

아동·청소년 한국어 학습자 유형 분류 방안

윤경원* · 박효훈**

|| 차례 ||

- I. 머리말
- II. 선행연구
- III. 아동·청소년 한국어 학습자 유형 분류의 준거
- IV. 아동·청소년 한국어 학습자 유형 분류
- V. 맺음말

【국문초록】

본 연구의 목적은 현재 제2 언어로서의 한국어(KSL) 학습자로 일원화되어 있는 아동·청소년 한국어 학습자를 보다 상세하게 유형화함으로써 이들에게 효과적인 한국어교육을 제공하는 기틀을 마련하는 동시에 한국어 학습자 요인에 중점을 두는 한국어교육 연구의 필요성을 환기하는 것이다. 이를 위하여 우선 선행연구를 검토함으로써 지금까지 이루어진 아동·청소년 한국어 학습자 유형 분류 방법을 분석하여 그 한계점을 파악하였다. 그리고 그 한계를 극복하는 방안으로서 아동·청소년 학습자들이 경험하는 문식 환경의 변화를 고려하여야 함을 제안한다. 이러한 학습자 유형 분류는 각 유형에 최적화된 한국어교육 방안을 모색하는 데 도움이 될 것이다. 그리고 현재뿐만 아니라 미래의 아동·청소년 한국어 학습자를 위한 교육과정을 예측하고 범주화하는 데에도 필수적인 부분이라 하겠다.

* 주저자: 세종사이버대학교 한국어학과 초빙교수

** 교신저자: 연세대학교 국어국문학과 박사과정

주제어 : KSL, 아동·청소년 학습자, 아동·청소년 학습자 유형, 문식 환경의 변화

1. 머리말

교육부와 한국교육개발원에서 발표한 ‘2020년 교육 기본 통계’에 따르면, 각종 학교를 포함한 초·중등 교육기관의 다중 언어·문화 배경의 학생 수는 꾸준히 증가하고 있다. 그리고 이들을 위한 한국어(KSL) 교육과정이 다문화 예비학교나 방과후 학교 등의 형태로 활성화되면서 현재는 아동·청소년 대상의 한국어교육의 중요성이 나날이 커지고 있다.

한편, 과거에는 아동·청소년 한국어 학습자들 가운데 이주민 가정 내 다중 언어·문화 배경의 아동·청소년과 해외에서 출생하였으나 부모의 이주로 갑작스럽게 한국어라는 낯선 문식 환경에 처하게 되는 중도입국자녀 등이 차지하는 비율이 높았다. 그러나 최근에는 중등 교육기관의 외국인 교환학생 프로그램을 통해 일선 학교에도 외국인 청소년들이 조금씩 늘고 있고, 한국어가 아닌 영어로 교육과정이 이루어지는 외국인학교나 국제학교에서도 다양한 배경의 아동·청소년들이 한국어 학습을 요구하고 있다. 이러한 상황에서 모든 아동·청소년 대상의 한국어교육을 제2 언어로서의 한국어(KSL)로 접근하기는 어려워 보인다. 일례로, 국제학교에 재학 중인 외국인 아동·청소년 한국어 학습자들의 경우 한국어(KSL) 교육과정과 무관한 외국어로서의 한국어(KFL) 학습자에 더 가깝다.

이러한 상황에서 아동·청소년 한국어 학습자들을 단순히 KSL 학습

자로 분류하는 기존의 한국어 학습자 분류 방식은 한계를 지닐 수밖에 없다. 다시 말하면, 지금의 한국어 학습자 분류 방식은 사회 구성원의 변화와 이에 따라 발생하는 사회 문제에 대한 처치적 관점에서 나온 현상 대응적 분류법으로, 언어 교육의 관점에서 학습자를 보다 총체적이며 언어 학습 요인 중심으로 바라보는 데에는 충분한 역할을 하지 못한다는 것이다. 이렇게 사회 현상에 종속된 학습자 대상 설정 방법은, 실제 존재하나 기존에 설정된 어떠한 부류에도 속하지 않는 학습자층을 만들어낼 가능성을 배제할 수 없다. 무엇보다 미래에 발생 가능한 또 다른 학습자층에 대해서는 규정과 예측이 불가하다는 단점도 있다.

특히, 이러한 문제는 아동·청소년 학습자층에서 발생할 가능성이 높다. 그 이유는, 아동·청소년 학습자의 경우 인지 발달 및 언어 발달의 과정상에 놓여 있으므로 그 분류나 특성을 규정하는 데 기준이 될 수 있는 요인¹⁾들이 복잡하며 개별적인 차이도 단순히 성인 학습자들에게서 볼 수 있는 숙달도에 따른 문제로만 규정할 수 없는 경우가 나타날 수 있기 때문이다. 예를 들어, 같은 이주 배경의 아동·청소년들의 경우에도 부모 중 한쪽이 외국인 모어 화자인 경우와 양쪽 부모 모두 외국인 모어 화자인 경우는 서로 다른 학습자층으로 분류할 수 있는 것이다.

이에 본 연구에서는 현재 교육부의 한국어(KSL) 교육과정 안에서 KSL 학습자로 통칭되는 아동·청소년 한국어 학습자를 보다 상세히 유형화하고자 한다. 이때 아동·청소년 학습자를 둘러싼 현행 한국어교

1) 아동·청소년 학습자의 경우 학습자의 언어 환경은 단순히 모국어 학습인가 외국어 학습인가의 차원에서 단편적으로만 볼 수 있는 것이 아니라, 양육의 언어, 교육 기관에서의 언어, 사회의 언어가 학습자들에게 영향을 모두 미칠 수 있으며, 이것들의 역학 관계 및 비일치성이 학습자에게 주는 영향은 매우 다채로울 수 있기 때문이다. 이에 대해 뒤에서 자세히 논의해 보고자 한다.

육학과 국어교육학의 규정 자체에 집중하기보다는 좀 더 확장된 관점을 통해 한국어를 학습하는 아동·청소년 학습자를 어떻게 바라보고 분류할 수 있는지에 대해 논의하고자 한다.

이러한 학습자 유형 정립을 통해 아동·청소년 학습자 대상의 효과적인 한국어 교육과정 및 내용 설계는 물론이고 그 교육 방법과 프로그램 효과 등이 순조롭게 논의될 수 있을 것으로 본다. 동시에 미래의 새로운 아동·청소년 한국어 학습자 수요를 예측하고 미리 대비할 수 있게 될 것이다.

II. 선행연구

본격적인 논의에 앞서 선행연구에서는 한국어 학습자를 어떻게 분류하고 있는지 살펴보겠다. 기존 연구에서는 화자를 둘러싼 언어 사용 환경을 기준으로 외국어(FL)와 제2언어(SL)로 구분하여 논의해 왔다. 박영순(1997:29)에서는 Jerrald, Bijon H.(1993)을 인용하면서 EFL 사회와 ESL 사회의 특성²⁾을 구분하여 제시하고 있는데, 이러한 언어 사용

2) ESL 사회

- (1) 그 사회는 영어 원어민의 이익이 우선된다.
 - (2) 영어가 사회적으로 우세한 모국어이거나, 혹은 언어 학습 계획이 사회적으로 우세한 영어 사용에 목표가 있다.
 - (3) 이러한 사회에서 영어 사용은 초등학교 초기부터 하나의 과목으로서가 아니라 교육의 매개어로 교육된다. 단지 다중언어 사회에서 인종과 지역문화의 이익과 명백하게 연관되었을 때에는 원어민의 토착문화 과목이나 윤리 과목은 예외이다.
- EFL 사회
- (1) 전형적으로 영어를 습득하는 환경은 영어 학습 교실이다.
 - (2) 학습에 있어서 영어 원어민 교사와 집중교육 방법도 동원될 수 있다.
 - (3) 외국어로서의 영어는, 영어 원어민과의 문화적 교류의 일부가 아닌, 주로 지구

환경만으로 현재 아동·청소년 한국어 학습자들이 처한 상황을 이해하기는 어렵다. 그 이유는, 귀국자녀들 중 상당수가 외국인학교나 국제학교에 재학하면서 한국어를 학습하는 경우가 있는데, 이러한 학습자들에게는 언어 사회적 맥락에서는 한국어가 제1 언어이나 아동·청소년 학습자 집단의 주된 문식 환경인 학교라는 사회 맥락에서는 FL/SL의 위상을 동시에 지니게 되므로 두 영역이 명확히 구분되지 않을 수 있기 때문이다. 따라서 단순히 KFL인가 혹은 KSL인가 하는 언어 학습의 환경적 요인만으로는 다채로운 형태로 존재하는 아동·청소년 한국어 학습자의 특성을 밝히는 데 한계가 있다는 것이다.

이러한 한계를 극복하기 위하여 김영란(2009)에서는 한국어 학습자를 분류함에 있어 구체적인 준거를 제시한 후 세분화하였고, 서혁(2007)과 윤희원(2009) 그리고 이영희(2011) 등에서는 학습자 자체를 범주로 설정하여 한국어교육을 세분하거나 아동·청소년 학습자의 경우에 한해 세부적으로 다문화 가정 자녀의 유형 등으로 제시하고 있다.

이 가운데 김영란(2009)에서는 학습자 분류에 있어 문식 환경을 중요시하면서 그것을 가정, 교육기관, 사회로 나누었을 때 나타날 가능성이 큰 학습자 유형을 아래와 같이 도식화하였다.

〈표 1〉. 문식 환경에 따른 한국어 학습자 유형과 예(김영란, 2009:221~222)

번호	유형 ³⁾	한국어 학습자의 예
1	K-K-K	한국어 모어 학습자
2	K-K-KO	재외동포 학습자 중 한국학교(한글학교) 학습자
3	K-KO-K	국제학교(혹은 이중언어학교)에 노출된 모어 학습자
4	K-KO-KO	재외동포 학습자

상 어디에서나 국제적 교류와 대화로 쓰이는 것으로 인식된다.

5	KOI-K-K	이주여성 및 그 자녀 학습자
6	KOI-K-K	외국인 학습자
7	KOI-KO-K	이주여성 및 그 자녀 학습자
8	KOI-K-KO	재외동포 학습자, 외국인 학습자
9	KOh-K-K	(국내)외국인 학습자, 다문화 가정 학습자
10	KOh-K-K	외국인 학습자
11	KOh-KO-K	다문화 가정 학습자
12	KOh-K-KO	재외동포 학습자, 외국인 학습자

위의 표에서 가정 문식 환경을 한국어(K)와 그 외 언어(KO)의 문식 환경으로 나누고 있는데, 여기서 한국어가 우세한 경우(KOh)와 그렇지 않은 경우(KOI)로 다시 나누어 세 가지로 보고 있다. 교육 기관 역시 한국어 문식 환경(K)인가 그렇지 않은가(KO)로, 사회 문식 환경 역시 한국어(K)와 그렇지 않은 경우(KO)로 나누어 총 12가지 유형을 제시하고 있다.

또 아래의 표와 같이 이영희(2011)에서는 다문화시대의 한국어교육 범주를 논의하며 그 대상을 내국인, 다문화 가정, 재외동포, 외국인으로 나누어 논의하고 있다.

〈표 2〉. 다문화 시대 한국어교육의 범주(이영희, 2011:94~95)

대상	범주	내용	형태
내국인	내국인을 위한 한국어 교육	한국어의 위상, 타 외국어에 대한 이중성 배제 교육, 여성 결혼이민자 등의 언어권에 대한 존중 교육, 다문화 교육	모국어 인식교육
	재입국 청소년(returnee)을 위한 한국어 교육	수년간 해외 거주 후 재입국한 청소년 대상의 한국어교육	모국어 보완 교육, 이중언어교육

3) 가정 문식 환경, 교육 문식 환경, 사회 문식 환경의 순서로 나타내고 있다.

		어교육		
다문화 가정		여성 결혼이민자 및 자녀를 위한 한국어 교육	여성: 한글, 한국어, 한국 문화, 이주 여성 가족(배우자), 한국 사회 적응 교육 자녀: 국어교육과의 연계, 학습 한국어 교육, 이중언어교육	제2 언어로서의 한국어교육, 이중언어교육
		외국인(근로자)과 한국인 어머니가 결혼한 국제결혼 가정을 위한 한국어교육	외국인 근로자: 한글, 한국어, 한국문화교육 자녀: 한글, 이중언어교육, 학습 한국어 교육	제2 언어로서의 한국어교육, 이중언어교육
		새터민 가정을 위한 한국어교육	남한 언어 교육, 자녀의 한국어 의사소통 능력 제고, 문화교육	남한어교육, 이중언어교육(중국 장기체류)
재외 동포	재외동포를 위한 한국어교육	주로 동포들의 자녀에 대한 한국어교육, 재입국 재외동포 자녀 대상 한국어교육	모국어 보완 교육, 이중언어교육	
외국인	유학생	외국인 유학생 대상의 한국어교육	학문 목적의 한국어교육	제2 언어로서의 한국어교육
	이주노동자	이주노동자를 위한 한국어교육	국외 및 국내에서의 직업 목적 한국어 교육, 실무어휘	제2 언어로서의 한국어교육
	전문 직업인	군인, 외교관, 통역관, 사무직	전문 직업 목적 한국어교육, 실무어휘	제2 언어로서의 한국어교육

이 분류에서는 재입국 청소년을 한 유형으로 설정하고 있는데, 이는 한국어 모어 학습자와 이들을 구분한 것으로, 언어 교육에서 변별적 접근의 필요성을 반영한 것이다.

그밖에 서혁(2007)과 윤희원(2009)에서는 다문화 가정 및 그 자녀를 유형화한 바 있다. 전자에서는 해당 유형을 국제결혼 가정 및 그 자녀, 외국인 근로자 가정 및 그 자녀, 새터민 가정 및 그 자녀로 나누고 있으며, 이와 유사하게 후자에서도 다음의 표와 같이 다문화 가정 자녀를 국제결혼 가정, 외국인 근로자 가정, 새터민 가정으로 나누고 있다.

〈표 3〉. 다문화 가정 자녀의 유형(윤희원, 2009:6)

다문화 가정	그 자녀
국제결혼 가정	한국어 아버지와 외국인 어머니 사이에서 태어난 아이
	한국인 어머니와 외국인 아버지 사이에서 태어난 아이
외국인 근로자 가정	외국인 근로자가 한국에서 결혼하여 태어난 아이
	본국에서 결혼/형성된 가족이 국내 이주한 가정의 아이
새터민 가정	북한에서 태어나서 한국에 입국한 아이
	한국에서 태어난 아이

이상에서 살펴본 바에 따르면, 김영란(2009)에서는 언어 문식 환경을 준거로 한국어 학습자를 효율적으로 분류하였다는 점에서 의의가 크다. 그러나 언어 발달과 인지 발달 과정 중에 있는 아동·청소년들의 경우 문식 환경 자체에 영향을 받기도 하지만 각자 경험한 문식 환경의 변화를 기반으로 자신이 처한 문식 환경에 유연하게 대처하기도 한다. 즉, 양육자의 언어나 언어 학습 배경이 거의 동일한 아동·청소년일지라도 목표어 학습이나 목표어 환경에 대처하는 능력은 문식 환경 변화의 경험 유무에 따라 달라질 것이라는 의미이다. 따라서 아동·청소년 한국어 학습자 유형 분류에 있어서는 대상자들이 현재 처한 고정적 문식 환경뿐만 아니라 문식 환경의 변화 경험 유무 또한 고려되어야 한다. 김영란(2009)에서는 이러한 문식 환경의 변화 경험이 고려되지 않아 한국어 교육이 필요한 귀국자녀의 경우도 결과적으로 한국어 모어화자에 속하게 되는 한계가 있다. 그리고 이영희(2011)에서는 중도 입국 자녀⁴⁾에 대한 언급이 없으며, 다문화 가정 및 그 자녀에 대한 논의로 한정된 서

4) 특히 부모 모두 외국인근로자인 경우, 그들의 자녀가 중도 입국한 경우는 포함되는 범주가 있으나, 부나 모 한쪽이 재혼을 하여 한국에 입국한 경우의 중도 입국 자녀에 대한 유형 역시 설정하지 않고 있다.

혁(2007)과 윤희원(2009)에서도 한국인과의 국제결혼 중 재혼의 형태에서 나타나는 중도 입국 자녀에 대한 유형은 밝히고 있지 않다.

한편, 심혜령(2016)에 따르면 2012년에 교육부에서 제정한 한국어(KSL) 교육과정에서는 그 대상자를 여섯 집단으로 분류하였으나 단순히 ‘다문화 배경 학습자’로 정의하면서 실제 교육 현장에서는 그 대상자가 명료하지 않아 많은 혼선이 있었다. 이를 보완하여 2017년에 개정된 한국어(KSL) 교육과정에서는 그 대상을 ‘한국어 의사소통 능력이 없거나 현격히 부족한 학생’으로 정의하면서, ‘중도입국 학생이나 외국인 가정 자녀 등과 같이 한국에서 태어나지 않았거나 한국어가 아닌 다른 언어를 제1 언어로 하여 한국어 의사소통 능력이 없거나 현격히 부족한 학생, 한국에서 태어나고 자랐지만 외국 출신 부모 또는 모의 제한된 한국어 수준에 영향을 받은 학생, 제3국 등을 통한 오랜 탈북 과정을 거쳐 입국한 학생, 또는 오랜 해외 체류 후 귀국한 학생 중에서 한국어 의사소통 능력이 부족하여 학교생활 적응이나 한국어로 이루어지는 수업 참여에 어려움을 겪는 학생’으로 명확히 규정하고 있다. 이에 대해 김윤주(2021)에서는 국제결혼의 구성이 달라지고 있는 현실이 반영되었고, 한국인 남성과 외국인 여성으로 구성된 것으로 인식되던 다문화 가정에 대한 기존의 편견이 달라져야 한다는 인식이 반영된 것으로 분석하였다.

이러한 한국어(KSL) 교육과정에서의 학습자 분류는 의사소통 능력을 중심으로 아동·청소년 한국어 학습자를 범주화하였다는 점에서 의의가 있고, 현재 존재하는 일선 학교의 학습자를 포괄할 수 있다는 점에서 유용하다. 그러나 한편으로는 학습자 분류에 대한 명확한 기준이 없어 향후 출현 가능한 다양한 층위의 학습자를 예측하고 미리 교육적 대안을 마련하기는 어려운 면이 있다. 무엇보다 학령기 아동이나 사춘기

청소년들이 지대한 영향을 받게 되는 사회문화적 맥락 즉, 문식 환경과 그 변화에 대한 요인 그리고 국내외에 설립된 외국 법인의 국제/외국인 학교 내 한국어 학습자 같은 한국어(KSL) 표준 교육과정과 무관한 학습자 등을 간과하고 있다는 점에서 아쉬운 면이 있다. 따라서 향후 아동·청소년 한국어 학습자에 관한 논의에서는 이러한 점을 보완할 필요가 있겠다.

Ⅲ. 아동·청소년 한국어 학습자 유형 분류의 준거

1. 문식 환경

앞서 살펴본 김영란(2009)에서는 가정, 교육기관, 사회의 세 가지 문식 환경을 바탕으로 한국어 학습자를 12가지로 유형화하였다. 이를 통하여 한국어 학습 가능성이 있는 학습자 집단이 분류될 수 있었다. 이러한 문식 환경은 아동이나 청소년의 언어 발달에 큰 영향을 주는 언어 환경이자 학습 환경으로서, 양육자의 언어와 같은 가정의 문식 환경이 언어 발달에 지대한 영향을 미친다는 것은 자명한 사실이다. 특히, 아동·청소년 언어 학습자들의 경우 가정 내 부모나 타 양육자의 언어를 모방하고 학습하며 의사소통하는 과정은 언어 발달의 대부분을 차지한다고 할 수 있다.

또한, 아동·청소년 학습자와 학령기 단계에 있는 학생은 가정의 언어 환경만큼 또래집단 내 언어와 인간관계가 언어 발달에 큰 영향을 미치며, 이들 연령대에서 그러한 또래집단은 주로 학교를 포함한 교육기관을 중심으로 형성된다. 그런데 학교 안 아동이나 청소년들은 학교생

활 가운데 단순히 교과 과정만을 학습하는 것이 아니라 무의식적으로 학습하게 되는 비의도적 학습 요소에 자연스럽게 노출된다. 다시 말하면, 아동·청소년의 언어 발달에 학교와 같은 교육기관의 영향력 또한 지대하다는 것이며, 그것은 특정 교육기관에 머무는 시간이 많아지는 청소년기에 가까울수록 더 클 것임을 예상할 수 있다.

이것이 성인 언어 학습자와 다르게 학교나 교육기관에서의 언어 문식 환경의 영향이 아동·청소년 언어 학습자에게는 매우 큰 이유인 것이다. 단적으로 보면 성인 언어 학습자⁵⁾가 삶을 영위하고 있는 언어 사회 문식 환경이 아동이나 청소년 학습자에게는 학교나 교육기관의 문식 환경으로 대체될 수 있을 만큼 그 영향력이 크다고 하겠다.

예컨대 한국에 거주하나 한국어를 사용하지 않는 양육자 가정의 자녀가 한국에서 영어 전용의 국제학교에 재학하는 경우 해당 아동이나 청소년에게는 한국어의 영향이 그리 크지 않다고 볼 수 있겠다. 그 영향력은 한국어로 운용되는 대중매체에 노출되거나 학교 이외의 생활 속에서 한국어를 접하는 정도에 지나지 않을 것임을 예측할 수 있다. 그래서 이 연구에서도 아동·청소년 한국어 학습자의 유형을 문식 환경이라는 측면에서 밝혀 보고자 한다. 여기서 한 가지 주목할 것은, 글로벌 디아스포라와 언어 접촉 현상이 잦아진 현재는 한 개인이 처하게 되는 문식 환경이 더 이상 특정 거주국으로만 국한되지 않으며, 그러한 문식 환경의 변화는 문화간 이주가 많은 양육자들의 자녀들일수록 더 역동적으로 경험하게 된다는 것이다.

5) 대학교에서 학문을 목적으로 하는 대학생 성인 학습자의 경우에도 학교 및 교육기관의 문식 환경의 영향이 크다고 하겠다. 여기서 의도하는 바는 성인 학습자 전체와 아동·청소년 학습자 전체를 크게 양분하여 논한 것이다.

2. 문식 환경의 변화 경험

앞에서 논의한 가정과 학교를 포함한 교육기관 및 사회의 문식 환경을 기준으로 아동·청소년의 한국어 사용 상황을 살펴보면 대부분의 언어 학습자가 규정될 수 있다. 그런데 여기에서 조금 더 자세히 살펴볼 부분이 있다.

우선, 아동·청소년이 한국어를 학습하는 경우는 성인이 외국어로서 한국어를 학습하는 경우에 비해 그 배경이 매우 다양하다는 것이다. 또 그러한 학습 배경을 다양화하는 가장 큰 요인 중 하나가 아동·청소년 학습자의 문식 환경의 변화라는 측면이다. 예를 들어, 이주민이나 주재원 가정의 자녀들은 양육자의 의지에 따라 거주국이 선택되고, 그에 따라 문식 환경 또한 쉽게 바뀌는데, 이러한 점에서 아동·청소년 한국어 학습자들의 문식 환경은 특정 거주국으로만 고정되지 않고 다양한 변화를 경험할 수도 있다는 것이다. 이렇게 아동·청소년 한국어 학습자들이 경험하게 되는 문식 환경의 비고정성을 본고에서는 문식 환경이 고정적이지 않고 역동적으로 변한다는 의미에서 ‘문식 환경의 변화(change of literacy circumstance)’로 본다.

즉, 아동·청소년 한국어 학습자들의 문식 환경은 기존에 서혁(2007), 김영란(2009), 윤희원(2009), 이영희(2011) 등에서 언급한 것과 같이 한국으로만 고정적인 것이 아니라 대부분 양육자의 의지나 의도에 따라 역동적으로 변화하고, 그것을 아동과 청소년 학습자들이 직접 경험하게 된다는 것이다. 아동·청소년기에 경험하게 되는 이러한 문식 환경의 변화는 이들이 다양한 인생 경험을 할 수 있게 해주며 결과적으로 그것을 기반으로 이문화 적응력 또한 강화할 수 있다.

예를 들어, 부모가 다른 언어권으로 이주하는 경우 아동·청소년 학

습자의 가정 문식 환경을 제외한 교육기관 문식 환경과 사회 문식 환경이 완전히 변하며, 드물긴 하겠지만 언어권이 다른 두 양육자의 재혼은 아동·청소년의 가정 내 문식 환경을 역동적으로 바꿔 놓기도 한다. 이렇게 자신이 의도하지 않은 채 경험하게 되는 문식 환경의 역동적인 변화는 특히 아동의 언어 학습과 발달에 큰 영향을 줄 것으로 예상할 수 있다. 이에 따라 본 연구에서는 문식 환경의 변화 경험을 아동·청소년 한국어 학습자를 구분하는 데 주요한 요인으로 제시하고자 한다.

덧붙여 설명하면, 한국어 학습자 유형 분류를 시도한 대표적 연구인 김영란(2009)에서는 가정-교육기관(학교)-사회 문식 환경이 모두 한국인 K-K-K 유형의 예로 한국어 모어 학습자를 들고 있다. 하지만 한국에서 외국으로 이주하였다 장단기 체류 후 귀국하는 주재원들의 자녀들인 귀국자녀들 또한 현재 K-K-K의 문식 환경에 있으나 교육기관(학교)과 사회 문식 환경 변화의 경험을 위의 분류에서는 다루지 못하고 있다. 한국어를 사용하는 양쪽 부모 아래서 한국에서 자라고 교육받은 한국어 모어 학습자와는 분명히 다른 특성을 보일 수 있는데, 이러한 집단은 김영란(2009)에서 제시한 문식 환경에 따른 분류에서는 배제되는 유형의 한국어 학습자이다. 따라서 이와 같은 방법으로는 아동·청소년 학습자를 유형화하는 데 한계가 존재할 수밖에 없는 것이다.

이에 아동·청소년 한국어 학습자에게 문식 환경 변화의 경험이라는 측면은 성인 한국어 학습자에 비해 언어 학습 요인으로서 영향이 크다고 보고 이를 아동·청소년 한국어 학습자 유형 분류에 있어 주요한 요인으로 상정하고자 한다.

IV. 아동·청소년 한국어 학습자 유형 분류

본 연구에서는 한국어교육에서의 아동·청소년 학습자의 유형을 분류함에 있어서 김영란(2009)의 문식 환경에 따른 유형화 방식을 수용하되, 전술한 바와 같이 아동·청소년 한국어 학습자들이 경험하게 되는 문식 환경의 비고정성 즉, 문식 환경 변화의 경험에 좀 더 주목하고자 한다. 이에 따라 학습자 유형 분류에 있어서 양육자 언어, 현 사회문화적 언어 맥락과 더불어 사회문화적 언어 환경의 변화 경험 유무로 판단되는 문식 환경 변화의 경험을 분류 기준으로 삼고자 한다.

우선, 양육자 언어라는 것은 부모(Parent)가 사용하는 언어로서, 부모가 모두 한국어(Korean)를 쓰거나 외국어(Foreign language)를 쓰는지 여부에 따라서, 모두 한국어를 사용하면 PK2로, 모두 외국어를 사용하면 PF2로, 둘 중 한 명만 한국어를 사용하면 PK1으로 표기하였다. 오카자키 히토미 외(2009: 22)에서 언급한 바와 같이 제1 언어 습득 과정에서는 아동들의 의사를 적극적으로 수용하며 의사소통하는 보호자가 주위에 있게 마련이므로, 이러한 양육자 언어가 아동·청소년 학습자들의 언어 습득 및 학습에 영향을 미칠 가능성이 크다고 본다.

또 주지하다시피 외국어 교수·학습에서는 학습자가 처하게 되는 사회문화적 맥락도 빼놓을 수 없는데, 이러한 측면에서 아동·청소년 학습자들에게도 그러한 사회문화적 맥락을 적용할 필요가 있다. 이에 따라 본고에서는 해당 학습자가 처한 ‘현재의 사회문화적 언어 맥락’이 한국이라면 K(Korea)로, 외국이라면 F(Foreign country)로 나타낸다.

그런데 앞서 언급한 바와 같이 아동·청소년 학습자들의 사회문화적 언어 맥락은 자신의 의지보다는 양육자의 의지와 의도에 따라서 역동적으로 변화하는 특성이 있다. 따라서 사회문화적 언어 맥락을 고려함에

있어서 그것의 비교정성 즉, 문식 환경 변화의 경험 또한 고려해야 한다. 일례로, 양육자가 모두 한국어를 사용하는 PK2의 조건에, 현재의 사회문화적 맥락이 K(한국)인 학습자일지라도 사회문화적 언어 맥락의 변화 경험 유무 즉, 문식 환경 변화의 경험에 따라서 귀국자녀가 될 수도 있고, 모어 화자가 될 수도 있는 것이다. 여기서는 이러한 변화(Change) 경험이 없는 학습자를 C0로, 그러한 경험이 있는 학습자를 C1으로 표기한다.

〈표 4〉. 아동·청소년 한국어 학습자 유형 분류를 위한 준거

양육자 언어	현 사회문화적 언어 맥락	문식 환경 변화의 경험
PK2	K	C1
PF2		
PK1	F	C0

위의 준거를 바탕으로 가능한 아동·청소년 한국어 학습자를 분류하면 아래와 같이 총 12개의 유형이 나타나며, 각 유형별로 생각해 볼 수 있는 학습자의 예시⁶⁾와 이들에게 제공 가능한 한국어교육의 유형을 몇 가지 들면 아래와 같이 정리할 수 있다.

6) 각 유형별 학습자는 여기서 제시한 예시 외에도 더 다양해질 수 있으나 본고는 그러한 학습자 집단을 유형화하는 것이 목적이므로 몇 가지만 예로 들었다.

〈표 5〉. 아동·청소년 한국어 학습자의 유형과 예

번호	유형	아동·청소년 한국어 학습자의 예시	한국어교육 유형
1	PK2-K-C0	한국어 모어 화자	국어교육
2	PK2-K-C1	귀국 학생 ⁷⁾ 등	국어교육, KHL(계승어)
3	PK2-F-C0	해외 이민 2세 등	KHL
4	PK2-F-C1	해외 이민 1.5세 등	KHL
5	PF2-K-C0	국내 이주민 자녀 ⁸⁾ 등	KSL, KFL
6	PF2-K-C1	국내 장기체류 외국인 등	KFL, KSL
7	PF2-F-C0	자국 거주 외국인 등	KFL
8	PF2-F-C1	타국 이주 외국인 등	KFL
9	PK1-K-C0	다문화 가정 자녀 등	국어교육, KSL
10	PK1-K-C1	중도 입국 자녀 등	KSL
11	PK1-F-C0	해외 거주 다문화 가정 자녀 등	KFL
12	PK1-F-C1	해외 이주 다문화 가정 자녀 등	KFL

위의 <표 5>에서 7번과 8번 유형의 경우 외국에 거주하는 외국인 아동·청소년 학습자로서 학습자의 선택에 따라서 한국어 학습자가 될 수도 있으며, 이들에게 한국어는 외국어로서의 한국어 즉, KFL이 된다. 여기서 ‘자국 거주 외국인’이라 함은 문식 환경 변화의 경험이 없는 외

7) 귀국 학생의 경우 외국에서 한국학교를 다닌 경우와 국제학교나 현지 학교를 다닌 경우로 나눌 수 있겠다. 외국에서 한국학교를 다닌 경우, 유형 1인 한국어 모어 화자와 유사한 측면도 있으나, 학교 내 또래집단의 주된 언어가 무엇이나에 따라서 또 다른 양상을 보이기도 할 것이다.

8) 외국인의 자녀로서 한국에서 태어난 경우로, 사회문화적 언어 맥락의 변화가 없었다고 할 수 있다.

국인 아동·청소년 학습자이므로, 본국에서 지속적으로 생활해 온 학습자임을 나타내며, 그 예로 미국에 거주하는 외국인 아동·청소년 학습자가 미국에서 한국어(KFL)를 학습하는 경우를 들 수 있다.

이와 달리 ‘타국 이주 외국인’이라 함은 사회문화적 언어 맥락 변화를 경험한 외국인 아동·청소년 학습자이므로, 본국과 한국이 아닌 다른 외국 환경에서 한국어를 배울 가능성이 있는 외국인 아동·청소년 학습자를 의미한다. 예를 들어, 미국인 아동·청소년이 부모를 따라 프랑스로 이주하여 프랑스 현지 학교에서 한국어(KFL)를 학습하는 경우 등을 들 수 있다.

덧붙여, 최근에는 국내 중등 교육 기관에 교환학생 등의 형태로 유입되는 외국인 고등학생들이 늘고 있기도 한데, 이들은 양친이 모두 외국어 화자인 상황에서 자신은 본국을 떠나 한국에 거주하면서 자발적으로 문식 환경의 변화를 경험하고 있는 새로운 학습자 집단이다. 위의 <표 5>에 따르면 이들은 6번 유형인 국내 장기 체류 외국인 학습자에 속한다. 이러한 국내 장기 체류 외국인 학습자들 중에도 국내 고등학교의 교환학생 신분으로 있는 청소년 학습자들이 있는가 하면 부모가 주재원이나 외교관 등일 경우 외국인학교나 국제학교에 재학할 수도 있다. 아동·청소년 학습자들의 경우 학교 문식 환경이 의미하는 바가 큰 만큼 이러한 학습자들에게 제공되는 한국어 교육과정도 KFL이 될 수도 있고 KSL이 될 수 있다.

본 장에서는 아동·청소년 한국어 학습자의 유형 분류에 있어서 양육자의 언어(PK2, PF2, PK1)를 1차 준거로 삼았다. 그리고 각 학습자들이 처한 사회문화적 언어 맥락(K, F)을 2차 준거로 삼았는데, 아동·청소년 학습자들의 경우 그러한 사회적 문식 환경에서 학교가 의미하는 바 크다. 따라서 같은 유형의 학습자들일지라도 학교의 문식 환경에

따라 다른 형태의 한국어교육을 제공할 수 있을 것이다. 그리고 아동·청소년 한국어 학습자 유형 분류를 위한 마지막 준거로 문식 환경 변화의 경험 유무(C0, C1)를 들었고, 학습자 유형을 총 12가지로 분류할 수 있었다.

이는 단지 한국어 교수·학습이 잠재적으로 필요한 아동·청소년 학습자를 유형화한 것으로, 그렇다면 해당 학습자들을 위한 프로그램⁹⁾에는 구체적으로 어떤 것들이 가능한가와 관련된 논의는 이들의 또래집단 및 형제간의 언어, 언어·인지 발달상의 연령, 취학 여부, 정규 교육 경험 등을 고려하여야만 구체적으로 논의될 수 있을 것으로 본다.

V. 맺음말

지금까지 아동·청소년 한국어 학습자들에게 효과적인 한국어 교육 과정을 보다 효율적으로 제공하기 위한 목적으로 아동·청소년 한국어 학습자를 유형화하였다. 이 과정에서 문식 환경과 문식 환경의 변화 혹

9) Elaine(2010: 6-7)의 논의에서는 언어 학습 프로그램의 유형을 3가지로 분류하고 있는데, 상설 언어 수업(stand-alone classes)과 시간제 언어 프로그램(pull-out programs) 및 이중언어 교육(bilingual education)이 그 유형들이다. 먼저 상설 언어 수업은 정규 수업과는 별도로 진행되는 수업 형태로, 학생들이 학교 일과 중 일정 시간에 참여하는 유형이며, 시간제 언어 프로그램은 학생들이 정규 수업 시수의 일부를 특별 언어 수업을 위해 할애하는 형태로, 규모 면에서 상설 언어 수업에 비해 작고 학생 구성원들의 보다 동질적이라는 특성을 지닌다고 한다. 이중 언어교육 프로그램은 학생들이 교과 내용 학습에서 뒤처지지 않고 영어를 배우는 동안 모어 발달이 지속될 수 있도록 하기 위해 제2 언어뿐만 아니라 모어로도 수업을 진행하는 방식이다. 이러한 언어 학습 프로그램의 유형을 한국어교육 아동·청소년 학습자의 특성에 맞게 적용할 수 있을 것이라고 본다.

은 비고정성이라는 준거를 기반으로 이들 아동·청소년 학습자 집단의 특성을 대표할 수 있는 특징적 유형을 살펴보았다. 구체적으로는, 아동·청소년 언어 학습자들이 경험하게 되는 사회문화적 언어 맥락의 비고정성 즉, 문식 환경의 변화에 착안하여 다중 언어·문화 사회에서의 아동·청소년 한국어 학습자의 특성을 밝혀 해당 학습자 집단을 세밀하게 유형화하였다.

이를 통해 아동·청소년 한국어교육 대상자의 특성을 유형적으로 밝히고 세분하기 위한 준거가 마련되었고, 그것을 기반으로 그간 한국어교육 분야에서 단순히 KSL 학습자로 뭉뚱그려져 있던 아동·청소년 학습자의 세분화 가능성을 살펴보았다. 일례로, 국내 국제학교에 재학 중인 외국인 아동·청소년 학습자와 국내 고등학교에 교환학생 신분으로 재학 중인 외국인 고등학생 학습자, 국제결혼 중 재혼 가정의 아동·청소년 학습자 등이 있다.

이 가운데 국제학교에 재학 중인 학습자들의 경우 IB와 같은 국제 공인의 교육과정을 통하여 한국어를 체계적으로 교수·학습할 수 있는 근거가 마련되어 있으나 국내 고등학교에 재학 중인 외국인 교환학생들의 경우 해당 학교의 역량에 따라 한국어교육이 제공되고 있어 교육 내용과 교수 방법이 제대로 정립되지 못한 채 남아 있다. 그 이유는 기존의 KSL 중심의 동화(同化)주의적 한국어 학습자 유형 분류로는 이러한 학습자 유형을 예상하기가 어려웠고, 그에 따라 해당 학습자 집단의 한국어교육 수요를 전혀 예측하지 못한 상태에서 새로운 학습자 집단을 맞이하였기 때문으로 볼 수 있겠다.

이러한 상황에서 현재로서는 위의 학습자들에게 제공 가능한 한국어교육과정은 주로 국내 다중 언어·문화 배경의 아동·청소년 학습자나 새터민 가정의 자녀 등을 대상으로 하는 KSL 교육과정이거나 성인 외

국인 학습자를 대상으로 하는 일반목적의 한국어 교육과정 등을 조정하는 정도이다. 그러나 전자의 경우 그 주요 대상이 한국 태생의 다중언어·문화 배경 아동·청소년 학습자라는 점에서, 후자는 성인 대상의 교육 내용과 청소년 대상의 교육 내용은 달라야 한다는 점에 한계가 있다. 이 점에서 윤경원(2012)에서 제안한 바와 같은 제2외국어 일반 과목으로서의 한국어 과정 등 상호문화적 관점에서 보다 차별화된 아동·청소년 대상의 교육과정을 고민할 때이다.

글을 맺으며, 본고에서는 아동·청소년 한국어 학습자 유형화에 있어서 학습자들의 거주국이 고정적이지 않기에 이들이 경험하는 문식 환경 또한 비고정성을 보인다는 점 즉, 문식 환경의 변화에 주목하였다. 그런데 이 외에 변화된 문식 환경 내에서도 가정의 언어와 학교의 언어 및 사회문화 언어 간의 불일치성의 측면¹⁰⁾ 또한 고려해 볼 수 있다. 더 나아가 박지순(2019)에서 언급한 것과 같이, 아동·청소년 학습자들은 성장 배경에 따라 문식 능력에서 차이가 있는가 하면 언어 발달상의 잠재력의 경우 성인 학습자와 확연히 구분된다는 점에서 각 학습자 유형별 한국어 교육과정의 차별화에 대한 논의 또한 요구된다.

이러한 점에서 아동·청소년을 둘러싼 무수한 요인들이 한국어 학습자 분류의 준거와 어떠한 관련성을 갖는지 그리고 궁극적으로 그것을 실제 수업 현장에 어떻게 적용할 것인지에 대해서도 밝혀야 하는데, 이와 관련하여서는 후속 연구로 이어가고자 한다.

10) Suzanne Romaine(1995: 242)에서는 아동 학습자들이 처할 수 있는 이중언어 환경에 대하여 논의하면서, 그 예로 가정과 학교 간의 언어적 불일치(mismatch)와 가정과 학교 간의 문화적 불일치에 대해서 언급하고 있다.

【참고문헌】

- 교육부, 『한국어 교육과정』, 2017, 교육부.
- 김영란, 「문식 환경에 따른 한국어 학습자 유형 분류와 연구 과제」, 『국어교육학연구』 34권, 국어교육학회, 2009, pp.211-237.
- 박영순, 『이중/다중언어 교육론』, 1997, 한신문화사.
- 박지순, 「아동 KSL 학습자의 문식성 교육을 위한 제언」, 『언어사실과 관점』46권, 연세대 언어정보연구원, 2019, pp.155-176.
- 서 혁, 「다문화 가정 현황 및 한국어교육 지원 방향」, 『인간연구』12호, 가톨릭대학교 인간학연구소, 2007, pp.1-24.
- 심혜령, 「한국어(KSL) 교육과정의 의의와 향후 과제」, 『국제한국어교육학회 국제학술 발표논문집』, 국제한국어교육학회, 2016, pp.77-79.
- 윤경원, 「중등교육과정을 위한 외국어로서의 한국어 교재 개발 방향에 대한 일 고찰」, 『언어사실과 관점』29, 연세대학교 언어정보연구원, 2012, pp.181-205.
- 윤희원, 「다문화 사회와 국어교육-다문화 가정 자녀의 한국어 교육을 중심으로」, 『국어교육학연구』34권, 국어교육학회, 2009, pp.5-25.
- 김윤주, 「미국 ESL 교육과정 WIDA와 KSL 한국어 교육과정의 변화 양상 비교 분석 및 시사점」, 『한국어학』91, 한국어학회, 2021, pp.171-203.
- 이영희, 「다문화 가정을 위한 한국어교육의 현황과 과제」, 『세계한국어문학』5권, 세계한국어문학회, 2011, pp.91-132.
- 오카자키 히토미, 오카자키 도시오, 이케다 레이코(김지선 옮김), 『일본어교사를 위한 학습분석과 디자인』, 2009, 어문학사.
- Elaine Kolker Horwitz, *Becoming a language teacher: A practical guide to second language learning*. Pearson, 2007.(전병만 외 옮김, 『유능한 언어 교사 되기』, 시그마프레스, 2010.)
- Pasty M, Lightbrown & Nina Spada, *How languages are learned*, Oxford University Press, 2006.(임병빈 외 옮김, 『외국어 어떻게 배우고 가르치는가』, 이퍼블릭, 2011.)
- Suzanne Romaine, *Bilingualism*, Wiley-Blackwell, 1995.

Abstract

A typology of the youth learners of Korean

Yoon, Kyeong-won · Park, Hyo-hun

The purpose of this study is to evoke the need for KFL/KSL research which focuses on the learner factors while providing effective education to children and teenagers who are now simply unified as KSL learners. To this end, literature review preceded to analyze how the youth learners of Korean have been categorized so far, and to identify its limitations as well. It is suggested that changes of literacy circumstances experienced by the youth learners of Korean should be considered as a way to overcome the limitations raised by the literature review. This typology will help teachers and reserchers to explore optimized KFL/KSL education for the youth learners. It is also essential part to predict and categorize the curriculum for the youth learners of Korean in the future as well as the present.

Key Words : KSL, learners of children and teenagers, typology of youth learners, change of literacy circumstance

주저자

윤경원

소속 : 세종사이버대학교 한국어학과 초빙교수

전자우편 : k1yoon@sjcu.ac.kr

교신저자

박효훈

소속 : 연세대학교 국어국문학과 박사과정

전자우편 : bomahae@naver.com

이 논문은 2021년 5월 23일 투고되어
2021년 6월 18일까지 심사 완료하여
2021년 6월 25일 게재 확정됨.