

외국어 몰입학습

## 커뮤니케이션이해총서

급변하는 커뮤니케이션 환경에서 새로운 지식에 대한 욕구가 높아지고 있습니다. 이러한 흐름에 발맞추어 하나의 커뮤니케이션 주제를 10개 항목으로 묶어서 달걀 꾸러미처럼 엮었습니다. 사회의 변화를 빠르게 알기 원하는 대중과 시대에 앞선 지식을 단시간에 알고자 하는 연구자, 실무자, 학생에게 도움이 되는 책입니다.

## 일러두기

- 인명, 작품명, 저서명, 개념어 등은 한글과 함께 괄호 안에 해당 국가의 원어를 병기했습니다.
- 외래어 표기는 현행 어문규정의 외래어표기법을 따랐습니다.

커뮤니케이션이해총서

# 외국어 몰입학습

조영미

3

대한민국, 서울, 커뮤니케이션북스, 2016

## 외국어 몰입학습

지은이 조영미

펴낸이 박영률

초판 1쇄 펴낸날 2016년 00월 00일

커뮤니케이션북스(주)

출판 등록 2007년 8월 17일 제313-2007-000166호

03991 서울시 마포구 월드컵북로 46 3층

전화(02) 7474 001, 팩스(02) 736 5047

commbooks@commbooks.com

www.commbooks.com

CommunicationBooks Inc.

03991 3rd F, 46 Worldcup buk-ro

Mapo-gu, Seoul, Korea

phone 82 2 7474 001, fax 82 2 736 5047

이 책은 커뮤니케이션북스(주)가 저작권자와 계약해 발행했습니다.

본사의 서면 허락 없이는 어떠한 형태나 수단으로도

이 책의 내용을 이용할 수 없음을 알려드립니다.

© 조영미, 2016

ISBN 979-11-304-4699-8 04700

979-11-304-4799-5 04700 (큰글씨책)

979-11-304-4899-2 05700 (PDF 전자책)

책값은 뒤표지에 표시되어 있습니다.

# 차례

## 외국어 학습과 의사소통

- 01 몰입교육의 개념
- 02 몰입교육의 사례
- 03 목표 언어와 목표 문화
- 04 몰입교육과 다문화 사회
- 05 해외에서의 한국어 몰입교육
- 06 몰입학습의 요소 1: 관심과 용기
- 07 몰입학습의 요소 2: 내용 중심 학습
- 08 몰입학습의 요소 3: 형식 중심 학습
- 09 몰입학습의 요소 4: 공동체 중심 학습
- 10 몰입학습의 실현



## 외국어 학습과 의사소통

우리는 지금까지 어떤 외국어를 배워 왔을까? 학창 시절 혹은 미취학 시기부터 배워 온 영어, 중고교 때 배운 독일어나 프랑스어 같은 제2외국어, 취미나 교류를 위해 잠시 배운 일본어나 스페인어, 취업을 위해 배우게 된 중국어나 러시아어까지. 정규 교육 과정을 밟는 동안, 아니면 그 전부터 혹은 그 이후에도 외국어 학습은 우리와 동행해 왔다. 게다가 관련 교재와 학원 혹은 온라인 강의, 원어민과의 일대일 회화 연습, 인증 시험까지, 외국어 학습을 위한 장치는 어디에나 존재하고 있다. 그런데 그동안 배워 온 외국어를 지금도 일상에서 사용하고 있을까?

심리학자이자 언어학자인 론즈데일(Lonsdale, 2013)은 “외국어를 6개월 안에 배우는 방법(How to learn any language in 6 months)”이라는 테드(TED) 강연에서, 외국어 학습에서 흔히 맹신하는 두 가지는 언어에 대한 재능과 해당 국가에서 꼭 그 언어를 배워야 한다는 믿음이라 밝혔다. 그리고 이 두 가지는 성공적인 외국어 학습을 절대로 보장해 주지 않는다고 덧붙였다.

그렇다면 중국에 거주한 지 1년 된 성인 한국인이 일상 생활을 영위하는 데에 큰 무리가 없을 정도로 중국어를 구사한다면 이것은 무엇 때문일까? 가장 큰 이유는 중국어를 사용할 수밖에 없는 환경에 노출되어 있었기 때문일 것이다. 그러나 론즈데일도 언급했듯이 그것이 전부는 아니다. 미국에서 평생을 살아도 영어를 거의 못하는 비영어권 화자가 있듯이, 중국에 오래 살아도 중국어를 거의 구사하지 못하는 비중국어권 출신 화자가 있게 마련이다. 관건은 영어나 중국어 사용 환경을 본인이 얼마나 의식적으로 잘 활용하느냐에 달린 것이다. 환경을 잘 활용한다는 것은 영어나 중국어로 된 간판과 메뉴판, 혹은 교통표지판을 조금씩 읽어 나가고, 상거래 활동과 같은 일상생활을 영위하면서, 교육 기관에서든 혼자든 정해진 교재를 가지고 언어의 규칙을 배워 나가는 것 등을 말한다. 교재에 나온 단어가 메뉴판에 똑같이 있을 때, 혹은 버스 안에 있는 안내문의 단어가 교재에 나올 때 “내가 배우고 있는 언어를 제대로 사용하고 있다”는 성취감도 느끼게 된다. 아마 우리 중 누군가는, 영어권 화자를 처음 만나 ‘하이(Hi)’라는 인사를 건네고 상대방에게 ‘하이’라는 답을 들었을 때, 그 순간의 두근거림을 떠올릴 수 있을 것이다.

언어 학습은 단순히 문법을 이해하거나 모국어와 외국

어의 차이를 발견하는 데서 그치지 않는다. 지식 축적이 그 목적이 아니기 때문이다. 언어는 소통을 하기 위한 것이며, 소통은 개인이 아닌 다수의 문제고, 나아가 개인이 속한 지역사회의 문제이기도 하다.

몰입교육 자체를 높이 사는 이유는 언어교육 및 학습에서 이러한 부분을 중요하게 다루었기 때문이다.

## 몰입교육의 의미와 특징

외국어 몰입(Immersion)교육이란, 목표 언어를 매개로 수업을 진행하며 교실 수업으로 통제된 시간 이외에도 자연스럽게 목표 언어와 문화에 노출되는 시간을 제공하는 언어교육 프로그램으로 정의내릴 수 있다. 이와 관련된 효용은 많은 연구에서 증명되었는데, 특히 프리드 등(Freed et al., 2004)의 연구가 대표적이다. 이들은 목표 문화권에서 학습(study abroad), 학습자 자국에서 몰입학습, 학습자 자국에서 교실 수업(study at home) 등 세 가지 상황에서 목표 언어를 배우는 학습자들의 목표 언어 성취도를 조사한 결과, 자국에서 몰입교육을 받은 학습자들이 다른 환경에 놓인 학습자들에 비해 언어 유창성과 문법 정확성이 더 높았다는 연구 결과를 내놓았다. 이 연구가 의미하는 바는, 외국어 학습에 바람직한 환경이란, 언어

를 사용할 기회가 풍부한 곳이라는 점이다. 그곳은 꼭 해당 언어를 사용하는 국가일 필요는 없다.

때로는 효용성만을 강조한 나머지 몰입교육에 대한 오해도 종종 있었다. 강지수(2008)는 몰입교육이란 특정한 교과과정을 지칭하는 전문적인 용어이기 때문에 그저 단기간 내에 영어에 ‘몰입’해 수업하는 집중 영어 학습과 구별되어야 함은 물론이거니와, 한두 개의 ‘가벼운’ 교과목을 영어로 수업하는 정도를 몰입교육이라 보아서도 안 된다고 강조했다. 즉, 몰입교육은 교과과정을 아우르는 포괄적인 개념이므로 가르쳐야 할 ‘내용’이 중심이 되어야 함은 물론이고, ‘몰입’이 집중의 의미로만 파악되어서는 안 된다는 점에 주목해야 한다. 이는 얼마 전 한국에서 우후죽순처럼 생겼다가 자취를 감춘 영어마을을 비롯한 영어 몰입교육에 대한 비판적인 견해이기도 했다. 몰입교육에 대한 맹신은 교수-학습의 가장 기본적인 원칙과 특정이론에 대한 깊이 있는 이해와 내면화가 이루어지지 않은 상태에서 벌어진 혼선이기도 하다.

또 한 가지 바로잡아야 할 오해로는, 몰입교육은 언어 문화 체험 활동이나 해외 연수 프로그램과 비슷한 성격을 지니고 있으나 그 자체는 아니라는 점이다. 몰입교육에서는 언어교육 현장의 교수 내용이 분명하고 그 내용이 전체

시스템과 어우러져야 한다. 교실 현장에서 가르치는 내용은 몰입교육에서 추구하는 전체적 틀 안에서 조율되어야 한다. 예를 들어, 오전에 3시간 외국어 수업을 하고 오후에 3시간 관광하기같이 목표 문화를 체험하는 식의 분리된 교육 방법은 몰입교육의 성격을 대표한다고 보기 어렵다. 언어 문화권 내용을 충분히 접하는 시간과 경험적 활동을 양적으로 확대했다고 그것이 몰입교육이 되는 것은 아니기 때문이다. 몰입교육에서는 가르치려는 내용이 주제 중심이 되어야 하며, 경험적 학습 또한 주제 중심의 학습이나 교과목의 일부로 작용해야 한다. 예를 들어 한국어를 배우러 외국 학습자가 한국을 방문했을 때, 태권도나 사물놀이를 영어로 가르치고 참가자들끼리 영어로 이런 저런 이야기를 주고받으며 한국의 전통문화를 체험했다는 사실에 만족하는 데 그치는 것이 아니라, 태권도를 교과목처럼 다루는 것이다. 그 시간에 필요한 한국어 표현 등을 익힌 뒤 실제 수업에서 한국어를 직접 사용해 가며 활동하는 것이 언어와 문화 학습의 효용을 높이며, 이러한 일련의 활동이 몰입교육에서 추구하는 것이다. 학습자들의 언어와 문화에 대한 관심을 증폭시키고 언어와 문화에 대한 노출의 질을 높여 언어 학습의 효용을 극대화시키려는 작업은 몰입교육 과정에서도 드러난다. 이러한 장점으

로 인해 몰입교육 프로그램이 오랜 시간 그 명맥을 유지했고, 다양한 형태로 진행되어 왔다(조영미, 2012).

그러한 의미에서 몰입교육이란, 해당 언어와 문화에 관심을 가진 학습자들에게 언어를 사용하는 언어공동체를 통해 학습자의 수준과 관심에 따라 선별된 내용 혹은 꼭 가르쳐야 할 교과목을 배우고자 하는 혹은 배우고 있는 언어(목표 언어)를 매개로 교육하는 체계로 정의할 수 있다.

맹신과 오해 사이를 오갔던 몰입교육의 특징을 다음과 같이 정리한다(조영미, 2012). 이것은 본문에서 서술할 내용이기도 하다.

첫째, 몰입교육은 사회적 요구와 개인적 요구의 발로로 생성되었다. 이중 언어 사용 국가이자 다문화 사회인 캐나다에서 몰입교육이 시작되었다는 점만 보더라도 언어 교육의 필요성은 다양한 문화적 배경을 가진 이들이 공생하기 위함이라는 점이 강조된다. 그러한 의미에서 몰입교육에서는 학습자를 단순히 학습 주체로만 보아서는 안 되며 사회 구성원 역할을 해야 한다는 사실까지 감안해야 할 것이다. 아울러 이러한 현상은 다른 외국어 교수 환경에도 고려할 문제가 되어야 한다.

둘째, 전체 시스템 안에서 목표 언어 문화에 대한 양적인 노출과 함께 질적인 노출이 일어나야 한다. 그러한 의

미에서 몰입교육이 운용되는 장소보다는 그러한 프로그램을 운영하는 체계가 결정적인 요소로 작용한다. 전체적인 체계가 없으면 목표 언어 문화에 노출되었다고 해서, 혹은 100% 목표 언어로 수업을 진행한다고 해서 몰입교육이 제대로 이루어졌다고 하기는 어려운 것이다.

셋째, 목표 언어를 매개로 교수한다는 특징이 몰입교육 성격을 전적으로 규정하지는 않는다. 교수되는 내용이 무엇보다도 중요하다. 즉, 학습자의 관심으로 선별된 내용이나, 초중고교를 비롯한 일반 교육 기관에서 필수로 가르쳐야 할 교과목의 내용이 중요시된다.

넷째, 학습자의 목표 언어 문화 학습에 긍정적인 영향을 끼치는 실질적인 경험이 중요시되며 이는 공동체 기반 교육을 통해 진행된다.

다섯째, 내용 중심 교수의 한 모델로서 몰입교육은 초급부터 고급 학습자까지 모두 그 대상으로 삼을 수 있으며 학습자의 변인(연령, 인종적 배경, 목표 언어 학습 배경)에 따라 다양한 양상으로 나타날 수 있다.

## 몰입교육의 현장

past	passé	과거
present	présent	현재
future	futur	미래

과거, 현재, 미래라는 단어를 각각 영어, 프랑스어, 한국어 순으로 나열한 것이다. 영어와 프랑스어 단어 사이에는 유사성이 눈에 띄게 드러난다. 그러나 한국어와는 그렇지 않다.

이 세 단어의 번역된 형태만으로도 영어를 모국어로 하는 화자가 몰입교육 환경에서 프랑스어를 배울 때와 한국어를 배울 때, 어떠한 차이가 생길 수 있는지를 생각해 볼 수 있다. 그것은 바로 영어를 모국어로 하는 학습자는 한국어보다 프랑스어를 더 어렵지 않게 받아들일 수 있다는 점이다.

학습자의 모국어, 연령, 외국어 학습, 그리고 학습 내용에 따라 외국어 몰입교육의 접근 방식은 달라질 수 있다. 미국에는 대표적 외국어 몰입교육 기관이 둘 있다. 콘코디아언어마을(Concordia Language Villages)과 미들버리언어학교(Middlebury Language Schools)다. 둘 다 모두 역사가 깊다(콘코디아언어마을은 1960년, 미들버리언어

학교는 1915년에 시작되었다). 여름방학 동안 배우고자 하는 외국어만 사용하는 캠프 환경에서 학습자들의 외국어 능력 향상을 돕는다. 단, 콘코디아언어마을은 유치원생부터 고등학생(K-12)까지를 대상으로 하고, 미들버리 언어학교는 대학생 이상, 대학원생 등 성인을 주 대상으로 삼는다. 따라서 두 몰입교육 방식에는 교과목 내용, 프로그램 진행 방식, 목표 언어 사용에 대한 엄격성 등에 차이가 있다.

좀 더 일반적인 입장에서 몰입교육 방식을 보면 다음과 같다. 각종 외국어 인증 시험을 준비하고 있다면, 학습자 모국어로 외국어 문법에 대해 깊이 있게 배워야 할 것이고 (물론 이것 또한 학습자의 외국어 능력 수준에 따라 차이는 있다), 말하기 능력을 집중적으로 향상시키려면 배우고자 하는 외국어, 즉 목표 언어 사용이 극대화된 환경에서 배우는 편이 유리할 것이다. 실제로 몰입교육을 받은 학습자들은 그렇지 않은 학습자들에 비해 말하기 능력이 뛰어나다는 연구 결과가 꾸준히 발표되고 있다.

다시 말해, 몰입교육 환경에서 언어를 배우려 한다면, 학습자 스스로 학습 목적이나 외국어 능력 수준 등의 변인을 고려한 뒤에 적절한 방식을 선택해야 할 것이다. 예를 들어, 외국어를 100% 사용하는 몰입 환경에서 배울 것인

지 외국어와 학습자의 모국어가 일정 비율(50 대 50 혹은 80 대 20)로 사용되는 환경에서 배울 것인지를 선택할 수 있을 것이다. 아울러 학습자들(혹은 학부모나 보호자) 또한 자신의 연령, 모국어, 외국어 능력 및 노출 정도, 관심사를 고려해 외국어 학습 방법과 그에 맞는 교육 기관을 선별해야 할 것이다. 물론 어떠한 상황에서도 배우려는 언어를 자주 접하고, 특정 주제나 내용 안에서 언어를 이해하며, 현장에서 언어를 직접 사용하는 과정은 필수다.

## 이 책의 독자

외국어 학습에 대해 한 번쯤 고민해 보았다면, 누구나 이 책의 독자가 될 수 있다. 사실 많은 사람들이 한 번쯤은 ‘어떻게 하면 외국어를 잘 배울 수 있을까’를 고민해 봤을 것이다. 그런 고민을 가진 독자들이 이 책을 읽고 나서, 각자의 개인적 관심사가 있는 곳에 외국어 학습 또한 존재한다는 사실을 알게 되었으면 한다.

몰입교육은 특화된 목표 언어 문화 교육의 체계로, 이를 운영, 진행하기 위해서는 전문화된 교사와 교재, 그리고 평가 방법, 그리고 학생과 학부모를 비롯해 지역사회 구성원의 합의가 이루어져야 한다. 몰입교육을 표방한 교육 기관을 설립하기 위해서는 많은 비용과 오랜 시간이 필

요하다. 그러나 학습자 스스로 몰입교육의 주요 원리를 외국어 학습에 좀 더 적용하고자 한다면, 학습이 이루어지는 장소 자체가 큰 문제로 작용하지는 않을 것으로 본다. 여기서는 이와 관련된 내용을 다루어 올바른 외국어 학습을 하려는 독자들에게 도움을 주고자 한다.

이 책은 외국어교육 현장의 교수자와 학습자 모두를 위해서 집필되었다. 기존의 몰입교육은 주로 교수자의 입장에서 논의되어 왔다. 학습자들을 위한 성공적인 외국어 교수-학습 프로그램의 시작과 운영은 운영자와 교수자들의 몫이라 생각했기 때문이다. 그러나 몰입교육이 진정으로 학습자 중심이라면, 학습자 입장에서 효율적인 외국어 학습 또한 중시되어야 한다고 본다. 몰입교육은 특정 기관이나 시스템을 요하는 목표 언어 교수-학습 프로그램의 큰 그림으로 본다면, 몰입학습은 학습자가 주도적으로 목표 언어를 배울 수 있는 장치가 된다. 따라서 본문에서는 몰입교육의 전체적인 개념에서 학습자가 스스로 선택, 이해, 적용할 수 있는 몰입학습으로 점차 범위를 좁혀 제시할 것이며, 학습자 중심이라는 맥락에서는 몰입교육과 몰입학습이 추구하는 바는 다르지 않다.

본문에서는 외국어 몰입교육에 대한 정의와 기원, 그리고 사례를 중심으로 풀어 나가며 외국어 학습이 개인적,

사회적으로 어떠한 의미와 가치가 있는지를 다뤄 갈 것이다. 1장부터 5장까지는 몰입교육에 대해 주로 언급하게 되는데 이론과 사례에 관한 내용은 조영미(2012)의 논문을 인용했다. 몰입학습의 주요 요소를 논하는 6, 7, 8, 9장에서는 몰입교육을 보다 더 학습자 개인의 입장에서 바라볼 수 있도록, 몰입교육 방법으로 학습자가 외국어 학습시 적용해야 할 몰입교육의 원리를 중심으로 서술했다.

본문에서는 저자가 미국, 캐나다, 타이완, 한국에서 한국어를 가르치면서 혹은 외국어 학습자의 입장을 경험하면서 겪은 일들을 사례로 들었다. 외국어 학습에 활용할 수 있는 보다 실제적인 내용을 가능한 한 더 많이 실고자 했으나 지면상의 문제로 제한적으로 다루었다. 외국어 학습에서의 다양한 실례나 실질적인 내용은 차후에 더 깊이 있게 다룰 것이다.

몰입교육에 대해 더 깊이 있는 설명이 필요한 독자라면, 한국어를 비롯한 몰입교육의 역사 및 사례는 조영미(2012)를, 몰입교육이 현장에서 어떻게 구현되는지에 대해 구체적으로 알아보려면 고경록·조영미(2008)를 참고할 수 있다.

## 참고문헌

- 강지수(2008). 영어 몰입교육의 사회적 함의. <영미문학연구>, 25권, 45~64.
- 조영미(2012). 『한국어 몰입교육 프로그램 개발을 위한 원리 연구: 한국어마을 프로그램 사례를 중심으로』. 가톨릭대학교 박사학위 논문.
- Freed, B., Segalowitz, N. & Dewey, D.(2004). Context of learning and second language fluency in French, Comparing regular classroom, Study abroad, and intensive domestic immersion programs. *SSLA*, 26, 275~301.
- Hamilton, H. E., Crane, C., & Bartoshesky, A.(2005). *Doing Foreign Language*. 고경록 · 조영미 옮김(2008). 『그곳에 가면 언어가 된다』. 커뮤니케이션북스.
- Lonsdale, C.(2013). How to learn any language in six months, Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=d0yGdNEWdn0>
- 미들버리언어학교. [www.middlebury.edu/lc](http://www.middlebury.edu/lc)
- 콘코디아언어마을. [www.ConcordiaLanguageVillages.org](http://www.ConcordiaLanguageVillages.org)



## 몰입교육의 개념

몰입교육은 가르치고자 하는 내용을 목표 언어로 가르치고 배우는 학습을 지향한다. 목표 언어란, 학습자가 배우고자 하는 언어를 일컫는다. 중국어를 배우고 있다면 중국어가 목표 언어가 되고, 스페인어를 배운다면 스페인어가 목표 언어가 된다. 몰입교육은 목표 언어를 매개로 습득과 같이 무의식적인 방법으로 외국어를 모국어처럼 배우도록 이끈다. 이러한 특성에 근거해 몰입교육의 진정한 의미를 살펴본다.

## 몰입교육의 정의

“외국어 한번 잘해 보자.” 이를 위해 많은 사람들은 대체로 두 가지 방법 중 하나를 택한다. 첫째, 교육 기관에 등록한다. 학원이나 학교 부설 기관 혹은 온라인 강좌를 듣는다. 둘째, 해당 언어를 사용하는 국가에 간다. 영어를 배우러 미국, 캐나다, 영국, 오스트레일리아 등지로 가는 것이다. 가서 살면서 그 언어를 배운다. 두 가지 방법은 오직 지리적 위치로만 계산한 외국어 학습 방법이다. 외국어 학습에서 가장 중요한 것은 ‘어디에서 배우느냐’가 아니라 ‘얼마만큼 배우느냐’다.

‘얼마만큼 배우느냐’는 외국어에 노출되는 시간이 많으면 많을수록 외국어 능력이 향상된다는 아주 간단하고 명백한 원리를 기초로 하고 있다. 게다가 학습의 지속성이라는 의미도 함축하고 있다. 그러나 이 간단한 원리는 생각보다 간단하지 않고, 실행에 옮기기도 쉽지 않다. 그리하여 더 섬세한 방법과 시스템이 요구되는 것이다.

이 원리에 기초한 것이 몰입(Immersion)교육이다. 몰입교육이란 목표 언어를 매개로 모국어와 같은 방식으로 목표 언어를 가르친다. 몰입교육은 모국어 습득과 유사한 방식으로 외국어를 학습하게 하는 것이다. 그렇다면 학습과 습득은 어떠한 차이가 있는가? 학습과 달리 습득은 경

힘 중심적이며, 전체에서 부분으로 받아들여지게 되는 자연적인 교수 방법이다. 반면 학습은 기술 중심으로, 부분에서 전체로 받아들여지게 하는 계획된 교수방법이다. 습득은 무의식적으로 장기 기억으로 남고, 학습은 의식적이며 단기 기억에 저장된다(이정희·김지영, 2003). 크래션(Krashen, 1987)은 습득이 자연적이고 무의식적 과정이라면, 습득을 위한 교육 방법은 실생활에 바탕을 둔 교육이며, 선행지식에 기초한 경험이 유의미한 방법이 된다고 밝힌 바 있다.

몰입교육은 자연스러운 습득 과정을 통해 목표 언어를 모국어와 같은 방법으로 학습한다는 원칙을 교수함과 동시에 교과목의 내용을 목표 언어로 배우으로써 목표 언어에 노출되는 시간을 늘리고 목표 언어와 문화를 자연스럽게 학습할 수 있는 언어교육 프로그램으로 통한다. 여기서 주목해야 할 점은 교과목인데, 언어의 규칙만을 교수하는 것이 아니라 내용(content)을 통해 목표 언어를 가르쳐야 한다는 점이다. 따라서 몰입교육은 내용 중심 교육을 그 기반으로 삼고 있다.

따라서 보다 집중적인 교육을 통해 학습자의 언어 능력을 신장시켜 목표 언어 학습을 긍정적으로 이끌 뿐만 아니라 타 교과목의 지식 교육과 의사소통 능력 향상을 통합시켜

학업 성취도에도 긍정적인 영향을 미쳐 왔다는 보고가 있다(Michele de Courcy, 2001).

여러 학자들이 내린 몰입교육의 정의는 다음과 같다. 일반 정규 과목의 수업을 목표 언어로 진행하여 학습자가 목표 언어 입력 자료에 완전히 몰입되도록 함으로써 과목 내용 학습과 함께 목표 언어의 자연스러운 습득을 도모하는 방법(Lamber & Tucker, 1972)이라는 견해와 기계적인 언어 학습에 비해 자발적인 학습 동기를 불러일으키는 장점이 있다(Brown, 2007)는 주장이 있다. 국내 학자들 또한 몰입교육에 꾸준히 관심을 가져왔다. 박준언(1998)은 모국어를 습득하는 방식으로 외국어를 학습하게 하고, 학생들이 하여금 의미 있고 흥미 있는 의사소통에 대한 욕구를 창출해 내는 데 주안점을 둔다는 몰입교육의 장점을 언급했으며, 강지수(2008)는 모국어 학습을 지원하고 강화해 주는 방식으로 모국어와 외국어 중 어느 한 언어라도 약화되지 않는 가산적 이중 언어 습득을 지향한다고 주장했다. 스웨인과 존슨(Swain & Johnson, 1997)이 설정한 몰입교육의 특징은 위의 정의를 모두 아우른다.

- 목표 언어가 수업의 매체가 된다.
- 교과과정은 자국어 학습이 이루어지는 지역의 교과과정

과 동일하게 진행된다.

- 학습자의 모국어 발달을 저해하지 않는다.
- 가산적 이중 언어 사용을 목표로 한다.
- 목표 언어 사용은 교실 수업에 국한되어 있다.
- 학습자들은 서로 비슷한 수준의 목표 언어 사용 능력을 지녔다.
- 프로그램 교사들은 이중 언어 화자다.

기본적으로 많은 몰입교육 프로그램이 이 원리들을 중심으로 진행되고 있다.

## 몰입교육의 성격과 기원

몰입교육은 내용 중심 교수(content-based instruction)의 성격을 지니며 몰입교육과 내용 중심 교수는 상호 보완적으로 사용된다. 따라서 몰입교육의 성격을 논하고자 한다면 내용 중심 교수의 개념을 함께 다루어야 할 것이다. 몰입교육을 교과목의 내용을 목표 언어로 배움으로써 목표 언어 노출 시간을 늘리고 목표 언어와 문화를 자연스럽게 학습할 수 있는 언어교육 프로그램이라 보았을 때, 여기서 주목해야 할 점은 교과목이다. 내용 중심 교육이란, 브린턴 등(Brinton et al., 2003)의 정의에 의하면 내용 학

습과 언어교육 목표를 통합한 것으로 언어와 내용 지식을 동시에 공부하는 것을 뜻하며, 내용 자료가 언어 형태와 언어 제시 순서를 결정하는 것이라고 했다.

리처드와 로저스(Richard & Rodgers, 2003)는 몰입교육과 내용 중심 교수의 관계를 살핌으로써 몰입교육을 정의했다.

몰입교육도 역시 내용 중심 접근 방법 이론에서 강한 영향을 받았다. 몰입교육이란 정규 학교 교육과정을 외국어로 가르치는 외국어교육의 한 유형이다. 예를 들어, 영어를 모국어로 사용하는 어린이가 모든 교과목 내용을 프랑스어로 가르치는 초등학교에 입학할 수 있다. 몰입교육 프로그램에서 학생들의 목표는 다음과 같다. ① 높은 수준의 외국어 숙달도를 개발한다. ② 외국어를 말하는 사람과 그들의 문화에 대해서 긍정적인 태도를 개발한다. ③ 학생의 나이와 능력에 따른 요구에 상응하는 영어 기능을 개발한다. ④ 교육과정의 “내용교과영역(content areas)”에서 명시된 기술과 지식을 얻는다.

이와 같이 몰입교육은 내용 중심 교육이 생성되는 순간이 된 동시에 내용 중심 교육 중 대표적인 프로그램으로

구분되기도 한다.

시기적으로 봤을 때, 몰입교육은 내용 중심 교수의 발현에 영향을 끼쳤음이 분명하다. 몰입교육은 1960년대 초반 캐나다에서 활성화되어 미국의 외국어교육에 영향을 주게 되었고, 그 이후 1980년 초반에 내용 중심 교수가 미국 대학을 중심으로 활성화되었다. 이때 내용 중심 교수는 몰입교육이 가진 외국어교육 방식을 채택하게 된 것이다.

### 참고문헌

- 강지수(2008). 영어 몰입교육의 사회적 함의. 《영미문학연구》, 25권, 45~64.
- 박준언(1998). 이머전 프로그램의 한국 영어교육에의 적용 가능성. 《영어교육》, 53권 4호, 247~264.
- 이정희 · 김지영(2003). 내용중심 한국어교육과정 수립을 위한 기초 연구-최고급 단계를 중심으로-. 《한국어교육》, 14권 1호, 212~232.
- Brinton, D., Snow, M. A., & Wesche, M.(2003). *Content-Based Second Language Instruction*, Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Brown, H. D.(2006). *Principles of language learning and teaching*.(5th ed.). 이홍수 옮김(2007). 『외국어 학습 · 교수의 원리』. 피어슨에듀케이션코리아.
- Krashen, S. D.(1987). *Principles and Practice in Second Language Aquisition*. Hertfordshire: Practice Hall International.

- Lamber, W. E., & Tucker, G. R.(1972). *Bilingual Education of Children: The St. Lambert Experiment*. Rowley, MA: Newbury House.
- Michele de Courcy(2001). *Learners' Experiences of Immersion Education: Case Studies of French and Chinese*, New York: Multilingual Matters.
- Richards J. C. & Rodgers T. S.(2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*.(2nd ed.)  
전병만 · 윤만근 · 오준일 · 김영태 옮김(2003). 『외국어교육 접근 방법과 교수법』. 케임브리지.
- Swain, M., & Johnson, R. K.(1997). *Immersion education: International perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.

## 몰입교육의 사례

몰입교육은 외국어 학습, 이중 언어 학습, 혹은 학습자의 민족어 학습 등 목적에 따라서 교육 및 운영 방식이 달라진다. 외국어 학습에서는 목표 언어만 중점적으로 사용하는 완전 몰입교육을, 이중 언어 학습에서는 목표 언어와 학습자의 모국어를 일정한 비율로 사용하는 양방향 몰입교육을 지향한다. 여기서는 몰입교육의 사례를 통해 각각의 특성을 알아본다.

## 몰입교육의 구분

몰입교육은 목표 언어를 매개로 하여 교수-학습이 이루어진다. 교수-학습의 매개를 목표 언어로 제한하는 경우를 완전 몰입(total immersion)이라고 한다. 목표 언어를 제대로 배우기 위해서는 완전 몰입교육을 받아야 한다고 볼 수도 있으나 이는 학습자의 연령과 목표 언어의 능력 정도 혹은 부모가 목표 언어를 쓰는 화자(heritage learner)인지가 중요하다. 완전 몰입과 부분 몰입(partial immersion) 모두 학습자의 상황 및 요구에 맞게 재조정될 수 있다.

목표 언어의 사용 정도에 따라 몰입교육은 구분될 수 있다. 스웨인과 존슨(Swain & Johnson, 1997)은 시기적으로는, 초기(유치원생), 중기(초등학생), 후기(중고생), 후기-후기(대학생)로 나뉘며, 학습자의 모국어와 목표 언어 사용 정도에 따라서는 전체 몰입 혹은 완전 몰입과 부분 몰입 혹은 공용 몰입(two-way immersion, 여기서는 양방향 몰입으로 부르기로 한다)으로 나뉜다고 밝혔다. 포천과 테딕(Fortune & Tedick, 2008)은 한 방향(외국어) 몰입교육, 양방향(이중 언어) 몰입교육, 민족어 몰입교육 이렇게 세 가지로 나누었다.

특히 양방향 몰입교육은 주로 이중 언어 교육을 표방하며 미국에서 주로 이루어지는데, 스페인어와 영어, 중국

어와 영어, 이런 식으로 두 가지 언어를 함께 사용하며 수업을 진행하는 방식을 추구한다.

이와 더불어 좀 더 세분화된 따른 몰입교육의 예는 다음과 같다(Swain & Johnson, 1997). 첫째, 외국어로서의 몰입교육으로 오스트레일리아의 일본어, 중국어, 인도네시아어 교육과 캐나다 밴쿠버의 중국어 교육이 이에 해당된다. 둘째, 이중 언어 국가에서의 몰입교육은 이중 언어를 사용하는 국가에서 비교적 적게 쓰는 언어를 집중적으로 가르치는 방법으로 캐나다의 프랑스어 교육과 핀란드의 스웨덴어 교육이 이에 해당된다.

셋째, 민족어 보전을 위한 몰입교육은 잊혀져 가는 자신들의 고유 언어를 지키기 위한 언어교육으로, 스페인의 카탈루냐어와 바스크어 교육, 그리고 뉴질랜드의 마오리어 교육이 해당된다. 일본의 한국 동포들이 오랜 시간 지켜 온 총련 학교도 여기에 포함된다.

마지막으로 언어 권력에 따른 몰입교육으로는 남아공, 홍콩, 싱가포르, 한국, 일본의 영어 교육이 있다.

## 완전 몰입식 교육 사례

### 미들버리언어학교

“○○어는 내가 미들버리언어학교에 있는 동안 유일하게 쓰는 언어가 될 것임을 선서합니다. 이를 어겼을 경우, 학점이나 환불 없이 이곳에서 퇴소해야 한다는 사실에도 동의하는 바입니다.” 이것은 미들버리언어학교(Middlebury Language Schools)에 입소할 때 모든 참가자들은 하는 선서의 내용이다. 여름방학에 집중적으로 진행되는 미들버리언어학교에서의 몰입의 의미는 “눈 떠 있는 모든 순간에 목표 언어만 사용한다”는 것이다. 미들버리언어학교는 1915년 독일어학교를 시작으로, 프랑스어(1916년), 스페인어(1917년), 이탈리아어(1932년), 러시아어(1945년), 중국어(1966년), 일본어(1970년), 아랍어(1982년), 포르투갈어(2003년), 히브루어(2008년), 그리고 최근 2015년에 처음 문을 연 한국어학교까지 총 11개 언어학교가 있다.

### 콘코디아언어마을

만 7~18세 아이들을 대상으로 한 외국어 몰입교육 프로그램인 콘코디아언어마을(Concordia Language Villages)이 미국 미네소타주에 있다.

1961년 콘코디아대학교의 독일어과 교수가 학습자들이 언어를 실제로 경험할 수 있는 유의미한 언어 환경을 조성해 보자고 학교 측에 제안했고, 실현된 결과물이 바로 콘코디아언어마을이다. 콘코디아언어마을은 몰입교육을 원칙으로 목표 언어와 문화를 함께 가르치기 위해 구성된 언어교육 프로그램이다. 언어 캠프는 일상생활이라는 자연스러운 접근을 통해 외국어에 관심을 가진 학습자들에게 문화 활동을 통한 언어 학습 기회를 마련해 주는 공동체이며, 비영리 단체로 운영되고 있다.

독일어, 프랑스어, 스페인어, 이탈리아어, 러시아어, 일본어, 중국어, 한국어, 노르웨이어, 스웨덴어, 핀란드어, 덴마크어, 아랍어, 포르투갈어마을이 있다.

50년 동안 학습자들이 언어 교수법이 아닌 언어활동을 통해 언어를 배울 수 있는 방법을 고안해 왔다. 이 언어 학습에서는 교실, 학습자, 교사가 아닌 ‘언어 마을’과 ‘그 언어를 사용하는 사람들’이 있다. 즉 콘코디아언어마을의 언어 학습 활동은 교수-학습 활동이라는 이분법적 개념에서 벗어나 ‘일상 속의 대화’라는 상호 보완적 혹은 상호 협력적 활동 위주로 구성된다.

이 프로그램을 몰입교육으로 보는 근거는 다음과 같다 (조영미, 2010). 첫째, 외국어 교수-학습 과정에서 목표

언어가 매개로 쓰이며 현지 교과 과정을 따라 진행된다. 고교 학점 이수 프로그램(high school credit program)은 현지 교과 정책을 따랐는데, 4주간의 과정은 학습자의 해당 고등학교에서 한 학기 동안 외국어를 학습한 180시간과 동일하게 인정되며 점수도 반영된다.

둘째, 정해진 교과과정 내에서 교과목을 목표 언어로 배우는 내용 중심 교수(content-based instruction)로 진행되었으며, 교과과정은 내용 중심의 일환인 주제 중심 교수(theme-based instruction)로 구성되었다. 셋째, 이중언어가 요구되는 다문화 사회에서 사회 구성원들의 요구로 촉발된 프로그램이다. 노르웨이어마을은 노르웨이 이민자들이 미네소타 지역 이민자의 16.8%를 차지하며 독일 이민자 다음으로 많아짐에 따라 그 필요성이 증대되면서 발 빠르게 개설되었다. 다섯 번째 설립된 러시아어마을은 냉전 기간이던 1966년에 개설되었다. 아시아계 언어의 경우, 중국어마을이 1984년에, 일본어마을이 1988년에, 그리고 한국어마을은 그로부터 십 년 뒤인 1999년에 설립되었는데, 그 실현은 미네소타에 거주하고 있는 한국 출신 입양아의 편지에서 비롯되었다.

## 양방향 몰입식 교육 사례

### 캘리포니아주 이중 언어 학교

미국 캘리포니아주 교육부 웹사이트에는 이중 언어 교육의 일환으로 영어 학습이 필요한 학생들과 영어를 모국어로 쓰는 학생들에게 영어와 목표 언어를 함께 사용하는 양방향 몰입교육에 대한 안내가 상세히 나와 있다. 안내에는 양방향 몰입교육이 비영어권 출신 아이들에게는 자신들의 모국어 학습을 유지하는 동시에 영어 학습 능력을 키워 주고, 미국 출신 아이들에게는 영어와 목표 언어를 학습하게끔 돕는다고 밝혔다. 미국 전역에 716개의 학교가 이중 언어 교육(Dual Language Programs)을 실시하고 있는데, 이 중 375개의 학교가 캘리포니아에 있다.

캘리포니아주의 지리적인 위치상 스페인어권 화자가 많아 스페인어와 영어를 사용하는 양방향 몰입교육이 압도적으로 많으나, 중국어와 영어를 사용하는 프로그램도 빠르게 성장하고 있다. 또 다른 예로 한국어 · 스페인어 · 영어, 중국어 · 스페인어 · 영어와 같이 세 가지 언어를 사용하는 양방향 몰입교육 프로그램도 있다. 다양한 언어권 출신의 학습자와 공존하는 다문화 국가에서는 어느 한 언어만을 요구할 수 없는 실정인 것이다.

미국의 듀얼랭귀지스쿨(DualLanguageSchools.org)은

학령기 자녀를 둔 부모들과 지역사회의 이중 언어교육을 표방하는 학교를 연결해 주는 기관이다. 이곳에서는 “좋은 몰입교육 기관이란 교과과정, 교수 방법, 전문성 개발, 프로그램 구성, 그리고 가족과 공동체, 이 다섯 가지 요소가 알차게 구성되어 있어야 한다”고 언급했다.

린드홀름(Lindholm, 2011)은 캘리포니아주의 중국어와 영어를 사용하는 양방향 몰입교육 학교를 대상으로 연구를 진행했는데, 양방향 몰입교육에서 반드시 중요하게 다루어야 할 사항으로 ① 두 개의 언어로 가르쳐야 하며, ② 한 언어로 가르칠 때에는 엄격히 그 언어만 쓰고 번역은 하지 않으며, ③ 대략적으로라도 영어를 모국어로 하는 학생과 목표 언어를 모국어로 하는 학생의 비율이 같아야 하며, ④ 학생들은 수업 내용을 잘 따라가야 한다, 이 네 가지를 들었다. 이 연구에 따르면 이러한 사항을 지킨 몰입교육 기관(초등학교)의 학생들은 이중 언어 능력이 뛰어났을 뿐만 아니라, 교과목 성취도도 몰입교육을 표방하지 않은 일반 학교 학생들에 비해 높거나 비슷한 수준을 유지했다. 아울러 학습자들은 문화에 대한 태도에서도 높은 수준을 보였다고 했다.

## 참고문헌

- 조영미(2010). 북미 지역 내 한국어마을의 한국어 교육 사례 연구: 미국 콘코디아 언어마을(Concordia Language Villages)의 외국어 몰입교육 프로그램을 중심으로. 《문화인류학》, 43권 2호, 3~46.
- Fortune, T. W. and Tedick, D. J.(2008). One-way, two-way and indigenous immersion: A call for cross-fertilization. In T.W.Fortune and D.J.Tedick(Eds.), *Pathways to Multilingualism: Evolving Perspectives on Immersion Education*. 3~21. Clevedon: Multilinguals Matters.
- Lindholm-Leary, K.(2011). Student outcomes in Chinese two-way immersion programs: Language proficiency, academic achievement, and student attitudes. In D. Tedick, D. Christian, & T. Fortune(Eds.), *Immersion education: Practices, policies, possibilities*, 81~103. Avon, UK: Multilingual Matters.
- Swain, M., & Johnson, R. K.(1997). *Immersion education: International perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 미국 내 이중 언어 교육 학교 안내. <http://duallanguageschools.org/>  
캘리포니아주 교육부. <http://www.cde.ca.gov/index.asp>



## 목표 언어와 목표 문화

목표 언어 학습의 원동력은 목표 문화에 대한 다양한 시각과 관심사다. 그러한 관심이 지속되면 외국어 학습 또한 성공적인 방향으로 이어질 가능성이 높다. 언어 학습이 곧 문화 학습이고, 문화 학습이 곧 언어 학습이기 때문이다. 단, 목표 언어 능력 신장을 위해서는 타인과의 상호 교류를 목표로 삼아야 하고, 역동적인 문화 현상에 깊이 있는 호기심을 가져야 한다. 그리고 이러한 과정에 존재하는 모든 경험을 통해 목표 언어와 문화가 학습된다는 사실을 기억해야 할 것이다.

## 목표 문화 교육

문화 교육이란, 말 그대로 문화를 가르치는 것이다. 그런데 문화라는 것이 수학이나 과학 같은 과목처럼 배울 수 있는 것이라고 볼 수 있을까?

김하수(2008)는 언어교육 현장에서도 ‘문화를 가르칠 수 있는가’와 ‘문화는 전혀 가르칠 수 없는가’의 문제 이전에 ‘문화는 전달된다’로 보아야 마땅하다고 했다. 문화가 전달된다는 것은, 문화를 일방적으로 주입하는 것이 아니라면 학습자들에게 전달되는 기존 문화는 변질과 변용의 과정을 거친다는 사실을 드러내기 위함이라고도 밝혔다.

이런 맥락에서 보면, 목표 언어교육에서는 보다 현실과 밀착된 문화를 다루어야 한다. 목표 언어 교육의 목적은 학문적 연구뿐만 아니라 의사소통 능력 향상에 초점을 두고 있으며, 학습자들은 사회적 맥락상 목표 언어를 사용하는 과정에서 의사소통 능력을 향상시킬 수 있기 때문이다.

따라서 목표 언어 학습과정에서 이루어지는 학습자의 목표 문화 이해 과정이 곧 목표 문화 학습이 되어야 하며, 그러한 이해 과정에는 그들의 개인적 경험이 내재한다는 사실을 감안해야 한다. 이 과정에는 경험이 수반되는데, 그러한 경험을 토대로 학습자들은 목표 언어와 문화를 모두 학습하게 된다. 그러므로 학습자가 경험한 목표 문화

를 학습 현장에 끌어들이는 일이 우선시되어야 한다.

경험을 교육학적 관점에서 살펴보면, 미국의 교육학자 지루(Giroux, 2001)는 교사들이 학생의 생활에 적합한 교실 지식을 만들어야 학생들이 자신의 목소리를 가질 수 있으며, 교사들은 학생들의 생활 경험에 딱 들어맞는 교육과정 내용과 교육 실천을 제공함으로써 학생의 경험을 교육적 만남의 일부로 인정해야 한다고 했다. 프레이리(Freire, 2001)는 학습자들이 세계를 읽고, 글을 읽는 활동은 구분될 수 없으며 학생들이 일상적인 삶의 맥락에서 어떻게 사고하는지를 알지 못하고서는, 또 학교와는 무관하게 학생들이 현재 무엇을 알고 있는지를 모르고서는, 그들이 이미 알고 있는 것을 더 잘 알도록 가르치는 일도, 그들이 아직 모르는 것을 가르치는 일도 불가능하다는 사실을 강조했다.

그러한 의미에서 목표 언어와 문화 교육은 통합과 나열이 아닌 융합의 형태가 되어야 할 것이다. ‘어디에서부터 어디까지가 문화 교육’이라는 식이 아니라 학습자들의 목표 언어와 문화의 경험 속에 고스란히 드러난 내용을 교육해야 하며, 이와 같은 교육이 이루어지려면 교육 현장에서 학습자들의 경험을 이끌어 내는 작업이 필요하다.

몰입교육에서는 이러한 학습자의 목표 문화 학습 과정

을 중시한다.

## 경험을 통한 목표 문화 학습

우리가 보고 듣고 접하는 모든 것이 문화라고 했을 때, 누군가의 이름, 길거리의 간판이나 표지판 혹은 문자 메시지 내용까지 문화의 일부가 된다. 일상생활에서 접하는 모든 것들은 교과서 밖에 존재하는 또 다른 학습 자료가 되므로, 외국어 학습에서 이를 활용하면 더욱 효율적으로 배울 수 있을 것이다.

콘코디아언어마을(Concordia Language Villages)에서도 이러한 원리를 기초로 해당 외국어 학습 환경을 목표 언어 문화권처럼 꾸며 놓는다. 즉, 독일어마을에는 독일어로 된 간판과 메뉴, 그리고 독일에서 온 간식을 매점에서 팔기도 한다. 하지만 이러한 것들은 눈에 보이는 자료의 일부에 해당된다. 문화란, 이렇게 눈에 보이는 또렷한 자료만 존재하는 것은 아니다. 습관 같은 무형의 것들도 존재한다.

예를 들어, 외국 학생들이 한국에서 피자 배달을 시키면 “왜 피클이 같이 와요?”라고 물으며, 한국 사람이 해외에서 피자나 파스타를 시킬 때 피클이 안 나오면 “여기는 왜 피클도 하나 안 주나요?”라고 의아해하거나 불평한다.

실제로 해외에서 오이 피클이라는 단어를 사전에서 찾아 보여 줘도, 자기 나라 말인데도 사람들은 “이게 뭐죠?”라고 되묻는 경우가 비일비재하다. 이처럼 목표 언어와 문화를 접하게 되는 학습자들은 답안지 없는 문제를 수시로 풀듯이 목표 문화를 이해하고 또 재해석해 나간다. 그러나 이것은 결코 답답하거나 밑도 끝도 없는 일이 아닌, 학습의 과정인 것이다.

한국에 거주하는 외국인들은 자신들이 체험한 한국 문화 코드를 실제 상황과 설명을 담아 온라인에 동영상으로 올리기도 한다. 캐나다와 영국 출신의 20대 동갑내기 두 남성(Bapmokja & Haeppy)은, 온라인에 한국 문화 체험 및 소개 공간인 ‘투플러스투(twoplustwo)’를 운영 중이다. 이곳에서는 외국인 입장에서 직접 경험한 한국 문화를 가감 없이 보여 주는데, 실제로 편의점을 방문해서 한국 편의점에서 파는 물건을 보여 주거나 소개해 주고, 자신들이 사용해 본 물건이나 식품에 대해 알려 주기도 한다. 성형 수술이나 시술에 대해 관심이 많은 외국인들을 위해 성형 외과를 방문해 그들의 궁금증을 풀어 주기도 한다. 한국에서 제일 매운 라면을 먹는 방법과 또 먹는 과정을 그대로 보여 준 영상도 있는데, 그 영상에 달린 댓글이 499개다(2016년 8월 28일 기준). 이 중에는 외국인들의 매운 한

국 음식에 대한 소견부터 한국 관련 내용인데 왜 영어로만 이야기하고 자막도 영어냐고 묻는 질문까지 다양한 내용들이 있었다. 이 공간은 철저히 외부인의 입장에서 이해하고 해석한 한국 문화를 있는 그대로 보여 줬다는 점에서 경험을 통한 목표 문화 학습 과정을 드러냈다고 볼 수 있다.

국가 간의 이동이 자유로워지고, 다양한 매체가 발달함에 따라 이문화 접촉은 보다 용이해졌다. 그러나 이 문화를 직간접으로 접하는 데 그치는 것이 아니라 그것을 자기 입장에서 이해하고 재해석하는 과정이 곁들여지는 것이다. 그리고 이러한 과정은 언어 학습 과정에 고스란히 드러난다.

비고츠키(Vygotsky, 1978)는 언어는 의미와 기호와의 자의적인 결합으로 우연히 만들어진 것이 아니라 사회적 상호작용으로 인해 새롭게 재구성되고 창조된다고 주장했다. 학습자들이 목표 언어를 학습할 때 사회적 상호작용을 하면서 목표 문화를 이해하게 된다는 것이다. 또한 언어는 고정적인 대상이 아니며 사회 공동체 내에서 끊임 없는 재구성이 이루어지는데 학습자가 이렇게 언어를 내재화하는 과정이 바로 학습이라는 결과로 나타나게 된다는 것이다. 따라서 목표 문화는 목표 언어와 함께 습득 혹

은 학습이 되고, 이러한 학습 과정은 비단 학습자만의 몫이 아니라 그들과 함께 대화하고 공존하는 목표 언어 화자나 교수자 모두 거쳐야 할 것이다. 즉 목표 언어와 문화에서는 교육과 학습의 이분법적 논리보다 사회적 상호작용을 통한 재구성의 과정이 존재한다.

나는 한국에 가면 꼭 해 보고 싶은 일이 있습니다. 혼자 오토바이를 타고 고깃집에 가서 이렇게 말하는 거예요. “이모님, 여기 삼겹살 일 인분 주세요.”

2015년 타이완 카오슝말하기대회에서 1등을 한 학생의 발표문 중 일부다. 오토바이, 고깃집, 이모님, 삼겹살 일인분, 모두 한국인에게 익숙한 단어지만, 보통 한국인이 일상을 접하는 방식과 다소 다르게 이야기를 풀어 나갔다. 이 학습자는 목표 문화권 사람들과 달리 해석한 내용을 목표 언어 학습을 통해 드러낸 것이다.

동시에 자기에게 낯설게 느껴진 문화에 대해 조금씩 알아가며 그와 관련된 단어나 표현을 배워 나가는 과정이 무엇보다 필요할 것이다. 이것은 목표 언어 문화 학습의 필수 과정이 된다.

## 참고문헌

- 김하수(2008). 언어와 문화 교육에 대한 화용론적 해석-학술적 발전에 대한 반성을 곁들여. 《외국어로서의 한국어교육》 22권, 1~17.
- Giroux, H. A.(1988). *Teachers as Intellectuals*. 이경숙 옮김(2001). 『교사는 지성인이다』. 아침이슬.
- Freire, P.(1997). *Teachers As Cultural Workers: Letters To Those Who Dare Teach*. 교육문화연구회 옮김(2000). 『프레이리의 교사론 - 기꺼이 가르치려는 이들에게 보내는 편지』. 아침이슬.
- Vygotsky, L. S.(1978). *Mind in Society*. Cambridge: Harvard University Press.
- BAPMOKJA & HAEPPY. 'twoplustwo'.  
<https://www.youtube.com/user/AlexWilliamVarley>

## 몰입교육과 다문화 사회

몰입교육은 그 사회의 구조적인 필요와 사회 구성원들 사이의 이해관계와 연관되어 있다. 따라서 그 사회와 구성원에 대한 이해가 무엇보다도 선행되어야 한다. 목표 언어 학습이란 단순히 외국어 하나를 더 배워 그것을 개인의 경쟁력을 키우는 도구로 만드는 것이 아니라, 자신과 자신이 속한 공동체 그리고 타인을 이해하는 과정이기 때문이다.

## 사회적 요구와 몰입교육

2006년 캐나다 밴쿠버 인구 중 18%를 차지했던 중국계 시민이 2031년에는 23%로 증가할 것이라는 보고가 있다(밴쿠버조선, 2013.4.11).

1990년대 초반부터 밴쿠버에서 프랑스어가 아니라 중국어 몰입교육을 시작한 사례는 이처럼 인구 변화를 비롯한 사회상을 반영한 것이다. 이중 언어 사용 국가가 아닌 곳에서의 외국어를 정규 교과과정에서 집중적으로 가르치거나 이중 언어 국가에서 공식적으로 채택되지 않은 언어(캐나다의 경우 중국어)를 교실에서 매개 언어로 사용해 가르치고 있다는 사실은 변화하는 사회상이 반영된 것이다. 해당 언어권에 대한 문화적, 국제적, 경제적 관심이 몰입교육의 발로라고 해석해 볼 수 있기 때문이다(조영미, 2012). 밴쿠버의 한 중식당 상황을 보면 이러한 내용을 설명할 수 있다. 이곳에서는 종업원이 중국 음식이 놓인 카트를 테이블 사이로 밀고 다니면 손님이 음식을 하나씩 고른다. 이 종업원들은 대부분 영어를 하지 못한다. 음식 이름도 중국어로 말할뿐더러 고객이 영어로 질문을 하면 그 의도를 아는지 모르는지 중국어로 대답한다. 그러나 이러한 종업원의 태도에 그 누구도 불평을 하지 않는다. 손님 각자가 중국어 혹은 영어로 음식 이름을 대며 주문을 한

다. 물론 그 음식이 어떤 음식인지 알고 시키는 것이며, 혹 시라도 처음 방문한 손님이 두리번거리면 다른 손님들이 대신 음식에 대해 영어로 설명해 주기도 한다.

이 식당의 광경에서 몰입학습의 실현을 발견할 수 있다. 중국어가 비록 공식어는 아니지만 중국어권 화자가 상당수 거주하는 다문화 사회에서 중국어와 문화를 일상 생활에서 접하게 되고(차이나타운과 같은 특수한 장소가 아님에도), 몇 개 안 되는 단어라도 중국어로 된 음식 이름을 알아가고, 영어를 못하는 종업원에게 자기가 알고 있는 중국어를 한두 마디씩 건네며 그들은 고객의 일을, 또 종업원의 일을 하고 있었다.

몰입교육은 그 사회의 구조적인 필요와 사회 구성원들 사이의 이해관계와 연관되어 있음을 간과할 수 없으므로, 그 사회 자체와 사회 구성원에 대한 이해가 무엇보다도 선행되어야 한다. 앞서 지적한 대로 몰입교육의 필요는 사회 구성원들의 언어공동체 내에서의 의사소통 욕구와 맞물려 있기 때문이다.

콘코디아언어마을(Concordia Language Villages)의 한국어마을은 1999년에 설립되었으며, 그 실현은 미네소타주에 거주하고 있는 한국 출신 입양아의 편지에서 비롯되었다. 미네소타에는 한국 출신 입양아가 다른 주에 비

해 압도적으로 많은데, 미네소타에 사는 사람치고 한국 출신 입양아 한 명쯤 모르는 사람은 없다고 할 정도다(Park, 2009). 따라서 이들을 위한 문화 캠프도 미네소타주에 상당수 존재하고 있다. 한국어마을 설립 초기에는 한국 출신 입양아와 그 형제자매들의 참가 비율이 압도적으로 많았다. 그러나 그 후에는 입양 가족이나 태권도의 영향을 받아서 왔다는 아이들과 한국의 대중음악, 드라마 등 흔히 한류로 알려진 한국 문화에 대한 관심으로 한국어마을을 찾았다는 참가자가 늘기 시작했다.

몰입교육은 그 사회의 구조적인 필요와 사회 구성원들 사이의 이해관계와 연관되어 있음을 간과할 수 없으므로, 그 사회 자체와 사회 구성원에 대한 이해가 무엇보다도 선행되어야 한다. 몰입교육의 필요는 사회 구성원들의 언어 공동체 내의 의사소통 욕구와 맞물려 있기 때문이다.

## 다문화 사회와 몰입교육

기존의 몰입교육에 대한 연구는 캐나다의 프랑스어 몰입교육, 미국의 스페인어 몰입교육에 대한 연구가 주를 이뤘다. 그러나 지구촌화가 빠르게 진전되고 세계 경제에서 중국의 영향력이 나날이 커지면서, 미국의 중국어 교육 시장은 급속도로 커지고 있으며, 특히 중국어 몰입교육의 수

요가 급증하고 있다. 이에 최근에는 중국어 몰입교육 기관이 크게 성장함에 따라 이에 대한 연구가 불가피한 상황이다(Padilla et al., 2015). 또한 미국 서부 지역에는 중국어권 출신 이민자가 많아 중국어 교육에 대한 관심이 높아질 수밖에 없는데, 이것은 무엇보다도 중국계 인구가 많아졌다는 사실과 무관하지 않다. 게다가 지난 20년간 미국 내 중국어 학습 기관(초중고교 및 성인 대상 기관 포함)은 급속도로 늘었고, 특히 2005년부터 2015년까지는 그 수가 무려 세 배에 달했다(Xu et al., 2015).

페이스북 창시자인 마크 저커버그(Mark Zuckerberg)가 중국 칭화대학교에서 중국어로 강의한 사실이 화제가 되기도 했다. 그의 아내는 중국계 미국인인데, 그가 중국어를 배우게 된 계기 또한 영어를 잘 못하는 처가 식구들과 대화하기 위함이라고 한다. 하지만 그는 중국어를 집안에서 쓰는 데 그치지 않았다. 중국으로 건너가 칭화대에서 중국어로 강연을 하고, 시진핑 주석을 만나 완전히 중국어로만 대화한 것이다. 목표 언어 화자를 청중으로 둔 상태에서 목표 언어만으로 이야기를 이끌어 가는 힘은 언어 능력에서만 오지는 않는다. 상대를 이해하고 있어야 하고, 전달하고자 하는 내용이 명확해야 하며, 무엇보다도 자신이 그 언어를 왜 사용해야만 하는지를 알고 있어야

한다. 페이스북이 차단된 중국에 이러한 그의 노력이 앞으로 어떠한 영향을 끼칠지 눈여겨보아야 할 것이다.

미국 내 중국어·영어 이중 언어를 표방하는 몰입교육 기관의 성장과 저커버그의 사례에서도 알 수 있듯이, 외국어 학습은 단순히 외국어 하나를 더 배워서 그 외국어를 개인의 경쟁력을 키우는 도구로 만드는 데에 그치지 않는다. 자신과 자신이 속한 가족과 사회를 이해하고, 공생하는 타인을 이해하는 과정으로 작용한다.

### 다문화 사회 내 민족 교육으로서 몰입교육

다문화 국가에서 이민자들이 자신의 민족적 배경을 이해하고자 하는 차원에서 언어를 학습하고자 하는 열의의 일환으로 몰입교육이 진행되는 상황도 있다. 일본에서의 한국어 교육을 그 대표적인 예로 들 수 있다.

일본에는 해방 이후 재일동포들이 설립한 여러 형태의 학교들이 존재해 왔다. 그중에서도 특히 재일본조선인총연합회(총련)의 조선학교들은 독자적인 교과서를 편찬해 왔다. 총련 조선학교는 일본에서 태어나 일본어가 제1언어인 재일동포들을 상대로 학교교육을 통해 한국어(조선어)를 가르쳐 습득하게 함으로써 민족적인 주체성을 유지할 수 있게 해 왔다(송재목, 2010). 그러나 이념이나 사상

문제를 비롯해 여러 가지 갈등을 안고 있어, 1975년 일본 전역에 161곳이었던 조선학교가 지금은 68곳 남았다. 학생 수도 4만6000명에서 6000명대로 줄었다. 그럼에도 동포 사회가 아직도 조선학교를 완전히 외면하지 않는 가장 큰 이유는 ‘우리말 교육’ 때문이라고 한다(조선일보, 2016.3.15). 이와 같은 총련 교육을, 캐리(Cary, 2001)는 일본에서의 한국어 몰입교육이라 칭했다. 이로 미루어 보아 몰입교육은 민족적 정체성을 구축하기 위한 자구책 역할도 해 왔다는 사실을 알 수 있으며, 조선학교에 대한 끊임없는 관심과 연구도 이어질 필요가 있다.

크람슈(Kramersch, 1993)는 다문화적(multicultural)이란 용어는 두 가지 면으로 자주 사용되는데, 사회적 의미의 ‘다문화적 사회’처럼 다수의 다른 배경과 종족의 공존을 뜻한다고 했다. 아울러, 개인적 의미에서는 다양한 문화 단체에 속하는 사람들과 다수의 문화와 언어 사용과 더불어 특별한 관계를 맺으려는 사람들의 성격을 결정하기도 한다고 했다. 스폴스키(Spolsky, 1997) 또한 언어는 본래 사회화와 관련되어 있기 때문에 한 사람이 사용하는 언어의 사회적 집단은 그 사람에게 중요한 정체성 집단이라고 했다. 언어는 사고를 조직화하고 사회적 관계를 형성하기도 하는 등 특별한 역할을 하기 때문이다.

언어 학습은 개인의 노력이나 학습만으로 이루어질 수 없고 끊임없는 사회적 상호작용이라는 경험을 거쳐야 한다. 다문화 사회로 접어드는 한국 사회에서도 문화적, 언어적 배경이 다른 타인들과 소통하는 작업에 중점을 두어야 할 시기가 왔고, 그러한 역할을 몰입교육이 할 수 있을 것으로 기대한다.

### 참고문헌

- 권민수(2010.3.9). 2031년 밴쿠버 한인 인구 16만 명. 밴쿠버조선.  
<http://www.vanchosun.com/news/main/frame.php?main=1&boardId=1&sbdtype=&bdId=33705>
- 김수혜 · 최인준(2016.3.15). 재일동포들 “우리말 가르치려면 조총련 조선학교 보낼 수밖에...”. 조선일보.  
[http://news.chosun.com/site/data/html\\_dir/2016/03/15/2016031500158.html](http://news.chosun.com/site/data/html_dir/2016/03/15/2016031500158.html)
- 송재목(2011). 재일조선인 총련 조선학교의 교과 내용 변천-국어과목을 중심으로. 《한국어교육》, 22권 1호, 145~178.
- 조영미(2012). 『한국어 몰입교육 프로그램 개발을 위한 원리 연구 - 한국어마을 프로그램 사례를 중심으로-』. 가톨릭대학교 박사학위 논문.
- Cary, A.(2001). Studies in Japanese Bilingual Matters. In Noguchi, M. G. & Fotos, N.(Ed.), *Affiliation, not assimilation: Resident Koreans and Ethnic education in M.G*, 89~120. Clevedon: Multilingual Matters.
- Kramersch, C.(1993). *Context and Culture in Language Teaching*.

Oxford: Oxford University Press.

- Padilla, A., Fan, L., Xu, X., & Silva, D.(2013). A Mandarin/English Two-Way Immersion Program: Language Proficiency and Academic Achievement, *Foreign Language Annals*, 46(4), 661~679.
- Park, Sarah(2009). *Representations of Transracial Korean Adoption in Children's literature*. Dissertation, University of Illinois at Urban-Campaign.
- Spolsky, B.(1998). *Sociolinguistics*. 김재원 · 이재근 · 김성찬 옮김(2001). 『사회언어학』. 박이정.
- Xu, X., Padilla, A. & Silva, D.(2015), Learner Performance in Mandarin Immersion and High School World Language Programs: A Comparison, *Foreign Language Annals* 48(1), 26~38.



## 해외에서의 한국어 몰입교육

한국어 몰입교육은 재외동포를 위한 민족교육으로 시작되었다. 그러나 점차 외국어교육 중심으로 변화되고 있으며 다양한 배경의 학습자들이 증가하고 있다. 이에 한국어 몰입교육이 한국어, 한국 문화 분야의 전문가를 육성하는 토대로 자리매김할 가능성도 배제할 수 없다. 따라서 해외 한국어 몰입교육 기관과 국내 교육 기관을 비롯한 다양한 단체와의 협력적 관계를 모색해야 할 것이며, 동시에 발전적인 한국어 문화 교육 프로그램의 운영 방안도 고민해야 할 것이다.

## 미주 지역의 한국어 몰입교육 프로그램

최근 몇 년 사이 국내외 대학에서 여름 특별 한국어 몰입 교육 프로그램과 북미 지역의 청소년을 대상으로 한 한국어 몰입교육이 운영되고 있다. 이는 한국어 학습자가 교포에서 비교포 학습자로 확대되었으며, 한국어와 한국 문화에 관심을 갖는 한국어 학습자들의 요구가 반영되었음을 시사한다(Lee, 2007). 이에 한국어 몰입교육이 활성화된 미주 지역의 프로그램을 소개한다.

## 한·영 양방향 몰입교육 학교

1968년 미국의 이중 언어 교육법이 제정된 이래 정규 초·중고교의 한국어 교육이 실시되었는데 이는 대체로 영어가 부족한 한국 이민 학생들에게 영어가 익숙해질 때까지 한국어로 수업을 받는 소위 과도기적 이중 언어 교육이었다(손호민, 2001). 이 학생들을 대상으로 진행되는 이중 언어 프로그램 중 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 모두 한국어와 영어로 수업을 듣는 경우(Korean/English dual language programs 또는 Two-Way Immersion Programs)가 있으며, 언어 중심의 교육이 아니라 내용 중심의 교육이 진행되고 있다고 했다. 미주 지역에서 지난 20여 년간 진행된 캘리포니아주의 한·영 양방향 몰입교육과 2012년 개교

한 미네소타의 한·영 양방향 몰입교육을 살펴보자.

### **캘리포니아주의 한·영 양방향 몰입교육**

1992년 로스앤젤레스 통합 교육구의 3개 초등학교 유치원반 32명을 대상으로 시작한 이후 2000년까지 5개 학교에서, 초등학생(유치원생 포함)부터 8학년까지 총 600명이 참여했다(Merrill, 2000). 그런데 이 프로그램은 희망자들로 반이 편성되며, 한국인 1.5세나 2세뿐만 아니라 영어를 모국어로 하는 미국 학생들이 상당수 참여했다. 이 학교에서는 교과목 주제별로 한국어와 영어를 분리해서 수업하는데, 예컨대 미술과 음악, 과학, 수학은 한국어로 수업하고 미국 역사는 영어로 수업을 진행한다(손성옥, 2002).

### **미네소타 세종한국어학교**

미네소타 내 트윈시티(the Twin Cities)에 자리 잡은 세종한국어학교는 미국에서는 유일한 한국어 몰입교육을 표방한 ‘차터 스쿨(charter school, 공적 자금을 받아 교사·부모·지역단체들이 설립한 학교)’이며 2014년 개교했다. 또한 이 학교의 학생들 구성 또한 한국 입양아 출신을 비롯해 인종적으로 다양하다.

## 정부 주도 프로그램

### 네슬리 프로그램

2009년 미국 국무성이 네슬리(NSLI-Y, National Security Initiative for Youth)라는 외국어 몰입교육 프로그램을 기획, 청소년을 선발해 해당 국가에서 목표 언어를 학습하게 했다는 사실은 미국의 청소년들을 대상으로 한 외국어 학습의 중요성을 인식하게 한 대표적인 사례로 볼 수 있다. 네슬리는 미국 정부가 수여하는 일종의 장학제도로 짧게는 여름 6주 동안, 길게는 한 학기 혹은 일 년간 해당 국가에 가서 목표 언어를 배우는 몰입교육 프로그램이다(조영미, 2012).

네슬리는 미국 청소년들로 하여금 타 문화를 직접 체험함으로써 목표 언어를 더욱 효율적으로 배우게끔 짜여 있다. 프로그램은 한국어 교육, 홈스테이, 한국 내 고등학교 수학, 한국 문화 체험, 한미 학생 교류, 자원봉사 등으로 구성되어 있다.

### 플래그십 프로그램

미국 정부에서는 국가 안보 프로그램을 주축으로 플래그십 프로그램(National Flagship Language Initiative)을 제안하고 아랍어, 중국어, 한국어를 전략적으로 가장 중요

한 세 언어로 지정했다. 장차 미국을 이끌어 갈 정부 기관의 고급 전문 인력 중에서 최상급 수준의 한국어를 구사하는 인력을 양성하는 데 목표를 둔 것이다. 손호민(2010)은 플래그십 교육 목표를 달성하기 위한 교육 방책으로 ① 교육 체제 개편, ② 교과과정 보강, ③ 집중 교육 모델, ④ 교육의 질과 강도, ⑤ 현지 몰입교육, ⑥ 내용 중심, 전문 분야 교육, ⑦ 초·중·고·대학교 연계, ⑧ 언어 습득 이론과 실제의 수용, ⑨ 창조와 보급, ⑩ 지속화와 제도화로 구분했다.

여기에서 이 연구와 관련해 눈여겨보아야 할 부분은 ⑤ 현지 몰입교육과 ⑥ 내용 중심, 전문 분야 교육이다. 즉 학생 중심 교육, 창의적 교수법, 최상급 수준의 교재 개발, 모국어 화자 활용, 잘 훈련된 개인교사, 대상 언어의 풍부한 미디어 자료와 기타 대상 언어 자료 활용, 캠퍼스 내 몰입 환경 조성, 현지 몰입교육, 하기(夏期) 몰입교육 기회 제공 등으로 교육의 질과 강도를 높이는 것이다(손호민, 2010).

## 여름 집중 특별 프로그램

### 미들버리언어학교의 한국어학교

미들버리언어학교(Middlebury Language Schools)의 한국어학교는 2015년 문을 연 신생 학교다. 하루 4시간, 일주일 5일, 8주 동안 총 160시간을 수업하며, 수업 이외의 활동 시간(서예, 춤, 음악, 요리 등)도 하루 4시간에서 8시간에 달한다. 이 기간 동안의 학습은 대학에서 3학기, 총 12학점의 외국어 수업 시간과 동일하게 인정된다.

### 콘코디아언어마을의 한국어마을

콘코디아언어마을(Concordia Language Villages)의 한국어마을은 북미 지역 아동, 청소년(7~18세)을 대상으로 진행되는 캠프형 한국어 몰입교육 프로그램이다. 짧게는 1주에서 길게는 4주(고등학교 학점이수 프로그램)로 진행된다. 뽀뽀하게 짜인 일정은 마치 한국이라는 큰 무대 위에서 진행되는 듯하다. 교실 환경이 아닌 캠프 환경에서 진행하며, 모두가 한국처럼 꾸민 한국어마을이라는 세트장에서 하루를 보낸다.

구체적인 예로, 전체가 어울리는 아침 시간에 스태프들(교사)이 짧은 연극을 준비한다. 이 촌극에는 캠프 생활에 필요한 표현이자, 그날 한국어 학습 시간에 배워야 할 표

현을 제시해 준다. 촌극은 〈선녀와 나무꾼〉, 〈효녀 심청〉, 〈흥부와 놀부〉 같은 전래동화 한 편을 ‘올해의 주제’로 삼아 진행된다. 이야기는 2주 단위로 진행되며 일일 드라마처럼 매일 한 편씩 나누어 보여 주는데, 촌극 대본 구성에는 앞서 제시한 ‘오늘의 한국어 표현’이 포함되어야 한다. 이와 같이 한국어마을에서는 일방적인 교수-학습 과정이 아니라 한국 문화의 주요 항목인 한국의 옛 이야기를 도구로 삼아 일상생활 표현을 가르친다. 한국의 고전 문학을 통해 한국의 전통 문화와 정신문화를 가르친다는 목표가 아니라, 한국어마을 참가자들이 한국어를 경험할 수 있는 토대를 마련해 준다는 목표를 우선시한다는 점에 그 특색이 있다.

## 참고문헌

- 손성옥(2002). “이중언어 습득과 학업 성취도: 재미교포 2세를 중심으로”. 『박영순 교수 회갑기념 논문집』, 473~487.
- 손호민(2001). 미국에서의 한국어 교육의 역사와 미래 조망. 《말》, 25권 1호, 79~135.
- 손호민(2010). 플래그십 언어교육 패러다임과 한국어교육. 《국어교육연구》, 242권, 7~36.
- 조영미(2012). 한국어 몰입교육 프로그램 연구-미 국무성 주관 National Security Language Initiative for Youth 참가 청소년 이해를 중심으로-. 《이중언어학》, 49권, 347 ~379.

Lee, S.(2007). Language Policy in a Korean-English Two-Way Immersion Setting Language, *Culture and Curriculum*, 20(2), 109~125.

Merrill, C.(2000). The Future of Korean Language Education in the United States. 《외국어로서의 한국어 교육》, 27권, 301~340.

미네소타 세종한국어학교. [www.sejongacademy.org](http://www.sejongacademy.org)

네슬리 프로그램 국문 안내. [www.eil.or.kr](http://www.eil.or.kr)

## 몰입학습의 요소 1: 관심과 용기

외국어를 유창하게 구사하는 일은 결코 당연하지도, 쉽지도 않다. 막연하고 어렵게만 느껴지는 외국어 학습이 그나마 가능한 것은 학습자 스스로가 품고 있는 외국어에 대한 관심과 용기 덕분이다. 외국어를 배우게 된 동기를 떠올려 보면, 외국어를 사용하면서 범하게 되는 수많은 실수는 부끄러움이 아니라 외국어를 직접 사용했다는 뿌듯함, 즉 자기효능감의 원천으로 작용한 것이다.

## 관심과 동기

목표 언어 학습에서는 학습자의 학습 동기나 의지가 중요 시되어야 한다. 무엇보다 배우고자 하는 목표 언어와 문화에 관심이 있어야 하기 때문이다. 만화에 관심이 있어서 일본어를 배우고, 주변에 베트남 친구가 있어 베트남어를 한두 단어 배우게 되듯 말이다. 외국어를 열심히 배워서 해당 인증 시험이나 각종 고시에서 좋은 성적을 내더라도, 그 언어와 문화에 관심이 크게 없다면 지속적인 학습으로 이어지기는 쉽지 않을 것이다.

현대사회는 다양한 방식으로 이문화를 접촉하고, 동시에 타인과 관계를 맺고 있다. 이것은 본인이 때로는 의도했거나 혹은 의도하지 않게 타 문화에 노출이 되게 마련이다. 매튜(Mathews, 2000)는 문화를 슈퍼마켓으로 지칭했다. 이는 문화를 개인의 기호에 따라 취사선택할 수 있다는 말이다. 목표 언어 학습도 이 맥락과 연관된다. 만화를 좋아해서 일본어를 배우는 캐나다인이라면 매일 일본 만화책을 볼 것이고, 한국 특정 가수를 좋아하는 중국인은 그의 노래를 듣고 또 듣고 온라인 팬카페 등에 가입해서 다양한 활동을 하기도 할 것이다. 이들은 이러한 지속적인 활동을 통해 외국어 학습과 관련된 일련의 작업에 참여하게 되는 것이다. 이러한 관심이 없다면, 목표 언어 학습

을 지속하기는 쉽지 않다. 스즈키 고지(鈴木光司, 2008)는 (사람들이) 영어를 잘 못하는 것은 실력이 없어서가 아니라 말할 내용이 없기 때문이라고 지적하며 말하고 싶은 내용을 충실하게 가져야 한다고 했다. 목표 언어와 문화에 관심이 없다면 할 말이 생기지 않는다. 즉 자신이 외국어를 배우는 이유, 자신의 관심사는 외국어 학습과 긴밀하게 연결되어 있게 마련이다.

특정 문화에 대한 관심은 학습자들의 학습 동기로 이어진다. 외국어 학습 동기와 학습 대상 언어 및 언어공동체 연구로 유명한 가드너와 램버트(Gardner & Lambert, 1959)는 외국어 학습 동기를 통합적 동기(integrative motivation)와 도구적 동기(instrumental motivation)로 구분했다. 통합적 동기는 외국어를 제2언어 집단의 문화 내에서 정체성 확립, 언어 공동사회에 대한 학습 욕구를 충족시키기 위해 학습한다고 보았다. 도구적 동기는 직업, 전문 자료 이해, 번역 등 목표 획득을 위해 외국어를 학습한다고 보았다. 외국어 학습 동기에 대한 이론은 최근까지 계속 연구되고 있는데(남애리, 2012), 이는 외국어 학습에서 학습자의 동기가 얼마나 결정적인 역할을 하는지를 보여 준다. 따라서 학습자들은 자기의 외국어 학습 동기가 무엇인지 면밀히 살펴보아야 할 것이다. 그것이 곧

학습자 자신이 목표 언어로 구사하는 언어의 내용이자, 목표 언어를 지속하게 하는 원동력이 되기 때문이다.

## 용기

한국 사람이 타이완 사람과 중국어로 나눈 대화의 일부다.

가: 족발을 좋아해요?

나: 네, 나는 내 족발을 아주 좋아해요.

가: 아... 그래요?

나: 네, 내 족발은 아주 착해요. 그리고 나를 잘 도와줘요.

타이완 사람은 족발(豬腳[zhūjiǎo])을 좋아하느냐고 물었고, 이에 한국인은 조교(助教[zhùjiào])를 좋아한다고 답했다. 이 대화는 중국어의 성조의 차이를 이해하지 못해 발생한 오해 섞인 대화다. 언뜻 듣기에 웃고 넘어갈 만한 일일 수 있지만 이런 일을 수시로 겪는 외국어 학습자의 입장이라면, “나는 왜 입만 열면 바보 같은 말만 할까”라며 자괴감에 빠질 수도 있다.

사실 외국어 학습 포기란 멀쩡한 성인이 멀쩡하지 않은 대화를 만들어 가고 있는 상황을 스스로 받아들이지 못해 나타난 결과가 아닌가 한다. 그런데 역설적으로, 목표 언

어 학습의 성공은 자신이 바보 같아 보이는 그 순간을 매번 맞닥뜨리는 데서 찾아온다. 부끄러워서 말을 하지 못한다면, 영영 말을 배울 수 없을 것이니 말이다. 어린아이가 말을 처음 할 때에는 틀릴까봐 걱정하면서 한두 단어씩 발화를 하지 않는다. 스타이넘(Steinem, 2016)은 우리의 능력을 배우고 끌어내는 때는 인생의 어느 다른 시기보다 유아기나 초기 어린 시절이 가장 적당하다며 그 이유를 다음과 같이 밝혔다.

그때는 성취의 기쁨만으로 그런 것들을 저절로 익혔다. 그렇게 해서 우리 능력을 키웠고, 하고 싶은 것들을 선택해서는 그걸 했다. 그건 나이가 몇 살이든 가장 확실하게 모든 것을 잘 해내는 지름길이기도 하다. 몸과 마음의 한계를 확장했고 둘 사이에 경계가 있다는 헛된 생각 따위는 하지 않았으며, 큰 위험이나 노력도 없었고 그 확장 자체가 보상이었다.

몰입학습은 모국어 습득과 유사하게 외국어를 배우는 것이다. 그렇다면 학습자의 태도 또한 모국어 화자와 유사해야 한다. 어린아이가 처음 말을 배울 때처럼 한두 단어라도 아는 말을 그냥 뱉어 내야 하며 그 자체가 새로운 세상을 알아가는 ‘보상’이 되어야 한다. 해밀턴 등

(Hamilton et al., 2005)은 외국어 학습에서 용기란, 새로운 말하기 방식과 삶의 방식으로 뛰어 들 수 있는 용기, 부끄러움을 무릅쓰고 ‘바보 같은’ 소리를 낼 수 있는 용기, 새로운 정체성을 가지려는 용기, 혹은 완벽하지 않아도 된다는 자신감을 말하는 것이며 이는 곧 성공적인 외국어 학습을 이끈다고 강조했다.

손성희·전나영(2011)은 목표 언어 화자와의 직접 접촉은 제2언어 학습에 대한 노력 증대와 태도 결정에 중요한 요인이 된다고 강조했으며, 이는 자기효능감과 이어진다고 했다. 자기효능감이란 어떤 일을 수행할 수 있는 자신의 능력에 대한 믿음이나 자신감인데, 이러한 스스로의 능력에 대한 신념이나 자신감의 정도가 후속 수행에 영향을 미친다는 것이 자기효능감 이론이라고 했다. 몰입교육의 쟁점은 모국어 습득과 유사한 방법으로 목표 언어를 배우는 것이며, 목표 언어 화자와의 실제 발화 상황을 꾸준히 만들어 가는 것이다. 그러한 이유로, 실수를 두려워하며 완벽한 표현을 알 때까지 입을 다물고 있어서는 제대로 언어를 배울 수 없다. 교실에서든 교재에서든 배운 내용을 실제로 목표 언어 화자와의 대화에서 사용한다면, 그 자체로 용기 있는 행동이며, 그것은 자신감 혹은 자기효능감으로 이어지게 된다.

외국어 학습 시 용기를 낼 수 있게 도와주는 장치가 있다. 영어 회화 학원에서 미국식 이름을 지은 적이 있을 것이다. 열 명 안팎의 한국 성인들이 폴, 마이클, 다이앤, 줄리라는 이름으로 앉아 있으면, 그들은 모두 유사한 수준으로 영어를 구사하는 학생이 된다. 몰입학습 환경에서는 그 언어를 사용하는 공간에 맞는 또 다른 이름을 지어 보는 것도 용기를 내는 데에 꽤 도움이 된다. 콘코디아언어마을(Concordia Language Villages)에서도 각 언어마을에서 참가자들에게 새로운 이름을 지어 준다. 한국어마을에는 효리, 바다, 태양, 금순 등의 이름표를 달고 있는 아이들이 있다. 그들은 그렇게 새로운 이름으로 한국어마을의 주민(villager)이 된다. 새로운 이름, 다시 말해 또 다른 자아정체성은 목표 언어를 사용할 때 새로운 에너지와 용기를 내는 요소가 되곤 한다.

### 참고문헌

- 남애리(2012). 미국 대학 한국어 학습자의 동기 및 태도 연구 - 중서부 주립대 초급 학습자의 학습 지속 여부를 중심으로-.  
 《한국언어문화학》, 9권 2호, 119~143.
- 손성희 · 전나영(2011). 한국어 학습자의 학습 동기 분석.  
 《외국어로서의 한국어교육》, 22권3호, 133~152.
- Gardner, R.C. & Lambert, W. E.(1959), Motivational variables in second-language acquisition, *Canadian Journal of*

*Psychology* 13, 26~72.

- Hamilton, H. E., Crane, C., & Bartoshesky, A.(2005). *Doing Foreign Language*. 고경록 · 조영미 옮김(2008). 『그곳에 가면 언어가 된다』, 커뮤니케이션북스.
- Mathews, G.(2000). *Global culture /individual identity: searching for home in the cultural supermarket*. NY: Routledge.
- Steinem, G.(2016), *Revolution from Within: A Book of Self-Esteem*. 최종희 옮김(2016). 『셀프 혁명』. 국민 출판.
- 鈴木光司(2006). *なぜ勉強するのか?*. 양역관 옮김(2016). 『공부는 왜 하는가』. 알토.

## 몰입학습의 요소 2: 내용 중심 학습

몰입교육은 내용 학습과 언어교육 목표를 통합한 내용 중심 학습을 근간으로 한다. 여기에서는 교과목이나 특정 주제와 같은 내용이 그 교수-학습의 축을 이룬다. 이 특정 내용은 반드시 목표 언어를 통해 학습되어야 한다. 교과목 이해, 일상생활에서의 경험, 그리고 목표 언어를 사용해 자신의 전문 분야 혹은 관심사를 일종의 결과물로 만들어 내는 프로젝트 작업, 이 세 가지는 몰입교육의 원리를 활용한 학습자 중심의 목표 언어 문화 학습의 내용이자 과정이 된다.

## 내용 중심 교육의 이해

내용 중심 교육이란, 브린턴 등(Brinton et al., 2003)의 정의에 의하면 내용 학습과 언어 교육 목표를 통합한 것으로 언어와 내용 지식을 동시에 공부하는 것을 뜻하며, 내용 자료가 언어 형태와 언어 제시 순서를 결정하는 것이다. 아울러 그는 내용 중심 교육의 원칙을 다음과 같이 밝혔다. 첫째, 언어 교수요목은 반드시 학습자가 궁극적으로 목표 언어를 사용해야 한다는 사실을 잊어서는 안 되므로 체계적인 기술을 근간으로 언어 형식과 기능에 초점을 맞추어야 한다. 둘째, 학습자와 관련된 학습 내용의 사용은 언어 학습 동기를 높이는 것이라야 한다. 셋째, 언어 학습 관련 지식뿐만 아니라 교과목에 대한 이해도 높여 주어야 한다. 넷째, 문장 중심의 사용보다는 전체 맥락을 고려한 언어 학습이 이루어져야 한다. 마지막으로 학습자의 유창성 수준과 기술에 맞추어 교육적으로 적용하게 된다.

몰입교육은 내용 중심 학습을 근간으로 한다. 이는 학습자 중심의 학습과 같은 맥락으로 이해할 수 있다. 학습자 스스로가 자신이 목표 언어를 배워야 하는 목적을 정확히 이해하고 그에 맞게 언어를 써야 한다. 성인 학습자라면 교과목을 스스로 선택할 수 있을 것이다. 아니, 청소년이나 그보다 더 어린 학습자도 자기만의 관심 분야가 있다

면 관심 분야를 과목으로 선택할 수 있다. 학습 내용은 으레 목표 언어교육 프로그램 담당자나 교수자가 선정한다. 동시에 학습자는 자신이 관심을 두고 있는 주제나 과목을 선택하고 또 꾸준히 연습으로 이어 가는 일에 일종의 의무감을 가져야 할 것이다.

중요한 점은, 내용은 반드시 목표 언어 학습과 연계가 되어야 한다는 사실이다. 교과목으로 본다면, 역사 시간에 역사와 관련된 핵심어와 관련 어법을 목표 언어로 배워야 할 것이며 특정 주제에 관심이 있다면 관련된 어휘와 그 주제를 설명, 표현할 때 사용하는 문법을 배워야 할 것이다.

이와 같이 몰입교육에서는 교과목이나 특정 주제와 같은 내용이 그 교수-학습의 축을 이룬다. 이는 몰입교육의 정의와 성격에서 강조된 논의이기도 하다.

## 일상

한국에서 영어 강사로 일하고 있는 미국인 남성이 있다. 학창 시절 잠시 한국 여행을 했을 때, '한국 문화'가 마음에 들어 한국에서 일하면서 장기적으로 거주할 계획으로 다시 왔다고 한다. 그는 현재 한국에 거주한 지 삼 년이 되어 가고 있으나 한국어를 거의 구사할 줄 모른다.

한국 문화에 관심이 많아 한국에 거주하고 있다는 이 외국인이 한국어를 제대로 구사하지 못하는 이유는 무엇일까? 몇 가지 이유가 있겠지만 가장 큰 이유는 자의든 타의든 한국에서 생활하는 동안 일상 속에서 한국어를 학습하지 못했기 때문이라고 본다.

목표 문화에 아무리 관심이 많더라도 그것이 의식적인 학습으로 이어지지 않는다면 목표 언어를 배워 나갈 수 없다. 물론 저 외국인은 '한국어 학습자'가 되고 싶어 하지 않을 수도 있다. 하지만 한국에 삼 년 가까이 살면서 한국어를 거의 구사하지 못한다는 것은 인사나 상거래 등의 대화, 메뉴나 표지판 읽기 등 기본적인 활동도 거의 하지 않았다는 것이다. 이 사실은 일단 짚고 넘어갈 필요가 있다.

목표 언어 학습은 일상 속에서 꾸준히 지속되어야 효과가 있다. 우리가 모국어를 제대로 구사할 수 있는 것은 매일 다양한 상황에서 다양한 자극을 통해 사용하기 때문이다. 매일 다양한 상황에서 모국어를 사용하고, 각종 유행어나 신조어를 접한다. 모국어도 알게 모르게 학습과 연습이 되고 있는 것이다. 단, 일상에서 사용하는 모국어는 의식을 하거나 긴장을 하며 배우지 않는다는 점이 외국어 학습과 차이가 있을 것이다.

이렇게 모국어 또한 일상생활에서 의식하지 않은 채로

학습과 연습을 반복해 나간다. 하지만 다시 말해, 외국어 학습은 의식하지 않으면 연습과 반복을 유지하기 어려운 것이다. 게다가 우리가 배우는 언어를 실제 생활에서 사용하다가 보면 교과서의 내용만으로는 무언가가 부족하다는 것을 알게 될 것이다.

어느 언어든지 초급 단계에서는 “얼마예요?”라고 묻는 것을 시작으로 기본 상거래 활동에 대해 배우게 된다. 사실 목표 언어권에서 “얼마예요?”라고 물어볼 일은 일 년에 한 손에 꼽을 정도다. 물론 그렇다고 “얼마예요?”를 안 배울 수는 없다. 숫자를 정확하게 말하기 위해서는 이 질문이 필요하기 때문이다. 교과서로 배워야 하는 내용이 있고, 실제 상황에서 사용해 봐야 하는 내용이 있는데, 우리는 이 두 가지의 균형을 맞춰 학습해야 하는 것이다. 즉, 교실에서는 “얼마예요?”를 질문하고 그에 맞는 숫자를 배우지만, 실제 상황에서는 과일이나 빵을 살 때 “잘라 주세요”를 더 많이 쓸 수도 있다. 이것은 한국어에서도 마찬가지다. 학습자들은 “얼마예요?”를 물어보려고 준비하면 점원은 먼저 “현금영수증 해 드릴까요?”라고 묻는다. 이러한 일상에서의 경험을 통해 목표 언어를 더 풍부하게, 그리고 다양한 방식으로, 무엇보다 실질적으로 배워 나가게 되는 것이다.

목표 언어 문화 환경에 살면서 학습적으로 풍부한 그 환경을 활용하지 못한다면 참으로 안타까운 일이다. 해밀턴 등(Hamilton et al., 2005)은 이렇게 지적했다.

외국어를 배울 때는 실제적인 언어와 문화를 많이 접하는 것이 중요하다. 목표 언어로 원어민 화자와 이야기를 나누고, 만화책을 읽고, 사탕 광고를 보고, 게임을 하고, 메뉴판을 읽고 주문을 하는 동안, 학습자는 살아 있는 언어와 문화를 접하게 된다. 형용사 어미와 동사 활용이 교과서를 뛰쳐나와 우리 생활 속 여기저기에서 얼굴을 내미는 현장을 맞닥뜨리게 되면 어법에 맞는 연결어미를 사용하는 것은 단지 시험에서 A를 받기 위해서가 아니라 상대를 이해시키기 위해 실생활에서 사용되는 도구라는 것을 서서히 알게 될 것이다.

일상은 훌륭한 교재가 된다. 첫째, 생생한 자료이고, 둘째, 교재와 연계가 되며, 셋째, 우리의 생활 그 자체이기 때문이다. 목표 언어와 문화를 한 번에 효율적으로 배울 수 있는 살아 있는 교재는 바로 일상생활이다. 몰입학습에서는 일상이 때로는 주교재로, 때로는 부교재로 쓰이는 필수 자료가 된다.

## 프로젝트 학습

몰입교육에서는 교과목이나 특정 주제가 그 교수-학습의 축을 이룬다. 그런데 그 특정 주제를 학습자가 스스로 선택할 수 있는 방법이 있다. 바로 자신의 관심 분야다.

예를 들어, 인테리어나 패션 관련 글을 읽다 보면, 상당히 많은 영어 단어를 접하게 된다. 흔히 알고 있는 색깔 이름도 있고, 다소 전문적으로 들리는 용어도 있다. 그렇다면 이러한 업종에 종사하는 사람들은 모두 영어를 잘할까? 적어도 자기 전문 분야와 관련된 이야기를 영어로 나눌 때에는 다른 분야에 비해 부담이 덜하지 않을까?

자신의 관심 분야나 전문 분야에 관련된 외국어는 쉽게 이해하고 또 사용할 수 있다. 여기서 좀 더 연습을 확장한다면 외국어 학습이 성공적인 방향으로 갈 수 있을 것이다. 다시 말해, 목표 언어 학습과 자신의 관심 혹은 전문 분야를 접목시켜 하나의 완성된 결과물을 만드는 작업을 할 수 있다. 이것을 프로젝트 기반 학습이라고 한다.

해밀턴 등(Hamilton et al., 2005)은 프로젝트 기반 학습이 유용한 이유로 다음 세 가지를 꼽았다. 첫째, 학습자들은 프로젝트를 통해 한 가지 목표를 향해 일관성 있게 작업하는 방법을 배울 수 있다. 목표 언어와 전혀 상관없거나 본질적으로 다른 내용보다는 학습자들이 감당할 수

있을 만한 어휘와 언어 기능을 지속적이고 반복적으로 다루는 것이 프로젝트 학습의 원칙이기도 하다. 둘째, 프로젝트 학습은 신문 편집이나 악기 연주와 같이 기술이나 지식의 획득과 언어 사용을 연계하는 방법에 도움이 된다. 셋째, 이러한 프로젝트에 참여하는 것은 학습자 스스로 학습 공동체를 꾸려나갈 수 있는 역량을 키워 준다. 공동체의 각 구성원들은 결과물을 내놓기 위해 다른 사람들과 함께 목표 언어를 사용하기 때문이다.

프로젝트의 형식은 다양하게 나타날 수 있다. 뮤직비디오나 드라마 촬영과 같은 영상물 제작이나 문법 정리책자 혹은 단어 카드 같은 교육자료 제작, 시나 드라마 대본과 같은 문학 작품 집필 등이 해당된다. 음식 소개를 적은 메뉴 만들기와 같이 일상에서 사용하는 자료도 제작할 수 있다. 프로젝트 작업 또한 학습자의 목표 언어 수준을 고려해서 고안되어야 한다. 이러한 결과물 작업은 학습자 자신의 관심 혹은 전문 분야를 목표 언어 학습과 연계한다는 점에서 그 의의가 크다.

학습자의 관심사는 목표 언어 학습 동기로 이어지고, 목표 언어를 배우며 실질적으로 사용을 하게 되면서 일상 생활에서 제 역할을 하며 살아간다. 그리고 다른 분야에 비해 이해가 수월한 자신의 관심이나 전공 분야 내용을 목

표 언어로 배우면 학습 속도에 박차를 가할 수 있다. 이러한 일련의 과정이 축적되면서 특정 결과물을 만들어 내는 것이 목표 언어 학습을 활용한 프로젝트 작업이 된다.

### 참고문헌

- Brinton, D., Snow, M. A., & Wesche, M.(2003). *Content-Based Second Language Instruction*, Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Hamilton, H. E., Crane, C., & Bartoshesky, A.(2005). *Doing Foreign Language*. 고경록 · 조영미 옮김(2008). 『그곳에 가면 언어가 된다』. 커뮤니케이션북스.



### 몰입학습의 요소 3: 형식 중심 학습

몰입교육이 습득의 원리로 목표 언어를 학습한다고 해도 기본적으로 문법에 대한 올바른 이해 없이는 그 성과를 내기 어렵다. 유의미한 의사소통을 위해서는 문법을 이해하고 연습해야 한다. 언어 구조를 학습하고 이해하는 과정은 필수지, 선택 사항이 아니다. 언어의 규칙을 이해하는 것은 '자연스러운 방법'보다 우선시 되어야 할 것이다.

## 몰입교육에 대한 반성적 견해

몰입교육은 모국어 습득과 유사한 방식으로 외국어를 교육한다고 밝힌 바 있다. 그런데 유사한 방식은 곧 동일한 방식이 될 수 없다. 그것은 몰입교육에 대한 비판의 목소리를 통해 드러나게 되었다.

이러한 비판적 견해의 배경에는 첫째, 과도한 의사소통 중심 교수로 인한 학습자의 정확성 결여, 둘째, 몰입교육 현장에서 사용되는 목표 언어와 학습자 모어(母語)의 사용 정도, 셋째 몰입교육에 대한 왜곡된 이해를 대표적으로 들 수 있다.

스웨인과 랩킨(Swain & Lapkin, 1982)은 조기 또는 후기 몰입교육을 받은 학습자들이 많은 시간이 지난 뒤에도 프랑스어의 음성 및 문자 언어에서 원어민 수준까지 미치지 못한다는 사실을 발견했다. 그 이유로 이들은 언어 중심 교육 대신 내용 중심 교육에 치중했다는 문제점을 꼽았다. 몰입교육은 맥락 내에서 자연스럽게 의사소통 능력을 향상시킨다는 미명하에 언어의 정확성을 중요하게 다루지 않아 그 여파로 학습자들은 특히 말하기나 쓰기와 같은 능력에서 정확성이 결여된 것이라고 주장했다.

일찍이 의사소통 언어 교수법 지지자들은 언어 형식은 학습자들이 의사소통적 활동을 하는 결과로 저절로 학습

된다고 생각했다. 이러한 가정의 배경으로는, 언어는 자연적인 노출에 의해서 습득되어야 하며 형식적 교육을 통해서 학습되지 않는다는 크래션(Krashen, 1987)의 이론을 들 수 있다. 그러나 이에 대한 비판의 목소리가 높아지고 있다. 의사소통 중심인 몰입교육에서 드러나는 문제점을 해결하기 위해서 언어의 형태에도 중점을 두어 교육해야 한다는 주장이 제기된 것이다.

습득의 원리로 목표 언어를 학습한다는 점을 강조해도 기본적으로 언어교육에서 형식, 즉 문법에 대한 올바른 교육 없이는 그 성과를 내기 어렵다. 목표 언어와 학습자 모어 사이의 차이와 학습자 변인을 고려해 보면 이와 같은 사실이 분명해진다. 몰입학습법은 외국어를 배우는 과정을 모국어 학습 방법과 유사하게 맞춰 가는 ‘자연스러운 방법’을 추구한다. 그렇지만 외국어 학습 과정은 모국어 학습 과정과 일치할 수는 없는 법이다. 언어 구조를 학습하고 이해하는 과정이 수반되어야 하는 점을 간과할 수 없다.

목표 언어 학습에서 문법의 중요성은 끊임없이 제기되어 왔다. 민현식(2008)은 외국어교육에서 문법 교수 학습은 어떤 모습으로든지 존재하며, 문법 교육의 고려 정도는 교육과정의 효율성이나 성패의 변수로 작용하므로 문법

교육에 대한 철학은 매우 중요하다고 주장했다. 효율적인 의사소통은 입력과 출력의 정확성에 기반을 두고 있기 때문이다.

이를 위해 언어 형태에 초점을 둔 교육 방법이 반영되어야 할 필요성이 제기되었다. 왜냐하면 아무리 내용을 중심으로 교수-학습이 이루어진다 하더라도 목표 언어의 형태에 대한 교육이 등한시될 경우 학습자들이 유의미한 의사소통을 하기 어렵고, 학습자들의 목표 언어 능력 신장이 기대만큼 진척될 것이라고 단언하기 어렵기 때문이다.

## 문법 이해 방식

보통의 한국인이라면 다음 두 문장의 차이를 문법적으로 설명하려면 쉽지 않을 수는 있어도, 느낌상 그 차이는 알 수 있을 것이다.

- ① 배가 고파서 밥을 먹었어요.
- ② 배가 고프니까 밥을 먹었어요.

하지만 외국인들은 ‘고파서’와 ‘고프니까’의 차이가 무엇인지를 묻게 마련이다. 아니, 더 정확하게 말하자면 ‘-아/어서’와 ‘-(으)니까’의 차이를 묻는다. 반면에 한국인들

은 이 두 가지 문법 표지 제시 방법만 보고도 고개를 갸웃할지 모른다.

- ③ 외로우니까 사람이다.
- ④ 여자라서 행복해요.

③은 시의 한 구절이다. 이것을 만약 “외로워서 사람이다” 혹은 “외로우므로 사람이다”라고 한다면 어감이 확연히 달라질 것이다. ④는 광고 문구다. 이 또한 “여자니까 행복해요” 혹은 “여자가기 때문에 행복해요”라고 하면 광고의 의도를 정확하게 전달하기 어려웠을 것이다.

그러나 목표 언어 학습에서는 두 문법 항목의 미묘한 차이를 이해하는 것보다 해당 문법 항목을 정확하게 이해하는 과정이 우선시되어야 한다. 예를 들어, “고파서”와 “고프니까”가 형식적으로 어떻게 다른지, 즉 “고파서”가 된다면 “고파니까”는 왜 안 되는지를 알아야 한다. ‘-아서’가 결합할 때와 ‘-어서’가 결합할 때, 그리고 불규칙용언이나 탈락 현상에 대해 문법적인 이해를 하고, 기계적인 훈련과 연습을 수반해야 한다. 예를 들면 아래와 같다.

가다: 가요, 가서, 가니까

먹다: 먹어요, 먹어서, 먹으니까

공부하다: 공부해요, 공부해서, 공부하니까

바쁘다: 바빠요, 바빠서, 바쁘니까

듣다: 들어요, 들어서, 들으니까

한국인들은 이러한 과정을 수시로 연습하지 않아도 비교적 문법적으로 올바른 문장을 쓸 수 있다. 반면에 한국어 학습자들은 어미의 결합 형태를 문법적으로 완전히 이해하지 못할 경우 오류투성이의 문장을 만들 것이 불을 보듯 뻔하다. 미묘한 의미 차이의 이해는 그 다음 단계에서 진행되어도 늦지 않다.

시나 소설 등 문학 작품, 광고 카피를 포함해 한국인의 일상 대화를 유심히 관찰해 보면 앞서 제시한 문법의 차이는 극명하게 드러난다. 모국어 화자는 그 차이를 설명할 수는 없더라도 미묘한 느낌은 발견할 수 있을 것이다. 하지만 모국어 화자가 아니라면, 혹은 목표 언어 학습 기간이 길지 않다면 상황은 달라진다.

언어를 배울 때 “그래서 이거랑 저거랑 어떻게 다른데?”라는 질문을 한 번쯤 해 봤을 것이다. 모국어는 별다른 의심 없이 받아들이면서 외국어는 자꾸만 의심을 하게 된다. 이것이 곧, 모국어와 외국어를 받아들이는 방식이다.

모국어 습득과 외국어 학습에는 엄연한 차이가 있다. 몰입학습이 모국어 습득과 유사한 방식을 사용한다 해도, 그것은 어디까지나 유사한 방식이지 동일한 방식은 되기 어렵다. 자연스러운 학습 속에서도 문법 항목에 대한 반복적인 훈련이 없다면 목표 언어 학습을 성공적으로 이끌기는 쉽지 않을 것이다. 몰입학습법은 학습자 스스로 언어 내용을 유추하고 맥락에 맞는 의사소통 방법을 발견해 낸다는 점에서 학습자 주도적이다. 그러나 몰입학습과 같이 의미 중심에 치중된 상황에서는, 문법 학습을 소홀히 할 수 있다는 문제점도 간과할 수 없다.

목표 언어 문법에 대한 정확한 지식 없이는 언어 규칙이나 발화를 유추하는 데에도 한계가 있거니와 장기적인 언어 학습을 고려했을 때, 학습자 언어 학습 발달을 위해서는 정확한 문법 학습을 소홀히 하기 어렵다는 사실을 기억해야 할 것이다. 물론 문법을 정확하게 이해해도 그 문법을 실제 발화에서 사용할 수 있느냐는 별개의 문제다. 우리가 이유를 나타내는 영어 표현을 수없이 많이 배웠지만 결국 영어회화에서 쓰는 이유 표현은 ‘because’로 제한되어 있다는 사실이 이를 뒷받침해 준다. 문법에 대한 이해와 실제 사용, 이는 수시로 번갈아 가며 실현되어야 할 것이다.

## 참고문헌

- 민현식(2008). 한국어교육을 위한 문법 기반 언어 기능 통합 교육과정 구조화 방법론 연구. 《국어교육》 22권, 261~334.
- Krashen, S. D.(1987). *Principles and Practice in Second Language Aquisition*. Hertfordshire: Practice Hall International.
- Swain, M., & Lapkin, S.(1982). *Evaluation bilingual education: A Canadian case study*. Clevedon: Multilingual Matters.

## 몰입학습의 요소 4: 공동체

몰입교육을 표방한 교육 기관에서는 “외국어를 정복하자”라고 목소리를 높이지 않는다. 대신 지구촌에서 세계 시민으로서 가져야 할 덕목을 언급한다. 학습자의 목표 언어 문화에 대한 관심은 개인 내부와 더불어 사회적 자극을 통해 일어났고, 그들이 배우고 알아가는 목표 언어는 공동체 생활에서 사용되기 때문이다. 서로가 공동체 내에서 다양한 역할을 올바르게 수행할 때 몰입학습은 진가를 발휘한다.

## 세계 시민 교육으로서의 몰입교육

미국의 교육학자이자 사회운동가인 파머(Palmer, 2013)는 선생, 학생, 학과는 배움과 삶이 요구하는 공동체의 옷감으로 짜이는 것이며 타자와의 일체감이 곧 공동체 의식 (community)이라고 강조했다. 예를 들면, 추가 학점으로 캠퍼스의 봉사 활동 프로그램에 참가한 학생들의 성적이 더 좋게 나왔고 그들이 수강한 과목에 좀 더 개인적으로 또 실질적으로 참여하게 되었다고 밝혔다. 그 이유는 학생들이 공동체에서 접했던 경험 덕분에 교과서의 내용을 한결 사실적으로 이해했기 때문이라고 한다. 이로 미루어 보아, 학습에서 공동체가 갖는 의미는 크다고 볼 수 있다.

공동체 활동은 사회적 상호작용을 극대화시킨다. 이렇게 사회적 상호작용을 심분 활용하면서 외국어를 배울 수 있는 환경은 바로 몰입교육 환경이다. 콘코디아언어마을 (Concordia Language Villages)의 목표는 “지구촌 사회에서 책임감 있는 시민을 양성하자”이고, 미네소타 세종한국어학교는 “이중 언어 화자이자 세계 사회정의와 평등에 대한 책임감과 자신의 역할을 인식할 수 있는 지구촌 시민을 양성한다”가 목표다. 네슬리(NSLI-Y, National Security Initiative for Youth)는 “현지 교육을 통해 목표 언어와 문화 능력을 향상시킨다”를 목표로 내세우고 있

다. 이는 다문화 사회에 걸맞은 태도를 참가자들이 스스로 터득할 수 있도록 이끌어 주려는 의지이기도 하다. 여기에서도 알 수 있듯 몰입교육은 집중 언어교육을 통한 목표 언어 정복을 의미하지 않는다. 바람직한 공생과 공유를 위한 이해의 과정이며 이는 공동체 활동으로 구체화될 수 있다.

몰입교육 환경에서는 목표 언어를 사용하고, 목표 문화를 체험, 향유함으로써 다양한 자아의 모습을 통해 언어를 배울 수 있다. 즉 다양한 사회적 상호작용을 통해 자신의 모습을 발견해 가며 외국어를 배울 수 있다.

### 사회적 정체성

학습자는 목표 언어 학습자라는 하나의 정체성으로 굳어지지 않는다. 언어 학습과 개인의 정체성에 대해 오랜 연구를 해 온 캐나다의 언어 교육학자 노턴(Norton, 2000)은 언어는 사회적 맥락 내에서 이해해야 하며, 인간은 사회적 상호작용을 통해 정체성을 형성한다고 밝힌 바가 있다. 브래들리(Bradley, 1996; Giddens 1991 재인용)는 타인들과 맺는 다양한 사회적 관계 속에서 자신의 위치에 대한 감각을 부여해 주고 하나의 개인으로서 안정된 핵심을 가질 수 있게 해 주는 것으로 사회적 정체성이라는 개념을

제시했다. 이 사회적 정체성은 학습자들이 목표 언어를 배우면서 목표 언어 문화권 내에서 혹은 목표 언어 사용 환경에서 또 다른 정체성을 만들어 간다는 과정을 설명하기에 적합한 용어라고 판단했다.

이와 같은 논의는 언어 사용과 언어공동체 간의 긴밀한 연관성을 강조했다. 즉 학습자들이 목표 문화권 내에 진입해 목표 언어를 배우는 순간부터 그들을 단순히 학습자라는 이름에 가둘 것이 아니라, 사회 구성원이라는 인식이 자리 잡아야 할 것이다.

우리는 어떠한 언어를 배우든 그 언어 안으로 들어가게 되면 또 다른 자아를 발견하게 될 것이다. 그것이 부정적이라면 언어 학습 과정이 고통에 가까울 것이고, 그것이 긍정적이라면 또 다른 자아를 찾아가는 과정에 재미를 붙이며 목표 언어 학습에 가속도가 붙을 가능성이 크다. 한국에서는 직원, 고객, 행인 등의 수많은 역할을 무의식 속에서 수행하지만, 중국어를 쓰는 환경에서 직원, 고객, 행인, 팬클럽 회장 등의 역할을 하게 되면서 또 다른 자아를 발견해 나갈 것이다. 이렇게 학습자들은 목표 언어를 사용하면서 사회적 구성원으로서 제 역할을 할 수 있어야 한다. 그러한 활동은 주로 교실 밖에서 이루어진다는 사실도 주목할 필요가 있다.

## 언어 부모, 언어 친구

모국어로 말할 때와 외국어로 말할 때 목소리가 달라지는 경우가 있다. 게다가 말할 때의 태도나 제스처도 달라진다. 외국어를 쓰면서 이미 다른 사람으로 변화가 되는 것처럼 보이기도 한다. 흔히들 비한국계인들이 한국어로 말할 때 “귀엽다”고 한다. 천천히 그리고 어눌한 말투로 한국어를 더듬거리는 모습이 처음에는 신기하고 귀엽게 보일 수 있다. 그런데 이들이 이렇게 귀여운 말투로 내게 물건을 팔려고 하거나, 내가 근무하는 직장에서 매일 마주하며 함께 일을 하게 된다면 이들이 항상 귀여워 보일까?

우리는 목표 언어를 배우는 학습자가 되기도 하고, 한국어를 목표 언어로 학습하는 누군가의 친구나 동료 혹은 주변인 역할도 하게 된다. 언어를 통한 의사소통은 어떠한 경우에도 일방적이 될 수는 없기에 화자와 청자 양쪽 모두의 역할이 중요시된다.

한국에서 한국어를 배우는 학생들이 하나같이 하는 이야기는 이렇다. 한국어로 말하려고 하면 사람들은 자꾸 학생들한테 영어(혹은 중국어)로 말한다는 것이다. 학습자의 국적과 상관없이 외국인이라고 하면 영어로 말하는 한국인, 중국어 화자라는 것을 알아차리면 중국어로 호객 행위를 하는 한국의 상인들이 주변에 널린 탓에 학습자들

이 한국어를 연습할 수 있는 기회는 상대적으로 줄어든다.

한국인들 또한 영어권이 아닌 곳으로 여행을 하거나 그곳에서 거주하며 생활을 할 때, 기껏 배운 그 나라 말을 더듬거리며 어렵사리 꺼냈는데 상대가 “Excuse me”라며 영어로 다시 말하게끔 하는 경우를 맞닥뜨린 적이 있을 것이다. 책과 사전을 보며 용기를 내어 목표 언어를 겨우 구사해 낸 노력에 찬물을 끼얹는 일이 아닐 수 없다.

공동체 내에서 목표 언어를 배우려면 학습자 자신의 의지도 중요하지만, 함께 대화를 나누는 상대의 역할도 중요하다. 론즈데일(Lonsdale, 2013)은 외국어 학습에 중요한 다섯 가지 요소 중에서 “언어 부모(language parent)”라는 개념을 언급했다. 아기의 말이 트이기 시작할 때 부모는 옆에서 아기의 말을 따라해 주거나 아기가 적절하지 않은 말을 하면, 다른 방식으로 올바른 표현을 알려준다. 이처럼 목표 언어를 학습할 때, 인내심을 갖고 내 말을 들어주고 나와 함께 말을 해 줄 수 있는 누군가가 꼭 필요한 것이다. 목표 언어 학습자 또한 누군가의 언어 부모, 혹은 언어 친구가 될 수 있다는, 아니 되어야 한다는 사실을 잊지 말아야 할 것이다.

## 참고문헌

- Giddens, A.(1991). *Modernity and Self-identity : Self and Society in the Late Modern Age*. 권기돈 옮김(2010). 『현대성과 자아정체성』. 새물결.
- Norton, B.(2000). *Identity and Language Learning*. London: Longman.
- Palmer, Parker J.(2005). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. 이종인 옮김(2013). 『가르칠 수 있는 용기』. 한문화.
- Lonsdale, C.(2013). How to learn any language in six months, Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=d0yGdNEWdn0>



## 몰입학습의 실현

몰입교육은 일반적으로 전문 몰입교육 기관에서 운영, 진행된다. 그러나 몰입학습의 목적은 목표 언어를 매개로 특정 내용을 배우고, 목표 언어를 실제 생활에서 사용하며 나아가 자기가 속한 공동체 활동에 참여하는 데 있으므로, 몰입학습이 꼭 학교와 같은 울타리 내에서 이루어져야 할 필요는 없다. 학습자 스스로 몰입교육의 기본 원리를 토대로 목표 언어 문화를 배우고자 한다면 학습자 주도의 몰입학습은 언제나 가능성이 열려 있다.

## 몰입학습의 실현 과정

“외국어 한번 잘해 보자.” 이를 위해 많은 사람들은 교육 기관에 등록하거나 목표 언어를 사용하는 국가로 가는 방법을 선택한다. 그러나 우리는 교육 기관이나 목표 언어 문화권에 ‘있는’ 것만으로는 외국어 능력을 향상시킬 수 없다는 사실을 알고 있다. 어디에서 배우느냐보다 얼마만큼 배우느냐가 중요하고, 거기에 덧붙여 어떠한 단계가 필요한가를 고민해 봐야 할 때다.

몰입학습이 실현되기 위해서는 노출, 이해, 사용, 참여와 같은 단계가 요구된다. 목표 언어를 배울 수 있는 곳(교육 기관이나 목표 언어를 사용하는 사람들이 많은 장소)에 가면 당연히 목표 언어 문화에 노출은 되게 마련이다. 하지만 그 언어를 의식적으로 배우려고 하지 않는 이상 들리는 말, 보이는 말은 아무런 도움이 되지 않는다. 종종 몰입교육을, 물에 잠긴 스펀지가 물을 빨아들이듯 언어를 배우는 방법이라고도 일컫는다. 부분적으로는 맞는 말이기도 하나 꼭 그렇다고 볼 수도 없다. 언어의 형식을 이미 배운 성인 학습자들이 타국에서 언어를 배울 때, 스펀지가 저절로 물을 흡수하듯 언어를 빨아들이는 현상은 생각만큼 자주 일어나지 않는다. 의식을 하고, 관심을 갖고, 공부를 통해 이해하는 단계가 없이는 흡수되는 내용도 없다.

가능한 한 많은 시간 동안 목표 언어를 접했고, 또 보고 들은 내용을 이해했다면, 이제는 그것을 직접 사용해 봐야 한다. 발음과 발성을 잘하기 위해서는 얼굴 근육을 자주 사용해야 한다. 아나운서들이 방송 전에 입을 크게 벌리며 여러 가지 발음을 하는 모습을 보았을 것이다. 일종의 준비운동이다. 얼굴 근육이 익숙한 상태로 움직일 수 있도록 자주 움직여 줘야 말도 보다 정확하게 나온다. 말하기는 실전에서 훈련하지 않으면 몸이 기억하지 못하고, 머리와 얼굴과 입이 제멋대로 움직이기 일쑤다. 그리고 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 모두 실전에서 사용할 기회를 만든 후 나아가 다양한 공동체 활동에 참여할 수 있어야 한다.

학습자가 살고 있는 곳이 다문화 사회가 아니더라도 요즘에는 다양한 매체를 이용해 타 문화를 접할 수 있다. 자신이 관심을 가진 특정 분야에 지속적으로 노출되면, 그 언어를 이해하고 싶어질 것이고, 결국 이해하게 될 것이다. 이해한 어휘나 표현이 있으면 한 번쯤 써 보고 싶은 생각이 들 것이고, 혼자서 몇 번 웅얼거리며 연습하다가 직접 그 언어를 사용하게 되는 현장에서 한 단어라도 써 볼 기회가 올 것이다. 밴쿠버의 중국 식당을 방문한 손님들이 중국어를 써 보는 것이나, 중국에 있는 한류 팬들이 한국어 배워 나가는 것 또한 이러한 원리에서 크게 벗어나

지 않는다. 시작은 한두 단어라고 해도, 실제 상황에서 써 보았다는 사실은 자발적인 것이라는 점에서 상당히 큰 의미가 있다. 그러한 자발성 뒤에는 학습자 자신의 관심과 애정이 있다. 자신의 관심에서 시작된 외국어 학습은 지속성이 강하게 마련이다.

몰입교육을 진행하는 학교나 특수 기관이 아니더라도 외국어를 배우고자 하는 의지가 강하거나 목표 언어 문화에 깊은 애정을 갖고 있는 사람이라면 누구나 몰입학습 방법을 시도할 수 있으며, 지속해 나갈 수도 있다.

남애리(2012)는 미국 대학 외국어 학습자의 동기 및 태도와 학습 지속에 대한 연구에서 다음과 같이 정리했다.

독일어 학습자를 대상으로 한 카스트너(Kastner, 1992)의 연구는 문화에 대한 내적 관심이 지속적 학습에 기여한다고 했다. 문화에 대한 관심의 강도와 다양성을 조사한 마쓰모토(Matsumoto, 2009)는 일본어 수강을 지속하는 학생이 중단하는 학생보다 문화에 대한 관심 정도가 강하고 관심 영역이 다양함을 밝혔다. (중략) 언어와 문화에 대한 높은 내적 관심과 흥미, 외국어, 문화와의 접촉 경험 및 통합적 동기, 미래 외국어 사용에 대한 기대, 외국어 학습에 대한 긍정적 태도 및 자신감이 외국어 학습을 지속하는 학생들이

보이는 특징이다.

그렇다면 목표 언어와 문화에 대한 강한 호기심을 불러 일으키게 된 계기는 무엇일까? 그 대답은 학습자들이 주로 대답하는 ‘그냥은 아닐 것이다. 가족이나 친구 등 주변에서 목표 언어 화자를 만났거나, 목표 언어로 된 드라마를 보고 노래를 듣거나, 자라면서 특정 언어를 배우는 것이 자신의 현재나 미래의 생활에 도움이 된다고 느꼈을 수도 있을 것이다. 이러한 자극은 개인이 속한 사회에서 나타나게 된다. 학습자들의 특정 목표 언어 문화에 대한 개인적 관심은 개인 내부에서만 시작되었다고 보기 어렵다. 다문화 사회든, 다매체 사회든, 사회적 자극이 개인적 관심을 불러일으켰을 것이다.

이러한 과정이 목표 언어 문화 학습에 영향을 미쳤다는 사실은 몰입교육 연구에서 밝힌 바 있다(조영미, 2012). 몰입교육 환경에서 한국어를 배우는 청소년 학습자들에게는 다음과 같은 특징이 있었다. 첫째, 그들은 한국어를 배우기 이전에 이미 자신이 속한 지역사회에서 한국인들과의 교류가 있었다. 즉 친구, 가족 구성원, 학생, 문화 향유자 등 다양한 사회적 상호작용을 통해 한국어에 노출되었다. 둘째, 그 학습자들은 한국에서 한국인들과 적극적으로

인 교류를 통한 한국어 학습을 기대했다. 단순히 한국 문화를 체험하고 즐기기 활동 이상으로, 적극적인 행위자이자 사회 구성원으로 참여하기를 기대한 것이다. 셋째, 참가자들은 한국어 학습을 통해 언어학자, 외교관, 한국 전문가 등 자신의 구체적인 미래를 구상했다. 이렇게 뚜렷한 자신의 학습 목적과 동기를 이해하고 몰입교육 원리에 맞춰 목표 언어를 배운 학습자들은 목표 언어 문화에 대한 긍정적인 이해를 높이고, 학습을 지속적으로 이어갈 가능성이 높다.

### 몰입교육이 나아가야 할 방향

기존의 몰입교육의 대한 연구가 캐나다와 미국에서 중점적으로 이루어져 왔던 이유는 그곳에 다양한 언어 문화 환경이 조성되어 있기 때문이라고 본다. 다양한 인종, 언어, 문화, 공동체가 어우러져 그에 대한 관심을 키워 나갈 수 있는 곳에 몰입교육이 뿌리를 내린 것이다. 이제는 지구촌에서 한 가지 인종, 언어, 문화, 공동체만 존재하는 곳을 쉽게 찾기 어려울 것이다. 여기에는 온라인 사회까지도 포함된다. 내가 속해 있던 사회와 내 자신까지도 나날이 변화되고 있으며 이것은 변화하는 사회에 반응한 결과이기도 하다. 새로운 대상에 관심을 갖고, 배우고 싶어 하고,

용기를 내어 배우고, 또 배운 내용을 실제로 공동체 내에서 사용하는 기회가 점점 늘어나게 된다. 몰입교육은 이러한 원리로 진행되어 왔으며, 이제는 캐나다나 미국에서만 아니라 우리가 일반적으로 외국어를 학습할 때 이 몰입교육의 원리를 적용할 가능성을 타진해 볼 수 있다.

이렇게 세상에 대한 호기심 자체가 외국어 학습의 관심과 동기가 되며, 특정 내용과 형태(문법)를 이해하고 바르게 쓰는 학습의 과정을 거친 뒤, 공동체에서 목표 언어를 사용하면서 또 다른 정체성을 가진 누군가가 될 수 있다는 사실을 받아들여야 할 것이다.

아울러 학습자들이 이러한 방식을 통해 적극적으로 목표 언어 문화를 배우고자 한다면, 이에 맞는 시스템 혹은 프로그램 또한 필요해질 것이다. 학습자들의 수요가 높아진다면, 다문화 사회로 진입한 한국 내에서 다양한 외국어 몰입교육 프로그램을 진행할 수 있을 것이고, 한국에서 연수가 어려운 학습자들을 대상으로 해외 각지에서 그 나라 문화적 상황에 맞는 다양한 한국어 몰입교육을 진행할 수 있으리라 전망해 본다.

## 참고문헌

- 남애리(2012). 미국 대학 한국어 학습자의 동기 및 태도 연구 - 중서부 주립대 초급 학습자의 학습 지속 여부를 중심으로-.  
《한국언어문화학》, 9권 2호, 119~143.
- 조영미(2012). 한국어 몰입교육 프로그램 연구-미 국무성 주관 National Security Language Initiative for Youth 참가 청소년 이해를 중심으로-. 《이중언어학》, 49권, 347 ~379.

## 조영미(趙英美)

타이완 원자오외국어대학교(文藻外語大學校) 일본어학과 겸임교수다. 가톨릭대학교 국어국문학과를 졸업하고, 연세대학교 외국어로서 한국어교육 전공에서 석사를, 가톨릭대학교 한국어교육학과에서 박사학위를 받았다. 외국어 교육과 문화 교육, 그리고 학습자의 외국어 학습 동기 관련 분야에 관심이 있다. 대표적인 외국어 몰입교육 기관인 미국 콘코디아언어마을의 한국어마을에서 근무했고, 캐나다 브리티시콜롬비아대학교에서 한국어를 강의했으며, 국내에서는 한국외국어대학교 한국어문화연수원의 한국어 강사와 가톨릭대학교 한국어교육센터 전문연구원을 역임했다. KBS월드의 한류를 통한 한국어 교육 방송 프로그램 <두근두근 한국어> 시즌 2와 3을 맡았다. 저서로 *Simple Korean*(공저, 2015), *Korean Verbs and Adjectives for the Beginners*(공저, 2015), 『내겐 너무 매운 한국』(공저, 2006), 역서로 『그곳에 가면 언어가 된다』(2008)가 있다.

