

한국 다문화 교육정책의 변화 방향 모색

김태형
호원대학교 교양학부

Changes direction of Korean Multicultural Education Policy

Tae-Hyung Kim

Division of Liberal Arts, Howon University

요약 본 논문은 21세기에 들어서면서 본격적인 다문화사회로 진입한 한국사회에 대해 살펴보고자 했다. 우리의 의문은 ‘우리 사회가 이렇게 변화되는 사회를 맞아들일 준비가 되어있는가?’에서 시작되었다. 기존 한국사회는 ‘단일민족’이라는 패러다임이 사회 전반을 지배하고 있었고 그것을 유지하는 것이 크나큰 미덕쯤으로 여겨왔던 것이 사실이다. 그렇지만 역사적으로 고립된 단일문화는 언제나 비참한 최후를 맞이해왔음에 주목할 필요가 있다. 또한, 반대로 다른 사회나 민족의 문화와 양식을 적극적으로 수용하고 변형시켜온 민족은 언제나 번영을 누려왔다. 한국사회도 이러한 변화의 흐름에 동참하느냐 배척하느냐의 갈림길에서 고민해왔고 결국 그들을 받아들이고 함께 생활하는 다문화사회로 나아가는 것을 선택했다. 하지만 정책적 선택과 함께 이루어져야 할 인식 변화에는 상대적으로 큰 관심을 기울이지 않았던 것으로 보인다. 인식 변화를 위한 가장 효율적인 방법이 다문화에 대한 올바른 교육정책을 수립하고 실행하는 것이었음에도 불구하고 그동안 한국사회에서 행해졌던 대부분의 교육은 유입되는 사람들에 대한 폐쇄적 형태의 교육에 집중되어 있었으며 정작 그들을 받아들이고 함께 생활해야 할 대다수 한국인들에 대한 교육은 제대로 이루어지지 않았던 것이다. 따라서 그들을 이해하고 그들을 있는 그대로의 모습으로 받아들이지 못한 채 단순히 그들을 한국인화 시키는 동화주의적 관점에 매진해왔던 터다. 하지만 이러한 교육방식은 점차 확대되어가는 한국 다문화사회를 올바른 방향으로 인도할 수 없다. 우리는 이처럼 위기에 직면해있는 한국사회의 현실을 객관적으로 살펴보는 것을 시작으로 우리보다 앞서 비슷한 위기를 경험한 바 있는 프랑스의 경우를 통해 다문화교육의 변화 방향을 제시해보고자 한다.

Abstract Korean society has begun to transition toward a multicultural society, and the rate of change is increasing. If so, is our society ready to meet this change of society? It is true that Korean society has been dominated by the paradigm of 'monoethnicity', and traditionally has been regarded as a virtue to maintain this view. However, it is worth noting that isolated single cultures have historically met a disastrous end. On the contrary, people who have adapted their culture and style have enjoyed prosperity. Korean society has hovered between embracing and rejecting the flow of change, and has finally accepted them to choose the way to go on a multicultural society living together. However, it seems that the changes in policy have not kept pace with recent changes in society. Despite the fact that the most efficient way to change perception is to establish and implement appropriate educational policies promoting multiculturalism, most education in Korean society has focused on the closed form of education for the influx people, not having been made proper education for most of Korean people who should actually accept them and get along with them. Therefore, they have been striving for an assimilated viewpoint that simply get it transformed into Koreanized, not understanding and accepting them as they are. However, this type of education cannot lead a Korean multicultural society in the right direction. We objectively examined the reality of Korean society facing this crisis and presented policy changes regarding multicultural education through examining the case of France, which experienced a similar crisis prior. We are going to present the direction of change in multicultural education through the case of France which has experienced similar crisis before us by examining the reality of Korean society facing the crisis like this.

Keywords : multicultural education, multicultural education policy, Multicultural society, Multicultural society in Korea, multiculturalism in Korea

*Corresponding Author : Tae-Hyung Kim(Howon Univ.)

Tel: +82-10-6779-2200 email: news114@howon.ac.kr

Received September 20, 2017

Revised (1st October 11, 2017, 2nd October 12, 2017)

Accepted October 13, 2017

Published October 31, 2017

1. 서론

법무부 출입국·외국인 정책본부의 통계월보 2016년 7월호에 따르면 2016년 7월 31일 기준으로 국내에 체류하고 있는 외국인의 숫자는 아래 제시된 표와 같이 2,034,878명으로 파악된다.[1]

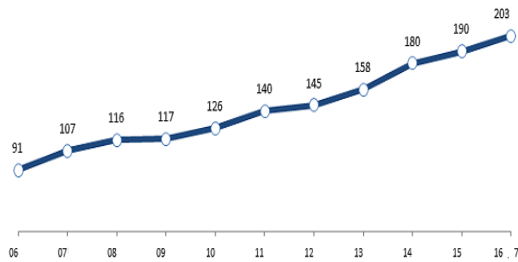


Fig. 1. Increase/decrease of foreigners staying (Standard unit : 10,000)

이는 대한민국 인구의 약 3.9%에 해당하는 수치이다. 그 수를 더욱 세부적으로 살펴보면, 외국인 등록자는 1,141,803명, 외국국적동포 국내거소 신고자는 347,836명, 단기체류자는 545,239명이다. 국적별로는 중국이 과반을 넘어서 1,045,533 (51.4%)에 이르고 있으며, 그 뒤를 이어 미국 150,778 (7.4%), 베트남 144,362 (7.1%), 태국 92,417 (4.5%), 필리핀 54,182 (2.7%) 순으로 구성되어 있다.

Table 1. Status of Foreign Residents

◦ Current Status of Staying Foreigners: Long and Short Stay (2016.07.31. unit : person)¹⁾

division ²⁾	total ³⁾	Long stay ⁴⁾			Short stay ⁵⁾
		total ⁶⁾	Enrollment ⁷⁾	Report to residence ⁸⁾	
2015. 7 ⁹⁾	1,801,410 ⁹⁾	1,430,363 ⁹⁾	1,122,435 ⁹⁾	307,928 ⁹⁾	371,047 ⁹⁾
2016. 7 ⁹⁾	2,034,878 ⁹⁾	1,489,639 ⁹⁾	1,141,803 ⁹⁾	347,836 ⁹⁾	545,239 ⁹⁾
Rate of change ¹⁰⁾	13.0% ¹⁰⁾	4.1% ¹⁰⁾	1.7% ¹⁰⁾	13.0% ¹⁰⁾	46.9% ¹⁰⁾
ratio ¹¹⁾	100% ¹¹⁾	73.2% ¹¹⁾	56.1% ¹¹⁾	17.1% ¹¹⁾	26.8% ¹¹⁾

◦ Current status of foreign nationals and residents (2016.07.31. unit : person)¹²⁾

Nationality ¹³⁾	total ¹⁴⁾	China ¹⁵⁾	USA ¹⁶⁾	Vietnam ¹⁷⁾	Thailand ¹⁸⁾	Philippines ¹⁹⁾	Japan ²⁰⁾	Etc ²¹⁾
personnel ²²⁾	2,034,878 ²²⁾	1,045,533 ²²⁾	150,778 ²²⁾	144,362 ²²⁾	92,417 ²²⁾	54,182 ²²⁾	41,236 ²²⁾	506,370 ²²⁾
ratio ²³⁾	100% ²³⁾	51.4% ²³⁾	7.4% ²³⁾	7.1% ²³⁾	4.5% ²³⁾	2.7% ²³⁾	2.0% ²³⁾	24.9% ²³⁾

이 통계자료는 체류외국인의 수가 매년 증가하고 있음을 단적으로 보여준다고 할 수 있다. 2011년 대한민국 인구대비 체류외국인 비율은 2.75%인 1,395,077명으로 집계 되었으나 2013년에는 3%를 돌파하여 1,576,034명의 외국인이 국내에 체류하였고, 나아가 2016년에는 200만 명 이상의 체류외국인이 국내에 거주하고 있는 상황이 된 것이다. 이는 국내의 여러 악조건 속에서도 체류 외국인의 수가 꾸준히 증가하고 있음을 다시 한 번 상기시켜주는 수치이다.

그렇다면 이러한 사회 구성원의 변화 추세는 우리 사회에 어떠한 영향을 미치게 되는가? 과거 대한민국에서 국가발전과 국민 결속력을 높이기 위해 사용한 다양한 방법 중 하나는 ‘우리는 한겨레’이고 ‘단군의 자손’이라는 민족주의적 인식을 확산[2]시키는 것이었다. 그 결과 대한민국의 많은 국민들은 단일민족의 뜻에 대해 명확히 파악하지 못한 채 한국인은 단일민족이라는 인식을 맹목적으로 믿고 지지해왔다. 이러한 믿음을 반영하듯, 2006년 11월 <SBS 스페셜 -단일민족의 나라, 당신의 대한민국>이라는 프로그램 방영 당시 단일민족 의식에 대한 여론조사 결과 65.2%의 대한민국 국민이 우리 민족은 단일민족이라고 대답했던 것이다. 이러한 국민들의 인식은 사실인가? 결론부터 이야기하자면 우리의 믿음과 달리 대한민국은 단일민족의 나라가 결코 아니라는 것이다. 위 프로그램에서 실시한 단국대 생물학과 김욱 교수팀의 유전자 분석결과에 따르면 우리민족의 유전자는 북방계라 불리는 동북아시아 유전자 약 60%와 남방계라 불리는 동남아시아 유전자 약 40%로 구성된 즉, 유전적으로는 복합적인 민족이라는 것이다. 그럼에도 불구하고 대한민국 국민들은 혈통에 집착하면서 단일민족이라는 허구적 의식을 숭상하였고 혼혈에 대한 무분별한 거부감을 지녀왔던 것이 사실이다. 나아가 한국인이 믿고 있는 순혈주의는 이제 반대로 차별의 상징성으로 추락하기까지 했다. ‘단일민족’이라는 용어가 UN의 시정 권고를 받아야 할 만큼 인권을 침해하는 행위였다는 사실을 받아들여야 하는 상황이 발생한 것이며[3] 국가인권위원회의 시정 권고에 따라 우리가 사용하는 특정 인종으로 표현하는 색상도 바꾸어야만 했다[4.] 따라서 더 이상 단일민족이라는 용어는 우리 국가의 사회 구성원 전체를 지칭하는 용어로 사용될 수 없는 현실이 도래한 것이고 오히려 다양한 문화와 전통 그리고 관습을 지니고 있는 다민족들로 구성된 사회가 도래할 것이며 이러한 경향이 더욱 광

범위하고 포괄적으로 전개될 것임은 자명한 사실처럼 보이기까지 한다.

그리고 이러한 현실을 반영하듯 이미 정책 입안자들과 여러 학자들은 다문화사회의 중요성을 파악하고 하루가 멀다 하고 여러 정책과 담론들을 쏟아내고 있다. 그럼에도 불구하고 과연 한국이 이상적인 다문화국가로 나아갈 수 있을까라는 의구심이 드는 것은 사실이다. 그 이유는 아직도 대다수의 한국인들은 자신들의 일이라고 체감하지 못하고 있기 때문이며 무엇보다 여전히 무의식적 단일민족 의식에 깊이 세뇌되어 있기 때문이다.

왜 우리는 이러한 인식에서 벗어나지 못하고 있는가? 다문화사회와 관련하여 이주민에 대한 거리감과 차별적도를 조사한 여러 결과를 보면, 초·중·고의 학생들보다는 세대가 올라갈수록 그 척도가 높게 나온 것을 확인할 수 있다. 또한 직·간접적인 경험이 적을수록 척도가 높은 것을 알 수 있다. 이러한 결과는 이주민의 숫자가 상대적으로 적었던 시대의 대한민국 국민들은 직접적, 간접적 경험 또한 상대적으로 적었기 때문에 그들에 대한 거리감과 차별감 또한 높았던 것으로 이해할 수 있다. 따라서 진정으로 건강한 다문화사회로 나아가기 위해서는 이주민들과 직접적으로 관계를 형성하는 세대뿐 아니라 모든 세대가 다문화사회에 대해 이해할 필요가 있다 할 수 있다.

그리고 이를 위해서 가장 시급한 문제는 사회통합의 영역에서 보자면 교육이다. 이주자들의 국내 유입이 늘어남에 따라 이주민들의 자녀들뿐만 아니라 국제결혼 자녀들 또한 증가하고 있고 이는 자연스럽게 다음 세대 우리나라 구성원의 다양성을 의미하게 된다. 이것은 앞으로 우리나라를 이끌어 갈 다음 세대 구성원들이 서로의 다름을 이해하고 조화롭게 국가의 이익을 대변하는 인재양성이라는 교육의 목표를 위해서라도 초기 교육의 다양한 교육방법과 교재가 필요함을 반증한다. 또한 우리가 현재 사용하고 있는 ‘다문화’, ‘상호문화’라는 용어의 탄생지 또한 학교이니 다문화와 교육은 그 뿌리를 같이 한다고 할 수 있다. 이러한 이유로 다문화교육은 초·중·고와 대학에서 뿐만 아니라 평생교육 차원으로 이어져야 하는 것이다. 물론, 우리 사회는 이미 다문화에 대비하기 위한 다양한 교육들을 진행해왔다. 하지만 그동안의 교육정책은 그들을 ‘한국화’시키는 것에 모든 초점을 맞추어 진행되어 왔던 것이 현실이다. 그들을 그 모습 그대로 받아들이고 이해하는 것이 아니라, 우리의 생

활양식에 그들을 끼워 맞추려는 노력에만 초점이 맞추어졌던 것이다. 그리고 그 과정에서 수많은 사회적 갈등이 양산되었다.

본 논문은 이 갈등을 치유하고 미래지향적인 다문화사회로 나아가기 위해 우선적으로 행해져야 하는 교육정책이 어떠한 형태로 변화되어야 하는지 살펴보고자 한다. 이를 위해 우선, 한국 다문화교육의 현실과 그 과정에서 나타난 문제점을 살펴볼 것이다. 그 후 우리보다 앞서 다문화사회를 경험하고 그 위기를 극복하기 위해 다양한 노력을 기울였던 프랑스의 경우를 살펴보고, 이를 바탕으로 우리 사회의 다문화 교육정책이 나아가야 할 방향을 모색해보고자 한다.

2. 본론

2.1 다문화를 위한 교육정책 : 한국 다문화교육의 현실과 문제점

이미 우리는 여러 나라들의 성공과 실패 사례분석을 통해 우리나라가 나아가야 할 다문화 정책의 방향성을 잡은 듯하다. 그러나 여전히 고질적인 문제점들은 남아 있다. 특히, 우리나라 다문화교육은 다문화를 위한 이론적 교육에 초점이 맞추어진 상황이라 할 수 있다. 그 특징을 살펴보자. 우선, 이 교육은 이주자들과의 공존을 인정하고 강조하는 것에서부터 출발한다. 2007년 이주자 100만 명 돌파 후 9년만인 2016년에 200만 명을 돌파했고[5], 또 다시 향후 5년 안에 300만 명을 돌파할 것으로 예상되고 있는 바, 공존을 인정하는 자세는 기본적이면서도 매우 중요한 태도임은 자명한 사실일 것이다. 하지만 이러한 공존을 바탕으로 할지라도 우리사회에서 이루어지고 있는 다문화 관련 교육들의 다수는 여전히 다수자의 관점에서 바라보는 소수자 대상 교육에 치우쳐 있다는 지적을 피하기 어려운 실정이다. 이주자들과의 공존을 인정, 수용하고 나아가 이주자들과의 상호작용을 통한 다양한 관계형성으로의 실천으로 나아가야 할 시점이지만 실제로 행해지는 대다수 교육과 행사들은 그 다양성을 인정하기에는 충분하지 않는 것처럼 보이는 것이 사실이다. 예를 들면, 다문화교육 예산의 많은 부분이 다문화 수용 초창기와 마찬가지로 이주민들을 위한 한국어 교육, 한국 문화교육, 한국음식 만들기 등의 프로그램에 여전히 편중되어 사용되고 있다. 물론 이러한 프로그램

들이 이주민들이 한국생활에 적응하기 위한 필수 전제조건이라는 것에는 동의하지만 중요한 문제는 이러한 교육들의 주요 목적이 그들을 교육시켜 궁극적으로 한국 사람으로 동화시키기 위한 교육일 뿐이라는 것이다.

한국사회에 잘 적응한 이주민들을 향해 여전히 "한국 사람 다 됐네."라고 칭찬하는 것을 보면 우리는 그들이 한국 사람처럼 되기를 무의식적으로 기대하고 있음을 반증한다. 이러한 우리의 무의식적 동화주의는 명절이 되면 빠지지 않고 방영되는 외국인 노래자랑과 같은 프로그램에서도 쉽사리 확인할 수 있다. 이러한 프로그램들에서 이주민들은 얼마나 한국어를 잘 하는지, 얼마나 한국노래를 맛깔나게 부르는지, 얼마나 한국음식을 잘 먹는지 뽑내기 바쁘다. 다문화를 소재와 주제로 활용하고 있는 영화에서도 이러한 경향이 두드러지게 나타난다. 예를 들면, 이주노동자들의 이야기를 다룬 영화 <방가방가>(육상호, 2010)에서도 이주노동자들이 외국인 노래자랑에 참가하기 위해 선택하고 연습한 곡은 '찬찬찬'이라는 노래였다. 한국인 등장인물 김인권(방가방가 역)은 이주민들에게 외국인 노래자랑에서 상을 타기 위해서는 트로트를 불러야 한다고 조언하고, 김정태(용철 역)는 '찬찬찬'에 대해 "트로트는 뽕짝이다. 뽕작은 한국인의 영혼이다."라고 설명하며 이 노래를 선택한 것에 대한 당위성을 부여한다. 이처럼 그동안 우리는 너무나 자연스럽게 그들의 한국적 모습을 원해왔던 것이다.

설날이나 추석 등 우리나라의 고유명절에 여전히 외국인들이 출현하는 장기자랑 프로그램은 비슷한 레퍼토리로 진행된다. 그들의 전통복장이나 그들만의 노래가 아닌 한복을 입고 트로트를 열창하는 출연자가 여전히 많다. 그들은 대체 왜 그들 고향의 풍속과 삶을 이야기하거나 그들 가요를 들려주는 대신 무대에서 항상 한국인의 영혼, 트로트를 부르며 자기들이 얼마나 한국 사람이다 되었는지 보여주는 데 애를 쓰고 있는 것인가? 어찌 보면 그 이유는 다름 아닌 그들을 대하는 우리의 편협한 시선에 있을 것이다. 우리는 지금까지 그들의 한국사회 적응을 평가하는 것대로 그들의 한국적 모습에만 집착하고 있었으며 그들의 행동을 그들의 입장에서 이해해보려는 일말의 노력도 하지 않았고 단지 이주민들에게 한국을, 한국인을, 그리고 한국인으로서의 삶을 강요하기만 했던 것이다.

이렇게 그들의 다양성을 인정하지 않고 한국인처럼 행동하길 바라는 태도는 우리나라 다문화정책의 정책 방

향인 '동화주의 정책'에 고스란히 드러나고 있다. 동화주의 정책은 일방적인 방향설정을 지향한다고 할 수 있는데 우리나라의 다문화 교육정책은 이러한 동화주의의 큰 틀 안에서 소수자의 동화를 통한 단일한 국가정체성 확립과 사회통합을 목표로 한다고 볼 수 있다. 그로 인해 여성가족부와 교육과학기술부에서 실행되고 있는 다문화교육정책들은 대다수 시간을 외국인들을 대상으로 한 일방적인 한국어교육과 한국문화 교육에 편향되게 할애하고 있다. 또한 이러한 프로그램들마저 다수는 정규시간이 아닌 방과 후 시간에 시행되고 있는 형편이며, 그마저 일회성 혹은 기회성에 머물러있다. 다문화 관련 교육의 방향도 국제이해 교육이나 세계문화 교육의 일환으로 모국의 문화와 전통 및 관습에 대한 이해를 목적으로 하는 교육이 아니라 단순히 타국문화와 한국문화를 비교적 관점으로 들여다보는 것에 그치고 있다.

물론, 여성가족부의 최근 다문화가족 지원 프로그램에서는 적지 않은 변화의 흐름이 감지되기도 한다. 단순히 한국어와 한국문화에 대한 교육에만 그치지 않고 다문화인과 일반인들을 대상으로 이중 언어교육 프로그램 등을 포함한 다양한 다문화 어울림 프로그램들을 시행하고 있는 것이다[6]. 하지만 현재 초점을 맞추고 있는 이중 언어교육을 시행하기에는 강사가 턱없이 부족한 실정이고 따라서 현재에는 이중 언어교육의 전면적 시행단계가 아닌 이중 언어강사 양성에 집중적 지원이 발생하는 시점인 것이다. 또한, 이러한 이중 언어교육이 모든 문제의 근본적 해결점이 될 수 없다는 것을 인식해야만 한다. 중도 입국자녀들에게 이중 언어교육은 매우 유용한 교육임에 틀림없다. 그러나 한국에서 태어난 아이들의 경우 이중 언어교육만으로 그들의 정체성 혼란 문제를 해결하기에는 역부족이다. 따라서 이중 언어 교육과 더불어 모국의 문화교육이 함께 시행되어야 하며 이러한 다문화에 대한 교육의 대상은 이주민으로 제한되어서는 안 될 것이다.

교육부의 2011년 다문화학생 교육 지원계획[7]에 따르면 1:1멘토링 사업, 거점학교 지정 운영, 방학 집중 캠프로 나누어 맞춤형 교육을 지원한다. 이러한 교육 사업은 공통적으로 한국어, 기초교과 학습지도와 학교생활 관련 상담을 중심으로 운영된다. 물론 방학 집중캠프에는 지역 여건에 따라 캠프에 다문화가정 부모 등 가족단위 프로그램을 추가해 부모 출신 국 문화의 이해를 증진한다는 부분이 있긴 하나 위와 마찬가지로 일방적 사회

적용, 통합이라는 비판에서 벗어나기에는 역부족으로 보인다. 또한 다문화교육 기반 및 지원체제 강화 계획으로 학교교과교육 및 특별활동을 대상으로 다문화이해 교육을 확대 강화를 목표로 하고는 있으나 역시 일회성 혹은 기회성에 머무르고 있는 실정이다. 이처럼 우리나라 다문화 관련 교육정책은 평등성의 문제를 등한시 하면서 소수자들의 일방적 변화와 적응을 바탕으로 사회통합을 추구하려는 경향을 보여준다. 이러한 일방적 정책들은 결코 다양한 민족, 인종, 종교 간에 발생하는 갈등을 해결하는 근본적인 해결방안이 될 수 없을 것이다. 다문화 사회의 평화적 공존을 위한 진정한 의미의 사회통합을 위해서는 소수 문화집단들에 대한 올바른 이해와 세계화 시대에 적합한 가치관을 교육하는 다문화에 대한 교육이 보다 강화되어야 할 것이다.

교육부의 '2017년 다문화교육 지원계획 - 다문화시대 인재양성을 위해 다문화학생 맞춤형 교육 및 다문화 이해교육 강화'라는 보도 자료에 따르면, 2016년 초·중·고에 재학하고 있는 다문화학생은 9만 9천여 명으로 전체의 약 1.68%에 해당한다. 또한 다문화가정 자녀 중 만 6세 이하 미취학 아동은 약 11만 6천여 명으로 향후 학령기 자녀가 지속적으로 증가할 것으로 예상되는 바, 교육부는 점점 늘어가는 다문화 학생이 우리사회의 인재로 성장할 수 있도록 지원하고 모든 학생이 다문화 수용성을 제고할 수 있도록 다문화교육을 지원하겠다고 발표했다. 이준식 부총리는 “이번 「2017년 다문화교육 지원 계획」을 통해 교육이 희망의 사다리가 되어 다문화 학생이 자신의 꿈과 끼를 마음껏 펼칠 수 있도록 적극 지원할 것이며, 학생들이 다른 문화와 인종 등에 대한 ‘차이’를 이해하고, 서로 배려하고 존중할 줄 아는 사람으로 성장할 수 있도록 노력하겠다.”고 밝혔으며 이를 위해 현재 추진되고 있는 교육부의 다문화교육 지원계획은 크게 3가지로 나뉜다.[8]

첫 번째 지원 계획은 ‘다문화 학생들에 대한 맞춤형 교육지원 강화정책’이다. 현재 시행되고 있는 다문화교육이 크게 국내에서 출생된 아이들과 중도입국, 외국인 아이들로 나뉘어 진행되고 있음을 알 수 있다. 국내 출생 자녀들을 위해서 다문화 유아의 언어와 기초학습 지원 모델을 개발하기 위한 다문화 유치원을 2016년 12개 시도 60개원에서 2017년 17개 시도 90개원으로 확대 운영할 예정이며, 일반 아동과 통합하여 언어 및 다문화 이해교육을 실시할 예정이다. 또한 학교생활 및 기초학습

지원을 위한 대학생 멘토링 사업을 지속적으로 지원하고, 기초학력 지원사업과 연계하여 학습에 어려움을 겪고 있는 다문화 학생들의 기초학습 향상을 지원한다. 또한, 중도입국, 외국인 학생을 위해서는 한국어와 한국문화 교육 프로그램을 제공하여 공교육 진입과 적응을 지원하는 예비학교를 확대한다. 2017년 한국외대를 중심으로 서울 지역에서 모국어로 소통할 수 있는 대학생을 다문화 학생의 멘토로 선발하여 학교적응을 지원하는 사업을 시범적으로 도입하며 이후 지역 대학의 외국어문제 열로 확대 운영할 계획이다. 또한, 다문화 학생이 다수 재학하는 지역 내 학교의 특수성을 고려하여 새로운 교육과정 운영모델을 개발할 계획이며 2017년 3개 학교를 연구학교로 지정 운영한다. 이 연구학교에서는 다문화 학생과 일반학생이 함께 참여할 수 있는 이중 언어 및 외국어교육, 세계시민교육, 다문화이해 교육 등의 교과 과정을 방과 후가 아닌 학교 정규 교육과정에 반영하여 운영할 수 있다.

두 번째 지원계획은 ‘학교 구성원의 다문화이해 제고’를 위한 것이다. 이 계획은 학생들에게 다문화에 대해 직접적으로 교육을 행하는 교원들에 대한 인식전환 작업의 일환으로 행해진다. 교원의 역량을 제고하기 위해 2017년부터 교직과목 및 기준에 다문화교육 내용을 포함시켜 예비교원 단계부터 다문화교육 및 연수 기회를 확대하고 현직 교원의 경우에는 다문화이해 연수를 지속 추진한다는 것을 주요 골자로 하고 있다. 또한 학생의 다문화 수용도와 이해도를 높이기 위해 다문화 중점학교를 2016년 180교에서 2017년 200교로 확대 운영한다.

마지막 세 번째 지원계획인 ‘다문화교육 활성화의 기반 마련’을 위해서는 다문화 학생이 단순히 우리사회에 적응하는 단계를 넘어서 우리사회에 필요한 인재로 성장할 수 있도록 유관 부처와 적극적으로 협업하는 것에 초점이 맞추어진다. 이를 위해 중도입국 자녀들에게 공교육 진입 안내 및 홍보를 실시하고 지역 다문화교육 지원 센터를 2016년 8개 시도에서 2017년 11개 시도로 확대하여 다양한 유관기관과 연계하여 학교 다문화교육을 지원한다.

위와 같이 2017년 교육부의 다문화교육 지원정책은 2011년과 비교하였을 때, 여러 가지 측면에서 발전, 확대되었음을 확인할 수 있다.

이처럼 국민들을 대상으로 하는 다문화 교육이 지속적으로 증가하고 있지만 여전히 이주민들을 한국사회에

적응해야 하는 즉, 변화의 대상이라는 인식은 커다란 변화를 보여주고 있지 못하고 있는 것이 현실이다. 물론, 한국어 집중교육, 이주민을 위한 특별학교와 학급지정과 운영, 일대일 멘토링, 교사들의 다문화적 역량 강화, 이중 언어 강사 양성, 이중 언어교육, 일반학생들을 대상으로 한 다문화이해 교육 등 우리나라의 다문화교육의 지원 계획은 그 자체로 비판의 대상이 아니다. 오히려 반드시 필요한 교육과 지원 사업임이 분명해 보인다. 다만, 다문화사회의 가장 이상적인 사회의 목표가 평등을 바탕으로 한 상호이해와 공존이라고 가정할 때, 이러한 교육 프로그램과 대상은 더욱 더 확대, 발전해야만 한다. 이를 위해서는 이중 언어 및 외국어교육, 세계시민교육, 다문화이해 교육 등이 학교 교육과정에 반드시 반영되어 운영되어야만 하며 몇몇 연구학교에서만 시행되는 것이 아니라 빠른 시일 안에 전체 학교를 대상으로 확대, 운영되어야 한다. 즉, 정부의 강력한 의지를 바탕으로 한 확실한 정책의 실행이 필요한 상황인 것이다.

그렇다면 이러한 일반인들을 위한 다문화 인식제고 및 다문화이해 교육을 추진하는 과정에서 우리가 참고할 만한 자료들은 무엇인가? 우리사회는 1980년대 들어서 급속한 산업화를 경험하였고 이러한 급변하는 사회 속에서 상대적으로 다문화사회에 적응하기 위한 충분한 시간을 확보하지 못한 채 혼란스러운 상황을 맞이했기 때문에 우리보다 앞서 이러한 문제를 경험했던 나라를 본보기 삼아 그 시행착오를 최소한으로 줄이는 노력이 필요하다. 즉, 교육부를 비롯해 다문화관련 정책을 시행하는 여성가족부, 문화부, 법무부 등의 다양한 유관기관들은 보다 체계적이고 확실한 지원 정책수립을 위해 기 경험 국가를 참고할 필요가 있는 것이다.

우리가 참고하고자 하는 국가는 바로 프랑스이다. 이경수는 우리나라의 다문화 정책방향은 미국이나 캐나다보다 그 역사와 형성 배경에 있어 프랑스와 훨씬 비슷하므로 프랑스가 표방하는 동화주의 정책을 큰 방향으로 정하는 것이 바람직하다고 주장한다. 다만, 단일성과 다양성 사이의 균형을 고려해 프랑스식의 강력한 동화주의가 아니라 문화적 상대주의에 입각한 유연한 동화주의를 제안한다[9]. 우리나라는 다문화정책에 있어 정부는 다양성 가치를 추구하는 다문화주의 정책을 지향한다고 원론적 주장을 반복하고 있지만 다수의 다문화 관련 연구가들이 공통적으로 지적하듯이, 현재 우리나라의 다문화 정책, 특히 교육부문에서는 여전히 국내 외국인들에게는

한국어와 한국문화 중심의 교육 중심으로, 내국인 초·중·고등학교 학생들에게는 국제이해 교육을 중심으로[10], 소수자들에게는 한국사회와 문화적응을 목적으로 하는 문화적 단일성 추구에서 벗어나지 못하고 있는 것을 보면 이경수의 의견처럼 우리 다문화 현실에서는 유연한 동화주의가 더 적절한 것이 아닌가 하는 의구심이 들기도 한다. 그러나 프랑스에서 발생한 일련의 사건들을 통해 알 수 있듯이 프랑스의 동화주의 정책은 실패했다는 것이 목격되었으며, 이에 프랑스는 다문화 정책과 관련하여 ‘동화’라는 용어 대신 ‘통합’이라는 용어를 사용하기 시작했다. 이는 소수 인종들의 고유성이 인정되고 다양한 고유성들이 상호침투 하는 것으로, 프랑스의 최고 통합위원회는 ‘통합정책은 서로의 차이를 인정하고, 이 차이를 받아들이고, 서로 다른 구성원들을 닮아가게 하나로 뭉치게 하는 것’이라고 규정하고 있다[11]. 그러나 이질적인 문화와 종교 등을 닮아가게 하는 것에는 분명히 한계가 존재할 수밖에 없다. 때문에 여전히 프랑스의 다문화정책은 위기를 맞고 있다.

따라서 우리는 현재 한국 다문화교육 과정에서 발생한 문제점들을 명확히 이해하고 그 해결방안을 모색하기 위해 우리보다 앞서 다문화 사회를 경험했던 프랑스의 경우를 참고하고자 한다.

2.2 프랑스 다문화교육 정책

프랑스 다문화 사회의 역사는 오래되었으며 그 뿌리는 1789년 발생한 프랑스 대혁명까지 거슬러 올라간다. 또한 인류 역사적으로 가장 압박 받고 차별 받은 민족, 유대인들의 프랑스 사회로의 유입과도 연관되는 매우 복잡한 사항이다. 이방인인 유대인을 배척하는 반유대주의의 오랜 관습은 중세시대 이후 유럽에 널리 퍼져 있었고 프랑스에서도 예외는 아니었다. 특히, 1721년 제정 러시아가 탄생하고 유대인에 대한 학살과 추방이 지속되면서 유대인들은 자연스럽게 그곳을 떠나 점차 서쪽으로 이동하였으며 결국 프랑스 땅에 도착하게 되면서 기존 거주민들과 갈등을 겪어왔다[12]. 하지만 1789년 ‘자유, 평등, 박애’를 기치로 내건 프랑스 대혁명이 기존 정치세력을 축출하게 되면서 유대인들을 대하는 프랑스 사회의 모습도 변하게 되었다. 1791년 프랑스 국민의회가 유대인들에게 시민권을 부여하고 어떠한 것에도 차별받지 않게 완전히 해방될 수 있도록 보장하는 법률을 가결시키면서 프랑스 유대인은 이제 다른 나라에 거주하고 있던

유대인이 결코 누려본 적 없는 완전한 자유를 보장받게 되었다. 이를 통해 프랑스 국내에 거주하는 모든 사람들은 프랑스인으로 간주 되었다[13]. 이처럼, 프랑스인들은 이러한 일련의 과정을 거치면서 외부에서 유입되는 이방인들과의 관계를 경험한 바 있다.

20세기가 시작되면서 연이어 발생한 두 차례의 전쟁은 낮은 출생률로 인구 감소를 겪던 프랑스 사회에서 노동력의 감소를 일으킨 결정적 사건으로 기억된다. 프랑스는 19세기 초반 하더라도 유럽에서 가장 인구밀도가 높았던 국가였다. 또한 프랑스의 ‘아름다운 시기’를 지칭하는 용어인 ‘Belle Epoque’라는 용어에서 알 수 있듯이, 프랑스 사회는 공업화 사회로 진입하면서 경제적으로 부유해졌으며 더 많은 노동력을 필요로 하게 되었다. 따라서 프랑스 주변국에서 이민자들이 지속적으로 유입되었으며 1890년을 전후로 약 100만 명을 초과할 정도였다. 하지만 이러한 국가적 중흥기는 20세기가 시작되면서 급속한 문제점을 야기하기에 이른다. 제1차 세계대전이 발발하고 2주 만에 390만 명의 남성들이 군대에 소집되었으며 이후 4년간 프랑스 경제활동 인구의 60% 이상이 동원되었던 것이다. 또한 제2차 세계대전이 발발한 후에도 거의 200만 명에 달하는 프랑스 남성들이 전장으로 향하면서 프랑스 내에서 남성의 수가 절대적으로 부족하였으며 이는 곧 가정에서 남성의 실제적 부재 문제와 직결되는 사안이었으며 나아가 총체적인 국가 경쟁력의 약화를 의미했다[14]. 따라서 프랑스 정부는 노동력 즉, 생산 인력의 부족으로 인해 발생할 수 있는 국가 위기 상황을 초기에 선제적으로 해결하기 위해 적극적인 이주민 개방정책을 펼쳤으며 이 정책에 따라 다른 유럽 국가들에 비해 프랑스 본토로의 이방인들의 이주는 더욱 본격화되었다. 그 결정적 작용을 한 것은 1889년 만들어진 프랑스의 국적법이다. 이 법이 본격적으로 발효되면서 이탈리아, 스페인, 포르투갈, 폴란드 국적의 외국인들이 프랑스 국적을 취득하기 시작했으며 1927년 기존의 국적법을 보완하여 1차 대전 이후의 프랑스 사회 구성원을 새롭게 정의하기 위한 국적법 개정이 이루어졌으며 [15] 이를 통해 탄압을 피해 이주해온 수많은 유대인, 전쟁 난민 그리고 아프리카인들의 이주가 시작되었다. 이러한 경향은 2차 세계대전까지 지속적으로 발생했으며 여기에 더해 당시 프랑스가 소유하고 있던 북아프리카를 포함한 세계 전역의 식민지로부터 이주민이 지속적으로 유입되었다. 이에 프랑스 정부는 2차 세계대전이 끝난 다

음해인 1946년 이주민을 체계적으로 관리할 필요성을 느꼈고 독립기관인 국립 이민청을 설립하기에 이른다. 이후에도 경제성장으로 인한 꾸준한 노동력 부족현상으로 인해 이주민의 유입은 지속되어 현재에 이르고 있다. 프랑스 통계청 INSEE(Institut national de la statistique et des études économiques)에 따르면, 프랑스는 2004년부터 2012년까지 한해 평균적으로 약 20만 명의 이주자가 입국했으며 2011년에는 프랑스 전체인구의 8.6%인 약 560만 명의 이주자가 집계되었고 2013년에는 전체 인구의 8.9%인 약 580만 명으로 집계되었다[16].

하지만, 이처럼 이주민의 꾸준한 증가, 특히 북아프리카 출신 이주민의 대량유입과 축적은 점차 프랑스 사회 내에서 심각한 부작용으로 나타나기 시작했다. 프랑스의 공화주의 정신인 사회통합을 바탕으로 한 이주민 동화주의 정책은 현실과의 괴리로 인해 곳곳에서 발생한 폭동, 소요, 테러와 함께 문화적 갈등을 해결하고 사회적 다양성을 이끌어내는데 실패했다. 특히 교육에 있어서 다양한 인종의 종교적, 문화적 차이를 무시한 채 행해진 프랑스인화 교육은 잠재적으로 더욱 더 큰 갈등과 혼란을 불러올 수밖에 없었다. 그 이유는 프랑스가 선택한 통합정책의 골자가 이주민들을 프랑스인으로 만드는 것에 목표를 두었기 때문이다. 이 정책에 따르면 이민자들을 대상으로 한 군대 혹은 교육을 통해서 프랑스인으로 만들고, 이들에 대한 자국민과 같은 복지혜택을 주어, 결국 프랑스인으로서의 정체성을 가지게 하는 것이다[17].

그럼에도 불구하고 우리나라의 다문화정책은 프랑스가 걸어온 방향과 몹시 닮아 있다는 점은 부인하기 어려운 실정이다. 하루 빨리 우리나라 다문화의 빠른 증가 현실에 발맞춰 적절한 다문화 정책을 일관성 있게 시행해야 한다. 그 중에서 가장 시급한 문제가 바로 교육이라는 것은 자명한 사실이다. 이미 우리나라 초·중·고등과정에는 적지 않은 다문화 가정의 자녀들을 비롯한 이주민 자녀들이 진입해 있으며, 다양한 문제들이 끊임없이 발생하고 있는 실정이다. 다문화사회의 갈등과 혼란을 극복하기 위한 다문화교육 정책과 관련하여, 프랑스 다문화교육은 우리나라에 시사 하는 바가 매우 크다.

프랑스는 다문화 관련 용어로 ‘multicultural’(다문화의) 보다 ‘intercultural’(상호문화간의) 용어를 더 선호한다. 사실, 이러한 경향은 프랑스뿐만 아니라 대부분의 유럽 국가들에서 공통적으로 나타나는 현상이다. 이 용어의 차이는 단순한 선호도에 따른 용어선택이 아님에 주

의할 필요가 있다. 특히 프랑스인들은 명사나 형용사의 선택에 있어 매우 까다로운 편인데, 두 용어 중 *interculturel*을 선택한 데에는 분명히 그 나름의 이유가 있을 것이기 때문이다. 어떠한 관념을 지칭하는 용어는 정책 입안자나 그 대상자들과 관련된 주된 동기와 앞으로의 방향을 알 수 있는 중요한 단서라 할 수 있다. 따라서 프랑스 다문화 관련 정책 중에서 특히 교육과 관련하여 ‘*interculturel*’은 프랑스 교육의 동기와 그 방향을 파악할 수 있는 중요한 단서라 할 수 있는 것이다.

카를로(Maddalena De Carlo)와 피에르(Jean Pierre Cuq)는 각각 자신들의 저서인 『상호문화 *L'interculturel*』(1998)와 『프랑스어 교육사전 *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*』(2003)에서 <다문화>와 <상호문화>의 용어 차이점을 설명한 바 있다. 그들은 <다문화>는 의무적인 상호작용이 없는 다양한 문화의 공존을 인정하는 것인 반면, <상호문화>는 문화 간의 교류를 분명히 알리는 용어라고 정의하면서 후자의 용어에는 능동적인 실천에의 의미가 확실히 포함되어 있음을 강조했다.

나아가 카를로는 위 저서를 통해 교육과 관련하여 두 용어의 차이를 “다문화는 그룹의 다양성을 인정하면서 집단들 간의 충돌을 피하려는데 관심을 갖는 개념을 지칭하는 반면, 상호문화는 문화적 다양성과 관련해서 제기되는 사회적, 교육적 차원의 문제들의 이해를 쉽게 해주는 일종의 구조적 개념”이라고 설명한다[18]. 앞서 말했듯이 상호문화라는 용어가 가장 먼저 사용되기 시작한 곳이 바로 학교라는 점을 감안할 때 카를로는 교육적 목적 여부에 따른 두 용어의 차이를 아주 잘 지적하고 있는 것이다.

프랑스 사회에서는 1970년대 국제적 이주의 결과로 인한 학교에서의 다양한 문화 집단의 공존 이후부터 ‘다문화’와 ‘상호문화’, 이 두 용어는 끊임없이 여러 분야에 복합 적용되어 사용 되어왔다. 1984년 유럽 장관회의의 ‘이민배경의 문화 간 이해에 대한 교육을 위한 교육자 구성’에서 문화 간 교육(*éducation interculturelle*)이 가리키는 바는 ‘문화들의 대화’, ‘문화 간 이해’, ‘문화들 사이에서 각각의 가치와 특성의 의미’, ‘집단 사이의 이해’로 규정된 바 있다[19]. 또, 유럽평의회(Conseil de l'Europe)는 1986년 사회문화적으로 변화하는 상황에서 상호문화 용어를 사용하였다[21].

이 정의를 위시한 여러 저서의 정의를 비교 분석했을

때 특히 교육 분야에서 상호문화주의라는 용어를 사용, 지향하는 것이 더 바람직하다고 할 수 있겠다. 물론 용어의 대체만으로 앞으로의 다문화정책, 특히 교육관련 정책의 대대적 변화를 기대하기는 어려울 것이다. 하지만 앞으로 우리나라가 펼쳐 나가고자 하는 방향의 단서로서의 첫 단추의 역할을 하는 것만으로도 그 의미가 있다고 하겠다.

프랑스는 다문화 교육의 문제를 해결하고, 공화국 정신 속에서 다양한 소수집단의 문화를 인정, 이해할 수 있는 방법에 대한 방안으로 1970년대 초반 상호문화(*intercultural*) 용어를 도입했으며[21], 이후 1975년부터 문화의 상대성을 인정하는 차원으로서의 이민자들의 자국어-문화교육 프로그램인 ELCO (*Enseignements de langue et de culture d'origine*)와, 이민자 자녀 학교 적응을 위한 정보센터인 CEFIGEM (*Centres de formation et d'information pour la scolarisation des enfants migrants*)을 설치해 초등학교 내에는 통합반인 CLIN (*Les classes d'interaction*), 중학교 과정에는 적응반인 CLAD (*Les classes d'adaptation*)을 운영한다. 이 정보센터는 2002년 '이민자와 비정착 주민들의 자녀들의 취학을 위한 교육센터, CASNAV (*Centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage*)로 대체되었다. 이 교육 프로그램들이 프랑스사회로 적응하기 위한 언어교육, 적응교육과 함께 그들의 문화적 정체성을 존중하고 있다는 점을 주목해야 한다. 1970년 이전까지 문화적 복수성을 인정하지 않던 프랑스교육 정책의 변화는 상호문화의 존중, 상호문화의 이해 필요성을 인지했다고 볼 수 있다. 이러한 이민자의 고유한 언어와 문화의 교육은 사회통합에 저해가 되는 요인이 아니라 오히려 이주민들에게 자신의 역량을 키움으로써 사회적 통합에 이를 수 있게 도와줄 수 있는 요인으로 작동할 수 있으며, 내국인들에게는 이주민에 대한 이해를 도울 수 있는 일석삼조의 효과를 거두고 있다. 때문에 프랑스 교육부는 1978년 이주민을 대상으로 한 출신언어, 문화교육을 모든 학생을 대상으로 확대하라고 권고하였다[22]. 이러한 다양한 프로그램의 개발과 보급을 통해 프랑스 다문화교육은 몇 가지 특징을 지니게 되었으며 특히, 유입되는 이주민만을 대상으로 한 일방적 교육이 오히려 그들의 차이를 드러내는 한계를 가지고 있다는 점을 인식하고 상호문화 교육을 통해 그 한계를 극복할 수 있는 방안이 될 수 있음을 발견하게 된다. 이

것이 다문화사회를 위한 소수자 교육에서 다문화사회에 대한 이해를 목표로 하는 모두를 위한 교육으로 나아가야 하는 이유이다.

2.3 다문화에 대한 교육정책 : 다문화 교육정책의 효율성 제고

다문화사회에 대한 본격적 논의에 앞서 그들을 바라보는 우리의 시선 즉, 인식을 전환하는 작업은 무엇보다 선행되어야만 한다. 다양한 이유로 국내에 유입되는 외국인들을 다름의 대상으로 인식하고 차별하는 것이 아니라 공존하여 함께 살아가야 하는 동료라는 인식이 정부와 국민 모두에게 요구되는 것이다. 따라서 이들 이주민들을 무조건적인 동화의 대상이 아니라 동등한 인간으로서 문화적 차이를 인정하는 의식을 지닐 필요가 있으며 이러한 인식을 지니기 위해 무엇보다 중요한 것이 바로 프랑스에서 시행되고 있는 것과 같은 상호간의 다문화교육이다. 즉, 다문화교육 대상은 그동안 우리나라에서 행해졌던 교육인 유입되는 사람들만을 대상으로 하는 것이 아니라 국민 모두를 대상으로 해야만 하는 것이다.

우리나라에 들어오는 이주노동자들은 한국사회에 발을 내딛기 전에 약 100시간에 달하는 한국 적응교육과 취업능력 교육을 이수한다. 그러나 정작 그들을 고용하는 사업주나 그들과 함께 동업을 하는 회사의 동료들은 이주민들의 문화와 언어에 대해 혹은 다문화사회에 대해 아무런 교육을 받지 않고 있는 실정이다. 이러한 무관심에서 발생하는 문화적 몰이해로 인해 상호간 갈등이 생겨날 수밖에 없으며 이러한 갈등은 다문화사회에서 혼란을 가중시키는 가장 커다란 주범이다. 예를 들면, 결혼 이주여성의 경우, 그녀들은 우리나라 국민이 될 집단으로 한국어와 한국문화에 대한 선행교육을 비롯해 가장 풍부한 정부지원을 받는 이주 집단이다. 그러나 이러한 노력에도 불구하고 결혼가정 10쌍 중 4쌍 이상은 결국 가정해체에 이르고 있는 실정이다. 그 이유는 무엇인가? 다양한 이유로 인해 가정을 유지하는 것이 불가능한 상황을 맞이하기도 하지만, 상호간의 몰이해에서 비롯된 갈등이 주된 요인이 되는 것 또한 사실이다. 즉, 결혼 이주여성들은 한국을 이해하기 위해, 한국에 적응하기 위해 많은 노력을 하고 교육을 받았던 반면 정작 그들과 결혼한 한국의 대다수 남성들과 그들의 시부모 및 가족들은 그녀들의 나라에 대한 어떠한 정보도 교육도 받지 못하는 경우가 많기 때문이다. 이처럼 우리의 다문화 정

책은 한국에 유입되는 약 4%의 이주민들을 교육시키는 것에 치중되어 있으며 한국인의 인식 개선 같은 사항에는 투자와 관심이 부족한 사항이다. 하지만 다문화사회는 약4%의 이주민들이 만들어 가는 것이 아니다. 한국인 96%를 위한 다문화에 대한 교육이 절실한 실정이다.

이를 위해 그동안 시행되던 교육과정의 변화는 불가피한 선택이다. 이러한 교육과 관련하여 다문화 교육정책은 이주민에 대한 정체성 교육과 문화교육, 언어교육 등과 동시에 모두를 대상으로 다문화 인식 개선교육, 다문화사회에 대한 전반적 이해를 위한 교육, 상호이해를 위한 교육, 다문화 시민교육 등 다문화에 대한 교육 등으로 활발히 시행되어야 한다. 동화주의, 유연한 동화주의, 사회통합 정책, 다문화주의, 상호문화주의 등 다양한 다문화 정책 용어들의 다른 주장에도 불구하고 이 모든 용어들이 추구하는 이상적 다문화사회는 결국 다수 중심의 사회가 함께 변화해야 한다는 점을 우리는 절대 간과해서는 안 되는 것이다.

인간이 최고의 자본인 우리나라에서 다문화사회로의 전환은 매우 긍정적 효과를 가져 올 수 있는 기회이다. 다국어 능통자, 다문화 전문가들의 양성은 우리나라의 국제 경쟁력에 엄청난 효과를 창출할 수 있으리라 생각된다. 이를 위해서 다문화교육, 다시 말해 문화 민주주의를 기본으로 모든 이들이 동등한 교육을 받을 수 있는 교육이 꼭 필요하다. 뿐만 아니라, 사회 전체의 이해를 도모해 나가기 위해서는 학교뿐만 아니라 다양한 세대를 아우를 수 있는 교육이 시급하다.

3. 결론

지금까지 살펴본 것처럼 그동안의 우리 사회의 다문화교육은 유입되는 소수자들을 한국인화 시키는 것 즉, 동화 주의적 관점을 기본 바탕으로 추진되어 왔다. 하지만, 그동안의 노력들은 막대한 시간과 재화의 투입에도 불구하고 만족할만한 효율적 성과를 거두지 못한 것이 사실이다. 이처럼, 우리는 다수자들의 인식전환, 능동적 이해와 실천으로의 변화가 일어나지 않는 한, 진정한 다문화사회의 진입이 불가능함을 몸소 깨우쳐왔던 것이다. 이제 우리는 이러한 실수를 줄이기 위해 무엇보다 교육정책의 변화가 필요하다는 것을 인식하게 된다. 우리 사회가 다문화사회로 진입하는 과정이 다른 나라에 비해

상대적으로 짧은 상황에서 가장 효율적이고 인식을 변화시킬 수 있는 방법이 바로 교육을 통해서이기 때문이다. 그리고 그 교육철학은 다문화를 위한 정책이 아니라 다문화에 대한 정책에 맞추어져야 한다. 초등학교, 중학교 그리고 사회생활로 나아가기 위한 마지막 관문인 대학교에서 하루 빨리 다문화에 대한 이해 교육이 더 많이 편성되어야 함은 물론 정규 교육과정 이후에도 지속적인 다문화이해 교육이 활성화 될 수 있도록 정부의 지속적인 지원이 필요하다. 아직도 여전히 한국인들의 마음의 장벽은 너무나 높다. 다문화 관련 끊임없는 연구와 정책이 지속되고 있는 시점에서 우리나라 다문화사회의 목적과 목표에 대한 확실한 비전을 제시하는 노력이 선행되어야 함에도 불구하고 이러한 시도가 미흡하게 진행되었던 것은 아닌지 비판적인 생각이 든다.

따라서 다문화사회의 국가정책은 내국인을 포함하여 사회 구성원 전체를 대상으로 사회통합을 위한 것이 되어야 한다. 그동안 우리의 기존 다문화정책은 ‘결혼이주민’, ‘다문화가족’, ‘다문화자녀’ 등 특정 대상에만 집중되어 있었지만 교육정책의 변화를 통해 내국인과 이주민이 함께 조화로운 생활을 영위하도록 하는 사회통합이 다문화 정책의 기본방향이 되어야 할 것이다.

References

- [1] Monthly statistics of Immigration & Foreigner Policy in July 2016, MINISTRY OF JUSTICE, pp. 15~16. Available From: <http://www.moj.go.kr>.
- [2] PATRICK SAVIDAN. multiculturalism, p. 16, 2012.
- [3] Choi MM, Lee KY, Choi HM, Kim JJ. "Cultural diversity and social welfare", p. 230, HAKJISA, 2009.
- [4] YTN, May, 17, 2005.
- [5] Monthly statistics of Immigration & Foreigner Policy in July 2016, MINISTRY OF JUSTICE, pp. 15~16. Available From: <http://www.moj.go.kr>.
- [6] Multicultural Family Program in March 2017, Ministry of Gender Equality, Available From: www.mogef.go.kr
- [7] Multicultural student education support plan in 2011, Ministry of Education, Available From: www.moe.go.kr
- [8] Multicultural student education support plan in 2017, Ministry of Education, Available From: www.moe.go.kr
- [9] Lee KS, "A Study on the Characteristics of the Multiculturalism in Korea and Its Future Policy Model", Education Research and Practice(72), p. 69, 2008.
- [10] Jang HY, "A Comparative Study of Intercultural Education in France and Multicultural Education in the

United States", French language education(32), p.105-121, 2009.

- [11] Lee SH, "French cultural diversity and social integration policy", Multicultural Studies(1), p. 19, 2008.
- [12] Paul Bede Johnson, History of the jews, PHOENIX, p. 608, 2014.
- [13] Lee SH, "French cultural diversity and social integration policy", Multicultural Studies(1), p. 24, 2008.
- [14] Lynn Hunt, "The family romance of the french revolution", University of California Press, 1999.
- [15] Patriel Weil, "What is a French? History of French nationality since the Revolution", Grasset, p. 56, 2002.
- [16] INSEE (National Institute of Statistics and Economic Studies), Available From: <https://www.insee.fr/en/accueil>
- [17] Kim HT, "Hürgen Habermas's theory and the debate on the national identity", p. 45, KYUNGJIN, 2010.
- [18] Maddalena de Carlo, "intercultural", p. 208, 1998.
- [19] Kim HT, "Education and multiculturalism in France", p. 62, Chung-ang University's Cultural Contents Technology Institute, 2009.
- [20] Maddalena de Carlo, "intercultural", p. 41, 1998.
- [21] Lee KS, "What are the strengths of the French multicultural education policy? - Focusing on implications for our multicultural education policy", French Culture and Arts Research(35), p.751-776, 2011.
- [22] Jang HY, "A Comparative Study of Intercultural Education in France and Multicultural Education in the United States", French language education(32), pp. 105-121, 2009.

김 태 형(Tae-hyung Kim)

[정회원]



- 1984년 2월 : 전북대학교 불어불문학과 (불문학학사)
- 1987년 2월 : 전북대학교 불어불문학과 (불문학석사)
- 1994년 9월 : 프랑스 툴루즈 미라 이대학 (불문학박사)
- 2013년 3월 ~ 현재 : 호원대학교 교양과 교수

<관심분야>

프랑스문학, 유럽문화, 대중문화, 영화