

계승어 사용자로서의 재미동포 미취학 아동을 위한 한글학교 유아반 교실 운영 방안

이 정 희

Abstract

Lee, Junghee. 2013. 6. 30. **The Heritage Korean Young Learner Classroom Management of Korean Language Schools.** *Bilingual Research* 52, 391-424. This article is dealing with the characteristics of Korean-American preschoolers who are aged four and five and quarter of the Korean language school population, and the roles of Korean language school. In order to understand them, we have interviewed the teachers and parents of the 4 year-old class of the school. Their abilities of using Korean are definitely related to their parents' abilities and their desire to educate Korean to them. Moreover, even though the students are only four year-olds, they are superior to use English to Korean. There are some roles of Korean language school. It should be a field to build their identities, to learn and practice Korean, and to experience Korean culture as a mother country. Lastly, it is important for the students and their parents to establish networks of Korean immigrant community in advance before the public education. Unfortunately, there has not been any Korean language education program for Korean-American children. Therefore, there should be efforts to establish appropriate education systems for the children and teachers alike. Especially, the curriculum of the programs for teachers should be focused on making children understand not only general ideas, but also the essence and quality of Korean language. And also, it should be able to show the prototype of Korean language education system for the children. **(Kyung Hee University)**

【Key words】 재미동포 (Korean-American), 한글학교 (Korean Language School), 계승어(heritage language), 미취학 아동 (Preschoolers), 정체성(identification), 아동 대상 이중언어 교육

1. 서론

1.1. 연구 목적

재외동포 아동 교육과 관련한 논의의 핵심에는 항상 정체성이 놓여있다. 표준국어대사전에서는 “정체성은 변하지 아니하는 존재의 본질을 깨닫는 성질. 또는 그 성질을 가진 독립적 존재”라고 정의하고 있다. 어느 사회에서 살든지 정체성이 확고해야 사회적으로 성공할 수 있고 또한 개인의 삶도 성공적이라고 하면서 정체성 확립의 중요성에 대해 역설하고 있다. 그러므로 해외에 거주하고 있는 재외동포 2, 3세의 경우 한국인으로서의 자기 정체성을 깨닫고 정립하는 것이 개인적으로도 매우 중요하다고 할 수 있다.

이렇게 한 개인이나 사회 집단이 정체성을 찾아 가도록 하는 교육을 ‘뿌리 교육’이라고 할 때 이 교육의 가장 처음은 언어 교육이 될 것이다. 해외에 거주하고 있는 재외동포 아동의 성공적인 정체성 확립을 위해서는 계승어로서의 한국어 습득이 우선되어야 하며 이를 바탕으로 한국 문화에 대한 이해가 함께 이루어져야 한다.¹⁾ 그러므로 재미동포 아동에게 있어 한글학교는 정체성 확립의 출발점이자 모국 문화 이해의 시작이라고 할 수 있다.²⁾ 특히 미국 공립학교의 교과 내용에 한국과 한국 역사에

1) 여기에서의 습득은 언어에 대한 완전 학습을 일컫는 것이 아니라 시작(onset)의 개념이다. 국외에 거주하고 있는 재외동포 아동의 경우 가정환경에 따라 국내의 한국어 습득과 유사할 수도 있지만 부모의 한국어 능력이 부족할 경우에는 한국어에 노출되는 시간도 매우 적고 이에 따라 습득도 지연될 수밖에 없기 때문이다.

2) 한글학회에서 1997년부터 2010년까지 14년 동안 실시한 ‘국의 한국어 교원 초청 연수’에 수료한 549명(66개국) 중 미국이 88명, 중국 59명, 일본 27명으로 해외 한국어교육에서 차지하는 미국의 비중이 얼마나 큰지를 알 수 있다.

대한 소개가 거의 없기 때문에 한국에 대한 이해를 최소한이라도 할 수 있는 공식 교육의 유일한 통로가 한글학교라는 점에서 그 중요성은 더욱 크다고 할 수 있다.

그러나 현재 재미동포 아동들의 경우 주말을 이용해 한글학교에서 한국어와 한국 문화를 배우는 것이 유일한 한국어 학습의 통로이지만 교육 시간이 주 4시간에 미치지 못하기 때문에 한글을 익히고 자신의 한국어 수준을 유지하는 이상의 교육이 이루어지기 어려운 실정이다. 또한 미국 내에서 계승어로서의 한국어 학습자(Heritage Korean Learner)를 대상으로 이루어지고 있는 연구들에서 공통적으로 지적하는 것이 재외동포의 구어와 문어 능력의 불균형인데 현재 이루어지고 있는 한글학교의 한국어 교육만으로는 이러한 불균형을 극복하기는 매우 어렵다고 할 수 있다.

이러한 점에서 볼 때 한글학교 미취학 아동을 대상으로 한 한국어 교육은 매우 중요하다. 문식성 획득의 첫 번째 단계인 문자 학습이 이 단계에서 이루어지기 때문이다. 이 단계에서 한글이나 한국어에 대한 흥미를 잃게 되면 결과적으로 한국어 습득은 불균형하게 끝나거나 아예 한국어 구사가 불가능하게 되는 경우도 생길 것이다. 이는 부모의 한국어능력과 직접적 관련이 있기 때문에 동포 2, 3세로 갈수록 한국어를 잘 못하게 되어서 생기는 문제는 더욱 심각해질 것이다.

본고에서는 이러한 문제의식을 기반으로 학부모와 교사 인터뷰를 통해 한글학교에 다니고 있는 재미동포 미취학 아동이 한국어 학습자로서 어떤 특성을 가지고 있는지 살펴보고자 한다. 또한 이 아동들에게 한글, 한국어 그리고 한국 문화를 교육하는 교육 기관으로서의 한글학교는 어떠한 역할을 해야 하는지에 대해 제시하고자 한다. 이를 위해 2장에서는 재미동포 아동의 한국어교육 현황에 대해 간략히 살펴보고 3장에서는 계승어의 개념과 현지어와 계승어의 이중언어 교육의 장점은 무엇인지

를 선행 연구를 통해 진단해 살펴볼 것이다. 4장에서는 한글학교에 재학 중인 유아반 학생의 학부모와 직접 가르치고 있는 유아반 교사를 대상으로 심층 인터뷰를 실시하여 한글학교에서 이루어지는 미취학 아동 한글 교육 및 한국어 교육의 필요성에 대해 어떻게 생각하는지 살펴보고 한글 학교 유아반 교실 운영에 대한 방향을 제안해 보고자 한다.

1.2. 선행 연구

재외동포를 대상으로 한 한국어교육 연구 중 북미 지역의 한국어 교육 관련 연구는 학위논문 10편, 학술지 논문 14편으로 총 24편이 있다.(김중섭, 2011)³⁾ 본고에서는 김중섭(2011)에서 제시한 ‘재외동포의 정체성 및 언어 이질화(정체성 및 문화 적응, 언어 이질화)’, ‘재외동포 현황 및 정책 수립(교육 현황 및 과제, 교육 정책)’, ‘교육 내용(교재, 문화 교육)’, ‘교육 방법(교수법, 매체 활용 교수)’의 상위 4개 범주 중 교육 내용과 교육 방법을 ‘교육과정’으로 통합하여 크게 세 가지로 구분하여 연구 성과를 살펴보고자 한다.

먼저 ‘재외동포의 정체성 및 언어 이질화’에 대한 연구로는 재미교포들의 정체성 형성 과정을 분석하고 한국어 능력과 정체성 지각 양상의 연관성을 살펴 본 조혜영(2001)과 안한나(2006)가 있다. 이들 연구는 재외동포에게 있어 한국어 학습이 재외동포의 정체성을 형성하는 중요한 요소가 되며, 문화 적응과도 밀접한 관계를 갖는다는 결과를 도출하였다. 따라서 재외동포에게 한국어교육은 곧 정체성 확립과 맥을 같이 하는 것으로 그 가치를 가진다고 할 수 있다. 두 번째 하위 범주인 ‘언어 이질화’에 대한 연구로는 유해현(2010)이 있다. 실제로 코드스위칭이 본격적

3) 김중섭(2011)에서는 한국어교육이 양적·질적으로 크게 성장하기 시작한 1986년부터 현재까지 발표된 재외동포 한국어교육 관련 논문 108편을 대상으로 그 연구 성과를 정리하고 있다.

인 의미의 이질화이나에 대한 논의가 선행되어야 하지만 가정 내에서 윗 세대의 한국어를 전승하게 됨으로써 표준이 아닌 ‘개인화된 한국어’를 습득하여 재외동포의 한국어는 표준 한국어와 차이를 갖게 되면서 약간의 이질화를 겪게 된다고 볼 수 있을 것이다. 그러나 이러한 이질화가 세대 간의 의사소통 과정에서 나타나는 자연스러운 부산물이라고 본다면 이에 대한 가치 평가는 달라질 수 있을 것이다. 이 외에 김화자(2005), 정아현(2010)에서는 미국 가정 내에서 이루어지는 한국어 교육에 관해 부모들의 인식을 조사하여 그 결과를 제시하고 있다.

두 번째로 ‘재외동포 현황 및 정책수립’과 관련한 연구물이 있는데 이들 연구에서는 재외동포를 위한 한국어교육의 중요성 및 재외동포를 위한 한국어교육에 대한 다양한 시각을 논의하고 있으며, 또한 재외동포 한국어교육을 위한 국가기관의 한국어 보급 사업 현황 및 현지에서 이루어지는 재외동포의 한국어 습득 현황을 파악하여 이에 대한 문제점을 지적하고 있다(김인환 1996, 박봉남 1989, 손호민 1990, 이광규 2006, 2008, 이남근 2003, 이영태 1997).

세 번째는 ‘재미동포 학습자를 위한 교육과정’에 대한 연구로 이 부분이 북미 지역 재외동포 연구 중 절반을 넘게 차지할 정도로 높은 비중을 차지하고 있다. 먼저 교재 개발과 관련한 연구로는 재미동포 청소년을 위한 웹교재 개발 연구를 논의한 최정순(2002)을 시작으로 원진숙·박나리(2002), 김정숙(2008), 김정숙(2010), 김윤주(2010), 고명지(2011)가 있다. 먼저 교육 방안 연구에는 총 6편의 논문이 있는데 재미동포 전반의 교육 방법에 대해 거시적으로 살피고 있는 손호민(1999)을 시작으로 재미동포 청소년과 아동을 위한 한국어 읽기 교육 방법에 대해서 논의하고 있는 이경(2010), 홍애란(2006)과 쓰기 교육 방안을 제시하고 있는 김준희(2005)가 있으며 아동 대상 교육에 대해서 논의하고 있는 정명숙(2010)이 있다. 또한 유일한 박사논문인 이경란(2006)에서는 재미 청소년을 위한 문화 프로그램 개발에 대해 심층적으로 조사하여 그 연구 결과

를 발표하였다. 김정숙(2010)에서는 사회적 구성주의의 인지 발달 이론을 바탕으로 사회적 상호작용과 비계 설정을 활용한 재외 동포 아동 대상 한국어 교육 방안에 대해 제안하고 있다. 이 외에 프로그램 개발에 앞서 요구 분석을 실시하여 그 내용을 통해 결과를 도출하고 있는 연구로는 하연주(2007)와 김태진(2011)이 있다.

북미지역 재외동포를 대상으로 한 최근의 연구들은 교재 개발과 읽기-쓰기(문어) 교육 방안 그리고 유아를 대상으로 한 교육 방안 등으로 집중되고 있으며 이러한 연구 주제가 지역의 특성을 반영하고 있다고 볼 수 있다.

그러나 장기적 관점으로 보았을 때 재외동포 교육과 관련한 비전을 제시하기 위해서는 현재 한글학교에서 한국어 교육을 막 시작한 유아반 아동들의 특성을 파악하는 것은 매우 중요하다.

2. 재미동포 아동을 위한 한국어교육 현황

『재외국민의 교육지원 등에 관한 법률』 제2조 4호에 따르면 “한글학교”라 함은, 재외국민에게 한국어·한국역사 및 한국문화 등을 교육하기 위하여 재외국민단체 등이 자체적으로 설립하여 당해 지역을 관할하는 재외공관의 장에게 등록한 비정규학교를 말한다. 한글학교는 현지에서 현지 교민회나 법인 혹은 교회·성당이 자생적으로 필요에 의해서 설립된 평생 교육기관으로서 대부분 주말에 한글교육 및 한국문화교육을 실시하고 있다. 한글학교는 『재외국민의 교육 지원 등에 관한 법률』 의거 재외공관에 등록하면 재외동포재단에서 운영비의 일부를 지원 받고 국제교육진흥원에서 교과서를 무상으로 지원 받을 수 있다.

2012년 10월에 외교통상부 산하 재외동포재단에서 발표한 국외 한국어교육기관 현황에 의하면 미국 내 12개 공관, 987개의 한글학교가 있고 교원은 9,465명, 학생은 52,313이다. 이는 2011년에 비해 35개의 학교가

늘고 403명의 교원이 늘어난 숫자이다. 그러나 학생은 644명이 줄었는데 이는 한글학교가 특별한 절차 없이 쉽게 설치되거나 폐지될 수 있기 때문에 정확한 통계 파악이 어려우므로 약간의 오차는 항상 존재하기 때문이다. 이 중 유아반 학생의 숫자는 12,829명으로 전체 인원의 25.7%를 차지하여 이는 초등학교 47.7%보다 낮지만 유아반은 4, 5, 6세 과정이라는 점을 감안하면 7세부터 12세까지의 초등학생과 비교했을 때 상대적으로 높은 비율이라는 것을 알 수 있다.

최근 북미 지역의 경우 한국어를 모국어로 습득한 후 이민을 떠난 이민 1세대와 달리 현지에서 태어나 가정에서 한국어 습득이 완성되기 전에 영어를 습득하게 되어 한국어 사용 능력이 다소 부족한 2세대들이 증가하고 있기 때문에 현재 유아반에 재학 중인 아동들에 대한 정책적이고 체계적인 한국어교육의 중요성은 더욱 증가되었다. 특히 미국의 경우 유아들의 숫자가 절대적으로 많고 비율 역시 높기 때문에 향후 한국어 교육의 발전을 위해 이들을 대상으로 한 언어 교육에 대해 큰 관심을 가져야 할 것이다.⁴⁾

재외동포 아동을 위한 한국어 교육의 범위는 재외동포의 개념에서 출발하므로 일반적으로 쓰이는 재외동포의 개념과 법률적인 개념의 재외동포의 개념을 살펴보면 다음과 같다.⁵⁾

(1) 재외동포의 개념

- ㄱ. 일반적 개념: 해외에 거주하고 있는 한국사람
- ㄴ. 사전적 개념: 외국에 살고 있는 같은 나라 또는 같은 민족의 사람을 다정하게 이르는 말.

4) 아래의 표는 재외동포재단에서 발표한 2012년 한글학교 현황 중 유아의 숫자가 많은 상위 10개국의 리스트이다. 미국이 유아 합계 인원이 12,829명으로 1위이며 이는 2위인 캐나다보다 8배가 높은 수치이다. 한글학교 학생 수에서 영주 유아가 20%이상인 국가는 미국, 캐나다, 호주, 뉴질랜드로 모두 영어권 국가이다.

- ㄷ. 법률적 개념: 대한민국의 국민으로서 외국의 영주권을 취득한 자 또는 영주할 목적으로 외국에 거주하고 있는 사람

위에서 제시한 재외동포의 범위에 기초하여 재외동포의 자녀를 위한 한국어 교육은 크게 다음의 세 가지 형태의 교육으로 나눌 수 있다.

(2) 재외동포 아동 대상 한국어 교육

- ㄱ. 외국 국적을 취득한 자녀: 계승어로서의 한국어 교육
- ㄴ. 장기 체류자 자녀: 모국어/계승어로서의 한국어 교육
- ㄷ. 일시 체류자 자녀: 모국어로서의 한국어 교육

(국어지식 측면 강조)

위의 내용 중 첫 번째 즉, 외국 국적을 취득한 이민자 자녀들의 한국어는 습득 초기에는 제1언어였다가 공교육의 시작과 함께 제2언어로 바

나라	한글학교 학생수	유아 일시	유아 영주	유아 합계	유아비율 (%)	유아 영주 비율(%)
미국	52,313	1,127	11702	12,829	24.5	22.4
캐나다	6,444	58	1548	1,606	24.9	24.0
일본	8,944	123	192	315	3.5	2.1
중국	6,059	766	117	883	14.6	1.9
호주	3,464	94	711	805	23.2	20.5
러시아	3,739	15	326	341	9.1	8.7
우즈베키스탄	3,745	65	600	665	17.8	16.0
뉴질랜드	1,514	44	445	489	32.3	29.4
브라질	1,477	21	262	283	19.2	17.7
독일	1,435	118	208	326	22.7	14.5

5) 2010년 3월 17일에 법률 제10096호로 개정된 법률의 제 2조에는 재외동포가 “대한민국 국민으로서 외국에 장기 체류하거나 외국의영주권을 취득한 사람, 국적에 관계 없이 한민족의 혈통을 지닌 사람으로서 외국에서 거주 생활하는 사람”으로 규정되어 있다. 다시 말해 재외동포는 한국 국적을 가지고 있는 재외국민을 위시하여 거주국 국적을 가지고 외국에 거주하는 한민족을 포괄하는 개념이다. 재미동포는 미국에 거주하는 재외동포를 가리킨다.

뀌면서 영어가 L1으로 우세하게 나타나는 경우이다. 이러한 경우 한국어 교육의 목적은 부모님의 고국을 이해함과 동시에 한민족으로서의 정체성 확립과 동질성 유지가 되어야 할 것이다. 두 번째와 세 번째의 경우는 모국어로서의 한국어 교육이라는 공통점을 가지지만 두 번째의 경우에는 체류 기간에 따라 계승어로서의 한국어 교육이 될 수도 있으므로 세 번째와는 또 구분이 된다고 볼 수 있다. 이와 달리 세 번째의 경우인 외교관, 상사 주재원, 해외 거주 유학생 또는 단기 방문의 자녀들을 위한 일시 체류자 자녀의 경우는 귀국 후 원만한 사회 적응력을 제고하기 위한 교과 공부로서의 국어 교육을 실시해야 할 것이다. 그러므로 여기에서 다루고자 하는 재미동포 아동은 앞의 두 가지 경우에 해당한다.

현재 한글학교 유아반에서 한글과 한국어를 배우고 있는 아동들은 거의 대부분 미국에서 태어난 2세 혹은 3세대들이다.⁶⁾⁷⁾ 이들은 모국인 한국에서 청년기 이상을 보낸 이민 1세대와 달리 뿌리 의식이 미약하기 때문에 본인 스스로 한국을 알기 위해 노력하지 않는다. 그러나 이러한 이유 때문에 그들이 성인이 되어 미국 사회 내에서 소수 민족으로 살아갈 때 정체성의 혼란을 겪게 된다고 한다. 그러므로 이들을 위한 한국어 교육의 형식은 모국어 교육이 아닌 계승어로서의 언어 교육이 되어야 할 것이며 언어만이 아닌 모국의 문화와 전통을 이해할 수 있는 능력을 갖추도록 교육의 내용이 구성되어야 할 것이다. 이러한 내용적 기반이 향후 정체성 확립에 큰 영향을 미칠 것이며 성인이 되어서 한인 공동체

6) 이에 대한 정확한 통계 자료는 없으나 본 연구의 기초가 되었던 워싱턴 지역 및 버지니아 지역은 유아반에 다니는 아동의 경우 미국에서 태어나 자라고 있는 경우가 압도적으로 많았다.

7) 이민 1.5세는 한국과 미국 양 국가 모두의 경험을 가진 사람으로 한국에서 태어나서 초등학교, 중학교, 혹은 고등학교 교육을 받는 중에 미국으로 이민 간 사람, 연령적으로는 한국에서 태어나 7세에서 18세 사이에 미국으로 이민 간 사람들이다. 1세는 한국에서 태어나고 19세 이후에 미국에 이민 간 사람이며, 2세는 미국에서 태어나거나 연령이 6세 이전에 이민 간 사람들로 간주한다 (윤인진, 2007).

사회로 편입되는 과정을 자연스럽게 하는 장치가 된다고 본다.

3. 계승어로서의 한국어 교육

3.1. 계승어의 개념

계승어(heritage language)란 ‘가족 또는 혈연과 관련된 언어로 사회에서 소수의 집단이 사용하는 언어이다. 이는 학습자가 아동기에 노출된 경험이 있어 최소한의 수동적 지식 이상을 가진 언어’를 의미한다. 그러므로 계승어의 숙달도는 최소한의 지식을 가진 정도에서부터 최상급까지 폭 넓게 분포되어 있다. 이 용어는 1996년 미국 정부의 National Standards in Foreign Language Education Project 보고서에서 사용된 이후 미국 내 외국어 교육에서 공식적으로 사용되기 시작하였다(Valdez, 2001).

2009년에 실시한 미국 통계청 조사에 의하면 미국 가정에서 영어가 아닌 다른 외국어로 의사소통하는 인구가 무려 20%에 달한다고 한다. 이 중 히스패닉 계열이 12.4%로 압도적 다수를 차지하고 있으나 한국어를 사용하는 인구도 1,039,021명으로 중국어, 타갈로그어, 프랑스어, 베트남어, 독일어에 이어 7위를 차지하고 있다. 이는 1990년 626,478명, 2000년 894,063명과 비교해 볼 때 지난 20년간 한국어를 사용하는 인구가 엄청난 속도로 증가하고 있다는 것을 알 수 있다.

이는 미국의 언어 정책 변화에도 큰 영향을 미치고 있는데 이중언어에 대한 적극적인 지원과 교육과정 운영 등 교육 현장에서 학생들의 계승어 사용과 유지를 위해 애쓰고 있다. 구체적인 예로 버지니아주 패어팩스 카운티에서는 한국어를 포함한 11개의 외국어를 고등학교 진학 시 AP과목으로 인정받을 수 있도록 원하는 학생에 한해 중학교 과정에서 시험을 실시한다. 이 시험에서 합격을 하면 고등학교의 외국어 과목을 면제받을

수 있을 뿐만 아니라 대학까지 학점을 그대로 인정받게 된다.⁸⁾ 또한 한국어 등 외국어를 온라인 강좌를 통해 배우고 학점을 인정받을 수 있도록 카운티 차원에서 개설하여 학생들의 수강을 유도하고 있다. 이러한 여러 가지 교육정책의 힘으로 학생들은 자신의 계승어에 대해 더욱 관심을 가지고 공부를 지속적으로 할 수 있게 된다.

이전의 논의에서는 재외동포들이 구사하는 한국어를 모국어, 민족어 혹은 L2 등의 다양한 용어를 사용하여 왔으나 미국 내에서 발표되는 한국어 교육 연구물들의 경우 이미 계승어로 공식화하여 사용하고 있다. 재외동포 2, 3세의 경우 본인이 직접 한국에서 태어나 자라지는 않았지만 한국과 혈연으로 연결되어 있기 때문에 자라면서 가족을 통해 어떤 방식으로든 한국어와 한국 문화에 노출된다. 어떤 아동은 조부모와 함께 거주하면서 항상 한국어 환경에 노출이 되어 있을 수도 있고 또 어떤 아동은 부모님과 거주하나 부모님의 한국어 능력이 유창하지 않아 가정 내에서는 전혀 한국어에 노출되지 않았을 수도 있다. 이렇게 같은 ‘한국어’ 사용자이면서 그들의 유창성의 정도는 매우 다르지만 그들은 모두 한국어를 사용하는 사람들이다. 이러한 유창성의 문제가 바로 L1, L2, 모국어, 외국어 등의 용어를 일정하게 사용할 수 없게 하는 것이다. 그러므로 재외동포 2, 3세대들에게 한국어는 모국어나 L1의 의미보다는 계승어로서의 의미가 크다고 할 수 있다. 그러므로 재외동포 2, 3세대들에게 한국어를 반드시 유창하게 구사해야 할 민족어, 모국어의 개념으로 강요하기보다는 계승어로서의 개념으로 교육의 목적과 목표를 분명히 해야 한다. 한국어는 자신의 고유한 역사와 문화 학습을 위한 도구가 될 수도 있고 가족과의 유대 관계를 이어가는 도구가 되기도 하는 것이다. 이러한 방식으로 한국어 학습을 유도할 때 교육의 효과가 클 것이라고 생각한다.

8) 미국 대학의 경우 외국어가 필수인 학교가 많기 때문에 학생들이 대학에 입학하면 외국어 한 과목을 중급까지 이수하여야 한다. 그러나 이 시험을 통과하면 대학에서의 외국어 과목도 면제받게 된다.

3.2. 이중언어로서의 계승어 교육

미국 내에서는 이미 이중언어 구사와 관련한 계승어 교육에 대한 연구들이 지속적으로 발표되고 있다. 대체적으로 계승어 교육이 영어 발달을 저해하지 않을 뿐만 아니라 부모와 아이들의 관계에 긍정적인 요인으로 작용한다고 보고, 아동이 가지는 계승어에 대한 긍정적 느낌(positive feeling)은 언어의 유지뿐만 아니라 학업에서도 높은 성취도를 보이는 요인이 된다고 보고하고 있다(Rebecca, 2007; Umbel et al, 1991; Carreira, 2007).

먼저 계승어가 영어 발달에 미치는 영향과 관련한 연구들이 있다. Umbel 등(1992)에서는 히스패닉 아동의 언어 사용 환경에 따른 영어와 스페인어 발달 검사를 실시하여 두 집단 모두 스페인어 수용어휘력 검사에서는 평균을 보이고 있었으나 영어-스페인어를 모두 사용하는 가정의 아동이 스페인어만 사용하는 가정의 아동보다 영어의 수용 어휘력 검사에서 10포인트 넘는 결과를 보여 결과적으로 이중언어를 사용하는 것이 L1의 발달을 저해하지 않는다고 밝히고 있다. 또한 Rebecca(2007)에서는 소리 내어 읽기 과정에서 실시하는 어휘 교육의 효용성 검사를 실시하였는데 72명의 유치원생 중 이중언어 교육을 받고 있는 아동들은 영어만 사용하는 아동들보다 목표어 습득에서 같은 수준을 유지하고 있었으며 일반적인 어휘 발달에서는 더 빠르다고 하여 이중언어 교육의 중요성에 대해 역설하고 있다.

재미동포 아동의 이중언어 교육 환경을 살펴보면 언어 습득 초기 단계에 자연스럽게 한국어를 모국어로 습득하는 경우가 대부분이며 이 경우 한국어가 제1언어가 된다. 이후 가정을 벗어나 Pre-K, 유치원 등에서 또래 집단과 어울림과 동시에 영어를 습득하게 되는데, 이 시기부터 한국어가 서서히 제2언어로 밀려나고 영어가 제1언어(우세어)로 자리잡게 된다.9) 물론 이 경우 가정에서는 지속적으로 한국어를 사용하기 때문에 가

정에서의 의사소통을 위한 한국어 사용은 어느 정도 지속된다고 할 수 있으나 대부분 구어에 한정되며, 정확성보다는 유창성에 기반을 둔 한국어 습득이 이루어진다고 볼 수 있다. 따라서 재외 동포 학습자들 중에는 구어 능력은 뛰어나나 문어 능력이 현저히 떨어져 듣기와 말하기에 비해 읽기와 쓰기 능력이 부족한 학습자가 많다는 지적이 계속 이어지게 되는 것이다. 또한 영어에 의존하여 의사소통이 이루어지기 때문에 코드스위칭 등 어색한 한국어를 구사하고 정확성이 다소 떨어지는 특성을 보인다.¹⁰⁾

재미동포 학습자의 경우 자발적 학습보다는 부모의 계획이나 권유에 의해 한국어를 배우게 되는 경우가 대부분이다. 아주 기초적인 한국어 구어 사용을 뛰어넘어 한국어로 의사소통을 하기 위해서는 문자 교육이 병행이 되어야 하기 때문에 3-4세가 되면 한글을 깨치게 하기 위해 한글 학교에 등록을 시작한다. 이렇게 다소 이른 나이에 한글 학습을 시작하는 이유는 무엇일까. 이에 대해 부모들은 미국 공교육의 시작되기 전에 한글을 깨쳐야 한다고 말한다. 이는 미국 공교육의 출발인 유치원에 들어가게 되면 한글은 물론이고 한국어 사용을 주저하고 아예 하지 않으려고 하는 경우도 있기 때문이다. 그렇다면 부모들은 왜 아동의 한국어 교육을 강압적으로 유도하는가? 이에 대한 답은 분명하다. 해당 아동들이 한국어와 영어의 이중언어 사용자가 되기를 바라기 때문이다. 물론 언어 뿐만 아니라 이중문화에 대한 이해도 온전하기를 바란다. 최근 2013년 1

9) 인터뷰 과정에서 영어 습득에 대한 부모들의 반응은 한결같이 ‘정말 빨리 영어를 배운다.’라는 것이었다. 이러한 인식과 함께 한국어를 유지하는 것이 정말 어렵다는 것도 실제 한국어와 영어의 이중언어 교육에서 해결해야 될 과제라고 생각한다.

10) 이는 외국인인 초급 단계에서 한국어를 학습할 경우 대부분 구어와 문어가 고르게 발달하며, 유창성보다 정확성에 더 중점을 두어 학습하는 것과는 상반되는 특성으로 재외 동포를 위한 한국어 교육이 외국인들을 위한 한국어 교육과 다른 방향성을 가져야 하는 근거가 될 것이다.

월에 발표된 『신경과학 저널(The Journal of Neuroscience』에 의하면 2개 이상의 언어를 구사하는 그룹이 한 개의 언어만을 쓰는 이들보다 두뇌를 더욱 효율적으로 사용하고 이로 인해 노화의 진행이 늦게 된다고 한다. 이는 현재까지 통설로만 받아들여지던 이중언어 구사자의 인지의 유연성에 대해 과학적으로 검증한 것으로 실제 이중언어를 하게 되면 다른 새로운 언어를 쉽게 습득할 수 있을 뿐만 아니라 낮은 환경에 적응도 유연하게 한다는 것이다. 이렇듯이 재미한국인으로 정체성을 분명하게 가지고 자랄 수 있다는 이점 외에도 이중언어 구사자로서 누릴 수 있는 장점이 있다는 것이 부모들에게 지속적인 한국어 교육을 유도하게 하는 하나의 원인이라고 할 수 있다.

그러나 이러한 가정 내의 한국어 교육의 문제점에 대해 고찰하고 있는 연구도 있는데 Moon Woo Lee(2010)에서는 한인 공동체에서 이루어지고 있는 이중언어 교육에 관한 고찰을 통해 영어는 재정적 지위 등 외적 동기로 고려되지만 한국어는 민족적 정체성과 같은 내적 가치로 기인한 것이라는 것을 발견하였다. 또한 대부분의 가정에서 영어 교육보다 한국어 교육에 더 초점을 두고 있으나 바로 이것이 아동들에게 한국어에 대한 부정적인 느낌을 가져오게 된다고 밝히고 있다.

그러나 학계에서는 끊임없이 이중언어 교육의 중요성에 대한 논의들이 다양한 차원에서 이어져왔는데 윤인진(2000)에서는 이중언어를 구사하는 재미동포 아동들의 경우 부모로부터 서열과 유교적, 공동체 가치를 중시하고, 성취 지향적인 한국적 가치관을 배우게 되고, 공교육을 통해 개인주의 및 개방성을 배우게 된다고 지적함으로써 두 언어를 통해 두 가지의 가치관을 함께 배울 수 있다고 강조하고 있다. 이는 정체성 습득에 매우 중요한 요소라고 할 수 있을 것이다.

계승어 교육에 대한 학부모와 학생의 태도와 동기에 대해 조사한 Hyekyung Sung 외(1998)에서는 초등학생들이 중등학교에 다니는 학생들보다 계승어 교육에 더 동기화되어 있으며 부모들의 경우에도 초등학교

학생들의 계승어 교육에 더 깊이 관여하고 있는 것으로 보고하고 있다. 이 두 집단의 가장 중요한 언어 학습 요인은 “민족 계승 관련 동기 (Ethnic Heritage-Related Motivation)”로 나타났다. 또한 민병갑(1999)과 Cho(2000)에서는 계승어 교육이 부모와 자녀의 관계에 긍정적인 영향을 미친다고 보고하고 있다. 특히 민병갑(1999)에서는 자녀의 한국어 능력이 높아지면 높아질수록 부모-자녀관계가 더욱 친근해지고 세대갈등의 가능성을 완화할 수 있는 반면 부모의 영어실력이 높아지고 부모의 미국 화가 높아진다고 해서 부모-자녀간의 관계가 친근해지는 것은 아닌 것으로 나타났다. 따라서 자녀를 이해하려는 부모의 노력보다는 자녀가 부모를 이해하려는 노력을 선행할 것을 제안하였다.

이러한 이중언어 교육은 공교육의 틀 속에서 이루어질 때 언어의 사회적 사용 기회가 높아질 뿐만 아니라 자신의 계승어에 대한 자부심을 갖게 될 것이다.

이를 위한 여러 가지 노력들이 미국 내에서 오랫동안 있어 왔다. 특히 K-12 한국어 교육 확대를 위한 노력이 있는데 한국어진흥재단이 한국 정부의 지원 하에 한국어 교육 기회 확대를 위한 활동을 꾸준히 전개하고 있고, 뉴욕에서도 2006년을 전후로 한국어정규과목채택추진위원회가 구성되어 활동하고 있다. 그리고 대학 강좌의 선행 교과목인 AP (Advanced Placement) 한국어 채택을 위한 논의가 진행되었고, AP 시험 주관사인 대학위원회(College Board)는 현재 70개교 정도인 한국어를 제공하는 중등학교가 150개 교에 이르면 AP 한국어 채택이 가능함을 밝힌 바 있다(박경철, 2012).

실제로 1997년 미국의 대학입학검정시험인 SATⅡ 외국어과목 채택 후 한국어 교육에 대한 관심과 열기가 한층 더 뜨거워진 것이 사실이다. 현재 미국의 SATⅡ 외국어 과목에는 9개의 외국어가 채택되어 실시되고 있는데 2011년 11월 실시한 시험의 경우 가장 많은 응시자는 스페인어이고 다음으로 중국어, 한국어가 그 뒤를 잇고 있다. 상징적인 것은 시

험의 평균점수가 외국어 중에서 가장 높은 767점으로 한국어 응시 학생의 50%가 790점 이상을 얻고 있다고 한다(방정웅, 2012).¹¹⁾

이렇듯 한국어가 단지 가정 언어 차원에서 머무는 것이 아니라 미국 공교육의 틀 속에 이중언어로서의 가치를 인정받고 자리를 잡을 때 그 가치가 높아질 것이다.

4. 재미동포 미취학 아동 대상 한국어 교육의 특성

4.1. 어머니 대상 인터뷰

재미동포 1.5세 혹은 2세로 미국에 와서 3살 이후 혹은 초등학교 때부터 미국에서 자랐고 현재 한글학교 4세반에 자녀를 둔 어머니 5명을 대상으로 인터뷰를 진행하였다. 인터뷰에 참가한 어머니들의 평균 연령은 38.4세였으며, 미국 거주 기간은 32년으로 나타났다. 인터뷰에 참가한 5명 중 4명은 한국어로 인터뷰가 가능했으나 1명은 영어와 한국어를 섞어서 사용하였으며 한국어로 거의 의사소통이 불가능한 정도의 한국어 구사 능력을 가진 경우였다. 구체적으로 인터뷰에 참가한 어머니들의 한국어 능력을 살펴보면 초등학교 3학년에 이민을 온 한 어머니의 경우 국내 거주 중인 한국인과 비슷한 매우 높은 유창성과 정확성을 보였고(M_1), 6살(M_2)과 11살(M_3)에 이민을 온 두 명은 전형적인 재미동포 발화의 특징을 가진, 정확하진 않으나 한국어로 의사소통은 지속적으로 할 수 있는 유창성을 가진 경우였다. 7살에 이민을 온 어머니(M_4)는 영어와 한국어를 섞어서 표현해야 의사소통이 가능한 정도였으며 한 명(M_5)은 거의 한국어로 본인의 의사를 표현할 수 없는 정도였다. 인터뷰 과정을

11) 이렇게 높은 점수를 얻게 된 원인에는 응시생의 구성 등 여러 가지가 있을 수 있으나 재미한국학교협의회(NAKS)에서 미국 공교육 내에서의 한국어 정착을 16년간 무료로 실시하고 있는 모의교사가 크게 기여한 것이 사실이다.

통해서 어머니들의 한국어 능력과 한국어 교육에 대한 열정은 곧바로 아동에게 전이될 수밖에 없다는 것을 확인을 할 수 있었다.

먼저 어머니의 한국어 학습 경험에 대해 질문하였다. 미국에 와서 어떻게 한국어를 유지했는지 어떤 어려움이 있었는지 본인의 한글학교 경험은 어떠한지에 대해 물었다.¹²⁾

(3)

- ㄱ. “제 부모님 세대만 해도 제 주위만 봐도 한국말 하면 너 영어로 해. 한국이 잘사는 나라도 아니었고 학교에 가면 한국이 어딘지도 사람들이 잘 몰랐었어요...저희 부모님은 일부러 한국어를 하라고 강요하지는 않았지만 자부심을 심어주셨고 한국에 대한 거부감이 없었어요. 친구들은 한국인이라는 걸 첩피해 하고 언어나 문화를 멀리하려는 경향이 있었거든요...다행이 정신적인 걸 심어주는 게...그런 거부감이 없다 보니까 한국책도 계속 읽었고, 엄마 책 읽어봐라 하면 주시면 같이 읽고, 한국 드라마도 보고. 조선왕조500년..사극. 엄마야빠 보셨는데 옆에서 그냥 본 거예요. 초등학교 때. 저는 좀 다른 게 중3때부터 고등학교부터 기숙사 생활을 했어요. 그때부터 한국말을 접할 기회가 없었죠? 쓸 일이 없었는데 다행히 유지했어요.” (M_1)
- ㄴ. “한글학교 11년간 다녔어요. 부모님께서 보내셔서 그냥 다녔어요. 동생은 똑같이 다녔는데도 아직 말은 잘 해도, 글이랑 쓰는 거는 힘들어해요. 저는 재미있었던 것 같아요.”(M_2)
- ㄷ. “한글학교 다녔어요. 그런데 재미없었어요. 음...그래서 잘 못해요. 내가 약사인데 커스터머에게 한국말로 더 도와주고 싶은데 음...잘 못해요...” (M_4)
- ㄹ. “부모님께서 영어를 못하셔서 통역을 위해 유지했어요. 한글학교에

12) 인터뷰 과정에서 부모들이 사용한 비표준적인 언어나 영어는 수정하지 않고 그대로 표기하였다.

는 다니고 싶었는데 한글학교가 없어서 못 다녔어요.”(M_3)

- . “한글학교 다닐 때 힘들었지만 그래도 이정도 하니까 다행이다. 그렇게 생각했어요. 피아노처럼 배울 때는 힘들고 싫었지만 어느 순간 배웠던 보람을 느끼는 것처럼...저희가 한국말을 할 줄 아는 걸 정말 감사하다고 생각해요.”(M4)

한국어를 배우거나 유지해 온 동기나 방법에 약간씩의 차이는 있으나 공통적으로 발견할 수 있는 것은 부모님과 관계 유지를 위해 혹은 부모님의 뜻에 의해 한국어를 계속 배워왔다는 것이다. 이민 1세대의 경우 자녀들의 성공적인 영어 습득을 위해 영어 사용만을 강조함으로써 1.5세대의 한국어 능력의 부족 등을 경험한 어머니는 없었다. (3)-ㄱ의 인터뷰 내용을 보면 한국어와 한국문화에 대한 거부감을 느끼지 않도록 하는 부모의 노력이 얼마나 중요한지 알 수 있다. 윤인진(2007)에서 밝힌 것과 같이 아동기 시절에 부모로부터 한국어 교육을 배우고 모국과 모국 문화에 대해 긍정적인 인식을 갖게끔 사회화 받은 차세대는 이후 성장하면서 한국어와 한국문화에 대해 관심을 갖고 더 많이 배우려 하고, 한인 친구들과 교제하고 한국 방문까지 하는 방향으로 발전한다. 하지만 어린 시절에 부모로부터 한국어와 한국문화에 대한 교육을 받지 못하고 모국과 모국문화에 대해 부정적 인식을 갖는 방식으로 사회화된 차세대는 이후 성장하면서도 한국어와 한국문화에 대한 관심을 갖지 않게 되고, 백인 친구들과 하고만 교제하고, 한국은 물론 한인 이민 사회에 대해 관심을 갖지 않게 된다는 것이다.

또한 (3)-□과 같이 배울 때는 힘들었지만 나이가 들어 한국어를 할 줄 아는 것에 대해 다행이라고 인식하는 내용에 대해 함께 자리에 있었던 어머니들이 모두 공감하고 있었는데 이러한 인식은 이후 자녀들을 한글학교에 보내는 동기가 되었다는 것을 짐작해 볼 수 있다.

다음으로 왜 어린 자녀를 한글학교에 보내고 있는지에 대해 질문하였

다. 먼저 아래 인터뷰의 내용과 같이 미국 사회에서 토요일이 갖는 의미는 매우 큰데 스포츠, 예술 등의 과외 활동 대부분이 토요일에 이루어지기 때문에 1년이라는 긴 교육과정을 운영하고 있는 한글학교에 보내는 것은 부모와 아이 모두에게 큰 결단이 필요하다.

- (4) “주말에 운동이라든지 활동이 토요일날 많이 있다보니까 한글학교에 가면 전혀 못 하니까...어울려야 되니까...많이 빠지는 것 같더라고요. 그래서 일요일에, 금요일에 하는 학교들이 생기는 거 같아요.” (M1)

자녀들의 음악, 미술, 체육 활동도 보류해야 하고 미국적인 생활에도 맞지 않는 토요 한국학교에 자녀를 보내고 있는 이유는 무엇인가에 대한 어머니들의 답변은 아래와 같다.

(5)

- ㄱ. “할아버지, 할머니가 영어 잘 못하시니까 아이들이 한국어를 할 줄 알아야 돼요.” (M4)
- ㄴ. “늑가 더 발달해요. 영어도 하고 한국어도 하면... 그리고 영어하고 한국어가 다르니까 다른 외국어를 할 때 훨씬 빨리... 머리가 양쪽으로...나중에 도움이 되더라고요.”(M1)
- ㄷ. “제 가족 중 조카들이 한국어를 못하고 영어만 해요. 그래서 할아버지, 할머니랑 얘기 못해요. 그래서 우리 애들은 다 한국어를 잘했으면 좋겠어요.” (M3)
- ㄹ. “남편이 14살에 왔는데 남편이 꼭 배워야 한다고...한국어 못하면 나중에 자라서 내 친구들도 다 후회하고, identity, 역사, 문화는 알아야 되잖아요.” (M2)

(5)-ㄱ, ㄷ, ㄹ에서 볼 수 있듯이 가족과의 의사소통이 아주 중요한 동기가 되고 있다. 이는 J. Kim(2011)에서 밝힌 한글학교의 역할 두 번째에

해당하는 것으로 가족과의 정서적으로 분리되지 않게 하기 위해서 가장 중요한 것이 언어라는 것을 재확인할 수 있다.¹³⁾ 또한 본인의 경험에 기반하여 이중언어를 하게 됨으로써 얻을 수 있는 이점에 대해 인식하고 있으며, 국외에 거주하는 이민자로서 자신의 정체성을 찾고 유지하기 위해서는 언어가 필수적이라는 것 역시 인식하고 있다.

다음으로 부모들이 원하는 자녀들의 한국어 능력의 도달 목표는 무엇인지에 대해 이야기를 나누었는데 앞선 질문과 마찬가지로 다양한 생각들이 표출되었다.

(6)

- ㄱ. “저는 우리 아이가 조금씩 읽고 쓰고 불편하지 않게 말할 수 있는 정도로 했으면 좋겠어요.”(M4)
- ㄴ. “음...읽는 거는 당연하고 편안하게 말할 수 있고 통역할 수 있는 정도.”(M2)
- ㄷ. “한국 가서 구박받지 않게 했으면 좋겠어요. 제가 대학생 때 한국에 갔는데 택시 기사, 가게 사람이 구박했어요. 한국 사람인데 허가 잘못 되었냐고...”(M3)
- ㄹ. “저는 애들이 완벽하게 했으면 좋겠어요. 욕심이...저는 가능하다고 생각하거든요. 동생이 2살에 왔는데 저처럼 하거든요. 미국에서 태어났지만 미국적인 그런 것도 가치관도 있지만 한국적인 가치관도 있기를 바라요. 어차피 자기 뿌리가 거긴데 아무리 영어를 잘한다

13) Jinhee Kim(2011)에서는 한글학교에 다니는 아동의 어머니들이 인식하고 있는 한글학교의 역할과 의미에 대해 조사하였다. 1년 동안 한글학교에 다니는 아동을 관찰한 7명의 어머니와 2명의 가디언의 인터뷰를 중심으로 질적 연구를 실시하였는데 그들에게 있어 한글학교는 사회적·정서적 지지를 받을 수 있는 안식처(The Heritage Language School as a Shelter for Social and Emotional Support), 가족들로부터 정서적으로 분리되는 것을 방지할 수 있는 완충 장치(Heritage Language School as a Buffer for Reducing), 또한 언제든지 돌아갈 수 있는 안전한 공동체(Heritage Language School as Safety Net)로 느끼고 있다고 밝히고 있다.

고 해도 100% 될 수 없다고 생각해요. 저는 그걸 중요 시 해요.”(M1)

표현의 방식에는 차이가 있으나 어머니들은 한결같이 자녀들이 한국어 잘했으면 좋겠다는 바람을 가지고 있다. ‘불편하지 않게, 통역할 수 있는 정도, 한국 가서 구박받기 않게, 완벽하게’는 한국어로 소통함에 있어 어려움이 없을 만큼을 내포하고 있는 표현이다. 언어 기능면에서는 읽기와 쓰기에서의 숙달 정도는 낮게 잡고 있으나 말하기만큼은 유창하게 되기를 바라는 것을 알 수 있다. (6)-ㄷ에서는 개인의 경험을 예로 들면서 한국에 가서 한국 사람인데도 한국어가 서툴다고, 발음이 정확하지 않다고 이야기를 들었던 불쾌한 경험을 자신의 자녀는 하지 않기를 바라고 있으며 본인 스스로 한국인인데 한국어 발음이 유창하지 않다는 것에 대해 불편해 한다는 것을 알 수 있다.

한글학교에 보내면서 대부분의 부모들은 아이가 영어와 한글을 구분하고 익숙한 글자들을 읽는 것을 지켜보면서 기쁨을 느낀다. 이러한 문자에 대한 깨우침이 한글학교에 보내는 부모에게 기쁨을 주기도 하지만 아동 스스로에게는 흥미를 가지고 학습을 지속적으로 할 수 있도록 하는 원동력이 되는 것이 사실이다. 한글학교에 보내면서 아이가 많이 바뀌었다고 하는 어머니의 인터뷰 내용이다.

- (7) “그 전에는...음... 한국학교 가기 전에는 별로 한글에 대해 관심이 없었어요. 나는 계속 한국말로 얘기하려고 했는데...한국어로 얘기도 안 하고...내가 컴퓨터에서 한글공부 하는 거 시켜줘도 별로...그런데 애가 한글을 보면 적극성을 띠고 아는 게 나오니까 간단한 단어들은 동생한테 얘기도 해 주고 읽어줘요.”(M-3)

이외에 한글학교 교육에서 개선되었으면 하는 것에 대해 물었다.

(8)

- ㄱ. “밖에 나가서 놀았으면 좋겠어요. 아이들이 어려서 세 시간, 네 시간 앉아있으면 지루하니까요. 교실에서라도 조금 움직였으면 좋겠어요.”(M-3)
- ㄴ. “힙합이나 k-pop 이런 거요. 요새 한국에서 애들이 하는 거 배우면 더 좋을 것 같아요. 또래 애들이 하는 거.”(M2)
- ㄷ. “저는 송편 만들기 참 좋았어요. 엄마들도 같이 하니까 더...집에 와서 얘기 많이 했어요. 송편 만든 얘기...”(M1)
- ㄹ. “야후 동화 듣고 듣기 과제를 하면 좋은 것 같아요.”(M2)
- ㅁ. “노래 부르는 거 좋아해요.”(M4)

유아의 특성을 반영한 교육 내용에 대해 희망을 밝히고 있으나 대부분 현재의 교육에 대해 만족한다고 하였다.

(8)-ㄱ에서 원하는 야외 활동의 경우 아동의 안전사고 문제 등으로 인해 교사들이 기피하고 있으며, 교실 내에서 활동하는 문제는 대부분의 교실이 협소하여 강의식 수업 외에 다른 활동은 불가능한 것이 현실이다. 국외 한글학교의 문제점 중 가장 먼저 제기되는 것이 공간의 문제로 대부분의 한글학교가 자체 건물이 없어 교회 등을 임대하여 사용하고 있는 바, 교실 안의 시설물 사용 전반에 대한 제약, 학생활동 제약, 각종 학습교재 및 교구 보관 불가능, 교실사용기간 제한 등 학생들과 교사들이 신경 써야 할 부분이 많아 수업운영에 지장을 많이 초래하고 있다.¹⁴⁾

4.2. 교사 대상 인터뷰

한글학교 교사는 단순히 ‘한국어’를 가르치는 언어 교사가 아니라, 실제 교육 현장에서 동포 2, 3세들과 한국을 연결시키는 다리 역할을 하며

14) 2011 재외한글학교 교사 초청 워크숍 - 전체토론회 내용 중 발췌

재외동포 자녀들이 정체성을 확립해 나가게 하는 역할을 한다. 모국 방문의 경험이 없는 아동의 경우 가정을 제외하면 한국에 대한 직·간접적인 경험을 할 수 있는 곳은 한글학교가 유일하다. 1주일에 3-4시간밖에 되지 않는 이러한 경험이 아동의 정체성 형성에 크게 영향을 미치게 되므로 한글학교 교사의 역할은 매우 중요하다고 할 수 있다.

어떤 경우에는 아동들이 부모들의 이민자 지위로부터 야기된 사회적·문화적 장벽을 느끼게 되고 이로 인해 아이들이 문제적 행동을 보일 수도 있기 때문에 한글학교 교사들은 아이들의 행동에 대해 깊이 이해해야 하며, 든든한 정서적 지원자가 되어야 한다(Jinhee Kim, 2010).

특히 유아를 대상으로 교육을 하는 교사의 경우에는 유아와 아동 교육에 대한 이해가 있어야 한다. 이는 매우 중요한 영역으로 아동의 지적 발달, 언어적 발달, 정서적 발달에 대한 기본적인 지식과 이해가 없다면 유아를 대상으로 한 한국어 교육이 해당 교사에게는 ‘어렵고 험난한’ 과제가 될 수밖에 없을 것이다.

이 연구에서는 한글학교에서 직접 아동들을 가르치고 있는 교사의 경우 계승어로서의 한국어 학습자이면서 미취학 아동인 이들의 특성을 얼마나 이해하고 있고 또한 이들의 교육에 대해 어떻게 생각하고 있는지 알아보기 위해 인터뷰를 실시하였다. 재미 한글학교에서 4세와 5세반을 담당하고 있는 교사들 중 5년 이상 유아반을 가르친 경험이 있는 교사 다섯 명과 인터뷰를 실시하였다. 인터뷰에 응한 교사들의 한글학교 평균 재직 연수는 10.8년이었으며 유아반 교수 경력 평균은 7.6년이었다.

먼저 교사들에게 유아반 교실 운영의 어려움에 대해 질문하였다.

(9)

1. “유아반을 모집하면 많이 오긴 와요. 그러니까 자연스럽게 과밀 학급이 되거든요. 그니까 교사가 베이비시터가 되는 느낌이 드는 거예요. 아이들이 집중할 수 있는 시간이 5-10분이니까 수업이 될 수

가 없어요. 그래서 우리 학교는 4세반을 안 받기로 했어요. 아무튼 4세 아이들은 중구난방이에요. 어머님들은 보내고 싶어하시는데 동기유발도 안 되고...” (T-4, 5세반)

- 나. “다 어려워요. 아이들을 주의 집중 시키는 게 가장 어려워요. 그러니까 온몸으로 해요. 그런데 그 나이에 맞게 해야 하니까 온몸으로 아이들과 함께 뛰고 뒹굴고 해요. 칠판에 쓰면서 하는 수업은 불가능하지요. 그리고 아이들이 가장 자주 접하는 단어들, 엄마들이 영어로라도 자주 쓰는 말들 중심으로 교육을 해야 하니까 한정된 표현 안에서 수업을 진행해야 하니까요.”(T-1, 4세반)
- 다. “애들이 한국말을 안 하려고 해서 제일 힘들어요. 자기들끼리는 무조건 영어만 쓰니까요. 그리고 애들 수준 차이가 너무 커서 힘들 때도 있어요.”(T-2, 5세반)
- 르. “한반에서 공부하는 아이들인데도 수준이 다 달라요. 그래서 애들 수준 맞춰서 수업을 진행하는 게 힘들어요.”(T-5, 5세반)

유아반 수업 운영의 어려움은 주의 집중이 어렵다는 것과 해당 아동들의 한국어 구사 능력에 차이가 크다는 것이다. (8)-나에서 알 수 있듯이 유아들이 수업에 집중할 수 있도록 교사가 지속적으로 교육 방법에 변화를 주면서 수업을 진행해야 한다는 것을 알 수 있다. 실제로 유아들이 3시간이 넘는 시간 동안 책상에 앉아서 공부를 하는 것은 비효율적이지만 앞서 밝힌 바 있듯이 공간의 문제를 극복하지 못하면 다양한 활동은 불가능하기 때문에 교사 개인의 노력으로 이 문제를 극복할 수밖에 없다.

본질적인 해결 방법은 될 수 없으나 종이접기, 노래 부르기, 민속놀이 등의 특별 활동 수업을 진행하는 것도 방법이 될 수 있다. 그러나 이 또한 학교 전체 교육과정 운영과 관련이 되므로 교사 개인이 쉽게 해결할 수 있는 것은 아니다.

유아교육을 전공한 교사(T-2, 5세반)는 다음과 같이 수업의 어려움을 호소하고 있다.

- (10) “예전에 다른 한글학교에서 수업을 할 때에는 제가 유아교육을 할 때 했던 경험을 살려서 교실 안에서 학습 공간과 놀이 공간을 구분해서 수업을 했었어요. 학습 공간에서는 한글을 배우고, 미국의 다양한 기념일과 한국의 풍습을 비교 문화적으로 소개도 하고...놀이 공간에서는 민속놀이나 게임도 하고...그런데 지금은 공간이 좁아서 그렇게 나누어서 수업을 진행할 수가 없어요.”

김태진(2011)에서 실시한 한국학교 만족도 조사에 의하면 교사와 학부모 모두 한국어 교사의 중점 개선 영역을 ‘다양한 교수법’으로 꼽고 있다. 특히 학부모들은 한국학교가 단순한 어학 학원이라고 생각하지 않기 때문에 전문적인 한국어 수업보다는 아동에 대한 이해를 바탕으로 다양한 교수법을 구현한 재미있는 수업을 할 수 있기를 원한다고 하였다. 이를 위해 학생들의 제1언어인 영어를 잘하고 미국에 오래 거주하여 미국 문화와 학생들이 접하는 문화에 대해 잘 이해하는 사람이 더 적합하다고 생각하고 있다는 것이다. 특히 교사, 학부모, 학생의 응답에서 공히 제외 동포 교육에 대한 열정을 가장 중요한 자질로 꼽고 있다는 것이 주목할 만한 점이다.

미국의 한글학교 교육은 다른 지역에 비해 안정적이고 체계적으로 이루어지고 있다.¹⁵⁾ 또한 교사 역시 이민 사회의 규모나 특성에 맞게 연구 역량을 갖춘 교사가 많다. 이를 기반으로 북미지역 특성에 맞는 연구 모

15) 교사들은 자기 개발을 위한 연수회 등의 기회를 원하고 있기 때문에 본국의 한국어 교사 초청 연수 프로그램이 매년 여름 진행되고 있을 뿐만 아니라 미국 현지에서도 이 같은 노력을 기울이고 있다. NAKS를 중심으로 대부분의 지역 협의회에서 자체적으로 교사 연수회를 1년에 2번씩 가지면서 교사 자질을 개선하기 위해 노력하고 있다. 특히 ‘재미한인학교협의회’에서도 교재 개발과 함께 1984년부터 정기 총회와 학술대회를 개최하여 한국학교 교사들에게 연수 기회도 제공해 주고 있다. 그러나 이러한 단기적인 교사 교육으로는 큰 실효를 거두기가 힘들며 앞으로 장기적이고 체계적인 교사 교육을 이끌 수 있는 준비와 비전제시가 필요하다.

임을 조직하여 지역을 기반으로 한 교재의 개발과 연구물을 출판하는 것이 필요할 것이다. 그러나 현실적으로 한글학교 교사 대부분이 주중에는 일을 하고 주말에 봉사하는 형식으로 교육에 임하고 있어 교사의 전문성 향상을 위한 재교육 시스템이나 교사 연수회 등을 개최하는 것이 매우 어려운 실정이다. 이러한 문제를 해결하기 위해서는 학교의 교육과정 전반을 잘 파악하고 실제적으로 운영할 수 있는 전문 교사를 몇 명 선발하여 프로그램의 안정적인 운영을 도모해야 할 것이다. 이를 위해서는 그에 상응하는 지원을 해주는 것도 문제 해결의 한 방법이 될 수 있을 것이다. 이것이 교육의 질을 향상시키는 지름길이 될 수 있을 것이다.

4.3. 한글학교 유아반 교실 운영 방안

재미동포 미취학 아동의 한국어 교육과 관련한 선행 연구 및 4.5세 아동의 어머니와 교사를 대상으로 한 인터뷰를 통해 살펴본 결과 아동들을 한글학교에 다니게 하는 목적은 크게 세 가지로 볼 수 있다. 첫째는 본격적인 공교육에 편입되기 전에 한글 습득을 완성시킴으로써 안정적으로 영어-한국어 이중언어사용자가 되게 하는 것이며, 둘째는 가족 간의 원활한 의사소통을 통해 조부모 및 부모와 더욱 친밀한 가족 관계를 유지하게 하는 것이며, 셋째는 미국 사회의 한인 공동체 일원으로서 살아갈 수 있도록 한국 문화에 대한 이해를 가지게 하는 것이다.

이러한 목적 의식과 요구를 바탕으로 하여 한글학교 유아반을 성공적으로 운영하기 위해서는 다음과 같은 방법을 적용해 볼 수 있을 것이다.

첫째, 학부모 참여 학습(Parent Participant Learning)의 기회를 넓힘으로써 교육 방법을 다양화 한다.

앞에서 실시한 인터뷰를 통해 알 수 있듯이 유아의 특성상 수업에 집중할 수 있는 시간이 매우 짧기 때문에 다양한 활동을 통해 변화를 주는

것이 필요한데 이러한 방안의 하나가 학부모 참여 학습이다.

아동교육에서 적용하고 있는 레지오 에밀리아 교육의 원리인 ‘학부모 참여’는 이미 다수의 연구를 통해 그 교육적 효과가 검증된 바 있다. 부모에게 학교 프로그램에 구체적으로 기여할 수 있는 일거리를 제공함으로써 보람을 느끼도록 하고 부모의 장점이나 특기를 발휘할 기회를 구체적으로 제공하는 것이다. 기관과 긴밀한 관계를 유지하면서 자발적으로 이루어지는 부모 참여는 결국 부모로 하여금 교육에 대한 주인 의식과 자녀의 교육에 동참하여 적극적인 도움을 준다는 인식을 갖게 함으로 부모 개인의 성취감의 성장은 물론 실제로 교육의 질을 높이는 시너지 효과를 가져 온다(홍순옥, 2008).

이러한 원리에 입각하여 한글학교 유아반 교육에서 필수적으로 이루어지고 있는 활동인 ‘동화 읽어주기’ 등의 과정에 부모를 참여시킴으로써 부모에게는 자녀의 한국어 교육에 더 높은 관심을 갖도록 하고, 교사에게는 세 시간이 넘는 교사 주도적인 수업에서 떠나 일정 시간 동안 관찰자로서 아동의 활동을 살펴볼 수 있는 기회를 제공할 수 있다. 또한 교구 제작 및 수업 준비물 제작 등 수업 전 과정에 학부모 참여를 유도하는 것도 마찬가지로 부모에게는 주인 의식을, 교사에게는 시간적 여유를 갖게 하는 효과를 얻을 수 있을 것이다. 학부모를 교육의 주체로 이끔으로서 일주일에 세 시간만 이루어지는 한글 학습이 아니라 일상적으로 한국어에 더 가까워질 수 있는 기회를 제공하게 된다. 또한 오프라인에서의 학부모 참여뿐만 아니라 온라인을 통해 학부모 참여를 이끌어냄으로써 한글학교 교육에 대한 학부모의 참여도를 더욱 높일 수 있을 것이다.

둘째, 다양한 언어 자극을 통해 문자에 대한 인식을 강화한다.

이 부분에 대해서는 다양한 의견이 존재하는데 유아기에 한글 자모 교육을 하는 것은 유아의 발달에 적합하지 않다는 의견도 있다. 그러나 이미 미국에서도 문자 언어 발달과정에서 음운 인식과 문자 지식과 같은

초기 읽기 기술의 중요성이 밝혀지면서 표준 설정 운동(standards movement)과 ‘Good Start, Good Smart; Early Reading First’와 같은 정책 프로그램들이 시행되면서 음운 인식을 포함하는 핵심적인 언어 지식과 기술을 문자 언어 지도에서 강조하는 운동, 즉 ‘과학에 기초한 읽기 연구 (Scientifically Based Reading Research: SBRR)가 널리 채택되고 있다고 한다(이지현, 2011).

이렇게 초기 문식성 획득에 매우 중요한 한글 습득을 위해서 아동의 특성에 맞게 오감을 자극할 수 있는 다양한 활동이 확보되어야 한다. 즉, 듣고, 보고, 따라하는 언어 학습만이 아니라 아동들이 직접 만지고, 냄새도 맡고, 몸을 움직여가면서 할 수 있는 활동이 필요하다. 앞서 지적한 한글학교 공간의 문제는 여전히 해결할 수 없는 부분이지만 실내에서 아동들이 적극적으로 몸을 이용해서 할 수 있는 학습활동을 최대한 확장할 수 있다.

먼저 교실 환경을 꾸밀 때 한국, 한글, 한국 문화와 관련된 자료들을 노출시킴으로써 시각적인 자극을 통해 입력을 제공할 수 있을 것이다. 또한 학습 자료를 만들 때 다양한 재료를 활용할 수 있다. 도화지에 한글 낱글자를 출력하여 그 글자를 따라 콩, 마카로니, 털실, 마시멜로, 슝, 옥수수, 씨리얼 등의 재료를 다양화하여 글자를 꾸미게 하는 활동은 실제 아동들의 손에서 다양한 느낌을 통해 문자를 기억하게 할 수 있는 방법이 될 것이다. 또한 오이, 바나나 등 간단한 단어 쓰기와 해당 음식을 함께 맛보는 활동을 통해 학습에 재미와 흥미를 지속시킬 수 있을 것이다.

또한 유아들이 수업에 집중할 수 있는 시간이 짧다는 것을 감안하여 교실에서 하는 활동을 놀이라고 느끼게 하면 수업을 더욱 흥미 있게 할 수 있을 것이다. 예를 들어 ‘보물찾기’에서 착안한 ‘한글 찾기 게임’이 있는데 교실 벽면에 한글 카드를 붙이고 해당 단어를 찾아오게 하는 것이다. 이를 통해 재미있고 지루한 교실이 아닌 놀면서 한글을 공부할 수 있는 곳이 한글학교라는 인식을 갖게 할 수 있을 것이다.

영어와 한국어의 음절 구성의 차이가 있어 해당 자모의 음절에 대한 인식이 어려운 경우 친구들의 이름에서 해당 자모나 글자를 찾는 활동을 통해 직접 교실을 오가며 친구의 이름표를 확인하고 손가락으로 가리키는 활동이나, 한글 음절 인식을 높이기 위해 자신의 이름이나 사물의 이름 말하면서 음절 단위로 박수를 쳐보는 활동 등은 실제 교실에서 할 수 있는 오감 자극 학습이 될 것이다.

셋째, 계승 문화와 현지 문화를 함께 생각할 수 있는 문화 간 감수성(Intercultural Sensitivity)을 기를 수 있는 활동을 개발한다.

문화에 따라 적절하게 행동하고 생각할 수 있는 능력을 문화 간 감수성이라고 한다(Hammer et al, 2003). 다문화 사회인 미국에서 살아가는 아동이 경험할 수밖에 없는 계승 문화와 현지 문화의 차이를 적절하게 인식하고 이에 맞게 행동할 수 있는 능력이 바로 그것이다. 이는 유아기 일상생활 또는 놀이를 통하여 자신이 살고 있는 사회에 존재하는 다양한 문화를 인정하고 이해하며, 존중하는 태도나 능력이라고 볼 수 있다.

재미동포 아동들은 생활 속에서 한국과 미국 문화를 함께 경험하게 된다. 이것은 ‘한국 문화’, 이것은 ‘미국 문화’라는 인식 없이 통합적으로 경험하고 받아들여지게 되는데 한글학교에서 명시적으로 가르치는 문화 활동은 대부분 한국 문화이다. 특히 일상생활 문화보다 전래동화, 동요, 동시, 명절 등 성취지향적인 문화가 큰 비중을 차지하고 있다. 그러나 실제 아동들에게 접근할 때는 일상생활 문화부터 비교문화적으로 접근해 주는 것이 좋다. 예를 들어 책상이나 식탁에서 생활하는 문화와 방바닥에 앉아서 생활하는 문화 그리고 식사를 빵이나 씨리얼로 하는 문화와, 국과 밥 그리고 반찬으로 하는 문화 등에 대해 일상적인 교실 활동을 통해 비교해 주는 것도 매우 중요하다. 이렇듯이 한국 문화만이 아니라 미국의 문화와 한국 문화를 연결하여 함께 제시하면 더욱 효과적이다. 예를 들어 명절의 경우에도 한국의 추석과 미국의 추수감사절을 비교 설명

할 수 있다. 해당 명절의 의미와 특징, 먹는 음식 등을 비교해 볼 수 있도록 하는 활동을 구성하면 이후 계승어 화자로서 미국 사회에서도, 한인 공동체에서도 풍부한 문화적 배경을 가진 다시 말해 문화적 감수성을 가진 이중언어화자로 성장할 수 있을 것이다.

5. 결론

재미동포 미취학 아동의 경우 유아기에 한국어를 1차적으로 습득하지만 미국 공교육이 시작되는 유치원 입학 후 한국어보다 영어를 우세하게 사용하게 된다. 특히 같은 재미동포 아동일지라도 또래 집단과는 100% 영어를 사용하면서 한국어 사용은 급격히 줄어든다. 그러나 한글학교에 다니기 시작하면서 한글을 알게 되고 한국어로 의사소통을 즐기게 되는 시기가 바로 4세와 5세반 아동들이다. 이들에게 한글학교는 한글 습득의 장이자 기초 한국어 연습의 장이 된다. 즉, 가정에서 듣고 배운 한국어를 공식적인 장소에서 다시 듣고 연습하고 익힐 수 있는 장이 되는 것이다. 또한 한국 문화를 직간접적으로 체험하게 되고 한인 공동체의 일원으로서 한국인 또래 집단을 만나는 놀이의 장이 되는 것이다. 유치원에서 미국의 다양한 민족으로 구성된 아동들과 지내지만 한글학교에 와서 한국인 친구들과 함께 활동을 함으로써 한민족으로서의 공통된 동질성을 느끼게 됨으로써 장래에 자신의 정체성을 형성에 나가는 데에 큰 밑거름이 되는 시기라고 할 수 있다. 본고에서는 여러 가지 선행 연구와 인터뷰를 통해 한글학교 유아반 교육의 효율성을 높이기 위한 방안으로 학부모 참여 학습, 다양한 언어 자극을 통한 문자 인식 강화, 문화 간 감수성 기르기 활동을 제안하였다.

<참고 문헌>

- 김윤주(2010). 재외동포 아동학습자용 한국어 교재 개발 방안 연구-아동문학 재료를 활용한 문화교육 단원 구성 방안. <한국어교육> 제21권 1호. 국제한국어교육학회. 61~85쪽.
- 김인환(1996). 미국의 한국학 교육에 대하여. <민족문화연구> 29. 고려대학교 민족문화연구원. 325~348쪽.
- 김재욱(2002). 재외동포 아동 학습자를 위한 한국어회화 교재의 구성원리 및 개발에 관한 연구. <한국어교육> 제13권 2호. 국제한국어교육학회. 67~85쪽.
- 김정숙(2008). 재외동포용 한국어 교재 개발 방안 연구-초급1단계 교육 내용을 중심으로. <이중언어학> 37. 이중언어학회. 61~83쪽.
- 김정숙(2010). 사회적 상호작용을 활용한 재외동포 아동 한국어 교육 방안, <이중언어학> 42, 이중언어학회. 25~46쪽.
- 김중섭(2011). 재외동포를 위한 한국어교육 연구의 현황과 과제, <이중언어학> 47. 이중언어학회. 627~657쪽.
- 김태진(2011). 재미 한글학교 교육의 중요도-만족도 분석을 통한 교육 주체 요구 분석, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김화수, 이은경(2010). 취학전 다문화가정 아동의 언어발달 특성. <특수교육저널: 이론과 실천>, 11(3), 209~226쪽.
- 김화자(2005). 재미동포의 한국어 가정교육 실태 및 지도방안 연구. 한국외국어대학교 석사학위논문.
- 민병갑. 「한인이민부모의 유교적 자녀교육방법과 한인이민가족의 세대갈등」 <한인이민가족의 세대갈등 워크숍 발표논문집>, 1999
- 박경철(2013). 공외교로서의 한국어 해외보급 현황 및 개선방안 연구: 정규 교육 과정을 중심으로, 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박재형(2011). 재외 교육기관의 한국어 교육에 대한 역사적 고찰-미국의 한글학교·한국학교·한국교육원을 중심으로. <교육사상연구>. 제25권 1호. 73~94쪽.
- 방정웅(2012). 2012 제 16회 SAT II 한국어 모의고사 분석 평가. 재미한국학교협의회 제29차 학술대회 발표자료집. 81~84쪽.
- 안한나(2006). 재미교포(Korean-American) 한국어 학습자의 정체성 지각에 관한 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안한나(2008). 한국어 교육이 정체성 형성에 미치는 영향-재미교포 학습자를 대상으로. <언어와 문화> 4(2), 139~167쪽.
- 유혜현(2010). 재미 동포 아동의 코드 스위칭(Code Switching) 연구, 경희대학교

석사논문.

- 윤인진(2000). 미국으로의 한인 이주와 이민가족의 세대갈등, <재외한인연구> 9, 재외한인학회. 5~44쪽.
- 윤인진(2007). 재미동포 사회의 현안과 정책적 과제, <재외한인연구> 18권, 재외한인학회. 31~63쪽.
- 윤인진(2010). 재외동포의 현황과 동포 청소년을 위한 한국어교육의 방향. <국어교육> 제 131호. 한국어교육학회. 49~77쪽.
- 이정희(2013). 재미 동포 미취학 아동의 계승어로서의 한국어 어휘 발달 연구, <한국어교육> 24, 국제한국어교육학회. 209~236쪽.
- 이지현(2011). 4, 5세 유아의 말과 글의 관계 인식을 증진시키는 언어교육프로그램 개발 및 적용효과. <열린유아교육연구> 제16-2호. 343~375쪽.
- 이혜영(2010). 재미 교포 초급 학습자와 비교포 초급 학습자의 한국어 능력 비교, <이중언어학> 44, 이중언어학회. 275~294쪽.
- 장태한(2002). 미국의 인종차별과 대외정책. <역사비평> 58. 역사문제연구소. 322~340쪽.
- 장태한(2008). 재외동포정책-재미 한인사회를 중심으로, 2008 재외동포정책개발 연구 자료집. 재외동포재단. 31~55쪽.
- 재외동포재단(2011). 재외동포 교육기관 현황. 외교통상부
- 정명숙(2010). 재외동포 유아 대상 한국어 교육 방안. <이중언어학> 44, 이중언어학회. 295~317쪽.
- 정아현(2010). 미국에 거주하는 한인 어머니의 자녀 교육 실태와 인식 -뉴욕·뉴저지주를 중심으로-. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 조태린(2010). 재외 동포에게 한국어가 갖는 의미-재외 동포 한국어 교육의 방향 정립을 위하여. <한국어 교육> 제21권 2호. 국제한국어교육학회. 193~218쪽.
- 조혜영(2001). 재미한인2세의 학업성취에 대한 이해. <재외한인연구> 제11권 1호. 재외한인학회. 131~164쪽.
- 하연주(2007). 재미교포 청소년 학습자의 요구조사를 바탕으로 한 문화 중심의 한국어 교재 개발 방향 연구. 선문대학교 석사학위논문.
- 홍순옥(2008). 레지오 에밀리아 유아교육기관의 부모참여. 인문학논총. 제13집 2호. 인문과학연구소. 69~90쪽.
- Brian T. Gold, Chobok Kim, Nathan F. Johnson, Richard J. Kryscio, and Charles D. Smith(2013), Lifelong Bilingualism Maintains Neural Efficiency for Cognitive Control in Aging, *The Journal of Neuroscience* 33(2), pp. 387-396.
- Carreira, M. (2007). Teaching Spanish in the U.S.: Beyond the one-size fits all

- paradigm. In K. Potowski & R. Cameron (Eds.), *Spanish in contact: Policy, social and linguistic inquiries*. pp. 61–79). Amsterdam: John Benjamins.
- Cho, G. (2000). The role of heritage language in social interactions and relationships: Reflections from a language minority group. *Bilingual Research Journal*, 24(4), 333–48.
- Crystal, D.(1999). *The Penguin Dictionary of Language(Second edition)*, Harmondsworth, Penguin Books Ltd.
- Erikson, E. H.(1959). *Identity and the Life Cycle*. Psychological Issues:1-1. NY: International Universities Press.
- Fishman, J.(2001). 300-plus years of heritage language education in the United States, in J. Peyton, D. Ranard & S. McGinnis(eds.), *Heritage Language in America: Preserving a national resource*, McHenry, IL, DC, Delta Systems, 81-97.
- Hammer, M. R., Bennett, M. J., & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 421–443.
- Hoff-Ginsberg, E. (1997). *Language development*. California: Thomson, Inc.
- Jinhee Kim(2011). “Korean Immigrant Mothers’Perspectives: The Meanings of a Korean Heritage Language School for Their Children’s American Early Schooling Experiences”, *Early Childhood Educational Journal* 39, pp. 133–41.
- Lee, J.(2008). Heritage Learners of Korean Revisited: Their Attitudes toward Teacher’s Language Use, *Foreign Language Education* 15(3), 121-139.
- Lynch, E. W. (1992). *Developing cross-cultural competence: A guide for working with young children and their families*. Baltimore, MD, England: Paul H. Brookes.
- Min, P(1999). *Struggle for ethnic identity : narratives by Asian American professionals*, California, AltaMira Press.
- Rebecca(2007). Cooperative Learning, Collaborative Learning, and Interaction: Three Communicative Strands in the Language Classroom. *Modern Language Journal* 81, 443-56.
- Skutnabb-Kangas, T. and Phillipson, R.(1989). “Mother tongue”: the theoretical and sociopolitical construction of a concept, in U. Ammon(ed.), *Status and function of languages and language varieties*, Berlin / New York, Walter de Gruyter, 450-477.
- Swann, J. et al.(2004). *A Dictionary of Sociolinguistics*, Edinburgh, Edinburgh

University Press.

Umbel, Pearson, Fernandez, and Oller(1992). “Measuring Bilingual Children’s Receptive Vocabularies”. *CHILD DEVELOPMENT*, 63, pp 1012-1020.

Valdes, G. (2001). “Heritage language students: Profiles and possibilities”, *Heritage languages in America*, McHenry, IL: Delta Systems Co., Inc. pp. 33-77

Valdez G.(2005). “Bilingualism, Heritage Language Learners, and SLA Research: Opportunities Lost or Seized?”, *Modern Language Journal* 89 (3),

http://www.census.gov/compendia/statab/cats/population/ancestry_language_spoken_at_home.html

이정희(Lee, Junghee)

경희대학교 국제교육원

130-701 서울특별시 동대문구 회기동 1번지

전화번호 : 02-961-0084

전자우편 : iiekor@khu.ac.kr

접수일자: 2013년 4월 20일

심사(수정)일자: 2013년 6월 4일

게재확정: 2013년 6월 9일