영어어문교육 *제25권* 2호 2019년 여름

영어학습과 다문화 수용성에 관한 연구: 대학생 중심

주 미 란*
(단국대학교)
박 성 만**
(단국대학교)

Joo, Meeran & Park, Seong Man (2019). A study on English learning and multicultural acceptance: Focused on college students. *English Language & Literature Teaching, 25*(2), 113-132.

The objective of this study is to investigate the relationship between English education and multicultural acceptability. This study was conducted with 102 first year college students through a survey and the data were analyzed through T-test, Cross-Analysis, and Correlation Analysis. The findings of the study were as follows: 1) Students who have higher scores in English have higher multicultural acceptability; 2) Students who believe that English text books(elemantary, junior high, and high schools) provide opportunities to accept multiculturalism have higher multicultural acceptability than those who do not; 3) Students who respond that English education provides opportunities to accept multiculturalism have higher multicultural acceptability than those who do not; and 4) Relationship between multicultural acceptability and treatability shows statistic correlation. In conclusion, even though there has been constant criticism about the biased and uniformed multicultural contents and background of English text books, the results of the study show that students have developed an attitude to understand and accept multiculturalism through school English text books and English learning. Thus, considering the fact that English education is one factor affecting multicultural acceptability, constant support and more research on curriculum development and teaching are.

[multicultural acceptance/English learning/multiculturalism/multicultural threatening/ English textbooks, 다문화수용성/영어학습/다문화주의/다문화 위협성/영어교과서]

* 제1저자
** 교신저자

Ⅰ. 서론

언어는 개인의 개성, 생각, 의도, 감정을 타인에게 전달하고, 또 타인의 것을 이해할 수 있는 인간 상호작용의 대표적 도구이다. 언어활동에는 나이, 성별, 친분 정도, 상황, 장소 등 다양한 요인들이 영향을 미치며 이렇게 다양한 언어적, 문화적, 사회적 요인에 따라 언어활동의 양상도 달라진다. 이렇게 언어는 인간의 사회생활과 밀접한 관계가 있기에 사회 문화적 전통에 대한 이해 없이는 언어활동을 제대로 이해하기가 불가능하다(고영진, 2011). 특히 IT 기술 발달로 우리가 접하는 대중매체의 유형은 크게 변화하여 TV, 라디오, 신문, 문자의 종이 책자에서 인터넷 웹사이트, 소셜미디어, 유튜브, 블로그 등이 주류가 됨으로써 언어활동의 범위는 국가에서 세계로 확대되고 있다. 즉 언어학습은 문화학습이 병행될 수 밖에 없고 세계화란 언어의 공유이며 문화의 공유를 의미한다고 할 수 있다. 현재 영어는 모국어로 사용하는 국가들만의 언어가 아닌 국제어로 인정되고 있는 시점에서 영어학습은 의사소통 수단으로서의 언어습득에 목적이 있는 것이 아니라 지구촌의 다양한 문화와 사회, 철학과 사상 등을 함께 학습하고 이해하기 위한 것이다.

게다가 현재의 머신러닝 및 딥러닝 기술과 빅데이타, 인공지능 기술은 자동번역기 역시 발전시키고 있으며 동시통역조차도 더욱 정확하고 정밀하게 발전시킬 것이다. 기계가 아닌 인간으로서의 영어습득은 분명히 기계의 영어습득과 차별화되어야 할 것이다. 즉 영어를 포함한 외국어 습득은 의미를 전달하는 것 외에도 문화와 전통과 사회, 역사, 감정, 개인의 특성 등을 아울러 인간이 존재하는 시공간의 전체를 습득하고 이해하며 소통하는 수단이어야 할 것이다. 이것은 글로벌화 된 세상에서는 다양한 사회와 문화 속에서 타인과 공존할 수밖에 없고 그것이 생존 방식이 될 것이다. 교실에서의 영어교육은 더 이상 의미를 전달하는 것에 국한되어서는 안 된다는 것을 의미한다. 단순한 어휘의 의미를 전달하는 기능은 기계의 몫이 된다면 인간의 언어소통은 더 개인적이면서도 감성적인 방향으로 그 기능을 확장시켜야 할 것이다. 그리고 소통과 이해를 위해서 바탕이 되어야 할 지식과 능력은 성장과정에서 자연스럽게 취득되거나 교육되어야 하며 영어교육이 글로벌 의사소통 능력이자 다양한 문화를 이해할 수 있는 밑바탕을 제공할 수 있어야 할 것이다. 그래서 최근 외국어 교육의 목표는 문화간 의사소통 능력 증진에 초점을 두는 것으로 변화하고 있다(Pegrum, 2008). 영어교육 분야도 이러한 상황에 부응하여 세계공용어로서 영어를 습득하고 다양한 문화 배경의 사람들과 원활한 의사소통 및 상호작용을 위한 능력 향상을 도모하고자 한다(진승희, 2018).

특히 우리나라는 이미 다문화 사회가 구성되어 있기에 다양한 문화를 접하고 이해하고 수용하기까지 영어교육의 기능은 새로운 국면을 맞이하고 그 목표와 방향을 이에 관련하여 확대시킬 필요가 있을 것으로 보인다. 영어교육은 목표 및 내용에 있어 다문화를 포함시키고 학습자들이 자연스럽게 익숙해

지고 수용할 수 있도록 하기에 적절한 교과목이기 때문이다. 학습자의 내적, 외적, 사회적 동기와 가정환경, 다양한 영역의 경험 등은 영어학습 및 영어능력에 영향을 미친다. 즉 영어능력은 다문화 수용성에 미치는 요인들과 무관하지 않다. 학습자들은 다문화 수용성에 의해 영어학습을 열심히 할 수도 있고, 영어학습을 하는 과정에서 다문화 수용성의 정도가 높아질 수도 있다. 영어학습의 결과인 영어능력은 다문화를 이해하고 수용하는데 있어 영향을 미칠 수 있는 요인이 될 수 있다는 것이다. 다양한 문화가 사용하는 영어를 교육한다는 것은 다양한 문화를 교육한다는 것이며 다문화의 수용에 영향을 미칠 수 있기 때문이다.

최근에 다문화에 대한 관심과 연구는 활발하게 이루어지고 있으며 다문화 교육, 다문화 정책, 다문화 가정에 집중되어 있고, 초중고 교과서에서의 다문화 반영 양상에 관한 연구가 있으며 외국과 국내의 관련 정책 비교 등이 있다(진승희, 2018). 이에 비해 다문화 수용성과 영어교육에 관한 연구는 희박하다. 이에 본 연구에서는 영어교육과 영어능력이 다문화를 이해하고 수용하는 정도에 관계가 있는지를 살펴보고자 한다. 영어교육의 결과인 영어능력과 다문화 수용 양상을 살펴보고 영어교육을 통해 다문화 수용 능력을 향상시킬 수 있는 방법을 모색하는데 있어 효과적인 접근방향을 위한 의미 있는 결과물을 제시할 수 있기를 기대해 본다. 그렇다면 우리의 현실인 다문화사회에서 요구하는 영어교육의 의미를 찾고 그 유용성을 확장시켜 발전시킬 때 교육적 의미가 더 커질 것이다. 초중고교에서 영어교과서를 통해 학습한 대학 신입생들을 대상으로 다음과 같은 연구문제를 논하고자 한다.

첫째, 대학 학습자의 영어성적에 따라 다문화 수용성의 정도에 차이가 있는가?

둘째, 대학 학습자들은 초중고교 영어교과서가 다문화 수용 기회를 제공한다고 생각하는가? 생각여부에 따라 다문화 수용 정도에 차이가 있는가?

셋째, 대학 학습자들은 영어학습이 다문화 수용 기회를 제공한다고 생각하는가? 생각유무에 따라 다문화 수용 정도에 차이가 있는가?

넷째, 대학 학습자들의 다문화 수용성과 위협성의 정도에는 차이가 있는가?

Ⅱ. 이론적 배경 및 선행연구

1. 우리나라의 다문화 실상

여성가족부 따르면 2014년도에 총 외국 이 주민이 1,569,470명이고 이 중 외국인 근로자는 538,587명, 결혼이민자가 149,764명, 유학생이 80,570명, 외국국적동포가 233,265, 기타외국인이 217,002명에 달하고, 2011년 10월 다문화가족지원법이 개정된 이후 다문화 가족의 비율은 매년 증가할 것으로 보고하고

있다(안상수 외 4인, 2012). 2018년 3월 한국에 거주하고 있는 외국인은 2,254,085명으로 전체 인구의 4.35%에 이르며 중국, 베트남, 태국, 미국, 우즈베키스탄 등에서 근로자 약 60만명, 결혼이주민 약 15만명으로 합 33.3%, 단기 방문 및 관광객 15,3%, 유학생 6.7%에 해당한다. 다문화가족 자녀 연령별 현황은 2014년 기준 16-18세가 13,466명, 13-15세가 19,499명, 7-12세는 49,929명, 6세 이하는 121,310명에 이른다(국가통계포털, 2015). 이렇듯 적지 않은 외국이주민과 공존하고 있음에도 불구하고 세계 가치관 조사에 의하면 한국인의 34.1%는 이주민을 이웃으로 받아들이는 것에 대해 부정적 견해를 밝혀 조사 대상국 58개중 53위에 해당한다(교육부, 2018). 즉 우리나라의 다문화 사회로의 빠른 변화에 속도를 다문화 수용성이나 그 의식은 따라가지 못하고 있다는 것을 알 수 있다.

2. 다문화 수용성

다문화 수용성에 대한 정의는 관점에 따라 학자 별로 다소 차이가 있다. Lynch(1992)는 간문화 유능성(cross-cultural competence)은 자신의 방어를 낮추고 모험을 감수하며 문화적으로 친숙하지 않은 행동을 기꺼이 할 수 있는 것이라고 정의하였다. Kelley와 Meyers(1995)는 간문화 적응성(cross-cultural adaptability)이라 일컫고 자신의 생각을 다른 문화에 적응시키고 상호작용할 수 있는 수준으로 규정하였다. Van der Zee와 Oudenhoven(2000)은 다문화 효용성(multicultural effectiveness) 관점에서 문화차이의 갈등상황을 조절하는 능력으로 보았고 Bennett와 Bennett(2004)은 다른 문화의 사람과 효과적으로 의사소통하고 다양한 문화 맥락에서 적절하게 행동할 수 있는 능력으로 보았다. 위와 같은 정의를 종합해보면 다문화 수용성은 타 문화의 차이를 인지하고 갈등 없이 그 문화적 상황에 적절한 소통 및 행동하는 능력이 공통적으로 포함되어 있음을 알 수 있다. 자신과 다른 구성원의 문화를 인정하고 문화의 차이를 동등하게 조화시키며 공존하고자 하는 태도라고 할 수 있겠다. 또 다문화 사회로서의 변화를 긍정적으로 받아들여 다양한 민족과 인종이 공존하는 사회적 가치를 지지하는 태도(황정미, 2010), 자신과 다른 구성원이나 문화에 대해 집단 편견 없이 그들과 조화로운 관계를 설정하도록 협력하고 노력하는 태도(민무숙 외 5인, 2010), 타국가 출신의 외국인에 대한 편견 없는 개방적인 태도(김경근 & 황여정, 2012), 타인종과 타문화에 대한 관심과 이해 또 그들에 대한 포용과 공존(이강모 & 하규수, 2015) 등으로 규정하기도 한다.

Bennett(2007)은 다문화적 가치관 분석 기준을 네 개의 영역으로 나누어 설명한 바 있다. 첫째는 문화적 다양성 수용과 인정으로서 고정관념, 편견, 상호 영향력, 공통점과 차이점, 외국어, 지역성, 인종차별 등이 해당하고, 둘째, 인간의 존엄성과 보편적 인권에 대한 존중으로 소수집단, 외국인, 인종주의, 평등이나 안전, 존엄, 민주주의, 정의, 국제주의, 종교, 문화보존 등이 해당하

며, 셋째, 세계 공동체에 대한 책임으로 국제경제, 세계지리, 세계역사, 관습, 이민, 인터넷, 전쟁과 갈등, 국제기구, 난민, 빈곤 등, 넷째, 지구에 대한 존중으로 환경오염, 지구온난화, 인구과잉, 상호의존성 등을 포함하고 있다(Bennett, 2007).

Bennett와 Bennett(2004)는 문화간 감수성(intercultural sensitivity) 발달 이론을 통해 문화적 충격이나 갈등 현상을 규명하고, 문화간 적응과 의사소통 과정 방식을 여섯 단계로 구분하고 각각의 인지적, 정서적 특성을 기술하였다. 처음 세 단계, 즉 부정(denial), 방어(defense), 경시(minimization)는 자신의 문화를 중심으로 보고 문화적 차이를 회피, 부정하고 최소화하는 자민족중심적(ethnocentric) 단계에 해당하고, 다음 세 단계인 수용(acceptance), 적응(adaptation), 통합(integration)은 문화차이를 받아들이고 공감하는 민족 상대주의적(ethnorelative) 단계이다(이지영, 2012). 수용, 적응, 통합 세 단계의 특성을 다문화 수용성의 구성요소와의 관계는 다음과 같다.

표 1

다문화 수용성과 간문화적 감수성의 비교(이지영, 2012, pp 40)

다문화 수용성의 구성요소		간문화적 감수성의 단계	
다양성	문화 개방성 국민 정체성 고정관념 및 차별 배제	수용 (acceptance)	차이에 대한 존중 (respect)
관계성	일방적 동화기대 탈피 거부, 회피 정서 탈피 교류 행동 의지	적응 (adaptation)	공감,문화간 의사소통 (sympathy, intercultural communication)
보편성	이중적 평가 탈피 세계 시민 행동 의지	통합 (integration)	문화간 역량 (intercultural competence)

즉 이질적 문화를 의사소통과정을 통해 서로의 문화를 공감하고 성찰하는 능력을 형성하게 된다. 다양성은 다양한 문화적 가치를 인정하고 받아들이며 타집단의 정체성과 문화 가치를 내 집단의 것과 동등하게 인정하는 것이다(안상수 외 4인, 2012). 관계성은 주류집단과 이민자 집단 간의 관계 설정 및 거리감에 연관된 개념으로 적극적으로 관계 속에 참여하고 통합하고자 하는 의지를 포함한다고 하였다(이지영, 2012). 보편성은 외부세계에 대한 다양한 경계를 초월한 상위의 도덕적 규범에 따라 문화, 인종, 종교, 지역적 차이를 관대하게 다루고 모두 공통된 세계의 구성원임을 인정할 수 있는 인지, 정서, 행동 자질로 설명된다(이지영, 2012).

다문화 수용성에 영향을 미치는 요인에 관한 연구들을 살펴볼 때 개별적 환경, 즉 성별, 연령, 교육수준, 전공, 소득수준, 국민성, (김경근 & 황여정,

2012; 안상수 외 4인, 2012; 이자형 & 김경근, 2012)이나, 다문화 교육 경험(정명희 & 박외병, 2014), 국민정체성과 국가자부심(황정미, 2010) 등 다양한 방향으로 접근하고 있다. 김경근과 황여정(2010)은 타인의 권리를 존중하는 태도와 평등주의 성향, 자아 효능감, 스포츠 활동이 다문화에 대한 관용적 요인으로 나타났다고 하였다. 이자형과 김경근(2012)의 연구에서는 교육수준이 다문화수용성에 직접적인 영향은 미치지 않으나 사회적 거리감과 위협 의식을 감소시켜 간접적으로 정적 효과를 미치며 연령이 높을수록 다문화수용성에 대한 교육효과가 저하된다고 하였다. 이지영(2012)은 중학생을 대상으로 인구통계학적 특성인 성별, 학년, 성적 수준별, 사회 문화와 경제적 환경인 경제적 수준이나 부모의 학력 수준, 또 이주민 접촉 경험과 이주민에 대한 위협인식, 다문화 경험이라 할 수 있는 해외체류경험이나 대중매체 영향, 다문화 관련 교육경험 등의 변인들을 살펴보았다. 이지영(2012)의 연구 결과 중 흥미로운 것은 가정의 소득 수준이 높고, 성적이 높고, 부모 학력 수준이 높고, 선진국 이주민과 접촉이 많고, 해외 체류 경험이 많은 경우 등의 변수조건에서 선진국과 후진국 이주민을 차별하여 평가하는 '문화 개방성' 및 '이중적 평가' 항목이 낮게 나타나 사회문화적, 경제적 여건이 상대적으로 좋은 지역의 청소년들이 후진국 이주민에 대한 편견과 차별 의식을 나타내고 이질적 문화에 이중적 잣대로 평가한다는 의미한다고 밝힌 점이다.

이자형과 김경근(2013)은 연구에서 친구, 교사, 이웃과 친밀한 관계를 유지하고 시민의식이 발달되어 있을수록 문화적 배경이 다른 사람에 대한 수용성이 높은 반면 운동, 독서, 문화예술 관련 활동 경험은 영향을 미치니 않는다고 밝혔다. 김정규(2013)는 연령이 낮을수록 이주자 수용도가 낮고 보수적인 다문화주의정책을 보이고 남성이 여성보다 다문화주의를 적극적으로 지지하는 경향을 보이고 국민정체성은 동화주의 태도에 영향을 미치나 이주자 수용성과 다문화주의 태도와는 유의미한 관계가 아닌 것으로 나타났다고 하였다. 위와 같이 사회적, 경제적, 심리적, 교육적 변인에서 다문화수용성의 결정요인을 검토한바 있다. 그러나 학습자의 영어능력이나 영어교과서에 대한 다문화 수용 기회제공 여부에 대한 인식 정도에 관련한 연구는 찾아보기 쉽지 않았다.

3. 다문화와 영어교육

Smith(1976)는 국제어란 다른 나라 사람들이 서로 의사소통을 하기 위해 사용하는 말(an international language is one which is used by people of different nations to communicate with one another)이라고 정의하면서 영어는 가장 빈번하게 사용되는 국제어라고 하였으며 보조언어란 상호소통을 위한 한 국가의 국민들에 의해 사용되는 모국어가 아닌 언어(definition for auxiliary language is a language, other than the first language, which is used by nationals of a country for internal

communication)라고 정의하고 영어도 이 역할을 하고 있다고 설명하였다. 국제어로서의 영어는 영어를 모국어로 사용하는 나라의 문화를 내재화할 필요가 없고, 소유권은 탈국가화 되어야 하며 학습목표는 타 문화권의 사람들과 의사소통을 할 수 있도록 하는 것이다(Smith, 1976).

Kachru(1985)와 Crystal(2003)은 영어가 사용되는 사회적 특성에 따라 국가별로 내부원(inner circle), 외부원(outer circle,), 확장원(expanded circle)등 세 개의 동심원으로 제시하였다. 내부원에는 미국, 영국, 캐나다 등 영어를 모국어로 사용하는 국가, 외부원은 영어를 공용어나 제2언어로 사용하는 싱가포르, 인도, 필리핀 등, 확장원은 영어를 외국어로 중요하게 여기는 한국, 중국, 일본 등이 포함된다. 영어의 사용 상태에 따라 외국어로서의 영어(EFL: English as a foreign language), 제2언어로서의 영어(ESL: English as a second language)에 이어 국제어로서의 영어(EIL: English as an international language)라고 분류하기도 한다(박옥희, 2008).

외국어로서 영어를 교육하는데 있어 영미 문화를 배제한 영어교육이란 불가능하며, 제2언어 습득은 단지 언어 교육적 측면뿐 아니라 제2의 정체성을 가지게 되는 것을 의미한다(Brown, 2000). 새로운 언어를 습득한다는 것은 기능적 표현을 조작해 내는 것 이상이기 때문에 외국어 학습자들이 언어 학습을 할 경우 목표 언어를 말하는 사람이나 그 목표 언어가 발화되는 국가에 대한 지식이 없이 불가능 하다(김정렬, 2005). Brooks(1968)는 외국어 교육에서 목표어의 문화에 대한 학습이 동반되지 않을 때 의사소통에 의지전달에 오류가 발생할 수 있으므로 문화교육은 언어교육에 반드시 필요하다고 말한 바 있다.

영어교과서는 영미문화를 포함하여 국제어로서의 영어교육을 고려할 때 영어를 사용하는 다양한 문화를 다루어야 할 것이다. 그럼으로써 국제어로서의 영어교육이 가능하기 때문이다. 그러나 실상은 다소 차이가 있어서 우리나라의 영어 교과서 분석을 한 선행 연구에 따르면 외국문화 중 영미문화에 치우쳐 수록되어 있음을 알 수 있다. 박약우(2005)는 대부분의 영어교재는 휴일, 교육제도, 영미권의 대중적 영웅, 연예 및 운동선수, 서구도시, 유명 아시아도시, 한국 유명 관광지, 음식과 생활방식 등 제한적 문화내용을 획일적으로 제시할 뿐 인종, 성, 빈부 등과 같은 근본적인 문제들은 거의 다루지 않는다고 하였고, 안종협(2008)은 고등학교 전 학년 12종 7차 교육과정 영어교과서에서 문화와 관련된 내용을 분석한 결과 미국문화에 치우쳐있다고 지적한바 있다.

고영진(2011)은 영어교과서의 문화 내용은 자국문화와 목표문화의 문화차이를 나열하거나 제한된 국가 간의 문화차이 지도를 위한 내용이 주를 이루고 있다고 꼬집었으며 고영진(2011)은 다문화, 다인종 사회로 진입하는 우리 사회에서 영어교과서는 영미문화 내용이 대부분을 차지하고 영미권 문화를 우월하게 인식하도록 구성되어 있어 학생들의 왜곡된 세계관 형성을 유도하고 있다고 우려하였다.

지계순(2003)은 문화 간 원활한 의사소통과 문화 간 차이점에 대한 이해를 돕기 위해 다문화주의나 다양성의 개념을 바탕으로 한 교과내용 개발과 교수 활동이 이루어지곤 했지만 이런 과정 속에서도 인권, 평등, 환경과 같은 개념들이 너무 획일화되어 있다고 지적하였다. 성기완(2007)은 현재 우리의 영어 교과 문화교육은 거시문화나 미시문화에 의존한 제한적인 문화교육이며, 자국 또는 타국문화에 대한 자세한 조사와 연구보다는 공식기관에서 발행한 자료나 기존의 정보에 의존하여 특정문화에 대하여 지나치게 일반화하기 때문에 학습자를 무조건 목표문화에 동화시키는 형태가 대부분이다. 이는 특정문화를 유일한 최선으로 여기도록 하는 것으로 자신의 문화적 지식과 경험을 말살하고, 목표문화를 잘못 이해함으로써 문화 간 상호작용을 할 수 있는 기회를 빼앗는다고 우려했다.

Pennycook(2013)은 '영어는 세계화와 불가피하게 엮여 있는 지배적인 언어적 패러다임이다'라고 하였다. 세계 공용어로서 영어는 글로벌 영어라는 이름 하에 제 2언어 혹은 외국어로 학교교과 과정에 포함되어 어려서부터 학습하게 된다. 다양한 국가와 문화에 의해 사용되고 있는 영어를 학습하는 과정에서 학습자는 언어적 요소 외에도 문화, 사회, 전통 등 삶 전반에 걸친 다양한 환경을 함께 접하게 되고 영향을 받게 된다. 그 과정에서 차이를 인식하고 저항하거나 수용하거나 혹은 선입견이 형성될 수도 있다.

강수진(2018)은 초등학교 3,4학년 교과서의 다문화적 가치관 반영에 대해 다양성 이해, 편견 극복, 정체성 형성, 세계 시민성을 기준으로 검토한 결과 다양성 이해의 내용이 70.5%에 이르고 편견 극복, 세계 시민성 함양, 정체성 형성 순으로 나타나 균형의 필요성을 주장하였다. 그리고 2015년 개정 교과서에서 기존 교과서에 비해 다루는 국가가 다양해졌지만 여전히 미국, 영국, 호주에 관한 내용이 집중되어 있음을 지적하고 다문화 사회로 변모해가는 우리나라 실정과 세계화되고 있는 언어인 영어의 특성을 더 면밀히 고려하여 개선되어야 한다고 했다(강수진, 2018). 위의 선행연구를 종합해보면 영어교과서에서 다문화를 다루고 있음을 알 수 있으나 다루는 문화가 편중되거나 인종 및 국가 배경이 우리나라의 현실에 적절한 다문화 수용의 기회를 제공하기에는 충분한 자료가 되지 못하고 있는 것으로 보인다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구를 위하여 충남 소재의 D대학 1학년 교양영어 글로벌핵심영어1 수강생 중 일부 분반을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 설문은 2019년 3월에 교수자의 감독하에 15분정도 구글드라이브를 통해 진행하였다. 응답한 학생

은 192명이었고, 이 중에 토익 샘플 테스트에 응한 학생은 131명이었으며 영어능력의 차별화를 위해 최종 102명을 선별하였다. 중상 그룹은 500점 이상, 하위그룹은 400점 이하로서 영어를 거의 포기한 학습자로 간주되는 그룹이다. 대상자의 기본 정보는 표 2와 같다.

표 2
연구 대상자

설문문항	구분	응답(명)
성별을 쓰세요	남	39
	여	63
성적(평균)	중상	585
	하	296
영어교과서가 다문화에 대해 생각해 볼 기회를 제공한다고 생각하는가?	예	67
	아니오	35
영어학습이 다문화 수용 기회를 제공한다고 생각하는가?	예	65
	아니오	37
다문화 가정이나 이웃을 아는가?	예	88
	아니오	14
다문화 교육 경험이 있는가?	예	87
	아니오	15
해외 여행 경험이 있는가?	예	79
	아니오	23
기회가 된다면 해외 거주(취업, 이민)를 하겠는가?	예	89
	아니오	13

성적은 설문문항에 포함되지 않고 입학 전 모의토익으로 레벨 테스트를 한 성적을 활용하였다. 초중고등학교 영어교과서가 다문화에 대해 생각해 볼 기회를 제공한다고 응답한 학생이 67명(65.6%)이고, 영어학습이 다문화 수용 기회를 제공한다고 여기는 학생은 65명(63.7%)에 해당한다. 초중고등학교 영어교과서 분석 선행연구에서는 교과서 내용에 있어 다문화에 대한 반영이 충분하지 않은 것으로 분석되고 있으나 학습자 입장에서는 절반 이상이 긍정적인 답변을 보였다. 연구에서는 다문화를 영국이나 미국과 같은 내부원(inner circle)에서 중국이나 러시아 같은 확장원(expanded circle)까지를 포함하고 있으나 학습자는 내부원 국가들 정도로 한정 지은 것이 원인이라고 여겨진다. 이 점에서 다문화의 개념에 대해 학습자들에게 더 심도 있는 설명이 필요할 것으로 판단된다. 이 밖에 다문화 가정이나 이웃을 아는 학생이 88명(86.2%), 다문화 교육 경험은 87명(85.2%), 해외여행경험은 79명(77.4%), 해외 거주 희망은 89(87.2%)명이 긍정 대답을 하였다.

2. 연구 도구

영어성적은 모의토익 테스트 결과를 활용하였다. 토익은 듣기 495점, 읽기 495점 합 990점 만점이다.

다문화 수용성 설문과 함께 대상자의 기초 정보 조사 및 경험을 조사하였다. 대상자의 전공, 성명, 다문화가정이나 이웃을 아는지 여부, 다문화교육 경험, 초중고 영어교과서를 통해 다문화에 대해 생각해 볼 기회 여부, 영어학습이 다문화에 대해 접할 기회를 제공한다고 생각하는지 여부, 영어 흥미도, 외국거주 희망여부, 해외여행 경험 등을 포함시켰다. 다문화 수용성을 분석하기 위한 설문지는 2012년 여성 가족부에서 실시한 '국민 다문화 수용성 진단도구(KMCI: Korea Multi-Cultural Inventory)'를 이용하였다. 이 설문지는 3개 영역 아래 8개의 하위 항목으로 구성되어 있다. 설문 문항의 구성 및 내용은 다음과 같다. 리커트 척도 5로 응답을 받았고, 신뢰도는 .944로 매우 높은 것으로 확인되었다. 설문 문항에 역문항이 있어 역으로 분석하였다.

표 3

다문화 수용성 설문 문항 구성

영역	구인요소	문항번호
다양성	문화 개방성	1-1, 2, 3, 4
	국민 정체성	1-5, 6, 7, 8
	고정관념 및 차별	1-9, 10, 11, 12, 13, 14, 15
관계성	일방적 동화기대	2-1. 2. 3. 4
	거부, 회피 정서	2-5, 6, 7
	상호 교류 행동 의지	2-8, 9, 10, 11
보편성	이중적 평가	3-1, 2, 3, 4
	세계 시민 행동 의지	3-5, 6, 7, 8, 9

다문화 수용성 설문지의 문항 내용은 다음과 같다.

표 4

설문지 문항

영역	구인요소	문항번호
다양성	문화 개방성	1-1.우리나라는 다양한 인종, 종교, 문화가 많이 들어올수록 좋다
		1-2.피부색이 다르고 문화가 다르더라도 앞으로 다 많은 외국이 들어와 사는 것이 좋다
		1-3.우리 동네에 피부색이나 문화적 배경이 다른 외국인이 많이 들어와 살아도 전혀 이상하지 않다
		1-4.다른 동네는 몰라도 바로 이웃에 생소한 문화를 가진 외국이주민이 사는 것은 싫다
	국민 정체성	1-5.피부색이 다르면 국적 취득이나 한국어 능력과는 상관없이 진정한 한국인으로 인정하기 어렵다
		1-6.한국에서 태어나지 않은 외국인은 한국 국적을 취득했더라도 진정한 한국인으로 인정하기 어렵다
		1-7.한국국적을 가진 외국이주민에게 투표권은 인정하더라도 국회 의원이나 대통령 후보로 나서는 것은 받아들이기 힘들다
		1-8.한국의 전통적인 음식을 이해하지 못하는 외국이주민을 한국인으로 받아들이기에는 마음이 내키지 않는다

	고정관념 및 차별	1-9.나는 한국에 사는 외국이주민들이 자신들의 언어로 온라인 커뮤니티를 만들어 활동한다면 좋지 않다고 비판하겠다
		1-10.이웃에 사는 외국이주민들이 자주 모여 자신들의 고유 요리를 즐기면 호의적으로 대하기는 힘들다
		1-11.나는 한국에 사는 외국 이주민들끼리 따로 모여서 자기들의 음악이나 무용, 공연을 즐기는 것을 보면 불편해서 피하게 된다
		1-12.나는 외국이주민들이 한국에 사는 한 그들끼리 따로 모여서 자신들의 종교행사를 하는 것을 보면 눈총을 주겠다
		1-13.한국에 들어와 있는 조선족(중국동포)이나 탈북자들은 일을 할 때 게으름을 더 많이 피울 것이다
		1-14.국제결혼을 했다가 이혼하는 경우는 한국인보다 외국인 배우자에게 문제가 있어서일 것이다
		1-15.개발도상국 출신 외국이주민에게는 일을 믿고 맡기기 어렵다
관계성	일방적 동화 기대	2-1. 한국인이 외국이주민들을 이해해 주길 바라기 보다는 이주민들이 한국인을 이해하려고 더 많이 노력해야 한다
		2-2. 외국이주민의 자녀라 하더라도 부모 나라 언어보다는 한국어를 완벽하게 하는 것이 우선이다
		2-3. 한국에 들어와 살고자 하는 외국이주민은 자기의 문화를 버리고 한국문화나 관습을 따르도록 해야한다
		2-4. 한국인과 결혼한 외국이주민 여성은 한국의 풍습과 예절을 우선적으로 따라야 한다
	거부, 회피 정서	2-5. 지하철이나 버스에서 개발도상국 출신 외국이주민의 옆자리에 앉는 것은 가능한 한 피하고 싶다
		2-6. 이웃이나 동네에서 피부색이 다른 외국이주민과 마주치면 왠지 불편한 느낌이 들어 가까이 하기 싫다
		2-7. 개발도상국 출신 외국이주민과 함께 수영장이나 공중목욕탕에 들어가는 것은 꺼려진다
	상호 교류 행동 의지	2-8. 나는 기회가 있다면 외국이주민과 같은 친목모임이나 클럽에 가입하겠다
		2-9. 학교나 직장에서 조선족(중국동포)이나 탈북자를 동료로 만나면 내가 먼저 친구가 되고자 노력하겠다
		2-10. 나는 외국인근로자가 모여 사는 지역에 있는 식당에 기꺼이 들어가 밥을 먹겠다
		2-11. 내가 만약에 미혼이라면 상대방의 인종, 국적, 문화권에 상관없이 기꺼이 데이트 하겠다.
보편성	이중적 평가	3-1. 다른 나라 언어와 문화를 배우려면 선진국의 것을 배우는 것이 좋다
		3-2. 선진국 출신 사람들은 개발도상국 출신 사람들에 비해 업무능력이 더 좋을 것이다
		3-3. 외국인 친구를 사귀려면 가능한 한 선진국 출신의 친구를 사귀는 것이 바람직하다
		3-4. 개발도상국의 문화는 선진국의 문화에 비해 열등하다
	세계 시민 행동 의지	3-5. 나는 새로운 문화를 접하는 것이 흥미롭다
		3-6. 나는 한 나라의 국민이기보다 세계시민이 되고 싶다
		3-7. 기아로 굶주린 나라의 사람들에게 먹을 것을 보내기 위해 하루 한 끼를 굶을 수 있다
		3-8. 부당한 대우를 받는 외국인근로자를 보면 돕고 싶다
		3-9. 빈곤과 질병으로 고통 받는 개발도상국 사람들을 위해 성금을 낸 적이 있다

다문화 수용성과 외국 이주민의 유입에 대한 위협인식 정도를 알아보기 위한 설문지는 이지영(2012)의 설문지를 활용하였으며 내용은 다음과 같다.

표 5

이주민 위협 인식 설문문항

항목	설문내용
1	우리나라 경제에 기여하는 것보다 가져가는 것이 많을 것이다
2	한국인들의 일자리가 줄어들 것이다
3	한국의 고유 문화가 위협 받을 것이다
4	범죄율이 올라가는 등 공공질서나 안전에 문제가 생길 것이다
5	한국인과의 결혼이 증가하여 인종적 순수성이 감소할 것이다
6	한국인이 일할 수 있는 곳을 외국인이 차지하여 한국인의 임금 수준이 낮아질 것이다
7	다문화 가정 자녀가 증가하여 사회 문제가 많아질 것이다
8	외국인에 대한 지원 증가로 국가 재정에 부담이 커질 것이다

4. 자료 분석

영어 능력에 따라 다문화 수용성 정도 차이를 확인하기 위하여 독립 T-test를 시행하였고, 영어능력에 따라 영어교과서 및 영어학습이 다문화 수용 기회를 제공한다고 생각하는지에 대해 알아보기 위해 교차분석을 시행하였다. 다문화 수용성과 위협성의 관계를 알아보기 위해 상관분석을 하였으며 모든 분석은 SPSS 20을 사용하였다.

Ⅳ. 분석 결과

1. 영어능력과 다문화 수용성

영어능력에 따라 두 그룹으로 나누어 다문화 수용성과 위협성 설문 응답을 분석한 결과는 다음과 같다.

표 6

영어능력에 따른 수용성 및 위협성 정도

수용성	레벨	*M*	*SD*	*t*	자유도	*p*
다양성1	중	3.886	.503	2.349	90.092	.021*
	하	3.605	.681			
다양성2	중	3.903	.857	2.276	100	.025*
	하	3.520	.844			
다양성3	중	4.337	.588	2.348	100	.021*
	하	4.062	.594			
다양성	중	4.042	.551	2.753	100	.007*
	하	3.729	.596			

관계성1	중	3.822	.847	2.749	100	.007*
	하	3.395	.712			
관계성2	중	4.179	.851	.966	100	.336
	하	4.013	.885			
관계성3	중	3.716	.618	2.743	100	.007*
	하	3.340	.762			
관계성	중	3.906	.640	2.628	100	.010*
	하	3.582	.599			
보편성1	중	3.447	.749	1.427	100	.160
	하	3.245	.687			
보편성2	중	4.026	.451	2.766	100	.007*
	하	3.736	.602			
보편성	중	3.737	.477	2.568	100	.012*
	하	3.490	.493			

Note: 하 $N = 50$, 중 $N = 52$ * $p < .05$

다양성, 관계성, 보편성, 위협성 등 모든 영역에서 영어성적이 높은 그룹이 수용성 정도가 높은 것으로 나타났다. 즉, 영어능력이 높은 그룹이 다문화 수용력이 높다고 할 수 있다. 영어능력이 높은 그룹에서 문화개방성($p = .021<.05$)과 국민정체성($p = .025 < .05$)이 높고 고정관념 및 차별이 적으며($P = .021 < .05$) 일방적인 문화동화를 기대하지 않으며($p = .007 < .05$) 상호교류행동의지가 높으며($p = .007 < .05$) 세계시민 행동의지가 더 높다($p = .007 < .05$)고 말할 수 있다.

언어를 학습하는 것은 문화학습이 병행되며 직간접적으로 다문화에 대한 정보를 습득하고 접할 기회가 더 많았던 것이 영향을 미쳤을 가능성이 있는 것으로 보인다. 영어학습 과정에서 다양한 사고와 가치를 접하거나 나와 다른 문화에 대한 이해와 수용력이 향상될 기회가 제공되었을 것으로 짐작된다. 세 영역의 하위항목 중에서 관계성 2 즉 거부회피정서와 보편성 1 이중적 평가는 두 그룹에서 차이가 없는 것을 알 수 있다.

2. 영어교과서와 다문화 수용 기회

영어성적에 따라 영어교과서가 다문화 학습 기회를 제공한다고 생각하는지 여부를 확인하기 위하여 교차분석을 한 결과는 표 7과 같다.

표 7

영어교과서 다문화 학습 기회 인식

영어교과서가 다문화 학습기회 제공	레벨		전체
	중	하	
예	41(78.8%)	26(52.0%)	67(65.7%)
아니오	11(21.2%)	35(34.3%)	35(34.3%)
전체	52(100%)	50(100%)	102(100%)

$X^2 = 8.151$ $df = 1$ $p = .004$

* $p < .01$

영어성적이 높은 그룹에서는 영어교과서가 다문화를 접할 기회를 제공한다고 78.8%가 응답한 반면 성적이 낮은 그룹은 52.0%만이 그렇다고 응답하였으며 그 차이는 유의미하다($X^2 = 8.151, p = .004 < .01$). 영어성적이 높다는 것은 영어교과서를 통해 영어공부를 더 많이 한 결과라고 간주한다면 영어학습 과정에서 다문화에 대한 이해와 수용력이 높아졌다고 해석할 만하다. 이것은 학습자가 영어교과서를 공부하면서 다문화 학습기회를 얻었다고 스스로 인지했음을 나타내는 결과이다.

영어교과서가 다문화학습기회를 제공한다고 생각하는지 여부를 '예/아니오'라고 응답한 결과로 두 그룹을 나누어 다문화수용성을 석한 결과는 다음과 같다.

표 8

영어교과서 다문화 학습 기회 인식과 다문화 수용성 및 위협성

수용성	유무	*M*	*MS*	*t*	자유도	*p*
다양성	예	4.000	.535	2.609	59.172	.007*
	아니오	3.671	.641			
관계성	예	3.837	.592	1.889	60.221	.050
	아니오	3.576	.695			
보편성	예	3.712	.437	2.588	56.135	.064*
	아니오	3.431	.560			

Note: 예 $N = 67$, 아니오 $N = 35$ * $= p < .05$

초중고 영어교과서가 다문화 학습 기회를 제공한다고 응답한 학습자 수는 67명, 아니라고 응답한 수는 35명이다. '예' 그룹은 다양성($p = .007 < .05$), 보편성($p = .064 < .05$) 면에서 다문화수용성 정도가 '아니오' 그룹보다 높은 것으로 나타났고 그 차이는 유의미한 것으로 밝혀졌다. 영어교과서를 통해 다문화 수용성이 향상되었을 가능성을 확인해 볼 수 있는 결과이다. 선행연구에서는 2015년 이전의 교과서에서 여전히 다문화 내용이 충분하지 않음이 드러나고 있으나 학생들은 그 가운데 다문화 내용을 인지하였으며 수용하는 과정을 걸친 것으로 판단된다. 다만 선행연구의 주장대로 내용이 더 증가한다면 수용성의 정도도 증가할 수 있지 않을까 추측해본다. 이에 대한 연구는 2015년 개정판이 사용되는 2018년도 이후 학습자들을 대상으로 연구해 봄으로서 확인될 것이다.

3. 영어학습과 다문화 수용 기회

영어능력에 따라 영어학습이 다문화수용 기회를 제공한다고 생각하는 학습자와 그렇지 않다고 생각하는 학습자의 차이를 비교하기 위하여 교차분석을 한 결과는 다음과 같다.

표 9

영어학습의 다문화 수용 기회 인식(카이 제곱)

영어학습이 다문화 접할 기회 제공	레벨		전체
	중	하	
예	35(67.3%)	30(60.0%)	65(63.7%)
아니오	17(32.7%)	20(40.0%)	37(36.3%)
전체	52(100%)	50(100%)	102(100%)
$X^2 = .589$ $df = 1$			

영어성적에 따라 영어학습이 다문화 수용기회를 제공한다고 생각하는지 여부에는 차이가 없는 것으로 나타났다. 수용기회를 제공한다고 응답한 비율은 높은 그룹에서 67.3%, 낮은 그룹에서 60%로 거의 유사한 퍼센트를 나타내고 있다. 하위그룹에서는 영어학습이 수용 기회를 제공한다고 인식하나 수용성이 높지 않은 것으로 나타나 이에 대한 원인 규명을 위한 연구가 후속 진행될 필요가 있을 것으로 보인다.

표 10

영어학습의 다문화 수용 기회제공 인식과 수용성 및 위협성

수용성	학습/기회	*M*	*MS*	*t*	자유도	*p*
다양성	예	3.945	.588	1.281	100	.203
	아니오	3.789	.594			
관계성	예	3.853	.586	2.263	100	.026*
	아니오	3.561	.691			
보편성	예	3.711	.449	2.647	100	.009*
	아니오	3.448	.540			

Note: 예 $N = 65$, 아니오 $N = 37$ * $= p < .05$

영어학습이 다문화 수용 기회를 제공한다고 응답한 그룹은 그렇지 않다고 응답한 그룹보다 관계성($p = .026 < .05$)과 보편성($p = .009 < .05$)에서 높은 수용성을 보였으며 통계분석 결과 이 차이는 유의미한 것으로 확인되었다

4. 다문화 수용성과 위협성

다문화 수용성과 위협성의 관계를 알아보기 위해 상관분석을 시행하였다. 결과는 표 11과 같다.

표 11
다문화 수용성과 위협성 상관관계

	다양성	관계성	보편성	위협성
다양성	1			
관계성	.623**	1		
보편성	.647**	.743**	1	
위협성	.536**	.490**	.479**	1

** 상관계수는 .01 수준(양쪽)에서 유의

다양성과 관계성은 .623의 정적 관계로 다양성이 높을수록 관계성도 높은 것으로 나타났다. 이와 유사하게 보편성과 다양성은 .647의 관계성을 보였고 보편성과 관계성은 .743의 정적 관계로 상당히 높은 관계가 있어 수용성의 각 하위항목은 서로 꽤 높은 정적 상관관계가 있음을 알 수 있다. 위협성은 수용성의 각 하위항목과 정적 상관관계를 나타내나 다양성과는 .536, 다른 두 항목은 .5 이하의 낮은 관계를 보였다. 주의 깊게 살펴 볼 것은 수용성과 위협성이 정적 상관관계를 나타내고 있다는 점이다. 다문화를 수용하고자 하는 태도에도 불구하고 외국인 이주민이 사회적, 경제적 위협의 여지가 있다고 느끼고 있는 것이다. 즉 외국인거주자 유입으로 인해 주류그룹인 학생들 입장에서 정체성, 일자리 등 경제적 요인이나 범죄, 사회문제, 복지비용의 지출 등 사회적 요인에서 위협성을 느낀다는 것을 뜻한다. 이 결과는 중학교 학생들의 경우 수용성과 위협성에 있어 부의 상관관계를 나타낸 이지영(2012)의 결과와 대조적이다. 중학생은 아직 경제적, 사회적 입장이 대학생들과 다르기 때문일 것으로 추측된다. 대학생들은 경제와 사회적 환경이 자신들과 보다 직접적 연관성을 느끼기 때문에 감정적인 인식보다는 현실적이며 비판적으로 인지하고 위기인식을 느끼는 것으로 보인다.

Ⅴ. 결론 및 제언

영어가 세계 공용어로 자리매김하고, 우리나라가 다문화사회로 진입한 현 시점에서 영어교재의 영어는 세계공용어로서의 교육으로 방향을 잡아야 할 것이다. 언어학습이 단순히 단어의 의미를 전달하는 것이 아니듯 영어학습이 문화학습이 포함되어야 할 것이다. 특히 다문화사회로 진입한 이후 외국인 거주자 및 다문화 가정이 급격히 증가하는 우리나라 현실에서는 영어교육이 영어를 모국어로 사용하는 국가의 문화뿐만 아니라 다국적, 다인종의 다양한 문화로 그 범위를 확장시킬 때 학습자들에게 다문화에 대한 융통성과 개방적 사고를 제시할 수 있을 것으로 보인다. 사실상 영어를 모국어로 사용하는 미국, 캐나다, 호주 등은 다문화로 형성된 국가들이며 국가 개념을 확장하면 세계시민이며 세계

시민의 공용어가 영어라고 간주하자면 영어와 다문화 수용성은 매우 밀접한 관계에 있다고 할 수 있다. 그렇기 때문에 본 연구에서는 영어교육과 다문화 수용성에 관하여 알아보기 위해 네 가지 연구문제를 제시해보았다. 즉 첫째, 영어성적에 따라 다문화 수용성의 정도에 차이가 있는지 둘째, 영어교과서는 다문화 수용 기회를 제공한다고 생각하는지 또 생각여부에 따라 다문화 수용 정도에 차이가 있는지 셋째, 영어학습이 다문화 수용 기회를 제공한다고 생각하는지, 생각유무에 따라 다문화 수용 정도에 차이가 있는지 넷째, 다문화 수용성과 위협성의 정도에는 차이가 있는지를 알아보는 것이었다.

결과는 다음과 같다.

첫째, 영어성적이 낮은 학습자들과 중상위 학습자들에게서 수용성의 하위 항목 다양성, 관계성, 보편성에서 차이가 있는 것으로 밝혀져 영어학습을 열심히 하였다거나 영어능력이 높을수록 다문화 수용성이 높다고 할 수 있다. 영어교육은 다문화수용성 함양에 긍정적인 영향을 미치고 있다.

둘째, 영어성적이 높은 학생들이 영어교과서에서 다문화 수용 기회를 더 많이 인지하였고, 인지한 학습자들이 그렇지 않은 학습자보다 다양성과 보편성 정도가 더 높은 것으로 나타났다. 영어교과서에서의 다문화 관련 내용과 접근 방향 등에 여전히 문제가 제기되기는 하지만 학습자들은 영어교과서를 통해서 다문화에 대한 인식과 수용의 자세를 형성하고 있는 것으로 판단된다.

셋째, 영어학습이 다문화 수용 기회를 제공한다고 인지한 학습자들은 성적과 무관한 것으로 나타났고, 영어학습이 수용 기회를 제공한다고 인지한 응답자는 관계성, 보편성에서 인지하지 못한 응답자보다 더 높은 수용력을 나타냈다.

넷째, 다문화 수용성은 위협성과 약한 정적 관계를 나타냈다. 학습자들이 다문화 수용에 있어서는 긍정적인 태도를 보이나 아직은 우리나라의 다문화 수용에 대한 교육이나 정책활동 등이 초기단계이기 때문에 사회적, 경제적으로 불리해질 것이라는 두려움은 여전히 남아 있는 것으로 보인다.

위의 결과에 따라 다음과 같이 제언해보고자 한다.

다문화사회에 진입한 우리나라에서 영어교육은 단편적인 언어지식과 기술을 가르치기도 해야 하지만 학습자 자신의 문화와 타 문화를 구체적으로 살펴보고 차이를 이해할 수 있는 수용적 형태의 문화교육으로 확장된다면 바람직하겠다. 학습자들이 세계 속의 다양한 문화의 공존을 인정하고 상호 조화시킬 수 있는 역량을 갖추도록 지속적인 영어교과서 구성 및 교수활동에 대한 연구가 필요하다. 언어와 문화 교육이 융합 가능한 교재와 교과목 개발은 변화하는 우리사회에 더 적합한 사회 구성원을 길러 낼 수 있는 계기가 될 것이다. 한편 2015년 개정 교과서로 학습하기 시작한 2018년도 이후 학습자들에 대한 연구도 후속으로 진행된다면 더 면밀한 분석이 가능할 것으로 보인다.

본 연구는 충남의 한 대학의 신입생 중 일부를 대상으로 하였으며 영어학습의 개인의 환경 특성을 배제하였고 대상자들의 영어성적을 중상위 그룹과 하위 그룹으로만 분류한 한계가 있음을 밝혀둔다.

참고문헌

강수진. (2018). *한국의 초등학교 3-4학년 영어 교과서에 나타난 다문화 내용 분석: 2015 개정 교육과정을 중심으로*. 석사학위논문. 진주교육대학교, 진주.

고영진. (2011). 국제어로서의 영어교과 문화교육, *영어영문학연구, 37*(3), 173-194.

교육부. (2018). *2018년 다문화교육 지원계획*. https://moe.go.kr에서 2019년 4월 4일에 검색함.

국가통계포털. (2015). *전국다문화가족실태조사*. https://kosis.kr에서 2019년 4월 4일에 검색함.

김경근, 황여정. (2012). 초중등학생의 다문화 수용성에 영향을 미치는 요인. *한국교육, 39*(1), 87-117.

김정규. (2013). 경쟁과 위협: 이주자와 다문화주의 수용도. *사회이론, 43*, 199-237.

민무숙, 안상수, 김이선, 김금미, 조영기, 류정아. (2010). *한국형 다문화수용성 진단도구 개발 연구*. 서울: 사회통합위원회.

박약우. (2005). 지구어로서의 영어교육과 문화교육방안. *외국어교육, 12*(4), 375-400.

박옥희. (2008). 국제어로서의 영어 문화 교육. *미국학논집, 40*(2), 147-172.

성기완. (2007). 다문화교육과 영어교육의 연계 필요성 고찰 및 교과과정 모형 연구. *영어교육연구, 12*(1), 49-52.

안상수, 민무숙, 김이선, 이명진, 김금미. (2012). *국민 다문화수용성 조사 연구*. 서울: 한국여성정책연구원.

안종협. (2008). 국제어로서의 영어(EIL) 교육과 국제이해교육: 세계시민성 함양과 의사소통능력 향상을 위한 문화교육의 새로운 방향. *영미문화, 8*(1), 153-178.

여성가족부. (2015). *연도별다문화가족통계*. http://www.mogef.go.kr/에서 4월 5일에 검색함.

이강모, 하규수. (2015). 다문화 수용성에 영향을 미치는 용인에 관한 연구: 다문화 교육의 조절효과를 중심으로. *한국산학기술학회 논문지, 16*(4), 2465-2477.

이자형, 김경근. (2012). 한국인의 다문화 수용성 결정요인 분석: 교육수준의 영향을 중심으로. *교육사회학연구, 22*(3), 163-192.

이지영. (2012). *중학생들의 다문화 수용성에 대한 연구*. 박사학위논문. 서울대학교, 서울.

정명희, 박외병. (2014). 대학생의 다문화교육경험이 사회적 거리감과 다문화수용성에 미치는 영향-충북지역 대학생을 중심으로. *다문화교육연구, 7*(2), 81-105.

지계순. (2003). 영어교육의 관점에서 본 미국인의 문화가치 연구. *영어교육연구, 26*, 157-184.

진승희. (2018). 문화간 의사소통 능력 증진 관련 미국(ESL)과 한국(EFL) 대학교의 영어교육 현장 비교 연구. *영어어문교육, 24*(4). 195-220.

황정미. (2010). 한국인의 다문화 수용성 분석. *아세아연구, 53*(4), 152-272.

Bennett, M. (2007). Comprehensive multicultural education: T heory and practice (6th). Boston, MA: Allyn & Bacon.

Bennett, M., & Bennett, J. (2004). Developing intercultural sensitivity. In D. Landis, J. M. Vennett , & J. Bennett (Eds.), *Handbook of intercultural training* (*3rd* Eds). Thousand Oaks, CA: Sage.

Brooks, N. (1968). *Language and language learning: Theory and practice*. New York, NY: Harcourt Brace and World.

Brown, D. (2000). *Principle of language learning and teaching*. New York, NY: Longman.

Crystal, D. (2003). *English as a global language*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Kachru, D. (1985). *Institutionalized second-language varieties*. In S. Greenbaum (Ed.), The English language today . Oxford, UK: Pergamon, 211-226.

Kelley, C., & Meyers, J. (1995). *Cross-cultural adaptability inventory*. Minneapolis, MN: National Computer Systems.

Kim, Jeong-ryeol. (2005). An analysis of cross-cultural practices of communicative functions. *English Teaching, 60*(3), 3-16.

Lynch, J. (1992). *Education for citizenship in a multicultural society*. London, UK: Cassell.

Pegrum, M. (2008). Film, culture and identity: Critical intercultural literacies for the language classroom. *Language and Intercultural Communication, 8*(2), 136-54.

Pennycook, A. (2013). *The cultural politics of English as an international language*. New York, NY: Longman.

Smith, L. (1976). English as an international auxiliary language. *RELC Journal, 7*(2), 38-43.

Van der Zee, I., & Van Oudenhoven, P. (2000). The multicultural personality questionnaire: A multidimentional instrument of multicultural effectiveness. *European Journal of Personality, 14*, 291-309.

예시언어(Examples in): English

적용가능 언어(Applicable Language): English

적용가능 수준(Applicable Level): Tertiary

주미란
단국대학교 교양교육대학
31116 충남 천안시 동남구 단대로 119
Email: lime0420@dankook.ac.kr

박성만
단국대학교 교양교육대학
31116 충남 천안시 동남구 단대로 119
Email: seongmanpark@dankook.ac.kr

Received: April 15th, 2019
Reviewed: May 27th, 2019
Revised version received: June 5th, 2019