

일본에서 한국어의 언어지위 향상에 관한 연구*

조학행
(조선대학교)

Jo, Hak-Haeng. A Study on the Improvement of the Language Status of Korean in Japan. *The Linguistic Association of Korea Journal*, 10(2), 111-130. The purpose of this paper is to look for an improvement device for the language status of Korean in Japan. The major contents are as follows: After investigating past Japanese language policy for other peoples, I studied the correlation between past policy and the current one. I found that other peoples in Japan could not have proper language status for their languages and rights because of the past Japanese language assimilation policy. In addition, the Japanese government has spread out Japanese language all over the world. These are dual polices for language. Korean residents' usage of mother tongue and the education system in Japan were studied with the pro-north Korean residents' league and the pro-south league. Korean residents in Japan are divided into two because of the division of Korea. If they were unified, the status of the Korean language would improve. The plans for improving the Korean language position are as follows:

· Psychological recovery for using the mother tongue. · Collectivism and centralization of human resources. · Adjustment of duties, development of human resources and financial support from the Ministry of Culture and Tourism in Japan. · The development and the spread of a bilingual education program. · Educational unification of the pro-north and the pro-south Korean residents. · Development of Korean language programs and training teachers for Japanese.

주제어(Key words): 언어교육(language acquisition), 언어정책(language policy), 언어지위향상(improvement of language status), 한국어(Korean)

1. 머리말

우리나라 해외 교포들의 체류기간이 길어지면서 교포들이 정착한 나라의 사회적, 언어적 환경에 의해 갈수록 모국어 상실의 정도가 심해지고 한국어의 언어지위가 표류하고 있는 실정이다. 특히 민족 구성이 복잡한 나라에서의 언어 환경과 소수민족에 대한

* 이 논문은 1999년도 조선대학교 학술연구비의 지원을 받아 연구되었음.

언어 규제는 모국어의 유지를 어렵게 만드는 주된 요인이 되고 있는 것이다.

이러한 여건을 감안할 때, 해외 교포의 모국어 문제는 국가적 차원의 과제가 된다고 하겠다. ‘문화 우위 시대’인 국제화 시대에 우리 언어문화의 요체라고 할 수 있는 한국어의 해외 보급을 위한 언어정책을 적극 마련해야 하는 것이다. 이에 대한 대책을 한국어정책에 포함하여 적극 추진할 필요가 있다. 그리고 체계적인 연구가 이루어지고 지속적인 지원 활동을 펼 수 있도록 전담 부서인 문화관광부 국어정책과의 업무 조정과 전문 인력¹⁾ 문제를 좀더 검토할 필요가 있다고 생각한다. 그 이유는 한국어의 지위향상이 한국어세계화재단의 역할과 업무 범위에 따라 달라질 수 있기 때문이다.

근래 들어 문화관광부의 한국어 세계화 추진위원회에서는 ‘한국어 세계화 2000년도 사업 최종 보고서’²⁾를 냈으며, ‘외국인을 위한 한국어 교재 개발을 위한 21세기 과제’를 주제로 하여 제2차 한국어 세계화 국제학술대회(2001. 11. 24.)를 주관하는 등 좋은 연구 활동을 보이지만, 이러한 활동들이 정책으로 채택되어 교포들이 살고 있는 각 국의 언어 상황에 맞게 실시되어야 한다.

본 연구의 목적은 70여만 명의 교포들이 살고 있는³⁾ 일본에서 한국어의 언어지위 향상에 대해 고찰하고, 이를 위하여 일본의 내지(內地) 이민족 언어정책사의 검토를 통해 현재 일본 내의 소수 이민족에 대한 언어정책과 어떻게 접목되고 있는 지를 알아보는 데 있다. 그리고 소수민족의 언어지위와 권리에 대한 이론적 정리와 함께 재일 교포들의 한국어 사용과 교육 실태 파악 및 향후 대안도 강구하며, 궁극적으로 일본에서 한국어의 언어지위 향상을 위해서는 재일 교포의 모국어 대책 차원에서 한 걸음 더 나아가서 일본인을 위한 한국어 보급이 필요한데 이의 대책 방안도 살펴보고자 한다.

2. 일본의 이민족 언어정책의 역사적 배경

현재 일본 내의 소수민족의 언어 정책을 파악하기 위해서 먼저 과거 속령

1) 4명의 사무관 배정되어 있고, 그 중 1명이 ‘한국어 국외보급 및 세종대왕 위업사업’의 업무를 맡고 있다. 해외 교포의 모국어 문제와 한국어의 해외 보급을 통한 언어지위 향상 문제의 중요성에 비추어 볼 때 조정이 필요한 것이다.

2) 「외국어 관 “한국어” 초급 교재 개발」, 「한국어 교사 교육·연수 프로그램 교수 요목 개발을 위한 기초 연구」, 「주요 국제어의 자국어 교사 교육 프로그램에 대한 실태 조사」, 「한국어 교육 기초 어휘 의미 빈도 사전의 개발」, 「국내외 한국어 교육기관 협력 망 구축을 위한 기반 조성」 등이 있다.

3) 일본에 외국인 등록이 되어 있는 한국인의 총수는 693,050명인데 전체 외국인의 56.9%를 차지한다. 이 숫자 중에는 주재원 및 유학생 등 일시체류자까지 포함되었으므로 일반적으로 재일 동포라고 부르는 영주자는 610,924명인 셈이다.

지역에서 시행된 민족에 대한 언어정책부터 살펴보기로 한다. 일본이 유지해 왔던 언어정책의 유형(豊田國夫, 1964)은 다음과 같은데 지금도 일관성이 유지되고 있다.

- (1) 대외적 언어 정책
 - a. 소수민족의 언어 대책
 - b. 국가공용어 대책
 - c. 이어(二語)병용지역 대책
 - d. 민족언어 대책
 - e. 속령 지역의 언어대책
- (2) 대내적 언어 정책
 - a. 문자언어정책
 - b. 음성언어정책
 - c. 어휘대책
 - d. 교육대책
- (3) 문화적 언어 정책
 - a. 국어의 국외보급 대책
 - b. 선교언어 대책
 - c. 외국어 교육
 - d. 문맹 대책

일본의 과거 식민지 언어정책은 ‘속령 지역의 언어대책’ (1e)에 의해서 이루어졌으며 자국내 소수민족에 대한 언어정책은 ‘소수민족의 언어 대책’ (1a)에 의해서 이루어지고 있다. 그리고 일본어의 해외 보급은 언어의 문화적 정책으로서 ‘국어의 국외보급 대책’ (3a)의 모델에 의거하는 것이다. 그러면 일본의 과거 속령 지역에 대한 이민족 언어정책은 어떠한가를 살펴보기로 한다.

현재는 일본 영토로 귀속되어 있는 북해도와 오키나와를 점령하여 속령 지역 언어정책을 시행한 것이 최초의 이민족 언어정책이었다.⁴⁾ 속령 지역 통치방식에 의하면 직접통치형 언어정책을 시행했는데, 통치 이념에 의하면 동화주의 언어정책이었으며 지금의 자국내 거주 이민족에 대해서도 이 동화주의 언어정책은 적용되고

4) 다음에 대만으로 진출하여 적용했다. 그리고 그 경험은 다시 한국에 적용·이식되었으며, 다시 관동주나 남양군도, 인도네시아로 옮겨갔다. 그러나 그곳에서는 한국에서만큼 철저하지는 못했다(이성연, 1987).

있는 것이다.

2.1. 북해도 속령 지역의 언어정책

일본이 최초로 이민족을 접촉하게 된 것은 북해도의 아이누족이었다.⁵⁾ B.C. 88년에 군대를 파견하여 하와이의 토벌을 감행했지만 성공하지는 못했고, 그후 이중(履中) 천황(A.D. 400-404)의 화유정책으로 아이누족은 귀순했다.

다음에 송전(松前) 번정시대(番政時代)에 이르러서는 아이누족에 대해 우민정책을 시행하여(山田孝雄, 1932) 일어의 사용을 엄격히 금지했는데, 덕분에 아이누족은 그들의 고유한 문물제도 등의 보존이 가능했다. 그러나 막부 시대(幕府時代)인 1789년에 북해 도를 일본의 직할지로 편입하면서부터, 적극적으로 일본어를 보급하는 방향으로 언어정책을 전환했다.

아이누족에 대한 근대적인 교육은 명치(明治) 시대인 1872년에 심상소학교(尋常小學校)에서 일본인과 아이누족을 혼합하여 실시하게 되었다. 1897년에 아이누족의 취학률은 45%였는 데⁶⁾ 일본 당국은 이후 10년 계획을 수립하여, 학생 30명 이상의 구역에는 학교를 세우되 전도(全道)에 21개교를 세우기로 했다. 그리고 1901년부터 일본인과 본토인들의 아동을 분리하여 교육을 실시하였으나, 아이누족의 언어에 대한 교육은 형식적이었을 뿐 일본어 시간이 전체 수업 시 수의 50%를 차지했으니⁷⁾ 동화주의 언어정책을 철저히 유지했던 것이다.

2.2. 오키나와 속령 지역의 언어정책

오키나와인은 이민족은 아니지만 역사적으로는 이민족과 거의 같은 취급을 받고 동화되었다.⁸⁾ 일본은 그들의 이족관(異族觀)에 의해 오키나와를 준 이민족으로 규

5) 일본 내에 거주하는 다른 이민족(북월, 오우등)에 대해서는 귀순이나 동화정책이 동오시대에 거의 마무리 되었다.

6) 1,572명(취학아동) 중 721명이 입학했다(豊田國夫, 1964).

7) 국어(일어)에 관한 교육과정에는, 「국어의 읽기, 쓰기, 철자는 3학년 이전까지 가르치며, 특히 발음 및 언어의 연습에 유의해서 보통의 언어를 가지고 자유롭게 생각을 발표할 수 있도록 해야 한다. 또한 독서는 주로 ‘가나’를 읽고 한자의 자체(字體)는 ‘해서(楷書)’에 의해서 한다. 1학년과 2학년 아동에게 독본을 사용할 경우에는 한자에 적절한 ‘가나’를 붙여서 가르치도록 한다.」고 되어 있었다.

8) 일본은 그들이 가진 이족관(異族觀)에 의해 이족으로 규정되면 식민화를 감행했다. 첫째, 인종학적으로는 일본인과 다르지 않지만 그 생활 양식이 중앙의 일본과

정하고 식민화 정책을 감행하게 되었다. 1872년 오기나와를 점령하고 오기나와현(縣)을 설치한 후, 일본 정부는 강력한 황민동화(皇民同化)의 '표준어 정책'을 시행했던 것이다.

일본은 오기나와 구왕국시대의 교육 기관을 모두 폐지하고 점령 다음 해인 1880년에 사범학교를 설치했다. 특히 표준어 보급에 힘을 썼는데, 1880년 2월, 현청(縣廳) 내에 「회화 전습소」를 설치하고, 원주민 학생 중 우수 자를 선발하여 입소시켰다. 그리고 학무과원(學務課員)이 집무시간 외의 여가에 표준어와 소학교 과정을 가르쳤던 것이다(이성연, 1998).

일어 교수법은 대만에서 초기에 사용했던 것처럼 「대역식(對譯式) 교수법」이었는데 오기나와어와 일본어를 대역했다. 1881년엔 소·중학교를 설치했는데 이 시기가 오기나와의 신·구 교육의 분기점이 되었다. 소학교의 교육은 오기나와 섬 출신의 교사가 맡도록 했다. 일어 보급이 점차 확산되었으며 취학률도 높아졌다. 결국 오기나와 방언은 점차 소멸되고 일본어로 대체되고 말았던 것이다.

속령 지역에서 '직접통치형 언어정책'과 '동화주의 언어정책'의 시행과 체험은 일본의 이민족 언어정책의 바탕에 대한 선형적인 방향을 제시해 준 셈이 되었다(豊田國夫, 1964).

3. 방언 말살 정책과 일본어 해외보급 정책

자국내 이민족의 언어를 철저히 인정하지 않는 일본 정부의 언어정책의 근원은 속령 지역에서의 외지 이민족 언어정책 외에도 다이쇼, 쇼와 시대의 방언 탄압에서도 찾을 수 있다. 이 시대에 이르러 표준어 정책과 표준어 교육에 대한 방향이 결정되었는데 이를 성공시키기 위한 명목으로 방언에 대한 탄압을 시작한 것이다. 이것은 한 나라 안에서는 언어의 차이가 존재할 수 없으며 또 존재해서도 안 된다는 원칙에 의거한 것이었다.

이처럼 일본어의 지역적, 사회적인 변이를 인정하지 않았으니 이중언어병용이 허용될 수가 없었다. 정부 당국에서는 방언은 표준어 보급의 방해물, 무용지물, 사회적인 악의 존재이므로 이것을 없애는 것이 표준어 정책이고 목표였던 것이다. '국어의 풍부 화'라는 긍정적 측면에서 방언의 허용에 대한 검토는 철저히 차단된 것이

이질적인 경우에 준이민족(準異民族)으로 규정했다. 오기나와, 북해도, 사할린 등이 여기에 속한다. 둘째, 완전히 이인종(異人種)에 속하는 경우에 이민족(異民族)으로 규정했다. 대만, 한국 등이 여기에 속했다.

다. 그러다가 2차 대전에 패한 후에야 언어의 단색화로부터 다양성을 인정하고, 공통의 매개물로서 공통어로 각지를 연결하려는 운동이 싹트기 시작했다. 그 후 경제의 발달로 인하여 1962년부터 국내 거주 외국인에게 일본어 보급 정책을 적극적으로 펴게 되었으며, 1972년에는 특수법인인 국제교류기금을 설립하여 일본어를 세계로 확대 보급하고 있는 것이다(임영철, 1998). 이와 같이 일본정부는 대내 언어정책과 대외 언어정책의 이중적인 모습을 보여준 것이다.

4. 재일 교포의 한국어 사용과 교육 현황

이민족에 대한 일본 정부의 대내적 언어정책과 대외적 언어정책의 이중성은 그 괴리가 큰 만큼 일본 거주 이민족들, 특히 재일 교포의 모국어 유지를 어렵게 하는 원인이 된 것이다. 그러나 이러한 환경에서 재일 교포의 한국어 사용과 교육 현황은 어떠한가를 살핀 다음에 대안도 찾아보기로 하겠다.

4.1. 한국어 사용 실태

모국어를 비교적 자유롭게 구사할 수 있는 교포의 대다수는 1세대들이며, 2세대들은 1세대들과의 접촉으로 모국어를 말할 수는 없어도 들을 수 있는 사람들이 많은 편이다. 3세대 이후는 자신의 본명조차도 모국어로 발음하지 못하는 사람들이 대부분이며 모국어에 대한 의식도 약하고 필요성조차도 못 느낀다. 이는 일본에서 모국어가 그 사회적 지위를 보장받지 못하고 사용 가치 또한 일본어에 비해 현저하게 낮기 때문이다(홍석화, 1993).

더구나 과거 반세기를 지나는 동안 국제적인 이념의 대립과 모국의 국토 분단이라는 정치적 현실 때문에 재일 교포들은 민단과 조총련으로 분리되어 모국어 교육도 서로 다른 환경 속에서 실시해 오고 있는 점도 어려움의 요인이 되는 것이다. 또한 일본의 정치적 특수성, 곧 ‘재일 외국인’의 차별 대우도 다른 지역의 해외교포와는 달리 한국어의 언어사용과 언어지위 유지를 어렵게 만드는 요인이 된다.

차별과 동화정책으로⁹⁾ 구조화된 일본의 사회적 갈등 속에서 살다가 마침내 귀화하고¹⁰⁾, 창씨 개명도 하고, 유창한 일본어를 구사해서 일본인처럼 살아가야 하는

9) 재일 한국인(조선인 포함)의 배우자 선택의 비율이 일본에로의 동화되는 양상을 보여주는데 일본인과의 혼인 비율이 1970년 42.7%, 1975년 49.3%, 1980년 56.9%, 1985년 71.6%로 나타났다.

실정은 다른 해외교포 사회에서는 찾아보기 어려운 재일 교포 사회의 특수성이다(이영훈, 1988). 그리고 이것은 재일 교포들의 한국어에 대한 관심 및 사용과 함수 관계로 나타나는 것이다.

4.2. 한국어 교육 현황

재일 교포의 한국어 교육은 사회교육으로서 실시되는 것과 전일제(全日制) 한국어 학교에서 실시되는 교육으로 나누어지는데 대부분 전자에 의해 교육이 이루어진다. 그리고 이 외에 소수의 일본학교에 특설되어 있는 민족학교에서 한국어 교육을 담당하기도 한다(김환, 1988).

비록 재일 교포의 구성이 조국 분단의 특수성 때문에 민단과 조총련으로 나누어져 있으나 각각 모국어 교육을 위해서 많은 노력을 기울이고 있다. 다음 표 1은 1985년도 기준의 민단계 학교와 조총련계 학교의 학생 수 비교표이다.

표 1. 재일 한국·조선인생도의 취학 상황

기 관 별	학 교 별	학 교 수	재학생수	비율
민단계학교	소 학 교	3	577	1%
	중 학 교	4	354	
	고등학교	4	646	
	소 계	11	1,577	
조총련계학교	초급학교	85	9,809	13%
	중급학교	56	5,201	
	고급학교	11	4,552	
	소 계	152	19,562	
일본 공·사립학교	소 학 교	24,777	57,269	86%
	중 학 교	10,723	38,007	
	고등학교	5,028	35,199	
총 합 계	소 계	40,528	130,475	100%

다음장에서는 일본의 조선어 교육과 민단과 조총련의 모국어 교육에 대해서 알아 보기로 하겠다.

10) 1952년(일본이 주권을 회복함) 이래 1986년까지 재일 교포의 일본 국민에로의 귀화인구 누계는 136,095명이었다.

4.2.1. 일본의 한국어 교육

2차 대전 이후 70년대 초까지 본격적으로 한국어 교육을 실시한 학교는 오사카 외국어대학과 덴리대학이다. 1970년대 이후 한국어 학습 열이 높아지면서 대학에 전문강좌가 생겼고, 각지에서 시민 대상 강좌들도 개설되었다. 일본정부는 1972년에 쓰시마도에 조선 어학소를 설치하고 조선어를 가르쳤다.

1977년에 도쿄 외국어대학의 조선어학과, 1978년에 도야마대학의 조선어·조선문학부가 각각 개설되었다. 1873년에는 도쿄 외국어학교에 조선어 전공과를 설치하고 통역을 양성했다. 1984년 4월부터 일본 NHK방송에서 조선어강좌를 시작하여 매주 1과 씩 30분간 방송했다(전병선, 1993).

1987년에 간다 외국어대학, 근래에는 규슈 산업대학·규슈 국제대학·구마모토 국제대학·니이가타 현립(縣立)여자대학·히로시마 현립 대학 등에 조선어 과가 설립되었다(藤本幸夫, 1997).

조선어 과목을 전공과목으로 하지 않고 교양과정 혹은 초급강좌로 취급하는 대학들도 많이 있다.¹¹⁾ 또한 각종 유형의 조선어학교와 문화 센터가 있다. 이 외에도 강습반, 서클, 사숙 형식으로 조선어 학습이 이루어지고 있는데 이러한 학습과정들이 곧 외국어로서의 한국어 교육인 것이다.

4.2.2. 민간계 학교의 한국어 교육

1945년 일본 각지에 민족학교가 설립되어, 603개의 학교에 65,000여명의 학생이 재학했다. 그러나 1949년 일본 정부의 조선인학교 폐쇄령¹²⁾으로 일시적으로 수업을 중단하기도 했었다.

현재 민간계 학교 4개교 중 오사카(大阪)의 금강(金剛)과 건국(建國)이 유치원을 병설한 1조교로, 도쿄(東京)와 건국(建國)이 83조교로 속해 있다. 후자의 경우 모국어 수업 시간은 전 교과 주당 시간의 약 23%¹³⁾에 해당한다(홍석화, 1993). 이에 비해 동경은 좀더 많고 건국(建國)과 교도(京都)는 비슷하다. 금강(金剛)이 실시하고

11) 호카이도대학, 도후쿠대학, 지꾸하대학, 도쿄대학, 히도쓰바시대학 외에 40여 개 대학이 있다.

12) “한국인 학교의 설치는 지사의 허가를 필요로 한다. 교과서 교과내용 등도 학교교육법의 규정이 통용된다. 단 조선어 교육을 과외로 실시하는 것은 무방하다.”는 규제 조항을 문교부에서 1948년 발표한 후에 폐쇄 당했다.

13) 소학교, 중학교, 고등학교의 평균 수치임.

있는 모국어 교육과 관련한 행사 교육은 아래와 같다.

(4) 한국어 교육 활동

a. 인사말 중심의 생활국어 교육¹⁴⁾

통학버스 내의 녹음 테이프 교육(유치부, 소학교 매일 1회)

점심시간 녹음방송 교육(유치부, 소학교, 중학교, 고등학교)

유치부의 매일 우리말 교육

우리말 매일 공부와 실력 테스트(연 3회)

b. 카드대회¹⁵⁾

c. 우리말 응변대회

d. 한글 및 일어 문장 백일장

e. 국어, 일어, 영어 단어 테스트

f. 우리말 혼화 교육(전 학교 주 1회)

g. 학원제의 국어 극

h. 교직원의 국어연수

i. 본국 또는 현지 인사에 의한 연수

다음은 정시제(定時制) 학교¹⁶⁾로서 민족교육 기관인 명고옥 한국학교(名古屋韓國學校)의 지다분교(知多分校) 교육 현황을 살펴보겠다. 본교는 1991년 12월 현재 17개 강좌에 280명이 재학하고 있다. 지다(知多) 지부의 민단원은 391세대 1,785명이며 약 70평의 건물 2층에서 매주 금요일 오후 7시에서 9시까지 2시간 진행된다.

교재는 아동을 대상으로 만들어진 한국어 교과서는 없으며, 민단중앙본부 문교국에서 어린이 캠프용 팜프렛을 포함하여 3종류, 본교에서 만든 『50시간 의무교육 교본』, 서울대 재외국민교육원의 『한국어』와 중학교용 『한국어』(초·중·상급)가 있다. 이 외에도 일본의 각종 출판사에서 발행한 교재가 있지만 일주일에 2시간 수업하는 아동들을 대상으로 한 것은 아니다.

교재 내용의 문제점은 한글의 자음 모음의 구성 원리를 이해하여 정확히 읽을 수 있는 능력을 갖추는 데 최소 1년은 소요되며, 놀이의 요소가 전혀 없고 회화적

14) 매일 1단어 내지 1문장 중심의 교육을 실시하여 인사말 및 생활용어의 일상화를 기한다.

15) 어구, 문장 중심의 모국어 학습의 일환

16) 정시제 학교는 주로 야간의 특별한 시간, 또는 시기에 수업을 실시하는 학교를 말한다.

인 요소도 부족하다는 점이다.

결국 어느 교사가 개인적으로 채택한 교재가 본국에서 시판되는 유아용 한글 카드였다고 한다. 게임 방식으로 정확한 읽기와 쓰기, 기초적인 단어의 뜻을 익히는 연습을 통하여 한글을 그림으로 파악하는 것이 아닌, 자음과 모음의 결합된 글자로 인식하기에 이를 수 있었다고 한다(김정, 1992). 이는 유아들의 한국어 학습 방법에 대한 효과적인 접근의 필요성을 시사해 주는 것이라고 하겠다.

4.2.3. 조총련계 학교의 모국어 교육

1955년 5월 조총련(재일본 조선인 총련협회)이 결성되어 재일 교포들의 민족교육에 대한 새로운 방침을 정했다.¹⁷⁾ 이들이 학교 설립에 부단한 노력을 기울인 결과 1965년 각급 학교의 학생수가 4만 명을 넘게 되었다. 교육 체계로는 정규교육 체계와 비정규교육 체계로 구분된다(김홍규, 1993).

정규교육체계는 6·3·3·4제를 채택했다. 초급학교(6년 제)에서는 모국어의 기본적 소양을 닦는데 모국어교육의 목표를 두고 있다. 중급학교(3년 제)에서는 모국어를 기본으로 하는 민족과목 교육과 함께 자연기초 과목, 외국어, 예술, 체육과목을 가르친다. 비정규교육체계는 일본학교에 재학하고 있는 교포 자녀들과 성인들을 망라하는 교육시설 전체를 말한다. 몇 가지 형태를 소개하면 다음과 같다.

(5) 조총련계의 교육활동

- a. '민족학급'은 재일 동포 자녀들이 비교적 많이 다니는 일본학교에 설치된 민족교육의 한 형태다. 민족학급은 동포들이 많이 거주하는 大板, 京都 등 지역에서 운영된다. 민족학급의 형태로는 독립학급 편성 형태, 일본인 학급에 편성된 교포학생들을 특정시간에 모아서 교수하는 형태, 과외 시간에 진행되는 형태 등으로 나뉜다. 우리 교원이 모국어를 중심으로 한 민족과목을 가르친다.
- b. '오후야간학교'는 자주학교, 민족학급이 없는 지역에서 오후나 저녁에 일본학교에 다니는 동포 자녀들에게 우리 교원이 모국어를 중심으로 한 민족과목을 가르친다.
- c. '하기학교'는 조선대학교와 고급학교 학생들이 여름방학을 이용하여 일본학

17) “재일교포 자녀들에게 모국어와 글로써 민주민족교육을 실시하고… 문화의 발전을 위하여 노력한다”

- 교 재학 동포 자녀들에게 우리말과 글을 가르치는 민족교육의 한 형태이다.
- d. '성인교육'은 청년들을 대상으로 하는 청년학교, 일본대학에 재학하는 조선학생들을 대상으로 하는 국어교실, 일반성인들을 대상으로 하는 우리말 교실, 문화교실, 학부형 교실 등이 있다.

5. 소수민족의 언어 지위와 권리

다양한 인종으로 구성된 나라일수록 언어의 충돌이 크기 때문에 소수 민족들에 대한 언어 지위¹⁸⁾가 복잡한 양상으로 나타나게 된다. 따라서 소수민족에 대한 언어정책이 대두되고, 이에 관한 연구¹⁹⁾도 점차 활발해지는 것이다.

이민족들이 외국에서 살더라도 그들의 모국어나 고유 문화를 간직하며 국적을 취득하면 국가에 대한 애정을 갖게 마련이다. 강제로 동화정책을 써서 반감과 갈등을 일으키는 것보다는 그들의 뿌리를 인정해주는 개방정책이 효과적인 것이다. 복수민족 국가에서 순수 자국민들이 가질 수 없는 외국의 언어와 문화를 소유한 국민들을 확보한 셈이므로 문화의 층이 두꺼워지는 긍정적 측면을 인정할 필요가 있다. 결국 이중언어교육은 국익에도 도움을 주게 된다(박영순, 1983). 이러한 긍정적인 관점에서 소수민족의 언어지위와 권리에 대한 접근이 필요한 것이며 이에 따른 일본 정부의 인식 전환도 요청되는 것이다.

5.1. 소수민족의 언어 지위

언어문제에 대해서 개방적이지 못할 때 자연히 언어 충돌이 일어나게 된다. 언어의 충돌은 주로 세 가지 이유에 의한다(이성연, 1998).

첫째, '언어들이 서로 기능관계²⁰⁾가 경쟁적이거나, 그러한 경쟁 관계가 해소되지 않

18) 언어 지위란 다른 언어와의 관계성이나 정부의 언어적 필요성에 관한 문제인데 Fishman(1977)은, "정책을 의미하며 일반적으로 다른 언어와의 관계에 있어서 한 언어의 지위를 규정하는 국가나 정부의 견해와 같은 것이다."라고 말했다. J. Cobarrubias(1983)는 언어사회와 관련된 법적인 지위로서 설명했다. 즉 특정 언어를 한 나라에서 지역적인 공용어로, 혹은 공동 공용어(joint official language)로 또는 단일 공용어(only official language)로 채택함으로써 언어적 갈등을 해소하고 줄이며 아울러 정부의 언어적 필요성을 충족시키기 위한 목적에서 언어지위는 결정된다는 것이다.

19) F. Coulmas(1984), E. Haugen(1981), J.Cobarrubias(1983), 이성연(1986) 등이 소수민족의 언어에 대한 주요 연구이다.

20) 여기서 언어의 기능은 언어지위와 관계된 개념이다. 언어지위가 교육언어 중

을 때이다. 둘째, 언어의 기능을 변화시키거나 재배치할 때인데, 변화나 재배치가 언중에 의한 자발적인 것이 아니고, 계획된 행동의 결과로서 정부의 특정한 정책이나 결정에 의해 강요된 경우를 말한다. 자국(自國) 내의 소수민족 언어정책이 여기에 해당된다. 셋째, ‘언어 지위의 고정과 변동의 갈등’이다.

소수민족의 입장에서는 언어 지위의 변동보다는 보존을 원한다. 그런데 언어 보존은 언어 기능의 방어가 선행될 때 가능하게 되며 언어의 방어를 위해서는 ‘기본적인 기준’과 ‘부가적인 기준’의 충족이 필요한 것이다.

‘기본적인 기준’에는 ‘화자의 숫자와 지리적 분포도’가 있는데, 이는 민족의 숫자가 많을수록 유리하며 또한 살고 있는 지역이 분산되어 있는 것보다는 집중되어 있는 것이 언어 방어에 유리하다는 것이다. 만일 일본의 주요 도시에 한인촌(韓人村)이 형성되고 그 숫자가 많아진다면 ‘기본적인 기준’을 충족시키므로 한국어 방어에 도움이 되는 것이다.

‘부가적인 기준’에는 세 가지가 있다. 첫째, ‘모국어로서의 실제적인 사용 여부’인데 이는 얼마나 많은 사람들이 그들의 말을 모국어로서 사용하느냐에 따라 방어가 달라지는 것이다. 둘째, ‘의사 소통의 충족도’인데 이는 그 언어의 기능이 언어사회의 의사소통 욕구를 충족시킬 수 있는 최소한의 역할을 담당할 수 있느냐의 문제와 관계가 있다. 셋째, ‘언어 사용자의 언어 태도’인데, 화자들이 인종적 동일시(同一視)의 방편으로 그 말을 사용하려고 하는가의 문제인 것이다.

결국 제일 교포들이 한국어를 모국어로 인식하며 실제로 사용하고 있는가와 의사소통의 만족도가 관건이 되는 것이다.

5.2. 소수민족의 언어 권리

소수민족의 언어에 대한 정부의 공식적인 태도는 언어 권리의 성격을 이해하는 데 도움이 되며, 동시에 언어지위 계획에 관한 문제들이 어떻게 정치적인 문제와 관련되는가를 파악하는 데 도움이 된다. 정부의 공식적인 태도는 공적인 지위를 어떤 특정 언어에 부여하기 때문에 중요하며, 그것이 다양한 언어 기능의 보존에 미치는 영향 때문에 또한 중요한 것이다.²¹⁾

교언어의 지위라고 말할 때는 사회 언어학적 기능으로서 전달의 지위를 가진다. 따라서 개인적 의사소통이 아닌 사회적 의사소통의 기능인 것이다.

21) 멕시코의 Tlaxcala 지역에서 Nahuatl어의 재배치의 영향과 사멸 가능성이 그 좋은 본보 기일 것이다. Nahuatl어는 스페인 황제가 멕시코를 지배하는 오랜 기간 동안 공용어로서 사용되었으나 공적인 지위를 점차 잃게 되었다. Tlaxcala 지역 외에도 Nahuatl어를 사용하는 곳이 있지만 국민학교 교육과 지방의 공공업무 때문에

소수민족의 언어 권리와 관련해서 해당 국 정부의 공식적인 태도에는 다음의 다섯 가지가 있다. 첫째는 어떤 언어를 말할시키려고 하는 경우이다. 둘째는 어떤 언어를 사멸되도록 방치하는 경우²²⁾이다. 셋째는 지원 없는 언어의 공존²³⁾이다. 넷째는 특별한 언어기능에 대한 부분적인 지원²⁴⁾이다. 다섯째는 공용어로서의 채택인 것이다.

과거 식민지 국가에서 지배국의 언어 태도는 대부분 첫째였다. 오늘날 소수민족에 대한 언어정책은 해당 정부의 언어적 필요성에 의해 첫째부터 넷째까지의 태도를 보이고 있는데, 어떤 소수민족 언어에 대한 정부의 공식적인 태도, 법적인 지위 부여는 언어 권리와 밀접한 연관성을 갖는 것이다.

소수민족의 입장에서는 정부가 다섯째의 태도를 취해 줄 것을 궁극적으로 원하게 마련이다. 그러나 정부가 설혹 소수민족의 언어기능을 증진시키는 정책을 실시하더라도 공용어의 지위를 부여하는 것과는 엄격히 다르다.

어떤 언어가 공용어로 채택된다는 것은 교육용어로 사용됨을 의미하며 또한 정부의 서류, 법령의 선포, 정부 집회, 그리고 기록의 보관과 같은 행정의 목적을 위해서도 사용되어야 함을 의미하기 때문이다(Fishman, 1971). 따라서, 결과적으로는 다섯 번째의 태도를 희망하게 된다. 이는 제일 교포들의 경우에도 마찬가지일 수밖에 없다.

6. 한국어의 언어지위 향상 방안

일본은 자국내 소수민족의 언어에 대해 지금도 동화주의 정책을 시행하고 있다. 또한 제일 교포의 법적인 지위 문제도 난관이 많으며, 조국 분단에 따라 민단과 조총련으로 양분되어 있다. 그런데도 일본의 소수민족 언어의 권리에 대한 태도는 최소한의 단계인 둘째 단계(사멸되도록 방치)도 아닌 가장 극단적인 첫째 단계(언어 말살)인 것이다. 이러한 열악한 여건에서 한국어의 언어지위 향상 방안에 대해 몇 가지 가능성을 모색해 보고자 한다.

많은 사람들이 그들의 지방어로서 Nahuatl어를 배척하는 태도로 바뀌었으며 지금의 Tlaxcala 지역에서도 마찬가지이다.

22) 미국의 토착 아메리카어에 대한 태도가 예가 된다. 206개의 서로 다른 토착어와 변이어들이 현재 미국의 인디언들에 의해 사용되고 있다는 보고가 있는데(W. Chafe 1962) 이 토착어 중에서 49개는 단지 10명이나 그 보다 적은 사람에 의해서 말해지고 있으며 그들 모두는 50세 이상의 연령층이라고 한다.

23) 어떤 언어에 대해 무관심한 관용(tolerance)을 의미한다. 토착 아메리카어 중 일부가 이 범주에 속한다고 한다(J. Cobrubbias 1983).

24) 공인된 연구소의 설치나 재정적인 지원이 포함되는 경우를 가리킨다. 미국에서 과도기 적인 2개국어병용 교육에 대한 연방 지원이 좋은 예가 되겠다.

6.1. 모국어 사용의 심리 회복과 교포들의 집단화·집중화

소수민족의 입장에서는 어떻게 그들의 언어 지위를 승격시키고, 언어 권리를 누릴 것인가가 중요한 관건이 된다. 소수민족이 언어지위를 유지하기 위해서는 언어의 방어(entrenchment)가 전제된다. 그리고 이를 위해서 기본적인 기준과 부가적인 기준이 필요하다. 그 중에서도 ‘실제 모국어로서의 사용 여부’와 ‘언어 사용자의 태도’가 언어지위의 유지나 승격을 위해 매우 중요한데, 이는 그 민족의 주체성과도 관련된다.

R. N. Srivastava(1984)는 언어 보존과 기능을 유지하기 위한 몇 가지 요건을 소수민족의 숫자(Quantum)와 그 민족이 해당 국가에서 발휘하는 영향력(Power)을 가지고 설명했다²⁵⁾.

민족의 수가 다수인 경우에는 [+Quantum, +Power]를 가지며, 소수인 경우에는 [-Quantum, -Power]를 가진다. 소수민족이 엘리트 집단에 속하면 [-Quantum, +Power]이고 일반 대중이면 [+Quantum, -Power]가 된다. 그래서 언어적 지위를 유지하고 격상시키려면 민족의 수가 다수이거나, 엘리트 집단을 이루는 것이 보다 수월한 길이 된다. 그러나 숫자(Quantum)가 반드시 영향력(power)의 근원만은 아니다. 그들이 사회적 조직력과 인력자원을 어느 정도 가지고 있는 가도 중요하다. 그리고 집단적으로 모여 살고 있는가 아니면 분산되어 살고 있는 가도 중요하다.

따라서 제일 교포들의 자원집단화와 거주 집중화에 대한 우리나라 정부 당국의 관심과 지원이 필요한 것이다.

6.2. 해외 교포 모국어 지원 담당 부서의 업무 조정과 지원

한국어 해외 보급에 관한 정부의 담당 부서는 문화관광부의 국어정책과²⁶⁾인데,

25) 언어 보존과 기능 유지의 요건은 다음 표와 같다.

	+	영향력	-
+	(A) 집중화	(B) 보통집단	
-	(C) 자원집단	(D) 분산화	

26) 국어정책과의 주요 업무는, ① 우리말과 우리글자의 체계적인 정리 및 보급,

이 곳에서는 4명의 사무관이 업무를 분담하고 있다. 1명이 ‘한국어의 국외보급 및 세종대왕 위업 사업’을 맡고 있다. 업무의 중요성과 성격에 비추어 볼 때 ‘한국어의 국외 보급’을 분리하고 ‘해외 교포의 모국어 지원’ 업무를 새로 포함하여 ‘한국어의 국외 보급 및 해외 교포 모국어 지원’으로 재조정하는 것이 좋겠다. 그리고 필요한 전문 인력의 충원도 매우 중요하다.

또한 문화관광부 소속 ‘한국어 세계화 재단’과 ‘국립국어연구원’과의 협력 관계를 효율적으로 이끌어 낼 필요가 있다. 또한 어문연구 관련 단체의 연구 성과를 실질적으로 정책에 반영하는 노력도 더욱 요청된다. 연구 프로젝트는 넘치는데 정책적인 채택과 실행으로 연결되지 않는다면 전시 행정에 그치기 때문이다.

우리 교포들이 진출해 있는 나라의 정부에서 소수민족의 언어 권리와 관련해 취할 수 있는 다섯 가지 태도(① 말살 ② 사멸되도록 방치 ③ 지원 없는 공존 ④ 특별한 언어기능에 대한 부분적인 지원 ⑤ 공용어로서의 채택)중에서 형편에 따라 ③~④의 태도가 선택되도록 외교적 노력을 기울일 필요가 있는 것이다. 주무 부서인 문화관광부와 다른 부서(외교통상부, 교육 인적자원 부 등)의 긴밀한 협력이 뒷받침되어야 한다.

다음에 해외교포 교육에 대한 일정 부분 재정적 지원이 필요한데 재일 교포에 대한 모국어 교육의 실효성 저조의 원인 분석²⁷⁾(최기홍, 1988)이 이를 뒷받침해 주는 것이다. 근래까지 북한에서 조총련에게 지원한 “재일 공민자녀교육후원금”의 교육비 규모가 우리 정부의 민단에 대한 지원보다 훨씬 많았다고 한다.

6.3. 이중언어교육 프로그램 개발 및 보급

이중언어교육 목표에 맞는 프로그램²⁸⁾ 개발과 보급을 통한 지원이 있어야 한다. 그

② 우리말과 우리 글자의 해외보급에 관한 사항, ③ 우리말과 글자의 정보화에 관한 사항, ④ 국어심의회의 운영에 관한 사항, ⑤ 문화 관련 자료의 수집 및 정리와 자료실의 운영, ⑥ 어문연구 관련 단체의 육성 및 지원, ⑦ 국립국어연구원과 관련된 업무 등이다.

27) ① 일본정부의 민족학교 폐쇄 정책과 동화교육 및 차별화 ② 우리 정부의 민족교육에 대한 인식 부족 ③ 재일 동포들의 민족교육(모국어 교육)에 대한 이해 부족 ④ 교포 2,3세 중심 사회구조로의 변화 후 민족성 상실과 현지지향의식의 지배 ⑤ 우리나라와 일본의 국력, 문화 격차

28) 소극적 모델과 적극적 모델이 있는데 전자에는 ① 구조적 하위흡수 모델 ② 이동식 차별모델 ③ 차별모델 ④ 전환모델 ⑤ 주류 모델 ⑥ 분리 모델 등이 있다. 후자에는 ① 복수다중 모델 ② 집중교육 모델 ③ 양방향교육 모델 ④ 제1언어 보존 교육 모델 등이 있다.

리고 이중언어교육 방법²⁹⁾의 도입과 적용을 위해서도 현지 한국어 교육기관과 협력하여 지원할 필요가 있다. 이는 언어 기능의 보존과 방어를 위해서인 것이다. 재일 교포뿐만 아니라 모든 해외 교포들의 모국어 사용을 위해 시행해야 하는 것이다.

미국의 이중언어 교육은 ‘전환적 이중언어교육’(transitional bilingualism)에서 ‘보존적 이중언어교육’(maintenance bilingualism)을 거쳐 ‘첨가적 이중언어교육’(enrichment bilingualism)으로의 단계적 추이를 거쳤다(박영순, 1996).

지금론 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등 모든 분야에서 학생들이 여러 가지 언어를 접하게 해 줌으로써 내 것만이 아닌, 남의 것도 이해하고 존중하며, 다른 문화도 자기의 것과 동등하게 가치 있다는 것을 알게 해주고, 국제적인 감각과 사고를 할 수 있게 해주는 것이다. 영국에서도 이 프로그램을 교육의 자원으로 활용하는 것이 10여 년이 넘는다고 한다.

6.4. 민단과 조총련의 모국어 교육 통합 방안

민단과 조총련의 모국어 교육 통합은 통일 후의 국어문제와 관련된다. 남북한의 언어 현실이 해외의 한국어·조선어교육에도 그대로 반영되었기 때문이다. 남한과 북한의 국어교육 목표와 내용이 다르고 교과 판이 다르며 실재하는 언어와 언어의식 또한 다르므로 일본에서의 모국어 교육 통합은 궁극적으로는 남북 통일 후에 이루어질 것이다. 그러나 지금부터 연구와 구체적인 준비는 필요한 것이다.

통일 후의 국어 문제는 이성연(1997), 박영목·이인제(1998), 홍종선·최호철(1998), 전대연(2000) 등에서 언급되고 있는데, 일본에서 한국어의 언어지위 향상을 위해서는 민단과 조총련의 모국어 교육 통합도 중요한 과제에 속한다. 통합 모형³⁰⁾으로는 점진적 통합형을 전제로 접근하는 것이 바람직하다고 생각한다. 이 모형은 ‘독어식 모형’에 해당되는데 동독어와 서독어로 갈라졌던 언어가 점진적으로 통합되어 학습자는 독일어라는 하나의 모국어를 배우면서 약간의 차이를 인정하게 된다(전대연, 2000).

표준어와 문화어의 차이가 재일 교포의 모국어 교육에서도 반영되기 때문에 이의 극복을 위해 독어식 모형의 접근이 더 효과적일 것이다.

29) 침묵교육 방법, 절충적 접근방법, 구조주의적 접근방법, 기능적 접근방법 등이 있다.

30) 전대연(2000)은 지역별 분권형과 점진적 통합형을 예상했다. 전자는 ‘영어식 모형’으로서 미국 영어, 호주 영어, 싱가포르 영어 등 사용 지역의 다양한 변이형이 공존함에 따라 지역적인 차이가 존재하지만 학습자나 국가가 선택한 언어를 배우는 것이다.

6.5. 일본인을 위한 한국어 교재 개발과 교사양성

해외에서 한국어의 언어지위 향상을 위해서는 ‘한국어 해외보급 프로그램’의 개발이 선행되어야 하는데 이는 한국어의 세계화를 목표로 하고 마련되어야 한다. 그리고 각 국의 정치사회·문화·언어적인 특성에 따라 교재를 개발하고 한국어를 가르칠 교사를 양성해야 한다. 일본에서 한국어의 언어지위 향상도 이러한 단계까지 거친 후에 바람직한 결과를 기대할 수 있을 것이다.

한국어를 외국어 또는 제2언어로서 일본인 학습자들에게 소개하고 가르치기 위해서는 두 가지 종류의 교재 개발을 병행하는 것이 좋겠다. 이 두 가지 종류의 교재는 바로 면대면 학습자용 한국어 교재와 원격교육용 한국어 교재³¹⁾인 것이다.

현재 사용되고 있는 전자의 한국어 교재는 국내에서 출판된 것과 해외 대학에서 출판된 것으로 나눌 수 있는데, 그 접근 방법에 차이가 있다(허용 외 2000). 국내 대학의 것은 의사소통 교육 방법에 근거한 회화 중심의 교재가 주류를 이룬 반면에, 해외 대학의 것은 문법에 중점을 두고 편집한 것이다.

원격교육용 교재는 다양한 멀티미디어를 통해 교육되므로 학습내용을 일방적으로 전달시키는 일반 교재와는 달리 흥미로운 과제 수행과 상호작용을 바탕으로 학습효과를 극대화할 수 있게 하는 것이 가능하다. 교재를 만들 때 고려해야 할 조건들로 ‘대상과 지역의 문제, 도입과 학습 목표 제시, 문자와 발음³²⁾의 차이와 교수법, 학습자를 위한 문법 설명의 실용성과 간결성’ 등(허용 외, 2000)을 들 수 있는데, 학습자의 연령과 능력도 고려 조건이 된다. 라혜민·우인혜(1999)에서 제시한 교재 개발의 5가지 방향³³⁾도 참고할 필요가 있겠다.

일본에서 한국어의 언어지위 향상을 위해서는 외국어로서의 한국어를 일본인들에게 가르칠 수 있는 한국어 교사의 양성이 필요하다. 현재 국내 외국어로서의 한국어 교원 연수 기관으로는 ‘정부 유관기관³⁴⁾, 대학 부설기

31) 허용 외(2000)에서는 고려 조건의 항목으로는 ‘대상과 지역의 문제’, ‘도입과 학습목표 제시’, ‘문자와 발음의 소개와 교수법’, ‘문법용어의 사용과 문법의 교수 문제’, ‘단어의 제시’, ‘순서 및 배열의 문제’ 등을 제시하고 있다.

32) 음절의 끝소리 규칙, 자음동화, 모음동화, 구개음화, 축약과 탈락, 된소리되기, 거센소리되기 등이다.

33) ① 평가 면에서의 강화, ② 다양한 테스트 양식, ③ 국어의 4영역 평가, ④ 비교 분석 언어학적 연구 결과의 반영, ⑤ 흥미로운 피드백 방법의 개발

34) 국립국어연구원, 국제교육진흥원, 한글학회 등에서 1998년 제외 한글학교와 한국 학교의 한국어 교사 혹은 한국어교육 종사자를 대상으로 한 단기과정 반을 개설했다.

관³⁵⁾, 교육대학원³⁶⁾ 등이 있다. 교사 양성 기관을 연수 기간을 기준으로 나눈다면 단기 과정은 정부 유관기관과 대학 부설기관에서 맡고 장기 과정은 교육대학원에서 맡는 것이 바람직하겠다. 그리고 이를 위해서 정부 당국의 재정적 지원이 뒷받침되어야 할 것이다.

7. 결론

해외에서 한국어의 언어지위 향상을 위한 한국어정책은 문화 우위 시대를 맞아 한국어의 세계화를 위해 중요성이 한층 높아졌다. 그리고 이러한 큰 틀 안에서 해외 교포의 모국어 문제도 한국어정책에 포함하여 연구·지원해야 할 것이다.

일본에서 한국어의 언어지위 향상도 우리의 입장에서는 일차적으로는 제일 교포의 모국어 문제이면서 이차적으로는 한국어의 세계화 문제에 해당한다. 일본의 입장에서는 자국 내의 이민족 언어 문제에 해당된다.

일본의 내지(内地) 이민족 언어정책의 역사적 전개 과정을 보면 지난날의 동화주의 정책이 현재의 언어정책에 반영되어 이민족의 언어지위와 권리가 전혀 인정받지 못하고 있음을 확인했다. 반면에 일본어의 해외 보급은 일찍이 ‘국어의 국외보급 정책’으로서 실시한 것을 보면 이중성을 드러내는 언어정책인 것이다.

제일 교포의 한국어 사용과 교육 현황은 민단계와 총련계로 나누어 살펴보았다. 조국 분단의 현실이 반영되어 제일 교포 사회가 이원화되었는데 통합될 경우 한국어의 언어지위 향상에 긍정적인 영향을 미칠 것이다.

한국어의 언어지위 향상 방안으로는 ‘모국어 사용의 심리 회복과 인적자원의 집단화·집중화, 문화관광부 국어정책과의 업무 조정과 인력 확충 및 재정 지원, 이중언어 교육 프로그램 개발 및 보급, 민단과 조총련의 모국어 교육 통합 마련, 일본인을 위한 한국어 교재 개발과 교사 양성’ 등을 제안했다.

35) 1998년 단기 연수과정은 고려대학교 민족문화연구소, 서강대학교 한국어교육연구원, 이화여자대학교 언어교육원 등에서는 외국어로서의 한국어 교사 연수를 위해 개설했으며, 그리고 서울대학교 사범대학에서는 외국인인을 위한 한국어교육 지도자 과정을 개설했다.

36) 경희대학교 교육대학원, 연세대학교 교육대학원, 이화여자대학교 교육대학원 등에서 석사학위과정을 개설했다.

참고 문헌

- 김민수. (1973). *국어정책론*, 서울: 고려대학교 출판부.
- 김정. (1996). 일본에서의 한국어 수업 내용 구성. *이중언어학*, 13.
- 김홍규. (1993). 제일 동포들의 민족교육에 대하여. *이중언어학*, 10.
- 남광우. (1975). *현대국어국자의 제 문제*, 서울: 일조각.
- 노영택. (1979). *일제하 민중교육 운동사*. 서울: 탐구당.
- 라혜민, 우인회. (1999). 한국어 교재의 효율적 개발 방향. *한국어교육* 10(2).
- 박병수, 이석만. (1998). 외국인인을 위한 한국어 교육 교원양성 프로그램개발 연구. *이중언어학*, 15.
- 박병채. (1973). 일제하의 국어운동연구. *일제하의 문화운동사*. 서울: 민중서관.
- 박영순. (1983). 이중언어교육의 의미와 해외한국자녀문제. *이중언어학*, 1.
- 박영순. (1996). 미국의 이중언어 교육이론 및 현황 연구. *이중언어학*, 13.
- 손인수. (1982). 근대 민족교육의 전개와 갈등. 서울: 한국정신문화연구원.
- 오만. (1993). 일본의 공립 소·중학교에서의 '민족학급'에 대하여. *이중언어학*, 10.
- 오천석. (1964). *한국 신교육사*. 서울: 현대교육총서.
- 이광린. (1980). *한국 개화사연구*. 서울: 일조각.
- 이기문, 외. (1983). *한국 어문의 제 문제*. 서울: 일지사.
- 이성연. (1986). 소수민족 언어정책에 관한 연구. *한국언어문학*, 24.
- 이성연. (1987). 일본의 식민지 언어정책에 관한 연구. *한국언어문학*, 24.
- 이성은. (1998) 제2언어로서의 한국어 교육을 위한 총체적 언어 교수법. *이중언어학*, 15.
- 이영훈. (1988). 제일 교포교육 무엇이 문제인가. *이중언어학*, 4.
- 이용호. (1969). 언어정책의 역사적 연구. *국어국자총서*, 1.
- 임영철. (1998). 일본의 언어계획 및 언어정책. *사회언어학*, 6(2).
- 임희구자. (1993). 일본고등학교에서의 조선어교육. *이중언어학*, 10.
- 전병선. (1993). 일부 나라들에서의 조선어 교육과 연구에 대한 고찰. *이중언어학*, 10.
- 최기흥. (1988). 제일 동포의 모국어교육의 실태와 문제점. *이중언어학*, 4.
- 최창렬. (1980). *국어교육론*. 서울: 개문사.
- 허용, 연제훈, 정진원. (2000). 원격교육을 통한 한국어 교육. *이중언어학*, 17.
- 허용. (1973). *우리말과 글의 내일을 위하여*. 과학사.
- 홍석화. (1993). 모국어 교육의 현장, 민족학교: 제일 동포의 모국어 교육. *이중언어학*, 10.
- 국어학회편. (1993). *세계의 언어정책*. 서울: 태학사.
- 동북조선민족교육출판사편. (1991). *중국조선족 교육사*.
- 이중언어학회편. (1988). *일본에서의 한국어 교육*. 이중언어학회.
- 이중언어학회편. (1994). *국제화 시대의 이중언어교육*. 이중언어학회.

- 이중언어학회편. (1995). *이중언어와 해외 한국어 교육*. 이중언어학회.
이중언어학회편. (1997). *문화와 한국어 교육*. 이중언어학회.
高橋濱吉. (1927). 「朝鮮教育史考」. 帝國地方行政學會朝鮮支部.
弓削幸太朗. (1923). 「朝鮮の教育」. 自由討究社.
藤本幸夫. (1997). 일본에서 한국어 연구 현황. *교육한글*. 10.
山田孝雄. (1932). 「國語政策の根本問題」. 寶文館.
山下公子譯. (1987). 「言語と國家」. 岩波書店.
森本孝. (1942). “滿洲國の國語政策と日本語の地位,” 「日本誌」 5號.
石黒修. (1941). 「日本語の 世界化, 國語の 發展と 國語政策」. 修文館.
豊田國夫. (1964) 「民族と 言語の 問題」. 錦正社.
Alisjahbanna, S.T. (1976). *Language planning for modernization*. Mouton pub..
Carnoy, M. (1977). *Education as cultural imperialism*. Longman pub..
Coulmas, F. (1984). *Linguistic minorities and literacy*. Mouton pub..
Ferguson, C. (Ed.). (1968). *Language problems of developing nations*.. John willy and sons.
Fishman, J.A. (Ed.). (1974). *Advances in language planning*. Mouton pub..
Haugen, E. (1966). *Language conflict and language planning*. Harvard University.
Haugen, E. (Eds.). (1981). *Minority language today*.. Edinburgh University.
Lerner, D. (Ed.). (1967). *Communication and change in the developing countries*.. Hawaii Univ.
Luelsdorff, P.A. (Ed.). (1977). *Soviet contributions to the sociology of language*.. Cambridge University.

조학행

501-759 광주광역시 동구 서석동 375번지

조선대학교 인문과학대학 영어영문학부

전화: (062)230-6524

이메일: hhjo@chosun.ac.kr

Received in February, 2002

Accepted in May, 2002