

## 이주 어머니(migrant mother)의 자녀 교육 경험에 관한 연구: 동남아시아 출신 결혼이주여성을 중심으로\*

최승은\*\*

### 초 록

이 논문은 결혼이주여성의 삶과 그들이 가장 많은 관심을 가지고 있는 자녀 교육에 대한 경험을 탐구하고, 결혼이주여성들의 이야기를 통해 그들의 생활세계 속에서 나타나는 경험의 의미를 해석하여 다문화 사회에서의 공존을 위한 고찰을 목적으로 한다. 특히 귀화자의 비율이 높은 베트남 출신을 비롯한 동남아시아 출신 결혼이주여성을 중심으로 질적 연구를 진행하여 개인적 삶을 심층적으로 이해하고, 이를 통해 사회적 소수자인 결혼이주여성을 위한 정책과 다수인 정주민들에게 필요한 사회적 인식의 전환을 제언하고자 한다. 연구를 위하여 캄보디아, 태국, 필리핀, 베트남 출신의 결혼이주여성 12명을 연구참여자로 선정하여 심층 인터뷰를 진행하였다. 그리고 인터뷰의 내용을 바탕으로 결혼이주여성의 자녀 교육에 대한 경험을 분석하였다. 연구결과는 1) 자녀 교육에 대한 열망, 2) 모국어와 한국어 사이에서의 갈등, 3) 가치관의 차이로 남편과 대립, 4) 차별에 대한 두려움, 5) 공감대를 가진 커뮤니티의 결핍, 6) 자녀를 위한 전문적인 교육의 필요, 7) 다문화 사회와 정책에 대한 요구 등의 경험 유형으로 나타났다. 다문화 사회로 전환된 한국 사회에서 다문화 구성원들과 이에 대한 교육은 필수적이다. 그러나 사회 전반에 걸친 '다문화'에 대한 역사적·사회적·문화적·정치적 논의 없이 '다문화'를 정책적 수단의 도구로 사용한 결과, 다문화에 대한 왜곡된 시선이 있을 수밖에 없게 되었다. 결혼이주여성이 이주 어머니(migrant mother)로서 한국 사회의 저출산·고령화 현상을 해결하기 위한 일종의 인구학적 대안으로 나타나는 것에 대한 비판적 시각이 필요하다. 결혼이주여성의 이야기를 경청함으로써 사회적 인식과 태도가 전환된다면 타자에 대한 윤리성이 실천될 것이다.

주제어 : 결혼이주여성, 자녀, 교육, 이주, 어머니, 경험, 동남아시아, 타자

\* 이 연구는 2017년 정부(교육부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2017S1A5B4055802).

\*\* 인하대학교 연구교수 (219105@inha.ac.kr)

## I. 서론

전 세계적으로 인적·물적 교류가 급속도로 진행되면서 나타나는 초국적 이주(transnational migration)는 한국 사회를 다문화 사회로 전환시키고 있다. 1990년 국내 체류 외국인의 수는 49,507명에 불과했으나, 2000년에는 491,324명으로 10년 동안 약 10배의 증가를 보였다. 이러한 추세 속에서 2018년 기준으로 체류 외국인은 2,367,607명까지 증가하였다. 이 중에서 결혼이민자는 159,206명으로 국적별로 살펴보면, 한국계 포함 중국이 가장 많은 비중을 차지하고 뒤를 이어 베트남, 일본, 필리핀, 캄보디아, 태국 등이 있다(출입국외국인정책본부, 2019). 초국적 이주는 이주자들이 정주하고 있는 지역과 국가, 이주해 온 지역 및 국가, 그리고 전 세계에 큰 영향을 미치고 있다(Castle & Miller, 2003; 최병두, 2012). 이러한 현상 속에서 주류 사회로부터 소외되고 타자화되고 있는 결혼이민자를 비롯한 다문화 구성원의 구체적인 삶을 이해하고, 나아가 정주민과 이주민이 함께 공존할 수 있는 새로운 사회적 합의가 필요하다.

특히 결혼이민자의 성별 현황을 살펴보면, 전체 159,206명 중에서 남성은 26,815명인 16.8%인 반면, 여성은 132,392명으로 83.2%차지하고 있다(출입국외국인 정책본부, 2019). 결혼이민자 중에서 남자에 비하여 여자의 비율이 월등히 높은 것은 이주의 규모와 양적인 측면에서 여성이 남성을 추월하는 ‘이주의 여성화(feminization of migration)’ 현상(Castle & Miller, 2003)을 보여준다. 아시아 내에서 발견되는 이주의 여성화 현상은 선진국 여성의 지위향상과 사회진출로 인해 생겨난 사회적 재생산 영역의 공백을 채워주는 ‘이주노동자’와 국내 결혼시장의 수급불균형으로 부족해진 신부(bride)의 자리를 대체하기 위한 ‘결혼이주여성’이라는 유형으로 크게 나눌 수 있다. 노동이주와 결혼이주의 경계가 분명하지 않음에도 불구하고, 국민국가의 입장에서 결혼이주여성은 노동이주여성으로 법제도적으로 차별된 영역으로 편입된다는 점에서 특수한 존재들로 여겨진다. 결혼이주여성은 더 이상 제한된 사회서비스를 제공받는 단기 노동자가 아니라 한국인의 아내이자 어머니의 신분으로 한국에 장기간 거주하게 될 존재이기 때문이다.

이러한 이유로 한국 사회에서 결혼이주여성에 대한 관심은 크게 확대되어 왔다. 특히 결혼이주여성과 자녀들이 주요 가족 구성원인 ‘다문화가족’에 대한 정부의 지원 정책은 결혼이주여성이 한국 가족에 소속될 것을 바탕으로 둔다. 그래서 결혼이주여성은 이주 어머니(migrant mother)로서 한국 사회의 저출

산·고령화 현상을 해결하기 위한 일종의 인구학적 대안으로 나타난다. 이는 결혼이주여성 개인의 삶을 둘러싼 복합적이면서 다층적인 그들의 ‘이야기’는 배제된 것이다.

이 논문은 결혼이주여성의 삶과 그들이 가장 많은 관심을 가지고 있는 자녀 교육에 대한 경험을 탐구하고자 한다. 이를 통해 그들의 이야기 속에서 드러나는 현상들을 비판적으로 해석하여 다문화 사회에서의 공존을 위한 고찰을 목적으로 한다. 특히 귀화자의 비율이 높은 베트남 출신을 비롯한 동남아시아 출신 결혼이주여성을 중심으로 질적 연구를 진행하여 개인적 삶을 심층적으로 이해하고, 이를 통해 사회적 소수자인 결혼이주여성을 위한 정책과 다수인 정주민들에게 필요한 사회적 인식의 전환을 제언하고자 한다.

실제 결혼이주여성이 경험하는 현실은 해당 국가의 정치경제 및 사회 문화적 맥락에 따라 매우 복잡하고 다양한 양상으로 나타나며, 제3세계 여성과 선진국 남성의 이미지를 단순히 이분법적으로 나뉘 이들의 권력관계를 분석하는 것은 옳지 않다(Constable, 2005). 결혼이주여성에게 이주라는 선택은 불평등과 착취, 차별의 경험보다는 가부장적인 사회와 전통적인 관습에서 벗어나 자발적 선택을 통해 자신의 삶에 대한 통제권을 획득 하고, 경제적으로 더 나은 삶을 살거나 사회적 위치의 향상을 약속하는 유일한 기회로 다가올 수도 있다(Pessar & Mahler 2003; King & Christou 2011). 즉, 국경을 넘어 이동하는 이주라는 행위 자체가 본국의 가부장적 결혼 체계에 대한 거부이자 반항적 실천이 되기도 하는 것이다.

이렇듯 국내에 거주하는 결혼이주여성은 ‘결혼-이주-여성’이라는 다층적인 차원에서 생활세계를 경험하고 있으며, 각 개인을 둘러싸고 있는 현상은 특수하고도 개별적으로 나타난다. 이러한 이주의 여성화 현상 속에서 한국 정부는 결혼이주여성의 사회적·문화적 적응을 위해 한국어 교육을 지원해 오고 있다. 예컨대, 각 지역의 다문화가족지원센터들은 다양한 프로그램을 운영하고 있으며, 이 지원은 한국에서의 기초적인 생활을 위해 필요한 정책이다. 그러나 외국인으로서 배운 한국어를 모국어(mother tongue)만큼 유창하게 사용하는 것은 쉽지 않다. 특히 어머니로서 모국어가 아닌 외국어로 자녀들과 소통해야 하는 결혼이주여성은 현실적인 어려움에 처할 수밖에 없다. 따라서 결혼이주여성을 직접 만나고, 다양한 이야기를 들어보는 것이 필요하다. 이러한 개인의 삶을 들여다 볼 수 있는 심층 인터뷰를 통해 그들의 목소리를 들어보는 것은 타자에 대한 윤리적 실천의 첫 걸음이다.

연구자가 자녀교육을 연구의 주제로 선정하게 된 이유는 결혼이주여성들의 전반적인 생활세계를 연구하기 위해 다양한 결혼이주여성들을 만나 인터뷰를

하는 과정에서 ‘가장 중요하게 생각하는 문제는 무엇인가’라는 질문에 대부분의 여성들이 자녀의 교육이라고 답을 한 것이 동기가 되었다. 결혼이주여성은 자녀의 주요 양육자인 어머니로서의 역할을 강조 받으며 자녀 교육에 보다 많은 비중을 두게 되는 것으로 보인다. 이러한 현상은 결혼이주여성들이 사회적으로 고립된 상태로 인하여 전통적인 젠더 사회화를 강화하는 가족 내에 머물며 특정한 젠더 역할을 수행하기 때문이다(Wall & José, 2004; Polakow, 2005). 결혼이주여성들에게 자녀 교육은 사회·문화적 맥락뿐만 아니라 젠더 문제와도 관련이 있다. 따라서 이 연구는 결혼이주여성들이 경험하는 ‘자녀 교육’을 중심으로 연구를 설계하여 다시 인터뷰를 진행하였고, 이러한 심층 인터뷰를 통해 그들의 경험을 분석하였다.

## II. 선행연구 고찰

결혼이주여성은 여러 가지 동기와 기대를 안고 한국남성과의 결혼을 선택하는데, 일시적인 체류가 아닌 영구적인 거주 보장과 취업의 기회가 폭넓게 주어진다는 점에서 특별한 기술을 가지고 있지 않는 여성에게 있어서 국제결혼은 노동이주보다 훨씬 접근이 가능한 이주방식 중 하나라고 할 수 있다(김민경, 2012). 이러한 이주여성은 한국인으로서 마땅한 의무와 혜택을 국가에서 부여받는다라는 점에서 결혼이주는 법제도적, 사회문화적으로 민족과 국민의 범주와 밀접한 연관을 맺고 있다. 이렇게 결혼이주가 결혼이주여성 자신과 그 자녀를 포함하여 새로운 ‘국민’의 생산과 직결되어 있다는 점에서 결혼이주여성은 국가의 규제와 관리가 필요한 대상으로 인식되었고 국가는 양질의 ‘국민’을 책임진다는 명목으로 직접적인 규제와 관리의 당위성을 옹호하게 되었다(김지은, 2007). 이러한 차원에서 한국 사회에서 결혼이주여성에 대한 관심은 크게 증가하고 확대되어 왔다. 특히 결혼이주여성과 그 자녀들은 이주민을 지원하는 정부의 정책과 서비스에서 핵심적인 수혜 집단으로 인식되고 있다.

그러나 결혼이주여성에 대한 지원은 한국인의 시각에서 일방적으로 이주여성을 대상화, 타자화하는 정책(김현미, 2010)이라는 비판이 지속적으로 제기되기도 한다. 미시적인 정책 차원에서는 이른바 다문화 가족의 출산과 양육·교육에 많은 관심을 기울이고 있는 것처럼 보이지만, 이주여성이 한국 가족에 소속되어 기존의 가족 규범을 받아들일 것이라 전제함으로써 결혼이주여성의 역할은 부계가족의 틀 안으로 국한되어 인식되면서 이주여성의 모성은 한국의

저출산·고령화 현상을 해결하기 위한 정책으로 나타난다. 이러한 시각은 결혼 이주가 동반하는 새로운 문화적 복합성과 생물학적 출산으로 환원될 수 없는 이주 어머니의 주체성과 시민성을 간과하였다(황정미, 2012). 따라서 결혼이주여성을 둘러싼 권력관계의 역설적인 현상과 여성의 주체적 삶을 살펴보기 위해서는 결혼이주여성들과 연계된 젠더문제, 정치경제적 환경, 사회문화적 맥락과 관계의 역동성 등을 다각적으로 검토할 필요가 있다.

일반적으로 이주자들은 주류사회의 구성원과는 구별되는 ‘타자’로 인지된다. 한국사회에서 이주배경을 가진 사람들을 ‘다문화’로 호명하는 것도 이와 관련된다. 이주여성들에 대한 ‘어머니’ 역할이나 경험을 둘러싼 담론도 이들의 자녀가 ‘다문화’ 가정이기에 나온 결과라고 수용한다. 이러한 해석 뒤에는 문화나 언어 문제로 이주여성들의 어머니 역할은 제한적이거나 열악하다는 전제가 있다. 이주여성들에게 호의적인 태도를 보이는 경우에도 그들을 도움이 필요한 온정의 대상으로 보는 시선이 깔려 있다(이민경, 2015). 특히 결혼이주여성의 생활세계를 적응 혹은 사회통합의 관점으로만 접근하는 것에 문제를 제기하면서 이들을 본국과 이주국의 경계선에 위치하는 존재로 보는 연구는 시사하는 바가 많다. 이주여성의 이동을 행위자네트워크이론의 관점에서 고찰한 이희영(2014)의 연구는 이주여성들이 자신의 소속과 위치들을 다양한 행위자들의 개입 속에서 재구성해 나가고 있음을 보여준다.

여성의 노동이주가 원경 모성 또는 초국적 모성과 같은 어머니 노릇의 실천을 만들어낸다면, 결혼이주는 종족 혹은 인종, 국민국가, 그리고 모성의 문화적 차이 등과 복합적으로 연결되어 있다. 국제결혼은 국적과 국민국가 정체성이 서로 다른 두 사람의 결합이며, 종족 간 혹은 인종 간 결합일 뿐 아니라 문화적 차이를 지닌 개인의 결합이다. 또한 국제결혼이 국가 간 혹은 종족 간 결합이라는 점에서 결혼이주여성의 모성은 다문화 가족의 모성 측면에서 이해된다. 이러한 결혼은 사회, 정치 정책 수준에서 뿐 아니라 개인적 삶에서 젠더, 인종, 문화 개념을 만들고 재구성하는 것을 포함한다(이은아, 2012). 소수집단으로 이민자이자 혼종적인 자녀의 어머니로서 갈등을 겪고 있는 결혼이주여성들은 모국의 문화와 새로운 문화를 절충하는 방식으로 자녀를 교육하게 되지만, 의사소통의 어려움, 모국문화에 대한 차별 등으로 다양한 문제를 경험하게 된다(Koniak-Griffin et al., 2006). 이렇듯 어머니가 되는 것은 사회·문화적인 영향을 받아 되어지는 것(becoming)이다.

결혼이주여성들의 자녀교육을 고찰하고 있는 연구들은 주로 여성들의 어머니 역할과 이로 인한 어려움 등을 제시하면서 적응과 통합의 관점에 기초한 연구들이 주를 이루고 있다. 결혼이주여성들의 자녀교육의 어려움을 고찰하고

있는 연구들(강선자·손수민, 2011; 류진아, 2011; 이현주, 2013; 서미옥, 2013; 팜티웬짱 외, 2014; 이현주·손승남, 2014; 서덕희, 2015)은 문화차이, 문화접변, 한국사회의 편견 등이 자녀 교육의 어려움으로 어떻게 연결되는지를 연구하였다. 그리고 결혼이주여성들의 자녀교육에 미치는 변인을 탐구한 연구들(연보라·김경근, 2009; 정명희, 2013; 박현선, 2014; 이엄지·이채원, 2014)에서는 어머니 역할을 수행하기 위한 지원방식을 논의하였다. 이 연구들은 결혼이주여성의 한국사회의 적응과 사회통합의 관점에서 접근하고 있다.

결혼이주여성들은 자녀 교육에 대하여 높은 관심과 기대를 가지고 있으나, 이상적 교육 기대가 실제로 교육지원활동으로 연계되지 못하고 있는 상황이다(김유진·오성배, 2013). 결혼이주여성의 학력에 따른 자녀교육관에 관한 연구(서덕희·오성배, 2012; 서미옥, 2013; 서덕희, 2015)에서는 학력에 따른 차이는 ‘학구적 성향’으로 이해될 수 있음을 논하였다. 고학력 결혼이주여성들은 자녀교육에 관심은 많으나, 교육활동에 직접 지원하는 면에서는 확신이 부족하고 남편의 적극적인 도움을 필요로 하였다는 점을 지적하기도 하였다(서미옥, 2013). 상대적으로 확대가족에서 생활하고 한국어쓰기능력에 강점이 지닌 이주여성들이 학교 활동에 비교적 참여도가 높게 나타났다(연보라·김경근, 2013). 특히 서덕희(2015)의 연구는 세계화와 더불어 급변하는 한국 사회의 특수한 맥락 속에서 결혼이주여성과 그 자녀들이 건강한 시민으로 자리잡기 위해서는 자기 부정성을 극복하고 모국 언어와 문화에 대한 존중과 함께 가족 중심의 지원정책이 필요하다고 강조하였다. 이러한 흐름 속에서 점차 결혼이주여성의 자녀를 위한 이주여성 모국문화 교육에 대한 사회적 관심과 지원을 모색하는 연구(김혜전, 2018)가 진행되고 있다.

한편, 결혼이주여성의 자녀교육에 대한 욕구를 탐구한 연구들(이민경·김경근, 2010; 윤재희·유향선, 2011; 이채원 외, 2013)은 여성들의 행위자로서의 주체성을 분석하였다. 결혼이주여성의 초국적 모성을 분석한 황정미(2012)의 연구에서는 이주여성들의 자녀 교육에 대한 행위를 수동적인 어머니 역할수행에서 벗어나 자신의 역할을 스스로 의미화하면서 적극적으로 기획하고 수행하고 있는지를 고찰하였다. 또한 이민경(2015)의 연구는 결혼이주여성들의 다양한 위치, 희망, 갈등 및 협상의 과정에서 나타나는 정체성을 탐색하였다는 점에서 의의가 있다. 이러한 연구들에서 더 나아가 본 연구는 동남아시아 출신의 결혼이주여성들을 연구참여자로 하여 그들의 자녀 교육을 중심으로 한 경험을 연구하였다.

이 연구는 결혼이주여성들의 자녀 교육에 대한 다양한 경험을 탐색을 통해 다문화 연구의 방법론적 반성과 비판에서 새로운 대안을 찾으려는 시도의 하

나이다. 선행연구들이 결혼이주여성을 도움이 필요한 수동적인 시혜의 대상으로 보거나 혹은 자신의 삶을 개척하는 능동적 행위자로서 주체적 존재로 보는 관점으로 바라보았다면, 이 연구는 ‘이주자’이자 ‘어머니’로서 살아가는 결혼이주여성들의 경험을 탐구하여 그들의 양가적인 입장을 모두 직시하고자 하였다. 이를 통해 우리 곁의 타자들과 함께 공존하는 다문화 사회의 지향성을 강조하고자 한다.

### III. 연구 설계

#### 1. 연구 방법 및 자료 수집

이 연구는 한국으로 결혼이민을 온 동남아시아 출신의 결혼이주여성의 경험에 대하여 심층 인터뷰를 하였다. 이는 결혼이주여성이 결혼과 이주를 통해 “경험하는 것은 무엇인지 그 경험으로부터 만들어 내는 의미(Seidman, 2006: 36)”에 대해 이해하기 위한 것이다. 이러한 ‘체화된 경험(lived experience)’의 의미를 분석하고 이를 해석하여 그들의 삶과 생활세계를 이해하고자 심층 인터뷰를 진행하였다. 심층 인터뷰는 “인간적 현상을 보다 풍부하고 깊이 있게 이해할 수 있게 해 주는 원천이 될 경험적인 이야기 자료를 조사하기 위한 방법”이며, 경험의 의미와 관련해 연구참여자와 “대화 관계를 발전시키기 위한 주요한 수단(Van Manen, 1994: 94)”으로 활용할 수 있기 때문에 이 연구의 자료 수집 방법으로 채택하였다. 특히 경험의 의미를 강조하는 이 연구는 연구참여자의 삶의 의미를 맥락 속에서 더 깊이 이해할 수 있기 위해 그들의 경험을 빌리는 것이다. 즉, 연구자는 다른 사람들의 경험을 통해 더 경험 있는 존재가 될 수 있다(Van Manen, 1994). 따라서 이주 어머니로서 결혼이주여성들이 겪는 경험을 통해 그들의 생활세계와 삶을 이해하고자 하였다.

자료의 수집 기간은 2018년 11월부터 2019년 2월까지이며, 심층 인터뷰 시간은 120분 내외 소요 되었고, 개별적인 면담 방식으로 실시하였다. 심층 인터뷰는 모두 한국어로 진행되었으며, 인터뷰 질문에서 어려운 한국어 어휘는 사용하지 않도록 하였다. 인터뷰 장소는 연구참여자의 자택 근처 카페나 기관 센터의 휴게실 또는 상담실에서 진행하였다. 연구에 앞서 연구 윤리를 위하여 IRB 심의를 거쳐 승인을 받았다. 모든 인터뷰 내용에 대하여 사전에

설명하고 동의서에 서명을 받아 연구의 동의를 구하였다. 그리고 인터뷰를 마친 뒤에는 연구참여자들에게 소정의 사례금을 전달하였다.

질문은 결혼생활과 자녀관계에 관한 반구조화된 질문으로 시작하고, 심층적인 내용인 자녀의 교육과 관련된 경험에 대해서는 개방형 질문으로 진행하였다. 또한 연구참여자의 답변에 따라 세부적인 질문들과 확인 질문들을 추가적으로 제시하여 보충하였다. 모든 인터뷰는 녹취하였고, 인터뷰가 종료된 후에는 3일 내에 전사를 하였다. 인터뷰 과정에서는 연구자가 연구의 현장감을 위하여 메모를 병행하였다. 그리고 작성된 전사록인 문서화한 자료들을 탐독하여 주제 의미를 파악하였다.

## 2. 연구참여자

이 연구의 연구참여자는 가정에서 자녀의 양육과 교육에 대한 경험이 있는 동남아시아 출신 결혼이주여성들이다. 연구자는 서울시, 고양시, 인천시의 결혼이주여성 관련 기관의 협조를 구하여 연구의 필요성과 목적을 설명한 후 해당 연구에 적합한 연구참여자를 소개받았다. 그리고 연구참여자로 만난 결혼이주여성이 다른 연구참여자를 소개해 주는 방식의 눈덩이 표집법으로 연구참여자를 섭외하였다. 연구참여자는 총 12명으로, 캄보디아, 필리핀, 태국, 베트남에서 이주해 온 결혼이주여성들이다. 연구참여자에 대한 기본 정보는 다음 <표 1>과 같다.



〈표 1〉 연구참여자 기본 정보

연구 참여자	나이	출신국가	이주 년도	한국 내 동거 가족	거주 지역	학력	직업
1	29세	캄보디아	2012	아들(8) *이혼(2016년)	서울시	대학교 재학중	번역가
2	30세	필리핀	2010	남편(50), 아들(8)	경기도 고양시	고졸	가정주부
3	41세	필리핀	2000	아들(18), 아들(15), 딸(9) *이혼(2013년)	서울시	대졸	영어학원 강사, 코이카 강사
4	31세	태국	2011	남편(35), 딸(8), 아들(6)	서울시	대졸	통·번역사
5	45세	태국	2010	남편(48), 딸(10)	서울시	대졸, 미국 MBA 취득	대학 강사
6	46세	태국	2011	남편(48), 딸(15)	서울시	대졸	통·번역사
7	31세	베트남	2013	남편(50), 아들(5)	경기도 고양시	중졸	가정주부 (식당에서 부업)
8	36세	베트남	2010	남편(46), 아들(8), 딸(7), 시아버지	인천시	초졸	가정주부
9	25세	베트남	2013	남편(47), 아들(5), 딸(2)	인천시	고졸	가정주부 (공장에서 부업)
10	30세	베트남	2009	남편(39), 딸(9), 아들(7)	인천시	중졸	가정주부 (공장에서 부업)
11	30세	베트남	2011	남편(55), 아들(7)	인천시	고졸	가정주부 (공장에서 부업)
12	29세	베트남	2012	남편(40), 딸(4)	인천시	고졸	가정주부

연구참여자들은 한국어 의사소통에 문제가 없고, 자신의 의견을 표현하는 것에 어려움이 없는 여성들로 선정하였다. 한국어 의사소통에 문제가 없고, 자신의 의견을 표현하는 것에 어려움이 없는 여성들로 선정하였다. 연구참여자들의 거주지는 서울시, 고양시, 인천시이며 이러한 상황을 고려하여 만남의 장소를 고려하였다.

연구참여자 자녀들의 연령대는 다양하며, 연구참여자들의 학력<sup>1)</sup> 또한 차이가 있었다. 연구참여자들의 학력은 초등학교 졸업자부터 중학교 졸업자, 고등학교 졸업자, 대학교 졸업자, 미국에서 유학하여 MBA를 취득한 자까지 매우 다양하다. 이주여성들의 자녀에 대한 교육열은 모두 높게 나타났지만, 학력에 따른 교육에 대한 접근 방식은 차이가 있었다.

또한 한국에서 강사나 통번역사로 전문적인 직업 활동을 하는 연구참여자들도 있고, 가정주부인 경우도 있다. 결혼을 하게 된 경로는 연애부터 소개, 그리고 종교단체에 의한 만남 등 다양한 방식이 존재하였다. 이 연구에 참여한 여성 중에는 결혼중개소의 소개로 자신이 결혼한 것으로 인지한 여성은 없었다. 총 12명 연구참여자 중에서 2명은 현재 이혼한 상태이며, 이혼한 경우에도 어머니인 결혼이주여성이 자녀를 돌보고 있었다. 연구에 참여한 모든 결혼이주여성들은 거주 지역의 정부 기관에서 제공하는 자녀교육 관련 지원 서비스에 대한 수혜 경험이 있었다. 연구참여자들은 정부 차원의 자녀교육 지원 정책뿐만 아니라 자녀 교육에 대한 지속적인 개인적 경험을 이야기하였다.

### 3. 자료 분석

수집한 자료는 Creswell(2007)이 제시한 자료 분석의 단계에 따라 분석하였다. 우선, 전체 전사자료를 여러 차례 정독하면서 전반적인 내용을 파악하고, 자녀교육과 연관된 구절이나 문장을 찾아 ‘의미 있는 진술’을 선정하여 표시하였다. 선택된 진술들은 ‘수평화’ 단계를 거쳐 선정한 의미 있는 진술들을 나열하여 중복되지 않도록 목록화하고, 그것들을 ‘의미 단위’로 확장하여 형성하고 이를 분류하였다. 이러한 과정에서 37개의 구성의미를 형성하고, 이를 분류하여 7개의 주제로 구성하여 결혼이주여성들의 경험을 심층적으로 분석하였다. 연구자가 분석한 주제들이 자녀교육의 현상을 모두 나타내는 것은 아니지만, 경험에 대한 재구성과 해석을 통해 특정 주제에 대한 사례로 남을 수 있는 중요한 자료로서의 의의를 갖도록 하였다.

1) 학력은 단순히 사회적 지위를 획득하는 도구적 지표일 뿐만 아니라 유희적이며 무상한 학습에 참여하는 방식과 태도, 그리고 가정들을 체화하는 과정이다(서덕희·오성배, 2012).

## IV. 결혼이주여성의 자녀 교육 경험

연구에 참여한 모든 결혼이주여성들은 공통적으로 자녀 교육에 큰 관심을 보였다. 한국의 부모와 마찬가지로 교육문제는 결혼이민자 가정에서도 중요한 이슈이다. 결혼이주여성들의 자녀교육에 대한 경험을 다음과 같이 정리하였다. 1) 자녀 교육에 대한 열망, 2) 모국어와 한국어 사이에서의 갈등, 3) 가치관의 차이로 남편과 대립, 4) 차별에 대한 두려움, 5) 공감대를 가진 커뮤니티의 결핍, 6) 자녀를 위한 전문적인 교육의 필요, 7) 다문화 사회와 정책에 대한 요구 등의 경험 유형으로 나타났다.

### 1. 자녀 교육에 대한 열망

결혼이주여성들의 학력과 무관하게 모든 연구참여자들은 자녀 교육에 높은 열정을 가지고 있다. 개인차는 나타나지만, 교육에 대한 가치를 매우 중요하게 여기는 모습을 나타낸다. 학교 공부 이외에 과외 활동에도 적극적인 결혼이주 여성이 있는 반면, 오히려 남편의 교육열에 우려를 나타내는 여성도 있었다.

요즘은 자녀 교육에 가장 관심이 많아요. 아이들을 위해 잘 가르치면 좋겠어요. 제가 공부를 많이 못했지만, 아이들은 엄마보다 공부 더 잘 하면 좋겠어요. (연구참여자 8)

한국 와서 좋은 건 아이 교육이에요. 공부 많이 시키는 게 좋아요 여기는. 여러 교육 받을 수 있고.. 공부 할 수 있게 해 주는 게 제일 좋아요. (연구참여자 1)

첫째 아이는 학원을 많이 다니고. '눈높이'같은 학습지도 하고. 방문 선생님도 오시고, 태권도도 하고. 둘째는 학습지는 안하고 그냥 태권도만 보냈어요. 근데 만약 수학이 약하면 수학 보내야 되고. 지금 저학년이니깐 제가 할 수 있으면 가르쳐주고, 만약에 고학년 하면 못 하잖아요. 그때는 보내야 되겠죠? (연구참여자 6)

저는 한국말을 열심히 공부하고 있어요. 한국 사람처럼 결혼했어요. 그럼 나는 한국 사람이라고. 저희 가족들은 진짜 열심히 살아요. 남편은 돈 열심히 벌어요. 애들이 교육을 받아야 하니까. 남편은 벌써부터 아이들 학원에 관심이 많아요. (...) 베트남에서는 아이들이 많이 뛰어 놀아요. 전 아이들이 노는 시간이 많았으면 좋겠지만 남편은 그렇지 않아요. (연구참여자 9)

연구참여자 중에는 자신의 경험을 비추어 자연에서 뛰어 놀던 어린 시절을 그리며, 자신의 자녀도 놀이를 즐길 수 있기를 바라기도 하지만, 한국의 교육

실정에 적응하면서 그렇게 할 수 없는 현실을 받아들이는 경우도 있다. “불안” 하기 때문에 마음이 아프면서도 어쩔 수 없이 교육을 시켜야 한다고 진술하고 있다.

저는 시골에서 살았는데, 베트남은 그냥 학교 가면은 다 끝이에요. 근데 한국에서는 아이들이 수영 배우고, 음악, 피아노 하고, 학원 많이 다니잖아요. 그래서 저도 불안한 마음으로 더 막 시켰어요. 저도 매일 매일 학습지 매일 시켜요. 근데 애가 힘든가 봐요. 어제는 애가 울었어요. 미안하기는 한데 어쩔 수가 없는 거예요. 떨어질까봐.. 공부 못하면 어떻게 되는지 너무 불안해요. 마음이 급해요. 다섯 살인데도. 근데 애한테 너무 스트레스 주면 또 너무 안 좋을 수도 있는데... 저도 알기는 하는데, 무슨 수가 없는 거예요. (연구참여자 7)

아이들이 와서 그래요. “나는 엄마 돈 필요 없어요. 엄마 사랑 필요해요. 엄마 이해 필요해요” 진짜 너무 감동해요. 사랑하고 이해받고 그러고 싶다고.. 엄마가 이해 안 했대요. 나는 공부만 시키려고 하고. 아이들이 하기 싫은데 그렇게 시키니까. 저도 아이들이 그냥 많이 경험하고, 재미있게 하면 좋잖아요. 근데 여기서는 다 공부, 공부하니까.. 마음이 아파. (연구참여자 2)

결혼이주여성의 자녀에 대한 애정은 모든 어머니들과 마찬가지로 매우 높다. 특히 교육 문제에서 나타나는 교육열은 한국이라는 공간에서 작용하는 경쟁 구도에서 살아남기 위한 방편 중 하나라고 할 수 있다. 경쟁 중심의 자녀교육 문화 속에서 여성의 역할과 부담은 점점 더 커질 수밖에 없다. 이렇듯 결혼이주여성들은 한국의 자녀 중심 모성 규범 속에서 어머니가 되어 간다.

## 2. 모국어와 한국어 사이에서 오는 갈등

한국어 능력이 부족한 결혼이주여성들은 언어에 따른 스트레스가 매우 높다. 남편이나 다른 시가족들과의 의사소통보다 자녀와의 의사소통은 결혼이주여성들에게 중요한 문제로 부각되고 있다. 모국어가 아닌 한국어를 사용하다 보니 언어 발달 단계에 있는 자녀에게 어떻게 언어 교육을 해야 할지 고민하는 경우가 많았다. 모국어는 어머니의 언어라고 하지만, 결혼이주여성의 경우는, 한국어 습득을 위하여 자신의 모국어를 자녀에게 전하지 않으려고 하기도 한다.

아이를 초등학교 보내기 전에 걱정 많죠. 다른 또래보다는 말을 조금 늦게 트였어요. 지금은 한국말도 제대로 못 들어서 그게 조금 걱정이예요. (...) 제가 아이한테 베트남어는 아예 안 했어요. 제가 베트남어 너무 많이 하면 아들이 한국말을 그냥 안 하는 것 같고. 그래서 나는 아이에게 베트남어 안 가르쳐요. 베트남어랑 한국말 계속 하면 또 혹시 헷갈릴까봐요. (연구참여자 11)

첫째 아이가 초등학교 1학년인데 애들 교육이 힘들죠. 태국어 가르쳐주면 애가 헷갈릴까 봐 그냥 아이한테 태국어도 안 하고. 근데 제가 한국말도 잘 못 하니까 그냥 “밥 먹어”, “이리와” 이렇게만 해요. (연구참여자 4)

언어습득이 시작되는 영유아 시기에 언어에 대한 경험을 하지 않으면, 아이들은 새로운 언어를 거부하거나 부정적이 될 수 있다. 결혼이주여성들은 한국어 사용하다가 아이들이 자라서 자신의 모국어를 하려 할 때 아이들의 거부로 장벽에 부딪히기도 한다. 결혼이민자 가정의 자녀들이 갖는 이중언어에 대한 태도는 부모의 영향을 크게 받는다. 부모의 잘못된 지식으로 인하여 언어적 자극이 제한되게 된다. 어머니의 모국어에 관하여 자녀들은 궁극적으로 문해력의 한계를 가질 수밖에 없다. 어머니의 언어에 대한 거부감은 자녀들의 거부현상은 단지 그 언어를 사용하지 않는 것에서 그치지 않는다. 자녀가 어머니의 언어를 못함에 따라 결혼이주여성들은 자녀와 깊이 있는 대화를 나누기 어렵다. 이것은 부모-자녀 관계에도 영향을 끼친다. 결혼이주여성들이 자녀들과 자신의 모국어로 의사소통을 할 때 자녀와 더욱 친밀한 관계를 가질 수 있다. 언어와 자녀와의 관계에 대한 연구(송채수, 2019)를 보면, 실제로 일반 가정에 비해 결혼이민자 가정의 자녀들이 언어 문제로 외국 출신 어머니를 무시하거나 부끄러워하는 등 관계 만족도가 낮게 나타나고 있다. 언어적 장벽과 한계가 이주여성인 어머니의 문화에 대한 이해의 부재와 부정적 관계성으로 이어지는 현상을 야기하는 것이다.

한국말을 생각하면 마음이 아파요. 왜냐하면 애기들이 계속 “엄마 이게 뭐야 이게 뭐야” 그러는데 저는 어떻게 설명 할 줄 모르겠는거예요. “엄마 때문에 나 답답해.” 이러면 나는 마음 아파요. 많이 마음이 아팠어요. 우리 둘째인 아들은 베트남 말 싫어해요. (연구참여자 10)

근데 둘째 아이가 저한테 태국말 하지 말라고 했어요. 그냥 태국말 하지 말라고. ‘가르쳐 주지 마.’, ‘하지 마’라고 해요. 제가 ‘왜?’ 하면 자기가 못 알아들으니까 그냥 싫다고 했어요. 그래서 안 가르쳐줘요. 더 커서 만약에 받아들이면 그때 좀 시작하는 게 더 나은 거 같아요. 둘째가 그런 이유는 자기가 못 알아들어서 그런 것 같고, 귀찮아서도 그런가 봐요. (연구참여자 4)

결혼이민자 가정에서 출생 후 최초의 소통 도구로서 언어가 형성되는 시기라는 점에서 일상생활, 특히 가정에서 영유아기의 이중언어 교육은 중요하다(원인숙, 2012; 이승숙, 박승주, 2013). 그러므로 이중언어에 대한 영유아기에 긍정적인 경험이 있는 아이들은 새로운 언어를 자연스럽게 받아들이게 된다.

작년에 우리 베트남에 가서 2개월 넘게 놀았어요. 애기 아직 어린이집 보내기 전에.. 베트남에 갔어요. 애기들이 베트남어를 애기들은 말은 많이 듣고 왔더니 한국에 와서 베트남어도 좀 알았어요. 근데 지금은 다 잊어버렸고.. 지금은 한국말만 가능해요. 베트남어도 같이 잘하면 더 좋을 것 같긴 한데.. (연구참여자 12)

아이가 어렸을 때 집에서 저하고 있을 때도 한국말만 했어요. 일부러요. 제가 베트남어 하면 아이가 한국말이 못 할까봐요. 한국말 모르면 친구들한테 놀림받을 거 같고.. 그래서 그 땐 베트남어 한번도 안 가르쳤어요 그런데 작년부터 제가 다문화센터 다니는데 거기 선생님이 베트남어 해도 괜찮다고 해서 이제는 가르쳐요. 아이들이 베트남어를 배우고 같이 하니깐 제일 좋아요. 친정 엄마랑 통화할 때 아이들도 할머니한테 베트남어로 인사해요(웃음). 애들이 베트남어 말하기 시작하고.. 베트남어 할 때 저도 진짜 행복해요. (연구참여자 8)

한국 사회에서는 이중언어에 있어서 이중적 잣대를 가지고 있다. 영어와 같은 주류 언어 사용 국가 출신 결혼이민자의 모국어 사용에는 호의적이지만, 비주류 언어 사용 국가 출신의 모국어 사용에서는 낮은 지지율을 보인다. 그럼에도 불구하고 자녀와 자신의 모국어로 의사소통을 했을 때 결혼이주여성은 “행복”을 느낄 수 있었으며, 이러한 정서적 반응은 자녀에게도 전달될 것이다.

### 3. 가치관의 차이로 남편과 대립

언어로 인한 남편과의 갈등은 앞서 이야기했던, 이중언어와 관련이 깊다. 이중언어를 구사할 수 있는 것은 단지, 부모 중 외국어 구사자가 있다고 가능한 것이 아니다. 자연스럽게 개방적인 가정 환경에서 언어를 긍정적으로 받아들일 때 가능하다. 자녀의 양육에서 어머니와 함께 중요한 한 축을 담당하는 아버지로서의 결혼이주여성의 남편이 아내의 언어를 거부하거나 부정적이라면, 가정에서 이중언어 환경이 조성되기 어렵고, 자녀에게도 어머니 언어에 대한 긍정적 반응을 기대하기 힘들다.

남편이 태국어는 못해요. 태국어도 못하고 태국 음식도 싫어해. 그런데 “왜 나랑 결혼 했어?”라고 물어보면, “당신을 사랑한 거지, 당신 나라를 사랑한 건 아니잖아”라고 해요. (연구참여자 5)

저희 남편은 제가 아이들한테 베트남어로 말하는 거 반대해요. 근데 전 아이들에게 베트남어 조금씩 해요. 아이들이 베트남어랑 한국어 하면 좋아요. (연구참여자 9)

한국의 아버지들 또한 상당히 높은 교육열이 가지고 있다. 결혼이주여성들은 남편의 교육에 대한 지도 방침으로 인하여 갈등을 빚기도 한다. 조금씩 천천히 진행하는 타입인 아내와 선행학습으로 미리 앞서나가고자 하는 남편 사이에서 대립이 발생하기도 한다.

아이 아빠는 지금 고민하고 있어요. 왜냐하면 수학 때문에. 수학은 기본은 조금씩 조금씩 배워야 하는데. 지금 중2인데 지금 시작하지 않으면 나중에 수학 포기해야 할 것 같다고 하는 거예요. 저는 지금까지 ‘기다려 보자, 기다려 보자’ 했는데. 사실... 얼마 전까지는 괜찮았는데 지금은 저도 조금씩 걱정하곤 해요. (연구참여자 6)

아기 때문에 남편과 싸우기도 했어요. 아기 키우는 방법 때문에. 우리 서로 달라서. 내 문화랑 남편 문화랑 달라서. 나는 이렇게 좀 자연스럽게 하고 싶어. ‘놀아. 놀아. 계속 놀아’ 이렇게. ‘나중에 넌 크면 못 놀아’. 그런데 남편은 수학 학원, 무슨 학원 보내고 싶은 거예요. 근데 아기가 안 가고 싶어 하고. (...) 남편은 교육에 욕심이 많아요. (연구참여자 2)

교육관에 대한 온도차이로 인하여 부부 사이에 갈등이 생기고, 이러한 상황 속에서 자녀들과도 갈등이 유발되기도 한다. 남편과 아내가 서로 조율하고 합의가 된 후, 자녀에게 교육을 시킬 때 더욱 안정적인 환경에서 교육을 받을 수 있다.

가정의 가장 큰 문제는 부부가 서로 배려예요. 그리고 제 문화도 중요하잖아요. 저만 와서 딱 받아들이고 싶지 않거든요. 남편이 옛날에 “왜 한국말 못해!” 하면서 엄청 욕 했어요. 자기는 영어 못하면서.. 국제결혼은 서로 이해해 줘야 해요. 왜냐면 나중에는 아이들이 이 나라 엄마 나라도 가고 아빠 나라도 살고 이래야 되잖아요. 지금 보면 나만 노력하니까.. 나만 역할 중요한 거 아니잖아요. 아빠 역할도 굉장히 중요하거든요. 남편이 배울 수 있는 문화는 단지 영어 배워서 영어로 대화하기가 아니예요. (연구참여자 3)

문화적응의 과정에서 정주민에 비해 이주민이 더 적극적으로 적응에 참여(Berry, 1997)할 수밖에 없지만, 그것이 어느 한쪽의 일방적인 동화(assimilation)를 의미하는 것은 아니다. 사회통합의 시작은 가정에서, 부부 관계에서 시작된다. 특히 결혼이주여성의 남편이 아내에게 한국문화와 한국어만을 강요하면서, 아내의 문화와 언어를 무시하거나 비하한다면, 여성의 자존감은 물론, 자녀와의 관계에도 부정적인 영향을 끼치게 된다.

#### 4. 차별에 대한 두려움

결혼이주여성은 자신이 외국인 출신이라는 이유로 차별을 받을 수 있다는 두려움이 있다. 게다가 자신 때문에 자녀들이 학교에서 혹은 친구들 사이에서 “왕따” 문제가 발생하지 않을까 민감하게 생각한다.

내가 외국인이라서 혹시나 못하면 차별도 당할까봐. 제가 공부 못했지만 애가 잘 하면 좋겠다는 생각이 많아요. 그래야 차별 받지 않을 거라는 생각이 들어서 막 시켜요. 그러면 신랑은 그거를 또 싫어해요. (연구참여자 7)

아이들이 학교에서 왕따 당할까봐 제일 걱정되죠. 다문화가정이라고.  
(연구참여자 10)

지금까지 다문화 때문에 문제 있다는 이야기 말한데 들어본 적 없어요. 애는 외모로는 한국 아이들과 크게 다르지 않아요. 그래서 티 안 나니까. 저도 학교에서 상담 있을 때 안 가거든요. 다문화가정 때문에 문제 있을까 봐. (연구참여자 6)

자녀가 학교에서 문제가 없더라도 어머니로서 학교를 방문하는 것 자체를 부담스러워 하는 경우도 있다. 설령 결혼이주여성이 자발적으로 학교에서 활동을 하려고 해도, 남편이 오히려 반대하기도 한다. 이러한 이유로 결혼이주여성들이 적극적으로 학교 교육에 참여하는 것을 힘들어 하게 된다. 차별이 두려워서 학교 상담이나 활동 등에 참여하지 않는 것은 ‘부모’로서 양육효능감 저하로 이어진다. 양육효능감이 낮을수록 점점 교육을 거부하고나 방임을 할 가능성이 있다. 결혼이주여성들은 더 이상 ‘그림자’ 어머니가 아니라, 자녀의 양육자로서 주도성을 가지고 자녀 교육의 역할을 담당할 필요가 있다. 자신이 가지고 있는 문화적 배경을 활용한 다양한 교육적 접근이 조명되어야 한다.



학교폭력 같은 거 이런 거 많이 생겼잖아요. 그래서 요즘에는 외국인 아이들 많아서 외국인 많잖아요. 그래서 학교가 경찰서 통해서 같이 활동했어요. 학교에서 경찰이랑 연계해서. 저는 학교에 엄마가 외국인이라는 걸 알리는 게 부담스러워요. (연구참여자 2)

가끔씩 학교에서 학부모 공개 수업 같은 거 있어요. 엄마들이 앞에서 수업하는 거예요. 그래서 제가 그런 거는 괜찮을 것 같다. 왜냐면 아이들도 엄마 필요하잖아요. 엄마 사랑받고 싶고. 아무래도 엄마 없으면 아이들 좀 그렇잖아요. 그런데 남편이 “너는 불편할 수도 있어. 너는 외국인이잖아”라고.. 우리 아들 반에서 나만 외국인이거든요. 그래서 학부모 모임은 갈 수 없을 것 같아요. 너무 불편한 것도 많고. 남편도 갈 필요가 없다고 하니까. (연구참여자 2)

결혼이주여성들은 자신의 이주민 정체성을 드러낼수록 자녀의 정체성에 혼란을 주거나 ‘혼혈’임을 드러내어 낙인을 받게 될 수도 있다고 여겨진다. 따라서 한국인 어머니처럼 동화되어야 한다는 요구를 받지만, 가족이 자녀 교육에 많은 것을 투자하면서 경쟁적인 교육 체계에 뛰어들어야 하는 한국에서 이들의 어머니로서의 위상은 크게 위협받을 수밖에 없다(황정미 2012). 하나의 가족, 하나의 국민 국가에 소속되지 않는, 다양한 문화와 다중적 소속의 배경을 지니는 결혼이주여성의 위치가 부정적으로 평가되는 것은 문화적 다양성을 수용하지 못하는 한국 사회의 단면을 나타낸다.

제일 중요한 건, 다른 한국 아이들하고 우리 아이들이 똑같이 교육을 받았으면 좋겠다는 거예요. (연구참여자 8)

결혼이주여성들은 자신의 자녀가 다른 아이들과 같은 위치에서 평등하게 교육을 받길 원한다. ‘다문화’라는 범주에서 자녀들을 위한 돌봄이 필요할 수 있지만, 이것이 또 다른 차별로 이어질 수 있다는 우려가 크기 때문이다.

## 5. 공감대를 가진 커뮤니티의 결핍

연구참여자들 모두는 아이를 교육하면서 학부모 모임과 같은 커뮤니티를 형성하길 원하지만 언어의 장벽으로 인하여 쉽게 적응하지 못하기도 하다. 한국 여성들과 친목을 도모하고 싶어도 같은 출신국가의 친구들만 사귀게 되는 현실에 있다.

한국인 친구들은 아직 없어요. 어린이집 엄마들하고 가끔 얘기는 하긴 하는데... 새로운 친구로 사귀는 데에 있어서 어려움은 아마 언어 때문인 것 같아요. 한국어 때문에. 그래서 한국인 친구는 없고..베트남 사람만 있어요. (연구참여자 12)

누군가의 강제가 아닌 자의에 의해서 같은 출신국가의 여성들과의 만남을 기피하는 경우도 있다. 이는 한국어 능력의 저하를 우려한 것이다. 그러나 한국인 여성들과 친해지는 것도 쉽지 않은 상황이라 이야기를 나눌 기회가 점점 줄어들기도 하다. 자녀 교육에서 어머니들의 네트워크는 자녀의 학업성취는 물론 학교생활 전반에 영향을 끼친다. 다양한 정보의 교류의 장이 오히려 이주 여성들에게는 불편하고 피하고 싶은 만남이 되는 것의 주요한 원인은 언어이다. 연구참여자들은 한국어 실력의 향상을 위해 같은 국가 출신과의 커뮤니티를 만들지 않으려고 하고, 반면 한국어 실력의 부족함 때문에 한국 여성들과의 커뮤니티에도 참여하지 못한다고 한다.

태국 친구들은 아예 안 만났어요. 그 동네에는 어떤 한 언니 있어요. 근데 지금 그 이사 멀리 이사했기 때문에. 저 만약에 태국사람 만나면 태국말 해야 되잖아요? 한국말도 안 늘고. 그것도 이유고, 저도 성격이 그렇고. 사람 많이 있으면 좀 불편해요. 같은 고향 사람이어도. (연구참여자 4)

자녀들의 학교생활에 관한 정보를 교환할 수 있는 통로가 좁다보니, 대부분의 학교관련 일에 대해서는 남편에게 의존적이 될 수밖에 없다. 이러한 일이 반복될수록 결혼이주여성들은 더욱 자녀의 교육문제에 있어서 주도적인 입장이 아닌, 수동적인 입장에 처할 수 있다.

아들이 이제 초등학교 갔잖아요. 초등학교 서류는 내가 못 알아들으니까. 다 남편이 해 주고. 남편한테 이거 뭐라고 한 건지 알려달라고 하고. (연구참여자 2)

그러나 자신의 커뮤니티를 형성하는 사례도 발견할 수 있었다. 어머니로서 자녀의 교육문제라는 공통점을 가지고 주류 집단과 소통하고 상호작용하는 연구참여자도 있다. 적극적인 자세로 자신의 장점을 살려서 다가간 경우이다. 이때 사용된 것이 “영어”이다.

특히 엄마들이 문제로 하는 거는 교육이랑 아이가 어떻게 생활 잘 적응하는지. 친구들이랑. 그럼 엄마 먼저 해야지. 엄마도 친구 만나야지. 저는 특히 제가 친구 엄마들이 좋아하는 거, 제가 영어 할 수 있다. 가끔 엄마들도 영어 학습 받는 것처럼 저랑 같이 이야기하고. 제가 또 영어는 어떻게 잘 공부하는지 또 정보 알려드리고, 자기고 또 한 국에서 학원 어떤 게 좋은 건지 알려주기도 해요. (연구참여자 5)

공통의 관심사인 영어 구사 능력이 뛰어난 연구참여자는 한국 여성들과 이를 매개로 가까워질 수 있었다. 그러나 연구참여자 중에서는 영어 이외에 자신의 모국어를 가르치면서 주류 사회에서 커뮤니티를 형성한 사례는 발견하지 못했다. 이를 통해 아직까지 우리 사회가 언어의 다양성에 대한 수용이 소극적이며, 영어에 교육이 집중되어 있는 현상을 알 수 있다.

당연히 누구나 다른 나라 살면 힘들어요. 힘들지만 제가 멘토링 봉사 해봤거든요. 먼저 다른 사람 도움을 받기보다는 자기가 먼저 공부해야지. 언어. 그 나라 언어 공부하고, 언어를 알 수 있으면 길이 나와요. (연구참여자 5)

연구참여자 중에는 “봉사”활동을 통해서 커뮤니티를 확장해 나가는 경우도 있다. 봉사활동은 “정부와 시장과 분리된 제3영역(the third sector)에서 조직되었고, 비영리적이며 자발적인 조직과 관련(Dover, 2010: 238)”된다. 이러한 봉사활동은 개인적인 측면뿐만 아니라 사회적인 측면에서도 중요한 자원이라는 인식으로 정부, 학교기관 등에서 제도적인 지원을 확장하거나 직접적으로 활동할 수 있는 기회를 제공할 수 있다(Haski-Leventhal, 2009). 결혼이주여성이 봉사활동을 통하여 주체적인 사회 구성원으로 존재함으로써 ‘시혜의 대상’이라는 시선에서 벗어날 수 있다. 또한 공감대를 형성할 수 있는 커뮤니티로 인하여 정주민과 이주민의 경계가 없는 여성 사이의 연대(solidarity)가 가능할 것이다. 이러한 주체적 여성으로서 결혼이주여성이 바로 설 때 자녀 교육에서도 자신의 교육관을 정립하고 실천해 나갈 수 있을 것이다.

## 6. 자녀를 위한 전문적인 교육의 필요

연구에 참여한 결혼이주여성들은 자녀 교육을 위하여 실질적으로 필요한 교육을 제시하였다. 현실적으로 이주민들이 요구하는 것이 무엇인지 직접 목소리를 듣고 이를 반영하여 교육적 정책이 변화한다면 더욱 전문적이며 실제적

인 정책이 될 수 있을 것이다.

글을 너무 못 읽어서 지금 선생님 신청하긴 했는데 거기선 선생님 부족한가봐요. 순서는 기다리고 있어요. 근데 그건 아마도 내년도 못할걸? 사람이 너무 많이 신청했어요. 대기가 너무 많아. 그래서 많은 선생님 있었으면 좋겠어요. 저는 그냥 토요일만 선생님이 와서 우리 아이들 한국말 가르쳐주고 공부하면 좋겠어요. (연구참여자 11)

토요일에 애들하고 같이 공부하는 선생님이 있으면 진짜 좋겠어요. 한글도 배우고 애들도. 저희 외국 사람들에게는 앞으로 방문해서 돌봐주는 서비스 좀 더 해줬으면 좋겠어요. 지금은 없어요. 저희 그 심정 말 할 수 없어요. 선생님이 집에 와서 한국어도 가르쳐주고 잠깐 돌봐주기도 하면 진짜 좋은 거 같아요. 진짜 필요해요. (연구참여자 9)

사실 엄마가 가르쳐 주는 것도 좋지만. 전문적으로 센터에서 프로그램이 있으면 좋을 것 같아요. 아이들을 위한 베트남어 교실 같은 게 없어서 아쉬워요 (연구참여자 12)

결혼이주여성의 자녀들 중에는 언어 능력이 부진한 경우가 있다. 이럴 경우 교육적 지원을 받을 수 있지만, 이러한 학생을 도와줄 수 있는 교사들이 부족하여 학생들이 대기를 많이 한다. 또한 자녀가 어린 경우, 결혼이주여성들은 방문 교사의 도움을 받기를 원했다. 교육뿐만 아니라 자녀의 양육에 있어서도 전문가의 조언이 필요하기 때문이다. 한국인 교사사의 지도를 통해 자신의 교육 방침을 정립해 나갈 수 있기를 바란다고 하였다. 그리고 다문화지원센터에서 여성들의 모국어를 가르치는 프로그램을 원하기도 하였다. 언어교육은 어머니인 여성들의 능력도 중요하지만, 전문적인 기관에서 체계적으로 교육하는 것도 중요하다. 대부분의 다문화지원센터에서는 한국어 교육에 중점을 두고 있어 자녀에게 자신의 모국어를 가르치고 싶어 하는 여성들은 많은 아쉬움이 있다고 한다.

다문화 아이들이 웹사이트 들어가서 자기 엄마나라 말을 잘 들을 수 있는 프로그램 있어요. 다른 언어. 몽골, 태국, 베트남 이런 말들이 녹음되어 있어요. 유로 프로그램이에요. 동화책을 엄마나라, 열두개 나라 언어로 읽어주는 프로그램이 매년 있어요. 다문화센터에. 모국어로 동화책 읽어주는 거예요. 그 프로그램을 지금 딸이 듣고 있고요. 다른 아이들도 듣고. 다문화 엄마들이 입소문 주고. 추천도 하시고. 웹사이트 있고, 웹사이트 들어가면 뭐 들을 수 있다. 그래서 우리 애는 태국어도 하고. 영어도 하고, 한국어도 하고 지금 그래요. (연구참여자 5)

교육부에서는 2006년 ‘다문화가정 학생 교육 지원 계획’을 발표하였고, 이

후 2009년 ‘이중언어강사 양성 배치 사업’을 통해 이중언어 교육을 확대해나가고 있다<sup>2)</sup>. 그러나 이러한 노력에도 불구하고 다문화가정의 자녀 이중언어 수준은 10%도 안 된다.(원진숙, 2014). 이러한 현실 속에서 다양한 언어에 대한 경험을 할 수 있도록 제공되는 ‘동화책 모국어 프로그램’은 긍정적인 효과를 보여준다. 이러한 언어적 환경이 조성되고, 가정과 학교에서 한국어 외에 어머니 출신 국가의 언어를 접할 수 있게 교육적인 지원을 뒷받침된다면, 이중언어를 구사할 수 있는 아이들이 증가할 것이다.

결혼이민자가정의 자녀를 위한 언어 정책은 기존의 한국어 교육을 지원하는 정책에서 점차 어머니 모국어 교육을 지원하는 것으로 변화하고 있다. 그러나 이중언어교육에 대한 인식이 부족한 상황이고, 자녀의 학교 교육을 위해 한국어 교육을 더 강조하고 있는 형편에 있다. 이중언어교육은 가정에서부터 체계적인 언어발달이 필요하지만, 이들의 지원이 한시적이거나 대상 연령에 있어서도 제한이 있어 언어발달에 따른 체계적인 이중언어교육이 제대로 이루어지지 못하고 있었다(이승숙, 2015). 이에 정부에서는 이중언어교육에 대한 지원을 위해 새로운 정책들을 펼치고 있다. 정부에서 추진하는 이중언어 관련 정책은 크게 여성가족부와 교육부에서 추진하고 있다. 여성가족부에서는 전국의 다문화가족을 지원하기 위해 시·군·구별로 217개의 다문화가족지원센터를 운영하고 있다. 다문화가족지원센터에서는 ‘이중언어교육 환경 조성 사업’<sup>3)</sup>을 진행하고 있다. 교육부(2018)의 이중언어 교육정책을 살펴보면, 이중언어학습을 장려하기 위한 ‘전국이중언어말하기대회’를 개편하고, 글로벌브릿지 사업을 통해 우수한 다문화 학생 발굴하여 교육하며, 방과후 학교 또는 창의적 체험활동 등에서 활용할 수 있도록 이중언어교재를 보급하고 있다. 이러한 정부의 정책들을 적극적으로 활용한다면 이중언어교육에 대하여 결혼이주여성과 가족 구성원들의 인식이 더욱 긍정적으로 변화할 것이다.

2) 이중언어교육을 실시하기 위해 교육부는 2009년부터 결혼이주여성 중 학사 학위 이상 소지자들을 대상으로 서울과 경기 지역에서 이중언어교사를 양성하고 초·중등학교에 배치하는 프로그램을 실시하였다. 2010년부터는 유치원이나 어린이집으로 확대되었고, 이중언어 교수제도는 2013년부터 전국적으로 확대되었다. 그러나 체계적인 교육이 미비한 실정이다. 이중언어교육의 중요성에 대한 인식은 확대되고 있으나, 현장에서는 여전히 비교육적이고 비효율적인 상황에 따른 많은 문제들이 있다(호티롱안, 2018).

3) 이중언어 환경 조성 사업은 다문화가족 자녀가 어릴 때부터 자연스럽게 이중언어로 소통할 수 있는 환경을 조성하고, 이중언어 사용이 가능한 글로벌 인재로 성장하도록 지원하는 사업이다(여성가족부, 2017). 전국의 다문화가족지원센터에 120명의 이중언어 코치가 센터에 배치되어 있고, 사업영역으로는 이중언어 부모코칭, 부모-자녀 상호작용 프로그램, 이중언어 활용 프로그램, 가족코칭 등 이중언어 코치 1인당 20개 가정을 10시간씩 운영하고 있다(장흔성, 2018).

## 7. 다문화 사회와 정책에 대한 요구

2008년 ‘다문화가족지원법’의 제정 이후, 다문화정책, 이주민지원 관련 연구와 활동들은 급속히 확산되어 왔다. 그러나 다문화교육은 대부분 이주민의 한국문화와 한국어 교육에 초점을 두고 진행되었다. 진정한 사회통합을 위해서는 어느 한쪽의 적응만으로는 가능하지 않다. 이주민뿐만 아니라 정주민도 새로운 문화에 적응하기 위한 교육이 필요하다. 이러한 의미에서 결혼이주여성과 그의 가족 구성원이 함께 관련 교육을 받는 것은 상호적 이해와 소통을 위해 의미가 있다. 즉, 상호문화적인 관계 속에서 타자가 나와 같은 주체임을 존중할 수 있는 성찰이 담긴 교육과 정책이 필요한 것이다. 상호문화교육(intercultural education)은 이러한 의미에서 중요한 의미를 가진다. 상호문화교육은 인간이 경험하는 생활세계에서 교육학적 원리들이 설정된다. 생활과의 밀접함, 자기 활동성, 자발성, 언어적·문화적 차이, 역동성을 포함한다. 그러므로 상호문화교육의 참여자는 특정한 ‘꼬리표’가 붙은 집단이 아닌 사회의 모든 구성원이다(최승은, 2015).

예전에 00으로 통역하러 갔는데 어떤 시어머니가 자기 며느리랑 교육받으러 같이 왔더라구요. 너무 좋잖아요. (...) 엄마인 제가 집안에서 바로 서야 아이들과 좋은 관계로 지낼 수 있죠. (연구참여자 3)

우리는 부모 교육도 많이 받고, 아이들 어떻게 이해해야 하는지. 시어머니하고 남편과 문제 있으면 어떻게 해결해야 하는지 방법을 배워야 해요. 함께 이해해야 해요. (연구참여자 2)

이제는 ‘다문화’라는 용어가 일상적으로 사용되고 있다. 그러나 ‘다문화’라는 표현은 수사적 의미에 머물 뿐 문화적 다양성과 차이를 존중하는 정책 패러다임의 전환은 나타나지 않고, 한국 사회에서 이 용어가 의미와 맥락에 대한 면밀한 검토 없이 유행어처럼 확산됨으로써 오히려 비판의 대상이 되었다는 반성도 있다(황정미, 2010). 결혼이주여성들은 자신들과 자녀들이 특정한 범주로 구별되는 것에 큰 우려를 나타냈다.

다문화 가정이라고 안 불렀으면 좋겠어요. 그냥 가정 있는데 왜 다문화라고 이름 붙이는지. 가족이 가족이지. 왜 그렇게 붙여야 되는지.. 맘에 안 드는 거예요. 왜 우리를 자꾸 다문화 가정이라고 부르나..(연구참여자 4)

애들이 학교에서 다문화, 다문화 하니까 속상하다고. 그런데 제가 봐도, 정부에서도 맨날 다문화, 다문화 하는데. 무슨 지원해야 되고, 우리가 도와줘야 하고, 우리가 예 산 이만큼 마련했는데, 근데, 사실 한국인 입장에서 본다면 '왜 맨날 다문화 도와줘야 해?' 그리고 그렇게 맨날 다문화 도와주니까 우리도 자기도 모르게 내가 다문화니까 도움 받아야 된다고 느끼게 되거든요. 다문화인데 무슨 혜택 없어? 이런 거 있잖아요. 그런데 사실 그런 거 좋은 방식 아니잖아요. 왜 다문화라고 장학금 줘야 해? 왜 다문화라고 지원금 줘야 해? 사실 필요 없잖아요. 그냥 이 가족 뭐가 문제 있으니까, 도움 필요하니까, 다문화가정이라고 도와주는 거 아니고, 그냥 한 국민으로서 도와주는 건데. 그런데 맨날 다문화, 다문화 하니까 좀 그래요. 다문화라는 특별한 취급이 필요한 게 아니라는 거예요. (연구참여자 6)

연구참여자 대부분의 결혼이주여성들은 '다문화'라고 호명되는 것 자체에 거부감을 가지고 있었다. 한 사람 한 사람의 개인으로서 정체성을 가지고 있다. 개별성이 사라진 하나의 집단으로써 다문화라는 용어가 왜곡될 수 있는 것이다. 또한 정부의 지원 정책 차원에서 결혼이주여성을 '이주 어머니'로서 출산하는 '몸'으로만 인식하는 것은 편협한 것이다. 이러한 시각은 이들의 유동적 정체성과 초국적 맥락을 고려하지 않기 때문이다. 이들은 한국 부계 가족 안에만 소속된 여성이 아니라, 모국의 가족과 한국의 가족을 연결하는 위치에 있다. 따라서 결혼이주여성에 대한 정부의 정책과 공적 담론이 단지 한국 '가족의 재생산'으로 국한되는 것은 바람직하지 않다. 결혼이주여성은 다양한 문화를 가로지르면서 새로운 정체성을 형성하고, 국경을 넘는 초국적인 가족 관계 사이에서 협상과 선택을 한다.

한국 비자 받을 때 한국어 능력 보는 거는 법무부 정책이고. 그런데 법무부는 법무부 따로 운영하고, 여가부는 여가부 따로 운영하고. 어떨 때 보면 경쟁 좀 하기도 하고, 서로 그 돕고 합치지 않고, 자기는 자기대로 이쪽은 이쪽대로 운영하니까 더 문제인 거 같고. 사실 양쪽 어떻게든 이 사람들 잘 살게 하려면 일단 한국어 시켜야 하고. 사실 식구들끼리 의사소통 가장 중요하잖아요. (연구참여자 6)

제가 바쁘고 그래서 아이 가르쳐줄 시간이 없는데, 여기서 많이 그런 교육을 대신해 주니까 좋아요.. 또 안전하니 좋죠. 이 안에 있으면. 아이 아팠을 때도 여기 있는 다 직원한테 고마워요. 남편 대신이에요, 여기. 의지가 되는 거예요. 지원받고. 큰 뭔가를 내가 받고 있는 거구나. (연구참여자 1)

결혼이민자들에게는 상담이 꼭 필요해요. 결혼이민자분들이 센터에 연락했을 때, 사실 우리에게 뭘 도와달라고 하는 것보다, 자기 이야기 들어줄 사람 필요하거든요. 왜냐하면 이분들이 고향의 엄마 아빠에게 이야기 안 해요. 부모님 걱정하니까. 이야기

해도 도움이 안 되고 걱정만 시키고. 그리고 여기 말 통하는 사람 별로 없고. 누구라도 자기 이야기 들어주면 조금이라도 도움이 돼요. 그런 차원에서라도 상담은 꼭 필요하다고 생각해요. (연구참여자 6)

결혼이주여성을 위한 복지와 상담은 그들에게 실질적으로 도움이 되는 정책이다. 특히 “이야기를 들어줄” 누군가를 필요로 하는 여성들은 상담을 통해 하나의 해결책을 찾기보다는 치유의 경험을 할 수 있다. 이러한 상황에서 결혼이주여성의 현황에 적합한 전문적인 상담 지원이 필요하다. 다문화 사회에서 진정한 공존은 소수 혹은 비주류 문화를 이해하고 타자에 대한 배려와 존중, 그리고 책임의식과 윤리적 실천에서 출발할 것이다.

## V. 결론 및 제언

이 연구에서 결혼이주여성의 자녀 교육에 대한 경험을 정리하면, 각 주제별 경험의 의미를 도출하여 7개의 주제로 정리하면, 다음 <표 2>과 같다.

<표 2> 결혼이주여성의 자녀 교육 경험 주제와 구성의미

주제	구성의미
1. 자녀 교육에 대한 열망	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자녀 교육에 가장 관심이 많음</li> <li>• 아이들은 교육을 좋은 교육을 받아야함</li> <li>• 공부 할 수 있게 해 주는 게 제일 좋음</li> <li>• 불안한 마음으로 자녀에게 공부를 많이 시킴</li> <li>• 공부에 대한 과도한 경쟁으로 마음이 아픔</li> </ul>
2. 모국어와 한국어 사이에서의 갈등	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 베트남어 많이 하면 아들이 한국어를 못 할 것 같아 아이에게 사용하지 않음</li> <li>• 태국어 가르쳐주면 아이에게 혼란을 줄 수 있다고 생각하여 가르치지 않음</li> <li>• 아들이 베트남어를 싫어함</li> <li>• 태국어를 사용하면 아들이 자기가 이해하지 못한다는 이유로 사용하지 않게 함</li> <li>• 아이들이 베트남어도 한국어와 같이 잘하면 더 좋을 것 같음</li> <li>• 아이들과 베트남어 행복함</li> </ul>
3. 가치관의 차이로 남편과 대립	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 남편이 태국어도 못하고 태국 음식도 싫어함</li> <li>• 남편은 아이들한테 베트남어로 말하는 거 반대</li> <li>• 수학 학원 문제로 남편과 갈등</li> <li>• 아기 키우는 방법 때문에 남편과 다툼</li> <li>• 부부 간의 서로에 대한 배려가 가장 중요</li> </ul>



주제	구성 의미
4. 차별에 대한 두려움	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 외국인이라서 차별 당할까봐 두려움</li> <li>• 다문화가정이라고 아이들이 학교에서 왕따 당할까봐 걱정</li> <li>• 학교에 엄마가 외국인이라는 걸 알리는 게 부담</li> <li>• 학교 모임은 불편한 것도 많고. 남편도 갈 필요가 없다고 함</li> <li>• 다른 한국 아이들하고 우리 아이들이 똑같이 교육을 받기를 원함</li> </ul>
5. 공감대를 가진 커뮤니티의 결핍	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 언어 때문에 한국인 친구들은 아직 없음.</li> <li>• 한국어 실력 향상을 위해 태국 친구들을 만나지 않음</li> <li>• 학교 서류는 이해할 수 없어서 모두 남편 몫</li> <li>• 엄마도 친구를 만나서 교류가 필요함</li> <li>• 멘토링 봉사 활동</li> </ul>
6. 자녀를 위한 전문적인 교육의 필요	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자녀 교육을 위한 교육 전문가의 부족</li> <li>• 한글과 돌봄을 위한 방문 서비스 필요</li> <li>• 베트남어 교실과 같은 아이들을 위한 전문적인 언어 교육 프로그램 필요</li> <li>• 다문화교육 관련 웹사이트를 통한 다양한 언어 교육 프로그램의 활용</li> </ul>
7. 다문화 사회와 정책에 대한 요구	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 시어머니와 며느리가 함께 받는 교육 필요</li> <li>• 부부가 함께 받는 부모 교육 필요</li> <li>• ‘다문화’ 가정이라고 호명되는 것에 대한 거부</li> <li>• 다문화사회에서의 역차별 우려</li> <li>• 법무부와 여가부의 체계적인 정책</li> <li>• 복지를 통한 안전한 삶의 보장</li> <li>• 결혼이민자들을 위한 상담 프로그램</li> </ul>

이 연구는 위와 같은 심층 인터뷰 결과와 주제 분류에 의해 결혼이주여성들의 자녀교육에 관한 경험을 통한 시사점을 다음과 같이 서술한다.

첫째, 결혼이주여성들은 보편적 어머니들과 같이 자녀 교육에 가장 많은 관심을 가지고 있다. 흔히 타자라고 상정하는 소수자들도 동일한 정서를 가진다. 보편성과 특수성, 일반성과 개별성이라는 양면적 특성이 타자에게 나타난다. 이러한 의미에서 결혼이주여성들과 자녀들을 ‘특별하게’ 대하는 것은 한국 사회에서 또 다른 차별을 야기할 수 있다. 민감한 상호문화적 감수성(intercultural sensitivity)이 어느 때 보다 필요한 시기이다. 보편주의로 모든 것을 강요할 수도 없고, 상대주의로 모든 것을 용납할 수도 없다. 헌팅턴(Huntington, S. 2016: 533)은 인간사회는 인간적이므로 보편적이고, 사회적이므로 특수하다고 하면서, 현실의 딜레마에서 필요한 절충안으로 “문화적 공존을 누리기 위해서는 언뜻 보면 보편적인 듯한 한 문명의 특성을 부각시키기보다는 대부분의 문명에 공통적으로 존재하는 것이 무엇인지 찾아 나서는 것이 바람직하다”고 하였다. 사회의 지원은 이러한 문화의 다양성을 이해하면서도 인간의 존엄성을 지킬 수 있는 방향으로 나아가야 한다.

둘째, 결혼이주여성들은 자신의 모국어와 한국어 사이에서 언어 교육에서 갈등을 한다. 모국어로 의사소통을 하면, 자녀의 한국어 습득이 지체될 것으로 우려하여 한국어만 사용하는 경우도 있다. 문제는, 한국어를 외국어로서 배우고 있는 과정에 있는 어머니가 부족한 한국어만 아이에게 사용하게 되면, 언어적 소통뿐만 아니라 정서적 소통에서도 장벽이 생길 수밖에 없다. 또한 남편이 아내의 언어에 대한 존중이 수반되지 않으면, 자녀도 해당 언어에 대하여 폐쇄적이고 부정적이게 된다. 결혼이주여성의 모국어 사용에 대한 긍정적인 사회적 인식의 전환이 필요하다. 이중언어에 대한 더욱 폭넓은 이해와 교육의 확대, 그리고 지원이 요구되며, 가정뿐만 아니라 학교 교육에서도 전문적이고 체계적인 이중언어교육이 더욱 절실하다. 그리고 교육정책과 프로그램이 실제 현장에서 효과적으로 운영될 수 있는 지속적인 시스템이 구축되어야 한다.

셋째, 결혼이주여성들은 ‘다문화’라는 불리는 것에 대하여 부정적인 태도를 보였다. 오히려 다문화라는 호명으로 인하여 더욱 자신들이 분리되고 차별화되는 것을 느끼는 것이다. 이런 문제의식을 기반으로 ‘다문화 가족’이라는 수사적 표현 대신 ‘이주민 가족’이라는 중립적인 표현을 사용하자는 주장도 대두되고 있지만, 중요한 것은 특정 집단에 대한 범주화가 아니라, 타자를 우리 사회의 동등한 구성으로 받아들이는가의 여부이다. 사회 전반에서 다문화에 대한 역사적·사회적·문화적·정치적 논의 없이 ‘다문화’를 정책적 수단으로 사용한 결과, 다문화에 대한 왜곡된 시선이 있을 수밖에 없었다. 자신들을 ‘다문화’라고 부르지 말아달라는 그들의 목소리에 귀를 기울이고, 정주민과 이주민 사이에 상호적인 관계가 형성되어야 할 것이다. 이것은 집단과 집단의 만남이 아닌, 개인과 개인인 타자들 간의 관계에 대한 인식의 전환이 중요하다. 레비나스(Levinas, E. 1996)에 의하면, 타자에게 관심을 기울인다는 것은 타자의 이야기를 경청하는 것에서 시작한다고 한다. 결혼이주여성 한 사람 한 사람의 이야기를 경청함으로써 사회적 인식이 전환되고, 정책의 방향이 변한다면 타자에 대한 윤리성이 실천되는 것이다.

결혼이주여성들은 사회에서 구별되는 것을 원하지 않지만, 다른 한편으로는 지원과 도움을 필요로 한다. 소수자들이 갖는 이중적인 태도로 인해 결혼이주여성은 ‘모순적 타자’라고도 할 수 있다. 그러나 결혼이주여성들이 모순적 타자임에도 불구하고 우리 사회는 그들과 함께 살아가야 한다. 필연적으로 타자의 세계 속에서 살아가는 이주여성들에게 한국사회는 다양한 차원의 이질성들이 상호교차하는 사회적 공간인 접촉지대(contact zone)(Pratt, 1991)라는 의미에서 그들의 삶을 이해하는 장이 된다. 이 접촉지대는 배제와 포섭, 충돌과 소통, 갈등과 공존의 역동성이 교차하는 공간이다. 이렇듯 이주여성들은

새로운 정착지로서 자신의 공간을 ‘재영토화(reterritorialisation)’(들뢰즈, 질·가타리, 펠릭스, 2001)하여 이주가 제공하는 삶 속에서 새로운 위치성을 획득하게 된다. 이러한 맥락에서 결혼이주여성의 이야기를 통해 그들이 어떠한 위치에서 사회와 가족 구성원들과 관계를 맺고, 그들의 주요 관심사인 자녀 교육의 문제에서 어떠한 경험을 하였는지 이해하는 것은 타자를 수용하고 환대하는 첫 걸음일 것이다. 그들의 이야기 속에는 결혼이주여성들이 경험하는 디아스포라적 공간, 초국적 가족관계, 상호문화적 삶의 의미들이 담겨 있다.

경청은 수동적 행동이 아니다. 특별한 능동성이 경청의 특성이다. 이를 위해서는 우선 타자를 환영해야 하고, 타자의 다름을 긍정해야 한다(한병철, 2017). 이러한 타자에 대한 윤리성은 집단으로서의 인류에 대한 접근보다는 개별적 존재에 관심을 가져야 한다. 아렌트(Arendt, H. 1996)가 말했듯이, 이 세계에 존재하는 것은 인류가 아니라 한 명 한 명의 인간이며, 우리의 윤리는 인간 존재에 대한 책임에서 시작된다.

결혼이주여성의 삶 속에서 ‘젠더’라는 요소는 여성들에게 억압과 소외를 가져다주는 불평등한 구조이자 원인으로 작용할 수도 있고, 여성들에게 새로운 기회와 실천을 가능하게도 하는 긍정적 기능도 수행한다(김경민, 2018). 따라서 결혼이주여성의 자녀 교육 경험은 젠더 연구, 이주 연구, 그리고 가족 연구 등의 교차적 위치에 있다. 이를 토대로 이주여성들의 삶을 재해석하고, 언어화하여 이론적으로 기여를 할 수 있는 논의는 지속적으로 이어져야 할 것이다.

## 참고문헌

- 강선자·손수민(2011). “영아기 자녀를 둔 국제결혼 이주여성의 결혼만족도와 자녀양육에 대한 인식: 결혼이주여성 4인의 사례연구를 중심으로”. *열린유아교육연구*, 16(6), 161-188.
- 교육부(2018). 2018년도 다문화교육지원계획. 서울: 교육부.
- 김경민(2018). “베트남 결혼이주여성의 젠더화된 상상력과 실천: 하노이 한국 NGO의 신부교실 프로그램을 중심으로”. *비교문화연구*, 24(2), 5-59.
- 김민경(2012). 결혼이주여성에 대한 문화적 민감성과 수용. 파주: 이담북스.
- 김민정(2012). “필리핀 여성의 젠더화된 이주: 한국의 사례”. *한국여성학*, 28(2), 33-74.]
- 김유진·오성배(2013). “국제결혼 이주 여성의 자녀 교육열 탐색”. *한국교육문제연구*, 31(3), 135-160.
- 김지은(2007). “한국인 아내 만들기”. *비교문화연구*, 13(2), 41-72.
- 김현미(2010). “결혼이주여성의 가정 만들기: 문화 접경지대 번역자로서의 이주여성”. *비교한국학*, 18(5), 145-172.
- 김혜전(2018). “베트남 결혼이민여성의 유아기 자녀를 위한 모국문화 교육에 관한 연구”. *유아교육연구*, 38(4), 323-358.
- 들뢰즈, 질·가타리, 펠릭스(2001). *천개의 고원*. 김재인(역). 서울: 새물결 (Deleuze, Gilles, & Guattari, Felix, *Mille Plateaux: Capitalisme et Schizophrénie*, Minuit., 1980).
- 레비나스, 에마누엘(1996). *시간과 타자*. 강영안 (역). 서울: 문예출판사(Levinas, Emmanuel, *Le Temps et L'Autre*, Librairie Generale Francaise, 1947).
- 류진아(2011). “국제결혼 이주여성의 자녀 취학관련 경험과 대처방식에 관한 사례 연구”. *상담학연구*, 12(2), 599-620.
- 박현선(2014). “결혼이주여성의 문화적응스트레스 및 양육스트레스가 자녀의 내재화문제에 미치는 종단매개효과분석: 우울의 매개효과를 중심으로”. *학교사회복지*, 27, 353-376.
- 서미옥(2013). 고학력 결혼이주여성들의 초등학생 자녀교육에 대한 현상학적 이해“. *초등도덕교육*, 42, 95-124.
- 서덕희·오성배(2012). “결혼이주여성의 자녀교육관과 실제: 학력에 따른 차이를 중심으로”. *한국교육*, 39(1), 169-207.

- 서덕희(2015). “결혼이주여성의 자녀교육 어려움에 대한 종단적 사례 연구: 학력에 따른 아버투스와 문화접변 전략을 중심으로”. *교육사회학연구*, 25(1), 211-247.
- 송채수(2019). “이중언어사회화가 다문화가정 아동·청소년의 자기존중감에 미치는 영향: 동남아출신 결혼이주여성과 한국인 아버지의 자녀를 중심으로”. *아시아문화연구*, 48, 245-280.
- 아렌트, 한나(1996). *인간의 조건*. 이진우, 태정호(역). 서울: 한길사(Arendt, Hannah, *The Human Condition*, University of Chicago Press, 1958).
- 여성가족부(2017). *이중언어 사업 결과 보고서*. 서울: 여성가족부.
- 연보라·김경근(2009). “결혼이주여성의 학교활동 참여 영향요인 분석:초등교육 단계를 중심으로”. *한국교육학연구*, 19(2), 5-32.
- 윤재희·유향선(2011). “결혼이주여성의 자녀 언어 지도 경험에 관한 고찰”. *유아교육학논집*, 15(2), 109-133.
- 원인숙(2012). “다문화 가정 자녀의 이중언어 프로그램이 자아 존중감과 부모 자녀관계에 미치는 효과”. *한국유아교육·보육복지연구*, 16, 89-105.
- 원진숙(2014). “다문화 시대 우리 사회의 언어 소수자 자녀를 위한 언어 교육 정책”. *우리말연구*, 39, 25-57.
- 이민경(2015). “중국 출신 고학력 결혼이주여성들의 자녀교육을 통해서 본 정체성 재구성: 대구, 경북 지역 이주여성을 중심으로”. *한국교육학연구*, 21(2), 147-171.
- 이민경·김경근(2010). “이주가정 학부모들의 자녀교육 연구: 자녀교육 욕구 표출양상과 의미화”. *교육사회학연구*, 20(2), 129-152.
- 이승숙·곽승주(2013). “다문화가정 유아의 이중언어 경험 탐색”. *유아교육학논집*, 17(4), 349-378.
- 이승숙(2015). *이중언어 교육지원 과정에 참여한 중국 결혼이민자가정 어머니와 자녀의 어려움 및 변화 과정*. 성신여자대학교 박사학위 논문.
- 이엄지·이채원(2014). “결혼이주여성의 교육적 관여가 자녀의 학교적응 및 학업성취에 미치는 영향: 부모자녀 유대감의 매개효과”. *학교사회복지*, 29, 433-455.
- 이은아(2012). *도시 결혼이주여성의 경제적 위치와 모성의 확장적 구성/재구성에 관한 연구*. 이화여자대학교 박사학위 논문.
- 이채원·박현선·노연희·이상균(2013). “한국사회에서 결혼이주여성의 어머니역할 찾아가기 과정: 근거이론적 접근, *한국가족복지학*, 41, 251-279.

- 이현주(2013). “한부모 이주여성의 자녀양육과 삶에 대한 연구”. *여성학연구*, 23(1), 171-214.
- 이현주·손승남(2014). “다문화가정 여성결혼이민자의 삶과 자녀교육에 관한 질적 종단 연구”. *교육종합연구*, 12(4), 209-236.
- 이혜경(2005). “혼인이주와 혼인이주 가정의 문제와 대응”. *한국인구학*, 28(1), 73-106.
- 이희영(2014). “결혼-관광-유학의 동맹과 신체-공간의 재구성: 아시아 여성 이주자들의 사례 분석을 중심으로”. *경제와사회*, 102, 110-148.
- 장훈성(2018). 다문화가정 자녀의 이중언어 교육경험에 관한 현상학적 연구, 대 전대학교 박사학위 논문.
- 정명희(2103). “사회적지지가 결혼이주여성의 자녀 양육방식에 미치는 영향 연구: 부모효능감을 중심으로”. *청소년학연구*, 20(8), 257-276.
- 출입국외국인정책본부(2019). *체류 외국인 유형별 통계자료*. 서울: 출입국외국인 정책본부.
- 최병두(2012). “초국적 이주와 한국의 사회공간적 변화”. *대한지리학회지*, 47(1), 13-36.
- 최승은(2015). 상호문화교육의 관점에서 본 초등교사의 음악교육 경험에 관한 연구. 인하대학교 박사학위 논문.
- 팜티웬짱, 김영순, 박봉수(2014). “베트남 결혼이주여성의 가족 유형에 따른 영유아기 자녀양육 경험. *교육문화연구*, 20(4), 137-164.
- 한병철(2017). 타자의 추방. 이재영(역). 서울: 문학과지성사. (Han, Byungchul. *Die Austreibung des Anderen.*, S. Fischer Verlag, 2016).
- 헌팅턴, 새뮤얼(2016). *문명의 충돌*. 이희재(역). 서울: 김영사(Huntington, Samuel, *The Clash of Civilizations and the Reclaiming of World Order*, Simon & Schuter, 1996).
- 호티룽안(2018). “다문화 가정의 이중 언어 교육에 대한 연구: 한국-베트남어를 중심으로”. *커뮤니케이션학연구*, 26(3), 5-30.
- 황정미(2010). 다문화시민 없는 다문화교육-한국의 다문화교육 아젠다에 대한 고찰. *담론201*, 13(2), 93-123.
- 황정미(2012). “다문화 사회와 이주 어머니: 모성담론의 재구성과 어머니의 시민권에 관한 고찰”. *아시아여성연구*, 51(2), 103-142.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology. An International Review*, 46, 5-34.
- Castle, S., & Miller, M. J.(2003). *The age of migration*. New York,

Guilford.

- Constable, N.(2005). Introduction: Cross-border marriages, gendered mobility, and global hypergamy. Cross-border marriages. *Gender and mobility in transnational Asia*, 1-16.
- Creswell, J. W.(2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*, Sage publications.
- Dover, G. J.(2010). Public sector volunteering: Committed staff, multiple logics, and contradictory strategies. *Review of Public Personnel Administration*, 30(2), 235-256.
- Haski-Leventhal, D.(2009). Altruism and volunteerism: The perceptions of altruism in four disciplines and their impact on the study of volunteerism. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 39(3), 271-299.
- King, R., & Christou, A. (2011). Of counter-diaspora and reverse transnationalism: return mobilities to and from the ancestral homeland. *Mobilities*, 6(4), 451-466.
- Koniak-Griffin, D., Logsdon, M. C., Hines-Martin, V., & Turner, C. C. (2006). Contemporary mothering in a diverse society. *Journal of Obstetric, Gynecologic & Neonatal Nursing*, 35(5), 671-678.
- Pessar, P. R., & Mahler, S. J. (2003). Transnational migration: Bringing gender in. *International migration review*, 37(3), 812-846.
- Polakow, V.(2005), *Immigrant mothers: Child care in the shadows. Who Cares For Our Children?: The Child Care Crisis In The Other America*, New York: Teachers College Press.
- Pratt, M, L.(1991). Art of the contact zone, *Profession*, 33-40.
- Seidman, I.(2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*. New York: Teachers college press.
- Van Manen, M. (2016). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. Routledge.
- Wall, K., & José, J. S. (2004). Managing work and care: a difficult challenge for immigrant families. *Social policy & administration*, 38(6), 591-621.

Abstract

## **Educational Experience for Children as a Migrant Mother: focused on the Married Immigrant Women from Southeast Asia**

Seungeun Choi\*

This paper attempts to explore the experiences of married immigrant women and their children's education with the greatest interest. The purpose of this study is to analyze the meaning of experiences in marriage immigrant women through their stories and to explore coexistence in multicultural society. In particular, it conducts qualitative research focusing on Southeast Asian marriage immigrant women, especially those from Vietnam who have a high percentage of naturalized persons, to understand their personal lives in depth and to understand the policies for marriage immigrant women, social minorities and weak people, I would like to suggest the transition of social awareness.

For the study, twelve married immigrant women from Cambodia, Thailand, the Philippines and Vietnam were selected as research participants and conducted in-depth interviews. The results of the study are as follows: 1) aspiration for children's education, 2) conflicts between mother tongue and Korean, 3) opposition with husbands due to differences in values, 4) fear of discrimination, 5) lack of community, 6) needs for professional education for children, 7) social policy for multicultural society.

In the Korean society that has been transformed into a multicultural society, multicultural members and their education are essential. However, as a result of using multiculturalism as a policy tool without the historical, social, cultural, and political debate on multiculturalism throughout society, there has been a distorted perspective on multiculturalism. It is necessary to have a critical view of marriage migrant women as migrant mothers as a sort of demographic alternative for resolving the low fertility and aging phenomenon of Korean society. If the social awareness and attitude are changed by listening to the story of married immigrant women, the ethics of others will be practiced.

---

\* Research Professor, Inha University



**Keywords :** Married immigrant women, Children, Education,  
Migrant, Mother, Experience, Southeast Asia, Others