

다문화사회와 언어교육정책*

- 사회언어학적 관점에서 -

이재승** · 김희재*** (부산대학교)

국문요약

본 연구는 빠른 속도로 다문화사회로의 이행을 맞이하고 있는 한국사회의 다문화정책 중에서 언어 및 언어교육과 관련된 정책을 분석하고 강화되고 보완되어야 할 부분을 살펴보았다. 본 연구에서는 현재 시행되고 있는 제 2차 다문화가족정책기본계획(2013~2017)과 기본계획의 정책목표들과 과제들을 효율적으로 달성하기 위한 지방자치단체의 2013년, 2014년, 2015년 연도별 시행계획을 검토하였다. 사회언어학적 관점에서 연구 자료를 분석하고, 강화된 이중언어교육, 학습자 특색에 맞는 언어교육, 지역문화를 전달하는 언어교육, 상향식 언어정책, 선주민의 언어교수참여 확대가 제시되었다. 사회적 상호작용을 위한 언어교육은 선주민의 다문화수용성을 증진시키고, 이주민의 역량을 강화시키는 계기가 될 것이다.

[주제어] 다문화사회, 언어교육정책, 코드스위칭, 언어목록, 사회적 상호작용

I. 머리말

그래요 난 난 꿈이 있어요
그 꿈을 믿어요
나를 지켜봐요
저 차갑게 서 있는 운명이란 벽 앞에
당당히 마주칠 수 있어요
언젠가 나 그 벽을 넘고서
저 하늘을 높이 날 수 있어요

* 이 논문은 2013년 정부(교육부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임.
(NRF-2013S1A5B8A01054492)

** 주저자, jsen@pusan.ac.kr

*** 교신저자, khjih@pusan.ac.kr

이 무거운 세상도
나를 묶을 수 없조
내 삶의 끝에서
나 웃을 그날을 함께해요

(카니발 1집, 〈거위의 꿈〉 중에서)

위에 나타난 노래는 2015년 10월 4일, 부산외국인근로자지원센터가 주최·주관한 <제3회 외국인 근로자 한국어 말하기 대회>에서 두 명의 참가자들이 본인들의 이야기 도중에 불렀던 노래의 일부 가사이다. 두 참가자들은 본인의 꿈과 계획들을 이야기하며 자연스럽게 노래로 연결하여 청중들의 공감을 얻었고 마음을 사로잡았다. 두 참가자들은 그들이 선택한 단어, 문장, 노래가사, 그리고 표현구조 등을 통해서 본인들의 감정, 의지, 희망을 나타냈고, 청중들은 그 응답으로 힘찬 박수와 함께 응원을 보냈다.

이처럼 우리는 언어를 통해서 다양한 사람들과 상호작용을 한다. 언어활동에는 수많은 요인들이 영향을 미친다. 상대방의 나이, 성별, 직급, 친분의 정도를 고려해야 하고, 언어활동이 일어나는 시간, 상황, 그리고 장소도 고려해야 할 중요한 요인이다. 만약 상대방이 나와 상이한 언어적 배경과 문화적 배경을 가지고 있다면 고려해야 할 변수들이 늘어나게 되어 언어활동이 더욱 복잡해진다.

현재 한국사회에는 다양한 언어와 문화를 가진 사람들이 증가하고 있다. 2016년 1월 현재 외국인 입국자는 1,094,487명으로 전년 같은 시기(929,459명)에 비해 17.3% 증가하였고, 체류 외국인은 1,879,880명으로 작년 같은 시기(1,774,603명) 대비 5.9% 늘어났으며 이 중에서 외국인 유학생은 95,134명으로 전년 동월(84,883명) 대비 12.1%, 결혼 이민자는 151,564명으로 지난해 같은 시기(150,798명)에 비해 0.5% 증가하였다(법무부, 2016). 또한 2012년 조사와 비교했을 때, 2015년의 전국 다문화가구수는 4.3% 증가했고, 만 9-24세 자녀의 수는 24% 늘어났다(여성가족부, 2016).

이처럼 한국사회가 빠른 속도로 다문화사회로 진입하는 상황에서 2015년에 실시한 국민 다문화수용성 조사에서 만 19-74세 성인들의 다문화수용성 지수는 53.95점으로 나타났다(안상수, 김이선, 마경희, 문희영, 이명진, 2015). 이는 51.17

점이었던 2011년도의 다문화수용성 지수(안상수, 민무숙, 김이선, 이명진, 김금미, 2012)와 비교했을 때 다소 증가한 수치이다.

그러나 다문화수용성 지수를 산출하는데 사용된 ‘문화개방성’, ‘국민정체성’, ‘고정관념/차별’, ‘일방적 동화기대’, ‘거부·회피정서’, ‘교류행동의지’, ‘이중적 평가’, ‘세계시민행동의지’의 8개 구성요소들 중에서 ‘교류행동의지(45.81점)’, ‘일방적 동화기대(46.44점)’ 그리고 ‘이중적 평가(48.88점)’ 요소는 전체 평균지수에 비해서 특히 낮은 값들을 보였다. 외국인 및 외국이주민들과 상호 교류하고자 하는 의지가 낮으며, 이들이 한국의 문화와 관습을 일방적으로 따를 것을 요구하고 출신국가의 경제력 수준이나 피부색 등에 따라서 차등을 두는 경향이 강한 한국사회는 나와 배경이 다른 사람들과의 상호작용이 활발하지 못하다고 볼 수 있다.

언어는 인간 상호작용의 도구이며, 개인들은 언어를 사용해서 자신들의 개성, 생각, 의도, 바람, 감정을 나타내어 사람들과 관계를 맺게 된다(Wierzbicka, 2003). 다양한 언어와 문화를 가진 사람들이 한국사회의 여러 분야에서 조화롭게 공존하기 위해서 사회적 상호작용을 위한 언어교육이 필요하다.

한국사회의 다문화 언어 및 언어교육정책 연구들은 대부분 교육현황 및 정책을 보고하고(김현진, 이은주, 2012; 송기철, 2013; 우인혜, 2008, 이효인, 2015; 전은주, 2009; 조항록, 2010; 최권진, 송경옥, 2014; 최주열, 2015), 타국가들의 언어정책을 소개하거나 한국의 언어정책과 비교하였다(권순희, 2011; 모경환 외, 2015; 박동열, 2010; 이종열, 2009; 정해수, 2015). 또한 기존 연구들이 다양한 관점과 대상을 아우르지 못하며(이정아, 장은영, 2013), 언어적 이론을 충분히 반영하지 못하고 있다. 본 연구에서는 사회언어학적 관점에서 한국사회의 다문화정책 중 언어 및 언어교육정책을 분석하고 강화되고 보완되어야 할 부분들을 제시하고자 한다.

II. 사회언어학적 배경

언어 공동체는 한 사회에서 의사소통에 필요한 규범과 패턴을 공유하는 개인들의 집합체이다(Sridhar, 1996). 언어는 이 언어 공동체 속에서 발생하는 총체적인

발화(Bloomfield, 1926)이므로 언어를 해당 언어가 사용되는 사회와 별개로 간주해서는 안 된다.

한 사회에서 언제나 하나의 언어만 사용되는 것은 아니다. Sridhar(1996)는 이중언어 또는 다중언어를 사용하게 되는 계기를 네 가지 상황으로 분류한다. 이주를 통해서 모국어와 새로운 지역에서 접하는 언어를 함께 사용할 수 있고, 한 사회가 종교 및 문학과 같은 문화적 접촉을 통해서 새로운 언어를 받아들여지게 되며, 합병 및 식민통치를 통해서 새로운 언어를 접하게 된다. 그리고 상업적, 과학적 및 기술적 의존도에 의해서 이중언어 및 다중언어를 사용할 수 있다. 앞서 제시된 네 가지 상황 중에서 첫 번째 상황은 물리적인 이동으로 인해 새로운 언어 환경에 노출되므로 나머지 상황들과 비교했을 때 모국어와 새롭게 습득한 언어를 상황에 따라서 번갈아가며 사용해야 할 경우가 많아짐을 예상할 수 있다.

이처럼 둘 이상의 언어들을 교차로 사용하는 것 또는 한 언어의 변이를 사용하는 것을 코드스위칭(code-switching)이라고 하며(Hymes, 1974), 이는 언어접촉의 현상(Auer & Easstman, 2010)으로 볼 수 있다. 코드스위칭은 둘 이상의 언어를 사용하는 사람들이 자신이 소속된 집단의 결속감을 표시하기 위해서, 대화에 참석한 특정한 사람이 자신들의 대화를 이해하지 못하도록 하기 위해서, 그리고 특정한 표현을 강조하기 위해서 사용되기도 한다(Kamwangamalu, 2010).

코드스위칭에는 모국어가 아닌 제 2언어가 반드시 포함된다. 모국어 지식으로만 이루어진 상태를 ‘단일언어능력’을 가진 것으로 간주하고, 모국어 지식과 제 2언어 지식이 혼합된 상태를 ‘다중언어능력’을 가진 것으로 볼 수 있다(Cook, 1991). 코드스위칭에 사용되는 한 언어를 제 2언어로 사용하는 사람들을 불완전한 원어민이 아니라 다중언어능력을 가진 언어사용자로 보아야 하며, 모국어와 다른 문법, 발음, 어휘를 사용하는 제 2언어 사용자들을 그 언어의 모국어 화자들과 비교하지 말고, 진정한 제 2언어 사용자로서의 권리를 가진 사람들로 보아야 한다(Cook, 1999).

또한 Kamwangamalu(2010)는 목표언어가 유창하지 못한 언어 학습자들이 학습할 때 그들의 모국어가 중요한 역할을 한다고 하였다. 즉, 베트남어가 모국어인 학습자가 한국어를 학습할 때, 베트남어를 사용하는 것은 새롭게 접하는 한국어 어휘, 문장구조 등에 관한 문제점을 극복하고, 언어학습에 자신감을 준다. 따라서 학습자들이 이해하기 어려운 부분들을 위해서, 학생들의 참여도를 활성화시키기 위

해서, 그리고 학습자들과의 친밀한 관계를 맺고, 결속감을 나타내기 위해서 언어 교육을 할 때, 코드스위칭은 꼭 필요하다.

또한 코드스위칭은 언어가 사용되는 문맥에 영향을 받는다. Messing(2007)은 언어가 사용되는 문맥이 사적인지 또는 공적인지에 따라서 사용되는 언어가 달라진다고 하였는데, 멕시코의 Tlaxcala 지역의 사람들이 사용하는 두 언어들을 살펴본 결과 개인적인 상황과 가족들 사이에 사용되는 언어는 *nahuatl*어였고, 학교, 회의와 같은 제도적이고 공공적인 장소에서 사용되는 언어는 스페인어로 사용되는 언어가 상이했다(Messing, 2007). 그리고 Sridhar(1996)에 의하면 다중언어능력을 가진 사람들은 학업 및 전문적 목적을 위한 상황과 개인적 및 감정적 표현을 위한 상황에서 본인들에게 편안한 언어를 여러 언어들 중에서 선택하여 상황에 맞게 사용한다.

다중언어능력의 논의에 있어서 중심이 되는 개념인 언어목록(verbal repertoire)은 개인이나 공동체가 사용할 수 있는 전체적인 언어자원이며(Sridhar, 1996), 사회적 상호작용을 하는 중에 주기적으로 사용되는 언어적 형태의 총체성이다(Gumperz, 1964). 이중언어 또는 다중언어를 사용하는 개인이나 사회는 각각의 언어에 있는 목록들이 문법적, 어휘적, 사회언어학적, 화용적인 규칙을 형성한다는 것을 숙지해야 한다(Sridhar, 1996). 즉, 특정 메시지를 만들어내기 위해서 언어목록은 모든 방식들을 허용하지만 화자는 상대방이 받아들일 수 있는 다양한 표현들 중에서 문법적 제약과 사회적 제약을 따라 명료하고 사회적으로 수용 가능한 표현을 선택해야 한다(Gumperz, 1964).

한 사회에서 사람들과 의사소통을 할 때, 의사전달 능력이 있다는 것은 구사할 수 있는 언어목록이 풍부하다고 볼 수 있으며 이 언어목록은 일상생활 속에서의 경험 및 활동과 깊은 관련성이 있다(Deckert and Vickers, 2011). 언어 공동체는 행동에 관한 규칙이나 말을 이해하는 지식을 공유하는 공동체이므로(Sridhar, 1996), 직업, 종교, 취미 등 다양한 특성을 지닌 언어 공동체에 참여하게 되면 각 단체에 속한 사람들이 사용하는 어휘, 표현 구조 등을 습득할 수 있게 된다(Deckert and Vickers, 2011). 특정 사회에 관해서 많이 알면 알수록 해당 사회에서 의사소통을 더욱 효과적으로 할 수 있으므로(Gumperz, 1964), 언어발달은 사회적인 과정으로 보아야한다(Deckert and Vickers, 2011). 언어 교수자의 가장 중요한 역할은 학습자

들이 사용하는 언어목록이 발전할 수 있는 기회를 제공하는 것이며, 이를 통해서 언어 학습자들은 자신들이 속해있는 사회에 효과적으로 참여할 수 있게 된다 (McGroarty, 1996).

언어 공동체를 담화에 관한 해석을 공유하는 공동체라고 본 Hymes(1974)는 담화에 필요한 16가지 구성요소를 8개의 철자로 묶어서 SPEAKING으로 나타내었다.

〈표 1〉 Hymes(1974)의 SPEAKING

S: 환경	(1)배경, (2)상황
P: 참여자	(3)화자, (4)발신인, (5)청자, (6)수신인
E: 목적	(7)결과, (8)목표
A: 장면	(9)메시지 형태, (10)메시지 내용
K: 어조	(11)어조
I: 방법	(12)수단, (13)발화형태
N: 규범	(14)상호작용 규범, (15) 해석 규범
G: 범주	(16)장르

〈표 1〉에 나타난 담화의 구성요소들은 사람들 사이에 발생하는 담화를 해석하는데 큰 영향을 미친다. 담화의 환경(S: act situation), 참여자(P: participant), 목적(E: end), 장면(A: act sequence), 어조(K: key), 방법(I: instrumentalities), 규범(N: norm)과 범주(G: genre)를 고려하여 담화가 사용되는 방식에 관한 지식을 공유(Hymes, 1974)하게 되면 한 사회에 속한 구성원들의 교류는 더욱 원활해 질 수 있다. 이 담화 공동체 속에서 공유되는 언어사용의 양식은 구성원들의 생각, 태도, 가치관에 영향을 미친다(이화연, 2014).

McCarthy(2011b)는 언어정책을 사람들의 상호작용과 절충 그리고 힘의 관계에 의한 생산물의 방식으로 규정지어지는 사회문화적인 산물로 보았고(Johnson, 2013), 이와 관련하여 Johnson(2013)은 언어정책을 아래 〈표 2〉와 같이 두 종류로 나타내었다.

〈표 2〉 언어정책의 종류(Johnson, 2013)

언어정책의 시작	통치기구 또는 권위있는 단체나 사람에게 의해서 개발되는 거시적 차원의 정책: 하향식	공동체를 위해서 공동체가 주도해서 만드는 미시적 차원의 정책: 상향식
방법 및 목표	문어적 및 구어적 정책내용이 명시적으로 드러난다.	의도적으로 정책내용을 숨긴다.
문서화	언어정책이 문어적으로 또는 구어적으로 공식적으로 기록된다.	공식적인 정책 내용이 없이 암시적으로 진행된다.
법률상 및 사실상 정책	법률상의 정책이며, 공식적으로 문어적 기록이 있다	실제적으로 나타나는 정책이며, 법적인 정책이 있지만 지역적으로 나타나는 정책이다.

〈표 2〉에는 중앙정부가 주축이 되어 실행되는 하향식 정책과 지역 공동체가 주도해서 진행되는 상향식 정책의 특성들이 나타나있다. 하향식 정책을 채택하는 사회는 사회전체를 통일된 방향으로 이끌어가고자 하는 목적이 있을 것이고, 상향식 정책을 선택하는 사회는 각 지역 공동체의 자율성을 존중해주고자 하는 목표가 있을 것이다. 한 사회가 어떤 언어정책을 선택할 것인지는 해당 사회의 전반적인 목표 및 상황과 깊은 연관성이 있다.

하나의 언어정책이 선택되면, 이와 관련된 언어 교육내용이 마련된다. Hornberger(1991, 1996)는 언어, 문화, 그리고 사회와 관련된 목표들 ‘모델’이라고 정의하고, 학생, 교사, 교육과정과 관련된 부분들을 ‘프로그램’이라고 정의하여 이중언어교육 모델과 프로그램을 제시하였다. 아래 〈표 3〉은 이중언어교육 모델의 유형을 나타낸다.

〈표 3〉 이중언어교육 모델 유형(Hornberger, 1991, 1996)

과도기 모델	지속 모델	강화 모델
언어변이 문화적 동화 사회적 통합	언어유지 문화적 정체성 강화 시민권 확약	언어발달 문화적 다원성 사회적 자치권

〈표 3〉에서 이중언어교육 모델은 과도기 모델, 지속 모델, 강화 모델의 세 가지 유형으로 나누어진다. 과도기 모델은 언어변이, 문화적 동화, 해당 사회에 있는 언어 소수자들의 사회적 통합을 목표로 하며, 지속 모델은 언어유지, 문화 정체성 강화, 해당 사회에 있는 소수 민족집단의 시민권을 확인하는 것을 목표로 한다. 그리고 강화 모델은 소수언어 발달 및 확장, 문화적 다원성 그리고 각 문화적 집단의 자치권에 기반한 통합사회가 목적이다. 아래 〈표 4〉는 이중언어교육 프로그램의 유형을 나타낸다.

〈표 4〉 이중언어교육 프로그램 유형(Hornberger, 1991, 1996)

맥락적 특징			구조적 특징	
학생	교사	학교 프로그램	교수법 언어	교실 언어사용
- 인원수 - 교체정도 - 참여도 - 평가 및 배치 - 사회경제적 상황 - 소수집단 상황 - 모국어 배경	- 민족배경 - 이중언어 구사정도 - 교육 - 역할	- 전교생 교육 또는 목표학생 교육 - 일방적 또는 양방향 교육	- 교육수단의 언어사용 순서 - 구어/문어 발달정도 - 과목간의 언어배분	- 방식: 변동성 교육 및 공동참여 교육 - 기능: 발화행위 및 상호작용 구조

〈표 4〉에 나타난 프로그램의 맥락적 부분은 교육 참여자들과 관련성이 있고, 프로그램의 구조적인 부분은 프로그램의 진행 양상과 관계있다. 한국사회에서 과도기 모델과 지속 모델을 거쳐 강화 모델이 정착화 될 수 있는 환경이 조성되어야 하며, 지역 공동체의 특성과 학습자의 특성을 고려하여 학습자 집단과 교수자 집단을 구성하고, 프로그램을 마련하여 언어교육이 진행되어야 한다.

언어를 배우는 것은 단순히 어휘나 문장구조, 학습언어의 모국어 화자와 같은 발음을 배우는 것 그 이상의 의미를 지닌다(Schiffrin, 1996). 언어학습을 통해서 학습자들은 새로운 언어에 실제적으로 노출되고 새로운 환경에서 사람들과 관계를 맺는다(Gumperz, 1982). 이는 사회적 목적이거나 표현적인 목적을 위해서 언어를 사용할 수 있도록(Schiffrin, 1996) 언어교육이 이루어져야 하고, 언어교수와 언어학습은 기술적인 문제가 아니라 사회적인 과정(Heller & Pavlenko, 2010)임을 다시 한 번 일깨워준다.

다문화사회에서 언어적 배경 및 문화적 배경이 서로 다른 사람들이 의사소통을 할 때, 본인들의 배경에 따른 의사소통방식의 기준으로 상대방과의 상호작용을 잘못 해석하여 혼란과 갈등을 일어나서 의사소통이 실패로 이어질 수 있다(Deckert and Vickers, 2011). 따라서 언어교수법의 진정한 목표는 학습언어의 모국어 화자와 같은 언어능력을 갖추는 것이 아니라 활발한 상호작용을 통한 의사소통의 효율성(Sridhar, 1996)임을 명심해야 한다. 다음 장에서는 지금까지 살펴본 사회언어학적 배경에 나타난 키워드인 코드스위칭과 언어목록을 중심으로 한국사회의 언어 및 언어교육 정책을 분석하고자 한다.

Ⅲ. 한국사회의 언어교육정책

2016년은 한국정부가 다문화정책을 수립하기 시작한지 10년째 되는 해이다. ‘여성결혼이민자 가족 및 혼혈인·이주자 사회통합 지원방안’이 2006년에 마련되었고, ‘다문화가족지원법’이 2008년에 제정되었다. ‘제1차 다문화가족정책기본계획(2010~2012)’이 2010년에 수립·발표되었고, ‘제2차 다문화가족정책기본계획(2013~2017)’이 2012년에 심의·확정되었다. 본 연구에서는 현재 시행되고 있는 제2차 다문화가족정책기본계획(여성가족부, 2012)과 이 기본계획의 정책목표와 과제를 효율적으로 달성하기 위한 지방자치단체의 2013년, 2014년, 2015년 연도별 시행계획(여성가족부, 2013; 2014; 2015)을 검토하였다. 아래 <표 5>는 제2차 다문화가족정책기본계획(2013~2017)의 정책목표와 과제를 보여준다.

〈표 5〉 제2차 다문화가족정책기본계획(2013~2017)의 정책과제

A: 다양한 문화가 있는 다문화가족 구현	1-1. 상대방 문화·제도에 대한 이해 제고 1-2. 쌍방향 문화교류 확대 및 사회적지지 환경 조성
B: 다문화가족 자녀의 성장과 발달 지원	2-1. 다문화가족 자녀의 건강한 발달 지원 2-2. 한국어능력 향상 2-3. 학교생활 초기적응 지원 2-4. 기초학력 향상 및 진학지도 강화 2-5. 공교육 등에 대한 접근성 제고

C: 안정적인 가족생활 기반 구축	3-1. 입국 전 결혼의 진정성 확보 3-2. 한국생활 초기 적응 지원 3-3. 소외계층 지원 강화 3-4. 피해자 보호
D: 결혼이민자 사회경제적 진출 확대	4-1. 결혼이민자 일자리 확대 4-2. 직업교육훈련 지원 4-3. 결혼이민자 역량 개발 4-4. 사회참여 확대
E: 다문화가족에 대한 사회적 수용성 제고	5-1. 인종·문화 차별에 대한 법·제도적 대응 5-2. 다양한 인종·문화를 인정하는 사회문화 조성 5-3. 대상별 다문화 이해 교육 실시 5-4. 학교에서의 다문화 이해 제고 5-5. 다문화가족의 입영에 따른 병영 환경 조성
F: 정책추진체계 정비	6-1. 다문화가족 지원대상 확대 및 효과성 제고 6-2. 다문화가족정책 총괄 추진력 강화 6-3. 국가간 협력체계 구축

〈표 5〉의 ‘제2차 다문화가족정책기본계획(2013~2017)’에는 여섯 가지 각각의 정책목표 아래 과제들이 마련되어 있다. 각 과제들은 세부과제들을 포함하고 있는데, 중앙정부가 추진하는 공통과제와 지방자치단체가 추진하는 특화과제로 분류되어 있다. 본 연구에서 이 여섯 가지 정책목표를 편의상 A~F로 설정하고, 17지역의 지방자치단체의 2013년, 2014년, 2015년 연도별 시행계획에서 지방자치단체가 추진하는 언어 및 언어교육 관련 특화과제들을 사회언어학적 관점에서 검토하였다.

2016년 1월 현재, 등록외국인 거주지역별 분포현황(법무부, 2016)의 순서대로 언어 및 언어교육정책들을 살펴보았다. 법무부 자료에서는 충남의 경우 세종특별자치시의 등록외국인수와 함께 합산(59,671명)되어 16지역의 정보가 나타나있지만, 아래 〈표 6〉에서는 충남과 세종특별자치시를 분리하여 전체 17지역의 등록외국인의 수치를 보여준다.

〈표 6〉 2016년 등록외국인 거주지역별 분포현황

	경기도	서울	경남	인천	충남
	368,300	274,310	82,086	57,617	56,192
경북	부산	충북	전남	울산	대구
49,565	39,850	32,615	30,399	25,727	26,048
전북	광주	제주	대전	강원	세종특별시
26,033	18,371	16,976	16,341	14,922	3,479

17지역의 지방자치단체들이 마련한 언어 및 언어교육 관련 과제 및 사업들은 주로 정책 A의 1-1: 상대방 문화·제도에 대한 이해 제고, 1-2: 쌍방향 문화교류 확대 및 사회적지지 환경 조성, 정책 B의 2-1: 다문화가족 자녀의 건강한 발달 지원, 2-4: 기초학력 향상 및 진학지도 강화, 정책 C의 3-2: 한국생활 초기 적응 지원, 정책 D의 4-1: 결혼이민자 일자리 확대, 4-3: 결혼이민자 역량 개발, 4-4: 사회참여 확대, 정책 E의 5-3: 대상별 다문화 이해 교육 실시, 정책 F의 6-1: 다문화가족 지원대상 확대 및 효과성 제고의 정책들에 포함되어 있었다.

첫째, 정책 A에서 지역별로 주목할 만한 정책을 살펴보았다. 기존의 다문화가족 지원센터가 중심이었던 한국어 교육에 관해서 서울은 2014년과 2015년에 이를 기본운영사업에서 분리하여 자치구 위탁공모사업으로 운영하였고, 2015년에 지역 특성 및 대상자 수요에 맞는 프로그램을 개발하고 보급하도록 하였다. 그리고 인천은 2014년에 다문화가족지원센터가 없는 지역에 별도의 지원정책을 마련하였고, 부산은 2015년에 학습자의 접근성이 용이하도록 기관별 분소 설치를 확대하도록 하였다. 대구(1-1-2)는 2013~2015년에 다문화가족 한국어 교실을 중구 남산4동, 서구 상중이동, 북구 6개동 등 주민자치센터에서 운영하였다. 제주(1-1-2, 4-3-2)는 2013~2015년 3년 동안 지역 특성을 반영한 교재를 활용하여 문화, 역사, 그리고 언어교육 프로그램을 운영하였고, 2014~2015년에는 결혼이주여성 시민기자(1-1-2)를 운영하여 결혼이주여성들이 모국어로 신문기사를 작성하여 지역의 문화 및 생활상 등의 정보를 습득할 수 있는 기회를 제공하였다.

둘째, 정책 B에서 지역별로 주목할 만한 특화정책들이 있었다. 경기도(2-1-5)는 2014년에 이중언어 스토리텔링을 수료한 결혼 이민자들이 보육기관에서 활동을

하게 하였고, 충남(2-1-7)은 2015년에 다문화가족의 자녀가 아빠와 함께 결혼 이주민인 엄마 나라의 언어를 습득하여 엄마의 자존감을 향상시키고 자녀가 글로벌 인재로 성장할 수 있도록 지원하였다. 또한 울산(2-2-1)은 2014년과 2015년에 학습지 전문업체와 협약을 맺고, 다문화가족지원센터를 방문하기 어려운 다문화가족 자녀들을 교사가 방문하여 맞춤형 한국어 교육을 하도록 지원하였으며 대구(2-1-5, 2-1-6)는 2013~2015년에 다문화가정 책보내기 사업을 통하여 한국어와 엄마 모국어를 병행하여 발간된 동화책을 통해 다문화가정 자녀들의 언어발달에 도움이 되도록 지원하였다. 그리고 전북(2-1-4)은 2014년과 2015년에 한국어 실력이 서툰 결혼이주여성들의 서툰 한국어 실력으로 인해 자녀들의 언어발달이 지연됨을 방지하기 위해서 웅알이를 시작하는 영아들의 언어능력을 향상시키기 위해 이들을 방문하여 웅알이 학습 교육을 지원하였고, 광주(2-4-1)는 2015년에 다문화가정지원센터가 생활권과 멀리 떨어져 있는 결혼이주민들을 위해서 지역주민자치위원회에서 한글교실을 운영하여 읽기·쓰기 학습을 실시하였다. 다문화가정 어린이이 동화책을 읽고 다양한 독후활동을 통해 한국어 이해능력을 향상시키는 독서 프로그램을 대전(2-4-1, 2-2-3)에서 2013~2015년 3년동안 운영하였다.

셋째, 정책 C에서 지역별로 주목할 만한 정책을 살펴보았다. 경북(3-2-5, 3-2-7)의 한국어 공부방을 운영사업이다. 이는 다문화가족지원센터의 집합교육과 방문교육의 중간 형태인 교육방법이며, 다문화가족지원센터 교육과 방문교육에 참여하지 못하는 결혼 이민여성들을 위해서 계획·수립된 사업으로 2013~2015년의 3년 동안 운영되었다. 그리고 충북(3-2-3)은 2013~2015년에 다문화소식지 ‘색동 저고리’를 일 년에 4회 발간하였는데, 결혼이민여성이 직접 참여하여 기사를 번역하였고, 전남(3-2-5)은 농어촌 및 도서지역의 다문화가정을 위해서 2014년과 2015년에 작은 다문화학교를 운영하여 행복 도우미가 파견되어 한국어교육을 실시하였다. 또한 울산(3-3-2)의 반구1동주민센터와 반구1동주민자치위원회가 지원하는 다문화가족 한글교실이 2014년과 2015년에 운영되었으며, 대구(3-2-5, 3-2-7)는 2013~2015년에 한국어가 능통한 결혼이민여성들을 서포터즈로 양성하여 새내기 결혼이민여성들에게 한국생활 적응을 위한 서비스를 제공하는 다문화가족 서포터즈를 운영하였다. 전북(3-2-1, 3-2-5)은 2013~2015년의 3년 동안 자원봉사자인 마을학당교사들이 다문화가족 대상의 수준별, 지역별 특성을 반영하여 한글을 가르치는 다문화

마을학당을 운영하여 지역사회의 인적·물적자원을 활용하여 교육의 사각지대를 해소하고자 하였다. 그리고 대전(3-2-8)의 어른신이 2인1조로 다문화가정을 방문하여 한글교육, 동화책 읽어주기, 육아보조, 한국생활 상담 등 서비스를 제공하는 '다정한 선생님' 특화사업은 노인일자리사업과 연계된 것으로 2013~2015년 3년동안 운영되었으며, 부산의 한 자치구(남구)에서도 노인일자리사업 일환으로 해당 지역에 거주하는 60세 이상의 여성 어르신이 다문화가정을 방문하여 한글 교육 및 전문적 상담을 지원하는 사업을 2014년도에 운영되었다.

넷째, 정책 D에서 경기도는 2013년에 결혼이민자를 대상으로 이중언어강사 양성과정을 운영하였고, 2014년과 2015년에 결혼이민자가 초등학생에게 외국어 교육을 하도록 지원하였다. 그리고 인천은 2013년과 2014년에 결혼이민자들의 능력을 활용하고자 이들을 통역도우미로 양성하여 국제행사에 참여하도록 지원하였으며, 2015년에 결혼 이민자들의 한국어 능력강화를 위하여 한국어 심화교육의 특화정책(4-3-6)을 마련하였다. 또한 전북(4-1-1, 4-1-3)은 2013~2015년 3년 동안 결혼이주민들이 본인들의 출신국과 무역거래를 원하는 업체에서 바이어 발굴 및 통·번역을 지원하는 전문적인 무역요원로서의 일자리 기회를 제공하였고, 제주(4-1-1)는 특화사업으로 2013~2015년에 결혼이민자를 대상으로 관광통역안내사 양성과정 강의를 개설하여 취업을 지원하였으며, 강원(4-2-1, 4-2-6)은 2013~2015년 3년동안 결혼이민자의 모국어 능력을 활용하여 방과후 아동의 외국어 지도와 다문화이해 증진을 위해서 '외국어강사 양성과정'을 운영을 지역 대학교에서 담당하였다.

다섯째, 정책 E와 관련하여 부산(5-3-5)은 부산에 거주하는 외국인들을 강사로 활용하여 언어와 문화를 소개하는 시민세계문화교실을 2014년과 2015년에 운영하였고, 울산(5-2-4, 5-2-5)은 2014년과 2015년에 외국인 주민이 직접 발간에 참여한 글로벌울산 뉴스레터를 제작하고 배부하였다. 그리고 대전(5-2-7)의 한 자치구에서 2013년에 다중언어가 가능한 이주외국인을 강사로 선정하여 비다문화 초등학생을 대상으로 언어와 문화 등 교육을 제공하는 다문화 다중언어학당을 운영하였다. 그러나 정책 F와 관련된 언어 및 언어교육 정책은 없었다.

그리고 다문화 도서관을 운영하여 다양한 국적의 도서들을 비치하여 부모의 모국 도서를 접한 어린이들에게는 이중언어능력을 향상시키는 기회를 제공하고, 선

주민들에게는 외국언어와 문화를 접할 수 있는 기회를 제공한 7지역을 찾을 수 있었다. 2013~2015년 3년동안 대구의 세 자치구(동구, 남구, 북구)는 다문화 어린이 도서관을 운영하였고, 인천의 한 자치구(남동구)는 다문화 하모니 북-카페를 운영하였으며 대전의 다섯 자치구(노은, 유성, 진잠, 구즉, 구암)는 도서관내에 ‘지구촌 한가족 코너’를 운영하였다. 그리고 2014년과 2015년 2년 동안 다문화 도서관을 운영한 지역로 부산, 울산, 전북, 전남이 있었다. 부산의 두 자치구(영도구, 금정구)는 각각 다문화어린이 도서관 ‘모두’와 도서관내의 다문화자료실을 운영하였고, 울산의 한 자치구(북구)는 다문화작은도서관을 운영·지원하였으며 전북은 도서관 다문화실을 운영하였고, 전남 여수는 다문화가족지원센터 내에 다문화 도서관을 운영하였다. 경기도의 한 자치시(시흥)는 2014년에만 다문화 도서관을 운영하였다.

지금까지 제2차 다문화가족정책기본계획의 지방자치단체별 2013년, 2014년, 2015년 연도별 시행계획을 검토하여 정책목표별로 나열되었던 지역별 과제들을 사회적 상호작용을 위한 사회언어학적 키워드별로 정리하여 아래 <표 7>에 제시하였다.

〈표 7〉 사회언어학적 키워드별 언어 및 언어교육정책들

사회적 상호작용	
코드스위칭	언어목록
1. 이주민들의 모국어로 소식지 기사 작성 2. 이주민이 외국어 및 문화 교육제공 3. 아빠와 함께 이주민 엄마 나라 언어학습 4. 다문화가정에 이주민 엄마 모국어 책보내기 5. 한국어 능통한 이민자들이 새내기 이민자들을 도움 6. 통역도우미, 무역요원, 관광통역사로 활동	1. 자치구 중심의 교육 프로그램 개발 및 운영 2. 학습자 접근성을 고려한 교육장소 확대 3. 지역 특성 반영한 교재 활용 4. 영아들의 웅얼이 학습교육 5. 독서 프로그램 통하여 한국어 이해 능력 향상 6. 수준별/지역별 특성 반영한 언어교육 7. 다문화도서관 운영 8. 어르신들의 언어교수 참여

코드스위칭 정책만 있었던 지역은 경기도, 충남, 충북으로 나타났고, 언어목록 정책만 마련되었던 지역은 서울, 광주, 경북이었다. 코드스위칭 정책과 언어목록 정책을 모두 운영하였던 인천, 대전, 전남, 전북, 제주, 울산, 부산, 대구 지역 중에서 인천, 대전, 제주, 부산, 대구는 코드스위칭 정책이 더 많았다. 특히 코드스위칭

관련 정책인 이주민들의 소식시 발행 참여는 울산, 충북, 제주의 세 지역에서만 가능하였고, 언어목록 관련 정책인 어르신 언어교수 참여활동은 대전과 부산의 두 지역에서만 이루어졌다.

서울·경기권(서울/인천/경기도), 충청·강원권(대전/충북/충남/강원도), 호남·제주권(광주/전북/전남/제주도), 영남권(부산/대구/울산/경북/경남)의 네 권역별(안상수 외, 2012; 2015)로 분석해보았을 때, 다문화도서관 운영은 대구, 인천, 대전, 부산, 울산, 전북, 전남, 경기도에서 실시되었는데, 2년 연속 운영된 지역은 영남권과 호남권에 치중되어 있었다. 또한 코드스위칭 정책이 제일 많았던 지역은 영남권이었고, 언어목록 정책이 거의 없었던 지역은 충청·강원권이었다.

IV. 맺음말

본 연구에서 제 2차 다문화정책 기본계획(2013~2017)과 지방자치단체별 2013년, 2014년, 2015년 언어 및 언어교육정책을 사회언어학적 이론 배경을 바탕으로 분석한 결과 지방자치단체별로 사회적 상호성의 정도가 다르게 나타났다. 활발한 사회적 상호작용을 통해서 다양한 언어와 문화를 가진 사람들이 한국사회의 여러 분야에서 조화롭게 공존하기 위한 언어 및 언어교육정책을 제안하고자 한다.

첫째, 한국어가 모국어인 이주민들이 한국사회에서 한국어로 소통하고자 할 때, 이들을 한국어가 모국어인 사람들과 비교해서 부족하다 또는 충분하지 못하다는 생각을 하지 않아야 한다. 이들이 한국어를 사용해야 하는 문맥에서 불편해보일지라도 모국어를 사용하는 문맥에서는 여유롭고 활기찬 언어 사용자이다. 이주민들이 두 가지 언어적 배경과 두 가지 문화적 배경을 가진 자신들의 독특한 지위를 인식하게 하고, 다중언어능력이 있는 사람으로 발전시키는 이중언어교육을 제공하여 다문화배경을 가진 학습자들의 언어 및 문화적 자산을 한국 사회의 다양한 영역에서 발휘할 수 있게 지원해야 한다.

둘째, 각 지역에 거주하고 있는 이주민들의 특성에 맞는 언어교육이 필요하다. 업무와 관련된 언어교육이 필요한 근로자가 많은지, 일상생활 및 직업교육과 관련

된 언어교육을 필요로 하는 결혼 이민자들이 많은지 또는 학업과 관련하여 언어교육에 참여해야 하는 학생들이 많은지를 지역별로 파악해서 해당 이주민 그룹들에게 필요한 맞춤형 교육을 실시하도록 한다. 한 사회의 공식 언어 구사력이 좋지 않을 경우에 정치적, 경제적, 문화적인 사회적 참여에 제한을 받고, 공공 서비스 및 복지 서비스에 접근하기 힘들어진다(모경환 외, 2015). 언어 교수자는 대인관계에 필요한 ‘생활 한국어’ 능력과 학업수행에 필요한 ‘학습 한국어’ 능력(모경환 외, 2015)이 다름을 인지하고 언어교육에 반영하도록 해야 한다. 또한 앞서 이론적 배경에서 제시된 교육 참여자들의 맥락적 특징을 신중하게 검토하여 프로그램을 수립해야 한다.

셋째, 지역사회 공동체가 주도하는 상향식 언어정책이 필요하다. 한국어 모국어 화자와 이중언어 및 다중언어를 사용하는 사람들과의 상호작용의 기회가 증가하면 언어 학습자들의 언어목록 확장에 도움이 될 것이다. 시간적 그리고 위치적으로 접근성이 좋은 지역 공동체를 주축으로 프로그램을 개발하고 언어교육이 실시되어야 한다. 지역 공동체의 선주민들은 한국어를 가르치고, 이주민들은 본인들의 모국어를 가르치면서 언어 및 문화를 교류할 수 있는 기회가 증가시킨다. 그리고 김선정(2011)은 높은 한국어 교육 효과를 위해서 다문화가족 구성원들의 실제의 한국어 수준이 어떠한지, 한국어를 구사할 때 나타나는 오류는 어떠한지, 그리고 의사소통시 어떤 전략을 사용하는지 등에 관한 기초연구가 필요하다고 했다. 지역 밀착형 언어교육을 통해서 교수자들이 학습자들의 학습관련 정보를 데이터베이스화시켜 교수자들이 공유하여 언어교수법에 도움이 될 수 있도록 지원해야 한다.

넷째, 지역적으로 특색이 있는 언어교육을 실시한다. 연구 자료에 의하면 제주 지역만 지역 특색이 반영된 교재를 언어학습자에게 사용하였다. 언어는 지역의 문화와 밀접한 관계를 맺고 있으며, 같은 언어행위도 문화적 배경에 따라서 다르게 나타난다(이화연, 2014). 표준 한국어만 아니라 지역의 방언을 이주민들에게 가르치면서 해당 지역의 문화를 소개하여 거주 지역의 한 구성원으로써 지역 사회의 문화를 함께 공유하도록 한다.

다섯째, 국민 다문화수용성 조사연구(안상수 외, 2015)에 의하면 전업주부의 다문화수용성 지수가 낮았고, 연령대가 높을수록 다문화수용성 지수가 낮았다. 연구 자료에 의하면 어르신들이 한국어 교육에 참여한 지역은 대전과 부산 두 곳 밖에

없었다. 전업주부들과 어르신들이 이주민들의 언어교육에 교수자로 적극적으로 참여할 수 있도록 지원을 하면, 이들의 풍부한 인생 경험이 이주민들의 한국어 목록을 풍부하게 만들어 줄 것이며, 풍부한 언어목록으로 인해 사회에 참여할 수 기회가 많아질 것이다. 동시에 전업주부와 어르신들의 다문화수용성을 증진하고 생산적인 활동을 할 수 있는 좋은 기회가 될 수 있을 것이다.

초기의 다문화정책들은 한국생활 조기정착을 위한 결혼 이민자의 한국문화 적응을 위해 중점지원 및 시혜적 지원을 확대하였지만, 다문화가족을 취약계층과 동일시하거나 부정적으로 바라보는 인식으로 고착되었다(여성가족부, 2012). 다양한 언어와 문화를 가진 사람들이 한국사회의 여러 분야에서 조화롭게 공존하기 위해서는 상대의 문화를 서로 존중해주는 사회분위기를 조성하여 선주민과 이주민들이 지역 공동체의 일원으로써 활발하게 사회적 상호작용을 할 수 있는 언어교육이 필요하며 이는 선주민의 다문화수용성을 증진시키고, 이주민의 역량을 강화시키는 계기가 될 것이다.

사회언어학적 이론 배경을 도입하여 사회적 상호작용을 구성하는 두 키워드인 코드스위칭과 언어목록을 중심으로 현재 시행되고 있는 정책을 분석하고 호혜성을 기반으로 한 언어 및 언어교육정책의 방향을 모색하였다는 점에서 본 연구에 의미를 부여할 수 있다.

참고문헌

- 권순희(2011). 호주 다문화 사회에서의 영어교육 정책. 국어교육학연구, 40, 327-357.
- 김선정(2011). 다문화 사회와 한국어 교육. 이중언어학, 47, 659-686.
- 김현진, 이은주(2012). 다문화시대, 언어정책의 현주소 : 한국어교육을 중심으로. 인문과학연구, 39, 160-191.
- 모경환, 이재분, 홍종명, 임정수(2015). 다문화가정 학생 언어교육의 국내외 현황 및 언어교육 강화 방안. 다문화교육연구, 8(3), 197-226.
- 박동열(2010). 프랑스 이민정책과 언어정책. 다문화교육 연구와 실천, 2, 19-42.
- 법무부(2016). 출입국 외국인 정책본부 통계월보. 2016년 1월.
- 송기철(2013). 다문화가정자녀교육의 한국어교육지원 방안에 관한 연구. 사회복지지원학회지, 8(1), 53-76.
- 안상수, 민무숙, 김이선, 이명진, 김금미(2012). 국민 다문화수용성 조사 연구. 서울: 한국여성정책연구원.
- 안상수, 김이선, 마경희, 문희영, 이명진(2015). 국민 다문화수용성 조사 연구. 서울: 한국여성정책연구원.
- 우인혜(2008). 다문화 사회에 따른 한국어 교육의 동향과 과제. 새국어교육, 79, 281-309.
- 여성가족부(2012). 제2차 다문화가족정책 기본계획(2013~2017). 2012년 12월.
- 여성가족부(2013). 지방자치단체 2013년도 시행계획. 2013년 4월.
- 여성가족부(2014). 지방자치단체 2014년도 시행계획. 2014년 4월.
- 여성가족부(2015). 지방자치단체 2015년도 시행계획. 2015년 6월.
- 여성가족부(2016). 보도자료: 2015년 전국다문화가족실태조사 결과 발표. 2016년 4월.
- 이정아, 장은영(2013). 언어 또는 언어교육 관련 다문화연구의 동향과 과제. 외국어교육, 20(2), 271-301.
- 이종열(2009). 다문화시대의 언어정책 : 중국의 소수민족어문정책을 중심으로. 한국정책연구, 9(3), 41-57.
- 이화연(2014). 사회언어학적 시각으로 본 언어와 문화의 역동성. 인문과학연구논총, 38, 191-214.

- 이효인(2015). 일반논문 : 중도입국 자녀 대상 한국어 교육 연구 -전남지역의 현황과 과제를 중심으로. 호남문화연구, 58, 307-331.
- 전은주(2009). 다문화 가정 학생을 위한 언어 교육 정책의 현황과 방향. 국어교육학연구, 36, 99-133.
- 정해수(2015). 한국 다문화교육의 이중언어정책에 관한 비교사례 연구-프랑스 · 일본 사례 중심으로-. 미래교육연구, 5(3), 59-82.
- 조향록(2010). 다문화 가정 자녀를 위한 한국어교육 프로그램 운영 지원 방안. 이중언어학, 42, 243-271.
- 최권진, 송정옥(2014). 여성결혼이민자 대상 한국어 교육의 현황 및 발전 방향 - 다문화가정지원센터에서의 한국어 교재와 쓰기 교육을 중심으로 -. 한국언어문화학, 11(3), 247-269.
- 최주열(2015). 다문화 여성결혼이민자 한국어 교육과정 운영 실태 연구. 한국언어문화학, 12(1), 167-189.
- Auer, P., & Eastman, C. M. (2010). Code-switching, In J. Jaspers, J. Östman, & J. Verschueren. (Eds.), *Society and language use*. (pp. 84-112). John Benjamins Publishing.
- Bloomfield, L. (1926). A set of postulates for the science of language. *Language*, 2(3), 153-164.
- Cook, V. J. (1991). The poverty-of-the-stimulus argument and multicompetence. *Second language research*, 7(2), 103-117.
- Cook, V. J. (1999). Going Beyond the Native Speaker in Language Teaching, *TESOL Quarterly*, 33(2), 185-209.
- Deckert, S. K., & Vickers, C. H. (2011). *An introduction to sociolinguistics: Society and identity*. A&C Black.
- Gumperz, J. J. (1964). Linguistic and social interaction in two communities. *American anthropologist*, 66(6_PART 2), 137-153.
- Gumperz, J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge University Press.
- Heller, M., & Pavlenko, A. (2010). Bilingualism and multilingualism. In J. Jaspers, J. Östman, & J. Verschueren. (Eds.), *Society and language use*. (pp. 71-83). John Benjamins Publishing.
- Hornberger, N. H. (1991). Extending enrichment bilingual education: Revisiting typologies and redirecting policy. In O. Garcia (Ed.), *Bilingual education*.

- (pp. 215-234). Benjamins.
- Hornberger, N. H. (1996). Language and education. In S. L. McKay & N. H. Hornberger. (Eds.), *Sociolinguistics and second language teaching* (pp. 449-473). Cambridge University Press.
- Hymes, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Kamwangamalu, N. (2010). Multilingualism and codeswitching in education. In S. L. McKay & N. H. Hornberger. (Eds.), *Sociolinguistics and second language teaching* (pp. 116-142). Cambridge University Press.
- John, D. C. (2013). *Language Policy*. Palgrave Macmillan.
- Messing, J. (2007). Ideologies of public and private uses of language in Tlaxcala, Mexico. *International Journal of Sociology of Language*, 187/188, 211-227.
- McGroarty, M. (1996). Language attitudes, motivation, and standards. In S. L. McKay & N. H. Hornberger. (Eds.), *Sociolinguistics and second language teaching* (pp. 3-46). Cambridge University Press.
- Schiffrin, D. (1996). Interactional sociolinguistics. In S. L. McKay & N. H. Hornberger. (Eds.), *Sociolinguistics and second language teaching* (pp. 307-328). Cambridge University Press.
- Sridhar, K. K. (1996). Societal multilingualism. In S. L. McKay & N. H. Hornberger. (Eds.), *Sociolinguistics and second language teaching* (pp. 47-70). Cambridge University Press.
- Wierzbicka, A. (2003). *Cross-cultural pragmatics: The semantics of human interaction*. Walter de Gruyter.

Abstract

Multicultural Society and Language Education Policy – A Sociolinguistic Perspective –

Lee, Jae Seung · Kim, Hee Jae (Pusan National University)

The purpose of this study is to examine the multicultural society and language education policy focused on a sociolinguistic perspective. Based on two sociolinguistic keywords, code-switching and verbal repertoire, and 2nd Multicultural Family Policy(2013~2017), five suggestions are provided for social interaction. (1) Bilingual or multilingual education is needed for migrants' multicompetence. (2) Language education that meets migrants' situations and needs is necessary. (3) Dialect education should be provided to migrants for sharing local culture. (4) Bottom-up language policy that the local community leads is necessary. (5) Local residents are responsible for social mood that respects different culture. Language education policy for social interaction could improve local residents' multicultural competency and enhance migrants' empowerment.

[Keyword] Multicultural society, Language education policy, Code-switching, Verbal repertoire, Social interaction