

세계인사

2009 세계 한국어 교육자 대회

발표 자료집



문화체육관광부  국립국어원

환 영 사

전 세계에서 한국어를 가르치시는 교육자 여러분 안녕하십니까?

2009년이 왔는가 싶더니 어느덧 10월입니다. 달력에서 10월이 빠진다면 우리는 가장 아름다운 계절과 의미 있는 달을 잃게 될지도 모르겠습니다. 10월은 열매를 맺는 계절인 동시에 문화의 달로 풍성하고, 한글날이 있는 달이어서 저와 여러분에게는 정말 의미 있는 달이 아닐까 합니다.

아름다운 10월에 전 세계 한국어 교육자들이 바쁜 시간을 쪼개어 이 대회에 참석해 주셨습니다. 진심으로 환영합니다.

그리고 늘 우리말의 중요성을 강조하셨고, 이번에 기꺼이 이 대회의 기조 연설을 맡아 주신 이어령 초대 문화부장관님께 큰 감사를 드립니다.

올해 2009년은 우리 한글과 한국어 보급에 새로운 전환점이 되는 해입니다. 국내외 한국어 보급 기관의 명칭을 '세종학당'으로 통일하여 외국인들이 '한국어를 배우려면 세종학당으로 가야지' 할 수 있도록 브랜드화하고, 누리-세종학당을 개설하여 그간 주로 실제 현장에서 이루어졌던 한국어 교육을 인터넷을 통해서 언제 어디서나 할 수 있게 하고 있으며, 외국의 어느 곳에서는 자신들의 문자로 한글을 사용한다는 소식도 있습니다. 한글과 한국어 나눔이 본격적으로 이루어지는 해입니다.

오늘 이 자리에는 세계 63개국에서 300여 분이 함께하셨습니다. 한국어를 배우는 사람은 세계 각국의 현지인, 재외 동포, 그리고 한국에 있는 결혼 이주민, 취업 외국인, 유학생 등 그 층이 아주 다양합니다. 오늘 이 자리에도 다양한 현장에서 한국어를 가르치고 계시는 선생님들께서 모이신 것으로 알고 있습니다. 이렇게 다양한 분들이 모이신 만큼 한국어 교육 분야의 다양성을 도모하고, 발전적인 의견 교환이 이루어지는 계기가 되길 바랍니다.

지금 한국어는 세계에서 약 8천만 명 정도가 사용하고 있습니다. 한국 문화가 해외에 빠르게 전파되고, 기업들의 해외 진출이 증가하고 외국인들의 국내 취업이 늘어나는 것과 맞물려, 외국인의 한국어 학습 수요가 증가하고 있습니다. 한국어능력시험은 시행 첫 해에 4개국 2700여 명이 시험을 치렀지만, 올해는 스물다섯 나라에서 약 19만 명이 한국어능력시험을 치르고 있습니다. 또한 일본·미국,

재외 동포 중심이던 한국어 수요가 동남아·중양아시아, 현지 외국인으로 다변화되어 가고 있습니다.

어려운 여건에서 한국어를 전파·보급하던 선생님들의 역할에 힘입어 이제 한국어는 배우고 싶은 언어가 되어 가고 있습니다. 한국어 교육의 최 일선에서 뛰고 계시는 선생님은 물론, 한국어 교육에 대한 이론을 개발하고 보급해 내는 선생님들의 역할이 무엇보다 중요한 때입니다. 한국어가 향후 세계적인 언어로 자리매김하느냐가 지금의 여러분에게 달려 있습니다.

10년 후, 100년 후를 내다보고 한국어 보급의 사명을 지고 갑시다. 저도 적극 응원하겠습니다.

이번 '2009 세계한국어교육자대회'가 한국어를 교육하시는 선생님들과 교육 기관 간에 서로가 가지고 있는 정보를 교환하고 지속적으로 협력하는 토대를 마련하는 좋은 계기가 되기를 바랍니다. 내년, 내후년의 '세계한국어교육자대회'는 올해와는 또 다른 발전된 한국어 교육자 대회가 될 수 있도록 대회의 토대를 잘 닦아 주시길 바랍니다.

이제 우리의 한국어가 세계인이 함께 나누며 소통 가능한 언어로 커 나갈 일이 멀지 않았다고 생각합니다. 2박 3일 동안의 행사를 성대하고도 무사히 마치시길 바라며, 한국어 교육의 힘찬 발전을 기원합니다. 감사합니다.

2009. 10. 7.

문화체육관광부 장관 유인촌

일 정

10월 7일(수)

시간	내용	
09:00~09:50	등록	
10:00~10:20	개회식	환영사 (유인춘, 문화체육관광부장관)
10:20~11:10	기조연설	한국어의 과거, 현재, 미래 (이어령, 초대 문화부장관)
11:10~12:00	초청강연	한국어의 세계화와 미래: 북미의 경우를 중심으로 (로스 킹, 캐나다 브리티시 컬럼비아대)
12:00~13:30	점심	
13:30~15:00	정책 설명	한글·한국어의 보편성과 경쟁력 제고 - 세종사업 추진 방안 (노일식, 문화체육관광부 국어민족문화과장)
15:00~15:30	휴식	
15:30~16:30	워크숍	누리-세종학당 시스템 활용 방안 (문화체육관광부)
16:30~17:00	휴식	
17:00~18:00	워크숍	한국어 교수 방법의 새로운 모색 (강승혜, 연세대)
		효율적인 한국어 교육자료 개발 (이미혜, 이화여대)
18:00~19:30	환영 만찬 - 공연 관람 및 만찬	
19:30~20:00	참여 프로그램 - 도전 골든벨	

10월 8일(목)

시간	내용	
09:30~11:00	심포지엄	한국어 교육자 네트워크 구축 방안 - 발제: 조항록(상명대) - 사회: 최주열(선문대) - 토론: 김종섭(경희대) 연재훈(런던대 소아스) 최현선(한국국제교류재단)
		한국어 교원의 전문성 향상 방안 - 발제: 허용(한국외대) - 사회: 강현화(연세대) - 토론: 김선정(계명대) 이민노(재미한국학교협의회) 에르탄 괴크멘(터키 앙카라대)
		공동 프로그램 및 교재 개발 - 발제: 신성철(호주 뉴사우스웨일스대) - 사회: 최은규(서울대) - 토론: 김정숙(고려대) 성비락(몽골국립대) 오구리 아키라(재팬 포럼)
11:00~11:10	휴식	
11:10~12:30	분임토의 - 각 심포지엄 주제별	
12:30~13:30	점심	
13:30~14:30	폐회	분임토의 결과 발표 및 종합 정리 폐회사 (권재일, 국립국어원장)
15:00~16:30	이동 - 경복궁으로 이동	
16:30~18:00	한글 전시 및 경복궁 관람	

【차 례】

〈초청 강연〉

한국어의 세계화와 미래: 북미의 경우를 중심으로

(로스 킹, 캐나다 브리티시 컬럼비아대) 9

〈정책 설명〉

한글·한국어의 보편성과 경쟁력 제고 - 세종사업 추진 방안 -

(노일식, 문화체육관광부 국어민족문화과장) 31

〈워크숍 1〉

누리-세종학당 시스템 활용 방안 (문화체육관광부) 43

〈워크숍 2〉

한국어 교수 방법의 새로운 모색 (강승혜, 연세대) 65

효율적인 한국어 교육자료 개발 (이미혜, 이화여대) 80

〈심포지엄〉

한국어 교육자 네트워크 구축 방안 (조항록, 상명대) 103

토론문 1 (김중섭, 경희대) 138

토론문 2 (연재훈, 런던대 소아스) 141

토론문 3 (최현선, 한국국제교류재단) 144

한국어 교원의 전문성 향상 방안 (허용, 한국외대) 147

토론문 1 (김선정, 계명대) 160

토론문 2 (이민노, 재미한국학교협의회) 163

토론문 3 (에르탄 피크멘, 터키 앙카라대) 167

공동 프로그램 및 교재 개발 (신성철, 호주 뉴사우스웨일스대) 169

토론문 1 (김정숙, 고려대) 185

토론문 2 (성비락, 몽골국립대) 187

토론문 3 (오구리 아키라, 재팬 포럼) 189

세계어지평

제1부 · 초청강연

한국어의 세계화와 미래: 북미의 경우를 중심으로
(로스 킹, 캐나다 브리티시 컬럼비아대)

한국어의 세계화와 미래: 북미의 경우를 중심으로

로스 킹(Ross King / 캐나다 브리티시 컬럼비아대)

1. 들어가는 글

먼저 <세계 한국어 교육자 대회>에 초대해 주신 여러분께 깊은 감사의 인사를 올립니다. 또한 기조 발표를 맡게 된 것을 큰 영광으로 생각합니다.

세계화와 한국어라는 주제는 그야말로 방대한 주제임이 틀림없습니다. 따라서 한 사람이 50분이라는 시간 내에 다룰 수 있는 부분은 제한적일 수밖에 없을 것입니다. 게다가, 저의 지식과 경험은 북미와 유럽이라는 지역에 바탕하고 있습니다. 그러나 본 발표는 전 세계 해외 각처에서 한국어를 가르치는 저의 동료들에게나 세계 여러 곳을 염두에 두고 있는 한국어 언어정책 담당자들 모두에게 깊게 연관되는 내용입니다. 사실 오늘 저의 기조연설은 도발적이며 자극적이라 여기실지 모를 표현을 담고 있습니다. 강조 드리고 싶은 것은 제가 가진 비판적 시각, 도전적인 태도는 저 개인의 한국어 교육에 대한 깊은 애정에서 발로하는 것이며, 지난 20년 동안 미국과 유럽에서의 한국어 교육을 널리 알리기 위해 노력하는 동안 체험했던 실망감에서 기인한 것입니다. 표현의 자극성에 주목하시기보다는 그 자극적인 표현을 통하여 본 발표가 전달하고자 하는 논점의 심각성, 그리고 저의 진지한 마음에 주목해 주실 것을 간곡히 부탁드립니다.

"한국어의 세계화"라는 주제를 본격적으로 다루기에 앞서 최근 한국 사회에 나타난 몇 가지 현상을 짚어 보고자 합니다. 그 첫째는 한류입니다. 한류는 잘 알고 계시듯이 아시아뿐 아니라 북미 지역을 강타한 문화 현상입니다. 둘째는 한동안 주춤한 듯한 가운데 꾸준히 성장해 온 한국의 경제입니다. 셋째는 한국 내에서 세계화에 대한 인식이 널리 퍼지게 된 것입니다. 세계화, 즉 글로벌라이제이션(globalization)을 의식한 사회언어학이 빠른 속도로 발전하고 있습니다.

마지막은, 한국 사회 각지를 휩쓸고 있는 영어 열풍(熱風) 현상입니다. 이 영어 열풍 현상으로 인하여 국가경쟁력강화위원회가 추진하는 '한글의 보편성과 경쟁력 제고'는 어느새 그 정체가 모호해지고 말았습니다. 그 예로 영어 열풍 현상이 한국어 보급 정책에 위협적 영향을 끼치는 점에 대한 논의가 빠져 있다는 것을 들 수 있습니다.

위와 같은 사회적 변화는 모두 한국어 보급 정책과 밀접하고 중대한 관계를 맺고 있으며, 이는 특히 해외에서 이루어지는 외국어로서의 한국어 교육 그리고 문화유산(heritage) 언어로서의 한국어 교육 모두에 해당되는 문제입니다. 해외에서의 한국어 보급의 일환으로 대한민국 정부 당국은 위의 네 가지 현상을 잘 심사숙고할 필요가 있다는 전제에서 본 기조연설은 출발합니다. 따라서 저는 이 자리를 빌려 한국 정부가 앞으로 보다 효과적이며 진정한

의미의 한국어 보급을 위해 고려해야 할 몇 가지 논점을 제기해 보고자 합니다.

- 전략적인 한국어 교육 진흥에 있어서 누가 대상이 되어야 하는가?
- 해외 교포와 외국인이 각자의 영역에서 한국어 교육의 진흥을 위해 할 수 있는 일이 무엇이 있는가?
- 현재의 해외의 한국어 보급 정책의 사상적 근거는 무엇이며 어떠한 담론적 전략을 통해 형성되었는가?
- 현행 정책은 얼마나 효과적으로 정한 목표를 달성하고 있는가?
- 대한민국이 지향하는 해외 한국어 정책의 방향은 무엇이며 그 담론의 기반은 누가 주도하고 있는가?

위의 논점을 세계화와 사회언어학, 언어환경론, 세계 언어 시장에서의 한국어라는 이론적 측면과 언어 보급 정책의 현실과 가능성이라는 실질적 측면에서 다루어보고자 합니다.

2. 주제

2.1. 세계화와 사회언어학

우선, 언어학의 관점에서 본 세계화에 대해 언급하고자 합니다. 세계화와 언어에 대해 언어학자들은 지금까지 양자간의 담론의 부족 혹은 단절을 주목합니다. Huppauf(2004:12)는 “지금까지의 세계화 논의는 언어를 철저히 배제한 채 진행되어 왔다.”고 주장했습니다. 또한 Jacquemet(2005:260)는 대부분의 언어학은 세계화의 이론과 연관을 맺으려 하지 않는 분야 중의 하나였다고 지적한 바 있습니다. 한국과 한국어의 경우는, 이러한 문제가 다른 어느 곳보다도 더 심각하다고 봅니다. 왜냐하면, 외국에서 언어학을 공부한 한국 언어학자들은 형식적이고 구조적인 측면에만 치중한 좁은 범위의 언어학 연구에 집중하고 있는 반면에, 한국에서 공부한 국어학자들은 해외파 언어학자들과는 달리 ‘민족어’라는 블랙 박스에서 벗어나지 못한 채, 철저히 방어적인 민족주의 언어학만을 지향하며 연구를 진행해 왔기 때문입니다. 설상가상으로 이 두 분야의 학자들은 서로 교류가 전혀 없어, 언어학의 세계화를 더욱 어렵게 만들고 있다고 생각합니다.

2.2. 세계화와 언어환경론(linguascapes)

다음으로 세계화와 언어환경론의 관계에 대해 말씀드리겠습니다. 좀 전에 소개한 Jacquemet(2005)는 언어환경론, 즉 *linguascape*라는 개념을 발전시킨 학자인데, 그는 세계화의 가장 두드러진 특징으로 기존에 자연스럽게 연결되었던 문화적 관습, 경험, 그리고 정체성과 공간 혹은 지역 사이의 연결 고리가 세계화를 통해 붕괴된다는 것을 들고 있습니다. 세계화로 인해 이루어지는 '탈영토화'를 주장하는 이 관점은 한국과 한국어를 다루는 우리로

하여금 '언어 공동체' 개념을 재정립할 것을 요구합니다. 언어 공동체는 무엇인가? 한국어는 누구의 언어인가? 누가 한국어를 통제하는가? “소유나 통제라는 말이 한국어에 가당하기나 한 것일까?” 여러분은 위와 같은 질문을 통해, 지금까지의 한국어 보급이 얼마나 "언어와 민족을 뿔레야 뿔 수 없는 관계"로 점철시키는 철저한 언어 민족주의에 의존해 왔는지, 또 세계화에 의해 한국어의 언어 환경이 얼마나 바뀌었는지를 깨닫게 될 것입니다.

한국어 진흥과 관련하여 2004년에 발간된 <<세계화와 독일어의 미래>>라는 책은 우리에게 시사하는 바가 큼니다. 다양한 분야의 논문들을 한데 엮어 만든 이 책은 세계화 앞에 선 독일어의 현 상황에서 영어와 경쟁하는 독일어를 바라보는 저명한 언어학자, 정치가, 작가, 교육가들의 시각을 담고 있습니다. 여러 논문들은 하나된 목소리로 독일어의 존망을 우려하며 미래에 대한 불안 혹은 절망을 드러냅니다. 하나하나의 구절과 책장마다 등장하는 "독일어"란 단어를 "한국어"로 대체해보면, 놀랍게도 한국의 현 상황은 그다지 다르지 않다는 것이 저의 분석입니다. 본 발표를 통해 참석자 여러분들과 함께 이 문제를 하나하나 짚어보고자 합니다.

Meyer(2004:82)는 그의 저서 <<Global English>>에서 독일의 경우 영어와 현대화라는 개념이 동일시되었으며 독일의 이러한 경향이 다른 나라보다 더 빠른 속도로 진행되었다고 말합니다. Meyer는 이 현상이 독일이 과거의 역사로부터의 도피를 시도하는 것이라고 해석을 내립니다. 이와 비슷한 관점에서 쓰여진 Eisenberg(2004)의 "독일어는 멸종 위기에 빠졌는가"는 그 주장하는 바가 참석자 여러분들께 친숙할 수도 있는 시정곤 外가 집필한 <<한국어가 사라진다면>>이라는 책의 주장과 흡사합니다. 즉 독일어까지도 영어로부터의 위협과 씨름하고 있다면 한국어의 경우 오죽하겠습니까?

반면에 Yildiz(2004: 323-24)는 세계화와 언어에 대해 다른, 좀 더 본질적인 질문을 던집니다. 그는 세계화가 "언어가 문화적으로 어떻게 받아들여지는지" 다시 생각해 하는 환영할 만한 기회"라고 말합니다. 즉 문화적 상상에 초점을 맞추어 언어를 바라보면, 독일어가 더 이상 독일인만의 소유물이 아니라는 것을 깨닫게 되며, 바로 독일 국민과 독일어를 유기적으로 묶고 있는 연결 고리가 끊어져야 한다는 결론을 이끌어냅니다. 이러한 Yildiz의 관점은 독일어가 그것을 사용하는 독일 국민들만의 고유한 사유물이라는 일반적인 관점에 이의를 제기합니다. 더 나아가 그는 다음과 같은 질문을 던집니다. 독일 국민과 독일어 사이의 유기적 관계는 재검토되어야 하는 것인가? 무엇이 문제인가? 독일어의 미래인가, 아니면 언어의 유일한 주인인 민족적이며 문화적으로 동질한 독일의 미래인가? 독일 내의 "언어와 민족적 정체성"을 평론한 Gardt (2004: 205)라는 학자는 독일어와 세계화의 문제를 다음과 같이 정리합니다: 세계화의 논리가 초래한 것 중 하나는 "독일어를 [논함에 있어] 사용자의 피 속에 스며든 민족성의 개념만으로 이해하려는 것은 이제 과거의 명제일 뿐이다." 라고.

독일의 경우에서 지적된 "과거의 명제"의 논의는 한국에 과연 어떠한 의미를 지닐까요? 이 논점은 한국과 한국 언어 보급에 있어 시사하는 바가 상당히 크다고 생각합니다. 김영삼 정부 출범 이후 한국은 세계화에 적극 동참하게 되었습니다. 이때 세계화라는 시대적 요청 앞에 언어의 중요성이 과연 얼마나 강조가 되었는지 이 자리를 빌려 여러분께 여쭙습니다. 그리고 제가 한국어 보급 정책자들에게 드리고 싶은 말씀은 바로 이것입니다. 해외 한국어 보

급 정책이 효과적으로 이루어지기 위해서는, 바로 조금 전에 독일의 경우를 통해 본 "과거의 명제"를 재고하는 데서 출발해야 합니다. 한국 국민과 한국어의 유기적인 관계는 비판적으로 재고되어야 하며, 그 새로운 시각으로 한국어의 미래를 장기적인 안목으로 계획해야 할 것입니다. 한국어라는 언어가 민족적으로 그리고 문화적으로 동질한 한국만의 소유물로 존재한다는 전제는 과연 한국어의 미래에 비추어볼 때 어떠한 한계점을 가지는가를 따져보아야 한다고 바꾸어 생각해 봐야 합니다. 국민과 언어가 떼려야 뗄 수 없는 관계를 가진다는 생각은 세계화라는 명제 앞에 이제는 그만 놓아야 할 과거의 믿음이 아닐까요? 이러한 질문을 던지는 것이 한국어의 보급 정책에 있어 최고 주요 관건이 되어야 하는 것은 세계화라는 시대적 요청에 가장 적극적이고 효율적으로 부응하는 것이 될 것입니다. 그 민족어 겸 국어라는 믿음이 오히려 해외 한국어 보급 정책을 뒤쳐지게 하는 실질적인 걸림돌로 작용한다는 점을 이 자리에 참석하신 많은 분들이 꼭 알고 계셨으면 하는 것이 저의 바람입니다. 한국어의 세계화라는 목표를 고려해 볼 때, 한국어 언어정책이 '단일 민족, 단일 혈통, 단일 언어'라는 국수주의적 전제에 입각한 이데올로기적 접근에 국한되어 이루어진다면, 이는 목표와 전제의 자가당착적인 관계로 인해 한계점에 도달할 것이며 더 나아가 걸림돌이라는 역반응으로 나타나게 될 수도 있을 가능성이 있다는 것, 그 여부는 여러분의 판단에 맡겨봅니다.

2.3. 세계 언어 시장에서의 한국어

2.3.1. 경쟁 관계의 언어들

세계의 언어에 순위를 매기는 방법에는 여러 기준이 있습니다. 그 중 가장 일반적으로 원어민의 수를 따지는 방법이 있습니다. 한국에서 출판된 대부분의 서적들은 이 방법을 사용하여 해외에 거주하는 한국인, 그리고 남북한의 인구를 집계하여 한국어가 세계에서 12번째로 가장 많이 사용되는 언어라고 소개합니다.

이 통계 자료를 보고 한 문화관광부 국어정책과의 직원이 세계 한국 사람들이 아기를 좀 더 많이 낳아야겠다고 농담 반, 진담 반으로 말한 적이 있기도 합니다.

그런데 위의 통계 자료 이외에 다른 어떤 자료도 한국어를 12위로 책정하지 않는다는 사실을 여러분께 말씀드리고 싶습니다. 원어민의 수를 기준으로 책정하는 Maurais (2003: 16)의 목록에는 어떤 이유에선지 상위 12위 안에 한국어가 포함되지 않았습니다.

여기서 강조되어야 할 것은 한국어가 세계 12위권에 들든 17위권에 들든 그것은 그다지 중요하지 않다는 점입니다. 순위보다 먼저 고려되어야 할 것은 바로 세계 언어 시장에서 한국어는 과연 어느 정도의 가치가 있으며, 또 무엇이 한국어의 가치를 결정지으며, 세계에 존재하는 여러 언어 간의 위계 서열을 따져보았을 때에, 한국어가 차지하는 위치가 어디인가의 문제일 것입니다. 지금까지의 논의를 요약해 보겠습니다. 세계 언어 시장에서의 한국어의 가치를 따져보면 인구 통계에 바탕한 것이든 경제 형태에 기준한 것이든지를 떠나서 세계에서 가장 가치 있다고 여겨지는 상위 12개 언어에 포함되지 않습니다. 그러나 또 주목할 것은 한국어가 간발의 차로 12위권 가까이에 위치하고 있다는 사실입니다. 그것이 좋은

것인지 아닌지는 아직 가늠할 수 없습니다. 인구 수치나 세계 시장에서의 한국의 경제 현황을 기준으로 삼았을 때 현재 한국어는 상위 15위에서 20위 사이에 자리매김하고 있습니다.

2.3.2. 세계 언어 시장 속에서의 한국어

세계 언어 시장 속에서의 한국어의 위치를 따짐에 있어 다음과 같은 세계 체제 이론을 적용시켜 보겠습니다 (Hopkins and Wallerstein 1982). 만약 세계 경제가 중심부(core), 반-주변부(semi-periphery), 그리고 주변부(periphery)로 나뉘어져 있다는 전제에 입각하면 한국은 최근 몇 십 년 사이에 주변부에서 반-주변부로 진일보하였습니다.

한국의 반-주변부 지위에로의 위치 변화와 동시에 한국어는 다수의 주변부와 반-주변부 국가 안에서 전례 없는 인기를 누리게 되었습니다. 구 동유럽권과 구소련, 그리고 중국, 남아시아와 동남아시아 등에서 한국어 교육의 인기가 부각되었습니다. 뿐만 아니라 한국에서 일하고 있는 외국인 근로자의 증가와 더불어 한국 내에서의 한국어 학습자의 수가 급속도로 증가했습니다. 2006년을 기준으로 남아시아와 동남아시아 출신의 이주자는 약 500,000명에 달합니다.

그러나 북미와 서유럽 지역을 바라보면, 해외에 거주하는 한국인을 제외한다면 한국어 교육은 인기와는 크게 거리가 있습니다. 미국을 예로 든다면, 현재 교육되고 있는 외국어 중 한국어의 순위는 '기타' 바로 앞자리인 15위를 차지합니다. 더 슬픈 사실은 현재 미국 대학에서 한국어를 등록한 학생이 전체 외국어 과목 등록생의 1%에도 도달하지 못하고 있다는 것입니다. (Welles 2004: 9)

좀 전에 말씀드린 세계 체제 이론을 다시 적용해 보겠습니다. Appadurai(1990: 296)라는 학자는 중심부 ~ 반-주변부 ~ 주변부 모델에 대해 한계가 있으며 "세계화를 설명하기 곤란하다"고 지적했습니다. 그 좋은 예로 중심부 ~ 반-주변부 ~ 주변부 모델은 중심부 국가인 최근 일본에서 보이는 한국어 교육 열풍과 같은 상황을 설명하는 데 한계가 있다는 점입니다. 실제로, 반-주변부, 주변부 국가들에서의 한국어 인기는 오히려 한류와 같은 문화적 요소와 더 깊이 관련되어 있습니다.

또 다른 모델로서 de Swaan(2001)의 관점을 참고할 수 있습니다. De Swaan는 그의 저서에서 "언어 순위의 정치경제"라는 개념을 소개합니다. 그의 정의에 따르면 언어는 특별한 종류의 경제 자원으로 "네트워크 효과를 발휘하는 집단적 자산(collective good)"의 한 종류입니다. 더 나아가 언어는 초-집단적 자산(hypercollective good)로 간주될 만한 요소를 지니고 있는데, 초-집단적 자산으로서의 언어는 다음과 같은 특징을 가지고 있습니다. 언어는 개방적이고, 누구나 사용 가능한 '공짜'로 교환 소모되는 생산물이며, 그 효용성과 가치는 사용자의 수에 따라 증가합니다. de Swaan에 의하면, 모든 언어는 각각 의사소통의 가치를 가지고 있으며 그 진정한 가치는 보급(prevalence)과 중심점(centrality)으로 계산됩니다:

- 보급은 언어에 "직접 접촉할 수 있는 특정 언어 집단에 대한 사용자 비율"을 말합니다.
- 중심점은 "언어 집단에서 모든 다른 언어들을 연결시킬 수 있는 언어 사용자들의 수"

(de Swaan 2001: 36)를 가리킵니다.

보급과 구심점의 개념에 기초하여, de Swaan은 세계 언어를 Central, Supercentral, Hypercentral, Peripheral 네 가지로 분류합니다. 이 네 가지 범주를 각각 설명해 보겠습니다. 먼저 Central 언어는 각 국민국가 내에서 표준화된 언어로 쓰이는 것을 가리킵니다. 전체 세계 인구의 약 95%가 Central 언어 하나를 사용하며 이 범주는 약 100여 개의 언어를 포함합니다. 한국어는 따라서 Central언어입니다. Supercentral 언어는 Central 언어의 사용자들을 연결하는 역할을 수행하는 언어로 세계에 12개의 언어가 이 범주에 속합니다. 즉 아랍어, 중국어, 영어, 불어, 독일어, 힌디어, 일본어, 말레이어, 포르투갈어, 러시아어, 스페인어, 스와힐리어가 이에 해당합니다. Hypercentral 언어의 범주에 속하는 언어는 영어가 유일합니다. Hypercentral 언어는 Central언어들을 연결해줄 뿐만 아니라 Supercentral 언어 또한 연결하는 언어이기 때문입니다. 일례로 독일어와 러시아어 모두 국가의 경계를 넘어선 사용자들이 다수 존재한다는 점에서 Supercentral 언어이지만, 만약 독일인과 러시아인들이 의사소통을 해야 한다면, 그들은 서로 영어를 사용한다는 것을 들 수 있겠습니다. 마지막으로, 위의 Central, Supercentral, Hypercentral에 속하지 않는 그 밖의 언어들은 지구 상에서 사용되는 기타 수 천 가지의 소규모 언어로서 사용자의 수가 극히 적다는 이유로 Peripheral 언어로 분류됩니다.

언어의 '시장 가치'를 계산한 학자로 Donskoi(2006)도 있습니다. Donskoi(2006)는 언어를 '시장 가치' 개념을 적용하여 가늠할 수 있음을 보여줍니다. Donskoi의 세계 언어 체제 모델은 세 가지 요소가 기준이 되는데, 첫째로 비원어민과 원어민을 포함한 언어 사용자의 수, 둘째로 정부 공식 언어 진흥 기관을 포함한 언어 보급 기관의 수와 그 집중성과 규모, 셋째로 모든 행정 수준에서의 언어의 표준화 상황입니다.

지금까지 설명한 여러 세계 체제와 언어 이론을 볼 때에, Donskoi의 이론은 특별히 설득력이 있습니다. 한류 현상을 고려할 때 특히 뚜렷하게 나타납니다. 외국인의 한국어 학습자를 언어 사용자의 수에 포함한다는 것과 언어의 세계관이라 할 수 있는 언어 보급 정책 양쪽 모두를 중요하게 인식하고 있으며, 한류 현상이 바로 Donskoi가 말하는 "언어 진흥 기관"으로서의 역할을 하고 있기 때문입니다.

2.4. 언어 보급 정책

2.4.1. 언어 보급 정책 (I): 냉정한 관점으로 바라보기

언어 보급 정책이라는 것은 완전히 확립된 개념은 아닙니다. 본 기조 논설이 전제하는 언어 보급 정책은 독일학자 Ammon(1997:51)이 내린 정의와 그 맥을 응용하고 있는데, 그에 따라 다음과 같이 정의를 내려봅니다. 언어 보급 정책이란 "하나의 특정한, 혹은 다수의 언어를 새로운 사용자 혹은 새로운 지역으로 보급하는 데 그 목적을 두고 있는 정책"을 말합니다.

언어 보급 정책의 입장에서 한국어를 바라보면 가장 큰 중대 관건은 영어로부터 위협을 받고 있는 한국어를 어떻게 하여 효과적으로 새로운 사용자들에게 전파시킬 수 있을지가 되겠습니다. 이미 세계에 널리 보급되어 있는 상위 12위 혹은 Supercentral 언어들을 보면, 거의가 과거 제국 국가의 언어들, 즉 프랑스어, 독일어, 영어, 포르투갈어, 브라질어, 일본어 등으로, 언어 보급률이 과거 식민지 세력과 깊이 연관되어 있다는 것을 알 수 있습니다. 따라서 한국어를 Central 언어에서 보다 상위 범주인 Supercentral 언어로 만들고자 할 때, 이들의 언어 정책은 그리 좋은 선례가 되지 못합니다.

이것이 한국어 언어 보급 정책에 어떤 의미가 있을까요? 그것은 Central 언어를 Supercentral의 위치로 올라가도록 보급시키려는 한국어의 경우, 기존의 언어 보급 정책 선례들이 그다지 큰 도움을 주지 못한다는 것입니다. 중국어의 전례는 살펴볼 만하나 그것을 맹목적으로 따르기만 하면 안 될 것입니다. 중국어의 경우 비록 식민지 경험은 없으나 2000년이라는 긴 역사에 걸쳐 한자 문화권의 중심지로서 타문화의 언어와 전통을 흡수해온 전례가 존재합니다. 또한 많이 잘 아시다시피 중국어는 언어 보급 정책면에서 현재 한국어에게 커다란 도전의 대상입니다. 적어도 제가 활동하고 있는 북미 지역에서 그러하듯, 2004년부터 중국 정부는 자국의 '소프트 파워' 증대의 일환으로 막대한 규모의 자산을 들여 Confucius Language Institute (공자 어학원)의 설립과 동시에 다양한 중국어 교육을 기획하였습니다. 대한민국 정부의 문화관광체육부가 운영하는 세종학당 프로그램이 이 중국의 프로그램을 벤치마킹했다고 알려져 있는데, 공자 어학원 프로그램은 북미에서 사실 적지 않은 논란과 저항을 불러일으킨 바 있습니다. 따라서 보다 신중하고 조심스럽게 움직일 필요가 있습니다. 한국어 보급 정책 관계자 분들께서는 중국어 보급 정책의 선례를 보다 비판적으로 보아야 할 필요가 절실히 요구됩니다.

언어 보급 정책에 있어서 한국어와 같이 규모가 작고 또한 서양 제국주의의 직접적 영향을 받지 않은 언어가 좀 전에 나열한 상위 12위권의 언어들과 경쟁하려면, 다시 말해 12위권 밖의 언어들이 언어 교육을 통해서 새로운 언어 사용자의 수를 증가시키려 할 경우 직면해야 하는 여러 어려움이 있습니다. 그러나 이는 예측 불허이기만 한 것은 아닙니다. 그 한 예로서 Van Parijs(2000)의 언어 시장의 개념을 이용한 보급 정책의 모델을 제시해 봅니다. 세계 언어 시장은 몇몇의 주요 lingua franca들로 구성되어 있습니다. lingua franca란 아시다시피 모국어가 서로 다른 사람들과의 상호 이해를 목적으로 사용되는 공통어를 말하는데, Van Parijs에게 있어 이들 주요 공통어들은 "세계의 ground floor"를 구성하는 존재이기도 합니다. 세계의 ground floor란 세계라는 하나의 커다란 공간 내에서 경제와 정치의 핵심이 되는 곳을 말합니다. 즉 세계 각처의 첨단 기술을 소유한 사람들이 적극적으로 참여해야 할 열망의 대상이며 따라서 최고 가치를 지닌 이주의 대상이 되는 장소를 말합니다. 이러한 세계 ground floor가 못되는 국가의 경우, 다시 말해 소규모의 비공통어가 사용되는 국가의 미래는 공통어와 자국 언어의 역학 관계 속에서 해결해야 하는 언어정책의 문제에 시달리게 됩니다. 결국 이 어려운 과정에서 'soul'을 버릴 것인가 아니면 'heart'를 버릴 것인가 하는 딜레마에 빠지게 될 것이라고 예측합니다. 이 말의 뜻은 다음과 같습니다. 상대적으로 세력이 약한 비공통어를 사용하는 나라는 자국의 언어를 지키기 위해 "언어 영토권

의 원칙(linguistic territoriality principle)"을 주장해야 합니다. 이러한 언어 영토권 원칙은 비공통어를 사용하는 나라가 자신의 약한 언어를 생존을 유지하기 위한 주요 수단으로 자국 언어를 포기하는 것은 스스로의 soul을 버리는 행위가 됩니다. 그런데 영혼을 버리지 않기 위해서 언어 영토권의 원칙을 고수하는 데에는 heart를 버려야 하는 커다란 대가가 따릅니다. 첨단 기술 보유자들이 공통어권으로 이주하게 되면서 점차 세계의 ground floor인 공통어권으로 편향될 것이며, 그로 인해 비공통어 사용 국가는 결국 이들 기술직 이주자들을 붙잡기 위해 소득에 대한 세금 혜택을 해주는 선택을 하게 됩니다. 결국 그것은 자국 내의 사회 안정과 정당성의 실현이라는 사회의 중심, 즉 heart는 큰 타격을 입을 것이기 때문입니다. Van Parijs에 따르면 한국과 같은 ground floor 나라가 아닌 나라에게는 heart를 잃지 않는 해결책이 있습니다. 그것은 자국의 언어에 대한 언어 영토권의 원칙을 철회하고 반대로 자국어가 자국 내에서뿐만 아니라 공통어권에서 공통어들과 공존할 수 있도록 하는 것임을 강조합니다.

위의 Van Parijs의 모델은 현재 한국 상황에 딱 들어맞는다고 할 수 있겠습니다. Van Parijs에 의하면 첫 수를 놓는 자는 게임에 훨씬 유리한데, 많은 한국 사람들이 이미 그 첫수로 영어 교육과 조기 유학 등의 길로 빠져 있습니다. 이는 바로 Van Parijs가 말하는 자기 영혼 팔기입니다. 명망 있는 작가 복거일은 그의 저서 <<국제어 시대의 민족어>>(1998)에서 한국 국민이 한국어를 포기할 것을, 그리고 영어를 공용어로 대신할 것을 주장하였습니다. 현재까지 이 논의가 지속되고 있음은 강조할 필요가 없으리라 생각합니다. 영어가 아직 한국에서 공식적 지위를 얻게 된 것은 아니지만, 많은 한국인들이 경제 자원의 추구하고 동시에 '세계의 ground floor'로 이주하여 활동하고 있습니다. 그러나 영어 공부를 목표로 인해 발생한 자발적 이산 가족의 현상을 떠올려보시기 바랍니다. 제가 살고 있는 캐나다 밴쿠버에는 영어를 배우기 위해 부모와 떨어져 사는 아이들, 그리고 기러기 아빠와 인터넷으로 연락하는 것으로 가족의 끈을 이어가는 사람들을 쉽게 만날 수 있습니다. 기러기 가족 현상이야 말로 앞에서 말씀드린 world ground floor로 진입하는 하나의 예라 볼 수 있습니다.

이러한 논쟁이나 현상보다 더욱 심각하고, 가장 안타까운 사실은 한국 내에서 영어 배우기가 사회적 열풍으로 번지게 된 점입니다. 그 반면에, 이 현상으로 인해 한국어의 위상에 미치는 막심한 손실과 위협에 대한 올바른 논의가 부족하다는 점입니다. 다시 말해 영어 학습에 의해 발생하는 기회 비용에 대한 진지한 고민과 논의가 없었다는 것입니다. 한국어 보급 정책의 방향성을 모색하는 과정에 있어 영어 학습에 소요되는 기회 비용에 대한 냉철한 평가와 분석은 우선적 필수 요소가 되어야 합니다. 이는 한국어의 위상과 언어 보급 정책과 떼려야 뗄 수 없이 밀접하게 관련된 문제이기 때문입니다.

2.4.2. 언어 보급 정책 (II): 몇 가지 가능성

그렇다면, 과연 언어 보급 정책을 통해서 자기 나라 언어의 '시장 가치'를 올릴 방법이 있을까요? 또한 한국에겐 과연 어떠한 선택권이 있을까요? 50년 전 미국 언어학자 Robert

Hall, Jr.는 *Leave your language alone!*(1950) 라는 저서에서 미국 언어학자들의 태도에 일침을 가했습니다. 현재에도 많은 언어학자들의 지지를 받고 있는 Robert Hall Jr.의 논지는 언어가 살아있는 생명체이며, 따라서 그 운명대로 살아갈 것을 내버려 두어야 한다는 점입니다. 그런데 Hall의 경고와는 반대로 미국과 영국은 영어 보급에 전력을 다하였습니다. 그 상황을 Phillipson(2004: 49)은 "1945년 이후 영국과 미국의 글로벌 전략의 중심은 전 세계적으로 영어를 보급하는 것"이었다고 정리 내립니다. 이에 반해 Ammon(1996: 263)은 세계의 여러 언어 보급 정책에 대해 "세계의 모든 주요 언어 공동체들은 언어를 보급하거나, 스스로의 언어를 경쟁 언어로부터 방어하려 했다"라는 분석을 제시했습니다. 최근의 연구로 Joshua Fishman(2006)의 *Do not leave your language alone!*에서, "언어 정책을 시장의 보이지 않는 손에 의해 좌지우지되도록 내버려두는 것은 국가적 또한 초국가적인 세계 체제 내에서 영어에게는 유리하게 작용하나 기타 다른 언어에게는 위험한 것"이라고 주장하고 있으며 Phillipson(2004: 54)이 경고한 것과 동일한 논지입니다.

사실, 세계 체제의 중심부(core)에서 Supercentral 언어를 사용하는 국가들은 이미 19세기 말부터 언어 보급 정책을 위해 물심양면으로 애써 왔습니다. Alliance Française는 1883년에 창설되었고, 유사한 기관으로 1925년에 창설된 Goethe Institute, 1934년 창설된 British Council, 1972년 창설된 Japan Foundation이 있습니다. 한국의 경우 정부 공식 언어 정책 기관 중 하나인 Korea Foundation이 1991년 창설되었습니다.

대부분의 경우 언어 보급 정책의 핵심은 언어 교육(teaching) 위주로 이루어졌습니다. 좀 더 자세하게 분석해 보면, 하나의 공통적 특징이 있습니다. 이는 대부분의 Supercentral 언어들의 경우, 언어 보급 정책의 핵심은 해당 언어를 외국어로서 가르치는 점이었던 반면에 한국의 경우 (적어도 북미에서) 특징적으로 그 정책의 핵심이 지극히 해외 교포 위주의 한국어 교육인 heritage 언어 혹은 민족어로서의 한국어 교육에 머물러 온 것이 부인하지 못할 현실입니다. 저는 민족어로서의 한국어 교육이 한국어 보급 정책의 핵심이 되어왔다는 이 현실을 지적하고 싶습니다. 북미 한국어 교실들에서는 비한국계 학습자들이 차지하는 비율이 지난 몇 년 사이에 크게 증가했는데도 불구하고 한국으로부터 이러한 현상을 뒷받침해 줄만한 정책적 대응이 부족합니다. 이와 관련해서 Ammon(2004: 169)은 또한 "원어민들은 자신의 언어를 새롭게 배우는 사람들에게 감사를 표해야 한다. 왜냐하면 대부분의 사람들은 모국어 이외의 언어를 배우려 하지 않기 때문이다."라고 냉정한 현실을 기억하게 합니다.

독일어의 언어정책을 다루는 Gardt와 Hüppauf 가 편집한 저서의 많은 저자들은 독일어 보급 정책의 주요 문제점 중 하나로 동기 부여(motivation)를 지적합니다. 예를 들면, Hoberg(2004: 94)는 "독일어를 공부하라고 사람들을 부추기는 것이 어렵다. 동기 부여의 문제가 외국어로서 독일어를 연구하는 데에 있어 가장 커다란 문제라 생각된다"라고 동기 부여의 중요성을 강조합니다. 영어의 경우는 어떨까요? 영어는 세계 언어 시장에서 꽤 큰 장악에 성공하였고 따라서 언어 보급 정책 agent들은 영어를 가르치면서 실제로 흑자를 낼 수 있게 되었습니다. 그러나 모든 기타 언어들에 있어서는 그 정반대가 현실입니다. 기타 언어들에게는 언어 보급 정책은 사실상 미래를 위한 적극적 투자가 필요하기 때문입니다. 경제의 언어를 빌려 다시 말하자면 새로운 투자, 즉 새로운 학습자를 끌어오기 위하여 영어

이외의 언어들은 incentive 즉 자극제, 장려 혜택 수단을 적극적으로 제공해야 할 필요가 있다는 말입니다. 좀 더 직설적 혹은 노골적으로 표현한 Laitin(1997:288)의 말을 빌려보자면 "사람들은 영어를 배우기 위해 개인적으로/자발적으로 높은 비용을 감수하려 한다. 하지만 불어 혹은 독일어를 위해서는 그들을 매수해야 한다."는 주장과 통한다는 점입니다.

다시 시각을 한국과 한국어로 돌려봅니다. 한국은 한국어의 새로운 학습자를 "매수하기 혹은 유혹하기" 위해 과연 어떠한 incentive를 창출해 내왔습니까? 어떤 투자를 하고 있으며 얼마 만큼의 투자를 하고 있습니까?

안타깝게도 현재 한국에서 이 분야에 대한 투자는 소액에 달할 뿐입니다. 어떤 경우에는 한국어 교육 분야에 있는 동료들이 현실을 용납하지 못하는 마치 어떤 환상에 젖어 있는 듯이 보이기도 합니다. 다시 말해, 해외에서 한국어를 배우기 위해 자신의 주머니를 열 사람들이 많이 있다고 생각하고 있습니다. 이러한 태도는 어쩌면 "돈을 낼 준비가 안 됐으면, 나를 부르지 마시오."라는 태도가 아닐까요? 이러한 소극적 태도는 한국보다 경제적으로 낮은 위치에 있는 나라에게는 딱히 들어갈지도 모르겠습니다만, 다른 나라에서는 어떻게 받아들여질지 곰곰이 생각해 봐야 할 때입니다.

한국어 학습에 대한 incentive 창출은 상당히 진지하게 고려되어야 할 문제입니다. 북미의 예를 보면 한국어에 맞서는 가장 큰 경쟁 상대는 중국어입니다. 북미에서 중국어는 한국어와 비교도 되지 않을 정도로 인기가 높습니다. 그러나 현재 중국어 또한 한국어와 여러 다른 언어와 마찬가지로 소수의 학생들이 배우는 외국어에 불과합니다. 하지만, 십 년 후에는 수요의 폭발로 북미에서의 중국어 교육의 위치는 더욱 더 막강하고 견고해질 것이라 저는 예상합니다. 이로 인하여 현재의 중국과 대만 모두 과거에 자신들의 언어 보급에 신경 쓰지 않던 것과는 달리 중국어의 보급을 위해 적극적이고 전투적인 태세에 들어갈 것이라 생각됩니다. 그렇다면 한국은 어떤 자세로 학습자 공략에 나서야 할까요?

2.4.3. 지금까지의 북미에 대한 한국의 언어 보급 정책: 비평

한국의 언어 보급 정책은 역사가 짧고, 아직 제대로 그 체계를 갖추지 못한 실정입니다. 그리고 한국어 보급의 현주소를 직시하기 위해 이데올로기적인 요소 그리고 제도상의 요소를 같이 고민하고 객관적 입장에서 철저히 점검해야 할 것을 강조하고 싶습니다. 먼저 이데올로기적 기반을 살펴보면, 한국어 언어 보급 정책은 '단일 혈통, 단일 역사, 단일 민족, 단일 국민, 단일 언어' 등의 개념에 기초한 강한 민족주의의 토대를 바탕으로 하고 있습니다. 이는 해외에서의 한국어 교육이 철저하게 한인 공동체를 중심으로 이루어진 데에서 극명하게 드러납니다. 다시 말해 한국어의 교육 정책은 세계어로서의 한국어가 아닌 민족어로서의 한국어로 틀에 갇혀왔으며, 한국어 학습자 대상으로 해외 한인이 우선시 되어왔습니다. 민족어로서의 한국어 이데올로기는 앞서 말씀드린 것처럼 미래의 언어 보급 정책의 효과적 결과를 고려한다면 상충되는 개념이며 자기 모순을 내포한 생각입니다. 이제까지의 시대에 뒤떨어진 소극적 태도를 벗어나, 보다 현명하고 진취적인 사고의 틀로 성장해야 합니다. 한국 정부의 언어 보급 정책은 한국어를 세계어로서의 한국어로 인식하여야 합니다. 그 생각에

기초하지 않는다면 어떠한 정책이라도 결국 수포로 돌아갈 것이 자명하다는 것을 거듭 강조드립니다.

아울러, 저는 국가경쟁력강화위원회에서 나온 “한글의 보편성과 경쟁력 제고”라는 글을 보고 실망감을 감출 수가 없었습니다. 이 실망감의 근원은 바로 한국어 보급 정책을 뒷받침해 주는 사상적 바탕이 고루한 '한국어의 우수성 담론'에서 그치고 있다는 것입니다. 부인할 수 없는 사실은 한글이 배우기 쉽고, 읽기 쉽고, 컴퓨터 자판으로 치기 쉬운 과학적이고 우수한 글자라는 것입니다. 하지만, 이 점이 한국어 보급 정책의 전부가 되어서는 안 될 것입니다. 아주 냉정하게 표현하자면, 한국어의 우수성 담론과 한국어 보급 정책이 만나면 그것은 어찌 보면 같은 집안 식구들끼리 잔치를 벌여 모여 앉아 서로를 치켜세워 주는 칭찬의 행위에 지나지 않는다는 것입니다.

민족어로서의 한국어 담론 그리고 우수성 담론은 다름 아니라 한글이 한국인만의 것이라는 신념에서 나온 생각으로, 한국어의 국제화라는 전제에 비추어 본다면 장애물이라고까지 볼 수 있지 않나 생각해 봅니다. 이 불편한 생각을 조금 더 깊게 분석해 봅니다. 민족어로서의 한국어, 그리고 한국어의 우수성은 결국 일종의 신(新) 훈민정음을 탄생시킵니다. 그것은 한국어 학습자와 한국어 교육자 간의 관계가 일종의 창제자와 어린 백성을 암시하고 있다는 뜻에서 그러합니다. "모든 글자를 로마자로 표기해야 하는 불편을 한글이 해소할 수 있다. 우수한 한글이 있고 교재까지 만들어져 있다. 특별히 한국어 교육을 위해 훈련 받은 교사가 있다. 자 그럼 이제 한국어를 배울 준비되었는가." 애국조회의 교장 선생님의 훈화를 연상시키는 이러한 태도가 현재 민족어로서의 한국어 그리고 우수한 한국어라는 담론에 입각한 한국어 보급 정책의 기저에 존재한다고 생각합니다. 그리고 바로 이러한 태도가 세계화 시대 현실을 감안해 보면 예비 한국어 학습자들로 하여금 한국어로부터 더 멀어지게 하는 역반응의 요인이 된다고 생각합니다.

지금까지의 한국어 교육은 한국에서 온 한국인만이 갈 수 있는 일방통행의 길 또한 한국에서 온 한국에게만 열린 특별한 길이었다는 것을 되짚어 고민해 볼 때가 되었습니다. 바꾸어 말하면, 한국어는 누군가의 소유의 대상이 아닌 공유의 대상이 되어야 할 것입니다. 그것은 비단 한국어에만 적용되는 것이 아닙니다. 모두가 인식하고 있듯이 언어란 사회 공동체 내에서 개인이 타인과의 교류를 통해 빚어내는 결과물입니다. 따라서 언어를 소유한다는 개념에는 어폐가 따르기 마련입니다. 특히나 세계화라는 시대적 흐름과 요청 앞에서 한국어는 다양한 환경에서 모든 사람과 함께 어울리며 쓰는 말 그러한 언어가 되어야 하지 않겠습니까? 방어적이지도 통제적이지도 않고 언어와 문화의 상호 접촉을 통해 건강하게 전파되는 그러한 한국어 보급을 저는 간절히 바라고 있습니다.

또 강조하고 싶은 것은 한국어의 보급 정책이 무엇보다 다문화에 대한 이해에서 출발해야 합니다. 외국어 교육은 두 가지 혹은 그 이상의 언어와 문화가 만나는 장이기 때문입니다. 지극히 단순한 개념이겠으나 이 개념은 많은 시사점을 남기는 말이기도 합니다. 한국어의 학습자와 교육자를 놓고 보면, 외국에서 한국으로 한국어를 배우러 오는 학습자들은 적어도 두 가지 이상의 언어와 문화를 접하게 되는 사람입니다. 그러나 한국에서 한국어 교육을 하는 교사는 어떻습니까? 두 가지 이상의 언어와 문화를 경험한 사람들인지요? 만약 그렇지

않다면, 그러한 사람들은 두 가지 이상의 언어와 문화를 경험한 사람들에 비해 외국어를 배우는 학습자를 이해하며 그들의 입장에서 설 수 있는 데에 한계가 있을 것입니다.

다문화에 대한 이해는 참으로 중요한 문제이며 아무리 강조해도 지나치지 않습니다. 다문화에 대한 이해 부족을 제도적인 측면에서 볼 수 있다고 생각합니다. 외국어로서의 한국어(KFL)와 민족어로서의 한국어(KHL)에 국한시켜 말해보자면, 현재까지의 한국어의 언어 보급 정책은 인문학부 소속의 국어국문학과와 교육학부 소속의 국어교육학과를 통해 이루어졌습니다. 1980년대 후반 무렵부터 1990년대 초반에 이르기까지 이 두 개 학과는 대학 진학 경쟁에서 그다지 큰 인기 학과가 아니었습니다. 상당수의 사람들이 이 두 개 학과가 진부한 사상의 자장에 놓여 있으며 한국의 젊은이들에게 있어 현실적으로 매력적이지 않았다고 인정하기도 합니다. 그러나 90년대 중반 이후 상황이 크게 바뀌었습니다. 한국 경제의 영향력 증가와 더불어 증가하게 된 한국 내 외국인 노동자의 수, 그리고 1990년대 후반에 갑작스레 시작된 한류 붐 등은 국어 교육계에 그야말로 단비를 뿌려주었지 않나 싶습니다. 이러한 상황은 민족 언어 교육을 담당한 교수들과 학생들을 단시간에 외국어로서의 한국어와 조우하게 하였으며 한국어 교육에 있어서 외국어로서의 한국어를 가르칠만한 전문성이나 경험이 부족한 채로 한국어 교육 분야에 들어갔습니다. 기존의 방법을 재고안하여 한국어 보급 정책 분야에 박차를 가하는 선두 주자가 되어 하루아침에 외국어로서의 한국어 교육 전문가들로 변신하게 된 것입니다.

한류 붐과 더불어 한국어 주변부에서 반-주변부로 위치 향상에 기인한 또 다른 결과는 한국 정부가 북미와 유럽에서의 한국어 교육을 위한 투자 지원에 소홀한 것입니다. 한국 정부가 지금까지 언어 보급 정책에 소액의 투자만 했던 까닭에, 정책 예산이 전체적으로는 상승했을지라도 북미와 서유럽 지역에 할당되는 액수는 몇 년째 같은 수준에 머무르고 있는 것이 현실입니다. 대신 새 투자 자금은 한류 현상이 우세한 곳과 한국어에 대한 경제적 수요가 존재하는 곳, 다시 말해 한국에서의 이주 노동력에 대한 수요가 존재하는 지역(인도, 동남아, 몽고, 구소련 중앙아시아 공화국들 등등)으로 집중되었습니다.

그렇다면 누가 한국 언어 보급 정책의 주요 관계자이며 어느 정도의 예산이 책정되어 있는 것일까요? 2006년 대한일보의 기사에 따르면 국무조정실 감독 문화관광부의 한국어와 민족문화 부서 주관의 “한국어 국외 보급 사업”이 실행되기 시작했다고 합니다. 2006년에 참가했던 각 기관과 그에 따른 예산은 다음과 같습니다.

- 1) 문화관광부 3천만원
- 2) 교육인적자원부 5억 8천만원
- 3) 국립국어원 17억
- 4) 재외동포재단 53억
- 5) 한국국제교류재단 33억 7천만원
- 6) 한국국제협력단 59억 1천만원
- 7) 국제교육진흥원 10억 7천만원
- 8) 한국교육과정평가원 11억 8천만원
- 9) 한국학중앙연구원 9억원

11곳의 정부기관 중 국무조정실과 외교통상부는 이 사업을 아우르는 역할로 별도의 예산 내역이 작성되지 않습니다만 이에 할당된 총 예산은 197억 3천 4백만 원으로 약 2,150만 달러에 이릅니다. 이를 독일의 경우와 비교해 보면, Ammon(1992b:42)는 1990년대 초 독일 정부가 독일어를 보급하기 위해 가능했던 예산은 11억 마르크였으며 약 6억 달러에 육박한다고 밝힌 바 있습니다. 요즘도 연방 독일 정부에서 해외 독일어 보급을 위해 매해 200 million EURO (약 300 million USD) 투자하고 있습니다. 이는 한국어 보급에 투자되는 비용의 약 열다섯 배에 달합니다. 그러면 2,150만 달러를 영어마을 사업에 대한 비용과 비교해 보겠습니다. 경기도 하나만 예로 들겠습니다. 2005년에서 2006년까지 3개의 새로운 영어 마을을 위해 사용된 총액은 공사 비용 1,709억 원, 즉 182,744,079 달러 또한 연간 운영비용으로 273억 원이 별도로 지원되고 있습니다. 이 엄청난 차이를 볼 때 저는 Van Parijs가 경고한 영혼, 즉 고유정신에 대한 경고를 생각해 보지 않을 수 없습니다. 그것은 한국 국민이 한국어를 포기하며 결국 고유한 색채를 잃어버리는 한국의 모습에 대한 심각한 경고인 것입니다.

3. 맺는 말

발표의 도입 부분에서 언급한 이야기로 돌아가 보겠습니다. 먼저 한류에 대해, 한국에서 한국어의 해외 보급을 위해서 할 수 있는 최선의 일은 한류 현상과 그것에 이바지하기 위한 여건을 유지하는 것일지도 모릅니다. 한류가 한국어 해외 보급에 경제적으로 기여하는 바가 크다면, 비경제적인 요소, 즉 정서적~감정적 측면과 정체성과 관련된 문제가 언어 학습에 관련하여 어떠한 의미를 지니는지 심각하게 고려해야 할 것입니다. 한류는 말 그대로 유행이고 흐름이고, 바람입니다. 거셀 수는 있으나 결국 지나가버리는 것이지요. 하지만, 언어를 사용하는 인간은 한낱 유행에 불과한 흐름에 비교될 수 없습니다. 다시 말해 한국어 학습자들이 무슨 이유로 한국어에 관심을 가지게 되었는지, 어떤 태도로 한국어를 배우는지, 그리고 그들은 누구이며, 어떠한 문화적 배경을 지니며 어떤 정체성의 소유자인지를 알아가는 일련의 과정이 해외 한국어 보급 정책에 적극 반영되어야 할 것입니다.

두 번째는 세계 경제 체계 내에서 한국의 반-주변부로의 상승이었습니다. 이는 한국이 이제 언어 보급 정책에 쏟을 충분한 자원이 있음을 뜻합니다. 문제는 유감스럽게도 이렇다 할 투자가 이루어지지 않고 있음을 지적하고 싶습니다.

세 번째는 최근 세계화에 대한 연구 증가였습니다. 세계화와 사회언어학에 대한 한국어와 한인 디아스포라에 대한 지속적인 연구가 지극히 필요한 시기라고 강조하고 싶습니다.

마지막 네 번째는 영어 열풍입니다. 언어와 세계화의 입장에서 영혼을 잃어버리느냐 마느냐에 대한 딜레마에서, 다수의 한국인들이 이미 영어 실력 향상을 위해 자신들의 고유한 색채를 버리게 되었습니다. 이러한 현실 앞에 저는 다음과 같은 기회 비용 수거 대책을 제안하고자 합니다. 한국 정부가 한국 내 영어 교육 사업에 쏟아 붓는 금액의 10분의 1만이라도 한국어 교육에 투자를 하는 일명 영어 교육 십일조 정책을 제안합니다. 한국은 더 이상

먹고 사는 일에 급급해 하는 나라가 아닙니다. 경제적으로 큰 성장을 거둔 국가입니다. 그러한 나라가 국내외에서 그 언어를 보급하는 데에 결코 인색할 리가 없을 것이라는 것을 저는 믿습니다.

이제 몇 가지 제안을 말씀드립니다.

첫째는 한국의 한국어 해외 보급 정책이 지역적으로 어디에 집중해야 할 것인가에 대한 문제입니다. 앞서 말한 것과 같이 지금까지의 정책은 한국의 입장에서 볼 때 주변부와 반-주변부의 나라에게 유리하게 진행되었습니다. 풀어 말하자면, 한국으로 기술 이주민을 보내는 나라들이 동시에 한류 현상이 가장 크게 일어나는 나라들이 되면서 이 나라들은 한국에 있어서 상대적으로 투자 금액으로 인한 경제적 효율성이 보장되는 곳이었습니다. 따라서 지극히 제한된 해외 한국어 보급을 위한 투자액이 주로 한류 바람이 부는 나라들 쪽으로 흘러 버리게 되면서 북미와 유럽에서의 한국어 보급을 위한 투자와 관심이 정체되어 버린 것 같습니다. 현재 할당되고 있는 한국어 해외 보급 정책의 예산이 이 수준에 머물고 만다면 한국어의 행보가 어떻게 될까요? 현재의 예산이 불충분한 만큼 한국어의 해외 보급은 제자리 혹은 뒷걸음질 할 것입니다.

더 중요한 문제는, 투자 저조로 인한 여파가 북미와 유럽에 대한 정책에 있어서 한층 더 치명적이라는 것입니다. 한국은 계속적으로 북미와 서유럽에 있어서의 한국어 교육을 이대로 방치해야 할까요? 물론 방글라데시인이나 베트남인에게 한국어를 배울 것을 설득하기보다는 캐나다인이나 벨기에인을 설득하는 데에 있어 훨씬 더 많은 투자가 요구된다면, 한국은 그만큼 큰 투자를 해야 한다는 사실을 잊어서는 안 될 것입니다. 세계 언어 시장의 시각에 따르자면 캐나다의 한국어 학습자가 방글라데시 혹은 베트남의 학습자보다 더 가치나 impact가 있다고 보는 사람이 있을지도 모르지만, 부인할 수 없는 사실은 한국어 교육에 있어서 방글라데시인이나 베트남인을 한국말을 좀 배워보라고 설득하는 것보다 캐나다인이나 벨기에인을 유혹하거나 설득하거나 매수하는 것에 훨씬 더 많은 비용이 요구됩니다. 따라서 간단히 말해 한국은 북미와 유럽에서의 한국어 교육을 더 이상 소홀히 하거나 포기하지 말고 북미와 유럽에도 적극적으로 투자 비용을 과감하게 늘려야 할 것입니다.

둘째는 해외 한인과 해외 한국어 보급 정책이 외국인들을 어떻게 대해야 하는지의 문제입니다. 위에 말씀드린 목록에 있는 9개의 한국어 보급 기관 중에서 4개 기관, 즉 교육인적자원부, 재외동포재단, 국제교육진흥원, 한국교육과정평가원이 거의 해외 한인들의 요구만을 집중적으로 받아들이고 있고, 다른 기관의 업무에 대한 중요도는 해외 한국인들에게 도움이 되는 기여도에 따른다고 생각해 본다면, 현재의 해외 한국어 보급을 위한 한국 예산의 절반이나 되는 비용이 한국어 보급을 위해서가 아니라 해외 한인들이 사용하는 한국어 유지를 위해서 사용된다고 볼 수밖에 없는 것입니다. 또한 한국국제교류재단과 한국학중앙연구원과 같은 기관은 비-한국계 학습자를 위한 한국어 보급을 돕고 있지만, 두 기관 모두 장기적 투자 혹은 영구적인 한국어 강사진의 유치를 위한 기금에는 크게 관심을 두지 않는다는 것은 반드시 지적되어야 할 문제 중 하나라고 생각합니다.

또 다른 현실은 재단 기금을 이용하여 한국 관련 교수직 혹은 강사직을 마련하게 되는 경우가 있기는 하나 그 안에서 한국어 교육은 예외적 존재로 제외되고 있는 것입니다. 한국국

제교류재단의 경우 북미 지역 재단 기금 소비의 대상으로 한국어 교육을 제외한다는 것을 명시하고 있는 것이 그 예가 될 수 있겠습니다. 또한 새로 생긴 "한국어 국외 보급 사업 위원회"도 한국학을 호혜의 대상에서 제외하고 있음을 볼 수 있습니다. 그런데 튼튼하고 제대로 된 한국학을 성립하려면 강한 한국어 교육 기반이 꼭 필요하다는 점을 기억하면 이것도 역시 문제가 됩니다. 이 두 가지 예가 보여주는 것은 과연 외국에서 한국어 교육을 위한 투자 기금이 과연 얼마나 효율적으로 쓰이고 있는지를 생각하게 합니다. 해외 동포 한국어 교육의 경우 이 투자 기금들의 효율성과 진정한 가치에 대한 확고한 평가가 없습니다. 한국의 해외 한국어 보급 정책은 다른 여러 분야에도 보다 종합적으로 그리고 보다 적극적으로 투자해야 할 필요가 있는 것입니다.

가장 강조하고 싶은 것은 앞으로 한국은 해외 한국어 보급 정책에 있어 민족어로서의 한국어 교육을 세계어로서의 한국어 교육으로 전환시킬 수 있는 새롭고 혁신적인 정책을 모색해야 한다는 것입니다. 그리고 지금까지 북미에서 주도적으로 이루어진 해외 교포를 대상으로 하는 모국어로서의 한국어 교육은 또한 그 방향이 세계어로서의 한국어 교육과 공존할 수 있도록 새로운 토대 위에 모색되어야 할 것입니다. 앞서 말씀드린 <<세계화와 독일어의 미래>>에 나온 연구가 보여 주는 선례를 타산지석(他山之石)으로 삼아 일종의 매수라고도 할 수 있는 'Core'/Supercentral 지역의 학습자를 위한 장학금 제도를 설립해서 그들의 한국어 학습 동기를 부추겨야 할 것입니다. 한국어를 보다 매력적인 대상으로 만들어야 합니다. 장학금을 지원하는 등의 방법을 통하여 'Core'/Supercentral 언어 사용 지역 출신의 사람들을 한국어 학습자로 만들 수 있는 incentive를 부여해야 합니다. Lalande(2004: 260)은 언어 보급 정책의 일환으로 "critical commitment times" 즉 고등학교 3학년부터 대학교의 3학기까지 학생들에게 관광이나 어학연수를 갈 수 있도록 지원하는 것이 효과적이라고 주장합니다. Zimmer-Loew(2004: 284) 역시 고등학생들에게 incentive 즉 "매력적인 동기 부여"의 필요성을 피력했습니다. 북미와 유럽 지역에서는 14세부터 21세까지의 학습자를 대상으로 한 한국어 학습 기회는 거의 무존재하다 말할 수 있습니다. 좀 더 구체적인 방안은 다음과 같습니다. 한국이 한국어 보급에 필요한 투자에 박차를 가한다면 북미와 유럽의 학생들이 교환학생의 자격으로 한국에서 짧게는 여름 방학, 길게는 일 년 이라는 시간을 보내며 정부의 보조를 받으며 한국 대학 부설의 언어 프로그램에 참가할 것을 권장하는 방법을 제안하고 싶습니다. 바꾸어 말해 한국어에 대한 학습 동기를 증진시키는 방법으로 대상 학생들이 차후 한국어를 진지하게 배워나갈 기회를 제공하는 것입니다. 한국어 보급을 위한 막대한 투자가 바로 여기에서 시작되어야 합니다. 참석하신 한국어 정책 관련자 분들께 간곡히 드리는 저의 제안입니다. 그리고 저의 발표가 한국어 정책 관련자뿐 아니라 한국어와 세계화의 문제를 진지하게 고민하는 분들께 조금이나마 도움이 되었기를 바라며 이상으로 발표를 마치겠습니다.

참고문헌

- Ager, Dennis. 2001. Motivation in language planning and language policy. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters.
- Ammon, Ulrich. 1991. Die internationale Stellung der deutschen Sprache. Berlin/New York: Walter de Gruyter. (Esp. chapter 13: Politik der Verbreitung von Deutsch in der Welt.)
- Ammon, Ulrich. 1992a. Editor's preface. International journal of the sociology of language, vol. 95, pp. 5-9.
- Ammon, Ulrich. 1992b. The Federal Republic of Germany's policy of spreading German. International journal of the sociology of language, vol. 95, pp. 33-50.
- Ammon, Ulrich. 1994. Editor's preface. International journal of the sociology of language, vol. 107, pp. 5-6.
- Ammon, Ulrich. 1996. The European Union (EU formerly European Community): Status change of English during the last fifty years. In: Fishman, Joshua A., Andrew W. Conrad, and Alma Rubal-Lopez (eds.), Post-imperial English: status change in former British and American colonies, 1940-1990. Berlin & New York: Mouton de Gruyter, 241-267.
- Ammon, Ulrich. 1997. Language-spread policy. Language problems and language planning, vol. 21, no. 1 (Spring): 51-57.
- Ammon, Ulrich. 2004. German as an international language of the sciences recent past and present. In: Gardt, Andreas and Bernd Hüppauf (eds.), Globalization and the future of German: with a select bibliography. Berlin/New York: de Gruyter, pp. 157-172.
- Appadurai, Arjun. 1990. Disjuncture and difference in the global cultural economy. Theory, culture and society, vol. 7, pp. 295-310.
- Blommaert, Jan. 2003. Commentary: A sociolinguistics of globalization. Journal of sociolinguistics 7/4: 607-623.
- Bourdieu, Pierre. 1991. Language and symbolic power. Cambridge: Polity Press.
- Calvet, Louis-Jean. 2002. Le marché aux langues. Paris: Plon.
- Clayton, Thomas. 1999. Decentering language in world-system inquiry. Language problems & language planning 23:2, pp. 133-156.
- Clyne, Michael (ed.). 1991. Pluricentric languages: differing norms in different nations. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Coulmas, Florian. 1992. Language and economy. Oxford, UK/Cambridge, USA: Blackwell.

- Coupland, Nikolas. 2003. Introduction: Sociolinguistics and globalization. *Journal of sociolinguistics* 7/4: 465-472.
- Donskoi, Vladimir. 2006. Systemic theory of language competition. *Journal of language and politics* 5:2, 277-298.
- Eisenberg, Peter. 2004. German as an endangered language? In: Gardt, Andreas and Bernd Hüppauf (eds.), *Globalization and the future of German: with a select bibliography*. Berlin/New York: de Gruyter, pp. 121-137.
- Fettes, Mark. 2003. The geostrategies of interlingualism. In: Maurais, Jacques and Michael A. Morris (eds.), *Languages in a globalizing world*. Cambridge, UK: CUP. 37-46
- Fishman, Joshua. 2006. Do not leave your language alone: the hidden status agendas within corpus planning in language policy. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gardt, Andreas and Bernd Hüppauf (eds.). 2004a. *Globalization and the future of German: with a select bibliography*. Berlin/New York: de Gruyter.
- Gardt, Andreas. 2004b. Language and national identity. In: Gardt, Andreas and Bernd Hüppauf (eds.), *Globalization and the future of German: with a select bibliography*. Berlin/New York: de Gruyter, pp. 197-211.
- Hall, Robert Anderson. 1950. *Leave your language alone!* Ithaca, NY: Linguistica.
- 한국어 보급으로 '한류 열풍' 지킨다 [Preserving the 'hanlyu boom' with Korean language spread]. *대한일보*, March 16, 2006.
- Hirataka, Fumiya. 1992. Language-spread policy of Japan. *International journal of the sociology of language* 95: 93-108.
- Hoberg, Rudolf. 2004. English rules the world. What will become of German? In: Gardt, Andreas and Bernd Hüppauf (eds.), *Globalization and the future of German: with a select bibliography*. Berlin/New York: de Gruyter, pp. 85-97.
- Hopkins, Terence K. and Immanuel Wallerstein. 1982. *World-systems analysis: theory and methodology*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Hüppauf, Bernd. 2004. 'Globalization' threats and opportunities. In: Gardt, Andreas and Bernd Hüppauf (eds.), *Globalization and the future of German: with a select bibliography*. Berlin/New York: de Gruyter, pp. 3-24.
- Inoue, Fumio. 1997. Market value of languages in Japan. *Japanese linguistics (Nihongo kagaku)* 2: 40-61.
- Jacquemet, Marco. 2005. Transidiomatic practices: language and power in the age of globalization. *Language and communication* 25: 257-277.

- Kim, Chin-W. 1978a. Linguistics and Language Policies in North Korea. *Korean studies* 2: 159-175.
- Kim, Chin-W. 1978b. Divergence in Language Policies in Korea. In: Kim, Chin-W. (ed.), *Papers in Korean linguistics*. Columbia, SC: Hornbeam Press, Incorporated, pp. 245-257.
- Kim, Chin-W. 1992. Korean as a pluricentric language. In: Clyne, Michael (ed.), *Pluricentric languages: differing norms in different nations*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, pp. 239-260.
- Kim, Chin W. 1996. Globalization of Korean: Transplant or implant? In: Shin, Eui Hang (ed.), *Korea in the global community: past, present, and future*. Columbia, S.C.: Center for Asian Studies, Richard L. Walker Institute of International Studies, University of South Carolina, pp. 191-205.
- King, Ross. 1997. Language, politics and ideology in the post-War Koreas. In: McCann, David (ed.), *Korea briefing*. New York: Asia Society, pp. 109 - 144.
- King, Ross. 1998. Nationalism and language reform in Korea: The Questione della lingua in precolonial Korea. In: Tangherlini, Timothy and Hyung-il Pai (eds.), *Nationalism and the construction of Korean identity*. Berkeley, CA: University of California (Center for Korean Studies Monograph Series) Press, pp. 33 - 72.
- King, Ross. 1997. Language and national identity in the Koreas. In: Simpson, Andrew (ed.), *Language and national identity in Asia*. New York/Oxford: Oxford University Press.
- Laitin, D. D. 1997. The cultural identities of a European state. *Politics and society* 25:3: 277-302.
- Lalande, John II. 2004. The Kulturpolitik of German-speaking countries in the USA. In: Gardt, Andreas and Bernd Hüppauf (eds.), *Globalization and the future of German: with a select bibliography*. Berlin/New York: de Gruyter, pp. 253-264.
- Maurais, Jacques. 2003. Towards a new linguistic world order. In: Maurais, Jacques and Michael A. Morris (eds.), *Languages in a globalizing world*. Cambridge, UK: CUP., pp. 13-36.
- Meyer, Hans Joachim. 2004. Global English a new lingua franca or a new imperial culture? In: Gardt, Andreas and Bernd Hüppauf (eds.), *Globalization and the future of German: with a select bibliography*. Berlin/New York: de Gruyter, pp. 65-84.
- Mufwene, Salikoko S. 2002. Colonisation, globalization, and the future of languages in the 21st century. *MOST journal on multicultural societies*, vol. 4, no. 2, pp. 1-48.
- Oakes, Leigh. 2005. From internationalisation to globalisation: Language and the

- nationalist revival in Sweden. *Language problems & language planning* 29:2, pp. 151-176.
- Phillipson, Robert. 1994. English language spread policy. *International journal of the sociology of language*, vol. 107, pp. 7-24.
- Phillipson, Robert. 2004. English as a threat or resource in continental Europe. In: Gardt, Andreas and Bernd Hüppauf (eds.), *Globalization and the future of German: with a select bibliography*. Berlin/New York: de Gruyter, pp. 47-64.
- Pok, Keil. 1998. Kwukceye sitay uy mincoke [The national language in the international language age]. Seoul: Munhak kwa Cisengsa.
- Shin, Gi-wook. 2003. The paradox of Korean globalization. Palo Alto, CA: Asia/Pacific Research Center, Stanford University. 21 pp.
- Shin, Gi-wook. 2006. *Ethnic nationalism in Korea: genealogy, politics and legacy*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Si, Cengkon, Ceng Cwuli, Cang Yengcwun and Choy Kyengpong. 2003. Hankwuke ka salacintamyen [What if Korean were to disappear?]. Seoul: Hankyeley Sinmunsa.
- Sin, Kyengkwi. 2006. Yenge maul uy philyoseng [The necessity of English Language Villages]. *Swimphyo, machimphyo* 7. Seoul: National Institute of the Korean Language. Downloaded from http://www.korean.go.kr/nkview/onletter/20060401/05_1.html on November 19, 2006.
- de Swaan, A. 2001. *Words of the world: the global language system*. Cambridge: Polity Press.
- Van Parijs, Phillippe. 2000. The ground floor of the world: on the socio-economic consequences of linguistic globalization. *International political science review*, vol. 21, no. 2: 217-233.
- Welles, Elizabeth B. 2004. Foreign language enrollments in United States institutions of higher education, fall 2002. *ADFL Bulletin*, vol. 35, no. no. 2-3 (Winter-Spring), pp. 7-26).
- Yildiz, Yasemin. 2004. Critically "Kanak": A reimagination of German culture. In: Gardt, Andreas and Bernd Hüppauf (eds.), *Globalization and the future of German: with a select bibliography*. Berlin/New York: de Gruyter, pp. 319-340.
- Zimmer-Loew, Helene. 2004. Meeting the challenge: the future of German study in the United States. In: Gardt, Andreas and Bernd Hüppauf (eds.), *Globalization and the future of German: with a select bibliography*. Berlin/New York: de Gruyter, pp. 281-291.

지능기초

제2부 · 정책설명/워크숍1

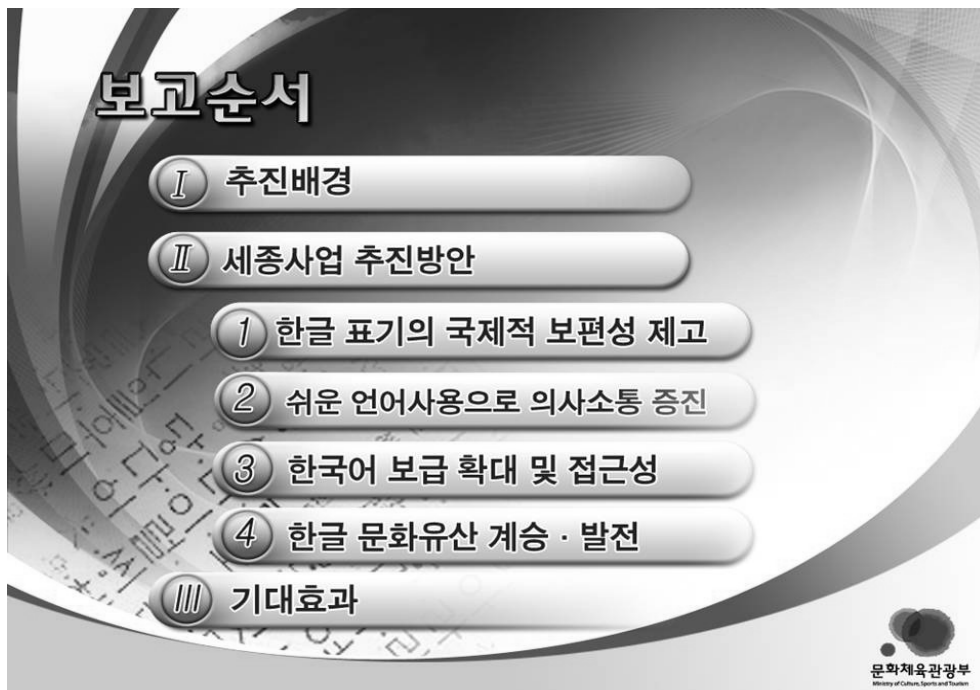
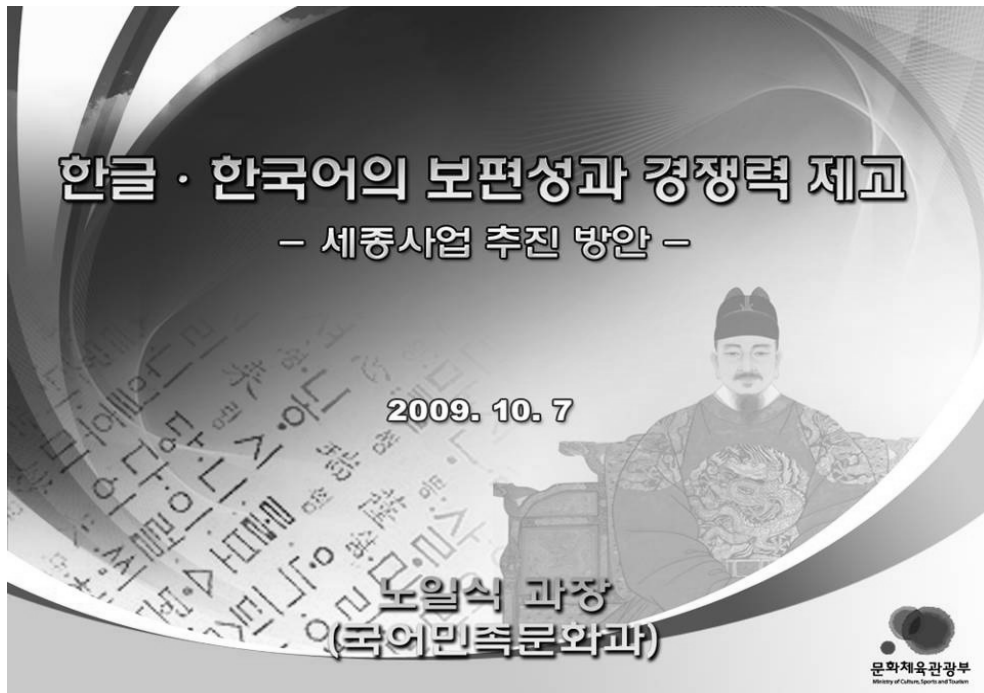
한글 · 한국어의 보편성과 경쟁력 제고 - 세종사업 추진 방안 -
(노일식, 문화체육관광부)

누리-세종학당 시스템 활용 방안 (문화체육관광부)

한글·한국어의 보편성과 경쟁력 제고

- 세종사업 추진 방안 -

노일식(문화체육관광부 국어민족문화과장)





1. 정보·지식의 원활한 소통을 위한 언어 표준화 시급

언어 환경과 시대변화를 반영한 어문규범* 정비 필요

- * 한글 맞춤법, 표준어 규정, 외래어 표기법, 국어의 로마자 표기법 등
- 우리 고유지명·인명 등을 영어알파벳으로 표기하는 방법과 관련된 규범(로마자표기법)과 현실의 불일치로 정보·지식 교류 장애 발생
 - 2000년 로마자표기법 개정 이후, 중전 표기법(머큐-라이샤워 방식)과 달라 혼선 유발
 - (예) 고구려: Goguryeo→Koguryo, 김포: Kimpo→Gimpo, 대구: Taegu→Daegu
- 인적·물적 교류 확대에 따라 아랍어·중아시아어 등에 대한 외래어표기법 확대 필요
 - ※ 외래어표기법 제정 현황 : 21개국
 - 유럽 : 영국, 프랑스, 독일, 에스파냐, 이탈리아, 폴란드, 체코, 루마니아, 헝가리, 스웨덴, 노르웨이, 덴마크, 포르투갈, 네덜란드, 러시아, 세르보크로아트
 - 아시아 : 중국, 일본, 말레이인도네시아, 타이, 베트남

1. 정보·지식의 원활한 소통을 위한 언어표준화 시급

학계·산업계·언론계·일반국민이 사용하는 전문용어가 서로 다름

- 우리말로 된 전문용어 사용 기피, 외국어 음차 사용 확대 등
 (예) genome - 지놈 - 게놈 - 유전체, natrium - 소금 - 나트륨 - 정제염,
 collagen - 콜라젠 - 콜라겐

한글언어자원(한글·한자·로마자 등) 문자코드 표준화 필요

- 인명용 한자코드 2만여자 비표준화
- 한글 로마자표기 코드 국제표준화기구(ISO)에 미등록

4

2. 쉬운 언어사용을 통한 사회적 의사소통 증진 필요

한글사전, 어려운 한자 사용으로 한글·디지털 세대와 소통 장애

- (예) 표준국어대사전 어휘 설명 예시
 - 규율 : 질서와 제도를 유지하기 위하여 정해 놓은 행동의 준칙이 되는 법과 제도
 - 준칙 : 준거할 기준이 되는 규칙이나 법칙
- 외국인, 재외동포를 위한 학습용 사전 부재(우즈베키스탄어-한국어 등)

영어나 전문용어 남용으로 공공 의사소통 저해

- 공문서, 광고물, 식품·의약품 설명서에 여과 없이 사용
 (예) BTL(임대형 민자사업), WiBro(광대역 무선통신), 바우처(Voucher) - 복지상품권,
 거담제(祛痰劑) - 가래약, 객담(咯痰) - 가래, 건피증(乾皮症) - 피부건증
 ※ 외래어 등에 대한 국민인식율 : 평균 18.5%(2006년 국립국어원 조사)

5

3. 한국어 보급 확대를 위한 체계적인 전략 필요

한국어 학습수요 변화에 대응하는 보급전략 필요

- 한류·우리 기업의 해외진출 증가 한국어 학습수요 급증
 - 일본·미주 재외동포 중심 → 동남아·중앙아시아 등 현지 외국인으로 확대
 - * 미국 : 한국어 60여개교, 일본어 700여개교, 중국어는 1,000여개교 채택
- 보급기관이 북미·일본·CIS의 재외동포사회를 중심으로 분포
현지인의 학습수요가 급증하는 중국, 동남아지역은 부족

<한국어 보급기관 분포현황(2008년기준)>



6

3. 한국어 보급 확대를 위한 체계적인 전략 필요

통합적인 한국어 지원체계 구축 필요

- 해외 : 외국인과 재외동포에 대한 교육 이원화, 통합지원체계 필요

문화부	현지 외국인 대상 (세종학당, 재외문화원)
교과부	재외동포 중심 (한국교육원, 한국학교)
외통부	재외동포 중심 (한글학교)

- 학습사이트, 교재도 기관별로 보급하고 있어 접근성이 낮고 표준화 미흡

- 국내 : 다문화가정, 외국인노동자 대상 한국어 교육과
입국 전 현지교육과의 연계 필요

7

4. 한글의 홍보 및 산업적 활용 제고 방안 모색

우수성 해외 홍보 및 위상 제고 필요

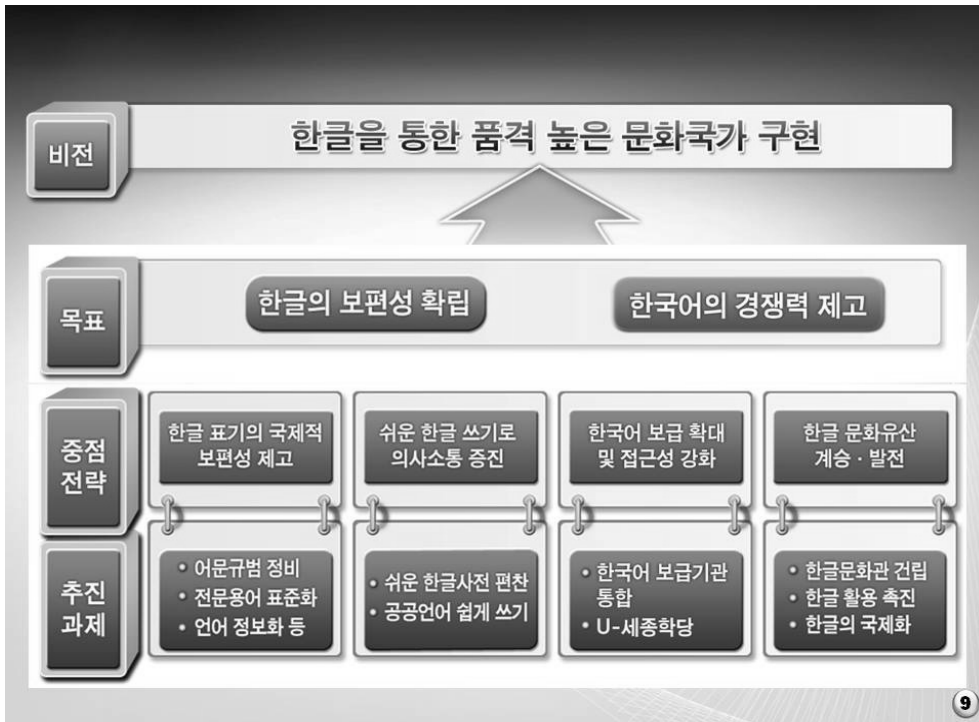
- 한글창제 정신, 과학성 등에 대한 연구·홍보 부족
- 해외 박물관, 국제기구 등에서 한글서비스 지원 미흡

한글 산업화 관심 증가

- 한글에 대한 미학적, 디자인적 접근 미흡

8

II 세종사업 추진방안



1. 한글표기의 국제적 보편성 제고

어문규범 정비

- 어문규범 영향평가 실시 → 영향평가 결과를 바탕으로 규범 재정립 검토

2009 로마자표기법 2010 외래어표기법 2011 한글맞춤법, 표준어규정

- 아랍어, 힌두어, 중앙아시아 언어 등의 외래어표기법 단계적으로 제정
- 새로 들어오는 외국의 인명, 지명 등에 대한 표기 표준화 정비
- 복수 표준 확대, 규정의 유연한 적용으로 일상 언어생활의 편리성 제고

1. 한글표기의 국제적 보편성 제고

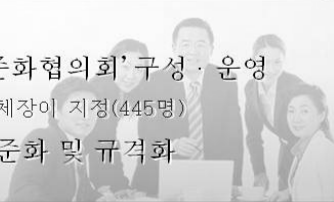

표준화 및 정보화

국제기준에 맞도록 전문용어 표준화

- 범정부 전문용어 표준화계획 수립 추진
- 중앙부처 국어책임관을 통한 '전문용어표준화협의회' 구성·운영
 ※ 국어책임관 : 중앙행정기관, 소속기관, 지방자치단체장이 지정(445명)
- 국제산업 표준규격(ISO/TC 37)에 맞게 표준화 및 규격화

디지털 기술 발달에 따른 언어 정보화 추진

- 언어정보화 종합계획(2010~2014년) 수립 추진
- 언어 정보화 및 표준화 포럼 구성·운영
- 문자코드 및 특수언어(수화·점자 등) 표준화 추진

12

2. 쉬운 언어사용으로 의사소통 증진


쉬운 한글사전 편찬

「새한글사전」 편찬

- 표준국어대사전 전면 개편 (현행 50만 → 100만 어휘로 확대)
- 쉬운 설명, 풍부한 예문, 신어, 멀티미디어 정보 제공

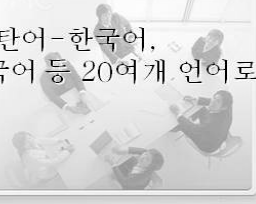
참여형 쌍방향 전자사전 구축

- 위키디피아형의 사전으로 일반인의 참여 확대



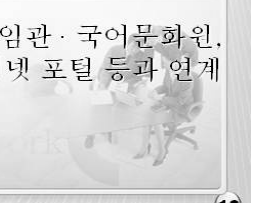
한국어 학습용 다국어 사전 편찬

- 우즈베키스탄어-한국어, 태국어-한국어 등 20여개 언어로 제작 언론매체, 인터넷 포털 등과 연계



지역어 등 관리체계 개선

- 지자체 국어책임관·국어문화원, 제작 언론매체, 인터넷 포털 등과 연계



13

2. 쉬운 언어사용으로 의사소통 증진

공공언어 쉽게 쓰기

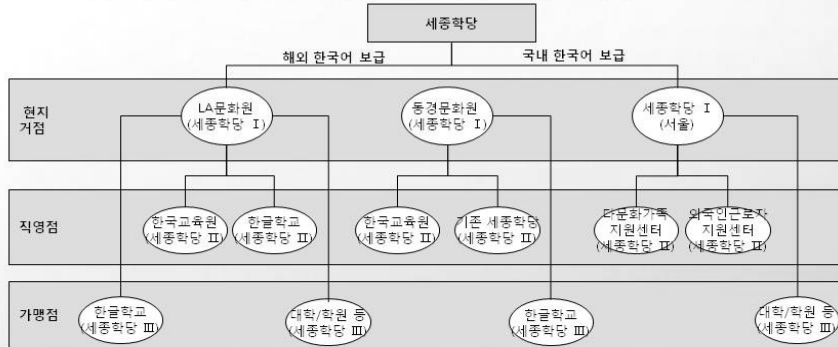
- 범정부 공공언어 쉽게 쓰기 중장기계획 수립 추진
- 공문서, 약품·식품 설명서 등을 쉽게 쓰기 추진
 - ※ 공문서·행정용어, 은행·보험·IT 관련 각종 약관, 판결문, 문화재 안내문, 식·약품설명서, 법령·조례 등
- 공공기관, 국민 언어생활 지원을 위한 ‘종합상담실’ 설치
 - ※ 국립국어원 “가나다 전화(☎ 771-9909)” 확대 및 기능 개편

3. 한국어 보급 확대 및 접근성 강화

한국어 보급기관 통합

‘세종학당’을 한국어보급기관의 공동브랜드로 활용

- 한국어보급기관의 명칭을 ‘세종학당’으로 단일화
 - 기존 한국어보급기관 명칭과 병행사용 가능, 기관별 독립성 유지



3. 한국어 보급 확대 및 접근성 강화

‘세종학당’을 한국어보급기관의 공동브랜드로 활용

국가별로 현지거점(세종학당 I)-직영점(세종학당 II)-가맹점(세종학당 III) 형태로 조직화

구분	개념	대상기관	운영 및 지원 방안
세종학당 I	현지/지역거점 관내 세종학당 II, III 지원	현지 한국문화원 연계 설치 *문화원이 없는 지역은 한국교육원 등 활용	현지 세종학당 교사연수 및 교재 공급 총괄
세종학당 II	정부가 직접 설립한 한국어보급기관(직영점 형태)	한국교육원, 다문화가정지원센터 등의 한글교실 명칭 전환 한글학교 중에서 신청기관	표준운영지침 준수 설치 및 운영 지원 교사 지원 및 연수 실시 교육과정 및 교재 지원
세종학당 III	민간 한국어보급기관으로서 세종학당 명칭을 사용하고 자 하는 기관(가맹점 형태)	한글학교, 대학, 학원 등에서 신청기관	브랜드 명칭 사용 및 공동 홍보 교사연수 및 교재 지원

3. 한국어 보급 확대 및 접근성 강화

한국어 학습 수요 급증 지역에 세종학당 확대 신설

- 기존 한국어보급기관 대상 “세종학당” 으로 명칭 전환 기관 수요 조사
- 최근 한국어 학습수요가 급증하나, 그 기반이 열악한 지역을 중심으로 신설 (중국, 동남아시아, 중앙아시아, 중동, 아프리카 등)

구분	2008년	1 단계			2 단계		3 단계		
		2009년	2010년	2011년	2012년	2013년	2014년	2015년	
명칭 전환		19	11	40	80	50	50	50	
	누계	19	30	70	150	200	250	300	350
신설		-	5	15	30	30	30	20	20
	누계	-	5	20	50	80	110	130	150
합계		19	16	55	110	80	80	70	70
	누계	19	35	90	200	280	360	430	500

3. 한국어 보급 확대 및 접근성 강화

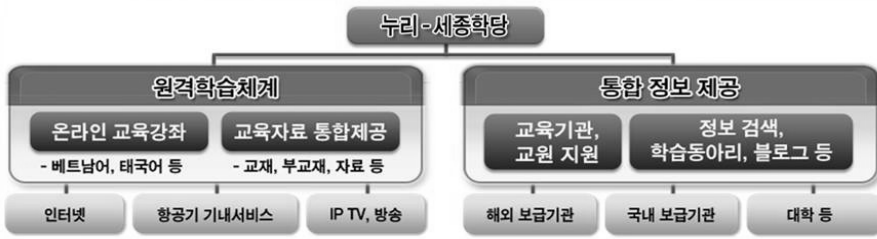
누리-세종학당 구축 운영

원격학습체계 통합 구축

- 기관별 온라인 학습사이트 연계, 교육콘텐츠·교재 등 통합 제공

교육정보 통합 제공

- 한글 보급기관·교원 지원 시스템 구축, 국제 네트워크 지원



17

4. 한글 문화유산 계승·발전

한글문화관 건립

- 사업기간: 2009 ~ 2012년
- 사업규모: 연면적 16,000㎡ 규모로 조성
- 주요시설: 전시관, 체험관, 교육연수관, 한글 상징 조형물 등
- 소요예산: 352억원
2009년 대상부지 확정, 공간계획, 콘텐츠 조사

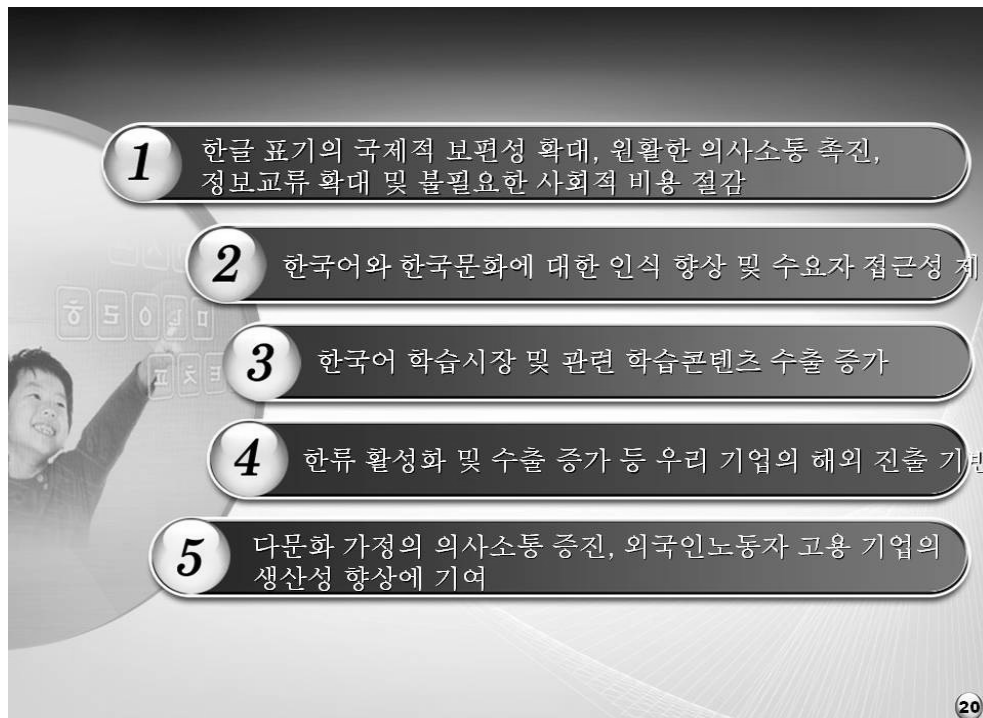


문화적·산업적 활용 증진

- 한글글꼴, 한글소재 디자인·공예·한글 전화번호 등 개발 지원
- 한글을 활용한 공연, 음악 등 문화예술작품 창작활동 지원



18





누리-세종학당 시스템 활용 방안

문화체육관광부

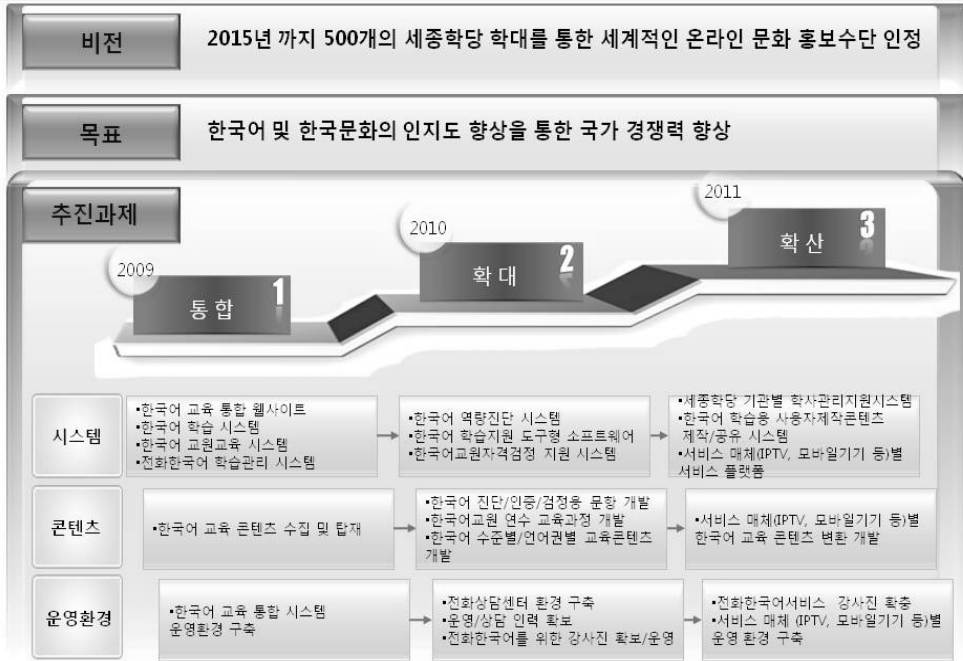


1. 사업 개요

문화체육관광부
Ministry of Culture, Sports and Tourism

<p>누리-세종학당?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 한국어 학습자 및 교원을 위한 원격 교육 시스템과 한국어 교육 관련 통합 정보 서비스를 제공하는 누리집 ● 국가 브랜드 위원회를 중심으로 문화체육관광부, 교육과학기술부, 외교통상부, 보건복지가족부 등 7개 정부 부처와 국립국어원 등 10여개 기관 공동으로 구축
<p>사업 추진 목적</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 한국 문화 우수성에 대한 올바른 이해로 국가 브랜드 가치 제고 기여
<p>사업 필요성</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 다양한 한국어 학습 수요 충족 ● 한국어 보급 기관 관리 / 운영 체계 효율화 ● 한국어의 세계 브랜드화
<p>사업 기대효과</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 한국어에 대한 긍정적 인지도 향상 ● 한국어 / 한국 문화 보급 정책의 선진 효율화

2. 사업 비전 및 목표



3

3. 사업 추진 전략

- 전략1** 한국어 원격 교육을 위한 정보화 자산 공동 활용 기반 마련
- 학습관리 시스템(LMS)의 사용 권한 부여 형태 공동 활용
 - 통합 상담 서비스 센터 운영
 - H/W, N/W, 상용 S/W 자원 공유 활용
- 전략2** 산재되어 있는 한국어 보급 기관 별 교육 정보를 체계적으로 연계
- 국제 이러닝 표준 규격 적용하여 콘텐츠 활용도 향상
 - 기관별 보유 콘텐츠, 교재, 학습 지원 도구, 교육 과정 등의 통합 정보서비스 제공
 - 타 기관과의 정보 교류 유통이 가능한 서비스 기능 지원
- 전략3** 교육 과정 표준화 및 교육 대상자 수요 맞춤형 서비스 체계 마련
- 기관 단위 상이한 교육 과정 운영 업무 절차 표준화 적용
 - 대상자별/수준별/학습유형별/언어권별 분류 체계 적용
 - 온라인/오프라인 교육 과정에 대한 통합 학습 관리 체계 구현
- 전략4** 한국어 학습과 연계된 한국 문화 관련 다양한 콘텐츠 제공
- 각 정부 부처/기관 단위 우수 콘텐츠 접근에 대한 관문 누리집 역할
 - 한국 문화 알리기 콘텐츠와 한국어 교육 관련 기능의 연계 서비스 구현

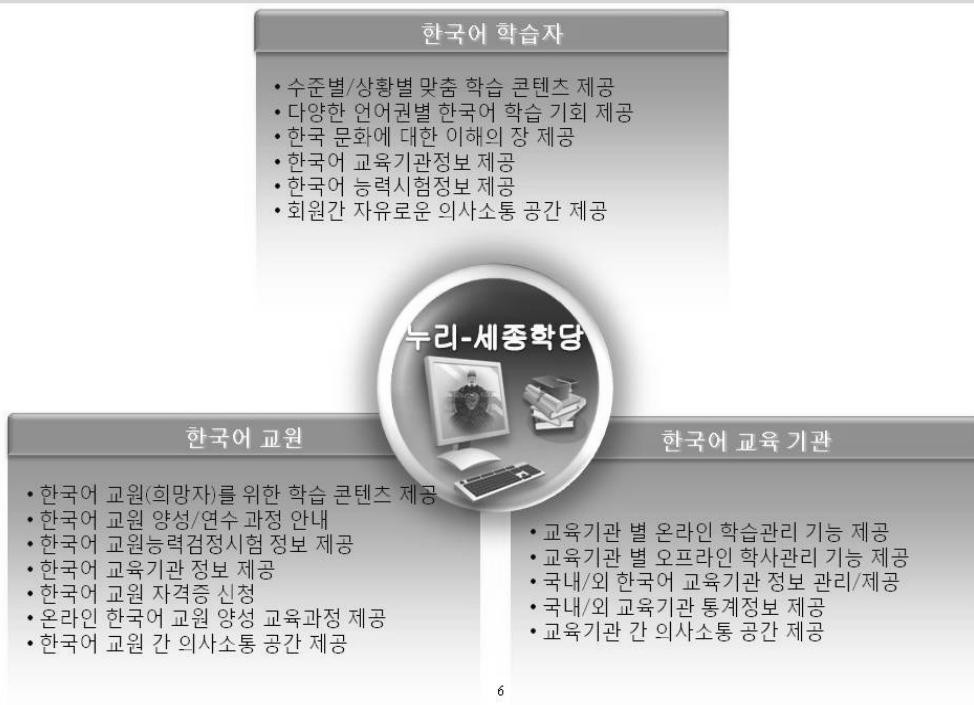
4

4. 기관별 역할 및 기능



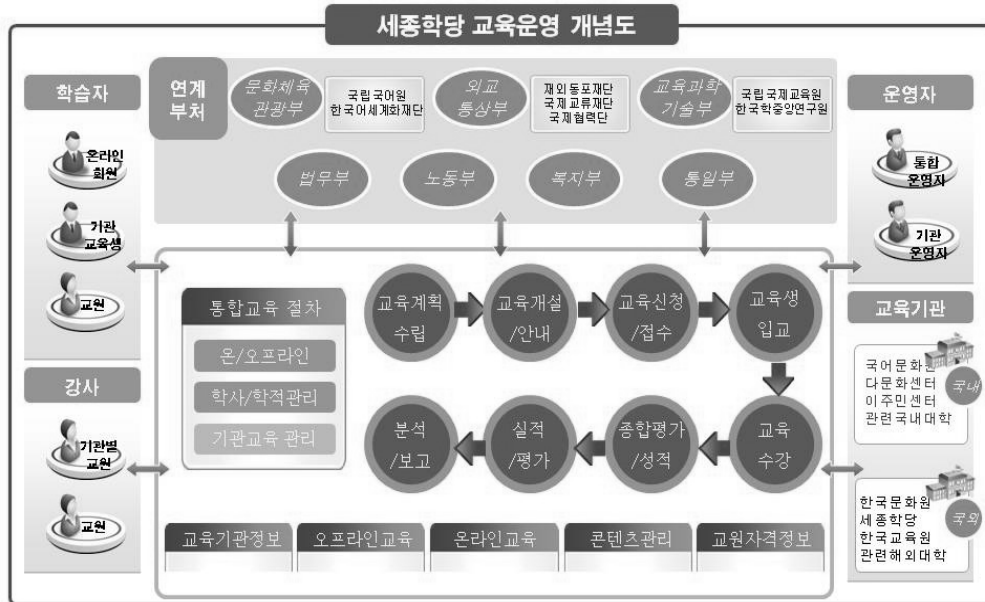
3

5. 이용 대상별 주요 제공 기능



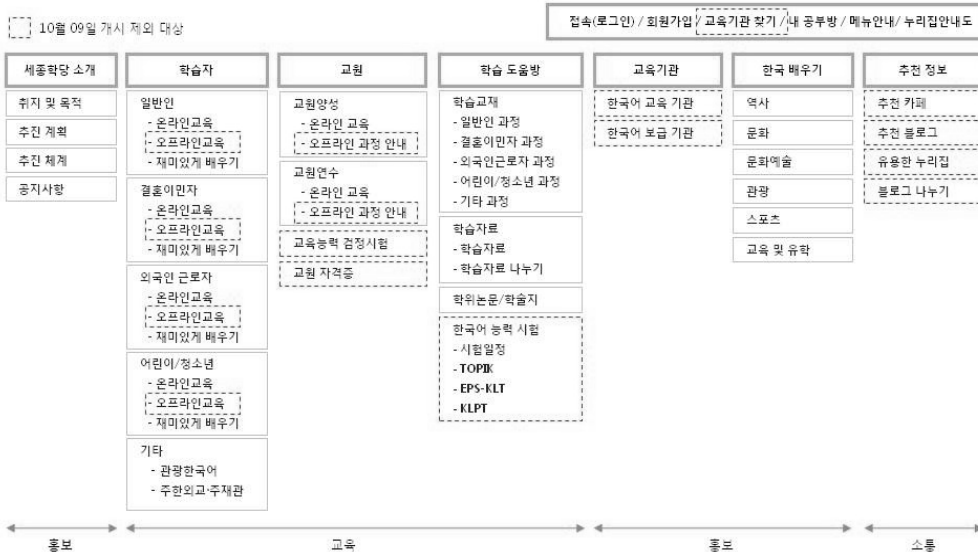
6

6. 서비스개념도



7. 서비스 메뉴 구조도 - 사용자

● 세종학당 누리집 - 사용자메뉴구조도



7. 서비스 메뉴 구조도 - 관리자



● 세종학당 학습관리시스템(LMS) - 기관별 관리운영자 기능

접속(로그인) / 쪽지함 / 개인정보 수정 / 내 공부방 / 도움말 / 누리집안내도

교육운영관리	사용자/회원관리	교육자원관리	교육정보관리	기관/업무관리	운영통계
교육과정관리 - 과정정보관리 - 콘텐츠관리 - 기수관리 - 일정관리 교육수강승인 교육생 관리 학습관리 - 교육과정별 공지관리 - 학습록자 - 과제관리 - 설문관리 - 평가항목설정 - 시험관리 - 토론관리 - 진도출조회 - 학습상당 - 실적관리 수료관리 수료증/발급관리 - 수료증 템플릿 관리 - 과정별 수료증 관리	교원관리 - 교원정보관리 - 교육이력관리 - 교원배치관리 교육생관리 - 교원정보관리 - 교육이력관리 운영자 / 권한 관리 - 운영자 관리 - 운영자권한그룹 관리	문재은행 관리 - 문항관리 - 분류관리 온라인설문관리 - 문항관리 - 분류관리	외부교육정보관리 - 한국어교육 - 교원교육	기관관리 - 기관정보관리 - 기관담당자관리 기관담당자 공지 기관담당자 자료실	교육통계 - 자체기관통계 - 하위기관통계 온라인설문관리 - 월별 접속통계 - 일별 접속통계 - 시간대별 접속통계

9

8. 주요 기능 사용 설명



1 한국어 교육 구역 주요부

기능 사용 설명

① 학습자 및 교원 교육
: 노출 대상 대유 콘텐츠의 온라인 교육과정 목록 화면으로 이동

② 공지사항, 학습도움방
: 노출 대상 대유의 최근 등록된 목록 5개를 사용자에게 제공하며, 제목을 클릭하면 해당 정보 상세보기 화면으로 이동

③ 구역 주요부간 이동
: 교육 관련 구역, 한국 배우기 관련 구역으로 사용자 관심도에 따른 주요부 이동 경로를 제공

8. 주요기능 사용 설명

2 한국 배우기 구역 주요부

기능 사용 설명

①역사, 관광 콘텐츠 노출
한국배우기의 하위 분류별 콘텐츠 정도의 개요를 제공하며, 해당 정보 목록 화면으로 이동

②공지사항
최근 등록된 공지사항 목록 5개를 사용자에게 제공하며, 제목을 선택하면 해당 제목의 상세보기 화면으로 이동

③구역 주요부간 이동
교육 관련 구역, 한국 배우기 관련 구역으로 사용자 관심도에 따른 주요부 이동 경로를 제공

8. 주요기능 사용 설명

3 학습자 메뉴 선택

기능 사용 설명

①전체 메뉴-학습자
전체 메뉴의 학습자 영역을 선택하면 하위단계의 메뉴가 노출된다.

8. 주요기능 사용 설명



4 학습자 하위 메뉴 선택

기능 사용 설명

①하위 메뉴-일반인
:노출 대상 메뉴 중 일반인 메뉴명을 선택하면 해당 정보 목록 화면으로 이동

13

8. 주요기능 사용 설명



5 학습자 하위 메뉴 - 온라인 교육 선택

기능 사용 설명

①교육 등급의 구분
:학습자 유형별 초/중/고급의 교육 등급의 구분을 통한 교육과정을 노출

②데이터 검색
:각 정보 게시물의 데이터 검색을 위한 절차 제공
- 교육과정의 제공 연어 데이터 검색 및 결과 제공
- 각 과정별 학습영역의 데이터 검색 및 결과 제공
- 교육 기관명의 검색을 통해 검색된 기관에서 제공하는 교육과정 데이터 결과 제공

③교육과정 목록
:각 과정별 정규/공개 과정의 분류별 목록을 제공하며, 해당 과정명을 선택 시 각 과정의 상세 내용을 확인할 수 있는 정보 화면으로 이동

14

8. 주요기능 사용 설명

6 학습자 하위 메뉴 - 온라인 교육 과정 상세

기능 사용 설명

① 상세 정보 제공
: 사용자가 선택한 과정명의 상세 교육 내용 정보를 제공

② 예제보기
: 해당 교육 과정의 육차별 강의 내용 예제 정보 자료를 별도 창 화면으로 제공

③ 강사 및 운영자 정보 제공
: 해당 교육 과정의 강사, 과정 운영자의 정보를 별도 창 화면으로 제공

④ 수강신청
: 해당 교육 과정의 수강하고자 할 경우 버튼을 선택하면 수강 신청을 위한 절차 화면으로 이동

8. 주요기능 사용 설명

7 교원 메뉴 선택

기능 사용 설명

① 전체 메뉴-교원
: 전체 메뉴의 교원 영역을 선택하면 하위단계의 메뉴가 노출된다.

8. 주요기능 사용 설명



8 교원 하위 메뉴 선택

기능 사용 설명

①하위 메뉴-교원연수
: 노출 대상 메뉴중 교원연수 메뉴명 클릭하면 해당 정보 목록 화면으로 이동

17

8. 주요기능 사용 설명



9 교원 하위 메뉴 - 온라인 교육 선택

기능 사용 설명

①데이터 검색
: 각 정보 게시물의 데이터 검색을 위한 절차 제공
- 교육과정의 제공 언어 데이터 검색 및 결과 제공
- 각 과정별 학습영역의 데이터 검색 및 결과 제공
- 교육 기관명의 검색을 통해 검색된 기관에서 제공하는 교육과정 데이터 결과 제공

②교육과정 목록
: 해당 과정명을 선택 시 각 과정의 상세 내용을 확인할 수 있는 정보 화면으로 이동

18

8. 주요 기능 사용 설명

10 교원 하위 메뉴 - 온라인 교육 과정 상세

기능 사용 설명

①상세 정보 제공
: 사용자가 선택한 과정명의 상세 교육 내용 정보를 제공

②샘플보기
: 해당 교육 과정의 목차별 강의 내용 예제 정보 자료를 별도 창 화면으로 제공

③강사 및 운영자 정보 제공
: 해당 교육 과정의 강사, 과정 운영자의 정보를 별도 창 화면으로 제공

④수강신청
: 해당 교육 과정을 수강하고자 할 경우 버튼을 선택하면 수강 신청을 위한 절차 화면으로 이동

8. 주요 기능 사용 설명

11 수강 신청

기능 사용 설명

①상세 정보 제공
: 사용자가 선택한 과정명의 상세 교육 내용 정보를 제공

②샘플보기
: 해당 교육 과정의 목차별 강의 내용 예제 정보 자료를 별도 창 화면으로 제공

③강사 및 운영자 정보 제공
: 해당 교육 과정의 강사, 과정 운영자의 정보를 별도 창 화면으로 제공

④수강신청
: 해당 교육을 수강하고자 할 경우 수강신청 버튼을 선택하면 수강신청 여부 확인 후 신청 처리 결과를 표시

8. 주요기능 사용 설명



12 내 공부방

The screenshot shows the '내 공부방' (My Study Room) page. It features a sidebar with navigation options like '공부방 공지사항', '신청한 과정', '교육중인 과정', etc. The main content area displays several tables: '공부방 공지사항', '신청한 과정', '교육중인 과정', and '나의 등록글'. Numbered callouts 1 through 6 highlight specific features: 1. '내 공부방' menu, 2. '공부방 공지사항' table, 3. '신청한 과정' table, 4. '교육중인 과정' table, 5. '나의 등록글' table, and 6. '나의 등록글' table.

기능 사용 설명

① 내 공부방 메뉴
상단 메뉴의 내 공부방 선택 시 수강 신청한 과정, 교육중인 과정, 수료한 과정 확인 및 학습을 할 수 있는 내 공부방으로 이동

② 공부방 전체 공지사항
각 과정별 담당 기관에서 등록된 공지사항 표시

③ 신청한 과정
수강 신청한 교육과정 목록 및 해당 과정의 승인여부 등 상태 표시

④ 교육중인 과정
현재 교육중인 과정 목록 표시
입장 버튼 선택 시 강의실로 입장

⑤ 학습상담
현재 교육중인 과정의 상담글 표시

⑥ 나의 등록글
문의 및 답변 게시판에 작성한 글 표시

8. 주요기능 사용 설명



13 내 공부방 - 교육전체 공지사항

The screenshot shows the '공부방 공지사항' (Study Room Notice) page. It features a sidebar with navigation options like '내 공부방', '공부방 공지사항', '신청한 과정', etc. The main content area displays a table of notices with columns for 'NO.', '제목', '담당기관', and '등록일'. Numbered callouts 1 and 2 highlight the search and table features.

기능 사용 설명

① 공지사항 목록 : 공지사항 제목을 선택하면 각 기관별 알림리가 표시된 공지사항을 조회할 수 있으며 첨부된 자료를 내려받기

② 공지사항 검색 : 공지사항을 제목 별, 기관별로 검색하는 기능

8. 주요기능 사용 설명

14 내 공부방 - 수강신청과정 조회

기능 사용 설명

① 신청한 과정 목록 : 수강 신청한 과정 목록을 확인할 수 있으며 과정명 선택 시 해당 과정의 상세내역을 확인할 수 있을 정규/공개, 수강기간, 교육기관, 학습영역, 언어, 신청일 상태 등을 조회 신청상태에 따라 승인 대기, 수강대기(승인), 승인취소로 보여짐

② 수강취소 : 체크박스를 선택한 뒤 수강취소 버튼 선택 시, 해당 수강신청 과정에 대해 취소

8. 주요기능 사용 설명

15 내 공부방 - 수강과정 조회 및 학습하기

기능 사용 설명

① 교육중인 과정 목록 : 현재 교육중인 과정 목록을 확인할 수 있으며, 해당 과정의 학습 진도율 및 교육종료 잔여일 확인이 가능
입장 선택 시, 학습목차를 선택하여 학습을 할 수 있도록 내 강의실로 입장 가능

8. 주요기능 사용 설명

16 교육중인 과정 - 과정별 학습목차 및 진도조회

기능 사용 설명

- ① 학습현황 : 해당 과정 명, 진도, 교육 기간, 교육인원 등 확인
- ② 과정정보 및 강의실 나가기 : 과정 개요, 수료기준 상세내역, 강사정보, 과정별 강의실에서 나와서 내 공부방 '교육중인 과정'으로 이동
- ③ 학습 자시 목록 : 상세 자시 제목 및 학습현황, 학습시간 조회
- ④ 학습하기 : 차시에 해당하는 콘텐츠로 학습시작

8. 주요기능 사용 설명

17 교육중인 과정 - 과정별 학습목차 내 학습콘텐츠

기능 사용 설명

- ① 자시 목록 : 학습콘텐츠 내 목차
- ② 학습현황 정보 : 차시 명 및 차시 별 진도를 확인
- ③ 수료기준 : 과정 수료기준 표시
- ④ 학습내용 : 콘텐츠 화면

8. 주요 기능 사용 설명

18 교육중인 과정 - 과정별 공지사항

기능 사용 설명

① 과정별 공지사항 목록 : 공지사항 제목을 선택하면 각 교육중인 과정의 공지사항을 조회할 수 있으며 첨부된 자료를 내려받기

② 공지사항 검색 : 공지사항을 제목 별, 내용별로 검색하는 기능

8. 주요 기능 사용 설명

19 교육중인 과정 - 내 공부방 학습상단

기능 사용 설명

① 학습상단 목록 : 과정별 학습상단 내용 외 교육에 관련된 내용을 총괄 조회

② 상담 목록 검색 : 상담 내용을 분류 별, 제목 별로 검색하는 기능

③ 글쓰기 : 학습상단 작성 화면으로 이동

8. 주요 기능 사용 설명



20 내 공부방 - 과정별 학습상담

기능 사용 설명

① 학습상담 내용 : 학습상담 내용 조회 및 첨부 자료 확인
 ② 목록/수정/삭제 : 학습상담 목록으로 이동, 수정 및 삭제

8. 주요 기능 사용 설명



21 학습 도움방 메뉴 선택

기능 사용 설명

① 전체 메뉴-학습 도움방 : 전체 메뉴의 학습 도움방 영역을 선택하면 하위단계의 메뉴가 노출된다.

8. 주요기능 사용 설명

22 학습 도움방 하위 메뉴 선택

기능 사용 설명

① 하위 메뉴-학습교재
: 노출 대상 메뉴의중 학습교재 메뉴명을 선택하면 해당 정보 목록 화면으로 이동

8. 주요기능 사용 설명

23 학습 도움방 하위 메뉴 - 학습 교재 선택

기능 사용 설명

① 교육 등급의 구분
: 학습자 유형별 초/중/고급의 교육 등급의 구분을 통한 학습 교재정보를 노출

② 데이터 검색
: 각 정보 게시물의 데이터 검색을 위한 질자 제공
- 학습교재별 제공 언어 데이터 검색 및 결과 제공
- 학습교재별 학습영역의 데이터 검색 및 결과 제공
- 교육 기관명의 검색을 통해 검색된 기관에서 제공하는 학습교재 데이터 결과 제공

③ 학습교재 목록
: 사용자별 학습 등급별 교재 목록을 제공하며, 해당 교재명을 클릭 시 각 학습교재의 상세 내용을 확인할 수 있는 정보 화면으로 이동

8. 주요기능 사용 설명



24 학습 도움방 하위 메뉴 - 학습 교재 상세

기능 사용 설명

① 학습 교재 상세 정보 : 사용자가 선택한 학습교재의 상세 내용 정보를 제공

수준	초급
학급명	초급
배차 수	179 배차
장차	전국교당
장차명	한글문법
장차번호	00000000
전화번호	02-0000-0000-0000
연락처	지도로 보실, 음성 문자 등기, 교재 문의 등기

8. 주요기능 사용 설명



25 한국배우기 메뉴 선택

기능 사용 설명

① 전체 메뉴-한국배우기 : 전체 메뉴의 한국배우기 영역을 선택하면 하위단계의 메뉴가 노출된다.

8. 주요기능 사용 설명

26 한국배우기 하위 메뉴 선택



35

8. 주요기능 사용 설명

27 한국배우기 하위 메뉴 - 역사 정보 조회



36

9. 콘텐츠 확보 현황



구분	입문	초급	중급	고급
일반인	·한글 그리고 세종대왕 ·온라인 한국어 입문 ·한글 자모 학습 (가칭)	·한국어 교육 강좌(국립국어원) ·온라인 기초 한국어 ·온라인 한국어 초급 1, 2 ·온라인 한국어 (서울대) ·adolescent/adult (KOSNET) ·Let's Speak Korean Season3 (아리랑)	·adolescent/adult (KOSNET)	·드라마로 배우는 ·생활한국어
결혼이민자	·한국어 입문 (디지털대)	·다문화 사회 외국인을 ·위한 한국어 초급 ·한국어 1, 2 (디지털대)	·여성 결혼 이민자를 위한 ·한국어 중급 ·한국어 3, 4 (디지털대)	·한국어 5 (디지털대)
외국인 근로자	-	·생활한국어 ·초급1단계, 2단계 (이주민방송)	·생활한국어 중급 1단계 (이주민방송)	-
어린이/청소년	·날말카드 및 그림카드 (재외동포재단) ·Pre-k/Kindergarten (KOSNET)	·BASIC (재외동포재단) ·Preliminary (KOSNET)	·PLUS (재외동포재단) ·Children's course 1, 2 (KOSNET)	·ADVANCED (재외동포재단)
외국인 관광	-	·Upon Arrival in Korea (KBS) ·Living in Korea (KBS)	·Korean Language ·Adventure	-
기타 과정	·한글 교육 자료 (디지털한글박물관)	·한국문화 (디지털대)	-	·한글 맞춤법 (국립국어원)
교원	·교원 양성 과정 (국립국어원)			
재미있게 배우기	·한글 게임 ·동요 ·동화 ·드라마 ·퀴즈 (재외동포재단)			

*별표 : 2단계 탈재 분

자 강 이 지 동

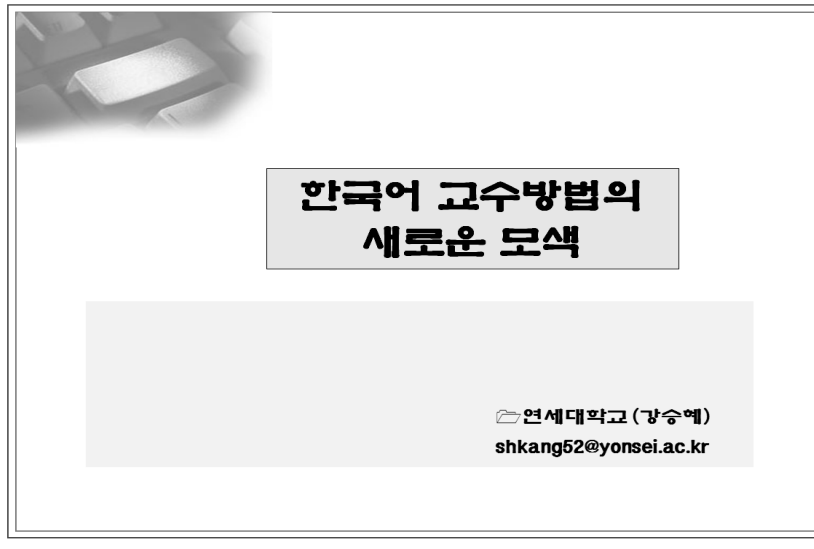
제3부 · 워크숍2

한국어 교수 방법의 새로운 모색 (강승혜, 연세대)

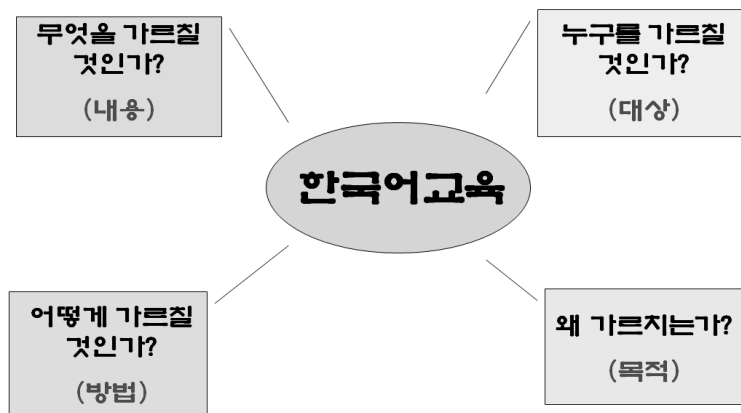
효율적인 한국어 교육자료 개발 (이미혜, 이화여대)

한국어 교수 방법의 새로운 모색

강승혜(연세대학교)

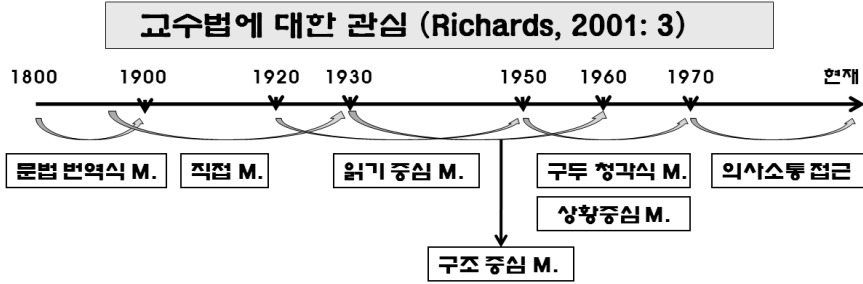


1. 문제제기



1. 문제제기

언어 교수 분야의 관심



- ① 특정 시기에 유행한 교수법이 어떤 형태로든 존속
- ② 교수법도 무엇을 가르쳐야 할 것인가를 가정
- ③ 1970년대 초 다양한 교수법의 등장
- ④ 60년대-70년대의 다양한 교수법 비교 연구

1. 문제제기

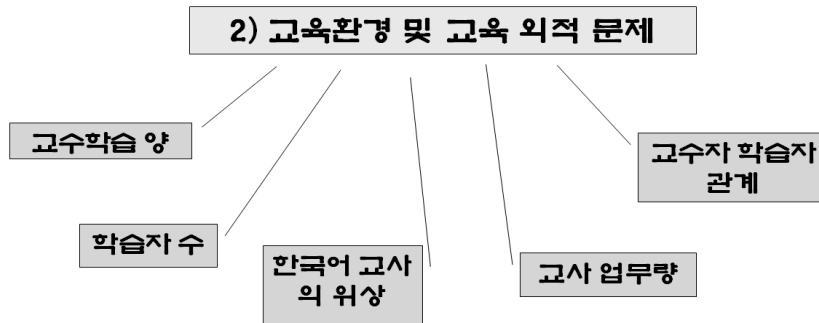
교수행위에 대한 반성

1) 형식적이고 기계적인 교수 행위



1. 문제제기

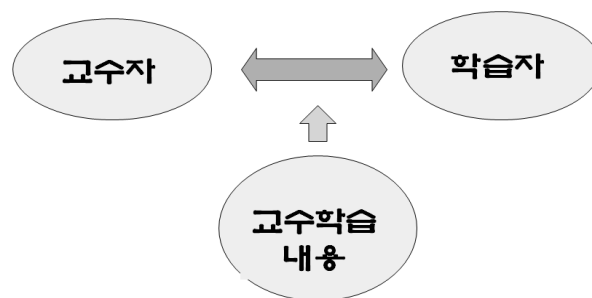
▣ 교수행위에 대한 반성



5

2. 교수법에 대한 제안

교수 학습의 세 가지 요소



6

2. 교수법에 대한 제안: 교수-학습 내용

1) 교수-학습 내용 측면

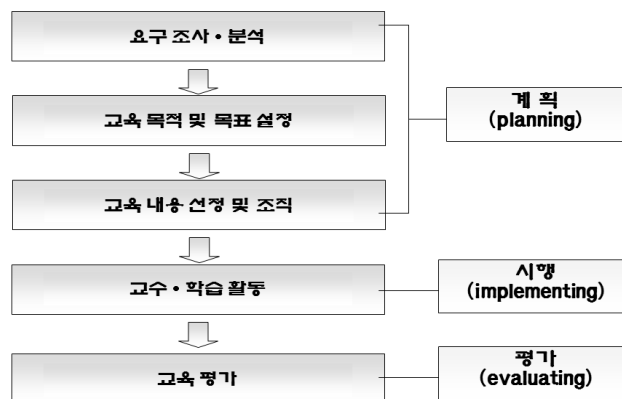
언어 교육과정의 교수요목 유형

- (1) 문법중심 교수요목(Grammatical/structural Syllabus)
- (2) 어휘 교수요목(Lexical S.)
- (3) 기능 교수요목(Functional S.)
- (4) 상황 교수요목(Situational S.)
- (5) 주제/내용 중심 교수요목(Topical/Content-based S.)
- (6) 언어능력 중심 교수요목(Competency-based S.)
- (7) 기술 교수요목(Skills S.)
- (8) 과제 중심 교수요목(Task-based S.)
- (9) 텍스트 중심 교수요목(Text-based S.)
- (10) 통합 교수요목(An Integrated S.)

7

2. 교수법에 대한 제안

교육과정 개발 절차



8

2. 교수법에 대한 제안:

☑ 학습자 중심 교수법

- 학습자 요구에 초점

- 학습 양식(learning styles), 학습 전략(learning strategies)

- 학습 동기(motivation), 자신감 vs. 불안감, 모험시도 등

- 과제 중심 언어 교수(법)(Task-based Language Teaching)

9

2. 교수법에 대한 제안:

☑ 학습자 중심 교수법: 학습 양식

학생1)

00는 19살이고 미국에서 온 대학생이다. 학교 성적도 우수하고 모든 일을 수행할 때 완벽하게 하려고 애쓰는 편이다. 그러나 다른 사람과의 사고성이 부족하여 평소에 말이 없다. 교실에서도 선생님이 지명해서 질문할 때만 대답하고 머리 속에서 완전하게 번역한 문장만 말한다. 따라서 말하는 데에 시간이 많이 걸리지만 정확한 문장을 말한다. 특히 자신이 말하고자 하는 내용을 먼저 쓰고 확인한 후 말하는 습관이 있다. 쓰기와 같은 기능에서 더 좋은 성적을 보인다.

학생2)

00는 24살이고 일본에서 온 회사원이다. 학교 때 성적은 보통이고 언어를 배우는 데에 관심이 많다. 한국어 수업 교실에서 많이 말하는 편이고 실수하는 것에 대한 두려움이 없다. 언제나 적극적으로 선생님의 질문에 응답하고 매우 유장한 편이다. 교실 밖 환경에서 여러 사람들과 어울리기를 좋아하고 그 과정에서 자연스러운 한국어 발음을 구사한다. 학교에서 주는 과제를 열심히 하는 편은 아니지만 학교에 다니는 것을 좋아하고 말하거나 듣기와 같은 기능에서 좋은 성적을 보인다.

10

2. 교수법에 대한 제안:

▣ 학습자 중심 교수법: 학습 양식(learning styles)

시각적인 활동을 좋아하는
(예: 눈으로 확인하기를 좋아함)
노트필기 등과 같은 쓰기를 좋아하는
빨리 반응하고 판단하는
생각하지 않고 말하는
직접 해 봄으로써 배우는
분명한 규칙을 요구하는
동료들과 함께 하는 활동을 좋아하는

청각적인 활동을 좋아하는
잘 듣기를 좋아하는
꼼꼼하게 전전미 하는
심사숙고해서 말하고 반응하는
따져보고 생각함으로써 배우는
대중의 방향제시를 좋아하는
개별 과제를 좋아하는

11

2. 교수법에 대한 제안:

▣ 학습자 중심 교수법: 과제 중심 언어 교수(TBLT)

* 과제(task)란?

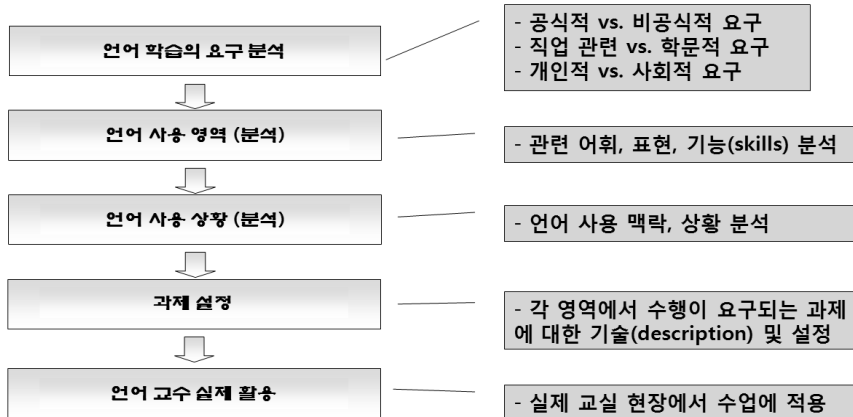
- 목표를 달성하기 위해 관여하는 언어 사용이 필요한 활동(Branden, 2006: 4)

- ① '목표 지향적(to achieve a particular goal or objective)'
- ② '실제적인(authentic, real world thing)'
- ③ '언어를 사용함(language is a means to an end)'
- ④ '활동(activities)'

12

2. 교수법에 대한 제안:

▣ 학습자 중심 교수법: 과제 중심 언어 교수(TBLT)



13

2. 교수법에 대한 제안:

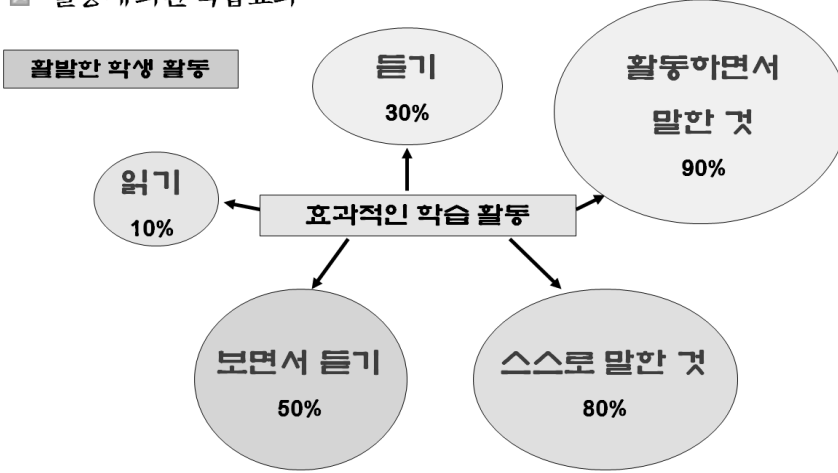
▣ 과제 중심 언어 교수(TBLT)에서 교사의 역할

- ① 동기 유발자(motivator)로서의 역할
- ② 촉매자(facilitator)로서의 역할
- ③ 지지자(supporter)로서의 역할
- ④ 중재자(intervener)로서의 역할

14

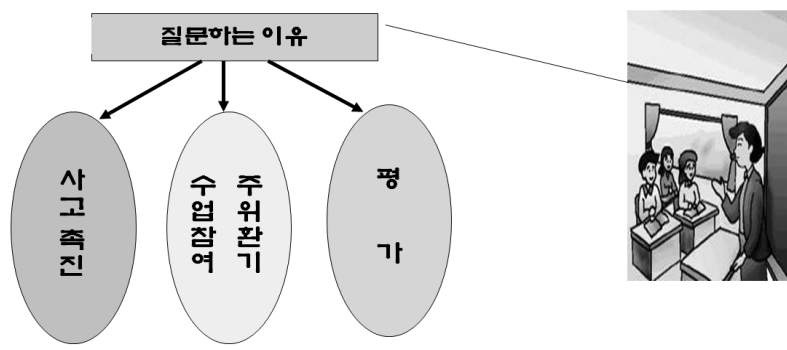
2. 교수법에 대한 제안:

▶ 활동에 의한 학습효과



2. 교수법에 대한 제안:

효과적인 질문 전략



2. 교수법에 대한 제안:

효과적인 질문 전략

- 발문의 유형(예: 교사 말 유형)
- 질문의 문법성
- 발문 후 기다리는 시간

- 1초 안에 응답하지 않으면,
- 질문 반복
 - 다른 학생 지명

- 3-5초 기다린 결과,
- 학생의 응답길이 증대
 - 자발적으로 응답하는 학생 증가
 - 응답에 실패하는 학생 감소
 - 응답에 대한 자신감 증대
 - 다른 학생 응답의 대안적 응답
 - 학생들이 교사에게 질문
 - 응답 후 학생간의 토의 활발

17

자료:
한국어 학습자들이 지각한 ‘좋은’ 한국어 교사의 특징

- 대상: 국내 한국어 교육기관 두 곳의 고급 학습자(5, 6급) 84명
(K기관: 50명, Y기관: 34명)
- 과제: ‘지금까지 배운 한국어 선생님 중 가장 기억에 남는 좋은 선생님, 그 선생님을 인내 한국어를 더 열심히 공부하도록 영향을 받은 경험’ 에 대해 자유작문 과제

18

<표1> 학습자들이 사용한 '지식 및 기능(혹은 기술)적 측면'의 표현

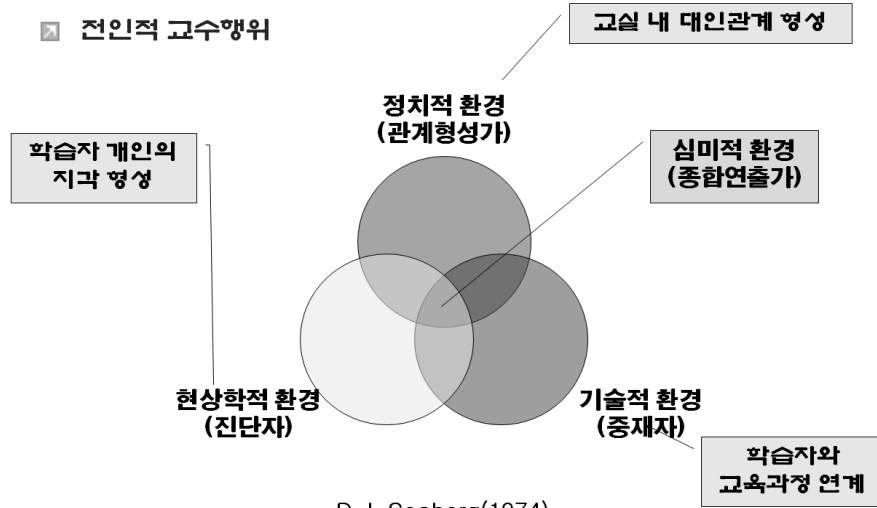
분류	표현에 나타난 특징	사용 회수
재미와 흥미 있는 수업 분위기	재미(혹은 재미있게 가르치는), 흥미 있게, 흥미를 느끼게, 입담이 좋고, 유머러스하고, 농담을 잘 하는, 즐거운 분위기 조성, 수업 분위기 적극적이고 발랄하게 만드는,	38
화제	지식과 경험에 대한 개인적인 이야기, 교과서 외의 지식, 다양화 화제,	5
교수 기술	대화시키기, 대화를 활성화시키는 노력	3
	잘 설명, 단어나 문법을 잘 설명하는, 틀린 것 자세히 설명, 분명한 설명, 구체적인 문법 설명, 예문을 많이 들어 설명해 주신, 설명을 잘 하는, 지식을 잘 가르치는, 분명한 말로 잘 가르치는, 문법을 잘 가르치는, 문법 설명, 문법이나 단어를 자세히 설명, 강의 내용을 잘 설명하는, 알목요연하게 설명, 문법 어휘를 잘 가르치는, 간단하게 설명해 준,	31
	경험이 많은, 자신감, 높은 학력, 엄숙함(집중하게 하는)	4
	다른 나라 말을 아는 데 절대 쓰지 않음(한국말로만)	1
	수업에 초점이 있는	1
	요약하기 훈련	1
판서	1	
수업 준비와 평가	수업에 대한 준비, 수업 열심히 준비, 철두철미한 수업 내용, 차질없는 계획, 숙제 코멘트(귀여운 그림도)	4

<표2> 학습자들이 사용한 '인성/태도적 측면'의 표현

핵심어	표현에 나타난 특징	사용 회수
평등, 존중	학생 존중, 편애하지 않음, 학생을 신뢰하는, 각 나라 문화 풍속 습관 존중, 학생들을 평등하게 대함, 학생들을 공평하게 대해 주는, 학생과의 관계가 좋은	8
인내	인내심이 있는, 반복 질문에도 화 내지 않음, 반복 질문에도 이해할 때까지 설명, 학생이 말할 때 시간이 오래 걸려도 말하려고 노력하는 학생의 말을 인내심 있게 들어 주는, 인내심이 있는(몇 번 물어봐도 자세히 설명), 실증 내지 않고 언제나 웃으며 학생 배려, 인내심을 가지고 자세하게 설명하는	7
친절, 따뜻함, 부드러움	친절한, 부드러운, 따뜻한, 지식처럼 사랑해 주는, 따뜻한 마음, 엄마처럼 대하는 태도, 상냥하고 친절한, 마음씨 착한, 언니처럼 친하게 학생과 친구처럼 지내는, 착하고 친절한, 따뜻한 미소, 친구처럼 우정이나 진심을 주는, 학생들과 친하게 지내는	52
동조, 칭찬	칭찬, 응원, 학생의 말에 동감해 주는, 친근하려는 노력, 내 입장에서 날 위해서 생각해 주시고 노력해 주는	4
명랑, 활발	명랑, 즐거운 태도, 활발하고 밝은 성격, 성격이 활발한, 활발한 성격, 성격이 밝고, 비범하고 긍정적인 사람, 명랑한, 쾌활한 성격, 활력을 주는	16
도와 줌	적극적으로 도와 줌, 학생들의 생활을 도와주는, 생활적으로 도와 줌, 고민을 들어주고 조언해 주는, 문제에 부딪혔을 때 해결, 학생을 위해서 다 해주고, 생활에서 많이 도와주심, 학생의 문제 해결(하숙집 전신망고 끝에 해결), 평소에도 도움을 주는, 한국에 대해 알고 싶은 것을 힘껏 도와 줌, 어려운 일이 있을 때 열심히 도와 주시는, 즐겁고 재미있게 한국 생활에 적응할 수 있도록 해준.	13
관심과 배려	자신을 기억해 주는, 학생마다 신경을 쓰며, 학생에게 관심이 있고, 엄마처럼 사랑이나 관심을 주는, 신경을 써 주시는, 학생에 대한 관심(병일 문자 메시지), 학생들을 진심으로 배려하는, 잘 챙기는, 지식처럼 사랑해 주는, 학생에게 성의가 있는, 학생의 마음을 아는, 학생에 대한 눈치가 있는	16
배품	학생들에게 배품은(살날 간식, 음료수를 줌), 수업 후 반 친구들과 밥을 먹을 때 어떤 학생 생일이라고 듣자마자 비를 무릅써서 케이크를 사 온, 생일 파티와 생일 선물도 주시고, 학생들과 함께 하시는, 친구들과 같이 놀고 케이크도 사 주신, 잘 배우는 선생님(사진현상, 식사..)	6
엄격함, 당당함	수업 시작하자마자 능글해지는 사람, 당당한 태도, 필요할 때는 엄한 선생님, 엄격하지만 학생들을 매우 사랑하는, 잘못에 대해 주의들 줌	5
열정	열심히 가르침, 피로한 것을 보이지 않고 열심히 가르친, 쉬는 시간에도 질문을 받아 준, 열정적인	4
기타	항상 변함없는 마음, 진실하고, 가슴 뭉클해지는, 똑똑하고, 인생의 도리도 가르치는, 책임감이 강한, 순수한 모습, 온유하고 어질고 총명한, 학생들을 신뢰하는	8

3. 마무리

전인적 교수행위



부록: 한국어 학습자들이 지각한 좋은 한국어 교사의 특징

1) 지식/기능적인 측면의 특징

<표 1> 학습자들이 사용한 '지식 및 기능(혹은 기술)적 측면'의 표현

분류	표현에 나타난 특징	사용 회수
재미와 흥미있는 수업 분위기	재미(혹은 재미있게 가르치는), 흥미 있게, 흥미를 느끼게, 입담이 좋고, 유머러스하고, 농담을 잘 하는, 즐거운 분위기 조성, 수업 분위기 적극적이고 발랄하게 만드는,	38
화제	지식과 경험에 대한 개인적인 이야기, 교과서 외의 지식, 다양화 화제,	5
교수 기술	대화시키기, 대화를 활성화시키는 노력	3
	잘 설명, 단어나 문법을 잘 설명하는, 틀린 것 자세히 설명, 분명한 설명, 구체적인 문법 설명, 예문을 많이 들어 설명해 주신, 설명을 잘 하는, 지식을 잘 가르치는, 분명한 말로 잘 가르치는, 문법을 잘 가르치는, 문법 설명, 문법이나 단어를 자세히 설명, 강의내용을 잘 설명하는, 일목요연하게 설명, 문법 어휘를 잘 가르치는, 간단하게 설명해 준,	31
	경험이 많은, 자신감, 높은 학력, 엄숙함(집중하게 하는)	4
	다른 나라 말을 아는 데 절대 쓰지 않음(한국말로만)	1
	수업에 초점이 있는	1
	요약하기 훈련	1
	판서	1
수업 준비와 평가	수업에 대한 준비, 수업 열심히 준비, 철두철미한 수업 내용, 차질 없는 계획, 숙제 코멘트(귀여운 그림도)	4

<6급, 일본, 나000 000, Y기관>

지금까지 배운 선생님 중 가장 기억에 남는 분은 수업 중에 많이 대화를 시키는 선생님입니다. 언어학습에서 가장 효과가 있는 학습방법은 '네이티브와의 대화'라고 합니다. 그러나 언어학원에 다니게 되면 제법 그 '대화' 연습보다 '듣기'라든지 '쓰기'가 중심으로 되게 마련입니다. 또한 '대화' 중심으로 이뤄지는 수업을 선택했다고 해도 학생의 성격에 따라 대화할 수 있는 시간도 달라지게 마련입니다. 왜냐하면 자신의 의견을 표현하는 것에 익숙해 있지 않은 학생의 경우 다른 학생에 비하면 대화에 대해 소극적인 태도를 취하기 때문입니다. 그 결과 비교적 수업 중에 많이 발언하는 학생도 영향을 받게 되고 마치 많이 의견을 말하는 것은 다른 학생의 공부에 방해가 되는 것처럼 느끼게 된다고 합니다.

저도 실제로 이런 경험을 겪은 적이 있었습니다. 그런데 제가 대단하다고 생각하는 그 선생님의 경우, '수업에 참가하는 모든 학생들에게 평등한 대화의 기회'를 주느라고 특히 말이 없는 학생들에게 적극적으로 말을 거는 노력을 하십니다. 뿐만 아니라 다루는 주제에도 다양성이 있고 학생들이 관심이 많은 분야의 얘기를 일부러 뽑아서 대화를 활성화 시키는 능력이 뛰어난 분입니다. 그 선생님의 수업을 듣기 시작한지 3주일쯤에

예전에는 수업 중에 거의 말이 없었던 학생이 완전히 달라진 모습을 보고 감동했던 추억을 지금도 기억하고 있습니다. 사실은 선생님 입장으로 보면 교과서와 별로 상관없는 대화를 중심으로 수업을 진행하는 것은 쉬운 일이 아닌 듯싶습니다만 그래도 그런 대화에서 얻은 것이 가장 중요하다고 생각하는 저에게는 잊을 수가 없는 선생님은 그 분밖에 없습니다.

2) 인성/태도적인 측면

<표 2> 학습자들이 사용한 '인성/태도적 측면'의 표현

핵심어	표현에 나타난 특징	사용 회수
평등, 존중	학생 존중, 편애하지 않음, 학생을 신뢰하는, 각 나라 문화 풍속 습관 존중, 학생들을 평등하게 대함, 학생들을 공평하게 대해 주는, 학생과의 관계가 좋은	8
인내	인내심이 있는, 반복 질문에도 화 내지 않음, 반복 질문에도 이해할 때까지 설명, 학생이 말할 때 시간이 오래 걸려도 말하려고 노력하는 학생의 말을 인내심 있게 들어 주는, 인내심이 있는(몇 번 물어봐도 자세히 설명), 싫증 내지 않고 언제나 웃으며 학생 배려, 인내심을 가지고 자세하게 설명하는	7
친절, 따뜻함, 부드러움,	친절한, 부드러운, 따뜻한, 자식처럼 사랑해 주는, 따뜻한 마음, 엄마처럼 대하는 태도, 상냥하고 친절한, 마음씨 착한, 언니처럼 친하게, 학생과 친구처럼 지내는, 착하고 친절한, 따뜻한 미소, 친구처럼 우정이나 진심을 주는, 학생들과 친하게 지내는	52
동조, 칭찬	칭찬, 응원, 학생의 말에 동감해 주는, 친근하려는 노력, 내 입장에서 날 위해서 생각해 주시고 노력해 주는	4
명랑, 활발	명랑, 즐거운 태도, 활발하고 밝은 성격, 성격이 활발한, 활발한 성격, 성격이 밝고, 비범하고 긍정적인 사람, 명랑한, 쾌활한 성격, 활력을 주는	16
도와 줌	적극적으로 도와 줌, 학생들의 생활을 도와주는, 생활적으로 도와 줌, 고민을 들어주고 조언해 주는, 문제에 부딪혔을 때 해결, 학생을 위해서 다 해주고, 생활에서 많이 도와주심, 학생의 문제 해결(하숙집 천신만고 끝에 해결), 평소에도 도움을 주는, 한국에 대해 알고 싶은 것을 힘껏 도와 줌, 어려운 일이 있을 때 열심히 도와주시는, 즐겁고 재미있게 한국 생활에 적응할 수 있도록 해준,	13
관심과 배려	자신을 기억해 주는, 학생마다 신경을 쓰며, 학생에게 관심이 있고, 엄마처럼 사랑이나 관심을 주는, 신경을 써 주시는, 학생에 대한 관심(평일 문자 메시지), 학생들을 진심으로 배려하는, 잘 챙기는, 자식처럼 사랑해 주는, 학생에게 성의가 있는, 학생의 마음을 아는, 학생에 대한 눈치가 있는,	16
배품	학생들에게 배품(설날 간식, 음료수를 줌), 수업 후 반 친구들과 밥을 먹을 때 어떤 학생 생일이라고 듣자마다 비를 무릅써서 케이크를 사 온, 생일파티와 생일 선물도 주시고,	6

	학생들과 함께 하시는, 친구들과 같이 놀고 케이크도 사 주신, 잘 배푸는 선생님(사진현상, 식사..),	
엄격함, 당당함	수업 시작하자마자 늠름해지는 사람, 당당한 태도, 필요할 때는 엄한 선생님, 엄격하지만 학생들을 매우 사랑하는, 잘못에 대해 주의를 줌,	5
열정	열심히 가르침, 피로한 것을 보이지 않고 열심히 가르침, 쉬는 시간에도 질문을 받아 준, 열정적인	4
기타	항상 변함없는 마음, 진실하고, 가슴 뭉클해지는, 똑똑하고, 인생의 도리도 가르치는, 책임감이 강한, 순수한 모습, 온유하고 어질고 총명한, 학생들을 신뢰하는	8

<5급, 몽골, 하O, K기관>

그날 웬지 긴장을 했다. 아마 OO대학교에서 공부할 첫 날이고 다른 학생들보다 늦게 오기 때문인 것 같다. 아침에 일어나자마자 선생님이 어떤 사람인지에 대한 여러 가지 생각했을 뿐더러 머리속에 상상했다. 예전에 공부했던 학교의 선생님처럼 무섭고 성격이 안 맞기라도 하면 어떻게?라는 말이다. 자기 20년을 살아온 인생에 정말 많은 선생님을 만나기는 했는데 가슴에 와 닿은 선생님은 한 두명일 뿐이다. 그래서 그런지 이번에도 선생님이 다른 선생님에 불과할 것이라고 예상했던 것은 당연이다.

"선생님 안녕하십니까? 몽골에서 온 학생이에요. 잘 부탁드립니다."라고 첫 인사를 계속 외우고 갔다가 역시 교실 앞에 왔을 때 손에 땀을 쥐었다. 그런데 "네, 들어오세요. 몽골에서 온 학생이죠? 반갑습니다."라고 **따뜻한 미소를 짓는 선생님을** 보기가 무섭게 속이 시원해졌다. 정말 그렇게 긴장했다는 것을 생각하기가 웃긴다.

그 다음날부터 언제나 보람 있게 학교에 가게 되었다. 그리고 늦게 온 학생일수록 공부를 열심히 한다기보다는 파김치가 될 정도로 했다. 아무리 어렵다손 치더라도 선생님이 **재미있게 가르쳐 주신 덕분에 분위기가 좋은** 우리 반이 있어서 열심히 노력했다. 그래서 시험을 잘 보고 친구도 많이 사귀었다. 선생님, 첫날부터 수료식까지 **따뜻한 마음과 미소**를 지어 주셔서 감사합니다. 앞으로도 정말 열심히 노력할 것이다."

<6급, 중국, 호OO, Y기관>

난 한국어를 배우는 특별한 동기가 없이 어찌면 우연한 기회에 한국어를 접하기 시작했다. 나한테 어떻게 한국어를 배우기 시작했냐고 물어 본다면 난 대답할 수 없는 정도로 망연하였다. 이래서 난 한국어를 공부하는 열정은 많지 않았다. 사회생활을 한지 10년이 된 난 다른 사람의 생각을 잘 안 따라 가는 습성이 있다. 다른 많은 젊은 사람들처럼 연예인을 쫓아다니는 것은 난 절대로 하지 않는다. 난 성격이 강한 편인 사람이다. 그래서 누구를 쉽게 숭배하지도 않았다. 이번이 OOO에 3번째 온 것이다. 이 OO에서 백분의 선생님들 중에서 그동안 10분쯤에게서 나는 한국어를 배워 봤다. OO OOOOO의 지명도만큼 여기의 선생님들의 수준도 높다. OOO에서 한 가지 방식으로 학생들에게 가르치기 때문에 선생님들의 강의는 거의 비슷하다. 중국말로 말을 하면 조롱박으로써 바가지를 그리는 것이다. 물론 설명의 조리는 선생님마다 조금씩 다르다. 이것은 어쩔 수 없다. 그래도 내가 만났던 선생님들 중에서 한 선생님이 나에게 무척이나 인상적인 분이셨다.

사람의 첫 인상은 아주 중요하다. 그 선생님을 처음 만났을 때 이 선생님은 **경험이 많은 선생님**이라는 첫 인상을 받았다. 수업이 시작하기 전에 여러 **규칙을 힘 주어 적당한 크기의 목소리로 분명하게** 일일이 설명하여 주셨다. 그리고 똑같은 질문에는 대답해 주지 않겠다고 분명히 학생들에게 알려 주셨다. 이 학당에 다니고 있는 사람들은 거의 18살이 넘는 성인인데 초, 중, 고등학교 학생들에게 하듯이 달래 줄 필요는 없다고 생각한

다. 똑같은, 아니면 이미 설명한 이야기를 또 물어 보는 학생들을 많이 봤다. 어떤 선생님께서는 귀찮게 여기지 않으시고 똑같은 질문에도 열심히 대답해 주신 경우도 많이 봤다. 선생님께서는 성격이 좋으신지 아니면 책임감 때문이신지 몰라도 난 이런 경우는 답답하고 싫다. 이번 선생님의 방식대로 **학생들에게 적당하게 긴장감을 줘야** 학생들 자신도 변하게 된다.

이 분 선생님을 보면 **자신감이 있는 사람**으로 느껴진다. 강의 방식은 거의 똑같이지만 수업 시간에 **엄숙한 느낌**이 있으면서 가끔씩 **재미있는 말**을 해 주신다. 엄숙한 느낌을 만들어서 **학생들이 집중하도록 만드시면서 적당히 농담을 하여** 학생들이 공부에 흥미를 가질 수 있게 해 주신다. 때로는 이 선생님은 자신에게 스스로 압도 당하기도 하신다는 느낌이 들 때도 있었다. 이 분은 화려한 외모는 아니지만 아주 씩씩하고 열심히 살신분으로 보인다.

중간 시험전에 난 출장 때문에 중국에 다녀와야 했다 한국에 돌아오는 날, 한 여름인데도 중국에서부터 심한 감기를 걸려 버렸다. 그 때는 정말 죽는 줄 알았다. 비행기에서 내려서 공항버스로 직접 학교로 가서 시험을 볼 수 있었지만 하도 힘이 들어서 시험을 못 보겠다고 선생님께 전화를 드렸다. 선생님께서는 그렇지 말고 참을 수 있으면 오늘 시험을 보는 것은 낫겠다고 하셨다 나도 오늘 시험을 보면 좋겠다고 생각하고 있었는데 웬지 선생님께서 내 사정을 잘 아시고 이야기 해 주신다는 느낌이 들었다. 나에게 깊은 관심을 주시고 용기도 주시는 것 같았다. 선생님께서 나에게 주셨던 힘으로 학교에 가서 시험을 보고 나니 선생님께서는 나를 집에까지 태워 주셨다. 그때 너무 감사하고 감동되었다. 역시 사소한 일들이 사람을 더 잘 감동시키는 것 같다.

공부보다 장사에 대해 관심이 더 많던 나는 선생님께서 수업을 하시는 모습을 보고 지금까지 가지고 있는 생각을 다시 생각해 보기 되었다. 선생님처럼 보람 있게 사는 것이 좋겠다는 생각이 들었다. 그래서 선생님처럼 향기 있는 사람이 된다는 것은 정말 가치 있는 삶이 아니까? 선생님, 건강하세요!!! <내 생각을 바꿔 놓은 선생님>

효율적인 한국어 교육자료 개발

이미혜(이화여자대학교)

1. 들어가는 말

1990년대 후반부터 의사소통 교수법에 근거한 교재들이 선을 보이면서, 한국어 교육 현장에서는 새로운 방법론을 적용하여 교재를 개발하려는 노력이 있어 왔다. 그러나 초기의 시도는 전통적인 문법 중심의 교재가 이룩한 업적을 강조하고, 의사소통 교수법을 소극적으로 적용하려는 움직임이 다분히 있었으며, 이로 인해 2000년대 초반까지 개발된 교재들은 전통적인 문법 중심의 활동과 의사소통 활동이 혼재하고, 의사소통 활동에 대한 관점이 다르게 나타나는 등 혼란을 보이기도 했다.

이러한 1990년대 후반에서 2000년대 초반까지를 의사소통 교수법에 근거한 교재 개발의 제1단계라고 본다면 최근의 1-2년은 의사소통 교수법에 근거한 교재 개발이 안정적으로 이루어지는 제2단계에 진입했다고 할 수 있다. 이 시기에는 한국어 교육 50년 역사를 지닌 연세대학교 한국어학당에서 의사소통 교수법에 근거한 교재를 연속물로 출간했으며, 국내 최초의 의사소통 중심 교재로 불렸던 이화여자대학교 『말이 트이는 한국어』가 10년 만에 새롭게 개편되어 출간을 앞두고 있다. 그리고 고려대학교, 한양대학교, 성균관대학교 등 주요 대학에서 의사소통 교수법에 근거한 교재를 다양하게 출간하고 있어, 우리가 현재 한국어 교육자료 개발의 또 한 번의 전환점에서 있음을 확인하게 한다.

그동안 국내외에서 ‘외국어 또는 제2언어로서의 한국어’ 교재로 발간된 한국어 교재는 33개국의 3,399권에 이르는 것으로 알려진다.¹⁾ 그 중에서 90% 이상이 10년 이내에 개발된 것이지만 교재에 대한 만족도는 높지 않다. 오히려 학습자가 다양해지고 교육 목적과 여건이 다양해지면서 교재 사용자를 만족시키는 것은 더 어려워지고 있다. 한국어 교육의 현황과 과제를 논의할 때마다 한국어 교재 문제가 지적되고 있으며, 한글학교 교사 연수, 국외 한국어 교육자 워크숍, 다문화 가정 한국어 교사 교육 등에서도 교재야말로 가장 시급하게 해결해야 할 문제로 지적되고 있는 상황이다.

교육 기관이 처한 상황에 따라 교사들은 교재를 직접 개발하기도 하고, 타 기관에서 개발한 교재 중 적절한 것을 선택하여 사용하기도 하며, 여러 교재의 내용을 통합하여 활용하기도 한다. 또한 기관에서 사용하는 교재를 출간하지는 못해도 교육자료로 묶어 지속적으로 사용하기도 한다. 이러한 상황을 고려할 때 ‘효율적인 한국어 교육자료 개발’에 대한 논의는 교재 개발에 대한 논의에 한정하면 안 될 것이며, 교육자료를 어떻게 수정·활용할 것인지를 포함해야 한다. 물론 이러한 논의는 교육 현장에 있는 모든 교사는 자신이 서 있는 환경에

1) 한국어세계화재단에서 국립국어원의 국고 보조 사업으로 수행한 ‘국내외 한국어 교재 백서’ 보고서에 근거한 수치이며, 2009년 1월 말 현재까지를 기준으로 한 통계이다.

맞게 교재를 개발하고, 변형하고, 활용하려는 적극적인 주체자여야 한다는 것을 전제로 한다.

본고에서는 먼저 최근 한국어 교재 개발 경향을 파악하고 이를 통해 의사소통 교수법에 근거한 교재 개발의 실재를 살펴보고자 한다. 그리고 교재 개발자로서 교사의 임무를 다하기 위해 알아야 할 교재 개발 원리, 절차 및 방법을 살펴보고 교재 개발 사례를 소개한다. 마지막으로 교재 개작을 위한 점검 목록을 제시하고, 교재를 상황에 맞게 개작하는 방법을 알아볼 것이다. 이 과정에서 필요한 부교재를 어떻게 개발해야 하는지도 알아보고자 한다.

2. 한국어 교육자료 개발의 최근 경향

2.1. 교재 종류, 유형에 대한 특징

(1) 학습자 성향, 학습 목적을 고려한 다양한 교재 개발

국내의 한국어 학습자가 다양화되고 있다는 것은 한국어 교육계의 가장 큰 변화이다. 이러한 변화를 반영하여 1990년대까지 주를 이루었던 일반 목적의 한국어 교재 개발에서, 최근에는 유학생을 위한 한국어 교재, 직업 목적의 한국어 교재 등 학습자 성향, 학습 목적에 따른 교재들이 다양하게 출간되고 있다. 유학생을 위한 한국어 교재들은 3-4년 전부터 지속적으로 개발되고 있으며²⁾, 직업 목적의 한국어 교재로는 올해 연세대학교의 『비즈니스 한국어』가 출간되어³⁾ 거의 초기 단계에 머물러 있는 직업 목적 한국어 교육자료 개발에 중요한 역할을 할 것으로 생각된다.

2005년 이후 현재까지 정부 부처와 지방자치단체들이 지대한 관심을 가지고 추진해 오

2) 유학생을 위한 한국어 교재로는 다음을 들 수 있다.

- 강현화, 민경훈, 「외국인 유학생을 위한 경영 한국어」, 다락원
 김중섭, 「외국인 학부 유학생을 위한 말하기」, 유씨엘
 김중섭, 최문석, 「유학생을 위한 한국어 쓰기」, 도서출판 하우
 이정희 외, 「유학생을 위한 한국어 글쓰기의 기초」, 도서출판 하우
 이정희 외, 「유학생을 위한 한국어 글쓰기의 실제」, 도서출판 하우
 이채연 외, 「유학생을 위한 토크 튀는 한국어」, 도서출판 박이정
 조현용, 「외국인 학부 유학생을 위한 읽기」, 유씨엘
 조현용, 김남예, 「유학생을 위한 한국어 읽기」, 도서출판 하우
 최윤곤, 「외국인 유학생을 위한 한국어 독해」, 한국문화사
 최윤곤, 「외국인 유학생을 위한 리포트 작성법」, 소통
 허용, 「외국인 유학생을 위한 인문 한국어」, 다락원
 이미혜 외, 「유학생을 위한 대학한국어 1」(말하기·듣기), 이화여대 출판부
 이미혜 외, 「유학생을 위한 대학한국어 1」(읽기·쓰기), 이화여대 출판부
 김현진 외, 「유학생을 위한 대학한국어 2」(말하기·듣기), 이화여대 출판부
 김현진 외, 「유학생을 위한 대학한국어 2」(읽기·쓰기), 이화여대 출판부

3) 직업 목적의 한국어 교재로 최근에 개발된 것으로는 다음 교재들이 있다.

- 전수정·정은화(2006), Business 韓國語(Primary Class), (주) 울촌재단
 전수정·민진영(2007), Business 韓國語(Intermediate), (주) 울촌재단
 이미혜, 「Korean Language for a Good Job」 ①②, 다락원
 김미옥 외, 「비즈니스 한국어」, 연세대 출판부

는 다문화 가정 구성원을 위한 정책 사업은 한국어 교육자료 개발에도 큰 영향을 미치고 있다. 정부 부처나 지방자치단체 중심으로 여성결혼이민자를 위한 한국어 교재들이 다수 출간되고 있는데 교재 이외에 워크북과 교사용 지도서가 함께 개발되고 있어 그 규모가 크다고 할 수 있다.⁴⁾ 현재 국립국어원의 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』 교재 네 권과 교사용 지도서가 근간 예정이므로 바로 현장에 보급되어 폭넓게 활용될 것으로 기대된다.

대학 기관에서는 다양한 학습자를 고려하여 교육과정도 세분화하고 있는데, 그 결과 단기과정, 서머 프로그램 등 프로그램의 특징에 따라 기간, 학습자를 고려한 교재들이 개발되었다. 대표적으로 서울대 『Active Korean』은 단기 연수용 교재이며, 연세대 『100시간 한국어』는 여름 단기 과정의 서양권 학습자를 대상으로 개발된 교재이다.

(2) 통합 교재, 기능별 교재, 범주별 교재의 균형 있는 개발

통합 교재 개발이 지속적으로 이루어지고 있는 가운데, 기능별, 범주별 교재도 지속적으로 늘고 있다. 연세대학교의 읽기 교재 시리즈에 이어 중급 말하기, 쓰기, 듣기, 한자, 어휘 교재 개발은 그동안 통합 교재에만 치중했던 교재 개발에 새로운 흐름을 만들어 가고 있다. 또한 2008년에 출간된 국립국어원·한국어세계화재단의 『초급 한국어』도 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기로 구성되어 기능별 교재로 출간되었다.

국외의 한국어학과는 기능별로 교과목이 구성된 경우가 많으므로 통합 교재를 활용하는 데는 한계가 있었다. 아직은 숙련도 등급별로 기능별 교재가 완성되지는 못했으나 국내에서 개발된 몇몇 기능별 교재들이 국외에서 주교재 또는 보조교재로 활용 가치가 높을 것으로 기대된다.

(3) 현지화 교재의 증가

현지화 교재는 범용 교재와 구별되는 개념으로 국외 특정 지역의 한국어 교육 환경, 학습자 특성에 맞추어 개발된 교재를 가리킨다(이미혜, 2009: 131). 현지화 교재는 현지의 한국어 교육자들이 현지 상황에 맞게 교재를 개발하거나 국내 연구진이 집필하고 현지 연구진이 교재 일부를 현지에 맞게 수정, 개작하는 방법으로 진행된다. 그러나 무엇보다도 이상적인 방법은 개발 초기부터 국내 연구진과 현지 연구진이 공동으로 교재를 집필하는 것이다.

최근 정부 부처 주관으로 몇몇 현지화 교재 개발이 이루어지고 있다. 1999년부터 진행된 문화관광부 한국어세계화사업의 범용 한국어 교재 개발 결과물을 현지화 하는 작업이 그 중의 하나이다. 현재 베트남어판, 몽골어판, 중국어판, 태국어판, 타갈로그어판의 『초급 한국어 말하기』, 『초급 한국어 듣기』, 『초급 한국어 쓰기』, 『초급 한국어 읽기』가 출간되었으며, 중급 1, 2 교재와 교사용 지도서를 개발 중이다.

4) 여성결혼이민자를 위한 한국어 교재 중 최근에 개발된 몇 종류를 소개하면 다음과 같다.

강현화, 김영주, 「다문화 가정 자녀를 위한 한국의 언어와 문화」 1, 2, 3

조선경 외, 「우리 엄마의 한국어」, 농림부

문화관광부·국립국어원, 「여성 결혼 이민자를 위한 한국어 중급」

문화관광부·국립국어원, 「여성 결혼 이민자를 위한 한국어 첫걸음」

여성가족부, 「여성 결혼이민자를 위한 한국어 교재 초급」

한국국제교류재단은 베트남, 인도네시아, 몽골, 카자흐스탄 지역의 대학에서 사용할 현지화 교재 개발 사업을 지원하고 있다. 국내 연구진과 현지 연구진이 공동으로 참여하는 이 교재 개발 사업은 2007년부터 진행되고 있는데, 『베트남인을 위한 종합 한국어 1, 2』, 『몽골인을 위한 종합 한국어 1, 2』, 『인도네시아인을 위한 종합 한국어 1, 2』가 출간되었으며, 현재 각 언어권별로 중급 3, 4 교재의 출간을 앞두고 있다. 또한 『카자흐스탄인을 위한 한국어 1, 2』도 근간 예정이다.

(4) 웹 기반 교재 개발

국립국어원 주관으로 진행되는 한국어 교재 개발 사업 중에서는 누리-세종학당 사업의 일부로 웹 기반 교재 개발이 진행 중이다. 여성결혼이민자를 위한 교재, 국외 세종학당용 교재 등이 대표적인 예이다. 웹 기반 교재는 전문 회사나 사이버 대학 중심으로 진행되는 것도 확인할 수 있다.⁵⁾

(5) 쉽고 재미있는 교재, 가볍고 편리한 교재

최근 출간된 교재는 외적인 면에서 작고, 가볍고, 얇게 제작되는 경향이 있다. 또한 내용적으로도 쉽고 재미있게 개발하려는 노력을 하고 있다. 이는 ‘쉽고 재미있게 배우는 한국어’, ‘재미있는 한국어’ 등 교재의 제목으로도 알 수 있으며, 눈에 띄게 작고 얇아진 교재 외형으로도 파악할 수 있다. 교재 한 권을 150쪽 정도의 분량으로 하고, 사륙배판 크기로 하여 학습자 부담을 줄이려는 교재들이 다수를 차지한다. 그러다 보니 한 급의 교육 내용을 두 권의 교재로 개발하거나, 문법 교재와 회화 교재를 분리하여 개발하는 등의 시도가 일고 있다.

이러한 경향은 전문 한국어 학습자를 양성하려는 노력도 필요하지만 한국어 세계화를 위해 초급 학습자를 폭넓게 구축하는 것도 필요하다는 지적에 기인한다. 한글 자모, 한국어 문법을 쉽고 재미있게 가르쳐서 학습 부담을 줄이고, 한국어 학습의 문지방을 낮추고자 하는 노력으로 볼 수 있다.

2.2. 교재 내적 구성상의 특징

최근 개발되는 한국어 교재들은 1990년대 후반부터 교육 현장에 적용해 온 의사소통 교수법을 충실히 반영하고자 했다는 점이 특징이다. 이러한 몇몇 교재들의 특징을 살펴봄으로써 의사소통 교수법에 근거한 교재 개발 방향을 파악하는 효과를 얻을 수 있을 것으로 생각된다.

(1) 다중 교수요목의 활용

의사소통 교수법을 반영한 최근의 교재들은 문법이나 문형 중심의 교수요목을 탈피하여 주제, 상황, 기능, 과제 등을 중심으로 교수요목을 설계하였다. 그런데 국내에서 개발된 대

5) 고려대 한국어문화교육센터에서 콘텐츠를 개발하고 한국디지털대학교에서 온라인 강의 기술을 제공하여 ‘여성결혼이민자 대상 온라인 한국어 과정’이 개발되고 있다(정명숙·이유경·김지혜, 2009)

부분의 교재들은 다중 교수요목(Multi-Syllabus Model)⁶⁾으로 구성하였다는 것이 큰 특징이다. 다중 교수요목은 하나의 교수요목 내에 기능, 의미, 상황, 주제, 발음, 구조, 어휘의 내용이 모두 포함되는 교수요목이다. 이 교수요목은 의사소통 기능을 항목별로 제시하는 데서 그치지 않고 상황-주제적 내용과 의사소통 기능 항목을 밀접히 연관시키고 과제 중심 교수요목을 도입한다. 그리하여 언어 기능 지도 내용을 과제를 통하여 통합시켜서 지도할 수 있도록 한다(박경자·장복명, 2002: 83-85).

<표 1> 한국어 다중 교수요목의 예

주제/상황	기능	과제	문법	어휘	발음
물건사기	물건 사기 가격 흥정하기 조언 구하기	과일 가게에서 과일 사기 생일 선물에 대해 조언하기 가게에서 물건을 사는 대화 듣기 쇼핑 경험에 대한 글 읽고 쓰기	단위명사(명, 개 등) 에게/한테 보다 -지 않다	선물	쥬아 주세요 [까까 주세요]

(2) 의사소통 교수 이론의 적용

최근 출간되는 교재들은 의사소통 교수법에서 논의되었던 제반 이론을 적극적으로 수용하였음을 확인할 수 있다.⁷⁾ 다음의 몇 가지 사항은 최근 개발된 교재에서 공통적으로 발견할 수 있는 특징들이다.

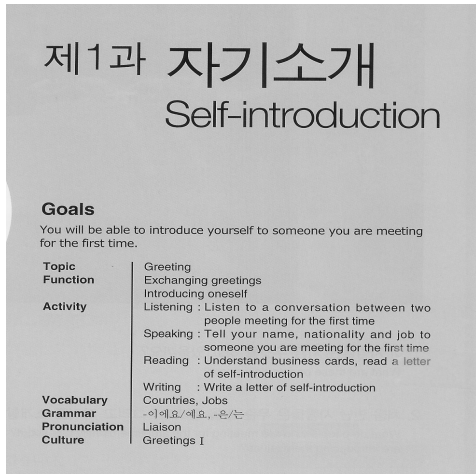
첫째, 단원 앞부분에 학습 목표를 제시하고 단원 마지막에 자기 평가 항목을 제시하여, 학습자가 스스로 무엇을 어떻게 학습하고 있는지 파악하고 학습자 주도적인 학습이 가능하도록 하였다.

6) 다중 교수요목은 혼합 교수요목, 복합 교수요목이라는 용어로도 불린다. 본고에서는 인용 자료(박경자·장복명, 2002)의 용어를 그대로 사용한다.

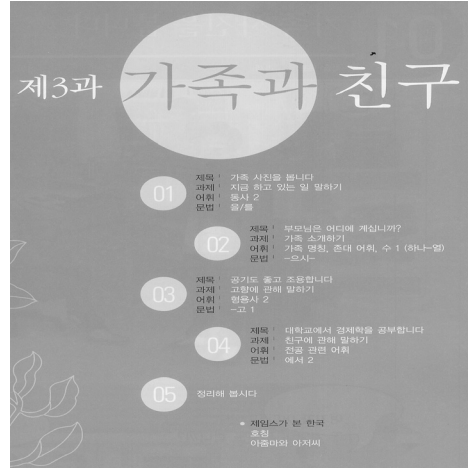
7) 의사소통 교수법에서 제시된 교재 구성 원리로는 다음을 들 수 있다.

- 학습자 중심(learner centeredness)의 교재
- 실제성(authenticity)
- 과제 수행 중심(task-based)
- 맥락화(contextualization), 상황 중심
- 유창성(fluency)과 정확성(accuracy)의 균형
- 언어와 문화의 통합(language-culture integration)
- 언어 기능 통합(4 skills integration)
- 목표 지향적
- 계기적, 통합적 구성
- 학습자의 스키마 형성과 활용

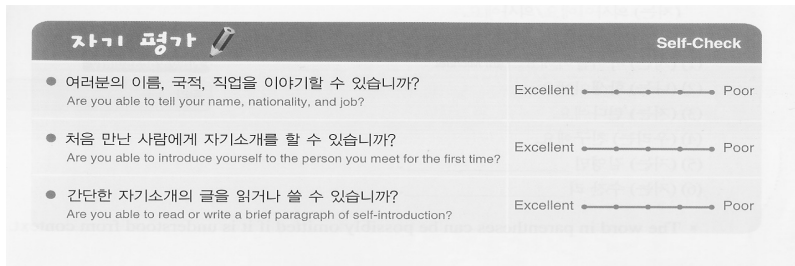
▪ 고려대 『재미있는 한국어』



▪ 연세대 『연세 한국어』

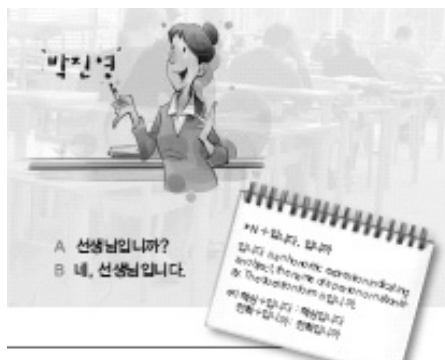


▪ 고려대 『재미있는 한국어』



둘째, 의사소통적 연습을 다수 포함하되, 문법적인 정확성을 함께 갖출 수 있도록 하는 장치들을 마련하였다. 이는 80년~90년대에 개발된 교재에서는 문법 설명을 주요 내용으로 하던 것과는 다른 접근 방법이다. 의사소통 상황을 일차적으로 고려하면서 문법적인 정확성을 함께 갖추도록 하려는 노력으로 볼 수 있다.

▪ 이화여대 『이화 한국어』의 문법 tip⁸⁾



8) 본 연구에서 제시하는 「이화 한국어」는 현재 시험 사용 중인 자료임을 밝힌다.

▪ 서울대 『Active Korean』의 문법 tips

Grammar Points V-아/어 봤어요

‘-아/어 보다’ is used to express one’s attempt at doing something. When it’s used in the past tense, it can refer to whether one has ever attempted at doing something. To express not having attempted, ‘못 V-아/어 봤어요’ pattern is used.

- verb stem’s last vowels ending with ‘ㅏ’ or ‘ㅑ’ + -아 봤어요 : 가다 → 가 봤어요
- verbs ending with ‘하다’, 하다 → 해 봤어요 : 운전하다 → 운전해 봤어요
- In all other cases, add ‘-어 봤어요’ : 먹다 → 먹어 봤어요


▶ Grammar Reference p.142

▪ 한양대 『한양 한국어』의 문법 tips

1. 다음과 같이 반 친구와 인사에 봅시다.

가 : 안녕하세요? 정한솔입니다.
나 : 안녕하세요? 저는 제니입니다.

-은/는
topic marker
▶▶▶ 23 ▶▶▶ 42



셋째, 최근 개발된 교재들은 한국어와 한국 문화 통합을 시도하는 방법이 좀더 다양해진 것을 확인하게 된다. 고려대 『재미있는 한국어』는 문화 사진을 제시하고, 문화 관련 활동을 유도하기 위한 질문은 영문으로 번역하여 제시함으로써 학습자 참여를 유도하고 있다. 한양대의 『한양 한국어』는 문화 부분에 시각적인 자료만을 제시함으로써 언어에 대한 부담을 최소화하고 있는 것을 발견할 수 있으며, 『이화 한국어』는 한국어 설명에 학습자 모국어 번역을 병기하는 방법으로 문화 학습을 유도하고 있다.

넷째, 의사소통 교수법의 원리에 따라 다양한 언어 기능 간의 통합 활동을 유도하는 다양한 방법이 고안되어 활용되고 있다. 교재별로 단원 구성에서 기능 통합 방법을 살펴보면 다음과 같다.

<표 2> 단원 내 기능 통합 구성

교재	단원 전개
재미있는 한국어 1	도입→대화&이야기→말하기 연습→문화 →활동(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기)→자기평가→문화
연세 한국어 1	도입→대화문→어휘 및 연습→문법연습→과제1(말하기)→과제2(듣고 말하기/듣고 쓰기)→문법 설명
한양 한국어 1	도입→어휘와 문법→대화문→말하기→듣기→읽기와 쓰기
이화 한국어 1	Part1(준비합시다 → 말해봅시다) Part2(준비합시다 → 말해봅시다) Part3(들어봅시다 → 읽고 써봅시다)

3. 효율적인 한국어 교육자료 개발 방안

3.1. 교재 개발 절차 및 방법

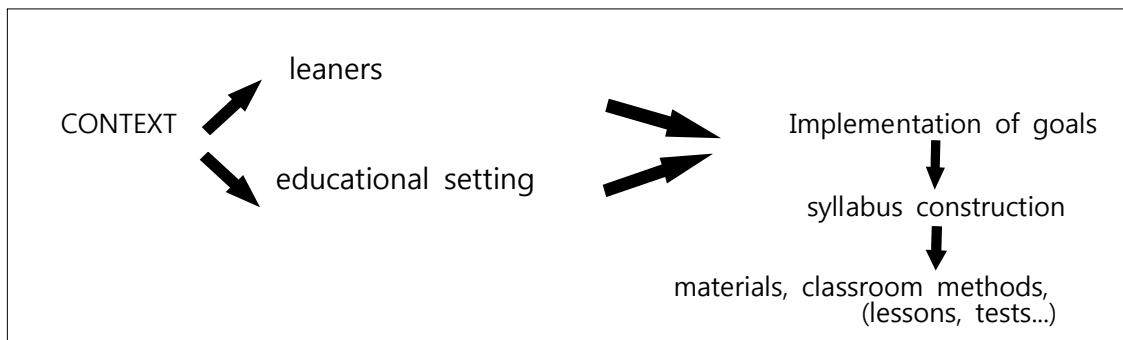
(1) 교재 개발에 영향을 미치는 요인

‘효율적인 한국어 교육자료’라고 할 때 교재가 효율적으로 활용 가능한, 제 역할을 다하기 위해서는 어떤 기능을 수행해야 하는가? 교재는 교수-학습 내용을 제공하고, 방법을 제공하여, 교사와 학습자에게 교수-학습 전략을 제공할 뿐만 아니라 평가 자료를 제공하는 기능을 한다.⁹⁾ 그러나 교재의 기능은 상시 고정적인 것이 아니며, 시대의 흐름에 따라 강조점이 달라짐을 알 수 있다.

노명완(1998: 71-73)은 교재는 교육과정의 가시적 자료로서 다음 두 기능을 수행해야 한다고 보았다. 첫째, 교재는 교육 내용을 선정하고 조직하는 기능을 한다. 교육과정의 내용을 학생의 수준에 맞게 선정·조직하고, 이를 구체적인 자료로 제시해야 한다. 둘째, 교수-학습 과정의 조절 및 안내 기능을 한다. 같은 내용 같은 자료를 교재에 실는다고 해도 교재는 이 내용 또는 자료들을 교사에게는 가르치기 쉽고 학생에게는 배우기 쉽게 구성하여 전개해야 한다. 그런데 두 가지 교재의 기능은 시대의 흐름에 따라 중요성이 달리 인식되어 최근에는 교재가 지식을 제공하는 역할에서부터 ‘스스로 학습할 수 있도록 도와주는 역할’로 바뀌고 있다고 보았다. 이러한 인식의 변화로 좋은 교재는 ‘교육 내용의 제시 기능보다 교수 및 학습 과정의 조절 및 안내 기능’을 더욱 충실히 담당하는 교재로 인식되고 있다.

좋은 교재를 만드는 데 영향을 미치는 것은 무엇인가? 외국어 프로그램 개발의 전형적인 단계를 보여주는 ‘언어 교육의 기본 틀’(McDough & Shaw, 2003: 5)을 통해 교육자료 개발 및 교수법 고안에 관여하는 요인이 무엇인지를 알 수 있다.

<그림 1> 언어 교육의 기본 틀(McDough & Shaw, 2003: 5)



9) 조항록(2003)은 교재가 갖는 기능을 네 가지로 제시하였다. 첫째, 교재는 교수-학습의 내용을 기본적으로 규정 지어 준다. 둘째, 교재는 선정된 내용을 교육 목표 및 학습 단계에 맞춰 재가공 함으로써 학습자로 하여금 학습 목표 설정을 구체화시킨다. 셋째, 교재는 기본적으로 교실에서의 사용 또는 독학으로의 사용을 전제로 하는 만큼 교사에게는 교수 방법론 및 교수 전략을, 학습자에게는 학습 전략을 세우도록 한다. 넷째, 교재는 교육의 마지막 단계인 평가의 대상과 자료를 제공하는 기능을 한다.

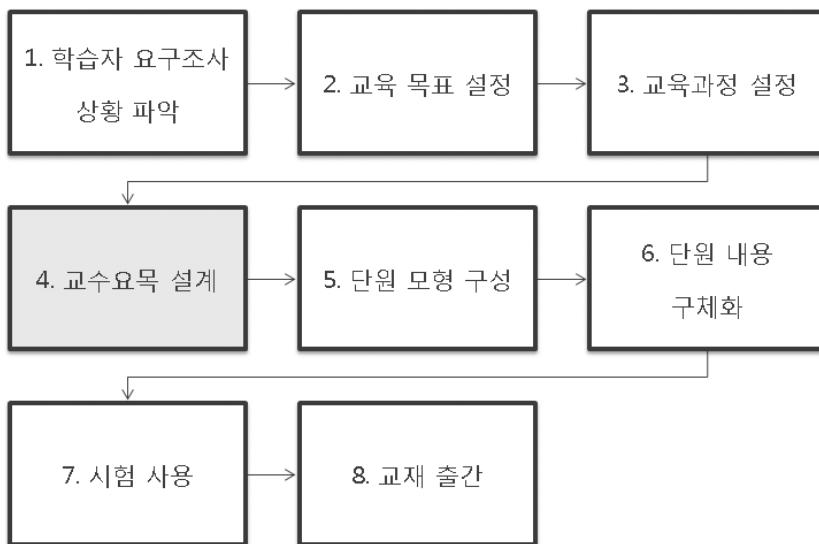
외국어 교육에서는 교육 상황(context)을 고려하여 교육 목표를 수립하고, 교수요목을 구성하며, 이에 따라 교육자료를 개발한다. 상황(context)은 학습자(learners)와 교육적 여건(educational setting)을 포함한다. 학습자 요소는 학습자의 연령, 흥미, 숙달도, 태도, 모국어, 교육 수준, 동기, 학습 목적, 선호하는 학습 방법, 인성 등이다. 그리고 교육적 여건이란 그 국가에서 외국어의 역할, 학교 교육과정에서 그 외국어의 역할과 위치, 교사, 관리, 이용 가능한 자원들, 지원 인력, 학생 수, 시간, 교육 환경(교육 여건), 사회문화적 환경, 평가 방법, 교육 프로그램의 평가 절차 등을 가리킨다. 이와 같이 교육자료, 교육 방법을 개발하는 것은 상황(context)을 고려하는 것에서 출발하게 된다는 것을 확인할 수 있다.

국내에서 개발된 많은 교재들이 현지 상황, 학습자 특성에 맞지 않는다는 지적은 상황을 고려하지 않은 출발에서 온 당연한 결과이다. 교재 개발을 위해서는 학습자와 교육 여건을 세밀하게 분석하는 작업이 우선 이루어져야 한다.

(2) 한국어 교재 개발 절차와 방법

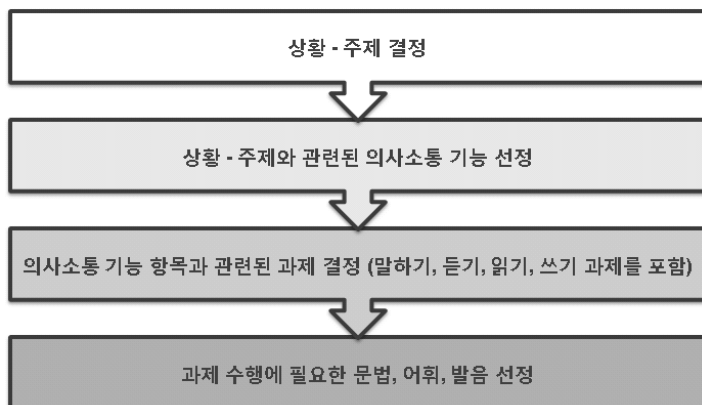
교육 상황을 파악하는 것에서부터 완전한 교재를 출간하기까지 일반적으로 다음 절차에 따라 교재를 개발한다.

<그림 2> 교재 개발 절차



이 과정에서 교수요목을 설계하는 단계는 교육 내용을 선정하고, 유기적으로 연결하여 조직하는 것이므로 교육 내용 및 방법을 결정하는 데 매우 중요하다. 앞에서 살펴본 바와 같이 다중 교수요목을 설계하는 절차는 다음을 따르게 된다.

〈그림 3〉 다중 교수요목을 설계하는 방법



3.2. 교재 개발 사례

이상의 교재 개발 절차를 따라 베트남 지역의 대학 학습자를 위한 한국어 교재 개발 사례를 간략히 소개하겠다.¹⁰⁾

(1) 교육 상황 분석

□ 학습자 요구조사를 통한 학습자 요인 분석

- 베트남어를 사용하는 대학 내 한국어 전공자
- 한국어 학습 이유
 - : 취업 목적 32.9%, 한국어와 한국 문화에 대한 관심 22.3%
 - 한국어 및 한국학 전문가 희망 18.4%, 한국 대학 유학 19.3%
- 내용 및 연습 활동에 대한 선호도
 - 현지 상황과 한국 상황을 모두 다룰 것
 - 그룹 활동보다 짝활동을 선호함
 - 문법, 어휘 번역 요구

□ 현지 교육 여건 분석

- 한국어 교육과정
 - 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 문법 등을 분리 교과목으로 다룸
 - 과목별 담당 교사가 다름
 - 대학별 과목별 수업 시수의 차이가 큼
 - 1~3학년에 일반 목적의 한국어 학습

10) 본 자료에서 소개하는 교재는 한국국제교류재단 후원으로 이루어진 조항록 외(2008)의 「베트남인을 위한 종합 한국어」임을 밝힌다.

- 현지 대학의 교육과정 운영상, 국내 한국어 교육과정의 4급 정도까지 학습하는 것이 가능함
- 중, 고급 단계에서는 특수 목적의 교육이 병행됨
- 대규모 수업으로 진행함

(2) 교육과정 설정

학습자, 교육 환경을 파악하고 이를 근거로 하여 다음과 같은 교육과정을 설정하였다.

숙련도 등급	수업 시수	단원 수	기타
초급 1, 2	150시간	15개	-TOPIK 1급~4급 숙련도로 구성 -기능 분리, 또는 유연한 통합 -교재, 워크북으로 분량 및 난이도 조절 - 한국 상황과 현지 상황의 혼용
중급 1, 2	150시간	15개	
고급 1, 2	150시간	15개	

(3) 교수요목 설계

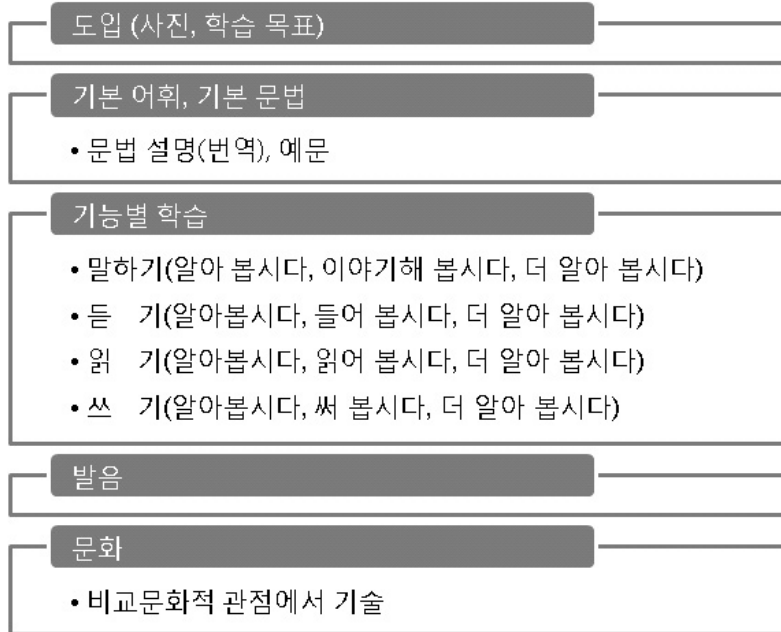
교수요목은 다중교수요목으로 구성하였는데, 한 단원의 예를 제시하면 다음과 같다.

주제	기능	과제	문법	어휘	발음	문화
음식	음식 주문하기 요청하기	-음식 주문하기 -음식에 대한 정보 얻기 -음식 소개의 글 읽기 -자기 나라의 음식 소개 글쓰기	와/과 -지 않다 -겠- -(으)세요	음식 맛 식당	경음화	한국 음식문화

(4) 단원 모형 및 내용 구성

단원 구성은 교과과정 운영 현황을 참조하였다. 현지에서 기능별로 교과목을 구성하여 교육을 실시한다는 점, 교과목별로 다른 강사들이 교재를 활용해야 한다는 점을 고려하여 기능별 분리 교육이 가능하도록 구성한 것이 특징이다. 그리고 기능별 학습을 위한 문법, 어휘 학습을 실시할 때 선후 학습을 엄격하게 통제하지 않음으로써 탄력적인 운영이 가능하도록 하는 데 중점을 두었다. 구체적인 내용을 기술하는 데 있어서는 학습자 동기, 흥미, 모국어 등을 반영하여 대조언어학적인 설명을 포함하거나 비교문화적인 관점에서 문화를 소개하였다.

<그림 4> 사례 교재의 단원 구성



4. 효율적인 한국어 교재 활용 방안

4.1. 교재 활용상의 문제점들

서론에서 언급한 바와 같이 국내외의 한국어 교재가 총 3,000종을 넘지만 한국어 교재에 대한 교사들의 불만은 매우 심각한 수준이다. 본고에서는 기존 교재 활용의 문제점을 특정 교재로 한정하여 예시하고자 하며, 본 연구에서는 국외 한글학교의 교재를 대상으로 하여 삼고자 한다. 그 이유는 현재까지 개발된 교재 중에서 가장 만족도가 낮은 교재로 판단되기 때문이다.¹¹⁾ 국외 한글학교에서 사용하는 교재는 학교별로 차이가 있으나 대략적으로 다음과 같이 나타난다.

- 국내 초등학교, 중학교의 국정교과서
- 『한국어 입문편』
- 『한국어 회화 1, 2』
- 『한국어 1-8』, 한국교육과정평가원
- 『한글 기초 상, 하』, 재외동포교육진흥재단
- 국내 어린이 학습지

11) 한글학교의 교재 사용 현황 및 교재 사용의 문제점은 「2009년도 재외한글학교 교사 초청 워크숍 강의를 및 사례 발표문」(재외동포재단·상명대학교)에서 발췌하였다.

- 한글학교에서 자체 개발한 교재
- 『동화로 배우는 한국어』, 재외동포교육재단
- 『한국어 첫걸음』, 『한국어 1-6』, 『SAT II 한국어 시험』, 재미한인학교협의회
- 국내 성인용 교재

이러한 교재를 사용하면서 한글학교 교사들은 다음과 같은 문제점을 지적하고 있다.

- 『입문편』과 『한국어 1』의 간격이 커서 다른 보충 교재가 필요하다
- 고학년들을 위한 초급 교재가 필요하다. 자모를 익힌 후에 초급 교재를 사용해야 하는데 유아용이라서 사용하기 어렵다.
- 어린 아이들에게 맞는 초급 교재가 부족하다.
- 교재 내용과 관련된 것 또는 문화, 역사와 관련된 CD, DVD 등의 시청각 자료가 부족하다.
- 컴퓨터 세대에 따른 시청각 교육자료가 필요하다.
- 본문 내용이 학생들의 현실 생활과 맞지 않아 동기를 부여하기 어렵다.
- 문법 연습 자료가 부족하다.
- 재미없고, 너무 문법 위주이다. 영어로 보조 설명이 필요할 때가 너무 많다. 설명이 한국어로만 되어 있어 학생들이 이해하기 어렵다.
- 흥미로운 연습들이 개발되면 좋겠다.
- 한글이나 한국 문화, 역사의 우수성을 지나치게 강조한 자료들은 교육적으로 활용하기 어렵다.

문제점을 몇 가지로 정리해 보면 첫째, 교육과정에 맞는 교재가 부족하다는 것이다. 즉, 학습자 숙련도, 연령 등에 맞는 자료가 없다는 점을 지적한다. 특히 현지에서는 숙련도에 따른 학급 구성도 있으나 연령에 따라 학급을 구성하는 경우도 있는데 교육 내용이 학습자 연령에 맞지 않아 사용이 어렵다는 점도 이러한 지적에 해당된다. 둘째, 교육 내용이 학습자의 현 상황과 맞지 않아 학습 동기를 부여하기 어렵다는 점을 들고 있다. 학습자에게 맞지 않는 주제 선정과 연습 방식 선정, 학습자의 언어권이나 문화권을 고려하지 않은 내용 등이 해당된다.

이러한 교재의 문제점은 현지 교사의 참여가 없이 교재 개발이 이루어졌기 때문에 현지 학습자의 요구를 반영하지 못한다는 것이 가장 큰 원인이다. 그리고 다양한 언어권의 학습자, 다양한 환경, 다양한 연령에 두루 활용할 수 있도록 개발하다 보니 특정 지역의 학습자에게는 부적절하게 생각될 수 있다는 것이다. 이러한 문제는 국내와 현지 교사의 공동 교재 개발을 통해 어느 정도 보완될 수 있다고 생각되지만 한편으로는 얼마나 많은 지역별 교재가 개발되어야 문제들이 해결될지 의문스럽기도 하다.¹²⁾

12) 강여규(2009, 215-217)는 한글학교 교재 문제를 풀어나가는 열쇠로 표준 교육과정이 필요함을 지적하고 있다. 재외동포 한국어 교육의 전 과정을 아우르는 최종 목표와 숙련도 등급에 따른 목표 설정이 분명치 않아 대부분 임시방편적인 교재를 만들게 된다는 것이다. 이러한 지적은 교재 개발의 원리이기도 하며, 가장 근본적인 출발점이기도 한 매우 중요한 지적이 아닐 수 없다.

본고에서는 한글학교만을 예로 들어 기존 교재에 대한 문제점을 요약, 제시했으나 국내 여성결혼이민자를 위한 한국어과정, 특수 목적의 한국어 과정 등에서 활용하는 교재에서도 유사한 문제점이 지적되는 것을 알 수 있다. 문제 해결을 위한 적극적인 방법을 마련함과 동시에 교사 스스로도 교재 활용 방법을 보완하려는 적극적인 자세가 필요하다. 이러한 자세는 교재 개작과 부교재 제작을 통해 이루어질 것이다.

4.2. 교재 활용을 위한 점검 목록

교육과정에서 사용할 교재를 직접 개발하지 않을 때는 이미 개발된 교재 중에서 자신의 교육과정에 맞는 교재를 선정하는 작업이 있어야 한다. 교사(또는 과정 운영자)는 교재 내적 평가, 외적 평가, 종합 평가 등을 거쳐 교육과정에 적합한 교재를 선정한다.¹³⁾ 그러나 교재 선정에는 교재 선택자가 누구인지, 그 사람의 기호가 어떠한지가 영향을 미칠 수밖에 없으며, 개인의 철학이나 교육 경험이 영향을 미치기도 하므로 모든 사람의 요구를 만족시키는 교재를 찾기란 거의 불가능하다. 따라서 교사는 언제나 교재를 변형하여 사용하려는 마음가짐을 가져야 한다.

교재를 통해 교육 효과를 최대한 높이기 위해서는 교재를 개인화(Personalizing), 개별화(Individualizing), 현지화(Localizing)할 필요가 있다. 이는 교재의 내용을 특별한 환경에 맞게 수정해 나가는 것을 의미한다. 개인화(Personalizing)는 학습자의 경험, 개인적인 필요에 부합하도록 구성하는 것을 의미하며, 개별화(Individualizing)는 학습자 개개인의 특성을 모두 고려하는 것을 의미한다. 그리고 현지화(Localizing)가 이루어져야 한다. 이는 교육이 실시되는 지역적(문화적) 특성에 맞게 구성하는 것을 의미한다.

사용하는 교재가 적절한지, 일정한 개작이 필요한 것은 아닌지를 확인하기 위한 평가 목록으로 Ian McGrath(2005, 81-82)는 15개 항목을 제시하였으며, McDonough, J. & C. Shaw(1993, 86)는 16개 항목을 제시하였다. 본고에서는 이 항목들을 바탕으로 하여 ‘교육 내용, 분량, 난이도의 적절성, 자료 및 활동의 다양성, 교육 내용 간의 균형성을 고려하는 16개 항목의 점검 목록을 다음과 같이 설정하였다.

- 문법 제시가 명료하고 체계적이며, 학습자에게 필요한 내용이 포함되어 있는가?
- 문법 연습(통제된 연습, 자유로운 연습 등)이 충분히 제공되는가?
- 발음에 대해 안내해 주며, 연습이 충분히 제공되는가?
- 학습자에게 필요한 어휘 목록이 제시되어 있으며, 연습이 충분한가?
- 다양한 말하기 활동(역할극, 토론, 문제 해결 활동 등)이 충분히 제공되는가?
- 다양한 실제적인 듣기 자료와 연습 활동이 충분히 포함되어 있는가?
- 다양한 실제적인 읽기 자료와 연습 활동이 충분히 포함되어 있는가?
- 다양한 쓰기 활동(편지, 이메일, 이야기 쓰기 등)이 충분히 제공되는가?
- 연습과 활동이 학습자가 언어를 자신의 생활과 연계하도록 개인화하고 있는가?

13) 본 연구에서는 시간과 지면 관계상 교재 평가를 위한 기준과 방법에 대한 논의를 생략한다.

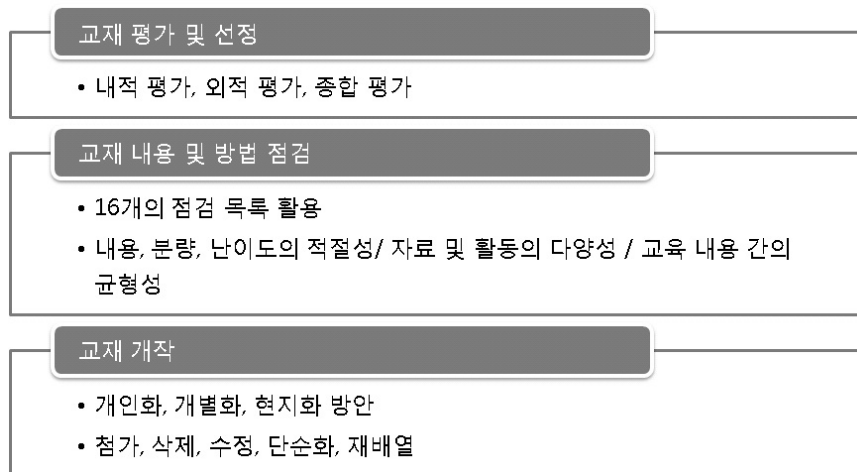
- 연습 유형이 적절한 상호작용을 유도하며 변화되고 있는가?
- 의사소통 활동이 적절한 분량으로 포함되어 있는가?
- 내용, 활동의 난이도가 학습자 수준에 적절한가?
- 학생들의 연령, 흥미, 문화에 맞는 주제와 내용으로 구성되어 있는가?
- 학생들의 연령, 흥미, 문화, 지적 수준 등에 맞는 연습 활동으로 구성되어 있는가?
- 교육 환경에서 활용 가능한 기자재를 사용하도록 구성되어 있는가?
- 필요한 평가 자료가 포함되어 있는가?

이상의 기준에 따라 교재를 검토한 후에 그 결과에 따라 교재 개작을 하게 된다. 불필요한 부분은 삭제 과정을 거치며, 새로운 활동이나 자료가 필요할 경우에는 확장 방법을 취하고 보충 자료(supplementation)를 개발하여 함께 활용하게 된다.

4.3. 교재 개작 절차 및 방법

교재를 평가하여 가장 적합하다고 평가된 것을 선정된 후, 교재 개작을 거치게 되는데 그 절차는 다음과 같다.

<그림 5> 교재 선정, 개작 절차



교재 개작 단계에서 활용하는 구체적인 개작 방법으로 McDonough, J. & C. Shaw(1993: 81-95)는 다음의 다섯 가지를 제시하였다.

(1) 첨가(Adding)

교재를 양적으로 또는 질적으로 심화하거나 늘리는 ‘확대’와 ‘확장’ 방법이 있다. 연습이 충분하지 않을 때 필요한 연습을 추가하여 ‘확대’시키는 방법, 말하기나 듣기 연습 자료를 읽기 연습 자료로 바꾸어 활용하거나 교재에 제시된 활동 이후에 토론이나 듣기 등의 연습

을 새로 구성하는 등의 ‘확장’하는 방법이 있다.

(2) 삭제(Deleting)와 생략(Omitting)

교재 전체에 걸쳐서 또는 한 단원에서 부적절한 부분은 삭제·생략하고, 다른 내용으로 대체할 수 있다. 학습자 상황(연령, 직업 등)에 맞지 않는 연습 활동이 포함되어 있다거나, 연습이 불필요한 경우에 이 방법을 활용한다.

(3) 수정(Modifying)

수정은 연습 활동의 유형, 텍스트, 교실 활동 등 넓은 영역에 걸쳐 적용되는 개작 방법이다. 수정 작업은 다시 쓰기(re-writing)와 재구성하기(re-structuring)로 구분할 수 있는데, 다시 쓰기는 언어적인 교육 내용의 일부를 수정해야 할 때 사용하는 방법이며, 재구성하기는 교실 운영 방법을 바꾸고자 할 때 사용하는 방법이다. 연습 활동을 좀더 의사소통 능력을 기를 수 있는 유형의 활동으로 수정하는 것, 어휘에 번역을 첨가하거나 현지 상황에 맞는 이름, 지명으로 수정하는 것 등이 모두 ‘다시 쓰기’에 해당된다. 그리고 교실 환경에 맞게 연습 활동 유형을 변형하여 상호작용을 달리하도록 구상하는 것은 ‘재구성하기’에 해당된다.

(4) 단순화(Simplifying)

단순화는 수정의 한 유형인 다시 쓰기 활동에 해당되는 것이다. 단순화는 듣기 자료를 천천히 말해 줌으로서 단순화 시키는 방법, 문법 설명을 단순화하여 제시하는 방법 등이 해당된다. 이 방법으로 개작할 때 주의할 것은 단순화 활동은 원문의 의미를 변화시킬 위험이 있으며, 자연스러운 언어에 노출되는 것을 막아버릴 가능성도 있다는 것이다. 단순화는 읽기에 자주 활용되는데 그 방법은 문장 구조, 어휘 내용, 문법 구조 등을 단순화하는 방법 등이 있다.¹⁴⁾

(5) 재배열(Re-ordering)

재구성은 교재의 부분을 다른 순서로 배열하는 것을 말한다. 재배열은 단원 내에서 또는 단원 간에서 일어날 수 있다. 3주 단기과정을 운영할 때 교재 중 필요한 내용을 선정하여 순서를 달리하여 사용한다면 재배열 방법을 사용한 것이다. 한 단원에 너무 많은 문법이 포함되어 있을 때 문법을 분리하여 재배열하는 것도 가능하다.

4.4. 교재 개작 사례

(1) 사례 1: 한글학교용 교재 개작

한글학교에서 활용되는 『한국어 1』은 재외 동포 어린이가 한국 여름학교에 참가하여

14) 문장 구조를 단순화하는 것은 문장 길이를 짧게, 혹은 복문을 여러 개의 단문으로 다시 쓰는 방법들이다. 어휘를 단순화시키는 방법은 새로운 단어 대신에 이미 학습한 단어를 사용하는 방법이다. 문법 구조를 단순화하는 방법은 좀더 쉬운 문법 형태를 사용하는 방법이 해당된다(McDonough, J. & C. Shaw, 1993: 94).

일어나는 일들로 구성되어 있으며, 주인공은 브라질에 거주하는 학생이다. 먼저 한 단원의 구성을 검토하고 어떤 개작 방법이 활용되어야 할지 전반적인 방향을 수립해야 한다. 원 교재의 단원은 다음과 같이 이루어져 있다. 이를 바탕으로 단원 개작을 한다면 <표 3>과 같은 구성이 될 것이다.

▪ 『한국어 1』

- 단원명: 제4과 나는 수영장에 갑니다
- 상황: 여름학교
- 주제: 장소
- 어휘: 장소 관련 어휘
- 기능: 기본 문장 익히기, 부정 표현하기(동사문)
- 문법 및 표현: N은 N-에 갑니다/옵니다, N은/는 V-지 않습니다
- 활동: 장소와 관련된 활동에 대해 말하기

<표 3> 『한국어 1』의 단원 개작

원 교재	개작 방법	개작 교재
도입 삽화 질문 학습 목표	수정	<ul style="list-style-type: none"> •도입 지도 - 현지의 지도를 활용함 •질문 •학습 목표
본문 삽화 새 단어	수정 첨가	<ul style="list-style-type: none"> •수정 본문 - 현지 학생 활동으로 수정 [부교재 1] •보조 삽화 - 내용에 맞는 현지 사진 •발음 연습 - 부교재로 제작하여 활용 [부교재 2] •새 단어
문법 예시문 문법 연습	첨가 수정(재구성)	<ul style="list-style-type: none"> •문법 예시문 •문법 연습 - 개인화 연습 첨가 [부교재 3]
듣기 활동 말하기 활동 읽기 활동 쓰기 활동	삭제 재배열 첨가(확장)	<ul style="list-style-type: none"> •듣기 활동 •말하기 활동 •쓰기 활동 •읽기 활동 •종합 활동 - 현지화, 개별화한 통합 활동 [부교재 4]

(2) 사례 2: 여성결혼이민자용 교재 개작

여성결혼이민자용 한국어 교재 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』는 한국인과 결혼한 필리핀 여성, 베트남 여성, 태국 여성이 주인공이며, 한국 생활과 관련된 다양한 내용으로 구성된다. 원 교재의 단원은 다음과 같이 이루어져 있으며, 이를 <표 4>와 같이 개작하여 활용할 수 있다.

▪ 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 2』

- 단원명: 제3과 총각김치는 담글 줄 몰라요
- 기능: 조언하기, 능력 말하기
- 문법: -니, -아라/어라, ‘르’ 불규칙, -(으)ㄴ 줄 알다/모르다

- 어휘: 집안일, 김치

<표 4> 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 2』의 단원 개작

원 교재	개작 방법	개작 교재
제목	첨가 수정	<ul style="list-style-type: none"> • 제목 • 도입을 위한 사진 [부교재 1] • 학습 목표
삽화 본문 발음(단어 예시) 새 어휘와 표현	수정 첨가	<ul style="list-style-type: none"> • 본문 • 발음 ([부교재 2]) • 새 어휘와 표현(번역하여 사용)
어휘 문법 - 형태 정보 - 예시문 - 문법 연습	첨가 수정	<ul style="list-style-type: none"> • 어휘(번역 및 활동 첨가) [부교재 3] • 문법 [부교재 4] <ul style="list-style-type: none"> - 형태 정보 - 예시문 - 문법 연습 (개인화 연습 첨가)
활동 - 듣고 말하기 - 읽고 쓰기	첨가 단순화	<ul style="list-style-type: none"> • 활동 [부교재 5] <ul style="list-style-type: none"> - 듣고 말하기 (듣기 자료 첨가, 소그룹 활동 첨가) - 읽고 쓰기 (읽기 텍스트 단순화, 쓰기 준비 자료 활용) • 마무리 활동

(3) 사례 3: 읽기 텍스트 개작

4.5. 부교재 개발 및 활용

수업에서 활용하는 부교재는 사진이나 삽화, 워크북, 종이 부교재, 녹음 자료 등 다양한 유형이 있지만 본 연구에서는 종이 부교재를 중심으로 살펴보고자 한다. 일반적으로 교재 개작을 통해 내용을 수정하거나 첨가하면 자동적으로 부교재 개발 업무가 수반된다. 잘 만들어진 부교재는 교수-학습을 안내하는 역할을 하며, 교재에 담을 수 없는 내용을 포함하여 수업의 완결성을 높이는 효과를 가진다. 그러나 학습 내용과 연계성이 떨어지거나 필수적이 지 않은 내용을 다수 포함하게 될 때는 학습자를 좌절시키거나 동기를 감퇴시키는 부정적인 영향을 끼칠 위험이 있다.

부교재를 개발할 때 고려할 가장 중요한 것은 어떤 목적으로 부교재를 활용하는가와 그 목적 수행에 필요한 내용들을 담고 있는가이다. 교사들은 문법 연습을 위한 보충 자료로 부교재를 가장 많이 활용하는데, 구체적으로 문법 설명을 보충하는 자료인지, 아니면 연습을 위한 자료인지, 평가를 위한 자료인지를 결정해야 한다. 그리고 연습을 위한 자료라면 정확성을 위한 자료인지 유창성을 목적으로 하는 자료인지도 검토되어야 한다. 이에 따라 통제된 연습, 개별화 연습 등을 적절하게 구성할 수 있다.

부교재의 활용 목적이 정해지면 부교재를 구체적으로 구성하는데 부교재 구성에서는 학습자에게 활동을 명확하게 안내할 수 있는 장치를 마련해야 한다. 그것은 지시문을 명확하게 구성하고 활동 예시를 포함하는 등의 방법이다. 말하기 활동을 위한 자료인데 불필요하게 쓸 공간을 제시한다면 학습을 오도할 가능성이 생기게 된다.

부교재를 제작할 때는 한 종이에 너무 많은 활용을 담기보다 적절한 양을 담아서 학습자가 성취감을 느낄 수 있도록 배려하는 것이 필요하다. 매번 부교재를 다 소화하지 못한다는 느낌을 갖게 하기보다 처음 부교재는 어려움이 없었으나 난이도가 높아지면서 자신이 해결할 수 없다고 느낀다면 학습자를 독려하게 될 것이기 때문이다.

부교재 활용 방법은 구체적인 교실 활동과 연계된다. 소그룹 활동에서 활용할 경우, 실력이 비슷한 학습자끼리 그룹을 구성했다면 그룹간의 능력 차이에 따라 그룹별로 별도의 부교재를 활용하는 것도 가능하다. 부교재 활용은 교실 내 상호작용 활동과 직결되는 문제이므로 어떤 상호작용을 유도하면 활용할 것인지 면밀하게 검토해야 할 부분이다.

5. 맺는 말

본고에서는 한국어 교육 자료를 개발하기 위한 방법과 개발된 한국어 교육 자료를 효율적으로 활용하기 위한 방안을 살펴보았다. 교육 자료는 출간되는 순간부터 수정 작업이 이루어져야 하며, 모든 학습자에게 맞는 교육 자료를 개발하는 것은 불가능하다. 따라서 교사는 학습자와 교육 환경에 맞게 교재를 효율적으로 개작하여 사용하려는 자세를 가져야 할 것이다. 물론 이러한 노력은 학습자에게 맞는 효율적인 교재를 다양하게 개발함으로써 그 노력을 줄일 수 있을 것이다.

교육자료 개발은 한국어 교육계의 끊임없는 과제이다. 현재까지 많은 교재들이 개발되었으나 교재 개발의 제2의 도약기를 맞아 다양하고 효율적인 교재들이 많이 출간되기를 기대해 본다.

참고문헌

- 2009년도 재외한글학교 교사 초청 워크숍 강의록 및 사례 발표문, 재외동포재단·상명대학교.
 국립국어원(2005), 한국어 교재 분석 연구, 국립국어원.
 국립국어원·한국어세계화재단(2008), '국내외 한국어 교재 백서 발간'을 위한 기초자료 구축, 국립국어원.
 국립국어원·한국어세계화재단(2009), '국내외 한국어 교재 백서', 국립국어원.
 권오량·김영숙·한문섭 공역(2002), 원리에 의한 교수(Brown, H. D. Teaching by principles, 2001), Pearson Education Korea.
 김영규(2005), 외국어 텍스트 수정 연구가 한국어 읽기 및 듣기 교재개발에 시사하는 점, 이중언어학 제29호, 이중언어학회.
 김해동(2005), 영어 교재의 과제 유형에 대한 학습자의 반응 연구, Foreign Languages Education 12(3), 한국외국어교육학회.

- 노명완(1998), 한국어 교육자료의 체제 분석, 이중언어학 제15호, 이중언어학회.
- 방성원(2006), 한국어 교재론, 제3차 동남아/서남아 한국어 교육자 초청 연수 자료집, 한국국제교류재단·국제한국어교육학회.
- 방성원·우인혜(2008), 몽골 대학의 한국어 학습자와 교사의 요구 분석, 국어국문학 150, 국어국문학회.
- 베두본(1998), 영어교재론 개관, 한국문화사.
- 신형욱(1999), 외국어 수업을 위한 교재 개발의 원칙, Foreign Languages Education 5(2), 한국외국어교육학회.
- 안경화·조현용(2009), 現地化 教材의 單元 構成 방안-인도네시아 대학권 한국어 교재의 경우-, 語文研究 37(1), 한국어문연구회.
- 이미혜(2008), 한국어 교재론, 제1차 중앙아시아 한국어 교육자 초청 연수 자료집, 한국국제교류재단·국제한국어교육학회.
- 이미혜(2009), 베트남 지역 한국어 현지화 교재 개발을 위한 기초 연구, 한국어 교육 제20권 2호, 국제한국어교육학회.
- 이영숙(2005), 교재 및 부교재 활용법, 국외 한국어 교사 초청 교육 교재, 국립국어원.
- 이정희(2004), 한국어 부교재 개발에 관한 학습자 요구 조사 및 구성 방안, 이중언어학 제25호, 이중언어학회.
- 이흥수·박매란·박주경·이병민·이소영·최연희 공역(2003), 『외국어 학습·교수의 원리』 (Brown, H. D. principles of language learning and teaching, 2000), Pearson Education Korea.
- 전병만·윤만근·오준일·김영태 옮김(2003), 『외국어 교육 접근 방법과 교수법』 (Richards, J. C. and Rogers, T. Approaches and methods in Language Teaching, 2001), Cambridge.
- 정명숙·이유경·김지혜(2009), 여성결혼이민자를 위한 한국어 웹교재 개발 방안, 이중언어학 제39호, 이중언어학회.
- 조항록(2003), 한국어 교재 개발을 위한 기초적 논의-교재 유형론적 관점에서 본 교재 개발의 현황과 주요 쟁점-, 한국어교육 제14권 1호, 국제한국어교육학회.
- Ian McGrath(2005), Materials Evaluation and Design for Language Teaching, Edinburgh University Press.
- McDonough, J. & C. Shaw(1993), Materials and Methods in ELT. USA: Blackwell.
- Tomlinson, B. (Ed.)(1988), Materials Development in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.

지능지능

제4부 · 심포지엄

한국어 교육자 네트워크 구축 방안 (조항록, 상명대)

토론문 1 (김중섭, 경희대)

토론문 2 (연재훈, 런던대 소아스)

토론문 3 (최현선, 한국국제교류재단)

한국어 교원의 전문성 향상 방안 (허용, 한국외대)

토론문 1 (김선정, 계명대)

토론문 2 (이민노, 재미한국학교협의회)

토론문 3 (에르탄 피크멘, 터키 앙카라대)

공동 프로그램 및 교재 개발 (신성철, 호주 뉴사우스웨일스대)

토론문 1 (김정숙, 고려대)

토론문 2 (성비락, 몽골국립대)

토론문 3 (오구리 아키라, 재팬 포럼)

한국어 교육자 네트워크 구축 방안

조항록(상명대학교)

1. 들어가기

최근 국내외의 한국어 교육은 다차원적인 변화의 양상을 보이고 있다. 다차원적 변화의 양상이란 규모 면에서 전반적인 확대 양상을 보이면서도 지역적 불균형이 나타나고, 교육 전문성 확보 노력이 가열차게 진행되면서도 비전문성의 확산이 폭넓게 나타나고, 상호 협력과 통합을 추구하면서도 다양한 분화가 나타나고 있음을 의미한다. 이러한 다차원적인 변화의 요인은 무엇일까? 여러 가지를 지적할 수 있으나 집약하여 논할 때 한국어 교육이 내적 역량을 충분히 강화하지 못한 상태에서 다양한 외적 요인에 의하여 급속하게 확대되는 과정에서 나타나는 필연적인 현상이라고 볼 수 있다. 다시 말해 조항록(2008)에서 지적하고 있듯이 몇몇 교육 외적 동인이 작용하면서¹⁵⁾ 최근의 한국어 교육은 과거 그 어느 때보다도 급속하게 확대되고 있으나 지역적으로 발전 동인이 존재하지 않거나, 발전 동인이 있음에도 불구하고 한국어 교육계가 이를 효율적으로 수용하지 못함에 따라 지역적 불균형이나 비전문성의 확대, 분화 현상이 나타난다는 것이다.

여기에서 우리가 주목해야 할 점은 한국어 교육 발전을 가져오는 외적 동인의 존재 유무보다는 한국어 교육계의 수용 내지는 대응 능력이다. 외국어 교육의 확산이 상당 부분 외적 변수에 기인함은 영어 등 다른 외국어의 경우에서도 흔히 볼 수 있는 보편적인 현상이다. 그러나 한국어 교육계의 수용 내지는 대응 능력의 유무는 한국어 교육계의 책임의 문제로서 심도 있는 성찰이 요구된다.

최근 변화 과정에서 지적되는 비전문성의 확산이나 다양한 분화의 양상은 상당 부분 내적 역량을 강화하는 시스템의 부재에서 비롯된다. 시스템은 한국어 교육 관련 당사자의 역량을 종합하고 보완하도록 함으로써 총체적인 역량의 강화를 가져온다. 이를 통해 기존 한국어 교육 현장에서 제기되는 주요 쟁점을 해결함은 물론 새롭게 편입되는 한국어 교육계에 대한 효율적인 지원 체제를 갖추게 된다. 그리고 여기에서 더 나아가 한국어 교육의 미래 비전의 설정을 가능하게 하고 한국어 교육계의 외연의 확대를 가져와 지속 발전을 가능하게 할 것이다. 이렇게 볼 때 최근에 문제로 지적되는 비전문성의 확대나 다양한 분화의 양상 역시 시스템의 구축을 통해 해결책을 모색할 수 있을 것이다.

15) 조항록(2008)에서는 최근의 국내외 한국어 교육 발전 동인으로 ① 중국의 경제성장과 중국인 유학생의 한국 유입, ② 한류 열풍, ③ 외국인고용허가제의 실시와 한국어능력시험의 의무 부과, ④ 2002 한일월드컵의 성공적 개최와 일본에서의 한국에 대한 인식 변화, ⑤ 한국 내에서의 다문화 사회의 진전, ⑥ 한국 정부의 스텐디 코리아 2005의 추진, 국립국어원의 세종학당과 같은 정부 정책의 강화, ⑦ 국어기본법의 제정 시행, 한국어국외보급유관협의회의 운영과 같은 법적, 제도적 기반의 조성 등을 들고 있다.

여기에서 논하고자 하는 한국어 교육자 네트워크는 이러한 시스템 구축의 한 사례가 된다. 특히 H.D. Brown(1999)에서 논하고 있듯이 외국어 교육자는 단순히 교육을 담당하는 역할을 넘어 행정가, 관리자, 통제자, 촉진자, 교재 개발자, 자료 제공자 등 교육의 성패를 가져오는 핵심 요인으로서의 역할을 수행하는 점을 고려할 때 이들의 역량 결집은 한국어 교육 발전을 견인하는 중요한 시스템의 구축을 의미한다. 특히 국내외 대부분의 한국어 교육 현장이 기본 인프라조차 제대로 갖추지 못한 상태에서 계속 확대를 추구해 오는 상황에서 교육자의 역량 결집은 그 무엇보다도 중요하다.

한국어 교육자 네트워크는 다양한 층위에서 논의할 수 있다. 태생적으로 기본적인 네트워크가 형성되는 개별 교육기관 내의 교육자 네트워크로부터 전 세계의 한국어 교육자를 대상으로 하는 네트워크까지, 범위 면에서도 다양한 층위를 생각할 수 있다. 또한 교재 개발, 교수법 연구, 전문가 육성 등과 같이 주요 쟁점별 네트워크를 고려할 수 있고 대학 교강사, 중고등학교 교사, 한글학교 교사 등 현장 성격에 따른 네트워크도 고려할 수 있다. 이렇게 다양한 층위에서 논의할 수 있는 만큼 현재 한국어 교육 현장에는 크고 작은 네트워크가 구축되어 활동하고 있다. 그러나 현재 활동하고 있는 네트워크는 성격, 활동 내용, 참가자 범위, 결속성 등 여러 측면에서 볼 때 최근 변화하는 과정에서 제기되는 문제를 해결하기보다는 기존의 활동 영역에서 접하는 쟁점을 해결하는 수준 정도의 역할을 수행하는 것으로 볼 수 있다.

이러한 배경에서 본 연구에서는 최근의 변화하는 한국어 교육계의 다양한 문제, 특히 앞에서 지적한 비전문성의 확산, 다양한 분화의 양상 등을 효율적으로 해결하기 위한 대안으로써 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 구축 방안을 논하고자 한다.¹⁶⁾ 전 세계 한국어 교육자 네트워크는 기존의 다양한 지역별, 직능별 한국어 교육자 네트워크의 존재와 활동을 존중하면서 이들을 상호 연계하는 것을 주요 방안으로 설정하고 동시에 여기에 포함되지 않은 더욱 많은 한국어 교육자들도 참여하도록 함으로써 명실상부하게 전 세계의 한국어 교육자들의 협력과 연계를 도모하는 데에 비전을 두어야 할 것이다. 이를 위하여 본 연구는 우선 지금까지 있었던 한국어 교육자 네트워크에 대한 논의 및 기존의 지역별 네트워크의 현황을 살펴보고자 한다. 이와 함께 기존의 지역별 한국어 교육자 네트워크에 대한 요구 조사 결과와 외국의 사례, 유사한 성격의 대표적인 네트워크 모델 등을 참고로 하면서 현 시점 한국어 교육 발전을 위한 전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축 방안에 대한 논의를 전개하고자 한다.

16) 그 동안 범세계 한국어 교육자 네트워크의 결성과 관련한 논의가 없었던 것은 아니다. 한국국제교류재단은 2006년 12월과 2008년 12월에 국제한국어교육학회와 공동으로 범세계 한국어 교육 단체 지역 대표자 세미나를 개최하였는데 이 자리에서 범세계 한국어 교육자 네트워크 결성의 필요성 및 방안을 집담회의 주제로 채택하여 논의한 바가 있고 국립국어원에서도 전 세계한국어교육자 네트워크 결성을 위한 기초 자료를 수집한 것으로 알려져 있다. 또한 지난 8월에 있었던 국제한국어교육학회 제19차 국제학술대회에서도 글로벌 한국어 교육자 네트워크를 주제로 주제토론을 진행한 바가 있다. 이에 대하여는 뒤에서 다시 논의한다.

2. 네트워크의 정의 및 한국어 교육자 네트워크 결성을 위한 기존의 노력

2.1. 네트워크의 정의와 한국어 교육과의 관련성

원래 네트워크라 함은 컴퓨터 통신과 관련한 용어로써 서로 정보를 주고 받는 길 내지는 여러 개체가 소통하는 범주 등으로 정의를 내릴 수 있다. 그러나 네트워크는 사회적 가치와 기능을 인정 받으면서 컴퓨터 통신의 범주를 넘어 사회 내 다양한 영역에서 두루 쓰이는데 주로 개별 행위자 단위를 넘어 다수의 행위자가 다양한 목적으로 서로 연결되어 공통의 목적을 추구하는 집합체로 볼 수 있다. 네트워크와 관련하여 중요한 것은 외적으로 드러나는 모양 내지는 행위뿐만 아니라 네트워크 참여자들 간의 공유 의식, 공통의 목적, 관계의 중요성 등인데 Walker와 MacBride(1985)는 네트워크가 개인이 사회적 정체감을 유지하고 정서적 지원, 물질적 보조, 서비스, 정보 및 새로운 접촉의 기회 등을 제공받는 일련의 개인적 관계의 집합체라고 정의하고 있다. 이는 곧 집합체의 의미가 사회성을 띠는 것이며 집합체는 관계를 통해 형성되고 유지됨을 의미한다. 관계는 또한 단지 정적인, 고정적인 형상을 의미하는 것이 아니고 역동성을 전제로 하는데 이와 관련하여 고정민 등(2002)에서는 아래와 같이 논하고 있다.

‘네트워크는 구성원과 구성원 사이의 관계를 포괄하는 개념이다. 구성원은 네트워크 내의 참여자들로서 고유의 역할을 가지고 독특한 경쟁 역량을 바탕으로 특정 활동을 수행한다. 관계는 네트워크 내 구성원들의 상호 관계, 흐름 및 유인 기구를 통칭한다. 흐름에는 정보·지식·자금·물질의 흐름이 있으며, 관계는 신뢰·거래·계약·파트너 관계로 구분이 가능하다. 유인 기구는 경제적 유인 기구 등 거래 방식에 따라 여러 가지 종류가 있다.’

이렇게 형성된 네트워크는 결국 참여자에게 이익을 주는 집합체가 되는데 참여자의 입장에서 이익의 지속적인 실현은 네트워크 유지의 관건이 될 것이다. 이와 관련하여 Wasserman & Faust(1994)는 아래의 다섯 가지를 네트워크의 형성과 유지를 위한 원리로 제시하고 있다.

첫째, 행위자와 그들이 행하는 활동은 독립적이거나 자율적인 단위에서 따로따로 존재하기보다는 상호 의존적이다. 즉 특정 자원(재정, 기술, 토지)에 대한 접근성 때문에 행위자들이 서로 의존할 수 있는 곳에, 즉 기능적인 상호 의존성이 있는 곳에, 그리고 상호 이익이 존재하는 곳에 네트워크가 존재한다.

둘째, 행위자들간 상호 의존에 의해 형성된 연계라는 것은 물질적·비물질적 자원의 이전이나 자원의 흐름, 즉 사회적 지원을 위한 통로의 의미를 갖는다. 즉 연계라는 것은 권력, 지위, 정당성, 지식, 정보 그리고 돈 등이 흐르는 통로이다.

셋째, 행위자들이 상호 의존을 위해 지속적으로 연계를 맺게 되면 일정한 형태의 관계, 즉 네트워크 구조가 형성된다.

넷째, 네트워크 구조는 행위자들의 활동에 제약을 가하거나 기회를 제공한다.

다섯째, 네트워크가 운영되기 위해서는 일반화된 절차, 즉 규칙이나 제도가 있어야 한다. 이렇게 볼 때 네트워크는 참여자들 사이의 공통된 인식, 즉 합의가 있어야 하고 네트워크

활동을 통하여 특정의 이익이 보장되어야 하며, 네트워크의 활동을 위하여 구조화와 규약화가 이루어져야 실제적으로 형성이 되고 유지된다고 볼 수 있다.

이러한 네트워크에 관한 일반론은 한국어 교육에 접목될 때 더욱 큰 의미를 갖는다. 한국어 교육은 국내든 국외든 대부분이 최근에서야 국가적·사회적 관심을 사는 영역이 되었기 때문에 기본 인프라의 구축이 더디었고, 실제적 행위자인 교육자 또는 교육 지원자 역시 전문성을 확보하기가 어려웠다. 이러한 상황에서 교육 현장에서의 쟁점의 해결 능력은 교육자 개인 또는 개별 교육기관 차원의 노력 또는 좁은 의미의 한국어 교육계의 노력만으로는 해결이 쉽지 않았던 것이 엄연한 현실이다. 즉 한국어 교육계는 그 어느 곳보다도 네트워크의 구축 및 활동이 요구되는 영역이다. 이러한 현실을 반영이라도 하듯이 한국어 교육계는 스스로의 노력으로 크고 작은 네트워크 구축 노력을 기울여 왔는데 몇몇 예로 국제한국어교육학회, 중국한국(조선)어교육연구학회, 미국한국어교수협회, 재미한국학교협의회, 유럽한국어교육자협회, 아르헨티나한글학교협의회, 일본 한강 네트워크 등을 들 수 있다. 비록 네트워크라는 이름 대신에 ‘학회’, ‘연구회’, ‘협회’ 등과 같이 특정 활동을 부각시킨 명칭을 주로 써 왔으나 실제 구조나 활동을 살펴보면 위에서 논의하고 있는 네트워크의 성격에 부합하고 있다. 다만 이러한 한국어 교육계 내의 네트워크는 국가 내지는 지역 단위로 형성되어 활동하거나 직능 단위로 분화되어 있어 역내 문제에 모두가 협력하거나 한국어 교육 현장의 제반 문제에 협력하는 것이 현실적으로 제약이 있었을 뿐이다.¹⁷⁾

2.2. 기존 한국어 교육계의 전 세계 한국어 교육 관련 네트워크 구축 노력

한국어 교육계는 이러한 기존의 네트워크의 활동이 가져오는 성과를 긍정적으로 인식하여 좀 더 확장된 네트워크 결성의 필요성을 느낀 것도 엄연한 사실이다. 이미 몇몇 기관을 중심으로 전 세계를 대상으로 하는 네트워크 결성을 시도하거나 결성을 위한 기초 논의를 진행하기도 하였다. 이러한 노력의 배경에는 명시적이든 비명시적이든 한국어 교육 현장의 불균형성을 의식한 것으로 보이며 한국어 교육 관련 당사자의 역량 결집을 의도하였던 것으로 볼 수 있다. 다음은 지금까지 한국어 교육계가 추진하여 온 전 세계 한국어 교육자 네트워크 결성을 위한 노력의 개요이다.

(1) 국제한국어교육학회(IAKLE)의 창립과 활동의 확대

1985년 7월 12일 연세대학교 한국어학당에서는 당시 문교부의 지원으로 한국어 교육 관련 학술 심포지엄이 개최되었는데 여기에 참가하였던 참가자들은 한국어 교육 관련 정보의 공유와 학술적인 교류의 추진을 위하여 국제한국어교육학회를 창립하기로 결의하였다. 이후 국제한국어교육학회는 규모를 확대하고 활동의 범위를 전 세계로 확대하였으며 최근에는 매년 국제학술회의 1회, 국내 학술회의 2회, 학술지 발간 3회, 한국국제교류재단과의 협력을 통한 워크숍 및 연수회 2회를 개최하고 홈페이지를 운영하고 국립국어원 등 한국어 교육 관련 부서/기관에 대한 자문 또는 위탁 프로젝트를 수행하는 등 다양한 활동을 전개하고 있

17) 기존에 결성되어 활동해 오고 있는 한국어 교육계의 주요 네트워크에 대하여는 다음 장에서 주요 지역별 한국어 교육 현장 특성과 관련하여 상세히 논의하고자 한다.

다. 그러나 활동의 주요 내용이 학술적인 영역에 치중되어 있으며 전 세계를 활동 영역으로 설정하고는 있으나 회원의 분포나 변인, 주요 활동 지역 등을 볼 때 세계성을 충분히 구현한다고는 보기 어렵다. 하지만 학술적인 측면에서 전 세계의 한국어 교육계를 어느 정도 대변하고 향후 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 구축이 실제적으로 진행이 된다 할 때 핵심적인 행위자로서의 역할을 수행할 수 있는 기본 구조를 갖추고 있다고 볼 수 있다.

한편 국제한국어교육학회는 최근에 전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축의 필요성을 인식하여 2006년 12월과 2008년 12월에 한국국제교류재단과 공동으로 범세계 한국어교육단체 지역 대표자 세미나를 개최하였고 지난 8월의 제19차 국제학술회의에서는 글로벌 한국어 교육자 네트워크를 주제로 주제 토론과 함께 세부 분과를 운영하기도 하였다.

(2) 한국국제교류재단과 국제한국어교육학회의 협력을 통한 범세계 한국어 교육자 네트워크 구축 논의

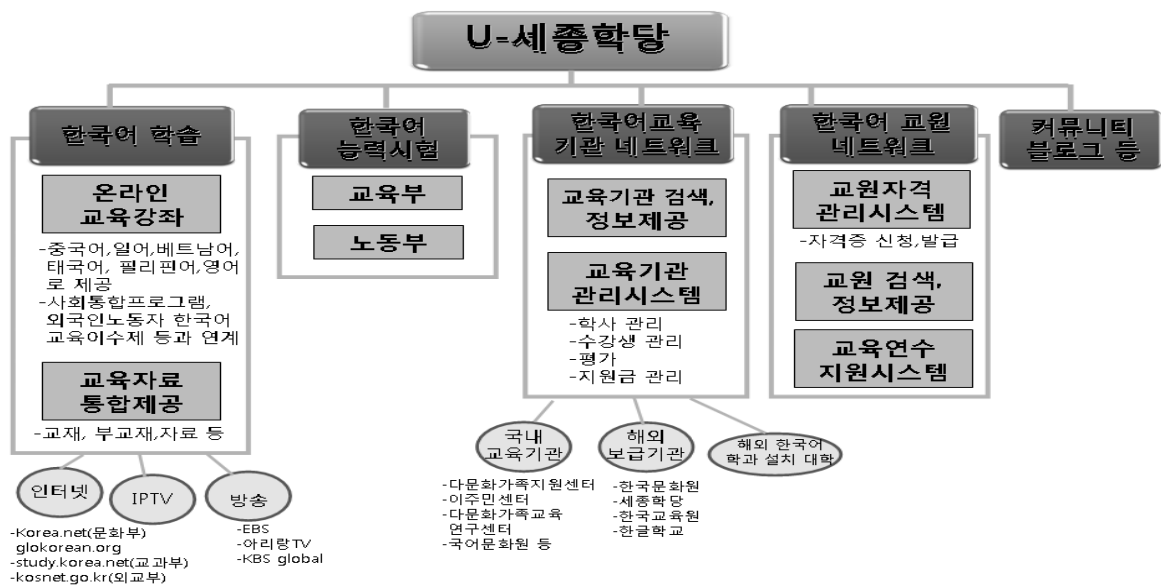
1991년 당시의 외무부 산하 기관으로 설립되어 한국과 세계 각국 사이의 교류 증진을 위한 활동을 해 오고 있는 한국국제교류재단(Korea Foundation)과 위에서 언급한 국제한국어교육학회는 상호 협력을 해 오는 과정에서 전 세계 한국어 교육 단체 사이의 쌍무간 또는 전 세계 통합 네트워크 구축의 필요성을 공감하고 이를 위한 노력을 전개해 왔다. 쌍무간의 노력이란 한국국제교류재단이 지원하고 있는 국외의 한국어 교육 단체와 국제한국어교육학회가 상호 협력하여 인적 교류, 학술 교류 등을 추진하는 것으로 주로 협력 당사자가 각각 개최하는 학술회의에 대표단을 교차 파견하여 학술적인 논의의 진전을 도모하는 것이 하나의 활동이며, 국제한국어교육학회가 한국국제교류재단의 경비 지원으로 국외 현지의 단체와 협력하여 현지에서 한국어 교육자 연수회를 개최하는 일이 또 하나의 활동이었다. 이는 곧 한국국제교류재단-국제한국어교육학회와 현지의 개별 한국어 교육 단체 사이의 협력망 구축을 의미하는 것으로 이미 어느 정도 성과를 거둔 것으로 평가할 수 있다. 이후 한국국제교류재단과 국제한국어교육학회가 협력하여 추진하고 있는 전 세계 통합 네트워크의 구축은 국제한국어교육학회를 중심으로 하여 전 세계 한국어 교육 단체가 참여하여 하나의 네트워크를 결성하여 상호 정보의 공유, 학술적인 교류, 인적 교류를 도모하고자 하였던 것으로 이를 위해 두 차례의 대표자 세미나를 개최하였다. 지금까지의 논의에서는 국외 현지의 한국어 교육 현장 특성을 공유하고 현지의 한국어 교육 단체의 활동을 소개하는 등 기초적 단계의 노력을 기울인 것으로 평가되나 2008년 12월에 있었던 제2회 범세계한국어교육단체 지역 대표자 세미나에서는 범세계 한국어 교육 네트워크를 주제로 집담회를 갖는 등 전 세계를 대상으로 하는 네트워크 구축 방안을 본격적으로 논의하는 단계에 접어든 것으로 볼 수 있다. 그러나 아직은 한국국제교류재단과 국제한국어교육학회가 주도하는 범세계 한국어 교육자 네트워크 구축 노력이 실체화 단계에 접어들었다고는 보기 어려운 상황이다.

(3) 문화체육관광부와 국립국어원의 누리-세종학당 구축, 세계한국어교육자대회 등을 통한 전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축 노력

한국어 국외 보급의 주무 부서로서 다양한 정책을 펼쳐오고 있는 문화체육관광부와 국립

국어원의 전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축 노력은 크게 누리-세종학당 구축을 통한 노력과 전 세계 한국어 교육자 대회를 통한 노력 등 온-오프 통합 방식으로 전개하고 있는 것으로 볼 수 있다.

문화체육관광부와 국립국어원의 누리-세종학당 구축은 최근의 변화하는 국외 한국어 교육 현장의 특성을 반영한 새로운 한국어 국외 보급 정책인 ‘세종학당’ 구축의 효율적 추진을 위한 노력으로¹⁸⁾ 아래의 시스템 체계도에서 볼 수 있듯이 온라인을 통한 정보 제공, 온라인 교육 서비스 실시, 한국어능력시험 시행 및 관리와 한국어 교육기관 네트워크, 한국어 교원 네트워크, 커뮤니티와 블로그 등을 주 내용으로 하고 있다.¹⁹⁾



누리-세종학당 구축 사업은 2008년 10월에 시작되어 2009년 5월까지 1차 구축을 완료하고 현재는 2차 구축 작업이 진행되고 있는데, 구축 사업이 완료된 후에는 실질적으로 전 세계 한국어 교육자 간 소통의 장이 마련될 것으로 예상된다. 특히 누리-세종학당 구축 계획안에 있는 한국어 교육기관 네트워크와 한국어 교원 네트워크는 각각 정부 설립 내지는 지원의 국외 한국어 교육기관 관리와 한국어 교원 자격 관리를 포함함으로써 일반적인 네트워크와는 달리 행정 업무를 포괄하는 네트워크로써 기능할 것으로 예상된다.

이와 함께 문화체육관광부와 국립국어원은 세계한국어교육자대회를 개최함으로써 전 세계 한국어 교육자 사이의 소통과 협력을 도모하고 있는데 특히 2009년에 대회에서는 전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축을 심포지엄의 제1 주제로 채택함으로써 네트워크 구축과 관련한 문화체육관광부와 국립국어원의 의지를 엿볼 수 있도록 하고 있다.

18) 문화체육관광부와 국립국어원의 세종학당 구축 노력은 한국 정부가 주도하는 현지 밀착형 대중 교육 모델의 구축이라는 점에서 한국어 국외 보급 노력의 새로운 시도라고 볼 수 있다. 2006년 12월에 시작한 세종학당의 설립 노력은 수적으로 큰 성과를 가져왔는데 2007년과 2008년이 지나는 동안 7개국 18곳에 세종학당이 설립되었다. 이후 오프라인상의 세종학당 설립은 주춤한 반면에 2008년 10월부터는 누리-세종학당 구축 노력이 진행되고 있다.

19) 국가브랜드위원회 보고 자료(2009.3.)에서 발췌함

(4) 재외동포재단의 스터디 코리안 넷을 통한 한글학교 교사 대상의 네트워크 구축 노력

수년 전에 교육부로부터 한글학교 교육 지원에 관한 업무를 이관 받은 재외동포재단은 자체 홈페이지를 통한 전 세계 한글학교 교사 사이의 정보 교류, 자료 교환 등을 위한 네트워크를 운영하고 있는 것으로 볼 수 있다. <http://study.korean.net>를 URL로 하여 운영되고 있는 재외동포재단의 재외동포 한국어 교육 사이트에서는 공부방, 교사자료실, 커뮤니티, 정보, 도우미 등을 주 메뉴로 하여 참여자들 사이에 정보와 자료를 공유하도록 하고 있다. 하지만 이는 한글학교 교사들을 대상으로 하고 있다는 점에서 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 성격보다는 특정 영역 한국어 교육자 네트워크의 사례로서의 의미를 갖는다고 본다.

(5) 전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축을 위한 학술적 논의

전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축을 위한 학술적 논의의 예는 그리 많지 않다 앞에서 언급하였듯이 한국국제교류재단과 국제한국어교육학회가 공동으로 주최한 두 차례의 범세계 한국어 단체 지역 대표자 세미나에서의 논의와 국제한국어교육학회의 제19차 국제학술회의에서의 논의가 대표적이다.

2006년 12월에 있었던 제1회 범세계 한국어 교육 단체 지역 대표자 세미나의 기조연설인 손호민(2006), 2008년 12월의 제2회 범세계 한국어 교육 단체 지역 대표자 세미나의 주제 발표인 연재훈(2008), 세르게이 쿠르바노프(2008), 유영미(2008), 그리고 국제한국어교육학회 제19차 국제학술대회의 분과 주제 발표인 연재훈(2009) 등에서는 전 세계 한국어 교육자 간 네트워크 구축이 핵심적인 내용 또는 부수적인 내용으로 다루어지고 있다. 손호민(2006)은 그 동안 있었던 한국어 교육의 발전을 위한 단체의 역할을 높이 평가하고 향후 발전을 위해서는 이와 더불어 한국 정부의 지원이 중요함을 주장하고 있으며 연재훈(2008)에서는 기존의 한국어 교육 단체들 사이에 사이트 링크를 통한 상호 연계를 1차적으로 시도하고 전 세계한국어교육자대회 등을 개최하여 인적 교류를 활성화할 것을 주장하고 있다. 세르게이 쿠르바노프(2008)은 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 결성을 가장 심도있게 다룬 대표적인 논의로서 러시아 한국학 대학 연합의 활동 경험을 바탕으로 하여 한국어 교육 기관 네트워크 결성과 관련한 구체적인 안을 제시하고 있다. 여기에서는 한국어교육기관 네트워크의 필요성과 기능, 구조, 활동, 설립 절차, 지원 기관의 확보 및 재정 확충 문제 등을 비교적 상세히 기술하고 있다. 다만 한국어 교육기관을 주 논의의 대상으로 삼은 한계가 있다. 유영미(2008)은 미국의 언어 국가 표준을 예로 들면서 한국어 교육 단체들 사이의 협력을 통한 언어 표준의 설계 가능성을 언급하고 있다. 연재훈(2009)는 한국어 교사 네트워크 구축을 주제로 하여 필요성과 가능성, 활성화의 전제조건, 조직과 설립, 활동 영역 등에 대하여 비교적 자세하게 논하고 있는데 세르게이 쿠르바노프(2008)이 한국어 교육기관을 네트워크 구축의 대상 행위자로 설정한 반면에 연재훈(2009)는 한국어 교사를 대상 단위로 논하는 차이를 보이고 있다.

이렇게 볼 때 지금까지 전 세계를 대상으로 하는 네트워크 구축 논의는 아직 초기 단계에 지나지 않으며 불과 한두 편을 제외하고는 본질적인 논의를 전개하지 못하는 한계를 갖는 것으로 볼 수 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 지금까지 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 구축은 한국어 교육계의 관심의 대상으로 떠올랐음에 틀림이 없으며 실제로 구축을 위한 초기 단계의 시도도 있었다고 볼 수 있다. 다만 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 구축은 지난한 과제로서 많은 논의와 적극적인 노력이 필요하여 아직은 실질적인 진전을 가져오지 못하였다. 하지만 지금까지의 노력과 논의는 앞으로 전 세계 한국어 교육자 네트워크를 구축하고자 할 때 귀중한 자료로써 활용될 것으로 기대된다.

3. 지역별 한국어 교육 현장 특성 및 네트워크 현황

전 세계 한국어 교육자 네트워크의 구축을 시도한다 할 때 중요한 것 중의 하나는 네트워크 구축 참여 단위로서의 지역별 한국어 교육자 네트워크의 존재이다. 전 세계 한국어 교육자 네트워크가 궁극적으로는 개별 교육자에게 이익을 주는 방향으로 귀결되겠지만 실제 구축 및 구축 이후의 활동에서는 지역 단위의 네트워크의 역할이 중요할 것이기 때문이다. 따라서 여기에서는 현존하는 지역별 한국어 교육자 네트워크의 현황을 살펴보고 이들 네트워크가 향후 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 구축에 어떤 방향으로 기여하게 될지를 논하고자 한다. 이를 위하여 본 연구에서는 각 지역의 대표적 네트워크 책임자에게 현황 및 요구와 관련한 설문지를 전달하여 관련 정보를 구하였으며 이를 바탕으로 정리한 현황을 각각의 해당 지역에 제시한다.²⁰⁾ 한편 지역별 네트워크의 활동을 논하는 과정에서 이들 지역의 한국어 교육 현장의 특성을 함께 다룸으로써 이들 네트워크의 역할을 현실 문제와 함께 조명해 본다.²¹⁾

1) 일본

<한국어 교육 현장의 특성>

2002한일월드컵 이후 대한 인식의 변화와 한류 열풍으로 한국어 학습자가 급격히 늘고 있다. 이를 반증하는 현상으로 NHK 한국어 방송 교재의 판매 부수의 증가(월 20만부 이상으로 중국어를 추월하여 1위로 도약), 사설 학원/시민 단체 한국어 강좌의 급증(약 2,000여 곳), 교재 출판의 급증 등이다. 그러나 이들 중 상당수는 한국어 입문 학습 단계에 국한하고 있고 모두 진정한 학습자군으로 분류하기 힘들고 한국어 교육의 저변 확대에 기여하게 될 센터시험에서의 한국어 응시자가 기대하는 만큼 늘고 있지 않으며 대학 내 한국어 강좌 수

20) 여기에서 제시하고 있는 국외 지역별 네트워크의 현황은 연구자가 본 연구를 위하여 국외 네트워크 대표자에게 현황 및 요구 조사를 보내 협조를 받아 작성한 것으로 최근의 상황이며, 일부 네트워크의 경우 응답을 유보한 항목도 있었음을 밝힌다. 이 지면을 빌려 성실하게 답변을 해 주신 각 네트워크의 책임자(AATK의 경우 전임 대표자)께 깊이 감사를 드린다. 한편 설문지는 현황, 네트워크 참여 여부, 전 세계 네트워크 결성 시의 요구 사항 등으로 구성되어 있는데 전체 내용을 동시에 게재하지 않고 본 연구의 전개 과정 중 해당 부분과 관계가 있는 내용을 그때그때 제시하고자 한다.

21) 여기에서 제시하고 있는 한국어 교육 현장의 특성은 조항록(2008)에 바탕을 두고 있음을 밝힌다.

강생의 수가 그리 늘고 있지 않다는 한계가 있다.

<주요 한국어 교육 관련 네트워크>

단체 명	한강 네트	조선어 교육연구회	일본 한국어교육학회	조선어 연구회	
현 대표자 명	한도 치즈코	유타니 유키토시	강봉식	기시다 후미타카	
설립 목적	시민 강좌를 중심으로 한 한국어 강사를 위한 연수, 정보 교환, 네트워크 구축	한국어 교육에 관한 방법론 및 교재 개발의 연구, 성취도 연구와 평가 테스트 개발	일본에서의 한국어 교육 연구와 한국어 보급	일본에서의 조선어, 한국어 학술 연구 활성화	
회원 수(대략)	85명	160명	50명	200명	
회원 구성 (대략)	한국어 강사, 한국어 학습자, 관련업계 종사자 (출판 등)	대학 교수, 고등학교 교사	대학 전임 교원 및 비전임 교원 20여명, 한국어 교사 약 30명	대학 교수, 대학원생 등	
주요 활동	학술회의 (토론회 포함)	-	조선어교육 연구회 (4회/년)	일본한국어 교육학회 학술대회 (1회/년)	조선어연구회 (2, 3회/년)
	워크숍	설립기념포럼 2회, 워크숍1회	수시 개최	한국어 부문, 한국어 교육 부문, 한국문화 부문, 한국학 부문	-
	학술지 발간	-	이론과 실천 (1권/년)	한국어 교육(1권/년)	조선어연구 3호 (비정기적)
	홈 페이지 운영 여부	http://www.hangangnet.com/	http://paranse.la.coocan.jp/pukiwiki/index.php	준비중	http://www.justmystage.com/home/kenkyukai/index.htm
	뉴스 레터 또는 웹진 발행 여부	-	메일링 리스트가 있음	-	-
	주요 수행 프로젝트	워크숍, 한국어 교사 연구 프로그램 기획 참여	-	-	-
대의 협력 기관/단체	주일한국문화원(도쿄), 오사카 한국문화원 기타	-	국제한국어교육학회	-	

2) 중국

<한국어 교육 현장의 특성>

경제 성장에 따라 나타나는 시류 중의 하나로 외국 유학 붐이 일고 있으며 한국도 미국/캐나다, 대양주, 일본에 이어 주요 유학 선호 지역으로 부각되어 한국어 학습 기반이 넓혀져 가고 있다. 또한 중국 내 한국 기업의 진출과 한류로 한국어 학습에 대한 관심이 높아지고 있다. 중국 내 한국어학과 설치 대학이 80여 개로 지속적으로 늘고 있으며 자습대학, 사회교육원에서의 한국어 강좌가 폭발적으로 늘고 있고 국내 대학과의 연계 프로그램도 꾸준

히 늘고 있다. 사설 학원 또한 점증하는 추세이며 외국인 고용 허가제 실시와 함께 사설 학원은 더욱 늘어날 전망이다. 그러나 급격한 확대 과정에서 나타나는 문제점도 적지 않아 향후 지속적이고 안정된 발전을 위해서는 많은 관심이 요구되는 지역이다. 우선 지적할 수 있는 것으로 교사 요인에서 한족과 조선족 간의 협력 관계의 설정이 불투명하며 저변 확대를 가져올 수 있는 중고등학교에서의 한국어 교육이 기대하는 만큼 빠르게 진행되지 않고 있다. 뿐만 아니라 급격한 확대를 관리, 지원할 수 있는 사회적 시스템도 결여되어 확대 양상에 대한 정확한 진단, 교육 현장 평가 시스템이 존재하지 않아 부실 교육의 우려가 가장 큰 곳이다. 광활한 대륙에서의 대규모의 한국어 교육을 선도하고 협력을 도모할 수 있는 종합 메커니즘의 창출이 요구된다.

<주요 한국어 교육 관련 네트워크>

단체 명	중국 한국(조선)어 교육 연구 학회	
현 대표자 명	김병운(대외경제무역대)	
설립 목적	학술 교류, 정보 교환, 친선 도모를 통한 한국어 교육의 질적 제고	
회원 수(대략)	1,200여명	
회원 구성 (대략)	대학 교수와 대학원생	
주요 활동	학술회의 (토론회 포함)	중국 한국(조선)어교육 연구학회 연례 학술 대회(1회/년)
	워크숍	수시 개최
	학술지 발간	한국(조선)어 교육 연구(1회/년)
	홈 페이지 운영 여부	-
	뉴스 레터 또는 웹진 발행 여부	-
	주요 수행 프로젝트	한국어 초중고 교재 및 참고서 개발
대의 협력 기관/단체	한국국제교류재단	

3) 동남아시아

<한국어 교육 현장의 특성>

지역 내 경제 성장과 한국과의 교류 증대, 한류, 외국인 고용 허가제의 시행 등으로 한국어 교육이 빠르게 확대되고 있다. 베트남, 태국의 한국어 학습자가 기하급수적으로 늘고 있으며 미얀마, 라오스, 캄보디아, 네팔 등 한국어 교육이 전무하였거나 부정기적인 지역에서도 안정된 운영이 시도되고 있다. 특히 외국인 고용 허가제 실시에 따라 민간 영역에서의 한국어 교육 시도가 나타나는 대표적인 지역으로 향후 추이가 주목된다. 그러나 이 지역의 한국어 교육을 면밀히 살펴볼 때 한국과의 교류도 증가하고 국력도 성장하고 있는 인도, 파키스탄에서의 한국어 교육이 부진하다거나 경제 성장이 어느 정도 진전된 말레이시아에서의 한국어 교육이 오랜 기간 소강 상태에 머물러 있다든가 하는 외형상의 문제와 함께 교육과

정, 교재, 교사, 교수법 등 교육 관련 기본 인프라의 구축이 미약하기 그지없다는 점에 주목할 필요가 있다. 비록 이 지역 한국어 교육의 확대 동인이 비교적 지속성을 갖는 것으로 평가되나 현재의 확대 추세를 안정적인 궤도에 올리기 위해서는 총체적인 지원 방안이 필요하다.

<주요 한국어 교육 관련 네트워크>

단체 명	재태국 한국어교원협의회	베트남 한국어 교육과 한국학 연구학회
현 대표자 명	홍혜련(치앙마이 라차팻대)	Le Quang Thiem(베트남 국립 하노이인문사회과학대)
설립 목적	태국 내 한국어 교사 네트워크 형성을 통한 한국어 보급 활성화와 한국 교육기관과의 교류	베트남에서 한국어 교육 기관, 대학교간의 경험교환, 한국학 연구사업 진행 결과
회원 수(대략)	150여명	70여명
회원 구성 (대략)	대학교수, 한글학교 교사, 한국어 교사	대학교수와 강사, 연구원
주요 활동	학술회의 (토론회 포함)	-
	워크숍	한국어 교사 연수회 (1회/년)
	학술지 발간	-
	홈 페이지 운영 여부	http://cafe.naver.com/thaikorean
	뉴스 레터 또는 웹진 발행 여부	-
	주요 수행 프로젝트	-
대외 협력 기관/단체	국립국어원	한국국제교류재단 국제한국어교육학회

4) 미국/캐나다

<한국어 교육 현장의 특성>

세계적 초강대국, 한국과의 관계 증진, 다수의 재외 동포 거주, 선진 문화와 선진 학문 국가 등이라는 점에서 한국어 교육의 기반이 비교적 안정된 곳이며 한국어 교육은 지속적으로 발전해 왔다. 그러나 현재의 재정립기의 발전 동인의 영향을 그리 받지 않는 곳으로 한국어 교육의 급격한 확대 양상을 발견하기 힘들다. 특히 타 지역과는 달리 사회 교육 차원에서의 한국어 교육 확대 양상이 나타나지 않으며 일부 특정 영역에서의 한국어 교육 발전 시도가 나타나고 있다. 이 지역은 heritage-non heritage 관련성, 중고등학교에서의 한국어 교육 발전 모델 구축의 미비, 재외 동포 사회의 정체성 문제 등으로 한국어 교육의 발전을 위하여 해결해야 할 과제가 많다.

<주요 한국어 교육 관련 네트워크>

단체 명	재미한국학교협의회	미주한국학교연합회	전미한국어교수 협의회
현 대표자 명	이민노	임철현	이효상(인디애나대)
설립 목적	미주 한국학교 상호간의 유대 강화 및 한국어 교육 연구	주말 한국학교 간의 상호 유대 및 협력 강화, 한국어와 한국문화 연구 발전, 이중 언어 교육정책의 건의와 협력	미국에서의 한국어와 한국 문화 발전의 기여, 연구와 회원 간 네트워킹
회원 수(대략)	1,200여명	300여개 학교	250여명
회원 구성 (대략)	협회 회원, 회원학교 교사 및 학교재단관련인	학교장	대학 교수 및 강사, 극소수 중고등학교 교사
주요 활동	학술회의 (토론회 포함)	한국학 국제교육 학술대회 (1회/년)	한국어 교사연수 및 학술대회 (2회/년)
	워크숍	교사 연수회(2회/년)	수시 개최
	학술지 발간	한국학 국제교육 학술대회 프로그램 (강의록) 및 한인교육 연구지 발행(1회/년)	한국어 교사 학술대회 (학술대회 개최 시)
	홈 페이지 운영 여부	http://www.naks.org/	http://www.koreanschool-usa.org
	뉴스 레터 또는 웹진 발행 여부	웹진발행(4회/년), 회보발행(1회/년)	‘한얼’지 발행(1회/년)
	주요 수행 프로젝트	교재 개발, 교과과정, 각종 대회와 지원 사업,	SAT worksheet작업, 한국어 교육관련 제도와 기구 개편
대의 협력 기관/단체	재외동포재단, 교육과학기술부, 국립국어원, 경희사이버대학교, 열린사이버대학교, 연합뉴스 한민족센터, 종이문화재단, (주)대교America	재외동포재단, 총영사관, LA한국교육원, USC한국학연구소, 미주연세어학당	국제교류재단, ACTFL(American Council of Teaching Foreign Language), NCOLCTL (National Council of Less Commonly Taught Languages)

5) 서유럽

<한국어 교육 현장의 특성>

1930년대 서구에서 최초로 한국어 교육이 실시된 핀란드 헬싱키 대학을 비롯하여 제2차 세계대전 이후 주요 대학에 한국어 과정이 개설되어 운영되어 왔으나 최근에 주춤하거나 심지어 축소되는 양상을 보이고 있다. 지역 특성에 맞춘 한국어 교육 발전 모델의 구축이 미흡하였으며 최근의 한국어 교육 발전 동인의 영향이 거의 없는 곳으로 한국어 교육 발전을 위하여는 각별한 연구와 노력이 요구되는 지역이다.

<주요 한국어 교육 관련 네트워크>

단체 명	유럽한국어교육자협회	
현 대표자 명	로무알드 후스차(폴란드 바르샤바대)	
설립 목적	유럽 내 한국어 교육자 네트워크 구축 및 학술 교류 활동	
회원 수(대략)	22개국 130여명	
회원 구성 (대략)	대학 교원	
주요 활동	학술회의 (토론회 포함)	유럽 한국어 교육자 학술회의(1회/2년)
	워크숍	-
	학술지 발간	-
	홈 페이지 운영 여부	http://www.eurokorean.org/home.php
	뉴스 레터 또는 웹진 발행 여부	-
	주요 수행 프로젝트	-
대의 협력 기관/단체	국제교류재단, 국제한국어교육학회, AATK 등	

6) 동유럽/중유럽

<한국어 교육 현장의 특성>

냉전 시기 구공산권 내의 결속력 강화 차원에서 주요 대학에 예외 없이 한국어학과가 설치되었고 북한과의 협력을 통해 비교적 한국어 교육이 양호한 발전을 가져왔다. 냉전의 소멸 이후에는 한국 정부의 각별한 관심 지역으로 교육 담당 인력에 대한 지원이 비교적 양호하게 이루어져 왔으나 최근에 들어 이 지역에 대한 관심이 크게 줄어들면서 한국어 교육계도 정체된 양상을 보이고 있다. 한국 기업의 진출로 한국어 학습자가 소수 늘고는 있으나 뚜렷한 발전의 동인을 찾기가 어렵다.

<주요 한국어 교육 관련 네트워크>

단체 명	중동유럽 한국학회	
현 대표자 명	김소영(불가리아 소피아대)	
설립 목적	중부와 동부 유럽 지역의 한국어 교육 및 한국학 전문가들의 연구와 교류를 위한 네트워크 구축	
회원 수(대략)	30여명	
회원 구성 (대략)	중부와 동부 유럽 대학교의 교수	
주요 활동	학술회의 (토론회 포함)	동유럽의 한국학(1회/년)
	워크숍	수시 개최(동유럽의 한국어 교재 개발 등)
	학술지 발간	Journal of Korean Studies (1회/년)
	홈 페이지 운영 여부	http://www.ceesok.narod.ru/index.html
	뉴스 레터 또는 웹진 발행 여부	-
	주요 수행 프로젝트	동유럽지역 한국어(학)교육을 위한 커리큘럼 표준화 연구 등
대의 협력 기관/단체	한국학중앙연구원, 불가리아소피아대학교 한국학 전공	

7) 러시아

지역적으로 페테스부르크 지역, 모스크바 지역, 극동 지역 등으로 나뉘며 이들 지역 간에 최근 한국어 교육의 발전 양상이 서로 다르게 나타나고 있다. 앞의 두 지역은 한국어 교육의 역사가 길고 한때 발전 양상을 보이기도 하였으나 최근에는 서유럽의 양상과 비슷하게 주춤한 상태이다. 이 지역 역시 지역 특성에 맞춘 발전 모델의 구축이 부족하였으며 최근의 발전 동인의 영향을 거의 받고 있지 않다. 다만 극동 지역의 경우 한국과의 교류의 증대, 한류 등으로 한국어 교육이 지속적으로 확대되고 있다.

8) 대양주

<한국어 교육 현장의 특성>

다수의 재외 동포 거주, 1980년대 이후 현지 정부의 정책적 지원과 우리 정부의 관심으로 한국어 교육이 빠르게 발전했던 지역이다. 그러나 한국어 교육 발전 전략의 부재 등으로 현재는 한국어 교육이 침체되고 있는 대표적인 지역이다. 최근 한국어 교육 발전 동인의 영향을 거의 받지 않는다는 점에서 한국 정부의 적극적인 관심이 요구되고 있다.

<주요 한국어 교육 관련 네트워크>

단체 명	KSAA (호주)	
현 대표자 명	서중석(NSW대)	
설립 목적	호주와 뉴질랜드 내 한국어 교사 네트워크 형성을 통한 한국어 보급 활성화와 한국 교육 기관과의 교류	
회원 수(대략)	120여명	
회원 구성(대략)	호주, 뉴질랜드 대학 교육자, 연구기관 학자	
주요 활동	학술회의 (토론회 포함)	KSAA Biennial Conference
	워크숍	수시 개최
	학술지 발간	-
	홈 페이지 운영 여부	http://www.ksaa.net/constitution.html
	뉴스 레터 또는 웹진 발행 여부	발간 중
	주요 수행 프로젝트	-
대의 협력 기관/단체	한국국제교류재단, 한국학중앙연구원	

9) 중앙아시아

다수의 동포 거주 지역이고 공산권 세계의 해체 이후 한국어 교육이 폭발적으로 확대되었던 지역이다. 최근에는 한국 투자 기업 진출, 한류, 외국인 고용 허가제 대상 내지는 후보 지역으로 한국어 교육에 대한 관심이 꾸준히 높아지고 있다. 그러나 이 지역 특성에 맞춘 발전 모델에 대한 논의가 전무한 상태로 곳곳에서 한국어 교육 발전을 긍정적으로만 볼 수 없는 경고 징후가 나타나고 있다.

10) 중남미

1980년대 후반 재외동포 후손의 한국어 교육 붐으로 한때 빠른 발전을 보였으나 이후 동포 사회의 정체성 문제, 국내와의 연계 문제로 주춤한 상태이며 최근의 한국어 교육 발전 동인의 영향을 거의 받지 않는 곳으로 한국어 교육 발전이 매우 더디게 나타나고 있다. 특히 대학 차원의 한국어 교육 등 타 지역에서 공통적으로 나타나고 있는 발전 양상을 찾기가 어려우며 재외 동포 대상의 교육 역시 체계적인 발전을 도모하지 못하고 있다.

11) 중동/아프리카

<한국어 교육 현장의 특성>

1990년대 후반까지는 한국어 교육이 거의 존재하지 않았던 지역으로 최근 들어 한류, 현

지 국가의 정책적 지원 등에 힘입어 한국어 교육이 빠른 속도로 확대되고 있다. 비록 규모는 크지 않으나 다수의 국가로 확대되고 있으며 나름의 발전 모델을 구축하고자 노력하고 있다. 그러나 이러한 노력이 현지 종사 일부 선도자에 크게 의존하여야 하는 상황으로 국내로부터의 관심이 크게 요구되는 지역이다.

<주요 한국어 교육 관련 네트워크>

단체 명	중동 아프리카 한국학회	
현 대표자 명	공일주(전 요르단국립대)	
설립 목적	한국어 교육자간의 네트워크 활성화, 학술회의와 워크숍 및 저널 발간, 중동과 아프리카 지역의 한국어 및 한국학 확대	
회원 수(대략)	17명	
회원 구성 (대략)	한국어 교사, 대학원생	
주요 활동	학술회의 (토론회 포함)	-
	워크숍	중동 아프리카 한국어 교육자 워크숍(1회/2년)
	학술지 발간	Journal of Korean Studies in the Middle East and Africa(1회/2년)
	홈 페이지 운영 여부	-
	뉴스 레터 또는 웹진 발행 여부	-
	주요 수행 프로젝트	저널 발간
대의 협력 기관/단체	한국학중앙연구원, 한국국제교류재단, 이중언어학회	

4. 전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축의 목표 및 기본 방향

전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축의 목표는 거시적인 차원과 미시적인 차원으로 나누어 생각할 수 있다. 거시적인 목표는 한국어 교육 공급의 주체가 되는 국가, 지역의 단체 등에 해당할 것이며 미시적인 목표는 한국어 교육 실시의 행동 단위가 되는 개별 교육 기관과 교육자 개인에 해당이 될 것이다.

우선 거시적인 차원에서의 목표를 생각하면 전 세계 한국어 교육의 균질적 발전을 최종 목표로 설정할 수 있을 것이다.

앞에서도 언급하였지만 한국어 교육계의 특성상 최근의 한국어 교육 현장의 환경 변화에서 제기되는 다양한 현장 요구를 개별 교육 현장 또는 교육자 개인의 역량으로는 해결이 불가능하여 개별 교육 기관, 교육자 사이의 협력이 요구된다. 그러나 이들 현장의 개별 교육 기관이나 교육자가 상호 협력한다 해도 지역에 따라서는 현장 요구를 해결할 능력을 갖추지 못한다. 교육 전문성의 측면에서 쟁점 해결 능력이 부족하고 축적된 데이터가 없는 상황에서 참고할 만한 실증적 사례도 갖고 있지 못하다. 여기에 한국어 교육 현장의 특성상 이러

한 문제를 해결할 수 있는 행정적·재정적 인프라도 구축이 되어 있지 않아 외부와의 협력을 통한 해결 방안의 모색 자체가 불가능하다. 결국 해결을 위해서는 유사한 사례를 일찍 경험한 지역의 사례를 벤치마킹하거나 외부로부터 전문성 확보를 위한 수혈의 과정을 거쳐야 한다. 전 세계 한국어 교육자 네트워크는 이러한 측면에서 좀 더 안정된 교육 현장과의 협력을 통하여 여건이 부족한 개별 교육 현장의 쟁점 해결 능력을 키우는 계기가 될 것이다.

한편 전 세계 한국어 교육 현장의 발전을 기대하는 국가 또는 여타 지원자의 입장에서 보면 한국어 교육 발전 정책을 펼치는 과정에서 하나의 시스템의 의미를 갖게 되며 든든한 협력 파트너를 확보하는 셈이 된다. 우리 정부의 중앙 부서를 비롯하여 한국어 교육을 지원하는 여러 기관/단체가 전 세계 한국어 교육 현장과 개별적으로 일대일의 관계를 구축한다는 것은 현실적으로 불가능하다. 현장에 바탕을 둔 네트워크는 지원 정책을 효율적으로 펼치기 위한 협력의 파트너이자 동시에 시스템이 되므로 결과적으로 지원의 수준 및 규모를 확대할 수 있는 바탕이 된다.

그렇다면 구체적으로 이러한 시스템의 구축이나 협력의 파트너를 확보해야 하는 이유는 무엇인가? 이에 대하여는 한국국제교류재단과 국제한국어교육학회가 공동으로 주최한 제1회 범세계한국어교육단체지역대표자 세미나의 개회사(조항록 국제한국어교육학회장)에 있는 아래와 같은 내용이 이를 함축하고 있다.

‘최근의 한국어 교육계는 힘찬 도약을 하는 도정에 있으며 외연의 확대와 현장 쟁점의 심화라는 특징을 보이고 있습니다. 이 과정에서 정규 교육과 비정규 교육, 일반 목적 한국어와 특수 목적 한국어라는 다층적인 다원화화의 양상을 보이고 있습니다. 이와 함께 지역적으로는 크게 도약하는 지역이 있는가 하면 침체의 양상을 보이는 곳도 나타나는 등 전 세계적으로 한국어 교육 지도가 새롭게 그려지고 있는 격변의 양상도 보이고 있습니다.

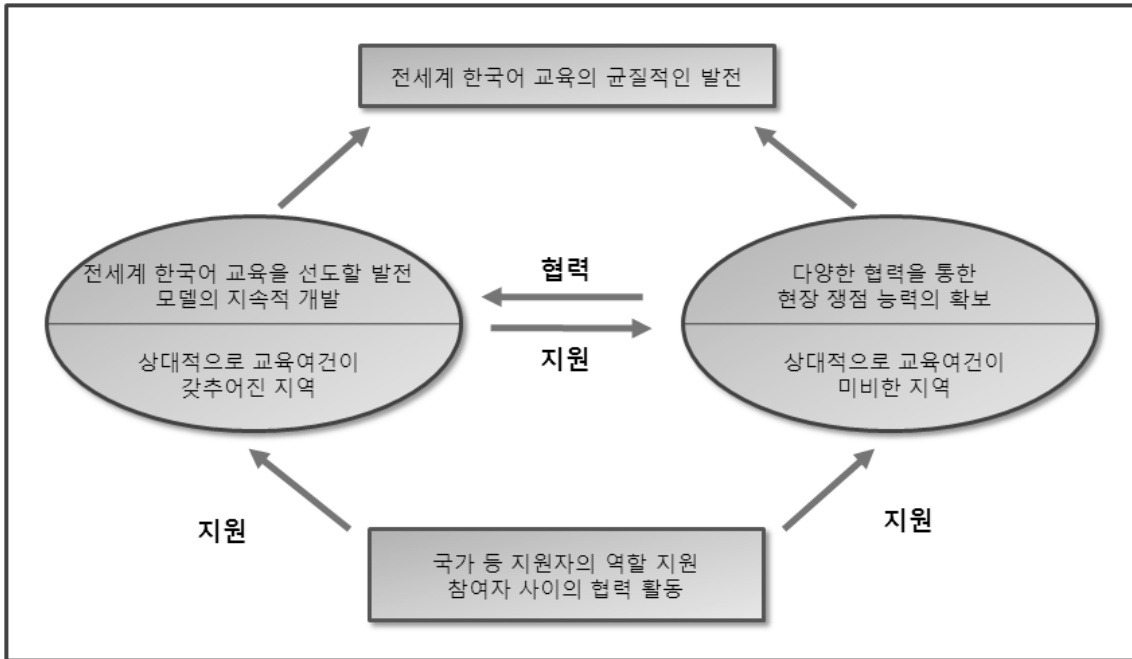
이러한 시대적 특징은 이제 개인의 열정이나 개별 교육 기관의 역량만으로는 도약의 지속이 엄연한 한계를 가질 수밖에 없음을 의미합니다. 이제 한국어 교육계의 모든 역량을 결집하고 이를 바탕으로 하여 한국어 교육의 신영역이 제기하는 문제를 해결하고 깊어지는 현장 쟁점에 대한 대안을 모색하는 일이 무엇보다 중요한 과제로 떠오르고 있습니다. 이러한 상황에서 전 세계 한국어 교육의 고른 발전을 도모하고.....’

이는 곧 작금의 한국어 교육 현장에서 제기하는 현장 쟁점에 대한 해결 능력을 네트워크를 통하여 갖추고자 함이며 그 과정에서 앞선 현장의 경험이 그보다 뒤진 현장에 도움을 주는 이른바 Spill Over 효과를 기대하는 것으로 볼 수 있을 것이다.

그렇다면 상대적으로 앞서 가는 한국어 교육 현장의 입장은 어떠한가? 상대적으로 뒤진 교육 현장에 대한 성과의 분배 내지는 경험의 공유에만 머무르는 것인가? 물론 답이 그렇지 않음은 자명한 사실이다. 전 세계 네트워크의 구축을 통하여 한국어 교육 발전에 대한 전세계적 공감대가 형성이 된다면 선진 지역의 선도적인 역할이 갖는 귀중한 경험과 잘 갖추어진 역량이 갖는 의미를 모두가 이해하고 더욱 빠른 도약을 기대하게 될 것이다. 한국 정부를 비롯한 지원자의 측면에서도 전 세계 한국어 교육을 선도할 모델의 개발을 주문할 것이고 상대적으로 뒤진 현장에 대한 지원 역할을 기대할 것이다. 이렇게 볼 때 전 세계 한국

어 교육자 네트워크의 구축은 상대적으로 앞서가는 지역에는 더욱 빠른 발전을 위한 기대와 지원이, 상대적으로 뒤진 지역에 대하여는 다양한 협력을 통한 발전 모델의 구축을 가능하게 할 것이다. 이를 간단하게 도표로 정리하면 다음과 같다.

<전 세계 한국어 교육자 네트워크의 거시적인 목표>

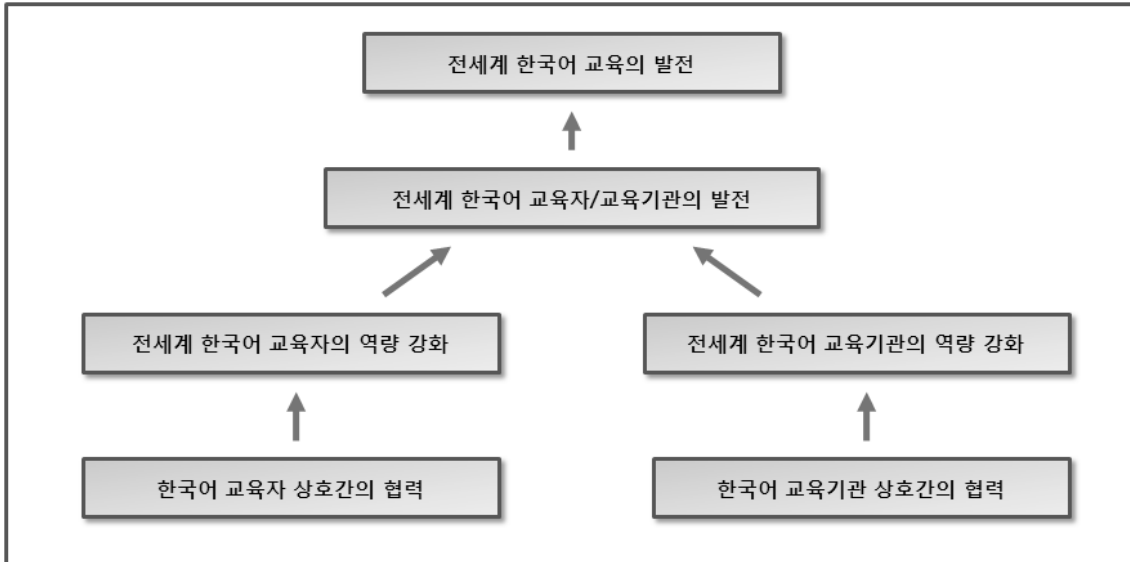


한편 미시적인 목표를 생각한다면 전 세계 한국어 교육 현장의 개별 교육 기관 또는 개별 교육자의 교육 능력을 신장시켜 전 세계 한국어 교육의 발전을 도모하는 것이 될 것이다.

한국어 교육 현장에서 교육자의 역할은 서론에서 제시한 바와 같이 단순히 교육을 담당하는 역할에 그치지 않는다. 교재를 개발해야 하고, 교육 운영에 참여해야 하며, 교실 상황 및 학생 문제를 해결해야 하고, 교수 방법을 개선해야 한다. 경우에 따라서는 학생의 확보 및 유지와 같은 교육 마케팅의 역할까지도 담당해야 한다. 교육자의 역할이 이렇게 중요한 만큼 기본 자질을 키우기 위한 노력이 요구된다. 그러나 아직도 한국어 교육 전문가 양성 시스템은 충분히 갖춰지지 않은 것이 현실이고 이러한 상황에서 최근에 한국어 교육 현장이 대규모로 확대되고 다양화되어 가고 있다. 특히 최근의 변화 양상에서 나타나고 있는 특징 중에는 비정규 교육의 확산이나 특수 목적 한국어 교육의 확대와 같이 기존 쟁점의 심화가 아닌 새로운 쟁점의 대두도 적지 않다. 결국 한국어 교육 현장에 종사하는 모든 이의 역량 결집이 요구되고 앞선 이의 경험을 활용하고 자료를 공유하고 조언을 활용할 필요성이 커진다. 이는 한국어 교육 현장의 일선 행위자인 개별 교육기관의 경우에도 마찬가지로 기존의 앞선 교육 기관, 여건이 잘 갖추어진 교육 기관의 경험과 자료를 여러 교육 기관이 공유함을 의미한다. 이러한 상황에서 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 결성은 개별 교육자의 역량 강화와 함께 개별 교육 기관의 교육 역량 강화를 도모할 수 있어야 할 것이다. 그리고 이를 통하여 전 세계 한국어 교육의 발전을 도모해야 할 것이다. 전 세계 한국어 교육자 네

트위크가 갖는 이러한 미시적인 차원의 목표를 도표로 정리하면 다음과 같다.

<전 세계 한국어 교육자 네트워크의 미시적인 목표>



이상에서 논한 전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축의 거시적/미시적 목표를 효율적으로 달성하기 위해서는 몇 가지 유의해야 할 점이 있다. 네트워크 구축의 방향으로 정리될 수 있는 이러한 목표를 정리하면 아래와 같다.

첫째, 개인, 개별 교육 기관, 지역 교육 단체, 국가 등 전 세계 한국어 교육자 네트워크에 참여하는 모든 행위자의 공통적인 이익을 최상위 목표로 설정해야 할 것이다. 최상위 개념에 동의해야 네트워크의 운영상에 있어 때때로 나타날 수 있는 행위자 간의 불평등 역할, 불평등 시혜 등을 수용할 수 있을 것이다. 이를테면 좀 더 인프라가 갖추어진 지역의 단체가 그렇지 못한 단체를 위해 스스로의 이익을 유보한다든지 국가 등 지원자의 지원이 우선 순위에 따라 순차적으로 이루어질 때에도 네트워크의 기능이 안정되게 유지될 것이다. 이렇게 볼 때 전 세계 한국어 교육의 균질적 발전을 최상위 목표로 설정하는 것이 바람직할 것이다.

둘째, 네트워크 구축을 통하여 추구하는 목표는 다층적으로 설정을 해야 한다. 전 세계 한국어 교육의 균질적 발전을 최상위 목표로 설정한다 해도 참여 행위자의 개별적 이익을 실현할 수 있는 방향으로 구축되고 운영되어야 할 것이다. 개별 교육자나 개별 교육 기관은 교육 역량 강화의 장으로, 지역의 교육 단체는 지역 내 한국어 교육 발전을 도모하면서 동시에 단체의 역할 및 기능 강화의 장으로, 국가는 지원 정책의 효율적 집행의 장으로 활용할 수 있도록 하는 다층적인 목표 실현의 장이 되도록 한다.

셋째, 네트워크를 하나의 유기체화하는 노력이 필요하다. 앞에서 볼 수 있듯이 네트워크의 주요 기능 중의 하나로 흐름을 들 수 있는바 네트워크는 늘 소통하고 교류하고 협력해야 하는데 이는 유기적인 조직체가 아니고서는 불가능하다. 이를 위해 네트워크는 조직화가 필요하고 조직의 운영에 필요한 자금, 인력의 확보가 필수적이다.

넷째, 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 구축은 단계적으로 구축되도록 해야 할 것이다. 초기에 너무 견고한 조직화, 높은 수준의 활동을 기대한다면 자칫 구축 이전에 좌초할 가능성이 크다. 전 세계 한국어 교육자 네트워크는 범위의 방대함, 대상 행위자의 다양성, 대상 행위자의 부정형성, 구축 주체의 미확보 및 자금, 인력의 부재 등으로 아직 시도조차 제대로 되지 않았을 정도로 구축 자체가 쉽지 않다. 비록 전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축에 대한 공감대가 형성되어 가고 있다고는 하지만 현실적으로 구축 자체는 지난한 과제임에 틀림없다. 이렇게 볼 때 초기 단계에는 매우 느슨한 조직의 형태로부터 출발하는 것이 현실적이 될 것이다.

다섯째, 네트워크 구축과 관련하여 현장 특성을 충분히 고려하고 참여 행위자 선정의 기준이 명확해야 할 것이다. 최근의 한국어 교육계는 격변의 시기에 놓여 있다 이 과정에서 외연의 확대가 급속히 이루어지고 있으며 관련 당사자의 범위와 성격도 다양해지고 있다. 그러나 이들 관련 당사자들을 면밀하게 살펴보면 네트워크 구축에 대한 적극적 의지나 향후 주어지는 역할 내지는 책임과 관련하여 적극성을 갖고 대응할 행위자가 얼마나 될지는 미지수이다. 폭넓은 참여가 요구되나 향후 운영과 관련하여 역동성을 실질적으로 확보할 수 있도록 참여 행위자의 선정에도 주의를 기울일 필요가 있다. 이렇게 볼 때 참여 행위자의 범위 역시 단계적으로 확대할 필요가 있을 것이다.

여섯째, 전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축의 효율성을 기하기 위해서는 중간 단계 행위자의 확보가 중요하다. 연재훈(2009)에서도 언급하고 있듯이 기존의 각 지역 대표성을 떠는 한국어 교육 단체들의 적절한 활용이 요구된다. 네트워크의 중앙 조직이 전 세계 곳곳의 한국어 교육자를 직접 상대하기보다는 각 지역의 한국어 교육 단체를 통한 간접적 활동을 적극 모색할 필요가 있다.

마지막으로 네트워크의 구축에 있어 온라인을 적극 활용할 필요가 있다. 여기에서 논하고 있는 전 세계 한국어 교육자 네트워크와 유사한 여러 네트워크의 경우 홈페이지 또는 웹 사이트를 통한 활동을 주력으로 삼는 경우를 쉽게 목격한다. 시간과 공간을 초월할 수 있는데다가 자료나 정보를 무한대로 보유할 수 있는 사이버 공간의 확보는 전 세계 한국어 교육자 네트워크가 지향하는 활동을 실행하는 데 큰 도움이 될 것이다.

5. 한국어 교육자 네트워크의 활동 방안

전 세계 한국어 교육자 네트워크가 구축이 된다 할 경우 활동 내용의 설정은 중요하다. 참여 행위자의 수도 많을 뿐더러 참여 행위자의 성격도 다양할 것이기 때문이다. 따라서 활동의 내용을 설정하는 데에는 원칙의 논의가 중요하다. 여기에서 고려해야 할 것은 다음의 두 가지이다. 하나는 일반적인 네트워크가 그러하듯이 참여 당사자들의 이익을 대변하는 것이다.²²⁾ 이익을 대변하는 과정에서는 참여 당사자 사이의 충분한 협의를 통하여 우선 순위

22) 네트워크의 주요 참여자로서 국가(중앙 부서, 산하기관)를 생각할 수 있다. 그리고 활동에 있어 국가 정책의 집행의 통로 내지는 장으로서 기능을 생각할 수 있다. 그러나 이에 대하여는 많은 논의를 요하는 것으로 국가가 전면에서 주요 행위자로서 활동하는 것이 좋을지 지원자의 역할에 머무르지에 대하여 뒤에서 다시 논의하

를 정해야 한다. 그 다음으로는 전 세계 한국어 교육자 네트워크가 거시적이든 미시적이든 전 세계 한국어 교육의 균질적인 발전을 도모하는 만큼 최근 한국어 교육계의 주요 쟁점을 해결하는 데에 기여하는 활동을 해야 할 것이다. 이상의 내용을 나누어서 정리하면 다음과 같다.

5.1. 참여 당사자의 이익을 대변하는 활동

앞에서 언급하였듯이 네트워크는 구성원들의 상호 관계, 흐름 및 유인 기구로서 활동은 바로 흐름을 구체화하는 일이 된다. 흐름에는 정보, 지식, 자금, 물질 흐름 등이 있으나 전 세계 한국어 교육자 네트워크는 그 성격상 정보, 지식의 흐름을 주된 활동으로 삼을 것이다. 정보는 한국어 교육과 관련하여 오고 가는 유익한 이야기를 의미할 것이고 지식은 한국어 교수 방법의 개선, 한국어 교육 자료의 개발, 한국어 교육 기관 운영 등과 관련한 전문적인 내용 체계 내지는 기술을 의미할 것이다. 여기에 성격상 인적 교류와 공동 프로젝트의 수행 등이 추가될 수 있을 것이다. 이러한 과정을 거쳐 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 활동의 내용을 정리하면 ① 한국어 교육 관련 정보의 공유, ② 학술회의 등 공동 학술 활동 수행, ③ 교육자 또는 연구자 간 인적 교류, ④ 공동 교육자료 개발 및 전문가 육성 등 협력 사업 수행, ⑤ 공동 프로젝트 수행, ⑥ 기타 등으로 나눌 수 있을 것이다.

이러한 가설적 활동의 내용 설정 못지않게 중요한 것은 위에서 언급한 바와 같은 참여 행위자의 이익의 대변이다. 그리고 이익을 대변하기 위하여 중요한 것은 참여 당사자 사이의 합의의 도출이다. 향후에 네트워크가 구축이 되어 활동하는 경우 이러한 절차상의 원칙을 철저히 지키려는 노력이 요구된다.

본 연구에서는 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 구축을 위한 초기 논의라는 점에서 위에 제시한 가설적인 활동에 대하여 잠정적인 참여 행위자로 설정한 세계 주요 지역의 한국어 교육 단체에 대하여 활동의 우선 순위를 묻는 요구 조사를 실시하였다. 이의 결과는 아래와 같다.

<전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축에 관한 요구 조사 결과>

- 조사 항목 -

- ① 학술 정보 공유
- ② 학술회의 등 공동 학술 활동 수행
- ③ 교육자 또는 연구자 간 인적 교류
- ④ 공동 교육자료 개발 및 전문가 육성 등 협력 사업 수행
- ⑤ 공동 프로젝트 수행
- ⑥ 기타

- 조사 결과 -

우선 순위	①	②	③	④	⑤	⑥
1	6회	2회	4회	3회	1회	
2	1회	3회	1회	4회	3회	
3	3회	3회	2회	2회	1회	2회
4	2회	2회	1회	1회	2회	
5	1회	2회	3회	2회	1회	
6			1회		1회	7회

이상의 요구 조사 결과를 볼 때 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 주요 활동은 아래와 같이 정리할 수 있다.²³⁾

첫째, 한국어 교육 관련 학술 정보의 공유 활동

둘째 한국어 교육자 또는 연구자 간 인적 교류의 진행

셋째, 한국어 교육 관련 공동 학술자료 개발 및 전문가 육성과 같은 협력 사업의 수행

넷째, 한국어 교육 관련 학술회의 등 학술 활동 수행

다섯째, 한국어 교육 관련 공동 프로젝트 수행

하지만 이는 전 세계 한국어 교육자 네트워크 참여자의 개별적인 이익의 대변의 의미를 갖는 것으로 네트워크의 궁극적인 목표 달성을 위해서는 다음에 논하는 바와 같은 참여 당사자 모두가 합의하는 공동의 목표를 추구하는 별도의 노력이 병행되어야 할 것이다.²⁴⁾

5.2. 한국어 교육 현장의 주요 쟁점 해결 노력

전 세계 한국어 교육자 네트워크가 구축될 경우 참여 행위자의 이익을 추구하는 노력과 동시에 병행되어야 할 것으로 한국어 교육 현장의 주요 쟁점 해결 노력이 있다. 이는 전 세계 한국어 교육자 네트워크가 거시적인 목표와 미시적인 목표에서 공통적으로 제시하고 있는 전 세계 한국어 교육의 균질적인 발전을 도모하기 위한 활동으로서 참여 행위자 모두의 합의를 전제로 한다. 여기에서는 최근 한국어 교육 현장의 주요 쟁점을 아래와 같이 정리함으로써 향후 전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축 이후 공동의 활동을 설정하는 데 참고가 되도록 하고자 한다.²⁵⁾

23) 여기에서 기술하는 활동 내용은 개략적인 것으로 세부적인 활동의 내용에 대한 논의가 필요하나 이번 논의에는 포함하지 않기로 한다.

24) 참여자로서 국가가 추구하는 이익을 고려할 수 있다. 이 경우 정책 집행의 효율성 확보, 정책 대안 모색의 장 확보 등이 주요 이익이 될 것이며, 이는 여타 민간 참여자의 이익과 상충하는 것이 아닌 상보적인 성격을 띠는 것으로 볼 수 있다.

25) 여기에서 제시하는 한국어 교육 현장의 주요 쟁점은 조항록(2008)의 내용에 바탕을 두고 있음을 밝힌다.

(1) 한국어 교육 목표의 설정 및 전략의 개발

앞에서 언급한 바와 같이 최근의 한국어 교육은 다차원적인 변화의 과정에 있다. 새로운 교육 현장이 속속 확대되는가 하면 현장 변인의 다양성으로 쟁점이 심화되고 있다. 이 과정에서 한국어 교육의 지향점도 과거와는 다르게 설정되어야 할 것이고 교육의 내용 설정이나 교육 방식에도 변화를 요구하고 있다. 이렇게 환경의 변화로부터 대두하는 교육 공급의 대응 요구는 개별 행위자 내지는 개별 교육 기관이 해결하기 힘든 문제이다. 전 세계적이든 특정 지역이든 공동의 대응이 필요하며 상호 협력과 진지한 논의를 통하여 대안을 모색할 수 있는데 이는 바로 전 세계 한국어 교육자 네트워크와 같은 한국어 교육 당사자의 네트워크를 통하여 추진하는 것이 바람직하다. 이러한 논의의 전개를 위하여 최근 진행되고 있는 한국어 교육 현장의 변화를 대략적으로 제시하면 다음과 같다.

- 정규 교육 → 정규 교육 + 비정규 교육
- 대학 중심의 교육 + 한글학교 중심의 교육
→ 대학 교육 + 중고등학교 교육 + 사회 교육 + 한글학교 교육
- 일반 목적의 한국어 교육 + 민족 교육 목적의 한국어 교육
→ 일반 목적의 한국어 + 특수 목적의 한국어 교육 + 민족 교육 목적의 한국어 교육
+ 다문화 사회 교육으로서의 한국어 교육
- 언어 중심 → 언어와 문화의 통합
- 서울 중심, 세계 주요 국가의 주요 대학 중심
→ 전지역화의 급속한 진행, 사회 교육의 증가, 사설 교육 기관의 증가
- 민간 중심 → 정부 차원의 제도화, 정부의 폭넓은 개입
- 인접 학문 학자 + 현장 전문가 → 현장 전문가 + 한국어 교육 전공 학자 + 인접 학문 학자

다시 정리한다면 위와 같은 한국어 교육 현장의 변화는 네트워크에 참여하는 개별 행위자의 이익의 추구 차원이 아닌 전 세계 한국어 교육의 발전 도모라는 측면에서 논의되어야 할 것이다. 최근 한국어 교육계에 공공연한 화두가 된 ‘문화상호주의에 입각한 한국어 국외 보급’ 논의와 같이 한국어 교육 발전 노력에 관한 본질 및 목표에 대한 근본적인 논의로부터 추진 전략의 개발에 이르기까지 네트워크에 참여하는 모든 참여자의 진지한 논의가 요구되는 것으로 이러한 논의는 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 주요 활동이 될 수 있을 것이다.

(2) 전문성 확보 노력

전 세계 한국어 교육의 균질적 발전을 위하여 해결해야 할 과제 중의 하나가 전문성의 확보임은 앞에서 언급한 바와 같다. 다시 말하면 한국어 교육 현장에서 교사 요인의 중요성, 즉 교사는 교재도 개발할 수 있고 효율적인 교수법도 개발할 수 있으며 교육 기관의 운영자도 될 수 있다는 여러 기능적인 측면을 고려할 때 전문 인력의 양성은 한국어 교육 발전의 요체가 된다. 그러나 현실은 전문 인력 양성 시스템의 문제 등으로 이러한 과제의 해결에 어려움이 있는 현실을 직시할 필요가 있다. 뿐만 아니라 현재 세계 주요 지역 한국어 교육 담당 교수가 외국어로서의 한국어 교육 전공 교수인지, 한국학 교수인지, 언어학 교수인지

에 대한 냉정한 판단도 요구된다.

한국어 교육 전문성의 문제는 단지 한국어 교육 기관만의 문제가 아니다. 한국어 교육이 이제 국가 사회적 관심을 크게 산 상태에서 정부 내 여러 부서에서 사업 영역으로 설정한 만큼 정책 결정자, 정책 집행자들의 전문성 문제도 이제 거론되어야 할 시점이다. 이와 같이 한국어 교육의 전문성 문제는 한국어 교육계 모두의 문제가 되어 있는 만큼 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 결성 이후 참여 행위자 모두가 머리를 맞대고 논의할 주요 주제가 된다.

(3) 상하급 학교 간의 연계(Articulation) 문제

지금까지의 한국어 교육은 일부 지역을 제외하고는 대학 내(부설 기관 교육 포함) 한국어 교육과 한글학교 한국어 교육으로 대별할 수 있었다. 미국, 일본, 중국, 영국, 호주, 뉴질랜드 등 일부 국가의 중고등학교에서 한국어 교육을 실시하기는 하였으나 비중은 크지 않았다. 또한 수년 전까지 일반 사설 교육 기관에서의 한국어 교육 역시 일본에서 비교적 활성화되었을 뿐 그 이외의 지역에서의 사설 교육은 도합 10곳을 넘지 못하였다. 그러나 최근에 한류의 영향, 고용 허가제 한국어능력시험의 영향, 한국으로의 유학 열기 등에 힘입어 일본, 중국, 남아시아, 몽골 등지에서 한국어 교육을 실시하는 사설 교육 기관이 빠르게 늘었으며 한국 정부가 추진하는 세종학당도 일부 지역에 설치되었다. 이제 한국어 사용 인구의 지속적 확산을 위해서는 대학 이전의 한국어 학습 단계, 일반 사회인을 대상으로 하는 한국어 학습 기회 부여 등이 일련된 체계를 갖출 필요가 있다. 대학에서 선택 과목으로 또는 전공 과목으로 한국어를 듣도록 하기 위해서는 대학 이전에 이미 한국어를 접할 기회를 많이 주는 것이 필요하며, 대학 졸업 이후에도 한국어를 학습할 수 있는 기회를 주자는 것이다. 이와 같이 최근의 상황 변화에서 비롯되는 상하급 학교간 연계의 문제 역시 전 세계 한국어 교육자 네트워크가 구축이 된 후에 진지하게 논의해야 할 주요 주제가 된다.

(4) 잠재적 학습자의 실제적 학습자로의 전환 문제

최근 한국어 교육 현장의 변화 중 눈에 띄는 것으로 잠재적 학습자 집단의 증가를 들 수 있다. 학습의 문턱에는 와 있으나 실제로 본격적인 학습 과정을 밟지 않는 경우를 의미하는 것으로 전 세계 한국어 교육의 발전을 도모하고자 한다면 이들을 실제적인 한국어 학습자로 전환할 필요가 있다.

한국어 학습에 대한 내적 동기가 강하지 않은 경우 대부분의 학습자는 한국어 학습을 어렵고 귀찮게 느낄 것이고 이럴 경우 실질적인 학습이 이루어지지 않을 가능성이 크다. 한국어 교육계는 이들이 한국어 학습에 관심을 가졌을 때 재미있고 쉽게 한국어를 배울 수 있는 교수 방법의 개발, 교육 자료의 개발 등을 하여야 할 것이다. 바로 이러한 교수 방법의 개발, 교육 자료의 개발은 개별 교육자 또는 개별 교육 기관만으로는 해결하기 힘든 지난한 과제인 만큼 한국어 교육자 상호간의 협력을 통해 추진되는 것이 바람직할 것이다. 이렇게 볼 때 잠재적 학습자의 실제적 학습자로의 전환 문제 역시 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 주요 활동 내용으로 설정할 수 있을 것이다.

이상의 몇몇 예는 전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축 이후 참여 행위자 모두가 협력하여 활동할 내용으로 잠정적으로 설정한 것들이다. 전 세계 한국어 교육의 균질적 발전을 위한 쟁점의 도출은 이 밖에도 수없이 존재할 것이며 이를 해결하기 위한 공동의 노력은 분명히 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 주요 활동으로 설정될 수 있을 것이다.

6. 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 체계도와 추진 방법

6.1. 전 세계 한국어 교육자 네트워크 체계도 및 활동 체계도

전 세계 한국어 교육자 네트워크의 구축과 관련하여 사전에 고려할 것으로 두 가지가 있다.

- 네트워크의 성격을 국가 주도 네트워크로 할 것인가? 민간 주도 네트워크로 할 것인가?
- 상설 조직을 둔 비교적 견고한 조직으로 할 것인가? 상설 조직이 없는 느슨한 조직으로 할 것인가?

우선 국가 역할 수준을 논하는 첫 번째 쟁점과 관련해서는 국가 지원 민간 주도 네트워크로 진행할 것을 제안한다.²⁶⁾

국가 주도 네트워크는 예산 확보의 용이성 등으로 조직화가 쉽고 제한적이거나 구체적인 활동의 설정이 가능하여 단기간에 가시적인 성과 산출을 기대할 수 있다.²⁷⁾ 그러나 국가 주도일 경우 다분히 정책 방향에 맞춘 활동이 주를 이룰 것이기 때문에 정보의 수집, 교류, 재생성 등에 있어 제한적일 수밖에 없다. 이는 곧 참여자 이익을 충분히 반영하기 어려움을 의미한다. 더 큰 우려는 네트워크의 자율성과 자기조절성이 부족하여 국가의 정책 변화에 따라 네트워크의 존폐까지도 위협받을 수 있다는 점이다.

이에 비하여 민간 주도 네트워크는 초기 구축에 시간이 걸리겠지만 정부의 지원이 적절하게 이루어진다면 조직화(전담 온라인 운영진 포함)도 가능하고 참여자 의사의 반영도가 높아 지속성을 갖게 될 것이다. 물론 정보의 공유, 재생산 등이 더욱 활발해질 수 있다.

다음으로 조직화의 수준과 관련해서는 상설 조직화를 제안한다. 비록 상설 조직화는 그 과정에 어려움이 있겠지만 이러한 조직화 시도가 없다면 전 세계를 대상으로 하는 네트워크의 구축이 이름만 존재할 뿐 실제 활동이 미약할 수도 있다. 다만 상설 조직화를 시도할 때 오프라인상의 조직 활동보다는 온라인상의 조직 활동에 비중을 두어 상설 조직은 대표단, 운영위원회와 같은 의사 결정 기구만을 설치하고 온라인 운영 지원단에 초점을 두는 것이 좋다. 특히 온라인 운영 지원단은 전담 직원으로 구성함으로써 조직 활동 유지의 요체가 되도록 하는 게 좋다. 이와 함께 세계 한국어 교육자 대회와 같은 오프라인 활동을 병행하는 경우 필요한 기간 동안 태스크 포스팀을 두어 운영하는 것이 좋을 것으로 본다.

26) 국가 지원 민간 주도 네트워크의 예로는 별지로 첨부하는 KOSEN(한민족과학자네트워크)을 참조할 수 있다.

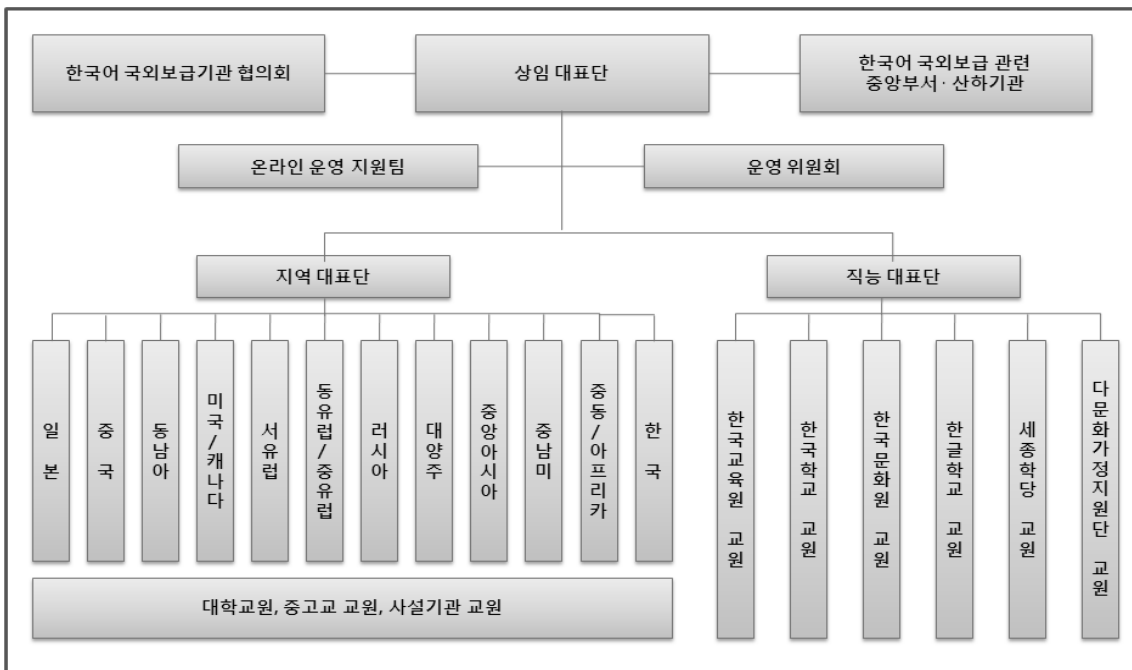
27) 국가 주도 네트워크의 예로는 앞에서 제시한 누리-세종학당 내 한국어 교원 네트워크와 별지로 첨부하는 일본 국제교류기금이 사한에 설치한 사쿠라 네트워크를 참조할 수 있다.

이와 함께 네트워크의 하위 조직으로 지역 대표단과 직능 대표단을 두고 실제 참여자의 이익을 결집하는 역할을 하도록 하는 것이 좋다. 지역 대표단은 한국어 교육계에서 보편적으로 구분하고 있는 주요 지역별로 구성하고 직능대표단은 주로 한국으로부터 직접 관리를 받거나 특정 영역에 한해서 활동하는 기관, 학교의 이익을 대변하도록 구성하는 것이 좋을 듯하다. 이에 속하는 것으로 세종학당, 한국문화원, 한국교육원, 한국학교, 한글학교 등을 들 수 있다.

한편 네트워크를 실질적으로 이끌어갈 운영진은 지역 대표단, 직능 대표단, 정부(산하기관 포함), 국제한국어교육학회와 같은 범세계적 단체의 인사들로 구성하고 이는 운영위원회가 포괄을 하되 이 중에서 상임대표단을 선정하여 네트워크를 이끌도록 할 수 있다. 상임대표단은 한국어국외보급기관협의회 또는 개별 정부 부서 또는 산하기관과 긴밀한 협조 관계를 유지하고 운영 지원단을 설치하여 온라인 운영을 지원하도록 하는 게 좋다.

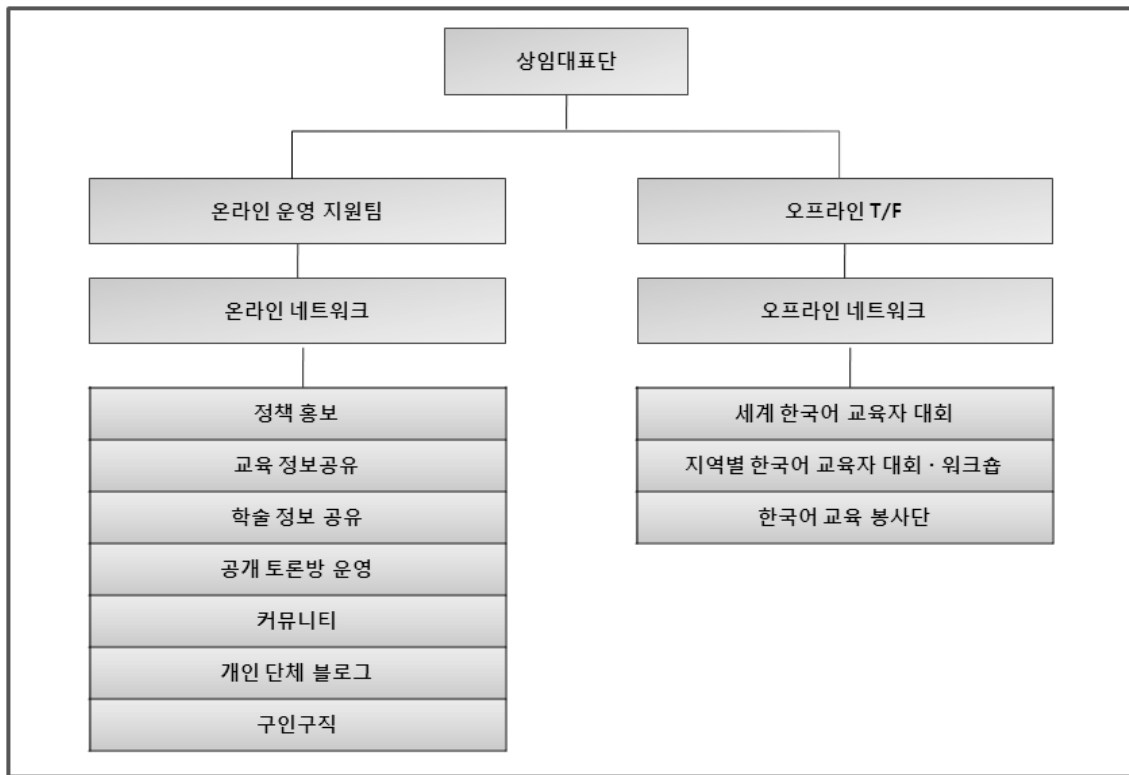
이러한 전제를 바탕으로 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 기본 체계도를 제시하면 다음과 같다.

<체계도>



한편 전 세계 한국어 교육자 네트워크의 활동은 온라인 활동과 오프라인 활동으로 대별하여 논하는 게 좋다. 온라인 활동은 온라인 운영 지원단이 맡도록 하고 오프라인 활동은 필요한 경우 태스크 포스팀을 구성하여 맡도록 하는 것이 좋겠다. 온라인 오프라인 활동의 내용은 앞에서 논의한 바와 같이 정보의 공유, 커뮤니티 운영, 블로그 운영, 한국어 교육자 대회 등 다양할 것이다. 이를 표로 나타내면 다음과 같다.

<활동 체계도>



6.2. 추진 방식

전 세계 한국어 교육자 네트워크의 가상 체계를 국가 지원 민간 주도 네트워크로 할 때 추진 방식에 있어서도 국가와 민간의 적절한 역할 분담이 필요하다. 그리고 실제 운영에 있어서 국가와 민간이 지속적으로 참여해야 한다. 추진 방식과 관련하여 고려할 점을 아래와 같이 제시한다.

첫째, 초기에는 문화체육관광부, 국립국어원, 한국국제교류재단과 같이 한국어 교육 단체 또는 한국어 교육자와 다양한 방식으로 협력을 추진하는 정부 부서 또는 산하기관의 주도적인 역할이 필요하다. 전 세계를 대상으로 하는 네트워크의 구축을 위해서는 구심점이 필요하고 추진체가 필요하다. 그리고 구축에는 적지 않은 경비도 필요하다. 이것을 감당할 수 있는 것은 국가밖에 없다.

둘째, 국가가 네트워크 추진을 본격적으로 실행하기 위해서는 구축 경비의 확보가 필요하다. 다행히 최근에 대통령 직속 국가브랜드위원회, 국가경쟁력강화위원회에서 한국어 국외 보급을 쟁점화하고 있는 만큼 이들 위원회의 지지를 얻어내는 것이 급선무이다. 이후 국회, 재정기획부와 같은 예산 당국의 협조를 얻어야 한다. 여기에서 중요하게 고려할 것은 네트워크가 한국어 교육 현장 전반을 포괄하는 만큼 정부 내 한국어 국외 보급 관련 부서들이 협력하여야 한다.

셋째, 초기 구축은 물론 구축 이후의 활동과 관련하여 핵심 행위자의 선정 및 역할의 분

배가 필요하다. 국제한국어교육학회와 같이 제한적이거나 전 세계 네트워크를 갖추었거나 특정 분야에서 전 세계를 대상으로 활동하고 있는 단체를 추진 및 활동의 핵심 파트너로 설정할 수 있고 기존 주요 지역 한국어 교육 단체의 협력을 끌어내야 한다.

넷째, 네트워크 구축 과정 및 운영에 있어서는 참여 당사자의 합의를 도출해 내는 방식을 적용해야 한다. 앞에서 언급하였듯이 네트워크 구축 이후 다양한 활동을 전개하며 궁극적으로 자율적 운영을 시도해야 하는 만큼 참여자의 자발적인 역할이 절대적으로 필요하다. 이를 위해서는 참여자의 의사를 충분히 존중하는 방식으로 진행해야 한다.

다섯째, 효율적 추진을 위하여 추진 로드맵을 작성하여 이에 따라 진행하는 것이 필요하다. 추진 로드맵의 작성 역시 위에서 언급한 바와 참여 당사자와의 충분한 협의를 거치는 것이 필요하다.

여섯째, 네트워크의 구축 이후에는 온라인 방식의 상설 운영을 중심으로 하되 적절한 오프라인 활동도 전개하여 참여 당사자의 적극적인 관심을 끌어내야 한다.

마지막으로 무엇보다 중요한 것으로 온라인 전담 운영팀을 두어 상설 운영이 가능하도록 해야 한다. 이를 위한 경비의 확보가 필요하다.

참고 문헌

- 고정민 외(2002), (속)산업클러스터 발전전략, 삼성경제연구소, 2002
- 김희연(2002), 지역사회복지의 네트워크 분석: 대전광역시 사회복지관을 중심으로, 이화여대 대학원 석사학위 논문
- 세르게이 쿠르바노프(2008), 범세계 한국어교육기관 네트워크 건립, 범세계 한국어교육기관 간의 교류와 협력, 한국국제교류재단·국제한국어교육학회 주최 제2회 범세계 한국어 교육 단체·지역 대표자 세미나 발표 자료집.
- 손호민(2006), 한국어해이 보급과 한국어 교육자, 한국어 교육단체의 역할, 한국어 해외 보급과 국제 교류의 증진, 한국국제교류재단·국제한국어교육학회 주최 제1회 범세계 한국어 교육 단체·지역 대표자 세미나 발표 자료집.
- 연재훈(2008), 세계 한국어 교육의 발전과 유관 기관의 교류와 협력을 위한 몇 가지 제언, 범세계 한국어교육기관 간의 교류와 협력, 한국국제교류재단·국제한국어교육학회 주최 제2회 범세계 한국어 교육 단체·지역 대표자 세미나 발표 자료집.
- 연재훈(2009), 국외 한국어 교사 네트워크 구축, 한국어 교사교육학의 현황과 과제, 국제 한국어교육학회 제19차 국제학술대회 발표자료집.
- 오상은(2006), 온라인을 통한 문화예술교육 전문 인력의 지식네트워크 연구, 추계예술대 예술대학원 석사학위논문
- 유영미(2008), 범세계 한국어 교육기관 네트워크, 범세계 한국어교육기관 간의 교류와 협력, 한국국제교류재단·국제한국어교육학회 주최 제2회 범세계 한국어 교육 단체·지역

대표자 세미나 발표 자료집.

- 정재원(2006), 전문가 커뮤니티 내에서의 지식기여 및 활용활동에 영향을 미치는 요인: 지식생태계 관점으로, 한국과학기술원 석사학위논문
- 조향록(2006). 한국국제교류재단의 한국어 국외 보급 사업. 한국국제교류재단 창립 15주년 기념회의 발표논문집. 한국국제교류재단.
- 조향록(2007), 국어기본법과 한국어 교육 - 제정의 의의와 시행 이후 한국어 교육계의 변화를 중심으로 - . 한국어교육 제18권 2호.
- 조향록(2008), 한국어교육 환경의 변화와 발전을 위한 과제, 한국어교육 제19권 1호, 국제한국어교육 학회.
- 최용기(2007). 세종학당의 현황과 운영 방향. 대조분석과 한국어 교육. 이중언어학회 제 21 차 전국학술대회 추계대회 발표논문집. 이중언어학회.

<참고 자료 1>

KOSEN (한민족과학기술자네트워크) <http://www.kosen21.org/index.jsp>



1. 설립 및 배경

한민족과학기술자 네트워크는 1999년 과학기술부와 한국과학기술정보연구원이 국내외 과학기술 협력과 정보 교류 기반 형성을 위해 구축한 지식전문가 네트워크이다. 인터넷이 일상화되면서 정보와 지식을 공유할 수 있고, 해외에 있는 과학기술자들의 참여가 이루어진다면 해외 정보 수집, 정보 교환, 인력자원 활용을 통해 경제·산업적으로 큰 효과를 거둘 수 있다는 전제로 설립하였다. 그 결과 2004년 이후 현재까지 지식 정보, 전문 정보, 원문 제공 등의 정보 수집량이 늘었으며 게시판에서 지식 질의를 통해 이루어지는 정보 교류 또한 시간이 지날수록 증가하는 추세이다.

2. 목표

우리나라 과학기술의 힘을 증강시키기 위해 개인의 지식 역량을 강화하고 국가 과학기술 경쟁력을 제고하기 위해 만들어진 KOSEN의 가장 큰 목표는 연구 정보의 교류에 있다. 지식, 연구 정보를 수집 및 제공하는 지식 관리와 국내외 한인 과학기술자 간의 유대를 구축하려는 네트워크를 토대로 국제 협력 및 정보 교류를 할 수 있는 지식 인프라를 만드는 것이다. 이를 위해서 ‘과학기술 전문 정보의 수집·생성·확산’과 ‘국내외 과학기술자의 협력·교류 활성화’를 통한 통합적인 지식·인적 정보 제공의 장을 마련하는 것이 KOSEN의 비전이라 할 수 있겠다.

3. 내용

KOSEN은 사용자에게 편리한 사용 환경을 만들어 주기 위해 수시로 자체 설문조사를 통하여 만족도를 측정하고 개선점에 대한 피드백을 받아 서비스를 제공하고 있으며 과학기술 일반 정보, 전문 정보 및 전문가를 활용해 생성한 지식 정보 등을 제공하고 있다. 또한 지식 공유가 활발히 이루어지는 게시판에서 연구 현장에서 일어날 수 있는 전문적인 지식에 대한 토론이 이루어질 수 있게 하고, 특화된 분야의 전문적인 문답을 통하여 전문가의 연구 노하우를 전수 받을 수 있도록 하였다. 또한 낙후 지역이나 해외에서 직접 입수가 불가능한 현지의 문헌이나 보고서 등의 자료를 요청하는 곳도 마련되어 있다. 해외 과학기술 동향 게시판을 통해 100여명의 전문가가 번역하여 제공하는 과학기술 동향 정보를 8개 언어로 접할 수 있으며 국내 과학기술 행사와 학술회의 및 논문 모집 공고에 대한 정보도 제공하고 있다.

무엇보다 KOSEN에서는 커뮤니티의 기능을 부가하여 네트워크를 형성하기 위한 노력을 하고 있다. 커뮤니티는 회원들의 신청을 받은 후 심사가 이루어진 뒤 개설할 수 있으며 매달 활동이 우수한 카페를 선정하여 운영비를 지원함으로써 커뮤니티의 활성화를 장려하고 있다. 과학기술 동일 분야 전공자들 간 전문 토론을 위한 모임, 친목 도모를 위한 모임 등 결성 목적에 따라 온라인 활동뿐 아니라 오프라인으로도 확대하여 세미나나 워크숍 등의 행사가 이루어지기도 한다. 이러한 노력을 통하여 KOSEN 네트워크를 활용한 다양한 사례가 나타났고, 이러한 활동 실적들을 모아서 우수 활용 사례 모음집도 출간하여 공유하고 있다.

4. 특징

KOSEN은 지식 공유를 통해 시공간을 초월하여 자연스러운 전문가 네트워크가 형성되고 이 네트워크가 다시 크고 작은 커뮤니티와 카페를 통해 새로운 지식 공유와 지식의 재생산을 만들어내고 있다는 점이 가장 큰 특징이라 할 수 있겠다. 현재 온라인 포털사이트나 대부분의 커뮤니티들은 자율적인 활동이 촉발되어 성공적으로 운영되는 곳도 있으나 대부분이 상업성이나 지원 기관을 기반으로 수동적으로 운영되고 있으며 크고 작은 모임들이 하나의 고리로 연결되지 못한 채 파편적으로 운영되는 경우가 많다. 또한 필요한 인맥을 구성하기 위해서 개개인이 산발적인 커뮤니티를 찾아다녀야 한다. 이로 인해 지식의 생산 및 공유 과정도 비효율적으로 일어나고 있는 것이 현실이다. 이러한 점에서 볼 때 KOSEN의 시스템은 사용자 중심의 네트워킹이 구축되어 있으며 사용자 스스로 정보를 획득·공유하고 자발적으로 참여할 수 있도록 환경을 제공한다. 이러한 KOSEN의 운영방식은 전문 지식 수집과 정보 제공은 평가·보상 제도를 통해 이루어지는데 회원의 참여를 유도하기 위해 마일리지 개념의 정보 제공 보상제를 실시하여 해외 회원의 참여와 관심을 유도함과 동시에 현지에서의 세미나, 워크숍, 취업 등의 정보를 획득하고 있다. 또한 지식을 공유하는 기능 외에 관계 강화를 위한 오프라인 활동이 동시에 이루어지는 것도 특징이라 할 수 있겠다.

<참고자료 2>

일본 국제교류기금(JF)의 일본어(사쿠라) 네트워크의 주요 활동 단체

지역	국가	도시명	회원
동 아 시 아	한국	서울	국제교류기금 서울 일본 문화 센터
		전국구	한국 일본어 교육 연구회
	중국	베이징	국제교류기금 베이징 일본 문화 센터
		홍콩	홍콩 일본어 교육 연구회
동 남 아 시 아	인도네시아	자카르타	국제교류기금 자카르타 일본 문화 센터
		수라바야	수라바야 국립 대학
		반둥	인도네시아교육대학
		전국구	인도네시아 일본어교육학회 인도네시아 중학교 고등학교 일본어 교사 모임
	캄보디아	프놈펜	프놈펜대학
	태국	콘캔	콘캔대학
		방콕	국제교류기금 방콕 일본 문화 센터
			출라롱콘대학
	전국구	태국 일본어 일본 문화 교사 협회 JTAT	
	필리핀	마닐라	국제교류기금 마닐라 일본 문화 센터
	베트남	하노이	국제교류기금 베트남 일본 문화 교류 센터
	말레이시아	쿠알라룸푸르	국제교류기금 쿠알라룸푸르 일본 문화 센터
	라오스	비엔티안	라오스 국립대학
	남 아 시 아	인도	뉴델리
스리랑카		콜롬보	켈라니아 대학
대 양 주	오스트레일리아	시드니	국제교류기금 시드니 일본 문화 센터
북 아 메 리	캐나다	토론토	국제교류기금 토론토 일본 문화 센터
		아칸소	아칸소 대학
	미국	일리노이	DePaul Univeersity

카		캘리포니아	샌프란시스코 주립 대학
			사우스 캘리포니아 대학
		뉴욕	뉴욕 시립대 리만 대학
		하와이	하와이대학 마노아학교
		로스앤젤레스	국제교류기금 LA 일본 문화 센터
		워싱턴	워싱턴 대학
		워싱턴 DC	조지타운대학
		전국구	부동산 일본어 교사 모임
부동산 일본어 교사 모임 얼라이언스			
일본어 일본 문학 학회			
중 남 미	멕시코	멕시코	국제교류기금 멕시코 일본 문화 센터
		전국구	사단법인 멕시코 일본어 교사 모임
	브라질	상파울로	상파울루 대학
			국제교류기금 상파울루 일본 문화 센터
		브라질리아	브라질리아 대학
서 유 럽	이탈리아	로마	국제교류기금 로마 일본 문화 회관
		밀라노	롬바르디아 주 밀라노 현 고졸 감리 감독국
	영국	런던	국제교류기금 런던 일본 문화 센터
		전국구	영국 일본어 교육 학회
	독일	켈른	국제교류기금 켈른 일본 문화 회관
	프랑스	파리	국제교류기금 파리 일본 문화 회관
		알사스	알사스 유럽 일본학 연구소
	동 유 럽	아제르바이잔	바쿠
우크라이나		키예프	키예프 국립 언어 대학 동양 언어 대학
			키예프 국립 대학교
체코		프라하	카렐 대학
헝가리		부다페스트	Eötvös Loránd University (ELTE) 일본학과
			Károli Gáspár University 일본학과
	국제교류기금 부다페스트 일본 문화 센터		
전국구	헝가리 일본어 교사 모임		

	불가리아	소피아	소피아 대학
	폴란드	크라카우	Jagiellonian University
	루마니아	부쿠레슈티	부카레스트 대학
	러시아	모스크바	모스크바 국립 대학교 아시아 아프리카 대학
			전 러시아 국립 외국 문학 도서관 "국제교류기금" 문화 사업부 (모스크바 일본 문화 센터)
		하바로프스크	극동 국립 인문 대학
		노보시비르 스크	노보시비르스크 국립 대학
유주노사할린스크	사할린 국립 대학 부속 경제 동양학 대학		
중 동 아 프 리 카	시리아	다마스쿠스	다마스쿠스 대학
	터키	앙카라	주말 재단 문화 센터
	이집트	알 카히라	아인샴스 대학
			국제교류기금 카이로 일본 문화 센터
	엘지자	카이로 대학	



일본 국제교류기금(JF)의 일본어(사쿠라) 네트워크의 주요 활동

1) 일본 연구 기관에 대한 기반정비 지원

세계 각국의 일본 연구 기관에 객원교수를 파견하거나 도서 기증을 함으로써 일본 연구의 기반 정비를 지원

2) 일본 연구 네트워크 강화 지원

세계 각국의 일본 연구 기관이 실시하는 연구기관·회의 등을 지원함으로써 일본 연구 네트워크 강화를 지원

3) 일본 연구 정보 제공

세계 각국의 일본 연구 기관이나 일본 연구자에 대한 조사를 실시, 일본 연구 동향에 관한 정보를 수집·제공, 일본 연구 웹사이트 운영을 통해 일본 연구자들의 상호 정보 교환을 지원

4) 일본 연구자에 대한 지원

세계 각국의 일본 연구자에게 일본에서의 연구를 위한 펠로십을 제공

5) 대중국 특별 사업

중국에서의 일본 연구자 육성과 일본과의 교류에 관계된 인재 육성을 목적으로 중국 교육부와의 합의에 따라 대학원 교육을 전문으로 하는 「북경일본학연구센터」를 운영

6) 지역 연구 지원

일본에서의 세계 각 지역에 대한 이해를 위하여 여러 국가와 지역을 연구하는 연구자에게 펠로십을 제공, 또 일부 지역에 대해서는 지역 연구 기관에 대한 지원을 실시

7) 지적 교류 인재 지원

일본과 세계 각국과의 지적 교류를 책임질 각계 인사에게 펠로십을 제공하고, 다양한 분야에서의 지적 교류에서 활약할 인재의 육성이나 교류 층 확대를 지원

8) 지적 교류 네트워크 강화 지원

세계 각국의 지적 리더를 일본으로 초빙하거나 일본의 지적 리더를 해외로 파견, 공동 연구를 위한 네트워크의 구축·확대를 지원

9) 지적 공동 작업 촉진

일본과 세계 각국의 지적 리더가 참여하는 공동 연구나 세미나, 회의 등의 공동 작업을 기획·실시함과 동시에 조성을 통해 이들 활동을 지원

〈토론문 1〉

한국어 교육자 네트워크 구축 방안 토론문

김중섭(경희대학교)

‘한국어 교육자 네트워크 구축 방안’을 제목으로 한 본 발제 내용은 한국어 교육 분야에 종사하고 있는 우리 모두가 한국어 교육의 지속적인 성장과 발전을 위해 함께 고민하는 가운데 한 걸음 더 나아간 곳에 서기 위해 모두의 역량을 결집해야만 하는 필연적 당위성을 제기하고 있다. 기존에 운영되고 있는 다양한 한국어 교육자 네트워크에 관한 현황 자료와 아울러 전 세계적인 한국어 교육자 네트워크를 구축하는 데 있어 우리가 안고 있는 체제적 문제점을 종합적으로 고찰하여 이에 기반한 네트워크 구축의 목표와 방향을 제시하였다. 이어 그러한 목표를 바탕으로 전 세계 모든 한국어 교육자가 주체가 되어 한국어 교육의 범세계적 발전을 위해 구체적으로 실현해 나가야 할 활동 방안 및 이를 실천해 나가는 데 있어 구심점의 역할을 하게 될 ‘전 세계 한국어 교육자 네트워크’의 추진 방법과 체계를 제안하였다.

발제자가 지적하였듯 지난 20여 년간 지속돼 온 국내외 한국어 교육의 성장은 한류를 중심으로 한 한국어 수요 증가, 국가의 법적, 제도적, 정책적 관심·지원 확대와 같이 그간 국가 내외적으로 형성돼 온 우호적인 환경과 시류에 영향을 받은 면이 적지 않다. 그러나 이러한 우호적인 주변 환경의 지속 가능성 여부는 누구도 예단할 수 없는바 이제는 한국어 교육에 몸담고 있는 우리 모두가 한국어 교육의 지속적인 성장·발전을 가능하게 하는 환경을 스스로 만들어 가야 할 때이다. ‘전 세계 한국어 교육자 네트워크’는 바로 그러한 자구 노력의 구심점이 될 수 있는 것으로 토론자 역시 발제자의 의견에 공감하는 바가 큰바, 본 발제문을 접하게 될 한국어 교육자 모두 이에 동감하리라 여겨진다.

다만, 발제 내용에도 제시된 것처럼 이와 유사한 취지의 논의들이 지속되고 있다는 점은 아직까지 이를 구체화하기 위한 실천 작업이 후속되고 있지 않음을 반증하는 것이기에 본 발표를 계기로 다시 한 번 이에 대한 구체적인 실천 방안이 심도 깊게 논의되어 보다 구체화되어야 할 것으로 생각된다. 또한 전 세계 한국어 교육자가 공유할 수 있는 네트워크를 구축하기 위해서는 뜻을 같이 하는 많은 사람들의 노력과 헌신이 뒷받침되어야 할 것이다. 아무런 수고 없이 우리가 원하는 바의 과실을 얻기를 바랄 수는 없는 노릇이기 때문이다. 이에 함께 고민하고 논의를 해야 할 많은 사안들이 있겠으나 모든 논의와 사업 추진의 핵심이라 할 수 있는 중점 사항으로 두 가지를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 최초 사업 추진 주체의 설정 문제이다.

추진 주체의 설정 문제는 ‘전 세계 한국어 교육자 네트워크’ 구축 사업을 추진하는 데 있어 가장 먼저 결정해야 할 선순위 과제로서 두말할 것 없이 관·학 관련 기관 간의 유기적이고 긴밀한 협조 체계의 구축 및 상설화가 핵심 사안이라 할 것이다. 물론 쉽지 않은 문제이며 특정한 한두 사람이 결정할 수 있는 문제도 아니다. 다만 기본적인 설정의 틀을 함께 고민해 보자는 것이다. 발제 내용에 제시되어 있는 것과 같은 한국어 교육자 네트워크의 체계

를 구축하자면 이를 구체화하기 위한 협의 주체가 필요할 것이기 때문이다.

이에 토론자는 G20 정상회의와 같이 정부 유관 기관 및 한국어 교육 기관 간의 협의체를 구성하여 이를 중심으로 한국어 교육자 네트워크의 체계를 잡아가는 것이 효율적이라 생각한다. 물론 이 역시 쉽지 않은 작업이나 그만큼 한국어 교육계의 의견을 결집하여 공통 목표를 설정·진행하는 데 있어 가장 효율적인 접근 방식이 아닐까 한다. 정부 기관 중 기존 한국어 교육계의 세계적 네트워크 구축에 큰 관심을 두고 노력해 온 문화체육관광부, 국립국어원, 교육과학기술부, 국립국제교육원, 국제교류재단, 재외동포재단 등과 일정 부분 세계적인 한국어 교육 네트워크를 형성하고 있는 국제한국어교육학회, 이중언어학회 등이 이에 힘을 보탬 수 있을 것으로 생각된다.

‘전 세계한국어교육자네트워크’ 구축 사업이 어떠한 결과로 매듭지어질지 알 수 없으나 과도기적인 형태라라도 이와 같이 첫 단추를 채워 나아갈 길을 닦아 놓음으로써 발제자가 제시한 것과 같은 상설 기구로서의 한국어 교육자 네트워크의 조직이 가능할 것이며, 이를 기반으로 지속적으로 사업을 추진해 나가는 동력을 마련할 수 있을 것이라는 생각이다.

둘째, 예산 확보 및 집행의 문제이다.

앞서 언급한 사업 추진의 주체에 대한 논의가 구체화된다면 이를 통해 자연스럽게 해결될 수 있는 문제이기도 하나 적지 않은 예산이 소요될 수밖에 없는 이와 같은 대규모 사업의 경우 지속성을 담보하기 위해서는 기본적으로 계획 단계에서부터 다양한 방면에서의 예산 확보 방안이 모색되어야 할 것이다.

발제 내용에서 한국어 교육자 네트워크의 활동 내용 또는 방안으로 제시하고 있는 것과 같은 정보 공유, 인적 교류, 협력·학술 활동과 같은 다양한 사업을 시행하기 위해서는 연차별 사업 계획에 기반하여 각종 사업을 실행하는 데 필요한 충분한 예산을 확보해야 하는바, 적정한 수준의 필요 예산을 산정하여 해당 예산이 유관 정부 기관들의 예산 편성에 지속적으로 반영되어야 할 것이기 때문이다.

예산 확보 문제 역시 앞서와 마찬가지로의 접근 방식을 통해 해결할 수 있는바, 관·학 관련 기관 간의 협의체를 통해 세부 사업별로 사업 계획을 수립하고 유관 정부 기관별로 책임 사업 과제를 맡아 예산을 편성, 배정함으로써 사업의 지속성을 확보하는 한편, 책임 사업을 중심으로 원활한 사업 진행이 가능할 것으로 생각된다.

또한 예산 편성 및 집행에 있어 고려해야 할 가장 중요한 사항 중 하나가 발제문에서 제시한 한국어 교육자 네트워크 체계의 지역 대표단과 직능 대표단으로 명명된 현장의 요구를 어느 정도까지, 어떻게 수렴하여 예산 집행에 반영할 것인가의 문제이다. 발제자가 제시한 것과 같은 정보 공유, 인적 교류, 협력·학술 활동 등이 한국어 교육자 네트워크의 주요 활동이 될 수 있겠으나, 현실적으로 열악한 교육 환경에 처해 있는 현장 교육 기관의 수많은 지원 요구 사항(학습자 요인에 맞는 교재 개발, 교육 시설 및 자료, 교사 연수 등의 교육 및 처우 개선 등)을 수렴하여 지원하는 것은 현장 교육의 질을 담보하고 잠재적 학습 수요를 실수요로 전환시키는 등의 한국어 교육 목표를 달성하는 데 초석이 될 것이기 때문이다. 따라서 이러한 현장의 지원 요구 사항을 수렴하고 참여 당사자들이 충분히 수긍할 수 있는 예산 집행의 순차적, 절차적 집행 기준을 마련하여 현장의 교육 인프라 구축을 지원할 수 있

는, 보다 세부적인 계획 수립에 대한 논의가 필요할 것으로 생각된다.

우리의 열과 정신이 담긴 한국어는 우리가 가진 최고의 민족적 자산으로 한국어 교육이 우리의 국가 경쟁력을 강화하는 데 미칠 수 있는 파급 효과는 정치, 경제, 사회 등 다른 어떠한 분야와도 견줄 바가 못 된다. 수많은 사람들의 노력과 헌신이 한강의 기적을 이루는 근간이 되었던 것과 같이 한국어 교육계 역시 외연 확대를 위한 다변화, 다차원화를 지향하되 더 큰 발전과 더 큰 도약을 위해 우리 모두가 갖고 있는 내적 역량을 결집하여 새로운 패러다임을 만드는 데 헌신할 때가 아닌가 한다. 끝으로 이번 심포지엄이 그 동안 넓혀온 한국어 교육계의 외연을 응집하여 더 발전된 모습으로 알을 깨고 나오는 계기가 되었으면 하는 바람이다.

〈토론문 2〉

한국어 교육자 네트워크 구축 방안 토론문

연재훈(런던대 소아스)

‘한국어 교육자 네트워크 구축 방안’이라는 주제를 가지고 이렇게 근사한 학술적 논문을 만들 수 있다는 사실에 대해서, 우선 조항록 교수님께 경의를 표합니다. 한국어 교육 발전을 위한 전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축 방안에 대한 저자의 논의에 전반적으로 공감하며, 세부적인 사항에 대해서 토론자의 생각을 밝히고자 합니다.

(1) 네트워크의 학술적 정의에서부터 시작해서 국외 네트워크 대표자들에게 요구 조사를 실시한 점 등, 발제를 위한 저자의 노력이 돋보인다고 생각합니다.

(2) 들어가기: 한국어 교육의 확산이 상당 부분 외적 변수에 기인한다는 지적에 전적으로 동의합니다. 그러나 한국어 교육계의 수용 내지는 대응 능력에 중점을 더 두고 주목해야 한다는 점에 대해서는 우리가 한국어 교육자들이기 때문에 수긍하지 않기도 어렵지만, 실제 그 효용에 대해서 토론자는 개인적으로 의문을 가지고 있습니다. 적어도 북미나 유럽 대학의 한국어 교육이 한국의 한국어 교육계의 대응 능력에 따라 영향을 받는다는 객관적인 증거는 찾을 수 없다고 생각합니다.

(3) ‘비전문성의 확산, 다양한 분화의 양상 등을 효율적으로 해결하기 위한 대안으로써 범 세계 한국어 교육자 네트워크의 구축 방안을 논하고자’ 한다는 전제: 네트워크가 이런 문제들을 해결할 수 있는 능력이 있을지 또는 있어야 하는지 의문이며, 발제 결론에서 얼마나 네트워크 구축이 이런 문제들의 대안으로 제시되었는지 검토할 필요가 있습니다.

(4) 지역별 한국어 교육 특성 및 네트워크 현황 중 서유럽 부분: ‘최근에 주춤하거나 심지어 축소되는 한 양상을 보이고 있다’는 평가는 동의하기 어렵습니다. 이것은 한국어 교육의 문제라기보다는 ‘한국학’ 전공 과정의 문제라고 할 수 있고, 한국어 교육은 유지 발전되고 있으나, 중국이나 동남아시아에서의 인기에는 미치지 못한다고 하는 편이 객관적인 평가라고 생각합니다. 서유럽에 ‘지역 특성에 맞춘 한국어 교육 모델의 구축이 미흡’하였다거나 ‘한국어 교육 발전 전략’이 부재하였다는 지적에 대해서, 토론자는 실제로 어떤 모델이나 전략이 있었다면 발전할 수 있었을까 하는 의구심을 가지고 있습니다. 서유럽의 한국어 교육은 서유럽 내에서의 한국의 위상과 비슷한 양상(중국, 일본, 아랍이라는 선두 그룹을 따라가는 2그룹의 선두 주자)을 보이고 있고, 그것은 또한 한국의 객관적 위상이라고 생각합니다. 한국어 교육의 확산은 상당 부분 외적인 요인에 기인한다고 하겠습니다.

(5) 지엽적인 문제이지만, 지역별 네트워크 현황 중에는 한국어 교육 네트워크가 아닌 한국학 네트워크가 혼재되어 논의되고 있습니다. 중동유럽 한국학회, 호주의 KSAA 등은 한국어 교육이라기보다는 한국학 네트워크라고 할 수 있습니다.

(6) 네트워크 구축의 방향과 관련하여 제시된 일곱 가지 목표에 대해서 전반적으로 공감합니다. ‘초기에 너무 높은 수준의 활동을 기대하면 자칫 구축 이전에 좌초할 수’ 있으므로 ‘초기 단계에서는 매우 느슨한 조직의 형태로 출발하는 것이 현실적’이라는 지적과 ‘네트워크의 구축에 있어서 온라인을 적극 활용할 필요가 있다’는 지적, ‘효율성을 기하기 위해서 중간 단계 네트워크들을 잘 활용해야 한다’는 지적 등에 대해서 전적으로 동감하며 이런 방향으로 진행되어야 할 것이라고 토론자도 생각해 왔습니다.

(7) 5절 한국어 교육자 네트워크의 활동 방안과 관련하여 ‘최근 한국어 교육계의 주요 쟁점을 해결하는 데에 기여하는 활동’을 해야 한다는 지적에 대해서는, 꼭 그래야만 하는지 의심스럽습니다. 이것은 네트워크에 대해서 너무 높은 수준의 활동을 기대하는 것이 아닌지 모르겠습니다.

(8) 5.2절의 (2) 전문성 확보 노력과 관련하여 ‘현재 세계 주요 지역 한국어 교육 담당 교수가 외국어로서의 한국어 교육 전공 교수인지, 한국학 교수인지, 언어학 교수인지에 대한 냉정한 판단도 요구된다’고 하였습니다. 저자의 의도를 정확히 모르겠지만, 아마도 한국어 담당 교수는 외국어로서의 한국어 교육 전공 교수여야 한다는 것을 강조하기 위한 것이 아닌가 생각됩니다. 그러나 현실적으로, 적어도 유럽이나 북미 대학에서 한국어 교육을 담당하는 교수 중에 ‘외국어로서의 한국어 교육 전공 교수’는 거의 아마 한 사람도 없을 겁니다. 앞으로도 대학의 체계가 바뀌지 않는 한, ‘외국어로서의 한국어 교육 전공 교수’가 전임 교수가 될 가능성은 거의 없습니다. 이것은 한국어뿐만 아니라 중국어, 일본어, 다른 언어의 경우도 마찬가지입니다. 유럽이나 북미 대학에서 한국어 교육을 담당하는 전임 교수가 되기 위해서는 언어학이나 문학의 자기 전공 분야에서 연구 업적을 낼 수 있어야 합니다. 물론 전임 교수와 강의 전담 교수는 사정이 다릅니다.

(9) 5.2절 (3) 상하급 학교 간의 연계 문제는 네트워크가 구축된다면, 활동 가능하고 바람직한 활동이라고 생각합니다. 지엽적인 문제지만, ‘영국의 중고등학교에서 한국어 교육을 실시하기는 했으나 비중은 크지 않았다’는 언급은 토론자가 아는 한, 사실과 다릅니다.

(10) 6.1절 전 세계 한국어 교육자 네트워크 추진 방식과 관련하여, 토론자는 전반적으로 저자의 제안에 찬성하지만, 그 중에서도 특히, (7)번: ‘네트워크의 추진 및 활동에 있어 온라인 방식의 효율적 활용 및 적절한 오프라인 활동의 전개 (전 세계한국어교육자대회의 개최, 지역별 한국어 교육자 네트워크의 지원 등)과 (8)번: ‘온라인을 통한 개별 한국어 교육자/교육 기관의 활동 장려 및 상호 연계’가 가장 중요하다고 생각하며, 이 두 가지만 성공적

으로 추진되더라도 네트워크는 그 존재 의의를 가지는 것이라고 토론자는 생각합니다.

** 마지막으로 본 논의와 직접적인 관련은 없을 수도 있지만, 5.2.절 (1) 한국어 교육 목표의 설정에서 언급한 다음 부분이 토론자의 공감을 얻습니다. ‘최근 한국어 교육계에 공공연한 화두가 된 ‘문화상호주의에 입각한 한국어 국외 보급’ 논의와 같이 한국어 교육 발전 노력에 관한 본질 및 목표에 대한 근본적인 논의……’ ; 이와 관련 최근 매스컴을 탔던 인도네시아 짜아찌아족의 한글 채용 문제의 선전에서 우리가 생각해 봐야 할 문제는 없는지 반성하게 합니다.

〈토론문 3〉

한국어 교육자 네트워크 구축 방안 토론문

최현선(한국국제교류재단)

외국어로서의 한국어 교육계에서 상당기간 활동해 오시면서 교육 현장에서 전개된 상황과 변화, 한국어 교육계의 네트워크 노력, 최근 정부 부처 및 관련 기관들의 한국어 교육 체계화를 위한 한국어 교육자들과의 상호작용과 향후 네트워크 추진 방향에 대하여 종합적으로 정리하여 주신 조항록 교수님의 발표에 먼저 감사드립니다.

1) 한국어 교육자 네트워크의 목표

전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축의 궁극적 목표:

전 세계 한국어 교육 발전

- 거시적 목표: 전 세계 한국어 교육의 균질적 발전
- 미시적 목표: 개별 교육자와 교육 기관의 교육 능력 신장

상기 목표에 비추어

현재 구축, 운영되고 있는 네트워크의 현황을 살펴보고 現네트워크가 교육 현장의 주요 쟁점별(교육개발/교수법 연구/전문가 육성)로 혹은 현장 성격별(대학 교강사/중,고교 교사/한글학교교사)로 나타나고 있으며 네트워크 성격, 활동 내용, 참가자 범위, 결속성 등 여러 측면에서 최근 변화하는 양상에 대한 문제 해결보다 기존 활동 영역에서 발견되는 쟁점 해결 수준에 활동 배경과 목표를 두고 있다는 의견에 대하여

☞ 최근 변화하는 양상(한국어 교육 현장이 대규모로 확대, 다양화 되고 있음: 비정규교육 확산/특수 목적 한국어 교육 확대)에 대한 적극적 문제 해결을 네트워크 구축의 배경과 목표로 삼기 위해서는 궁극적으로 네트워크가 다층, 다원적으로 구축, 운영되어야 함이 바람직하다는 의견이신지? 아니면 현재 산적한 해결 과제보다 변화 양상에 초점을 두어서 네트워크가 구성되는 것이 바람직하다는 의견이신지 보충 설명 요청

2) 네트워크 활동의 지향성/방향성

한국어 교육전문가 양성 체계 불충분/한국어 교육 현장 대규모로 확대, 다양화되고 있는 추세에서 교육자의 역량 결집/ 앞선 이의 경험 활용/자료 공유/조언 활용 필요성이 높으나 한국어 교육자 네트워크는 범위의 방대함/대상 행위자의 다양성/대상 행위자 부정형성/구축 주체의 미확보/자금, 인력 부재로 인하여 현실적으로 어려운 과제임.

항상 소통, 교류, 협력을 통하여 네트워크 유기체화 노력이 필수적이므로

- 각 지역 대표성을 띠는 한국어 교육 단체들의 적절한 활용 요구됨
 - 네트워크 중앙조직이 각 지역 한국어 교육단체 통한 간접적 활동 적극 모색 필요
- 온라인 적극 활용 필요

☞ 1) 한국어 교육자 네트워크 목표를 염두에 두고 향후 네트워크가 지향해야 할 방향 고려 시 네트워크의 유기체화 노력이 필수적이라는 점과 이를 통한 목표 달성을 네트워크 중앙 조직이 각 지역 허브를 통한 간접 활동을 통해 모색하고 인력과 재원을 최대한 효율적으로 활용, 온라인 활동 활성화 필요성에 주목하신 것에 대하여 공감

다만, 항상 유기적으로 소통, 교류, 협력하기 위하여 발표자가 이후 네트워크 구체 추진 방안에서 제시한 네트워크 주도 방식에 있어 관(官)에서 탈피 관련 당사자(교육자)간 합의 도출을 통하여야 한다는 데 다소 이견(異見)

- 관 주도 방식에서 탈피할 만큼 한국어 교육 수요 외연이 확장되었는지에 대한 불확실성, 관련 당사자 간 합의 도출 기반인 현재 한국어 교육 수요 시장의 성숙성/향후 충분히 성숙할 가능성에 대한 의견 제시 요청

3) 네트워크 활동 방안

- ① 참여 당사자의 이익 대변 활동(네트워크 구축 관련 전 세계 교육자 요구 조사)
 - 학술정보 공유
 - 교육자, 연구자간 인적 교류 진행
 - 협력 사업 수행(공동 학술자료 개발/전문가 육성)
 - 학술 활동 수행(학술회의)
 - 공동 프로젝트 수행
- ② 교육 현장의 주요 쟁점 해결 노력: 환경 변화로부터 대두되는 교육 공급의 대응 요구

☞ ① 네트워크가 활성화되기 위한 구체 활동 내용(방안)에 관하여는 교육자 요구 조사에서 나타난 바대로 원활한 정보 교류와 적절한 인적 교류, 협력 사업 수행 등일 것이며

② 현재 한국어 교육의 분화 추세에 비추어 네트워크 하부 클러스터를 다원적으로 구성, 운영하는 것이 세계의 지역별, 학습수요 성격에 따라 교육 및 관련 부대 서비스를 공급하는 효과적인 방법이 될 것임

4) 네트워크 추진 방법과 체계

- 예산: 정부 부처 및 관련 기관 예산
- 주도: 관 주도적 방식 탈피, 관련 당사자간 합의 도출

- 연합: 기존 주요 지역 한국어 교육 단체의 중핵적 노력 동원
- 계획: 추진 로드맵의 작성 및 효율적 추진
- 추진: 온라인 방식의 효율적 활용/적절한 오프라인 활동 전개
- 장려(encouragement): 온라인을 통한 개별 한국어 교육자/교육 기관의 활동 장려 및 상호 연계
- 관리: 전 세계 한국어 교육자 네트워크 구축 이후 전담 운영팀의 확보/운영

☞ 네트워크 추진 관련 이제껏 정부의 예산과 주도로 현상적으로 허브 구축이 상당 수준 이루어진 상황이므로 향후 구체적으로 논의되어야 할 사안은 개별 교육자 및 교육 기관을 어떻게 적극 권장/장려하여 네트워크를 지속적으로 유지, 발전시켜 나가느냐의 문제로 귀결됨

▶ 종합적으로 글로벌 네트워크는 횡적, 종적으로 다양한 성격의 교육기관과 이에 종사하는 교육자들이 신뢰할 만한 추진자에 의하여 개별적으로 충분히 활성화된 허브(협회, 학회 등)를 운영할 수 있어야 하며 이 기반 위에서 여러 다른 허브에서 생산, 제공되는 정보들이 원활하게 허브/클러스터 간 소통될 수 있도록

예산과 인력 투입이 현실적으로 가능한 정부 부처나 관계 기관이 한국어 학습 수요의 외연이 민간 차원에서 충분히 확대되어 자생력을 갖는 유기체로 자리매김하기까지 지속적으로 관심을 가지고 허브와 허브 간 점점 연결을 통해 총체적인 해외 한국어 교육의 효과를 높이는 방향으로 구성, 운영되는 것이 바람직할 것임

한국어 교원의 전문성 향상 방안

허용(한국외국어대학교)

1. 들어가는 말

1) 한국어 교원의 개념

국어기본법 시행령 제13조에 의하면 한국어 교원은 ‘재외 동포나 외국인을 대상으로 국어를 가르치는 자’라고 규정된다. 큰 틀에서 보면 이 개념은 맞지만, 한국어 교육의 대상에 한국 국적을 취득한 여성결혼이민자나 그들의 자녀들도 포함된다는 사실을 고려한다면, 한국어 교원은 ‘한국어를 제2언어 또는 외국어로 배우는 사람들을 대상으로 한국어를 가르치는 자’라고 하는 것이 타당할 것이다. 이런 점에서 한국어를 모국어로 하는 학생들을 대상으로 가르치는 국어 교사와는 구별된다.

현재 한국어 교원의 성격은 매우 다양하여 국내에서는 유학생이나 어학연수생을 대상으로 국내의 대학 부설 교육 기관에서 가르치는 교원들을 비롯하여, 이주민지원센터 등에서 여성결혼이민자와 이주 근로자 대상으로 가르치는 교원들 등이 있으며, 해외에서는 우리나라 정부의 여러 부처와 관련된 교육 기관에서 가르치는 교원들이 있다. 이를 구체적으로 살펴보면 문화체육관광부와 관련된 세종학당과 한국문화원에서 가르치는 교원, 교육과학기술부와 관련된 한국학교와 한국교육원에서 가르치는 교원, 그리고 외교통상부와 관련된 한글학교에서 가르치는 교원 등이 있다. 그리고 이 외에도 해외의 공교육기관에서 한국어를 가르치는 교원과 한국국제협력단(KOICA) 등의 기관을 통해 해외에 파견되어 한국어를 가르치는 교원 등이 있다.

2) 교육과 교원의 전문성

한국어 교원도 다른 교원들과 마찬가지로 교육을 담당하는 사람들이다. 교육은 아무나 할 수 있는 분야가 아니라 고도의 전문성이 필요한 분야이다. 따라서 교육을 실시하는 주체가 되는 교원 또한 전문가이어야 한다. 여기서 말하는 전문성이란 교육의 모든 방면에서의 전문성이다. 다시 말해, 교사가 가르쳐야 하는 교과 내용은 물론이고 교육의 대상이 되는 학습자와의 관계에 있어서도 전문적이어야 한다. 특별히 후자의 경우는 교사의 학문적 소양 외의 것으로, 학습자의 수준에 맞는 교수-학습 방법도 포함될 수 있고 더 나아가서는 비교과적인 면, 즉 교육 현장 밖에서도 그들에 대한 이해가 전문적이어야 한다. 따라서 특정 분야에 지식이 많은 박사라 할지라도 유치원생들을 가르치기 어려우며, 유치원생들의 삶에 대한 이해가 뒷받침되지 않는 한 그들을 가르쳐서도 안 된다. 이런 이유로 모든 국가에서는 나이나 학습 수준, 지적 수준 등 학습자의 여러 상황에 부합하는 교사를 양성하기 위하여 서로 다른 교육과정과 자격증 제도를 운영하고 있다.

현재 한국어 교육은 국내외적으로 매우 빠른 속도로 발전하고 있으며 이것이 국가의 경쟁력 제고와 직결된다는 점을 고려할 때 한국어 교원의 전문성 향상과 국가적 차원에서의 운영 및 관리 체계 구축은 매우 시급한 일이다.

이 글은 한국어 교원의 전문성 향상 방안에 대한 것인바, 먼저 한국어 교육의 현황을 살펴보는 것이 순서일 것이다.

2. ‘전문성’과 관련된 한국어 교육의 현황과 문제점

1) 교원 양성의 현황과 문제점

현재 한국어 교원 양성은 대학 또는 대학원의 정규 학위과정을 통해 이루어지는 것과 한국어 교원 양성 과정과 같은 비학위 과정을 통해 이루어지는 것의 두 가지 방법에 의해 이루어진다. 전자의 경우는 주전공 또는 복수전공, 부전공에 따라 2급 또는 3급의 한국어교원 자격증이 부여되며, 후자의 경우는 120시간 이상의 과정 이수 후 한국어교육능력검정시험 합격자에 한하여 3급의 한국어교원 자격증이 부여된다.

전문성을 교원 양성의 과정과 관련하여 볼 때 대학의 정규 학위과정을 통해 자격을 취득한 자들을 제외하고는 대부분 문제가 되고 있다. 그것은 해외 교원의 경우 한국어 교육을 체계적으로 교육을 받은 사람이 거의 없는 상태이고, 국내의 이주민지원센터의 교원들도 자격을 취득한 자가 없는 경우가 많기 때문이다. 물론 체계적인 교육을 받지 않았다 하더라도 전문성을 갖춘 경우도 있겠지만, 그런 상태에서는 이들의 전문성 문제는 언제든지 제기될 수 있다.

3급 자격 취득자의 전문성도 논란의 대상이 된다. 물론 이들은 120시간 이상의 한국어 교육 양성 과정을 수료하고 한국어교육능력검정시험에 합격한 자들이어서 어느 정도의 전문성은 인정할 수 있지만, 정규 학위과정에서 동일한 3급 자격 취득 조건인 21학점 이상을 이수한 자들의 교육시간이 1000시간 이상(21학점 x 3시간 x 16주)이라는 점을 고려하면 많은 차이가 있음을 알 수 있다. 이 문제에 대해서는 지금까지도 논의가 많이 되어 왔고, 이주민지원센터와 해외 교원들의 자격 등 여러 가지 현실적인 문제들이 복합적으로 얽혀 있어 앞으로 보다 현명한 판단이 필요하다.

2) 교육과정/교수요목의 현황과 문제점

두 번째는 교과목과 교수요목의 문제이다. 현재 국어기본법에서 규정하고 있는 교육과정에는 교육학 분야가 거의 배제되어 있다. 교육이 전문직이고 교원이 전문가이라면 그 전문성에 합당한 교육 영역이 있어야 하고, 그 중 가장 중요한 것 중의 하나가 교육학 분야라는 것은 명백한 사실이다. 특별히 우리와는 문화와 정서가 다른 사람들을 대상으로 하는 경우에 교육학 영역은 필수적인 영역임에도 불구하고 현행 국어기본법에는 배제되어 있다.²⁸⁾

28) 국어기본법 논의의 초기에는 2영역에 교육학 분야가 포함되었다가 최종적으로는 다른 이유에 의해 제외되었는데, 이는 현실적 문제의 고려를 떠나서 교원의 양성에서는 반드시 필요한 분야이므로 반드시 한국어 교원 자격 취득에 필요한 영역으로 포함시켜야 한다.

교수요목의 경우에는 더욱 문제가 많다. 각 영역별로 필요한 교과목들을 큰 틀에서 지정해 놓고 있지만 그 구체적인 요목은 정해진 것이 거의 없다. 이에 대해 전문가들이 모여 논의한 경우도 드물다 보니 대체로 출판된 교재에 의존하는 경우가 많다. 문제는 출판된 교재들의 내용이 바르게 채택된 것인지에 대한 합의가 없다는 것이다. 출판된 교재가 없는 경우는 더욱 문제가 커서 가르치는 내용들이 교수들마다 달라 전체적인 일관성이 없다. 예를 들어, 제1영역인 ‘한국어학’의 경우도 영역의 명칭을 ‘국어학’이 아닌 ‘한국어학’으로 한 것은 ‘국어학’뿐만 아니라 일반언어학의 관점에서 한국어의 언어적 특징까지 포함하려는 의도였다. 이러한 것은 한국어교육능력검정시험의 모형 개발 사업 최종 보고서(06. 5)의 출제 지침(3.1)에서도 “한국어학의 경우 단순히 국어학적 지식을 묻는 문제가 아니라 타 언어와의 공통점과 차이점에 역점을 두어 한국어 교육에 활용할 수 있는 문제를 출제한다.”라고 밝히고 있지만, 시간이 흐를수록 그러한 중요한 것들이 흐려져 거의 국어학의 개념으로 인식을 하고 있다. 물론 제2영역에 대조언어학이 있지만, 대조언어학의 범위가 워낙 커서 한두 사람이 가르칠 수 있는 분야가 아니라는 점을 감안한다면²⁹⁾ 다른 언어와의 공통점과 차이점은 한국어학의 각 교과목에서 다루어져야 하는 것이 타당하다고 하겠다. 이에 대해서는 한국어교육계의 책임이 크다고 하겠으며, 해당 교과목마다 하루 속히 교수요목을 정해야 할 것이다. 그리고 제5영역인 한국어 교육실습의 경우에도 국어교육이나 영어교육과 같이 보다 체계적인 교육실습을 할 필요가 있다.

3) 특수 목적의 한국어 교육의 현황과 문제점

주지하는 대로 요즈음의 한국어 교육계는 일반 목적의 한국어 교육이라는 하나의 목적에서 벗어나 매우 다양화되어 가고 있다. 해외 유학생들의 증가로 학문 목적의 한국어 교육이 활성화되어 인문과학, 사회과학, 자연과학 등 세분화되어 그들의 한국어 교육을 맡고 있는 교사로 하여금 더욱 공부하게끔 하는 실정이다. 아울러 해외에서도 한국어나 한국학을 공부하는 학생들이 늘어나 이들이 필요로 하는 한국어교육학의 여러 분야에 대한 보다 깊은 연구가 필요한 시점이고 이 분야에 대한 교원의 전문성 제고가 매우 중요하다.

이와 같은 학문 목적의 한국어 교육 외에 국가적 차원에서 볼 때 더 당면한 문제가 소위 말하는 특수 목적의 한국어 교육 분야이다. 여기서 말하는 특수 목적의 한국어 교육이란 국내의 이주민지원센터에서 여성결혼이민자, 이주 근로자 등을 대상으로 이루어지는 한국어 교육을 말한다. 앞에서 언급한 이주민지원센터의 교원의 자격과 관련된 전문성 문제 외에 그들을 가르치는 교원으로서 또 다른 전문성이 필요하다. 그들이 처한 여러 가지 특수한 상황³⁰⁾을 고려할 때 그들을 가르치는 교원들은 언어 교사 외적인 면에 있어서도 전문가이어야 하는데 그렇지 못한 것이 현실이다. 즉, 그들의 심리 상태나 세부적인 문화를 어느 정도 미리 알고 가르치기보다는 가르치면서 알게 됨으로써 보다 효과적인 접근을 하지 못하게 되는 경우가 많다.

29) 이러한 관점에서 볼 때, 그리고 한국어 교육의 응용언어학적인 면을 고려할 때 대조언어학도 중요하지만 더욱 중요한 것은 언어유형론이다. 즉, 언어의 여러 가지 유형 중에서 한국어의 모습은 어떠한지를 아는 것이 한국어 교육에 더욱 큰 도움이 된다.

30) 이에 대해서는 뒤에서 보다 자세히 다루도록 한다.

위에 지적한 모든 것들은 대개 한국어 교육의 역사가 짧았다는 것과 한국어 교육의 현황이 급격하게 변하여 한국어 교육계에서 준비하기에는 시간적으로 부족했다는 점에 기인하지만 이런 것들에 대한 대책은 시급하게 마련하여야 할 것이다.

3. 한국어 교원의 전문성 향상 방안

3.1. 교사 교육

1) 국내 교사 연수의 필요성

현장 교육과 관련된 다른 학문과 마찬가지로 한국어 교육의 경우에도 예비 교원들을 위한 양성 과정이 있으며, 현직 교원들을 대상으로 하는 연수 과정이 있게 마련이다. 현재 예비 교사들을 위한 양성 과정은 주로 대학에서 맡고 있으며, 연수는 정부의 여러 기관에서 맡고 있다. 이와 같은 양성 과정과 연수(이하 '교사교육'이라 한다.)는 교원의 전문성 제고를 위하여 필수불가결한 것이다.

이러한 교사 교육과 관련하여 가장 큰 문제점으로 대두되는 것은 두 가지로 그 중 하나는 국내 한국어 교원들을 위한 연수 과정이 없다는 것이다. 정부의 각 기관에서 실시하는 연수의 대부분은 해외의 교사들을 위한 연수인 관계로 국내의 한국어 교원은 연수를 통한 직무 능력 향상을 꾀할 수 없다. 이는 국내 공교육에 종사하는 영어교사나 국어교사들을 위해서 연수가 심도 있게 진행되어 현장 교육에서만 아니라 승진에도 도움을 주는 것과 비교해 볼 때 그 실정이 매우 열악하다 하겠다. 한국어 교원은 독학에 의해 자신의 현장 교육 능력을 발전시키는 것 외에는 다른 방법이 지금으로선 없는 상태이다. 따라서 앞으로 이에 대한 대책을 마련하여야 할 것이다.

2) 교사 개발의 필요성

또 다른 하나는 교사 교육에 있어 현장성 또는 실제성이 없다는 것이다. 즉, 많은 것을 배웠지만 현장과 연결되는 부분에서는 미흡한 점이 많다는 지적이 예비 교사들이나 초청 연수 또는 현지 연수를 받은 대부분의 교원들의 공통된 지적이다. 왜 그런 일이 일어날까? 가르치는 사람의 잘못인가? 아니면 공부를 충실히 하지 않은 예비 교사들의 잘못인가?

물론 두 가지 가능성이 다 있겠지만, 교사 교육의 관점에서 보면 가르치는 쪽에서 무언가 잘못이 있다는 것이 된다. 왜 그럴까? 이에 대한 교육학자들의 답은 교사 교육이 현장성, 상황 맥락이 없는 가장 일반적인 원리의 제시와 그에 대한 설명에만 그치고 있기 때문이라고 한다. 다시 말해, 교사 교육에서 가르치는 것들이 지식적인 면에서도 부족하지만, 그 외 수업운영 면에서는 거의 가르치는 것이 없다는 것이다.³¹⁾ 달리 말하면, 교사는 현장 전문가인데 그런 면에서 교사 교육의 전문성이 그리 높지 않다는 것이다.

그러면 교사의 전문성을 높이려면 어떻게 해야 하는가? 교사교육에 대한 외국의 경우를 살펴보면, 이미 70년대부터 이러한 고민을 해 왔던 것을 알 수 있다. 즉, 그들은 어떤 방법

31) 이는 앞에서 언급한 교육과정과도 연결되는 내용이다.

또는 어떤 내용으로든 교사 교육을 해 왔는데, 우리는 일반적인 교사 교육에서도 이러한 것들에 대한 고민이 별로 없었고, 한국어 교육에서는 더더욱 없었다.

학자들은 교사 교육에서 필요한 것은 교사 개발(teacher development)이라고 한다. 이 교사 개발이란 개념은 교사 훈련(teacher training)과 다르다. 후자가 교재를 어떻게 응용해서 가르칠 것인가, 교실에서 학습기자재를 어떻게 효율적으로 사용할 것인가, 수업에서 도입 단계를 어떻게 시작하고 마무리 단계를 어떻게 할 것인가, 내가 4급은 처음 가르쳐 보는데 무엇을 준비해야 하는지 등 현재 교사가 당면하고 있는 즉각적이고 단기적인 목표를 위한 것이라면, 교사 개발은 자신이 어떤 유형의 교사인지, 한국어 교육에 대한 자신의 이론이나 원칙은 무엇인지, 학습자 개개인에 대해 어떻게 대할 것인지, 수업 중에 일어나는 여러 가지 상황에 대해 어떤 결정을 내릴 것인지, 문법을 더 잘 가르치기 위해 해당 학년이나 과목에서는 가르치지 않는 더 높은 차원에서 관련 있는 문법들의 상관 관계에 대해 연구하는 등 자신의 질적인 향상을 위하여 장기적인 목표를 세우고 자신을 발전시키는 데 초점이 있다. 이러한 교사 개발은 대학이나 대학원 또는 연수 등의 단기적으로 이루어지는 것이 아니라 오랜 기간에 걸쳐 이루어지는 것이며, 또 내용의 전문성 등으로 인해 개인적 차원으로 넘어서서 전문가의 도움을 받거나 교사 상호 간에 협력과 노력을 통해 이루어지는 경우가 많다. 이러한 교사 개발의 내용으로 학자들은 크게 교사 학습(teacher learning)을 말한다.

3) 교사 학습의 필요성

교사 학습이란 가르치기 위해 배우는 것, 즉 learning to teach(LTT)의 개념이다. 다시 말해, 교사가 스스로 좀더 나은 전문가가 되기 위해서는 기존에 가지고 있던 자신의 '지식과 신념/사고(knowledge & beliefs)' 또는 지식 기반(knowledge base)을 바꾸어야 하는데, 이것은 그냥 바꿀 수 없으니 배워서 바꾸라는 것이다. 즉, 교사가 학생의 학습을 효과적으로 지도하기 위해서 요구되는 전문성을 개발할 수 있도록 교사의 학습을 지원해야만 한다는 것이다. '지식과 신념/지식기반'에는 어떤 것들이 있는지에 대해서 Shulman(1987)이 처음 발표한 후 지금까지 그 기초가 크게 달라지지 않고 있는데, 그 과정을 거쳐 최근에 연구된 것으로는 Darling-Hammond & Bransford(2005)의 주장이다(서경혜 2006).

그에 따르면, 교사 학습의 영역으로 교과와 교육과정에 대한 지식, 학습자에 대한 지식, 교수에 대한 지식의 세 가지가 있다.

(1) 교과와 교육과정에 대한 지식

교과에 대한 지식은 글자 그대로 해당 교과에 대한 전문적인 지식이다. 그런데 여기서 말하는 전문 지식은 교과서에 나오는 지식, 즉 학생들에게 가르치는 지식만을 말하는 것이 아니다. Shulman은 교과 관련 지식을 교수적 내용 지식과 교과목 관련 지식의 둘로 나누었는데, 전자는 교과목에서 가르치는 데 필요한 지식을 말하고, 후자는 가르치는 데 필요한 지식뿐만 아니라 그 학문의 총체적 지식까지 포함한 지식을 말한다. 그에 따르면, 교사가 해당 교과목의 교과서의 지식 이상을 가질 때에만 학생들에게 그와 관련된 아이디어의 조직, 상호 연관성, 사고와 논의의 방식, 해당 과목의 지식 축적 방법 등을 알려 줄 수 있다는 것

이다. 즉, 초등학교 교사가 초등학생들에게 필요한 지식만 가지고는 제대로 가르칠 수 없다는 것이다. 한국어의 경우, ‘안녕하세요?’라는 말이 지금은 표준어지만 이 말이 ‘안녕하셔요?’에서 왔는데, 즉 ‘ㄱ’ 모음을 ‘개’ 모음으로 발음하는 것인데, 이것은 ‘평화’나 ‘경상도’를 ‘뽕화’나 ‘깡상도’라고 발음하는 것과 같다는 것을 안다면 ‘안녕하세요?’라는 말을 지금도 쓰기 쉽지 않을 것이라는 것과 맥을 같이 한다고 할 수 있다. 또 자음동화에서 순행동화, 역행동화, 상호동화라는 것이 표면적인 현상일 뿐 그 내부를 들여다보면 다른 음운현상과 마찬가지로 원칙적으로 동화의 방향은 하나밖에 없다는 것을 알 수 있는 것과 같은 것이다. 그런 보다 큰 틀에서의 원리를 알 때 우리는 왜 유독 자음동화만 세 가지 방향의 동화가 일어나는지를 알 수 있게 된다. 따라서 교사는 교과가 기반을 두고 있는 학문의 구조와 그 교과에 대한 최신 전문 이론을 알아야 하고, 교육과정 또는 학습지도안에 들어 있어야 한다는 것이다. 이러한 전문적인 지식이 평가에서도 다루어져야 하는 이유가 여기에 있다. 이런 면에서 체계적인 한국어 교육을 받지 않은 교원들의 자질 향상을 위한 직무 연수는 이 부분에 초점을 맞추어야 할 것이다.

(2) 학습자에 대한 지식

교사가 상대하는 사람은 학습자이다. 따라서 학습자에 대해서 잘 알아야 한다. 학습자에 대해 잘 안다는 것은 그 또래 집단의 심리 상태, 외국어를 배우는 데 대한 두려움과 호기심, 관심과 동기에서의 개인차, 또는 학습자들이 한국어에 대해 미리 가지고 있는 생각 또는 잘못된 생각 등에 대해 알아야 보다 효과적으로 가르칠 수 있다는 것이다. 물론 학교에서 교사 교육을 할 때 심리학을 가르치지만, 한국어 교육에서는 그것도 안 가르치지만, 그것은 일반적인 심리학일 뿐 학교 현장에 가면 상황은 달라져 학생 개개인의 심리 상태는 철저하게 해당 교사의 몫이다. 학자들은 이런 것들을 교사 교육에 도입해야 한다고 한다. 그리고 더 나아가 해당 교과목과 관련된 심리 이론도 가르쳐야 한다고 한다. 발음을 가르칠 때와 문법을 가르칠 때, 읽기를 가르칠 때와 쓰기를 가르칠 때의 학습자의 심리 상태가 다르고 학생들이 이미 가지고 있는 개념과 선입견 또는 선지식이 다르므로 교과 특수적인 심리적 지식은 학생들을 효과적으로 가르치는 데 반드시 필요하다고 주장한다. 숙련된 교사는 자기 나름대로의 경험을 통해 이런 것들에 대한 방법과 생각을 가지고 있지만 초보 교사는 그렇지 못하다. 이런 점에서 교사들 상호 간의 협력 또는 정보 교환, 즉 세미나나 워크숍은 반드시 필요하다.

(3) 교수에 대한 지식

이것은 해당 교과목을 어떻게 가르칠 것인지에 대한 문제이다. 물론 우리는 발음교육론, 문법교육론, 어휘교육론 등을 이미 교과목으로 가지고 있다. 그러나 이러한 경우도 대부분 원론적인 선에서 그치고 만다. 흔히 말하는 Presentation-Practise-Production의 PPP나 도입-제시-연습-활용과 같은 방식이 거의 모든 교과목에 공통적으로 적용된다. 학자들은 이런 경우 가장 효과적인 방법이 무엇인지 가르쳐야 한다는 것이다. 그 외에도 특정 분야에서 학생들이 요구하는 내용이 무엇인지 또 그 내용을 어떤 방식으로 받아들일지 원하는지

등 매우 다양하므로 그 다양성을 어떻게 다루어야 하는지도 알아야 하고 교사 교육에 이러한 것들을 포함시켜야 한다고 주장한다. 아울러 평가 부분도 함께 가르쳐야 한다고 하는데, 즉 발음 교육에서는 특정 대상의 경우 무엇을 어떤 방법으로 평가하는 것이 좋다는 것이 교사 교육 내용에 포함되어야 한다는 것이다.

3.2. 이주민지원센터 교원의 경우³²⁾

1) 여성결혼이민자와 이주 근로자들의 환경

여성결혼이민자와 이주 근로자들은 유학생들이 한국어를 배우는 것과는 여러 가지 면에서 상황이 다르다. 그 중 중요한 것 한두 가지를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 유학생들은 대개의 경우 체계적인 한국어 교육을 받는 환경이 되는 반면, 여성결혼이민자와 이주 근로자들은 그러한 환경에 놓여 있지 않다. 둘째, 유학생들은 그들의 특별한 목적 때문에 주위 한국인의 특별한 배려가 없이도 한국어를 습득하는 어려운 과정을 견뎌야 하는 상황이다. 이런 점에서는 그들이 자신들의 모국에서 학문적으로 외국어를 배우는 어려움과 큰 차이가 없고 자신의 삶의 한 과정이다. 따라서 목표하는 바에 도달할 때까지 참을성 있게 가야 한다. 반면, 여성결혼이민자들과 이주 근로자들은 한국인들의 배려가 절대적으로 필요하다. 그것은 그들이 한국어를 배우는 것이 삶의 한 과정이라기보다는 삶을 영위하기 위한 수단이기 때문이다. 수단으로서의 한국어는 한국어를 가르치는 사람이 마음에 들지 않거나, 가족의 구성원들이 한국어를 못 배우게 하거나 한국어를 배울 시간이 없어서 또는 한국어를 배울 장소가 멀어서 등과 같이 한국어를 배우는 환경이 조성되지 않으면 안 배우면 그만이고, 그만큼의 불편한 삶을 감수하면 된다.

물론 일반 목적의 한국어 교육의 경우에도 자신이 원하는 정도만 배우면 된다는 점에서 여성결혼이민자나 이주 근로자들의 경우와 같다고 할 수 있겠지만, 전자의 경우에는 그 학습자들은 외국인으로 존재하는 것인 반면, 후자의 경우에는 한국인 또는 한국인 같은 외국인으로 존재해야 한다는 점에서 많은 차이가 난다.

2) 이주민지원센터 교원의 전문성 제고 방안

위에서 언급한 내용은 여성결혼이민자나 이주 근로자들을 대상으로 하는 한국어 교육은 지금까지의 일반 목적의 한국어나 학문 목적의 한국어와는 그 성격이 다르다는 것을 말해준다. 이러한 차이는 교사들의 경우에도 차이가 나기 마련이어서, 여성결혼이민자나 이주 근로자들을 위한 한국어 교육을 실시하는 교사들은 일반 목적이나 학문 목적의 경우와는 다른 관점을 갖지 않으면 그들이 원하는 한국어 교육과 접점을 찾지 못하게 된다. 여성결혼이민자나 이주 근로자들을 위한 한국어 교원의 자질 향상의 큰 틀은 여기에서 출발한다고 할 수 있다. 이제 이러한 사실을 바탕으로 이들을 위한 한국어 교원의 자질 향상 방안에 대해 살펴보도록 한다.

32) 여기서 말하는 이주민지원센터란 여성결혼이민자나 그 자녀, 그리고 이주 근로자들을 대상으로 한국어 교육을 실시하는 모든 것을 통칭하는 것이다.

(1) 특성화된 교육과정

여성결혼이민자와 이주 근로자들의 한국어 교육 전문가를 양성하기 위해서는 무엇보다 그에 적합한 특성화된 교육과정이 필요하다. 2009년 국립국어원 보고서 <여성결혼이민자 대상 한국어교사 교육용 교육과정>에서는 그 필요성에서 다음과 같은 점을 고려하여야 한다고 지적하고 있다(2009: 2).

첫째, 여성결혼이민자 대상 한국 언어·문화 교수에 적합한 ‘특화된’ 교육과정이어야 한다. 이는 일반 목적 학습자를 교수하는 일반 교사 대상 양성 과정 교재와는 차별화를 추구한다는 의미이다. 여성결혼이민자의 실태 조사에 기반하여 이들을 가장 효율적으로 가르칠 수 있는 교육과정의 내용(분야 선정, 내용 및 체제 구성)을 구성한다.

둘째, 여성결혼이민자의 요구에 기반한 교재를 바탕으로 하여 이를 가장 효율적으로 가르칠 수 있는 교수 방안을 제공해야 한다. 이를 위해 교사 교재의 내용은 여성결혼이민자 교재와의 연계를 모색한다.

셋째, 여성결혼이민자를 가르치는 교사의 요구와 교육 현장의 실태에 부응하는 교육과정 개발을 모색한다. 이를 위해 여성결혼이민자 교사나 여성결혼이민자 예비 교사들을 대상으로 한 요구 조사 및 실태 조사를 실시하여, 이를 적극 반영한다.

그리고 기존의 한국어 교사 양성을 위한 교육과정은 다음과 같은 면에서 문제가 있어 여성결혼이민자용 교육과정으로는 적합하지 않다고 지적하고 있다(2009: 3)

첫째, 일반 목적 학습자 대상의 교사 교육 교육과정과 크게 차별화되지 못했다는 점이다. 선행 교재를 분석한 결과 대부분의 교사 교육 교재는 일반인 대상 교사 교육 교재와 내용상 차이를 발견할 수 없었으며, 여성결혼이민자의 요구를 반영하지 못하고 있다.

둘째, 여성결혼이민자 대상 교사들의 실태 및 요구를 반영하지 못하고 있다. 현재 이루어지는 여성결혼이민자의 교수 시간 및 교수 형태 등을 충분히 반영하지 못하였다.

셋째, 여성결혼이민자 대상 교사들이 접근하기 어려운 이론 중심의 교재가 주를 이루고 있었다는 점이다. 대부분의 선행 교재는 ‘교사 자격 인증 시험’을 염두에 둔 것으로 시험을 대비한 이론 부분이 강화되어 있던 것이 사실이다.

그리고 이와 같은 문제점을 인식 아래 개발된 <여성결혼이민자 대상 한국어 교사 교육용 교재>에는 다음과 같은 점에 초점을 두어 집필하였다고 기술하고 있다(2009: 4).

첫째, 교재의 내용면에서 여성결혼이민자 대상 교수에 반드시 필요한 ‘특화된’ 내용을 담았다.

둘째, 언어 교수에 머물지 않고 여성결혼이민자들이 필요로 하는 문화 교수에도 초점을 두었다. 이를 위해 문화 교수를 위한 다양한 과목이 추가되고 정비되었다. 특히 다문화 사회에 대한 이해를 제고할 수 있는 내용들이 보강되었다.

셋째, 교재를 활용할 수 있는 교사의 능력을 배양하고자 하였다. 실물 교재를 바탕으로 한 교육 방법 제시를 통해, 교수의 실제적인 방법론의 제시에 초점을 두었다. 이는 이론 중심의 기존의 교재와 가장 차별화되는 부분이다.

<여성결혼이민자 대상 한국어교사 교육용 교육과정>에 담고 있는 위의 내용은 이주민지원센터 교원들을 위한 교육의 방향을 매우 정확하게 제시하고 있다. 특히 지나치게 이론 중심의 교육과정을 배제하고 보다 실제적인 면에 초점을 두어야 한다는 점과, 문화 교육과 다문화 사회의 이해에 대한 필요성의 강조, 그리고 여성결혼이민자용 한국어 교재를 바탕으로 한 교육 방법 제시 등은 매우 중요하고 의미 있는 것이라 하겠다. 그럼에도 불구하고 해당 연구에서 부족하다고 판단되는 것들을 열거하면 아래와 같다.

① 이주민지원센터 교원들을 위한 한국어 교육과정에는 무엇보다 해당 나라의 문화에 대한 교과영역이 포함되어야 한다. 즉, 이주민지원센터 교원들이 이주민들에게 한국의 문화만 가르치는 것이 아니라, 한국의 문화를 그들의 문화와 비교해서 가르칠 수 있게 해야 하며, 나아가서 그들을 올바르게 이해하기 위해서도 해당 나라의 문화에 대한 교육이 포함되어야 한다. 한국어 교육을 전문으로 하는 많은 학자들이 문화상호주의 관점에서의 한국어 교육 또는 쌍방향 문화 교류로서의 한국어 교육을 말하고 있지만, 실제로 그것이 교육과정에 반영되어 있지는 않다.

② 이주민지원센터 교원들을 위한 한국어 교육과정에는 해당 언어에 대한 교과 영역도 포함되어야 한다. 물론 현재 대조언어학이라는 과목이 있지만 그것만으로는 부족하다. 한국국제협력단(KOICA)에서 한국어 교육으로 해외 자원봉사를 나가는 사람들은 전에는 8개월 정도 현지어에 대한 교육을 받았으며, 지금은 직접 현지에 가서 그 나라의 전문가들로부터 1~2개월 간 현지어 교육을 받아 한국어 1급 정도의 실력을 갖게 한다. 여성결혼이민자나 이주 근로자들의 경우, 유학생들과 다르다는 점에서 볼 때 이들을 가르치는 교사가 해당 언어를 조금이라도 할 수 있다는 것은 그들에게는 심리적으로 매우 가깝게 느끼게 하는 장점이 있을 뿐만 아니라 한국어와 해당 언어의 차이점도 알 수 있어 실제적인 한국어 교육에 도움을 줄 것이다.

(2) 삶과 연결된 한국어 교육

다음으로 필요한 것은 그들의 삶과 결합된 것을 가르칠 수 있는 한국어 교육이다. 이것은 아래와 같이 두 가지 면에서 생각해 볼 수 있다.

① 어휘나 상황이 그들과 직접 연결되는 것이어야 한다. 농촌에 거주하는 여성결혼이민자와 도시에 거주하는 여성결혼이민자가 알아야 하는 어휘가 같을 수 없으며, 삶의 터전이 다르면 언어 교육의 실제도 달라야 할 것이다.³³⁾

② 앞에서 언급한 대로 여성결혼이민자나 이주 근로자들의 경우는 한국어를 배우는 것이 자신의 삶에 크게 도움이 되지 않는다면 굳이 배우려 들지 않을 것이다. 단어 몇 개와 문법 몇 개를 배우기 위해 그 많은 노력을 투자하기가 쉽지 않기 때문이다. 따라서 그들이 배우는 한국어는 작게는 그들이 겪는 여러 가지 어려움을 극복하고 가정(남편이나 아내, 자식, 그리고 시부모와의 관계)에서의 삶을 행복하게 하는 교육이 되어야 할 것이며, 크게는 그들의 경제적인 운택을 가져오게 하는 교육이면 더욱 좋을 것이다.

33) 이와 같은 내용은 <여성결혼이민자 대상 한국어 교사 교육용 교육과정>에서도 언급되고 있다.

(3) 교사의 현지화

다음으로 교사의 현지화가 필요하다. 앞에서 부분적으로 언급한 대로 도시에서 자란 사람이 농촌에 시집 온 여성들을 가르치기에는 너무도 그 현실을 알지 못하고, 도시 근로자의 삶을 모르는 사람이 이주 근로자들을 가르치기는 어렵다. 대학원생들이 여성결혼이민자 또는 이주 근로자의 한국어 교육에 대해서 논문으로는 집필을 하지만 실제 현장에 뛰어드는 사람은 그리 많지 않다. 그리고 이들을 현지에 파견하여 가르친다고 해도 지속적인 교육은 이루어지기 어렵다. 무엇보다 필요한 것은 그곳에서 자라고 교육을 받은 사람을 한국어 교원으로 양성하여 전문화시킬 필요가 있다. 이것은 학문 목적의 한국어 교육은 1~2년 안에 목표를 달성해야 하는 단기간의 한국어 교육인 반면 여성결혼이민자나 이주 노동자들을 위한 한국어 교육은 평생교육이라는 사실과도 연결된다. 이것은 해당 지자체 또는 국가적 차원에서 국립국어원의 몫이라 하겠다.

4. 교사 양성 기관의 문제

교사 양성과 관련하여 생각해 볼 것 중의 하나가 이를 담당할 전문 기관의 필요성이다. 현재 정규 교육 기관에서 이루어지는 학위 과정이 아닌 한국어 교원 양성과정은 많은 대학에서 이루어지고 있다. 물론 이들 중 많은 대학이 전문 교수진에 의해 운영되고 있지만, 그렇지 못한 대학도 많다. 그리고 대학이 아닌 사설 기관에서 실시되는 경우도 적지 않다. 현재 한국어 교육을 전문적으로 하는 교수 요원의 수가 매우 적다는 사실을 감안할 때 무분별한 한국어 교원 양성 과정의 개설은 분명히 문제가 있다. 그리고 그러한 양성 과정이 한국어 교원을 양성한다는 데 관심을 두기보다는 각 대학의 재정 수입을 위한 방편으로 이용되는 경우도 많아, 앞으로는 이와 같은 단기 양성 과정은 더욱 많이 늘어날 것이다. 이런 점을 감안할 때 한국어 교육의 질적 향상, 그리고 한국어 교원의 자질 향상을 위해서도 몇 가지 조치가 필요한 것이 사실이다. 그 중 한 가지가 오래 전부터 거론되어 오던 기관인증제 도입이다. 그러나 대학의 설립 취지에서 본다면 대학에서 학원식의 경영을 도입하면서까지 그러한 과정을 운영할 필요도 없고 의무나 책임도 없다.

그리고 앞에서 언급한 교사 연수에서 주안점을 두어야 할 사항들을 고려한다면 대학이 그것(예: 세종학당 한국어 교원의 연수 등)을 맡아 수행하기는 현실적으로 불가능하다. 이 외에도 여성결혼이민자를 대상으로 자원봉사 단체와, 그곳에서 한국어를 가르치는 사람들의 자격증 문제 등 여러 현실적인 면을 고려할 때 최소한 이러한 현안들을 담당할 국가 차원의 양성 기관을 지정할 필요가 있다. 그리고 여성결혼이민자와 이주 근로자들을 위한 교사 교육에 해당 외국어/외국 문화에 대한 교육과, 한국어 교육 외적인 면(예: 인권 침해, 시부모/남편과의 갈등, 고용주와의 갈등 등)까지 포함된다면 이것은 일개 대학에서 감당할 수 있는 성질의 것이 아니다. 그리고 이러한 것들은 해외 한국어 전문가 초청 연수 프로그램 등과 맞물려 한국어 교원 양성 및 교육/재교육 전반에 있어 국가 차원의 효율적인 교육 체계가 이루어져야 한다.

문제는 어느 기관이 그것을 맡을 것인가 하는 것이다. 대학에서 이루어지는 학문 차원의 한국어 교육은 교육의 수월성 등 특수한 여러 가지 문제로 언젠가는 교육과학기술부와 협력하여야 할 것이다. 그러나 민간 차원의 한국어 교육이나 세종학당에 파견할 한국어 교원 양성과 재교육 문제는 현재 그 일을 맡아 담당하고 있는 국립국어원에서 책임감을 가지고 수행해야 할 것이다.

한편, 지금 시점에서는 해외에서의 한국어 교원 양성도 간과해서는 안 된다. 그것은 이미 많은 나라에서 한국어 교원 양성의 필요성이 현지에서 대두되고 있기 때문이다. 지금은 국어기본법으로 인해 많은 제약을 받고 있지만, 어떠한 방법으로든 현지 대학 또는 제도권 안에서의 교사 양성은 이루어져야 하며 국가 차원에서 이를 활성화하는 방안을 마련해야 한다.

이와 관련하여 문제가 되는 것이 교육의 주체 문제와 교육 방법의 문제이다. 교육의 주체 문제는 누가 또는 어느 기관이 그것을 시행할 것인가 하는 것이고, 교육 방법의 문제는 어떠한 방법으로 한국어 교원을 양성할 것인가 하는 것이다. 이 두 문제는 모두 현지에서의 교수 요원의 부족 문제와 맞물려 있다. 즉, 현지 자체 인력만으로는 충분한 교육이 이루어지지 못하기 때문이다. 따라서 한국의 교수 요원들을 현지에 파견하거나 온라인을 통해 교육이 이루어져야 한다. 물론 현지에 맞는 맞춤형 교육을 실시하기 위해서는 현지의 우수한 교수 요원과 함께 교육이 이루어져야 한다. 즉, 일종의 컨소시엄 형태로 이루어져야 할 것이다. 그리고 궁극적으로는 세종학당 또는 누리-세종학당을 통해 해외에서의 한국어 교원 양성이 활발하게 이루어져야 할 것이다.

5. 한국어 교원의 활용

지금 국내에는 많은 한국어 교원 양성 기관이 있다. 학부와 대학원 등 정식 교육 기관 외에도 많은 대학에서 실시하는 소위 한국어 교원 양성 과정이 설치되어 해마다 많은 수의 한국어 교원들이 배출되고 있다. 이들 중 상당수는 한국어 교육의 가장 큰 부분을 차지하는 국내 대학 부설 교육 기관에서 외국인들에게 한국어를 가르치는 일을 하고 있다. 그리고 대학 부설 교육 기관에서 한국어 교원 양성 과정을 수료하고 한국어능력검정시험에 합격하여 3급을 취득한 사람들은 다양한 형태로 진로를 찾고 있는데, 여성결혼이민자 또는 이주 근로자들을 위한 한국어 교육에 종사하거나 한국어 교육 관련 대학원에 진학하는 것이 일반적이다. 그러나 이들의 활로가 여기에 그쳐서는 안 되고 국내외적으로 더 많이 활용되어야 한다. 몇 가지 가능한 활로를 제시하면 아래와 같다.

첫째, 국내의 대학 부설 기관 강사로 채용하는 것이다. 물론 지금 현재 많은 대학에서 자격증 소지자를 우선적으로 채용하는 것을 원칙으로 하고 있지만, 아직 그렇지 않은 대학이 많다. 자격증 제도를 만들어 놓고 이에 대한 실천 사항이 적으면 그 제도는 자칫 유명무실해지기 쉽다. 따라서 자격증 소지자를 우선적으로 채용하는 방안이 마련되어야 할 것이다.

둘째, 국내의 경우 무엇보다 여성결혼이민자 자녀들의 교육에 이들을 활용할 필요가 있다. 즉, 영어 전담 교사와 같이 한국어 전담 교사로 활용하거나 방과후 교사로 활용할 수

있다. 이럴 경우 상당히 많은 수의 한국어 교원의 일자리가 창출될 것이다.

셋째, 여성결혼이민자 또는 이주 근로자들을 위한 비전문 자원봉사자들을 위한 교사로 활용할 수 있으며, 여성결혼이민자 또는 이주 근로자가 많은 지역에서는 주민자치센터나 구청에서 그들을 위한 전담 요원으로 활용할 수 있을 것이다.

넷째, 우리 정부에서 초청하는 다양한 형태의 외국인들을 위한 한국어 교원으로 활용할 수 있다. 예를 들어, 국립국제교육원에서 실시하는 한국 정부 초청 외국인 유학생의 한국어 교육을 이들이 맡을 수 있다.

그리고 마지막으로, 세종학당이나 해외의 한글학교의 한국어 교원으로 파견하는 방안도 생각할 수 있다. 물론 세종학당의 경우 앞으로는 현지의 인력풀을 활용하는 계획을 세워놓고 있지만, 그들을 세종학당 현지 강사진의 미흡한 교수 능력을 보충하고 한국어와 한국 문화를 교육·진흥하는 요원으로 파견할 수 있을 것이다. 해외 한글학교의 경우도 내년부터 외교통상부에서 담당하게 되어 있지만, 세종학당의 경우와 마찬가지로 적용해 볼 수 있을 것이다.

6. 맺음말

지금까지 한국어 교원의 전문성 제고 방안의 관점에서 한국어 교원의 현실적인 문제들을 어떻게 해결할 것인지에 대해 살펴보았다.

한국어 교원은 교육 전문가 집단인 반면 한국어 교육의 역사는 일천하여 앞으로 헤쳐 나가야 할 난관들이 많다. 거기다가 한국어 교육의 환경이 짧은 시간 내에 급변하여 발맞추어 대처하기가 쉽지 않다. 그럼에도 불구하고 우리가 끌려가기보다는 미리 계획하여 앞서서 준비해야 하는 것은 국내외의 한국어 교육과 교사의 자질 향상 문제가 국가적인 문제이기 때문이다. 많은 사람들의 지혜를 모아야 할 때이다.

참고문헌

- 국립국어원(2007), 「세종학당 백서」.
- 국립국어원(2008), 「한국어 교원 자격제도 개선방안 연구」.
- 국립국어원(2009), 「여성결혼이민자 대상 한국어 교사 교육용 교육과정」.
- 김선정(2007), 결혼 이주 여성을 위한 한국어교육, 「이중언어학」 33, 이중언어학회.
- 서경혜(2006), 교사의 학습과 교육과정, 「교육과정연구」 24-2, 한국교육과정학회.
- 이병규(2008), 국외 한국어 교육 정책론 정립을 위한 탐색, 「한국어교육」 19-3, 국제한국어교육학회.
- 이상규(2007), 여성결혼이민자 한국어 교육의 과제, 「어문론총」 46, 한국문학언어학회.
- 허용(2009), 한국어 교사교육학의 현황과 전망, 제19차 국제한국어교육학회 국제학술대회

발표논문집, 국제한국어교육학회.

Darling-Hammond & Bransford (eds.)(2005), *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*, San Francisco, CA.

Shulman, L. S.(1987), Knowledge and Teaching: Foundations of the new reform, *Harvard Educational Review* 57(1).

〈토론문 1〉

한국어 교원의 전문성 향상 방안 토론문

김선정(계명대학교)

한국어 교육의 역사에 비해 한국어 교사 교육의 역사가 짧고, 게다가 한국어 교육 환경이 급변하는 상황이므로 한국어 교원의 전문성을 제고하는 문제는 상당히 시급한 일이 아닐 수 없다. 다시 말해, 한국어 교육이 한국어 교사 교육보다 훨씬 먼저 실시되었다는 사실은 한국어 교육이 오랫동안 비전문가에 의해 비전문적으로 이루어졌음을 나타낸다. 또한 한국어 교육 환경은 하루가 다르게 변화하여 학습자의 학습 목적이나 대상 등의 변인에 따라 아주 다양한 양상을 보인다. 이런 의미에서 ‘한국어 교원의 전문성 제고 방안’이라는 주제는 시의 적절하고 많은 사람의 관심을 끌기에 적합하다고 본다.

발표자가 언급한 것처럼 ‘한국어 교원은 제2언어 또는 외국어로서 한국어를 가르치는 사람들’이다. 그러나 이들을 하나의 집단으로 묶기는 하였으나 국내외에서 한국어 교원이라는 이름으로 활동하고 있는 사람들을 살펴보면 한국어 교원이라는 집단이 너무도 다양하고 이질적임을 알 수 있다. 따라서 이들을 대상으로 한국어 교원으로서의 전문성을 제고하는 방향에 관해 이야기하는 일은 쉬운 일이 아니다.

토론의 편의를 위해 먼저 국내 한국어 교원의 경우와 국외 한국어 교원의 경우로 나누어 살펴보고자 한다. 먼저 국내 한국어 교원의 전문성 제고 방안에 관해 생각해 보자.

(1) 한국어 교원 양성 문제

국어기본법에 의해 각 영역별로 교과목을 명시해 놓고 있지만 그 이상의 아무런 가이드라인이 없다. 다시 말해 발표자가 지적한 것처럼 과목별 교수요목이 없고, 더욱이 사용할 만한 교재가 없다. 부끄러운 이야기지만 단 한 권의 교재도 개발되어 있지 않은 과목도 여러 개 있다. 이런 상황에서 한국어 교원의 전문성을 제고하는 일은 한계가 있을 것이다. 과목별로 제대로 된 교수요목과 교재가 개발되어야 한다. 이에 관한 발표자의 의견은 어떠한가? 또한 기관인증제에 관해 좀 더 구체적으로 말씀해 주실 수 있는지?

(2) 한국어 교원 연수(재교육) 문제

한국어 교원의 전문성을 제고하기 위해 발표자가 제안한 한국어 교원 연수는 바람직한 방법이라고 생각한다. 초등교원과 중등교원이 일정 기간 후에 연수를 받듯이 한국어 교원도 연수를 통해 새로운 언어교육 이론과 교수법 등을 익혀야 한다고 본다. 그러나 현재는 국내 한국어 교원을 위한 연수 프로그램은 어디에서도 운영하고 있지 않다. 국내 한국어 교원을

연수하기 위해서는 여러 가지 운영상의 문제점이 있겠으나 급히 실시되어야 한다고 본다. 제 개인적인 생각으로는 한국어 교육 관련 학회가 어느 정도 역할을 감당할 수 있으리라고 보는데 발표자의 생각은 어떤지?

(3) 여성결혼이민자 대상 한국어 교원의 전문성 문제

여성결혼이민자를 위한 한국어 교원의 교육과정에는 무엇보다 여성결혼이민자의 출신국의 문화에 대한 내용이 포함되어야 한다는 발표자의 주장에는 동의한다. 이와 같은 이유로 국립국어원에서 새로 개발하고 있는 교재에는 여성결혼이민자의 출신국 문화에 대한 요소가 비교적 많이 포함되어 있는 것으로 안다. 교재의 효용성을 높이기 위해서는 발표자가 제안한 대로 여성결혼이민자 대상 한국어 교원은 여성결혼이민자의 출신국 문화의 특징에 관한 교육을 받아야 한다. 그러나 문제는 주어진 시간과 예산으로 얼마만큼 교육을 받을 수 있느냐 하는 것이다. 여성결혼이민자의 모어에 대한 교육의 필요성도 역시 공감하지만 실현 가능성에 대해서는 회의적이다. 한국어와 한국문화에 익숙한 먼저 이주해 온 여성결혼이민자를 한국어 교원으로 활용할 수 있는 방안에 대해서는 어떻게 생각을 하는지?

(4) 교사의 현지화

여성결혼이민자들이 거주하는 지역에서 성장하고 교육을 받은 사람을 한국어 교원으로 양성하여 전문화시킬 필요가 있다는 점에는 적극 동의한다. 하지만 이는 쉬운 문제가 아니다. 여성결혼이민자들이 거주하고 있는 지역이 군 단위인 경우 이들을 가르칠 교사를 양성하는 일은 쉬운 일이 아니다. 지역 내에 대학이 없는 경우가 많고, 있다고 하더라도 대학 자체도 한국어 교육을 실시하고 있지 않거나 실시하고 있다고 하더라도 한국어 교원을 양성할 능력을 갖추고 있지 않다. 따라서 국가적인 차원의 배려가 없이는 현지형의 여성결혼이민자를 위한 한국어 교원을 양성하는 일은 불가능하다. 이런 의미에서 볼 때 보건복지가족부와 국립국어원이 함께 개발하고 있는 온라인과 오프라인을 혼합한 형태의 여성결혼이민자를 위한 한국어 교원 양성 과정은 열악한 지역에 거주하고 있는 여성결혼이민자를 위한 한국어 교원의 질을 제고하는 데 도움을 줄 것으로 본다. 이에 대한 발표자의 의견은 어떤지?

다음으로 국외 한국어 교원의 전문성 제고 방안에 관해 생각해 보자.

(1) 한국어 교원 양성 문제

발표자께서 지적한 것처럼 국외에서 한국어 교원을 양성하는 문제도 쉽게 생각해서는 안 된다고 본다. 이미 여러 나라에서 한국어 교원 양성의 필요성이 제기된 것으로 안다. 발표자께서는 현지 대학 또는 제도권 안에서의 교사 양성을 언급하시기도 하고, 한글학교나 세종학당에의 한국어 교사 파견을 언급하시기도 했다. 후자의 경우는 국내 여성결혼이민자 대상 한국어 교원을 현지화해야 한다는 주장과 모순이 되는 이야기는 아닌지? 한글학교는 그 규모나 구성원, 운영 구조면에서 아주 다양하다. 한글학교로의 교사 파견이 현실적으로 가능하다고 보는가?

(2) 한국어 교원 연수 문제

국내와는 달리 국외 한국어 교원을 대상으로 하는 연수는 이미 국립국어원이나 국제교류재단, 재외동포재단, 재외동포교육진흥재단 등의 후원으로 실시되고 있다. 그러나 그 프로그램을 면밀히 살펴보면 운영하는 기관마다 프로그램의 특색이 없고, 때로는 참가자조차 중복되기도 한다. 한 해에 어느 한 곳에서 연수를 마치고, 다른 곳으로 옮겨 비슷한 내용의 연수를 받는 일이 드물지 않다. 국외 한국어 교원 연수 과정이 좀 더 전문화되고 체계화될 필요가 있다고 생각한다. 발표자도 동의를 한다면, 이를 위해 어떤 방법이 있을 수 있겠는가?

제 개인적인 생각으로는 국내의 한국어 교원의 전문성 향상을 위해서는 한국어 교육 관련 학회의 역할이 중요하다고 본다. 학회는 한국어 교육 관련 전문가들이 모인 집단이다. 따라서 학회와 한국어 교육 유관 기관과의 좀 더 적극적인 공조 체계를 구축하여 국내의 한국어 교원의 양성과 연수를 맡는다면 그들의 전문성을 제고하는 데 크게 기여할 것으로 본다.

끝으로 발표자가 제안한 것과 같은 한국어 교원의 진로 방향이 현실화된다면 한국어 교원의 전문성이 제고될 것임은 물론 한국어 교원들이 자신감을 갖고 교육에 임하게 될 것이므로 한국어 교육의 질 또한 크게 향상될 것으로 본다.

〈토론문 2〉

한국어 교원의 전문성 향상 방안 토론문

이민노(재미한국학교협의회)

1. 재외 한글학교 학생 현황과 한국어 수준

재외 한글학교의 학생 등록 현황을 살펴보면 10학년 이상의 고학년생보다는 유치생 및 초등학생이 더 많고 한국어 수준별로 구분해도 기초 및 초급반 학생 수에 비해 중급 이상 고급반의 학생 수가 훨씬 더 적다. 이러한 요인은 여러 가지가 있겠으나 그 중 고학년 학생들은 정규학교에서 요구하는 운동이나 방과후 프로그램과 대학 진학 시 필요한 사회봉사활동 학점 취득을 위해 주말에 운영되는 한글학교에 등록하여 한글 교육을 받는 것이 쉬운 것이 아니다.

하여 한글학교의 학습자는 주로 저학년 학생과 기초 및 초급 과정을 배우는 학생이 더 많은 것이 특히 미국에 있는 한글학교의 실정이다.

2. 재외 한글학교의 표준 교과과정의 필요

재외 한국어 교육이 제대로 되기 위해서는 표준 교육과정이 있어야 하겠다.

이 표준 교육과정은 대륙별, 국가별로 조금의 차이를 두고 만들어져야 하겠으나 현재로서는 재외한글학교에서 공통으로 사용할 수 있는 표준 교육과정 없어 표준 교육과정에 따른 통일된 교과서를 사용할 수 없을 뿐만 아니라 학습자료 개발에도 통일성이 없어 일정 기간에 학습 능률을 기대하기도 어려운 실정이다. 결국 이러한 현실에서 재외 한글학교 교사는 각 학교가 정해주는 교과서를 사용하게 되고 각 학교는 학교와 교사들이 중심이 되어 교재를 개발하여 사용하고 있다. 그러나 학교 중심의 교재 개발도 규모가 크고 교사의 자질이 우수한 학교에서나 가능한 일이고 실제 대부분의 학교는 교사 및 교재 수급에도 어려움을 겪고 있는 실정이기에 교사 전문성 향상을 위한 교사 교육에는 더 많은 어려움이 따를 것이라 생각하지만 한글 교육을 통해 얻게 되는 개인과 국가의 부가가치는 투자 가치에 비해 상상을 초월할 것이기에 결코 가볍게 여길 수 없는 것이다.

3. 교사의 전문성 향상 방안

교사의 전문성은 학문적인 것과 학습자의 수준에 맞는 교수 학습 방법, 그리고 교수 활동을 위해 비교과적인 면에서도 전문적이어야 한다(허용 교수 발제문)는 것에 전적으로 공감하며 미국의 현지 한글학교 학생 등록 분포 및 현황을 고려하고 또한 재외 한글학교의 현장에 있는 한 사람으로서 한국어 교사 전문성 제고 방안과 관련하여 학문적인 것보다는 학습

현장 중심의 교수 방법, 즉 교수 테크닉에 대한 전문성 교육이 보다 활발하게 이루어지기를 바라면서 재외 한글학교 교사들이 Full time 교사 활동이 아닌 가정과 직장 및 학교 일을 함께 병행하면서 주말 교사로 봉사하는 사정을 감안하여 한국어 교원의 전문성 향상 방안을 제안하고자 한다.

해외의 각 지역에 있는 한글학교 교사들의 교사로서의 전문성을 향상시키기 위한 방안에는 여러 가지를 생각할 수 있겠으나 그 중 아래와 같이 세 가지 영역에서 생각하고자 한다.

1. 인터넷을 이용한 온라인 교원 양성 프로그램
2. 학술대회나 연수회 등 직접 교육 방식을 통한 교원 전문성 교육
3. 교재를 이용한 자체적인 전문성 교육 방안

* 현지 한글학교 교원 실정

- 1) 한글학교 교사는 단지 ‘봉사직’이란 개념을 가지고 있는 경우 발전의 한계가 있다.
 - 2) 교사로서의 사명감은 있으나 각자 처한 환경적인 제약으로 발전의 저해 요소가 된다.
- * 교원의 전문성을 향상시키기 위한 학술대회나 연수 등 갖가지 개발 프로그램에 동참하기 위해서는 보다 많은 시간과 정성을 투자해야 하나 교사직 외에도 여러 가지를 병행해야 하는 자원봉사 차원의 각 학교 교사들의 실정으로는 특별한 동기가 주어지지 않는 이상 어려운 실정이다.

1. 온라인 교원 양성 프로그램의 활성화

재외 한글학교 교사의 자질 및 전문성 향상을 위해 온라인 교사양성 프로그램을 확대하고 이를 적극 지원하도록 한다.

재외동포재단 지원으로 2009년도에 서울 문예대가 수행한 사이버 연수 강좌 개설은 시작부터 많은 해외 교사들이 등록했다. 이는 곧 재외 한글학교 교사들이 그동안 교사 전문성 교육이 얼마나 절실했는지를 대변한다 하겠다. 하여 교사 전문성 교육을 위한 사이버 강좌 개설을 보다 적극적으로 지원할 수 있어야 하겠다.

2. 학술대회나 연수회 등 직접 교육 방식을 통한 교원 전문성 교육

직접 연수를 통한 교원의 전문성 향상을 위한 방안으로 거주국 내 전문 강사를 활용하거나 한국에서의 전문 강사를 파견하도록 하는 두 가지 방안을 생각할 수 있다.

1) 거주국 내 전문 강사를 활용하는 방안

- 미국의 경우 재미한국학교협의회(NAKS) 소속의 현장 경험이 풍부한 연수 전문 강사풀을 활용하여 미국 내 14개 지역 협의회의 교사들을 교육시키는 제도가 잘 갖춰져 있어 이러한 제도를 활용토록 한다.

(미주한국학교연합회, 캐나다한글학교협의회도 강사풀을 활용하고 있음)

- 북미주의 한국학교협의회(NAKS, 미주한국학교연합회, 캐나다한글학교협의회)가 매년 실시하는 한국학 교육학술대회를 통해 한글학교 교사의 현장교육에 필요한 전문성 교육을 실시하는바 교사의 전문성 제고를 위해 학술대회의 지속적인 지원을 위한 제도적 방안도 있어야 할 것이다.

2) 한국에서 전문 강사를 파견하여 교육시키는 방안

- 한국의 관련 기관에서 실시하는 초청 연수는 각 분야 전문 강사들과 다양한 프로그램에 의해 진행되는바 대단히 유익함이 많다. 그러나 예산 등으로 인해 초청 대상자가 극히 제한적이므로 국내 초청 연수 외에 해외 현장 연수도 적극 활성화하고 전문 강사 파견 및 필요한 예산의 지원도 확대되어야 할 것이다.

- 재미한국학교협의회는 국립국어원과의 상호 업무 협조 협정 체결을 맺어 교사 자질 향상을 위한 연수프로그램을 운영하기로 하고 학술대회 기간에 전문 강사를 파견하여 연수 과정을 이수하게 하고 수료증을 발급하여 교사의 자질 향상과 자긍심을 고취시킨다는 다중 효과를 기대하기로 했다.

3. 교재를 이용한 자체적인 전문성 교육 방안

이 방안은 소극적인 방법이지만 해외의 한글학교 교원의 전문성을 향상시키기 위한 전문 교육 교재를 개발하여 각 지역으로 보급하는 방안으로 한글교육은 물론 역사와 문화 교육에 관련된 지도 지침서가 포함된다.

- * 교재를 개발할 때는 교사용 지침서도 함께 발간되어야 하겠다.

4. 이와 같은 방안을 이용한 한국어 교원의 전문성 향상을 배가시키기 위해서는

- (1) 온라인 교육 프로그램을 통해 강좌를 수강하는 교사들은 한국의 관련 기관에서 인정하는 한국어 교육관련 교원자격인정에 필요한 학점취득을 인정해 주도록 한다.
- (2) 전문 교원 양성만을 목적으로 하는 집중 연수 프로그램을 마련하고 일정 시간을 이수한 사람들을 한국으로 초청하여 프로그램을 최종적으로 마치도록 한다.
- (3) 전문성 향상을 위해서는;
 - * 한글학교 교사로서 반드시 필요한 과목을 이수하도록 하며
 - * 이수할 과목 설정은 현지 사정에 맞게 해외의 한국학교협의회와 협의하여 설정한다.
 - * 이와 같은 필수 과목을 이수한 교사에게는 이수 증서를 교부하여 자긍심을 높이도록 한다.
- (4) 학술대회 또는 지역 교사 연수 프로그램을 연결하는 교원 양성 프로그램을 개발해야 한다.

- 1) NAKS를 비롯한 북미주 지역과 유럽 지역의 한국학교 협의회가 실시하는 한국학 교육학술대회를 보다 적극적으로 활용한다.

- 2) NAKS 등 대륙별 국가별 각 협의회에 소속된 지역협의회가 주최하는 연수 기회를 활용한다.
- 3) 한국에서 파견하는 전문 강사에 의한 단기 집중 연수 프로그램을 활성화한다.

<맺는 말>

앞에서 언급했듯이 교사의 전문성을 학문적인 것보다는 학습자의 수준에 맞는 교수 학습 방법을 위한 전문성이 교육되기를 바라며 이를 위해 ESL 교육 방법을 이용한 한국어 교수법, 몬테소리 교육 방법을 이용한 한국어 교수법, 음악을 이용한 한국어 교수법, 종이 접기, Craft를 이용한 한국어 교수법 등 저학년 기초, 초급 대상의 학습자가 지루하지 않을 즐거운 학습으로 이끌어갈 교원 전문성 교육과 이러한 교사들에 대한 처우 개선도 함께 마련될 수 있다면 한글 교육이 보다 힘을 얻을 것이라 여긴다.

그리고 해외의 한글학교에 소속된 교사들은 자원하여 우리의 것을 지키기 위해 수고하고 노력하는 자들이다. 무엇보다도 동포 2세들의 민족교육을 위해 헌신하고 있는 수많은 한글 학교 교사들과 이들이 속해 있는 크고 작은 학교들을 이끌어가고 있는 대륙별 국가별 한국 학교협의회에 대한 재정적인 지원이 확대되어 재외 한글학교 교원의 전문성 향상과 이를 통한 재외동포 차세대의 한국어 한국 문화 교육이 적극적으로 활성화되기를 바란다.

〈토론문 3〉

한국어 교원의 전문성 향상 방안 토론문

- 교사와 학습자의 한국어 능력 평가 방법 -

에르탄 피크멘(M.Ertan GOKMEN / 터키 앙카라대학교)

지난 30년 간, 한국어는 전 세계의 여러 중요한 대학들에 소속된 학술적이거나 비학술적인 기관에서 한국어를 배우는 수많은 외국인들의 관심을 끌어난 중요한 언어 중의 하나가 되어왔다. 한국 정부 역시 비정부기구(NGO)를 통해서만 아니라, 한국학술진흥재단(KRF), 한국국제교류재단(KF), 한국학연구소(AKS), 그리고 한국국제협력단(KOICA)을 통해서 해외에 한국어 교육 설비를 구축하는 데 막대한 노력을 기울여왔다. 그럼에도 불구하고, 일련의 한국어 교육 시스템의 중요성은 점차 증대되고 있고, 한국어를 외국어로 배우는 (Korean as a Foreign Language-KFL) 사람들에게 대한 체계적인 평가방법 역시 그 중요성이 증가하고 있다. 또한 한국어를 외국어로 배워서 외국어로 가르치는 교원 필요성도 증가하고 있다. 그런데 한국어를 가르치는 교원의 한국어 지식이 가르칠 만큼 있는지, 교원 자격이 있는지 없는지, 개인적인 한국어 수준을 평가할 수 있는지, 학습자들의 한국어를 평가할 수 있는 평가 방법이 갖추어져 있는지 살펴보아야 한다. 그래서 해외 한국어 교육을 제대로 하기 위해 여러 교육기관에서 만들어진 교과서나 교육 프로그램이 있지만 평가방법이 없다. 말하자면 교사가 상대하는 사람이 학습자라고 할 수 있지만 교사도 학습자도 외국인인 경우에는 학습자-교사 구별을 하는 것이 어려워서 외국인 교사를 배출하는 것도 쉬운 일이 아니다. 그래서 외국인 교사 배출보다 제일 먼저 각 기관마다 한국어 교육 활동을 하고 있는 교사들을 훈련하여야 한다. 교사 훈련이 첫 걸음이라면 교사든 학습자든 평가방법이 있어야 하고, 이러한 방법은 유럽식 언어를 위한 유럽 공통 참조 기준으로 하는 것이 어떠냐고 한국어를 가르치는 전문가들과 아래와 같이 의논하고 싶다.

제가 이러한 이유로 '언어를 위한 유럽 공통 참조 기준(이하 유럽 공통 참조 기준)'과 같은 기준이 KFL을 교육시키는 환경에 적용될 수 있는지, 그리고 이 기준이 KFL 교육에 응용될 수 있는지, 어떻게 전 세계의 다양한 교육기관의 KFL 커리큘럼에 활용될 수 있는지를 살펴보고자 한다.

유럽 공통 참조 기준(ELP) 이란?

ELP는 한 개인이 언어 교육기관에서 언어 교육을 받은 전체 학습시간 동안 경험했거나, 직장 내에서 비공식적인 만남과 문화간 경험 등을 통해 얻어진 개인의 언어 경험을 평가하고 보고하는 수단이다. 이 참조 기준은 한 개인이 직무를 수행하는 데 필요한 언어 교육 자질과 경험 등을 투명하게 보여주는 기록표이다. 그러므로 이 참조 기준은 한 개인의 자산으로 끝나지 않고, 교육자에게는 한 개인의 언어 능력을 한눈에 알아보고 간단한 방법을 통해 그것을 실증할 수 있도록 도와준다.

한국어를 제2국어/외국어로 학습하는 개인들에게는 학습자 스스로 자가평가를 편리하게 하기 위해서 ELP와 같은 수단이 필요할 수 있다. 이러한 평가수단의 부재는 한국어를 가르치는 상황에서는 부정적인 영향을 준다. 왜냐하면 언어 학습자는 모든 단계에서 자신들의 언어능력을 다양화하는 노력을 인식함으로써 동기를 부여받기 때문이다. 또한 그러한 참조 기준은 학습자로 하여금 자신들이 경험한 언어학적인 문화적인 기술들을 제공하도록 한다.

유럽위원회의 교육 분과에 근거한 한국어 참조 기준은 기본적인 몇 가지 역할을 지녀야 한다. 교수학적 기능으로는, 학습자로 하여금 다른 문화 내에서 보다 나은 의사소통을 하며 새로운 문화 간 경험을 익히기 위해 자신들의 언어 능력을 발전시키려는 동기부여를 증진시켜야 한다. 또한 학습자들이 방문, 접촉, 독서, 연구조사와 인터넷 설비를 통해 자신들의 다국어와 문화 간 경험을 증진시킬 수 있도록 격려해 주어야 한다. 한편으로는 이 기준이 자신들의 한국어 학습에서의 성취를 반영해 줄 뿐만 아니라 학습 단계 계획에도 도움을 준다.

전 세계의 한국어 교육은 한국어 참조 기준에 의해 비교 평가될 수 있다. 이 참조 기준은 광범위하게 사용되는 다른 언어와 비교하여 언어 능력에 대한 설명과 문서에서 투명성과 일치성을 나타낼 수 있다. 만약 이 기준이 한국어를 외국어로 가르치는 모든 교육 기관에 적용이 된다면, 학생들, 교사들, 그리고 학교 당국에게 많이 유익할 것이다.

새로운 한국어 참조 기준을 만들어냄으로써, 세계에서 한국어를 가르치는 기관과 단체들은 KLP가 얻게 되는 광범위한 인식과 높은 명성으로부터 이익을 얻게 될 것이다. 어느 교육기관이 그들의 교육 환경에 KLP를 적용하기로 결정한다면, 이것은 명성에 긍정적인 반향을 일으키며 다른 단체들도 KLP를 적용하려는 의지를 갖게 될 것이다.

ELP의 시험적인 시도를 살펴보았다. ELP는 마치 촉매와 같아서 교수실습 과정의 계획과 평가에서 변화들을 가속시켜왔다. KLP는 학습 기간 동안의 하위 범주영역에 도움을 줄 수 있을 것이다. 아울러 한국어를 제2언어로 배우는 사람들에게 자가 평가, 문화적 자각, 문화 간 민감성, 개방, 교외 학습, 자가 교육, 다중문화적 언어 교육 등의 능력에 가치를 부여해 줄 것이다. 또한 공인된 기관으로부터 국제적으로 인증된 한국어 교육 체계를 채택함으로써 자신감을 세우는 일에도 도움이 될 것이다.

공동 프로그램 및 교재 개발

신성철(호주 뉴사우스웨일스대)

1. 서론

한국어 교육의 범세계적 확장을 위한 정책 및 전략 수립이 시급한 시점에 본 주제와 같은 논의는 다소 때늦은 감이 없지 않으나 체계적이고 현실적인 접근 방식을 모색해 보려는 노력은 정책 및 재정적 지원의 효율성과 그로 인한 결과의 극대화를 기하려 한다는 면에서 논의해 볼 가치가 있는 일이다.

본 주제와 관련하여 주어진 논의의 소재는 네 가지, 즉 1. 현장 성격에 맞춘 공통 교육과정 개발 2. 공동 연수 프로그램 개발 및 운영 방안 3. 지역별 표준 현지화 교재 개발 및 활용 4. 기능별 목적별 맞춤형 표준 교재 개발 및 활용 등이다. 발표자가 다루기에는 중량이 큰 소재들인데다가 제한된 시간 등 때문에 거시적인 관점에서 핵심 현안을 중심으로 간략하게 논의하려고 한다. 본 소재에 대한 논의에 들어가기 전에 우선 왜 이런 사업이 필요한지에 대한 논리적 근거가 필요하다고 보며, 이를 총괄적으로 두 가지 측면에서 먼저 언급하고자 한다.

2. 현안 및 목표 설정

지난 몇 년간 아시아권을 비롯한 세계 여러 지역과 국가에서 한국어 교육의 수요가 상당히 성장하였으나 전 세계 국가의 교육 기관에서 교육되고 있는 주요 아시아어 (일본어, 중국어 등)와 비교할 때 학교 수, 학생 수, 교원 수, 강좌 종류, 교재 종류 등 양적인 면에서 한국어 교육의 현황은 비교할 수 없을 만큼 미미하다. 한국어 교육을 대상에 따라 크게 대학 한국어 교육, 비제도권 일반인 대상 한국어 교육, 초중고교 한국어 교육, 재외 동포 자녀 한국어 교육, 이중 문화 가정 한국어 교육 등으로 대별할 때 가장 미미한 영역이 초중고교 한국어 교육이다 (예: 호주 4000명 / 아시아 주요 4개 언어 등록생 수의 0.6%, Shin 2009). 이는 국제교류재단 (외통부)의 대학 중심의 사업, 국립국제교육원 (교과부)과 재외동포재단 (외통부)의 재외 동포 중심의 사업, 국립국어원 (문광부)의 비제도권 일반인 중심의 사업, 한국학중앙연구원 (교과부)의 비언어 한국 관련학 중심의 사업 등, 지금까지 지원 정책 및 전략과 무관하지 않다 (조항록 2007 참조). 한국어 교육의 저변 확대를 위해서 가장 많은 관심과 지원이 필요한 교육 대상이 해외 제도권 초중등학교임에도 불구하고 이를 위한 지원 정책에 대한 법적 근거가 수립되지 않아 지원 사업도 간헐적인 개별적 사안에 그치고

있고 결과적으로 체계적인 한국어 교육의 확대에 큰 성과를 거두지 못하고 있다. 이같은 초·중등학교 한국어 교육의 저조한 발전은 대학 한국어 교육과 현지 교사 양성에도 연쇄적으로 영향을 미쳐 아시아권 외에 여러 나라의 대학 한국어 프로그램의 안정적 운영과 확대에 어려움을 주고 있다.

한국어 교육의 양적인 확산 과제와 더불어 더욱 중요한 것은 교육의 질을 높이는 일이다. 사실, 한국어 교육 프로그램의 확장은 등록생 수의 증가도 중요하지만, 교육 내용과 교육 전달의 품질, 교사의 자질, 교재의 질 등 품질의 제고가 더욱 중요하다. 학자나 교육자들이 한국어 및 한국학에 대해 갖는 관심은 정부 기관이 보는 것보다 넓은 교육적 목적이 있으며, 비즈니스계가 보는 것과는 다른 이유가 있다. 이런 관점에서 교육 기관과 학자들이 비학문적 활동에 너무 많은 에너지를 소비할 경우 단기적으로 숫자의 확장은 있을 수 있겠으나 결국에 가서는 학문적 신임이 약한 프로그램으로 끝나고 말 것이다. 장기적으로 교육적, 학문적 가치 면에서 가장 형편없는 한국어 프로그램은 숫자 외에는 아무 것도 내세울 것이 없는 프로그램이다.

따라서, 한국어 교육 관련 공동 프로그램 및 교재 개발의 목표는 한국어 교육 프로그램의 범세계 현지 국가 교육 시스템으로의 확대뿐만이 아니라 더욱 중요하게는 한국어 교육의 질적 향상을 도모하는 일에 초점을 뒀야 할 것이며, 이는 어느 다른 한국어 교육 관련 사업에도 동일하게 적용되어야 한다.

3. 현장 성격에 맞춘 공통 교육과정 개발

논리적 근거의 정당성에도 불구하고 공통 교육과정 개발과 그 실행은 현실적으로 어려운 점이 많다. 한국과 타국, 즉 국제간 그리고 국외 현지 국가 내의 각 주정부 혹은 관할 교육 구간에 교육과정을 공동 개발하고 공유하는 일은 잠재적 이득과 위험이 둘 다 있다.

3.1. 잠재적 이득

잠재적 이득의 예는 가령, 한국어를 교육하는 '가'라는 대학의 학생들이 '나' (혹은 '다', '라', '마') 라는 대학에서 교육하는 한국 관련 강좌를 수강함으로써 그들의 교육 경험을 보완하는 것이다. 결과적으로 '가'라는 대학은 보다 나은 교육 기회를 학생들에게 제공할 수 있으며, 한국어 프로그램에 등록생 수가 증가할 수 있는 장점이 있다. 또한 양교에 비용의 절감 등 경제적 이득을 가져다 줄 수 있다는 논리도 가능하며, 양교의 장점을 활용한 교육과정이라는 측면에서 교육 수수료 및 학위의 신임도를 높일 수도 있다. 그 외 정부 지원 기관의 관점에서 볼 때 관리 및 사무 행정적 편의가 있을 수 있겠다.

3.2. 현실적 난관과 위험 요소

잠재적 이득에도 불구하고 공동 교육과정 개발 및 시행 문제는 현실적 난관과 위험 요소가 있다.

첫째, 제도권 한국어 교육 (대학, 초중등학교 한국어 교육)은 단순히 한국어만 독립적으로 교육과정이 정해지고 실행되는 것이 아니라, 교육 기관, 주정부, 교육 관할구 내의 다른 언어 프로그램과 동일하게 교육 과정 틀 (framework)과 제반 요구 조건 (requirements) 등이 주어지고 이에 맞게 짜여져야 하는데, 이런 틀과 조건 등이 국가 간에는 물론 한 국가 내에서도 기관, 지방 정부, 관할구마다 다를 수 있으며, 이를 통일하려는 시도는 행정적으로 사실상 불가능하다.

둘째, 각 현지, 현장의 언어 교육과정은 다른 교육과정과 마찬가지로 해당 정부 및 기관 나름의 교육 철학, 교육 목표, 사회 문화적 가치 및 접근 방식을 반영한다. 이런 서로 다른 다양한 교육 특성들을 하나의 교육과정에 담을 수도 없거니와, 그것이 가능하다 해도 교육 프로그램을 획일화하는 위험이 있어 바람직하지도 않다. 한국어 교육의 현지화에도 맞지 않을 뿐 아니라 교육 주권을 간섭하거나 침해하는 일로 보여질 수 있기 때문이다.

셋째, 공통된 교육과정이 실행되어 프로그램이 공유될 때 교육의 높은 질을 유지할지에 대한 의문이 있다. 잘 관리되지 않는다면, 여러 교육 기관과 교육 주체가 학생을 놓고 경쟁하는 일, 더 나아가 이전에 없었던 '학생 수 소유권' 갈등이 벌어질 수 있으며, 결국 교육의 질이 떨어질 수 있는 가능성이 있다.

넷째, 기업체나 정부, 대학 등 기관이 이미 상당히 많은 일을 경제 논리에 입각해, 아니면 골치 아픈 일을 줄이기 위해 외주(아웃 소싱)에 의존하고 있는 가운데, 공동 교육과정의 시행이 가져다 줄 수 있는 교육 강좌의 공유는 특정 교육 기관의 내실을 더욱 약하게 만들 수 있는 위험이 있다. 이런 경제 관념의 교육은 단기적으로는 교육 자체의 과정을 왜곡시키고, 그로 인해 장기적인 결과를 초래할 수 있다.

3.3. 현실적 가능성

그렇다면 공동 교육 과정의 수립과 그에 기초한 프로그램의 공유는 전혀 가능한 일이 아닌가? 더욱 중요하게는 그럴만한 가치가 있는가? 가능한 일이고 고려해 볼 가치가 있는 일이기도 하다. 다만 조건이 있다.

3.3.1. 검토 타당 조건

첫째, 교육의 수준과 품질이 유지되어야 하고, 둘째, 그런 강좌의 제공이 관련 모든 기관과 인사에게 도움이 되어야 하며, 셋째, 한국어 및 한국학의 장기적 발전에 도움이 되어야 하고, 넷째, 그런 강좌의 제공과 운영이 교사, 교수진에게 짐이 되어서는 안 된다는 조건이다. 이런 조건과 위에 언급한 현실적 난관을 고려할 때 실제로 실행 가능한 공통 교육과정의 개발은 다음의 경우를 우선적으로 검토해 볼 수 있다.

3.3.2. 가능성 있는 공통 교육과정

첫째, 한인 사회에서 설립, 운영되는 한글학교 및 한국 학교의 공통 교육과정의 개발을 적극 검토해 볼 수 있다. 대학 및 초중등학교 등 제도권 교육 시스템보다 교육과정의 독립적 수립, 변경 및 실행이 훨씬 수월하고, 한국 교육원 등 한국 정부의 지원을 받는 학교들이 상당수이기 때문에 공통 교육과정의 집행에 실효성을 높일 수 있으며, 프로그램이 부실한 일부 학교의 경우 교육과정을 체계화하고 교육의 질을 높일 수 있는 계기가 될 수도 있기 때문이다.

둘째, 비제도권 일반인 대상 한국어 프로그램의 공통 교육과정의 수립을 검토해 볼 수 있다. 국내외에는 여러 종류의 성인 일반인 대상 한국어 교육과정이 설장되어 있는데, 이들 과정 가운데 학위나 자격증, 평가 기준 등 일정한 요구 조건을 엄격히 충족시켜야 하는 과정이 아닌 '일반 한국어' 과정을 위한 공통 교육과정의 수립은 비교적 쉽게 성취될 수 있고, 난무하는 여러 일반 한국어 프로그램 (및 그에 따른 교재)의 표준을 잡아 주는 데에도 유용할 수 있다.

셋째, 공무원을 위한 한국어, 기업인을 위한 한국어, 관광가이드를 위한 한국어 등, 특수목적 한국어 교육 프로그램을 위한 공통 교육과정의 수립과 실행이 가능하다. 그 수요가 아직 많지는 않으나 이같은 과정에 대한 필요와 수요가 꾸준히 증가하는 추세에 있고, 독립적인 프로그램으로 제공하는 것이 가능한데다 TOPIK 같은 공신력 있는 한국어 능력 시험의 평가 및 성취 기준과 연계하여 교육과정을 구성한다면, 특정한 사항에 대한 내용의 대체를 제외하고 사실 전 세계에서 사용하거나 응용하여 실행할 수 있다.

넷째, 공통 교육과정의 수립과 실행 가능성이 불가능에 가깝거나 가장 낮은 초중등학교 및 대학 한국어 교육과정의 경우, 참조 사항으로 K-12 혹은 K-16의 '로드맵'을 짜보는 일은 가능하다. 초중등학교의 경우 한국어가 교육되는 국가의 공통 교육과정 (national curriculum)이나 정부가 인정하는 교육과정을 조사하고, 대학의 교육과정을 조사하여 공통분모를 끌어낸다면, 비록 각 정부 및 기관에서의 실행은 불가능에 가까우나 참조용 로드맵으로는 유용할 수 있다.

3.3.3. 추진 과제

위에 제시한 가능성 있는 공통 교육 과정의 개발을 위해서는 다음과 같은 과제의 수행이 필요하다.

첫째, 전 세계 주요 한글학교 및 한국 학교의 교육 과정에 대한 기초 조사 연구 한국 및 대륙별 주요국의 대학과 사설 교육 기관에서 제공하고 있는 '일반 한국어' 과정에 대한 기초 조사 연구 국내외 특수 목적 한국어 교육 프로그램 및 잠재적 수요 창출 조사 등 일련의 기초 조사 연구를 위해 우선적으로 전담팀을 구성하여 프로젝트로 수행할 필요가 있다.

둘째, 필요에 따라 K-12 혹은 K-16의 참조용 로드맵 제시를 위해 제도권 초중등학교 한국어 교육 국가의 한국어 교육 관련 교육과정 조사 연구 전 세계 대학 한국어 교육과정에 대한 조사 연구 등을 수행하는 것도 바람직하다.

셋째, 이같은 조사의 일환으로 교육과정, 교수요목 (syllabus) 및 평가 관련 문서 등을 수집·분석하고, 교사와 학생들에 대한 요구 분석 조사도 실시하여, 개발 완료 후 공통 교육 과정의 활용 가능성을 높일 필요가 있다.

4. 공동 연수 프로그램 개발 및 운영 방안

기존의 한국어 교사 연수 프로그램들에는 한국의 대학 및 사설 기관의 교사 양성 프로그램, 한국의 연수 전문가가 현지에 가서 연수 강좌를 여는 방법, 현지 한국어 교육 관련 협회나 정부 기관이 자체의 연수 강좌를 여는 방법, 현지 교사를 한국어로 초청하여 연수 과정을 제공하는 방법, 현지 기관이 의뢰하여 한국 기관이 일종의 맞춤형 연수 과정을 제공하는 방법 등이 있는 것으로 파악되고 있다. 이들 프로그램들이 잘 운영이 되는 경우에는 계속 발전할 수 있도록 정부 기관과 학회 및 관련 인사들의 지속적인 지원이 있어야 할 것이다. 다만, 한국어 교사 수급과 관련하여 그리고 공동 연수 프로그램의 가치와 관련하여 몇 가지 현안을 논의해 볼 필요가 있다.

4.1. 교사 수급의 현안

4.1.1. 현지인 한국어 L2 교사의 부족

한국어 교육이 현지 제도권에서 뿌리를 내려 해당 국가의 사회 저변에서 영향력을 발휘하기 위해서는 현지인 가운데 한국어 교사가 많이 배출되어야 한다. 그리고 이들이 일선 학교에서의 교육은 물론 해당 정부가 발주하는 프로젝트, 더 나아가 교육 행정 기관의 언어 관

런 행정에 참여하도록 성장시켜야 한다. 이런 측면에서 한국어 교사 공급과 관련하여 문제가 되는 부분이 일부 아시아 국가를 제외하고 전 세계적으로 현지인 한국어 교사의 수가 아시아 주요 언어와 비교하여 아주 미미한 수준에 머물고 있는 것이다.

4.1.2. 현지인 한국어 교사의 언어 능력 부족

한국어 교육에 참여하고 있는 현지인 한국어 교사의 한국어 능력이 TOPIK 기준하여 초급, 아니면 일부의 경우 중급 수준에 머무는 경우가 대부분이다 (Plumlee, 2009). 이러다 보니 프로그램의 확장이나 지속성 그리고 학생들의 상급 학습 기회가 제한되고, 교사 스스로도 시간이 갈수록 언어 능력이 퇴화되는 것에 대한 안타까움을 호소하는 경우가 있다. 언어 능력을 고급 수준으로 더 높이려는 개인의 동기가 부족한 면도 있겠으나 대개 이들에 대한 연수 (PD / in-service) 프로그램이 체계적으로 운영되지 못하거나 그런 기회가 아예 주어지지 않거나 혼자 쉽게 접근할 수 있는 온라인 프로그램 등이 부족하기 때문이기도 하다.

4.1.3. 한국어 L1 교사의 현지 적응 능력 부족

위의 현안과 반대로 한국의 대학 및 사설 기관이 제공하는 여러 한국어 교사 양성 프로그램을 통해 한국어 교사 자격증 1, 2, 3급을 받고 매년 엄청 많은 수의 한국어 교사가 배출되고 있으나 이들 가운데 과연 어느 정도가 외국 현지에 가서 한국어 교사로 일할 수 있는 적응 능력을 갖추었는지는 의문이다. 한국어 L1교사의 한국어에 대한 지식이 문제가 아니라 두 가지 방법론적인 사항, 즉 현지 국가의 언어 능력과 현지 사회 문화를 반영한 언어 교육 접근 방법에서 현지 적응 능력이 부족한 경우가 많다 (유영미, 2009). 한국어 교사가 현지에서 뿌리를 내리려면 원어민에 가까운 현지어 구사 능력이 필요하다.

4.1.4. 한국어 L1 교사의 현지 공급 메커니즘의 부족

한국 내에서 배출되는 한국어 교사의 상당수가 관련 직장을 찾지 못하는 것으로 알려지고 있는데, 양산의 문제가 있기도 하겠으나 이들 교사 인력의 수요처, 특히 해외 현지로 공급하는 메커니즘이 조직되지 못한 점도 크다 (최용기, 2009). 만성 청년 실업이 사회 문제가 된 때에 잘 훈련 받은 한국어 교사가 해외로 진출할 수 있도록 제도적으로 통로를 만들어 주어야 하며, 이같은 일은 개인이나 단체보다도 정부가 나서서 일정한 프로그램을 구성하고 양해각서 등을 체결해 공급의 메커니즘을 만들어 줘야 한다.

4.2. 공동 연수 프로그램의 가능성

위에 언급한 몇 가지 문제와 관련지어 공동 교사 양성 및 연수 프로그램이 대안으로서 어떤 효용성이 있는지 숙고해 볼 필요가 있다. '공동'의 접점은 한국과 현지 국가를 연결시키

는 것이고, 양성과 연수 프로그램은 교사 자격 요건을 갖추거나 업그레이드시키는 교육 기관의 일이므로 결국 한국 교육 기관과 현지 국가의 교육 기관 간에 어떤 형태의 것이든 공동 프로그램을 수립하고 운영하는 것을 의미한다. 그런 측면에서 대상과 예상되는 수요에 따라 다음과 같은 프로그램의 가능성을 생각해 볼 수 있다.

4.2.1. 현지 교육 실습형

한국의 정규 학위 및 교사 양성 프로그램 교육 과정의 일환으로 한국어 교육 실습 과목과 외국어(현지어) 과목을 현지 국가에서 완료하도록 하는 모델이다. 한국과 현지 교육 기관 간에 일정한 파트너십 협정을 맺어 한국의 양성 혹은 연수 과정 학생이 현지 교육 기관의 교육 실습 과정에 등록하고 담당 교수진의 지도하에 대학이나 초중등학교 한국어 수업을 활용, 교육 실습하도록 하고 외국어 과목도 수강하게 하는 방안이다. 한 학기 3-4개월 일정으로 개인 및 입국 사정에 따라 학생 비자와 워킹홀리데이 비자가 체류 및 학습 요건을 충족시킬 수 있다.

4.2.2. 한국 내 집중 언어문화 연수형

현지 국가의 교육 기관에 등록된 재교육 교사(현직 교사 중 한국어 교사로 전환하는 교사) 연수나 한국어 교육 전공 학생의 학위 과정의 일환으로 한국에서 단기 집중 언어 및 문화 연수하는 모델이다. 참여자 수에 따라 별도의 맞춤형(15명 정도) 프로그램이나 기존의 양성 및 연수 프로그램에 편입이 가능하며, 참여자의 필요에 따라 언어 능력, 문화 이해, 한국어학 등 선택적으로 집중 연수하게 한다. 3-4주일 일정으로 대부분의 국가의 경우 학생 비자가 아닌 다른 비자로도 한국 체류 및 학습상의 비자 요건을 충족시킬 수 있다.

4.2.3. 학위 프로그램 결합형

교육 기관 간에 일정한 파트너십 협정을 통해 한국의 석사 과정 학생들이 1년을 한국에서, 1-1.5년을 현지 국가에서 공부하는 모델로, 한국에서는 주로 한국어학쪽의 강좌들을 이수하고, 현지 국가에서는 현지 국가의 교사자격증 관련 프로그램(가령, 호주의 경우 Diploma in Education)에 등록해 주로 교육방법론 강좌들을 이수함으로써 한국의 석사 학위와 현지 국가의 초중고교 교사 자격증을 동시에 취득하게 하는 방안이다. 이 경우 현지 프로그램에 유학생으로 등록해야 하기 때문에 해당 국가 교육 기관이 요구하는 현지 언어 능력을 서류 지원 전에 충족시켜야 하는 어려움이 있을 수 있다.

4.2.4. 보조 교사형

위 4.2.1의 유형을 좀 더 확대하여 현지 언어 능력을 갖춘 졸업 예정자나 졸업생이 등록

과정의 일환으로 혹은 개별적으로 현지 보조 교사로 교육 체험을 하는 모델이다. 이를 위해 현지 파트너십 대학 (및 교육부)의 오리엔테이션 프로그램과 주선으로 현지 초중고교의 한국어 보조 교사로 임명받아 해당 학교의 담당 교사의 지도 아래 실제 한국어 교육을 담당, 실행하게 된다. 현지 학교 프로그램의 안정성과 지속성을 위해서 최소 6개월에서 이상적으로는 1년의 기간이 적합할 듯하며, 임기 후 다른 사람으로 교체되면서 지속된다. 현지 교육부로부터 약간의 경비 보조나 급여를 받을 수 있고 한국국제교류재단이 계획하는 보조 교사 지원 제도를 활용할 수 있을 것이다.

4.2.5. 현지 계절 학기 연수형

기존의 학회 주관 순회 연수 프로그램을 좀더 조직화하고 계절 학기 과정으로 업그레이드한 모델이다. 학회나 현지 교사 협회 혹은 정부가 현지 파트너십 대학과 연계하여 현직 교사 및 예비 교사 등에 대해 여름과 겨울 방학 중 집중 계절 학기 과정으로 준석사 혹은 석사 과정을 이수하게 하는 방안이다. 한국어 수요가 있는 각국 도시의 주요 대학을 파트너십 대학으로 선정하고 한국의 전문가와 현지 전문가가 강좌를 담당한다. 한 기간 2-3주 일정으로 최대 2개 과목을 교육하여 프로그램 요건에 따라 2-2.5년에 수료가 가능할 것이다. 학비 및 경비는 학생, 현지 정부, 한국 정부 기관 등 삼자가 분담하는 구조를 검토해 볼 수 있다.

4.3. 추진 과제

첫째, 연수 프로그램은 어떤 유형이든 현지 대학이 개입되어야 할 사항이므로 각국 주요 도시의 한국어 교육 제공 대학 가운데 파트너십 대학과 추진 인사를 선정할 필요가 있다.

둘째, 각 국가와 각 기관마다 사정과 필요가 다르기 때문에 어느 유형의 공동 연수 프로그램이 잘 작용을 할 수 있을지 파트너십 대학을 통해 정부, 교육 기관 및 협회/학회를 잇는 기초 조사 연구가 필요하다.

셋째, 공동 프로그램, 맞춤형 연수 프로그램이므로 관련 정부 및 기관 간의 협력을 위한 양해각서 체결을 준비하고 프로그램의 지속성과 투명성을 위해 비용 구조를 포함 실무 운영 계획서를 준비해야 한다.

5. 표준 현지화 교재 개발 및 활용

교재의 현지화는 교육 대상이 누구냐를 우선 고려해야 한다. 앞에서 교육 대상으로 초중등학생, 대학생, 성인 일반인, 재외 동포 자녀, 특수 목적 종사자 등으로 나눈 바 있는데, 이

들 대상을 다시 언어문화권별, 국가별로 나눠 현지화할 필요가 있다.

5.1. 초중등학교용 현지화 교재

앞서 언급한 대로 한국어 교육의 저변 확대를 위해서 가장 많은 관심과 정책적 지원, 투자가 이루어져야 하는 영역임에도 지금까지 한국 정부 및 정부 기관의 관심과 지원이 가장 적은 영역이며 교재 개발이 가장 안 된 부분이 제도권 초중등학교용 교재이다. 한국 정부와 정부 기관이 현지 학교나 교육부로부터 최소한 듣지 않아야 할 불평은 교재가 없어서 한국어 교육을 못하겠다는 말이다. 언어 간에 경쟁이 심한 현지 국가, 학교에서 전략적, 교육적 사유로 한국어를 교육하고 싶은데도 적절한 교재가 없어서 도입, 확장, 지속이 안 된다면 한국 정부를 비롯한 한국어 교육 종사자 모두의 직무유기에 다름 아니다. 다음과 같은 방법으로 시급히 개발이 되어야 한다.

첫째, 지역별, 언어권별이 아닌 국가별 현지 교육 과정과 특정 과정의 교수요목에 맞추어 교재 개발이 이루어져야 한다. 교육과정과 교수요목에 맞지 않게 개발된 교재는 아무리 내용과 모양이 좋아도 거의 쓸모가 없다. 이를 위해 현지 교육과정 및 교수요목, 평가 문서의 수집과 분석은 필수적이다.

둘째, 한국의 교재 개발 전문가와 현지의 언어 교육 및 교재 개발 전문가가 팀을 이루어 개발하는 것이 바람직하며, 이때 한국의 전문가는 반드시 대학 교수진일 필요가 없으며 현지 전문가는 현지 정부의 추천을 받은 초중등학교 교육 경험 (한국어 교육 경험 포함)이 많은 인사가 참여하는 것이 바람직하다. 이는 초중등학교와 대학 (성인)간에 언어 수준이 다르고 현지의 사회 문화 속에 관례화되어 있는 언어 교육 접근 방식이 다르기 때문이다.

셋째, 국가별 교육과정과 교수요목에 따라 개발하되 동일한 학습 주제 및 내용이 국가간, 언어권간에 공통적으로 나올 것이기 때문에 작업의 중복을 피하고 효율성을 기하기 위해 언어권별 개발 차트나 틀을 만들어 공통 토픽에 대해서는 국명, 지명, 인명, 사회 문화적 요소 등 특정 사항만 교체한다면 시간과 재원의 효율을 가져 올 수 있다.

넷째, 출판 기관을 한국의 특정 정부 기관이나 대학 혹은 출판사 명의로만 하지 말고 자문을 맡는 현지 국가 교육부, 기관 혹은 재단과 연명하는 전략적 배려가 필요하다. 이는 외국 교재라는 심리적 부담을 줄이면서 현지 수용도(현지화)를 높일 수 있으며, 현지 조달의 역할도 맡길 수 있기 때문이다.

다섯째, 종이 교재 개발이 완료됨과 동시에 이를 온라인 교재화하는 일이 필요하다. 이를 위해 교재 전용 웹사이트나 홈페이지를 구축하되, 정보통신 기술이 국가마다 다르고 많은 경우 한국보다 뒤떨어질 수 있기 때문에 단순화의 원칙 하에 구성하는 것이 접근성을 높일 수 있다. 재원이 마련된다면 King Sejong online 프로그램과 연계한 동영상 교재가 개발된다면 더욱 유용할 것이다.

여섯째, 보조 교재로 '게임 한국어' '만화 한국어' 등 흥미로운 정보통신 활용 교재를 만들어 컴퓨터나 휴대전화 등에서 쉽게 즐길 수 있는 일종의 'takeaway (takeout) deal' 교재를 위한 소프트웨어 개발도 심각하게 고려해야 한다. 청소년들은 종이 교재에 별 흥미를 느끼지 않으며 이동 중에도 쉽게 즐길 수 있는 게임같은 언어 교재에 매료된다.

5.2. 대학용 현지화 교재

대학용 교재는 대부분 각 대학이 스스로 개발하여 강좌를 운영할 수 있는 역량이 있기 때문에 초중등학교만큼 시급한 문제는 아니다. 다만, 대학 한국어 교육 프로그램과 강좌는 비슷비슷하지만 교재들은 내용과 언어 수준, 구성면에서 많이 다른 편이고, 한국내에서는 대학마다 자체의 프로그램 운영을 위해 교재를 출판하여 쓴다. 교재 종류가 많은 것은 교재가 없어서 어려움을 겪는 것보다 좋은 일이나 문제는 이들 교재들이 현지 대학 교육 과정이나 교수 요목 혹은 관심사와 잘 맞지 않는다는 것이다. 이런 점을 개선하기 위한 노력이 '표준' 교재 개발이고 '현지화'교재 개발이라고 한다면 다음의 경우를 상정하고 추진을 검토해 볼 수 있다.

첫째, 전 세계 대학의 한국어 교육 교육과정이나 교수요목을 통일하거나 '표준화'시키는 일은 불가능하다는 인식과 모든 대학에서 '표준' 교재가 사용되기를 기대하는 것이 아니라는 인식에서 출발할 필요가 있다.

둘째, 가능한 일은 국가별 각 대학의 교육과정과 교수요목, 사용 교재 등에 대한 정보를 조사하여 공통 분모를 찾아내는 일이고,

셋째, 이런 공통 분모에 기초하여 교재 틀(framework)을 만들고 (보다 넓게는 언어권별 공통 요소에 기초한 큰 틀을 만들고) 이에 대해서 현지 국가 내 대학들로부터 자문을 구하고,

넷째, 국가별 현지 대학 인사들이 많이 참여하여 (각 대학 1명 이상) 공동 개발한다면 채택 가능성이 높은 '표준'과 '현지화'에 근접한 교재가 나올 수 있다.

다섯째, 특정 대학 명의를 출판보다는 한국의 중립적 정부 기관 명의를 출판이나 정부 기관과 현지 대학 기관의 연명으로 출판하는 것이 바람직하다.

여섯째, 초중등의 경우와 마찬가지로 종이 교재의 온라인 교재화가 병행되어야 교재 채택과 활용도를 높일 수 있다.

5.3. 일반 성인용 교재와 한글학교용 교재

일반 성인용 교재와 한글학교용 (통칭) 교재는 표준화와 현지화가 위 두 경우보다 훨씬 용이하다. 일반 성인용의 경우 TOPIK 등 국가 공인 언어 능력 평가에 준하여 언어 수준별 틀을 만들고 이에 기초하여 각 언어권별/국가별로 특정 사항들을 대체하면서 전환하면 효율

적으로 개발이 가능하고 개발 후 활용도를 높일 수 있을 것이다.

한글학교 교재의 경우 이미 전 세계 한글 학교에서 사용하고 있는 교재와 교육과정을 조사하여 우선적으로 K-6수준에 준하는 (가령 6-7급) 틀을 만들고 이를 언어권별/국가별로 전환하는 작업을 한다면 채택 및 활용도가 가장 높은 교재가 될 수 있다. 7학년부터는 가능하면 공교육에서 학습하도록 유도하는 것이 바람직하나, 공교육 한국어 교육이 실행되지 않는 국가 및 도시에는 앞서 언급한 제도권 초중등학교의 교재 중 중등학교용 교재를 활용할 수 있을 것이다.

6. 기능별 목적별 맞춤형표준 교재 개발 및 활용

6.1. 기능별 교재

기능별 교재와 관련하여 고민을 해야 할 사항 가운데 하나는 네 가지(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기) 언어 기능별로 완전 분리하여 교재를 개발할 것인지, 아니면 부분 통합형, 혹은 완전 통합형 형태로 개발하는 것이 언어 습득과 학습의 효율성 면에서 더 바람직한지에 대한 것이다. 이에 대한 연구는 ESL의 경우 여럿 있을 것으로 추정하나 한국어의 경우는 실험적 연구가 어렵기 때문인지 사실상 찾아보기 어렵다. 관찰과 경험으로 볼 때 요즘 출판되는 ESL 책들의 경우 언어 기능별로 완전 분리된 교재보다는 부분 통합형이 많은 것으로 보이며 이러한 움직임에는 언어 습득과 관련된 연구가 뒷받침되었을 것이라 본다.

완전 통합형의 경우도 동일 주제 안에서 언어 기능을 모두 통합시켜 학습 활동을 구성하고 전개하는데서 오는 장점이 있으나 실제 수업 시간을 조직하는 데 단점이 있고, 특정 언어 기능에 집중하지 못하는 경향이 있다.

개인적 의견으로는 부분 통합형이 더 적합하다고 생각되는데, 이는 두 가지 이유에서 그렇다. 첫째는 언어는 상호 의사소통이 목적이고 실제로도 그렇게 작용하므로, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기로 분리할 경우 지속적인 반복 연습에 의지하는 수동적 학습이 될 가능성이 크고 다른 기능이나 상황과 연계하지 못해 상호 작용이라는 언어의 본성에 맞게 학습하지 못할 수 있기 때문이다. 둘째는 조사 연구(이미혜 2009)나 경험적 관찰로 보아도 학습자들이 기능별 완전 분리보다 듣고 응답하기(쓰거나 말하기), 읽고 말하기, 읽고 쓰기처럼 부분 통합형 학습 활동을 선호하기 때문이다.

6.2. 목적별 맞춤 교재

특수 목적을 위한 교재는 한국과의 교류의 범위가 다양화하면서 각 영역에서 종사하는 외

국인이 자신의 특수한 상황에 맞는 한국어를 학습하거나 심화하고자 하는 경우에 필요하다.

우선적으로 검토해야 할 사항 가운데 첫 번째는 특수 목적의 한국어를 필요로 하는 집단이 일정한 규모를 형성하고 있는가 하는 수요의 문제이다. 특수 목적 한국어에는 비즈니스 한국어, 관광 가이드를 위한 한국어, 공무원을 위한 한국어, 이중문화가정 주부(자녀)를 위한 한국어, 국제번호사를 위한 한국어, 금융인을 위한 한국어, 항공기 승무원을 위한 한국어, 엔지니어를 위한 한국어, 스포츠 선수를 위한 한국어 등 다양한 목적의 한국어 과정이 있을 수 있겠으나 이들 잠재 과정들의 수요에 대해서는 시장 조사가 필요하다. 그러나 수요가 있어야 공급이 따른다는 말은 반 정도 맞는 말이다. 경제학 이론에 공급이 그 자체의 수요를 창출한다는 수요 공급의 이론이 있듯이, 교재가 준비되고 과정이 개설이 되면 수요가 창출되거나 증가할 수도 있을 것이다.

두 번째 검토 사항은 언어 습득과 관련된 언어학적인 문제로 과연 학습자의 언어 수준이 어느 단계에 있을 때 이들 특수 목적 한국어 과정으로 전환하는 것이 언어 습득 마찰을 줄이면서 가장 효과적으로 특정 분야의 언어를 심화해 나갈 수 있느냐하는 문제이다. 여기에는 크게 두 가지 주장이 존재하는데, 순차적 전환이라고 할 수 있는 일반론과 초급부터 별도로 하자는 소수론이 있다. 순차적 전환은 학습자가 중급이나 고급까지 일반 한국어를 공부하고 그 후에 특수 영역 한국어를 심화하여 공부하는 것으로 대부분 특수 목적 언어 학습이 이 경우에 해당한다. 반면에 초급부터 별도 교육 과정을 하자는 주장은 교육 과정과 그에 따른 교재를 처음부터 사용하여 그 학습 내용과 학습 활동을 해당 특수 영역에 초점을 두면서 점차 일반적인 내용으로 확대해 가는 방식인데, 어느 접근 방식이 더 효과적인가 하는 연구는 알려진 바가 없고, 또 변수가 많은 부분이다.

셋째, 특수 목적의 교재 개발을 위해서는 그 특수 영역에서 사용되는 언어와 용어들에 대한 사전 조사와 자료 수집이 이루어져야 한다. 일상적인 상황에서 쓰이는 언어나 용어가 아니기 때문이다.

7. 사업 추진 방향

위와 같은 사업들은, 앞서 언급한 한국어 교육의 양적인 확산과 품질의 제고라는 목표를 이루기 위해서 총괄적인 사업 추진 방향을 설정할 필요가 있고 이를 사업 성공의 척도로 삼을 필요가 있다. 이와 관련하여 발표자가 생각하는 다섯 가지 핵심적 사업 방향은 다음과 같다.

7.1. 세계현지화 (Glocalization)

세계화 시대의 한국어 교육이 지향해야 할 점은 세계적 시각으로 한국어 교육을 현지화하는 일이다. 비즈니스를 비롯한 다른 어느 분야에서처럼 한국어 교육에서도 세계현지화는 생존과 성공을 위해서 필수적이다. 세계현지화의 실천 방법은 용어가 내포하듯 세 가지로 요약된다. 세계적 시각으로 생각하고(Think globally), 지역적으로 전달하며(Deliver regionally), 현지에서 실행하는(Act locally) 것이다. 한국어 교육 사업과 정책 역시 세계적 시각에서 한국어 교육을 바라보고, 지리, 언어, 문화권별로 그룹을 지어 사업을 조직하고 운영하며, 현지 사정에 맞게 전 세계 현지에서 교육하는 일을 강화해야 한다. 특히, 세계화(globalization) = 현지화(localization)라는 관점에서 볼 때 한국어 교육 지원 사업의 현지화는 일본어, 중국어 등 주요 아시아 언어와 비교할 때 상당히 미흡한 편인데, 예를 들면, 지원 기관의 현지 정착, 한국어 교육 과정 및 교재의 현지화, 현지인 한국어 교사의 확충 내지 현지 자격 취득을 위한 훈련, 현지 제도권 학교 교육에 대한 지원 등이 그것이다.

7.2. 지속가능성 (Sustainability)

한국어 교육 관련 사업의 성패를 가름할 수 있는 두 번째 방향은 과연 해당 사업이 지속성이 있는 일인가를 검토하는 것이다. 한국어 교육 프로그램이 발전하기 위해서는 단기 행사성 사업이나 지원으로는 성공을 담보하기 어려움은 물론 시간과 재원의 낭비를 초래하여 결국에 가서는 기존의 프로그램까지도 축소되거나 폐쇄될 수 있는 위험이 있다. 교육 백년 대계는 현실적으로 불가능하지만, 적어도 10년 이상을 내다보는 계획과 사업은 가능해야 한다. 대학 과정 몇 년의 한국어 교육이나 일반인 1-2년의 초급 한국어 교육을 위한 구상보다는 초등교육, 중등교육, 대학, 대학원 등 한 사람의 한국학자 내지 한국어가 유창한 친한 인사를 길러내는 데 20년 가까운 시간과 투자가 필요하다는 K-16 혹은 K-20의 인식에서 출발해야 한다. 교육, 개발 및 지원 계획에 대한 지속성 여부의 면밀한 검토뿐만 아니라 사업 착수 후에 실제로 정책과 실행의 지속성이 유지되어야 한다.

7.3. 품질지향성 (Quality-oriented)

한국어 교육 관련 사업은 양적 팽창보다 질적 제고를 우선으로 하는 사업이어야 한다. 신규로 시작하는 사업뿐만 아니라 기존의 프로그램과 지원 사업도 품질 수준을 높이는 일에 지속적인 노력과 투자가 필요하다. 한국어 등록생 수의 양적인 증감은 국력 등 한국의 정치, 경제상의 국제적 지위뿐만 아니라 교육 및 지원 프로그램의 품질과도 밀접한 관련이 있다. 교재, 교육 전달 매체, 교사의 자질, 교사 양성 및 연수 프로그램, 지원 프로그램, 교육 내용 등 한국어 교육 관련 모든 분야에서 전 세계 현지 교육 환경에 맞게 품질을 향상시킬 필요가 있으며, 관련 사업을 백화점식으로 도입하거나 전개하는 데 그칠 것이 아니라 핵심 영역의 수준을 한 단계 끌어올리거나 혁신적으로 개선하는 사업에 초점을 맞춰야 한다.

7.4. 통합적 접근 (Integrative approach)

언어는 문화다. 언어와 문화를 교육 과정에서 별개로 존재하는 과정으로 다루어서는 안 된다는 것은 한국어 세계화, 현지화 과정에서 특히 중요하다. 언어는 소통의 수단이긴 하지만, 소통은 지식처럼 중요한 무엇인가가 전달되는 것이고 거기에 사회, 문화, 역사가 함께 간다. 학습자의 입장에서 외국어 습득 시 언어 능력 그 자체만으로는 불충분한데, 언어는 그 언어가 사용되는 사회 역사적 배경과 완전히 독립적으로 존재하지 않기 때문이다. 이런 관점에서 한국 관련 '문화' 과정은 한국어 교육 프로그램의 첨가적 필수 과정이 되어야 하고 이는 통합적 접근 방식을 필요로 한다. 즉, 교육 과정, 교재 개발, 교사 연수 등 한국어 교육 관련 모든 분야의 프로그램에서 언어 능력과 더불어 문화적 이해를 증진시키는 내용들이 통합되어 구성되는 것이 바람직하며, 특히 제도권 초중등학교 한국어 프로그램과 대학 프로그램의 구성에도 필수적이다.

7.5. 온라인 접근성 (Technological accessibility)

인간 문명 발전의 근간은 결국 인간 상호 작용 (human interaction)을 통해 가능했다는 점에서 언어 교육을 비롯한 모든 종류의 교육 행위에서 교사와 학생 간의 대면 교육은 컴퓨터를 비롯한 현대의 ICT기술을 활용한 교육 방법으로 완전히 대체할 수 없고 해서도 안 된다. 그러나 온라인 매체 등 다양한 전달 방식은 언어 교육에 효과적이며, 대면 교육을 보완하기 위해 필요한 방법이다. 개별적인 한국어 학습뿐 아니라, 제도권 한국어 프로그램을 보완하기 위해서 필요하며, 학생뿐만 아니라 교사 특히 비한국계 교사의 한국어 능력을 지속적으로 유지, 향상시키기 위해서 원거리 교육 방법이 필요하다. 학생들은 컴퓨터 활용 e-learning 등 온라인 교육에 더 많은 흥미를 느끼고 있음도 간과할 수 없는 일이며, 한국어 수요자의 양적인 확산에도 필수적으로 필요하다. 대면 교육 프로그램은 상호작용이 가능한 고품질의 온라인 프로그램이 뒷받침될 때 획기적으로 강화될 수 있으며, 다른 어느 분야에서처럼 언어 교육의 성공도 정보통신 기술을 적절히 활용할 때 가능하다는 점에서 기존 및 신규 한국어 교육 관련 프로그램과 교재 개발은 기술적 접근성이 용이한 온라인 프로그램의 개발과 함께 이루어져야 한다.

8. 정부, 대학 및 유관 기관의 역할

위에 언급한 사업과 사업 방향을 상정하여 한국 정부와, 국내 및 국외 현지 대학 그리고 유관 기관의 역할 내지 과제에 대해서 종합적으로 간략히 언급하려고 한다.

첫째, 기본적으로 사업의 발주, 취합, 총괄 및 지원의 역할은 한국 정부 및 정부 기관이 맡는 것이 바람직하며(기관간의 업무 조정 필요 아래 정부 기관에 대한 '주문 사항' 참조),

둘째, 일련의 기초 조사 연구는 사안에 따라 한국 내 조사 사업은 국내 대학이, 해외 조사 사업은 해당 국가 내의 주요 파트너 대학이 수행하되, 조사 내용의 설계 및 결과의 취합 등 총괄은 한국 정부의 관련 연구 기관이나 별도의 전문가가 맡는 게 적절하다고 본다.

셋째, 위의 조사 결과의 공통 분모에 기초하여 교육과정 틀(framework)을 짜는 일은 한국의 전문가 그룹이 수행하고 사안별 국내외의 관련 협회나 기관의 실무 대표자로 구성된 자문 그룹의 피드백을 구해 확정하는 것이 바람직하다.

넷째, 교재 개발은 해외 제도권 초중고 한국어 교재 개발을 최우선 사업으로 정하되, 반드시 각국 한국어 교육과정 및 과정별 교수요목에 맞춰 개발해야 하며, 한국의 교재 개발 전문가와 현지인 혹은 교포 2세 가운데 교재 개발 전문가가 팀을 이뤄 개발하는 것이 바람직하다. 한국의 유관 기관과 현지의 교육부가 초본 교재에 대한 자문과 피드백을 맡는 게 바람직하다.

다섯째, 한글학교, 비제도권 일반인, 특수 목적 한국어 교육 과정 및 교재 개발 역시 위 기초 조사에 의거하여 한국 정부 기관이 직접 설계하거나 연구 및 교육 기관에 위임하여 설계하고 초본 개발 후 국내외의 주요 관련 단체나 교육 기관 실무 대표자의 피드백을 받아 확정하는 것이 바람직하다.

여섯째, 공동 교사 교육 및 양성 프로그램은 기본적으로 국내외 대학 간에 협의하여 양해각서 등을 체결하고, 한국의 정부 기관이 지원하는 형태를 취하되, 필요에 따라 현지 대학과 현지 교육부, 한국 정부 기관과 현지 교육부 간, 한국 정부와 현지 정부 및 대학 간의 2자, 3자 혹은 4자 협의체 내지 양해각서를 체결할 필요가 있다.

일곱째, 한국의 대학 교사 양성 기관은 현지 언어능력과 교육 문화에 대한 이해를 강화하는 과정을 편성하여 졸업 인력의 현지 적응 능력을 높일 필요가 있으며, 교사 자격 인증 기관 역시 이 부분에 대한 자질을 강화하고, 한국 정부는 수요가 있는 현지 정부와의 양해각서 체결을 통해 우수 인력이 해외 현지로 진출할 수 있는 매커니즘을 만들 필요가 있다.

다음은 한국 정부와 유관 기관에 대한 일반적인 주문 사항이다.

첫째, 현재 미로와 같은 여러 기관의 사업을 학습 대상별로 통합, 일원화함으로써 사업의 중복을 피하고 투명성, 효율성 그리고 접근성을 높일 필요가 있다.

둘째, 인식을 전환하여 국어기본법이라는 법적 근거부터 국제적 관점에서 한국어기본법으로의 개정을 검토하고, '해외 보급'이라는 막연한 포괄적 문구 대신에 '해외 제도권 초중고, 대학 및 사회교육 기관' 등 구체적 교육 대상으로 개정하여, 정책 집행 및 지원 대상을 분명하게 명시할 필요가 있다.

셋째, 위 첫 번째 사항의 재조정이나 기존 업무 부서의 확충을 통해 해외 제도권 초중고 한국어 교육 지원 재단 같은 총괄 부서의 설립이 시급하다. 국가/언어권별 교재 개발, 교사

훈련, 장학 지원, 각종 교과 활동 지원, 홍보 및 자문 등 초중고 한국어 교육 관련 사업을 전담하는 윈스톱 종합 지원 기관이 필요하다.

넷째, 한국어 해외 보급 내지 확산과 한글 세계화 등 정부 차원의 국책 사업에 대해 고차원적인 철학적 근거를 설정할 필요가 있다. 현행 '국어기본법'에는 왜 한글과 한국어를 세계화하고 보급하려는데 대한 포괄적인 철학 내지 합리적 근거가 부족하다.

9. 맺는 말

지금까지 거시적인 관점에서 제안과 논의를 제시하였고 미시적인 관점에서 좀 더 구체적인 논의가 뒤따라야 한다. 덧붙인다면, 교육 프로그램을 관료주의 모델에 기초하여 개발할 경우 결국 변잡한 관료주의로 끝나고, 비즈니스 논리에 기초하여 운영할 경우 결국 비즈니스로 끝난다. 갈 길이 먼 한국어 교육 프로그램과 교재 개발은 실질적인 교육 서비스 확대와 교육의 질을 높이려는 목표 아래 이루어지고 운영되어야 할 것이다. 특히 지금까지 재외동포 중심, 대학과 성인 중심의 한국어 교육에서 제도권 초중등학교 한국어 교육에 많은 노력과 지원이 이루어져 제도권 시스템 속에서 한국어 학습자의 저변을 넓혀야 한국어 교육 프로그램이 지속되고 견고해진다. 공동 프로그램 및 교재 개발을 현실화시키고 모두에게 이득이 되며 세계 각국 현지에서 활용도가 높은 공동 개발이 되기 위해서는 조사 연구 등 철저한 사전 준비가 선행되어야 한다.

참고문헌

- 유영미 (2009). 국외 한국어 교사의 기능과 역할. 국제한국어교육학회 제 19차 국제학술대회 발표집 69-81.
- 이미혜 (2009). 베트남 지역 한국어 현지화 교재 개발을 위한 기초 연구. 한국어 교육 20:2, 129-149.
- 조항록 (2007). 국어기본법과 한국어 교육, 한국어 교육 18: 2. 401-422. 국제한국어교육학회.
- 최용기 (2009). 한국어 교원 자격 제도의 현황과 과제. 국제한국어교육학회 제 19차 국제학술대회 발표집 53-67.
- Plumlee, M. (2009). Second language studies and teacher education -국제한국어교육학회 제 19차 국제학술대회 초청특강 자료.
- Shin, S-C. (2009 in press). Korean language education in Australian schools: Current state, issues and strategies. Australian Government Department of Education, Employment and Work Relations, and the Asia Education Foundation.

〈토론문 1〉

공동 프로그램 및 교재 개발 토론문

김정숙(고려대학교)

발표자는 한국어 공동 프로그램 및 교재 개발의 목표를 한국어 교육 프로그램의 범세계 국가 교육 시스템으로의 확대와 교육의 질적 제고에 두고, ① 공통 교육과정 개발, ② 공동 연수 프로그램 개발 및 운영, ③ 지역별 표준 현지화 교재 개발, ④ 기능별, 목적별 맞춤형 표준 교재 개발의 필요성과 개발 방안에 대해 심도 있게 논의하였다. 발표자가 국외 대학에서 오랜 기간 한국어 교육을 담당하며 경험한 바에 기초해 논의가 이루어진 만큼 그 필요성과 의의가 더욱 생생하게 전달된다.

발표자가 공동 프로그램과 교재 개발에 관한 내용을 거시적·미시적 관점에서 총 망라한 만큼 특별히 새로이 첨언할 내용은 없다. 그리고 대체로 본 발표에서 제안된 내용의 필요성과 의의에 대해서도 공감하는 바이다. 특히 목표 설정과 관련해, 국외 초중등학교에서의 한국어 교과목 채택과 관련해 앞으로 정책적 접근과 구체적 노력이 보다 적극적으로 이루어져야 한다는 점에 의견을 같이 한다. 한국어가 초중등학교의 교과목으로 채택되었다는 것은 그 사회에서 한국어가 더 이상 낯선 언어가 아니라는 것을 의미하며, 학생들이나 주변인들은 자신이 원하지 않아도 한국어나 한국을 자연스럽게 접하게 되기 때문에 한국과 한국 문화에 가까워질 수밖에 없게 된다. 이러한 효과를 생각할 때 초중등학교에서의 한국어 과목 채택은 대학이나 성인 학습자를 위한 보급 사업과는 비교할 수 없을 정도의 의미를 갖는 것이다. 그러나 현재 이를 위한 국가 예산은 너무 미미한 것이 사실이다. 국외 초중등학교에서의 한국어 과목 채택 확대를 위한 예산 지원과 노력이 크게 확대되어야 한다.

다음에서는 발표자에게 한 가지 질문을 드리고, 발표자와 생각을 달리하는 몇 가지 의견이 있어 제시하고자 한다.

발표자는 본 발표에서 다양한 제안을 하였다. 한국어 교육 발전을 위해 이들은 해결되어야 할 과제이기는 하나 한꺼번에 해결될 수 없는 문제를 가지고 있기도 하다. 하여 제시한 여러 제안 중 우선적으로 수행해야 하는 과제가 무엇인지에 관해 발표자에게 질문을 드린다.

다음은 발표자와 관점을 달리하는 몇 가지 의견이다.

- 1) 공통 교육과정보다는 공통의 기준을 만드는 것이 현실적이고 유용하다.

공통 교육과정 개발과 관련해 발표자는 현실적인 어려움을 인정하면서도 한글학교 및 한국학교, 비제도권 일반인 대상 한국어 프로그램, 특수 목적 한국어 교육 프로그램에서의 공통의 교육과정 개발 가능성을 제시하고 있다. 제각각 운영되는 이들 교육 기관이나 교육 프로그램을 위해 표준/범용 교육과정이 개발되어 제공될 경우 교육의 방향이 선도되고 교육의 질이 제고되는 효과를 기대할 수 있을 것이다. 그러나 교육과정은 특정 교육 기관의 교육

시스템을 전제로 마련되는 것인 만큼 교육 현장 저마다의 사정이 다를 수 있다. 이질적인 교육 여건과 학습자 변인을 고려할 때 공통의 교육과정 개발은 거의 불가능에 가깝다고 본다.³⁴⁾ 그러나 이에 대한 강력한 요구가 있고 그 필요성이 높은 것을 고려할 때 대안을 모색해 볼 수 있는데, 그 대안으로 한국어 교육과정 개발에 기초를 제공하는 기준(standard)을 만드는 일을 생각해 볼 수 있다. 현재 한국어 교육과정 개발 시 참조할 수 있는 국내 기준으로는 한국어능력시험(TOPIK)의 등급 기술이 유일하다. 그러나 여기에서는 총괄 기준과 언어 기술별 기준을 매우 개략적으로 제시하고 있어 교육과정 등의 개발에 구체적 기준이 되거나 자료를 지원하지는 못한다. 유럽공통참조기준(CEFRL)과 같이 교육과정 및 교재 개발, 평가 도구 개발에 활용할 수 있는 포괄적이고 구체적인 기준들이 제시된다면, 교육과정 개발자가 이에 기초해 해당 교육기관의 특성에 맞는 교육과정 등을 개발할 수 있을 것이다.

- 2) 공통의 요구를 묶어 되도록 적은 수의 교재를 개발하고, 현지성 부족 문제는 교사용 지침서 등을 통해 해결한다.

교재 개발과 관련해서는 범용 교재의 개발, 혹은 각각의 교육 현장의 특수성을 반영한 교재 개발에 대한 요구가 높은 것이 사실이다. 그러나 표준 교재의 개발은 표준 교육과정의 개발이 어려운 이유와 같은 이유에서 현실적이지 못하고, 현지화 교재도 수요자의 요구에 좀 더 부합하는 교재를 제공할 수는 있겠으나 각각의 교재를 개발하기 위해서는 노력과 비용 부담이 너무 커 이상에 그칠 가능성이 높다. 따라서 유사한 요구를 가진 지역이나 학습자군을 하나로 묶어 교재를 개발하는 것이 현실적 대안이 될 것이다. 이러한 교재가 가지는 현지성 반영 부족의 문제는, 보충 자료를 다수 포함한 교사용 지침서를 제공하고, 교사가 교육 여건에 따라 이를 유연하게 사용함으로써 보완될 수 있으리라 본다. 그러나 이보다 더 근본적인 해결책은 현지 전문가들이 교재를 개발하는 데 참조할 수 있는 기준을 보다 구체화시켜 제공함으로써, 전문성을 갖춘 현지 교사가 교재를 보다 용이하게 개발할 수 있도록 하는 것이다.

- 3) 온라인 상에서의 정보 공유를 통해 공통의 교육과정 및 교재 사용의 효과를 기대할 수 있다.

온라인을 이용한 자료의 공유와 발전 가능성에 대해 적극적으로 노력하는 것이 필요하다. 현재 국가가 구축 중인 누리-세종학당이 이러한 소통의 장이 될 수 있으리라고 본다. 웹 공간을 활용해 다수의 한국어 교사나 교재·교육 자료 개발자가 자신의 교육 자료나 교수법을 올리고 자유롭게 의견을 나눌 수 있게 된다면, 이들 자료를 필요로 하는 교사들에게 유용한 정보를 제공하는 효과를 가져 올 뿐만 아니라 공통의 교육과정이나 교재 사용의 효과를 기대할 수 있을 것이며, 이러한 노력이 축적될 때 교육과정 개발에 아래로부터 위로의 접근이 가능해질 수 있을 것이다.

34) 정부가 적극적으로 추진하고 있는 세종학당의 경우는 교육 목적, 교육 여건, 교육 방식 등이 비교적 통일성 있게 운영되므로 범용이나 표준 교육과정의 개발이 비교적 쉬울 것이다. 한편, 한국교육과정평가원에서는 2009년 한글학교 표준 교육과정을 개발하였다.

〈토론문 2〉

공동 프로그램 및 교재 개발 토론문

성비락(Sainbilegt. D / 몽골국립대학교)

본 논문은 공동 교육과정 프로그램 개발과 교재 개발이라는 두 가지 큰 틀에서 논의를 하였으며 발표 내용에서 알 수 있듯이 다양하면서도 현장감이 살아있는 대안들이 많이 제시되었다. 하지만 이 두 가지 영역은 발표자께서 맺는말에서 언급한 것처럼 거시적인 관점에서 다루어졌기 때문에 이번 토론문도 거시적인 관점에 따라 논의될 수밖에 없다.

1. 공동 교육과정 프로그램 개발을 크게 두 가지로 나누었는데 현장 성격에 맞춘 공통 교육과정 개발과 공동 연수프로그램 개발이 그것이다. 하나는 교육과정과 관련되며 하나는 교수 연수와 관련된 문제였다. 아울러 이 두 제목에는 '공동/공통'이라는 용어가 사용되었는데, 이것은 '표준'이라는 개념과는 달리 양국이나 양 학교 및 기관 간에 두루 사용할 수 있는 프로그램 개발로 현재의 세계화 및 지역 발전에 걸맞은 대안이라 생각한다.

그러나 현재까지 공동 교육과정 프로그램들이 전혀 없는 것은 아니었다. 한국학과가 생긴 지 20년이 되어 가고 있는 저희 몽골국립대학교만 해도 그간 여러 공동 프로그램과 교환 프로그램들이 있어 왔으며 지금도 추진 중인 프로그램들이 있다. 단 이번 발표문에 비춰 볼 때 저희가 추진해 온 프로그램들이 진정한 공동 프로그램이 아니고 주로 양 학교간의 교환 프로그램이 대부분이었고, 한 두 가지 공동 프로그램이라 할 수 있는 것도 애로 사항이 많았던 것이 드러난다. 가령, 프로그램의 내용 차이로 인해 학생들의 이수 학점이 인정 안되든가, 몽골 측에서 학생들이 갔는데 한국 측에서 올 사람이 없다면, 와도 적응하지 못해 돌아가는 등 여러 문제들이 있었다.

그러니 '공동 프로그램'의 필요성을 100% 인정합니다만 그 추진 방법을 현지 학교 교육과정 내용과 학습자 요구 조사에만 두는 것보다 '한국어 교육의 수요와 공급'이라는 원리에 의존하여 수립해야 한다고 본다. 어떻게 보면 이것이 발표자께서 제시한 '한국어 교육의 질적 문제'와 연관될 수 있는데, 한국어 보급을 무조건 하는 것보다 한국어 학습자들의 수요 증가와 그 공급 과정을 살펴가면서 해당 지원 프로그램 개발을 늘리거나 줄이거나 하는 것이 필요하다. 즉, 한국어 학습자들 수가 줄었다고 해서 모든 지원을 싹 없애거나, 늘었다고 해서 지원이나 여러 프로그램을 우후죽순처럼 늘릴 필요가 없다는 것이다. 시장 경제 원리에 따라 물건 수요와 공급이 이루어지듯 한국어 교육의 시장 폭도 신축성이 있다는 것을 이해하며 그 원리에 의해 모든 정책적 방안을 수립하면 효율적인 운영 방법이 되리라 믿는다. 이렇게 하기 위해서는 해당 국가 경제와 정치, 각 분야별로 이뤄지는 모든 조사, 양국 교류 협력 현황 등을 통합적으로 또는 주기적으로 검토한 결과 한국어 교육 프로그램들을 개발 및 실행해 나가야 한다는 생각이다. 따라서 수요와 공급이 제대로 이뤄져도 그 활용도가 어느 정도인지를 주의해 가는 것이 필요하다. 왜냐하면 활용도에 대한 조사가 진정한 수요를 알려 주기 때문이다.

2. 교재 개발에 있어서는 대학교용 교재에 비해 중등학교용 현지화 교재 개발이 미비하다는 것이 사실이다. 그리고 발표자께서 제시한 다양한 교재 개발이 이뤄져야 하며 이전에 개발된 교재들도 새로 제시된 교수학습 방법에 의해 수정 보완되어야 한다. 하지만 모든 학습자와 교사를 만족시키는 교재 개발이라는 것이 있을 수 없기 때문에 가능한 다양한 교재 개발이 이뤄져야 한다.

현재 교재 개발에 있어서 부딪치는 문제 중의 하나가 교재 보급이다. 현지 교사가 개발하던 국내외 교사들이 공동으로 개발하던 간에 학습자 수에 맞게 공급되지 못하면 그것 또한 학습 효과를 저하시킨다. 교재 보급에 영향을 주는 요소로는 교재 질이나 인쇄 사항, 가격대, 현지어 번역, CD나 테이프가 달려 있느냐 등 외적 요인과 함께 각 학교 교육과정 내용에 맞느냐, 이전에 오래 동안 써서 익숙해진 교재를 새 교재를 바꿔서 쓸 것인가 등 내부적인 문제도 존재한다. 그렇다고 해서 현재 몽골에서 한국어 교재들이 많이 개발되어서 경쟁이 심한 상황도 아니고 학생들이 여전히 복사한 교재로 공부하고 있는 현실을 감안하면 한국어 교육의 질적 향상을 위해 국내외 전문가들과 정부 기관들의 적극적인 협력이 요구된다.

위 토론문과 함께 두 가지 질문을 드리도록 하겠다.

첫째, 현재 교수님이 계신 데에 활용 중인 공동 프로그램의 좋은 사례가 있으면 소개해주시기를 바랍니다.

둘째, 호주의 초중등학교용 교재 개발의 진행 상황이 어떤지, 그리고 초중등학교용 교재 개발에 있어서 주의해야 할 점이 무엇인지요?

감사합니다.

〈토론문 3〉

공동 프로그램 및 교재 개발 토론문

- 한국어 세계화를 어떻게 추진하는가 -

오구리 아키라(Oguri Akira / 재팬 포럼)

본인은 1996년부터 국제문화포럼(일본, The Japan Forum)³⁵⁾에서 일하면서 한국어 교육에 관한 실태 조사를 해왔습니다. 그것을 토대로 2004년부터 계속 도쿄, 교토, 오사카, 후쿠오카에서 매년 교사 연수 프로그램을 기획, 운영해 오고 있습니다.³⁶⁾ 이러한 사업을 통해 일본에서의 한국어 교육의 현황을 제 나름대로 이해하고 있다고 생각합니다.

한국어 수업 내용이나 교수 방법, 교재 개발 등에 관해서는 전문가가 아닙니다만, 이하 신성철 선생님의 "공동 프로그램 및 교재 개발"이란 제목의 발표에 관련, 일본에 있어서의 한국어 교육 현황³⁷⁾을 바탕으로 추진해 온 사업 경험에 따라 제도 면과 정책 상의 문제에 대해 아래와 같이 코멘트하겠습니다.

1. 한국어의 세계화, 그 상호성

한국에서 "한국어의 세계화"라고 불리는 언어 정책에 대해 한마디 드리겠습니다. 한국의 관계자가 큰 소리로 "세계화"를 소리치고 있습니다만 외국에서 볼 때 "세계화"는 즉 한국어를 여러 외국에 보급한다는 뜻으로 해석되고, 그러한 것은 한국 측의 일방적(一方的)인 주장으로 받아들여지기 쉽습니다.

"세계화"나 "국제화"라는 것은 상호적(相互的)인 것이어야 한다고 생각합니다만, 한국측이 주장하는 "한국어의 세계화"는 실로 상호적인 것인지 아닌지 한번 검증(檢證)할 필요가 있다고 생각합니다.

만일 "일방적(一方的)"인 부분이 있다면 한국어의 여러 외국으로의 보급이 실현될 수 없을 뿐만 아니라 불필요한 반감을 살 수도 있기 때문입니다. 본인은 "세계화"가 나쁘다고 말하고 있는 것은 아닙니다. 한국어의 보급을 진정으로 추진하기 위해서는 상호성을 지니고 추진하는지 어떤지의 여부가 치명적으로 작용되는 것을 지적하고 싶은 것입니다.

어떤 언어가 여러 외국에 보급되기 위해서는 그를 뒷받침해 주는 국가의 정치, 경제적 또는 문화 정책상의 시책이 없어서는 안된다는 것은 누구나 알고 있는 사실입니다. 이들 정책도 일방적으로 밀어붙여서는 안된다고 생각합니다. 한국어의 보급을 도모하려는 의사가 있다면 이를 받아들이는 지역이나 국가의 언어를 한국 측이 어떻게 취급하는지, 또한 어떻게 취급해 왔는지가 중요합니다.

한국어를 어떤 특정 지역에 보급하거나 또 그 지역의 언어에 대한 한국 측의 이해가 상

35) 1987년에 설립한 사업형 민간 재단, 고등학교에서의 외국어 교육 사업을 추진한다. 출자 기업은 고단샤 외.

36) 일본에서의 한국어 교사 연수 프로그램의 현황과 과제 (Oguri 2009)

37) 한국어 교육 개설 상황은 http://www.tjf.or.jp/korean/kaisetsu_k.htm 참조

호적인지 아닌지에 따라 한국어의 세계화의 성부(成否)가 가려지는 것이라고 생각합니다. 언어정책이 정치경제적인 힘의 관계에서 떨어져 나올 수 없는 만큼, 현실적으로 충분히 상호성을 염두에 둔 "세계화" 토론이 필요하다는 것을 강하게 주장하고 싶습니다.

2. 초중등교육 과정에 있어서의 언어정책

발표자는 한국어 교육을 대학 교육, 일반 성인 교육, 초중등 교육, 재외 동포 교육, 이중문화 교육 등으로 나눈 다음, 초중등교육 과정에서의 한국어 보급을 강조하고 있습니다. 본인은 특히 초중등 교육에 있어서 한국어 보급의 필요성에 대해 말씀드리고 싶습니다.

저 또한 1997년에 일본 고등학교에서 한국어 교육의 실태 조사를 시작했고 고등학교 교원을 대상으로 한 교사 연수의 기획과 운영, 교사간 네트워크 결성, 한국어 교원 면허(자격)를 취득하기 위한 하기 집중 대학 강좌의 기획과 모집, 교과서나 교재 만들기 등, 여러 사업을 지원해왔습니다.³⁸⁾

발표자가 강조하는 초중등(대학전, precollege)교육 과정에 있어서의 한국어 교육의 중요성을 본인도 충분히 이해하고 있습니다만 그 어려움 또한 잘 알고 있습니다. 여러 선진국에서는 대학전 교육 과정은 의무교육이 되어 있으며, 일본에서도 고등학교까지가 현실적으로 의무교육화되고 있다고 할 수 있습니다. 이 부분에 외국어 교육을 보급하는 것은 대단히 어려운 일이며, 많은 장애가 있다는 것도 이해해야 합니다.

예를 들면, 일본의 중학교나 고등학교 교육과정에서 외국어 교육에 관한 지도 요령³⁹⁾(교수 요목)은 있습니다만, 일본의 외국어 교육에는 '제1외국어'와 '제2외국어'의 구분조차 없습니다. 외국어는 즉 영어라는 식으로 영어 이외의 외국어 학습에 관한 지도 요령은 없다는 것이 현실입니다.

또한, 대학전 교육 과정과 대학교육을 연결하는 시험 제도의 문제도 크게 앞을 막고 있습니다. 대학입시센터의 외국어 과목에 2002년 1월부터 한국어가 도입되기는 했지만 수험생은 매년 200명에 미치지 못하고⁴⁰⁾, 일부 귀국 자녀나 일본 국내에서 민족교육을 받은 고등학생을 위한 것에 불과합니다.

한국어를 포함한 영어 이외의 외국어는 대학입시와 관계없는 과목이 되어 있으며 성적이 우수한 고등학생에게는 관심이 없는 과목이 되어 있습니다. 일본의 대학전 교육 과정이라고 해도 지역 격차나 학교간 격차가 있고, 일본 전국으로 균질적(均質的)인 상황이 아니라는 것을 충분히 인식할 필요가 있다는 것입니다. 한편, 한국어를 배우는 고등학생은 약 9000명 있지만 일본 전 고등학생 수의 1%에 미치지 못한 상태에 있는 것도 직시(直視)해야 합니다.

38) 한국어 교육 연구 제4호(배재대학교 한국어교육연구소) pp. 199-212참조

39) 초등학교 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/gai.htm
중학교 http://www.mext.go.jp/b_menu/shuppan/sonota/990301/03122602/010.htm
고등학교 http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/11/03/990302a/990302p.htm

40) 2009년 시험 상황은 http://www.dnc.ac.jp/center_exam/21exam/pdf/h21_gaiyou.pdf 참조.
영어500,297명, 중국어409명, 프랑스어149명, 한국어136명, 독일어106명.

3. 조사 사업의 계속

발표자가 지적하고 있듯이 "한국어의 세계화"를 추진하기 위한 기본 작업으로서 여러 외국에 있어서 한국어 교육의 현황을 파악하는 것이 매우 중요하다고 생각합니다. 단, 조사 사업은 이를 추진하는 인재와 충분한 시간이 있어야 하며, 이 사업을 계속적으로 지원하는 자금이 없다면 실시할 수 없습니다.⁴¹⁾

본인이 제안하고 싶은 것은 무엇보다도 효율적이고 현실적인 방법으로서 인터넷을 통한 조사 사업을 실시하기 위한 소프트웨어 개발과 개발된 소프트웨어를 무상 제공하는 시책입니다. 또한 조사 사업에 있어서 제일 중요한 것은 그 사업을 정기적으로 계속 실시하는 것임을 인식해야 합니다.

4. 기존 프로그램의 활용

예를 들어 발표자가 제안하는 한국어를 제1언어로 하는 외국어로서의 한국어 교사를 외국으로 파견하는 시책을 실현하기 위해, 한국어 교사의 현지 파견에 관련해서 일본의 경우에는 JET프로그램, 사회과 교원의 교류 프로그램 등, 외국어 교육이나 교원 교류에 관한 기존의 사업 내용을 참조할 필요가 있다고 생각합니다. JET프로그램에 관해서는 한국, 중국으로부터 파견된 학생의 대다수는 일본 지방 정부에서 국제교류 사업 등을 담당하며, 중고등학교에서 한국어나 중국어를 가르치는 사람은 많지 않은 상황에 있습니다.⁴²⁾

5. 추진 체제의 통합과 일본 측 기관과의 연계

발표자가 지적한 바와 같이, 한국 정부 기관과 관련 단체의 시책 추진 체제의 통합이 불가결하다는 것입니다. 많은 관계자들이 항상 지적하고 있듯이 근본적인 체제 개혁이 필요합니다.

일본의 정치와 관료 체제가 크게 변화하려는 현시점이야 말로 한일 관련 기관과 단체 간의 협의를 궤도에 올리는 두 번 다시 없는 절호의 기회라고 생각합니다. 일본에 있어서 한국어를 보급하기 위해서는 일본 측 행정기관의 협력이 필수라고 생각하기 때문입니다.

41) 일본의 고등학교에 있어서의 한국어교육 http://www.tjf.or.jp/korean/chousa/ch1999_k.htm
일본 대학 등에 있어서의 한국어교육 http://www.tjf.or.jp/korean/chousa/ch2005_k.htm
일반시민강좌 http://www.hangangnet.com/images/files/korean_general2007_0907b.xls

42) The Japan Exchange and Teaching Programme 2008년 7월 현재 국가(지역)별 참가자수는 <http://www.jetprogramme.org/j/introduction/statistics.html#stats> 참조

2009 세계한국어교육자대회 발표 자료집

2009년 10월 5일 인쇄

2009년 10월 7일 발행

문화체육관광부 국어민족문화과

서울시 종로구 세종로 42

전화 02-3704-9724

<http://www.koreanteacher.kr>