『이중언어학』 제62호(2016.3.31). 二重言語學會

결혼이민자 가정의 계승어 교육*
-M-GTA를 이용한 실패프로세스의 해석을 중심으로-

박 세 희

Abstract

Park Sehi. 2016.03.31. The Education of Heritage Languages in Internationally-Married Families - Based on Failure Process Analysis Using M-GTA-. *Bilingual Research 62.* 1-28. A qualitative analysis on the barriers of heritage language education and their organic relationship was conducted in this study. The barriers found include <economic value preference>, <pursuit of realistic and practical identity>, <priority in current studies>, as well as the circumstances of <lack of fellowship with homeland families> and <inactive utilization of cultural assets>. The failure process of heritage language education does not seem to have a vicious cycle that corresponds to the virtuous cycle in the success process. Rather it is the strong assimilation intentions of the married immigrant women that affect overall thoughts, behaviors, and language use in their families. **(Pyeongtaek University)**

【Key words】 계승어 교육(Heritage Languages Education), 결혼이민자가정 (Marriage immigrant Families), 다문화가정 (Multi-culture Families), 수정판 근거이론 M-GTA (Modified- Grounded Theory Approach)

* 이 논문은 2014년 정부(교육부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2014S1A5B5A07040762).

1. 서론

지금 우리는 전 세계적 ‘이민의 시대’를 맞이하고 있다. 국내에도 다양한 이민 인구가 정착해 있는데, 인구 100명 중 3명은 외국인이며, 그 중 결혼이민자와 혼인 귀화자의 수는 2014년을 기준으로 24만 여 명에 이르고 있다[1].

이들은 소위 ‘다문화 가정’이라는 명칭으로 불리며, 동남아시아 출신의 결혼이민자들이 주를 이루고 있다. 이들 결혼이민자의 자녀 중에는 균형 잡힌 이중 언어 화자도 있겠지만, 영어권 결혼이민자 가정 자녀를 제외한 상당수는 이중 언어 습득의 기회를 살리지 못하고 한국어만을 사용하는 단일 언어 화자로 성장하고 있는 것은 아닌가 하는 것이 필자의 관견이다.

결혼이민자가 자녀에게 자신의 모어를 전수하는 ‘계승어 교육’은 교육 주체가 갖고 있는 언어관이나 언어이데올로기 등에 따라 그 가치와 필요성에 차이가 있을 수 있는데, 최근에는 세계적으로 계승어 교육이 ‘선택의 문제이기 이전에 인권의 문제’임이 강조되는 추세[2]이다. 즉 가정과 사회에서 계승어 교육의 기회를 자녀에게 제공하고 지원해야 한다는 것이다.

국내에서도 계승어 교육이 언어 습득 및 학습 능력을 배양할 수 있는 기회를 제공한다는 점, 학습자들의 자아 정체성 및 민족 정체성 형성에 영향을 미치는 점, 그리고 다양한 문화 수용 능력을 배양할 수 있다는

---

1) 안전행정부 보도자료 [외국인 주민수 157만명, 주민등록인구 대비 3.1% -2014년 지방자치단체 외국인주민 현황 조사결과 발표] 2015년 12월 3일 검색)
http://www.moi.go.kr/frt/bbs/type010/commonSelectBoardArticle.do?bbsId=BBSMSTR_000000000008&nttId=42487

2) 짐 커민즈<ジム·カミンズ>(2011:217～218) 2011년 오사카에서 열린 세계 모어의 날 기념 세미나 발표문.

점(강승혜 2013:88～90)에서 필요성에 관한 공감대가 형성되어 가고 있는 것으로 보인다.

한국 정부 역시 이제까지는 '사회 통합'이라는 명분 아래 '언어 통합'까지 도모하여 주로 한국어 교육에만 초점을 두고 정책을 수립하고 행정적·재정적 인적지원을 제공하여 왔지만, 최근에는 다문화 가족이 지니는 특수성을 인정하고 이를 사회적, 경제적 자원으로 가용할 수 있는 정책을 시도하고 있다(김대희 2012:14).

정부의 '이중 언어' 혹은 '계승어' 교육은 지금까지 교육부를 비롯한 다양한 부처에서 다양한 프로그램을 통하여 실천하고 있는데[3], 필자가 접한 결혼이민자들 중에는, '방과 후 학교 프로그램'이나 다문화가족지원센터의 '엄마나라 언어 배우기'와 같은 프로그램이, 단순한 글자 연습에 지나지 않거나 언어보다는 문화 이해 중심적이라는 등, 정부에서 시행하고 있는 계승어 교육의 문제점에 관하여 토로하는 경우가 적지 않았다. 이와 관련해서는 지면을 달리하여 상세히 논할 필요가 있겠지만, 균형 잡힌 언어 능력을 배양하기 위해서는 학교와 가정 내의 계승어 교육이 상호 보완되며 이루어질 수 있어야 할 것이다. 이러한 상호 보완은 계승어 학습자뿐만 아니라 다문화 가정의 언어교육을 사적 영역과 분담함으로써 재정적 부담을 경감시키는 효과를 기대할 수 있다는 점에서 정부 차원에서도 의미 있는 일이라고 할 수 있겠다.

이에 본고는 한국에 거주하고 있는 결혼이민자 중에서 계승어 교육에 실패했다고 여겨지는 대상자들을 중심으로 하여, 가정 내의 계승어 교육 저해 요인과 그 요인들의 유기적 관계에 관하여 분석하고자 한다. 이

3) 2006년 교육과학기술부의 '다문화 가정 자녀 교육지원대책', 2008년 보건복지부의 '다문화 가족 생애주기별 맞춤형 지원 강화 대책', 2009년 국가브랜드위원회의 '성숙한 세계국가 실현을 위한 국가브랜드 비전과 전략', 2009년 국무총리실·관계부처합동의 '다문화 가족 지원 개선 종합대책', 2010년, 2011년 국무총리실·관계부처합동의 '다문화 가족 지원 정책 기본 계획'(김이선 외 2010:4～6)

러한 실패프로세스의 규명은 역설적으로 성공적인 계승어 교육 방법을 탐색하기 위한 기초 자료로 활용될 수 있을 것으로 기대된다.

2. 계승어 교육의 성과와 문제점

다문화 환경의 아동(culturally and linguistically diverse students, CLD)에 대한 계승어 교육 연구는, 교육이 이루어지는 장(場)에 따라서 학교 활동 및 교사의 역할, 그리고 가정 내의 부모의 역할과 상호작용에 관한 연구로 나눌 수 있을 것이다. 먼저 학교 교육에 관한 연구는 나카지마<中島>의 '계승어 작문 프로젝트'나 커민즈의 '정체성 텍스트' 연구 결과[4]에서 볼 수 있듯이, 계승어 교육은 더블 리미티드(double limited)[5]의 감소와 같은 언어 교육적 측면은 물론, 성취감과 정체성의 확립 면에서도 긍정적인 효과가 있음이 입증되었다(나카지마<中島> 2011:192). 하지만, 저소득층과 고소득층 아동의 학력 차이를 감소시키기 위해서 미국 정부가 개발해 온 'Reading First 프로그램[6]'의 경우에는, 초등학교 1, 2, 3학년의 독해력에 전혀 영향을 미치지 못했는데(Reading First Impect Study, Games, Jacob, Horse, et al. 2008, 커민

4) '계승어 작문 프로젝트'는, 프로세스 중시의 어프로치를 기반으로 한 작문 수업으로, 아동에게 자신의 작문을 읽어 줄 상대에 대한 의식을 고양시키는데 큰 효과를 입증하였다. '정체성 텍스트'는 '계승어 작문 프로젝트'를 전신으로하는 마이너리티 아동의 작문 활동인데, 자신의 작품을 홈페이지에 게재하고 피드백을 받는 등의 과정을 통하여 자존감을 높이는데 효과가 있었다(나카지마<中島> 2011:191～192)고 보고하고 있다.

5) 제1언어와 제2언어가 모두 열세하여 의사표현에 어려움을 겪는 상태를 의미한다. 과거에는 (semilingual)로도 불리었으나, 차별적 의미가 포함되어 있다는 지적으로 최근에는 더블 리미티드 바이링걸(double limited bilingual)로 불린다(사코타<迫田>2002:127, 141).

6) 미국 정부가 빈곤층 아동의 독해력 증강을 위해 만든 프로그램으로, 'No Child Left Behind Act, NCLB(낙오 어린이 방지법)'에 의해, 1960년대부터 60억 달러의 지원금을 투자하여 만들었다.

즈 2011:118에서 재인용), 이에 관해 커민즈는 강제성을 띤 교사 주도형 수업이 오히려 기존의 학력 격차를 악화시켰으며, 실증적인 연구 성과에 근거한 교수법의 원칙이 적용되지 않았기 때문에 발생된 문제라고 분석하였다. 또한 기존의 연구들이 양적 연구에 지나치게 의존해 있어, 질적 연구로 얻을 수 있는 추론이 모두 무시되었기 때문이라고 분석하고 있다. (커민즈 2011:121) 즉, 질적 연구의 중요성이 간과되고 있는 상황에 대한 비판으로 볼 수 있겠다.

또한 발데스는 가정에서 익힌 계승어의 특징으로, 4기능이 불균형적이기 쉽고, 문법 구조의 일부가 습득되지 못하거나 교과학습언어(CALP)가 결여되어 학문적인 내용에 대한 이해가 어려우며, 문장어와 그 문체의 습득이 용이하지 않고, 지역 공통어 특유의 문제(즉 방언)가 있는 경우가 많다는 점을 들고 있는데 이와 같은 특징을 감안하면 계승어 교육에서는 미발달 영역을 점차로 보충해 가는 접근법이 필요하며, 계승어 교육과 외국어 교육의 접근법이 같지 않음(Valdés 2000:1, 나카지마 2012:127에서 재인용) 을 알 수 있다.

국내에서 이루어진 계승어 관련 선행연구들 중 학교 교육의 문제점에 관한 결과를 간단히 살펴보면, 먼저 '방과 후 이중 언어 교실'은 수업 시수와 인력 부족 등으로 대부분 일회적 행사에 그쳤고, 모어 교육 프로그램보다는 외국어 교육 프로그램의 성격이 강하며, 언어 교육 보다는 주로 문화 교육 중심으로 이루어지고 있으며(이순연 2011:225), 부정적인 수업 태도를 보인 학생들 중에는 경제적 환경의 어려움을 겪고 있는 경우가 많고, 그로 인해 가정과 학교 교육의 연계가 잘 이루어지지 않고 있는 점(송영복 2010:269) 등의 문제점이 지적되고 있다.

그리고 계승어 교육의 필요성, 효과, 언어발달과의 상관관계 등에 관한 논문들 중에는, 어머니의 낮은 어휘 능력이 아동의 언어발달을 지체시킬 수 있다는 등의 단점을 부각시키고 있는 연구들(정은희 2004, 최현욱 · 황보명 2009)이 있는 반면, 계승어 교육 지지파의 논문들이 있는

데, 최근에는 계승어 교육이 아동의 두뇌 발달과 정서면에서 유리할 뿐만이 아니라, 양육자의 입장에서도 서툰 한국어 보다는 자신의 모어로 양육하는 것이 효과적(박정은 2007:97, 권순황, 2009)이며, 자녀가 어머니 나라의 문화나 언어에 보다 많이 노출되었을 때 어머니의 양육 참여가 적극적으로 이루어지고, 이것이 궁극적으로는 아동의 자신감, 또래관계, 학교 적응에 긍정적인 영향을 미친다(박현선 외 2012:383)는 등의 계승어 교육 지지파의 주장에 힘이 실리고 있는 추세이다.

가정 내의 계승어 교육 실태 파악에 관한 연구 중에는, 양친의 교육관의 일치(다케구치<竹口>, 2011), 아버지를 비롯한 친인척의 적극적인 지원(무라나카<村中>, 2010), 그리고 자녀가 계승어나 모문화에 관심을 갖고 있어도, 부모들의 무관심으로 계승어 교육이 이루어지지 않고 있는 상황에 관하여, 부모의 적극적인 자세가 필요하다고 주장하는 연구(다카하시<高橋>, 2010)들이 있다.

하지만, 이러한 선행연구들의 대부분은 단순한 설문 조사를 통한 통계 결과에 의존한 것들이며, 계승어 교육의 중요성과 필요성은 강조하고 있지만, 구체적으로 어떤 방법으로 실천해야 하는지에 대한 연구는 거의 이루어지지 않고 있는 실정이다.

방법론적 접근을 시도한 연구 중에 박세희(2014)는, 계승어 교육을 성공으로 이끄는 프로세스는 무엇인가, 라는 관점에서 먼저 어머니가 나와 자녀를 이어주는 '자연스러운 의사소통의 수단'으로 계승어를 생각하느냐, 아니면 '학습'으로 생각하느냐와 같은 인식의 차이가 행동 결정에 중요한 요인으로 작용하고 있다고 분석하고 있다. 또한 계승어 능력 향상을 위해서는 '가족의 배려', '계승어 화자와 사회에 대한 친밀감', '계승어와 문화에 대한 긍정적 수용', '만족스러운 정체성의 확립'이 계승어의 양적 · 질적 향상과 연결되며, 가정 내의 적극적인 계승어 사용, 서적·TV·DVD·인터넷 등의 활용, 출신국 가족과의 접촉 기회 증가 등을 제안하고 있다(박세희 2014:60).

하지만, 계승어 교육이 이루어지는 전체상을 파악하기 위해서는 '실패 프로세스'에 대한 분석 역시 필요하며, 이를 통하여 실천 가능한 다양한 방법을 모색할 수 있다고 할 수 있겠다.

3. 연구 방법

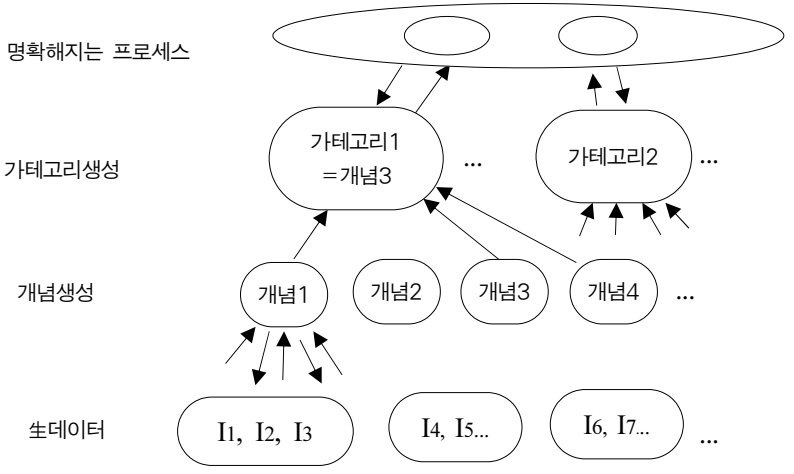
3.1. M-GTA(Modified-Grounded Theory Approch)

본고에서는 근거이론의 핵심이라고 할 수 있는 이론 생성의 과정을 가장 알기 쉽게 설명하고 있다고 판단되는, 기노시타(木下, 2003)의 수정판 근거이론(modified-grounded theory approach: 이하 M-GTA로 표기)을 채택하였다.

M-GTA의 이론 생성 과정을 간단히 정리하면, 먼저 연구 테마를 정하고 데이터를 수집한다. 그리고 코딩 과정을 거쳐 연구 테마에 맞는 개념을 생성하는데, 일반적인 질적 연구에서가 일차, 이차, 삼차의 단계적 코딩 작업을 행하는 것에 반해, M-GTA는 연구자가 문제의식에 근거하여 주목한 부분을 각각의 '개념'으로 보며 그 개념과 개념과의 관계를 고려하여 카테고리를 형성하는 작업을 반복하는 특징을 갖고 있다. 그리고 그 속에서 발견된 연구 테마와 관련된 프로세스, 즉 이론이 명확해지면 설득력 있는 문체로 정리하는 순서로 이루진다. 이러한 M-GTA의 방법에서는 연구자의 문제의식이나 연구 대상에 대한 민감도 등이 문제시되는데 이것을 이론적 감수성(theoretical sensitivity)이라고 한다. 기노시타는 이론적 감수성을 이론적(理論的) 요소와 감각적(感覺的) 요소로 나누고 있는데, 결국 이론적 지식과 그 이론을 얼마나 설득력 있게 기술하느냐 하는 것을 중시하고 있다(기노시타<木下> 2003:76).

M-GTA의 분석과정을 도식화 하면 다음 <그림 1>과 같다.

<그림 1> 분석과정의 정리



(木下2003:214에서 필자역)

3.2. 데이터의 수집과 분석

3.2.1 분석초점자

데이터는 인터뷰 조사를 통하여 수집하였는데, 일본인이 2명, 러시아인, 중국인, 베트남인이 각각 1명으로 총 5명의 결혼이민자를 대상으로 하였다. 인터뷰는 반구조(semi-structured), 개방형(open-ended) 형식으로 미리 준비된 주제 안에서 자유로운 진술이 가능하도록 하였다. 또한 동의서(consent form), 페이스 시트(face sheet)[7], 결혼이민자 본인과 배우자 그리

7) 동의서에는 본 연구의 목적과 내용의 설명, 진술 내용에 관한 비밀 보장, 녹음 동의 등의 내용이 포함되어 있다. 페이스 시트는 인터뷰 협력자의 이름, 연락처, 주소, 학력, 직업, 종교, 결혼기간, 한국 체류 기간 등 기본 정보를 얻기 위한 자료로 사용되었으며, 인터뷰는 2014년 4월부터 2015년 3월에 이루

고 자녀들의 한국어 및 계승어 능력 자기 평가서를 작성할 수 있도록 하였다. 인터뷰 시간은 1시간 내지 1시간 30분 이내로 하였으며, 소정의 사례를 전달하였고, 녹음 된 모든 인터뷰 내용은 문자화를 거쳐 데이터화 하였다.

본고는 M-GTA에 근거하여 인터뷰에 참여한 결혼이민자를 분석초점자로 표기하기로 한다. 분석초점자들은 유학, 특정 종교의 영향, 사업활동 등 각각 다양한 상황과 환경 속에서 한국인 배우자를 만나 결혼하여 살고 있었다. 그들은 모두 결혼을 계기로 한국어를 배우기 시작하였고, 필자와의 인터뷰 당시에는 모두 의사소통에 지장이 없을 정도의 유창한 한국어 능력을 갖고 있었다. 한국 체류 기간은 9년에서 20년 이상, 혼인 기간은 8년에서 24년이었다. 자녀들은 5세에서 23세 대학생까지였으며, 대부분 계승어 능력이 초급 이하로, 대략적인 대화의 내용을 이해하는데 그치거나 기초 단어 몇 가지를 이해하는 수준이었다.

분석초점자와 자녀 그리고 가정 내의 언어 환경에 관한 세부 사항은 다음 <표 1>에 정리하였다.

<표 1> 분석초점자

분석초점자	자녀의 연령 및 계승어 능력[8]		가정 내의 언어 환경
1. J씨(36세) 일본인, 주부 한국어능력 상 한국체류 9년 혼인기간 8년	장남(8)	듣기와 말하기만 초급 수준	시부모님과 함께 살고 있는 J 씨는 자녀들에게는 일본어를 주로 사용하며, 남편과 시부모님에게는 한국어를 사용한다. 남편의 일본어 능력은 초중급으로 기초적인 생활일본어의 청취가 가능한 수준이다.
	장녀(5)	기초적인 단어만 이해	

어졌다.

8) 언어 능력은 모토다(元田, 2005)의「언어능력자기평가(4기능)척도」를 참고로 하여 분석초점자가 본인과 자녀 그리고 배우자의 언어능력을 1단계에서 7단

2. N씨(50대) 일본인, 주부 한국어능력 상 한국체류 22년 혼인기간24년	장녀(23) 장남(22) 차녀(20) 차남(18)	자녀 모두 4기능 초급이하	가정 내의 언어는 한국어 100%. 남편은 일본어가 전혀 불가능하며, N 씨는 자녀들이 어릴 적부터 간단한 한국어를 사용하여 양육하였다.
3. C씨(37세) 중국인, 대학원생 한국어능력중상 한국체류 10년 혼인기간 10년	장남(9) 차남(5)	자녀 모두 듣기 중상 말하기, 읽기 쓰기 초급 이하	남편의 중국어 능력은 중급. 가정 내의 공용어는 한국어. C씨는 자녀들에게 중국어 사용을 원칙으로 하고 있지만, 한국어 사용이 점차 늘어가고 있는 상황이며, 자녀들은 한국어만 사용하고 있다.
4. R씨(45세) 러시아인(고려인) 프리랜서 한국어능력 중 한국체류 20년 이상 혼인기간 11년	장남(7)	4기능 초급 이하	남편과 1년 전에 사별하여, 자녀와 단 둘이 한국에서 생활하고 있다. 자녀는 3세까지는 러시아에서 러시아어를 완벽하게 사용했었지만, 한국으로 온 후 4살부터 어린이집에 다니기 시작하면서 러시아어는 소멸되었고, 한국어만 사용하고 있다.
5. V씨(세) 베트남인, 강사 한국어능력 상 한국체류약10년 혼인기간 16년	장남(15) 차남(13) 장녀(11) 차녀(7)	자녀 모두 4기능 초급	V 씨의 남편은 베트남어 전공자지만 가정 내에서는 가족 모두 한국어 사용. 프랑스에서 7~8년간 생활하다가 한국으로 온 V 씨와 가족은 프랑스에서도 가정 내에서는 한국어를 사용했다.

3.2.2 분석테마와 방법

본고에서는 가정 내의 계승어 교육의 실패 프로세스를 분석하기 위하여 1) 분석초점자들은 계승어를 어떻게 인식하고 있는가? 2) 계승어 교

계로 평가하였다. 1, 2단계는 초, 3, 4, 5는 각각 중하, 중, 중상, 6, 7은 상으로 표기하였다.

육을 방해하는 요인들은 무엇인가? 3) 그 요인들은 어떤 유기관계를 갖고 있는가? 와 같은 3가지 분석테마를 설정하고 그에 따른 인터뷰 내용을 구성하였다. 그리고 수집된 데이터의 분석은 M-GTA에서 제안하고 있는 '분석 워크 시트'를 활용하여 개념과 카테고리를 생성하였다. 개념 생성은 비슷한 종류의 예들을 모아 다양한 베리에이션이 있음을 확인한 후, 개념의 이름을 짓고 적절한 정의를 내리는 것인데 만약 비슷한 예가 발견되지 않았을 경우, 하나의 개념으로 발전될 가능성이 없는 것으로 판단하며, 이러한 개념 생성 작업을 반복하여 더 이상 새로운 개념이 나오지 않을 때까지 계속한다. 더 이상 새로운 개념이 나오지 않는 상태를 '이론적 포화화(理論的飽和化)'라고 하는데 수집된 데이터, 즉 한정된 데이터 상의 이론적 포화화가 이루어졌다고 판단되면 분석 작업을 비로소 마칠 수 있다.

4장의 결과에서 언급하고 있는 각각의 개념은 이러한 분석워크시트 작업을 거쳐 생성되었는데, 본고에서는 지면 관계상 <경제적 가치 중시>의 분석워크시트만을 <표 2>에서 예로 제시하도록 한다. 표2)에서 보듯이 만약 반대예의 베리에이션이 다양하게 존재한다면, 그 역시 하나의 개념으로 생성할 수 있다.

<표 2> <경제적 가치 중시> 분석워크시트의 예

개념명	경제적 가치 중시
정의	계승어의 경제적 효용도에 따라 교육 여부가 결정되는 것
베리에이션	• 「중국어 교육은 절대 포기하지 않을 거예요. 잘 하면 미래가 도움이 될 수 있으니까.」 C • 「경제적으로 생각해봐도 마찬가지예요. 일본 쪽으로 진출하는 것이랑 다른 동남아시아로 진출하는 것이랑 다르기 때문에. (중략) 저만 해도 제 아이들은 베트남어는 안 배우더라도 영어 중국어 일본어는 배워야 한다고 생각을 해요. 베트남어는 시간이 남으면….」V

반대예	본고의 데이터에서는 경제적인 가치와 상관없이 모든 언어에는 나름대로의 의미가 있으며 학습할 가치가 있다고 한 예는 없었다.
이론적 메모	계승어를 습득함으로 얻을 수 있는 가족 공동체와의 공감대, 유대감 형성 측면은 인식하지 못하고 있는 것으로 보임. 이는 계승어 교육의 문화적 측면이 간과되고 있음을 의미하며, 외국어 선택 시의 도구적 동기와 유사한 면이 있음.

4. 결과

데이터 분석 작업을 시작하면서 필자가 가장 먼저 주목하게 된 부분은, '계승어를 자녀에게 교육시키고 싶다'는 인식과 '계승시키지 않아도 된다'는 두 가지 상반된 인식이었다. 이는 '계승어 교육의 실패 프로세스'를 규명하고자 하는 본고의 취지를 고려하였을 때, 매우 중요한 부분이라고 할 수 있었다. 즉, 본고에서 의미하는 '실패'를 '계승어 교육의 의지는 있었으나 실패한 경우'로 한정시켜야 하는지, 그렇다면 처음부터 계승어 교육의 필요성을 인식하지 않았기에 초래된 결과로서의 실패는 어떠한 관점에서 다루어야 할 것인지에 관하여 정리하지 않을 수 없었다.

'일을 잘못하여 뜻한 대로 되지 않거나 그르침[9]'이 '실패'의 사전적 의미이다. 사전적 의미로 보면, 앞서 언급한 反의지적 실패의 경우만으로 데이터를 한정지어야 함이 옳을 것이다. 하지만, 유엔아동권리협약 제1부 30조[10]에도 명시되어 있듯이, 아동의 권리 보장 측면에서 생각해 보았을 때, 부모가 계승어 교육의 필요성을 인식하지 못한 결과로 초래

9) 네이버 어학사전

10) 인종적· 종교적· 언어적 소수자나 원주민 아동은 본인이 속한 공동체의 구성원들과 함께 고유의 문화를 향유하고, 고유의 종교를 믿고 실천하며, 고유의 언어를 쓸 권리를 보호받아야 한다.(유엔아동권리협약 제1부 30조)

된 실패 역시 분석 데이터에 포함되어야 한다고 판단하였다.

이러한 판단 아래, 필자는 먼저 분석초점자의 계승어 교육 의지 및 언어관, 그리고 계승어 교육을 방해하거나 포기하도록 하는 원인, 환경 등에 관한 인터뷰 내용을 분석하면서 ①<경제적 가치 중시>, ②<현실적·실용적 정체성 추구>, ③<학업이 우선>, ④<자발적 학습 기대>, ⑤<미래 계승어 교육 성공 확신>, ⑥<가르쳐야 한다는 부담>, ⑦<가족의 역소외에 대한 배려>, ⑧<한국어 능력 향상에 따른 모어 쇠퇴>, ⑨<출신국 가족과의 유대감 부족>, ⑩<소극적 문화자산 활용>이라는 10개의 개념을 생성할 수 있었다[11]. 이러한 개념들 중에서 ①～⑧까지는 넓게 보아 분석초점자가 갖고 있는 언어관과 관련이 있는 것으로 판단하여 【계승어 교육을 저해하는 인식】 가테고리로, 그리고 ⑨～⑩까지는 계승어 교육을 받는 아동이 부모와의 접촉 이외에 누리는 물리적 기회나 환경과 관련이 있다는 점에서 【계승어 교육을 저해하는 환경】 가테고리로 정리할 수 있었다. 계승어 교육을 저해하는 인식이나 환경 요인은 이밖에도 다양하게 존재할 수 있지만[12]. 본고는 수집된 데이터에만 근거하여 분석하고 있음을 밝혀두는 바이다. 각각의 개념에 대한 설명은 다음과 같다.

4.1 【계승어 교육을 저해하는 인식】

분석초점자가 갖고 있는 모어에 관한 가치관과 그에 따른 계승어 교육관, 교육 의지 등을 설명하는 개념으로 ①<경제적 가치 중시>, ②<현

11) 이하 < >는 개념을, 【 】는 가테고리를 표기하도록 한다.

12) 예를 들면, 남편의 비협조적인 태도로 인해 가정 내에서 계승어를 사용할 수 없었다는 사례는, 배우자의 지원(무라나카<村中>, 2010)이 중요하다는 선행연구의 결과를 뒷받침하고 있으나, 본고에서는 베리에이션 부족으로 하나의 개념으로 생성할 수 없었으며, 향후 데이터를 확대하여 보충 분석해야 할 것으로 판단된다.

실적·실용적 정체성 추구>, ③<학업이 우선>, ④<자발적 학습 기대>, ⑤<미래 계승어교육 성공 확신>, ⑥<가르쳐야 한다는 부담>, ⑦<가족의 역소외에 대한 배려>, ⑧<한국어 능력 향상에 따른 모어 쇠퇴>를 생성하였다. 이러한 개념들은 가정 내의 계승어 사용 여부에 관여하며, 계승어 교육을 저해하는 요인으로 작용하고 있었다.

① <경제적 가치 중시>

예1) 「중국어 교육은 절대 포기하지 않을 거예요. 잘 하면 미래가 도움이 될 수 있으니까.」 C

예2) 「경제적으로 생각해봐도 마찬가지예요. 일본 쪽으로 진출하는 것이랑 다른 동남아시아로 진출하는 것이랑 다르기 때문에. (중략) 저만 해도 제 아이들은 베트남어는 안 배우더라도 영어 중국어 일본어는 배워야 한다고 생각을 해요. 베트남어는 시간이 남으면….」V

예1)과 예2)의 진술 내용은 일견 매우 상반된 것으로 보이지만, 계승 중국어를 꼭 가르치고 싶다는 예1)의 C 씨와 계승 베트남어를 가르치지 않아도 된다는 예2)의 V 씨는 모두 자신의 모어 혹은 계승어의 가치를 경제적인 측면에 두고 있다는 공통점이 있다. C 씨와 V 씨는 모두 자녀가 이중 언어 화자로 성장하길 바라는 점은 같았지만, 중국어의 경제적 가치를 긍정적으로 인식하고 있는 C 씨는 중국어 교육을 포기하고 싶지 않았던 것으로 보이며, 반대로 베트남어의 경제적 가치를 낮게 평가하고 있는 V 씨는 베트남어 교육에 부정적인 인식을 갖고 있었는데, 사회적 또는 학문적 성공을 위한 열망이 투영된 결과로 동화주의 이데올로기가 나타나기도 한다(김대희 2012:45)는 점을 감안하면, V 씨의 이러한 인식의 기저에는 한국 사회에 대한 동화 의식이 존재하고

있는 것으로 보인다.

② <현실적 · 실용적 정체성 추구>

예3) 「한국 사람도 아니고, 베트남 사람도 아니고, 프랑스에서 태어났다고 프랑스 사람도 아니고 너는 너다. 국제적인 사람이다. 제가 이렇게 말하고 있기 때문에 그렇게 알고 있는 것 같아요.」V

예4) 「아이들도 자기가 한국인이라고 생각을 하고 있어요. 첫째만 일본에서 출생신고를 했고 나머지는 안 했거든요. 그러니까 완전한 한국 사람이죠. 출생신고만 잘 하면 이중국적이 되는 건데…. 」N

본고의 분석초점자들은 자녀들에게 혈통적으로 두 개의 민족적 정체성를 갖고 있다는 점보다는, 현실적이고 실용적인 정체성을 더 강조하고 있는 것으로 보였다. 예3)의 V 씨는 베트남인이나 한국인으로서의 정체성보다는 하나의 개인으로 국제적인 인재로 성장하기를 희망하고 있었는데, 예2)의 분석 내용에서도 알 수 있듯이 자녀의 사회적 학문적 성공을 열망하고 있는 V 씨의 동화주의적 이데올로기가, 민족적 정체성을 배재하고 실용적 정체성을 추구하도록 영향을 미치고 있는 것으로 분석할 수 있겠다.

예4)의 N 씨는 자녀들에게 이중 국적을 주지 못한 것이 못내 아쉬웠던 것으로 보인다. 하지만 그 역시 자녀들이 두 개의 정체성을 추구할 수 있는 환경을 주체적으로 조성해 주기보다는, 한국 생활에 묻혀 '완전한 한국인'으로 자녀들을 성장시켰다.

③ <학업이 우선>

예5) 「아이찰렌지를 6살까지 했었는데 친구랑 노는 게 바쁘고 그래서

그만뒀어요. 돈이 아까우니까. (중략) 요즘에는 학교 공부도 해야 하고 (애들이)시간이 없어요. 관심도 없어요.」J

예6) 「저희 애들은 굉장히 바빠요. 지금 외고를 목표로 하고 있어요. 학교 다녀와서 학원가고 숙제하고 나면 이미 시간이 늦었어요. 그런데 안 재우고 (외)할머니와 이야기를 시키기 위해 (베트남어를)공부하라고 하면 그건 진짜 괴롭히는 거라고 생각해요.」V

본고의 분석초점자들은 모두 계승어 교육보다 한국 생활 적응이나 현재의 학업을 중시하는 경향이 두드러졌다. 이러한 경향은 그들이 한국에서 생활하고 있는 이상 당연한 일이지만, 계승어 학습에 할애하고자 하는 물리적·심적 여유를 갖고 있지 않다는 점은 계승어를 다소나마 사용하고 있는 경우(C, J 씨)나 사용하지 않고 있는 경우(V, R, N 씨) 모두 같은 상황이었다. 이는 자신의 모문화를 자녀에게 전수시키고 싶다는 의지보다는 한국 사회로의 동화나 성공적인 학업 성취에 관한 열망이 더 강하다는 것을 의미한다고 할 수 있겠다.

④ <자발적 학습 기대>

예7) 「지금 억지로 가르칠 생각은 전혀 없습니다. 아이가 힘들기만 하고 스트레스를 받을 거고, 잊어버리기 때문에 효과도 없을 것입니다.(중략) 러시아어는 제가 할 수 있어서 차차 나중에 배울 수 있기 때문입니다.」R

예7)의 R 씨의 장남은 3세까지 네이티브 수준의 러시아어를 완벽하게 구사했었지만, 4살 때 한국의 어린이집에 다니기 시작하면서 러시아어 사용을 꺼려하기 시작했다고 한다. 이후 R 씨는 러시아어대신 한국어를 사용하기 시작했는데, 계승어 사용을 강요함으로써 생기는 부작용을 피

하고자 하는 경향이 두드러졌다. 그리고 지금은 아니더라도 미래에 '자발적인 계승어 학습'이 이루어지기를 기대하고 있었다.

⑤ <미래 계승어 교육 성공 확신>

예8) 「대학에 가서 아이들이 만약 (베트남어를 배울)생각이 있다면 1, 2년 교환학생 가면 충분히 할 수 있다고 생각해요. 방학 때마다 베트남에 다녀오고, 이모네 집에서 1년 정도 지내고 그렇게 하면 충분히 할 수 있다고 봐요. 」V

예9) 「제가 시간 있으면 아이들과 중국문화 접해서…, 박사졸업하면 데리고 가서 몇 개월 살면 괜찮을 것 같아요.」C

일본인 N 씨와, J 씨의 경우 자녀들의 계승일본어 실력에 아쉬움을 표현했던 것에 반해 이들을 제외한 3명의 분석초점자들은 예8), 예9)에서 보는 바와 같이 자녀가 관심만 있다면 계승어 습득을 위한 지원은 얼마든지 가능하며 언제든지 성공할 수 있는 것으로 확신하고 있었다. 이는 환경적으로 다른 외국어보다 계승어 습득이 용이하다는 믿음 때문인데, 그로 인해 학업 성취에 집중해야 할 지금, 굳이 계승어를 강요할 필요가 없으며 자녀들이 자발적으로 선택할 때까지 유보하고 있는 것으로 분석된다.

⑥ <가르쳐야 한다는 부담>

예10) 「일본어 책으로 해볼까 했는데 애들이 좋아하지도 않았고, 제가 끈기가 없었던거죠. 제 잘못이 있어요.」N

예11) 「(아이들이)일본 책을 볼 수 있을 정도가 되려면 엄마가 열심히 해야 하는데…, 가르치고 싶다는 생각은 있는데 행동이 안

돼요.」J

예12) 「단어 100개 외우고 그런 식도 좋은데, 잘 못 하고 있어요. 요즘 천자문을 외우고는 있어요. (중략)제가 항상 계승어를 가르쳐야 한다고 생각해요. 실패하는 건 엄마가 투자하는 게 부족해서.」C

필자는 분석초점자들이 계승어를 '가르쳐야한다', 혹은 필요하면 언제든지 '배울 수 있다'라는 표현을 자주 사용하고 있다는 점에 주목하였다. 앞서 언급한 박세희(2014:53)는 성공적인 계승어 교육을 위해서는 어머니가 계승어를 자녀와 소통하기 위한 자연스러운 언어로 인식하고 있는지가 중요하다고 강조하고 있는데, 본고의 분석초점자들은 자연스러운 의사소통의 도구로서 계승어를 인식하고 있기보다는 '가르치고 학습해야 하는 외국어'로서의 의미를 갖고 있는 것으로 보인다. 따라서 계승어를 가르치고 싶었던 위의 분석초점자들은 시간이나 노력 부족 등으로 실천할 수 없는 현실에 대한 부담과 아쉬움을 느끼고 있다고 볼 수 있겠다.

계승어 교육은 체계화된 프로그램을 통한 학습과 동시에, 가정에서 부모와 함께 사용할 때 그 효과가 배가될 수 있다. 위의 예들은 학습 효과를 경시하고 있다기보다 가정에서 부모가 할 수 있는 최선의 계승어 교육은 교과서를 통한 학습이 아니라 소통에 초점이 맞추어져야 함을 시사하고 있다고 분석할 수 있겠다.

⑦ <가족의 역소외에 대한 배려>

예13) 「시어머니랑 살 때, 한번은 제가 베트남어로 자장가를 불렀더니 어머니가 소외감을 느끼시는 것 같았어요. 그래서 다 한국어로 하다 보니 나중에는 (베트남어가) 자연스럽게 안 나왔어요.」V

예14) 「어머니랑 있을 때는 일본어를 안 썼어요. 아이랑 단 둘이 있을

때만 썼어요. (어머니가)무슨 말 하고 있는지도 모르니까.」J

예13)의 V 씨는 남편이 프랑스에 가 있는 동안 시어머니와 함께 살면서 장남을 한국어로 키우게 된 계기에 관해서 이야기하고 있다. V 씨는 베트남어를 모르는 시어머니를 배려해서 한국어를 사용하게 됐다고 증언하고 있는데, V, J 씨 모두 시집식구들과 동거를 하는 상황에서 언어로 인한 가족 간의 갈등을 최소화하고자 하는 노력으로 해석할 수 있겠다. 이러한 역배려가 계승어 사용을 자제하고 습득을 저해하는 요인이 되었을 것으로 분석된다.

⑧ <한국어 능력 향상에 따른 모어 쇠퇴>

예15) 「저는 일본에 집착하지 않아서…. 처음엔 말 때문에 어려운 점이 있었지만(중략), 이제는 일본어가 안 나올 때가 있어요. 애들한테 설명할 때도 단어는 한국어로, 문장은 일본어로 해요. 」J

예16) 「요즘은 노력하는 중이예요. (제가)한국어가 많이 편해졌기 때문에 중국어를 (많이 사용하도록) 노력하지 않으면 안 돼요.」C

예17) 「3살까지는 러시아어와 영어를 사용했는데 지금은 잊어버렸습니다. (중략) 왔다 갔다 하면서 언어가 바뀌니까 아이가 힘들어하고 스트레스도 많이 받았습니다. 제가 보기에 그것이 상처로 남은 것 같습니다. 그래서 제가 러시아어를 사용하면 (아이는) 싫어합니다.」R

이 개념은 한국 체류 기간이 길어지면서 자연스럽게 모어를 상실해 가는 현상과 관련된 것이지만, 의식적인 노력이나 모어에 대한 가치관에 따라서 정도가 달라질 수 있다는 관점에서 본 가테고리에 포함시켰다.

본고의 분석초점자들은 한국체류 기간이 평균 약 15년 정도로, 이제는

모어보다 한국어에 익숙해져 있는 상황임을 알 수 있었다. 예15)의 J 씨의 경우 '일본에 집착하지 않는다'는 표현을 사용하고 있는 것으로 미루어 한국 사회로의 동화의지를 매우 강하게 갖고 있는 것으로 보인다. 더불어 한국 생활이 길어지고 한국어 능력이 향상됨에 따라 온전한 일본어 문장을 사용하는데 집중력을 요하게 되고 점차 자신의 모어가 쇠퇴하는 양상을 보이고 있었다. 즉 소수언어화자인 결혼이민자가 제2언어 환경에서 자신의 언어를 잃지 않고 학령기 자녀에게 계승시키는 것은 주체의식이 필요한 행위로 매순간 노력이 필요한 일임을 알 수 있다.

한국어 능력 향상에 따른 모어 상실은 본고의 분석초점자뿐만 아니라 자녀들에게서도 같은 현상을 볼 수 있었다. 커민즈는 이주민이나 외국인 자녀의 모어는 5세가 되면 사라진다고 하였는데(나카지마 2012, p.49), 우리 나라의 경우 어린이집이나 유치원에 다니게 되면서 모어상실이 시작되는 경우가 많다. 예17)의 R 씨의 경우, 사용언어나 환경의 변화가 아이에게 '스트레스'를 준다는 믿음을 갖고 있었으며 그러한 스트레스를 경감시키기 위해 계승 러시아어 사용을 중지하였다. 하지만 자녀가 모어를 상실해 가는 것은 자녀 자신이 속해 있는 사회에 적응하기 위한 자연스러운 현상임을 감안하면, 부모의 일관성 있는 자세가 계승어 유지를 위해서는 효과적일 수 있음을 시사하고 있다.

4.2 【계승어 교육을 저해하는 환경】

가정 내에서 계승어 사용을 배재하고자 했던 분석초점자들과, 계승어 사용을 원칙으로 하고 있었음에도 불구하고 점차 사용 빈도가 줄어들었다는 분석초점자들은, 계승어 사용을 저해하는 환경 요인들을 극복할 수 없었다는 점에서 공통점을 발견할 수 있었다. 본고에서는 ①<출신국 가족과의 유대감 부족>과 ②<소극적 문화자산 활용>이

라는 두 개의 개념을【계승어 사용을 저해하는 환경 요인】이라는 가테고리로 정리하였는데, 부모와의 접촉 이외의 물리적 기회나 환경과 관련된 것들이다.

① <출신국 가족과의 유대감 부족>

예18) 「(일본에)안 갈 때는 7, 8년? 센다이에 쓰나미가 왔을 때 한 번 가고 못가고 있어요. 비행기 타는 것도 쉽지 않고, 비싸니까…. 」N

예19) 「베트남은 1년에 한번 가서 1,2주 정도 있어요. (중략) 저희 끼리 여행 다니니까 베트남어가 필요 없어요. 할머니 할아버지하고 지내는 시간이 많이 없죠. (중략)심심하면 이모와 통화하거든요. 저는 동생들하고 어머니와 자주 통화를 해요. 그럼 옆에서 다 듣는데 무슨 내용인지 대충 알고, 전화 주면서 얘기해 보라고 하면 입에서 말이 좀 안 나오는 그런 게 있죠. 대충 인사만 하고 끝나요. 그 정도. 아이 입장에서 보면 필요하지도 않은 거 더 요구하면 내 욕심인 것 같아서. …」V

경제적 부담 때문에 일본 방문이 어렵다는 N 씨의 자녀들은, 전화나 인터넷 채팅 등 일본 가족들과의 물리적인 접촉 기회가 거의 없는 상태였다. 1년에 한 번 정도 4명의 자녀들을 번갈아가며 베트남에 데려간다는 V 씨 역시, 비교적 가족들과 빈번히 연락을 주고받았지만, 계승어 향상에 의미 있는 접촉이라고 볼 수 없는 수준이었다. 분석초점자들의 자녀들은 대부분 어머니 쪽 가족과의 유대감이나 친밀감이 거의 형성되지 않았는데, 모문화를 자녀에게 이어주고 싶다는 의지의 강약과 함께 경제적 여건 역시 계승어 교육에 중요한 영향을 미치고 있는 것으로 판단된다.

② <소극적 문화자산 활용>

예20) 「일본어 책은 읽어준 적이 없고, (중략)한국 책을 읽어 줬어요.」 N

예21) 「학습지 같은 건데 돈만 내면 온라인에서 혼자 공부하는 거로 한자 공부를 해요. 읽고 시험치고 재미있게 듣고 이야기하고 발음 공부하는 학습 프로그램.」C

예22) 「일본 교과서를 갖고 왔었는데 한 번도 보지를 않았어요. 지금은 아무것도 안하고 있어요.」J

본고의 분석초점자들은 자녀들의 계승어 교육을 위해 문화 자산을 제공한 적이 거의 없다고 대답한 경우가 많았다. TV, 영화, 음악, 애니메이션 등과 같은 문화 자산의 적절한 활용은 모문화에 대한 친근감과 언어 학습에 긍정적인 효과(박세희, 2004)를 가져다주는데, 본고의 분석초점자들의 경우에는 위의 예에서 보듯이 '학습 효과'가 기대되는 자료들을 위주로 활용하고자 했던 것으로 판단된다.

일본 센다이 출신의 N 씨는, 방언을 써왔기 때문에 결혼 후 자녀들에게 표준 일본어를 쓰는 것이 부자연스러웠고, 계승 일본어를 가르치고는 싶어도 생활에 적응하며 살다 보니 일본어로 된 책 한번을 읽어 준 적이 없었다는 매우 특별한 경우였다. 한편 계승어 교육 의지가 비교적 높았던 C 씨는, 계승어 교육에 대한 부담을 갖고 있었던 편으로, 자녀에게 중국어 학습 관련 인터넷 콘텐츠를 제공했던 것으로 파악된다. J 씨 역시 교과서를 입수했다는 점으로 미루어 C 씨와 같은 맥락에서 이해할 수 있는데, 이는 ⑥<가르쳐야 한다는 부담>요인의 영향을 받은 결과로 해석할 수 있겠다.

4.3 계승어 교육의 실패 프로세스

<경제적 가치를 중시>하는 요인은 예1), 2)에서 보듯이 계승어 교육의 여부를 결혼이민자가 의식적으로 결정하는데 깊이 관여하고 있으며, 상대적으로 계승어의 문화적 가치가 간과되고 있는 것으로 생각된다. 이것은 외국어 학습 선택 시 작용하는 도구적 동기[13]와 유사한 측면이 있는데, 직업을 얻기 위함이나 그 밖의 실용적인 이유로 새로운 언어 능력을 갖고 싶다는 욕구를 의미한다. 이는 곧 결혼이민자가 계승어 교육을 여타의 외국어 교육과 같이 인식하고 있을 가능성을 의미한다고 생각되며, 이러한 인식은 <현실적·실용적 정체성 추구>경향과 <학업을 우선시>하게 되는 태도로 이어지는 것으로 보인다.

그리고 계승어 교육을 의도했지만 실패한 경우와 필요성을 인식하지 못한 결과로 초래된 실패의 경우, 계승어 사용 여부에는 차이가 있었지만, 경제적인 가치를 중시하고, 현실적 실용적 정체성을 추구하며, 학업을 우선시하고, 가족들의 역소외를 배려하거나 의식하고, 한국 생활의 장기화로 인한 모어 쇠퇴를 경험하는 점 등에서 많은 공통점이 있었으며, 한국 사회에 동화하고자 하는 의식을 강하게 갖고 있었다는 특징도 있었다. 다만, 계승어 교육을 의도했지만 실패한 결혼이민자의 경우에는 <가르쳐야 한다는 부담>을 항시 갖고 있었던 것에 반해, 계승어 교육의 필요성을 인식하지 못하고 있었던 결혼이민자의 경우에는 이러한 부담을 전혀 갖고 있지 않았다.

또한 두 부류 모두 지금은 계승어 교육이 이루어지지 않더라도 언젠가 자녀들이 원하기만 한다면 계승어는 자발적으로 쉽게 습득 가능한

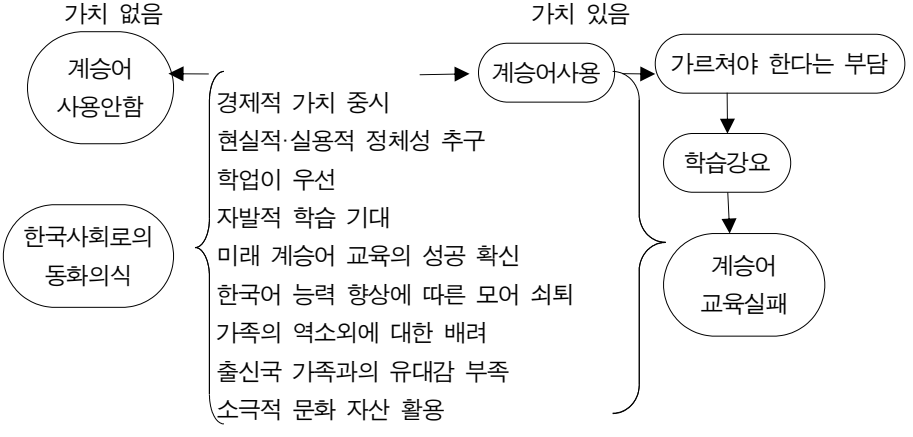
13) Gardner and Lambert(1972)는 학습자가 무엇을 지향하느냐에 관한 문제에 관하여 통합적 동기(integrative motivation) 도구적 동기(instrumental motivation)로 구분하고 있는데, 통합적 동기는 어느 언어집단에 참여하기 위해 해당 언어 능력을 향상시키고 싶다는 욕구를 의미한다.

언어라는 인식을 갖고 있었는데, 이러한 인식들이 계승어 교육을 보류하거나 저해하고 있는 것으로 분석할 수 있었다.

<가르쳐야 한다는 부담>은 계승어를 마치 외국어처럼 학습해야 하는 언어로 접근하도록 하였는데 가정에서 부모가 할 수 있는 최선의 방법은 의도적인 학습보다는 소통이라는 점에서 실패에 이르게 되었다고 분석할 수 있겠다.

다음의 <그림 2>는 결혼이민자 가정의 계승어교육 실패프로세스에 관한 것으로, 계승어 교육을 의도했지만 실패한 경우와 필요성을 인식하지 못해 실패한 경우 모두 공통적인 요인들을 갖고 있으며, 이러한 요인들은 한국사회로의 동화의식에서 비롯된 것들임을 도식화한 것이다.

<그림 2> 계승어 교육 실패 프로세스



5. 고찰

본고의 분석 테마와 그에 따른 결과는 4개국 출신의 결혼이민자 5명을 대상으로 한 것으로 연구방법상 내용상의 한계가 있으며, 본고에서 규정하지 않은 다양한 인식과 요인이 존재할 수 있다. 따라서 본고의 결과는 섣불리 일반화시킬 수 없으며, 대량의 양적조사를 위한 가설 구축에 한하여 적용시킬 수 있을 것으로 판단된다. 하지만 그럼에도 불구하고 단순한 설문지 조사에 의한 현황 파악의 수준을 넘어, M-GTA라고 하는 체계적인 분석방법을 통하여 프로세스의 일부를 해석할 수 있었다는 점은 의미가 있다고 볼 수 있겠다. 또한 남성 결혼이민자 가정과의 차이점, 출신국에 따른 특징과 요인들에 관한 비교 분석도 이루어져야 하며 이는 향후 과제로 남겨두고자 한다.

마음의 문을 열고 인터뷰를 허락해 준 분석초점자들에게 깊은 감사를 드린다.

<참고 문헌>

강승혜(2013). 계승어로서의 한국어 교육에 대한 소고: 방향과 향후 과제, <언어사실과 관점> 연세대학교 언어정보연구원, 제31집 79쪽~105쪽.

권순황(2009). 다문화가정 아동의 언어 및 자아존중감 발달 곤란, <광신논단> 광신대학교, 제18집 323쪽~341쪽.

권순희(2009). 이중언어교육의 필요성과 정책제안, <국어교육학연구> 국어교육학회, 제34집 58쪽~15쪽.

김대희(2012). 언어이데올로기와 계승어 교육에 대한 고찰, <국어교육학연구>, 제 국어교육학회, 제43집 36쪽~59쪽.

김이선 외(2010). 다문화 가족의 언어 · 문화 사용 및 세대간 전수에 관한 연구, 한국여성정책 연구원.

나카지마 카즈코 편저(2012). 이중 언어와 다언어의 교육, 한글파크.

동아일보(2014) 커버스토리: 다문화 한국 10년-"다문화 아이들 따로 국어교육, 이방인 취급 받는 느낌", 5월 24일자 5면.

박세희(2014). 한국 내 일본인 국제결혼 가정의 계승어 교육 -M-GTA를 이용한 성공 프로세스의 해석을 중심으로-, <일본어교육연구>, 한국일어교육학회 제28집 45쪽~63쪽.

박정은(2007). 다문화 사회에서 생각하는 모어교육-이주 가정과 국제결혼 가정을 중심으로, 일지사.

박현선 외(2012). 다문화가정의 이중언어·이중문화적 양육환경이 자녀 발달에 미치는 영향-어머니 양육참여의 매개 효과를 중심으로- , <사회복지연구> 43권 제 1호 365쪽~388쪽.

송영복(2010). 초등 다문화 학습자 대상 이중언어교육 사례연구, <이중언어학>, 이중언어학회 제43호 247쪽~275쪽.

이순연(2011). 서울지역의 다문화가정 초등학생을 대상으로 한 이중언어교육의 현황과 교육 주체의 요구 조사, <이중언어학>, 이중언어학회 제46호 215쪽~236쪽.

정은희(2004). 농촌지역 국제결혼 가정 아동의 언어발달과 언어환경, <언어치료연구>, 한국언어치료학회 제13권 3호 33쪽~52쪽.

최현욱 외(2009). 다문화가정 이주여성의 한국어 능력이 자녀의 한국어 능력 발달에 미치는 영향, <특수교육저널: 이론과 실천> 한국특수교육문제연구소 제10권 4호 315쪽~329쪽.

ジム・カミンズ(2011) 中島和子譯 言語マイノリティを支える教育, 慶応義塾大學出版會

木下康仁(2003) グラウンデッド・セオリー・アプローチの實踐, 弘文堂

中島和子(2011) カミンズ教授との出會い　日本の年初者教育と母語の重要性:講演錄 <大阪大學世界言語研究センター論集>, 大阪大學世界言語研究センター 第6号 pp.188～201

村中雅子(2010)日本人母親は國際兒への日本語継承をどのように位置づけているか－フランス在住の日仏國際家族の場合, <異文化間教育學會>, 異文化間教育學會 第31券 pp.61～75

迫田久美子(2002) 日本語教育に生かす第二言語習得研究, アルク

高橋万里子(2010) 韓國における継承日本語・日本文化教育の現狀－韓日國際結婚家庭を對象に－ <日本文化研究>, 동아시아일본학회 제33집 137쪽~162 쪽

竹口智之(2011) 継承語教育における父親の役割－韓國における大學日本語教員を對象に, <日語日文學研究> 일어일문학회 제77집 291쪽~314쪽

Gardner, R. C. & Lambert, W. (1972) *Attitudes and motivation in second-language learning,* Rowley,MA:NewburyHouse

Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967) *The Ddiscovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative research*. Chicago:AldinePublishingCompany

〈자료〉

언어능력 자기평가척도 (韓國語能力自己評価尺度)

1. 당신은 자신의 한국어가 어느 정도라고 생각합니까. 7단계로 평가해 주십시오.

전혀 할 수 없음						네이티브와 같음
1	2	3	4	5	6	7

(1) 말하기 話すこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
(2) 듣기 聞くこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
(3) 읽기 讀むこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
(4) 쓰기 書くこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7

2. 당신은 자녀의 계승어 및 한국어 능력이 어느 정도라고 생각합니까. 7단계로 평가해 주십시오.

＜계승어: 베트남어, 일본어, 중국어, 러시아어 등＞
(1) 말하기 話すこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
(2) 듣기 聞くこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
(3) 읽기 讀むこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
(4) 쓰기 書くこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7

＜한국어＞

(1) 말하기 話すこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
(2) 듣기 聞くこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
(3) 읽기 讀むこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
(4) 쓰기 書くこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7

3. 배우자의 한국어 이외의 언어 능력에 관하여 평가하여 주십시오. ＜베트남어, 일본어, 중국어, 러시아어 등＞

(1) 말하기 話すこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
(2) 듣기 聞くこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
(3) 읽기 讀むこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
(4) 쓰기 書くこと 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7

박세희(Park Sehi)
평택대학교 강사
446-786 경기도 용인시 기흥구 보라동
전화번호 031-282-8557
전자우편 twoyears@hanmail.net

접수일자: 2016년 2월 4일
심사(수정)일자: 2016년 3월 7일
게재확정: 2015년 3월 10일