

스웨덴의 모국어교육

박 현 숙*

다중언어는 전쟁이나 빈곤으로 인한 국가 간의 이주, 국제화 및 세계화로 인해 많은 국가에서 나타나고 있는 다문화 사회현상이다. 스웨덴은 2017/2018학년 기준으로 초·중등학교 학생 중 약 27%가 스웨덴어가 아닌 다른 언어를 모국어로 가지고 있는 다문화 학생으로 일부 대도시에서는 이 학생들이 학급 학생의 80-95%를 차지하고 있다. 스웨덴 정부는 2005년 국가 공식어인 스웨덴어뿐만 아니라 국제어인 영어와 소수민족언어/이주자언어의 균형 있는 발전을 위해 언어정책법안을 제정하여 공식적으로 다중언어교육을 추구하고 있다. 본 논문에서는 1977년 가정언어개혁이 실시된 후 현재까지 정부차원의 적극적이고 지속적인 지원으로 세계적으로 매우 높은 평가를 받고 있는 다문화 아동/학생들을 위한 스웨덴의 모국어교육제도의 체제 및 실태 등에 관해 자세하게 살펴 보았다. 스웨덴의 모국어교육제도 사례 논의가 현재 소규모로 시행되고 있으나 적지 않은 문제점을 드러내고 있는 한국의 모국어교육정책의 방향 제고와 개선방안을 모색하는데 도움이 되고자 한다.

* 이 논문은 2018년도 한국외국어대학교 교내학술연구비 지원으로 이루어진 것임.

주제어: 다중언어, 스웨덴, 다문화 이동/학생, 가정언어개혁, 모국어교육

1. 들어가기

다중언어(multilingualism)는 많은 국가에서 나타나고 있는 다문화 사회현상으로 전쟁이나 빈곤으로 인한 국가간의 이주, 국제화 및 세계화가 주요 원인이다(Lindberg, 2007). 가정에서 이주자언어를 사용하는 다문화가정 아동들은 주류사회의 언어(majoritetsspråk, 이하 주류언어)를 사용하는 아동에 비해 학업 성취도가 상대적으로 낮은 것으로 많은 연구에서 나타났으며 이러한 다문화 가정 아동들의 언어문제는 대부분의 다문화 사회가 경험하는 문제이다.

다문화가정 아동들을 위한 언어교육정책 중 이들의 모국어교육은 이주자들이 주체가 되어 자신의 문화를 유지하면서 이주국의 문화를 적극적으로 수용하도록 하는 통합정책의 일환으로 스웨덴, 독일과 같은 많은 선진 유럽 국가에서 시행되고 있다(김이선 외, 2007). UNESCO, UNICEF, EU 등과 같은 다양한 국제기구에서도 모국어교육의 중요성이 1990년대부터 강조되기 시작하여 유네스코를 중심으로 1999년 2월 21일을 ‘세계 모국어의 날(International Mother Language Day)’로 지정하여 모국어 사용을 장려하고 있으며 EU에서는 '모국어+2'-프로그램을 사용하여 회원국으로 하여금 가능한 조기에 모국어 외 2개 언어를 사용할 수 있도록 교육할 것을 권장하고 있다(권순희, 2006; 박현숙, 2017).¹⁾ 이미 많은 연구들도 다문화 아동들의 모국어교육이 문화적응이나 학업 성취도 등에 긍정적인 효과가 있음을 제시하고 있다(우영경·김은하, 2016; Wirén, 2009; Berglund, 2017).

다문화 아동의 모국어교육을 효과적으로 실시하고 있는 대표적인 국가로

1) Unesco는 1953년에 이미 학교 수업이 모국어로 진행될 경우 아동들이 가장 쉽게 배운다는 사실을 근거로 전 세계 모든 아동들이 최소한 읽기와 쓰기 개발은 모국어로 교육을 받을 수 있도록 권장한 바 있다.

세계적으로 높은 평가를 받고 있는 스웨덴은 이미 1977년에 모국어교육을 의무화 하였다.²⁾ 이로 인해 자신의 문화와 가치, 종교, 언어를 유지할 권리를 인정받게 된 스웨덴의 다문화 학생은 독립된 학습 과목으로서 모국어 교육은 물론, 스웨덴어로 이루어지는 다른 일반 과목도 모국어교사의 학습지도를 받아 자신의 모국어로 교육받을 수 있게 되었다(Wirén, 2009).

본 논문의 주요 목적은 다문화 학생의 학업 성취도 향상 및 이중정체성 형성 등에 매우 긍정적인 영향을 미치는 것으로 평가 받고 있는 스웨덴의 모국어교육을 살펴봄으로써 한국의 모국어교육정책의 방향 제고와 개선방안을 모색하는데 도움이 되는 것이다. 미국(모경환·황혜원, 2013), 호주(권순희, 2006), 프랑스(배희숙, 2016), 일본(이해영·이준호, 2012) 등의 모국어교육에 관한 연구는 이미 어느 정도 이루어진 바 있지만, 스웨덴 사례는 몇몇 연구(변광수, 2010)를 제외하고 아직 깊이 있는 연구가 많이 이루어지지 않고 있다. 모국어교육을 성공적으로 제도화한 스웨덴의 사례를 심도 있게 분석, 논의하는 것이 본 논문의 또 다른 목적이다.

본 논문의 구성은 다음과 같다. 제1장에서는 본 논문의 배경을, 제2장에서는 모국어교육 관련 선행연구를 다룬다. 다중언어 사회로서의 스웨덴을 다루는 제3장에서는 이민역사, 현재 언어현황, 언어정책 법안 등을 간략하게 소개한다. 제4장은 스웨덴에서 실행되고 있는 다문화 학생들을 위한 모국어 교육제도에 관해 자세하게 다루며 제5장에서는 본문의 내용을 요약한 후 한국의 모국어교육 정책이 나아갈 방향에 대해 간단하게 논의한다.

2) 예를 들어, 4년마다 38개국 이민자 통합정책의 효과성을 측정, 평가하는 MIPEX(Migrant Integration Policy Index) 지수에서 스웨덴은 인도주의적이고 보편주의적인 다문화 정책을 온건하게 펼치는 거의 유일한 국가로 오랫동안 1위를 차지하고 있다. 또한 MIPEX 지수 중 특히 교육 부분의 경우, 스웨덴은 총 77점으로 다른 국가보다 월등히 점수가 높는데 이는 모국어교육을 포함한 스웨덴의 다문화교육 체계가 다른 국가보다 전반적으로 다문화 학생의 욕구를 훨씬 효과적으로 충족시키고 있음을 의미한다.

2. 선행연구

오랫동안 다문화 학생들의 모국어교육이 주류언어인 제2언어 학습에 방해가 된다고 주장되어 왔으나 모국어교육이 다문화 학생들의 인지 발달, 학업 성취 및 주류언어 발달에 긍정적인 영향을 미친다는 결과가 여러 해외 연구(예: Tuomela & Hyltenstam, 1996; Thomas & Collier, 1997)에서 밝혀졌다. 모국어교육이 학교교육에 얼마나 중요한 역할을 하는가를 보여주는 대표적인 연구로는 스웨덴에서 행해진 Hill(1995)의 연구와 미국에서 행해진 Thomas & Collier(1997) 등이 있다.

Hill(1995)은 이주자들이 많이 모여 사는 요테보리 지역의 고등학교 1학년 에 재학 중인 총 42명의 다문화 청소년들을 대상으로 이들의 초·중등학교(grundskola) 모국어교육 참여가 스웨덴어 구사 능력에 미치는 영향을 살펴본 것이다.³⁾ 연구에 참가한 학생들은 1) 유치원과 초·중등학교에서 모국어교육을 지속적으로 받은 학생, 2) 5학년까지만 모국어교육을 받은 학생, 3) 5학년 이전에 모국어교육을 중단한 학생으로 구분되었으며 연구는 학생들과의 인터뷰와 이들의 9학년(한국의 중학교 3학년) 스웨덴어, 수학, 영어 성적 및 "평균" 성적, 학교생활 만족도, 정체성, 모국어와 이중언어에 대한 태도, 스웨덴어에 대한 본인들의 인식, 스웨덴어 능력에 관한 연구자의 판단에 근거하였다. 연구 결과에 따르면 모국어교육을 5학년 이전에 중단한 학생들, 다시 말하면 모국어교육을 가장 짧게 받은 학생들이 스웨덴어에 가장 많은 어려움을 가지고 있는 것으로 나타났다. 흥미로운 결과 가운데 하나는 스웨덴어 성적이 가장 낮은 학생들이 성적이 높은 학생들보다 오히려 자신을 스웨덴인으로 강하게 인식하는 경향을 보였다는 점이다. Hill의 연구는 학교에서 전반적으로 우수한 성적을 거둔 학생들은 지속적으로 모국어교육에 참여한 학생들이며 가장 저조한 성적을 거둔 학생들은 모국어교육을 가장 일찍 중단한 학생들이라는 패턴을 보여준다. 결론적으로 Hill의 연구결과는 학생들의 모국어교육과 학업성취도는 긍정적인 관계에 있다고 할 수 있다.

3) 스웨덴의 기초학교교육과정인 grundskola는 9년제로 한국의 초등학교와 중학교를 합친 과정이다.

미국에서 행해진 Thomas & Collier(1997)의 연구도 다문화 학생의 모국어 교육이 학업성취도와 밀접한 연관성이 있다는 결과를 보여주고 있다. 1982-1996년간 5개의 학교 42,317명의 이주자 가정 아동의 (성적, 부모의 사회경제적 지위, 미국 이주 전 모국어교육기간, 미국에서 받은 교육, 이중언어교육의 참여도 등이 포함된) 개인데이터를 기초로 한 연구로 참가 학생들은 모두 낮은 사회경제적 지위 출신으로 학령기 이전의 영어 지식이 전무한 상태였다. 연구에 따르면 교육 프로그램 1과 2를 받은 학생들은 영어수업과 동시에 최소한 6년동안 모국어로 교과목 수업을 받았으나 프로그램 3과 4에 참여한 학생들은 영어로 수업을 받을 수 있을 때까지 초창기에만 모국어로 수업을 받았다. 프로그램 5과 6의 경우에는 모든 교과목 수업이 영어로만 진행되었다. 연구결과에 따르면 학습내용이 점점 복잡해지는 3, 4학년부터 모국어로 수업을 지속적으로 받은 학생들이 영어가 모국어인 학생들을 추월하였으며 모국어 사용을 중지하고 대신 영어로 지식을 습득하기 시작한 학생들은 점점 처지게 되어 영어가 모국어인 학생들과의 격차가 고학년이 될수록 커지게 되었다. Thomas & Collier의 연구는 모국어교육 기간 및 강도가 성공적인 제2언어인 영어 학습에 밀접한 관계가 있다는 것을 보여주고 있으며 새로운 언어가 (특히) 인지기능면에서 학생들의 모국어와 동등해 지려면 시간이 오래 걸린다는 것을 다시 확인해 주고 있다.⁴⁾ 연구결과에 따르면 모국어를 학습도구로 학교 수업을 받은 학생들은 성공적인 학교생활을 할 수 있었으나 그렇지 않은 학생들은 제2언어인 영어를 효과적인 학습도구로 발전시키지 못했다. 이 연구는 모국어로 실행되는 교과목 수업은 제2언어인 영어에 능숙하지 못한 다문화 학생의 학업 성공에 매우 중요하다는 것을 보여준다. 1996-2001년 진행된 후속연구(Collier & Thomas, 2002)에서도 동일한 양상을 보여준다.

다문화 아동들의 모국어교육이 모국어 개발은 물론 주류언어 발달에 커다란 도움이 된다는 최신 연구로는 Börestam & Huss(2001), Håkansson(2003)

4) 교과목 수업에 모국어를 사용할 수 있었던 학생들은 영어가 모국어인 학생들의 영어 수준에 도달하는 데 4-7년이 소요된 반면 영어로만 교과목 수업을 받은 학생들의 경우 최소한 7-10년이 소요되었다.

등이 있다. Hakansson(2003)에 따르면 자신의 모국어를 유창하게 구사하는 다문화 아동들이 이들의 제2언어인 스웨덴어도 유창하게 구사한다는 사실을 지적하면서 주류언어인 스웨덴어 학습을 위해서는 모국어교육이 필수라고 주장한다. 이란어가 모국어이고 스웨덴어가 제2언어인 아동을 대상으로 한 Namei(2002)의 연구에서도 유사한 결과를 확인할 수 있다. 연구에 따르면, 이란어가 모국어인 아동들의 저조한 학교 성적이 제2언어인 스웨덴어의 부족한 어휘 지식과 깊은 관련이 있으며 이란어 능력이 부족하면 제2언어인 스웨덴어 학습에 부정적인 영향을 미친다고 한다. 스웨덴 교육청 연구보고서(2008)에서도 모국어교육에 참여한 학생들이 참여하지 않은 학생들보다 성적과 학업 동기도 훨씬 높은 것으로 나타났다. 또한 모국어교육이 학생들의 안정적인 정체성 강화는 물론 다른 문화와 가치관을 이해하는데도 도움을 주는 것으로 나타났다

3. 다중언어 사회로서의 스웨덴

대부분의 서양국가보다 이민에 훨씬 개방적이었던 스웨덴은 2017년 통계청 통계에 따르면 다문화 배경(*invandrarbakgrund/utländsk bakgrund*)- 외국에서 출생하였거나, 스웨덴에서 출생하였으나 양쪽 부모가 모두 외국에서 출생한 경우 을 가지고 있는 인구가 전체 인구의 총 24%에 달하며 2000년의 14.5%보다 크게 증가하였다⁵⁾.

3.1 이민역사

스웨덴의 이민역사를 살펴보면 시대에 따라 특정 그룹의 이주가 주를 이루고 있다. 1100년대 중반부터 1600년대 중반까지는 한자동맹으로 인해 독일인이, 1700년대 초반에는 프랑스인이 스웨덴에 대거 이주하였으며 이들은

5) www.scb.se

스웨덴 문화, 경제와 스웨덴어에 많은 영향을 미쳤다. 1809년 시작된 핀란드인의 이주는 가장 오랫동안 지속되었던 특정 민족의 이주로 1945년 이후 스웨덴의 가장 큰 이주자 그룹이 되었다(Lundh & Ohlsson, 1994).⁶⁾ 또한 수세기 전부터 이주가 시작되어 현재 스웨덴 공식 소수민족으로 인정된 집시인과 유대인이 있으며 이 중 집시인의 이주는 이미 1500년대 초반에 시작되었다.

오늘날 스웨덴은 대부분의 서양 국가와 마찬가지로 출국 이민자보다 입국 이민자가 더 많은 입국 이민 국가이다. 1850년부터 1930년대 초반까지는 빈곤 등의 이유로 전체 인구의 1/3이 미국과 캐나다 등지로 이민을 떠났던 대표적인 출국 이민 국가이었으나, 1950년대 2차 세계대전 이후 독일, 북구, 발트해 연안 국가들로부터 망명/난민 이민과 경제가 빠른 속도로 발전하면서 부족한 노동력을 충당하기 위해 남유럽 국가로부터 취업 이민을 받아들이면서 입국 이민 국가가 되었다.⁷⁾

1970년대부터 1980년대 후반까지 이민은 대부분 망명/난민 이민과 가족 상봉 이민으로 이루어졌으나 1990년대 이후 현재의 이민은 중부 및 동부 유럽 국가, 아프가니스탄, 소말리아, 이라크, 시리아 등에서 정치·종교 망명/난민 이민과 취업 이민이 주를 이루고 있다(변광수, 2009, 2010; 박현숙, 2017; Hyltenstam & Milani, 2012).

3.2 언어현황

현재 스웨덴에서 사용되는 언어로는 공식어인 스웨덴어 외에도 공식 소수민족어(minoritetspråk)와 이주자어(invandrarpråk)가 있다. 사미인, 스웨덴계 핀란드인, 토르네달렌인(tornedalingar), 집시인, 유대인은 스웨덴 정부가 공식적으로 인정하고 있는 5개의 소수민족으로 이들이 사용하는 사미어(samiska), 핀란드어(finska), 메앵키엘리(meankieli, 핀란드어의 방언), 로마니

6) 1945년-1980년 동안 40만 명의 핀란드인이 높은 실업률과 빈곤으로 스웨덴으로 이주했다(Lainio, 1999).

7) 1930년이 입국 이민이 출국 이민을 추월한 전환점이다 (Hyltenstam & Milani, 2012).

어(romani chib)와 이디쉬어(jiddisch)가 2010년부터 공식 소수민족언어로 지정되어 스웨덴 정부의 보호와 지원을 받고 있다(박현숙, 2017).⁸⁾ 이 외에도 스웨덴에는 다문화 배경을 가지고 있는 사람들이 사용하고 있는 200개 이상의 이주자언어가 있다. 2012년 모국어 사용자수에 근거한 이주자언어 순위를 보면 약 20만 명이 사용하고 있는 핀란드어가 가장 크며 그 다음으로 아랍어, 보스니아·세르보·크로아티아어, 쿠르드어, 폴란드어, 스페인어, 이란어, 독일어, 덴마크어, 노르웨이어 순이다(Parkvall, 2016).⁹⁾

한편 국제적으로 영어가 점점 강력한 지위를 얻게 됨에 따라 스웨덴에서 영어가 점점 중요해지고 있다. 교육, 경제, 문화 등 많은 분야에서 널리 사용되고 있는 영어는 최근 일반 외국어가 아닌 거의 제2언어와 비슷한 위치에 올랐다.¹⁰⁾

3.3 언어정책

스웨덴어는 스웨덴의 단일 공식어로서 오랫동안 강력한 지위를 유지해 오다 1990년대 초반 스웨덴이 소수민족 보호를 위한 유럽의회 기본 협약(Council of Europe 1995)과 유럽 소수민족언어 헌장(Council of Europe 1992)을 채택 함으로서 사미어, 핀란드어, 메앵키엘리, 로마니와 이디쉬어가 공식 소수민족언어로 결정되었다.¹¹⁾ 이외에도 스웨덴어 수화가 5개의 공식 소수민족언어와 법적으로 동등한 지위를 인정받고 있다.

2000년대에 들어서면서 급변하는 다중언어 사회에서 공식어 스웨덴어의

8) 사미인은 스웨덴의 토착민이며 토르네달렌인은 약 1000년전부터 스웨덴의 최북단에 위치한 노르보텐(Norrbotten) 지역에 거주한 것으로 추정된다.

9) 2018년 아랍어 사용자수가 20만 명을 넘으면서 핀란드어를 제치고 스웨덴에서 가장 큰 이주자언어가 되었다

(<https://www.svd.se/arabiska-sveriges-nast-storsta-modersmal>) .

10) 최근 영어를 수업매체로 사용하는 초중등학교와 고등학교가 증가함에 따라 영어 사용이 더욱 일반화 되고 있다(Lindberg, 2007).

11) 사미어, 핀란드어 및 메앵키엘리는 유럽의회의 법안에 의해 스웨덴 북부지방의 일부 지방자치체(kommun, 이하 지자체)의 관공서에서 언어 사용을 보장받게 되었다.

지위와 역할에 대한 우려로 언어정책 법안 (Bästa språket - en samlad svensk språkpolitik, Prop. 2005/06:2)이 2005년 의회에서 승인되었다. 법안의 근거는 영어가 점점 스웨덴어에 잠재적인 위협이 되고 있으며, (5개의) 공식 소수민족언어와 이주자언어의 지위 상승으로 인해 스웨덴이 점점 다중언어 사회로 변모하고 있으며, 또한 스웨덴어를 제2언어로 사용하는 인구가 점점 증가하고 있다는 것이다. 언어정책 법안이 추구하는 4가지 목표는 1) 스웨덴어는 스웨덴의 주류언어가 되어야 하며, 2) 완전한 언어로 사회에 봉사하고 통합되어야 하며, 3) 교양 있고 간단하여 이해하기 쉬워야 하며, 4) 국민 누구나 언어의 권리를 가져야 한다는 것이다. 한편 2009년 승인된 언어정책 법안 (SFS, 2009: 600)은 공식언어로서 스웨덴어를 배우고 개발하는 것뿐만 아니라 개인의 모국어를 발달시키고 사용하는 것이 중요하다는 것을 인정하고 있다. 다시 말하자면, 스웨덴의 언어정책은 스웨덴어뿐만 아니라 영어와 소수민족언어/이주자언어의 균형 있는 발전을 위한 다중언어정책에 기초하고 있다.

3.4 다문화 언어교육정책

1960년대 이후 취업이민의 급증으로 이주자들의 언어 문제가 노동시장, 교육, 문화 등 다양한 분야에서 중요한 정치 아젠다의 하나로 부상하게 되면서 스웨덴은 언어 및 문화 다양성에 있어서 이전의 강력한 동화주의적 시각에서 다원주의적이고 통합주의적 시각으로 바뀌게 되었다(Lindberg, 2007.). 1975년에는 이주자들을 스웨덴 사회에 통합시키기 위해 3가지 원칙, 1) 스웨덴 국민과 이주자들간의 평등과 유대, 2) 이주자들의 스웨덴 사회의 동화, 3) 이주자 문화와 언어 보존에 관한 선택의 자유에 바탕을 둔 '이민과 소수민족에 관한 법안(Riktlinjer för invandrar- och minoritetspolitiken m. m., Prop. 1975:26)'이 의회에서 승인되었다.¹²⁾ 통합정책의 목적은 이주자들이 자신의

12) 소수민족 가운데 사미인과 토르네달렌인은 스웨덴의 동화정책으로 거의 100년 동안 자신들의 모국어를 사용할 수 없다가 1970년대에 통합정책으로 소수민족언어 관련 정책이 실시되면서 사용이 허용되었다.

민족성을 유지하면서 스웨덴 국민의 일원으로 주류사회에 적극적으로 참여하여 공동체발전에 기여하게 함으로써 이주자 스스로 스웨덴 사회 구성원의 일원으로 동질성과 일체감을 가지게 하는 것이다. 후에 이 통합정책 법안은 이주자/다문화 학생들의 모국어와 주류언어인 스웨덴어가 효과적인 의사소통 및 사고 도구로 발전, 개발되도록 2개의 특별 교과목- 모국어교육과 제2언어로서의 스웨덴어교육-을 실시하는데 기반이 되었다(박현숙, 2017). 통합정책 실시 후 많은 변화가 있었지만 기본적인 원칙은 여전히 동일하다고 볼 수 있다(Hyltenstam & Milani, 2012).

이주자/다문화 학생들을 위한 언어교육으로는 이들의 모국어교육과 스웨덴어교육이 있다. 스웨덴어교육으로는 제2언어로서의 스웨덴어(svenska som andraspråk, SVA), 입국 이민청소년들을 위한 스웨덴어(svenska för nyanlända elever)와 (성인)이민자를 위한 스웨덴어(svenska för invandrare, SFI)가 있다(박현숙, 2017).¹³⁾

4. 모국어교육제도

200개가 넘는 이주민언어가 다문화 학생들의 모국어로 사용되고 있는 스웨덴 학교에서 다중언어 현상은 매우 광범위하게 나타나고 있다. 스웨덴어가 아닌 다른 언어를 모국어로 사용하는 스웨덴의 초·중등학교(grundskola) 학생수가 1980년대 중반부터 1990년대 초반 사이에 30%나 크게 증가하였다. 2017/2018년 교육청통계에 따르면 스웨덴 초·중등학교 학생 중 약 27%가 다문화 학생으로 일부 대도시에서는 다문화 학생이 학급 학생의 80-95%를 차지한다.

13) 정치 망명 및 가족 상봉 등의 이유로 학교에 다녀야 할 연령에 스웨덴에 입국한 청소년들을 '입국 이민청소년(nyanlända/sent ankommande/asylsökande barn)'이라 부른다.

4.1 모국어(modersmål)의 정의

일반적으로 '모국어'라고 하면 국어-예를 들면 한국사람들이 한국에서 태어나서 습득하는 한국말-를 의미한다. 모국어는 말 그대로 어머니가 사용하는 언어일 수도 있지만 아버지가 사용하는 언어가 모국어가 될 수도 있다. 여러 언어를 구사하는 사람들의 경우 자신의 유창한 언어 또는 사용 빈도가 높은 언어가 모국어가 될 수 있다. 심지어 구사능력이 전혀 없는 언어를 모국어로 간주하는 경우도 있다(박현숙, 2017).

상기에서 보듯이 모국어는 여러 가지 방법으로 정의될 수 있으나 일반적으로 많이 사용되는 모국어의 정의는 태어나서 맨 먼저 습득하는 언어로 동의어로 제1언어가 사용되기도 한다(Abrahamsson, 2009). 한편 모국어나 제1언어를 습득한 후 학습하여 구사하는 언어는 제2언어로 정의된다.

4.2 모국어교육의 목적과 필요성

스웨덴 교육청이 명시한 모국어교육의 목적은 다문화 학생의 언어 지식을 발달시키는 것은 물론, 강한 자부심, 이중문화 정체성과 문화능력을 가진 이중언어인으로 발전하도록 촉진하는 것이며, 교과목 모국어는 학생들에게 모국의 문화와 사회에 대한 지식을 제공하고 모국의 발전에 관해 알 수 있도록 도와주어야 한다(Skolverket, 2011). 스웨덴어 실력이 충분하지 못한 학생들에게 모국어교육은 스웨덴어를 배우는 동시에 다른 교과목의 지식을 발전시킬 기회를 제공한다는 것을 의미한다. 중요한 모국어교육의 필요성으로는 다음이 있다(Hyldenstam, 2007).

(1) 모국어발달을 위한 모국어교육

(modersmålsundervisning som stöd for utveckling av modersmålet)

다문화 아동들의 언어발달에 대한 연구에 의하면 양층언어(diglossia) 상황에서 주류언어(예, 스웨덴어)가 아닌 다른 언어가 모국어인 경우 이 언어는 정상적인 언어수준으로 발달되기가 쉽지 않다.¹⁴⁾ 다문화 아동들의 모국어는

주류언어보다 사용 영역이 적으며 주로 가정 및 일상생활 영역에서만 사용되기 때문이다. 개인적 차이는 있지만 학령기 다문화 아동들은 모국어의 기본핵심(språkets basdel)도 충분히 발달되지 못한 상태가 대부분이기 때문에 지속적인 모국어발달을 위해서는 모국어도 학교 수업이 필요하다.¹⁵⁾

아동의 언어발달과 개념체계 발달은 병행하며 서로 영향을 미치기 때문에 모국어 발달이 중단되었다는 것은 또한 개념체계 발달이 중단되었음을 의미한다. 제2언어인 스웨덴어로 계속해서 개념체계 발달을 하려면 오랜 시간이 걸리므로 모국어교육이 필요하다.

(2) 스웨덴어 학습을 위한 모국어교육

(modersmålsundervisning som stöd för inläring av svenska)

다문화 아동의 모국어가 충분히 발달되었다면 주류언어/제2언어인 스웨덴어를 배우는 것이 수월하다. 이중언어 환경에서 성장하는 다문화 아동들의 모국어가 스웨덴어를 학습하고 발전시키는데 사용되기 위해서는 모국어지식이 상당한 수준까지 도달해야 한다.

모국어의 개념체계가 충분히 발달된 다문화 아동들은 스웨덴어를 학습할 때 주로 알고 있는 개념에 새로운 언어로 단어 명칭만 붙이면 되지만 그렇지 못할 경우에는 스웨덴어를 통해 개념과 단어를 모두 새롭게 배워야 한다. 이로 인해 새로운 개념을 파악하는 것이 어려울 수 있을 뿐만 아니라 개념과 단어와의 관계가 불분명해져 스웨덴어 학습에 어려움을 느낄 수 있다.

-
- 14) 한 언어사회에 격식적인 상위 변이형과 일상적으로 사용되는 변이형이 공존하는 현상을 양층언어 현상이라고 한다. 전형적인 예로 많은 아랍국가에서 문어체 아랍어는 신문, 방송, 강의 등 공식적이고 형식적인 영역에서 사용되는 반면에 구어체 아랍어는 일상생활에서 사용된다.
- 15) 정상적인 언어발달 과정에 따르면 아이들은 학령기 이전에 부모 및 주변 사람들과 접하며 자연스럽게 모국어의 기본핵심(språkets basdel) 부분 발음, 문법체계, 주요어휘 등 - 을 5-7세 사이에 모두 습득한다. 이 시기에 습득한 기본핵심 부분이 언어구사 능력을 결정짓는 중요한 요인으로 작용하며 아이들은 바로 이시기에 해당 언어의 기초부분(bas)에 숙달되어 있다. 학교에 입학하면서 아이들의 언어발달은 확장단계(utbyggnad)로 들어서게 되며 문어체와 공식적인 대화체의 원리를 배우게 된다. 학교 밖의 영역, 예를 들면 여가선용, 문학세계, 대중매체 등을 통해 언어확장은 계속된다(Tingbjörn, 2004; 변광수, 2010).

(3) 정체성 발전을 위한 모국어교육 (modersmålsundervisning som stöd för utveckling av etnisk identitet)

언어는 정체성의 중요한 일부로 다문화 아동들의 모국어 사용이 정체성 보존에 매우 중요하다는 것이 많은 연구에서 밝혀졌다. 예를 들어, Ladberg(2000)에 따르면 아이들은 자기가 속한 그룹의 사람들과 의사 소통을 시작하며 유대관계를 맺고 있는 사람들과 같은 방식으로 말하려고 하기 때문에 다문화 아동들의 모국어는 정체성과 긴밀한 관계를 가지고 있다.

스웨덴 교육청의 보고서(2002:21)에서도 안정된 정체성이 다문화 아동들이 긍정적으로 성장하는데 매우 중요한 조건이라고 한다. 모국어교육에 대한 사회의 긍정적인 태도가 다문화 아동과 학생들의 정체성 강화 및 자존감 개발에 기여할 뿐만 아니라 다른 문화와 가치관을 이해하는데 도움을 준다.

(4) 친밀한 가족관계 형성을 위한 모국어교육

(modersmålsundervisning som stöd för socialisation i familjen)

모국어교육을 적극적으로 지원하지 않는 사회의 다문화 아동들은 모국어의 낮은 사회적 지위 때문에 주류언어를 어느 정도 구사하게 되면 즉시 주류언어만을 사용하게 된다고 한다. 부모 또는 가족 구성원이 주류언어를 자유롭게 혹은 전혀 구사할 수 없다면 부모와 자녀 간의 의사소통이 문제가 될 수 있다. 학교에서 실시하는 모국어교육은 다문화 아동들의 모국어의 사회적 지위를 높이는데 기여하고 다문화 아동들의 건전한 가족관계 형성은 물론 다문화 가족 구성원으로서 자긍심을 고취하고 더 나아가 바람직한 다문화 사회를 만들어가는 초석이 된다.

(5) 지식습득을 위한 모국어교육

(modersmålsundervisning som stöd för kunskapsinhämtande)

언어는 지식을 습득하고 성공적인 학교생활을 위한 중요한 도구로 고급 수준의 언어능력을 갖추수록 학습도구로서 좋은 기능을 하게 된다. 다문화 아동의 경우 이들의 모국어 또는 스웨덴어가 학습도구가 될 수 있는데 학령기에 주류언어인 스웨덴어를 처음 배우기 시작한 학생은 스웨덴어로 지식을

습득할 수 없으므로 이들의 모국어가 스웨덴어 학습과 기타 학교 교과목 공부에 가장 좋은 학습도구이다. 학교 학습내용이 점점 복잡해지는 높은 학습 단계에서도 모국어는 계속적으로 학습도구로 사용되기 위해서는 모국어 또한 학교 수업이 필요하다.

(6) 사회자원 개발을 위한 모국어교육 (modersmålsundervisning som stöd för utveckling av samhällsresurser)

스페인어, 프랑스어, 독일어 등 많은 지원을 받고 있는 학교 외국어교육과 비교하여 사회 자원으로서는 이중/다중언어능력이 다중언어사회에 매우 중요함에도 불구하고 다문화 아동의 모국어교육이 커다란 관심을 받지 못하였다. 모국어교육은 균형 잡힌 이중/다중언어 능력을 구축하는 도구로 여러 문화를 스웨덴 사회에 연결해주는 교각 역할 뿐만 아니라 다문화 아동들이 여러 언어를 구사할 수 있게 되어 스웨덴 사회가 풍요로워지는데 도움이 된다 (Hyltenstam, 1986; Tingbjörn, 1986).

4.3 모국어교육의 역사

스웨덴의 모국어교육은 1962년에 핀란드인이 많이 거주하고 있는 지자체에서 핀란드어를 가정에서 사용하는 학생들이 초·중등학교 7학년과 8학년 선택과목으로 핀란드어를 선택할 수 있도록 허용된 것으로 시작되었다.¹⁶⁾ 1968년부터 핀란드어 이외에도 스웨덴어가 아닌 다른 언어를 가정에서 사용하는 학생들을 위해 지자체가 모국어수업을 자율적으로 제공할 수 있었지만 1977년 의회에서 만장일치로 승인된 소위 가정언어개혁(hemspråksreformen)을 통해서 지자체는 처음으로 모국어교육 및 모국어지도를 제공할 의무를 가지게 되었다.¹⁷⁾ 가정언어개혁은 1970년대 중반 통합이민정책의 한 일환으로, 개혁에 따른 모국어교육은 다문화 학생들이 스웨덴 학생과 동등하게(평

16) 스웨덴 모국어교육에 관한 자세한 역사는 Tuomela & Hyltenstam(1996), Tuomela(2002) 등 참조.

17) 다문화 학생들의 언어가 가정 밖에서도 사용되기 때문에 1997년부터 가정언어(hemspråk)가 모국어(modersmål)로 명칭이 변경되었다.

등적 사고) 자신의 능력에 따라 학교 성적을 받을 수 있도록 하고, 또한 자신의 문화 유산을 가지게 함으로써 민족 정체성을 보존할 수 있게 하는 것이다(선택의 자유). 이 개혁으로 스웨덴은 언어에 관계 없이 다문화 및 소수 민족 아동 모두에게 모국어교육을 원칙적으로 보장함으로써 모국어교육의 국제적인 선구자가 되었다. 가정언어교육개혁이 표방하는 적극적인 이중언어주의(aktiv tvåspråkighet) 실현을 위해 초·중등학교뿐만 아니라, 고등학교, 특수학교 및 성인교육기관에서도 모국어교육이 시행되었다. 또한 유치원에서도 스웨덴어가 아닌 다른 언어를 모국어로 사용하는 아동이 모국어를 숙달할 수 있는 기회를 얻게 되었다.

모국어교육이 실시된 초반기에는 해당 언어가 가정에서 사용되어야만 받을 수 있었으며 신청 학생이 4명 미만이거나 적절한 모국어교사가 없다면 지자체는 모국어교육을 실행할 의무가 없었다. 1985년 부모·양육권자 중 적어도 한 명과 "일상적인 의사소통의 언어"로 사용되는 언어로 제한되었으며 신청 학생이 5명 미만인 경우 지자체의 모국어교육 실행 의무가 중단된다고 자격 규정이 변경되었다. 1991년까지 모국어교육은 다른 교과목 시간을 대체하여 실시되었다가 점차 정규수업이 끝난 오후나 토요일에 수업이 배정되었다.

가정언어개혁 실시 후 드러난 모국어교육의 문제점을 개선, 보완하기 위해 스웨덴 정부는 2001년 국가위원회를 구성하여 모국어교육의 체계 및 통합, 학교 내 모국어교육에 대한 태도 등에 관해 전국적인 조사를 실시하였다. 또한 모국어교육에 관한 연구 조사와 1970년-2000년까지 유치원의 모국어지원에 대한 조사도 실시하였다. 2002년 국가위원회는 모국어교육 지원 개선을 위한 'Flera språk - flera möjligheter(더 많은 언어 - 더 많은 가능성)'이라는 제안을 발표하였다. 이 제안에는 모국어교육을 정규 교과과정에 통합할 수 있도록 하는 조치가 포함되어 있으며 모국어교육에 대한 부정적인 태도를 변화시키기 위해 정책 결정자와 공무원들에게 모국어교육의 필요성에 관한 지식 보급을 위한 조치도 언급되었다. 또한 다양한 언어로 된 강의 보조기구의 지속적인 개발 및 지원 그리고 새로운 교수 방법의 필요성이 강조되었다. 성공적인 모국어교육을 위해서는 이중언어/다중언어를 구사하는

교사들의 교육과 통합이 필수라는 주장도 위원회의 제안에 포함되었다. 2018년 모국어교육과 모국어지도의 개선 방안을 위한 새로운 위원회가 구성되어 (Kommitédirektiv, Dir. 2018:38) 조사가 진행 중에 있다.

4.4 현행 모국어교육의 체제 및 실태

현행 학교법(SFS 2010:800)에 따르면 스웨덴어가 아닌 다른 언어를 가정에서 사용하는 학생은 초중등학교, 고등학교, 특수 초중등학교, 특수고등학교와 특수학교에서 모국어교육을 받을 권리가 있다(학교규정 SFS 2011:185 및 고등학교규정, SFS 2010:2039). 스웨덴어 실력이 충분하지 못하여 교과서를 이해하거나 수업을 따라가기 힘든 학생들은 모국어지도를 받을 수 있다(SFS 1994:1194).¹⁸⁾ 최근 입국이민청소년은 필요할 경우 모국어로 학습지도(studiehandledning på modersmål)를 받을 수 있다(SFS 2011:185).¹⁹⁾

스웨덴어가 모국어인 학생들의 수는 매년 증가하고 있으며 교육청 통계에 따르면 2017년/2018학년 모국어교육 대상 학생 수는 283,000 명이 넘으며 이 중 59%가 모국어교육에 참가하였다(교육청, 2017).²⁰⁾ 매년 모국어교육 대상 학생수가 늘고 있으며 참가율도 증가하는 추세이다.²¹⁾ 동일한 모

18) 교과목 수업과 동시에 진행되는 모국어지도는 교과목 지식을 스웨덴어로 이해시키는데도 도움이 된다. 예를 들어 수학 수업이 어려운 터키어가 모국어인 학생의 이해를 돕기 위해 터키어 모국어교사가 수업에 참여하여 터키어로 수학 지도를 돕는다.

19) 스웨덴어가 부족하여 초·중등학교와 고등학교 수업을 이해하기 힘든 최근 입국이민청소년들을 위해 수업을 모국어로 설명해주는 것을 모국어 학습지도라 하며 개인별 맞춤형 모국어 학습지도를 최대 4학기 받을 수 있다.

20) 조사에 따르면 모국어교육 대상자 중 실제로 교육에 참여하는 학생의 수는 지자체 별로 크게 차이가 난다. 모국어교육 대상자 중 60% 이상이 교육에 참가하는 지자체가 있는 가 하면 교육 참가율이 30%에 그치고 있는 지자체도 있다. 일부 지자체에서는 1,600명의 대상자가 있지만 단 한 명의 학생도 참가하지 않고 있다고 한다(Kommitédirektiv, Dir. 2018:38)

21) 2007년/2008학년 약 155,000명 이었던 모국어교육 대상자 수가 2015/2016년에는 거의 2배나 증가하였다. 초·중등학교 학생 중 모국어교육에 참여한 학생들의 비율은 2000/2001년 6%에 그쳤으나 최근 15%로 크게 증가하였다.

국어를 구사하는 학생들의 수가 많은 학교의 경우 모국어와 스웨덴어가 동등하게 사용될 수 있는 그룹이나 반을 편성할 수 있다. <표1>은 2017/2018학년 스웨덴 초·중등학교에서 가장 많이 학습되는 모국어 10개를 보여준다(교육청, 2017).

<표1> 2017/2018학년 초·중등학교 모국어교육 대상 언어(출처: 교육청)

언어(학생수)	
1	아랍어(48,984명)
2	소말리아어(16,010명)
3	영어(9,220명)
4	보스니아·세르보·크로아티아어 (8,468명)
5	이란어(9,682명)
6	쿠르드어(8,089명)
7	스페인어(7,171명)
8	핀란드어(4,398명)
9	알바니아어(5,530명)
10	폴란드어(5,529명)

현재 모국어교육은 초·중등학교와 고등학교에서 모두 독립 교과목으로 모국어교육을 받기 위해서는 부모·양육권자 중 최소한 한 명의 모국어 스웨덴어가 아니어야 하며 자녀는 원칙적으로 해당 언어에 대한 기초지식을 가지고 있어야 한다. 하지만 2014년 6월 4일 스웨덴 국회는 모국어 기초지식이 없는 자녀도 모국어교육을 받을 수 있도록 관련 법안을 수정한 바 있으며, 해당 법안은 2015년 7월 1일부터 시행되고 있다.

학교는 모국어교육 관련 규정을 미리 공지해야 하며 소속 지자체에 최소한 5명의 동일한 모국어교육 신청자와 적절한 모국어 교사가 있어야 실제 교육이 실행된다. 모국어교육의 실행은 교장이 결정하며, 학생 수가 많지 않을 경우 다른 학교와 협업할 수도 있다. 소수민족 자녀 및 입양아의 경우 가정에서 모국어를 사용하지 않거나 신청자가 5명 미만인 경우에도 모국어교육을 받을 수 있다. 일반적으로, 모국어교육을 통해 학습할 수 있는 언어는

일반적으로 한 언어로 제한되며 사립학교도 공립학교와 마찬가지로 모국어 교육을 제공할 의무가 있다.

교육 단계 별 모국어교육 내용은 다음과 같다:

(1) 유치원 및 초·중등학교 준비반²²⁾

유치원 및 초·중등학교 준비반에 다니는 다문화 아동들은 스웨덴어와 자신의 모국어를 모두 개발하고 사용할 수 있다. 2009년 학교법(SFS 2009:600)으로 모국어에 대한 법적 지원이 한층 강화되어 이중언어를 구사하는 직원, 교사 그리고 모국어 보조교사 등을 지원하고 있으며 또한 다문화 아동의 요구에 맞게 각종 놀이, 교육 환경, 학습 자료 등이 만들어지고 있다.

2011년 교육청 통계에 따르면 유치원에 다니는 아동 가운데 다문화 아동의 비중이 약 18.7%를 차지하며 이 중 21.5%가 모국어를 개발할 기회를 이용하였다. 초·중등학교 준비반의 경우 2017/2018학년 기준 총 대상자 30,812명 가운데 12,276명, 39.8%가 이용하였으며, 이용률은 증가 추세를 보이고 있다.

(2) 초·중등학교

모국어교육은 초·중등학교부터 자체 교과 과정을 가지고 있는 독립 교과목으로 1) (특정과목의 심화 학습을 위한) 학생 개인 선택, 2) (특정언어로 교습을 위한) 학교 선택, 3) 언어 선택(språkval),²³⁾ 4) 정규 수업 외 과목 중 택일 할 수 있다. 6학년과 9학년말에 모국어 평가 후 성적을 산정한다.

많은 지자체에서 주로 선택과목으로 실행되고 있으며 일반적으로 정규 수업 후 일주일에 40-60분씩 행해지고 있다. 동일한 언어를 사용하는 학생이 많을 경우 1학년부터 6학년까지 이들의 모국어와 스웨덴어로 수업을 진행하

22) 6세 아동들은 대부분 초·중등학교 준비반(förskoleklass)에 다닌다(스웨덴의 학제(박현숙, 2017) 참조).

23) 특정 언어를 사용하는 학생이 많을 경우 초·중등학교 6학년 또는 7학년 학생이 선택할 수 있는 현대 외국어 (예, 프랑스어, 스페인어, 독일어) 대신 이들의 모국어를 외국어 과목으로 선택할 수 있다.

는 소위 이중언어교육을 실행할 수 있다. 24) 이 때 수업시간의 최대 50%까지는 모국어로 나머지는 스웨덴어로 진행되어야 한다.25)

교육청 통계에 따르면 2017/2018학년 기준 총 대상자 283,304명 가운데 약 167,926명, 약 59%가 초·중등학교에서 모국어교육을 받았다.26)

(3) 고등학교

모국어교육은 고등학교에서도 독립 교과목이며 모국어교육을 받기 위해서는 초·중등학교 9학년 모국어 성적이 요구된다. 고등학교에서는 1) 개인 선택, 2) 심화 프로그램, 3) 스웨덴어, 제2언어로서의 스웨덴어 또는 영어 수업의 대체 과목 중 택일해서 모국어교육을 받을 수 있다. 2011년 교육청 통계를 따르면 2009/2010학년 기준 총 대상자 12,400명 가운데 6,528명, 약 52%가 모국어 교육을 이수했다.

24) 지자체는 상황에 따라 다양한 방법으로 모국어교육을 실행할 수 있다. 다문화 학생 수가 많은 지자체에서는 1-6학년까지의 학생들을 모국어학급 또는 통합학급으로 분류 편성하여 모국어교육을 실시하고 있다. 모국어학급과 통합학급은 학생들의 모국어와 스웨덴어가 모두 학습도구로 사용되는 이중언어교육으로 모국어학급의 경우 학생들의 모국어가 같은 반면에 통합학급의 경우에는 학생들의 받은 스웨덴어가 모국어이며 나머지 받은 다른 언어가 모국어이다.

핀란드어, 그리스어, 아랍어, 스페인어, 터키어 등 일부 이주민언어의 경우 모국어학급과 통합학급이 비교적 인기가 있었지만 1991년 이후 감소했다가 최근 Malmö (아랍어, 알바니아어)와 Södertälje (핀란드어)를 중심으로 모국어학급/이중언어학급이 다시 소규모로 부활되고 있다. 이중언어교육은 원칙적으로 초·중등학교 1-6학년 학생들에게만 제공되지만(SFS, 1995:63), 핀란드어가 모국어인 경우에는 7-9학년 학생에게도 허용된다. 최근에는 특수 외국어학교(예, 영어, 프랑스어 학교)나 이주자 사립학교에서 이중언어교육이 많이 실시되고 있다.

25) 이 요건을 학년 총계로 간주되기 때문에 초기에는 모국어로 수업하다가 차차 수업이 대부분 스웨덴어로 진행된다.

26) 최근 5년간 모국어교육 참여율이 54-56%로 2017/2018학년과 비교하여 별 차이가 없다. 지자체 내에 모국어교육 신청자수가 부족하거나 적절한 모국어교사가 없어 모국어교육이 실시되지 않거나 방과 후 모국어교육이 배정되어 참여율이 비교적 낮은 것으로 추정되고 있다(Kommittédirektiv. Dir. 2018:38).

4.5 모국어교사

모국어교사의 임무는 스웨덴어가 아닌 다른 언어를 모국어로 가지고 있는 학생들의 모국어를 가르치고, 다른 교과목을 모국어로 지도/지원하며 학교와 가정을 연결하는 것이다(Tuomela & Hyltenstam, 1996:50). 모국어교사는 모국어교육 신청자와 동일한 국가나 지역 출신이어야 하며 스웨덴어와 스웨덴 사회에 관한 지식을 가지고 있어야 한다. 이미 언급한 바와 같이, 모국어교사의 적절성은 학교가 결정한다. 1977년 가정언어개혁으로 모국어교사는 정규직교사이며 교사자격증이 없어도 정규직교사로 채용이 가능하다. 현재 스웨덴에는 약 3,000여 명의 모국어교사가 유치원 및 초·중등학교와 고등학교에서 활동하고 있다.

모국어교사를 양성하는 2년제 교육인 모국어교사교육이 특별사범교육으로 1977년에 시작되었으나 약 1,000명의 교사가 양성된 후 1988년에 폐지되었다. 1988년부터 사범대학의 초·중등학교 교사교육의 한 일환인 모국어교사교육에서 소수의 모국어교사가 양성되었으나 2011년부터는 사범대 정규 교과목 교사 학위 중 모국어를 하나의 교과목으로 공부하거나 언어교육과 3학기 교습을 결합하여 모국어교사가 될 수 있게 되었다. 교육청은 양질의 모국어지도와 모국어교육을 위해서는 자격 있는 우수한 교사가 요구되기 때문에 대학들과 협력하여 모국어교사를 위한 교수법과 이중언어교육 등을 제공하고 있다. 요테보리대학과 스톡홀름대학 등 여러 대학에서 모국어교육교사 학사교육프로그램을 계획하고 있으며 최근 린네대학과 말뫼대학에서는 이미 모국어교사를 대상으로 하는 교육을 시행하고 있다.

4.6 모국어교육제도의 문제점

모국어교육은 1977년 가정언어개혁이후 실행 과정에서 여러 문제점이 드러났다. 가정언어개혁 초기 문제점은 모국어교육이 어떻게 실행되어야 하는지에 대한 충분한 사전 분석 및 시험 과정 없이 바로 실시되었다는 것이 주요 원인이었다(Hyltenstam, 1986).²⁷⁾ 또한 교육청에서 명시한 모국어교육의

목적과 실제로 모국어교육을 실행하는 데에는 많은 차이가 있는 것으로 밝혀졌다. Borås 지자체와 Nacka 지자체에서 실행된 인터뷰, 연구자 관찰과 지자체와 정치/행정문서 분석에 기반한 연구에서 Muncio(1987)는 초반기 모국어교육은 실제 목적과 다르게 학생 개인 상황과 관계 없이 관행적으로 실행되었다고 지적하였다. 교육청 (2002)과 Håkansson(2003)은 모국어교육의 구조 및 경제적인 문제가 모국어교육 및 모국어지원의 실행을 어렵게 만드는 주요 원인이라고 설명한다. 부족한 경제적인 지원 이외에 자주 거론되는 현행 모국어교육의 문제점으로는 다음이 있다.

(1) 방과 후 수업으로 인한 모국어교육의 동기 저하

선택과목인 모국어교육은 보통 방과후에 수업이 배정되어 다른 교과목 수업과 통합되기가 어렵다. 교육청(2008)에 따르면 학생들이 정규 수업이 끝난 후 피곤하기 때문에 모국어교육에 대한 동기가 사라지고 모국어교육과 방과후 활동 시간이 겹치기 때문에 모국어교육을 신청하지 않는다고 한다. 모국어교육이 정규 수업 시간 중에 실시되고 있는 일부 학교에서는 학생들이 모국어교육 수업을 위해 다른 교실로 이동하게 되는 단점이 있어 학생들의 자존감이 떨어지고 소외감을 느끼게 된다고 한다(Ladberg, 2000).

(2) 불충분한 모국어교육

주당 1시간이 채 안 되는 모국어교육이 충분하지 않다고 생각하기 때문에 다문화 학생들이 모국어교육을 많이 포기한다고 한다(Gröning, 2006). Håkansson(2003)도 모국어교육에 배당된 수업시간이 학생들의 언어 발달에 영향을 미치기에는 충분하지 못하다고 지적한다.

(3) 학생들 간 개인 차이

다문화 학생들의 연령뿐만 아니라 모국어능력이 다르다는 것도 심각한 문제로 학령기에 이미 높은 모국어능력을 갖춘 학생이 있는 반면 대부분의

27) 모국어교사의 모집, 모국어교사를 위한 교육프로그램 개발, 교재 제작, 시간표 작성 및 교실 문제 해결 방법 등이 문제점으로 지적되었다.

학생들의 모국어 능숙도가 다르다(Håkansson, 2003). 이로 인해 학생의 나이와 모국어능력에 맞지 않게 그룹이 편성된다.

(4) 모국어교사의 부족 및 소외감

자격 있는 모국어교사가 부족하며 재정삭감으로 이들을 위한 교육지원이 불충분하다는 것이 문제점으로 나타나고 있다. 모국어교육이 방과 후에 배정되고 학생 수가 충분하지 않을 경우 교사가 여러 학교에서 수업을 해야 하기 때문에 모국어교사들이 학교로부터 고립되기 쉽다.

(5) 학교 집행부와 일반 교사의 인식부족

학교 집행부와 대부분의 교사들이 다문화 학생의 교육관련 문제를 모국어교사/제2언어로서의 스웨덴어 교사와 학부모의 문제로만 간주하는 경향이 있는 것으로 나타났다(교육청, 2008). 다문화 학생들이 스웨덴 학생들과 동등한 기회를 가지기 위해서는 학교 집행부는 물론 모든 교사가 다문화 학생들의 특정 상황을 인지하고 해결하는데 적극 참여해야 한다.

(6) 사회의 부정적인 태도

주류사회가 이주자를 차별하거나 억압적인 태도를 보이면 주류언어를 배우려는 이주자 아동들의 동기가 사라지고 자신의 문화만 고집하게 되어 사회로부터 완전히 소외될 수 있는 위험이 있다. 스웨덴 국민들 사이에 아직도 존재하는 단일언어/단일문화주의 이데올로기와 모국어교육에 대한 사회의 부족한 관심과 부정적인 태도는 다문화 가정 부모와 학생들에게 부정적인 영향을 미친다.²⁸⁾ 이는 다문화 학생들의 낮은 모국어교육 참여율의 주요 원

28) 스웨덴 주류사회의 다중언어주의에 대한 부정적인 태도는 일반적으로 이주자언어에만 해당되는데 영어와 프랑스어 등 서구언어와 달리 이주자언어는 흔히 스웨덴어에 위협으로 간주되기 때문이다(Lindberg, 2007). 이주자언어에 대해 주류사회가 보이고 있는 부정적인 시각은 다문화 가정들이 군집한 지역에서 나타나는 다문화 청소년들의 슬랭(slang) 및 언어변이형태(varietet)에 대한 태도에서도 발견된다. 한편, 최근 스웨덴에서는 영어나 프랑스어를 수업매체로 사용하는 외국어고등학교가 많은 인기를 얻고 있다. Lindberg(2007)가 지적하듯이 영어나 프랑스어가 학생들의 스

인이 될 수도 있다.²⁹⁾

5. 맺음말

다중언어현상은 다문화 사회의 현상으로 많은 국가에서 다문화가정 아동의 언어 문제가 교육제도 전반에 커다란 도전이 되고 있다. 다중언어 국가인 스웨덴은 2017년 기준 다문화배경을 가지고 있는 인구가 전체 인구의 총 24%에 달하고 있으며 국가 공식어인 스웨덴어뿐만 아니라 국제어 영어와 소수민족언어/이주자언어의 균형 있는 발전을 위해 언어정책법안(Prop. 2005/06:2)을 제정하여 공식적으로 다중언어교육을 추구하고 있다. 본 논문에서는 이중/다중언어교육에 대해 점점 단호한 태도를 취하고 있는 많은 유럽국가 및 미국과 달리 지난 40년 동안 정부차원의 적극적이고 지속적인 지원으로 세계적으로 매우 높은 평가를 받고 있는 다문화가정 아동들을 위한 스웨덴의 모국어교육에 관해 살펴보았다.

스웨덴은 1977년 소위 가정언어개혁으로 스웨덴어가 아닌 다른 언어를 모

웨덴어 능력에 부정적인 영향을 미친다는 우려의 목소리는 거의 없다는 것이 흥미롭다.

- 29) 연구에 의하면 모국어교육에 대한 사회적 태도와 다문화 학생들의 모국어교육 참여에는 밀접한 관계가 있다고 한다. 다문화 고등학생 20명과의 인터뷰를 토대로 Sahaf(1994)는 모국어교육에 대한 언론의 부정적인 보도로 학생들이 모국어교육의 필요성에 의문을 가지게 되었다고 지적하면서 재정지원 삭감, 수업시간 단축, 방과 후 시간 배정, 모국어교사의 불확실한 고용 조건 등 조사 당시 사회적으로 논의된 문제들이 학생들의 모국어교육 참여에 부정적인 영향을 미쳤다고 한다. Hill(1995)은 모국어교육의 중요성을 분명하게 잘 인지하고 있는 다문화 가정의 학생들은 모국어교육에 장기적으로 참여하는 반면 그렇지 않은 다문화 가정의 학생들은 모국어교육의 참여가 낮으며 중도 포기가 많다고 지적한다. Otterup(2005)도 다문화 학생들이 모국어교육에 대한 사회의 태도에 매우 민감하다고 주장한다. 모국어교육을 성공적으로 실시하고 있는 이주자 밀집지역 학교 학생들과의 인터뷰 결과 학교 모국어교육이 안정적으로 정착되었으며 학부모는 물론 학교 교직원들도 모국어교육의 중요성을 모두 인지하고 있는 것으로 확인되었다.

국어/제1언어로 사용하고 있는 다문화 아동들을 위한 모국어교육이 이들의 모국어 발달뿐만 아니라 주류사회 언어인 스웨덴어 발달에 매우 중요하다고 인정하고 이를 법제화함으로써 다문화 아동/학생들은 모국어를 초·중등학교, 고등학교에서 독립 교과목으로 배울 수 있게 되었다. 현행 학교법에 따르면 모국어교육 대상 학생의 부모·양육권자 중 최소한 한 명의 모국어/제1언어가 스웨덴어가 아닌 다른 언어이어야 하며 학생 본인은 이 언어에 대한 기초지식을 가지고 있어야 한다. 모국어교육이 실시되려면 해당 지자체에 최소한 5명의 동일한 모국어교육 신청자와 적절한 모국어교육 교사가 있어야 한다. 현재 약 200여개의 이주자언어가 모국어교육에서 사용이 되고 있으며 교육청에 따르면 모국어교육 대상 학생 수와 참가율이 매년 증가세에 있다.

다중언어사회로 인한 언어정책문제는 이주와 국제화로 언어생태계가 다양한 방식으로 변화되고 있는 21세기 현대사회의 특징으로 최근 급속하게 다문화 사회로 진입하고 있는 한국도 예외는 아니어서 다문화가정 아동들을 위한 국가적 차원의 체계적인 모국어정책 수립이 절실하다.³⁰⁾ 현재 한국의 다문화가정 아동의 언어교육은 한국어교육만 강조하는 동화주의 성격이 강하며(민주숙외, 2009), 한국 사회는 아직도 단일언어주의를 옹호하고 다문화가정 아동들의 모국어 발달에 대한 투자가 한국어 발달을 저해한다는 부정적인 태도가 강하게 뿌리를 내리고 있는 것으로 보인다. 한국에서도 모국어교육에 대한 관심이 생기기 시작하여 일부 연구가 수행되고 있으며 정부도 부분적으로나마 모국어교육 지원사업을 추진하고 있으나 실행과정에서 드러난 심각한 문제점으로 모국어교육에 대해 회의적인 태도가 나타나고 있다

30) 교육부의 다문화 학생 통계 현황에 따르면 2008년 약 2만 명이었던 다문화 학생 수가 매년 20%씩 증가하여 2016년 전국 초·중·고에 재학 중인 다문화 가정 학생의 수는 10만 명에 달하며 이 중 대부분은 초등학교에 재학 중이다.

국내 다문화 아동 교육 조사에 따르면, 다문화 아동 가운데 상당수가 한국어 실력이 부족한 이주(부)모와 함께 생활하면서 한국인 부모를 가진 또래와 비교해 상대적으로 학습능력과 언어능력 부족으로 학교 교과 전반에 걸쳐 어려움을 겪고 있으며, 이로 인해 낮은 학업 성취도, 정체성의 혼란과 가족 갈등과 같은 문제를 초래하는 것은 물론, 더 나아가 상급 학교 진학 등에 불리한 요소로 작용하고 있다 (변광수, 2008; 이은경·오성숙, 2012; 황상심·강복정, 2016).

(황진영, 2012; 강종훈·전주성, 2014).

40년 역사를 가지고 있는 스웨덴의 모국어교육은 다문화 학생들의 모국어교육을 법으로 규정하여 실행하고 있는 소수의 국가로 현재 한국의 모국어교육제도가 경험하고 있는 문제들을 이미 효과적으로 극복한 경험이 있다. 한국의 모국어교육도 국가차원에서 결정되어 재정을 지원하고 지자체가 책임기관으로 모국어교육을 실질적으로 실행하고 전문 모국어교사가 교육을 담당해야 한다. 열악한 구조적 조건으로 실행 과정에서 문제점이 발생한다 할지라도 모국어교육이 참여하는 학생들에게는 매우 긍정적인 영향을 미친다는 사실을 부정해서는 안된다. 스웨덴 학교법(SFS 2009:600)에 규정되어 있는 것처럼 자신의 모국어를 보존하고 발전시키는 것은 개인의 절대적인 권리로 모국어교육이 실행되어야 할 중요한 이유이기 때문이다(Borevi, 2002).

《참고문헌》

- 강종훈, 전주성. 2014. “초등학교 이중언어강사의 다문화교육 경험 탐색 및 시사점: 서울시를 중심으로”, 『교원교육』, 제30권. 제3호, pp. 1-19. 한국교원대학교 교육연구원.
- 권순희. 2006. “다문화 가정을 위한 언어 교육 정책 모색-호주의 언어 교육 정책 검토를 중심으로”, 『국어교육학연구』, 27호, pp. 223-251.
- 김이선, 황정미, 이진영. 2007. “다민족?다문화사회로의 이행을 위한 정책 패러다임 구축”, 한국사회의 수용 현실과 정책과제.
- 모경환, 황혜원. 2013. 『미국의 이중언어 교육 정책의 현황과 시사점』, 국립국어원, 제23권. 제4호. pp. 42-72.
- 박현숙. 2017. 스웨덴의 다문화 언어교육정책, 『스칸디나비아연구』 제20호. 한국스칸디나비아연구, pp. 111-138.
- 배희숙. 2016. “프랑스 다문화 언어 교육 체계 분석을 통한 한국 다문화가정 자녀의 이중언어 교육 방향 모색”, 『한국 프랑스학논집』, 제94집, pp. 141-166.
- 변광수. 2008. “이민자를 위한 언어 교육 정책”, 『국어 생활 논단』, pp. 183-186.
- _____. 2009. “스웨덴의 이민 2세를 위한 모국어 교육”, 『스칸디나비아연구』, 제10호, pp. 1-19. 한국스칸디나비아학회.
- _____. 2010. “스웨덴의 이민정책과 이민2세의 모국어교육 제도”, 『언어와 문화』, 6(2), pp. 1-22. 한국언어문화교육학회
- 우영경, 김은하. 2016. “다문화 아동의 이중언어 사용능력이 적응유연성 및 문화정체감에 미치는 영향”, 『다문화교육연구』, 제 9권. 제3호. pp. 63-81. 한국다문화교육학회.
- 이은경, 오성숙. 2012. “어머니의 언어사용 환경에 따른 다문화가정 유아의 언어양상”, 『열린유아교육연구』, 제17권. 제4호, pp. 177-205.
- 이철호. 2008. “다문화 가정 자녀를 위한 언어교육”, 『다문화 사회와 한국어』, pp. 43-55. 한국교육개발원.

- 이해영, 김영규, 박선희, 이준호. 2010. “다문화 사회의 언어정책 사례와 효과 조사 연구”, 『문화체육관광부』.
- 이해영, 이준호. 2012. “국의 다문화 사회의 언어 교육 정책 -호주와 일본의 사례를 중심으로”, 『국립국어원』, 제22권, 제3호, pp. 105-130.
- 황상심, 강복정. 2016. “다문화아동의 이중언어사용 추이 연구”, 『언어치료 연구』 제25권, 제1호, pp. 123-134.
- 황진영. 2012, “한국 다문화 사회의 이중언어 교육 연구”, 전남대학교 박사학위 논문.

- Abrahamsson, Niklas. 2009. *Andraspraksinslarning*. Lund: Studentlitteratur.
- Berglund, Jenny. 2017. *Education Policy A Swedish Success Story? Integration of Newly Arrived Students into the Swedish School System. International policy analysis*.
- Börestam, Ulla and Huss, Leena. 2001. *Språkliga möten. Tvåspråkighet och kontaktlingvistik*. Lund: Studentlitteratur.
- Borevi, Karin. 2002. *Välfärdsstaten i det mångkulturella samhället*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Collier, Virginia and Thomas, Wayne. 2002. *A national study of school effectiveness for minority language students' long-term academic achievement*. Final report: Project 1.1.
- Gröning, Inger. 2006. *Språk, interaktion och lärandet i mångfaldens skola*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Hill, Margreth. 1995. *Invandrarbarns möjligheter. Om kunskapsutveckling och språkutveckling i förskola och skola*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Hyltenstam, Kenneth. 1986. “Politik, forskning och praktik”, *Vad säger forskarna? Aktuell debatt om invandrarnas tvåspråkighet. Invandrar språken - ratad resurs?* Källa, 25. Stockholm: Forskningsnämnden. pp. 6-16.
- Hyltenstam, Kenneth. 2007. “Modersmål och svenska som andraspråk”, *Att läsa*

- och skriva: Forskning och beprövad erfarenhet*. Skolutveckling: Liber. Distribution/Myndigheten för skolutveckling pp. 45-71.
- Hytenstam, Kenneth and Milani, Tommaso. 2012. "Flerspråkighetens sociopolitiska och sociokulturella ramar", *Flerspråkighet - En forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets rapportserie 5: 2012, pp. 17-152.
- Håkansson, Gisela. 2003. *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.
- Kommittédirektiv. Dir. 2018:38. Modersmål och studiehandledning på modersmål i grundskolan och motsvarande skolformer.
- Ladberg, Gunilla. 2000. *Skolans språk och barnets - att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lainio. 1999. "Språk, genetik och geografi - om kontinuitetsproblematiken och debatten om finska och minoritetsspråk. veriges sju inhemska språk", Hyltenstam(red.), *Sveriges inhemska språk - ett minoritetsspråksperspektiv*. Lund: Studentlitteratur. pp. 138-204.
- Lindberg, Inger. 2007. "Multilingual education: a Swedish perspective". Carlson, Marie, Rabo, Annika & Gok, Fatma (Eds.), *Education in 'Multicultural' societies Turkish and Swedish perspectives*. Swedish Research Institute in Istanbul. Transactions, Vol. 18. Pp. 71-90.
- Lundh, Christer and Ohlsson, Rolf. 1994. *Från arbetskraftsimport till Flyktinginvandring*. Studieförbundet Näringsliv och Samhälle(SNS).
- Municio, Ingegerd. 1987. *Från lag till bruk. Hemspråksreformens genomförande*. Stockholm Studies in Politics, 31. Stockholm University.
- Namei, Shidrokh. 2002. *The bilingual lexicon from a developmental perspective: A word association study of Persian-Swedish bilinguals*. Stockholm: Stockholm University.
- Otterup, Tore. 2005. *Jag känner mig begåvad bara. Om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förortsområde*. Goteborg: Goteborgs universitet.

- Parkvall, Mikael. 2016. *Sveriges språk i siffror. Vilka språk talas och av hur många?* Stockholm: Morfem.
- Prop. 1975:26. Regeringens proposition om riktlinjer för invandrar- och minoritetspolitiken m. m.
- Prop. 2005/06:2. Bästa språket - en samlad svensk språkpolitik.
- SFS 1994:1194. Grundskoleförordning.
- SFS 1995:63. Lag om ändring i skollagen.
- SFS 2009:600. Språklag.
- SFS 2010:800. Skollag.
- SFS 2010:2039. Gymnasieförordning.
- SFS 2011:185. Skolförordning.
- Sahaf, Ali Reza. 1994. *Language, identity and social behaviour: a sociocultural approach to the study of the concept "will" on the effectiveness of the "how's" and "way's" of bilingualism.* Linköping: Linköpings universitet.
- Skolverket. 2002. *Flera språk - flera möjligheter. Utveckling av modersmålsstödet och modersmålsundervisning.* Rapport, 228. Stockholm.
- Skolverket. 2008. *Med annat modersmål - elever i grundskolan och skolans verksamhet.* Rapport, 321. Stockholm. Stockholm.
- Skolverket. 2011. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.
- Thomas, Wayne and Virginia, Collier. 1997. *School Effectiveness for Language Minority Students.* George Mason University.
- Tingbjorn, Gunnar. 1986. "Skolan som resursförvaltare", *Vad säger forskarna? Aktuell debatt om invandrarnas tvåspråkighet. Invandrarpråken - ratad resurs?* Källa, 25. Stockholm: Forskningsnämnden. pp. 25-39.
- Tingbjorn, Gunnar. 2004. "Svenska som andraspråk i ett utbildningspolitiskt perspektiv - en tillbakablick", Hyltenstam & Lindber(red.), *Svenska som andraspråk i forskning, undervisning och samhälle.* 2:a upplaga. Lund:Studentlitteratur. pp. 743-761.
- Tuomela, Veli 2002. *Modersmålsundervisningen - en forskningsöversikt. Bilaga*

till rapporten Flera språk - fler möjligheter. Utveckling av modersmålsstöd och modersmålsundervisning - ett regeringsuppdrag 2002, Dnr 2001;2751. Skolverket.

Tuomela, Veli and Hyltenstam, Kenneth. 1996. "Hemspråksundervisningen", Hyltenstam(red.), *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige.* Lund:Studentlitteratur.

Wirén, Eva. 2009. *Mother tongue tuition for foreign background students what does it mean for their learning? Results and implications from a Swedish study.* Consortium of Institutions for Development and Research in Education in Europe.

○ 웹사이트

www.scb.se

www.skolverkt.se

www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/ratt-till-modersmalsundervisning

www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-vuxenutbildning

www.stockholm.se/ForskolaSkola/Gymnasium/Modersmalsundervisning

<Abstract>

Mother tongue instruction in Sweden

Park, Hyeon-Sook

Multilingualism is now common and natural in a world-wide perspective. Multilingualism results from language contact, which in turn occurs as the result of e.g. international migration, globalization and internationalization. In 2017/2018 school year, about 27% of primary school students in Sweden were estimated to have mother tongues other than Swedish and in some large cities, 80-95% of the students belong to this group. In 2005, the Swedish government formally enacted language policy law to pursue multilingual education for balanced development of English, minority languages/immigrant languages as well as Swedish. In this paper, I examine the Swedish mother tongue instruction system for children/students with immigrant background, which has been highly evaluated since the implementation of the mother tongue reform in 1977. The purpose of the article is to make a contribution to Korean mother tongue instruction which began to perform at a small scale in recent years but showed a lot of problems.

Key Words: multilingualism, Sweden, children/students with immigrant background, mother tongue reform, mother tongue instruction

성명: 박현숙(Park, Hyeon-Sook)
소속: 한국외국어대학교 스칸디나비아어학과
E-mail: hsp@hufs.ac.kr

논문 접수일: 2018.11.29.

논문심사 완료일: 2018.12.23.

수정원고 접수일: 2018.12.25.

게재 확정일: 2018.12.27.