한국어 교수법

백봉자

〈차례〉

Ⅰ. 언어 교수법의 형성과 한국어 교수법
1. 언어 교수법의 형성
2. 한국어 교수법의 형성
Ⅱ. 효율적인 한국어 교수법-통합 교수법
1. 학습자 중심의 표현 교육
1) 통합 교수법과 말하기 교육
2) 어휘, 문법 교육
3) 과정 중심의 쓰기 교육
2. 상호 작용과 이해 교육
1) 읽기 교육
2) 듣기 교육
3. 한국의 사회·문화와 이해 교육
Ⅲ. 가장 좋은 교수법
Ⅳ. 어린이 한국어 교육

Ⅰ. 언어 교수법의 형성과 한국어 교수법

1. 언어 교수법의 형성

모든 언어 교사의 고민은 어떻게 하면 가르치고자 하는 것을 학습자가 제대로 이해하고 말할 수 있도록 할 수 있을까 하는 것이다. “언어 교육에서 최상의 방법이란 없다.”고 단정적으로 말하는 사람도 있지만, 그러나 교사는, “최상의 방법은 존재한다. 내가 그것을 반드시 찾아내겠다.”는 일념으로 연구에 연구를 거듭하면서, 유행하는 교수법도 따라 보고 남을 모방도 해 보고, 자기만의 독특한 방법을 개발도 해 보는 것일 것이다.

일반적으로, 교수법에 관련된 요소를 교사, 학습자, 교과 내용, 교수-학습 목표, 그리고 사회 심리적 환경으로 본다.[1] 즉, 무엇을 위하여(교수-학습 목적), 어떤 사람이(교수자), 무엇을 매개 자료로 사용하여(교수-학습 내용) 누구를(학습자), 어떤 조건에서(환경) 가르치고 배우는가 하는 것에 의해서 교수법은 결정된다. 교사, 학습자, 교재, 그리고 학습 목표가 서로 유기적인 관계를 가지고 영향을 주고받으면서, 한편으로는 이들을 둘러싸고 있는 사회, 문화적인 환경과 교실 환경의 지배를 받으며 교수법은 탄생한다. 교수법은 이들 요소 가운데서 어느 것을 더 강조하느냐에 따라, 또는 어떤 철학과 이념을 배경으로 삼느냐에 따라 이론의 성격이 정해진다.

교수법 형성에서 가장 주도적인 역할을 하는 것은 교사와 학습자다. 그 중에서도 교사는 교육을 총체적으로 이끄는 지휘자와 같으므로 그밖에 모든 요소들은 교사가 이끄는 방향에 따라 이끌리기 마련이다. 그런데 교사는 교사이기 이전에 개인적인 가치관과 개성을 지닌 하나의 인격체다. 교사는 그가 성장해 온 가정과 사회를 배경으로 한 인생 경험을 가지고 있으며, 그 자신이 받은 교육 체계, 교수 방법 등의 경험이 있다. 교사를 둘러싼 모든 모국어의 사회적 배경이 그를 구성하는 요소로 작용한다. 이러한 교사가 교단에 서게 되면, 교사는 하나의 인간으로서 자기의 인격을 나타내게 되고 나아가서는 과거 자신이 받은 교육 경험을 내용으로, 또는 형식으로 나타내게

1) 이성호는 교수방법론(2001)에서 위의 여섯 가지를 필수적 요소로 들어 이들의 실체를 규명하고 이들이 교수-학습이 이루어지는 현상 안에서 어떻게 유기적으로 관계를 가지고 있나를 살피고 있다.

된다. 그가 받은 교육 체계나 교수법은 물론, 심지어는 교수-학습 전략까지도 그의 교수 행위에 영향을 준다. 이것은 한 걸음 더 나아가서 그가 가르치는 학습자의 학습 전략에도 영향을 주게 된다.

언어 교수법은 과거의 교사 중심의 교수법에서 현재 학습자 중심 교수법으로 바뀌었다. 따라서 언어 교육에서 가장 큰 변수로 작용하는 학습자 연구는 매우 중요하다. 일반적인 학습자 연구 뿐 아니라 언어 교육과 관계되는 학습자의 부분별 특성까지도 면밀히 살핀 후에 그에 맞는 교수법을 창안해 내는 것이 바람직하다고 본다.

학습자의 모국어 지식과 교육 정도는 외국어 습득과 관련이 있다. 모국어를 성인으로부터 이완시킬 수 없기 때문에 오히려 모국어를 이용하도록 함으로써 능률을 올릴 수 있다는 이론은 설득력을 갖는다. 후리즈(Fries)가 말하는 두 언어의 대조 분석이 언어 습득과 관계가 있다고 보는 것도 이 때문이다. 모국어의 음운이나 문법에 대한 지식을 새로운 언어를 배우는데 이용하면 확실히 큰 힘이 될 수 있고, 또 학습자가 본래 가지고 있는 경험과 지식 등을 동원하여 담화 추리가 가능하기 때문에 학습자가 지니고 있는 모든 인지적 능력은 제 2언어를 학습하는데 도움이 된다.

또 학습자가 제 2언어 환경에 대해 어떤 태도를 갖느냐도 성공에 영향을 준다. 제 2언어의 학습 과정에서 새 문화에 대한 흡수와 이입 과정이 사회 문화적 요인으로서 중요한 역할을 한다. 학습자가 처음 새 문화를 접했을 때 받은 충격을 제대로 흡수하고 받아들여 새 문화에 적응하고 새로운 자아를 형성하여 언어 습득의 배경 지식으로 도움을 주는지, 혹은 이를 흡수하지 못하고 불안감과 적대감을 느껴 부정적으로 관념화시켜 버리는지에 따라 언어 학습에 주는 영향은 크다. 학습자가 상대 문화를 어떻게 보느냐가 꼭 학습의 성패를 결정짓는다고는 할 수 없지만 학습자의 태도는 목표어 습득과 밀접한 관계가 있다.

이상과 같은 학습자의 특성과 모국어 사회 환경, 모국어 습득 경험, 일반 분야 학습에서 얻은 모든 교육 경험은 외국어 학습 방법에 영향을 준다. 학습자가 외국어 학습을 할 때는, 그가 모국어 습득 과정과 일반 분야 학습에서 배운 것과 유사한 전략으로 학습 순서를 밟는다. 그리고 이것들을 바탕으로 하여 학습자는 외국어 학습에서 스스로 내재적 목표와 교수 요목을 설정하게 되는 것이다.

한편, 교사는 수업에 임하기 위해서 교육 목표와 교수 요목을 설정한다. 이 때 학교나 기관의 교수 목표와 교과 과정도 다 여기에 포함시켜서 학습자에게 제공한다.[2] 이렇게 되었을 때 외형적 교수 요목을 설정한 교사와 내재적 교수 요목을 설정하고

2) Littlewood(2000)는 이것을 교사의 외형적 교수 요목(external syllabus)이라고 한다.

있는 학습자 사이에는 충돌이 일어날 수 있다.[3] 여기서 교사와 학습자는 교육 내용을 교수-학습하기에 가장 알맞은 합치점을 도출해 내려고 노력할 것이다. 학습자는 수업에서의 목표, 내용, 방법에 대한 기대치가 교사의 교수 요목과 조화를 이룰 수 있도록 스스로 수정하는 작업을 벌일 것이고, 교사는 학습자의 수준과 요구에 맞추려고 할 것이다.

교사는 교사와 학습자가 만든 교수 목표와 내용에다가 교사의 지적 능력과 정적인 감성을 동원한 독특한 개인적인 방법을 만들어 낸다. 거기에 과학적인 원리를 적용하여 좀더 공식화된 합리적인 교수 방법을 창출해 내는 방향으로 나아가게 된다. 즉 교사의 입장에서 볼 때 가장 좋은 언어 교수법은 교육 내용을 교육 목적에 맞게, 학습자가 이미 가지고 있는 여러 가지 내재적인 조건을 고려하여 타협함으로써 만들어지는 방법이라고 할 수 있다.

2. 한국어 교수법의 형성

1) 한국어 교사의 특징

한국어 교육에 종사하는 교사[4]는 한국인, 교포, 외국인으로 나눌 수 있다. 여기에서는 한국어 교수법을 주도한다고 생각되는 한국인 교사의 특성을 살펴보고자 한다. 이들은 성장 과정에서 한국적인 인생 경험을 했을 것이고, 교육 과정에서 한국의 사회, 문화와 한국적인 교육 방법에 영향을 받은 사람들이다. 한국 사회는 보수적이고 폐쇄성이 짙은 편이다. 거기에 사는 한국인들은 사회 규범과 관습을 중요하게 생각하며 전통과 역사에 비중을 두고 이에 자긍심을 가지고 있다. 그렇기 때문에 이들은 개방적이고 융통성 있는 사고를 하는 데는 한계가 있다.

특히 이들은 교육을 교사 중심의 체제에서 받았기 때문에 수동적이며, 주입식 교수 방법에 익숙하다. 또 한국어 교육 역사가 짧은데다가 교사의 사회적 위상 등으로 인하여 경험이 풍부한 교사가 별로 없다. 경험 부족은 교수법 활용과 자기 능력을 활용하는데 한계를 가져왔다. 공식과 원리를 기초로 하되 개인의 특성을 살려서 전인적

3) Littlewood에 의하면, 학습자는 외국어의 기저 규칙을 건설하는데 도움이 되는 능동적인 책략을 가지고 있을 뿐 아니라 내재적인 교수 요목(internal syllabus)을 가지고 태어났다고 한다.

4) 이 글에서 “교사”라 함은 학습자에 대응하는 용어로서 모든 가르치는 사람을 말한다. 따라서 교수, 강사, 교사 등의 명칭을 모두 대신한다.

예술의 경지까지 승화시키는 교수 방법이 교수법 형성의 최선의 과정이라고 한다면 한국어 교수법은 그러한 과정을 거치지 못하고 있고 따라서 그 경지까지 이르지 못하고 있다.

한국인 교사들은 학력이 높고, 질적으로 우수하고, 능력이 있다. 사고의 전환을 하는 데 시간이 걸리지만 일단 그 필요성을 인정하면 창의성 있는 결과물을 내놓을 수 있다. 주어진 일을 잘 소화하는 능력도 있고 인내심과 지구력이 있다.

한국어 교육에 임하는 한국어 교사에게서 볼 수 있는 두드러진 특징 중의 하나는 한국어 교육에 대한 열정이다. 한국인 교사에게는 한국 역사에서 자연적으로 발생한 남다른 애국심이 있다. 지금까지 세계인에게 소외되어 왔던 한국어가 세계 보급의 기회를 맞이하게 되자 이 애국심이 나타나는 것이다. 외국인 학습자에게 자기가 가지고 있는 지식과 사랑을 아낌없이 쏟아 주면서 학습자가 한국어를 잘 배워 한국과 한국인과 한국 문화를 사랑하기를 빌고, 이를 위하여 열과 성을 다하는 것이다. 여기에는 나라와 민족을 사랑하는 마음과 함께 한국어와 한글을 사랑하는 마음이 진하게 깔려 있다.

2) 한국어 학습자의 특징

국내 한국어 학습자는 언어권별로 서양어권 학습자와 동양어권 학습자로 나눌 수 있다. 동양어권의 학습자들은 모국어의 사회 환경이 한국과 비슷하여 비교적 보수적이고 소극적인 편이지만, 서양어권 학습자들은 대체로 개방적이고 형식이나 규범에 얽매이지 않는다. 창의성을 존중하는 교육과 사회 분위기는 이들을 진취적이고 유연한 성격의 소유자로 만들었고, 흥미와 실용성을 우선으로 여기게 하였다. 모국어 사회에서의 이러한 경험은 한국어 교육에서 학습자 전략을 세울 때, 또 교사와 함께 교수 내용과 방법을 협의해 낼 때 영향을 준다.

서양 학습자들은 다민족의 다문화 속에서 성장한 사람들이기 때문에 이문화에 대한 이해와 흡수가 빠른 편이다. 이러한 성격은 대인 관계도 원만하게 치를 수 있으며 친화력도 있어서 한국인의 서양인 선호와 맞물려 좋은 반응을 자아낸다. 그러나 서양어권 학습자들은 한국의 교육 체제와 방법과는 전혀 다른 경험을 하여왔음으로 한국인 교사의 교육 경험 등 교사의 특성과 차이를 보이고 이것은 교수 방법에서 문제가 된다.[5)]

5) 국내 교육기관의 서양어권 한국어 학습자들은 다음과 같은 특성이 있다(백봉자. 1999 : 6-9).

한국어 학습자들이 한국어를 배우는 목적은 한국어 교수법과 관계가 있다. 현재 한국어 학습자의 대부분은 연령이나 한국어 수준, 전문 분야에 관계없이 한국어로 의사소통을 하는 것이다.[6] 따라서 이들 학습자의 요구에 부응하는 교수 방법이 한국어 교수법이 되어야 함은 당연한 것이다.

Ⅱ. 효율적인 한국어 교수법－통합 교수법

1. 학습자 중심의 표현 교육

말하기나 쓰기와 같은 표현 교육은 언어 생산의 주체가 되는 학습자 중심으로 이루어져야 한다. 과거에 수동적인 행위로만 여겼던 듣기 활동도 근래에 능동적 활동으로 보는 것을 고려한다면, 이 표현 교육이야말로 학습자의 욕구를 충족시킬 수 있는 교육 내용과 교수법의 적용으로 학습자가 능동적으로 참여하는 교육이 되어야 언어

---

① 인지 능력이 있어서 한국어 습득에 문제가 없어 보인다. 특히 모국어에 대한 지식과 이전의 외국어 학습 경험으로 보아 언어간의 문제를 인식하고 모국어로 인한 오류와 간섭 현상들을 쉽게 파악하고 교정할 수 있을 것으로 보인다.
② 학습 동기가 분명하다.
③ 학습자들은 심리적으로 안정되어 있고, 정서적으로 유연하게 한국 상황에 대처하는 편이며 학습 부담에서 오는 불안감을 스스로 해결할 수 있는 능력이 있다.
④ 교사와의 관계는 원만하나 교사에 의해서 수업 능률이 좌우된다고 생각한다. 동료학생과의 관계 또한 중요하다고 생각한다.
⑤ 한국어의 습득결과 못지 않게 과정을 중요시하며 개방적인 분위기를 원하고 있다.
⑥ 한국 문화에 대해서는 서양어권 학습자들은 특별한 열등감이나 우월감 없이 하나의 이국 문화로서 인정하고 있으며 긍정적인 시각으로 보고 있다.
그러나 학습자는 언어권별이나 국적별로 다른 양상을 보인다. 예를 들면 일본어권 학습자는 한일간의 미묘한 감정 때문에 정서적으로 안정되지 못한 상태에 있으며(와타나베 요시야스. 2002.), 교포 학습자의 경우에는 학습 동기나 인지 능력이 서양어권의 학습자와 차이를 보인다.

6) 하와이 대학의 1,2학년 한국계 비한국계 한국어 학습자가 말하는 한국어 학습 목적은 다음과 같다(William Yu. 2002.(손호민. 2002. 재인용)).
① 한국 친구와 사귀기 위하여 ② 한국 문화를 배우기 위하여 ③ 한국어 교실에서 자유롭게 활동하기 위하여 ④ 한국의 연예, 오락을 이해하기 위하여 ⑤ 존대법 사용을 잘하기 위하여 ⑥ 한국 여행에 대비하여
그런데 이러한 상황은 한류를 타고 있는 동남아권에서도 마찬가지며, 베트남, 말레이시아, 인도네시아, 태국의 경우에는 여기에 취업 목적이 더해진다.

교육으로서 성공할 수 있을 것이다.

1) 통합 교수법과 말하기 교육

의사소통 중심 교수법은 1960년 후반에 등장한 상황적 언어 교수법(situation language teaching)과 청각구두 교수법(audio-lingual method)의 단점을 보완하기 위한 대안으로 등장하였다. 언어적 형태나 형식보다는 의사소통적 기능을 중심으로 하고 있고, 언어의 문맥화(contextual factor), 학습자 중심(learner-centered), 경험 활용(experience-based view), 학생간의 상호 작용(interaction), 과제 해결 중심(task-based)으로 삼고 있다.

청각구두 교수법이, 반복을 통한 훈련으로 언어 습관을 들이도록 하는 "가르치는 기술 중심"이라면, 의사소통 중심 교수법은 내용을 중심으로 상대방과의 의사를 소통하는 데 중점을 두고 "교수 요목 설계에 초점을 두는 접근법"이라고 할 수 있다. 의사소통 중심 교수법은 여러 가지 변화 요인이 함께 수업 과정을 지배하기 때문에 구조주의에서 보여주는 고정된 형식과 단계를 체계적으로 도식화할 수가 없다. 그래서 교사가 교수 내용을 계획해서 형식화하고 학습자에게 보여 주기가 쉽지 않다. 이러한 점을 보완하고 구체화시키기 위해서는 세부 사항을 면밀하게 고려한 수업 설계가 필요하다. 이것은 비록 학습자를 이해시키고 설득시키기 위해서라기보다 교사 자신이 수업 진행 방향을 인지하여, 학습자나 기타 요인에 의한 방해로 방향을 잃고 흔들리지 않게 하기 위한 방편이 된다.

그러나 외국어 교육의 최종 목표가 의사소통에 있는 것만은 아니다. 초급에서는 일상 회화를 이해하고 표현하는 것에 있다고 할 수 있지만, 고급에 이르면 단순한 의사소통 단계에서 만족할 수는 없는 것이다. 유사한 어휘와 문법의 차이를 익힘으로써 미묘한 내용을 이해하고 전문 어휘와 고급 문법을 통해서 전문 분야에 대한 깊이 있는 논리 전개를 할 수 있어야 할 것이다.

또 외국어 교육에서 의사소통 못지 않게 중요한 목표는 정확성과 유창성, 그리고 다양성이다. 초급에서는 학습자나 청자(모국어 화자) 모두가 의사소통 수준으로 만족할 수 있어도 수준이 높아지면 정확한 표현과 이해가 요구된다. 유창성의 경우도 한국 사람과 같은 수준으로 말하고 이해할 수 있어야 하며, 화제와 어휘와 문법의 다양성으로 폭넓은 의사 표현을 하고 이해의 범위도 넓혀야 한다.

이러한 점들을 종합해 볼 때 한국어 교수법은 어휘, 문법에 대한 유의미한 연습으로 언어적인 훈련을 하고 거기에 의사소통을 위한 연습을 강화하는 것이 최선이 아닌가 한다.

통합 교수법의 말하기 교수는 도입 과정, 전개 과정, 정리 과정을 거치는데 여기에는 각각 다음과 같은 단계로 진행한다.

과정	단계	내용
도입	①준비 단계	선수 학습 상기 학습 동기 유발 시청각 자료를 통한 준비 학습
전개	②제시 단계	학습 목표 제시 내용 및 상황 이해 언어적 표현 이해
	③연습 단계	내용 읽기, 익히기, 발음 연습 어휘 연습 문법 연습 의사 소통 능력 배양을 위한 연습 담화 체계 중심, 표현 중심의 연습
	④활용 단계	현장과 유사한 교실 활동 한국인과 한국 문화를 직접 접했을 때 충격 최소화 목적의 활동 정보 결함 활동, 조각 맞추기, 결정하기, 문제 해결하기, 역할극, 게임, 좌담, 토론, 발표회를 통한 활동 학습자간의 상호작용과 능동적 참여 유도
	⑤의사소통 수행 단계	실제 과제 수행 한국 사회 현장에서 과제 수행 능력 배양
정리	⑥평가 단계	성취도 평가 학습자 수준에 따라 심화 학습을 위한 자료 소개

① 준비 단계

그 날 수업 내용에 들어가기 전 단계로서 준비 과정이다. 교재 내용에 접근하기 위하여 학습자의 주변 상황과 연계하거나 현재 사회 정보를 활용한다. 또 학습자의 과거 경험과 연결 지어서 이해하도록 하되 질문 응답 형식으로 시작한다. 이 때 학습자의 이해를 돕고 설명을 구체적으로 할 수 있게 하기 위하여 사진, 그림, 도표, 비디오, 실물 등을 사용한다. 교재 내용 뿐 아니라 어휘나 문법 등 언어적 정보에 대한 소개도 곁들일 수 있지만 그 보다는 내용과 그와 관련된 문화면에 주력한다. 도입 단계에서는 학습자의 흥미를 유발시키고 호기심을 자극해서 학습자가 그 교과 내용을 끝까지 학습하도록 할 것과 사전 지식을 가지고 이해하는데 어려움이 없도록 해야 함이 무엇보다 중요하다. 이 단계는 사전의 준비 단계이므로 깊이 있는 설명으로 학습자에게 부담을 주지 말아야 하고, 오류 교정도 삼가 한다.

② 제시 단계

교재 내용과 언어적 형태를 제시하고 연습하는 단계이다. 교재 내용 설명은 대개 교재에 번역이 되어 있으므로 그것으로 대치할 수 있다. 외국어 교육에 있어서 설명은 그것이 학습자 모국어로 이루어지든지 목표어로 이루어지든지 간에 학습자에게는 별로 소용이 안 된다. 예를 들면 한국어를 배우는 영어권 학습자에게 영어로 설명을 해 주었을 때 학습자가 잘 알아들을 수 있도록 설명할 수 있느냐 하는 것이고, 또 정확하게 설명이 되느냐 하는 것도 문제다. 또 한국어로 설명을 했을 때 학습자들이 그 설명을 알아들을 수 있겠느냐 하는 것도 문제다. 따라서 설명은 그것이 내용이든, 어휘든 혹은 문법이든 간결하게 하고, 실용성에 기초해서 해야 한다.

그 날의 교과 내용 제시는 교사가 교재를 읽어 주는 것부터 한다. 책을 덮은 채 교사는 교과 내용을 발음과 억양, 속도를 표준으로 해서 읽어 준다. 대화체로 된 내용이면 화자를 나타내는 그림이나 손짓으로 그 대화가 누구의 대화인지 구별해서 알도록 읽는다. 학습자는 그에 따라 대개의 내용을 이해한다. 그 다음 따라 읽기를 하는데, 대화를 되도록 외울 수 있게 도와주는 것이 그 목적이다. 학습자는 교사의 입 모양을 보고 발음하게 한다. 이 훈련 방법의 기본은 청각구두 교수법에 두고 있다. 언어 습득의 기본은 언어의 기본이 되는 어휘나 문법의 사용법을 기억해서 재생산해 내는 것이라고 보고, 될 수 있는 대로 교재에 나와 있는 것과 같이 좋은 문장, 빈도수가 많은 문장은 외워 두는 것이 바람직하다는 입장에서 나온 연습 방법이다. 한국어는 동사 중심의 언어로서 문장의 중심은 서술부에 있고, 주어는 생략되는 경우가 많은 특징을 가지고 있다. 그러므로 이러한 특징을 살려서 뒷부분부터 유의미하게 끊어서 반복 연습한다. 어느 정도 문장 단위의 연습이 되었으면 학습자들끼리 담화 단위의 연습을 하여 그 내용과 형식을 거의 완전히 익힌다.

③ 연습 단계

학습자가 내용을 이해하게 되고 문장을 외울 수 있을 정도로 문장 형식에 익숙해지도록 다음과 같은 순서로 복습과 어휘, 문법 제시 및 연습을 한다<Ⅱ.1.2) 어휘, 문법 교육 참고>.

복습: 과제에 들어가기 전에 선수 학습 내용과 어휘, 문법과 같은 언어적 요소들을 제대로 알고 있는지 점검하기 위해서 복습을 한다. 이 때의 방법은 전 시간의 수업 방식을 그대로 답습하지 않고 실제 적용과 같은 맥락에서 화제를 이끌어간다.

본문 외우기: 언어 활동을 구어 활동으로 보고 있어 교재 본문은 대화체로 되어 있

다. 활자를 보여 주기 전에 듣기, 말하기를 강조한다. 그래서 교사는 처음 시작에서 본문을 보통 속도로 두 번 읽어준다. 이 때 학습자는 발음과 억양을 주의해서 듣는다. 다시 읽어주고 따라 읽히기, 전체 따라하기, 개인의 순서로 연습한다. 언어의 초기 학습은 음운 구분과 발음의 정확성에 있으므로 개별 음에서부터 어휘 단위의 발음 연습을 강조한다. 대화문을 따라 읽힐 때 문장이 길거나 학습자가 따라하기 어려워하면 뒤에서부터 유의미한 구절 단위로 잘라서 반복 연습한다. 한국어는 동사 중심의 언어이므로 서술어 중심으로 확장해 나간다.

어휘 연습: 어휘는 학습자의 수준에 맞으면서 주제와 연관이 있는 것으로서 표현 어휘와 이해 어휘를 구분하여 선정한다. 모국어로 번역하지 않으며 간결한 요점식 설명을 한다. 어휘의 의미와 기능을 보여줄 수 있는 적절한 예문을 들어줌으로써 학습자가 의미와 기능을 익힐 수 있게 한다. 어휘 이해가 끝나면 교사가 하는 질문에 대답을 하여 의미를 인지했는지 확인하고 문장 만들기 연습을 한다.

문형 연습: 문형이란 문법 요소를 중심으로 구문을 형성하는 골격을 말한다. 문형 연습은 문형의 선정, 제시, 연습으로 나눌 수 있다. 문형 선정은 학습자의 수준과 선행 학습과의 관련성, 그리고 본문 주제와의 관계를 고려한다. 문형의 제시는 문법 요소 제시부터 하는 것이 원칙이다. 문법 요소를 설명으로 제시하되 그 문법 요소가 가지고 있는 기본적이고 핵심적인 의미와 기능을 먼저 준다. 파생된 의미와 기능은 본래의 것에서 파생되었음을 알리고 본질에서 왜곡된 지식을 갖지 않도록 한다. 이 때 번역을 해 주는 것은 자칫하면 잘못된 정보가 될 수 있어서 조심해야 한다. 의미와 기능이 여러 개일 경우에는 기본에서 파생으로, 또는 교재와 관계있는 것에서 거리가 먼 것으로, 난이도에 따라서 제시할 수 있다. 문형 제시는 실용적이면서 다루기 편한 예문을 놓고 설명해 나가는 것이 바람직하다. 문법 용어를 쓰지 않고 실제 문장을 통해서 설명할 수 있는 장점이 있기 때문이다.

문형 연습의 종류는 다음과 같다.

가. 교체 연습(Substitution drill)
나. 응답 연습(Response drill)
다. 연결 연습(Connection drill)
라. 완성 연습(Completion drill)
마. 확장 연습(Expansion drill)
바. 변형 연습(Transformational drill)
사. 상황 연습(Situational drill)

④ 활용 연습 단계

도입, 제시 및 연습 단계에서는 교사 중심으로 수업이 운영되어 학습자는 피동적인 위치에 있기 쉽다. 유의미한 연습이라고 해도 반복 연습은 교사 중심의 수업이 될 수도 있을 것이다. 그러나 활용 연습 단계부터 학습자는 능동적으로 자기가 배운 언어 지식과 경험, 그리고 전략을 사용한다.

이 단계는 학습자가 교실 밖 현장에서 만나게 될 충격을 최소화하기 위한 훈련 단계이다. 담화의 내용이 교재와 학습자 요구를 아우르면서 실제 한국 사회에서 일어날 수 있는 내용 중심이 된다. 그리고 단순한 문장 중심의 언어적 훈련이 아니고 화제와 상황 단위 표현에 중점을 두어 학습자의 요구와 실제 일어날 수 있는 과제를 해결해 나갈 수 있는 능력을 향상시키도록 한다. 특히 이 단계에서는 언어 사용 능력 신장을 위해 의사 소통력에 중점을 두며, 화제가 중심이 되어 문맥에 맞고 담화 체계에 맞는 표현과 이야기를 이끌어 갈 수 있도록 한다.

의사소통 중심 교수법에서 중심이 되는 이 단계는 학습자가 이끄는 활동 중심으로 이어지기 때문에 교수 요목을 면밀하게 짜서 이야기 흐름을 원활하게 하고 수업 진행이 매끄럽게 되도록 하여야 한다.

그러면, 화제는 어떤 것이어야 하나를 생각해 보자.

첫째 화제는 학습자가 관심이 있는 것, 학습자 중심이어야 한다. 한국인과의 관계에서 생기는 여러 가지 문제를 화제로 삼기 위해서 학습자 개인의 관심사, 학습자 문화와 목표어 문화와의 상이점들이 고려된 주제가 화제에 포함되어야 할 것이다.

둘째는 한국 문화 중심의 화제이어야 한다. 언어를 매개로 하여 문화를 이해하게 되고 또 문화를 알아야만 진정으로 한국어를 습득할 수 있게 되므로 화제에 문화를 삽입하는 것은 당연하다. 생활 문화의 실제 적용을 대상으로 삼아 식생활 문화, 주거 문화, 또는 가정 생활 문화를 화제로 삼거나 한국인의 미풍양속과 예의범절을 화제로 삼을 수도 있다. 학문 목적의 전문성을 고려한 문화로서 관혼상제나 유교 문화와 같은 전통 문화를 깊이 있게 다룰 수 있다. 학습자가 청년이라면 대학 사회에서 흔히 접하게 되는 동아리 문화나 모임에서 나타나는 사교의 패턴, 또 동료와 상사간에 벌어지는 직장 문화 등을 화제로 삼을 수도 있다.

셋째로 본교재 내용과 언어적 훈련의 보완이 되는 화제이어야 한다. 어휘의 복습, 예습, 확장이나 내용의 변형, 확장, 난이도의 조절로서 언어적 훈련을 꾀할 수 있을 것이다.

이러한 화제를 중심으로 학습자 활동을 유도하는 데는 과제 해결 중심 방법이 가

장 효과적이다. 학습자에게 알맞은 과제를 주어 이를 해결하게 하는 것은 학습자에게 언어 사용의 목적을 부여하는 것이 되고, 목표에 도전함으로써 성취감을 얻게 한다. 과제는 학습자에게 호기심을 불러일으키고 학습자가 현장에서 부딪칠 확률이 높은 사건, 사고의 상황을 접하게 한다. 그리고 실제 자료를 접하게 할 뿐 아니라 실제 행위를 유도한다.

과제로 사용할 수 있는 예를 등급 별로 들고 계획안을 짜 보면 다음과 같다.

초급: 물건 사기, 교통 수단 이용하기, 길 찾기, 식당에서 음식 주문하기, 전화로 약속하기, ….

중급: 전화로 물건 주문하기, 반품하기, 고장 난 물건 AS받기, 지도 보며 지방 여행하기, 민박, 여관 숙박, 출입국 관리사무소에서 비자 문제를 해결하기, ….

고급: 자기 나라 문화 특징을 전문가의 입장에서 소개하기, 좌담에서 시사 문제를 주제로 자기 주장 이야기하기, 논쟁에서 상대방 설득하기, 면담으로 한국인의 의식 조사하기, ….

<실례1> 아래 글을 교재 내용으로 하여 다음과 같은 활용 연습을 할 수 있다.

> 안녕하세요? 요코입니다. 다음 주 월요일에 우리 반 친구 나오코 씨가 일본으로 돌아가요. 그래서 나오코 씨가 돌아가기 전에 우리 집에서 작은 파티를 하려고 해요. 이번 주 토요일에 하니까 시간이 있는 분들은 꼭 와 주세요.
>
> 우리 집은 마장동에 있어요. 버스로는 쉽게 올 수 없으니까 지하철을 타세요. 5호선 마장역에서 내려서 2번 출구로 나오세요. 바로 앞에 한식집이 있고 그 오른 쪽에 은행이 있을 겁니다. 똑바로 가다가 횡단보도 전에 있는 골목으로 오세요. 50m 앞에 아파트 입구가 있어요. 정문으로 들어가서 왼쪽에 보이는 아파트가 8동이에요. 우리 집은 1402호예요.

(경희대 교재 초급II p.136-)

등급	과제	내용	준비물	학습자 구성	연습 형태
초급	시내 교통 수단 이용하여 집 찾아가기	(1) 대화로서 초청장 내용 확인하기 (2) 버스, 지하철, 등 교통수단 선택 (3) 출발, 갈아타는 곳, 출구 등 이야기하기 (4) 실제 활동	지하철 지도	짝짓기	대화
초급	읽고 약도 그리기	요코씨 집 주변 약도 그리기	종이	짝짓기	한 사람은 읽어 주고 한 사람은 그리기

<실례2>

등급	과제	내용	준비물	학습자 구성	연습 형태
초급	입대하는 친구 환송회 계획하기	(1) 환송회 일시, 장소 정하기 (2) 프로그램 짜기 (3) 초대장 만들기 (4) 음식 메뉴 정하기 (5) 일 분담하기	_____	소그룹	반말 대화
중급	살 빼기 전략으로 같은 방 친구와 식사 요법하기	(1) 광고지 보고 살 빼기 작전 세우기 (2) 음식의 양 조절, 자연식 중심, 간편식사 안 하기 계획 (3) 며칠 후, 친구가 이를 어기는 바람에 전략에 차질 (4) 이것을 불평하기	신문, 잡지 살 빼기 각종 광고지	2인 (방 친구)	반말 대화
중급	아파트 관리인에게 물건 보관요청	(1) 관리인에게 자기 소개(-동 -호에 사는 누구) (2) 택배로 물건이 올 예정, 맡아 달라는 부탁 (3) 관리인은 곧 교대 시간이 되므로 다음 사람에게 그 내용을 전하겠다고 함	_____	2인 (관리인과 주민)	대화
고급	회사 취직 시험 면접 지도	(1) 취직 시험 면접을 보게 된 경위 설명 (2) 회사에 대해서 알고 있는 것 설명 (3) 한국 회사 면접에서 나올 만한 예상 문제를 중심으로 질문하고 대답 (4) 태도 표정 자세에 대하여 구체적으로 주의 주기 (5) 복장 문제	사원 모집 광고지와 회사 지원서	2인 (고향 선배와 후배)	대화
고급	하숙비 인상 요구로 생긴 문제	(1) 계약 일이 12월말인데 방세를 올려 달라는 주인 (2) 계약 위반이다. 계약 연장할 때나 올려 주겠다는 하숙생 (3) 전세 값이 모두 올라서 어쩔 수 없다는 주인 주장 (4) 올려주고 싶지만 돈이 없다고 사정하고 설득 (5) 그러면 방을 비워 달라고 함 (6) 12월 말 이후에 이사를 하겠다, 법적 대응도 하겠다고 주장	복덕방 계약서	2인 (하숙집 주인과 하숙생)	대화 (언쟁)

⑤ 의사소통 수행 단계

마무리 단계인 실제 의사소통 중심 교수 과정의 목적은 학습자가 예상치 않았던 상황에서 벌어질 언어적, 문화적 충격을 덜어 줄 수 있는 상황을 사전에 의도적으로 접함으로써 경험을 갖도록 한다는 것이다.

이를 위한 방법으로는 언어적 훈련과 문화 접근 훈련을 위한 것으로 나눌 수 있다.

1) 언어적 훈련을 위해서는 한국인과 다음과 같은 방법으로 접촉한다.
- 말하기: 대화, 면담, 좌담, 토론
- 듣기: 좌담과 토론 듣기, 강연, 강의 듣기(녹음 자료나 TV, 라디오, 영화는 제외)
- 읽기: 실제 자료(광고, 신문·잡지 기사, 문학 작품, 논설문) 읽기

2) 문화 접근 훈련을 위해서
- 실제 참여－답사－인물 중심(인간 문화재 등 전문가 면담)
  사건 중심(각종 문화 행사, 공연, 강의나 강연)
  장소 중심(시장, 우체국, 술집, 카페, 동아리 모임)
- 자료 조사－면담, 서면으로 질문, 인터넷, 신문, 잡지, 서적을 이용하여 자료 수집

의사소통 단계는 통합 교수법의 차원에서 다른 영역으로 연결하면 더욱 효과적이다. 이러한 입장에서 의사소통 교수 요목의 실례를 들면 다음과 같다.

<실례1>

교재 본문이 “음식의 특징”을 주제로 한 단원이었다면 갈무리를 효과적으로 하는 것에 초점을 맞춘다. 혹시 철에 맞는다면 김장을 실제로 경험해 볼 만하다. 3급 정도에서는 일반 가정의 전통적인 김장을 참관하고 실습해 보게 한다. 재료의 종류와 양념의 분량, 김장하기 순서를 기록으로 남겨서 말하기와 쓰기로 이어지도록 한다. 고급 수준에서는 김치의 대량 생산 공장을 방문해서 담그기 과정, 발효 과정, 완성, 포장, 배달, 혹은 수출 과정을 관찰하게 하고, 시장 규모와 경제적 전망을 조사하게 한다. 그리고 이를 보고서로 작성하게 한다.

<실례2>

교재 본문이 불법 체류 외국인 노동자가 한국에서 겪는 어려움으로 의식주 문제, 불법 체류 문제, 고용주와의 갈등을 다루었다면, 실제 현장 체험 활동으로 불법 체류 외국인 노동자를 만나거나 고용주를 만나 본다. 중소기업 협동조합 같은 곳의 도움을 받아 공장을 방문하고, 고용주와 면담을 해서 그들 나름의 고민을 들어 볼 수 있다. 이것은 현장 확인 자료로서 보고서를 작성하거나 수필 같은 글쓰기에 활용한다. 이러한 활동은 학습자들을 교실 안에서만의 교육이 아닌 현장 체험 교육을 하게 하고 계획된 상황에서 진행되기 때문에 학습자 부담이 적어 한국을 알고 한국인을 이해하는 데 효과적이다. 면담을 위한 질문은 학습자가 준비해야 하고 이것 역시 교사가 계획한 지도안에 따라서 진행되어야 한다.

⑥ 평가 단계

마지막 단계는 성취도 평가로서 정리한다. 오류를 통해서 학습자는 스스로의 잘못을 인식하고 교정하며, 교사는 교수내용과 방법상의 문제점을 점검하고 수정하는 계기로 삼는다. 학습자의 수준에 따라서 심화 학습을 할 수 있도록 참고 서적이나 정보를 얻을 수 있는 인터넷 사이트를 소개한다.

2) 어휘, 문법 교육

언어 교육에서 가장 기본이 되는 의미와 기능의 단위는 어휘와 문법이다. 이 두 최소 단위에 대한 훈련은 그것이 어떤 교수법에 의지하든지 학습자가 기본적으로 익혀야 할 부분이다. 수용 어휘는 이해하는 것으로 그친다고 해도, 표현 어휘는 문장에서 어떻게 쓰이는가 하는 사용 능력까지 요구되는 것이기 때문에 통사적으로나 문화적으로 한국인 정서에 맞아야 한다. 초기 단계에서부터 요구되는 이러한 훈련은 장기 기억을 보장하는 반복 훈련이 기초가 되어야 한다. 반복 훈련은 의미를 배제한 기계식 모방과 반복이 아니라 의미와 기능을 충분히 이해한 상태에서 연습이 되어야 할 것이다. 여기에는 언어적 의미와 함께 담화 단위로서 한국 사회에 바탕을 둔 심층적 의미, 발화 수반 의미도 함께 훈련이 되어야 한다. 또 어휘와 문법은 서로 연관지어져야 비로소 의미와 기능을 가지는 것이기 때문에 이들을 관련지어 다루어야 할 것이다.

① 어휘 교육

교재에 나와 있는 어휘 중 어떤 것을 선택해서 어떻게 접근해 나갈 것인가는 중요한 문제다. 어휘의 선택은 그 과정이 말하기와 쓰기 같은 표현 교육이면 의미는 물론 사용법까지 익히도록 해야 할 것이고, 듣기나 읽기 같은 이해 과정에서 빈도수가 많지 않아 기능까지 알 필요가 없다거나 또는 학습자의 수준과 맞지 않는 어휘면 문맥상의 의미 정도로 이해하고 넘겨도 될 것이다. 어휘 선택에서 중요한 것은 학습자의 수준이다. 학습자에게 맞는 것이란 학습자의 선행 학습과 관련이 있고 거기서 한 단계 발전한 어휘가 가장 알맞은 어휘가 될 것이다. 또 어휘가 주제와 관련이 있는 어휘인가 하는 것도 중요하다. 주제와 깊은 관련이 있어서 핵심어에 해당하는 어휘라면 중요하게 다룰 수밖에 없을 것이다.

어휘의 의미 제시는 언어의 사전적 의미, 명시적 의미(denotation)를 기본으로 하되, 문맥상의 의미, 함축적인 의미, 문화적인 암시가 의사소통의 기본이 됨을 인식하고 이를 소개해야 한다. 예를 들면 “붉은 악마”가 나타내는 “대한민국”의 이미지가 정해

져 있듯이, “삭발을 하고 머리띠를 동여매고”에서 “머리띠”라고 하는 것은 “헤어밴드”라고 하는 것과는 사뭇 다른 현대 한국 사회 문화와 관련된 함축적 의미를 지니고 있기 때문이다. 똑같은 쌀로 지은 “밥”도 양식집에서 주문을 받는 종업원이 “rice″와 “빵” 중 어느 것을 먹겠느냐고 할 때 “rice”는 공기 밥이 아닌 접시에 담긴 ”밥“을 뜻한다. 이렇듯 상황에 따라 어휘는 느낌의 차이가 나고 그 쓰임이 다양하므로 이것이 어휘 교육에서 구분되어야 한다.

어휘 교육에서 학습자 언어와 대조적인 차원에서 제시하고 인지시켜야 한다. 이것은 단순한 사전식 의미 학습이 학습자로 하여금 큰 오류를 범하게 할 수도 있기 때문에다. 언어A의 X라는 어휘와 언어B의 X′라는 어휘는 사전적 의미와 문법적 기능이 같은 것처럼 보여도 합치되는 부분은 단지 일부뿐이고 이 두 어휘가 완전히 일치하는 경우는 극히 드물다. 또 어휘 X와 어휘 X′의 의미 중 일부가 일치한다고 해도 기능이 전혀 다를 수도 있다. 이러한 원리는 언어간의 문제만이 아니라 단일 언어 내에서도 일어나는 문제이다. 한국어에서 “상관하다”와 “관계하다”가 사전적으로 같은 뜻이지만 문장에서의 사용법은 같지 않다. “상관하다”는 부정문에서만 쓰이는 특징을 가지고 있다. 만일 이 두 어휘가 의미나 문맥에서의 사용 범위가 같다면 공시적으로 동시에 존재할 이유가 없을 것이다. 아마 하나는 사라져 사어가 될 것이 분명하다.

이 밖에도 어휘 교육에서 유의해야 할 점을 간추려 보면 다음과 같다.

가. 어휘가 가지는 의미와 그 의미 분화에 따른 수준별 선정에 유의한다.
나. 문맥상에서 의미 파악을 하도록 한다.
다. 어휘에 조사나 어미를 함께 주어서 구문 구조 중심으로 익히게 한다.
라. 구문상에서의 제약 관계를 밝힌다.
마. 유사어와 대립어의 의미와 기능 구분을 한다.

② 문법 교육

전통 문법이 언어의 내적 질서를 찾는 이론 중심적이며 언어 현상에 기초한 이론의 체계화에 역점을 두는 것과는 대조적으로 외국어로서의 한국어 문법은 우선 언어의 의사소통적 도구 기능을 충분히 하는 것이 그 첫째 목적이다. 그렇게 하기 위해서는 의사소통적 체계 안에서 문법 이론이 도출되어야 하고 그 이론과 규칙은 문법 교육의 최종 목표인 언어 생산을 할 수 있도록 이어져야 할 것이다.

문법 설명과 접근 과정에서 유의해야할 점을 들어보면 다음과 같다.

가. 문법 요소에 대한 의미 파악을 정확하게 해서 문법 이론에 맞게 제시한다. 문법 요소의 속성을 속단하지 않는다.

나. 문법 요소를 개별적으로 보되, 한국어 문법의 종합적이고 거시적인 입장에서 정의한다.
다. 설명과 연습은 실용성에 기초를 둔다.
라. 문법 설명은 간결하게 한다.
마. 가급적 규칙을 주고 공식화해서 학습자가 쉽게 이해하고 표현할 수 있게 한다.
바. 유사한 요소들의 대조, 비교를 통하여 연결 사슬을 만든다.
사. 난이도 와 빈도수를 고려하여 문법의 등급을 만들고 이들을 교수-학습에 활용한다.
아. 학습자의 모국어와 대조적인 입장에서 의미와 기능을 본다.

이상에서 말한 바와 같이 학습자의 수준과 주제에 맞는 범위 안에서 어휘와 문법을 통사상 제약을 명확히 하면서 훈련하는데, 그 훈련 순서는 다음과 같다.

가. 어휘와 문법 요소를 선정한다.
나. 설명은 간결하게, 정확하면서 핵심이 드러나게 한다. 선행 학습한 것을 이용하여, 학습자의 수준에 맞는 목표어로 한다.
다. 어휘는 조사나 어미와 함께, 문법 요소는 긴밀한 관계가 있는 어휘와 함께 제시한다.
라. 가르치고자 하는 어휘 및 문법의 의미와 기능이 잘 드러나는 간단한 문장으로 예시한다.
마. 질문 응답으로 예시문의 이해를 확인한다.
바. 이해가 되었으면 연습을 유도한다.
사. 연습 문장은 학습자가 관심을 가지는 주제로 하여 학습자 중심의 교수가 이루어지도록 한다.
아. 가능한 한 담화 단위의 연습이 되도록 유도한다.

3) 과정 중심의 쓰기 교육

(1) 쓰기 교육과 언어 습득

쓰기는 소리의 문자화다. 교육에 사용되는 문자인 글은 말을 가르치고 배우는 중간 도구라고 할 수 있다. 쓰기 교육은 한글의 자모를 쓰고, 문장 단위, 단락 단위의 바른 표현을 하며, 나아가서는 하나의 주제로 독창성 있는 글을 쓰는 것을 목표로 한다. 맞춤법을 익히고 어휘와 문법 그리고 구문을 익혀서 자기가 나타내고자 하는 의미 표현을 정확하게 할 수 있도록 한다. 결국에는 논리 정연한 창작문을 생산하고, 수사학에 초점을 두어 매끄러운 문장으로 모든 것을 표현하도록 하는 것이 쓰기 교육의 목표라고 할 수 있다.

그러면 언어 습득에 있어서 쓰기는 어떤 의미를 가지고 있는가?

과거에 쓰기는 언어 학습 영역에 있어서 다른 영역을 준비하는 과정으로서의 기능으로 보았다. 쓰기는 독립적으로 습득되는 것이 아니고, 말하기, 듣기, 읽기의 숙달도

에 의해서, 또는 그와 병행해서 습득되는 것이라고 하였다. 쓰기는 언어학적인 지식의 훈련 수단이고, 말하기나 듣기, 읽기의 기초가 되는 훈련 방법이었다. 정확한 문장 표현을 위한 이 훈련은 모든 학습자가 반드시 받아야 할 과정이고, 체계적인 훈련을 받지 않으면 고급 수준에서 한계를 보인다고 생각하였다. 이러한 이유로 쓰기는 심화 학습의 도구가 되며, 이미 습득한 언어 수행 능력을 확인하는 도구라고 하였던 것이다.

그러나 근래에 의사소통 중심 교수법에서는 의사소통의 수단으로서 작문을 한다. 과거 형식주의에서 문장 중심의 글쓰기로 결과물을 중요하게 여기던 것이, 사회 구성주의에서는 과정 중심 쓰기 교수법을 강조한다. 이것은 개인이 담화 공동체의 일원이 되어 담화 공동체에서 이루어지는 관습과 사회 조건들을 강조하며 그 속에서 이루어지는 것을 표현한다는 이론에 바탕을 두고 있다. 표현 과정에서 학습자의 배경 지식을 동원하여 그와 상호 작용을 하며, 교사 혹은 학습자간의 상호 작용에 의해서 생각을 공고히 하는데 역점을 둔다. 이렇게 해서 얻어지는 글은 완전한 것일 수 없기 때문에 수정 과정을 거쳐서 완성하는데 이 수정 과정은 반복되어 순환적으로 이루어진다. 수정을 거치는 동안에 학습자는 담화 공동체의 일원으로서 언어적으로, 문화적으로 발전하는 것이다.

⑵ 쓰기 지도의 단계

완성된 하나의 글로 작문을 하기 위해서는 문자를 익히고, 어휘, 문법, 구문 구조, 단락 구성 등 언어적인 문제를 해결한다. 그리고 내용의 적절성, 응집력, 통일성 등 의미 부분을 다져야 하며, 글을 쓰는 목적, 독자층 등 글과 외부와의 관계를 해결해야 하는데 이러한 과정을 단계별로 보면 다음과 같다.

① 자모 익히기(Copying, Reproduction)

쓰기의 기본은 한글의 자모를 익히는 것이다. 그런데 한글의 자음과 모음을 쉽게 익히기 위해서, 그 순서를 어떻게 해야 하는가 하는 것은 고민거리다. 음운론에 의한 순서로 자음의 순음 /ㅂ/부터 시작하는 것이 옳은지, 혹은 재래식으로 “가갸거겨” 순서가 옳은지 하는 것이다. 한글을 가르치는 순서는 한국어 학습자와 관계가 깊다. 학습자 중에는 교포가 많아 학부모로부터 한글을 “가갸거겨”식의 지도를 받는다는 점, 학습자 대부분은 언어학자가 아니므로 언어학적으로 지도해도 별 효과가 없다는 점, 그리고 무엇보다도 사전에 있는 순서를 따라야 한다는 점에서 “가갸거겨” 식으로 한글 자모를 가르치는 것이 편하다. 소리 값이 없는 “ㅇ”을 넣어서 “아야어여오요우유으이”를 한 후에 자음“ㄱ”에 모음을 붙여서 소리내어 읽고 쓰고 한다. 그리고 “오이,

아이, 고기, 아기"와 같이 배운 글자를 가지고 유의미한 어휘를 만들어 주고 읽게 한다. 이 때 카드를 만들어서 학습자의 기억을 돕게 할 수도 있다,

한글 쓰기는 반드시 읽기와 발음을 병행해서 지도하고, 획 순서와 글자의 모양이 제대로 되도록 하여야 한다.

② 문법 요소의 의미와 기능 익히기(Formulaic Writing)

외국어 교육에서 문법의 중요성은, 학습자가 고급 수준의 전문 영역까지를 목표로 하고 있으면, 더욱 강조되는 부분이다. 한국어에서의 문법 교육은 한국어의 특징인 첨가어적 현상에 중점을 두어야 하고, 그 중에서도 문장 구조를 이루는 데 중심적인 역할을 하는 조사와 어미에 관심을 가지도록 해야 할 것이다. 이를 통해서 형태론과 통사론에서 벌어지는 갖가지의 규칙과 변형을 익혀야 할 것이다.

그러면, 외국어로서의 한국어 문법에서는 어떤 순서로 학습자에게 문법 요소를 제시하는 것이 좋을까? 빈도수와 난이도를 고려한 한국어 문법 순서는 서술어 중심의 종결어미에서 시작하고, 거기에 문장의 성분을 나타내는 조사들을 제시한다. 그리고 동사에 첨가되는 시제와 부정법, 존대형 어미들을 제시하는 것이 무난하다. 그러나 이것은 대원칙일 뿐 화제에 따라 바뀔 수 있을 것이다. 참고로 이들 순서를 적어보면 다음과 같다.

ⓐ 구문상의 기능어-종결어미, 조사 ⓑ 시제 ⓒ 부정법 ⓓ 존대법 ⓔ 관형사, 관형어 ⓕ 부사, 부사어 ⓖ 구문상의 기능어-연결어미 ⓗ 불규칙동사 ⓘ 화법 ⓙ 품사의 전성 ⓚ 사동, 피동

문법을 익히기 위한 방법으로는 여러 가지 기계적인 훈련 방법이 있지만, 받아쓰기, ox문제, 선다형문제, 틀린 것 고치기 등이 초급에서 사용할 수 있는 방법이다. 이것은 맞춤법 익히기에도 좋은 방법이다. 그리고 문법을 익히기 위해서는 ( ) 속에 조사 넣기, 틀린 문장 고치기, 도표로서 동사의 어미 활용하기, 문장 연결하기, 문장 형식 변형시키기, OX문제, 사지선다형 문제를 이용할 수 있을 것이다. 문장 구조를 익히기 위해서는 어순 맞추기, 문장 완성하기, 대화가 되도록 완성하기, 짧은 글짓기, 이야기를 듣거나 읽고 질문에 대답하기를 들 수 있다. 어휘의 뜻과 그 사용법 알기 위해서는 보기에서 적당한 단어 찾아 ( ) 속에 넣기, 단어와 뜻을 주고 서로 맞는 것끼리 연결하기, 동사의 기본형을 보기에 주고 변형시켜서 넣기, 단어 뜻풀이하기, 보기의 단어와 연관된 어휘 찾아 쓰기, 단어의 뜻 설명하기, 낱말 맞추기로 연습할 수 있고 시험 문제 제작에도 사용할 수 있을 것이다. 이것을 표로 보이면 다음과 같다.

〈단계별로 본 쓰기 교수 방법표〉

내용	교수 방법	급					
		1	2	3	4	5	6
한글 익히기	자모 익히기	○					
	베껴쓰기	○					
	받아쓰기	○	○	○			
맞춤법	받아쓰기	○	○	○	○		
	OX 선다형 문제	○	○				
	틀린 것 고치기	○	○	○			
문장 구조	어순 맞추기	○	○				
문법	( )에 조사 넣기	○	○	○	○		
	틀린 문장 고치기	○	○	○			
	동사 활용하기	○	○	○			
	문장 형식, 사동, 피동 화법 등 변형	○	○	○			
	OX, 사지선다형 문제	○	○				
문형 연습	문장 완성하기		○	○	○	○	○
	대화가 되도록 완성하기	○	○	○	○	○	○
	짧은 글짓기		○	○	○	○	○
	이야이 듣거나 읽고 질문에 답 쓰기		○	○	○	○	○
어휘	보기에서 적당한 단어 찾아 넣기	○	○	○	○		
	단어와 뜻이 맞는 것끼리 연결하기		○	○	○	○	○
	단어와 연관된 단어를 생각해서 쓰기		○	○	○	○	○
	단어뭉치를 만들어 무엇하는 사람인가 어디에 있는가를 알아서 쓰기		○	○	○		
작문	대화 주고 산문으로 쓰기			○	○	○	○
	이야기 뒷부분 이어 만들기			○	○	○	○
	상황 주고 이야기 만들기			○	○	○	○
	자기 나라 이야기 소개하기		○	○	○	○	○
	영화 감상문 쓰기				○	○	○
	그림이나 만화 보고 이야기 짓기	○	○	○	○		
	요약하기			○	○	○	○

③ 과정 중심 쓰기

글쓰기의 본질을 말하기와 같이 의사소통의 한 영역으로 본다면 그 중요성을 새롭게 인식하지 않을 수 없다. 쓰기를 표현의 수단이라고 한다면 중급 이상 고급에 이르

렀을 때에 비로소 글쓰기를 시작할 수 있는 것은 아니다. 글의 길이나 문장의 수준에 상관없이 초급 학습자에게도 유도 작문이나 자유 작문을 시도해 볼 수 있는 것이다. 그 글의 결과가 문법적이냐, 배운 어휘를 적절하게 활용했느냐보다는 글쓰는 이가 쓰는 과정에서 상호 작용과 수정을 반복하여 글을 다듬음으로써 글이 얼마나 단단해졌으며, 쓰기 능력 배양에 얼마나 도움이 되었느냐가 중요하기 때문이다.

과정 중심 쓰기에서는 그 단계를 쓰기 전 단계, 쓰기 단계, 그리고 쓰기 후 단계로 나눈다.

가. 쓰기 전 단계:

주어진 주제와 관련 있는 자료를 수집하고 정리하고, 개요를 작성하는 단계이다. 주제와 관련 있는 어휘를 나열함으로써 이야기의 실마리를 풀거나 주제와 관련있는 여러 가지 생각을 빠른 속도로 내놓고 거기에서 중심 생각으로 발전시킬 수 있는 것을 선택한다. 그림이나 사진, 도표를 보고 이야기를 생각해 볼 수도 있다. 그런데 이것을 교사와 동료 학습자와 함께 한다. 관련 어휘나 관련 정보를 수집하고 대화나 토론을 하는 일은 글쓰기에 있어서 중요한 과정이 된다. 질문에 따른 다양한 대답이나 시청각 자료에 의한 정보 수집을 하는 과정에서 학습자는 자극을 받아 자기가 가진 경험을 끌어내고 그 경험과 상호작용을 일으키며 사고의 범위를 넓힌다. 또 동료 학습자나 교사와 상호 작용을 일으킴으로써 정보의 다양화와 사고의 폭을 넓혀 글쓰기에 도움을 준다.

이상의 과정에서 얻은 것들을 목록화, 범주화하고 이를 중심으로 글을 쓰는 목적, 독자, 내용, 문체를 정한다. 그 다음 개요를 작성한다. 이러한 과정은 개인이 하는 것보다는 학습자가 그룹이 되어서 활동하는 것이 바람직하다. 학습자의 수준이 그에 미치지 못할 때는 교사가 이를 도와 줄 수도 있다.

나. 쓰기 단계:

준비 단계에서 얻은 정보를 조직한 후에는 초고 작성을 한다. 주제에 초점을 맞추어서 글을 써 나간다. 적절한 문법을 사용하여 의도하는 바 정확한 표현을 한다. 숙어, 고사성어, 속담 등을 사용함으로써 문화적 특성을 삽입한다. 이 과정에서는 글쓰기에서 일반적으로 유의해야 할 점들을 상기한다. 단락 설정을 하고 단락별 논리의 전개를 구상한다. 실례를 들어서 정의를 뒷받침하고 논리 전개를 명쾌하게 한다. 그리고 비교, 대조, 유추의 방법을 이용한다. 감각적인 묘사, 표현 방법을 쓰도록 기술적인 면에도 관심을 기울인다.

초고를 쓰고 수정 과정을 거치는 동안 학습자는 끊임없이 자신의 경험과 상호 작

용을 벌이고, 다른 사람과의 협의를 하면서 글을 완성하기 위한 작업을 계속한다. 이 초고 쓰기－협의하기/상호작용－수정하기 다시 쓰기－협의하기/상호작용－수정하기 과정은 반복해서 이루어진다.

쓰기 훈련을 위해서는 쓰기 단계에서 통제 작문의 형식을 빌려서 연습을 할 수 있다. 즉, 간단한 사물 묘사를 하되 문법 중심이 아닌 내용 중심의 연습을 할 수도 있고, 이야기의 첫 부분이나 중간, 혹은 끝 부분 중의 하나를 숨기고 이야기를 다양하게 꾸밀 수 있는 여지를 주는 방법도 통제 작문으로서 활용할 만하다. 또 어떤 사실의 원인, 과정, 결과를 쓰도록 유도한다든지, 예문과 비슷한 경우를 자기에 대비해서 쓰게 한다든지 하는 것도 한 방법이다.

작문의 형식은 일기, 편지, 수필 같은 각종 생활문과 이력서, 신청서, 카드, 경조문과 같은 실용문이 있다. 독후감, 영화 감상문, 기행문 등의 감상문과 보고문, 논설문, 논문, 강의 요약 등이 있다.

다. 쓰기 후 단계:

완성된 글로 독자의 반응 보기, 주제와 화제를 중심으로 동료 학습자와 좌담이나 토론하기, 역할극을 함으로써 그와 관련된 활동을 하여 결과물에 대한 긍정적인 평가를 받는 것으로 마무리한다.

전문 분야에 종사할 고급 수준의 학습자는 문법에 맞는 문장 구성 이외에 고려해야 할 점이 많다. 형식상으로는 생활문인지, 소설인지, 또는 논설문인지를 선택해야 하고, 단락 구성을 위한 세밀한 계획, 그리고 유려한 문체, 내용상 통일된 논리 전개와 사회 문화적 배경이 고려된 깊이 있는 결과물이 되어야 할 것이다.

교사는 쓰기 과정에서 상호작용의 상대가 되어 주어야 함은 물론 결과물 평가 시에도 확실한 독자가 되어야 한다.

2. 상호 작용과 이해 교육

과거 언어 교육에서 듣기나 읽기 교육은 어휘에서 시작하여 담화에 이르기까지 학습자가 이해한 정도에 관심을 기울였고, 저자(화자)가 텍스트에서 무엇을 말하는지를 이해하는 능력을 다루었다. 그러나 근래에 와서 이해는 주어진 텍스트를 단서로 하여 독자(청자)가 새로운 지식 구조를 만들거나, 이미 가지고 있는 지식 구조를 재편성하는 능동적인 과정이라고 보고 독자(청자)가 가지고 있는 지식과 텍스트가 어떻게 상호 작용을 하여 새로운 지식 구조를 형성하는지에 초점을 맞추고 있다. 즉 이해란 독

자(청자)의 배경 지식과 텍스트와의 상호 작용으로 의미를 재구성하는 과정이므로 교실에서는 독자가 자기의 능력과 배경 지식, 과정, 전략을 동원하여 이들이 순환 작용을 할 수 있도록 도와주어야 한다는 것이다. 이를 위하여 활동 전 단계와 활동 단계 그리고 활동 후 단계로 나누고 단계별 지도가 필요하다. 교사는 학습자의 이해를 돕기 위하여 시청각 자료 등 보조 자료 준비를 해야 하고 치밀한 계획을 짜야 한다. 이해 교육은 표현 교육과 마찬가지로 언어적 능력 향상, 의사소통 능력 향상, 문화 이해 능력 향상을 목표로 하므로 그에 따른 연습도 함께 진행되어야 한다.

1) 읽기 교육

그 동안의 한국어 읽기 교육은 언어적 능력 향상에 치중하여 문자의 암호 해석식 교육에 힘썼다. 즉 한글 습득을 하게 하고 발음 교육, 어휘와 문법, 문형의 이해, 그리고 단락과 이야기 이해로 이어졌다. 저자가 주는 정보와 이야기의 내용을 이해하는 것으로 만족하였던 것이다. 교사는 학습자가 통사적으로 어려워하는 문장 구조를 알기 쉽게 도와주고 개념적 읽기 능력을 향상시키는 것에 머물렀었다. 그러나 읽기 이해의 최종 목적은 단순히 필자의 의도를 이해하는 것으로 끝나는 것이 아니라 텍스트가 독자의 지식과 경험으로 새로운 해석을 내리게 되는 감상의 경지까지 이끌어야 한다는 입장에서 보면 한국어 읽기 교수법도 많은 변화가 있어야 할 것이다.

제이 언어로서의 영어 교육(ESL)에서 읽기 교육의 변천을 살펴보면 다음과 같다. 과거에는 읽기 이해란 저자의 의도를 집약적으로 알아 볼 수 있도록 하는 문자 해독법(decoding)으로, 문장의 작은 단위인 어휘로부터 구, 절, 문장 이해로 나아가는 방법이라고 생각했다. 그러다가 후리즈(Fries)에 와서 읽기가 문자를 해독하는 의미 이외에 학습자의 사회 문화적 인식이 영향을 준다고 생각하게 되었고, 학습자의 배경 지식과 목적어 문화의 이해는 밀접한 관계가 있음을 인정하기 시작하였다. “독자는 저자가 암호화한 메시지를 재구성한다.”는 Goodman의 “Psycholinguistic Guessing Game”을 기초로 하여 배경 지식 이론(Background Knowledge Theory)과 스키마 이론(Schema Theory)이 공식화되기에 이르렀던 것이다.

읽기는 여러 가지 요인이 복합적으로 작용하는 인지 행위이다. 인간이 가지고 있는 지식은 개인이 가지고 있는 환경과 경험에 의해서 지속적으로 재구성되어 가는 특성을 가지고 있는데, 이러한 관점에서 볼 때 읽기 이해 과정도 개인에 의해서 능동적으로 해석되어지는 하나의 과정이라고 할 수 있을 것이다. 문자화된 읽기 텍스트는 모든 독자에게 같은 의미를 주는 것이 아니다. 독자는 주어진 텍스트에서 형태적, 통사

적, 의미론적 체계를 단서로 하여 자기가 가지고 있는 배경 지식과 상호 작용을 거쳐서 지식 구조를 재편성하거나 재구성하려는 노력을 한다. 이는 객관화되고 규칙적이며 고정적인 “지식”을 수동적으로 받아들이는 과정이 아니고, 개인의 인지적 심리 작용에 의해서 재구성된 능동적 과정임을 인식해야 한다.

학습자는 언어 이해 과정에서뿐만 아니라 가치관이나 문화관을 형성하는 과정도 과거 지식과의 상호 작용에 의해서 새로운 가치관을 형성하고 새로운 문화를 이해하며, 지식을 구성하는 것으로 보아야 한다. 즉 외국어 학습자는 단순히 텍스트의 읽기 과정에서만 배경 지식과 경험 지식이 작용하는 것은 아니고 목표 언어권의 문화를 만났을 때도 자신의 가치관과 문화관을 끌어내어 상호 작용을 한다.

학습자의 능동적인 활동을 고려할 때 교사의 역할은 학습자가 가지고 있는 배경 지식을 활용하여 이러한 활동을 할 수 있도록 도와주는 것이다. 읽기 수업에서 교사는 지식 정보의 제공자로서 역할을 할 수 있겠지만 그보다는 학습자가 스키마를 동원할 수 있도록 보충 정보를 제공하면서 돕는 일이 가장 중요하다. 학습자의 경험을 활성화시키기 위해서 교사는 다양한 자료의 제공과 아울러 적절한 교수법을 활용하기도 하고, 교수 전략을 사용하기도 해야 할 것이다. 그리고 또 다른 의미에서 학습자와의 상호작용을 해야 할 것이다.

읽기 교육이 독자(학습자)의 지식과 경험을 바탕으로 하여 텍스트를 해석하게 한다면 선행 지식을 활용하는 스키마 활성화 방안이 마련되어야 한다. 스키마 활성화는 일정한 형식을 가지고 추론을 하는 형식 스키마 방안과 문화와 관습, 그리고 사고 방식과 같은 내용 스키마를 방안으로 나누어 생각할 수 있다. 형식 스키마란 학습자가 이야기의 장르를 미리 알고 있어서, 그것으로써 많은 것을 예측할 수 있음을 말한다. 예를 들면 편지는 인사, 계절 인사, 용건, 끝인사 등과 같이 그 형식이 정해져 있어서 학습자가 이야기의 흐름을 추측할 수 있다. 또 논설문은 서론, 본론, 결론으로 되어 있고, 신문 기사는 육하원칙으로 되어 있다는 것을 알면 이야기의 흐름을 쉽게 이해하게 된다. 내용 스키마의 경우, “우리들의 일그러진 영웅”이란 작품을 예로 들어보자. 우리는 그 작품을 읽으면서 우리 사회에 영웅으로 행세하는 인물들의 온갖 비리와 일그러진 사회상을 생각하며 자기의 경험과 재구성해 나간다. 우리가 경험한 권력의 힘과 사회 부조리의 행패가 교실에서 어린이에게 일어나는 여러 사건을 해석하는데 도움이 되는 것과 같이 학습자도 이러한 상호 작용을 할 수 있도록 유도해야 한다.

앞에서 말한 바와 같이 교사는 학습자의 스키마 활성화를 위해서 자극을 주는 방안을 마련해야 한다. 읽기 전 단계에서뿐만 아니라 읽기 단계에서도 학습자의 지식과

경험을 이끌어 내는 데 단서가 되고 자극이 될만한 것들을 끊임없이 제공해 주어야 한다. 이러한 과정에서 학습자는 자기 지식이나 경험과 상호 작용을 함은 물론 교사와 동료 학습자와도 협의하고 추론하여 자기 나름대로 이야기를 해석하게 한다.

(1) 읽기 접근법

읽기 교수법에서 사용되는 접근법에는 문장의 최소 단위에서부터 접근하는 상향식 접근법과 이야기 전체의 흐름과 대강의 뜻을 이해하는 것으로부터 접근하는 하향식 접근법, 그리고 이들의 장점을 살린 절충식 접근법으로 구분한다.

① 상향식 접근법: 이것은 전통적인 교수법으로서, 음운론적, 통사론적으로 이해하는 것, 문자를 해독하는 것을 목표로 한다. 필자와 텍스트 중심으로, 필자가 쓴 텍스트를 그대로 이해하고 수용하는 것이다. 따라서 이 접근법은 어휘와 문장을 하나의 고정된 개념을 가지고 해석하므로 독자에 따른 해석의 다양성을 기대할 수는 없다. 하지만 일정 수준의 해석이 가능하여 학습자의 기대 수준이 정해져 있고 항상 해답이 명확하다. 이 상향식 접근법은 텍스트가 담고 있는 담화의 사회, 문화적인 의미 파악을 제대로 할 수 없고 함축적인 의미 파악을 하기 어렵다.

상향식 접근법은 한국어를 처음 접하는 초급 학습자에게 적당하다. 초기 단계에서는 문맥이나 문화적 요소의 이해 같은 큰 틀보다는 어휘와 문법에 기대는 것이 정확성을 유지하기가 쉽고 실수할 확률이 적다. 또 학습자가 자신의 경험을 활용할 여유가 없는 시기이기 때문에 이 접근법이 효과적이다.

② 하향식 접근법: 텍스트에 나와 있는 정보를 해독할 때 독자의 사전 경험과 사전 지식으로 텍스트를 예측하고, 확인하고, 점검하는 것이 특징이다. 독자의 상태와 독자의 지식 기반이 텍스트와 어떻게 작용하느냐 하는 것이 중심이 된다.

일반적으로 읽기 교육의 목적은 읽기 텍스트에 나와 있는 언어 능력의 향상과 지식의 함양에 있다고 할 수 있다. 그리고 그에 매력을 느끼는 외국인 학습자가 결국은 전문 서적을 읽을 수 있는 한국어 독자가 된다. 이러한 관점에서 본다면 이 접근법은 매우 주목할 만하다. 스키마의 활용으로 독자에 따라 다른 해석이 가능하며, 그로써 해석의 자유로움을 기대할 수 있다는 것은 독자에게는 매력적인 방법이 아닐 수 없다. 그러나 이 해석의 자유로움과 다양함 때문에 학습자에게는 어려움을 줄 수도 있다. 이러한 의미에서 하향식 교수법은 고급 학습자에게 적당하다.

하향식 접근법은 담화 단위의 해석을 요구한다. 예를 들면 황순원의 “소나기”를 읽는다면, 글의 주제와 관련된 질문을 할 수 있을 것이다. 즉, 글의 주제는 무엇이며, 왜 제목을 “소나기”라고 했을까? 이 소설에 나타난 한국적인 정취는 어떤 것인가? 한국

의 초가을 풍경화 같은 묘사가 이 소설의 분위기를 어떻게 돕고 있는지 하는 것들이다. 또 어릴 때 이런 사랑을 해 본적이 있는지, 이러한 주제의 작품으로 생각나는 것이 있는지, 등의 주문을 하면서 학습자의 과거 경험을 내용 스키마로서 활성화시키도록 유도한다.

③ 절충식 접근법: 읽기 접근법이 상향식과 하향식 두 가지로 되어 있지만 이 두 방법 중 어느 한 가지가 효과적인 교수법이라고 말할 수 없다. 그만큼 두 방법 모두 장점이 있지만 교실 적용에는 무리가 있다. 학습자의 한국어 수준에 따라서 교수법이 달라야 하므로 읽기 교육의 요소로 작용하는 학습자의 상황, 텍스트, 교사와 동료 학습자, 교실 환경을 고려하여 상향식과 하향식 두 가지 교수법을 절충한 접근법을 사용하는 것이 바람직하다고 보는 견해가 지배적이다.

이 접근법은 텍스트와 텍스트를 둘러싸고 있는 요소를 구조적인 입장에서 분석적으로 접근하고 훈련하면서 의사소통적인 접근으로 담화 차원의 내용 이해를 모색하는 것을 말한다. 따라서 교사는 사전에 계획을 상세히 세워야 한다. 흔히 한국어 교육에서 시행하고 있는 언어적 측면의 훈련과 표면상으로 나타나는 내용 이해에 대한 계획을 세운다. 그리고 글읽기의 목표와 글을 읽는데 필요한 전략, 그 전략을 이끌어내기 위해서 수단으로 써야 할 여러 가지 방법도 계획에 포함시킨다.

이 절충식 접근법의 장점은 학습자의 수준에 따라서 상향식과 하향식을 조절할 수 있다는 점이다. 초급 수준일지라도 학습자의 지적 능력이 있으면 담화 단위의 해석을 할 수도 있을 것이고, 고급 학습자라고 할지라도 한국에 체류한 경험이 없어서 한국 문화에 대한 이해가 부족하다든지 언어적 이해가 더딘 학습자의 경우에는 텍스트 이해부터 시작해야 한다.

⑵ 읽기 교수 절차

① 읽기 전 단계: 읽기 전 도입 단계로서 글과 관련된 정보 제공 단계이다. 도표, 그림 자료 등 시청각 자료를 주어서 읽기 전에 글의 내용에 대한 사전 지식을 갖도록 하고, 글의 장르, 저자, 작품 배경에 대한 자료를 제공한다. 이들 정보는 학습자가 흥미를 끌 수 있게 하고, 학습자의 지적인 능력을 자극해서 도전해 보고 싶은 욕구가 생기게 해야 한다. 글에 맞는 학습자의 전략을 유도해서 그 전략이 글에 맞는 방향으로 나아갈 수 있게 한다. 예를 들면 황순원의 “소나기”와 같은 작품에서는 학습자가 머리에 풍경화를 그리면서 글을 이해해 나아가는 전략이 필요할 것이고, 법정의 “무소유”에서는 인간 내면에 잠재한 소유욕을 점검하고 그것을 이성의 힘으로 승화하는 방법을 모색하는 전략을 세움으로써 작품 읽기의 도입으로 삼을 수 있을 것이다.

② 읽기 단계: 이 단계에서는 초급과 고급으로 나누어서 방법을 달리 하는 것이 바람직하다. 초급에서는 교사의 모범 읽기를 듣고 따라 읽기를 하고, 낭독을 통해서 발음을 교정하며 유창성을 기른다. 고급에서는 묵독을 통한 의미 파악에 중점을 둔다. 초급에서는 상향식 접근법에 따라 어휘와 문법 설명, 문장 단위의 이해를 먼저 하고, 주제 파악이나 문맥 이해, 문화 간의 대조로 발전시킨다. 고급에서는 묵독이 끝난 후 내용 이해를 위해서 자기의 지식과 경험을 동원하여 스키마를 활성화시키고 상호 작용을 통해서 나름대로 해석을 한다. 이 단계에서 중요한 것은 학습자가 텍스트에 쓰여 있지 않은 필자의 의도를 읽고 해석하는 것이다. 그리고 확실하지 않은 의미 파악을 위해서 어휘와 문법을 알고 연습한다. 그러나 고급의 경우에는 학습자의 수준에 따라 절충해서 그 순서를 바꿀 수 있다.

③ 읽은 후 단계: 학습자가 읽은 내용을 정리하고 얻은 지식을 활용하는 단계이다. 정리를 위해서는 좌담이나 토론을 할 수 있고 그 글에 대한 감상, 반박, 찬성 등의 글쓰기를 함으로써 마무리할 수 있다. 읽기를 통해서 얻은 지식의 활용 차원에서는 읽은 텍스트보다 좀더 높은 수준의 글을 읽음으로써 깊이 있는 지식의 축적을 기할 수 있다. 또 읽기 내용과 관련 있는 과제를 해결하도록 함으로써 언어적, 문화적인 경험을 하게 하여 마무리할 수 있다.

⑶ 효과적인 읽기 교수-학습을 위한 유의점

① 낭독은 발음 지도를 할 수 있는 기회다. 학습자가 발음 오류를 자각하고 발음 교정을 할 수 있게 한다.

② 교사는 학생 스키마를 충분히 활용하도록 유도할 수 있는 기술이 필요하다.

③ 학습자의 상호 작용으로 이해를 도울 수 있지만 거기서 나오는 결과가 항상 믿을 만한 것은 아니다. 따라서 교사는 학습자의 이야기를 주의 깊게 듣고 관찰한다.

④ 하향식 교수법은 대강의 의미를 추측하게 하는 것이 우선이다. 그러나 문장의 요소를 이해하고 구문 구조를 익히는 과정도 반드시 수반되어야 한다.

⑤ 고급 수준에서는 문맥에 담긴 함축적 의미를 찾아야 하는데 이것은 그를 둘러싸고 있는 여러 요소와 독자(청자)의 배경 지식의 상호 작용에 의해서 구체화된다. 이러한 원리 적용이 교실에서 이루어져야 한다.

⑥ 하향식 접근법에서는 화제와 자료가 다양해지고, 학습자의 경험과 지식이 무질서하게 노출될 수 있다. 이로 인하여 교실 분위기가 학습 목표에서 벗어날 수 있으므로 이를 경계해야 한다.

⑦ 문학 작품 이해가 어휘적 해석에 머물러서는 안 된다. 학습자의 지식과 감성을

동원해서 “감상”이 이루어질 수 있도록 도와주어야 한다.

2) 듣기 교육

(1) 듣기 교육의 필요성

어린이의 모국어 습득 과정을 보면 듣기는 제일 먼저 습득되는 영역이다. 이러한 이치로 외국어 교육에서도 듣기가 말하기 훈련과 함께 저절로 습득된다는 막연한 생각을 하여 왔다. 그러나 실제로 듣기는 소리만으로 제공되는 언어 체계이므로 학습자들이 근거로 삼을 가시적인 자료가 없어서 당황하기 마련이다. 이것만 보아도 듣기야말로 체계적인 접근이 필요한 영역이라는 것을 알 수 있다.

외국어 교육에서 듣기는 청취력과 이해력을 키우는 영역으로 나누어서 말하는데, 청취력이란 생리 기관을 통해서 음을 대조하고 구분할 수 있는 능력이고, 이해력은 들은 것을 청자의 목적과 기대에 따라 해석하고 기억하며 나아가서 표현 영역으로 전환할 수 있는 능력을 말한다. 화자가 말을 하면 청자는 발화 상황을 대략적으로 인지한다. 그리고 음의 분절화를 통해서 음운을 인식하고, 문장과 담화의 단위로 내용을 이해하게 된다. 그리고 이것을 청자 나름대로 재구조화해서 장기 기억 장치에 기억하는 일련의 과정이 청취력과 이해력의 단계이다.

모국어 듣기는 언어적 요소 이외에 비언어적 요소와 문화적인 요소가 보조 기능으로 작용하여 화자의 말을 이해하는데 도움을 준다. 즉, 말 자체뿐만 아니라 비언어적인 것들, 예를 들면 화자의 표정, 몸짓, 연령, 분위기와 같은 것과 발화가 이루어지는 시간과 장소 같은 환경도 이해에 도움을 준다는 것이다. 또 언어 표현의 배경이 되는 목표어의 사회 문화적인 요소 또한 의미 파악에 영향을 준다. 그래서 모국어의 듣기 과정과 달리 외국어 듣기에서는 한계가 있기 마련인 것이다. 따라서 발화를 둘러싸고 있는 목표어의 사회와 문화를 이해하고 발화상에서 그것을 해석하는 일은 중요하다.

듣기란 화자의 말을 수동적으로 받아들이는 것만이 아니다. 위에서 말한 바와 같이 모국어의 듣기 과정에 비언어적인 요소와 문화적인 요소가 함께 작용하고, 거기에 청자가 자신의 과거 경험에서 얻은 배경 지식을 능동적으로, 그리고 적극적으로 활용한다. 청자는 내용을 들으면서, 과거 자기가 경험한 지식을 떠올려 비교해 봄으로써 이해에 도움을 얻으려고 한다. 형식상으로도 사적인 대화체인지, 공식적인 면담인지, 대학의 강의인지, 혹은 라디오의 뉴스인지를 구분하여 과거에 경험한 비슷한 형식을 떠올려 예측하고 이러한 과정을 거쳐서 그 나름의 해석을 하는 것이다. 그러므로 효과적인 듣기 교육을 위해서는 학습자(청자)의 능동적인 참여를 유도해야 한다. 모국어의

경우에도 청자가 기대하고 관심을 기울이는 것만을 듣고 그밖에 것은 무신경하여 잡음으로만 듣는데, 청자의 목적과 기대가 듣기 효과에 얼마나 중요하게 작용하는지를 알게 하는 대목이다.

⑵ 듣기 자료의 선정

듣기 교육을 원활하게 하기 위해서는 우선 어떤 자료를 선택해 사용하느냐가 중요하다. 자료를 선정할 때의 유의점은 다음과 같다.

① 학습자를 고려한 학습자 중심 자료여야 한다. 즉 학습자에게 관심거리가 되는 주제는 학습자의 흥미, 학습 목적, 연령, 언어적 수준이 맞는 것이고, 이러한 자료가 학습자의 지식 함양에도 도움이 될 것이다.

② 실제 자료를 사용한다. 실제 자료는 한국의 사회 현상을 그대로 보여 주어 자연스럽다. 실제 자료는 학습자가 현장에 임했을 때 충격을 덜 받게 하는 장점이 있다. 그러나 실제 자료의 사용은 수준의 단계를 무시한 것이기 때문에 교사와 학습자에게 부담이 될 수 있으므로 이를 조절해야 한다.

③ 한국 문화가 삽입되어 있어서 내용 이해와 더불어 한국 문화를 자연스럽게 교수 학습할 수 있는 자료가 바람직하다.

④ 다양한 형식을 가진 자료가 바람직하다. 대화체, 독백체(편지, 수필 낭독), 연극, 영화 비디오, 라디오 뉴스, 강의, 강연 등을 사용하여 듣기 형식의 다양함을 맛볼 수 있게 한다.

⑤ 다양한 문장 형식을 경험하게 한다. 경어법, 화법(직접화법, 간접화법), 담화체(격식체, 비격식체)를 경험하게 한다.

⑥ 들은 후에 말하기, 쓰기, 행동하기, 그리기, 만들기, 등의 과제로 연결할 수 있는 자료가 좋다.

⑦ 발음과 억양, 속도는 표준화된 자료를 사용한다. 제작된 것이라면 잡음과 소음까지도 곁들여진 실제 상황과 같은 것이 바람직하다.

⑶ 접근법

① 언어적 접근법

청취력 향상의 첫 단계는 학습자가 한국어 음을 듣고 자신의 모국어와 대조하는 것이다. 이것은 한국어 음이 모국어의 유사음과 어떻게 다른지 구분하려는 학습자의 노력 여하에 달렸다. 그리고 학습자는 가능한 한 빨리 빈도가 잦은 한국어 음에 익숙해지고 스스로 음을 정확하게 냄으로써 다른 사람의 발음을 듣는데 도움이 되도록

한다. 교사는 학습자가 음을 구분할 수 있도록 체계적으로 그리고 이론적으로 설명하고 훈련을 한다. 음의 식별은 어휘와 구문 구조에 접근하는 전 단계가 된다.

듣기에서 학습자는 이미 배운 어휘를 다 듣고 이해하는 것은 아니다. 구어로 표현되는 어휘들은 청취 상황에서 많은 변인을 내포하기 때문에 같은 어휘일지라고 다르게 들릴 수 있다. 한국어의 경우, 어휘가 위치하는 언어 환경에 따라 음운 변동이 있을 수 있고, 억양에 따라 그 어휘가 강조되거나 다른 주변 어휘나 문법 요소들에 의해 파묻힐 수 있다. 모국어 화자는 휴지나 주저를 하면서 말의 실마리를 고르다가 다음 말을 결정하고는 말의 속도를 내는 경우가 있는데 이 때 예상 외로 말의 속도를 내는 바람에 몇 개의 어휘가 두드러지기도 하고 생략되기도 한다(Ur, Penny. 1992 : 17). 그렇기 때문에 듣기 영역에서 어휘의 이해는 쉽게 이루어지지 않으며 시간과 연습이 필요하다.

듣기 자료에서 새로운 어휘의 비율이 어떠해야 하나? 새로운 어휘가 너무 많으면 이해에 곤란을 느끼고 학습자들은 듣기를 포기할 수도 있다. 의사소통식 접근법 수업이라고 해도 대체로 30%를 넘지 않아야 한다. 학습자에 따라서는 핵심 어휘 몇 개만으로 의미를 감지하는 사람이 있는가 하면 단 한 개의 어휘에 매달려 전혀 의미 파악을 못하는 사람도 있음을 감안 할 때 새 어휘의 사용은 이해 교육에서 중요한 요소로 작용한다.

문장의 이해는 언어적인 면에서 구문 구조 파악뿐만 아니라 구두 언어 활동에서 수반되는 억양, 강세, 음운 변동도 중요한 단서가 된다. 그리고 문장 단위를 넘어서 이야기 단위의 해석과 문맥의 일관성 추구가 목표라고 할 수 있다. 문장 이해 후에는 다른 영역으로 연계되어 이해의 폭을 넓히고 심화시키는 단계로 이어져야 한다.

② 의사소통적 접근법

모국어 화자끼리의 대화에서는 상대방의 말을 들을 때 그것을 언어적, 비언어적, 문화적인 요소로 구분하지 않고 한번에 그 말의 의미를 알아듣고 이해한다. 이야기의 내용을 상대방의 억양이나 강세, 또는 몸짓에 따라 파악하게 되고, 함께 살고 있는 공동체의 문화를 통해서 이해한다. 뿐만 아니라 모국어 화자들 사이에서도 화자가 발성을 하면 그것을 청자가 듣고 이해하려는 노력을 해야만 이해할 수 있다는 사실을 우리는 경험한다. 우리가 대화를 하거나 강의를 들을 때 상대방의 이야기를 귀담아 듣지 않으면 듣고 있어도 그 말이 무슨 뜻인지 알 수 없을 때가 있다. 그러나 상대방의 말을 자세히 들으려고 한다든지, 혹은 말하는 가운데 흥미를 끄는 부분이 따로 있으면 그 부분에서는 놓치지 않으려고 애를 쓴다. 바로 이러한 노력이 외국어 학습에서도 필요하

다는 것이다. 즉 청자가 화제를 듣는 목적과 기대가 이해에 큰 역할을 하는 것이고 의사소통을 하려는 적극적이고 능동적인 노력만이 이해를 뒷받침하게 된다는 것이다.

듣기도 읽기와 마찬가지로 화자가 주는 화제의 내용과 청자 자신의 과거 경험 지식과 상호작용을 한다. 화자가 주는 이야기의 내용과 형식을 과거에 자기 경험에 비추어보고 대입해 보면서 이해하는데 도움을 얻으려고 한다. 그리고 화자의 발화에 적극적으로 개입하여 묻고, 부연하는 과정을 거치면서 의미 협상을 한다. 이 노력은 표현 영역에서 학습자가 보여주는 것만큼이나 적극적이며, 이로써 화자와 청자는 공동으로 담화를 재구성하는 것이 된다. 그래서 이해 교육이 수동적인 활동 영역이 아닌 학습자의 능동적 활약이 강조되는 영역이라고 하는 것이다.

이상과 같은 언어적, 의사소통적 접근 방법은 흔히 사용되는 상향식 접근법과 하향식 접근법으로 이어진다. 듣기 단계의 단위를 음운, 어휘, 문장, 이야기, 과제 해결로 보았을 때 상향식 접근법은 최소 단위인 음운에서부터 시작하여 어휘, 문장, 이야기 이해에서 시험 문제나 연습 문제를 푸는 것으로 마무리한다. 그런데 하향식 접근법은 이야기 이해, 문장 이해, 과제 해결의 순서로 접근한다.

이 두 가지 접근법을 정리해 보면 다음과 같다.

접근법의 종류	상향식 접근법	하향식 접근법
과정	-구조주의, 청각구두 교수법이 중심이다. -음의 대조, 음의 식별, 같은지 다른지, 맞는지 틀리는지, 반복, 단어 구분, 억양의 식별,… -받아쓰기와 같은 직접적인 방법으로 본문 내용 파악, 번역, 질문에 대답, 짧게 대답하기, 내용 요약,… -문제를 푸는 식으로 정답이 정해져 있다. -상황극, 토론, 좌담으로 이어진다.	-구성주의, 의사소통 중심 교수법이 중심이다. -음의 변별이나 단어에 의존하지 않는다. -학습자 경험과 문화적 배경은 화제 내용과 상호작용을 함으로 이해를 돕는다. -청자는 화자와 의사소통 활동을 하는 과정에서 담화 구성에 참여한다. -학습자의 당면한 과제 해결로 이어진다.
문제점	-전체적인 담화 맥락을 이해하지 못할 수도 있다. -화제와 학습자의 배경 지식간에 상호 작용의 기회가 없고, 화자와 의미 협상을 하지 못한다. 그렇기 때문에 담화를 재구성하지 못하고 텍스트의 의미 해석에 그치게 된다.	-정확성의 결여 -어휘와 문법을 이해하는 데 한계가 있다. -성취도 기준이 정해져 있지 않다.

⑷ 듣기 교수 절차

학습자 중심으로 보았을 때 한국어를 전혀 모르는 저급 학습자와 의미 해석을 어느 정도 할 수 있는 고급 학습자의 교수 방법은 마땅히 달라야 한다. 저급의 경우에는 언어적인 구성에 의지하고 최소 단위부터 하나씩 풀어나가는 것이 학습자의 입장에서는 편할 것이다. 자기의 배경 지식을 끌어내는 전략 사용에는 기술이 필요하기 때문에 저급에서는 하향식 교수법의 사용이 어렵다. 따라서 한국어 듣기 교수법은 상향식과 하향식을 절충해서 학습자의 능력과 수준에 맞추는 것이 바람직하다.

듣기 교수 절차는 읽기 교수 절차와 마찬가지로 듣기 전 단계와 듣기 단계, 그리고 듣기 후 단계로 나누어서 생각할 수 있다.

① 듣기 전 단계

● 저급

-교사는 주제와 관계된 단순한 그림이나 사진, 비디오 등의 자료를 제시하고 그 시간의 듣기 내용이 무엇인지 알게 함으로써 학습자에게 동기를 부여한다. 이것은 단순한 준비 단계다. 그리고 학습자와 관련시켜서 학습자의 흥미를 유발한다.

-새로 나오는 어휘와 문법 지식을 이해시키고, 문화 관련 지식도 준다. 그러나 이 부분은 새로운 것이 많지 않거나 내용 유추가 가능할 때는 듣기 활동이 끝난 후에 줄 수도 있다.

-저급에서는 실제 자료라고 하더라도 학습자에게 맞게 어휘와 문법을 조절해야 한다.

● 고급

-내용과 관련된 지식을 제공한다. 비디오나 도표와 같이 본격적인 자료 형태의 것을 사용한다.

-주제를 나타내는 핵심 어휘를 제시하고 이해시킨다.

-청취해야 할 부분을 사전에 인지할 수 있도록 단서를 제공한다. 모국어 경우에 청자는 화자의 발화를 처음부터 끝까지 다 듣는 것이 아니고 필요하고 관심이 가는 정보만을 듣는다. 이러한 원리를 한국어 학습에도 적용한다.

-실제 자료 사용으로 학습자가 도전할 수 있는 기회를 제공한다.

② 듣기 단계

● 저급

-교사가 듣기 자료를 보통 속도로 두세 번 들려준다.

-발음, 어휘, 문법에 주의하면서 내용 파악을 한다.

-학습자가 내용을 이해하고 있는지 문장 단위로 질문한다.
-문장 단위의 이해가 끝나면 전체 내용에 대한 질문을 한다.
-내용을 요약하게 한다.

• 고급
-하향식 접근법을 원칙으로 한다.
-실제 자료가 아닌 경우에는 보통 속도로 한 번 들려주고, 반응을 본 후 한 번 더 들려준다.
-경우에 따라서 끼어들기, 질문하기, 필요할 때 반복해 듣기 등 실제 상황과 같이 진행한다.
-개괄적인 의미 파악을 한다.
-내용 해석을 위해서 교사와 혹은 다른 학습자와 상호 작용을 할 수 있는 기회를 제공한다.
-내용과 학습자의 개인 경험을 관련지어 생각하고 배경 지식을 이끌어 낼 수 있도록 돕는다.
-자료에 따라 화자와 청자의 의미 협상이 이루어지도록 한다.
-짝짓기나 소그룹으로 의미 협상, 의사소통의 기회를 충분히 만들어 준다.

③ 듣기 후 단계

• 저급
-듣고 대답하기, 듣고 행동하기, 듣고 쓰기, 듣고 그리기 등 관련된 과제로 잇는다.
-학습자끼리 문화간의 차이를 대조하는 등 내용의 폭을 넓혀 나간다.
-내용과 관련된 자기 경험을 이야기한다.
-실제 생활과 연계하여 과제 수행을 한다.

• 고급
-말하기, 쓰기 등 표현 영역으로 연계한다.
-내용을 요약하거나 감상문, 수필을 쓴다.
-같은 주제 혹은 관련된 주제로 확대하여 좌담, 찬반 토론을 한다.
-실제 생활과 연계하여 과제 수행을 한다.

3) 한국의 사회・문화와 이해 교육

(1) 문화 교육의 중요성

학습자가 제 2언어를 학습하는 과정에서 새 문화에 대한 흡수와 이입 과정은 중요

한 역할을 한다. 학습자가 새 문화를 처음 접했을 때는 충격을 받게 마련인데 이 때 이 충격을 제대로 흡수하고 받아들여 새 문화에 적응하고 새로운 자아를 형성하여 언어 습득의 배경 지식으로 도움을 주는지, 혹은 이를 흡수하지 못하고 불안감과 적대감을 느껴서 부정적으로 고정 관념화시켜 버리는지에 따라 언어 습득에 주는 영향은 크다. 학습자가 상대 문화를 어떻게 보느냐가 꼭 학습의 성패를 결정짓는다고는 할 수 없지만 학습자의 태도는 목표어 습득과 밀접한 관계가 있다.

이렇게 목표어 문화가 학습자의 태도에 큰 영향을 미치므로 언어 교육에서 문화 지식을 교육 내용에 포함 시켜 이문화에 대한 충격을 완화시키는 것은 바람직한 일이다.

목표 언어권의 사회 문화에 대한 지식은 학습자의 심리적인 면에 영향을 끼칠 뿐만 아니라 목표어 학습에도 긍정적인 효과를 준다. 문화가 언어 담화 공동체의 사고와 행위를 담고 있는 것이라면 그들의 삶이 녹아 있는 듣기/읽기 텍스트를 이해하는 것은 필요한 일일 뿐 아니라 언어 습득에도 도움이 되기 때문이다.

1960년대 유행했던 객관주의적 입장에서는 이 세상의 모든 지식은 고정되어 있는 것으로 보았다. 표현된 말이나 글은 언어적 정보에 의해서 모든 것을 확인하고, 텍스트를 해석하는 것으로서 작업이 끝나는 것으로 생각하였다. 그러나 현재 강조되고 있는 구성주의 입장에서 보면 지식은 개인의 인지 능력으로만 얻어지는 것이 아니고, 개인의 경험과 사고를 기초로 한 상호 작용에 의하여 재구성되어 가는 것으로 보고 있다. 또 언어는 담화 공동체의 관습과 사회, 문화를 담고 있다고 보며, 그렇기 때문에 텍스트의 의미를 파악하기 위해서는 언어 공동체의 관습과 문화를 이해하는 일이 필수적이다.

언어 교육에서 듣기와 읽기에 사회 문화 자료를 삽입하거나 문화 예술 작품을 자료로 활용하는 것은 의미 있는 일이다. 그래서 한국어 교재에는 현대 한국인의 생활 문화나 전통 문화 자료가 포함되어 있고 학습자 수준에 맞는 한국 문화를 적극적으로 삽입하려는 것이다.

⑵ 자료 항목

문화 자료는 학습자의 언어 수준과 문화 수준에 따라 제시한다. 언어 수준과 문화 수준은 같은 저급, 혹은 고급으로 비슷할 수도 있고 다를 수도 있다. 예를 들면 외국에 거주하는 외국인 학습자는 한국의 생활 문화를 접해 보지 못했지만 교포 학습자는 한국 가정에서 보고 배운 한국 문화가 언어 수준보다는 훨씬 높을 것이다. 또 외국인 학습자는 그가 대학에서 한국학을 전공한 경우 책으로 읽은 한국의 전통 예법

이나 문화 예술에 대해서는 일반 한국인 이상으로 아주 박식하다는 점을 고려해야 한다. 그러나 대체로 초급에서는 현대 생활 문화를 제시하고 고급으로 올라갈수록 전통 문화의 비율이 높도록 계획한다. 현대 생활 문화는 학습자의 모국 문화와 대조적인 차원에서 제시하고, 전통 예술 문화와 사회문화는 너무 전문적이 아니면서도 현대 한국인의 사고와 관련이 있는 것을 제시한다. 그리고 언어와 관련이 있는 생활 습관, 관습, 풍속을 제시해서 한국어의 언어 형태를 배우거나 속담과 관용표현을 배우는데 도움이 되도록 한다.

Ⅲ. 가장 좋은 교수법이란 무엇인가?

언어 교수 이론은 언어를 보는 시각과 사회적 요구에 의하여 등장한다. 선행 이론을 보완하기 위해서 새 것이 등장하고, 또 그것의 단점을 보완하기 위해서 전혀 반대 이론을 가진 새 교수법이 등장한다. 그러다 보니 대부분의 교수법이 한 쪽 이념에 치우친 것이어서 선뜻 하나만을 따르기에는 무리가 있다. 청각구두 교수법은 너무 형식적이고 기계적이어서 인간의 의사를 무시하고 무의식과 습관만을 중시한다든지, 의사소통 교수법은 그 반대로 언어의 형식과 기능을 무시하여 언어 표현에서 간과할 수 없는 정확성에 관심을 안 기울인다든지 하는 것들이다.

그러나 교수법이 이론적으로 완벽하다고 해도 그것은 이론일 뿐이다. 이것을 조직하고 운영하는 교사가 교수법 이론을 이해하고 적용하여 내용을 교수할 때, 사명감을 가지고 전문가적인 노력을 기울일 때 성공할 수 있는 것이다.

교사가 교실에서 담당해야 하는 역할은 다양하다. 교실에서 교사는 학습자 개개인의 지각 형성 과정과 결과를 면밀하게 관찰하여 교육의 결과를 주목해야 한다. 학습자의 과거 모국어 습득 경험과 모국어 사회에서의 배경 지식이 어떻게 작용하며, 어떤 전략으로 대응하고 있는지 살핀다. 학습자가 교사와 동료 학습자를 대상으로 해서 원만한 대인 관계를 치르고 학습자 개개인과의 관계를 무리 없이 하고 있는지를 살피는 일 또한 중요하다. 학생과 학생간의 관계 조절 역시 부드러우면서도 다분히 외교적으로 대처한다. 그리고 교수법의 원리를 적용하여 과학적인 방법으로 교수를 한다.

교사의 이러한 종합적인 행위는 이론이나 규칙을 넘어서는 개인적인 창조 행위며 이는 교사 개인의 역량에서 비롯되는 것이다. 그리고 이 역량은 개인의 노력에 따라 개발되는 것이어서 무한하다. 좋은 교수법이란 언제나 고정되어 있는 것이 아니다.

원리는 정해져 있으되 학습자 개인과의 교감, 그리고 학습자 전체와의 교류가 언어적 표현으로 이루어지고, 서로의 느낌이 전해질 때 수업의 성과는 나타난다. 서로 간의 상호 작용이 이루어질 때 교실 분위기는 고조되고 교사는 신명이 나서 효과적인 방법이 나오는 것이다. 교사와 학습자, 학습자와 학습자와의 상호 작용에서 말로 표현할 수 없고 이론으로 설명할 수 없는 그 시간 그들만의 교수법이 그들에게는 가장 좋은 최상의 교수법이 되는 것이다. 이것은 교사 개인의 전인적 교수 행위와 전문가적인 노력에 기초할 때만이 나타나는 것으로서 최상의 교수-학습 효과를 기대할 수 있는, 최선의 교수법이 되는 것이다.

Ⅳ. 어린이 한국어 교육

1. 어린이 용 교재 개발의 원리

어린이를 가르치는 교사의 중요한 관심사는 좋은 어린이 용 교재를 개발하거나 선정하는 일일 것이다. 어린이 용 교재의 기본 요건은 물론 어린이 중심의 교육이 되도록 하는 것이다. 모든 것을 어린이의 입장에서, 어린이의 시각으로 보고 어린이에게 맞추는 것이다. 이러한 관점에서 어린이용 한국어 교재가 갖추어야 할 조건들을 열거하여 교재 선정에 참고가 되도록 한다.

⑴ 어린이에게 재미와 즐거움을 제공해 주어야 한다.

어린이들은 주의가 산만한 특성 때문에 재미가 없으면 집중하지 않는다. 잠깐도 가만히 있지 못하는 어린이를 자리에 앉혀 놓고 한국어를 교육하기란 쉽지 않다. 그러나 재미가 있으면 하지 말라고 해도 하는 것이 어린이의 심리이다. 또 어린이에게는 일 속에서 재미를 발견하거나 재미를 만들어 내는 능력도 있으므로 이를 잘 활용해야 한다. 특히 다양성을 최선으로 삼는 서양 문화권에서 성장하는 어린이에게 경직되고 획일적이라고 할 수 있는 우리 문화와 정서를 어떻게 융통성있게 접목시킬 수 있을까 하는 것에 주의를 기울여야 한다.

⑵ 학습에 적극적이고 능동적으로 참여할 수 있도록 한다.

교사의 말을 듣고 외우고 배우는 것이 아니고, 어린이 스스로가 말하고, 듣고 대답

하고, 그리고 칠하고 노래할 수 있도록 해야 한다. 교사는 단지 도와주는 사람의 역할을 할뿐이어야 한다.

⑶ 어린이의 지적 수준을 자극하여 도전할 수 있는 기회 제공이 필요하다.

이것은 능력있는, 젊은 대부분의 학습자에게 다 적용되는 것이다. 어린이들의 능력은 키워 줄수록 더욱 능력 발휘가 된다. 수준보다 약간 높은 질문이나 사고의 유도는 오히려 발전의 자극제가 되고 신나는 수업이 될 수 있다. 더구나 어린이들은 사물을 보고는 상상하고 환상에 젖는 특성이 있다. 또 그것으로 기쁨을 얻는다. 이러한 특성과 욕구를 충족시켜 주어야 한다.

⑷ 과제 수행 중심이 되어 배운 것을 실제로 사용할 수 있도록 한다.

교재가 실제적이고 실용성이 있어서 현장에서 사용할 수 있게 제작되어야 한다. 어린이들은 언어적 지식의 필요성을 느끼지 못하고 알고 있는 지식의 활용만으로도 만족한다. 그러므로 배운 것을 활용하여 익히고 그것을 중심으로 확장해 나갈 수 있는 기회의 제공이 필요하다. 배운 것을 사용할 수 있도록 환경 조성을 해 주어야 한다.

⑸ 내용이 어린이에게 유의미한 것이어야 한다.

담화와 문장의 내용이 맥락 속에서 어린이에게 유의미하여 어린이가 쉽게 이해하고 받아들일 수 있는 것이어야 한다. 가능한 한 어린이가 가정이나 학교에서 쉽게 접할 수 있는 이야기에서 시작하여 확장해 나가는 것이 좋다.

⑹ 어휘와 문법의 난이도는, 인지에 의하여 습득하는 성인 학습자와는 달리 별로 문제되지 않는다.

어린이들은 대개 초급 단계에 있고, 알고 있는 어휘의 수나 문법적 지식도 거의 없다. 하지만 어린이가 관심을 가진 주제와 관계된 어휘는 쉽게 이해하고 사용한다. 어린이들은 자기가 알고 있는 적은 수의 어휘만으로도 창의적으로 자기의 의사를 잘 나타낸다.

2. 어린이의 영역별 교육과 활동

외국어로서 말하기는 우선 어린이들에게 언어적 소통 능력을 신장시켜 주고 새로

운 어휘와 문법을 접촉하여 이를 사용하게 이끌어 준다. 뿐만 아니라 어린이들의 상상력을 자극시켜 주어 앞으로 전개될 이야기 줄거리에 대한 추측을 낳게 한다. 이야기의 내용이 권선징악일 때는 비판적인 능력을 키워주고, 기쁘고 슬픈 이야기는 어린이들의 감정의 성장을 촉진시킨다. 또 이국 사회에 대한 호기심을 유발시킬 뿐 아니라 방대한 정보를 접하게 됨으로써 이해의 폭을 넓혀 준다. 한국어를 학습하는 과정에서 어린이들은 전래 동화와 창작 작품을 듣고 말함으로써 시간을 초월한 과거, 현재, 미래의 세계를 만나기도 하는 것이다.

어린이에게 이야기를 들려 줄 때는 어휘와 문장을 간결하고 복잡하지 않게 할 것이다. 내용이 반복되어서 어휘와 그 밖의 언어적 요소들이 반복되고, 그럼으로써 목표하는 바가 자연스럽게 습득되는 것이 좋다. 그리고 이야기는 원전을 그대로 주기보다는 내용과 언어 수준이 어린이에게 맞도록 수정해 주어야 한다.

교사가 이야기를 읽을 때는 극적인 효과를 나타내기 위한 약간의 기술이 필요하다. 목소리를 조절하고, 비언어적인 표현으로서 얼굴 표정이나 몸짓도 사용하는 것이 좋다. 경우에 따라서는 상황에 맞는 의상과 소품 준비를 하여 효과를 극대화하는 것이 필요하다.

학습자들은 소극적인 상황에서 적극적인 위치로 바뀌기를 고대한다. 이야기를 듣고 이야기를 하고 또는 그것으로 그림을 그리고, 그 그린 그림을 가지고 게임을 하고, 역할 연극을 하고, 이러한 활동이 능동적이고 적극적인 수업을 원하는 어린 학습자에게는 더더욱 필요하다. ◒

〈참고 문헌〉

강승혜. 2002. “한국어 말하기 교육의 이론과 실제”. 『21세기 한국어교육학의 현황과 과제』. 한국문화사.

강현화. 2000. “코퍼스를 이용한 부사의 어휘 교육 방안 연구.” 『이중언어학』 17. 이중언어학회.

김미옥. 1999. “제2 언어와 입력, 발화 그리고 상호작용”. 『한국어 교육』 제10권 1호. 국제한국어교육학회.

김영아. 1995. “한국어 듣기 교육: 문제점과 개발 방향”. 『교육 한글』 8. 한글학회.

김유정. 1998. “외국어로서의 문법 교육” 『한국어 교육』 제9권 1호. 국제한국어교육학회.

김정렬. 2001. 영어과 교수 학습 방법론. 한국문화사.

김정숙. 1996. “담화 능력 배양을 위한 읽기 교육 방안” 『한국말 교육』 7. 국제한국어교육학회.

_____. 1997. “외국어로서의 한국어교육 원리와 방법”. 『한국말 교육』 8. 국제한국어교육학회.

김제열. 2001. “한국어 교재의 문법 기술 방법 연구”『외국어로서의 한국어 교육』25·26. 연세대학교 언어연구교육원.

김중섭. 2002. “한국어 읽기 교육의 이론과 실제”.『21세기 한국어교육학의 현황과 과제』. 한국문화사.

김하수・서상규. 1997. 한국어 능력 검정 제도의 기본 모형 개발에 관한 최종안. 학술진흥재단.

노마 히데키. 2002. 한국어 어휘와 문법의 상관 구조. 태학사.

박영순. 2001.『외국어로서의 한국어 교육론』. 월인.

백봉자. 2001. “외국어로서의 한국어 교육 문법”.『한국어 교육』제12권 2호. 국제한국어교육학회.

_____. 2002.『외국인을 위한 한국어 문법 사전』. 연세대학교 출판부.

_____. 2002. “외국어로서의 한국어 교육의 현재”.『외국어로서의 한국어 교수법의 현재와 미래』. 국제한국어교육학회 제12차 국제학술회의 발표문집

백봉자・곽지영・최지현. 2002. Korean Composition. University of Hawaii Press.

손호민. 2001. “미국에서의 한국어 교육 방법”. 서울대학교 국어교육연구소 제1회 한국어 교육 국제학술회의 발표문.

이미혜. 2000. “과정 중심의 한국어 쓰기 교육”.『한국어 교육』제11권 2호. 국제한국어교육학회.

이성호. 2001. 교수방법론. 학지사.

이정자. 2001. “그룹 활동을 통한 의사소통 신장 연구”.『한국어 교육』제12권 2호. 국제한국어교육학회.

이정희. 2002. “한국어 학습자의 표현 오류 연구”. 경희대학교 대학원 박사학위 논문.

이해영. 1998. “문법 교수의 원리와 실제”.『이중언어학』15. 이중언어학회.

조현용. 2000.『한국어 어휘 교육 연구』. 박이정.

지현숙. 2002. “웹기반 한국어 교육의 교수 전략 연구”. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.

진제희. 2001. “교실 상호 작용에서 나타난 교사의 역할”.『한국어 교육』제12권 2호. 국제한국어교육학회.

최길시. 1998.『한국어교육의 실제』. 태학사.

최정순. 1998. “웹기반의 한국어 교육 프로그램 개발의 실제.『한국어 교육』제9권 2호. 국제한국어교육학회.

한상미. 2001. “외국어로서의 한국어 교육에서 교사 말 연구”.『한국어 교육』제12권 2호. 국제한국어교육학회.

현윤호. 2001. “과제 수행 중심의 말하기 지도 방안”.『한국어 교육』제12권 2호. 국제한국어교육학회.

황인교. 2001. “외국어로서의 한국 문학교육의 가능태”.『외국어로서의 한국어교육』25·26. 연

세대학교 언어연구교육원.

Brown, H. Douglas & Gonzo, Susan T. 1995. *Readings on Second Language Acquisition*. Prentice Hall Regents.

Bygate, M., Tonkyn, A., and Williams,E.(eds). 2000. *Grammar and Language Teacher*. Longman.

Carrell, Patricia L. & Joan C. Eisterhold, 1988. "Schema theory and ESL reading pedagogy," in: Carrell, Devine & Eskey, ed., *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press.

Jhonson, Karen E., 1995. *Understanding Communication in Second Language Classroom*. Cambridge University Press.

Littlewood, William. 2000. *Communicative Language Teaching*. Cambridge University Press.

Nunan, David. 1998. *Language Teaching Methodology*. Prentice-Hall.

Parrott, Martin. 1995. *Tasks for Language Teachers*. Cambridge University Press.

Prabhu, N.S. 1990. There is no best method - Why? *ESOL Quarterly 24-2*. Raimes, Ann. 1983. *Techniques in Teaching Writing*. Oxford University.

Reid, Joy M., 1988. *The Process of Composition.(second edition)*. Prentice Hall Regents.

Thornbury, Scott. 2000. *How to Teach Grammar*. Longman

Ur, Penny. 1997. *Teaching Listening Comprehension*(차경환 역. 영어 청취 지도론). 한국문화사.

_____. 1999. *Grammar Practice Activities*. Cambridge University Press.