

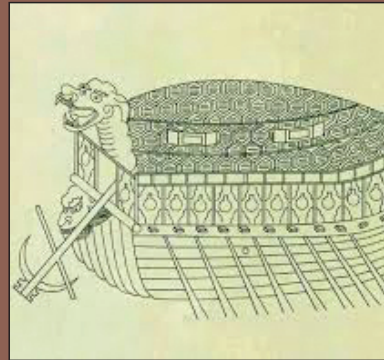
창립 34주년 기념

한인교육연구

2015년 통권 제32호

JOURNAL OF KOREAN - AMERICAN EDUCATION

“광복 70주년, 한반도 및 세계평화를 위한 재외동포 교육 방향 모색 ”

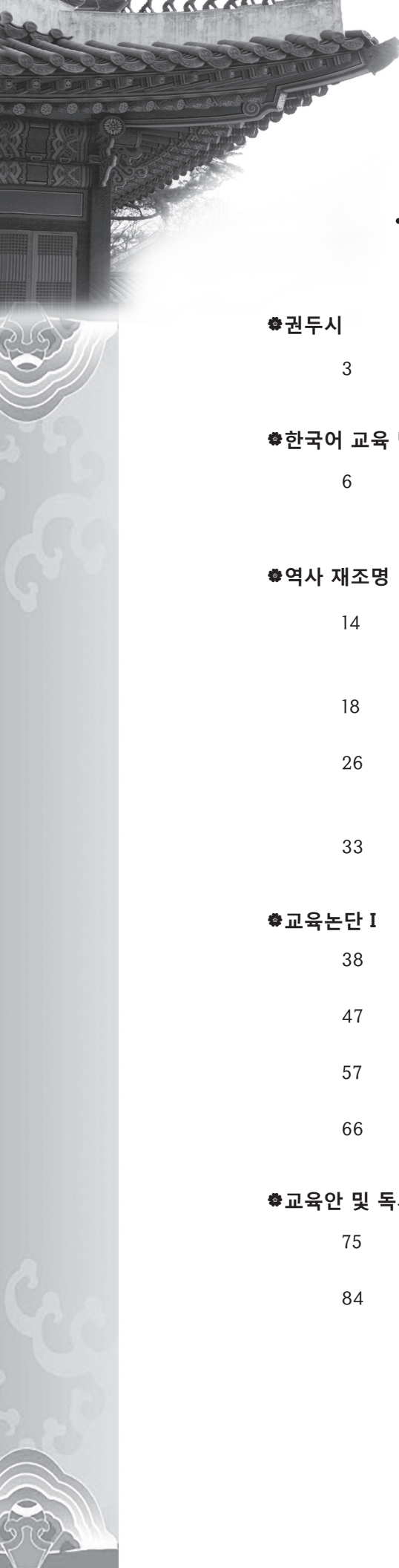


재미한국학교협의회

www.naks.org



한인교육연구



한인교육연구

Journal of Korean-American Education

창립 34주년 기념 통권 제 32호

● 권두시

- | | | |
|---|------------------|-----|
| 3 | 이 땅에 피는 한글, 내 이름 | 김송희 |
|---|------------------|-----|

● 한국어 교육 방향

- | | | |
|---|--|-----|
| 6 | 한국 광복 70주년을 맞아
미국 내 한국어 및 한국학 교육에 대한 제언 | 조은미 |
|---|--|-----|

● 역사 재조명

- | | | |
|----|--|-----|
| 14 | 광복 70주년, 한일국교정상화 50주년에 생각하는
일본군 '위안부' 피해 문제 | 정은정 |
| 18 | 금속활자 발명국, 코리아 | 황정하 |
| 26 | 광복 70주년을 맞이하여 한반도 평화와 세계 평화를 위한
재외동포의 할 일 | 박기태 |
| 33 | 한국계 미국 시민의 역할과 책임 | 김동석 |

● 교육논단 I

- | | | |
|----|---------------------------|-----|
| 38 | 한국어의 언어 활력과 한글학교의 발전 방향 | 민현식 |
| 47 | 한국어 교육을 위한 비교문화적 화용론 | 이해영 |
| 57 | 한국 문화 교육의 중요한 가치에 대하여 | 조현용 |
| 66 | 문법 용어 사용에 관한 교사 인식과 사용 양상 | 김호정 |

● 교육안 및 독서 감상문

- | | | |
|----|-------------|-----|
| 75 | 백범일지 김구 교육안 | 김수현 |
| 84 | 김구의 꿈 | 황지원 |

광복 70주년, 한반도 및 세계평화를 위한 재외동포 교육 방향 모색

✿교육논단 II

86	2세대들이 왜 모국어를 유지해야 하는가?	민병갑
91	북미 한글학교 한국어 교재 분석을 통한 제언	김재욱
109	미국 정규학교에서의 한국 역사문화 교육 실태 현황	최미영
120	한국(한글)학교 교수력 향상을 위한 한국어 평가론	지현숙
128	창의적인 한국학교 학습지도안	박찬영

✿재외동포교육 회고

134	광복 70주년, 재외동포교육을 회고하며	이광호
138	오래된 새로운 이야기-교육대담	허병렬/황정숙

✿해외 교육현장

142	지구 반대편 뉴질랜드의 한국어 교육 현장	고정미
-----	------------------------	-----

✿교사문단

144	캐널 해당 일기	이종숙
-----	----------	-----

✿학생문단

147	남북통일, 결코 있어야 하는 일!	이재헌
148	자랑스러운 한국, 멋진 한국!	Ling Chen

✿편집후기

149	원고 집필에 감사를 드리며	황정숙
-----	----------------	-----



이 땅에 피는 한글, 내 이름

• 김송희

시인, 재미한국학교동북부협의회 고문

빛난 내 한글 이름
70년의 세월이 무궁화 꽃으로 피어나고
내 조국 아닌 낯선 땅
50여년의 세월에
아직도 불리우는 내 한글 이름

우리의 주옥같은 말과 글을 잃고
이름까지 바뀌던 그 시절
우리 선조들의
붉은 꽃잎으로 물든
가슴으로 흐르는 강물

하얀 두루마기의 할아버지는
촛불 켜고
목숨 하늘에 맡기고
몰래몰래 자손들에게
우리 말 우리 글
잊지 마라 가르치시고

아름다운 강산을 뺏고
우리의 말과 글
이름을 뺏고
우리의 영혼을 훔친다고
한 민족 내 나
슬프게 숨어 배우던
우리 한글
날개를 달고 훨훨 날아서
아메리카 이 땅에 뿌리 깊은 나무

세계 어느 곳에서나 빛나거라
천년만년
갈고 닦아서
너도 나도 대대손손
어디에 살든
자랑스러운 한국의 얼굴이 되자



한국 광복 70주년을 맞아 미국 내 한국어 및 한국학 교육에 대한 제언

- 차세대 지도자는 한국어 및 한국학 교육을 통해 -

• 조은미

새크라멘토 주립대학 특수교육학 교수

서론

2015년 을미년에 살고 있는 우리는 이미 국가 간에 물리적 경계선이 사라졌음을 실감하고 있습니다. 이것은 더 이상 영토나 인종으로 인한 분리 개념보다는 실제적인 경제, 이윤추구, 교환 교육 및 소프트웨어를 통한 상호작용이 우선 순위가 된 세상에 살고 있음을 의미합니다. 이런 변화에 부응해 이미 많은 한인들도 전 세계 곳곳으로 퍼져 나가 재외동포로서 입지를 굳히고 있습니다. 그 특정 인구가 어느 사이 700만을 넘어섰고, 어느 나라에 있든지 재외동포로서 경제적으로 안정권에 들기 위해 최선을 다한 결과, 경제적 입지를 확고히 한 한국계 재외동포들이 많아지고 있습니다.

우리의 모국인 대한민국도 불과 반세기만에 세계 10위권의 경제대국으로 일어섰습니다. 또한 41조원 규모의 경제활성화 패키지와 ‘경제혁신 3개년 계획’ 추진 등으로 경제개발과 혁신적인 사업에 더욱 속도를 내고 있습니다. 외국인이 한국에 들어가 제일 먼저 배운다는 말과 정신이 “빨리 빨리”라고 합니다. 그 만큼 “더 빨리”를 외치며 역동적인 속도로 앞만 보고 달리고 있는 대한민국과 그곳에서 나와 세계 곳곳에 살고 있는 우리 동포들, 특히 재미 동포들로서, 이럴 때야말로 잠시 속도를 늦추고, 필요에 따라서는 멈추어 깊은 숨을 쉬면서, 지난 70년

동안 이루어 놓은 것들, 현재 이루어 가고 있는 것들을 재검토 해야 할 때라고 생각합니다. 빠른 경제성장을 이루기 위해 애썼던 지난 70년간, 대한민국 안에서 또는 대한민국 밖에서 우리가 소중한 것들을 놓치면서 살아온 것은 아닌지 검토해 보아야 합니다. 따라서 이 시점에서 맞이하는 한국 광복 70년은 우리 모두에게 큰 의미가 있다고 하겠습니다.

대한민국이나 세계 곳곳에 나와 살고 있는 우리 동포들의 지금까지의 노력이 경제적인 부흥에 중점을 두고 있었다면, 이 경제부흥을 토대로 앞으로 어떻게 어떤 방향으로 차세대 교육을 해 나아가야 할지, 각 계에서 다양한 방법으로 교육에 대한 고민을 해야 할 때입니다. 앞으로는 차세대 교육을 중요시하는 나라만이 진정 건강하고 앞장서는 나라가 될 것임을 확신하기 때문입니다. 따라서 지난 33년간 교단생활을 하고 있는 한국계 미국인 교육자로서 본문에서는 특정적으로 미국 내 한국어 및 한국에 관련된 교육을 집중하여, 이 분야에 대한 점검 및 제안을 하고자 합니다.

본론

21세기가 요구하는 지도자들

21세기는 지성뿐만 아니라 창의성과 인성 또한 국제성까지를 두루 갖춘 인재를 요구하고 있습니다. 따라서 창의성과 인성 그리고 국제적인 감각까지 골고루 갖춘 인재를 양성할 수 있는 미래교육 시스템이 개발되어 활발하게 운영 및 확장되고 있습니다 (2세기 글로벌 창의적 인재양성을 위한 인재개발 정책 제안서, 미래 교육 위원회 보도 자료, 한국 교육 개발원, Korean Education Developmental Institute, <http://kedi1972.tistory.com/m/post/944>). 그에 부응해 이런 인재를 개발, 육성, 발굴하기 위한 여러 행사들이 미국 내에서도 각 주별로 이루어지고 있습니다. 예를 들어 미주한인회 총연합회 (총회장 이정순)가 주도 하고 있는 차세대 지도자 컨퍼런스 (<http://m.koreatimes.com/article/873088>)는 미주 한인들에게 큰 꿈을 가지도록 하고 있으며, 한인 2세들의 네트워크 구축에 주요한 역할을 하고 있습니다.

차세대들이 주도가 되어, 직접 컨퍼런스를 기획, 운영함으로써 창의성과 지도력을 키우고, 함께 일하면서 다른 이들을 섬길 줄 아는 인성 또한 강화합니다. 또한 현 대한민국 정부에서 활발하게 추진사업으로써 운영하고 있는 미국 대학생의 한국 초/중/고등학교로의 교사초빙 및 미국 주요 대학교들 내 한국대학과의 교환 학생 프로그램들을 들 수 있겠습니다. 실제로 매년 50명에서 100명의 대한민국 대학생들과 교수들이 제가 근무하고 있는 대학교(English Language Institute Programs and International Programs and Global Education, California State University, Sacramento)를 다녀가고 저희 대학교 학생들과 교수들도 한국으로 들어가 한국어와 한국에 관해 배우고 돌아옵니다. 그뿐만 아니라 전 세계 각 대륙별 홍보대사 (CSU Ambassador)

로 본 대학에서 근무하는 특정 교수들을 선정해, 그들이 방학 중에 직접 대표하는 나라에 들어가 그 나라의 대학교들과 교류관계를 맺게 하여 교환학생, 교환교수, 또한 공동 연구 등을 확장하게 하고 있습니다. 필자는 아시아 권, 특히 대한민국 홍보대사 (CSU Ambassador in Korea)로 선정되어 한국의 대학교 들과 활발한 교환활동을 하고 있습니다. 이런 다양한 프로그램들을 통해 21세기가 요구하는 지성, 창의성, 인성 그리고 국제적인 감각까지 두루 지닌 21세기가 요구하는 지도자를 미국 대학교에서도 양성해 내 고자 노력하고 있습니다.

미국 내 한국어 및 한국학 프로그램 현황

지난 2010년 이후로 미국 내에 한국어 교육과 한국에 대해 알고자 하는 요구가 급증하고 있습니다. 그러나 정작 약 70개 미국 공립 초/중/고등학교에서만 한국어 교육을 하고 있고, 또한 대학교 상황도 크게 다르지 않아 약 100개 정도의 대학교에서만 한국어 및 한국 관련 과목을 가르치고 있어 그 요구에 맞출 수 있는 정식 한국어 및 한국학 교육기관이 충분치 않은 상황입니다 (미국에서의 한국학 교육 현황 및 전망, 2013, University of Southern California 김남길 교수, <https://www.youtube.com/watch?v=sqZw8kVhwZg>). 현재 대한민국 정부 산하 Korea Foundation에서 지원하고 있는 미국 내 한국학 지원 프로그램 (<https://en.kf.or.kr/?menuno=537>)은 주로 한국에 살고 있는 한국 사람들이 소위 “명문 대학” 이라고 좋아하는 대학교들을 중심으로만 지원되고 있는 추세입니다.

한국학 신설이 필요해 시작 단계에서 대한민국 정부에 지원을 요청하는 미국 대학교에 대해서는 그 필요성에 대한 정확한 현지 조사 후, 적극적인 지원을 해야 한다고 생각합니다

다. 각 주 총영사관 관저 교육원을 통해 주말 한국학교가 경제적, 기타 분야에서 많은 도움을 받고 있음은 정말 고마운 일이고 계속 지속되어야 할 주요한 교육 사업입니다. 또한 교육원은 미국 공립학교 내 한국어 반 설치를 위해 부단한 노력을 하고 있습니다. 감사하게도 외국어 또는 제 2외국어로 한국어를 배우고자 하는 이들을 대상으로 실용 한국어 교육을 하기 위해 시작된 세종학당 (<http://www.ksif.or.kr/intro/jaedanprJudge.do>)도 지난 2014년까지 전 세계에 걸쳐 55개국에 130개가 개설되어 운영되어 오고 있다, 2015년에 10개국 16개소가 신규 지정되어, 더 많은 나라에서 활발하게 운영되고 있습니다 (세종학당 재단 운영 소식, 2015년 6월호, <http://www.ksif.or.kr/annonce/newsDtl.do?idx=22>). 이 또한 미국 주류사회에서 한국어와 문화 및 역사 교육을 담당하고 있는 재미 한국학교 협의회와 협력하는 체계하에 미국 내에서도 굳게 자리잡아야 할 것입니다 .

미국 내 한국어 및 한국학 프로그램에 대한 열 가지 제안

한국 광복 70주년을 맞아 선조들의 정신을 기리며, 그 정신에 용기를 내어봅니다. 현재보다 더 나은 미국 내의 한국어 교육을 가능하게 하기 위하여 현재 상황을 재검토하고 그에 따라 필요한 내용을 보완 또는 개발하고자 다음과 같이 열 가지의 제안을 해봅니다.

첫째, 교사가 아는 만큼만 가르칠 수 있습니다.

이 슬로건은 제가 재미한국학교 북가주 협의회 회장을 역임했을 때 교사 연수 시에 참여했던 교사들과 나누었던 저의 교육자로서의 자세와 신념을 표현한 것입니다. 이 말은 학생들 앞에 서는 어떤 교사라도 본인이 가르치는 교육과정 및 기준치를 정확하게 이해한 뒤, 학생들

의 눈높이에 맞춘 내용을 적합한 교수법에 의해 교육해야 한다는 것입니다. 이것은 교사 연수의 시급성과 계속성을 요구합니다. 따라서 교사의 지속적인 학문 탐구에 대한 열정과 그것을 뒷받침하고자 하는 행정가들의 꾸준한 노력이 필요합니다. 재미 한국학교 협의회와 각 지역 협의회를 통해서 이루어지고 있는 학술대회와 교사 연수에 더 많은 주말 한국학교 교사들의 참여가 필요합니다. 주말 한국학교들이 힘을 모아 인근 미국 정규학교 교사나 행정가들을 초대, “한국 알리기” 또는 “한국 역사 및 문화의 날” 세미나등을 통해 그들과 관계를 맺은 뒤, 연계성을 이어갑니다. 예를 들어 재미한국학교 북가주 협의회 (Korean Schools Association of Northern California, <http://www.koreanschoolca.org/>)는 그 협의회 소속단체인 역사교육 위원회를 중심으로 실리콘밸리에 위치한 주말 한국학교의 협조를 받아, 근처 미국 고등학교를 빌려 그 지역뿐만 아니라 한국에 관심있는 교육자들과 역사와 사회과 과목을 지도하고 있는 미국 교사들을 초청해 한국 역사 문화 세미나를 성공적으로 개최했습니다. 우리 주말 한국학교 교사들도 인근에 위치해 있는 미국 정규학교 및 교육구청에서 일년 내내 실시하고 있는 교사연수에도 참여할 필요가 있습니다. 가르치는 내용을 정확하게 이해한 뒤 가르치는 교사와, 준비가 되지 않은 상태에서 ‘아는 척’ 하면서 가르치는 교사를 가장 먼저 알아내는 것이 우리 학생들이기 때문이고, 그들의 배움에 교사의 배우려는 의지가 직접적인 영향을 미치기 때문입니다.

둘째, 정규 교재와 관련된 교수자료의 개발 및 보급이 지속적으로 이루어져야 합니다.

우리가 지도하는 학생들은 미국 사람들입니다. 물론 한국계 미국인들입니다. 그들은 미국 교육과정과 기준치, 그리고 미국인 교사에게 의해 미국인들이 선호하는 교수방법에 의한 교육을 받습니다. 또한 그들은 미국사회의 훌륭한

시민으로서 이 사회에 꼭 필요한 인재가 되기 위한 교육을 받습니다. 우리는 대부분 일주일에 한 번, 주말에 한국 학교를 통해서 우리 아이들에게 한국어와 한국에 대한 교육을 하고 있습니다. 학교에 따라 차이는 있지만 대부분 주말 한국 학교에서는 3시간에서 6시간의 수업을 하고 있습니다.

짧은 시간에 알찬 내용을 효과적으로 지도하기 위해서는 학생들의 현재 상황에 맞는 적절한 예문 및 주요 내용들이 수록된 정규 교재 및 관련된 교수자료들이 필요합니다. 한국어와 역사 문화 교육을 교과서, 연필, 공책 등을 통해서 하던 때는 이미 지났습니다. 학생들은 활동을 좋아하고, 그들이 활동을 좋아하는 이유는 움직이면서, 그리면서, 연극으로 공연하면서, 노래로 만들어 부르는 과정을 통해 꼭 필요한 내용을 자연스럽게 그리고 재미있게 습득하기 때문입니다. 주말 한국학교 교재를 만들 때 우리가 미국 정규학교에서 사용하는 것들을 연구하고 참고로 해야 하는 것도 이런 이유입니다. 대부분의 미국 교재가 이미 테크놀로지, 소셜 미디어와 학생들의 다중지능 학습 이론(Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice, Howard Gardner, 2006)과 학습을 위한 유니버설 디자인 개념(Universal Design for Learning, Rose, D.H. & Gravel, J.W. 2010, International Encyclopedia of Education, 3rd Ed. Oxford: Elsevier; CAST 홈페이지 www.cast.org; 한국어사이트 <http://schools.nyc.gov/Academics/CommonCoreLibrary/ProfessionalLearning/UDL/default.htm>)에 의거한 다양한 교수방법을 활용하도록 바뀌었습니다.

셋째, 공립 미국학교 내 (Kindergarten to 12th grade) 한국어 및 한국 관련 과목 신설 및 개설된 과목을 계속적으로 운영할 수 있는 지속화가 필요합니다.

미국 내 공립 교육기관에서 한국 관련 과목

을 신설해 한국어를 배우고 한국에 대해 알고자 하는 학생들에게 한국에 한국에 대한 교육을 해야합니다. 한국계 미국인 학생들뿐만 아니라, 미국 주류 사회 학생들도 한국의 팝 문화 및 한국의 역사 문화에 대해 알고자 하는 경향이 높아졌습니다. 아직 한국어를 제 2 외국어로 가르치고 있는 학교가 소수이기에 이 분야에 집중할 필요가 있습니다. 한국어뿐만 아니라 한국의 역사를 미국 주류사회에 정확하게 알리는 방법으로 미국 내 각 주에서 주 별 역사 및 사회과 교육과정에 한국의 역사 및 문화에 대한 내용을 기록하는 것입니다.

현재 캘리포니아에서는 역사 및 사회과 교육과정 (History-Social Science Framework) 개편 마무리 단계에 있습니다. 샌프란시스코 총영사관 내 교육원을 비롯하여 재미한국학교 북가주 협의회 내 한국 역사 문화위원회와 지역 교육 인사들이 협력하여 한국의 역사와 사회, 문화에 대하여 정확하면서도, 꼭 필요한 내용을 더 많은 학년의 교육과정에 넣을 수 있도록 최선을 다하고 있습니다. 이것을 기반으로 앞으로 보다 많은 캘리포니아 내 미국 주류사회의 초등학생에서부터 고등학생들이 한국의 역사와 한국에 관련된 내용을 정규 교육과정을 통해 접하게 되면 한국에 대한 관심은 자연스럽게 높아질 것입니다. 재미한국학교 협의회를 통해 올 봄 미국 내에서 실시된 미국 정규 학교에서의 한국 역사 문화교육 실태 조사 연구에서도 나타난 바와 같이 현재까지 미국 내 정규학교에서의 한국의 역사 문화 교육은 미흡한 현실이기에 향후 방향 제시가 필요합니다. 이 연구팀에서는 조사한 내용을 기반으로 하여 향후 방향제시를 위한 보고서를 준비하였고, 이 연구를 통해 알게된 내용들은 이번 33회 2015년 재미한국 학교 협의회 학술대회에서 세미나 형식으로 다른 교사들과 나눌 예정입니다.

넷째, 미국 대학 내 한국어 및 한국에 관련 신설 및 개설 한국학 프로그램을 지속화하는 것이 매우 중요합니다.

미국 대학교를 졸업하는 학생들이 그 다음 미국의 역사를 만들어 가는 지도자들이 됩니다. 이런 지도자 육성과정인 대학교에 한국학을 신설하여 알차게 운영함으로써, 차세대 미국 지도자들에게 한국에 대해 알리는 것이 매우 중요한 시기입니다. 현재 한국학을 운영하는 대학교는 소수입니다. 예를 들어 보겠습니다. 제가 근무하고 있는 캘리포니아 주립대 (California State University, Sacramento)에는 아시안학과 (Asian Studies Program, www.csus.edu)가 있습니다. 이미 20년이 넘게 일본학과 중국학, 지난 5년 전부터는 인도 학까지 신설되어 매 학기 많은 학생들이 일본, 중국, 인도에 대해 공부하고 있습니다. 이들 중 많은 학생들이 그 나라의 언어를 배우고 직접 그 나라에 교환학생으로 다녀오고 (International Programs and Global Engagement, <http://www.csus.edu/oge/>), 졸업 후에는 그 나라와 관련된 일들을 하게 되는 경향이 높습니다. 또한 이들은 미국 내에서 그 나라들과 미국을 연결하는 홍보대사 역할을 평생 자연스럽게 하게 됩니다. 이것이 저는 현재 교육을 통한 미래의 알찬 투자라고 생각합니다. 저를 중심으로 한 한국계 미국인 교수 몇 명이 힘을 합쳐 지난 5년간 저희 대학교에 한국학을 신설하고자 노력해 오고 있습니다. 그 결과로 2년 전부터 한국어 과목을 정규과목으로 개설하여 미국 주류 사회 학생들이 한국어를 제 2외국어로 배우고 있고, 또한 한국 역사, 한국 이민자들의 정체성, 한국 미술사, 한국 교육, 한국인과 나누는 적절한 대화법 등, 한국에 관련된 정규 과목들을 지속적으로 신설, 제공하면서 대학생들이 졸업에 필요한 과목으로 이수할 수 있도록 하고 있습니다.

다섯째, 주말 한국학교와 미국 내 한국어 및 한국학 관련 프로그램과의 연계성을 갖는 것이 중요합니다.

주말 한국학교에 오는 우리 학생들은 대부분의 학교 생활을 미국 학교에서 하게 됩니다. 그들을 미국학교 내 한국 알리기 홍보대사로 정식 임명하고 그들이 활동할 수 있도록 계획성 있는 도움을 제공하자는 것입니다. 미국에서 태어나 어릴 때부터 주말 한국학교를 나오는 학생들이 중/고등학교 과정에 이르면, 한국어 및 한국에 대한 지식 및 경험이 쌓이게 됩니다. 주로 주말 한국 학교에 오는 학생들은 주로 한국학교가 위치하고 있는 주변 미국 학교를 다니고 있으므로 주말 한국학교 교장이나 고급반 교사가 그 미국학교의 교장이나 역사 및 사회과 과목 담당 교사들을 만나서 한국학교를 나오는 학생들이 (한국계 미국인 또는 미국인들)이 그 학교에서 한국을 알리는 홍보대사로 활동할 수 있도록 함께 계획을 세워줄 수 있습니다. 그리고 학생들의 활동을 뒤에서 적극적으로 돕는 것입니다. 학생들이 다니고 있는 미국 학교에 한국 알기 클럽, 한국 팝 문화 클럽, 한국 댄스 경연대회, 한국 드라마 함께 보는 동호회 등 다양한 활동을 홍보대사로서 기획, 운영하는 것입니다.

여섯째, 전 SAT II Korean과 같이 공인할 수 있는 한국어 능력 평가 시스템 개발 및 운영 방안을 마련하여 효과적으로 운영해야겠습니다.

현재 한국어 능력평가 시험이 있기는 하나, 그 시험을 보는 학생 수는 부진한 현황입니다. 부진함에 대한 원인을 정확하게 파악한 뒤 수정하거나 미국 내에서 뿐만 아니라 한국에 들어가서도 공적으로 인정받을 수 있는 새로운 한국어 능력평가 시스템이 있어야 하겠습니다. 현재 미국에서 한국어를 가르치고 있는 교육자들과 한국에서 한국어를 연구하고 또 가르치는 이들이 힘을 합하여 이 중요한 평가 시스템을 개

발하고 보완해야겠습니다. 예를 들어보겠습니다. 제 아이들은 미국에서 자라면서 만 3세부터 주말 한국학교를 다녔습니다. 꾸준히 주말 한국학교를 통해 한국어를 배운 결과로, 각 자 대학교에서는 전공 이외에도 한국 문학을 부전공으로 하거나 고급 한국어 과목을 이수할 수 있었습니다. 그 뒤, 성인이 된 그들이 한국에 가서 직장을 잡은 적이 있습니다. 이곳에서 고등학교 시절, 한국어 능력평가 시험을 보았고 그 점수가 있었으나 특별히 그 점수가 직장을 잡는데 영향을 미치지 못했습니다. 따라서 한국어 능력평가 시험의 의미를 재검토해서 그 시험을 통한 한국어 수준이 정확하게 한국과 미국 사이에 어떠한 의미가 있으며, 직접적으로 어떤 영향을 줄 수 있어 정확하게 사용할 수 있는지 좀 더 구체적인 방안이 마련되어야 하겠습니다.

일곱째, 사춘기 청소년들의 고민과 미국 내 사회 현실을 반영하는 교육과정을 개발하고 지도해야 합니다.

이민 온 가족의 자녀들의 정체성을 건강하고 건전하며 또한 강하게 해주려는 노력은 재외동포 사회에서 계속 진행 중입니다. 이 노력을 구체적으로 교육과정으로 개발하여 시나리오나 극화, 또는 사례 연구 등을 통해 반복해서 지도해야 하는데 이것을 한국학교에서 하면 효과가 클 것입니다. 사례를 주말 한국학교를 나오는 학생들 가정에서 부터 찾아내고 또한 그 사례들 중 가장 시급하고 중요한 것들을 선정해서 수업시간에 토론하는 가운데 학생들이 겪고 있는 어려움을 동감하는 시간을 갖자는 것입니다. 이민 일세대 부모와 그 다음 세대 자녀 사이에 생길 수 있는 대화방법의 차이에서 오는 혼동, 문제해결 방법의 차이에서 오는 혼란, 이민 일세대 부모의 일방적인 자녀의 학업성취도에 대한 높은 기대치, 또는 대학교 전공을 정할 때 흔히 생기는 서로의 가치관이나 의견 충돌 등 여러 가지 사례가 있겠습니다. 경제적 안정을 위해

부모가 늦은 시간까지 일을 하는 가정의 자녀가 부모와의 대화 부족에서 오는 갈등도 있습니다. 또한 미국 교육에서 자녀들을 성공시키기 위해 부유한 백인촌 동네의 학교로 전학은 시키지만 막상 그 학교나 학교 학생들의 경제적, 사회적 문화에 적응할 수 있도록 부모의 학교 활동 참여나 지역사회 참여도가 거의 없거나 낮은 경우에 그 자녀들이 특정한 학교 문화에 적응하지 못해서 오는 어려움도 있습니다.

여덟째, 소셜 미디어를 활용해 한국에 살고 있는 학생들과 대화 및 생활나누기 등의 실용성이 반영된 교육내용 및 방법을 사용할 때입니다.

우리는 소셜 미디어 안에서 살고 있습니다. 카카오톡을 통해 시시때때로 한국에 있는 지인들과 안부를 나눕니다. 소셜 네트워크를 통해 우리 청소년기 학생들은 한국의 팝 문화 및 교육 현황에 대해 미국에서도 쉽게 바로 알 수 있습니다. 소셜 네트워크를 통해 재미동포의 한국 여행 및 의료혜택 받기도 훨씬 용이해졌습니다. 페이스북이나 트위터 및 개인 블로그 운영 등을 통해 미국과 한국간의 물리적 경계가 없어졌습니다. 이것을 주말 한국학교에서 활용하자는 것입니다. 예를 들어 미국 내 한국어 중급반 학생들과 한국의 5/6학년 학생 또는 필요에 따라서는 중학교 학생들에게 계획적으로 소셜 미디어 공간을 만들어줘서 교사 지도하에, 그들의 생각 및 현재 생활에서 이루어지고 있는 일들을 대화를 통해 나눌 수 있도록 해 줍니다. 본인들 일상 생활에 관한 내용을 주요 대화로 나누도록 하기 때문에 실용성이 있고 (personal connection and meaningful activity) “나누면서 서로에게 배우는” 중요한 경험을 하게 됩니다. 그러기 위해서는 우리 교사들이 소셜 미디어의 교육적 활용 방법에 관심을 가지고 배워야 할 것입니다.

아홉째, 교과 수업용 디지털 교육보충자료 개발 및 지원을 위한 서비스 체계 마련이 시급합니다.

우리가 “테크넬리지 이민자들” 입에 비해 우리 아이들은 “테크넬리지 세상에서 태어나서 자라고” 있습니다. 미국의 교육방법은 이미 테크넬리지 사용이 당연화 되어 있습니다. 2014년부터 시행되고 있는 새로운 공통핵심 교육과정 기준치(Common Core State Standards, <http://www.corestandards.org/>)도 명확하게 미디어를 활용하도록 명시하고 있습니다. Studio Class, iPad, On-line courses, Hybrid 등의 방법으로 다양한 디지털 교육이 이루어지고 있습니다. 이렇게 자라고 있는 우리 학생들에게 종이와 연필만을 사용한 교육방법은 더 이상 흥미 및 동기유발을 하지 못하는 것이 당연합니다. 따라서 주말 한국학교에서도 이에 부응하는 교수 자료 및 교수법 개발을 해야 할 때입니다.

열째, 학부모와 함께하는 한국어 및 한국에 관련된 교육 체계를 만듭니다.

주말 한국학교에 자녀를 데려다 준 뒤, 대부분의 부모들은 집으로 갔다 오거나 쇼핑을 하는 등으로 시간을 보냅니다. 이 시간에 부모들이 한국학교에 함께 머물면서 참여할 수 있는 부모 교육세미나나 영어교실, 또는 그들을 자녀가 있지 않은 다른 학급 보조교사로 채용하는 등 다양한 방법을 생각해내어, 전 가족이 그 시간을 효과적으로 그리고 매우 중요한 배움의 시간으로 보내도록 하는 것을 생각해 봅니다. 저는 한국에서 입양한 자녀를 양육하는 미국인들을 위한 주말 한국어 언어 문화 학교 (Korean Language and Culture Weekend School: Friends of Korea)를 14년 동안 운영했습니다. 미국 부모들의 열성이 얼마나 대단한지, 저희 학교 수업 시간 동안 본인이 입양한 자녀들이 학습하고 있는 학급에 들어가 열심히 관찰할 뿐만 아니라, 주말 한국학교에 오지 않는 동안 주중에 집과 지역사회

그리고 미국 학교에서는 어떻게 그 자녀를 도와줄 수 있을지 여러 가지 질문을 해 왔습니다. 또한 어떤 내용의 학습이 필요한지 제안도 했습니다. 그들의 필요성에 맞추기 위해 교사들과 열심히 교육과정을 개발하고, 그 교육과정을 실행할 수 있는 교재개발 및 교수법 연수에 집중했습니다. 이 과정에 미국 부모들이 적극적으로 참여하였고 그들의 제안은 주요한 교육과정으로 개발되었습니다. 곧 저희 학교는 한국에서 막 아기를 입양해 온 가족을 위한 “자장가 반”에서 부터 이미 입양되어 성인이 된 “성인반”까지 다양한 학급들을 운영할 수 있게 되었습니다. 한국에서 입양해 온 청소년기 딸과 미국 아버지가 함께 한국 음식을 만들면서 한국어와 그 음식에 들어있는 한국 전통에 대해 배웠습니다. 남자와 여자 학생들이 사물놀이패와 한국 전통 무용을 배우면서 한글과 한국의 문화에 대해 익혔고, 나중에는 그들이 캘리포니아 주 축제 및 인근 대학교 다문화 학회에 초대되어 특별한 공연을 하기도 하였습니다. 그렇게 전 가족이 매 주 네시간동안 함께 한국어와 한국에 관련된 활동을 통해 학습을 하였습니다.

다시 강조하지만 한국어와 역사 문화 교육을 교과서, 연필, 공책 등을 통해서 하던 때는 이미 지났습니다. 학생들은 활동 (Project Based Learning)을 좋아하고, 좋아하는 이유는 활동을 통할 때 주어진 내용을 더 빠르고 깊은 수준까지 체험을 통해 습득할 수 있기 때문입니다. 또 다른 예는, 현재 세크라멘토 주말 한국학교에서는 근처 대학교에서 “영어를 이중언어로 가르치는 (TESOL: Teaching English as Second Language)” 방법을 배우는 미국 대학생들과 그 학과 교수와 협력하여 그 대학생들의 인턴십을 그 주말 한국학교에서 영어를 배우기를 원하는 학부모들을 상대로 하고 있습니다. 부모들이 영어를 학습하는 동안 그들의 자녀는 같은 장소에서 한국어를 배우는 것입니다. 자녀들은 부모가 함께 같은 학교에서 공부하는 모습에 더 열

심히 한국어를 배웁니다. 이것은 영어에 국한될 것이 아니라 부모들이 원하는 과목들을 부모들이 주도하는 세미나 식으로 연계성 있게 운영할 수 있겠습니다.

결론

전세계가 하루가 다르게 가까워지고 있는 가운데, 각 나라들간의 경제력 향상을 위한 분투 및 경쟁이 더 심해진 21세기입니다. 전세계 곳곳에 나와 살고 있는 우리 동포들은 지금까지 경제적인 부흥에 중점을 두고 있었습니다. 이제 우리가 이룬 이 경제부흥을 토대로, 한국계 미국인 차세대들이 미국 뿐만 아니라 세계적으로 경쟁력을 갖춘 미래 지도자들로 굳건히 설 수 있도록 어떤 교육을 해 나아가야 할지, 각 계에서 다양한 방법으로 교육에 대한 고민을 심각하게 해야 할 때라고 생각합니다. 차세대 교육을 중요시하는 나라만이 진정 건강하고 앞장서는 나라가 될 것이며, 차세대 지도자 교육은 지성뿐만 아니라 창의성과 인성, 그리고 국제성까지 골고루 다루어야 합니다.

다시 강조하지만 교사는 아는 만큼만 가르칠 수 있습니다. 따라서 우리는 주말에 짧은 시간동안만 학생들을 만나기때문에 그들의 필요성에 대해 정확하게 알 수 있도록 노력하고, 21세기에 적합한 교과 수업용 디지털 교육 보충자료 활용 등, 창의적인 교수방법을 활용하여 그들의 필요성을 맞추어 줄 수 있도록 지속적으로 교사 연수에 참여해야 하겠습니다 행정가들은 주류사회 학교에 한국어 및 한국학 신설 및 운영, 미국 정규 교재와 관련성이 있는 주말 한국 학교 교수자료의 개발 및 보급 등으로 연계성을 갖게 하는 것이 중요합니다. 또한 한국과 미국에서

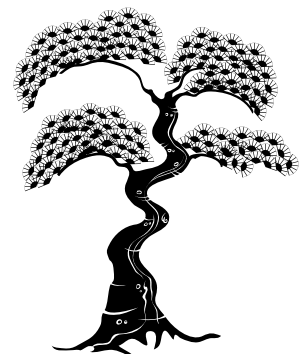
공인할 수 있는 한국어 능력 평가 시스템 개발 및 효과적인 운영 방안 및 학부모 교육도 함께 함으로써 전 가족이 함께 학습할 수 있는 “활발하게 움직이는” 주말 한국학교화가 될 때까지 우리 모두 협력하여야겠습니다. 오늘도 열심히신 미국 내 모든 주말 한국학교 협의회 선생님들과 관련자들에게 감사드립니다.

조은미

California State University, Sacramento

특수교육학과 교수

eunmicho@csus.edu





광복 70주년, 한일국교정상화 50주년에 생각하는 일본군 ‘위안부’ 피해 문제

• 정은정

동북아역사재단 연구원

일본군 ‘위안부’ 피해자인 故 김학순 할머니의 증언이 있었던 1991년으로부터 24년의 시간이 흘렀다. 그동안 한국은 6번 정권 교체가 있었고, 일본은 21번 내각(총리는 16번)이 바뀌었다. 일본군 ‘위안부’ 문제가 세상에 처음 알려졌을 때, 이 문제가 이렇게 오랫동안 현안의 이슈로 남아 있을 것이라고 생각한 사람은 많지 않았다. 1990년대 초 일본군 ‘위안부’ 문제 관련 단체가 생겨나고, 고노 관방장관 담화(1993)와 무라야마 총리의 담화(1995) 발표가 있을 때만 하더라도 일본 정부가 공식적으로 책임을 인정했기 때문이다. 이에 금방 배상 등 법적 조치가 이뤄질 것이고 끝날 것이라고 생각했다. 하지만, 이후 하시모토 내각이 들어서면서 보수 세력의 영향력은 점점 커져 갔고, 일본 군국주의의 상징인 히노마루와 기미가요가 법제화되는 등 일본의 상황이 변해갔다. 그뿐 아니라, 1993년 고노담화 이후 검정을 통과한 중학교 역사교과서 7종에 기술되었던 일본군 ‘위안부’ 문제는 현재 모든 중학교 교과서에서 사라졌고, 아베내각은 고노담화를 무력화하려는 시도를 멈추지 않고 있다. 일본군 ‘위안부’ 문제가 폭로되기까지 침묵의 시간 46년 그리고 해결을 위해 노력한 24년, 광복 70주년, 한일국교정상화 50주년의 의미를 일본군 ‘위안부’ 문제를 통해 생각해 보고자 한다.

I. 일본군 ‘위안부’ 문제를 둘러싼 쟁점

1. 일본군 ‘위안부’ 문제의 책임

일본 정부는 일본군 ‘위안부’ 문제에 대한 책임을 부정하고, 민간업자로 넘기려고 하였다. 하지만, 여러 근거를 통해 일본 정부와 일본군이 당시에 전쟁지역에 후방시설의 하나로 ‘위안소’를 설치하고, 주도적으로 관리했음을 알 수 있다. 1937년 9월 29일 개정된 ‘야전주보규정 개정(野戰酒保規程改正)’ 제1조를 보면, ‘위안시설’을 만들 수 있다는 내용이 있고, 야전주보규정에 명기된 ‘위안시설’이 위안소였다는 사실은 여러 사례들을 통해 확인할 수 있다. 즉 일본제국은 여성의 성(性)을 병사들이 사용하는 물건과 마찬가지로 전쟁 수행에 필요한 물자의 하나로 보았던 것이다. 1938년 6월 27일 북지나(중국)방면군은 되도록 신속하게 위안소를 설치하라고 지시하고, ‘위안부’를 동원했다. 또한, ‘위안소’ 운영규칙이나 이용요금 등도 군이 결정했고, 군의(軍醫)가 정기적으로 ‘위안부’ 성병 검사를 하는 등 각 부대가 ‘위안소’를 통제했고, 민간업자가 ‘위안소’를 경영하는 경우에도 그러했다. 또한 ‘위안부’의 이송도 군의 통제 하에 이루어졌고, 민간인들의 국외이동을 엄격하게 통제하면서 ‘위안부’는 여권도 없이 군의 증명서만으로 국외로 나가는 것을 인정하면서 이동수단도 제공하였다.

2. 일본군 '위안부' 피해자의 자발성? 강제성?

일본군 '위안부' 문제에 있어서 어느 정도 자신의 의지에 따른 자발성이나, 강제적이었느냐는 것이 중요한 쟁점의 하나가 되고 있다. 2007년에 아베 내각은 군과 관헌에 의한 이른바 강제연행을 직접 보여주는 것과 같은 기술은 발견되지 않았다"며 '위안부' 강제동원을 부정했다. 조선 여성의 경우 부모가 팔아넘긴 사례나 취업 또는 감언이설에 스스로 선택한 것이라면서 '위안부' 문제에 있어서의 강제성을 부정하고자 했다. 그렇다면, 강제라 할 수 있는 것은 무엇일까? 일본 정부가 발표한 고노담화에서 정의한 것처럼 강제성이라 함은 군 관계자의 직접 동원이나 이를 입증할 공문서가 있는지가 중요한 것이 아니라, 본인들의 의사와 반해서 동원된 것이라면 '위안부' 이 있다고 할 수 있고, 노예와 같은 위안소의 생활이 '위안부' 문제의 핵심이고 본질이라는 사실이 중요하다. 2006년에 발표된 미의회 조사국(CRS) 보고서(2006.4.10)에서도 만약 단 한사람이라도 기만적인 모집에 의해 동원되었다는 것을 인정한다면 그것으로 대부분의 '위안부' 피해자가 비자발적으로 동원된 증거라고 볼 수 있다고 적고 있다. 하지만, 아베 총리를 비롯하여 일본군 '위안부' 강제동원을 부정하는 사람들은 군과 관헌이 직접 '위안부' 를 강제로 동원한 것을 입증하는 문서가 없기 때문에 강제동원도 없었다고 주장하는 것이다. 당시에는 폭행이나 협박, 혹은 감언이나 속임수, 인신매매를 통해 여성을 국외로 이송하는 것은 일본 형법 226조를 위반하는 것이었다. 실제로 1932년 여성을 속여 상하이에 있는 위안소로 데리고 간 업자가 처벌을 받은 사례도 있었다. 군이 직접 관여하지 않았어도 여성을 속이거나 위협하여 국외로 이송하는 것 자체가 위법이었고, 일본군은 이렇게 위법적으로 동원된 여성이 있다는 사실을 알면서도 본국으로 돌려보내는 조치는 취하지 않았던 것이다. 일본은 북한에 의한 납치 피해에 있어서는 납치를 지시하는 문서가 발견되어서가 아니라, 본인의 의사에 반해 북한으로 갔다가 판단하여 납치 피해자로 인정하였음에도 일본군 '위안부' 문제에 있어서는 이중적인 모습을 보이고 있다. 일본법원도 '위안부' 피해자가 본인의 의사에 반하여 강제로 동원된 사실을 인정했다. 일본군 '위안부' 피해자가 일본 정부를 상대로 사죄와 배상을 요구한 소송 판결에서도 10건 가운데 8건 35명의 원고(한국인 10명, 중국인 24명, 네덜란드인 1명)에 대해 재판부는 전원이 본인의 의사에 반하여 '위안부' 가 되었고, '위안소' 생활은 모든 자유를 빼앗긴 상황에서 군인을 상대로 성행위를 강요 받은 비참한 것이었다고 인정하였다.

3. 동원 주체

일본군은 '위안부' 여성들을 동원함에 있어 군이 직접 업자를 선정하거나 내무성 등에 의뢰하여 여성들을 모집하도록 하였다. 당시에는 여성들이 해외로 나가는 것을 엄격하게 통제하고 있었다. 일본군은 조선과 대만에서는 여성들을 모집하고 동원하는데 식민지 시스템을 이용했다. 일본군 '위안부' 피해자들은 그들의 부모나 친지, 지인 등에 의해 유곽으로 팔려지거나 취업사기를 당하는 경우가 많았다. 일본 정부는 그들의 책임을 회피하기 위해 오히려 피해자들의 부모를 동원의 주체, 가해자로 지목하였다.

식민지역을 제외한 중국, 동남아, 태평양지역의 전지, 점령지에서 현지 여성을 동원하는 경우는 공창시스템을 이용하거나, 현지 유력인사에게 명령하거나 군이 직접 모집한 경우가 있었다. 점령지의 여성은 강제로 동원하는 경우가 많았다. 이에 대해 일본의 우익 정치가나 학자들은 국제적으로 인정되던 공창제도를 이용한 동원이라고 일본 정부는 책임이 없음을 주장한다. 그들이 합법이라고 주장하

는 공창제도 하의 여성들 역시 본인의 의사에 반하여 인신매매되거나 유곽 등지에서 팔려와 성노예 생활을 강요당했다. 일본에서도 사실상의 노예제인 공창제도를 폐지해야 한다는 운동이 벌어졌었다.

Ⅱ. 한일 양국 정부의 대응

1. 한국 정부

1990년 노태우 대통령의 방일 당시 일본의 전쟁 책임 문제가 국내에서 거론되면서 일본 정부에 강제연행 명부 작성 등 진실규명을 요청했다. 일본 정부는 1965년 한일협정으로 모두 배상이 완료되었다는 입장을 밝혔다. 이후 일본군 ‘위안부’ 문제를 둘러싸고 사실규명이 우선시 되는 것이 아니라, 금전적인 배상 문제로 비하되는 경향이 있어 1993년에 김영삼 대통령은 “도덕적 우위의 관점에서 정부차원의 금전적 배상을 요구하지 않는다”는 방침을 천명하고 피해자에 대한 실질적인 지원을 우리정부가 취하는 한편, 일본에 대해 철저한 진상규명과 진정한 사과를 요구했다. 우리 정부는 일본군 ‘위안부’ 피해자 문제는 한일협정으로 해결된 것으로 볼 수 없으며, 일본 정부가 법적 책임이 있음을 확실히 하였다. 지속적으로 유엔 등 국제사회에 일본군 ‘위안부’ 문제에 대해 제기하는 한편 국제사회 공감대 확산을 위한 노력을 전개하고 있다.

2. 일본 정부

일본 정부는 일본군 ‘위안부’ 문제가 국회에서 제기된 1990년부터 1991년까지는 정부와 군의 관여를 부정하고 조사 자체도 불가능하다는 입장이었다. 그러나 1991년 김학순 할머니 등 3명의 피해자가 일본 정부를 상대로 피해보상을 요구하는 소송을 제기하고, 1992년 요시미 요시아키(吉見義明) 교수가 일본군이 위안소 설치와 ‘위안부’ 모집에 관여했음을 보여주는 자료를 아사히신문에 공개한 것을 계기로 일본 정부의 입장이 바뀌게 되었다. 1992년 가토 고이치 관방장관은 일본 정부와 군이 관여한 사실을 인정하고 피해자에게 사죄와 반성을 표명하였다. 이후 일본 내 관계기관의 자료뿐 아니라 국외 관계기관 자료조사, 국내 관계자 및 피해자 16명의 구술조사 등을 실시하여 그 결과를 1993년 8월 4일 고노 관방장관의 담화가 발표되었던 것이다. 하지만, 법적배상은 불가능하다는 입장이었다. 이후 1995년 7월 일본 정부는 ‘여성을 위한 아시아 평화 기금(2007년 해산)’을 만들었는데, 이에 대해 한국과 대만은 법적인 배상이 아닌 위로금이라는 점과 일본 정부가 지급하는 점이 아니라는 점 등을 들어 공식적으로 거부하였다. 이에 대해 국제사회에서도 이러한 보상금의 지불은 전쟁범죄의 책임을 인정한 것은 아니라고 평가했다. 최근 아베 총리 집권 이후 일본군 ‘위안부’ 피해 문제를 부정하는 발언이 증가하고, 고노 담화에 대한 재검증 논란 등 일본군 ‘위안부’ 문제에 대한 부정적 인식이 확산되고 있다.

Ⅲ. 국제사회의 목소리, 우리의 노력

올해는 광복 70주년, 한일협정체결 50주년이 되는 해다. 그 어느 때보다 일본이 저지른 침략전쟁에 대해 일본 정부의 책임을 묻는 목소리가 클 것이다. 한국의 경우 피해자로 등록한 238분의 할머니들이 이제 52분밖에 남지 않으셨다. 이들의 평균연령은 90세에 육박하고 있다. 지난 24년을 문제해결을 위해 노력했지만, 하루가 다르게 수척해지시는 피해자들을 뵈 때마다 마음이 조급해진다. 그나마 변함없이 일본군 ‘위안부’ 문제해결을 촉구하는 목소리와 움직임 그리고 미래세대의 참여가 지속

적으로 늘어나고 있다는 것은 다행스러운 일이다. 아시아 여러 지역의 피해자들과 이 문제해결을 위해 노력해 온 사람들은 어떤 해결을 원하는 것일까? 아마도 1993년 고노 관방장관이 담화를 통해 밝힌 것과 같이 일본 정부의 분명한 책임을 인정하고, 피해자들이 납득할 수 있는 해결 방안을 모색하고자 하는 자세를 보여주는 것일 것이다.

이 문제는 식민지 피해의 문제만은 아니다. 세계가 보편적 인권의 문제로 일본제국이 저지른 침략전쟁으로 인한 피해로 인식하고 있다. 일본 정부는 이 문제에 대한 책임을 인정하고, 세계는 인류의 역사에 다시는 이런 일이 반복되지 않도록 기억하는 것이 중요하다. 지난해 일본에서 개최된 일본군 ‘위안부’ 문제해결을 위한 아시아연대회의에 8개국의 피해자 지원 단체와 4개국의 피해자, 유족이 참여했다. 일본 정부를 향해 하루빨리 이 문제 해결을 위해 나설 것과 특히 피해자의 명예를 훼손하는 발언과 폭력적인 행동에 대해 공개적이고 공식적으로 조치를 취하라고 요구하였다. 그리고 교과서에 기술하여 미래세대에게 교육할 것을 요구했다.

최근 일본군 ‘위안부’ 사실을 기록한 미국교과서출판사에 내용 삭제를 요구하고, 사실을 부정하거나 왜곡하는 기사, 고노담화 무력화 시도 등 일본 정부와 일본인들의 도를 넘어선 행동에 대해 국제사회도 우려의 목소리를 내고, 일본 정부의 즉각적인 대응을 촉구하고 있다. 2007년 미하원 결의안 이후 각국의 결의안, 미국 뉴저지에서 시작된 기림비 건립과 언론의 기고문 등이 잘 말해 주고 있다. 이제 정말 피해자들에게 남아 있는 시간이 많지 않다. 일본 정부가 피해자들에게 머리 숙여 용서를 구할 수 있는 기회도 얼마 남지 않았다. 광복이 된 지 70년이 지났지만, 아직도 우리에게 광복은 오지 않았다고 말씀하신 일본군 ‘위안부’ 피해자들의 절규가 부정 발언을 일삼는 일본 정치 지도자들에게 그리고 문제 해결을 위해 앞장서야 할 아베 신조 총리 등 일본 정치 지도자들에게 당기를 간절히 기대한다. 식민지 기억의 아픔을 딛고 한일간의 국교정상화가 된지 50년, 광복 70년을 맞아 일본군 ‘위안부’ 피해자들의 명예 회복과 진정으로 문제가 해결될 수 있도록 국내외 우리 국민들의 마음을 모아야 할 때이다. 다시는 이런 일이 우리가 사는 세상, 미래세대에게 고통으로 남지 않기를 바란다.





금속활자 발명국, 코리아

• 황 정 하

청주고인쇄박물관 학예연구실장

1. 인류의 정보혁명

인류의 정보 전달 매체는 언어(몸짓, 소리), 문자(필사, 기록), 인쇄(목판, 활자), 전자(컴퓨터, IT 등)미디어로 발전하였다. 정보 전달은 첫 번째로 인류가 탄생하면서 몸짓이나 소리에 약속된 의미를 담아 의사를 전달한 것으로 선사시대가 이에 해당한다. 두 번째는 각종 부호나 문자를 사용하여 필사로 기록하기 시작하면서 역사시대를 맞이하게 되었다. 세 번째는 인쇄술을 발명하여 각종 서적을 대량으로 간행하는 등 정보의 유통이 활발하여 지식이 축적될 수 있었다. 네 번째는 전기가 발명되면서 컴퓨터 등 전자미디어가 출현하여 정보의 초고속, 초대량 전달시대를 맞이하게 된 것이다. 이 가운데 가장 혁신적인 정보 전달 매체로 금속활자의 발명을 꼽고 있다. 그 이유는 활자 매체를 이용하여 책 등이 간행, 보급됨으로써 지식정보의 대량 전달이 가능해졌기 때문이다.

2000년! 뉴밀레니엄을 맞이하면서 세계 대다수의 언론에서는 지난 천 년을 되돌아보는 특집 기사를 보도하였다. 즉, 지난 천 년 동안 인류가 발전하는데 가장 크게 기여한 기술적인 혁명으로 금속활자의 발명을 꼽았다. 미국의 역사학자 엘리자베스, 아이젠슈타인이 밝힌 바와 같이 구텐베르크가 금속활자 인쇄를 시작하면서 르네상스, 종교개혁, 시민혁명, 과학혁명, 산업혁명을 거쳐 자본(민주)주의로 발전할 수 있었다는 것이다. 금속활자 인쇄로 책이 보급됨에 따라 지식과 정보가 활발하게 유통되고, 축적되었기 때문이다.

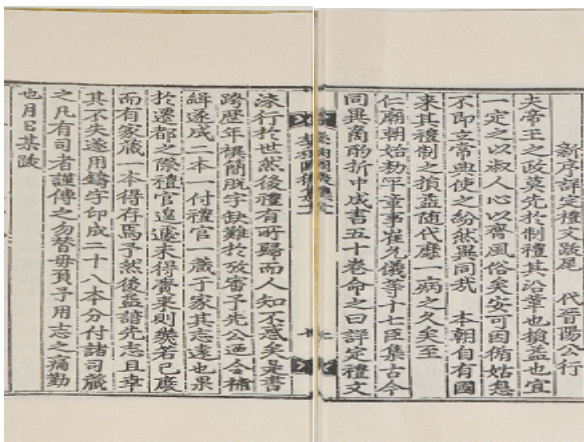
2. 고려의 금속활자 발명

고려시대 문벌 귀족의 성장에 따라 사회적 모순과 갈등으로 이자겸의 난과 묘청의 난을 겪었다. 그리고 귀족 지배 체제의 정치적 분열로 이의방, 정중부, 경대승, 이의민, 최충현으로 이어지는 무신정권기에는 정치, 사회적으로 많은 혼란을 가져왔다. 그러나 최충현에 의해 성립된 최씨 무신정권은 대내적으로 그의 아들 최이(우)에 이르러 혼란했던 사회가 안정기에 들어가게 된다. 따라서 최이는 무신 출신이었지만, 문신들을 양성하기 위해 서방(書房)을 설치하고, 이규보를 등용하는 등 새로운 문신들을 양성하고자 노력하였다.

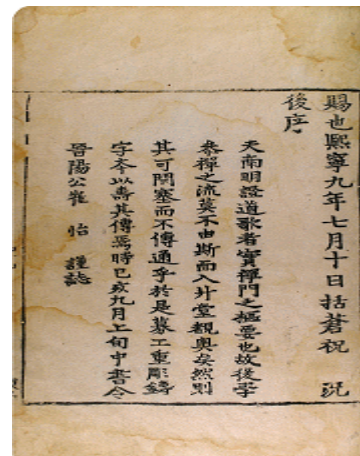
문신들을 양성하기 위해 책이 필요했고, 책을 만들기 위해 인쇄가 필요했다. 그러나 당시에는 책을 만드는 기술은 목판 인쇄의 방법이 주류를 이루던 시대였다. 목판의 경우 한번 판을 만들어 놓으면 같은 내용의 책은 계속적으로 인쇄가 가능한 장점을 가지고 있으나, 여러 종류의 책을 만들고자 할 경우에는 일일이 판을 다시 만들어야만 했다. 이 경우 시간이 많이 소요될 뿐만 아니라, 경제적인 부담도 따랐다. 따라서 빠른 시간 내에 많은 종류의 책을 간행할 수 있는 방법이 필요했다. 이에 다종의 책을 간행하기에 편리한 활자 인쇄로 전환된 것이다. 즉, 목판에서 활자로 바뀌면서 그 재료도 나무에서 금속을 이용하는 금속활자 인쇄를 발명한 것이다. 이러한 금속활자 인쇄의 증거 자료는 『남명천화상송증도가』와 『상정예문』의 기록을 통해 알 수 있다. 『남명천화상송증도가』는 현재 목판본이 전하는데, 마지막 부분에 최이가 1239년에 쓴 발문이 수록되어 있다. 여기에 금속활자본을 다시 목판으로 새긴다는 기록이 있다. 이것으로 보아 1239년에 목판으로 다시 인쇄하기 이전에 이미 금속활자로 간행한 책이 있었다는 것을 의미하는 것이다. 그리고 이규보가 진양공 최이를 대신하여 작성한 『상정예문』의 발문이 그의 문집인 『동국이상국집』에 수록되어 있다.

즉, 강화도로 천도한 후 사회질서를 바로잡기 위해 50권의 『상정예문』을 금속활자로 28부 인쇄하여 각 관서에 나누어 보관하도록 했다는 것이다. 따라서 『상정예문』의 간행 시기는 최이가 진양공이 된 1234년에서 이규보가 사망한 1241년 사이가 된다. 즉, 13세기 초에 금속활자로 간행한 『남명천화상송증도가』와 『상정예문』은 기록만 전할 뿐 실물이 전하지 않고 있다.

그러나 청주 흥덕사에서 1377(고려 우왕 3)년 7월에 금속활자로 간행한 『백운화상초록불조직지심체요절 ; 이하 직지』는 실물이 프랑스 국립도서관에 전하고 있다. 따라서 『직지』는 『남명천화상송증도가』와 『상정예문』이 금속활자로 인쇄했다는 기록을 뒷받침해주는 증거자료로, 우리 민족이 13세기 초에 금속활자를 발명한 슬기로운 문화민족이라는 것을 입증해 주는 중요한 자료가 된다.



『상정예문』의 이규보 발문



『남명천화상송증도가』 발문

3. 백운화상의 『직지』 편저

백운화상(1298~1374)은 법명은 경한이고, 호가 백운이다. 전라도 고부(현 정읍시)에서 출생하여 어린 나이에 출가하였으며, 일찍이 승과에 합격하였다. 그러나 산에 들어가 선가의 뜻을 공부하였고, 믿음이 깊어짐에 따라 중국 절강으로 가서 인정을 받고자 하였다. 1346(충목왕 2)년에 기우제를 주관하였다. 그리고 1351(충정왕 3)년에 지공선사에게 7수의 계송으로 화답을 하였다. 동년 5월 17일에는 원나라 호주 하무산의 석옥청공화상을 찾아뵈었는데, 선문답을 주고받는 동안에 석옥은 백운이 불도에 깊이 들었음을 알고 손수 쓴 『불조직지심체요절』을 한 권 주어 그 가르침을 널리 전하고자 하였다.

1352년에 고려로 귀국하여 보법사에서 태고와 성각사에서 천호 등과 교유하였으며, 1353년 1월 17일에 마음을 밝히려 도를 깨달았다. 1354년에는 해주 안국사에서 머물렀고, 1365년 6월 21일에 해주 신평사 주지로 부임하였으나, 그 해 8월에 사양을 하였다. 1369년에는 고산암에 머물렀고, 1370년에는 공부선을 주관하라는 교지를 받게 된다.

1372년에는 석옥으로 부터 받은 『불조직지심체요절』이 너무 간략하게 생각하여 145가의 법어를 가려 뽑아 『직지』를 상·하권으로 편저하였는데, 그 배경은 1378년 여주 취암사에서 목판으로 간행한 『직지』에 손수 쓴 발문이 수록되어 있다. 즉, 백운화상이 75세인 1372년 9월에 법린의 도움을 받아 손수 2권으로 편저하였음을 알 수 있다.

4. 『직지』의 간행

『직지』는 1377년 7월에 청주 흥덕사에서 금속활자로 석찬과 달잠이 비구니 묘덕의 시주를 받아 간행하였다. 현재 하권이 프랑스 국립도서관에 소장되어 있으며, 2장부터 39장까지 총 38장이 남아 있다.

이 책의 표지는 조선 후기에 다시 만들었으며, 사격자만자연화문의 능화문양이 새겨져 있다. 표제는 “직지 하”라고 필사하였으며, 금속활자로 인쇄한 본문의 각 장에는 안쪽에 한지로 배접을 하였으며, 장정은 붉은 나일론 실을 사용하여 오침안정법으로 묶었다. 따라서 표지와 간지에 사용된 종이(한지)는 본문과는 전혀 다르며, 아주 깨끗한 편이나, 본문에는 나무의 진이 묻은 것인지 아니면 물이 묻은 것인지 상단 좌우에 얼룩이 진 반면, 표지와 간지에는 그런 현상이 전혀 보이지 않는다.

또한, 책을 꾸미면서 상단과 하단을 잘라 내어 크기가 줄어들었다. 즉, 광곽 밖에 상단부에 붉은 글씨로 써 놓은 부분과 광곽 하단부에 목서가 잘려 나간 것을 볼 수 있다.

이 책의 전체 크기는 세로 및 가로가 24.6 × 17.0cm이고, 인판의 크기는 21.0 × 14.8cm이다. 활자판 상하 좌우의 테두리는 단변이며, 행을 구분하는 계선이 있다. 반장의 행수는 11행이며, 한 줄에는 17~20자가 배열되어 있다. 그리고 대, 소자를 반복적으로 사용한 활자의 총수, 즉 글자의 수는 14,203자이다.

『직지』가 금속활자본으로써 나타나는 특징을 살펴보면, 다음과 같다.

첫째, 본문의 행과 열이 바르지 않고 뺄어져 있으며, 그 중에는 글자가 옆으로 비스듬히 기

올어진 것이 나타난다. 본문의 행렬이 곧바르지 않고 좌우로 들어갔다 나왔다하며, 그 중에는 어떤 글자는 몹시 옆으로 비스듬하게 기울어진 것도 보인다. 활자의 크기도 글자의 획수에 따라 복잡한 글자는 크고, 간단한 자는 작아 일정치 않아 한행에 17~20자가 식자되어 한, 두자의 차이를 보이고 있다. 그리고 활자의 모양도 일정치 않아 활자면의 생김새에 따라 활자의 여백을 제거한 것으로 보인다. 그러다 보니 조판시 활자가 맞물리거나 붙는 현상이 보인다.

둘째, 글자의 먹색은 농도의 차이가 심하여 어떤 글자는 진하게 나타나고 있는가 하면, 어떤 글자는 희미하고 획의 일부가 인쇄되지 않는 경우도 있다. 이런 경우는 조판의 미숙으로 활자면의 수평을 맞추지 못하거나, 아니면 보자의 경우에 생길 수 있는 현상으로 활자본의 중요한 특징이 된다.

셋째, 글자가 거꾸로 식자되는 경우인데, ‘日’자가 거꾸로 식자된 경우가 3번이 보인다, 즉 12장 후면 11행 15번째자, 24장 전면 3행 19번째자, 29장 전면 10행 14번째자의 경우 거꾸로 식자되었다. 당시에는 교정을 보지 못했지만, 활자본이라는 중요한 단서가 된다.

또한 빠진 글자도 보인다. 2장 후면 8행 9번째 ‘動’자의 경우 글자가 빠져 주칠로 써 넣은 경우도 있고, 39장 판심제의 경우는 ‘指’자가 없다.

넷째, 동일한 장에서는 같은 글자의 모양이 보이지 않으나, 동일한 모양의 활자가 다른 장에서는 사용되고 있다.

다섯째, 글자의 획에 너털이와 티가 남아 있으며, 글자 중에는 주조시에 생긴 기포 현상이 보이는 것도 있다.

여섯째, 판짜기에 있어서 한자로 인하여 일행이 넘어가는 것을 방지하기 위하여 소자로 대체하여 마지막 글자를 두 줄로 조판하였다. 목판의 경우는 이런 현상이 나타나지 않는다. 또한 본문의 경우도 활자가 없는 경우는 소자로 대체하는 경우가 118여회나 사용된 것으로 보아 보자하지 않고, 편한대로 보유하고 있는 소자를 사용한 것으로 보인다.

일곱째, 판들은 짝, 홀수 두 판을 번갈아 사용하였다. 짝수판은 계속하여 짝수판만 인쇄하고, 홀수판은 계속하여 홀수판만 이용하였다. 즉 짝수판의 광곽에서 나타나는 흔적의 모양이 짝수판에 반복적으로 보이고, 홀수판의 경우도 같은 현상이 보인다. 이러한 현상은 목판에서는 볼 수 없는 현상이다. 이상의 내용으로 보아 『직지』는 금속활자로 인쇄되었음이 분명하다.



『직지』 마지막 장



『직지』 표지

5. 프랑스 국립도서관의 『직지』 소장 경위

조선은 19세기에 개항이 되면서 서구 제국과 문호를 개방하게 되었다. 그러한 가운데 프랑스와는 병인양요(1866년) 등으로 수교를 이루지 못하다가, 임오군란(1882년) 뒤에는 점차 사정이 바뀌게 됨에 따라 국왕과 개화파의 주장에 따라 다른 서양의 열강보다 늦었지만, 1886년 5월에 프랑스 외무성 관리 코고르당(Cogordan)과 한성판윤 김만식과 협상을 벌여 “조불수호통상조약”을 맺게 되었다. 다음해 김윤식과 끌랭 드 뿔랑시(Collin de Plancy) 사이에 조약의 비준서가 교환됨으로써 프랑스와 정식 국교가 맺어지게 되었다.

끌랭 드 뿔랑시는 1877년 북경주재 프랑스공사관에 통역관으로 임명되어 6년 동안 근무하였다. 조선과 국교를 맺은 후 1888년 초대 주한대리공사로 임명되어 1891년까지 서울에 머물렀다. 그때부터 한국의 도자기와 고서를 수집하기 시작했고, 서기관으로 서울에 부임해 온 모리스 꾸랑(Maurice Courant)에게 책의 목록을 만들도록 권유하였다. 또한 그가 3년 동안 한국에 부임하여 1년에 한 번씩 많은 양의 고서를 수집하여 모교인 동양어학교에 보냈다. 그 당시 외교관들은 자신이 주재한 나라에서 책을 수집해 동양어학교에 보내는 것이 관습화되어 있었다. 이때 끌랭 드 뿔랑시가 보낸 책이 동양어학교 최초의 한국장서가 되었다. 그 후 5년 간 일본에 근무한 그는 다시 서울에 임명되어 1896년부터 1906년까지 10년 간 총영사겸 서울주재 공사로 한국에 체류했다. 그는 외교관으로서 우리나라에 2차례씩이나 머물면서 확고한 감식력과 폭넓은 교양으로 고서적을 수집하였다. 그 중에서 가장 뛰어난 수집품은 단연 1377년에 금속활자로 인쇄한 『직지』 하권이였다. 그러나 이 책이 어떻게 수집하였는지 정확히 밝혀져 있지 않다. 다만 그가 1896년에서 1899년 사이에 수집하여 프랑스로 가져갔고, 1900년 4월부터 11월까지 개최된 파리 만국박람회 한국관에 전시함으로써 일반에게 최초로 공개되었다. 그리고 모리스 꾸랑에 의해 1901년에 간행된 『조선서지』 보유판 3738번에 소개되었다. 끌랭 드 뿔랑시가 수집한 고서들은 대부분 모교인 동양어학교에 기증하였으나, 한국, 중국, 일본 등지에서 수집한 자료 883종은 1911년 3월에 드루오경매장에서 경매에 붙여진다. 그 가운데 한국 것이 700여종에 달하는데, 고서는 대부분은 프랑스 국립도서관에서 구입하고, 일부 고가품은 개인 소장가가 구입하였다. 경매품 가운데 『직지』는 180프랑에 앙리 베베르에게 경매되었다. 그가 1943년에 사망하자 유언에 따라 상속자인 손자 모탱(François Mautin)이 『직지』와 『육조법보단경』을 1952년에 프랑스 국립도서관에 기증하였다.

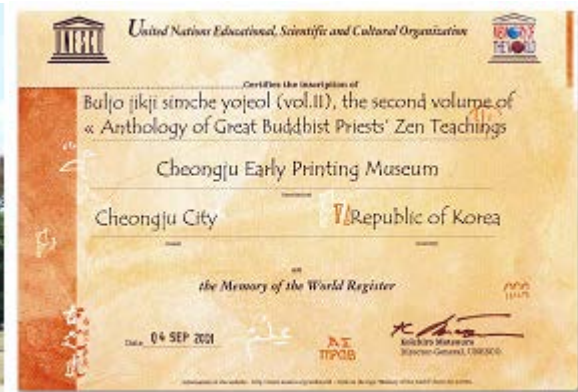
프랑스 국립도서관에서는 1972년 UNESCO가 정한 제1회 ‘세계 도서의 해’를 맞이하여 5월부터 10월까지 ‘책’을 주제로 전시회를 개최하였다. 한국자료는 『직지』를 비롯한 『경국대전』과 『여지도』를 전시하였다. 따라서 국내에서 그 동안 몰랐던 『직지』의 소장처를 확인할 수 있었으며, 문화공보부 문화재관리국에서는 1973년에 박병선 박사로부터 흑백사진을 구입하여 영인본을 발간함으로써 국내에서 연구할 수 있는 계기가 마련되었다. 그리고 1973년 제29회 동양학 국제학술대회 개최시 ‘동양의 보물’이란 주제로 6월부터 10월까지 전시회가 프랑스 국립도서관에서 개최되었는데, 이때는 『직지』를 비롯한 혜초의 『왕오천축국전』 등 한국 자료 20여 점이 전시되었다.

6. 『직지』의 탄생지, 청주 흥덕사

프랑스 국립도서관에서 『직지』가 전시된 이후 간행지인 청주 흥덕사를 찾고자 노력하였으나, 그 위치가 확인되지 않았다. 1984년에 청주 운천동 일대 택지개발공사를 하던 중 절터가 확인되어 발굴조사가 진행되었는데, 이 절터에서 ‘서원부흥덕사(西原府興德寺)’라는 글씨가 쓰여 있는 청동금구가 발견되었다. 따라서 『직지』를 간행한 장소가 확인된 것이다. 따라서 절터를 정비하면서, 한국의 옛 인쇄문화를 보전하고, 인류문화 발달사를 조명하는 청주고인쇄박물관을 건립하게 된 것이다. 청주에서는 인류 문화유산 『직지』를 영구히 보존하고 알리기 위해 2001년에 ‘유네스코 세계기록유산’에 등재하였다. 또한 이를 기념하기 위해 ‘유네스코 직지상’을 제정하여 인류 공동의 기록유산 보존과 접근에 세계적으로 크게 공헌한 기관, 단체, 개인에게 2년마다 시상하고 있다.



청주 흥덕사지(사적 제315호)



『직지』 유네스코 세계기록유산 인증서



청주고인쇄박물관 전경

7. 금속활자 발명국, 코리아!

중국은 1041년 경에 필승에 의해 교니활자를 만들었다. 그러나 활자로서 실용성에 대해서는 상당히 떨어지는 기술이었다. 그렇지 않다면 중국에서는 재료의 개량 등을 통해 지속적으로 개발되고 사용되었을 것이다. 그러나 중국의 경우 인쇄는 지속적으로 목판에 의존하였음은 주지의 사실이다. 따라서 중국은 활자 인쇄의 원리를 창안하였으나, 실용화 되지는 않았던 것으로 보인다.

한국의 경우는 13세기 초에 금속활자를 이용하여 서적을 인쇄하였다. 그 예로 『남명천화상송증도가』와 『상정예문』의 인쇄 기록이 있다. 또한 이 기록을 뒷받침해 주는 증거물로는 1377년 7월에 금속활자로 간행한 『직지』가 전하고 있다. 또한, 조선시대 ‘계미자’ (1403년)를 비롯하여 ‘경자자’ (1420년), ‘갑인자’ (1434년) 등 60여 가지의 활자 인쇄가 성행하였다. 따라서 한국은 금속활자를 실용화에 성공시킨 것으로, 진정한 의미의 금속활자 인쇄술의 발명이었다.

독일의 요하네스 구텐베르크(Johannes Gutenberg)에 의해 15세기 중반에 시작된 유럽의 활자 인쇄술은 빠른 속도로 유럽 전역에 퍼지게 되었으며, 서적 인쇄의 기계화로 급성장하게 되었다. 그 이유는 당시 유럽에서는 르네상스와 맞물려 고전들이 번역과 간행사업이 전개되었고, 대학들이 생겨나면서 서적의 수요 창출이 폭발적으로 일어나게 되었다. 따라서 수요와 공급 면에서 번창하게 되었다. 그리고 종교개혁, 시민혁명, 과학혁명, 산업혁명, 그리고 자본주의로 발전할 수 있었던 원동력이 되었다. 따라서 구텐베르크로부터 시작된 유럽의 인쇄술은 보편화에 성공할 수 있었던 것이다.

이상에서 살펴본 바와 같이 중국은 활자 인쇄의 원리를 찾아냈으나, 실용화에는 성공하지 못했다. 그러나 한국의 금속활자 인쇄는 서적 간행을 통한 실용화에 성공하였으며, 독일 구텐베르크는 기계화로 보편화에 성공하였음을 알 수 있다. 따라서 중국, 한국, 독일의 활자 인쇄술은 인류의 문화 발전에 있어 각각의 몫과 역할을 담당한 역사적인 의미를 갖는다.

1

1455 GUTENBERG PRINTS THE BIBLE Of all the millennium's technological revolutions, the most far-reaching started just before the era's midpoint. Throughout history, the ability to read and write had been confined mostly to tiny elites of nobles, priests and scribes. But in the 15th century a literate middle class arose in Europe. Its hunger for knowledge led inventors to seek a way to mass-produce the written word. And when German goldsmith Johann Gutenberg succeeded—creating his masterpiece, a run of 200 gorgeously typeset Bibles, in 1455—he unleashed an information epidemic that rages to this day.

To appreciate Gutenberg's achievement, it is necessary to understand what he did not do. He didn't invent printing: The craft emerged in 8th century China, using multiple characters carved on a single woodblock. He didn't invent movable type (letters rearranged for each new page): Chinese printer Pi Sheng did, around 1040. Gutenberg didn't even invent movable metal type: The Koreans did, in the 14th century. But wood-block printing of text reached Europe only in the early 1400s, and it appears that no one on the Continent knew of Asia's more advanced techniques. Movable type had not, in fact, caught on widely in China or Korea, where writing involved 10,000 characters. In Europe, however, such technology seemed full of promise. What Gutenberg devised was the first Western movable-type system that worked—so well that it remained largely unchanged for 350 years.

Gutenberg designed a new kind of press, based on those used to squeeze olives. He came up with a tough, cheap alloy of lead, tin and antimony, and a precisely calibrated type mold to pour it into. He concocted a smudge-resistant ink of lampblack, turpentine and linseed oil. Each page of his Bible probably took a worker a day to set, but once the type was in place, the rest was relatively easy.

Gutenberg's methods spread with stunning rapidity. By 1500 an estimated half million printed books were in circulation: religious works, Greek and Roman classics, scientific texts, Columbus's report from the New World. An acceleration of the Renaissance was only the first by-product of the Gutenberg press. Without it, the Protestant movement might have been stillborn, as well as the subsequent political and industrial revolutions. Gutenberg, however, got none of the glory. His brainchild bankrupted him; the year his Bible was published, a creditor took over his business. Little more is known of the inventor—in part because he never put his own name into print. **PHOTOGRAPH BY CRAIG CUTLER**

THE BEST-SELLING BOOK OF ALL TIME

2,500,000,000: Estimated number of Bibles sold or distributed worldwide since 1815

2,197: Languages into which excerpts from the Bible have been translated



광복 70주년을 맞이하여 한반도 평화와 세계 평화를 위한 재외동포의 할 일

• 박기태

사이버 외교사절단 반크 단장

70억 세계인들에게 이 나라는 어떤 의미일까요?

여러분에게 이 나라는 어떤 의미입니까? 세계적인 언론 통신사에게 이 나라는 “빛이 없는 어둠”입니다. 2014년 세계적인 통신사인 로이타는 미 항공우주국에서 촬영한 한반도 야경 사진을 올해의 사진으로 선정했습니다. 그런데 로이타가 선정한 우주정거장에서 찍은 지구의 야경 사진에 찍힌 한반도 모습에는 휴전선은 보이지 않았습니니다. 하지만 휴전선을 대신해서 빛과 어둠으로 나누어진 두개의 나라가 보였습니다. 바로 환하게 빛나는 대한민국과 한 점의 빛도 없는 어두컴컴한 북한이었습니다. 그리고 이 빛과 어둠으로 나누어진 한반도 사진에 동해 표기 또한 “일본해”로 기재되어 있습니다.

2014년 세계적인 통신사가 선정한 올해의 사진의 키워드는 빛과 어둠으로 분단된 나라 한반도, 그리고 빛으로 분단된 한반도에 동해 대신 일본해로 표기된 바다가 있었습니다. 이 사진 속 한반도의 이미지는 북한 땅은 밤 바다처럼 어두웠으며 한국은 대륙과 해양을 잇는 반도 국가가 아니라 사방이 바다로 둘러싸인 섬나라이며 동해 바다는 100년 전 일본 제국주의 시절 사용된 일본해였습니다. 이 사진을 공개한 미국 항공우주국 나사는 홈페이지(earthobservatory.nasa.gov)에서 해당 사진에 대해 아래와 같이 설명했습니다. 이 사진은 국제우주정거장의 우주 비행사들이 동북아시아 상공을 지나면서 한반도의 야경을 촬영한 것으로, 서울과 수도권은 불빛만 봐도 딱 수도입니다. 반면 군산은 불빛만 봐도 작은 도시입니다. 북한은 남한에 비하면 암흑입니다. 북한은 마치 서해와 동해를 잇는 바닷길이며, 북한의 수도인 평양은 작은 섬처럼 보입니다. 326만 명 규모의 도시가 남한의 작은 도시급에 불과합니다. 남한의 동해안 해안선은 불빛만 봐도 뚜렷한 반면에, 북한은 아예 식별이 안 됩니다.

100년 전 조선의 청년들에게 이 나라는 어떤 의미일까요?

여러분에게 이 나라는 어떤 나라입니까? 100년 전 나라를 잃은 한국의 청년들에게 이 나라는 “목숨을 던져 되찾고 싶은 빛”이었습니다. 이 나라 청년들은 1910년부터 1945년까지 일제의 식민지배를 받으면서도 끊임없이 나라를 되찾기 위해 주권 독립 운동을 전개했습니다. 1919년 3월1일, 일제 강점기 한반도 곳곳에서 남녀노소 가리지 않고 이 나라의 청년들은 태극기를 들고 독립만세를 외쳤습니다. 총과 칼의 공포 속에서도 이 나라의 청년 200만 명은 한반도 곳곳에서 대한독립 만세를 외쳤습니다.

이 나라의 한 청년 김구 선생은 일본 제국주의부터 독립이 된 해방된 조국의 정부 청사에서 문 지기가 되어 마당을 쓸고 죽고 싶다고 말했습니다. 그는 말했습니다. “나의 소원은 이것 하나밖에 없다.” “내 과거의 70평생을 이 소원을 위해 살아왔고, 현재에도 이 소원 때문에 살고 있고, 미래에도 나는 이 소원을 달하려고 살 것이다.” “독립이 없는 백성으로 70평생에 설움과 부끄러움과 애탐을 받은 나에게는 세상에 가장 좋은 것이 완전하게 자주독립한 나라의 백성으로 살아 보다가 죽는 일이다.” “나는 일찍이 우리 독립 정부의 문지기가 되기를 원했거니와, 그것은 우리나라가 독립국만 되면 나는 그 나라에 가장 미천한 자가 되어도 좋다는 뜻이다.” “왜 그런가 하면, 독립한 제 나라의 빈천이 남의 밑에 사는 부귀보다 기쁘고, 영광스럽고, 희망이 많기 때문이다.” - 김구, 백범일지

21세기 한국의 청년들에게 이 나라는 어떤 의미일까요?

21세기 대한민국 국민들에게 이 나라는 “아무나가 아니다” 입니다. 2014년 12월 22일 유엔 안전 보장 이사회 회의장에서 오준 대한민국 주 유엔대사의 연설이 전세계 유엔 대사들의 눈에 눈물을 나오게 했으며, 그들의 심장을 이 나라로 향하게 했습니다. 서맨사 파워 주 유엔 미국대사는 오준 대사의 연설을 “최고의 연설” 이라고 극찬했으며 전세계인들의 찬사가 이어졌습니다. 대한민국 주 유엔대사는 유엔 안전 보장 이사회 회의장에서 전세계 대사들에게 입술이 아닌 눈물과 가슴으로 연설했습니다.

“2년 전 한국이 유엔 안전보장이사회의 비상임 이사국으로 처음 회의에 참여했을 때,북한의 미사일과 핵문제를 논의했습니다.” “그리고 처음에 이어 오늘 이 마지막 회의에서도 북한 인권을 이야기하고 있었습니다.” “단지 우연의 일치겠지만 제 마음은 무겁기만 합니다.” “왜냐하면 대한민국 사람들에게 북한 주민은 그저 ‘아무나(anybodies)’가 아닙니다.” “대한민국 수백만 명의 이산 가족에겐 아직 북쪽에 그들의 가족이 남아있습니다.” “비록 그들의 목소리를 직접 들을 수 없고 그 분단의 고통은 엄연한 현실이지만……”

“우리는 알고 있습니다.” “겨우 수백 km 떨어진 그곳에 그들이 살고 있다는 걸 말입니다. “북한인권 조사위원회(COI) 보고서에 적힌 인권 침해의 참상을 읽으면서 우리 가슴도 찢어지고, 탈북자들의 증언을 들으면서 마치 우리가 그런 비극을 당한 것처럼 같이 울지 않을 수 없고 슬픔을 나누게 됩니다. 먼 훗날 오늘 우리가 한 일을 돌아볼 때 우리와 똑같이 인간다운 삶을 살 자격이 있는 북한 주민을 위해 ‘옳은 일을 했다’고 말할 수 있게 되길 진심으로 기원합니다.”

700만 재외동포 여러분! 여러분들에게 이 나라는 어떤 의미입니까?

700만 재외동포 여러분, 여러분에게 이 나라는 어떤 의미입니까?

세계적인 통신사가 말한 “빛이 없는 어둠” 입니까? 아니면 100년 전 일본 제국주의 시절 나라를 잃은 이 나라 청년들의 심장에 품었던 “목숨을 던져 되찾고 싶은 빛” 입니까?

아니면, 유엔 안전 보장 이사회 회의장에서 오준 대한민국 주 유엔대사의 연설에서 말한 이 “21세기 대한민국 국민들에게 이 나라는 “아무나가 아니다” 라고 말한 그 나라입니까?

전 세계에 살고 있는 한국인이자 세계인이신 여러분들에게 이 나라는 어떤 의미입니까?
‘나와 다른, 나와 상관없는, 아무나’ 입니까? 아니면, ‘나와 같은, 나와 상관있는, 특별한 가족’ 입니까? 광복 70년! 분단 70년! 이제 전세계 흩어진 700만 재외동포가 하나가 되어 통일 한반도의 꿈을 70억 세계인의 가슴 속에 심어 나가야 합니다!

광복 70년, 세계속에 한국의 이미지! 이제 우리가 바꾸어야 합니다!

전 세계 언론, 한국 관련 외신보도 1위, 북한! 한국이 북한과 대치해 있는 국가로 규정되어 있는 한 한국의 국가 이미지 향상은 불가능! 세계 속 한국 이미지가 70년 남북분단으로 발목 잡히고 있습니다. 2013년, 외교부가 실시한 세계 17개국 성인남녀 6000명 대상, 한국 이미지 조사에 따르면 “한국을 생각하면 어떤 단어가 떠오르나요?” 라는 질문에 세계인들은 1위 ‘기술’, 2위 ‘삼성’, 3위 ‘전쟁’을 답했습니다. 특히 전 세계 외국인들은 한국을 북한과의 전쟁 위험이 있는 나라로 인식하고 있고, 그 중 3분의 1인 약 30%는 남한과 북한을 쉽게 구분하지 못한다고 합니다. 남한(South Korea)과 북한(North Korea)을 잘 구분하지 못하는 외국인들에게는 북핵문제, 미사일 발사 등 북한 관련 뉴스는 곧 한국 뉴스라는 착각을 불러일으킵니다. 이로 인해 세계인에게 한국의 대표 이미지는 전쟁과 분단국가의 이미지에서 벗어나지 못하고 있습니다.

‘거대한 지렛대와 지렛대를 놓을 자리만 발견하면 지구도 끌어올릴 수 있다.’

-아르키메데스

한국과 북한의 70년 분단은 한국 청년들의 관점에 따라 한국의 미래를 어둡게 하는 장애물이 될 수도, 한국의 미래를 밝게 하는 희망이 될 수도 있습니다. 70년 분단으로 인해 만들어진 한국의 어둡고 부정적인 이미지는 오히려 더 큰 꿈을 꿀 수 있는 지렛대가 될 수 있습니다. 만약 전 세계에서 활동하는 글로벌 한국 청년들이 분단을 극복하고 통일한국의 새로운 이미지를 창조한다면 한국은 지구를 끌어올릴 수 있는 위대한 힘을 가지게 될 것입니다. 아르키메데스는 길고 튼튼한 막대와 지구를 떠받칠 수 있는 확고한 받침점이 주어진다면, 지구도 움직일 수 있다고 공언했습니다.

독일통일이 유럽인을 하나로 모으고 세계 평화를 주도했듯이 한국통일은 아시아를 하나로 모으고 나아가 70억 세계인의 눈과 귀를 하나로 모을 절호의 기회입니다. 재외동포 한국 청년들이 ‘한국통일’이란 거대한 지렛대를 들고 시야를 더 넓혀 ‘한국통일’과 전세계 200여 국가의 미래와 연결고리를 발견할 수 있다면 지구촌을 들어 올릴 수 있는 지렛대를 놓을 자리를 발견할 것입니다. 이제 지구촌을 움직일 통일 한국 지렛대와 그 지렛대를 놓을 위치를 발견한 한국 청년들은 세상을 변화시키려는 위대한 주인공이 될 것입니다! 이제 전 세계 재외동포와 한국 청년들이 마음을 모아 통일 한국의 새로운 이미지를 창조해야 합니다!

재외동포 여러분! 여러분이 꿈꾸는 통일 한국의 이미지는 무엇입니까!

현재 사이버 외교사절단 반크의 청년들이 꿈꾸는 통일 한국의 미래를 소개합니다!



The Vision of Asia

“세계일화(世界一花)”라는 말을 들어본 적 있나요? 세계가 하나의 꽃이라는 말입니다. 한국인은 무궁화, 중국인은 매화와 모란, 그리고 일본인은 벚꽃을 좋아합니다. 서로 다른 꽃이지만 각각의 자리와 색, 향기가 조화로이 어우러질 때 비로소 아름다운 꽃밭이 됩니다. 대한민국은 동북아 3국의 평화에 기여하고, 더 나아가 동북아를 하나의 꿈으로 이어 세계인들에게 기쁨과 감동을 주고 싶은 꿈이 있습니다.

21세기는 아시아의 시대라고 말합니다. 하지만 아시아는 급속한 경제발전으로 따른 빈부격차, 그리고 한중일 3국의 역사, 영토 문제로 갈등이 지속되고 긴장이 높아지고 있습니다. 이런 상황에서 한반도가 통일된다면, 대한민국은 동북 아시아에 갈등 대신 평화를, 빈곤 대신 모두가 잘 사는 번영의 시대를 만들 수 있는 최상의 위치가 될 것입니다.

지구촌이 하나의 꽃밭이 되어 평화롭게 사는 세상을 동북아시아에서 가장 먼저 보게 될 그 날을 꿈꾸시나요? 사이버외교사절단 반크에서 만든 한반도 통일 지도를 아시아와 전 세계인에게 전해 주시길 바랍니다. 21세기 세계가 하나의 꽃이 되는 시대를 만들어 갈 주인공은 바로 당신입니다. 동북아시아 번영의 관문이 될 것입니다. 대륙과 해양을 연결하는 최적의 통로로써 정치·지리·문화적 이점을 지렛대 삼아 전 세계 경제 발전을 주도할 것입니다. 시베리아 자원 개발로 러시아 발전에 도움을 주고, 아시아 태평양과 유럽을 연결해 지구촌 관광 산업에도 기여할 것입니다. 지금 세계 경제는 불황이 계속되고 있습니다. 한반도가 통일되면 낙후된 북한이 개발되어 동북아시아가 빠르게 성장할 것입니다. 아시아 평화의 중심이 될 것입니다. 북한의 핵무기 위협이 사라지고 한반도 비핵화가 이루어질 것입니다. 이를 통해 일본과 중국의 과도한 군사 경쟁도 사라져 동북 아시아에 평화가 올 것입니다.

한반도가 평화를 지킬 수 있는 힘이 없을 때, 청일 전쟁과 러일전쟁 그리고 태평양전쟁과 제2차 세계대전이 일어났습니다. 그로 인해 전 세계는 큰 아픔을 겪었습니다. 한반도 통일은 한반도가 또다시 세계 평화의 위협이 되는 전쟁기지가 되는 것을 막아 줄 것이라 믿습니다. 지구촌 문제 해결의 중심이 될 것입니다. 한반도가 통일되면 중국과 미국 사이에 힘의 균형자가 될 것입니다. 제2차 세계대전 이후 독립한 국가 중 산업화와 민주화를 동시에 이룬 유일한 나라 대한민국의 힘이, 북한의 빈곤을 해결하고 나아가 전 세계의 빈곤과 분쟁, 난민 문제를 해결할 희망의 증거가 될 것입니다. 한국은 1910년 제국주의의 희생양이 되어 나라를 잃었고 냉전과 이념 대립의 희생양이 되어 분단국가가

되었습니다. 한반도가 통일되면 제국주의, 이념대립 문제가 다시는 21세기에 등장하지 않을 것입니다. 한반도가 통일 되면 21세기 대한민국은 아시아의 중심, 동북아의 관문, 전세계 모든 이와 꿈과 우정을 나누는 나라가 될 것입니다. 여러분이 생각하는 통일 한국의 미래는 어떤 모습인가요?

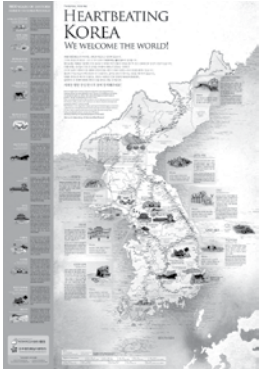
한국통일은 한국이 세계를 변화시킬 수 있는 위대한 기회이자 도전입니다.

재외동포 여러분! 여러분이 글로벌 통일 공공 외교 대사가 되어 세계인의 가슴 속에 두근두근 통일 한국의 미래를 알려 주시기 바랍니다. 사이버 외교사절단 반크는 전 세계 70억 세계들에게 통일 한국의 꿈을 담은 다양한 홍보자료와 동영상을 제작해 전 세계에서 활동하는 재외동포, 특히 한글학교 교사들에게 배포하고 있습니다. 이 자료를 통해, 혹은 여러분이 직접 세계를 변화시킬 통일 한국의 가슴 설레는 미래를 소개하는 다양한 자료를 제작해 전 세계인들에게 알려 주십시오!

전 세계 곳곳에서 활동하는 재외동포 여러분들이 글로벌 통일 공공외교대사가 되어 세계인의 가슴 속에 통일 한국의 미래를 소개하면, 언젠가 우리가 창조한 통일 한국은 현실이 되어 우리 눈 앞에 나타날 것입니다.



* 아래 통일 홍보 자료는 <http://data.prkorea.com/> 사이트에서 원본이 다운 가능합니다.
재외동포 여러분이 세계인들에게 통일 한국을 홍보할 때 사용하시면 도움이 될것입니다.

홍보물 명	기획의도	이미지
통일 한반도 지도	통일이 한국인에게 어떤 의미를 갖는지 보여주고자 함. 분단은 한반도에서 함께한 5000년 역사 중 70년 찰나. 함께했던 5000년 역사를 보여주는 세계 문화유산을 통해 함께했던 역사와 문화를 보여주고, 분단 중에도 협력과 통일을 위해 노력하고 있는 모습을 보여줌으로서 통일에 대한 한국인의 의지를 보여주고자 함.	
동북아 평화 지도	한국, 중국, 일본 국민이 각각 좋아하는 국화(國花)인 무궁화, 모란·매화, 벚꽃으로 한반도 통일 후 찾아 올 동북아의 평화를 형상화함. 또한 한반도가 통일되면 동북아 평화, 아시아 발전, 지구촌 문제 해결에 어떻게 이바지할 수 있는지 영어로 소개함.	
통일 지구촌 지도	통일이 70억 인구 200개 국가와 연결고리가 있음을 보여주고자 함. 통일이 한반도만의 문제가 아니라 세계인이 함께 할 수 있는 꿈임을 보여줌으로서, 아시아와 지구촌에 통일에 대한 지지, 우호세력을 만들 수 있을 것으로 기대함.	
통일 공공 외교 지도	청년들이 한반도 주변 4강국가(미국, 중국, 러시아, 일본) 청년들을 중심으로 공공 외교 활동을 할 때 청년들에게 지침이 되는 지도임. 통일 한국이 미국, 중국, 러시아, 일본에 어떤 의미를 갖는지 그 나라 언어로 서술하고 있습니다. 특히 독일의 통일이 주변국에 실제로 어떤 영향을 주었는지 비교하여 서술하여 이야기 거리를 제공	

* 아래 통일 영상 자료는 <http://www.youtube.com/user/prkorea>

사이트에서 영어, 한글 시청 가능합니다.

분 류	제 목		세 부 URL
통일-동기부여	1	통일과 코이	http://youtu.be/H0qlzvUV6jI
	2	통일의 심장소리	http://youtu.be/yt4Qj5AFIgE
	3	한반도 통일을 위한 희망의 벽돌쌓기	http://youtu.be/p4sZGNszqOI
통일-진로	4	통일한국의 은행원/컨설턴트/과학자	http://youtu.be/uAx2ETiu7Ds
	5	통일한국의 공학자	http://youtu.be/TvRkJ1mFZFm
	6	통일한국의 의료인/ 환경 전문가	http://youtu.be/526FeY3Xlpo
통일-한반도	7	희망의 땅, DMZ	http://youtu.be/ZcSZlailQt8
	8	이 나라의 의미	http://youtu.be/ivW_0i3LO88
- 지구촌	9	통일 4강 외교	http://youtu.be/2-lJsgd3VGw
	10	동북아 성장을 위한 통일 외교	http://youtu.be/BqcBlXqrVTM
	11	지구촌 나눔을 위한 통일 외교	http://youtu.be/DpI0Dt63G6E
	12	동북아 평화를 위한 통일 외교	http://youtu.be/hs24gqcsBJc



한국계 미국 시민의 역할과 책임

• 김동석

시민참여센터 상임이사

1. 글머리

한반도의 근대 및 현대사는 그야말로 격동의 세월이었고, 지금도 그것이 진행 중이다. 태평양으로 진출하려는 중국의 욕망과 중앙아시아를 통해서 유럽으로까지 내달리려는 일본의 제국주의적 야욕이 늘 한반도에서 충돌했다. 대륙과 해양의 양대 세력에서 시달려온 우리 민족의 수난과정이 한반도의 반만년 역사라 해도 틀린 말이 아니다. 근. 현대사에서 뿐만 아니고 우리의 오랜 역사 속에서 그나마 주권국가를 유지했을 때는 강력한 리더십이 국제사회에 눈을 뜨고 있었을 때였다. 우리 민족의 보존과 번영은 대륙과 해양, 이 양대 세력의 흐름을 누구보다도 빨리 예측하고 그에 대해서 민감하게 먼저 반응해야만 하는 일에 달려있다. 그래서 항상 깨어있어 준비하고 대비해야 살아남는 운명이다. 강대국끼리의 욕망과 충돌의 변화체계에 늘 올라타 있어야 한다. 냉전이 종식 된 후에 유일 초강국 미국의 시대가 도래했다고 했지만 2001년 9.11테러는 미국에게 더 큰 과제를 던져 주었다. 이스라엘에 주목해서 중동정책에 집중하고 있는 동안 이슬람 근본주의자들은 서남아시아에 은폐해서 공격의 근거지를 만들었다. 서남아시아의 테러리스트들을 추적하는 동안 ‘중국’이란 존재가 미국의 코앞에 와 있음을 현실로 받아들이지 않을 수 없었다. 2009년 출범한 오바마정부는 중국이란 존재를 이전하곤 아주 다르게 전제해야 했다. 중국을 대한다는 정책이 ‘아시아중시정책(Pivot to Asia)’ 이고 그 기본 전략이 ‘힘의 재균형(Rebalance)’ 이다. 중국의 진출을 억지하는 목적이다. ‘힐러리 클린턴’ 국무장관이 임기 내내 돌아다닌 곳이 그래서 남중국해 연안의 국가들이고 그 국가들을 한테 엮은 것이 소위 ‘힐러리 벨트’ 다. 중국의 부상은 일본의 재무장을 부추겼고 미국에게 그것을 허용토록 했다. 일본의 재무장은 지역 내 민족주의를 격하게 불러일으켰고 한일관계는 물론이고 중일관계에서도 민족(감정)적인 대립과 갈등이란 휘발유에 불을 지폈다. 때문에 미국과의 관계를 놓고서 한국과 일본이 치열하게 경쟁이다. 미국의 아시아전략에서 한국이 미일관계의 하부구조에 위치하는가? 아니면 한. 미. 일 대등관계에서 군사. 안보전략을 공유하는가는 한국에게 있어서 거의 사활적인 문제라고 해도 틀린 말이 아니다.

전 세계의 군사력을 모두 합친다 해도 미국의 그것에 1/3정도다. 강대국의 틈바구니에서, 다시 말해서 대한민국이 대륙의 중국과 해양의 일본으로부터 자유로울 수 있는 방도는 오직 미국과의 관계다. 지나간 동서 냉전시대 때에 비해서 한미관계의 중요성은 오히려 더 긴요해졌고 그 중요성은 말할 나위도 없다. 우리의 부모세대가 전쟁의 폐허에서 허리띠를 조르고 피와 땀으로 오늘의 한국을 만들어냈다. 그러나 우리는 아직 분단체제이고 우리의 반쪽인 북한은 미국의 적국이다. 이 난국을 풀어

낼 수 있는 나라가 미국이다. 미국엔 200만 이상의 한인들이 미국시민으로 살고 있다. 유대계를 언급하지 않더라도 쿠바계나 대만계 최근에는 인도계까지 그들의 결집된 정치력으로 출신국(모국)과 주재국(미국)의 관계발전에 결정적인 역할을 수행하는 것을 볼 때에 200만 이상의 한인들도 그와 같은 역할을 수행하기에 충분하다. 문제는 구체적으로 행동하는가에 달렸다. 2008년 2월, 당시 차기 대통령으로 가장 유력한 후보였던 오바마 상원의원은 한국의 이명박 대통령의 취임을 축하하는 축하 전문에서 “미국에게 한국이 중요한 것은 미국의 이익을 위한 한반도의 지정학적인 위치때문이지 아니고 200만 이상의 미국내 한인들 때문에 중요하다.” 라고 명시했다. 한미관계의 발전은 미주한인들의 정치적인 위상에 비례한다는 가장 명확한 설명이다. 21세기 초엽 미국의 시민으로 사는 미주한인들의 민족 성원으로서의 역사적 책임과 의무는 너무도 자명하다. 정치적인 영향력으로 한미관계를 더욱 튼튼히 만들어가는 일이다.

2. 워싱턴에서 동북아시아 보기

1980년대 초반 백악관을 차지한 레이건 정부는 부국강병의 국가전략을 강행했다. 레이건의 “강한 미국” 주장은 경기침체에 허덕거리는 소련의 브레즈네프 권력을 혼란으로 몰아가기에 충분했다. 안드로포프를 거쳐서 1985년에 소련공산당 서기장에 오른 ‘미하일 고르바초프’는 보다 근본적인 개혁을 시도한다고 소위 [페레스트로이카]를 선언했다. 정치개혁과 경제개혁을 적극 표방하였다. 언론의 자유와 비판이 허용되고 인권이 크게 개선되었으며 계획경제에서 시장경제로 이행되기 시작했다. 강압, 철권의 독재정치에 묶여있던 소비에트연방의 사회가 순식간에 무너져 내렸다. 우주전쟁까지 준비하는 레이건의 강공에 소련의 고르바초프는 결국 두 손을 들

게 되었다. 소비에트 연방이 해체되어 동. 서 냉전의 시대가 막을 내리게 되면서 지구촌은 1990년대를 맞이했다. 세계는 미국이란 초강국의 지배하에 놓이게 되었다. 어떤 성급한 역사학자는 미국이 지구의 종착역이라고 하는 ‘역사의 종말론’을 써서 히트를 치기도 했다. 그러나 어느 누구도 중국의 급부상에 따른 중화주의 부활과 이에 반응하는 아시아에서의 극단적인 민족주의의 성행을 예측하지 못했다. 불과 20년 만에 판도가 바뀌었다.

고르바초프가 해매기 시작하는 1980년대 말에 세계사에서 국가적 위대함을 보여 온 중국이 ‘등소평’이란 걸출한 지도자를 권부에 앉혔다. 소비에트가 무너지는 과정을 가장 세밀하게 관찰한 등소평은 고개를 낮추고 한발을 뺐다. 역사 속에서 세계의 중심을 자부해온 중국이 [서방세계로부터의 150년의 수모]에서 탈피하려면 몇 십년은 더 참아야 한다고 “도광양회(자신의 힘을 드러내지 않고 인내한다)”를 주장했다. 대외적으로 불필요한 마찰을 줄이고 내부적으로 국력을 발전시키는 전략을 구사하면서 30년을 더 인내했다. 2008년 베이징 올림픽을 기점으로 국제사회에서 고개를 들기 시작한 중국이 어느새 세계 흐름의 한축을 맡게 되었다. 이것도 불과 20년만의 일이다. 미국과 중국을 뜻하는 G2란 용어가 언급되지 않는 매체가 없을 정도다

아시아에 있으면서 서방국가로 행세해 온 일본은 역시 지역적이 아니고 국제적이다. 그래서 중국을 비롯한 많은 아시아인들은 일본을 이기적 국가로 바라볼 뿐만 아니라 지나치게 서양 추종적이라고 여기고 있다. 사실상 아시아에 있지만 아시아가 아닌 일본은 세계적으론 중국을 압도하지만 중국이 주도하는 지역적 옵션에선 협력하지 않을 수 없는 상황이 되었다. 지역적인 패권경쟁에서 중국을 상대하려면 미국이 필수임을 일본이 모를 리 없다. 남중국해 연안으로 확대, 팽창하는 중국의 세력은 자동으로 미국

과 일본의 관계를 밀착시키게 되었다. 최근 미국과 일본이 협약서에 도장을 찍은 ‘일본의 집단자위권’이 그것이다. 미국을 위해서 일본의 군대가 나서도록, 일본을 위해서 미국의 군대가 출동하도록 하는 협약이다. 남중국해 연안의 수많은 미군기지에 일장기가 펄럭일 것이고 미군 모자를 쓴 일본 자위대원들이 동두천과 이태원을 확보하게 되는 일이다. 전후 일본은 아시아에서의 지배적인 강국이 되는 것이 목표가 아님을 지속적으로 밝혀왔다. 그리고 또한 주변국가 들로부터 전쟁에 관한 면죄부를 받을 궁리도 없었다. 때문에 일본으로 향하는 2차 대전 시 일본으로부터 침략을 당한 주변국 국민들의 감정은 반감을 넘어서 거의 적개심에 가깝게 배어있는 그대로다. 전범 국가가 떠맡아 안고 가야 할 사죄와 배상의 문제를 미국하고만 해결했기 때문에 주변국들과는 근본적인 딜레마다. 지역에서의 이와 같은 문제를 해결하지 않고서는 일본이 진정으로 세계적인 국가가 될 가능성은 없다. 국제사회에서 행보를 넓히는 만큼 반발과 분쟁이 일어날 것이다. 이러한 측면에서 일본에게 가장 큰 걸림돌은 사실상 한국이 아니고 중국이다. 미국과의 동맹관계를 십분 활용해서 이것을 돌파하려는 일본의 꿈수는 결국 미국의 안전과 이익에 부메랑이 될 것이다. 이국의 이익을 위한 동북아시아의 한, 미, 일, 3각 동맹에 노란불이 켜진 이유가 이래서다. 한일관계의 발목을 잡고 있는 소위 ‘일본군장제위안부’ 문제가 그것이다. 한국의 요구는 미국가치(인권)에 부합되고 일본의 요구는 미국안보(3각동맹)에 들어맞는 내용이다. 종전 70년에 어떤 입장을 내놓을지가 초미의 관심사다.

반만년 역사 이래로 지금만큼 우리 민족의 에너지가 가장 융성할 때가 없었다. 국제사회에서 한국인들의 역량이 넘쳐나고 있다는 것을 부인할 사람은 아무도 없다. 미국을 여행 온 한국인들의 행색이 오히려 미주한인들의 수준을 압도

하고도 남는다. 미국에서 뿐만이 아니고 지구촌 곳곳에서 한국어를 배우겠다는 바람이 거세게 일고 있다. 세계를 선도하는 한국의 기업이 민족적 자부심을 갖게 하며 한국의 문화가 지구촌 사람들의 생활유형을 창조하기도 한다. 그러나 안타깝고 유감스럽게도 동. 서 냉전이 종식 된지 20여 년이 지났음에도 냉전의 유물인 민족 분단이 아직도 끝을 보이지 않고 있다. 중국은 다시 일어섰고 일본도 재기했다. 우리 한국도 그 이상이다. 다만, 우리가 아직 남과 북으로 갈라져있는 이유로 중국과 일본에 휘둘릴 때가 너무나 많다. 21세기의 지구촌은 아시아가 주도한다는 말이 틀리지 않다. 그 아시아에서 3대 주요 국가가 한국, 중국, 일본이다.

3. 워싱턴의 3개국 (한국, 중국, 일본)

한.중.일 3개 국가가 주도하는 동북아시아가 미국 외교정책의 중심으로 들어오면서 워싱턴에선 이들 3개 국가의 외교전이 치열한 경쟁이다. 총알만 오가지 않을 뿐이지 그야말로 전쟁이다. 워싱턴의 아시아 전문가들은 중국의 급팽창은 이 지역 세력 균형의 부재를 몰고 왔다고 단정한다. 장. 단기적으로 이 지역에서 중국이 지니게 될 군사적 지배력과 이 지역의 안보를 보장해 주기 위해서 머물러 있는 미국의 군사력을 비교하는 데이터가 매일같이 연방 의회내 정책 보좌관들에게 쏟아진다. 의회가 “힘의 재 균형”이란 오바마의 전략을 이해하는 데엔 어떤 절차도 필요가 없을 정도다. 중국이란 광대한 시장을 겨냥해서는 경제적으로든 협력할 수밖에 없지만 군사. 안보적으로든 고립(왕따)과 억지로 대 중국 포위망을 좁혀 나가는 일엔 여. 야가 합창이다. 의회나 행정부가 공통적으로 중시하고 목표로 삼는 부분은 일본과 한국이다. 아시아에 대한 워싱턴의 컨센서스는 전 세계에서 인구가 가장 많고 군사력이 가장 집중된 지역의 평화가 과연 10만 미군

에 의해 얼마나 오랫동안 보장될 수 있을 것인가다. 그리고 얼마나 오랫동안 미군이 머물러 있을 것인가에 초점을 맞추어 공리를 한다. 워싱턴에서의 한·중·일 3개국 외교는 거의 같은 수준이다. 중국은 그 자체의 무게가 기본이고 일본은 오랫동안 투자된 자본이 기초 동력이다. 그래서 일본의 힘은 스폰지에 물 스며든 듯 존재한다. 바로 싱크탱크나 언론계에 집중되어 있다.

이라크 전쟁에 대한 평가가 객관화 되면서부터 워싱턴의 외교, 안보의 중심축이 달라졌다. 중동지역에 집중되어있던 연방의회의 관심이 서서히 아시아지역으로 옮겨졌다. 최악의 재정적자로 인하여 행정부는 연방의회의 절대적인 영향을 받는 상황이 되었다. 연방의회는 당연히 아시아의 제 국가들의 관심과 목표가 되었다. 의회는 다른 나라정부의 외교가 들어올 수 없는 곳이다. 선출직들로 구성된 연방의회는 오직 납세자와 유권자들의 몫이다. 중국과의 관계 때문에 행정부(백악관이나 국무부는)가 그렇게 반대를 해도 이미 국가가 아닌 대만의 꾀꾀함은 연방의회를 향한 대만계들의 정치적인 영향력 때문이다. 아랍권에 첨단 무기를 팔려는 방위산업계의 거대한 로비력이 유대계 미국 시민들의 대 의회 영향력 앞에서는 늘 무릎을 꿇는 이유가 바로 워싱턴의 작동방식이다. 200만 이상의 한인들이 이 방식을 가장 구체적으로 실제 경험했다. 2007년도 연방하원의 “일본군위안부결의안(H.R.121)” 통과다. 이를 저지하려는 일본의 거대로비가 유권자인 한인들의 정치참여 시민로비에 무참하게 허물어진 예다. 최근의 십수 년 동안 한국의 대미관계에서의 성과에 미주한인이 없었던 적이 없다. ‘위안부결의안’ 말고도 ‘독도’에 관한 미국의 입장, 한미 간 비자면제프로그램, 한미FTA, 연평도포격 당시의 한국보호결의안, 등등, 연방의회가 행정부에 영향력을 끼칠 수 있는 한 어디에서고 언제든지 거기엔 한인들이 있었다.

워싱턴 연방의회에서의 3개 국가 영향력은 각 나라출신의 이민자들의 정치적인 역량에 비례한다. 인구로 볼 때에 중국계가 가장 비중이 높지만 어떻게든 체제상 중국은 미국의 적국이다. 중국계의 힘의 결집은 그래서 미국안보에 부정적일 수도 있다는 것이 워싱턴의 정치권이나 외교, 안보계에서 뿐만 아니라 일반 오피니언 리더들의 공통된 시각이다. 중국계 인구가 3배가 넘는데도 불구하고 한인들은 ‘일본군위안부결의안’을 통과 시켰지만 ‘난징학살결의안’을 목표로 활동하는 중국계는 수십 년 동안 그것을 하지 못했다. 이민자 시민에게 미국과 모국과의 관계가 얼마나 중요한지를 잘 입증해준다. 이에 비해서 일본계는 보이지 않을 뿐만 아니라 지극히 분산적이다. 이것을 이해하는 것은 어려운 일이 아니다. 미국을 공격(진주만 공격)했던 최근의 역사가 일본계 미국인들을 낱알이 흩어지게 하고 말았다. 9.11 테러 직후 아시안계가 범인으로 지목되었을 때에 일본은 미국내 일본계를 모두 본국으로 후송할 계획을 세웠었다는 후문이다. 그래서 최근에 캘리포니아의 일본계가 미주한인들이 역사정의 차원에서 건립한 글렌데일시의 “소녀상” 철거 소송을 집단적으로 제기했는데 그 배후에 일본의 아베권력이 있음을 금방 짐작하는 것은 절대로 무리한 일이 아니다. 실리콘벨리가 지역구인 ‘마이크 혼다’ 의원의 선거에 아베권력이 영향을 주고 있음에 필자는 거의 확신을 갖고 있다.

연방하원 외교위원장이 아시아를 주목해서 한 발언에 긴장한다. 그는 “중국은 아시아지역의 잠재적 지배국가임이 확실하다.” 라고 하면서 그래서 “미국의 안보적 역할은 갈수록 일본과의 협조에 의존할 수밖에 없다.” 고 설명한다. 이러한 상황에서 일본은 더욱 뚜렷하게 자율적인 정치적 역할(보통국가로의 전환)을 모색하게 되며 그렇게 되는 상황에서 일본은 자연스럽게 군대를 보유하게 될 것이다. 중국과 러시아는 자동적으로 점점 밀착될 것이다. 대한민국의 노력으로 한국의 분단이 지속될 가능성은 줄어드는 것

같이 보이지만 한국의 미래는 인근 주요 국가들의 지정학적 전략에 점점 더 큰 영향을 받게 된다. 그래서 민족의 역량을 잘 보존하고 구축하기 위해서 한미관계의 중요성은 점점 더 강조되어야 한다.

4. 맺음말

미국과 한국 간의 관계를 늘 좋게 만들어가는 일은 미주한인들의 숙명적인 과제다. 한국의 대미외교에서 한국은 한국의 국익과 미국의 국익을 일치시켜 나가는 정책과 논리를 개발해야 한다. 과거 냉전시대 때엔 한국을 일방적으로 보호하는 일이 곧 미국의 안보와 국익에 부합되었다. 지금은 한국이 부강한 나라가 되었고 국가 간 이익이 충돌하는 경우가 허다하다. 한국의 국가 역량이 보잘 것 없을 때엔 대미외교에 있어서 외교역량이 별로 중요하지 않았다. 그러나 이제는 사

사건건 국가 간의 이익이 충돌한다. 하나씩 주고받기 식 전통적인 외교방식으로는 가능할 일이 이제는 별로 없다. 이제라도 의회에 영향을 줄 수 있는 정치력을 궁리해야 한다. 동시에 한인동포들은 미국의 핵심인 워싱턴을 어떻게 움직일 것인가에 깊게 고민해야 한다. 21세기 역시 세계는 미국의 손안에 있다. 국제사회에서의 한국의 위상과 역할은 한미관계가 시작이고 끝이다. 따라서 한국과 나아가서 한민족의 미래는 워싱턴을 움직이는 미주한인들의 정치참여에 가장 큰 영향을 받는다고 해도 지나친 말이 아니다. 오늘도 무럭무럭 자라나는 200만 한인들의 자녀들에게 민족적 정체성을 확고히 하도록 교육시키는 일에 많은 힘을 쏟아야 할 것이다. 미주동포 2세 교육에 대해서 한국정부는 ‘지원’의 개념에서 ‘투자’의 개념으로 바꾸어야 할 것이다.





한국어의 언어 활력과 한글학교의 발전 방향

• 민현식

서울대 국어교육과 교수

1. 세계사의 기적 대한민국

올해는 광복 70돌을 맞는 해이다. 그러나 아직도 우리는 분단 상태에 있고 우리 말글도 온전히 하나가 되지 못한 상태이다. 그래도 지난 70년 대한민국은 세계 10대 무역대국의 자리에 올라 한국의 위상이 높아지면서 한국어의 위상도 높아졌다. 올해 초에 발표된 미국 대학의 외국어 수강통계에서 한국어 수강 순위가 10위에 오름도 그런 결과이다.¹ 그러나 아직도 한국어 교육 환경은 열악해 한국어교육 관련 교원, 연구자들의 단합된 노력과 전략이 필요하다. 이에 분단 70돌을 돌아보고 한국어 교육의 과제를 생각해 본다.

1948년 5월 10일 유엔 감시하에 국회의원 200명을 뽑기 위한 총선이 남한에서 시행되었다(북한 지역 100석을 따로 남겨둠). 유엔은 남북 총선거를 추진했으나 소련의 반대로 선거감시단의 입북이 거부돼 남한에서만 이루어졌다. 선거는 순탄치 않아 이미 제주에서는 북노당의 조종 하에 남노당이 남한만의 총선을 반대하는 폭동(4.3 폭동)을 일으켰고 5.10 선거일에도 일부 선거구에서 남노당의 테러와 방해습격사건이 있었지만 단군 이래 최초의 직접비밀투표의 민주선거가 이루어져 198명의 의원을 뽑았다(2명은 제주 폭동으로 미선출, 1년 후에 선출). 이처럼 대한민국의 탄생은 처음부터 험난하였다. 그래도 총선 투표율이 95%이었기에 대한민국의 탄생은 역사적 정통성이 있는 출발이었다.

5월 31일 국회가 개원하였는데 대한민국 국회 누리집(홈페이지)에 올라 있는 국회속기록 1호 하단을 보면 이날 개회식은 이승만 의장의 개회선언과 이시영 의원이 하나님께 드리는 감사 기도로 시작하였다. 이 기도문에는 남북통일을 염원하는 간절함이 가득한데 오늘에 읽어 보아도 명문이다.

이어 헌법 제정에 들어간 국회는 7월 17일 헌법을 선포하고(제헌절), 7월 20일 국회에서 대통령 선거를 하여 이승만을 초대 대통령으로 뽑고, 24일 대통령 취임식 거행, 8월 15일 대한민국 정부 수립을 선포한다. 정부 수립 후 제주는 폭동으로 혼돈 상태였고 10월에는 여수순천 국군부대에서 반란 사건까지 일어나 한 주일 만에 겨우 진압되었다. 12월 12일에는 유엔이 대한민국을 한반도에서 유일한 합법정부로 승인하였다. 1949년 6월부터는 미군 철수가 시작되고 이듬해 동족상잔의 6.25동란이 일어났다. 3년 전쟁의 폐허를 딛고 오늘날 한국은 식민지 출신 원조수혜국가로서는 유일하게 산업화, 민주화를 동시에 이루고 원조국으로 변한 국가가 되어 이제 경제 선진국에 진입하였다. 그러나 한국

1 2015 미국현대언어학회(MLA) 보고서에 따르면 미국 대학생의 외국어 수강 분포를 조사한 결과 10대 언어에 한국어가 들어갔다. 특히 외국어 수강이 감소 추세인데 한국어는 유일하게 폭증한 것으로 나타났다.

이 문명사적으로 진정한 선진국이 되려면 학문, 종교, 예술, 문화, 국민교양 등의 정신문화에서 진정한 선진국이 되어야 한다는 점에서 국내외 한국어교육은 이런 선진 한국이 되도록 하는 원대한 목표를 추구해야 할 것이다.

광복 70년을 돌아볼 때 오늘의 대한민국이 이루어지기까지 독립운동자금을 지원한 미주 지역 동포들의 헌신은 숭고하고 각별하였다. 이승만 대통령의 건국 추진이 아니었다면 남한은 공산화되어 오늘의 북한과 같은 생지옥을 경험하고 있을 것이기에 대한민국의 건국과 성장은 민족사적 정당성과 정통성을 갖는다. 한국은 2만 달러 국민소득을 이룬 인구 5천만 이상의 국가가 등재되는 20-50클럽에 일본(1987), 미국(1988), 프랑스·이탈리아(1990), 독일(1991), 영국(1996)에 이어 세계 일곱 번째로 그것도 여섯 나라보다 최소의 인구로 등재되었고 올해나 내년에는 3만 달러의 5천만 인구 국가가 등재되는 30-50클럽에 오를 전망이다. 천연자원이 부족한 한국이 인적자원만으로 성공한 배경에는 한국인의 높은 교육열, 헌신적 지도자, 도전적 기업인과 성실한 근로자, 공무원과 교원들의 헌신, 한미동맹을 통한 미국의 지원 등을 들 수 있는데 그 중에 빼놓을 수 없는 것은 문맹퇴치에 성공한 한 한글교육의 힘이다.

일제의 민족 말살 정책으로 일제 때 조선의 문맹률은 90% 수준이라 동아일보와 조선일보는 1920년대 말부터 농촌계몽운동을 벌였으니 이광수의 ‘흙’, 심훈의 ‘상록수’와 같은 소설도 그런 현실을 그리고 있다. 해방 후 미군정에서 조사한 조선의 문맹률은 78%이었다. 광복 후 한글학회 등이 전국에 한글강습회를 열어 문맹퇴치운동을 하고 정부 수립 후 의무교육을 시행하면서 한글교육이 이루어져 1958년에는 문맹률이 4%로 낮아져 국민이 깨어나기 시작했으니 오늘의 ‘한강의 기적’은 배우기 쉬운 ‘기적의 한글’ 덕분이다.

2. 한글학교 정신교육의 세 가지 목표

광복 70년 동안 한글을 통한 국어교육은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 교육을 통해 의사소통능력 함양을 위해 기여해 왔고 국민정신 함양에 다음과 같이 기여하였다. 마찬가지로 한글학교도 모국어 의사소통능력을 함양함이 기본목표이되 아울러 정신교육 측면에서 다음 세 가지 목표를 지향하게 된다.

(1) 정체성(identity) 확립의 모국어교육

모국어교육은 국사교육과 함께 개인, 민족, 국가의 정체성 교육에 기여하여야 한다. 단군 신화는 우리가 천손(天孫)민족이고 천국이라는 본향(本鄉)을 지향하는 종교성이 강한 민족임을 보여 준다. 홍익인간 정신, 삼국통일의 영웅 김유신과 화랑도에 의한 세속오계(世俗五戒)의 화랑정신, 세종대왕의 한글 창제정신(자주, 애민, 실용), 충무공의 호국정신, 다산 정약용의 목민 정신, 민영환의 순국보은 정신, 안중근의 호국 동양평화 정신 등 수많은 선열들의 삶을 통한 애국애족의 국어교육은 단일언어 공동체로서의 한민족 정체성(identity)을 형성하는 데 기여하였다. 이런 점에서 해외 한글학교 교육도 선열들의 삶을 통한 정체성 교육을 더욱 강화해야 한다. 모국어교육에서 한국의 위인들을 가르쳐 청소년기에 자신이 자랑스러운 민족의 후손임을 일깨워 정체성 혼돈기를 잘 극복하도록 도와야 한다. 서반구의 중심인 이스라엘의 지정학적 의미와 동반구 아시아 태평양시대의 중심에 있는 한국의 지정학적 의미가 대등함을 일깨워 한민족의 후예로서 미국의 주요 분야와 주류 사회에서 당당히 활동하

며 실력자로 자라도록 해야 한다. 특히 도덕적 혼돈에 빠진 미국사회와 오늘의 문명사에서 건강한 영적 지도력으로 미국의 청교도 정신을 다시 일깨우는 한인 지도자들이 많이 나오도록 해야 할 것이다.

(2) 도덕성(morality) 함양의 모국어교육

모국어교육은 정신문화 교육도 동시에 하는데 정신문화 교육은 도덕성을 함양하는 종교교육 즉 경전 암송과 필사(筆寫)의 교육이 중심이다. 서구의 언어교육도 성경 경전교육이 핵심이었으며 문법 교육은 히브리어, 헬라어, 라틴어 성경의 문법교육이 중심이었듯이, 동양이나 한국의 언어교육도 불경이나 유교 경전을 암송, 필사시키는 경전교육이 핵심이었다. 한국의 국어교육에서도 다음과 같은 종교문화의 경전과 문학이 국민의 도덕성 함양에 기여해 왔다. 특히 한국문화는 인도·중국의 대륙문화(불교와 유교문화)와 미국·일본의 해양문화(기독교 의회민주주의와 자유시장경제)를 융합 재창조하는 성격을 보인다.

- ① 제천(祭天) 신앙: 제천신앙은 단군신화와 부족국가 시대에도 보이며 민속 차원에서 다루어진다. 향토 제사인 서낭제, 가정의 제사문화도 이런 흔적이다.
- ② 불교 신앙: 인과응보 사상, 윤회와 인생무상으로부터의 해탈, 무소유의 재물관 등이 특징이다. 화랑도의 세속오계, 호국 불교 정신은 삼국통일의 원동력이 되었다. 중국을 통한 한문 불경의 전래는 한국어에서 한자의 음과 훈을 이용해 표기하는 향찰, 이두 등의 차자법(借字法)을 발달시켰다.
- ③ 유교 신앙: 인(仁)과 중용의 왕도정치, 충신·열녀·효자를 키우는 삼강오륜정신이 특징이다. 유학은 조상께 제사를 드리는 제사 신앙을 낳고 조상을 잘 섬겨야 복된 가문을 이룬다고 믿는다. 조선에서는 사농공상의 계급의식으로 인한 무인(武人) 천시, 상공업 천시는 조선 멸망의 한 원인이 되었다.
- ④ 천주교, 기독교 신앙: 중국에서 천주교가 17세기에 전래되어 유교와 갈등을 벌이다 많은 이들이 순교하였다. 19세기 한국에 들어온 개신교 선교사들은 만민평등, 남녀평등의 천부인권 정신, 사랑과 희생의 십자가 정신, 직업에 귀천이 없다는 직업소명의 정신을 가르쳤고 교회는 성경 번역과 한글 교육으로 문맹 퇴치와 조국 근대화와 민주화에 기여하였다.

(3) 인문성(인문교양, humanity) 함양의 모국어교육

모국어교육은 인간의 세계관을 결정하는 언어, 문학, 역사, 철학 즉 인문성(인성) 교육의 핵심이고, 그 핵심은 언어교양의 함양이다. 이에 따라 바른말 고운말의 언어교양을 중시하고, 한민족이 단일 언어공동체인 점, 우수한 한글이 창제되어 국가 발전에 기여한 점, 한국어가 말살당하는 국어 수난의 일제시대에 국어를 수호하려고 희생한 선각들(주시경, 조선어학회 수난사건의 최현배·이희승 등)을 존경하는 국어수호정신을 모국어교육에서도 강조해 왔다. 또한 국어의 오용과 외국어의 남용을 경계하여 국어순화 의식을 고취하고, 언어폭력의 예방과 언어예절 교육을 강조한다. 이런 언어교양을 중시함은 동서양에서 경전교육을 중시하고 경전교육은 경전언어의 문법을 익히는 일에서부터 시작되었기에 경전 중시 언어교육의 전통을 반영한 측면도 있다. 실제로 불경, 사서삼경, 성경의 번역과정에서 한국어와 원어와의 대조언어학적 분석을 통해 한국어의 문법도 정교하게 기술되어 한국어의 표기법과 문법 연구에도 크게 기여하였다.

이상과 같이 모국어교육은 국가적, 민족적 정체성 확립에 기여하여 애국주의 교육의 원천이 되었다. 제천신앙, 불교, 유교, 천주교, 기독교 문화는 ‘충효열’의 삼강오륜 교육과 만민평등의 천부적 인권 교육을 통해 개인의 개성과 자유를 존중하는 도덕주의 교육의 원천이 되었다. 언어교양교육은 인문정신과 언어교양을 함양하는 인문주의 교육의 원천이 되었다.

3. 한글학교의 언어 활력

정신문화사적으로 한글은 창제 이래 불경언해, 사서삼경언해, 성경번역을 통해 한민족의 정신문화 발달에 기여하였다. 한자에 눌렸던 한글은 언간, 국문소설 등 감성적 문체로 홀대 받다가 교육, 언론 분야에서 험버트의 지리 교과서 ‘사민필지’ (1889경), 언어우드의 ‘한영문법’ (1890), 서재필의 ‘독립신문’ (1896), 주시경의 ‘국어문법’ (1910), 한글학회의 ‘우리말큰사전’ (1957) 편찬을 통해 지식인의 이성적 문체로 도약하였고 1990년대 컴퓨터 혁명은 한글 중심의 문체혁명(文體革命)을 완성하였다. 또한 광복 후의 의무교육과 한글교육은 문맹률을 낮추어 문맹퇴치의 문해혁명(文解革命)을 완성함으로써 한글혁명은 오늘의 선진 한국을 탄생시킬 수 있었다.

대한민국의 발전 과정과 한글의 역할은 한국어교육의 학습 동기로도 잘 활용해야 한다. 외국어학습의 성패가 학습 동기의 유지에 달렸다는 점에서(Ortega, 2009:168-191), 주말에 다른 학생들과 달리 한글학교로 발걸음을 돌려야 하는 한국계 자녀들에게 한국어의 가치와 의미를 확실히 알려 한국어 학습의 동기를 뜨겁게 유지하려면 한국어의 활력을 평소 가정교육에서 부모들이 자녀들에게 불어넣어야 하며 한글학교들도 이런 내용을 중심으로 학습 동기를 끊임없이 고취해야 한다.

언어 활력(ethnolinguistic vitality)의 개념은 랜드리와 얼라드(R. Landry & R. Allard, 1992)에서 보이는데 그들은 언어 활력의 요소로 ① 인구 자본(demographic capital: language population, 사용 인구수), ② 정치 자본(politic capital, 정치 영향력), ③ 경제 자본(economic capital, 경제력), ④ 문화 자본(cultural capital, 문화 수준)을 제시하였는데 한국어는 네 요소를 고르게 갖추어서 언어 활력이 매우 높다.

(1) 인구 자본: 대국언어 국가로 문맹퇴치 성공

- ① 대국언어: 한국어는 중국어, 영어, 러시아어, 스페인어, 힌디어, 벵골어, 포르투갈어, 독일어, 일본어, 아랍어, 프랑스어, 이탈리아어에 이은 8천만 인구 규모의 13위권 대국언어이다(남 5천만, 북 2400만, 해외 750만). 한국 내에는 200만 외국인이 있으며 매년 2만 명이 귀화신청을 하여 13,000명 정도 귀화한다. 외국인의 한국어능력시험(TOPIK) 응시 인구도 2012년에 100만을 넘었다. 영어 산업이 영국의 제2위 산업이듯이 21세기는 한국어 교재, 한국어 능력시험, 한국어 통번역 서비스와 같은 한국어교육의 산업화가 요구된다.
- ② 문맹 퇴치와 기적의 성장: 한국은 일제강점기에 문맹률 90%이었으나 대한민국 정부 수립 후에 의무교육과 한글교육을 하면서 문맹률이 1%대로 낮아지고 오늘날 높은 고학력국가가 되었다.
- ③ 고령화, 저출산의 위기: 한 나라의 언어문화를 보전하려면 인구출산율이 2.1이 되어야 하는데 한국은 세계 최저 출산율 1.1이라 이대로라면 한국어가 장차 소멸언어로 전락되고 언어활력이 급감할 우려도 높다. 이주 외국인도 200만 수준이라 앞으로 외국인의 무분별한 이주 허용은 이슬람 문제로 앓고 있는

유럽사회가 보여 주듯 한국에서도 사회 문제화할 수 있어 유의해야 한다.

(2) 정치 자본: 완전 민주국가 실현

영국의 주간지 이코노미스트 계열사인 Economist Intelligence Unit이 매년 발표하는 ‘민주주의 지수(Democracy Index)’ 서열은 세계 167개국을 대상으로 한다. 이들을 완전한 민주주의(Full democracy), 결함 있는 민주주의(Flawed democracy), 혼합 민주주의(Hybrid regimes), 권위주의(Authoritarian regime)의 네 범주로 나누는데 평가 기준은 ‘선거과정의 공정성, 정부 기능, 정치 참여, 정치문화, 시민의 권리 보장’ 등 5개 요소이다. 2010년부터 한국은 ‘완전 민주국가’로 분류되었다. 그 이전에는 한국이 ‘결함 민주주의’ 국가로 분류되었으나 2010년 조사에서 한국은 20등으로 일본(22등)을 앞섰다. 2012년 결과는 25개의 완전한 민주국가군에서 20위로 미국 21위, 일본 23위, 프랑스 28위를 앞섰다. 중국은 142위, 북한은 꼴찌인 167위이다(The Economist Intelligence Unit 2013).

(3) 경제 자본: 30-50클럽 진입, 1조 달러 무역으로 10대 무역 대국

- ① 20-50클럽(국민소득 2만 달러 5천만 이상 인구 국가)에 최소 인구국가로 도달하고 2015년에 30-50클럽 진입 예정
- ② 무역 1조 달러 달성: 1948년 1900만 달러, 1962년 4억 7,800만 달러 수출, 1960년 국민소득 79달러 수준 이었는데 2011년 12월에 수출 5150억 달러, 수입 4850억 달러 총합 1조 달러를 달성하여 세계 9위(미국, 독일, 중국, 일본, 프랑스, 이탈리아, 영국, 네덜란드)이었는데 매년 이를 1조 달러를 달성하고 있다. 5.16 혁명 이후 김영삼 정부 초기인 1995년까지 36년간 대한민국 평균경제성장률은 7.1%로 세계 174개국 중 1위이었다.
- ③ 국제 경쟁력: 2014년 국제경영개발원(IMD)의 60국 대상 국가경쟁력 평가결과 한국의 순위는 26위로 전년 대비 4단계 하락하였으나, 과학기술분야 6위, 기술인프라 8위로 상승하였다. 세계경제포럼(WEF)의 2014년도 국가경쟁력 평가 결과도 총 144개국 중 26위로 전년대비 1단계 하락하였다.

(4) 문화 자본: 문화, 교육, 학문적 성취

- ① 문화민족: 한국은 반만년 문화를 보전해 왔고 한자문화로 동양의 유교, 불교문화를 수용 발전시켰고, 한글문화로 서양의 기독교문화, 의회민주주의를 수용 발전시켰다. 유네스코 세계문화유산에 등재된 것으로 석굴암과 불국사, 종묘, 해인사 장경판전, 전남 고인돌 유적, 경주 역사지구, 조선왕릉, 창덕궁, 수원 화성, 하회마을, 남한산성 등 11개가 있다. 1997년부터 매 2년마다 선정하는 세계기록문화유산(Memory of the World)으로는 세계 300개 기록물 중에 한국은 ‘훈민정음, 조선왕조실록, 직지심체요절, 승정원일기, 조선왕조 의례, 해인사 대장경판, 동의 보감, 일성록, 난중일기, 새마을운동기록물, 5.18 민주화운동 기록물 등 11개를 등재하였는데 미국 6건, 일본 3건, 중국 9건, 독일 17건과 비교해 적은 것이 아니다.² 1960년대 이후 태권도가 한류의 원조로 역할을 하였고 2000년 이래 드라마, 노래 등의 한류가 세계에 전파되고 있다. 문화 선진국은 학문과 예술에서 뛰어난 문화유산을 남기고, 뛰어난 작품, 이론, 법칙을 창작, 발견, 발명한 인물들을 많이 배출한 나라인데 한국은 아직 이 분야에서 미흡하여 앞으로 세계적인 학자와 예술가를 더 많이 배출해야 한다.

2 국가별 세계문화유산 목록은 ‘유네스코와 유산’ 누리집 참고. www.unesco.or.kr/heritage

- ② 학업 능력 최상위국가: 교육열이 높아 국제학생평가(PISA, Programme for International Student Assessment) 결과는 최상위 수준이다. 2013년 12월에 발표한 OECD 학업성취도 비교 결과에서 PISA는 만 15세 학생들의 수학·읽기·과학 능력 국제비교를 3년 주기로³ 총 65개국(OECD 34개국, 비회원국 31개국) 51만 명 대상으로 시행하는데 한국은 총 5,201명(고등학교 140개교, 중학교 16개교)이 참여해 OECD 34개국 중에 수학 1위, 읽기 1~2위, 과학 2~4위로 OECD 최상위 수준이었고, OECD 회원국을 포함한 전체 65개국 중에 수학 3~5위, 읽기 3~5위, 과학 5~8위로 최상위 수준을 보였다.
- ③ 세계 최고 대학진학률의 고학력국가: 2014 OECD 교육지표는 회원국 34개국, 비회원국 10개국 등 총 44개국의 교육 통계를 보여 준다. 지난 2012년 기준 25세에서 34세까지 우리나라 청년층의 대학교육 이수율은 66%, 고교교육 이수율은 98%이다. OECD 국가 평균은 각각 39%와 82%이다.
- ④ 언어 경쟁력과 지식 경쟁력: 유엔의 6대 통용어는 영어, 불어, 러시아어, 중국어, 스페인어, 아랍어인데 앞으로 한국어가 10대 국제어로 통용될 날이 다가오고 있다. 유엔 산하 세계지식재산권기구(WIPO)는 2007.9.27 스위스 제네바 제43차 총회에서 183개 회원국 만장일치로 모든 특허를 번역해 공개하는 ‘국제 공개어’에 한국어와 포르투갈어를 포함키로 해 국제특허조약에 따른 국제 공개어는 8개(영어, 프랑스어, 독일어, 일본어, 러시아어, 스페인어, 중국어, 아랍어)에서 10개로 늘어났다. 한국은 세계 4위의 특허 출원국이자 세계 5위의 PCT(Patent Cooperation Treaty·특허협력조약) 출원국이다.

언어 활력은 언어학습의 강력한 동기가 되므로 이러한 한국어의 위상을 밝혀 주는 다양한 지표는 한국어 학습자에게 한국어 학습 동기를 높여 주는 기초가 되므로 한글학교에서도 강조하여 알릴 필요가 있다.

4. 민족 정체성과 국민 정체성의 통합적 동기

현대인의 60%는 이민자의 삶을 살아간다. 해외근무, 국제결혼, 취업이민, 유학, 난민 등 여러 모습으로 끊임없이 이주하며 살기 때문이다. 이런 과정에서 소수민족 문제나 언어 갈등을 겪게 되는데 이민자나 소수 민족의 행동은 대체로 다음 네 가지로 나타난다(Berry, 1998; Cook, 2001).

- ① 통합: 나의 민족 정체성을 유지하면서 타 민족과도 좋은 관계를 유지한다.
- ② 동화: 나의 민족 정체성을 포기하고 타 민족과만 좋은 관계를 유지한다.
- ③ 분리: 나의 민족 정체성만 유지하면서 타 민족과의 관계는 부차적이다.
- ④ 소외: 나의 민족 정체성도 유지하지 못하고 타 민족과도 좋은 관계를 유지하지 못한다.

‘통합’ 유형은 자기 민족 정체성도 유지하고 주재국 국민으로 진입하여 이중언어자로 이상적인 생존을 하는 경우로 화교나 유대인이 대표적이다. 한인사회도 이런 방향을 목표로 삼아야 할 것이다. 다민족 체제의 선진국들은 이러한 통합형 이민정책을 추구한다.

3 OECD의 PISA 자료 www.oecd.org/pisa/pisaproducts 및 한국직업능력개발원(www.nhrd.net)의 PISA 자료

‘동화’ 유형은 과거 미국의 용광로 정책(melting-pot model)처럼 이민자의 모국어를 소멸케 하므로 바람직하지 않지만 전 세계의 대부분 이민자들은 장기적으로 이런 동화를 겪는다. 우리도 재미, 재일, 재중, 재러 동포들이 이미 이런 과정에 진입해 있다.

‘분리’ 유형은 분리 독립 운동이나 분쟁, 내전을 겪고 있는 아시아, 아프리카, 남미의 1국 다민족어 국가들이 이에 속한다.

‘소외’는 자기 민족 정체성을 제대로 유지하지도 못하고 고립적으로 지내는 경우로 미국 내 인디언 보호구역 거주민, 남미 인디언, 호주 원주민, 뉴질랜드 마오리 족, 일본 아이누 족, 기타 아시아, 아프리카에서 소멸되어 가는 수많은 원주민들이 이에 해당된다.

대부분의 나라들은 이민자 정책에서 양면성을 보인다. 자기 나라 국민이 외국에 가면 ‘동화’ 되지 않고 ‘통합’ 유형에 따라 거주국에서 모국어의 정체성을 유지하기 바라고, 반대로 다른 나라에서 자국에 온 이민자에 대해서는 이민자의 모국어 정체성이 약화되고 동화되기를 바란다. 가장 이상적인 것은 이민자가 자신의 모국어도 보전하면서 현지어도 잘 습득하는 통합형 이민자가 되어 이민사회에서 주류로 진입하여 이민의 삶을 풍요롭게 하는 것이다. 이민자의 동화나 통합의 문제는 간단한 문제가 아니지만 정체성을 잃는 동화보다는 정체성을 유지하면서도 통합하는 방향이 좋을 것이다. 이는 자신의 ‘민족 정체성’을 유지하면서도 거주국 국민으로서 충성을 다하는 ‘국민 정체성’을 새로 획득하는 것이 된다. 한글학교도 민족 정체성과 국민 정체성을 조화시키는 치밀한 교육과정 전략을 개발하고 성공 사례를 전파해야 한다.

5. 이중언어교육의 방향

(1) 기초소통능력(BICS)와 학습언어능력(CALP)

커민스(James Cummins)는 언어능력을 일반적 언어소통능력을 뜻하는 기초소통능력(생활언어, BICS: Basic Interpersonal Communication Skills)과 교과 학습을 위한 교과언어능력(학습언어, CALP: Cognitive Academic Language Proficiency)으로 나누었다. 최근에는 커민스의 이 분야 용어가 변화하여 다음 세 가지로 바뀌었다(Cummins, 2001:65).

- ① 회화 능력(Conversational Fluency, CF): 익숙한 장면에서 상대와 대면하여 말하는 능력. 2-8세에 발달한다. 가정과 학교 환경을 통해 고빈도 어휘와 문형을 익히면서 1-2년이면 습득한다.
- ② 변별적 언어능력(Discrete Language Skills, DLS): 개별적 학습이 필요한 것으로 알파벳이나 한자와 같은 문자 학습(필기체, 필순, 철자법 등)은 읽기나 독습 훈련을 통해 습득된다. 대체로 초등학교 1-2학년 기인 7세 전후로 터득된다. 한자의 경우 중장기적 시간이 소요되지만 한글, 알파벳은 단기간이면 이루어진다.
- ③ 교과언어 능력(Academic Language Proficiency, ALP): 일상생활에서 사용하지 않는 학습어휘, 학과별 전문 용어, 추상적, 논설적 표현 등 고도의 지적 언어를 습득하는 단계로 다독과 다작 활동이 필수적이다. 이는 목표어 학습을 시작한 후 5년이 걸린다.

재외동포들은 소수언어인 한국어를 가정에서 사용해 보전하도록 힘쓰고 학교에서도 보전 대상 언어(제2 외국어 과목 또는 방과후 활동 과목)로 인정받도록 학부모 압력단체로 학교 당국을 설득하여

야 한다. 한글학교에서는 한국어 학습 동기와 심리를 강화하는 전략이 필요하다. 이런 노력이 이루어지지 않으면 아동의 가정어인 한국어는 학교에서 미개 종족어 정도로 비치게 된다.

모자이크 정책의 캐나다는 이주민 자녀의 모국어를 방과후 활동으로 가르쳐 소수언어 아동들에게 자긍심을 고취하는 학사 운영을 하고 있는데 이처럼 다문화학교 정책의 방향과 교사의 역할이 결과를 좌우하므로 정부 당국자나 학교 교원들이 다문화 공생정책에 대한 협력적 자세를 갖추어야 한다.

특히 소수언어계 학습자의 학습 부진을 학습자 탓으로만 돌리는 태도는 비판받아야 한다. 소수언어자의 학습 부진은 아동 탓이 아니라 아동을 ‘불안정한 정체성’에 빠지게 만든 부모와 학교와 사회 환경 탓이므로 이의 개선에 대한 답도 부모, 학교, 사회가 공동으로 풀어야 한다. 국제화 시대에 영어 중심의 교육이 이민자의 모국어 소멸로 이어지는 현상을 막으려면 국가 정책, 사회, 학교, 가정의 유기적 협력이 필요하다. 지식기반사회를 향한 국제화한 교육, 사고력 향상을 위한 교육을 위해서는 다양성을 추구하는 다언어교육의 정책 철학이 정립되어야 한다. 영어 제국주의적 언어교육을 넘어 다언어, 다문화 이해를 위한 교육이 필요한데 커민스(Cummins, 2000)는 이를 다중문해력(multiliteracy) 교육이라 한다. 다중문해력 교육이란 다양한 다문화 아동들이 학교에 가지고 오는 다문화, 다언어 환경을 현대 교육공학적 기술로 활용해 현대 정보사회에 필요한 다언어에 의한 다양한 문해력을 함양하는 교육이다.

이런 교수법의 사례로 캐나다에서 이루어지는 ‘정체성 텍스트’(identity text) 교육은 학습자 모국어를 활용하여 교실 내에서 2, 3개 언어를 활용한 대역어 작품 만들기, 대역어 대본 연극하기 등의 다언어 학습을 통해 자신의 모국어에 대한 자긍심을 고취하고 이민자 아동에게 자신감을 고취하는 활동이다. 이런 활동의 결과 이민자 아동은 가정어 즉 모국어가 문화적 자산임을 인식하고, 모국어에 대한 자신감을 갖고, 아동의 숨겨진 예술적 재능 같은 것이 드러나 교실에서 가치 있는 일원으로 자리 잡고, 가정의 부모도 자녀의 정체성 확립을 지원하도록 부모로서의 역할을 인식하여 부모 자식간 모국어 보전에도 기여하고, 부모도 학교에 적극적으로 참여하며, 학교에서도 다언어 정체성을 정당화하게 되었다고 한다(Cummins, 2000: 260-269).

(2) 부모의 모국어 보전 전략

외국어나 제2언어를 배운다는 것은 자아 정체성을 배경으로 한 심리적 동기가 매우 중요하므로 적극적 학습 동기를 형성하는 것이 외국어 학습 성패를 크게 좌우한다. 따라서 한인가정에서의 한국어 습득은 부모의 한국어 사용을 통해 언어의 자연습득을 유지하는 환경을 조성하는 일이 가장 중요하다. 가령 부모 중 누군가 꾸준히 한국어로 자녀와 이야기를 하고 책을 읽어 주거나 노래를 하여 한국어 학습을 보전시켜야 한다. 특히 10세 이후에 이민 온 학생은 모국어 유지가 가능하지만 10세 이하에 이민 온 학생은 모국어 유지가 어려워 모국어 소멸의 길을 걷게 되는데 이를 막기 위해 이중언어교육 전략이 필요하다. 따라서 학습자를 배려하는 진정한 목표는 모국어 정체성을 유지해 주고 배려하는 마음과 태도이며 그런 태도 기반의 교육이다. 대부분 모국어 대신 영어와 같은 다수언어 습득에 전념하다 모국어를 상실하는 치환(replace) 방식이 아닌 부가(add) 방식으로 모국어를 보전하려는 가정의 의지와 한글학교의 전략이 요구된다. 즉 양자택일의 언어교육이 아니라 양자 공생, 양자 활용

의 이중언어교육이 강화되도록 가정교육과 한글학교의 모국어 보전 협동 전략이 다양하게 모색 실천되어야 한다.

6. 맺음말

광복 70년 대한민국의 성취는 세계사의 기적으로 고난의 역사 속에서도 국내외 동포가 힘을 합쳐 인내와 성실로 이룬 것이다. 이제 한국어는 한국의 위상이 높아져 세계 10위권의 국제어로 발돋움하고 있다. 인구 6천만의 영어, 프랑스, 이탈리아어가 불과 몇 세기 전에 그들 조상이 해외 개척의 꿈을 가진 덕분에 오늘날 국제어의 위상을 얻게 되었듯이, 21세기에 남북한 해외동포 8천만의 한국어가 국제어로 도약하지 못할 이유가 없다. 이를 위해 한민족은 분단 시대를 마감하고 남북한 통일한국 시대를 열어 혼돈의 인류사회에 기여하는 꿈을 갖고 바른 민족 정체성과 높은 도덕성과 국민교양을 갖춘 선진 대한민국을 건설해야 할 사명이 있다.

이를 위해 해외에서의 한인 동포들의 역할이 막중하며 한글학교도 한인사회의 구심점으로 실질적 역할이 강화되어야 한다. 한인가정마다 모국어를 보전하고 주류 언어에도 능통한 이중언어인이 되어 거주국의 주류 사회에 통합되어 활약하도록 모국과 동포사회 모두 뭉쳐 힘을 모아야 한다. 한글학교는 그 중심이 되고 한글학교 교육자들의 지혜와 전략과 열정이 그 어느 때보다 소중하게 모아져야 할 것이다.

▶ 참고문헌

- Berry, J. W. (1998). Official multiculturalism. In Edwards, J. (ed.), *Language in Canada* (pp. 84-101). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cook, V. (2001). *Second language learning and language teaching*. London: Arnold.
- Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy - Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2001). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*. L.A.: California Association for Bilingual Education.
- Landry, R., & Allard, R. (1992). Ethnolinguistic vitality and bilingual development of minority and majority group students. In W. Fase et al. (eds.), *Maintenance and loss of minority language* (pp. 223-251). Amsterdam; John Benjamins.
- Ortega, L. (2009). *Understanding second language acquisition*. London: Hodder Education

민현식 (Hyun Sik Min)
서울대학교 사범대학 국어교육과
151-748 서울특별시 관악구 신림동 산56-1
minhs@snu.ac.kr



한국어 교육을 위한 비교문화적 화용론¹

• 이해영

(이화여자대학교 한국학과 교수)

1. 화용 교육의 필요성

한국어 모어 화자들은 외국인의 어색한 발음이나 억양, 어휘나 문법의 선택보다 화용적 문제에 더욱 민감하게 반응한다. 화용적 문제는 단지 언어 지식의 부족으로 이해되기보다는 개인의 인성에 대한 오해까지 유발할 수 있기 때문이다(이해영, 2009: 226). 그러나 화용적 현상은 문법이나 어휘, 발음에 비해 학습 항목으로 덜 주목 받았다.

상이한 문화적 배경에서 자란 사람들은 생활양식, 사고방식과 가치관 등의 차이로 인해 특정한 목표 언어 상황에서 어떤 언어적 행동을 보여야 하는지 판단하기 어렵고, 이로 인해 화용적 실패를 경험하게 된다. 제2언어 학습자들은 이러한 화용적 실패로 인해 자신의 의사소통이 방해 받기를 원하지 않을 뿐만 아니라 대인 관계에 어려움이 초래되지 않기를 원한다. 제2언어 교실에서는 이러한 학습자의 요구를 충족시킬 수 있도록 화용적 현상을 설명해 줄 수 있어야 한다. 이와 같이 문화적 차이로 인해 발생하는 화용적 실패를 연구하는 분야가 바로 비교문화적 화용론이다.

본고에서는 비교문화적 화용론의 정의와 특징을 고찰하고, 화용적 실패의 다양한 사례들을 살펴본다. 마지막으로 화용적 실패를 극복하기 위한 화용 교육의 방안을 제안함으로써 이 글을 마무리하고자 한다.

2. 비교문화적 화용론의 정의와 특징

비교문화적 화용론(Cross-cultural Pragmatics)은 각기 다른 문화적 배경을 가진 언어 사용자에게 수행되는 언어 행위에 대한 연구이다(Kasper & Blum-Kulka, 1993: 3-13).² 비교문화적 화용론에서는 대화 참여자들의 언어적, 문화적 차이로 인하여 의사소통적 전략이 잘못 사용되고 의사소통에 실패하는 예들을 기술하고 그 이유를 설명하는 데 주력해 왔다(LoCastro, 2012: 79). 즉, 화자의 가치, 믿음, 세계관으로부터 파생된 사회적 행위가 어떻게 언어적 형태로 변형되는지를 연구하는 것이다(LoCastro, 2012: 227).

1 이 논문은 <한국 언어학 연구와 한국어 교육>(도서출판 하우)에 게재된 본 연구자의 논문을 수정한 것임.

2 비교문화적이라는 용어는 서로 다른 문화 간, 교차문화적, 이문화간 등으로 해석될 수 있는 것으로 본고에서는 대화 참여자들이 의사소통에 대한 이해를 비교론적 관점에서 접근한다는 입장에서 비교문화적이라는 용어로 번역하여 사용한다.

다음 대화의 예는 문화적 차이로 인하여 발생한 의사소통의 문제들을 보여준다. 한국어 학습자들에게 아래 (1)과 (2)의 대화에서 B의 발화는 어떻게 느껴질까?

(1) A: 와, 그 옷 새로 샀어요? 멋있네요.

B: 새 옷은요. 재작년에 사서 이제 낡았는데요.

A: 그래요? 아주 좋은 옷인가 봐요. 아직도 좋아 보이는데요.

B: 그렇게 좋은 옷은 아니에요. 세일할 때 아주 싸게 샀는데요, 뭐.

(2) A: 오후에 나 좀 도와줄래?

B: 오후에는 수업이 있어서 안 될 것 같은데.

위의 대화 (1)을 접한 영어를 사용하는 초급 한국어 학습자들은 A가 보여주는 호의를 한국인 B가 여러 차례 받아들이지 않고 있음에 주목하게 될 것이다. 한국인들은 칭찬을 받을 때 감사 표현을 함으로써 수용의 태도를 보이기도 하지만 위의 (1)에서처럼 수용하지 않기도 한다. 이것은 영어권 학습자에게는 어색한 반응이다. 또한 (2)의 B의 발화를 들은 중국인 한국어 학습자들은 ‘오후에 수업이 있는데 안 되는 것이 ‘당연’ 하지 ‘안 될 것 같다’ 는 표현은 맞지 않다고 생각하기 쉽다. 그러나 한국인들은 ‘수업이 있어서 안 돼’ 라는 말로 거절당하면 너무 직접적으로 거절했다고 생각할 것이다.

그러면 다음의 예를 보자. A는 한국인이고 B는 중국인이다.

(3) A: 이 과자 먹어 볼래? 맛있다.

B: 아니, 저 안 먹어요. 고마워요, 언니.

(4) A: 출출하지 않으세요? 뭐 좀 더 드려요?

B: 아니요. 필요 없어요.

위의 (3)의 B의 말을 들은 한국인들은 ‘괜찮아요’ 라는 표현이 더 적절하다고 생각할 것이다. 반면 중국인에게에는 자신의 의견을 정확히 말하는 것이 문제가 되지 않기 때문에 이 대화가 어색하지 않을 것이다. 직접적인 화용 전략을 사용하는 중국어와 달리 한국어는 간접적인 화용 전략을 선호하기 때문에, 한국인에게에는 (3)에서 볼 수 있는 B의 발화가 어색하고 부적절하게 느껴질 수 있다. 마찬가지로 (4)에서도 B의 발화는 한국인 대화 상대자에게는 너무 직접적으로 느껴질 것이다.

이러한 문제가 바로 이문화간 의사소통에서 나타나는 전형적인 문제이다. 이를 해결하기 위해서는 상이한 문화적 배경을 가지고 있는 상대방의 언어 행위에 대한 이해가 필요하다. 이문화간 의사소통에 나타나는 현상들에 대한 연구는 문화 보편성(cultural universality)의 차원에서 연구하는 기존의 화용론 연구와 차이가 있다. 가령, 화용 습득에서 가장 활발하게 연구된 화행을 보면 Austin(1962)이나 Searle(1969)과 같은 연구자들은 화행 해석과 수행을 위한 보편 지식을 전제로 연구를 하고 있다. 반면, 비교문화적 화용론 연구자들은 문화 특수성(cultural specificity)이라는 관점에서 화행을 연구한다(이재희 외, 2011: 138).

3. 화용적 전이와 화용적 실패

전술하였듯이 Kasper & Blum-Kulka(1993: 3-13)는 비교문화적 화용론을 각기 다른 문화적 배경을 가진 언어 사용자에 의해 수행되는 언어 행위에 대한 연구로 정의하고 있다. 언어 사용은 기저에 사회문화적 가치, 신념, 문화적 가정, 그리고 사용자의 의사소통 전략을 반영한다는 것을 전제하며, 학습자가 자신의 문화적 배경이 다른 언어를 사용할 때는 자신의 모국어 화용 현상으로부터의 전이가 발생할 수 있다. 위에서 제시한 (3)과 (4)의 B의 발화는 바로 이러한 전이가 일어난 경우이다. 이러한 전이 현상은 숙달도의 발달, 상호작용의 정도에 따라서 변이가 일어나며 그러한 변이가 곧 습득으로 이어진다³. 따라서 화용적 전이(pragmatic transfer)는 학습자가 모국어의 화용적 지식을 목표어에 적용하는 것을 말한다. 화용적 전이는 긍정적 전이와 부정적 전이로 구분된다는 점에서 문법이나 어휘, 발음 영역에서의 전이와 같다.

Kasper(1992: 208-209)는 Leech(1983: 10-11)와 Thomas(1983: 91-92)의 화용언어학(Pragmalinguistics)과 사회화용론(Sociopragmatics)의 개념을 기반으로 화용적 전이를 화용언어적 전이(pragmalinguistic transfer)와 사회화용적 전이(sociopragmatic transfer)로 분류하고 있다. 아래에서는 부정적인 전이로 나타나는 화용언어적 실패와 사회화용적 실패에 대하여 살펴보도록 하겠다.

이문화간 의사소통에서 발생할 수 있는 화용적 문제를 다음의 예를 통해서 생각해 보도록 한다. 아래 대화에서 문제가 되는 부분은 어떤 부분이고 왜 그런 문제가 발생되었을까?

(5) A: 이반 씨가 읽어 보시겠어요?

B: 아니요.

(6) A: 교정 다 봤다. 잘 썼던데.

B: 아, 언니 정말 미안해요.

(5)는 한국인 선생님 A와 이름이 ‘이반’이라는 러시아인 학생 B와의 대화이다. 예비 요청으로 표현된 한국인의 간접 요청을 러시아인 학생은 선택의문문으로 해석하여 답했다. ‘이반’의 이러한 대답은 예비 요청을 사용하지 않는 자신의 모국어 전략에 기대어 있다. (6)은 한국인 A와 일본인 B의 대화이다. 한국인 A는 일본인 친구 B의 한국어 작문을 교정해 주고 나서 B로부터 감사 인사가 아닌 사과 표현을 들었다. 한국인에게는 발화자의 의도를 생각해 보게 하는 어색한 표현이지만 일본인에게 자신의 모국어에 비추어 보았을 때 적절한 표현을 사용했기에 문제로 느껴지지 않았을 것이다

3 화용 습득, 화용 능력의 발달은 숙달도, 거주 기간 및 질적인 상호작용의 유무 등에 따라 영향을 받는다. 이와 관련하여 한국어 학습자의 간접표현 습득에 나타난 숙달도와 거주기간 변이의 영향에 대한 논의와 선행 연구 검토는 이해영(2013: 218-220) 참조.

위의 (5), (6)의 B의 발화에서 우리는 화용적 실패를 볼 수 있다.⁴ 화용적 실패는 상황에 맞는 적절한 언어 행위를 생산하거나 이해하는 것에 문제가 발생한 것이라고 할 수 있다. 그러한 화용적 실패가 발생하는 것은 한 문화권에서 개인 간이나 소집단 간에서도 일어날 수 있지만, 서로 다른 문화적 배경을 가진 사람들의 대화에서 발생하는 화용적 실패는 의사소통적 실패로 이어질 수 있다. 이러한 이문화간 화용적 실패는 한상미(2006)에서도 지적된 바와 같이 사람들이 자신의 모국어가 바탕으로 하고 있는 문화적 관습이나 가치관에 기대어 발화하고 상대를 이해하려고 하기 때문에 발생된다.

화용적 실패를 다루고 있는 연구들은 비교문화적 연구가 필요하다는 것을 보여준다. 가령, 미국인에 비해 독일인은 명시적이고 내용 중심으로 발화하는 차이를 보인다는 것(House, 2000), 전화응대에서의 분명하고 간결한 용건 중심의 독일어 구사법과 그리스식의 구사법(Pavlidou, 2000), 이러한 연구들(Pohl, 2004 재인용)과 함께, 영국 사람들은 ‘maybe’를 완화표현으로 사용한 데 반해, 독일어를 모국어로 사용하는 영어 학습자는 ‘maybe’를 문자적 의미로 사용하고 있는 것(Spencer-Oatey & Jiang, 2003), 독일인이 브라질인에 비해 덜 감정적이고 더 간결하고 극적으로 말하며 자기 비판적이고 자신의 발화력을 약화시키는 태도를 보인다는 것(Schröder, 2010), 또한 영어에 비해 러시아어는 ‘of course’에 대하여 다른 태도를 나타내며(Thomas, 2006), 명시적 부호 사용에 있어서 뉴질랜드 원주민은 영국 이주민과 다른 선호도를 보인다는 것(Stubbe, 1998)에 대해서 기술하고 있는 연구들은 상이한 문화적 배경을 가진 사람들의 화용적 실패를 분석하고 있다.

문화적 관습이나 가치관의 차이로 인하여 발생하는 이문화간 의사소통에 있어서 발생하는 화용적 실패는 한국어 학습자와 한국어 모어 화자 사이에서도 역시 발견된다. 가령, 한국인과 미국인의 사과에 대한 개념 인식과 정의에 대한 차이, 두 언어권의 사과 화행 기능의 차이, 한국인이 미국인에 비해 감사와 칭찬 표현을 적게 사용하는 것, 직접성에 대한 선호도의 차이로 인해 근거 대기를 한국인이 더 자주 사용하는 점(Byon, 2004), 중국인 한국어 학습자가 한국인에 비해서 직접적인 전략을 사용한다는 것과 한국에서 한국어를 배운 학습자와 한국어가 실제로 구사되는 담화 현장에 놓이지 않았던 학습자 간에는 화용 전략 구사에 차이가 나타난다는 것(이해영, 2006)에 대하여 논의한 연구들도 이문화간의 소통에서의 화용적 실패와 어려움을 다루고 있다.

Erickson(1984)은 이문화간의 의사소통에서 발생하는 화용적 실패를 전략이나 언어적 표현의 부적절한 사용, 사회적 규준에 대한 잘못된 오해, 상대의 말하는 태도나 성격, 능력과 지식에 대한 오해 등에 의해서 나타난다고 설명한다(LoCastro, 2006: 83 재인용). Erickson(1984)에서 말한 위의 화용적 실패 중 화용언어적 실패(pragmalinguistic failure)와 사회화용적 실패(sociopragmatic failure)는 한국어 학습자의 화용적 실패의 원인을 설명하는 데에도 역시 중요한 개념이다.

화용언어적 실패와 사회화용적 실패에 대하여 본격적으로 논의하기 전에 개념적 바탕이 되는 두 개의 분야, 화용언어학(Pragmalinguistics)과 사회화용론(Sociopragmatics)에 대해서 살펴보고자 하겠다.

4 화용적 실패를 문법적 오류와 달리 오류라는 표현을 쓰지 않기도 한다. Thomas(1983)는 문법은 규범적 규칙에 따라서 판단되므로 잘못된 규칙의 사용이 발생할 때 문법적 오류라는 용어의 사용은 적절할 수 있겠으나, 화용적 능력은 범주적 규칙성보다는 수용가능성이나 적절성으로 설명되므로 잘못된 사용에 대하여 오류보다는 화용적 실패(pragmatic failure)라는 용어를 제안하고 있다. 화용적인 문제는 틀렸다고 하기 어렵고 화자의 목적을 이룰 수 없다는 점에서 실패라고 할 수 있으며 화용적 원리(pragmatic principle)는 규범적인 것이 아니기 때문이다. (이해영, 2002: 58)

화용언어학과 사회화용론이라는 용어는 Leech(1983)의 개념으로 Thomas(1983)에서는 이를 받아들여 언어학습에서 학습자의 화용적 실패를 설명하기 위한 개념으로 정리하였다. 실제로 어떤 현상이 화용언어적 현상이고 어떤 것이 사회화용적 현상에 속하는지를 명확하게 구분하기 어려운 경우도 있다. LoCastro(2006: 90)는 이 두 가지 범주가 완전히 이분법적으로 나뉘어지는 것이 아니며 연속체를 이룬다고 보았다. 그러나 Kasper(1992: 209)는 화용언어학적 차원은 맥락 혹은 텍스트 내부의 요인과 관련되며 사회화용적 차원은 맥락 외적 요인과 관련된다고 하면서 두 용어의 구별을 시도한다.

화용언어학은 언어학과 관련된 화용론 영역이라고 할 수 있다. 따라서 화용적 특성에 대한 언어적 분석과 설명에 관심을 둔다. 가령, 화용언어학에서는 화행 전략과 전략에 따라 선택되는 언어적 표현의 사용, 간접성 또는 관습적이고 상투적인 표현의 사용 그 자체에 관심을 갖는다. 위에서 제시된 (2)의 B가 직접적으로 거절하지 않고 추측 양태 표현을 사용하였음을 분석해낸다면 이는 화용적 현상을 언어학적으로 분석하는 화용언어학적 연구라고 할 수 있다.

반면에 사회화용론은 사회언어학과 관련된 화용론 영역이다. 사회화용론에서는 서로 다른 언어 문화적 공동체 간에 화용적 특성이 왜 다르게 나타나는지에 주목한다. 따라서 사회화용론의 관심사는 화용적 언어 표현에 있지 않고, 그 표현이 발화되는 기저에 관심을 둔다. 즉, 가치관이나 사고방식의 차이로 인해 발생하는 문화 특정적 현상이 사회화용론적 연구의 주요 관심사이다. 위의 (2)에서 B는 자신의 상황이 분명히 상대방의 요청 내용을 들어 줄 수 없는 상황인데도 직접적인 거절을 회피하고 있다. 이러한 방식의 거절 전략을 사용하는 것은 한국 사람들의 거절에 대한 태도를 반영하고 있다고 할 수 있는데, 언어 표현 자체보다는 그 표현이 사용되는 사회문화적 규범과 가치에 대한 관심이 있다면 이와 같은 설명의 태도는 사회화용적 관점을 반영한다고 할 수 있다.

화용언어적 특성이 사회화용적 특성보다 가르치기 쉽고, 더 중점을 두어야 하는 부분이라고 언급하고 있는 Thomas(1983: 98-99)의 연구는 일리가 있다. 또한 Thomas(1983)는 가치의 충돌이 일어나는 것은 철학자의 관심사이지 언어학자의 관심사가 아니므로 사회화용론을 언어 교육에서 비중 있게 다루지 말 것을 제안했다. 그러나 사회화용적 특성에 대한 이해가 없이는 화용언어적인 특성에 대한 궁극적인 설명도 어렵고, 결과적으로 학습이 원활하게 진행되기도 어렵다. 즉, 한국어의 간접 화행을 적절한 상황에서 발화하고 이해할 수 있기 위해서는 한국인의 사고방식과 문화 규범에 대한 이해가 필요하다.

Thomas(1983: 101)에 의하면 화용언어적 실패(pragmalinguistic failure)는 학습자가 올바른 담화 행동을 수행하고자 했으나 잘못된 언어학적인 수단을 사용하게 될 때 발생하는 것이다. 즉, 화용언어적 실패는 화용언어적 자원의 결함으로 일어나는 문제 상황이라고 할 수 있다. 이와 달리 사회화용적 실패(sociopragmatics failure)의 원인은 부담의 정도에 따른 문화적 인식의 차이, 금기에 대한 문화적 인식의 차이, 사회적 관계(힘과 유대)에 대한 비교문화적 차이 즉, 인식의 차이, 가치 판단에 대한 사회문화적 차이 등에서 찾을 수 있다.

다음 (7)과 (8)에 제시된 화용언어적 실패와 사회화용적 실패의 예를 보면 두 개념의 이해가 더욱 분명해진다. (7)과 (8)의 예시와 설명은 이해영(2002: 62-63)의 내용을 참고하여 정리하였다. (7)과 (8)의 예는 일본인 학습자가 한국어를 학습할 때 발생하는 화용언어적 실패의 예이다. 어떤 측면에서 다음의 예가 화용언어적 실패로 해석될 수 있을까?

(7) (일본인 A는 언어교육원에 가서 등록을 하려고 직원과 이야기를 하고 있다.)

A: 잘 부탁드립니다.

(7)의 일본인 학생 A가 언어교육원에서 등록을 받는 직원에게 ‘잘 부탁한다’고 한 것은 일본어의 상투어(pragmatic routines)가 화용적으로 전이되었기 때문이다. 이밖에도 일본인 한국어 학습자가 친구에게 선물을 건네면서 ‘보잘것없는 건데’라고 한다든지, ‘신세 많이 졌습니다’라는 표현을 자주 사용한다든지 고마움을 표할 상황에서 ‘미안합니다’라고 하는 것은 각각 일본어의 화용적 상투어(pragmatic routines)가 화용적 전이를 일으켰기 때문에 발생하는 화용언어적 실패의 예라고 할 수 있다.

다음은 일본인 학습자가 한국어를 학습할 때 발생하는 사회화용적 실패의 예이다. 사회화용적 실패는 단지 한국어가 일본어와 달라서 생기는 문제라기보다는 한국인의 사고방식이 일본인의 사고방식과 달라서 생기는 문제이다. 그러면 다음의 예들이 사회화용적 실패로 해석되는 근거는 무엇인가?

(8) (일본인 A는 자신의 어머니에 대한 이야기를 한국인과 나누고 있다.)

A: 어머니는 매운 것을 못 먹어요. 그러니까 김치도 못 먹을 거예요.

(8)의 일본인 A는 자신의 어머니에 대한 이야기를 하는 가운데 ‘깨’나 ‘잠수시다/드시다’를 사용하지 않은 것은 집단 내 사람을 집단 외의 사람 앞에서 낮춘다는 일본인의 사회문화적 규범이 적용된 화용적 실패이다. 이러한 사고방식을 지닌 일본인들은 한국인이 자신의 부모나 직장의 상사를 타인 앞에서 높여 말하는 것을 꺼린다는 점에서 다르다. 학습자가 자신의 사회문화적 규범을 목표어 사용에도 적용하는 사례는 이미 (6)에서도 살펴본 바 있다. (6)의 일본인 B가 감사 표현 대신 선택한 ‘미안해요’는 L1에서 발견되는 ‘すみません’의 화용적 전이에서 그 원인을 찾을 수 있는데, 이와 같은 화용적 실패의 이유는 일본인들의 사고방식에서 찾을 수 있다. 즉, 상대방이 ‘나’에게 도움을 주는 상황에 대하여, 고맙다고 생각하기보다는 상대방에게 폐가 되거나 적어도 불편을 끼쳤기 때문에 미안하다고 생각하는 그들의 사고방식은 목표어인 한국어를 말할 때도 영향을 미친다.

이러한 화용적 실패를 극복하는 데에는 목표 언어 문화권에서의 거주 기간, 더 나아가서 질적인 상호작용과 같은 노출의 정도, 숙달도, 목표 문화권과의 거리 등에 의해서 시간 차이가 발생한다.⁵ 학자들에 따라서는 거주 기간을 화용적 실패 극복에 중요한 열쇠로 보는 경우도 있고, 거주 기간보다는 문화적 차이를 주요한 요인으로 보는 경우도 있으나, 이정란(2011), 이해영(2013) 등의 결과는 숙달

5 Gass & Selinker(1994: 84-86)에서는 오류 분석 이후 습득론 연구에 있어서 다시 모국어의 영향을 높이 평가하는 연구 사례들을 제시하고 있다. 여기서는 학습자의 오류를 수집하고 분석하는 기존의 연구들에서 벗어나 가령, 차별적 학습 속도(differential learning rates), 다른 경로(different paths)의 문법 발달, 특정 표현들의 과잉 생성이 일어나는 현상과 원인을 분석하고 있다. 흥미로운 것은 1970년대 후반 모국어의 역할에 대한 관심이 유사성과 차이점이 아닌 언제, 어떤 조건 하에서 일어나는가에 대한 관심으로 전환되면서 Kellerman(1979)은 L1과 L2의 거리에 대한 학습자의 인식의 중요성을 언급하였는데, 학습자가 목표어를 모국어와 동일하게 여길수록 전이가 증가하였다는 연구 결과를 내놓았다. 모국어의 영향에 대한 일련의 연구 중 하나인 Kellerman(1979)의 이와 같은 연구는 화용 습득이나 화용 발달 연구에 있어서 문화적 거리 인식이 화용 발달에 영향을 줄 수 있다는 점에서 학습자의 화용적 실패를 분석하는 연구의 경향과도 일맥상통한다.

도의 영향이 무엇보다도 큰 것으로 보고하고 있다. 이해영(2013: 237)에서는 추측 양태 표현으로 구성된 간접 화행 표현의 습득에 있어 실험 결과 숙달도 변이가 중요 요소로 분석되었으나, 거주 기간과 상호작용의 질, 학습 항목이 중요한 변수로 작동한다고 보았다. 화용적 실패를 극복하고 화용 발달이 이루어지기 위해서는 거주가 아니라 목표 문화권에서 목표어로 상호작용이 활발하게 일어나는가가 중요하다. 아울러 이 논문에서는 그간의 간접 화행 습득 연구를 토대로, 상호작용이 일어나는 상태로 거주 기간이 2년 이상이 된 경우에서는 통계적 차이가 발견되지 않았다. 앞으로 화용적 실패를 극복하고 습득에 도달하는 중요한 시점이 언제인지에 대한 연구 결과를 얻을 수 있다면 교실에서 어떤 것을 가르칠지에 대한 항목 선정과 교육의 우선 순위를 결정하는 데 도움이 될 것이다. 물론 시기는 상투어적 표현인지, 간접 화행인지, 공손 표현인지 등 화용 항목별로 차이가 있을 것이다

4. 교실 교육에의 적용

한국어 숙달도가 높은 한국어 학습자들도 한국어로 이야기할 때, 예의 바르고 무례하지 않으면서 자신의 의도한 바를 잘 전달하는 데에는 여전히 어려움을 느낀다고 한다. 그럼에도 불구하고 문법이나 어휘를 배우는 수업보다는 말하기 수업에 대하여 매우 부정적인 견해를 보인다. 이는 한국어 말하기 수업이 고급으로 갈수록 강조되어야 할 화용적 쓰임새에 대한 교수가 충분히 이루어지지 못했다는 것에서 원인을 찾을 수 있을 것이다. 학습자들은 교실 학습을 통해서는 체계적인 한국어의 화용적 특성들을 알 수 없으며, 오로지 ‘좋은 학습자’들만이 자신들의 전략의 일종으로써 모국어의 화용적 특성에 기대어 한국어를 발화하고 이해하는 학습 전략을 세우게 되는데 이것이 문제라고 할 수 있다.

그렇다면 화용 교육을 위해서 어떤 항목들을 가르칠 것인가? 학습자들은 언어 보편적 현상으로 보이는 것에서조차 어려움을 느낀다. 사회문화적인 규범과 가치의 차이로 인해 발생하는 화용적 오류는 더욱 체계적인 학습이 요구된다. 이러한 비교문화적 화용적 특질(cross-cultural pragmatic feature)을 학습자가 스스로 터득하기를 기대하는 것은 무리다.

한국어 화용 교육은 화용 능력을 구성하고 있는 항목들에 대한 학습으로 이루어지되, 비교문화적 관점에서 진행되어야 할 것이다. 이를 위해 학습자의 모국어권별로 다루어지는 것이 이상적이다. 중국인 학습자의 화용언어적 실패나 사회화용적 실패는 중국어와 중국문화로부터 설명되어야 하기 때문이다. 이해영(2002: 66)이 제시한 학습 항목은 간접 화행, 담화표지(dicourse markers), 담화의 개시, 유지, 화제 전환, 순서 교대, 청자반응신호(backchannels) 등 의사소통 행위의 사용전략(strategies), 화용적 상투어(pragmatic routines) 등이다. 그러나 교실 현장에서 화용적 쓰임새를 적절히 반영하지 못했다는 윤은미(2004: 141)의 지적처럼, 화용적 교재에서는 앞서 언급한 학습 항목이 골고루 다루어지고 있지 않았으며 주로 화용적 상투어, 간접 화행이나 담화 표지의 몇몇이 대화문에 제시되는 경우가 주를 이루고 있다. 뿐만 아니라 대부분의 교재가 범용성을 추구하고 있어서인지 학습자의 특정 모국어와의 비교문화적 관점에서의 언급이나 제시는 부족하다.

다음은 대학 기관에서 개발된 교재의 일부로, 식별될 수 있는 정보를 수정하여 게시하였다. 어떤 부분에서 문제가 있다고 분석되는지 살펴보도록 한다.

(9) A: 그런데 이 세탁기의 가격을 할인된 가격으로 다시 정확하게 써 붙여야겠군요.
다른 손님이 저와 같은 경우가 되지 않기 위해서네요.

B: 네. 제가 곧 담당자에게 말씀 드리지요.

(10) A: 수미 씨, 피곤하세요?

B: 네, 요즘 몸이 많이 약해졌어요.

A: 그럼, 운동을 좀 해 보세요.

B: 저도 그렇게 하고 싶지만, 너무 바빠요.

A: 아무리 바빠도 운동은 해야 해요. 건강이 제일 중요해요.

(11) A: 축구 보는 것을 좋아하세요?

B: 네, 왜요?

A: 그럼, 내일 같이 축구 보러 가요.

B: 미안해요. 내일은 다른 친구하고 영화 보기로 했어요.

A: 그럼, 다음에 같이 갑시다.

B: 네, 다음에 갈 때 꼭 알려 주세요.

위의 예에서 공통적으로 느껴지는 것은 (9)와 (10)에서 밑줄 친 A의 발화, (11)에서 밑줄 친 B의 발화가 무례하게 들린다는 것이다. 이해영(2009: 216)의 외국인의 한국어 거절 화행에 대한 한국인의 반응 연구 결과를 보면, 한국인은 외국인의 거절 화행에서 발견되는 문법적 오류에는 민감하게 반응하지 않았는데 한국어 학습자의 거절 화행의 언어적 표현보다는 그 내용에 따라 다른 반응을 보였다. 즉, 거절 내용이 불가피하고 공적인 이유로 거절하는 경우는 비록 단정적이고 직접적으로 거절을 하더라도 이해해 주는 반면, 개인적인 선호도나 기호와 관련하여 거절을 하거나 혼계조로 거절을 하는 경우는 문제가 있다고 느끼고 불쾌감을 크게 느끼고 있는 것으로 나타났다. 거절할 때 불가피한 이유를 대는 사람에 대해서는 평범하고 무난한 성격을 가졌다고 했지만, 개인적인 선호를 말한 경우나 혼계를 포함한 거절의 경우는 배려심이 없고 비사교적이며 예의가 없고 냉정한 성격, 또한 주제넘은 성격으로까지 보고 있다. (9)와 (10)에서 제시된 A의 발화는 학습자의 발화는 아니지만 한국어의 사회문화적 규범과 가치관을 준수하지 못하여 발생한 화용적 실패 사례라고 할 수 있다.

(11)의 B의 경우 일본인 학습자들이 많이 사용하는 전략으로 분석되는데 ‘미안하다’라는 화용적 상투어를 사용한 후 단정적인 거절 내용이 제시되었다. 단정적이고 분명한 거절 표현을 사용함으로써 화용언어적 실패를 보이는 예는 중국인 학습자들의 설문지에서도 자주 목격된다. 그러나 한국어 모어 화자들은 분명한 거절 표현을 사용하지 않고 우회적인 표현을 선택한다. 이는 위에서 설명된 (3), (4)와 같은 현상이다.

따라서 위의 (9)-(11)의 대화가 교재에 제시되는 것은 한국어의 사회화용적 특징이나 화용언어적 특징을 반영하지 못한 예를 가르치게 된다는 점에서 문제가 있다고 할 수 있다. 교육을 위해서는 교재가 충분한 화용 학습 내용을 담고 있어야 한다. 더욱이 원어민 교사가 부족한 해외의 한국어 교육 현장의 경우는 화용적으로 적절한 한국어 담화 제공에 있어서 최상의 입력은 역시 교재다. 잘 만들어진 교재는 훌륭한 입력의 기능만을 하지 않는다. 교사와 학습자의 자발적인 교수-학습을 진작시키는 역할까지 한다. 교사는 교실 기법에 대한 직접적 제시나 간접적 암시를 제공받게 되며, 학습자는 학습 전략을 얻는 데 도움을 받게 될 것이다.

교실에서의 화용 학습 방법은 이해영(2002: 67-68)에서 제시한 바 있다. 궁극적인 목표는 한국어 학습자의 메타언어적 의식 상향이다. 가령, 학습자들은 교실 활동을 통해 문제에 대해 토론하고 화용 의식(awareness)을 고양하는 등의 학습 활동을 통해서 화용적으로 부적절한 발화에 민감해질 수 있다. 한국어 화용적 특성은 교수된 경우가 교수되지 않은 경우에 비해 그 효과가 높았고, 명시적 교수(입력과 연습에 더하여 화용적 특성에 대해 기술, 설명한 경우)가 함축적(비명시적) 교수(입력과 연습만 있고 메타화용적 구성요소 학습이 없었던 경우)보다 효과적이다(Kasper, 1997: 2-4).

구체적으로 보면, 대화 안에서 학습 목표인 화용적 특성을 찾아보는 활동이나 두 사람의 대화에서 한 사람의 대화를 지운 스크립트 보고 빈칸을 채우는 활동, 드라마나 오디오 자료를 들으면서 스크립트 보고 분석하는 활동 등을 통해서 화용적 특성을 식별해냄으로써 화용 의식 상향에 이를 수 있게 될 것이다. 이런 방법은 교실 활동으로도 진행될 수도 있지만 학습자들이 숙제로 동여상이나 소설 등의 자료를 수집하는 방식으로 진행될 수도 있다. 또한 교실에서 발견된 화용적 특징들에 대해서 중국의 문화와 비교하고 화용적 적절성에 대해서 토론해 보는 메타언어적 활동을 실시할 수 있고, 역할극으로 진행될 수도 있다.

▶ 참고 문헌

- 윤은미(2004), 「한국인과 한국어 학습자의 거절화행에 나타난 공손전략 비교연구-체면보호를 위한 언어적 장치를 중심으로-」, 『외국어로서의 한국어교육』 29, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당, 117-145.
- 이정란(2011), 『한국어 학습자의 양태 표현 습득에 나타난 문법 능력과 화용 능력의 발달 관계 연구』, 이화여자대학교 박사학위논문.
- 이재희 외(2011), 『영어 교육을 위한 화용론』, 서울: 한국문화사.
- 이해영(2002), 「비교문화적 화용론에 기초한 한국어의 화용교육」, 『이중언어학』 21, 이중언어학회, 46-70.
- 이해영(2006), 「현지에서의 한국어 교육이 화행 실현에 미치는 영향」, 『이중언어학』 32, 이중언어학회, 261-290.
- 이해영(2009), 「외국인의 한국어 거절 화행에 대한 한국인의 반응 연구」, 『한국어교육』 20(2), 국제한국어 교육학회, 203-228.
- 이해영(2013), 「태국인 학습자의 한국어 추측 표현 이해 연구」, 『이중언어학』 53, 이중언어학회, 217-239.
- 한상미(2006), 『한국어 학습자의 의사소통 문제 연구』, 서울: 커뮤니케이션북스.
- Austin, J. L. 1962. How to Do Things with Words. Oxford: Clarendon Press.

-
- Byon, A. S. 2004. "Sociopragmatic analysis of Korean requests: pedagogical settings", *Journal of Pragmatics*, Vol 36 No.9
- Erickson, F. 1984. Rhetoric, anecdote, and rhapsody: Coherence strategies in a conversation among black American adolescents. In D. Tannen (Ed.), *Coherence in spoken and written discourse* (pp. 81-154). Norwood, NJ:Ablex.
- Gass, S. M., & Selinker, L.(박의재, 이정원 옮김). 1994. *Second language acquisition: An introductory course*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- House, J. 2000. Understanding misunderstanding: A pragmatic-discourse approach to analysing mismanaged rapport in talk across cultures. In H. Spencer-Oatey (Ed.), *Culturally speaking-Managing rapport through talk across cultures* (pp. 146-164). London: Continuum.
- Kasper, G. 1992. "Pragmatic transfer", *Second Language Research* Vol 8
- Kasper, G. 1997. Can pragmatic competence be taught? Retrieved October 23, 2001, from Second Language Teaching and Curriculum Center Web site. (<http://www.lll.hawaii.edu/nflrc/NetWorks/NW6>.)
- Kasper, G., & Blum-Kulka, S. (Eds.). 1993. *Interlanguage pragmatics*. New York: Oxford University Press.
- Leech, G. 1983. *The Principles of Pragmatics*. Longman.
- LoCastro, V. 2006. *An Introduction to Pragmatics: Social Action for Language Teachers*. The University of Michigan Press.
- LoCastro, V. 2012. *Pragmatics for Language Educators*. London: Routledge.
- Pavlidou, T. S. 2000. Telephone conversations in Greek and German: Attending to the relationship aspect of communication. In H. Spencer-Oatey (Ed.), *Culturally speaking - Managing rapport through talk across cultures* (pp. 122-142). London: Continuum.
- Pohl, G. 2004. "Cross-cultural pragmatic failure and implication for language teaching", *SLLT*, Vol 4
- Schröder, U. 2010. "Speech styles and functions of speech from a cross-cultural perspective", *Journal of Pragmatics*, Vol 42 No.1
- Searle, J. R. 1969. *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spencer-Oatey, H. & Jiang, W. 2003. "Explaining cross-cultural pragmatic findings: moving from politeness maxims to sociopragmatic interactional principles (SIPs)", *Journal of Pragmatics*, Vol 35 No.10
- Stubbe, M. 1998. "Are you listening? Cultural influences on the use of supportive verbal feedback in conversation", *Journal of Pragmatics*, Vol 29 No.3
- Thomas, J. 1983. "Cross-Cultural Pragmatic Failure", *Applied Linguistics*, Vol 4
- Thomas, J. 2006. Cross-cultural pragmatic failure, In Kingsley Bolton, Braj B. Kachru(Eds.). *World Englishes: critical concepts in linguistics*, Routledge.

이혜영

이화여자대학교 국제대학원 한국학과

서울 서대문구 이화여대길 52, 120-750

전자우편: youngewha@ewha.ac.kr



한국 문화 교육의 중요한 가치에 대하여

• 조현용

경희대학교 한국어교육과 교수

1. 연구의 필요성

한국어 교육에서 문화 교육의 중요성이 점점 커지고 있다. 언어 중심의 교육에서 언어와 문화 통합적인 교육으로 흐름이 바뀌고 있는 것이다. 하지만 문화 교육이 왜 필요한지, 어떠한 가치를 가지고 있는지에 대해서는 논의가 많지 않다. 문화 교육이 중요하다고는 하면서 왜 중요한지에 대한 논의가 적다는 것은 문제라고 할 수 있다. 문화 교육의 중요한 가치를 파악하는 것은 문화 교육의 범위, 방법을 정하는 데도 도움을 줄 수 있다.

일반적으로 문화(文化)라는 말의 정의는 학자마다도 다르고 학문마다도 다르다. 문화를 이야기하는 사람들도 관점에 따라 문화를 다르게 해석하기도 한다. 자연적인 상태를 벗어났다는 점에서 보면 인류의 모든 성취가 문화가 아닌 것이 없다. 하지만 실제 적용에서는 다른 해석을 하게 된다. 예를 들어 문화생활이라는 단어를 듣고, 민속 문화를 떠올리는 경우는 없을 것이다. 오히려 문화생활을 하고 있다고 하면, 현대적인 느낌이 더 강하게 나타나게 되는 것이다. 또한 문화유적이라는 말에는 거대한 성취문화의 현장을 떠올리게 되는 것이 일반적이다. 따라서 문화 교육이라는 용어를 사용하기 위해서는 우선 문화의 정의를 내리는 것이 필요하다.

문화 교육에 대해서 논할 때 많은 교육자들이 전통문화, 성취문화 등에 초점을 맞추는 경우가 있다. 하지만 이러한 관점이 과연 소통에 어떤 도움이 되는가 하는 질문을 던질 수 있다. 외국어 교육에서 문화 교육을 이야기할 때는 의사소통과 관련이 되는 것이다. 많은 경우 전통문화는 모국어 화자들조차도 정확히 알지 못하며, 삶 속에 들어와 있지 않는 예들도 많다. 또한 성취문화라고 이야기 되는 문화의 내용도 일반적인 민중의 삶과는 유리되어 있는 경우가 많다. 따라서 문화 교육의 내용을 선정할 때는 이러한 점에 유의해야 한다.

본 연구에서는 한국 문화 교육에서 고려해야 하는 중요한 가치를 살펴보고자 한다. 문화교육이 소통을 목적으로 한다고 할 때, 어떤 문화요소를 어떻게 교육하여야 하는지에 대해서도 살펴보게 될 것이다.

2. 문화(文化)와 소통(疏通)의 관계

문화는 자연적인 것을 인간의 삶에 맞게 바꾸는 과정에서 독특하게 발달한 것이다. 영어의 ‘culture(문화)’가 경작하라는 의미를 갖는 것도 이러한 이유라고 볼 수 있다. 따라서 언어권이나 민족, 거주 지역, 시대 등에 따라서 문화의 차이가 나타나게 된다. 심한 경우에는 가족, 혹은 개인에 따라서도 문화의 차이가 있을 수 있다. ‘가족의 문화’라는 표현이 가족 문화의 가능성도 보여준다.

문화에 대한 주요한 입장은 일반적으로 동물적인 것과 구별되는 인간 특수한 것으로서 인간생활을 형성하는 행위의 총체라는 것이다. 이는 자연적이지 않은 것을 의미하는 것이기도 하다. 라틴어 ‘cultura’가 문화의 어원으로 ‘경작’의 의미를 갖는 것도 그러한 맥락에서 살펴 볼 수 있다.

또 다른 입장은 ‘집단의 모습’이라는 것이다. J.G. Herder에 의하면 ‘역사적 단계에서 형성된 집단 전체의 특수한 삶의 모습’으로 외부와 단절된 민족적 단일성에 근거한 사회적 범주, 즉 특정 인종, 민족 집단의 전형적인 생활양식에 한정하여 문화를 정의하고 있다. 기든스도 ‘집단의 성원이 견지하고 있는 가치, 그들이 준수하는 규범, 그들이 창조한 물질적 재화들’을 문화로 보고 있다.

다른 입장으로는 예술과 문화를 동일시하는 것이다. Boehme은 ‘고급 문화적 가치와 예술적 생산물의 동일시’하고 예술과 문화를 동일시하는 개념으로 발전시키고 있다.

이상에서 언급한 문화의 정의를 종합해 보면 ‘인공적인 것, 집단적인 것, 예술적인 것’으로 생각해 볼 수 있다. 이 세 가지는 서로 상호 보완적인 조화를 이루기도 한다. 하지만 본고에서는 문화라는 용어의 한자의 해석을 통해 새로운 관점으로 접근할 수가 있다고 본다. ‘문화(文化)’의 한자를 보면 ‘文이 되는 것’이다. 즉, 문화는 힘으로 해결하는 것이 아니라 ‘문’으로 해결하는 것이다.¹ 앞의 해석을 이용해 본다면 자연적인 상태에서는 힘이나 폭력에 의한 문제해결이 있을 수 있지만 문화에서는 폭력적인 해결은 성립할 수 없다. 따라서 문화교육은 문화를 통해서 폭력, 다툼, 물이 해 등을 없애는 것이 된다. 사실 언어교육에서 문화교육이 중요한 것은 ‘문화’가 의사소통의 도구이기도 하지만 걸림돌이 되기도 하기 때문이다. 문화교육이 궁극적으로는 평화교육이 될 수밖에 없는 이유이기도 하다.

문화를 미지의 세계에 대한 지식의 차원으로 접근하는 경우에 문화 교육은 지식교육이 된다. 하지만 문화를 소통의 측면에서 접근한다면 문화 교육은 모국어 화자와 학습자 간의 의사소통을 위한 교육이 된다. 그렇다면 현재 한국어 교육에서 문화 교육은 지식 중심인가, 소통 중심인가?

성취문화 중심의 교육은 지식 차원에 머무르게 되는 경우가 많다. 문화 교육의 내용을 보면서 이것이 의사소통에 어떤 도움을 주는 요소인지에 대해서 고민해 봐야 할 것이다. 물론 문화 교육이 학습자의 동기 유발, 흥미 유발에 도움이 될 수도 있을 것이다.² 하지만 이러한 효과는 부수적이어서 하는 것이다. 본질적으로 언어 교육에서 문화 교육의 역할은 의사소통에 있다고 할 것이다. 문화의 차이를 파악하고, 문화를 보는 관점을 학습하고, 문화를 이해하는 차원으로 나아간다면 문화는 소통의 역할을 하게 될 것으로 생각한다.

1 한자로 된 용어의 해석을 통해 한자 문화권의 독특한 용어 정의를 내려 볼 수도 있을 것이다.

2 한복 입기, 사물놀이 해 보기 등은 흥미유발에는 도움이 되지만 의사소통에 도움이 된다고 보기는 어렵다.

문화의 차이는 인간의 다양성을 나타낸다는 점에서 인류의 중요한 자산이다. 하지만 동시에 인간의 소통을 방해하는 요소가 되기도 한다. 문화 교육은 언어 교육의 관점에서 볼 때, 이러한 소통의 단절 또는 오해를 유발할 수 있는 요소를 찾아내어 통로를 마련해 주는 것이라고 할 수 있다. 또한 문화를 이해함으로써 인류의 다양성이라는 가치, 인류가 공유하고 있는 삶에 대한 인식 등을 알게 하는 것이다.³

3. 소통의 걸림돌인 문화

같은 문화를 공유하는 사람들에게 문화는 소통의 매개체가 되지만 문화를 공유하지 않는 사람들 사이에서는 문화는 오히려 소통의 걸림돌이 되기도 한다. 따라서 문화 교육에서는 어떠한 문화의 요소가 소통의 걸림돌인지 파악하는 것이 일차적으로 중요하다. 이렇게 파악된 걸림돌을 이해하고, 제거하여 자연스러운 소통을 할 수 있게 만드는 것이 문화 교육이라고 할 수 있다.

3.1 동(東)과 서(西)의 사고 차이

동양과 서양의 사고 차이를 나타내는 용어로 ‘고맥락(高脈絡/high context)’과 ‘저맥락(低脈絡/low context)’이 있다. 문화를 상황에 대한 의존이 높은지, 그렇지 않은지에 따라 나누는 방법이다. 주로 동양의 문화는 상황에 대한 의존이 높은 ‘고맥락’으로, 서양은 상황과 독립적인 ‘저맥락’으로 분류한다. 이러한 차이는 문화에 대한 이해를 막는 요소가 되며, 이는 소통의 걸림돌로 작용하게 된다. 몇 가지 주요한 예를 들어보도록 하겠다.

1) 시간관의 차이

한국인의 시간관을 나타내는 영어표현에 ‘코리안 타임(Korean Time)’이라는 것이 있었다. ‘Korea’라는 우리나라 국명이 포함된 영어표현이 시간을 잘 안 지키는 사람을 나타내는 것이어서 문제가 되었다. 하지만 시간을 안 지키는 것도 문화이고, 이유가 있는 행위라 할 수 있다.

민족이나 국가, 문화나 언어권에 따라 시간의 개념도 전혀 달라진다. 한국어의 표현을 보면 우리는 정확한 시간에 대해 선호도가 낮았던 듯하다. ‘한 두 시쯤’이라는 표현에서 ‘한’과 ‘쯤’은 모두 부정확한 시간을 나타내는 표현이다. 경우에 따라서는 ‘한 두세 시쯤’과 같이 표현을 하기도 한다. 이것은 한국이 맥락에 의존하는 사회였음을 보여주는 근거라고 할 수 있다. 우리는 시간 약속을 할 때도 다양한 상황 때문에 정확한 시간을 이야기하지 않으려 했던 것이다.

하지만 저맥락 사회의 서양인들에게는 매우 시간관념이 부족한 사람들로 비치었을 것이고, 의사소통에서 문제가 발생하였을 것이다. 서양인은 약속을 안 지키는 사람으로 한국인을 인식하고, 한국인은 서양인을 이해심이 없는 사람으로 평가하는 문제가 발생하는 것이다. 시간에 대한 인식도 문화다. 시간 인식의 차이에 대한 교육이 이루어져야 소통의 오해를 줄일 수 있다.⁴

3 문화 교육이 가치 교육으로 연결되어야 하는 것은 문화가 삶을 반영하기 때문이다.

4 한국도 현대화와 함께 시간을 안 지키는 것은 신뢰를 잃는 일이 되고, 그러한 행위는 무능력한 인물로 평가받는 이유가 되기도 한다. 한국인의 시간관념도 세월 따라 계속 변화하고 있는 것이다.

2) 언어관의 차이

동양사회에서는 전통적으로 신언서판(身言書判)이라 하여 건강한 몸과 함께 말을 잘 하는 것에 높은 비중을 두었다. 한국의 전통적인 언어관은 말을 하지 않고도 의사소통을 하는 사람을 가장 좋은 것으로 평가한 것으로 보인다. ‘말이 필요 없다.’와 ‘말을 해야 알아?’는 여기에 해당하는 예라고 할 수 있다.

말을 하려면 말이 되어야 한다. 한국어 표현 ‘말 된다’라는 말은 ‘일리가 있다’는 느낌을 넘어서 상대의 말을 이해할 수 있다는 표현이다. 서로 같은 느낌을 공유하기 때문에 말이 되는 것이다.⁵ 논리적인 접근이라기보다는 상황을 이해해야 하는 의사소통의 원리를 보여주고 있다. 고맥락 사회의 특징이 언어관에서도 나타나는 것이다.⁶ 이렇게 의사소통이 이루어졌을 때, 한국어에서는 ‘말이 통한다’고 한다. 말은 서로가 원하는 것을 알려고 하고, 알게 되었을 때 통하는 것이다. 서양의 경우에는 논리적인 설득력이 중요한 덕목이 되고 있다. 언어적 표현에 의존한다는 점에서 저맥락 사회의 특징을 가진 것으로 볼 수 있다.

3) 거리 감각의 차이

거리와 관련된 문화적 현상으로는 ‘헛기침과 노크’의 예를 들 수 있다. 서양 사람은 어느 곳에 들어가려고 할 때 주로 문을 두드리는 행위를 하는 데 비해, 한국인의 경우는 주로 헛기침을 하여 자기가 가는 것을 알렸던 것이다.

헛기침과 노크는 공간의 인식에서 차이를 나타낸다. 노크는 필수적으로 문과 붙어 있어야 한다. 손이 문에 닿아서 소리를 내게 되기 때문이다. 하지만 헛기침은 멀리서도 자신의 존재를 알릴 수 있으니 ‘거리’를 두고 하는 행위가 되는 것이다. ‘노크’는 자신이 들어가려고 가려고 한다는 것을 직접적으로 표현하는 것이다. 반면에 헛기침은 자신이 앞에 있는 상황을 상대로 하여금 추측할 수 있게 하는 것이다. 따라서 저맥락, 고맥락과 관련이 있는 문화라고 할 수 있다.

한국인의 인사법을 보면 역시 일정한 거리를 두려 하였음을 알 수 있다. 서양식 인사법인 악수나 포옹, 키스 등은 매우 거리가 가까운 밀접한 행위들이다. 그러나 한국인의 인사법은 주로 멀리 떨어져서 고개를 숙여 인사를 하였다. 서로 지나가면서 부딪치지 않도록 조심할 정도로 일정한 거리를 유지하였던 것이다. 거리에 대한 인식은 친밀도에 대한 인식과 관계가 되어 의사소통에 오해의 원인이 되기도 한다.⁷

5 한국어에서는 소통 또는 이해에 장애가 될 때, ‘말이 안 된다’라거나 ‘말이 아니다’라는 표현을 쓴다.

6 말을 하지 않는 의사소통이나 신체언어에 의한 의사소통은 모두 고맥락 사회일수록 더 중요한 방법이 된다.

7 대화 시의 거리를 보면 개인적인 거리와 사회적인 거리로 나누어 볼 수 있다. 문화에 따라 거리는 차이가 나타나는데, 이는 동서양의 차이보다는 문화 간의 차이로 보인다.

3.2 금기의 차이

금기(Taboo)는 하지 말아야 하는 것이다. 여기에는 사회적인 금기가 있고, 개인적인 금기가 있다. 많은 종교에서도 금기가 있다. 금기는 같은 종교를 믿는 사람을 묶어주는 역할을 하기도 하고, 다른 사람들과 구별해 주는 역할을 하기도 한다. 금기어는 말하면 안 되는 것을 의미한다. 금기 문화나 금기담과는 구별되는 용어라고 할 수 있다. 금기담은 하지 말아야 하는 것과 관련된 이야기를 담고 있는 것이다. ‘밤에 휘파람을 불지 마라, 다리를 떨지 마라, 문지방에 앉지 마라’ 등과 같은 이야기들은 금기담에 속한다. 이러한 금기담 역시 문화적인 배경을 살펴볼 수 있을 것이다.

울만(Ullman)은 금기어를 의미론적인 면에서 세 가지 유형으로 분류한다. 1) 공포 또는 외경의 의미를 갖는 경우.(악령, 죽은 이의 이름) 2) 직접 호칭하기를 꺼려 우아한 말로 표현하고자 하는 욕망에서 비롯된 금기어.(질병, 무속 신, 죽음 등) 3) 예절 바르고 정중한 표현을 하기 위해 성기 따위의 신체 부위나 맹서의 말을 부드럽게 표현하는 것. (직설적으로 말하지 않으려는 것)이 그것이다.⁸ 언어적인 측면에서 보면 연상작용에 의한 금기어도 있을 수 있다. 예를 들어 동음이의어의 경우에는 사용을 꺼려하는 경향이 있다. 죽을 사(死)와 녀 사(四)의 경우 발음이 같다는 이유로 좋아하지 않는다. 병원 같은 곳에는 아예 4층을 만들지 않는 경우도 있다.

유대인들은 하나님의 이름을 직접 부르는 것조차 금기시하였다.⁹ 신의 이름을 부르는 것은 금기가 되는데, 비슷한 현상으로는 ‘신의 이름을 망령되이 일컫지 말라.’ 라는 계율을 들 수 있다.

‘Oh! My God!’ 이라는 감탄사는 신을 성소 밖에서 함부로 부른 것이 되어 문제가 된다. 이를 회피하기 위해서 ‘Oh! my gosh!’ , ‘Oh! my goodness.’ 와 같이 표현하며, 최근에는 앞 글자를 따서 ‘OMG!’ 라고 표현하기도 한다. Jesus Christ! 역시 교회 밖에서는 욕이 되는 표현이다. 이를 회피하기 위하여 ‘Oh! gee.’ 라고 표현하는데 이도 좋지 않은 표현이다.

한국어에서도 이름이 금기가 되기도 한다. 특히 연세가 많은 분들의 이름을 부르는 것은 금기가 된다. 부모님의 이름을 이야기할 때는 ‘○자 ○자’ 라고 하여 이름을 연속해서 이야기하지 않음으로써 금기를 회피하기도 한다. 스승의 이름을 부르지 않고, ‘호’ 를 부르는 것도 비슷한 이유가 된다. 우리나라 속담에 ‘호랑이는 죽어서 가죽을 남기고 사람은 죽어서 이름을 남긴다.’ 라고 한 것이나 ‘내가 성을 갈겠다.’ 라고 하는 것도 이름의 중요성을 이야기하는 속담이라고 할 수 있다.¹⁰ 따라서 이름을 바꾸거나 성을 바꾸는 것은 금기가 된다. 우리나라에서 여성들이 결혼 후에도 자신의 성을 유지하는 것은 여권이 높았기 때문이 아니라 성(姓)에 대한 금기가 강하였기 때문으로 보인다.¹¹

한 문화의 금기를 알지 못하면 의사소통에 큰 문제가 발생할 수 있다. 단순한 장애 요인이 아니라 심한 오해와 불쾌감을 줄 수 있기 때문이다. 따라서 소통을 위한 문화교육에서 금기에 대한 교육은 반드시 필요하다고 할 수 있다.

8 허재영(2000:258), 생활 속의 금기어 이야기, 역락.

9 최창모(2003:29), 금기의 수수께끼- 성서 속의 금기와 인간의 지혜, 한길사. “몇몇 경건한 유대인들은 하나님의 이름(야훼)을 직접 발음하는 것조차 금기시하여, 대신 ‘주’ (아도나이)라 칭한다.” 고 하여 이름에 대한 금기를 보여주고 있다.

10 허재영(2000:237), 생활 속의 금기어 이야기, 역락. 참조.

11 영어에서 성을 ‘Last name’ 또는 ‘Family name’라고 하는데, 우리나라의 경우에 어머니의 성이 다르다는 점에서 ‘Family name’이라는 표현은 맞지 않는다고 할 수 있다.

3.3 상징과 비유의 차이

상징은 모든 민족, 모든 국가, 모든 언어권이 동일한 것이 아니다. 이러한 이유로 상징은 다른 언어 문화권을 이해하는 주요한 키워드가 되기도 한다. 인간의 커뮤니케이션에서 다른 이의 상징을 이해하지 못하면 오해가 발생할 수도 있다. 또한 상징 때문에 오해까지는 발생하지 않았더라도 문화를 이해에는 큰 도움이 될 수도 있다.

언어를 통한 커뮤니케이션에서 상징의 역할은 커뮤니케이션의 깊이를 더해주고 강도를 진밀하게 할 것이다. 상대방의 언어와 문화에 나타나는 상징을 이해한다면, 더 정확하게 의사소통이 가능해질 것이기 때문이다.

상징은 언어와 문화 전반을 포괄한다는 점에서 Fontana(1993:8)의 언급처럼 ‘상징 연구는 인류 자체에 대한 연구’라고 할 수 있을 것이다. 또한 ‘상징은 직접적인 표현으로는 잡히지 않는 어떤 깊은 직관적 지혜를 나타낼 수 있다.’에서 알 수 있듯이 상징은 직관적인 느낌이 강하다. 따라서 상징을 사용하면서도 대상과 상징과의 관계를 명확히 제시하기 어려운 경우가 많다.

소통을 위한 문화 교육에서는 모국어 화자들이 대부분 인지하고 있는 상징, 즉 상징과 대상과의 관계가 비교적 명확한 것부터 제시할 필요가 있다. 예를 들어 꿈에 나타난 상징¹²이라든가, 식물에 대한 상징¹³, 동물에 대한 상징¹⁴, 색에 대한 상징¹⁵ 등이 대상이 될 수 있을 것이다. 또한 상징과 관련지어 비유에 대한 교육도 가능할 것이다.¹⁶

또한 상징을 현대적인 의미에서 적용하면 생활 속에서도 다양한 상징을 발견할 수 있다. 예를 들어 의복의 측면에서 본다면 ‘청바지, 하얀 와이셔츠, 넥타이’ 등이 상징하는 바가 있을 수 있다. 여성도 치마를 입는지 바지를 입는지에 따라 상징적 의미가 달라질 수도 있다. 한국의 여성 정치인들이 바지를 주로 입는 것도 상징적 행위로 볼 수 있다.¹⁷

상징을 한국어 교육의 대상으로 보지 않는 것은 상징이 현실세계와 동떨어져 있다는 의식 때문이다. 하지만 현대적인 상징부터 출발한다면 다양한 내용을 한국 문화 교육 속에 담을 수 있을 것이다.

12 ‘돼지꿈, 태몽, 피를 보는 꿈’ 등 다양한 내용의 교육이 가능할 것이다. 특히 한국인이라면 기본적으로 공유하는 꿈의 해석은 교육의 필요성이 크다.

13 사군자는 중요한 상징이 된다. 유교 문화권, 한자 문화권을 공유하고 있는 ‘한중일’ 간에도 사군자의 상징이 약간씩 차이점을 나타낸다고 한다.

14 ‘까치, 까마귀, 학’ 등의 새들이 상징하는 바를 생각해 보면 교육의 필요성을 알 수 있다.

15 ‘붉은 악마’의 색이나 ‘흰 옷’ 등에 대한 상징교육이 필요하다.

16 개나 비둘기의 상징과 비유는 전혀 다르게 나타난다. 개는 상징으로서는 ‘충성스러움’이 있지만, ‘개 같다’는 비유에서는 그런 의미를 찾기 어렵다.

17 여성정치인이 바지를 입는 것은 활동적이라는 측면을 강조하거나 남성과 같이 업무 수행이 가능하다는 상징이 된다.

3.4 언어문화의 차이

언어문화의 차이는 문화 교육에서 가장 자주 부딪치는 문제가 될 것이다. 대화 상황에서 이루어지는 다양한 문화적인 차이도 문화교육의 대상이 될 수 있다. 대화를 시작하는 방법이나 마무리하는 방법, 회피하는 방법, 맞장구치는 방법 등도 모두 언어권, 문화권별로 차이가 있을 수 있다. 따라서 이러한 차이를 교육을 위해 정리해 둘 필요가 있다.¹⁸

또한 다양한 화행의 상황 역시 언어문화 교육에서는 중요한 요소가 된다. 칭찬, 사과, 거절, 불평, 요청, 감사, 명령, 인사 등의 다양한 화행에 대한 교육도 필요할 것이다. 화행은 문화적인 차이를 이해하지 못하면 소통에 오해가 발생하게 되는 경우가 많다.

이 밖에도 언어적인 요소로는 관용어, 속담 등에 관한 것도 소통을 중심으로 하는 문화 교육에서는 중요한 교육의 내용이 되어야 할 것이다.

4. 소통을 위한 문화 교육의 내용 분류

소통을 위한 문화 교육의 내용으로는 다음과 같은 것들이 있다. 간략히 표로 제시하면 다음과 같다. 표 안에 제시한 내용은 몇 가지 예에 해당하는 것으로 대상에 따라 추가 또는 삭제할 필요가 있다. 본 연구에서는 생활문화, 제도, 대화의 상황, 언어문화와 화행, 가치관과 사고, 상징과 금기로 대분류하였다.

<표1> 문화교육의 내용 분류

생활 문화	제도	대화의 상황
- 예절, 에티켓 - 교통수단 이용 - 물건 사기	- 정부, 지역, 학교 등 - 외국인 등록, 집구하기, 학교생활 등	- 대화 주제 - 맞장구치기 - 대화 끼어들기 - 대화의 규범(시작과 끝)
언어문화와 화행	가치관과 사고	상징, 비유와 금기
- 관용어, 속담 - 완곡어법 - 부정확한 표현(-같아요) - 명령, 칭찬, 불평, 요청, 감사, 사과, 거절, 인사	- 남녀의 역할 - 효와 충 - 옳고 그름의 판단 - 개인주의와 전체주의 - 시간, 공간에 대한 인식	- 선물, 축제 - 금기 - 수, 색, 동식물 - 비유

18 한국어에서는 전화를 받을 때, ‘예’라고 하거나 반문할 때 ‘예?’라고 하는 경우가 있다. 이러한 대화방식은 언어권마다 달라서 오류가 발생할 수 있다.

5. 소통을 위한 문화 교육 방안

서로 다른 문화적 배경을 가진 사람들이 서로 대화할 때 문화적인 차이로 인해 의사소통에서의 갈등과 오해가 일어날 상황을 미리 예측하고, 효율적으로 대처하는 방법을 다양한 훈련과 교육을 통해서 배우는 것이 바로 문화 간 의사소통 훈련이다.¹⁹ 소통을 위한 한국 문화 교육에서도 문화 간 의사소통 훈련을 적극적으로 이용할 필요가 있다. 즉, 문화적 차이로 인해 소통의 단절 혹은 오해가 발생할 수 있는 상황을 제시하고 이를 이해하고 해결할 수 있는 연습을 시키는 것이다.

이를 위해서 기존의 문화 교육 방안을 소통 중심으로 재구성할 필요가 있다. 역할극도 문화적 차이로 오해가 발생할 상황을 만들어 직접 수행하게 할 수 있을 것이다. 한국 학생의 도움이 가능한 경우에게는 ‘한국 친구(도우미)와 문화 차이 알아보기’와 같은 활동도 가능할 것이다. 드라마와 영화를 활용하는 경우²⁰에도 이해가 되지 않는 문화적 상황을 이야기하게 하고 자기 문화와 비교하는 활동을 할 수 있을 것이다.²¹ 드라마 속에는 가족문화, 직장 문화, 학교 문화 등 다양한 문화 교육 자료가 담겨있다.

또한 프로젝트 수업에서도 문화적 차이와 관련된 조사, 발표 등을 주요 주제로 삼을 수 있다. 자국 문화와의 비교, 대조를 통해서 문화 간 차이점을 발견하고 이를 스스로 해결하려고 노력하는 것은 문화 교육에서 중요한 의미를 갖는다. 교재 속에서는 문화 캡슐 등을 활용하여 학습자들이 발견하지 못한 문화 간 차이를 설명하거나 잘못 알 수 있는 문화적 요소를 설명하여 문화 간 의사소통을 도울 수 있다.²²

이와 같이 소통을 위한 문화 교육의 방법은 문화적 갈등 상황이나 오해 상황을 미리 경험하게 하고, 해결 능력을 기르는 것으로 집중할 수 있을 것이다.

6. 맺음말

한국어교육에서 문화교육의 중요성이 점점 커지고 있다. 하지만 한국 문화 교육이 왜 중요한지에 대한 명확한 논의는 부족한 듯하다. 본 연구에서는 한국 문화 교육이 ‘소통’의 측면에서 매우 중요한 가치가 있음을 논하였다. 따라서 소통에 걸림돌이 되는 요소를 집중적으로 연구, 발굴하여 정리할 필요가 있다. 이를 단계별 교육 내용에 맞추어 제시할 필요가 있다.

본 연구에서는 소통에 방해가 되는 요소로 ‘동서양 간의 사고의 차이, 금기의 차이, 상징과 비유의 차이, 언어문화의 차이’ 등을 제시하였다. 향후 연구를 통해서 한국문화교육 교육과정을 마련하고, 이에 따른 학습자 활동을 개발하도록 하겠다.

19 유수연(2008:92)에서 언급되고 있는 문화 간 의사소통 훈련은 한국어 교육 학습자 활동에서 다양하게 활용할 수 있다. 특히 직업 목적 한국어 학습자에게 유용한 연습이 될 것이다.

20 현재 한류의 영향으로 한국드라마와 영화는 매우 중요한 한국어교육 자료가 되고 있다. 특히 문화교육의 측면에서는 다양한 의사소통의 상황을 보여주는 자료가 될 것이다

21 한국 드라마 속 ‘결혼을 반대하는 부모님, 첫 만남에서의 대화 상황’ 등에서 문화 간 차이점을 발견할 수 있다. 한국어 학습자 중에는 이러한 상황을 전혀 이해하지 못하는 경우가 많다.

22 현재 한국어교재에는 실생활과는 관계가 적은 전통문화, 문화인류학적 관점에 관한 설명들이 다수 포함되어 있다.

▶ 참고문헌

- 김숙현 외(2001), 한국인과 문화 간 커뮤니케이션, 커뮤니케이션북스.
- 김정숙(1997), 한국어 숙달도 배양을 위한 한국 문화 교육 방안, 교육한글 10호.
- 김중순(2010), 문화의 이해와 다문화 교육, 소통.
- 김태나(2011), 한국어 발화에서의 무례 연구, 한국어교육 22-3, 국제한국어교육학회.
- 민현식(1996), 국제 한국어 교육을 위한 국어 문화론의 내용 구성 연구, 한국말 교육 7호, 국제한국어교육학회.
- 민현식·박재현(2006), 문화 간 의사소통 능력과 한국어 교육, 국제한국언어문화학회 제3차 국제학술대회.
- 성기철(2001), 한국어 교육과 문화 교육, 한국어교육 12-2, 국제한국어교육학회.
- 양지선(2011), 의사소통의 민족지학 방법론을 활용한 한국어 문화 교육, 한국어교육 22-3, 국제한국어교육학회.
- 유수연(2008), 문화 간 의사소통의 이해, 한국문화사.
- 이석주(2002), 한국어 문화의 내용별-단계별 목록 작성 시고, 이중언어학 21호, 이중언어학회.
- 이해영(2002), 비교문화적 화용론에 기초한 한국어의 화용 교육, 이중언어학 21호, 이중언어학회.
- 장한업(2011), 한국 이민자 자녀와 관련된 용어 사용상의 문제점, 이중언어학 46호, 이중언어학회.
- 조항록(1998), 한국어 고급 과정 학습자를 위한 한국 문화 교육 방안, 한국어 교육 9-2, 국제한국어교육학회.
- 조항록(2000), 초급 단계에서의 한국어 교육과 문화 교육, 한국어교육 11-1, 국제한국어교육학회.
- 조현용(2000), 한국어 어휘교육 연구, 박이정.
- 조현용(2005), 한국어 교육의 실제, UCL.
- 조현용(2009), 한국인의 신체언어, 소통.
- 조현용(2009), 우리말로 깨닫다, 하우.
- 조현용(2012), 우리말, 가슴을 울리다, 하우.
- 조현용(2013), 한국어 문화 교육 강의, 하우.
- 최윤희·김현숙(1997), 문화 간 커뮤니케이션의 이해, 범우사.
- 최창모(2003), 금기의 수수께끼-성서 속의 금기와 인간의 지혜, 한길사.
- 허재영(2000), 생활 속의 금기어 이야기, 역락.
- Fontana(1993), The Secret Language of Symbols. 최승자 역(1998), 상징의 비밀, 문학동네.
- Hinkel 편(1999), Culture in second Language Teaching and Learning, 문화와 제2언어 교수 학습(김덕영 역 (2009)), 한국문화사.

조현용(趙顯龍)

경희대학교 한국어교육 전공 교수
 서울 동대문구 회기동 1
 경희대학교 국제교육원
 iiejhy@khu.ac.kr
 www.koreanforum.kr



문법 용어 사용에 관한 교사 인식과 사용 양상*

• 김호정

국민대학교 국어과 교수

1. 문법 용어 사용에 관한 접근 관점

문법 교육에서 메타언어로서 문법 용어 사용의 문제는 문법 설명의 제시 방법이나 순서 등의 문제와 더불어 지속적으로 거론되어 왔다. 주된 논쟁은 문법 용어 사용의 필요성 또는 불필요성을 주장하거나 학습자 변인에 따라 용어 선택을 달리해야 한다는 주장들로 요약된다.

Borg(1999:96-97)에 따라 용어 사용의 불필요성을 주장하는 논의들은 다음과 같이 정리된다.

- ① 언어에 대한 명시적 지식이 언어의 유창성을 증진시키지는 않는다.
- ② 언어에 대해서 말하는 것과 언어를 실제 사용하는 것은 다르다.
- ③ L2 학습자의 ‘문법에 대한 앎’은 언어학자의 그것과 동질적이지 않다.
- ④ 용어의 추상성은 문법 학습을 더 어렵게 하고 L2 학습에 부담을 가중한다.
- ⑤ 문법에 대한 이해 없이 용어 자체에만 주목하도록 잘못 유도할 수 있다.
- ⑥ 문법 용어는 (이미 낱아 버린) 문법 번역식 접근의 잔재이자 상징이다.
- ⑦ 문법 설명은 용어 없이 가능하며, 용어 없이 전개되는 문법 설명이 훨씬 더 효과적이다.

위 주장과 달리, 제이언어 학습 시 문법 용어의 사용이 필요하다고 주장하는 견해들도 있다. 언어에 관해서 이야기를 하기 위해서는 메타언어로서의 문법용어가 필요한데 정확하게, 효과적으로 의사소통할 수 있게 해 준다는 점에서 긍정적인 효과가 있다는 평가를 하고 있는 것이다. 논의의 요지는 다음과 같이 정리할 수 있다(Borg 1999:97-98).

- ① 언어에 대해 말할 수 있으려면 문법에 대한 메타언어(발화의 구성 요소 명칭, 시제 등)를 학습해야 한다. 용어를 사용해야 (문법 요소를 포함하여) 언어의 기능과 목적을 경제적이고 정확하게 말할 수 있다.
- ② 언어에 대해 말하는 것은 외국어 학습에서 매우 중요한 역할을 한다. 용어는 학생이 교사와 언어에 대해 소통하는 것을 가능하게 해 준다.

* 문법 용어 사용에 관한 교사 인식과 사용의 문제를 김호정(2008, 2009), 김호정 외(2011, 2012)를 토대로 재구성하여 논의하고 일부 내용을 원용하였다.

③ 문법적 표지는 기억을 도와주는 기제로서 유용하다; 문제의 요소와 부류에 ‘이름을 붙이거나’ 표지를 다는 기능을 수행함으로써 학습자가 적절하게 범주화할 수 있도록 도와준다.

④ 문법 용어를 일상 용어로 풀어 쓰는 것은 번거로운 시간 낭비일뿐 아니라 부정확하고 오인을 초래할 수 있다.

그러나 위와 같이 용어 사용 여부를 일방적으로 결정하지 않고 ‘학습자’ 변인에 따라 용어 사용의 필요 정도를 논하기도 한다. 이때 고려해야 할 학습자 변인으로 학습자의 인지 발달 정도, 지적 교양, 목표 언어의 숙달도, L1의 교육 정도, 인지 유형(cognitive style) 등이 거론되고 있다(Corder 1973, Ur 1996, Brown 2000, Larsen-Freeman 2003). 최근에는 문법 용어사용의 ‘절대불가’를 주장하기보다 ‘변인’에 따라 ‘적절하게 사용’하는 방안을 선호하고 있다. 다만, 이 경우에도 ‘최소한의 용어를 사용해야 한다’는 대전제에 대해서는 대부분 동의하므로 ‘최소한’의 ‘적정수준’이 제시하는 범위를 구체화할 필요성이 있다.

‘최소한의 적정수준’의 문제는 용어 사용의 상황맥락에 따라 달리 적용할 필요가 있다. 여러 가지 보조적인 제재 사용과 부차적인 언어(paralanguage) 사용으로 의미 협상이라는 상호작용이 가능한 교실 상황과 그것이 불가능한 교재 집필 과정 중에 문법현상을 설명하고 기술하기 위해 동원해야 하는 용어의 적정수준이라는 것은 필연적으로 다른 잣대를 기준으로 논의될 필요가 있기 때문이다. 교재의 경우 교실에서 사용될 목적으로 만들어지기도 하지만, 학습자의 자율학습을 위해 개발되기도 한다는 점이 고려되어야 할 것이다. 학습자가 어느만큼의 문법용어를 알아야하는가의 문제를 논하고 있는 Giraudo(1948)의 연구로부터 L2 교수 상황에서 교사의 용어 선택에 영향을 미치는 변인들을 파악하고자하는 Borg(1999)의 연구에 이르기까지 문법용어와 관련해서 다양한 연구가 시도된 것도 이 같은 용어 사용의 최적의 범위를 좀 더 구체적으로 논의하고자 하는 노력의 일단으로 파악된다.

그간 한국어 교육에서 문법 용어 사용의 문제는 학계 내외에서의 표준화, 교육적 관점에서의 효과적인 표상화 문제에 보다 초점이 놓여 있었다(민현식 2000, 권재일 2000, 방성원 2002, 연재훈 2004, 이관규 2005, 홍윤기 2006, 왕단 2008). 한국어 모어 화자의 규범문법으로 기능하고 있는 학교 문법과의 용어 통일 문제나 한국어 교육기관별 또는 교재별 한국어 용어 및 번역 용어의 불일치 문제, 효과적인 의사소통 능력 제고를 위한 표상화 문제 등이 주된 논의의 주제였음을 알 수 있다.

그런 중에 문법 교육에 대한 논의의 과정이나 일부에서 제시하고 있는 용어 사용에 대한 지침은 소략하나마 한국어 교육 경험이나 교재 집필의 경험을 통해 도출되었다는 점에서 시사하는 바가 크다. ‘가급적 적은 용어 사용’을 제안하면서 자세하지만 전문적이지 않은 용어’, ‘문법 형태의 기능과 의미를 함축하는 용어’, ‘쉬운 용어’ 사용 등을 지침의 원리로 제시하였다(이정노 2000, 연재훈 2000).

그러나 사용해야 하는 한국어 문법 구조가 복잡해져감에 따라 문법 지식을 정교화해야 하는 중·고급 단계의 학습자들에게 정확한 언어 사용에 필요한 피드백을 제공하는 데 효율적인 문법 용어 문제는 심층적으로 논의되지 못했다. 초급 단계부터 고급 단계까지 일관되게 반복적으로 사용해야 할 문법 용어의 적정화 수준 등에 대해서도 구체적인 기준이 마련되지 못했다. 이들에 대한 논의가 본격적으로 이루어지기 위해서는 교재와 실제 교실 상황에서의 문법 사용은 물론 교사 및 학습자의 인식

및 사용 양태를 파악할 수 있는 연구가 수행되어야 할 것이다. 근래 들어 교재 내 문법 용어 사용 목록, 빈도 등을 계량·분석하거나(김호정 2008), 용어 사용에 대한 교사와 학습자의 인식 양상을 조사하는 토대 연구들(김호정 2009, 한송화 2010, 김호정 외 2011, 2012)이 본격화된 것은 이 같은 문제 인식에서 비롯된 것이라고 할 수 있다.

2. 문법 용어 사용에 대한 교사 인식과 사용 맥락

교사 인지에 대한 연구는 ‘관찰이 불가능한 교수의 측면 즉, 교사들이 무엇을 알고 믿고 생각하는가를 보여줄 수 있다’는 점에서 언어 교육 연구의 중요한 방법 가운데 하나이다(Borg 2003:81). 문법 용어 사용에 관한 교수 결정(pedagogical decision)에 영향을 미치는 요인을 이해하기 위해서는 문법 용어가 사용되고 있는 실제 양태를 분석함은 물론 이에 대한 교사의 인식 양상을 살펴볼 필요가 있다. 교사의 수업 담화 분석을 토대로 문법 용어 사용에 대한 교사의 인식 문제를 탐색한 연구 결과(김호정 외 2011)에 따르면, 교사들은 대체로 문법 용어 사용에 대해 부정적인 태도를 견지하고 있는 것으로 조사되었다. 교사들이 문법 용어 사용을 최대한 자제하려는 까닭은, 첫째, 그들이 운용하는 한국어 수업이 ‘한국어 문법 지식의 습득’을 목표로 하기보다 ‘한국어 의사소통 능력의 신장’을 목표로 하고 있었기 때문이다. 다음 인터뷰 내용에서 알 수 있듯이, ‘문법’을 ‘대화문을 이해하기 위한 보조 수단’으로 보기에 수업 중에 문법 용어에 특별히 가중치를 두지 않는 경우가 많았다.

“대화문을 먼저 제시하고 이 대화문을 이 사람들이 자연스럽게 익혀가는 과정에서 이걸 모르면 이 대화를 이해할 수 없기 때문에, “이럴 때 씁니다”, “이런 표현입니다”를 가져와서 설명한 다음에 다시 이걸 활용하는 방법으로 가는 수업이 되는 이유가 저의 생각에는, 뭐, 문법이 대화를 이해하게 하는 그, 어떤 보조 역할을 하고 있구나, 하는 생각이 들구요.” (김호정 외 2011:106)

둘째, 문법 용어 사용이 언어 습득을 촉진하기보다 오히려 학습의 인지적 부담을 가중시키는 결과를 초래할 수도 있다고 보았기 때문이다.

“그렇지 않은 경우에는 저도 웬만하면 엮매일 수 있고, 혼련이 되지 않고 약속이 되지 않은 상태에서 그런 문법 용어가 노출이 되면, 학생들이 거기에 또 엮매이게 돼서 배보다 배꼽이 더 커지게 되는 그런 경향이 있는 것 같아서, 꼭 필요한 경우가 아니면 저도 사용하지 않으려 해요.” (김호정 외 2011:96)

셋째, 문법 용어의 특성상 그것이 현상을 지극히 명확하게 규정짓기 때문에 그것의 의미가 무엇인지 다양하고 깊이 있게 생각해 볼 기회를 오히려 차단할 수 있다는 점, 그래서 좀 더 깊이 있는 읽을 이끄는 데 도움이 되지 않을 수도 있다고 보았기 때문이다. 다음과 같은 발언은, 그 복잡한 맥락의 일단을 잘 보여 주고 있다.

“몇 가지 제가 경험했던 걸 바탕으로 이야기해 본다면, …(중략)… ‘-느라고’ 라는 걸 문법을 해야 되는 날인데, 앞에 들어가는 건, ‘동사다’ 라고 정리를 하고 학생들과 끝냈는데, 학생들이 그게 너무 클리어하게 깔끔하게 ‘동사다’ 라고 끝나니까 쉽게 받아들이는 거예요. 또 ‘동사야’, 이러고 받아들이고, 그 안에 그게 어떤 의미로 사용되는지 어떤 동사는 되고 어떤 동사는 안 되는지에 대해 판단하고 생각할 만한 그런 기회를 주지 않게 되겠다라고요, 학생들이 그냥 ‘동사다’ 라고 이해를 하면, 그냥 넘어가게 되고, ‘형용사’ 를 막 써요. 스스로 학습자가 본인이 생각해서 여기에 어떤 게 들어가야 좋을지 고민하는 부분을, 용어로 딱 정리해 주고 나니까 되레 오류가 생기는 경우가 있었어요. 이런 경우는 아, 좀 바뀌 볼까? ‘동사’ 라고 이야기해 주지 말고 애들이 다양하게 생각해 볼 수 있게 해 주고, 본인이 알고 있는, 그냥 ‘동사’ 가 아니라 특정한 부류의 ‘동사’ 로 학생들이 스스로 규정지을 수 있게 해 주는 게 좋은 방법이 아닐까라고 생각한 적이 있었어요.” (김호정 외 2011:102)

문법 용어 사용에 대한 교사들의 부정적 태도는 그들이 한국어 교사가 되기 위해서, 또는 교사가 된 이후에 받은 교육 프로그램의 내용 또는 지침의 영향을 받아 형성된 것으로 보인다. 그들은 문법 용어를 사용함으로써 학습자의 인지 부담이 가중되고 학습 난도가 올라갈 수 있다는 견지에서 문법 용어의 사용을 최소화해야 한다는 가르침을 받았다. 그러나 실제 교육 현장에 섰을 때 교사들은 ‘최소한의 문법 용어 사용’ 이라는 격률이 구체적으로 어느 범위까지 적용될 수 있는가에 대해서는 확신을 갖기가 어려웠다. 그 결과, 교사들은 수업 중에 시행착오를 반복하면서 스스로 용어 사용의 적정 범주를 확립해 나가는 일련의 과정을 겪고 있었다.

“저희가 처음에 교육을 받을 때, 한국어 교사가 될 때 문법 용어 사용을 하지 말라고, 교육을 받는 거 같아요. 양성과정이나 이런 걸 들으면. 그런데 교육을 실제로 하다 보면 그게 필요한 순간이 있어서, 실제로 교육은 그렇게 받았지만 실제로 가르칠 때는 어느 정도 사용을 하거든요, 근데 아까 제가 말씀드렸듯이, 너무 많이 사용하는 거는 학생들에게 오히려 혼란을 주는 거 같아서, 최소한으로 약속한 상황에서 기호나 약속 차원으로 문법 용어를 사용하는 건 전 좋다고 생각하는데, 교육을 처음에 그렇게 받기 때문에 처음에는 사용하는 데 약간 망설여지는 기분, 그러다 좀 지나고 나면 좀 열리는 기분? 그러다 너무 많이 열리면 또 다시 자제하게 되는...” (김호정 외 2011:113-114)

교사들은 문법 용어의 적절한 범위를 선택해 가는 과정에서 이 같은 일련의 인식 변화 과정을 겪는 것으로 보인다. 이때 교사는 자신이 사용하는 문법 용어가 ‘학습의 장애 요인이 되지 않으면서 교수·학습 의사소통의 효율성을 도모할 수 있는가’ 에 대한 판단을 내리기 위해서, 학습자의 한국어 숙달도, 학습 목적, 연령, 인지 능력과 같은 학습자 변인과 자신의 피교육 및 교수 경험 등을 주요하게 고려하고 있었다. 해당 수업의 내용, 특히 교수·학습의 주요 대상이 되는 문법 항목의 특징도 일반적으로 헤아리게 되는 중요한 요인임을 알 수 있다. 가령, 가르치고 배워야 할 문법 현상이 구어적인 문법 현상인지, 문어적인 문법 현상인지에 따라, 또는 언어로 설명되어야 할 문법 현상인지, 문형이나 연어 혹은 하나의 정형화된 패턴으로 인지되고 연습되어야 할 문법 항목인지 등에 따라 용어 사용 여부와 빈도를 달리하는 것으로 사료된다.

이처럼 교사는 교육 현장에서 학습자와의 의사소통의 효율성 문제, 교수·학습적 접근의 용이성 문제 등을 숙고하여 문법 용어를 선택하여 사용하고 있는 것으로 사료된다. 그런데 실질적으로 용어의 허용 범주에 대한 구체적인 판단 여부는 단순히 학습자와 교사 개인의 문제로만 국한되지는 않는다. 가령, 팀 티칭(team-teaching)의 형식으로 한국어 교육을 하는 경우에는 자신이 아닌 다른 교사와 학생들 간의 의사소통 문제도 중요한 고려 대상이 된다. 즉, 교사들은 자신과 자신이 속한 교육 기관의 교육 방침, 타 교사의 교수 내용 간의 일관성 여부를 매우 중요하게 고려하고 있는 것으로 생각된다.

“다음 급도 생각하는 거예요. 교체됐을 때, 오 주 후에 선생님이 교체됐을 때 학생들이 또 혼란이 올 수 있는 거예요. 제가 끝까지 애들을 데리고 갈 거는 아니니까. 약속된, 그러니까 기본형이란 말이 제가 수업 안에서 굉장히 수월하게 학생들을 이끌고 갈 수 있는 수단이 될 수 있지만 또 다른 선생님하고는 그렇게 수업이 진행되지 않으니까, 약속된 기호가 아니니까 조금은 고민이 되는 부분이지요.” (김호정 외 2011:114-115)

위 진술에서 보는 바와 같이, 구체적인 수업 맥락에서 특정 문법 용어를 사용할 것인가를 결정하는 과정에는 교수·학습 방법을 결정하는 환경적 변인도 매우 중요하게 관여하고 있다. 환경적 변인은 교수자 개인의 주관적 판단으로만 결정될 수 있는 문제가 아니라는 점에서 교수자들 간에 이에 대한 공동의 담론이 형성되어야 할 필요성이 제기된다.

한편, 문법 교육의 중요도를 결정하는 변인의 하나로 언급되고 있는 언어의 기능 혹은 영역별 수업은 문법 용어 선택에 지대한 영향을 미치지 않는 것으로 판단된다. 다만, 쓰기와 같이 보다 정확한 문법 사용과 이에 대한 피드백이 필요한 경우에는, 좀 더 넓은 범위의 문법 용어 사용 및 체계화의 필요성을 인지하고 있는 것으로 보인다. 그러나 이 경우에도 문법 용어 사용의 비중을 늘리기보다는, 표현 자체를 수정해 주거나 간략한 도식 또는 그림 등을 이용해 문법적 오류를 설명해 주는 방안을 택하고 있었다.

“어디서부터 손을 대야 할지 모를 때, 그럴 때가 있어요. 주어가 잘못됐다거나, 이런 경우가 정말 그렇거든요. 아, 애가 주어란 말을 알고 있으면, 그럼 좋을 텐데., 이렇게 고민해 본 적은 있었어요.”

“문법 용어를 써서 피드백하면 편할 거 같다는 생각은 했는데, 학생들이 어느 정도까지, 사용해도 되는지는 확신이 없어서 풀어서 조금 설명해 주는 편이에요. 표현 자체를 고쳐주는 편이에요. 왜 그렇게 고쳤냐면 이런 이런 상황에서는 안 되기 때문에— 그런 식으로, 저희는 숙제가 문형을 사용해서 문장을 만드는 숙제가 있기 때문에, 학생들이 잘못 쓴 경우에는 그런 식으로 써서 첨삭을 해 주죠. 이제 필요하겠다는 생각은 가끔 하지만, 학생들이 제가 고쳐 주면, 제가 사용한 문법 쪽에 초점이 좀 맞춰져서 그게 좀 위험 부담이 있어서, …(중략)… 저는 그런 경우에는 그냥 표시를 해 줘요., 여기 앞에 있는 애하고 뒤에 있는 애하고 동그라미를 쳐 줘서 여기가 같아야 한다, 이런 식으로...” (김호정 외 2011:116)

교재에서 사용되는 문법 용어는 실제 수업 발화에서 좀 더 쉽게 선택될 수 있는 가능성이 큰 것으로 보인다. 상기한 바와 같이, 교사들은 교재에 사용된 문법 용어들을 선택하여 사용하는 것에 대해서는 부담을 적게 느끼고 있었다. 그러나 이러한 사실에도 불구하고 교재에 사용되는 용어와 실제 사용되는 용어 간에는 상당한 간극이 있는 것으로 확인된다. 예컨대, ‘syllable’, ‘adverbial suffix’, ‘verb phrase’와 같은 용어들은 수업 중에 사용되는 교재 내에 등장하는 용어들이다. 그러나 실제 수업 발화 중에 이들 용어는 사용되지 않았고, 한국어로 번역된 용어로도 사용하지 않는 것으로 조사되었다.

3. 문법 용어 사용의 범위

교사들이 최소한의 문법 용어 사용을 지향하고 있는 것과 달리 교재 안에서 사용되는 문법 용어의 범위는 다소 광범위한 것으로 보인다. 외국어로서의 한국어(KFL) 교재 3종 총 22권에 출현하고 있는 문법 용어를 조사한 결과(김호정 2008)²에 따르면, 출현 용어는 총 398개였으며 이 가운데 한국어 문법 용어가 212개, 영어 문법 용어가 187개인 것으로 확인되었다. 용어 전체 목록 중에서는 ‘verb>동사>stem>ending>noun>form>clause>tense’의 순서로 최빈치를 나타냈다. 교재 종별로 출현 빈도가 높은 고빈도 용어군의 목록을 살펴보면 아래 표와 같다.

순위	교재 A	빈도	교재 B	빈도	교재 C	빈도
1	verb	310	동사	157	verb	400
2	action verb	153	verb	138	stem	199
3	동사	151	noun	88	adjective	178
4	ending	148	ending	86	form	155
5	stem	118	clause	55	tense	147
6	form	109	명사	51	동사	143
7	noun	108	action verb	42	불규칙	116
8	후행문	89	발음	42	형용사	107
9	선행문	88	particle	39	vowel	104
10	clause	86	consonant	34	ending	99

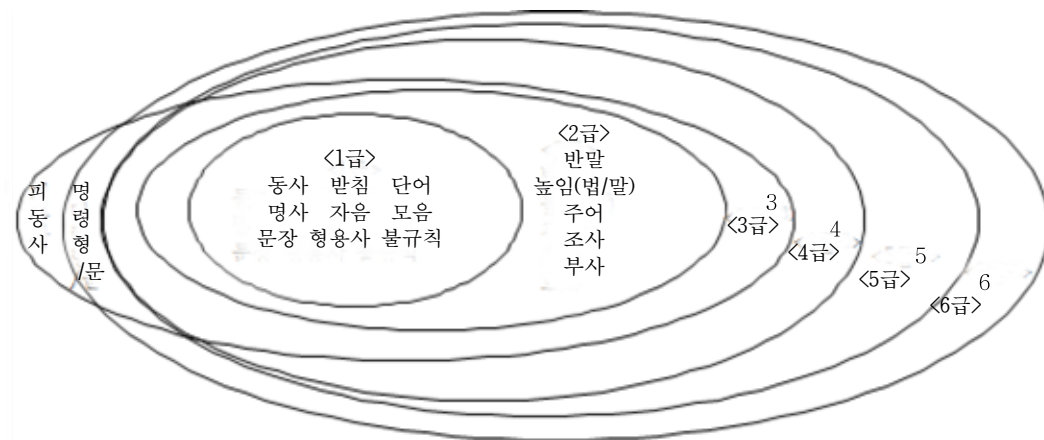
<표1> 한국어 교재별 고빈도 출현 용어군(상위 10개)(김호정 2008:12)

위 표에서 알 수 있듯이, ‘verb’, ‘ending’, ‘동사’는 세 기관의 교재에 공통적으로 출현하는 고빈도 용어군에 속한다. 이처럼 KFL 교재에서는 한국어 문법 용어 외에 제3의 메타언어로서 영어 문법 용어가 사용되고 있었다. 대부분은 초급 단계에서 영어 문법 용어를 사용하다가 중·고급 단계에 이르면 한국어 문법 용어를 사용해서 문법을 설명하고 있었다(예: stem → 어간, ending → 어미).

그런데 위 교재에 출현하는 398개 용어 가운데에는 출현 빈도가 낮은 용어들이 많았다. 단 1회 출현에 그치는 용어가 전체의 28.1%를 차지하였으며, 4회 이하는 53.3%, 17회 이하는 80.4%를 차지하고 있었다(김호정 2008:9-11). 이로써 교재에 출현하는 문법 용어의 목록은 매우 광범위하나 이들 중 절대 다수가 저빈도 출현 용어군임을 알 수 있다.

2 대학교 부설 한국어교육 기관에서 편찬한 한국어 교재 가운데, 초급 단계부터 고급 단계까지 한국어 문법을 설명하고 있는 세 교육기관의 교재를 대상으로 하였다.

한편, KFL 교육 현장에서 조사 대상 교사 중 과반수 이상이 사용하는 문법 용어군을 1급부터 6급까지 도식화하여 나타내면(김호정 외 2012), 대체로 상위 등급이 하위 등급의 용어군을 포함하는 관계 양상(1급<2급<3급~6급)을 나타내고 있었다. 아래 그림에서 확인할 수 있듯이, 1급에서 사용하는 9개의 문법 용어군을 핵심으로 하는 6개의 동심원이 그려지게 된다.



<그림1> 사용 문법 용어군의 양상(김호정 외 2012:607-609)

위와 같은 사용 양상은 각 급별 기초 용어군의 존재와 함께 전 급에 걸쳐 사용되는 중핵 용어군의 존재를 시사한다. 문법 용어 사용에 대해 부정적인 견해를 견지하고 있는 Mohammed(1996)에서도 최소한의 기본적인 문법 용어 사용 목록으로 ‘명사, 동사, 대명사, 주어, 목적어’를 제시한 바 있다. 한국어 문법 교육의 효율성 제고를 위해서도 위 그림과 같은 KFL 교사의 경험치에 근거하여 한국어 문법 교육에 적절한 문법 용어군을 도출해 낼 필요성과 가능성을 확인할 수 있다. 한국어의 경우는, 교착어, 대우법 발달 등의 특징을 근거로 ‘규칙/불규칙 활용’, ‘어미’, ‘조사’, ‘동사와 형용사’, ‘자음과 모음’, ‘받침’, ‘높임(법/말)과 반말’ 등의 용어가 주요한 기초 용어군의 목록에 포함될 수 있을 것으로 사료된다.

- 3 1, 2급에서 사용하는 14개의 문법 용어 외에 ‘사동, 피동, 간접화법, 어휘, 목적어, 사동사, 띄어쓰기, 의문문(형), 부정(문), 명령(문/형), 피동사’가 사용된다
- 4 1급-3급에서 사용하는 문법 용어 중 ‘명령(문/형), 피동사’를 제외한 다음 7개의 용어가 추가된다: ‘한자어, 의성어, 격식(체), 의태어, 구어(체), 인용(문), 문어(체)’.
- 5 1급-4급까지 사용하는 문법 용어 중 ‘명령(문/형)’과 피동사를 제외한 다음 4개의 용어가 추가된다: ‘호칭, 억양, 가정, 감탄사’.
- 6 1급-5급까지 사용하는 문법 용어 중 ‘피동사’를 제외한 다음 6개의 용어가 추가된다: ‘생략, 청유(문/형), 비격식(체), 주제, 시제, 명령(문/형)’

4. 문법 용어 사용에 관한 교수적 결정의 주체성

한국어 수업 하나하나가 그 자체로 독특한 구조와 내용을 가진 세계이다. 그 세계의 주된 창조자인 교사는 매우 복잡하고 역동적인 세계 형성의 매 단계와 모든 국면에서 교사로서 자신이 가진 모든 자원을 동원하여 수많은 교수적 결정을 내려야 한다. 관련 교육 이론, 소속 기관 등에서 마련된 일관된 지침이 수많은 교수적 결정에 유용한 준거로 활용될 수 있다. 이것이 가능하도록 문법 용어 사용에 관한 이론적 정합성이나 논리성을 추구하는 연구가 본격화되어야 할 것이다. 그러한 결과가 밑받침이 되어야만 문법 용어 사용에 대한 교수적 결정이 교사의 개인적인 경험과 주관적 판단에만 의존하는 한계를 벗어날 수 있기 때문이다.

그러나 교유의 구조와 내용을 가진 수업 상황 맥락 안에서 매 수업, 매 단계별로 요구되는 다양한 교수적 결정에 일관되게 적용되어 실효성을 거둘 수 있는 이론이란 존재하지 않는다. 문법 용어 사용 역시 마찬가지이다. 일반적으로 자주 사용하지 않는 것이 좋겠다고 하더라도, 어떤 순간에는 부득이하게 사용해야 하고 어떤 순간에는 그동안 부담 없이 사용해 오던 것도 사용하지 말아야 하기도 한다. 한국어 교사들이 자신이 만들어가는 수업의 섬세한 결에 따라 특정한 교수적 결정을 내려야 할 때 결국 그 결정이 가장 지혜로운 것이 되기 위해서는, 결정자인 한국어 교사가 교육적 전문성과 합리성을 갖춘 주체적 판단자가 되어야 할 것이다. 이를 위해서는 문법 용어 사용에 복합적이며 다층적으로 작용하는 관계 요인을 정확히 이해하고 올바르게 운용할 수 있는 능력이 요구된다. 이러한 견지에서 한국어 교사로서의 정체성에 기반한 주체적 판단자라는 하나의 상(像)은 앞으로 한국어 교사 양성에 중요한 목표가 되어야 할 것이다.

▶ 참고문헌

- 권재일. 2000. “한국어교육을 위한 표준 문법의 개발 방향”, 『새국어생활』 10-2, 103-116, 국립국어원.
- 김호정. 2008. “한국어 교재 내의 문법 용어 계량 연구”, 『언어과학연구』 제46집, 1-21, 언어과학회.
- 김호정. 2009. “한국어 <문법> 학습자의 문법 용어 인식 양상 연구”, 『언어과학연구』 제50집, 41-68, 언어과학회.
- 김호정·박재현·김은성·남가영. 2011. “한국어 수업 담화 분석을 통한 교사의 문법 용어 사용 사례 연구”, 『언어과학연구』 제57집, 83-122, 언어과학회.
- 김호정·김은성·남가영·박재현. 2012. “한국어 교사의 등급별 문법 용어 사용 실태”, 『국어교육』 139, 589-616. 한국언어교육학회.
- 민현식. 2000. “제2언어로서의 한국어 문법 교육의 현황과 과제”, 『새국어생활』 10-2, 81-101, 국립국어연구원.
- 방성원. 2002. “한국어 교육용 문법 용어의 표준화 방안”, 『한국어교육』 13-1, 107-125, 국제한국어교육학회.
- 연재훈. 2004. “무엇을 어떻게 만들까: 영어권 한국어 교육 자료의 개발”, 『제14차 국제학술대회 발표집』, 215-233, 국제한국어교육학회.
- 왕단. 2008. “한국어 교육용 문법 용어의 중국어 표준화 연구”, 한글282호, 277-316, 한글학회.
- 이관규. 2005. “교육용 문법 용어”, 『한국어교육론』 2, 149-163, 한국문화사.
- 이정노. 2000. 미국에서의 한국어 교재 개발. 『국어교육연구』 7집, 99-132. 서울대학교 국어교육연구소.
- 한송화. 2010. “한국어 문법용어의 사용에 관한 교사·학습자의 인식 연구”, 『한국어교육』 21-4, 361-391, 국제한국어교육학회.
- 홍윤기. 2006. “메타언어를 활용한 한국어 문법 교육 방법론 연구”, 『이중언어학』 32, 381-408, 이중언어학회.
- Borg, Simon. 1999. “The Use of Grammatical Terminology in the Second Language Classroom: A Qualitative Study of Teachers’ Practices and Cognitions”, Applied Linguistics 20-1. 95-126.
- Borg, Simon. 2003. “Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do”, Language Teaching: The International Abstracting Journal for Language Teachers, Educators and Researchers (LTeach) 36 (2). 81-109.
- Brown, Douglas H. 2000. Teaching by Principles - An Interactive Approach to Language Pedagogy, Longman.
- Corder, S. 1973. Introducing Applied Linguistics, Harmondsworth: Penguin.
- Giraud, Mary L. 1948. How Much Grammatical Terminology Should They Know? The Modern Language Journal, 361-367.
- Larsen-Freeman, D. 2003. Teaching Language: from Grammar to Gramming. Hein & Heinle.
- Mohammed, A.M. 1996. “Informal Pedagogical Grammar”, International Review of Applied Linguistics in Language Teaching 34-4, 283-291.
- Ur, P. 1996. A Course in Language Teaching: Practice and Theory, Cambridge: Cambridge University Press.
- 김호정
136-702 서울특별시 성북구 정릉동 861-1
국민대학교 국어과
전화번호: 02-910-4453
전자우편: renata@kookmin.ac.kr



백범 김구 교육안

“백범 선생을 닮은 건강한 민족성과 정체성을 지닌 청소년 양성을 위하여”

• 김수현

필라델피아 임마누엘 한국학교

한국 문화와 역사 수업	수업 일시	한국학교	지도교사
김구 아름다운 나라를 꿈꾸다/ 쉽게 읽는 백범일지	03/07-4/25	필라델피아 임마누엘 한국학교	김수현
수업 주제	백범 김구 선생의 생애와 나라사랑을 통해 미주 한인사회를 살아가는 청소년들에게 건강한 민족성 및 정체성을 확립시키는 독서감상문을 쓴다.		
학습 목표	1. 한국 근대사를 이해하고 백범 김구 선생님의 살았던 시대적 배경을 배운다. 2. 백범 선생의 생애를 공부하고 삶 속에 내재된 선생의 삶의 철학과 인품을 배운다. 3. 백범 선생의 독립과 통일을 위한 노력을 살펴 봄으로써 백범의 거룩한 나라에 대한 사랑을 배운다. 4. 자유토론을 통해 미주 한인사회에서 자라나는 청소년들에게 민족성 및 정체성이 무엇인지 심어주고 한국인으로서의 비전을 세워본다. 5. 독서감상문의 기본 틀을 배우고 ‘김구 아름다운 나라를 꿈꾸다’에 대한 독서감상문을 써 본다. 6. 연극 ‘백범 김구, 아름다운 청년들을 만나다’ 을 기획, 준비하고 백범 김구를 한글학교에 소개한다.		
교육 대상	임마누엘 한국학교 3학년-5학년		
교육 내용	1. 한국 근대사의 이해 1) 한국 역사 및 세계 역사 연대기 표를 통해서 한국 근대사의 위치를 조명 2) 민족의 설움이고 아픈인 일제시대와 6.25전쟁이 일어난 시대적 배경 2. 백범 김구의 생애와 인품 1) 어린시절 및 실패와 성장, ‘마음 좋은 사람’ 이란?: 판단, 실행, 계속 2) 나라를 위한 결단: 벼랑에서 잡은 손을 놓을 수 있는 참된 용기와 결단 3) 을사늑약과 한일합방: ‘백범’ 의 의미와 임시정부를 지키는 문지기로서의 겸손 4) 상해 임시정부를 지키다: 투철한 투지와 책임감 5) 이봉창, 윤봉길과의 만남: 조국을 위한 희생정신 6) 자주독립과 통일을 위해: 나라사랑의 열정 3. 자유토론시간을 통해 자신의 정체성을 확인하고 백범 선생님의 정신을 바탕으로 자신들의 미래의 비전을 세운다. 4. 독서감상문이란? 독서감상문의 형식에 맞춰 독서감상문을 써 본다. 5. 김구 선생님의 생애를 조명할 수 있는 연극대본을 써 보고 역할극을 해본다.		
수업 진행방법	1. 자유토론을 통한 문제제기 2. 학생들이 알고 있는 세계사적 지식과 한국 근대사와의 연관성 찾기: 일명 ‘공통점 찾기’ 를 통해 시대적 배경을 친근하게 이해시킨다. 3. 백범의 삶을 분할하여 그 인품과 연관 지어 살펴본다. 4. ‘내가 만약 백범이라면...’ : 자신을 백범과 대입해 봄으로써 공감대를 형성하고 더 나아가 자신이 할 수 있는 나라사랑을 위한 일을 찾아본다.		

학습 단계	학습 과정	교수 · 학습 활동	자료 및 유의점
도 입	한 국 을 빛 낸 위 인 들	〈자유토론 1: 근대사에 대한 인식〉 1. 한국을 빛낸 위인들은 누가 있으며, 무슨 일을 했는지 자유롭게 이야기 해 본다. 그리고 각각의 위인들은 한국사의 어느 시대에 속해 있는지 한국 역사 연대표를 대조해 보며 그 시기를 찾아본다. ➔ 예를 들어, 단군은 최초의 국가 고조선을 세운 왕이고, 세종대왕은 조선시대의 3대 왕이며, 이순신 장군은 조선시대 임진왜란 시의 장군임을 알려준다. 이런 토론 과정을 거쳐 백범 김구 선생은 한국 근대사의 암흑시대인 일제시대에 살았던 인물임을 알려준다. 2. 한국 역사 연대표 속에서 백범 김구 선생이 살았던 한국 근대사에 대해 알아본다. 3. 세계 역사 연대기 표를 통해서 한국 근대사의 위치를 조명해 본다. 4. 한국이 일제시대와 6.25를 겪게 된 시대적 배경에 대해 이야기 한다. ➔ 학생들은 미국의 입장에서 세계사 및 세계 정세를 배웠기 때문에 당시 약소국이었던 한국의 역사에 대한 바른 이해가 필요하다.	한국 역사 연대표 세계 역사 연대표 [별첨] ● 공통점 연결하기 1. 학생들이 알고 있는 한국의 위인들을 한국 역사 연대표 안에서 찾아 본다. 2. 학생들이 알고 있는 1차, 2차 세계대전이 일어난 시기에 한국의 정세는 어떠했는지 알아본다.
	정 체 성 확 인	〈자유토론 2: 정체성〉 1. ‘나는 누구인가?’에 대한 질문을 통해 미주 한인사회에서 자라는 청소년들의 정체성을 확인해 본다. 2. 우리에게 ‘조국’과 ‘애국’의 의미는 무엇인가? ➔ 자유토론시간에 제기된 질문들은 백범 김구 선생의 삶과 사상에 대한 수업을 진행하는 동안 지속적으로 물어보고, 수업이 끝난 후에 다시 확인한다. 이런 과정을 거쳐 백범 김구 수업 후에 학생들의 생각이 어떻게 변화되고 있는지 관찰하는 동시에 건강한 민족성 및 정체성을 심어준다 〈자유토론 3: 아름다운 나라〉 1. 백범 선생님이 꿈꾼 아름다운 나라의 의미는 무엇인가? 2. 우리가 생각하는 아름다운 나라는 무엇인가요? ➔ ‘나의 소원’을 읽고 김구 선생님이 꿈꿨던 아름다운 나라가 무엇인지 살펴보고, 현재 미주 한인사회에서 살아가는 청소년들이 꿈꿀 수 있는 아름다운 나라를 그려본다.	자신이 알고 있는 역사적 지식에 김구 선생님에 대한 새로운 지식을 하나씩 더해가는 방식으로 수업을 진행한다. 쉽게 읽는 백범일지 ‘나의 소원’

전 개	시 대 적 배 경 이 해 하 기 ▶ 동영상 시청 동영상 시청 및 사진자료를 통해 당시의 시대적 배경을 스케치해본다. 1. 조선시대의 유교 및 신분사회에 대한 이해: 양반과 상민으로 구분되어 있는 조선시대의 신분사회 속에서 어린 시절을 보낸 백범을 이해해 본다. 또한 단발령에 반발한 조선인들을 이해해 본다. 2. 백범 선생이 가담했던 동학운동은 무엇이고, 당시 조선의 불교는 어떠했는지 살펴본다. 3. 일제 시대에 행해진 일본의 착취 및 억압이 어떠했는지 살펴본다. 또한 독립운동가들이 받은 고문이 얼마나 가혹했는지 살펴본다. 4. 6.25 전쟁과 38선으로 인한 민족의 비극을 살펴본다. ▶ 백범 김구와 백범일지 백범 선생님은 일생 동안 이름이 세 번 바뀌게 되는데, 선생님의 생애를 살펴보면서 이름을 바꾸게 되는 이유가 무엇인지에 대해 문제제기를 한다. 또한 백범일지가 무엇이고 그 의미에 대해 살펴본다. ▶ 백범의 생애 (1): 어린시절 및 파란만장한 실패와 성장, ‘마음 좋은 사람’이 되다. - 조선시대의 신분제도를 소개하고, 상민의 자식으로 태어난 백범의 어린 시절의 가난과 시련에 대해 공부한다. - 얼굴 좋은 사람보다 “마음 좋은 사람”이 되고자 하는 백범의 결심과 이를 실현하기 위한 ‘판단, 실행, 계속’의 세 단계 * 생각해 볼 점 얼굴 좋은 사람이 아닌 마음 좋은 사람의 의미는 무엇일까요? 우리는 백범의 목표처럼 마음 좋은 사람으로 나아가고 있나요? ▶ 백범의 생애(2): 치하포 사건, 나라를 위해 결단하다. - 스승 고능선의 가르침과 진정한 용기 - 치하포 사건 * 생각해 볼 점 스승 고능선 선생님의 가르침 중에서 “가지를 잡고 나무에 오르는 것은 대단한 일이 아니지만 벼랑에 매달려 잡은 손을 놓을 수 있다면 대장부 로다.”라는 시는 무슨 의미인지 설명해 보세요. ▶ 백범의 생애(3): 을사늑약과 한일합방, 백범이 되다. - ‘을사늑약’과 ‘한일합방’의 의미와 체결하게 된 배경 * 생각해 볼 점 1. 김구 선생님은 평생 동안 이름이 3번 바뀌게 됩니다. 이름이 바꾼 이유는 무엇인지 생각해 보세요. (김창암-> 김창수-> 김구-> 김구) 2. 김구 선생님의 호 백범의 의미는 무슨 뜻인가요?김구 선생님의 호인 백범은 ‘하얀 호랑이’란 뜻이 아니라 ‘가장 낮은 사람’이란 뜻입니다. 여기서 엿볼 수 있는 김구 선생님의 성품은 어떠한가요? <td data-bbox="1200 243 1430 1856"> 역사 만화 한국위인전: 김구 상/하 쉽게 읽는 백범 일지의 사진자료 백범의 생애는 백범의 인품과 사상에 근거하여 6개로 분할하여 가르친다. 1) 각 단계별 백범의 생애를 요약, 정리한다. 2) 각 단계에서 들어난 백범의 생애에서 들어난 백범의 인품 및 사상을 찾아본다. 3) 각 백범의 생애를 통해서 학생들에게 생각해 볼 점을 질문한다. 4) “내가 백범이라면..”이란 질문을 스스로해보도록 한다. </td>	역사 만화 한국위인전: 김구 상/하 쉽게 읽는 백범 일지의 사진자료 백범의 생애는 백범의 인품과 사상에 근거하여 6개로 분할하여 가르친다. 1) 각 단계별 백범의 생애를 요약, 정리한다. 2) 각 단계에서 들어난 백범의 생애에서 들어난 백범의 인품 및 사상을 찾아본다. 3) 각 백범의 생애를 통해서 학생들에게 생각해 볼 점을 질문한다. 4) “내가 백범이라면..”이란 질문을 스스로해보도록 한다.
-----	---	--

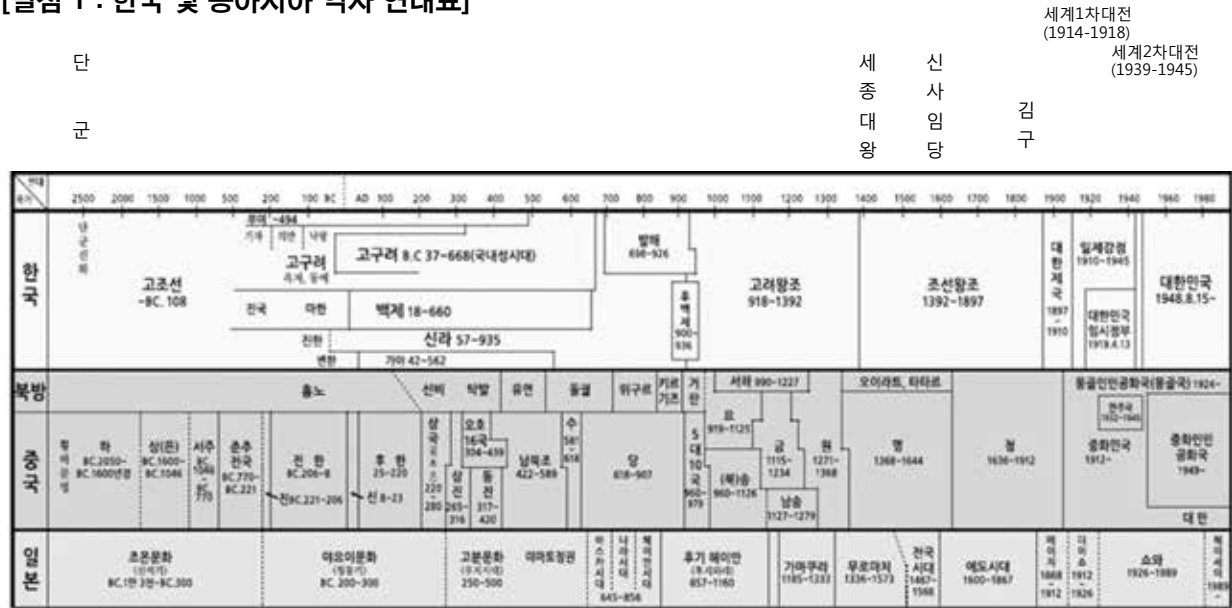
전 개	백범의 생애 ▶ 백범의 생애(4): 상해 임시정부, 백범 임시정부의 문지기가 되다. - 상해 임시정부의 역할 - 위기에 처한 임시정부 * 생각해 볼 점 모두가 떠나버린 임시정부를 지키는 백범 선생님은 자신이 말한 대로 ‘임시정부의 문지기’로서의 역할을 끝까지 지키셨습니다. 홀로 남은 백범 선생님의 심정은 어땠을까요? 자신의 생각을 적어보세요. ▶ 백범의 생애(5): 아름다운 청년들, 이봉창과 윤봉길을 만나다. 조국을 위한 희생정신 * 생각해 볼 점 이봉창과 윤봉길 모두 젊은 청년이었으나 죽음을 두려워하지 않았습 니다. 여러분이 이봉창 (혹은 윤봉길)이라면 조국을 위해서 목숨을 바칠 수 있을까요? 아마 힘들겠지요? 그렇다면 내가 조국을 위해서 할 수 있는 일은 무엇이 있을까요? ▶ 백범의 생애(6): 자주 독립과 통일을 향한 열정 - 독립운동을 통합하기 위한 노력과 광복군 조직 - 일본의 항복, 무너진 자주 독립의 꿈 - 감격의 귀국, 남겨진 슬픔 * 생각해 볼 점 대한민국은 지구상 유일한 분단국가입니다. 한 나라가 서로 갈라져서 만나지 못하는 슬픔에 대해서 생각해 보세요. 6.25 전쟁으로 가족을 북에 남겨두고 온 사람들이 많았습니다. 그러나 38선 때문에 가족을 만나러 가지 못하는 사람들의 마음이 어떨까요? 통일을 위해서 우리가 할 수 있는 노력을 생각해 보세요. ▶ 백범 김구 선생의 생애를 통해 들어난 선생의 인품을 정리한다. 1. ‘마음 좋은 사람’이란?: 판단, 실행, 계속 2. 벼랑에서 잡은 손을 놓을 수 있는 참된 용기: 결단 3. 백범의 이름의 의미와 임시정부를 지키는 문지기: 백범의 겸손 4. 독립과 통일을 향한 백범의 나라 사랑: 불굴의 투지와 희생정신 ▶ 백범의 ‘나의 소원’ 그리고 백범이 꿈꾼 대한민국 첫째도, 둘째도, 셋째도 “내 소원은 대한 독립이요” 라고 대답한 것처럼 백범 선생의 소원은 완전한 자주 독립 국가였다는 것을 가르치고, 자주 독립국가의 뜻을 함께 생각해 본다. 또한, 백범 선생님이 꿈꾼 대한민국 은 부강한 나라가 되는 것이 아니라 세계에서 가장 아름다운 나라가 되 는 것임을 부각시키고, ‘아름다운 나라’(높은 문화의 힘을 가지고 우리 자신과 다른 사람들이 행복하게 사는 나라)에 대해 함께 생각해 본다. * 생각해 볼 점 미주 한인 사회에서 한국인으로 살아가는 학생들의 ‘소원’은 무엇이고 우리가 꿈꾸는 아름다운 나라는 무엇인지 생각해 본다.	백범 선생님이 소 원과 백범 선생님 이 꿈꾼 아름다 운 나라의 의미를 통해서 학생들에 게 조국에 대한 사 랑과 한국인으로 서의 정체성을 가 지고 어떻게 살아 가야 할지에 대한 비전을 세우도록 한다.
-----	--	---

정리	독서 감상문의 형식 및 글쓰기 배우기 독서 감상문 제목 정하기 처음 1. 이 책을 읽게 된 동기는 무엇인가? 2. 당시 시대적 배경에 대해 바르게 이해하고 있는가? 3. 내가 한국인인가? 미국인인가? 자신의 정체성을 진단한다. 중간 1. 백범 김구의 생애에 대해 간략하게 요약하기 2. 시대적 배경이 어떠했는지 살펴보고 시대적 배경 속에서 보여준 백범의 조국사랑이 무엇인지 살펴본다. 3. 백범 김구의 생애 가운데 인상 깊었던 내용을 선택하고 그것에 대한 느낌과 생각을 쓴다. 4. “내가 백범이라면...” 백범의 마음을 이해해 본다. 끝 1. 백범 선생님이 꿈꾼 아름다운 나라는 무엇일까요? 2. 백범 선생님을 통해서 우리가 배울 점을 무엇이 있을까요? 3. 백범이 죽은 후 우리에게 남은 숙제는 무엇일까요? 분단된 조국을 위해 우리가 할 수 있는 일은 무엇이 있을까요?	눈높이 국어: 글쓰기 잘하기/독서 감상문
	연극 준비하기 학생과 선생님이 함께하는 연극 ‘백범 김구, 아름다운 청년들을 만나다’ 1. 백범의 생애 가운데 학생들이 가장 인상 깊은 장면을 연극으로 표현함으로써 학생 스스로가 백범이 되어, 독립운동가가 되어 조국의 독립과 통일을 위해 힘쓰는 자가 되어 본다. 2. 연극 대본은 학생들의 숙지한 내용을 토대로 자유롭게 창의적으로 쓰고 학생과 선생님이 함께 연극에 참여한다. 3. 당시의 어두운 시대적 배경을 희극화 시킬 수 있는 유머를 첨가하여 독립운동을 긍정적으로 표현해 본다. 4. 연극 공연을 통해 한글 학교 및 지역사회에 민족의 선각자, 백범 김구를 소개한다.	임마누엘 한국학교는 조국의 독립을 위해 김구 선생과 젊은 청년, 이봉창과 윤봉길과의 만남을 연극으로 표현. 연극대본 [별첨]

학습내용정리	1. 한국 및 세계 역사 연대표 속에서 한국 근대사 이해하기 2. 동영상 및 사진자료를 통해 백범 선생님의 생애와 시대적 배경 이해하기 3. ‘김구, 아름다운 나라를 꿈꾸다’를 읽고 6단계로 나누어 백범의 생애를 살펴보고 각 단계에서 들었던 백범 선생님의 인품과 정신을 공부한다. 4. 자유토론을 통해 미주 한인사회를 살아가는 학생들의 정체성을 확인하고 김구선생님을 통해 한국인으로서의 정체성과 애국심을 심어준다. 5. 백범 김구 독서 감상문 쓰기 6. 연극 대본을 쓰고 연극 준비하기
--------	--

학습과제 물	1. ‘김구 아름다운 나라를 꿈꾸다’ 을 읽어 오기 (6단계의 백범의 생애에 근거해 책을 나눠서 읽도록 한다.) 2. 백범의 생애를 자신의 말로 발표해 보고, 생각해 볼 문제 풀어보기 3. 독서감상문의 형식을 숙지하고 독서 감상문 쓰기 4. 연극 대본 완성하고 연극 연습하기
수업진도 예고	백범 김구 독서감상문 발표 및 침식지도 연극 발표

[별첨 1 : 한국 및 동아시아 역사 연대표]

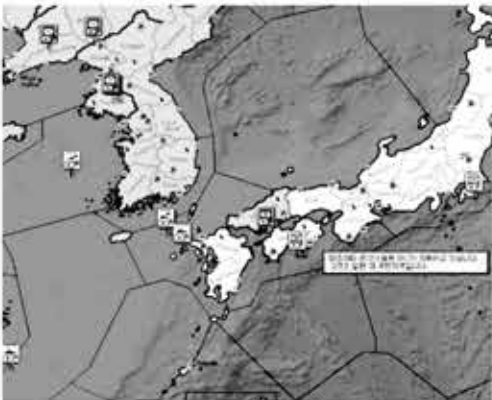


한국 및 세계 역사 연대표를 가지고 학생들이 알고 있는 역사적 인물 및 사건을 찾아본 후에 백범 김구 선생님이 살았던 시기를 알려준다.

학생들이 이미 알고 있는 사실에 새로운 사실을 연관 지어 설명함으로써 새로운 사실을 친근하게 받아들이도록 한다.

[별첨 2 : 한반도의 지리적 위치]

한반도의 지리적 위치가 세계 정세에 미친 영향을 설명한다. 과학의 발달과 산업화가 세계에 미친 영향과 당시 조선 말기 서구 문명을 받아들이기 않았던 한국을 비교하며 설명한다.



[별첨 3 : 연극, “백범 김구, 아름다운 청년들을 만나다.” 중 <제1막: 백범 김구, 이봉창을 만나다>]

연극의 목적

1. 학생들이 배운 백범 김구의 삶을 요약하고 정리해 보고, 다 함께 연극 대본을 만들고 연극에 참여함으로써 수업시간에 배운 내용을 각자의 역할을 통해 구현해 본다.
2. 무거운 시대적 배경과 사건들을 희극과 시킴으로써 한국의 밝은 미래의 이미지를 심어준다.
3. 백범 김구를 한글학교와 지역사회에 소개한다.

연극 제목	“백범 김구, 아름다운 청년들을 만나다.” 중 <제1막: 백범 김구, 이봉창을 만나다>
연극 참가자	임마누엘 한글학교 지구반
등장인물	김구(김민서), 이봉창(조아라), 일본호위무사(김예지, 임현아), 신문팔이 소년(문선한), 일본 천왕(이민준), 임시정부직원(김예지), 행인1(임현아), 행인2(김민서)

<제1막: 백범 김구, 이봉창을 만나다>

♦ 1장: 1931년 1월, 상해 임시정부

추위를 참다 못해 담요를 뒤집어 쓴 백범은 난로 앞에서 불을 쪼고 있다. 그 때 문을 두드리는 소리가 나면서 일본 행색을 한 이봉창이 등장한다.

이봉창: (일본 억양으로 밝게) 곤니치와!

김구: (일본인이라 생각하고 경계하는 눈빛을 보내며) 당신은 누구시죠?

이봉창: 안녕하세요? 저는 이봉창이라고 합니다. 오해하지 마세요. 전 한국사람입니다. 백범 선생님을 만나고 싶어서 여기까지 왔습니다.

김구: (안도의 한숨을 쉰다.)아~ 그러십니까.

이봉창: (김구 선생님의 두 손을 꼭 잡으며) 선생님~ (큰 소리로)전 조국의 독립을 위해서 제 목숨을 내 놓겠습니다.!!

이봉창과 김구, 임시정부 직원들은 식당 자리에 앉는다.

이봉창: 당신들은, 왜 일본 천왕을 못 죽입니까?

임시정부 직원: (버럭 화를 내며)뭐라고요? 어떻게 천왕을 죽입니까?

이봉창: 천왕이 지나갈 때, 사람들이 모두 길가에 엎드립니다. 그 때 내 손에 폭탄 하나만 있었다면, 천왕이 지금도 살아 있었겠습니까? (단호하고 확신에 찬 목소리로 크게 말한다.)

임시정부 직원: 이 사람 정신이 나갔군! 선생님, 이 사람의 말을 믿지 마세요! (자리에서 벌떡 일어나 밖으로 나간다. 팡! 문 닫는 소리가 들린다)

김구: (두 사람의 대화를 듣고 있던 김구 곰곰이 생각하더니 이봉창에게 말을 건넨다.) 정말 일본 천왕을 죽일 수 있겠소?

이봉창: 그럼요~. 전 독립운동에 목숨을 내놓을 수 있습니다.

이봉창은 퇴장하고, 김구는 책상에 앉아서 해외동포들에게 독립자금을 보내 달라고 편지를 쓴다.
돈이 들어 있는 편지가 김구에게 배달된다.

◆ 2장: 1931년 12월 밤, 김구와 이봉창, 비밀리에 만나다.

김구가 폭탄 두 개를 가지고 등장한다.

김구: 이것은 미국, 러시아 해외 동포들이 보내온 돈으로 산 폭탄이요. 일본에 가서 한국의 원수 일본 천왕을 죽이시요!

이봉창: 알겠습니다!

김구: 당신을 위해 기도하겠습니다.

김구와 이봉창은 서로 눈물을 흘리며 포옹한다.

◆ 3장: 1932년 1월 일본, 도쿄

1932년 일본, 새해를 맞아 일본 천황 히로히토의 행렬이 지나간다.

일본호위무사1: (허리에 찬 칼을 빼어 들고) 길을 비켜라, 천왕이 지나가신다! 길을 비켜라!

일본호위무사2: (사람들을 밀치려) 천왕이 지나가신다. 옆드려 절해라!

이봉창은 군중 속에서 옆드려 절하다가 폭탄을 가슴 속에서 꺼낸다.

이봉창: 조국의 원수! 천왕! 죽어라!! (폭탄을 천왕을 향해 던진다)

폭탄이 날아가 천왕의 앞에 떨어지지만, 그 성능이 좋지 못해 크게 터지지 않는다.
당화하던 일본 호위무사들이 천왕의 앞을 막는다.

이봉창: (가슴에서 태극기를 꺼내며) 대한독립 만세!

일본호위 무사1: 저 자를 잡아라!

◆ 4장: 한국의 거리

사람들이 거리를 지나고 있고 신문팔이 소년이 등장한다.

신문팔이 소년: (신문을 던지며) 호외요~ 호외~. 이봉창이 일본천왕에게 폭탄을 던졌어요!

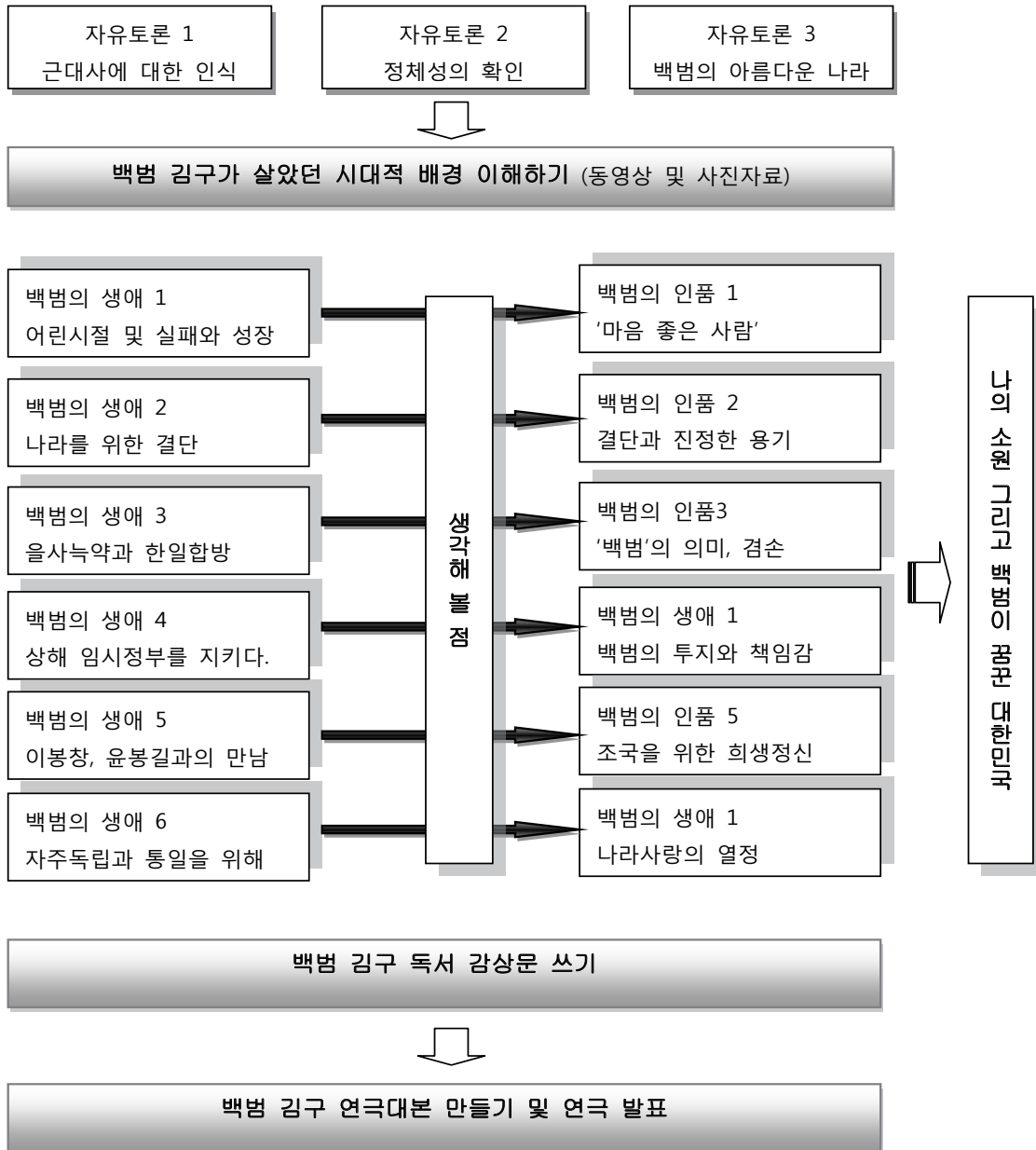
행인1: (거리에서 신문을 들어 읽더니) 뭐라고! 천왕에게 폭탄을 던졌다고!

행인2: (신문을 같이 보면서 큰 소리로 읽는다.) “한국인, 이봉창이 일본 천왕을 저격하였으나, 불행히도 명중하지 않았다” 이봉창! 정말 대단한 사람이군!

행인1: 이봉창의 나이가 겨우 서른 둘이래요~(눈물을 흘린다)

행인2: 정말 조국을 위해 목숨을 내놓다니... 정말 대단한 청년일세!

[별첨 4 백범 김구 수업 진행표]





제5회 「백범일지」 독서 감상문 쓰기대회 수상작

김구의 꿈

• 황지원

뉴욕한국학교 고급반

한국은 권리도 없이 일본의 압제와 강제 아래 살았는데, 김구는 다시 독립국가로의 한국을 위해 싸웠다. 결국 그의 꿈은 한국이 세계 평화를 위한 시작이 되는 거였다. 외국 국가에 대한 모범을 갖는 것이었다. 김구의 전기를 읽고, 나는 그의 삶에서 다수의 따옴표를 만났다. 그리고 궁금했다. 오늘날 한국은 김구의 꿈처럼 살고 있나? 나는 김구의 꿈을 따라 살고 있나?

김구, 뭘 원하는 거였을까? 무엇을 위해 김구는 엄청난 고난의 길을 걸으며 목숨도 아끼지 않고 살았던 것일까? 그런 김구는 오늘날 한국의 모습을 자랑스럽게 생각하실까? 내가 그의 삶에 대해 더 읽으면서 이러한 질문은 내 마음을 흔들리게 하기 시작했다. 아무것도 바라는 것 없이 자랑스러운 한국을 만들기 위해 희망을 포기하지 않았는데, 그는 자신의 이상적인 한국 만들기에 성공했다고 생각할까? 그런 질문이 내 마음에 튀어 들어왔다. 첫 번째 대답을 위해 나는 김구가 진정으로 원하는 것을 생각하기 시작했다. 내 대답은 '예'이어야 하는데... 한국은 진정으로 그를 자랑스럽게 생각하고 있는데, 나는 김구가 우리의 모습을 자랑스러워 할 것인가에 대한 대답으로 정직하게 '예'라고 내 자신의 질문에 대답 할 수 있기를 원하지만, 내 마음의 바닥에서, 나는 많은 면에서 그는 실망하게 될 것이라는 점을 알고 있었다.

김구의 이상은 한국이 세계 평화를 구현하는 국가로 서는 것. 통일을 이루는 것이다. 그러나 오늘의 우리 한국은 평화와 화합, 삶의 여유가 넘치는 공간은 아닌듯 보인다. 이러한 결과는 나에게 뿐 아니라 김구에 게도 큰 실망이리라... 조국의 미래를 위해 싸우며 옥살이를 반복했던, 그러면서도 조국과 우리 국민들에게 희망을 전달했던 김구의 꿈과는 거리가 있다. 한국은 세계 평화를 달성하는 방법에 있어서 다른 나라들에게 모범적 사례가 될 수 있을까? 나는 맘속으로는 한국이 그러길 진정 바라지만, 그러기에는 너무도 갈 길이 멀기만 하다. 김구가 꿈꿨던 세계 평화의 구상에조차 크게 미치지 못하고 있는 것이 안타깝다.

예전에는 한국이 세계 평화를 구현하는데 무척 소홀하구나라고 생각하고 부끄러웠다. 그러나 김구를 알게 되면서 내 생각은 바뀌었다. 한국 또는 한국정부를 향해 손가락질하는 것은 옳은 방법이 아니다. 김구가 온몸으로 했듯이 나 자신도 해야함을 배웠다. 한국이 왜 세계 평화의 좋은 사례가 되지 못하는지에 나의 게으름 또한 기여하고 있음을 반성하게 됐다. 내가 하고, 우리 가족이 함께 하고, 그러면 우리나라가 변해간다. 내가 하지 않으면서 다른 사람, 한국정부를 비난하는 것은 옳지 않다. 나는 김구의 꿈을 소홀히 한 부분이 있었다.

세계 평화는 가정에서 시작한다. 힘없는 십대 소녀가 세계 평화를 위한 꿈을 집에서부터 시작할 수 있다고 얘기하면 여러분은 내가 제정신이 아니라고 생각할 것이다. 집에서 가족과 함께, 그리고 이웃과 함께 꿈을 나누고 실천해 가면 이뤄진다. 창피하지만, 나는 밖에서는 안 그러는데 집에서는 내가 가족끼리 말싸움을 하며 가정의 평화를 켜다는 사실을 인정한다. 그러나 내가 미소지으면 부모님도 동생도 미소지으며 집은 평화롭게 변한다. 가정에서의 평화도 못 만드는 내가 어떻게 세계 평화를 하겠나 반성했다. 이렇듯 평화는 평화를 사랑하는 사람들이 평화로 주변 사람들에게 영향을 미치며 넓게 퍼져 나간다는 것을 믿게 되었다.

나는 김구의 이상에 관해 계속 생각했다. 한국의 자랑스런 인물 김구, 그가 그린 이상을 실천할 수 있을까? 우선 그의 꿈은 다른 이들의 이상을 모방하는 것이 아니다. 외국인들에 의해 영향을 받는 그런 나라가 되는 것을 원하지도 않았다. 김구는 한국문화가 한국에 풍요롭게 넘실대는 그런 나라를 원했다. 나는 단지 십대이지만, 내가 한국문화를 열심히 배우면 다른 사람들에게도 영향을 미칠 것이라는 생각에 도달했다. 한국문화를 더 열심히 배우야 한다는 생각에도 도달했다. 한국문화를 익혀야 내 말과 행동에서 한국문화가 전파되고 세계 평화로 이어진다는 생각이다. 내 행동이 바깥 세상으로 확산된다는 믿음을 갖게 되었기 때문이다.

나는 한국이 열정과 문화를 우선 순위에 두는 나라가 되기를 원한다. 김구가 다른 나라를 모방하기보다 오히려 다른 나라가 우리 나라를 배우려 하기를 원했던 것처럼. 한국에 대해 갖고 있던 김구의 이상은 나의 가치관, 인생관에 많은 영향을 끼치게 되었다. 한국이 놀라운 경제적, 산업적, 기술적 발전을 해왔다는 것은 좋은 일임이 틀림없다. 그러나 그것이 한국을 자랑스런 국가임을 증명하지는 않는다는 생각이다. 김구가 보기에도 한국의 번영은 분명 만족스런 결과이겠지만, 한국이 통일되지 못한 채 두 개의 나라로 분단되어, 원수로 남아 있는 것은 한으로 남아 있을 것이다. 나는 이런 이루지 못한 꿈을 향해 나아가리라 다짐했다.

세계를 평화롭게 하고 한국을 통일하는 것. 이것은 단순히 꿈이어서는 안된다. 나 자신부터 노력하고 우리 모두가 노력하는 각오이어야 한다. 십대 여학생으로서, 나 같은 한 사람이 사회의 변화를 만들 수 있을까 하는 궁금증이 아직도 나에게 있지만, 김구를 공부하며, 나는 나와 우리 공동체가 함께라면 해낼 수 있으리란 확신을 얻었다. 김구가 꿈꾸던 문화가 넘치는 굳건한 한국 건설, 우리는 이 꿈과 함께 살아갈 것이다. 내가 노력하고 지역 사회가 노력하면, 우리는 김구의 꿈을 실현해 낼 것이다.





2세들이 왜 모국어를 유지해야 하는가?*

• 민병갑

퀸즈대 및 뉴욕시립대 대학원 석좌교수

1880년부터 1930년까지 약 50년간이 미국역사에서 ‘대량이민시대 (the mass migration period)’로 알려졌다. 이 시기에 약 2천8백만의 이민자들이 미국에 건너왔다. 1880년 이전의 이민자들 거의 대부분이 미국국가를 건설한 서북유럽출신의 개신교도들이었는데 반해, 1880년 이후에 미국에 온 이민자들의 대부분은 자본주의의 발전이 늦은 남유럽(이탈리아와 스페인 등)과 동유럽(러시아, 폴란드 및 헝가리 등)에서 온 비개신교도들(카톨릭, 유대인 및 동방정교도)이었다.

“대량이민시대”에 들어온 비개신교 이민자들은 처음에 미국태생의 개신교도들로부터 엄청난 차별을 받고 직업도 미국사회 밑바닥의 막노동에 종사했다. 하지만 그 후손들은 미국사회에 빨리 동화되어 오늘의 미국 백인사회를 형성하고 있다. 그 당시 미국에 이민 온 민족 중 민족문화 전통유지와 자신의 커뮤니티를 유지하기 위해 무한한 노력을 한 유대인 민족을 제외한 타 백인민족 모두 미국사회에 동화되어 오늘날 그들 후손의 80%이상이 타민족과 결혼해 3,4,5세대가 된 그들 후손들은 거의 다 민족정체성을 잃었다.

1930년대의 경제공황 시기와 1945년대 전반의 2차대전 시기에는 미국이민이 가장 낮은 시기였다. 2차대전 이후 미국과 유럽의 경제가 점차 상승함에 따라 미국에서 많은 이민자들을 필요로 했다. 유럽 국가들도 전후 경제가 복구되어 유럽인들의 미국이민을 꺼리자 미의회는 1960년에 유럽의 백인위주로 제정된 인종차별적 이민법을 철폐하고 세계 모든 국가에 미국이민의 기회를 공평하게 주었다. 이 새 이민법의 발효는 제3세계, 특히 세계인구가 집중되어 있는 아시아 국가와 남미국가로부터의 대량이민을 초래하게 되었다. 미국의 이민을 연구하는 학자들은 1970년대부터 미국이 ‘제2의 대량이민시대’를 연 것으로 보고 있는데, 이러한 2기 대량이민시대는 거의 끝이 없이 계속될 것으로 예상하고 있다.

오늘날 제2의 대량이민시대에 주축이 되는 아시아계, 남미계보 카리비아 연안의 흑인이민자들은 전체 미국이민자의 약 80%를 차지하고 있으며, 앞으로 이 세 소수인종의 비율은 계속 늘어날 전망이다. 오늘의 이민민족은 인종적으로 미국의 주류를 이루는 백인과 다르기 때문에 인종차별을 받을 수 있다.

이외에도 오늘의 새 이민민족은 그들의 미국사회 적응에 있어서 19세기 백인 이민민족과는 크게 다른점이 두가지 있다. 첫째로, 과거에는 미국정부가 동화주의 정책을 써서 이민자와 그 자손들이 미국문화와 사회에 빨리 동화되도록 데 반해, 오늘날 미국정부의 기본정책은 다문화주의로, 모든 이민민족이 자기 문화전통을 유지할 수 있도록 공립학교 교육제도와 커뮤니티 활동에서 다원성을 강조하고 있다. 영어가 서툰 이민자녀들은 2중언어를 통해 수업을 받을 수 있게 하며, 이민학생들의 문화역

* 이광호, 민병갑, 박종권 및 오지영 편저 「뉴욕 뉴저지 지역의 한국학교: 역사 및 현황」 (2015)에 게재된 본 저자의 글을 수정한 것임

사를 반영하는 과목들이 많이 늘어났다. 또한 학부형이나 병원환자, 공공기관 이용자들을 위한 2중언어 서비스도 확장되었다. 이러한 미국정부의 정책전환은 이민자와 그 자녀들의 미국사회 적응을 쉽게 하고 있으며 이민민족이 자신의 문화전통을 유지하면서 궁지를 가지고 미국에 사는 것을 쉽게 만들었다. 이것은 이민자들에게는 아주 다행스러운 일이 아닐 수 없다.

둘째로, 오늘날 이민자들이 19세기말과 20세기초의 백인이민 민족자들과 크게 다른 미국생활을 할 수 있게 만든 요소는 항공, 통신, 인터넷기술의 놀라운 발전으로 오늘날 이민자들이 모국과 초국가적 관계(Transnationalities)를 유지하면서 살 수 있게 되었다는 사실이다. 과거의 백인이민자들은 미국에서 본국을 방문하는 것이 아주 힘든 일이었으며 전화를 통해 소식을 전하는 것도 쉽지 않았다. 하지만 오늘 한국이민자나 타 이민자들은 본국에 자주 여행을 할 수 있으며, 본국에 있는 친척이나 친구와 전화통화는 물론 화상통화를 쉽게 할 수 있다. 뉴욕거주 한국유학생들은 한국에 있는 부모, 형제들과 일주일에 몇번씩 통화를 하고 있으며, 또한 발달된 대중매체 기술로 인해 오늘의 이민자들은 매일 TV를 통해 본국의 음악프로그램이나 연속극을 볼 수 있다. 과거에 비해 오늘의 이민자들이 이렇게 쉽게 본국과 연계를 가지고 살 수 있는 것은 얼마나 다행스러운 일인지 모른다.

미국정부가 다문화 정책을 써서 이민자와 그 자녀들이 과거에 비해 훨씬 쉽게 자기언어와 문화전통을 유지할 수 있게 되었다. 또한 모국과의 초국가적 연계도 우리 언어와 문화를 유지하는데 큰 큰 도움이 되었다. 예를 들면 오늘날 2세 한국인들은 한국 TV프로그램을 보고 들음으로써 한국어 실력을 향상시킬 수 있었으며 한국의 문화도 익힐 수 있게 되었다. 또한 한국의 연예인들이 뉴욕지역을 자주 방문해 한국의 노래와 무용을 하니 한국에 사는 것처럼 한국문화와 가까워질 수 있는 것이다.

그렇다면 한국이민 부모나 한국의 재외동포정책에 관여하는 정부기관에서 일하는 분들이 관심있는 질문은, 2세들이 한국어를 배우고 한국문화를 익히는 것이 미국학교 공부와 미국직장생활에 도움이 되는가 하는 것이다. 19세기말과 20세기에 미국에 이민온 백인들의 자녀들에 관한 연구결과는 본국의 문화전통을 잊고 미국에 빨리 동화된 아이들이 학교성적이 높았다. 이 결과는 미국정부와 학교가 이민자녀들을 빨리 미국사회에 동화시키기를 원했기 때문에 일어난 당연한 결과였다. 하지만 최근에 연구된 겨로가에 의하면 20세기말에 이민온 아시안과 라틴계 이민자들의 자녀들은 모국어와 영어에 능통한 2중언어 학생들이 영어만 쓰는 학생들보다 성적이 더 높게 나왔다.

모국어 유지가 학교 성적에 긍정적 영향을 끼친다는 사실을 가장 체계적으로 보여 준 저서는 민쥬(Min Zhou)와 칼 뱅스톤(Carl Bankston, Jr.)이 공동으로 집필한 「미국인으로 성장:베트남계 어린이들이 어떻게 미국 생활에 적응하는가? (Growing Up American: How to Vietnamese Children Adopt to Life in the United State)」이다. 이 책은 뉴올리언스의 한 저소득층 흑인 지역 고교에 재학 중인 베트남계 학생들을 대상으로 한 설문 조사를 토대로 쓰여졌다.

<표1>은 이 책에 들어 있는 베트남계 고교생의 모국어 능력 (읽기와 쓰기)과 그들의 학교 성적과의 상관관계를 나타내는 도표를 약간 변형한 것이다. 베트남어를 아주 잘한 다고 한 학생의 거의 반(47%)은 평균 성적 A를 받았고 그들 중 아무도 제일 나쁜 성적인 F~D를 받지 않았다. 반면에 베트남어를 전혀 못하거나 아주 약간 한다고 응답한 학생 중 8%만이 평균 A를 받았으며, 20%나 되는 학생이 F~D성적을 받았다. <표1>은 베트남어를 잘하는 학생은 학교 성적이 좋은 반면, 잘 못하는 학생은 학교 성적도 나쁘다는 것을 명확히 보여 주고 있다. 이 책에 제시된 다른 도표들은 베트남 전통 가족제도를 긍정적으로 생각하거나 베트남인 친구가 많은 베트남 학생일수록 성적이 더 좋고 또 대학에 진학하는 것을 중요하다고 생각하고 있다는 것을 보여 준다.

표1 ▶ 베트남계 고교생의 모국어 능력과 평균 성적과의 상관 관계(%)

베트남어 읽고 쓰기					
평균 성적	전혀 못하거나 아주 조금 함	조금 함	어느정도 잘함	아주 잘함	총계
F~D	20.4	3.3	1.0	0.0	4.0 (14)
C	30.6	24.4	12.0	8.2	16.7 (58)
B-	12.1	21.1	12.0	8.3	13.2 (46)
B+	28.6	38.9	50.0	36.7	39.9 (139)
A	8.3	12.3	25.0	46.8	26.2 (91)
총계	100.0(149)	100.0(90)	100.0(100)	100.0(109)	100.0(348)
출전: Zhou, Min and Carl Bankston, Jr., 1998, <i>Growing Up American: How to Vietnamese Children Adopt to Life in the United States</i> , New York: Russell Sage foundation, p.120					

루벤 람바트(Ruben Rumbaut) 교수는 1986년과 1988년에 샌디에이고(San Diego) 시 교육국 내의 학교에 재학 중인 이민 자녀 학생들을 상대로 대규모 설문 조사를 실시하였는데, 그의 연구 중 가장 중요한 발견은 모국어와 영어 양쪽에 다 능숙한 학생이 어느 한 쪽에만 능숙한 학생보다 성적이 현저하게 높다는 사실이었다. <표2>는 그의 저서에 포함된 도표를 변형하여 간결하게 정리한 것인데, 이런 사실을 극명하게 보여 준다.

우선 중국·한국·일본계 학생들로 구성된 동아시아 학생이 타민족 학생들보다 평균 성적이 훨씬 높고, 라틴계는 제일 낮다. 베트남을 포함한 인도차이나계 학생의 성적은 동아시아계 학생보다 낮지만 필리핀계보다 높았다. 백인 학생은 이민 자녀의 비율이 적어서 이 통계에 들어 있지 않지만 필리핀계 학생보다 약간 높은 평점을 보여 준다. 이러한 추세는 샌디에이고 지역에만 국한된 것이 아니라 미 전역에서도 비슷한 양상을 보인다.

표2 ▶ 샌디에이고 시 교육국 이민 자녀 학생의 언어 능력별 평균성적(1989년)

평점 (GPA)				
출신 지역	모국어 능숙/ 영어 미숙	영어 능숙/ 모국어 미숙	두 언어에 모두 능숙	전체 (총 표본)
동 아시아계 (중국,한국,일본)	2.86	2.58	3.02	2.78 (1,050)
인도차이나계 (베트남,라오스, 캄보디아)	2.35	2.72	2.94	2.62 (3,102)
필리핀계	1.94	2.38	2.49	2.41 (3,311)
라틴계	1.74	2.01	1.91	1.91(15,656)
출전: Rumbaut, Ruben, 1995, "The New Californians: Comparative Research Findings on the Educational Progress of Immigrant Children," In <i>The California's Children</i> , edited by Ruben Rumbaut and Wayne Cornelius, San Diego, CA: Center for U.S.-Mexican Studies, University of California at San Diego.p.36				

〈표2〉에서 더 관심을 끄는 것은 아시아계 학생 중에서 모국어와 영어 양쪽 언어에 모두 익숙한 학생이 모국어나 영어 어느한 가지에만 능숙한 학생보다 학교 성적이 더 좋다는 사실이다. 영어에만 능숙한 아시아계 학생은 주로 미국 출생자들로, 아이들의 학업과 일류 대학 진학의 중요성을 강조하지 않는 미국 문화의 영향을 더 많이 받아서 1.5세로 구성된 아시아계 이중 언어권 학생에 비하여 학업 성적이 떨어진다. 특히 한국계를 포함한 동아시아계 학생은 모국어에 능숙하고 영어에 미숙한 주로 12세 이후에 미국에 온 이민 학생이 영어권 학생보다 성적이 더 좋은데, 이것은 유교권인 동아시아 국가 출신 이민 학생들이 본국에서부터 강조된 좋은 학업 성적과 일류 대학 진학의 중요성을 강하게 의식하고 공부를 더 열심히 하였기 때문인 것으로 해석된다.

미국의 아시아계 학생이 영어만 능숙하게 잘하고 미국 관습만 잘 익히면 학교에서 공부를 잘할 것 같은데 왜 이중 언어, 이중 문화권의 학생이 공부를 더 잘하고, 모국어와 모국 문화에 익숙지 않은 미국 출생 학생들이 학업에서 어려움을 겪을까? 이 질문에 대한 답은 오늘날의 미국 청소년 문화에서 쉽게 찾을 수 있다. 오늘날 미국 청소년 문화는 밤에 바깥에 나가 돌아다니는 행아웃(hang out), 데이트, 조기 성생활, 마약 복용 등 많은 부정적인 면을 가지고 있어서, 아시아계 학생들이 미국 문화에 동화한다는 것은 바로 이러한 부정적 미국 청소년 문화에 동화되다는 것도 의미한다. 한국 내에서도 이런 부정적 미국 청소년 문화의 영향으로 청소년 문제가 커지고 있다. 한국에서도 청소년들을 건전하게 키우기 위해서 아이들을 서구 문화의 나쁜 면으로부터 보호하여야 되듯이, 미국에서도 아이들에게 동양 문화의 좋은 관습을 심어 주어 이들이 미국의 부정적 청소년 문화에 휩쓸리지 않도록 보호하는 것이 필요하다. 아시아계 이중 언어권 학생들이 영어권 학생보다 성적이 좋은 이유는 모국어를 배운 학생들은 그만큼 집에서 부모와 많은 시간을 보내므로 아시아의 문화와 관습을 접할 기회도 많기 때문이다. 아시아 문화 가치관 중에 어른을 존중하는 것과 학교 성적의 중요성을 강조하는 것은 분명히 학교 공부에 도움이 된다. 앞에서 우리는 아시아계 미국 출생자들 중 한국계를 포함한 대부분의 경우, 여자가 남자보다 대학 졸업 비율이 높다는 사실을 알았다. 아시아계 여자들이 교육 수준에서 약간 앞서는 이유도 아시아계 이민자들이 아들보다는 딸을 더 전통적으로 키워 딸들이 밖으로 나돌지 않고 집안에 있게 하여 외부의 나쁜 청소년 문화로부터 보호하였기 때문이다.

람바트 교수의 또 다른 연구에 따르면 미국 출생 학생들은 외국 출생 학생보다 건강도 더 나쁘고 마약 사용률이나 청소년 범죄율도 더 높는데, 이것도 미국 출생 청소년들이 부정적인 미국 청소년 문화에 더 많이 몰들기 때문에 일어나는 현상이다. 미국 청소년들은 식당에서 야채나 과일을 피하고 고기나 패스트푸드를 즐기고 물 대신 탄산음료를 많이 마시는 경향이 있는데, 이것이 건강에 해가 된다는 사실을 우리는 잘 알고 있다. 모국의 문화 전통을 지키는 청소년들은 부모와 식사를 집에서 많이 하기 때문에 건강에 해가 되는 음식을 피할 수 있다.

이중 언어, 이중 문화권 학생들이 영어만 하는 학생보다 학교 공부를 더 잘할 수 있게 기여한 또 다른 요소는 1960년대부터 미국의 교육 제도가 동화주의(Anglo-Conformity) 원칙을 버리고 문화 복수주의(Multiculturalism)로 방향을 크게 전환하였기 때문이다. 과거 동화주의 원칙의 교육 제도는 소수 민족 자녀나 이민 자녀가 자기 문화 전통을 버리고 백인 문화에 동화하게 만드는 것을 목표로 삼았다. 이와 대조적으로 새로 도입된 문화 복수주의 교육은 소수 민족 및 이민 자녀들의 문화, 역사, 언어 배경을 학과목에 반영하고 소수 민족 교사의 채용을 늘려서 소수 민족 학생이 학교에서 소외감을

느끼지 않도록 여러 가지 조치를 취하였다. 따라서 모국어와 모국 문화를 잘 아는 이민 자녀 학생들은 학교에서 자기 민족에 관련된 특기를 효과적으로 살릴 수 있는 기회를 많이 가지게 되었다. 예를 들어 뉴욕 시에서만도 여러 고등학교에서 한국어를 외국어로 선택할 수 있기 때문에 한국어를 잘하는 2세 한국 학생은 자신의 외국어 실력을 발휘할 수 있다. 또 이들은 한인 교회 및 한국어 신문사에서 여는 한국어로 시나 수필쓰기, 번역하기 등의 경연 대회에도 참가하여 자신의 한국어 실력을 발휘한다.

이처럼 2세 교포가 한국의 문화 전통을 유지하면 학교에서 성적을 받는 데에 이롭고, 결국 그들의 주류 사회 진출을 돕는다. 또한 이중 언어, 이중 문화에 익숙한 2세는 학교 공부에만 유리한 것이 아니라 사회에 나가서 직업을 구할 때도 더 좋은 기회를 얻을 수 있다. 우선 지난 20~30년 동안 미국의 많은 대학교가 한국학 프로그램을 개설하여 한국계 교수를 많이 채용하였는데, 한국학 분야에서는 한국인 배경이 분명히 유리하게 작용한다. 그뿐 아니라 미국 대기업도 아시아 관련 부서의 일을 맡기거나 아시아 국가에 있는 지사에 파견하기 위해 종종 아시아계 2세를 선호하는 경향이 있다. 한국어에 능숙한 2세 교포는 미국에 설립된 한국 기업체의 지상사(支商社)에도 근무할 수 있고, 한국에 좋은 대우로 파견되기도 한다. 세계화 시대인 오늘날 2세들의 이중 언어, 이중 문화 배경은 그들이 직장을 잡는 데 큰 도움을 준다.

민병갑

퀸스칼리지 사회학과 석좌교수

퀸스칼리지 재외한인사회연구소 소장

재외동포언론인협의회 자랑스런 한국인 상 수상

뉴욕시 감사원장 수여 우수 아시안 아메리칸상 수상

미국사회학협회(ASA) 평생공로상 수상

pyonggap.min@qc.cuny.edu

북미 한글학교 한국어 교재 분석을 통한 제언

—한글학교 교사 설문 분석을 중심으로—

• 김재욱

한국의국어대학교 교육대학원 교수

I. 서론

재외 한글학교에는 동포 청소년 학습자를 위한 다수의 한국어 교재가 보급되어 있으나 현지 여건과 학습자의 특수성을 고려한 수준별·맞춤형 교재에 대한 요구가 높은 편이다. 그러나 현지에서 사용되고 있는 한국어 교재들의 내용에 대하여 현지 교육 상황과의 괴리, 한국 역사, 문화 내용 부족 등에 대한 개선 요구가 높은 것이 현실이다. 이에 본 연구에서는 이들 교재를 사용하는 북미 지역 한글학교¹ 교사를 대상으로 한 설문 조사²를 통해 현지 한글학교에서 사용하고 있는 한국어, 한국역사, 한국문화 교재의 현황을 파악하고 이들 교재를 사용하는 한글학교 교사들의 인식을 조사한다. 이를 통해 북미 지역 한글학교의 설립 목적과 주요 기능에 부합하는 현지화 교재 개발 및 교육과정 구성에 기초 자료를 제공하고자 한다.

II. 조사 방법

1. 조사 기간

본 연구를 수행하기 위하여 1차로 재외동포재단에서 주최한 ‘2014 재외한글학교 교사 초청 연수’에 참여한 북미 지역 교사들을 대상으로 서면 조사를 하였다.

2차 조사는 동일한 내용으로 온라인 설문조사 방법을 사용하여 2014년 7월 16일부터 8월 6일까지 실시하였다. 응답자 중 중복된 응답 및 불성실한 응답을 제외하고 분석하였다. 이를 통하여 149명의 교사 설문 응답지를 확보하였다.

2. 설문항목 구성

설문항목들은 대범주로 설문 응답자, 기본정보 설문, 재외한글학교 기본정보 및 운영 현황 설문, 한국어 교재 관련 설문, 한국문화 교재 관련 설문, 한국역사 교재 관련 설문 등으로 구분하고, 부록 설문으로 한국어, 한국문화, 한국역사 교재의 정체성 함양 관련 교수요목의 적합성 및 부적합성에 관한 설문으로 정리하였다.

1 한국학교는 통상 우리 정부에서 설립 승인한 정규 교육과정의 재외 한국학교를 의미하나 미주 지역의 경우 재미동포 청소년을 위한 비정규 과정의 주말 학교를 한국학교라 부른다. 본고에서는 재미한국학교, 캐나다 한글학교, 멕시코 한글학교 교사들을 대상으로 설문 조사한 것으로 이들 지역을 아울러 북미 지역 한글학교라 칭한다.

2 이 연구는 2014년 재외동포재단 프로젝트로 진행된 「재외한글학교 교재 분석 보고서」의 자료 중 북미 지역 한글학교 교사들이 작성한 서면 및 온라인 설문 조사 자료를 대상으로 재분석하였다.

설문문항 구성안은 다음 <표 1>과 같다.³

<표 1> 설문문항 구성표⁴

전체 문항	대분류	소분류	세부항목	기능	형태
12	교재 관련 정보	한국어교재	교재현황	교재 현황파악	
13			교재의 만족도	교재 현황파악	
14			교재의 장점	교재 현황파악	
15			교재의 단점	교재 현황파악	
16			교재의 현지 실정 반영 상황	현지화 현황파악	
17			교재의 현지화를 위한 요소	현지화 개선방안	복수선택
18			교재의 한민족 정체성 함양 내용	정체성 현황파악	
19			교재의 한민족 정체성 함양 내용 개선 필요성	정체성 개선방안	
20			교재의 한민족 정체성 함양 내용 개선 의견	정체성 개선방안	서술형
21		한국문화교재	문화교육 시행 현황	문화교육 현황파악	
22			교재현황	교재 현황파악	
23			교재의 만족도	교재 현황파악	
24			교재의 장점	교재 현황파악	
25			교재의 단점	교재 현황파악	
26			교재의 현지 실정 반영 상황	현지화 현황파악	
27			교재의 현지화를 위한 요소	현지화 개선방안	복수선택
28			한민족 정체성 함양 내용 현황	정체성 현황파악	
29			교재의 한민족 정체성 함양 내용 개선 필요성	정체성 개선방안	
30			교재의 한민족 정체성 함양 내용 개선 의견	정체성 개선방안	서술형
31		한국역사교재	역사교육 시행 현황	역사교육 현황파악	
32			교재현황	교재 현황파악	
33			교재의 만족도	교재 현황파악	
34			교재의 장점	교재 현황파악	
35			교재의 단점	교재 현황파악	
36			교재의 현지 실정 반영 상황	현지화 현황파악	
37			교재의 현지화를 위한 요소	현지화 개선방안	복수선택
38			한민족 정체성 함양 내용 현황	정체성 개선방안	
39			교재의 한민족 정체성 함양 내용 개선 필요성	정체성 개선방안	
40			교재의 한민족 정체성 함양 내용 개선 의견	정체성 개선방안	서술형

3 온라인 설문조사는 교사들의 이메일로 발송되었다. 그 주소는 다음과 같다.

https://docs.google.com/forms/d/1kvBpuhSf0Rr8gLibXATdkvIQYQHPFp-olxxjuGZsnfo/viewform?c=0&w=1&usp=mail_form_link

4 1~11번 항목은 신상 정보와 한글학교 정보를 파악하기 위한 것이고, 41번 항목은 재외동포재단 관련 내용으로 제외하였다. 설문지는 지면 관계상 생략하고 전체 설문지 내용은 「재외한글학교 교재 분석 최종 보고서」를 참조하기 바란다.

III. 분석 내용

1. 한국어 교재

북미 지역 한글학교에서 사용 중인 한국어 교재는 교육부에서 출판한 『한글학교 한국어』(한글), 『맞춤한국어』(맞춤), 한국교육과정평가원에서 출판한 『한국어』, 교육부에서 출판한 「국정교과서」 국어(국정), 각 대학기관 한국어교재(대학), 사설학습지(사설), 「자체 제작 교재」(자체)로 나누어 정리하였다.

1.1. 한국어 교재의 사용 현황 및 만족도

먼저 북미 지역 한글학교의 한국어 교재 사용 현황과 사용하고 있는 교재에 관한 만족도 조사 결과를 살펴본다.

한국어 교재 사용 현황을 분석해 봤을 때, 『맞춤한국어』를 사용하는 한국학교가 가장 많았다. 이외 『한글학교 한국어』도 많이 사용하며, 그 뒤를 『한국어』가 잇는 것으로 나타났다.

교재의 만족도를 분석한 결과 조사 대상자인 북미 지역 한글학교 교사들이 한국어 교재에 대해 ‘만족’ 하거나 ‘보통’으로 답한 경우가 많았다. 교재별로 살펴보면 『맞춤한국어』의 만족도가 60%로 가장 높으며, 이외 교재들도 만족도가 50% 이상으로 나타났다.⁵

<표 2> 북미 지역 한글학교의 한국어 교재 사용현황

교재명	응답수 ⁶
『한글학교 한국어』1~6권, 교육부	40
『맞춤 한국어』1~6권, 교육부	62
『한국어』1~8권, 교육부	21
국정 교과서(국어과), 교육부	4
대학기관 한국어 교재	2
사설 학습지(기탄·눈높이 한글 등)	11
자체 제작 교재	7

5 대학기관 한국어 교재 및 자체 제작 교재의 경우 응답 수만으로는 만족도가 100%이나, 표본 수가 현저하게 떨어져 분석에서는 제외하였다.

6 전체 설문 응답자는 149명이나 이 중 응답을 하지 않은 항목은 제외하여 설문 분석을 하였다. 따라서 전체 응답자수가 149명과 맞지 않는 부분은 응답하지 않은 항목을 제외한 결과이다.

<표 3> 북미 지역 한글학교의 한국어 교재별 만족도

교재명	응답수				
	매우 만족	대체로 만족	보통	대체로 불만족	매우 불만족
『한글학교 한국어』1~6권, 교육부	11	18	10	-	1
『맞춤 한국어』1~6권, 교육부	1	37	23	1	-
『한국어』1~8권, 교육부	-	10	10	1	-
국정 교과서(국어과), 교육부	1	3	-	-	-
대학기관 한국어 교재	-	2	-	-	-
사설 학습지(기탄눈높이 한글 등)	-	6	3	2	-
자체 제작 교재	1	4	-	-	-

1.2. 한국어 교재의 장단점

사용하고 있는 한국어 교재의 가장 큰 장점으로는 교재가 체계적인 교육과정을 반영하고 있다는 점이 상당히 높은 비율로 나타나고 있다. 이 점으로 미루어보아 현재 북미 지역 한글학교에서 사용하고 있는 한국어 교재들이 체계적인 교육과정을 갖추고 있다는 사실을 알 수 있다.

<표 4> 북미 지역 한글학교의 한국어 교재별 장점

교재명	응답수					
	학습 활동이 다양함	거주국 현지의 사정이 반영됨	체계적인 교육 과정이 반영됨	학습자의 흥미를 유도하는 내용 포함	한민족 정체성 함양을 위한 내용 포함	기타
『한글학교 한국어』1~6권, 교육부	9	2	18	4	5	2
『맞춤 한국어』1~6권, 교육부	10	14	32	4	2	-
『한국어』1~8권, 교육부	1	1	15	1	1	2
국정 교과서(국어과), 교육부	-	-	1	2	1	-
대학기관 한국어 교재	1	-	-	1	-	-
사설 학습지(기탄눈높이 한글 등)	1	1	7	1	-	1
자체 제작 교재	-	3	2	2	-	-

사용하고 있는 한국어 교재의 가장 큰 단점으로는 교재가 거주국 현지의 사정을 반영하고 있지 않다는 점과 학습자의 흥미를 유도하는 내용이 포함되어 있지 않은 점이 높은 비율을 차지하고 있다. 거주국 현지의 사정이 반영되지 않았다는 의견은, 현재 북미 지역 한글학교에서 사용 중인 대부분의 교재들이 한국에서 제작되어 북미 지역으로 전해지므로 거주국의 현지 사정이 포함된 경우가 드물기 때문인 것으로 추측된다. 또한 학습 활동이 다양하지 못하다는 점, 학습자의 흥미를 유도하는 내용이 포함되지 않았다는 점이 각각 뒤를 잇고 있는데, 이는 한국어 교재의 장점에서도 비슷한 순위를 보이는 항목이다.

<표 5> 북미 지역 한글학교의 한국어 교재별 단점

교재명	응답수					
	학습 활동이 다양하지 않음	거주국 현지의 사정이 반영되지 않음	체계적인 교육 과정이 반영되지 않음	학습자의 흥미를 유도하는 내용 포함되지 않음	한민족 정체성 함양을 위한 내용 포함 안 됨	기타
『한글학교 한국어』1~6권, 교육부	11	-	-	29	-	-
『맞춤 한국어』1~6권, 교육부	14	18	6	17	3	6
『한국어』1~8권, 교육부	17	-	4	-	-	-
국정 교과서(국어과), 교육부	-	-	-	4	-	-
대학기관 한국어 교재	-	-	-	2	-	-
사설 학습지(기탄눈높이 한글 등)	-	-	-	1	10	-
자체 제작 교재	-	-	-	-	7	-

이와 같은 결과를 취합해보면 현재 북미 지역 한글학교에서 사용하고 있는 한국어 교재가 전체적으로는 체계적인 교육 과정을 반영하고 있지만 현지의 사정을 반영한 구체적인 요소나 학습활동의 차별화, 흥미유발 요소들이 부족하다는 것을 알 수 있다.

1.3. 한국어 교재의 현지화 관련 현황 및 개선 사항

이 절은 북미 지역 한글학교에서 사용하고 있는 한국어 교재 내에 현지화 요소들이 반영되었는지를 조사한 결과이다. 즉, 교재 안에 현지화 요소들이 포함되어 있는지 살펴보고, 현지화와 관련하여 교재에 반영될 개선 사항들이 있는지 알아보기 위함이다.

교재별로 현지 실정이 얼마나 반영되어 있는지에 대하여 대부분 ‘보통’으로 답한 경우가 많았다. 그 중 「자체 제작 교재」가 현지 실정 반영도가 가장 높은 것으로 나타났다. 현지 학교에서 제작된 교재이니만큼 거주국의 상황을 잘 반영하여 만들어졌기 때문에 현지 실정 반영도가 높게 나타난 것으로 보인다. 또한 북미 지역은 『맞춤 한국어』를 많이 사용하는 지역인데, 『맞춤 한국어』의 경우 영어로 제작되어 북미 지역에서 사용하기 용이하기 때문에 교사들이 인식하는 현지 실정 반영도가 다른 교재에 비하여 상대적으로 높게 드러난 것으로 보인다.

이를 북미 지역 한글학교 교사들이 원하는 교재를 개발하기 위해서는 조금 더 현지 실정에 맞는 교재를 개발하는 방향으로 나아가야 함을 제언할 수 있다.

<표 6> 북미 지역 한글학교의 한국어 교재별 현지 실정 반영 정도

교재명	응답수				
	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통	대체로 그렇지 않다	매우 그렇지 않다
『한글학교 한국어』1~6권, 교육부	-	11	21	8	-
『맞춤 한국어』1~6권, 교육부	1	19	27	12	3
『한국어』1~8권, 교육부	-	3	14	4	-
국정 교과서(국어과), 교육부	-	-	4	-	-
대학기관 한국어 교재	2	-	-	-	-
사설 학습지(기탄눈높이 한글 등)	1	2	4	3	1
자체 제작 교재	-	5	2	-	-

한국어 교재의 현지화를 위해 필요한 요소를 조사한 결과, 한국문화 뿐만 아니라 현지의 문화가 함께 교재에 포함되어야 한다고 대답한 응답자가 가장 많았다. 대화문 주제에 현지 상황을 반영해야 한다는 의견과 현지 전문가가 교재 개발에 참여해야 한다는 의견이 뒤를 따랐다. 주관식 답변 중 관련한 내용으로는 학습자의 연령에 맞게 다양하고 수준별 진도가 이루어져야 한다는 의견, 정체성 함양을 위하여 한국사 부분을 쉽게 풀어 자연스럽게 녹아들게 해야 한다는 의견 등이 있었다.

<표 7> 북미 지역 한글학교의 한국어 교재의 현지화를 위하여 필요한 요소

응답	응답수
현지 장소 이름을 반영	2
한국과 현지 문화 비교	76
대화문 주제에 현지 상황 반영	70
대화문의 등장인물 중 현지인 포함	6
현지 전문가(재외동포 등)가 교재 개발 참여	57

1.4. 한국어 교재의 정체성 관련 현황 및 개선 사항

앞에서 살펴본 것처럼 한민족 정체성 함양은 북미 지역 한글학교에 다니는 재외동포 학습자들의 주된 학습목적이라 할 수 있으며, 한국인으로서의 자각과 세계시민으로서의 태도를 동시에 가진 글로벌 인재를 양성하는 데에 필수적인 요소라 할 수 있다. 따라서 한국어 교재의 한민족 정체성 포함 여부를 확인하는 것은 북미 지역 한글학교의 교재를 분석함에 있어 중요한 항목이다.

각 한국어 교재가 한민족 정체성 함양을 위해 기여하는 정도에 대해 조사한 결과, 그 기여도는 ‘보통이다’의 답변이 높은 비율을 차지하였다. 한민족 정체성에 대한 일선 교사들이 그에 대한 개념 정립을 할 기회가 없었기 때문에 중립적인 답변의 비율이 높은 것으로 보인다.

한민족 정체성 함양을 위해 기여하는 정도를 교재별로 살펴보자면, 『한글학교 한국어』, 『맞춤 한국어』, 『한국어』는 한민족 정체성 함양에 있어 긍정적인 응답이 더 많은 것으로 드러나고 있다. 대학기관 한국어 교재, 사설 학습지의 경우 부정적인 응답이 더 많았다.

<표 8> 북미 지역 한글학교의 한국어 교재별 한민족 정체성 함양 정도

교재명	응답수				
	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통	대체로 그렇지 않다	매우 그렇지 않다
『한글학교 한국어』1~6권, 교육부	-	11	22	6	1
『맞춤 한국어』1~6권, 교육부	-	23	34	5	-
『한국어』1~8권, 교육부	-	4	12	5	-
국정 교과서(국어과), 교육부	-	3	1	-	-
대학기관 한국어 교재	-	-	-	1	1
사설 학습지(기탄눈높이 한글 등)	-	-	7	3	1
자체 제작 교재	-	2	3	2	

한민족 정체성 함양을 위해 현재 사용하고 있는 한국어 교재의 내용 개선이 필요한지에 대한 설문조사 결과, 대부분의 교재에서 압도적인 긍정 응답률을 확인할 수 있었다. 이를 미루어 볼 때, 북미 지역 한글학교 교사들은 차세대 재외동포 학습자들의 한민족 정체성 함양을 위한 한국어 교재의 내용 개선을 강력히 희망한다고 할 수 있다. 특히 이주 역사가 오래된 북미 지역에서 정체성 함양을 위한 교재 개선 요구가 강하게 나타나는 것으로 해석할 수 있다.

<표 9> 한민족 정체성 함양을 위한 북미 지역 한글학교의 한국어 교재 내용 개선 필요성

교재명	응답수	
	네	아니요
『한글학교 한국어』1~6권, 교육부	35	5
『맞춤 한국어』1~6권, 교육부	50	12
『한국어』1~8권, 교육부	19	2
국정 교과서(국어과), 교육부	4	0
대학기관 한국어 교재	2	0
사설 학습지(기탄·눈높이 한글 등)	10	1
자체 제작 교재	5	2

2. 한국문화 교재

북미 지역 한글학교에서 사용하고 있는 한국문화 교재는 재외동포교육진흥재단에서 출판한 『한글학교 한국문화』(한글), 「자체 제작 교재」(자체), 교육부에서 출판한 「국정교과서」 국어(국정), 「한국어교재 내 문화항목」(한국어)으로 구분하고, 이 외에 사용하고 있는 교재는 기타로 나누어 정리하였다.

북미 지역 한글학교에서 한국문화교육을 시행하는지 여부에 대한 설문조사 결과를 대륙별로 살펴볼 때, 전 대륙의 80%이상이 한국문화교육을 실시하고 있는 것으로 나타나고 있다.

<표 10> 북미 지역 한글학교의 한국문화교육 시행여부

응답	응답수
가르치고 있음	142
가르치지 않음	2
응답없음	4

2.1. 한국문화 교재의 사용 현황 및 만족도

북미 지역 한글학교의 한국문화 교재 사용 현황을 분석할 때, 재외동포교육진흥재단에서 출판한 『한글학교 한국문화』가 설문 응답의 가장 높은 비율을 차지하였다. 그 다음으로 「자체 제작 교재」가 높은 응답을 보였다. 한국문화교육을 하고 있다는 응답이나 ‘교재 없음’을 선택한 응답도 낮지 않은 것을 볼 때 북미 지역 한글학교에서 문화교육을 실시하지 않거나, 또는 문화교육을 하고 있지만 적합한 교재에 대한 정보가 부족함을 알 수 있다. 한국문화 교재가 재외동포교육진흥재단에서 출판한 『한글학교 한국문화』 외에는 마땅치 않은 실정이며, 그 대안으로 「자체 제작 교재」나 일반 한국어 교재 내 문화항목을 사용하는 경우가 많은 것으로 나타났다.

<표 11> 북미 지역 한글학교의 한국문화 교재 사용현황

교재명	응답수
『한글학교 한국문화』, 재외동포교육진흥재단	43
국정교과서(국어과/사회과), 교육부	8
자체 제작 교재	39
한국어교재 내 문화 항목	34
해당사항 없음	11

전반적으로 한국문화 교재의 만족도가 보통 이상이라고 답한 응답자가 많았으며, 특히 『한글학교 한국문화』 교재의 만족도는 53%로, 다른 교재에 비하여 높은 만족도를 보였다. 이는 『한글학교 한국문화』가 북미 지역 한글학교 학습자를 대상으로 한국문화를 가르치기 위해 제작된 사실상 유일한 전문 교재이기 때문이다.

<표 12> 북미 지역 한글학교의 한국문화 교재별 만족도

교재명	응답수				
	매우 만족	대체로 만족	보통	대체로 불만족	매우 불만족
『한글학교 한국문화』, 재외동포교육진흥재단	-	23	17	3	-
국정교과서(국어과/사회과), 교육부	-	4	2	2	-
자체 제작 교재	-	13	28	4	1
한국어 교재 내 문화 항목	-	8	22	4	-

2.2. 한국문화 교재의 장·단점

설문조사 결과 사용하고 있는 한국문화 교재의 가장 큰 장점으로는 한국문화 전체를 다루고 있다는 점을 선택한 응답자가 가장 많았으며, 학생들의 수준에 맞게 구성되어 있다는 점과 학습자들이 알기 쉬운 내용으로 구성되어 있다는 점이 뒤를 이었다.

<표 13> 북미 지역 한글학교의 한국문화 교재별 장점

교재명	응답수				
	한국문화 전체를 다루고 있음	현지의 실정에 잘 맞게 구성되어 있음	학생들의 수준에 잘 맞게 구성되어 있음	학습자들이 알기 쉽게 내용 구성이 되어 있음	학습자의 이해를 돕기 위한 다양한 시각자료가 있음
『한글학교 한국문화』, 재외동포교육진흥재단	16	-	8	9	6
국정교과서(국어과/사회과), 교육부	4	-	2	1	-
자체 제작 교재	16	4	5	2	6
한국어교재 내 문화 항목	6	-	5	4	2

설문조사 결과에 의하면 사용하고 있는 한국문화 교재의 가장 큰 단점으로 학습자의 이해를 돕기 위한 다양한 시각자료가 부족하다는 점을 꼽았다. 현지 실정에 맞지 않는 구성과 학생들의 수준에 맞지 않는다는 점이 그 뒤를 이었다. 학생들의 수준과 교재의 구성에 관한 응답은 장점과 단점에서 모두 높은 순위를 차지하였는데, 이는 주로 사용빈도가 높은 『한글학교 한국문화』에 대한 응답이다. 동일한 교재를 사용하더라도 지역이나 학습 환경에 따라서 교사들의 평가가 다르게 나타나는 것을 확인할 수 있다.

<표 14> 북미 지역 한글학교의 한국어 교재별 단점

교재명	응답수				
	한국문화 전체를 다루고 있지 않음	현지의 실정에 잘 맞게 구성되어 있지 않음	학생들의 수준에 잘 맞게 구성되어 있지 않음	학습자들이 알기 쉽게 내용 구성이 되어 있지 않음	학습자의 이해를 돕기 위한 다양한 시각자료가 없음
『한글학교 한국문화』, 재외동포교육진흥재단	-	14	8	4	16
국정교과서(국어과/사회과), 교육부	-	3	-	1	2
자체 제작 교재	4	4	11	5	10
한국어교재 내 문화 항목	4	4	2	6	14

이와 같은 결과를 취합해보면 현재 북미 지역 한글학교에서 사용하고 있는 한국문화 교재가 한국문화 전체를 다루고 있지만 세부적인 이해와 흥미를 돕기 위한 다양한 시각자료가 제공되지 않고 있다는 점을 알 수 있다. 또한 한국문화 교재도 한국어 교재와 마찬가지로 현지 실정에 맞게 구성되어 있지 않다는 점도 높은 응답률을 보였다. 따라서 추후 한국문화 교재 개발에 있어서 세부적인 이해와 흥미를 돕기 위한 다양한 시각자료와 함께 현지 실정을 반영한 교재가 개발되어야 할 것이다.

2.3. 한국문화 교재의 현지화 관련 현황 및 개선 사항

교재별로 현지 실정이 얼마나 반영되어 있는지를 분석한 결과, 사용빈도가 가장 높은 『한글학교 한국문화』는 긍정과 부정 응답의 비율이 비슷한 수준이다. 그리고 다른 교재들 역시 교사들이 인지하는 현지 실정 반영 정도가 높지 않은 점은 한국문화 교재 또한 한국어 교재만큼 전반적인 현지화 수준이 낮은 것을 의미한다.

그러나 「자체 제작 교재」가 긍정 응답률이 부정 응답률보다 높은 것으로 나타나고 있는데, 이로 미루어 볼 때 현지에서 자체적으로 제작하는 교재가 거주국의 상황을 잘 반영한 것으로 보인다.

<표 15> 북미 지역 한글학교의 한국문화 교재별 현지 실정 반영 정도

교재명	응답수				
	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통	대체로 그렇지 않다	매우 그렇지 않다
『한국학교 한국문화』, 재외동포교육진흥재단	-	6	27	10	-
국정교과서(국어과/사회과), 교육부	-	1	5	2	-
자체 제작 교재	3	11	19	7	-
한국어교재 내 문화 항목	-	7	14	13	-

한국문화 교재의 현지화를 위해 필요한 요소에 대한 설문조사를 정리한 결과 많은 응답자들이 현지실정을 반영하기 위해 한국문화와 현지의 문화를 비교하는 요소들이 포함되어야 한다고 응답하였다.

이와 관련한 기타 주관식 의견으로는 기존 교재들이 너무 오래된 자료이기 때문에 시대에 맞는 내용으로 개편하고, 우월의식, 민족주의 의식을 지양하는 자료로 개발되어야 한다는 의견이 있었다. 또한 전통적인 한국문화도 중요하지만 현대적인 한국문화 내용도 포함되어야 한다는 의견도 나왔다.

<표 16> 북미 지역 한글학교의 한국문화 교재의 현지화를 위하여 필요한 요소

응답	응답수
학습자의 문화적 배경을 반영	34
현지 상황에 맞는 사진자료 제시 및 반영	37
현지 전문가(재외동포 등)가 교재 개발에 참여	33
한국 문화를 소개할 때 현지 문화와 비교하면서 소개	66
한국의 시선이 아닌 세계의 시선에서 중립적인 한국문화를 볼 수 있는 자료	37

재외동포 학습자들은 국내 학습자들과는 다른 현지 환경에서 학습하므로 그들의 학습을 위해서는 현지 학습 환경에 맞춘 한국문화 교재가 필요하다. 특히 문화의 경우 북미 지역 한글학교에서 사용하는 교재가 한국문화에 관련된 소개 정도만 다루고 실제 학습/체험 활동을 할 수 있는 기회가 부족하기 때문에 학습 효율이 떨어진다. 따라서 북미 지역 한글학교 한국문화 교재의 개발은 현지화 수준을 높이는 방안으로 한국 문화와 현지 문화를 비교하는 내용과 실제 활용 가능한 교수학습 내용으로 나아가야 한다.

2.4. 한국문화 교재의 정체성 관련 현황 및 개선 사항

전체 응답에서 ‘보통이다’를 선택한 비율이 높게 나타나는 편이다. 이는 한국어 교재와 마찬가지로 한민족 정체성에 대해 일선 교사들이 개념 정립을 할 기회가 없었기 때문에 중립적인 답변의 비율이 높게 드러났다고 해석할 수 있다.

교재별로 정체성 함양 정도를 분석하면 『한글학교 한국문화』의 정체성 함양도가 가장 높게 나타났다. 「국정교과서」와 「자체 제작 교재」도 긍정 응답이 높은 편이다.

<표 17> 북미 지역 한글학교의 한국문화 교재별 한민족 정체성 함양 정도

교재명	응답수				
	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통	대체로 그렇지 않다	매우 그렇지 않다
『한글학교 한국문화』, 재외동포교육진흥재단	1	24	17	-	1
국정교과서(국어과/사회과), 교육부	-	4	3	-	-
자체 제작 교재	-	20	24	2	-
한국어교재 내 문화 항목	-	11	18	4	1

한민족 정체성 함양을 위해 현재 사용하고 있는 한국문화 교재의 내용 개선이 필요한지에 대한 조사 결과 한국어 교재와 마찬가지로 대부분의 교재에서 압도적인 긍정 응답률을 확인할 수 있었다. 이를 미루어 볼 때, 북미 지역 한글학교 교사들은 차세대 재외동포 학습자들의 한민족 정체성 함양을 위한 한국문화 교재의 내용 개선을 희망한다고 할 수 있다.

<표 18> 한민족 정체성 함양을 위한 북미 지역 한글학교의 한국어교재 내용 개선 필요성

교재명	응답수		
	네	아니요	해당사항 없음
『한글학교 한국문화』, 재외동포교육진흥재단	35	6	2
국정교과서(국어과/사회과), 교육부	6	1	1
자체 제작 교재	33	4	10
한국어교재 내 문화 항목	25	5	4

3. 한국역사 교재

북미 지역 한글학교에서 사용하고 있는 한국역사교재⁷는 재외동포교육진흥재단에서 출판한 『한글학교 한국사』(이하 한글), 「자체 제작 교재」(이하 자체), 교육부에서 출판한 「국정교과서」 사회(이하 국정), 한국어교재 내 역사항목(이하 한국어)로 구분하고, 이외에 사용하고 있는 교재는 기타로 나누어 정리하였다.

한국역사교육 시행 여부에 대한 설문조사 결과를 살펴볼 때, 역사교육을 실시하지 않는다는 응답도 나타나고 있다.

<표 19> 북미 지역 한글학교의 한국역사교육 시행여부

응답	응답수
가르치고 있음	114
가르치지 않음	31
응답없음	3

3.1. 한국역사 교재의 사용 현황 및 만족도

먼저 북미 지역 한글학교의 한국역사 교재 사용 현황과 사용하고 있는 교재에 관한 만족도 조사 결과를 살펴본다.

전체 응답을 살펴보면, 재외동포교육진흥재단에서 출판한 『한글학교 한국사』가 설문 응답의 가장 높은 비율을 차지하고 있다. 이는 『한글학교 한국사』가 북미 지역 한글학교 학습자를 위한 한국역사교육 전문 교재로 개발되었기 때문으로 보인다. 또한 「자체 제작 교재」도 많이 사용하고 있는 것으로 드러나 두 교재를 골고루 한국역사교육에 활용하고 있는 것으로 보인다.

<표 20> 북미 지역 한글학교의 한국역사 교재 사용현황

교재명	응답수
『한글학교 한국사』, 재외동포교육진흥재단	40
국정교과서(국어과/사회과), 교육부	2
자체 제작 교재	39
한국어교재 내 역사 항목	19
해당사항 없음	41

7 2014년 5월에 미국 NAKS 북가주협의회 역사문화위원회에서 ‘한국역사문화 표준과정’ 교재가 개발되었으나 설문조사 당시 이 교재를 구할 수 없어 본 연구에서는 제외하였다. 차후에 다른 역사문화 교재와 아울러 이 교재에 대한 분석도 함께 다루고자 한다.

전반적으로 한국역사 교재의 만족도가 ‘보통’ 이라고 답한 응답자가 많았으나 『한글학교 한국사』는 다른 교재에 비하여 높은 만족도를 보였다. 이는 『한글학교 한국사』 교재가 북미 지역 한글학교에서 사용하는 교재 중 거의 유일하게 한국역사교육 전문 교재이기 때문인 것으로 보인다.

<표 21> 북미 지역 한글학교의 한국역사 교재별 만족도

교재명	응답수				
	매우 만족	대체로 만족	보통	대체로 불만족	매우 불만족
『한글학교 한국사』, 재외동포교육진흥재단	3	16	19	2	-
국정교과서(국어과/사회과), 교육부	-	1	1	-	-
자체 제작 교재	-	14	19	6	-
한국어교재 내 역사 항목	-	3	17	-	-

3.2. 한국역사 교재의 장·단점

설문조사 결과, 한국역사 내용 전체를 다루고 있다는 점을 선택한 응답자가 가장 많았으며, 학생들의 수준에 맞게 구성되어 있다는 점과 알기 쉬운 내용으로 구성되어 있다는 점이 뒤를 이었다.

<표 22> 북미 지역 한글학교의 한국역사 교재별 장점

교재명	응답수				
	한국역사 전체를 다룸	현지의 실정에 잘 맞게 구성되어 있음	학생들의 수준에 잘 맞게 구성되어 있음	학습자들이 알기 쉽게 내용 구성이 되어 있음	주제와 내용이 차세대 한민족 정체성을 교육하기에 적합함
『한글학교 한국사』, 재외동포교육진흥재단	16	1	5	6	4
국정교과서(국어과/사회과), 교육부	-	-	1	-	1
자체 제작 교재	6	3	8	4	6
한국어 교재 내 역사 항목	2	2	2	4	-

사용하고 있는 한국역사 교재의 단점에 대한 설문조사 결과 학생들의 수준에 맞지 않는 구성이라는 점이 가장 높은 응답률을 보였다. 알기 쉬운 내용이 아니라는 점과 한국역사 전체 내용을 포함하고 있지 않다는 점이 뒤를 이었다. 장점과 단점에서 모두 높은 순위를 차지한 이 세 가지 특징들이 북미 지역 한글학교 교사들이 한국역사교육을 할 때 중요한 기준으로 고려되고 있음을 알 수 있다.

<표 23> 북미 지역 한글학교의 한국역사 교재별 단점

교재명	응답수				
	한국역사 전체를 다루고 있지 않음	현지의 실정에 잘 맞게 구성되어 있지 않음	학생들의 수준에 잘 맞게 구성되어 있지 않음	학습자들이 알기 쉽게 내용 구성이 되어 있음	주제와 내용이 차세대 한민족 정체성을 교육하기에 적합하지 않음
『한글학교 한국사』, 재외동포교육진흥재단	3	5	9	6	6
국정교과서(국어과/사회과), 교육부	-	1	-	1	-
자체 제작 교재	8	2	6	6	3
한국어 교재 내 역사 항목	-	4	5	2	1

이와 같은 결과를 취합해보면 현재 북미 지역 한글학교에서 사용하고 있는 한국역사 교재가 한국역사 전체를 다루고 있지만 학생들의 수준에 맞지 않으며 이해하기 힘든 내용들로 구성되어 있다는 점을 알 수 있다. 따라서 추후 개발되는 한국역사 교재는 학생들의 수준을 고려한 쉬운 내용의 교재가 되어야 할 것이다.

3.3. 한국역사 교재의 현지화 관련 현황 및 개선 사항

교재별로 현지 실정이 얼마나 반영되어 있는지를 분석한 결과 『한글학교 한국사』와 「자체 제작 교재」가 현지 실정 반영 정도가 높은 것으로 나타났다. 「자체 제작 교재」의 경우 현지에서 제작된 교재로 거주국의 상황을 잘 반영하여 만들어졌기 때문에 현지 실정 반영 정도가 높게 나타난 것으로 보인다. 그러나 현지 실정이 잘 반영되어 있지 않다는 부정적인 응답률 또한 긍정적인 응답률과 크게 차이가 나지 않는다는 사실은 한국역사 교재가 현지 실정보다는 ‘한국 기준의 한국역사’를 중심으로 개발되었다는 점을 알 수 있게 한다. 이러한 사실은 한국역사 교재 또한 앞서 언급한 한국어 교재나 한국문화 교재처럼 전반적으로 현지화 수준이 낮다는 것을 보여준다.

<표 24> 북미 지역 한글학교의 한국역사 교재별 현지 실정 반영 정도

교재명	응답수				
	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통	대체로 그렇지 않다	매우 그렇지 않다
『한글학교 한국사』, 재외동포교육진흥재단	-	12	23	4	1
국정교과서(국어과/사회과), 교육부	-	1	1	-	-
자체 제작 교재	3	6	22	5	3
한국어 교재 내 역사 항목	-	2	14	3	-

한국역사 교재의 현지화를 위해 필요한 요소에 대한 설문조사 결과 전 대륙에서 많은 응답자들이 현지 실정을 반영하기 위해 교재에 한민족과 해당 나라의 주요 역사적 사건을 비교하거나 세계 문화사와 한국 문화사를 비교하는 요소들이 포함되어야 한다고 응답하였다. 이와 관련한 기타 주관식 의견으로 현지어로 번역된 교재를 개발하고 쉬운 내용과 간단한 어휘들로 역사를 설명해야 한다는 의견이 있었다.

<표 25> 북미 지역 한글학교의 한국역사 교재의 현지화를 위하여 필요한 요소

응답	응답수
한민족과 주변 나라의 관계사	29
세계문화사와 한국문화사의 비교	59
현지 전문가(재외동포 등)가 교재 개발 참여	27
한민족과 해당 나라의 주요 역사적 사건 비교	66
한민족과 해당 나라의 주요 역사적 인물 비교	26
기타	3

3.4. 한국역사 교재의 정체성 관련 현황 및 개선 사항

전체 응답에서 ‘보통이다’를 선택한 비율이 높게 나타났다. 이는 한국어 교재, 한국문화 교재와 마찬가지로 한민족 정체성에 대해 일선 교사들이 개념 정립을 할 기회가 없었기 때문에 중립적인 답변의 비율이 높게 드러났다고 해석할 수 있다.

교재별로 한민족 정체성 함양에 기여하는 정도를 분석할 때, 한글학교 한국사』의 정체성 함양 정도가 가장 높게 나타났다. 「자체 제작 교재」도 긍정 응답률이 높게 나타났다.

<표 26> 북미 지역 한글학교의 한국문화 교재별 한민족 정체성 함양 정도

교재명	응답수				
	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통	대체로 그렇지 않다	매우 그렇지 않다
『한글학교 한국사』, 재외동포교육진흥재단	-	21	16	3	-
국정교과서(국어과/사회과), 교육부	-	-	3	-	-
자체 제작 교재	-	18	19	1	-
한국어 교재 내 역사 항목	-	6	12	1	-

한민족 정체성 함양을 위해 현재 사용하고 있는 한국역사 교재의 내용 개선의 필요성에 대한 결과, 한국어 교재 및 한국문화 교재와 마찬가지로 대부분의 교재에서 압도적인 긍정 응답률을 확인할 수 있었다. 이를 미루어 볼 때, 북미 지역 한글학교 교사들은 차세대 재외동포 학습자들의 한민족 정체성 함양을 위한 한국문화 교재의 내용 개선을 희망한다고 할 수 있다.

<표 27> 한민족 정체성 함양을 위한 북미 지역 한글학교의 한국어 교재 내용 개선 필요성

교재명	응답수		
	네	아니요	해당사항 없음
『한글학교 한국사』, 재외동포교육진흥재단	34	3	3
국정교과서(국어과/사회과), 교육부	2	-	-
자체 제작 교재	30	2	7
한국어 교재 내 역사 항목	11	3	5

IV. 결론

본 연구에서의 분석 결과를 통해 얻은 내용을 바탕으로 몇 가지 한글학교 교재 개선에 대한 몇 가지 제언을 함으로써 결론을 대신한다.

○ 교재의 현지화 방안

본 연구에서 교재별 장단점을 조사한 결과, 한국어 교재, 한국문화 교재, 한국역사 교재 모두에서 ‘현지의 실정이 반영되어 있지 않다’는 단점이 두드러지게 나타났다. 교재를 직접 사용 중인 교사들이 지적한 단점인 만큼, 교재 개선에 있어 가장 개선이 필요한 사항이다. 또한 교재별 현지 실정 반영 정도를 조사한 결과에서도 현지에서 제작된 「자체 제작 교재」의 만족도가 가장 높게 나타났다. 이는 현지 실정을 반영한 교재에 대한 요구와 수요가 높다는 것을 알 수 있는 결과이다.

현지 실정을 반영하여 개발된 『맞춤 한국어』의 경우 영어권 맞춤 한국어를 많이 사용하고 있는 북미 지역에서는 현지 실정 반영도가 높은 것으로 나타났으나 그 보급이 원활하지 않은 것으로 파악되었다.

재외동포 학습자들은 국내 학습자들과는 다르게 거주국 현지 환경에서 학습하므로, 재외동포 학습자의 효율적인 학습을 위해서는 현지 학습 환경에 맞춘 교재가 필요하다. 특히 문화나 역사의 경우 현재 범용 교재에 등장하는 어휘나 자료 등이 현지에서 나고 자란 차세대 재외동포 학습자가 이해하기에 생소하고 어려워 학습 효율이 떨어지기 쉽다. 따라서 재외한글학교 교재는 현지 사정을 반영하여 개발되어야 할 것으로 보인다.

○ 정체성 함양을 위한 방안

재외한글학교 교사들은 본 연구의 설문조사에서 재외한글학교의 가장 주요한 기능이 ‘한국계’라는 자기 정체성을 확립하도록 하는 것, 그리고 한국인이라는 자각과 한민족으로서의 자긍심을 고취시키는 것이라고 답하였다. 재외동포 학습자들의 학습목적 또한 한국인으로서의 정체성을 찾기 위해서라는 응답이 가장 많았다.

재외한글학교에서 사용하는 교재들이 얼마나 한민족 정체성 함양에 기여하는지에 대한 설문 분석 결과 전반적으로 ‘보통이다’라는 중립적인 답변의 비율이 높았다. 재외한글학교 교사들에게 교육현장에서의 한민족 정체성이 다소 생소한 개념이며 정체성교육에 대한 이해가 부족하기 때문인 것으로 보인다. 따라서 한민족 정체성교육을 위해서는 그 개념에 대한 교사 재교육이 우선되어야 할 것이다.

또한 재외한글학교에서 사용되는 교재 내용에도 한민족 정체성을 녹여내어 자연스럽게 학습자들에게 전달할 수 있도록 해야 한다. 추상적인 개념인 정체성이 어렵게 느껴질 수 있으므로, 보다 구체적으로 정체성 요소를 담아낸 교재 개발이 필요하다.

○ 기술적 고려

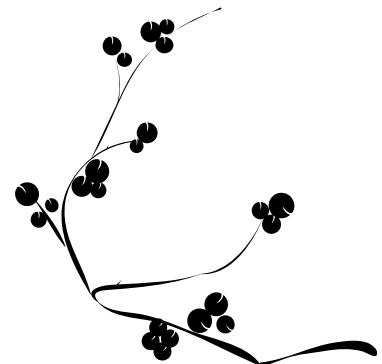
학습자의 흥미를 높여 효과적인 학습이 이루어지기 위해서는 교재의 물적 구성도 중요하다. 본 연구의 설문 분석 결과 한국문화 교재의 가장 큰 단점은 학습자의 이해를 돕기 위한 다양한 시각자료가 부족하다는 점이었다. 재외에 거주하는 학습자들이 한국의 문화와 역사를 깊이 있게 이해하기 위해서는 충분한 시각자료가 제공되어야 한다. 학습에 필요한 그림, 사진, 삽화 등의 시각자료들이 컬러로 충분하게 제공되는 것이 가장 좋은 개선방안이다. 그러나 대부분의 현지 재외한글학교에서는 교재를 복사하여 사용하기 때문에 학습자들은 실제 사용하는 교재에서 흑백 자료를 접하게 되는 일이 많다. 이를 위하여 CD, 인터넷 등을 활용한 시각자료 모음집을 제작하는 방안도 제안할 만하다.

이상의 연구 결과를 재외한글학교 교재 개발을 위한 기초 자료로서 활용하여 차세대 한민족 정체성 함양 및 교재의 현지화에 기여할 수 있기를 바란다.

김재욱
한국의국어대학교 교육대학원 부원장
교육대학원 외국어로서의 한국어교육전공 주임교수
kjiw@hufs.ac.kr

▶ 참고문헌

- 강승혜(2002), 「재미교포 성인 학습자 문화프로그램 개발을 위한 요구조사 분석연구」, <한국어 교육> 제13호, 국제한국어교육학회
- 강현화 외(2011), 「한국 문화 교육 항목 선정에 관한 기초 연구-선행연구, 교재, 기관 현황 조사 자료의 비교를 통하여-」, <외국어로서의 한국어교육>제 36권, 연세대학교 한국어학당
- 김록희(2013), 「재외동포용 한국어 교재 분석 및 개선 방안: <한글학교 한국어>와 <맞춤 한국어>를 대상으로」, 공주대학교 석사학위 논문
- 김중섭(2014), 「재외동포용 한국어 교재 개발의 성과 및 과제」, <이중언어학>제 54호, 이중언어학회 55~74쪽
- 김애원(2004), 「재외동포를 위한 한국이해교육-문화교육을 중심으로」, 이화여자대학교 석사학위논문
- 김태진(2011), 「재미한글학교 교육의 중요도 만족도 분석을 통한 교육주체 요구분석」, 이화여자대학교 석사학위논문
- 노윤환(2008), 「재외동포 교육기관의 한국어 교육 실태 연구」, 한국교원대학교 석사학위논문
- 박소연(2014), 「재외동포 한국어 교육 정책 연구」, 가톨릭대학교 박사학위 논문
- 박순미(2013), 「재외동포 학생용 『한국사』 교과서 분석 : 문제점과 대안」, 공주대학교 석사학위논문
- 박혜숙(2005), 「미국 소재 주말 한글학교에서의 학습과 그 후 10년」, <교육문제연구> 제 23집 고려대학교 교육문제 연구소
- 박혜정(2008), 「한국어 교재의 문화항목 연구 : 초급 학습자의 의사소통능력 향상을 중심으로」, 한양대학교 석사학위논문
- 안정현(2003), 「재외동포 교육용 한국어 교재 개발·공급 현황 및 개선 방안 연구」, 고려대학교 석사학위논문
- 이소영(2001), 「한국어 교재의 문화 요소 분석 및 한국어 문화 통합 교수 방안」, 이화여대 석사학위논문
- 정형근(2014), 「재외동포 한국어교육을 위한 디아스포라 소셜 활용 방안 연구」, 공주대학교 박사학위논문
- 최영환(2013), 「재미 한글학교의 한글 교재 사용 실태 및 개선 방안 연구」, 한국초등국어교육, No.51, 한국초등국어교육학회, 186-218쪽
- 재외동포재단(2012), 『2011 대륙별 한글학교 운영실태 보고서 -2011년 재외한글학교 교사 초청 워크숍 참가학교 제출자료 중심-』





미국 정규학교에서의 한국 역사문화 교육 실태 현황

• 최미영

재미한국학교협의회 총회장

들어가기

올해는 광복 70주년으로 뜻깊은 해이지만 일본의 아베 정권은 독도는 일본 땅이라는 주장을 담은 왜곡된 역사 교과서를 검정 승인하고 아시아 지배와 일본군 위안부 문제 등 과거사에 관한 사과가 없는 가운데 있다. 하지만 한국 알리기 사업이 미주에서 여러 방면으로 일어나고 있고 동해 병기 운동, 위안부 문제에 관한 관심과 한국 역사 오류 바로 잡기 운동이 미주 한인 사회를 중심으로 활발하게 진행되고 있다.

이와 함께 캘리포니아 주 주말 한국학교 등을 중심으로 역사 및 일반 사회과 교육과정에 한국 역사 내용을 많이 넣는 일을 함과 동시에 교재 개발에 관한 논의도 확산되고 있다. 그러나 정작 중요한 것은 학생들이 미국 정규학교에서 한국에 관하여 얼마나 어떻게 배우고 있는가인데 이에 대한 선행 연구 결과를 찾기가 어렵다.

미국의 경우 교사의 재량권이 확보되어 있어서 주 교육부 교육과정과 교과서에서 제공되는 내용도 교사의 관심의 정도에 따라 서로 다르게 가르치는 경우가 많다고 알려져 있다. 현실적으로 볼 때 교육과정 및 교과서에 실린 한국에 관한 내용이 매우 적은 상황에서 정규학교에서 한국 역사를 얼마나 심도 있게 가르치고 있는지에 관한 작은 통계 자료라도 확보해야 하는 실정이다.

이 연구를 통해 미국 정규학교에서의 한국 역사문화 교육의 실태에 관한 표본 조사를 실시하고 자료를 분석하여 현재 미국 정규학교에서의 한국 역사문화 교육의 상황을 알아보고 해결해야 할 문제가 무엇인지를 제시하여 향후 한국 알리기 사업의 방향 설정에 도움을 주기 위함을 목적으로 삼았다.

연구 과정 및 요약

본 연구는 학생들에게 직접 정규학교에서 한국의 역사와 문화에 관해 배우고 있는지 여부와 내용이 무엇인지를 알아보기 위해 문헌 연구와 설문 조사 등의 방법을 통해 자료를 수집하고 분석하고 협의를 통해 연구 내용의 타당성을 확보하였다.

이와 같은 과정을 거쳐 수행된 본 연구의 내용은 크게 1) 조사에 응한 학생들의 배경 조사 2) 학생들이 재학하고 있는 정규학교에 한국어 및 한국 관련 프로그램의 존재 여부 조사 3) 미국 정규학교의 수업에서 한국 역사와 문화에 관하여 배운 내용 조사 4) 마지막으로 한국 역사문화에 관하

여 더 배우고 싶은지와 어떤 내용을 배우고 싶은지에 관한 조사 등 4가지 측면으로 나눌 수 있다. 그와 함께 현재 캘리포니아 주에서 진행되고 있는 역사 및 일반사회과 framework 개정 상황에 관한 내용을 예로 들었다.

1. 조사에 응한 학생들의 배경

조사에 응한 학생들의 배경에 관하여 이해하기 위해서 학생들의 성별, 민족적 배경, 학생들의 학교명 및 학교가 위치한 주 그리고 학년 등을 조사하였다. 이번 실태조사는 미국 전체가 아니라 한인이 많이 거주하고 있어서 한국에 관하여 좀 더 많이 알려진 지역인 캘리포니아, 뉴저지, 펜실베이니아, 버지니아와 메릴랜드 주 등의 초, 중, 고등학교의 학생들을 중심으로 이루어졌다. 온라인 조사와 함께 오프라인 조사를 동시에 실시하였고 답이 완전하지 않은 17개의 답은 분석에서 제외하였다.

조사지 분석 결과, 전체 153명의 학생이 설문 조사에 응했는데 이들은 6개 주의 72개 학교에 재학하는 학생들이다. 한국계와 아시안계가 90%로 다수를 차지하였으므로 그들이 가족이나 한국학교 등의 수업을 통하여 알고 있다고 답한 한국 역사 및 문화에 관한 내용은 다른 민족의 학생들의 응답이 더 많을 때와는 다르게 나올 수 있을 것으로 보인다. 그러나 학교에서 배우는 내용에 관한 응답은 인종적 배경은 별 문제가 되지 않을 것으로 짐작할 수 있다.

<표 I-1> 주 별 응답자 수 및 재학 학교 수 분포 (단위:명, 학교 수)

주 이름	총 응답자 수	응답자의 재학 학교수
캘리포니아 주	105	39
코네티컷 주	2	2
메릴랜드 주	1	1
뉴저지 주	7	5
펜실베이니아 주	18	10
버지니아 주	20	15
합계	153	72

<표 I-2> 남녀 학생별 응답자 수 (단위:명)

성별	응답자 수	퍼센트
남학생	71	46%
여학생	82	54%
합계	153	100%

<표I-3> 인종별 응답자 수 (단위:명)

인종별	응답자 수	퍼센트
한국계 미국인	123	80%
아시안계	15	10%
백인계	9	6%
기타 인종	3	2%
아프리카계	2	1%
히스패닉계	1	1%
합계	153	100%

학년 분포는 5학년부터 12학년까지 다양하게 분포되어 있어서 각 학년마다 배우는 내용을 파악하는데 좋은 점으로 작용하고 있다. 아쉬운 점은 6개의 주에서 응답한 학생들의 분포가 좀 더 고르지 못한 점과 응답자의 숫자가 차이가 있는 점이다.

<표I-4> 학년별 응답자 수 (단위:명)

학년별	응답자 수	퍼센트
5학년	10	7%
6학년	16	10%
7학년	13	8%
8학년	43	28%
9학년	23	15%
10학년	11	7%
11학년	16	10%
12학년	21	14%
합계	153	100%

2. 학생들이 재학하고 있는 학교에 한국어 및 한국 관련 프로그램의 존재 여부 조사

한국어 진흥재단의 2013년 통계에 따르면 현재 미국에는 124개의 정규학교에 한국어 프로그램이 개설되어 있다고 보고되어 있고, 본 설문 조사 실시 지역인 캘리포니아 주에 53개 학교, 버지니아 주에 9개 학교, 뉴욕 주에 22개 학교, 뉴저지 주에 3개 학교, 매릴랜드 주에 5개 학교에서 한국어 프로그램을 진행하고 있다고 한다. 이번 조사에서 한국어 프로그램이 진행되고 있다고 응답한 학교는 모두 버지니아 주에 있는 학교로 초등학교 두 곳과 고등학교 한 곳이었다.

학교 이름은 Deeper Park Elementary School과 Sander's Corner Elementary School 그리고 Centerville High School로서 이 학교들은 한국어 진흥 재단 보고서에 들어 있지 않은 학교들로 2013년 이후에 프로그램이 생긴 것으로 추정된다.

<표II-1> 정규학교의 한국어 및 한국 관련 프로그램 유무 (단위: 명)

학교에 한국어 및 한국 관련 프로그램이 있는가?	응답수	퍼센트
학교에 한국 및 한국어 관련 프로그램이 없다.	137	90%
학교에 한국 및 한국어 관련 프로그램이 있다.	16	10%
합계	153	100%

위의 표II-1에서 한국어에 관한 프로그램이 있다고 답한 나머지 학생들은 모두 학생회 활동 혹은 클럽 활동과 관련된 프로그램으로 한국 및 한국어 정규 수업이 있는 학교는 현저히 낮은 수치이다.

학생들이 한국에 관하여 정규학교에서 배우고 있지 않음에도 이미 많은 내용을 알고 있었는데 이는 응답자의 80%가 한국계 미국인으로 가정과 한국학교 등에서 배워 왔기 때문으로 파악되었다. 알고 있는 한국에 관한 내용을 살펴보면 문화와 관련된 한국 음식, 드라마, K-POP, IT 산업 등은 한국 고대사나 동해 명칭 문제, 일제 강점기 등에 비해서 응답 비율이 다소 높았다. 한국 전쟁과 한반도 분단에 관해서도 높은 응답률을 보여 주었다.

<표II-2> 한국관련 사항을 알게 된 방법 (단위: 명)

방법	응답자 수	퍼센트
가족	82	54%
한국학교	38	25%
TV 혹은 인터넷	17	11%
친구	11	7%
책이나 잡지	5	3%
합계	153	100%

3. 정규학교 수업에서 한국 역사와 문화에 관해 배우는 내용과 만족도

이번 조사에서 가장 중요한 부분인 정규학교 수업에서 한국 역사와 문화에 관해 배우는 내용과 만족도에 관한 조사는 부정적인 응답 비율이 예상한 대로 매우 크게 나타났다. 153명의 전체 응답자 중에서 31명만이 한국 역사와 문화에 관해 배운다고 답을 했는데 세계사 시간과 일반사회 시간을 통해 한국에 관하여 배운다고 응답하였고 그 내용은 한국 전쟁이 가장 많았으며 그 다음으로 한반도의 분단 상황과 일제 강점기 순이었다.

<표III-1> 학교 수업 시간에 한국에 관하여 배웠는가? (단위: 명)

학교 수업 시간에 한국에 관하여 배운 적이 있는가?	응답수	퍼센트
학교 수업 시간에 한국에 관하여 배운 적이 없다.	122	80%
학교 수업 시간에 한국에 관하여 배웠다.	31	20%
합계	153	100%

<표III-2> 학교에서 한국에 관한 내용을 배운 과목 (단위: 명)

학교에서 한국에 관한 내용을 배운 과목은 무엇인가?	응답수	퍼센트
세계사	18	58%
미국사	7	23%
기타 과목 (일반 사회, 국제 사회 등)	6	19%
합계	31	100%

<표III-3> 정규학교 수업시간에 한국 역사와 문화에 관하여 배운 내용(단위: 명)

학교 수업 시간에 한국에 관해 배웠다면 무엇을 배웠는가? (모두 고르기)	응답수
Korean War (한국 전쟁)	25
Division of the Korean peninsula (South and North Korea) (한반도 분단)	17
Japanese occupation in Korea (일제 강점기)	10
Ancient Korean history (한국 고대사)	7
East Sea conflict (동해 명칭 문제)	4
Korean Language (한국어)	2
Korean Food (한국 음식)	1
합계	66

4. 캘리포니아 주 교육부 역사 및 일반사회과 Framework 개정 과정

이번 조사에서 캘리포니아 지역에서 응답한 학생이 전체의 69%로 가장 많았다. 현재 캘리포니아 주 교육부 역사 및 일반 사회과 framework에서 한국에 관한 내용은 한국 전쟁과 일제 강점기 두 가지 뿐이다. 캘리포니아 주 학생들의 응답률이 가장 높았고 캘리포니아 주 교육부 역사 및 일반사회과 framework에 포함된 내용이 한국 전쟁과 일제 강점기 뿐이어서 학생들이 정규 수업 시간에 한국 전쟁과 일제 강점기에 관해서만 배운다고 답을 한 것이 아닌가 하는 추측도 해 보았다.

그러나 31명의 학생 중에 매릴랜드 주, 뉴저지 주, 펜실베이니아 주의 학생들도 한국 전쟁과 일제 강점기에 관한 것만을 배웠다고 답했고 버지니아 주의 7개 학교 중에서 Centerville High School, Ronald Reagan Middle School, Sander's Corner Elementary School, Thomas Jefferson High School 에서만 한국 고대사, 한국어, 동해 명칭 문제 등에 관하여 배운다고 응답하였다. 결국 거의 모든 주 정규학교에서의 한국 역사문화 교육이 숫자적인 면에서나 질적인 면에서 매우 제한적으로 이루어지고 있고 내용도 한 쪽으로 치우치고 있음을 파악하였다.

2009년에 시작된 캘리포니아 주 교육부 역사 및 일반사회과 framework 개정 과정에서는 <표Ⅲ-4>같은 내용을 각 학년에서 배울 수 있도록 해 달라고 주말 한국학교와 한인들이 서명 운동을 한 바 있다.

<표Ⅲ-4> 2009년 개정된 캘리포니아 주 교육부 Framework에 포함된 내용

학년	Framework 개정 내용
2학년	권장도서: 박소영의 'Dear Juno'
4학년	19 세기 후반에 철도, 농업, 공업의 발전과 함께 해외 노동자들이 가주에 유입되었고 농업 인력으로 한인 이민사 시작
7학년	한국-중국-일본의 고대사: 한국과 중국의 불교가 일본에 전파, 한국 농경문화 일본에 전파, 한국인 정치분쟁을 피해서 일본으로 이주, 일본 지식층의 한국에서 유교 및 불교 문화 수입, 일본 귀족층들이 한국 문화를 기반으로 일본 고유문화 시작, 일본이 한국과 중국으로부터 사치품 수입, 한국이 유럽보다 일찍 금속활자 발명
8학년	한인들 하와이로의 이민 시작
10학년	80 년대 눈부신 경제 성장을 이룬 한국
11학년	한국 전쟁에 관한 추천 도서
12학년	민주주의와 독재 정치 및 공산주의(북한) 비교, 한국에서의 민주주의 운동

위의 <표Ⅲ-4>에서 제시된 내용은 지난 6년간 보류되었고 다시 2015년에 재개정 작업을 하고 있는 바 새로운 내용을 더 넣을 것을 주 교육부 공청회에 참석하여 발표하였는데 그 중에는 7학년 과정에 금속활자로 인쇄된 가장 오래된 책인 직지를 소개하고 이는 유럽의 구텐베르크 성서 보다 78년 앞선 것임을 알리는 내용 (최미영, 2015)과 3세기부터 6세기까지 중국이 정치적으로 혼란할 때에 많은 중국인과 한국인이 도피하거나 기회를 찾아 일본으로 갔다는 7학년 과정의 내용이 정확하지 않으며 그 당시에 한반도가 삼국으로 나뉘어 있다가 통일하는 과정에서 일본으로 건너간 한인들이 많을 수 있으나 중국의 정치적 혼란으로 인해 한인들이 일본으로 넘어간 것은 아님을 명백히 해줄 것 (박성희, 2015)을 주장했다.

11학년 과정에서 왜 한국이 분단되어 남북으로 갈리게 되었는지에 관하여 바른 설명을 해 줄 것 (조은미, 2015)을 요구하였다. 아직도 남한과 북한이 어떻게 다른지 모르는 미국 학생들이나 미국 사람들이 많고, 한국에서 왔다고 하면 “South? Or North?”라는 질문을 받고 있는 상황이다. 설문 조사에 응답한 학생 중에 한 학생은 학교에서 북한에 관하여 배운 후에 비한국계 학교 친구들이 한국계 친구들을 북한에서 왔다고 놀렸다고 하였다. 이는 한반도 상황을 잘 모르는데서 비롯된 일로써 앞으로 한국에 관하여 더 많은 내용을 정규학교에서 가르쳐야 함을 시사하고 있다.

현재의 캘리포니아 주 교육부 framework를 자세히 읽어보면 위와 같이 고쳐나가야 할 사례가 여러 곳에서 발견되고 있다. 한국의 역사에 관하여 정확하고 바르게 기술이 되어야 하고 적합한 교사 연수가 이루어져야 교사들도 바르게 가르칠 수 있을 것이다. 다른 주에서도 역사나 일반사회과 교육과정이나 framework가 한국에 관하여 바르게 기술되어 있는지를 확인하는 과정이 필요하다고 하겠다. 교육과정이 올바르게 되어야 교과서가 바르게 쓰여지고 교과서가 바르게 편찬되어야 교사들도 바르게 가르칠 수 있기 때문이다.

5. 향후 학습과 한국 역사문화 교육의 방향

학생들이 정규학교에서 배우는 한국 역사문화 수업의 질과 양의 만족도는 매우 낮은 것으로 파악되었다. 이는 학생들에게 한국에 관하여 좀 더 풍부한 내용으로 깊게 배울 수 있는 기회가 제공되어야 함을 시사한다.

<표IV-1> 정규학교 배우는 한국에 관한 수업의 질과 양의 만족도 분석표(단위:명)

정규학교에서 배우는 한국에 관한 수업의 질과 양의 만족도	응답수	퍼센트
매우 불만족스럽다	8	26%
다소 불만족스럽다	8	26%
보통이다	9	29%
다소 만족한다	3	10%
매우 만족한다.	3	10%
합계	31	100%

학생들이 향후 한국 역사와 문화 학습에 관한 관심이 어떤지를 알아보았는데 학생들 중 82%가 한국에 관하여 더 배우고 싶다고 답변하였고 이는 관심이 없다고 답변한 학생들에 비하여 현저히 높은 수치이다. 더 배우고 싶은 한국에 관한 내용도 매우 다양했고 고대사 및 조선 시대 등에 관한 내용을 더 많이 알고 싶어한 것으로 보아 한국 역사와 문화에 대한 학생들의 관심이 매우 큰 것을 짐작할 수 있었다.

<표IV-2> 앞으로 한국에 관하여 더 배우고 싶은 내용 (총 응답수 153)

한국에 관하여 더 배우고 싶은 사항 (모두 고르기)	응답자 수	퍼센트
Korean Food/cuisine (한국 음식)	75	49%
Korean Language (한국어)	78	51%
Korean Drama (한국 드라마)	59	39%
K-POP	53	35%
Division of the Korean peninsula (South and North Korea) (한반도 분단)	68	44%
Korean War (한국 전쟁)	76	50%
East Sea conflict (동해 문제)	71	46%
Ancient Korean history (한국 고대사)	88	58%
Japanese occupation in Korea (일제 강점기)	73	48%
IT industry & other industries (IT 산업)	65	42%
Other (기타)	10	7%
합계	716	100%

최근 인터넷과 SNS의 발달로 학생들이 한국에 관한 뉴스를 접할 수 있는 기회가 많음을 관심 있는 시사가 무엇인지를 묻는 질문을 통하여 알 수 있었다. 독도 문제, 북한의 김정은, 북핵 문제, 세월호 및 대한항공 회항 사건 등도 관심이 있다고 하였다. 이는 학생들이 가정과 뉴스를 통해서 접하는 문제들에 대하여 바른 입장을 가르칠 수 있는 교육이 모색되어야 함을 시사한다.

<표IV-3> 현재 한국 관련 이슈 중 알고 있는 것

한국 관련 이슈	응답수
북한 관련 이슈	41
독도 및 동해 관련 이슈	22
한일 관계 이슈	5
세월호와 대한항공 회항 등	19
기타	11
합계	98

<표IV-4> 관심 있는 한국 관련 이슈를 접한 경로

한국 관련 이슈를 접한 경로	응답수
뉴스	21
가족	32
인터넷	23
한국학교	15
친구	5
TV	5
정규학교	4
책	2
기타	1
합계	108

정규학교에서 어느 나라의 역사에 관해 가장 많이 배우며, 어느 나라의 역사에 관해 가장 적게 배우는가를 알아보았는데 유럽의 역사를 가장 많이 배우고 있다고 응답하였다. 특이한 점은 미국에서의 인구 분포를 생각할 때 중국에 관한 역사 교육도 상대적으로 큰 것으로 파악되었다. 가장 적게 배우는 나라는 한국이라는 답이 현저하게 높게 나왔다. 아프리카, 중동, 일본에 비해 3배의 학생들이 응답을 했다. 미국과 한국과의 우방의 역사로 보아서나 정치 경제적 관계로 볼 때에도 매우 낮은 수치라고 할 수 있다.

<표IV-5> 학교 수업 시간에 어느 나라의 역사를 가장 많이 배우는가

가장 많이 배우는 나라	응답자 수	퍼센트
유럽의 나라들	118	77%
중동의 나라들	31	20%
중국	29	19%
아프리카	20	13%
일본	5	3%
한국	5	3%
평균값	35	23%

<표IV-6> 학교 수업 시간에 어느 나라의 역사를 가장 적게 배우는가

가장 적게 배우는 나라	응답자 수	퍼센트
한국	119	78%
아프리카의 나라들	30	20%
중동의 나라들	29	19%
일본	29	19%
중국	11	7%
유럽의 나라들	8	5%
평균값	38	25%

맺는 말

정규학교에서의 역사문화 실태조사를 통해 짐작으로만 알고 있던 정규학교에서의 한국에 관한 수업이나 교육 내용을 조사하였고 수적으로나 질적으로 정규학교에서의 한국에 관한 정규 교육 여부에 관하여 20%의 학생만이 그렇다고 응답한 것으로 보아 현저히 낮은 것으로 파악되었다.

미국에서 6개 주만 선정하여 72개교의 153명의 학생을 대상으로 하였고 응답자 중에 한인 학생들이 80%였기에 일반화하기에는 한계가 있지만 오히려 한인 학생이므로 학교에서 배우는 한국에 관한 내용은 더 식별력 있게 답을 했을 것이라고 생각한다.

한국에 관하여 제대로 된 교육이 없는 상태로 계속된다면 동포 학생들이 모국에 관하여 긍지를 갖지 못할 뿐 아니라 ‘역사를 잊은 민족에게 미래가 없다’고 한 말처럼 마침내는 자신의 뿌리를 잊어버리는 것이 아닌가 하는 걱정이 앞선다. 그와 함께 다른 민족의 학생들도 한국에 관하여 바른 인식을 갖지 못하게 될 것이다.

현재 정규학교에서 한국에 관하여 가르치는 내용이 부족하거나 부적절한 경우가 많이 있으므로 주말한국학교에서도 한국 역사문화에 관하여 바른 교육을 실시하는 것을 시작으로 주류 사회로 퍼져 나갈 수 있도록 기반을 마련하는 것이 중요하다.

한인들이 힘을 합하여 각 주의 역사 및 일반사회과 교육과정을 살펴보고 한국에 관하여 잘못 가르치는 내용을 파악하여 고쳐 나가는 것에 그치지 않고, 그보다 더 적극적으로 한국 역사문화에 관하여 더 가르쳐야 할 내용을 넣는 일에 앞장서야 할 것이다.

교과서를 개발하는 일에도 한국에 관하여 잘 아는 분들이 교과서를 만들 수 있도록 정부와 한인 사회의 공조가 필요하다. 무엇보다도 교육에서 가장 중요한 요소인 교사 연수에 중점을 두어야 한다. 정규학교 역사 및 일반사회과 교사들에게 한국에 관하여 알리는 연수회를 개최하고 한국에 관하여 긍정적이고 적극적으로 교수할 수 있는 기회를 제공해야 할 것이다.

▶ 참고 문헌

- 김정근(2008). 재외 비정규 한국학교용 표준 교육과정 체제 개발 연구. 교육과학기술부
- 한국어진흥재단(2013). “미국 정규학교 한국어반 개설 현황. ”
http://klacusa.org/bbs/board.php?bo_table=page401
- 캘리포니아 주 교육부 Framework(2009). “History-Social Science Framework”
<http://www.cde.ca.gov/ci/hs/cf/>
- 박성희(2015). History-Social Science Framework 개정안
- 조은미(2015). History-Social Science Framework 개정안
- 최미영(2015). History-Social Science Framework 개정안
- 최미영(2010). “한국학교의 역사문화 교육의 문제점과 해결 방안”
재미한국학교협의회 학술대회 강의를록, 112-118
- Census Data (2010). “National Population for Race” <http://www.census.gov/2010census/data/>



한국(한글)학교 교수력 향상을 위한 한국어 평가론

• 지현숙

배재대 한국어문학과 교수, 럿거스대 동아시아학과 방문교수

I. 평가의 기본 잡기

1. 시험·평가·교수(test, assessment and teaching)의 관계

평가와 관련되는 용어는 ‘evaluation, examination, test, testing, quiz, assessment’ 등 매우 다양한 편이다. 그러나 한국어는 ‘시험’과 ‘평가’라는 두 개의 용어로 구분해서 쓸 수 있기 때문에 크게 주의를 기울여야 할 필요가 없을 듯하다. ‘시험(tests)’은 특정한 정보나 자료를 모으기 위해서 사용하는 구체적인 검사를 의미하는 것으로 도구적이고 방법적인 측면에 초점을 맞춘 용어라 할 수 있다. 반면에 ‘평가(assessment)’란 “어떤 의사 결정을 하기 위한 사전 작업으로서 관련 정보나 자료를 수집하는 과정과 절차를 총칭하는 말”이다. 그러므로 언어 평가란 인간의 언어 능력을 측정하고 추론해 내는 것으로서, 학습자가 목표 언어에 대해서 어느 정도 알고 있고 얼마나 숙련되어 있는가를 파악해 내기 위한 방법으로 정의할 수 있다.

‘교수(teaching)’란 학습자에게 가르침을 주어 행동에 변화를 가져오게 하는 행위이다. 그렇다면 교사가 가르치면서 평가를 한다고 할 때 그 평가도 ‘교수’에 포함시킬 수 있을까? 대답은 ‘그렇다’이다. 교사는 학습의 결과를 최고로 높이기 위해 끊임없이 학습자에게 시험을 보게 하고 소신 있는 철학을 가지고 다양한 방식으로 평가해야만 한다. 다시 말해서, 학습자로 하여금 “듣고, 생각하고, 모험을 하고, 목표를 선정하고, 교사의 피드백을 따르고 반복하며 익숙해질 때까지 연습할 수 있는 기회를 마련해 주어야 하는 것이다.” 이상과 같은 시험(tests)과 평가(assessment), 교수(teaching) 간의 위계는 Brown(2004: 5)이 나타낸 다음의 그림을 통해 쉽게 파악할 수 있다.

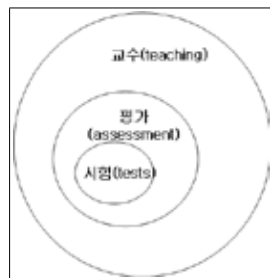


그림 1: 시험·평가·교수 간 위계

2. 측정과 추론(measurement & judgment)

최근 들어 언어 평가를 교육과 접목하는 일이 자연스럽게 됨에 따라 다양한 관점들이 생기기 시작하였으며 평가의 개념에 대해서도 폭넓은 관점들이 수용되고 있다. 평가에 대한 전통적인 관점이 측정(measurement)을 중심으로 한 것이었다면, 이제는 추론(judgment) 중심으로 그 패러다임이 변화하고 있다.

평가에 대한 측정 중심적 관점은 평가자가 시험에 대해 특정한 가정이나 이론을 세운 다음 이것이 참인가를 규명해내는 접근에 바탕을 두고 있다. 측정 전통에서 시험은 ‘자료를 모으는 절차’가 되며 학습자의 결과물에 초점을 두는 총괄적인 경향성을 가진다. 반면에, 추론 중심의 평가는 시험을 통해 교실이나 학습에서 일어나는 현상이나 문제들을 이해하고 설명하려는 차원의 처방적인 접근이다. 추론 중심성은 학습자가 학습의 주체가 되어 지식을 스스로 구성하고 재조직하는 구성주의적 교육관이 평가에 반영된 것으로, 평가는 학습과 직접 연계되는 출발점이 되어야 하며 실제 생활에서 요구되는 과제를 해결하는 수행 중심적·과정 중심적 인식이 평가에 접목된 것이다.

평가가 교육에 긍정적인 영향을 미쳐서 보다 향상된 교육을 하기 위해서는 학습자의 언어 수행에 대해서 판단하고 실제 사용 시 어떠한 것인가를 예측하는 추론이 무엇보다도 중요하다. 그러므로 언어 능력이 높은 순으로 학습자의 순위를 매기는 기존의 ‘측정 중심성’은 극복되어야 하며, 어떻게 하면 평가를 통해서 인간의 언어 능력을 보다 깊이 있게 판단하고 추정하여 다시 교육에 반영할 수 있는가를 추구하여야 한다. 이러한 관점에서 전통적인 평가와 현대의 평가는 다음과 같이 비교될 수 있을 것이다.

표 1 : 전통적 평가와 현대적 평가의 특성 비교

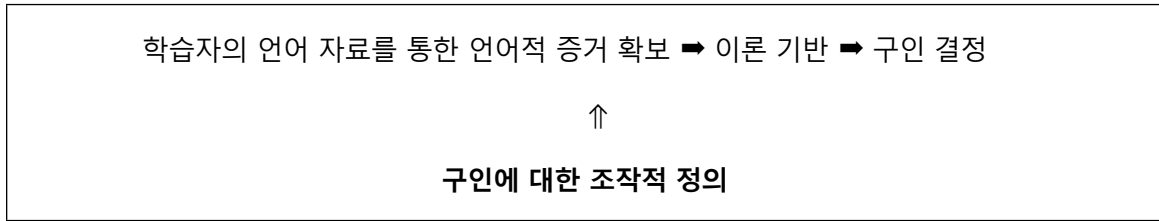
전통적 평가	현대의 평가
과학 중시	판단 중시
측정 중심	추론 중심
신뢰도 중심	타당도 중심
대규모	소수 맞춤형 규모
객관적	주관적

3. 구인(construct)

구인이란, 평가의 목적에 따라 추상적이고 관념적인 인간의 언어 능력을 특정화하여 목록으로 만든 것을 말한다. 즉, ‘구인’은 시험 점수를 통해서 추론할 수 있는 수험자의 특정한 능력에 대한 이론적 근거를 일컫는다. 다르게 표현하자면, 평가할 대상 및 내용을 명시화해서 구체적인 기준으로 나타낸 것이 바로 구인이다. 언어 능력 평가에서 ‘구인’은 언어 능력을 이루는 구성 요소들에 대해서 조작적으로 정의하여 학습자를 대상으로 ‘무엇을 평가할 것인가’를 기술한 것을 말한다. 외국어 평가 연구에서 ‘구인’에 관한 논의가 기본이 되는 것은, 언어 능력을 이루는 구성요인을 무엇으로 보는가의 관점이 합의되어야 구인을 결정할 수 있게 되며, 결정된 구인에 따라 평가할 대상과 내용이 명확해질 수 있기 때문이다. 그러므로 구인은 수험자의 시험에서의 수행에 반영되어 있다고 짐작할 수 있는 가정적인 개념으로서, 수험자가 구인을 어느 정도 가지고 있는가를 판단하기 위해서 시험이라는 도구를 사용하는 것으로 이해할 수 있다. 평가 설계에 있어서 구인을 무엇으로 정할 것인가가 가장 기초적이고 중요한 의미를 가지는 이유는, 구인들이야말로 시험 점수를 통해서 추론할 수 있는 수험자의 언어 능력에 대한 근거를 제공하기 때문이다.

구인의 설정은 대체로 다음의 과정으로 이루어진다. 구인을 연구하는 연구자들은 다양한 언어 자료를 통해 증거를 확보한 후 특정한 이론을 기반으로 하여 조작적 정의를 함으로써 구인을 결정한다. 이때 연구자들에게 필요한 것은, 구인은 절대적으로 존재하는 것이 아니라 평가의 목적에 따라 창의적으로 선택하고 복합시켜야 한다는 개방적인 관점이다.

그림 2 : 구인 설정의 과정



언어 능력 평가에서 구인이 합당한가, 그렇지 않은가에 대한 ‘구인 타당성(construct validity)’은 시험의 점수에 기초하여 이루어진 해석에 대한 유의미성 및 적절성과 관련된다. Fulcher(2003:xii, 18~49)는 구인 타당성을 평가의 공신력을 결정하는 가장 중요한 잣대로 보기도 한다. 평가의 목적에 따라 정해진 구인으로 산출된 시험 점수를 믿고 사용할 것인가 말 것인가의 의사 결정은 구인이 얼마나 타당한가에 의해 결정되기 때문이다.

4. 신뢰성과 타당성(reliability & validity)

언어 능력 평가에서 신뢰성은 언어 능력을 측정한 결과가 동일한 대상, 동일한 조건 하에서 재측정 하여도 그 결과가 똑같이 나올 수 있는가에 관한 특성을 말한다. 즉 얼마나 일정하게 평가의 결과가 산출되는가에 관한 ‘점수’의 문제를 중점적으로 다루는 것이 신뢰성 논의이다. 평가의 신뢰성은 대부분 평가 문항이나 채점자, 시험 시간 등에 의해 결정된다. 수험자의 점수가 일관성 없이 나오는 신뢰성이 떨어지는 평가는 그 평가가 애초에 측정하고자 한 목표가 무엇인가에 대해서 의심을 가지게 만들기 때문에 타당성까지도 낮은 평가가 된다.

반면에, 타당성은 평가가 애초에 평가하고자 한 것을 평가하고 있는가에 관한 특성을 가리킨다. 타당성은 크게 내용 타당성(content validity)과 구인 타당성(construct validity)으로 나눌 수 있다. 평가하고자 하는 내용 영역에서 얼마나 적절하게 언어적 표본을 추출하느냐에 따라 내용 타당성(content validity)이 높아질 수 있다. 우리는 학습자의 의사소통 능력 자체를 모두 평가할 수는 없다. 따라서 평가의 목표에 맞도록 내용이 제한되고 그 속에서 적절한 내용 항목들이 선정되어야 한다.

구인 타당성(construct validity)은 기준과 내용을 평가를 위해 일반적인 구성 체제로 통합하는 개념을 말한다. 즉 평가하고자 하는 언어 능력을 설명하고 해석하기 위해 만들어낸 모형이 타당해야 한다는 것이다. 배치 평가를 해야 한다면 평가를 위한 적절한 절차가 무엇인지 고려해 봐야 할 것이다. 다음으로 평가 결과의 수량화에 대해서 고민해야 하는데, 등급 간 혹은 구인 간 배점 비율에 대한 고찰이 구인 타당성을 높일 수 있다. 평가 유형의 다양성도 평가의 형식적인 부분에 관한 타당성과 관계가 된다. 이를 위해서 우리는 다음과 같은 측면에 주의를 기울여 시험을 개발해야 한다.

1. 심사숙고해서 고안해 낸 출제 형식
2. 분명하고 복잡하지 않은 출제 항목
3. 분명한 지시 사항
4. 수업 내용과 관련된 친숙한 제목
5. 학습자에게 알맞은 난이도와 배열
6. 학습자들이 자신의 능력을 가장 잘 수행할 수 있는 평가 여건

평가를 하는 이유 중의 하나는 교수목표에서 핵심이 되는 문제를 학생들과 의미 있게 관련 짓도록 고무하는 것이다. 평가의 목표는 학생들에게 알려져 있는 교과과정의 목표를 반영하는 것이 이상적이다. 학생들이 뒤늦게 교사의 의도를 생각해 내는데 시간을 소비하지 않도록 평가의 목표와 각 문항의 목표가 명료해야 구인 타당성이 높아질 수 있다. 타당성 논쟁은 평가의 결과가 평가가 목적으로 두고 있는 것에 얼마나 부합하는가의 문제를 따지는 것으로 평가에서 산출된 점수가 사용되는 목적에 따라서 판단할 수 있다. 언어 능력 평가에서 구인 타당성은 특정한 평가의 내용이 측정하려는 언어적 능력을 정확히 반영하고 있는가의 문제이다. 더 좁혀 얘기하자면, 한국어 시험이 기존의 언어 능력 이론에서 제시하고 있는 인간의 언어 능력을 측정, 추론해서 보여줄 수 있는가에 관한 것이다.

II. 최근 외국어교육의 경향과 한국어 평가

1. 과제의 개념

최근 외국어교육의 경향은 ‘과제 기반성’이 주류라고 할 수 있다. 과제란 ‘학습자의 언어 능력을 향상시키기 위해 고안한 일이나 활동’이라 정의할 수 있다. Nunan(1989)이 과제의 내용 특성에 따라 ‘실생활 과제(real-world task)’와 ‘교육적 과제(pedagogic task)’로 나눈 것은 과제 수행이 교실에서 일어나는 활동임을 감안한 것으로 보인다. 그는 학습자는 목표어를 사용하여 요구 분석에서 예행연습으로 이어지는 ‘실생활 과제’와, 특정한 기능을 위해 인위적으로 개발한 ‘교육적 과제’를 완수해 낼 수 있어야 한다고 하였다. 여기에서 **실생활 과제**는 학습자가 교실 밖에서 의도적으로 할 수 있는 것을 의미한다. 예컨대 한국 식당에서 음식 주문하기, 면접에 응하기와 같은 것이 실생활 과제이다. **교육적 과제**는 교실 밖에서 전개되지 않는 것으로서, 의사소통적인 상호작용이 언어 습득을 촉진한다고 보아 학습자로 하여금 목표 언어로 의사소통 하도록 임의로 만든 것을 말한다. 정보차 활동을 통해 한국 전기밥솥의 사용법을 알아내도록 하는 것이나, 어떤 일의 대표를 선출하기 위한 짝활동 등이 교육적 과제의 예이다. Nunan은, 과제는 의사소통 행위로서의 의미 완결성(completeness)을 가지는 것이 중요함을 강조하였는데 이는, 시험 점수를 산출해 내어야 하는 평가 상황에서 시험 대화가 의미의 완결을 이루기 위해서는 실제성이 다소 떨어지게 되더라도 감수해야 한다는 것으로 짐작할 수 있다.

과제는 ‘입력 자료(input data)’와 ‘교육적 질문(instructional question)’이라는 두 가지 주된 요소에 의해 구성된다. ‘교육적 질문’은 학습자가 어떤 방법으로든 입력(input)을 작동시키도록 유도한다. Ellis(2003)에서는 과제는 다음과 같은 특징을 가진다고 하고 있다.

1. 과제는 계획안이다.
2. 과제는 의미에 주요한 1차적 초점을 둔다.
3. 과제는 학습자들이 언어를 과시하기보다는 실용적으로 언어를 사용하도록 장려한다. 이로써 의사소통을 통하여 제 2언어 능력을 발달시켜준다.
4. 과제는 언어 사용의 현실세계 과정을 포함한다.
5. 과제는 언어 4기능 모두를 포함할 수 있다.
6. 과제는 인지 과정을 수반한다. 즉, 정보를 선별 분류 순서 추론 평가하는 인지 과정을 수반토록 요구한다.
7. 과제는 확실하게 규정된 의사소통 결과물을 가지고 있다.

그런데 언어 평가에서 과제의 개념은 매우 실제적이고 구체적으로 정의될 필요가 있다. 여기에서는 과제를 ‘수험자의 언어 능력을 추론하기 위하여 수험자가 해결해야 하는 것으로 제시되는 문제 혹은 문항’으로 개념화 하고자 한다. 따라서 배치 평가(placement tests)에서 과제는 수험자가 해결하고자 하는 동기를 유발시킬 수 있는 것이어야 할뿐만 아니라, 개인적 영역, 공적 영역, 직장 영역, 교육 영역 등에 내재된 일상적인 삶의 특성을 반영하여 상호작용적이고(interactive) 실제적이고(authentic) 통합적이어야(integrative) 할 것이다. 이와 같은 과제의 개념을 바탕으로 한다면 과제를 기반으로 하는 평가란, 평가하는 방법에 있어서 ‘과제’를 초점에 놓는 것이다. 다시 말해서 학습자의 한국어 능력을 평가하기 위한 배치 시험을 설계할 때 구인 및 척도 기술, 평가 방법, 문항 개발, 채점 기준 등 평가의 전반을 총괄하는 매개물이 과제가 되는 것이 과제 기반 평가이다.

특히 어떤 시험이 수험자의 직접적인 수행을 중점적으로 보고자 한다면 과제의 특성이 무엇인가가 매우 중요하다. 과제의 난이도가 적절해야 함은 물론이거니와, 실제 생활과 유사한 과제여야 하고, 시험 수요자 및 수험자를 대상으로 한 요구 조사 결과를 바탕으로 평가의 내용 및 상황, 척도 등을 선택해야 한다. 즉, 수험자가 목표 언어를 사용하여 수행해야 하는 과제를 분석하여 제시하고, 그 과제를 해결하는 과정에서 목표 언어에 대한 숙련 정도를 평가하는 방식으로 진행되어야 한다. 수험자의 다양한 구어 산출을 유도할 수 있고, 실생활과 유리되지 않으면서도 적극적으로 상호작용하는 과정을 관찰할 수 있어야 할 것이다.

2. 한국어 능력 평가의 요건

2.1 과제를 중심으로 한 평가여야 한다.

과제를 중심으로 한 평가의 접근법은 언어 교육은 의사소통 자체로는 이루어질 수 없다고 보면서, 실생활의 특정한 상황에서 의사소통을 할 수 있는 능력을 활용하여 교육적으로 실현하는 방식을 강조한다. 영국, 호주 등의 지역이 중심이 되며, 언어 능력은 그 구성 요소를 분석해 낼 수도 없고, 분석할 필요도 없다는 입장을 가진다. 그러므로 언어 능력을 평가하기 위해서는 실제 생활에서의 의사소통 상황과 유사한 평가 과제를 조사하고 고안하여 그 과제를 얼마나 잘 수행하는가의 정도를 종합적으로 ‘추론’하는 것이 되어야 한다고 보는 실증적이고 경험 중심적인 특성을 가진다.

2.2 수행 평가여야 한다.

한국어 능력 평가는 학습자의 실제적인 언어 수행을 평가하는 것이 되어야 한다. 언어 수행 평가는 수험자가 말이나 글을 통하여 언어 수행의 실제 예를 생성하도록 하여, 그것을 평가자가 측정하고 해석하는 방식이다. 평가를 수행하는 주체는 평가자나 시험관이 아니다. 평가 수행의 주체는 수험자이다. 수험자는 평가를 수행하는 과정에 주체적으로 참여하는 자로서, 처음부터 끝까지 평가가 어떻게 이루어지는가를 주시하고 감독하는 변화를 가져왔다.

2.3 분리 평가를 통해 신뢰도를 높인다.

‘포괄적(global) 평가 접근법’은 언어 능력이 하나의 단일한 통합적 능력이라는 견해에 바탕을 둔다. 즉, ‘포괄적인’ 등급 매기기로 불리는 하나의 단일한 점수를 산출하는 방식으로서 인간의

언어 능력은 세부적인 요소들 외에 무엇인가 별도의 요소가 있다는 주장이 핵심이다. 그러나 실제로 포괄적 평가의 척도 속에는 언어 능력의 여러 숨겨진(hidden) 구인들을 담고 있다. 포괄적 평가 척도의 예로 ‘한국어능력시험(TOPIK)’ 3급의 등급 기술을 제시한다.

“일상생활을 영위하는 데 별 어려움을 느끼지 않으며, 다양한 공공시설의 이용과 사회적 관계 유지에 필요한 기초적 언어 기능을 수행할 수 있다. 친숙하고 구체적인 소재는 물론, 자신에게 친숙한 사회적 소재를 문단 단위로 표현하거나 이해할 수 있다. 문어와 구어의 기본적인 특성을 구분해서 이해하고 사용할 수 있다.”

그러나 포괄적 평가는 다음과 같은 문제점이 있다.

1. 추론의 문제점들
2. 등급 배당의 어려움
3. 구인에 대한 차별적인 가중치 부여

반면에, **분리적(analytic) 평가**는 언어 능력은 쪼갤 수 있다는 인식에서 비롯되었다. 발음, 문법, 어휘, 유창성, 정확성 등의 요소 별로 점수를 매겨 수학적으로 합산하여 언어 능력을 판단하는 방식을 취한다. 분리적 평가를 위한 척도의 예는 다음과 같다.

발 음	- 의사소통을 방해할 정도로 심각한 발음 오류를 저지르지 않는다. - 표준발음으로 인정되는 기본적인 7종성 규칙, 자음군단순화 규칙, 동화 규칙(비음화, 유음화, 구개음화 등), 주요 탈락 규칙(어미 ‘으’ 탈락, 어간 ‘으’ 탈락, ‘ㄹ’탈락 등), ‘ㄴ’첨가 규칙 등을 정확하게 구사한다. 그러나 경음화 규칙에 대해서는 어느 정도 오류를 저지른다. - 몇몇 어휘에 대해서는 이해하기 힘든 발음을 하여, 맥락으로 파악해야 할 경우가 있다. - 상황에 따라 어떤 억양과 어조로 말해야 하는지 알고 있고, 이를 구어 발화에서 적절하게 실현할 수 있다. 하지만 문장의 의미를 제대로 파악하지 못하여 정확한 억양으로 구사하지 못하는 경우가 종종 일어나기도 한다.
어 휘	2,000 개 내외의 기본 어휘를 알고 사용할 수 있다. - 상황과 맥락에 맞는 적절한 어휘를 선택하여 문장을 구성할 수 있다. - 기초적인 의사소통을 수행할 수 있는 필수 어휘를 구사할 수 있다. - 기본적인 불규칙 용언들(‘ㄹ’ 불규칙, ‘ㄷ’ 불규칙, ‘ㅂ’ 불규칙)을 사용할 수 있다. - 단순하고 기본적인 필요를 만족시킬 만한 상품 이름, 고유 명사, 자신의 직업과 관련한 기본 어휘를 구사할 수 있다. - 기본적인 문화 관련 어휘(존대어, 유행어, 외래어 등)를 사용할 수 있다. - 암기된 관용표현을 사용하여 말할 수 있다.

분리적 평가의 장점은 첫째, 등급(level)이 매겨진 언어 능력 영역들에 대한 서술식 입체 평가(profile)를 할 수 있게 해 준다. 대부분의 언어 교수와 시험 시행 상황에서, 상대적인 강점과 약점의 영역들을 차별화하고자 할 때 유리하다는 것이다. 둘째, 분석적 척도들은 언어 사용의 예시를 등급 매길 경우에 수험자가 실제로 행하는 바(CAN-DO)를 반영할 수 있는 장점을 가진다.

한국어교육에서도 아직까지는 평가 전문가가 많지 않은 것이 사실이다. 특히 배치 평가의 경우 쓰기 및 말하기 등의 언어 산출 능력을 평가하는 경우가 대부분인데, 이 때 전문적인 평가자를 확보하기 어려운 상황에서 포괄적 평가는 현실적으로 시행하기 힘들 것이다. 더욱이 고도로 훈련받지 못한 말하기 시험 평가자의 경우, 보고 싶은 것만 보는 경향이 있고, 인상 평가를 한 후에 이를 영역별 점수에 그대로 반영해 버릴 가능성이 크다.

III. 한국학교 교수력 향상을 위한 평가의 실제

시험 문제는 언어 평가의 기본 단위이다. 따라서 ‘유용성’에 초점을 모음으로써 시험 문제들이 개발되어야 한다. 이를 위한 최선의 방식은 ‘목표 언어 사용(TLU) 과제’ 유형들의 기술과 함께 시작하는 것이다. 이는 한국어 능력 평가의 시험 문제들이 높은 실세계 반영도와 상호작용 정도를 가질 수 있게 해 줄 것이다. 한국어 시험을 개발할 때에는 이들 성격들을 살펴보는 일 이외에도, 시험 실시와 연결된 유용성의 다른 측면들 즉, 신뢰도, 구인 타당도, 영향력, 실용성 등을 따져보아야 한다. 시험 문제들을 개발하기 위해서는 대체로 다음과 같은 두 가지 일반적인 방식을 사용할 수 있다.

1. 목표 언어 사용(TLU) 과제 유형을 수정한다.
2. 일련의 구체적인 시험 문제 내용에 근거하여 고유한 시험 문제들을 만들어 낸다.

현재까지 시행되고 있는 한국어 교육기관의 시험은 대략적으로 다음과 같은 유형들이 대부분을 차지하고 있다. 이를 읽기와 듣기의 Skill-getting은 ‘이해’로, 말하기와 쓰기의 Skill-using은 ‘산출’로 나누어 살펴보도록 하겠다.

이해 영역 -읽기 및 듣기

- 선다형(Multiple-choice techniques)

선다형 문제는 학습자의 텍스트 이해 정도를 평가하는데 흔히 사용되는 방식이다. 이 방식은 출제자가 이해력 문제에 대한 있을 법한 답의 범위를 통제할 수 있도록 해 주고 또한 문제를 풀 때 학습자의 사고과정을 통제할 수 있도록 한다. 그러나 선다형 문제는 오답을 통해 학습자들에게 이 선다형 문제가 아니었다면 생각하지도 못했을 여러 개연성을 제공할 수도 있는 문제점을 가진다. 몇몇 연구자들은 선다형 문제에 답을 할 수 있는 능력은 읽기 능력과 분리된 별도의 능력이라고 주장하기도 한다. 그러나 학습자는 개연성이 없는 오답항을 제거하거나 질문의 구조에 대한 다양한 형태의 논리적인 분석을 통해 선다형 문제에 답하는 방법을 배울 수 있다.

- 순서 매기기(Ordering tasks)

순서 매기기는 수험자가 뒤죽박죽 된 어휘, 문장, 단락, 또는 텍스트 묶음을 가지고 다시 그것들을 정확한 순서로 배열하는 방식이다. 이 방식은 연계성 파악 능력, 전체적인 텍스트 조직력, 또는 복잡한 문법사항 등을 평가할 수 있는 가능성을 제공하므로 표면상으로는 매력적이나 과제들을 만족스럽게 구성하기가 어려운 단점이 있다.

- 양자택일 문항(Dichotomous items)

두 개의 선택항만 있는 문항들이 양자택일 문항인데, 우선 문항을 개발하기가 용이한 장점이 있다. 학습자들에게 일정한 길이의 텍스트를 읽기 혹은 듣기 형태로 제공한 후 “이것이 참인가 거짓인가?” 또는 “텍스트에서 언급한 설명문과 일치하는가 아닌가?” 를 T/F로 표시하면 된다. 양자택일 문항의 문제점은 추측만으로도 50%의 해답을 구할 수 있는 확률을 가진다는 것이다. 이런 현상을 막기 위해 보다 많은 문항을 출제하는 것이 필요하다.

산출(말하기 및 쓰기)

- 역할극(role-playing)

다양한 말하기 능력을 수행할 수 있는지를 평가하는 데 유용한 방법이다. 학습자끼리 평가를 수행하는 경우는 대화참여자의 수준이 너무 많이 차이나지 않도록 주의한다. 평가자가 대화상대자 역할을 하는 경우에도 역할에 따라 결과에 영향을 줄 수 있으므로 주의해야 한다. 역할에 따라 다양한 상황이 벌어질 수 있으므로 실제적인 말하기 능력을 평가할 수 있는 방법이다.

- 인터뷰(interview)

평가자가 평가 목표나 학습자의 등급에 맞추어 다양한 주제에 관한 질문을 하고 수험자는 그에 대한 대답을 하는 것으로 진행된다. 타당도를 높이기 위해서는 인터뷰하는 내용의 검토가 필요하고, 평가자의 역할도 중요하다. 그러나 이 유형은 학습자가 일방적으로 대답을 하게 되어 있어서 비실제적이고 수동적인 말하기 측면만을 평가한다는 점에서 비판받아 왔다.

- 단답형 시험(short-answer tests)

이 방식은 학습자가 실제로 이해했는가의 여부를 학습자의 반응을 통해 해석할 수 있다는 것에 그 의의가 있다. 평가의 초점은 핵심어구의 완성 여부와 기대하지 않았던 용어로 답하는 학생들의 능력 등에 있다. 간단한 답을 요구하는 질문을 만들기가 쉽지는 않으며, 질문을 만들 때에는 모든 가능한 답들을 미리 예견해야 한다.

- 실용문 쓰기

일기, 편지, 자기소개서 쓰기 등이 이에 해당한다. 편지 쓰기에서는 수신자의 상대 높임 등급을 문제에서 지정해 줌으로써 사회언어학적 기능 수행력까지 평가할 수 있다. 자기 소개서 쓰기는 문항에서 통제하는 정도에 따라 다양한 종류의 문항이 가능하다. 초급에서는 학생증, 중급이나 고급에서는 이력서를 제시한 후 해당 인물의 소개서를 쓰도록 요구할 수 있고, 고급의 경우에는 진학이나 취업 등으로 제한하여 목적에 부합하는 글을 썼는지 평가한다.

지현숙
배재대학교 외국어로서의 한국어학과 교수
Rutgers대학교 동아시아학과 방문교수
hsjee01@pcu.ac.kr

창의적인 한국학교 학습지도안

• 박찬영

매사추세츠대 한국어학 교수

1. 학습지도안은 왜 중요한가?

수업 시간은 교사에게 주어진 한정된 시간으로, 교사는 제한된 수업시간을 통해 최대의 학습효과를 성취하는 것을 원한다. 수업은 계획된 활동이다. 교사는 학습 목표를 설정하고, 학생들이 그 목표에 도달할 수 있도록 수업 활동을 계획해야 한다. 이것이 학습지도안이 필요한 이유이다. 학습지도안이 중요한 이유는 목표가 분명해야 그 목표를 이룰 수 있고, 계획이 없으면 교사는 자신이 무엇을 가르쳐야 하는지, 왜 그 활동을 하는지 방향을 잃게 된다. 학습지도안 작성은 교사와 학생 모두의 수업 만족도를 높이고, 수업시간을 효율적으로 사용하게 도와주며, 또한 학생들의 성취도를 높이고, 학업 성취도를 평가하는데 유익하다.

수업에서 하는 활동은 의도적인 활동으로서 교사는 그 활동을 통해 학생들이 무엇을 배워야 할지를 미리 생각하고 계획해야 한다. 예를 들어, 한글학교(한국학교)에서 한복 종이접기 활동을 한다고 하자. 이 활동을 통해 어떤 교사는 학생들이 종이접기를 배우는 것을 목표로 했고 학생들이 한복을 만드는 방법을 배웠으면 목표를 달성했다고 볼 것이다. 어떤 교사는 한복 접기 수업을 통해 종이 접기에 사용되는 우리말 표현들을 배우는 목표를 가지고 이 활동을 했다고 하자. 또 다른 교사는 한국의 다양한 한복을 소개하는 것을 목표로 수업을 했다면, 이 세 수업의 실제 모습은 매우 다를 것이다. 위의 예는 각각 미술, 언어, 문화에 목표를 둔 수업의 단편적인 예인데, 실제 수업은 여러 목표를 혼합하여 학습지도안을 작성할 수 있다.

2. 학습목표는 어떻게 정해야 하나?

학습목표를 정할 때는 몇 가지 고려사항이 있다. 일단 전체 교육과정이 있으면 그것을 우선 참고로 해서 학기별, 단위별, 수업별 목표를 정해야 한다. 보통 교육기관에서는 표준 교육과정이 있어서 그에 따르게 되겠지만, 한국학교 같은 경우에는 각 학교마다 학생들의 특성이 다르므로 획일화된 교육과정을 적용하기가 힘든 경우도 있을 것이다. 대부분의 한국학교에서는 교재 중심으로 가르치게 되기 때문에 교육과정이 교재의 목차와 비슷하게 인식되어 교재를 따라 수업 목표를 정하게 되기도 한다.

교육과정과 더불어 ACTFL(미국외국어교육자협회)의 외국어교육기준(National Standard)과 평가지침(Proficiency Guidelines)을 참고로 학기 교과내용을 정하고 매 수업의 학습목표를 정하면 된다. 특히 ACTFL 외국어 교육기준의 5대 요소인 소통(Communication), 문화(Cultures), 연결(Connections), 비교(Comparisons), 커뮤니티(Communities)는 목표 및 수업 계획에 반영해야 하는 중요한 개념이다.

그 외에도 학생들의 수준과 흥미, 관심분야를 고려해서 학습목표를 설정해야 한다. 이를 위해서는 학생들을 아는 것이 중요한데, 학기초에 학생들에게 설문지를 돌려서 좋아하는 과목, 왜 한글학교에 왔는지, 특기, 취미 등등에 대해 조사를 하고 간단히 한글로 자기소개를 쓰게 하여 한국어 실력을 보는 것도 필요하다. 또한 라운드 로빈 방식으로 둘러 앉아서 자기를 소개하는 활동을 할 수 있는데, 이 때도 주제를 주어서 내 이름에 얹힌 이야기, 내가 받은 최고의 선물, 나를 행복하게 하는 장소 등에 관해 이야기를 하거나 진실게임을 해도 좋다. 1분 말하기 형식으로 자기의 소중한 물건 소개, 지난 여름방학 이야기, 내가 가장 잘하는 것 등에 대해 매주 돌아가며 발표 하거나 조별 활동 등을 통해 학생들의 기호와 관심사를 알아 두면 도움이 된다. 이를 통해 학생들이 자주 틀리는 특정 문법, 한글 습득 정도, 흥미있는 과목 등에 대한 정보를 얻게 되면 그것을 학습 목표에 반영할 수 있다.

3. 한글(학교)에서의 학습지도안 작성법

학습지도안은 여러가지 형식이 있고 교과목에 따라 조금씩 달라지는데, 본고에서는 Sheltered Instruction Observation Protocol (SIOP) Lesson Plan (Echevarria, Vogt, & Short, 2013)을 참고로 한국 학교 실정에 맞게 바꾼 학습지도안을 제시한다.¹⁾

기본적으로 본고에서 학습지도안 작성법을 설명함에 있어서 학습자 중심의 수업을 지향하고, 의사소통 능력 배양에 목표를 둔 의사소통 교수법(Communicative approach)을 기본 바탕으로 하였다. 또한 한글학교 학생들이 대부분 한국 가정에서 성장한 점을 감안하여 다른 교과목과 접목시켜서 언어를 가르치는 내용기반 언어교육(Content-based language instruction, CBLI)의 기법 및 언어 학습자들이 교과목을 이해하기 쉽게 수업내용을 설계하는 Sheltered Instruction Observation Protocol (SIOP) 모델도 참고로 하였다. CBLI 와 SIOP은 실제 활용되는면에서는 많이 비슷하지만 둘의 차이를 설명하자면, 전자는 언어 교육을 목표로 이를 위해 과학, 수학, 역사, 사회 등의 교과목을 사용한다는 것이고, 후자는 교과목 교육이 주된 목표로 언어학습자들이 교과목을 잘 배우도록 언어 교육을 접목시킨 것이다.

학습지도안은 크게 학습목표, 수업, 평가 등의 세 가지 구성요소로 이루어져 있는데, 이 세 항목이 서로 연결되게 작성해야 한다. 수업 시간을 통해 학생들이 성취하게 될 내용을 목표로 정하고, 수업활동 내용을 그에 맞추어 정하고, 최종적으로 목표를 이루었는지 평가를 한다.

학습목표는 수업에 따라 언어 목표, 내용 목표로 나눌 수 있는데, 한국학교는 대부분 한국어를 가르치는 것이 일차 목표이므로 언어 교육이 주가 된다고 할 수 있다. 다만 대부분의 한국학교 학생들이 교포 또는 한국계 학생으로 한국어 환경에 쉽게 노출되었다는 점을 고려해 외국어로 한국어를 배우는 언어 수업과는 차별된다. 따라서 한국어를 가르치되 문화나 미술, 수학, 역사, 과학, 문학, 한글, 작문, 신문, 등등의 과목을 함께 가르치는 내용기반 언어교육(Content-based language instruction)을 활용하면 좋다. 특히 나이가 어린 학생들의 경우 직접적인 문법 설명은 어려울 수 있으므로 문법 용어를 많이 사용하여 설명하기 보다는 목표 문법을 많이 사용한 문장들이나 이야기를 사용하여 가르치되, 목표 문법에 밑줄을 긋거나 색칠을 하는 등의 표시를 하여 학습자가 인식을 하도록 만들고, 틀린 것을 고쳐 보거나 어순에 맞게 문장을 재구성하는 등의 활동을 통해 의식적으로 생각하게 만들고, 스스로 규칙을 찾아내도록 한다.

1 본 연구지의 지면 제약상 본인이 제시한 학습지도안을 부록으로 첨부하지 못함.

수업 활동 부분은 도입, 제시, 연습과 활용, 복습과 평가, 확장으로 나누었는데, 수업에서는 연습과 활용의 비중을 높게 하면 좋다.

3.1 도입

도입 부분에서 중요한 것은 학생들을 동기화시키는 것이다. 수업에서 사용하는 자료들은 학생들의 요구와 흥미를 반영하여야 하고, 학생들이 새로운 내용을 이해하기 쉽도록 배경지식을 만들어 줘야 한다. 이미 배운 내용이나 이전 경험을 새로 배울 내용과 연결시켜 주는 활동을 계획한다.

예를 들어 ‘쇼핑’에 대한 수업의 경우, 간단하게 마인드 맵을 사용하여 쇼핑과 관련되어 떠오르는 단어를 써 보게 하고, ‘한국의 명절’ 같이 내용 중심 수업에는 K-W-L 차트를 이용하여 학생들이 아는 것(Know), 알고 싶은 것(Want to know)을 써 보게 한다. 그리고 수업 후에 무엇을 배웠는지(Learned)을 써 보게 한다. 쇼핑 장면이 나오는 드라마 장면, 한국의 시장을 보여주는 비디오나 사진을 보여 주는 것도 좋은데, 이를 통해 학생들 속에 내재하는 여러 지식들과 경험들을 상기시키고 새로 배울 학습 내용과 연결시켜 새로운 내용이 쉽게 이해되고 학습되게 도와 준다.

3.2 제시 및 설명

제시 부분은 언어 목표와 내용목표 또는 문화 목표 내용을 노출시키는 단계이다. 이때 학생들의 수준을 고려해서 학생들이 이해할 수 있는 수준으로 언어와 수업 내용을 조절해서 제시해야 한다. 또 고려해야 할 사항은 학생과 학생, 교사와 학생 사이에 상호 작용이 활발한 활동들을 계획하고 또 지속적으로 학습 내용, 교수법, 학생들의 참여, 이해도, 성취도에 대한 피드백을 받아서 다음 활동에 참고로 해야 한다. ‘쇼핑’을 주제로 예를 들면, 기본 단어를 사진이나 단어 카드, 실제 물건 등을 사용해서 교사가 보여준다. 만일 학생들이 한글 읽기를 시작한 단계이면 두 명씩 짝을 지어서 상대방에게 그림만 보여주고 이름이 무엇인지 뒷면의 단어를 읽어서 설명해 주도록 시킨다. 이미 학생들이 많이 아는 내용이면, 그림 카드와 한글 이름 카드 짝찾기 게임(일명 메모리 게임)을 해도 좋다. ‘물건 사기’를 제시할 때는, 물건을 사는 장면이 나온 비디오 클립이나 대화 지문, 책 속의 대화 내용 등을 이용해 목표 구문, 문법, 단어 등에 노출시키고, 목표 단어가 수분류사라면, 한국의 화폐 단위 ‘원’과 각 물건에 따른 수분류사를 사용해 물건을 세는 것을 설명한다. 듣기 활동을 사용해 각기 다른 물건에 사용되는 수분류사를 듣고 빈칸에 적는 활동, 대화 오디오 파일이나 비디오 클립, 독해 지문을 사용하여 수분류사를 찾는 방법도 사용할 수 있다.

3.3 연습과 활용

세번째는 이미 제시된 내용을 가지고 연습을 하고 다른 상황과 맥락에 적용해 보는 단계이다. 이때 활동은 학생들에게 유의미한 활동을 계획하는 것이 중요한데, 보통 ‘나’에서 출발하여 주변으로 확장시키는 것이 좋다. 언어의 경우 목표 문법을 단순 반복적으로 연습하는 것이 필요할 때가 있는데, 이 경우도 단순 문형연습은 최대한 짧게 하고 의사소통을 목표로 한 활동을 계획하여 학생들이 그 활동에 참여하기 위해 배운 내용을 사용하도록 하고, 또 교실 밖의 실제 현장의 여러 맥락에서 사용할 수 있도록 활동을 계획한다. 예를 들어 ‘쇼핑’이 주제인 경우, 화폐 단위 ‘원’과 각 물건에 따른 수분류사 ‘옷 한 벌, 열 명, 한 분, 고양이 한 마리, 책 한 권’ 등을 골고루 사용해서 간단한 형태 연습을 할 수 있는 활동을 한다. 그리고 나서 옷 가게, 서점, 과일 가게 등 다른 종류의 가게를

설정하여 학생들이 직접 그곳에 가서 물건을 사는 연습을 한다. 학생들에게 실제로 모형 지폐와 사야 할 품목 리스트를 주고 가서 사는 롤플레이를 하면 좋다. 이때 실제 물건을 사용하면 더 좋고, 그림이나 모형을 사용해도 좋다. 한글학교 매점을 열어 학생들이 직접 돈을 내고 사도록 해도 좋고, 간식 시간에 연습삼아 모형 돈을 내고 쿠폰을 사서 간식을 먹는 식으로 실제 생활에서 직접 배운 것을 활용하는 활동을 계획한다. 이때 주의할 것은 유의미한 활동인지, 상호 작용이 활발한지 염두에 두고, 연습 활동은 단순한 것에서 시작하여 교사의 개입이 점점 최소화 되는 순서로 준비한다.

3.4 복습과 평가

마지막으로 목표 내용과 단어를 복습하고 평가하는 단계가 필요하다. 평가는 학생들의 현재 상태를 점검하고, 수업후 간단하게 이해도를 평가하고, 교사가 앞으로 가르쳐야 하는 내용들을 알아보는 Formative assessment 와 학생들이 목표한 학습 내용을 습득했는지를 평가하는 Summative assessment가 있다. 중간고사, 기말고사, 학기말 발표 등이 후자의 예이다.

그때그때 학생들의 배움의 과정을 모니터하고 피드백을 받는 것이 한국학교에서 많이 유용할 것으로 보인다. 교사는 학생들을 관찰하는 것을 통해 피드백을 받을 수 있는데, 간단하게 OX 문제로 모든 학생들이 대답하게 하는 활동으로 이해도를 측정할 수도 있고, 수업후에 배운 내용에 대해 간단히 적어서 제출하기, 주어진 주제로 2-3분 구두 발표, 또는 학생과의 대화, 브레인스토밍 등을 사용할 수도 있다.

3.5 확장

이 단계는 주로 숙제를 통해 학생들이 배운 내용을 확장시키는 것인데, 독립적인 활동이라고 할 수 있다. 학생들이 교사와 교재에 덜 의지하고 스스로 질문하고 탐구하여 이미 배운 내용을 기반으로 하여 새로운 내용으로 배움을 확장시키도록 과제를 계획한다. 수업 주제가 ‘쇼핑’인 경우 실제 한국 마켓에 가서 물건 사오고 경험담 발표하기, 쇼핑을 주제로한 영화 만들기, 내가 가장 좋아하는 쇼핑 장소에 대해 글쓰기 또는 발표하기, 우리 동네 한국 마트 소개 비디오 만들기 등의 프로젝트를 숙제로 주면 좋은데, 과제에 따라 몇 주에 걸쳐서 완성할 수도 있다. 또 학교에서 벼룩시장을 열어 실제로 학생들이 집에서 필요 없는 물건을 팔고 사도 좋고, 쉬는 시간에 반별로 팔빙수 팔기, 매점에서 아르바이트 하기 등을 계획해도 좋다.

4. 창의성을 어떻게 발휘할 것인가?

학생들은 창의적인 수업을 좋아한다. 뭔가 다르고 새롭고 진부하지 않고 줄리지 않고 흥미를 유발하기 때문일 것이다. 창의적인 수업은 학생들도 호기심을 느끼고 색다른 방식으로 언어를 익히기 때문에 한 마디로 재밌다. 또한 학생들은 본인의 창의성을 발휘하는 것을 즐거워하고 스스로 학습내용과 방법을 선택하는 것을 통해서도 학습 동기가 올라간다. 학생들은 수업 시간에 강의를 듣는 것보다 스스로 무언가를 하는 것에 더 흥미를 느끼고, 직접 하면서 배운 것을 더 오래 기억한다. 위에서는 학습지도안 작성의 기본원리에 초점을 맞춰 기본적인 수업 활동의 틀 안에서 창의적인 활동의 다양한 예를 간단히 보여 주었고, 아래에서는 학생 중심의 창의적인 수업 모델의 하나인 프로젝트 기반 언어학습과 탐구 중심 학습 (inquiry)에 대한 소개를 하고자 한다.

5. 프로젝트 기반학습 (Project-based language learning)

프로젝트 기반학습은 실생활과 관련된 복합적인 과제를 수행하기 위해서 학습자가 계획 단계부터 문제 해결, 의사 결정, 조사 활동, 발표까지 자율적, 주도적으로 참여하는 탐구 중심 교육 모형으로 수행시 언어의 각 기능을 골고루 사용하며, 학생 개인차를 존중하고 자기 주도 학습 능력을 신장시킨다는 장점이 있다. 또한 언어 교육에는 언어를 배우는 활동, 언어를 통해 배우는 활동, 언어에 대하여 배우는 활동이 있는데, 탐구 중심 학습에서는 이 모든 활동이 통합 적으로 이루어진다 (Short, 1999).

프로젝트 기반학습은 그 적용범위가 다양한데, 프로젝트의 크기에 따라 단원 또는 수업 단위로 학습지도안을 작성할 수 있다. 그리고 교사의 역할은 코치, 촉진자, 지지자로 학생 스스로 탐구하는 것을 도와주는 것을 목표로 하되, 교사의 개입 정도도 필요에 맞게 조절하면 된다. 특히 초급, 중급 언어 수업에서는 문법 및 구문 학습 위주의 기존 수업과 병행하여 확장 단계의 과제 형식으로 사용해도 좋다.

프로젝트 기반학습에서는 우선 공통의 주제 하에 조별 또는 공동으로 탐구 문제를 결정하고 학생들에게 자유를 주어 학생 자신이 원하고 자신의 학습 능력에 맞는 프로젝트를 선택할 수 있게 하는 것이 중요하다. 예를 들어 한국사 인물 탐구, 또는 세종대왕 연구 등으로 주제를 정할 수 있고, 주제가 결정되면 학생들은 연구 논문, 전기, 동화책, 파워포인트 발표, 연극, 동영상 등의 다양한 프로젝트를 스스로 선택한다. 어느 프로젝트를 하든지 조사, 설명, 수정, 발표, 평가, 적용, 연결로 이루어진 탐구의 순환을 반복하며 학습이 진행되고 이 탐구 활동은 지속된다.

5.1 영화, 광고, 영상물 제작 프로젝트

영화는 언어수업에서 많이 사용되는 매체로 영화를 (부)교재로 사용할 수도 있고, 영화평 작성, 영화 소개, 영화 가이드북 제작, 영화 제작등 활용범위가 넓다. 지면이 한정된 관계로 여기서는 간단하게 영상물 제작에 대하여 설명하겠다.

영화는 종합예술로 여러가지 능력이 요구되며, 영화제작 프로젝트를 수행하는 과정에서 학생들은 21세기가 요구하는 능력이라 할 수 있는 문제해결 능력, 비판적 사고, 협동심, 의사소통 능력, 창의력, 탐구 능력 등을 키울 수 있다.

한글학교 학생들은 비교적 연령이 낮은 학생들이 많으므로 성인 학습자와는 달리 주제 선정 및 제작 과정에 있어서 교사의 개입과 지도가 많이 필요할 것이다. 주제가 결정되면 학생들을 조별로 나누어 프로젝트를 수행하게 한다.

학생들이 브레인스토밍을 통해 만들고 싶은 영화 주제와 장르를 정하고, 필요한 역할에 따른 일을 분배하게 한다. 영화 장르는 다큐멘터리, 드라마, 패러디 등을 할 수 있고, 인터뷰, 광고, 뉴스 등의 영상물을 선택할 수 있도 있는데, 수업 특성상 특정 장르가 필요한 경우는 정해주고, 아닌 경우는 학생들에게 맡긴다.

학생들이 주도적으로 하게 하되, 영화 제작 과정 및 절차에 대한 지식이 부족할 수 있으므로 학생들에게 브레인스토밍용 워크시트, 역할 분담표, 과제 완성도 체크리스트 등을 나누어 주어 스스로 점검하며 프로젝트를 완성해 갈 수 있게 도와준다.

5.2 책 만들기 프로젝트

책은 한국학교에서 다양하게 사용될 수 있는데, 아동도서나 그림 동화를 수업 도입 부분에서 읽으며 학생들의 배경 지식을 활성화시켜 주는 데도 사용할 수 있고, 학습 목표 문형이 많이 반복된 책으로 목표문형에 자연스럽게 노출되게 하는 데도 유용하게 쓸 수 있다. 학교 도서관에서 학생들이 자율적으로 책을 읽는 환경을 만드는 것도 필요하고, 도서관 꾸미기 프로젝트를 하여 책 홍보 포스터도 만들고, 추천 도서 목록도 작성하고, 전체 모임 시간에 좋은 책을 소개하는 것도 좋은 아이디어다.

그 중 책 만들기 프로젝트는 학생들이 상상력과 창의력을 펼칠 수 있는 창조 활동으로 쓰기 능력 개발에 유용하다. 먼저 학생들이 개인별로 각각의 책을 만들 수도 있고, 요리책이나 시집 처럼 각각 한 페이지 씩 완성하여 모아서 단체로 한 권을 만들 수도 있다. 우선 이 프로젝트를 하기 전에는 학생들이 다양한 장르의 책을 많이 읽어서 장르별 글쓰기에 대한 이해를 하여 다양한 장르의 글쓰기가 이루어지면 더욱 좋겠다. 책 만들기는 미술 수업과 병행하여 팝업 책, 아코디언 책, 동그란 수레바퀴 책, 뚜껑을 열어볼 수 있는 책등 여러가지 모양으로 만들수 있고, 저학년 학생들의 경우는 빈 책 폴더를 만들어 주고 학생들이 그 안을 채우도록 하면 수월하다.

6. 맺음말

창의적인 수업을 위해서는 교사의 탐구적인 자세가 중요하다. 같은 교재를 사용하고 같은 활동을 한다고 해도 성과가 다를 수 있다. 학생들의 구성이 다르고 학생들이 만들어내는 수업 분위기가 또 다르고 그 외에도 여러가지 내적 외적 환경의 변수가 있기 때문에 교사는 지속적으로 학생들을 관찰하고 피드백을 받아야 한다. 또한 완벽하게 학습지도안을 작성하고 준비했다고 하더라도 필요하면 상황에 따라 수정하거나 완전히 다른 것을 가르쳐야 할 때도 있다. 따라서 위에서 말한 탐구 중심 학습은 학생뿐만 아니라 교사에게도 적용된다고 하겠다. 창의적이고 효과적인 수업을 위해 질문하고, 그 답을 찾아 연구하고, 수업에 적용해 보고, 학생들의 피드백을 받고, 또 새로운 질문으로 이어지는 탐구 자세가 필요하다.

▶ 참고문헌

- Echevarria, J., Vogt, M., & Short, D. (2013). Making content comprehensible for English learners, the SIOP model. Fourth ed. Boston; Pearson Allyn & Bacon.
- National Standards in Foreign Language Education Project (2012). Standards for foreign language learning in the 21st century. 3rd Ed. Lawrence, KS: Allen Press, Inc.
- Short, K. (1999). The search for “balance” in a literature-rich curriculum. Theory into Practice, 38(3), 130-137.

박찬영
University of Massachusetts Amherst
Korean Language, Department of Languages, Literatures, and Cultures,
Joint appointment as a Five College Korean Program.
cypark@llc.umass.edu



광복 70주년, 재외동포교육을 회고하며

• 이광호

NAKS 11대 총회장 및 이사장

I. 광복 70주년

나라를 되찾은 지 70년이 되는 해라 삼천리 방방곡곡에서 남녀노소가 열싸안고 태극기를 휘날리던 조상님들의 감격과 흥분을 생각하며 마땅히 즐거워하고 축하해야 하는데 나는 왜 이렇게 우울해지는 것일까? 우리 민족은 반만년 역사동안 (정확히는 2015+2333=4348, 5000년이 되려면 아직도 652년이 남음) 931번이나 외침을 당했고, 마지막 왕조였던 조선의 14대 선조 때 임진왜란의 치욕을 당했으며, 마침내 44년이나 집권한 26대 고종(고종 3년후 27대 순종)때 나라를 빼앗기고 말았다. 을사조약(1905)과 한일합방(1910) 조약으로 고종황제와 순종황제의 비준동의 없이 외교조약을 강압날조한 일본은 조선을 강제 점령하고 35년을 지배했다 (광복일 1945.8.15 - 국치일 1910.9.10 = 34년 340일. 그런데 사람들은 일제강점기를 36년이라고 말한다).

나라를 잃은 백성들의 울분은 단지 왕조를 원망하는데 그치지 않고 늘 그랬듯 의병이 일어나 일본군의 총칼에 맞섰다. 광복이 이루어지기까지는 광복군, 안중근 의사, 김구 선생, 이승만 박사 등 수많은 애국지사들의 피와 땀의 희생과 노력도 있었다. 하지만 미국 주도의 제 2차 세계대전 승리를 통한 일본의 패망으로 얻어진 해방이었기에 승전국의 이해관계로 오늘날까지도 우리 민족은 남과 북이 다른 체제로 분단된 비극을 이어가고 있다.

작금에 계속 문제되고 있는 현안도 거의모두 일본과 관련된 것이다. 강제징용, 위안부, 기림비, 소녀상, 동해표기, 독도, 요꼬야기 퇴출 등이 그것이다. 광복 70주년이며 동시에 한일국교 정상화 50주년이 되는 올해, 깊숙이 숨겨둔 침략의 꼬리를 서서히 내미는 아베신조 일본총리가 한일관계의 진전을 위해 반드시 과거사를 바르게 정리해야 한다고 생각한다. 왜냐하면 일본군의 위안부 강제동원을 인정한 1993년 고노담화와 일본의 식민지 지배와 침략전쟁을 사죄한 1995년 무라야마 담화에 이어 일본의 양심적인 역사학자와 전 세계 역사학자들의 충고가 계속 줄을 잇기 때문이다.

소설가 조정래는 “역사는 지나버린 과거가 아니라 현재를 비추는 거울이고 미래의 방향을 가르치는 나침반이다” 라고 하면서 “그 굴욕, 치욕, 저항의 역사를 반드시 기억해 새 삶의 방향타로 잡아야 하는 게 우리의 운명” 이라고 하였다.

II. 재외동포 교육

가. 일본과 프랑스에서의 한국어 정규과목

“한국어, 프랑스 중학교에서 정규과목으로 첫 개설. 프랑스 파리의 중학교가 한국어를 정규 교과과정으로 처음 채택했다.”

2015년 4월 17일자 재외동포 신문기사 내용이다. 또 하나의 낭보라서 읽고 또 읽었다. 잘 가르치고 잘 운영하여 계속 증가하기를 기대한다. 1997년 11월에 미국에서 한국어 과목이 아홉번 켜

SAT II 외국어 과목으로 채택된 후, 다른 국가의 외국어 정책에 많은 영향을 끼치고 있다고 들었는데 그 예로 일본을 들 수 있다. 미국이 1965년 새이민법 통과로 가족 초청이 가능해지기 전에는 재외동포라 하면 ‘재일교포’였다. 그만큼 많은 한국인이 일본에 거주하고 있었지만 인종차별이 심한 그들은 한국어를 제 2외국어로 포함시키지 않았다.

2005년 아사히 신문이 한민국교정상화 40주년에 일본 전국 5450개 고교를 대상으로 조사해 보도한 외국어 수업 실태에 따르면, 한국어를 가르치는 고교는 247개교로 영어를 제외한 제 2외국어로는 중국어가 481개교로 가장 많았고, 한국어에 이어 프랑스어 231개교, 독일어 99개교 순이었다. 한국어 수업 내용도 한국 여행을 상징한 회화, 한국 민화나 유행가, 한국 요리 실습, 사물놀이 학습 등 다양한 기법이 도입되었다. 10년이 지난 지금은 한류 (Korean wave)에 힘입어 한국 드라마나 K-POP도 수업내용에 포함되었을 것이다. 한편, 한국 고교생들이 가장 많이 외국어로 택하는 언어는 영어 다음으로 일본어가 전체 고교의 55%인 1715개교이다. 4년제 대학에서도 한국어 강좌가 335개로 증가했고, 와세다 대학 등 상당수 대학이 서둘러 강좌 수를 늘리느라 강사확보에 애를 먹는다고 한다.

참고로, 한국의 제 2외국어 과목은 독일어, 프랑스어, 스페인어, 중국어, 일본어, 러시아어, 아랍어, 베트남어, 한문 등 9개 과목이다. 국제화, 다문화 시대에 다양한 언어를 배우게 한다는 도입 취지도 있지만, 대학수학능력 시험을 위주로 한 한국고교의 문제점이 발생한 웃지 못할 ‘수능의 로또열풍’의 영향이기도 하다. 즉 처음 실시하는 과목이 문제가 쉽게 출제되는 경향이 있기 때문에 몇 개 고등학교에만 있는 아랍어와 베트남어에 수험생의 절반이 몰렸다고 하는 글을 접한 적이 있다.

나. 고(故) 이광규 박사의 재외동포 사랑과 한국 사랑

재외동포 교육의 핵심은 역시 ‘한국어 교육’이다. 더 구체적으로 말한다면, 거주국 시민으로 살면서 한국인의 정체성을 자손대대로 유지시켜 나가기 위해 한국 문화와 역사 그리고 언어(말과 글)를 도구로 삼는 것이다. 이 일을 위해 학자로서, 공직자로서 재외동포가 있는 곳이면 어느 곳이나 찾아가 강의하며 격려해 주신 고(故) 이광규 박사를 빼놓을 수 없다.

이 박사는 ‘재외동포학’을 처음으로 정립했다는 평가를 받을 만큼 해외 한인들을 깊이 연구했다. 서울 사대 역사교육과 졸업 후, 비엔나 대학교 민족학과에서 인류학 박사학위를 받은 후, 30여년을 서울대학에서 가르치고 명예교수로 재직하면서 여러 외국 대학에 교환교수로 재직한 학문적인 업적으로 외교부 관료가 아니 학자로서 2004년부터 3년간 제 3대 재외동포재단 이사장을 역임하였다. 특별히 미국이 세계를 이끌어 나가는 나라이기 때문에 미국에 살고 있는 동포, 특히 2세들의 한국어 교육과 바른 정체성 확립은 매우 중요하다고 역설하며 재미한국학교협의회 (NAKS)의 학술대회와 산하 14개 지역협의회의 주요 강사로 봉사했다. 2002년 7월 제 20차 학술대회 및 정기총회가 동북부협의회에서 분가하여 동중부협의회가 창립후 처음 개최하는 큰 행사이기 때문에 필자는 공동준비위원장으로서 이 일을 도운 적이 있다. 그 때 이 박사는 미국을 위시한 전 세계 각지에 자생으로 운영하고 있는 주말한국학교를 돕기위해 서울에서 막 창립한 재외동포교육진흥재단의 이사로서 이 분야의 석학인 김신일, 윤경로, 박갑수, 최준식, 김중순 박사들을 모시고 와서 ‘지구촌 한민족 정체성 개발’이라는 주제로 심포지엄을 열어 400여명의 교사들과 필라델피아 동포들에게 큰 감명을 주었다.

2003년은 재외동포로서는 이민 100주년을 기념하는 매우 뜻있는 해였다. NAKS 11대 총회장으로 선출된 필자와 이 박사의 재외동포재단 이사장의 임기가 겹쳤기 때문에 뜻있는 행사들을 의논할 기회가 많았다. 본 협의회 역사상 처음으로 교사 500여명과 국내외 한국어 관련 학자들과 공직자들이 한데 어울려 배우며 가르치는 하와이 학술대회는 질적, 양적으로 알차게 이루어져 지금도 회원들 사이에 회자되고 있다. 처음에는 재외동포교육진흥재단과 공동주최로 진행할까를 당시 본협의회 이사장인 이상오 박사와 함께 숙고하였으나 몇 가지 여건이 맞지 않아 대신에 서울에서 따로 열기로 한 교육진흥재단의 제 1회 한국학 국제학술대회(주제: 재외동포의 정체성 확립과 교육의 방향)를 연결시켜 하와이 대회를 마친후 바로 한국으로 들어가 서울대회(장소:신라호텔)에 참석할 수 있도록 일정을 맞추었다. 하와이 대회 참가교사의 반 이상이 서울로 가서 유명 강사들(서영훈, 고병익, 김열규, 박갑수, 손호민, 성경룡, 최인호, 브리이언 마이어스, 황병기 외 20여명)의 명강의를 듣고, 재단측과 한국 정부로부터 많은 큰 격려를 받을 수 있었다.

2004년 겨울 12월 5일, 뉴욕일대에 20인치의 폭설이 내려 교통이 마비된 적이 있었다. 재외동포 이사장으로 뉴욕을 방문하여 몇 단체장과 면담을 하기로 약속이 되었는데 거의 대부분의 모임은 취소되었지만 만남을 강행하시니 안 갈 수가 없었다. 40분이면 되는 거리를 2시간 이상의 거북이 운전 을 하여 반갑게 만나 열정적으로 토론을 했던 기억을 잊을 수 없다.

2007년 임기를 끝내고 커네티컷에 있는 동암문화연구소 2대 소장으로 부임하여 1년동안 뉴욕에 체류하였다. 그 때도 잠시도 강의를 멈추지 않고 애쓰시던 모습을 보면서 정말 나이는 숫자에 불과하다고 느꼈다. 그러던 어느날 이광규 박사께서는 김영덕 박사, 이선근 박사, 그리고 당시 이세목 뉴욕 한인회장과 필자를 불러내어 우리 한인교육자들의 게으름 에 일침을 놓으며 새로운 과제를 제시하셨다. “오래전부터 일본과 중국은 정부와 학부모들과 관계자들이 적극적으로 참여하여 뉴욕주정부에 재정과 교사와 교과서를 지원하며 정규과목에 속속 개설되고 있는데, 한국은 모두 잠을 자고 있고 한국어 지도자들도 속수무책으로 빈둥대고 있다. 하루속히 노력하지 않으면 한국어는 우리 2세들만 배우는 외국어로 남을 것이다. 우리의 노력으로 미국 대학 외국어 입시과목으로 채택시켰는데, 왜 고등학교에 정규과목으로 한국어 과목을 활성화 시키지 못 하는가?” 라고 말씀하셨다. 이 충고가 커다란 불씨가 되어 같은 해 10월 ‘한국어 정규과목채택추진회’를 창립하여 필자는 공동회장으로 일을 했다. 럿거스대학 대학원에 단기 한국어 교사 양성 과정을 개설(2008), 5명이 교사에게 전액 장학금을 제공하여 주정부가 인정하는 한국어 교사 자격증을 갖춘 교사를 확보(2009년), 2010년에 Palisades Park High School, 211년에 Ridgefield Memorial High School 에 정규외국어 과목으로 한국어반을 개설해 미국 학생들도 당당히 한국어와 한국문화를 배우게 되었다. 또한, 담당 교사의 노력으로 한국어반 학급 수가 계속 증가되고 있다. 바라기는 ‘도미노 현상’ 처럼 인근 학군으로 퍼져나가 고(故) 이광규 박사의 한글 사랑이 전 미국으로 확산되기를 기대해 본다.

다. 뉴욕 뉴저지의 한국어 과목 실태

LA에 있는 한국어진흥 재단과 NY에 있는 한국어정규과목추진회 및 한국 정부가 협력해 꾸준히 노력하는데도 정규학교에 한국어 반이 개설된 학교 수는 아직 70개교를 넘지 못 하고 있다. 중국어(약 1000개교)와 일본어(약 750개교)에 비하면 아직 갈길이 멀고도 험하다.

2013-2014 학년도 한국어 과목은 뉴욕에서 18개교 뉴저지에 4개교 등 22개교이다. 그 중에서 두 학교는 교장이 한국과의 특별한 인연으로 한국식 교육을 본받기 위해 한국어를 정규과목으로 채택한 예이다. 브롱스에 위치한 ‘포담 경영/기술 리더십 아카데미’의 리차드 보스트 교장은 9학년을 대상으로 2개 학급 한국어반을 운영하고 태권도도 9학년 신입생 10명 전원에게 체육 수업으로 실시하고 있다. 또 다른 학교는 한국식 교육 실험으로 ‘할렘의 기적’을 이룬 ‘데모크라시 프랩 차터스쿨’의 세스앤드류 설립자 겸 교장이다. 특히 주목할 일은 한인 학생은 단 한 명도 없고 전교생의 80% 이상이 흑인-히스패닉 저소득층임에도 불구하고 놀랄만한 성적 향상으로 2012 뉴욕시 최고 학교로 인정받기도 했다. 고교 4년동안 한국어를 유일한 외국어 필수과목으로 가르쳐 한국과 한인 사회의 큰 관심을 끌었다. 2013년 6월에는 이 학교 학생들을 격려하기 위해 반기문 UN 사무총장이 맨해튼 할렘의 유서깊은 아폴로 극장에서 열린 고교 졸업식에서 기조연설을 하기도 했다.

III 맺는말

이번 33차 학술대회 주제가 ‘미래를 향한 창의적인 차세대 교육’이다, 이미 최미영 총회장은 차세대 교사 워크숍을 지난 1월 샌프란시스코에서 개최했다. 2003년 제 21차 하와이 학술대회의 주제도 이와 비슷한 ‘다가올 100년과 차세대 교육’이었다. 필자는 회장으로서 차세대 교육위원회를 두고 1.5세 교사 (초등학교 교사이면서 7년차 한국학교 교사)를 위원장으로 임명하여 강의도 시키고 연석 회의에도 참석시켜 훈련도 시키고 차세대 교사 네트워킹도 했다. 비록 차기 집행부의 행사로 연속 진행되지는 못 했지만 이제 다시 진행됨을 바람직하게 생각한다. 앞으로의 연계 및 발전될 의미있는 차세대 교육을 기대해 본다.

차세대 교육에 관해 30대의 한 차세대 교장은 이렇게 말한 적이 있다. “차세대들에게 무작정 한인으로서의 자부심, 한국학교 교사로서의 사명감을 기대하기는 어렵다. 잣대를 낮추고 이들에게 자신감을 심어줘야 차세대 교사가 나올 수 있다.” 새로운 시대가 다가온다. 한인 중에는 외국인과 결혼해 다문화 사회를 구성하는 경우도 많으므로 이제는 혼혈이나 입양된 한국인까지도 품을 수 있도록 한국학교로 더 크게 발전하고 성장해야 할 것이다.

해외동포가 750만명이고 재미동포가 250만명이니 참으로 우리의 책임이 막중하다 하겠다. 한국에 사는 국민들에게 발전하는 해외한국어 교육의 장을 보여주면 그들도 자연히 해외동포들을 존중하게 될 것이고, 나아가 국내외 한국인들이 마음을 모아 한 마음으로 재외동포교육이라는 이 과업에 함께 정진할 수 있을 것이라고 믿는다. “Let’s go together!”



오래된 새로운 이야기

-허병렬 선생님의 어제에서 오늘까지-

• 글정리 **황정숙**

재미한국학교협의회 편집장



2015년 5월 17일. 아직 약속시간 15분 전이다. 따스한 햇살을 등지고 뉴저지의 포트리 한 식당 입구에서 설레는 맘으로 미주한인교육의 산 증인이시며 대승이신 허병렬 선생님을 기다리고 있었다. 저 멀리로 내가 좋아하는 예술가 모자를 쓰시고 한 손에는 무거운 책가방을 드신 선생님께서 천천히 걸어오시고 계셨다. 반가운 맘에 한 걸음으로 달려가 가방을 들어드리다보니 그 안에는 한인교육연구지가 한가득이다. 선생님의 소중한 보물들이다. 선생님의 한국 교육에 대한 열정과 숨결이 가득 담긴 소중한 역사물이다. 선생님께 듣고 싶은 오래된 이야기들이 많았다. 보따리를 풀어 하나씩 들려주신 새로운 이야기가 순두부 찌개의 보글보글 긴장감 있는 소리와 함께 식당 한가득 넘쳐나는 초여름 오후였다. 함께 나눈 대담 이야기를 소개해 본다.

황정숙: 선생님, 안녕하세요? 바쁘신 중에 이렇게 귀한 시간을 내주셔서 진심으로 감사를 드립니다.

‘한국의 페스탈로치’라 불리우는 귀한 선생님을 모시고 오늘 대담 시간 갖게 됨을 큰 영광으로 생각합니다. 몇 가지 질문을 드리고 답변을 받는 방식으로 선생님과 대담을 진행하려고 합니다.

황정숙: 선생님께서 미국에 오신 것은 언제이고, 그 때 어떤 목적으로 오셨는 지도 궁금합니다.

허병렬 선생님(이하 존칭 생략): 옛날 이야기를 들려드리겠어요. 저는 1959년에 마지막 프로펠라 비행기를 타고 미국에 왔다가, 1960년 귀국할 때는 젯트로 갔어요. 미국의 George Peabody College of Education (Nashville, TN)로 공부하러 왔던 거예요. 당시 정부는 한국의 교육 개혁을 위해 5년 동안 전국 사범대학 교수 100 명을 그 대학에서 수학하도록 하였고, 미국 교육사절단이 국내 교육을 돕도록 계획하였어요. 그 때 국민학교 교사로는 제가 선발된 것이지요. 두 번째로 이곳 미국에 온 것은 (1964년) 교육석사 학위를 받는 것이 목적이었고, 또다른 이유는 한국학교 개설에 관심이 있어서 뉴욕에 정착하였지요. 한국학교에 대한 관심은 한국에서부터 가졌어요. 새로운 일이 하고 싶어서요. 제가 뉴욕에 정착한 이유는 내게는 항상 활기가 넘치는 분위기가 필요하고, 교육실험 장소로 적당하다는 생각때문이었지요. 첫째는 한국 인구가 많고, 문화시설이 풍부하고 공부하면서 일할 수 있는 환경이라고 보았어요. 저는 오자마자 영주권이 나와서 일할 수 있었어요.

황정숙: 선생님께서 '한국교육'에 관심을 가지시게 된 동기가 무엇이었는지 여쭙어봐도 될까요?

허병렬: 한국학교에 대한 반짝하는 동기는 아니지만 관련된 동기가 있었지요. 제가 1959년 미국에 왔을 때 한국인 가족을 만났어요. 자녀가 세 명 있었는데 우린 말이 통하지 않았지요. 그 때부터 어렴풋이 새로운 일에 대한 사명과 생각이 떠올랐어요. 그리고 제 석사학위 논문제목이 '한국문화교육의 이론과 실제'였지요. 그것은 어린이들에게 주는 '한국문화 이야기' 책을 포함하고 있어요. 그 내용은 한국 생활을 그림을 통한 재미있는 이야기로 꾸몄어요. 이것은 제가 교육하는 방법이지요. 외지의 한국학교에 관심을 가진 이유는 새로운 일을 하고 싶었기 때문이에요. 지도교수도 제 생각에 동의하였기 때문에 용기가 났어요. 우리는 오직 한글교육이라는 테두리를 벗어나 더 넓게 한국문화교육을 해야 한다고 생각해요. 그래서 이것을 실험할 수 있는 학생과 장소가 필요하게 되었어요. 그러다가 1967년, 바라던 그 때가 왔지요. 뉴욕한인교회 정달빈 목사님께서 한국어반을 맡아달라고 하셨어요. 얼마나 기뻐는지 몰라요. 거기서 1967년부터 1972년까지 6년동안 가르쳤어요. 그런데 한 쪽으로는 불만이 쌓였어요. 왜 한글만 가르치나? 그것도 예배시간을 이용하니까 시간이 짧다는 불만이었지요.



황정숙: 그러셨군요. 그러면, 1973년에 뉴욕한국학교를 어떻게 시작하시게 되셨는지 여쭙보고 싶어요.

허병렬: 저는 행복한 사람입니다. 김홍준, 정한길, 엄호택, 뉴욕한인교회 세 분 장로님께서 1973년 5월 5일에 개교할 수 있도록 학습 장소를 제공해 주셨습니다. 건물은 1972년에 신축한 J. F. Kennedy 고등학교를 차용하고, 커리큘럼은 한국어, 한국노래, 한국무용, 서예, 태권도, 유치반 등으로 계획하고, 그 방면 최고의 교육자를 모았어요. 개교하는 날 학부모들

이 자발적으로 학부모회를 구성하여서 생애 교육계획을 세운 것은 특기할만 합니다. 개교 이래 40년 이상이 경과한 현재, 커리큘럼의 범위는 더 넓어졌고 따라서 학과목 수요는 늘었고, 그 내용은 풍부해졌고, 교사들의 자신감은 늘었고, 교수 방법은 다양해졌다고 봅니다. 그러나 교사진과 학생구성원이 매해 달라져서 내용과 지도방법이 자연적으로 변화하는 것이 현실입니다.

황정숙: 40년의 긴 역사를 가진 학교군요. 허 선생님께서는 뉴욕한국학교 뿐만 아니라 NAKS의 발족도 도우신 걸로 알고 있습니다. 이 큰 일을 어떻게 시작하시게 되셨는지요?

허병렬: 모임은 규모가 클수록 힘이 세지요. 회원이 많을수록 실천력이 강하고요. 그래서 한국문화교육에 종사하는 사람들의 힘을 모으려고 소위 '마중물' 역할을 하였어요. 본교 10주년 개교 기념일에 미국 동부에 있는 한국학교 교사연수회를 열었지요. 이 계획은 당시 워싱턴 주미대사관 김영춘 교육관의 협력으로 가능했어요. 그날 오후 다른 자리에서 모여 재미한인학교협의회(NAKS)의 필요성을 인정하였고, 이듬해 Washington DC에서 정식으로 발족하여 드디어 2015년 여름, 제 35회 학술대회가 열리게 되었어요. NAKS의 정신은 '한 사람이 열 걸음을 걷는 것보다 열 사람이 손잡고 한 걸음 앞으로 나아가는 것' 이라고 생각해요.

황정숙: 참으로 귀한 일을 하셨습니다! 그럼, 허선생님의 교직생활은 올해로 얼마나 되시는지요?

허병렬: 저는 신기록을 세우고 싶은데 어려울 것 같습니다. 얼마 전에 어느 곳의 103세의 현직교사 이야기가 있었으니까요. 저는 1944년에 교사직을 시작하였으니까 교직 71년이 되지만, 일제시대 1년을 빼고, 꼭 70년이네요. 미국에서는 50년이고요. 그런데 전연 피곤하거나, 싫증이 나거나, 떠나고 싶은 마음이 없어요. 이게 교직의 매력이라고 보아요. 또 어린이들이 제게 주는 선물이고요. 그들은 제게 삶의 기쁨을 주는 비타민이에요. 교직은 따분한 직업이 아니라 창의성을 요구하고, 어린 생명과 함께 하는 바람직한 직업이지요.

황정숙: 70년 동안 다음 세대를 위한 교육을 감당하시면서 얼마나 많은 열매를 거두셨을까요? 깊은 존경의 마음을 표합니다. 선생님, 한국어와 한국문화 교육을 감당하시면서 겪으신 일 중에서 기억에 남는 일 좀 소개해 주세요.

허병렬: 여러가지 일이 있었습니다. 하루는 청년이 한 젊은 여인과 같이 나타났어요. 그는 결혼할 사람에게 자기가 다니던 한국학교를 보이고 싶었대요. 멋있는 이야기예요. 또 지금까지도 60년 동안 계속되는 어떤 학부모님의 문안 편지가 있고, 다른 옛 학부모님께서도 가끔 제게 선물을 보내주시기도 하지요. 제가 더 없는 감격을 하는 것은, 요즈음 3대를 내리 가르치고 있다는 일이에요. 그 부모님, 그 자제들, 그리고 손자 손녀들까지 가르치는 기쁨은 아무나 가질 수 없는 저만의 행복입니다. 어려웠던 일은 또 왜 없었겠어요? 그러나 기억하기조차 괴로운 일은 없었기에 다행입니다. 그만큼 저의 한국교육 현장에는 언제나 행운이 따랐습니다.



황정숙: 삼대에 걸쳐 한국어를 가르칠 수 있으셨군요! 이제 겨우 20년 한국학교 교사를 하면서 힘들다 투정하는 제가 부끄러워 집니다. 참, 선생님께서는 지금까지도 한국학교에서 직접 학생들을 가르치고 계시다고 들었습니다. 현재 뉴욕한국학교의 현황은 어떤지 소개해 주시겠어요?

허병렬: 네, 아주 좋은 학습환경이지요. 새로 건축한 현대식 건물이 학습장소이고, 교사는 15명정도, 학급 수효는 8학급, 학과목 수는 12과목, 학생 수효는 약 100명, 평생교육대학원(학부모반)

은 5반인데 학기마다 조금씩 유동적입니다. 저희는 그동안 외부극장에서 아동극을 네 번 공연하였고, 서예전람회, 미술전람회, 학습발표회, 소풍 등 다채로운 연중 행사를 실시하고 있습니다. 저는 뉴욕한국학교의 40여 년이 해의 ‘한국문화교육’의 모델을 제시했다고 말씀드리고 싶습니다.

황정숙: 귀한 한국학교입니다. 선생님, 아주 중요한 질문인데요, 미래의 한국학교 방향에 대해서 어떻게 생각하시는지 선생님의 고견을 듣고 싶습니다. 저희 후배 한국학교 교사들을 위한 권면의 말씀도 좋겠습니다.

허병렬: 네, 지금은 한국학교의 구성 인원이 활발하게 변화하고 있어요. 학생들이 대부분 미국 태생이고, 그 부모가 아주 다양하며, 그들이 일차적으로 사용하는 언어가 잡다합니다. 따라서 문화 배경 역시 다릅니다. 이런 환경에 따라 교육이 이루어져야 하겠습니다. 한글교육은 반드시 한국문화교육으로 넓혀져야 하고, 교육의 목적이 좁은 한국인이 되기 위해서가 아니고, 세계속에서 한국문화를 사랑하며 전승하면서 한국문화가 인류문화에 공헌될 수 있도록 노력해야 하겠습니다.

황정숙: 제가 이번에 편집인이 된 '한인교육연구'지를 그동안 창간호부터 제20호까지 편집, 출판하신 선생님의 이야기가 듣고 싶습니다. 본 '한인교육연구' 지를 어떤 취지로 어떻게 시작하시게 되셨는지요?

허병렬: 여기에 참고자료를 들고 왔습니다. 편집인께서 그 책 이야기를 하셔서 반갑습니다. 제 생각은 어느 학술단체가 활동을 할 때는 여기에 따르는 학술잡지가 있어야 하는 것으로 알고 있습니다. 과학계에 nature science가 있는 것처럼 말입니다. 그래서 제가 제 4대 전국 NAKS 회장에 당선되었을 때 '한인교육연구'를 우리들의 잡지로 출판하자는 결정을 보았지요. 그런데 아무도 이 일을 하겠다는 사람이 없어서 결국은 제가 맡게 되었어요. 그 이후 이 일을 1988년부터 2002년까지 계속 맡은 것입니다. '한국교육연구'지가 있다는 것은 회원들의 연구 발표의 광장이 있다는 것이어서, 자부심과 함께 연구심을 북돋아 줍니다. 제 다음에 이 일을 맡으실 분한테, 이 잡지는 문예지나 종교잡지가 아닌, 교육연구잡지의 성격을 지켜야 한다고 말씀드렸어요. 또한 이 잡지는 주로 미국 현지에서 한국학 연구나 한국학교 현장에 종사하는 분들이 집필자가 되기를 바란다고 의견을 알려드렸지요. 저는 이 잡지의 특수한 성격이 계속 지켜지기를 바랍니다.

황정숙: 말씀하신 여러가지 고견을 마음에 잘 새겨두도록 하겠습니다. 오늘 여러모로 감사합니다. 이번 2015년 7월 학술대회 때 선생님께서 그동안 집필하신 교육자료를 볼 수 있으면 좋겠습니다.

허병렬: 오늘 대담에 초대해 주셔서 감사해요. 저는 항상 새하얀 눈 위에 내 발자국을 남기고 싶었어요. 그럼 학술대회 기간에 다음 자료들을 진열하겠습니다. 한국어 책 11권 (8권집필, 3권 편집), 창작동화집 '동그라미', 수필집 思索의 콜라주, 思索의 여행, 생각하는 나무, 극본집 1권, 카드놀이 한 질 등을 가지고 가서 여러 선생님들을 직접 만나뵙겠습니다. 감사합니다.



“까만 눈도 파란 눈도 / 사과를 보며 책을 읽는다 / 낮은 코도 높은 코도 / 향내를 맡으며
푸른 공기를 마신다 / 까만 머리도 노란 머리도 / 길게 자라며 바람에 나부낀다 / 노란 손도
갈색 손도 / 손가락이 다섯이며 만지면 따뜻하다 / 노란 마음도 하얀 마음도 갈색 마음도 /
서로서로 맞닿으면 뜨거운 사랑을 안다 / 우리들은 자란다 / 같은 시대에 같은 지구에서”

허병렬 선생님의 '같은 지구에서'

지구 반대편 뉴질랜드의 한국어 교육 현장

• 고정미

세계한글학교대표 / 전 와이카토 한국학교 교장

오세아니아 대륙은 호주를 중심으로 뉴질랜드 및 작은 남태평양 섬나라들로 둘러싸여 있다. 오클랜드에서 시드니까지 비행기로 약 3시간 거리에 있는 뉴질랜드, 그 중 필자는 가장 교민이 많이 사는 오클랜드도 아닌, 2시간 더 내려오는 와이카토 지역의 중심 해밀턴에 살고 있으며, 와이카토 한국학교를 교감과 교장으로 15년간 섬기고, 올해부터는 외국인반 평교사로 봉사하고 있다. 2015년 재미한국학교협회의 제 33차 학술대회 개최 및 29호 한인교육연구지 출간을 진심으로 축하하며, 멀리 뉴질랜드의 한국어 교육 현장을 간단히 소개하려고 한다.

뉴질랜드는 남북섬 길게 늘어진 두 섬으로 연결되어 있는 나라답게, 많은 행정이 남과 북으로 나뉘어 이루어진다. 물론 이 남북의 의미는 우리나라와 다르지만 이곳 키위 (=뉴질랜더)들은 그렇게 지역적으로 오해를 하며 우리에게 “넌 남한에서 왔니? 북한에서 왔니?” 라는 질문도 종종 하는 나라다. 우리나라 행정기구 역시 북쪽의 오클랜드를 중심으로는 오클랜드 총영사관이 관할하고, 북섬 맨 아래에 위치한 수도인 웰링턴부터 남섬은 대사관이 관할한다.

3년 전에 이곳에도 우리가 그렇게 소망하던 뉴질랜드 한국교육원이 생겼다. 뉴질랜드에는 남북섬 모두 합쳐 21개의 등록된 한글학교가 있고 300 여명의 교사와 1700 여명의 학생들이 여느 해외 한글학교들처럼 토요일 아침을 한국어의 물결로 물들이고 있다. 특별한 것은 뉴질랜드는 각 지방마다 오클랜드를 제외하고 한글학교가 1개씩 있다. 그런데 대부분의 학교가 교회 소속이 아닌 한인회 혹은 독자적인 단체로 구성되어 있어, 종교를 떠나 그 지방의 교민들을 하나로 묶는 구심적 역할도 하고 있다. 그리고 오클랜드와 크라이스트처리를 중심으로 현지 22곳의 초중고 학교에서도 키위들을 대상으로 한국어를 가르치고 있다.



2014 재외한글학교 교사초청연수 및 NZ 대사관저에서 협의회 주관 교장단 연수

뉴질랜드에는 규모는 작지만 낙스와 비슷한 뉴질랜드 한인학교 협의회가 있다. 올해 9회 나의꿈 말하기 대회를 5월에 진행했고, 7월에 9회 교사연수를 실시하니 딱 만 9년이 지났다. 가족 같은 분위기로 교사들과 우리 아이들을 위해 열심히 협의회를 운영하고 있다. 또한 5년 전에 필자가 뉴질랜드 한인학교 협의회장 재직시 오세아니아 한글학교 협의회를 주도하여 만들었고, 수석부회장 2년, 회장을 2년 한 다음 올해부터 물려주었다. 그리고 지난해 세계한글학교 대표가 되었다.

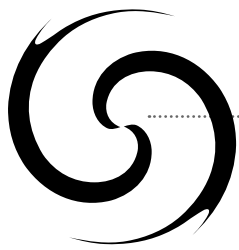


2014년 12월, 15년 간의 교장봉사 이임식을 마치고 다함께 “한국학교 사랑해요”

와이카토 한국학교는 올해 개교 20주년을 맞는다. 한국인으로, 뉴질랜더로, 세계인으로” 교훈 아래 뉴질랜드에 본격적인 이민이 시작된 1995년도에 만들어졌다. 수도인 웰링턴을 제외하고 95년도를 전후에 한글학교가 많이 설립되었는데 오클랜드를 빼면 대부분 100명 이내의 열악한 환경이다. 우리 학교는 현재 92명의 학생과 25명의 교사가 모여 최선을 다해 배우고 가르치고 있다.

연중 특별한 상황은 키위와 함께하는 갈라쇼로 현지 학교와 함께하여 한글학교를 운영하고 있다. 그리고 격년으로 소수민족과의 전통 민속놀이도 실시하고 있다. 주로 중국과 많이 하는데 다른 나라 학교하고도 계획 중이다. 무엇보다 하나 되는 것을 중요시하여, 와이카토 한국학교는 한인회 및 현지 학교와 밀접한 관계를 갖고 많은 행사들을 코리안 키위가 살아나게끔 의미 있게 진행하고 있다.

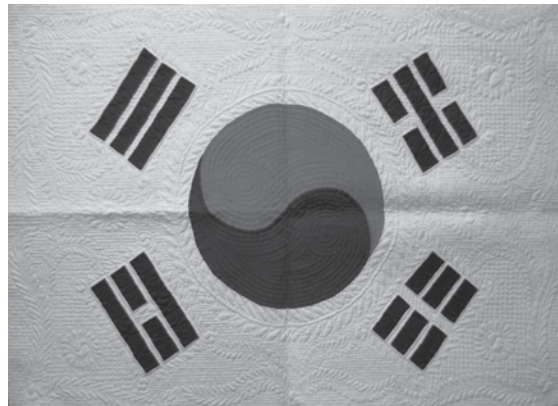
뿌리 교육을 통해 세계 속에 날개를 달아주고픈 와이카토 한국학교, 뉴질랜드 한글학교, 그리고 세계 한글학교. 이곳에, 선생님들의 사랑과 열정, 그리고 어린이들의 해맑은 얼굴이 있기에 봉사자로 또 섬기는 자로 더 없는 감사와 행복이 순간순간 살아서 물밀듯 밀려온다. 재외동포의 한국어 교육과 뿌리 교육! 같은 목적으로 한 배를 탄 우리 해외 한국어 교사들은 더 힘껏 노를 저어 한 마음 한 뜻으로 멋진 항해를 계속해야 한다.



캐널 해당 일기

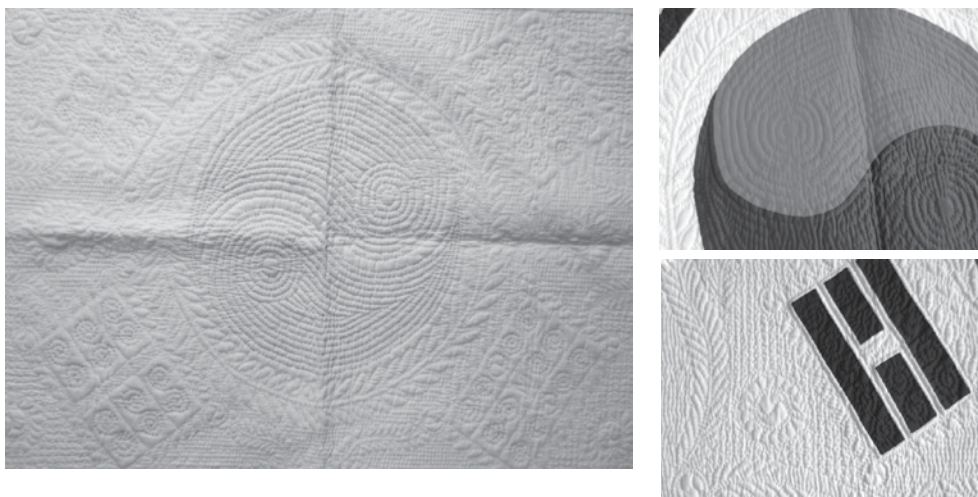
• 이종숙

프린스턴 한국학교 교장



오늘은 3.1절이다. 태극기가 펴려있는 날이다. 내가 태극기를 처음 본 것은 아홉 살 때인 1945년 8.15 해방 뒤이다. 흔히 말들 하는 라디오를 통해 천황의 항복 문서 낭독을 듣고, 태극기를 손에 들고 거리로 뛰쳐 나가 만세를 불렀다거나, 그런 경험이 내게 있을 리는 만무하다. 당시 라디오라는 것은 가난하여 가지지 못할 수도 있었지만, 일본어를 일상어로 사용하는 관리나 일본인과 관계되는 일부 특수층 사람들의 소유일 수밖에 없었던 것으로 안다. 그게 있다 한들 일본어를 알아듣지 못하는 사람들에게는 라디오가 무용지물이었을 듯싶다. 당시 라디오 있는 집이 흔하지 않았다. 우리 동네에도 '미요도카이' 선생 댁에는 라디오가 있다고 들었던 것 같다. 남자 음악 선생님이셨는데, 날마다 조회 때면 가느다란 막대기 지휘봉을 들고 단 위에 서서 '미요도카이노 소라아께대'를 지휘하곤 했었다. 그래서 그에게 붙은 이름이 '미요도카이 선생님'이셨다. 내 나이가 어렸고 또 시골이었기 때문인지, 일제하에서 학교에서는 일본어 독본을 배우며 공부했지만, 집에 돌아오면 철저히 우리말만을 쓰면서 살았고, 어쩌다 집안에서 일본어가 튀어나오기라도 하면, '웬 왜놈이냐?' 라며 어른들께서 호통을 치시니까 일본말을 전혀 쓰지 않았다. 늘 생글거리고 잘 웃던 친구, 마쓰모토만이 교실에서 일본말을 잘하던 아이로 기억된다. 그런데 일부러 외우려고 애를 쓴 것이 아니지만, 어려서 학교에서 배운 노래들인 '하루가 기다'나 '유야께 고야께데 히가 구루떼'들은 신기하게도 내 머리 속에 지금도 고스란히 남아 있다. 요즘도 내가 한국학교에서 '노래로 배우는 한국어 학습 효과'를 인정하며 교사들에게 늘 권장하고 있는 까닭이 바로 여기에 있기도 하다.

어렸을 때, 내가 살던 충청도 우리 집 안방에는 장판 위에 태극기의 태극 문양이 그려져 있었다. 장판 방바닥에 이 청홍의 태극이 그려지게 된 연유는 대충 이러하다. 해방은 되었는데, 집에 태극기가 없었다. 그것은 우리 집만이 그런 것이 아니고 다 그러했던 것으로 안다. 그러니 각자 집에서 국기를 만들어서 달았는데 그것은 누가 시켜서 그런 것은 더구나 아니다.



위의 사진은 맨 앞에서 보여준 퀼트 태극기 뒷면의 손누비된—문양을 사진 찍은 것임

우리 집에서도, 어머니께서 태극기를 만드시려고 농에서 광목을 꺼내 오셨다. 아버지는 안방 방바닥에 밑종이로 깔 신문지와 창호지를 가져오시고, 어머니께서는 물감을 탈 사발이나 물을 떠오는 심부름을 나에게 시키시지 않았을까 싶다. 아마 신문지를 겹겹으로 놓고 그 위를 창호지를 덮고는 태극기의 바탕으로 쓸 광목을 놓으셨을 것이다. 그런데 중앙의 동그라미를 뒤주 위의 백향아리를 가져다 그걸 얹어놓고 태극을 그리셨던 것이 생각난다. 그리고는 사발에 풀어놓은 빨간 물감과 남색 물감을 붓에 묻혀 꼼꼼히 칠하셨다. 그런데 바로 여기에서 문제가 생긴 것이다. 그만 밑바닥에 깔 종이에 물감이 스며들어 방바닥에까지 물이 들어버린 것이다. 정확하지는 않지만, 그때에 아버지께서 사과까지를 다 그려 넣지 않으셨던 게 아닌가 싶다. 혹 나중에 먹을 갈아서 붓으로 따로 그려넣으셨는지는 모르지만, 우리 집 안방의 장판에는 사과가 없이 빨강고 파란 물이 뱀 태극의 흔적만이 선명했었다. 오시는 친척이나 손님들이 안방에 들어오시면 누구나가 웬 장판에 태극기냐고 물으셨는데 사실은 아버지께서 좀 곤혹스러워하시는 것 같았다.

항일운동을 한 독립운동가의 집도 아니면서 방바닥에 태극이 그려져 있다는 설명을 하셔야 했을 테니. 해방이 되자 집집마다 규격도 없이 이렇게 집에서 물감을 들여 만든 제 각각의 태극기를 게양했다. 이런 태극기가 걸려있는 본정통 거리와 골목길을 생각해 본다. 이 수제 태극기가 내걸린 큰 거리에서 골목길에서 온 고샅에서 또 자기가 그려 만든 태극기를 흔들면서 대한독립만세, 만세, 만세 소리를 힘차게 외치던 그 환희의 함성을! 이렇게 내 나라를 찾은 광복을 축하하고 우리가 자주독립국가로 된 것을 경축하였다는 것은 물감으로 그려진 태극기의 물결 속에서 가슴 뿌듯함을 느끼게 된다. 어쩌면 그것이 우리 민족 밑바닥에 흐르고 있는 저력이 되어 오늘을 있게 한 힘이 된 것은 아니었을까 그런 생각을 해 보게 된다.

내가 태극기를 퀼트로 처음 만든 것은 1990년이였다. 1991년 가을, 곤지암 보원요의 초청으로 제 1회 퀼트전을 열었을 때에 이 태극기는 전시실 옆방인 안방 벽에 걸렸었다. 그러니 전시기간 내내 안방에 다담상을 놓고 손님들과 차를 마시는 동안, 자연스럽게 이 태극기가 화제가 되곤 했었다. 그랬었다. 얼마전 세상을 뜨신 이남덕 선생님께서 친구들과 함께 이 전시장에 오셨었는데, 벽에 걸린 이 퀼트된 태극기를 어루만지시면서 혼자서 하시던 말씀, '수천 수만의 바늘 땀마다 기도가 있었구나!

신지무의 (信之無疑)한 사람!’ 나는 지금도 그렇다. 무엇에나 정성을 다하면 이루어진다고 믿고 사는 사람이다. 그렇다! 고국을 떠나 살면서 손누비의 한 땀의 한 땀의 바늘 구멍을 채운 것은 잘 살기를 바란 내 조국에 대한 기도였다.

그런데 사실은 맨 앞의 켈트 태극기는 그 때 전시장에 걸렸던 1990년 작의 켈트 '태극기'가 아니다. 그전에 전시회를 끝내고는 서울에다 태극기를 남겨두고 돌아오게 되었는데, 나는 이 두고 온 태극기에 대한 그리움과 허전함으로 한동안 울적해 서성댔었다. 그래서 1992년 다시 만든 것이 두 번째의 이 태극기이다. 이 태극기는 강좌 때마다 앞 단상에 걸리다가 얼마 전에 우리 집 농 속으로 다시 돌아왔다.

이것 말고도 우리 집에는 두 개의 태극기가 더 있다. 그것들은 얼마 전까지도 나도 까맣게 잊고 지낸 태극기들이다. 아래 왼쪽의 색이 바란 누런 태극기는 내가 살던 신촌 집에 국경일 때마다 내걸리던 국기인데, 國旗袋라는 누런 봉투째 나를 따라 미국에 왔다. 늘 반닫이 속 작은 설함 속에서 잠자고 있다. 오른쪽 것은 내가 한국을 떠나올 때, 공항에서 시아버님께서 내 가방 바깥주머니 속에 넣어 주신 태극기이다. '을지로 입구에 가서 새로 사 가지고 왔다.'고 설명을 붙이시던 자상하시고 다사롭던 모습이 떠오른다. 내가 아주 존경하던 시아버님이셨지만 다하지 못한 내 가슴에 젖어드는 회한의 아픔을 가눌 길이 없다.

국기는 나라의 상징이다. 태극기는 대한민국의 상징이다. 오늘은 96주년을 맞이하는 삼일절, 금년은 70주년을 맞이하는 광복의 해이다.



태극기가 바람에 펄럭입니다.

하늘 높이 아름답게 펄럭입니다.

- 2015년 3월 1일 일요일에 쓰다



뉴잉글랜드협의회 글짓기 대회 총영사상 수상작

남북통일, 결코 있어야 하는 일!

• 이재현

뉴잉글랜드 한국학교 10학년

얼마 전, 우리 한국학교에서는 한 노래를 암송해야 했습니다. 어느 노래냐고요? ‘강남스타일? 소녀시대의 Gee?’ 아닙니다. 우리가 암송해야 하는 노래는 “우리의 소원은 통일”이었습니다. 노래를 암송하면서 가사의 의미가 가슴에 새겨졌습니다. 처음에는 의미가 꽤 단순했습니다. “모든 한국인의 소원은 남북통일이다.” 하지만 모든 한국인은 할머니, 할아버지, 엄마와 아빠, 대학교 막 나온 청년들, 저와 제 4학년 동생과 같은 학생, 한 살도 안 된 아기. 이 모든 사람들이 “모든 한국 사람”입니다. 남북의 통일은 가슴이 벅찰 일이지만 결코 있어야 할 일입니다.

몇 년전, 텔레비전에서 남한 북한의 갈라짐으로 인해 찢어진 이산 가족들의 재회를 보았습니다. 처음에 서로 볼 때부터 군인들이 강제로 다시 나눌 때까지, 재회하는 가족들은 “철수야!” “엄마!”와 같이 울부짖고, 울고, 포옹하는 것을 볼 때 보는 사람의 가슴도 울립니다. 하지만 헤어질 때 매우 안타깝고 슬픔니다. 군인들에게 끌려가면서 “5분만 더! 5분만 더, 우리 형님 얼굴보자고!” 울부짖는 재회 가족들의 외침을 들으면 속상하고 마음이 아픕니다. 그것은 2005년이었습니다. 그후로 10년 후인 지금은 죽어가며 계속 엄마, 아빠, 동생, 형, 아들, 딸의 생각을 하면서 우울하게 사실지도 모르는 할머니, 할아버지들을 생각해 봅니다. 그들을 위해서 꼭 통일이 있어야 합니다.

북한은 자연이 아름다운 곳입니다. 인터넷에 평양의 야경과 건물들은 세계 널리 알려져 있습니다. 그래서 저와 같은 어린 청년들과 학생들은 북한을 방문하고 싶어합니다. 하지만, 한국사람들로서 북한을 마음대로 방문할 수 없습니다. 남북통일이 없으면 평양의 아름다운 야경, 세계에 가장 큰 구장인 텀라도 구장도 가볼 수 없습니다. 북한은 생활은 많이 어렵지만, 자연 경치와 건설은 매우 아름답습니다. 이 북한의 아름다움을 실제로 보고 싶은 사람들 위해서도 통일해야 합니다.

마지막으로 우리의 형제인 북한 사람들을 위해 통일이 있어야 합니다. 북한 사람들은 북한 경제가 나빠서 삶이 매우 어렵고 고통스럽습니다. 하지만 통일로 인해 북한과 남한의 경제들이 더 좋아질 수 있다고 여러 경제가들이 말합니다. 심지어, 골드맨 삭스 조사가 남북통일이 있다면 2050년에 한국이 가장 좋은 경제 순위에서 3위할 수 있다고 했습니다. 그리고 한국과 북한에 사는 사람들의 삶도 더 좋아질 것이라고 발표했습니다. 남북통일은 가슴 벅찰 일이지만 더불어 경제도 도와줄 수 있습니다. 그래서 북한 사람들을 위해 남북통일이 있어야 합니다.

그래서 결코 남북통일은 있어야 하는 일입니다. 여러분은 ‘통일이 될까? 좋을까?’ 이런 질문을 물으시면 안 됩니다. 죽어가는 할머니, 할아버지들이 북한에 있는 형, 동생, 부모, 친척들을 다시 한 번, 통일 한국 밑에서 볼 수 있기 위해 남북통일은 곧 되어야 할 일입니다.

우리의 소원은 통일입니다. 통일은 모든 한국인과 북한인, 할머니, 할아버지, 엄마들, 아빠들, 어린 청년들, 학생들, 엄마 뱃속에서 막 태어난 아기의 소원입니다. 그래서 정부들끼리 자존심을 뒤흔들고 하고 열심히 노력해서 반드시 통일을 이루어야 합니다. 더 늦어지기 전에!



자랑스러운 한국, 멋진 한국!¹

• Ling Chen

Palisades Park 고등학교 한국어반 학생

안녕하세요? 저는 Chen Ling 입니다. 저는 지금 팰리사이드 팔크 고등학교를 다니고 있습니다. 저는 1999년 중국 연길에서 태어났으며, 어머니와 아버지도 중국사람입니다. 중국에서 어머니가 한국어를 중국어보다 더 중시하셨으며 제가 다니는 학교에서는 세 개의 국어를 동시에 가르쳐 줬습니다. 중국어는 친구들이랑 대화를 나누고 학교에서 공부를 해서 익숙해졌습니다. 저는 2011년에 미국으로 이민을 왔으며, 지금까지 영어랑 한국어를 배우고 있습니다. 세개 언어를 동시에 하는것은 힘들지만 조금 재밌습니다. 지금 학교에서 한국어반 수업도 듣고 친구랑 한국어로 대화를하며, 한국어로 카카오톡도 합니다. 한국분이시면 카카오톡이 뭔지 다 알겠죠? 저는 한국을 아직 한 번도 못 가봤지만, 기회가 되면 한국을 꼭 한 번 가보고 싶습니다. 오늘 저는 부족하지만 제가 가진 한국에 대한 지식을 여러분과 나누고 싶습니다.

대한민국의 지형은 반도이며 면적은 인디انا 만합니다. 위치는 동아시아에 있으며 주변나라는 중국, 일본, 등이 있습니다. 대략 사천팔백만명이 살고있으며 수도는 서울입니다. 국기는 태극기이고 국화는 무궁화이며 상징하는 동물은 호랑이입니다. 그리고 화폐단위는 원이고 주식은 쌀, 김치과 국입니다. 저는 김치를 먹기 좋아합니다. 미국이랑 중국음식에 비해 많이 다르다고 생각합니다. 한국에선 한글과 한국어를 사용하며, 한글을 만든 사람은 세종대왕입니다. 저는 세종대왕이 훌륭한 분이시라고 생각합니다. 한국의 전통의상은 한복입니다. 저는 가끔씩 설날이랑 추석 때 한복을 입어봤고 설날에는 어머니랑 아버지한테 세배도 해 보았습니다. 한국의 대표적인 민속놀이로는 윷놀이, 제기차기, 그네타기 등이 있습니다. 저는 그 중에서 그네타기를 좋아합니다. 한국학교는 초등학교, 중학교, 고등학교, 대학교와 대학원으로 나누어져 있습니다. 초등학교는 6학년, 중학교에는 3학년, 고등학교에도 3학년이 있습니다. 그리고 대학교와 대학원은 대부분 4학년으로 이루어져 있습니다. 한국 학생들은 공부를 엄청 열심히 새벽까지 합니다. 유명한 한국기업은 삼성, 현대, 기아, 그리고 LG가 있습니다. 저는 삼성 핸드폰을 사용해 봤으며, 한국 핸드폰이 맘에 듭니다. 저는 우수한 한국이 아주 자랑스롭습니다.

이상은 제가 가진 한국에 대한 지식입니다. 고등학교 한국어 수업 시간에 배운 내용도 있고, 중국에서 배운 내용도 있습니다. 정말 한국은 최고의 나라, 우수하고 멋진 나라입니다. 저는 앞으로도 한국어를 더욱 열심히 공부할 것입니다. 한국을 사랑하니까요!

1 본 원고는 한국어정규과목추진회의 뉴욕한국문화원 공동 주최 제 4회 외국인 한국어 말하기 대회 대상 작품임

편집후기

- 권두시 저자 김송희 시인은 한국학교 교장과 협의회 회장을 역임하신 분이십니다. 모국어를 위한 ‘우리 선조들의 붉은 꽃잎으로 물든 가슴으로 흐르는 강물’을 잊지 않겠습니다.
- ‘미국내 한국어 및 한국학 교육에 대한 제언’을 해 주신 조은미 교수님의 글, 한일국교정상화 50주년에 생각하는 일본군 ‘위안부’ 피해 문제를 다룬 정은정 실장님의 글과 ‘금속활자에 관한 황정하 실장님의 글, 박기태 단장님의 ‘한반도 평화와 세계평화를 위한 재외동포의 할 일’, 김동석 이사님의 ‘한국계 미국 시민의 역할과 책임’ 글을 통해 우리 코리안 어메리칸의 삶을 재조명해 볼 수 있었습니다.
- 한국에 계신 저명한 한국어 교수님들의 논문으로, 서울대 민현식 교수님의 ‘한국의 한국어의 언어 활력과 한글학교의 발전 방향’, 이화여대 이해영 교수님의 ‘한국어 교육을 위한 비교문화적 화용론’, 경희대 조현용 교수님의 ‘한국 문화 교육의 중요한 가치에 대하여’, 국민대의 김호정 교수님의 ‘문법 용어 사용에 관한 교사 인식과 사용 양상’라는 논문들을 접하는 특별한 기쁨도 있었습니다.
- <백범일지> 교사 교육안 및 학생 감상문 수상작도 살펴보았습니다. 다시 한 번 수상을 축하합니다!
- 재외동포 교육을 회고하며 쓰신 이광호 전 이사장님의 글을 통해 많은 분들의 고국 사랑의 열정과 수고와 땀을 느끼고 만지게 됩니다. 특별히 이번 호에는 허병렬 교장 선생님과의 대화를 실었습니다. 나스와 뉴욕한국학교의 출발에 기여를 하신 선생님은 한국학교 한국어 교육의 선구자이십니다.
- 해외 교육논단으로는 퀸즈대학의 민병갑 교수님의 ‘2세대들이 왜 모국어를 유지해야 하는가?’, 한국 외대 김재욱 교수님의 ‘북미한글학교 한국어 교재 분석을 통한 제언’, 나스 최미영 총회장님의 ‘미국 정규학교에서 한국 역사문화 교육 실태 현황’, 텃거스대 학 방문 교수 및 배재대 지현숙 교수님의 ‘한국(한글)학교 교수력 향상을 위한 한국어 평가론’, 매사추세츠 대학의 박찬영 교수님의 ‘창의적인 학습지도안’ 논문을 통해 해외에서의 한국어 교육의 나아갈 방향을 짚어보았습니다.
- 멀리 뉴질랜드에서의 뜨거운 한국어 교육에 관한 고정미 교장 선생님의 특별 기고도 실었습니다.
- 평생을 한국어 교육자로 사신 이종숙 교장 선생님께서는 아름다운 일기로 고국에 대한 사랑과 태극기에 관한 옛 이야기를 구수하고 따뜻하게 들려주셨습니다.
- 학생 문단으로는, 뉴잉글랜드협의회 글짓기대회 우수작인 이재현 학생의 통일에 관한 글과 뉴욕문화원과 한국어정규과목추진회 주최 외국인 말하기 대회 수상자인Ling Chen 중국 학생의 글을 실었습니다.

이번 한인교육연구지는 “광복 70주년, 한반도 및 세계 평화를 위한 재외동포 교육 방향 모색”이라는 주제의 씨실과 날실로 엮어 보았습니다. 귀한 원고를 보내주신 각 대학의 교수님들과 단체 실장님들, 선생님들, 그리고 학생 여러분께 머리숙여 진심으로 감사의 인사를 드립니다. 작지만 결코 작지 않은 감동으로, 편안하지만 결코 가볍지 않는 연구지로 여러분의 책상에 오래도록 간직되길 소원하는 마음으로 긴 시간동안 컴퓨터 앞에서 불을 밝혔습니다. 부디 한 장 한 장 진심으로 읽고 가슴에 담아 주시길 바랍니다. 그리고 한국학교 현장에서 그 감동과 배움을 갑절로 학생들에게 전달해 주시길 바랍니다. 그게 저희의 거창하지만 겸손한 주제이고 바람이었습니다. 차세대 교육을 향한 우리의 항해는 계속될 것입니다!

2015년 7월 여름날, 편집장 황정숙





재미한국학교협의회
www.naks.org



한인교육연구

Journal of Korean-American Education

창립34주년 기념 통권 제32호

발행일: 2015년 7월 15일

발행처: 재미한국학교협의회

발행인: 최미영

편집인: 황정숙

인쇄소: 베이인쇄 (773) 685-0700