

중등 다문화 학습자의 국어과 교수 - 학습 양상 분석*

김혜영** · 전은주***

<차 례>

- I. 서론
- II. 다문화가정 학습자의 언어 능력과 학업 능력
- III. 연구 대상과 연구 방법
- IV. 연구 결과 및 논의점
- V. 결론

I. 서론

본고는 중등 다문화 학습자의 국어과 수업에 대한 반응 양상을 관찰하고 이를 통하여 그들의 국어 능력과 학업 능력을 살펴봄으로써 향후 다문화 학습자의 국어과 교수-학습 방향을 제안하고자 하는 데 목적이 있다.

현재 다문화 학습자의 절대 다수가 초등학교에 재학 중인 상태이지만 이들이 곧 중등학교에 진입하게 되므로 향후 3~4년 내에는 중등 교육 현장에서 다문화 학습자의 수가 급증하게 될 것이다. 그러므로 중등 다문

* 이 논문은 2010년 4월 10일 “다문화 사회의 (한)국어 수업”이라는 주제로 개최된 국어교육학회 전국학술대회에서 “중등 다문화 가정 학습자를 대상으로 한 국어과 수업 분석”이라는 제목으로 발표한 논문을 수정한 것이다.

** 주저자(부산대학교)

*** 교신저자(부산대학교)

화 학습자의 교수-학습 양상에 대한 관찰과 분석을 바탕으로 그들을 효과적으로 지도할 수 있는 여러 방안을 마련해 둘 필요가 있다. 이에 본 연구에서는 현재 부산 지역 중학교에 재학 중인 다문화 학습자를 대상으로 국어과 교수-학습 과정에서 이들의 반응 양상, 국어 사용 능력, 그리고 다문화사회에서의 적응 기제로서의 그들의 인식을 함께 관찰, 분석하였다.

다문화 학습자들이 국어 수업 시간에 특이한 학습 반응을 보인다면 그 원인이 다문화가정이라는 그들의 특수한 환경 때문인지 단순한 학업 수행 능력 때문인지를 파악해 보는 것이 필요하며 다문화적 환경이 영향을 미친다면 각 학습자들의 언어와 학습 능력에 영향을 주는 변인들을 찾아낼 필요가 있다. 또한 다문화 학습자의 언어와 학업 능력의 문제가 다문화가정 단위에만 국한되어 탐색되어야 하는지, 전체 사회의 맥락에서 고찰되어야 하는지에 대해서도 고려해야 한다. 국어교육 역시 언어교육이므로 다문화 학습자에게 한국어 교육 관점의 언어교육과 자국어 교육 관점의 언어교육 중 어떠한 방향이 적용되어야 하는지에 대해서도 좀 더 세밀하게 분석해 볼 필요가 있다.

II. 다문화가정 학습자의 언어 능력과 학업 능력

다문화가정 학습자는 대체적으로 ‘결혼이민자의 자녀, 외국인 근로자의 자녀’로 크게 나누어 볼 수 있고 그 중 ‘북한이탈주민과 조선족’을 유표적인 하위그룹으로 볼 수 있다. 이들 중 재학 중인 다문화 학습자가 일반 학습자에 비해 소수이면서 국적이나 인종적으로 차이를 보인다는 것은 그들의 학교 생활에 어려움이 있을 것임을 가정하게 한다. 다음 <표 1>은 이와 같은 우려가 현실화되고 있음을 나타낸다.

〈표 1〉 다문화가정 자녀 재학 현황(2009. 12)¹⁾

학교 구분		초등학교	중학교	고등학교	계
전국	인원	2만 3900명	6700명	4600명	3만 5200명
	재학률	82.6%	82.9%	69.2%	80.6%
부산	인원	1120명	364명	253명	1737명
	재학률	82.2%	48.7%	75.5%	71%

〈표 1〉을 통해 우리나라 다문화 학습자의 취학 상황을 살펴보면 전체 초·중·고 다문화가정 재학생이 삼만 오천 이백 명인데 이 숫자는 다문화가정 학령 인구 중에서 재학 중인 학생들이 초등학교 82.6%, 중학교 82.9%, 고등학교 69.2%로 초중고 평균 재학률은 80.6%라는 것을 의미한다. 이 통계는 결과적으로는 전체 다문화가정 학령인구 중 19.4%가 정규교육권을 이탈하고 있다는 것을 말하고 있다. 부산의 경우 다문화 학습자의 재학률은 초등학교 82.2%, 중학교 48.7%, 고등학교 75.5%로 초중고 평균은 71%이며 이탈률은 29%에 달했다. 이는 일반 학생들의 초등학교 취학률이 97.9%, 중학교 및 고교 진학률이 99.9%, 99.6%인 것을 감안하면 전국 학교급별 다문화가정 자녀의 미취학률은 한국 학생에 비해 초등 8.3배, 중학교 4.5배, 고교 4.1배나 높은 것이다.

이상에서 현황을 파악해 본 결과 다문화 학습자들은 일반학생들보다 학교 취학률이 낮고 이탈률이 높게 나타났는데 이에 대한 원인 파악을 위해 다수의 연구자들이 연구를 해 오고 있고 앞으로도 연구는 계속될 필요가 있다.

다문화 학습자와 관련된 선행 연구들에서는 이들의 의사소통 능력과 학습 능력, 이들의 학습에 영향을 미치는 요인 등에 대하여 다소 견해의 차이를 보인다. 설동훈 외(2005)에서는 결혼 이주 여성들이 일상적인 의사소통에는 큰 문제가 없었으나 형식을 갖춘 질문에 대한 답이나 읽기·쓰기와 관련된 행동, 단어, 이해력, 일기쓰기, 독후감 등에 취약한 면을 보여

1) 교육과학기술부, 행정안전부 자료, 권혁범(2010.2.22), 다문화가정 자녀 29% 학교 등진다, 국제신문 인터넷 판.

주면서 자녀의 과제를 거의 도와주지 못하는 어머니가 21.1%로 나타난다. 그는 중국한국, 일본, 필리핀 출신 어머니들의 50% 이상이 ‘한국어를 이해하기 힘들기 때문’이라는 것을 그 원인으로 꼽았다고 지적하며 다문화 가정 자녀의 언어 능력의 문제를 제기하였다.

이와는 달리 외국인 엄마의 한국어 능력 부족으로 인해 자녀 양육에 문제가 있고 그것이 자녀 교육에 있어 치명적인 장애라도 되는 듯이 떠드는 사회 분위기를 문제로 지적하기도 한다. 이 글에서는 학업 성취도가 떨어지는 다문화아동의 문제가 한국어 능력 때문이 아니라 다른 아이들과 마찬가지로 그 아이가 처한 개별적 환경 조건이나 부모의 학력 수준, 그리고 경제적 수준에 따라 달리 나타난다고 분석하고 있다(정해실, 2007).

김정원 외(2005)에서는 학교 성적에 큰 차이가 있는 두 학생을 비교하면서 외국인 근로자 자녀들의 교과에서의 성취도는 개인의 지적 능력 수준에 따라 차이가 크지만, 공통적으로 작용하는 것이 한국어 능력이며 교과 성취 수준이나 교과 선호도가 한국어 능력과 밀접히 관련되어 있다고 보고 있다.

일반적으로 다문화가정 학습자들의 언어 능력이나 학습 능력이 부진하다면 이는 이들 학습자들의 가정 배경과 관련이 깊을 것이라 추측한다. 조영달 외(2008), 윤희원(2008), 원진숙(2008) 등에서는 부모의 한국어 구사 능력과 경제적 안정의 문제가 이와 깊이 연관되어 있다고 보고 있으며, 원진숙(2007)에서는 다문화가정 자녀들의 문화적·교육적 배경, 부모의 사회적, 경제적 여건, 아동의 한국 사회 적응 정도와 한국어 사용 능력 등이 이들이 일정 수준 이상 교육적 성과를 내는 것을 방해한다고 본다. 전은주(2008)에서는 외국인 근로자 학생의 경우에는 한국어 교육적 관점의 언어교육이, 국제 결혼 가정 학생에게는 자국어 교육적 관점의 언어 교육의 방향이 적용되어야 한다고 본다. 권순희(2007, 전은주, 2009에서 재인용)에서는 ‘다문화가정 자녀라 하더라도 한국어에 유창하고, 한글 독해 능력이 우수한 경우에는 학습 내용을 이해하는 데 심각한 문제가 발생하지 않는다.’고 보고 있다. 전은주(2009)에서도 국제결혼 가정 학생을 일반 학생들과 비교하였을 때 한국어 능력, 국어 수업에 대한 선호도, 수업 이해도, 국어

교과서 내용의 난이도에 대한 반응 등에서 큰 차이가 없었는데 다만 ‘문법’, ‘어휘’ 등에 대해 어려움을 표현하였으나, 일반 학생들이 때로는 ‘발표, 토론’ 등에 더 어려움을 보인다고 지적하여 이에 대한 좀 더 세심한 관찰이 요구됨을 추측할 수 있다.

이상의 여러 연구들에서는 다문화 학습자의 의사소통 능력과 학습 능력, 이들의 학습에 영향을 미치는 요인 등에 대해 다양한 진단을 내리고 있다. 그렇다면 학습자의 상황에서 드러나는 이와 같은 여러 변인들이 다문화 학습자의 의사소통 능력과 학습 능력에 어떻게 영향을 미치고 있는지에 대해서 실제 국어과 수업을 통해 살펴보는 것은 꼭 필요한 다음 과제라고 볼 수 있겠다.

국어과 교수-학습은 다문화 학습자가 특별히 별도의 한국어 교육을 받지 않는 상황이라면 제도권 교육에서 유일하게 접할 수 있는 주류 사회 언어와 언어문화를 익힐 수 있는 기회이므로 다문화 학습자의 언어 사용 기능의 결핍을 진단하고 보완해줄 수 있는 중요한 기회이다. 일반적으로 학교 학습에서 학습자의 의사소통 능력과 학습 능력 사이에는 밀접한 상관관계가 있다. 대부분의 교과 수업에서 학습자들은 읽고, 쓰고, 듣고, 말하는 과정을 거치면서 그 교과의 고유 지식과 기능을 습득하게 된다. 그러므로 언어 사용 기능이 우수한 학습자는 그렇지 못한 학습자에 비하여 교과의 학습 과정이나 평가 과정에서 유리하며 전체적으로 높은 성취를 이룰 가능성이 크다. 다문화가정 학습자의 국어 능력이 중요한 것은 이것이 그들의 학교 교육의 기반 능력이 되기 때문이다.

그러므로 본 연구에서는 부모의 국적 구성이 다양한 부산 지역 다문화 학습자를 대상으로 하여 다문화 가정 자녀의 국어와 학업 능력 특성을 선행 연구를 참고로 하되 그 연구들의 가정에 얽매이지 않고²⁾ 다양한 측면에서 파악해 볼 것이다.

2) 이 연구에서는 다문화 학습자가 어머니의 한국어 능력 결핍, 국적의 차이, 정서적 위축감 등에 의해 영향을 받고 이 영향이 대체적으로 국어 학습과 학업 수행에 부정적인 결과를 초래한다는 기존 연구들의 일반적 가정이 항상 옳지는 않다고 전제하였다.

Ⅲ. 연구 대상과 연구 방법

1. 연구 대상

<표 1>의 통계 이전에 부산광역시 교육청 평생교육과(2009년 4월 1일 기준)에서 조사한 바로는 부산의 유초중등학교에 재학 중인 다문화 학습자가 총 1,234명으로 이중 유치원생이 202명, 초등학교생이 845명, 중학생이 141명이, 고등학생이 46명으로 나타났다. 중학생 141명 중 국제결혼가정 학생은 134명, 이주노동자 가정 학생은 7명이었다. 국제결혼 가정 중학생만 대상으로 하였을 때 부모 출신국은 일본, 러시아, 중국의 조선족, 중국, 필리핀, 베트남 순으로 많았다.

본 연구에서 연구 대상으로 한 학습자는, 2008년 부산대학교 학생들이 멘토가 되어 실시한 다문화가정 학생 멘토링 프로그램 당시에 6학년이었던 멘티 학생들로, 현재 부산 시내 중학교 2학년생들이다. 이 학생들 중 변별적 환경을 가진 학생들을 대상으로 부모에게 수업 참여 여부를 문의하였고 연락이 닿지 않는 학생, 이동거리가 길어 참여하지 못하는 학생 등 여러 요인으로 참여가 어려운 학생들을 제외하고 본 연구 과정에 참여 의지가 있는 4명의 학생을 대상으로 3월 20일, 27일 각각 3차시 총 6차시 수업을 실시하였다.

수업에 참여한 네 명의 학습자는 모두 국제결혼 가정 학생이다. 학습자 A는 아버지가 대만인, 어머니가 한국인으로 한국에서 태어났고 지금까지 계속 한국에서 생활하고 있는데 국적은 대만이다. 현재 아버지는 거의 외국에서 생활을 하고 있어 학습자 A는 주로 어머니와 한국에서 지내고 있다. 성격도 사교적이고 적극적이어서 처음 만나서 하는 수업임에도 불구하고 자연스럽게 수업에 참여하였다. 국어 능력은 수업 시의 반응과 학부모의 전화 통화를 통해 상(上) 정도로 파악되었으며 학업 능력은 역시 전화 통화를 통해 밝힌 바에 의하면 석차 30% 이내인 것으로 파악되었다.³⁾

학습자 B는 아버지가 한국인, 어머니가 베트남인으로 한국에서 태어났고 지금까지 계속 한국에서 생활하고 있으며 국적은 한국이다. 일상 언어 사용 능력은 중상 정도로 보이며 학업 능력은 중 정도라고 아버지와의 통화에서 확인하였다. 그러나 어머니의 영향으로 연어(collocation) 사용의 경우에 어색한 연결을 하는 경우가 있다고 아버지가 지적하였다. 아버지는 그러나 자녀들이 외국을 다녀 올 수 있는 것은 다문화가정으로서의 장점이라고 언급하였다. 학습자 B는 성격은 조용한 편이나 친구들과는 적극적인 교류를 하고 멘토링 대학생과도 꾸준히 친분 관계를 유지하고 있다.

학습자 C는 아버지가 고향력의 일본인,⁴⁾ 어머니가 한국인으로 국적은 일본인데 여섯 살까지 한국에서 지내다가 일본에서 초등학교 시절을 보냈으며 한국으로 다시 돌아와서 중학교 생활을 하고 있어 한국어 사용에 어려움을 나타내고 있다. 따라서 학업 능력은 많이 떨어지는 편이다. 2008년 이 학생을 담당했던 멘토 학생에 의하면 흥미 있는 학습에만 치중하는 경향이 있는 학생이라고 하는데 전체적으로는 반응이 느린 측면이 있어 그 원인에 대한 정확한 파악이 필요해 보였다.

학습자 D는 아버지가 한국인이고 어머니가 조선족으로 한국에서 태어나 현재까지 한국에서 생활해 오고 있고 국적은 한국이다. 질문에 대해 응답을 거의 하지 않아 언어 사용 능력이 하로 보이나 반응이 적어 정확한 평가가 가능한지에 대한 의문을 가졌으며 학업 능력은 어머니와의 통화를 통해 하로 확인되었다.

학습자 A, B, C, D 중 A와 C는 아버지가 이주민인 학습자이고 B와 D는 어머니가 이주민인 학습자이다. A, B, D는 한국에서 태어나 한국에서 계속 체류한 학생이며 C는 한국에서 태어나고 자라다가 초등학교는 아버지의 모국에서 다니다 다시 귀국한 경우이다. A는 이주민 아버지는 주로 외국에 거주하고 한국인인 어머니와 계속 지내며 교육도 한국인 어머니가 책임지고 있다. C는 한국인 어머니는 다른 도시에 거주하며 이주민 아버

3) 다른 학생도 국어 능력은 수업과 휴식 시간의 반응을 통해 학업 능력은 부모와의 전화 통화를 통해 파악되었다.

4) 학습자 C의 아버지 직업은 교수이다.

지와 지내며 아버지가 교육을 책임지고 있다. B와 D는 부모와 같이 거주하는데 B는 어머니의 부족한 한국어 능력으로 인해 아버지가 교육의 전면에 나서고 있고 D는 어머니가 조선족이나 교육에 대한 문제는 주로 어머니와 상담을 하게 되는 상황으로 보아 아버지는 교육에 거의 관여하지 않는 것으로 보인다.

비록 소수의 학습자를 대상으로 했으나 앞에서 언급된 학습자들의 상황은 시골의 결혼이주여성 가정에서 전형적으로 보이는 생업을 책임지는 가부장적인 남편과 전업 주부 결혼이주여성이라는 가족 구성 형태나 산업공단 주변의 외국 국적의 외국인 근로자 가정의 모습과는 달리 고학력의 이주민 남편과 일하는 한국인 아내, 교육에 적극 개입하는 한국인 남편과 이주민인 아내 등의 도시 다문화가정의 다양한 형태를 보여주고 있다. 이 연구는 이 가족들의 다양한 상호 소통 방식이 다문화 학습자의 학업에 있어서도 각기 다른 반응 방식과 학습 결과물로 나타나게 될 것이라는 가정 하에서 출발하였다.

2. 연구 방법

이 연구는 2010년 3월 20일과 3월 27일 각각 3차시, 총 6차시에 걸쳐 중학교 2학년에 해당하는 다문화가정 학습자 4명을 대상으로 연구자가 직접 국어 수업을 하였다. 또 이 과정 전체를 비디오로 녹화하였으며, 녹화된 자료를 관찰 분석하고 학습자와 학부모를 직·간접으로 면담하는 방식으로 진행하였다.

국어 교과서의 여섯 영역(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학)에 대한 학습자들의 능력을 살펴보기 위해 3월 20일 1차시에는 ‘나는 대한이 엄마를 자료로, 3월 27일 1차시에는 ‘원숭이와 거북 이야기’를 자료로 하여 진단평가를 실시하였다. 3월 20일 2차시는 노래 가사 ‘얼굴 찌푸리지 말아요’, 3차시는 수기 ‘자루니의 사랑편지’, 3월 27일 2차시는 수필 ‘딸에게 온 연애편지’, 3차시는 영화와 시나리오 ‘달리는 차운’을 자료로 하여 수업을

실시하였다. 이들 텍스트는 현재 중학교 1, 2학년 교과서에 수록된 것으로 이 학습자들이 배우지 않은 것이다. 텍스트를 선정할 때는 다양한 글의 갈래가 다양한 매체를 통해 실현된 것들을 포괄하려는 목적으로 ‘시(노래), 소설(설화), 수필(수기), 극(시나리오, 영화)’을 함께 다루었다.

수업 내용을 선정할 때는 학습자가 국어 사용 기능을 잘 활용하고 있는지, 국어내용에 대한 지식을 구비하고 있는지를 측정하고, 수업 내용에 대한 학습자의 반응을 통해 학습자가 다문화 학습자로서 가지는 인식이 긍정적인지 부정적인지를 파악하는 질문을 주로 하여 구성하였다. 국어 사용 기능에 대해서는 학습자들이 사회적, 문화적, 역사적으로 정의된 한 국어를 이해하고 있는지 파악하면서 수업이 진행되도록 하였고 또한 다문화 학습자들에게 부족할 것이라고 예상되는 한국문화 이해 능력 측정에도 비중을 두어 질문을 구성하였다.

실제 수업 과정에서는 다문화가정 학습자들의 언어 사용 능력을 파악하기 위한 측면, 중학교 2학년의 국어 학업 능력 측정, 한국 사회 이해와 한국 사회에 대한 적응력 측정 등의 측면을 고려하여 아래와 같이 학습 내용을 구성하여 수업을 실시하면서 학습자들을 관찰하였다.

- 학습자에게 자료를 읽혀 발음이 부정확한 부분이 있는가?
- 발음이 부정확하다면 그 원인은 어디에서 찾을 수 있는가?
- 듣기만을 통해 글을 잘 이해할 수 있는가?
- 글을 문법에 맞게 쓸 수 있는가?
- 문학지식을 가지고 있고 문학 작품을 잘 이해하고 있는가?
- 평균적인 중학교 2학년 학생의 글 이해 능력을 가지고 있는가?
- 글을 이해했다면 이를 요약하거나 질문의 핵심을 찾아 대답하는 능력을 갖추고 있는가?
- 수업 시 자신의 의견을 자유롭게 발표할 수 있는 자신감을 갖추고 있는가?
- 국어 수업에 집중하지 못할 때의 행동적 특성은 어떤 것인가?
- 한국문화에 대해 잘 이해하고 그것을 자신의 문화처럼 익숙하게 즐기고 있는가?
- 한국 사회와 부모 나라에 대해 어떤 감정을 표현하는가?

<표 2>는 수업 시 사용했던 질문들을 영역별로 정리한 것이다.

<표 2> 영역별 질문 내용⁵⁾

제재 영역	대한이	원숭이와 거북	얼굴	자루니	연애편지	차은
듣 기	뒷부분의 내용을 듣고 난 뒤 내가 ‘네’라는 말을 남발함으로 해서 생긴 사건에 대해 써 보세요.	선생님이 읽어주는 것을 듣고 중심사건을 서술해 보세요.	노래를 들어 봅시다.			영화를 관람하고 물음에 답하세요.
말 하 기	대한이처럼 언어 문제로 어려움을 겪은 일이 있나요? 한번 말해 봅시다. 학교에서 어려움을 겪은 경험 있었나요? 이에 대해 말해 봅시다.	우리나라 설화 중에도 비슷한 내용이 있는지 알아 봅시다.	얼굴이 찌푸려진 경험 있었는지 말해 봅시다.	여러분이 자루니와 같이 다문화가정 일원이라서 좋은 점이 있나요. 혹은 좋지 않은 점이 있나요? 말해 봅시다.	여러분은 우리 사회에서 작고 못 생긴 것에 해당하는 것이 어떤 것이라고 생각하나요?	이 작품에 드러나는 갈등은 무엇인지, 혹은 인상적이거나 재미있는 부분은 무엇인지 등 영화를 보고 난 뒤의 느낌을 말해 봅시다.
읽 기	읽어 보고 내용을 파악해 봅시다. 소리내어 읽어 봅시다.	읽어 보고 내용을 파악해 봅시다. 소리내어 읽어 봅시다.	읽어 보고 내용을 파악해 봅시다. 소리내어 읽어 봅시다.	자루니가 한국에 와서 힘든 부분은 어떤 것이었는지 책에서 찾아봅시다.	이 시인의 목소리가 꼭 말하려는 것을 무엇이라고 하나요? 이 시의 나는 무엇을 가장 중요한 것으로 꼽고 있나요?	

5) 제재명은 기술의 편의상 다음과 같은 작품명을 축약한 것이다.(대한이—나는 대한이 엄마, 원숭이와 거북—원숭이와 거북 이야기, 얼굴—얼굴 찌푸리지 말아요, 자루니—자루니의 사랑편지, 연애편지—딸에게 온 연애편지, 차은—달리는 차은)

제재 소재	대한이	원숭이와 거북	얼굴	자루니	연애편지	차은
쓰 기	뒷부분의 내용을 듣고 난 뒤 내가 '네'라는 말을 남발함으로 해서 생긴 사건에 대해서 써 보세요.	원숭이는 위기를 어떻게 넘겼는지 써 보세요.	심상을 이용하여 빈칸을 채운 부분을 운율이 잘 드러나도록 고쳐 보세요. 힘든 일이 있을 때 어떻게 견뎌나가는지 적어 봅시다.	자루니에게 위로와 격려의 편지를 써 봅시다.	포장마차 할머니가 아이를 꼴뚜기 같다고 한 이유를 써 보세요.	차은이의 갈등의 원인은 무엇인지 써 보세요.
문 법	뒷부분의 내용을 듣고 난 뒤 내가 '네'라는 말을 남발함으로 해서 생긴 사건에 대해서 써 보세요.	원숭이는 위기를 어떻게 넘겼는지 써 보세요.	심상을 이용하여 빈칸을 채운 부분을 운율이 잘 드러나도록 고쳐 보세요. 힘든 일이 있을 때 어떻게 견뎌나가는지 적어 봅시다.	자루니에게 위로와 격려의 편지를 써 봅시다.	“어물전 망신은 꼴뚜기가 시킨다.”와 “과일가게 망신은 모과가 시킨다.”라는 속담의 공통적인 의미는 무엇인지 써 보세요.	차은이의 갈등의 원인은 무엇인지 써 보세요.
학 화	문학의 여러 갈래를 말해 봅시다.	우리나라 설화 중에도 비슷한 내용이 있는지 알아 봅시다. 여러분이 알고 있는 전래 동화나 설화가 있나요? 한번 얘기해 봅시다. 거북은 어떤 부분에서 갈등을 일으키나요? 그 부분을 한번 찾아봅시다.	일상 언어는 '논리적', '객관적'이고 시어는 '비유'와 '심상'을 사용하는데 이 용어들에 대해 알아봅시다.			갈등은 무엇을 말하나요? 영화와 연극의 차이점이 무엇인가요? 춘향전의 춘향이와 이몽룡의 사랑은 장애를 만나고 갈등에 빠져요. 춘향전의 내용을 알고 있나요? 핵심적 사건과 부차적 사건은 무엇인가요?

IV. 연구 결과 및 논의점

학습자 A는 수업 시간에 자발적으로 가장 빈번하게 대답을 함으로써 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학 대부분의 영역에서 일정 수준 이상의 국어 능력과 학업 능력을 지니고 있고 학교 생활이나 사회 현상에 대한 응답을 통해 한국문화에 잘 적응하고 있음을 보여 주고 있다. ‘딸에게 온 연애편지’ 수업 중 ‘모과’나 ‘똥집’과 같은 문화적 어휘를 잘 이해하고 있음을 보여주며 “똥집은 먹을 만하다.”고 유머 있게 응답하기도 한다. 이 학생은 다문화가정의 일원이라는 것에 대해 자부심을 가지고 있으며 멘토링에 꾸준히 참여하고 학교 친구들과도 운동 등을 통해 교류를 지속적으로 유지하고 있다. 학습자A가 다문화 가정이라는 배경에 대해 자부심을 표출하는 것은 주로 우리 사회의 다문화인에 대한 배려와 지원을 통해 자신이 일반 학생들과는 달리 많은 경험을 하고 다양한 사람을 만나 관계를 이룰 수 있었던 부분에 대해서이다. 이는 어머니와의 통화를 통해 어머니에게서 전달된 의식임을 알 수 있었다. 가정적인 배경을 살펴보았을 때 대만인인 아버지는 유창한 한국어 능력을 지니고 있었으며 한국인 어머니는 학습자A의 교육에 적극적으로 개입하고 학생과 교육에 대해 다양하게 조언을 하는 태도를 보였다. 이는 학습자A로 하여금 다문화 학습자를 위한 교육을 거부감 없이 받아들이고 다문화가정 일원임에 대해 자부심을 가지게 하는 많은 영향을 미치고 있는 것으로 보인다. 결국 A학생은 평균적인 일반 가정의 학생들보다 더 적극적이고 사교적인 면모를 보여주는 학생이다. <학습지 1>⁶⁾에서 보는 바와 같이 학습자A는 일정 수준 이상의 국어 능력을 가지고 있는 것으로 나타났는데, 글쓰기 수준과 말하기 수준을 놓고 비교한다면 말하기 수준이 더 높은 단계에 있다고 판명할 수 있다.

학습자 B는 아주 조용히 반응해 수줍은 성격을 가지고 있는 것처럼 수업 시간에는 관찰되었다. 그러나 언뜻언뜻 표현되는 친구와 가족에 대

6) 이하에서 거론되는 학습지는 부록에 첨부되어 있음.

한 언급을 통해 학교에서 다문화가정 배경으로 인해 상처를 받은 적이 별로 없으며 성격적으로도 크게 영향을 받지 않을 것으로 파악되었다. 만약 언어 등을 통한 차별이 발생한다면 상대방을 예의 없다고 생각하는 방식으로 나름의 긴장 해소 방식을 가지고 있다. 다문화가정의 일원임에 대해 자부심을 갖고 있는데 자신이 다른 학생들은 경험하지 못하는 세계를 다문화적 배경을 가진 어머니를 통해 볼 수 있다는 점과 다문화 학습자이기 때문에 특수하게 접했던 사회의 배려가 이제까지 학생에게 부정적으로 작용하지 않았던 것이 그러한 정서를 갖게 한 요인이라고 간주된다. 이는 부모의 배려와 우리 사회의 전반적인 정서가 한국 사회에서 살아가는 다문화인의 개인적, 사회적 정서에 크게 영향을 미칠 것이라는 것을 추론해 볼 수 있게 하는 부분이다. <학습지 2>를 통해서 보면 학습자B는 일상적이고 단편적인 언어 사용에는 문제가 없어 보였으나 쓰기 영역 진단평가에서는 ‘잘 꼬셔서, 거짓말을 쳐서’ 등의 지나치게 구어적인 글쓰기 형태를 보여 올바른 글쓰기 능력을 획득하고 있지 못함을 보여 주고 있고 듣기를 통한 이해와 요약 부분도 정확하게 수행하지 못하고 있음을 알 수 있다.

학습자 C는 현재 아버지와 동생과 함께 생활하며 어머니는 다른 지방에서 일하고 있어 아버지가 적극적으로 이 학생의 교육에 개입하고 있다. 학습자 C는 현재 한국에 돌아온 지 2년 가까이 된 상황에서 언어적 문제와 일본에서의 생활에 대한 그리움 등으로 인해 한국 사회에 대한 적응 동력을 갖지 못한 상황에 있는 것으로 보였다. 학습자 C는 학업을 위해 가지고 있는 배경지식이 대부분 일본 사회 문화를 기반으로 한 것이므로 이는 학습자 C의 지적 능력과 상관 없이 학업 내용에 대한 이해를 어렵게 하고 친구와의 교류 중 다양한 문화 현상에 대한 이해도 어렵게 할 수 있다. ‘토끼전’의 내용에 대해 알지 못하고 대신 ‘원숭이와 해파리’라는 일본 전래동화의 내용을 기억하고 있는 것을 예로 들 수 있다. 학교에서 모르는 것을 모두 친구를 통해서 해결한다고 하는 학습자 C는 한국 문화를 더 잘 이해할 수 있는 프로그램의 도움이 필요한 상태이다. 아버지가 학습자 C의 교육에 적극적으로 참여하지만 한국인인 어머니가 다른 도시에

서 취업을 하고 있는 상황은 한국 사회와 한국 학교 문제에 대해 조언을 해 줄 수 있는 대상의 부족을 초래할 가능성이 있다. 학습자 C의 성격은 솔직하여 앞으로 언어 능력이 개선되면 학교 생활이 더욱 원만해지고 학업 능력의 부족도 개선되리라 생각되는데 ‘인종차별’ 문제를 언급하는 것으로 보아 개념적으로나 경험적으로 한국 내 외국인에 대한 인종차별을 의식하고 있는 것으로 보인다. 학습자 C가 학교생활이나 한국생활에 적응하기 위해 필요한 것은 적응 동기를 가지는 것으로 보이므로 가정과 학교에서의 배려가 많이 필요하다고 볼 수 있다. <학습지 3>에서 보는 바와 같이 학습자 C는 짧은 한국 학교 재학 기간으로 인해 문법에 맞지 않고 단편적인 글쓰기를 하고 있음을 보여 주고 있다.

학습자 D는 3월 20일 진단평가에서 단답형 응답을 제외하고는 응답을 하지 않고 있고 <활동지 4>에서 보듯이 문법, 띄어쓰기 등이 맞지 않게 진술하고 있는 등 문법적 오류와 총체적인 국어 능력 부족을 심각하게 보여 주고 있다. 따라서 학습자 D는 국어 능력 발달 과정에서 많은 문제가 있었을 것으로 추측되며 말하기 수행 시 전혀 표현을 하지 않는 것으로 보아 빈약한 국어 능력이 발화에 있어서의 자신감 상실의 상태로 이어지고 있다고 여겨진다. 그러므로 학습자 D는 면담과 심층 분석을 통해 국어 능력, 학업 능력 신장에 필요한 교육적 처치가 반드시 필요하다고 판단된다.

학습자 A, 학습자 B의 경우는 굳이 국어 사용 기능과 학업 능력을 다 문화와 일반 가정 학생이라는 이분법의 틀 위에서 생각할 필요가 없어 보인다. 다문화 교육은 다문화 학습자의 특수한 상황이 국어와 학업 능력에 미치는 영향에 대한 연구와 아울러 일반 학생과 사회 전체 교육의 방향이 탐색된다면 다문화 학습자의 예상가능한 어려움에 좀 더 원활하게 대처할 수 있을 것으로 보인다. 다문화텍스트를 통해 학생과 일반인, 즉 사회 전체 구성원으로 하여금 다문화 문식성을 획득하도록 교육하는 것도 좋은 다문화 교육의 방법이 될 수 있을 것이다(김혜영, 2010). 사회의 건강한 인식은 다문화 배경의 부모나 학생들의 위축감과 불안을 불식시킴으로써 다문화 아동이 일반 아동과 다름없이 성장하는 데 크게 기여할 것이다.

본 수업관찰을 통해서 다문화 학습자가 일반 학습자와 현저하게 차이

를 보이는 부분은 학습자 C와 D의 경우에서 파악되었다. 학습자 C는 초등학교 시절을 일본에서 보낸 영향으로 인해 발음이 부정확하고 언어 능력이 부족하여 특히 영화를 보고 들으면서 이해하는 데 어려움을 보여주고 있다. 영화를 보고 갈등이나 인상 깊은 내용을 말하는 부분에서 사실만을 단편적으로 언급하고 인과 관계적 줄거리 파악을 제대로 하지 못하므로 영화를 제대로 감상하는 수준으로 보기 어렵다. ‘얼굴 찌푸리지 말아요’는 노래 가사 부분 인쇄본을 자료로 하여 수업을 했기 때문에 영화 ‘달리는 차은’보다는 더 쉽게 이해하고 있음을 보여주었다. 학습자 C는 ‘달리는 차은’의 경우 듣기 능력의 결핍으로 인해 인쇄해 준 시나리오를 읽고 작품을 논리적으로 이해하는 전략을 사용하지 못하고 단지 듣기에만 집중하였다. 그러므로 학습자 C와 같은 경우에는 교사가 시나리오를 같이 읽고 내용을 다시 정리하는 시간을 가져 텍스트의 이해를 도와줄 필요성이 제기되었다. 따라서 학습자 C의 경우는 제2언어교육의 방법으로 접근하여 교육하는 것이 필요하다. 듣기 교육, 발음교정, 문법과 쓰기 교육 등에 초점을 둔 한국어 교육이 보충적으로 병행된다면 국어와 학업 능력이 많이 신장될 것으로 보인다. 학습자 C의 경우처럼 재학 중 외국 체류 기간이 길어 한국어 학습에 어려움을 겪는 학생에게 제2언어로서의 한국어 교육 방법을 사용하는 것은 이 과정을 거쳐 학습자 C의 국어 능력을 자국어 교육에서의 성취 수준까지 높이는 데 그 목적이 있다. 그러므로 제2언어 교육은 궁극적으로 국어교육 수준을 향상시키기 위한 하나의 과정이며 방법이라고 할 수 있겠다.

어머니가 다른 도시에 거주하므로 교육과 학교 체계에 대해서 학습자 C와 아버지에게 정보를 많이 제공하여 교육에 대한 접근성을 더 높여 줄 필요가 있다. 특히 국어과 수업에서 한국문화를 바탕으로 한 텍스트를 많이 다룬다면 학습자 C의 국어와 학업 능력을 상당히 신장시킬 수 있을 것이고 인종차별 등의 다문화 사회 적응의 문제를 다룬 텍스트는 학습자 C가 자신의 문제를 공개적으로 드러내고 교사와 학습자가 같이 해결책을 찾아볼 수 있는 유익한 자료가 될 것이라고 판단된다.

학습자 D의 경우는 국어와 학업 능력이 부족한 문제에 다양한 요인들

이 얹혀 있을 것으로 생각되므로 지적 요인, 경제적 요인, 다문화적 배경 요인 등을 함께 파악하는 것이 필요하다고 여겨진다. 원인이 파악되면 국어와 학업 능력을 신장시키기 위해 개인의 상황에 맞고 연계성 있으며 지속적인 관리가 이루어져야 할 것이다. 학습자 D의 위축된 태도가 어머니의 배경에서 오는 정서적 부적응에 일부 연유한 것이라면 우리 사회의 다문화 가정에 대한 긍정적인 인식은 그의 국어 능력과 학업 능력의 성장을 도와 줄 수 있을 것이라고 생각된다.

부모의 언어를 학습하는 문제는 일본에서 초등학교를 다닌 학습자 C를 제외하고는 의욕을 보이지 않았다. 나머지 세 학생들은 한국 사회에의 적응에만 초점을 맞추고 있었다. 이는 부모의 판단이 크게 개입하는 부분으로 보이는데 다문화인으로서 가지는 장점을 다른 세계와의 자유로운 교류의 측면에서 보기보다는 한국 사회 적응의 용이성에서 찾기 때문인 것으로 보이고 한국 사회의 다문화인에 대한 사고의 경직성이 또한 반영된 것으로 보인다. 다만 학습자 C는 일본에서의 생활과 부모의 조언 등을 통해 자신이 장차 한국, 일본과 동시에 관계를 맺게 될 것임을 파악하고 있다. 또한 일본 여행, 일본 만화 등으로 일본어와 문화에 익숙한 친구들이 학습자 C의 일본어 능력이 미래에 도움이 될 것을 인정해 주는 분위기 속에서 자신의 일본어 능력이 장점이 됨을 또한 인식하고 있다.

앞에서 다문화 학습자들을 대상으로 한 수업 결과에 대한 분석이 이루어졌는데 이를 토대로 하여 다문화 학습자의 국어과 교수-학습 방향을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 교사는 다문화 학습자를 대상으로 한 국어 수업의 목표를 명확히 설정하고 그 목표를 달성할 수 있도록 수업 내용을 구성해야 한다. 다문화 학습자 수업의 목표는 크게 언어적 측면, 사회문화적 측면, 인식 측면으로 나누어 정리할 수 있다. 언어적 측면은 앞에서 기술한 것처럼 문화적 어휘를 평균적인 일반 학생 수준으로 자유롭게 사용할 수 있는 능력을 키우는 것이고 사회문화적 측면에서는 다문화 학습자가 국어 수업을 통해 한국 사회와 문화를 포함한 문화 전반에 대해 올바르게 파악함으로써 국어과 수업 내용으로 설정된 다양한 글의 갈래를 이해하고 그 글의

내용을 왜곡 없이 읽고 감상할 수 있는 능력을 기르는 것이다. 인식 측면은 다문화 학습자가 글의 내용을 수용적으로만 받아들이는 것이 아니라 비판적으로 재인식하여 한국 사회에서 다문화인으로서의 삶을 좀 더 적극적으로 주체적으로 영위할 수 있는 정서적 발판을 마련하도록 지도하는데 그 의의가 있다.

둘째, 다문화 학습자 대상의 국어과 수업에서는 그들의 국어 사용 기능 향상과 다문화 사회에서의 적응기제로서의 인식을 개선하기 위해 학습 텍스트 선정에 관심을 기울여야 한다. 이들에게 제공되는 학습 텍스트는 문화적 어휘—속담, 관용어, 고사성어, 한자어 등—가 많이 포함되어 있는 것이 좋다. 다문화 학습자는 부모의 문화권이 일반 학생들과 다르므로 가정에서 한국 문화나 한국인의 가치관을 습득하는 것이 쉽지 않다. 그러므로 다문화 학습자의 이러한 언어문화적 결핍을 보충해 줄 수 있는 것이 국어 수업인데 이 연구에서처럼 ‘어물전 망신은 꼴뚜기가 시킨다, 과일가게 망신은 모과가 시킨다’ 등의 속담을 통해 한국 문화를 배우는 것, ‘원숭이와 거북’이라는 아랍설화 학습 과정에서 우리나라 전래동화에 대해 상기하고 이를 확장하여 학습하는 것 등은 문화적 어휘 학습의 효과적인 방법이 될 수 있다.

학습 텍스트에 실리는 다문화인의 모습도 다양화할 필요가 있다. 국어과 수업에서는 ‘자루니의 사랑편지’와 같이 다문화인의 어려움을 부각시키는 텍스트 외에 한국 사회에서 다문화인이 두각을 드러내고 어울려 살아가는 모습을 보여주는 텍스트나 이상적인 다문화 사회 건설을 위해 노력하는 한국인의 모습을 담은 텍스트를 함께 다루어 다문화에 대한 학습자의 사고에 균형을 찾아주는 작업이 이루어져야 할 것이다.

셋째, 다문화 학생의 상황에 맞는 언어 학습 방향을 찾아 실제 교육에 적용해야 한다. 앞에서 살펴본 것처럼 다문화 학습자는 그 가족의 구성 형태가 다양하다. 그러므로 다문화 학습자의 국어 능력에는 가족 구성 형태에 따라 다양한 변인들이 영향을 미치고 있다. 학생의 한국 체류 기간이나 재학 기간은 중요한 변인으로 이는 국어 능력에 크게 영향을 미친다. 그 체류 기간이 짧아 국어 능력이 전반적으로 부족한 경우나 재학 기간이

짧아 학습에 필요한 국어 능력이 부족한 경우에는 제2언어로서의 한국어 교육을 통해 학생의 언어 발달이 궁극적으로는 국어 교육의 성취 목표에 도달할 수 있도록 도와 줄 필요가 있다.

학생의 체류 기간이나 재학 기간이 같더라도 부모의 한국 문화 적응과 자녀로의 전달 능력은 자녀의 국어와 학업 능력에 차이를 가져오는 요인이다. 부모의 문화 적응과 전달 상의 미숙은 일상적 언어 사용이나 국어 수업 이해에 문제가 없는 다문화 가정 자녀의 경우라도 언어(collocation) 사용이나 속담·관용구 사용 등 언어 학습의 일부분에 있어서의 어려움을 초래할 수 있다. 이런 상황에서는 학습자에게 필요한 부분에 대한 보충학습이 제공되어야 한다.

넷째, 교사는 국어과 수업에서 적절한 수업 지시어 선택, 다른 개념이나 항목으로의 대치, 설명 과정에서의 풀어 말하기 등 교수 상황에서의 언어와 행동을 상황에 맞게 사용해야 한다. 다문화 학습자 지도에서 학습자의 수업 시 반응을 결정하는 다양한 변인과 그에 따른 학습자의 언어 학습 지도에 대해서는 앞에서 기술한 바 있다. 교사는 각 학습자의 언어 능력과 수업 시 반응에 따라 교실 언어와 지도 방식을 달리 선택하여 교육할 수 있어야 한다. 즉, 다문화 학생의 위축감을 고려하여 편견과 차별에 대해 질문하는 경우 어휘 선택에 신중을 기하는 태도, 한국의 문화 현상에 익숙하지 않은 학습자 C에게 텍스트 안의 한국 문화에 대응되는 일본의 문화에 대해 질문하면서 학습자 C의 수업 시 소외감을 줄이는 것, 국어와 학업 능력이 뒤떨어지는 학습자 D에게 더 쉬운 말로 계속 풀어가면서 질문하는 것 등이 이에 해당되는 태도가 되겠다.

V. 결론

이상과 같이 본 연구에서는 모든 다문화 학습자들이 국어와 학업 능력에 있어 일정한 방향성을 가지고 있는 것이 아니며 학습자의 상황에 따

라 큰 차이가 있음을 살펴볼 수 있었다. 네 명의 학습자를 대상으로 한 수업관찰이라는 연구 대상의 한계는 분명히 있다.⁷⁾ 그러나 이들 연구 대상은, 어머니가 외국에서 이주해 온 경우가 대부분인 농촌 학교의 다문화 학습자와 달리 도시에 거주하는 다문화 학습자의 다양성을 보여주고, 이들의 국어과 교수-학습 양상을 포착하게 해 준다는 데 나름의 의의가 있다.

본 연구의 국어과 수업 양상 분석을 통해 다음의 다문화 학습자에 대한 국어과 수업에 대한 교수-학습 방향이 제안되었다. 첫째, 교사가 언어적 측면, 사회문화적 측면, 인식 측면의 국어 수업 목표를 명확히 인지하고 그 목표를 달성할 수 있도록 수업 내용을 구성해야 한다. 둘째, 다문화 학습자 대상의 국어과 수업에서는 문화적 어휘 학습에 용이한 텍스트를 선택하여 교육하는 것이 필요하고 텍스트에 실리는 다문화인의 모습도 다양하게 제시하여 학습자 사고의 균형을 찾아 주는 것이 필요하다. 셋째, 제2언어로서의 한국어 교육을 제공하여 국어 능력 전반의 발달을 신장시켜야 하는 학습자, 국어 능력의 일부분에 대한 보충학습이 제공되어야 하는 학습자 등과 같이 다문화 학생 상황에 맞는 언어 학습 방향을 찾아 실제 교육에 적용되어야 한다. 넷째, 교사는 수업 지시어 선택, 다른 개념이나 항목으로의 대치, 개념 설명 과정에서의 풀어 말하기 등 교수 상황에서 시의 언어와 행동을 상황에 맞게 사용해야 한다.

이상과 같이 제안된 다문화 학습자의 국어과 교수-학습 방향이 수업에 활용되어 더 나은 다문화 교육 환경을 만드는 데 기여할 수 있기를 바라며, 더욱 다양한 변인들을 적용하여 다문화 학습자의 국어과 교수-학습 양상을 관찰, 분석하는 연구는 후속 과제로 남긴다.*

7) 본 연구는 국어교육학회 전국학술대회의 기획 주제라 주어진 기간 내에 연구 대상을 선정하고 연구 결과를 도출해야 하는 상황적 한계도 있었다. 특히 도시의 경우 아직 중등학교에 다문화 학습자 수가 적고 교육청이나 학교에서 연구에 대하여 비협조적이어서 연구 대상을 선정하기가 어려웠다. 교육과학기술부의 지원 하에 장기간 시간을 가지고 다양한 배경의 중등다문화 학습자의 국어과 교수-학습 양상에 대한 연구가 정책적으로 이루어져야 할 것이다.

* 본 논문은 2010. 6. 30. 투고되었으며, 2010. 7. 12. 심사가 시작되어 2010. 7. 30. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

1. 1차 자료

- 교육인적자원부(2002), 『원숭이와 거북 이야기』.
김태용(2009), 『달리는 차은』, 국가인권위원회.
뤼웨이쩐(2010), 『나는 대한이 엄마』, 윤희원, 금성출판사.
민예지, 권지영, 김태용(2010), 『달리는 차은』, 이용남, 지학사.
오타번(2002), 『딸에게 온 연애 편지』, 교육인적자원부.
자루니 슷상(2010), 『자루니의 사랑편지』, 김형철, 교학사.
최창현(2010), 『얼굴 찌푸리지 말아요』, 김형철, 교학사.

2. 2차 자료

- 권순희(2007), “다문화 가정 자녀의 학교생활 실태와 교사의 인식”, 2007년 서울교육
대학교 초등교육연구소 학술대회 자료집.
김정원 외(2005), 외국인 근로자 자녀 교육복지 실태 분석 연구, 한국교육개발원.
김혜영(2010), 다문화 문식성 교육 내용 체계화 연구, 부산대학교 박사학위논문.
설동훈 외(2005), 국제결혼 이주여성 실태조사 및 보건·복지 지원 정책 방안, 보건복
지부.
윤희원 외(2008), 다문화가정자녀의 교육을 위한 ‘초급’ 교재 출판 및 ‘중급’ 교재 개
발 최종 보고서, 교육과학기술부.
원진숙(2007), “다문화 시대 국어교육의 역할”, 국어교육학회 37회 정기 학술발표대회
자료집.
원진숙(2008), “다문화 시대의 초등학교 국어과 교육—다문화 가정 자녀를 위한 한국
어 교육 지원 방안을 중심으로”, 『국어교육학연구』 31, 국어교육학회,
269-303.
전은주(2008), “다문화 사회와 제2언어로서의 한국어(KSL) 교육과정의 목표 설정 방
향”, 『국어교육학연구』 33, 629-656.
전은주(2009), “국제결혼 가정 자녀의 의사소통능력과 국어과 교수-학습에 영향을
미치는 변인”, 『청람어문교육』 39, 73-108.
정혜실(2007), “파키스탄 이주노동자와 결혼한 여성들의 이야기 : 파키스탄 커플모임
을 중심으로”, 오경석 외, 『한국에서의 다문화주의』, 한울 아카데미.
조영달 외(2008), 다문화 가정의 자녀 교육 실태 조사, 교육인적자원부 정책연구과제,
2006-이슈-3.

<초록>

중등 다문화 학습자의 국어과 교수-학습 양상 분석

김혜영 · 전은주

우리나라 다문화가정 학생 재학 현황에 따르면 몇 년 내로 중등 교육 현장에 다문화 학습자가 급증하게 될 것으로 예상된다. 본고는 그러한 시대를 대비하여 중등 다문화 학습자의 국어과 수업을 관찰하고 이를 통하여 그들의 국어 능력과 학업 능력을 살펴봄으로써 향후 다문화 학습자의 국어과 교수-학습 방향을 제안하고자 하였다.

부산의 중학교 2학년 다문화 학습자 네 명 — 아버지가 다문화인인 학생 두 명, 어머니가 다문화인인 학생 두 명 — 을 대상으로 하여 국어과 여섯 영역에 걸쳐 학습자들의 국어와 학업 능력을 측정하였다. 이와 함께 언어 능력, 사회문화 이해 능력, 다문화 사회의 인식 또한 관찰, 분석하였다. 학습자 중 두 명은 일반 학생과 굳이 분리하여 국어와 학업 능력을 살필 필요가 없어 보이며 한 명은 초등학교 때의 외국 체류로 인한 한국어 능력 결핍으로 제2언어교육이 제공되어야 하고 또 한 명은 지적 능력과 자신감 결여의 문제를 심층 분석할 필요가 있다고 판단된다.

앞의 분석을 통해 다음의 교수-학습 방향이 제안되었다. 첫째, 교사가 언어적 측면, 사회문화적 측면, 인식 측면의 다문화적 국어 수업 목표를 명확히 설정하고 그 목표를 달성할 수 있도록 수업 내용을 구성해야 한다. 둘째, 다문화 학습자 대상의 국어과 수업에서는 문화적 어휘 학습에 용이한 텍스트를 선택하여 교육하는 것이 필요하고 텍스트에 실리는 다문화인의 모습도 다양하게 제시하여 학습자 사교의 균형을 찾아 주는 것이 필요하다. 셋째, 제2언어로서의 한국어 교육을 제공하여 국어 능력 전반의 발달을 신장시켜야 하는 학습자, 국어 능력의 일부분에 대한 보충학습이 제공되어야 하는 학습자 등과 같이 다문화 학생 상황에 맞는 언어 학습 방향을 찾아 실제 교육에 적용해야 한다. 넷째, 교사는 적절한 수업 지시어 선택, 다른 개념이나 항목으로의 대치, 개념 설명 과정에서의 풀어 말하기 등 교수 상황에서의 언어와 행동을 상황에 맞게 사용해야 한다.

【핵심어】 중등 다문화 국어과 수업, 다문화 학습자의 국어 능력과 학업 능력, 다문화 학습자의 교수-학습 방향, 목표 인식, 수업 내용 구성, 텍스트 선정, 제2언어교육, 교사의 적절한 언어 사용과 행동

<Abstract>

The Analysis of the Teaching-Learning Aspects in Korean Language Classes for Middle School Multicultural Students

Kim, Hye-young · Jeon, Eun-joo

According to the present state of multicultural students in schools, they are expected to be abundant at secondary schools in several years. This paper, thus, aims to propose Korean language class teaching instructions after observing multicultural students' responses in Korean language classes and their language and learning abilities.

Korean language and learning abilities throughout six categories to be taught in Korean language classes were measured for four multicultural middle school second graders—two students having fathers and the other two having mothers from multicultural backgrounds. The abilities of language and social-cultural understanding, and the perceptions of multicultural societies were assessed together. Two of the four students do not need to be taught differently from Korean students, but one student is required bilingual classes and the other one needs the inspection of his intelligence and self-confidence in depth.

With the previous analysis, firstly, the following teaching instructions are proposed. Teachers should clearly recognize the objectives of multicultural Korean language classes and plan the teaching contents to achieve the goals. Secondly, the texts which enable students to study cultural vocabulary should be selected and diverse multicultural characters need to be presented in those texts to give the students balanced speculations. Thirdly, the right directions in language education among bilingual education or complementary classes which fit the

multicultural students' situation are searched and it should be applied to actual teaching. The forth one is that teachers must use appropriate language and action such as choosing adequate teaching instructions, replacing by different concepts and items, explaining concepts with easy words, etc.

【Key words】 multicultural Korean language classes in secondary schools, multicultural students' language and learning abilities, the directions of Korean language teaching instructions for multicultural students, recognizing the objectives, planning the teaching contents, text selection, second language education, teachers' use of appropriate language and action

【부록】

〈자료 1〉 학습자 A의 국어 활동지

‘원숭이와 거북 이야기’를 읽고 들으면서 다음 질문에 답하세요.

1. 전체 내용을 읽고 들은 뒤 이 작품은 어떤 갈래의 글인지 다음 보기에서 찾아보세요.

리듬을 가진 글이다. 연극으로 공연하기 위한 대본이다. 논리적이고 객관적인 글이다. 인물들이 일으키는 사건을 통해 갈등을 표현하기 위한 좋은 작품이다. 자신의 경험을 바탕으로 한 생각을 적은 글이다.

그리고 이러한 성격의 글로 알고 있는 작품을 하나 더 찾아보세요.

2. 생략된 부분을 선생님이 읽어주는 것을 듣고 중심사건을 서술해 보세요.

거북이 아내는 남편이 돌아오지 않자 옆집 아낙에게 남편이

보지 않았음을 알고 양반도 ~~가~~ 자신이 아는 남편의 행방을 물어 봤다

그리고 원숭이와 같이 있는 것도 가느라 죽었고 거북이 아내가 괴변을 부려

원숭이와 남편 대머리 내라고 만 한대 이것으로 아내는 괴변을 부리고

원숭이 성장이 돌본 농이라 ~~한~~ 한 수였다. 여장을 들은 거북의 자신의

친구인 원숭이의 심장을 살생구으로 속지로 불러와 거짓말로 원숭이를 괴롭다

※ 생략 뒷부분을 읽고 다음에 답해 보세요.

3. 원숭이가 거북이에게 의심을 가지게 된 계기는 무엇인가요?

4. 원숭이는 위기를 어떻게 넘겼는지 써 보세요.

거북이가 아내의 변의 투호악이 원숭이 심장이라고 ~~알~~ 알고부터 원숭이는

거북이에게 심장을 준 터에 다시 뱀지니 나 처럼 가자라고 속지로 불만

원숭이는 대신 거북이에게 가서 많으므로 심장을 빼앗길 만이 없어졌다

5. 위 글은 우리나라의 토끼전과 유사합니다. 우리 나라 전래동화 중 내용을 아는 것에 대해 말해 봅시다. 전래 동화를 모른다면 자신이 읽은 동화나 소설, 혹은 영화의 내용을 말해 봅시다.

6. 여러분이 아래의 등장인물의 성격을 평가해서 말해 봅시다.

원숭이, 거북, 거북의 아내, 옆집 아낙

〈자료 2〉 학습자 B의 국어 활동지 일부*

2. 생략된 부분을 선생님이 읽어주는 것을 듣고 중심사건을 서술해 보세요.

원숭이가 거북이와 친구가 되었다! 거북이 부인이 아팠는데 의사선생님이
원숭이의 심장을 심었다. ^{원숭이의 심장을 심었다. 많고 고(고)와 같고 같다. 원숭이의 심장을 심었다. 원숭이를 심었다.}
원숭이의 심장이 필요하다고 하였다. 거북이는 친구인 원숭이에게 같다.

거북이는 원숭이에게 감옥 초대하게되며 바다로 들어가 거북이등에 태우고 갔다.
바다위로 잘 헤엄쳐서 바닷길 거북이는 고개를 숙이고 바닷속으로 들어갔다.

※ 생략된 부분을 읽고 다음에 답해 보세요.

3. 원숭이가 거북이에게 의심을 가지게 된 계기는 무엇인가요?

이빨 없이 자꾸만 물어뜯기 때문이다.

4. 원숭이는 위기를 어떻게 넘겼는지 써 보세요.

거북이를 잘 괴서 마음을 돌려 거북이가 많고 함께 거북이를 처해 해방시켜서
심장이 부위임으로 거북이를 처해 위기를 넘겼다.

〈자료 3〉 학습자 C의 국어 활동지 일부

2. 생략된 부분을 선생님이 읽어주는 것을 듣고 중심사건을 서술해 보세요.

거북이가 아내가 병이 걸려서, 거북이가
원숭이를 속인 이야기. 거북이 아내가
원숭이의 심장이 필요해서 원숭이를
죽여 버렸다.

※ 생략된 부분을 읽고 다음에 답해 보세요.

3. 원숭이가 거북이에게 의심을 가지게 된 계기는 무엇인가요?

4. 원숭이는 위기를 어떻게 넘겼는지 써 보세요. / 나무위에서

자꾸 거북이를 해치 심장을 빼고 왔다고 하며, 거
북이를 속여서 나무위에 올라탄다.

* 학습자가 활동지에 응답을 한 부분 중에서 필자가 편집한 것이다. <자료 3>, <자료 4> 역시 편집한 것이다.

〈자료 4〉 학습자 D의 국어 활동지 일부

2. 생략된 부분을 선생님이 읽어주는 것을 듣고 중심사건을 서술해 보세요.

거북이가 도끼심장을 저할 라고 했다

4. 원숭이는 위기를 어떻게 넘겼는지 써 보세요.

원숭이가 심장을 맡겨 두었다고 했다.

5. 위 글은 우리나라의 토끼전과 유사합니다. 우리 나라 전래동화 중 내용을 아는 것에 대해 말해 봅시다. 전래 동화를 모른다면 자신이 읽은 동화나 소설, 혹은 영화의 내용을 말해 봅시다.

6. 여러분이 아래의 등장인물의 성격을 평가해서 말해 봅시다.

원숭이, 거북, 거북의 아내, 옆집 아낙