

일본에서의 ‘언어권(言語權)’ 논의와 교육현장에서의 ‘모어교육’ 실태*

邢鎮義**

(e-mail: hjini117@hnu.kr)

目次

1. 문제제기
 2. 기본권으로서의 ‘언어권’에 대하여
 3. 언어권의 관점에서 본 일본의 언어정책
 4. ‘언어권’의 실천으로서의 ‘모어교육’ 사례
 5. 맺으며
-

1. 문제제기

2000년대 이후 일본의 오사카부大阪府를 비롯하여 효고현兵庫縣, 아이치현愛知縣 등의 일부 학교에서 외국인 이주자의 자녀들을 위한 ‘모어母語교육’을 시행하고 있다. 일본어 능력을 향상시켜 스스로 살아가는 힘을 기름과 동시에, 그들의 모어·민족 문화를 소중히 함으로서 ‘다문화 공생의 학교 만들기’를 실현한다는 취지하에 정규수업시간과 방과 후에 외국인 자녀의 모어교육을 실시하는 것이다.

지금까지 일본에서의 공교육은 일본의 언어정책이 그렇듯, 일본어에 의해서만 이루어지는 것이 당연했기 때문에 외국인 아동들은 먼저 일본어를 학습해야 하고 그렇지 못하면 수업을 따라가기 어렵다. 당연하지만 그렇게 되면 이후의 진로 선택에서도 불리할 수밖에 없고, 결과적으로 사회적 약자로 내몰리는 경우가 많았다(현재도 물론 그렇다).

* 본 연구는 2014년도 한남대학교 교비연구비 지원에 의함.

** 한남대학교 조교수 일본어학·사회언어학

이와 같은 구조는 근대국가 시스템인 언어정책(구체적으로는 표준어정책)과 맥을 같이 하는 것으로, 일본은 근대국가 구축 이후 사회 시스템을 정비하는 과정에서 일본어에 의한 경직된 언어정책을 견지해 왔다. ‘단일민족 신화’를 바탕으로 일본어 단일 언어에 의한 언어정책이 자명한 사실로 여겨졌고, 교육이나 행정, 사법은 당연히 일본어 만에 의해 이루어졌다. 여기에는 외국인도 예외가 아니어서 일본에서는 일본어로만 소통해야 하고 그렇지 못할 경우 불이익을 당하는 것은 개인의 책임이고 당연한 것으로 인식되었다. 그런 일본에서 위와 같은 시도가 일어나고 있는 것이다.

이러한 배경에는 1980년대 이후 급격히 증가한 정주외국인의 증가와 결혼 이민의 증가 등으로 인한 일본사회의 다문화·다언어화를 들 수 있지만, 그와 함께 ‘사람은 누구나 어디서나 자신의 모어母語로 의사소통 및 사회의 모든 시스템을 향유할 권리가 있고, 그 권리는 인간의 기본권에 해당한다’는 인식, 즉 ‘언어권(言語權)’이라는 개념의 확산도 있다고 판단된다.

‘언어권’은 1996년 바르셀로나에서 채택된 ‘세계언어권선언’에 의해 널리 확산되었다. 일본에서는 1999년에 ‘언어권연구회’가 발족하여 이 연구회를 중심으로 사회언어학 분야에서 활발한 연구가 이루어지고 있다. 일본 내의 사회적·언어적 소수자에 대한 연구는 물론이고 아시아 또는 유럽의 다문화·다언어사회에서의 언어적 소수자에 대한 연구가 다양하게 이루어지고 있는 것이다.

그런데 한국에서는 다문화 가정의 증가와 외국인 이주자의 증가 등으로 인한 언어문제, 특히 자녀들의 교육과 관련한 문제들이 심각하게 대두되고 있지만, 아직 ‘언어권’이라는 개념에 대한 논의나 연구는 미미한 수준이다.

따라서 본 논문은 우리와 비슷한 사회 구조를 갖고 있으며 다문화·다언어사회에 대한 비슷한 고민을 갖고 있는 일본에서 활발히 논의되고 있는 ‘언어권’에 대해 고찰하고 한국에서도 ‘언어권’에 대한 논의를 확산시키고자 한다.

연구 방법으로는 ‘언어권’에 대한 개념을 정리하고 외국에서의 ‘언어권’ 논의의 흐름을 살펴본다. 그리고 일본에서의 언어문제를 고찰하기 위해 일본의 언어정책을 개관하고, 교육 현장의 언어 문제와 ‘모어교육’ 실태를 소개함으로써 궁극적으로는 한국에서의 다문화 사회에서의 언어 문제 또는 언어 정책에 대한 대안 제시로 삼고자 한다.

2. 인간의 기본권으로서의 ‘언어권’에 대하여

‘언어권(linguistic rights)’의 사전적 의미는 ‘어떤 영역에서 언어 화자의 민족·국가·규모와 상관없이 공적, 사적 영역에서 의사소통을 피하기 위해 언어를

선택할 인권·시민권에 관한 개별적·총체적 권리¹⁾라고 정의한다.

'언어'문제를 인간의 기본권 차원에서 언급한 것은 1948년에 채택된 '세계인권선언'이다. 그러나 엄밀히 말하면 1815년 '비엔나회의'의 최종의정서에서 식민지 지배하에 놓이게 된 소수민족 언어의 공적 사용을 옹호하는 국제 조약을 체결했고, 1867년에는 오스트리아 헌법에서 소수민족의 언어권에 대해 언급하는 등²⁾ 언어를 인간의 기본권 차원에서 다룬 예는 거슬러 올라가면 더 있지만 '보편적 인권' 차원에서의 언급은 '세계인권선언'이라고 볼 수 있다. 이 선언에서는 '모든 사람에게서는 인종, 피부색, 성별, 언어, 종교, 정치적 입장이나 여타의 견해, 국적이나 사회적 출신, 재산, 출생이나 여타의 신분과 같은 모든 유형의 차별로부터 벗어나서, 이 선언에 규정된 모든 권리와 자유를 누릴 자격이 있다'고 규정하고 있다.

그리고 1966년에 체결된 '국제인권규약' B규약 제27조에서는 '종족적, 종교적 또는 언어적 소수민족이 존재하는 나라에서 해당 소수민족에 속하는 자는, 그 집단의 다른 구성원과 함께 자신의 문화를 향유하고, 자기의 종교를 믿고 실천하며 또한 자기의 언어를 사용할 권리를 부정당하지 않는다'고 규정했다. 이 '국제인권규약'은 '세계인권선언'에 비해 법적 구속력을 갖는 것이지만, 특히 언어와 관련해서 효력을 발휘하지는 못했다. 많은 경우에 그렇듯 법이나 제도 자체가 소수자나 약자의 권리를 보호하거나 보장하지 못한다. 오히려 그들의 권리를 제한하거나 억압하는 데에는 효과적이다.

그런데 1996년 6월 바르셀로나에서 90개국에서 220명의 언어법제 전문가와 66개의 NGO단체가 모인 가운데 '세계언어권선언'이 채택되었다. 언어에 관한 권리를 담은 이 선언은 현 단계에서는 정부나 유엔에 의한 선언은 아니지만 '언어권'이라는 새로운 개념을 확산시키고 널리 인식하게 하는 계기가 되었다. 이 선언에 이어서 같은 해에 '미국언어학회'가 '언어권에 관한 성명'을 발표하는 등, 미국과 유럽에서는 큰 반향을 불러일으켰고, 일본에서도 1999년 '언어권 연구회'가 만들어져 일본 내의 소수민족인 재일한국인의 언어문제, 아이누어에 관한 문제, 외국인 이주자들의 언어문제 등에 대해 활발한 연구가 이루어지고 있다.

전체 52조로 이루어진 '세계언어권선언문'은 '개념 규정'과 '일반 원칙' '언어에 관한 일반적 제도'로 구분되어 있는데 예를 들면 다음과 같은 내용이다.

1) 일본의 『위키백과』 (<http://ja.wikipedia.org/wiki/%E8%A8%80%E8%AA%9E%E6%A8%A9>) 등 웹 사전에 수록되어 있다. '언어권'의 경우 2000년대 이후에 확산된 개념으로 일반 사전의 제시어로는 아직 수록되지 않았다. 한국의 경우는 위키백과에도 아직 수록되지 않았다

2) 『日本の多言語社会』 10p 岩波書店

제3조

1. 이 선언은 다음의 권리를 어떠한 상황에서도 행사할 수 있는 불가분의 개인적 권리로 이해한다.
 - ①어떤 언어공동체의 구성원으로 인정받을 권리
 - ②사적, 공적으로 자신의 언어를 사용할 권리
 - ③자신의 이름을 사용할 권리
 - ④출신 언어공동체의 다른 구성원과 관계를 갖고 교류할 권리
 - ⑤자신의 문화를 유지, 발전시킬 권리
 - ⑥1966년 12월 16일의 ‘국제인권규약’ 중 ‘시민적, 정치적 권리에 관한 국제규약’ 및 같은 날의 ‘경제적, 사회적, 문화적 권리에 관한 국제규약’에서 인정하는 언어에 관한 모든 권리
2. 이 선언은 언어집단의 집단적 권리가 전 항에서 열거한 언어집단의 구성원에 속할 권리와 함께 제2조 2항에서 논한 조건에 따라 다음에 제기하는 권리를 포함하는 것으로 여긴다.
 - ①자신의 언어, 문화를 배울 권리
 - ②문화적 서비스를 이용할 권리
 - ③커뮤니케이션, 미디어에서 자신의 언어와 문화가 공평한 비율로 대표될 권리
 - ④정부·행정기관과의 관계 및 사회 경제적 관계에서 자신의 언어를 향유할 권리
3. 앞의 2항에서 열거한 개인 및 언어집단의 제 권리는 어떤 경우에도 이들 개인 또는 집단이 정주하는 곳의 언어공동체와 상호관계를 유지하고 또 그 공동체에 스스로를 통합하는 것을 막아서는 안 된다. 또 이들 권리를 위해 그 공동체의 지역적 공간에서는 어디서나 그 구성원이 스스로의 언어의 공적인 사용을 제한 받는 일이 있어서는 안 된다. (言語權研究会 [1999:167,168p])

위의 내용은 언어에 대한 개인적 권리와 집단적 권리를 언급한 것으로 언어적 소수자가 개인적으로 집단적으로 언제 어디서든 언어로 인해 불이익과 차별을 받지 않아야 하는 것은 물론이고 언제 어디서든 자신의 언어를 향유할 권리에 대해 언급하고 있다. 또한 제10조에서는 다음과 같이 언급한다.

제10조

1. 모든 언어공동체는 권리에 있어 평등하다.
2. 이 선언은 언어공동체에 대한 차별이 인정되어서는 안 되는 것으로 이해한다. 이것은 해당 차별이 그 공동체가 갖는 정치적 주권의 정도 또는 사회

적, 경제적, 기타 상황, 그 언어의 표준화, 활성화 또는 근대화의 정도 또는 그 밖에 어떠한 기준에 근거하는지를 불문한다.

- 3. 이 평등원칙을 실시하고, 또한 이것을 실효적인 것으로 하기 위해 필요한 모든 수단을 강구해야 한다. (言語權研究会 [1999:170p])

즉, 각각의 언어공동체는 평등하고, 따라서 차별이 있어서는 안 되며 그것의 실현을 위해 모든 수단을 강구할 것을 촉구하는 것으로 위의 제3조의 내용과 더불어 이 선언의 가장 핵심을 이루는 내용이라 할 수 있다.

앞서도 언급한 것처럼 이 선언은 법률 선포가 아니기 때문에 즉각적인 효력을 기대할 수는 없다(물론 법 규정이라 해도 소수자나 약자를 위한 즉각적이고 긍정적인 효과는 매우 의문이지만). 그러나 미국의 '아메리카언어학회(LSA annual meeting)'³⁾가 비슷한 시기에 <언어권에 관한 성명>을 발표하고 언어와 인권에 관한 주의를 환기시키는 등 이 때부터 '언어권'이라는 개념이 확산되기 시작한 것은 사실이다.

전체 11개 조항으로 이루어진 아메리카언어학회의 성명서의 내용 중 일부를 소개하면 다음과 같다.

- 10. 선주아메리카인의 언어에 대한 미국의 정책을 시정하고, 또 모든 아메리카인이 영어 이외의 언어를 습득 또는 유지하는데 적극적 일수 있는 환경을 만들기 위해 아메리카언어학회는 미국이 국민의 언어권의 옹호와 촉진에 매진하기를 호소한다. 모든 합중국 거주자에게 최소한 이하의 언어적 권리가 보장되어야 한다.

- (a)사적, 공적을 불문하고 스스로 선택한 언어로 자신을 표현할 권리.
- (b)자신의 언어를 유지하고 또 원한다면 그 언어를 자손에게 계승할 권리.
- (c)사형, 금고 또는 재산의 몰수 등이 결정되는 소송 절차에서 영어 능력이 충분하지 않은 피고는 유능한 통역을 제공받을 권리. 나아가 상당수에 달하는 지역사회의 법원을 비롯한 국가기관은 언어적 소수자에게 모든 사안에서 적극적으로 통역을 제공해야 한다.
- (d)영어를 제대로 습득할 수 있을 뿐 아니라 태어나면서 몸에 익히 언어 능력이 상호 보완적인 관계가 되는 교육을 자녀들에게 받게 할 권리. 교사의 말을 이해하지 못하는 어린이는 배울 수 없다. 즉 교육 효과를 높이기 위해서는 교실에서 어린이들이 자신의 언어를 어느 정도 사용하는 것이 바람직하다.

3) 1924년에 설립된 아메리카언어학회는 미국에서 가장 일선에 활약 중인 언어관계 전문가와 단체가 가입하고 있는 학회로 현재 약 7000명의 회원이 활동 중이다. 또한 1996년 이후 지속적으로 학회에서 언어와 인권 문제를 다루고 있다.

11. 다언어사회를 특색으로 하는 합중국의 역사에도 불구하고 영어가 우리의 공통언어로서 해 온 역할에 중대한 의문이 제기된 적이 없다. 신규 이주자들도 앞 세대 이주자들 못지않게 영어를 학습하고 있는 것이 조사에서 밝혀졌다. 희망하는 모든 거주자를 대상으로 하는 영어학습 프로그램에 정부의 관계기관이 적절한 자금 제공을 해야 한다. 그러나 언어적 소수자의 권리 침해라는 희생을 치르면서까지 공통언어의 진흥을 도모할 필요는 없고 그렇게 해서도 안 된다. (言語權硏究會 [1999:188,189p])

개인적 집단적 권리로서 언어를 인식하고 있는 점에서 ‘세계언어권선언’과 공통된 인식을 엮을 수 있다. 그런데 다음의 언급은 다른 의미에서 주목할 필요가 있다.

7. 다언어상태는 한 편으로는 미국 국민에게 많은 은혜와 기회를 제공하는 것이기도 하다. 예를 들면 이중언어사용자는 그 언어기술을 사용해서 국외의 비즈니스 면에서 이익 증진에 공헌할 수 있다. 그들의 언어능력은 미국의 외교 능력에도 도움이 되고 국방 강화에도 도움이 된다. 그들의 언어능력은 우리들이 다른 언어를 사용할 수 있게 하는 데에도 도움이 될 것이다.

즉 언어적소수자의 언어권을 보장하는 것은 사회적 약자에 대한 ‘시혜’의 차원이 아니고 머조리티에게도 도움이 되는 일이고 사회 전체에 도움이 된다는 논리다. 이러한 논리는 그동안 단일 언어에 의한 획일적인 언어 정책이 합리적이고 효율적이며 다양성의 가치를 인정하지 않고 소수자는 다수자의 논리에 따르는 것이 당연하다는 근대 이후의 사고에 의문을 제기하고 시각의 변화를 요구하는 것이었다.

이와 같은 선언을 계기로 일본에서도 지금까지 외국인 이주자의 언어문제에 획일적으로 대응했던 일본의 단일 언어정책에 대한 비판이 제기되었다. 특히 외국인 또는 그 자녀들에 대한 일본어교육지원 일변도의 언어정책에 대해, 일본어만을 강요하는 것은 일본어 능력 향상과 일본 사회에서의 적응에는 도움이 되겠지만 그들의 모어나 문화를 잃어버리는 ‘탈문화화’를 초래하고, 또는 모어를 희생해서 얻는 ‘보상적 일본어교육’에 지나지 않는다는 비판(太田 [2000:223p])이나, 외국인 이주자의 자녀가 학교교육을 통해 일본어밖에 사용할 수 없게 되고, 일본어에 익숙지 않은 부모와 의사소통이 불가능해지는 경우 발생하게 되는 문제점에 대한 지적(高橋[2009:118-119p]) 등이 그것이다.

지금까지는 일본에서의 외국인 이주자의 언어문제를 ‘자유의지로 왔으니 당연히 일본어에 동화되어야 한다’는 생각이 지배적이었다. 그러나 위에서 언급

한 선언에 힘입은 논의를 바탕으로 언어적 소수자의 ‘언어권’을 보장하는 것은 그들의 기본적 인권을 보장하는 일이며, 그것은 당사자인 마이너리티만을 위한 일이 아니고 다양한 언어 및 문화를 접할 기회를 얻게 되어 머조리티를 위한 일이기도 하다는 인식으로 변화하고 있는 것이다.

즉 정주외국인 및 결혼이민이 급격히 증가한지 20년이 지난 시점에서야 비로소 ‘자신의 언어를 자유롭게 사용하는 권리’에 대해 인식하게 되었고, 그러한 인식이 백여 년간 이어져 온 경직된 언어정책에서 유연한 언어정책으로, 단일 언어정책에서 타 언어를 인정하는 정책으로의 전환 가능성의 계기를 마련한 것이라고 할 수 있다.

3. ‘언어권’의 관점에서 본 일본의 언어정책

일본에서의 언어정책은 1902년 ‘국어조사위원회’의 설립에서부터 시작된다. 일본에서 처음으로 ‘표준어’개념을 도입하고 이 위원회에서 일본의 언어정책을 이끈 우에다 카즈토시(上田万年)는 ‘표준어에 대해서’라는 논문에서 ‘표준어란 전국 어디에서나, 어떤 장소에서나, 누구에게나 이해되는 말로서, 도쿄에서 교육을 받은 사람들의 말’이라고 규정했다. 그리고 표준어 제정을 위해 전국에서 방언조사를 실시하고 그 과정에서 표준어에 대한 개념을 확산시키고 표준어vs 방언의 구도를 만들었다. 그리고 표준어는 ‘국가의 언어’ ‘올바른 언어’ ‘일본어’라는 가치를 부여하고, 나머지 언어는 ‘방언’으로 규정하여 ‘교정되어야 하는 언어’ ‘박멸 대상’ ‘틀린 언어’라고 규정지음으로서 언어를 서열화 했다. 오늘날 우리 안에 내재된 표준어에 대한 긍정적인 가치판단과 방언에 대한 부정적인 편견은 이런 과정을 통해 주입된 것이라고 할 수 있다.

그 후, 1945년 일본의 패전과 함께 연합국이 주도하는 사회 개혁 속에서 표준어에 대한 규범도 변화하게 되는데, ‘더욱 쉽게, 누구나 알 수 있게’라는 이념 하에 표기법과 한자가 개정되고, 표준어에 내포되어 있는 국가 주도적인 규범의 이미지에 대한 비판에서 표준어 대신 ‘공통어’라는 개념이 생겨난다. 그러나 주의해야 하는 것은 공통어가 형식이나 내용에서 표준어와 달라진 것은 아니고, 여전히 일본 사회에서 표준어 내지는 공통어라는 단일 언어규범만이 존재한다는 점이다. 다만, 1990년대 이후 언어를 문화유산의 연장선상에서 보는 견해와 문화의 다양성 및 재평가가 이루어지면서 방언 또한 문화의 하나로써 유지, 보존되어야 한다는 주장이 대두된다. 그리고 ‘방언은 공통어와 함께 존중되어야 한다’는 논리가 전개되고 전국에서 방언콘테스트가 열리는 등, 방언에

대한 부정적인 가치판단이 다소 변화한다. 1934년에 설치되어 일본의 표준어 정책을 이끌었던 ‘국어심의회’가 2001년에 ‘문화심의회’로 명칭을 바꾼 것도 일본 사회의 언어에 대한 인식의 변환을 나타내는 것이라 할 수 있다.

이와 같은 일본에서의 언어정책은 형식면에서는 약간의 변화가 있었지만 표준어에 의한 일본 공동체 구성이라는 이념은 변하지 않았고 거기에는 일본인 뿐 아니고 외국인도 당연히 포함되었다. 즉, 일본 사회 안에서는 누구나 어디서나 일본어에 의해서만 소통되어야 하는 정책이었다.

일본 내의 정주외국인은 1980년대 이후 급격히 증가하는데, 외국인과 그 자녀들에 대한 별도의 언어정책은 시행되지 않았고, 그들의 언어문제는 시야에 없었다. 문부과학성의 외국인 아동에 대한 정책도 ‘JSL(제2언어로서의 일본어) 커리큘럼의 실천지원’ ‘JSL 커리큘럼 개발’ ‘일본어지도 교실 설치’ ‘일본어지도 등 전문적인 연수’ 등 일본어교육 확대에 정책의 초점이 맞춰졌다.

전 세계적으로 봤을 때 많은 국가에서 외국인에 대한 언어정책은 기본적으로 두 가지가 병행되는데, 하나는 이주자에게 그 나라의 국어를 어떻게 가르칠 것인가에 대한 정책과, 또 하나는 이주자의 언어(즉 그들의 모어)를 그 사회가 어떻게 수용할 것인가가 언어정책의 주된 내용이 된다. 그러나 일본의 외국인에 대한 언어정책은 이주자에게 일본어 습득만을 강요하는 ‘동화’정책이었다고 할 수 있다(형[2014:78p]).

지금까지 일본에서 언어문제는 표준어정책에 의해 일사분란하게 진행되었고 그것이 표면적으로는 효율적이고 합리적인 듯이 보였다. 그러나 그것은 다양한 언어적 소수자의 존재를 보이지 않게 하는 정책일 뿐이다. 언어는 그 자체로서 아이덴티티의 상징이며 민족을 나타내기도 하고 출신을 나타내기도 한다. 신분과 소속을 나타내기도 하고 그 사람의 내면까지도 나타낸다. 언어가 그 사람의 모든 것을 표상한다고 할 수 있다. 그렇기 때문에 언어만으로 한 사람의 위상이 높아지는가 하면 차별을 받기도 한다. 언어를 단순히 정책이나 제도의 대상으로만 볼 수 없는 이유다. 언어문제는 법률이나 정책, 제도도 중요하지만 관점과 인식의 문제고, 사회적 합의가 중요하며 무엇보다 기본적 인권의 문제로서의 접근이 필요하다.

4. ‘언어권’의 실천으로서의 ‘모어교육’ 사례

누구나 어디서나 자신의 ‘모어’로 공적·사적인 생활을 영위할 권리를 ‘언어권’이라고 한다면, 그 경우에 ‘모어’란 무엇인가에 대한 논의가 필요하다. 왜냐

면 아래에서 보는 것처럼 ‘모어’는 단순한 ‘어머니의 말’이 아니기 때문이다.

스쿠트나브 캥가스(Skutnabb-Kangas)는 ‘모어’라는 개념이 다면적이라는 점을 지적하면서 다음과 같이 정의한다.

기준	정의
출생	최초로 배운 언어
운용능력	가장 잘 알고 있는 언어
기능	가장 자주 사용하는 언어
아이덴티티	
a 내적인 것	나의 것이라고 인식하는 언어
b 외적인 것	타자로 하여금 그 언어의 네이티브스 피커라고 인식되는 언어

(『多言語社会日本』 90p)

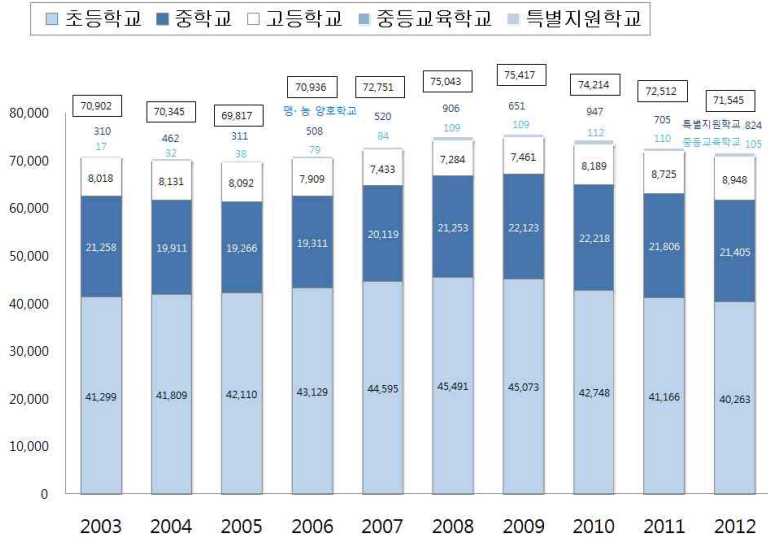
예를 들면 일본에 거주하는 한국 국적의 재일조선인 자녀들은 가정에서는 ‘한국어’ 또는 ‘조선어’를 사용하는 경우가 많을 것이고 학교 교육은 ‘민족학교’를 다니는 소수를 제외하면 ‘일본어’로 받는 것이 일반적일 것이다. 그리고 일본 사회에서의 활동은 ‘일본어’로 행해진다고 봐야 할 것이다. 이들의 경우를 위의 정의를 기준으로 생각해 보면 그들의 모어는 <출생>에서 봤을 때에는 ‘한국어’일 가능성이 크지만 <운용능력>이나 <기능>에서는 ‘일본어’인 경우가 많을 것이고, 아이덴티티에서는 <내적>으로는 개인의 판단에 따라 다를 것이고 <외적>으로는 ‘한국어’ 또는 ‘조선어’라고 할 수 있을 것이다.

이것은 재일조선인과 같은 역사적 배경을 갖는 이주자 뿐 아니고 본 논문에서 논의하고자 하는 외국인 이주자 자녀들의 언어 문제 또한 이와 비슷한 상황이다. 그리고 ‘모어’의 이러한 다면성에 대한 이해야말로 급속한 속도로 확대되는 다문화사회에 대한 준비이며 과제라고 할 수 있다.

일본이나 한국과 같이 ‘단일언어사회’ 이념이 지배적인 사회에서는 더욱 주의를 기울여야 하는 과제인데, 일본에서는 앞서도 언급한 바와 같이 2000년 무렵부터 ‘언어권’ ‘모어 교육’에 대한 관심이 높아지고 있다. 그리고 그 연장선상에서 ‘모어’ 대신 ‘제1언어’ 또는 ‘계승어’라는 용어도 대두되고 있다.

그럼 일본에서의 ‘모어교육’을 살펴보기 전에 일본의 교육 현장에서 언어문제 교육에 곤란을 겪는 외국인학생(주로 외국인 이주자의 자녀이나 일본 국적의 귀국 자녀들도 포함 될 수 있다)은 얼마나 되는지 살펴보고자 한다. 일본의 공립학교에 재적하고 있는 외국인 학생 수는 다음과 같다.

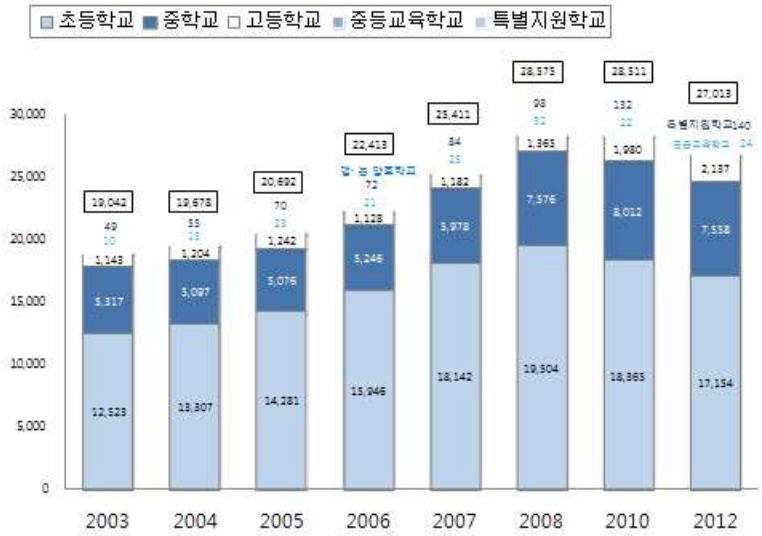
일본 공립학교에 재적 중인 외국인 아동 학생 수



(출전:문부과학성 ‘학교기본조사’)

2012년을 기준으로 일본 전국의 공립학교에는 7만 여 명의 외국인 학생이 있는 것으로 조사되었는데, 이 중에서 일본어지도가 필요한 외국인 학생 수는 다음과 같다. 일본어지도가 필요하다는 것은 학교교육을 위한 언어 문제 해결이 필요한 학생을 의미한다.

일본어지도가 필요한 외국인 아동 학생 수



(출전:문부과학성 ‘학교기본조사’)

이 그래프를 통해 보면 2012년 기준으로 일본 전국에서 27,013명의 학생이 학교교육에서 언어문제로 곤란을 겪고 있는 것인데 그 해결 방법으로 <4장>에서도 언급한 것처럼 그 동안에는 일본어교육 일변도의 정책이 펼쳐진 것이다. 그러나 2000년 이후 '언어권'에 대한 인식이 확산되면서, 다양한 언어와 문화를 공유하는 것에 대한 긍정적인 평가가 조금씩 확산되고 있다. 특히 외국인 이주자가 많은 지자체의 일부 공교육 현장에서 '모어교육'을 정규교육과정으로 편성해 실시하고 있는 경우가 보고되고 있는 것이다⁴⁾.

일본에서 '모어교육'을 적극적으로 실시하는 지역은 오사카부大阪府가 대표적이고 효고현兵庫県과 아이치현愛知県 등에서도 실시하고 있다. 오사카는 역사적으로 제일한국인·조선인 거주자가 많았던 지역이고 현재도 외국인 거주자 비율이 높은 곳으로 외국인에 대한 정책에서도 '국적과 민족을 불문하고 모든 인간이 다름을 인정하고 공생하는 지역사회 만들기'라는 기본 방침 하에 다양한 시도가 이루어지고 있다.

오사카부립 카도마나미하야고등학교(門真なみはや高校)의 예를 보면, 오사카에서 처음으로 2001년 4월 '보통과 종합 선택제 고등학교'로서 시작했다. 이 학교는 중국귀국학생이 주된 대상이고⁵⁾ 다른 외국인 학생들도 대상으로 한다. 우선 입학 전형부터 '중국귀국학생 및 외국인학생 입학자 선발'이라는 특별 전형을 만들어 외국인 학생이 고등학교에 진학하는 문턱을 낮추고, '보통과 종합 선택제'라는 제도를 마련해 정규 수업에서 일본어와 모어(이 학교의 경우 중국어, 한국어, 스페인어, 필리핀어(타갈로그어), 태국어, 포르투갈어)를 선택해 3년간 수강할 수 있게 한 것이다.

'자신이 나고 자란 나라, 지역에 긍지와 자신을 갖는 것'(志水宏吉[2008:203])을 교육의 기본 목표로 삼아 각자 자신의 뿌리를 잘 지키고 표현할 수 있는 사람으로 성장할 수 있는 교육을 실현하고자 하는 것이다.

'일본어' 수업과 병행하여 진행되는 모어 수업은, 예를 들면 중국어를 모어로 하는 학생들은 중국어강독과 중국어회화 등을 정규과목으로 수강하고, 그 외의 언어를 모어로 하는 학생은 제1언어로서 해당 언어(한국어, 스페인어, 필리핀어(타갈로그어), 태국어, 포르투갈어)를 정규 수업으로 3년간 수강할 수 있다. 수강 학생이 1명이라도 개강한다고 한다(志水宏吉[2008:204]).

그런데 이러한 시도는 <2장>에서도 언급한 바와 같이 해당 외국인 학생을

4) 志水宏吉編 『高校を生きるニューカマー 一 大阪府立高校にみる教育実践』 2008年、明石書店

5) 줄지(2014)에서 지적한 것처럼 일본 내 외국인 비율은 일제강점기 이주자들과 그 후손들이 주를 이뤘고 따라서 한국·조선이 압도적이었다. 그러나 1990년대부터는 '중국 잔류 일본인'과 그 자녀인 '중국귀국자녀'들의 일본 귀국과 중국의 개혁개방정책에 따른 중국인의 해외 진출 증가 등으로 인해 중국인이 급격히 증가했고 2010년 이후에는 그 숫자가 한국·조선을 월등히 앞서고 있다.

위한 것이지만 사실은 일본인 학생들에게도 다양한 외국어와 문화를 접촉할 기회가 되어 매우 긍정적인 영향을 끼친다고 보고되고 있다. 이점은 나카지마 中島(2005) 등에서도 이미 언급하고 있고 미국 및 캐나다 등 서양어권에서는 이미 확인하고 있는 바이다. 이 밖에도 같은 부립고등학교인 나가요시고등학교(長吉高校) 등에서도 ‘단위제’라는 제도를 통해 중국어, 포르투갈어, 필리핀어, 스페인어, 베트남어, 한국어 등의 강좌를 정규과목으로 선택할 수 있게 했다(志水宏吉[2008:220p]). 이밖에도 오사카 지역의 다른 학교에서도 비슷한 내용의 ‘모어교육’을 실시하고 있다.

이러한 시도에 대해서는 소수의 학교에 지나지 않고, 내용 또한 몇몇 언어에 국한되고, 그 모어를 정규수업으로 편성했을 뿐, 언어권의 개념이 말하는 ‘언제 어디서나 자신의 언어로 교육을 받을 수 있고 공공기관에서 사용하는 권리’를 충족시키기에는 턱없이 부족하다는 비판이 있을 수도 있다. 그러나 공립학교에서의 시도라는 점, 10년 이상 지속되고 있다는 점에서 의의가 있고 긍정적으로 평가할 수 있다. 또한 이것이 사례연구로서 확산되며 ‘모어교육’에 관심이 더해지는 계기가 되었다고 볼 수 있다.

오사카의 예처럼 적극적인 모어교육은 아니지만 2011년에 요코하마시 교육위원회가 추진한 ‘귀국·외국인 아동 이입 촉진 사업’도 주목할 만한 시도다. 이 사업은 문부과학성이 ‘일본어지도가 필요한 외국인 아동, 학생에 대한 시책’으로 내세운 것인데, 전국의 대부분의 교육위원회는 문부성의 취지를 고려해 외국인 아동에 대한 일본어교육으로 정책 방향을 잡았지만 요코하마시에서는 일본어교육에 중점을 두지만 외국인 아동의 ‘모어’에 주목하여 ‘모어를 이용한 학습지원 사업’과 ‘모어를 이용한 초기적응 지원 사업’을 펼친 것이다. 이것은 물론 최종 목적이 ‘효과적인 일본어교육’이지만 ‘모어의 보호와 유지, 향상을 지원한다’고 밝힌 사업 취지는 의의가 있고 주목할 필요가 있다. 6)

5. 맺으며

언제 어디서나 자신의 언어를 사적 영역은 물론 공적 영역에서도 자유롭게 사용한다는 이념은 근대국민국가 구축 이후 의심의 여지없이 찬양받아 온 단일 언어에 의한 표준어정책의 이념인 ‘효율’과 ‘합리’를 근본적으로 재검토하게 하는 것이다. ‘언어권’은 하나의 국가에서 하나의 언어로 일사분란하게 소통하는 것을 최고의 가치로 삼아, 지역 간의 사투리의 차이에도 부정적인 가치판단

6) 자세한 내용은 형(2014)을 참조바람.

을 해 온 근대 국가의 표준어정책에 대한 비판이며 동시에 새로운 대안 제시인 것이다.

그리고 ‘언어권’의 보장과 실현은 제도 개선이나 법 제정도 중요하지만 한 사람 한 사람의 인식의 변화가 중요하다. 미국이나 일본에서 언어학회를 중심으로 ‘언어권’의 개념 확산에 주의를 기울이는 것이 그러한 예다. 일본의 경우 본 논문에서도 언급한 바와 같이 연구 영역에서의 주의 환기가 일부 학교의 정책에 영향을 미치고, 그것이 확산되는 과정을 확인할 수 있었다.

그러나 효고현에서는 2006년부터 10여개 학교에서 ‘모어교육’을 실시했지만 3년 만에 종료된 경우도 있다. 효고현에서는 현재는 NPO를 중심으로 소규모의 교실이 운영되고 있다. 효고현의 의지가 부족했던 점도 있지만, 외국인 학부모들의 강력한 요구도 없었기 때문이다⁷⁾. 이 점은 매우 시사하는 바가 큰데, 어떤 공동체에서 마이너리티로 살아가는 사람들은 자신들의 언어가 곧 자신의 출신이나 신분을 나타내기 때문에 기본적으로 자기언어에 대한 부정적인 인식이 내재되어 있고, 그 때문에 하루라도 빨리 머조리티의 언어를 습득함으로써 머조리티 안에 들어가고자 한다. 특히 부모의 입장에서는 더욱 그런 경향이 있어 차별받는 집단일수록 자신의 언어를 빨리 포기하고 자녀에게도 모어를 가르치려하지 않는다.

이 점이 바로 ‘세계언어권선언’이 담고 있는 내용으로, 이 선언에서는 누구나 어디서든 자신의 언어를 자유롭게 사용할 권리와 어떤 언어를 사용하는 것으로 그 사람에 대한 차별이나 억압이 있어서는 안 된다는 점을 지적한다. 그리고 ‘언어권선언’이 주목하는 또 하나의 중요한 점은 마이너리티가 머조리티 언어로 전환하는 것을 자발적이고 불가피한 자연현상으로 보는 것이 아니고, 마이너리티 언어를 발전할 수 없게 하는 사회 구조, 또는 환경이 존재하기 때문에 일어나는 사태라고 본다. 효고현의 경우에서 보듯이 학부모들이 적극적으로 ‘모어교육’ 대신에 일본어교육을 선택하고 그 결과 외국인 아동들이 모어를 잃어버리고 일본어로 전환된다면 그것을 과연 자발적이고 불가피한 자연현상으로 볼 수 있는지, 아니면 일본사회의 구조적 문제 또는 정책의 문제로 봐야 하는지에 대한 진지한 고민과 연구가 필요하다.

그리고 이것은 일본만의 문제가 아니다. 따라서 앞으로의 과제로 일본에서의 ‘언어권’ 논의의 진행 상황과 ‘모어교육’의 실천 상황을 면밀히 분석하여, 한국에서의 적용 가능성을 모색하고, ‘언어권’ 논의가 활발해지도록 기반 연구와 더불어 그에 따른 실천 방안을 모색해야 한다고 생각한다.

7) 野津隆志 「母語教育の研究動向と兵庫県における母語教育の現状」 『外国人児童への母語教育支援構築に関する国際比較研究』

【참고문헌】

- イ・ヨンスク (1996) 『「国語」という思想』 岩波書店
- 上田万年 (1895) 「標準語に就きて」 『帝国文学』 創刊号
- 太田晴雄 (2000) 『ニューカマーの子供と日本の学校』 国際書院
- 小熊英二 (2001) 『単一民族神話の起源』 新曜社
- 大阪府在日外国人教育研究協議会 (2010) 「ちがいを豊かに」 『第18回研究集会資料』
- 柿本隆雄 (2009) 「「隠れ外国人」とすたんどばいみー」 『いちよう団地発！外国人の
子供たちの挑戦』 岩波書店
- 木村護郎 (2001) 「言語は自然現象か一言語権の根拠を問うー」 『社会言語学 I』
三元社
- 言語権研究会 (1999) 『ことばへの権利』 三元社
- 斎藤純一 (2000) 『公共性』 岩波書店
- 真田真治 (1987) 『標準語の成立事情』 PHP研究所
- _____ (2000) 『脱・標準語の時代』 小学館文庫
- 真田真治・庄司博史 (2005) 『日本の多言語社会』 岩波書店
- 志水宏吉編 『高校を生きるニューカマー ー大阪府立高校にみる教育実践』
- 庄司博史 (2010) 「「資産としての母語」 教育の展開の可能性」
『ことばと社会』 12号
- 高橋朋子 (2009) 『中国帰国者三世四世の学校エスノグラフィー ー母語教育から継承
語教育へ』 生活書院
- 多言語化現象研究会 (2013) 『多言語社会日本ーその現象と課題』 三元社
- 田中克彦 (1981) 『ことばと国家』 岩波新書
- 塚原信行 (2001) 「言語権と言語政策評価」 『社会言語学 I』 三元社
- 中島和子 (2005) 「カナダの継承語教育その後」 『カナダの継承語教育多文化・多
言語主義をめざして』 明石書店
- 野津隆志 (2011) 「母語教育の研究動向と兵庫県における母語教育の現状」 『外国人児童
への母語教育支援構築に関する国際比較研究』
- (<http://education-motherlanguage.weebly.com/uploads/1/0/6/9/10693844/hp.pdf>)
- 文化庁 (2006) 『国語施策百年史』 きょうせい
- 宮島喬 (1999) 『文化と不平等』 有斐閣
- _____ (2003) 「共に生きられる日本へー外国人施策と課題』 有斐閣
- 安田敏朗 (1997) 『帝国日本の言語編制』 世織書房
- _____ (2003) 『脱「日本語」への視座』 三元社

이재분 외(2010) 『다문화가족 자녀의 결혼이민 부모 출신국 언어습득을 위한
교육 지원 사례 연구』 한국여성정책연구원·한국교육개발원

형진의(2012) 「近代国民国家와 標準語政策의 史的考察」 『日本文化學報』 52집
韓國日本文化學會

_____(2014) 「多言語社会日本と言語政策」 『日本文化學報』 60집 韓國日本文化
學會

要 旨

日本における公教育は当たり前のように日本語のみで行われた。従って外国人児童は何よりもまず日本語を学ばなければならず、日本語が出来なければ学校教育はもちろん進路選択においても不利な立場に立たされた。そして結果的に社会的弱者になる場合が多い。

しかし2000年代以降、外国人移住者の多い自治体を中心に外国人児童生徒に「母語」教育を実施する自治体が登場した。このような背景には1980年代以降急増した定住外国人の増加と結婚移民の増加などによる日本社会の多文化・多言語化もあるが、それと共に「すべての人は自分の母語で教育を受ける権利と社会の諸システムを享有する権利」があり、その権利は人間の基本権であるという「言語権」が広まった結果である。

「言語権」は1996年にバルセロナにおいて採択された「世界言語権宣言」によって広まった。同年「アメリカ言語学会」が発表した「言語権に関する声明」や日本で1999年結成した「言語権研究会」の研究なども同じスタンスを取っている。

このような流れに沿って日本では2000年以降、外国人児童生徒が多い自治体を中心に「母語教育」が行われている。「自分の生まれ育った国や地域に誇りと自信を持つこと」を理念に一部の高校で正規教科目として「母語教育」を実施しているのである。

韓国でも多文化家庭の増加に伴い、外国人児童の教育における言語問題が深刻化しているが、まだ「言語権」に関する議論は広まっていない。韓国社会におけるこれからの課題である。

Key Words : 言語権、基本権、世界言語権宣言、公教育、母語、母語教育、
観点

투 고 : 2014. 5. 31
1차 심사 : 2014. 6. 14
2차 심사 : 2014. 7. 5