

한국과 일본의 언어권(言語權)의 관점에서 본 다문화주의 —캐나다의 사례와 비교하여—

형진^{*}

(e-mail : hjini117@hanmail.net)

< 목 차 >

- | | |
|---------------------------------|---------------------------|
| 1. 들어가며 | 4. 한국의 다문화 정책과 언어권에 대한 인식 |
| 2. 보편적 인권으로서의 언어권에 대한 인식의
역사 | 5. 일본의 다문화 정책과 언어권에 대한 인식 |
| 3. 캐나다의 다문화, 다언어 정책과 계승어 교육 | 6. 맺으며 |

キーワード : 言語權(linguistic rights), 多文化主義(Multiculturalism), 多文化政策(Multicultural policy), 繼承語教育(Heritage language Education), 普遍의人權(Universal human rights)

1. 들어가며

‘언어권(linguistic rights)’이란 자신의 언어를 사적, 공적으로 자유롭게 사용, 또는 학습하고 그것에 의해 교류할 권리. 언어적 소수자 입장에서 보아 소수언어와 다수언어 어느 쪽이든 사용할 권리(『広辞苑』 7판, p.938)를 말하는 것으로, 1990년대 후반부터 확산되고 있는 개념이다. ‘언어권’이라는 개념이 만들어지고 확산을 위한 노력이 생겨난다는 것은 언어적 권리를 보장받지 못하는 사람들이 많다는 증거이고, 그것이 각각의 공동체에 ‘문제’로 부상하기 시작했고 ‘해결’해야 하는 과제로 떠올랐다는 것을 말한다.

진 세계는 1990년대 동서냉전시대가 끝나며 중국, 중앙아시아, 동남아시아를 중심으로 인적, 물적 이동이 급격히 증가했다.¹⁾ 한국과 일본처럼 ‘단일 언어’,

* 한남대학교 교양교육대학, 부교수, 일어학·사회언어학

‘단일 문화’²⁾를 오랫동안 견지해 온 사회도 산업구조의 다변화로 인한 노동력 부족으로 다문화 사회로의 전환을 수용할 수밖에 없었다. 이민자들의 언어문제에 관심을 기울일 수밖에 없는, 아니 기울여야 하는 상황이 된 것이다.

언어는 소통의 도구이자, 그 사회를 연결하는 통합의 도구이다. 소통한다는 것은 단순히 이야기를 하는 차원이 아니고, 소통을 통해 노동이 가능하고 노동을 해야 수입을 얻고 의식주를 해결하고 삶을 영위할 수 있기 때문에 소통은 인간의 생존을 위한 가장 기본적인 행위이다. 그러한 소통의 수단은 입말이든 글말이든, 수어든 바디 랭귀지이든 어떤 형식이든 ‘언어’의 형태로 이루어지게 된다.

또한 언어는 소통과 통합의 도구만이 아니다. 해당 언어를 사용하는 사람의 소속과 아이덴티티를 나타내는 상징이기도 하다. 언어가 곧 신분이어서 언어로 인해 우월감을 갖는 부류와 열등감을 갖는 부류, 차별과 편견을 감수해야 하는 부류가 있다. 다문화 정책에서 언어정책이 중요한 이유다.

본 연구에서는 ‘언어권’이라는 개념을 통해 다문화주의, 다문화정책을 고찰하고자 한다. 다문화 가정, 다문화 사회라는 관념이 널리 확산되었지만 그 안에서 언어적 소수자들의 언어의 권리는 어떤 상황인지, 앞으로 어떤 모습이어야 하는지에 대해 논하고자 하는 것이다.

연구 방법으로는, 먼저 언어를 보편적 인권으로 인식하기 시작한 역사를 개관하고, 다문화주의를 선도적으로 이끌고 있는 캐나다의 사례를 소개함으로써 다문화 사회에서의 언어 문제의 현황을 고찰하고자 한다. 이를 바탕으로 비슷한 사회 구조인 한국과 일본에서 언어적 소수자들의 ‘자신의 말을 공적, 사적 영역에서 자유롭게 사용할 권리’는 어느 정도 보장되고 있고, ‘언어권’에 관한 논의는 어떻게 진행되고 있는지 살펴보고자 한다.

또한 캐나다의 다문화 주의와 계승어 관련 연구로 유명한 짐 커밍스, 마르셀 다네시(Jim Cummins, Marcel Danesi 2005)³⁾, 한국과 일본의 다문화 정책과

1) 물론 19세기부터 20세기 초에 걸친 제국주의 팽창 시절부터 인적, 물적 이동은 증가했고, 그 당시에도 언어 문제는 존재했지만, 본 연구에서는 ‘언어권’이라는 개념의 등장을 중심으로 하고 있기에 1990년대 이후의 인적, 물적 자원의 이동을 중심으로 논하기로 한다.

2) 한국과 일본은 역사적으로 ‘단일 민족’이었던 적이 없다고 해도 과언이 아니다. 따라서 문화적으로도 언어적으로도 단일한 상태일 수 없지만 상투적으로 ‘단일 민족’을 주창해 왔다. 그 점을 비판적으로 지적하면서 상투적으로 사용해 온 ‘단일 민족’, ‘단일 문화’ 등의 용어를 사용하고 있음을 밝혀둔다.

계승어 교육에 관해서는 中島和子(2010) (2012), 川口慶子(2018), 花井理香(2010), 조태린(2014) 등의 이론적, 실천적 연구를 바탕으로 ‘언어권’의 관점에서 이들 연구를 재분석하고자 한다.

2. 보편적 인권으로서의 언어에 대한 인식의 역사

국민국가의 시대라고도 할 수 있는 20세기는 공용어, 표준어의 시대였다고 해도 과언이 아니다. 다민족 국가들에서는 공용어가, 한국이나 일본처럼 ‘단일 민족’ 사회를 주창하던 사회에서는 표준어에 의한 언어의 획일화, 단일화가 진행되었고 그 과정에서 언어의 위계질서가 확립되며 언어는 소통의 도구이면서, 차별의 도구 또는 낙인의 도구가 되었다는 점 또한 부정할 수 없다.⁴⁾ 따라서 이러한 상황이 ‘문제’로 받아들여지고 언어를 인권의 차원에서 접근하는 인식과 노력이 생겨나기 시작했다. 어떤 노력이 있었는지 순서대로 나열하면 다음과 같다.⁵⁾

첫 번째로는 1948년 12월, 제3회 유엔총회에서 채택한 <세계 인권 선언>⁶⁾이다. 이 선언은 제2차 세계대전으로 인한 극심한 갈등에 대한 반성에서, 모든 인간에 대한 표현의 자유, 교육을 받을 권리, 사회 활동에 참가할 권리 등 인간의 기본권을 구체적으로 명시한 선언이다. 특히 제2조에서는 “모든 사람에게서 인종, 피부색, 성별, 언어, 종교, 정치적 입장이나 여타의 견해, 국적이나 사회적 출신, 재산, 출생이나 여타의 신분과 같은 모든 유형의 차별로부터 벗어

3) 짐 커밍스, 마르셀 다네시 및 외국인에 의한 저서의 인용에서는 기본적으로 참고문헌의 표기를 그대로 따른다. 따라서 본문 중에서 인용문의 짐 커밍스, 마르셀 다네시는 ‘ジム・カミングス、マルセル・ダネシ’로 표기한다.

4) 세계 각국에서 시행되고 있는 공용어 정책이나 한국이나 일본의 표준어 정책이 언어의 위계질서를 만들었다. 예를 들어 미국에서 영어와 한국어의 위치는 동등하지 않고, 한국의 경우 표준어와 방언의 위치가 동등하지 않은 점, 언어에 대한 사회적 가치 부여와 차별 의식 등이 그런 것이다.

5) 여기서 제시하는 순서는 국제기구인 유엔에서 채택한 선언이나 규약을 전제로 한 것이다. 그러나 1815년 ‘비엔나 회의’의 최종의정서에서 식민지 지배하에 놓인 소수민족의 언어를 공적으로 사용하는 것을 옹호하는 국제 조약도 있었고, 1867년, 오스트리아 헌법에서 소수민족의 언어 권리에 대해 언급한 부분도 있어 언어적 약자의 언어 권리에 대한 역사는 더 거슬러 올라간다.

6) <세계 인권 선언> <http://edu.humanrights.go.kr/academy/eduinfo/worldHnrtList.do> (검색일: 2020.06.20.)

나서, 이 선언에 규정된 모든 권리와 자유를 누릴 자격이 있다”고 규정하고 있다. 인종, 성별, 종교 등과 함께 언어도 차별의 대상이 될 수 있음을 명시한 점에 의미가 있다. 다만 ‘선언’이었기 때문에 법적 구속력이나 규범으로서의 역할은 하지 못했다는 점은 유의할 필요가 있다.

세계 인권 선언을 조금 더 구체화한 것이 <국제 인권 규약>⁷⁾(1966년 12월, 제21회 유엔총회에서 채택)이다. 국제 인권 규약은 A규약과 B규약으로 구성되어 있는데, A규약 제2조 2항에서 “이 규약의 체약국은 이 규약에 규정하는 권리가 인종, 피부 색, 성, 언어, 종교, 정치적 의견 그 밖의 의견, 국민적 혹은 사회적 출신, 재산, 출생 또는 그 밖의 지위에 의한 어떠한 차별도 없이 행사할 수 있도록 보장할 것을 약속한다.”고 규정하고 있다. 이어서 표현의 자유, 아동의 권리, 법 앞의 평등 등의 항목에서 구체적으로 보장받아야 할 권리를 제시하고 있다. 어떠한 차별 없는 권리행사를 보장하고 그것을 약속하라는 조항 등은 세계 인권 선언보다 구체적이며 ‘규약’이니만큼 법적 구속 장치를 마련했다고 볼 수 있다.

그리고 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 규정하고 있다. 소수민족의 존재, 특히 종교적, 종족적 소수민족과 함께 언어적 소수민족의 존재를 인식했다는 점에서 의미가 있다고 생각한다. 반면, 이 규약은 A규약 제13조에서 “권리의 완전한 실현 달성을 위해” 초등교육, 중등교육, 고등교육, 기초교육 등의 교육을 비중 있게 다루고 있는 점은 평가할 만하지만, 교육은 전달 수단이 언어라는 점에서 언어가 중요한데 언어문제를 언급하지 않은 것은 한계라고 지적할 수 있다. 이 국제 인권 규약은 세계 인권 선언에 비해 법적 구속력을 갖는 것이지만, 실질적인 효력을 발휘하지는 못했다. 그럼에도 불구하고 언어적 소수민족을 종족적, 종교적 소수민족과 함께 인식하고, 그 연장선상에서 언어를 인권의 영역으로 판단한 점은 주목해야 한다.

다음은 <민족적 또는 종족적, 종교적 및 언어적 소수자에 속하는 자의 권리에 관한 선언>⁸⁾(1992년 12월, 제47회 유엔총회에서 채택)이다.

7) <국제 인권 규약> <https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/kiyaku/index.html>(검색일: 2020.06.20.)

일명 <마이너리티 권리 선언>이라고 불리는 이 선언은 국가의 의무와 개인의 권리를 구체적으로 명시하고 있는 점에서 의미가 있다. 언어와 관련한 조항만을 보면 다음과 같다.

제1조 국가의 보호 의무

1. 국가는 각자의 영역 내에서 소수자의 존재 및 민족적 또는 종족적, 문화적, 종교적, 언어적 독자성을 보호하고 또 그 독자성을 촉진하기 위한 조건을 만들어야 한다.
2. 국가는 그들 목적을 달성하기 위해 적당한 입법과 그 밖의 조치를 취해야 한다.(밑줄 인용자)

제2조 소수자의 권리

1. 민족적 또는 종족적, 종교적, 언어적소수자에 속하는 자는 사적 및 공적으로 자유롭게, 나아가 어떠한 형태의 차별도 없이 자기의 문화를 향유하고 자기 종교를 신앙하고, 또한 자기의 언어를 사용할 권리를 갖는다.

제4조 국가가 취할 조치

1. 국가는 소수자에 속하는 자가 모든 인권 및 기본적 자유를 어떠한 차별도 없이, 나아가 법 앞에서 완전히 평등하게 충분하고 효과적으로 행사할 수 있도록 확보하기 위해 필요한 경우에는 조치를 취해야 한다.
2. 국가는 소수자에 속하는 자가 그 특성을 표현하고 나아가 그 문화, 언어, 종교, 전통 및 습관의 발전을 가능케 할 유리한 조건을 창출하기 위해 조치를 취해야 한다. 단, 특정한 활동이 국가의 법률에 위반하고 더욱이 국제 기준에 반하는 경우에는 그것을 제한한다.
3. 국가는 소수자에 속한 자가 가능한 경우에는 그 모어를 배우고 또는 그 모어를 교수할 충분한 기회를 얻도록 적당한 조치를 취하는 것으로 한다.
4. 국가는 적당한 경우, 그 영역 내에 존재하는 소수자의 역사, 전통, 언어 및 문화에 대한 지식을 조장하기 위해 교육 분야에서 조치를 취하는 것으로 한다. 소수자에 속하는 자는 사회 전체에 대한 지식을 얻을 충분한 기회를 갖는 것으로 한다.

8) <민족적 또는 종족적, 종교적 및 언어적 소수자의 권리에 관한 선언>
<http://hrlibrary.umn.edu/japanese/Jconv-minorities.html>(검색일: 2020.06.20.)

5. 국가는 소수자에 속하는 자가 그 나라의 경제적인 진보 및 발전에 충분히 참가할 수 있도록 적당한 조치를 고려하는 것으로 한다.

소수자의 문화, 언어, 종교, 전통 등의 발전이 가능하도록, 국가가 조치를 취하도록 구체적으로 권고하고 있는 점, 언어에 있어서 소수자에 속한 자가 각자의 모어를 배우고 가르칠 수 있는 충분한 기회를 제공하라고 명시한 점은 특히 주목할 만하다.

앞서도 언급한 것처럼 20세기는 공용어, 표준어의 시대였다. 하나의 사회에서 주류 언어(공용어 또는 표준어)에 의한 소통이 당연한 것이고 마땅히 소수자에 속하는 자는 주류 언어의 습득에 많은 시간과 노력을 기울여야 하고 그에 따른 결과와 책임은 본인의 몫이었다. 그런 점에서 위 선언 제4조 2에서, 언어의 다양성 및 언어적 소수자의 언어 권리 보장 차원에서의 ‘모어’를 배울 권리와 가르칠 권리의 보장이 국가가 취할 조치라고 명시한 것은 이후 <세계언어권 선언>, <언어권에 관한 성명>으로 이어지는 중요한 가교 역할을 하고 있다고 할 수 있다.

이러한 선언이 나온 배경에는 독일 통일과 소련 붕괴 이후 동서 냉전시대가 끝나며 진행된 세계화의 물결 속에 사람과 물자의 이동이 급격히 증가하며 종족적, 종교적, 언어적 소수자 문제가 불거진 면이 있다. 한국의 경우도 1991년부터 시행된 ‘해외투자기업연수생 제도’ 및 1993년부터 시행된 ‘산업 연수생 제도’를 필두로 외국인 노동자 유입이 크게 증가하고 그에 따라 긍정적이든 부정적이든 다양한 ‘문제’들이 부각하기 시작하는 것도 같은 맥락이다.

일명 <마이너리티선언>이라고 불리는 이 선언은 앞선 <세계 인권 선언>이나 <국제 인권 규약>에 비해 국가의 역할과 의무를 명확히 한 점, 소수자의 권리를 구체적으로 명시한 점, ‘언어적 소수자’를 선언의 제목에서 명시한 점은 앞의 두 선언과 규약보다 진일보 한 선언이라고 할 수 있지만 ‘선언’이 갖는 한계가 있었음도 환기할 필요가 있다.

이상으로 유엔이 소수자의 언어에 문제의식을 가지고 주의를 환기시킨 선언 및 규약으로 <세계 인권 선언>, <국제 인권 규약>, <민족적 또는 종족적, 종교적 및 언어적 소수자에 속하는 자의 권리에 관한 선언>을 통해 세계적으로 언어, 특히 소수자의 언어 문제에 어떻게 접근해 왔는지 살펴보았다. 두 개의 선언은 ‘선언’이니 차치하더라도 <국제 인권 규약>은 한국(1990년)도 일본

(1979년)도 비준했고, 따라서 이 규약의 내용을 준수해야 하지만, 적어도 한국 사회에서 언어적 소수자가 자신의 언어를 사용할 권리를 부정당하지 않았는가 하면 실질적으로는 그렇지 못한 것 또한 현실이다.

다음은 <세계 언어권 선언>⁹⁾에 대해 살펴보고자 한다. 이 선언은 1996년 6월 바르셀로나에서 90개국, 220명의 언어법제 전문가와 66개의 NGO단체가 모인 가운데 채택된 선언으로, 정부나 유엔에 의한 선언은 아니지만 ‘언어권(linguistic rights)’이라는 개념을 확산시키고 널리 인식하게 하는 계기가 되었다.

전체 52조로 이루어진 세계 언어권 선언문은 ‘개념 규정’과 ‘일반 원칙’, ‘언어에 관한 일반적 제도’로 구분되어 있다. ¹⁰⁾

이 선언은 언어적 소수자의 개인적 권리와 집단적 권리를 구분지어 언급하고, 언어적 소수자가 공적 영역에서든 사적 영역에서든 언어로 인해 불이익과 차별을 받지 않아야 하는 것은 물론이고 어떤 상황에서든 자신의 언어를 사용할 권리의 보장을 촉구하고 있다. 언어권선언은 서문에서 <세계 인권 선언>, <국제 인권 규약>, <민족적 또는 종족적, 종교적 및 언어적 소수자에 속하는 자의 권리에 관한 선언>, <인권 및 기본적 자유의 보호를 위한 유럽 조약> 등을 기반으로 했다고 밝히고 있듯이¹¹⁾, 유엔을 비롯한 국제기구의 언어적 소

9) <세계 언어권 선언> 『ことばへの権利』三元社、1999、pp.161-184.

10) 특히 핵심이 되는 조항은 다음과 같다.

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 ‘국제 인권 규약’ 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

수자의 언어문제에 대한 인식을 공유하여 만들어진 선언이다. <세계 언어권 선언> 역시 NGO단체가 주도한 ‘선언’이기 때문에 법적 구속력이 있는 것은 아니다. 그럼에도 불구하고 ‘언어권’이라는 개념을 규정하고 논의를 확산 시킨 점, 개인과 집단의 언어에 관한 권리를 구체적으로 명시하고 있는 점 등에서 주목할 만하다. 같은 해에 아메리카언어학회가 발표한 <언어권에 관한 성명>과 함께 ‘언어권’ 논의가 활발해지는 계기가 되었다. 참고로 1998년 일본에서도 ‘언어권연구회’가 발족하여 ‘언어권’에 관한 논의가 시작되었고, 2000년대 초부터 일부 지역에서 이주 외국인 자녀들의 모어교육이 실시되는 등 구체적인 활동도 이어지고 있다. 특히 2018년에 개정된 『広辞苑』 7판에서 ‘언어권’이 표제어로 등장한 것은 일본 사회 안에서의 ‘언어권’ 개념의 확산을 의미하는 것이라 생각된다.

3. 캐나다의 다문화, 다언어 정책과 계승어 교육

캐나다는 잘 알려진 바와 같이 미국과 마찬가지로 이민 국가이다. 같은 이민 국가이면서 캐나다는 ‘인종의 모자이크 사회’ 미국은 ‘인종의 용광로’로 불리기도 한다. 캐나다는 다양한 이민자들로 인한 언어적, 문화적 다양성을 ‘사회의 자산’으로 평가하고, ‘다문화주의’라는 말이 캐나다에서 처음 만들어진 것처럼 (ジム・カミンズ, マルセル・ダネシ[2005;p.119]), 다문화 사회에 대한 대응이 적극적이었고, 다문화 정책을 선도적으로 이끌어가는 사회임은 분명하다.

본 장에서 이러한 캐나다의 사례를 소개하는 것은, 다문화·다언어 정책들이 캐나다에서 어떻게 진행되어 왔으며 한계는 무엇인지, 또한 앞으로 어떻게 진행될 것인지 고찰함으로써, ‘단일민족사회’를 표방하며 다문화, 다언어 정책에서 뒤쳐져있는 한국과 일본에 시사하는 바는 무엇인지 고찰하기 위함이다.

캐나다는 1963년에 B&B(the Royal Commission on Bilingualism and Biculturalism)위원회를 설치하면서 본격적으로 다문화 정책을 시작한다.¹²⁾ 이 위원회의 목적은 다음과 같다.

11) 言語權研究会(1999) pp.161~163쪽에 상세히 밝히고 있다.

12) 단, 이 위원회가 1960년부터 시작된 퀘벡주의 분리, 독립운동에 대처하기 위한 것이라는 점은 유의할 필요가 있다.

이언어(二言語)주의, 이문화(二文化)주의의 실패를 조사하고 캐나다의 변영에 대한 다른 민족의 공헌도 인정하면서, 두 개의 건국민족(프랑스계 캐나다인과 영국계 캐나다인)의 대등한 파트너십에 근거한 캐나다연방의 발전을 위해 어떠한 조치를 취해야 하나, 또 그것을 유지 보존하기 위해 무엇을 해야 하는가에 대해 권고하기 위함이다.(ジム·カミンズ、マルセル·ダネシ[2005:p.33])

두 개의 언어와 문화가 중심축으로 설정되었다는 한계는 있지만 “캐나다의 변영에 다른 민족의 공헌을 인정”한 점은 캐나다의 다문화 정책의 근본을 엿볼 수 있는 부분이다.

그리고 1971년, 캐나다의 트뤼도 수상은 ‘두 개의 언어(영어와 프랑스어)를 주축으로 하는 다문화주의’ 정책을 발표한다. 이 정책의 내용은, 공용어는 그대로 영어와 프랑스어지만 공식적인 문화는 존재하지 않고, 어느 민족의 문화라도 다른 그룹의 문화에 대해 우월하지 않다는 것이다. 같은 해에 앨버타, 마니토바 주 정부는 영어와 프랑스어 이외의 언어를 공교육 내에서 가르칠 수 있도록 교육법을 개정했고, 1974년에는 온타리오 주에서도 우크라이나, 중국 출신 등의 언어적 소수자들의 모어교육에 대한 문제가 제기되어 다문화프로그램을 담당하는 부처를 설립하여 우크라이나어, 히브리어, 중국어, 독일어, 일본어 등의 언어를 ‘계승어 교육’이라는 이름으로 공교육의 틀 안에서 시행했다. 1977년에는 연방 정부의 주말 계승어 프로그램에 대한 재정적 지원을 시작했고, 1984년에는 앨버타주 공립학교에서 계승어 이머전 프로그램을 시작했다. 그리고 1988년, 세계 최초로 <다문화주의법>을 제정하였다. 다문화주의법의 기본이념은 ‘평등의 관점에서 다문화 주의는 사회적, 문화적 장벽을 타파하고 결과적으로 국익에 이바지 한다’는 것이다. (ジム·カミンズ、マルセル·ダネシ(2005: pp.182-184), 나카지마(2012:p.56))

이와 같은 일련의 캐나다의 다문화정책의 핵심은 B&B위원회 설치부터 다양한 문화와 언어의 공존이 캐나다의 변영을 가져오고 국익에 이바지한다는 신념을 기반으로 하고 있다는 점과 계승어 교육이라고 할 수 있다. 다양한 언어와 문화는 사회적 자산으로 석유나 삼림같이 경제적 자원과 동등한 언어자원(ジム·カミンズ、マルセル·ダネシ[2005:p.96])이며, 따라서 계승어 교육을 통해 언어자원을 잘 가꾸어가는 것으로 다문화사회를 실현하고자 했다. 그래서 70년대부터 계승어 이중언어교육을 정부차원에서 지원했지만 결국 머조리티의 반

발¹³⁾과 마이너리티의 반발¹⁴⁾로 인해 계승어 교육 프로그램에 대한 정부 지원은 1990년에 정지되었다.

이 두 종류의 반발에서 특히 마이너리티의 반발에 주목할 필요가 있는데, 이것을 단순히 사회적 약자가 주류 사회로의 편입을 바라는 개인적 욕망으로 보고 언어의 ‘자발적’ 전환으로 규정지을 수 있는지의 문제이다. 위에서 소개한 <세계 언어권 선언>이나 일명 <마이너리티 선언>에서는 이러한 상황을 사회적, 구조적인 문제로 보고 ‘국가가 취해야 할 조치’로 규정하고 있는 점을 상기할 필요가 있다.

따라서 캐나다 뿐 아니라 대부분의 언어적 소수자들이 갖는 소수언어 사용자로서의 두려움, 주류 사회에 편입하기 위한 ‘자발적’으로 보이는 언어 전환 등을 개인적인 문제로 보지 말고 사회적 문제로 접근할 필요가 있는 것이다.

캐나다가 계승어 프로그램에 대한 정부 차원의 지원을 중지했다고 해서 캐나다가 정책적으로 ‘다문화주의’를 포기한 것은 아니지만, 다문화정책에서 소수자의 언어에 대한 인식에 시사하는 바가 크다. 또 캐나다의 사례를 통해 다양한 언어적 소수자가 자신의 언어를 공적, 사적인 영역에서 자유롭게 사용하고 교육받을 권리를 보장받는 것이 얼마나 어려운 일인지를 생각할 수 있다.

4. 한국의 다문화 정책과 언어권에 대한 인식

한국과 일본은 전 세계적으로 드문 단일 언어, 단일 문화사회이다. 당연히 실제로 단일 언어, 단일 문화 사회는 아니지만 주류 언어와 문화(한국어, 또는 일본어)의 비중이 압도적으로 높기 때문에 소수 언어나 문화의 영향력이 약할 수밖에 없고 존재감도 미미하다고 할 수 있다.

한국은 2000년대 이후 결혼이민자가 늘면서 ‘다문화 가정’이라는 개념이 만들어지고 다문화, 다언어에 대한 인식의 전환이 요구되기 시작했다. 한국에서

13) 1. 예산상의 문제, 2. 머조리티 중심의 획일 사회에 대한 긍정 평가, 3. 동화지향주의

14) 1. 소수자의 일부는 다문화주의가 문화적 다양성을 강조함으로써 머조리티의 불안이 증폭되어 자신들에 대한 공격이 강화되는 것은 아닌지에 대한 우려.

2. 글로벌 시장에서 활약하기 위한 인재교육 요구. 즉 머조리티 언어로의 자발적(?) 전환.

3. 마이너리티 언어가 캐나다 사회에서 공적인 지위를 획득하지 못해 경제성, 사회성으로 이어지지 않기 때문에 공리적 언어로서의 인식 부재.

‘다문화’라는 용어가 확산되기 시작한 것도 2008년에 제정된 ‘다문화가족지원법’이 마련되면서부터이다. 그러나 다문화가족지원법은 그 대상을 ‘대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족’으로 제한함으로써 진정한 ‘다문화’ 사회의 이념을 담지 못한 아쉬움이 있고, 따라서 문제제기가 계속 필요하다는 점도 강조하고자 한다.¹⁵⁾

또 한 가지 한국의 다문화 정책에서의 문제점으로 지적하고 싶은 점은, 1993년에 산업연수생제도를 통해 합법적으로 외국인 근로자가 국내의 노동력으로 유입되면서 한국 내 노동시장의 외국인 노동자 의존율이 높아졌다. 따라서 외국인 노동자 및 외국인 유입이 유형과 숫자 면에서 증가했지만 일관되게 외국인, 특히 노동자에 대한 정책은 ‘도입’, ‘관리’하는 대상, ‘국민 경제 발전을 도모’하는 대상으로 인식한다는 점이다.¹⁶⁾ 따라서 한국에서의 이주 외국인의 언어문제도 당사자(외국인 이주자)의 권리보다는 한국어교육 위주의 정책이라고 할 수 있다.

이런 이유로 한국에서는 언어적 소수자의 언어의 권리에 대한 논의는 활발하지 못하고, 정책적인 뒷받침도 미진한 것이 현실이다. ‘언어권’이란 위에서도 언급한 바와 같이, 언어적 소수자가 자신의 언어를 공적, 사적 영역에서 사용할 권리, 언어로 인해 차별받지 않을 권리, 자신의 언어로 교육을 받을 권리를 말한다. 그런데 한국의 현실은 외국인 이주자들의 ‘한국화’가 지나치게 긍정적으로 평가되고 반면 그들의 문화나 언어를 한국 사회가 수용하는 것에는 인색하다고 생각된다.¹⁷⁾ 다시 한 번 강조하지만, 언어적 소수자들이 이러한 권리를

15) 다문화가족지원법에서 다문화 가족의 정의와 대상을 다음과 같이 정하고 있다.

제2조(정의)

다문화가족지원법 제2조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 뜻은 다음과 같다.

1. "다문화가족"이란 다음 각 목의 어느 하나에 해당하는 가족을 말한다.

가. 「재한외국인 처우 기본법」 제2조제3호의 결혼이민자와 「국적법」 제2조부터 제4조까지의 규정에 따라 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족

나. 「국적법」 제3조 및 제4조에 따라 대한민국 국적을 취득한 자와 같은 법 제2조부터 제4조까지의 규정에 따라 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족

이와 관련해서는 형(2019)에서 다루고 있다.

16) 2003년에 제정된 ‘외국인 근로자의 고용 등에 관한 법률’ 제1조 ‘목적’에서 “외국인 근로자를 체계적으로 도입 관리함으로써 원활한 인력 수급 및 국민경제의 균형 있는 발전을 도모함을 목적으로 한다”고 명시되어 있는 것이 그것을 증명한다.

17) 한국의 TV프로그램이나 미디어 등에 소개되는 이주 외국인의 경우, 한국 노래, 한국 요리, 한국 문화에 능한 것을 긍정적으로 평가하는 내용이 압도적이고, 그들의 문화와 요리를 소개하고 그들 문화에 대한 자긍심을 갖게 하는 내용은 극히 드문 것만 보아도 알 수 있다.

보장받기 위해서는 먼저 주류 사회의 이해와 협조가 필요하다는 점은 주의를 환기할 필요가 있다.

캐나다의 경우에서 보았듯이, 이민 국가로서 태생적으로 다문화사회이고, 다문화, 다언어를 ‘사회적 자산’이라고 평가하는 캐나다조차도 계승어 교육이라는 프로그램 하에 주류 언어(영어, 프랑스어)이외의 언어를 공교육에서 교육하는 것이 용이하지 않은 점을 깊이 고민하고 한국 사회에 적합한 대안 마련이 필요하다고 생각한다.

다만, 한국에서도 교육부가 2009년부터 ‘다문화 가정 학생의 역량 강화를 위한 교육 지원 방안’의 일환으로 시행한 ‘이중 언어 강사 제도’는 다문화 이해라는 측면에서 긍정적으로 평가할 수 있다. 이 제도는 ①다문화가정 학생의 한국어 및 기초 학력 향상, ②다문화가정 학부모의 교육 역량 강화, ③다문화교육 기반 구축, ④다문화 이해 제고 및 확산을 목표로 시행한 제도로, 한국어 및 한국문화의 전수만이 아니고, 다문화교육 기반을 구축하고 다문화이해의 제고 및 확산에 중점을 둔 정책이다. ‘이중 언어 강사 제도’라는 명칭에서 알 수 있듯이, 강사는 결혼이민자 중 고학력자가 일정한 교육을 받고(6개월 900시간) 교육 현장에 배치되어 다문화가정 학생의 수업과 학교 적응을 돕고, 다른 학생들에게는 다문화 이해를 돕는 제도로, 무엇보다도 공교육 시스템 안에서 운용되고 있는 것은 그 자체로 의미가 크다. 그러나 이 제도는 다문화 가정 자녀의 한국의 교육 시스템에 적응을 돕는 것에 초점이 맞춰져 있고 그나마도 교육 현장에서 강사 운용의 문제점 등이 제기되고 있어 개선이 필요하다.¹⁸⁾

한편, 한국에서도 캐나다와 같은 계승어 교육에 관한 논의도 이루어지고 있지만 그것은 주로 한국의 재외 동포 자녀들에 대한 한국어를 계승어로 하는데 필요한 교재 개발이나 교육방법론이 한국어 연구 분야에서 활발히 논의되고 있다.¹⁹⁾

한국에 거주하는 다문화 가정 자녀들을 위한 계승어 교육에 관해서는 일본어 계승에 관한 연구와 활동이 활발한데, 그 이유는 일본은 중국을 비롯한 동남아시아 출신 부모를 배경으로 하는 다문화가정과는 배경을 달리하고 있고,²⁰⁾ 일본의 경우 부모의 자녀에 대한 언어나 교육에 대한 관심이 높고 자녀

18) 원진숙(2018)에서 상세히 논의하고 있다.

19) 강승혜(2013), 조태린(2014) 등 다수 연구되고 있다.

20) 이상미(2014)에서는 “출산율의 저하나 농촌지역의 며느리 부족을 해결하기 위해 이주한

가 성장해서 일본을 배경으로 활동할 수 있는 가능성을 염두에 두었기 때문이라고 볼 수 있다. 또한 계승 일본어 활동이 활발하다고는 하나 공교육 시스템 안에서 계승어 교육이 시행되고 있는 것이 아니다. 학교장의 재량에 맡겨져 있거나, 다문화지원센터의 프로그램, 또는 지역 커뮤니티가 중심이 되어 실시하는 교실 등 체계적이라고 할 수 없는 수준이다.²¹⁾ 이마저도 일본어에 국한된 것이어서 한국에서의 다양한 언어적 소수자 전반을 대상으로 한 언어문제, 특히 그들의 언어적 권리에 대한 논의는 시작되지 않은 단계라고 볼 수 있다.

5. 일본의 다문화 정책과 언어권에 대한 인식

일본의 외국인 정책은 1981년부터 시행된 ‘외국인 연수제도’로 인한 외국인 노동자 유입 증가로부터 본격화했다. 그러나 외국인 정책의 근간은 ‘외국인 등록법’과 ‘출입국관리법’에서 볼 수 있듯이 ‘통제’와 ‘관리’의 수단으로서의 정책이 주를 이뤘다.

일본에서의 외국인 정책의 전환은 2006년, 일본의 총무성이 지자체 중심이던 다문화 정책을 정부 주도로 전환하면서 부터이다. 다문화 정책 추진에 대해 ‘다문화공생 추진에 관한 연구회 보고서’에서 ‘다문화가 공생하는 지역 만들기’, ‘커뮤니케이션 지원’, ‘생활 지원’을 중심으로 추진한다고 밝히고 있다(総務省[2006:p2]). 그동안은 ‘통제’와 ‘관리’의 대상으로 삼았던 외국인에 대해 ‘지원’을 정책과제로 삼은 것이다. 또한 2006년에는 내각에 ‘외국인 노동자 문제 관계성 청 연합회의’를 설치하고, 12월에 “생활자로서의 외국인”에 관한 종합적 대응책’이라는 보고서가 제출되었다. 이주 외국인에 대한 시각을 ‘외국인 노동자’에서 ‘생활자’로 바꾼 것은 큰 의미가 있다.

언어정책도 근대 이후 일본은 ‘일본어’ 단일언어정책을 견지해 왔다. 이주 외국인이 크게 증가하는 1990년대까지도 일본어교육 중심의 정책이 시행되었다. 일본에 왔으면 일본어로 소통하는 것이 당연하고 그렇지 못 한 경우의 불이익은 본인의 책임이라는 인식이 바탕에 깔린 정책이다.

‘다문화 가정’과 한일국제결혼 가정은 결혼에 이르는 과정이나 문화적 배경이 다르다”고 말하고 있다. (2014:p.7.)

21) 박세희(2014), 川口慶子(2018) 등이 상세히 서술하고 있다.

그러나 앞서도 언급한 바와 같이 1996년에 <세계 언어권 선언>이 발표되고, 아메리카언어학회의 <언어권에 관한 성명>이 발표되면서 ‘언어권’에 대한 논의가 활발해졌다. 일본에서도 ‘언어권 연구회’가 만들어지고, 1998년 <인권으로서의 언어~언어권의 사상과 실천>이라는 심포지엄을 열면서 일본에서 본격적으로 ‘언어권’이라는 개념이 확산되기 시작했다. 지역에 따라 편차는 있지만 아래에서 소개하는 바와 같이 일부 지역의 공교육에서 모어(계승어)교육을 실시하는 것도 의미 있는 활동이다. 또, 이미 언급했듯이 2018년 1월에 개정된 『広辞苑』 7판에서 ‘언어권’이라는 항목이 표제어로 등장한 것은 일본 내에서 ‘언어권’이라는 개념이 확산된 것을 증명하는 것이라 생각한다.

언어적 소수자의 언어적 권리는 당사자의 노력만으로 보장받을 수 있는 것이 아니다. 소수 언어에 대한 사회적 가치의 평가와 인정이 동반되어야 하고, 그것을 위해 다수자인 주류 사회의 이해와 협력이 있어야 한다는 점은 다시 한 번 강조하고자 한다.

언어적 소수자의 모어를 계승하는 계승어 교육에 있어서는, 일본도 한국과 마찬가지로 귀국 자녀나 해외 체류 일본인 자녀를 위한 계승 일본어에 대한 연구와 활동이 활발하다.²²⁾ 일본 국내에서 모어 교육을 공교육의 틀 안에서 시행한 것은 2000년 이후 정주 외국인과 그 아동이 비교적 많은 효고현과 오사카이다. ‘다문화 공생의 학교 만들기’ 사업의 일환으로 “일본어 능력을 길러 스스로 살아갈 힘을 키우면서 동시에 그들의 모어, 모국의 문화를 소중히 하는 교육”을 실시하고 있다. 오사카의 카도마나미하야고등학교에서는 “자신이 나고 자란 나라, 지역에 긍지와 자신감을 갖는 것”을 교육의 기본방침으로 하여 2001년부터 각 학년이 주 2~4시간의 계승어(모어) 수업을 정규과목으로 진행하고 있다. (나카지마[2012:pp.168-169]) 정주 외국인이 많은 지역에 한정되기는 하나 공교육의 정규교육으로 모어(계승어) 교육을 실시하고 있는 것은 한국에서도 주목할 필요가 있다. 특히 효고현과 오사카에서 실시하고 있는 계승어(모어)교육의 경우 중국어, 한국어, 스페인어, 태국어, 필리핀어, 포르투갈어 등 다양한 외국어가 제1언어로 개설되고 있다는 점도 주목할 필요가 있다. 그러나 이 언어들이 계승어로서 일본 사회에서 뿌리를 내리기 위해서는 각각의 언어가 사용되는 사회적 문맥이 분명해야 하고 각각의 언어가 특정한 기능

22) 花井(2012)、中島(2010) 등이 상세히 서술하고 있다.

을 하는 것이 중요하다(ジム·カミンズ、マルセル·ダネシ[2005:p.56])는 지적처럼, 다양한 언어가 일본 사회 안에서 문맥이 분명하고 특정한 기능을 갖는 것이 중요하다. 교육과 행정 등의 사회 서비스망, 미디어 등에서 다양한 소수 언어들에 특정한 기능을 부여해 여러 방식으로 사회에 노출시키고 소수 언어들의 가치를 창출해야 하는 것이다. 그것은 마이너리티의 힘만으로 할 수 있는 일이 아니다. 머조리티의 공감과 이해가 있어야 가능하다는 점 다시 한 번 상기하고자 한다.

6. 마치며

본 연구에서는 “자신의 언어를 공적, 사적인 영역에서 자유롭게 사용하고 교육받을 권리”인 ‘언어권’을 키워드로 다문화사회에서 언어적 소수자의 언어권이 어떻게 구현될 수 있는지에 대해 고찰했다. 그리고 한국과 일본, 캐나다에서의 다문화 정책과 계승어 교육의 현황과 과제에 대해 살펴보았다.

그에 앞서 <세계 인권 선언>부터 <세계 언어권 선언>에 이르기까지 소수자의 언어적 권리에 대한 문제제기를 살펴보았다. 본 연구에서 고찰한 바와 같이 모두 ‘선언’적 성격이었기 때문에 실질적인 효과가 있지는 않았다. 그럼에도 불구하고 끊임없는 문제제기가 있었기 때문에 <세계 언어권 선언>에 이르게 된 것이라는 점도 간과해서는 안 될 것이다.

캐나다는 70년대 이른 시기부터 다문화주의를 바탕으로 한 다문화 정책을 시행해 왔고, 또 선도적으로 정부 지원의 계승어 교육을 실시했다. 그러나 1990년부터 정부 지원을 정지한 사례를 보며 다문화정책의 한계 또한 확인할 수 있었다. 특히 언어적 약자들이 오히려 계승어 교육에 부정적이라는 사실은 다문화 사회를 살고 있는 모두에게 시사하는 바가 큰데, 이 부분은 사회 구조적인 측면에서 대안을 제시할 필요가 있다.

한국에서의 언어권에 대한 논의는 아직 시작도 못한 단계이며 계승어 교육 현실은 주로 해외에 체류 중인 한국인 자녀를 위한 계승 한국어에 맞춰져 있고, 외국인 자녀들을 위한 계승어 교육은 계승 일본어에 치중되어 있었다. 다양한 이민자 자녀들을 위한 계승어 프로그램을 그들의 보편적 인권 차원에서

마련해야 한다고 생각한다.

일본은 1998년에 ‘언어권연구회’가 만들어지고 심포지엄과 연구 활동을 통해 ‘언어권’에 대한 논의가 확산되고 있다고 볼 수 있다. 계승어 교육에 있어서는 한국과 마찬가지로 교육과 연구가 귀국 자녀나 해외 체류 일본인 자녀를 위한 계승 일본어에 편중되어 있다. 다만 이주 외국인이 많은 지역에서 일부이지만 다양한 계승어 교육을 공교육에서 실시하고 있는 것은 의미가 있다.

언어적 소수자들의 언어권 보장 차원에서 계승어(모어)교육이 반드시 필요한 이유는, “소수자의 자녀가 지배적인 언어로 교육 받을 때, 공교육은 언어 말살의 주요한 현장이 된다. 때문에 나는 주저함 없이, 우리가 이 지구상에서 언어적, 문화적 다양성을 존속시키고자 한다면 **교육에서의 언어권이야말로 가장 중요한 언어적 인권**이라고 말하고 싶다”(강조는 원저자)ドーヴェ・スクтнаブ=カンガス[2000:296-297]라는 도베 스퀴트나브 캥가스의 말로 대신하고 싶다.

계승어 교육은 다음 세대의 자녀들에 대한 교육이기 때문에 언어적 소수자들의 ‘언어권’의 차원에서 효과적이다. 따라서 계승어 교육의 현황과 과제에 대해 본격적인 고찰이 필요하지만 이번 연구에서는 개론에 그쳤다. 후속 연구를 통해 면밀히 고찰하고자 한다.

【참고문헌】

- 강승혜(2013) 「계승어로서의 한국어 교육에 대한 소고:방향과 향후 과제」 『언어 사실과 관점』 31, 연세대학교 언어정보연구원, pp.79-105. (DOI: <http://dx.doi.org/10.20988/8/1fp.2013.31.79>)
- 구라치 아케미(2010) 『함께 하는 다문화교육』 도서출판 문, p.28.
- 조태린(2014) 「계승어 교육 측면에서 본 재외동포 한국어 교육과정 분석」 『이중언어학』 이중언어학회, pp.381-407. (DOI: <http://dx.doi.org/10.17296/korbil.2014.55.381>)
- 김동성(2015) 『다문화가족 지원정책의 개선방안에 관한 연구』 국제신학대학원대학교, 석사학위논문.
- 나카지마 카즈코(2012) 『이중 언어와 다언어의 교육』 한글파크, p.56.
- 박세희(2014) 「한국 내 일본인 국제결혼 가정의 계승어 교육」 『일본어교육연구』 28집, 한국일본어교육학회, p.45.
- 설동훈(2006) 「국민 민족 인종 : 결혼 이민자 자녀의 정체성」 『동북아 다문화시대 한국사회의 변화와 통합』 동북아시아대 위원회 용역과제, p.86.
- _____ (2014) 「국제결혼 이민과 국민 민족 정체성-결혼이민자와 그 자녀의 정체성을 중심으로」 『경제와 사회』 103호, 한국산업사회연구원, pp.278-312. (DOI: <http://dx.doi.org/10.18207/criso.2014.103.278>)

- 원진숙(2014) 「다문화 시대 우리 사회의 언어 소수자 자녀를 위한 언어 교육 정책」 『우리말 연구』 39집, 우리말학회, p.42.
- _____ (2018) 「한국형 이중 언어 강사 제도의 현황과 과제」 『한국어문교육』 24집, 한국어문연구소, p.454. (DOI: <http://dx.doi.org/10.24008/kille.2018..24.016>)
- 이재분 외(2010) 『다문화가족 자녀의 결혼이민 부모 출신국 언어습득을 위한 교육 지원 사례 연구』 한국여성정책연구원·한국교육개발원.
- 형진의(2019) 「한국과 일본의 ‘다문화’ 정책의 제 문제」 『동서인문학』 57권, 계명대학교 인문과학연구소, p.13.
- 李尙美(2014) 『日韓國際結婚家庭の子供の繼承教育』 一橋大学大学院博士論文、p.7.
- 川口慶子(2018) 『韓国における繼承日本語に関する研究』 崇実大学校大学院博士論文.
- 総務省(2006) 「多文化共生の推進に関する研究会報告書」、p.2.
- 言語權研究会(1999) 『ことばへの權利』 三元社、pp.161-184.
- 真田真治・庄司博史(2005) 『日本の多言語社会』 岩波書店.
- ジム・カミングズ、マルセル・ダネシ(2005) 『カナダの繼承語教育』 明石書店、p.33、56、96、119.
- 多言語化現象研究会(2013) 『多言語社会日本-その現象と課題』 三元社、pp.1-293.
- 中島和子(2010) 『マルチリンガル教育への招待-言語資源としての外国人・日本人年少者』 ひつじ書房、pp.1-428.
- 花井理香(2010) 「韓国の言語・教育政策と日本語の繼承-在韓日本人妻と韓日國際結婚過程と中心として」 『言語政策』 6、日本語言語政策学会、pp.19-30.
- ドーヴェ・ストナブ=カンガス(2000) 「言語權の現在」 『言語帝國主義とは何か』 藤原書店、pp.296-297.
- 新村出編(2018) 『広辞苑7版』 岩波書店、p.938.
- <세계 언어권 선언> 言語權研究会(1999) 『ことばへの權利』 三元社、pp.161-184.
- <세계 인권 선언> <http://edu.humanrights.go.kr/academy/eduinfo/worldHnrtList.do>(검색일: 2020.06.20.)
- <국제 인권 규약> <https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/kiyaku/index.html>(검색일: 2020.06.20.)
- <민족적 또는 종족적, 종교적 및 언어적 소수자의 권리에 관한 선언> <http://hrlibrary.umn.edu/japanese/Jconv-minorities.html>(검색일: 2020.06.20.)

논문 투고 일자 : 2020. 06. 30.

논문 심사 일자 : 2020. 07. 20.

게재 확정 일자 : 2020. 07. 24.

 <要旨>

韓国と日本の言語権の観点からみた多文化主義

邢鎮義

「言語権」とは、言語を私的・公的に自由に使用、学習し、それによって交流する権利である。「世界人権宣言」にて、少数者が言語的差別を受けない権利を表明して以来、二つの宣言において言語的少数者に関する問題提起がなされてきた。法律的拘束力はないが、言語問題に関する問題提起として意義があり、「世界言語権宣言」の礎となった。多文化社会における先駆的な政策をとってきたカナダは、多文化・多言語を「社会的資源」ととらえ、積極的な多文化政策と継承語教育を政府が中心となって行なってきた。しかし継承語教育に対する反対も激しく、現在は中止となった。言語的少数者の言語権の保持の難しさを物語る。韓国における言語権の議論はまだ始まっていない状況といえる。継承語教育は継承韓国語が主で、継承日本語がすこし行なわれている。様々な言語の継承語教育への関心はあまりないといえる。日本の場合、1998年に「言語権研究会」が発足し、言語権に関する議論を広げてきた。継承語教育は韓国と同じく継承日本語が主だが、一部の地域で中国語、スペイン語、韓国語などの継承語教育が行なわれている。継承語教育は公教育システムの中で行なわれるのが望ましい形といえる。

Multiculturalism from the Viewpoint of Linguistic Rights of Korea and Japan

Hyung, Jin-I

Linguistic rights mean using and learning languages personally, publicly, and freely. And it means the right to exchange with them. Minority declared the right not to be discriminated based on languages in the Universal Declaration of Human Rights. After this, problems for linguistic minorities were raised in the two declarations. They are legally non-binding, but they are meaningful in that the problems about languages were raised. And they formed the foundation of the Universal Declaration of linguistic rights. Canada implemented pioneering multicultural policies. It evaluated multiculturalism with social resources and implemented active policies and heritage language education. However, it currently suspended heritage language education because dissent of it was strong in it. It is difficult to keep minorities' linguistic rights. Discussion on linguistic rights has not begun in Korea. Heritage language education has been implemented focusing on the Korean language. it has been a little bit done in the Japanese language. Korea has little interest in heritage language education of various languages. The Linguistic rights Society was established in Japan in 1998 and discussion on linguistic rights has been actively done. Heritage language education is done focusing on the Japanese language, but in some areas, heritage language education of Chinese, Spanish, Korean, etc. Heritage language education is good to be implemented in the public education system.