

기획 분과

기획 분과

사회 : 조수진(서강대학교)

## Korean language education in Australian schools: Current state and trends

Nicola Frascini(The University of Western Australia) ·  
Sophie Hee Choi(New South Wales School of Languages)

### 1. Introduction

Korean language education in Australian schools is a complex reality, influenced by two main factors: the monolingual mindset common to other English-speaking countries (Clyne 2008) and the State-level differences in language education policies.

This paper wants to provide an overview of the context in which Korean language teaching professionals in Australia carry out their work. In the following sections, we will illustrate the overall trend of language education in Australian schools and comment on the Korean language and the national policies that have been implemented in the sector. Then, with the help of three case studies taken from the States of New South Wales (NSW), Victoria (VIC) and Western Australia (WA), we will analyse trends in student numbers over the past ten years. Finally, we will individuate obstacles to further student growth and show the strategies implemented by Australian educators of Korean to overcome these obstacles.

### 2. Language education in Australian Schools

#### 2.1. Overall trend

Quantitatively speaking, Australian schools do not perform well in language learning. Mason and Hajek (2020) note that the percentage of school leavers that learned an additional language in school has not surpassed 15% for many years, a considerably low rate compared to international standards. Additionally, the percentage of students electing a foreign language as part of their university entrance examination is even lower. For example, New South Wales offers 22 languages in its curriculum,<sup>1)</sup> the broader choice of any Australian State, but only 7% of the students elected a language subject in the university entrance examination.<sup>2)</sup>

Notwithstanding this negative performance, a more fine-grained analysis reveals that the situation is different

1) <https://educationstandards.nsw.edu.au/wps/portal/nesa/k-10/learning-areas/languages> (accessed 21 April 2022).

2) <https://educationstandards.nsw.edu.au/wps/portal/nesa/11-12/hsc/about-HSC/HSC-facts-figures/overview-HSC-students> (accessed 17 April 2022).

from state to state and from language to language because each of the six States and two Territories has their own independent Department of Education and implements its own curricula. For example, compared to the 22 languages of the NSW curriculum, the Western Australian curriculum currently includes only six languages (French, Italian, German, Indonesian, Chinese, Japanese), with three more (Korean, Tamil, Hindi) to be added between 2023 and 2024. Reality is highly dynamic regarding the languages available and student numbers, and it is affected by several factors, not least the support available from national policies. Prince (2022) shows that in Western Australia, for example, Indonesian reported high student numbers in the early 2000 thanks to the introduction of the National Asian Languages and Studies in Australian Schools (NALSAS) plan (see further below), but then observed a decline until 2009 followed by stable but comparatively low numbers until 2021. Other languages, such as French, showed in 2020 enrolment numbers similar to twenty years before, but these numbers have been characterised by considerable upward and downward swings in 2014 and 2015.

Despite the overall decline of Indonesian in the secondary education sector, during the past 20 years Asian languages have enjoyed an overall upward growth. In Victoria, although affected by low retention rates in the upper years (Yuan & Lo Bianco 2022), the Chinese language has been doing well thanks to the introduction of different streams able to accommodate students with different proficiency levels (Lo Bianco 2021). The Japanese language is now probably the most studied in the country at the secondary level, thanks to its great popularity in the early 2000s, sustained by the localisation of its teaching approach (Lo Bianco 2021).

## 2.2. Policies supporting the learning of Asian languages

The success of a language is never due to only one factor. Several variables, internal and external, concur in shaping its fate. Among the internal variables, the government and policy level support is perhaps one of the most relevant.

Henderson (2007) counts that between 1969 and 1994, Australia has produced more than 40 policies, white papers, and reports stressing the need to improve 'Asia literacy' by boosting enrolments in Asian Studies and providing wider opportunities to learn Asian languages. One may wonder why such a huge number of policies rarely deliver on their promises. The reason is complex and multifaceted. Lo Bianco and Slaughter (2016) point out that one of the issues is Australia's relationship with Asia, often characterised by acknowledgement of its importance but also suspect at the same time. Others, such as Singh (1995), note that the concept of 'Asia literacy' is mainly framed in a national economic and utilitarian perspective, and the improvement of language policies often lacks a nationally coordinated and bottom-up approach. Mason and Hajek (2020) observe that the public discourse level is important because of its power to affect future language policies. Their diachronic analysis of Australian media shows that languages are more than often depicted from a negative perspective or for the sake of economic advantage. They remarked that what is missing at the level of public discourse is the consciousness of language as a social resource and a citizen's right. In other words, Australian public discourse struggles to recognise language education as a matter of human welfare and wellbeing.

Despite these challenges born out of a monolingual mindset (Clyne 2008), bipartisan policy-makers intermittently demonstrated good intentions in supporting the learning of Asian languages, as shown by the implementation of the NALSAS and NALSSP plans, two nationwide initiatives that demonstrated at the same time the availability of funding commitment, but also the Australian limitations of producing an initiative with a sustainable and long-term positive effect. What happened to the Korean language during the NALSAS initiative helps exemplify the need for coordinated support both within and outside the country. The NALSAS was implemented in 1994, supported by A\$400M government funding, but was discontinued in 2002, well before the original plan, mainly for political reasons (Lo Bianco 2002). Despite "establishing the foundations of Asia literacy in Australia" (Henderson 2008, p. 190), the initiative is generally regarded as a failure. In his assessment, Lo Bianco (2002) blames the too high proficiency targets, the predominance of economic interests, and the lack of consideration for the communities of the speakers of the Asian languages included in the initiative. Despite the heavy funding, the promotion of the Korean language and culture was unsuccessful. As Frascini, Elfving-Hwang, and Tao (forthcoming) remarked, during the years the NALSAS initiative was introduced, the death of North Korean leader Kim Il-Sung (1994) generated fears for increased nuclear arms testing, which, together with the Asian market crisis (1997) mined the Australian public opinion perception of Korea as a reliable and safe international partner. This translated into very few students attracted by learning the Korean language and its culture.

Through a different program, the National Asian Languages and Studies in Schools Program (NALSSP), in 2008–2009 and 2010–2011, the federal government provided funding of \$64M to the States to boost four Asian languages, Chinese, Japanese, Indonesian, and Korean (Lo Bianco & Slaughter 2009). Some of the goals set by the NALSSP were loosely defined, and the program had an 'aspirational' target, never reached, of at least 12% of school leavers proficient in at least one of the four Asian languages by 2020 (Lo Bianco & Slaughter 2009). From the perspective of the Korean language, this program failed to promote significant growth in most States. However, for New South Wales the program provided support when enrolments were at the lowest and was fundamental in inverting the negative trend, as we will see below.

### 3. Secondary Korean language education in Australia

#### 3.1. A tale of three states: Korean language in New South Wales, Victoria, and Western Australia schools

Korean was introduced in Australian schools, starting from NSW, in the early 1990s. As seen above, past government policies aimed at fostering numbers of learners of Asian languages included Korean as well; however, numbers remained stagnant until recently, and a 2010 Asia Education Foundation report (Shin 2010) found alarming figures for the Korean language in Australian schools at the time. The Asian Foundation Education report shows that, in 2010, students learning Korean at the national level were 4,229, of whom 83% were heritage learners. This represented a considerable improvement from the 3,190 students of the year before, but still much less

than other Asian languages and representing only 0.1% of all Australian students (Shin 2010). The same report also found that only 49 schools all over Australia had a Korean language program and that just 69 teachers were available nationwide, prompting a call for the introduction of more teacher development opportunities for both Korean L1 and L2 teachers. Finally, the report noted the lack of teaching material suitable for use in the Australian context, a further aspect that was recommended for improvement (Shin 2010).

The introduction in NSW in 2016 of the 'Korean beginner syllabus' can be considered a watershed moment. In a few years, Korean turned from being a language in danger into a model for other minority language courses. In 2021, the only NSW School of Languages offered ten courses in Korean, employing about 10–12 teachers, providing Korean language education to about 220 students. Korean is now offered in 19 primary schools, 2 F–12 schools, and 24 high schools for 5782 students at the NSW State level. If the total number of students is a good indicator of the program's popularity, the real strength of a program is shown by the number of year 12 students who elect Korean as a subject for their university entrance examination. In the NSW university entrance examination, Korean language test-takers increased from 101 in 2010 to stabilise at around 200 in 2020 and 2021. As shown in Figures 1 and 2 below, a remarkable aspect is that between 2001 and 2021, the percentage of students taking Korean as part of their university entrance examination has been growing despite the overall percentage of students taking a language subject decreasing.

Figure 1. Percentage of students taking Korean language as part of their university entrance examination on total of NSW students.

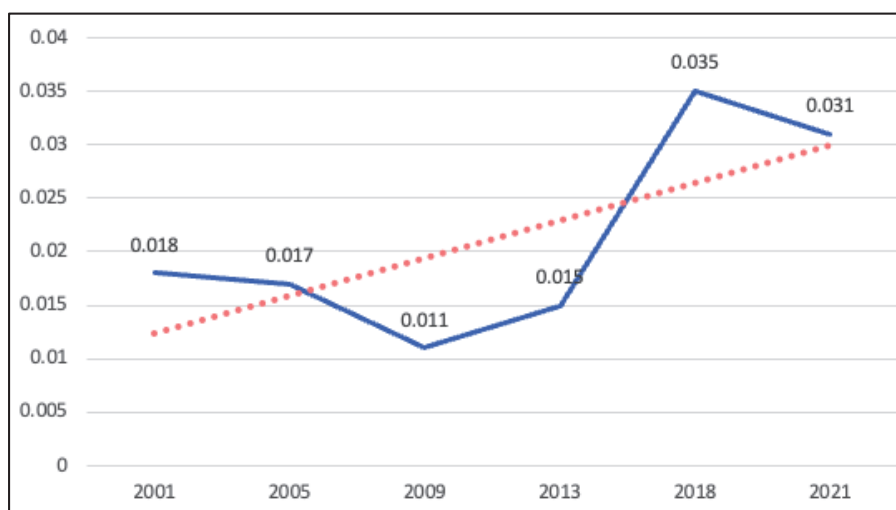
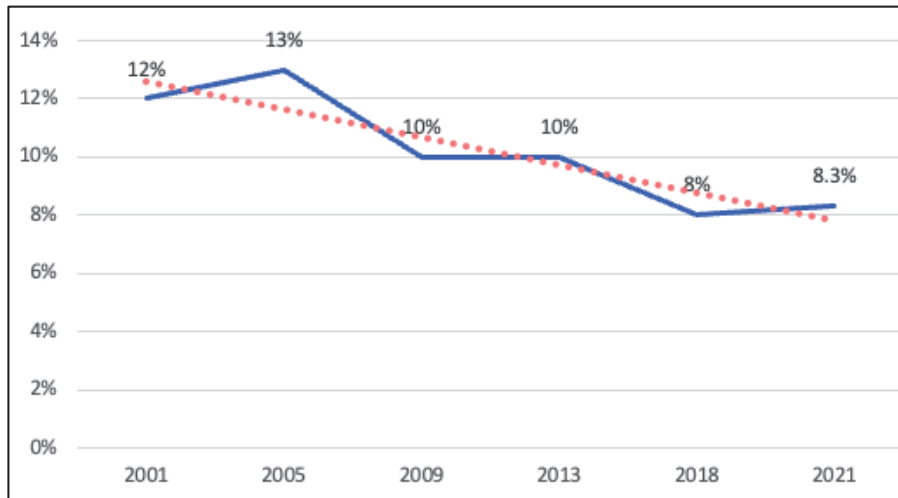


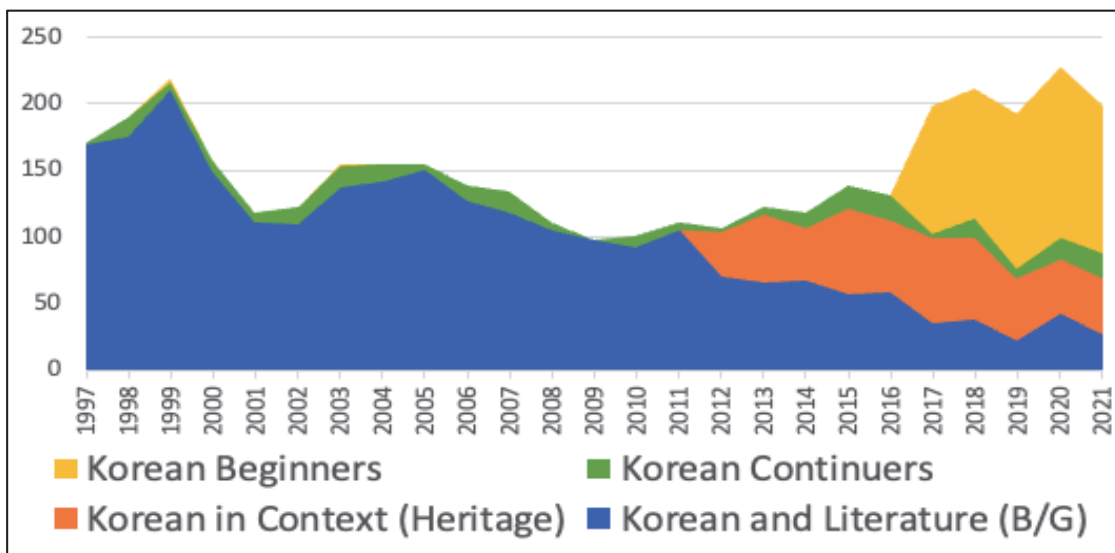
Figure 2. Percentage of students taking any language as part of their university entrance examination on total of NSW students.



Figures 1 and 2 indicate that Korean has improved student numbers while other languages were decreasing in popularity.

Regarding NSW, an interesting trend is a variation in student numbers across the programs for beginners and background learners. Figure 3 shows the importance of introducing the 'Korean beginner syllabus' in this regard.

Figure 3. Number of students taking Korean as subject of their NSW university entrance examination.

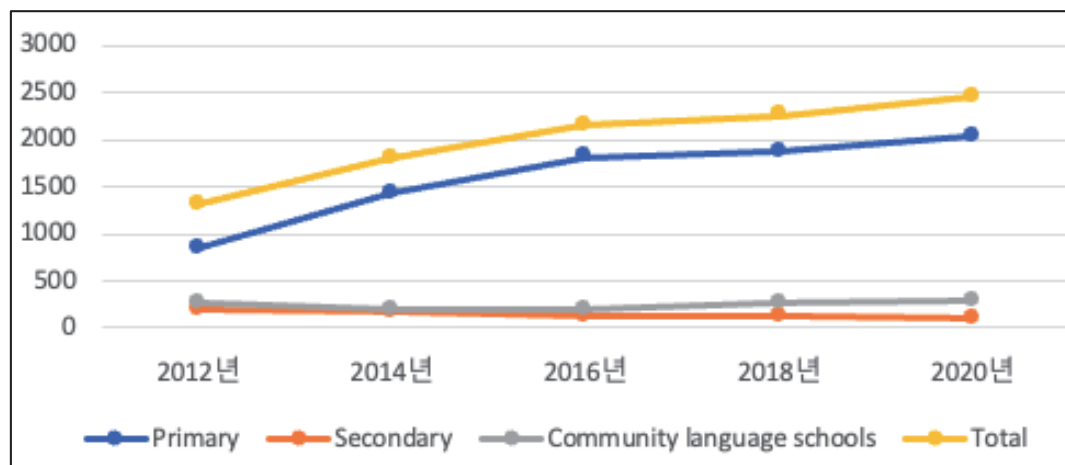


From figure 3, it is possible to note that background learners almost represented the total of Korean language students from the late 1990s until around 2010. However, thanks to the introduction of the beginner syllabus, the number of L2 learners spiked in 2016; beginner learners are the major contributors to the increase of Korean language student numbers, despite the sharp decline of background learners during the past ten years.

As mentioned above, the fate of a language varies greatly from State to State, and Korean is not an exception. If

on the one hand Korean is now flourishing in NSW, in VIC this is only partially true, with trends varying across school levels. Figure 4 illustrates the trend in schools administered or supported by the Victoria Government.<sup>3)</sup>

Figure 4. Korean language learner enrolments in Victoria government schools.

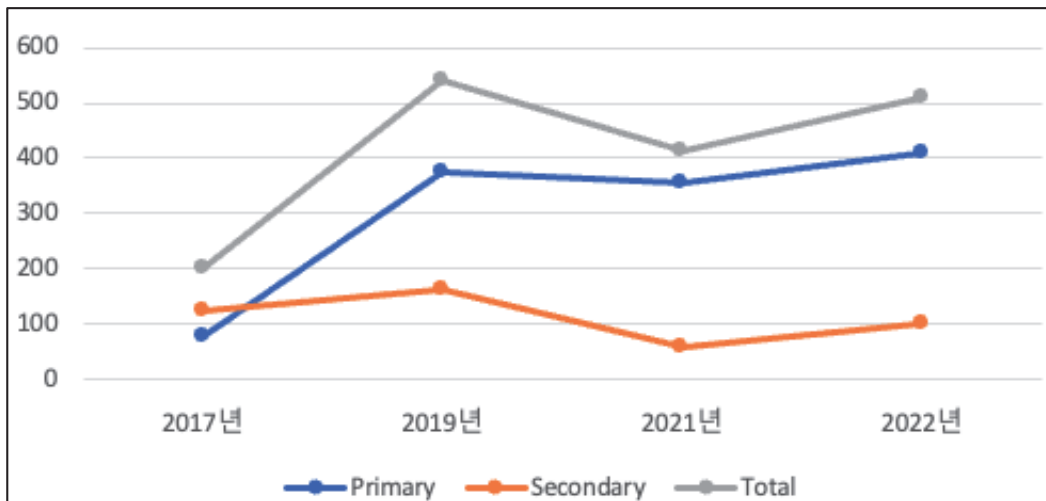


It is possible to observe an overall growth, with total Korean language student numbers increasing from 1311 to 2449 between 2012 and 2020, an 87% growth in less than a decade. However, a more fine-grained analysis reveals that the growth is real only in the primary education sector, where it increased by 141%, against a 79% loss in the secondary education level. A characteristic of the education system of VIC, compared to other states, is that the language education provided by accredited Community language Schools is recognised by the State Department of Education. In other words, students attending accredited community schools have their language recognised as a school subject and are eligible to sit the VIC university entrance examination. Figure 4 shows that the number of learners taking Korean classes in these schools has been stagnant, with several ups and downs, and only recently has been showing a positive trend. In VIC, while Korean was offered in 2020 in five primary schools, it was offered in the same year in only one secondary institution. These may not represent huge numbers, but they still represent an improvement from 2012. Lastly, more than 90% of secondary Korean language instruction is provided as a form of a cross-institutional offer by the Victoria School of Languages, and is therefore virtually available, in this form, to all students in the State.

Compared to NSW and VIC, the case of WA deserves separate consideration. Western Australia is not only the least populous State among the three, but it is also the State where the Korean language has been introduced the most recently. Figure 5 shows the Korean language student enrolment trends in Western Australia (both public and private institutions).

3) <https://www2.education.vic.gov.au/pal/languages-education/policy> (accessed 17 April 2022).

Figure 5. Korean language learner enrolments in Western Australian schools.



The visible fluctuation in learner enrolments in Western Australia has been affected by the closure of the Korean program in a few primary and secondary institutions over the past few years. In 2019, Korean was offered in three primary and two secondary schools at the enrolment peak. However, since 2021 it is being offered in one (private) primary school and in one secondary school. Considering the decrease of institutions offering Korean, it is possible to see that the continuing increase in primary school numbers, and the exponential growth among students of the same secondary school between 2021 and 2022, represent remarkable results. In the case of Western Australia, a curriculum covering Years 1–12 and background learners is currently under development by the State Department of Education and will be introduced starting in 2024. There are hopes that the introduction of this curriculum will bring the positive effects that the introduction of the beginner syllabus brought to NSW in 2016.

John Hajek, in his keynote address at the 2021 Colloquium of the Language and Culture Network for Australian Universities, remarked that although the press has been sounding alarming bells for Australian language education at any level, the reality is better described as a 'wax and waning' situation, where fluctuating numbers reveal overall 'dynamic stability' (Kinder, Frascini, & Caruso, forthcoming). The situation of Korean as well can be understood in this light. While it is not possible to claim overall growth at any level or in any State, it is possible to affirm that the trend is not negative.

### 3.2. Reasons behind the growth

In NSW there has been a consistent and considerable improvement in student numbers, in particular non-background students, during the past 6–8 years. One of the reasons for this constant growth is that the funding of the NALSSAP was strategically used to promote long-term and sustainable development.

In NSW, after introducing the 2016 syllabus, many efforts were directed toward developing quality teaching resources. This does not necessarily indicate textbook development, but syllabus-related teaching resources are accessible online by any school and shared among teachers at several local workshops. In particular, the NSW



School of Languages today continues developing and disseminating quality Korean language instructional material. For teachers, several opportunities were introduced to receive mentoring and pursue professional development. For students, new collaborations with universities allowed them to experience Korean immersion days.

Additionally, the establishment in 2017 of the Hana Centre within the NSW School of Languages opened the possibility for students from all NSW schools to enjoy stimulating Korean cultural experiences. In some schools were introduced bilingual Korean programs. A further fundamental aspect contributing to the growth of the Korean language in NSW is the close collaboration of the Korean language teacher association (KOLTA) with Korean institutions, such as the Korean Tourism Office, the Korean Cultural Centre, and the Korean Education Centre. Through the years and by providing extra support, these institutions made available in-country experiences and study tours for school principals, resulting fundamental for opening Korean courses in new schools.

A further reason not to underestimate is the influence of contemporary Korean pop culture on the younger generations and the desire to learn Korean to be more immersed in the culture (Fraschini 2020, Fraschini & Caruso 2019, Elfving-Hwang 2021). This aspect and more substantial economic links provide fertile ground for interest in Korea and the Korean language.

#### 4. Challenges and moving forward

It is possible to individuate two types of challenges to the future growth of the Korean language in Australian schools. The first concerns all languages in Australia, while the second is more specific to the Korean language.

From Clyne (2008), many noted that Australia is a multilingual country with both a vast language potential and a monolingual mindset. Media can contribute to shifting the discourse towards a more positive perception. As Mason and Hajek (2020) note, before any language policy can be effectively implemented, there must be an understanding that languages are not an economic resource, but a social resource, and that language education should be a right. Ingleson (2015) suggested that a radical change is needed, proposing that an Australian Institute for Languages could promote a nationally coordinated approach and bring benefits comparable to those that the Australian Institute of Sport brought to Australian sport. More recently, Lo Bianco (2021) mentioned four educational implementations to address the issue at the most basic level. His suggestions are to make languages compulsory, integrate language and content in schools, invest in teacher development, and increase the multiculturalisation of the curriculum.

From the perspective of the growth of the Korean language at the national level, one of the main obstacles is the policy-related and curricular gaps among states. Each Australian state and territory has its own Department of Education, which develops its own curriculum for all subjects, prepares and runs its university entrance examinations, and implements its teacher and course accreditation requirements. These differences pose challenges to exchanging practices and teaching materials among teachers. The consequence is that, in all states, except for NSW where a teacher community is well established, the creation of material, designing of activities, development of pieces of assessment and extracurricular initiatives are often left to the individual teachers.

As a solution to this last issue, we remind that the case of NSW demonstrates that it is important to develop active teacher associations as a means to create a community of practice. These associations have important roles, such as mentoring and nurturing future teachers, providing an information network, coordinating activities across schools and with Korean authorities, and developing and sharing high-quality teaching resources. Two leading associations connect Korean language teachers in Australia: the KOLTA (Korean Language Teacher Association of New South Wales) and the AUATK (Australian Association of Korean Teachers). The KOLTA is essential in promoting collaboration among teachers in NSW and advocating for Korean language education in the state. The KOLTA's main activities include organising workshops for members, conferring awards to best-achieving students, organising training sessions for the preparation and the marking of the NSW university entrance examination in the Korean language, and developing resources and promotional material for the Korean language. The AUATK was created in 2016 with the support of the Korea Education Centre, with two principal roles. Firstly, to function as an umbrella organisation and create a central network for the teacher associations of different States, and secondly, to provide a forum of exchange and discussion among school teachers and academics researching Korean applied linguistics. AUATK organises yearly teacher workshops and biennial international conferences.

## 5. Conclusion

In this paper, we have explored the current state of Korean language education in Australian schools, framing the issue within the broader context of language education and focusing our discussion on the three cases of NSW, VIC, and WA. We have seen that, even if it is not possible to claim overall growth of the Korean language at all levels and in all states, nevertheless it is possible to observe a positive trend. In particular, the successful case of NSW, where Korean teachers managed to establish a strong community and create experience and immersion opportunities for students, can be indicated as a model to follow for other States.

■ References ■

- Clyne, M. (2008). The monolingual mindset as an impediment to the development of plurilingual potential in Australia. *Sociolinguistic Studies*, 2(3), 347–366.
- Elfving–Hwang, J. (2021). Reflecting on 60 years of academic Korea expertise in Australia: (Missed) opportunities and challenges ahead. In J. Elfving–Hwang & P. Dean (Eds.), *Towards deeper engagement: Prospects and Reflections on the 60th anniversary of ROK–Australia diplomatic relations (20–23)*. Perth, WA: Korea Research Centre of WA.
- Fraschini, N. (2020). ‘Because Korean is cool’: Adolescent learners’ vision, motivation, and the study of the Korean language. *Journal of Korean Language Education*, 31 (English edition), 37–74.
- Fraschini, N. & Caruso, M. (2019). ‘I can see myself’: A Q methodology study on self vision of Korean Language learner. *System*, 87, 102147.
- Fraschini, N., Elfving–Hwang, J., & Tao, Y. (forthcoming). Korean language education in Western Australia: Development and challenges. In J. Kinder, N. Fraschini, & M. Caruso (Eds.), *Enabling learning: Language teaching for Australian Universities*. ANU Press.
- Henderson, D. (2007). A strategy cut–short: The NALSAS strategy for Asian languages in Australia. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 4(1), 4–22.
- Henderson, D. (2008). Politics and policy–making for Asia literacy: The Rudd report and a national strategy in Australian education. *Asian Studies Review*, 32(2), 171–195.
- Kinder, J., Fraschini, N., & Caruso, M. (forthcoming). Introduction. In J. Kinder, N. Fraschini, & M. Caruso (Eds.), *Enabling learning: Language teaching for Australian Universities*. ANU Press.
- Ingleson, J. (2015). Time for radical rethink on language policy. Asian Studies Association of Australia, <https://asaa.asn.au/time-for-radical-rethink-on-language-policy/> (last access 21 April 2022)
- Lo Bianco, J. (2021). Australia needs to make languages compulsory. *Melbourne Asia Review*, 10.37839/MAR2652–550X7.5
- Lo Bianco, J. & Slaughter, Y. (2009). *Second Languages and Australian Schooling*. Australian Council for Educational Research.
- Mason, S. & Hajek, J. (2020). Language Education and Language Ideologies in Australian Print Media. *Applied Linguistics*, 41(2), 215–233.
- Prince, L. (2022). Investing in the future of Asian language literacy in Australia by learning from the past. Asian Studies Association of Australia, <https://asaa.asn.au/55224–2/> (last access 17 April 2022).
- Shin, S.–C. (2010). *The current state of Korean language education in Australian schools*. Education Services Australia.

〈토론〉 “Korean language education in Australian schools:  
Current state and trends”에 대한 토론문

김태나(서강대학교)

본고는 호주에서 한국어교육의 ‘사회적 성장’을 위해 한국어 교사들의 실질적 전략들을 제시하고자 하였습니다. 이를 위해 호주의 국가 차원에서의 언어 정책인 NALSAS, NALSSP와 세 한국어 학교인 NSW, VIC, WA의 한국어교육 현황들을 분석하고 이를 바탕으로 한국어 교사들의 실천적 공동체인 한국어 교사 협회 역할의 중요성을 제시하였습니다.

이는 우선, 호주에서의 언어 교육이 좁은 의미의 언어학습을 넘어서 사회적 자원이자 시민의 권리, 즉 인간의 복지 및 웰빙으로 인식되어야 함을 다시 한번 주목하게 한 점에서, 다시 말해, 현재 언어 교육의 대세적 흐름인 다중언어 및 다중문화 능력의 필요성에 대한 언어사회의 담론을 시사한 점에서 의의가 있다고 생각됩니다. 그리고 호주에서 앞으로의 한국어교육의 성장을 위해 한국어 교사들의 중요한 영향력을 보여준다는 점에서 의미가 있다고 사료됩니다.

다만, 향후 호주에서의 한국어교육이 더욱 활성화되길 소망하는 마음으로 다른 모든 연구자들을 대신하여 몇 가지 질문을 드리고자 합니다.

첫 번째는 NSW, VIC, WA, 세 학교에서 추구하는 각각의 특징적인 한국어교육 과정은 무엇인지 알고 싶습니다. 즉, NSW에서는 ‘2016 초급 강의계획서’의 도입이 한국어교육 성장에 중요한 역할을 한 것으로 기술되어 있는데 초급강의계획서의 구성은 어떠한 기준 및 표준, 대상으로 짜여진 것인지 또한 이 계획서가 한국어 교육 성장에 어떠한 영향을 미쳤는지 구체적인 사항들에 대한 이야기를 듣고 싶습니다.

그리고 VIC와 WA는 대학생을 대상으로 한 초·중·고급의 한국어교육 과정이기보다는 초·중등 교육과정으로 한국어교육을 수행하고 계신 것인지 궁금합니다. 따라서 한국어 교사 협회의 활동 범주 안에서 이 세 학교들이 접점을 이룰 수 있는 부분에는 무엇이 있는 것인지 또한 이 세 학교들이 한국어교육에 있어서 각각 특성화시킬 수 있는 부분에는 무엇이 있는지 궁금합니다.

두 번째는 호주의 아시아 언어학습 지원 정책인 NALSAS와 NALSSP 발의는 막대한 경제적 지원에도 불구하고 그만큼의 성과를 거둘 수 없었던 요인으로 너무 높은 언어 능력의 목표 설정, 아시아 언어 사용자 공동체에 대한 배려 부족, 한국어와 한국 문화 홍보의 실패와 같은 요인들을 제시하였는데 이 요인들 중 한국어 교사 협회에서 보완할 수 있는 부분이 있는지요? 가령, 언어 교수 내용 및 언어 능력 목표를 설정하는 데에 있어 강의계획서(2016년 초급강의계획서의 영향력과 관련하여)의 역할이 이를 보완할 수 있는 전략은 아닌 것인지, 혹은 이와 같은 언어 교수 내용 및 언어 능력 설정을 위해 한국어 교사 협회가 할 수 있는 역량이 있는 것은 아닌지, 있다면 어떤 것들이 있을지 질문을 드리고 싶습니다.

마지막으로 호주에서 한국어교육의 활성화를 위해 한국어교육 내용뿐만 아니라 이에 못지 않게 한국어 평가 또한 한국어 학습자의 한국어 몰입과 성장에 있어 중요한 역할을 한다고 보는데 한국어 평가에 대한 그 기준 및 표준은 어떻게 설정되어 있는지 궁금합니다. 그리고 이와 같은 맥락에서 대학 입시에서의 한국어 평가가 어떻게 설정되어 있는지도 궁금합니다.

## World Language Korean Teacher의 시각에서 본

## 미국 정규학교 한국어 교육의 현황과 과제

- 초점집단 면접(focus group interview)을 중심으로 -

오경숙(서강대학교) · 박찬미(미주한국어재단 한국어교과과정연구회)

## 1. 서론

이 논문은 미국 정규학교 한국어 교육의 주체인 world Language Korean teacher들을 인터뷰함으로써 미국 정규학교 현장에서 이루어지는 한국어 교육의 상황을 정확하게 이해하고 앞으로의 과제를 확인하는 데 목적이 있다. 미국 정규학교에서 한국어를 가르치는 교사들이 어떤 상황에서 어떻게 일하고 있으며 그러면서 겪는 어려움은 어떠한 것이 있는지, 어떤 지원을 필요로 하고 있는지를 직접 들어봄으로써 미국 정규학교 한국어 교육의 현황과 과제를 확인해 보고자 한다.

우리는 ‘world language Korean teacher’라는 용어가 미국 정규학교에서 이루어지는 한국어 교육과 한국어 교사를 이해하기 위한 핵심어라고 본다. ‘Foreign Language’라 칭하던 교과목을 2014년 이후 ‘World Language’라 부르게 된 것에서 우리는 외국어 교육을 바라보는 미 교육국의 시각이 바뀌었음을 감지할 수 있다. 미 정규학교 한국어 프로그램은 미국 공교육 제도에서 언어 문화 교육(Language and Cultural Education\*)의 하위 범주인 World Language 안에 유럽계 언어, 아시아계 언어, 그리고 수화(American Sign Language)를 비롯한 다른 모든 형태의 언어 프로그램과 함께 21세기 세계시민 육성을 목표로 실시되는 교과목 중 하나이다. world language Korean teacher는 그 교과를 담당하는 공교육 교사로서 단순히 한국에서 일반적으로 통칭되는 ‘한국어 교사’라고 하기에는 이들이 위치한 맥락과 그 안에서의 역할을 이해하기에 충분하지 않다.

미국 정규학교에서의 한국어 교육을 집중해서 다룬 연구는 이선우(2013), 이선우·방성원(2014), 오경숙(2017) 등으로 많지 않다. 이 가운데 이선우(2013)는 미국 정규학교 한국어 교육의 현황과 과제를 심층적으로 분석한 연구로 본 연구에 큰 참고가 된다. 이선우(2013)에서는 정규학교 교사 13명을 각각 심층 면담하고 그 결과를 분석하여 미국 정규학교 한국어 교육의 발전을 위한 과제 4가지를 제시하였는데, (1) 구체적인 표준의 개발, (2) 문법 용어의 통일, (3) 실제적인 교재와 교육 자료의 개발 및 공유, (4) 전문화·세분화된 교사 교육이다. 이선우·방성원(2014)과 오경숙(2017)은 교사 양성 교육 문제를 다루고 있다.

해외에서 이루어지는 한국어 교육의 현황과 과제를 파악하기 위해서는 그 교육이 실행되는 맥락에 대한 이해가 무엇보다 중요하다. 맥락의 특징을 알아야 그 맥락에 존재하는 교사들이 어떤 경험을 하고 있는지, 그 경험이 교사들에게 어떤 영향을 미치며 어떤 요구를 갖게 되는지를 이해할 수 있기 때문이다. 그런 의미에서 미국 정규학교라는 교육 현장에 대한 이해가 매우 중요하다. 본고에서는 현장에 대해 정확히 이해하기 위하여 한국에서 활동하는 연구자와 미국 정규학교 교사로 활동하는 연구자가 공동으로 연구를 수행하였다. 한편으로, 미국이라는 지역은 매우 방대하고 지역마다 교육 상황

이 서로 다르다는 특수성이 있어서 한 지역의 정규 학교 교사가 다른 지역에서의 상황을 자세히 알기 어렵다. 그런 점을 감안하여 여러 지역에서 활동하는 정규학교 교사들이 함께 연구 과정에 참여할 필요가 있다. 조홍식 외 역(2021:59)에 따르면, 질적 연구는 맥락과 연구 참여자를 중시하며 자료수집 단계에서 참여자를 주변화시키지 않고 참여자와 현장을 존중한다. 본고에서는 질적 연구 방법 중에서 초점집단 면접(Focus Group Interview)을 통하여 2022년 현재 미국 정규학교 교사들의 관점에서 바라보는 한국어 교육의 현재 상황과 앞으로의 과제를 확인해 보고자 한다. 초점집단 면접은 참여자 간 상호작용, 다른 참여자로부터의 연쇄 반응을 잘 관찰할 수 있다는 점에서 개인 심층 면담에서 얻기 어려운 장점이 있다.(강종구 외 역2018:119)

논의의 순서는 다음과 같다. 먼저, 2장에서는 미국 정규학교에서의 한국어 교육에 대해 소개하고, 3장에서는 초점집단 면접을 중심으로 연구 방법과 내용을 소개한다. 4장에서는 연구 결과를 제시하고 5장에서는 결과를 분석하고 제안점을 제시하고자 한다. 6장에서는 논의를 요약하고 앞으로의 과제를 제시하며 마무리한다.

## 2. 미국 제도권 안에서의 한국어 교육: World Language Korean

이 장에서는 미국 정규학교 한국어 수업의 개설 배경과 성장 과정을 동북부 지역을 중심으로 개괄하고 제도권 교육의 교과로서 world language Korean의 교육과정을 소개하고자 한다.

### 2.1. 미국 제도권 한국어 교육의 시작과 성장

미국에서 이루어지는 K-12 학령기 한국어 교육은 동포 자녀 교육 중심인 주말 한국학교<sup>1)</sup>와 공립학교를 비롯한 제도화된 학교에서 담당하고 있다. 한국어 수업을 개설한 정규학교는 2020년 12월 현재 171개 학교에 이르나,<sup>2)</sup> 15년 전만 하더라도 사실상 한인 밀집 지역인 캘리포니아를 제외하고는 매우 드문 일이었다. 정규학교에 비주류 언어인 한국어 프로그램이 설치된 배경에는 미국 국가 안보와 관련된 언어 정책도 있었지만 무엇보다 2세, 3세의 지속적인 한국어, 문화 교육에 힘쓴 한인들의 노력이 큰 역할을 했다. 지역적인 차이는 있으나 대개 부모의 손에 이끌려 한국학교 Kinder에 입학한 학생들은 9학년이 되면 바빠지는 고교 생활로 인해 한국학교를 졸업하거나 중도에 그만두는 것이 지금도 흔한 일이다. 대학에 들어가 자기정체성에 대한 고민이 심화될 무렵 스스로 한국어 프로그램에 등록하여 어린 시절 한국학교에서 배운 한국어 실력을 더듬어가며 공부를 이어가는 경우가 많다. 2007년 뉴욕에서 비영리단체로 출발한 미주한국어재단은 일차적으로 고등학교 기간 동안 공백으로 남게 되는 동포 자녀의 한국어 교육을 위해 정규학교에 한국어 과목을 설치하는 것을 목적으로 하였다. 이러한 사업은 동포 자녀에게 지속적인 한국어 교육의 보장이라는 목적에 부합하기도 했지만 한인들이 많이 사는 지역의 학교를 중심으로 한국어 반을 개설한다는 것은 지역 한인들의 발언권과 정치력 신장을 반영한 것이기도 했다. 2010년 뉴저지 주 펠리세이즈 파크 고등학교 한국어 반 개설 과정을 보면 지역 한인들이 물심양면으

1) '한국학교'는 흔히 '한글학교'로 알려져 있는 비정규학교로서, 한글뿐 아니라 한국어 의사소통 교육을 실시하고 한국 문화와 역사를 포함하며 한국인으로서의 정체성 함양을 위한 교육도 실시한다는 점에서 '한국학교'라고 일컫는 것이 합당하다.

2) 재외교육기관포털, 2020년 기준 해외 초·중등학교 한국어반 개설 현황(2020.12.31.기준),

[http://okeis.moe.go.kr/board/view.do?board\\_manager\\_seq=42&board\\_seq=4641&menu\\_seq=124](http://okeis.moe.go.kr/board/view.do?board_manager_seq=42&board_seq=4641&menu_seq=124)

한국어 수업을 개설한 미국 정규학교의 수는 큰 폭으로 증가하고 있다. 그간 보고된 통계를 보면, 1999년에 34개교, 2011년 70개교, 2014년 124개교, 2015년 115개교, 2020년에 171개교이다. (손호민 1999, 이선우 2013, 이선우·방성원 2014, 오경숙 2017. 오경숙 2017에서 재인용)

로 지원하고 자격을 갖춘 교사가 있었기에 가능한 일이었다.

그렇게 제도 교육 안으로 들어간 한국어 프로그램은 지난 10여 년 간 World Language의 다양한 언어 프로그램과 경쟁하며 작지만 괄목할 만한 성장을 이루고 있다. 지난 몇 년간 한인 밀집지역이 아닌 주의 비계승어 학습자의 증가는 한국 대중문화의 세계적 확산과 더불어 주목할 만하다. 한국어는 이제 한인 커뮤니티의 비주류 언어에서 미국 제도 교육이 명명하는 World language로서 당당하게 21세기 세계 시민 육성을 책임지는 주요 교과목이 되었다. K-pop과 드라마로 한국어와 친밀해진 학생들이 이제는 세종대왕의 한글창제를 배우며 한글의 과학성에 감탄하고 그의 애민 정신에 감동한다. 한인들의 정규학교 한국어 반 개설 운동은 이제 동포 자녀 교육을 넘어 미국 학생들에게도 미국에서 한인들의 존재를 알리며 그들에게 새로운 시야로 세상을 바라보는 창을 열어 주었다.

World language Korean teacher라는 타이틀의 주 정부 자격증을 획득한 교사는 많은 경우 한국학교 교사이거나 적어도 한국학교에서 가르친 경험을 가지고 있는 경우가 많다. 표준화된 한국어 교육과정도 부재하고 교재도 변변하지 않았던 초기 제도권 한국어 교육 현장에서 그나마 생존할 수 있었던 것은 한국학교 경력 덕분이었다. 그러나 학교에서 하나의 교과목으로 성립하기 위해 초기 한국어 교사가 치러야 했던 시행착오와 고군분투의 나날은 이루 말할 수 없는 고통의 시간이었다. 다행스러운 것은 학군과 학교에서 제공되는 교사 연수에서 배우고 World Language Department에서 제시하는 표준 교육과정과 다른 언어에서 개발된 자료를 참고하며 조금씩 한국어 교과과정을 만들어 갈 수 있었다는 것이다. 그러한 과정에서 대략 2016년 무렵부터 교사들은 미국에서 이루어지는 한국어 교육을 K-18의 큰 그림으로 보기 시작했다. 2017년 아틀랜타에서 열린 35회 NAKS 학술대회에 한국학교 한국어 교사 이외에도 정규학교 교사(KLTA)와 AATK 임원들이 참석하여 미국의 한국어 교육을 주제로 토론하였다. 정규학교에서 일하게 된 한국학교 교사들은 한국학교를 새로운 시각으로 바라보며 제도권 교육에서 배운 교육적 장치를 한국학교에 적용하기도 하며 스스로 정규학교와 지역 한국학교를 연결하는 역할을 했다. 그러면서도 한편으로는 두 학교 형태의 한국어 교육이 그 목적과 지향에 있어서 서로 차이를 인식하기도 했다.

## 2.2. World Language Korean의 교육과정과 수업 설계, 수업 진행

미국의 World Language Korean은 다른 교과목과 마찬가지로 각 주 정부가 정한 표준 교과과정과 ACTFL(American Council on the Teaching of Foreign Languages)에서 한국어를 포함해 18개의 언어로 출판된 World-Readiness Standards for Learning Languages<sup>3)</sup>를 일종의 좌표로 삼아 이루어지고 있다. 1996년 ACTFL이 16개의 다른 언어교육 기관과 함께 협력하여 출판한 World-Readiness Standards는 21세기 세계시민 육성이란 미 교육부의 목표를 구현하기 위해 교사들이 한국어 수업에서 반드시 달성해야 하는 교과 목표를 5개의 영역으로 제시하고 있다. 교사들이 수업을 계획하는 순간부터 수업을 수행하고 평가로 학생들이 성장과정을 측정하여 각 레슨을 마무리할 때까지 한순간도 놓치지 말고 적용해야 하는 World-Readiness Standards for Learning Languages의 '5C'는 다음과 같다. Communication, Cultures, Connections, Comparisons, and Communities. 이 다섯 가지 목표는 서로 유기적으로 결합되어 World Language Korean이 교과목으로서 다른 교과목과의 차별성을 드러내고 자기 정체성을 발현하도록 한다.

World Language Korean은 Thematic Unit으로 각 단원을 구성하고 있는데 이렇게 구성된 교육과정은 언어 수업에 Context를 부여하며 시간과 공간의 구체적 설정 속에서 의사 소통 능력(Communication) 향상을 목적으로 하는 한국어 교육이 한국어를 사용하는 사람과 그 장소에 대한 깊은 문화적 이해(Cultures)를 증진하는 데에 기여해야 함을 말한다.

3) <https://www.actfl.org/resources/world-readiness-standards-learning-languages>



또한 이러한 교육과정은 한국어 수업에서 이루어지는 질문의 출발점이 학습자 개인과 그들이 살고 있는 세계와의 관련(connections) 속에서 던져져 학생들에게 학습 동기를 부여하고 한국어와 한국문화와 학생들의 언어와 그들 문화와의 비교(Comparisons)와 대조를 통해 학습자가 창의적이고 비판적 사고를 길러 자신의 터전(Communities)에서 시작하여 세계로 나아가 세계와 공감하고 협력하는 글로벌 시민으로서의 자의식을 배양하도록 해야 함을 의미한다. World Language Thematic Unit은 다음과 같다.

〈표 1〉 World Language Thematic Unit

Advanced Placement Themes	International Baccalaureate Themes
Global Challenges	Identities
Personal and Public Identities	Experiences
Contemporary Life	Human Ingenuity
Science and Technology	Social Organization
Beauty and Aesthetics	Sharing the Planet
Families and Communities	

단원은 Essential Question으로 시작한다. Essential Question은 단원에 대한 학생들의 호기심과 탐구를 장려하고 주제에 대한 조사와 토론을 유도하는 개방형 질문이어야 한다. 단원의 주제와 Essential Question아래 여러 개의 순차적 수업을 계획한다. 각 수업에 그날의 학습목표를 제시하고 그 목표를 완수했을 때 획득한 언어 능력으로 학생들이 수행할 수 있는 과제를 학생의 입장에서 서술한 Can-do statements를 교실에 게시한다.

교사가 수업에서 기획, 구성하는 활동(activities)과 과제(Tasks)는 학습자 중심으로 구상되며 ACTFL의 World-Readiness Standards에서 Communication의 3가지 Mode를 충족해야 한다. 즉 듣기와 읽기, 보기 활동을 통한 해석과 분석을 통한 이해의 Interpretive mode와 다수의 청중 앞에서 말하기와 쓰기 활동 등으로 학습자가 학습한 내용을 자기화하여 현실에 적용하는 능력을 발표하는 Presentational mode, 두 사람, 혹은 여러 명이 대화 전략을 가지고 서로 상대방에 대응하며 묻고 대답하여 의미 있는 대화를 수행하는 Interpersonal mode에 모든 수업 활동과 과제가 수렴되어야 한다.

이러한 활동과 과제를 위해 교사가 사용하는 수업 자료는 한국어 사용자가 한국어를 사용하는 지역의 사람들을 위해 만들어낸 모든 생산물이다. 비디오 클립이나 오디오 클립, 광고, 신문, 포스터, 인포그래픽, 미술품, 무용, 음악 등의 예술 작품 등 정보를 가지고 있는 모든 미디어가 Authentic Text로 쓰일 수 있다. 영어 자막도 없는 Authentic Text를 해석하고 분석하기 위해 학생들은 Text에 들어있는 모든 단서를 수집하고 추측하여 Text가 전하려는 메시지를 재구성한다. 교사로서는 이러한 자료를 매 수업을 위해 찾아내고 그것을 해석해야 하는 학생들을 위해 유의미한 질문지를 만들고 학생들의 사고를 활성화하기 위한 학습지를 만들어 내는 일에 큰 부담을 느낀다.

평가는 교사가 수업 기획 첫 단계에서부터 고려해야 한다. 모든 평가(Formative Assessments and Summative Assessments)는 모든 학습 목표와 호응해야 한다. 수업 활동 후 활동과 연동된 다양한 형태의 평가 자료가 수집된다. 이렇게 수집된 학생들의 데이터는 다음 수업 준비에 반영된다. 또한 교사는 학습 성향의 차이로 인한 학생들의 편차를 고려하여 같은 내용으로 개별화한 형태의 평가 도구를 개발해야 한다. 요즘은 성취해야 할 Summative Assessment를 정해

놓고 학습 목표의 설정하기도 한다. 학생들에게 좀더 학습 수행 과정에 집중하게 하기 위해 Pre-assessment을 제공하고 학습 후 self-assessment와 Post-assessment를 주기도 한다.

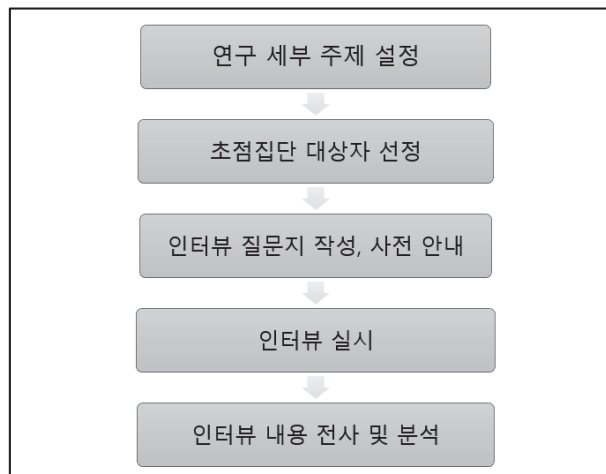
한편 K-12 World Language Korean 교육과정은 프로그램의 형태 면에서 K-8과 9-12로 나뉜다. 시카고 학군 (Chicago Public Schools)의 경우 K-8학년은 Foreign Language in the Elementary Schools (FLES) Program 과 Foreign Language Exploratory or Experience Program (FLEX) in the Elementary Schools로 구성되어 있다. FLES 프로그램은 일년에 40주 동안 최소한 일주일에 120분 수업이어야 하며 FLEX 프로그램은 열 년에 40주, 일주일에 120분 이하이다. 9-12학년은 대부분의 미국 고등학교 한국어 프로그램이 그렇듯이 NCSSFL-ACTFL CAN-DO STATEMENTS PROFICIENCY BENCHMARKS에 따른 level 1에서 level 3 혹은 level 4까지로 구성된 Secondary Sequential World Language Program과 Secondary Advanced Placement (AP) Classes, Heritage Language Programs로 되어 있다.

이상에서 미국 제도권 안에 편입된 한국어 교과 World Language Korean의 시작과 발전 과정, 교육과정과 단원 및 수업 계획 과정, 그리고 평가 등을 개략적으로 살펴보았다. World Language Korean teacher들은 이러한 맥락에서 이루어지는 한국어 교육의 현황과 과제를 어떻게 보고 있을까? 다음에서 살펴보기로 한다.

### 3. 연구 방법과 내용

본 연구는 현직 미국 정규학교 교사 5명을 대상으로 초점집단 면접을 실시함으로써 교사들의 자유롭고 자세한 의견을 직접 수집하고 분석하였다. 연구 진행 절차는 다음과 같다.

〈그림 1〉 초점집단 면접 절차



연구에 참여한 초점집단 면접 대상자는 다음과 같다<sup>4)</sup>.

4) 강종구 외 역(2018:149)에 따르면 초점집단 인터뷰에서 가장 이상적인 그룹 인원은 8~12명이다. 본 연구에서 모집한 인원은 그에 미치지 못하나, 5명의 참여자가 서로 다른 5개 지역에서 활동하면서도 정규학교 한국어 교과 교육 연구를 함께 진행하고 있어서 인터뷰에서 활발하고 적극적인 의견 제시 및 교환이 이루어질 수 있었다.

〈표 2〉 초점집단 면접 대상자 정보

	대상자	지역	재직 학교 급	교육 경력
1	A	버지니아 주	고등학교(9-12)	20년
2	B	뉴욕 주	고등학교(9-12)	12년
3	C	캘리포니아 주	고등학교(9-12)	15년
4	D	워싱턴 주	고등학교(9-12), 온라인학교	15년
5	E	일리노이 주	초등학교, 중학교(K-8)	18년

초점집단 면접을 위한 세부 질문은 다음과 같다.

- 1) World language Korean teacher의 정체성
- 2) World language Korean teacher가 담당하는 업무
- 3) World language Korean 수업에서 활용하는 교육 자료
- 4) World language Korean teacher로서 느끼는 어려움
- 5) 한국에서의 지원 방향

초점집단 면접은 한국 시간으로 4월 3일(일) 오전 10시부터 12시까지 2시간에 걸쳐 비대면(zoom)으로 진행되었다. 면접에는 진행자 1명과 면접자 5명, 전사자 2명 총 8명이 참여하였다. 면접이 완료된 후 녹음 파일을 모두 전사하고 두 명의 전사자가 서로의 기록을 검토하며 상호보완하였다.

## 4. 연구 결과

### 4.1. World Language Korean Teacher로서의 정체성

인터뷰에 참여한 미국 5개 지역의 정규학교 교사들은 모두 World Language Korean Teacher라는 공식 직함을 가지고 있었고 World Language Korean Teacher로서 정체성을 중시하였다.

World Language Teacher로서의 자기 정체성을 갖는 것이 교사에게 중요한 것 같고, 이제 한국에서 바라볼 때, 한국에서는 그냥 다 그런 개념 없이 다 ‘한국어 교사’ 이렇게 이야기하잖아요? 그래서 그게 좀 어찌면은 한국에서 사용하는 ‘한국어 교사’라고 하는 그 어휘, 낱말 안에는 굉장히 다양한 스펙트럼의 사람들이 거기에 있는 것 같아요. ‘한글 학교’ 교사도, 그러니까 ‘한글 학교’는 한국 정부에서 이야기하는, 미국에 있는 한국 학교를 이야기하는 거죠? 거기에 있는 교사도 한국어 교사, 이렇게 하니깐요. 그래서 대개 다를 것 같다는 생각이 들어서. 이번 기회에 World Language Teacher의 어떤 identity나 이런 것들에 대해서 언급하는 것이 중요한 것 같고요. 학군의 목표나 교사의 목표? 그것도 사실 한국에서 생각하는 한국어 교사가 가지고 있는 그런 그 한국어 교육의 목표와는 좀 다를 수 있을 것 같아요. <E 교사>

world language Korean teacher로서의 정체성 인식은 먼저 ‘한국학교 교사’와의 구분에서 관찰된다. 교사들은 정규학교 교사와 한국학교 교사는 모두 한국어 교사에 포함될 수 있으나 정규학교와 한국학교는 교육 대상과 교육 목표, 교육

내용, 목표 수준에서 큰 차이가 있다는 점에서 서로 다른 정체성을 갖고 있다는 의견을 보였다. 즉, world language Korean teacher로서의 정체성은 교사들이 몸담으며 한국어 교육을 실행하는 미국 정규학교의 성격과 깊이 관련되는 것으로 보인다.

주로 주말 한국어 학교는 주로 타겟이 heritage students이잖아요, 2세, 3세대. 그쪽은 그렇고. 공립학교는 거의 non-heritage 학생들이 많은 게 대부분의 현실인 거 같고, 한국계 학생이 더 많다는 이야기는 한번도 못 들어 봤거든요. 제가 만난 선생님 중에? 거의 non-heritage. 왜 그런지 제 생각은요, 주말 한국어 학교를 다니는 학생들의 경우 이미 한국어 수준이 높아서 굳이 공립학교에서 기초부터 배울 필요가 없다고 생각하는 그런 경향이 있는 것 같고, 주말 한국어 학교에서 고급반 정도 되면 한국에 있는 학생들처럼 이중 언어 화자처럼 잘하는 듯해요. 그런 점에서 공립학교의 non-heritage 학생을 대상으로 하는 한국어 수업은 좀 성에 안 차는 부분이 있어요. 따라서 이러한 점에서 구분이 되는 것 같아요. 또 고등학교에서의 한국어 학점을 다른 시험을 쳐서 딸 수도 있으니까 굳이 공립학교에 와서 수업을 안 듣는 경향이 있는 것 같아요. <D 교사>

(정규학교 한국어 교사의 정체성이) 저는 좀 다르다고 생각이 들어요. 왜냐하면은 주말 한국어 학교 같은 경우 학습 목표나 교육 목적? 교육 현장과 목적이 공립학교와 많이 다르거든요. D 선생님께서 말씀하신 것처럼 학생의 구성도 일단 다르고, 교육의 목표도 다르죠. 그래서 주말 한국어 학교에서는 Korean American으로서의 자기 정체성을 심어주고 키워준다는 측면에서 이야기하기 때문에 교사들이 한국 학교에서 학생들과 생활하면서 갖고 있는 교사로서의 자기 태도도 분명 다를 거라는 생각이 들어요. 그렇기 때문에 World Language Teacher들이 갖는 교사로서의 자기 정체성하고는 조금 차이가 있지 않을까 이런 생각이 들어요. <E 교사>

네, (한국학교 교사는) World Language Teacher라는 의식보다는 민족 교육하는 그런 느낌이 많죠. 아무래도 한국 학교에서는 또 역사 교육이라든지, 문화 교육에도 중점을 두기도 하고 적성 문제도 다루고 예를 들자면? <D 교사>

주말 학교인 한국학교가 계승어 화자를 대상으로 재미 한국인으로서의 정체성을 목표로 하고 있다면, 외국어 화자를 대상으로 하는 정규학교에서의 한국어 교육은 어떤 교육 목표를 가지고 있을까? 교사들은 정규학교 한국어 교육의 목표를 미국 사회의 특성과 깊이 관련지어 이해하고 있었다. 이에 더하여 주목할 만한 것은 재직 학교가 속한 지역과 학군의 특성에 따라서 교사들이 교육 목표를 다르게 잡고 있고 있다는 사실이다.

한국에서는 제2외국어를 해가지고 그게 수능의 과목이 되기 때문에, 수능을 통과하는 게 지상 목표가 될 텐데 미국에는 대부분의 학교에서는 그런 부담이 걸려있지 않고, 정말 뜬구름이 아니라 미국은 이게 더 현실적이고 이게 더 다급한 문제예요. 왜냐하면 미국이라는 나라는 다양한 문화가 섞여 있기 때문에 그런 능력을 애들이 외국어를 배움으로써 갖게 되는 게 미국 사회의 안녕과 발전에 매우 중요하기 때문에 그것이 더 미국에서 갖는 차이 같아요. 시험준비보다는. 제가 속한 학교와 학군에서는 그와 동시에 한국어를 저희 뉴욕주에서 시행하는 시험을 쳐서 통과하는 것을 졸업요건 중 하나로 두고 있어요. <B 교사>

캘리포니아는 원래 여기가 한인 인구가 가장 많은 곳이잖아요. 제가 가르치는 학교는 사실상 옥스퍼드 아카데미는 캘리포니아 랭킹 원(one)이고 미국 정부에서 2등까지 올라간 학교라 아이들이 다 엘리트입니다. 그래서 시장 아들(도)있고 그래요. 저의 목적은 애네들이 한국에 있는 엘리트와 서로 소통할 수 있도록, 그러니까 한국의 홍보대사로 만드는 것이예요 저의 필로소피는. 거기에 대해서 한국어를 홍보하고, 한국을 좋아하게 하고, 애들이 한국 예절을 집중하게 하고 그리고 있습니다. …… 교사로서의 philosophy는 우리 학생들이 한국을 사랑하게 하고, 한국을 홍보하게 하고, 저희 학교 같은 경우에는 주류 사회의 아이비리그, 육사, 공사로 가서 미국의 높은 자리에 가는 애들인데 애네들이 한국에 대한 좋은 인식을 가져서 한국 사람들과 소통하게 하는 것이 저의 교육 philosophy입니다. <C 교사>

교육 목표도 그렇기 때문에 다룰 수밖에 없을 것 같아요. 저는 약 세 가지 정도가 있는 것 같아요. 제가 볼 때는, 하나는, 교육 목표가 저는 특히 시카고 베이스이니깐요, 교육 목표가 미국에 있는 저희 학생들이 시카고에 한인 커뮤니티가 있다는 걸 알았으면 좋겠다는 생각이 들어서 그게 하나 목표고, 또 다른 하나는 우리 학생들이 한국어와 한국 문화를 공부하면서 제가 일하는 학교는 주로 멕시코인들이 많아요. 그래서 남미 쪽 이민자들이 많거든요, 남미에서 이민 온 학생들이 한국 문화나 한국어를 공부하면서 자기 원래의 heritage의 identity를 강화했으면 좋겠다는 생각이 들더라고요. 한인으로서의 identity가 아니라 한국어와 한국 문화를 공부하면서 오히려 자기에 대해서 더 많이 이해했으면 좋겠다, 이런 생각이 들어요. 제가 한국어 교사로서의 목표는, 아이들이 한국어 공부를 하면서 자기를 더 잘 이해하는 사람이 됐으면 좋겠다. 그리고 또 하나 제일 일반적인 거긴 하지만, 그렇게 함으로써 다른 문화가 있다는 걸 알고, 다른 문화를 이해할 수 있고, 그 이해 속에서 뭔가 서로 존중하는 태도를 배우고, 그런 존중하는 태도를 배우으로써 자기 강한 자기 정체성 속에서 다른 나라나 다른 지역의 문화를 포용할 수 있는 global citizenship을 배웠으면 좋겠다라는 것이 저의 개인적인 교사로서의 목표입니다. <E 교사>

여러 나라에서 온 다양한 문화권의 사람들이 함께 살고 있는 미국의 특성 상 상호문화 존중의 태도, 문화간 의사소통 능력, 세계시민의식을 함양하는 것이 world language 교육의 우선적인 목표가 된다. 이와 동시에 정규학교가 위치한 지역의 사회문화적 특징 및 학교의 교육 이념에 따라 ‘졸업 요건’이나 ‘한국에 대한 긍정적인 인식을 가진 한국 홍보대사’, ‘자기와 자문화 정체성 확립’ 등의 목표가 추가되기도 함을 알 수 있다.

결국, world language Korean teacher는 미국 정규학교에서 한국어 비계승자 학생들을 대상으로 미국 사회와 지역 학교의 교육 목표를 달성하기 위해 world language로서 한국어를 교육하는 교사라는 정체성을 가진 것으로 이해할 수 있다.

## 4.2. 정규학교 World language 사이에서 World language Korean의 생존 경쟁

미국 정규학교에서 이루어지는 한국어 교육의 상황을 자세히 이해하기 위해서는 여러 world language 가운데 하나로써 World language Korean의 상황을 들여다볼 필요가 있다. 여기서 가장 주목되는 것은 다른 world language들과 치열한 생존 경쟁을 벌이고 있다는 사실이다.

2월 때 학생들이 과목을 등록해요. 저희같은 경우에는 7학년 학생들이 8학년을 하면 한국어를 할 건가 Spanish를 할 건가 여러 가지 등록을 하는데, 거기서 숫자가 확보가 안되면 선생님들이 보따리를 싸서 나가야 합니다. 그런 과정에서 일본어가 나갔고 그 과정에서 French(어)가 나갔고, 독일어가 나갔고, 그리고 중국어가 나가게 됐어요. 경쟁이 치열하죠. 그런데 저희 학교가 원래 경쟁이 치열한 학교라서 굉장히 competition이. 그런데 모르겠어요. 특히 저희쪽 동네는 좀 그렇습니다. 그러기 때문에 그때 되면은 선생님들이 스트레스가 굉장히 많죠.

캘리포니아 주에는 teacher union이 강해요. 교육 노동 조합이 강하기 때문에, World Language가 하나 생기려면 학교에 보통 언어가 큰 학교, 작은 학교 보편은 3-4가지 있거든요. 중국어도 집어 넣을 수 있고, 일본어 집어 넣을 수 있고 물론 스페인어는 계속되고 있는데, 거의 다 중국어랑 경쟁하는 경우가 많습니다. 그래서 중국어를 넣든지, 한국어를 빼고, 저희 학교는 스페인어는 계속 있었고 독일어로 들어왔다가 학생 수 없어서 나갔고, 프렌치어가 있었는데, 있다가 등록하는 수가 적어서 나갔고 일본어도 인기 있다가 등록하는 수가 없어서 나갔고 중국어가 한국어랑 경쟁하게 됐어요. 근데 결론적으로 제가 구사일생으로 살아남아서 한국어하고 스페인어가 남았고 중국어가 3위로 있어요. 한국 정부의 지원이 되게 중요하고요. 왜냐하면은 다른 과목이 나가야지 한국어가 들어올 수 있기 때문에 저희 같은 경우는 여기 시장님께서 Oxford Academy에 있는데, 한인 최초 시장, 그분이 시 정부에 압력을 넣어서 시작하게 됐습니다. <C 교사>

저희쪽 주(워싱턴 주)는 보통 중학교부터 World Language가 시작이 되거든요. 근데 보통 저희 쪽에서는 이렇게 하는

거 같아요. 스페인어가 거의 기본으로 들어가는 World Language고, 유럽 언어에서 하나를 하고 그다음 아시아 쪽에서 하나를 하는데 아시다시피 중국은 중국 교사들 클래스 만들어라 하고 교육청에 아예 교사 월급을 정부가 줄게 해 갖고 중국어 교사들이 1년 동안 들어가는 교사 월급을 중국 정부에서 다 준대요. 그럼 교육청에서는 중국 교사 채용함으로써 자기들 예산을 하나도 안 써도 되거든요. 그래서 저희 사는 도시 교육부에는 (10년 전에는 없었던 현상인데) 거의 중국어 교사들이 들어가 있어요. 그러면은 대부분 같은 학교에 아시아 언어를 두 개 안 줘요. 그럼 중국어가 있거나 일본어가 있으면 한국어가 못 들어가는 거예요 그 학교에. <D 교사>

처음 시작을 했을 때는 한국 정부의 도움으로 꼭 시작을 했습니다. 다른 주는 어떤지 모르지만 나는 다른 주도 비슷할 거라고 생각하는데, 한국 정부의 도움으로 처음에는 시작을 했어요. 제 학교는, 제가 처음에 시작할 때는 한국 정부로 안 했고, Prince William County도 하나가 있는데, 한국 정부의 한 거 아니고, 메릴랜드 또한 한국 정부의 시작이 아니었고 주민이 원했기 때문에 거기서 시작을 했는데 그걸 크게 늘릴 때는 한국 정부의 도움을 받아서 늘리고 있습니다. <A 교사>

정규학교의 world language 수업은 개설을 위해 여러 개의 언어가 치열하게 경쟁하는 모습이다. 최초 개설도 매우 힘들지만, 일단 개설한 언어도 새로운 학년이 시작할 때마다 등록 학생 수에 따라 개설 여부가 결정되기도 한다. 스페인어는 안정적으로 개설되나 아시아권 언어는 중국어, 한국어 사이에서 치열한 경쟁이 벌어진다.<sup>5)</sup> 정규학교에 한국어 수업이 개설되고 확장되는 데 영향을 주는 것은 정부의 지원을 포함하여 한국의 경제적 발전과 한류, 북한 이슈도 있고, 교장의 개설 의지도 중요하다.

제가 처음에 시작했을 때는 혼자였는데 막 번져서 우리 학교(high school)에도 교사가 이제 7명이에요. Public high school에 한국어 교사가 7명이 있고요.이 지역의 메릴랜드도 또 다른 county에도 교사가 느는 이유가 사실은 한국어 발전해서 늘었다고 생각합니다. 교사도 열심히 잘 해주셨지만 한국어 알려짐으로써 한국말 배우고 싶어 하는 사람이 많아졌고... <A 교사>

저희 학교도 좀 특이한 케이스인데요. 저희 학교는 교장 선생님들이, 저희 학군에 중학교 세 학교가 한국어가 개설이 되었어요. 동시에 개설됐고요. 그런데 지금 한 학교는 포기하고 두 학교만 남아있는 상태고, 그리고 시카고는 고등학교 한 군데에서 한국어를 가르치고 있어요. 그래서 사실 시카고 학군 전체에서 고등학교 하나, 중학교 2개에서 한국어를 가르치고 있는데, 그 중학교 두 학교가 한국 부산에 있는 중학교랑 자매 학교를 맺었어요. 그러니까 교류 프로그램이 있는 거죠. 그래서 학교에 한국어 과목을 설치하는 게 교장 선생님 입장에서도 굉장히 중요했고, 또 학생들 입장에서는 제가 가르치는 학생들의 커뮤니티가 히스패닉 커뮤니티이다 보니 한국 드라마가 굉장히 인기인 거예요. 그러니까 한류의 영향이 있었던 거죠. 그래서 교장 선생님이 학생들한테 그 World Language를 넣을 때 조사를 했어요. 설문조사를 했어요. 어떤 언어를 공부하고 싶으냐? 했더니 커뮤니티에서 한국어가 제일 많았어요. 그래서 교장 선생님의 need와 커뮤니티의 need가 맞아 떨어져서 한국어 과목이 개설됐고 거기에 제가 교사로 채용이 된 케이스입니다. 저는 그래요. 한류가 좀 작용을 했죠. <E 교사>

저도 한류랑, LG, 삼성, 북한의 영향을 많이 받았어요. 북한이 미사일 한번 팡팡 쏠 때마다 애들이. <C 교사>

한국어 프로그램을 만들 때 중요한 게 있는데요, 교장 선생님이 굉장히 중요해요, 여기서는. 한국어 프로그램 만든다, 안 만든다 결정할 수 있는 사람은 교육청도 아니고 그 학교 교장 선생님이세요. 그러니까 교장 선생님이 결단을 내리면 한국어 반 만들겠다, 학생들 신청해라 이렇게 해 가지고 학생들이 와서 한국어를 들을 수 있는 거거든요. 그런데 교장 선

5) D 교사에 따르면, 워싱턴 시애틀 지역에서는 아시아권 언어로 중국어 수업이 많이 개설되고 있는데, 그 이유는 (1) 정부의 '물량공세'와 더불어 (2) 중국 이민자의 수가 많고 중국 계승어 화자들이 정규학교에서 중국어 과목을 선택하여 AP 과목까지 이르는 것이라고 한다. 한국어 계승어 화자들이 정규학교 한국어 수업을 잘 신청하지 않는 것과는 대조적이다.

생님이 다 결정할 수 있는 거예요. 그거를. 여기서는 한국어 반이 생기는 데는 교장의 역할이 매우 중요하다. <D 교사>

미국은 우리나라와 환경이 아주 다 다르고요 케이스 바이 케이스, 학교 바이 학교이고, 한국은 중앙집권적으로 ‘이게 이제 제2외국어다’ 하면 그것을 그냥 학교들이 하는 형태이지만 미국은 여러 가지 변수들이 거기에 영향을 미쳐요. 한류도 큰 변수지만 그것이 절대적인 변수도 아니고요. 그 지역에 한인들이 얼마나 사느냐, 그 지역에 다른 언어가 뭐가 있느냐, 그리고 또 방금 말씀하셨는데, 교장 선생님들이 그것을 정하실 수 있다는 것도 한국이랑 큰 차이인 거 같아요. 그래서 현재 외교부에서 나온 한국교육원?이 주요 도시마다 있는데, 미국 뉴욕에도 뉴욕 한국 교육원이 있고 교육 원장님이 2-3년 정도 term을 하시면서 임기를 하시는데요. 그분들의 역할이 되게 크다고 생각해요. 저는. 그분들이 그 지역에 몇 년동안 있으면서 그 지역의 전문가가 되어 가지고 그런 여러 가지 변수들을 다 분석하면서 이 학교는 내가 좀 더 열심히 노력하면, 푸쉬하면 한국어 프로그램 만들 수 있겠다고 계속 연구하시면서 그러면 그 지역 사회의 한인 리더들, 단체들과 함께 그 학교에 영향을 미치시는 거예요. 그래서 그 교장 선생님들과 대화도 하고, 협력도 하고 프로그램 지원도 해드리고 하다가 한 학교씩 한 학교씩 뚫는 거죠. 그런 역할을 중국처럼 물량으로 하는 것도 되게 중요하고, 그거 저도 효과도 크다고 알고 있지만, 또 교육 원장님들이 뉴욕이나 LA에 계신 분들이, 그런 역할을 잘 하시고 계시다고 알고 있고, 또 앞으로 그런 부분을 정부에서도 힘을 지원해 주시면 장기적으로 쌓을 수 있다고 생각합니다. 한류만으로 갈 수 있는 건 좀 아니라고 생각합니다. <B 교사>

미국 정규학교에서 world language Korean 수업이 개설되고 유지, 확장되기 위하여 영향을 미치는 변인은 상당히 많으며, 지역과 학교의 특수성, 한류나 북한 이슈, 교장의 의지가 복합적으로 작용하고 있다. 교사들은 이러한 변인들과 더불어 한국 정부의 장기적인 지원이 매우 큰 역할을 한다고 입을 모았다. 한국 정부의 지원 요구에 대하여는 아래에서 다시 논의하도록 한다.

### 4.3. World language Korean Teacher로서 업무 수행의 어려움

정규학교 교사들은 world language Korean teacher로서 업무가 과중하다고 어려움을 토로하였다. 교과과정 설계부터, 교육자료 개발, 수업 활동 개발, 수업, 평가, 상담 등 한국어 수업 운영에 필요한 모든 업무를 직접 수행하고 있었다.

저 같은 경우는, 저는 중학교잖아요. 그러다 보니 지금 교재가 없어요. 미국에서 개발된 교재도 초, 중등 학생들을 대상으로 한 교재가 없기 때문에 사실 수업 자료, 학생들에게 보여주는 슬라이드 다 제가 만들거든요. 그래서 사실 초기에 (지금도 마찬가지입니다만) 하루에 학교에서 수업을 다 하고 집에 와서 밥 먹고 씻지도 못하고 그리고 계속 새벽까지 계속 수업 자료를 만들어요. (중략) 커리큘럼도 사실은 코리안은 없기 때문에 저희 Chicago Public School도 굉장히 큰 학군임에도 불구하고 World Language Department가 있는데 중국어는 굉장히 개발이 많이 됐는데, 한국어는 정말 없어요. 한국어를 가르칠 수 있는 교사도 시카고에 정말 딱 3명이 있는데 교사 세 명 중에 저는 정말 World Language Teacher고요. 그리고 다른 한 선생님은 수학 선생님이었다가 지금 한국어를 가르치고, 다른 선생님은 영어 가르치다 한국어를 가르치세요. 그러니까 World Language teacher로서 교과 과정에 대한 인식, World Language Korean으로서 교과 과정에 대한 의식을 가지고 이 플래닝을 하는 사람은 실은 저밖에 없다고 봐야죠. 저 혼자 하는 거예요, 말하자면. 커리큘럼부터 수업 자료, 수업 활동 디자인까지 다 해야 하니까 저는 그게 너무 힘들어요. 지금도 너무 힘들어요. <E 교사>

교과서도 없었기 때문에 커리큘럼도 없어서 저희 학교는 제가 써 버렸습니다. 써서 Spanish는 많이 발전이 되어 있었기 때문에 Spanish Model을 보고 One 때는 뭘 가르쳐야 한다, Two 때는 뭘 가르쳐야 한다 해서 커리큘럼을 쓴 것을 지금까지 쓰다가 저는 퇴직하고 새로운 쌤이 오시니까 이번에 여름에 커리큘럼을 쓰는 교사들 그룹이 생겼습니다. 그래서 여름에 일을 하면서 학교에서 돈을 받고 여름에 다 커리큘럼을 쓰는 걸로. (중략) 선생님들께서 아무리 교과서나 커리큘럼이 있어도 물론 수업 준비는 항상 해야죠. 애들이 그때그때 틀리니까. Pandemic 끝나고 나서 온 애들이 또 틀리

고 하니깐, 평가도 선생님들이 하시고, 교육 개발 자료도 우리는 여름에 선생님들이 모여서 돈 받고 교육 개발 자료도 하고, 그리고 나서 상담 관리 같은 것은, 상담은 선생님들께서 고등학교 선생님을 하면 상담을 하게 돼요. 왜냐하면 개네들이 대학을 가게 되고, 또 대학 갈 정도로 하다 보면 9학년 때 들어와서 4년간 같이 있게 되거든요 저하고. 그러다 보면 친해져서 상담을 많이 하게 됩니다. 그래서 상담도 하게 되고, 회의는 무조건 참석을 해야 되고. <A 교사>

계속 한국이랑 비교를 하게 되는데요. 아까부터 계속 케이스 바이 케이스라고 하는데. 미국은 정말 주마다 교육 정책도 조금씩 다르고요. 교육 당국도 다르고 학교마다도, 학군마다 달라서, 어떤 학교는 4학기제가 진행되고, 어떤 학교는 3학기제, 어떤 학교는 2학기제이고, 어떤 학교는 외국어 수업이 일주일에 5번, 3번 있고 이렇기 때문에 중앙에서 '이게 독일어 커리큘럼이다, 이게 한국어 커리큘럼이다' 할 수가 자체가 없어요. 그래서 외국어뿐만 아니라 모든 과목의 선생님들이 미국은 사실은 교사 수준이 높아야 한다고 생각해요. 그래서 자기가 속한 학교의 학제, 시간 이런 것들을 다 대입해서 가장 적절하게 1년의 또 앞으로 Korean 1, 2, 3, 3년의 커리큘럼을 자기가 플랜해야 되고, 자기가 그거를 한눈에 가지고 있어야 하는 능력과 안목을 가지고 있어야 하고, 또 그것에 맞추어서 매일 매일 수업을 PPT를 만들든, 교재 패킷을 만들든 다 만들어야 해요. <B 교사>

이처럼 정규학교 교사들은 ACTFL의 world language 교육과정 가이드라인 및 학군의 교육과정 가이드라인을 준수하는, 그리고 학교의 학기 운영에 알맞는 각 학교별 world language Korean의 교과과정을 설계하는 일을 교사가 직접 담당하고 있다. A 교사와 같이 함께 근무하는 한국어 교사가 여러 명 있는 경우에는 일을 분담하여 할 수 있으나 지역과 학교에 따라서는 혼자 도맡다시피 하는 경우도 적지 않은 현실이다. 교육과정 가이드라인을 준수하면서 학교 한국어 수업의 교과과정을 설계하는 일은 고도의 전문성과 경험을 요하는 일인 만큼 정규학교 교사들이 수행하고 있는 업무는 양과 질 측면에서 모두 막중한 부담이 된다고 할 수 있다.

교재와 부교재가 없어서 직접 제작하는 데 어려움도 적지 않았다. 한 명의 교사가 여러 개의 등급 수업을 동시에 담당하고 있는 경우 어려움은 가중된다. 교재가 있는 경우도 청소년 비계승어 화자의 흥미와 눈높이에 맞는 교육 자료를 직접 준비하는 일에 어려움을 겪고 있었다.

저 같은 경우는 가르치는 대상이 10대(teenager)니까 연령층으로 집중할 수 있는 시간이 15분인데, 거기다가 소셜미디어 이런 게 임팩트가 많기 때문에 애들이 엘리트한 학생이더라도 집중력이 흐리거든요, 그러니까 애네들을 entertain, 재미있게 하면서 가르쳐야 하는데 그게 가장 숙제인 것 같아요. 애네들을 갖다가 가장 흥미롭게, 애네들이 가지고 있는 셀 폰에 있는 게임보다 더 재미있게 가르쳐야 하는 게 부담감이 있는 것 같고. <C 교사>

학생들을 다루는 방법, class management skill이라든지, 아니면은 activity를 어떻게 재미있게 이 아이들이 좋아하는 액티비티를 통해서 학생들을 가르치는 거 그것은 우리 교사들의 숙제죠. 모든 교사들의 숙제죠. 그런데 E 선생님 말씀에 너무 공감하는 게, 저 같은 경우에는 한국에서 초등교사를 했었고, 미국의 주말 학교 교사를 거의 15년 하다가 공립학교 한국어 교사로 나갔는데, 이런 우리가 heritage 학생들 가르치는 거하고 가정에서 한국어를 하나도 안 쓰고, 한 번도 한국어를 안 배운 학생들 가르치는 게 너무 다른 거예요. 이 아이들을 너무 잘 알아야 하는 게 제일 중요한 거 같아요. 이 아이들이 어떤 것을 좋아하고 어떻게 해야지 이 아이들에게 통한다는 것을 잘 알아야 한다는 것이 중요한 것 같아요. (중략) 나갔을 때 heritage 학생들은 그냥 교과서 있으면 잘 따라와요. "읽어보자, 빈칸을 채워 보자, 같이 하자, 역할극해보자"하면 수업이 돼요. 그런데 non-heritage 학생들은 안 돼요. 책 있어도 그거로 수업이 안 돼요. 매시간마다 파워포인트 만들어야 하고, 액티비티는 1, 2, 3 정도는 크리에이티브 활동이 1-2개씩 한 시간에 꼭 있어야 해요. 그래야 실 새 없이 배워야 하는 활동이 이루어져야 하는데. 수업이 예를 들어 일주일에 다섯 시간이라고 생각해 봐요. 그러면 다섯 시간만에 레벨이 차이가 나는 클래스가 2-3개 있다고 생각을 해 보세요. 그럼 그 아이들에 맞춰서 수업을 15개 이상 준비해야 하는 거예요. 그런데 많은 액티비티라는 게 사실은 Spanish라든가 이런 거는 뭐 엄청 많아요. 파워포인트도 짚고 액티비티도 짚 나와요. 그런데 한국어는 이때까지 그런 게 없어 가지고 많이 개발이 안 되어 있는 상황이기 때문에 드문 드문 점점이 있는 여기 선생님들이 다 각자 만들어 가지고 해야 돼요. <D 교사>



정규학교 교사들은 스페인어나 중국어 등 다른 world language에서 보유하고 있는 풍부한 교육 자료를 보면서 수업에서 직접 활용할 수 있는 한국어 교육 자료 개발이 절실하다고 강조하였다. 교재를 포함한 교육 자료 개발 요구에 대한 내용은 아래 정부 지원 요구에서 자세히 살피기로 한다.

#### 4.4. World Language Korean 활성화를 위한 정부의 지원 요구

우리는 4.2.에서 world language Korean 수업을 개설하는 데 한국 정부의 역할이 매우 중요하다는 교사들의 의견을 확인한 바 있다. 정규학교 교사들은 수업 개설 지원을 포함하여 world language Korean의 활성화를 위해서는 한국 정부의 지원이 반드시 필요하다는 의견이었다. 또한 교사들이 수행하고 있는 막중한 업무의 부담을 조금이라도 덜기 위해서는 미국 정규학교 한국어 수업 현실에 맞는 교육 자료의 개발 및 지원이 절실하다고 강조하였다. 고등학교 교사들은 미국 중고등학교 상황과 문화, 학생들의 특성, 교육에의 편의성 등을 고려한 교재가 있었으면 좋겠다는 의견이었다.

한국에서 만든 교재가 우리랑 안 통하는게 뭘 느끼냐면요. 여기 월별 concept하고 한국하고 달라요. 우리는 학기도 9월에 시작하고 그러잖아요. 그 다음에, 크리스마스, 할리데이, 봄방학이 미국식이어야 하는데 한국식에 맞춰 오면 그게 안 맞고요. 그리고 어떤 경우는 문화적인 culture 차이가 나는 게 그대로 오는 게 있어요. 예를 들어 우리가 보기에는 친구를 놀리는 거 같은데 자기들끼리 하는 대화라는 것이 미국에서는 굉장히 sensitive한 문제들이 그대로 오는 경우가 있더라고요. 그래서 미국에서 만든 <Epic Korean>이나 <Dynamic Korean>이 좀 여기 standard에 맞출 뿐만 아니라 이걸 다 걸러서 만들어졌기 때문에 safe해서 이걸 더 좋아하는 거예요. 저 같은 경우는. (중략) <맞춤 한국어>라든지 새로 만든 한국어 그 책은 굉장히 좋다고 생각해요. 미국 현실에 많이 맞게 조정이 됐고, 익힘책이라든지 또는 그 안에 들어있는 내용 같은 게 디자인도 예쁘고 좋았거든요. 그래서 지금 인기가 많고 그러는데, 만약 그런 내용에 버금가게 중고등학교 교재를 하나 만들어 주신다면 저희는 정말 환영이죠. (중략) 이쪽에 그런 미국에 커리큘럼 스탠다드가 있거든요. 교과서 선정 위원회에서 쓰는 스탠다드에 맞춰서 만약에 교과서가 제작된다면 너무나 환영할 것 같아요.<sup>6)</sup> <D 교사>

저희가 가지고 있는 교재를 보면 너무 많은 내용을 다루거든요. 책 하나에서. 수학도 문제를 갖다가 너무 많은 것을 다루면 애들이 잘 모르잖아요. 방정식이면 방정식으로 하나에 집중 딱 이렇게 하듯이. 그런 식으로 좀 교재를 만들었으면 좋겠다는 의견이 되게 많이 나왔어요. 왜냐하면은 제가 교과서를 딱 하나 열어보면 <Epic>, <Dynamic>서부터 <세종 한국어> 같은 걸 이렇게 보면 단원이 너무 빨리 지나가요. 날씨, 뭐 나오고, 시장에서 뭐 사는 것 나오는데 너무나 다양한 게 많이 나오다 보니까 한 semester에 180시간 안에 소화를 해야 되는데 180시간 안에 소화는 못하는 경우가 너무 많거든요. 과정을 따르다 보면. (중략) 말하기 중심으로 좀 만든 그런 책이 있었으면 좋겠어요. 캘리포니아주 같은 경우는 oral proficiency 위주거든요. 말을 해야 하기 때문에. <C 교사>

가장 개발이 시급한 교재는 초등학교, 중학교 학생용 교재였다.

초등학교, 중학교 책은 아예 없습니다. (중략) 참고로 말씀을 드리면, 저희 학교에는 중국어가 있거든요. 중국어에는 유아, 유치원이나 한국의 유치원이나 저학년 애들이 액티비티 할 수 있는 핸드아웃이 북(book)으로 있어요. 저희 중국어 선생님은 그것만 카피해서 애들한테 나눠줘서 핸드아웃을 그걸 쓰거든요. 그 시간이 엄청나게 세이브되는 거예요. 중국어는 물량 공세도 있지만 돈을 줘서 교사 월급을 챙겨주는 것도 있지만, 그런 자료들이 엄청나게 많고, 또 하나 말씀을 드리자면 읽기 자료 그림책이 읽기 레벨별로 짝 커리큘럼이 있어요. 이 책을 읽을 수 있으면 그다음 책을 읽고, 제가 진짜 하고 싶은 건 그런 건데요. <E 교사>

6) 정규학교에서 주교재로 채택되기 위해서는 공립학교 위원회를 통과하여야만 한다. 이것도 학군마다 다르며, 한국어진흥재단에서 개발한 <Epic Korean>과 <Dynamic Korean>만 통과된 학군도 있었고 세종학당재단 교재도 통과된 학군도 있었다.

초등학교, 중학교 책은 진짜 만들어 주셔야 돼요. <Dynamic>이나 <Epic>은 다 고등학교를 위주로 되어 있고 초등학교 간단하게 해서 하는 것은 진짜 만들어 주셔야 해요. <A 교사>

최근 한국 정부가 추진하고 있는 해외 중고등학교 한국어 교재 보급 사업에 대해서는 미국이 포함되지 않은 것에 대해 아쉬움을 표현하였다.

제가 말씀하자면 사실상, 그런 말 들었거든요? 동남아 정책으로 했다 해서 제가 아는 교사들이 많이 disappointed했어요. 사실상 미국이 사실상 한국에 가장 도움을 준 나라인데 등한시하는 거 같은 것도 있고. 사실 그 소식을 듣는 동안 미국에 대한 교재를 안 만들고 왜 저쪽 나라 교재를 먼저 만드냐. <C 교사>

한편, 교사들은 language Korean 수업이 유지되고 확장되기 위하여 중학교-고등학교 수업의 연계, 한국 정규학교와의 교류, 한국 방문 프로그램 등이 중요하다고 강조하였다.

중요한 게 중학교에서 가르치잖아요. 그러면 연계되는 고등학교가 있어야 또 그 언어를 택해요. 왜냐하면 애네들이 만약에 한국어를 배웠는데 고등학교 가서 계속 배울 수 있는 데가 없으면 소용이 없잖아요. 그러니까 선택을 안 하는 거야. 그러니까 연계가 되어야 한국어가 튼튼하게 계속 가거든요. 그런데 만약 중학교가 없고, 고등학교만 있다든지 아니면 중학교에서 몇 군데 만들었는데 그걸 받아주는 고등학교가 없으면 없어져 버려요. 그럼 안 돼요. 그럼 그건 없어져 버려요. <D 교사>

그 다음에 가장 중요한 것이 뭐냐면, 4년을 가르친다 해도 4년이 아니거든요. 저희가 1년에 가르치는 시간이 180시간인데, 600시간을 가르치는 겁니다. 4년이라고 하면 600시간 안에 4년 한국어를 배웠다는 수준을 가르쳐야 하는데 집에 가서 heritage 애들은 집에 가서 엄마 아버지랑 이야기가 되는데, 다른 언어 학생들은 집에 가서 스페인어, 영어, 중국어, 일본어 다른 언어를 쓰니까 600 시간의 노출이 부족해요. 집에 가서 practice를 해야 하는데 할 대상이 없으니까. (중략) 하나 제가 시도한 게 한국에 있는 여러 고등학교와 자매 결연을 해서 카톡으로 연결도 하고 나름대로 많이 시도 했는데 그게 잘 안 되더라고요. 왜냐하면 한국에 있는 고등학생들은 다 대입 준비로 바쁘기 때문에. 그다음에 시간도 안 맞아서 안 되고요. 그런 게 좀 힘든 것 같습니다. 학생들이 실질적으로 집에서 쓸 수 있나 그런 게 숙제인 것 같습니다. <C 교사>

아이들이 집에 가면 잊어버린다 하는데 언어가 써버릴 데가 없으면 당연히 잊어버리는 게 자연스러운 거 같거든요. 그래서 한국어를 가지고 뭔가를 실제적으로 할 수 있는 일들을 만들어 주는 걸 제가 하고 있는데요. 그것이 정부 차원에서 어떤 일을 할 수 있을지는 갑자기 그림이 그려지지는 않지만 그걸 했으면 좋겠어요. (중략) 지금도 우리 정부쪽에서 지원하는 부분도 당연히 있을 것이고 개별 단체들과 개인 분들께서 이런 활동들 하시는데 그런 활동이 더 많아지면 좋을 거 같고요. 그리고 또 한국으로 연수를 갈 수 있는 기회들이, 학생들이 더 많아진다면 되게 좋을 것 같아요. 고등학교 수준에서도 우리가 안전하게, 안심하고 보낼 수 있는 프로그램이 있다면 좋을 것 같다는 생각이 들어요. <B 교사>

그리고 아까 B 선생님이 말씀하셨듯이 애들이 한국에 갈 기회가 엄청 많아지 한국 class도 늘니다. 그게 없으면 잘 안 늘어요. 제가 혼자 만들어서, exchange를 만들어서 해 봤는데 도와주는 사람 없으니 엄청 고생을 많이 했었어요. <A 교사>

미국 정부 국무부에서 하는 학생들 여름 캠프를 했었는데 미국 정부에서 돈을 대줘서 학생 30명 정도 선별해서 전라북도 전주 어떤 학교와 자매결연처럼 해 갖고 2주 동안 생활하고, 농촌 체험도 하고 다 해 갖고, 이렇게, 자기 비용 거의 안 들고 보내 가지고 학생들을 한국어 교육시키는 걸 봤어요. 그런데 제가 알기로는, 우리 교포 자녀들은 한국 정부

에서 초청하는 프로그램이 조금 있는가 모르겠는데 만약에 이런 우리 한국어 레벨이 높지 않아도 저기 낮은 레벨에 있는 애들이더라도 한국에 가서 배우고 싶어 하는 애들이 있으면 한국 정부에서 많이 이렇게 30명을 뽑든지, 50명을 뽑든지 1, 2, 3기 해서 뽑든지 2주 정도 프로그램이라도 하면 애들이 아무리 기초 상태에서 가더라도 동기 유발이 돼서 와서 잘 배울 거란 말이예요. 다 잘 배운 상태에서 가는 것도 중요하지만, 그런 프로그램을 한국 정부가. <B 교사>

마지막으로, 교사들은 교원 연수 기회가 있었으면 좋겠다고 하였다. 특히, 한국 언어와 한국어 문법에 대한 지식을 체계적으로 교육 받을 기회가 없다고 아쉬움을 토로하였다.

여러 가지 다른 배경이 있다가 한국어를 한번 해보고 싶어서 들어오신 사람이 많아요. 그러다 보니 놀란 게, 석사 이상 수준에서 제가 아는 대부분의 프로그램은 한국어를 가르쳐주는 과목이 한 개도 없어요. 그러니까 2년 내내 general한 수업만 듣다 나오는 거예요. 그러다 보니까 전문가가 아닌 분들이 자격을 따서 학교에 들어가는 경우가 대부분이기 때문에 그런 부분을 재정적으로 지원하고 교사 급여를 정부에서 지원하고 이런 것도 현실적인 좋은 방법이지만 저는 한편으로는 한국어 프로그램 수준이 높아야, 질이 높아야 장기적으로 우리가 계속 이 지위를 유지할 수 있다고 생각하거든요. 그래서 그런 부분을 교사가 되기 전 분들이나 아니면 된 후라도 교사 훈련을 할 수 있는, 도와드릴 수 있는, 교육의 기회를 제공해 주시는 것도 장기적으로는 좋은 게 아닌가. 저는 교사 과정 하면서 놀랐습니다. 한국어를 아무도 훈련을 안 해주는 거예요. 저는 그런 부분을 대학 때부터 공부해와서 저는 되게 그런 부분에 관심 있고 했지만, 그런 부분에 관심이 있는데 졸업할 때까지도 교육을 못 받고 나오시는 분들도 저는 많이 봤거든요. 그걸 독학하시면서 또 학교 일을 따라가시면서 하는 경우도 많이 봤습니다. 한국 문법을 모르는 상태에서 교사가 되는 경우가 대부분입니다. <B 교사>

## 5. 연구 결과 분석 및 제언

이 장에서는 FGI 결과를 종합적으로 분석하고 이를 통해 미국 정규학교 한국어 교육 지원을 위해 필요한 사항을 제언하고자 한다.

### 5.1. 연구 결과 분석

첫 번째로, 미국 정규학교 한국어 교사들이 갖고 있는 world language Korean teacher로서의 정체성은 두 가지 측면에서 확인이 된다. 하나는 ‘한국어 교사’ 범주 안에서 비정규학교 교사인 한국학교(한글학교) 교사와 변별을 통해 확인되는 정체성이고 다른 하나는 ‘정규학교 world language와 world language teacher’ 범주 안에서 타 언어 및 교사들과의 상호 관계를 통해 확인되는 정체성이다.

정규학교는 비정규학교인 한국학교와 교육 기관 자체의 특성뿐 아니라 교육목표, 학습자, 교육내용, 교육방법, 교육자료 등 교육 전반에 걸쳐 뚜렷하게 대비되는 차별성을 가지고 있다. 이는 미국 정규학교 한국어 교사들을 ‘미국에서 한국어를 가르치는 교사’라고만 이해하여서는 충분하지 않다는 사실을 시사한다. 한편으로, 미국 정규학교 한국어 교사들은 정규학교 world language Korean 교과를 담당하는 교사로서, 여러 다른 언어들과 한국어가 경쟁하는 상황의 직접적 영향을 받고 있다. 특히 아시아권 언어인 world language Korean, world language Chinese, world language Japanese가 한 학교에서 과목 설치 및 유지, 확장을 두고 치열하게 경쟁하고 있고 이 경쟁에서의 승패가 교사들의 고용 유지 여부를 결정하고 있다. 그러므로 새 학년에 한국어 과목이 안정되게 개설되는 것은 정규학교 한국어 교사 고용 안정을 위해 반드시 필요하다.<sup>7)</sup>

두 번째로, world language Korean teacher는 정규학교 교사로서, 한국어 교사로서 지나치게 과중한 업무를 수행하고

있으며 그러한 과정에서 적극적인 지원을 받고 있지 못하다. 교사들은 ACTFL의 world language 가이드라인뿐 아니라 지역 및 학군, 학교의 교육과정을 반영하여 재직 학교의 한국어 교과과정을 직접 설계하고 있으며 그에 따른 교육자료와 수업활동을 모두 직접 개발하고 있었다. 학교마다 구체적인 상황은 다르나, 한 명의 교사가 담당하고 있는 학년의 폭이 큰 경우, 수업 개발 및 준비 부담은 몇 배 더 커진다. World Language 표준 교육과정에 의거한 한국어 교육과정 집필과 단원 계획 수립, 일일 수업 계획과 학습 활동, 학습지 개발, 학생 학습과정 데이터 정리와 분석 등 매일 매일의 수업 준비와 학교 일상의 격무에 시달려가며 학생들의 선택 여부에 따라 다음 학기에 개설이 될지 안 될지 모르는 현실에서 한국어 교사로서 일하기는 여간 어려운 일이 아니다.

정규학교 한국어 교사들이 이와 같은 막중한 업무를 수행하게 된 이유는 먼저, 지역과 학군, 학교에 따라 교육의 상황이 다르고 교육과정이 개별화되어 있는 미국 정규학교의 특수성에서 찾을 수 있다. 어느 정도 표준화한 교육과정이 있다고 하더라도 각 학교의 상황에 맞는 교육과정은 그 학교에 재직하는 교사가 설계할 수밖에 없다. 이선우(2013:198-199)에 따르면, 정규학교 교사들은 좀 더 구체적인 형태를 갖춘 ‘한국어 표준’ 개발이 절실하다고 하였는데, 본고에서 인터뷰한 교사들은 표준 교육과정 개발 가능성에 대해 회의적인 입장을 가진 것으로 보였다. 이선우(2013)과 본고의 연구가 10년에 가까운 시차가 있고, 전체 교사 가운데 일부 인원만 대상으로 심층 인터뷰를 진행하였기 때문에 이러한 결과가 나왔을 수 있으므로, 이 부분은 설문조사를 통해 정량적 분석이 필요하다.

다음으로, 미국 정규학교에서 한국어 수업이 개설되기 시작한 역사가 그리 길지 않고 한국어 수업을 담당하는 교사의 수도 많지 않기 때문에 지역별 교육과정 설계안은 물론이고 교육에 활용되는 각종 자료가 공유될 만큼 충분히 축적되지 못했다. 교재도 참고할 만큼 충분하지 않다. 한국어진흥재단에서 개발한 <Dynamic Korean>이나 <Epic Korean>가 고등학교 교사들에게 좋은 반응을 얻고 있으나 중학교, 초등학교용 교재는 없다. 마지막으로, 청소년 비계승어 학습자를 대상으로 한국어를 교육하는 어려움이 크다. 이 학습자들은 집중할 수 있는 시간이 짧으므로 관심과 흥미를 사로잡기 위한 교육자료가 매우 중요하다. 또한 비계승어 학습자들은 제한된 시수의 학교 수업 외에는 한국어에 노출될, 그리고 한국어를 사용할 기회가 없다시피하다. 학습의 성과를 올리기가 매우 어려운 환경이므로 교사들의 어려움은 가증될 수밖에 없다.

세 번째로, world language Korean teacher가 겪는 어려움을 덜기 위해서는 world language Korean 활성화를 위한 지원이 절실하다. 정규학교 한국어 교사들은 맡고 있는 업무 부담이 매우 큰 상황에서 다른 world language 상황과 비교될 때 더욱 심리적으로 위축되는 것으로 보인다. 즉, 역사가 비교적 긴 world language Spanish는 교육과정과 교육자료들이 충분히 축적되어 교사들 사이에서 공유되고 있다든지, world language Chinese는 중국 정부가 물적 지원에 힘쓰고 다양한 종류의 교육자료를 지원하는 것 등이 world language Korean teacher으로 하여금 고단함과 고립감을 함께 느끼게 만드는 것으로 보인다. 지원과 관련된 부분은 5.2. 제언에서 자세히 다루도록 한다.

## 5.2. 제언

미국 정규학교 한국어 교육은 비정규학교인 한국학교에서의 한국어 교육과는 여러 측면에서 변별되므로 서로 다른 방식으로 지원 방법을 모색할 필요가 있다. FGI 결과를 바탕으로 지원에서 고려해야 할 사항을 제안하고자 한다.

첫째, 한국 정부는 미국 정규학교에 world language Korean 수업이 설치될 수 있도록 지원하는 데 적극적으로 나설

7) 인터뷰에서 교사들은 다른 world language들과 경쟁하는 상황에서도 world language 교사들과 평소에 좋은 관계를 맺어야 한다고 언급했다. world language Korean가 지나치게 독보적이면 견제를 당할 수 있음을 염두에 둔 발언이다.

필요가 있다. 정규학교에 한국어 수업을 신규로 개설하는 일은 지역 주민과 미국 현지 관련 민간 단체, 학군 및 학교 행정가, 한국 정부 등이 긴밀히 의사소통하고 협력함으로써 실현되는 쉽지 않은 과정이다. 또한 타 언어 정부 지원의 사례를 참고하였을 때 수업 설치에 필요한 예산 지원이 매우 중요하다.

둘째, 미국 정규학교에 개설된 world language Korean 수업 개설이 안정적으로 유지되고 확대될 수 있도록 지원하는 일도 중요하다. 한국 경제 및 사회의 발전, 한류, 북한 이슈 등이 한국어 교육 수요를 늘리는 데 기여하고 있긴 하지만 청소년 비계승어 학습자들의 학습 동기를 높이고 학습 지속 욕구를 이끌어낼 장치가 마련되어야 한다. 정규학교에서 한국어 수업을 들었을 때 얻을 수 있는 기회, 즉 한국 방문 청소년 캠프, 교환학생 제도, 한국 유학 장학금 제도 등이 현재보다 더 확대되어야 한다.

셋째, 미국 정규학교 내 world language 사이에서 벌어지는 경쟁 상황을 예의주시하고 대응할 필요가 있다. 특히 한 학교에 개설되는 아시아권 언어의 수가 제한되어 있는 상황에서 world language Korean 수업은 world language Chinese와 치열하게 경쟁할 수밖에 없다. 중국 정부가 이 부분에 어떻게 대응하고 있는지 분석하고 한국 정부가 참고할 만한 사항을 확인할 필요가 있다. AP(Advanced Placement) 과목 채택에도 힘써야 한다.<sup>8)</sup>

넷째, world language Korean teacher들의 업무 부담을 줄일 수 있는 방법을 모색할 필요가 있다. ACTFL 5C와 학군, 학교의 교육목표를 반영한 학교별 교육과정 설계는 그 학교의 교사들이 직접 담당할 수밖에 없다. 다만 5.1.에서도 잠시 언급했듯이, 교사들이 설계할 때 직접 참고할 수 있는 표준 한국어 교육과정이 필요한지, 필요하다면 어떤 내용이 어떻게 담겨야 하는 것인지에 대한 연구가 진행할 필요가 있다고 판단된다. AP 과목 채택을 위해서도 교육과정이 마련되어야 하기 때문이다. world language 교과와 다른 언어의 교육과정을 참고하는 것도 도움이 될 것이다.

또한, 수업용 교재와 수업 활동 자료(학습지 등 유인물), 제시용 각종 자료(동영상 클립 등) 등이 지원된다면 매일의 수업을 준비해야 하는 교사들에게 큰 도움이 될 것이다. FGI에 참여한 교사 가운데 고등학교 교사들은 교재 선택의 폭이 현재보다 넓었으면 좋겠다고 하였고 초등학교와 중학교 교사는 교재가 아예 없다는 점에 큰 아쉬움을 나타내었다. 학교마다 개별화된 교육과정과 시수를 고려하여 교사들이 필요에 따라 선택적으로 골라 쓸 수 있는 수업 활동 자료집, 교육목표가 간단하고 분명한 짧은 동영상 클립 자료에 대한 요구도 있었다. 아동 및 청소년 비계승어 학습자들의 특성을 고려하여 학습량을 대폭 줄이고 꼭 필요한 것에만 집중하도록 하는 교재, 말하기 중심 교재에 대한 요구도 귀를 기울일 필요가 있다.

다섯째, world language Korean teacher들의 교육 및 연구 네트워크가 활성화될 수 있도록 적극적으로 지원할 필요가 있다. 제도권 한국어 교육의 초창기인 10여 년 전에 비하면 이제는 한국어 반을 제공하는 학교도 많이 늘고 교사도 많아 졌지만 한국어는 World Language 과목에서 여전히 소수다. 대부분의 언어가 World Language 표준 교육과정을 반영한 각 언어만의 교육과정을 가지고 있다. 특히 최근에는 아랍어와 중국어가 독자적인 교육과정을 학군에 올렸다. 그만큼 교사가 많아 그들 사이에 활발한 협업이 이루어지고 있다는 증거다. 그 결과 중국어 교사들은 한국어 교사들보다 훨씬 여유롭게 수업을 준비한다. 교사 연수 기회도 많고 아이디어를 나누고 공유할 수 있는 네트워크도 크다.

8) AP는 미국 대학위원회(College Board)에서 주관하는 것으로, 대학에서 인정하는 학점을 입학 전에 미리 받을 수 있도록 고등학교에서 대학 수준의 수업을 들을 수 있게 하는 제도이다. AP 과목에 채택되면 우수한 고등학교 학생들이 관심을 갖게 되므로 과목 개설 및 유지에 긍정적인 영향을 준다. 중국어와 일본어는 AP 과목으로 채택이 되었으나 한국어는 아직 채택되지 않았다. 윤현아(2013:42)에 따르면, 미국 대학위원회가 제시한 승인 조건은 (1) 미국 대학들의 한국어 AP 과목 채택 지지, (2) 500개 이상의 중고등학교 한국어반 개설, (3) 500개 이상의 고등학교에서 AP 한국어 시험 실시이며, 이 세 조건이 충족할 경우 150만불의 준비금을 요구한다. 이선우(2013:193)에서도 한국어가 AP 과목 채택에 필요한 교육과정, 교재, 교사 교육프로그램을 갖추어야 한다고 강조하였으나 아직까지 실현되지 않았다. 최근 한국어진흥재단에서 AP 과목 채택을 위한 서명 운동을 실시하고 있는데, 민간단체뿐 아니라 정부 차원에서도 이 문제에 관심을 가지고 적극적으로 지원에 나서야 한다.

그런 점에서 2017년 미주한국어재단에서 조직한 한국어교과과정연구회가 갖는 의미는 매우 크다.<sup>9)</sup> 모두에게 절실한 연구 주제를 찾아 연구하며 정기적인 워크숍으로 미국 각지의 교사들과 연구 자료를 공유하며 소통하고 있다. 주에 따라서는 여전히 교사 혼자 버티는 곳도 많다. 그러나 어떤 지역에서는 그동안 쌓인 경험을 나누기 시작했고 언젠가는 항상 새롭게 다시 쓰이는 살아있는 문서로서의 교과과정 연구와 지필에 참여할 교사들이 많아질 것이라 기대한다.

여섯째, world language Korean teacher의 신규 양성, 재교육 지원이 필요하다. 이 논문에서는 신규 양성 문제를 직접적으로 다루지 않으나, 교사 양성 과정이 교수법 위주로 되어 있어서 ‘한국어와 한국어 문법’을 잘 알기 어렵다는 교사들의 의견은 주목할 만하다. 교사들은 교육 현장에서 한국어 그 자체, 한국어 문법을 잘 알지 못하는 데에서 온 어려움이 매우 큰 것으로 보인다. 그러므로, 신규 양성뿐만 아니라 재교육 프로그램을 활성화하고 문법 교육의 이론과 실재를 보다 적극적으로 다루어야 할 것이다.

## 6. 결론

지면의 제한으로 생략함.

---

9) 2017년 교사들이 만든 학습 자료 공유에서 소박하게 시작한 한국어교과과정연구회는 이제 2022년 5기에 접어들었다.

■ 참고문헌 ■

1. 논저

- 강종구 외 역(2018), 포커스 그룹 연구 방법론. 이론과 실제, 3판. 학지사 (Stewart, D. & P. N. Shamdasani, 2015, *Focus Groups: Theory and Practice*, third edition, SAGE Publications, Inc.)
- 손호민(1999), “미국에서의 한국어 교육 방법”, 국어교육연구 6집, 서울대학교 국어교육연구소, 109-142쪽.
- 오경숙(2017), 해외 한국어 교사 한국 방문 연수 프로그램의 개발을 위한 사례 연구 -미국 정규학교 한국어 교사 연수를 대상으로-, 한국어교육 28-2, 국제한국어교육학회, 61-88쪽.
- 윤현아(2013), 해외 초·중등학교 한국어반 설치 현황 및 발전 방안에 관한 연구, 고려대 교육대학원 석사학위 논문.
- 이선우(2013), “미국 정규 학교 한국어 교육의 현황과 과제: 교사들의 요구를 중심으로”, 한국어교육 24권 3호, 국제한국어교육학회, 187-210쪽.
- 이선우 방성원(2014), “교사 교육 프로그램에 대한 미국 정규 학교 한국어 교사의 요구 분석”, 국어국문학 167집, 국어국문학회, 65-102쪽.
- 조흥식 외 역(2021), 질적 연구방법론, 다섯 가지 접근, 4판. 학지사 (Creswell, J. & C. N. Poth, 2018, *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*, 4th edition, Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.)

2. 홈페이지

- 미국외국어교육위원회 <https://www.actfl.org>
- 미주한국어재단 <http://www.koreanlanguagefoundation.org>
- 재외교육기관포털 <http://okeis.moe.go.k>
- 한국어진흥재단 <http://klacusa.org>

## 〈부록〉

## World Language Korean Teacher FGI(Focus Group Interview) 질문지

안녕하십니까? 〈World Language Korean Teacher의 시각에서 본 미국 정규학교 한국어 교육의 현황과 과제〉 연구에 참여하여 주셔서 대단히 감사합니다. 이 연구는 미국 정규학교 한국어 교육의 주체인 World Language Korean Teacher 여러 분을 인터뷰함으로써 미국 정규학교 현장에서 이루어지는 한국어 교육을 정확하게 이해하고 앞으로의 과제를 확인하기 위하여 기획되었습니다. 선생님께서 말씀하신 내용은 연구 이외의 다른 목적으로 활용되지 않음을 약속드립니다. 다시 한 번 진심으로 감사드립니다.

- 오경숙(서강대학교), 박찬미(미주한국어재단 교과과정연구회) 올림

## 1. 재직하고 계신 학교의 한국어 교육 현황에 대한 질문입니다.

- 1) 학습자 수: 선생님의 학교에서 한국어를 공부하는 학생은 몇 명 정도 되나요?
- 2) 학습자 구성(heritage, non-heritage): 학습자들은 어떻게 구성되나요?
- 3) 한 반의 학습자 수는 몇 명 정도입니까?
- 4) 한국어 교육과정에 대하여 말씀해 주십시오. (학년별 또는 등급별 과정, 한국어 과목 개설 수, 시수(한 학기에 몇 주, 주당 몇 시간) 등)
- 5) 같은 학교에서 근무하는 World Language teacher는 몇 명이고 어떤 언어를 가르치나요? 이중에서 한국어를 가르치는 교원은 몇 명입니까?
- 6) World Language Korean class의 교육 목표는 무엇인지요? 학군의 교육 목표와 선생님의 교육 목표를 함께 말씀해 주십시오.
- 7) 평가는 어떻게 이루어지는지요? (level test, proficiency test, formative/summative assessment 등)

## 2. World language Korean teacher로서 담당하고 있는 업무에 대한 질문입니다.

- 1) 현재 몇 학년을 가르치시나요?
- 2) 가르치는 학생은 몇 명 정도 되나요?
- 3) 담당하시는 업무는 구체적으로 어떤 것인가요?
 

① 교육과정 설계	② 수업계획서 작성	③ 교육자료 개발
④ 수업	⑤ 평가	⑥ 학생 상담 및 관리
⑦ 회의 참석	⑧ 학교 행정	⑨ 행사 기획 및 진행
⑩ 기타:		

## 3. 교육에 활용하시는 자료에 대한 질문입니다.

- 1) 선생님의 수업에 어떤 자료를 활용하십니까? (교과과정 구성, 교재나 보조자료, 평가 자료 등)



- 2) 한국에서 개발된 자료를 수업에 활용하신 적이 있으십니까? (한국어 표준 교육과정, 정부 개발 교재, 대학 개발 교재 등) 있다면 어떤 자료를 이용하였습니까? 없다면 그 이유는 무엇입니까?

#### 4. World Language Korean Teacher로서 느끼는 어려움에 대한 질문입니다.

- 1) 선생님께서 한국어 교육을 하시면서 어려움을 느끼는 부분은 무엇입니까?

- ① 교육과정 개발                      ② 수업자료 개발                      ③ 수업활동 개발  
④ 수업                                      ⑤ 교사 평가                              ⑥ 기타:

- 2) 어려움에 대하여 정부나 학교, 동료 교사에게 어떤 지원을 받고 있으십니까?

- 3) World Language Teacher로서 다른 언어 교사들은 해당국 정부의 지원을 받고 있습니까?

#### 5. 한국에서의 지원에 대한 질문입니다.

선생님께서서는 한국 정부가 선생님의 교육을 지원하시기를 원하십니까? 원하신다면 어떤 지원을, 어떤 방식으로 받기를 원하십니까? 원하지 않으신다면 그 이유에 대해서도 말씀해 주십시오.

귀한 경험과 의견 나누어 주신 선생님들께 깊이 감사드립니다.

## 〈토론〉 “World Language Korean Teacher의 시각에서 본 미국 정규학교 한국어 교육의 현황과 과제”에 대한 토론문

이정란(한국학중앙연구원)

이 연구는 미국 정규학교에서 외국어로서의 한국어를 가르치고 있는 교사를 대상으로 초점집단면접을 실시하여 현황과 앞으로의 과제를 살펴보았습니다. 무엇보다 미국 정규학교에서 외국어교육이 어떠한 관점에서 운영되고 있고, 그 안에서 한국어 과목은 어떠한 맥락 속에서 개설되고 운영되고 있는지 개괄적으로나마 알 수 있었다는 데 큰 의미가 있다고 생각합니다. 더불어 이를 담당하고 계신 ‘World Language Korean Teacher’의 어려움과 앞으로 해결해야 할 과제들에 대해 고민할 수 있는 계기였습니다. 발표해 주신 내용에 대해 몇 가지 질문을 드림으로써 미국 정규학교에서의 한국어교육에 대해 더 깊이 이해하는 기회로 삼고자 합니다.

1. 먼저 현황에 대해 소소한 몇 가지 질문을 드리겠습니다.

- 1) 미국의 교육과정은 ‘K-12’로 알고 있었는데, ‘2016년 무렵부터 K-18의 큰 그림으로 보기 시작했다’(3쪽)고 언급 하셨습니다. ‘K-18’은 어떠한 교육과정인지 보충 설명을 해 주시면 전체 교육과정 속에서 한국어 과정을 이해하는 데 도움이 될 것 같습니다.
- 2) K-8학년은 FLES와 FLEX 프로그램으로 구성된다고 말씀해 주셨는데(5쪽), 학교마다(혹은 주마다) 이 두 프로그램 중 하나를 선택하여 운영하는 것인지 혹은 다른 운영 방법이 있는 것인지 궁금합니다. 그리고 한 프로그램을 선택하여 운영하는 것이라면 선택의 기준도 함께 말씀해 주시면 좋겠습니다.
- 3) 미국 정규학교 World Language Korean Teacher의 자격도 궁금합니다. 그리고 한국의 사립 초·중·고등학교처럼 외국어 교사는 학교별 채용인지, 외국어 과정이 없어도 임용 보장이 되지 않는 것인지도 알고 싶습니다.

2. 연구 결과의 내용을 보면, 여러 측면에서 현지 대학 교수들과의 협업이 필요한 부분이 많다는 생각이 들었습니다. 가령, 교과서 개발이나 AP 과목 개설, 교사 재교육 등은 현지에서의 준비와 노력이 우선 마련되고, 한국에서의 지원(경제적, 인력적)이 뒷받침되면 좋을 문제로 보입니다. 특히, 인터뷰한 교사들이 표준 교육과정 개발 가능성에 대해 회의적이고, 인터뷰 내용에서도 드러난 것처럼 주마다 상황이 매우 다르기 때문에 한국 정부 주도의 사업보다는 각 주의 대학 교수와 정규학교 교사의 협업이 더 필요하다는 생각이 들었습니다. 각주 6을 보면 미국에서도 한국의 검·인정 제도처럼 민간에서 개발한 후 공립학교 위원회를 통과하면 교과서로 사용할 수 있는 것 같은데, 주 단위로 대학 교수와 현장 교사가 함께 협업하여 한국어 교과서를 개발하는 시도나 지원이 없는지, 없다면 그 이유는 무엇인지, 어떠한 노력이 필요하다고 생각하시는지 궁금합니다. 또 교사 재교육, 특히 한국어 문법에 대한 지속적인 교육 및 연구도 현지 대학 교수와의 연계를 통한 연수로 충분히 가능할 것으로 보이는데 이에 대한 의견도 궁금합니다.

다.

3. 다양한 측면에서의 한국 정부 지원이 필요하다는 데 공감합니다. 특히 학교에 교과목을 개설하는 데 있어서는 한국 정부와 현지의 협업이 매우 중요할 것입니다. 그리고 외국어 과목 개설은 교장의 의지가 중요하다는 점도 충분히 이해가 됩니다. 그러나 무엇보다 학생들의 수요가 있어야 지속적으로 한국어 과목이 개설될 수 있는 것으로 보이는데, 이는 단기적인 물질적 지원(가령, 1년 동안 교사 월급 지원, 한국 방문 프로그램 등)만으로는 어려울 것입니다. 학생들의 선택에 영향을 미치는 요인들과 학습 지속 가능성에 영향을 미치는 요인들에 대한 분석이 필요하다고 생각합니다. 학습의 용이성, 학생들의 흥미, 실질적 필요 등 학생 수요를 유지할 수 있는 근본적인 방안을 고민해야 할 것 같습니다. 가령, D 교사께서 말씀하신 것처럼 중학교와 고등학교의 연계, AP 과목 개설도 중요하고, 나아가 대학 진학 후 지속적으로 배울 수 있는가, 내가 살고 있는 지역에서 필요한가 등의 문제도 고려될 수 있을 것입니다. 학생들의 선택과 학습 지속에 영향을 미치는 요인의 중요 순위를 어떻게 생각하시는지 의견을 듣고 싶습니다.
  
4. 인터뷰 결과에서 나타난 것처럼 주별로 편차가 매우 크므로, 혹시 나중에 기회가 된다면 주별로 집단 면접을 실시하고 비교 분석하는 것도 각 주의 교사들에게 필요한 부분을 구체적으로 고민하는 데 도움이 될 것 같습니다.