

EU의 다문화 교육에 대한 고찰

김희경*

요약

본 연구는 21세기 세계화 시대에 유럽 사회가 당면하고 있는 현실적 상황이 복합적이라는 인식에서 출발한다. 유럽 민족 사회는 변화했고 유럽적 현실은 다민족, 다문화 사회로 이행 중이다. 이에 따라 유럽 민족 사회의 변화를 살펴보면 유럽적 현실과 다문화 사회를 전반적으로 살펴본다. EU의 다문화 교육은 민족적·언어적·문화적으로 다양하고 복잡하게 뒤얽혀 다원화된 사회에서 함께 살아가는 데 필수조건이다. 이러한 관점에서 이민자 자녀들을 위한 교육의 일환으로 실행되었던 언어교육을 살펴본다. 그 다음, 유럽이라는 지리적 틀 안에서 '다름'으로 특징지어지는 EU 회원국 가운데 영국, 포르투갈, 체코의 특징을 검토하고 공동체와 유럽인 의식을 고찰함으로써 다음과 같은 두 가지 질문에 대한 효과적인 답을 모색해본다. 유럽통합운동의 근본적인 목표는 EU의 다문화 교육에서 어떤 위상을

* 서경대학교 시간강사(불어학), LK307@hanafos.com

차지하는가? 또한 유럽 차원의 다문화 교육이 궁극적으로 이루고자 하는 것은 무엇인가? 결론적으로 유럽 각국 내부의 현실은 서로 다르고 다양하므로 다문화 교육에 대한 접근 및 전통 역시 다르지만 기본적으로 다음과 같은 두 가지 사항에 기초하고 있음을 지적한다. 첫째, '단순히 국가들만의 결합이 아닌 사람들 간의 통합을 지향한다'는 유럽통합운동의 근본적 목표에 기초한다. 둘째, EU의 다문화 교육은 공동체적 정책 차원에서 이루어지므로 초국가적 협력을 기초로 한다. 끝으로 나가는 말에서 EU의 다문화 교육의 성패를 가름하는 중요한 준거가 무엇인지 제시한다.

주제어: 유럽 연합, 유럽시민권, 다문화 교육

I. 들어가는 말

정보통신의 발달로 전 세계가 국경 없는 지구촌 사회가 되었고, 세계화로 모든 자원, 자본, 노동, 기술 이동이 세계적 차원에서 자유로워졌다. 국가의 경계가 더 이상 의미가 없는 인구의 이동이 이루어지고 문화와 문화가 교류를 하면서 다양한 문화적 공존과 혼합의 가능성을 기대하게 되었고, 한 국가 내에서 지배를 받았던 소수공동체가 자주권을 요구하게 되었다. 한편 두 차례의 세계대전으로 분열되었던 유럽의 경우, 서유럽 여러 나라에서 유럽통합운동이 시작된 이후부터 시기에 따라 체결된 여러 조약으로 유럽인들이 서로 가까워질 수 있는 근본적인 조치, 즉 보다 폭넓게 다룬 자유로운 이동과 관련된 문제들은 정치적으로 해결된 상태이고 유럽연합(이후 EU로 적음)의 확대¹는 계속 진행되고 있다.

유럽 차원, 다시 말해서 EU 회원국에서 실시하는 다문화 교육은 기본적으로 유럽 대륙에 내재하고 있는 ‘다양성la diversité’이라는 유럽의 정체성을 존중해야 한다는 인식을 근간으로 한다고 말할 수 있을 것이다. 본 연구는 ‘국가들 간의 결합이 아닌 사람들 간의 통합’을 지향한 유럽 통합의 근본적인 목표를 충분히 염두에 두면서 유럽 차원의 다양하고 복잡한 사회 상황을 통해 EU의 다문화 교육을 살펴볼 것이다. 그렇다면, 유럽통합운동의 근본적인 목표는 EU의 다문화 교육에서 어떤 위상을 차지하는가? 더 나아가 EU의 다문화 교육이 궁극적으로 이루고자 하는 것은 무엇인가? 이 두 가지 질문에 대한 효과적인 답을 모색하기 위해 우선 유럽 내부에서 일어난 중요한 변화와 몇 가지 현상들에 주목할 것이다. 이에 따라 유럽 민족사회의 변화를 살펴보면서 유럽적 현실과 다문화 사회를 이해해보고 21세기 세계화 시대에 유럽 사회가 느끼는 새로운 위기의식 및 당면한 사회적 현상들을 전반적으로 살펴볼 것이다. 그 다음으로 이주민 자녀들의 사회 통합을 위한 언어 교육을 알아보고 유럽 개별국가의 사회적 상황에 비추어 다문화 교육의 접근 및 전통을 살펴보는 것이 중요할 것이다. 이에 따라 영국의 다민족·다종교적 상황, 포르투갈의 이주 역사, 체코의 소수공동체인 집시에 대한 관심을 통해 이들 국가에서의 다문화 교육의 접근 및 전통을 살펴볼 것이다. 이는 유럽이라는 지리적 틀 안에서 ‘다름’이 어떤 복잡한 과정을 거쳐 공동체적 정책 차원에 이르렀는가를 확인해 볼 수 있는 가장 좋은 방안이라고 할 수 있다. 또한 공동체와 유럽인 의식에 대해 논의할 것이다. 나가는 글에서 EU의 다문화 교육의 성패를 가름하는 중요한 준거가 무엇인지 제시한다.

1 현재 EU의 회원국은 27개국으로 터키, 마케도니아, 크로아티아가 가입후보국으로 대기 중이다.

II. 유럽 민족사회의 변화

1957년 로마조약(6개국으로 시작된 유럽경제공동체EEC)이 맺어진 해를 기점으로 삼아 EU가 창립 50주년, 반세기를 훌쩍 넘어섰다. 유럽공동체EC는 유럽 통합의 아버지 장 모네Jean Monnet²의 탄생 100주년이 되던 1988년을 ‘모네의 해’로 선포하면서 그에게 경의를 바쳤다. 유럽석탄철강공동체 ECSC(1951)로부터 현재의 EU에 이르는 유럽통합운동의 가장 근본적인 목표는 ‘국가 간 결합체로서의 유럽’이 아닌 ‘유럽인을 위한 하나의 유럽’을 건설하는 것이다. EU는 유로존³으로 경제 통합이라는 일부 성과를 이룬 만큼 공동의 외교안보정책을 마련하고 공통의 유럽헌법⁴을 채택하고 나면 정치적 통합까지 얻게 되어 한 국가나 다름없는 초국가적 모델을 이루게 될 것이다.

과거 유럽은 일정한 지리적 범위에서 공동생활을 통해 언어, 종교, 풍습, 정치·경제적 제도 등 문화요소를 공유하면서 형성된 역사적·문화적 공동체에 기반한 민족국가들이 서로 갈등하고 경쟁하던 곳이었다. 정복과 팽창의 형태로 국익을 우선시했던 유럽의 민족국가들은 1·2차 세계대전을 치

2 “우리는 (단순히) 국가들 간의 결합을 도모하지 않는다. 우리는 사람들 간의 통합을 지향한다(Nous ne coalisons pas des Etats, nous unissons des hommes)” (G.Bossuat, 2001: 124)

3 프랑스, 독일, 이탈리아, 스페인 등 유로euro를 통화로 채택한 15개 국가들. EU의 단일통화인 유로는 1999년 1월 1일 공식 출범해서 우선 은행 간 거래 등에서 결제 수단으로 사용되다가 2002년부터 실생활에서 화폐로 사용되기 시작했다.

4 EU 지도자들은 급속하게 확장된 EU를 보다 효율적으로 운영하고 내부 통합을 강화하기 위한 유럽헌법을 추진해왔다. 하지만 각국 비준절차를 거치는 과정에서 지난 2005년 프랑스와 네덜란드의 국민투표 부결로 유럽헌법이 좌초했다. 이에 유럽헌법의 주요 내용을 살린 리스본 조약안을 마련했으나 2008년 6월 12일 실시된 아일랜드 국민투표에서 반대 53.4%, 찬성 46.6%로 부결됐다. 리스본 조약이 부결됨에 따라 EU의 정치적 통합작업이 지난 2005년에 이어 상당기간 표류할 위기를 맞게 됐다. 리스본 조약은 27개 회원국 모두의 비준을 거쳐야 발효되며, 프랑스, 독일 등 18개국은 이미 비준을 했다.

르면서 엄청난 인명의 살상과 재산의 파괴를 경험한다. 2차 세계대전 직후 유럽통합을 추진해왔고, 27개 회원국을 거느린 EU의 확장 행진은 현재 진행 중이다.

사실 유럽통합은 20세기 민족국가들이 당면한 위기를 극복하기 위한 유럽 차원의 공조 방안이었다. 유럽의 민족국가들은 도대체 왜 자신의 권력을 스스로 포기하고 축소시키면서까지 유럽통합을 추진해가고 있는가? 유럽통합의 정당성과 필요성은 다음과 같이 세 가지로 압축될 수 있다(조흥식, 1994: 62-69).

첫째, 2차 세계대전 이후 유럽 국가들 간에 새로운 정쟁이 있어서는 안 된다는 평화공존의 논리; 평화를 위한 공동체 건설.

둘째, 세계 강대국과 대항하기 위해서는 유럽 국가들이 뭉쳐야 한다는 국제 경쟁의 논리; 국제 경쟁에서 생존하기 위한 운동으로서 공동체 건설.

셋째, 경제의 국제화로 국가 차원의 정책은 더 이상 효력을 잃었기 때문에 공동체 정책을 위해서 국익을 더 효율적으로 보호할 수 있다는 논리; 경제의 국제화에 따라 통합의 불가피성 논리에 근거한 공동체 건설.

근대국가의 구성단위는 단일민족이었고, 이를 정당화한 이념이 민족주의였다. 따라서 근대에 다민족국가는 오히려 예외적인 현상이었다. 그런데 사회적, 경제적 및 정치적으로 민족국가를 완성한 유럽의 국가들이 2차 세계대전 이후로 전후 복구 및 경제 재건을 위해 필요한 노동력 부족을 해결하기 위해 이민을 받아들이고 이들과 공존하기 위해서 탈민족국가를 모색하기 시작했다는 점은 근대국가의 성격상 중대한 변화라고 지적하지 않을 수 없다. 적어도 인구의 측면에서 볼 때, 앞으로 경제 대국으로 살아남으려면 민족국가가 탈민족국가 내지 다민족국가로 이행하지 않으면 안 되게 되었다(김세연, 1999; 김시홍, 2003). 이런 변화에 따라 유럽 사회는 개인의 생

활조건에서부터 시민사회 전반이 구조적으로 새로운 전환 및 변화를 경험하게 되었고 현재의 유럽적 현실을 맞이한 것이다.

III. 유럽적 현실과 다문화 사회

프랑스 본토는 다양한 인종의 용광로가 되었다.⁵ 프랑스 파리의 벨빌 Belleville이나 마르세유의 벨성스Belsunce를 방문해본 여행객이라면 과연 이곳이 프랑스인지 한번쯤 의문이 들 것이다.

앞서 언급한 바, 하나의 유럽을 구축해가고 있는 유럽 각국 내부의 현실은 이전의 그것과 근본적으로 그리고 아주 빠르게 달라지고 있다. 물론 유럽이 역사적·지리적·문화적·언어적·인종적·종교적·정치적·사회적·경제적인 문제들이 복잡하게 뒤얽힌 대륙만큼 유럽 내부의 다름과 다양성은 존재했지만, 개별 민족국가 중심이었던 과거 유럽 사회는 어느 정도 인종적·문화적·언어적으로 동질성을 유지하고 있는 상태여서 정체성이나 시민권이 사회적으로 문제시되지 않았다.

사실 오늘날 유럽 사회의 구조적 상황은 아주 오래전부터 전개된 인구 이동, 이주, 침략, 정복의 결과라고 말할 수 있다. 주목할 것은, 유럽은 19세기 후반기 인구가 폭발적으로 증가했지만 이에 비해 농업 생산력은 증가의 속도가 더뎠기 때문에 많은 수의 사람들이 타 대륙으로 이민을 간 역사를 가진 지역이라는 점이다. 그러나 2차 세계대전 이후 사회 전반에 걸쳐 산업화가 가속화되면서 이를 뒷받침할 노동력의 부족을 경험하게 되었고 이를

5 L'Hexagone est devenu un melting-pot(Campus 2, 2002: 160)

타개하기 위해 우선 유럽 내에서의 인구 이동, 주로 포르투갈과 같은 남유럽 국가⁶들의 사람들이 알프스 이북의 산업화된 지역으로 이동하는 이주 패턴이 정착되었다. 또한 1960년대 이후에는 중동, 아프리카, 아시아 등지로부터 많은 수의 외국인 노동자들이 유입되었다. 초기에는 유럽인들이 더 이상 관심을 두지 않는 기피부문에 고용됨으로써 순기능적인 역할을 담당 하였으나, 1980년대 이후 이들의 가족과 친지들이 연달아 초청되면서 적지 않은 문제를 야기하기 시작했다.

프랑스의 경우, 1950년대 전후 복구와 경제 재건을 하느라 알제리·모로코·튀니지 같은 아랍·이슬람권 북서부 아프리카의 옛 프랑스 식민지로부터 많은 이주노동자들을 받아들였다. 프랑스에서 태어난 이들의 2세는 비르Beur라 불리며 프랑스 600만 이민자의 절반을 훨씬 넘는 500만 명을 헤아린다. 독일의 경우 19세기 초반까지는 주로 종교적 자유를 이유로, 그 이후에는 사회경제적 이유로 미국으로 이민을 보낸 나라였다. 농업 사회에서 산업 사회로의 이행기에 인구 증가율에 비해 일자리가 턱없이 모자랐던 상황에서 이민은 독일인에게 생존을 위한 불가피한 선택이었고, 총 500만에 달하는 독일인이 미국으로 이주했다. 말하자면, 독일에 체류하는 외국인 취업노동자와 그 가족의 숫자가 급증한 것은 1960년대 이후의 현상이다.⁷

어느 나라나 외국인 이민 정책이란 자국 내의 부족한 노동력을 보충하거나 정치적 망명자들과 난민들을 받아들이면서 세워지는 것이다. 앞서 언급

6 남유럽 국가(포르투갈, 스페인, 이탈리아, 그리스)에 대한 연구를 보면, 이 국가들은 이민으로 인한 새로운 사회적 변화를 경험하고 사회적 통합의 문제가 확산되고 있다.

<http://europa.eu.int/comm/education/archive/citizen/citi-fr.html>, http://www.coe.int/t/dg3/migration/Documentation/Migration%20management/2002_Salt_report_fr.pdf 참조.

7 독일의 새로운 이주정책La nouvelle politique d'immigration de l'Allemagne

<http://www.ifri.org/files/Cerfa/Immigrationnote21.pdf> 참조.

한 바, 프랑스와 독일을 포함한 유럽의 국가들은 한편으로는 2차 세계대전 이후 전후 복구와 경제재건을 위해, 다른 한편으로는 산업화의 가속화로 인한 노동력을 필요로 했기 때문에 많은 외국인 이주민을 받아들이기 시작했다. 프랑스의 경우, 1946년 이민국Office National d'Immigration(ONO)을 신설하면서 본격적으로 많은 수의 노동자들을 이주시키는 이민정책을 펼치기 시작했지만 1970년대 중반에 경제가 침체에 들어서면서 점차 제한적이고 폐쇄적으로 전환되기 시작했다.⁸

한편, EU의 시민권⁹이 회원국들의 시민만을 대상으로 하고 있기 때문에 유럽에 거주하고 있는 다수의 외국인과 이민자들에게는 EU 출범 이후 최근의 변화가 과거에 비해 더 나빠졌다고 말할 수 있다. 유럽 전체에서 불법 체류자, 이민자 문제가 불거지자 EU가 이민법을 개정하는 등 제도적 장벽을 높이면서 합법적인 이민까지 규제하고 나섰기 때문이다. EU 27개 회원국에 들어오는 불법 이민자는 매년 80만 명이 넘는 것으로 추정된다. 1990년대 초 유럽 전체의 불법 체류자가 200만 명 미만이었던 것과 비교하면 엄청

8 1945~1974, 1974~2005년 프랑스 이민 연보Chronologie: histoires de l'immigration en dates.

<http://www.vie-publique.fr/politiques-publiques/politique-immigration/chronologie-immigration> 참조.

9 <http://register.consilium.eu.int/pdf/en/02/cv00/00369en2.pdf> 참조.

유럽 헌법 제1부 제5조에 연합의 시민권에 대한 내용이 나와 있다. 이 내용을 한번 정리, 요약해 본다: EU의 회원국 시민이면 누구나 EU의 시민이 될 수 있다. 유럽인들이 자신들의 국가 시민권에 더하여 유럽시민권에 대한 수용이 가능하다면 이주시민권이 설정될 수 있다. EU 회원국 시민들에게는 최소한 네 가지의 특별한 권리, 즉 회원국 역내에서 자유로이 통행하고 체류할 수 있는 권리, 회원국의 거주지에서 지역선거와 유럽의회 선거에 투표권과 입후보할 수 있는 권리, 어떤 한 시민이 속한 국가의 대표부가 없는 비유럽연합국가에서도 다른 회원국의 외교당국이나 영사당국에 의해 보호받을 수 있는 권리, 유럽의회에 대한 청원권과 유럽 ombudsman에 도움을 요청할 수 있는 권리가 주어진다. 그러나 EU 시민들은 회원국 역 내에서 자유로운 이동과 거주에 관한 권리를 행사할 때 실제적으로나 법적으로 현실적 장애에 여전히 직면하고 있다.

나게 늘어난 수치이다. 문제는, 아프리카에서 유입되는 불법 이민자들이 앞으로 더욱 늘어날 것으로 보인다는 점이다. 지난 2005년 프랑스에서 벌어진 이슬람 이민 2세의 소요 사태¹⁰를 겪은 후 당시 니콜라 사르코지 내무장관은 “프랑스의 가치와 정체성, 역사, 전통은 이민으로부터 보호돼야 한다”고 말했고, ‘선택(별)적 이민자 수용immigration choisie’ 원칙을 토대로 만든 새 이민법안¹¹이 하원에서 통과됐다. 이 법안은 프랑스어 테스트 통과 뒤 영주권 부여, 가족 이민 조건 강화, 10년 거주자에 자동 영주권 부여 관행 폐지, 외국인 숙련 노동자 적극 수용 등을 주요 내용으로 하고 있다. 요약하면, 프랑스의 문화를 이해하고 숙련된 기술을 보유한 사람에게만 이민을 허용하겠다는 것이다. 이외에도 EU 차원의 강력한 이민 정책은 유럽 곳곳에서 확인된다.¹² 과거 개방된 이민 정책에서 선택적·선별적 이민 정책으로의 전환은 닫힌 유럽을 원하는 건 아니지만 몰려드는 이민자들로 인해 유럽이 무방비 상태가 되는 것 역시 원치 않는다는 유럽 각국의 반이민 정서가 노골화하는 가운데 나온 것이라 할 수 있다. 세계화로 자본의 이동은 자유로워졌지만 이민자 때문에 자국민의 안보가 취약해지고 일자리마저 빼앗기고

10 이에 관하여 이민경(2007: 60)은 이러한 문제가 프랑스 이주민 정책의 실패나 결여인 동시에 동화주의에 기반을 둔 다문화주의의 부재 등으로 해석하는 것은 단면적일 수 있다고 적고 있다. 왜냐하면 북아프리카 출신들이 주류를 이루는 이민자 2, 3세대 문제는 프랑스의 식민지 역사 그리고 종교적 갈등과 도시 빈민 문제로서의 경제적 문제와 계층 갈등이라는 또 다른 요소를 포함하기 때문이다. 따라서 이에 대한 해석과 분석은 다른 시각과 문제의식을 가지고 접근해야 할 성질의 것이다.

11 프랑스 새 이민법안 http://www.assemblee-nationale.fr/12/dossiers/immigration_integration.asp 참조.

12 이탈리아의 실비오 베를루스코니Berlusconi 정권은 루마니아 출신 집시들을 각종 범죄의 온상으로 지목하고 대대적 단속과 추방을 단행한 데 이어, 불법 체류자를 최고 징역 4년에 처하는 법안을 마련했다. 유럽의회는 2008년 5월 EU 내 불법 체류자를 최장 18개월간 억류한 후 추방해 5년간 재입국을 금지하는 초강경 이민법 개정안을 통과시켰다. 이 법안에 의하면 한 번 추방되면 EU 27개 회원국 어디에도 입국할 수 없다.

있는 상황에서 무조건 이민자를 수용할 수는 없다는 것이다. 하지만 값싸고 숙련된 노동력이 필요하기 때문에 양질의 이민자들을 선택 또는 선별적으로 받아들일겠다는 것이다. 이와 관련해서 유럽 각국도 이민과 관련한 각종 규제를 도입하고 있어서 앞으로 사회적 갈등이 불가피할 것으로 보인다.¹³

VI. EU의 다문화 교육

1. 언어 교육과 이주민 자녀들의 사회 통합

40여 개에 이르는 유럽의 국가 가운데 38개국은 공식적으로 단일 언어를 사용하는 국가로 분류할 수 있다. 흥미로운 것은, 독일, 영국, 프랑스 등은 공식적으로 단일 언어를 사용하는 국가로 알려져 있지만 하나의 언어가 국가에 따라 국가공식어, 지역공식어, 고유 언어, 소수언어 등의 다양한 지위를 갖고 있기 때문에 유럽의 언어 상황을 단순한 수치로 설명할 수 없다는 점이다. EU는 언어평등주의에 따라 회원국의 언어를 모두 인정한다. 현재 EU 회원국의 공식 언어는 20개로, 정상회담을 하거나 서류를 만들 때에도 이들 20개 공식 언어가 모두 사용된다. EU는 서류를 번역하는 데 드는 제반 비용이 막대함에도 불구하고 서로 다른 언어를 인정하는 것 자체가 민주주의이므로 그만 한 돈을 쓸 가치가 있다고 한다.

유럽 민족국가에서 언어는 국가와 국가 사이를 구분 짓는 경계였다(최은순, 2005: 308). 실제로 유럽 대부분의 국가들에게 하나의 국가건설을 위한

13 국제사회의 뉴스로 전달되는 유럽 각국의 선별적 이민 정책 강화 소식에서, 세계화 시대의 기준과 규칙에 어긋나는, EU가 내걸어 온 '다양성 속에서의 통일' *unité dans la diversité* 원칙, 유럽의 민주주의 전통과 관용의 문화가 후퇴해 주춤거리는 모습을 엿보게 된다.

우선과제는 언어통일이었다. 국민통합을 실현하기 위하여 강력한 언어정책을 수반했고 하나의 언어를 강요했다.¹⁴ 그런데 1960년대 이후 유럽에 많은 외국인 노동자가 들어오게 되고, 점차 그들과 그 가족이 본국으로 귀환¹⁵하는 것이 늦어지면서 이민국에 점차 정착하는 즈음에 불거져 나온 사회적 통합 문제들의 해결책을 언어교육을 통해 모색하고자 했다. 유럽의 국가들은 다양한 민족·언어공동체를 통합하는 초국가적·다문화적 변화 속에서 공존하기 위해서는 이민자 자녀들의 사회적 통합이 필요하다는 점을 인식했던 것이다.

EU는 암스테르담 조약(1997)¹⁶으로 유럽인들이 서로 가까워질 수 있는 근본적인 조치, 즉 자유로운 이동의 문제가 폭넓게 정치적으로 해결된 상태에서 망명 및 이민과 관련한 공동 정책을 마련할 수 있는 가능성을 열어놓았고, 이에 따라 우선적으로 이주민 자녀들이 모국어어를 학습하고 모국 문화를 배울 수 있도록 교육적 지원이 고려되었다. 이는 한편으로 이민국가의 언어를 배움으로써 이민자 및 자녀들의 사회적 통합을 기대하는 교육적 효과를 말한다. 다른 한편으로는 부모의 언어, 즉 모국어 학습을 통해 모국의 문화적 정체성을 회복하고 간직함으로써 본국으로의 귀환 및 통합의 가능성을 열어놓은 것을 의미한다. 이주민 자녀들은 부모와 집에서 사용하는 언어와 학교에서 사용하는 언어의 차이에서 생기는 혼란 속에 살고 있지만 그들 역시 자신들이 태어나고 자란 이민국가로의 사회적 통합의 필요

14 역사적으로 중앙집권적이었던 프랑스는 헌법 제2조에 ‘공화국의 언어는 프랑스어다’라고 명기하고 있다(김진수, 2007: 11).

15 프랑스의 경우, 1974년 경제적 위기를 경험한 이후 단순 노동자들의 이민이 중단되었고, 점차 이주민들을 본국으로 돌려보내는 태도를 취했으나 기대에 부응하는 결과는 얻지 못했다.

16 <http://www.europa.eu> 참조.

성을 절실하게 느끼고 있다. 이에 더하여 최근의 변화라고 한다면, 이주민 부모들 역시 자신들의 자녀들이 학교에서 모국어와 문화를 배우는 특별한 우를 받는 것에서 등을 돌리고 있다는 점이다.¹⁷

한편, 이주민 자녀들을 위한 교육의 일환으로 실행되었던 언어교육, 다시 말해서 다문화 교육은 이들을 담당하는 일선 교육 현장의 교사들에 대한 교육의 필요성을 부각시켰다는 점에서 주목할 만하다. 초국가적·다문화적 변화 속에서 교육의 질을 개선하는 데 목표를 두고 있는 만큼 기존의 교육 태도, 교육 방법만으로는 이러한 교육을 담당하기가 어려웠기 때문에 교사들의 능력을 증진하기 위한 교육적 지원의 필요성을 촉구하게 되었다. 2003년 유럽의회가 채택한 유럽 교육부장관들의 회담 선언문Déclaration de la Conférence permanente des ministres européens de l'Éducation¹⁸을 보면, 교육정책의 개혁과 함께 특히 교사들을 위한 교육의 필요성에 대한 유럽 각국 교육부 장관들의 인식과 의지가 들어 있음을 다음과 같이 요약하여 확인할 수 있다.

첫째, 현직 교사들을 위한 교사연수프로그램에서 다문화 교육을 강화해야 한다.

둘째, 교사들이 차별, 인종적 편견, 외국인 혐오증, 성차별주의, 소외가 증가하는 학교 교육의 현장에 대처할 수 있도록 새로운 교수 방법 및 전략

17 『조선일보』 2005년 11월 7일자 국제면 보도에서는 종교적·문화적으로 다른 이민자들에 대한 차별의 예를 소개하고 있다. 알제리 출신의 사업가이자 작가인 야지드 사베그는 프랑스 정부가 평등주의를 내세워 어떤 민족 태생인지를 조사하는 것을 금하고 있지만 실제로는 그로 인해 차별주의를 발견하는 것이 두렵기 때문이라고 판단한다. 이주가정의 자녀들에 대한 차별이 존속하고 있으며 이들을 위한 제도적 여건 또한 미비하다는 것이다. 실제로 아프리카 출신 이민자들은 아예 처음부터 주류사회에서 배제된 채 대도시 외곽의 빈민가에 집단 거주하게 되었고 그 자녀들 역시 슬럼화된 학교를 벗어나지 못한 채 일 자리를 얻을 기회를 거의 갖지 못하고 있다.

18 <http://www.inrp.fr/vst/Dossiers/Interculturel/Europe/construction.htm> 참조.

을 개발해야 한다.

셋째, 학교 현장에서 교사들이 다양한 역할을 수행해낼 수 있도록 교사들의 자질과 역량을 개발하고 장려해야 한다.

2차 세계대전 이후 유럽으로 들어온 사람들은 대부분의 경우 북아프리카 출신의 이주민들이었고, 1990년대 이후에는 구소련의 해체로 동구 유럽 사람들의 이동이 높아지고 있다. 이들 이주민들은 모두 각기 언어뿐 아니라 인종적·문화적·종교적으로 다른 배경을 가지고 있기 때문에 사회문화적 충돌과 갈등이 심화될 것임을 충분히 예상할 수 있다. 종교나 역사를 바라보는 관점에서 극단적인 차이가 있을 수 있다. 또한 그 차이 때문에 상대방에 대한 적대감이나 폭력이 발생할 수 있다. 이러한 적대감과 폭력을 극복하기 위해서는 차이를 인정하고 입장을 존중하는 자세가 그 첫걸음일 것이다.

2. EU의 다문화 교육: 영국, 포르투갈, 체코

1) 영국¹⁹

유럽 국가들 대부분이 공통적으로 안고 있는 문제이자 동시에 최근 들어 정치적, 사회적 이슈가 되고 있는 종교적 갈등 문제²⁰는 영국에서 다문화

19 이 글은 http://www.inrp.fr/vst/Dossiers/Interculturel/Pays_Europe/gb.htm의 내용을 참조했다. 한편 강순원(2008: 10-11)은 영국에서의 융합교육은 소수자들을 주류로 합류 시키고자 하는 것이 아니라 그들의 다름까지도 모두 포함할 수 있는 교육, 즉 보다 포괄적인 교육을 의미하며, 영국에서는 오랫동안 그들의 인구 중 다수를 차지하는 아시아계 혹은 카리브 사람들에게 대한 사회적 융합 노력을 고민하고 학자와 시민사회 그리고 정부가 공동으로 논의한 결과, 단일 영국시민정신을 넘어서 보편적 세계시민정신과 그 교육을 지향하고 있다고 적고 있다.

20 EU의 확대와 관련해 유럽인들은 종교에 대한 인식은 매우 민감한 사안이다(임문영, 김승민, 2003: 22-24). 중동부 유럽 국가들의 EU 신규 가입에 대하여 전체 응답자의 거의 절반이 긍정적으로 받아들였다. 하지만 터키의 EU 가입에 대해서는 절반 이상이 부정적 입장을 보였다. 다시 말해서, 종교와 문화에서 상당부분 동질성을 느끼고 있는 중동부 국가들에 대해서는 열려 있으나, 종교와 문화가 상이한 이슬람 국가인 터키에 대해서는 상당한 거

교육의 중심과제였다. 영국의 다문화 교육의 근간은 종교교육에서 출발점을 찾는다. 1970년대 다인종교육을 위한 국립협회 Association nationale pour l'éducation multiraciale가 내건 목표는 당시 영국 사회가 처한 다문화적·다종교적 상황을 인식하면서 문화 간·종교 간 갈등 관계를 개선해보고자 하는 것이었다. 즉, 종교도 하나의 문화이므로 이를 다문화 차원에서 인식하고 세계의 다른 종교들에 대한 연구를 시도함으로써 해결책을 모색하는 것이었다.

영국은 영어가 공식 국가어인 만큼, 공교육 차원에서 실시되는 모든 형태의 교육은 영어로 이루어지고 있다. 다만 1980년대에 실시된 “Mother Tongue and English Teaching Project”와 “Linguistic Minorities Project”는 영국에 거주하는 소수민족, 특히 인도 출신의 이주민 대부분이 피진 영어Pidgin를 구사하고 있었기 때문에 영(국식)어를 가르치면서 이주민들의 모국어와 문화를 유지하게 한다는 이중의 목적 하에 마련된 것이었다. 인도계 이주민들에 대한 이미지를 개선하고 이들의 문화적 정체성을 강화한다는 취지에서 실시된 이 프로그램은 영국사회에서 이들을 더욱 고립시키는 상황을 만들어놓았다. 사실 1980년대 초기에 영국의 다문화 교육에 대한 논의에서는 반인종적 차별주의와 다원적 이해주의라는 두 가지 관점이 서로 대립하고 있었다. 당시 다원적 이해주의에 대한 비난은 이러했다. 첫째, 문화를 스테레오타입화해서 이해한다. 둘째, 문화와 문화를 비교해 그 차이점만을 부각시킨다. 셋째, 다문화적 상황에 대한 실제적인 이해가 없기 때문에 문화갈등과 같은 문제에 피상적 답변만을 늘어놓는다. 그러니까 1980년대는 반인종적 차별주의 관점이 우세한 시기였지만, 어쨌거나 다

리를 두고 있는 것이다.

문화 교육은 1997년까지 보수적 권력층에 의해 소외된 상태를 면치 못했다. 1990년대 후반기에 이르러서야 시민권 교육과 관련한 정책 방향이 자리를 잡으면서 그동안 소외되었던 다문화 교육의 지위에 변화가 일어나게 된다. 이때 시민권 교육이 교육과정 내용 속에 도입되었기 때문이다. 초등 교육 차원에서는 국가적·지역적·종교적·인종적 정체성에 대한 문제를 개관해볼 수 있는 내용을, 중등교육 차원에서는 더 나아가 이러한 문제를 실제로 인식하고 이해하는 방향으로 확대하여 상호 존중과 관용의 태도가 중요하다는 내용이 도입되었다.

2000년 이후 일어난 일련의 사건들을 보면, 다시 말해서 영국 북부지역, 특히 파키스탄과 방글라데시 출신의 이주민들이 집중적으로 거주하고 있는 지역에서 일어난 사건들, 아프가니스탄과 이라크와의 전쟁, 뉴욕·발리·카사블랑카·마드리드 등지의 사건들은 대부분 종교적 긴장과 연관된 사건이었다. 영국의 입장에서, 다른 종교에 대한 교육은 시급하고도 불가피해 보였을 것이다. 이러한 사건들을 통해 유럽의회에서는 다른 종교와 신념을 가질 수 있는 자유의 존중과 관용의 가치를 세울 수 있도록 다문화 교육과 관련한 계획을 재정비하게 되었다. 상황적으로 영국이 종교적으로 다른 배경을 가진 사람들 간의 소통을 위한 교육, 관용·존중·이해의 가치를 통해 사회적 결속력을 다지는 교육에 대한 논의에 민감하게 반응하는 것은 당연하다고 할 수 있을 것이다.

2) 포르투갈²¹

포르투갈의 경우 특이한 점은, 포르투갈 내의 현 사회상황을 크게 두 단

21 http://www.inrp.fr/vst/Dossiers/Interculturel/Pays_Europe/portugal.htm 참조.

계로 나누어 이루어진 이주의 역사를 통해 살펴볼 수 있다는 것이다. 1974년 독재정권이 마감하고 새로운 정부가 들어서면서 다른 나라로 자국민을 떠나보내던 정책에 종지부를 찍게 되었고, 포르투갈을 떠났던 자국민들의 본국으로의 귀환을 촉구하게 된다. 이때 옛 포르투갈의 식민지로부터 많은 이민자들이 유입된다. 1990년대부터는 주로 동유럽 지역의 사람들이 새로운 이민자로 들어오면서 포르투갈은 인종적으로 더욱 다원화한 사회상황을 맞게 된다. 포르투갈 정부의 다문화 교육에 대한 관심은 비교적 최근의 일로서, 언어적·문화적으로 다양한 배경을 지닌 이주민 자녀들의 사회적 환경조건을 개선하는 데 주로 초점이 맞추어지고 있는 것으로 보인다. 포르투갈의 다문화 교육과 관련한 다양한 계획은 다음과 같다:

첫째, 쿨임브라Coimbra 대학 사회연구소의 INTERACT 계획Intercultural Active Citizenship Education(2004~2007)이다. EU 차원에서 실시된 계획으로, EU의 확장과 통합 과정에서 빚어진 사회정책적 변화에 대한 논의, 유럽 시민권을 위한 EU의 다양한 협약을 다루고 있다. 또한 유럽시민권과 이에 대한 교육 자체가 가지고 있는 다문화적 측면을 소개한다.

둘째, 유럽 위원회의 소크라테스-코메니우스 프로그램의 일환으로 실시된 EURRENET 계획European Roma Education Network이다. 이 계획은 유럽 내 소수공동체인 집시 부모들의 사회적응능력 개발과 관련된다. 목표는 집시 자녀들의 학교 교육을 유도하고 학교생활에서 겪는 어려움을 해결하기 위한 방안을 모색하는 것이다. 이 계획은 벨기에, 불가리아, 체코, 아일랜드, 폴란드, 슬로바키아, 스페인, 루마니아 등 다른 나라와의 교육적 네트워크를 통해 논의가 이루어졌다는 점에서 의미가 있다고 생각된다.

3) 체코²²

체코에서의 다문화 교육은 주로 집시²³와 같은 소수민족의 자녀들을 위한 학교교육을 중심으로 시행된 교육을 의미한다. 1950~1960년대에 시행된 교육정책은 다수민족인 체코 민족의 문화로 동화시키기 위한 정책이었다. 체코 민족이 차지하고 있던 지리적 공간에는 다양한 소수민족들이 마찬가지로 살고 있었다. 1950년대 말, 체코 민족이 다수를 차지하고 있던 지리적 공간을 옮겨 다니며 살던 소수민족인 집시를 한 곳에 정착시키기 위한 법안이 국회에서 마련되었다. 1960~1969년까지 10여 년 간 ‘관리된 분산 dispersion encadrée’이라는 명목으로 집시들을 강제로 한 지역에 이주시켰다. 집시들은 강제적 동화정책에 반기를 들었고, 체코(슬로바키아)정부²⁴는 1969~1973년간 교육을 통한 통합정책을 실행하게 된다. ‘특별학교écoles spéciales’ 안에 집시 자녀들을 위한 적응학급classe d'adaptation을 따로 편성해서 가르치게 되었는데, 이 학교는 원래 ‘학습부진아déficiency mentale’²⁵들을 받아들이기 위한 학교였기 때문에 부모들 몰래 입학시켜버린 것이었다. 처음부터 사회적 차별의 묵인 하에 시작된 교육이어선지 1970년대에 이루어진 이 정책은 결국 소수 집시공동체와 다수 체코인 사이에 사회문화적 단절을 형성해놓게 되었다. 말하자면 집시 자녀들이 단순히 언어가 다르기 때문에 겪게 되는 언어상의 문제와 어려움이 전혀 고려되지 않았지만, 교사들의 입장에서 볼 때 집시 자녀들이 상대적으로 학습능력

22 http://www.inrp.fr/vst/Dossiers/Interculturel/Pays_Europe/tchequie.htm 참조.

23 Gypsy, Rom, Roma로 불리며 EU 내에 약 1,200만 명이 거주하고 있는 것으로 추정한다.

24 1992년 체코슬로바키아는 체코와 슬로바키아로 분리되어 따로 독립했다.

25 déficiency mentale는 프랑스어로 ‘정신박약’으로 해석할 수 있는데, 여기에서는 당시 체코슬로바키아 정부가 전략적으로 집시 자녀들을 처음부터 학습을 위한 지적능력이 현저히 낮은 학습부진아로 분류한 것으로 이해했다.

수준이 열등하므로 ‘학습부진아’로 평가할 수 있었다. 이러한 평가 기준에 의해 집시 자녀들은 정규교육으로부터 멀어지게 되었고 특별학교 안에서 분리되어 교육을 받아야 했다. 집시 자녀들을 위한 교육은 개인의 문화적·언어적 상황이 전혀 고려되지 않은 심각하게 불평등한 조건 속에서 실시되었기 때문에 이 학교교육정책은 실패작이었다. 교육적 차별의 결과는 당연히 미래의 사회적·직업적 차별을 의미하는 것이기 때문이다. 1990년대에 이르러서야 관련헌법 개정으로 이러한 불평등한 상황은 변화를 맞게 된다. 즉 모국어로 교육을 받을 수 있는 권리를 비롯하여 공동체의 자주권을 요구할 수 있게 된 것이다.

동구권의 몰락으로 체코슬로바키아가 체코와 슬로바키아로 분리되어 독립했을 당시 체코는 인구 구성을 보면 어느 정도 동질성을 유지하고 있었다. 즉 체코인, 슬레지엔인, 모라비아인이 인구의 95%를 차지하고 슬라브인 3.1%, 폴란드인 0.6%, 독일인 0.5%, 집시 0.3%였다. 하지만 다수와 소수 공동체 간의 공존의 문제는 곧 국가적 결속력을 유지하기 위한 우선조건이었다. 그래서 체코정부는 서둘러 인권의 원칙에 따라 다수와 소수 공동체 간 관계들에 대한 법적 테두리를 만들어놓게 되었다. 체코에 살고 있는 집시는 체코인과 문화적 배경이 다를 뿐 아니라 이들 모두가 (체코) 국적을 가지고 있는 사람들도 아니었다. 하지만 30만 명을 훨씬 웃도는 인구 규모를 놓고 볼 때 체코정부로서는 결코 무시할 수 없었을 것이다. 이에 따라 체코정부는 다양성과 평등성을 원칙으로 하는 다문화주의에 기초하여 이들의 사회적 통합을 지원하기 위한 해결책 모색에 나서게 되었고, 1990년대 중반에 정규학교과정 속에 준비학급classe préparatoire을 신설하게 되었다. 궁극적인 목표는 집시 자녀들이 학교 적응에 어려움이 없도록 모든 형태의 차별을 폐지해서 동등한 사회적 위치와 기회를 가질 수 있게 하는

것이였다.

1990년대 말 체코정부는 유럽 의회에서 마련된 소수공동체 보호를 위한 협약을 비준했다. 또한 2000년대 초에는 기초적 권리와 자유를 명시한 헌장에 소수민족과 관련하여 모국어로도 수업을 받을 수 있는 권리 등이 추가되었다. 집시 자녀들이 많이 다니고 있는 학교에서는 이러한 교육을 담당할 교사가 필요하게 되었고, 이는 교사양성과정 속에 집시 언어와 문화에 대한 교육이 포함되는 계기가 되었다. 1990년대 말에는 18개 준비학급이 추가로 신설되었는데, 체코인 교사들이 집시 언어와 역사에 대한 수업을 맡는 대신 집시 출신 교사가 보조교사 역할을 맡아 집시 자녀들이 겪는 어려움을 도와주게 되었다. 이러한 조치는 학업 실패를 방지하기 위한 체코 당국의 지원책이었으므로 긍정적으로 평가할 수 있을 것이다. 초등교육과 마찬가지로 중등교육에서도 집시어와 체코어, 2개 국어로 수업이 이루어지는 것이 불가피했고 관련 교사들은 집시 언어와 문화에 대한 연수를 받아야 했다.

이와 같은 일련의 새로운 교육정책이 시행된 것을 놓고 볼 때, 체코정부가 교육을 통한 사회적 통합을 기대하고 다원화한 사회적 상황을 인정하게 된 것으로 보인다. 비록 집시 자녀들이 학교에 적응할 수 있게 하기 위한 여러 가지 교육정책, 모국어로 수업을 받을 수 있는 제도적 장치가 마련되었다 해도, 현실적으로는 이를 담당할 교사들이 꾸준히 양성되지 못해서 여전히 제한적이고 부분적으로 시행되고 있는 것이 문제라고 지적할 수 있겠다. 한편으로는, 체코 당국이 유독 집시 공동체에만 관심을 두는 모습은 자칫 관심을 받는 입장에서는 또 다른 상처가 될 수도 있는 민감한 부분으로 여겨진다.

3. 공동체와 유럽인 의식

유럽 차원의 다양하고 복잡한 사회상황을 이해하기 위해서는 무엇보다 20세기 유럽의 개별 민족국가를 구성하는 ‘하나의 민족=하나의 국가’라는 인식, 곧이어 ‘개인=하나의 개별민족국가의 시민’이라는 인식에서 시급히 벗어나야 할 것이다. 그 이유는 다음과 같이 설명할 수 있다. 첫째, 2004년 동유럽 10개국이 EU 회원국으로 대거 가입함으로써 회원국 사이의 이동성과 비회원국에서 공동체 내로 유입되는 노동력의 이동에 의해 회원국 내 외국인이 차지하는 비율이 앞으로 더욱 증가하게 될 것이다.²⁶ 따라서 유럽은 점점 빠른 속도로 다민족국가로 이행하는 중이다. 둘째, 현실적 변화에 따른 이질적인 것, 다름과 다양성을 받아들이고 이들과 공존하기 위해 더불어 살아가는 법 *vivre ensemble*을 배우는 일을 초국가적·다문화 차원에서 인식해야 한다. 유럽에 살고 있는 모든 사람들 개개인이 어떻게 변화해야 할 것인가에 대한 논의가 중요하다. 셋째, EU의 계속된 확장으로 시민의 개념 자체가 바뀌고 있다. 과거, 시민의 개념이 국가 *nation*라는 개념과 밀접한 관련을 가지고 민주사회의 구성원으로서 누릴 수 있는 정치, 사회, 문화적 권리의 획득이라는 의미로 해석되었다면, 앞으로는 기존의 개념과 더불어 공동체적 가치, 지식, 책임, 정체성, 문화에 근거를 둔 개념으로 해석되어야 할 것이다. 더 나아가 마음속에 자신이 유럽 시민이라는 자긍심과 소속감, 민족 국가의 시민이라는 사고를 벗어나 유럽인으로서는 보편성과 합리성을 추구하는 다원적 시민의식은 다문화 교육이 유럽 차원에서 포함해야 할 기본적인이고 핵심적인 내용일 것이다.

26 유럽 각국의 이민동향 *Tendances migratoires en Europe*.
<http://www.coe.int/T/F/.../Population/No%207%20Tendances%20migratoires%20en%20Europe.pdf> 참조.

V. 나가는 말

20세기 중반 유럽인들이 경험한 위기의식은 공존을 위한 유럽 민족국가들 간의 통합을 지향했다. 21세기 세계화 시대에 통합된 유럽 속에서 각 민족국가의 전통과 관습은 굳건하여 국가적 정체성이 아직도 강하게 유지되고 있다고 할 수 있다. 쉥겐조약²⁷의 결과 유럽인들이 공동의 여권을 사용하여 자유롭게 여행한다고 해서 국경이 철폐된 것은 아니다. 단일통화 유로를 사용하다 보면 언젠가 유럽인의 사고방식에서도 국경이 사라질 거라고 신뢰할 수도 있지만 분명한 것은 유럽인 의식은 어떤 경제적 행위 또는 국적의 구분과 별개의 문제라는 점이다.

자유로운 노동력의 이동과 함께 초국가적·다문화적인 사회로의 변화는 이미 EU 회원국 시민뿐만 아니라 유럽에 살고 있는 모든 사람들의 직업적 삶 속에 자리 잡아 가고 있다. 앞서 살펴보았듯이, EU 회원국의 다문화 교육은 대부분 이주민과 이들 자녀들의 사회적 통합을 이루기 위한 언어교육에서 그 출발점을 찾는다. 유럽의 다양한 이질적 요소와 차이를 반영한 다문화 교육은 유럽적 정체성을 만들어 가고 있는 상태라고 할 수 있다.

유럽 사회가 당면하고 있는 현실적 상황은 복잡적이다. 민족적·언어적·문화적으로 다양하고 복잡하게 뒤얽혀 다원화된 사회에서 함께 살아가기 위한 필수 요건으로 대두된 다문화 교육은 각 국가가 가지고 있는 역사적, 사회적 상황에 비추어 다양한 수준과 층위를 고려해야 할 것이다. 더 나아가 사회의 ‘모든 구성원’이 어떻게 변화할 것인가에 대해 적극적인 논의가 이루어져야 할 것이다. 앞서 살펴본 바, EU의 다문화 교육에 대한 점

27 쉥겐조약의 성립 및 배경, 경과, 쉥겐조약과 EU 조약으로의 연계과정에 대해서는 이규영 (2003)을 참조한다.

근 및 전통은 국가마다 다르고 다양하다. EU의 다문화 교육은 공동체적 정책 차원에서 이루어지고 있는 만큼 초국가적 협력을 기초로 하고 있다. 따라서 유럽의 ‘모든’ 시민들이 민족적 소속감이 아닌 자신이 속한 사회와 공동체에 실제로 통합되었다는 신뢰의 구축을 최종 단계로 삼아야 할 것이다. 결론적으로, 단순히 국가들 간의 결합이 아닌 사람들 간의 통합을 지향한 유럽통합의 근본적 목표는 21세기 유럽 사회가 당면하고 있는 현실적 상황에 비추어 볼 때 EU의 다문화 교육이 추구해야 하는 유연하고 역동적인 방향을 집중조명해주고 있다고 할 수 있다. 다시 말해서, 유럽에 살고 있는 모든 사람들 스스로 유럽인이라고 느끼고 겉모습이 다르고 서로 다른 나라에 살아도 하나의 유럽에 자신들이 속해 있다는 소속감은 EU의 다문화 교육의 성패를 가름하는 중요한 준거가 될 것이다.

참고 문헌

- 강순원(2008). 영국 융합교육 정책에 근거한 한국 다문화 교육의 과제. 국제이해교육연구 3(1). 한국국제이해교육학회. 5-44.
- 강정인(2000). 세계화와 세계시민 민주주의: 이론적 모색. 유럽연구 11. 한국유럽학회. 39-65.
- 김대순(1996). 유럽연합조약(Treaty on European Union)에 나타난 ‘연합의 시민권(Citizenship of the Union)’ 개념에 관한 연구. 유럽연구 4. 한국유럽학회. 163-191.
- 김시흥(2003). 유럽연합 시민권과 정체성의 사회적 차원. 유럽연구 18. 한국유럽학회. 90-108.
- 김진수(2007). 프랑스의 언어정책. 부산: 부산외국어대학교출판부.
- 라종일(1995). 세계시민 : 이념, 현실 그리고 전망. 유럽연구 3. 한국유럽학회.

- 161-192.
- 송병록(1998). 유럽사상(가)에 나타난 세계공동체적 비전. *유럽연구* 7. 한국유럽학회. 49-75.
- 이규영(2003). 쉥겐조약과 유럽시민권. *유럽연구* 17. 한국유럽학회. 49-66.
- 이민경(2007). 프랑스 다문화교육의 배경과 쟁점. *교육과정평가연구* 10(2). 53-76.
- 임문영(2002). 유럽연합의 사회정책—마스트리히트조약과 암스테르담조약을 중심으로—. *유럽연구* 15. 한국유럽학회. 1-22.
- 임문영, 김승민(2003). 프랑스인의 유럽통합관에 대한 실태조사. *유럽연구* 17. 한국유럽학회. 19-47.
- 마르코 마르티니엘로(2002). *현대사회와 다문화주의*. 윤진(옮김). 서울: 한울 [Martineillo, M.(1997). *Sortir des ghettos culturels*, Paris: Presses de Sciences Po.]
- 장-바티스트 뒤로젤(2003). 유럽의 탄생. 이규현 · 이용재(옮김). 서울: 지식과 풍경. [J-B. Duroselle(1965). *L'idée d'Europe dans l'histoire*, Paris: Denoël.]
- 장홍(1994). 유럽통합의 역사와 현실. 서울: 고려원.
- 정창화(2003). 유럽정부European Government의 실제조정자로서 유럽연합(EU) 주체성에 관한 논쟁. *유럽연구* 18. 한국유럽학회. 163-182.
- 조홍식(1994). 유럽통합의 민족국가적 주체와 동력. *유럽연구 통권* 1(창간호). 한국유럽학회. 52-76.
- 채형복(1994). 다양성속에서의 통합: 유럽시민권과 합리적 의사결정제도. *유럽연구* 18. 한국유럽학회. 143-162.
- 최은순(2005). 근대 유럽의 국민국가 형성과 언어정책에 관한 소고. *프랑스학연구* 33(가을호). 프랑스학회. 307-327.
- 홍익표(1998). 유럽통합과 민주주의 문제. *유럽연구* 8. 한국유럽학회. 131-146.
- Jouve, E.(1999). Quel avenir pour l'Europe. *유럽연구* 10. 한국유럽학회. 211-228.
- Bauby, P. & J-Cl. Boual(1994). *Pour une citoyenneté européenne. Quel service public?*. Paris: Atelier.

Bossuat, G. (2001). *Les fondateurs de l'Europe unie*. Paris: Belin.

인터넷 검색 자료

<http://europa.eu.int/comm/education/archive/citizen/citi-fr.html>
<http://register.consilium.eu.int/pdf/en/02/cv00/00369en2.pdf>
http://www.assemblee-nationale.fr/12/dossiers/immigration_intergration.asp
http://www.coe.int/t/dg3/migration/Documentation/Migration%20management/2002_Salt_report_fr.pdf
http://www.coe.int/T/F/Coh%C3%A9sion_sociale/Population/No%207%20Tendances%20migratoires%20en%20Europe.pdf
<http://www.europa.eu>
<http://www.ifri.org/files/Cerfa/Immigrationnote21.pdf>
<http://www.inrp.fr/vst/Dossiers/Interculture/Europe/construction.htm>
http://www.inrp.fr/vst/Dossiers/Interculturel/Pays_Europe/gb.htm
http://www.inrp.fr/vst/Dossiers/Interculturel/Pays_Europe/portugal.htm
http://www.inrp.fr/vst/Dossiers/Interculturel/Pays_Europe/tchequie.htm
<http://www.vie-publique.fr/politiques-publiques/politique-immigration/chronologie-immigration>

자료

뉴스위크(2004). 유럽의 종말-동유럽 국가 대거 EU 가입. 분열과 갈등의 서곡인가. *뉴스위크 한국판*. 2004. 5. 5일자.
 조선일보 국제면 자료(2000. 이후~현재)
 Campus 2(2002). Girardet Jacky & Pécheur Jacques. CLE International. Paris.
 Label France(2004). 2004, année de l'Europe, *Magazine trimestriel d'information du ministère des Affaires étrangères*. 53. Paris.
 Label France(2005). S'inplanter en France, un choix gagnant. *Magazine trimestriel d'information du ministère des Affaires étrangères*. 57. Paris.

Abstract

A Study on the Multi-cultural Education in the Members of the European Union

Kim, Hee-Kyung

(Lecturer, Seokyeong University)

This study starts from the recognition that the reality of the European society in the 21st century's globalization age. The European nations have gone through many changes, and they are now in the transition to the multiracial and multi-cultural communities. Here, in my study, I'll examine the multi-cultural societies of Europe through the changes of the characteristics of European countries. The multi-cultural education in Europe has risen as a requirement to live together in pluralistic societies in which different races, languages and cultures are intertwined. In this sense, this study aims at examining the way the language is being taught in Europe. The language education was for the immigrants and their children. It was a solution for the social unification on national levels. In my study, I tried to find, to the best of my ability, the answers to two issues through examining the characteristics of England, Portugal and Czech Republic as cases among EU member

nations in question. What post do the basic aims of EU's integration movement hold in multi-cultural education? What goals are the multi-cultural educations of Europe going to reach? In conclusion, having different social dynamics, the EU member nation's approaches toward the multi-cultural education system and its tradition are actually different and diverse within the countries in question. But they are based on two following discoveries. First, they are based on the basic aims of European unification that say "It aims at the integration between people not only between nations". Second, they are based on the international cooperation as multi-cultural education being realized on communities policy level. Finally, I'll offer what criterion are the most important factors to the multi-cultural education's positive and negative aspects.

Key words : European Union, Union Citizenship, multi-cultural education