현대사회와 다문화 2017 제7권 1호(161~186)

# 다문화 배경 학습자를 위한 읽기 교육 방안 연구

박성태*

**요약**_본 연구는 다문화 배경 학습자의 한국어 능력을 신장하기 위하여 읽기 교육의 효율적 교수 학습 방안을 연구하는 데 그 목적이 있다. 이를 위하여 크라센(Krashen)의 확장적 읽기 프로그램이 갖는 특징과 장점을 살펴보고 한국 전래동화를 통하여 이를 구현해 보고자 하였다. 이러한 연구 배경에는 우리의 다문화 배경 학습자 규모가 점차 증가하고 있으면 구성원의 성격도 크게 바뀌고 있다는 점과 한국어 능력 부족을 이유로 학업을 중단하는 다문화 배경 학습자가 증가하고 있다는 사실에 있다.

이에 본 연구에서는 보다 구체적으로 확장적 읽기가 가지는 의미 이해의 자동성과 능숙성을 잘 살릴 수 있는 전래동화를 여기에 적용하고자 하였다. 전래동화는 언어적 측면에서 단순성과 간결성, 반복성 등 한국어 학습에 유리하였다. 주제적 측면에서는 민족적 가치와 전통의식을 잘 포함하고 있으며 도덕성과 교훈성도 포함하고 있어 학습자에게 적절하였다. 또한 정의적 측면에서 학습자의 자존감과 학습 동기 유발 등 한국어 학습에 유의미한 텍스트임을 확인할 수 있었다.

**주요어**_다문화 배경 학습자, 전래동화, 확장형 읽기, 자동성, 단순성

## 1. 서론

현대 사회에 접어들면서 본격적으로 시작된 자발적 국제 이주는 과학과 기술, 교통과 통신의 발전으로 그 변화와 이동의 속도를 높여 갔으며 우리 사회 내부에서도 시대 변화와 그 궤를 같이 하며 다문화 사회로 변모[1]해 가고

* 계명대, 한국어교육학, nobpst@kmu.ac.kr

있다. 2016년 12월 기준 우리 사회에 거주하는 체류외국인은 2,049,441명으로 2007년 100만 명을 넘어선 이후 9년 만에 200만 명을 돌파하여 전체 인구의 4% 수준으로 증가하였으며 이러한 증가 추세는 앞으로도 계속될 것으로 예측된다. 이러한 우리 사회의 새로운 변화 속에서 초등, 중등학교에 진학해 있는 전체 다문화 배경 학생[2] 수는 2016년 기준 99,186명[3]으로 전체 학생의 1.4%에 해당한다. 또한 행정자치부에 따르면 2015년 기준으로 다문화 가족은 82만 명에 이르며, 이 중 18세 이하의 다문화가족 자녀는 207,693명으로 2007년 44,258명과 비교해 약 4배 이상 증가했다고 할 수 있다[4]. 이러한 상황에서 지속적으로 부각되는 문제는 다문화 배경 학습자의 학습 부진과 학교생활 부적응에 대한 문제이다. 실제로 다문화 배경 초등학생 중 약 25%가 학

1 우리 사회는 1960년대 인력 송출국의 입장에서 미국을 비롯한 서구 사회로의 국제이주가 있었다. 그 대표적인 예로 남미로의 농업이민이나 독일에 간호사나 광부를 정부 차원에서 파견한 것을 들 수 있으며, 1970년대부터는 민간 차원의 이주가 계속되어 미국 등 서구 선진국으로의 유학이나 이민, 중동 지역으로의 건설 근로자 파견 등이 꾸준히 이어졌다. 이러한 인력 송출적 국제이주는 1990년대에 들어서면서 큰 변화를 가져오는데 1990년대 초반 종교 활동에 배경을 둔 결혼이주민의 대거 유입이나, 이후 산업 연수생, 외국인근로자, 외국인유학생, 재외동포 고국 방문 등 다양한 유입형 국제이주가 나타나 우리나라는 다문화 사회로의 변화가 촉진되었다고 할 수 있다.

2 '다문화 배경 학습자'라는 명칭은 2012년 교육과학기술부가 공지한 '한국어(KSL) 교육과정'의 정의에 따른다. 교과부의 한국어(KSL) 교육과정에서는 국제결혼가정의 자녀, 중도입국 자녀, 외국인 가정 자녀 등과 같이 한국에서 태어나지 않았거나 한국어가 아닌 다른 언어를 모어로 하는 학생과 한국에서 태어났지만 외국인 어머니의 영향이나 해외에서 오랜 시간 체류 후 귀국하여 한국어 의사소통 능력이 현저히 부족한 학생을 모두 포함하여 지칭한다.

3 다문화 배경 학생 현황 (교육부, 2016년 교육기본통계, 통계단위: 명)

| 구 분 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 |
|---|---|---|---|---|
| 초등학교 | 39,360 | 48,225 | 60,162 | 73,972 |
| 중학교 | 11,280 | 12,506 | 13,827 | 15,080 |
| 고등학교 | 4,858 | 6,734 | 8,146 | 9,816 |
| 각종학교 | 282 | 341 | 401 | 318 |
| 계 | 55,780 | 67,806 | 82,536 | 99,186 |

* 다문화 배경 학생=국제결혼 가정 자녀(국내출생자녀+중도입국 자녀+외국인가정 자녀)

4 다문화가족 자녀 연령별 현황 (2015년 외국인주민현황조사, 행정자치부)

| 연도 | 계 | 만6세 이하 | 만7~12세 | 만13~15세 | 만16~18세 |
|---|---|---|---|---|---|
| 2015 | 207,693 | 117,877 | 56,108 | 18,827 | 14,881 |
| 2014 | 204,204 | 121,310 | 49,929 | 19,499 | 13,466 |
| 2007 | 44,258 | 26,445 | 14,392 | 2,080 | 1,341 |

습 부진을 호소하고 있으며 이러한 학습 부진의 비율은 일반 학생의 2배 이상 수준으로 나타났다. 또한 학년이 올라갈수록 다문화 배경 학습자의 상급학교 진학률은 떨어져 2012년도의 경우 중학교 92.3%, 고등학교 85.1%, 고등교육기관 49.3%로 우리나라 일반 가정 자녀의 진학률인 중학교 96.1%, 고등학교 92.6%, 고등교육기관 68.4%와 비교해 보면 3.8%에서 19.1%까지 진학 포기율이 높았다.

김선정(2010)에 의하면 다문화 배경 자녀의 한국어 능력은 일차적인 입력소로 작용하는 어머니의 영향이 중요하다고 보았다. 특히 다문화 가정 자녀들은 일반가정의 자녀들보다 한국어 능력이 부족한데 많은 여성 결혼 이민자들은 그 이유를 자신이 한국어를 잘못하기 때문(44.1%)이라고 했다.

실제로 결혼이주민이나 외국인근로자의 경우 한국어 능력이 부족하기 때문에 일상생활에서 불편함이나 불이익을 겪게 되는 경우가 자주 발생한다. 또한 대부분의 다문화 가정 어머니는 자녀의 학교생활과 학업에 도움을 줄 정도의 한국어 능력을 갖추지 못했기 때문에 자녀가 학령기에 접어들어 학교에 입학하게 되면 한국어 교육적 측면에서 항상 낮은 자존감을 가지고 있다고 한다. 이는 자녀들이 학교에 입학하는 순간부터는 다문화 가정 외국인 부모에게도 다양한 형태의 읽기와 쓰기가 요구되어 자녀의 학교 생활 적응을 돕는데 한계로 작용한다. 다문화 배경 학습자는 입학과 동시에 교과서 읽기나 과제 쓰기, 알림장, 교사의 전달 사항이나 학교 홈페이지를 통한 공지 사항 확인[5] 등 부모의 도움 없이는 감당하기 힘든 상황이 매일 일어난다고 할 수 있다. 이러한 학교생활의 부적응 요소는 다문화 배경 자녀의 학습 부진으로 이어지고 누적된

5 일반적으로 아동은 초등학교 입학하는 만 7-8세부터 공식적인 문어를 학습하기 시작한다고 할 수 있다. 특히 초등학교 저학년 시기 자연스러운 학교 수업을 통하여 학업 수행에 필요한 기초적인 문어 능력을 갖추어 나가는 시기라고 할 수 있다. 그러나 현실적으로 우리의 학습 환경은 취학 전인 유치원 시기부터 문어 학습에 대한 선행 학습이 이루어지기에 실제 초등학교 1학년 시기에는 자모의 읽기, 쓰기 등 기초적인 한글 교육은 생략되거나 이루어진다고 해도 아주 빠른 속도로 확인 학습을 하는 수준에서 진행되는 경우가 많다. 이렇기 때문에 다문화 배경 학습자가 한국어 학습을 통해 향후 지속적인 언어 발달의 초석을 마련하고, 원활한 학업 수행 및 학교 생활 적응에 필요한 필수 문어 능력을 갖추기 위한 특별한 교수 학습 방안이 초등학교 취학 전이나 입학 시기부터라도 마련되어야 한다고 할 수 있다.

학습 부진은 자존감 상실 등의 또 다른 문제를 야기하며 학교생활의 중단이라는 심각한 문제로 발전한다고 한다[6].

우영경·김은하(2016)에서는 다문화 배경 자녀가 자신의 외국인 어머니에게 갖는 심리적 부담감을 제시하고 있는데, 어머니의 모국어가 국제어가 아닌 다문화 가정 자녀의 경우 이중언어 사용에 부정적이며 아동들은 성장하면서 자신의 어머니가 다른 어머니들과 다르다는 것을 주위 사람들의 태도와 반응을 통해 인식하고, 자신의 이중언어 사용이 이방인으로 취급받는다는 것을 알게 되면서 자신의 이중언어 사용을 부끄럽고 창피한 것으로 내면화한다고 하였다.

이에 다문화 배경 학습자가 일반 학생들처럼 불편 없이 학교생활을 영위하고 나아가 앞으로의 사회 구성원으로서 당당히 제몫을 하는 사회인으로 성장하기 위해서는 학업 수행에 필요한 한국어 능력의 신장이 필수적이며 이러한 한국어 학습은 다문화 배경 학습자의 현재적 교육 환경[7]을 검토하고 학습자적 변인을 살펴서 실현 가능한 현실적 대안이 제시되어야 그 효과를 걷을 수 있다고 하겠다.

이에 본 연구에서는 다문화 배경 학습자의 한국어 능력을 신장시키고, 한국 전통 문화의 이해를 통하여 학교생활과 일상생활에서 자신감을 회복하기 위한 읽기 교육의 효율적 교수 학습 방안을 제안하고자 한다. 특히 크라센(Krashen, 1993)의 자발적 읽기 프로그램이 갖는 특징과 장점을 살펴보고 이를 한국 전래동화를 통하여 구현해 보고자 한다.

---

6 2017년 6월 7일자 뉴스(중앙일보)에서는 다문화 가정 자녀의 사회 부적응 문제를 다루면서 특히 다문화 가정 초등학생의 학업 중단 상황이 갈수록 나빠지고 있다는 기사를 싣고 있다. 경기연구원의 보고를 인용하여 다문화 가정의 학업 중단율이 일반 가정의 중단율보다 4.5배가 많은 아동이 학업을 중단했으며 그 수가 해마다 늘고 있다고 보도하고 있다.

7 다문화 배경 학습자의 부모나 부모 중 한 쪽, 특히 어머니가 국제결혼 이주자이거나 외국인 근로자인 경우 부모의 한국어를 통하여 올바른 한국어를 제대로 습득하지 못하는 경우가 많아 한국어 구사가 미숙하거나 오류가 많아 또래 집단과의 친교나 유치원 생활 등에서 많은 불편함을 겪게 된다. 또 이들 다문화 배경 학습자는 취학 후에도 이러한 부족한 한국어 환경이 쉽게 개선되지 않기에 이것이 그대로 학습 부진으로 이어지는 경우가 많다.

## 2. 이론적 배경

### 1) 한국어(KSL) 교육과정 운영 현황

다문화 배경 학습자가 우리의 공교육 시스템 안에 들어와 일반 학생들과 같이 학습하게 될 경우, 한국어능력의 차이로 학업 부진이나 학교 부적응이 문제가 될 것이라는 것은 어느 정도 예견된 일이였고, 이를 사전에 해결하기 위하여 정부와 학계가 노력하는 것은 당연한 것이었다. 보다 구체적으로 2012년 3월 교육과학기술부는 '다문화 학생 교육 선진화 방안'을 발표하였는데 다문화 교육 선진화 방안에는 다문화 배경 학생의 공교육 진입 지원을 위한 다문화 예비 학교 운영이나 한국어(KSL) 교육과정 도입 등의 내용을 포함하고 있었다. 이 방안을 근거로 2012년 7월 '한국어(KSL) 교육과정'을 고시하였는데, 이 고시의 근간은 2013년 3월부터 초, 중등학교 시행령에 의해 일선 학교에서 한국어를 주당 10시간 내외로 지역 사회나 학교의 특성, 학부모 및 학습자의 요구와 필요에 맞게 탄력적으로 운영할 수 있도록 한 것이다. 이러한 〈2012 한국어 교육과정〉의 도입으로 한국어 능력이 부족한 다문화 배경 학생들은 공교육 시스템 안에서 제2언어로서의 한국어(KSL)를 정규 교과로 배울 수 있는 권리를 갖게 되었고, 일선 학교 당국에서는 제한된 수준의 한국어를 사용하는 다문화 배경 학생들에게 한국어 교육을 제공해야 할 의무를 지게 된 것이다(원진숙, 2015).

국립국어원에서는 다음 해인 2013년, '한국어(KSL) 교육과정'을 반영하여 한국어 표준 교재인『표준 한국어』를 발행[8]하였는데『표준 한국어』에는 '생활 한국어 능력(BICS)'과 여러 교과들을 학습하는 데 요구되는 '학습 한국어 능력(CALP)'의 신장이라는 목표를 성취하기 위하여 생활한국어와 학습한국어를 학습 내용으로 담고 있다.

8 국립국어원에서는 2013년에『초등학생을 위한 표준 한국어 1, 2』,『중학생을 위한 표준 한국어 1, 2』,『고등학생을 위한 표준 한국어 1, 2』의 본 교재 6권과 2014년에『표준 한국어 익힘책』각 6권,『표준 한국어 교사용 지도서』각 6권을 개발하였다.

홍경화(2015)에 따르면 『표준 한국어』가 배부된 16개의 글로벌 선도학교(초등학교)를 대상으로 실시한 '한국어 표준 교재 활용 실태 조사'에서 교사 41명 중 36명인 87.8%가 『표준 한국어 1, 2』를 사용한다고 대답하였다. 그러나 『표준 한국어 1, 2』의 사용은 생활 한국어 부분보다는 학습 한국어의 사용 빈도나 만족도가 높았으며 수업 후 도움이 된 과목은 국어와 사회 과목에만 국한되어 전체적인 만족도는 크게 떨어지는 것으로 나타났다.

이렇듯 다문화 학습자의 공교육 진입과 한국어 능력 신장을 위해 운영되는 한국어(KSL) 교육과정이 부족한 수업 시간이나 참가하는 다문화 배경 학습자의 큰 한국어 능력 편차 등으로 그 실효를 얻는데 어려움이 있으며 일부에서는 다문화 교육 정책의 참여가 다문화 가정에 대한 오해나 차별, 편견 등으로 나타나 다문화 배경 학습자만을 위한 한국어 학습반을 개설하는 것이 또 다른 차별이라는 역작용으로 나타난다고 했다.

최근 우리의 다문화 배경 학습자의 규모가 꾸준히 증가하는 것과 동시에 그 구성원의 성격도 크게 바뀌고 있다는 점, 그리고 학교생활 부적응으로 학업을 중단하는 다문화 배경 학습자가 증가하고 있으며 그 수도 점차 늘어날 것으로 예측되고 있다. 실제 2007년 이전에는 재중동포 중심의 다문화 가정이 큰 부분을 차지해서 문화적 측면에서 어느 정도 동질성을 확보하였으며, 언어적 측면에서도 이중 언어 사용자인 재중동포(조선족) 부모를 통하여 한국어 능력도 갖춘 학습자가 많았다. 그러나 2009년 이후 다문화 가정의 국적 구성이 크게 변화하기 시작하여 2015년 11월 현재 80% 이상의 가정이 다양한 국적을 배경으로 하는 다문화 가정으로 조사[9]되고 있다.

9 국적별 다문화 배경 자녀수(외국인 주민 현황 조사, 행정자치부, 2009~2011년 통계 생략)

| 국적별 | 2007 | 2008 | ~ | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 (11월) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 합계 | 44,258 | 58,007 | | 168,583 | 191,328 | 204,204 | 197,550 |
| 중국(한국계) | 14,201 | 16,681 | | 39,278 | 42,294 | 43,890 | 35,439 |
| 중국 | 7,716 | 10,889 | | 33,231 | 37,084 | 38,824 | 40,351 |
| 베트남 | 5,062 | 8,194 | | 41,238 | 49,458 | 54,737 | 57,464 |
| 필리핀 | 6,013 | 6,378 | | 15,820 | 18,020 | 19,568 | 19,918 |
| 일본 | 6,016 | 6,508 | | 16,237 | 17,806 | 18,185 | 7,773 |
| 캄보디아 | – | – | | 4,690 | 5,961 | 6,777 | 7,016 |

이에 2012년 시작된 KSL 한국어 교육과정의 한계를 보완하고 다문화 배경 학습자의 학습 부진 원인과 이를 극복하기 위한 방법을 모색하여 자발적 읽기 프로그램을 제안하고자 한다. 크라센의 자발적 읽기 프로그램은 확장형 읽기(extensive reading) 교수법과 같은 의미의 학습 방법으로 교실 밖에서 이루어지는 다문화 배경 학습자의 한국어 교육과 한국 문화 교육에 효율적인 방법이라고 생각된다.

### 2) 확장형 읽기(extensive reading)의 개념과 특징

남성우 외(2006)에 따르면 크리센의 자연교수법에서는 독창적이고 유의미한 외국어 습득이 일어나기 위해서는 이해 가능한 입력문의 역할이 절대적임을 강조하고 있다. 특히 목표어의 입력문이 많다는 것만으로는 부족하고 학습자의 언어 수준에 적절하고 활동에 긴밀하게 녹아든 입력문에 학습자가 많이 노출되어야 한다는 것이다. 확장형 읽기는 이러한 이해 가능한 읽기 텍스트의 다독을 의미한다. 학습자는 이해 가능한 입력문을 읽으면서 그 내용 자체에서 정보를 수집하는데 이러한 정보는 언어 지식에만 국한되는 것은 아니라 읽기 텍스트를 읽으며 그 의미를 이해한 정보가 모두 새로운 정보로 습득된다고 보았다.

일반적으로 언어 학습에서 읽기는 기본적인 입력 장치로 목표어에 대한 언어 지식적 측면뿐만 아니라 내용적 측면에서 정보 등도 함께 얻을 수 있는 장점이 있다. 다문화 배경 학습자가 1차적으로는 한국어 능력의 부족에서 오는 학교생활의 어려움이나 학업 성취의 미진함으로 학습 부진이나 자존감의 위축 등을 보이지만 또 다른 면에서는 한국 사회나 문화 등에 대한 충분한 이해가 부족하고 이러한 사실을 정보화내지는 지식화시켜 내재화할 능력이 부족하기 때문에 총체적인 학습 부진의 현상이 나타난다고 할 수 있다.

이에 다문화 배경 학습자의 교육 현실을 고려할 때, 학습자 스스로가 임의의 시간에 자신의 선택에 따라 자유로이 보조적 한국어 학습을 할 수 있도록 유도해 주는 것이 필요하다고 하겠다.

이러한 면에서 신규철(2014)에서는 의미중심 다독법(meaning-based extensive reading)이라는 개념을 통해 확장형 읽기 방안의 가능성을 보여주는 단초를 준다. 이 이론에서는 언어 습득은 두뇌의 활성화와 사고력의 증대를 통해 이루어진다고 보고 텍스트를 통하여 많은 내용과 정보를 노출시켜 이러한 정보와 내용이 두뇌와 교감을 이루어 원어민과 비슷한 수준까지 언어습득 능력을 극대화 시킬 수 있다는 것이다. 이러한 관점에서 의미중심 다독법은 학생들이 외국어 읽기에서 자발적이고 능숙한 읽기자가 되는 것을 목표로 한다고 보았다.

크라센(1993)과 데이(Day)와 밤포드(Bamford, 1998)가 확장형 읽기라고 이야기한 읽기 방법은 기존의 언어 지식이나 어법 중심의 학습이 아니라 학습자의 자유롭고 자발적인 읽기 활동을 통해 많은 양의 이해 가능한 정보를 습득하게 하는 것으로 보았다.

우형식·김수정(2010)에서는 교실 안 수업이 짧은 텍스트를 통해 목표 언어의 지식을 학습하고, 그와 관련된 표현을 기계적으로 산출하는 연습에 집중한다면 교실 밖에서는 가능한 한 많은 양의 이해가 가능한 입력에 노출될 필요가 있으며 이러한 방법으로 확장형이 읽기를 제시하고 있다. 교실 수업으로 적절한 집중형 읽기가 목표 언어의 속성을 이해하고 습득에 필요한 전략을 세우며 기초적인 사용 능력을 기르는데 유리하다면 확장형 읽기는 교실 수업으로 습득한 목표 언어 지식을 실제로 활용하여 유창성과 자동성을 배양하고 다양한 주제의 배경 지식을 습득하는데 매우 효율적이라고 했다.

이에 확장형 읽기는 읽기 교육이 가지는 기본적 효과인 어휘력과 독해력의 향상과 더불어 문법이나 문장 구조 등 한국어의 언어 지식을 반복적 읽기를 통하여 습득할 수 있으며 읽기 텍스트가 담고 있는 내용에서의 한국 문화에 대한 지식을 습득할 수 있고 부족한 한국어 수업 시간의 한계를 보완할 수가 있어 다문화 배경 학습자에게 유익할 것으로 생각된다. 다만 여러 학자가 언급한 것처럼 확장형 읽기의 가장 중요한 조건 중 하나는 학습자가 선택한 텍스트를 장애 없이 쉽게 읽을 수 있어야 하는 의미 이해의 자동성에 있다고 하겠다. 때문에 확장형 읽기에 적합한 조건의 읽기 텍스트가 제공되어야지만 의

미 이해의 자동성을 기반으로 읽기의 유창성이 가능하고 나아가 읽은 텍스트의 정보와 지식을 충분히 내재화 할 수 있는 언어 습득의 효과를 걷을 수 있겠다고 하겠다.

### 3) 확장형 읽기 텍스트의 조건

확장형 읽기가 의미 이해의 자동성이나 유창성을 확보하기 위해서는 읽기 텍스트가 그러한 조건을 사전에 갖추고 있어야 한다. 즉 학습자가 읽어가는 도중에 의미를 모르는 어휘나 문법, 표현들이 다수 출현에 전체적 의미 이해에 지장을 준다면 먼저 학습자의 흥미가 사라질 것이고, 그만큼 읽기 속도가 지체되어 많은 양을 읽는 것에도 실패할 것이다. 때문에 교사는 사전에 다문화 배경 아동이 충분히 이해할 수 있는 이해 가능한 범위 안에서의 어휘나 문법의 난이도가 맞춰져야 하며 전체적인 주제나 내용도 학습자 수준을 고려해야 할 것이다. 이는 확장형 읽기는 능숙한 읽기와 정보 습득을 목표로 하고 읽기의 초점도 의미에 둔다는 말과 일맥상통하는 것이다.

Palmer(1968)는 확장형 읽기의 가장 큰 특징을 빠르게 많이 읽는 것에 두었다. 이러한 특징은 결국 학습자가 이해 가능한 수준의 텍스트 제시라는 전제를 다시 확인 하는 것이라고 할 수 있다. Nation(1997)에서는 확장형 읽기가 가지는 의미를 내용 이해의 자동성과 텍스트 선택 및 읽기 행위의 자발성을 강조하여 학습자의 자발적 읽기는 결국 학습자를 읽기를 즐기는 독자 혹은 언어의 생산자로 변화시킨다고 주장했다. 게다가 각자 자신의 수준에 맞고 흥미를 일으키는 교재를 선택할 수 있으므로 학교 밖에서도 읽기 학습 활동이 이루어질 수 있으며, 수준별로 잘 선정된 책을 읽어감으로써 언어적 능력을 점진적이고 체계적으로 함양하는데 도움을 줄 수 있다고 하였다(강민혜·이정원, 2012).

연구자에 따라 견해의 차이가 있지만 확장형 읽기의 가장 큰 장점이 학습자 중심의 읽기 교육으로 학습자의 자유로운 선택에 따른 다독이라는 점에는 의견을 같이하는 것으로 보인다. 다만 읽기 텍스트의 수준을 어느 정도로 제시

하느냐에서 의견이 갈린다고 하겠다. 텍스트의 수준이라는 점에서 크라센은 자신의 '입력 가설'을 통해 제2언어 습득은 단순한 노출만으로 이루어지는 것이 아니라 이해할 수 있을 정도의 입력이 이루어져야 자연스럽게 습득이 되고 입력이 충분이 이루어지면 필요한 문법(언어지식)도 자동적으로 습득된다고 하였다. 이러한 원리로 말하기 능력은 직접적으로 가르칠 수 없고 이해할 수 있는 입력이 이루어져 학습자의 언어 능력이 배양되면 그 결과로 말하기가 이루어진다는 이론이다.

보다 구체적으로 데이와 밤포드(1998)에서는 "i −1"이라는 공식을 제안했다. "i −1"은 크라센의 이해 가능한 입력(i +1)과 반대되는 개념으로, 학습 자료 수준이 "i −1"이어야 하는 이유는 자동성 훈련의 목표가 새로운 언어 요소를 학습하는 것이라기보다 다량의 시각적 어휘를 발전시키는 것이기 때문이라고 보았다. 따라서 학생들이 쉽게 자료를 선정할 수 있도록 도와주기 위해 데이와 밤포드(1998)는 자료 선택 시 한 쪽 당 4−5단어 이상 모르는 단어가 나오는 자료를 피하는 것이 좋다는 간단한 지침을 제시했다(강민혜·이정원, 2012).

크라센은 그 입력 가설에서 어떤 수준이 이해 가능한 정도의 입력인가를 두고 학습자의 현재 능력(i)보다 약간 넘어선 단계(+1)를 제시하였다. 크라센은 학습자가 (i)단계에서 의사소통을 성공적으로 하고 있다면 'i+1'의 단계는 언어 자료의 제시와 이를 학습자 스스로 학습하는 것, 즉 읽기만 하여도 자동적으로 습득하게 된다고 보았다. 이에 본 연구에서는 확장형 읽기를 위한 텍스트의 수준을 학습자가 텍스트를 자연스럽게 읽어 내려갈 때, 사전을 찾지 않아도 이해할 수 있을 정도인 단계로 크라센의 'i+1'의 수준으로 제시한다. 다만 이러한 'i+1'의 수준을 학습자에게 제시하기 위해서는 텍스트의 내용이나 표현을 단순화와 상세화 등을 통해 학습자가 이해 가능한 수준으로 가공하는 것이 필요하다고 하겠다.

이렇게 확장형 읽기가 자유롭지만 다량의 독서를 권장하는 만큼 제시되는 자료의 조건이 중요하게 부각된다. 다문화 배경 학습자의 교육 환경을 고려하고 민족 정체성 함양이라는 교육 목표와 현지 문화에 대한 상호문화주의적인

수용 자세 개선을 성취하기 위해서는 언어적 측면과 주제적 측면 그리고 정의적 측면에서의 고려가 포함된 읽기 텍스트가 제공 되어야 할 것으로 보인다.

언어적 측면은 읽기 텍스트가 가지고 있는 언어적 난이도를 의미한다. 내용을 구성하는 어휘의 난이도나 빈도, 한국어 교육에서 표준화되어 있는 단계에 맞는 문법이나 표현을 사용하고 있느냐가 관건이 될 것이다. 또한 구성 문장의 길이나 전체 분량, 텍스트의 구조, 반복성 등이 고려의 조건으로 볼 수 있다.

주제적 측면은 전통 문화가 견지하는 민족적 정체성이나 우리 민족 고유성 등을 반영하고 있느냐의 문제이다. 건국 신화와 같이 우리 민족이나 국가에 대한 자부심, 민족적 일체감을 주는 주제이거나 우리 민족의 사상을 반영하고 있는 경장사상이나 충, 효, 우애, 신의, 성실, 정의로움 등의 긍정적 가치에 대한 표현이 텍스트의 주제로 부각되어야 할 것으로 보인다.

마지막으로는 정의적 측면으로 다문화 배경 학습자의 외국인 부모가 사용하는 모국어나 국적에 따라 그 자세나 태도가 다를 수도 있지만 읽기 텍스트를 읽어 가며 습득하는 정보나 지식뿐만 아니라 학습 과정이나 학습 이후의 자세나 태도에 자신감, 안정감, 적극성 등의 긍정 인지가 신장되도록 텍스트가 구성되어야 할 것이다.

이에 이러한 여러 조건을 만족시킬 최적의 작품군으로 전래동화를 제안한다. 전래동화는 우선 그 작품 수가 풍부하여 다양한 주제와 흥미로운 내용을 담아내기에 유리하며, 문장의 길이나 한편의 분량이 너무 길지 않아 다문화 배경 학습자가 부담을 적게 가질 것으로 예상되며, 우리 고유의 사상이나 가치관을 담고 있는 작품이 대부분이어서 교사의 적은 노력으로도 학습자의 만족도를 높일 수 있는 최적의 작품 군이라고 생각한다.

### 4) 한국 전통 문화와 전래동화의 특성

다문화 배경 학습자는 그 구성이 단일하지가 않다. 일반적 개념에서는 부모 중 한 사람이 외국인이거나 다문화 배경 학습자 자신이 한국에서 태어나지 않았거나 한국어를 모국어로 하지 않는 경우를 말하지만 이러한 구성원 사이에

서 한국어 능력과 한국 문화에 이해는 큰 편차를 가진다. 예를 들어 부모 중 한 명만 외국인이고 한국에서 태어났을 경우에는 일반 한국인만큼 일상 한국어는 할 수 있지만 입학 전 시기나 입학 후 학교생활에서 학습 국어에 대한 충분한 한국어 습득이 이루어지지 않아 학습 한국어만 부족할 수 있을 것이다. 그러나 외국인근로자 자녀로 어린 시절 부모님을 따라 한국에 왔거나 한국에서 태어났다 해도 처음 가정에서는 보모님의 모국어를 제1언어로 배우다가 유치원이나 학교에 입학하거나, 또래집단과 교류하면서 제2언어인 한국어를 제1언어를 삼아야 하는 경우이다(정명숙, 2010).

이런 집단은 학습 한국어의 습득은 물론이고 생활 한국어도 일반 학생과는 많은 차이를 보일 것이다. 또 다른 경우는 중도입국 자녀들의 경우이다. 중도입국 자녀는 한국어 학습을 외국어로 배우다가 한국에 입국한 경우이므로 때에 따라서는 일상생활 한국어도 제대로 갖추어지지 않았을 수 있다. 실제로 일선 학교에서 운영하는 한국어 교육과정에 참가하는 학생의 편차가 이와 같이 커서 수업 자체의 효과가 떨어지거나 한국어 교육과정의 교재인 '표준한국어'의 활용이 높지 않은 것으로 나타났다.

이에 더하여 중학생과 고등학생을 위한 표준한국어의 구성에 한국 문화나 문학이 반영되어 있지 않다는 점이다. 전체 교재 구성 중에서 두 세 개 단원에 속담을 소개하는 정도가 전부이며 이마저도 보편적인 속담이 아니라 일상 표현을 속담처럼 소개한 느낌마저 든다[10].

다문화 배경 학습자의 다양한 한국어 능력 차이와 서로 다르게 진행되어 온 한국어 습득 과정을 극복하는 한국어 교육 방안으로 전통 문화를 학습하는 방법을 제안한다. 일반적으로 전통 문화는 우리 민족 문화의 독자성과 고유성을 두루 갖추고 있으며, 다른 한편으로는 세계 문화적 보편성과 일반성을 담고 있기 때문이다. 특히 우리의 전통문화를 이루는 기층 문화는 아시아 지역에서는 많은 부분에서 공유점을 갖는다. 먼저 종교적으로는 불교 문화적 자장 안

10 한 예로 중학생을 위한 표준 한국어 1권에는 15단원에서 명절을 주제로 이야기하는 내용이 유일하다. 또한 전통문화에 대한 제시는 6단원, 12단원, 14단원 문화 항목에 속담 1, 2개와 14단원에서 전통놀이를 간단히 소개하는 것이 전부이다. 2권도 이와 크게 다르지 않다.

에 들어있다. 이러한 불교 문화적 영향은 설화문학이나 우리의 일상생활, 세시 풍속 등에 남아 있다. 정치 사회적으로는 유교 문화적 자장 안에 들어 있다고 할 수 있다. 중세 사회 질서를 이루는 근간은 유교 사상과 원리에서 비롯되었다고 할 수 있다. 동북아시아의 어느 나라나 이러한 상하 간의 신분 질서나 사회적 예절, 관혼상제의 생활 규범 등이 유사한 전통으로 내려오는 것은 유교 문화의 영향으로 볼 수 있다. 이 밖에도 농경문화가 주는 보편성과 동질성, 한자 문화로 이룩되는 학문적 동질성 등이 전통 문화를 이루는 중요 요소들이기 때문에 상호문화주의 입장에서 서로를 비교하고 공유할 전통 문화적 요소는 충분하다고 본다. 이렇게 전통 문화를 바탕으로 현지 문화를 살펴보는 것이 나를 알고 상대를 이해하는 것에 큰 도움으로 작용할 것이다.

강승혜 외(2010)에서와 같이 이미 널리 소개되고 인용되고 있는 문화에 대한 대분류는 문화를 정신문화와 물질문화로 나누거나 대문화(Big C)와 소문화(Little C)로, 또는 삼분법 분류에 의해 산물, 행위, 사고 등으로 분류하는 것이 일반적이다. 황인교(2008)에서는 이와 관련하여 한국어 교사의 전문적 교육능력을 묻는 한국어교육능력검정시험에서는 한국어 문화 교육 분야를 4개 영역으로 나누어 그 교육 내용을 정리하였다. 4개의 영역은 크게 일상 문화와 예술 문화, 한국문학, 한국역사 영역이다. 이중 일상문화와 예술문화를 다시 각각의 영역에서 전통문화와 현대문화로 나누어 제시하였다.

이러한 한국어 문화 교육 분야의 지침을 근거하여 볼 때, 한국어 교육 분야에서 이야기하는 전통 문화의 구체적 내용[11]은 과거 우리 선조가 영위한 일상

11 박동호 외(2006)의 '한국어교육능력검정시험 모형 개발 최종보고서'에서 전통문화의 구체적 예시는 다음과 같다.
(1) 전통 사회의 의, 식, 주생활: 한복 / 인삼, 김치, 된장, 고추장, 떡, 술, 계절 음식, 5첩, 7첩 9첩 상차림, 기와집, 초가집, 마을, 온돌, 아궁이, 마을, 이웃사촌 등 (2) 전통 사회의 경제, 기술체계: 생산 기술 – 농경 / 기술 – **쟁이, 갖바치, 장인 정신 / 직업 – 사농공상 등 (3) 전통 사회의 친족 관계: 가족 – 대가족 / 친족 정체성 – 씨족, 집안, 가문, 문벌 / 국가 및 민족 정체성 – 백의 민족, 홍익인간, 단일민족, 동방예의지국 등 (4) 전통 사회의 교육 체계: 교육 – 서당, 성균관, 학생 (5) 전통 사회의 정치 체계: 정치– 봉건제, 왕정, 사대의식 / 계급제도– 사농공상, 사대부, 양반, 양반의식 (6) 전통 사회의 일상생활과 관련된 의식체계: 전통 사회의 풍습과 의례, 신앙, 민간금기, 민속놀이와 세시 풍속 등 관혼상제 – 결혼식, 성인식, 장례식, 제사 / 무속 – 무당, 굿, 성황당 / 민간금기 – 길몽, 예지몽 / 민속놀이와 세시풍속 – 풍물, 광대, 단오, 백중날, 칠석 등 (7) 전통 사회의 의사

문화와 예술 문화 전반으로 생각할 수 있는데 이중에는 Big C로 분류되는 성취문화나 물질문화뿐만 아니라 정신문화나 행동 양식에 바탕이 되는 가치 체계 등도 모두 포함 된다고 볼 수 있다. 특히 우리의 민족성이나 세계관, 정서, 상징, 가치관 등이 반영된 전통 문화 영역은 우리 민족의 고유성이 더 크게 부각되는 문화로 '백의 민족', '홍익인간'같은 민족정체성이나 민족 상징을 반영한 내용은 이러한 의미나 상징이 출현하게 된 텍스트를 가공하여 학습자에게 제공하여야 할 것이다. 반면 전통 사회의 풍습과 의례 등이 반영된 민속놀이나 세시 풍속 등 생활과 민속에 대한 내용은 상대적으로 어느 지역에는 그 모습이 다를 뿐 두루 나타나는 보편적 문화 내용이기 때문에 이런 부분은 상호문화적 관점에서 현지 문화의 이해라는 시각을 가지고 접근할 필요가 있겠다.

이에 전통문화를 교육하는 방안으로 내용적 측면에서는 전래동화의 활용을, 형식적 측면에서는 자발적 읽기 교수법을 접목하는 교수 방안을 제안해 본다. 일반적으로 다문화 배경 학습자가 처해 있는 한글학교에서 한국어 학습 환경은 외국어 학습의 상황과 유사할 것으로 생각된다. 교실 내 수업에서는 교사와 함께 새로운 언어 지식을 배우고 연습하며 오류를 수정하는 등 교사와 학습자 간에 직접적 교수 활동이 이루어질 것이다. 그러나 학습자가 수업 후 교실을 벗어나면 교실 밖의 현실에서는 구어 중심의 한국어 연습의 기회는 매우 부족할 수밖에 없다. 반면 문어 중심의 읽기 영역의 경우는 생각하기에 따라 교육 환경이 다를 수 있다고 생각한다. 다문화 배경 아동이 흥미를 갖고 읽고 이해하기가 가능한 정도의 텍스트만 제공된다면 자신의 노력에 따라 엄청난 양의 한국어 지식과 정보를 읽고 이해할 수 있으며, 한국문화에 대한 학습도 가능하다는 것이다.

---

소통체계: 의사소통 방식 – 상소, 경어 체계, 궁중어 / 매체 – 서간, 봉화 등 (8) 전통 사회의 교통체계: 교통 – 가마, 파발마 / 이동 – 근거리 이동, 역마살 등 이다.

## 3. 전래 동화의 개념

전래동화는 전승되는 민담과 달리 어린이를 위하여 이를 재구성하거나 재창작한 것이다. 먼저 문학 장르의 중심 성격은 '동화(童話)'에 놓인다. 동화는 이름 그대로 어린아이들의 이야기이다. 특정한 역사적 장르에서 시작된 것이 아니라 이전까지 내려오던 서사문학의 다양한 장르 속에서 어린이에게 적절한 작품을 선택하여 어린이용으로 개작을 한 것이다.

이에 대해 처음 동화의 개념을 처음 정착시킨 소파 방정환(小波 方定煥, 1899~1931, 1923)도 "童話의 童은 아동이란 童이요, 話는 說話이니 童話라는 것은 兒童의 說話 또는 兒童을 위하여의 說話이다"라고 하여 단순한 민담이 아니라 아이들에 맞게 재구성한 것을 강조했다. 이처럼 전래동화는 전승된 민담이 아니라 근대에 새로 등장한 신생 장르이고, "근대적 아동관과 문학관에 의해 재구성된 옛이야기"라 할 수 있다(권순긍, 2012).

다른 한편의 의미로 '전래'는 전통과 유사한 의미를 지닌다. 과거로부터 계승되어 온 민족적 가치나 의미를 담고 있다는 의미이다. 실제로 전래 동화에는 '동화'가 가지는 문학적 특징과 '전래'라는 말에 담겨져 있는 전통성, 고유성 등이 공존하는 복합적 장르이다.

다문화 배경 학습자를 위한 읽기 자료를 구축할 때 전래동화는 어느 문학 장르보다 자유롭게 텍스트를 재구성할 수 있다. 구전으로 향유되는 구비문학의 창작과 소비가 사라진 현대 사회에서 기록문학 작품을 교육적 필요에 의해 어휘나 표현을 바꾸고 내용을 삭제하거나 변개하면 그 결과문을 원 작품이라고 할 수 없을 것이고 그러한 과정에서 어느 정도까지를 원 작품의 아류로 볼 수 있는지에 대한 기준도 모호하다. 쉽게 이야기해 기존 작품에 대한 변개가 지극히 일부라면 일정 받을 수도 있지만 일정 범위를 넘어서면 원 작품의 훼손으로 보아 실제의 작품을 감상하거나 학습하였다고 할 수 없는 상황에 이른다. 그러나 전래 동화는 기존 작품을 아동의 눈높이에 맞춘다는 목적으로 다양한 역사적 장르의 문학 작품을 전래동화로 재탄생시켰다. 이러한 기존 작품의 자유로운 변형이 전래동화를 제2언어 학습의 읽기 텍스트로 사용할 수 있

는 최적의 조건이 된다.

실제로 지금까지 보아 온 우리의 전래 동화는 그 원작품이 다양하다. 설화 장르 중 신화에 해당하는 단군신화나 박혁거세 신화가 전래동화도 재탄생되어 다문화 배경 학습자나 외국인 학습자에게 널리 읽히고 있으며 판소리계 소설인 흥부전이나 토끼전, 춘향전 같은 고전 소설 작품도 전래동화로 재탄생하였다. 물론 가장 많은 수를 차지하는 민담이나 전설이 옛날 이야기라는 이름으로 꾸준히 재탄생되고 있기도 하다.

여기에 더하여 각각의 전래동화는 독자의 인지 능력이나 나이를 고려하여 각기 다른 버전의 작품으로 세분화되기도 한다. 작품의 재구성에 내용상의 난이도, 작품의 길이, 표현이나 문법의 치환 등 필요에 따라 기본적 서사 구조만 바꾸지 않는다면 동일한 작품으로 인정받을 수 있으면 그러한 이유로 같은 제목을 달고 학습자에게 제시될 수 있는 것이다.

예를 들어 콩쥐 팥쥐, 해와 달이 된 오누이, 선녀와 나무꾼, 임금님 귀는 당나귀 귀, 토끼와 거북, 혹부리 영감, 호랑이와 곶감, 은혜 갚은 까치, 우렁 색시, 소가 된 게으름뱅이, 흥부와 놀부 등 다양한 작품을 이야기 할 수 있을 것이다. 그러나 우리가 흔히 말하는 이러한 작품은 그 연원이나 시원이 되는 작품을 달리한다. 즉 콩쥐팥쥐는 조선 후기 국문 소설에서 비롯된 것이고, 흥부와 놀부는 판소리에서 시작되어 판소리계 소설로 그 다음에는 신소설과 아동용 전래 동화로 그 장르를 바꾸어 온 것이다. 그 다음으로 대부분의 작품을 설화문학 중 전설이나 민담으로 그 형식을 달리 했다.

### 1) 전래 동화의 읽기 텍스트로서의 가치

#### (1) 주제적 측면

우리의 대부분의 전래 동화는 권선징악의 주제를 다룬다. 전래동화가 가지는 이러한 도덕성은 작품의 주인공과 자신을 동일시하여 작품에 몰입하게 하고 주인공의 성공이나 승리는 학습자에게는 도덕성과 안정감을 주는 좋은 윤리의식의 교재로 작용한다. 이러한 도덕성은 생활 윤리적인 것이 대부분이어

서 효, 충, 우애, 의리, 성실, 배려, 공정한 판단, 솔직함 등 실제 생활 윤리로 반영되기도 한다.

또한 전래동화가 갖는 환상성은 비현실적, 전기적 요소로 표현되는데 이러한 비현실적 이야기는 학습자에게 재미와 모험심을 준다. 특히 전래동화의 환상성은 의인화된 동물, 식물 및 무생물, 초현실적인 존재, 요술적인 장소, 신비한 물건, 신비한 동물, 변형의 요술 등으로 나타나 생명 존중 사상으로 발전하기도 한다.

### (2) 언어적 측면

전래동화는 뚜렷한 주제와 플롯의 견고성, 성격이 분명한 인물의 등장, 표현력이 강한 구어적 문체로 제2언어 학습 자료로 가치가 높다. 특히 이야기가 짧고 구성이 간단하며 극적인 요소와 주제가 명확하여 학습자의 흥미 유발이 쉽고 수업에 활용하기 좋으며 직접 화법으로 이야기를 전개하는 부분이 많아서 언어 학습 자료로 효과적이다.

또한 전래동화 읽기의 여러 방법 중 동화 구연은 학습자의 언어 발달 촉진에 큰 도움을 준다. 학습자가 직접 읽거나 구연 동화를 듣는 것이 모두 발음의 정확성 제고에 큰 도움을 주며 이야기 중에 나오는 수많은 어휘 학습, 상황 표현이나 묘사 방법, 문장의 구성 등도 익힐 수 있다.

이러한 전래동화 읽기가 확장적 읽기 방법으로 이루어지면 언어 지식을 학습해야하는 부담감이 없어 재미 속에서 자연스럽게 언어 학습이 이루어지는 큰 장점이 있다. 특히 앞서도 제시한 것처럼 전래동화의 장르적 특성 상 학습자 수준을 중심으로 한 내용의 재구성이 가능하여 교사는 해당 학습자에게 가장 적절한 읽기 교재를 제시할 수 있다는 장점을 지닌다.

### (3) 정의적 측면

다문화 배경 학습자나 다문화 배경 학습자처럼 제2언어적 환경에서 생활해야 하는 아동 학습자는 자신의 모국어 위상에 따라 자칫 위축되거나 자신감을 잃고 생활하는 경우가 많다. 특히 부족한 한국어 능력으로 학교 성적이 부진

하거나 또래 집단과의 교류에 소극적이기도 하고 모든 일에 자신감을 잃고 지내는 경우가 많다.

이러한 경우 전래동화 읽기는 학습자가 작품을 통해 주인공과 자신을 동일시하고 주인공의 성공과 승리를 대리만족을 삼아 보다 자신 있는 행동이나 사고를 보인다고 한다. 특히 전래동화는 이야기가 만들어진 시대와 사회에 특별한 도덕적 목적을 제공하였다. 때문에 전래동화에 나타난 친절, 겸손, 정직의 덕목에서 자신이 우월하다고 느끼고 이를 자신감이나 정의로움으로 전환하여 당당한 자세로 생활해 가는 기회를 얻기도 한다.

다른 한편으로는 전래동화를 통해 현실적으로 만족되지 못했던 현실의 불만을 상상적으로 보상받는다. 특히 아동 학습자는 현실적인 제약이나 무능력에 대한 보상적인 욕구를 갖으며 전래동화 속의 주인공들은 이러한 어린이들에게 자신감을 갖게 하며, 모험을 감행 할 수 있는 용기를 고양시킨다. 또한 전래동화를 통해 창조력이 길러지고 정신세계의 범위가 넓어진다. 아동들은 이야기 속에 녹아들어 이야기의 세계를 자기의 나름대로 상상하므로 상상력이 풍부해지며, 창조력이 왕성해지고, 동화 속의 간접 경험으로 새로운 세계를 문학을 통하여 접한다. 즉 동화 속의 인물이 되어 대리 만족, 용기, 인내, 슬기 등을 배우게 된다.

## 4. 전래동화의 교육 방안

### 1) 전래 동화의 선정 기준

전래 동화를 확장형 읽기 텍스트로 교재화하기 위해서는 언어적 측면과 주제적 측면에서 그 역할이 이루어질 수 있도록 문학 교육적 목적에 부합하는 선정 기준이 마련되어야 한다.

우선 전래동화 작품은 형식적으로 단순하면서도 재미가 있으며, 학습자의 지적 호기심을 충족시켜 줄 수 있어야 한다[12]. 그리고 그 내용이나 주제가 학

습자의 지적·정서적 발달 단계에 맞고, 학습자의 생활 경험가 밀접한 관련이 있는 작품이 더 의미 이해에 유리할 것으로 보인다. 특히 주제적 측면에서 인간의 사랑과 휴머니즘, 자연의 아름다움, 민족 정서와 전통 의식을 고양시키며, 미적 정서를 함양시킬 수 있는 작품이 되어야 하며 진리와 정의에 대한 신념을 북돋워 주고, 공동체 의식과 평화 애호 사상 등을 고취시킬 수 있어야 한다. 마지막으로 다문화 배경 학습자가 겪는 해외 현지에서의 신체적·정서적·가정적·사회적인 갈등이나 두려움, 불만, 가치관의 변화 등의 문제를 제시하여 용기와 강한 의지력을 가지고 이를 적극적으로 극복해 나가는 내용이 담겨 있는 작품이면 좋을 것이다.

이와 같은 전래동화 선정의 주제적 측면과 병행하여 언어학습에 적합한 언어적 측면의 고려가 중요하게 작용한다. 확장형 읽기가 결국 학습자 스스로 읽기 텍스트를 선택하고 이를 읽고 이해하며 스스로 언어지식이나 정보를 얻는 과정이라면 자가학습의 형태를 갖추어야 될 것으로 생각된다. 따라서 다문화 배경 학습자의 특성상 문화적인 요소를 통해서 한국어에 흥미를 가지고 친밀감을 형성시키는 것이 중요하고, 이는 민족 정체성 확립에도 긍정적인 기여를 하기 때문에 다문화 배경 교육에서의 확장적 읽기 교육을 통한 전통 문화 교육은 그 필요성이 더욱 크다고 하겠다.

### 2) 전래동화의 교육 방안

#### (1) 읽기 텍스트 선정의 언어적 측면

현재 시중에서 유통되는 전래동화가 다문화 배경 학습자의 읽기 텍스트 수준에 적절히 맞는다면 더 없이 좋을 것이다. 그러나 개개의 학습자 특성이 다르고 그 변인이 다르듯 해당 교사는 자신의 학습자에게 제공할 읽기 텍스트의 준비에 신중을 기할 필요가 있다고 본다.

구체적으로 어휘적 측면에서 학습자의 수준에 맞게 빈도가 높고 의미가 쉬

12 김영주(2008)에서는 McDonough & Shaw(2005)의 개작 이론을 수용하여 첨가하기, 삭제하기, 다시 써보기, 단순화하기, 순서바꾸기 등의 원리를 적용하여 개작을 진행하고 있다.

운 어휘로 대체하거나 텍스트 내용의 단순화나 상세화를 통해 적절한 읽기 텍스트로 재구성할 필요가 있다고 본다. 이러한 읽기 텍스트의 내용 순화작업은 앞서 이야기한 의미 이해의 자동성과 밀접한 관계가 있으며, 학습자에게 제공된 읽기 텍스트를 자연스럽게 쉽게 읽어냄으로서 읽기의 유창성이나 능숙성이 발전된다고 할 수 있을 것이다.

교사의 읽기 텍스트 재구성은 크게 단순화와 상세화 두 가지 방향에서 이루어질 것이라고 본다. 이러한 작업은 학습자의 읽기 속도를 높이고 피로도를 줄여 확장적 읽기 교육의 효과를 높이는 결과로 작용할 것이다.

단순화의 방향은 학습자가 이해 가능한 수준으로 읽기 텍스트를 재구성하는 것에 있다. 복잡하고 어려운 문장이나 어휘가 있다면 짧고 쉽게 문장으로 고치고, 어휘는 학습하여 그 의미를 잘 이해할 수 있는 기본 어휘를 사용하여 표현하는 것이다. 어려운 표현이나 어휘를 쉽게 고치는 과정에서 그 의미나 내용을 길게 풀어서 설명해 주는 것이 상세화이다. 이러한 단순화와 상세화, 전체 작품의 길이 줄이기. 어렵고 불필요한 내용의 생략으로 새롭게 재구성된 읽기 텍스트라도 그 서사구조에서 보여주는 주인공의 행동 과정과 주제성, 교훈성이 동일하면 같은 제목을 부여할 수 있으며 새로운 버전의 전래동화가 나타나는 것이다.

여기에 한국어 수준이 맞추어 한국인의 심성 이해, 역사·문화적 어휘 이해, 관심·미덕·예의범절, 속담·관용어구를 통한 어휘 확장, 이야기의 흥미를 이용한 학습 효과, 한국 문화에 대한 이해 등의 다양한 교육적 효과를 기대할 수 있다.

### (2) 읽기 텍스트 선정의 주제적 측면

기존 다문화 배경 아동용 한국어 교재나 일반 한국어 교재에 비교적 많이 수록된 문학 작품으로는 전래 동화가 가장 많았으며 그 구체적 작품은 콩쥐 팥쥐, 해와 달이 된 오누이(해님 달님), 젊어지는 샘물, 금도끼 은도끼, 청개구리 이야기, 선녀와 나무꾼, 소중한 하나, 흥부와 놀부, 단군 신화, 고구려·백제·신라의 건국 신화, 효녀 심청, 춘향전 등이 있었다.

먼저 보편적인 도덕관이나 윤리 주의적 가치관을 주제로 하여 인간 본성에 있는 탐욕과 욕심을 부정적으로 보여준 작품으로는 말하는 남생이, 흥부와 놀부, 요술 항아리, 혹부리 영감, 맷돌 이야기 등 있었고 생활 예절인 효 사상을 나타내는 작품으로는 효성스러운 호랑이, 고려장 이야기, 청개구리 이야기 등이 있었다. 보은담도 주제로 많이 등장하는데 은혜를 갚는 이야기의 작품에는 은혜 갚은 까치, 은혜 갚은 두꺼비, 은혜 갚은 호랑이, 호랑이와 나그네 등이 있다(장정호, 2013).

또 다른 측면에서 인간의 지혜로움과 현명함의 존중하는 작품으로는 차돌깨무는 호랑이, 호랑이와 나그네, 원님과 소년 등과 권선징악적 가치관의 작품으로 도깨비 방망이 이야기, 흥부와 놀부, 연이와 버들잎 소년, 콩쥐 팥쥐 등을 읽기 텍스트로 활용할 수 있다.

### (3) 전래동화를 통한 읽기 기술 교육

확장형 읽기 교육에서는 자가 학습의 형태로 읽기 교육이 진행되므로 교사의 유도가 있어도 좋을 것으로 생각한다. 크라센의 경우에는 자발적 읽기 교육은 학습자에게 일체의 요구를 하지 않고 전적으로 학습자 스스로의 선택과 몰입에 의해서 이루어지는 교육 활동으로 보았다.

그러나 확장형 읽기가 표방하는 읽기 활동이 스스로 읽기 텍스트를 읽고 이해하는 자발적 활동이지만 기존의 과정 중심 교육 방식에서 보여 주듯 학습자의 이해를 돕기 위한 읽기 전 활동, 읽기 활동, 읽기 후 활동으로 나누어 학습자의 읽기 활동에 방향을 유도해 준다면 더욱 이해에 도움 이 될 것으로 생각된다.

읽기 전 활동에서 가장 중요한 교사 활동은 읽기 텍스트의 재구성이라고 할 수 있다. 교사는 단순화 이론이나 상세화 이론에 근거하여 학습자가 읽을 텍스트를 사전에 학습자의 수준에 맞게 가공할 필요가 있다. 문장과 구조는 가급적 단순하게 재구성하고 어렵거나 학습자의 이해를 넘어서는 표현이나 어휘가 있으면 쉬운 어휘로 대치하거나 쉬운 표현으로 풀어서 설명하는 상세화 과정을 통하여 텍스트 수준을 학습자에게 맞출 필요가 있다.

다음으로 확장형 읽기는 학습자와 교사가 직접 면대면으로 수업이 이루어지는 것이 아니므로 읽기 텍스트 선택에 사전 정보를 주거나 읽기 텍스트와 관련된 배경지식을 제공하는 방법으로 삽화나 사진 등 문자보다 이해하기 쉬운 자료를 같이 제시하는 방법이 좋을 것으로 생각한다. 이는 본문과 관련된 삽화를 내용에 맞게 차례대로 제시하여 텍스트의 이해를 높이고 의미이해의 자동성을 유도하는 것에도 좋은 방안이 될 것이라고 생각한다. 또한 읽기 전 활동으로 읽기 텍스트에 대한 스키마(Schema) 형성을 삽화나 사진 등 시각 자료를 통해 제시하거나 학습자의 읽기 활동에 장애가 될 것으로 생각되는 어려운 어휘의 의미를 쉬운 말로 풀어 주거나 삽화로 제시해 주는 것도 읽기 속도를 높이는 데 큰 도움이 될 것이라고 생각한다.

하향식 읽기로 전체의 의미를 우선 생각하고 자세히 읽기를 유도하기 위해 제목을 이해하기 쉬운 어휘로 제시하고 본문 중에 핵심 어휘를 굵은 글씨나 다른 색으로 표시하거나 하여 훑어 읽기의 효과를 가져오게 할 수도 있다.

읽기 단계에서는 본문에 집중하여 읽기를 통하여 의미 이해의 자동성을 높이고 읽기의 속도를 빠르게 하여 읽기의 능숙성을 높이는 방법이 효과적이다. 때문에 본문의 앞과 뒤에 읽기 시작한 시간과 읽기가 끝난 시간을 적게 하여 집중하여 한 번에 빠르게 읽기를 유도하는 방법도 유효하다고 할 수 있다. 또한 텍스트 읽기를 할 때, 소리 내어 읽기나 감정을 넣어 읽기, 묵독으로 읽기 등 다양한 읽기 방법을 사전에 알려 주고 읽기 텍스트의 특성에 맞춰 권유하는 것도 발음의 정확성이나 의미의 이해에 도움이 될 수 있을 것으로 생각한다. 특히 전래동화에는 리듬감이 살아 있고 재미있는 표현이 많은 우리말 이야기책을 소리 내어 읽으면 정확한 발음으로 말하는 데 도움이 된다.

읽기 후 단계는 일반적으로 읽은 내용에 대한 이해가 적절한지를 묻는 평가나 확인 활동이 뒤따른다. 그러나 확장형 읽기는 학습자의 자발적 선택으로 읽기가 시작되고 이해가 어렵거나 재미를 못 느끼면 중간에 그만 읽어도 되는 아주 자유로운 읽기 방식이다. 다만 이러한 읽기 중단이 너무 빈번히 발생하면 학습의 책임감이나 문제 해결 의지, 도전 의식 등에 부정적 작용을 할 수도 있으므로 한 편의 읽기 텍스트를 다 읽어냈을 때, 이에 대한 학습적 보상을 주

어 다음 읽기를 유도하는 방법을 추가하면 더욱 효과적일 것으로 생각된다.

## 5. 결론 및 제언

본 연구에서는 본격화된 확장형 읽기 프로그램을 통하여 다문화 배경 학습자의 학습 부진의 원인을 개선하고 학습자의 효율적 한국 전통 문화 교육과 한국어 학습의 효율성을 배가하는 방법으로 자발적 읽기 프로그램을 제안하였다,

이에 본 연구에서는 보다 구체적으로 확장적 읽기가 가지는 의미 이해의 자동성과 능숙성을 잘 살릴 수 있는 전래동화를 통하여 다문화 배경 학습자의 한국어 능력을 신장하고자 하였다. 전래동화는 언어적 측면에서 단순성과 간결성, 반복성 등 한국어 학습에 유리하였다. 주제적 측면에서는 민족적 가치와 전통의식을 잘 포함하고 있으며 도덕성과 교훈성도 보편적 의미를 지녀 학습자에게 적절하였다. 또한 정의적 측면에서 학습자의 자존감과 학습 동기 유발 등 한국어 학습에 유의미한 텍스트임을 확인할 수 있었다.

교신: 박성태(계명대학교 한국문화정보학 교수)(nobpst@kmu.ac.kr; 전화: 053-580-5017)
Correspondence: Park, Sung-Tae(Professor, Department of Korean Studies, Keimyung University)(nobpst@kmu.ac.kr, phone: 053-580-5017)

2017.06.16 접수, 2017.06.22 수정, 2017.06.23 게재확정

## 참고문헌

강민혜·이정원, 2012, 확장형 읽기를 통한 영어 읽기 능력 신장 방안 연구, 중등영어교육, 5(1), 한국중등영어교육학회, 122-131.
강승혜 외, 2010, 『한국문화교육론』, 형설출판사.
권순긍, 2012, 「〈콩쥐팥쥐전〉의 형성과정 재고찰」, 고소설연구, 34집, 한국고소설학회.

김선정, 2010, 다문화가정 자녀 실태 및 다문화교육의 추진 방향, 외국어교육연구, 24(1), 21-46.

김영주, 2008, 전래동화 스토리텔링을 활용한 한국어 교육 방안, 새국어교육, 80호, 107-108.

남성우 외, 2006, 『언어교수이론과 한국어교육』, 한국문화사.

박동호 외, 2006, 『한국어교육능력검정시험 모형 개발 최종보고서』, 국립국어원 한국어세계화재단.

방정환, 1923, 「새로 개척되는 '童話'에 관하야」, 開闢31호, 개벽사.

신규철, 2014, 외국어읽기를 위한 내용기반 통합적접근법, 영어영문학 연구, 56(4), 영어영문학회, 220-228.

우영경·김은하, 2016, 다문화 아동의 이중언어 사용 능력이 적응 유연성 및 문화정체감에 미치는 영향, 다문화교육연구, 9(3), 한국다문화교육학회, 64-66.

우형식·김수정, 2010, 확장형 읽기 활동을 적용한 한국어 읽기 교육의 효과 연구, 외국어로서의 한국어 교육, 36집, 연세대 언어연구교육원, 160-161.

원진숙, 2015, 2012 한국어 교육과정의 성격과 KSL 프로그램의 운영 방안, 국어교육, 149, 한국어교육학회, 207-208.

장정호, 2013, 한국 전래동화의 교육학적 이해, 교육사학연구, 23(2), 한국교육사학연구회, 135-136

정명숙, 2010, 재외동포 유아 대상 한국어 교육 방안, 이중언어학, 44, 295-317.

중앙일보, 2017.06.05, 다문화가정 초등학생 학업중단율 0.9%… 일반 가정의 4.5배.

황인교, 2008, 여성 결혼 이민자를 위한 한국 문화교육 연구, 언어와 문화, 4(3), 한국언어문화교육학회.

홍경화, 2015, 초등학생용 한국어 표준교재 활용 실태 및 교재 개선 방안 연구, 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문.

Day, R. R. & Bamford, J., 1998, Extensive Reading in the Second Language Classroom, New York: Cambridge University Press.

Krashen, S. D., 1993, The case for free voluntary reading, The Canadian Modern Language Review, 50(1), 72-82.

Nation, P., 1997, The language learning benefits of extensive reading, The Language Teacher, 21-5.

Palmer, H. E., 1968, The scientific study and teaching of languages, Oxford: Oxford University Press, English as a second or foreign language, Heinle & Heinle Publishers.

# A Study on Teaching Korean Reading to Learners of Multicultural Background

Park, Sung-Tae*

**Abstract**_This study aims to map out an effective teaching plan of Korean reading in order to help improve Korean language skills of learners with multicultural background. For this purpose, we examined characteristics and advantages of the Krashen's free voluntary reading program, and tried to implement it with traditional Korean fairly tales. The growing number of multicultural learners, the change in the composition of the group, and the fact that a growing number of multicultural learners give up their studies constitute the purpose of this study. In fact, before 2007 the vast majority of multicultural families were formed by overseas (Chinese) Koreans who shared some kind of cultural homogeneity. However, the situation began to change in 2009, and according to the survey conducted in November 2015, more than 80% of multicultural families are now formed by a variety of different nationalities. To cope with the situation, several studies suggested to use the Krashen's free voluntary reading program that utilizes extensive reading methods in order to compensate for the limits of the KSL curriculum and help overcome the lack of motivation to study in the multicultural families.

This study attempts to use traditional fairy tales with their automaticity and reading fluency help understand the meaning, and incorporate them into the extensive reading methods. From a linguistic standpoint, the fairy tales are simple, concise and repetitive, and thus considered favorable for learning Korean. From a subjective standpoint, they cover both national values and traditional culture, and are also ethical, universal and have morals which make them suitable for the learners. Moreover, from a justificative standpoint, the fairy tales form meaning-

* Keimyung University, Professor, Korean Studies, nobpst@kmu.ac.kr

ful texts that induce self-regard and motivation in the learners.

**Keywords**_Learners with multicultural backgrounds, Free voiuntary reading, Traditional fairy tales, Extensive reading, Automaticity