

# 미국 ESL 교육과정 'WIDA' 고찰을 통한 KSL 한국어 교육과정 개선 방향 탐색

김은주 한성대학교 인문대학 한국어문학부 조교수

- I. 서론
- II. 미국의 ESL 교육과정 개관
  - 1. 미국의 교육과정
  - 2. 미국의 ESL 교육과정, WIDA
- III. WIDA의 특징과 변화 양상
  - 1. 〈WIDA 2012〉의 내용 구성 체계 및 성취기준 진술문의 특징
  - 2. WIDA(2004, 2007, 2012)의 변화 양상과 특징
- IV. KSL 교육과정에서의 시사점
- V. 결론

## I. 서론

교육 분야에서 지난 10년간 가장 주목할 만한 변화를 꼽자면 아마도 초·중·고등학교 재학생 중 언어와 문화적 배경이 다른 학생들의 수가 급격히 증가했다는 점일 것이다. 교육부 통계에 따르면 2014년 현재 학교 내 다문화 배경 학생은 67,806명으로 전체 학생의 1.07%에 이른다. 이는 전년 대비 12,000여 명이나 증가한 수치이며, 다문화 배경 학생 수를 처음 집계하기 시작한 2006년의 9,389명에 비하면 8년 만에 7배도 넘게 증가한 것이다. 이러한 추세라면 다문화 배경 학생 수가 10만 명을 넘어서는 시기도 머지않은 것으로 보인다.

이러한 흐름 속에 다문화 배경 학생을 대상으로 한 제2언어로서의 한국어(KSL: Korean as a Second Language) 교육의 문제가 크게 대두되었다. 이에 따라 『한국어 교육과정』이 고시되고<sup>1</sup> 표준 교재와 교사용 지도서가 개발되었으며<sup>2</sup> 이미 2013년부터 초·중·고등학교에 한국어 교육이 시행되

1 교육과학기술부(2012), 『한국어 교육과정』.

2 국립국어원(2013)에서 출간한 『초등학생을 위한 표준 한국어 1, 2』, 『중학생을 위한 표준

고 있다. 다문화 사회로의 진입과 관련 정책의 시행이 그리 오래지 않은 것에 비해 매우 빠르게 전격적으로 일련의 교육 정책이 마련되고 관련 연구가 이루어져 공교육 현장에 실제적인 한국어 교육의 토대가 구축되었다는 점은 긍정적이다. 하지만 비교적 학문적 논의의 역사가 짧고 교육 현장의 고민에 대한 다차원적 고찰과 분석이 미비한 상태에서 마련된 것이라 앞으로 끊임 없이 쇄신의 과정을 거쳐야 할 것으로 보인다.

그간 이루어진 다문화 가정 자녀<sup>3</sup>를 대상으로 한 한국어 교육과 관련한 논의의 흐름을 살펴보면, 비교적 초기 연구라 할 수 있는 설동훈(2006), 조영달(2006), 오성배(2007) 등은 이들의 학교생활 부적응 문제를 지적하고 있고, 권순희(2009), 서혁·박지윤(2009), 김선정·강진숙(2009) 등에서는 이들의 언어 발달 양상에 주목하여 한국어 능력이 미흡함으로 인해 초래되는 여러 문제점들에 우려를 표하고 있다. 더불어 이들을 위한 한국어 교육 방안에 대한 논의가 원진숙(2008, 2009), 전은주(2008), 오은순 외(2009), 김윤주(2012) 등에서 이루어져 왔고, 이후 교재 개발이나 교수 방안에 관한 논의들이 주로 석사학위 논문들을 중심으로 이루어지고 있다.

본 연구에서 관심을 두고 있는 교육과정 구성과 설계에 관한 학문적 논의도 최근 이루어지고 있는데 원진숙 외(2012), 김윤주(2013, 2014) 등이 그것이다. 특히 『한국어 교육과정』이 고시된 이후로 더욱 다양한 논의들이 여러 각도에서 이루어지고 있는 것으로 보인다.<sup>4</sup> 그럼에도 불구하고 다문화 배경 학생을 대상으로 한 한국어 교육 연구 분야에서는 교재 개발이나 교수 방

---

한국어 1, 2, 『고등학생을 위한 표준 한국어 1, 2』가 기본 교재이며, 각각의 교재와 병용할 수 있도록 『표준 한국어 익힘책』(2014)과 『표준 한국어 교사용 지도서』(2014)가 개발되었다.

3 다문화 배경 학생을 대상으로 한 연구의 흐름을 보면 초기에는 이들을 학교라는 사회문화적 맥락에서 파악하기보다 가정의 울타리에서 파악한 연구들이 주를 이루고 있었다. 따라서 당시에는 용어도 ‘다문화 가정 자녀’가 보편적이었다.

4 『한국어 교육과정』의 수록 어휘 목록을 분석한 객재용(2012), 내용 체계 등에 대한 비판적 고찰을 시도한 김영란(2014) 등이 있다.

법에 관한 논의에 비해 교육과정 관련 논의가 상대적으로 빈약한 편이다.

특히 국가 수준의 교육과정 개발 방안 모색을 위해 국어과를 비롯해 여러 교과 영역에서 외국의 교육과정을 분석하려는 시도가 이관규(2006), 이순영(2011), 조병영·서수현(2014), 최숙기(2014), 온정덕(2014) 등에서와 같이 활발히 이루어지고 있는데 반해, 한국어(KSL) 교육과정을 위한 해외 사례 분석이나 연구 성과는 많이 축적되지 않은 상황이다. 최근 외국의 제2언어로서의 자국어 교육에 관한 고찰과 논의가 최진희·김혜진(2012), 김운주(2013, 2014), 서혁·권순희(2014), 조영우(2014), 신기현(2014) 등에서 이루어지고는 있으나 여전히 풍성하다고 보기는 어렵다.

이러한 까닭에 다양한 언어적 문화적 배경을 지닌 학교 내 소수 학생들을 위한 자국어 교육의 문제에 대해 지난 반세기 동안 고민하며 다양하게 변모해 온 미국의 제2언어로서의 영어(ESL) 교육과정에 대해 살펴보는 것은 우리에게 많은 시사점을 줄 수 있을 것이다. 특히 미국은 최근 국가 수준의 교육과정 개혁 운동이 일면서 주별로 자체적으로 행해지던 ESL 교육도 공통된 기준 마련을 위한 광범위한 연구가 2001년부터 15년간 이루어져 왔으며 그렇게 개발된 ESL 교육과정 WIDA는 벌써 세 차례나 그 모습을 달리하며 수정, 보완되어 왔다. 따라서 본고에서는 미국의 ESL 교육과정 WIDA를 면밀히 고찰하고 두 차례에 걸친 개정의 과정에 나타난 변화 양상과 시사점을 도출해 내고 이에 기반해 우리의 KSL 교육과정의 개선 방향에 대해 논의하고자 한다.<sup>5</sup>

---

5 미국의 ESL 교육과정 WIDA에 대한 소개는 김운주(2013, 2014)와 조영우(2014)에서도 이루어진 바 있으나 그 내용이 간략하고 이들 연구에서는 새롭게 개정된 <WIDA 2012>에서의 변화 양상과 그것이 시사하는 바에 대한 논의는 다루지 않고 있다. 따라서 본고에서 다루게 될 <WIDA 2012>에 대한 고찰과 기존의 2004년, 2007년 교육과정과의 비교 분석은 ESL 교육과정과 KSL 교육과정에 대한 횡적 고찰 연구인 동시에 미국의 ESL 교육과정의 변모 양상에 대한 종적인 연구로서 기존 연구들과 차별화된 의의를 찾을 수 있다.

## II. 미국의 ESL 교육과정 개관

### 1. 미국의 교육과정

최근 미국에서 일고 있는 국가 수준의 교육과정 개혁 운동은 미국의 역사상 전에 없던 큰 사건으로 간주되곤 한다. 민주주의를 보존하고 국가의 외부 혹은 내부의 적으로부터 온전히 자신을 보호할 수 있기 위해서는 충분한 지식과 발달된 기술을 갖춘 역량 있는 시민을 육성해야 하며 이를 성취하기 위해선 공교육의 역할이 더욱 강화되어야 한다는 믿음에 기반한 것이다. 이러한 변화는 9·11 테러 이후 강화된 국민적 신념에 기인한 것이라는 해석이 있기도 하다(Solomon, 2009).

이경화·이향근(2010: 290-292)에 의하면, 교육과정 개혁이라는 것은 “교육과정의 내용 설계와 교수·학습 및 평가의 정합성(alignment)을 지향하려는 움직임”이며, “특정 교과 영역의 필수 핵심 지식”을 추출하고 조직하려는 노력이라 할 수 있다. 미국의 교육과정 개혁에 ‘기준(standards)’의 개념이 도입되고 그것을 중심으로 내용을 구성하려는 운동은 1990년대에 시작되었다. 이에 따라 교과목의 핵심 지식을 중시하게 되었는데 논자에 따라서는 이를 학문중심 교육과정의 부흥으로 해석하기도 한다.

이처럼 1990년대를 기점으로 미국의 학교 교육이 크게 변화하기는 하나 교육과정 개혁 운동의 시발점은 더 거슬러 올라가 1983년 ‘수월성에 의한 국가 위원회’<sup>6</sup>가 ‘위기에 처한 국가(A Nation at Risk)’라는 보고서를 발표한 시점으로 인식되는 것이 일반적이다. 이 보고서는 미국 교육이 봉착한 문제와 그로 인해 초래될 국가적 위기 상황에 대해 경각심을 불러일으키는 기폭제가 되었다. 이 영향으로 1994년 클린턴 정부에 의해 새로운 교육 법안

---

6 NCEE(National Commission on Excellence in Education).

‘Goals 2000: Educate American Act’<sup>7</sup>가 탄생하게 된다. 이어 2002년에는 부시 정부에 의해 낙오아동방지법(NCLB: No Child Left Behind)이 공포되고 이로 인해 각 주별 기준 성취를 위한 학교와 교사의 책무성이 강조되게 된다. 2010년 미국 연방 정부에 의해 발표된 표준 교육과정인 공통 핵심 교육과정(CCSS: Common Core State Standards)<sup>8</sup>도 이러한 움직임의 결과로 볼 수 있다.<sup>9</sup>

학교 내 소수자라 할 수 있는 언어와 문화적 배경을 달리하는 학생들을 대상으로 한 제2언어로서의 자국어 교육에 관한 고민의 뿌리는 이보다 훨씬 오래지만 각 주별로 독자적으로 시행되던 ESL 교육을 통일하려는 움직임도 앞서 기술한 국가적 차원의 교육과정 개혁의 흐름과 멀지 않다. 다음은 미국의 최초의 국가적 차원의 ESL 교육과정이라 할 수 있는 WIDA에 대해 알아보기로 한다.

## 2. 미국의 ESL 교육과정, WIDA

미국의 학교 내 영어 교육은 크게 두 가지 방향에서 이루어진다. 우리의 국어과에 해당하는, 영어가 모어인 자국민을 대상으로 한 영어 교육은 보통

7 이는 “국가 수준의 교육 목표 설정을 법으로 규정하고 국가 수준의 교육 기준 수립을 지원하며 주의 기준을 세울 수 있도록” 하는 교육 법안이다.(이경화 · 이향근, 2010: 290-292).

8 CCSS (Common Core State Standards)는 ‘중핵 성취 기준’, ‘국민공통표준’, ‘공통핵심 기준’, ‘국가 공통 기준’ 등 다양하게 번역되어 사용되고 있다. 본고에서는 이것이 전미 지역 여러 주에 적용되는 공통적인 핵심 교육 내용과 성취기준을 담고 있다는 점을 고려하여 우리의 교육과정을 구성하는 하위 요소 중 ‘성취기준’이라는 용어와의 혼동을 피하기 위해 ‘공통 핵심 교육과정’으로 번역하여 사용하기로 한다.

9 주지하다시피 미국은 각 주별 독자적인 교육 체제를 유지하고 있으나 각 주의 교육과정은 이 CCSS를 토대로 설계되고 있다. 현재 영어(English language arts)와 수학 교과가 완성된 상태이며, 2014년 6월 현재 43개 주에서 CCSS를 도입하여 교육과정을 설계, 운용하고 있다.

‘English’나 ‘Language Arts’ 또는 ‘ELA(English Language Arts)’ 등의 과목명으로 시행되며, 영어를 모어로 하지 않는 학습자들을 위한 영어 교육은 ‘ESL(English as a Second Language)’<sup>10</sup>이라는 이름으로 시행된다.

WIDA는 미국의 초·중·고등학교에 재학 중인, 영어가 모어가 아닌 다언어·다문화 배경의 영어 학습자들(ELL: English Language Learner)<sup>11</sup>을 위해 개발된 ESL 교육과정이다. 2001년 ESL 교육과정 개발을 위한 협회가 처음 발족할 당시에는 Wisconsin, Delaware, Arkansas 등 3개 주가 주축이 되었기 때문에 이들 주의 앞 글자를 따서 ‘WIDA’라고 명명하였던 것을 이후 2007년 개정안에서는 WIDA의 의미를 ‘World-class Instructional Design and Assessment’라고 표방하고 있다. 2001년 당시 3개 주만을 회원으로 두고 있던 WIDA 컨소시엄은 2004년 9개 주, 2014년 현재 33개 주가 멤버로 참여하고 있으며<sup>12</sup> K-12, 즉, 킨더가튼부터 12학년까지 미국의 학령기 영어 학습자들 중 등록되어 있는 회원만 140만 명에 육박하는 대규모 협회로 발전하였다.

WIDA는 다언어·다문화 배경의 영어 학습자들(ELLs)이 일반적 의사소

10 일반적으로 널리 사용되고 있는 ‘ESL’ 외에 ‘ESOL (English as a Second or Other Language)’, ‘TESL (Teaching English as a Second Language)’, ‘TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages)’ 등의 용어가 사용되기도 한다. 또한, 최근에는 이들 학습자에게 영어가 두 번째 언어가 아니라 세 번째 혹은 그 이상일 수도 있다는 점이 부각되면서 ‘EAL (English as an Additional Language)’, ‘ELT (English Language Teaching)’ 등이 사용되기도 한다(Hawkins, 2005: 26).

11 ‘ELL’ 이전에는 1968년 이중언어교육법 개정 이후 줄곧 사용되어 오던 ‘LEP (Limited English Proficient)’를 비롯해 NNES (Non-Native English Speakers), ‘LES (Limited English Speaking)’ 등의 용어가 있었다. 하지만 ‘제한적(limited)’라는 표현이 결핍을 강조하고 부정적 인식을 형성한다는 점에서 최근에는 ‘ELL (English Language Learner)’, ‘CLD (Culturally Linguistically Diverse) Student’ 등의 용어가 사용되고 있다(Hawkins, 2005; Herrera & Murry, 2005; 김윤주, 2014: 94).

12 2004년 WIDA 교육과정이 처음 발표되던 당시만 해도 위스콘신, 델라웨어, 아칸소, 워싱턴 D.C., 메인, 뉴햄프셔, 로드아일랜드, 버몬트, 일리노이 주 등 9개 주만이 멤버로 참여하였으나 이후 점차 확대되어 지금은 33개 주에 이른다.

통을 위한 영어는 물론 학문적 영어 숙달도 함양에 이르기까지 교수-학습의 내용과 평가의 준거를 제시한 교육과정이다. 1차적으로 배포된 것은 2004년이지만 앞서 기술한 국가 수준 교육과정 개혁 운동과 맥을 같이 하며 직접적인 시발점은 낙오아동방지법(NCLB)<sup>13</sup>으로 볼 수 있다. 앞서도 살펴보았듯이 낙오아동방지법(NCLB)은 공립학교의 K-12학년에 재학 중인 모든 다문화 배경 학생의 영어 능력 평가 실시를 의무화하고 있다. 따라서 WIDA 역시 이러한 평가에 적합하도록 개발되었으며 명시된 기준(standards)은 본질적으로 평가 도구 개발을 위한 준거이자 교육과 평가를 연계하는 특성을 지닌다.

WIDA의 의의는 “연방정부의 NCLB법 제정 이후 주립대학들이 주축이 되어 자체적으로 컨소시엄을 결성하고 학자, 교사, 교육관계자들과 같은 다수의 이해관계자들이 네트워크를 조직하여 연방정부에 구체적인 해법을 제시하였다는 점”(조영우, 2014: 70)에서 찾을 수 있지만 여전히 여러 가지 한계가 발견된다. 의무적인 대규모의 고부담 평가를 지향한다는 점, 이로 인해 교육과정에 제시된 ‘기준(standards)’의 정체성이 교수-학습을 통한 학습자의 성취를 위한 기준이라기보다 다만 평가 척도의 일정 수준을 통과하기 위한 기준으로서의 의미가 더 큰 것으로 변질되어 가고 있다는 문제점, 인간의 언어 발달이 과연 이처럼 치밀하게 조직된 조각들의 총합으로 완성되어 가

13 NCLB법은 매년 평가를 통해 학생들의 학업성취도를 확인함으로써 학교의 책무성, 교사의 자격 조건, 학생의 학교 선택권, 주정부의 재정 지출 결정 재량권과 책임 등을 강화하겠다는 등의 사항을 핵심 내용으로 담고 있다. 특히 ELL 학생들의 언어와 수학 교과 시험을 의무화해서 1년에 한 차례씩은 이들의 영어 능력과 학업성취를 측정하도록 하였으며 이를 위한 기준과 조건 등을 구체적으로 명시하였다는 점에서 의의를 찾을 수 있다. 하지만, 이 법의 부정적 영향도 적지 않아서 부시 정부의 NCLB법 제정을 지지하던 전문가들마저 등을 돌리게 되는 일들이 속속 발생하였다. 역사가 Diane Ravitch (2007)은 법안이 시행되기 이전보다 오히려 학문적 성과가 낮음을 지적하며 평가 우선 전략이 “다른 중요한 과목을 가르치는 데 사용할 시간을 줄이고 표준화된 시험에 집착하도록 하는 비정상적인 결과를 낳았다”며 이 법의 본질적 결함을 지적하기에 이른다(Solomon, 2009; 강현석 외 공역, 2012: 22-31).



는 것인지에 대한 근본적인 회의, 언어 교수와 내용교과의 지식 교수가 통합된다는 것이, 이상적 선언으로서가 아니라 현장에서의 실현 가능성을 전제로 할 때 어떻게 구현될 수 있는가 등이 그것이다.

우리의 다문화 배경 학생을 대상으로 한 한국어 교육과정도 그 역사적 의의에도 불구하고 한계가 없지 않으며, 학계와 KSL 교육 현장으로부터의 구심 가득한 논의들이 일고 있는 것이 사실이다. 쟁점을 요약해 보면 대략 한국어(KSL) 교육의 정체성 규정, 교육과정의 대상인 다문화 배경 학생의 범주 설정과 용어의 적확성, 내용 구성 체계의 타당성, ‘생활 한국어’와 ‘학습 한국어’라는 용어 설정의 타당성과 개념 규정, 각각의 범주에 해당하는 주제 목록 및 어휘와 문법 항목 설정의 근거, 언어 교사가 타 내용교과의 지식을 가르치는 것이 가능한가와 그것을 한국어 교육과정이라는 국가 수준의 문서에 명시할 필요가 있는가의 문제 등이다. 따라서 다음 장에서는 이러한 쟁점에 주목하여 이러한 문제가 미국의 ESL 교육과정에는 어떤 형식과 내용으로 구현되어 있는가를 살펴볼 것이다.

### III. WIDA의 특징과 변화 양상

#### 1. 〈WIDA 2012〉의 내용 구성 체계 및 성취기준 진술문의 특징

WIDA를 이해하기 위해서는 다양한 구성 요소를 기반으로 한 다층적인 고찰이 필수적이다. 학교생활과 교과 수업 상황에서의 영어 숙달도 수준을 매우 다층적인 차원에서 조직적으로 기술하고 있기 때문이다. 또한 WIDA는 2004년 첫 교육과정을 발표한 이후로 2007년, 2012년 새로운 모습으로 교육과정 체계와 내용을 발전시켜 오고 있어 그 변화 양상에 대해서도 면밀한 고찰이 필요하게 되었다. 우선 이 절에서는 현재 2012년 개정된 WIDA의 내용 체계와 구성 요소, 성취 기준을 기술하는 문장의 형식과 특성 등 살펴보고 다

음 절에서 변화 양상과 그것에 반영된 교육적 의미에 대해 논하기로 한다.

### 1) 내용 구성 체계

WIDA 교육과정의 내용 구성 체계는 매우 복잡하고 다층적인 구조로 설계되어 있으나 큼직한 기준과 구성 요소들을 추출해 분석해 보면 <그림 1>과 같이 도식화할 수 있다.

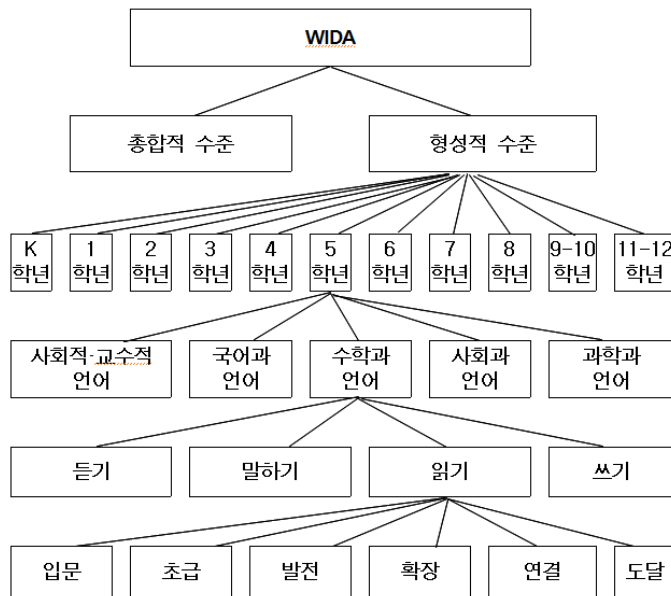


그림 1. WIDA의 내용 구성 체계

첫째, WIDA 교육과정의 전체적인 틀은 총합적(Summative) 수준과 형성적(Formative) 수준의 두 개의 커다란 프레임(frameworks)으로 설계되어 있다. 총합적 수준은 대단위 평가를 위한 교수-학습의 최종 목표와 결과를 기술한 것이며, 형성적 수준은 그보다 작은 교실 수준에서 진행되는 교수-학습의 과정상의 점진적 척도로서의 기준으로 기술된 것이다. 그 안에서 각각 11개의 학년, 5개의 주요 교과 영역, 그리고 4개의 언어 기능과 숙달도에 따른 6개의

등급이 다시 서로 얹히어 새로운 틀을 구축하는 방식으로 조직되어 있다.

둘째, WIDA 교육과정 내용 구성 체계에 있어 또 하나의 중요한 단위는 학년군(grade level cluster)이다. WIDA는 영어 숙달도 기준을 종래 5개 학년군 단위로 구분하여 제시하였던 것을 더 세분화하여 현재 11개 학년군으로 제시하고 있다. 킨더가튼부터 8학년까지는 K, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8학년으로 매 학년을 별개로 제시하고 9-10학년, 11-12학년은 두 개 학년씩을 묶어 학년군으로 제시한 것이다. 즉, 초등학교와 중학교는 개별적인 학년으로, 고등학교는 학년군으로 제시하고 있는 셈이다.<sup>14</sup>

셋째, 교과 영역과 관련해 WIDA는 학교생활 및 수업 상황에서 필요한 언어, 그리고 국어, 수학, 사회, 과학 등 주요 교과 영역에서의 학문적 의사소통에 필요한 언어라는 기준으로 교육과정 내용을 5개 분야로 나누어 제시하고 있다. 이를 ‘영어 발달 기준(ELD Standard: English Language Development Standard)’이라 명명하고 있다. 2007년에는 ‘ELP (English Language Proficiency) Standard’라는 용어로 표기되었던 것이 2012년에 와서 ‘ELD (English Language Development) Standard’로 바뀐 것이다.<sup>15</sup>

〈표 1〉에 제시된 바와 같이 ‘ELD 기준 1’, ‘ELD 기준 2’ 등 5개 구분은 교과 영역을 기준으로 분류한 체계이다. 학교라는 특수한 맥락과 상황을 고려해 이들이 원만한 학교생활을 영위하고 학업 성취를 이루기 위해 필요한 영어 능력을 다섯 개 영역으로 구분하여 제시하고 있다. 즉, 학교생활과 교과 수업 상황에서의 전반적인 의사소통을 위해 필요한 기본적인 언어 능력, 그리고 국어(영어), 수학, 사회, 과학 등 각각의 내용교과의 수업 참여와 학업 성취를 위해 필요한 교과별 언어 능력으로 나누어 제시하고 있는 것이다. 이를

14 학년군을 2004년에는 4개 그룹으로, 2007년에는 5개 그룹으로 묶어 제시했던 것이 비례 상당히 세분화된 체계이다.

15 이는 ELL 학생들이 교과 수업 상황에서 언어 학습의 과정에 처해 있으며 언어 발달이 지속적으로 진행 중임을 강조하고, 한편으로는 언어 숙달도를 기준으로 한 위계 구분의 개념과 혼동을 피하기 위한 것으로 보인다.

각각 ‘ELD 기준 1, 2, 3, 4, 5’의 다섯 개 영역으로 구분해 전체적인 내용 체계를 설계하고 각 영역에서의 학문적 의사소통에 필요한 언어 내용과 형식 및 표현과 기능 등을 세부적으로 제시하고 있다는 점에서 일반적인 외국어 교육을 위한 교육과정의 설계와 차별화된 특수성을 발견할 수 있다.

표 1. 5개 영역으로 제시된 교과 영역별 ELD 기준<sup>16</sup>

구분		내용
ELD 기준 1	사회적 · 교수적 언어 (Social and Instructional language)	학교에서의 사회적이고 교수적인 목적을 위한 의사소통에 필요한 언어
ELD 기준 2	영어 교과 언어 (The language of Language Arts)	영어과(국어과) 내용 영역에서의 성공적인 학습을 위해 필요한 정보, 생각, 개념에 관해 의사소통하기 위해 필요한 언어
ELD 기준 3	수학 교과 언어 (The language of Mathematics)	수학과 내용 영역에서의 성공적인 학습을 위해 필요한 정보, 생각, 개념에 관해 의사소통하기 위해 필요한 언어
ELD 기준 4	과학 교과 언어 (The language of Science)	과학과 내용 영역에서의 성공적인 학습을 위해 필요한 정보, 생각, 개념에 관해 의사소통하기 위해 필요한 언어
ELD 기준 5	사회 교과 언어 (The language of Social Studies)	사회과 내용 영역에서의 성공적인 학습을 위해 필요한 정보, 생각, 개념에 관해 의사소통하기 위해 필요한 언어

마지막으로, 언어 교육과정으로서의 범주(scope)와 위계(sequence)를 살펴보기로 하자. 먼저, 언어 영역(language domain)은 ‘듣기, 말하기, 읽기, 쓰기’의 4개 범주로 구분하고 있고 위계는 ① 입문(Entering), ② 초급(Emerging), ③ 발전(Developing), ④ 확장(Expanding), ⑤ 연결(Bridging), ⑥ 도달(Reaching)의 총 6개 등급으로 설계되어 있다.<sup>17</sup> 이때 각 등급별 기준을 기술하고 있는 문장 형식이 매우 독특한데 이를 모델수행지표(MPI:

16 <2012 Amplification of the English Language Development Standards>, 3쪽 내용을 재구성함. 앞서도 언급했듯 2007년에는 ‘ELP (English Language Proficiency) Standard’였던 것이 2012년에는 ‘ELD (English Language Development) Standard’로 바뀌었다.

17 언어 영역 범주와 등급 설정은 기존 틀을 유지하고 있다. 다만 <WIDA 2007>에서는 초급을 ‘Beginning’으로 명시한 점이 다르다.

Model Performance Indicator)라 한다.

지금까지 WIDA 교육과정의 내용 구성 체계와 구성 요소에 대해 <WIDA 2012>를 중심으로 분석하였고, 다음 절에서는 교육과정의 각 학년별, 교과별, 언어 영역별, 등급별 성취기준을 기술하고 있는 독특한 문장 형식인 모델수행지표(MPI)에 대해 상세히 살펴볼 것이다.

## 2) 성취기준 진술문의 형식과 특징<sup>18</sup>

WIDA 교육과정의 가장 특이한 점 중 하나로 기준(standard)을 진술하는 문장의 독특한 형식을 꼽을 수 있다. 이 독특한 형식의 문장을 ‘모델수행지표(MPI: Model Performance Indicator)’라 한다.

**표 2.** 모델수행지표(MPI)의 예

자기 표현의 글에서 사실과 의견을 T차트에 구별하여 쓸 수 있다.			
(장르)	(주제)	(지원 요소)	(언어 기능)

모델수행지표(MPI)는 위의 <표 2>에서와 같이 ① 언어 기능(language functions), ② 예시 주제(example topics)와 장르(genres), ③ 지원(supports) 요소라는 3개의 요소로 구성된 독특한 형식의 문장을 말한다. 이때 언어 기능 유형은 주로 서술어의 자리에 나타나고 예시 주제나 장르, 지원 요소의 예는 각각 목적어나 부사어의 자리에 위치하여 하나의 문장으로 구현된 것이 MPI라 할 수 있다.

먼저, 모델수행지표(MPI)의 첫 번째 구성 요소인 언어 기능(language functions)에 대해 알아보자. 언어 기능은 MPI에서 서술어의 자리에 드러나게 된다. ESL 학습자들이 수업 시간에 성공적인 교과 학습을 수행하고 학업

18 MPI의 기본적인 구성 요소와 형식은 <WIDA 2007>이나 <WIDA 2012>에 크게 변화가 없다. 따라서 본 절의 내용은 <WIDA 2007>을 분석한 김윤주(2013, 2014)를 기초로 하되 좀 더 상세하게 설명하였으며 본고에 필요한 세부 내용을 추가하였음을 밝혀 둔다.

성취를 이루기 위해 갖추어야 할 언어 기능 유형의 목록으로, ‘설명하다, 기술하다, 질문하다, 비교하다, 대조하다, 분류하다, 확인하다, 짚짚다, 예측하다, 평가하다, 범주화하다’ 등이 그것이다.

이와 같은 언어 기능 유형 중 하나를 선정하고 주제와 장르 목록에서 추출한 어휘와 의미, 언어 구조와 담화 등의 요소들을 결합하여 문장 하나를 조직하면 이것이 바로 학습자가 도달해야 할 성취 기준이 되는 것이다. 이러한 언어 기능의 예들은 학년별, 교과별, 등급별 기준에 모두 고르게 적용되고 분포된다. 다만 학년이나 등급별 언어 숙달도 기준의 위계는 공통 핵심 교육과정(CCSS)의 학년별 내용과 기준에 기반하며, 또한 어휘와 담화 수준의 양과 복잡도 등에 따라 위계화되는 것으로 이해할 수 있다.

다음으로, MPI의 두 번째 구성 요소인 예시 주제(example topics)와 장르(genres)를 살펴보자. WIDA에서는 각 학년별, 교과별 예시 주제와 장르의 목록을 제시하고 있다. 이 목록은 국가 수준 교육과정인 CCSS의 각 교과별 핵심 기준으로부터 추출한 내용이다. 예를 들면, 초등학교 1-2학년 과학 교과 언어의 예시 주제로 ‘동물, 지구, 우주, 빛, 중력, 천연자원, 식물, 자석, 힘과 움직임, 날씨, 물의 순환, 소리, 감각, 생명의 순환’ 등을 제시하고 있고, 영어 교과의 예시 장르로 ‘소설, 민담, 시, 실화, 예측 가능한 글’ 등을 예로 제시해 놓고 있다. 이러한 교과별 주제와 장르 목록은 학년이 높아질수록 다양화되고 항목의 수도 증가한다.

마지막으로, MPI의 세 번째 구성 요소인 지원 요소(supports)가 있다.

표 3. 다양한 지원(supports)과 비계 설정(scaffolding)의 예<sup>19</sup>

감각적 지원 요소	그래픽 지원 요소	상호 작용적 지원 요소
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 실물</li> <li>• 손동작</li> <li>• 그림, 사진, 삽화</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 차트</li> <li>• 도표</li> <li>• 그래프</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 짝 활동</li> <li>• 3명 이상 소그룹 활동</li> <li>• 전체 그룹 활동</li> </ul>

19 〈2012 Amplification of the English Language Development Standards〉, 11쪽.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• 벤다이아그램, 드로잉</li> <li>• 잡지, 신문</li> <li>• 신체 활동</li> <li>• 비디오, 필름</li> <li>• 방송</li> <li>• 모형, 도형</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 역사 연표</li> <li>• 수직선</li> <li>• 그래픽 조직자</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 그룹 협동 활동</li> <li>• 인터넷(웹 사이트) 활용</li> <li>• 소프트웨어 프로그램 활용</li> <li>• 제1언어, 모어 사용</li> <li>• 멘토 활용</li> </ul>
---	---	--

효과적인 제2언어 교수-학습을 위해서는 단계적 비계 설정(scaffolding)<sup>20</sup>과 활용이 매우 중요하다. WIDA에서는 이러한 비계 설정의 중요성을 강조하고 있고, 이를 위한 다양한 지원 요소(supports)의 예를 <표 3>과 같이 보여 주고 있다. 표에서 볼 수 있는 바와 같이 지원 요소는 크게 감각적(sensory), 그래픽(graphic), 상호작용적(interactive) 지원 요소로 나눌 수 있다. 이 중 특히 ‘상호 작용적(interactive) 지원 요소’는 2007년 처음 추가된 내용이다. 또래나 교사와의 상호 작용을 통한 학문적·인지적 언어 능력 향상과정에 주목한 결과로 보인다.

## 2. WIDA(2004, 2007, 2012)의 변화 양상과 특징

WIDA는 2001년부터 개발되어 2004년 처음 발표된 이래, 2007년, 2012년 두 차례 개정되었으며, 2014년 현재 전미 지역 33개 주에서 도입하고 있는 ESL 교육과정이다. 다언어·다문화 배경의 영어 학습자들을 위한 수

20 ‘비계설정(scaffolding)’은 러시아의 심리학자 Vygotsky(1978)의 인지발달이론에서 확장된 중요한 개념 중 하나이다. 그는 지식의 구성에 있어서 사회문화적인 맥락과 중재자(mediator)들의 역할에 큰 비중을 두었다. ‘근접발달영역(ZPD: Zone of Proximal Development)’에서 학습이 일어난다고 하였는데 이때 ZPD란 “개인의 현재 능력이나 이미 학습된 기술로 혼자서 독립적으로 문제해결을 할 수 있는 실제적 수준과 성인이나 안내자의 지도 아래 좀 더 유능한 동료와의 협동을 통해 문제를 해결할 수 있는 잠재적 발달 가능한 수준까지의 거리”를 일컬으며, “학습자가 근접발달영역 안에서의 과제 해결 과정에 참여 있을 때 교사에 의해 제공되는 일시적인 지원”을 ‘비계설정(scaffolding)’이라 한다(김윤주, 2014: 86-88).

업 설계의 지침, 평가 준거의 성격을 띠며, 내용 구성과 기준 설계가 매우 세분화, 조직화되어 있는 것이 특징이다. WIDA는 기본적으로 영어 학습자들의 학문적 언어 발달과 학업 성취에 초점을 두고 있다.

〈WIDA 2004〉, 〈WIDA 2007〉, 〈WIDA 2012〉를 거쳐 오면서 끊임없이 변화와 진화를 거듭해 오고 있는데 2012년에는 특히 더 내용교과 영역 및 국가 수준의 교육과정과의 연계성을 강조하고 있는 것으로 보인다. 최초로 3개 주로 시작된 협회는 현재 30여 개 주에 이르고, 교육과정의 구성 체계와 내용 영역 및 세부 요소 등에 조금씩 변화를 겪어 왔다. 교육과정의 내용이 점차 세분화되고 정교화되고 있으며 교육과정이 추구하는 궁극적인 목적과 그에 필요한 세부 지침들이 점차 명시화되고 있는 것이 특징이다. 각각의 특징과 변화된 요소들을 분석하면 다음과 같다.

표 4. WIDA 2004, 2007, 2012의 비교

연도내용	2004	2007	2012
참여 주	9개 주	22개 주	33개 주
전체적인 틀	① 주 단위 평가 ② 교실 평가, 교수	① 총합적 평가, 교수 ② 형성적 평가, 교수	① 총합적 평가, 교수 ② 형성적 평가, 교수
교과 영역 구분과 명칭	5개 ELP 기준 ① 사회적 · 교수적 언어 ② 영어과 언어 ③ 수학과 언어 ④ 과학과 언어 ⑤ 사회과 언어	5개 ELP 기준	5개 ELD 기준
학년군	4개로 구분 K-2, 3-5, 6-8, 9-12	5개로 구분 preK-K, 1-2, 3-5, 6-8, 9-12	11개로 구분 K, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9-10, 11-12
언어 영역	듣기, 말하기, 읽기, 쓰기		
언어 숙달도 등급	① 입문(Entering) ② 초급(Beginning) ③ 발전(Developing) ④ 확장(Expanding) ⑤ 연결(Bridging) ⇒ 총 5단계	① 입문(Entering) ② 초급(Beginning) ③ 발전(Developing) ④ 확장(Expanding) ⑤ 연결(Bridging) ⑥ 도달(Reaching) ⇒ 6단계	① 입문(Entering) ② 초급(Emerging) ③ 발전(Developing) ④ 확장(Expanding) ⑤ 연결(Bridging) ⑥ 도달(Reaching) ⇒ 6단계
추가된 내용 및 특징	- 주제와 장르 명시적으로 드러나지 않음	- 내용교과별 주제 목록 제시 - 언어 교과의 장르 목록 제시 - 비계설정을 위한 지원 요소에	- 예시 주제를 모든 학년 모든 교과 영역마다 제시 - 국가수준 교육과정과의 연계



추가된 내용 및 특징	- 지원 요소에 감각적 요소와 그래픽 요소만 제시	상호작용적 지원 요소 추가	강조 및 관련 성취수준 명시 - 맥락과 언어사용의 예시 제시 - 인지적 기능 제시 - 학문적 언어 사용을 사회문화적 맥락 관련 담화, 문장, 단어와 구절 수준에서 명시 - 통합적 요소, 확장적 요소, 보충적 요소 추가 - 대학 수학과 직업 준비를 위한 기준 강조 - 지역성과 변용 가능성 강조
-------------------	-----------------------------------	----------------	--

기본적으로 학교생활과 교과 수업이라는 맥락에서 학문적 언어능력을 향상시켜 같은 학년의 학업을 수행함에 어려움이 없도록 하는 것이 WIDA가 추구하는 근본적인 목적이다. 따라서 ESL 교육과정이지만 타 내용교과와의 연계성을 중시하며 타 교과에서 추출한 주제와 장르는 물론 사회문화적 맥락에 기반한 교과별 담화의 특수성까지 담아내고자 시도하고 있는 점이 두드러진다.

‘학년군(grade level cluster)’ 개념은 WIDA가 발표된 초창기부터 두었던 개념이나 학년군의 구분 체계는 계속적으로 변모해 오고 있다. 처음 발표되던 2004년 당시에는 유치원부터 고등학교까지 단 4개 그룹으로 묶어 제시했던 것을 2007년에는 5개 학년군으로 구분하여 PreK-K, 1-2학년, 3-5학년, 6-8학년, 9-12학년 등으로 제시한 바 있다. 즉, 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교의 수준으로 나누되 초등학교 과정만 저학년과 고학년으로 나누었던 것이다. 아울러 하나로 묶여 있던 초등학교 저학년에 해당하는 ‘K-2학년’을 초등학교 입학 전 유치원 과정인 PreK를 포함해 ‘PreK-K’를 하나의 학년군으로 묶고, 1-2학년을 다시 또 하나의 학년군으로 분리해 넣으로써 초등학교 저학년까지의 초기 문식성과 기본적인 학습 능력 신장의 중요성을 강조하고 있다.<sup>21)</sup> 그러던 것이 최근 2012년에는 고등학교 수준을 제외한 모

21 <WIDA 2012>에서는 pre-K와 K학년의 단계가 아예 사라졌다. 이에 관해 <Amplifica-

든 학교급에 거의 모든 학년을 개별적으로 독립시켜 기술하고 있음이 큰 변화이다. 고등학교마저도 9-10, 11-12학년으로 두 그룹으로 나누어 제시하고 있다. 9개의 개별 학년과 2개의 학년군으로 총 11개 학년 단위로 더욱 세분화되었다. 2004년 당시만 해도 교육과정 한 면에 학년군별 언어 숙달도 등급을 모두 제시하도록 구성되어 있던 것이 2007년에는 학년군마다 지면을 달리하여 제시하고 있고, 2012년에는 학년마다 여러 개의 지면이 할당되어 있는 것을 볼 수 있다.

또한, 앞서도 언급한 바, 제2언어로서의 영어 교육과정이지만 내용교과와의 연계성을 더욱 강화한 것이 두드러진 특징이다. 교과별 예시 주제와 장르를 제시하고 있으며, 내용과 언어를 통합하는 문제에 대한 구체적인 지침과 예시들을 보이기 위해 2004년에도 2007년에도 없었던 통합적 계열(Integrated Strands), 확장적 계열(Expanded Strands), 보충적 계열(Complementary Strands)이라는 새로운 개념까지 도입해 내용 중심 교육과정에 기반한 교과 내용과 언어의 통합을 강화하고 있다. 특히 ‘보충적 계열(Complementary Strands)’ 항목을 학년마다 새로 만들어 음악, 미술, 체육, 기술, 인문학 계열 교과 영역의 내용까지 담아낸 점이 눈에 띈다. 국어, 수학, 사회, 과학 등 소위 주요 교과뿐 아니라 이러한 모든 교과에서 언어적 상호작용과 학습이 일어난다는 점에 착안해 교사들로 하여금 인식하게 한 것으로 해석된다.

아울러 인지적 기능(Cognitive Function)의 유형을 Bloom의 인지발달 분류 단계에 기반해 새롭게 설정한 것도 이전 교육과정과 달라진 점이다. 더불어 학문적 언어의 구현 양상과 특징을 사회문화적 맥락 내에서 단어와 구 수준, 문장 수준, 담화 수준으로 나누어 각각 어휘 사용(Vocabulary Usage),

---

*tion of the English Language Development Standards》에서는 이들 연령대의 언어 발달이 초·중·고등학생 연령대의 학습자들과 함께 논하기에 특수성이 크기 때문이라 밝히고 있다.*

언어 형식과 관습(Language Forms Conversations), 언어학적 복잡성(Linguistic Complexity) 등으로 설명하고 그 예들을 보이고 있다는 것도 달라진 점이다. 언어 형태뿐만 아니라 언어 사용역, 화제, 장르, 상황과 과제, 대화 참여자의 신분과 사회적 역할 등을 고려한 맥락에 적합한 언어 사용 능력을 강조하고 있다는 점이 주목할 점이다.

이러한 변화는 2012년 WIDA에서는 ESL 교육과정이 장차 이들 학습자로 하여금 대학 수학과 직업 준비를 위한 기준으로서의 역할을 지니고 있음을 명시하고 있으며, 지역성과 학교의 특수성에 따라 교육과정을 다양하게 변용하여 적용할 수 있음을 분명히 밝히고 강조하고 있다는 점과 연결지어 생각해 볼 수 있겠다. 이는 이전의 두 WIDA 교육과정과 두드러지게 차별화된 점이라 할 수 있다. 즉, 다문화 배경 학생들이 일상생활은 물론 학교생활과 학업 수행 상황에서 더욱더 진정성 있는 의사소통능력을 함양하고 장차 대학과 이 사회에서 성공적인 생활을 해 나가기 위한 역량을 계발하게 하는 것이 이들을 대상으로 한 언어 교육의 본질이자 지향해야 할 가치이기도 하다는 점을 분명히 밝히고 있는 것이다.

#### IV. KSL 한국어 교육과정의 시사점

지금까지 미국의 ESL 교육과정 WIDA의 내용 체계와 구성 요소, 변화 양상에서 엿볼 수 있는 가능성과 한계를 살펴보았다. 미국의 ESL 교육과정의 변화 과정과 현재의 체계에 대한 분석을 기반으로 우리의 KSL 교육과정이 지향해야 할 바에 대해 논의하면 다음과 같다.

##### 1) ‘생활 한국어’와 ‘학습 한국어’ 이분 체계에 대한 재고

현재 한국어 교육과정에 제시된 ‘생활 한국어’와 ‘학습 한국어’의 이원

체계 설정과 구현 방안에 대한 고민이 필요하다. ‘생활 한국어’와 ‘학습 한국어’는 캐나다 토론토 대학 교수이자 이중언어학자인 Cummins(1980, 2000, 2005)의 BICS와 CALP의 개념을 원용한 것이다. BICS는 ‘기본적 대인관계 의사소통 능력(Basic Interpersonal & Communicative Skills)’을 의미하며, CALP는 ‘인지학문적 언어 숙달도(Cognitive Academic Language Proficiency)’를 의미한다(김윤주 2012, 2014).<sup>22</sup> BICS와 CALP의 개념은 초·중·고등학교 맥락에서의 언어능력에 대한 개념 정의에 매우 유용함에도 불구하고 여전히 논란의 여지가 있으며 현장 교사로 하여금 생활 한국어와 학습 한국어가 별개의 것이며 둘 사이에 넘나들 수 없는 장벽이라도 있는 것으로 인식되며 혼란을 가중시키고 있다.<sup>23</sup>

더욱이 우리의 KSL 교육과정에서는 총괄 수준이나 등급별 성취기준에는 학습 한국어 관련 항목이 거의 드러나지 않고 대부분이 생활 한국어에 해당하는 내용이 기술되어 있다. 학습 한국어는 다만 뒤에 부록으로 제시된 학교급별 과목별 주제와 어휘 목록으로만 구현되어 있다고 해도 과언이 아니다. 또한 교수-학습 방법에 학습 한국어와 관련된 지침이 안내가 되어 있는데 생활 한국어는 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 등 언어 영역별 지도 방법을 설명하고 있는데 반해 학습 한국어는 국어, 수학, 사회, 과학 등 교과별 교수-학습 방법으로 안내가 되어 있다. 이러한 체계는 현장 교사들로 하여금 생활 한국어는 네 가지 언어 영역에 초점을 맞추어 지도하고 학습 한국어는 그저 교과별 주요 개념어를 가르치는 것이라는 오해와 그릇된 해석이 가능케 한 것이다.

앞서 III장에서 분석한 미국의 WIDA 교육과정에서도 BICS와 CALP의 개념을 도입하기는 하였으나 ‘일반적인 수업 상황에 필요한 언어, 국어 교과

22 이후 Cummins (2000, 2005)는 BICS와 CALP의 개념을 좀 더 발전시켜 회화적 유창성(CF: Conversational Fluency), 변별적 언어 기능(DLS: Discrete Language Skills), 학문적 언어 능력(ALP: Academic Language Proficiency)의 세 요소로 다시 나눈다.

23 이 점은 외국의 논저에서도 지적된 바 있다(Celce-Murcia, 2001).

학습에 필요한 언어, 수학 교과에 필요한 언어, 사회 교과에 필요한 언어, 과학 교과 학습에 필요한 언어' 등의 다섯 가지 영역으로 나누고 각 교과 영역별로 다시 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 언어 기능과 각 언어 기능별 등급을 다시 상세화하여 제시하고 있다. 전반적으로 학교생활 및 수업과 교과 학습 상황이라는 사회문화적 맥락에 더 중점을 두고 BICS의 성격을 띠는 언어보다는 CALP의 성격을 띠는 언어적 특성을 더욱 부각시켜 내용을 구성하고 있으며, 교과 영역별 어휘와 담화의 특수성을 표면적으로 드러내고 있다. 다문화 배경 학생의 학교생활 적응과 학업 성취에 한국어 숙달도 함양이 필수적임을 천명하며 고시된 교육과정으로서 한국어 교육과정이 담아내야 할 내용은 BICS보다는 CALP에 더 무게가 실려야 할 것으로 보인다.

현재의 생활 한국어, 학습 한국어 이원 체계는 자칫 생활 한국어와 학습 한국어의 무게와 비중이 동등한 것으로 인식되어 교육과정 운용상의 시간 배분, 교육 내용 구성 등에 불균형을 가져올 우려가 있으며, 앞서도 언급한 바와 같이 생활 한국어는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 언어 기능 숙달에 중점을 두어야 하고, 학습 한국어는 교과목별 어휘 목록 학습에 한정된다는 그릇된 인식을 초래할 우려가 있다.

## 2) 내용교과 영역과의 연계

현재 KSL 한국어 교육과정과 관련된 가장 큰 쟁점 중 하나는 내용교과 영역과의 연계 문제이다. 현재 한국어 교육과정에서는 국어, 수학, 사회, 과학 등 내용교과 영역의 주제와 어휘 목록을 자그마치 101쪽에 이르는 부록으로 제시하고 있다.<sup>24</sup> 그런데 교과별 전문지식이 깊숙이 관여되는 이 주제와 어휘 목록의 추출 근거가 무엇인지 과연 그 결과는 합당한 것인지, 그렇

24 『한국어 교육과정』은 전체 106쪽의 문서로, 이중 '1. 성격과 목표, 2. 내용, 3. 교수·학습 방법, 4. 평가' 등이 26쪽에 걸쳐 제시되어 있고 나머지가 '부록'이다. '부록 1'은 초등학교 수준, '부록 2'는 중학교 수준, '부록 2'는 고등학교 수준의 생활 한국어와 학습 한국어의 주제, 어휘, 텍스트 등의 목록을 담고 있다.

다면 이러한 교과 지식과 직결되는 어휘와 주제를 과연 한국어 교육에서 담당해야 하는 것인지 등의 충분히 예상되는 논란이 한국어 교육과정 고시 이후 3년이 지난 현재도 진행되고 있다.

앞서 분석한 WIDA의 변화 양상을 통해 시사점을 도출해 보자면 다문화 배경 학생을 위한 KSL 한국어 교육의 장면에 국어, 수학, 사회, 과학 등 주요 내용교과의 주제와 핵심 어휘 및 장르를 기반으로 한 언어 요소를 들여오는 일은 더욱 적극적으로 이루어져야 할 것으로 보인다. 앞서 III장에서도 살펴본 바와 같이 WIDA는 두 차례의 개정을 통해 그 내용을 점차 심화 보완해 왔는데 그 과정은 결국 학문적 언어 능력 함양을 위한 내용교과 영역과의 연계성 강화로 요약될 수 있다. 특히 <WIDA 2012>에서는 ‘보충적 계열(Complementary Strands)’이라는 항목까지 만들어 심지어 음악, 미술, 체육, 기술, 인문학 계열 교과 영역의 내용까지 담아내고 있다. 소위 주요 교과뿐 아니라 전 교과에서 언어적 상호작용과 학습이 일어나며, 이들 교과에서의 수업 참여와 학업 성취도 여전히 중요하다는 점을 반영한 것이다.<sup>25</sup>

한국어 교육과정에 있어서도 앞으로 내용교과의 핵심 어휘와 개념 및 성취기준과 연계한 ‘학습 한국어’의 내용 확장과 심화는 불가피해 보인다. 따라서 한국어 교육과정에 내용교과 영역의 지식이나 관련 언어 요소를 어느 정도 수준까지 명시해야 하는가에 관한 합의를 도출할 필요가 있다. 이때 확장되고 심화되는 내용은 국가 수준 교육과정에 기반해야 하겠지만 세부적인 항목의 추출 과정과 결과에 대한 설득력 있는 근거에 기반해야 하며 충분한

---

25 이와 관련하여 연구자가 수업 참여 관찰을 위해 방문했던 인천의 한 학교를 예로 들 수 있겠다. 이 학교는 전체 재학생 중 다문화 배경 학생이 매우 큰 비중을 차지하는 학교였는데, 음악, 미술, 체육, 윤리 등 모든 교과목의 담당 교사가 수업 시작 후 약 10분 정도를 그 시간의 학습 내용과 관련된 주요 개념어와 핵심 어휘들을 미리 공책에 정리하고 학습하게 한 후 본격적인 내용 학습으로 들어가도록 수업을 운영하고 있었다. 미국의 사례를 굳이 예로 들지 않더라도 일선 학교 현장에서는 교과목의 중요도를 막론하고 모든 교과 시간의 원활한 교수-학습을 위해서는 소위 ‘학습 한국어’에 해당하는 내용 교수가 불가피함을 인식하고 있는 것이다.

설명이 병행되어야 할 것이다.

### 3) 학교급별 체계의 재고 및 학년군별 세분화

현재 KSL 한국어 교육과정은 초·중·고등학교 학교급 체계로 구성되어 있다. 한국어 교육과정의 단계별 성취기준 구성 체계를 살펴보면, 먼저 초급 1단계, 초급 2단계, 중급 3단계, 중급 4단계, 고급 5단계, 고급 6단계로 먼저 등급 체계를 세운 후 각 단계별로 A4 용지 두 쪽에 걸쳐 성취기준을 진술하고 있다. 이 각 단계는 초등학교, 중학교, 고등학교로 나뉘어 있고 각 학교급 별로 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 영역별 하위 성취기준이 4개 항목씩 기술되어 있는 형식을 취하고 있다.

앞서 <그림 1>과 <표 4>에서도 분석한 바와 같이 미국의 WIDA는 기본적으로 학년군 체계를 기반으로 구성되어 있다. 게다가 2004년 4개 학년군 체계였던 것을 2007년 5개로 구분하고, 2012년에는 초등학교와 중학교는 모든 학년을 구분하고 고등학교만 2개 학년군으로 묶어 전체적으로 11개 학년군 단위로 나누고 각 학년별 교과 영역의 학습에 필요한 언어 수준을 명시하고 있다. 결국, 학교라는 사회문화적 맥락을 전제로 할 때 학습자의 학년을 고려하지 않은 채 학업 성취에 필요한 언어 숙달도 수준을 설정한다는 것은 사실상 어렵다는 점이 반영된 것으로 보인다.

우리 사회에서도 다문화 배경 학생이 큰 비중을 차지하지 않던 시점에는 이들의 한국어 교육이 학교급 수준에서만 언어 숙달도 등급을 정해 두는 것만으로도 유용할 것이라 이해될 수 있었다. 하지만 궁극적으로 다문화 배경 학생을 위한 제2언어로서의 자국어 교육은 이들이 같은 학년 수준(grade-level)의 학업을 수행하는 데 필요한 인지적, 학문적 언어 능력을 갖추게 하는 것이 목적이다(Cummins, 2000, 2005; Hawkins, 2005; Herrera & Murry, 2005; Krashen, 2005; Snow, 2005). 그렇다면 결국 KSL 한국어 교육과정에서 제시되어야 하는 언어 능력 수준과 내용교과의 주제 및 어휘 목록의 수준은 학교급 단위가 아니라 어느 정도 세분화된 학년군을 기준으로

설정되어야 할 것이다.

#### 4) 내용 중심 교수법의 적극 도입 및 교사 역량 강화

본 연구에서는 지속적으로 KSL 한국어 교육에 있어 내용교과와의 연계 및 학습 한국어 영역 강화의 필요성을 강조하였다. 다문화 배경 학생을 대상으로 한 한국어 교육의 장면에서 이러한 주장이 현실화되기 위해서는 내용 중심 교수법(CBI: Contents Based Instruction)에 기반한 KSL 교육 방법에 이론적으로 기술적으로 숙달한 교사의 활약이 필요할 수밖에 없다. ‘내용 중심 교수법(CBI)’은 Mohan(1986)에 의해 주창된 언어 교수 접근으로 언어 학습과 내용 학습을 연결 짓는 통합적 교수법을 의미하며 최근에는 ‘ICB(Integrated Content-Based) Instruction’으로 지칭되기도 한다. 내용과 언어가 통합되는 방식과 비중에 따라 몰입 모형, 내용 보호 모형, 병존 언어 모형, 주제 중심 모형 등으로 나뉘고 있다. 특히 내용 중심 교수법의 구체적인 교수 모형으로 SIOP 모형이나 CALLA 모형 등이 주목 받고 있으나 한국어 교육 현장에서는 이에 관한 아직 연구가 미미한 편이다(김윤주, 2012).

따라서 내용 중심 교수법을 기반으로 한 다양한 교수 모형이 개발되어 보급되어야 할 것이고 이러한 교수 모형을 능숙하게 활용할 수 있도록 교사 교육 방안이 마련되어야 한다. 교사 교육 시 반드시 KSL 교육과정의 이론적 철학적 배경과 내용 체계 및 활용 방안에 대한 심도 깊은 교육이 필요할 것이다. 언어 교사에게 있어 교육과정의 개작 및 적용을 위한 교수 방법에 대한 숙지는 매우 중요한 역량 중에 하나이기 때문이다(Richards, 2001; Celce-Murcia, 2001).

아울러 현장의 교사들이 한국어 교육과정을 다만 선언적인 문서로 치부하지 않고 교실에서 실제적으로 활용할 수 있도록 교수-학습의 지침이자 재료가 될 수 있는 상세한 안내와 자료들을 제공할 필요가 있다. 실제로 미국의 ESL 교육과정인 WIDA의 경우 교육과정의 개발 배경과 경위에 대한 설명은 물론, 철학적 기반 및 교수-학습을 위한 기법과 활동 등에 대한 상세한



설명을 학문적, 이론적 체계와 함께 제시하고 있다. 이러한 내용은 두툼한 안내 책자와 자료집을 통해서도 배부되고 있고, 홈페이지의 구축과 내용 탑재를 통해서도 충실히 보완되어 있어서 누구든지 접근하여 필요한 내용을 활용할 수 있도록 유도하고 있다.

#### 5) 성취기준 진술문의 정교화

언어 등급별 숙달도 수준을 기술함에 있어 성취 기준 기술 문장 형식을 좀 더 정교화하여 의미를 명확히 하고 도달해야 할 지점에 대한 구체적 명시가 가능하도록 조직화할 필요가 있다. 사실 ‘기준(standards)’이라는 용어를 처음 쓰기 시작한 미국에서조차도 그 의미 규정에 있어 의견의 불일치가 있어 왔던 것으로 보인다. Wiggins(1995: 189)에서는 단수형으로는 ‘벤치마크’의 역할을 하는 전형적인 수행’, 복수형으로는 ‘명세적이고 안내해 주는 그림’으로 정의하였으며 ‘높은 기준’으로 변형될 때는 ‘일련의 성숙하고 일관되며 지속적으로 적용되는 가치’로 정의된다는 것이다(Solomon, 2009; 강현석 외 공역, 2012: 225-226).

우리나라에서는 7차 교육과정부터 ‘성취기준’이라는 용어가 사용되고 있다. 일반적으로 우리의 국가수준 교육과정의 교과별 교육과정에서 기술하고 있는 ‘성취기준’은 해당 학년 기간 동안 교육되고 성취되어야 할 목표로서의 기준의 의미를 지닌다. 하지만 한국어 교육과정의 경우 국어과 교육과정에서 사용하고 있는 ‘성취기준’을 그대로 용어로 채택하고는 있으나 현재로서는 교육과정에 기술된 각각의 수준이 그 등급의 한국어 수업에 참여해도 되는 학습자의 현재 수준에 대한 기술인지, 아니면 아직 그 수준이 아닌 학습자가 해당 등급의 한국어 교수-학습을 진행한 후에 도달하고자 하는 성취 수준에 대한 기술인지가 혼재되어 있어 불명확하다.

앞서 WIDA의 가장 큰 특징 중 하나로 독특한 성취기준 진술문인 모델 수행지표(MPI)에 대해 자세히 살펴보았다. MPI 구성 요소에서 주목할 만한 점은 언어 기능, 교과별 주제와 장르 등을 학문적 상황에 필요한 요소들

로 목록화하고 그것을 성취기준 진술문에 직접 사용하고 있다는 점이다. 우리의 한국어 교육과정도 의사소통 기능, 텍스트 유형, 문법과 어휘 목록 등을 제시하고 있으나 이는 생활 한국어에 국한된 것이며, 학습 한국어에는 교과별 핵심 주제와 어휘만을 제시하고 있다. 하지만, 생활 한국어의 의사소통 기능 목록에 제시된 '기술하기, 비교하기, 열거하기, 묘사하기, 정의하기, 추측하기, 예시하기' 등 다수가 교과 학습에 필요한 기본적인 언어 기능이기도 하며 이들 요소가 성취기준 진술문에는 반영되지 않고 있다.

#### 6) 인지 전략과 상호문화교육 요소의 반영 문제

마지막으로, 인지 발달과 관련한 인지 전략의 내용과 위계 설정 및 교수 방안이 제시되어야 하며, 상호문화교육의 관점에 기반한 문화 영역의 내용 구성과 교수 방안 명시에 대해서도 심도 깊은 논의가 필요할 것으로 보인다. Chamot & O'Malley(1994)나 Herrera & Murry(2005) 등에서도 강조하듯 다언어·다문화 배경 학생을 위한 제2언어 교육에 있어서 반드시 고려해야 할 필수적 요소에는 언어와 학문적 측면뿐만이 아니라 인지 발달의 차원, 사회문화적 차원 등의 요소가 다차원적으로 관련이 되기 때문이다. 또한, 다문화 배경 학생을 위한 한국어 교육에 있어 문화 교육은 아무리 강조해도 지나치지 않다(Duff, 2005). 현재의 한국어 교육과정에서도 상호문화이해교육의 관점을 표방하고는 있으나 문화 교육 내용을 선정하고 위계를 설정함에 있어 어떠한 원리들이 도입되어야 하는지 구체적인 방법론이나 예시가 제공되지 않아 교재 개발 및 교수-학습 자료 개발 등에 이 교육과정을 해석하고 적용함에 있어 혼선이 빚어질 우려가 있다.

## V. 결론

미국의 ESL 교육과정 WIDA는 2004년 처음 발표된 이래로 2007년, 2012년 두 차례 더 내용이 수정 보완되어 발표되었다. 이에 본고에서는 미국의 ESL 교육과정의 변화 과정과 현재의 체계에 대한 분석을 기반으로 KSL 한국어 교육과정의 개선 방향을 탐색해 보았다. 현재 한국어 교육과정의 생활 한국어 학습 한국어의 이원 체계에 대한 고민이 있어야 하며, 현재의 학교급 체계에 대한 재고가 필요하다. 언어 등급별 숙달도 수준을 기술함에 있어서도 문장 형식을 좀 더 정교화 하여 의미를 명확히 할 필요가 있다. 또한, 내용교과 영역과의 연계와 관련해 한국어 교육과정에 어느 정도 수준까지 명시해야 하는가에 관한 합의를 도출해야 하며, 내용 중심 교육과정 도입을 위해 이론적으로 기술적으로 숙달할 수 있도록 교사를 위한 안내가 제공되어야 한다. 마지막으로, 제2언어 교육에 기여하는 요소들이 언어와 학문적 측면만 있는 것이 아니라 인지 발달 및 사회문화적 차원에 대한 고려도 필수적이다. 그러므로 인지 전략의 내용과 위계 설정 및 교수 방안이 제시되어야 하며, 상호문화교육의 관점에 기반한 문화 영역의 내용 구성과 교수 방안 명시에 대해서도 심도 깊은 논의도 필요할 것으로 보인다.

\* 본 논문은 2015. 4. 30. 투고되었으며, 2015. 5. 6. 심사가 시작되어 2015. 6. 3. 심사가 종료되었음.

## 참고문헌

[자료]

교육과학기술부(2012), 『한국어 교육과정』.

곽재용(2012), 「‘한국어 교육과정’ 부록에 제시된 어휘 목록 분석」, 『배달말』 51, 305-326쪽.

권순희(2009), 「다문화 가정 자녀의 국어 사용 실태」, 『국어교육학연구』 36, 국어교육학회, 195-228쪽.

김선정 · 강진숙(2009), 「다문화 가정 자녀의 어휘력 고찰」, 『이중언어학』 40, 이중언어학회, 31-55쪽.

김영란(2014), 「KSL ‘한국어 교육과정’에 대한 비판적 고찰」, 『국어교육학연구』 49-3, 59-92쪽.

김윤주(2012), 「다문화 학생 대상 한국어 교재의 학습 한국어 단위 구성 방안」, 『이중언어학』 50, 이중언어학회, 25-46쪽.

\_\_\_\_\_(2013), 「다문화 배경 학생 대상 한국어 교육과정 구성 방안-다문화 시대 문식성 교육을 중심으로」, 고려대학교 박사학위논문.

\_\_\_\_\_(2014), 『다문화 배경 학생을 위한 한국어(KSL) 교육의 이해와 원리』, 한국문화사.

\_\_\_\_\_(2015), 「다문화 배경 학생 대상 KSL 한국어 교육과정 운영 사례 분석과 향후 과제」, 『한국언어문학』 93, 한국언어문학회.

서혁 · 권순희(2014), 「호주의 ESL 교육과정 운영 사례 및 시사점」, 『국어교육』 146, 437-473쪽.

서혁 · 박지윤(2009), 「다문화 가정 학생의 사회 문화적 배경과 읽기 능력에 대한 사례 연구」, 『국어교육학연구』 36, 국어교육학회, 393-423쪽.

설동훈(2006), 「한국의 다문화 실태, 다문화 사회의 교육: 현황과 대안」, 세미나 발표 논문, 유네스코 아시아 · 태평양 국제이해교육원.

신기현(2014), 「호주의 제2언어 교육과정과 교사」, 『이중언어학회 제31차 전국학술대회 발표집』, 39-63쪽.

오성배(2006), 「한국 사회의 소수 민족, ‘코시안’ 아동의 사례를 통한 다문화 교육의 방향 모색」, 『교육사회학연구』 16-4, 137-157쪽.

온정덕(2014), 「기초중심 교육과정 개발 방향 탐색」, 『초등교육연구』 27-2, 53-72쪽.

원진숙(2008), 「다문화 시대의 초등학교 국어과 교육: 다문화 가정 자녀를 위한 한국어 교육 지원 방안을 중심으로」, 『초등학교 다문화 교육의 현황과 과제: 2008년 서울교육대학교 초등교육 학술대회 발표집』, 99-123쪽.

\_\_\_\_\_(2014), 「다문화 배경 학생을 위한 제2언어로서의 한국어(KSL) 교육과정의 성격과 실제 운영 방안」, 『이중언어학회 제31차 전국학술대회 발표집』, 15-38쪽.

이경화 · 이향근(2010), 「국어과 교육과정 성취기준 진술 방식의 비판적 검토」, 『학습자중심교과교육연구』 10-3, 287-311쪽.

- 이관규(2006), 「세계의 자국어 교육 과정에 대한 연구: 내용 영역을 중심으로」, 『새국어교육』 72, 81-102쪽.
- 이순영(2011), 「21세기 국어과 교육과정 개정의 방향 탐색—미국의 ‘공통핵심기준’의 특성과 시사점 분석을 중심으로」, 『청람어문교육』 43, 7-35쪽.
- 전은주(2008), 「다문화 사회와 제2언어로서의 한국어(KSL) 교육과정의 목표 설정 방향」, 『국어교육학연구』 33, 국어교육학회, 629-656쪽.
- 조병영·서수현(2014), 「미국 공통핵심기준의 가능성과 한계에 대한 비판적 고찰」, 『국어교육학연구』 49-1, 국어교육학회, 627-656쪽.
- 조영달(2006), 『다문화 가정 자녀를 위한 교육지원 방안 연구』, 교육인적자원부.
- 조영우(2014), 「미국의 제2언어로서의 영어(ESL) 교육과정」, 『이중언어학회 제31차 전국학술대회 발표집』, 64-79쪽.
- 최숙기(2014), 「2015 문·이과 통합형 고등학교 국어과 교육과정의 구성 방안 탐색—미국 CCSS와 연계한 뉴욕 주 고등학교 자국어 교육과정 운영 사례를 중심으로」, 『청람어문교육』 51, 81-119쪽.
- 최진희·김혜진(2012), 「미국 교육과정의 ESL 교육 현황 연구」, 『국어교육연구』 30, 서울대학교 국어교육연구소, 171-198쪽.
- Celce-Murcia (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Heinle & Heinle, 임병민 외(2008), 「교사를 위한 영어 교육의 이론과 실제」, 경문사.
- Chamot, A. U. & O'Malley, J. M. (1994). *The CALLA Handbook: Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach*. Addison-Wesley Publishing Company.
- Cummins, J.(1980). The Cross-Lingual Dimensions of Language Proficiency: Implications for Bilingual Education and the Optimal Age Issue, *TESOL Quarterly*, 14(2), pp. 175-187.
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- \_\_\_\_\_ (2005). Teaching the Language of Academic Success: A Framework for School-Based Language Policies, In Leyba, C. F. (eds.), *Schooling and Language Minority Students: a theoretico-practical framework (3rd eds.)*. California State University, Los Angeles: Evaluation, Dissemination and Assessment Center, pp. 3-32.
- Duff, Patricia A. (2005). ESL in Secondary Schools: Programs, Problematics, and Possibilities, In Hinkel, E.(eds.), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. pp. 45-63.
- Hawkins (2005). ESL in Elementary Education, In Hinkel, E. (eds.)(2005), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 25-43.
- Herrera, S. G. & Murry, K. G. (2005). *Mastering ESL and Bilingual Methods*. Boston, MA: Pearson Education.
- Krashen, S. D. (2005). Bilingual Education and Second Language Acquisition Theory, In Leyba, C. F. (eds.), *Schooling and Language Minority Students: a theoretico-*

- practical framework (3rd eds.)*. California State University, Los Angeles: Evaluation, Dissemination and Assessment Center, pp. 33-64.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Snow, M. A. (2005). A Model of Academic Literacy for Integrated Language and Content Instruction, In Hinkel, Eli (eds.), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning (3rd eds.)*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 693-712.
- Solomon, P. G. (2009). *The Curriculum Bridge: From Standards to Actual Classroom Practice (3rd eds.)*. Corwin Press, Inc., 강현석 · 허영식 · 신영수 · 최윤경 · 추갑식 공역(2012), 『미국의 교육과정 개혁 이야기』, 양서원.
- WIDA (2004). *Understanding the WIDA English Language Proficiency Standards: A Resource Guide, 2004 Edition*.
- \_\_\_\_\_. (2007). *Understanding the WIDA English Language Proficiency Standards: A Resource Guide, 2007 Edition*.
- \_\_\_\_\_. (2012). *Amplification of the English Language Development Standards*.

## 미국 ESL 교육과정 ‘WIDA’ 고찰을 통한 KSL 한국어 교육과정 개선 방향 탐색

김윤주

미국의 ESL 교육과정 WIDA는 2004년 처음 발표된 이래로 2007년, 2012년 두 차례 더 내용이 수정 보완되어 발표되었다. 학교생활과 교과 수업 맥락에서 학문적 언어능력을 향상시켜 같은 학년의 학업을 수행함에 어려움이 없도록 하는 것이 WIDA가 추구하는 근본적인 목적이다. 따라서 ESL 교육과정이지만 타 내용교과와의 연계성을 중시하며 타 교과에서 추출한 주제와 장르는 물론 인지적 기능 유형, 사회문화적 맥락에 기반한 교과별 담화의 특수성까지 담아내고자 시도하고 있는 점이 두드러진다. 학년군 체계의 변화가 가장 큰데 초·중학교는 각 학년별 기준을 제시하고 고등학교는 9-10, 11-12학년으로 두 그룹으로 나누어 제시하고 있다. 특히 2012년 WIDA에서는 ESL 교육과정이 장차 이들 학습자로 하여금 대학 수학과 직업 준비를 위한 기준으로서의 역할을 갖고 있음을 명시하고 있으며, 지역성과 학교의 특수성에 따라 교육과정을 다양하게 변용하여 적용할 수 있음을 강조하고 있다는 점이 특징적이다.

이에 본고에서는 미국의 ESL 교육과정의 변화 과정과 현재의 체계에 대한 분석을 기반으로 우리의 KSL 교육과정이 지향해야 할 바에 대해 제언하였다. 현재 한국어 교육과정의 생활 한국어 학습 한국어의 이원 체계에 대한 고민이 있어야 하며, 현재의 학교급 체계에 대한 재고가 필요하다. 언어 등급별 숙달도 수준을 기술함에 있어서도 문장 형식을 좀 더 정교화 하여 의미를 명확히 할 필요가 있다. 또한, 내용교과 영역과의 연계와 관련해 한국어 교육

과정에 어느 정도 수준까지 명시해야 하는가에 관한 합의를 도출해야 하며, 내용 중심 교육과정 도입을 위해 이론적으로 기술적으로 숙달할 수 있도록 교사를 위한 안내가 제공되어야 한다. 마지막으로, 문화 영역의 명시 방안에 대한 논의가 필요하다.

핵심어 KSL 교육과정, 한국어 교육과정, 미국 ESL 교육과정, 다문화 배경 학생, 제2언어로서의 한국어 교육



## ABSTRACT

# A Study on KSL Korean Language Education Curriculum Development: Reflecting Analysis on American ESL Curriculum

Kim Yoonjoo

American ESL curriculum, WIDA, introduced in 2004 have been revised twice in 2007 and 2012. The fundamental objective of WIDA is improving academic language fluency in the context of school life and curriculum of certain grade. Therefore, WIDA emphasizes extracting themes, genres, cognitive functions, and socio-cultural contexts of other curricula for ESL educational contents. For this end, WIDA provides educational goals of every grade in elementary and middle school ESL programs while introducing two grade clusters goals in High School programs. Meanwhile, 2012 WIDA elucidates that ESL curriculum should be helpful in preparing college education and job preparation and it can be applied in various forms.

This study proposes future directions of KSL curriculum based on the analysis of current status and past evolutionary paths of American ESL curriculum. There is a need to revise grade clusters of KSL system. Contents of KSL texts should be elaborated reflecting fluency criteria of each grade. Consensus should be made regarding how much contents of other curriculum need to be imported KSL curriculum. Guidance for KSL teachers should be provided because they need to have opportunities in mastering theories and practices of contents-based KSL education. Lastly, there is a need for discussion on the way of projecting cultural aspects to KSL contents.

**KEYWORDS** KSL (Korean as a Second Language), ESL, WIDA, Multicultural Students