

2014년 3차 통합과 소통의 국어정책 개발을 위한 포럼

# 한국어문학과 한국어교육학의 세계화 전략

- 일시 : 2014년 11월 7일(금) 14 : 00 - 17 : 20
- 장소 : 충북대학교 사범대학 3층 시청각강의실(81동 331호)
- 주최 : 국립국어원 · 한국어문학술단체총연합회
- 주관 : 한국국어교육학회

2014년 3차 통합과 소통의 국어정책 개발을 위한 포럼 자료집

# 한국어문학과 한국어교육학의 세계화 전략

- 일시 : 2014년 11월 7일(금) 14 : 00 - 17 : 20
- 장소 : 충북대학교 사범대학 3층 시청각강의실(81동 331호)
- 주최 : 국립국어원 · 한국어문 학술단체총연합회
- 주관 : 한국국어교육학회

## 모시는 글

어느덧 절기는 입동(立冬)을 지나고 있습니다. 입동 절기는 모두 15일인데, 초후(初候) 5일은 비로소 물이 얼기 시작하고, 중후(中候) 5일은 처음으로 땅이 얼어붙으며, 말후(末候) 5일은 썩이 드물어지고 조개가 잡힌다고 하였습니다.

입동은 명절은 아닙니다만, 겨울로 들어서는 날이기 때문에 우리 조상들은 겨울채비를 하기 시작했습니다. 또 입동에는 치계미(雉鷄米)라고 하는 미풍양속도 있었습니다. 향약(鄉約)에 전하는 바에 따르면, 입동(立冬), 동지(冬至), 제석(除夕)에는 일정 연령 이상의 노인들을 모시고 음식을 준비하여 대접하는 풍속이 있었습니다. 이 중 특히 입동 때 행해지는 경로풍속을 치계미라 하였습니다. 본래 치계미란 사또의 밥상에 올릴 반찬값으로 받는 뇌물을 뜻하였는데, 마치 마을의 노인들을 사또처럼 대접하려는 데서 기인한 풍속인 듯합니다. 아무리 살림이 없는 사람이라도 치계미를 위해서는 출연을 했다 합니다.

이처럼 한 해를 마무리하는 시점에 한국국어교육학회가 포럼을 개최합니다. 국립국어원과 한국어문학술단체연합회가 주최하고, 한국국어교육학회가 주관하여 충북대학교에서 열립니다. 이번 포럼은 '한국어문학과 한국어교육학의 세계화 전략'이 주제입니다. 한국어문학과 한국어교육학의 위상이 날로 높아지는 가운데 열리는 학술대회라서 매우 시의적절한 주제라 생각합니다. 이 분야와 직접 관련이 있는 분들은 물론, 비교적 관련이 적은 분들의 고견도 매우 중요합니다. 모쪼록 참석하시어 자리를 빛내 주시길 진심으로 기대합니다. 포럼 후 발표자들께 한 잔 술로 치계미의 예를 갖추면 학문하는 사람들의 정이 더욱 돈독해질 것입니다.

감사합니다.

2014. 10. 27.

한국국어교육학회 회장 김진식 드림

■ 2014년 제3차 통합과 소통의 국어정책 개발을 위한 포럼 일정표

14 : 00 ~ 14 : 40	등 록
14 : 40 ~ 15 : 00	<p>개회식 사회 : 이호승(충북대)</p> <p>개회사 한국국어교육학회장 김진식(충북대)</p> <p>축사 국립국어원장 민현식</p> <p>한국어문학술단체총연합회 공동대표 이삼형(한양대)</p>
15 : 00 ~ 15 : 30	<p>새로운 세계화 시대의 공생공영의 (한)국어교육</p> <p>발표 : 김건희(서원대)</p> <p>토론 : 조형일(Washington Global University)</p>
15 : 30 ~ 16 : 00	<p>한국어 습득 연구의 세계화 방안</p> <p>발표 : 권성미(부경대)</p> <p>토론 : 오지혜(세명대)</p>
16 : 00 ~ 16 : 20	휴 식
16 : 20 ~ 16 : 50	<p>한국어교육학의 경계와 지평 탐색</p> <p>발표 : 최영환(경인교대)</p> <p>토론 : 박병철(서원대)</p>
16 : 50 ~ 17 : 20	<p>소통과 통합을 통한 한국어학의 세계화</p> <p>발표 : 김상태(청주대)</p> <p>토론 : 전철웅(충북대)</p>
17 : 20	폐회 및 간담회

## 목차

김건희(서원대)	새로운 세계화 시대의 공생공영의 (한)국어교육 .....	1
권성미(부경대)	한국어 습득 연구의 세계화 방안 .....	17
최영환(경인교대)	한국어교육학의 경계와 지평 탐색 .....	33
김상태(청주대)	소통과 통합을 통한 한국어학의 세계화 .....	49

# 새로운 세계화 시대의 공생공영의 (한)국어 교육

김건희(서원대학교 국어교육과)

## 1. 서론

필자가 대학원에 입학하여 공부하기 시작할 무렵에는 정부의 세계화 정책에 발맞추어 소위 세계 공통어인 영어를 쓰자는 ‘영어 공용화’ 논쟁이 한창이었다. 따라서 필자에게 ‘세계화’하면 먼저 떠오르는 잔상은 소위 ‘세계 공용어로서의 영어의 언어 시장 잠식’이다. 실제로 2000년대 초반까지만 해도 ‘영어 교육’과의 경쟁에서 우위를 점하기 위한 ‘국어 교육’의 생존을 논해야 했다. 곧 영어 교육이 국어 교육에 미치는 영향을 밝힐 수 있는 연구를 수행하고 그 결과에 따라 적절하고 올바른 방향으로 모국어 교육과정 및 정책을 수립하고 시행해야 한다는 주장이 팽배해 있었다. 물론 (조기) 영어 교육 문제는 지금도 중요한 과제이며 체계적인 정책적 접근이 필요한 문제이다. 그러나 필자가 자세히 설명할 필요도 없이 모두들 체감하는 것처럼 2014년 한국어가 처한 언어 환경은 영어 교육에 중심을 두고 언어 교육 정책 판을 짜야 하는 10년 전과는 전혀 다르다고 할 만큼 양적으로, 질적으로 성장하였다. 그 원동력은 한마디로 ‘한국어 및 한국 문화를 배우고자 하는 외국인 학습자의 폭발적인 증가’이다. 단적으로 1997년 한국어 능력 시험이 처음 시행될 때는 응시자가 2000명에 불과했지만 교육부와 한국어능력시험의 시행기관인 국립국제교육원에 따르면, 누적 지원자가 2013년에 100만 명을 넘어선 이후 2014년 현재까지 모두 125만 9467명이다. 따라서 필자는 소위 세계 주요 언어가 된 한국어의 위상을 바탕으로 또 다른 도약을 위한 (한)국어 교육 정책을 몇 가지 제안하고자 한다. 본고의 목적은 한국어가 처한 새로운 세계화 시대의 언어 교육 정책을 살펴보고 이를 토대로 공생공영의 (한)국어 교육을 실현하기 위한 당면 과제를 제시하는 것이다.

본고의 내용은 다음과 같다. 2장에서는 먼저 세계 주요 언어로서 한국어의 위상을 살펴보고 세계화의 정의 및 한국어의 세계화 단계를 제시한다. 3장에서는 국립국어원의 한국어 교육 정책의 현황과 성과를 살펴보고 이에 더하여 필자가 몇 가지 과제를 제안한다. 4장에서는 국어 교육이 처한 당면 과제로 북한이탈주민의 언어 문제와 국어 교사의 한국어 교육 문제를 살펴본다. 5장에서는 한국어 교육이 처한 당면 과제로 국내외의 계승어 교육 문제를 살펴본다. 6장에서는 앞서 살펴본 (한)국어 교육의 당면 과제를 요약적으로 제시하는 것으로 논의를 마무리한다.

## 2. 소위 세계 주요 언어로서 한국어가 처한 세계화

### 2.1. 세계 주요 언어로서의 한국어

얼마 전 언어 관련 공식 통계를 제공하는 에스놀로그([www.ethnologue.com](http://www.ethnologue.com))가 한국어 사용

자 수를 종전에 세계 18위에서 세계 13위로 상향 조정하였다.(2014년 5월 14일) 이는 최신 통계를 반영해 달라는 국립국어원의 요구가 받아들여진 결과로 국립국어원은 통계청에서 운영하는 '국가통계포털(www.kosis.kr)'에 제시된 자료를 근거로 기존 정보를 수정해 줄 것을 에스놀로그 편집진에 요청하였다. 이번 개정판에서 사용자 수가 1,000만 명 이상 대폭 상향 조정된 언어는 한국어와 터키어 둘 뿐이며, 다섯 계단 이상 순위가 상승한 언어도 한국어와 터키어 둘 뿐이다. 따라서 국토 면적 대비 사용 인구수 및 최근 대폭 상향된 사용 인구수라는 측면에서도 불어 사용자보다 많은 한국어는 명실상부한 세계 주요 언어이다.

양적인 사용 인구수뿐만 아니라 한국어의 국제적 사용 현황을 살펴보면, 2007년 9월 제43차 세계지식재산권기구 총회에서 한국어가 국제공개어로 채택되었다. 따라서 한국어로 국제 특허를 제출하거나 특허 내용을 열람할 수 있게 되었다. 또한 2007년 아셈 회의에 이어 2011년 헝가리에서 열린 아셈 회의에서도 한국어가 동시통역어로 선정되었다.(권재일(2010:2) 참조)

이와 같이 양적인 사용 인구수 및 국제적 사용 측면에서 한국어는 명실상부한 세계 주요 언어로 규정될 수 있다. 따라서 본고에서는 이처럼 달라진 한국어의 위상을 바탕으로 한국어가 당면한 현실을 '새로운 세계화 시대'로 규정하고 좀 더 희망적인 한국어의 미래를 설계하고자 한다.

## 2.2. 세계화의 정의 및 한국어의 세계화 단계 진단

세계화란 정치, 경제, 문화 등 사회의 여러 분야에서 국가 간 교류가 증대하여 개인과 사회 집단이 갈수록 하나의 세계 안에서 삶을 영위해 가는 과정으로 정의된다.(한국민족문화대백과 참조, 한국학중앙연구원 발행) 세계로 뻗어나가는 이러한 세계화의 '정치, 경제, 문화' 영역 중에서도 '문화', 소위 '한류'가 세계화를 이끌어 '한국어'는 그야말로 강제로 세계에 진출했다고 해도 과언이 아니다.

박영순(2007:7-8)에 의하면 '한국어의 세계화'란 다음의 다섯 가지 경우를 종합해서 일컫는 말이라고 하였다.

첫째로, 인지도에 있어서 세계의 사람들이 '한국어'의 존재를 확실히 인식하고 관심을 가지는 것이다. 둘째로, 세계에서 당당한 하나의 외국어로서 학생이나 일반인들이 한국어를 배우게 되는 것이다. 셋째로, 국제무대에서 몇 개의 주요 언어로 인정되어, 각 나라 고등학교의 외국어 선택 과목에 한국어가 포함되고 대학에서 하나의 학문으로 한국어를 교육하고 연구하는 것이다. 넷째로, 위와 같은 여건이 마련되어 한국어를 제2언어 또는 외국어로서 배우겠다는 사람들이 세계적으로 많이 나오고, 대학원에서 한국어학을 전공한 사람도 많이 나오며, 또 그들이 일할 자리가 많이 생기는 것이다. 다섯째로, 제2언어 또는 외국어로서의 한국어를 과학적으로 체계적으로, 그리고 객관적으로 구하고 또한 효율적으로 교육하고 평가할 수 있는 모든 준비가 완료되어 한국어 교육이 극대화되는 상태를 말한다.

이러한 박영순(2007)의 논의는 '한국어의 세계화'를 결국 교육적 차원에서 완성되는 것으로 접근하여 본고의 주제와 관련하여 주요한 시사점을 준다고 판단된다. 따라서 박영순(2007)의 논의를 토대로 세계화가 나라 안팎에서 이루어지는 상호성 및 양면성을 가진다는 것을 고려하여 '나라 밖'과 '나라 안'으로 나누어 '한국어의 세계화' 단계를 구성하면 다음과 같다.

(나라 밖)<sup>1)</sup>

- 1단계 : 세계에 ‘한국어’의 존재가 많이 알려지기 시작하고 각 나라 중·고등학교에서도 외국어 선택 과목에 한국어가 포함되는 단계
- 2단계 : 1 단계를 거쳐 대학에서도 외국어로서 한국어가 교육되고 국제 무대에서 한국어가 국제 공개어로 인정되는 단계
- 3단계 : 한국어가 세계 주요 언어로 공식화되고 ‘세종 학당’과 같은 한국어 교육기관이 세계 각지에 분포하는 단계
- 4단계 : 대학원에서 한국어학을 전공한 사람도 많이 나오며 그들이 일할 자리가 많이 생기는 단계

(나라 안)

- 1단계 : 다양한 문화 배경의 ‘한국어 학습자’에 대해 인식하고 국내의 다양한 교육기관에서 이들을 교육하기 시작하는 단계
- 2단계 : 1단계가 좀 더 체계화되어 국가적 규모의 다양한 정책을 뒷받침으로 한 체계적인 교육, 곧 국립국어원의 내용적 지원을 중심으로 한 다양한 국가기관의 효율적이고도 체계적인 협력을 구축하는 단계
- 3단계 : 제2언어(다문화 배경 학습자) 또는 외국어로서의 한국어를 과학적으로 체계적으로, 그리고 객관적으로 연구하고 또한 효율적으로 교육하고 평가할 수 있는 준비가 완성되어 한국어 교육이 극대화되는 상태
- 4단계 : 한국어를 제2언어로 배우는 한국어 학습자를 한국사회의 일원으로 적극적으로 인정하고 그 부모의 모국어(베트남어, 필리핀어 등 대규모 학습자군을 형성하는 집단의 계승어) 교육에도 관심을 가져 한국에서 태어난 다문화배경의 학습자를 언어, 문화 등 다양한 측면에서 교육하여 한국과 그들 나라 사이의 교류에 선도적인 역할을 할 수 있는 세계 시민으로 키워가는 단계

현재 이러한 ‘한국어의 세계화’와 관련된 ‘나라 밖’과 ‘나라 안’ 단계별 상황을 살펴보면 2.1. 장에서도 살펴본 것처럼 ‘나라 밖 세계화’는 4단계로 나아가고 있다. 물론 단계별로 더 나아갈 수록 이전 단계의 특성도 더 공고해져야 한다. ‘나라 밖 세계화’에서 지금 현 단계를 4단계로 나아간다고 규정했는데 이때 2단계의 ‘대학에서도 외국어로서의 한국어가 교육된다’는 차원도 현 4단계에서는 단순히 외국어로서뿐만 아니라 ‘한국어의 언어학적 구조’에도 관심을 가지는 수준 높은 한국어학 전공이 많이 개설되는 것을 뜻한다. ‘나라 밖 세계화’에 대해서는 좀 더 많은 자료를 가지고 단계적 특성을 확인해야 하나 본 지면으로는 한계가 있다.<sup>2)</sup> 따라서 우리가 확인하고 계획을 세워나갈 수 있는 ‘나라 안 세계화’에 대해 좀 더 살펴보겠다. 본고는 ‘나라 안 세계화’가 4단계로 나아간다고 보았는데 ‘3단계 한국어 교육이 극대화된 상태’가 어느 정도 완성되었다는 것을 확인하기 위하여 다음 장에서는 먼저 공공 기관의 한국어 교육 정책의 현황과 성과에 대해 살펴보겠다. 또한 이에 더하여 필자가 몇 가지를 추가적으로 제안하겠다.

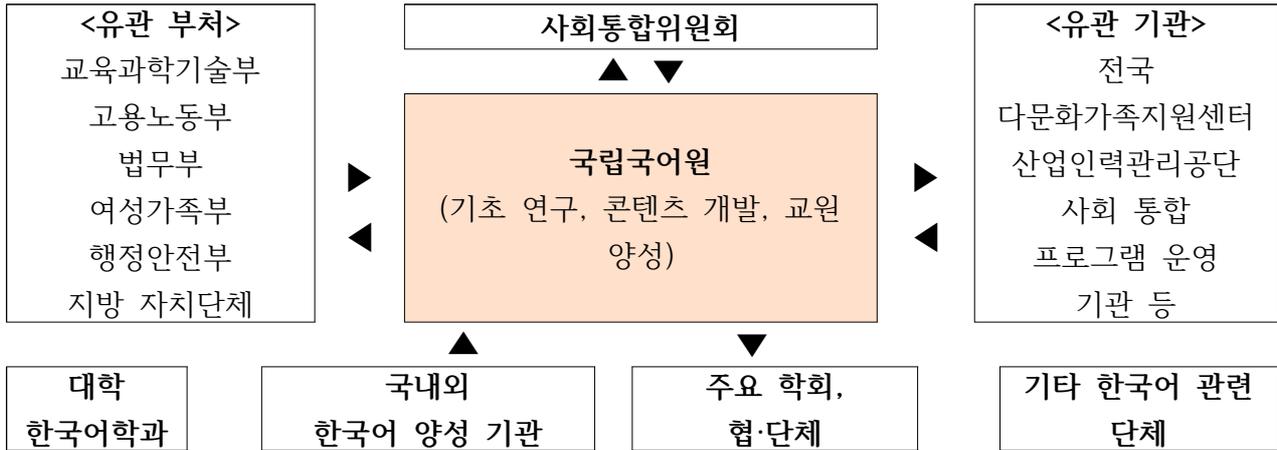
---

1) 다른 관점에서 비유하자면 ‘나라 밖 세계화’의 초기 단계에서는 외국곡인 ‘개논변주곡’을 가야금으로 연주하여 우리를 알리던 시대라고 할 수 있다. 반면에 후기 단계에서는 오히려 우리의 ‘아리랑’을 가야금으로 연주하여 우리 고유의 정서를 알리고 가장 한국적인 것을 적극적으로 드러내어 공감을 이룰 수 있는 단계이다.

2) 1단계는 1995년 5월 10일 미국 대학 시험인 SAT II에서 외국어 중 9번째 언어로 한국어가 채택된 것을 예를 들 수 있다.  
2단계는 앞서 제시한 것처럼 2007년 대규모 국제 회의에서 한국어가 국제공개어나 동시통역어로 채택된 것을 들 수 있다.  
3단계는 에스놀로그를 통한 사용 인구수의 객관적인 지표 확인을 들 수 있고 ‘세종 학당’에 관해서는 기존 세계화 논의에서 많이 설명되었으므로 더 자세히 언급하지 않는다.

### 3. 공공 기관의 한국어 교육 정책의 현황과 성과

먼저 한국어 교육 관련 업무 추진 관계 및 정부 부처별 한국어 교육 사업 현황을 살펴보면 다음과 같다.



<그림 1>다문화 가정을 위한 한국어 교육 관련 업무 추진 관계(박정아(2012:17))

구분	법무부	여성가족부	교육부	고용노동부
관련 법률	제한 외국인 처우 기본법	다문화 가족 지원법	교육기본법	외국인 근로자의 고용 등에 관한 법
정책 대상	·여성 결혼 이민자 ·귀화 희망자	·여성 결혼 이민자 ·다문화 가족 취학 전 자녀	다문화 가족 취학 아동	외국인 노동자
교육 기관	사회 총합 프로그램 지정 기관	다문화 가족 지원 센터 207곳	·전국 초·중·고등학교 ·다문화 학생을 위한 대안학교	외국인 근로자 지원센터
주요 사업	국적 취득을 위한 사회 통합 프로그램 운영	·한국어 집합 교육 및 방문 교육 자녀 대상 언어 발달 교육	·한국어 과정 도입·운영 ·다문화 가정 학생 한국어·기초 학력 지도	·한국어 교육 지원 ·취업 전 현지 한국어 교육
국립 국어원 추진 사항	·표준 교재 개발 지원 ·교원 연수 과정 개발 ·한국어 강사 재교육 프로그램 개발 운영	·표준 교재 개발 보급 ·교원 양성과정 개발 ·방문지도사 대상 한국어 교원 양성과정 개발 운영	·한국어 교재 개발 ·한국어 교재 교원용 지침서 개발	한국어 교재 개발·보급

<표 1> 정부 부처별 한국어 교육 사업 현황 (정희원(2013:83))

다음으로 ‘한국어 세계화를 위한 기반 강화’를 목표로 하는 국립국어원의 한국어 교육 정책 현황을 살펴보겠다.(권재일(2010), 박정아(2012), 정희원(2013) 참조)

(1) 한국어 교육의 기반 연구

1) 국제 통용 한국어 교육 표준 모형 개발

- 한국어 세계화, 현지화를 위한 표준 교육과정 개발
- 영어권 표준 한국어 교재 개발
- 한국어 학습자를 위한 언어권별, 수준별 말뭉치 구축

2) 한국어 교육 관련 조사 연구

- 한국어 교육 연감 발간
- 한국어 학습자의 한국어 사용 실태 조사
- 한국어 학습자의 한국어 능력 조사
- 한국어 학습자의 한국어 의식 조사
- 한국어 학습자를 위한 한국어 어문 규정 연구
- 한국어 학습자를 위한 표준 문법 연구

(2) 한국어 교재 발간 및 보급

구분		2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
국 외 용	초급한국어 (영,중,베,몽,타,태)	교재	발간					
		지침서			개발	발간		
	중급 1 (한,영,중,베,몽,타)	교재	개발	발간				
		지침서		개발	발간			
	중급 2 (한,영,중,베,몽,타)	교재		개발	발간			
		지침서			개발	발간		
고급	교재				개발	발간		
	지침서					개발	발간	
학습자용 워크북 및 멀티미디어 자료						개발	개발	발간
국 내 용	여성결혼이민자와 함께하는 한국어	교재	1,2 개발	1,2 발간/ 3,4개발	3,4 발간	4,5 개발	4,5 발간	
		지침서		1,2 개발	1,2 발간	3,4 개발	3,4발간/ 5,6개발	5,6 발간
	부부공동학습 교재 “알콩달콩한국어” (중,베)	교재	개발	발간				
	이주노동자와 교재 “아자아자 한국어”	교재		1 개발	1발간	2 개발		
지침서					개발	개발	발간	

\* 초급 교재: 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기

\* 초급 교재 추가 발간 계획 : 스페인어, 러시아어

<표 2> 한국어 교육 교재 개발 및 발간 (권재일(2010:13))

(3) 한국어 교원 양성

- 국외 한국어 교원 연수
- 국내 한국어 전문 교원 양성 및 파견

- 한국어 교원 자격 심사
- 한국어 전문 교원 양성 기관 인증 제도 추진
- 한국어 교원 재교육을 위한 전문 연수학교 개설

#### (4) 한국어 학습 지원

- 주한 외국인에 대한 한국어 학습 지원
- 다양한 매체를 활용한 한국어 교육 확대

위와 같이 ‘한국어 교육의 기반 연구, 한국어 교재 발간 및 보급, 한국어 교원 양성, 한국어 학습 지원’의 크게 네 부문으로 나뉘는데 국어이론 문법을 전공한 필자가 덧붙여 제안하고자 하는 것은 ‘(1) 한국어 교육의 기반 연구’와 ‘(2) 한국어 교재 발간 및 보급’에 관한 것이다.

### 1) 한국어 교육의 기반 연구(언어유형론)

교육 기반 연구에서 ‘한국어 학습자를 위한 표준 문법’ 연구뿐만 아니라 ‘한국어 학습자를 위한 언어 유형론<sup>3)</sup>’에 대한 기반 연구도 있어야 할 것이다. 손호민(2008:91)에서는 한국어의 유형적 특징이 외국인의 한국어 습득과 밀접하게 관련되어 있는 만큼 특히 한국어 유형과 근본적으로 다른 영어 원어민에 대한 한국어 교육 문제는 심각하고 많은 개선이 요구된다고 하였다. 해외 대학의 외국어 교과과정은 범주1에 속하건 범주4<sup>4)</sup>에 속하건 같은 시간을 할애하는데 4년간 공부하면 범주1에 속하는 언어는 상급 수준에 오를 수 있지만 범주4에 속하는 언어는 중급 수준에 그친다고 비판하였다. 중급이라면 일상생활에서 간신히 의사소통이 가능한 ‘생존 수준’을 의미한다. 결국 한국어의 유형적 특징은 외국어로서의 한국어 습득과 교육에 지대한 관련이 있다는 것, 그 때문에 학습자의 모국어와 대조하여 철저한 세부적인 연구가 요구된다는 것, 연구 결과를 교과과정, 교재, 교수, 평가 등에 반영하여 한국어 학습에 크게 기여하여야 한다는 것이었다. 또한 권재일(2013)에서도 한국어 학습의 어려운 점 가운데 한 가지는 학습자의 모어와 한국어 사이의 언어유형론적 차이이고 모어와 한국어가 유형론적으로 같거나 비슷한 경우 보다는 그렇지 않은 경우 한국어 학습에 어려움이 훨씬 더 크므로 한국어의 유형론적 특징을 정확하게 이해하는 것은 한국어 교육에서 꼭 필요하다고 하였다.

단적으로 최근 한국어 교육의 문법 내용학 분야에서 가장 많이 나오는 논문의 주제가 ‘어미’이다. ‘어미’에 대한 논문이 많이 나오는 것은 우선 한국어 교육용 교재의 어미에 대한 문법적, 의미적 설명이 충분하지 않아 이를 극복하고자 어미에 대한 정교한 교수 학습 방안을 제시하

3) 언어 유형론이란 첫째, 서로 다른 언어들을 비교하여 언어 현상의 구조적 유형들을 찾고 어떤 언어가 어떤 유형에 속하는가를 연구하는 유형적 분류론(typological classification)과 둘째, 언어마다 체계적으로 일어나는 패턴들(cross-linguistic patterns)을 찾고 연구하는 유형적 종합론(typological generalization), 그리고 셋째, 구조주의 언어학, 생성 문법 등과 대조되는 하나의 언어 이론 즉 기능적-유형적 설명론(functional-typological approach) 등 이 모두를 망라한다(손호민(2008:66) 참조)

4) 손호민(2007: 87-88)에서는 미국인 성인이 가장 쉽게 배우는 언어(소위 범주1 언어)는 화란어, 불어, 이태리어, 포르투갈어, 스페인어 등이고 그 다음으로 어려운 범주2 언어는 독일어, 희랍어, 힌디어, 인도네시아어, 우루두어 등이고 그 다음으로 더 어려운 범주3 언어는 버마어, 핀란드어, 헝가리어, 필리핀어, 노어, 타이어, 터키어, 월남어 등이고 가장 어려운 범주4 언어는 아랍어, 중국어, 일본어, 한국어라고 했다.

려는 것이다. 그러나 무엇보다도 외국인 학습자의 모국어에서 ‘어미’에 대응되는 문법 요소를 가지지 못한 경우가 많아 학습자들이 다양한 오류를 만들어 내거나 아예 사용할 엄두를 두지 않는 골치 아픈 내용이기 때문에 많이 논의되는 것이다. 예를 들어 한국어 연결 어미 ‘-아서’에 대응하는 일본어의 문법적 범주는 ‘접속조사’로 일본인 학습자에게도 ‘어미’라는 문법 항목에 대한 새로운 교수·학습이 요구된다. 일반적으로 국어 이론 연구에서는 언어의 특이성이나 불규칙성을 찾아내어 규명하고 한국어 교육에서는 언어의 보편성을 중심으로 교육한다고 설명한다.(백봉자(2007)) 그러나 ‘어미’의 경우 ‘언어 보편성 중심’ 교육보다는 먼저 학습자의 언어권을 고려하여 그 ‘오류’ 문장을 분석하고 세계 언어에서 발견되는 풍부한 구조적 다양성을 연구하여 그 보편성(통일성)과 개별성을 밝히는 유형론적 연구를 바탕으로 언어보편적인 용어(예를 들어 서술격 조사 ‘이다’ 대신 계사)를 사용하여 국어의 개별성을 자세히 제시해야 한다.

백봉자(2007:27)에서는 한국어 교육 전공자(내국인)들의 석사학위 논문의 경우를 보더라도 ‘문제 제기-이론적 배경-선행 연구-자료 분석’에서 끝나고 논문 첫머리에서 제기한 문제 해결에 이 결과가 어떤 의미를 갖는지에 대한 논의가 부족한 경우가 많다고 하였다. 최근에는 학문 목적 한국어 학습자들이 석, 박사 학위 과정에서 학위 논문을 많이 쓰고 있는데 대부분의 주제가 자신의 모국어와 한국어를 비교, 대조하는 논문이다. 이때 문법 주제에 대해 언어유형론적 관점에서 거시적으로 조망하고 세부적으로 문법 주제를 대조언어학적 관점에서 정교하게 논의하는 것이 요구된다. 따라서 본고에서는 학문 목적 한국어 학습자(외국인)들의 석사 학위 논문에서는 ‘문제 제기-이론적 배경(+언어유형론적 연구)-선행 연구-자료 분석-대조언어학적 연구-한국어 교수학습 방안’의 틀로 확대되어야 한다고 본다. 곧 이론적 연구가 언어유형론 연구로 더 확대되어야 한다고 본다.<sup>5)</sup>

## 2) 한국어 교재 발간 및 보급(말뭉치와 사전)

앞서 살펴본 것처럼 국립국어원에서는 다양한 언어권의 학습자들을 대상으로 ‘학습 목적, 연령, 성별, 직업, 문화적 배경’ 등을 고려하여 세분화된 교재를 편찬하고 있다. 다만 이에 필자가 제안하고자 하는 바는 특히 학습자가 자주 틀리는 ‘오류 말뭉치(초급, 중급, 고급)’를 학습자의 언어권별로 구축하는 것이다. 이러한 ‘오류 말뭉치’는 기반 연구, 교수 학습 및 교재 발간, 교원 양성, 학습 지원 모두에 필요하다.

또한 다양한 학습자 사전을 개발하는 것이 요구된다. 기본적인 어휘 사전 외에도 문법 사전, 유의어 사전, 구문 사전<sup>6)</sup>과 같은 전문화된 개별 사전이 좀 더 많이 나와야 할 것이다.

## 4. 국어 교육이 처한 당면 과제

5) 언어유형론에 대한 자세한 연구는 ‘김건희(2014), 언어유형론 개관과 국어 연구, 한말연구 34’ 참조

6) 참고로 필자는 현재 [한국중앙연구원의 한국학 분야 토대연구지원 사업]으로 ‘현대 한국어 동사 구문 사전’에 참여하고 있는데 이 사전의 편찬 이유는 다음과 같다.

동사구문 사전을 편찬하는데 그것은 우선 동사가 문장 구조를 결정하는 가장 중심적이고 가장 중요한 문법범주일 뿐 아니라 다른 문법범주를 분류해 주는 역할을 담당한다는 점에서 가장 먼저 체계적으로 정리해야 하기 때문이다. 교착어인 한국어는 동사 활용이 특이하고 동사 자체가 다양한 합성어 및 파생어를 구성하는데 이 어휘적 구성이 언어유형론적 관점에서 볼 때 매우 특이하고 복잡한 양상을 띠기 때문이다.

먼저 국어 교사들이 공교육 안에서 만나는 새로운 학습자들은 ‘다문화배경 학습자’와 ‘탈북 청소년 학습자’이다.

‘다문화배경 학습자’는 결혼 이주 여성(남성)들의 자녀로 1990년대부터 결혼 이주 여성 자녀들이 초등학교에 입학하기 시작하였다. 따라서 ‘다문화배경 학습자’에 대해서는 초등학교 교사를 양성하는 교대에서 일찍이 이러한 문제를 인식하고 ‘한국어 교육’이 양적, 질적 성장을 거친 것처럼 다양한 노력을 통해 성장해 왔다. 단적인 예로 전국 교대에는 ‘다문화 교육’을 관장하는 부설 연구기관이 있다. 그러나 사범대에서는 아무래도 ‘중등교원 임용 시험’이라는 큰 장애물을 먼저 넘고자 이에 대한 다양한 대비를 하지 못하고 있다. 중, 고등학교 현직 교사들이 대학원이나 대학교의 교사 양성 과정을 통해 ‘한국어 교육 과정’을 새로 공부하는 실정이다. 따라서 ‘한국어 교육 과정’이 ‘교원 연수 과정’과 같은 재교육 과정은 물론 교사 양성 교육과정의 ‘사범 대학교 교육과정’에서도 개설되어야 할 것이다.<sup>7)</sup>

다음으로 ‘탈북 청소년 학습자<sup>8)</sup>’에 관한 문제이다. 최근 교육부의 발표에 의하면 2014년 현재 학교급별로는 초등학교 1128명(남 575명·여 553명), 중학교 684명(남 325명·여 359명), 고등학교 371명(남 189명·여 182명) 등의 재학 현황을 나타냈다. 이외에 전일제 대안교육시설에 위탁된 학생 수는 283명(정원 외)으로 집계된다. 지역별로는 대전 41명(초 27명·중 7명·고 7명), 충남 116명(초 66명·중 41명·고 9명) 등이 분포했다.<sup>9)</sup>

구분	학생수			계
	초	중	고	
북한출생	534(47.3%)	313(45.8%)	357(96.2%)	1,204(55.2%)
중국 등 제3국 출생	594(52.7%)	371(54.2%)	14(3.8%)	979(44.8%)
계	1,128(100.0%)	684(100.0%)	371(100.0%)	2,183(100.0%)

<표 3> 탈북청소년 재학 현황 (2014년 현재)

탈북학생 수의 증가에는 특히 중국 등 제3국 출생자들<sup>10)</sup>의 입국비율이 뚜렷한 증가세를 보

7) 사범대 교육과정은 최근 문, 이과 통합 교육 과정이 개정되어 다양한 통합 교과 과정도 추가적으로 개설되어야 하므로 실제적으로 '한국어 교육 과정'이 어느 정도로 자리를 차지해야 하는지, 수업시수, 교과목 선정 등에 대해서는 더 논의가 필요하다.

8) 탈북청소년이란 좁은 의미로 말하면, '북한에서 출생하여 현재 한국에 살고 있는 만 6세 이상 24세 이하의 북한 이탈주민'을 지칭한다. 북한이탈주민은 <북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률>에 의하면 북한을 벗어난 후 외국 국적을 취득하지 않은 사람이라고 정의되어 있다. 곧 북한이탈주민 가운데 청소년 연령의 집단을 탈북 청소년이라고 하는데 교육지원 대상이 되는 청소년 연령은 초·중·고등학교 학령과 청소년 기본법이 규정하는 만 24세까지 연령을 포함한다.

그러나 넓은 의미로 볼 때, 탈북청소년에는 '부모 중에 한 사람 이상이 북한이탈주민이고 중국 등 제3국에서 출생한 아동, 청소년'이 포함된다. 이들은 원칙적으로는 법률이 정의하는 북한이탈주민의 범주에 포함되지 않지만 탈북가정의 자녀로서 교육적 지원이 필요한 경우가 있으므로 교육지원 대상에 포함된다. 한국에 도착한 탈북 학생들은 초등학교 학생들(만 7-13세 아동)은 하나원 인근의 삼죽초등학교에서 위탁교육을 받고 중, 고등학교 학생들(만 14-19세)은 하나원 내의 하나돌학교에서 기초교육을 받는다. 2011년 3월부터 하나원 하나돌학교 청소년반 학생들은 대부분 하나원 재원기간 내에 경기도교육청에서 실시되는 학력심의를 거쳐 한국학교에 편입할 수 있는 학력을 인정받는다. (탈북청소년교육지원센터 누리집 참조)

9) 희망적인 것은 학업중단 비율이 같은 기간 6.1%에서 2.5%로 크게 낮아지는 추세다. 사유별로는 이민 등 출국(13명)>진로변경(12명)>장기결석(8명)>가정 사정(4명)>학교부적응(1명) 등의 순으로 집계됐다.

10) '제 3국 출생 탈북학생'이란 부모 중 1인이 북한이탈주민이고 중국 등 제3국에서 출생한 학생이다.

이다. 실제로 국내로 유입된 전체 탈북학생 수를 ‘북한출생’과 ‘제3국 출생’으로 각각 구분할 때 북한출생 학생 수는 유지 또는 감소한 반면 제3국 출생자들은 매년 100명 이상 증가하고 있는 것으로 파악된다.<sup>11)</sup> 곧 초등학교 1,128명(51.67%), 중학교 684명(31.33%), 고등학교 371명(17.00%)인데 이 중 ‘제 3국 출생 탈북학생’이 점차 증가하는 추세로 전체인원의 45%를 차지한다.

무엇보다 제3국 출생 탈북 학생들도 학력심의를 거쳐 공교육 시스템에서 교육을 받으므로 이들에 대한 언어 교육 문제가 심화되어야 할 것이다. 특히 이들의 언어 문제는 ‘제2언어로서의 한국어(다문화 배경 학습자)와 계승어로서의 한국어(부모 중 한 명이 외국인인 경우), 동일 민족어로서의 한국어(부모 중 한 명이 탈북 이탈 주민)<sup>12)</sup>’ 등 복잡한 문제가 얽혀 있다. 따라서 <북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률>로 적극적으로 지원 대상이 되는 북한 출신 학생에 비해 이들 ‘제3국 출생자’에 대한 교육 지원이 시급하다. 이들은 대학 입학 및 교육비 지원에서는 지원을 받지 못 하는 등 그야말로 언어 소외 계층이다. 참고로 필자는 최근(2013, 02) 연구책임자로 ‘탈북 청소년을 위한 국어 교과 어휘 학습 교재 개발’ 연구에 참여했다. 이 내용을 간략하게 소개하면 다음과 같다.

선행 연구 및 남북한 교과서 분석, 탈북 학생 및 전문가 어휘 인지도 설문 조사, 연구집필진 협의회, 국립국어원 감수 등을 통해서 개발된 탈북 청소년을 위한 국어 교과 어휘 학습 교재의 특징과 시사점은 다음과 같다.

첫째, 남한 초등학교 4,5,6학년의 국어과 교과서(듣기·말하기·쓰기, 읽기) 1,2학기 총 12권에서 939개의 어휘를 선정하고 실제 기술에서는 보충적으로 240개의 어휘를 추가하여 1190여개의 방대한 어휘를 다루었다. 이러한 방대한 어휘를 학습하면 중, 고등학교 국어과 교과서의 어휘들을 학습하는 데 있어서도 좋은 밑바탕이 될 것이다.

둘째, 국어과 교과과정으로 4,5,6학년을 「말하기듣기」, 「쓰기」, 「문법」, 「읽기」, 「고급어휘」, 「배경지식」, 「학교생활」 8개의 영역으로 나누어 초등학교 국어과 고학년을 통합할 수 있는 통합적 기술 방식을 채택하였다. 이는 초등학교 전 학년 및 중, 고등학교 학생들도 이용할 수 있는 학습자의 보편적 이용가능성을 고려한 것이다.

셋째, 다른 교과서의 토대가 될 수 있는 국어 교과서의 중요성을 고려하여 국어 교과서에 나오는 국어과 전문 용어의 영역을 뛰어넘는 「고급어휘」, 「배경지식」, 「학교생활」의 영역을 마련하였다. 기존 국어 교과서 어휘 교재 및 어휘집들이 국어과 전문 용어와 단순한 교과서 내용 용어를 구분하지 못한 경우가 많았다. 예를 들어 ‘초장, 중장, 종장, 문맥, 모듬, 온라인, 통신 체제, 전개, 뒷새, 한국진도견협회, 이륜마차’가 국어 교과서 용어로 영역 구별 없이 제시되었다. 이러한 단점을 보완하기 위해 교과영역을 고려하여 「말하기듣기」, 「쓰기」, 「문법」, 「읽기」로 구분하고 또한 국어 교과서 내용과 관련되는 용어들을 「고급어휘」, 「배경지식」, 「학교생활」로 제시한 것이다. 이러한 내용 용어의 특징을 소개하자면 먼저 「고급어휘」에서는 ‘① 한자어로 꾸미는 말, ② 특징 또는 생각과 관련된 낱말, ③ 알아두면 힘이 되는 동사, 형용사’ 등을 다루었고 「배경지식」에서는 한국의 역사와 문화를 중심으로 ‘① 위인, ② 명절과 기념일, ③ 인터넷 문화, ④ 정치, 경제, 사회, 문화’ 일반을 다루었다. 「학교생

11) 연도별로는 북한출생이 2012년 1284명, 이듬해 1182명, 올해 1204명의 현황을 나타냈고 제3국 출생은 2012년 708명, 이듬해 840명, 올해 979명 등으로 지속적인 오름세를 기록했다.

12) 제2언어로서의 한국어(다문화 배경 학습자), 계승어로서의 한국어(재외동포, 고려어, 조선어), 동일 민족어로서의 한국어(북한 이탈 주민)

활]에서는 ‘① 학습, 음악, 미술 준비물, ② 수업과 교과서’에 관련된 용어를 다루었다.

넷째, 단순히 낱말 위주의 설명이 아니라 실제 교과서에 나오는 구적 쓰임에 주목하여 관련되는 표현을 자세히 설명하였다. 예를 들어 ‘근거’의 경우 ‘근거를 마련하다, 근거가 타당하다, 근거가 알맞다, 근거가 적절하다’와 같은 관련 표현(언어 구성)도 자세히 제시하였다. 이러한 관련 표현에 대한 기술 원칙은 2회 이상 교과서에 출현하면 어휘 목록으로 선정하여 기술하기로 하였다.

다섯째, ‘낱말 열기’, ‘이 낱말만큼은 꼭’, ‘낱말 펼치기’, ‘낱말 익히기’, ‘쉬어가기’의 순차적인 단계 학습을 통해 국어과 수업 보충 교재 및 자습 교재로서의 특징을 충분히 살리기 위해 노력하였다.

여섯째, 한국에 정착한 지 얼마 되지 않은 초등학교 및 중, 고등학교 학생이라는 탈북 청소년 학습자의 연령 및 학습 배경을 고려하여 무엇보다도 낱말에 대한 쉬운 설명을 하였다. 또한 어휘 뜻풀이도 단순히 사전식 뜻풀이가 아니라 초등학교에서의 국어 수업이라는 학습 맥락을 고려하여 제시하였고 이해를 돕기 위한 사진, 삽화 등도 많이 수록하였다.

일곱째, 남한에서의 국어과 교과 활동에 대한 폭넓은 이해를 돕기 위해 실제 국어 교과서에 실린 동시를 비롯한 다양한 읽을 거리를 활용하여 설명함으로써 국어 교과서 및 교과 활동에 더 한층 친숙하게 다가갈 수 있도록 하였다.

이와 같은 특징의 탈북 청소년을 위한 국어 교과 어휘 학습 교재는 앞으로 정규 교육과정에서 교육을 받는 탈북 학생이나 김정고시 등을 준비하며 독학하는 탈북 학생을 위해서도 실질적이고 효율적인 어휘 학습 교재가 될 것이며 나아가 다른 교과서 학습을 위한 예비적인 기본 어휘 교재로서도 손색이 없을 것이다. 또한 ‘고급어휘, 배경지식, 학교생활’의 단원은 탈북 부모 및 탈북 주민들에게도 훌륭한 남한 어휘 학습 교재로 유용하게 사용될 것이다.

이러한 ‘탈북 청소년의 학업 수행을 위한 어휘 교재’는 언어 교육 지원 뿐만 아니라 학교생활에 잘 적응하고 상위학교로의 진학을 목표로 한 학업을 이어나가기 위한, 보다 큰 목적이 있다. 또한 이러한 어휘 교재도 ‘탈북 이탈 주민의 학부모 역할 수행을 위한 어휘 교재’, ‘직업 선택, 및 취업을 위한 탈북 이탈 주민의 어휘 교재’ 등 연령별, 직업별, 문화적 배경 등 요구별로 다양화되어야 할 것이다.

## 5. 한국어 교육이 처한 당면 과제 : 계승어 교육 문제

권재일(2002:2-3)에서는 다음과 같은 신문 칼럼<sup>13)</sup>을 소개하였다.

한글 교육은 자녀들이 한국의 문화와 전통을 알고 부모 세대와의 상호 이해의 폭을 넓힌다는 ‘여유로운’ 영역에 머물 수 없다. 우리 자녀들이 주류 사회에서 살아남기 위해 갖추어야 할 필수불가결한 요소가 된 것이다. 한글 교육은 이제 생존 교육이다. …… 주류 사회 기업들은 한인 직원들에게 한인 시장을 책임 지우고 소기의 성과를 거둘 것을 요구한다. 모든 것이 전문화되고 세분화돼 가는 추세이니 ‘한인이 한인 사회를 맡는 식’의 전략은 기업으로선 거스를 수 없는 시대적 흐름일 것이다. 일례로 명문 법대를 졸업하고 변호사가 돼 법률회사에 취직한 뒤 빛을 받아가는 커닝 회사에 붙어있기도 벽차 고민하는 한인 2세들이 한들이 아니라고 한다. 회사에서는 중국 커뮤니티는 중국인, 일본 커뮤니티는 일본인, 한인 커뮤니티는 한인 변호사에게 일임하지만 한인 시장을 맡을 능력이 없는 한

13) <미국판 한국일보> (2002년 4월 16일자) 박봉현 편집위원의 “한글 교육은 생존 교육”이란 칼럼의 일부임. 밑줄은 필자

인들이 드물지 않다. 최근에서야 회사에서 살아남으려고 교회의 주말 한글학교를 다녔다는 30대의 한 변호사는 어려서 자신을 한글학교에 보내지 않은 부모를 원망하기도 했다. 어느 업종이나 한인 시장이 있고 이는 대개 한인 직원이 담당하게 된다. 한인들의 문제점을 파악하고 실적을 올리려면 한국어를 알아야 한다. 그렇지 못하면 무능한 직원으로 찍히게 되고 최악의 경우 ‘퇴출’된다. …… 주류 사회에서 제몫을 다하려면 한글을 알아야 한다.

([http://www.ihkib.com/news/opinion/frontline/04162002/92\\_73877.asp](http://www.ihkib.com/news/opinion/frontline/04162002/92_73877.asp))

이러한 신문 내용은 생존이 걸린 계승어 교육의 필요성을 제시해 주는 한편 미국 내의 언어 교육 정책에 대해 다시 생각해 보게 한다. 이민자들의 국가인 미국은 용광로 정책(다양한 인종과 민족을 용광로에 녹여 하나의 새로운 동질 문화를 형성하려는 것)에 기초한 다문화 교육을 시행한 대표적인 국가로 적극적인 영어 교육과 다문화 교육을 통해서 다양한 문화나 민족을 하나로 통합하는 정책을 표방해 왔다. 이후 다양성과 다원성을 인정하는 문화 다원주의적인 성격의 ‘샐러드 볼’(다양한 각 집단의 문화를 인정하는 것) 정책도 등장하게 되었으나 결국 다양성을 인정하는 것의 이면에는 분명한 주류 사회가 존재함을 인정하는 모순이 존재한다.(원진숙(2007:34) 참조) 결과적으로 미국의 문화 다원주의는 다양한 문화의 평화적 공존이 아닌 백인 주류 문화로의 통합이라고 할 수 있다.(이혜영·이준호(2012:109) 참조) 이러한 거시적인 정책이 반영된 미국의 이중 언어 교육 정책은 모경환·황혜원(2012:67)에서도 영어 습득을 최우선적으로 강조하여 다문화 구성원들의 모국어 사용을 위축시키는 방향으로 진행되었다고 비판한다.

이러한 미국의 언어 정책과 위에서 제시한 미국의 우리 동포 언어 문제 사례는 한국어 교육이 처한 계승어 교육 문제의 필요성을 제시해 준다. 조태린(2014:383)에서는 계승어를 ‘가족 또는 혈연의 관련성으로 인해 아동기에 노출된 경험이 있어서 최소한의 수동적 지식 이상을 가지고 있으나 사회적으로는 비주류 또는 소수가 사용하는 언어’로 정의하고 재외동포용 한국어 교육과정<sup>14)</sup>을 계승어 교육의 관점에서 분석하였다. 재외동포의 언어 문제에 대한 관심은 <그림 2>와 같은 국립국어원의 정책 연구가 보여주듯이 꾸준히 논의되어 왔으나 조태린(2014)에서도 지적한 것처럼 기본적인 교육과정조차 체계가 잡히지 않은 실정이다.

번호	제목	첨부	작성자	작성일	조회
5	재미 동포 언어 실태 조사 사업(입찰 공고)		국립국어원	2014-04-25,	504
4	입찰공고 - 독립국가연합 동포 언어 실태 조사		국립국어원	2013-02-14,	423
3	입찰 공고 - 재중 동포 언어 실태 조사(조달청 공고 참고)		국립국어원	2012-02-20,	217
2	입찰 공고-재중 동포 언어 실태 조사		국립국어원	2012-02-03,	245
1	입찰공고-국외 동포 언어 실태 조사 기초 연구		국립국어원	2011-03-22,	319

<그림 2> 국립국어원의 국외 동포 언어 조사 기초 연구 사업 (2011년 - 2014년)

이러한 실태를 토대로 본 논문에서는 새로운 세계화 시대에는 ‘국외 동포를 위한 계승어 교

14) 따라서 조태린(2014:405)에서는 계승어로서의 한국어 교육과정의 개발 또는 개선 방향을 다음과 같이 정리하였다. 첫째, 재외동포용 한국어 교육과정은 계승어로서의 한국어 교육과정으로서 그 성격을 분명히 해야 한다. 둘째, 계승어로서의 한국어가 가지는 특성을 고려한 교육 목표 설정과 체제 구성, 교수법 등에 대한 심도 깊은 연구와 교육과정의 실제적 적용이 필요하다. 셋째, 재외동포 한국어 학습자의 이중 정체성적 측면을 고려하여 교육과정의 내용과 체제가 구성되어야 한다.

육'뿐만 아니라 '국제결혼 이주자 자녀의 모국어 교육'이라는 측면의 계승어 교육에도 주목해야 함을 주장한다. 즉 나라 밖의 '국외의 계승어 교육' 문제와 나라 안의 '국내의 계승어 교육' 문제의 두 측면에서 계승어 교육을 다룰 수 있다.

- (1) 국외의 계승어 교육(국외 동포를 위한 한국어 교육)
- (2) 국내의 계승어 교육(국제결혼 이주자 자녀의 모국어 교육)

(1)은 <그림 2>와 같이 국립국어원에서 기초 연구부터 꾸준한 관심을 가지고 미국 내 언어 전문 기관과 한국어 교육 정책의 적절한 합의점을 찾기 위해 국외 한국어 및 한국학 지원 기관의 일원화, 체계화를 지향하며 힘을 다하고 있다.

이제 본고에서는 (2)의 교육에도 관심을 가져야 한다고 주장한다. 국내의 계승어 교육은 소위 주요 언어인 '중국, 일본어' 뿐만 아니라 아래와 같이 국제결혼 이주자 중 '베트남, 필리핀, 캄보디아, 타이, 몽골' 등 대규모 학습자군을 형성하는 언어권의 교육에 정책적으로 지원하자는 것이다.

	계	중국	베트남	일본	필리핀	캄보디아	타이	몽골	기타
전체	149,770	62,657	39,565	12,037	10,099	4,578	2,634	2,393	15,807
여성	128,281	50,751	39,219	10,874	9,806	4,568	2,576	2,317	8,170
남성	21,489	11,906	346	1,163	293	10	58	76	7,637

<표 4> 국제결혼 이주자 국적별 현황(출처: 법무부, 2013. 7. 단위: 명)(정희원(2013) 재인용)

캐나다, 미국, 일본의 다문화교육 정책을 분석한 나카즈마 가즈코(2013:8)에서는 다음과 같이 Churchill(1986)<sup>15)</sup>을 소개하였다.

- 단계 1: 현지어 능력을 획득하기 위해 특별 보장 프로그램(영어는 ESL, 일본어는 JSL)을 설치한다.
- 단계 2: 현지어 습득을 위해 필요한 지원 프로그램(가정교사, 상담사 등)이나 현지 사회에 적응하기 위한 보호자 지원 프로그램(사회 복지사, 통역사 등)을 제공한다.
- 단계 3: 학교 당국·교사가 CLD 아동<sup>16)</sup>에게 필요한 것을 인식하고 다수의 모국어 화자 아동에게 국제 이해 교육, 반 인종차별 교육을 실시한다.
- 단계 4: CLD 아동이 계승어를 짧은 시간에 후퇴·상실하는 것에 대한 시책으로 계승어 프로그램(정규 과정의 일부 또는 방과 후)을 학교 내에 설치한다.
- 단계 5: 계승어를 매개어로 사용하는 교과 학습을 실시한다.
- 단계 6: 다수와 소수 언어 집단이 사회에서 동등한 권리를 가지듯이, 소수 언어 집단을 위하여 소수 언어를 공용어로 하는 특별 교육기관이나 학제를 설치한다.

15) 이중 언어 화자 육성에 필수 불가결한 현지어와 계승어 지원에 관한 경제 협력 개발 기구(OECD) 여러 나라의 정책을 다음과 같이 6단계로 분석한 연구(Churchill 1986).

16) 언어 형성기(2~15세)의 '문화적·언어적 배경이 다른 아동 학생(CLD 아동, Culturally Linguistically Diverse Children)'

덧붙여 나카즈마 가즈코(2013)는 코슨(Corson 1999)을 인용하여 경제 협력 개발 기구(OECD) 대다수의 나라가 단계 1과 단계 2에 머물러 있으며, 단계 3, 4, 5를 실시하는 나라는 드물며, 단계 6을 실시하는 나라는 캐나다뿐이라고 설명하였다. 이는 세계를 통틀어 현지어 지원이나 현지 생활 적응에 대한 지원은 있어도 계승어까지 지원하고 있는 나라는 지극히 적다는 것을 의미한다고 하였다. 우리나라의 경우 희망적인 사실은 최근 뉴스에서 이러한 계승어 교육의 필요성을 어느 정도 인식하고 있다고 보도하였다.

먼저 2014년 10월 27일 KBS 뉴스 보도를 인용하면 다음과 같다.

제목 : '다문화 청소년 1%, 인재로 키워야'

어머니가 필리핀인 김에스라 양의 경우 필리핀어 실력 덕분에 관광 통역 안내사를 꿈꿉니다.

<인터뷰> 김에스라 : "(안녕하세요. 저는 김에스라입니다.) 필리핀 말은 정말 자신감이 있어요.

필리핀말과 영어, 한국말 섞어서 할 수 있잖아요. 그래서 좋은 것 같고..."

최근의 이러한 뉴스(다문화 가정 학생이 6만 7천여 명으로 전체 학생의 1%를 차지함)는 정부에서도 다문화 청소년을 글로벌 인재로 키워나가기 위한 정책을 강화하기로 했다는 것을 소개한다. 실제로 몇몇 대학(대구대, 선문대 등)에서 '글로벌 브리지 사업17)'을 통해 부모의 출신국을 이해하고 향후 그 나라와의 교류에서 리더 역할을 할 수 있는 리더쉽 향상을 위한 프로그램을 운영하여 이들을 글로벌 인재로 성장시키기 위해 노력한다.

본고에서는 계승어 교육과 관련하여 이들을 위한 적극적인 (한)국어 교육 정책이 도입되어야 함을 주장하며 그 시작으로 '현지 언어 전문 자문위원회'를 구성할 것을 제안한다. 이들의 역할은 다음과 같다.

첫째, 글로벌 브리지 사업에서 지속적이고도 체계적인 언어 교육 주관 및 시행

둘째, 외국어 교육과 연계한 계승어 교육의 기초 연구 및 교육 과정 연구

셋째, 전국 대학의 석,박사 학위 과정에서 언어 비교 및 대조 연구를 하는 학문 목적 학습자들의 논문 지도

넷째, 특정한 언어권 화자를 위한 사전 집필

다섯째, 학습자 오류 말뭉치 분석을 통한 대조 언어 연구

이와 같이 '현지 언어 전문 자문위원회'는 특히 이중 언어 구사자18)들로 이들의 역할 중에서 세 번째 역할을 좀 더 살펴보면, 앞서 한국어 교육의 기반 연구에서도 언급한 '학문 목적 학습자들의 논문'을 지도하는 역할이다. 학문 목적 한국어 학습자 논문의 참고문헌을 보면 자신들의 모국어 참고문헌을 많이 제시하고 있으나 국내 연구자로서는 이에 대해 전혀 알 수 없다.

17) 교육부와 한국연구재단이 주관하는 글로벌 브리지 사업은 다문화 학생의 잠재능력을 개발하고 글로벌 인재로 육성하기 위한 사업이다.

18) 특히 이러한 '현지 언어 전문 자문위원회'에는 국내에서 1990년대부터 한국어 교육을 받고 성장한 언어 관련 종사자(외국인 한국어 교육자 및 지도자)들도 적극 참여하도록 한다. 이들의 한국어 교육 생애 주기를 고려하면 다양한 한국어 교육을 학습하거나 교수한 경험이 있으므로 다문화 배경 청소년 학습자들에게 많은 도움이 될 것이다.

따라서 자국의 참고문헌 인용에 대해서 그 참고문헌 목록부터 어느 정도 합의가 되는 것이 필요하다. 예를 들어 '대명사'에 관한 한국어와의 대조 연구이면 자국의 어떤 참고문헌을 참조해야 하는지 언어학적 관점에서 제시해 주는 역할을 하는 것이다. 또한 넷째, 다섯째 역할은 바로 다문화 배경 학습자의 한국어 교육과도 관련이 있는 것으로 우리나라의 한국어 교육 전문가와 함께 사전 집필이나 대조 연구를 같이 진행하는 것이다.

## 6. 결론

지금까지 본 논문에서는 소위 세계 주요 언어가 된, 한국어의 달라진 위상을 바탕으로 한국어가 당면한 현실을 '새로운 세계화 시대'로 규정하고 공생공영<sup>19)</sup>의 (한)국어 교육을 실현하기 위한 당면 과제를 제시하였다. 이를 요약하면 다음과 같다.

첫째 한국어 교육의 기반 연구에서 '언어유형론' 연구가 필요하다는 것을 제시하였다.

둘째 한국어 교재 확장의 일환으로 '오류 말뭉치' 구축과 다양한 '사전 편찬'을 제시하였다.

셋째 '한국어 교육 과정'이 '교원 연수 과정'과 같은 재교육 과정은 물론 교사 양성 교육 과정의 '사범대학교 교육과정'에서도 개설되어야 한다는 것을 제시하였다.

넷째 '탈북 청소년 학생' 교육 문제에서 특히 '제3국 출생 탈북 학생'들의 언어 교육 문제에도 관심을 가져야 한다는 것을 주장하였다.

다섯째 계승어 교육 문제에서 '국외의 계승어 교육(국외 동포를 위한 한국어 교육)' 뿐만 아니라 '국내의 계승어 교육(국제결혼 이주자 자녀의 모국어 교육)'에도 적극적으로 관심을 가져 한국에서 태어난 다문화 배경의 학습자를 언어, 문화 등 다양한 측면에서 교육하여

19) 국어기본법 제6조에는 “문화체육관광부장관은 국어의 발전과 보전을 위하여 5년마다 국어 발전 기본 계획을 수립·시행하여야 한다.”라고 규정되어 있다. 이 법에 따라 2007년에 제1차 국어 발전 기본 계획을 수립하여 시행한 바 있으며, 2012년에 “문화 창조와 상생, 한국어의 도약을 위한” 제2차 국어 발전 기본 계획을 수립하여 발표하였다. 그 주요 내용은 다음과 같다. 본고는 '2. 공생공영의 국어 문화 확산'이라는 정책적 측면을 염두에 두고 본고를 작성하였다.

1. 품위 있는 언어생활을 위한 국민의 창조적 국어 능력 향상

- 1-1. 국민의 바르고 편리한 언어 사용 환경 조성
- 1-2. 국어능력 향상 프로그램 강화
- 1-3. 청소년 언어문화 개선

2. 공생공영의 국어 문화 확산

- 2-1. 언어적 소외계층의 언어 환경 개선
- 2-2. 남북 언어 통합 기반 구축
- 2-3. 한민족 언어 소통 강화

3. 공공언어 개선을 통한 사회 이익 증진

- 3-1. 공공언어의 대국민 소통성 제고
- 3-2. 전문용어 정비 및 표준화
- 3-3. 언어 사용 문화 개선

4. 한국어 보급을 통한 우리말 위상 강화

- 4-1. 세종학당 확대 운영
- 4-2. 한국어교육 콘텐츠 개발 및 보급
- 4-3. 한국어 교원의 현장 역량 강화

5. 우리말 문화유산 보전과 활용 기반 마련을 통한 국어 진흥

- 5-1. 한글문화 확산을 위한 기반 구축
- 5-2. 언어 정보 자원 통합 관리
- 5-3. 지역 언어문화 보존 및 활성화

한국과 그들 나라 사이의 교류에 선도적인 역할을 할 수 있는 세계 시민으로 키워가야 한다는 것을 주장하였다. 이를 실현하기 위한 시작으로 ‘현지 언어 전문 자문위원회’를 구성할 것을 제안하였다.

## 참고문헌

- 권순희(2012), 북한이탈주민의 한국어 사용, 학습 실태 및 정책적 제언, 새국어생활 22-3, 국립국어원.
- 권재일(2002), 미국 대학에서의 한국어 교육 현황, 한말연구 11, 1-21.
- 권재일(2010), 세계화 시대의 국어 정책 방향, 국어국문학 155, 5-17.
- 권재일(2013), 언어유형론과 한국어 교육 방법론, 한국(조선)어교육연구 8, 75-91.
- 김건희(2013), ‘탈북 청소년을 위한 국어 교과 어휘 학습 교재 개발’ 결과보고서, 한국교육개발원·국립국어원 공동 기획.
- 김건희(2014), 언어유형론 개관과 국어 연구, 한말연구 34, 5-44.
- 나카지마 가즈코(2013), 다중 언어 육성 이론의 동향과 캐나다, 미국, 일본의 다언어·다문화 교육정책, 새국어생활 23-4, 국립국어원.
- 모경환·황혜원(2013), 미국의 이중 언어 교육 정책 현황과 시사점, 새국어생활 23-4, 국립국어원.
- 민현식 외(2005), 한국어교육론 1, 한국문화사.
- 박영순(2007), 세계화 시대 한국어의 위상, 국어교육학연구 30. 5-21.
- 박정아(2012), 다문화 시대의 한국어 교육 정책 방향과 추진 현황, 새국어생활 22-3, 국립국어원.
- 백봉자(2007), 외국어로서의 한국어 교육학의 정체성을 다시 생각한다, 국제한국어교육학회 제17차 국제 학술대회 발표집, 21-31.
- 손호민(2008), 한국어의 유형적 특징, 한글 282, 61-95.
- 원진숙(2007), 다문화 시대 국어교육의 역할, 국어교육학연구 30. 23-47.
- 이삼형(2007), 세계화 시대의 사범대 국어과 교육과정 개선 방향, 국어교육학연구 제30집, 379-402.
- 이해영·이준호(2012), 국외 다문화 사회의 언어 교육 정책 -호주와 일본의 사례를 중심으로-, 새국어생활 22-3, 국립국어원.
- 정희원(2013), 한국의 다문화 사회화와 언어 교육 정책, 새국어생활 23-4, 국립국어원.
- 조태린(2014), 계승어 교육 측면에서 본 재외동포 한국어 교육과정 분석-총론을 중심으로-, 이중언어학 55, 381-407.
- Corson, D.(1999), *Language Policy in Schools: A Resource for Teachers and Administrators*, New York: Routledge.
- Churchill, S.(1986), *The Education of Linguistic and Cultural Minorities in OECD Countries*, Clevedon, UK: Multilingual Matters.



# 한국어 습득 연구의 세계화 방안

2014, 11, 7

권성미

부경대학교

## 세계화(世界化, globalization)란?

- 국제화(internationalization)?, 지구화? 서양화?, 열강화?, 미국화?
- 표준국어대사전:

[세계-화\(世界化\)](#)[세 : 계-/세 : 계-] [전체 보기](#)

「명사」

세계 여러 나라를 이해하고 받아들임. 또는 그렇게 되게 함.

- **김유중(2009)**

한 국가의 문제가 한 국가에 국한되지 않는 시대.  
국가 단위를 초월한 개인, 집단 간 교류와 소통의 역할이 중요해짐.  
근대 민족 국가 성립과 더불어 형성된 배타적인 경계 인식에 대한 일종의 도전  
(탈근대성)

→ 인력, 자본, 지식, 정보에 있어서 경계 허물기, 개방하기, 교류하기

- **학문의 세계화**

→ 연구자, 연구·교육비, 연구 성과, 연구 자료에 있어서  
경계 허물기, 개방하기, 교류하기, 소통하기

COSMETIC

## 한국어 교육학의 학문적 성격

### 교육과정

#### 1영역: 한국어학

한국어학에 대한 일반 내용(음운, 문법, 어휘, 의미, 화용, 역사, 어문규범 등)

#### 2영역: 일반언어학 및 응용언어학

언어학 일반에 관한 내용이나 언어학 연구 결과를 실제 적용하는 응용언어학

#### 3영역: 외국어로서의 한국어교육론

외국어로서의 한국어교수법 전반에 해당되는 내용

#### 4영역: 한국문화

한국어교육에 도움이 되는 한국문화를 학습함

#### 5영역: 한국어교육실습

전공 학생이 실제 한국어교육을 실시

참고: 한국어교원 자격에 대한 국어기본법 시행령

## 학문적 성격

- 학습자 언어 연구(중간언어 연구): 학습자 언어의 언어적 특징 분석  
 ➔ 응용언어학
- 교수·학습 방법론 연구: 방안의 모색, 방안의 효용성 검증 등  
 ➔ (언어) 교육학
- 교수자·학습자 연구: 비언어적, 개인적·집단적 특징  
 ➔ 교육학

## 연구재단 학술 연구 분야 분류

<u>대분류</u>	<u>중분류</u>	<u>소분류</u>	<u>세분류</u>
사회과학	교육학	교과교육학	한국어교육학

- 관련 연구 분야:

<u>대분류</u>	<u>중분류</u>	<u>소분류</u>
인문학	언어학	응용언어학
인문학	언어학	대조언어
인문학	언어학	언어교수법
인문학	언어학	언어교육
인문학	언어학	언어습득

➔ 인문학적 속성과 사회과학적 속성을 모두 가지고 있음

## 한국어 교육학 연구의 변천

### 80~90년대 초기 연구들

- 실제적인 교수·학습 방안 모색을 위한 연구들

한국어 특징 기술



교수·학습 방안 제시

언어 대비



교수·학습 방안 제시

학습자 오류 분석



교수·학습 방안 제시

### 2000년대 연구들

- 학습자 언어를 연구하는 기초 연구와 교수·학습 방안의 효용성 검증 연구로 이분화

중간언어 연구



교육학적 제언

특정 교수 학습 방안의  
효용성 검증수정된 교수·학습  
방안의 제시

## 2010년 이후

- 미제 해결
- L2 혹은 FL 습득 연구의 일환으로서 한국어 습득 연구

## 해외 한국학과 국내 한국학

- **한국학 :**  
한국적 특징이 상대적으로 잘 드러나는 학문 영역들  
문학, 어학, 철학, 사학, 민속학, 종교학, 예술, 정치학, 사회학, 인류학, 법학, 경제학 등  
↳ **한국어교육학: 응용언어학, 언어습득론, 언어 교수·학습론**
- **해외 한국학(Korean studies) :**  
국외에서 수행되는 한국의 인문·사회 관련 연구  
타자의 시선에서 상대를 바라보는 입장  
일종의 지역학  
  
cf) **국내 한국학:** 국학(national studies), 민족주의 정향

전상인(2007)

## 해외 한국어교육학과 국내 한국어교육학

해외 한국어교육학과 국내 한국어교육학은 어떤 다른 길을 가고 있나? 혹은 가야 할까?  
 해외 한국어교육학이 한국어교육학의 세계화를 의미할 수 있을까?

### 교육학적인 부분

- 국내 KSL 상황의 교수·학습 방법론 연구, 교수자·학습자 연구
- 해외 KFL 상황의 교수·학습 방법론 연구, 교수자·학습자 연구

➡ 국내, 해외 역할이 구분됨

### 응용언어학적인 부분

#### SLA 가설, 이론의 보편성 검증

- SLA의 주요 연구 대상인 영어 습득의 경우 다수의 외국어 습득의 경우와 구분되는 특수성을 가지고 있음. 진정한 초급자(true beginner)는 거의 없고, 모국어로 학습이 어느 정도(대체로 상당히 긴 기간 동안) 이루어진 후 영어 원어민 교사에게 수업을 받게 되는 경우가 많음.
- 한국어 학습자는 대체로 true beginner인 경우가 많음
- 정규 학습 이전에 노출된 적이 없는 경우가 많음  
 \*최근 한류 영향으로 달라지고 있음

➡ 한국어 습득 연구의 세계화 도모 가능한 영역.  
 학문 추구에 있어서 국내, 해외 역할이 뚜렷이 구분되지 않음. 역사, 문학, 정치 등의 한국학의 다른 주요 영역들과는 차이가 있음.

## 한국어 습득 연구의 이원화된 기능

- **지역화:** 한국어교육 방안 개발, 교육 방안 연구를 위한 기초 연구로서 기능함
- **세계화:** SLA 가설과 이론 검증

## 해외 한국어 습득 연구 동향

- **조사 대상:**  
응용언어학 분야의 2개 저명 저널과 음성학 분야 1개 저널  
Studies in Second Language Acquisition  
Cambridge University Press  
Linguistics 분야 인용 지수 순위 4/169 (2013년 기준)  
Applied Linguistics  
Oxford University Press  
Linguistics 분야 인용 지수 순위 11/169 (2013년 기준)  
Journal of Phonetics  
Academic Press, Elsevier
- **조사 범위:** 1980년-2014년 현재, 출판 논문
- **조사 방법:**  
초록 or 제목에 Korean 있는 논문 검색  
→ 검색 결과물 초록 읽고 내용 확인 → 최종 확인

- **Studies in Second Language Acquisition**

관련 논문: 6편

cf) 일본어 습득 연구: 14편

연구 주제 및 연구자

한국어 학습자 문법 습득 양상: William O'Grady, Miseon Lee and Miho Choo(2003), K. Seon Jeon and Hae-Young Kim(2007), Sunyoung Lee-Ellis(2011)

학습자의 motion event 분석: Soojung Choi and James P. Lantolf(2008)

한국어 이야기(narration)의 담화 특징: Shin Ja Joo Hwang(1989)

근본적 차이 가설(FDH) 검증: Hyang Suk Song and Bonnie D. Schwartz(2009)

- **Applied Linguistics**

관련 논문: 1편

cf) 일본어 습득 연구: 12편

연구자 및 연구 주제

Eun Sung Park(2013): 초급 학습자의 생성 주목 행동: 학습자 L2에 나타나는 L1 영향 중심

- **Journal of Phonetics**

관련 논문: 1편

cf) 한국어 영어 대비, 한국어 특수성 연구, 한국인의 영어 습득 연구 32편

연구자 및 연구 주제

Charles B. Chang(2012): L2 학습이 L1 음성 산출에 미치는 영향

➡ 한국어 습득 연구, 수 적음

## 해외 한국어 습득 연구 및 연구자 특징

- 미국을 비롯한 '영어 사용 나라들 혹은 유럽'의 연구는 어느 정도 공유 가능하나, 그 외 나라의 연구 결과 공유하기 어려움
- '영어 사용 나라들 혹은 유럽'의 연구자들. 한국계 연구자가 주를 이룸.

예) Lucien Brown and Jae Hoon Yeon(2015). The Handbook of Korean Linguistics, London: Wiley-Blackwell.  
 Choi, S. First Language Acquisition.  
 Harkness, N. Linguistic Emblems of South Korean Society.  
 KANG M. Agnes. Social Aspects of Korean as a Heritage Language.  
 Kim, J-Y. Second Language Acquisition and Phonology.  
 Yoon, James. Double Nominative and Double Accusative Constructions.

- **비고**

William O'Grady: 하와이대, 언어학  
 Ross King: 캐나다 UBC, 언어학  
 N., Harkness. Harvard Univ. 인류학  
 Lucien Brown: Oregon State Univ, 한국어 습득론, 언어 교수 방법론

## 국내 한국어 습득 연구 사례

### SLA 가설 검증 사례

권성미(2009):  
 일어권 한국어 학습자의 모음 발음을 조사해 Flege의 음성습득모형(Speech Learning Model, SLM) 검증(L2 음성 습득에 유사성이 미치는 영향 조사)  
 연구 결과로 SLM에 대한 반증 제시  
 → Kim, J-Y(2015). Second Language Acquisition and Phonology, The Handbook of Korean Linguistics, Ed. Lucien Brown and Jae Hoon Yeon, London: Wiley-Blackwell.

### SLA에 새로운 가설 제시 사례

권성미(2013):  
 성인 학습자의 L2 음성 습득의 아주 초기에 일어나는 일 관찰  
 음성적 민감성(음성 변별 재능)과 음소 습득 능력의 상관성 조사

목표어에 이미 장기간 노출된 경우에 연구 불가능  
 한국어가 목표어인 경우에 가능한 연구 주제  
 연구자의 향후 계획: 이전 연구에 미얀마인 등의 데이터를 부가적으로 분석해 결과물을 해외 학술지에 게재  
 → 계획을 실행에 옮기는 데 어떤 어려움이?

### 한국어 습득 연구 세계화 방안

- 글로벌 연구 인력 양성
- 연구 결과물 공유 증진

## 해외 연구 인력 양성 현황

### 한국국제교류재단의 해외 교수직 설치 지원 사업

일정 수준의 한국학 기반이 조성되어 있고 발전 가능성이 높은 해외 대학에 한국어 및 한국학 교수직을 설치.

한국어 및 한국학 교수직을 설치함으로써 대학 내에서 한국 관련 강좌와 연구 활동이 지속될 수 있도록 지원.

일정 기간 재단이 급여의 일부를 지원한 후 수혜대학이 교수직을 지속 운영하는 TTP (Tenure-track Position) 교수직과 재단과 대학이 공동으로 조성한 기금의 이식금으로 수혜 대학이 교수직을 영구 운영하는 기금교수직의 두 가지 방식으로 이루어짐.

참고: <http://www.kif.or.kr/?menu=147>

## 한국학 전공 교수직 설치 지원 현황



△ 지역별 지원 수 (2013년 기준)

※ 영국, 프랑스, 인도, 인도네시아, 필리핀 언어학 전공, 학부 다름 곳과 비슷함. 대학원에서 언어학 전공 가능.

전공별 지원 수 (2013년 기준) ▷

분야	교수직 수
한국어(언어학)	21
한국어 문화	13
역사	17
역사 문화	4
문화 사회	5
문학	12
한국어 문학	4
문학 문화	3
미술사	2
민족학 기타	
경제 경영	3
정치	10
사회	5
정치 사회	1
국제관계	3
민족	2
지리	2
한문법	1
사회과학 기타	4
계	112

## ※ 해외 한국어·한국학 운영 대학 추이

1990년

32개국 151개처

일본: 64, 미국: 25, 러시아: 5, 중국: 3, 태국: 1

(한국학술진흥재단 조사)

2005년

62개국 735개처

일본: 335, 미국: 140, 러시아 42, 중국: 40, 태국: 16

(한국국제교류재단 조사)

## 해외 연구자 연구 지원 현황

- 한국학중앙연구원의 <해외한국학지원사업>  
 목적: 해외한국학 연구기관 및 연구 인력의 제반 학술활동을 지원하여 한국학의 질적 수준 제고와 국제적 확산 도모.  
 지원 분야: 한국학 관련 전 분야 (한국어 습득 연구자, 혹은 한국어 전공자의 수혜율?)  
 지원 내용: 강의 지원, 학술 연구, 학술회의, 학술지발간, 출판 지원 연구 장려(편당 3,000불)
- 한국학중앙연구원의 한국학 학자 DB: 업데이트 필요함

## 국내 연구자 양성 현황 및 연구 지원 현황

- 한국어교육학 및 한국어 습득 연구를 위한 별도의 연구자 양성
  - 연구 지원
- 관련 노력?

## 정책 수립과 수행 방향: 수행 기관

### 해외 한국어 교육 관련 정책 수행 정부 부처

- 정부 부처별 국외 한국어 교육의 교육 대상과 특성:

구분	교육정책대상부	교육대상부	교육대상부
교육 내용	비언어적인 교육과정 형태 통한 학습	교육과정/교재	비언어/언어 (중·고등 교육의 비중 높음)
교육 장소	한국에 국외에 있는 비언어 한국에 국외에 있는 비언어 문화의 한국어 연구소	한국에 국외에 있는 비언어 문화의 비언어 연구소 문화의 비언어 연구소	한국에 국외에 있는 비언어 문화의 비언어 연구소 문화의 비언어 연구소
교육 내용	비언어적으로도 학습할 수 있는 언어 교육 한국어 학습의 내용	비언어적으로도 학습할 수 있는 언어 교육 한국어 학습의 내용	비언어적으로도 학습할 수 있는 언어 교육 한국어 학습의 내용
교육 방법	비언어적으로도 학습할 수 있는 언어 교육 한국어 학습의 내용	비언어적으로도 학습할 수 있는 언어 교육 한국어 학습의 내용	비언어적으로도 학습할 수 있는 언어 교육 한국어 학습의 내용
교육 목적	비언어적으로도 학습할 수 있는 언어 교육 한국어 학습의 내용	비언어적으로도 학습할 수 있는 언어 교육 한국어 학습의 내용	비언어적으로도 학습할 수 있는 언어 교육 한국어 학습의 내용
교육 예산	비언어적으로도 학습할 수 있는 언어 교육 한국어 학습의 내용	비언어적으로도 학습할 수 있는 언어 교육 한국어 학습의 내용	비언어적으로도 학습할 수 있는 언어 교육 한국어 학습의 내용

### 한국어 교육 유관 기관

- 교육부: 국립국제교육진흥원(KOSET), 연구재단
- 외교부: 재외동포재단, 한국국제교류재단, 한국국제협력단(KOICA)
- 문화체육관광부: 국립국어원, 세종학당재단

### 한국어 습득 연구 세계화

- 국내 연구자 양성 및 학술 활동 지원: 연구재단, 국립국어원
- 해외 연구자 양성 및 학술 활동 지원: 한국국제교류재단, 국립국제교육진흥원

## 국내 연구자의 어려움

### • 도구 언어 문제

전임교원의 경우, P대학교 사례

#### 논문영문서비스

목적: 국제 학술연구활동의 기반조성 도모

내용: SCI SSCI AHCI SCIE 국제학술지에 게재하고자 하는 논문 투고 시  
 전문가(번역, 교정) 활용 비용으로 연간 500,000원.  
 사업자 등록된 업체의 영수증을 제출해야 함.

-> 제도의 비현실성

### • 통계

전임교원의 경우, P대학교 사례

지원 없음

-> 연구 설계(research design) 단계부터 받을 수 있는 전문가 지원 부재

## 지원 방향

### 해외

- 해외 연구자 명단, 연구물 목록 확보
- 비영어권 연구자 연구 결과물 한국어 혹은 영어로 번역
- 교수직 설치 사업 및 연구 지원 사업의 지속 혹은 확대
- 우수 연구 성과에 대한 장려금 지급

### 국내

- 한국학의 다른 분야와 달리 국내 연구자 지원에도 어느 정도 비중을 둘 필요가 있음
- 한국어로 된 우수 연구물 번역 출판
- 도구 언어(특히, 영어) 제약 해결
- 한국어학, 한국어교육학 학술지, A&HCI급, 혹은 SSCI급 학술지 승급 지원

※ A&HCI급 국내 한국학 학술지

계명대 Acta Koreana 2007년 연구재단 등재지, 2009년 12권 1호부터 A&HCI 등재  
 서울대 Seoul Journal of Korean Studies

## 참고 문헌

- 관성미(2009). 한국어 발음 습득 연구: 모음 중심의 실험음성학적 연구, 박이정.  
(2013). 외국어 음에 대한 음성적 민감성과 음소 습득 능력에 관한 연구, *새국어교육* 97, pp.209-232.
- 김유중(2009). 한국 문화의 바람직한 세계화를 위한 전략적 고찰, *Comparative Korean Studies* 17(1), pp. 251-275.
- 김호경(2013). 2013년 국어 정책 통계 조사, 국립국어원.
- 전삼인(2007). 해외 한국학의 진흥을 위하여(pp.14-28), 해외한국학백서, 을유문화사.
- 한국국제교류재단(2007). 해외한국학백서, 을유문화사.
- 한국학술진흥재단(1990) 해외 한국학의 개황과 발전 방향, 한국학술진흥재단.
- Brown, L. and Yeon, J. (2015), *The Handbook of Korean Linguistics*, Wiley-Blackwell.
- Chang, C. (2012). Rapid and multifaceted effects of second-language learning on first-language speech production: original research article, *Journal of Phonetics*, 40(2), pp 249-268.
- Choi, S., and Lantolf, J.(2008). Representation and embodiment of meaning in L2 communication: motion events in the speech and gesture of advanced L2 Korean and L2 English speakers, *Studies in Second Language Acquisition* 30(02), pp 191- 224
- Hwang, S.(1989). Discourse features of Korean narration, *Studies in Second Language Acquisition* 11(04), pp 484-484.
- Jeon, S. and Kim, H.(2007). Development of relativization in Korean as a foreign language: The noun phrase accessibility hierarchy in head-internal and head-external relative clauses, *Studies in Second Language Acquisition* 29(02), pp 253-276
- Lee-Ellis, S.(2011). The elicited production of Korean relative clauses by heritage speakers, *Studies in Second Language Acquisition* 33(01), pp 57-89.
- O'Grady, W., Lee, M., and Choo, M.(2003). A subject-object asymmetry in the acquisition of relative clauses in Korean as a second language, *Studies in Second Language Acquisition* 25(3), pp 433-448
- Park, E.(2013). Learner-generated noticing behavior by novice learners: tracing the effects of learners' I1 on their emerging L2, *Applied Linguistics* 34 (1), pp 74-98.
- Song, H., and Schwartz, B.(2009). Testing the fundamental difference hypothesis: testing the fundamental difference hypothesis, *Studies in Second Language Acquisition* 31(02), pp 323-361.



# 한국어교육학의 경계와 지평 탐색

최영환(경인교육대학교)

## 1. 서론

1990년대 초반 국어교육학계에서는 국어교육학의 정체성에 대한 논쟁이 활발하였다. 당시 논쟁의 핵심은 국어교육학과 국어학이나 국문학의 관계, 국어교육학이 독자적 학문으로서 수행해야 할 역할에 관한 것이었다. 그로부터 십여 년이 지난 후 한국어교육학계에서는 ‘한국어교육학의 정체성’과 관련하여 여러 논문이 발표되었다.<sup>1)</sup> 한국어교육학의 학문적 정체성은 국어교육학의 학문적 정체성을 확립하는 과정과 그 맥을 같이할 가능성이 높다.

국어교육학 정체성 논쟁 과정은 국어교육학이 ‘국어학 + 교육학’이라는 단순 도식이 아니라 는 점을 확인하는 과정이었고, 이 과정을 통해 이제는 국어학과 국문학과는 확연히 구별되는 학문으로 존재하고 있다. 이 과정은 한국어교육학의 정체성에 대한 논쟁 과정에서도 그대로 반복될 가능성이 매우 높아서, 초기 단계에는 ‘한국어학 + 교육학’이 아니라는 점을 확인하기 위한 노력이 필요하고, 그 이후에는 ‘한국어교육학’이 독자적인 연구를 수행하고 연구 결과를 내놓는 과정이 이어져야 할 것이다. 여기에 더하여 한국어교육학에서 ‘한’이라는 조건을 제외 하면 국어교육학과 무엇이 다르고, 달라져야 하는지에 대한 논쟁까지 추가되어야 한다.

사실 한국어교육학의 학문적 정체성 확립을 위한 노력은 매우 활발하게 진행되었고, 이와 함께 많은 연구 결과를 도출함으로써 한국어교육에 관한 풍부한 기초 지식을 확보하여 왔다. 그러나 한국어교육학 관련 학문의 연구 경향이나 사회적 요구에 따라 본질이 왜곡될 위험을 방지하고, 한국어교육을 단단한 기반 위에 올려놓기 위해서, 한국어교육학의 위상에 대한 논의를 일회적 규정으로 끝내지 않고, 한국어교육학의 본질 및 역할에 대한 지속적인 연구를 통해 학문계 안에서의 좌표를 재확인하는 과정이 필요하다. 이 연구에서는 이러한 과정을 지원하기 위해, 가장 기본적이면서도 오래 다루어왔던 논점 몇 가지를 재론하고자 한다.

## 2. 한국어교육학의 언어교육적 역할 탐색

한국어교육학의 경계 설정에서 가장 기본적인 것은 국어학, 국문학, 국어교육학과의 관계이다. 한국어교육의 역사는 매우 오래되었다고 하더라도, 관련 학문과 어떤 의미역을 갖는지에 대한 논의는 그리 오래되지 않았다. 한국어교육의 학문적 논의를 위해 몇 가지 핵심 요소를 살펴보면, 한국어교육학의 경계 설정에 도움이 될 것이다.

1) 강승혜(2003), 김종섭(2004) 외 여러 연구물이 있다.

<표 1> 한국어교육학의 핵심 요소<sup>2)</sup>

요소	학문	
	한국어교육학	국어교육학
교육 내용	한국어	(한)국어
교육 대상	비모어 화자	모어 화자

한국어교육학은 목표 설정, 교재 개발, 교수학습 방법, 평가 등 실제 교육 현장에서 일어나는 모든 현상을 중요한 연구 대상으로 삼아야 하지만, 이런 영역은 사실 교육 내용인 한국어와 교육 대상인 비모어 화자라는 두 가지 요소에 의해 영향을 받는다.<sup>3)</sup> 이 두 가지 요소 중 어떤 것에 중점을 두는가에 따라 한국어교육학의 연구 양상이 바뀔 수 있다.

### (1) 교육 내용의 공유로 인한 동질성

한국어교육은 국어교육과 ‘(한)국어’라는 교육 내용을 공유한다는 점에서 동질성을 고려하여야 한다. 사실 한국어교육학의 많은 연구 내용이 국어교육학의 연구 내용과 크게 다르지 않는 점이 이런 동질성을 확인하는 근거가 될 수 있다.

그러나 독립된 학문 사이의 동질성을 확인하는 일은 매우 조심스럽다. 이런 논의는 남북한 언어를 비교 연구하는 과정을 살펴보면 쉽게 이해할 수 있다. 남북한 언어가 다르다고 연구하는 과정을 면밀히 검토하면, 다른 어떤 언어보다도 남한의 언어와 북한의 언어가 같다는 점을 부정할 수 없다. 남북한 언어를 통합하여 겨레말 사전을 발간하기 위해 노력하고, 이질화를 막기 위해 다각도로 연구를 진행하는 일 자체가 이미 두 언어가 같다는 것을 보여주는 과정이다. 적어도 우리는 한국어와 일본어의 공동 사전, 한국어와 중국어를 합친 사전 등을 기획하는 일은 절대로 생각하지 않으며, 한국어와 일본어의 이질화를 막기 위해 노력할 생각도 하지 않는다. 너무나 다르기 때문이다. 우리가 논의하는 과정에서 가장 중요한 것은 같다는 점에 주목하지 않으면 다르다는 점을 찾을 수 없다는 것이다.

한국어교육학 역시 국어학, 국문학, 국어교육학과 다르지 않다는 점에 일단 기대야 한다. 현재까지 많은 연구물이 이런 경향을 반영하고 있으며, 실제로 명확하게 구분하기 어려운 연구 결과들이 많다. 따라서 동질성을 재확인하는 것에서 멈추지만 않는다면, 한국어교육학은 적어도 국어교육학과 가장 친밀한 학문이며, 국어학 및 국문학과 그 다음으로 친밀한 관계에 있다는 점을 인정해야 한다. 한국어교육학 연구자들 상당수가 이미 이런 학문에 직접, 간접으로 맥이 닿아 있고, 이런 학문으로부터 절대로 자유롭지 않기 때문이다. 한국어교육학이 다루는 내용이 ‘한국어’인 한 피할 수 없는 운명이다.

2) 한국어교육학을 논의할 때 국어학, 국문학 등도 학문적 관련성이 높지만, 이는 한국어교육을 지원하는 체제로 볼 수 있으므로, 핵심 요소에서는 제외하기로 한다. 이런 방식에 대해 부정적 입장을 가진 학자들도 없지 않겠지만, 이는 국어학이나 국문학을 출발점으로 하여 한국어교육을 바라보기 때문에 생긴 견해로 생각한다. 한국어교육학은 그 자체가 출발점이 되어야 하고, 그에 기초하여 다른 학문을 바라보아야 한다는 것이 연구자의 생각이다.

3) 이 연구는 한국어교육학의 경향을 파악하고 향후 나아갈 바를 살펴보는 것이므로 목표나 교재 등과 관련된 논의는 제외한다.

이런 동질성에 기반을 두고 한국어교육학이 국어학, 국문학, 국어교육학과 연구를 공유하고, 함께 발전해야 한다는 점을 강조해야 한다. 현재 적지 않은 학자들이 여러 가지 이유로 한국어교육학에 연결되고 있다는 것은 한편으로는 매우 바람직하다고 본다. 물론 여기에는 일부 학문적 목적 이외에 다른 목적이 개입된 듯한 인상을 완전히 지울 수는 없다. 한국어교육의 일종의 봄에 편승하여 개인적인 목적으로 활동 영역을 넓히려는, 연구 영역을 확장할 수 있다는 생각을 갖는 학자도 없지 않기 때문이다.

## (2) 교육 대상의 차이로 인한 이질성

한국어교육학은 이런 동질성에도 불구하고 이들 학문과는 다른 특성을 보이는 필연적 이유를 갖는다. 국어학, 국문학, 국어교육학이 한국어교육학의 연구를 대신할 수 없고, 한국어교육을 가능하게 하는 것도 아니기 때문이다. 한국어교육학이 그동안 국어학이나 국문학, 국어교육학으로부터 벗어나기 위해 노력하는 과정은 외국어로서의 한국어교육이라는 목표에 따라 외국어로서의 영어교육학 이론을 도입하는 것으로 드러난다. 한국어교육학이 영어교육학을 원용할 수 있는 것은 비모어 화자를 교육 대상으로 한다는 공통점 때문이다. 영어교육학의 의사소통식 언어교수법(Communicative Language Teaching:CLT)에 기반을 둔 한국어교육 방법이 그동안 가장 중요한 방법이었고, 최근까지 개발된 대학의 한국어 교재, 국가에서 개발한 세종학당 교재, 재외한글학교용 한국어 교재, 다문화 학습자용 한국어 교재에 이르기까지 모두 CLT를 기반으로 하고 있다. 또한 한국어교육학 관련 개론서 및 각 영역별 전공 서적의 내용 역시 모어로서의 영어교육학이 아닌 외국어로서의 영어교육학에 기반을 두고 있다.<sup>4)</sup>

사실 의사소통식 언어 교수법은 언어 사용을 우선하고, 그 안에 담긴 내적 원리는 그 결과로서 학습한다는 전제에서 출발하지만, 실제로 그 내적 원리를 학습하기까지 다양한 주제를 학습하면서 반복적으로 처리하지 않으면 원리 학습은 기대하기 어렵다. 그런 점에서 의사소통 중심 접근법은 근원적 교육이 아니라 대증적 처방일 뿐이다.<sup>5)</sup>

사실 영어교육학에 의지하여 국어학, 국문학, 국어교육학으로부터 멀어지게 된 결과, 한국어교육학의 교재는 때로는 영어의 단순 번역처럼 보일 때가 많다. ‘인사’를 주제로 한 의사소통 중심 접근법의 한국어 교재 내용을 제시하면 다음과 같다.<sup>6)</sup>

가: 안녕?

나: 안녕하세요?

가: 이름이 뭐예요?

4) 이런 CLT가 영어교육과 한국어교육에서는 전혀 다른 조건이기 때문에 그대로 수용하면 안된다는 논의에 대해서는 최정순(2012) 등이 상당히 강조하였으므로 여기에서 다시 언급하지는 않는다.

5) 연구자는 의사소통식 언어 교수법에 대해 부정적 입장을 가지고 있다. 상황 및 주제 선정이 의도적이거나 유목적적이지 않고, 체계도 부족하며, 그 안에 담긴 내용 역시 그러하기 때문이다. 그러나 여기에서는 논의 초점이 아니므로 상세하게 다루지 않고 간단히 언급하는 것으로 그친다.

6) 이 대화는 「세종한국어 1」을 비롯하여 여러 대학에서 사용하는 한국어교육용 교재의 가장 앞 부분에 나오는 대화를 필요에 따라 조합한 것이다.

나: 영속이에요.

가: 중국 사람인가요?

나 : 아니에요, 한국 사람입니다.

가: 만나서 반갑습니다.

위 대화에서 보는 바와 같이, 의사소통식 언어 교수법에 의한 한국어 학습 내용은 우리가 받아들인 영어 교육 교재와 차이를 보이지 않으며, 이는 단순히 영어를 번역한 것이라고 해도 크게 부정하기 어렵다. 그런데 이런 식으로 ‘인사’를 다룰 경우, 한국어의 ‘인사’는 매우 중요한 문제를 포함하게 된다.

우선, 이 대화는 구어 중심인지 문어 중심인지 분명하지 않다. 대화를 보면, 인사하는 방법을 배우는 것처럼 보이지만, 실제로 이 단계에서 가르쳐야 할 문법 요소는 ‘-이에요’, ‘-예요’이다. 대화를 위해 가장 먼저 누군가를 만나면 인사를 해야 하기 때문에 한국어 학습의 제일 단계로 인사를 다룬 점은 다른 외국어 학습과 다르지 않으므로 일단 대화 내용이 같다고 해도 큰 문제는 없고, 굳이 이것이 의사소통식 언어 교수법의 번역에 의한 것이라고 억지로 설명하지 않아도 된다고 할 수도 있다. 그러나 영어의 경우와는 달리, 여기에는 한글맞춤법의 요소가 문법적 조건에 의해 드러난다. 사실 ‘-이에요’는 몇 가지 설명을 동반해야만 학습할 수 있는 것이다. 받침이 있는 체언 뒤에서 ‘-이에요’, 받침이 없는 체언 뒤에서는 ‘-예요’인데, ‘아니’라는 말은 모음으로 끝났으니 ‘-예요’가 맞지만 ‘아니’ 뒤에서는 용언 뒤에 붙는 것이므로 ‘-예요’가 되어야 하고, 사람의 이름이 받침을 갖고 있을 경우에는 뒤에 ‘영속이’와 같이 ‘이’가 붙으므로 ‘영속이에요’라고 다시 ‘-예요’를 붙여야 한다. 여기에 더하여 ‘-어요’의 사용 조건까지 포함시킨다면 더욱 복잡해진다. 이런 조건은 한국어 학습자들에게는 매우 어렵고 복잡해 보이는 현상이다. 즉 인사가 초점인지 한국어 문법 중 맞춤법이 초점인지 분명하지 않고, 이런 문법 사항을 가장 먼저 가르쳐야 할만큼 이 내용이 한국어교육에서 중요도가 그렇게 높은 것인지 의문이다. 이처럼, 단순히 영어 번역식 교육 내용은 한국어의 특성으로 인해 교육적 혼란을 일으킬 수 있다.

### (3) 교육 내용과 교육 대상의 통합에 의한 특성화

한국어교육의 이질성은 역설적으로 한국어교육의 동질성을 보장하는 ‘한국어’에서 만들어진 다. 동질성을 담보하는 ‘한국어’는 충돌하면서 교육 대상에 따라 달라지는 특성을 갖기 때문이다. 한국어교육학이 학문으로서 정체성을 공고하게 하고, 향후 독자적인 발전의 틀을 마련하기 위해서는 교육 내용으로서의 한국어와 교육 대상이 가진 모어와의 관계에 중점을 둔 특수성에 초점을 두어야 한다. 한국어 학습자의 모어가 한국어와 어떤 영향 관계에 있는지 파악하고, 그에 따른 교육 내용의 수정 및 변환을 고려하는 과정 역시 중요한 특성화 작업이다. 국어교육학이 모어로서의 국어를 전제로 교수학습을 진행하는 반면 한국어교육학은 비모어로서의 한국어를 다루기 때문에 대개의 경우 모어와의 영향이 직·간접으로 나타나는데, 이에 대한

연구가 아직 미흡한 실정이다. 두 개 이상이 언어가 작용하는 과정을 보면 언어의 전체 체계에서 영향 및 간섭이 일어난다. 즉 음운과 형태, 통사 및 화용이라는 전통적인 언어학적 구분을 그대로 따른다고 할 경우, 모든 영역에서 한국어교육학이 고려해야 할 요소가 있는데, 그것이 한국어학습자의 모어마다 다르기 때문에 이에 대한 고려를 해야 효과적인 교수학습을 진행할 수 있다.

예를 들면, 위의 대화에서 음운의 차원에서는 ‘안녕’이나 ‘중국’이라는 발음을 하지 못하는 언어권이 존재하므로 인사를 가르치는 과정에서 발음 지도부터 시작해야 하는 경우가 있는가 하면, ‘중국 사람’이라는 구조가 아니라 korea와 korean, Japan과 Japanese로 표기하는 식의 차이를 설명해야 한다. 또한 대우법 체계 중 어떤 것을 가르쳐야 하는지 알 수가 없다. 위 대화에서 여러 가지 대우법 체계를 혼용하고 있다. 이런 것은 다른 언어에서는 다루지 않는 한국어의 특징으로 인사를 배우면서 대우법까지 다루어야 할 부담을 동시에 지게 된다.<sup>7)</sup>

한국어교육의 특성화는 한국어교육의 학습 대상자의 언어적 특성 이외에 다른 조건에 대한 연구를 포함한다. 국어교육학에서도 유아 및 초등, 중등이나 고등의 경우 교원 양성을 달리하고 있고, 교육 내용이나 교수학습 방법 및 평가 역시 다르게 하고 있다. 한국어교육학이 학문으로서의 체계와 정밀도를 높이기 위해서는, 한국어교육의 대상인 학습자의 연령이나 학교급별로 교육을 위해 필요한 요소, 교육 내용의 차별화, 교육 조건에 대한 고려 및 교수 및 학습 방법 평가 등에 대해서도 검토해야 할 것이다.

### 3. 한국어 문화와 한국문학의 경계 설정

한국어교원 양성 교육과정을 살펴보면 한국문화가 매우 중요한 요소로 포함된다. 국어기본법에 의한 한국어교원 자격 취득에 필요한 필수 이수학점 중 한국 문화에 대한 것을 살펴 보면 다음과 같다.

---

7) 한국어교육학의 특성화를 위해 여러 가지 문제를 제기할 수 있으나, 이 연구의 목표가 아니므로 여기에서는 간단한 예로 대신하기로 한다.

<표 2> 국어기본법의 한국어교원 자격 취득 필수 이수학점

- 한국어교원 자격 취득에 필요한 영역별 필수이수학점 및 필수이수시간(제13조제1항 관련) -

번호	영역	과목 예시	대학의 영역별 필수이수학점		대학원의 영역별 필수이수학점	한국어교원 양성 과정 필수이수시간
			주전공 또는 복수전공	부전공		
1	한국어학	국어학개론, 한국어음운론, 한국어문법론, 한국어어휘론, 한국어의미론, 한국어화용론(話用論), 한국어사, 한국어어문규범 등	6학점	3학점	3~4학점	30시간
2	일반언어학 및 응용언어학	응용언어학, 언어학개론, 대조언어학, 사회언어학, 심리언어학, 외국어습득론 등	6학점	3학점		12시간
3	외국어로서의 한국어 교육론	한국어교육개론, 한국어교육과정론, 한국어평가론, 언어교수이론, 한국어표현교육법(말하기, 쓰기), 한국어미해교육법(듣기, 읽기), 한국어발음교육론, 한국어문법교육론, 한국어어휘교육론, 한국어교재론, 한국문화교육론, 한국어한자교육론, 한국어교육정책론, 한국어번역론 등	24학점	9학점	9~10학점	46시간
4	한국문화	한국민속학, 한국의 현대문학, 한국의 전통문화, 한국문학개론, 전통문화현장실습, 한국현대문화비평, 현대한국사회, 한국문학의 이해 등	6학점	3학점	2~3학점	12시간
5	한국어교육 실습	강의 참관, 모의 수업, 강의 실습 등	3학점	3학점	2~3학점	20시간
	합계		45학점	21학점	18학점	120시간

※ 한국어교원 자격의 취득에 필요한 영역별 과목의 적합 여부, 필수이수학점 및 필수이수시간에 대한 세부 심사기준은 문화체육관광부령으로 정한다.

<표 3> 국어기본법 시행 규칙의 한국어교원 자격에 필요한 과목 세부 심사 기준

[시행규칙 별표]

- 한국어교원 자격 취득에 필요한 영역별 과목 등에 대한 세부 심사기준(제2조 관련) -

1. 영역별 과목의 적합 여부에 대한 세부 심사기준

번호	영역	세부 심사기준
1	한국어학	한국어의 다양한 특징과 현상, 한국어의 음운·문법·어휘·의미·화용·역사·어문규범 등의 내용으로 주로 이루어지는 것
2	일반언어학 및 응용언어학	일반 언어의 보편적인 구조와 특징, 음운·문법·어휘·의미·화용·역사 등의 일반언어학의 하위 분야 내용 또는 일반언어학의 연구 결과를 실용적인 문제에 적용하는 응용언어학 하위 분야 내용으로 주로 이루어지는 것
3	외국어로서의 한국어교육론	외국어로서의 한국어 교육에 활용할 수 있는 외국어로서의 한국어교수법 전반에 해당되는 내용, 한국어의 음운·문법·어휘·의미·화용·역사·어문규범 등의 교육방법에 대한 내용으로 주로 이루어지는 것
4	한국문화	한국어교육에 필요한 한국의 역사·민속·철학·정치·경제·사회·지리·예술 등의 내용으로 주로 이루어지는 것
5	한국어교육 실습	한국어교육을 실제로 하거나 실제 한국어교육 현장을 참관 하는 등 한국어교육 실습을 하는 내용으로 이루어지는 것

한국어교원이 되기 위해 이수해야 하는 과목은 크게 5대 영역으로 나누어지고, 그 중 한국 문화는 한국어교육 실습보다 더욱 중요한 요소이며, 한국어학, 일반언어학 및 응용언어학과

동등한 비중을 차지한다.<sup>8)</sup> 그런데, 교육과정에서 한국문화 과목으로 예시한 강좌명은 “한국민속학, 한국의 현대문학, 한국의 전통문화, 한국문학개론, 전통문화현장실습, 한국현대문화비평, 현대한국사회, 한국문학의 이해 등”이다. 여기서 ‘문학’이 가장 중요한 요소임을 확인할 수 있다. 그런데, 국어기본법 시행 규칙에서는 영역별 과목의 적합 여부에 대한 세부 심사 기준을 보면 “한국어교육에 필요한 한국의 역사·민속·철학·정치·경제·사회·지리·예술 등의 내용으로 주로 이루어지는 것”이라고 규정하고 있다. 문화 교육의 내용은 ‘역사~예술’에 이르기까지 매우 다양하지만, 그중 중요한 조건은 “한국어교육에 필요한”이라는 점이다. 이것에 대해 학자들 사이에 해석의 다양성이 존재할 수 있지만, 한국문화 또는 한국문학이 한국어교육에 필요한가 그렇지 않은가에 대한 논의가 필요하다.

### (1) 문화의 개념에 따른 한국어 문화 교육

한국어교육에서 문화 교육을 논할 때 가장 먼저 생각해야 할 것은 문화의 개념에 따른 인식의 차이에 대한 것이다. 문화의 개념은 매우 다양하기 때문에 어느 하나로 규정하기는 매우 어렵다. 그렇다고 해도 무작정 문화의 개념을 학자 개인이나 학자군에 맡기면 한국어교육학에서 문화의 비중을 조절하는 데 어려움이 따르기 때문에, 가장 합리적인 문화 개념을 선택하고 그에 맞춰 한국어교육학의 연구 및 교육을 진행해야 할 것이다. 상식적인 수준에서 국어대사전에서 문화의 개념을 보기로 한다.

“자연 상태에서 벗어나 일정한 목적 또는 생활 이상을 실현하고자 사회 구성원에 의하여 습득, 공유, 전달되는 행동 양식이나 생활 양식의 과정 및 그 과정에서 이룩하여 낸 물질적·정신적 소득을 통틀어 이르는 말. 의식주를 비롯하여 언어, 풍습, 종교, 학문, 예술, 제도 따위를 모두 포함한다.”(표준국어대사전)

여기에는 문화의 개념에서 항상 충돌하는 두 개의 개념이 포함되어 있다. 하나는 행동 양식이나 생활 양식의 과정이라는 것이고, 다른 하나는 그 과정에서 이룩하여 낸 물질적·정신적 소득인 결과물이라는 것이다. 이 두 개의 개념은 사실 문화를 규정하는 정의에서도 나타난다.

첫째, 문화는 상징 체계 또는 생활양식이다. 이에 대해서는 사회학을 비롯한 여러 학문에서 규정하는 방식이다.

“사회학이나 인류학에서는 흔히 문화를 **인간의 상징체계, 혹은 생활양식**으로 정의한다. 인간은 상징체계를 통해 사회를 경험하고 인식하며 다른 인간과 상호작용과 의사소통을 한다. 인간이 한 사회의 구성원이 된다는 것은 그 사회에 이미 존재하는 상징체계를 습득하여 사용할 수 있게 된다는 의미이며, 그 상징체계가 반영하고 있는 사회의 질서와 규범,

8) 한국어교원 양성 과정, 대학원 등을 제외하고 가장 기본이 되는 대학의 주전공 또는 복수 전공 기준 학점을 제시하기로 한다.

즉 생활양식을 따르게 된다는 것을 의미한다. 그러한 양상이 가장 전형적으로 드러나는 것이 인간의 언어생활이다. 예컨대 한국어에서는 지위, 연령에 따라 사용하는 언어가 다르다. 그러한 언어 규범은 한국 사회의 가부장적 위계질서의 전통을 반영하는 것이다. 우리가 그러한 언어 규범에 따라 말을 할 때 한국어의 언어 체계가 담고 있는 가부장적 위계질서에 따르게 됨을 의미하게 된다. 그렇게 보면 사회에서 의미질서, 혹은 상징체계 속에서 이루어지는 의사소통 그 자체가 문화임을 알 수 있다. 문화를 상호작용과 의사소통, 혹은 그것의 기반이 되는 상징체계라 할 때, 그것은 단순히 정신적 작용의 산물이 아니라 한 사회의 관습, 가치, 규범, 제도, 전통 등을 포괄하는 총체적인 생활양식을 의미하게 되는 것이다.(밑줄 부분은 필자가 강조한 것임)”(한국민족문화대백과사전)

이 개념에서 가장 중요한 것은 ‘체계’ 또는 ‘양식’이라는 말이다. 이것은 문화가 가진 재생산의 기능을 보장하는 중요한 요소이다. 즉 문화가 세대를 이어가며 전승되고, 유지되며, 발전되는 것이기 위해서는 핵심 요소와 과정이 일정한 양식으로 존재하여 세대 간 재생산이 이루어져야 하는데, 이런 개념이 바로 ‘재생산’을 가능하게 하는 요소이다. ‘정신적 산물’은 양식을 보여줄 수는 있어도 재생산을 보장하지는 못한다. 사실 언어를 학습한다는 것이 학습한 언어 자체를 그대로 반복하여 복사하는 행위에 초점을 둔 것은 아니다. 오히려 이런 점은 매우 기본적인 요소이며, 이를 토대로 하여 유사한 언어 사용 방식을 언어 문화로 공유하고 재생산할 수 있기를 바라는 것까지 나아가는 것이 궁극의 목표가 된다. 이런 점에서 한국어문화는 한국인이 언어를 사용하는 방식이며 언어로 사유하는 양식이라고 할 수 있다. 이는 음운이나 형태에서 화용까지 모든 언어 체계에 작용하는 것이면서, 동시에 시대를 넘나드는 핵심 기제라고 볼 수 있다.

둘째, 문화를 예술 및 정신적 산물로 보는 견해가 있다. 주로 문학 작품 등을 일컫는데 그 개념을 다음과 같이 설명한다.

“현대사회에서 문화는 주로 정신적이거나 지적이고 예술적인 산물을 지칭하는 의미로 사용된다. 신문의 문화면은 문학, 예술, 종교, 학문, 교육, 패션, 방송, 영화 등의 주제로 구성되며, 이는 신문의 다른 면을 구성하는 정치, 경제, 사회 등의 영역과 구분된다. 문화를 이렇게 인간의 정신 활동과 관련된 몇 가지 영역으로 정의하는 방식에는 문화를 물질적 생산이나 분배를 둘러싼 사회관계와 분리해 사고하는 관념이 깔려 있다. 여기에는 흔히 배타성, 순수성, 전문성과 같은 개념이 개입한다. 문화는 사회와 무관한 순수한 것이며 고유의 배타적인 영역으로 존재한다는 생각은 이런 식의 문화 개념에서 쉽게 나타나곤 한다. 이렇게 문화를 인식하는 것은 ‘교양으로서 문화’ 개념을 대중문화에까지 확장하면서도 유구한 정신노동과 육체노동의 이분법적 사고를 벗어나지 못한 것이다.(밑줄 부분은 필자가 강조한 것임)” (한국민족문화대백과)

여기서 말하는 문화는 엄밀히 말해 문화라기보다는 ‘문화의 산물’이라고 하는 것이 더욱 적

절하다. 즉 문화를 일정한 생활 양식, 사유 방식, 표현 양식이라고 할 때, 이런 양식에 의해 만들어진 결과물은 문화의 산물이라고 부르는 것이 정확할 것이다. 이런 의미에서 한국문학은 한국어 문화라고 규정하기보다는 한국어 문화가 반영된 한국어 문화의 산물이라고 보아야 한다.

## (2) 한국어 문화 교육 안에서 한국 문학의 위상

문화의 개념을 통해 한국어 문화를 재정립할 경우, 한국 문학 교육은 한국어교육에서 매우 다른 위상을 갖게 된다. 일단 한국어 문화의 산물로서 한국 문학을 가르치고 배우는 것의 의미에 대해서는 크게 부정하기 어렵지만, 현재와 같은 수준에 머문다는 것은 한국어 문화의 본령에 다가가지 못하는 한계를 드러낸다.

한국문학을 한국어 문화의 일부로 다루는 방식은 다음과 같이 몇 가지 형태로 나타난다.

- ① 작품의 고유한 가치를 담은 한국 문학 교육
- ② 문학 작품을 통한 한국어 문화 교육
- ③ 한국어교육(한국인의 언어 사용 방식)을 위한 도구 또는 제재로서의 한국 문학 교육

대개 국문학을 전공한 학자들은 ①을 선호하는데, 이는 수십 년간 국어교육학 안에서 진행된 논쟁과 동일하다.<sup>9)</sup> 반면에 한국어교육학에서는 ②가 매우 보편적이다. 국어교육학에서 ②를 주장하는 것은 거의 부정되어 왔지만 그 뿌리와 세력이 대단하여 쉽게 논쟁이 가라앉지 않는데 비해, 한국어교육학 안에서는 ②와 같은 접근이 비교적 자유롭다. 실제로 한국어교육학 연구 논문에서 ‘한국문학 작품이나 장르를 통한 한국어교육’이라는 틀로 구성된 논문 제목이 아주 일반적이라는 현상은 이를 대변해준다. 그런데 이것이 과연 한국어 문화 교육인지 아닌지에 대해서는 면밀하게 재검토해야 한다. 이런 방식은 한국어교육의 필요에 의한 연구가 아니라 한국문학 연구자들의 필요에 의한 연구 방법으로 보이기 때문이다. 연구자 자신의 학문 결과가 다른 무엇인가를 위해 도구로 사용된다고 할 때 이를 중요하게 여기고 이에 집중하는 것은 쉽게 납득하기 어렵다.

오히려 우리는 ③과 같은 접근을 고려해야 한다. 왜냐하면 ②는 수단이 선행하고 그에 따라 목표가 뒤따르는 구조인 반면, ③은 목표가 선행하고 그에 따라 수단으로서의 한국 문학이 후행하는 구조이기 때문이다.<sup>10)</sup> 다시 말하면 한국어교육이라는 목표에서 한국어 문화적 속성을 찾고, 그 속성을 가르쳐 한국어 사용에서 재생산이 가능하도록 하기 위해 한국문학 작품을 제재로서, 도구로서 선택하는 과정이 합리적인 과정이다. 이를 위해 한국어 문화 교육은 출발점

9) 사실 국어교육학 안에서는 수십 년째 문학 논쟁이 계속되고 있다. 국어과교육 안에서 문학 작품을 다루는 것이 독자적인 가치가 있는지, 단순 제재로 볼 것인지에 대한 것이다. 이에 대해서는 다른 연구 결과를 참조할 것.

10) 이런 연구의 단초는 이미 한국 문학 연구자들이 시도하였는데, 그 접근 방식이나 과정을 바꿀 경우 ②에서 ③으로의 전환이 가능할 것이다. 예를 들면 염은열(1996), 최인자(1996)의 연구에서 그 순서를 바꾸는 일과 같은 것이다.

을 한국 문학이 아니라 한국어교육으로 수정해야 한다. 지금까지 한국어교육에서 한국어 문화라는 관점이 연구 및 교육의 출발점이 되지 못한 까닭은 이에 대한 인식 부족이 중요한 원인이기도 하지만, 한국 문학이 가지고 있는 풍부한 연구 결과와 강력한 자료적 가치의 영향권 안에 있었기 때문이기도 하다.

한편, 한국 문학은 한국어교육에서 수단이나 제재로서의 가치밖에 없다고 하는 것이 타당하고도 유일한 논의라고 할 수는 없다. 한국 문학은 한국어 문화 교육에서 놓이는 위치를 달리 하는 것이 마땅하다. 즉 첫 단계에서는 현재와 같이 한국 문학이 출발점에 놓이면서 한국어교육을 위한 수단으로 자리하기보다는 한국어 문화 교육을 위한 제재나 수단으로 선택될 수 있는 여러 언어 자료 중 하나로 인정하고, 다음 단계에서는 이런 과정을 거쳐 여러 가지 한국어 문화의 속성을 통합적으로 보유한 언어 실체로서의 한국 문학은 한국어 문화 교육의 일정 주기마다 가장 효과적으로 한국어 문화의 총체성을 보여주는 자료로 제공할 수 있을 것이다.<sup>11)</sup> 즉 한국어 문화 교육의 분절적 접근에서는 한국 문학 작품이 자료로 활용되기 위해 분절적, 분석적 대상으로 사용된다면, 한국어 문화 교육의 통합적 총체적 접근에서는 한국 문학 작품이 여러 목표를 동시에 담고 있는 하나의 한국어 사용 현상으로 활용되도록 해야 한다는 점이다. 이런 방식으로 목표에 따른 한국 문학의 기여 방식을 분리하는 것이야말로 한국 문학의 위상과 가치를 보여주는 것이 될 듯하다.

이렇게 할 때 비로소 한국 문학은 한국어 문화 교육이라는 점에서 문화적 산물로서의 한계를 벗어나 한국어 문화 재생산을 보장할 수 있는 한국인의 언어 사용 양식, 한국인의 언어 사용 방식, 한국어의 사용 체계를 보여주는 존재로 바뀔 수 있다.<sup>12)</sup>

사실 이렇게 한국어 문화라는 것에 초점을 두어야 하는 까닭은 한국어교육학이라는 틀 안에서 논의하기 위함이다. 국어기본법 시행 규칙에서 한국어교육에서 다루어야 할 문화 내용으로 “역사·민속·철학·정치·경제·사회·지리·예술”라는 세부 항목을 제시하면서도 “한국어교육에 필요한”이라는 조건을 명시한 것은 한국 문화 교육이 문화 교육이라는 원래 가치를 추구하기보다는 한국어교육에서 필요한 내용만을 대상으로 제한하려는 것이다. 이는 자칫 한국 문화 교육이 한국어교육의 범위를 벗어나 한국 문화 전반으로 확산되어 초점을 잃게 될 우려를 담은 것이고, 한편으로는 한국어교육 연구자들에게 한국 문화 연구자들과 구별되는 연구 초점을 알려

11) 심상민(2014)에 의하면 문화 교육 자료 선정 기준으로 문화내용의 균형성과 학습 내용의 균형성(언어 학습과 문화 학습의 균형), 목표 언어와 다양한 이문화 내용의 포함, 문화 자료가 문화 인식과 의사소통 능력 향상에 기여, 실제 문화의 반영 및 의사소통능력 향상에 기여라는 네 가지 기능을 제시하였다. 연구자는 이들 네 가지 기능에 의한 기준 설정에 기본적으로 동의하지만, 이것이 대등한 것은 아니라 의사소통 기능에 기여한다는 것을 제1기준으로 하고, 문화적 속성을 제2기준으로 하는 것이 한국어교육의 목표에 부합한다고 생각한다.

12) 영어학에서 공손법의 원리라는 연구 결과는 매우 보편적인 언어 사용 방식으로 영어뿐 아니라 여러 언어에서 사용할 수 있는 원리로 볼 수 있다. 이에 비해 우리 나라의 대우법 연구는 사실 우리 나라의 대우 체계에 대한 것에 국한하여 다른 언어교육학에 도움을 주기를 기대하기 어렵다. 십수 년 전부터 이루어진 한국적 언어 사용 방식인 ‘상생화용’ 또는 ‘상생언어’에 대한 연구 역시 그 소재목을 보면 ‘원효의 화쟁 사상 연구’ 등이 있는데, 이는 언어교육학의 보편성을 확보하기 어렵고, 그로 인해 한국어교육학이 세계의 언어 교육학에 기여할 수는 없다. 반면에 최영환(2006)의 연구는 상생화용을 만들어내는 방식으로 형식 변환, 내용 변환, 형식 및 내용 변환 등의 기제를 밝힘으로써 우리의 대우 및 상생화용의 내적 구조를 드러내면서 동시에 이를 보편적 언어 사용의 방식으로 확장 보급할 수 있는 단초를 제공하였다. 향후 한국어교육학에는 이런 연구가 변화의 단서를 제공할 것으로 본다.

주기 위한 것이다. 솔직하게 말해, 한국어교육 연구자들이 한국의 역사, 민속, 철학, 정치, 경제, 예술 등 여러 분야의 연구자들에 비해 그 분야에 대한 연구력이 높을 수 없고, 연구 결과 역시 그러하겠지만, 설사 연구력이 출중하고 연구 결과가 우수하더라도 그것은 한국어교육학의 내용이 아니라 해당 연구 분야의 내용이 될 뿐이다. 따라서 한국어교육은 한국어문화 교육에 집중해야 한다.

#### 4. 다문화 사회 속의 한국어교육

우리 사회는 최근 십수 년에 걸쳐 급속도로 다문화 사회에 진입하였다. 매우 오랜 세월을 걸쳐 다문화 사회를 형성하면서 발생하는 다양한 문제에 대한 교육적 대안을 마련해 온 나라의 경험에 비추어, 우리는 짧은 역사 속에서 문제에 대한 대응적 처방을 하는 수준의 다문화 교육에 집중해 온 것이 사실이다. 한국어교육학은 다문화 교육과 어떤 관계에 서야 하는지 살펴보는 것은 한국어교육의 정체성 확립 및 역할 수행에 중요한 기반이 될 것이다. 이를 위해 몇 가지 사항을 고려해야 한다.

##### (1) 다문화 교육과 다문화 언어 교육의 구별

다문화라는 것은 사실 그 문화를 형성하는 인간이 관련된 모든 영역에서 문제가 될 수 있기 때문에 어느 한 가지로 규정하기는 어렵다. 다문화 문제는 개인에게는 인권의 문제이고, 정부로서는 정책의 문제이며, 사회적으로는 교육의 문제이기도 하다. 이 중에서도 우리가 직접 관련이 되는 것은 다문화 교육이다. 다문화 교육에 관한 논의는 교육학 및 교과교육학이 함께 관련하고 있지만, 논의에 앞서 먼저 다문화 교육의 대상을 분리하는 과정이 필요하다. 다문화 교육을 연구하고 그것을 실천하는 일은 사회적, 정치적, 이념적 필요에 따라야 하고, 다문화와 관련된 정책수립자, 법률가, 사회학자, 교육자 등이 관련되지만 이 모든 것은 한국어교육학과 간접적 관계에 놓이기 때문에, 한국어교육은 다문화 교육과 다르다는 점을 확인해야 한다. 다문화 교육은 주 교육 대상이 다문화 사회에서 소수 집단이 아니라 다수 집단에 집중해야 할 필요가 있다. 다수 집단이 다른 문화에 대해 포용적이면 많은 문화적 문제를 해결할 수 있고, 그로 인해 파생되는 사회적, 국가적 문제를 연이어 해결할 수 있기 때문이다. 현재와 같이 다문화 교육 안에서 한국어교육학이 논의될 경우 다수자를 위한 연구는 전혀 존재하지 않을 것이다. 왜냐하면 한국 내에 공존하는 문화의 수가 적지 않고 앞으로 더욱 늘어날 것인데, 모든 다문화를 교육 내용으로 포함시키는 것은 이상적으로도 바람직하지 않고, 현실적으로도 불가능하다. 오히려 개별 문화를 이해시키기보다는 다양한 여러 문화에 대한 태도와 이해를 위한 접근을 통해 다수 집단이 다른 문화를 접할 때마다 주도적으로 반응할 수 있도록 돕는 것이어야 한다. 한국 사회에서 다문화 교육은 지나치게 친절하다는 생각을 한다. 한국 사회에 편입되는 소수 집단의 문화는 해당국 관련자들의 몫이어야 하고, 우리 정부와 사회는 이를 지원하되 공교육 안에서는 한국어교육에 집중하도록 해야 할 것이다. 그렇지 않을 경우 소수 문

화 집단은 한국어 의사소통 능력의 발달에 제약이 발생하기 때문에 한국 사회 속으로 편입이 지연되고, 학습 능력이 저하되는 현상이 발생할 수 있다. 이 점은 결국 다문화 교육이 오히려 다문화 학생에게 불리하게 작용하는 측면이기도 하다. 이런 점에서 한국어교육이 다수 집단을 위해 연구할 것은 그리 많지 않다.

## (2) 다문화 언어 교육의 중핵성 확인

공교육에서 다문화 교육 대상자는 한국어를 모어로 하는 학습자와 한국어를 비모어로 하는 학습자이지만, 다문화 언어 교육의 대상자는 한국어를 비모어로 하는 학습자뿐이다. 다문화 사회에서 한국어교육학의 역할에 대해 논의하려면, 다문화 사회에서 언어 교육의 문제를 다루면서 ‘다문화 언어 교육’이라는 용어를 제안한, 다음과 같은 주장에 주목할 필요가 있다.

“다문화 교육이 다문화 사회가 안고 있는 많은 문제에 대한 답을 제공한다면, 언어 교육은 다문화 교육이 안고 있는 많은 문제에 답을 제공한다. 언어 교육에서 출발하는 다문화 교육은 그 중심에 언어 교육을 두고 있다.

많은 다문화상의 문제가 의사소통의 문제, 곧 언어 문제이다. 이것은 한국을 포함하여 다문화 사회 공통의 보편적 현상으로, 그 해결을 위한 답은 분명하다. 언어교육이다.”(성기철 2008:12)

이 주장은 한국어교육학이 지향해야 할 바를 명확하게 보여준다. 이 주장을 통해 우리는 몇 가지를 재검토해야 한다.

첫째, 언어는 문화간 장벽을 넘는 가장 기본적이고 보편적인 소통 수단이면서 가장 고등하고 정교한 수단이기 때문에 다문화교육은 한국어교육을 본질로 하고, 다문화적 접근은 부수적이고 보조적인 수단이어야 한다는 점을 알아야 한다. 비모어화자를 위한 모어 문화 제공은 한국어교육학이 담당할 내용이 아니며, 한국의 교육계가 담당할 내용도 아니다. 이 문제는 성인들의 경우에는 해당되지 않고 유아 및 초등 중등 수준의 한국어교육 관련 내용이기만 하지만, 이 문제에 대해 한국어교육학은 명확한 입장 표명을 해야 할 것이다. 따라서 한국어교육은 다문화 학습자를 위한 언어 교육이라는 점에서 별도의 출발점을 갖되, 다른 학문과의 연계 선상에서 공조하는 방식이 되어야 한다. 자칫 다문화 교육의 하위 영역 정도로 여기거나, 다문화 교육을 보조하는 것으로 전락하지 않도록, 역사적·사회적·국제적으로 언어교육 이상의 다문화 교육은 존재하지 않았다는 점을 명심해야 한다.

둘째, 한국어교육에서 언어 문화적 속성을 탐구해야 한다. 공교육 안에서 다문화 교육과 한국어교육을 구별하지 못하는 현상은 크게 두 가지가 나눌 수 있다. 하나는 한국 사회에 편입된 소수자들의 문화를 가르치는 것을 다문화 교육으로 보는 것이고, 다른 하나는 한국어교육 시간에 한국의 문화를 가르치는 것은 다문화 교육을 보는 것이다. 전자는 공교육에서는 매우 보편적인 현상으로 문제가 적지 않으나 한국어교육학의 문제는 아니다. 다만 분명한 것은 다

문화 교육이 다문화 내용을 가르치는 것이 아니라 다문화에 대한 이해력을 높이고 다른 문화 집단과의 공존을 가능하게 하는 것이라는 전제 하에 접근해야 한다는 것이다. 반면에 후자는 한국어교육에서 중대한 문제가 된다. 한국어 교재를 살펴 보면 한국의 문화를 가르치는 것이 한국어교육의 역할이라고 생각하는 경향을 찾을 수 있다.

「세종 한국어 1」에 나타난 문화 교육 내용을 보면 다음과 같다.

<표 4> 「세종한국어 1」에 나타난 문화 교육 내용<sup>13)</sup>

문화 주제	세부 내용	설명 내용(일부)
한국인의 인사법	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 처음 만나는 상황 인사</li> <li>* 알고 있는 사람과의 일상적인 인사</li> <li>* 한국의 절</li> </ul>	한국에서는 특별한 날에 아랫사람이 윗사람에게 절을 합니다. 한국의 설날에는 가족들이 모두 한자리에 모여서 어른들에게 절을 합니다.
한국의 화폐	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 한국에서 사용하는 화폐</li> </ul>	물건을 살 때, 현금뿐만 아니라 신용카드도 많이 사용합니다. 그리고 수표나 문화상품권 등을 이용해서 물건을 살 수도 있습니다.
한국의 사계절	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 한국의 사계절</li> <li>* 한국의 계절 레포츠</li> <li>* 한국의 계절 축제</li> <li>* 한국의 계절별 활동</li> </ul>	한국 사람들은 계절에 따라 다양한 활동을 합니다. 더운 여름에는 강이나 바다에서 물놀이를 하고 겨울에는 산에서 스키를 탑니다. 봄에는 꽃놀이를 하고 가을에는 단풍놀이를 갑니다.
한국인의 주말활동	<ul style="list-style-type: none"> <li>* 한국인의 주말 활동</li> </ul>	한국 사람들은 주말에 등산이나 운동을 즐겨 합니다. 그리고 야외에서 가족과 즐거운 시간을 보내거나 친구들과 영화를 보기도 합니다. 그렇지만 집에서 텔레비전을 보거나 집 안일을 하는 사람들도 많습니다.

<표 4>에서 보는 바와 같이 「세종 한국어 1」은 문화 교육으로 네 가지를 제시하였는데, 이것이 한국어교육의 내용인지 아닌지 분명하지 않다. 앞서 국어기본법 시행 규칙 중 영역별 과목 적합 여부에 대한 심사 기준에서 “한국어교육에 필요한”이라는 조건이 중요한데, 위 네 가지 문화 교육 내용 중 어떤 점이 한국어교육에 필요한 것인지 알 수가 없다.

한국어교육에서 필요한 것이 문화 자체가 아니라 ‘한국어 문화’라면, ‘한국인의 인사’에서는 ‘절’이 아니라 ‘인사와 관련된 언어적 표현과 몸짓’에 대한 것이어야 한다. 즉 여기 제시한 세 가지 상황을 모두 그대로 둔다고 해도, 한국어의 문화란 언어적 차이를 다루어야 하고, 특히 절을 할 때에는 사용하는 인사의 내용을 다루되, 그것을 하나의 사례로 다루기보다는 그런 인사법이 실제 한국어 사용에서 다른 영역에 어떻게 반영되는지도 다룰 수 있을 것이다. 이는 대우법 체계 및 의사소통 방식과도 연계되기 때문이다. 마찬가지로 ‘한국의 화폐’는 화폐 자체를 가르치는 것도 의미가 있겠지만, ‘화폐 단위와 수를 세는 방식에 담긴 한국적 표현’, 물건을 사고 팔 때의 흥정 등에 나타나는 ‘한국의 언어 문화’가 될 것이다. 이런 방식으로 접근하

13) 「세종 한국어 2」에서도 문화 요소는 ‘한국 음식, 한국의 대중교통, 한국의 여행지, 한국 사람들의 모임’으로 크게 다르지 않으며, 다른 교재들도 이와 비슷한 양상을 보인다. 따라서 여기에서는 「세종 한국어 1」로 경향만 보여주기로 한다.

지 않는다면, 그냥 의사소통 접근법에 의한 단원 설정과 문화 내용의 선정이 크게 다르지 않다.

따라서 한국어교육에서 문화 내용의 선정 방식은 문화에 초점을 두어서는 안 되고, 한국어 교육이라는 관점에서 언어 현상을 관찰하고, 그 현상 중 언어 문화적 속성이 있는 것들을 묶어서 내적 체계 및 사용 원리와 연계하는 방식으로 교육적 위계 및 교육 내용을 설정하여야 다문화 사회 속에서 한국어교육이 제 역할을 다할 수 있게 될 것이다. 다시 말하면 우선 한국어교육을 위한 언어 문화 연구를 수행하고, 그 결과에서 언어 문화적 요소를 추출하여 재배열하는 것이 한국어 문화 교육의 핵심이라고 할 수 있다.

## 5. 결론

한국어교육학의 학문적 정체성 확립을 위해 다른 학문과 구별되는 연구 영역을 확보하는 일과 지속적으로 연구 지평을 확장하는 일의 두 가지 방향으로 진행해야 한다. 현재 우리 나라는 국내적으로는 급속도로 다문화 사회로 진입하고 국제적으로는 한국어교육에 대한 수요가 급증하면서 한국어교육학에 대한 요구가 다양하면서도 다층적인 양상으로 나타나고 있다. 이런 추세에 부응하는 것이 한국어교육학이 해야 할 일이라는 점은 부인할 수 없으나, 모든 연구 역량을 요구를 충족시키는 것에 집중할 경우 추세 반전에 따른 문제도 심각하게 고려하지 않으면 안 된다.

이 연구는 추세에 따른 한국어교육학의 현재에 대한 논의가 아니라, 한국어교육 및 한국어교육학의 과거에 대한 반성적 고찰이면서 동시에 미래에 대한 제안이기도 하다. 이를 위해 이 연구에서는 한국어교육학에 대한 논점 중 크게 세 가지를 선택하여 한국어교육학의 본질 및 역할을 탐색하고자 하였으며, 그 결과는 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 한국어교육학은 교육 내용으로서의 한국어의 특성에 대한 연구와 교육 대상인 한국어 학습자의 모어를 비롯한 특성에 따른 연구를 통합하여 국어학이나 국문학, 또는 국어교육학과는 다른 독자적인 연구 영역을 확보하고 그 연구 결과를 얻어 한국어교육에 도움을 주어야 한다.

둘째, 한국어교육에서 한국문학은 문화가 아니라 문화의 산물로 인식해야 한다. 한국문학이 가진 독자적 가치는 부정되지는 않으나, 한국어교육 안에서 한국문학은 한국어문화를 위한 수단이나 자료로서 작용하도록 해야 한다. 이를 위해 한국어교육에 출발점을 두고 분절적 교육 단계에서는 한국어문화를 담은 자료로 한국 문학 작품을 사용하고, 한국어 문화의 통합적 교육 단계에서는 한국어 문화여러 요소 및 수준이 복합된 한국어 사용 실체로서 문학 작품을 사용해야 한다.

셋째, 한국어교육은 다문화 사회의 여러 가지 문제를 해결하는 핵심 요소임을 인지하고, 다문화 교육이 아니라 다문화 언어 교육이라는 관점에서 접근해야 한다. 현재 다문화 사회의 문제를 해결하기 위해 우리 사회가 힘을 기울이는 다문화 교육은 문화 교육으로서의 한계를 갖고 있으며, 이로 인해 한국어 학습자들은 의사소통 능력을 효율적으로 높이지 못하여 우리 사

회에 진입이 지연되고 있다. 따라서 한국어교육은 다문화 교육의 일부가 아니라 핵심으로서의 위상을 자각하고 다문화 언어교육을 위한 언어 문화적 요소를 탐구하고 교육적으로 적용하는데 연구를 집중해야 할 것이다.

이 연구에서 제시하는 세 가지는 한국어교육학의 출발점에서 반드시 검토해야 할 것이면서 동시에 한국어교육학의 위상을 점검하는 좌표로서 지속적인 관심을 기울여야 할 것이다. 향후 한국어교육학은 이 세 가지에 대한 탐색을 통해 독자적 학문으로서 역할을 확대하고 다른 언어교육학에도 기여할 수 있는 기반을 마련하기를 기대한다.

#### <참고문헌>

- 강승혜(2003). 한국어교육의 학문적 정체성 정립을 위한 하늬어교육 연구 동향 분석, 한국어교육 14-1, 국제한국어교육학회.
- 강승혜(2012). 한국문화교육 연구 동향 분석;주제와 방법론을 중심으로, 한국언어문화학 제9권 제1호, 국제한국언어문화학회.
- 강현화(2010). 한국어교육학 연구의 최신 동향 및 전망, 국어국문학 155, 국어국문학회.
- 고정은(2013). 다문화교육 전문가 양성과정의 전문성에 대한 제언;다문화사회 전문가 2급 양성과정과 한국어교원 양성과정을 중심으로, 다문화와 평화 제7권 1호, 성결대학교다문화평화연구소.
- 국립국어원(2013), 「세종 한국어 1」, 세종학당재단.
- 권오경(2009). 한국어교육에서 문화교육 내용 구축 방안, 언어와 문화 5-2, 한국언어문화학회.
- 김대행(2008). 언어교육과 문화인식, 한국언어문화학 제5권 제1호, 국제한국언어문화학회.
- 김대행(2012). 한국 언어문화교육 연구의 내용학적 지평;학제적 접근 가능성의 탐구, 한국언어문화학 제9권 제2호, 국제한국언어문화학회.
- 김영순(2013). 한국문화교육의 교과내용학 체계 구성에 관한 연구, 한국언어문화교육학회 학술대회 발표자료집, 한국언어문화교육학회.
- 김재욱(2012). 세종학당에서의 한국문학 교육, 나라사랑 121집, 외솔회.
- 김중섭(2004). 한국어교육학의 정체성에 관한 연구, 한국어교육 1-2, 국제한국어교육학회.
- 박갑수(2013). 「한국어교육과 언어문화 교육」, 역락.
- 박영미(2013). 한국어 문화 교재의 개발 영역과 문화 교육 모형의 개발, 다문화와 평화 제7권 2호, 성결대학교다문화평화연구소.
- 배재원(2013). 고급 한국어 학습자를 위한 한국문화 교육 방안 연구;한국문화의 상호관계성을 중심으로, 시학과 언어학 제24호, 시학과언어학회.
- 성기철(2008). 다문화 사회에서의 언어 교육의 과제, 한국언어문화학 제권 제2호, 국제한국언어문화학회.
- 심상민(2014). 한국어 문화교육 자료로서의 텍스트 선정에 관한 일고(一考), 국어교육 144, 한국어교육학회.

- 염은열(1996), 상소문의 글쓰기 전략 연구: '간타위소(諫打圍疏)'를 중심으로, 국어교육연구 3권, 서울대학교 국어교육연구소.
- 오지혜(2007), 한국어교육에서의 언어문화 교육을 위한 교육내용의 범주 및 구조 설계 방안, 한국언어문화학 제4권 제2호, 국제한국언어문화학회.
- 오지혜(2013), 문화 능력의 재개념화를 통한 한국어 문화 교육 내용 연구: 문화 교재 분석을 중심으로, 한국언어문화학 제10권 제1호, 국제한국언어문화학회.
- 윤여탁(2013), 문학작품을 활용한 한국어 문화교육 연구, 한국언어문화학 제10권 제2호, 국제한국언어문화학회.
- 장소원(2012), 한국어교육에서의 언어와 문화의 연계, 한국언어문화학 제9권 제2호, 국제한국언어문화학회.
- 조항록(2000), 초급 단계에서의 한국어교육과 문화 교육, 한국어교육 제11권 1호, 국제한국어교육학회.
- 지현숙(2010), 한국어교육에서 문화 교육과정 연구의 새로운 탐색: 소위 '다문화 교육'을 넘어, 한국언어문화학 제7권 제1호, 국제한국언어문화학회.
- 최영환(2006), 상생언어 연구의 과제, 국어교육 120, 한국어교육학회.
- 최인자(1996) 조선시대 상소문에 나타난 설득방식과 표현에 관한 연구: <간폐비소>와 <간타위소>를 중심으로, 선청어문, 서울대학교 국어교육과.
- 최정순(2004), 한국어교육과 한국문화교육의 등가적 통합, 언어와 문화 창간호, 한국언어문화교육학회.
- 최정순(2012), 한국어교육 연구의 균형화와 전문화를 위하여, 새국어교육 92, 한국국어교육학회.
- 최정순(2013), 한국어교육의 현황 및 발전 방향: 언어교육에서 문화교육까지 문화 간 의사소통적 접근법을 제안하며,
- 한국학중앙연구원(2013), 「한국민족문화대백과사전」, 한국학중앙연구원.
- 한상미(1999), 한국어교육에서 언어와 문화의 통합적 교육 방안: 의사소통 민족지학 연구 방법론의 적용, 한국어교육 10-2, 국제한국어교육학회.

# 소통과 통합을 통한 한국어학의 세계화

김상태  
(청주대학교)  
kst2002@cju.ac.kr

한국어문학술단체연합회 포럼, 충북대학교, 2014년 11월 7일

## 1. 서론

1.1. 한국어학의 세계화 : 한국어가 전 세계인들에게

하나의 학문 대상으로 연구되는 것.

1.2. 소통과 통합 :

해외에서의 한국어 연구 + 국내의 한국어 연구

### 1.3. 구성

첫째, 세계 한국어학 대회

(The World Congress of Korean Linguistics)

둘째, 학술지의 세계화

## 2. 세계 한국어학 대회

(The World Congress of Korean Linguistics)

### 2.1. 해외 학술대회

The Harvard ISOKL

*Harvard Studies in Korean Linguistics*

분야 : Korean phonetics, phonology and morphology,  
syntax, semantics, pragmatics, acquisition,  
discourse analysis, historical linguistics,  
computational linguistics, lexicography,  
any subjects related to Korean linguistics

## International Conference on Korean Linguistics

2008: SUNY at Binghamton & Cornell University, USA  
2010: Mongolia University of the Humanities, Mongolia  
2012: Xuzhou University, China

*Inquires into Korean Linguistics,*  
*Korean Linguistics (John Benjamins Publishing Company)*

분야 : Harvard ISOKOL

## The Congress of International Linguists

2008, Korea University, Korea  
2013, Geneva University, Switzerland

1. Saussure and his legacy
2. Origin of language and human cognition
3. The life, growth and death of languages
4. Phonology and morphology
5. Theoretical and comparative syntax
6. Semantics, pragmatics, discourse
7. Psycholinguistics
8. Sociolinguistics and multilingualism
9. Experimental and computational approaches to language and linguistics
10. Varia

## 코리아 국제 학술 토론회

(The ISKS International of Korean Studies)

2011년 University of British Columbia, Canada

2013년 Guandong University of Foreign Studies, China

분야: 역/력사 History 문학 Literature

철학, 종교 Philosophy/Religion

예술, 민속 Art/Folklore

언어 Linguistics 사회, 교육 Sociology/Education

정치 Politics 경제 Economics

과학기술 Science/Technology

## 한국어학의 위치

▶ 일반언어학

한국학

한국어학

제1차 세계영어학자대회(2012. 6. 26.-6.30.)  
(The 1st World Congress of Scholars of English  
Linguistics) - 5년마다 개최

주관: 세계영어학협회  
(The World English Linguistics Association)

주최 : 한국영어학회, 한국언어학회, 한양대학교  
후원 : 한국연구재단, 한양대학교, 한국영어학회

분야 : 1. 생물언어학/인지언어학 2. 전산언어학  
3. 코퍼스언어학 4. 영어담화분석 5. 영어문법화  
6. 영어사 7. 영어습득 8. 영어교육 9. 영어형태론  
10. 영어음성학 및 음운론 11. 영어의미론 및 화용론  
12. 사회언어학 13. 영어통사론

▶ The World Korean Linguistics Association  
한국어문학술단체연합회 + 해외 한국어학 관련 학회

▶ The World Congress of Korean Linguistics  
(가칭)

분야 : 1. 한국어음성학/음운론 2. 한국어형태론  
3. 한국어통사론 4. 한국어의미론 및 화용론  
5. 한국어사회언어학 및 담화 분석 6. 한국어사  
7. 한국어교육론 8. 한국어정보학 9. 한국어문자론  
10. 응용언어학

### 3. 학술지의 세계화

#### 3.1. 로마자 표기법

- ▶ 한국연구재단의 학술지 평가 기준 변화 : 학술지의 특성화 노력이 매우 중요한 지표(국제화)
- ▶ 국제화 : 학술지를 해외 연구자들에게 공유하기 위해 노력을 하고 있는가  
(해외 우수 연구자 활용, 해외 학술지 DB 등재, DOI 발급 노력 등)

### 3. 학술지의 세계화

#### 3.1. 로마자 표기법

- ▶ 한국연구재단의 학술지 평가 기준 변화 : 학술지의 특성화 노력이 매우 중요한 지표(국제화)
- ▶ 국제화 : 학술지를 해외 연구자들에게 공유하기 위해 노력을 하고 있는가  
(해외 우수 연구자 활용, 해외 학술지 DB 등재, DOI 발급 노력 등)



## 중세 국어의 로마자화

	Phonemic	Phonetic	Romanization
<u>ㅍ</u>	β	[β]	β
<u>ㅊ</u>	z	[z]	z
<u>ㅎ</u>	ʔ	[ʔ]	ʔ
<u>ㅇ</u>	o	[o]	o

<u>불·휘</u>	<u>기·픈</u>	<u>남꺄·ㄴ</u>
<i>pul·hwi</i>	<i>ki·phun</i>	<i>namkən</i>
<u>ㅂ·르·매</u>	<u>아·니</u>	<u>:뿔·쌔</u>
<i>pəɾə·mav</i>	<i>a·ni</i>	<i>:mul·ssəʔ</i>

(Sohn, 1999)

## 훈민정음 예의편

ㄱ ㅋ ㅇ ㄷ ㅌ ㅌ ㄴ ㅍ ㅑ ㅓ ㅕ ㅗ ㅛ ㅜ ㅠ ㅡ ㅝ ㅞ ㅟ ㅠ ㅡ  
 k k' ng t t' n p p' m c c' s q x h l z

· ㅡ ㅏ ㅓ ㅕ ㅗ ㅛ ㅜ ㅠ ㅡ ㅝ ㅞ ㅟ ㅠ ㅡ  
 a ε i o a u e y o ya yu yo

(Ledyard 1998)

(Kim 2008)

compound grapheme					
consonant letter			vowel letter		
double		triple	double		triple
double consonant letter	double consonant cluster	triple consonant cluster	double vowel letter	double vowel cluster	triple vowel cluster
<u>ㄱ ㄴ ㄷ ㅂ</u> <u>ㅅ ㅈ ㅊ ㅎ</u>	<u>ㅃ ㅍ ㅍ</u> <u>ㅄ ㅈ ㅈ</u> <u>ㅅㅅ ㅅㅅ ㅅㅅ</u> <u>ㅆㅆ ㅆㅆ ㅆㅆ</u> <u>ㅈㅈ ㅈㅈ ㅈㅈ</u> <u>ㅊㅊ ㅊㅊ ㅊㅊ</u> <u>ㅋ ㅋ</u> <u>ㆁ ㆁ</u>	<u>ㅃㅅ ㅃㅅ</u>	<u>ㅏ ㅏ</u> <u>ㅑ ㅑ</u> <u>ㅓ ㅓ</u>	<u>ㅗ ㅗ ㅗ</u> <u>ㅛ</u> <u>ㅜ ㅜ ㅜ</u> <u>ㅠ ㅠ ㅠ</u>	<u>ㅝ ㅝ</u> <u>ㅞ ㅞ</u> <u>ㅟ ㅟ</u> <u>ㅠ ㅠ</u> <u>ㅡ ㅡ</u>

### 3.2. 문법 용어의 약어

ai    ka    pang ey ki-e    tul-e w-ass-ta.

Child NM room to crawl-INF enter-INF come-PST-DC

‘The Child crawled into the room.’ (Sohn, 1999: 267)

NM = Nominative case particle

INF = Infinitive suffix

PST = Past tense and perfect aspect suffix

DC = Declarative sentence-type suffix

나는 그가 떠난 사실을 전혀 몰랐다

*Na-neun geu-ga tteona-n sasil-eul jeonhyeo molla-ss-da.*

I-JX he-JKS leave-ETM fact-JKO absolutely don't know-EP-EF-SF.

I didn't know absolutely the fact that he leaves.

(Kim 2014:227)

JX= 보조사 JKS= 주격조사

ETM= 관형사형 전성어미 JKO= 목적격 조사

EP= 선어말어미 EF= 종결어미 SF = 마침표

나는 그가 떠난 사실을 전혀 몰랐다

*Na-neun geu-ga tteona-n sasil-eul jeonhyeo molla-ss-da.*

I-JX he-JKS leave-ETM fact-JKO absolutely don't know-EP-EF-SF.

I didn't know absolutely the fact that he leaves.

(Kim 2014:227)

JX= 보조사 JKS= 주격조사

ETM= 관형사형 전성어미 JKO= 목적격 조사

EP= 선어말어미 EF= 종결어미 SF = 마침표

세종분석표지(2000): 종결어미 EF

Sohn(1999)

*pi ka o-n-ta*

rain NM com-IN-DC DC= declarative sentence-type suffix

*pi ka o-ni?*

rain NM com-Q Q= question marker,

i.e. interrogative sentence-type suffix

*pi ka o-nun-kwun!*

rain NM come-IN-APP APP= apperceptive sentence-type suffix

*yeki tto o-ca.*

here again come-PR PR= prpositive sentence-type suffix

*yeki tto w-ala.*

here again come-IM IM= imperative sentence-type suffix

*na nun ka-ma.*

I TC go-PRM PRM= promissive sentence-type suffix

## 5. 결론

한국어학의 세계화

소통과 통합의 장 :

The World Korean Linguistics Association

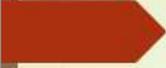
The World Congress of Korean Linguistics

학술지의 세계화 :

로마자 표기법의 표준화

문법 용어의 약어 표준화

universal factor + individual factor



## Main References

- 김흥규. 2000. 21세기 세종 계획: 국어 기초자료 구축. 문화관광부
- 민현식. 1999. 국어정서법 연구. 서울: 태학사.
- Kim, S.-T. 2008. The System of Graphemes in the Hunminjeongeum. *Inquires into Korean Linguistics* 3, 305-317.
- Kim, S.-T. 2014. The Correlation between Linguistic Knowledge and Writing Competence in Korean Diagnostic Writing Assessment. *Korean Education* 101, 209-247.
- Ledyard, G. K. 1998. *The Korean Language Reform of 1446*. Seoul: Singu Publishing Co.
- Sohn H.-M. 1999. *The Korean Language*. Cambridge: Cambridge University Press.