# 환 영 사

2013년 국외 한국어 전문가 초청 연수에 참석해 주신 한국어 교원과 전문가 여러분들을 진심으로 환영합니다.

오색 단풍이 물들어가는 가을입니다. 아름다운 계절에 세계 여러 나라의 한국어 전문가들을 모시는 자리가 마련된 것을 매우 기쁘게 생각합니다.

국외 한국어 전문가 초청 연수는 1992년에 시작하여 올해로 22주년을 맞이하고 있습니다. 전 세계에서 한국어 학습에 대한 수요가 높아지고 대상자도 다양해지는 것은 한국 문화의 확산뿐 아니라, 높아지는 한국의 국가적 위상 때문이기도 할 것입니다. 그러나 가장 주요한 요인은 세계 각국에서 한국어를 가르치고 전파하고, 관련 업무를 담당해 오신 여러분들의 노고가 있었기 때문이라고 생각합니다.

'교육의 질은 교사의 질을 결코 넘어설 수 없다.' 제가 자주 인용하는 말입니다. 내실 있는 한국어교육과 한국어교육의 진흥을 위해서는 보다 전문화된 교원, 여러 사람들의 전문 지식과 능력이 필요합니다. 특히 오늘날처럼 나라 간의 활발한 교류가 지속되는 지식, 문화 사회에서는 이러한 능력들이 상호 문화에 대한 이해를 전제로 펼쳐져야 한다고 생각합니다. 오늘 이 자리에 계시는 여러분들의 역할이 아주 중요한 때라는 것은 두 말 할 나위가 없을 것입니다.

국립국어원은 국외 한국어 전문가들의 언어와 문화에 대한 이해를 높이고 상호 연대 체제를 강화하기 위하여 매년 '한국어 전문가 초청 연수'를 마련하고 있습니다. 특히 이번 연수는 국내외 한국어교육의 선봉 역할을 하고 있는 경희대학교 국제교육원에서 준비하였습니다. 경희대 국제교육원에서 정성껏 마련한 연수 과정을 통하여 여러분들은 한국어와 한국 문화에 대한 지식, 효율적인 교수법과 최근 한국어교육 동향을 여러 방면으로 접하게 될 것입니다.

이번 연수 과정에 적극적으로 참여하셔서 여러분들의 전문적인 능력과 한국어문화에 대한 이해도가 더욱 높이 향상되기를 기대합니다. 또한 여러분이 세계 각지에서 느끼는 어려움을 함께 공유하고 해결법을 논의하는 교류의 장이 만들어지기를 기대합니다.

마지막으로 경희대학교 국제교육원 김중섭 원장님을 비롯하여 행사를 준비하느라 애쓰신 여러분, 강사 여러분들과 참석해 주신 모든 분들께 다시 한 번 진심 어린 감사의 말씀을 드리며, 연수 과정 내내, 또 돌아가신 후에도 건강하시기를 기원합니다. 감사합니다.

2013. 9. 30.

국립국어원장 **민 현 식**

# 인 사 말

결실의 계절 가을에 2013 국외 한국어 전문가 초청 연수에 참가하신 한국어 전문가 여러분을 진심으로 환영합니다.

올해는 한글날이 23년 만에 공휴일로 재지정된 매우 뜻 깊은 해이자, 경희대학교 한국어과정이 개설된 지 20주년이 되는 해입니다. 이렇게 뜻 깊은 해에 여러분을 모시고 한국어와 한국학, 한국문화에 대한 이야기를 함께 나누게 되어 기쁘게 생각합니다.

경희대학교 국제교육원은 국외 한국어 교육자 연수 프로그램을 매년 운영해 왔으며 정부기관, 기업과 연계해 한국어·한국문화 교육 및 지원 프로그램을 꾸준히 진행하고 있습니다. 이러한 본원의 교육적 역량을 바탕으로 올해 연수에 참가하신 21개국 25명의 참가자 여러분들께 최상의 교육과정을 제공할 수 있도록 적극 노력할 것입니다.

이번 연수 기간 동안 각 분야 전문가들의 특강을 통해 한국어교육 전문가로서의 자질을 향상시키고 지역별 종합 토론 및 발표를 통해 세계 각국의 한국어 전문가들과 네트워크를 형성하며, 문화유적지 견학 및 문화 체험을 통해 한국에 대한 이해를 넓히고 한국 문화를 체득하시기 바랍니다.

길지 않은 기간입니다만 열의와 기대로 참가하시는 만큼 모든 일정에 적극적으로 참여하셔서 한국어 교육 능력이 향상되고 한국 문화와 한국어에 대한 사랑이 깊어지기 바랍니다. 그리고 연수가 끝나고 교육 현장으로 돌아가신 후에도 연수에 함께하신 분들과 지속적으로 소통하고 정보와 경험을 공유해 나갈 수 있기를 기대합니다.

마지막으로 이 연수의 주최 기관인 국립국어원의 민현식 원장님을 비롯한 관계자 분들과 주관 기관인 경희대학교의 조인원 총장님을 비롯하여 관계 부처 및 국제교육원 선생님들의 노력에도 감사의 말씀을 드립니다.

이번 연수회에 참가하신 세계 각국의 한국어 전문가 여러분께 다시 한 번 감사의 말씀을 드리며, 가지고 오신 열정만큼 큰 결실을 가지고 돌아가실 수 있기를 기원합니다. 감사합니다.

2013년 9월 30일

경희대학교 국제교육원장 **김 중 섭**

# 2013년 국외 한국어 전문가 초청 연수 일정

| 일자별 | 시간 | 일정(시수) | 강사명 |
|---|---|---|---|
| 제1일 9. 29(일) | 12:00- | 등록 및 숙소 배정 | |
| 제2일 9. 30(월) | 09:00-09:50 | 예비 교육(1) | |
| | 10:00-10:30 | 개강식 | |
| | 10:30-11:30 | 특강- 한국어와 한국 문화(1) | 민현식 |
| | 11:30-13:30 | 환영 오찬 | |
| | 13:30-14:50 | 한류와 한국어교육(1.5) | 김중섭 |
| | 15:00-16:20 | 특강- 국립국어원 교육 자료 개발 현황 및 활용(1.5) | 구지민 |
| | 16:30-17:50 | 지역별 간담회(1.5) | |
| | 18:00- | 저녁 식사 및 자유 시간 | |
| 제3일 10. 1(화) | 09:00-10:20 | 한국어 평가론(1.5) | 김정숙 |
| | 10:30-11:50 | 한국어 의미론(1.5) | 최상진 |
| | 12:00-13:30 | 점심 식사 | |
| | 13:30-14:50 | 한국어 통사론(1.5) | 목정수 |
| | 15:00-16:20 | 한국 사회문화의 이해(1.5) | 김철규 |
| | 16:30-17:50 | 한국어 문화 교육론(1.5) | 강승혜 |
| | 18:00- | 저녁 식사 및 자유 시간 | |
| 제4일 10. 2(수) | 09:00-10:20 | 한국어 쓰기 교수법(1.5) | 이정희 |
| | 10:30-11:50 | 한국어 화용론(1.5) | 이해영 |
| | 12:00-13:30 | 점심 식사 | |
| | 13:30-14:50 | 한국어 어문규정(1.5) | 정희원 |
| | 15:00-16:20 | 웹기반 한국어 교육론(1.5) | 김지형 |
| | 16:30-17:50 | 한국어 교수법(1.5) | 안경화 |
| | 18:00- | 저녁 식사 및 자유 시간 | |
| 제5일 10. 3(목) | 09:00-10:20 | 한국어 읽기 교수법(1.5) | 김은애 |
| | 10:30-11:50 | 한국어 문법 교육론(1.5) | 박석준 |
| | 11:50-13:00 | 점심 시간 | |
| | 13:00-14:20 | 한국어 발음 교육론(1.5) | 김선정 |
| | 14:30-15:50 | 한국어 어휘 교육론(1.5) | 조현용 |
| | 16:00-17:20 | 한국어 듣기 교수법(1.5) | 이영숙 |
| | 17:30- | 저녁 식사 및 자유 시간 | |
| 제6일 10. 4(금) | | <경주/포항> | |
| 제7일 10. 5(토) | | <경주/포항> | |

| 일자별 | 시간 | 일정(시수) | 강사명 |
|---|---|---|---|
| 제8일 10. 6(일) | 09:30-12:30 | 자유시간 | |
| | 12:30-14:00 | 점심 식사 | |
| | 14:00-18:00 | 남산 한옥마을 견학 및 문화 체험(4)<br>-한복, 서예, 공예 체험 | |
| | 18:00- | 저녁 식사 및 자유시간 | |
| 제9일 10. 7(월) | 09:00-11:50 | 한국어 교실 참관 (3) | |
| | 12:00-13:30 | 점심 시간 | |
| | 13:30-14:50 | 한국어 말하기 교수법(1.5) | 이미혜 |
| | 15:00-16:20 | 대조언어학 | 송향근 |
| | 16:30-18:00 | 지역별 간담회(1.5) | |
| | 18:00- | 저녁 식사 | |
| 제10일 10. 8(화) | 09:00-10:20 | 한국어학 개론(1.5) | 임채훈 |
| | 10:30-11:50 | 한국의 역사(1.5) | 권내현 |
| | 12:00-13:30 | 점심 시간 | |
| | 13:30-18:30 | 문화 체험<br>경복궁 및 난타공연 관람(5) | |
| | 18:30- | 저녁 식사 및 자유 시간 | |
| 제11일 10. 9(수) | 09:00-11:50 | 한글날 행사 참석(광화문 일원) | |
| | 12:00-13:30 | 점심 식사 | |
| | 13:30-16:20 | 지역별 발표와 종합 토론(3) | |
| | 16:30-17:30 | 설문 조사 및 소감문 작성 | |
| | 17:30-20:30 | 수료식 및 환송 만찬 | |
| 제12일 10. 10(목) | 09:00-18:00 | 퇴소 및 출국 | |

# 목 차

## 특강

한국어와 한국 문화 / 민현식 ····· 3
국립국어원 교육 자료 개발 현황 및 활용 / 구지민 ····· 34

## 강의

한류와 한국어교육 / 김중섭 ····· 53
한국어 평가론 / 김정숙 ····· 70
한국어 의미론 / 최상진 ····· 82
한국어 통사론 / 목정수 ····· 89
한국 사회문화의 이해 / 김철규 ····· 106
한국어 문화 교육론 / 강승혜 ····· 154
한국어 쓰기 교수법 / 이정희 ····· 165
한국어 화용론 / 이해영 ····· 187
한국어 어문규정 / 정희원 ····· 202
웹기반 한국어 교육론 / 김지형 ····· 216
한국어 교수법 / 안경화 ····· 245
한국어 읽기 교수법 / 김은애 ····· 263
한국어 문법 교육론 / 박석준 ····· 276
한국어 발음 교육론 / 김선정 ····· 296
한국어 어휘 교육론 / 조현용 ····· 315
한국어 듣기 교수법 / 이영숙 ····· 330
한국어 말하기 교수법 / 이미혜 ····· 349
대조언어학 / 송향근 ····· 373
한국어학 개론 / 임채훈 ····· 381
한국의 역사 / 권내현 ····· 400

2013 국외 한국어 전문가
초청 연수

# 특 강

# 한국 언어문화와 한국어 교육

민 현 식 (국립국어원 원장)

## 1. 언어의 중요성: 말을 바꾸면 삶이 바뀐다

- 한인 자녀의 한국어교육은 정체성 확립과 동기 유발이 중요하다.
- 국어능력이 평생의 자산이요 국가경쟁력의 기초이다.
- 말을 다스려야 성공한다. 말하는 습관을 바꾸라. 말을 바꾸면 인생이 바뀐다.
- 수많은 소통의 '말' 가운데 사회와 인간을 움직이는 '말씀'이 있다.

① 종교: 경전(사서삼경, 불경, 성경…).
② 국가(國家): 헌법(憲法), 국정지표(國政指標).
③ 한민족: 고유의 역사(歷史), 문학(文學), 철학(哲學)을 담은 민족어.
④ 고향: 전설, 설화, 민속을 담은 방언.
⑤ 군대: 군인복무규율, 군대예절,
⑥ 직장: 사훈(社訓).
⑦ 학교: 교훈, 급훈.
⑧ 가정: 가훈(家訓).
⑨ 나: 세계관[1], 좌우명(座右銘) 등

## 2. 한국과 한국어의 위상

### 2.1. 한국의 위상

(1) 20-50클럽(2만 달러 5천만 인구 달성 국가): 한국 7위. 최소 인구로 도달. 1위: 1987년 일본. 2위: 1988년 미국. 3위/4위: 1990년 프랑스, 이탈리아. 5위: 1991년 독일. 6위: 1996년 영국. 7위: 2012년 한국.

1) 인간을 움직이는 세계관의 요소는 다음과 같다.
① 기본 세계관: 신관(신은 존재하는가, 유일신, 다신론, 무신론, 불가지론 등), 자연관(우주란 무엇인가), 인간관(신의 창조물인가, 진화론적, 생화학적 합성체인가), 내세관(내세가 있는가, 없는가), 도덕관(절대적, 상대적 도덕의 문제), 역사관(섭리가 있는가, 역사는 합리적으로 설명되는가, 우연인가, 필연인가), 종교관(죄, 심판, 구원, 믿음이란 무엇인가)
② 특수 세계관: 직업관, 가정관/결혼관, 경제관(재물관), 이념관, 국가관, 민족관 등

(2) 무역 1조 달러 달성: 2011.12.5. 수출 5150억불, 수입 4850억불. 1조 달성. 세계 9위(미국, 독일, 중국, 일본, 프랑스, 이탈리아, 영국, 네덜란드). 2012년에도 달성. cf. 1948년 1900만불, 1962년 4억 7,800만불 수출. 1960년 국민소득 79불. 수출의존도 높은 국가 1위.

5위권 안에 든 한국의 산업: IT 반도체, 철강, 조선, 자동차. 1961.5.16. 군사혁명 이후 김영삼 정부 초기인 1995년까지 36년간 대한민국 평균경제성장률 7.1%. 세계 174개국 중 1위

### 2.2. 대국언어로서의 한국어

한국어는 중국어, 영어, 러시아어, 스페인어, 힌디어, 벵갈어, 포르투갈, 독일어, 일본어, 아랍어, 프랑스어, 이탈리아어에 이은 13위권의 대국언어이다(남 5천만, 북 2300만, 해외 750만). 전 세계 60%는 다중언어사회에 살고 있고 대부분은 2개 이상의 언어를 익혀야 경제생활을 한다. 한국 내 150만 외국인이 있으며 매년 2만 명이 귀화신청을 한다. 외국인의 한국어능력시험 TOPIK 응시인구가 100만 돌파하였다. 영어가 영국의 2위 산업이듯이 21세기는 한국어 산업화, 한국어 문화화가 요구된다(한국어 교육산업, 한국어 교재, 한국어 능력시험, 한국어통번역 서비스, 한류, 한국학 등).

## 3. 한국어의 뿌리

### 3.1. 계통설

(1) 북방설:

① 알타이 어족설(몽골/만주/터키/한국). 람스테드.

② 고 시베리아(Proto-Siberia) 어족설

(2) 남방설: 인도 드라비다 어족설.[2] 헐버트.

### 3.2. 한국어의 형성

(1) 천손(天孫) 민족의식

단군신화에 근거하여 천손민족 의식을 가지고 있고 이를 개천절(開天節)로 기념한다.

① 환인(桓因) - 환웅(桓雄) - 단군: 천손(天孫) 민족. 제천(祭天) 신앙

2) 삼국유사에는 가야국의 시조 김수로왕의 부인이 아유타국(阿踰陁國) 출신 허황옥(許黃玉)으로 나오는데 아유타국은 인도 지역 아오디아 주로 지목된다(김병모 1994).

② 단군(壇君, 檀君): 제정일치 시대의 제사장. cf. 단골(알타이어: 무당)
③ 신단수(神檀樹), 신시(神市): 종교 공동체의 이주와 형성

(2) 한국어 공동체 의식의 형성

한국어는 언제부터 형성되었는가? 통일신라기로부터 보는 이기문 교수설에 대해 북한은 단군 - 고구려 - 북조선(김일성 민족: 문화어)으로 이어지는 우상화의 역사관을 주장한다.

한민족 의식은 언제 형성되었는가? 삼국시대에는 단일 민족의식이 없다가 통일신라가 대당(對唐)전쟁(676)을 치르면서 점차 형성되다가, 19세기에 근대적 민족의식이 형성되고 항일투쟁기를 거치면서 민족의식이 강화되었다. 국가의식은 아시아 끝에서 공산화되지 않고 대한민국을 건국하면서 형성되어 반세기 만에 선진국 진입을 이루고 다문화사회로 변하면서 국가의식은 더욱 중요하게 되었다.

(3) 한국인의 정체성 문제

통일신라의 삼국통일은 한민족 형성은 물론 한국어 형성에 기여한다. 많은 한국인들이 통일신라의 통일이 외세를 끌어들여 고구려를 멸망과 만주 영토의 상실을 초래해 잘못된 통일로 보는 경향이 있다. 위인 인물 조사에서 이것이 극명하게 드러난다.

[대한민국 역사 인물 베스트 50](조선일보 1998. 7. 16일자 보도)
베스트(best): 세종(1위), 이순신(2위), 김유신(12위)
워스트(worst): 이완용(1위), 이성계(11), 김유신(12), 김부식(17), 김춘추(19위)

현대 한국의 뿌리를 만들어 준 조상 김유신, 김춘추를 '고구려, 백제를 멸망에 이르도록 외세를 끌어들여 삼국 통일을 한 잘못된 인물'로 교육함은 잘못이다. 이종욱 교수(전 서강대 총장)는 '한국, 한국인을 만든 신라의 피'(2009)라는 책에서 무열왕 김춘추에 대한 부정적 평가를 통렬히 비판한다. 현대 한국인의 성씨 분포를 보아도 신라 성씨가 대부분이고 고구려, 백제 성씨는 없어 신라가 현대 한국의 뿌리임을 밝혔다. 통일신라의 역할과 저력은 7년간 당나라 군대와 처절하게 싸워 당군을 패퇴시킨 데서 드러난다. 나당 전쟁을 통한 통일신라의 승리로 김유신 장군과 문무대왕은 민족통일의 대업을 이룬다.

신라는 고구려 유민(遺民)들의 부흥운동을 배후에서 부추겨 40만 당군에 대항하게 하고, 676년 9월 당군 20만을 임진강 어구에서 차단시키고, 매소성(買肖城, 경기도 양주) 전투에서 패퇴시킨다. 11월 기벌포(伎伐浦: 오늘의 금강 입구) 해전에서는 당나라 해군 설인귀 군대에 대승하여 통일대업을 이루는데 우리의 역사교육은 이를 잊고 있다. 김유신의 통일신라군이 당나라 군대에 졌다면 우리는 영원히 중국의 일개 군현으

로 전락하였을 것이다.

삼국사기 열전(10권) 중 1-3권에 나오는 김유신전(金庾信傳)에는 “유신과 같은 이는 우리나라 사람들이 칭송하여 지금까지 없어지지 않으니 이 점 사대부들이 알아야 한다. 추동목수(芻童牧豎, 풀 베는 아이와 목동)까지도 능히 알고 있으니 그 사람됨이 반드시 보통 사람과 다름이 있다”. 김유신이 소년들에게까지 영웅으로 회자되어 있음을 사대부들이야말로 알아야 한다고 했는데 한국의 지식인들은 그렇지 못하다. 남북통일기에 우리는 제2의 통일신라가 될 각오가 필요하다.

우리는 민족의 말씀인 민족의 고전이 있는가. 우리는 2대 민족 고전인 ‘삼국사기’(1145경)와 ‘삼국유사’(1281경)를 홀대하고 있다. 조선의 ‘용비어천가’도 왕의 통치 교훈서로서 훌륭한 민족의 고전인데 널리 읽히지 않고 있다.

## 4. 한국어의 발달

### 4.1. 문자의 발달 6단계

(1) 한문 단계: 한문 직접 사용 단계(광개토대왕 비문, 고려사, 조선왕조실록 등)

(2) 고유명사 차용 단계: 高句麗, 百濟, 新羅 / 주몽(朱蒙), 온조(溫祚, 온잣), 박혁거세(朴赫居世, 弗矩內, 볼ᄀᆞᆫ뉘) / 서라벌(徐羅伐, 시나벌) / 次次雄 = 慈充 = 중(?) = 스승[3] / 원효(元曉)와 설총(薛聰). 元曉 = 元旦 = 설

(3) 국어 어순식 한문 단계: 임신서기석(壬申誓記石)

(4) 이두(吏讀) 단계: 산문(비문, 문서) 표기. 대명률직해(大明律直解)

(5) 구결(口訣) 단계: 경전 토 달아 읽기. 學而時習之면 不亦悅乎아...

(6) 향찰(鄕札) 단계: 운문 표기. 향가 26수. 서동요(薯童謠) 등

### 4.2. 불교의 나라 통일신라

(1) 당나라 장수 소정방(蘇定方)의 보고

“신라는 인군이 어질고 백성을 사랑하여 그 신하는 충성으로 나라를 섬기고 아랫사람이 윗사람을 섬기기를 父兄과 같이 하니 비록 작지만 도모할 수 없습니다”(삼국사기 열전 3)

(2) 원광(圓光)의 세속오계(世俗五戒)와 호국 불교의 전통: 사군이충(事君以忠), 사친

3) (ㄱ) 次次雄 或云 慈充 金大問云 方言謂巫也 世人以巫事鬼神尙祭祀 故畏敬之 遂稱尊長者爲慈充(삼국사기 권1). 次次雄 = 巫 = 尊長者
(ㄴ) 녯 님그미 스승 사로믈 삼가시고(前聖愼焚巫, 두시언해 초간 10: 25)
(ㄷ) 和尙은 스승을 니르니라(석보상절 6: 10)

이효(事親以孝), 교우이신(交友以信), 임전무퇴(臨戰無退), 살생유택(殺生有擇)

## 4.3. 훈민정음(한글) 창제

(1) 한민족 문화독립선언: 훈민정음 어제서문(御製序文)의 자주, 애민, 실용 정신

나랏말ᄊᆞ미 듕귁에 달아 문ᄍᆞ와로 서르 ᄉᆞ뭇디 아니ᄒᆞᆯᄊᆡ 이런 젼ᄎᆞ로 어린 ᄇᆡᆨ셩이 니르고져ᄒᆞᇙ 배 이셔도 ᄆᆞᄎᆞᆷ내 제 ᄠᅳ들 시러 펴디 몯ᄒᆞᇙ 노미 하니라 내 이를 윙ᄒᆞ야 어엿비 너겨 새로 스물여듧ᄌᆞᆼ롤 밍ᄀᆞ노니 사ᄅᆞᆷ마다 히ᅇᅧ 수ᄇᆡ 니겨 날로 ᄡᅮ메 ᄲᅳᆫ한킈 ᄒᆞ고져 ᄒᆞᇙ ᄯᆞᄅᆞ미니라(108자) 國之語音 異乎中國 與文字不相流通 故愚民有所欲言 而終不得伸其情者多矣 予爲此憫然 新制二十八字 欲使人人易習 便於日用耳 (54자)

(2) 성리학의 영향: '性理大典'(1415)과 음양오행설. 성운학(聲韻學)의 성음(聲音) 이론.

자음은 발음기관 상형 + 가획 + 병서(竝書). 모음은 天地人 상형 + 합용 원리.

牙舌脣齒喉 오음(五音)과 전청(全淸), 차청(次淸), 전탁(全濁), 불청불탁(不淸不濁) 등.

① 자음의 체계

| | 牙 | 舌 | 脣 | 齒 | 喉 | 半舌 | 半齒 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **전청(全淸)** | ㄱ 君 | ㄷ 斗 | ㅂ 彆 | ㅈ 卽 | ㆆ 挹 | | |
| **차청(次淸)** | ㅋ 快 | ㅌ 呑 | ㅍ 漂 | ㅊ 侵 | ㅎ 虛 | | |
| **전탁(全濁)** | ㄲ 虯 | ㄸ 覃 | ㅃ 步 | ㅉ 慈 | ㆅ 洪 | | |
| **불청불탁(不淸不濁)** | ㆁ 業 | ㄴ 那 | ㅁ 彌 | | ㅇ 欲 | ㄹ 閭 | ㅿ 穰 |
| **전청(全淸)** | | | | ㅅ 戌 | | | |
| **전탁(全濁)** | | | | ㅆ 邪 | | | |

| | 기본자 | 제자 원리 | 가획자 | 병서자 | |
|---|---|---|---|---|---|
| **엄쏘리(牙音)** | ㄱ | 象舌根閉喉之形 | ㅋ | ㄲ | ㆁ |
| **혀쏘리(舌音)** | ㄴ | 象舌附上齶之形 | ㄷ,ㅌ | ㄸ | ㄹ |
| **입시울쏘리(脣音)** | ㅁ | 象口形 | ㅂ,ㅍ | ㅃ | |
| **니쏘리(齒音)** | ㅅ | 象齒形 | ㅈ,ㅊ | ㅆ,ㅉ | ㅿ |
| **목소리(喉音)** | ㅇ | 象喉形 | ㆆ,ㅎ | ㆅ | |

② 母音

ㆍ → ㅗ ㅏ → ㅛ ㅑ → ㅘ ㅙ → ㅞ ㅙ

ㅡ → ㅜ ㅓ → ㅠ ㅕ → ㅝ ㅞ → ㅔ ㅖ

ㅣ

(3) 한글 창제와 불교의 영향

① 훈민정음 해례본(解例本) 33장(66면): 불교 33天을 상징(?)

② 훈민정음 어제서문(御製序文): 한자 54자, 언해문 108자

③ 1446년(世宗 28) 3. 13: 왕비의 와병으로 승려 49명 기도. 24일 왕비 사망. 9월 상한(上澣) : 훈민정음 해례본 완성.

④ 여러 차례의 기우제(祈雨祭): 1457. 5. 27. 108인 승려 기우제

(4) 불교의 가르침과 국어 발전

① 사고(四苦), 생로병사(生老病死). 공수래공수거(空手來空手去), 무소유(無所有), 제행무상(諸行無常), 선인선과(善因善果), 악인악과(惡因惡果)

② 국어 자료: 訓民正音, 釋譜詳節, 月印千江之曲, 간경도감의 불경언해(법화경언해, 능엄경언해 등)

③ 국어생활어의 불교어휘

(ㄱ) 음역어(音譯語): 불타(佛陀, buddha), 탑(塔), 보살(菩薩), 화상(和尙), 염라대왕[閻羅, 염마(閻魔)], 미륵(彌勒), 사리(舍利/奢利), 건달파(乾闥婆/乾達, Gandharva), 아사리(阿闍利, âcârya), 아수라장(阿修羅場, asura), 항하사(恒河沙), 겁(劫), 찰나(刹那) 등.

(ㄴ) 의역어(意譯語): 결과, 마귀, 방편, 번뇌, 세계, 원만, 인과, 인연, 자비, 장엄, 지옥, 화두, 의심, 무명, 참선, 잡념, 신통, 해탈, 세간, 삼매, 점심, 무심, 상사(上士), 중사(中士), 하사(下士), 長老, 聖靈, 永生, 理事, 知識, 出世, 걸식, 대중, 동냥, 바라지, 사자후, 아비규환, 이심전심, 장광설, 행각, 현관, 가책, 업(業), 산화, 야단법석, 이판사판. 불가사의(不可思議) 등.

(ㄷ) 혼역어(混譯語): 단말마(斷末魔: '단' + 음역어 '말마'). '말마'(末魔)는 급소'(急所)

(5) 유교의 가르침과 국어 발전

① 성리학의 음양오행론: 修身 齊家 治國 平天下. 입신양명(立身揚名), 조상 경모(敬慕).

삼강오륜: 군위신강(君爲臣綱), 부위자강(父爲子綱), 부위부강(夫爲婦綱). 부자유친(父子有親), 군신유의(君臣有義), 장유유서(長幼有序), 부부유별(夫婦有別), 붕우유신(朋友有信

② 사서삼경언해, 소학언해(1580년대), 동국신속삼강행실도(東國新續三綱行實圖, 1617)

(6) 천주교 및 기독교 전래와 국어 발전

① 천주교 전래(1784): 정약용 형제와 이승훈. 천주교 성경 자료 전래와 번역 전파.

② 근대학교 출발: 육영공원(育英公院, 1886)의 헐버트. 배재학당의 아펜젤러. 이화학당의 스크랜튼 여사, 경신학교/연희전문의 언더우드 등 선교사들의 국어 연구.

③ 한글문화 발전: 서재필의 독립신문(1896). 로스 목사의 예슈셩교젼셔(1887). 언더우드 등 성서번역위원회의 신약전서(1900), 구약전서(1910), 합본 성경전서(1911) 완성.

④ 개화기의 국어 및 국학 연구

(ㄱ) 원두우(元杜尤, Horace Grant Underwood, 1859-1916)

성서번역위원회 조직, <셩경젼셔>(1911) 번역 주도, <한영문법>(1889, 1915), <한영자전>(1890, 1915), <예슈교문답>(1891), <그리스도 신문>(1897), <찬양가>(1894), <한국의 소명>(1908), 고아원, 경신학교 설립, 기독청년회(YMCA) 조직(1900), 연희전문 설립(1915), 3대에 걸친 한국사랑

(ㄴ) 헐버트(Hulbert, Homer Bezaleel1863~1949), 최초의 근대 관립학교 '육영공원(育英公院)'(1886) 교사, '서유견문(西遊見聞)'보다 앞서 세계 지리 교과서인 <사민필지(士民必知)>, 영문저널 <The Korean Repository>(1895), <The Korea Review>(1901), 역사서 <The History of Korea>(1905), 드라비다 어족설 주장한 <한국어와 드라비다어의 비교>(1905), <대한제국멸망사>(1906), 아리랑 악보 채보, 우리나라의 자주독립 위해 헌신. 고종(高宗)의 밀사(密使)로 미국과 네덜란드에 파견. 1907년 4월, 헤이그에 우리 측 밀사보다 앞서 도착. 만국평화회의(萬國平和會義)(6월)에서 한국 상황에 대한 호소문(A Plea for Korea) 번역 배포. 그 후 미국에서 한국의 독립운동 지원. 1949. 7. 29 이승만 대통령의 초청. 1주일 만에 86세로 서거. 양화진 외국인 묘역에 안장. 묘비명: "나는 웨스트민스터 성당보다 한국 땅에 묻히기를 원하노라"

(ㄷ) 국어학의 큰 숲: 주시경 선생(1876-1914)의 국어 사랑 나라 사랑

국문연구소 위원(1907), 국어문전음학(1908), 국어문법(1910), 말의 소리(1914)

(ㄹ) 최현배(1962)의 논문 '기독교와 한글'

[한글이 기독교에 준 공덕]

① 배우고 쓰기 쉬운 한글 덕분에 기독교 전파가 쉬웠다.

② 배달겨레에게는 하느님 경배 사상이 있어 왔는데 기독교가 신을 '하느님'이라 표현하여 거부감을 갖지 않았으며 기독교가 전통신앙과 합일할 수 있었다.

[기독교가 한글에 준 공덕]

① 한글을 민중 사이에 전파하였다. 교회에서 한글을 가르쳐 신지식을 접하게 되니 '어리석은 백성이 날로 쓰기에 편하게 하고자 한' 세종의 뜻이 성공한 사례이다.

② 목사의 언행 따라 교인이 달라지고 산간마을에도 지역 계몽자, 지도자가 되어 갔다.

(지도자 배출: 이승만, 김구, 안창호, 이상재, 조만식, 김규식 등)

③ 한글에 대한 존중심을 일으키고 한글을 지키는 마음을 길렀다. 일제말 억압 속에서도 교회는 설교와 찬송가를 유지하여 한글과 국어를 지켰다.

④ 한글의 과학스러운 가치를 인정하였다. 외국인 선교사들이 한글의 가치를 세계에 알렸고 그 영향으로 국어학자들이 배출되었다.

⑤ 배달의 말글을 세계에 널리 전파하였다. 선교사들의 한국 관련 연구들이 세계로 한국과 한글을 알렸다.(헐버트, 언더우드, 게일 등)

⑥ '한글만 쓰기'(한글 전용)의 기운을 조성하였다. 성경 배포 사업은 한글전용에 기여

## 4.4. 일제 강점기와 국어의 수난

(1) 민족 말살 정책

- 강화도조약(1876), 청일전쟁(1894), 러일전쟁(1904) 후 '독도'를 일본 땅으로 편입
- 을사보호조약(1905)으로 외교권 침탈. 1910년 국권 강탈, 한일합병(1910.8.29)
- 일본 강점기 36년(1910.8 - 1945.8): 민족 말살, 조선어 말살(창씨개명, 징병, 징용)
- 일본의 '교육칙어(敎育勅語)'(1890), 천황제와 부국강병, 군국주의 병영국가화
- 총독부, 합방조서 '一視同仁, 共存共榮, 內鮮一體'. 皇國臣民化 政策: '德性'(帝國臣民다운 資質과 品性) 교육 강조

(2) 조선어학회 수난사건

- 1926. 11. 4 조선어연구회, 훈민정음 반포 8주갑(周甲, 480주년) 기념. '가갸날' 선포

2000만 백성 중, 1700만 이상 문맹(문맹률 80-90%) 수준

- 1929. 7. 조선일보, 장지영(張志暎)의 기획, '아는 것이 힘, 배워야 산다' 구호, '귀향남녀학생 문자보급운동' 시작. 1936년까지 '한글원본'이란 한글 학습 교재 배포

1929. 10. 조선어사전편찬회 108인 결성

1930. 2. 총독부 '언문철자법' 공포

1931. 7. 동아일보 1회 '한글 강습회'. 문맹퇴치 운동(1933년까지)

1932. 11. 7-9. 동아일보 주최 '조선어 철자법 토론회' 개최

1933. 10. 29. 조선어학회 '한글 마춤법 통일안' 발표(1929년부터 125회 회의)

1936. 10. 28. '사정(査定)한 조선어 표준말 모음' 발표

- 조선어학회 수난사건(1942. 10. 1): 조선어학회원 33인 체포 고문. 조선어대사전

편찬 원고 압수. 33인의 수난(최현배, 이희승, 정태진, 정인승 등)

## 4.5. 대한민국의 건국과 어문정책

(1) 대한민국의 발전

① 건국: 타력(미국)에 의한 해방, 자력에 의한 건국

② 호국: 6.25, 그러나 아직 휴전 중인 나라

③ 산업화: 근대화, 잘 살아 보세

④ 민주화: 사람답게, 공의롭게

⑤ 선진화: 자유 · 평등 · 정의(바르게 살아 보세)

(2) 의무교육과 한글전용 정책

① 이승만 대통령: 배재학당 졸업연설을 영어로 할 만큼 능했고 24세에 모함으로 들어간 감옥소에서 죄수들에게 한글을 가르치고 영한사전을 편찬하였다. 고종 밀서를 갖고 도미해 조선 독립을 호소했으나 좌절당하였다. 동양인 최초로 1905년부터 5년 만에 조지워싱턴 대학 학사, 하버드 대학 석사, 프린스턴 대학 박사(논문: 영세중립국론)를 받고 외교 노선 통한 독립운동을 하며 미국 시민권을 취하지 않고 조국 해방을 믿고 무국적자로 지냈다. 상해임시정부 초대 대통령, 건국 대통령으로 의무교육, 토지개혁, 한글전용정책(법률 6호)[4], 한미상호방위조약 등의 치적을 들 수 있다. 그러나 자유당의 부정선거와 4.19 혁명으로 하야하였다.

② 박정희 대통령: 조국 근대화 경제개발, 새마을운동, 자주국방, 중화학공업 육성 등을 주도하였다. 어문정책으로는 한글전용정책을 계승하였고 국어과에서 한문과목을 독립하였고 1970년대에 어문규범을 정비하였다.

③ 국어기본법(2005): “공공기관 등의 공문서는 어문규범에 맞추어 한글로 작성하여야 한다. 다만, 대통령령이 정하는 경우에는 괄호 안에 한자 또는 다른 외국문자를 쓸 수 있다”(14조).

④ 한자 문맹 가속화: 1970년대부터 국어과에서 한자, 한문 교육 퇴출. 1995년 6차 교육과정부터 중학교 한문과목을 선택과목으로 만들어 한자 문맹 가속화.

(3) 정책기관: 국어연구소(1984) → 국립국어연구원(1991) → 국립국어원(2004)

국어 규범 관리 보급, 국어 자원 관리, 국민의 국어능력 증진, 국어환경(공공언어, 매체언어) 개선, 한국어교육 진흥 정책을 수행한다.

4) 법률 6호(한글전용에 관한 법률): “대한민국의 공용문서는 한글로 쓴다. 다만, 얼마동안 필요한 때에는 한자를 병용할 수 있다”

# 5. 한국문화의 특성

## 5.1. 대륙문명과 해양문명의 융합

(1) 대륙 문명
① 천손 민족, 제천신앙/샤머니즘
② 유교: 충효열(忠孝烈), 인(仁), 삼강오륜(三綱五倫)
③ 불교: 자비, 무소유, 구제, 일체유심조(一體唯心造)
(2) 해양 문명
① 기독교/천주교: 구원, 사랑, 용서
② 의회 민주주의
③ 시장경제

## 5.2. 한민족의 발전 요인

(1) 민족정신: 이웃사촌, 통일신라 화랑정신, 조선 선비정신, 의병정신, 3.1 정신
(2) 신앙심: 높은 도덕성. 삼강오륜, 세속오계, 불교, 유교, 기독교, 천주교, 천도교, 원불교 등 조화로운 종교관용의 정신. 종교분쟁 없는 나라. 종교간 상생 화합의 3.1 정신
(3) 교육열: 의무교육, 세계 최고의 대학 진학률, 한글로 문맹 타파
(4) 도전정신: 한국 기업의 도전정신
(5) 자유민주주의 정신: 4.19 학생혁명, 5.18 광주 민주화 정신 등

## 5.3. 선진국의 조건

한국의 국가 미래 목표는 통일 1류 선진국가인데 1류 국가는 다음 조건을 갖추어야 한다(조갑제 2007: 578, 579).

① 지정학적 조건: 1류 선진국가는 세계 문명 중심에 있어야 한다. 세계는 유럽, 미주, 동아시아가 대표적 중심축이다. 한국은 동아시아에서 세계 10대 교역국에 들어 이 조건을 갖추었다. 단지 기업 경쟁력은 높은데 노사 갈등을 줄여야 한다.

② 국민국가 경험: 1류 선진국은 민주주의와 법치의 국민국가 경험이 길다. 이는 정치, 행정, 언론의 수준을 결정한다. 유럽국가는 대체로 수백년 이상의 경험이 있으나 한국은 65년정도라 정치, 행정의 발전이 요구된다.

③ 역사의 깊이: 1류 선진국은 문화국가의 경험이 길다. 문자 사용, 독창적 문화 예술의 깊이가 있어야 한다. 이는 문화와 예술의 수준을 결정한다. 2000년 한국사로는

충분하다.

④ 국민의 자질: 1류 선진국은 국민의 지능, 체력, 교양, 성품이 좋아야 한다. 한국은 국민평균 IQ가 최고 수준이고[5] 체력은 아시아 최고이다. 이는 교육의 수준을 결정한다. 높은 교육열이 있으나 국민 교양의 증진이 과제이다.

한국은 경제력, 군사력, 과학기술 분야에서는 이미 일류국가이다. 앞으로 통일을 어떻게 하느냐에 따라서 미래가 달라진다. 자유통일을 하면 일류국가, 분단고착이 되면 3류 국가, 적화통일되면 야만국가가 된다. 정치, 법치, 언론, 교육 등이 선진화해야 일류국가가 된다. 과거에 통일신라야말로 호국불교를 기반으로 김유신, 김춘추 등의 통일 영웅들이 일류국가를 이룬 경험이 있다. 문제는 국민교양의 수준과 지도층의 솔선수범의 지도력이다.

<1994년 2월 26일자 영국 Guardian지, '돌고래 한국'>

"한국 속담에 <고래 싸움에 새우등 터진다>는 말이 있다. 한국은 지난 역사의 전환기마다 주변 고래들의 싸움에 등이 터지는 새우였다. 1990년대에 이르러 한국은 또다시 주변 고래들의 싸움에 휘말리게 되었다. 그러면 한국은 다시 등이 터질 것인가? 아니다. 한국은 이제 새우가 아니다.

한국은 이제 세계 10~20위권의 무역대국, 경제대국이 되었다. 아직 큰 고래는 아니지만 앞으로 큰 고래가 될 수 있는 영리하고 민첩한 돌고래가 되었다. 한국이 앞으로 큰 고래가 되어 21세기 태평양 시대를 주도하는 나라의 하나가 될 것인지, 아니면 새우로 전략하여 다시 등이 터질 것인지는 아무도 모른다."

## 6. 한국문화의 정체성

주요 한국어 교재들에서는 한국의 전통문화와 대중문화를 잘 소개하고 있지만 정작 한국의 역사적, 국가적, 민족적 정체성을 다루고 알려주는 교재는 드물다. 국어문화의 정체성은 다음 7 요소로 정리할 수 있다(졸고 2012).

### 6.1. 언어 정체성

한국어는 전 세계 6천여 언어 중에서 8천만 인구가 사용하는 대국언어이다. 한국어

5) 영국 '더 타임스'지 2003. 11. 10일자 보도에 의하면, 영국 얼스터 대학교의 심리학 교수 리처드 린과 핀란드 헬싱키 대학교의 타투 반하넨의 연구팀이 세계 185개국 국민 평균 IQ와 세계 60개국의 IQ 및 국민소득을 조사 연구한 결과 국민의 지능과 국내총생산(GDP) 간에 분명한 상관관계가 있는 것으로 확인되었다고 한다. 이 조사에서 한국은 평균 106으로 1위였다고 한다. 월간조선 2004년 2월호 기사 'IQ 1등 국가, 한국인의 두뇌 연구' 참고.

의 기원에 대해서는 북방설로는 알타이어족설과 고시베리아 어족설이 있고[6] 남방설로는 인도 드라비다 어족설이 있다. 북방설(北方說)은 몽골, 만주, 터키 어족과 긴밀히 연계시킬 수 있고 남방설(南方說)은 김수로왕의 가야 왕국에 대한 건국신화와 연결지을 수 있다. 개화기에 미국 선교사로 관립학교 '육영공원(育英公院)' 교사로 온 헐버트(H.B.Hulbert)는 한국문화를 연구하면서 인도드라비다 어족설을 제기하였다(김정우 역 1998). 흥미롭게도 가야 건국신화의 김수로왕이 맞이한 왕비 허황옥(許黃玉)이 아유타국(阿踰陁國) 출신이라고 하는 장면이 삼국유사 가락국기에 나오는데 이 아유타국은 인도의 아오디아 주로 보기도 한다(김병모 1994). 한국 최대 성씨인 김씨의 시조가 되는 김수로 왕의 출현을 보여 주는 가락국의 탄생은 국어 형성에 남방계로부터의 유입도 가능함을 보여 준다.

## 6.2. 민족 정체성

이는 한민족, 배달민족 의식을 가리킨다. 삼국시대에는 민족의식이 미약했고 우리에게 나라와 민족 개념이 강화된 것은 일본에 나라를 빼앗기고 항일의식을 형성하면서부터이다. 해방 이후 관학파(官學派)가 단군 숭배의 민족의식을 형상화하고 삼국통일의 의미를 격하시키면서 정작 한국인은 오늘의 한민족의 뿌리가 신라인의 신라시대에 있음에도 불구하고 고구려, 백제 멸망을 시킨 신라가 당나라 군대를 동원하여 삼국통일 한 것을 부끄러워하는 자해(自害) 사관을 가지게 되었다(이종욱 2009).

대한민국의 민족적, 역사적 뿌리를 멀리는 고조선에서부터 보지만 통일신라의 삼국통일이 한민족 통합과 통일 민족국가 성립의 실질적 기초가 되어 대한민국은 제2의 통일신라와 같다. 북한은 고조선-고구려-김일성 조선(북조선)으로 민족사의 정통성을 잇는 것으로 역사 조작을 하고 이런 역사관이 한국 청소년과 지식층을 오염시키고 있다.

이제 150만 외국인이 이 땅에 사는 시대가 되었으므로 한민족을 과도히 강조하여 외국인들이 소외감을 느끼게 해서는 안 된다. 민족의식이 과도하여 유엔조차 2007년에 '단일 민족국가' 이미지를 극복할 것을 권고한 바 있다. 자연스레 국가 공동체, 헌법 공동체 정신을 강조할 수밖에 없는 다문화시대에 들어섰다.

## 6.3. 의식주(衣食住) 생활 정체성

의식주 생활문화는 우리의 정체성을 형성하는 중요 요인이다. 의식주 생활 정체성

6) 람스테드(Gustaf John Ramstedt, 1873-1950)는 핀란드가 나은 세계적 언어학자이다. 중앙아시아, 시베리아 일대를 답사하면서 알타이 언어들을 채록 연구하여 알타이어학의 기초를 확립하였다. 일본 주재 핀란드 대리대사로 근무하면서(1919-1930) 한국어에 관심을 가져 한국어의 친족관계 입증에 노력하였다.

은 실제로는 매우 광범위하게 전통문화와 연결된다. 의생활(衣生活) 정체성은 백의민족, 한복 문화을 들 수 있으나 오늘날 양복 문화가 일상화하여 한복 문화 정체성은 생활 정체성이 아니라 문화유산 수준의 정체성이다. 식생활(食生活) 정체성은 쌀 주식 문화, 김치 문화, 발효 장(醬) 문화 등의 음식 문화를 들 수 있다. 주생활(住生活) 즉 주거문화 정체성은 온돌 초가집, 기와집 문화유산을 들 수 있다.

## 6.4. 국민의식 정체성(국민성)

의식의 정체성은 한국인이 공유하는 의식 구조 즉 국민성을 가리킨다. 긍정적인 국민성의 예로는 이웃사촌, 교육열, 정(情)의 문화, 선비 문화, 삼강오륜 문화 등이 있고, 부정적 국민성의 예로는 분파주의, 사대주의, 숭문주의, 무인/상공인 천시, 관존민비 양반 문화, 과도한 체면 명분 의식, 혈연/지연/학연 문화 등이 있다. 부정적 민족성에 대해서는 국어학자 최현배(1930)에서 민족적 질병과 민족적 쇠약증을 진단하였다. 최현배는 민족 갱생의 노력을 강조하였는데 교육, 체육 장려, 도덕의 경장(更張), 경제 진흥, 생활 방식의 개선, 민족 고유문화의 발양(發揚), 미신 타파, 무용(武勇) 기풍 진작 등은 앞으로도 지속적인 실천 과제라 하겠다.

## 6.5. 종교 정체성

종교 정체성은 한국인이 신봉해 온 종교들의 전통을 수용하는 정도를 말한다. 한국의 종교로는 유교(삼강오륜, 조상 숭배 제사문화), 불교(극락왕생, 자비, 수행, 운명론), 기독교와 천주교(인간의 타락과 원죄, 구원, 믿음, 경천애인, 만민평등), 무속(샤머니즘) 문화가 대표적이다. 우리나라에서는 종교 갈등이 없어서 그런 전통으로 삼국시대, 고려, 조선시대에는 유교와 불교가 두 개의 정신적 기둥으로 한국정신문화사에서 큰 기여를 하였다. 기독교도 많은 지도자(이승만, 김구, 조만식, 안창호 등)를 배출하고 학교, 병원을 세우고 언론 계몽으로 사회 변혁에 크게 기여하였다. 불교, 기독교, 천도교 대표 33인이 3.1 운동의 주도 세력으로 단합하여 뭉쳤음은 한민족의 종교사에서 종교 갈등이 없이 화합하는 전통이 있음을 보여 준다.

## 6.6. 역사 정체성

역사 정체성은 역사적 사건(해방둥이, 6.25 세대, 4.19 세대, 6.3 세대, 유신 세대, 6.29 세대, 386세대, X 세대 등)에 대한 체험 여부에 따라 민족, 세대, 계층, 지역, 성별 계층간에 동질성을 공유하는 것을 말한다. 국사 교육은 이런 역사 정체성을 공유하는 교육이다.

대한민국의 건국은 1948. 8. 15의 대한민국 건국을 건국으로 보려는 견해가 있는가 하면 정부수립으로 보는 견해가 있고 1919년의 상해임시정부를 건국의 기원으로 보는 견해도 있다. 대한민국 건국을 1948.8.15로 보지 않음은 대한민국의 정통성을 부정하려는 반헌법적 태도로 비친다.[7] 세상 어느 나라도 식민지 해방을 기념하지 않고 자신의 힘으로 세운 건국을 기념하는 것이 상식이다. 1949년부터 8.15 기념일에는 건국 1주년, 2주년 식으로 지켜 왔음을 당시 언론이 증언하고 있는데 6.25 전란을 거치면서 어쩐 이유인지 1945년 해방을 기념하는 것으로 중심이 옮겨가 건국 기념 의식이 사라져 버렸다.

한민족의 국가 형성사는 자랑스러운 투쟁사로 교육되어야 하지만 외국인이나 이민족을 폄하하는 것이 되어서는 곤란하다. 가령 고구려의 수나라, 당나라와의 전쟁, 통일신라의 대당 삼국통일전쟁, 고려 시대 몽골과의 전쟁, 조선 시대 임진왜란, 병자호란, 개화기 일제의 침략 예비 전쟁(청일전쟁 및 노일전쟁)과 식민지화 과정을 교육하면서 중국, 몽골, 일본 민족을 혐오하는 교육이 되어서는 안 된다. 전쟁을 다룰 때는 우리 조상들의 패망 원인을 규명하는 것이 첫째이어야 한다. 그 다음에 인접국가들의 패권주의 비판을 통해 당사자 외국인들이 정확한 관계사를 스스로 알아 자신들의 나라가 침략국이었던 적이 있고 근현대사에서는 말할 수 없는 고통을 우리에게 준 적이 있음을 깨닫게 하면 된다.

특히 한중 관계는 통일신라 이래 평화 시대를 오래 구가하였는데 이는 신라의 대당 투쟁으로 나타난 결과이다. 중국도 신라를 인정하고 우호 관계를 형성해 온 것이기 때문이다. 한중 평화 우호 관계에 비극이 싹튼 것은 스탈린의 국제공산주의의 전쟁 범죄 행위에 모택동이 합작하고 김일성이 꼭두각시가 되어 남침하면서 모택동 군대도 침공하여 한중간(韓中間)에 비극적 전쟁이 벌어졌고 그 전쟁은 아직도 휴전중이니 중국이 독재의 북한을 비호함은 불행한 일임을 자각케 해야 한다.

6.25 전쟁을 남북 내란으로 생각하는 사람이 많은데 사실은 스탈린, 모택동, 김일성의 국제공산주의에 의한 국제전으로 국제공산주의 남하 저지 전쟁이었고 그 전쟁 덕분에 일본은 공산화되지 않았고 한국전쟁 덕분에 일본은 패전국에서 경제 회생의 발판을 놓게 되어 전후 50년 번영을 구가할 수 있었다. 6.25 전쟁에서 남북한 동족끼리

---

7) 서울대 이영훈 교수의 논문 '대한민국은 왜 건국을 기념하지 않는가'(2011)에 따르면 1949. 8. 15일에는 국경일의 명칭 없이 대한민국 정부 수립(건국) 1주년을 기념하는 기념식으로 거행하였다. 1950년과 1951년은 각각 임시수도 대구, 부산에서 거행된 광복절 기념사에서 이승만 대통령이 "민국 독립 제2회 기념일로서", "제3회 광복절을 맞이하여"라고 언급해 1948년 건국을 기준으로 삼았다.

그런데 1951년 3회 광복절을 언론이 6회 광복절로 보도하면서부터 그 후 정부도 그것을 따라 오늘에 이른다. 그래도 1958년에는 건국 10주년을 정부가 성대하게 기념했으나 그 후 1960년대부터 정권들은 독립기념일을 무시하고 해방만 기념하였다. 1998년 김대중 정부는 다시 건국 50주년이라는 말을 썼다. 역설적이게도 미국, 영국 등 우방은 한국의 건국과 독립을 분명히 기억해 63년간 해마다 광복절이 되면 '한국의 독립기념일을 축하한다'라는 전문을 보내 왔다. 우방이 기억하는 건국의 기억을 우리가 잊어버리고 있는 현실이다.

싸운 것은 6.25 개전 후 3개월간이고 인천상륙작전 이후에서 휴전까지는 중공군에 대항한 한국군 및 유엔군의 혈전이었다. 제2차 대당(對唐) 통일전쟁을 20세기에 벌여야 했던 것이다. 앞으로 남북통일기에 중국이 북한을 다시 지원한다면 제3차 대당 통일전쟁이 될 것이므로 대한민국의 자유평화통일 노력에 중국이 협조할 필요가 있다.

## 6.7. 국가 정체성

국가 정체성은 현존의 국가가 갖는 국가 권력의 정통성에 대한 국가 구성원들의 의식이다. 우리 민족은 남북간에 국가적 정통성의 투쟁을 6.25 전쟁으로 겪었으며 현재 휴전중이지만 아직도 남북간에 치열한 심리전으로 민족 정통성의 싸움을 벌이고 있다. 현재 우리는 국가관 교육이나 건국사 교육이 부실하여 대한민국의 역사 발전을 폄하하는 내용이 국가 검인정 교과서에서조차 나타나 국가 정체성 교육에 심각한 문제점이 드러나고 있다.

6.25에 대해 행정안전부가 실시한 2008년 청소년 안보의식조사 결과에 따르면 6.25 남침 사실을 모르는 학생이 절반이고 안보 위협 국가를 북한이 아닌 미국으로 보는 점, 그리고 안보 위기 시 도와줄 나라 1위도 미국으로 보는 분열적 의식 구조를 보이고 있다. 전체적으로 학교에서 모든 교과가 대한민국의 정통성과 자긍심을 고취하는 교육을 제대로 하고 있지 않다. 국어 교과서에도 분단의 비극만 다룬 작품이 일부 나오는 정도이다. 외국인을 위한 한국어 교재들도 대한민국 건국사와 건국 대통령 이승만, 근대화 대통령 박정희를 거의 다루고 있지 않다. 지도자들은 공칠과삼(功七過三) 즉 공(功) 70%, 과(過) 30%가 있는 법이라 그들의 공로와 함께 문제점도 같이 다루는 접근이 필요하다.

동시에 우리는 아픈 역사 속에서도 한중, 한일, 한미, 한러 관계 등을 위해 상호 교류에 기여가 큰 문화 인물들을 발굴하여 교재에 적극 도입하여야 한다. 조선말에 '육영공원(育英公院)' 교사로 내한하여 고종의 신임을 받고 을사조약의 부당성을 알리고 한국문화를 서양에 소개한 미국의 헐버트, 성경 번역과 국문법서, 한영사전 등을 펴고 연세대를 세운 언더우드 선교사, 중국에서 활약한 최치원(崔致遠), 서화(書畵)로 김정희(金正喜)와 교류한 스승 옹방강(翁方綱) 및 완원(阮元), 동양평화론(東洋平和論)을 내세운 안중근(安重根) 의사를 추모하는 일본인 모임, 윤동주(尹東柱)를 추모하고 그의 시를 사랑하는 연구 모임, 2001년 1월 26일 일본 지하철에서 취객을 구하고 희생한 이수현 씨에 대한 일본의 추모 영화 '너를 잊지 않을거야'(あなたを忘れない)를 제작하고 추모 행사를 하는 모임 등은 좋은 사례가 될 것이다.

# 7. 한국어의 위기

## 7.1 어문 규범과 문법 교육의 부실

(1) 어문 규정 표기 4법: 한글 맞춤법, 표준어 규정, 외래어 표기법, 국어의 로마자 표기법

=> 국립국어원 누리집(홈페이지)에서 내려 받을 수 있다.

(2) 국립국어원 발행 <표준국어대사전> 인터넷 열람. 국립국어원 <온라인 국어문화학교> 무료 규범 강좌 활용. 누리집 주소: http://edu.korean.go.kr

## 7.2. 발음 능력

애-에(내-네), 에-의-이(강의의), 외-왜-웨 혼동. 음의 장단 쇠퇴.

## 7.3. 어휘 능력

(1) 어휘 혼동: 곤혹을 치렀다(→ 곤욕). 곤욕스럽다, 곤혹스럽다 / 정주영 소떼 방북 / 00 휴대폰, 북미시장 2위 등극(登極) / 우리의 근현대사는 '오욕(汚辱)의 역사'이다 → 영욕(榮辱)의 역사

(2) 인접 관련어 혼동 현상: 도둑을 잘 지킨다. 열쇠가 안 열린다(→ 문/자물쇠가 안 열린다). 맨발 벗고 뛴다(→ 양말 벗고 뛴다, 맨발로 뛴다).

(3) 용어 미화의 문제: 사채업 - 상호신용금고 - 상호저축은행 - 저축은행

(4) 인터넷 축약어 범람: 버카충(버스카드 충전). 솔까말(솔직히 까놓고 말해서). 화떡녀(화장 떡칠한 여자). 근자감(근거 없는 자신감). 깜놀(깜짝 놀랐어). 문상(문화상품권)

(5) 사대적 표현: 미국에 들어가, 중국에 들어가(→ 가, 건너가). 한국에 나와(→ 한국에 와 / 들어와). 미국 본토, 중국 본토, 일본 본토.

(6) 외래어, 로마자 표기 범람: 아파트 이름, 가게 회사 상호 이름. 000 위클리, 가래떡데이. Hi 서울. Dynamic 부산. Colourful 대구. It's 대전. Fly 인천.

로마자 상호(KT, KB, LG, NH). 위크투게더 센터, The 편한 일터, U-city 이니셔티브, 개도국 NAMA, 바이 탄소 하이 산업(Bye Carbon, Hi Industry), 기후변화위크...

- 나한테 직접 얘길 했어야죠, 다이렉트로. <KBS 넝쿨째 굴러온 당신(41회)>

- 그런 디테일한 부분은 저희가 알아서 하겠습니다, 아버지. <KBS 넝쿨째 굴러온 당신(58회)>

(7) 국어 표기 파괴: 말아톤, 차칸 남자, 우와한 녀.

(8) 한자 이해 능력 부실: 온고이지신(溫故而知新)의 실패. 한자 못 읽는 한국 학생들. 고전 문맹, 역사 문맹화. 국민 80%는 초등학교 한자교육 희망. 알파벳 익히듯이 한자 익히는 것이 도움. 자기 한자 이름 못 쓰는 학생 많음. 부모 한자 이름 쓰는 학생 10%. 중국 학생들 초중학교 고전 240(초등 2년마다 50+50+60+ 중학 80)편 암송과 비교됨.

(9) 한자어 혼동

① 동음 이의어: 진통(陣痛) - 진통(鎭痛). 이상(李箱)의 이상(理想)과 이상(異常). 사기(士氣, 史記, 沙器, 社旗) 등

② 유사 혼동어: 격멸(擊滅) - 경멸(輕蔑). 개발(開發) - 계발(啓發). 체제(體制) - 체재(體裁). 결재(決裁) - 결제(決濟). 의외(意外) - 이외(以外). 물의(物議) - 무리(無理). 이의(異義) - 의의(疑意) - 의의(意義). 괴멸(壞滅) - 궤멸(潰滅). 불한당(不汗黨) - 부랑아(浮浪兒) - 불량배(不良輩). 재현(再現) - 재연(再演).

## 7.4. 규범(표기) 능력

(1) 표음주의와 표의주의: “한글 맞춤법은 표준어를 소리대로 적되(표음주의), 어법에 맞도록 함을 원칙으로 한다(표의주의)”(한글 맞춤법 1항). 얼키고설키다*, 얽히고섥히다*, 얼키고섥히다*, 얽히고설키다(0). 꾀꼴꾀꼴-꾀꼴이*-꾀꼬리. 개굴개굴-개굴이*-개구리.

| | A | B-1 | B-2 | C | D | E | F |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 표음주의 | 책 | 업다* | 듣다 | 잡기 | 무덤 | 뻐꾸기 | 국따랗다* |
| | 채기* | 엄니* | 들어 | 자븜* | 너무 | 개구리 | 널따랗다 |
| | 채글* | 업서* | 들어서 | 자비* | 마중 | 얼루기 | 널찍하다 |
| 표의주의 | 책 | 없다 | 듣다 | 잡기 | 묻엄* | 뻐꾹이* | 굵다랗다 |
| | 책이 | 없니 | 듣어* | 잡음 | 넘우* | 개굴이* | 넓다랗다* |
| | 책을 | 없어 | 듣어서* | 잡이 | 맞웅* | 얼룩이* | 넓직하다* |

A와 B-1은 체언과 용언을 예시한 것으로 어간이나 접사가 모두 생산적인 결합을 하는 예들이라 기본형을 밝히는 표의주의 표기가 효율적이다.

B-2는 용언 중에도 국어에서 불규칙용언류가 표음주의를 채택하니 ‘듣어-들어’처럼 너무 현실 발음에서 벗어나는 경우 이런 불규칙에 한해 표음주의도 채택한다.

C는 접사가 생산적 형태소라 표의주의 형태가 효율적이다.

D는 접사가 비생산적이라 기본형을 밝히지 않고 소리대로 써도 기억에 부담이 되지 않는다고 보아 표음주의 표기를 택한 것이다.

E는 '-이'가 국어에서 빈도 높은 생산적 접사라 기본형을 밝히는 표의주의 표기가 옳으나(개굴이, 깢이, 젭이) 의성의태어 관련어들에 대해서는 역사적으로 소리대로 적었고 소리대로 적어도(개구리, 까치, 제비) 기억에 부담을 주지 않아 표음주의 표기를 택하였다.

F는 같은 겹받침 유형인데도 겹받침의 앞 ㄹ이 발음되는 경우(널따랗다, 널찍하다)와 ㄹ 뒤의 자음이 발음되는 경우(굵다랗다)에 따라 소리대로 적거나 기본형을 밝혀 적거나 하였다.

(2) 띄어쓰기: 먹어 보자(원칙) - 먹어보자(허용).

너대로(조사) - 먹는 대로(의존명사)

삼년만 참아라(조사) - 삼년 만에 귀국하였다(의존명사)

(3) 전문용어는 단어별로 띄는 것을 원칙으로 하고 붙여 쓸 수 있다(한글 맞춤법 50항): 만성 골수성 백혈병

(4) 구와 명사의 띄어쓰기

① 명사구[좌측]와 합성명사[우측]의 구별

| | |
|---|---|
| 마당 가, 두만강 가 | 강가, 냇가, 수돗가 |
| 큰 별, 큰 사람 | 큰일, 큰길, 큰북, 큰비 |
| 꽃 배달 전문 서비스 | 꽃가마, 꽃길, 꽃가게, 꽃잎, 꽃밭, 꽃씨 |
| 가을 하늘, 가을 바다 | 가을바람, 가을비, 가을날 |
| 우리 집, 우리 회사 | 우리나라, 우리글, 우리말 |

② 접두 파생어와 관형사의 경우

| <접두사 파생어의 예> | <관형사 구의 예> |
|---|---|
| 구시대, 구학문, 구제도 | 구 도읍지, 구 총독부 |
| 별소리, 별것, 별천지, 별걱정 | 별 이상한 사람 |
| 신세대, 신기록, 신인 | 신 교육과정, 신 개발지 |
| * | 전 세계, 전 직원, 전 노동력 |
| 헛소리, 헛걸음, 헛일, 헛되다 | * |
| 헛손질, 헛전화, 헛만남[8] | * |

8) 헛-「접사」 ①『일부 명사 앞에 붙어』 '이유 없는', '보람 없는'의 뜻을 더하는 접두사. ¶헛걸음/헛고생/헛소문/헛수고. ②『일부 동사 앞에 붙어』 '보람 없이', '잘못'의 뜻을 더하는 접두사. ¶헛살다/헛디디다/헛보다/헛먹다. [←허(虛)+-ㅅ] <출전: 표준국어대사전>. 표준국어대사전은 접사로 처리하였으나 남기심·고영근(1993: 173)에서는 '헛'을 관형사에 넣었다.

(5) 복수 표준어: 가엽다-가엾다. 여쭈다-여쭙다, -거리다/대다. -뜨리다/트리다. 넝쿨-덩굴. -으세요-으셔요

(6) 외래어 표기

① 외래어 표기 받침은 7 받침만 적는다: 커피숖→커피숍. 칼 맑스(→마르크스). 케잌 > 케이크. 커피숖 > 커피숍. 맑스 > 마르크스

② 장모음 금지: 보우트 > 보트. 코우트 > 코트.

③ ㅈ뒤 단모음: 비젼 > 비전. 쥬스 > 주스. 스케쥴 > 스케줄. 크리스쳔 > 크리스천

④ 된소리 금지 : 까스 > 가스. 써비스 > 서비스. 도꾜 > 도쿄

⑤ 기타: 뱃지 > 배지. 홀몬 > 호르몬. 샷시 > 새시. 기부스 > 깁스. 알콜 > 알코홀 부페 > 뷔페. 데뷰 > 데뷔. 로보트 > 로봇. 초콜렛 > 초콜릿. 훼밀리 > 패밀리

(7) 국어의 로마자 표기법: Daegu. Gimpo. Busan. Dokdo. Jejudo.
Hong Gildong. Hong Gil-dong

(8) 잘 틀리는 표기

| 선행 어간음 | <해요체> | <하오체> |
|---|---|---|
| 자음 말음 어간 밑 | 책이에요 = 책이어요 | 책이오 |
| 모음 말음 어간 밑 | 차예요 = 차여요 | 차요 |

## 7.5. 문장 능력

(1) 제목, 문단 구분, 논리의 부실

① 부정확한 개념 표현: 세종이 우수한 우리말과 글을 만들고... 한글은 언어 구조가 간단하고 ...” => 세종은 우리말을 만든 것이 아님. “한글은 문자 구조가 간단하고...”

② 성분 생략의 한국어: 주어, 목적어 생략 활용을 잘못하면 주어, 목적어 실종으로 비문이 된다.

③ 번역투: 일본어투(...에 있어서→ ...에서). 영어투(have a meeting 회담을 갖다 → 회담하다). 좋은 아침(Good Morning).

## 7.6. 담화 능력

(1) 대화, 토의, 토론, 연설 능력: 가정언어(가족 대화, 가족회의, 가족토의), 학교언어(질문, 토의) 활성화 필요

(2) 언어폭력(욕설, 저주, 차별, 비하의 표현)

① 비규범 표현: 비속어, 욕설, 은어, 축약어 등

- 이눔의 기집애 진짜, 어디 간 거야. <KBS 넝쿨째 굴러온 당신(41회)>
- 남자한테 채였나 봐. <KBS 넝쿨째 굴러온 당신(23회)>
- 잘가, 우리 퍼사 <KBS 넝쿨째 굴러온 당신(22회)> * 퍼사: 퍼펙트 사위
- 요즘 경단녀라 그런 게 있다면서? <KBS 넝쿨째 굴러온 당신(65회)> * 경단녀: 경력 단절 여성

'기집애, 꼬시다, 삐지다, 짜르다, 띠껍다' 등은 드라마에서 매우 빈도 높게 쓰인다.

② 저속한 표현: 인격모독, 차별 표현

- 니까짓 게 무슨 일을 해, 괜히 사기나 당할라구. <KBS 넝쿨째 굴러온 당신(25회)>
- 너, 니 꼴을 봐봐. 퇴물이 다 된 가수 매니저 노릇이나 하고, 이게 일이냐? 늙은 빠순이 짓이지! <KBS 넝쿨째 굴러온 당신(48회)>
- 우리 큰 누나뻘이야. 나는 여자가 서른다섯 넘으면 귀여운 척하면 안 된다고 생각해요. 법으로 금지시키던가. <KBS 넝쿨째 굴러온 당신(40회)>
- 하여튼 저런 늙은 여자가 문제야, 아유 재수없어.<KBS 넝쿨째 굴러온 당신>

③ 폭력적 표현

- 딸들한테는 머리를 바리깡으로 밀어버린다, 다리를 똑 부러뜨린다 이러면서...
<KBS 넝쿨째 굴러온 당신(28회)>
- 지금 당장 니 머리채를 휘어잡고 니 싸대기를 올리고 싶은 걸 온 몸을 다해 참아내면서…….<KBS 넝쿨째 굴러온 당신(51회)>

(3) 차별 표현

① 양성 불평등 표현: 미혼모, 처녀작, 처녀출전, 학부형, 미망인, 여대생, 시집가다, 집사람, 바깥사람, 여편네, 마누라, 여시

② 신체적 특성 관련 차별 표현: 맹인, 귀머거리 정책, 외눈박이 행정, 언청이, 절름발이, 벙어리 냉가슴, 꿀 먹은 벙어리, 장님 코끼리 더듬기, S라인, 얼짱, 꽃미남

③ 인종, 국적 및 지역 관련 차별 표현: 유색인종, 혼혈아, 흑진주, 코시안, '동포/교포/한국계'의 자의적 선택, 외국인 노동자, 탈북자 등의 표현, 서울 중심적인 사고를 드러내는 '서울로 올라가다', '지방으로 내려가다', '여의도 면적의 몇 배' 등도 문제이다.

④ 직업 및 사회적 지위 관련 차별 표현: 잡상인, 간호원, 신용불량자, 사생아, 하급공무원

⑤ 가치 판단의 기준에 따라 자의적으로 사용하기 쉬운 표현: 일류, 명문, 386세대,

명품, 진보, 보수, 고급, 고위, 군단, 전사, 용병, 세금폭탄, 강남, 용병, 세금폭탄, 성인가요, 살색, 양심적 병역 거부

(4) 과잉 존대
- 부장님 강아지가 예쁘십니다. 부장님 넥타이가 예쁘시네요.
- 커피는 7천원이십니다.  주문하신 커피 나오셨습니다.
- 진하시면 물을 더 타 드리겠습니다.
- 간호사 "아버님, 혈압이 높게 나오시네요"
- 보험회사 광고 "벌금이 나오셨다고요?"
- 사회자 " 사장님 말씀이 계시겠습니다.

## 7.7. 언어문화

(1) 말의 힘: 말을 바꾸면 인생이 바뀐다

생각과 말은 현실이 된다. 말하는 습관을 바꾸라. 진실, 긍정, 칭찬, 격려, 위로의 말을 하라. 선한 말, 좋은 말을 하라. 우리를 넘어뜨린 것은 환경이 아니다. 바로 환경에 관한 우리의 '생각'이 우리를 파멸시킨 것이다. 우리의 생각에는 막대한 힘이 있다. " 너는 성공할 수 없어. 네 집안을 봐. 누구 하나 쓸 만한 사람이 있냐? 너도 역시 어리석잖아. 네 부모는 가난했고 네 조부모는 항상 실패만 했어". 우리 삶은 평상시에 생각한 그대로 펼쳐진다. 우리 인생의 방향은 생각의 방향과 정확히 일치한다. "믿음은 바라는 것들의 실상이요 보이지 않는 것들의 증거니(Faith makes us sure of what we hope for and gives us proof of what we cannot see)(히브리서 11:1)" "너희 말이 내 귀에 들린 대로 내가 너희에게 행하리라"(민수기 14:28)

(2) 거짓 정보의 범람: 부정, 허위, 왜곡, 과장, 선동
매체 언어의 경쟁적, 선동적, 선정적, 전투적 표현(초비상, 대란, 00폭탄, 폭거)
무례 언어의 범람(저주, 비방 댓글). 언어폭력, 욕설은 모든 폭력의 시작이다.
언어폭력은 자기에게 되돌아온다. 욕설은 입술의 암. 말은 씨 뿌린 대로 거둔다.

(3) 가정언어의 문제: 폭력성, 무례성, 비협동성, 대화의 결핍

"쓸모없는 녀석 같으니, 좀 배워라 배워, 어디서 말대꾸야, 심부름 제대로 못하니, 어른들 얘기에 끼어들지 마, 공부도 못하면서 무슨 오락이야, 영철이는 몇 점이니, 우리 애는 철이 없어요, 네 누나는 너 만할 때 너보다 똑똑했다, 오빠는 남자잖아, 네가 한두 살 먹은 어린애니, 그런 건 크면 다 알게 돼, 쓸데없는 짓 말고 공부나 해, 돌아다니지 말고 집에만 있어, 방 좀 치우면 어디 덧나니, 아빠 들어오시면 혼내 주시라고

할거야”

(4) 학교언어의 문제: 질문 없는 토론 부재의 교실

질문 없는 교실, 토의 토론 부재 교육은 질문 토의 중심의 유대 교육과 대조적이다. IQ 1위는 106의 한국이고 이스라엘은 94로 45위인데도 노벨상 수상자 22-30%는 유대인이다. 이는 성적보다 실력을 중시하는 유대인의 교육에 원인이 있다. 이스라엘은 안보환경 때문에 군대가 창업의 원천으로 제대 후 창업은 일상화하였다고 한다. 원래 두뇌 발전은 손(젓가락 사용), 입(암송, 토론, 이야기), 발(달리기) 운동을 많이 할수록 좋다고 한다. 유태인은 젓가락 문화가 아니지만 입의 활동은 활발해 ‘하브루타’라고 하는 대화 토론 문화가 활발하다(전성수 2013).

히브리어에서는 ‘무엇이냐’할 때의 무엇(What)이란 단어와 인간(Man)이란 단어가 같은 어원을 가진다. 질문을 많이 하는 아이가 총명한 아이이고, 교실에서 질문을 많이 하고, 질문을 잘 하는 학생이 우수한 학생이다. 질문을 많이 하는 만큼 지적 성장이 빠르게 되고 사고능력이 깊어진다. 한국의 어머니들과 이스라엘의 어머니들은 교육열이 높지만 한국인 어머니들은 교육 방식이 다르다. 한국인 어머니들은 자녀가 학교를 다녀오면 "오늘 선생님께 무었을 배웠니?"라고 묻는다. 유대인 어머니들은 학교에서 돌아오는 자녀에게 “오늘은 선생님께 무었을 질문하였니?”라고 묻는다. "무엇을 배웠느냐?"는 질문과 "무엇을 질문하였느냐?"는 질문이 가져오는 결과는 완전히 다르다. 배우기만 하는 학생은 수동적이고 소극적인 학생으로 자란다. 질문하는 학생은 창의적이고 능동적인 학생으로 자라게 된다. 역사에 등장한 위대한 스승들은 제자들에게 끊임없이 질문하는 스승들이었다.

소크라테스의 질문 교육법인 산파술에서는 스승이 학생들의 산파가 되어 스스로 생각하고, 스스로 깨달아가도록 도와주는 사람이다. 이를 위해 스승은 끊임없는 질문을 통하여 제자를 도와준다. 학생들에게 질문을 많이 하는 스승이 좋은 스승이고 스승에게 질문을 많이 하는 학생이 유망한 학생이다. 스승 소크라테스의 끈질긴 질문에서 플라톤, 아리스토텔레스와 같은 제자들이 배출되었다. 예수도 12제자들과 3년간 함께 살면서 끊임없는 질문으로 제자들을 성장시켰다. 예수가 골라 세운 제자들은 엘리트거나 수재들이 아니며 평범한 젊은이들이었는데 그들에게 동기를 부여하고 꿈을 심어주고 잠재된 능력을 발휘케 하여 순교적 사역자들로 만들었다. "질문 속에 답이 있다“. 이 말을 바꾸어 말하면 질문이 없으면 답도 없다. 가정에서부터 교실, 직장에서 질문하고 토의하고 대화를 생활화하고 습관화하는 전통과 분위기를 만들어 나가야 한다.

# 8. 한국어교육의 과제

## 8.1. 문법 교수학습의 혁신

엘리스(Rod Ellis 2006)는 다음과 같이 문법 교수학습의 8개 쟁점을 들었다.

(1) 우리는 문법을 가르쳐야 하는가, 아니면 단순히 학습자가 자연스레 언어 학습을 할 수 있는 자연적 조건을 만들어 주면 되는가?
(2) 무슨 문법을 가르쳐야 하는가?
(3) 언제 문법을 가르쳐야 하는가?
(4) 문법 교육은 대량으로 즉 단기간 집중교육으로 함이 좋은가, 아니면 장기간 분산 교육을 함이 좋은가?
(5) 문법 교육은 집중 문법 지도(Intensive grammar teaching) 즉 한 과에서 한 가지 문법 구조 지식을 집중 교육하는 방식이 좋은가, 아니면 확장 문법 지도(Extensive grammar teaching) 교육 즉 한 과에서 여러 문법 구조 지식을 다룸이 좋은가?
(6) 명시적 문법 지식을 가르치는 것에 어떤 가치가 있는가?
(7) 암시적 지식으로 문법을 가르치는 가장 좋은 방법이 있는가?
(8) 문법은 별개 단원으로 가르침이 좋은가, 아니면 기능 단원과 통합해 가르침이 좋은가?

이에 대해 그 해결 방향을 다음과 같이 제시하였다. 이런 주장이 한국어교육에서도 사실로 입증이 되는지 아직도 검증해야 할 사항이 많다.

(1) 문법 교수는 문법 형태뿐 아니라 의미와 용법에 대해서도 강조해야 한다.
(2) 교사들은 문법 전체를 가르칠 생각을 말고 학습자들에게 쟁점이 되는 것으로 알려진 문법 구조들을 가르치는 데 초점을 맞추도록 해야 한다.
(3) 문법은 입문자보다 언어사용 능력(중급 정도 수준)을 습득한 학습자에게 가르칠 때 가장 효과적이다.
(4) 문법 교수는 분산적 교수 방안보다 집중적 교수 방안이 효과적이다.
(5) 암시적 지식의 습득을 가져오는 수단으로 명시적 문법 지식을 가르치는 경우가 있다. 명시적 지식은 구조초점 교수법이나 의미초점 교수법 모두에서 가능하며 구조초점 교수법일 경우에는 연역적, 귀납적 접근법이 모두 최상으로 작동할 수 있다.
(6) 구조초점 방식으로 집중 교육을 받는 경우와 달리 우연적 방식의 의미초점 접근법은 문법적 쟁점들을 장기적으로 교육받으므로 특별한 가치가 있다.
(7) 문법 학습에서 교정 피드백은 중요하며 명시적 방법과 암시적 방법을 혼합한

피드백을 입력 및 출력 때를 상관하지 말고 활용할 때 효과적이다.

(8) 문법 교육은 별개 독립 시간으로 제공될 수도 있고(구조 중심 형태 초점), 기능 활동과 통합하여 이루어질 수도 있다(의미 중심 형태 초점).

1990년대 이래 과거의 의사소통 중심 교육에 대한 비판이 본격화하면서 의사소통 중심 교육의 장점은 살리면서 과거에 소홀했던 문법 교육을 보강하는 방법들이 시도되어 학습자의 '유창성'뿐만 아니라 '정확성'도 배양하려는 노력이 보편화하고 있다. 따라서 문법 형태에 초점을 맞추어 주목하게 하는 형태 초점화 교육이 문법 의식 고양, 상호 작용 강화, 창의적 받아쓰기(딕토글로스 dictogloss) 등의 다양한 교수법으로 다음과 같이 시도되고 있다(Dougthy & Williams 1998, 이진화 2008:104).

<형태 초점(focus on form) 문법 교육의 기법>

① 입력 포화(input flood): 가르치려는 언어 형식을 많이 제공하여 터득하게 하기.

② 과제 수행 필수 언어(task-essential language): 과제 수행용 필수 표현 제공하기.

③ 입력 강화(input enhancement): 목표 문법 항목을 주목하도록 시각적으로 글자의 색깔, 크기, 모양 등을 달리하거나 청각적으로 억양을 달리하여 주목하게 하는 방법.

④ 의미 협상(negotiation): 출력 표현에 대해 동료의 피드백을 주어 의미 협상과정으로 터득하기.

⑤ 오류 교정용 대체 표현 제시(recast): 오류 표현을 직접 지적하지 않고 정확한 대체 표현을 보여 주어 오류를 터득하고 교정하게 하는 방법.[9)]

9) 오류 교정 방법에 대해서는 Brown(2001:288-294)에서 개괄하고 있다. Thornbery(1999:117-119)는 오류 교정 방법을 12가지나 제시하고 있다.
① 부정하기: "틀렸어요"(No)라고 명확히 부정적인 피드백을 주며 학습자에게 무엇이 틀렸는지 어떤 단서도 제공하지 않는다. 학습자는 자가 교정할 수 있어야 한다.
② 교체 표현 즉시 제시하기: 이것은 틀린 부분을 직접 교사가 고쳐 주는 방법이다.
③ 문법 용어를 사용해 오류 지적하기: "조사가 틀렸어요."처럼 문법 용어로 해당 오류 부분을 지적하는 방법이다. 학습자가 이미 문법 용어를 알고 있어야 한다.
④ 틀렸어요. 다른 사람 없어요?: 다른 또래 구성원을 통해 교정을 유도하는 방법이다. 학생의 자가(自家) 교정 기회를 막아 학생에게 창피를 줄 수 있다.
⑤ 오류 앞부분 반복하기: 교사는 오류가 나타난 부분 앞까지 학습자의 발화를 반복하거나 오류 부분을 손가락으로 지적하여 오류를 발견 교정할 수 있게 하는 방법이다.
⑥ 반복 발화 반문하기: 학습자 발화를 반복하되 무엇인가 이상하다는 의문의 억양으로 하여 오류를 깨닫게 하는 방법이다.
⑦ 발화 재반복 요구하기: 학습자에게 못 알아들었다고 밝힘으로써 무언가 틀렸음을 암시하며 재발화를 요구하는 것이다.
⑧ 오류 상황을 적용하기: 오류 표현대로 이해했을 때의 문제점을 지적하는 방법이다. 가령, 의존명사 사용을 "한 개의 종이"라고 했을 때 "종이가 한 개라고?"처럼 지적하거나 반문하여 문제를 깨닫게 하는 방법이다.

⑥ 출력 강화(output enhancement): 출력 표현에 대해 묻거나 유도 질문하여 오류를 수정하고 표현을 정교화하기.

⑦ 상호작용을 통한 강화(interaction enhancement): 학생 상호간 활동, 교사-학생간 상호작용에서 나타나는 문법 요소에 대한 인식 강화.

⑧ 창의적 받아쓰기(dictogloss): 형식과 어휘에 주목하면서, 들었던 내용을 메모했다가 그것을 토대로 텍스트를 재구성하고 나서 원본과 대조하여 반성하게 하는 방법으로 단순 받아쓰기와 구별된다(Wajnryb 1990).

⑨ 의식 고양(consciousness raising): 문법 문제를 해결하고자 상호작용활동으로 언어형식에 집중하게 하기.

⑩ 입력 처리(input processing): 문법 규칙을 설명한 후 다양한 입력 훈련을 제시하기(VanPatten & Cadiemo 1993).

⑪ 가든 패스(garden path): 의도적으로 오류를 유도시키고 교사가 개입해 교정하기[10].

이러한 교육문법의 새로운 변화들은 기능 중심(skill-based), 의미 중심(focus on meaning)으로 가르치던 의사소통 중심 교육의 방법론을 포기하는 것이 아니고 그것을 보완하는 것이며 약화된 문법 교육을 절충하여 강화하는 차원이다.

## 8.2 교수학습의 과학화

교실을 어떻게 해야 흥미진진한 역동적 교실 분위기로 만들고 언어기능 습득과 문화 학습은 어떻게 시간을 안배할 것인가, 교재는 어떤 교재가 좋은 것인지 등에 대해 한국어교육에서의 과학적 적용 연구가 필요하다. 다행히 한국어 교사화법을 담화분석한 연구들이 나타나고 있는데 이는 대화이론(Conversation Theories)을 적용한 것이다.

대화이론은 언어학습에서 학습자가 상호 대화를 하는 속에서 발달한다고 주장한다.

---

⑨ 즉시 교정: “한 개의 종이”에서 “한 개의”는 “한 개의 상품”처럼 쓰고 ‘종이’는 “한 장의 종이”로 해야 한다고 즉시 교정하는 방법이다.

⑩ 교정하여 들려주고 반문하기: “아, 한 장의 종이, 그렇지?”처럼 바른 표현을 알려 주고 반문하는 방법이다.

⑪ 긍정하기: “좋아요”(Good)라고 일단 오류를 무시하고 소통에 기여하는 쪽으로 수용하는 방법이다.

⑫ 오류 판서하고 나중에 다루기: 교사는 아무 말을 하지 않고 오류를 칠판에 써 두었다가 뒤에 다루는 방법이다.

10) 영어에서는 비교급, 최상급의 규칙형을 설명한 후, 불규칙형들에 대해서 먼저 규칙형으로 출력하게 한 후 오류를 지적하고 불규칙 사례를 제시하는 방법이 가든 패스법이다. 정원에 자연스레 난 길을 따라 가게 하듯 학습자에게 규칙에 따라 자유롭게 적용하게 한 후 오류 발생 시 개입 시정하는 방식이란 뜻에서 garden path로 이름이 붙여졌다.

대화이론에는 디딤판(비계, scaffold), 상호작용, 피드백, 의미 협상 등의 개념이 있다. 대화 이론에서 언어 학습은 학습자가 대화에 참여할 때 이루어지는 것으로 보고 가장 훌륭한 대화란 교사나 원어민이나 상급 숙달자가 학습자가 참여할 수 있도록 유도하는 디딤판 역할을 제공해 주어야 가장 이상적 학습이 이루어진다고 본다. 이는 제1언어 습득에서 아기에게 어머니가 유아의 말을 격려하고 대화를 주고받으면서 디딤판 역할을 하여 아기 발화를 이끌고 확대해 주는 것과 같은 원리이다.

따라서 교실이 학생 상호간에 대화 훈련의 장이 되도록 교사는 교과 수업 설계(lesson planning)를 해야 한다. 어떤 교재로 어떤 활동을 할 것인지, 미리 읽어오기 과제는 무엇이고, 수업시간에 어떤 질문을 할 것인지, 어떤 토의 과제를 유도할 것인지, 토의가 원만히 이루어지지 않을 때를 대비한 대체 과제나 대체 토의 방안은 무엇인지 준비하여 사전 설계가 철저해야 한다. 사전 설계 단계에서는 목적과 목표를 구분해야 한다. 장기계획(long-term planning)에서는 목적을 설정하고 단기계획(short-term planning)이나 1일 수업설계(day's lesson design)에서는 구체적, 계량적 목표를 설정하여 다음 지침을 명심하는 것이 좋다. 특히 수업은 문법적 사항으로만 구성되어서는 안 된다. 수업지도안은 어느 교사가 대신 들어가더라도 즉시 시행할 수 있게 구체적이고 친절해야 한다.

(1) 예비활동(warm-up)으로 시작하라.
(2) 적어도 한 가지 이상의 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 활동을 포함하라.
(3) 학생들에게 한 가지 문법 사항을 소통시키도록 준비하라.
(4) 어휘와 문법은 재활용하도록 반복하라.
(5) 문화를 수업에 통합하라.

특히 문법 지식을 거론하지 않고도 문법의식을 높이는 교수학습법의 개발이 필요하다. 다음 (1)처럼 문법 의존적 문법 교육(covering grammar)보다는 (2)처럼 실제 맥락 의존 활동을 통해 문법의식을 높이는 탈문법교육(uncovering grammar)을 실천하고 강화할 필요가 있다. 가령 현재 진행의 표현을 할 때 두 가지 교사의 방식이 있다.

(1) 오늘은 현재 진행의 표현을 알아봅니다. 한국어에는 '-고 있다', -는 중이다' 같은 방식으로 사용합니다. 어미 '-고'와 '있다'라는 보조용언을 결합하면 됩니다. 자 예를 들어 보지요. '해가 뜨고 있습니다. 해가 지고 있습니다'.
(2) <교사> 자 나를 보세요. (교실을 걸으면서) 나는 교실에서 걷고 있습니다. 걷고 있다. 걷고 있어요. 나는 무엇을 하고 있다고요?
<학생> 선생님은 걷고 있습니다.
<교사> 좋아요. 다 같이 반복해 보세요.
<학생> 선생님은 걷고 있습니다.

교사는 교실 맥락(class context) 즉 학습 맥락(the context of learning)과 실생활 맥락(real-life context) 즉 사용 맥락(the context of use)을 연결하도록 해야 한다. 우리가 학생들을 문법으로 인도할 수는 있지만 학습하게 할 수는 없다. 언어학습은 단순히 기계적, 단선적, 입력-출력 자동식이 아니고 보다 변덕스러운 과정이다. 라르센-프리먼(Diane Larsen-Freeman 1997)은 언어학습을 혼돈의 과학 복잡계로 설명하여 "언어 학습은 한 항목을 배우고 차례대로 이동하면 되는 단선적인 것이 아니다. 어떤 학습 과정도 단선적이지 않고 봉우리와 계곡과 전진과 후퇴를 반복하는 과정이다"라고 하였다. 따라서 언어학습은 기계적이라기보다 유기적이고 입력-출력이 자동화되는 것이 아니다.

어떤 새 단어를 학습하고 기억하려면 새 단어에 대한 주목(noticing)이 필요한데 문법 형태의 주목만으로는 언어학습은 불완전하여 그 형태가 쓰이는 언어맥락 속에서의 사물을 같이 주목해야 한다고 한다. 형태 학습이 없는 의미 학습은 의미 맥락의 체득이 어렵고, 반대로 실생활의 의미 맥락 학습이 없는 형태 학습만으로는 형태가 맥락 속에서 체득되지 못한다.

따라서 언어학습을 위해서 학습자는 자신이 노출된 입력 언어의 특징에 주목하여야 하고 자신의 학습과정에 형성되는 중간언어와 궁극적으로 도달해야 할 목표언어의 차이에 대해 주목해야 한다. 이런 언어적 주목 현상을 고안한 학습활동을 언어의식 고양(conscious-raising) 활동이라 한다. 언어의식 고양은 <제시(presentation) - 연습(practice) - 생산(production)>처럼 즉각적 결과가 나오지 않고 천천히 효과를 발하여 <입력(input) - 주목(noticing) - 흡수(intake) - 출력(output)>의 과정을 거친다.

문법 설명의 경우 시간 통제를 하지 않으면 교사 설명이 많아질 수 있다. 따라서 학습자가 주목케 하고 특징을 인지하여 스스로 규칙을 구성하고 학습자끼리 규칙을 조정해 가는 발견 학습이 이루어지도록 교사의 치밀한 준비가 필요하다.

## 8.3. 이중언어 교육: 학습자의 모국어 보전 방법

(1) 기초소통능력(BICS)와 학습언어능력(CALP)

커민스(James Cummins)가 제안한 기초소통능력(생활언어, BICS: Basic Interpersonal Communication Skills) 개념과 교과언어능력(학습언어, CALP: Cognitive Academic Language Proficiency) 개념이 언어교육에서 유용하다. 기초소통능력은 일상생활어 소통의 기술을 가리키며 교과언어능력(CALP)은 교과 학습활동을 위한 언어 사용 기술을 가리킨다. 교과언어능력(CALP)을 위해서는 다음과 같은 교수학습 지침이 필요하다.

① 학습자가 교과 지식에서 어느 정도의 배경지식을 가지고 있는지 파악해야 한다.
② 학습자의 CALP 수준의 발달 상태를 점검하라.
③ 언어기술의 다양화에 필요한 과제를 선택하라. 특정 주제에 대해 읽기와 듣기를 중심으로 익히게 하고 다시 그것을 주제로 말하고 쓰도록 훈련하는 방식이 전형적이다.
④ CALP 능력을 표현할 수 있도록 요약하기, 보고하기, 증명하기 등과 같은 말하기, 쓰기 과제를 반드시 포함하라. 그런 활동을 통해 관련 어휘나 표현을 익히게 된다.
⑤ 특수과제 수행에 유용한 언어학습이나 소통전략을 학생들에게 환기시켜라. 개인 또는 소그룹별 활동을 통하여 전략을 익히면 이런 경험이 다른 교과 활동에도 유용하다.
⑥ 가설의 생성과 추상적 사고 활동이 요구되는 문제 해결식 과제를 부여하라.

(2) 학습자의 모어 보전 전략 필요

이상적인 것은 학습자의 모어(제1언어)를 기반으로 한국어 능력을 함양하려는 전략이 필요하다. 우리는 “모어로 교육받을 권리를 존중하고, 모어를 확실히 익히는 것을 제1의 원칙으로 해야 한다”라는 전제 아래에서 학습자 모어를 어떻게 보전할 것인지 학부모와 함께 같이 문제를 풀어 나아가도록 해야 한다.

한국사회도 이민자의 급증으로 다문화사회가 형성되면서 정체성의 문제가 대두된다. 단순히 기술이나 학문의 취득을 위해 외국어를 익히고 자신의 모어를 흔들림 없이 유지하는 것은 개인의 정체성에 별 영향을 끼치지 않는다. 그러나 외국에 거주하게 되면서는 자신이나 자기 자식이 거주 언어를 습득하면서 정체성의 문제가 대두된다. 성인조차 거주 언어를 못하면 억울한 차별이나 불이익을 당할 수 있고 심리적으로 위축되기에 언어인권의 문제가 대두된다. 또한 외국어나 제2 언어를 배운다는 것은 자아 정체성을 배경으로 한 심리적 동기가 매우 중요하므로 적극적 학습 동기를 형성하는 것이 외국어 학습 성패를 크게 좌우한다.

이주자가 많아지고 개인이나 국가가 세계화를 표방하는 시대에 이중, 삼중, 다중 언어구사자가 많아지는 사회가 되었으므로 언어문화에 대한 이해가 뒤따라야 하므로 초문화적 정체성( transcultural identity), 다문화 정체성(multicultural identity), 복수 정체성(multiple identity)을 유지하고 진작시키는 노력을 기울여야 한다.

다언어교육에서 언어습득은 모어 유지와 한국어 학습 환경을 잘 병존시키는 환경을 조성하고 언어의 자연습득을 유지하는 환경을 조성하는 일이 가장 중요하다. 10세 이후 학생은 모어 유지가 가능하지만 10세 이하 학생은 모어 유지가 어려워 모어 소멸의 길을 걷게 되는데 이를 막기 위해 이중언어교육이 필요한 것이다. 따라서 학습자를 배려하는 진정한 목표는 한국어 습득보다도 모어 정체성을 유지해 주고 배려하는

마음과 태도요 그런 태도 기반의 정책인 것이다. 커민스(Cummins 1978)는 이중언어 발달의 4원칙을 다음과 같이 밝힌 바 있는데 우리도 참고할 필요가 있다(나카지마 카즈코 편저, 이미숙 외 역 2012: 35-41).

① 상승효과를 얻는 가산적 이중언어정책(additive bilingualism enrichment principle)

아동의 모어를 보전해 주는 이중언어교육정책을 써야 한다. 모어가 중요 언어라면 모어가 보전되고 활성화될 가능성이 큰데 모어가 영향력이 적은 소수민족어인 경우는 외국어교육이 소수민족의 모어를 소홀하게 되어 감산적 이중언어교육으로 흐르게 된다. 따라서 이중언어교육은 가산적 이중언어교육이 되도록 전략을 세워야 한다. 21세기 언어교육의 과제는 어떤 환경에 처한 소수언어집단의 아동이라도 가산적 이중언어 사용자로 훌륭히 키우는 일이다.

② 2언어 상호의존 원칙(linguistic interdependence principle)

한 언어를 배울 때 익힌 기저 지식이 다른 언어 학습시에 그대로 기저지식으로 작동한다고 하는 견해를 '공유기저능력 모델'(Common Under Proficience)이라고 한다. 가령 구구단을 배운 언어는 다른 언어학습 시에도 그대로 적용한다고 한다.

③ 회화, 교과언어능력의 원칙(conversational/academic language proficiency principle)

학습자의 여건에 따라 BICS(회화능력)의 습득은 1-2년 내외, CALP(교과언어능력)는 5-10년이 걸리듯이 회화능력과 교과언어능력은 습득시간이 크게 다르다는 것이다.

④ 상호 소통 활동 충족의 원칙(sufficient communicative interaction principle)

언어능력은 다른 사람과 충분히 질 높은 소통 활동이 이루어져야 가능하다는 것이다. 단지 듣기만 하는 수동적 입력이 아니라 회화에 적극적으로 활발히 참가하는 노력이 요구된다.

**<참고문헌>**

강현화(2009), 최신 문법교수 이론의 경향과 한국어교육에의 적용, 문법교육 11, 한국문법교육학회.

김병모(1994), 김수로왕비 허황옥: 쌍어의 비밀, 조선일보사.

민현식(2009), 언어습득 및 문화 관련 이론의 동향, 국어교육연구 24, 서울대 국어교육연구소.

민현식(2012), 한국어 문화교육의 제반 문제, 한중인문학 35, 한중인문학회.

안상수(2007), 사회적 의사소통연구: 성차별적 언어표현 사례조사 및 대안 마련을 위한 연구, 국립국어원/한국여성정책연구원.

양현권 · 정영국(2008), 교육 영문법의 이해, 한국문화사.

나카지마 카즈코 편저, 이미숙 외 역(2012), 이중언어와 다언어의 교육: 캐나다, 미국, 일본의 연구와 실천, 한글파크.

이영훈(2011), 대한민국은 왜 건국을 기념하지 않는가, 제6회 이승만 포럼 주제발표 논문(2011.8.9.프레스센터), 뉴데일리 이승만연구소.

이종욱(2009), 춘추(春秋) 신라의 피 한국 한국인을 만들다, 효형출판.

이진화(2008), 과제 기반 교수법과 교육 영문법, 교육 영문법의 이해, 한국문화사.

전성수(2012), 자녀교육혁명, 두란노.

전성수(2013), 부모라면 유대인처럼 하브루타로 교육하라, 예담.

조갑제(2007), 일류국가 기행, 조갑제닷컴.

최현배(1930, 1976), 조선 민족 갱생의 도, 정음사.

헐버트 원저(1906), 김정우 역(1998), 한국어와 드라비다어의 비교연구, 경남대 출판부[Homer B. Hulbert(1905), A Comparative grammar of the Korean language and the dravidian languages of India]

황적륜 편(2000), 현대 영어교육의 이해와 전망, 서울대학교 출판부.

Brown, H. Douglas(2000), Principles of language learning and teaching, Longman.

Brown, H. Douglas(2001), Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy, Longman.

Cummins, J.(1978), Educational Implications of Mother-tongue Maintenance in Minority-language Children, The Canadian Modern Language Review 34-3.

Dougthy, C. & Williams, C.(1998), Pedagogical choices in focus on form. In C. Doughty & J. Williams (Eds.), Focus on form in classroom second language acquisition. New York, Cambridge University Press.

Ellis, R(2006), Current issues in the teaching of grammar: An SLA pespective,

TESOL QUARTERLY Vol 40. No.1.

Long, M. H. & Doughty, C. J(2007), The Handbook of Language Teaching, Wiley-Blacwell.

Shrum, Judith L. & Glisan, Eileen W. (2000), Teacher's handbook: contextualized language instruction(2nd ed.), Heinle & Heinle Publishers.

Thornbury, Scott(1999, 2nd. 2000), How to teach grammar, Longman.

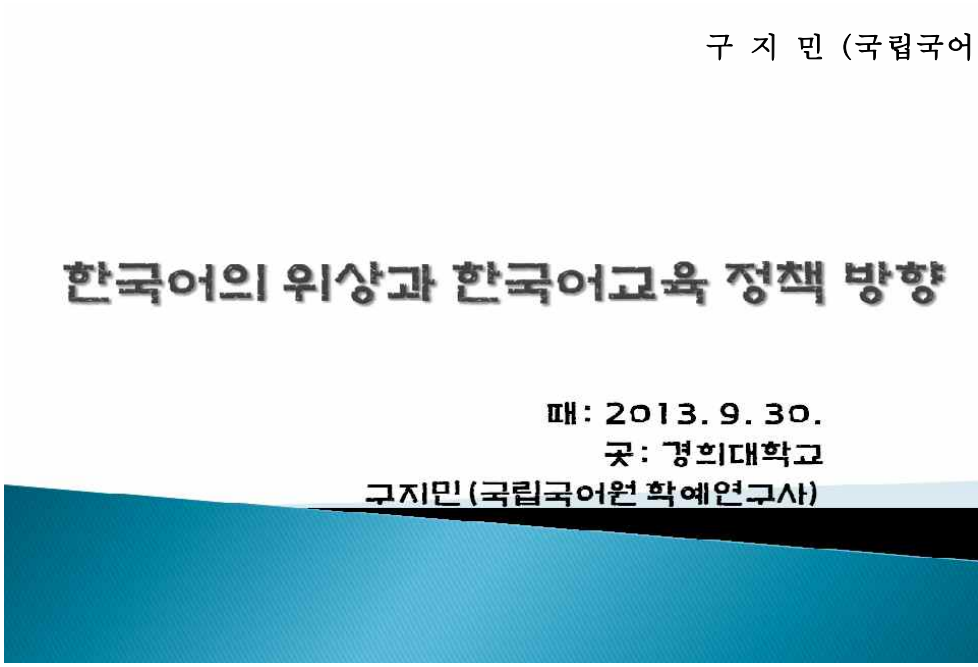
Thornbury, Scott(2005), Uncovering grammar, Macmillan Books.

Wajnryb, Ruth(1990, 2001), Grammar dictation, Oxford University Press.

Williams, J.(1995), Focus on form in communicative language teaching: Research findings and the classroom teacher. TESOL Journal 4.

# 한국어의 위상과 한국어교육 정책 방향

구 지 민 (국립국어원)




## 목 차

Ⅰ. 한국어의 역사와 발전

Ⅱ. 정책 환경

Ⅲ. 국립국어원의 한국어교육 정책 방향

Ⅵ. 주요 사업

# Ⅰ. 한국어의 역사와 발전

## 한국어의 인구, 뿌리, 역사

### 한국어의 인구

- 남한 5천만, 북한 2천3백만, 해외 700만(8천만). 세계 13위권의 대국 언어

- 해외 동포 700만: 중국 2백만, 미국 2백만, 일본 7십만, 러시아 4십만 등 200여 국가에 거주

# 한국어의 인구, 뿌리, 역사

## 한국어의 계통

(1) 북방설:
ㄱ. 알타이 어족설(몽골/만주/터키/한국)
ㄴ. 고 시베리아(Proto-Siberia) 어족설

(2) 남방설: 인도드라비다 어족설

# 한국어의 인구, 뿌리, 역사

## 한국어의 역사: 고대, 중세, 근대, 현대국어

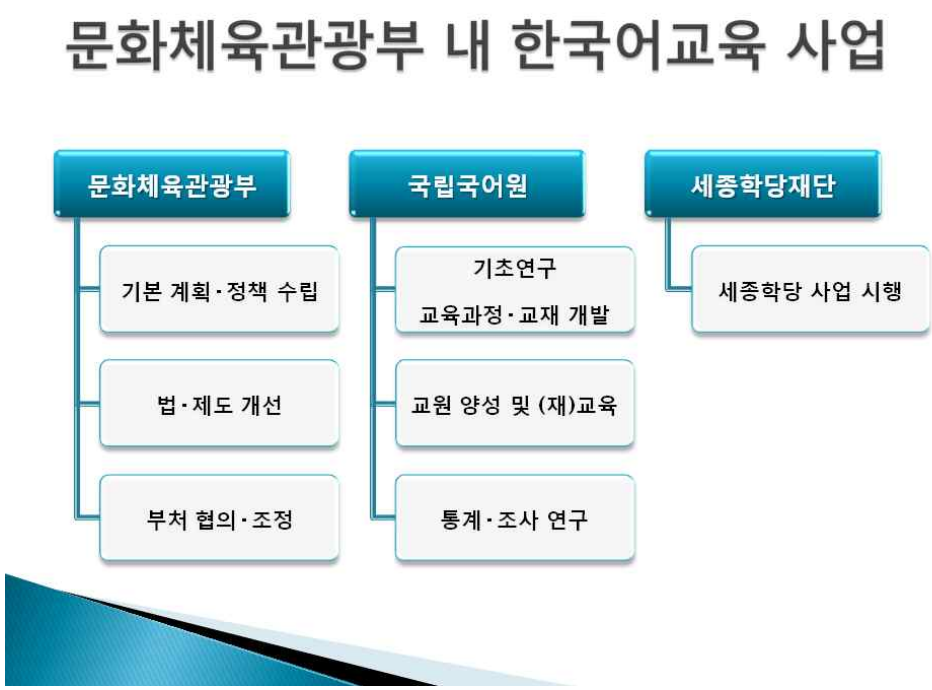
## 한국의 역사

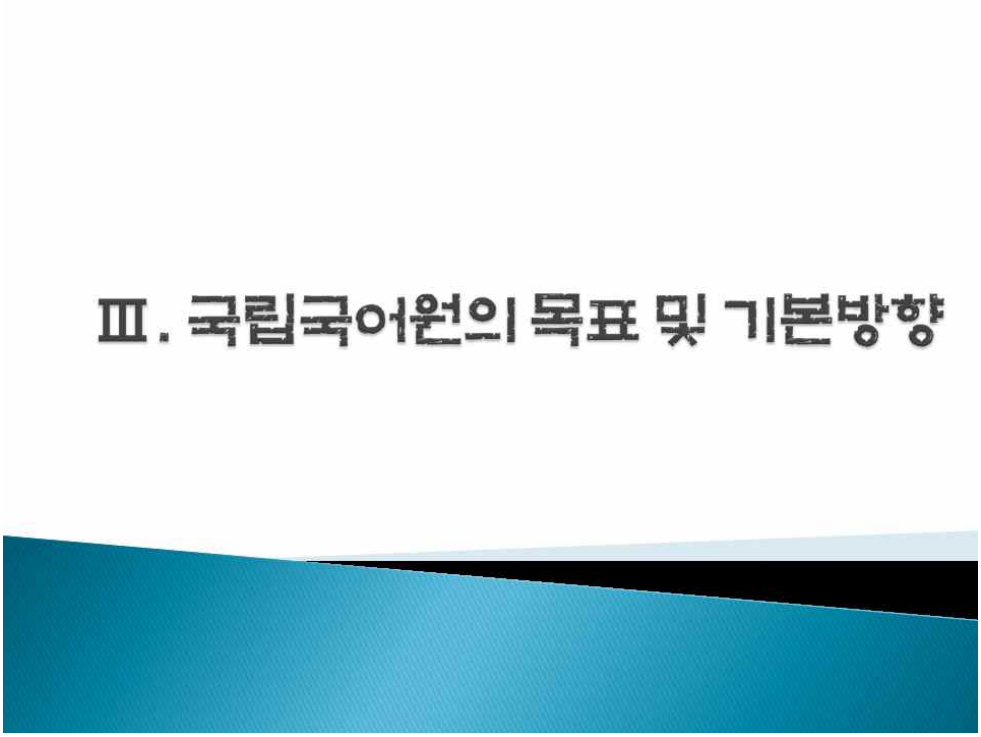
- **고조선**(BC 2333- )
- **삼국시대**(BC 1세기부터. 고구려 BC 37, 백제 BC 18, 신라 BC 57 건국)
- **통일신라**(676-936)
- **고려**(918-1392): 거란, 몽골과 전쟁
- **조선**(1392-1910): 임진왜란, 병자호란, 청일전쟁, 러일전쟁, 항일의병운동
- **일제 강점기**(1910.8.29.-1945.8.15.): 항일독립투쟁, 중일전쟁, 태평양전쟁
- **미군 군정기**(1945.8.15. -1948.8.14.)
- **대한민국**(1948. 8.15.- ): 6.25 전쟁

# Ⅱ. 정책 환경

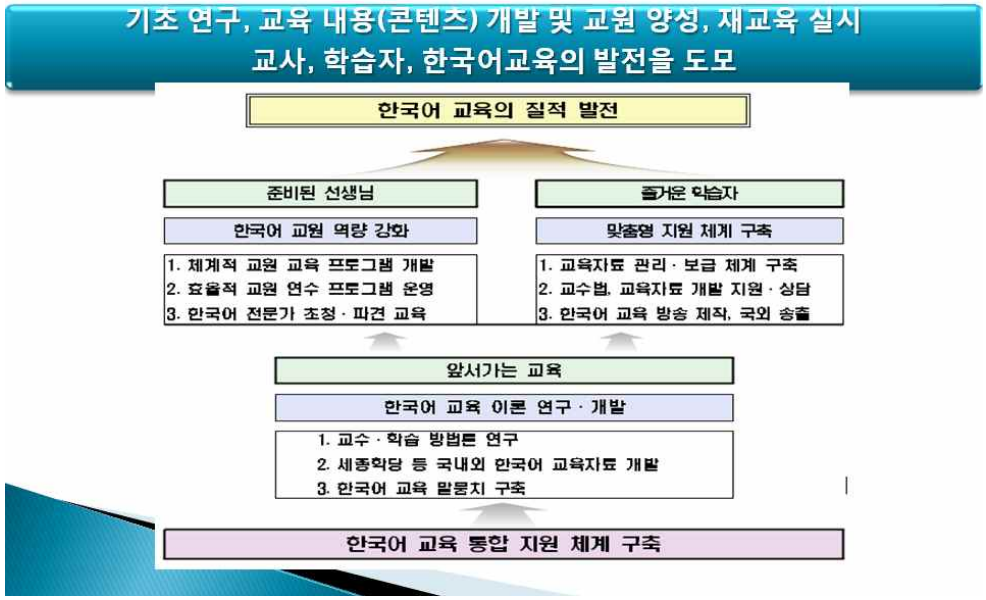
## 정부 내 한국어교육 사업

| 교육 대상 | 부처명 (교육 기관) |
|---|---|
| 국외 (재외동포, 현지인) | 문화체육관광부 (세종학당, 한국문화원)<br>교육과학기술부 (한국교육원)<br>외교통상부 (한글학교) |
| 국내 (이주민, 거주 외국인) | 문화체육관광부 (국어문화원, 지방문화원)<br>여성가족부 (다문화가족지원센터)<br>법무부 (이주민센터)<br>교육과학기술부(다문화교육지원센터)<br>고용노동부 (외국인근로자지원센터) |


문화체육관광부 내 한국어교육 사업
문화체육관광부
기본 계획·정책 수립
법·제도 개선
부처 협의·조정
국립국어원
기초연구
교육과정·교재 개발
교원 양성 및 (재)교육
통계·조사 연구
세종학당재단
세종학당 사업 시행


Ⅲ. 국립국어원의 목표 및 기본방향

# 정 책 목 표


기초 연구, 교육 내용(콘텐츠) 개발 및 교원 양성, 재교육 실시
교사, 학습자, 한국어교육의 발전을 도모
한국어 교육의 질적 발전
준비된 선생님
한국어 교원 역량 강화
1. 체계적 교원 교육 프로그램 개발
2. 효율적 교원 연수 프로그램 운영
3. 한국어 전문가 초청 · 파견 교육
즐거운 학습자
맞춤형 지원 체계 구축
1. 교육자료 관리 · 보급 체계 구축
2. 교수법, 교육자료 개발 지원 · 상담
3. 한국어 교육 방송 제작, 국외 송출
앞서가는 교육
한국어 교육 이론 연구 · 개발
1. 교수 · 학습 방법론 연구
2. 세종학당 등 국내외 한국어 교육자료 개발
3. 한국어 교육 말뭉치 구축
한국어 교육 통합 지원 체계 구축

# 추진 체계

한국어 교재 연구·개발 및 우수 교원 양성
한국어 진흥·확산의 중추적 역할 수행
[유관 부처]
교육과학기술부
노동부
법무부
여성가족부
안전행정부
지방자치단체
문화체육관광부
세종학당재단
국립국어원
(교재개발·연구, 교원 양성)
[유관 기관]
재외 한국문화원
재외동포재단
한국국제교류재단
국립국제교육원
대학
한국어학과
주요 학회
협·단체
세종학당
국내외
한국어양성기관
기타 한국어
관련 단체

# 기본 추진 방향

- 한국어 교수·학습 방법, 교육 자료, 평가 등 관련 연구 선도
- 한국어 교원의 역량 강화를 위한 연수 ·재교육 프로그램 개발, 운영
- 맞춤형 교수 ·학습 지원, 상담, 평가 체계 구축
- 효율적 학습을 위한 다양한 학습 매체 교구를 개발

# 추진 과제

- 한국어교육 이론 연구 ·개발 및 기초 연구
- 한국어교육과정, 교육 자료 등 한국어 교육 내용(콘텐츠) 개발, 보급
- 한국어교원 자격 관리, 한국어교원 양성 및 재교육
- => 맞춤형 한국어 교육 지원 체계 구축

# VI. 주요 사업

## 한국어교육 자료 개발 방향

각 부처에서 공통으로 사용할 표준 교재와 민간에서 개발하기 어려운 멀티미디어를 활용한 교육 자료 중심 개발

교육 현장의 표준화 도모, 체계적인 교육 환경 구축 지원, 현장의 자율성 보장

### 한국어 교육 자료 개발 절차

| 수요 조사 | 조사, 연구 | 개발 | 보급, 반응 조사 |
|---|---|---|---|
| •교육 현장 수요 반영<br>•관계 부처 의견 수렴 | •전문가 의견 수렴<br>•교육과정 개발 | •교재 개발<br>•관련 자료 개발, 활용(CD, 방송, 온라인 강좌 등) | •교재 보급<br>•교재 만족도 조사 |

17

# 한국어교육 자료 개발 현황 (일반 목적 학습자)

| 구분 | | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 초급 한국어 (말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 4종) | 교재 | 6개 언어 출판 | | | 스페인어 러시아어 추가개발 | 스페인어 러시아어 출판 | |
| | 교원지침서 | | | 읽 쓰기 개발 | 읽 쓰기 (발간) | | |
| 중급 한국어1 | 교재 | 개발 | 출판 | | | | |
| | 교원지침서 | | 개발 | 발간 | | | |
| 중급 한국어2 | 교재 | | 개발 | 출판 | | | |
| | 교원지침서 | | | 개발 | 발간 | | |
| 세종 한국어 | 교재 | | | | 1,2 개발발간 | 3,4 개발발간 | 5,6,7,8 개발발간 |
| | 교원지침서 | | | | | | 1,2,3,4 개발 |

18

# 한국어교육 자료 개발 현황 (다문화 배경)

| 구 분 | | | '08 | '09 | '10 | '11 | '12 | '13 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 대상 | 교재명 | 형태 | | | | | | |
| 결혼 이주민 | 결혼이민자와 함께하는 한국어 | 교재 | 1,2 개발 | 1,2 발간/3,4 개발 | 3,4 발간 | 5,6 개발 | 5,6 발간 | |
| | | 지침서 | | 1,2 개발 | 1,2 발간 | 3,4 개발 | 3,4발간/5,6 개발 | 5,6 발간 |
| 결혼 이주민과 그 배우자 | 부부공동학습 교재 알콩달콩 한국어(중,베) | 교재 | 개발 | 발간 | | | | |
| 다문화 가정 자녀 | 다문화 가정 유아를 위한 한국어 교육 프로그램 | 교재, 교구, 누리집 | | 1단계 개발 | 1단계 보급/ 2단계 개발 | 2단계 보급/ 3단계 개발 | 3단계 보급 | |
| | 다문화가정 자녀를 위한 KSL 교재 | 교재 | | | | | 개발 | 개발 |
| 외국인 노동자 | 아자아자 한국어 | 교재 | | 1개발 | 1발간 | 2개발 | 2발간 | |

19

# <초급 한국어 (말하기, 듣기, 읽기, 쓰기) >

- 범용 교재 ⇒ 다양한 한국어 교육 환경에서 사용할 수 있도록 설계
- 각 교재의 단원은 총 20개로 주제, 장면 등을 공유하여 '말하기, 듣기, 읽기, 쓰기' 를 서로 연계하여 공부할 수 있도록 개발

20

# <중급 한국어 1, 중급 한국어 2>

- 교재 사용자: 세종학당 학습자 → 범용 학습자
- 난이도
  - 중급 한국어 1: 한국어능력시험(TOPIK) 2급 수준
  - 중급 한국어 2: 한국어능력시험(TOPIK) 3급 수준
- 각 교재는 20단원으로 구성
  - 한 단원 당 교육 시간: 4~6시간 (전체 100시간)
- 현지화 작업 시, 단순 번역을 지양하고 현지 문화의 특수성, 학습자의 특성 등을 고려

22

## <세종한국어 1, 2>

- 세종학당 교육과정에 맞는 『세종학당 표준 한국어 교재』
- 문법 설명을 최소화하고, 세종학당 현지의 교육 환경 등을 고려하여 개발

학습 단원(어휘, 문법 연습)

문화 편

23

## 다문화 가정 대상 한국어교육 자료 개발 현황

함께하는 한국어 1

함께하는 한국어 2

함께하는 한국어 3

함께하는 한국어 4

알콩달콩 한국어 (베트남어편)

알콩달콩 한국어 (중국어편)

아자아자 한국어1

24

## <결혼이민자와 함께하는 한국어>

1. 기초적인 일상생활이 가능하도록 설계
2. 수잔과 수잔의 가족, 세 명의 결혼이주민, 이웃이 주요 인물로 등장
3. 일상생활을 중심으로 한 다양한 주제와 상황을 고려하여 교재를 구성
4. 총 25개의 단원: 20개의 언어 학습 단원, 5개의 문화 학습 단원
5. 여성결혼이민자를 위한 한국어 표준 교재로 사용

25

## <이주 노동자를 위한 '아자아자 한국어'>

1. 기초적인 일상생활이 가능하도록 설계
2. 이주 노동자의 생활과 관련된 실제적인 주제로 구성
3. 노동자들의 생활을 고려하여 직장생활과 일상생활을 적절하게 배분하여 교재에 반영
4. 가르치기 쉽고 배우기 쉽게 구성하는 데에 중점을 둠
5. 자율 학습이 가능하도록 구성

26

## <다문화 배경 유아 대상 한국어교육 프로그램>

1. 다문화 배경 유아가 놀면서 재미있게 한국어를 배울 수 있도록 설계
2. 유아용 교육자료(활동지, 그림책, 꼬마사전, 교구), 교사용 지도서, 부모용 지침서, 평가 도구, 관련 누리집으로 구성
3. 진단평가를 통해 수준에 맞게 학습을 시작하고, 성취도 평가를 통해 학습자의 수준 향상을 알아 볼 수 있음.
4. 노래와 이야기를 듣고, 교구를 가지고 놀면서 재미있게 한국어를 배울 수 있도록 개발
5. 방문 학습과 집단 학습, 개별 학습이 가능하도록 구성
6. 다문화가족지원센터(200여 곳), 어린이 도서관, 다문화 도서관 등에 보급

27

## 다문화 가정 유아를 위한 한국어교육 프로그램

| | 1단계('09) | 2단계('10) | 3단계('11) |
|---|---|---|---|
| 특징 | ▪ 말놀이 단계: 다양한 어휘와 발음 인식에 중점. 구어 발달을 도움. | ▪ 글놀이 단계: 일상생활의 다양한 주제와 상황에서 자기 표현 능력과 의사소통 능력을 향상시킴. 문어 발달로까지 확장. | ▪ 국어놀이 단계: 읽기, 쓰기 능력 향상으로 취학 전 학습 준비도를 향상시킴. |
| 다문화 유아 캐릭터 | 아름이(다문화 가정의 4세 여아)<br>다움이(다문화 가정의 3세 남아)<br> | 별이(다문화 가정의 6세 여아)<br>달이(다문화 가정의 5세 남아)<br> | 강이(다문화 가정의 8세 여아)<br>산이(다문화 가정의 7세 남아)<br> |

28

## <외국인을 위한 한국어 문법 1, 2>

**한국어 문법 1(체계 편)**

- 한국어를 배우거나 가르칠 때 필요한 한국어 지식을 체계적으로 정리

**한국어 문법 2(용법 편)**

- 표제어 900여 개, 가표제어 500여 개의 문법 형태에 대한 의미, 결합 정보, 사용 맥락, 오류 양상 등을 구체적인 예를 들어 설명
  → 문법 사전

29

## <교원용 지침서>

- 초급 한국어(읽기, 쓰기), 중급 한국어 1, 중급 한국어 2, 결혼이민자와 함께하는 한국어 교원용 지침서 개발

- 국외 한국어 교육 현장의 비전문, 비숙련 교원이 국어원 개발 교재를 활용해 체계적인 교육을 할 수 있도록 함

- 교육 절차와 방법, 보충 자료 활용법, 수업 시간 활용에 대한 상세한 설명이 담겨 있음

30

# 한국어교육 자료 개발 성과 및 의의

- 다양한 언어권별 교육 자료 개발을 통해 한국어 보급 확대를 도모
- 숙달도별 교육 자료를 개발하여 체계적인 한국어 교육 토대 마련에 기여
- 교원용 지침서 등을 개발하여 비숙련 한국어 교원의 효율적인 한국어 교수를 도모

31

# 한국어교원 양성 및 재교육

| | |
|---|---|
| 국외 한국어 전문가 초청 | 국외 한국어 전문가 대상 초청 연수<br>세종학당 교원 초청 연수 |
| 한국어 전문가 국외 파견 | 세종학당 및 재외 문화원에 내부 전문가 1인, 외부 전문가 1인을 1조로 편성, 파견하여 재교육 실시<br>※ 세종학당, 세종교실, 재외문화원 수요 조사를 토대로 결정 |
| 한국어교원 공동연수회 개최 | 1차: 8월, 50명<br>2차: 11월, 50명(예정) |

# 한국어교원 양성 및 재교육

| | |
|---|---|
| 다문화가정 대상 한국어교원 양성 과정 운영 | 온·오프라인 강좌 운영(교원 3급 취득 과정) |
| 한국어교육 현장 기초 조사 | – 교원: 근무 여건, 취업률, 이직률 등<br>– 학습자: 교재, 교사, 교육 여건<br>– 교육 기관: 운영 실태 등 |

# 한국어교원 자격심사제도 운영

**대학(원)·양성기관의 교육 과정, 교과목 심사(2회)**

| <계획 공고> | <신청 접수> | <1차 결과 발표> | <이의 신청> | <최종결과발표> |
|---|---|---|---|---|
| 1차: '12.10.<br>2차: '6.3. | 1차: 1.2.~1.8.<br>2차: 7.1.~7.5. | 1차: 1.25.<br>2차: 7.19. | 1차: 1.28.~2.1.<br>2차: 7.22.~7.26. | 1차: 2.18.<br>2차: 8.9. |

한국어교원 자격심사제도 운영
교원 자격 심사(3회)
<계획 공고>
1차: 1.14.
2차: 7.29.
3차: 11.18.
<신청 접수>
1차: '13. 2. 25.~3. 11.
2차: '13. 8. 26.~9. 6.
3차: '13. 12. 11.~12. 24.
<결과 발표>
1차: '13. 4. 19.
2차: '13. 10. 18.
3차: '14. 2. 7.

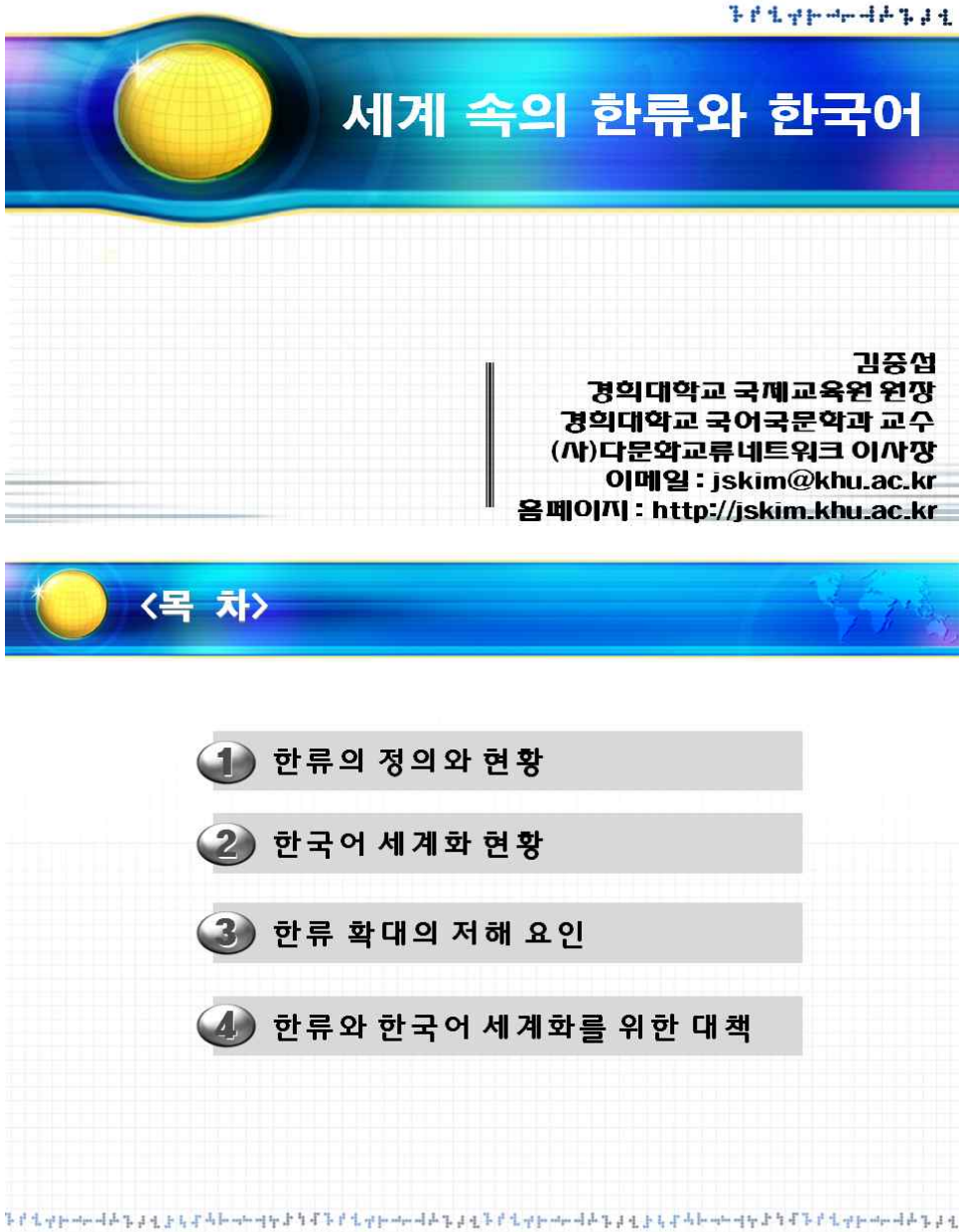
감사합니다

2013 국외 한국어 전문가
초청 연수

# 강 의

# 세계 속의 한류와 한국어

김 중 섭 (경희대학교)



## 1. 한류의 정의와 현황

### 1.1 한류의 정의와 현황

-'한류(韓流)'란 무엇인가?
:1990년대 말부터 중국과 대만, 베트남 등 동남아시아에서 일기 시작한 한국 대중문화의 열풍

:1996년 한국 드라마의 중국 수출, 2년 후 가요 수출

– 한류(韓流)의 용어 사용
: 2000년 2월 중국 언론이 처음 만들어낸 신조어
(H.O.T의 베이징 공연을 계기로 중국에서 일고 있는 한국 대중문화 열기 지시)

: 2000년 이후 드라마, 가요, 영화 등 대중문화뿐만 아니라 김치, 고추장, 전자제품 등 한국 제품의 선호현상까지 포괄함

고정민, 2009, <한류, 아시아를 넘어 세계로>

## 1. 한류의 정의와 현황

### 1.1 한류의 정의와 현황

**태국내 문화 현상**
젊은 층에서 유행하는 일본 캐쥬얼 브랜드 <유니클로>, 청소년들에게 선풍적인 인기를 끄는 일본 코믹스 <원피스>, 일본에서 오래도록 유행하고 있는 애니메이션<가멘라이더>의 코스플레이 태국 이벤트

**인도 영화 돌풍**
<로봇>, <내 이름은 칸>, <새 얼간이>
전 세계 1억 2천 만불의 수익을 기록
미국 유럽 전역을 넘어 말레이시아 및 중동 박스 오피스 1위 기록

## 1. 한류의 정의와 현황

### 1.1 한류의 정의와 현황

**한류, 국가 브랜드를 끌어올리다**

"한류 때문에 한국 방문
100만 명 (전체의 10%)"
(한국관광공사, 2011)

"한국, 서울보다
K-Pop이 먼저 떠오른다"
(KOTRA 2012년 1월, 유럽 젊은이 1208명 조사)

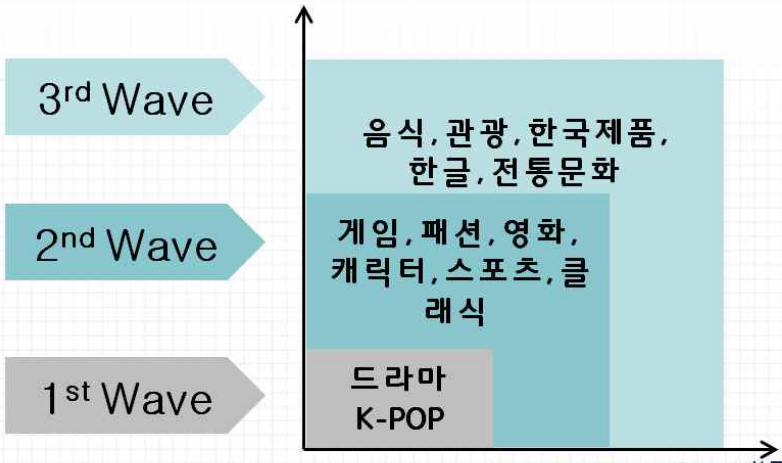
"한류 접한 후
46%가 한국제품 사고 싶어했다"
(매경-한국문화산업교류재단 공동 해외 설문조사, 2012년 2월)

<한류본색> p10

## 1. 한류의 현황

### 1.1 한류의 정의와 현황

**외연을 넓혀가는 한류**




<한류본색> p8

# 1. 한류의 현황

## 1.1 한류의 정의와 현황

### 한류 진출 분포도

<한류본색> p34

# 1. 한류의 현황

## 1.1 한류의 정의와 현황

### K-POP 중심의 한류

- 유럽, 중동, 중남미로 확산

- 유튜브 등 디지털 미디어를 통해 전 세계 동시 다발적 소비

## 1. 한류의 현황

### 1.2 한국어 세계화 현황

▪전 세계 한국어 사용 인구 : **13위, 약 7800만 명**

▪전 세계 인터넷 사용 인구: **10위, 3천750만 명으로**

▪**특어 협력 조약 국제 공개어로서의 지위**
; 영어, 불어, 독어, 일본어, 아랍어, 러시아어, 스페인어, 중국어,
**한국어**, 포루투갈어

## 1. 한류의 현황

### 1.2 한국어 세계화 현황

모어 사용자 수에 따른 상위 20개 언어 / Top 20 languages by number of native language speakers

단위: 백만 / Unit: 1 million

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1 | Mandarin Chinese | 중국어 (푸통화) | 873 |
| 2 | Hindi | 힌두어 | 370 |
| 3 | Spanish | 스페인어 | 350 |
| 4 | English | 영어 | 340 |
| 5 | Arabic | 아랍어 | 206 |
| 6 | Portuguese | 포르투갈어 | 203 |
| 7 | Bengali | 벵갈어 | 196 |
| 8 | Russian | 러시아어 | 145 |
| 9 | Japanese | 일본어 | 126 |
| 10 | German | 독일어 | 101 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 11 | Panjabi | 판자브어 | 88 |
| 12 | Javanese | 자바어 | 76 |
| 13 | Korean | 한국어 | 70 |
| 14 | Vietnamese | 베트남어 | 70 |
| 15 | Telugu | 텔루구어 | 70 |
| 16 | Marathi | 마라티어 | 68 |
| 17 | Tamil | 타밀어 | 68 |
| 18 | French | 프랑스어 | 67 |
| 19 | Urdu | 우르두어 | 61 |
| 20 | Italian | 이탈리아어 | 61 |

## 1. 한류의 현황

### 1.2 한국어 세계화 현황

- 한글과 한국어 : 한국을 전 세계에 알리는 우수한 문화 컨텐츠, 상징물

- 지구상의 문자 가운데 창제자와 창제 연도, 그리고 창제 목적까지 정확하게 밝혀진 언어는 한글이 유일

- 1990년대 중반 영국 옥스퍼드대가 세계 30여 개 주요 문자의 합리성·과학성·독창성을 평가 : 한글이 1위를 차지

- 21세기 정보화시대에 더욱 주목 : 컴퓨터 자판, 휴대전화 문자 보내기

## 2. 한류 확대의 저해 요인

### 2.1 다른 국가들의 전 방위적인 압박(한류)

**'Cool Japan' 전략**

-'10년 일본 부활을 위한 국가 프로젝트 지정
-'20년 문화산업 해외 수출 3배 확대

**'華潮' 육성 전략**

-'11년 문화펀드(3조3000억원 규모) 설립
-'12년 황금시간대 외국드라마 방영 금지

**'설계자(Architect)' 전략**

-'12년 문화예산 74억 유로(11조원)
-대중문화, 예술, 문화유산 등 지원

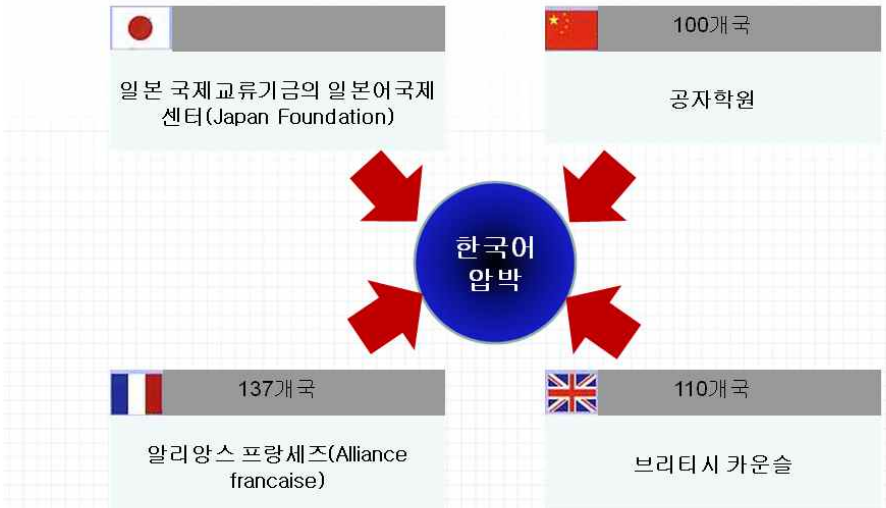
**'Creative Britain' 전략**

-문화를 '창조산업'으로 규정, 지원 확대
-창조산업은 GDP의 6.4%, 고용의 7%

<한류본색> p67

## 2. 한류 확대의 저해 요인

### 2.1 다른 국가들의 전 방위적인 압박(한국어)



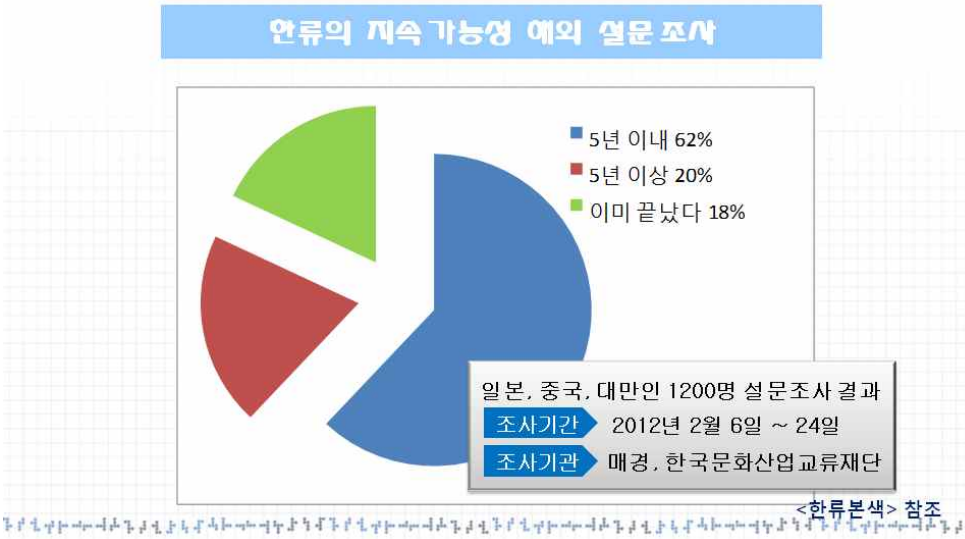

## 2. 한류 확대의 저해 요인

### 2.2 K-POP, 드라마, 빈약한 지원체계

| | 긍정 | 부정 |
|---|---|---|
| 민간 | K-pop, 드라마의 수요 창출 | 전통 예술 등 타 분야 교류 미비 |
| 정부 | K-pop, 드라마의 수출 지원책 마련 | 정부 지원책 부족 일부 분야 치중 |

## 2. 한류 확대의 저해 요인

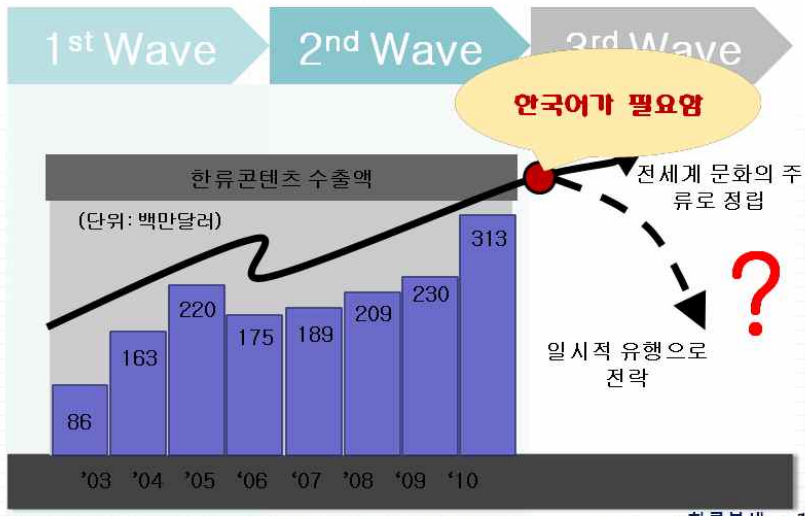
### 2.3 지속성 문제




<한류본색> 참조

## 2. 한류 확대의 저해 요인

### 2.3 지속성 문제



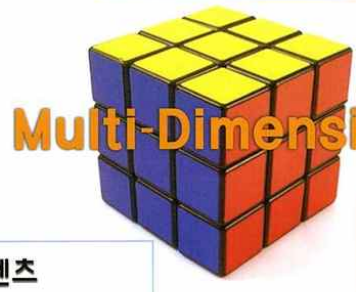

<한류본색> p16 참조

## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.1 입체화 전략

**다양한 각도에서 한류를 발전시킴**

**지역**
아시아 편중 한류 한계 극복




**콘텐츠**
K-POP 등에 편중된 콘텐츠 다양화

**비즈니스**
문화와 기업간 연계성 제고

<한류본색> p32

## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.2 고급 문화의 개발 및 개선 : 문학 작품의 예

- 대표 작가 브랜드화
  대표작가 15명 선정, 해외 에이전시와 직접 연계 망 구축

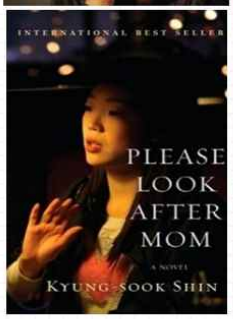
- 해외출판에이전시를 통한 현지 유통망 확보
  해외에이전시 초청행사 개최 등 네트워크 구축
  차세대 신진작가 작품의 자발적 현지출판 유도

- 영어권 한국 문학 소개 집중
  미국 달키 아카이브 출판사, 한국문학총서 25종 발간
  미국지역 한국문화 포럼 및 레지던시프로그램 운영

문체부<2012> 참조

## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.2 고급 문화의 개발 및 개선 : 신경숙 (엄마를 부탁해)




문화 책

신경숙 '엄마를 …' 200만부 돌파 "미국 독자들도 한국어로 말 걸어"

한윤정 기자 yjhan@kyunghyang.com

입력 : 2012-04-23 22:07:17 | 수정 : 2012-04-23 22:07:17

"책마다 운명이 있다면 이 책의 운명은 아주 센 것 같아요. 작품 속에서 엄마가 첫아이 형철을 낳고 이 아이를 정말 내가 낳았나 싶어 물끄러미 바라보는 장면이 나오는데 이 작품도 내게 처음 해보게 하는 일이 많아서 가끔 책을 물끄러미 바라볼 때가 있었어요. 그래서인지 출간된 지 3년 반이 흘렀는데도 이상하게 신간 같은 느낌이 들기도 합니다."

신경숙씨(49·사진)의 장편소설 〈엄마를 부탁해〉(창비)의 신기록 행진이 끝없이 이어지고 있다. 이 책은 23일 국내 200만부 판매기록을 세웠다.

〈중략〉

신씨는 지난 8일부터 로스앤젤레스, 뉴욕, 워싱턴을 돌면서 낭독회와 사인회, 인터뷰를 가졌다. **"낭독회 때 하드커버로 소설을 읽은 독자들이 책을 들고 오는 경우도 있었고, 미국 독자들이 한국말을 한마디씩 해서 반갑기도 했다.** 각 도시로 이동할 때 공항 서점이나 호텔 근처 서점의 뉴 페이퍼백 코너에 진열된 책을 발견하는 소소한 기쁨도 있었다"고 했다.

〈하략〉

## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.2 고급 문화의 개발 및 개선 : 드라마, 시나리오 컨텐츠

■ 한국어의 세계화
: 외국인이 한국어를 사용한 영화나 TV 드라마·도서·인터넷 문서 등을 쉽게 접하고 이해할 수 있도록 해외에 널리 보급하는 것
: 외국의 문화가 한국에 들어왔을 때 한국어로 표기 가능한 범위가 넓어져 한국어의 사용이 유연해지는 것

## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.2 고급 문화의 개발 및 개선 : 연극, 뮤지컬

뮤지컬에도 한류 붐 본격 상륙

최근 한국 뮤지컬에 본격적인 한류 붐이 일고 있다. 일본인에게 인기 있는 한류 배우나 가수가 출연하는 뮤지컬은 일본 관객들에게 예매 1순위다. JYJ의 김준수, 송창의, 안재욱, 이지훈, UN의 김정훈 등 한류 가수나 배우들은 폭발적인 팬층을 거느리고 있다.

이 때문에 한국 뮤지컬을 보기 위해 한국 행 비행기에 오르는 외국인들이 늘고 있다. 인터파크에 따르면 해외 관객들이 티켓을 예매할 수 있는 글로벌 서비스 이용자는 전년 동기 대비 167%, 서울시와 함께 하는 해외 티켓예매사이트 아이 투어 이용자는 전년동기 대비 117% 증가했다.

인터파크 관계자는 "외국인 예매자 수치가 지난해에 비해 두배 이상 늘었다. 외국인 관객들이 뮤지컬표를 구매하는 루트가 예매사이트 이용 외에도 여행사 패키지 상품구매나 전화예매, 한국 지인에게 예매 부탁하기 등 다양하기 때문에 외국인 관객 수는 수치보다 더욱 많을 것으로 예상한다"고 말했다.

스포츠 서울 2012.03.26

## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.3 고급 문화의 개발 및 개선 : K-pop과 한국어 수업의 연계

LA서 한국어 노래대회..K-POP 인기만점
"K-POP 경연 대회 나갔다가 한국말까지 배우게 됐어요."

김재원 문화원장은 "K-POP이 이끈 한류 열풍이 미국 젊은이들에게 한국에 대한 관심과 한국어를 배우고싶다는 의욕까지 끌어냈다"고 분석했다.

연합뉴스 2011.08.17

"한국 좋아요"…두바이서 한국 문화 행사 열려
두바이의 한 국립대학에 한국 동아리가 생긴 건 2년 전, K-POP 등을 통해 한국에 관심을 갖게 된 학생들이 한국 문화를 더 잘 이해하기 위해 만들었습니다.

한국 어린이들이 K-POP 춤을 선보이는 등 많은 교민들이 자원 봉사자로 참여해 행사에 의미를 더했습니다.
드라마와 가요에서 시작된 한국에 대한 호기심은 이제 한국 문화 전반에 대한 관심으로 확산되고 있습니다.

KBS뉴스 2012.04.25

## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.3 한글 컨텐츠 개발 및 보급

■산업디자인과 패션디자인 : 캘리그라피(calligraphy) 분야에 한글이 새롭게 등장하여 인기를 끌고 있음

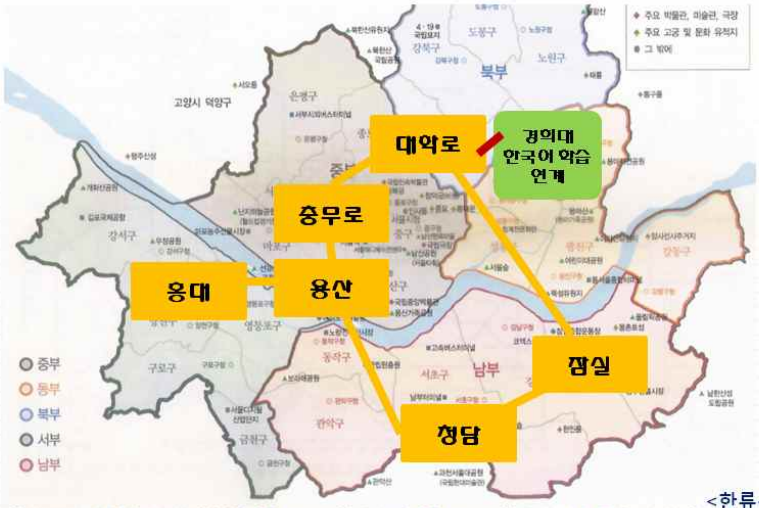
## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.3 한글 컨텐츠 개발 및 보급

한글 보급 운동과 반대 되는 해운대 방문 티셔츠(영문 표기)
: 한글에 대한 인식을 고취하고, 국가와 자치단체, 민간이 함께할 수 있는 깊이 있는 방안 및 철학의 정립이 필요

## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.4 한국어가 기본이 되는 한국 관광 프로그램 개발




<한류본색> 참조

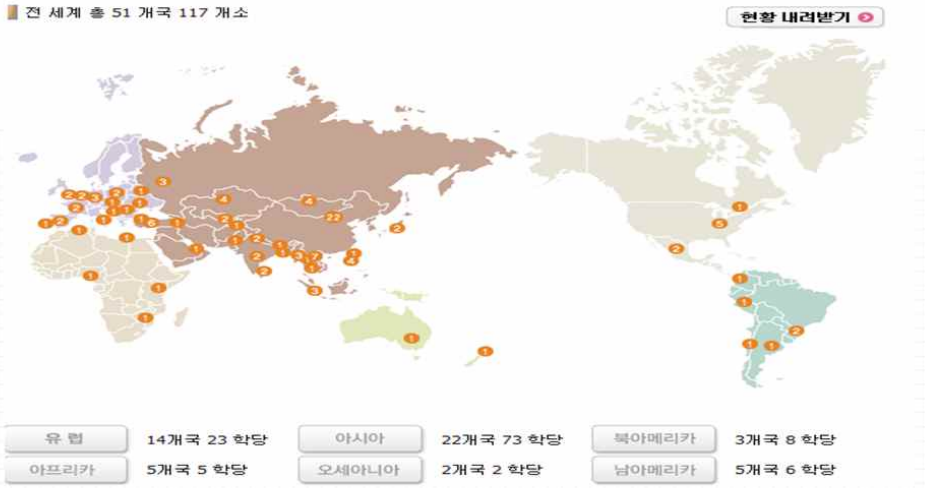
## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.4 한국어가 기본이 되는 한국 관광 프로그램 개발 (경희대 K-STORY 프로그램)

| | |
|---|---|
| 1일 | 한국어 수업<br>한국 문화 수업 (한국의 노래) |
| 2일 | 한국어 수업<br>회화 연습 |
| 3일 | 한국어 수업<br>한국 전통 문화 체험 (국악, 서예, 한지공예)<br>뮤지컬 '파리의 연인' 관람 |
| 4일 | 한국어 수업<br>회화 연습 |
| 5일 | 한국어 수업<br>한국 문화 수업 (한국의 놀이) |
| 6일 | 한국어 수업 |

## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.5 한국어 교육 강화 : 세종학당 분포




<세종학당> 누리집

## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.5 한국어 교육 강화 : 세종학당 분포(계획)

- 재외 문화원 및 세종학당 설립 및 다변화
  - 재외 문화원 : 14년까지 36개소로 증설
  - 코리아센터 : 15년까지 6개소로 확대
  - 세종학당 : 16년까지 200개소로 확대

- 특수법인인 세종학당 재단 설립(12년)
  - 한국어 보급의 공적 책임 강화 및 전문성 제고 (국어기본법 개정)

문체부(2012) 참조

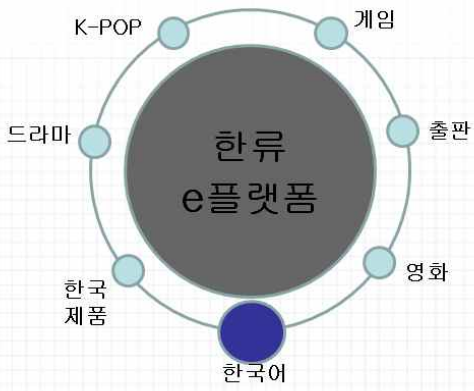
## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.5 한국어 교육 강화 : 국내 한국어 교육 기관 수

| | |
|---|---|
| 정규기관 | 140여개 기관 |
| 비정규 기관 | 7개 기관<br>(가나다한국어학원, 코리아에럴드학원 등) |

## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.7 한류와 한국어의 세계화 모델 : 지속적 강화




**한류 e플랫폼**

-한국 제품광고와 한류상품 연계
-한류 포털사이트
-업체와 IT 디바이스기업 중심으로 투자

**예상효과**

한류 상품판매 촉진
한류종사자 수익증대

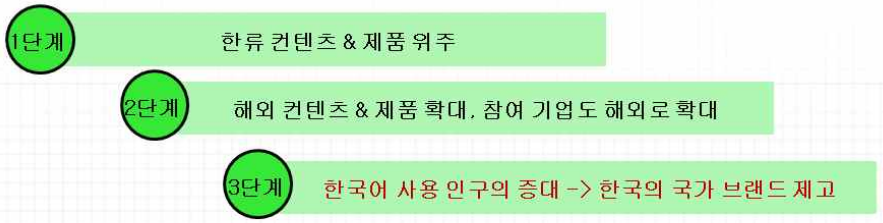
**한국어 교육 효과**

한류와 한국 국가브랜드 제고에 지속적 시너지화

<한류본색> p63 참조

## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.7 한류와 한국어의 세계화 모델 : 지속적 강화




- 한류의 기반이 되는 한국어 교육의 중요성 인식 시급
- 한국어, 한국문화 정책이 한류의 지속성 유지

<한류본색> p63참조

## 3. 한류와 한국어 세계화를 위한 대책

### 3.8 국외 한국어 교사들의 역할

# <현장 발표>

## <참고 문헌>


- 고정민(2009), 한류 아시아를 넘어 세계로, 한국문화산업교류재단
- 김중섭(2010), 한글의 세계화, 한글날 기념국회포럼 박선영 의원실 특강 자료
- 매일 경제MBN(2012), 비전 코리아 제19차 국민보고대회 한류본색, 매일 경제 신문사
- 문화체육관광부(2012), 세계와 함께하는 대한민국 문화예술 발전 전략
  – 문화예술(K-Arts)를 통한 한류의 명품화

# 한국어 평가론

## - 한국어 능력 평가와 한국어능력시험 -

김 정 숙 (고려대학교)

## 1. 언어 능력 평가의 개요

○ 평가도 학습의 연장이다. 평가 과정을 통해 학습자들에게 또 다른 학습의 기회를 제공하고, 성취감, 만족감을 줄 수 있어야 한다.
○ 형식적 시험만이 평가의 전부가 아니다(강의 중 평가, 쪽지 시험, 수행 평가, 포트폴리오 평가, 프로젝트 평가 등).

### 1.1. 언어 능력 평가의 목적과 기능

1) 학습자의 언어 사용 능력을 평가한다.
2) 학습자의 강점과 취약점을 파악하여 향후 학습에 도움을 줄 수 있는 적절한 진단과 처방을 내린다.
3) 학습자로 하여금 건전한 긴장감과 동기를 유발시켜 학습 효과를 높인다.
4) 평가 결과를 교육 과정 및 교육 내용, 교육 방법 등의 개선에 활용한다.

### 1.2. 평가의 종류

1) 배치 평가: 학습자를 수준에 맞는 반에 배치하기 위해 실시하는 평가
2) 성취도 평가: 특정 교육 과정과 교육 내용에 대한 성취 정도를 측정하기 위한 평가
3) 숙달도 평가: 특정 교육 과정이나 교육 내용과는 관계없이 개인의 언어 사용 능력을 측정하기 위한 평가
4) 진단 평가: 학습자의 지식이나 수행 능력의 수준을 진단하고, 그에 맞는 학습을 유도하기 위한 평가

### 1.3. 평가의 요건

#### 1) 신뢰도

○ 측정하려고 하는 것을 얼마나 정확히 측정하는가(출제와 채점)?
○ 표준화, 정확성, 결과의 안정성이 중요함.

**2) 타당도**

○ 평가 내용이나 평가 방법이 평가 목적에 부합되는가?

○ 평가 결과가 학습자의 언어 능력을 제대로 반영하는가?

○ 평가의 구조가 타당한가?

**3) 실용성**

○ 평가의 실행, 처리 및 관리가 용이하고 경제적인가?

## 2. 의사소통능력/숙달도와 평가 범주

### 2.1. Canale의 의사소통 능력(communicative competence)(1983)

○ 문법적 능력(grammatical competence): 문법적 문장을 생성하고 이해할 수 있는 능력.

○ 사회언어학적 능력(sociolinguistic competence): 담화 맥락에 적절한 언어 형식을 사용해 의도하는 언어 기능을 수행할 수 있는 능력.

○ 담화 능력(discourse competence): 조리 있고 일관성 있게 담화를 구성하고 이해할 수 있는 능력.

○ 전략적 능력(strategic competence): 소통의 효율성을 높이고 장애를 극복하기 위해 의사소통 전략을 사용할 수 있는 능력.

### 2.2 ACTFL의 언어 숙달도(proficiency)(1986)
### (The American Council on the Teaching of Foreign Language)

○ 과제/기능(task/function): 그 언어를 이용한 실세계에서의 과제 수행 능력

○ 맥락(context): 과제 수행이 가능한 의사소통 상황 및 조건

○ 내용(content): 다룰 수 있는 주제 및 화제

○ 정확성(accuracy): 이해와 산출의 수용 가능성, 질, 정확성. 문법, 발음, 어휘, 화용적 능력, 사회언어학적 능력, 유창성 등이 포함됨.

○ 담화 형태(text type): 다룰 수 있는 텍스트의 단위 및 유형

### 2.3. 유럽공통참조기준의 언어 사용자의 능력
### (Common European Framework of Reference, 2001)

**○ 일반적 능력**

- 선언적 지식(상식, 사회문화적 지식, 상호문화적 의식)

- 기능과 노하우(실용적 기능, 상호문화적 기능)
- 개성과 관련된 능력(태도, 동기, 가치관, 신념, 인지적 스타일, 성격 등)
- 학습능력(언어와 의사소통에 대한 의식, 음성에 대한 의식과 능력, 학습기술, 발견능력)

○ **의사소통적 언어능력**

- 언어적 능력(어휘, 문법, 의미, 음운, 정서법, 정음학)
- 사회언어적 능력(사회적 관계의 언어 표지, 예의 관습, 관용어・격언, 인용문, 속담 등, 언어사용여, 언어의 변이형)
- 화용적 능력(담화능력, 기능적 능력)

## 2.3. 등급별 평가 목표 및 내용

<표 1> 등급별 평가 목표 및 내용

| 등급 | 평가 목표 | 교육 내용 | | |
|---|---|---|---|---|
| | | 과제/기능 | 주제 | 담화 형태 |
| 고급 | 대부분의 사회적·추상적 주제 처리 능력과 자신의 전문 분야에서의 기능 수행 능력을 평가한다. | 주장하기<br>논증하기<br>토론하기 | 대부분의 사회적 주제<br>대부분의 추상적 주제<br>전문적 주제 | 확장된 담화 |
| 중급 | 친숙한 추상적·사회적 주제 처리 능력과 객관적 설명 능력을 평가한다. | 설명하기<br>묘사하기<br>비교하기 | 친숙한 사회적 주제<br>친숙한 추상적 주제 | 문단 |
| 초급 | 개인적 주제 처리 능력과 기본적인 의사소통 능력을 평가한다. | 질문하기<br>대답하기 | 일상적 주제<br>친숙한 주제<br>구체적 주제 | 문장(들) |

# 3. 평가의 준비 및 시행

## 3.1. 평가 설계

### 1) 평가 목표 확인

○ 교육 목표와 평가 목표를 확인한다.

○ 평가 의사소통 능력과 이의 수행에 필요한 언어 지식(문법, 어휘 등)을 확인한다.

### 2) 평가 항목 선정

○ 평가 항목이 교육·평가 목표를 측정하는 데 적절한 표본이 될 수 있도록 항목을 선정한다.

○ 평가 범주에 따라 평가 항목을 구체화하고, 평가 항목이 특정 범주나 영역에 치우치지 않도록 유의한다.

### 3) 평가 문항의 구조적 틀 설계 및 출제계획표 작성

○ 평가 목표에 부합되는 평가 유형을 결정하고, 문항의 배열 순서를 결정한다.

○ 평가와 관련된 제 변인을 고려하여 설계한다(평가 시기, 장소, 여건, 시간, 수험자 수, 평가자)

(1) 평가 유형

○ 평가하고자 하는 항목의 특성과 목적에 부합하는 문항 유형을 결정한다(특정 기술 측정 : 연계 기술 측정, 어휘력 : 담화 이해력 측정).

○ 담화 맥락이 결여된 평가 유형을 지양한다.

(2) 문항의 배열

○ 타당도를 확보하기 위해 다음과 같은 사항에 유의한다.

- 적절한 난이도 수준 유지
- 단순 → 복잡
- 쉬운 것 → 어려운 것

### 4) 평가 문항 작성

○ 평가 구조를 최대한 유지하며 문항을 작성한다.

○ 적절한 입력 자료를 사용한다(평가 항목에 맞는 지문, 녹음 자료 등. 의사소통 능력 측정의 경우라면 실제적 자료의 활용 중요).

○ 지문과 보기 모두 학습자의 수준에 맞도록 구성한다.

○ 무엇을 묻는지 분명히 알 수 있도록 문두를 작성한다.

○ 같은 시험지 안에 다른 문항의 답을 암시하는 내용을 포함시키거나, 보기의 길이가 정답을 암시하는 일이 없도록 유의한다.

○ 읽거나 듣지 않고도 정답을 찾을 수 있는 문항이 되지 않도록 보기 구성에 유의한다.

### 5) 평가지 검토

○ 평가 내용이 평가 목표를 잘 반영하고 있는가?

○ 각각의 문제 항목이 측정하고자 하는 구체적인 목표를 가지고 있나?

○ 평가 항목이 교육한 내용을 충분히 반영했나?

○ 난이도가 적절한가?

○ 문항수가 적절한가?
○ 지시문이 명확한가?
○ 주어진 보기가 적절한가?
○ 교육 내용을 변형이나 수정 없이 그대로 반영한 것은 아닌가?

#### 6) 채점 기준 마련

○ 객관적이고 분명한 채점 기준을 마련하다.
- 단답형
- 서술형
- 논술형

○ 쓰기와 듣기・읽기 영역의 채점 기준에는 차별화가 가능하다.

## 3.2. 평가 시행

○ 학습자들이 실력을 최대한 발휘할 수 있도록 편안한 평가 여건을 조성하는 것이 중요하다.
○ 평가에 필요한 기자재를 원활히 사용할 수 있어야 한다.
○ 평가자는 돌발 상황에 신속하고 적절히 대처할 수 있어야 한다.

## 3.3. 채점

1) 총괄적 채점: 전체적인 인상을 중심으로 신속히 실시하는 채점.
2) 분석적 채점: 평가 구인 별로 나누어 실시하는 채점.
3) 기본 특성 평가: 전체적 구성, 부분의 구조, 어휘 등 평가 목표와 관련된 특징에 중심을 두고 평가하는 방법.

## 3.4. 평가

1) 시험문제의 난이도, 학생의 반응, 제한 시간 등, 평가 결과를 통해 얻은 정보를 기록하고 다음 평가에 활용한다.
2) Washback 효과: 평가가 수업에 미치는 영향
○ 학습자에게 교정학습이나 보충학습의 기회 제공하여, 이후의 학습 과정을 보다 성공적으로 수행할 수 있도록 한다.
○ 교사의 수업 목표 수정, 수업 방법 개선에 도움을 준다.

# 4. 평가 문항의 적절성

## 4.1. 다음 문항에는 어떤 문제가 있을까?

A. 밑줄 친 것 중 틀린 것을 고르십시오.

> 나는 아침에 일찍 ㉠ 일어나서 제일 먼저 신문을 본다. 어제 무슨 일이 ㉡ 일어났는지 ㉢ 알 수 있는 뿐만 아니라, 일기예보를 보고 그날의 날씨가 ㉣ 어떨지도 알 수 있기 때문이다.

① ㉠ ② ㉡ ③ ㉢ ④ ㉣

B. 다음은 무엇에 대한 이야기입니까?

> 직업에는 여러 가지가 있습니다. 학생을 가르치는 선생님, 아픈 사람을 돌보는 의사, 노래를 부르는 가수, 회사에 다니는 회사원 등 많은 직업이 있습니다.

① 직업의 역할 ② 직업의 의미
③ 직업의 종류 ④ 직업의 필요성

C. 다음 ( )에 알맞은 것을 고르십시오.

> 태권도는 2000년 전에 ( ) 한국의 전통 무술이다. 태권도를 통해 우리는 다른 사람에게 공격을 받았을 때, 총이나 칼 등의 무기를 사용하지 않고 맨손과 맨발로 자기를 지킬 수 있다.

① 중국에서 들어온 ② 전 세계에서 유명한
③ 올림픽 경기로 선택된 ④ 한국에서 처음 시작된

D. 다음을 듣고 질문에 답하십시오.

> 여: 감사합니다. 한국 극장입니다.
> 남: 여보세요. 공연 예약을 취소하려면 어떻게 해야 하지요?
> 여: 전화나 인터넷으로 취소하시면 됩니다.
> 남: 그럼 다 환불받을 수 있나요?
> 여: 하루 전까지 취소하시면 전액이 환불됩니다. 그러나 하루 전부터 공연 시작 전까지는 90%가 환불되고, 공연이 시작되면 환불이 되지 않습니다.
> 남: 네, 알겠습니다.

1) 전화를 한 이유는 무엇입니까?

① 예약을 하려고 ② 예약을 확인하려고
③ 예약 방법을 물으려고 ④ 예약 취소 방법을 물으려고

2) 들은 내용과 일치하는 것은 무엇입니까?

① 환불을 하는 것은 불가능하다.
② 전화를 걸어 예약을 취소할 수 있다.
③ 공연 시작 후에는 반액을 환불 받을 수 있다.
④ 하루 전에 예약을 취소하면 전액을 환불받는다.

E. 다음 이야기에서 환경 보호를 위해 할 일로 제시하지 <u>않은</u> 것은?

> 환경 파괴와 오염이 나날이 심각해지고 있습니다. 이를 막기 위해서는 정부와 기업의 노력도 중요하지만 우리 한 사람 한 사람의 노력도 매우 중요합니다. 즉, 나 자신부터 환경을 파괴하거나 오염시키는 행위를 하지는 않는지 반성하고, 그와 같은 행위를 하지 않도록 노력하는 자세가 필요합니다.
>
> 그럼 환경 보호를 위해 우리가 실천할 수 있는 것에는 어떤 것들이 있을까요? 먼저, 물을 아껴 써야 합니다. ……

① 물을 아껴 쓴다. ② 자원을 재활용한다.
③ 세제를 적게 사용한다. ④ 쓰레기를 함부로 버린다.

F. 다음 글에서 글쓴이가 말하려는 것을 고르십시오.

> 여우 한 마리가 나무 밑을 지나가다가 잠들어 있는 뱀을 보았다. '이 뱀은 몸이 아주 길구나. 내 몸도 뱀처럼 길면 얼마나 좋을까? 그러면 높은 곳에도 쉽게 올라갈 수 있을 텐데.' 여우는 뱀의 긴 몸이 부러웠다. 그래서 여우는 뱀 옆에 누워서 자신의 몸을 늘여 보기로 했다. '어, 내 몸도 조금씩 길어지는 것 같은데?' 신이 난 여우는 더욱 힘을 주면서 몸을 길게 늘였다. 하지만 어느 정도 늘어난 몸은 더 이상 늘어나지 않았다. '좋아, 있는 힘을 다해 늘여 보는 거야.' 여우는 숨을 크게 쉬고, 몸을 최대한 길게 늘이기 위해 있는 힘을 다 주었다. 그런데 갑자기 "뚝" 하는 소리가 들렸다. 그만 여우의 허리가 부러지고 만 것이다.

① 지나친 욕심은 화를 부른다.
② 남의 것을 부러워할 필요가 없다.
③ 다른 사람을 무조건 흉내 내지 말아야 한다.
④ 세상에는 하고 싶어도 할 수 없는 일이 있다.

G. 다음 글을 읽고 (　　)에 알맞은 말을 쓰십시오.

| |
|---|
| 나는 어제 저녁에 친구와 만나기로 약속을 했습니다. 그런데 일이 늦게 끝나서 30분이나 늦게 약속 장소에 갔습니다. 나는 친구에게 "(　　) 미안해." 하고 말했습니다. |

H. 다음을 읽고 150~300자로 글을 쓰십시오.

| |
|---|
| 어느 계절을 좋아합니까? 왜 그 계절을 좋아합니까? 그 계절에 특별히 무엇을 합니까? |

# 5. 한국어능력시험(TOPIK)

## 5.1. 개요

한국어능력시험은 한국어를 모국어로 하지 않는 외국인 및 재외한인들의 한국어 구사 능력을 평가하고 한국어 학습 방향을 제시하며 세계에 한국어 보급을 확대하기 위해 대한민국 교육과학기술부가 시행하는 시험으로, 국립국제교육원에서 시험을 주관하고 있다. 이 시험은 한국어 능력을 객관적으로 측정하는 국가 차원의 시험으로서의 위상을 확보하고, 한국에서의 유학과 취업에 한국어 능력을 입증하는 근거로 널리 활용되고 있다.

## 5.2. 평가 영역 및 영역별 평가 목표

TOPIK의 평가 영역은 어휘・문법, 쓰기, 듣기, 읽기의 4개 영역이며, 표현(어휘・문법, 쓰기)과 이해(듣기, 읽기)로 묶여 평가된다.

각 영역별 평가 목표는 다음과 같다.

### 1) 어휘・문법

- 어휘 및 문법의 정확한 구사 능력을 평가한다.
- 담화 맥락에 적절한 어휘 및 문법 사용 능력을 평가한다.
- 담화나 텍스트의 특성에 적절한 어휘 및 문법 구사 능력을 평가한다.

### 2) 쓰기

- 정확하고 적절한 문장 구성 능력을 평가한다.
- 담화 맥락에 적절한 담화 구성 능력을 평가한다.

- 맥락과 격식에 적절한 짧은 글 쓰기 능력을 평가한다.
- 일관성 있고 조리 있게 글을 구성하고 표현하는 능력을 평가한다.

3) 듣기

- 음성의 정확한 분별을 통한 의미 파악 능력을 평가한다.
- 들은 내용에 적절히 반응하는 능력을 평가한다.
- 듣고 정보를 파악하는 능력을 평가한다.
- 들은 내용을 이용해 논리적으로 추론하거나 종합하는 능력을 평가한다.

4) 읽기

- 비언어적·언어적 표지의 이해 능력을 평가한다.
- 읽고 정보를 파악하는 능력을 평가한다.
- 읽고 주제나 중심 내용을 파악할 수 있는 능력을 평가한다.
- 읽은 내용을 이용해 논리적으로 추론하거나 종합하는 능력을 평가한다.

## 5.3. 평가 등급 및 등급 부여 방식

한국어능력시험은 1~6등급으로 평가되는 등급제 시험으로, 수험자는 자신의 한국어 수준에 맞는 등급을 선택하여 시험을 치르게 된다. 초중고급 3종의 문제를 이용해 시험을 치르고 성적에 따라 등급을 부여하고 있다.

<표 2> 한국어능력시험의 평가 등급 및 등급 부여 방식

| 평가 등급 | 1급 | 2급 | 3급 | 4급 | 5급 | 6급 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 시험 종류 | 초급 | | 중급 | | 고급 | |
| 등급 결정 | 시험 성적에 따라 응시한 시험 내에서 등급 결정 | | | | | |
| | 50점 이상 | 70점 초과 | 50점 이상 | 70점 초과 | 50점 이상 | 70점 초과 |

## 5.4. 등급별 평가 기준

각 등급에는 총괄 기술(general description)과 영역별 평가 기준이 제시되어 있다. TOPIK의 등급별 총괄 기술(general description)은 <표 3>과 같다. 초급에서는 일상적인 맥락에서 요구되는 생존 기능 수행 및 사적인 화제 처리를, 중급에서는 사회적 맥락에서의 일반적 의사소통과 친숙한 사회적 주제에 관한 객관적 설명과 서술을, 고급에서는 화제 전반과 자신의 전문 분야에 관한 내용의 논리적 표현을 주 평가 내용으로 설정하고 있다.

<표 3> 등급별 총괄 기술

| 등급 | 총괄 기술 |
|---|---|
| 1급 | 자기 소개하기, 물건 사기, 음식 주문하기 등 생존에 필요한 기초적인 언어 기능을 수행할 수 있으며, 자기 자신, 가족, 취미, 날씨 등 매우 사적이고 친숙한 화제에 관련된 내용을 이해하고 표현할 수 있다. 약 800개의 기초 어휘와 기본 문법에 대한 이해를 바탕으로 간단한 문장을 생성할 수 있다. 또한 간단한 생활문과 실용문을 이해하고, 구성할 수 있다. |
| 2급 | 전화하기, 부탁하기 등의 일상생활에 필요한 기능과 우체국, 은행 등의 공공시설 이용에 필요한 기능을 수행할 수 있다. 약 1,500~2,000개의 어휘를 이용하여 사적이고 친숙한 화제에 관해 문단 단위로 이해하고, 사용할 수 있다. 공식적 상황과 비공식적 상황에서의 언어를 구분해 사용할 수 있다. |
| 3급 | 일상생활을 영위하는 데 별 어려움을 느끼지 않으며, 다양한 공공시설의 이용과 사회적 관계 유지에 필요한 기초적 언어 기능을 수행할 수 있다. 친숙하고 구체적인 소재는 물론, 자신에게 친숙한 사회적 소재를 문단 단위로 표현하거나 이해할 수 있다. 문어와 구어의 기본적인 특성을 구분해서 이해하고 사용할 수 있다. |
| 4급 | 공공시설 이용과 사회적 관계 유지에 필요한 언어 기능을 수행할 수 있으며, 일반적인 업무 수행에 필요한 기능을 어느 정도 수행할 수 있다. 또한 뉴스, 신문 기사 중 비교적 평이한 내용을 이해할 수 있다. 일반적인 사회적·추상적 소재를 비교적 정확하고 유창하게 이해하고, 사용할 수 있다. 자주 사용되는 관용적 표현과 대표적인 한국 문화에 대한 이해를 바탕으로 사회·문화적인 내용을 이해하고, 사용할 수 있다. |
| 5급 | 자신의 전문 분야에서의 연구나 업무 수행에 필요한 언어 기능을 어느 정도 수행할 수 있으며, 정치, 경제, 사회, 문화 전반에 걸쳐 친숙하지 않은 소재에 관해서도 이해하고, 사용할 수 있다. 공식적, 비공식적 맥락과 구어적, 문어적 맥락에 따라 언어를 적절히 구분해 사용할 수 있다. |
| 6급 | 자신의 전문 분야에서의 연구나 업무 수행에 필요한 언어 기능을 비교적 정확하고 유창하게 수행할 수 있으며, 정치, 경제, 사회, 문화 전반에 걸쳐 친숙하지 않은 주제에 관해서도 이용하고 사용할 수 있다. 원어민 화자의 수준에는 이르지는 못하나 대부분의 기능 수행이나 의미 표현에는 어려움을 겪지 않는다. |

## 5.5. 시험 방식 및 배점, 문항 유형

한국어능력시험은 현재는 지필고사 방식으로 치러진다.

각 영역별 배점은 100점씩으로 총 400점 만점이다. 어휘·문법, 듣기, 읽기 영역은 객관식(4지 택1) 30문항으로 구성되며, 쓰기 영역은 객관식 40%(10문항), 주관식 문항 60%(4~6문항)로 구성된다.

## 5.6. 쓰기 평가의 구인 및 작문 채점 방법

쓰기 영역의 주관식 문항은 문장 만들기와 문장/문단 완성하기 3~5문항, 작문(초급 150~300자, 중급 400~600자, 고급 700~800자) 1문항으로 구성된다. 작문의 배점은 30점이며, <표 4>의 평가 기준에 근거해 채점한다.

<표 4> 작문 평가 기준

| 평가 범주 | | 평가 내용 |
|---|---|---|
| 내용 및 과제 수행 | | 요구된 내용을 적절하게 포괄하며, 과제를 적절히 수행하였는가? |
| 글의 전개 구조 | | 적절한 문단 구조를 이용하고 담화 장치를 적절하게 사용하여 응집성 있게 구성하였는가? |
| 언어 사용 | 다양성 | 해당 등급 수준의 어휘와 문법을 얼마나 다양하게 사용하였는가? |
| | 정확성 | 해당 등급 수준의 어휘와 문법을 얼마나 정확하게 사용하였는가? |
| 사회언어학적 기능 | | 글의 장르적 특성에 맞추어 격식(register)을 적절히 사용하였는가? |

다만 초급의 경우는 아직 문어의 특성에 맞는 글쓰기 능력이 발달하기 전으로 보아 사회언어학적 기능을 평가하지 않는다. 등급별 구인과 평가 점수는 다음과 같다.

<표 5> 한국어능력시험 작문 평가의 구인과 비중

| 구인 | | 초급 | 중급 | 고급 |
|---|---|---|---|---|
| 내용 및 과제 수행 | | 9점 | 9점 | 9점 |
| 글의 전개 구조 | | 6점 | 6점 | 6점 |
| 언어 사용 | 다양성 | 9점 | 7점 | 7점 |
| | 정확성 | 6점 | 5점 | 5점 |
| 사회언어학적 기능 | | / | 3점 | 3점 |
| 총점 | | 30점 | 30점 | 30점 |

채점 기준을 중급을 예로 들어 보이면 다음과 같다.

<표 6> 한국어능력시험 쓰기 영역 작문 문항 채점 기준

| 구분 | 채점 근거 | 점수 구분 | | |
|---|---|---|---|---|
| | | 상 | 중 | 하 |
| 내용 및 과제 수행 (9점) | 1) 주어진 과제를 충실히 수행하였는가?<br>2) 제시된 내용을 모두 포함하고 있는가?<br>3) 내용을 풍부하고 다양하게 표현하였는가? | 9~7 | 6~4 | 3~0 |
| 글의 전개 구조 (6점) | 1) 시작과 마무리를 적절하게 구성하였는가?<br>2) 내용 전개에 긴밀성이 있는가?<br>3) 내용의 전환에 따라 문단을 적절히 구성하였는가? | 6~5 | 4~3 | 2~0 |
| 언어 사용 (12점) | 중급 수준의 어휘와 문법을 다양하게 사용하였는가? | 7~6 | 5~3 | 2~0 |
| | 중급 수준의 어휘와 문법을 정확하게 사용하였는가? | 5~4 | 3~2 | 1~0 |
| 사회언어학적 기능 (3점) | 구어적 특징이 드러나는 어휘나 문법(종결형, 어미, 조사, 조사 생략, 어휘 등)을 사용하지 않고 문어의 특성을 살려 글을 썼는가? | 3 | 2 | 1~0 |

## <참고 자료>

유럽평의회 편, 김한란 외 역(2007). 언어 학습, 교수, 평가를 위한 유럽공통참조기준. 한국문화사.

ACTFL(1999) *Oral Proficiency Interview Tester Training Manual.* ACTFL.

Bachman, L. F. & Palmer, A. S.(1996). *Language testing in practice.* Oxford University Press.

Canale, M.(1983) From communicative competence to communicative pedagogy. In J. C. Richards and R. Schmidt(eds.). *Language and communication.* London: Longman.

www.topik.go.kr

# 한국어 의미론

최 상 진 (경희대학교)

## 1. 의미론의 정의

의미론 : 언어의미를 연구하는 언어학의 한 분야.

국어의미론 : 국어의미의 구조와 체계를 밝히는 학문.

Semantics : M. Breal(1897) Essai de Semantique, Semiology, Semiotics

K. Reisig(1825) Semasiologie

## 2. 의미연구의 기본단위

1) 형태소( Morpheme ), Sememe( 의미소 )

S1 M1

M S

S2 M2

어휘소( Lexeme )와 어휘소 구성소 ( Lexon )

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 2) 음운론 | 음소 | 음운구조 | 음운자질 | 음운정보 |
| 형태론 | 형태소 | 형태구조 | 형태자질 | 형태정보 |
| 통사론 | 통사소 | 통사구조 | 통사자질 | 통사정보 |
| 의미론 | 의미소 | 의미구조 | 의미자질 | 의미정보 |
| 어휘론 | 어휘소 | 어휘구조 | 어휘자질 | 어휘정보 |

## 3. 사전에서의 한국어 의미정보

1) 뜻풀이 정보

2) 발음 정보

3) 품사 정보

4) 구문정보
5) 관용어 정보
6) 어원정보
7) 용례 정보
8) 방언 정보
9) 문헌자료 정보
10) 학술용어 정보
11) 비속어 정보

## 4. 의미론의 연구영역

1) 일반의미론
실용주의 의미론. 언어기호에 대한 인간의 반응과 행동에 관한 연구
사회생활, 교육 등에 나타나는 커뮤니케이션 장애에 대한 언어치료
오해, 오류, 노이로제, 언어적 류마치스, 언어심리적 전략 등
Korzybski, Hayakawa 등

2) 언어의미론 = 구조의미론
㉠ 어휘의미론 - 성분분석론 낱말밭 이론
㉡ 문장의미론 - 통사의미론 생성의미론 해석의미론
㉢ 형식의미론 - 논리의미론
㉣ 발화의미론 - 화용론 상황의미론
㉤ 담화의미론 - 텍스트 언어학
㉥ 인지의미론 - 인지과학 인지문법

## 5. 어휘의미의 內包(Intension)와 外延(Extension)

1) 개체들의 속성
2) 개체들의 집합

## 6. 類槪念과 種槪念

상위개념과 하위개념

## 7. 단어의미의 原型 (Prototype)과 聯想群

1) 聯想群( Associated word group )과 意味場 ( Semantics Field )
2) 원개념과 파생개념 원형의미와 파생의미

## 8. 단어의 의미관계

1) 동의관계 2) 이의관계 3) 반의관계
4) 하의관계 5) 공유관계 6) 함의관계

## 9. 단어구조와 의미형성( B=Base a=affix )

B BB BBB BBBB
aB aBB BaB
Ba BBa Baa
a aa aaa

## 10. 어휘의미의 성분분석

1) 성분적 정의
2) 공통차원 시차특성
3) 분류적 성분과 관계적 성분
4) 보조적 성분과 잉여적 성분

## 11. 관용어( Idiom )와 연어( Collocation )

1) 관용어의 성격
① 관용어의 용어 - 관용어 관용구 이디엄 숙어 익힘말 익은말
② 관용어의 개념 - 두 가지 이상의 단어가 결합하여 새로운 의미를 표현하는 단어나 구.
③ 관용어의 형태
단어형 - 밤손님 / 피눈물 / 입씨름
바늘방석 / 콩가루 집안 / 물불 / 바지저고리
구형 - 미역국 먹다 / 손을 들다 / 옷을 벗다 / 죽을 쑤다

호박씨 까다 / 바가지 긁다 / 깨가 쏟아지다
비행기 태우다 / 기가 죽다

속담형 - 개밥의 도토리 / 오리발 내민다 / 그림의 떡 / 땅 짚고 헤엄치기

다의어형 - 돈을 먹다 / 입이 짧다 / 눈을 감다 / 국수 먹다 / 간이 붓다

2) 연어의 성격

① 연어의 개념 - 상호의존적 기대치를 갖는 낱말의 결합관계
머리를 깍다 / 종이를 찢다 / 머리를 감다 / 코를 골다

② 연어와 동질어 - 신-신다 신을 신다 꿈 / 꾸다-꿈을 꾸다. - 어원적 동질성

3) 공기관계와 선택제약

① 형태 통사론적 공기제약 - 비문법적인 문 하늘을 푸르다.

② 의미론적 공기제약 학교가 집으로 간다 / 그 소녀는 예쁜 먼지를 마신다.
그 소녀는 떡을 마신다.

주어 술어 목적어 누가 무엇을 듣는다. 주어- 有情性 목적어 - 無情性

서술어와 부사어 신발을 신어라 / 신발을 입어라

인간과 동식물 사람을 키우다 / 개를 가꾸다 // 사람을 재배하다.

## 12. 문장의미의 구성성분

1) 철수가 영희를 때렸다 / 영희가 철수를 때렸다. - 낱말의 의미총화≠문의미

2) 사람이 참새를 잡는다 / 참새가 사람을 잡는다.

3) 돌은 죽었다

4) 총각과 처녀는 이혼했다.

## 13. 문장의미의 격 (Semantic Case, Semantic Role)

1) 물이 따뜻하다 / 나는 따뜻하다 / 방이 따뜻하다 / 봄은 따뜻하다 / 옷이 따뜻하다.

2) Fillmore(1969). Case grammar 8개의 의미격

동작주(Agent) : 어떤 일을 일으키는 대상

경험자(Experiencer) : 어떤 심리상태를 체험하는 것

대상(Object) : 상태의 주체 및 상태변화의 대상

도구(Instrument) : 수단
시발점(Source ) : 이동 및 상태변화의 출발점
목표점(Goal) : 이동 및 상태변화의 도착점
장소(Location) : 일과 상태가 일어나 위치
시간(Time) : 일과 상태가 일어나는 시간

## 14. 문장의미의 중의성(Syntactic Ambiguity)

1) The boy killed the girl with a gun.
2) 저기 새집이 있다.
3) 저기 키가 큰 할아버지의 손자가 간다.
4) 선생님이 보고 싶은 학생이 많다.
5) 학생이 다 출석하지 않았다.
6) 답을 몇 개 쓰지 못했다.
7) 그 집은 쓰러졌다.

## 15. 문장의미의 동의성

1) 그는 화가이다 / 그는 그림을 그리는 사람이다.
   철수는 민수의 앞에 서 있다 / 민수는 철수의 뒤에 서 있다.
2) 그녀는 콧대가 세다 / 그녀는 자존심이 세다.
3) 우물을 깊게 파라 / 우물을 깊이 파라.
4) 인생은 짧고 예술은 길다 / 예술은 길고 인생은 짧다.
5) 영희가 그 새를 죽였다 / 영희가 그 새를 죽게 했다.
6) 오늘은 책이 잘 읽힌다 / 오늘은 책이 잘 읽어진다.
7) 그가 안 왔다 / 그가 오지 않았다.
8) 고양이가 쥐를 쫓는다 / 쥐가 고양이에게 쫓긴다.
9) 밥을 빨리 먹었다 / 빨리 밥을 먹었다.

## 16. 문장의미의 잉여성(Redundancy)

1) Intentionally murderer / male uncle / 미혼인 총각 / 결혼한 부부
2) 너도 역시 마찬가지다 / 너도 마찬가지다.

3) 너만 가거라 / 너 혼자 가거라 / 너만 혼자 가거라.
4) 아름다운 미녀 / 코가 긴 코끼리
5) 뭉치면 살고 흩어지면 죽는다.

## 17. 문장의미의 장면( Situation )과 시점( Point of View )

1) 민관군 / 군관민, 남북회담 / 북남회담, 한일회담 / 일한회담, 연고전 / 고연전
2) 철수는 영희에게 맞았다./영희는 철수를 때렸다.
3) S : 연필이 어디에 있니?
H : 오른쪽이 있어
S : 오른쪽에는 아무 것도 없는데?
4) 공감(Empathy) : 일정한 사건이나 상태를 문에 기술함에 있어서 문에 등장하는 인물이나 사물을 화자가 자기 자신에게 일치시키는 것.

## 18. 문장의미의 초점( Focus )

나는 철수를 때리지 않았다.
① ② ③
① 내가 철수를 때린 것이 아니라 다른 사람이 때렸다.
② 나는 철수가 아닌 다른 사람을 때렸다.
③ 나는 철수를 때린 것이 아니라 약올렸다.

## 19. 인지의미 분석의 예시

1) Rubin's cup
a. 반밖에 안 남았다. b. 아직 반이나 남아있다.

2) Figure와 Ground
a. 자전거가 성당 옆에 있다. b. 성당이 자전거 옆에 있다.

3) 다면어
a. 그 책은 두껍다. b. 그 책은 재미있다.

4) Perspective

a. 나는 내일 서울에 옵니다. b. 나는 내일 서울에 갑니다.

5) 주체와 객체

a. 서울이 가까이 왔다. b. 서울에 가까이 왔다.

a. 가로수가 지나간다. b. 차가 달린다.

6) 정적 인지과정과 동적 인지과정

a. He fell. b. He took a fall.

7) Gestalt

a. 전체는 전체를 구성하고 있는 부분과 부분의 총화로 이루어지는 것이 아니라 그 이상의 것.

b. 전체로서 부분들이 단순히 병립하거나 아무렇게나 분포되는 것이 아니라 서로 밀접하게 하나의

조직된 전체(organized whole)를 이룬 하나의 통합체이다.

c. 각 요소가 유기적으로 서로 관련을 맺고 하나의 단위를 구성해서 기능을 다하는 간추림을 지닌

전체이다.

d. 부분의미는 전체의미를 근거로 개념화되어 있다.

예) 피땀 / 철수는 큰 사람이다.

그 여자는 얼굴이 예쁘다 / 그 여자는 얼굴만 예쁘다 / 그 여자는 얼굴도 예쁘다.

e. 홀론( Holon 이론 )

예) 그 사람은 기쁨의 눈물을 흘렸다. / 그 사람은 슬픔의 눈물을 흘렸다.

# 한국어 통사론 특강

목 정 수 (서울시립대학교)

## 문장은 어떻게 만들어지고 해석되는가

**<학습 목표>**

1. 문장의 단위, 즉 통사단위가 무엇인지를 이해한다.
2. 어휘요소와 문법요소의 결합 방식을 이해한다.
3. 문장의 생성과 해석의 관계를 이해한다.

**<강의 개요>**

문장의 구성 원리를 이해하기 위해서는 한 언어의 기본적인 통사 단위가 무엇인가를 분명히 해야 한다. 따라서 기본적으로 주어지는 통사 단위인 단어를 어떻게 정의해야 하는가에 대해 알아본다. 다음으로 단어와 구, 단어와 접사, 조사와 어미 등의 개념을 명확히 하여, 전반적인 언어의 구조를 파악할 수 있는 분석틀을 익힌다.

## 1. 단어에서 문장까지

우리는 1장에서 언어학이 어떤 학문인가를 그 대상과 연구방법론을 통해서 알아보았다. 언어학은 언어에 대한 과학적 탐구이다. 언어학을 통해, 우리는 인간이 모국어에 대해 암묵적으로 알고 있는 것을 명시적으로(=메타적으로) 표현해 낼 수 있고, 인간 지식의 가장 중요한 영역인 언어의 본질에 접근해 갈 수 있다. 그런데, 언어라는 대상은 매우 복잡한 중층 구조로 이루어져 있으므로 그에 접근하기 위해서는 언어를 층위별로 나누어 살펴볼 필요가 있다. 이 층위에 따라 방법론도 나뉘는바, 크게 보면, 음운론, 통사론, 의미론이 핵심 분야를 이룬다고 할 수 있다.

본장은 통사론(syntax)이 핵심 주제이다. 통사론은 단어들이 어떻게 결합하여 문장이라는 큰 단위를 형성하는가 하는 문제를 연구하고, 그 규칙과 원리를 밝히고자 한다. 통사론, syntax라는 단어는 말 그대로 단어들의 배열, 결합관계를 연구하는 것이다. '한국어에서 어미는 동사(또는 용언) 뒤에 붙어야 한다'라든지, '수식어는 피수식어 앞에 놓인다'라든지, '영어에서 관사는 명사 앞에 와야 한다'라든지, '루마니아어의 정관사의 위치는 영어와 정반대이다—carte**a**=book **the**—'라고 하는 것들이 모두 통사론의 규칙들이다. 이렇게 개별 언어의 문장 형성 원리를 연구하는 개별 통사론에서 세

계 여러 언어들에 공통으로 적용되는 보편 통사 원리와 개별 언어에만 적용되는 특수 통사 원리를 다루는 유형론적 시각에서의 비교 통사론에 이르기까지 다양한 영역이 설정될 수 있다.

통사론이 단어들이 모여 문장을 형성하는 원리를 다루는 영역이라 한다면, 단어는 통사론의 최소 단위가 되고 문장은 통사론의 최대 단위가 된다. 단어를 더 쪼개어 더 작은 언어 단위들로 분석할 수 있는 경우도 있는데, 그런 단어 내부의 구조는 '형태론(morphology)'이라는 영역의 소관사항이 된다.

그러면, 먼저 문장의 구성 단위에 대해서 알아보자. 언어학자들은 그 단위를 전통적으로 '단어(=낱말)'라 해 왔다. 그런데, 그 단어라는 것이 명확히 정의되기 어렵다는 데 문제가 있다. 단어를 정의하기 위해 의미, 형태, 기능의 기준을 동원해 왔으나, 개별 언어의 다양성 또는 언어들의 특수성 때문에 단일한 기준을 세우기가 쉽지 않다. 쉬운 예로, '한국어'와 'Korean language'를 의미적으로 대응시켜 보면 동일한 개체를 가리킨다고 할 수 있는데, 전자는 하나의 단어이고 후자는 두 개의 단어로 이루어진 구라고 해야 하는가의 문제를 생각해 보면 단어 정의의 복잡성을 이해할 수 있을 것이다.

일반적으로 단어라는 단위를 추출하기 위해 원용되는 기준들에 대해서는 앞서 7장에서 살펴본 바 있다. 여기서는 이러한 기준들의 엄밀성을 따지기보다는 이러한 기준을 통해 개별 언어에 따라 어떤 문제가 발생할 수 있는지를 생각해 보고자 한다. 다음과 같은 기준들은 흔히 우리가 단어 설정과 관련하여 인정하는 상식이다.

기준 1: 표기법상 띄어쓰기에 따라 양쪽에 휴지를 두면 단어가 된다.
기준 2: 품사 구분에 영향을 주지 않는 접사는 선행 어기와 함께 한 단어가 된다.
기준 3: 단일 의미에 대응되는 형태는 단어이다.

아무튼, 단어를 정의하기가 어려움에도 불구하고, 그 단위성을 인정하여 단어라는 단위를 기본으로 삼는 이유는 무엇일까? 단어는, 거칠게 말하면, 그 자체로서 화자가 기억하고, 문장을 만들 때마다 기억에서 끄집어내어 사용하는 단위라고 할 수 있기 때문이다. 단어들을 모아서 기억 속에 저장해 두는 장소를 전문용어로 '어휘부(lexicon)' 또는 '마음 사전(mental dictionary)'이라고 한다. 소쉬르의 용어를 빌자면, 랑그(langue)라는 차원에 존재하는 어휘들의 저장소이다. 화자는 파롤(parole)의 차원에서 어떤 생각을 문장으로 표현하고 싶을 때, 적절한 단어들을 어휘부에서 찾아 끄집어내어 이 단어들을 적절한 방식(통사론의 규칙과 원리)에 따라 결합시켜서 문장을 만들게 된다. 예를 들어, 철수가 영희를 만나는 장면을 보고 그것을 문장으로 표현하려면, 철수를 가리키는 단어('철수')와 영희를 가리키는 단어('영희'), 그리고 두 사람 사이에서 이루어지는 사건을 나타내는 단어('만나-')가 우선 필요할 것이다. 그리고

‘철수’와 ‘영희’가 각각 ‘만나-’라는 동사가 나타내는 사건 속에서 갖게 되는 관계를 표시할 필요가 있다. 이러한 기능은 조사 ‘가’와 ‘를’ 또는 ‘와’가 담당한다. 그리고 이 사건이 발화 순간과 관련해서 어떤 시점(時點)에서 이루어졌는지를 나타낼 필요가 있고, 화자가 이 사건에 대해 어떠한 태도를 취하는지 즉, 단순히 사실을 진술하는 것인지 청자에게 묻는 것인지 아니면 명령하는 것인지를 표현할 필요가 있다. 이를 위해 과거나 현재지속을 나타내 주는 선어말어미 ‘-었-’과 이 문장이 어떤 자격을 갖는지를 결정하는 어말어미 ‘-다’가 동원된다. 이처럼 어휘부에서 해당 단어들을 끄집어 낸 다음, 이 단어들을 적절하게 배열하여 ‘철수가 영희를 만났다’ 또는 ‘철수가 영희와 만났다’라는 문장을 완성하게 된다.

여기서 한국어의 특징적인 면이 도출되는데, 그것은 문장을 종결지을 때, 화자가 어떤 청자를 대상으로 하고 있느냐 하는 화자-청자 간의 관계가 문법적으로 실현된 어말어미에 필수적으로 반영되게 되어 있다는 점이다. 다음 문장들에서 어말어미의 다양성을 살펴보고 그 변이에 따른 차이가 무엇인가를 되새겨 보자.

(가) 철수는 영희를 만났다.
(나) 철수는 영희를 만났습니다.
(다) 철수는 영희를 만났어.
(라) 철수가 영희를 만났어요.
(마) 철수가 영희를 만났지요.
(바) 철수가 영희를 만났군.

이상과 같이 문장을 구성할 때 발생되는 세부 절차를 따져 보면, 문장을 구성하는 요소들이 크게 명사 ‘철수’, ‘영희’라든가 동사 ‘만나-’라든가의 어휘적인 요소와 그들의 문법적 관계를 실현시켜주는 조사나 어미 같은 문법적인 요소로 크게 구분되어 있음을 알 수 있다. 따라서 어휘요소와 어휘요소, 어휘요소와 문법요소, 문법요소와 문법요소의 결합 원리, 결합 제약이 통사론의 기본 사항을 이룬다고 할 수 있다.

통사론은 사실 형태론과 밀접한 관계를 맺을 수밖에 없다. 왜냐하면, 형태론이 단어의 정체, 그 내적 구조를 연구하는 분야라는 것을 앞의 7장에서 확인할 수 있었듯이, 형태론과 통사론은 접점지대(interface)가 있기 때문이다. 그렇다면 통사론의 고유 영역은 무엇일까? 그것은 바로 단위들 간의 의존성, 그리고 위계성(hierarchy)을 보여주는 것이다. 언어 기호의 일반 특성에서 알아보았듯이, 언어는 기본적으로 선조적 성격을 지닌다. 선조성(linearity)이란 언어의 단위와 단위가 동시에 겹쳐서 나타날 수 없고, 일정한 원리와 제약에 의해 일직선상에서 일차원적으로 전개된다는 성질을 말한다. 따라서 이웃하는 요소들의 거리가 물리적으로 결정된다. 그러나 인간 사회의 관계에서 물리적 거리 외에 심리적/사회적 거리가 있듯이, 단어들의 배열에서도 물리적으

로 가까이 있고 멀리 있는 것도 의미가 있지만, 사실 배후에 숨겨진 관계의 친소성(親疎性)이 더 중요할 수 있다. 이를 문장의 내적구조, 심층구조, 위계구조라 할 수 있다. 따라서 통사론의 핵심은 바로 이러한 문장 구성 요소들의 친소 관계를 평면적 구조에서 입체적 구조로 밝혀 보여주는 것에 있다 할 것이다.

이처럼 문장 구조(=통사 구조)를 이해하기 위해 필수적으로 요구되는 몇 가지 개념을 사례를 통해 정리해 보기로 하자.

## 2. 단어와 성분: 직접성분(IC; Immediate Constituent) 분석을 중심으로

문장이 어떻게 만들어지고 어떻게 해석되는가의 문제를 이해하기 위해서는 문장이 무엇이고, 이 문장의 구성요소가 무엇인가, 그리고 문장의 구조는 어떻게 이루어지는가 하는 점들에 대한 이해가 선행되어야 할 것이다. 앞 절에서 간단히 언급했듯이, 단어는 기본적으로 문장의 기본 단위이고 인지적으로도 화자의 기억의 단위가 된다. 그러나 구체적인 상황에서 어떤 주어진 단위가 몇 개의 단어로 분석될 수 있느냐 하는 문제에 부딪히게 되면, 상당한 어려움에 휩싸이게 된다. 한 예로, 한국어의 "개는 영리한 동물이다"라는 문장은 몇 단어로 이루어졌다고 보아야 할까? 뒤에 이어지는 설명을 보기 전에 이에 대해 각자 생각을 하고 자신의 답과 이어지는 설명에서 제시되는 답을 비교해 보자. 시간은 5분 정도 주어진다.

'철수는 영리한 학생이었다'라는 문장에는 '철수', '-는', '영리한',[11] '학생', '-이-', '-었-', '-다' 이렇게 7개의 단위가 있음을 직관적으로 알 수 있다. 그런데 한국어의 띄어쓰기 규정에 따르면 이들 7개의 단위를 모두 띄어 쓰지는 않고 있다. 영어 같은 언어에서는 각각의 단어를 띄어쓰므로, 단어와 띄어쓰기의 단위가 대체로 일치하는데 한국어에서는 이 둘이 일치하지 않는 것이다. 그것은 주로 조사와 어미 때문이다. 조사나 어미는 혼자서 하나의 단어가 되지만 앞 말에 붙어서 발화되어야 하기 때문에 띄어쓰기에도 이것을 반영하여 앞 말에 붙여 쓰는 것이다. 앞 문장에서 '철수는', '학생이었다'와 같이 띄어쓰기에 의해 구별되는 단위를 국어 문법에서는 '어절'이라 하는데, 인도-유럽언어의 억양구 단위와 대체로 일치하지만, 그에 대응되는 개념은 아니다. 한국어학에서 어절은 조사나 어미가 앞 말에 붙어서 발화되어야 한다는 한국어의 특수성 때문에 생긴 개념이다. 최근에는 구축된 말뭉치(corpus)의 양을 셀 때, 띄어쓰기 단위로 셀 수밖에 없으므로, 특수하지만 매우 유용하게 쓰이는 개념이다. '천만 어절의 중세국어 코퍼스'. '1억 어절의 구어 한국어 말뭉치' 등등. 다만 보편적인 언어학적 개념이 아니어서 다른 언어의 문법에서는 사용되지 않고 있다는 점을 잊지 말자.

11) '영리한'도 더 분석하면 '영리하-'와 '-ㄴ'으로 분석 가능하고, '영리하-'도 '영리'와 '하-'로 분석 가능하다. 자세한 내용은 뒤에 가서 보기로 하고, 여기서는 논의의 편의성을 위해, '영리한'을 하나의 단위로 보고 넘어간다.

보통 조사는 명사에 붙고 어미는 동사에 붙으므로 '명사+조사', 또는 '동사+어미'가 하나의 어절을 형성하게 된다. 명사는 어떠한 조사와 결합되느냐에 따라 문장에서 다양한 기능을 할 수 있다. '철수'에 '-는'이 붙은 '철수는'은 주어 기능을 하고, '학생'에 '이-'가 붙은 '학생이'는 보어를 포함한 서술어 기능을 하게 되며 '영리한'은 형용사 '영리하-'에 소위 관형사형 어미 '-ㄴ'이 붙어 관형어로 수식의 기능을 하게 된다. 동사도 어떤 어미와 결합되느냐에 따라 기능이 달라진다. '철수가 밥을 먹었다'에서는 '먹-'에 '-었-'과 '-다'가 결합되어 서술어로 기능하고 있고, '철수가 먹은 밥'에서는 '먹-'에 '-은'이 결합되어 관형어로 기능하고 있으며 '철수는 떡 먹기를 좋아한다'에서는 '먹-'에 '-기'와 '-를'이 결합되어 목적어로 기능하고 있다. 이렇게 같은 단어라도 결합되는 조사와 어미에 따라 문장 내에서 하는 기능이 달라질 수 있는 것이다. 그렇다면 어떤 하나의 단어가 문장 내에서 어떤 기능을 한다는 식으로 말할 수는 없고 어떤 어절이 문장 내에서 어떤 기능을 한다는 식으로 기술해야 할 것이다. 여기서 단어와 성분의 차이가 드러나게 된다. 한 문장 내의 어절들을 그 기능에 따라 분류한 것을 '문장성분'이라 한다. 단어의 형태 자체에 의해 문장 성분의 기능이 고정되는 굴절어의 라틴어와 단어가 어떠한 위치에 놓이느냐에 따라 성분의 기능이 결정되는 불어 또는 한국어를 비교해 보면, 품사와 기능의 차이를 알 수 있을 것이다. 한국어의 문장성분에는 대체로 다음과 같은 종류가 있다고 한다.

① 서술어: [용언(동사/형용사)+어말어미], 또는 [명사/부사/어근+서술격조사'-이-'+어말어미]의 구조로 된 어절 : 예, 먹었다, 아름답다, 먹자, 학생이다, 부자이다, 정말이다, 가관이다 등등.
② 주어: [명사(+주격조사/주제격조사)]의 구조로 된 어절 --- 철수가, 할아버지께서, 개는 등등
③ 목적어: [명사(+대격조사 가끔 주격조사)]의 구조로 된 어절 --- 영희를, 밥을, 밥이 (먹고싶다) 등등.
④ 보어: 동사가 요구하는 성분 중 주어와 목적어가 아닌 것으로 '아니다'와 '되다'가 요구하는 성분 --- '철수는 대통령이 되었다', '철수는 학생이 아니다'의 '대통령이'와 '학생이'
⑤ 관형어: 명사를 수식하는 성분. [명사(+속격조사)], [동사/형용사+관형사형어미], [관형사] 등 --- 철수의, 먹은, 예쁜, 모든, 여러 등등.
⑥ 부사어: 동사나 부사를 수식하는 성분. [명사+부사격조사], [동사+부사형어미], [부사] 등 --- 운동장에서, 까맣게, 잘, 매우, 아주 등등.
⑦ 독립어: 문장의 핵심 구조에서 벗어나 있는 성분. [간투사], [접속사] 등 --- 예, 그러나

따라서 한국어의 띄어쓰기는 단어의 반영이 아니라 성분을 반영하고 있다고 이해해야 한다. '개는 영리한 동물이다'라고 띄어쓰기에 익숙한 사람은 흔히 문장을 단어들의 결합이라고 보고, 이 문장은 세 개의 단어로 구성되어 있다고 할지 모른다. 그러나 여기서 단위로 의식된 것은 성분이고 문법 기능이 포함된 언어 단위를 표상하는 단위임을 분명히 인식해야 한다. 그런데, 이 성분이란 단위는 통사론 연구에서 매우 중요한 개념인데, 영어나 인도-유럽언어에서처럼 단어와 성분이 외형적으로 같은 경우가 많기 때문에 흔히 단어와 성분이 서로 혼용되어 사용되는 경우가 많다. 한국어의 경우에 특히 이에 주의해야 한다. 왜냐하면, 통사론의 기본 단위가 단어라 하더라도, 통사적 원리나 규칙이 적용되는 것은 단어 하나하나가 아니라 성분이 되는 경우가 훨씬 많기 때문이다. 다음 몇 가지 예를 가지고 생각해 보자.

영어에서도 성분의 개념이 통사론 이해에 도움이 된다. 예를 들어,

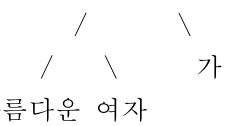
(1) 가. Paul loves jazz.
　　나. My father loves jazz.

위 문장에서 주어는 각각 'Paul'과 'my father'이지 'Paul'과 'father'라는 개별 명사가 아니다. 즉, 후자 'my father' 전체가 문장에서 하나의 성분으로 주어 기능을 한다. 이들은 함께 움직인다. 즉 수동형으로 될 때, 함께 움직이는 단위가 된다.

(2) 가. Jazz is loved by my father.
　　나. *My Jazz is loved by father.

한국어에서도 마찬가지이다. '아름다운 여자가'에서 '가'라는 주격조사가 '여자'와 결합되어 있는 것으로 보인다. 그런데 과연 이를 '여자가'의 구성으로 볼 수 있을까? 또한 '아름다운'이 '여자'와 관계를 맺는 것인가 '여자가'와 결합관계를 맺는 것일까? 우리는 여러 가지 통사론적 조작(operation)을 통해서 주격조사 '가'가 선행 명사가 아닌 선행 명사구에 걸쳐 있다는 사실을 알 수 있다. 이를 다음 (3)처럼 괄호치기 방식으로 표상할 수 있다. 그러나 평면적으로 보면 잘 드러나지 않는 단점이 있다. 이를 입체적으로 (4)와 같이 나타내면, 그 관계를 쉽게 알 수 있다. 이 때문에 문장의 구조를 표상할 때, 소위 나무그림을 많이 사용한다.

(3) [[[아름다운] 여자]-가]

(4)


우리가 명사에 대해 부연 설명할 때 사용하는 방식도 이러한 성분 구조를 반영해 준다. 예를 들어, '내가 좋아하는 과일—즙이 많이 포함되어 있는—이 오렌지이다.'에서 조사 '이'가 '과일'과 분리되어 있지만, 그것이 지배하는 것이 '내가 좋아하는 과일'임은 분명하다.

이러한 성분이 단어 하나에 대응되는 경우도 있다. 이 경우에는 성분과 단어가 겉보기에 형태적으로 구분되지 않는다. 단어가 실현되는 층위—랑그의 층위와 파롤의 층위, 잠재적 층위와 실재적 층위, 형태론적 층위와 통사적 층위 등으로 명명할 수 있음—의 차이로만 드러나는 경우이다. 다음 영어의 예를 보자.

(5) Paul loves Mary.

'Paul'이라는 고유명사가 마음 사전에 들어있다고 가정해 보면, 그것이 문장에서 실현된 형태 'Paul'에는 아무런 변화가 없는 것이다. 그러나 한국어의 경우는 이에 비해 더 복잡하다. 다음 예를 통해 이점을 자세히 살펴보자.

(6) 철수는 영희를 사랑한답니다.

우선 '철수는', '영희를' 등의 성분이 하나의 단어에 대응하느냐 하는 문제가 곧바로 나오게 되어 있다. '철수는'이란 단위는 고유명사 '철수'와 조사 '-는'이라는 단위의 결합체이기 때문에 이를 하나의 단어로 보기가 어렵다. 그것을 하나의 단위로 보게 되면 어떤 일이 발생할 것인가를 우리가 충분히 예상할 수 있기 때문이다. 다음과 같은 단위들이 화자의 어휘부 속에 저장되어 있다고 볼 수는 없을 것이다. 그 수도 문제이지만, 이들이 하나의 단어라면 어떤 품사를 할당해야 할까라는 질문에 답을 할 수가 없기 때문이다.

(7) 선생은, 영희는, 개는, 멍멍이는 ...

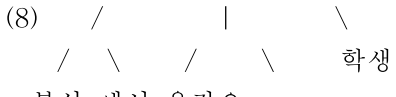
따라서 언어 유형론에서 얘기하는 어순, 즉 word order이라든지, 일반적으로 '한국어와 영어의 어순이 달라 배우기 어렵다'고 할 때의 어순 개념은 사실은 성분들의 순서를 말하는 것으로 환원해서 받아들여야 한다. 즉, 목적어가 서술어 앞에 오느냐 뒤에 오느냐를 따질 때 그 목적어는 명사라는 단어 하나만을 가리키는 것이 아니라 그와 함께 나타나는 문법요소들과의 합 전체를 가리키는 것이다.

지금까지 단어 자체가 아니라 성분들이 통사 구조의 기본 단위로 기능함을 알아보았다. 이제는 좀 더 자세히 성분과 성분의 통사 관계가 어떻게 맺어지는지를 살펴보도록 한다.

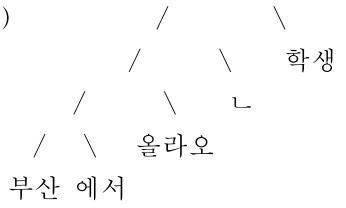
성분들 사이의 통사적 관계를 고려하면, ‘부산에서 올라온 학생’에서 부사어 ‘부산에서’는 ‘올라온’이라는 성분을 수식하는 것으로 보기 어렵다. 왜냐하면 부사어가 관형어 성분과 직접 관계를 맺을 수 없기 때문이다. 오히려 ‘올라오-’를 수식한다고 해야 한다. ‘부산에서’가 ‘올라온’을 수식하는 것이 아니라 ‘올라오-’까지만 수식한다는 사실을 효과적으로 나타낼 수 있는 방법이 바로, 20세기 전반기에 구조주의 언어학자들이 개발해 낸 직접 성분 분석(immediate constituent analysis; IC 분석)이다. 단어들이 결합하여 문장을 형성할 때 문장 내의 단어들이 모두 똑같은 정도의 긴밀도로 결합되는 것은 아니다. 문장 내의 어떤 두 단어는 다른 단어들보다 더 긴밀하게 결합된다고 할 수 있는 경우가 많이 있다. 언어 단위를 이렇게 직접 성분으로 분석한 결과는 흔히 나무그림 또는 수형도(樹型圖)로 나타낸다.

이렇게 문장 내 요소들 사이의 친소(親疎) 관계를 IC 분석 및 나무그림으로 나타낼 수 있다는 점을 염두에 둘 때, 앞에서 말한 ‘부산에서 올라온 학생’의 예는 어떻게 설명할 수 있을까? 다음의 두 수형도를 비교해 보자.

(8)




(9)




‘부산에서’가 ‘올라온’을 직접 수식하는 것이 아니라 ‘올라오-’를 수식하므로 (9)에서처럼 ‘부산에서’와 ‘올라오-’가 먼저 결합하고 그 뒤에 ‘부산에서 올라오-’ 전체 구성이 관형사형 어미 ‘-ㄴ’과 결합된다고 보아야 모순 없이 설명할 수 있게 된다. 그렇다면 우리말의 띄어쓰기 규약은 이런 언어학의 직접성분 구조를 제대로 반영하지 못하고 있다고 할 수 있다. 운율에 따른 억양구 단위가 띄어쓰기에 주로 반영되어 있는 것이다. 띄어쓰기는 마치 명사 ‘학생’과 조사 ‘-이’가 먼저 결합되고 나서 ‘학생이’ 전체 구성이 관형어 ‘똑똑한’과 결합하고 있는 듯한 인상을 주기 때문이다. ‘부산에서 올라온’도 마찬가지이다. 띄어쓰기에 따라 보면, 표면적으로 ‘올라오-’와 ‘-ㄴ’이 먼저 결합하고 나서 ‘부산에서’와 ‘올라온’이 결합하는 것처럼 보인다. IC 분석을 철저히 과학적으로 함에 있어서는 이런 띄어쓰기가 주는 환상에서 벗어나야 한다. 전통문법은 띄어쓰기에 충실히 따르면서 어절이라는 단위를 만들어 내어 문법 기술을 해 왔지만 현대 통사론은 띄어쓰기에서 과감하게 벗어나 문법 기술을 행해야 한다고 주장한다. 그렇게 함으로써 언어 구조의 실체에 더 접근할 수 있기 때문이다.

**※휴게실 <음운론적 단어와 통사적 단어를 혼동하지 말자>**

인도-유럽언어에서 정의된 단어의 개념을 한국어에 적용하는 과정에서 우리는 기본적으로 인구어의 단어 개념은 한국어의 성분에 적용되는 경향이 있다는 점을 살펴볼 수 있었다. 이는 단어와 성분이 엄격히 구분되는 개념이라는 점을 알려준다. 그런데 이를 자꾸 혼동하게 되는 이유는 단어를 규정할 때, '자립성'에 지나치게 기대고 있기 때문이다. 음운론적 자립성이라는 개념을 통해서 단어를 정의하고자 했던 시각이 너무 강했던 것이다.

**※휴게실 <성분이 이동하지 단어가 나뉘어 이동하지는 않는다!>**

최근에 '개그콘서트'의 한 코너에서 교포3세들이 한국어를 배울 때, 영어식으로 한국어를 하는 것을 흉내 내서 웃음을 유발하는 코너가 있다. 거기서 기본적으로 사용하는 유머 기제는 바로 영어의 '주어-동사-목적어' 순서에 따라 한국어를 말하는 것이다. 즉, '철수는 밥을 먹었대'라는 기본 구조로 말하지 않고, '철수는 먹었대 밥을'처럼 말하는 것이다. 그런데, 이러한 목적어 성분을 동사 뒤에 후치한 경우는 전자의 기본 구조에 변형이 있어 약간의 문체적 차이가 있을지언정, 한국어 화자가 이해하는 데 아무런 지장을 초래하지 않는다. 따라서 이 정도의 어순 변화로는 기발한 웃음을 끌어낼 수 없다. 그래서 한 걸음 더 나아가 통사 구조를 살짝 파괴해야 일상 언어에서 낯설어지고 웃음이 유발된다. 즉, 개그맨이 다음과 같이 말할 때는 잠시 이게 무슨 말인가 하고 다시 생각해 보게 된다.

'정말 대가리 없어 맛' -> '정말 맛대가리 없어',
'갈수록 산중이네 첩첩' -> '갈수록 첩첩산중이네',
'가 왔나요 철수?' -> '철수가 왔나요?' 등등.

이런 현상이 무엇을 의미하는지 앞에서 설명한 '성분', '단어', '형태소', '구'의 개념을 가지고 생각해 보도록 하자.

## 3. 단어의 종류는 몇 가지일까?: 품사 구분의 문제

형태론에서 품사에 대한 연구가 진행되어 왔지만, 통사론의 입장에서 보면, 그 품사에 대한 구분이 어떻게 이루어지느냐에 따라 통사론의 전개 방향이 달라질 수 있다. 여기서 품사 구분에 대해 알아본다. 품사는 영어로 'parts of speech'라 한다. 그야말로 말 복합체(speech)를 그 구성요소로 환원시켜 놓고, 하나하나의 요소들을 일정 부류에 귀속시키는 것을 가리킨다. 말을 구성하는 요소들은 그 수가 제한되어 있지 않지만, 그 특성을 고려하면 공유점과 차이점에 의해 유한수의 부류로 환원시킬 수 있다. 그

것이 소위 품사 구분이라 하는 것이다.

품사가 어떤 체계로 이루어져 있느냐를 알아보기 전에 우선, 언어 구성 요소를 분석하기 위해서는 먼저 하나의 부류로 딱 떨어지는 것과 그렇지 않은 것을 구분할 필요가 있다. 폐쇄부류와 개방부류의 구분이 그것이다. 폐쇄부류는 그에 속하는 요소들이 자유자재로 만들어지는 것이 아니라 딱 떨어지는 숫자로 고정되어 있는 것으로, 주로 문법요소들로 구성된다. 예를 들어, 한국어의 조사 '-가'와 기능적으로 관계가 있고, 서로 통합관계나 계열관계에 있어서 동일한 분포를 이루고 있는 것을 조사해 보면, '을/를, 도, 은/는, 의, (이)나, (이)라도, (이)나마'가 있음을 알 수 있다. 그밖에 더 있느냐를 아무리 조사해봐도 더 이상 나오지 않을 때, 이를 폐쇄부류를 이룬다고 한다. 이렇듯, 어떤 요소들이 나타나는 자리의 특성을 공유할 때, 이들을 하나의 부류로 묶고 개별 요소들을 다 이러한 부류에 환원시키면, 개별 수는 무한하지만, 부류의 수는 유한하게 설정할 수 있다는 장점이 있다. 이렇게 하여 구분된 것이 품사 구분이다. 그러나 이러한 품사 구분은 언어에 따라 다소 차이를 보일 수 있다. 예를 들어, 영어의 8품사와 한국어의 9품사를 비교해 보면, 품사의 수나 그 용어도 매우 상이함을 알 수 있다. 그만큼, 품사 구분에 있어 그 방식과 언어들 간의 특성이 달라질 수 있다는 사실을 유념해야 한다.

한국어 전통문법의 틀은 학교문법에 그대로 반영되어 있다. 학교문법에서 품사와 문장성분이라는 두 개의 층위를 구분한다. 이 둘은 명백히 구분되는 것이긴 하지만 이 둘 사이에는 긴밀한 관계가 있다. 문장 내의 어떤 요소와 요소 사이의 관계를 기술할 때 이것을 단순히 품사와 품사 사이의 관계로 기술해서도 안 되고 문장 성분과 문장 성분 사이의 관계로 기술해서도 안 된다. 앞에 오는 어떤 문장 성분과 뒤에 오는 어떤 품사 사이의 관계로 기술해야 한다.[12] 구체적인 예를 통해 살펴보기로 하자. '그 소년은 서울에서 온 소녀를 사랑한다'라는 문장을 이루고 있는 단어들이 어떤 품사에 속하는지, 그리고 이 문장의 어절들이 어떤 문장 성분으로 기능하고 있는지를 나타내면 다음과 같다.

(10) 그 남자 - 는 시골 - 에서 오 - ㄴ 소녀 - 를 매우 사랑하 - ㄴ - 다
관형사 명사 조사 명사 조사 동사 어미 명사 조사 부사 동사 어미 어미
관형어 주어 부사어 관형어 목적어 부사어 서술어

만약 문장 내의 요소와 요소 사이의 관계를 품사 층위만 사용하여 기술한다면 '그 남자'에 대해 관형사 '그'가 명사 '남자'를 수식한다고 기술해야 할 것이다. 이 기술은

12) 다음과 같은 설명도 가능할 것이다. 관형어와 부사어는 모두 '수식어'라는 기능을 갖는 성분으로 분석되며, 수식어는 '피수식어' 표현의 성분과 결합한다고만 하면, 기능(성분)과 품사를 혼용하여 언어요소들의 결합을 설명하는 것을 피할 수도 있을 것이다.
- '그'는 수식어, '남자'는 피수식어, '그 남자는'은 주어
- '시골에서 온'은 수식어, '소녀'는 피수식어, '시골에서 온 소녀를'은 목적어

별로 무리가 없어 보이지만 '온 소녀'에 대해서는 뭐라고 해야 할지 어렵게 된다. 관형사형 어미 '-ㄴ'이 명사 '소녀'를 수식한다고 해야 할까, 아니면 동사 '오-'가 명사 '소녀'를 수식한다고 해야 할까? 둘 다 만족스러운 기술로 보기 어렵다. 그럼 문장성분만을 사용하여 문장의 요소들 사이의 관계를 기술한다면 어떻게 될까? 그럴 경우에는 '그 남자는'에 대해 관형어 '그'가 주어 '남자는'을 수식한다고 해야 하고, '온 소녀를'에 대해 관형어 '온'이 목적어 '소녀를'을 수식한다고 해야 할 것이다. 그러면 더 나아가 '서울에서 온'에 대해서는 뭐라고 해야 할까? 앞에서도 지적하였듯이, 이에 대해서는 부사어 '서울에서'가 관형어 '온'을 수식한다고 해야 하는데 부사어가 관형어를 수식한다는 것이 이상해진다. 가장 바람직한 기술은 관형어 '그'가 명사 '남자'를 수식한다고 하고 관형어 '온'이 명사 '소녀'를 수식한다고 하고, 부사어 '서울에서'가 동사 '오-'를 수식한다고 하는 것이다. 관형어 '그'가 수식하는 것은 '소년은'이 아니라 '소년'이고 관형어 '온'이 수식하는 것은 '소녀를'이 아니라 '소녀'이며, 부사어 '서울에서'가 수식하는 것은 '온'이 아니라 '오-'이기 때문이다. 따라서 문장 내의 요소들 사이의 관계는 앞에 오는 어떤 문장성분이 뒤에 오는 어떤 품사와 관련을 맺는다는 식으로 기술해야 할 것이다.

이것은 주어의 경우에도 마찬가지이다. 주어가 뒤에 오는 서술어와 관련(주술관계)을 맺는 것으로 기술하는 것을 흔히 볼 수 있지만, 사실 주어는 뒤에 오는 동사와 관련을 맺는다고 해야 한다. '철수가 영희를 만났다'에서 주어 '철수가'가 서술어 '만났다'와 관련을 맺는다고 기술하는 것을 일단 인정한다면, '철수가 만난 사람'에서 주어 '철수가'는 관형어 '만난'과 관계를 맺는다고 해야 할 것이다. 이는 앞에서 설명한 대로 바람직하지 않은 결과를 초래한다. '철수가 영희를 만났다'에서든 '철수가 만난 사람'에서든 주어 '철수'는 동사 '만나-'와 관련을 맺는다고 하는 것이 통사론적인 관점에서 더 정확한 기술이 된다.

한 언어에 존재하는 단어들은 모두 나름대로의 개성을 가지고 있지만, 서로서로 공통점들도 가지고 있다. 단어들이 가지는 통사론적 특성의 공통점과 차이점에 따라 단어들을 분류해 놓은 것을 품사(parts of speech) 또는 단어 부류(word class)라고 한다. 만약 전혀 알지 못하는 언어를 처음으로 듣고 녹음하여 연구하는 경우라면, 녹음된 자료를 음성기호로 전사하고 전사된 발화체를 단어 단위로 끊고 각 단어들의 행동을 면밀히 살펴보아 이 언어에 어떤 품사들이 있는지, 그리고 각 단어가 어떤 품사에 속하는지를 결정하는 순서로 연구가 진행되어야 할 것이다. 그러나 자신이 너무나도 잘 알고 있는 모국어를 대상으로 하여 연구를 할 때에는 굳이 그런 번거로운 절차를 거칠 필요가 없다. 모국어의 문장이 어떤 단어들로 이루어져 있고 각 단어가 어떤 품사에 속하는지는 대개 명확하다. 물론 단어 단위로 어떻게 끊어 읽어야 할지, 그리고 각 단어가 어떤 품사에 속하는지가 그리 분명치 않은 경우도 있다. 그러나 우선 그런 문제가 별로 발생하지 않는 경우를 대상으로 하여 각 품사의 특성을 충분히 검토한

뒤에 문제가 있는 경우를 검토해야 연구가 원활히 진행될 수 있을 것이다. 본절에서는 한국어의 각 품사별로 어떤 단어들이 이에 속하며 각 품사 내에 어떤 하위부류들이 있는지, 그리고 해당 품사에 속하는 단어들과 관련하여 통사론적 연구에서 어떤 문제들이 제기되는지를 검토해 본다. 또한 전통적인 품사 구분 속에 감춰진 뒷이야기를 곁들임으로써 품사 구분의 이해를 돕고자 한다.

앞에서 통사론이란 분야에서는 단어들이 결합되는 원리와 규칙에 대해서 연구한다고 했다. 단어들은 아무렇게나 연결될 수 있는 게 아니라 일정한 규칙에 따라서 연결되어야 올바른 문장이 된다는 사실을 알 수 있었다. 예를 들어 '이/가', '을/를', '에', '(으)로', '부터', '처럼' 등의 단어들은 혼자 쓰일 수 없고 반드시 그 앞에 어떤 말이 와서 붙어야 한다. 이 사실은 한국어 통사론의 규칙 중 하나라고 할 수 있고, 따라서 언어학자는 한국어의 문법 속에 이 사실을 명시해 주어야 한다. 그런데 이 사실을, "'-이/가'는 앞 말에 붙어야 한다", "'-을/를'은 앞 말에 붙어야 한다" ... 하는 식으로 각각의 단어에 대해 따로따로 진술한다면 이것은 효과적이지도 경제적이지도 못한 방법이다. '-이/가', '-을/를', '-에', '-(으)로', '-부터', '-처럼' 등을 한데 묶어서 어떤 X라는 이름을 붙여 주고(국어학계에서는 이에 대해 '조사'라는 이름을 붙여서 사용하고 있다), "X는 앞 말에 붙어야 한다"는 식으로 진술해 주는 것이 효과적일 것이다. 이렇게 일정한 속성들을 공유하는 단어들을 묶은 것을 '품사(parts of speech)'라고 하고, 단어들을 이런 식으로 분류하는 일을 '품사 분류'라고 한다. 국어학자들은 한국어의 단어들이 대체로 다음과 같은 8개의 품사로 분류된다고 보고 있다(학자들에 따라 약간의 견해 차이가 있기는 하다). 물론 이러한 대부류 안에서 소부류를 상세하게 분류해 갈 수 있다. 예를 들어, 조사 부류를 그 요소들의 형태·통사적 분포와 행태에 따라 격조사, 보조사, 접속조사 등의 하위부류로 나눌 수 있는 것처럼 말이다.

① 명사: 관형사, 관형사형 어미 '-은', '-을', 명사의 수식을 받을 수 있고, 조사와 결합하며, 뒤에 동사, 형용사 등과 결합할 수 있는 단어 --- 사과, 책, 하늘, 철수, 한국, 신, 사랑; 나, 너, 그; 하나, 셋
② 동사: 통사적으로 앞에 조사, 명사, 부사 등이 올 수 있고 뒤에 어미와 결합하여 자립성을 획득할 수 있는 단어 --- 먹-, 때리-, 죽-, 사랑하-; 높-, 푸르-, 정직하-, 즐겁-
③ 관형사: 홀로 쓰일 수 없고 반드시 명사와 결합해야 하는 단어 --- 모든, 맨, 한, 두, 온
④ 부사: 용언(동사/형용사)를 수식하거나 다른 부사를 수식할 수 있는 단어 --- 바로, 막, 확실히, 드문드문, 매우, 잘
⑤ 조사: 앞에 명사나 어미(또는 부사)가 와야 하는 단어 --- -이/가, -을/를, -에, -로; -는, -도, -만

⑥ 어미: 앞에 동사나 어미가 와야 하는 단어 --- -다, -라, -자, -면, -니, -음, -은; -었-, -겠-
⑦ 접속사: 문장과 문장을 이어 주는 구실을 하는 단어 --- 그러나, 그리고, 그러므로
⑧ 간투사: 문장의 기본 구조와 독립적으로 존재하는 단어 --- 예, 글쎄, 얼씨구, 아야, 흥, 쿵

하나의 품사 내에서 차이점에 따라 하위 품사로 다시 나뉠 수도 있다. 위에서 명사라고 한 것을 '체언'이라 부르고 체언을 다시 명사, 대명사, 수사로 구분하는 학자도 있다. 위에서 동사라고 한 것을 '용언'이라 부르고 용언을 다시 동사, 형용사로 구분하는 것이 국어학에서는 관례처럼 되어 있다. 위에서 어미라고 한 것은 다시 어말어미와 선어말어미로 나뉜다. 어말어미는 문장을 끝맺는 어미이고, 선어말어미는 문장을 끝맺지 못하여 뒤에 다시 어말어미가 와야 하는 어미이다. 조사는 다시 격조사와 보조사로 나뉜다. 격조사는 명사나 명사형어미 '-음', '-기'에만 붙을 수 있으나 보조사는 그 밖의 어미, 부사에도 붙을 수 있다.

```
      ┌ 명사
체언 ├ 대명사
      └ 수사

용언 ┌ 동사
      └ 형용사

조사 ┌ 격조사
      └ 보조사

                    ┌ 종결어미: 평서형, 의문형, 명령형, 청유형
      ┌ 어말어미 ├ 연결어미: 대등적 연결어미, 종속적 연결어미, 보조적 연결어미
어미 |                └ 전성어미: 명사형어미, 관형사형어미, 부사형어미
      └ 선어말어미
```

## 4. 통사적 핵의 문제

'일반 언어학 강의'를 [[일반 언어학] [강의]로 IC분석한 뒤에 고려해야 할 것은 '일반 언어학'과 '강의' 사이의 관계이다. 이 둘은 대등한 관계를 갖는가, 아니면 어느 한 쪽이 더 중심적인 지위를 갖는가? '일반 언어학 강의'에서 '일반 언어학'보다 '강의'가 더 중심적인 지위를 갖는다는 것이 분명하다. '일반'은 '언어학'를 수식하여 거기에 어

떤 의미를 덧보탤 뿐 통사적으로 어떤 큰 변화를 가져오는 것은 아니다. 또 '일반 언어학'도 '강의'의 한 대상이 될 뿐, '강의'의 성격을 변화시키지는 못한다. 이러한 문제를 언어학적으로 말하면, '일반 언어학 강의'의 분포는 '언어학 강의', '강의'의 분포와 별로 다르지 않다고 하는 것이다. 이렇게 어떤 두 언어 요소가 결합될 때 중심적인 위치를 차지하는 요소를 핵(head)이라고 하고 중심적이지 않은 요소를 非核(non-head)이라고 한다. 관형어와 명사(구)가 결합될 때에 명사(구)가 핵이 되는 것이다.

핵이라는 개념을 염두에 두고 국어의 문장 구조를 고려할 때 많은 문제가 제기된다. 동사(구)가 부사어와 결합할 때에 동사(구)가 핵이 된다는 것은 분명하다. '빨리 달리-'에서 '빨리'는 '달리-'에 어떤 특수한 의미를 덧보태는 기능만 할 뿐이고 '달리-'가 중심적인 위치를 차지하기 때문이다. 동사가 목적어와 결합할 때, 그리고 동사구가 주어와 결합할 때에는 어느 쪽이 핵이 될까? '영희를 만나-'에서 '만나-'가 핵이라고 할 수 있는가? 그리고 '철수가 [영희를 만나-]'에서 '영희를 만나-'가 핵이라고 할 수 있는가? '빨리 달리-'의 경우처럼 주어나 목적어가 동사를 수식한다고 말하기는 어렵다. '빨리' 같은 부사어와는 달리 주어나 목적어는 단순히 동사를 수식하여 어떤 의미만 덧보태는 것이 아니라 좀 더 중요한 기능을 하는 것 같기 때문이다. 부사어와 같이 문장에서 중심적인 위치를 차지하지 않는 주변적인 요소를 부속성분이라 하고 주어, 목적어와 같이 문장 구조에서 중요한 기능을 하는 요소를 주성분이라고 한다. 주어나 목적어가 주성분이기는 하지만 동사와의 관계에서 동사보다 중요한 위치를 차지한다고 볼 수는 없다. '영희를 만나-'라는 언어 단위의 성격을 결정함에 있어서 '영희를'보다는 '만나-'가 더 핵심적인 역할을 수행한다는 것이 분명하다. 마찬가지로 '철수가 [영희를 만나-]'에서는 '철수가'보다 '영희를 만나-'가 더 핵심적인 위치를 차지한다는 것이 분명하다. 요컨대, 동사(구)는 부사어나 주어, 목적어와의 결합에 있어서 항상 핵이 된다.

둘 이상의 단위가 결합할 때, 어느 것이 주인 역할을 하는가 하는 문제가 중요하다. 앞에서 제기했던, 수식어와 피수식어의 관계에서 '수식어'는 수의적이고 피수식어는 필수적이므로 피수식어 자리에 놓이는 것이 주인 행세를 하는 것으로 보는 것이 타당하다. 따라서 '형용사'와 '명사'의 결합이 이루어진 구 구성을 '명사구'라 하고, '부사어'와 동사의 결합으로 이루어진 것을 '동사구'라 하는 것이다. 한국어에서는 뒤에 오는 요소가 상대적으로 핵이 된다.

(11) 아름다운 여자
(12) 빨리 달리다.

그런데, 지금까지의 예는 어휘요소와 어휘요소가 결합할 때 어느 것이 핵이 되는가의 문제를 보여주고 있다. 마지막으로 어려운 문제이지만, 어휘와 문법요소가 결합하

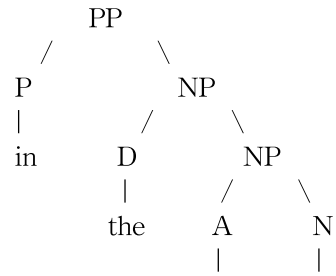
는 경우에 어느 것을 핵이라고 해야 할까의 문제를 살펴보기로 한다. 이에 대해서는 여러 가지 입장이 있을 수 있다. 어느 입장이 일관된 것인가를 숙고해 보는 데 의의를 두면 될 것이다.

가령, 명사구와 조사가 결합될 때에는 어느 쪽이 핵이 될까? '철수가'가 주어로 기능하는 것은 '-가' 때문이고 '영희를'이 목적어로 기능하는 것은 '-를' 때문이다. 즉 [명사구+조사]가 문장 내에서 갖는 기능은 조사가 결정하는 것이다. 그렇다면 조사가 핵이라고 할 수 있다. 동사구와 어미가 결합될 때에도 마찬가지이다. '서울에서 온'이 관형어로 기능하는 것은 어미 '-ㄴ' 때문이고 '고기가 까맣게 탔다'에서 '까맣게'가 부사어로 기능하는 것은 어미 '-게' 때문이다. 즉 [동사구+어미]가 문장 내에서 갖는 기능은 어미가 결정하기 때문에 어미가 핵이 되는 것이다.

그러면, '학교에서는'의 경우는 어떨까? '학교'에 대해 '-에서'가 핵이라고 할 수 있다면, 그 뒤에 오는 '-는'은 '학교에서'에 대해 또다시 핵이 된다고 할 수 있을까? 이러한 점은 매우 다양한 논의를 불러일으킬 수 있고, 언어이론가들 사이에서 열띤 논쟁의 대상이 되고 있다. 여기서는 자세한 논의를 생략하고, 인도-유럽언어의 명사구와 전치사, 관사의 결합 관계를 분석하는 방식이 어떻게 변화되어 왔는지를 간략히 보여줌으로써 어떤 힌트만을 제시하고자 한다.

현대 생성문법에서 명사와 관련된 성분을 표상할 때 NP(명사구)로 할 것인가 DP(한정사구)로 할 것인가가 쟁점이 되고 있다. 논의를 쉽게 해서, 'the dog'에서 어느 것이 통사적 핵이 되느냐 하는 문제이다. 이를 이해하기 위해서는 기존 명사구 확장 구조에 대한 (13)과 같은 나무그림이 안고 있는 문제점을 알아볼 필요가 있다. 첫째, 형태와 의미간의 중심이 일관되지 못하다. 그리고 영어나 불어의 언어가 유형론적으로 굴절어적 성격에서 고립어적, 교착어적 성격의 언어로 그 유형이 변화된 사실을 충분히 고려하지 못하고, 주어니 목적어니 보어니 하는 통사적 기능을 중심으로 통사·의미적 환경에 따라 개별적으로 명사의 구조를 파악하고 있기 때문에 전반적으로 일관된 명사의 구조를 파악하지 못하고 있다. 이러한 시각이 고정된 것은 언어를 정적인 표면의 구조로 파악하고, 움직이는 실체로 파악하는 동적인 언어관에 서지 못했기 때문이다. 그 결과 초기 생성문법에서 제시한 명사구와 전치사구의 나무그림처럼 형태와 의미 사이의 관계가 일관되게 파악되지 못하고 있다.

(13)



big park

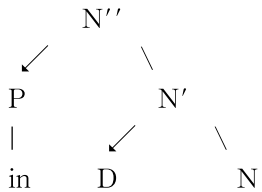
이 그림에서 알 수 있듯이, 형용사와 관사를 동일한 차원에서 파악하고 있는 것은 형태와 의미의 관계를 일관되게 고려하지 못한 것이다. 즉 전통문법이나 생성문법에서 형용사와 관사는 동일차원에서 명사를 수식하는 수식어로 파악되고 있으나, 형용사의 개방성/어휘성과 관사의 폐쇄성/문법성을 고려하면 그 방식의 모순을 쉽게 알 수 있다. 기욤(Guillaume)이라는 불란서 언어학자는 형용사를 명사의 어휘적 의미와 관련된 내포/외연에 영향을 주는 수의적 성분, 즉 질료적 한정사(material determiner)로 보고, 관사를 결과명사 외연의 적용영역을 한정하는 형식적 한정사(formal determiner)로 보아 명사의 형식을 정해주는 담화적 기능표지로 정의한다.

둘째, 관사와 명사의 관계와 전치사와 명사구의 관계가 이질적이다. 명사를 중심으로 보더라도 관사와 전치사는 문법적 관계를 실현한다는 점에서 형상(forme)과 질료(matière)의 관계로 환원되는데, 한 차원에서는 질료(=명사)를 중심으로 범주가 NP로 결정되고, 다른 차원에서는 형상(=전치사)을 중심으로 범주가 PP로 결정되고 있다.

셋째, 평면적으로 주어니 직접목적어니 간접목적어니 하는 통사적 기능은 똑같이 문장 내에서 실현된 표층의 담화적 사실인데 주어나 목적어의 최대 투사는 NP로, 간접목적어나 처소어 등은 PP로 최대 투사되는 것은 표면에 이끌린 것이다. 표면에 집착하고 언어의 실현과정 즉 그 과정에 숨어 있는 시간의 흐름을 놓치면 랑그 차원의 명사 자체와 담화 차원에서 실현된 명사를 결과적으로 형태가 동일하다고 해서 동일차원에 놓고 파악하게 된다. 다시 말해서 랑그 차원의 어휘 목록에 있는 ≪airplane≫과 'I will go to Japan by airplane(비행기 타고 일본에 갈 거야)'라는 문장에 실현된 'airplane(비행기)'은 눈에 보이는 형태가 같더라도 존재 차원이 다른 것이다.

이상과 같은 나무 그림이 안고 있는 문제점을 극복할 수 있는 방안으로 다음과 같은 나무그림을 제시할 수 있다. 먼저, 어휘(=의미) 중심에서 문법(=형태) 중심으로의 일관성을 유지하기 위해 화살표로 요소와 요소의 수식/걸림관계(incidence)의 방향을 표시하고, 명사의 랑그에서 담화로의 이행(=실현) 과정이 두 차원에 걸쳐 이루어진다는 점을 생생하게 표현하기 위해 막대기의 개수로 해당 성분의 성격을 표시한다. 막대기의 수는 명사의 질적 변화를 의미한다. 따라서 명사에 첨가되는 형용사는 그 수에 관계없이 명사(N)의 자격(=형상)을 바꾸지 못하므로, 양적 변화만 가져오지 질적 변화를 일으키지는 못하는 것이다.

(14)



```
   |      /     \
the     A       N
        |       |
       big    park
```

이러한 구조에 입각하여 문장에서 실현된 명사(구) 성분의 내적 구조를 분석해 보면 다음과 같다. 대체적으로 이러한 분석 방식이 생성문법에서 모델의 변화와 더불어 DP 분석으로 발전되어 나간 추이와 대체적으로 유사하다고 볼 수 있다. 여기서의 예는 불어로 든다. 중요한 것은 불어에 적용 가능하다면, 영어, 한국어 등 어떤 언어에도 적용이 가능하다는 점이다.

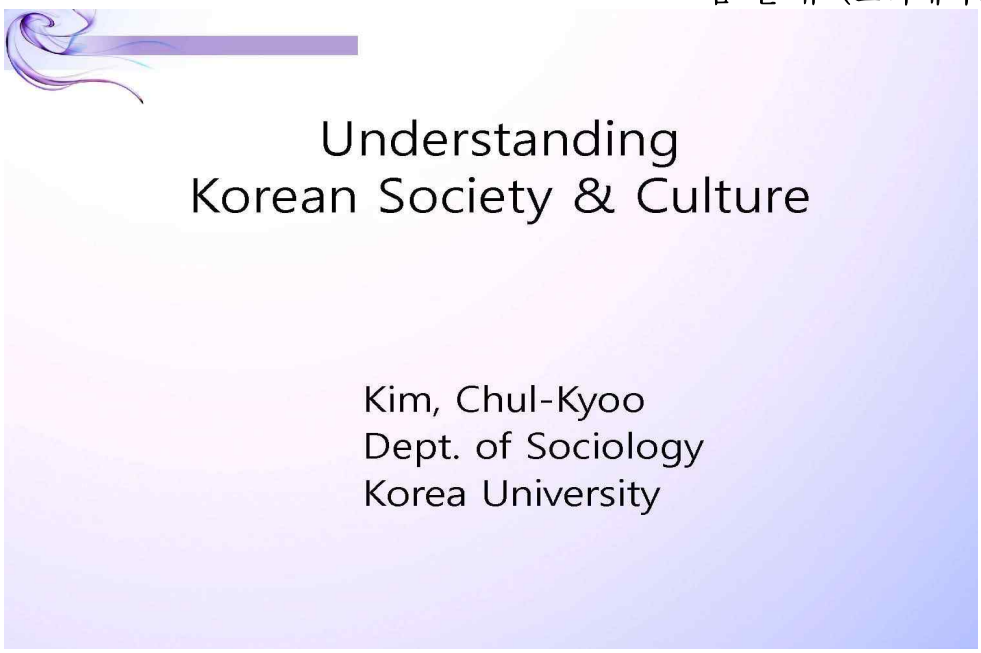
(15) 가. Il y a [ϕ1 un grand parc] [à ϕ2 New York], qui s'appelle "Central Park".
뉴욕에 큰 공원이 있는데, '센트럴 파크'라고 한다.
나. Je vais aller [au Japon] [en ϕ2 avion].
비행기 타고 일본에 갈 거야.
다. [ϕ1 ϕ2 Paul], il est [ϕ1 mon ami].
폴, 걔 내 친구야.

## <참고문헌>


권재일(2000), 「한국어 통사론」, 민음사.
남기심·고영근(1985) 『표준 국어문법론』, 탑출판사. (제2판 1993)
목정수(2003), 「한국어 문법론」, 월인.
목정수(2009), 「한국어, 문법 그리고 사유」, 태학사.
서정수(1994) 『국어문법』, 뿌리깊은나무
이익섭·임홍빈(1983) 『국어문법론』, 학연사
최현배(1971, 1983) 『우리말본』, 정음문화사
허웅(1983), 「언어학: 대상과 방법」, 샘문화사.
Martin, Samuel E. (1992) *A Reference Grammar of Korean*, Charles E. Tuttle Company.
Sohn, Ho-Min (1995) *Korean*, Routledge Kegan Paul.

# 한국 사회·문화의 이해

김 철 규 (고려대학교)



## Tapgol Park(탑골공원)
## (Jong-ro 2nd st.)

## Wongak-sa 10 story pagoda (1467) National Treasure #2

Source: http://ko.wikipedia.org

## Demanding independence on March 1, 1919

## Being old and poor

Source: http://job.incruit.com

## *What is "society?"*

The components of a **society**

1) people: #, age, gender, race, etc.
2) organization/institution: family, school, religion , business
3) symbolic structure: culture, value, norms

"Culture" can be categorized into ...

1) Non-material culture: symbols, language, values, norms
2) Material culture: items that one can tough, taste or feel (eg) food, music, art, clothing, architecture

# II. SOCIAL CHANGE IN KOREA: AN OVERVIEW

## *1. Quick Korean history*

-Dangun Choseon 2333 B.C. (Hwanwoong)
National Foundation Day (Gaecheonjeol) ?

-3 Kingdoms Period ( 18 B.C. – 668 A.D.)

**3 Kingdoms**
(source: http://ko.wikipedia.org/wiki)

- Goguryeo 37 B.C. – 668 A.D.
- Baekje 18 B.C. – 660 A.D.
- Silla 57 B.C. – 935 A.D.
- Unified Silla: 668 A.D. – 935 A.D.
- Koryeo 918 A.D. – 1392 A.D.
- Choseon 1392 A.D. – 1910 A.D.

- Japanese Colonial Period 1910 – 1945
- American Military Government 1945 – 1948
- South Korean Government 대한민국(Republic of Korea) 1948 –
- North Korean Government 조선민주주의인민공화국 (Democratic People's Republic of Korea) 1948 -

668?
1910?
1919?
1945?
1950?
1961?
1980?
1987?
1997?
2012?

## 2. Main features of Korean social change

(1) discontinuity & reshuffling : colonization, liberation, division, war, coup d'etat, assassination, modernization, globalization, information revolution

(2) rapidity: GNP growth 566 times (1953-2005); TFR decline; aging; divorce rate; ppalli-ppalli culture (빨리빨리)

(3) explosiveness: explosion of cities, technologies, information, civic organizations, environmental problems

➔ Condensed history/ "Compressed modernization":
agrarian/industrial/information society

## 3. Driving forces of Korean social change

(1) International factors: US, Japan, North Korea

(2) Human elements: education, political leadership, economic leadership (chaebol), the military, labor force, psychology of 'han': sense of remorse and revenge

(3) Principles of social organization: hierarchical authoritarianism, collectivism (familism)

(4) Technology/innovation.

## 4. Korean Social Change in Numbers

Source: http://news.khan.co.kr/kh_news

| | 1990 | 2010 | | 1990 | 2010 |
|---|---|---|---|---|---|
| % of 1 person household | 9.0 | 23.3 | % of high school graduates attending college | 33.2 | 79.0 |
| % of population over 65 years hold | 5.1 | 11.0 | age of mother at her first delivery | 25.9 | 30.1 |
| # of elementary/ middle/high school students | 9.43 million | 7.24 million | per capita rice consumption per day | 327.6g | 199.6g |

# III. What is Korean Culture?

## *General characteristics of 'traditional' Korean Culture*

1) We-ism "우리"주의 – Familism

Our school, our family, soup찌개, Red devils

2) Emphasis on Hierarchy

Age, Honorifics(존댓말), Brother(형; 오빠)

3) Inyon/bok/palja (irrational)

Act of providence

A couple's separation is justified based on inyon

We were predestined to meet in this class!

## *Q: Where have they come from?*

## Neo-Confucianism

-Five Moral Imperatives (五倫)
Righteousness between sovereign and subject 君臣有義
Proper rapport between father and son 父子有親
Separation of functions between husband and wife 夫婦有別
Recognition of order between the elder and the younger
長幼有序
Faithfulness among friends 朋友有信

## Neo-Confucianism

The ideology of Chosun (Joseon) cf. Goryeo
-patrilineal principle through ancestral worship
-family name important
→Hierarchical authoritarianism
→Collectivism based on networks
→Ritualistic morality

# Shamanism

## 1.This-worldly orientation

Many Koreans believe that the spirits wield power on shifting one's fortune and that these spirits must be appeased through shamanistic rituals to implore their blessing

* kut(굿): a shaman ritual to exorcise evil spirits
* Kosa(고사): a shamanistic service for the good luck
* Pujok(부적: talisman): an amulet to avert evils

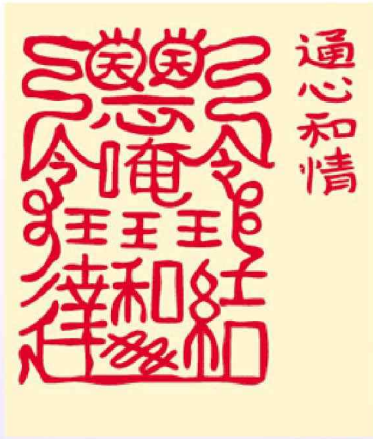
# Taebaek mountain Moodang gut

Source: http://cafe.daum.net/dongkei49

## Kosa for a launching a new movie

Source: http://star.mt.co.kr

## Talisman for one-sided love (left)
## Talisman for health (right)




Source: http://blog.daum.net/gkdhkfdb1244/

Source: http://www.horcom.com

*Shamanism*

## 2. belief in fate and divination

- The wish to learn about the best course of future action to usher in fortune, hence the fulfilment of material wishes

  Ex) propitious day(길일)
- Oct. 27, 1991
- Most propitious day that occur only once every sixty years; many weddings, moving, delivery of babies(Caesarian operation)

Ex) kunghap(궁합) year, month, day, time of a couple will be examined to determine whether they could have good marriage

Ex) physiognomy(관상) one's fortune can be read from facial features;

"prosperous-looking" : white complexion, a long nose, double chin, and a round plump nose

"unfavorable-looking" : dark complexion, a crooked nose, sharp chin

Ex) Pungsujiri (geomancy)

Many Koreans believe that the site and direction of houses and ancestral graves in relation to the storage and flow of the earth's energy exert an influence on the fortune and misfortune of the family.

City of Seoul was determined according to geomancy 600 years ago; Houses face the South; Some people believe their misfortune has something to do with poor location of their ancestor's grave.

*In China?*

***Shamanism***

**long history since belief in fate and divination**

- The wish to learn about the best course of future action to usher in fortune, hence the fulfilment of material wishes

  Ex) propitious day(길일)
- Oct. 27, 1991
- Most propitious day that occur only once every sixty years; many weddings, moving, delivery of babies(Caesarian operation)

## *Buddhism*

"Let's hope we meet each other in our next lives."
(다음생)
"Seeing your unhappiness, You must have sinned in your past life"
(전생)

## Features of Korean Buddhism

1) Zen Buddhism(선종) : Zen meditation
2) Integrated Buddhism(Emphasis on Buddhist scriptures(경전))
3) Defense of the nation(호국불교)

☆ Buddhism in the mountains(山中佛教)

## Buddhist monk's social activities

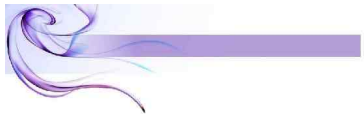
- Monk's talk concerts
- Appearance on TV shows (Healing Camp)
- Hosting radio shows
- Publishing books
- activities on SNS sites; twitter, facebook

## *Yet, culture does change…*

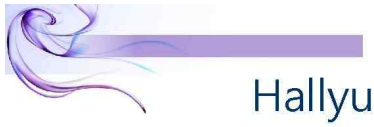
***Today: individualism, materialism, egalitarianism, rationalization***

- 'Tradition' and 'modern' coexist
- Korean culture has incorporated modern/western elements

Different elements are all part of Korean culture today

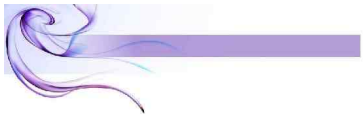


- Gangnam Style: Why do people like it? How does it become so well known globally? Is it Korean culture?
- http://www.youtube.com/watch?v=9bZkp7q19f0

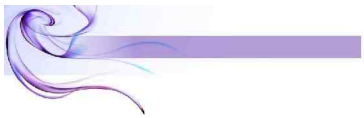


## Hallyu (Korean cultural wave)

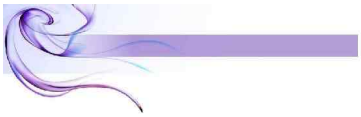
- late 1990s from China and Taiwan then to Southeast Asia and Japan
- Global media industries- "sectioned the world into large geo-economic regions" such as Asian market
- Sprouting of cable/satellite TVs
- Growing Asian markets wanting 'Asian' contents
- Growth of youth consumer culture in rapidly developing economies of Asia



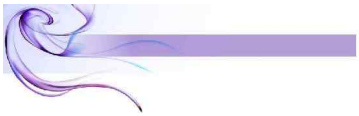
- Korean pop culture - good alternative to the hegemonic Western and Japanese culture
- Sophisticated and interesting contents provided by the Korean media industry
- Saturation of Korean domestic market pushed Korean media industry to explore overseas market
- Large management companies: systemic training, promotion and image-making of entertainers



- Local fans differ …
- China, Taiwan: Korean drama fans are broad from teenagers to people in the 70s, core fans are women in their 20s and 30s; Korean pop fans are mostly teenagers and people in early 20s
- Japan: Korean drama fans are middle-aged or older women ("Winter Sonata" phenomenal success)
- *Europe??*



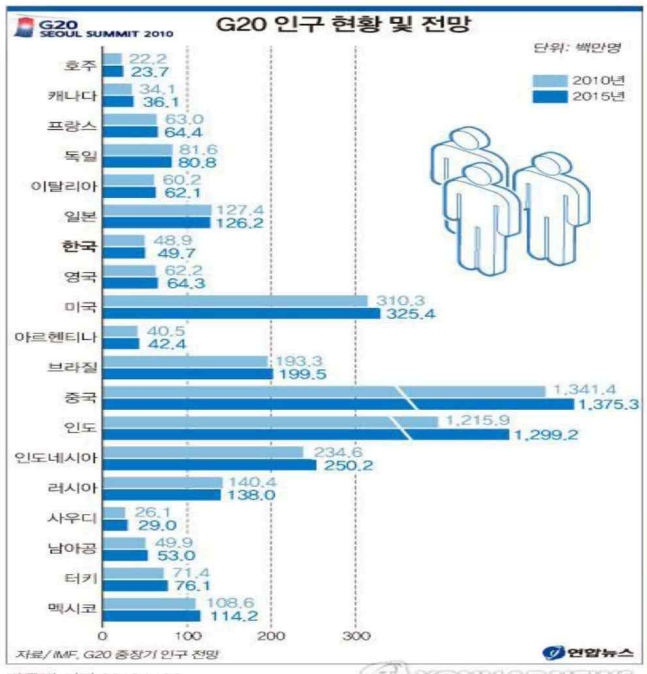
# IV. Population Changes



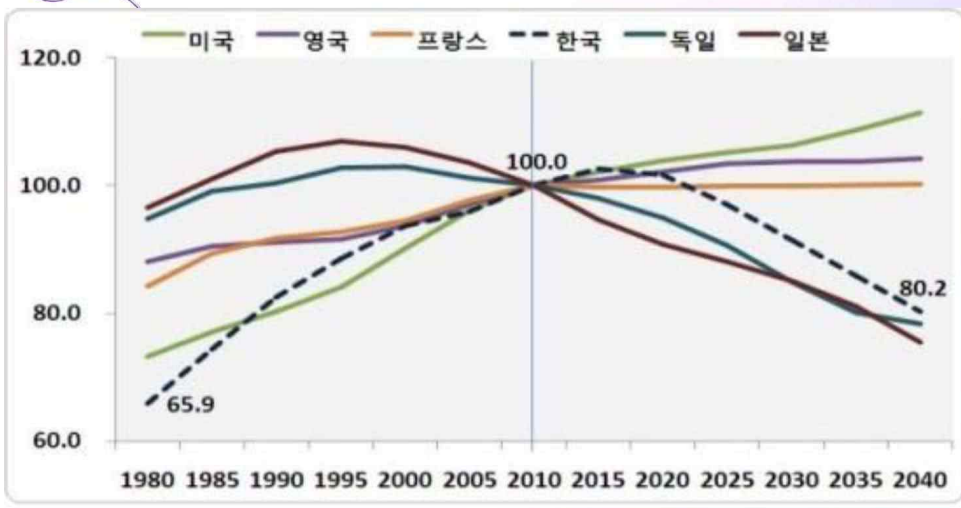
## Total Population of South Korea?

50,734,284 (2011)

Source: Statistics Korea




반종빈 기자 20101103
yonhap_graphics@(트위터)




Source: 2012-06-22 10:53:24
**유현석** 기자(forum@frontiertimes.co.kr)
[프런티어타임스=유현석 기자 guspower@frontiertimes.co.kr]

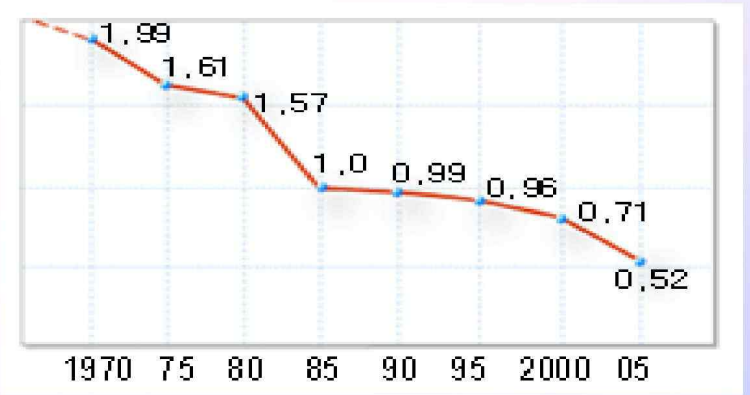
# Key Features of Korean Population

1. Decrease in population growth rate & potential decline of total population

| | |
|---|---|
| 1970 | 1.99% |
| 2005 | 0.44% |
| 2010 | 0.30% |
| 2020 | 0.01% |
| 2030 | -0.28% |

Source: Statistics Korea

Decrease in population growth rate



## Population Changes in Korea
('000)

| Region | Year | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1980 | 1985 | 1990 | 1995 | 2000 | 2005 | 2010 |
| Seoul | 8,364 | 9,639 | 10,613 | 10,231 | 9,895 | 9,820 | 9,631 |
| Kyonggi-do | 4,933 | 4,794 | 6,156 | 7,650 | 8,984 | 10,415 | 11,196 |
| Total S. Korea | 37,436 | 40,448 | 43,411 | 44,609 | 46,136 | 47,278 | 48,580 |

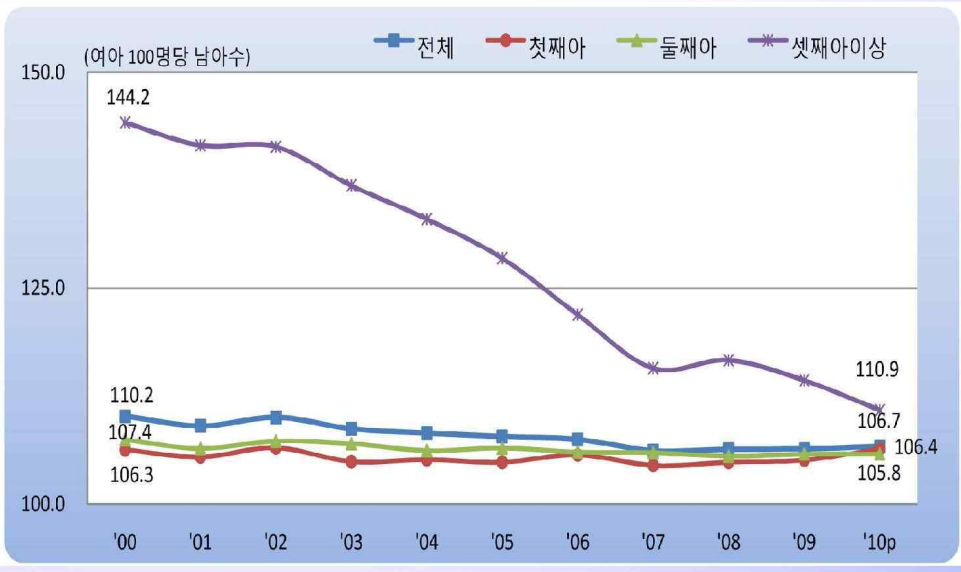
## 2. Changing Sex Ratio at Birth

## Sex Ratio of Korea

| | 1985 | 1990 | 1995 | 2000 | 2005 | 2010 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***Average*** | *109.5* | *116.5* | *113.2* | *110.2* | *107.8* | *106.9* |
| First Child | 106.0 | 108.5 | 105.8 | 106.2 | 104.8 | 106.4 |
| Second Child | 107.8 | 117.0 | 111.7 | 107.4 | 106.5 | 105.8 |
| Third+ Child | 134.2 | 192.7 | 180.2 | 143.9 | 128.5 | 110.9 |

Source: Statistics Korea

## Sex Ratio by order of birth

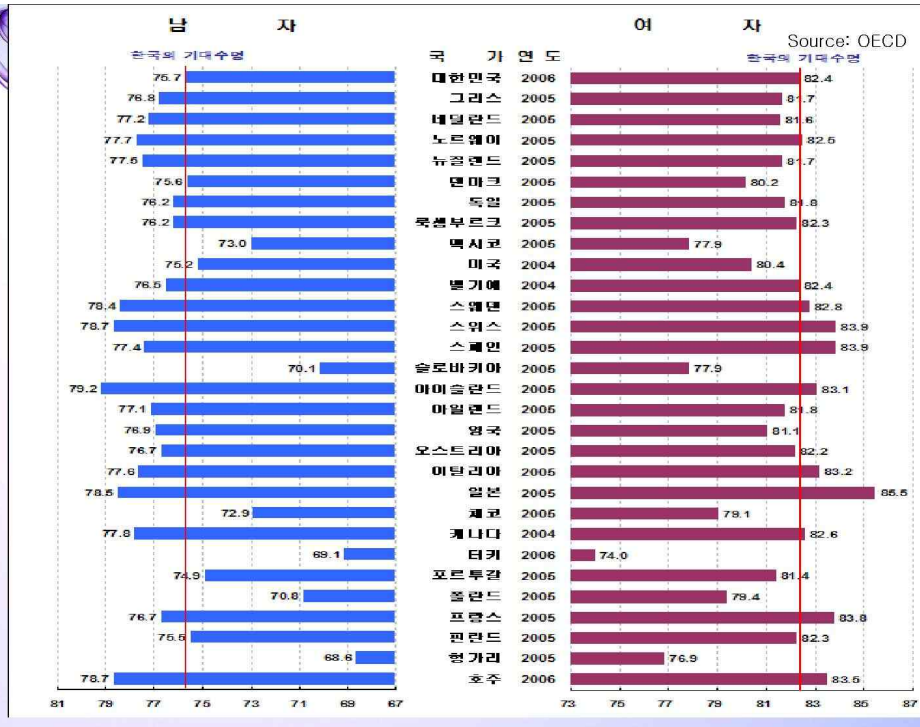


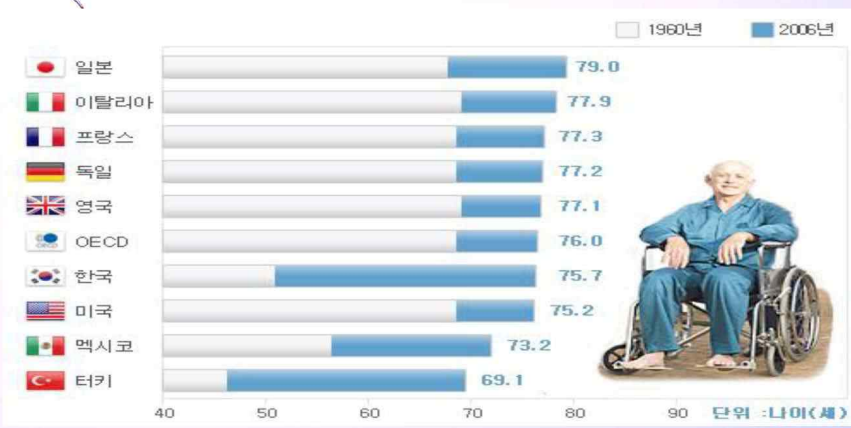
## Key Features of Korean Population (cont.)

### 3. Increasing Life Expectancy

| | female | male |
|---|---|---|
| 1971 | 66.1 | 59.0 |
| 1981 | 70.5 | 62.3 |
| 1991 | 75.9 | 67.7 |
| 2008 | 83.3 | 76.5 |
| 2010 | 84.1 | 77.2 |

Source: Statistics Korea





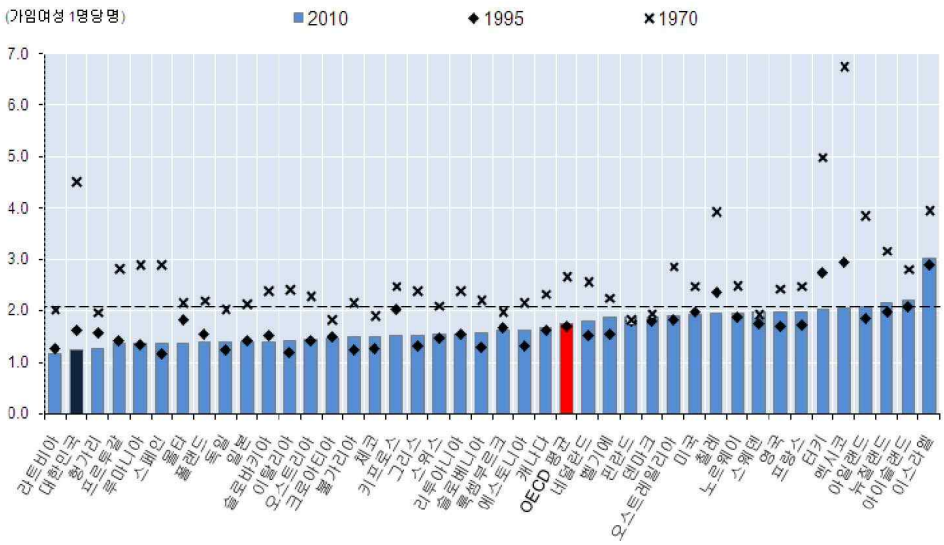

http://img.kormedi.com/news/article/__icsFiles/artimage/2009/05/11/c_km601/cc_20090509.jpg

## 4. Decline of Total Fertility Rate (TFR)

Source: Statistics Korea

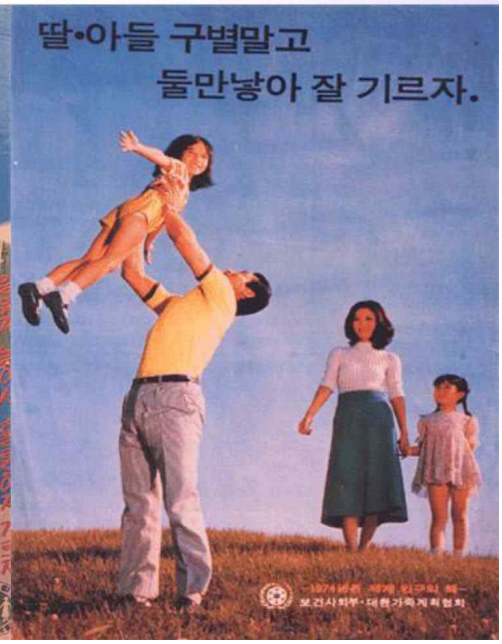
## Decline of Total Fertility Rate

## OECD 주요국 및 기타 국가의 합계출산율(2010년)



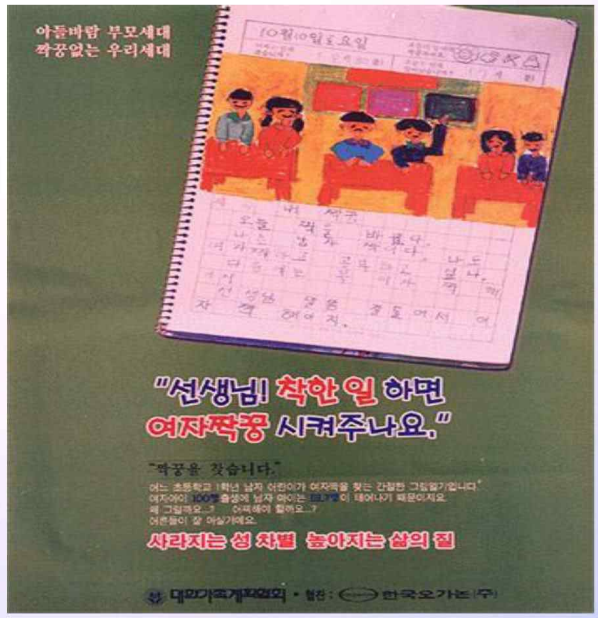

※ 대한민국(2011 data), 캐나다, 칠레, 키프로스, 루마니아(2009 data)
(출처: www.oecd.org/els/social/family/database, 2012.8.9)

## Family Planning Posters (1960s and 70s)




## Family Planning Posters (1980s)

## Family Planning Posters (1990s)




## Family Planning Posters (early 2000s)

## Family Planning Posters (most recent ones)

## Reasons for the Low Birth Rate

1. Governmental policy and family planning program.
2. Increase in age of first marriage, especially of women.
3. Increase in female education.
4. Increase of female labor market participation.
5. Children have become major expense than asset.
6. Lack of childcare system.

## 5. Aging

Low fertility rate AND Extended life expectancy

Age Structure (2007)

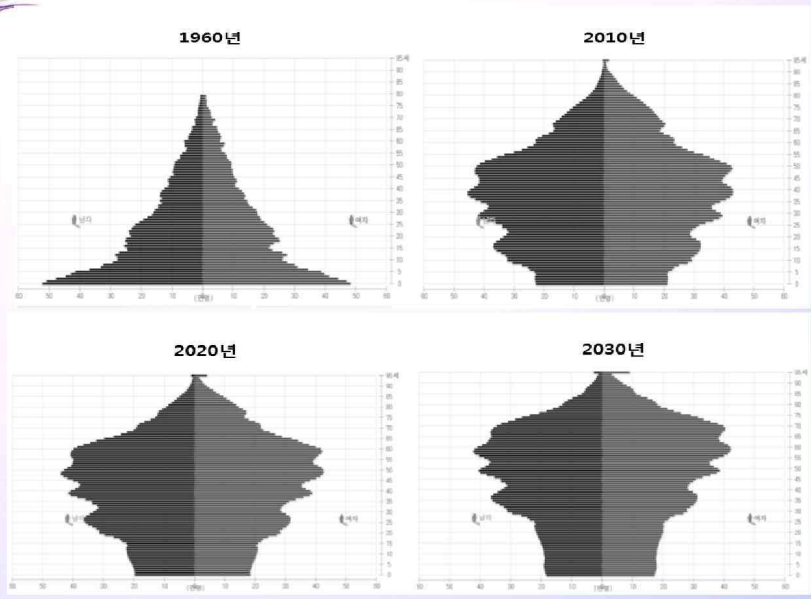
1) 0~14: 18.0%

2) 15~64: 72.0%

3) 65+ : 9.9% % (14.4% in 2019: and 20.0% in 2026)

Source: Statistics Korea

## Age Pyramid

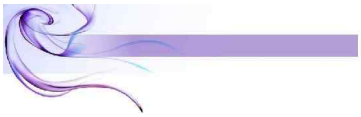


## Ageing of Countries

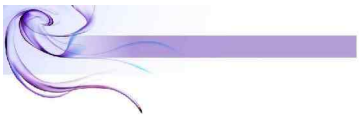
Source: OECD

| | 7% | 14% | 20% | 7% ->20% |
|---|---|---|---|---|
| France | 1864 | 1979 | 2018 | 154 |
| Australia | 1939 | 2012 | 2028 | 89 |
| USA | 1942 | 2015 | 2036 | 94 |
| Sweden | 1887 | 1972 | 2014 | 127 |
| Canada | 1945 | 2010 | 2024 | 79 |
| Japan | 1970 | 1994 | 2006 | 36 |
| Korea | 2000 | 2018 | 2026 | 26 |

- What will be the future of Korea?
- What are the solutions?



# V. Food



- What is your favorite Korean Food?

## 12 Favorite Korean Dishes of Foreigners

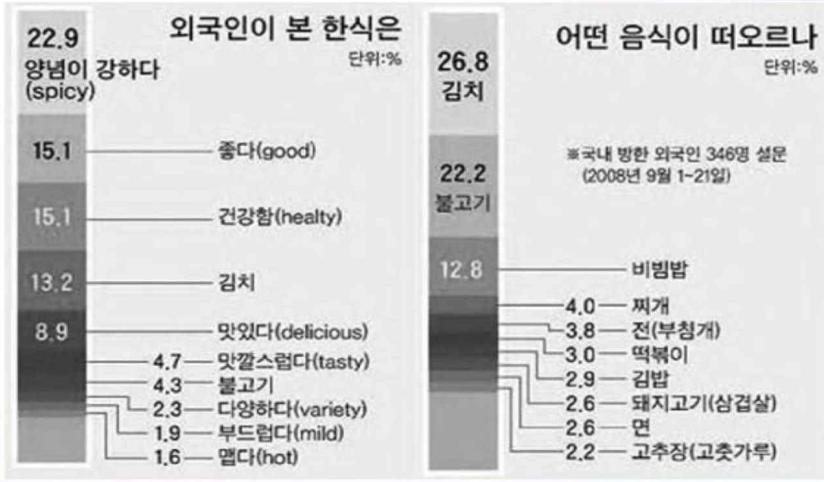
- Bibimbob, Kimbob, Hobakjook, Naengmyun, Samgyetang, Soondooboojjigye, Jobchae, Sogalbi, Boolgogi, Haemoolpajeon, Kimchi, Hobakddok
- (비빔밥, 김밥, 호박죽, 냉면, 삼계탕, 순두부찌개, 잡채, 쇠갈비구이, 불고기, 해물파전, 배추김치, 호박떡 (전통음식연구소)

## Favorite Korean Foods among Foreigners

source: http://blog.daum.net/korea_brand/183

## Image from Korean Food (taste & dish)

source: http://blog.daum.net/korea_brand/183




## Some foods for thought

- Source: http://www.flickr.com/photos/nagy/23219340/

- **Kimchi** (김치), also spelled **gimchi**, **kimchee**, or **kim chee**, is a traditional fermented Korean dish, made of vegetables with varied seasonings. Kimchi may also refer to unfermented vegetable dishes.There are hundreds of varieties of kimchi, made with a main vegetable ingredient such as napa cabbage, radish, green onion, or cucumber. Kimchi is the most common banchan, or side dish, in Korean cusine. Kimchi is also a main ingredient for many popular Korean dishes such as kimchi stew (김치찌개), kimchi soup (김칫국), and kimchi fried rice (김치볶음밥)
- source: Wikipedia

# Kimchi and Health

- High concentration of fiber; One serving provides up to 80% of the daily recommended amount of Vvtamin C and carotene
- Kimchi is rich in vitamin A, thiamine ($B_1$), riboflavin ($B_2$), calcium, and iron, and contains a number of lactic bacteria
- The magazine *HEALTH* named kimchi in its list of top five "World's Healthiest Foods" for being rich in vitamins, aiding digestion, and even possibly reducing cancer growth.
- One study conducted by Seoul National University claimed that chickens infected with the H5N1 virus, also called avian flu, recovered after eating food containing the same bacteria found in kimchi. During the 2003 SARS outbreak in Asia, many people even believed that kimchi could protect against infection, although there was no scientific evidence to support this belief. However, in May 2009, the Korea Food Research Institute, Korea's state food research organization, said they had conducted a larger study on 200 chickens, which supported the theory that it boosts chickens' immunity to the virus.
- Source: Wikipedia

# 자장면(Jajangmyun)

- Originally from Chaojangmen (炸醬麵) from China.
- Chinese immigrants in the 1880s with the opening of Inchon port brought the dish.
- Pork and vegetables were added to make Korean **자장면** of today.
- Used to be a fairly expensive dish.
- Yet, in the 1970s the Korean government regulated the price and became one of the most affordable dish.
- In general, contains MSG (monosodium Glutamate)
- About 7 million dish per day are sold = approximately 2.45 Billion won

# 라면 (Ramyon)

- Japanese invention after the World War II to cope with the food shortage.
- Wheat flour from the US.
- In 1963, Samyang Inc. learned Japanese technology and begun Korean style Ramyon .
- In 1965 there was food/rice crisis and wheat consumption in the form of noodles was strongly encouraged by the government-> Ramyon consumption increased sharply.
- Nongshim became the major producer in 1980s.
- Ramyon market is about 1.5 trillion won per year; shin ramyon alone 300 billon won of sales.
- Ramyon as a 'global' 'industrial' food.

## 부대 찌개(military camp soup)

- Originally called 'Johnson탕'.
- Ham and sausage discarded by US military camp were 'reused' by Korean civilians in the form of soup as a source of protein.
- Other materials such as Kimchi, vegetables, Ramyon are put together.
- GI towns such as Uijungbu, Dongdoochon, Pyungtaek sold 부대찌개 and it became popular nationally as a first generation of fusion food.

## Changes in Food Consumption in Korea

(kg per person a year)

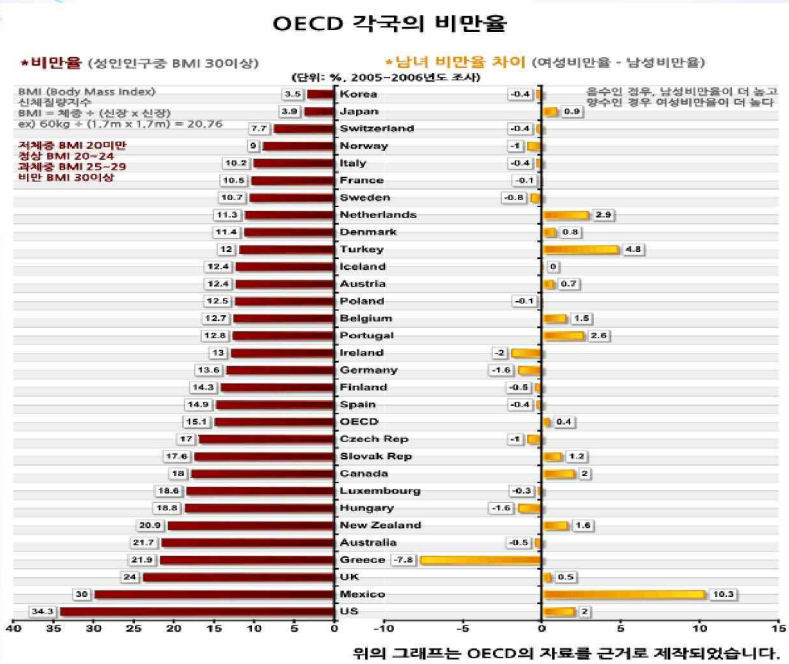
| | 1976 | 1980 | 1985 | 1990 | 1995 | 2004 | 2009 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| rice | 121.0 | 132.9 | 128.0 | 120.8 | 110.6 | 88.6 | 81.3 |
| wheat | 30.6 | 29.4 | 32.0 | 29.7 | 34.1 | 33.5 | 30.7 |
| barley | 39.3 | 14.1 | 8.4 | 2.4 | 1.9 | 1.5 | 1.2 |
| vegetable | 68.2 | 120.6 | 98.6 | 132.6 | 160.6 | 160.8 | 152.5 |
| fruit | 13.1 | 16.2 | 26.6 | 29.0 | 39.1 | 41.6 | 47.7 |
| meat | 9.7 | 13.9 | 16.5 | 23.6 | 32.7 | 36.9 | 43.3 |
| egg | 4.1 | 5.9 | 6.2 | 7.9 | 8.6 | 8.9 | 10.0 |
| milk | 5.4 | 10.8 | 23.1 | 31.8 | 38.5 | 53.8 | 52.3 |
| Fish/ shellfish | 24.0 | 22.5 | 30.7 | 30.5 | 33.4 | 40.8 | 35.4 |

# Food consumption in 2005 from a comparative perspective

(g per person a day)

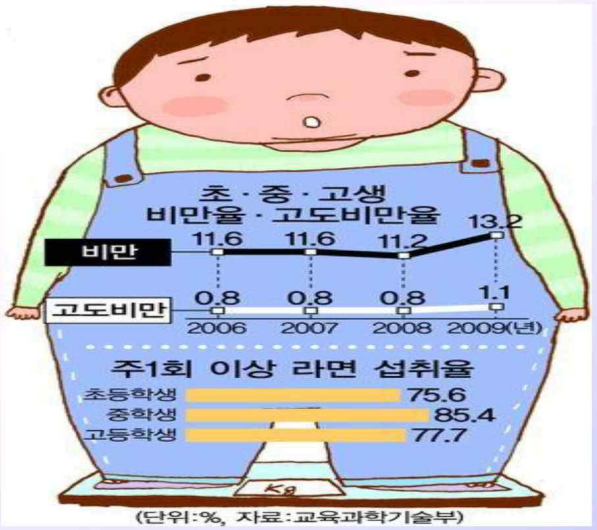
| | cereal | vegetable | fruit | meat | egg | Fish/ shell | milk |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Korea | 596 | 695 | 178 | 96 | 30 | 141 | 109 |
| Japan | 476 | 358 | 160 | 95 | 51 | 177 | 207 |
| China | 520 | 801 | 159 | 166 | 50 | 49 | 70 |
| USA | 485 | 344 | 336 | 257 | 40 | 64 | 703 |
| Australia | 268 | 272 | 268 | 243 | 20 | 62 | 601 |
| Canada | 426 | 331 | 317 | 221 | 32 | 62 | 557 |
| Sweden | 321 | 316 | 364 | 150 | 28 | 81 | 872 |
| Switzerland | 247 | 324 | 432 | 174 | 26 | 41 | 858 |

# Obesity Rate, OECD Countries



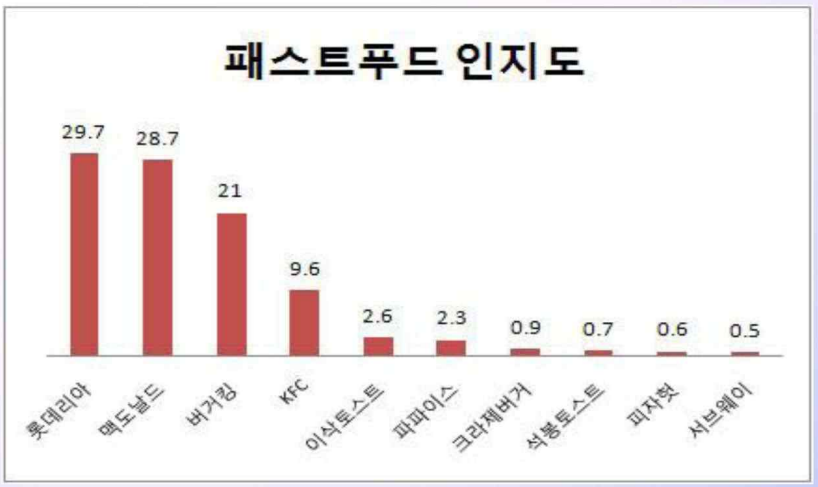
## Increase of obese students (elementary, middle, high)

source: http://media.daum.net/society/welfare/view.html?cateid=1066&newsid=20101027220014592&p=khan




## Fast food restaurant brand awareness

source: http://efn.edaily.co.kr/Brandnews/NewsTotalRead.asp?sub_cd=DJ&newsid=01836806596250888



## Fast food restaurant satisfaction

## Fast food restaurant visits

## Changes in food self-sufficiency

(%)

| | 1980 | 1985 | 1990 | 1995 | 2000 | 2004 | 2009 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| rice | 95.1 | 103.4 | 106.3 | 91.1 | 102.9 | 94.3 | 101.1 |
| wheat | 4.8 | 0.3 | 0.1 | 0.3 | 0.1 | 0.4 | 0.5 |
| maize | 5.9 | 4.1 | 1.9 | 1.1 | 0.9 | 0.2 | 1.0 |
| soybean | 35.1 | 22.5 | 20.1 | 9.9 | 6.8 | 7.1 | 9.8 |
| beef | 93.0 | 97.5 | 53.6 | 50.8 | 53.2 | 44.2 | 42.2 |
| Fish/ shell | 132.7 | 129.6 | 121.7 | 100.4 | 87.7 | 55.4 | 74.8 |

## Food Supply Situation in Korea: major grains

Unit: 000 tons, %

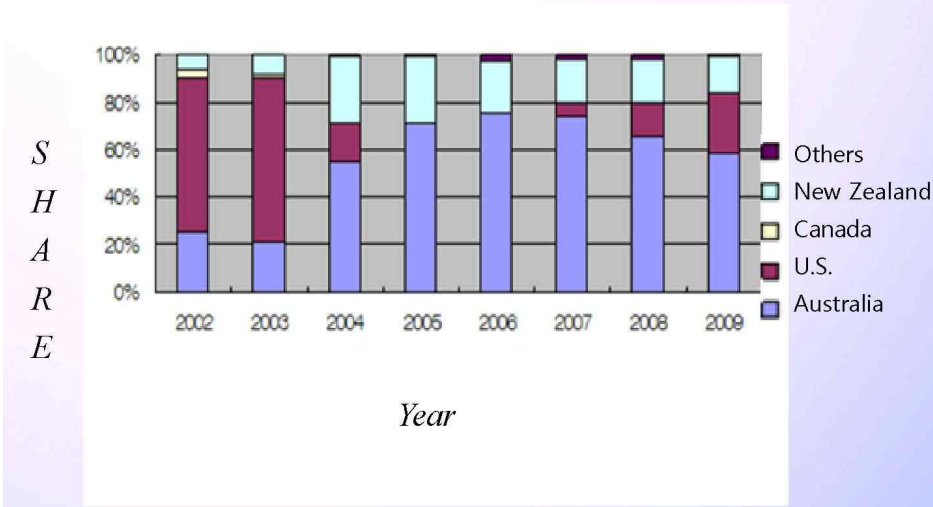
| items | | total | rice | wheat | maize | Soybean |
|---|---|---|---|---|---|---|
| total | | 21,953 | 5,838 | 4,085 | 9,459 | 1,410 |
| Leftover from previous year | | 2,507 | 832 | 500 | 766 | 73 |
| production | Sub-total | 5,434 | 4,768 | 6 | 73 | 183 |
| | For food | 5,208 | 4,768 | - | - | - |
| | For feed | 226 | 0 | - | - | - |
| import | Sub-total | 14,012 | 238 | 3,579 | 8,620 | 1,154 |
| | For food | 4,927 | 238 | 2,170 | 1,889 | 305 |
| | For feed | 9,085 | 0 | 1,409 | 6,731 | 849 |
| Self-sufficiency rate | | 28.0 | 98.9 | 0.2 | 0.8 | 13.6 |

## Changes in Beef Supply to Korean Market (1000 tons)

| | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Domestic** | 164.4 | 147.4 | 141.6 | 144.9 | 152.4 | 158.0 | 171.0 | 174.0 | 198.0 |
| **Imported** | 219.7 | 255.3 | 248.6 | 182.9 | 164.4 | 174.2 | 223.7 | 210.9 | 225.2 |
| **Total** | 384.1 | 402.7 | 390.2 | 327.8 | 316.9 | 330.2 | 394.7 | 384.9 | 423.2 |
| **Self-Sufficiency Rate** | 42.8 | 36.6 | 36.3 | 44.2 | 48.1 | 47.2 | 43.3 | 45.2 | 46.8 |

Source: Ministry of Food and Agriculture & MLA

## Korea's Beef Import by Country




Source: calculated based on Meat & Livestock Australia data

- Korean food consumption pattern is changing— Westernization, Modernization, Globalization.
- Generational difference in diet seems obvious.
- Recent emphasis on well-being and concern for health sheds new light on Korean traditional cusine, e.g., wild greens and herbs, brown rice, fermented soybean soup.
- Alternative food movement gained popularity: consumer cooperative emphasizing organic food; eating home-made food movement (집밥먹기운동); slow food movement.

## Concluding Remarks

➢ Korea has been a very dynamic society
➢ Korean society faces several difficult challenges

• solid family system and increasing internationalization
• aging of Korean society
• generational gap in many aspects of everyday life
• bipolarization of income & wealth
• environmental problems, esp. nuclear power
• reunification

• Thank You!
• Enjoy Your Stay in Korea!!

# 한국 문화 어떻게 가르칠까?

강 승 혜 (연세대학교)

## 1. 교육과정 개발(curriculum development) vs 교수설계(teaching design)

- 교육과정 개발(curriculum development)
- 교수요목 설계(syllabus design)
- 교수설계(teaching design)
  course design, teaching design, instructional design, teaching plan 등

## 2. 한국 문화 교수설계(teaching design)

1) (수업/학습) 목표를 설정하라

예) 한국의 화폐를 알고 학습자 국가의 화폐와 비교할 수 있다.
한국의 명절 음식, 활동 등을 소개할 수 있다.
한국의 인사 예절을 알고 다양한 상황의 인사에 대해 적절하게 반응할 수 있다.

2) (수업/학습) 내용 선정하고 조직하라

(1) 내용 선정의 기준
- 타당하고 적절한 내용
- 유용하고 실제적인 내용
- 학습 가능한 내용
- 학습자의 요구(필요), 관심, 흥미 등

(2) 내용 조직의 원리
- 단순한 내용에서 복잡한 내용으로
- 친숙한 내용에서 미친숙한 내용으로
- 선수학습
- 역사적인 순서(과거->현재, 현재->과거)
- 구체적인 개념에서 추상적인 개념으로
- 귀납적으로(혹은 연역적으로)
- (복습) 도입 – 전개 – 마무리(확인)

## 3. 수업을 위한 교재 구성 예

- 한국 문화 수업을 위한 교재 구성 예
- 한국 역사 수업을 위한 교재 구성 예

## <자료 개발 예>

### ※ 텔레비전(동영상) 광고 활용 한국 문화 교육[13)]

### 1) 한국 문화 수업을 위한 광고 자료 검색 및 저장

(1) 광고 자료 검색

실제 한국어 교실 수업 자료 제작을 위한 광고 자료 탐색하고 저장하는 방법을 살펴보자. 우선, 한국 문화 수업에 활용할 광고 자료를 인터넷에서 탐색 절차를 살펴보기로 하자. 관련된 인터넷 사이트는 광고정보센터(http://www.adic.co.kr)로 한국광고단체연합회(KFAA)에서 운영하는 대표적인 광고관련 사이트이다. 광고계동향, 광고 및 마케팅자료, 광고문헌, 관련소식, 강좌안내 등이 수록되어 있다.

우선, 광고정보센터(http://www.adic.co.kr) 에 접속한다. 광고정보센터 첫 화면 [검색한 자료를 보기 위해서는 회원가입을 해야 한다. 회원이 되면 거의 모든 서비스를 이용할 수 있다.] 이 사이트에서 제공하는 광고 자료는 인터넷 광고, 잡지 광고, 신문 광고, 라디오 광고, TV 광고 등 다양한 광고 유형이 있으나 여기서는 텔레비전 광고에 해당하는 동영상 광고의 경우를 예로 제시한다.

<그림 10-8> 광고정보센터(http://www.adic.co.kr) 접속 화면

13) 이 자료는 국제한국어교육학회(2010),'한국문화교육론'(형설출판사) pp.338-347 발췌한 것임.

가) 통합 검색창을 이용하는 방법

화면 우측 상단에 있는 검색창을 통해서 자료를 검색할 수 있다. 찾고자 하는 광고의 이름이나 브랜드명을 알고 있는 경우에는 바로 검색창에서 검색할 수 있다.

| 검색 예시: 삼성전자의 '또 하나의 가족-할머니의 김치' 편 |
|---|

<그림 10-9> 검색창에 '할머니의 김치'입력 화면

검색창에 '할머니의 김치'를 입력한 결과가 다음과 같이 나온다.

그림 172 <그림 10-10> '할머니의 김치' 검색 결과

나) 광고검색/디렉토리 목록을 이용하는 방법

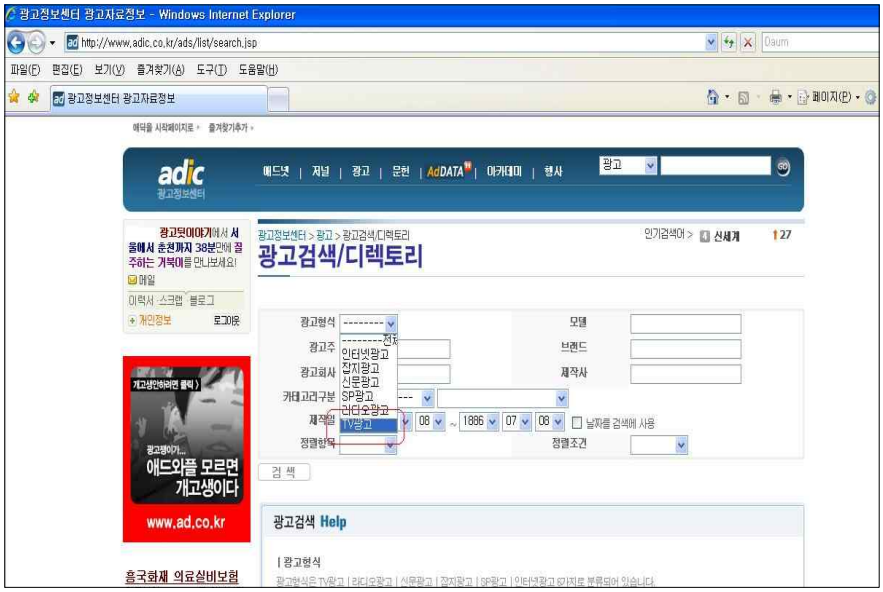
광고정보센터 홈페이지 화면 디렉토리 상에 '광고검색/디렉토리'목록을 사용한다. 화면 상단에 제공하는 서비스 목록에서 광고-광고검색/디렉토리 목록을 선택한다.

<그림 10-11> 광고검색/디렉토리 목록

광고검색/디렉토리 목록을 선택하면 다음과 같은 화면이 나온다. 광고검색 항목에 대한 설명은 '광고검색 Help'를 참고하면 된다.

<그림 10-12> 광고검색/디렉토리 목록 화면

광고검색을 위해 광고형식은 'TV광고'로 브랜드는 '삼성전자'로 검색한다.




<그림 10-13> 광고형식-TV광고 입력 화면

<그림 10-14> 브랜드-삼성전자 입력 화면

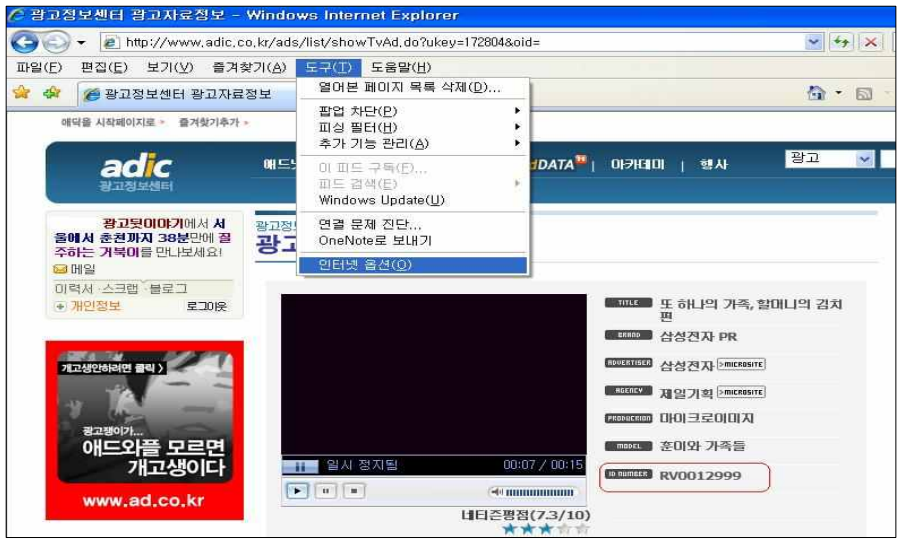
검색 결과가 다음 <그림 11-15>와 같이 나온다.

<그림 10-15> '할머니의 김치'검색 결과

(2) 검색 광고 자료 파일 저장

인터넷에서 검색한 다양한 형태의 광고 자료를 다음과 같은 절차에 따라 자료를 저장한다.

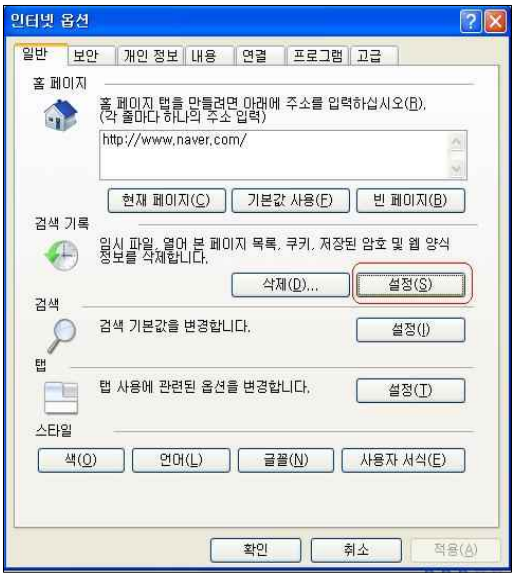
ⅰ) 인터넷 창에서 도구-인터넷 옵션을 클릭한다. (<그림 10-16>)
다음과 같이 인터넷 '도구'메뉴에서 '인터넷 옵션'을 선택한다.



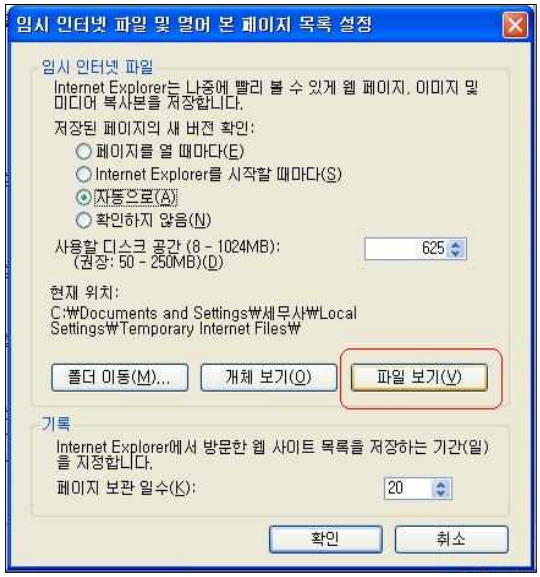

<그림 10-16>

ii) 일반탭에 있는 검색기록-설정을 클릭한다. (<그림 10-17>)

iii) 임시 인터넷 파일-파일 보기를 클릭한다. (<그림 10-18>)

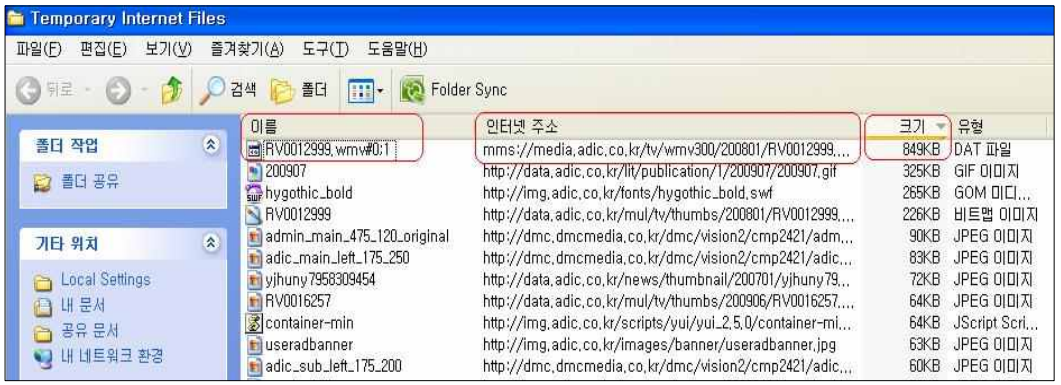



<그림 10-17>



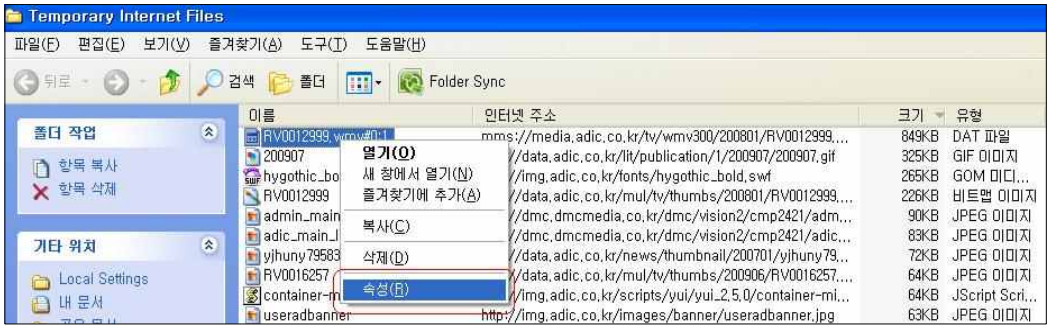

<그림 10-18>

iv) 임시 인터넷 파일이 다음과 같이 나온다. 이 때, 크기순으로 정렬을 하면 동영상 파일을 쉽게 찾을 수 있다. 이름과 인터넷 주소를 확인하여 저장하려는 동영상을 찾는다. (<그림 10-19>)




<그림 10-19>

v) 저장하려는 동영상 이름에 블록이 지게 한 다음, 마우스에서 오른쪽 클릭을 하면 다음과 같은 창이 뜬다. 이 때, 속성을 클릭한다. (<그림 11-20>)




<그림 10-20>

vi) 다음과 같은 새로운 창이 뜬다. 여기에 나오는 주소를 복사한다. (<그림 11-21>)

<그림 10-21>

vii) 복사한 주소를 인터넷 검색창에 붙여넣기 한다. (<그림 10-22>)

<그림 10-22>

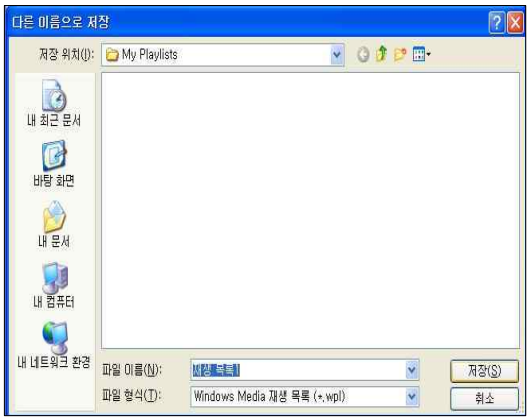
viii) 윈도우 미디어에서 동영상이 실행된다. (<그림 10-23>)

<그림 10-23>

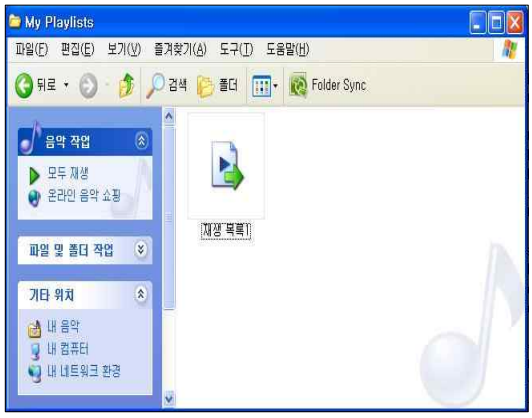
ix) 윈도우 미디어에서 파일-지금 재생 목록을 다른 이름으로 저장을 클릭한다. (<그림 10-24>)

<그림 10-24>

x ) 동영상 파일을 다음과 같이 저장한다. (<그림 10-25>)
xi ) 다음과 같이 동영상 파일이 저장된다. (<그림 10-26>)




<그림 10-25>




<그림 10-26>

### 2) 텔레비전 광고 활용 한국 문화 수업: 삼성전자'할머니의 김치'편

⊙ 대상: 초급 상/중급 한국어 학습자
⊙ 수업의 목표: 언어적인 내용과 문화적인 내용의 목표를 포함한다.

| 영역 | 항목 |
|---|---|
| 언어적 영역 | 문법 및 문형:'해라체', -겠다, -(으)ㄹ게요<br>어휘: 아이구(감탄사), 내새끼, 솜씨 |
| 문화적 영역 | 한국의 부모 자식 관계에 대해 이해한다.<br>할머니의 손주 사랑 표현법에 대해 이해한다. |

⊙ 수업자료: 동영상 자료, 광고 대본, 빈칸 채우기 과제용 광고 대본 등

<광고 대본>

훈 이: 할머니!
할머니: 아이구, 어서 오너라 내새끼.
아버지: 야, 맛있겠다
역시 우리 어머니 솜씨야~
할머니: 우리 훈이도 많이 먹어라
훈 이: 어... 손으로...
제가 집어먹을게요.
어머니: 아니, 쟤가.

(1) 도입

수업의 도입단계에서 학생들에게 할머니, 할아버지에 대한 기억을 질문해서 본 동영상의 내용이 할머니에 대한 것임을 알려 준다.

(2) 전개: 동영상 시청

첫 번째 시청 단계에서는 전체 내용을 듣게 하고 두 번째 시청 단계에서는 빈칸 채우기 과제로 제작된 대본을 나누어 주고 빈칸 채우기 활동을 하도록 한다. 이 때 빈칸 채우기 활동은 동영상 듣기 활동에서 주의 집중을 위한 목적으로 활용하는 것이며 듣기에서는 '집중적 듣기'혹은 '선택적 듣기' 활동으로 활용하고자 함이다. 빈칸 채우기 과제 제작은 본 수업의 언어적 목표에 따라 융통성 있게 작성하도록 한다. 예를 들어, '해라체'에 초점을 둘 경우,'오너라','먹어라'부분을 빈칸으로 작성할 수 있다.

내용 이해를 위한 질문 단계에서 여러 가지 질문을 통해 한국 문화적인 내용을 소개한다.

-'아버지가 한 말에서 할머니에 대한 아버지의 생각은?'
-'훈이가 왜 할머니가 주시는 김치를 안 먹었을까?'
-'훈이의 태도에 대해 어머니는 어떤 마음이었을까?'
-'한국의 옛날 할머니들은 손주들에게 어떻게 하셨을까?'
학습자들의 나라에서 할머니의 손주에 대한 사랑은 어떻게 표현하는지 질문하고 서로 문화적인 비교, 대조 활동을 전개한다.

(3) 마무리

할머니가 계시는 학생들은 할머니에게 짧은 편지를 써 오는 과제를 부과하거나 할머니가 안 계시는 학생들에게는 예전의 할머니에 대한 기억을 소재로 짧은 글을 쓰도록 하는 과제를 부과할 수 있을 것이다.

# 한국어 쓰기 교수법

이 정 희 (경희대학교)

## 1. 쓰기의 개념

### 1.1. 쓰기

① 문자를 통한 의사소통 행위.
② 단어, 절과 구, 문장을 눈으로 보고 베껴 쓰는 행위.
③ 단어, 절과 구, 문장을 글로 표현하는 능력.
④ 자신의 생각과 느낌, 경험을 글로 표현하는 행위.

### 1.2. 쓰기 교수의 목표

① 한글 자모의 학습을 시작으로 기본적인 문형과 어휘를 익혀 정확성을 함양하고 단계적으로 쓰기 능력을 향상 시키도록 함.
② 학습자들이 자신들이 표현하고자 하는 의미와 수행하고자 하는 기능을 유창하고 정확하게 문어로 표현해 낼 수 있는 능력을 길러 줌.
③ 한국어 담화 공동체가 요구하는 글쓰기 습관을 익혀 한국어 구조에 맞는 글을 쓸 수 있도록 함.
④ 쓰고자 하는 의미 영역을 표현하는 데에 필요한 어휘나 표현 등의 언어 요소를 학습할 수 있는 기회를 제공함.

## 2. 쓰기 교수 이론

### 2.1. 구조주의에서의 쓰기 교수

완성된 하나의 글로 작문을 하기 위해서는 문자를 익히고 어휘, 문법, 문장 구조, 단락 구성 등 언어적인 문제를 해결해야 함.

#### 1) 자모 익히기(Copying, Reproduction)

① 쓰기의 기본은 한글의 자모를 익히는 것.
② 사전 등재 순서를 따라야 한다는 점에서 '가→갸→거→겨' 식으로 한글 자모를 교수하는 것이 편리함.

③ 소릿값이 없는 'ㅇ'을 넣어서 '아→야→어→여→오→요→우→유→으→이'를 학습한 후 자음 'ㄱ'에 모음을 붙여서 소리 내어 읽고 씀.
④ '오이, 아이, 고기, 아기'와 같이 학습한 단어를 가지고 유의미한 어휘를 제시하여 읽고 씀.

### 2) 문법 요소의 의미와 기능 익히기(Formulaic Writing)

① 문장 중심의 글쓰기는 대체로 말하기에서 연습되는 문형을 중심으로 문장을 씀.
② 문형은 조사와 어미 같은 문법 요소들이 서로 호응 관계를 가지고 문장을 이루는데 그 골격이 되는 부분을 중심으로 문장을 씀.
③ 문법 중심의 문장 쓰기는 이야기 쓰기, 줄거리 만들기와 같은 창작의 기초가 되는 단계로 쓰기 교수의 가장 기본적인 단계.
④ 하나의 어휘는 다양한 의미와 기능을 가지고 있어 난이도 순서에 따라, 학습자 수준에 맞게 제시하고 개별 어휘가 가지는 의미와 문장 내에서의 기능을 교수.
⑤ 문장에서 어휘 사용을 쉽게 이해시키기 위해 서로 호응하는 조사나 어미를 함께 제시하고 연습시킴.

**☞ 교수 Tip**

교육 현장에서는 어휘로 짧은 글짓기를 하라고 하는 경우가 많은데 어휘 연습 첫 단계에서는 질문-응답 형식으로 하여 어떤 화제에서 그 어휘를 사용하고, 문장에서 어떻게 사용하는지를 알 수 있도록 실마리를 제공해 주는 것이 좋음.

### 3) 유도 작문(Guided Writing)

① 완성된 글을 쓰기 위한 중간 단계에서 사용함.
② 적절한 어휘, 문형, 글의 형식, 글의 내용 등을 계획하여 제시하는 것으로 교수자의 철저한 계획에 의해 이루어지는 글쓰기.

**☞ 교수 Tip - 유도 작문의 절차**

㉠ 학습자 중심의 주제 선정.
㉡ 주제와 관련된 어휘 나열, 이야기의 실마리 제공.
㉢ 보조 자료(시청각 자료)를 이용한 단서 제공.
㉣ 대화, 토론으로 학습자 생각 정리.
㉤ 주제와 관련 있는 질문-응답 연습.
㉥ 질문-응답을 모아 맥락이 있는 이야기로 구성하게 함.

ㅅ 적절한 문법을 사용, 교수자가 의도한 정확한 표현 도출.
ㅇ 서론, 본론, 결론 중 어느 하나를 생략하여 학습자의 상상을 유도할 수 있음.
ㅈ 사실을 주고 원인, 과정, 결과를 작성하도록 유도할 수 있음.
ㅊ 예문을 주고 학습자의 경우와 비교하거나 상상하도록 함.

#### 4) 작문(Composition, Creative Writing)

유도 작문에서 얻은 경험을 기초로 하여 다음과 같은 과정으로 연습.
① 글의 주제를 생각하게 함.
(*외국어로 글을 써야한다는 부담을 줄여주기 위해 학습자가 관심이 있는 어휘를 나열하게 하는 것도 좋음.)
② 단락을 설정하고 단락별 논리 전개를 구상함.
③ 실례를 들어 정의를 뒷받침하게 하고 논리 전개를 명쾌하게 함.
④ 간단한 사물 묘사를 함.
⑤ 도표, 통계를 보고 서술함.
⑥ 비교, 대조, 유추의 방법을 습득하게 함.
⑦ 감각적인 묘사, 표현 방법을 쓰도록 함.
⑧ 적절한 모범 예문을 주어 모방하고 창작하게 함.

### 2.2. 구성주의에서의 쓰기 교수

#### 1) 구성주의의 특징

① 구성주의에서 사물은 각 개인의 경험이나 사물과 연관된 지식을 가지고 의미를 재구성하거나, 혹은 그가 속하고 있는 사회, 문화 공동체와의 상호작용과 의미 협상을 통해서 재구성되는 것이라고 봄.
② 인지 구성주의에서는 개인을 지식 구성의 주체로 보고 개인의 경험인 선지식을 바탕으로 새로운 지식을 구성해 나간다고 보며 이러한 인지 구조를 스키마라고 함.
③ 사회 구성주의에서는 이념과 정서가 같은 담화 공동체를 지식 구성의 주체라 하고, 개인과 사회 공동체와의 상호작용을 중시함.
④ 사고의 기반을 개인의 인지로 보지 않고 사회 공동체와의 협상으로 보며 지식은 공동체 구성원들이 대화를 통해 만들어내는 소산이며 학습은 지적으로 우수한 공동체 구성원들 간의 사회적 상호작용을 통한 내면화의 과정이라고 보는 것임.

### 2) 구성주의와 쓰기 이론

① 작문 과정에서 일어나는 개인의 인지 과정과 사회 맥락적인 연계를 주시함.
(*이것은 작문을 생각 끌어내기, 생각 묶어 정리하기, 초고를 쓰고 다듬기의 과정으로 보고, 필자의 배경 지식을 동원하여 상호작용을 하며, 교사 혹은 학습자 간의 대화에 의해서 생각을 공고히 하는 데 역점을 둔다는 것임.)
② 글을 쓰는 사람은 개인이 담화 공동체의 일원이 되어 담화 공동체에서 이루어지는 관습과 사회 조건들을 받아들여 그 속에서 이루어지는 것을 표현한다는 의미.
③ 그러나 이렇게 해서 얻어지는 글이 완전한 것일 수 없기 때문에 수정 과정을 거치는데 이 수정 과정은 반복되어 순환적으로 이루어짐.
④ 수정을 거치는 동안에 학습자는 담화 공동체의 일원으로서 언어적으로, 문화적으로 발전하게 되는 것임.

### 3) 구성주의와 쓰기 이론의 특징

① 쓰기란 생각한 것을 글로 표현하는 언어 행위지만 개인의 과거 경험을 끌어내어 상호작용하고 다른 사람과 협의를 거쳐 재구성하는 과정이 구성주의 글쓰기임.
② 작문의 주제는 보통 학습자 자신의 문제가 주를 이룸.
(*이것은 학습자가 당면한 문제를 놓고 다른 사람과 상의하며 해결하는 것이 좋은 방법이기 때문이다. 특히 외국에 거주하면서 목표어를 배우는 학습자들에게는 해결해야 할 문제가 많으므로 과제 해결 중심 주제가 곧 학습자 중심의 작문 교육이 된다.)
③ 작문 과정에서 계획하고 쓰고, 협의하고, 수정하는 것이 곧 교수 과정임.
④ 작문 과정에서 교사는 주동적으로 가르치는 것이 아니라 보조적인 역할을 함.
(*학습자가 글이 요구하는 조건에 맞추어 생각을 끌고 나가기는 쉽지 않으므로 이때 교사는 사고의 실마리를 풀어주면서 좋은 글을 쓸 수 있도록 적극적으로 개입한다. 반면에 학습자는 교사나 기타 누군가의 지휘에 의한 것이 아니고 학습자의 능력과 실력에 의지한다.)

# 3. 쓰기 교수의 실제

## 3.1. 단위별 쓰기 교수

### 1) 한글 자모 쓰기

① 한글 자모의 획순, 철자법을 익히는 단계로 읽기와 발음을 병행.
- 사전 등재 순서에 따라 실시.
- 소릿값이 없는 'ㅇ'을 넣어 모음 쓰기를 한 후, 자음 쓰기를 함.
- 자음에 모음을 붙여 소리 내어 읽고 씀.

| 가 | 갸 | 거 | 겨 | 고 | 교 | 구 | 규 | 그 | 기 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 가 | 갸 | 거 | 겨 | 고 | 교 | 구 | 규 | 그 | 기 |

② 학습자 흥미 유발을 위한 유의미한 어휘 단위로 쓰기 지도.
- '오이, 고기, 아기'와 같이 전 단계에서 학습한 자모음을 가지고 유의미한 어휘를 연습함.
- 단어 카드를 만들어 학습자의 기억을 도울 수 있음.

③ 베껴 쓰기, 받아쓰기를 활용한 연습.
- 베껴 쓰기는 단어를 정확하게 보고 쓰는 연습이므로 띄어쓰기 등 정확성 향상에 도움이 됨.
- 받아쓰기는 목표어의 음운 규칙에 대한 이해가 있어야 이해할 수 있는 단어 등은 피해야 함. (*감사합니다? 감사함니다? / 꽃이? 꼬치?)
- 베껴 쓰기, 받아쓰기는 기계적인 학습이므로 자칫 학습자의 흥미를 떨어뜨릴 수 있음.

### 2) 어휘 쓰기

① 개별 어휘의 뜻과 사용법을 익히는 단계.

② 개별 어휘가 갖는 의미를 올바르게 파악할 수 있는지, 어휘를 적절하게 사용할 수 있는지, 문장 완성 시 문맥에 맞는 어휘를 선택할 수 있는지를 지도.

③ 다양한 의미를 갖는 어휘를 학습자의 수준에 맞게, 난이도에 따라 그 의미와 문장에서의 기능을 교수.

④ 파생어, 복합어, 동의어와 반의어, 의성어와 의태어, 고유어와 외래어, 관용어, 색채어, 감각어 등을 학습 단계에 따라 제시.

⑤ 적당한 어휘 넣기, 맞는 어휘 고르기, 적당한 어휘 찾기, 어휘 맞추기 등을 활용한 연습.

☞ 교수 Tip

초급

- 어휘 연습하기
  교 사: ○○ 노래
  학습자: 한국 노래, 일본 노래, 중국 노래…

- 쓰기 연습
  가: 무슨 노래를 좋아하세요?
  나: (  )

중급

- 어휘 연습하기(연결하기)
  볼링 ·  ·두다
  바둑 ·  ·치다

- 쓰기 연습
  어제 오후에 친구와 취미에 대한 이야기를 했다. 나의 취미는 (  ). 거의 매주 볼링장에 가서 볼링을 친다. 친구는 바둑이 취미라고 했다. 바둑을 (  ), 집중력을 키우는 데에 좋다고 한다.

고급

- <보기> 낙천적이다

① <보기>의 단어를 설명하는 글을 씁니다. 그리고 친구가 읽고 맞히게 하십시오.

예) 설명: 제 친구는 언제나 상황을 긍정적으로 생각합니다. 웬만해서는 무슨 일이든지 실패할 거라고 생각하지 않습니다. 그래서 이 친구에게는 '좌절'이라는 단어가 어울리지 않습니다. (대답: '낙천적이다')

### 3) 문법 쓰기와 문장 구조 익히기

① 한국어의 기초 문법과 구문을 익히는 단계로 초·중·고급에 걸쳐 상당히 생산적인 쓰기 활동.
② 한국어의 특징인 첨가어적 현상에 중점을 두며, 특히 문장 구조를 이루는 핵심 요소인 조사와 어미에 관심을 가질 수 있도록 지도.
③ 형태론과 통사론에서의 다양한 규칙과 변형을 익힘.
④ 문법 중심의 쓰기 교육은 이야기 쓰기, 줄거리 만들기와 같은 창작의 기초가 되

는 단계로 쓰기의 첫 단계.

⑤ 문법 요소는 빈도수와 난이도를 고려하여 서술어 중심의 종결어미부터 문장의 성분을 나타내는 조사들, 동사에 첨가되는 시제와 부정법, 존대형 어미들을 제시.

⑥ (  )에 조사 넣기, 틀린 문장 고쳐 쓰기, 동사의 어미 활용하기, 문장 연결하기, 문장 형식 변형시키기 등의 통제 작문이 주로 이루어짐.

⑦ 어순 맞추기, 문장 완성하기, 짧은 글짓기, 이야기를 듣거나 읽고 질문에 답하기 등을 활용하여 한국어 문장 구조 익히기.

**<통제 작문>**

㉠ 주로 초급 단계에서 기본적인 쓰기 능력 함양을 위해 가장 많이 사용되는 방법 중 하나.

㉡ 정답이 있으며 정확하고 객관적으로 학습자들의 쓰기 채점을 할 수 있음.

㉢ 통제 작문에는 시제 바꾸기, 조사 넣기 등의 문형 사용 이외에 베껴 쓰기, 재현, 재구성이 있음.

㉣ 통제 작문은 학습자들이 빈번히 범할 수 있는 오류를 수정할 수 있고 체계적인 지도가 가능하며 평가가 용이함.

㉤ 그러나 기계적인 학습 방법이며 학습자에게 글의 내용을 전개하고 일관성 있게 글을 구성하는 방법을 지도할 수 없음.

㉥ 자유로운 의사 표현이 불가능하므로 통제 작문을 통해 익힌 쓰기 능력은 학습자들에게 필요한 능력으로 전이되지 못함.

**☞ 교수 Tip**

초급

- (  )에 조사 넣기
  예) 나오코가 우유(  ) 마십니다.
- 동사 어미 활용하기  예) 점심은 식당에 (가다) 먹습니다. (가다→가서)
- 어순 맞추기
  예) 등산을, 주말에, 갈 거예요.

중급

- 틀린 문장 고쳐 쓰기
  예) 숙제를 했느라고 시험공부를 못 했습니다. (했느라고→하느라고)
- 문맥에 맞게 문법 활용하기

예) 영화 감상은 흔한 (　　)(취미이다), 내가 영화를 좋아하게 된 데에는 특별한 사연이 있다.

고급

◗ 문법을 사용하여 문장 완성하기

예) '-게끔'을 사용하여 내용을 완성하십시오.

(　　회사 구성원 모두가 똘똘 뭉쳐서 일해야 한다.

### 4) 단락 쓰기

① 개별 문장의 의미를 이해한 후 완전한 글을 구성하기 위한 중간 단계 쓰기.
② 말하기 교육과 연계할 수 있음.
③ 유도 작문을 이용, 교사의 체계적이고 적극적인 쓰기 지도.
(*유도 작문은 학습자 스스로 어휘와 구문을 선택하여 주어진 내용이나 주제에 관한 글을 쓰는 것, 즉 언어가 아닌 내용에만 제한됨.)
④ 단락 쓰기는 다음과 같은 방법을 사용.
- 학습자의 관심거리, 학습자 중심의 주제 선정.
- 주제와 관련된 어휘를 나열, 이야기의 실마리 제공.
- 대화, 토론으로 학습자의 생각을 정리.
- 시청각 자료 등의 보조 자료를 이용한 단서 제공.
- 주제와 관련 있는 질문, 응답.
- 질문, 응답을 한 데 모아 맥락이 있는 이야기가 되도록 구성.
- 적절한 문법을 사용하여 의도하는 정확한 표현을 구현.
- 서론, 본론, 결론 중 어느 하나를 생략하여 제시, 학습자가 구성.
- 사실을 주고 원인, 과정, 결과 쓰기.
- 예문을 주고 자신의 경우에 대비하거나 상상하여 쓰기.

☞ 교수 Tip

초급

◗ 이야기의 실마리 제공하기

<보기> 아버지: 요즘 건강이 안 좋으십니다. - 인삼 / 어머니: 한국 차를 좋아하십니다. - 유자차 / 동생: 영화를 좋아합니다. - 한국영화 DVD

저는 다음 주에 고향에 돌아갑니다. 그래서 가족 선물을 사고 싶습니다. 아

버지께서는 (요즘 건강이 안 좋으십니다.) 그래서 아버지 선물은 (인삼을 사고 싶습니다.) 인삼은 몸에 아주 좋습니다. 어머니께서는 (　　). 그래서 어머니 선물은 (　　). 제 동생은 (　　). (　　). 어제 저녁에 동생과 전화를 했습니다. 빨리 가족들을 만나고 싶습니다.

중급

◘ 본론 내용 구성하기

한국어를 잘하는 방법이 궁금하십니까? 저는 제 경험을 여러분에게 말씀드리고자 합니다. 제 주위에는 한국어를 배우고 싶어 하는 사람들이 무척 많습니다. 혼자서 텔레비전을 보면서 공부하기도 하고 학원에서 개인 교습을 받기도 하지만, 실력이 잘 늘지 않아 고민하는 친구들이 많습니다. 저는 한국어는 한국에서 배우는 것이 가장 좋다고 생각합니다. (가) _____

_____

_____

_____

그러므로 한국어를 잘하기 위해서는 한국에서 유학하는 것이 가장 좋은 방법이라고 생각합니다.

고급

◘ <보기>와 같이 설명문을 써 봅시다.

<보기> 한복: 한복의 모양을 한마디로 설명하기는 힘듭니다. 네모난 모양과 둥근 모양이 섞여 있습니다. 다양한 색깔이 있습니다. 화려하고 고운 색이 어울려 조화를 이룹니다. 한복을 손으로 만질 때 부드러운 느낌이 듭니다. 또 모시와 같이 까칠까칠한 것도 있습니다. 한복을 입고 있는 사람의 자태는 아주 부드럽고 우아합니다.

김치: _____

_____

_____

_____

### 5) 한 편의 글쓰기

① 문법에 맞는 정확한 문장 구성하기.
② 쓰고자 하는 글의 형식 선택.

③ 선택된 형식에 맞는 문체의 선택.
④ 단락 구성을 위한 치밀한 계획.
⑤ 내용의 논리적 전개.
⑥ 사회, 문화적 요소를 고려한 글쓰기.
⑦ 완성된 글쓰기의 훈련 과정.
- 글의 주제를 생각함.
- 단락을 설정하고 단락별 논리 전개를 구성함.
- 실례를 들어 정의를 뒷받침하게 하고 논리 전개를 명쾌하게 함.
- 간단한 사물 묘사를 함.
- 도표, 통계를 보고 서술함.
- 비교, 대조, 유추의 방법을 쓰도록 함.
- 감각적인 묘사, 표현 방법을 쓰도록 함.
- 적절한 모범 예문을 주어 모방하고 창작하게 함.

#### 6) 기타 작문

한국어 학습자의 목적에 따라, 학문 목적인지, 전문 영역인지, 또는 취미 등 대중적인 것에 관심이 있는지에 따라 다음과 같은 쓰기 훈련을 할 수 있음.

- 각종 생활문(일기, 편지, 수필).
- 실용문(이력서, 신청서, 카드, 축의금/부의금).
- 감상문(독후감, 영화 감상문, 기행문).
- 문학 작품(시, 시조, 소설, 수필, 시나리오).
- 논설문, 설명문, 신문 기사.
- 보고문, 논문, 강의 요약.

### 3.2. 단계별 쓰기 교수

#### 1) 초급(1・2급)

(1) 초급 쓰기의 특징
① 글자 쓰는 방법 지도.
- 왼쪽에서 오른쪽으로
- 위에서 아래로
- ‘ㄱ’ 쓰기
- ‘ㄴ’ 쓰기

- ‘ㅂ’ 쓰기
- ‘ㅇ’ 쓰기
- ‘ㅎ’ 쓰기

② 한글 쓰기는 반드시 읽기와 발음의 병행 지도.

③ 한국어 기본적인 문장 구조 이해.

- 무엇이 무엇이다.
- 무엇이 어떠하다(형용사 구문).
- 무엇이 어찌하다(동사 구문).

(2) 초급 쓰기의 목표

① 맞춤법과 띄어쓰기의 원리를 이해하고 맞춤법과 띄어쓰기에 맞게 쓸 수 있음.

② 단순한 고정 표현과 학습한 어휘, 문법으로 단순한 문장을 구성할 수 있음.

③ 기본적 형태의 어형변화의 구사가 가능하고 시제를 적절하고 일관성 있게 사용할 수 있음.

④ 서류나 서식에 기입할 수 있고 짧은 메시지나 전화 메모, 실용문을 쓸 수 있음.

⑤ 어휘, 문법을 재구성해 친숙한 주제로 단순한 문장을 구성할 수 있음.

⑥ 학습 주제와 관계있는 구어체 문장과 편지, 일기와 같은 문어체 문장 표현이 가능함.

(3) 초급 쓰기의 과정과 유형

① 한글 자모 쓰기

- 자음, 모음 순서에 맞게 쓰기.
- 자형에 맞게 쓰기.
- 선(간격)에 맞게 쓰기.
- 홑자음, 겹자음, 단모음, 이중모음에 유의하여 쓰기.
- 글자 모양 바르게 쓰기.

② 어휘 쓰기

- 보기에서 적당한 단어 찾아 넣기.
- 단어와 뜻이 맞는 것끼리 연결하기.
- 단어와 연관된 단어를 생각해서 쓰기.
- 단어뭉치를 만들어 무엇을 하는 사람인가, 어디에 있는가를 알아서 쓰기.

③ 문장 쓰기

- 어순 맞추기.
- ( )에 조사 넣기.
- 틀린 문장 고쳐 쓰기.

- 동사 활용하기.
- 문장 완성하기.

④ 단락 쓰기
- 대화 완성하기.
- 짧은 글짓기.
- 이야기를 듣거나 읽고 질문에 답 쓰기.

⑤ 한편의 글쓰기
- 자기 나라 이야기 소개하기.
- 그림이나 만화 보고 이야기 짓기.

### 2) 중급(3・4급)

(1) 중급 쓰기의 특징

① 간단한 문장을 만들고 그것을 연결하여 하나의 글로 완성시키는 연습을 함.
② 초급에서의 쓰기는 단어와 문법, 표현의 정확성에 기준을 둔다면 중급에서는 다양하고 유창한 면에 목표를 둠.
③ 글을 쓸 때 필요한 여러 가지 정보를 얻는 방법, 배열하는 방법 등에 대한 구체적 지도가 이루어짐.
④ 문장의 개수를 늘려가면서 쓰는 것이므로 '연결어, 문장 배열, 앞뒤 문장의 관계' 등을 고려할 수 있도록 함.
⑤ 각종 실용문으로 많이 쓰이는 글의 양식, 문체 등을 하나씩 익히도록 함.
⑥ 글의 양식에 따라 필요한 정보와 표현 방법을 익히도록 함.

(2) 중급 쓰기의 목표

① 맞춤법과 문법에 맞게 문장을 구성하는 데 크게 어려움을 느끼지 않음.
② 두 개 이상의 문장을 연결하여 문단을 구성할 수 있음.
③ 문장을 만드는 데 문법적 오류가 보이기는 하나 비교적 정확한 문장을 구사함.
④ 일상적인 주제에 대해 자신의 의견을 표현하여 글을 구성할 수 있음.
⑤ 주어진 텍스트를 요약하고 그에 대한 비판적인 자신의 견해를 쓸 수 있음.
⑥ 자신의 주장을 논리적으로 구성할 수 있음.
⑦ 어떤 주장에 대한 찬/반 입장의 견해를 쓸 수 있음.
⑧ 주어진 글에 이어지는 글을 구성하여 쓸 수 있음.

(3) 중급 쓰기의 과정과 유형

① 어휘 쓰기
- 보기에서 적당한 단어 찾아 넣기.

- 단어와 뜻이 맞는 것끼리 연결하기.
- 단어와 연관된 단어를 생각해서 쓰기.
- 단어뭉치를 만들어 무엇 하는 사람인가, 어디에 있는가를 알아서 쓰기.

② 문장 쓰기
- ( )에 조사 넣기.
- 틀린 문장 고쳐 쓰기.
- 동사 활용하기.
- 문장 완성하기.
- 문장 형식, 사동, 피동, 화법 등을 변형하여 쓰기.

③ 단락 쓰기
- 대화 완성하기.
- 짧은 글짓기.
- 이야기를 듣거나 읽고 질문에 답 쓰기.

④ 한 편의 글쓰기
- 대화 주고 산문으로 쓰기.
- 이야기 뒷부분 이어 쓰기.
- 상황주고 이야기 만들기.
- 자기 나라 이야기 소개하기.
- 영화감상문 쓰기.
- 그림이나 만화 보고 이야기 짓기.
- 요약하기.

### 3) 고급(5・6급)

(1) 고급 쓰기의 특징

① 간단하고 표면적인 쓰기에서 벗어나 주장을 우회적으로 표현하여 쓰기, 일화나 속담을 예로 들어 주장하는 바를 나타내어 쓰기 등 깊이 있는 쓰기를 연습함.

② 일화를 넣어서 글쓰기, 주장의 근거를 몇 가지로 나열하기, 도표나 각종 결과를 보고 설명하는 글쓰기, 반어법, 문답법, 은유법, 비유법 등 다양한 표현법을 이용하여 글쓰기 등을 통한 연습으로 정확한 글쓰기를 넘어 참신하고 다양한 글쓰기를 연습함.

③ 글자의 수에 맞게 쓰는 연습, 정해진 시간 내에 요구하는 조건에 맞는 글쓰기 연습 등 쓸 기회를 다양하게 마련함.

(2) 고급 쓰기의 목표

① 다양한 양식의 사회적, 실용적 화제에 대해 적절한 형식으로 표현할 수 있음.

② 구두법이나 철자법 등에 약간의 오류가 있을 수 있으나 문장 구조를 이해하며 친숙한 주제에 대해서는 꽤 긴 글을 쓸 수 있음.
③ 실용적, 사회적, 전문적 화제에 대해 공적이거나 사적인 문서의 대부분을 효과적으로 스스로 표현할 수 있으며, 한국 대학생 수준으로 자신의 의견이나 주장이 들어있는 글을 쓸 수 있음.
④ 연대기적 서술, 논리적 서술, 논술, 묘사 등의 문장을 구성할 수 있음.
⑤ 구두법이나 철자법에 맞게 모든 종류의 서신은 물론 특정 분야나 관심사에 대한 소논문, 설명문 등을 쓸 수 있음.

(3) 고급 쓰기의 과정과 유형
① 어휘 쓰기
- 단어와 뜻이 맞는 것끼리 연결하기.
- 단어와 연관된 단어를 생각해서 쓰기.
② 문장 쓰기
- 문장 완성하기.
③ 단락 쓰기
- 대화 완성하기.
- 짧은 글짓기.
- 이야기를 듣거나 읽고 질문에 답 쓰기.
④ 한 편의 글쓰기
- 대화 주고 산문으로 쓰기.
- 이야기 뒷부분 이어 쓰기.
- 상황주고 이야기 만들기.
- 자기 나라 이야기 소개하기.
- 영화감상문 쓰기.
- 요약하기.

## 3.3. 통합적 쓰기 교수

### 1) 읽기와 쓰기

① 뒤섞인 문장 순서대로 맞추기.
② 접속사를 사용하여 두 문장 연결하기.
③ 문단의 첫 부분이나 끝 부분 채워 쓰기.
④ 대답에 맞는 질문 만들기.
⑤ 질문에 대답하기.

⑥ 중요 내용 메모하기.
⑦ 질문과 메모를 중심으로 간단한 글 만들기.
⑧ 위의 활동이 끝나면 전체적인 내용을 중심으로 작문하기.

### 2) 말하기와 쓰기

① 간략한 줄거리 판서.
② 학습자에게 줄거리에 맞는 내용 말하게 하고, 교사는 문법 구조와 어휘 등을 칠판에 적어 다른 학습자들의 이해 돕기, 나머지 학습자들은 듣고 질문도 하고 내용도 고쳐주며 줄거리 완성하기.
③ 다시 전체를 읽고 다 함께 틀린 곳 고치기.

### 3) 듣기와 쓰기

① 일차적으로 받아쓰기를 실시한다. 다음으로 내용을 한 번 더 들려주고 내용을 재구성하게 함.
② 사건 내용을 들려주고 노트하게 한 후 대답을 만들도록 함.
③ 학습자들의 수준에 맞는 책 또는 소설 내용을 들려준다. 학습자들은 교사가 말하는 동안 듣기만 하고 있다가 이야기가 끝나면 이야기 내용을 생각하며 나름대로 작문을 함.

## 3.4. 그림을 이용한 쓰기 교수

### 1) 그림 자료의 장점(Heaton, 1980)

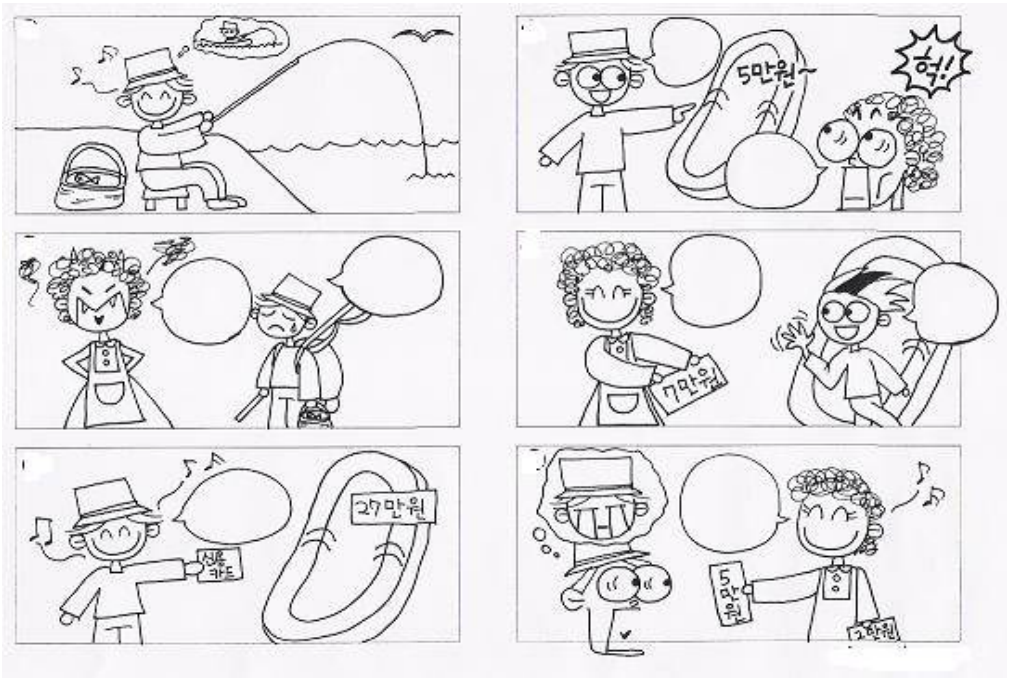
① 관찰력 개발.
② 명확하고 정확한 사고력 배양.
③ 정확한 주제를 가지고 자유로이 말하거나 작문하게 할 수 있음.

### 2) 그림을 통한 쓰기 교수

| 순서 | 교사 | 학습자 |
|---|---|---|
| 1 | 그림 제시 | 각각의 그림에 대해 말하기 |
| 2 | 학습자들의 이야기를 들으면서 필요한 단어나 문법을 유도하거나 제시하기 | 모든 그림을 다 표현해 보기 |
| 3 | 하나의 정답이 존재하는 것이 아니라는 것을 주지시키기 | 그림에 순서를 매기고, 순서대로 그림들을 이어 이야기 만들기 |

*그림: 신문의 카툰처럼 하나의 이야기 구조를 가지고 있는 그림을 이용할 수 있는데, 그림의 선후 관계가 명확하고 복잡하지 않고 간단한 그림이 좋음.

☞ 교수 Tip




1) 그림에 순서를 매겨 봅시다.
2) 그림의 순서에 따라 이야기를 완성하십시오.

## 4. 오류 수정

### 4.1. 오류의 개념

① 사전적 의미: '바르지 못한 것, 잘못'.
② 학습자가 반드시 거치는 과정, 하나의 체계 ⇒ 중간언어(interlanguage) (Selinker, 1972).
③ 원어민의 성인 문법으로부터 일탈된 것으로 학습자의 중간언어 능력을 반영하는 것임(Brown, 2000).
④ 바르지 못한 발화를 표준문법규준에서의 일탈이 아닌 부분적으로 바르고 불완전한 발화로 봄으로써 이를 '틀린 것'이라기보다 다소 '다른 것'으로 봄(Nunan, 1988).

## 4.2. 오류 수정의 유형

① 이해 정도에 많은 영향을 줄 수 있는 오류는 정정함: 문장 속에 있는 오류가 전체 문장의 의미 이해에 미치는 영향 정도를 살펴 지도해야 함.
- 문장을 이해하는 데 큰 영향을 미치는 오류: 전체적·일반적 오류
- 문장을 이해하는 데 큰 영향을 주지 않는 오류: 국부적·지엽적 오류

② 학습자 개인이 범하는 오류 빈도수가 높으면 지엽적인 오류라 할지라도 정정함.

③ 문법 중에서 예외적인 사항이 아니라 일반적으로 자주 이야기되고 있는 것은 정정함.

④ 이해하는 데 큰 영향은 주지 않더라도 정상적인 표현이 아니어서 화석화될 우려가 있을 때는 정정.

## 4.3. 오류 수정 시 유의 사항

### 1) 오류 수정 시 유의 사항

① 어떻게 수정을 해야 유의적인 결과를 가져올지를 생각해야 함.

② 오류 수정의 기본적인 방침을 정하여 정정의 순위를 정하고 분류하여 체계적으로 수정함.

③ 초급 단계부터 지나친 수정을 하여 학습자들의 쓰기 의욕을 감소시켜서는 안 됨.

④ 학습자들이 쓰기를 통해 의사소통하는 데 쉽게 좌절감을 줄 수 있는 오류에 신경을 써야 함.

⑤ 교사는 오류 수정 과정을 전적으로 지배한다는 생각보다는 안내한다는 생각으로 지도함.

⑥ 결과 중심적 관점에서 쓰기 결과물에 나타나는 오류를 문법적으로 분류하고 그것을 토대로 외형적으로 맞고 틀린 것을 정정해서는 안 됨.

(*학습자 쓰기 과정과 오류가 발생한 원인에 관심을 갖고 학습자가 표현하고자 했던 것이 무엇이며 그것을 표현하는 과정에서 왜 오류가 발생했는지를 살펴 그 이유를 알고 지도해야 한다.)

### 2) 쓰기 오류 지도 시 유의해야 할 학습자 요인(Hendrickson, 1984)

① 학습자가 쓰기에서 표현하려고 한 목적을 알아야 함.

② 쓰기가 행해지는 당시의 학습자의 목표어 유창성 정도를 고려해야 함.

③ 학습자가 범하는 오류의 유형과 빈도를 알고 있어야 할뿐만 아니라 그것이 학습자의 쓰기 목적에 얼마나 관련이 있는가를 파악하여 수정해야 함.

④ 학습자에게 쓰기 과정에서 발생하는 오류는 지극히 자연스러운 것이라는 점을 인식시켜 학습자가 쓰기 활동 자체에 또는 오류를 범하는 것에 불안해하거나 공포심을 가지지 않도록 해야 함.

## 4.4. 오류 수정 형태의 결정

### 1) 오류 수정 형태의 종류

① 직접적인 수정: 교사가 학습자의 오류를 보고 판단하여 수정하여 돌려주는 방법.
② 간접적인 수정 : 틀린 부분을 제시하여 학습자로 하여금 오류를 수정하도록 하는 방법.

### 2) 오류 수정 형태 결정 시 고려할 사항

작문의 내용·목적, 학습자 작문 실력, 학습자가 범하는 오류 유형, 오류에 대한 학습자의 태도 등.

### 3) 숙달도에 따른 오류 수정 형태

① 실력이 부족한 학습자: 직접적인 수정.
② 쓰기에 자신 있는 학습자: 간접적인 수정.

### 4) 오류 수정에 임하는 교수자의 자세

학습자들의 오류에 대해 직·간접의 방법을 통해 최종적으로 결과를 확인하거나 채점을 한다는 태도를 가져서는 안 됨.
(*학습자가 범한 오류의 원인을 진단하고 점차 오류를 줄여 유창한 쓰기 능력 배양에 초점을 두어야 한다.)

### 5) 오류 수정 강화를 위한 교사의 활동(Hendrickson, 1984)

① 학습자 쓰기 실력 측정을 위해 오류를 차트에 적어 표시, 먼저 생각해야 할 오류 표시.
② 쓰기 초안 제시 시 학습자 개인별로 빈번히 범하는 오류 정리.
③ 자주 범하는 오류를 줄이기 위해 학습자들에게 빈도수 높은 오류가 포함된 문장이나 문단을 제시하여 무엇이 오류이며 왜 오류인지에 대해 토의하도록 하기.
④ 학습자 개인의 작문을 가지고 토의하게 하기→오류의 원인 발견하도록 하기.
⑤ 학습자들이 작문할 때 범한 오류에 대한 설명이나 평을 녹음해 두었다가 학습자가 같은 유형의 오류를 범했을 때 해당 내용을 틀어 듣도록 하기.
⑥ 학습자들이 어렵게 느끼는 구문이나 어휘 등을 사용하여 의사소통 연습하도록 하기.
⑦ 학습자들이 각자의 작문을 교사에게 제출하기 전에 짝을 지어 상의하여 정정하도록 하기.

## 4.5. 오류 수정을 통한 쓰기 교수

### 1) 동료 수정을 통한 교수의 장점

(1) 교사 수정의 단점

① 학습자 책임의식 유발의 어려움.

② 학습 동기 부여의 어려움.

(2) 동료 수정의 장점

① 건설적인 학급 분위기 유도.

② 학습자 책임 의식 유발 ⇒ 보다 정확하게 쓰려고 노력.

③ 교사 시간적 여유 ⇒ 학습자 오류와 수정 활동 관찰.

④ 학습자로 하여금 올바른 형태를 발견하도록 지도하는 것이 교사나 학습자에게 더욱 교육적(Corder(1967)와 Witbeck(1976)).

### 2) 동료 수정을 통한 교수

(1) 학급 활동

① 방법: 학습자의 작문을 제시한 후 학습자들에게 틀린 것을 찾게 하거나 보다 효율적인 쓰기 방법에 대해 토의하게 하기.

② 문제점

- 학습자가 자신의 작문에 대해 다른 학습자들이 논의하는 것을 불쾌하게 생각할 수 있음.
- 일부 학습자의 토의 과정 독점 가능성.
- 학습자 간의 의사소통이 거의 없는 경우 발생 가능.

(2) 그룹 활동

몇 사람이 한 조가 되어 다른 학습자의 작문을 수정하게 하는 것, 조별로 한 학습자의 작문에 대해 코멘트를 하면 그 학습자는 코멘트를 중심으로 정정하게 하기.

(3) 문제해결을 통한 수정

① 방법: 학습자 작문 중 일부를 제시하고 어떤 종류의 오류를 찾아내야 하는지를 알려 준 후 학습자 전체에게 토의를 하여 그것을 찾아내도록 하기.

② 오류 선택 시 일부 학습자들에게만 적용되는 것을 피하고, 학습자들에게 유익할 것으로 생각되는 오류 선택하기.

(4) 조정된 작문을 통한 수정

① 방법: 교사는 학습자들에게 제시할 작문에서 토의에 필요한 몇 가지 오류를 제외한 모든 오류를 수정한 후 학습자들에게 제시하고 학습자들로 하여금 오류를 찾

고 그것에 대해 토의하도록 하기.

### 3) 기호를 통한 교수

(1) 방법

교사가 학습자의 작문을 직접 교정하지 않고 학습자가 범한 오류 유형에 따라 여러 가지 다양한 기호를 제시하여 학습자가 이에 따라 자신의 작문을 다시 검토하면서 오류를 수정하도록 하는 방법.

(2) 표시 방법

오류의 위치를 표시함, 줄긋기, 형광펜, 동그라미, 체크 등.

(*이러한 방법이 학습자의 자기 주도적 학습을 가능하게 하는 것은 자신의 지식을 상기하거나 문법서 등 자료를 찾고, 규칙을 적용하는 등의 과정이 동반되기 때문임.)

(3) 오류를 유형화하고 설명해 주는 방법

- 오류를 부호화, 코드화, 코멘트 등을 사용하여 오류의 유형을 밝힘.
- 오류의 유형을 밝히기 위해 개별 학습자의 모든 자료를 분류하고 유형화하는 것은 교사들에게는 무척 부담스러운 과정이지만 수업 시간에 실시하는 공동 작업으로서의 오류 분류와 유형화는 교육적 효율성과 유용성을 가짐.

(4) 기호를 통한 교수의 효과

① 학습자들이 스스로 자신의 글에 대한 문제를 파악하고 교정할 수 있는 기회 부여.

② 자신의 오류를 범주화할 수 있는 능력을 키워 줌.

③ 오류 패턴에 관심을 갖게 함 ⇒ 장기적으로 실시하는 것이 바람직.

**☞ 교수 Tip**

㉠ 잘못된 부호의 사용은 학습자로 하여금 오류를 수정할 수 없게 함.

㉡ 부호의 사용은 속도와 능률의 문제지만 이를 일관되게 해야 하는 것이 가장 중요한 문제이며 학습자가 그 부호에 대해 잘 이해하고 있어야 함. 하지만 문법 용어의 직접적 사용 또한 문제임.

### 4) 3단계 간접 교수

(1) 방법

학습자 스스로의 수정을 유도하기 위해 교사가 3회에 걸쳐 학습자의 작문을 수정해주는 것.

(2) 순서

① 1단계: 교사가 청색 펜으로 오류 표시, 학습자는 작문을 읽으면서 교정하여 제출.

② 2단계: 교사가 검정색 펜으로 틀린 곳 지적, 학습자는 다시 작문을 읽으면서 교정하여 제출.

③ 3단계: 교사가 빨간색 펜으로 틀린 부분 교정.

⇒ 두 차례에 걸쳐 학습자 스스로 자신의 작문에 대해 생각할 기회를 가지게 할 수 있음.

(3) 효과

잠재되어 있는 오류를 분석적으로 지각할 수 있는 힘을 기를 수 있음(Sivell, 1980).

## 4.6. 오류에 대한 피드백

### 1) 피드백의 종류

① 직접 피드백: 오류가 나타난 부분에 직접 수정.

예: 직접적 피드백: 식당 건물이 세우고 싶어요.

을

② 간접 피드백: 오류 위치 확인, 오류 코드화, 오류 코멘트.

예: 간접적 피드백: 오류 위치 확인(location): 식당 건물이 세우고 싶어요.

오류 코드화: 식당 건물이 세우고 싶어요.

조사

오류 코멘트: 이 문장에서는 조사를 다시 한 번 확인해서 보세요.

목적어를 만드는 조사 사용이 잘못되었습니다.

### 2) 단계별 피드백

① 초급

- 초급 단계 학습자가 자신의 오류를 컨트롤할 수 없을 때는 직접 피드백을 이용.
- 보편적인 오류를 잡아내는 작업이 필수적임.
- 일반적인 오류 분류표를 작성해서 적용.
- 오류 코멘트는 단순해야 함.
- 비문법적인 것을 수정(중급까지 포함).

② 중급

- 간접 피드백을 실시함으로써 학습자의 자기주도적 학습을 도움.
- 모어 화자에게 어색한 것(고급까지 포함).
- 글의 내용적 부분에 대한 피드백도 실시할 수 있으며 교사가 맥락을 이해할 수

없는 문장에 대해서 학습자에게 명시적인 피드백을 주어야 함.

③ 고급

- 고급 단계에서는 정확성 향상을 위한 전면적인 검토가 필요.
- 방법적으로는 직접적인 피드백보다는 간접적인 피드백과 이에 대한 학습자의 자기 주도적 정리가 있어야 함(학습자의 의도를 잘 파악해야 함).
- 전체 오류 유형을 학습자 자신이 분류화할 수 있도록 유도.

# 한국어 화용론

이 해 영 (이화여자대학교)

## 1. 서론

우리는 말을 어떻게 사용하고 있을까? 어휘와 문법, 발음을 정확하게 하면 의사소통에 문제가 일어나지 않을까? 만약 상대방이 발음도 좋고, 문법도 정확하며 어휘 선택에도 문제가 없는데 무언가 불쾌하게 느껴지거나 문제가 있다고 생각한 경우는 없는가? 또는 겉으로 드러난 것과 다른 의도로 하는 말을 하는 경우, 순서를 지키지 않거나 앞뒤가 맞지 않는 말을 하는 경우를 경험한 적은 없는가?

이러한 말의 사용에 나타나는 현상을 다루는 것이 바로 화용론이다. 다시 말해서 화용론은 언어 사용 방식을 맥락(context)과 관련 지어 설명 하는 분야라고 할 수 있다 (Levinson, 1983:21).

이 강의에서는 우리의 언어 생활을 통해서 한국어 화용론의 특징적인 현상들을 발견하고 교실에서 가르쳐야 할 화용적 현상들을 학습자들의 오류를 통해서 찾아본다.

## 2. 발화의 의미

### 2.1. 언표내적 행위(illocutionary act)

#### ¶ 들은 대로 이해해야 하나, 속뜻을 찾아야 하나?

다른 사람과 이야기를 하다가 보면 상대방이 하는 말 그 자체의 의미가 아닌 그 말 속에 담긴 속뜻을 이해해야 하는 경우가 있다. 다음의 예를 보자.

(1) 벌써 12시네.
(2) A: 시험 잘 봤니?
　　B: 엄마, 배 고파요. 간식 주세요.
(3) (건축사가 되겠다며 추천서를 의뢰한 학생의 추천서에서)
　　교우관계 원만, 운동을 잘해서 상도 탔음.

위의 말은 표현 자체가 나타내는 글자 그대로의 뜻에 더하여 상황에 따라 다른 내용이 함께 전달된다. 어떤 상황에서는 시간이 꽤 많이 흘렀다는 뜻을 나타낼 수도 있고 점심 먹으러 가자는 뜻을 나타낼 수도 있으며 회의를 끝내자는 뜻으로 사용될 수도 있다.

이처럼 같은 말도 상황에 따라서 여러 가지 뜻을 나타낼 수도 있는데, 이렇게 표현된 말과 다른 전달되는 말을 언표내적 행위(illocutionary act)라고 한다(Austin, 1962)[14]. 그러므로 말을 할 때에는 상대방이 오해를 하거나 잘못 알아듣지 않도록 상황에 맞는 말을 주의해서 사용해야 한다.

**¶ 직접적으로 말할까, 간접적으로 돌려 말할까?**

이야기를 할 때 우리는 직접적으로 말할 때도 있고 간접적으로 말할 때도 있다. 다음의 예를 보자. 아래의 예들은 상황에 따라서 다른 느낌을 준다.

(4) 가. 문 좀 여세요.
나. 문 좀 열어 주세요.
다. 문 좀 열어 주시겠어요?
라. 문 좀 열어 주실 수 있으세요?
마. 저, 문 좀……

(4가)~(4마)는 모두 '문 열어 달라'는, 말하는 사람의 요청을 담고 있지만 표현 방식에 따라 공손하게 느껴지기도 하고 무례하게 느껴지기도 한다. (4가)와 같은 직접적인 명령보다는 (4나)의 부탁의 뜻을 더해 주는 '-어 주다'가 사용된 경우가 더 공손하고, (4나)보다는 (4다), (4라)처럼 의문문의 형식으로 이야기하면 더욱 공손하게 들린다. (4나)에서 (4마)로 갈수록 이러한 표현들은 말하는 사람의 의향이나 주장이 직접적으로 드러내지 않아 매우 공손하고 듣는 사람에게 부담을 적게 주는 표현이 된다.
그러나 경우에 따라서는 직접적으로 말할 때도 있다. 예를 들어 말하려는 내용이 상대방에게 이롭고 득이 되는 경우에는 직접적인 표현을 사용한다. 아래의 (5)는 상대방에게 이로운 내용이라 돌려 말하지 않아도 상대방에게 전혀 부담이 되지 않는다.

(5) 건강하세요.

14) Austin(1962)은 How to do things with Words라는 저서에서 발화행위를 언표적 행위 (locutionary act), 언표내적 행위(illocutionary act), 언향적 행위(perlocutionary act)로 구분하였고, Searle(1969)은 Speech Act에서 언표내적 행위의 유형을 진술행위(representatives), 지시행위(directives), 언약행위(commissives), 표출행위(expressive), 선언행위(declarations)로 구분하였다.

또 상대방이 말하는 사람과 어떤 관계에 있느냐에 따라서 같은 표현이라도 적절하기도 하고 그렇지 않기도 하다. 예를 들어, 음식점에서 종업원에게는 (6가)는 사용하지만 (6나)와 (6다)는 잘 사용하지 않는다.

(6) 가. 비빔밥 주세요.
나. 비빔밥 주실 수 있으세요?
다. 저, 비빔밥 좀 주셨으면 하는데요.

**¶ 왜 돌려 말하는 것일까?**

한국어 학습자는 직접적인 표현을 모를 때에도 돌려 말하기도 한다. 그렇지만 보통 한국인이 한국말을 할 때는 상대방과의 관계를 부드럽게 하고 서로 간의 문제나 갈등을 피하기 위해서 돌려 말한다.

(7) 수현: 저 좀 도와주실 수 있으세요?
지영:㉠ 안 됩니다.
㉡ 싫습니다.
㉢ 미안한데요, 김 대리한테 말씀하시면 안 될까요?
㉣ 저도 도와 드리고 싶은데요, 갑자기 집에 일이 생겼거든요.
㉤ 어쩌죠? 지금 제가 회의가 있어서요.
㉥ 저기요, 어려울 것 같은데요.

예 (7)에서 수현의 요청에 대해 사람들은 ㉢처럼 대안을 제시하기도 하고, ㉣, ㉤처럼 핑계를 대기도 하고, ㉥처럼 자기 일인데도 추측하듯이 말하기도 하면서 거절을 한다. 만약 ㉠, ㉡처럼 직접적인 표현으로 거절을 하게 되면 상대방의 기분을 상하게 할 수 있다. 그렇지만 한국어 학습자들이 (7)의 ㉢~㉥과 같은 한국어의 표현을 쉽게 사용할 수 있는 것은 아니다.

## 2.2. 공손성과 공손 표현(Politeness)

**¶ 어떻게 말하면 부드럽고 공손할까?**

말을 잘하면 천 냥 빚도 갚는다는 속담이 있다. 말을 어떻게 하는가에 따라 상대방과의 관계를 좋게도 만들고 나쁘게도 만들 수 있다. 그래서 우리는 말을 할 때 상황과 관계를 파악하고 상대방의 체면(face)을 손상시키지 않을 수 있는 전략과 표현을

선택하게 된다. (Brown & Levinson, 1978; 1987)[15]

(8) 가. 은영: 나이도 그 정도면 뭐 괜찮고. 너도 괜찮지?
현의: 글쎄요. 난 나이 차이가 좀 난다 싶은데요.

나. 은선: 이 문제 굉장히 어렵네.
주희: 어디 이리 좀 줘 봐.
(잠시 후) 이 문제 풀렸어.

(8가)에서 후배인 현의는 '아니에요' 대신에 '글쎄요'를 사용하고 '나이 차이가 나요' 대신에 '난다 싶은데요'를 사용했다. 선배인 은영의 의견에 반대할 때 아무리 반대하는 이유나 근거가 명확하더라도 상대방이 선배이기 때문에 직접적인 반대 표현을 사용하지 않고 짐작이나 추측의 형식을 빌어 간접적인 의사를 나타낸다. (8나)에서 문제 풀기를 어려워하는 은선이 앞에서 주희는 '내가 문제를 풀었다'로 표현하기보다는 '어찌하다 보니 문제가 풀렸다'고 말함으로써 상대방을 배려하고 있다. (8가)의 후배나 (8나)의 수미처럼 말하는 이유는 상대방의 부담을 줄여 주고 부드럽게 말하기 위해서이다.

상대방이 부담을 느끼지 않도록 부드럽게 말하는 또 다른 방법에 대해서 살펴보자. (9)에서처럼 말끝을 흐리면서 거절하면 상대방에게 부담을 적게 주는 부드러운 표현이 되다.

(9) 지영: 어제 제가 드린 것, 내일까지 완성하실 수 있죠?
윤희: 그렇지 않아도 저도 하려고 했는데 아무래도…….

대화 (9)에서 겉으로는 거절의 내용이 나타나지 않았지만 윤희는 지영이의 요청을 거절하고 있다. 말하는 사람은 자신의 의도를 겉으로 드러내서 직접적으로 거절을 하기보다는 이처럼 말끝을 흐려 거절을 하면 상대방의 기분이 덜 상한다. 그래서 한국인들은 거절할 때 이 방법을 자주 사용한다. 물론 이때 아무 것이나 다 생략할 수 있는 것은 아니다. 생략을 했을 때 반드시 듣는 사람이 생략된 말을 추측할 수 있어야 한다.

이 밖에도 대화를 부드럽게 하기 위해서 한국인들이 사용하는 방법으로는 돌려 말하는 방법이 있다. 다음의 예는 모두 '불 좀 켜라'는 뜻을 가지고 있으나 (11가)~(11

15) Brown & Levinson(1978/1987)은 Politeness 에서 우리는 상대방의 체면 위협 정도에 따라 5개의 전략 중 하나를 선택한다고 하였는데, 노골적으로 표현하기, 적극적 공손(positive politeness), 소극적 공손(negative politeness), 힌트만 주기, 체면 위협 행위를 하지 않기가 그것이다. 각각의 구체적 사례는 강의 시간에 보이도록 한다.

다)에서는 말하는 사람의 요청이 간접적으로 느껴진다. 겉으로 드러난 내용은 명령이 아니라 감탄이나 서술, 질문이기 때문이다.

(10) 불 좀 켜.(명령문)
(11) 가. 어둡네. (감탄문)
나. 불 좀 켜 줄래? 어둡지? (의문문)
다. 벌써 밖이 어두워졌어. (서술문)

### 2.3. 협력원리(Cooperative Principle)

**¶ 관계 있는 말을 할까 말까?**

Grice(1975)라는 학자는 우리는 자신이 참여하고 있는 대화에서 합의된 목표나 방향과 알맞게 그리고 그 말의 시점에서 적절한 기여가 되도록 말을 한다고 한다. 이것이 바로 협력원리(Cooperative Principle)이다. 우리는 대화에서 협력원리를 지키기 위해 하위의 원칙들을 지키게 된다. 가령, 거짓이라고 믿는 것이나 적절한 증거가 없는 것을 말하지 않고, 요구되는 것 이상의 정보를 기여하지 않으며 관계없는 말을 안 하고, 중의성을 피하고 분명하고 구체적으로 표현하는 것 등을 지키게 된다.
그러나 한편으로는, 아래의 예에서 볼 수 있듯이 의도적으로 이러한 대화의 법칙을 어긴다고 하였다. 왜 그랬을까? 생각해 보자. 이를 Grice(1975)는 의도적 위반이라고 한다.

(12) 엄마: 시험 잘 봤니?
아들: 벌써 점심 때다. 밥 먹으러 가자.
(13) (건축사가 되겠다며 추천서를 의뢰한 학생의 추천서에서)
교우관계 원만, 운동을 잘해서 상도 탔음.

## 3. 대화의 구조

언어를 사용하고 다른 사람들과 의사소통을 하는 데 있어서 문법적으로 정확한 문장을 만들어 내는 것만이 중요한 것은 아니다. 우리는 말을 할 때 올바른 발음이나 문장을 만들어 내는 일에 못지않게 조리 있게 잘 말하고 쓰고 싶어한다. 우리는 앞에서 억지스러운 유머를 통해서, 구어 대화에도 주제의 일관성과 관련된 일정한 질서가 있다는 것을 확인했다. 여기서는 우리말 대화를 구조적인 측면에서 살펴보도록 하겠다.

## 3.1. 전체 구조: 시작과 마무리

### ¶ 대화를 어떻게 시작하고 마무리할까?

사람들은 대화를 할 때 어떻게 말을 시작해서 어떻게 마무리 하는지를 알고 있다. 그러나 외국어로 말할 때는 이러한 것이 쉽지 않다. 예 (14), (15)는 한국어 학습자가 한국어로 대화를 시작하거나 마무리할 대 필요한 표현이 포함된 대화로 유능한 한국어 학습자가 아니고는 실제 대화에서 자연스럽게 시작하고 끝내는 것이 쉽지 않다.

(14) 민경: 여보세요?
소아: 여보세요?
민경: 나 민경인데, 기말 보고서는 잘 끝냈니?
소아: 안 그래도 전화하려던 참이었는데, 덕분에 잘 끝냈어. 네 책을 언제 돌려줄까?
민경: 어, 나 내일 학교 가는데……
소아: 내가 밥 한 끼 살게. 내일 점심 때 시간되니?
민경: 어, 좋지. 내일 12시쯤 어떠니?
소아: 그럼, 내일 12시 학교 앞.
민경: 그래. 그럼.
소아: 응. 그래.

(15) 상담원: 00 쇼핑입니다. 무엇을 도와드릴까요?
고 객: 저 지난주에 구입한 물건에 문제가 있어서요.
상담원: 예, 말씀하세요.
고 객: 네, 제가 화장품을 하나 구입했는데요, 뚜껑을 여니까 이상한 냄새가 나는데 교환이 가능한가요?
상담원: 죄송합니다. 편하실 때 영수증과 상품을 함께 가지고 나오시면 확인 후 교환해 드리겠습니다.
고 객: 네, 알겠습니다.
상담원: 감사합니다. 저는 상담원 최수진이었습니다.

(14), (15)은 전화 대화이다. 보통의 일상적인 전화 대화에서는 (14)에서 볼 수 있듯이 '여보세요?'로 시작하여 '안녕히 계세요/안녕'으로 끝나거나 '그래, 그럼', '응, 그래' 등을 사용하기도 하며, '네'를 길게 끌면서 전화 대화를 끝내기도 한다. 또 대화 내용을 정리하거나 약속한 내용을 재확인하면서 전화 대화를 끝내기도 한다. 또 시작 부분에서 전화를 받는 사람은 '여보세요' 대신에 '네, 대현동입니다'처럼 자신이 살고 있

는 동네 이름을 사용하기도 한다. 한편, (15)에서처럼 기관이나 단체 등에 전화를 하게 되면 전화를 받는 쪽에서 '여보세요' 대신에 '00 쇼핑입니다'와 같은 말을 사용하면서 전화를 받는다. 전화를 끝마칠 때에는 어법에는 맞지 않지만 '좋은 하루 되세요'를 사용하거나, '안녕히 계십시오, 고맙습니다, 들어가십시오' 등의 상투적인 인사말을 사용하는 경우도 종종 있다.

(16) 지민: 너 그 얘기 들었니?
미영: 무슨 이야기인데?
지민: 어제 말이야…….
(17) 마이클: 저, 말씀 좀 여쭙겠습니다.
가게 주인: 네.
마이클: 이화여대로 가려고 하는데 어느 쪽으로 가야 합니까?
(18) 김 대리: 아침 먹었어요?
이 대리: 아, 네. 일찍 나오셨네요.

(16)~(18)의 일상 대화에서도 시작하는 말을 찾아 볼 수 있다. (16)에서 지민이는 새 소식을 친구인 미영이에게 알려 주기 위하여 '너 그 얘기 들었니?'라는 말로 대화를 시작하고 있고 (17)에서 마이클은 '저, 말씀 좀 여쭙겠습니다'라는 말로 길을 물어보는 대화를 시작하고 있다. (18)에서 김 대리는 아침에 출근해서 만난 직장 동료와 인사를 나누면서 '아침 먹었어요?'라는 말로 대화를 시작하고 있다. 대화의 마무리는 '감사합니다', '안녕', '안녕히 계세요', '안부 전해 줘' 등 대화 상황에 맞는 말로 마무리하게 된다.

## 3.2. 인접쌍(또는 대응쌍) (adjacency pairs)

### ¶ 어떻게 대꾸할까?

사람들은 질문을 받으면 어떻게 반응하며, 또 초대를 받으면 어떻게 대꾸하고, 요청을 받으면 또 어떻게 반응할까? 인접쌍(또는 대응쌍)은 상대방으로부터 질문을 받거나, 초대를 받거나, 요청을 받거나, 칭찬을 받거나 할 때 대꾸하는 표현을 말한다. 인접쌍(또는 대응쌍)은 일정한 유형성을 보이며 보통 인접해 있으며, 다른 화자에 의해 발화된다.
인접쌍(또는 대응쌍)은 선호되는 것과 꺼려지는 것으로 구분된다. 일반적으로 질문을 받으면 대답하는 것이 선호되며, 요청을 받으면 이를 수용하는 것이, 제의나 초대를 받으면 이를 수용하고 감사를 표현하는 것이 선호된다. 또 상대방이 스스로를 비난하

면 이를 적극적으로 부인해 주는 것이 선호된다. 그 반대로 질문을 받고도 대답을 회피한다든지, 요청이나 초대, 제의를 받고 이를 거절하는 것은 일반적으로 선호되지 않는다. 그러나 선호되지는 않지만, 우리는 일상적으로 대화를 하면서는 거절도 하고 회피도 해야 하는 경우에 직면한다. 이와 같은 경우에는 말하기 전에 긴 휴지를 둔다든지 머뭇거리면서 말하거나, '글쎄, 어, 저, 어쩌지, 잘은 모르겠지만, 꼭 그런 것은 아니지만, 고맙기는 하지만' 등과 같은 표현을 사용하여 긴장감을 완화하게 된다. 그리고 간접적이고 우회적인 표현을 선택하게 된다. 아래의 (19)에서도 '을지'의 거절에서는 망설이고 머뭇거리기, 말끝 흐리기, 간접적으로 거절하기가 사용되었다.

(19) 성희: 오늘 시간 어때? 오후에 나 좀 도와 줘.
을지: 어, 어쩌죠? 저, 선약이…….

인접쌍(또는 대응쌍)은 항상 인접하는 것은 아니다. (20)처럼 인접쌍(또는 대응쌍) 사이에 다른 인접쌍(또는 대응쌍) (맘에 들어-응. 좋아 보이네.)이 삽입될 수도 있고, (21)처럼 질문에 대한 답이 명시적으로 나타나지 않는 경우도 있다. 외국인이라면 흔히 (21)과 같은 경우 간접적으로 전달된 대답을 파악하지 못하여 '그런데 방이 있어요?'라고 묻게 된다.

(20) 영진: 이거 어디서 팔아요?
정덕: 맘에 들어?
영진: 응. 좋아 보이네.
정덕: 학교 앞 가게에서 다 팔아.
(21) 외국인: 자취방 있습니까?
한국인: 혼자 쓰려고요?
외국인: 네. 그런데 방이 있어요?

외국인에게 더욱 난감한 인접쌍(또는 대응쌍)은 문화적인 특징을 보이는 경우이다. 아래 (22)는 감사에 대한 한국식 반응인데 영어를 모국어로 사용하는 외국인은 이 대화를 듣고 의아해 할 수밖에 없다.

(22) 외국인: 그 스카프 잘 어울려요.
한국인: 별로 좋은 거 아닌데요, 뭐.
외국인: 그래도 아주 멋있어요.
한국인: 오래된 거예요. 싸구려고요.

## 3.3. 순서교대(turn-taking)

### ¶ 말하는 순서가 있을까?

순서교대란 한 사람이 말을 끝내고 다른 사람으로 차례 또는 순서가 넘어가는 것을 말한다. 순서교대에서 가장 중요한 것은 대화 참여자간의 협동이다. 우리는 말을 할 때 언제 끼어들 수 있는지 파악할 수 있다. 의도된 경우가 아니면 이를 눈치 채지 못하고 실수로 잘못 끼어들어 대화의 중복을 일으켜 자신의 대화 차례를 가져오는 경우도 거의 없다.

그런데 우리가 외국어를 할 때는 어떤가? 언제 끼어들어 내 차례를 얻어야 하는지 그 적정 지점을 알아차리기가 쉽지 않다. 우리말을 배우는 외국인 한국어 학습자도 같은 경험을 할 것이다. 한 담화 참여자의 발화가 끝난 후 다른 담화 참여자의 발화가 시작되는 사이의 간격은 몇 십 분의 일초에 불과하기도 하지만 순서는 일정한 원리에 의해 교대되고 있다. 분명 순서교대에는 문화적인 차이와 남녀의 차이가 있다. 어떤 문화권에서는 남자들의 대화에 여자가 끼어들어 차례를 가져 올 수 없도록 금기되어 있기도 하다. 그러나 어떤 문화권에서는 주제에 따라서 여자들이 더욱 활발하게 순서교대를 하는 경우도 있고 그 반대의 경우도 있다고 한다. 가령 쇼핑에 대한 이야기에서는 여대생들이 더 많은 발화의 순서를 얻으려 했다는 실험 연구도 있다.

순서교대가 일어나는 지점에서는 어떤 특징이 보일까? 말하는 사람이 순서를 넘기고 싶을 때는 상대방을 호칭하거나 눈, 몸짓으로 상대를 지목하여 다음 순서임을 알려주게 되는데 이로써 순서교대가 일어날 수 있게 된다. 그러나 이처럼 말하는 사람이 먼저 순서를 넘기는 경우도 있지만, 듣는 사람이 순서를 가져오려고 할 때도 있다. 이러한 경우에는 특징적인 언어적, 비언어적 장치가 사용된다. 가령, '흡'하고 말할 준비를 나타내는 숨 들이마시기를 통해서, '저, 그런데요, 음, 있잖아요'와 같은 표현이나 '맞아 맞아'와 같은 맞장구 표현을 연발하면서, 또 더 나아가서는 '나도 좀 말 좀 하자, 말씀 다 하셨죠?, 잠깐만요' 등과 같이 직접적인 표현을 통해서 순서교대를 예고한다. 재미있는 것은 상대방이 차례를 가져가기 위한 예고나 조짐을 보일 때 또는 그렇지 않더라도 말하는 사람이 차례를 넘기고 싶지 않을 때 순서교대를 막는 장치로 상승조의 억양이 사용된다는 것이다.

(23) 가. 공격하려는 것은 아니고↗ 일반적인 것을 따랐던 것이고요. ↗
나. 공격하려는 것은 아니고↘ 일반적인 것을 따랐던 것이고요. ↘

가령, 위의 (23가)에서는 절과 문장의 끝부분을 상승조로 발화하여 상대방이 끼어들기 어렵게 만든다. 그러나 (23나)와 같이 문장의 끝을 하강조로 발화하게 되면 말하는 사람이 말을 끝내는 느낌을 주므로 차례가 넘어가기 쉽다.

## 4. 한국어 학습자의 한국어 사용에 대한 비교문화적 관점

의사소통의 실패는 동일 언어를 사용하는 다양한 집단 간이나 개인들 사이에서도 일어날 수 있다. 그러나 더욱 심각한 오해는 원어민과 비원어민 간의 상호작용에서 발생된다. 서로 다른 문화적 배경을 가진 사람들이 의사소통을 할 경우, 각 대화 참여자들은 자신의 문화적 관습이나 기대, 가치관에 기대어 자신의 말을 생산하거나 상대방이 한 말의 의미를 해석하게 된다. 참여자들 간의 문화적 관습과 기대, 가치관의 차이가 크면 오해가 발생하고 심지어는 의사소통이 전혀 안 되기도 한다. 가령, 사회언어학에서 오랜 관심과 주목을 받아온 일본인의 내집단에 대한 경어법 사용 양상, 태국인과 일본인의 맞장구 방법, 일본인의 호의를 나타내는 완곡한 거절, 공적이고 피치 못할 사정을 이야기하지 않고 사적인 이유로 거절하는 것 등은 한국인에게는 익숙한 방식이 아니며, 친근한 호칭 사용을 통한 서양인들의 관계 맺기와 위계를 중심으로 한 동양의 관계 맺기의 차이, 머리를 숙이는 동양의 인사와 평등을 전제한 서양의 악수, 그리고 악수의 한국식 변형 등은 사용자들의 모국어와 문화에 영향을 받은 가치와 신념에 따라 언어적 비언어적 행동의 차이가 나타난다는 사실을 보여준다.

또한 화용적 실패를 일으킬 수 있는 문화적 차이를 다룬 연구들은 비교문화적 연구가 필요하다는 것을 알려준다. 가령, 미국인에 비해 독일인은 명시적, 내용 중심적으로 발화하는 차이를 보이며(House, 2000), 그리스인과 독일인의 전화 응대 양상을 분석해 보면 분명하고 간결하며 용건 중심의 독일어 구사법은 그리스 식의 구사법과 달랐는데(Pavlidou, 2000), 이러한 연구들(Pohl, 2004)재인용)과 함께, 영국 사람들은 완화표현으로 'maybe'를 사용한 데 반해, 독일어 사용자는 문자적 의미로 사용하고 있는 것(Spencer-Oatey & Jiang, 2003), 독일인이 브라질인에 비해 덜 감정적이고 더 간결하고 극적으로 말하며 자기 비판적이고 자신의 발화력을 약화시키는 태도를 보이다는 것(Schröder, 2010), 또한 영어에 비해 러시아어는 'of course'에 대하여 다른 태도를 나타내며(Thomas, 2006), 명시적 부호 사용에 있어서 뉴질랜드 원주민은 영국 이주민과 다른 선호도를 보인다는 것(Stubbe, 1998)에 대해서 기술하고 있는 연구들은 상이한 문화적 배경을 가진 사람들의 화용적 실패와 어려움을 다루고 있다.

한국어 학습자는 문화적 배경의 차이로 인해서 한국어 모어 화자와는 다른 방식의 의사소통과 상호작용을 하게 되며, 이러한 차이로 인하여 화용적 실패와 오해가 유발되기 쉽다. 이는 한국인과 미국인의 사과에 대한 개념 인식과 정의에 대한 차이, 두 언어권의 사과 화행 기능의 차이, 한국인이 미국인에 비해 감사와 칭찬 표현을 적게 사용하는 것, 직접성에 대한 선호도의 차이로 인해 근거 대기를 한국인이 더 자주 사용하는 점(Byon, 2004), 중국인 한국어 학습자가 한국인에 비해서 직접적인 전략을 사용한다는 것과 한국에서 한국어를 배운 학습자와 중국에서만 배운 학습자간의 차이가 나타난다는 것(이해영, 2006)등을 다루는 연구들도 이문화간의 소통에서의 화용적 실

패와 어려움을 다루고 있다.

이문화간 의사소통의 문제를 이해하고 극복하기 위해서는 상이한 문화적 배경을 가지고 있는 언어 사용자들이 보여주는 언어 행위에 대한 연구(Kasper & Blum-Kulka, 1993)가 필수적이다. 이에 대한 연구가 바로 비교문화적 화용론(cross-cultural pragmatics)이다. 비교 문화적이란 용어는 서로 다른 문화 간, 교차문화적, 이문화간 등으로 해석될 수 있는 것으로 본고에서는 대화 참여자들이 의사소통에 대한 이해를 비교론적 관점에서 접근한다는 입장에서 비교문화적이라는 용어로 번역하여 사용한다.

비교문화적 화용론은 대조화용론과 중간언어 화용론(Interlanguage Pragmatics)으로 구분된다(LoCastro, 2006: 226). 대조화용론에서 연구자들은 서로 다른 언어와 문화를 배경으로 하는 화행들을 비교하고, 중간언어 화용론에서는 비모어 화자의 목표어 화용의 사용과 그들의 화용 능력 습득에 초점을 둔 학습자의 화용 발달에 대해 연구한다.

이문화간의 의사소통에서 발생되는 사용과 이해의 문제는 화용적 실패라고 할 수 있다. 이문화간 의사소통에서 발생될 수 있는 화용적 문제를 다음의 예를 통해서 생각해 보도록 한다. 이들의 대화에서 문제가 되는 분분은 어떤 부분이고 왜 그런 문제가 발생되었을까?

(24) NS: 올가 씨가 읽어 보시겠어요?
NNS: 아니요.
(25) NNS: 정말 고마워.
NS: 아니야.
(26) NNS: 그 옷 정말 멋있어요. 아주 좋아 보여요.
NS: 아, 이거요? 별로 좋은 거 아닌데요.
(27) NS: 저, 아냐시오관이 어느 건물인지 아세요?
NNS: 네.
(28) NS: 생일 축하해. 그리고 이건 별거 아닌데... 작은 거야.

위의 예시들에 대해 설명하기 위해 먼저 정리되어야 할 것은 화용적 오류와 화용적 실패의 개념이다. 이에 대한 개념을 아래에서 이해영(2002)를 정리하여 기술하도록 하겠다.

오류란 언어 학습자의 과도기 언어 능력으로 인하여 발생되는 규칙적인 오류를 가리키는 것으로 정확한 규칙에 대한 지식의 결핍으로 인하여 초래되는 학습자 언어의 일탈(deviation)을 말한다. 오류는 어휘, 발음, 문법, 화자의 의도나 의미에 대한 오해, 잘못된 의사소통 효과의 산출 등에 따라 어휘적 오류, 음운적 오류, 통사적 오류, 화용적 오류로 구분된다. 그러나 Thomas(1983)는 문법은 규범적 규칙에 따라서 판단되

므로 잘못된 규칙의 사용이 발생할 때 문법적 오류라는 용어의 사용은 적절할 수 있겠으나, 화용적 능력은 범주적 규칙성보다는 수용가능성이나 적절성으로 설명되므로 잘못된 사용에 대하여 오류보다는 화용적 실패(pragmatic failure)라는 용어를 제안하고 있다. 화용적인 문제는 틀렸다고 하기 어렵고 화자의 목적을 이룰 수 없다는 점에서 실패라고 할 수 있으며 화용적 원리(pragmatic principle)는 규범적인 것이 아니기 때문이다. 더욱이 우리는 화용적 원리를 의도적으로 위반함(flouting/exploitations)으로써 화자가 자신의 의견을 표현하게 되므로 화용적 원리의 의도적인 위반은 규범 위반과 같은 층위에서 다루어져서는 안 된다.

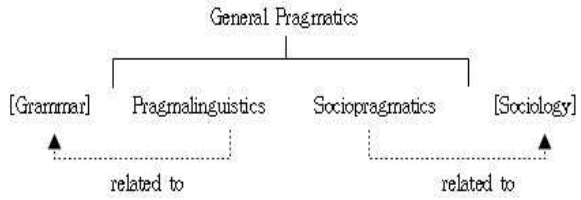
본고에서도 이와 같은 Thomas(1983)에 전적으로 동의하며 화용적 문제는 분명 규범성으로 판단될 성질의 것이 아니라는 입장을 지지한다. 따라서 본고에서는 비교문화적 화용론에 기반한 학습자 중간언어의 화용적 문제를 화용적 실패라는 입장에서 기술하고자 한다. 그러나 화용적인 문제도 문법적 문제와 같이 L2의 지식 체계의 부족에서 기인한 것이라는 점 즉, L2의 언어 능력의 부족에서 기인한 것이라는 점에 대해서는 재론의 여지가 없다. 따라서 특별히 전체적인 오류 체계에 대한 조망을 할 경우를 제외하고, 화용의 특성을 부각하여 기술할 경우에는 화용적 실패라는 용어를 사용한다.

화용적 실패에 대하여 Erickson(1984)는 전략이나 언어적 표현의 부적절한 사용, 사회적 규준에 대한 잘못된 오해, 상대의 말하는 태도나 성격, 능력과 지식에 대한 오해 등으로 설명된다고 하였다. 본고에서는 화용적 실패를 화용언어적 실패와 사회화용적 실패로 설명하도록 한다.

'화용언어학'(Pragmalinguistics), '사회화용론'(Sociopragmatics)이라는 용어는 Leech(1983)의 개념으로 Thomas(1983)는 이를 받아들여 언어학습에서 학습자의 화용적 실패를 설명하기 위한 개념으로 정리하였다.

아래의 <그림 1>은 Leech(1983)에서 제시하고 있는 그림으로 화용언어론(Pragmalinguistics)과 사회화용론(Sociopragmatics)의 관계를 시각적으로 보여 준다.

<그림 1> 화용언어학과 사회화용론 (Leech, 1983)




Thomas(1983)는 이들의 구분이 인식적인 차원에서 필요하지만 그 구분이 절대적인 것은 아니라고 하였는데 이는 어떤 현상은 화용언어적 현상이나 사회화용적 현상 어느 곳에 속하는지 알기 어려운 것도 있으며, 전체적으로 보면 연속체를 형성하고 있

기 때문이다.

화용언어학(pragmalinguistics)은 언어학과 관련된 화용론 영역이라고 할 수 있으며, 의사소통 행위에 대한 언어간 대조를 통해서 해당 언어에 특정적인 화용적 특성을 분석한다. 가령, 화용언어학에서는 간접성(indirectness)과 같은 화용언어적 전략(strategies) 수행에서 서로 다른 언어 공동체(speech community)에서 관찰되는 기준(norm), "미안하지만"과 같은 상투적인 의미구의 사용, 그의 순서 등에 대한 관심을 갖는다. 즉, 언어적 형식으로 발화된 것에서 화용적 특성을 발견하여 이를 분석하고 설명한다. 특정 언어공동체에서 지켜지는 화용언어적 전략 수행 기준(norm)이 한 언어 공동체에서 다른 언어 공동체로 전이될 때 화용적 실패(pragmatic failure)를 발생시킬 가능성이 크므로 이는 언어교육에서 관심을 가지는 영역이다.

사회화용론(Sociopragmatics)은 일반 화용론(general pragmatics)보다 덜 추상적인 분야로, 사회언어학과 접촉된 화용론 영역이다. 사회화용론에서는 서로 다른 언어 문화적 공동체 간에 화용적 특성이 다르게 나타남에 주목, 다른 사회는 어떻게 다른 방식으로 대화를 하는가에 대해 연구한다. 가치관이나 사고방식의 차이로 인해 발생하는 문화 특정적 현상으로서의 공손원칙(polite principle) 및 협동원칙(cooperative principle) 연구 등이 이에 속한다. 가령, '문 좀 닫아 주시겠어요?'라는 말을 [요청 화행]으로 분석하는 것은 화용언어적 측면에서의 연구라고 할 수 있다. 그러나 이를 사용하는 이유를 공손함에서 찾는다면 이는 사회화용적 해석의 결과로 볼 수 있다. 공손성(politeness) 판단의 기준은 특정 문화 안에서의 기대치 위반 여부에 있다. 각 문화권마다 고유의 기준을 가지고 이를 토대로 부담의 정도를 파악한다. 즉, 부담스러운가 아닌가, 또는 공손한가, 무례한가는 특정 문화 안에서의 청자의 기대치와 관계가 있다. 이러한 부담 정도와 공손함의 정도에 대한 설명은 사회화용적 설명을 필요로 한다.

Thomas(1983)는 화용언어적 특성이 사회화용적 특성보다 가르치기 쉽고, 더 중점을 두어야 하는 부분이라고 했다. 더욱이 가치의 충돌이 일어나는 것은 철학자의 관심사이지 언어학자의 관심사가 아니므로 사회화용론을 언어 교육에서 비중 있게 다루지 않을 것을 제안했다. 그러나 본고는 사회화용적 특성에 대한 이해가 없이는 화용언어적인 특성에 대한 전체적인 설명도 어렵고, 궁극적으로는 학습도 원활하게 진행되기 어렵다고 본다. 언어적 형식으로 나타나는 화용적 특성을 개별적으로 이해하는 것보다는 그러한 언어 형식의 발화의 기저가 되는 한국인의 사고방식에 대한 이해가 선행되어야 자기 주도적이고 자율적인 학습 활동을 자극할 수 있기 때문이다. 더욱이 지금까지는 화용적 전이(pragmatic transfer)에 대한 증거를 보이는 연구는 있으나 어떤 조건하에서 그 전이들이 발생하는지를 밝히는 것은 별로 없었다. 가능성 있는 조건으로, 문맥, 학습자의 숙달도와 상황의 친숙함 정도, 무표성 등에 의해서 설명되는 전이력(transferability)뿐만 아니라 문화적 거리도 전이의 조건으로 들 수 있을 것이

다. 이때 후자인 문화적 거리는 사회화용론적 해석이 기초가 된다. 따라서 한국어의 사회화용적 특성은 언어 교육에 있어서도 매우 중요하게 고려되어야 하는 기초적 L2 지식체계를 구성한다고 볼 수 있다.

Thomas(1983)에 의하면 화용언어적 실패(pragmalinguistic failure)는 학습자가 올바른 담화 행동을 수행하고자 했으나 잘못된 언어학적인 수단을 사용하게 될 때 발생하는 것이다. 한국어 학습자에 의해 사상되는 화용적 말힘(pragmatic force)이 목표어의 원어민 화자인 한국인의 것과 다를 때 화용언어적 실패가 발생한다. 화용언어적 실패의 출처(source)는 ①교재, 교육 자료, 교사로 인한 오류 및 교실 담화의 부적절함(비현실적, 비경제적 반복)으로 인한 오류 즉, 교수(훈련)에 의한 것(teaching-induced error)과 ②화용언어적 측면에서의 모국어의 전이를 들 수 있다.

다음은 일본인 학습자가 한국어를 학습할 때 발생되는 화용언어적 실패의 예이다. 어떤 측면에서 다음의 예(이해영, 2010)가 화용언어적 실패로 해석될 수 있을까?

(29) (일본인 A는 언어교육원에 가서 등록을 하려고 직원과 이야기를 하고 있다.)
A: 잘 부탁드리겠습니다.

이와 달리 사회화용적 실패(sociopragmatics failure)는 학습자가 상황에 대한 잘못된 언어 수반 행위를 수행하고 의미의 적절성에 대한 일탈(deviation)을 만들 때 발생하는 것으로 가치관이나 사고방식의 차이로 인해 발생한다(Thomas, 1983). 즉, 문화권에 따라, 화청자 사이의 상대적인 힘, 권리, 의무, 사회적 거리 인식, 부담의 크기 등에 따라 서로 다른 해석을 하게 되는데 이는 기저가 되는 사고 방식에 차이가 있기 때문이다. 사회화용적 실패의 원인은 부담의 정도에 따른 문화적 인식의 차이, 금기에 대한 문화적 인식의 차이, 사회적 관계(힘과 유대)에 대한 비교문화적 차이 즉, 인식의 차이, 가치 판단에 대한 사회문화적 차이 등에서 찾을 수 있다.

다음은 일본인 학습자가 한국어를 학습할 때 발생되는 사회화용적 실패의 예이다. 사회화용적 실패는 단지 한국어가 일본어와 달라서 생기는 문제라기보다는 한국인의 사고방식이 일본인의 사고방식과 달라서 생기는 문제이다. 그러면 다음의 예들(이해영, 2010)이 사회화용적 실패로 해석되는 근거는 무엇인가?

(30) (한국인 A는 일본인 B의 한국어 표현 교정 부탁을 받고 이를 도와주었다.)
A: 다 했어. 잘 썼던데?
B: 언니, 정말 미안해요.

(31) (일본인 한국어 학습자 A가 한학기가 끝나는 날 자신의 선생님께 고마움을 표한다)
A: 가르쳐 받아서 정말 감사합니다.

(32) (일본인 A는 자신의 어머니에 대한 이야기를 한국인과 나누고 있다.)
A: 어머니는 매운 것을 못 먹어요. 그러니까 김치도 못 먹을 거예요.
(33) (일본어 화자인 A가 한국어 선생님과 한국의 버스를 탔다.)
A: 선생님, 이런 버스를 처음 뵙겠습니다.
(34) (일본인 B가 한국 가게에서 물건을 하나 사고 점원 A에게 값을 물었다.)
A: 15,000원만 주세요.
B: ?

## 5. 결론

## <참고문헌>

구현정. 1999. <대화의 기법>, 서울: 한국문화사.
국립국어원. 2005. <외국인을 위한 한국어 문법1(체계편)>, 서울: 커뮤니케이션북스.
이원표. 2001. <담화분석>, 서울: 한국문화사.
이해영 외. 2005. <한국어 학습자의 중간언어 연구>, 서울: 커뮤니케이션북스.
이해영. 2006. 구어의 특징과 구조, 2006, <새국어생활> 16-2, 국립국어원.
이해영. 2010. 비교문화적 화용론과 한국어교육, <언어간 의사소통과 문화교육>, 서강대학교 한국어교육원 개원 20주년 국제학술대회.
Brown, P. & Levinson, S.C. 1978. *Politeness, Cambridge* : Cambridge University Press.
Levinson, S.C. 1983. *Pragmatics, Cambridge*: Cambridge University Press, 이익환 외(역) (1993). <화용론>. 서울: 한신문화사.
McCarthy, M. 2000. *Discourse Analysis for Language Teachers*, Cambridge: Cambridge University Press.

# 한국어 교사를 위한 국어 어문 규정
## -한글 맞춤법과 표준어 규정-

정 희 원(국립국어원)

## 1. 표준어란 무엇인가

표준어는 국가가 교육이나 언론 등 공적인 용도에 사용하도록 정한 언어로, 그 나라말을 대표하는 언어이다. 표준어는 한 나라의 국민을 언어적으로 통일시켜 주는 언어요, 방언보다 품위가 있고 공적인 상황에 적합한 언어이다. 따라서 모든 국민들이 표준어를 널리 익혀서 정확하게 구사할 줄 아는 능력을 길러야 한다. 나라에 따라서는 표준어를 따로 정하지 않는 경우도 있지만 우리나라는 개화기 이후 근대적인 국가의 모습을 갖추면서 표준어를 정하여 쓰고 있다.

표준어가 필요한 이유는 말이 지역에 따라 달라서 심한 경우에는 한 나라 사람끼리 의사소통이 어려운 경우가 있기 때문이다. 서울에 사는 사람이 '깍두기'를 담가 다른 곳으로 보낼 경우 '깍두기'라고 씌어진 항아리를 보고 무엇이 들었는지 얼른 알아차리지 못하는 사람이 있을지 모른다. '깍두기'라는 말 대신에 다른 말을 쓰기 때문이다.

(1) 깍떼기(강원), 깍닥김치(경남), 깍뚝지(경북), 나박지(전남), 똑깍지(전북), 깍뒤기(제주), 까또기(충남), 똑때기(충북), 나박디(평북)…….

이처럼 서로 차이가 나는 말 중에 하나를 정해서 모두에게 배우도록 한 것이 표준어인데 누구나 표준어를 배워서 쓰게 되면 말이 달라서 의사소통이 안 되는 일은 없어지게 된다.

현행 『표준어 규정』은 1988년 문교부에서 정한 것으로, 1989년 3월 1일부터 시행해 오고 있다. 『표준어 규정』에는 표준어를 정하는 원칙이 다음과 같이 명시되어 있다.

**제1항 표준어는 교양 있는 사람들이 두루 쓰는 현대 서울말로 정함을 원칙으로 한다.**

이 규정에는 네 가지 조건이 포함되어 있다. 표준어는 첫째 '교양이 있는 사람'의 말이어야 하고, 둘째 '두루 쓰는' 말이어야 하며, 셋째 '현대'에 사용하는 말이어야 하

고, 넷째 '서울 말'이어야 한다.

그렇다면 어떤 말이 표준어이고 어떤 말이 비표준어인지 어떻게 알 수 있을까? 사전을 찾아보면 된다. 모든 국어사전에는 '달걀'이 표준어이고 '달구알'은 비표준어, '무'는 표준어, '무우'는 비표준어, '나무'는 표준어, '낭구'는 비표준어라는 정보가 들어 있다. 누구나 사전을 찾아보면 어떤 말이 표준어이고 어떤 말이 비표준어인지 쉽게 알 수 있다. 사전에서 '닭이 모이를 먹고 있어요'에 들어 있는 '닭', '이', '모이', '를', '먹-', '-고', '있-', '-어요'를 찾아보자. 모두 표준어라는 것을 알 수 있다.

**달걀** 명 닭이 낳은 알. 알껍데기, 노른자, 흰자 따위로 이루어져 있다.
≒계단05(鷄蛋)·계란·계자06(鷄子). ¶ **달걀** 꾸러미/**달걀** 한 판을 사다/**달걀이** 깨지다/**달걀을** 삶다/아버지는 장에서 돌아오실 때마다 **달걀** 한 꾸러미를 들고 오셨다. 【<돌ᄀᆡ앓<구방>←돍+-ᄋᆡ+앓】
**달구-알** 명 『방언』 '달걀'의 방언(전남).

## 2. 한글 맞춤법이란 무엇인가

『한글 맞춤법』이란 우리말을 한글로 바르게 적는 법이라고 간단하게 정의할 수 있다. 한글 맞춤법의 원리는 [한글 맞춤법] 총칙 제1항에 나타나 있다.

**제1항 한글 맞춤법은 표준어를 소리대로 적되, 어법에 맞도록 함을 원칙으로 한다.**

위 조항은 한글 맞춤법의 표기 대상이 표준어임을 분명히 하고 있다. 즉 우리 국민의 공통적인 표준어를 맞춤법 규정의 대상으로 삼는다는 말이다. 따라서 맞춤법은 표준어가 정해지면 이를 어떻게 적을지 결정하는 구실을 한다.

그런데 표준어를 적는 방식에는 두 가지가 있을 수 있다. 하나는 소리 나는 대로 적는 것이요, 또 하나는 들리는 소리와는 다소 멀어지더라도 의미가 잘 드러나도록 적는 것이다. 현행 표기 원칙은 이 두 가지 방식을 절충하여 적도록 하고 있다. 예를 들어 "달기모이를먹꼬이써요."라고 들리는 말은 (2)처럼 쓸 수도 있고 (3)처럼 쓸 수도 있다.

(2) 달기 모이를 먹꼬 이써요.
(3) 닭이 모이를 먹고 있어요.

한글 맞춤법은 (2)처럼 적지 말고 (3)으로 적도록 하고 있는데, 이것이 바로 '어법에

맞도록' 적는 방식이다. 그렇다면 '한글 맞춤법'에서 (3)처럼 적도록 하는 이유는 무엇일까? 먼저, '달기'라고 소리 내면서 '닭이'로 적는 것은 '달기'로 적는 것보다 알아보기가 쉽기 때문이다. '닭'으로 형태를 고정하여 '닭이, 닭을, 닭도, 닭만'과 같이 적으면 '닭'이 공통된다는 것을 쉽게 알 수 있지만 소리 나는 대로 '달기, 달글, 닥또, 당만'으로 적으면 그러한 사실을 알기가 쉽지 않다.

'닭이'의 '이'도 형태를 고정하여 '닭이', '하늘이', '꽃이', '몸이'와 같이 적으면 '이'를 쉽게 알아 볼 수 있어서 의미를 파악하기가 쉽지만 '달기', '하느리', '꼬치', '모미'로 적으면 '이'가 공통된다는 사실을 파악하기가 쉽지 않다. '닭'과 '이'로 표기를 고정함으로써 훨씬 쉽게 의미를 파악할 수 있다.

(4) ㄱ. 달기, 달글, 닥또, 당만 / 달기, 하느리, 꼬치, 모미
ㄴ. 닭이, 닭을, 닭도, 닭만 / 닭이, 하늘이, 꽃이, 몸이

'먹꼬'를 '먹고'로 적는 것도 같은 이유에서다. '먹고', '먹어', '먹으니', '먹는'과 같이 '먹'의 형태를 고정하여 적는 것이 '먹꼬', '머거', '머그니', '멍는'과 같이 소리 나는 대로 각기 다른 형태로 적는 것보다 알아보기가 쉽다.

(5) ㄱ. 먹꼬, 머거, 머그니, 멍는
ㄴ. 먹고, 먹어, 먹으니, 먹는

'이써요' 또한 '있어요'로 적으면 '있'이 '있고', '있으니', '있는'과 공통된다는 사실과, '-어요'가 '먹어요', '싫어요', '멀어요'의 '-어요'와 공통된다는 사실을 쉽게 알 수 있다.

(6) ㄱ. 이써요, 인는, 이꼬 / 머거요, 시러요, 머러요
ㄴ. 있어요, 있는, 있고 / 먹어요, 싫어요, 멀어요

'닭이∨모이를∨먹고∨있어요'와 같이 의미를 가진 부분(닭, 모이, 먹-, 있-)과 문법적인 기능을 담당하는 부분(이, 를, -고, -어요)을 하나의 단위로 묶어 띄어쓰기를 하는 것도 의미를 파악하기 쉽게 하기 위한 것이다. '닭∨이모∨이를∨먹고있∨어요'와 같이 띄어쓰기를 할 경우 의미를 파악하기가 어려워진다.

(7) ㄱ. 닭이∨모이를∨먹고∨있어요.
ㄴ. 닭∨이모∨이를∨먹고있∨어요.

## 3. 한글 맞춤법과 표준어 익히기

### 거친/*거칠은

(1) ㄱ. 하늘을 나는 비행기
ㄴ.*하늘을 날으는 비행기

(2) ㄱ. 거친 벌판에 푸른 솔잎처럼
ㄴ.*거칠은 벌판에 푸른 솔잎처럼

※ ‘ㄹ’받침을 가진 용언에 관형형 어미가 연결되면 ‘ㄹ’이 줄어드는 것이 원칙이다. ‘거칠-+-은’, ‘그을-+-은’, ‘날-+-으는’, ‘녹슬-+-은’은 ‘거친’, ‘그은’, ‘나는’, ‘녹슨’이 된다. 흔히 한국 사람들이 ‘*날으는’, ‘*거칠은’이라고 하지만 이는 옳지 않다. ‘놀이터에서 노는’, ‘칼을 가는’의 경우, ‘놀이터에서 *놀으는’, ‘칼을 *갈으는’이라고 하지 않는 것을 보면 이러한 사실을 알 수 있다.

### 금세/*금새

(1) 한참 걸릴 줄 알았는데 일이 금세 끝났어.

※ ‘금세’는 ‘금시(今時)+에’가 줄어든 말이므로 ‘금세’로 적어야 한다. ‘어느새’에 이끌려 ‘*금새’라고 많이 적지만 이는 잘못이다.

### 깨끗이/*깨끗히

(1) ‘-이’로 적는 경우
① 간간이, 겹겹이, 나날이, 짬짬이 (첩어 명사 뒤)
② 남짓이, 버젓이, 번듯이, 지긋이 (‘ㅅ’받침 뒤)
③ 가벼이, 괴로이, 쉬이, 외로이 (‘ㅂ’불규칙 용언 뒤)
④ 같이, 굳이, 많이, 실없이 (‘-하다’가 붙지 않은 용언 어간 뒤)
⑤ 곰곰이, 더욱이, 오뚝이, 일찍이 (부사 뒤)
⑥ 깊숙이, 고즈넉이, 끔찍이, 가뜩이, 길쭉이, 멀찍이(‘ㄱ’받침 뒤)

(2) ‘-히’로 적는 경우
급히, 속히, 엄격히, 꼼꼼히, 답답히, 열심히 (‘-하다’가 붙는 어간 뒤)

### 나무꾼/*나뭇군/*나뭇꾼

(1) 나무꾼, 사기꾼, 일꾼 / *나뭇군, *사깃군, *일군
(2) 때깔, 빛깔, 성깔, 젓갈 / *땟갈, *빛갈, *성갈
(3) 거적때기, 귀때기, 발꿈치 / *거적대기, *귀대기, *발굼치
(4) 곱빼기, 억척빼기, 언덕배기 / *곱배기, *억척배기, *언덕빼기

**넓적다리/*넙적다리**

(1) 무를 넓적하게 썰어 깍두기를 담갔다.
(2) 강아지가 고깃덩어리를 넙죽 받아먹는다.
(3) 넙치, 널따랗다, 넓적하다

※ '넓다'와 의미상 관련이 있느냐의 여부에 따라 표기가 결정된다.

**다르다/틀리다**

(1) ㄱ. 지난 번 산 것과는 색깔이 달라요./*틀려요.
ㄴ. 아들이 아버지와 성격이 다르다./*틀리다.
ㄷ. 고장난 문을 감쪽같이 고치다니 기술자가 다르긴 역시 달라. /*틀리긴 역시 틀려.

※ 다르다: ①서로 같지 아니하다. ②보통의 것보다 두드러진 데가 있다.
틀리다: ①셈이나 사실 따위가 그르게 되거나 어긋나다. ②순조롭게 되지 못하다.

**더욱이/*더우기**

(1) ㄱ. 일찍이 문명을 꽃 피운 나라/오늘은 일찍이 일어났다.
ㄴ.*일찌기 문명을 꽃 피운 나라
(2) ㄱ. 오늘은 반드시 일을 끝내자.
ㄴ. 종이에 금을 반듯이 그어라.(←반듯하다)
(3) ㄱ. 눈을 지그시 감았다.
ㄴ. 나이가 지긋이 들어 보인다.(←지긋하다)

※ '더욱이', '일찍이', '오뚝이'는 '더욱', '일찍', '오뚝'과 관련이 있으므로 '*더우기', '*일찌기', '*오뚜기'로 적지 않고 '더욱이', '일찍이' '오뚝이'로 적는다. '반듯하다'와 관련이 있는 '반듯이[直]'와 관련이 없는 '반드시[必]'가 구분된다.

**-데/-대**

(1) ㄱ. 어제 보니까 둘이 참 잘 어울리데.
ㄴ. 철수가 벌써 졸업했데.
(2) ㄱ. 오늘은 기분이 참 좋은데.
ㄴ. 저 선수는 다리가 아주 긴데.
(3) ㄱ. 신부가 참 예쁘대. (예쁘다고 해.)
ㄴ. 그 사람을 아무도 못 보았대. (못 보았다고 해.)

(4) ㄱ. 그 영화 참 재미있데.
ㄴ. 그 영화 참 재미있대.

※ '-데'는 과거에 경험한 내용임을 표시하고, '-대/-ㄴ대/-는대'는 남의 말을 전달할 때 쓰인다. '-데'는 '하더라'의 '-더-'에서 온 것이므로 '-더-'에 'ㅣ'가 결합한 것으로 이해할 수 있다. 반면에 '-대'는 '한다고 해'의 '-다(고) 해'가 줄어든 말이다.
참고로, '-데'와는 용법이 다른 '-데, -는데, -은데, -던데' 따위의 종결어미가 있다. 이것은 스스로 감탄하는 뜻을 나타내며 보통 다른 사람의 의견이 어떠한지 넌지시 묻는 의도를 나타낸다.

**돌/*돐**

(1) ㄱ. 첫 돌을 맞은 아이
ㄴ. 개교한 지 스무 돌이 지난 학교

**되라/돼라**

(1) ㄱ. 부지런한 사람이 {돼/돼라}.
ㄴ. 부지런한 사람이 {*되/되라}.
ㄷ. 선생님께서는 학생들에게 부지런한 사람이 되라고 말씀하셨다.

※ '되-'에 '-어'로 시작하는 어미가 연결되어 줄어들면 '돼'가 된다. '되-+-었다→됐다', '되-+-어서→돼서'가 그러한 경우다. '되라'는 '되-+-(으)라'의 구조이므로 '되-+-어라'의 구조인 '돼라'와는 구별을 해야 한다. "어머니는 착한 사람이 되라고(되-+-(으)라+고) 말씀하셨다.", "착한 사람이 돼라(되-+-어라)."

**-든/-던**

(1) ㄱ. 사과든(지) 배든(지) 마음대로 먹어라.
ㄴ. 사과든가 배든가 마음대로 먹어라.
ㄷ.*사과던 배던 마음대로 먹어라.
(2) ㄱ. 어릴 때 놀던 곳/*어릴 때 놀든 곳
ㄴ. 집이 크던지 작던지 생각이 나지 않아.

※ '-든'은 선택을, '-던'은 과거를 나타낸다. "내가 무엇을 하든(지) 상관하지 마.", "먹든(지) 말든(지) 마음대로 하렴.", "있든가 가든가 뜻대로 해."는 선택의 상황이고, '어릴 적 살던 곳', "집이 크던지 작던지 생각이 나지 않아.", "영이가 뭐라던?", "철수가 집에 있던가 (어디) 가던가."는 과거의 상황이다. '던'이 들어 있는 '-던', '-던가', '-던걸', '-던고', '-던데', '-던들' 등도 모두 과거를 나타낸다.

**디뎠다/*딛었다**

(1) ㄱ. 흙탕물이라 조심스럽게 발을 {디뎠다(디디-+-었-+-다)/*딛었다(딛-+-었-+-다}.
ㄴ. 마음에 드는 것을 {가져라/*갖어라}.

※ '디디다'의 준말은 '딛다'인데 '딛다'에는 '딛고, 딛자, 딛게'처럼 자음으로 시작하는 어미는 연결이 될 수 있지만 '딛어', '딛었다', '딛으며', '딛어서'처럼 모음으로 시작하는 어미는 연결이 될 수 없다. 이러한 유형에 속하는 말에는 '머무르다/머물다', '서투르다/서툴다' 등이 있다. '*머물어', '*머무오'는 모두 잘못이다. 예외적으로 '외우다/외다'의 '외다'는 준말이지만 모음 어미가 연결될 수 있어서 '외워', '외어'가 모두 가능하다.

**-로서/-로써**

(1) ㄱ. 대장부로서 그깟 일에 겁을 내다니!
ㄴ. 칼로써 연필을 깎는다.
(2) ㄱ. 그는 열심히 일하므로 잘 산다. (→그는 열심히 일한다. 그러므로 잘 산다.)
ㄴ. 그는 열심히 일함으로써 보람을 느낀다. (→그는 열심히 일한다. 그럼으로(써) 보람을 느낀다.)

※ '-로서'는 자격, '-로써'는 도구나 수단의 의미로 쓰인다. "나로서는 할 말이 없다.", '학생으로서의 본분', "친구로서 나를 욕하다니."와 "칼로(써) 연필을 깎는다.", "술로(써) 인생을 탕진하다니!"가 구분된다.
'그러므로'와 '그럼으로(써)'도 구분해서 써야 한다. '그러므로'는 '그렇다' 또는 '그러다'의 어간에 까닭을 나타내는 어미 '-므로'가 결합한 형태이다. 이 말은 '그러니까, 그렇기 때문에' 등의 의미를 가진다. 반면에 '그럼으로'는 '그러다'의 명사형 '그럼'에 조사 '-으로'가 결합한 형태이다. 이 말은 '그렇게 하는 것으로써'라는 수단이나 방법의 의미를 가진다. 또한 '그럼으로' 다음에는 '그러므로'와는 달리 '-써'가 결합될 수도 있다. '-하므로'와 '-함으로(써)'도 마찬가지로 구분해 쓸 수 있다.

**머리말/*머릿말**

(1) ㄱ. 시냇가, 찻잔, 나뭇잎, 툇마루
ㄴ. 기댓값, 대푯값, 만둣국, 등굣길, 성묫길, 장밋빛, 보랏빛, 예삿일, 맥줏집
ㄷ. 곳간, 셋방, 숫자, 찻간, 툇간, 횟수
ㄹ. 초점, 개수, 기차간, 전세방
(2) ㄱ. 머리말, 인사말, 바다지렁이

ㄴ. 핑크빛, 피자집

※ '사이시옷'의 용법: 뒷말의 첫소리가 된소리로 나거나 뒷말의 첫소리 'ㄴ, ㅁ'이나 모음 앞에 'ㄴ' 소리가 덧나는 합성어 중에서 '한자어+한자어'나 '외래어+고유어'가 아닌 경우에 사이시옷을 적는다. '시냇가[-까], 찻잔[-짠], 나뭇잎[-문닙] 툇마루[-퇸마루]'. '한자어+한자어' 구성에는 '곳간(庫間), 셋방(貰房), 숫자(數字), 찻간(車間), 툇간(退間), 횟수(回數)'만 '사이시옷'을 적는다. '기차간(汽車間)', '전세방(傳貰房)'은 사이시옷을 적지 않는다.

## 멋쟁이/*멋장이

(1) ㄱ. 점쟁이, 소금쟁이, 떼쟁이, 갓쟁이, 겁쟁이, 무식쟁이, 고집쟁이
ㄴ. 미장이, 유기장이, 도배장이, 갓장이, 간판장이, 옹기장이, 칠장이

※ -쟁이: 일부 명사 뒤에 붙어, '그것이 나타내는 속성을 많이 가진 사람'의 뜻을 더하는 접미사.
-장이: 일부 명사 뒤에 붙어, '그것과 관련된 기술을 가진 사람'의 뜻을 더하는 접미사.

## 며칠/*몇일

(1) 오늘이 몇 월 {*몇 일/며칠}이지?

※ "오늘이 몇 월 몇 일이지?"라고 할 때 '몇 일'은 '며칠'로 적어야 한다. 만일 이 말이 '몇∨일'과 같은 구성이라면 [며칠]로 소리 나지 않고 [며딜]로 소리가 나야 한다. ('몇 월', '몇 억'이 [며춸]이나 [며척]이 아니라 [며둴], [며덕]으로 소리 나는 것과 같다) 따라서 [며칠]로 소리 나는 한 '며칠'로 적는다.

## 바람/*바램

(1) 내 {바람/*바램}은 네가 건강하게 지내는 거야.
(2) ㄱ. 어머니는 아들이 성공하기를 {바랐다/*바랬다}.
ㄴ. 노력도 없이 성공하길 {바라니/*바래니} 되는 게 없지.
ㄷ. 돈을 {바라서/*바래서} 한 일이 아니야.

※ '바라다[望]'에서 온 말이므로 '바라(바라-+-아)', '바라서(바라-+아서)', '바랐다(바라-+-았다)'가 된다. '*바래', '*바래서', '*바랬다'는 옳지 않다.

## 빌리다/*빌다

(1) ㄱ. 옆집에 가서 망치 좀 {빌려 오너라/*빌어 오너라.}
ㄴ. 이 자리를 {빌려/*빌어} 감사의 말씀을 드립니다.

### 삼가다/*삼가하다

(1) 이곳에서는 흡연을 {삼가/*삼가해} 주시기 바랍니다.
(2) 너무 섣부른 판단은 {삼가는/*삼가하는} 게 좋겠다.

※ '흡연을 *삼가해 주시기 바랍니다'와 같이 '삼가하다'로 많이 쓰지만 원래가 '삼가다'이므로 '흡연을 삼가(삼가-+-아) 주시기 바랍니다'로 써야 옳다.

### 수-/숫-

(1) ㄱ. 숫양, 숫염소, 숫쥐
ㄴ. 수캉아지, 수캐, 수컷, 수키와, 수탉, 수탕나귀, 수톨쩌귀, 수퇘지, 수평아리
ㄷ. 수꿩, 수나사, 수놈, 수소, 수은행나무…….

※ '수컷'을 이르는 접두사는 '수-'이다. 단, (ㄱ)과 같이 '양', '염소', '쥐'에는 '숫-'이 붙으며 (ㄴ)에 제시한 예들은 '수'다음의 소리가 거센소리가 된다. '암'의 경우도 마찬가지다.

### 쌍둥이/*쌍동이

※ '*쌍동이'를 '쌍동(雙童)+-이'로 분석하여 '*쌍동이'로 적기도 하지만 '쌍+-둥이'의 구조이므로 '쌍둥이'로 적어야 옳다. '막둥이', '검둥이', '흰둥이', '귀둥이', '바람둥이' 등도 모두 '둥이'로 적는다.

### 아니꼬워/*아니꼬와

(1) ㄱ. 옷감이 너무 고와서(←곱-+-아서) 옷을 만들기가 아까워(←아깝-+-아).
ㄴ. 이삿짐 싸는 것을 좀 도와 줘.

※ 'ㅂ' 받침을 가진 용언 중 '곱다', '돕다'만 '고와', '도와'로 활용한다. 나머지 경우는 '부끄럽다/부끄러워', '가깝다/가까워'처럼 활용한다.

### 아니요/아니오

(1) ㄱ. 오늘 철수가 온다고 했니?
ㄴ. {아니요/*아니오} 영수가 온다고 했어요.
(2) 다음 물음에 예, {아니요/*아니오}로 답하시오.
(3) ㄱ. 나는 그의 보호자가 아니오.
ㄴ. 한자 병용은 꼭 필요한 것이 아니오.

※ '예'의 짝은 '아니요'이고 '아니오'는 '그것은 당신 책임이 아니오'와 같이 '아니-'에 '-오'가 붙은 서술어이므로 문장의 첫머리에 쓰이지 않는다.

**안/않**

(1) ㄱ. 이제 다시는 술을 {안/*않} 먹는다.
ㄴ. 영영 {안/*않} 볼 사람처럼 왜 그래?
ㄷ. 그 일은 내가 하지 {*안았다니까/않았다니까}.

※ '다시는 술을 {안/*않} 먹는다'에서는 '안'이다. '안'은 '아니'의 준말로 부사이고 '않-'은 '아니하-'의 준말로 '않다', '않았다', '않겠다'와 같이 활용하는 용언이다. 즉 '안'은 다른 용언을 수식하고 '않-'은 문장의 서술어로 '내가 하지 않았다'와 같은 '-지 않-'의 구성으로 주로 쓰인다. '안 만날 거야', '안 보이니?', '오지 않았어?'

**안되다/안 되다**

(1) 철수 혼자 시험에 안 되다니 철수가 정말 안됐어.

※ '안∨되다'는 '되지 않다'의 뜻이고 '안되다'는 '마음에 안쓰럽다'의 뜻이다.

**왠지/*웬지**

(1) ㄱ. 오늘은 {왠지/*웬지} 기분이 좋아.
ㄴ. {웬/*왠} 낯선 사람이 찾아 왔던데?

※ '왠지'는 '왜인지'에서 온 말이므로 '왜인지'로 바꿀 수 있어야 한다. '왠지'와 '웬'은 '웬지'나 '왠'으로 쓰이는 경우가 없다. 언제나 '왠지 우울해'나 '웬 일로 먼저 전화를 했어?'와 같이 적는다.

**요/오**

(1) ㄱ. 이것은 책이요, 저것은 연필이다.
ㄴ. 그대는 나의 빛이요, 생명입니다.
(2) ㄱ. 새해 복 많이 받으십시오.
ㄴ. 말씀 낮추십시오.
ㄷ. 어서 오시오.
(3) ㄱ. 무엇을 할까(요)?
ㄴ. 언니, 나를 모르겠어(요)?
ㄷ. 새싹이 돋는군(요).
(4) ㄱ. 안녕히 가세요.
ㄴ. 무엇하셔요?

※-오: 모음으로 끝나는 어간에 붙어, '하오'할 상대에게 의문・명령・설명을 나타내

는 종결어미.

-요: '이다·아니다'의 어간에 붙어, 사물이나 사실을 나열할 때에 쓰이는 연결어미. 요: 용언의 어미나 부사 등에 붙어, 화자가 청자에게 존대하는 뜻을 나타내는 보조사.

※ '요'와 '-오'의 구분 : '이것은 책이요 저것은 연필이다'처럼 연결형일 때는 '이요'이다. 연결형이 아닌 경우에는 '이요'가 아니라 '이오'이다. '이것은 내 책이오'. '요/오'는 문장 끝에 붙는데 '요/오'를 빼고 문장이 성립하면 '요'이고 그렇지 않으면 '오'이다. '어떻게 살리-요', '참으리-요', '좋지-요'는 '요'를 빼도 문장이 성립하지만 '이리 오시오', '무엇 하오'는 '-오'를 빼면 문장이 성립하지 않는다. 단, '-세요/-셔요'는 '-세/셔+요'로 나누어지지 않는다.

## 위/윗/웃

(1) ㄱ. 위쪽, 위층, 위턱, 위팔
ㄴ. 윗목, 윗분, 윗수염, 윗입술, 윗자리, 웃옷
ㄴ′. 아랫목, 아랫분, 아랫수염, 아랫입술, 아랫자리, 아래옷
ㄷ. 웃돈, 웃어른, 웃옷

※ '위'와 '아래'의 대립 관계가 성립하는 경우에는 '위'나 '윗'이 되고 대립 관계가 성립하지 않는 경우는 '웃'이 된다. (ㄴ)의 경우는 (ㄴ′)처럼 '위'와 '아래'의 대립이 가능하지만 (ㄷ)은 '*아랫돈', '*아랫어른'의 대립이 불가능하다. '웃옷'과 '윗옷'은 둘 다 가능한데 '웃옷'은 '겉옷'을, '윗옷'은 '상의(上衣)'를 가리킨다.

## 예쁘다/*이쁘다

※ '이쁘다'를 많이 쓰지만 표준어는 '예쁘다'이다.

## 있음/*있슴

(1) ㄱ. 철수는 서울에 있음.
ㄴ. 저는 지금 서울에 있습니다.
(2) ㄱ. 오늘은 보리밥을 먹음.
ㄴ. 오늘은 보리밥을 먹습니다.
(3) ㄱ. 자 다 같이 먹읍시다.
ㄴ. 이것을 읽읍시오.

※ '있-+-음'이므로 '있음'이 옳다. '먹-+-음'일 때는 '먹음'인 것과 마찬가지다. '있읍니다'를 '있습니다'로 고친 것을 '있음'을 '*있슴'으로 고친 것으로 잘못 알고 있는 경우가 많다. 다만 '-읍시다', '-읍시오'는 '*-습시다', '*-습시오'가 아님에 주의해야 한다.

## <2011년 8월 새롭게 표준어로 인정된 단어들>

□ 기존 표준어와 같은 뜻으로 표준어가 된 단어들
간지럽히다(간질이다) 남사스럽다(남우세스럽다) 등물(목물) 맨날(만날)
묫자리(묏자리) 복숭아뼈(복사뼈) 세간살이(세간) 쌉싸름하다(쌉싸래하다)
토란대(고운대) 허접쓰레기(허섭스레기) 흙담(토담)

□ 기존 표준어와 다른 뜻으로 표준어가 된 단어들
~길래(~기에) 개발새발(개발괴발) 나래(날개) 내음(냄새) 눈꼬리(눈초리)
떨구다(떨어뜨리다) 뜨락(뜰) 먹거리(먹을거리) 메꾸다(메우다) 손주(손자)
어리숙하다(어수룩하다) 연신(연방) 걸리적거리다(거치적거리다)
끄적거리다(끼적거리다) 두리뭉실하다(두루뭉술하다)
맨숭맨숭/맹숭맹숭(맨송맨송) 바둥바둥(바동바동) 새초롬하다(새치름하다)
아웅다웅(아옹다옹) 야멸차다(야멸치다) 오순도순(오손도손)
찌뿌둥하다(찌뿌듯하다) 추근거리다(치근거리다)

□ 두 가지 표기를 모두 표준어로 인정한 단어들
택견(태껸) 품새(품세) 짜장면(자장면)

## * 틀리기 쉬운 말

| 맞는 말 | 틀린 말 | 맞는 말 | 틀린 말 |
|---|---|---|---|
| 가려야(-려야) | 갈래야 | 놀던 곳 | 놀든 곳 |
| 가르마 | 가리마 | 놀라다 | 놀래다(사동사) |
| 가르치다 | 가르키다, 가리키다 | 눈곱 | 눈꼽 |
| 갈는지(-는지) | 갈런지 | 눈썹 | 눈섭 |
| 같아 | 같애 | 다르다 | 틀리다(의미 구분) |
| 개비 | 개피 | 단출하다 | 단촐하다 |
| 갠[개다] | 개인 | 담가[담그다] | 담궈 |
| 거예요 | 거에요 | 대가 | 댓가 |
| 거친[거칠다] | 거칠은 | 덮밥 | 덥밥 |
| 걸맞은[걸맞다] | 걸맞는 | 도와[돕다] | 도워 |
| 게시판(揭示板) | 계시판 | 됐다 | 됬다 |
| 고달파[고달프다] | 고달퍼 | 되게 | 디게 |
| 고마워[고맙다] | 고마와 | 두 살배기(-배기) | 두 살박이 |
| 곰곰이 | 곰곰히 | 뒤쪽 | 뒷쪽 |
| 곱빼기 | 곱배기 | 뒤치다꺼리 | 뒤치닥거리 |
| 그러고 나서 | 그리고 나서 | 들러[들르다] | 들려 |
| 금세 | 금새 | 디뎌[디디다] | 딛어[딛다] |
| 깍두기 | 깎두기, 깍둑이 | 떡볶이 | 떡복기, 떡볶기 |
| 깎다 | 깍다 | 뜨개질 | 뜨게질 |
| 깨끗이 | 깨끗히 | 띄어쓰기 | 띠여쓰기 |
| 꼬이다(=꾀다) | 꼬시다 | 맵시 | 맵씨 |
| 꽃봉오리 | 꽃봉우리 | 머지않아 | 멀지 않아 |
| 끼어들다 | 끼여들다 | 먹습니다(-습니다) | 먹읍니다 |
| 나는[날다] | 날으는 | 먹지 않다 | 먹지 안다 |
| 나직이 | 나즉이 | 멋쟁이 | 멋장이 |
| 난쟁이 | 난장이 | 메밀 | 모밀 |
| 날름거리다 | 낼름거리다 | 메스껍다 | 메시껍다 |
| 날아가다 | 날라가다 | 메슥거리다 | 메식거리다 |
| 낭떠러지 | 낭떨어지 | 며칠 | 몇일 |

| 맞는 말 | 틀린 말 | 맞는 말 | 틀린 말 |
|---|---|---|---|
| 모둠 회 | 모듬 회 | 어떡하지 | 어떻하지 |
| 몹시 | 몹씨 | 여태껏 | 여지껏 |
| 미숫가루 | 미수가루 | 예쁘다 | 이쁘다 |
| 방귀를 뀌다 | 방구를 꾸다 | 예스럽다 | 옛스럽다 |
| 벚나무 | 벗나무 | 오랜만 | 오랫만 |
| 별의별 | 벼라별 | 오랫동안 | 오랜동안 |
| 부스럭거리다 | 부시럭거리다 | 오십시오(-십시오) | 오십시요 |
| 부스스하다 | 부시시하다 | 올바른[올바르다] | 옳바른 |
| 불리다 | 불리우다 | 왠지 | 웬지 |
| 비로소 | 비로서 | 우려먹다 | 울궈먹다 |
| 삐치다 | 삐지다 | 우리나라 | 저희 나라 |
| 사귀어[사귀다] | 사겨 | 움큼 | 웅큼 |
| 삼가야[삼가다] | 삼가해야 | 웃어른 | 윗어른 |
| 설렁탕 | 설농탕 | 웬일 | 왠일 |
| 설레는[설레다] | 설레이는 | 육개장 | 육계장 |
| 섬뜩하다 | 섬짓하다 | 으스스하다 | 으시시하다 |
| 성대모사(聲帶模寫) | 성대묘사 | 이래 봬도 | 이레 뵈도 |
| 성실하므로 | 성실하므로써 | 있사오니(-사오-) | 있아오니 |
| 수놈 | 숫놈 | 있음 | 있슴 |
| 스라소니 | 시라소니 | 잠가[잠그다] | 잠궈 |
| 실낱같은 | 실날같은 | 재떨이 | 재털이 |
| 아귀탕 | 아구탕 | 절체절명(絶體絶命) | 절대절명 |
| 아기 | 애기 | 주웠다[줍다] | 줏었다, 주섰다 |
| 아니에요 | 아니예요 | 집게 | 집개 |
| 아등바등 | 아둥바둥 | 찌개 | 찌게 |
| 아비 | 애비 | 치러[치르다] | 치뤄 |
| 안 먹다 | 않 먹다 | 풍비박산(風飛雹散) | 풍지박산 |
| 알맞은[알맞다] | 알맞는 | 하고자 합니다(-고자) | 하고저 합니다 |
| 알아맞히다 | 알아맞추다 | 할걸(-ㄹ걸) | 할껄 |
| 야반도주(夜半逃走) | 야밤도주 | 할게(-ㄹ게) | 할께 |
| | | 했고요(-고) | 했구요 |

# 웹 기반 교재의 개발과 활용

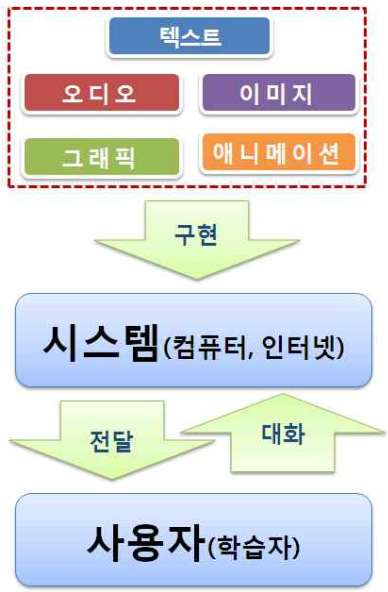
## - Learning Korean과 누리-세종학당을 중심으로 -

김 지 형 (경희사이버대학교)

## 1. 멀티미디어의 발전과 언어 교육

### 1.1. 멀티미디어의 개념

현대 사회는 정보화 사회라고 불릴 만큼 멀티미디어가 발달된 사회이다. 멀티미디어(multimedia; 다매체, 다중 매체)란 여러 가지 형식의 정보 콘텐츠를 다양한 방식(텍스트, 이미지, 오디오, 그래픽, 애니메이션, 비디오, 상호 작용)의 정보 처리 방식을 사용하여 사용자에게 정보를 제공하거나 즐거움을 주는 미디어를 말한다. 대개 두 가지 이상의 매체(미디어)가 결합하여 하나의 시스템에서 구현되기 때문에 멀티미디어라고 한다.




<그림 207> 멀티미디어와 교육

### 1.2. 멀티미디어의 발달과 교재

멀티미디어의 발달은 전통적인 교재의 개념을 바꾸기도 하였다.

흔히 '교재(Textbook)'라고 하면 우리는 종이책 형태의 교재를 떠올린다. '텍스트북'을 교재라고 번역할 정도로 가장 오래되고 현재까지도 많이 사용되는 것이 바로 이 유형의 교재이다. 여기에 실물이나 그림, 사진 등의 보조 교재가 함께 활용되기도 한다.

여기에서 조금 발달한 것이 텍스트 위주의 교재를 주교재로 사용하면서 음성 정보를 카세트테이프나 CD-ROM에 담아 활용하는 청각 교재이다.

세 번째 형태는 광매체(光媒體) 교재로서 텍스트와 이미지, 오디오, 비디오, 애니메이션 등의 형태를 CD-ROM이나 DVD 등에 담아 제작하는 형태이다. 학습자의 흥미를 유발할 수 있는 여러 가지 교수-학습 활동 등을 포함할 수 있다.

마지막으로 웹 기반 교재가 있다. 웹(web; World-Wide Web)은 세계 규모의 거미

집 또는 거미집 모양의 망이라는 뜻으로, 하이퍼텍스트 기능에 의해 인터넷상에 분산되어 존재하는 온갖 종류의 정보를 통일된 방법으로 찾아볼 수 있게 하는 광역 정보 서비스 및 소프트웨어를 말한다. 그러므로 웹 기반 교재란 '월드와이드웹의 속성과 자원을 활용해 구성된 한국어 교수 학습 자료'라고 정의할 수 있다. 이러한 웹은 시간과 공간의 제약이 없으며 하이퍼링크를 통해 멀티미디어를 제한 없이 활용할 수 있다는 것이 가장 큰 특징이라고 할 수 있다. 또한 사용자들은 정보 전달에 적극적으로 참여하고 다양한 방식의 상호작용—일대일 대화, 그룹 대화, 커뮤니티 활동 등—을 할 수 있어 웹은 학습자 중심의 새로운 교육 환경을 제공한다(방성원 2010:316-317 참조).

웹 기반 교실의 특성을 전통적 교실과 비교하여 정리하면 다음과 같다(방성원 2008:266-267).

**<표 1> 전통적 교실과 웹 기반 교실의 비교**

| | 전통적 교실 | 웹 기반 교실 |
|---|---|---|
| **접근성** | 한정된 시간과 공간에서 학습이 일어난다. | 인터넷에 연결될 수 있는 장소에서는 어디든지 접근이 가능하다. |
| **학습 경험** | 주로 간접 경험을 바탕으로 수동적 학습 활동이 이루어진다. | 현장 학습을 촉진하여 학습 과정이 실세계와 통합되기 용이하다. |
| **상호작용** | 같은 공간의 또래 집단끼리 상호작용한다. | 인터넷을 통해 가능한 모든 교실과 연결되어 사회적 상호작용의 범위를 넓힌다. |
| **학습 내용 요소** | 학습 내용의 주요소는 교사와 교과서이다. | 동적인 정보 자원을 이용한다. 학생은 웹상의 자료를 수집, 검토, 선택, 내용을 통합하는 메타 인지 기술을 갖게 된다. |
| **학습 조절** | 학습자는 내용에 대한 선택권이 없으며 조절하기 어렵다. | 자신의 의사에 근거해 학습 내용의 순서를 정하고 학습을 조절한다. |
| **수업 전략** | 시간과 내용이 고정되어 수업 전략의 다양성이 부족하다. | 개별적으로 시간과 내용의 조절이 가능하며, 과제에서 개인적 피드백을 받는 것이 용이하여 교수 전략 설계에 새로운 차원을 제공한다. |
| **학습의 개별화** | 수업 내용이 교사에 의해 정해져 있으며 수준이 고정되어 개별화가 어렵다. | 개인이 자신에 맞게 선택하고 조절하는 자기 주도적 학습을 진행함으로써 개별적인 학습이 이루어진다. |

## 2. 웹 기반 멀티미디어 한국어 교육 자료 개발 현황

웹 기반 멀티미디어 교재는 온라인상에서 활용할 수 있도록 개발된 한국어 학습 사이트가 대표적이다. 이 사이트들은 정부 및 관련 기관, 대학의 한국어 교육 기관을 중심으로 개발되고 있다. 최근에는 한국어의 세계 보급이 정부의 주요 정책으로 채택되면서 정부와 관련 기관의 주도로 한국어와 한국 문화 콘텐츠를 탑재한 다양한 형태의 웹 사이트가 속속 개발되고 있다. 앞으로 인터넷 환경이 개선되고 사이버 교육이 지금보다 더 일반화되면 이러한 사이트가 보다 더 적극적으로 오프라인 교실을 보조하거나, 더 나아가 오프라인 교실을 대체하는 교수-학습의 대안이 될지도 모를 일이다.

그러나 지금까지의 웹 기반의 온라인 한국어 프로그램은 단지 학습자 중심의 자율 학습 도구로서의 성격이 강하다. 그러나 혼자 하는 공부는 결국 학습자의 인내심을 필요로 한다는 점에서 온라인 프로그램이 충분히 활용되지 못하고 사장되는 경우가 많다는 것도 문제점으로 지적될 수 있다.

이러한 문제 인식을 바탕으로 본 강의에서는, 잘 만들어진 온라인 프로그램(웹 교재)을 최대한 활용하는 한 방안으로 교사와 학습자가 상호작용을 통해 학습하는 오프라인 '교실'에서 교수-학습의 새로운 보조 자료로 활용하는 것, 즉 온·오프라인 블랜디드 강의로 활용하는 것을 제안하며, 그 구체적인 활용 방안을 제시하고자 한다.

### 2.1. 국내의 개발 현황 개관

현재 웹을 기반으로 하여 개발된 한국어 교육 프로그램은 20종에 이르며, 앞으로 더욱 활발히 개발될 것으로 예상된다. 국내에서 개발된 프로그램은 아래와 같다.

**<표 2> 국내의 온라인 한국어 프로그램 개발 현황**

| 과정명 (개발 기관) | 개 요 |
|---|---|
| 1. Korean Lecture<br>(문화체육관광부) | · 학습 대상 : 한국어 입문 단계의 외국인 학습자<br>· 교육 과정 : 기초, 초급<br>· 내용 구성 : 총 10단원<br>- 각 과는 '어휘-발음-문법-연습'으로 구성<br>- 자모 교육부터 초급 수준의 한국어를 익힐 수 있는 내용<br>· 언어 지원 : 영어<br>· 특이점<br>- 온라인 교재임에도 흑백 그림으로 제작되어 있음.<br>- 발음 교육 시 음성 파일 없음. |

| | |
|---|---|
| | - 현재 관리가 잘 안 되고 있다는 인상을 줌.<br>· 접근 방식 : 회원 가입 필요 없음(무료)<br>· 경로 :<br>http://www.mcst.go.kr/koreanthroughenglish/index.htm |
| **2. KOSNET**<br>**(국립국제교육원)** | · 학습 대상 : 재외동포 및 외국인, 유아~성인 학습자<br>· 교육 과정 : 연령별로 구성<br>- 'Introduction - Pretest - Preliminary - Adolescents/ Adults - Children - Infants - Resources'로 카테고리가 나누어져 있음.<br>· 언어 지원 : 영어, 일본어, 중국어, 스페인어<br>· 특이점<br>- ebook(General Korean Textbook / Korean Textbook in other languages / Korea Culture and History Textbook)과 비디오 교재(한국어와 한국문화)도 제공<br>- level test가 가능하고 다양한 e-book 교재를 제공하며 한국어 강사(경희대 국제교육원)의 동영상 강의를 제공하고 있다는 것이 최대 장점<br>· 접근 방식 : http://www.kosnet.go.kr/ 회원 가입 후 로그인<br>(초기 화면의 한국어 배우기 메뉴)<br>· 경로 : http://27.101.205.254/ksad/ |
| **3. Study Korean**<br>**(재외동포재단)** | · 학습 대상 : 재외동포 및 외국인 청소년, 성인 학습자<br>· 언어 지원 : (청소년)영어, 중국어, 일본어, 러시아어,<br>(성인)영어<br>· 교육 과정 : 청소년, 성인, 주간 한국어 학습, 모바일로 구성<br>· 특이점<br>- 하위 수준별로 강좌를 선택하여 학습 가능<br>- 콘텐츠는 모두 무료이나 회원 가입과 과목별 수강신청을 별도로 진행하여야 함.<br>- 저작권이 해결된 다양한 멀티미디어 콘텐츠 제공<br>- 교사 자료실을 통해 교안, 교육 자료, 연수 자료, 논문 등 제공<br>· 접근 방식 : http://study.korean.net/ 회원 가입 후 로그인<br>(회원 가입 간편, 무료)<br>· 경로 :<br>**http://study.korean.net**/servlet/action.home.MainAction |

| | |
|---|---|
| **4. 세종학당<br>(국립국어원)** | · 학습 대상 : 외국인 학습자<br>· 언어 지원 : 과정에 따라 다름<br>· 교육 과정 : 입문, 초급, 중급, 고급<br>(자체 개발 및 연계 과정 운영)<br>· 특이점<br>- 영역별(공통, 한글, 쓰기, 듣기, 읽기, 발음, 어휘, 문법, 말하기), 학습 난이도(초초급, 초급, 중급, 고급, 최상급)별로 온라인 강의 제공<br>- 자모 교육 등의 학습 자료와 문화 교육 자료를 무료로 제공<br>- '한국어를 가르쳐요'를 통해 한국어 강사를 위한 수업 설계 및 교안 작성 등의 교육 자료를 제공<br>- '디지털 교육자료관'에는 다양한 보조 자료를 제공<br>· 접근 방식 : http://www.sejonghakdang.org/ 회원 가입 후 로그인(회원 가입 간편, 무료)<br>· 경로 : **http://www.sejonghakdang.org**/nuri/sjc/SJC_Main |
| **5. Korean Studies at Sogang<br>(서강대학교)** | · 학습 대상 : 외국인 초급, 중급 학습자<br>· 언어 지원 : 영어<br>· 교육 과정 : 수준별 교육 과정 구성<br>- Understanding South Korea, Introductory Korean, Novice Korean Ⅰ~Ⅲ, Intermediate Korean Ⅰ~Ⅲ<br>- Novice Korean의 교육 과정은 수준별로 5~10개의 과로 구성되며 각 과는 'Objective, Listening, Reading, Grammar, Vocabulary, Exercise' 로 구성<br>· 특이점 : 다양한 사진, 동영상 및 게임을 포함하고 있어 재미있게 자가 학습이 가능<br>· 접근 방식/경로 : http://korean.sogang.ac.kr 접속 (회원 가입 필요 없음) |
| **6. Click Korean<br>(서울대 언어교육원)** | · 학습 대상 : 외국인 초급 학습자<br>· 언어 지원 : 영어<br>· 교육 과정 : 초급 20개의 단원으로 구성<br>· 내용 구성 : 각 과는 Vocabulary - Dialogue - Grammar & expressions - Reading - Culture - Dictionary으로 구성<br>· 특이점 : 온라인 강의의 특징을 살린 다양한 그림 자료와 동영상 등의 콘텐츠를 가지고 있지는 않지만 교재 면에서 |

| | |
|---|---|
| | 는 탄탄한 구성을 보임<br>· 접근 방식 : 서울대 언어교육원 홈페이지에 접속<br>(회원 가입 필요 없음, 무료)<br>· 경로 : http://lei.snu.ac.kr/klec/ |
| **7. 벼리 한국어학당<br>(경성대학교)** | · 학습 대상 : 외국인 초급 학습자<br>· 언어 지원 : 한국어<br>· 교육 과정 : 발음, 한글, 회화, 읽기 (초급, 중급)<br>· 내용 구성<br>- 발음 자료 : 발음법 · 발음하기 · 발음 듣기<br>- 한글 자료 : 자음 글자 · 모음 글자 · 음절 글자<br>- 강의 자료 : 회화 · 듣기 · 말하기 · 읽기 · 쓰기<br>- 음악 자료 : 동요 · 가요 · 민요<br>- 문답 자료 : 묻고 답하기<br>· 특이점 : (회화) 강의 자료의 경우, 그림이나 만화가 아닌 실제 연기자들이 연기한 동영상(과 스크립트)을 제공<br>· 접근 방식/경로 : http://byeori.net / 회원 가입 필요 없음(무료) |
| **8. 배재 한국어<br>(배재대한국어교육원)** | · 학습 대상 : 외국인 유학생<br>· 언어 지원 : 한국어, 중국어<br>· 교육 과정 : level 1~3<br>· 접근 방식 : 배재대 한국어교육원 홈페이지에 접속<br>(2012년 7월 현재 공사중) |
| **9. 사이버 한국어 과정<br>(경희사이버대학교)** | · 학습 대상 : 외국인 초급 · 중급 성인 학습자<br>· 언어 지원 : 한국어, 영어<br>· 교육 과정 : 기초, 초급 Ⅰ, 초급 Ⅱ, 중급 Ⅰ, 중급 Ⅱ<br>· 접근 방식 : 기관 교류 협약 체결을 통한 접근(로컬 PC 제공) |
| **10. Learning Korean<br>(경희사이버대학교)** | · 학습 대상 : 외국인 초급 성인 학습자<br>· 언어 지원 : 한국어, 영어, 중국어, 일본어<br>· 교육 과정 : 기초, 초급 Ⅰ, Ⅱ, 한국 문화, 진단 평가 · 성취도 평가<br>· 특이점<br>- 일반 과정 : 회원 가입 후 누구나 이용 가능(영어 버전에 한함)<br>- 위탁 과정 : 기관 교류 협약 체결을 통한 제공<br>- 학습 관리 시스템(LMS)에 의한 개별 · 그룹별 지도 가능<br>· 접근 방식 : http://lk.khcu.ac.kr / 회원 가입 후 로그인(무료) |

| | |
|---|---|
| 11. Dynamic Korean, Exciting Hallyu<br>(경희사이버대학교) | · 학습 대상 : 외국인 초급 2단계 학습자<br>· 언어 지원 : 영어, 베트남어, 태국어, 캄보디아어, 미얀마어, 라오스어<br>· 교육 과정 : 한국 문화에 기반한 한국어 학습(초급 2단계 수준)<br>· 특이점<br>- 한국 문화 학습 후 관련된 한국어 학습 진행<br>- 한국 문화에 관한 내용은 6개 언어 더빙 및 번역 제공<br>- 한류 콘텐츠를 활용한 한국 문화 학습<br>· 접근 방식<br>· http://www.kocw.net에서 열람 가능(영어 버전에 한함)<br>· 대학에서 정규 교과목으로 활용할 경우, KERIS를 통해 콘텐츠 소스를 제공받을 수 있음(단, 영어 버전에 한함)<br>· 단, 저작권자의 허용 범위에 따라 인터넷으로만 교육할 수 있음 |
| 12. 다문화가정<br>e-배움 캠페인<br>(고려사이버대학교) | · 학습 대상 : 국내 여성 결혼이민자<br>· 언어 지원 : 한국어, 영어, 중국어, 일본어, 베트남어, 몽골어, 태국어<br>· 교육 과정 : 한국어 입문, 한국어 1~7, 한국 문화<br>베트남어와 문화 1~2<br>· 내용 구성 : 각 과정은 7개의 단원으로 구성<br>· 접근 방식 : http://ecamp.kdu.edu/ (회원제로 운영) |
| 13. Korean Talking<br>(사이버외국어대학교) | · 학습 대상 : 외국인 초급 학습자<br>· 언어 지원 : 한국어, 영어, 중국어, 일본어<br>· 교육 과정 : 초급<br>· 내용 구성 : 각 단원은 '단원-연습-게임-쓰기-단어'로 구성<br>· 특이점 : 학습에 게임을 도입하여 흥미로운 자가 학습 유도<br>· 접근 방식 : 사이버외국어대학교 평생교육원 홈페이지에 접속<br>(회원 가입 필요 없음, 무료)<br>· 경로 : http://edu.cufs.ac.kr/lifelong/index_service.jsp(무료 강좌) |
| 14. HUFS-CUFS KOREAN<br>(사이버한국외국어대) | · 학습 대상 : 외국인 초급 학습자<br>· 언어 지원 : 한국어, 영어, 일본어, 중국어, 베트남어<br>· 교육 과정 : 한국어 입문 과정 6개 강의 로 구성<br>- 한국어 회화 I (HUFS-CUFS KOREAN 1/2) |

| | |
|---|---|
| | - 한국어 회화 Ⅱ(HUFS-CUFS KOREAN 3/4)<br>- 한국어 회화 Ⅲ(HUFS-CUFS KOREAN 5/6)<br>· 내용 구성 : 시작하기-배우기-문법 연습-대화 연습-정리하기<br>· 특이점<br>- 교수자의 강의와 온라인 강의의 특징을 살린 다양한 그림 자료와 동영상 등의 콘텐츠를 제공<br>- 강의 스크립트, 강의 배속, 학습 Q&A, 단어장, 학습 도우미 제공<br>· 접근 방식 : 사이버외국어대학교 평생교육원 홈페이지에 접속 (회원 가입 필요, 유료)<br>· 경로 : http://edu.cufs.ac.kr/lifelong/index_service.jsp(개설 강좌) |
| **15. Learn Korean (연세대학교 한국어학당)** | · 학습 대상 : 외국인 초·중·고급 학습자<br>· 언어 지원 : 영어, 일본어<br>· 교육 과정 : 기초, 한국어 Ⅰ~Ⅵ<br>· 내용 구성 : Listening&Talk, Vocabulary, Today's Focus, Activity, Writing Study로 구성<br>· 특이점<br>- Listening&Talk, Vocabulary는 그림 자료와 플래시로 제작<br>- Today's Focus는 연세대 한국어학당 강사가 직접 강의<br>- Writing Study는 부교재를 다운로드 후 프린트할 수 있음<br>· 접근 방식 : 연세대 한국어학당 홈페이지 (유료)<br>· 경로 : http://www.yskli.com/index.asp |
| **16, 한국어 초급 1 (한양사이버대학교 평생교육원)** | · 학습 대상 : 외국인 초급 학습자<br>· 언어 지원 : 한국어<br>· 교육 과정 : 한국어 초급 1단계 총 30과로 구성<br>· 내용 구성 : 각 과는 '학습(단어, 문법, 강의), 활용(말하기, 듣기), 정리(확인 문제, 자기 평가)'으로 구성<br>· 특이점 : 교수자의 강의와 그림 자료, 동영상 등의 콘텐츠 제공<br>· 접근 방식 : 한양대학교 평생교육원 홈페이지 접속 (회원 가입 후 로그인, 유료) |
| **17. 배론 한국어 (주식회사 배론)** | · 학습 대상 : 외국인 초·중·고급 학습자<br>· 언어 지원 : 한국어, 영어, 중국어, 일본어 |

| | |
|---|---|
| | · 교육 과정 : 정규반(한국어 1~6급)<br>한국어능력시험반(초급, 중급, 고·급),<br>전문반(독학, 비즈니스, 시사한국어)<br>속성반(생활, 근로, 관광한국어)<br>· 접근 방식: http://www.baeron.com (유료) |
| 18. OKKorean<br>(오케이코리언) | · 학습 대상 : 외국인 초급 학습자<br>· 언어 지원 : 영어, 중국어, 일본어, 베트남어<br>· 교육 과정 : 초급, 중급<br>· 접근 방식 : http://www.okkorean.com (유료) |
| 19. SELKO<br>(self-learning Korean)<br>(케이노트) | · 학습 대상 : 외국인 초, 고급 학습자<br>· 언어 지원 : 한국어, 영어, 일어, 중국어<br>· 교육 과정 : 1~6급<br>· 모바일로 다운 가능<br>· 접근 방식 : http://www.selkoweb.com/index.jsp<br>(회원 가입 후 무료 이용) |
| 20. Talk to me in Korean | · 학습 대상 : 외국인 초급~고급 학습자<br>· 언어 지원 : 영어<br>· 교육 과정 : 전 단계<br>· 특이점 : 강의, 동영상 등 매우 다양한 형태의 내용 제공<br>· 접근 방식 : http://www.talktomeinkorean.com<br>(회원 가입 필요 없음, 무료) |

## 2.2. 멀티미디어 활용 한국어 교재 개발 및 운영 사례

### 2.2.1. 세종 학당 http://www.sejonghakdang.org/ (2009년 10월 7일 오픈)

<그림 2> 누리세종학당 홈페이지 초기 화면

#### 1) 개요

누리세종학당은 한국어 학습자 및 교원을 위한 원격 교육 시스템과 한국어 교육 관련 통합 정보 서비스를 제공하는 사이트로 문화체육관광부 국립국어원이 한국어세계화재단을 통해 운영하는 한국어 학습 사이트이다.

#### 2) 주요 서비스

누리세종학당에서 제공하는 주요 서비스는 대상별로 다음과 같이 정리할 수 있다.

## <표 3> 누리세종학당의 주요 서비스

| 대상 | 서비스 내용 |
|---|---|
| 한국어 학습자 | · 수준별 · 상황별 맞춤 학습 콘텐츠 제공<br>· 다양한 언어권별 한국어 학습 기회 제공<br>· 한국 문화에 대한 이해의 장 제공<br>· 한국어 교육 기관 정보 제공 (예정)<br>· 한국어능력시험 정보 제공 (예정)<br>· 회원 간 자유로운 커뮤니케이션 공간 제공 (예정)<br>· 전화 한국어를 통한 한국어 교육 기회 제공 (예정)<br>· 한국어 역량 진단 및 수준별 맞춤 학습 (예정)<br>· 다양한 매체를 통한 학습 기능 제공 (예정) |
| 한국어 교육 기관 | · 교육 기관별 온라인 학습 관리 기능 제공<br>· 교육 기관별 오프라인 학사 관리 기능 제공<br>· 국내외 한국어 교육 기관 정보 관리·제공 (예정)<br>· 국내외 교육 기관 통계 정보 제공 (예정)<br>· 교육 기관 간 커뮤니케이션 공간 제공 (예정) |
| 한국어 교원 | · 한국어 교원(희망자)을 위한 학습 콘텐츠 제공<br>· 한국어 교원 양성·연수 과정 안내<br>· 한국어교원능력검정시험 정보 제공<br>· 한국어 교원 기관 정보 제공 (예정)<br>· 한국어 교원 자격증 신청 (예정)<br>· 온라인 한국어 교원 양성 교육 과정 제공 (예정)<br>· 한국어 교원 간 커뮤니케이션 공간 제공 (예정) |

· '세종학당'을 개별 한국어 교육 기관이 공동으로 사용하는 브랜드로 육성하고자 함.
· 다양한 학습자 구분으로 과정 구성
· 자체 개발 및 연계 과정으로 운영
· 한국어 교원 양성 및 지원 계획이 있으며 학교 간 네트워크 구축 중
· 국가 기관 및 민간 기업과의 협력 확대를 추진 중

### 3) 온라인 한국어 프로그램 교육 과정

누리세종학당의 한국어 교육 과정의 주요 내용은 다음과 같다.

**<표 4> 누리세종학당의 한국어 교육 과정**

| 학습자 구분 | 교육 과정 및 자료 제공 |
|---|---|
| 일반인 | ・교육 과정 : 입문, 초급, 중급, 고급<br>・자료 제공 : 국립국어원, 누리-세종학당, 주중한국문화원, EBS, 국제방송교류재단, 서울대학교 Robert J.Fouser 교수, 한국어세계화재단, 서울대학교 언어교육원 |
| 결혼이민자 | ・교육 과정 : 초급, 중급<br>・자료 제공 : EBS, 국립국어원, 세종학당, |
| 외국인근로자 | ・교육 과정 : 초급, 중급<br>・자료 제공 : 시흥시인터넷방송, 한국외국인근로자지원센터 이주민방송 |
| 어린이/청소년 | (준비 중) |
| 기타 | ① 관광한국어<br>・교육 과정 : 초급, 중급<br>・자료 제공 : KBS 국제방송, 한국관광공사<br>② 주한 외교・주재관 (준비 중) |

## 2.2.2. 다문화가정 e-배움 캠페인 http://ecamp.kdu.edu/

**<그림 3> 다문화가정 e-배움 캠페인 홈페이지 초기 화면**

### 1) 배경 및 목적

다문화가정 e-배움 캠페인은 고려사이버대학교가 2007년 2월부터 여성 결혼 이민자를 대상으로 이들의 한국 생활 적응과 사회활 동을 돕기 위해 보건복지부, 지방자치단체, 한국교육학술정보원(KERIS) 등의 정부 관련 기관, 정보화 마을 협의회, POSCO 등 민간 단체 및 기업과 협력 관계를 체결하여 만들었다. 회원제로 운영되며 회원 가입을 하면 모든 콘텐츠를 무료로 사용할 수 있다.

### 2) 온라인 한국어 프로그램 교육 과정

다문화 가정 e-배움 캠페인 홈페이지에서 운영하는 온라인 한국어 프로그램은 무료로 운영되며 그 주요 내용은 다음과 같다.

**<표 5> 다문화가정 e-배움 캠페인의 한국어 교육 과정**

| | 과정 명 | 수준 및 내용 |
|---|---|---|
| 1 | 한국어 입문 | 기초 한국어 |
| 2 | 한국어 1 | 초급1 |
| 3 | 한국어 2 | 초급2 |
| 4 | 한국어 3 | 중급 |
| 5 | 한국어 4 | 중・상급 |
| 6 | 한국어 5 | 상급 |
| 7 | 한국문화 | 여성 결혼 이민자를 대상으로 한국문화 수업을 제공 |
| 8 | 베트남어와 문화1 | 여성 결혼 이민자 가족을 대상으로 베트남어・베트남 문화 수업을 제공 |
| 9 | 베트남어와 문화2 | // |

이 프로그램은 여성 결혼 이민자뿐만 아니라 그 가족을 대상으로 한 과정을 운영하며, 쓰기 교재를 개발하여 활용하는 것(교재 무료 다운로드)이 특징이다. 여성가족부의 다문화 가족 포털 사이트 다누리(DANURI, http://liveinkorea.mogef.go.kr)에 링크되어 접근성이 높다(다누리: 2010년 4월 27일 오픈).

### 2.2.3. 경희사이버대학교(KHCU)의 개발 사례

경희사이버대학교(Kyung Hee Cyber University)에서는 지금까지 멀티미디어를 활용한 한국어 교육 프로그램으로 '사이버 한국어 과정(2005)', '다국어 버전 온라인 한국어 프로그램(2008, Learning Korean)'을 개발하였고, 2011년에 한국 문화 교육 프로그램 'Dynamic Korean, Exciting Hallyu(2011)'을 개발하였다.

'사이버 한국어 과정(2005)'은 인터넷 환경이 열악한 해외 대학의 요구 및 사용자 환경을 고려하여 개발된 프로그램으로서 '로컬 서버 탑재'를 염두에 두고 개발되었기 때문에 인터넷 교육의 기반이 갖추어지지 않은 지역에서도 사용할 수 있는 프로그램이라는 장점이 있다.

다국어 버전 온라인 한국어 프로그램으로 개발된 'Learning Korean(2008)'은 학습자의 언어적 접근성을 고려하여 4개 언어(한국어, 영어, 중국어, 일본어) 버전으로 개발된 웹 기반 한국어 콘텐츠이다. 학습자 자기 진단, 형성 평가, 성취도 평가 등을 통해 학습자의 역량을 평가할 수 있게 하고, 특히 학습자 관리 시스템(LMS)를 개발하여 탑재함으로써 LMS를 통해 학습자를 직접 관리할 수 있으며, 시스템 상의 관리 기능을 다양화함으로써 진정한 의미의 학습자 중심 한국어 프로그램으로 운영할 수 있는 토대를 마련했다는 데 큰 의의가 있다.

'Dynamic Korean, Exciting Hallyu(2011)'은 교육과학기술부와 아세안 5개국이 공동 설립하는 한-아세안 사이버대학의 교과목으로서 개발되는 한국 문화 교육 콘텐츠이다. 한류를 유인 요소로 하여 한국의 전통 문화, 대중문화, 여가 문화, 라이프 스타일 등을 재미있게 공부할 수 있도록 내용을 구성하며, 영어 버전을 기반으로 하여 베트남어, 태국어, 캄보디아어, 미얀마어, 라오스어 등 모두 6개 언어로 개발되었다는 특징이 있다.

#### 1) 사이버 한국어 과정(2005)

'사이버 한국어 과정(2005)'는 경희사이버대학교와 경희대학교의 한국어 교육 전문가들이 공동으로 개발한 콘텐츠이다. 기초편부터 초급 Ⅰ·Ⅱ, 중급 Ⅰ·Ⅱ까지 모두 113강에 이르는 방대한 분량으로 구성되어 있다. 현재까지 개발된 온라인 한국어 프로그램 중에서 기초부터 중급 단계까지 개발된 것은 많지 않다.

이 프로그램에는 교사-학습자 간의 수업 동영상을 포함하고 있으며, 교수진이 한국어 교육계에서 풍부한 현장 경험을 갖춘 전문가들로 구성되어 있어, 해외 대학의 한국어 수업에서 블렌디드 코스의 교수 학습 자료로 활용하기에 다양한 이점을 가지고 있다는 것이 특징이라고 할 수 있다. 또한, 이 프로그램은 경희사이버대학교와 교류하고 있는 해외 대학의 요구와 사용자 환경을 고려하여 '로컬 서버 탑재'를 전제로 개발되어 인터넷 환경이 좋지 않은 지역에서도 사용할 수 있다는 점이 큰 장점이다.

<표 7> 사이버 한국어 과정(2005)의 구성

| 과정명 | 개발 강좌 수 |
|---|---|
| 기초 | 4강 |
| 초급 Ⅰ | 16강 + 형성 평가 4강 |
| 초급 Ⅱ | 20강 + 형성 평가 5강 |
| 중급 Ⅰ | 24강 + 형성 평가 8강 |
| 중급 Ⅱ | 24강 + 형성 평가 8강 |
| 계 | 총 113강 (88강 + 형성평가 25강) |

<그림 4> 한국어 기초

<그림 5> 한국어 초급 Ⅰ

<그림 6> 한국어 중급 Ⅰ

### 2) Learning Korean(2008)

2007~2008년 교육부의 원격대학 특성화 사업으로 KCHU 국제화 교육 계획 사업이 선정되었고, 그 중 하나로 다국어 버전의 한국 언어문화 교육 프로그램('Learning Korean')이 개발되었다.

#### ① 개발 내용

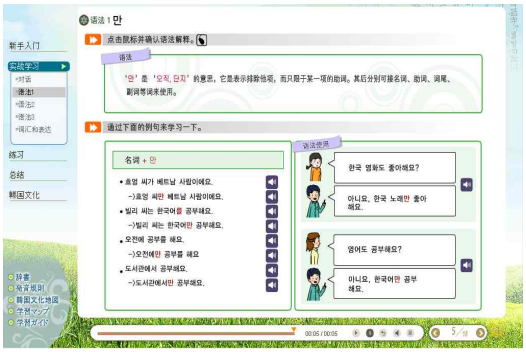
'Learning Korean(2008)'은 다국어 버전의 한국어 강좌 및 한국 문화 콘텐츠, 온라인 평가를 위한 문제은행, 다국어 버전의 학습 관리 시스템(LMS)이 함께 개발되었다는 점이 가장 큰 특징이다. 그 구성을 보면 다음과 같다.

**<표 8> 다국어 버전 한국 언어 문화 교육 프로그램(2008)의 구성**

| 프로그램 | | 과정명 | 개발 강좌 수 |
|---|---|---|---|
| 다국어 버전의 한국 언어 문화 교육 프로그램 | 한국어 강좌 개발 | 기초(한/영/중/일) | 4강 (한/영/중/일) |
| | | 초급 Ⅰ(한/영/중/일) | 15강 (한/영/중/일) |
| | | 초급 Ⅱ(한/영/중/일) | 15강 (한/영/중/일) |
| | 한국 문화 콘텐츠 (한/영/중/일) | | 30강 (한/영/중/일) |
| | 문제은행 | | 1,080문항 |
| | 다국어 버전 LMS(한/영/중/일) | | |

<그림 7> 한국어 버전 콘텐츠

<그림 8> 영어 버전 콘텐츠




<그림 9> 중국어 버전 콘텐츠

<그림 10> 일본어 버전 콘텐츠

### ② 콘텐츠 세부 내용

'Learning Korean(2008)'은 한국어 기초 과정 4강, 초급 Ⅰ 과정 15강, 초급 Ⅱ 과정 15강이 각각 한국어, 영어, 중국어, 일본어 총 4개의 언어권 버전으로 개발되었다.

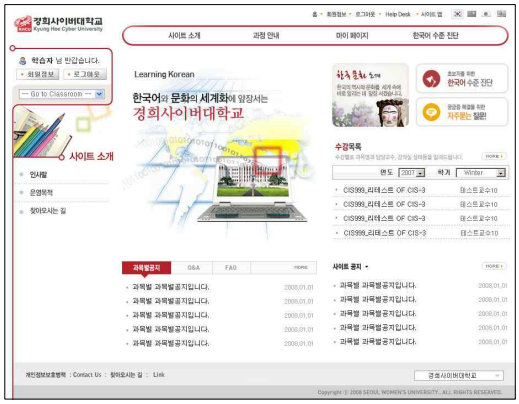
한국어 기초 1강에서는 언어권별로 한국어의 특징에 대한 오리엔테이션을 포함하였고, 언어권별로 대조언어학적 설명을 제시하였다. 초급 Ⅰ, Ⅱ 과정에서는 한국어 단원마다 해당 주제와 관련된 한국 문화 콘텐츠가 메뉴에 포함하고 있는데, 한국 문화 콘텐츠는 독립된 학습 코스로 접근할 수 있도록 하여 콘텐츠 사용의 유연성을 높였다는 점이 특징이다.

또한, 진단평가, 형성평가, 성취도 평가 체제를 갖추기 위해, 온라인 평가를 위한 문제은행을 구축한 점이 다른 온라인 프로그램과 차별화되는 점이라고 할 수 있다.

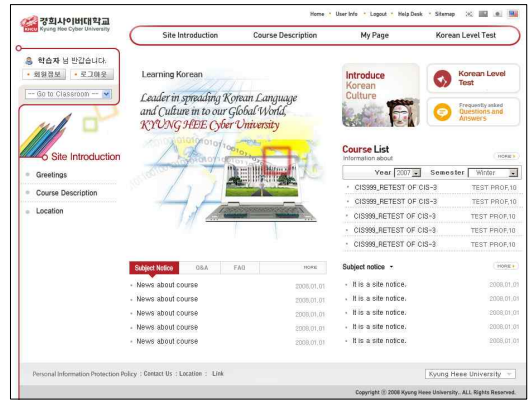
### ③ 다국어 버전의 한국 언어문화 교육 프로그램 학습 관리 시스템(LMS)

'Learning Korean(2008)'은 학습 관리, 게시판 운영, 평가 결과에 따른 수강 등을 위해 학습 관리 시스템을 구축하여 탑재하도록 하였다. LMS 역시 어떤 시점에서나 학습자의 선택에 따라 언어별 환경을 쉽게 이동할 수 있도록 시스템 전반에 걸쳐 한, 영, 중, 일 4개의 언어로 개발되었다.

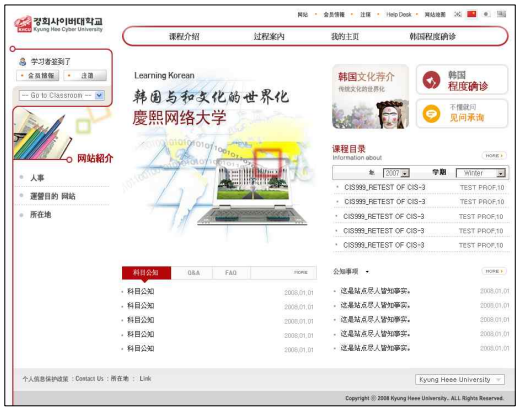
모든 일반인을 대상으로 하는 일반 과정은 물론, 특정 기관 및 단체를 위한 별도 위탁 과정의 운영이 가능하도록 설계하고 그에 따른 학습관리 시스템을 제공하고 있다. 또한, 학습하기 전에 한국어 능력 수준을 사전 점검하여 학습자 스스로 자기 수준을 진단하고 그에 맞는 한국 언어문화 교육 프로그램을 선택하여 학습할 수 있도록 한 점도 특징이라고 하겠다.




<그림 11> 한국어 버전 LMS




<그림 12> 영어 버전 LMS




<그림 13> 중국어 버전 LMS

<그림 14> 일본어 버전 LMS

### ④ ‘Learning Korean(2008)’의 특징

‘Learning Korean(2008)’의 특징을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 사이버 한국어 과정(2005)이 로컬 서버 탑재를 고려하여 개발된 것과 달리, 처음부터 웹 기반 프로그램으로 개발한 점이다. 단, 다양한 학습자의 컴퓨터 환경을 고려하여, 동영상, 플래시 애니메이션을 지양한 것이 아쉬운 점이다.

둘째, 학습자의 언어적 접근성을 고려하여 4개국 언어(한국어, 영어, 중국어, 일본어의 다국어 버전) 콘텐츠로 개발하였다.

셋째, 한국어 과정과 한국 문화 과정이 단원마다 연계되면서도, 한국 문화 과정만의 별도 학습이 가능하도록 설계함으로써 선택적 학습을 보장하였다.

넷째, 개별 학습자의 수준에 맞는 학습 안내를 위해 진단 평가, 성취도 평가 문항을

개발하고, 평가 결과에 대한 피드백이 제공되도록 설계하였다.

다섯째, 수준별 학습 지원, 학습자 상호작용 가능한 관리 체계, 즉 학습 관리 시스템(LMS)을 개발한 것은 기존 한국어 온라인 프로그램과 가장 차별되는 점이라 할 수 있다.

여섯째, LMS는 일반 버전, 위탁 관리 버전(교사 배정 기능 포함)이 모두 가능하게 제작되어 유연한 활용을 보장하였다.

### 3) 한국 문화 콘텐츠 'Dynamic Korean Exciting Hallyu(2011)'

#### ① 개요

이 프로그램은 한국 문화와 한국어 학습을 연계하도록 구성된 '한국 문화' 중심의 콘텐츠로서, 한-아세안 사이버대학의 교과목으로 개발되었다.

한류는 드라마, 대중가요를 중심으로 특히 동아시아 지역에서 이미 크게 자리 잡고 있으며, 거주 지역과 세대를 막론하고 외국인들이 한국을 친숙하게 느끼는 데 기여하고 있다. 이에 외국인들에게 호감을 주는 한류 콘텐츠를 통해 한국 문화에 대한 흥미를 유발하고, 이를 매개로 한국과 한국어에 대한 지속적인 학습을 유도하는 콘텐츠 개발의 전략이 필요하다는 인식에서 이러한 콘텐츠를 개발하게 되었다.

또한, '외국어로서의 한국어(KFL; Korean as a Foreign Language)' 환경에 적합한 한국어·한국 문화 교육 콘텐츠가 필요하다는 점에서도 이 프로그램의 개발 의의를 찾아볼 수 있다.

지금까지 국내에서 개발된 한국어 교육 자료는 국내 외국인 유학생 또는 국내 거주 외국인을 대상으로 하는 콘텐츠가 주를 이루었다. 그러나 해외 대학의 한국어 학습자는 '외국어로서의 한국어(KFL)' 상황에서 한국어를 학습하기에, 국내 외국인 유학생 위주의 콘텐츠나 국내 다문화 가정 위주의 콘텐츠로는 큰 학습 효과를 기대하기 어렵다. 실제로 국내에서 많은 한국어 교재들이 개발되었으나, 현지에서 이해하고 수용하기 어려운 상황이 다수 포함되어 있어 사용하기 어렵고 현지의 상황을 반영해야 한다는 요구가 지속적으로 제기되어 왔다. 최근 들어 해외 지역 학습자를 고려한 국가적 차원의 교재 개발로서 현지 특화형 교재 개발(한국국제교류재단), 또는 교재 현지화 사업(국립국어원 '세종학당' 교재)을 실시하는 것은 해외 학습자의 상황에 맞는 교육 자료의 중요성을 인지했기 때문이며, 앞으로도 그러한 추세는 더욱 강화될 전망이다.

그러므로 영어 버전을 기본으로 하면서 추가로 5개 언어 버전으로 한류·한국 문화 기반의 외국어로서의 한국어 교육(KFL) 콘텐츠를 개발한다면, 국내 거주 외국인들에게도 유용하게 사용될 수 있지만, 반대로 국내 거주 외국인에게 적합한 콘텐츠를 개발한 후 해외에서 적절히 사용하기를 기대한다면, 이는 기존에 한국어 교재들을 해외

에서 사용할 때 문제점으로 지적된 상황을 답습하는 것이 된다.

이러한 상황을 종합적으로 고려할 때, 한-아세안 사이버대학 학습자 및 해외 대학의 외국인 학습자들에게 적합한 콘텐츠는 해외의 학습 상황, 현지 학습자의 관심과 요구를 고려한 '한류·한국 문화 기반의 한국어(KFL) 콘텐츠'로 개발하는 것이 유용하리라 판단되어 이러한 프로그램을 개발하게 되었다.

### ② 특징과 장점

이 프로그램은 한류를 당의정(糖衣錠)으로, 즉 한국 문화 교육의 유인 도구로 활용한다는 점에서 첫 번째 특징이 있다.

외국인들이 한국과 한국 사회에 관심을 가지게 되는 계기는 다양하겠지만 무엇보다 '한류'로 대표되는 한국의 대중문화를 접하게 되면서부터라고 한다. '한류'는 드라마로부터 시작하여 'K-Pop'에 대한 열광으로 이어져 최근에는 한국과 한국 사회의 일상생활 전반에 걸친 뜨거운 관심으로 확대되고 있다. 한류에 익숙한 학습자들의 경우, 자신이 동경하는 한류 스타가 등장하는 콘텐츠를 통해 한국 문화를 접한다는 것이 학습 부담을 크게 줄이며, 즐기면서 학습하는 만족감 제고에도 크게 기여할 것이다.

둘째, 언어 중심의 콘텐츠와 차별화하여 한국 문화를 중심으로 한 콘텐츠를 제작하고자 했다는 점이다.

대개 한국에 대한 초기의 관심은 한국어 학습으로 자연스럽게 귀결되나 언어 중심의 학습이 주는 부담감 때문에 지속적으로 이어지는 데에는 한계를 드러내고 있는 실정이다. 말하기·듣기, 읽기·쓰기와 같은 언어 기능 중심의 한국어 교육의 필요성이 인정되기는 하지만, 교사의 강의와 언어 학습 중심의 추상적인 이해와 함께 시각적 요소와 생생한 일상생활이 제공된다면, 학습자들이 한국 문화를 보다 실제적이고 구체적으로 이해하는 데 큰 도움이 될 것이다. 따라서 이 프로그램은 언어 중심의 콘텐츠와는 차별화되는, 한국 문화를 중심으로 한 콘텐츠로 제작되었다. 그래서 한국 문화에 대한 인식을 심화·확대하고 이를 언어 교육으로 전환하거나 활용함으로써 언어와 문화의 양면에서 한층 숙달된 학습 효과를 성취할 수 있도록 하였다.

셋째, 언어 설명을 최소화하고 영상과 사진 및 이미지를 중심으로 콘텐츠를 구성함으로써 학습자의 접근성을 강화했다는 점이다.

이 프로그램은 언어적 설명을 최소화하고 영상과 사진, 이미지 등을 중심으로 구성된다. 이는 교실 활동에서의 교수-학습의 부담을 줄이는 방안이 될 수 있으며, 학습자들이 보다 쉽게 한국 문화에 접근하도록 하는 데 목적이 있다. 멀티미디어 자료를 통한 접근은 기본적으로 학습자의 학습에 대한 흥미를 높일 수 있기 때문에 어떤 학습 자료에 비하더라도 효율적이다.

### ③ 내용 설계 전략

이 프로그램의 제작 목적은 아시아 지역 대학생들이 한국어를 배우는 학습 동기가 된 한국 문화에 대한 관심과 요구에 부합하고, 이들 대학생들이 한국어뿐 아니라 한국 문화에 대해 바르게 이해할 수 있는 기회를 제공하며, 이를 통해 한국어와 한국학 학습을 지속할 수 있도록 한국어 학습 동기를 강화시키는 데 이바지하는 것이다.

또한, '한류(Hallyu, Korean Wave)'라는 키워드를 매개로 하여 한국의 일상 문화에 대해 친숙하게 이해할 수 있도록 하는 것이 목표이다. 그래서 일상 문화에 배어 있는 현대 문화의 특징과 전통 문화의 특징을 함께 살펴봄으로써 한국 문화에 대해 좀 더 근본적으로 이해할 수 있는 힘을 갖도록 하였다. 아울러 관련된 상황별로 유용한 한국어 표현을 익힘으로써 기초적인 한국어 사용 능력을 갖도록 하였다.

### ④ 내용 구성 체계

이 프로그램은 오리엔테이션과 기말고사를 포함하여 모두 15차시로 구성되며, 학습 내용은 모두 4개의 모듈로 구성되어 있으며 각각 3~4주차씩 짜여져 있다.

오리엔테이션은 강의의 목표와 강의 내용 제시 및 학습 방법 안내를 통해 학습자들에게 학습 동기를 부여하는 것을 목표로 한다.

첫 번째 모듈은 '드라마 <대장금>으로 배워보는 한국 문화'인데 총 3차시로 구성되어 있으며, <대장금>을 통해 친숙해진 장면과 주인공 장금이의 설명을 통해 한국의 음식, 한국인의 건강과 의료, 한국인의 대인관계에 대한 폭넓은 문화 학습과 관련 한국어 학습이 이루어진다. '한국의 음식' 편에서는 비빔밥에 대해 알아보고, 떡볶이, 김밥 등 한국의 음식 등을 학습한다. 또한 식당에서 음식 주문하기, 좋아하는 음식 묻고 대답하기와 같은 한국어 학습을 하게 된다.

두 번째 모듈은 '<아이돌 문화(K-POP)>로 살펴보는 한국의 대중 문화'로 총 3차시로 구성되어 있으며, 대중음악과 스타, 한국의 인사 예절과 언어, 패션에 대한 문화 학습을 중심으로 한국어 학습도 함께 이루어진다.

세 번째 모듈은 '<1박 2일>로 살펴보는 한국의 여가 문화'로 총 3차시로 구성되어 있으며, 한국의 시장, 한국의 놀이와 스포츠, 한국의 여행지와 교통에 대한 문화 학습과 한국어 학습을 하게 된다.

네 번째 모듈은 '<트렌디 드라마>로 살펴보는 한국인의 라이프스타일'로 총 4차시로 구성되어 있으며, 한국의 가족, 한국의 주택, 직업과 직장 문화, 대학 생활과 대학 문화에 대한 문화 학습과 관련 한국어 학습을 할 수 있다.

마지막은 정리 및 평가가 이루어지는 1개 차시에 해당하며, 지금까지 학습한 한국의 문화와 한국어 관련 내용을 기말고사를 통해 평가한다.

전체 주차별 주요 학습 내용은 다음과 같다.

<표 9> 'Dynamic Korean, Exciting Hallyu(2011)'의 구성

| 주차 | 강의 주제 | 주요 강의 내용 |
|---|---|---|
| **모듈 1: 들어가기** | | |
| 1주차 | 한국 문화를 통해 한국어 배우기 | 강의의 개요와 수강 방법을 안내한다. |
| **모듈 2 : 드라마 <대장금>으로 배워보는 한국의 전통 문화** | | |
| 2주차 | 한국의 음식문화 | 비빔밥은 오래 전부터 내려오는 한국의 대표적 음식으로 이 시간에는 <대장금>의 한 장면을 통해 비빔밥에 중요한 재료의 다양성과 온도를 살펴보고 비빔밥의 유래와 종류, 그리고 비빔밥의 세계화에 대해 배운다. |
| 3주차 | 한국인의 대인관계 | <대장금>에서 흥미 있었던 요소 중 하나인 장금이와 그의 스승이었던 한 상궁과의 관계를 통해 한국인들이 중시하는 대인관계에 대해 배우고 한국에서 원만한 대인관계를 가지기 위해 갖추어야 할 예절에 대해 배운다. |
| 4주차 | 한국인의 건강관리 | 드라마 <대장금>은 주인공 장금이 음식을 다루는 수랏간 상궁에서 의녀로 변신하는 이야기다. 장금이가 병을 치료하고 병에 대해 연구하는 이야기를 모티브로 하여 한국인들은 어떻게 건강관리를 하며 독특한 의료법은 어떤 것인지를 배운다. |
| **모듈 3: <아이돌 문화 (K-Pop)>로 살펴보는 한국의 대중문화** | | |
| 5주차 | 한국의 대중음악과 스타 | 최근 한류의 중심으로 떠오르고 있는 아이돌 스타의 성공 스토리를 통해 한국 대중음악의 특징을 이해하고, 전통적으로 가무를 즐겨온 한국인의 특징, 한국인들이 좋아하는 대중음악에 대해 배워 본다. |
| 6주차 | 한국의 인사 예절 | 한국에서 오랫동안 사랑 받는 스타의 중요한 자질 중 하나는 예의가 바르다는 것이다. 한국인과의 성공적인 의사소통을 위해 알아야 할 인사 예절을 배우고, 화자와 청자의 관계 및 언어 사용 상황에 따라 언어의 특징에 대해 배운다. |

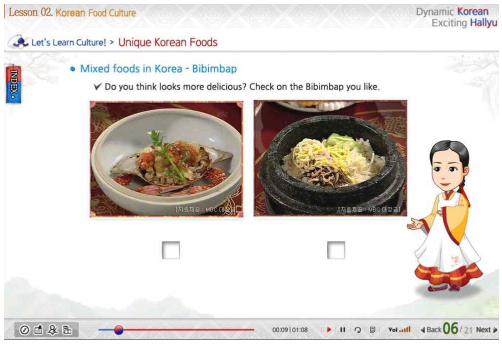
| | | |
|---|---|---|
| 7주차 | 한국인의<br>패션 | 아이돌 스타들은 강한 개성, 유행을 선도하는 패션으로 대중의 관심을 이끌어낸다. 외모와 패션에 대한 한국인들의 관심과 열정을 살펴보고, 전통적으로 한국인들이 좋아하는 색상에 대해 배워 본다. |
| **모듈 4: <1박 2일>로 살펴보는 한국의 여가 문화** | | |
| 8주차 | 한국의 시장 | 한 나라의 시장은 그 나라의 독특한 삶의 방법과 그 나라 사람들의 경제 활동, 쇼핑 문화를 보여주는 대표적인 장소이다. 한국에는 동대문 시장, 남대문 시장을 비롯하여 각 지역의 재래시장들과 오늘날 생긴 다양한 쇼핑 공간들이 있다. <1박 2일>에서 찾아간 한국의 시장 모습을 통해 한국 시장의 문화와 시장의 변화 모습을 살펴본다. |
| 9주차 | 한국인의<br>놀이 문화 | <1박 2일>에서는 공기놀이, 씨름 등 한국의 전통적인 스포츠와 놀이 문화가 등장한다. 그리고 현대인들이 즐겨 보는 축구, 야구를 비롯하여 다양한 놀이가 보여진다. 이러한 장면을 통해 한국의 전통적인 놀이 문화와 스포츠, 그리고 오늘날의 놀이 문화와 스포츠에 대해 살펴본다. |
| 10주차 | 한국의 여행지 | 많은 외국인이 현지에서 한국의 대중문화나 한국어를 접한 뒤에, 한국을 찾아 한국 여행을 떠난다. 한국의 유명한 여행지를 소개하는 대표적인 프로그램인 <1박 2일> 속 한 장면을 통해, 한국의 다양한 여행지와 여행 문화, 교통수단과 교통 문화에 대해 살펴본다. |
| **모듈 5: <트렌디 드라마>로 살펴보는 한국청년들의 라이프스타일** | | |
| 11주차 | 한국의 가족 | 트렌디 드라마를 통해, 전통적인 한국의 대가족의 모습과 함께 최근 늘어나고 있는 한 부모 가족, 다문화가족, 1인 가족 등 다양한 가족의 모습을 살펴본다. |
| 12주차 | 한국의 주택 | 트렌디 드라마에서는 아름다운 한옥의 모습을 비롯하여 다양한 주택이 배경이 되곤 한다. 이처럼 드라마 속 장면을 통해 한옥의 특징을 이해하고 한편으로는 오늘날 한국의 주거 문화에 대해 살펴본다. |

| | | |
|---|---|---|
| 13주차 | 한국의<br>대학 문화 | 트렌디 드라마에는 한국 젊은이들의 대학 진학과 대학 생활에 대해 이해할 수 있는 장면들이 많다. 이를 통해 한국의 교육 제도와 한국의 대학 문화에 대해 살펴본다. |
| 14주차 | 한국인의<br>직장 문화 | 트렌디 드라마에는 한국 젊은이들의 일과 열정이 잘 나타나 있다. 이를 통해 한국의 젊은이들이 선택하는 직업을 알 수 있고, 드라마 속 장면을 통해 직장 문화를 살펴볼 수 있다. |
| **모듈 6: 정리 및 평가** | | |
| 15주차 | 기말 고사 | |

⑤ 학습 흐름

<그림 15> 도입 : 한류 콘텐츠(영상)
Hallyu in Media

<그림 16> 학습 목표
(Learning Objectives)




<그림 17> 한국 문화 학습(해당 언어)
(Korean Culture)

<그림 224> 한국 문화 학습(해당 언어)
(Korean Culture)

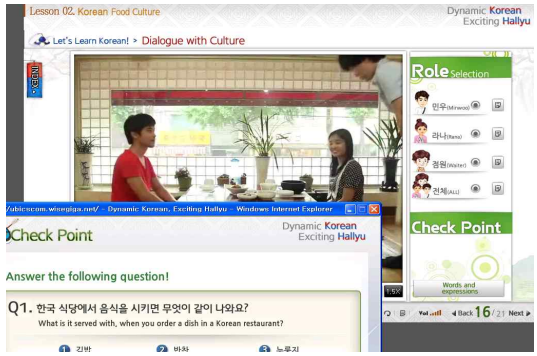
<그림 19> 한국 문화 학습(해당 언어)
(Korean Culture)

<그림 20> 한국 문화 학습(해당 언어)
(Experience Sharing)

<그림 21> 한국어 학습(상황 보기)
(Dialogue with Situation)

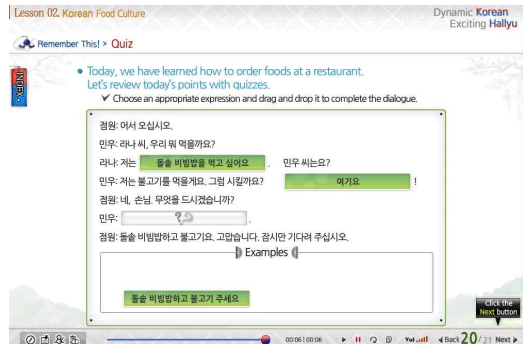
<그림 22> 한국어 학습(상황 보기)
(Role selection)

<그림 230> 한국어 학습(문화 배우기)
(Dialogue with Culture)




<그림 229> 한국어 학습(문화 배우기)
(Check point)

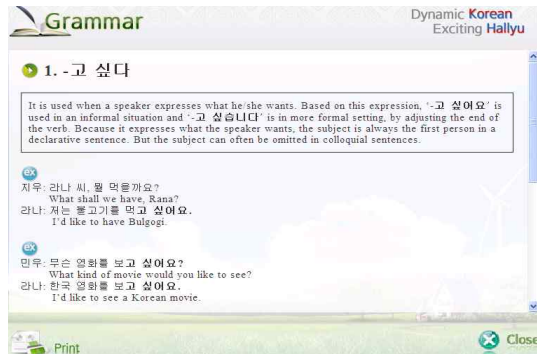
<그림 231> 한국 문화 요약 (Summary)



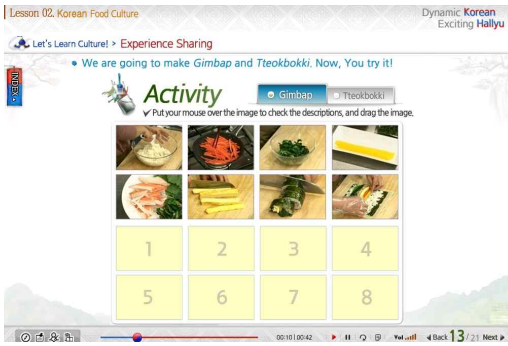

<그림 232> 한국어 학습(퀴즈) (Quiz)

⑥ 학습 활동

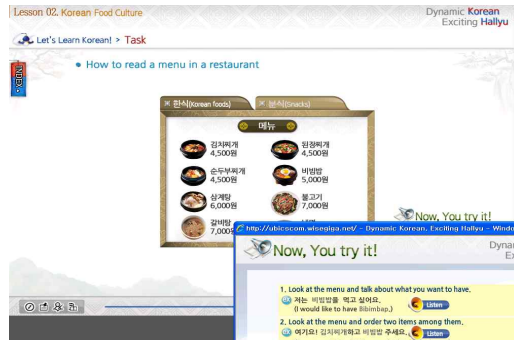
<그림 233> 한국 문화 : Cultural Vocabulary




<그림 234> 한국어 : Grammar




<그림 235> 문화 : Activity




<그림 236> 한국어 : Task

## 3. 앞으로의 방향

멀티미디어의 발달, 인터넷 환경의 개선 등으로 앞으로 한국어 교육은 웹을 기반으로 한 다양한 교육 방법을 활용하게 될 것이다. 특히 온라인 한국어 교육이 급속히 확대될 것이다. 따라서 오프라인에서의 한국어 교육 환경의 개선과 함께 온라인 한국어 교육의 환경, 교재, 교수법 등이 적극적으로 개선, 개발되어야 한다.

발달되는 멀티미디어를 적극적으로 교육에 활용하려면 웹 기반 학습의 환경을 고려해야 하며, 장기적으로는 그 한계점을 개선하는 것이 필요하다.

첫째, 사용자 환경을 고려해야 한다.

인터넷 환경은 지역에 따라 수준 차이가 심하다. 따라서 동영상이나 플래시 등 다양한 멀티미디어 기법이 적용된 콘텐츠가 항상 효과적인 것만은 아니다. 인터넷 환경이 열악한 지역에서는 멀티미디어 자료를 어떻게 활용할 것인지에 대해 고민해야 한다. 동영상이나 멀티미디어 요소의 수준 문제를 고려해야 한다는 뜻이다. 이런 면에서 자료를 어떤 매체를 통해서 제공할 것인지 판단해야 한다. 또한 학습자의 모국어가 무엇인지를 고려하여 언어권별 학습 사전의 제공, 내용 번역 등의 지원 등도 검토하는 것이 바람직하다.

둘째, 언어 기능의 균등한 학습이 이루어지도록 해야 한다.

웹 기반의 온라인 프로그램은 오프라인 교육이 아니므로 상대적으로 말하기 학습이 곤란하다. 따라서 콘텐츠를 개발할 때 이에 대한 고려가 필요하다. 실시간 메신저를 활용한다든지, 채팅 기능을 넣거나 실시간 토론이 가능하도록 하는 것도 검토해야 한다. 또한 게시판 등을 통해 쓰기 활동이 이루어지게 하고, 그것을 첨삭 지도하는 등의 방안을 검토하는 것이 바람직하다.

셋째, 활발한 상호작용을 할 수 있도록 해야 한다.

온라인에서는 오프라인 교실만큼의 상호작용이 불가능하다. 교수자 대 학습자, 학습자 간 원활한 상호작용이 가능하도록 하는 것이 필요하다. 이는 다양한 교수-학습 활동을 할 수 있는 기능(팀 프로젝트 활동, 토론방 활동 등)을 탑재하는 방법 등이 있을 수 있다.

넷째, 학습 운영 방식을 다양화하고 학습 지원 체계를 강화하는 것이 필요하다.

온라인 수업은 어디까지나 학습자 중심일 수밖에 없다. 이런 점을 보완하기 위하여 오프라인 수업에서 온라인 프로그램을 병행해서 사용하는 것도 좋은 방법이 될 것이다. 또한 학습 관리 시스템을 강화하고 온라인 교사나 학습 도우미를 배정하여 운영하는 것도 고려해 볼 수 있다.

# 4. 오프라인 교실에서의 온라인 프로그램 활용 방안

## 4.1. 멀티미디어를 활용한 웹 기반 교재의 효용성

다양한 멀티미디어 자료를 활용하여 제작된 웹 기반 한국어 교육 자료(교재)는 활용하기에 따라 교육 효과를 극대화할 수 있다는 효용성이 있다.

첫째, 학습자의 '눈'과 '귀'를 붙잡을 수 있다. 학습자의 입장에서는 신기하고 흥미로운 자료를 접함으로써 수업에 몰입할 수 있는 기회를 제공받을 수 있다.

둘째, 학습자 특성에 맞는 다양한 자료를 제공할 수 있기 때문에 교사가 수업을 준비하면서 갖게 되는 부담을 크게 줄여준다.

셋째, 다양한 자료를 다채롭게 운용할 수 있기 때문에 교사의 창의력만 뒷받침된다면 매우 다양한 형태의 수업을 진행할 수 있다. 특히, 온라인과 오프라인을 결합한 블렌디드 수업을 진행할 수 있다.

넷째, 교실에서 이루어지는 언어 교육의 한계점, 즉 실제 현장의 다양한 상황을 반영하지 못하는 제한점을 극복하고 해당 차시의 내용을 담은 다양한 상황을 제시할 수 있다. 이를 통해 학습자의 실제 수행 능력 향상에 도움을 줄 수 있다.

이처럼 웹 기반 교재는 '학습자 중심 수업'을 실현하는 데 크게 기여할 수 있다.

## 4.2. 콘텐츠 선택의 기준

그렇다면 어떤 콘텐츠를 선택하느냐 하는 것이 중요한데, 가장 중요한 기준은 학습자의 요구와 교실 환경에 부합해야 한다는 점이다.

먼저, 내용적인 면에서는 학습자에게 필요한 내용을 담고 있는 콘텐츠, 수업 내용을을 가장 잘 반영하거나 보완하는 콘텐츠, 최신 정보와 자료로서의 가치를 담은 콘텐츠를 선택해야 할 것이다.

다음으로, 기술적인 면에서는 인터넷 환경 등 사용자 환경을 고려하여 선택해야 하고, 이왕이면 학습자의 언어 환경, 즉 학습자의 모국어로 제공하는 콘텐츠를 선택하는 것이 좋다.

## 4.3. 콘텐츠 활용

실제 콘텐츠를 활용할 때에는 무엇보다 교사의 역할이 중요하다. 콘텐츠의 활용은 크게 콘텐츠 전체를 활용하는 경우와 부분적으로 활용하는 경우를 생각해 볼 수 있다.

먼저, 콘텐츠 전체를 활용하는 것은 온·오프라인 블랜디드 코스로 활용(세종한국어 교재 + 누리 세종학당 콘텐츠)하거나 오프라인 수업의 보조적인 형태로서 개인 학습용으로 활용하는 경우를 들 수 있다.

또, 수업 진도에 따라 필요한 내용을 선택적으로 골라서 수업 시간에 활용하거나, 교사의 수업 구상, 교안 작성을 위한 자료로 활용하여 교안에 반영하는 경우 등의 부분 활용 방법도 있다.

웹 기반 교재를 활용할 때에는 몇 가지 고려해야 할 사항이 있다.

첫째, 언어 기능의 균형적 발달 도모한다는 측면에서 보면 웹 기반 교재는 일정한 한계가 있을 수밖에 없다. 말하기와 쓰기 기능은 학습자의 참여가 필수적인데 웹 기반의 콘텐츠에는 이러한 요구를 반영하기 어렵다. 따라서 본 수업에서 이 부분을 보완할 필요가 있다.

둘째, 콘텐츠 내의 상호작용 활동에 대해 학습자들이 잘 이해하지 못할 수 있으므로 이에 대한 지도가 필요하다.

셋째, 학습할 주제가 같을지라도 콘텐츠마다 목표 어휘나 표현, 문법 요소 등이 다를 수 있기 때문에 콘텐츠 활용 시에는 특정의 주안점을 두고 목표에 맞는 요소별로 선택하여 활용하는 것이 필요하다.

# 언어 교수 이론

안 경 화 (서울대학교)

## 1장 머리말

교수는 학습자가 학습을 하도록 학습 조건을 설정하는 일이다. 따라서 교사는 학습자가 잘 배우도록 학습에 대한 교육 철학을 가지고 교수 유형을 정하고 적절한 교육적 접근 방법으로 수업 방향을 결정해야 한다.

교수 학습론은 종래 교수법[16]이라고도 일컬어지는 분야로 '어떻게 가르칠 것인가'에 대한 연구이다. 한국어 교육 분야에서 교수 학습 연구는 외국어 교수법을 수용하고 활용하는 단계에서 한국어 교육의 특색을 고려한 고유한 교수법을 모색하는 단계에 이르렀다.

여기에서는 한국어 교수 학습 연구에 영향을 끼친 주요 외국어 교수 이론들을 검토하고, 최근 외국어 교수법의 경향을 살펴서 바람직한 한국어 교수 학습 방향을 모색하고자 한다.

## 2장 주요 외국어 교수 이론

주요 외국어 교수 학습 이론은 관점에 따라 다음과 같이 나누어 볼 수 있다.

### 1) 전통적 관점(Traditional View)

20세기 이전부터 이론에 근거를 두지 않고 교사들이 경험적으로 실천하고 있던 방법이다. 문법 번역식 교수법, 직접식 교수법 등이 속한다.

### 2) 구조주의적 관점(Structural approach)

언어는 의미를 나타내기 위한 구조적 요소들의 조직체로 보고, 외국어 학습은 목표어 언어 체계의 구성 요소들을 숙달하는 것으로 간주한다. 대표적인 교수법으로 청각구두식 교수법이 있다.

---

16) '교수법'이란 용어는 다음의 두 가지 의미로 쓰인다.
'method': 기법, 테크닉, 구체적 어떤 방법 경우에 따라, 이론(approach)과 설계(design), 절차(procedure)를 총칭한다.
'approach': 접근 방식, 원리, 언어와 언어 교수-학습의 본질에 관한 가설이나 믿음이다.

### 3) 기능주의적 관점(Functional Approach)

언어를 의사소통 기능과 의미의 표현 수단으로 간주하여, 외국어 학습이란 문법적 지식을 단순히 습득하는 것이라기보다는 의미와 의사소통 차원에서 이해와 사용 능력을 기르는 것으로 본다. 의사소통식 교수법, 자연적 교수법 등이 있다.

### 4) 상호작용적 관점(Interactional Approach)

언어는 인간 사이의 사회적 상호작용 수단이라고 간주하여, 외국어 학습이란 사회적 관계를 창출하고 유지하는 도구인 목표 외국어를 사용하여 의사소통을 원활하게 할 수 있는 기능을 배우는 것으로 본다. 대표적인 교수법으로 과제 중심 교수법이 있다.

언어 기능(language skills)에 따라 유형 구분이 이루어지기도 한다.

① 음성 우선 교수법(청각 구두식 교수법, 침묵식 교수법)
② 문자 우선 교수법(문법 번역식 교수법)
③ 이해 우선 교수법(자연적 교수법)
④ 통합적 교수법(의사소통식 교수법, 과제 중심 교수법)

그 외에 교수법과 교수 요목을 연결 지을 수도 있다. 예를 들어 구두 교수법은 상황 중심 교수 요목, 청각 구두식 교수법은 구조주의적 교수 요목, 의사소통식 접근법은 의미 기능 교수 요목, 과제 중심 교수법은 과제 중심 교수 요목과 연결된다.

## 2.1. 문법 번역식 교수법(Grammar-Translation Method)

### 2.1.1. 개관

문법 번역식 교수법은 가장 고전적인 교수 방법으로 문법 규칙의 설명과 번역에 중점을 두는 교수법이다. 고전적인 교수법(Classical Method)이라고도 불리는 이 교수법은 17세기 이전 유럽에서 그리스어와 라틴어를 가르칠 때 사용한 방법으로, 18세기 전반부터 19세기 전반까지 외국어를 가르칠 때 널리 사용되었고, 19세기 후반에는 여러 나라에 보급되어 현재까지도약간 수정되어 사용되고 있다.

### 2.1.2. 특징

문법 번역식 교수법의 특징은 다음과 같다.

① 외국어 연구의 목표는 문학 작품을 읽거나 정신 수양과 지적 발달을 도모하기

위한 것이다.
② 읽기와 쓰기에 중점을 두고, 말하기나 듣기에는 체계적인 관심을 두지 않는다.
③ 어휘는 읽기 텍스트에서 선택되고, 어휘 학습을 위하여 목표어와 모국어의 어휘 목록이 제시된다.
④ 문법은 연역적으로 학습된다. 즉, 문법 규칙을 제시하고 익히고 번역 과정을 통하여 연습한다.
그 외에 정확성이 강조되고, 학습자의 모국어가 교수 상황에서 매개어로 쓰인다.

### 2.1.3. 수업의 구성

문법 번역식 교수법을 도입한 수업은 대체로 다음과 같이 구성된다.

자세한 문법 설명 → 약간의 구조 연습 → 모국어로 번역 → 어휘의 암기

### 2.1.4. 평가

문법 번역식 교수법은 문법 규칙을 철저히 익혀 정확성을 기르고 읽기와 번역을 권장한다는 장점이 있으나 여러 가지 단점이 있다. 첫째, 현대 외국어 교육의 목표인 의사소통 능력의 배양이 어렵다. 둘째, 언어의 본질이 음성이라는 근대의 언어관에 맞지 않는다. 셋째, 규칙의 학습도 활용을 위한 규칙이라기보다는 규칙을 위한 규칙에 머무른다. 넷째, 정상적인 규칙보다는 예외적인 규칙이 중시되기 쉽다. 다섯째, 많은 학습자의 학습 의욕이나 동기를 충족하지 못한다.

## 2.2. 직접 교수법(Direct Method)

2.2.1. 개관

직접 교수법은 18세기에서 19세기 중반에 걸쳐 대두된 교수법으로 당시의 외국어 교육계를 지배하던 문법 번역식 교수법에 대한 반발에서 출발하였다. 외국어로 의사소통할 기회가 늘어난 유럽인들은 구두 숙달도를 요구하게 되었는데, 직접 교수법은 이런 요구에 부응하고자 나온 교수 방법이다.

직접 교수법은 외국어 학습도 모국어 습득과 같다는 전제에서 출발하는데, 직접 교수법에 속하는 교수 방법으로 외국어에 학습자를 노출하는 자연식 교수법(Natural Method) 혹은 벌리츠식 교수법(Berlitz Method), 행동의 연쇄를 중심으로 연상, 모방,

기억 활동을 시키는 심리적 교수법(Psychological Method) 혹은 구엥식 교수법(Guin's Method), 발음 교육에 중점을 두는 음성학적 교수법(Phonetic Method), 리처즈의 단계적 직접 교수법(Graded Direct Method), 파머의 파머 교수법(Palmer Method) 등이 있다.

### 2.2.2. 특징

직접 교수법의 주요한 특징은 대체로 다음과 같다.

① 교실 수업에서는 모국어를 사용하지 않고 목표어만 사용한다.
② 일상적인 어휘와 문장을 가르친다.
③ 구두 의사소통 기술들은 교사와 학습자 간의 질문-대답을 통하여 단계적으로 익힌다.
④ 문법은 귀납적으로 가르친다.
⑤ 어휘의 경우는 구체적인 어휘는 사물이나 동작의 제시로 가르치고, 추상적인 어휘는 개념의 연결로 가르친다.
⑥ 말하기와 듣기를 읽기와 쓰기보다 우선적으로 한다.

### 2.2.3. 수업의 구성

여기에서는 파머의 직접 교수법에 따른 수업 방식을 소개하겠다.

귀에 의한 소리 지각(perception) → 질문-대답을 활용한 의미의 인식(recognition) → 들은 대로 모방(imitation)하여 연습 → 기억을 상기하며 입으로 재생(reproduction)

### 2.2.4. 평가

직접 교수법은 외국어를 직접 사용함으로써 문법 번역식 교수법이 지닌 약점을 탈피하고 의사소통 능력 배양이라는 외국어 교육의 목표를 달성하도록 한 혁신적인 교수법이다. 모국어의 사용을 금지하는 데에서 오는 비효율성, 목표어에 능숙한 교사 확보의 어려움, 명시적인 문법 설명을 피함으로써 야기되는 학습자의 오해 소지 등의 문제점이 지적되지만, 외국어의 실제적인 사용을 중시하는 직접 교수법은 그 뒤에 개발된 교수법에 상당한 영향을 주었다.

## 2.3. 청각 구두식 교수법(Audio-lingual Method)

### 2.3.1. 개관

청각 구두식 교수법은 행동주의 심리학과 구조주의 언어학을 이론적 토대로 하여 1950년대 후반과 1960년대 중반까지 성행한 외국어 교수법이다. 원래 이 교수법은 제2차 대전 당시 미 육군에서 사용한 외국어 훈련 방식에서 영향을 받아 발달한 방법이다. 이 교수법은 청화식 교수법(Aural-oral Method)이라고 불리기도 하는데, 명칭이 나타내듯이 듣기와 말하기를 우선적으로 익히고 이 능력을 토대로 읽기와 쓰기 기술도 계발하는 것을 목표로 한다.

### 2.3.2. 특징

청각 구두식 교수법의 특징은 다음과 같다.

① 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 순으로 가르치며 듣기와 말하기를 강조한다.
② 가르칠 내용으로 대화 형태를 사용한다.
③ 모방, 암기, 반복을 통해 습관을 형성하도록 이끈다.
④ 모국어는 허용하되 가능하면 자제한다.
⑤ 문장은 단계적으로 제시하고 어휘는 맥락 속에서 도입한다.
⑥ 어학 실습실이나 시청각 자료를 활용한다.

### 2.3.3. 수업의 구성

청각 구두식 교수법의 수업 구성은 대체로 다음과 같다.

학습할 어휘와 구조를 대화문으로 제시 → 대치, 변형, 확대, 연결, 응답 연습 등 문형 연습 → (문법의 귀납적인 제시) → 대화 상황 속에서의 언어 사용 연습

### 2.3.4. 평가

청각 구두식 교수법은 학습 초기부터 정확한 발음 훈련, 자연스러운 구어를 통한 듣기와 말하기 훈련, 집중적인 문형 연습 등을 통하여 제한된 범위에서 듣고 말하는 능력을 길러 주고 학습자에게 성취감을 준다는 장점이 있다. 그러나 이 교수 방법은 그 목표인 이중언어 사용자의 양성에 실패하였는데, 이는 이 교수법에서 제시하는 연습이 기계적이어서 실제 상황에서 그 문형을 응용하도록 하는 전이력이 떨어지기 때문이다. 이 교수법의 다른 단점으로는 학습자의 다양한 학습 스타일을 고려하지 않고 듣기나 말하기를 통한 단조롭고 지루한 반복 연습을 일방적으로 제시하여 문자 언어

를 선호하는 학습자나 규칙화를 원하는 학습자의 학습 의욕을 떨어뜨린다는 점을 들 수 있다.

## 2.4. 침묵식 교수법(Silent Way)

### 2.4.1. 개관

침묵식 교수법은 영국의 수학 교육자인 가테그노(Caleb Gattegno)가 1960년대에 개발하여 1970년대에 널리 퍼졌다. 이 교수법을 활용한 수업에서 교사는 수업 시간의 90% 이상을 침묵하고 학습자가 스스로 가설 검증을 통한 발견 학습으로 언어를 배운다. 이 교수법은 수업이 교사가 아니라 학습자 중심으로 이루어질 수 있으며 학습자의 참여를 극대화함으로써 교수가 이루어질 수 있다는 점을 보여 주는 시사적인 교수 방법이다.

### 2.4.2. 특징

침묵식 교수법의 주요 원리를 제시하면 다음과 같다.

① 교수는 학습에 종속되어야 한다.
② 학습이 일차적으로 모방이나 훈련으로 이루어지는 것은 아니다.
③ 학습하면서 정신은 결론을 수정함으로써 작동하고 시행착오를 하며 관찰한다.
④ 정신이 작동할 때 모국어 학습 경험에 의지한다.
⑤ 교사는 학습자의 활동을 방해하지 말아야 한다.

이 교수 방법의 특징으로는 다음을 들 수 있다.

① 이 교수법의 일반적인 목적은 초급 학습자에게 말하기와 듣기 능력을 길러 주는 데에 있다.
② 학습자는 독립성, 자율성과 책임감을 기르도록 기대된다.
③ 교사의 침묵은 이 교수법의 가장 큰 특징이다.
④ 교육 자료로는 색깔 막대기와 피델(Fidels)이라고 불리는 발음 도표 등이 있다.

### 2.4.3. 수업의 구성

기본 발음을 익힘(교사는 한 번 들려 주고 학습자는 스스로 혹은 동료의 도움으로 발음을 익힌다) → 각기 다른 단어를 의미하는 여러 모양의 색깔 막대기들을 통하여

단어 익히기 → 막대기들의 연결로 구나 문장, 대화를 익히기 → 교사는 색깔 막대기 세트를 학습자 그룹에게 나누어 주고 학습자들은 막대기를 배열하며 문장을 만들어 봄 → 교사가 색깔 막대기를 조합하여 문장을 만들며 학습한 내용을 정리

#### 2.4.4. 평가

침묵식 교수법은 학습이 교사가 아니라 학습자를 중심으로 이루어질 수 있고 이루어져야 한다는 학습자 중심적인 인식을 보여 준다. 이 교수법은 40명 이상의 다수로 구성된 수업에서도 유용함이 보고된 바 있다. 그러나 적어도 초기 단계에는 실제적인 언어 자료를 들을 기회가 적고 실제적인 언어 사용 상황에 노출되기가 쉽지 않다.

### 2.5. 전신 반응식 교수법(Total Physical Response)

#### 2.5.1. 개관

전신 반응식 교수법은 학습자가 주어진 명령에 대하여 몸으로 직접 반응을 함으로써 외국어를 익히게 하는 방법이다. 미국의 제임스 애셔 ( James Asher)가 주창한 이 교수 방법은 말하기, 읽기, 쓰기 등 다른 언어 기술보다 먼저 듣기 이해(listening comprehension)가 먼저 길러져야 한다는 믿음에 근거를 두었는데, 1970년대와 1980년대에 인기를 누린 교수법이다.

#### 2.5.2. 특징

제임스 애셔는 어린이의 모국어 습득에 착안하여 다음의 세 가지 원칙 즉, ① 말하기 전에 듣기를 통해 이해할 것, ② 명령에 따라 학습자들이 몸을 움직여서 이해를 할 것, ③ 침묵기를 인정하여 학습자들이 자발적으로 발화할 때까지 말하도록 강요하지 말 것을 제시하였다.

전신 반응식 교수법의 특징은 다음과 같다.

① 전신 반응식 교수법의 일반적 목적은 초급에서 구두 숙달도를 기르는 것이다.
② 명령문에 따라 몸을 움직이는 훈련이 수업의 주요 활동이다.
③ 학습자에 대한 피드백에 대하여 처음에는 과도한 교정을 자제하다가 점차 교정 횟수를 늘려 간다.
④ 일반적으로 기본적인 교재는 없으나 실물 자료나 몸짓, 단어 카드를 활용한다.

### 2.5.3. 수업의 구성

복습 → 교사의 새로운 명령과 학습자의 수행 → 교사의 간단한 질문과 학습자의 몸짓 → 역할교대(학습자의 명령과 교사의 수행) → 어휘나 문장에 대한 읽기와 쓰기

### 2.5.4. 평가

전신 반응식 교수법은 외국어 학습의 초기 단계에서 어린이를 대상으로 한 수업에서 많이활용되는데, 이는 잘못된 발음을 강요하지 않고 듣기의 이해력을 기르며 수업이 흥미롭다는 점과 관련된다. 이 외에 학습자 수가 많은 수업에서도 가능하고 게임 같은 연습은 학습자의 불안감과 스트레스를 완화한다는 장점이 있다. 그러나 명령에 대하여 거부감을 갖는 학습자도 있고 추상적인 어휘에 대한 교수가 어렵다는 점이 문제점으로 지적된다. 따라서 애셔도 제안했듯이 다른 교수법이나 기법과 함께 활용하는 것이 바람직하다.

## 2.6. 총체적 언어 교수법·암시적 교수법·공동체 언어 학습법

### 2.6.1. 총체적 언어 교수법(Whole Language Approach)

총체적 언어 교수법은 언어란 의미를 만들고 다양한 목적을 달성하기 위한 수단이며, 문자 언어가 언어의 중심이라는 가설에서 출발한다. 문자의 해독(decoding)에 초점을 두어 문법, 어휘 등의 요소를 개별적으로 가르치지 않고 언어를 총체적, 종합적으로 가르치는 방법이다.

총체적 언어 교수법에서는 읽기 연습을 하고 과업을 수행하고 테이프와 녹음 자료를 듣게 하거나 최근에 일어난 일에 관하여 토론하거나 쓰게 함으로써 유창성과 정확성을 기르도록 한다.

### 2.6.2. 암시적 교수법(Suggestopedia)

불가리아의 정신과 의사 로자노프(Lozanov)에 의해 개발된 이 교수법은 요가의 기법과 소련의 심리학의 영향을 받은 것으로 알려져 있다. 이 교수법은 심리적 장벽이 제거된 편안하고 안락한 분위기 속에서 권위 있는 교사에게 의지하여 음악과 리듬 등을 고려한 효과적인 외국어 학습을 하도록 유도한 교수법이다.

수업은 1단계인 구두 복습 부분, 2단계인 본시 학습 단계와 3단계인 연주회 단계로 진행된다. 3단계는 암시 교수법의 핵심을 이루는 부분으로 능동적인 연주회 단계와 수동적인 연주회 단계로 나뉜다. 연주회 단계에서 학습자들은 음악을 듣는다. 그리고 음악에 맞춘 교사의 낭송을 듣고 언어 자료를 읽는다. 잠시 음악을 멈춘 뒤, 교사는

바로크 음악을 다시 틀어주고 언어 자료를 다시 읽어 준다. 이때 학생들은 책을 덮고 경청한다. 끝나면 조용히 나간다. 숙제로는 자기 전과 일어난 후에 한 번씩 배운 내용을 훑어 보기가 주어진다.

### 2.6.3. 공동체 언어 학습법(community language learning)

이 교수법은 인본주의 심리학을 기반으로 심리학자 커런(Curran)이 도입한 외국어 학습 원리에 바탕을 두고 언어 상담자와 의뢰자 역할을 하는 교사와 학습자 간의 전인적 신뢰 관계, 상호작용을 중시한다. 학습자의 모국어 대화를 교사가 해당 학습자의 귀에 목표어로 바꾸어 속삭여 주고 학습자는 다른 학습자에게 큰 소리로 반복해 주는 식으로 수업을 진행한다. 나눈 대화는 칠판에 적고 어휘와 문법을 익히게 된다. 의존적이던 학습자가 독립적으로되며 학습 과정을 이루어가는 공동체를 만들어 간다. 다만 모국어와 목표어에 능한 교수자 확보의 문제, 교수이면서 상담자 역할을 해야 하는 교사의 부담, 미리 구안된 교재나 교수요목이 없고 학습자의 대화에 의존하여 일어나는 수업 방향 상실의 문제점이 있다.

## 2.7. 의사소통식 접근법(Communicative Approach)

### 2.7.1. 개관

1960년대 후반부터 외국어 교육의 목표를 외국어를 사용한 의사소통 능력(communicative competence)의 계발에 두려는 의사소통식 접근법이 등장하였다. 이 접근법은 의사소통 능력을 강조하는 영국의 기능주의 언어학과 미국의 사회언어학의 영향으로 전개된 교수 접근 방식이다. 이 접근법은 의사소통 원리, 과제의 원리, 유의미함의 원리라는 이론적인 전제를 바탕으로 여러 방법론을 포함한다. 의사소통적 접근법은 1970년대 이후 현대 외국어 교육의 경향과 부합되는 방법론들을 제시하여 외국어 교육 분야에서 보편적인 지지를 받고 있다.

### 2.7.2. 특징

의사소통식 접근법의 특징은 다음과 같다.

① 이 접근 방법의 목표는 의사소통 능력을 기르는 데에 있다. 의사소통 능력은 문법적 능력, 사회언어적인 능력, 담화 능력, 전략적 능력을 포함하는 것이다.

② 의미가 중요시되고, 맥락화가 기본적인 원리이다.

③ 목표어로 의사소통하려는 학습자의 시도가 장려된다.

④ 자료의 제시는 학습자의 요구를 반영한 내용, 기능, 의미에 따라 단계적으로 이루

어진다.
⑤ 모국어의 사용은 상황에 따라 용인되고, 번역도 학습에 도움이 되면 활용된다.
⑥ 학습자의 요구와 선호에 따라 학습 활동과 전략이 다양하게 활용된다.

### 2.7.3. 수업의 구성

의사소통적 접근법의 수업 절차는 종래의 교수법과 아주 다른 혁신적 절차라기보다는 진전된 것이다. 리틀우드(Littlewood, 1981)의 교수 절차를 예로 들면 다음과 같다.

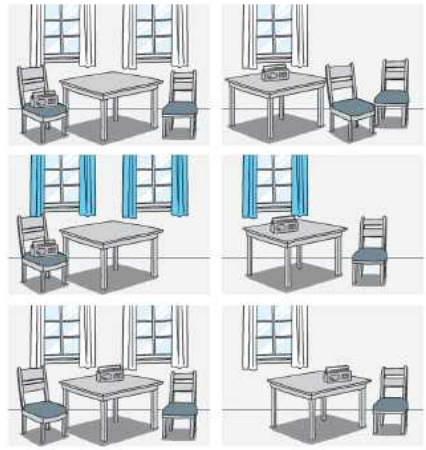
구조적 활동은 ①, ②와 같이 문법 체계와 언어 항목이 결합되는 방식에 초점을 두는 활동이다. 유사 의사소통 활동은 형식적 연습에서 실제 의사소통으로 이어 주도록 고안된 전형적인 대화 주고받기로 ③과 같은 방식의 활동이다.

① T. 철수는 영화를 봅니다.
S. 철수는 영화를 보지 않습니다.
② T. 철수는 책을 읽습니다.
S. 철수는 책을 읽지 않습니다.
③ T. 실례합니다. 우체국이 어디 있습니까?
S. 극장 근처에 있습니다.
T. 실례합니다. 은행이 어디 있습니까?
S. 극장 맞은편에 있습니다.

기능적 의사소통 활동은 학습자들이 정보의 차이(information gap)를 극복하거나 문제를 해결하도록 상황이 구조화된 활동이다. 예를 들어 그림들에서 특정 그림 찾아내기 활동(Littlewood, 1981)의 경우, 학습자 A는 B에게 질문을 하면서 B가 가진 그림을 찾아내야 한다.

이 활동에서 학습자들이 필요한 어휘는 주로 그림의 주제로 한정된다. 또 교사는 활동을 통해 특정한 언어 구조를 끌어낼 수 있다. 예를 들어 왼쪽 아래 그림을 식별하기 위해 학습자들은 '~는 무슨 색깔입니까?', '~가 몇 개 있습니까?', '~는 어디에 있

습니까?' 와 같은 질문들을 주고받게 된다. 사회적 상호 작용 활동은 기능적 의사소통 활동보다 더 분명한 사회적 맥락이 있다. 학습자들은 언어를 전달하는 기능적인 수단뿐만 아니라 사회적인 맥락에도 주의를 기울여야 한다. 시뮬레이션이나 역할 맡기 활동이 이 유형에 속한다.



### 2.7.4. 평가

의사소통적 접근법은 현대의 외국어 교육의 경향과 부합되는 방법론을 제시하여 외국어 교육 분야에서 보편적인 지지를 받는다. 이 접근법은 특정 방법론을 고집하는 방식이 아니라, 학습자의 요구와 선호에 따른 융통성 있는 접근 방식을 취한다. 이 접근 방식은 의사소통 능력의 효율적인 계발을 위하여 문제점의 보완에 힘쓴다. 다른 모든 교수법에 대해서도 마찬가지이지만 의사소통식 교수법에 대하여 최근에 제기되는 문제점으로는 외국어와 제2언어의 학습이 달라져야 하나 이 점이 충분히 고려되지 않았다는 점을 들 수 있다.

## 2.8. 자연적 접근법(Natural Approach)

1970년대 후반에 테럴(Terrell)이 제2언어 습득론자들이 내세운 자연주의 원리에 기반을 둔 새로운 교수법을 제안하였고 1980년대 초반에는 테럴과 크라셴이 『자연적 접근법』이란 책을 통하여 이 교수법을 확립하였다. '자연적'이란 용어는 제2언어를 배울 때에도 어린이의 자연스런 언어 습득 원리를 따른다는 믿음을 반영하는 것이다. 자연적 접근법의 이론적 기반은 크라셴이 제시한 다음의 다섯 가지 제2언어 습득 가설이다. 이들을 총칭하여 모니터 가설이라고 한다.

1) 습득·학습 가설 (The Acquisition/Learning Hypothesis)
습득과 학습은 서로 별개의 과정으로 습득은 모국어를 배우는 경우와 같이 무의식적으로 이루어지고 학습은 의식적으로 언어를 배우는 것인데, 학습은 결코 습득으로 이어지지 않는다.

2) 모니터 가설(The Monitor Hypothesis)
의식적인 학습에 의하여 얻어진 지식은 언어를 산출할 때 모니터 기능, 즉 발화를 감시하여 잘못을 찾아내고 수정을 하는 기능만 할 뿐이다.

3) 자연적 순서 가설(The Natural Order Hypothesis)
언어의 문법 규칙 습득은 예측 가능한 일정한 순서대로 일어나며 그 순서는 학습에 의해서 바뀌지 않는다.

4) 입력 가설(The Input Hypothesis)
외국어 학습자가 외국어를 성공적으로 습득하기 위한 첫째 필수 조건은 바로 이해 가능한 입력(comprehensible input : i+1)의 충분한 제공이다. 즉 학습자의 언어 수준보다 약간 높은 입력이 제공될 때 학습자는 이 입력을 이해하여 습득으로 연결된다는 주장이다.

5) 정의적 여과 장치 가설(The Affective Filter Hypothesis)
습득은 학습자에게 강한 동기가 있고 불안감이 적을 때에 촉진된다고 가정한다. 이해 가능한 입력이 학습자에게 아무리 많이 주어진다 하더라도 학습자에게 있는 걱정이나 불안감, 자신감과 동기의 부족으로 인하여 이해 가능한 입력이 학습자에게 제대로 전달되지 못하면 성공적인 외국어 학습이 일어날 수 없다.

이 가설이 외국어 교육에 시사하는 점은 다음과 같다.
① 수업에서 이해 가능한 입력이 가능한 한 많이 제공되어야 한다.
② 수업은 듣기와 읽기 중심으로 진행되어야 하며, 침묵기[17]를 인정해야 한다.
③ 정의적인 필터를 낮추도록 하기 위하여 유의미한 의사소통 활동이 중심이 되어야 하고, 언어 입력은 흥미를 끌어야 하며, 수업 분위기는 긴장되지 않아야 한다.

이 교수법은 언어 교수의 목표를 '일상적 언어 상황과 관련된 사적인 의사소통에 관한 기본적 기술 습득'에 두고, 언어 습득의 초기에는 전신 반응식 교수법을 적극적으로 권장한다.
언어 습득론에 기반을 둔 자연적 교수법은 문법적인 체계화가 언어 교수의 전제라는 입장에 반대한다. 이 교수법에서는 문법적으로 완벽한 발화의 생성을 중시하기보다는 이해 가능한 입력, 이해, 유의미한 의사소통을 강조하는 활동을 가능하게 하는 방법을 사용한다는 점에서 다른 교수법과 구분된다.

## 2.9. 내용 중심 교수법(Content-Based Instruction)

외국어의 습득과 특정 교과 내용의 학습을 통합한 교수법이다. 즉, 학습자가 관심이

17) 침묵기란 학습자가 말할 준비가 되었다고 스스로 느끼기 전까지 발화할 필요가 없는 기간을 말한다.

있는 영역이나 전공 영역에 대한 내용을 목표 외국어로 가르치는 방법으로, 교과 내용의 학습과 동시에 외국어의 습득을 그 목표로 한다.

최근 전공이 영어가 아닌 학과에서 영어로 강의하며 교과 내용뿐만 아니라 영어 능력을 향상하고자 하는 움직임이 있는데, 이것도 내용 중심 교수법이 영어 교육에 적용된 예이다.

외국어 교육 분야에서는 내용 중심 교수법이 학문적 목적이나 직업적 목적 등 특수 목적을 위한 외국어 교육에서 활용된다. 교수 기법으로 주제 기반 언어 교육, 내용 보호 언어 교육, 병존 언어 교육 등이 있다.

주제 기반 언어 교육(theme-based language instruction)은 주제나 화제를 중심으로 교수 요목이 구성된 언어 프로그램을 제공하며 화제들을 다룰 때 모든 기능을 포함한다. 내용 보호 언어 교육(sheltered content instruction)은 내용 영역을 잘 아는 교사가 적절한 수준의 난이도로 언어를 사용하여 학습자들이 내용 교과목을 이해할 수 있도록 한다. 병존 언어 교육(adjunct instruction)은 서로 연계된 내용 과정과 언어 과정을 제공하는데, 각각은 내용 전문가와 언어 교사가 맡아서 동일한 내용을 가르친다. 이 접근 방법에서는 교사가 학생들의 요구를 충족할 수 있는 흥미 있고 유의미한 내용을 수업에서 제공하며, 일련의 광범위한 원리들을 근거로 하고 성공적인 많은 언어 프로그램이 이 교수법에 기초를 두기 때문에 앞으로도 언어 교수의 주도적인 접근 방법의 하나로 지속될 것이다.

그러나 대부분의 언어 교사들이 언어를 주제의 내용으로 가르치기보다는 언어의 기능을 가르치도록 훈련받아서 일반 교과목을 가르치는 데는 충분한 지식적 기초를 갖추지 못했을 가능성이 많고, 대안으로 제시되는 방안, 즉 언어 교사와 일반 교과목 교사가 한 팀이 되어 가르치는 방안은 두 교사 모두의 효율성을 감소시킬 수도 있어서 주의를 요한다.

## 2.10. 과제 중심 교수법(Task-Based Language Learning)

의사소통을 목적으로 의미에 초점을 두고 언어를 이해, 처리, 생산하는 모든 활동을 뜻하는 과제[18]를 언어 교수의 핵심 단위로 사용하는 교수법이다. 의사소통식 접근 방법(communicative approach)의 원리에 근거하여 개발된 방법으로 학습 결과보다는 학습 과정을 중시하는 교수법이다. 이 교수법에서는 목적, 내용, 활동 절차, 결과가 포함된 구조화된 언어 학습 노력인 과제를 수행하며, 학습자는 실제 의사소통을 행하고 의미에 역점을 두어 외국어를 배우는 것이 효과적이라고 본다.

18) 과제의 개념은 학자에 따라 연습을 포함하느냐 여부에 따라 차이를 보인다. 예를 들어 과제는 특별한 목적, 적절한 내용, 구체적인 활동 절차, 그리고 그 과제를 수행하는 사람들을 위한 일련의 결과들을 포함한 구조화된 언어 학습 노력으로, 단순하고 간단한 연습도 과제가 되며 좀 더 복잡하고 포괄적인 활동도 과제가 된다고 보는 입장도 있다.

과제 중심 교수법이 제2언어 습득론의 광범위한 지지를 받는 점은 주목할 만하다. 과제는 크라셴의 '이해 가능한 입력'을 가능하게 할 뿐 아니라 '의미 협상'을 하도록 유도하며, 적절하고 생산적인 언어의 사용을 이끌어 스웨인(Swain)이 제안한 '생산적인 출력'이 가능하게 하여, 자연적이고 의미있는 의사소통 활동을 하도록 하는 것으로 간주된다.

과제는 실제적인 과제와 교육적인 과제로 나뉘는데, 실제로 114에 전화를 걸어 특정 번호를 알아내기, 음식 배달시키기, 장소 찾아가기 등이 실제적인 과제라면, 교실에서 전화 걸기 짝 활동, 배달시키기 역할극과 장소 찾아가기 역할극 등은 교육적인 과제의 예이다.

과제 수업은 과제의 목표를 확인하고 과제 관련 브레인스토밍 활동 등으로 구성되는 과제 전 활동, 과제를 수행하는 과제 활동, 과제 수행 내용을 발표하고 평가하는 과제 후 활동으로 진행된다.

과제 중심 교수법은 교수를 위한 일차적인 교육적 입력 자료를 과제에 의존하며, 체계적인 문법적이나 다른 유형의 교수 요목이 없는 것이 특징이다. 그런데 과제 유형, 과제의 순서 배열, 과제 수행의 평가 등은 아직도 더 명확히 되어야 할 점으로 남아 있다.

## 3장 후기 교수법 시기의 외국어 교수 학습 경향

지난 100년 동안 교수법(methods와 approaches)은 제2언어 교수에 효율적 방법을 찾고자 노력해 왔다. 그러나 다음과 같은 이유로 1990년대 중반 이후 그 한계점이 지적되어 왔다(J. Richards & T. Rogers, 2001: 244~255).

1) 하향식 비판

전통적 교수법에는 학습자 중심주의나 교사의 창의력 개념이 부족하다.

2) 상황적 요인의 역할

교수법은 어떤 상황에서나 적용 가능한 다목적(all-purpose) 해결책으로 가정되어 문화적 상황, 교육 단체의 여건, 교수자와 학습자의 상황에 대한 고려가 결여되었다.

3) 교육 과정 개발 절차에 교수법을 관련하여 할 필요

교수법이 교육 목표나 교수 자료, 평가 등의 요소와 유리된 채 결정될 수 없다.

4) 연구 기반의 결여

제2언어 습득에 대한 이해가 바탕이 되어야 하지만 그렇지 못했다.

5) 수업 실제의 유사성

교수법의 기저 원리를 반영하면서 그 교수법을 이용하는 것은 어렵다. 특히 중·고급으로 갈수록 교수법의 차이가 별로 드러나지 않는다.

위와 같은 교수법의 한계에 대한 인식을 바탕으로 하여 교사는 자신의 판단과 경험으로 교수법을 창의적으로 활용해야 한다. 교사가 개별적인 접근 방법을 구안할 때 교사의 역할, 교수 학습의 성격, 학습자의 당면한 문제, 난점과 극복 방법, 성공적 교수 학습 활동, 효율적인 수업의 구조 등을 참고로 해야 한다.
최근의 외국어 교수 학습 경향은 의사소통 중심의 언어 교육, 학습자 중심 언어 교육, 과정 중심의 언어 교육, 과제 중심의 언어 교육, 내용 중심의 언어 교육으로 특징지을 수 있다. 이러한 경향을 고려하여 현장의 교사들은 자신의 교수법을 세워나갈 수 있을 것이다.

## 3.1. 의사소통 중심의 언어 교육

의사소통 능력(Communicative competence)은 하임스(Hymes)가 처음 제안한 용어로 커네일(Canale)과 스웨인은 이 능력을 문법 능력, 사회언어학적 능력, 담화 능력, 전략적 능력으로 범주화하였다. 의사소통 능력은 문법적인 지식뿐만 아니라 사회적 맥락에 맞게 의미 기능을 수행하도록 하는 사회언어학적 능력, 담화의 응결성과 응집성을 유지하도록 하는 담화 능력, 의사소통을 효율적으로 수행하도록 하는 전략적 능력으로 구성된다. 이런 의사소통을 중시하는 교육은 직접 교수법에서부터 제안되었지만 최근의 의사소통적 교수법에서 비로소 의사소통 능력을 기르는 교수 접근 방식으로 평가된다.

## 3.2. 학습자 중심의 언어 교육

1960년대에 외국어 교육계에서 '학습자 중심'이라는 개념이 등장한 이래로 '학습자 중심'이라는 개념은 최근까지 계속적인 지지를 받아 왔다. '학습자 중심'의 교육 방안은 활동 구성(activity organization)의 원리, 학습자 자율성의 원리(learner-autonomy), 교육 과정 설계(course design)와 관련하여 연구되어 왔다. 학습자 중심의 교육을 구현하기 위해서는 학습자의 요구와 학습 동기가 교육 과정의 계획, 설계, 운영 과정에 반영되어야 하고, 실제 수업이 교사 주도적이 아닌 학습자 중심적으로 이루어져서 학습자의 의사소통 능력 향상에 기여하여야 한다.

### 3.3. 과정 중심의 언어 교육

최근의 언어 교육은 결과 못지않게 과정을 중요시한다. 과정 중심 교육은 결과 중심 교육과 대별되는 교수 방법으로 교수 학습 활동 전반에 걸쳐 이루어진다. 쓰기 수업을 예로 들면 종래의 결과 중심 쓰기 수업에서는 결과 텍스트를 모델 텍스트로 가르쳐 주고 학습자가 이와 유사한 텍스트를 쓰도록 하고 결과물만 중시하지만, 과정 중심의 쓰기 수업은 구상하기 단계, 초고 쓰기 단계, 고쳐 쓰기 단계, 편집하기 단계의 과정으로 구성되어 단계별 순환적인 쓰기 지도를 통하여 학습자가 쓰기 능력을 기르도록 한다.

### 3.4. 과제 중심의 언어 교육

‘과제’는 학습자가 의사소통을 목적으로, 형태가 아닌 의미에 중점을 두고 언어를 이해, 처리, 생산하는 구조화된 의사소통 행위로 결과물이 있는 활동이다. 예를 들어 ‘다음의 능동문을 수동문을 바꾸라’는 활동은 연습이지만 ‘일기 예보를 듣고 외출복을 선택하시오’는 과제가 된다. 과제 중심의 언어 교육은 언어의 실제적인 사용이 전제된다는 점에서 학습자에게 목적의식을 부여하여 흥미를 끌 수 있고, 배운 내용을 실제 상황으로 전이하도록 하여 의사소통 능력을 키울 수 있는 활동이다. ‘과제’가 언어 교육의 유용한 장치로 주목받기 시작한 것은 1980년 중반부터인데, 이제는 의사소통능력을 향상하고 실제적인 언어 사용을 가능하게 하는 과제의 교육적인 가치에 대하여 거의 의문을 제기하지 않을 정도로 과제는 언어 교육 기법의 중요한 목록으로 정착하였다.

### 3.5. 내용 중심의 외국어 교육

학습자들이 언어 그 자체를 목적으로 하기보다는 정보를 얻는 수단으로 언어를 사용할 때 제2언어를 더 성공적으로 배운다는 점에서 착안하여 1980년대 이후에 강조되는 경향이다. 최근 중요시되는 학문 목적 외국어 교육이나 직업 목적 외국어 교육 등 특수 목적 외국어 교육뿐만 아니라 이민자 외국어 교육 프로그램이나 이민자 부모를 둔 아동을 대상으로 하는 언어 교육 프로그램에서 활용되는 방법이다.

## 4장 바람직한 한국어 교수 학습 방향

한국의 국제적 지위 향상과 재외 동포 2~3세와 다문화 가정의 결혼 이주민의 증가에 따라 한국어에 대한 관심이 커지고, 이에 따라 최근 10년 사이에 국내외의 한국어 교육 규모는 크게 늘어났다. 민간 주도로 늘어나는 교육 수요를 담당하며 교육의 전문성을 확보하고 교육기반을 구축하고자 노력해 온 한국어 교육계는 이제 양적인 팽창에 걸맞은 질적인 도약에 힘쓸 시점에 왔다. 즉 변화하는 한국어 교육 수요에 대한 이해를 바탕으로 한국어 교육 수요자에게 알맞은 한국어 교수 학습 방향을 모색해 보아야 할 것이다.

1990년대 중후반부터 현재까지 국내 대부분의 한국어 교육 기관에서는 의사소통식 접근법을 중심적인 교수 학습법으로 도입하여 운영하고 있다. 한국어 의사소통 능력의 계발을 목표로 하는 이 교수 학습법은 직접 교수, 과정 중심적 교수, 과제 중심적 교수를 지향하는 점에서는 기관별로 큰 차이가 없으나, 기관의 철학이나 학습자의 요구에 따라 실제 구현 방식은 차이가 난다. 예를 들어 청각 구두식 문형 연습을 짧게라도 활용하는 기관이 있는가하면, 맥락이 제거된 문형 연습을 배제하고 맥락화된 기능적 활동을 선호하는 기관이 있다.

후기 교수법 시대의 언어 교육 현장에서는 오마지오(Omaggio, 2001 : 129)가 지적했듯이 어느 특정 한 이론도 복잡한 교수 학습 과정을 만족시켜 줄 수 없는 만큼 절충적인 교수법의 모색이 필요하며, 이 절충주의적 교수법은 체계적이어야 한다. 미래의 한국어 교수 방향은 의사소통 접근법을 중심으로 여러 교수법의 장점이 보완된 체계적인 절충식 교수법을 지향하는 것이 바람직하며(Sohn, 2001; 안경화, 2005 재인용), 현장의 한국어 교육 기관에서는 현재의 교수 학습법이 학습자나 기관의 목적에 부합하는지 깊이 있게 논의해 보아야 할 것이다.

여기에서는 언어 교수 이론을 소개하였다. 이런 교수법들은 각기 나름의 이론과 체계를 갖추고 있지만, 교육 현장의 역동성을 고려한다면 어느 한 가지 방법이 완벽한 교수 방법이라고 단언하기 어렵다. 교사는 자신의 교육 현실에 맞는 접근법을 택하는 기준점으로 첫째, 교사의 역할, 둘째, 효과적인 교수 학습의 본질, 셋째,학습자의 요구, 학습자가 직면한 어려움과 이의 극복 전략, 넷째, 성공적인 학습 활동, 다섯째 효과적인 수업의 구조 등을 살펴야 할 것이다. 이러한 점과 아울러 의사소통 중심, 학습자 중심, 과정 중심, 과제 중심, 내용 중심의 최신 외국어 교수 학습 경향을 고려하여 자신의 교육 상황에 알맞은 교수 학습 방법을 정해야 할 것이다.

## <참고문헌>

안경화(2005), 「한국어 교수학습 연구사와 변천사」, 『한국어 교육론I』, 국제한국어교육학회.
안경화(2007), 『한국어 교육의 연구』, 한국문화사.
Brown, H. D.(1994), Teaching by Principles, Englewood Cliffs , NJ : Prentice-Hall.
Celce-Murcia, M.(2001), Teaching English as a second or foreign language, Heinle & Heinle.
Littlewood(1981), Communcative Language Teaching . Cambridge.
Omaggio Hadley, A.(2001), Teaching Language in Context , Heinle & Heinle.
Richards J. and Rodgers T.(2001), Approaches and methods in language teaching, Cambridge University Press.

# 한국어 읽기 교수법

김 은 애 (서울대학교)

## 1. '읽기'의 개념과 한국어 읽기 교수의 특징

### 1.1. '읽기'의 개념

읽기는 문어 텍스트에 담긴 내용을 이해하는 언어활동으로, 주로 묵독에 의해 이루어지나 경우에 따라서는 낭독의 방식으로 이루어질 수도 있다. 전통적인 관점에서 읽기는 텍스트에 담겨진 절대 의미를 독자가 일방적으로 전달받는, 지극히 수동적인 활동으로 이해되었다. 그러나 이해의 주체로서 독자의 능동적 역할이 강조되기 시작하면서 읽기는 필자에 의한 일방적인 의미 전달이 아니라 독자와 텍스트가 상호 작용을 통해 이루어내는 의미의 재구성 작업으로 인식되고 있다.

| |
|---|
| - 주어진 텍스트의 의미를 이해하는 것 |
| - 글을 쓴 사람의 의도를 파악하는 것 |
| - 읽은 내용을 바탕으로 적절한 반응을 보이는 것 |

### 1.2. 한국어 읽기 교수의 특징

제 2언어로 글을 읽는 것과 모국어로 글을 읽는 것에는 본질적으로 차이가 있음에 유의해야 한다. 한국어로 된 글을 읽을 때 어떤 목적을 가지고 읽어야 하는지, 어떤 과정을 통해 읽기 활동을 수행해야 하는지, 어떤 전략을 가지고 읽기 활동을 해 나가야 하는지 등에 대해 교수해야 한다.

**<Hudson(2007)>**

① 제 2언어로 글을 읽는 사람들은 이미 그들의 모국어로 '읽기 능력'을 지니고 있으며, 긍정적인 차원이든 혹은 부정적인 차원이든 그러한 읽기 능력이 제 2언어 읽기 과정에 전이될 수 있다.

② 모국어에서의 읽기는 말하기 능력이 상당한 수준으로 발달된 이후 시작하는데 반해 제 2언어에서의 읽기는 읽기를 하기 전에 구어에 대한 충분한 습득이 이루어지

지 않은 경우가 많다는 점에서 차이가 있다. 한 언어의 어휘 혹은 문법 체계에 대한 지식이 부족한 상태 혹은 말하기 능력이 충분히 쌓이지 않은 상태에서 읽기를 한다는 것은 매우 다른 양상일 것이다.

③ 아동이 모국어로 읽기를 하는 과정과 성인이 제 2언어로 읽기를 하는 과정 사이에는 상당한 인지적 차이점이 존재한다는 사실이다.

## 2. 읽기 교육의 목표

읽기 교육의 목표는 학습자가 자신의 언어 능력과 배경 지식을 최대한 활용하여 주어진 자료를 정확하고 유창하게 이해하고, 필요한 경우 이에 적절하게 반응할 수 있도록 하는 데 있다. 즉, 읽기 자료를 통해 의사소통 능력 향상에 필요한 이해 가능한 입력 자료를 접하게 함으로써, 의사소통 능력 확장의 기초를 마련하는 데 있다.

전통적 읽기에서 이해의 가장 중요한 요소는 어휘, 문법, 구조와 같은 언어기호에 대한 지식이었고, 읽기 교육의 목표는 텍스트의 정확한 이해에 두었으나 김정숙(1996)은 읽기 교육이 기존의 언어 학습 목적을 위한 읽기나 세부 내용 파악을 위한 교육적 읽기에서 벗어나 실제 의사소통 능력을 기르는 것을 목적으로 실시되어야 함을 강조하였고 과정 중심 읽기의 필요성과 중요성을 주장하였다.

## 3. 읽기 교육의 원리와 실제

### 3.1. 읽기 교육의 원리

읽기의 목적을 가지고 동기 부여할 수 있도록 유도해야 하며 일상생활에서 읽기를 하는 이유를 학습 활동 구성에 응용해야 한다. 읽기 자료와 수행 과제는 실제적이어야 하며 과제 활동도 우리의 일상생활에서 읽은 후 하게 되는 실제적인 과제가 궁극적인 목표가 되어야 할 것이다. 읽기 교육은 문장 차원의 이해를 넘어 전체 담화의 이해를 목적으로 실시되어야 하며 학습자의 읽기 전략의 발전을 도모해야 한다. 독자의 스키마를 형성하고 텍스트를 이해하는 데 중요한 역할을 하는 배경 지식과 문화 내용에 대한 교육이 언어 기호에 대한 교육과 함께 실시되어야 한다. 읽기 활동은 전체 교육 과정 안에서 말하기, 듣기, 쓰기의 다른 언어 기술과 통합되어 교육되어야 한다.

## 3.2. 읽기 교육의 전략

읽기 전략은 인지 전략(cognitive strategy)과 메타인지(metacognitive strategy) 전략으로 구성되어 있다.

### 1) 인지 전략(cognitive strategy)

문맥 내에서 모르는 낱말의 의미를 추측하는 것, 담화 표지어를 찾아 문장이나 단락 간의 연결 관계를 이해하려고 하는 것, 제목을 먼저 읽고 글의 요지를 파악하려고 하는 것, 배경 지식을 활용하여 글의 의미를 파악하려고 하는 것, 추론하는 것 등을 들 수 있다.

### 2) 메타인지(metacognitive strategy) 전략

읽기 과정과 이해 정도를 모니터링하거나 읽기 전에 어떻게 읽을 것인지 계획하는 것, 읽기 능력을 향상시키기 위해 달성해야 할 목표를 설정하는 전략, 새로운 자료를 읽기 전에 관련 어휘 목록을 만드는 전략, 동료 학습자와 읽기 기술을 익히기 위해 서로 협력하여 학습하는 전략 등이 있다.

읽는 목적에 따라 읽기 활동의 양상이 달라져, 대의를 파악하기 위해 전체 내용을 죽 훑어 읽기도 하고, 특정 정보를 파악하기 위해 그 정보가 들어 있는 부분을 찾아 읽기도 한다. 또한 읽기 활동에서 텍스트의 내용을 정확하게 파악하는 것이 중요하기는 하나 그 못지않게 중요한 것이 빠른 이해 처리 능력이다. 독자에게 무한히 많은 시간이 주어지는 것이 아니기 때문에 제한된 시간 안에 얼마나 많은 자료를 유창하게 처리해 내느냐 하는 것도 읽기 능력을 결정하는 중요한 요인이다.

## 3.3. 읽기 접근법

### 1) 상향식 모형(Bottom-up Model)

상향식 모형에 의하면 읽기란 '글자 → 단어 → 구 또는 문장', 즉 하위의 작은 단위에서 상위의 큰 단위로 나아가면서 의미를 구조화하는 과정이다. 문자, 어휘, 문법을 중심으로 하는 1970년대 문법 번역식 교수법이나 청각구두식 교수법에 의한 읽기 지도의 배경이 된 이론으로 읽기에서 어휘의 역할을 특히 강조하였다. 외국어 학습에 적용할 경우, 초급 단계의 학습자에게는 아직까지 유용한 접근 방식이라고 할 수 있다.

**2) 하향식 모형(Top-down Model)**

하향식 모형은 읽기를 학습자와 글로 쓰인 언어의 상호 작용으로 파악하며, 특히 이러한 상호작용을 통해 글쓴이가 전달하려는 메시지를 학습자가 재구성하는 과정으로 정의한다. 학습자가 메시지를 재구성하는 과정에서 가장 중요한 역할을 하는 것이 바로 학습자 자신의 배경 지식이다. 배경 지식은 글에 나타난 요소에 대한 학습자의 의존도를 줄여 주고, 글에 대한 학습자의 이해도를 높여 준다.

**3) 상호작용 모형(Interactive Model)**

상향식 모형이나 하향식 모형에서 가정하고 있는 선형적인 처리 과정에 반대하는 입장으로 상위 수준의 처리가 하위 수준의 처리에 영향을 준다는 하향식 모형의 입장을 인정하는 동시에 학습자가 인쇄된 글에도 의존한다는 점을 받아들이는 이론이다. 즉, 상향식 처리 과정을 통해 학습자는 글의 내용이나 구조에 대한 가설을 세우는 것이 가능해지고, 동시에 하향식 처리 과정을 통해 이해에 있어서의 중의성이나 모호성을 해결하고 글에 대한 올바른 해석을 내릴 수 있게 되는 것이다. 즉, 상호작용 모형은 상향식 처리와 하향식 처리가 상호작용하는 과정이 곧 읽기라고 본 것이다.

## 4. 읽기 자료 및 활동 유형

### 4.1 읽기 자료

실제적 자료로 준비해야 한다. 거리에서 접하는 비언어적·언어적 교통 표지, 가게의 간판, 상품의 포장 등으로부터 담화적 완결성을 가지는 신문 기사, 문학 작품에 이르기까지의 자료들이 읽기 자료로 활용할 수 있다.

실제적 자료의 필요성을 인정하면서도 실제적 읽기 자료가 현재의 학습자의 언어 수준을 넘어서는 내용을 많이 포함하고 있다는 이유로 실제적 자료의 사용을 꺼리는 경우가 있다. 그러나 교육적 목적에 의해 심하게 조작된 자료만을 접한 학습자의 경우 끝까지 실제적 자료를 처리할 수 있는 능력을 기르지 못하게 되는 경우가 많고, 교실 안에서의 읽기 활동이 실제 언어 사용 환경에서의 읽기 활동과 유리되어 학습자들이 읽기 활동에 동기화되지 못하는 결과를 가져오게 된다. 학습자의 언어 수준을 넘어서는 부분은 학습자가 처리할 수 있는 부분만 처리하도록 활동 범위를 제한하는 방법으로 해결하는 것이 필요하다.

초급 단계에서는 실제적인 자료를 구하는 것이 쉽지 않다. 그러나 이러한 경우라도 학습자들을 동기화시킬 수 있도록 실제적 자료에 가까운 자료를 고안해 내는 노력이 필요하다.

- 읽기 자료의 유형이 다양하게 제시되는가?
- 읽기 자료의 주제는 다양하고 편견은 없는가?
- 읽기 자료가 학습자의 인지적 수준과 흥미에 적절하게 부합되는가?
- 읽기 자료가 다양한 경험과 정보를 제공할 수 있는가?
- 읽기 자료의 전체적인 양과 개개의 길이는 학습자의 숙달도에 잘 맞는가?
- 읽기 자료가 한국어 문어의 특성을 보여주고 있는가?
- 읽기 자료가 문어 자료로서의 질은 양호한가?
- 읽기 능력 향상을 위한 학습 기법이나 전략 개발에 초점이 있는가?
- 말하기, 듣기, 쓰기 등 다른 영역과의 실제성 있는 통합 활동이 제안되고 있는가?
- 통합 시 제공되는 활동은 필수적 선택으로 제시되는가? 아니면, 수의적 선택으로 제안되어 학습의 개별화를 돕는가?
- 과제 활동이 흥미, 정보 수집 등 일상생활의 개연성 있는 읽기의 목적이 반영된 학습 활동인가?
- 읽기의 실생활 과제를 포함하고 있는가?
- 학습 활동이 개인화될 수 있는 기회가 제공되는가? <이해영 (1999)>

- 문학 작품: 소설, 동화, 에세이, 일기, 일화, 자서전, 희곡, 시, 노래 가사
- 언론 자료: 신문/잡지 - 헤드라인, 기사, 사설, 광고, 일기예보, TV/라디오 프로그램
- 전문적인 글: 보고서, 요약문
- 안내문: 조리법, 사용법, 설명서, 복용법, 여행 책자
- 편지, 엽서, 전보
- 각종 표지판: 교통 표지, 경고문, 지도, 메뉴, 가격표
- 통계 자료: 도표, 시간표, 지도
- 전화번호부, 사전

## 4.2 읽기 활동의 유형

텍스트를 읽는 방법은 글의 종류나 읽는 이의 목적, 의도에 따라 다를 수 있다. 특히, '즐거움'을 위해 글을 읽는 것과 '정보'를 위해 글을 읽는 것 등으로 목적이 달라질 수 있다.

### 1) 훑어 읽기/개요 파악하기(skimming)

글의 요점을 얻기 위해 전체 텍스트를 빠른 시간 안에 읽는 방법이다. 독자는 텍스트를 빠른 속도로 읽으며 전체 텍스트를 이해하는 데 필요한 단서를 잡거나 필요한

정보를 포착한다. 이 과정에서 독자는 글의 구조를 발견하고, 주요 등장인물을 찾아내고, 시대나 배경을 정의하고, 글쓴이의 어조나 견해를 정리하고 전개될 방향을 예측할 수 있다. 글을 읽기 전에 교사는 학습자가 파악해야 할 정보에 초점을 맞춰 읽을 수 있도록 질문을 할 수 있고, 독자는 이 질문에 대한 답을 예측한 상태에서 읽기 활동을 할 수 있다.

#### 2) 뽑아 읽기/특정 정보 파악하기(scanning)

유제품 포장지에서 유효기간을 찾아내는 것과 같이, 특정 정보를 얻기 위해 텍스트에서 그 정보가 들어 있는 부분을 빠른 시간 안에 찾아 읽는 방법이다. 많은 정보 속에서 필요한 정보만을 신속하게 찾아 이해하는 활동을 함으로써 정보 처리 능력을 높일 수 있다.

#### 3) 꼼꼼히 읽기(intensive reading)

텍스트에 들어 있는 정보를 꼼꼼히 파악해 가며 읽는 활동으로, 제품 매뉴얼 등을 읽을 때 사용하는 활동 유형이다. 그러나 이 때 중요한 것은 각각의 언어 기호에 대한 자세한 해독이 아니라 모르는 단어나 구문이 포함된 텍스트를 유창하고 정확하게 이해하는 것이다. 그러므로 텍스트의 작은 단위로부터 상위의 단위로 이해가 이루어지는 것이 아니라 텍스트의 전반적인 이해에서 출발하여 단락, 문장, 단어로 이해가 이루어진다. 이는 텍스트의 전반적인 이해가 하위 단위인 문이나 단어의 이해를 도와주기 때문이다. 이러한 텍스트의 맥락적인 단서나 문법적인 단서가 모르는 단어나 표현에 대한 예측을 가능하게 한다.

#### 4) 전체 읽기(extensive reading)

주어진 텍스트의 길이가 일반적으로 긴 편이고 글을 읽는 목적이 대부분 즐거움을 얻기 위한 경우가 많다. 이는 글을 읽는 유창성을 강조하는 활동으로 특정 분야 혹은 부분이 아닌 넓은 범위의 이해를 수반한다.

## 5. 한국어 읽기 교육 방안 및 과정 중심의 읽기 교육

### 5.1 읽기 교육 방안

읽기는 독자와 텍스트가 함께 작용하여 이루어내는 의미의 재구성 과정이다. 그러므로 읽기 지도도 텍스트나 독자 어느 한쪽 요인만을 중시하는 데서 벗어나 텍스트의 구조, 독자의 스키마, 그리고 이들 사이의 상호작용에 초점이 맞추어져 다음과 같은 방법으로 실시되어야 한다.

① 학습자의 배경 지식과 경험, 인지 능력을 최대한 활용하여 텍스트의 원활한 이해로 이끄는 학습자의 스키마 형성과 작동을 돕는 단계가 읽기 과정에 마련되어야 한다.

성인 외국어 학습자는 대개 모국어 학습자보다 인지 능력이 발달하고 배경 지식이 풍부하다. 세계에 대한 지식을 상당히 갖고 있으며, 글로부터 정교하고 논리적인 추론을 이끌어낼 수도 있다. 학습자의 세계에 대한 지식은 메시지의 입력이나 재생에 영향을 미친다.

입력되는 동안 학습자의 배경 지식은 몇 가지 기능을 한다. 먼저 담화 개념이 스키마의 구성요소와 통합될 수 있으며, 관련 지식은 단어의 의미 선택에 기여한다. 메시지의 다음 내용을 예기할 수 있는 토대를 마련해 주기도 한다. 글의 내용에 대한 사전 지식은 독자에게 글의 친숙도를 나타내는 지표가 되며, 어떤 글의 주제와 관련된 친숙도는 새로운 명제나 틀을 세우는 시간을 덜어 주기도 한다. 이렇듯 학습자의 스키마 활용을 통한 읽기 전 예측 단계는 텍스트의 의미 해독에 매우 중요한 역할을 하므로, 학습자의 예측 전략을 향상시킬 수 있는 다양한 방법이 마련되어야 한다.

② 읽기 교육은 의미를 중심으로 한 과제 수행 중심으로 실시되어야 한다.

실제 의사소통 상황과 유리시켜 생각할 수 없다. 물론 초기에는 교육적인 과제가 이용될 수 있지만, 언어 숙달도가 높아짐에 따라 점차 실생활과 관련된 과제 수행으로 바뀌어야 할 것이다.

③ 문장 차원의 이해를 넘어서 전체 담화의 이해를 목적으로 실시되어야 한다.

각각의 문장을 구성하고 있는 언어 기호의 해독에 초점을 맞출 것이 아니라 전체 담화가 전달하고자 하는 내용 중심으로 교육이 실시되어야 한다.

④ 설명문, 논설문, 신문기사, 문학작품, 광고 등의 다양한 담화 유형을 이용한 교육이 실시되어야 한다.

글의 장르는 예측 가능한 구조와 예측 가능한 내용을 가진 잘 짜인 형태를 말한다. 글에는 그 글을 조직하는 최상위의 구조가 있다. 이야기체에서 나타나는 일관성 있는 특징을 묘사하기 위하여 사용하는 규칙체계인 이야기 문법이다. 이러한 규칙은 이야기의 부분적인 내용과 구성, 그 배열 및 연결 방법 등을 포괄하는 이야기의 내적 구조를 말한다. 즉, 논설문의 서론, 본론, 결론의 구조나 신화의 내용 전개 양상 등에서 우리는 이야기 문법을 쉽게 발견할 수 있다. 학습자는 일단 하나의 장르에 익숙해지면 그와 같은 장르에 속하는 글을 처음 접하게 되는 경우에도 글의 의미상, 형식상의 구성 원리에 대한 예측이 가능하므로 글에 대한 이해도가 훨씬 높아질 수 있다. 또한 이야기 문법은 독자로 하여금 이야기 정보를 끌어내어 이해로 이끄는 데 단서를 제공

한다. 이야기 문법에 대한 지도는 학습자로 하여금 배경, 등장인물, 문제, 행위, 해결, 주제 등의 이야기 요소를 인식하도록 하여 이해의 향상을 가져올 수 있다.

⑤ 독자가 읽는 도중 낯선 단어를 접하는 경우에도 텍스트의 맥락이나 주변의 문법적 사실로부터 모르는 단어나 구문에 대한 예측을 하고 의미를 추출해 내어 전체 텍스트의 이해에 지장을 받지 않도록, 텍스트의 맥락이나 문법적 요소를 이용한 독자의 예측 전략 개발 교육이 실시되어야 한다.

독자는 연속적인 언어의 흐름에서 비연속적 기호들을 분절하여 인지하며, 이를 이해하기 위하여 언어를 추상화한다. 이때 언어 사용자는 언어의 가능한 통사적, 의미적 결합 원칙을 알고 있어서 일반적으로 어떤 가능한 결합이 수용될 수 있는가를 인식한다. 따라서 문장을 이해할 때 독자는 한 어형이 많은 의미를 가지고 있다 하더라도 맥락이 주는 정보에 따라 정확한 의미를 추출해 내게 된다. 이와 마찬가지로 이러한 텍스트나 맥락이 주는 정보의 도움으로 독자는 낯선 어형을 만나게 되더라도 전후의 의미 구조나 문법 구조를 이용해 그 단어의 의미를 추측해 볼 수 있고, 이를 통해 전체 텍스트를 이해할 수 있게 된다.

⑥ 담화 차원에서의 이해능력을 높이기 위해서는 독자의 스키마를 형성하고 텍스트를 이해하는 데 중요한 역할을 하는 지식과 문화 내용에 대한 교육이 언어 기호에 대한 교육과 함께 실시되어야 한다.

독자의 세계에 대한 지식이 언어 이해에 미치는 영향은 자못 크다. 읽기가 독자의 스키마를 최대한 활용하여 이해에 이르게 하는 전략 지도의 측면이 강하지만, 내용과 관련된 배경지식의 교육도 소홀히 할 수 없다. 같은 언어 능력을 가지고 있을 경우에도 화제에 대한 정보를 가지고 있는 독자는 그렇지 않은 독자에 비해 이해도 면에서 큰 차이를 나타낸다. 특히 낯선 언어의 문화는 독자에게는 너무나 생소하므로, 문화에 대한 이해가 없으면 언어적으로 아주 간단한 문장이라고 하더라도 이해를 할 수가 없다. 교육해야 할 문화는 일상생활과 대중적인 문화에 대한 지식(일상생활과 관련된 기능이나 과제로 구성된 매일의 문화 양식, 일상생활에 언어적으로 적절하게 대처하는 법, 일반적인 제스처의 적절한 사용법, 사회적 층위, 직업, 결혼 등과 같은 기저에 있는 사실로 구성된 매일의 수동적 문화 양식), 공식적, 사회적 가치(주요 지형 및 기관・제도, 도덕적 가치, 주요 예술, 계층별・세대별 행동 양식), 역사적 사실(지리학적 기념물, 역사적 사실) 등을 포함해야 한다.

⑦ 하나의 지식 스키마를 활용한 읽기 활동은 전체 교육 과정 안에서 말하기, 듣기, 쓰기의 다른 언어 기술과 통합되어 교육되어야 한다.

읽기 활동은 다른 언어 기술의 학습을 위한 보조 활동이 될 수도 있고, 다른 언어

기술이 읽기 활동을 위한 보조 활동이 될 수도 있다. 다른 언어 기술과의 연계가 없는 교육은 효과가 없을 뿐만 아니라 학습을 더디게 만든다.

## 5.2. 과정 중심의 한국어 읽기 교육

독자의 인지 능력을 최대한 활용하여 신속하고 정확한 이해를 이끌어내기 위해서는 읽기 교육이 다음과 같이 과정 중심, 읽기 전 활동(pre-reading), 읽기 활동(while-reading), 듣기 후 활동(post-reading)으로 실시되어야 한다.

| 읽기 전<br>(pre-reading) | → | 읽기<br>(while-reading) | → | 읽은 후<br>(post-reading) |
|---|---|---|---|---|

### 1) 읽기 전 단계(pre-reading)

① 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.

② 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 것이다.

### 2) 읽기 단계(while-reading)

① 이 단계에서는 초급과 고급으로 나누어서 방법을 달리 하는 것이 바람직하다.

② 초급에서는 교사의 모범 읽기를 듣고 따라 읽기를 하고, 낭독을 통해서 발음을 교정하며 유창성을 기른다. 고급에서는 묵독을 통한 의미 파악에 중점을 둔다.

③ 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 상호작용을 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(post-reading)

① 학습자가 읽은 내용을 정리하고 얻은 지식을 활용하는 단계이다.

② 정리를 위해서는 좌담이나 토론을 할 수 있고 그 글에 대한 감상, 반박, 찬성 등의 글쓰기를 함으로써 마무리할 수 있다.

③ 읽기를 통해서 얻은 지식의 활용 차원에서는 읽은 텍스트보다 좀 더 높은 수준의 글을 읽음으로써 깊이 있는 지식의 축적을 기할 수 있다.

④ 읽기 내용과 관련 있는 과제를 해결하도록 함으로써 언어적, 문화적인 경험을 하게 하여 마무리할 수 있다.

## 6. 읽기 과제의 유형

1) 읽고 맞는 것 고르기
   : 주제(문) 찾기, 같은/다른 내용 찾기, 특정 정보 찾기
2) 읽고 빠진 곳 채우기
   : 표・양식 채우기, 어휘・문장・문단 채우기
3) 읽고 작동하기
   : 도구 조작, 순서 배열, 지도 찾기, 만들기
4) 읽고 요약하기
   : 제목 붙이기, 내용 요약하기
5) 읽고 확장하기
   : 모방해 쓰기, 상반되는 입장에서 글쓰기

## 7. 읽기 교육을 위한 자료 선정

- 읽기 자료의 유형이 다양하게 제시되는가?
- 읽기 자료의 주제는 다양하고 편견은 없는가?
- 읽기 자료가 학습자의 인지적 수준과 흥미에 적절하게 부합되는가?
- 읽기 자료가 다양한 경험과 정보를 제공할 수 있는가?
- 읽기 자료의 전체적인 양과 개개의 길이는 학습자의 숙달도에 잘 맞는가?
- 읽기 자료가 한국어 문어의 특성을 보여주고 있는가?
- 읽기 자료가 문어 자료로서의 질은 양호한가?
- 읽기 능력 향상을 위한 학습 기법이나 전략 개발에 초점이 있는가?
- 말하기, 듣기, 쓰기 등 다른 영역과의 실제성 있는 통합 활동이 제안되고 있는가?

| |
|---|
| • 통합 시 제공되는 활동은 필수적 선택으로 제시되는가? 아니면, 수의적 선택으로 제안되어 학습의 개별화를 돕는가?<br>• 과제 활동이 흥미, 정보 수집 등 일상생활의 개연성 있는 읽기의 목적이 반영된 학습 활동인가?<br>• 읽기의 실생활 과제를 포함하고 있는가?<br>• 학습 활동이 개인화될 수 있는 기회가 제공되는가? |

## 8. 숙달도 단계별 읽기 활동 유형

### 1) 초급 단계

글자 읽기, 낱자 바꾸어 다른 글자 만들어 읽기, 글이나 문장을 정확하게 소리 내어 읽기, 대강의 내용의 파악하며 읽기, 짧은 글(약간 긴 글)을 읽고 누가, 언제, 무엇을 했는지 알기 등을 한다.

### 2) 중급 단계

글을 읽을 때와 쓸 때의 공통점과 차이점을 이해하기, 내용을 메모하며 글을 읽기, 글쓴이의 의도나 목적을 파악하며 글을 읽기, 배경 지식을 활용하여 겉으로 드러난 의도와 속에 숨겨진 의도를 구별하며 읽기, 내용의 통일성을 평가하며 읽기, 읽은 글의 개요를 만들고 주제에서 벗어난 내용이 있는지 알아보기 등을 할 수 있다.

### 3) 고급 단계

다양한 종류의 글을 읽고, 읽는 목적을 고려하여 필요한 정보를 효과적으로 찾기, 표현상의 특징을 알고 그 효과를 평가하기, 주제나 글감이 같은 여러 글을 읽고 표현상의 특징을 비교하기, 읽은 내용의 신뢰성과 타당성을 판단하는 기준을 알아보기 등을 할 수 있다.

- 담화 속 세부 내용 이해하기
- 핵심어 찾기
- 문법적인 품사나 체계, 패턴, 규칙, 생략법 등 인지하기
- 다양한 문법적 형태로 표현되는 의미 파악하기
- 절과 절들의 관련성을 나타내 주는 연결 장치 파악하기
- 문장에 사용된 수사학적인 형태들과 문장 해석에 있어 그들이 차지하는 중요성 인지하기
- 텍스트의 형태와 목적에 따른 의사소통적 기능 이해하기
- 명백하지 않은 내용들을 배경 지식, 문맥을 사용하여 추론하기
- 문화적인 언급에 관해 추측하기

- 문자적 의미와 내포된 의미 구별하기
- 글쓴이의 의도 및 주제 파악하기
- 의미망 형성하기
- 찾아 읽기(scanning): 텍스트 전체를 읽지 않고 필요한 정보만 빨리 찾아 읽는 것
  - 알고 있는 단어로 새 단어나 표현 찾기
  - 특정 문법 사항의 리스트 만들기
  - 전면 광고지에서 항목 찾기
  - 세부 사항 비교하기
  - 날짜 찾기
  - 신문 제목 보고 내용 찾기
- 훑어 읽기(skimming): 요점 파악을 위해 전체 텍스트를 대충 보는 것
  - 가치 비교하기
  - 사건 찾아 비교하기
  - 제목 고르기
  - 저자의 의도 추론하기
  - 제목 만들기

## 9. 읽기 평가(www.topik.go.kr - 정보마당- 기출문제 다운로드)

글의 형식적, 내용적 특성 파악, 단어에 맞는 그림 찾기, 문장에 맞는 그림 찾기, 설명 읽고 해당 어휘 쓰기, 유의어/반의어 찾기, 문장 내 단어 의미 찾기, 문맥에 맞는 단어/표현 찾기, 알맞은 단어를 골라서 문맥에 맞게 고치기, 문장 내 틀린 부분 찾기, 비문 찾기, 문장 읽고 관계있는 문장 찾기, 관계있는 질문과 대답 찾기, 대화 구성하기, 문맥에 맞는 부사어 또는 조사 찾기, 정보 파악하기, 중심 내용 이해하기, 글의 제목 붙이기, 글쓴이의 어조, 태도 파악하기, 지시어가 가리키는 내용 찾기, 글의 기능 파악하기, 주제문 찾기, 단어나 문장 삽입/삭제하기, 세부 내용 이해하기, 단락 순서 배열하기, 문맥에서 어구의 의미 파악하기, 빈칸 채우기, 글 읽고 그림 순서 배열하기, 제목이나 글의 목차로 글의 내용 파악하기

## 10. 교재를 통한 읽기 활동의 예(PPT)

## <참고문헌>

김정숙(1996). “담화 능력 배양을 위한 읽기 교육 방안”, 한국어교육 제 7권, 국제한국어교육학회

盧命完(1994). “읽기의 관련 要因과 효율적인 읽기 指導.” 이중언어학회지 11호. 이중언어학회.

박지영(2003). “중급 과정 한국어 읽기 교수 모형”, 서울대학교 언어교육원 학술 연구 논문.

박지영(2008). “한국어 읽기 교육론”,한국어 교육 II. 서울대학교 사범대학 외국인을 위한 한국어교육 지도자 과정.

이해영(1999). “통합성에 기초한 교재 개작의 원리와 실제”, 한국어교육 제10권 2호, 국제한국어교육학회.

정길정・연준흠 편저(1996). 외국어 읽기 지도의 이론과 실제. 한국문화사.

한재영 외(2005), 한국어 교수법. 태학사

Brown, H. D.(1994). *Teching by Principles, Englewood Cliffs, MJ*: Prentice-Hall.

Canale, Michael and Merrill Swain(1983). *“Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing.”* Applied Linguistics 1.

David Cross(1992). *A Practical Hanbook of Language Teaching*, Prentice Hall Europe.

Hudson, T.(2007). *Teaching Second Language Reading.* Oxford: Oxford University Press.

Krashen, S. and T. Terrell(1983). *The Natural Approach.* Oxford: Pergamon Press.

Nunan, D(1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*, Cambridge University Press.

# 한국어 문법 교육론

박 석 준 (배재대학교)

## Ⅰ. 문법 교육 근거와 원리, 방법

### 1. 문법 교육 유용론과 무용론[19)]

#### 1.1. 문법 교육 유용론

① 문법은 정치한(fine-tuning) 규범 언어를 만드는 기준 역할을 한다.
② 문법이란 '문장 제조기'(sentence-making machine) 역할을 한다.
③ 문법 교육이 없으면 언어 오류를 교정 받지 못하여 오용 언어 습관이 고착되어 화석화한다.
④ 문법 학습에서 강조된 것을 일상 언어 생활 중에 주목, 환기하면서 자기 언어 사용 능력을 강화하게 된다.
⑤ 언어 학습이나 이해에는 개별 문법 항목(discrete item)을 교수 학습하는 것이 효율적이다.
⑥ 다양한 계층, 성격의 청소년, 성인 집단에게 언어를 교육할 때는 문법 규칙에 따라 가르치는 것이 효율적이다. 이는 전달(transmission) 이론이라고도 하는데 언어교육에서 교사의 역할이란 언어의 규칙, 사실로 이루어진 총체적 지식을 학습자에게 전달하는 일일 뿐이라고 보는 태도이며 그 전달은 문법 범주별 지식이 가장 체계적으로 정체되어 있다고 본다.
⑦ 학습자의 체질에 따라 언어 능력 발전에서 문법 학습에 학습자 기대(learner expectation)를 거는 부류가 있다.
⑧ 외국어  학습 시에는 모어 문법 지식이 유용하다.
⑨ 모어 문법에 대한 이해 학습 자체가 개인의 인지 능력 발달에 기여한다.

#### 1.2. 문법 교육 무용론

① 언어 학습은 기능(skill) 학습이므로 문법의 노하우 지식은 무용하다.
② 언어 능력은 의사소통 능력이지 문법 지식 능력이 아니다. 자전거 구조를 아는

19) 민현식(2005)의 내용을 정리 발췌한 것임.

것은 자전거 타는 것과 관계가 없다.
③ 언어 습득(acquisition)과 학습(learning)은 다르다. 언어는 습득하여야 하며 문법 규칙이나 지식을 학습하여서는 결코 언어 습득 수준에 이르지 못한다고 한 것이다.
④ 문법보다도 어휘 뭉치(lexical chunks) 학습이 더 중요하다.

### 1.3. 문법 교육의 7가지 나쁜 근거와 2가지 좋은 근거

**○ 나쁜 근거**
① 문법이 있기 때문에 해야 한다
② 문법은 잘 정돈된 체계이다
③ 문법은 평가 측정에 유용하다
④ 문법은 안전한 덮개와 같다
⑤ 문법은 나를 나 되게 한다
⑥ 전체 체계를 가르쳐야 한다
⑦ 힘(power)

**○ 좋은 근거**
① 이해 가능성(comprehensibility) : 문장의 일반 구조를 어떻게 세우고 사용하는지 안다는 것은 의사소통을 성공적으로 하는 비결이다. 이러한 구조 원리를 모르면 이해 가능, 소통 가능한 문장을 만들기 어렵다. 이해 가능 표현을 만들 수 있기 위해 문법은 필요하다.
② 수용 가능성(acceptability) : 어떤 집단의 담화 속에서 규범적이지 않는 표현을 사용하여 편견을 일으키거나 소통에 방해가 될 수 있고, 'badly', '열나게'라는 말을 써서 교양 없는 사람으로 비칠 수 있다. 따라서 학습자들은 더 우아한 고급 수준의 표현을 익히도록 수준 높은 문법 지식 교육을 요구할 필요가 있다. 바로 상호간에 수용 가능한 표현의 정도를 판단하기 위해 문법을 알아야 한다.

## 2. 다양한 문법 교육 방법론

① 문법 번역식 교수법
- 명시적, 연역적 접근
② 직접식 접근법(direct approaches)
- 명시적 문법의 거부

③ 청각구두식 접근법
- 문형 연습, 반복 연습

④ 인지적 접근법(cognitive approaches)
- 명시적, 연역적 접근

⑤ 의사소통적 접근법

⑥ 의사소통적 접근법 이후의 새로운 시도
- 형태 중심주의(focus on form), 주목・의식 고양법(noticing & consciousness raising), 상호작용설(interaction for grammar learning 이해 가능 출력 훈련), 담화기반 접근법(discourse-based approaches to grammar instruction)

## 3. 문법 교육의 원리와 방법

### 3.1. 문법 교육의 원리

① 문맥의 원리
② 사용의 원리
③ 경제의 원리
- 설명의 최소화, 연습의 최대화

④ 관련성의 원리
- 계열 관계, 통합 관계

### 3.2. 문법 교육 항목에 따른 문법 교육의 내용

① 문형(문법 문형, 표현 문형)을 통하여 '문법 요소의 의미, 형태, 기능, 용법(호응, 연어, 제약), 관계(계열)'에 대한 이해와 표현 교육
② 문형(문법 문형)을 통하여 '문장의 구조, 종류, 문장 구성의 원리(부정법, 존대법, 피동법, 사동법 등 문법 범주)'에 대한 이해와 표현 교육
③ 담화를 통하여 '담화의 구조(응결성, 응집성), 종류, 유형별 특징(문체, 담화 표지 등)에 대한 이해와 표현 교육

### 3.3. 교육용 문법 항목의 선정과 배열

① 선정 기준
- 학습자 요구, 사용빈도, 복잡성, 학습 가능성, 교육 가능성

② 배열 방식
- 단선형, 나선형, 단일 기능 도입, 여러 기능의 종합적 정리

③ 숙달도에 따른 문법 교육 항목의 목록
- 초급, 중급, 고급의 교육용 문법 항목

## 3.4. 문법 교육의 모형

① '제시-연습-생산(PPP)' 모형
② '과제-교수-과제(TTT)' 모형
③ '상호작용 훈련(담화 이해 - 문법 탐구 - 의사소통 상황에서 구현)' 모형

## 3.5. 문법 교육의 방법[20]

① 쉽고 기초적인 것부터 가르친다
- 기초적인 것이 쉬운가?
- 기초적인 것이 어려울 수도 있다
- 학습자가 어떤 모국어 사용자인가에 따라 쉬운 것이 달라진다

② 언어 보편성과 한국어 개별성을 가르친다
- 언어 보편적인 문장 구성 원리를 이해하고 있으면 한국어 개별적 문법에 대한 이해가 쉽다

③ 대규칙 및 필수규칙을 주로 가르친다
- 대규칙과 소규칙
- 필수규칙과 수의규칙

④ 교사가 가르쳐 주어야 할 것과 학습자 스스로 이해해야 할 것을 구분하여 교수 학습한다

⑤ 언어 구조와 사용 원리를 구별하여 교수 학습한다

⑥ 언어 능력과 언어 수행을 구별하여 가르친다
- 학습자가 만들어 내는 오류가 능력상의 오류인지 단순한 수행상의 오류인지 구별해야 한다. 처방이 달라지기 때문이다.

⑦ 문법 사항을 단계적으로 가르친다
- 교육 문법의 위계화가 선행되어야 한다
- 동일 문법 형태의 여러 기능에 대해서도 단계적으로 가르칠 필요가 있다

⑧ 학습자의 모국어와 한국어의 대조분석을 통해 가르친다
- 외국어 학습자가 만들어내는 오류의 가장 큰 원인이 학습자 모국어에 의한 간섭이다. 그러므로 대조분석을 통한 교육이 꼭 필요하다.

20) 박영순(2005)와 이해영(2003) 참조.

⑨ 과제 수행 중심으로 교육한다
- 문법 교육은 목표 언어를 단순히 이해하거나 지식으로 익히는 데에 있지 않다. 배운 것을 실제적으로 사용하는 데에 문법 교육의 궁극적 목적이 있다.
- 교육적 과제
- 실생활 과제

⑩ 네 가지 기능(skill) 학습과 병행하여 가르친다
- 문법 교육은 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기의 네 기능의 교수와 통합되어야 한다

⑪ 설명 방식(귀납적, 연역적)을 학습자 요인에 따라 결정하여 가르친다
- 학습자 요인에 따라 설명 방식이 달라진다
- 학습자 수준별 교사의 문법 교육 태도
  a. 학습자의 수준(전반 과정, 후반 과정)에 따라 문법 교육 방식에 차이를 두어야 함.
  b. 전반 과정 : 문법적 원리 : 좋은 예문을 많이 제시하는 방법으로 교육
  c. 후반 과정 : 문법적 제약 : 직접 설명식의 방법이 효과적일 수 있음.

⑫ 문법 항목에 대한 설명이나 문법 용어의 사용은 최소화하고 이를 대신할 방법을 찾는다
- 문법 항목 자체에 대한 설명은 간단하고 명료할수록 좋다
- 문법 용어의 사용도 꼭 필요한 것으로 최소화하는 것이 낫다. 그러나 문법 용어의 사용을 자제하려다가 오히려 이해를 어렵게 해서는 안 된다.
- 문법 용어의 표준화가 필요하다

⑬ 오류 수정은 의사소통적 흐름에 방해가 안 되도록 하며 스스로의 수정을 최대화한다
- 교사의 예측과 달리, 학습자들은 즉각적인 오류 수정을 바라는 경우가 많다

⑭ 수업은 PPP의 단점을 극복한 변형된 PPP를 활용한다
- 도입
- 제시
- 연습
- 활용
- 마무리

⑮ 담화 차원을 고려하여 교육한다
- 문법 교육의 목표는 문장 구성 능력을 키우는 데에만 머무르지 않는다. 정확하게 생성된 문장이 상황에 맞게 적절하게 사용될 수 있도록 하는 능력을 키우는 것도 문법 교육이 맡아야 할 부분이다.
- 높임법
- 정중어법
- 직접대화행위와 간접대화행위

### 3.6. 문법 교육의 활동 유형

① 활동 양상에 따른 활동 유형
- 듣고 반응하기, 이야기하기, 연극 활동과 역할극 하기, 그림과 사진 활용하기, 도표 활용하기, 노래 활용하기, 게임하기

② 교사의 통제 정도에 따른 활동 유형
- 기계적 활동(반복 연습, 대치 연습, 응답 연습, 연결 연습, 축약 연습, 완성 연습, 확장 연습, 변형 연습), 유의미한 활동

## Ⅱ. 한국어 문법과 문법 교수 내용

### 1. 문법 단위와 한국어의 유형적 특성

#### 1.1. 문법 단위

○ 의미를 가지는 언어 단위

○ 형태소 - 단어 - 어절 - 구·절 - 문장

#### 1.2. 한국어의 유형적 특성

○ 첨가어(교착어) : 실질적인 의미를 가진 단어 또는 어간에 문법적인 기능을 가진 요소가 차례로 결합함으로써 문장 속에서의 문법적인 역할이나 관계의 차이를 나타내는 언어.

(1) 동생-에게-까지-는

(2) 깨-뜨리-시-었-겠-더-군-요

### 2. 형태소

#### 2.1. 형태소의 개념

○ 뜻을 가진 가장 작은 단위(minimal meaningful unit)

(3) 그는 지우의 두 눈을 바로 볼 수 없었다

#### 2.2. 형태소의 종류

① 자립형태소 : 단독으로 단어가 될 수 있는 형태소

흙, 코, 나무, 무슨, 벌써, 무척, 또...

의존형태소 : 반드시 다른 형태소와 결합하여야만 쓰일 수 있는 형태소
읽-, -어라, 춥-, -겠-, -다, 먹-, -었-, -니...

② 어휘형태소 : 실질적 개념을 지닌 형태소
꽃, 많-, 예쁘-, 어느, 빨리...

문법형태소 : 문법적 관계만을 나타낸주는 형태소
-이/가, -을/를, -으니, -고...

③ 유일형태소 : 한 형태소하고만 결합하여 나타나는 형태소
감쪽같이, 안간힘...

(4) 아름다운 아이의 눈동자를 보고 있었다

### 2.3. 변이형태와 기본형태

○ 변이형태 : 형태소는 환경에 따라 음상을 달리하는 일이 있는데(변이/교체), 이렇게 달라진 한 형태소의 여러 모양을 각각 그 형태소의 변이형태라 한다.
○ 기본형태 : 한 형태소에 여러 변이형태가 있을 때 그 중 대표를 하나 정하여 나머지 변이형태의 대표로 삼는데, 이 대표 형태를 기본형태가 한다.

(5) 흙이/흘기/, 흙도/흑또/, 흙먼지/흥먼지/
{흙} = /흙/~/흑/~/흥/
(6) 막아라, 먹어라, 가거라, 오너라, 하여라(해라)
{-어라} = /-아라/~/-어라/~/-거라/~/-너라/~/-여라

## 3. 단어

### 3.1. 단어의 개념

○ 최소 자립형식. 단어는 그 내부에 휴지를 둘 수 없고 분리성도 없다.
(7) 애인 : 사랑하는 사람
(8) 작은아버지 : 키가 작은 아버지

### 3.2. 단어의 구조

① 어근 : 단어의 중심부를 형성하는 형태소
② 접사 : 어근에 붙어 단어의 주변부 노릇을 하는 형태소
○ 위치에 따라 접두사, 접미사
○ 기능에 따라 파생 접사, 굴절 접사

③ 파생 접사 : 어근에 결합하여 새 단어를 만들어 내는 접사. 어근에 어떤 뜻을 더하거나 기능을 바꿈.
  ○ 파생 접두사 : 의미만 더할 뿐, 품사 전화시키지 못함.
  ○ 파생 접미사 : 품사 전환이 가능한 접미사도 있음.
④ 굴절 접사 : 새 단어를 만들어 내는 힘은 없고, 다만 한 단어의 굴절을 담당하는 접사.
  ○ 굴절 접두사 : 한국어에는 없음.
  ○ 굴절 접미사 : 한국어의 굴절 접사는 모두 굴절 접미사임 → 어미라 함.
⑤ 어간 : 어미를 직접 취하는 단어의 중심부
  어미 : 어간 뒤에 붙어 단어를 이루고, 단어의 굴절을 담당하는 형태소

## 3.3. 단어의 유형

① 단일어와 복합어
② 파생어와 합성어

**※ 한국어의 조어법 지식을 한국어 학습자에게 가르칠 것인가? - 어휘 확장에 유리한가?**

- 접두사 '신(新)-' : 신세대, 신정부, 신기술...
- 접미사 '점(店)-' : 서점, 양복점, 잡화점...(*책점, *옷점, *반찬점...)

- 각 요소의 의미의 합으로 충분한 합성어 : 산나물, 창문...
- 각 요소의 의미만으로 알기 어려운 합성어 : 큰집, 두꺼비집...

- 어휘 확장에 유리한 접두사는?
  잔- : 잔주름, 잔글씨, 잔털, 잔돈, 잔꾀, 잔뼈, 잔뿌리, 잔재주
  시- : 시동생, 시부모, 시누이, 시어머니, 시아버지
  맏-: 맏아들, 맏누이, 맏형, 맏며느리, 맏딸

- 어휘 확장을 위해 설명이 필요한 접미사는?
  ○ '-이', '-기'에 의한 명사 파생
    ① 구두닦이, 길잡이, 때밀이 : 소매치기, 양치기, 퍽치기(배타적인 분포)
    ② 옷걸이, 책꽂이, 손톱깎이
    ③ 집들이, 셋방살이, 해돋이, 걸음걸이

④ 달리기. 더하기, 빼기, 읽기, 쓰기, 글짓기
⑤ 길이, 깊이, 높이, 넓이 : 크기, 굵기, 세기, 빠르기, 기울기

○ '-답-'에 의한 형용사 파생
① 어른답다, 학생답다, 남자답다

## 4. 어미와 조사

### 4.1. 어미의 종류

① 선어말어미와 어말어미
○ 선어말어미 : -시-, -었-/-았-/-였-, -었었-/-았었-/-였었-, -겠-, -더-
② 종결어미와 비종결어미
○ 종결어미 : 문장 종결법과 청자 높임법을 나타냄.
○ 문장 종결법 : 평서법, 의문법, 명령법, 청유법, 감탄법
○ 청자 높임법 : 하십시오체, 하오체, 하게체, 해라체, 해요체, 해체
③ 연결어미와 전성어미
④ 대등적 연결어미와 종속적 연결어미
⑤ 명사형 전성어미와 관형사형 전성어미

### 4.2. 조사

○ 조사의 개념과 성격
- 조사는 주로 체언 뒤에 결합해서 다른 말과의 문법적 관계를 나타내거나, 특별한 뜻을 더해준다.
- 조사는 그 기능과 의미에 따라 격조사, 보조사, 접속조사로 나뉜다.
- 조사의 중요한 기능이 관계를 나타내는 데 있다고 하여 관계언라고 부르기도 한다.
- 외국인 학습자에게는 이해가 쉽지 않은 면이 있다.

① 격조사 : 주격조사, 목적격조사, 보격조사, 관형격조사, 부사격조사, 서술격조사, 호격조사
○ 이 중 서술격조사 '이다'는 한국어교육에서는 용언의 일부로서 다루는 것이 효과적.
○ 보격조사는 분포에 있어서 상당한 제약을 받고 있음.
- 형태가 주격조사와 같으므로 주격조사를 다루는 자리에서 언급하면 됨.
② 보조사 : 은/는, 도, 만, 까지/조차/마저, 부터...

○ 화자의 태도를 표시하거나 앞에 오는 명사의 의미를 한정하는 등 어떤 의미를 더해주는 데 사용되는 조사.
○ 한 가지 격에만 사용되지 않는다.
○ 명사 혹은 명사 상당의 구나 절에만 결합하는 격조사와 달리 부사, 어미, 어근에도 불을 수 있음.

③ 접속조사
○ 앞의 명사와 뒤의 명사를 병렬적으로 이어 주는 역할을 하는 조사
○ '와/과', '하고', '(이)랑', '(이)며', '에다' 등이 있음.
○ 구어와 문어에서 사용되는 조사가 다르다는 점.

④ 특수조사

## 5. 한국어의 품사

○ 품사 분류의 기준 : 기능, 형태, 의미
○ 9품사 : 명사, 대명사, 수사
동사, 형용사
부사, 관형사
조사
감탄사

### ○ 명사

○ "모든 X를 버렸다"에서 X의 자리에 들어갈 수 있는 것은?
보통명사와 고유명사
자립명사와 의존명사
구체명사와 추상명사
유정명사와 무정명사
○ 유정명사 다음에는 '에게, 한테'가 쓰이나 무정명사 다음에는 '에'만이 쓰임.
○ 한국어 교육에서는 의존명사 자체가 아닌 의존명사를 포함한 '덩어리 항목'이 교육 단위가 되어야 함.

### ○ 대명사

인칭대명사 : 1인칭
2인칭
3인칭
미지칭
부정칭
재귀칭

○ 한국어 인칭대명사의 특징

① 대우법의 발달로 화자와 청자의 관계에 따라 다른 인칭대명사를 사용한다.
- 문장종결어미와 호응을 같이 교육해야 함.

② 조사가 붙으면 형태가 변한다.

③ 1인칭대명사가 나타날 자리에 장소 대명사를 써서 나타내는 경우도 있다.

④ 1인칭대명사 '우리'를 사용해서 '우리 아버지, 우리 언니'와 같이 '공동의 소유'로 표현하는 경우가 있다.

⑤ 2인칭대명사는 청자가 이해될 수 있는 상황에서 문장에 나타나지 않는 일이 많다.

⑥ 3인칭대명사는 지시관형사 '이, 그, 저'와 의존명사가 결합된 형태로 이루어져 있으며 상대와의 관계에 따라 적절하게 나누어 사용해야 한다.
- 얘, 걔, 쟤 : 어른들이 아이들을 가리키거나 친구를 가리킬 때 사용
- 이이, 그이, 저이 : 주로 여성이 남편을 가리킬 때 사용
- 이분, 저분, 그분 : 자기보다 윗사람을 가리킬 때 사용

⑦ '그, 그녀'는 문어에 쓰이는 3인칭대명사이다.
지시대명사 : 근칭, 중칭, 원칭

## ○ 수사

양수사와 서수사

고유어 수사와 한자어 수사

○ 수사와 분류사의 결합 양상

○ 초급 단계에서 배우게 되는 시간 표현에서, 시(時)는 고유어로 표현하고 분(分), 초(秒)는 한자어 수사로 표현하기 때문에 초기 단계로부터 두 가지 계열을 가르쳐야 함.

○ '10, 1000'은 십, 천이라고 읽는 것이 자연스러우며, '아라비아숫자+단위명사'를 읽을 때 '일시간'이라고 읽는 경우가 있으면 오류를 바로 잡아주어야 함.

○ 대상의 숫자 표현(한둘, 서넛, 너덧..)은 중급 이상에서 가르칠 필요가 있음.

○ 명확한 규칙이 없으므로 충분한 예를 제시해주는 것이 바람직.

## ○ 동사

○ 주어의 어떤 움직임이나 작용을 나타내는 단어의 부류.
- '무엇이 어찌한다'에서 '어찌한다'에 해당하는 단어 부류

○ 동사의 특성

① 동사는 동작이나 작용을 나타내며, 주된 기능은 문장의 서술기능이다.

② 높임법이 실현되며, 시제를 동반할 수 있고, 동작상을 나타낼 수 있다.

③ 자동, 타동과 사동, 피동의 구별이 있고, 관형사와 어울릴 수 없으나 부사의 한정을 받을 수 있다.

○ 동사의 유형 : 동사는 기능에 따라 본동사와 보조동사로 나누며, 본동사는 목적어를 필요로 하지 않는 자동사, 목적어를 필요로 하는 타동사로 나뉜다.

### ○ 형용사

○ 주어의 성질이나 상태가 어떠한가를 형용하거나 그 존재를 나타내면서 문장 안에서 주로 서술어의 기능을 가지는 단어 부류.
- '무엇이 어떠하다'에서 '어떠하다'에 해당하는 단어 부류

○ 형용사의 특성
① 사물의 성질·상태를 상태적, 정지적으로 표시한다.
② 기본형은 동사와 같으며, 목적어의 호응이 없어, 자동·타동과 사동·피동의 구별이 없다.
③ 동사와 달리 현재 진행상이 없다.
④ 부사어의 한정을 받을 수 있으며, 기본형이 현재형으로 쓰인다.

○ 형용사의 유형 : 형용사는 기능에 따라 본형용사 보조형용사로 나누며, 본형용사는 사람이나 사물의 속성과 상태를 나타내는 성상 형용사, 성상 형용사로 표현된 말을 지시하는 지시 형용사로 나뉜다.

○ 영어와 달리 한국어는 형용사만으로 서술어가 될 수 있다는 설명이 필요.

○ 동사와 형용사는 의미만 다른 것이 아니라, 어미 활용의 양상이 다르다.

○ 동사와 달리 원칙적으로 명령형과 청유형으로 활용되지 못함.
- 행복하다, 건강하다 는 예외적.

### ○ 보조용언

- 다른 용언 뒤에 쓰여 문법적인 의미를 더해 주는 용언
- 보조용언과 본용언이 합쳐져 하나의 서술어처럼 기능함.
- 보조용언은 부정법, 피동법, 사동법, 상의 문법범주를 형성하기도 하고 문장이 나타내는 명제에 화자의 심리 상태, 주어의 행위에 대한 판단 등을 나타내기도 함.

○ 보조 용언의 의미에 따른 분류

| 의미 | 보조용언 |
|---|---|
| 희망 | -고 싶다 |
| 당위 | -아/어야 하다 |
| 진행 | -고 있다/계시다, -아/어 가다, -아/어 오다 |

| 봉사 | -아/어주다/드리다 |
|---|---|
| 시도 | -아/어보다 |
| 상태 지속 | -아/어 있다/계시다 |
| 추측 | -(으)ㄴ가/는가/나 보다, -는가/나, -(으)ㄹ까, -았/었으면 싶다 |
| 결과 유지 | -아/어 놓다, -아/어 두다 |
| 종결 | -고(야) 말다, -아/어 버리다, -아/어 내다 |
| 반복, 강세 | -아/어 대다 |
| 시인 | -기는 하다 |
| 부정 | -지 않다, -지 말다, -지 못하다 |
| 피동 | -게 되다 |
| 사동 | -게 하다 |

○ 보조용언 학습시 문법 형태소가 어디에 붙는 지에 대한 교수: 시제 형태소와 존대를 나타내는 문법 형태소의 학습
○ 시제 형태소는 보조용언에 붙어야 함
○ '-(으)시-'의 경우 시제를 나타내는 문법 형태소처럼 보조용언과 결합하는 것이 자연스러우나 본용언과 보조용언이 '아/어'로 연결된 경우를 제외하면 본용언에도 '-(으)시-'가 결합될 수 있음.

### ○ 부사

- 동사와 형용사, 부사, 문장을 수식함.
- 용언 앞에서 용언의 뜻을 더 세밀하고 분명하게 해준다.
- 뒤에 보조사가 올 수 있다.
- 없어도 문장이 성립되는 수의적 성분.

○ 지시부사, 의성부사, 의태부사
○ 성분수식부사, 문장수식부사

### ○ 관형사

- 체언을 수식하고, 체언의 의미를 보다 분명하게 함.
- 절대로 다른 형태소가 붙지 않는다.

○ 성상관형사 : 사물의 성질이나 상태를 꾸며주는 관형사.
- 고유어관형사, 1음절 한자어 관형사, ~적(的)이 붙은 한자어 관형사

○ 지시관형사 : 말하는 현장에서 어떤 대상을 가리킬 때 사용.
- 이, 그, 저 : 발화의 장면에 위치한 대상을 직접 지시함
- 어느, 어떤, 무슨 : 여러 대상 가운데 지칭되는 대상이 무엇인지 물어 볼 때 쓰는 말. 특별히 정해지지 않은 막연한 대상을 가리킬 때도 사용

○ 수관형사 : 명사나 수량을 나타내는 단위성 의존명사 앞에 쓰임.

- 하나의 수 개념에 고유어 계열, 한자어 계열 두 계열의 관형사가 있어서 외국어 학습자에게 어려움을 줌.
- 단계별로 제시하고 단위성 의존명사와 함께 지도함.

**○ 조사**

격조사
접속조사
보조사
특수조사

**○ 감탄사**

- 가장 빨리 배우는 외국어이다.
- 반면 자연스러운 감탄사 사용은 문장 구사보다 어려울 수 있다.

○ 감정감탄사. 의지감탄사, 간투사

## 6. 문장의 성분

### 6.1. 주성분

#### 6.1.1. 주어

○ '무엇이 어찌한다, 무엇이 어떠하다, 무엇이 무엇이다'에서 '무엇이'에 해당하는 성분.
○ 주어의 성립
○ 주어는 문장에서 서술의 대상이 되는 성분.
- 완전한 정의가 힘들다.

○ 한국어 교육에선 주어를 확인해주는 데 주의를 기울이면 됨.
- 학습자에게 "누가/ 무엇이 [서술어]예요?" 같은 질문으로 주어 확인을 돕는다.
- 주격 표시가 없는 무표지의 경우는 어순이 주어를 확인하는 수단

○ 주격조사 : 이/가, 께서,에서
○ 주격조사의 생략
○ 주어의 위치
○ 주체높임의 선어말어미 '-시-'와 호응
○ 주어와 동일한 명사가 한 문장 안에 나올 때에, 재귀칭 대명사 '자기'로 대체.
○ 주격중출문
○ 주어의 생략과 무주어문장

### 6.1.2. 목적어

○ 목적어의 성립
○ 목적격조사 : 을/를
○ 목적격조사의 생략
○ 목적어의 위치
○ 목적격중출문
○ 목적어의 생략

### 6.1.3. 서술어

○ 주어에 대하여 그 동작이나 상태 등을 서술하는 역할을 하는 성분.
○ 맥락 의존적 상황 외에는 서술어가 생략된 경우가 없으므로 문장성분의 기본은 서술어.
○ 서술어의 성립 : 동사, 형용사, 명사+이다
○ 서술어의 위치
○ 서술어와 자릿수
○ 서술어의 선택제약
철수는 물을 마신다
그는 머리에 모자를 썼다
○ 서술절
○ 보조용언

### 6.1.4. 보어

○ ‘A가 B가 되다’ ‘A가 B가 아니다’에서 문장성분 ‘B가’에 붙여줄 이름이 마땅히 없기에 아직 보어의 개념이 다루어지고 있음.
○ 한국어 교육 현장에서는 개별어휘 ‘되다, 아니다’의 용례와 보어의 표지가 주어의 표지와 동일한 점을 가르침.
○ 보격조사 : 이/가
○ 보어와 필수부사어
○ 보어와 주격중출문

## 6.2. 부속성분

### 6.2.1. 관형어

○ 관형어의 성립
○ 관형사

○ 체언 + '의'
○ 관형절
○ 필수적 관형어와 의존명사

#### 6.2.2. 부사어

○ 부사어의 성립
○ 부사
○ 체언 + 부사격조사
○ 부사절
○ 필수부사어와 수의부사어
○ 필수 부사어: 특정 서술어가 나올 때 그와 어울리는 부사어를 항상 명시해 주는 게 좋다. - '을/를 ~(으)로 여기다' '~와/과 닮다' '~에서 유래하다'의 부사어는 생략하지 못함.

### 6.3. 독립성분

#### 6.3.1. 독립어

○ 문장 중의 어느 성분과도 직접적인 관련이 없는 독립된 성분.
○ 접속부사 '그리고, 그러나, 그러면' 등은 독립어. 한국어교육에서는 접속어로 교육.
○ 제시어: 어떤 명사구가 독립어로 제시되고 그 말을 받는 대명사가 뒤에 따라 나오는 경우에 쓰임.

## 7. 문법 범주

### 7.1. 높임법

○ 의사소통을 하는 사람들 사이에 형성되는 사회적 관계는 크게 두 가지 축으로 이루어진다. 위아래 관계(상하관계)와 멀고 가까움의 관계(친소관계)가 그것이다. 이와 같은 두 축을 중심으로 형성되는 의사소통 참여자들의 사회적 관계에 따라 의사소통의 상대방을 대하는 수준과 방식이 달라진다. 실제 세계에서 형성되고 유지되는 사회적 관계에 따라 의사소통 참여자를 대하는 정도와 방법이 달라지는데, 이것이 의사소통의 상징체계인 언어에 반영되어 나타나는 것을 '높임법'이라 한다.

### 7.1.1. 한국어 높임법의 유형

○ 높임의 대상에 따라

① 청자(상대) 높임법 - 대화 상대방을 높이는 것
② 주체 높임법 - 문장의 주체(주어가 가리키는 인물)를 높이는 것
③ 객체 높임법 - 문장의 객체(주어 외의 성분이 가리키는 인물)를 높이는 것
④ 겸양법 - 화자 스스로를 낮춤으로써 대화 상대방을 높이는 것

○ 방법에 따라

① 문법 요소에 의한 높임법
② 어휘적 높임법

### 7.1.2. 청자 높임법

○ 청자 높임법의 화체와 화계

| 격식체 | 비격식체 |
|---|---|
| 하십시오체 | 해요 |
| 하오체 | |
| 하게체 | 해체 |
| 해라체 | |

○ 격식체와 비격식체의 넘나듦과 구별성

○ 하오체와 하게체의 사용 조건

### 7.1.3. 주체높임법

○ 주체 높임의 선어말어미 '-시-'에 의해서 실현됨.

① 아버지 오신다.
② 대통령께서 입장하시겠습니다.
③ 할아버지, 아버지 어디 갔어요/가셨어요?
④ 부장님, 저 이 대린데요, 박과장(님) 들어왔어요/들어오셨어요?
⑤ 철수야, 나 큰아버진데, 너희 아버지 들어왔니/들어오셨니?
⑥ 비 오신다.
⑦ 할아버지는 차비가 있으세요?
⑧ 사장님은 재산이 많으셔.
⑨ 선생님은 키가 크시다.
⑩ 가격이 얼마세요?

#### 7.1.4. 어휘적 높임법

○ 대명사

어르신 - 댁 - 당신 - 자네 - 너

○ 명사

밥-진지, 말-말씀, 술-약주

○ 용언

(주체 높임) 먹다-잡수시다, 자다-주무시다, 죽다-돌아가시다
아프다-편찮으시다, 있다-계시다

(객체 높임) 데리다-모시다, 보다-뵙다
주다-드리다/올리다/바치다, 묻다-여쭙다, 말하다-말씀드리다

### 7.2. 사동과 피동

#### 7.2.1. 사동과 사동법

○ 주동과 사동

○ 파생접미사에 의한 사동

사동의 파생접미사 : 이/히/리/기/우/구/추

○ 주동문과 사동문의 관계

○ '-게 하다'에 의한 사동법

○ 두 가지 사동법의 차이점

#### 7.2.2. 피동과 피동법

○ 능동과 피동

○ 파생접미사에 의한 피동

피동의 파생접미사 : 이/히/리/기

○ 능동문과 피동문의 관계

○ '-어지다'에 의한 피동법

○ 두 가지 피동법의 차이점

### 7.3. 시제와 동작상

#### 7.3.1. 시제

○ 발화시와 사건시

○ '-는-'과 현재

○ '-었-'과 과거

○ '-었었-'과 대과거
○ '-더-'와 과거회상
○ '-겠-'과 미래

#### 7.3.2. 동작상

○ 완료상
○ 진행상

### 7.4. 문장 종결법과 문장의 종류

○ 평서법과 평서문
○ 의문법과 의문문
○ 명령법과 명령문
○ 청유법과 청유문
○ 감탄법과 감탄문

### 7.5. 부정법

○ '안' 부정과 의지 부정
○ '못' 부정과 능력 부정
○ '말다' 부정
○ 짧은 부정과 긴 부정

## 8. 문장의 짜임

○ 단문과 복문
○ 접속문과 내포문
○ 대등접속문과 종속접속문
○ 명사절 내포문과 관형사절 내포문
○ 부사절 내포문과 종속접속문
○ 인용절 내포문
○ 서술절 내포문

○ 한국어 기본 문형

- 서상규 외(2002)

1. N이 V
   미선이는 예쁘다. 새가 날아간다. 아이가 살쪘다.
2. N이 N에 V
   저희 집은 신촌에 있습니다.(장소)
   녹차는 몸에 좋습니다.(대상)
3. N이 N에게 V
   나는 그저 너에게 미안할 뿐이다.(감사하다, 가혹하다, 도전하다...)
4. N이 N로 V
   그는 숲으로 달아났다 / 도망쳤다...
5. N이 N을 V
   그는 밥을 먹는다. 그는 대학을 갔다. 그는 팔을 다쳤다.
6. N이 N에 N을 V / N이 N을 N에 V
   그는 책상에 사전을 놓았다. 이 약을 화상에 사용해 보세요.
7. N이 N에게 N을 V
   그는 나에게 선물을 주었다. 선생님이 학생들에게 한국말을 가르친다.
8. N이 N을 N으로 V
   그는 그녀를 귀빈으로 맞이했다. 그는 공을 발로 찼다.

- 노은희(2000)

| | | |
|---|---|---|
| 1. | N이 N을 V | 38.23% |
| 2. | N이 N이다 | 15.48% |
| 3. | N이 V | 12.40% |
| 4. | N이 Adj | 8.84% |
| 5. | N이 N에 V | 6.16% |
| 6. | N이 N이 Adj | 4.94% |
| 7. | N이 N에게 N을 V | 2.73% |
| 8. | N이 N이 V | 2.28% |
| 9. | N이 N로 V | 2.26% |
| 10. | N이 N에 N을 V | 1.04% |

# 한국어 발음 교수법

김 선 정 (계명대학교)

## 1. 머리말

한국어를 교육해 본 경험이 있거나 외국어를 배워 본 경험이 있는 사람들은 한 번쯤 학습자의 모국어와 학습대상 언어 간의 관계에 관하여 생각해 보았을 것이다. 외국어 학습에 미치는 여러 가지 요인 중에서도 학습자의 모국어는 중요한 요인 중의 하나임에 틀림없을 것이다. 외국어를 배울 때에 학습자들의 모국어에 따라 나타나는 문제점이 다르다는 사실이 이를 뒷받침해 준다. 아래와 같은 발음의 차이는 영어와 한국어, 베트남어, 일본어의 발음의 특성을 반영한 결과라고 하겠다.

| 영어 | 한국어 | 베트남어 | 일본어 |
|---|---|---|---|
| model | 모델 | 모덴 | 모데루 |
| hotel | 호텔 | 호덴 | 호테루 |
| bus | 버스 | 뷧 | 바스 |
| world cup | 월드컵 | 원굽 | 와루도캅푸 |
| Mc Donald | 맥도날드 | 막도난 | 마쿠도나루도 |

이 글에서는 한국어의 음운적 특징을 알아보고, 영어와 일본어, 러시아어, 중국어, 베트남어 화자들에게 이를 효과적으로 교육할 수 있는 방안에 관해 살펴보고자 한다.

## 2. 발음 교육의 필요성

한국어를 교육해본 경험이 있거나 외국어를 배워본 경험이 있는 사람들은 한 번쯤 학습자의 모국어와 학습대상 언어 간의 관계에 관하여 생각해 보았을 것이다. 외국어 학습에 미치는 여러 가지 요인 중에서도 학습자의 모국어는 가장 중요한 요인 중의 하나임에 틀림없을 것이다. 외국어를 배울 때에 학습자들의 모국어에 따라 나타나는 문제점이 다르다는 사실이 이를 뒷받침해 준다. 다시 말해, 외국어 학습에 있어 모국어의 간섭현상은 피할 수 없는 현실이다. 특히, 발음은 외국어 학습에 있어 학습자의 모국어에 가장 많은 영향을 받는 분야로 알려져 있다(Ellis, 1985). 실제로 서양인들은 한국사람과 일본

사람, 중국사람을 쉽게 구별하지 못 한다고 한다. 그러나 비슷하게 생긴 사람들일지라고 영어 몇 마디를 하게 되면 어려움 없이 어느 사람인지를 구별할 수 있다고 한다. 한국사람은 콩글리쉬(Korean + English)를 하고, 중국사람은 칭글리쉬(Chinese + English)를 하며, 일본사람은 장글리쉬(Japanese + English)를 하기 때문이라고 한다. 이는 외국어 학습에 있어서의 학습자의 모국어 영향은 피할 수 없는 현상임을 잘 나타내 주는 예라고 할 수 있다. 한국어 학습에 있어 발음에 영향을 미치는 요소로는 개별 음소의 발음에서 오는 차이, 모국어와 학습 대상 언어의 음절 구조의 차이, 상이한 음운현상이나 초분절적 요소 등이다. 한국어를 배우는 외국인들은 한국어의 말소리를 정확하게 인지하지 못하고 자신들의 모국어에 있는 말소리와 가장 가깝다고 생각되는 소리로 인지한다. 게다가 조음기관의 근육이 학습자의 모국어의 말소리를 발음하는 데 이미 익숙해져 있기 때문에 자신들의 모국어에는 없는 한국어 발음을 제대로 발음하지 못하며, 모국어에서 사용하는 음 중 유사한 소리로 발음한다. 그러나 언어 학습의 궁극적인 목표가 의사소통이라고 본다면 발음 교육은 언어 학습에서 반드시 체계적으로 이루어져야 하는 것이다.

## 3. 발음 교육 단계

발음 수업은 말하기나 듣기와 같은 구어 수업을 이용하여 진행할 수도 있고, 발음 클리닉과 같은 별도의 발음 수업 시간을 두어 진행할 수도 있다. 발음교육은 대체로 제시 단계, 연습 단계, 생성 단계로 이루어진다.

### 3.1. 제시 단계

학습자들에게 어떤 특정한 소리 및 그 소리의 특징과 관련된 사항을 제시함으로써 학습자들로 하여금 그 소리를 알게 하는 단계이다. 교사는 학습자들에게 어떤 특정한 발음과 음운규칙이 언제 어떻게 나타나는지에 관하여 명확하게 설명을 제시해야 한다. 듣고 구별하기 활동을 통하여 학습자로 하여금 자연스러운 원어민의 발음에 노출되도록 해야 한다. 시각적인 보조 자료를 이용하면 더 효과적이다.

### 3.2. 연습 단계

제시 단계에서 학습한 내용을 학습자가 실제로 연습해 보는 단계이다. 교사는 학습자가 학습 대상 언어의 발음을 모방할 수 있을 뿐만 아니라, 새로 습득한 발음을 연습을

통하여 자신의 발음으로 고정시킬 수 있는 수준까지 발전할 수 있도록 지도해야 한다. 처음에는 음절 단위로 연습하다가 점차 낱말 단위로 연습한다. 그 다음에는 해당 낱말이 들어가 있는 문장 단위로 연습을 하도록 하고, 궁극적으로는 대화를 이용해 연습한다. 듣고 따라하기나 각각의 분절음을 음성적 환경을 달리하여 사용해 보게 하는 음성훈련, 문맥에 나타난 최소대립쌍 연습하기 등의 활동을 적용해 볼 수 있다.

### 3.3. 생성 단계

제시 단계와 연습 단계를 통해 습득한 새로운 발음을 학습자가 자연스러운 상황에서 실제로 사용할 수 있도록 하는 단계이다. 고정된 텍스트 없이 역할 놀이나 인터뷰, 패널 토의 등의 활동을 이용하여 학습자가 배운 발음을 실제 의사소통 상황에서 활용해 보는 단계이다. 따라서 교사는 학습자에게 자신감을 심어주도록 노력해야 하고, 다양한 상황을 제시해 주어 재미있고 생동감이 넘치는 수업 현장이 되도록 해야 한다.

다음 절의 '발음교육의 실제'에서는 학습 목표가 되는 발음요소의 교육 방안을 제시할 때마다 제시와 연습, 생성 단계를 적용하여 실제로 어떻게 발음을 교육할 수 있는지에 관하여 구체적으로 살펴볼 것이다.

## 4. 발음 교육의 실제

**<한국어 자음의 특징>**

| 조음위치 / 기의 세기 | | | 양순음 | 치조음 | 경구개음 | 연구개음 | 후음 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 장애음 | 파열음 | 평음 | ㅂ [p] | ㄷ [t] | | ㄱ [k] | |
| | | 경음 | ㅃ [p’] | ㄸ [t’] | | ㄲ [k’] | |
| | | 격음 | ㅍ [$p^h$] | ㅌ [$t^h$] | | ㅋ [$k^h$] | |
| | 마찰음 | 평음 | | ㅅ [s] | | | |
| | | 경음 | | ㅆ [s’] | | | |
| | | 격음 | | | | | ㅎ [h] |
| | 파찰음 | 평음 | | | ㅈ [ʧ] | | |
| | | 경음 | | | ㅉ [ʧ’] | | |
| | | 격음 | | | ㅊ [$ʧ^h$] | | |
| 공명음 | 비음 | | ㅁ [m] | ㄴ [n] | | ㅇ [ŋ] | |
| | 유음 | | | ㄹ [l/r] | | | |

## 4.1. 한국어 자음 교육 방안

평음 계열, 경음 계열, 격음 계열로 구성되어 있는 한국어 파열음은 상당히 특이하다. 따라서 외국인들이 한국어를 학습할 때에 많은 어려움을 겪는다. 위에서 말한 바와 같이 공기의 세기에 따른 특징을 보면, 경음은 공기의 양이 가장 적은 소리이고, 격음은 공기의 양이 가장 많은 소리이다. 평음은 두 계열의 중간 정도의 소리이다. 따라서 파열음을 학습할 때에는 아래 그림처럼 학습자들에게 손바닥을 펴게 한 다음 '쁘, 브, 프'를 발음해 보도록 하여 공기의 세기를 직접 느껴보게 한다.

**※ 영어의 자음**

| 조음 방법 \ 조음 위치 | | 양순음 | 순치음 | 치간음 | 치조음 | 경구개 치조음 | 경구개음 | 연구개음 | 성문음 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 장애음 | 파열음 | p b | | | t d | | | k g | |
| | 파찰음 | | | | | | ʧ ʤ | | |
| | 마찰음 | | f v | θ ð | s z | ʃ ʒ | | | h |
| 공명음 | 비음 | m | | | n | | | ŋ | |
| | 유음 | | | | l, ɹ | | | | |
| | 활음 | w | | | | | j | | |

**※ 일본어의 자음**

| 조음 방법 \ 조음 위치 | | 양순음 | 치조음 | 경구개음 | 연구개음 | 성문음 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 장애음 | 파열음 | p b | t d | | k g | |
| | 마찰음 | | s z | | | h |
| 공명음 | 비음 | m | n | | | |
| | 유음 | | ɾ | | | |
| | 활음 | | | j | w | |

**※ 중국어의 자음체계**

| 조음 방법 \ 조음 위치 | | | 양순음 | 순치음 | 치음 | 권설음 | 경구개음 | 연구개음 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 장애음 | 파열음 | 무기음 | p | | t | | | k |
| | | 유기음 | $p^h$ | | $t^h$ | | | $k^h$ |
| | 파찰음 | 무기음 | | | ʦ | ʈʂ | ʨ | |
| | | 유기음 | | | $ʦ^h$ | $ʈʂ^h$ | $ʨ^h$ | |
| | 마찰음 | 무기음 | | f | s | ʂ | ɕ | x |
| 공명음 | 비음 | | m | | n | | | ŋ |
| | 유음 | | | | l | ɻ | | |
| | 활음 | | w | | | | j, ɥ | |

## 4.2. 한국어의 모음 교육 방안

### 4.2.1. 한국어 모음의 특징

**<한국어의 단모음>**

| 혀의 위치 / 입술 모양 / 혀의 높낮이 | 전설모음 | | 후설모음 | |
|---|---|---|---|---|
| | 평순모음 | 원순모음 | 평순모음 | 원순모음 |
| 고모음 | ㅣ [i] | (ㅟ [ü]) | ㅡ [ɨ] | ㅜ [u] |
| 중모음 | ㅔ [e] | (ㅚ [ö]) | ㅓ [ə] | ㅗ [o] |
| 저모음 | ㅐ [ɛ] | | ㅏ [a] | |

**<한국어의 이중모음>**

○ 상향이중모음

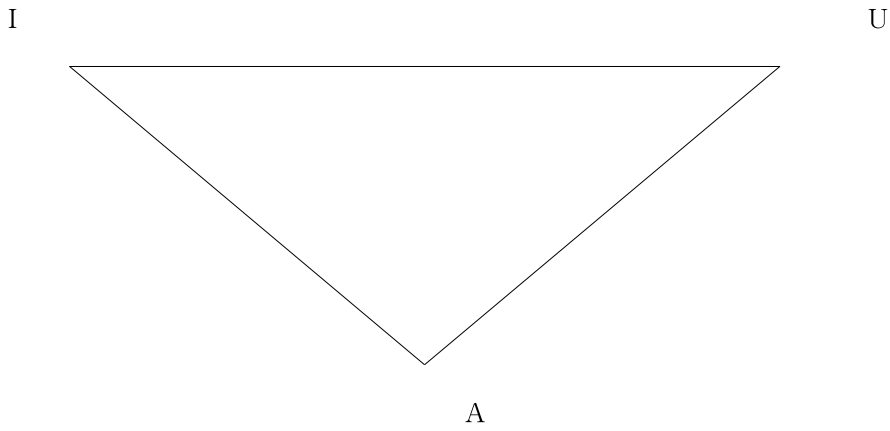
ㅣ(=/y/)계 이중모음: ㅑ [ya] ㅕ [yə] ㅛ [yo]
ㅠ [yu] ㅖ [ye] ㅒ [yɛ]

ㅜ(=/w/)계 이중모음: ㅘ [wa] ㅝ [wə] ㅟ [wi]
ㅙ [wɛ] ㅞ [we] ㅚ [we]

○ 하향이중모음

ㅢ [ɨy]

### 4.2.2. 한국어 모음 교육 방안




**※ 영어의 단모음 체계**

| | 긴장성 | 전설모음 | | 중설모음 | | 후설모음 | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 평순 | 원순 | 평순 | 원순 | 평순 | 원순 |
| 고모음 | 긴장모음 | i | | | | | u |
| | 이완모음 | ɪ | | | | | ʊ |
| 중모음 | 긴장모음 | e | | | | | o |
| | 이완모음 | ɛ | | ʌ/ə | | | ɔ |
| 저모음 | 긴장모음 | | | | | | |
| | 이완모음 | æ | | a | | ɑ | |

**※ 일본어의 단모음 체계**

| 혀의 위치 / 입술 모양 / 혀의 높낮이 | 전설모음 | | 중설모음 | | 후설모음 | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 평순모음 | 원순모음 | 평순모음 | 원순모음 | 평순모음 | 원순모음 |
| 고모음 | イ [i] | | | | ウ [ɯ] | |
| 중모음 | エ [e] | | | | | オ [o] |
| 저모음 | | | ア [a] | | | |

일본어의 이중모음은 /y/계와 /w/계의 이중모음이 존재하는데 일본어의 경우에는 /y/계가 세 개((や(/ya/), よ(/yo/), ゆ(/yu/)), /w/계가 하나(わ(/wa/))뿐으로 이중모음의 수가 적다.

## 4.3. 한국어의 음절 교육 방안

### 4.3.1. 한국어 음절구조의 특성

앞 장에서 한국어의 자음과 모음의 교육 방안에 대하여 자세히 다루었으므로 이 장에서는 음절부터 다루기로 한다. 음절이란 한 번에 낼 수 있는 소리의 마디로 한국어의 자음은 반드시 모음과 결합하여야 음절을 이룰 수 있으며, 자음 홀로는 음절을 이룰 수 없다. 또한 철자에는 두 개의 자음이 있더라도 반드시 한 번에 하나만 발음될 수 있다(예, 닭[닥], 값[갑]). 즉, 어두에서든지 어말에서든지 어느 위치에서도 두 개의 자음이 연달아 발음될 수 없다. 한국어에서 가능한 음절구조는 아래 네 가지뿐이다.

| 음절구조 | 초 성 | 중 성 | 종 성 | 예 |
|---|---|---|---|---|
| 모음(V) | | ㅏ | | 아, 오, 우 |
| 자음 + 모음(CV) | ㄴ | ㅗ | | 노, 가, 소 |
| 모음 + 자음(VC) | | ㅣ | ㅂ | 입, 온, 울 |
| 자음 + 모음 + 자음(CVC) | ㅁ | ㅜ | ㄴ | 문, 감, 공 |

한국어에서 음절이 갖는 역할은 영어나 기타 서양 언어에서보다 크다. 쓰기 체계에 음절 개념을 도입하여 음절 단위로 쓰는 것(예를 들어, Kim vs. 김)은 물론, 어떤 말을 줄여 사용할 때도 영어에서는 맨 앞 철자만을 취하는 데 반해 한국어에서는 맨 앞 음절들을 취한다. 예를 들어 영어세서는 FTA, WTO, UN 등의 약어를 사용하는 데 반해 한국어에서는 '대교협, 한노총, 교과부' 등을 사용한다. 이는 앞 장에서도 설명한 바와 같이 한글이 음소문자이지만 음절 단위로 모아쓰기 때문이다.

### 4.3.2. 음절구조 교육의 실제

외국어 화자로서의 강한 악센트가 섞인 어색한 한국어 발화를 하지 않기 위해서는 음소뿐만 아니라 음절을 특성을 익혀야 한다. 음절 구조의 차이로 인한 발음상의 오류는 개별 음소의 발음에서 오는 차이로 기인한 오류만큼이나 듣는 사람의 귀에 거슬리게 된다.

(1) 자음을 고정해 놓고, 모음을 바꿔 가며 음절을 익힌다.

가. 마, 미, 무, 메, 모
나. 바, 비, 부, 베, 보
다. 나, 니, 누, 네, 노

(2) 모음을 고정해 좋고, 자음을 바꿔 가며 음절을 익힌다.

| |
|---|
| 가. 가, 나, 다, 라, 마<br>나. 고, 노, 도, 로, 모<br>다. 구, 누, 두, 루, 무 |

(3) 받침이 있는 음절을 연습한다. 이 때 '꽃, 잎' 등과 같이 소리의 변동이 있는 낱말은 피하도록 한다.

| |
|---|
| 가. 산, 감, 강, 곰, 간<br>나. 남, 공, 난, 맘, 김 |

(4) 한 음절 내에서 자음의 연쇄가 불가능한 특징을 교육하기 위해서는 아래와 같이 외래어를 활용한다.

| |
|---|
| 가. print, skate, spring : 프린트, 스케이트, 스프링<br>나. silk, pulp, Donald : 실크, 펄프, 도널드 |

칠판에 영어 단어를 적어주고 한국식으로 발음하여 주면서 한국어의 음절구조를 설명함으로 학습자들의 이해를 돕는다. 이때 교사와 학습자 모두에게 친숙한 나라 이름이나 도시 이름 등을 이용해도 좋다.

(5) 음절 학습이 모두 끝나면, 교사가 학습자에게 개별 자음과 모음을 일정한 순서 없이 제시하여 주고, 이를 결합하여 음절을 만들어보는 활동을 한다. 그런 다음 각자가 만든 음절을 쓰게 한 후 소리 내어 읽게 한다.

| |
|---|
| 제시 자음: ㅂ, ㄷ, ㅁ, ㄴ, ㄱ 등<br>제시 모음: ㅏ, ㅓ, ㅗ, ㅣ, ㅜ 등<br>만든 음절: 도, 모, 밥, 굽 등 |

또한 받아쓰기 활동을 통해 음절 단위로 모아쓰는 한글의 특징을 익힌다.

## 4.4. 한국어의 받침 발음 교육 방안

### 4.4.1. 받침 발음의 특성

홑받침의 발음과 관련하여 중요한 점은 아래와 같이 음절말의 위치에서 일곱 개의 소

리만이 발음된다는 사실이다. 앞 장에서 말한 바와 같이 한국어의 장애음에 존재하는 세 계열의 자음은 한국어 자음과 관련된 특징 중에서 가장 두드러진 점일 것이다. 하지만 이러한 세 계열의 자음은 모든 위치에서 제 소리 값대로 발음되지 않는다. 어두에서나 모음과 모음 사이에서는 제 음가대로 소리 나지만 어말이나 다른 자음 앞에서는 제 소리대로 발음되지 못 한다(예, 바[바], 파[파] : 입[입], 잎[입]). 다시 말해, 이 세 계열의 자음의 구별이 사라지고 모두 파열되지 않은 음으로 발음된다. 뿐만 아니라 마찰음(ㅅ, ㅆ)이나 파찰음(ㅈ, ㅉ, ㅊ)도 같은 위치에서 나는 대표음인 'ㄷ'로 소리 난다. 이를 정리하면 아래 표와 같다.

| 표기상의 자음 | 발음 | 예 |
|---|---|---|
| ㄱ, ㅋ, ㄲ | ㄱ [k˺] | 국, 부엌도 |
| ㄴ | ㄴ [n] | 산, 문과 |
| ㄷ, ㅌ, ㅅ, ㅆ, ㅈ, ㅊ | ㄷ [t˺] | 닫다, 밭, 옷, 있다, 낮도, 꽃과 |
| ㄹ | ㄹ [l] | 물, 길도 |
| ㅁ | ㅁ [m] | 밤, 곰과 |
| ㅂ, ㅍ | ㅂ [p˺] | 입, 잎도 |
| ㅇ | ㅇ [ŋ] | 공, 방과 |

'밥'이라는 단어에서 어두의 'ㅂ'와 어말의 'ㅂ'는 그 모습은 같으나 실제로는 다른 소리이다. 다시 말해 어두에서 나는 'ㅂ'는 파열된 소리인 반면, 어말에서 나는 'ㅂ'는 파열되지 않은 소리, 즉 [p˺]이다. 이러한 사실을 한국어를 배우는 학습자에게 주지시키지 않으면 받침에 있는 'ㅂ'를 파열시켜 발음함으로 우리에게는 마치 *[바브]처럼 들린다.

### 4.4.2 홑받침 발음 교육의 실제

외국인 학습자들에게는 한국어의 받침 발음에서 모든 장애음이 파열되지 않은 [ㄱ, ㄷ, ㅂ] 세 개의 소리 중 하나로 발음된다는 점이 매우 특이하다. 이런 점에서 볼 때 홑받침의 발음을 교육할 때에는 어말이나 다른 자음 앞에서도 제 소리 값을 잃지 않는 비음 'ㄴ, ㅁ, ㅇ'를 먼저 가르치는 것이 좋다.

#### ① 비음의 발음

앞에서 말한 대로 비음은 초성에서의 음가와 다르지 않아 외국인 학습자들이 크게 어렵지 않게 익힐 수 있다. 다만, 일본어나 중국어와 같이 비음을 종성으로 허용하되 제한된 소리만을 허용하는 언어의 경우에는 특별한 학습이 필요하다.

| |
|---|
| 가. 어두 비음 연습- 나, 니, 누 내, 노 : 마, 미, 무, 매, 모<br>나. 비음으로 끝나는 음절의 반복 연습- 강, 공, 망 : 간, 곤, 만 : 감, 곰, 맘<br>다. 최소대립쌍 연습- 정 : 전, 간 : 강, 공 : 곰 |

**② 유음의 발음**

음절말의 'ㄹ'는 모음 사이의 'ㄹ'와 발음이 다르다. 이것은 매우 중요한 사실로, 'ㄹ'은 음절말에서 [l]로 발음된다. 하지만 이 소리는 영어의 'tall, call, salt' 등과 같이 어말이나 자음 앞에서 나는 [ɬ]과도 다른 소리이다. 따라서 영어를 모어로 하는 학습자들을 위해서는 혀끝을 치조 위치에서 더 안쪽으로 들어가지 않도록 하는 연습이 필요하다. 혀끝이 상대편에 보이도록 연습한다.

| |
|---|
| 가. 모음과 모음 사이에 있는 'ㄹ' 연습: 소리, 다리, 무리<br>나. 어말에 있는 'ㄹ' 연습: 솔, 달, 물 |

**③ 장애음의 발음**

장애음의 경우는 무엇보다 어떤 소리가 어떻게 발음되는가를 아는 것이 중요하다. 'ㄱ, ㅋ, ㄲ'는 [ㄱ]로, 'ㅂ, ㅍ'는 [ㅂ]로, 나머지 장애음은 [ㄷ]로 발음되므로 쉽게 가르칠 수 있다. 즉, 'ㄱ' 계열 소리와 'ㅂ' 계열 소리로 구분해 주고 나머지는 모두 [ㄷ]로 발음된다는 사실을 인식시켜 주도록 한다.

가. 먼저 어두에 있는 장애음의 발음을 다시 한 번 연습한다. 평음, 경음, 격음은 우리 몸에서 나가는 공기의 양에 따라 달라진다. 경음은 공기의 양이 가장 적은 소리이고, 격음은 공기의 양이 가장 많은 소리이다. 평음은 두 계열의 중간 정도의 소리이다. 따라서 장애음을 학습할 때에는 아래 그림처럼 학습자들에게 손바닥을 펴게 한 다음 '쁘, 브, 프'를 발음해 보도록 하여 공기의 세기를 직접 느껴보게 한다. 또는 A4 용지나 아래 그림처럼 얇은 휴지를 이용하여 발음해 보도록 해도 좋다. 이때 종이가 가장 많이 흔들리는 소리가 격음이고, 가장 적게 흔들리는 소리가 경음이다. 파열음을 학습할 때에는 공기의 세기를 가장 확실하게 느낄 수 있는 양순음(ㅃ, ㅂ, ㅍ)부터 시작하는 게 좋다. 그런 다음 다른 위치에서 소리 나는 자음으로 넘어간다.

| |
|---|
| 빠 : 바 : 파, 따 : 다 : 타, 까 : 가 : 카, 짜 : 자 : 차, 싸 : 사 |

이뿐만 아니라 평음, 경음, 격음은 소리의 높낮이에도 차이를 보이므로 이를 이용하는 것도 하나의 방법이다. 예를 들어, 평음은 낮은 소리, 격음은 높은 소리, 경음은 그 중간 소리이다. 예를 들어, '달을 보세요'와 '탈을 보세요'를 발음할 때 '탈'은 '달'보다 높은 소리이다. 음악적으로 볼 때, 격음은 평음보다 악보에서 한 옥타브 정도의 차이가 난다고 한다.

나. 'cup, top, cap, cab'을 한국어처럼 발음하여 어말 자음이 파열되지 않음을 인식시켜 준다. 발화 시 입을 떼었다가 다시 붙이지 않고 그냥 붙이고 끝나는 것을 여러 번 보여 준다.

다. 받침에 있는 장애음을 연습한다. 먼저 'ㅂ'로 공기가 파열하지 않는 특징을 확인하게 한 후, 다른 장애음(ㄱ, ㄷ 등)으로 넘어가면 좋다. 그런 다음에는 'ㅅ, ㅆ, ㅈ, ㅊ'의 받침을 가진 낱말들을 이용하여 연습한다.

| |
|---|
| 가. 양순음 연습 - 입, 잎, 밥, 앞<br>나. 연구개음 연습- 떡, 국, 부엌, 낚시, 밖<br>다. 치조경구개음 연습: 꽃, 낯, 옷, 낫, 솥 |

라. 위에 제시된 단어 뒤에 주격조사 '이'를 붙여 발음해 본다. 이는 중화가 일어나는 환경을 인식시키기 위함이다.

| |
|---|
| 가. 입이, 잎이, 밥이, 앞이<br>나. 떡이, 국이, 부엌이, 밖이<br>다. 꽃이, 낯이, 옷이, 낫이 |

음절 익히기나 낱말 발음하기 등의 연습이 끝나면 연습한 낱말들을 문장 차원에서 연습하여 실제 발화에서도 자연스럽게 발음할 수 있도록 한다.

## 4.5. 한국어 동화현상의 교육 방안

### 4.5.1. 한국어의 비음화 교육 방안

#### (1) 한국어 비음화의 특성

동화란 인접한 음끼리 닮거나 비슷해지는 현상으로 한국어에서 필수적으로 일어나는 음운 변동이다. 특히 한국어에서는 비음이 아닌 자음이 인접해 있는 비음의 영향으로 비

음으로 소리 나는 비음화가 널리 일어난다.

| [보충·심화] 동화 현상 |
| --- |
| 자음과 자음이 만나는 경우 모든 언어라고 자음 간에 동화가 일어나는 것은 아니다. 예를 들어 영어에서는 서로 다른 음절에 속해 있는 인접한 두 자음끼리 아무런 동화가 일어나지 않는다. 따라서 'pop music'이나 'nickname'을 영국 사람들은 [팝뮤직], [닉네임]으로 발음하고, 한국 사람들은 [팜뮤직], [닝네임]으로 발음하는 것이다. 역으로 영국인들의 경우에는 '국물'과 '입력'을 글자그대로 발음하려고 한다. |

**① 장애음 + 비음의 경우**

장애음 뒤에 비음이 올 경우 장애음은 같은 위치의 비음으로 바뀐다. 그러나 그 순서가 바뀐, 다시 말해 비음 다음에 장애음이 올 경우에는 비음화가 일어나지 않는다.

| |
| --- |
| 국 + 물 ⇨ [궁물] |
| 임 + 금 ⇨ [임금] |

**② 비음 + 유음의 경우**

비음 다음에 유음이 오는 경우 유음이 비음 [ㄴ]로 발음된다. 그러나 유음 다음에 비음이 오는 경우에는 비음화가 일어나지 않는다.

| |
| --- |
| 정 + 리 ⇨ [정니] |
| 얼 + 마 ⇨ [얼마] |

**③ 장애음 + 유음의 경우**

장애음 뒤에 유음이 오는 경우에는 조금 더 복잡한 음운 변화가 일어난다. 즉, 장애음은 같은 위치에서 나는 비음으로 소리 나고, 유음은 비음인 [ㄴ]로 소리 난다. 하지만 유음 다음에 장애음이 오는 경우에는 비음화가 일어나지 않는다.

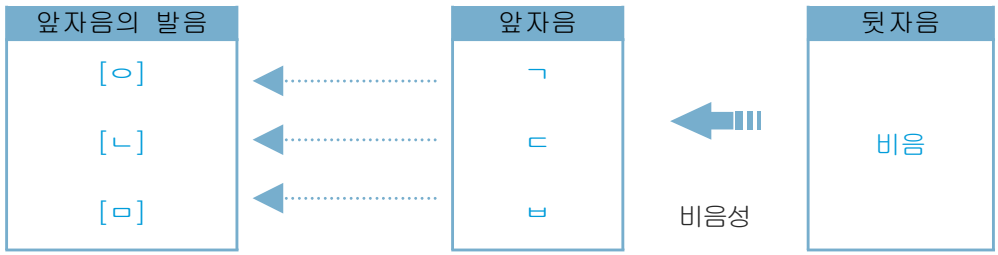
| |
| --- |
| 국 + 력 ⇨ [궁녁] |
| 얼 + 굴 ⇨ [얼굴] |

**(2) 비음화 교육의 실제**

한국어 학습의 초기 단계에서부터 동화 현상을 바르게 이해하지 않으면 한국어를 바르게 발음하기가 어렵다. 그렇기 때문에 비음화 교육에 각별히 신경을 쓰지 않으면 안 된다. 그런데 이와 같은 현상은 다른 언어에서는 쉽게 발견되지 않는 것이어서 외국인 학습자들이 배우기 어렵다. 비음화가 일어나는 환경이 각기 다르기 때문에 학습자들에게 '장애음 + 비음', '비음 + 유음', '장애음 + 유음'의 경우로 나누어 설명하는 것이 좋다.

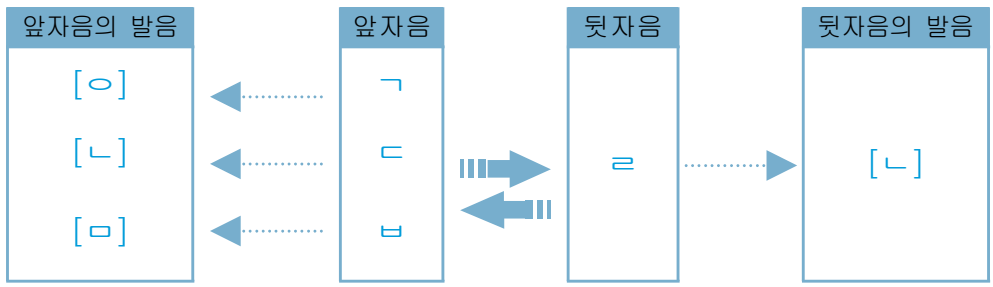
① 아래와 같은 그림을 이용하여 학습자들로 하여금 비음화가 일어나는 환경을 쉽게 이해하도록 돕는다.

<장애음 + 비음의 동화>




<비음 + 유음의 동화>

<장애음 + 유음의 동화>



② 비음화에 대한 이해가 끝나면 비음화가 일어나는 낱말을 반복적으로 연습한다. 이 때 순서를 바꾸면 비음화가 일어나지 않는 낱말을 예를 함께 제시하는 것도 좋다.

| |
|---|
| 가. 국물, 국난, 앞마당, 한국말, 부엌문, 백년, 숙녀, 국민, 집모양, 맏며느리,<br>십리, 집문, 잡는, 앞날, 밥맛, 없는, 긁는다 : 임금, 안개, 연기, 전등, 연필,<br>나. 음력, 대통령, 승리, 심리, 담력, 궁리, 정리, 종로<br>다. 국립, 압력, 입력, 십리, 협력, 법률, 독립, 국력 : 일기, 얼굴, 알밥 |

(3) '낱말 읽기' 연습이 끝난 후, 이를 다시 문장 차원에서 연습하여 실제 발화에서도 자연스럽게 발음할 수 있도록 한다.

| |
|---|
| 가. 필리핀 **사람입니다**.<br>나. **총각무**를 깨끗이 씻어라.<br>다. 옷을 **샀는데** 마음에 안 든다. |

### 4.5.2 한국어의 유음화 교육 방안

#### (1) 한국어 유음화의 특성

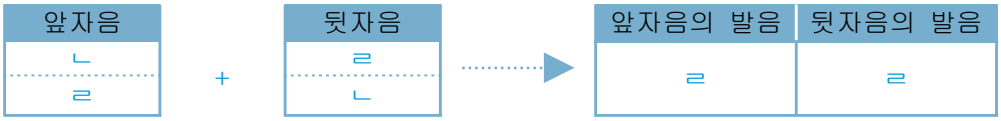
한국어에서 'ㄴ'은 'ㄹ'의 앞이나 뒤에서 [ㄹ]로 발음된다. 따라서 한국어 모어화자들은 영어 단어 Henry, on-line을 각각 [헬리], [올라인]과 비슷하게 발음하기도 한다.

| ㄴ + ㄹ | | ㄹ + ㄴ | |
|---|---|---|---|
| 기저형 | 발음 | 기저형 | 발음 |
| 난로 | [날로] | 물난리 | [물랄리] |
| 신라 | [실라] | 줄넘기 | [줄럼끼] |
| 진리 | [질리] | 설날 | [설랄] |
| 전라도 | [절라도] | 핥네 | [할레] |

#### (2) 유음화 교육의 실제

위에서 말한 바와 같이 순서에 상관없이 'ㄴ'가 'ㄹ'를 만나기만 하면 [ㄹ]로 발음 된다. 따라서 외국인 학습자들이 유음화가 일어나는 환경을 이해하기는 어렵지 않다.

① 다음과 같은 그림을 이용하여 유음화의 원리를 이해시킨다.




② 교사가 유음화가 일어나는 낱말 카드를 제시하고 학습자들에게 여러 번 따라하도록 시킨다.

| |
|---|
| 가. 줄넘기, 천리, 신라, 진리, 편리, 대관령<br>나. 설날, 줄넘기, 칼날, 물난리 |

③ '낱말 읽기'에서 연습한 낱말들을 문장 차원에서 연습하여 실제 발화에서도 자연스럽게 발음할 수 있도록 해야 한다.

| |
|---|
| 가. **설날**에 떡국을 먹어요.<br>나. 컴퓨터는 아주 **편리하다**.<br>다. 추운 겨울에는 **난로**가 꼭 필요해요. |

## 4.6. 한국어 경음화의 교육 방안

### 4.6.1. 한국어 경음화의 특성

필수적 경음화와 수의적 경음화로 나뉜다. 필수적 경음화는 받침 'ㄱ(ㄲ, ㅋ, ㄳ, ㄺ), ㄷ(ㅅ, ㅆ, ㅈ, ㅊ, ㅌ), ㅂ(ㅍ, ㄼ, ㄿ, ㅄ)' 뒤에 연결되는 'ㄱ, ㄷ, ㅂ, ㅅ, ㅈ'가 된소리로 발음되는 것을 일컫는다.

| 기저형 | 발음 |
|---|---|
| 국밥 | [국빱] |
| 옷고름 | [옫꼬름] |
| 꽃다발 | [꼳따발] |
| 옆집 | [엽찝] |
| 국수 | [국쑤] |
| 깍두기 | [깍뚜기] |
| 갑자기 | [갑짜기] |

수의적 경음화는 앞 글자의 받침이 장애음이 아닌 유성음, 즉 [ㄴ, ㄹ, ㅁ, ㅇ] 뒤에 연결되는 'ㄱ, ㄷ, ㅂ, ㅅ, ㅈ'가 된소리로 발음되는 것을 일컫는다. 수의적 경음화는 필수적이고 자동적인 것이 아니라 불규칙적이고 예측 불가능한 것이다.

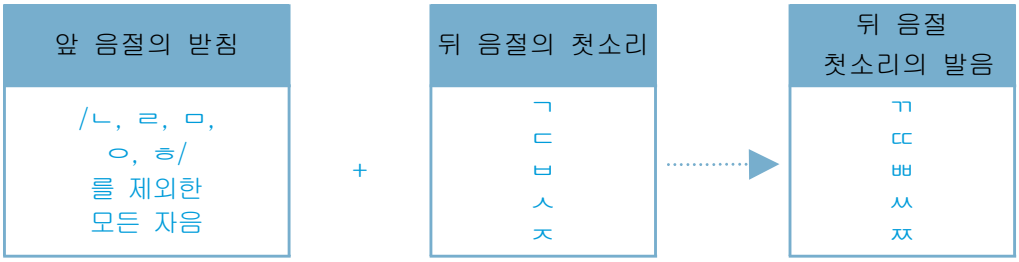
| 수의적 경음화의 조건 | 예 |
|---|---|
| 어간 받침 'ㄴ(ㄵ), ㅁ(ㄻ)' 뒤에 결합되는 어미의 첫소리 'ㄱ, ㄷ, ㅅ, ㅈ'은 된소리로 발음한다. | 신고[신꼬], 껴안다[껴안따],<br>앉고[안꼬], 닮고[담꼬], 젊지[점찌] |
| 한자어에서 'ㄹ' 받침 뒤에 연결되는 'ㄷ, ㅅ, ㅈ'은 된소리로 발음한다. | 갈등[갈뜽], 말살[말쌀], 갈증[갈쯩]<br>물질[물찔], 발전[발쩐] |
| 관형사형 '-(으)ㄹ' 뒤에 연결되는 'ㄱ, ㄷ, ㅂ, ㅅ, ㅈ'은 된소리로 발음한다. | 할 것을[할꺼슬], 만날 사람[만날싸람]<br>할 수는[할쑤는], 갈 곳[갈꼳] |
| 표기상 사이시옷이 없더라도 사이시옷이 있어야 할 합성어의 경우에는, 뒤 낱말의 첫소리 'ㄱ, ㄷ, ㅂ, ㅅ, ㅈ'을 된소리로 발음한다. | 손-재주[손째주], 아침-밥[아침빱]<br>잠-자리[잠짜리], 눈사람[눈싸람]<br>발-바닥[발빠닥], 손-바닥[손빠닥] |

'-(으)ㄹ'로 시작되는 어미 뒤에 연결되는 'ㄱ, ㄷ, ㅂ, ㅅ, ㅈ'도 된소리로 발음한다(예, 할걸[할껄], 할수록[할쑤록], 할게[할게]). 그러나 한자어에서 'ㄹ' 받침 뒤에 연결되는 'ㄱ, ㅂ'는 된소리로 발음하지 않는다(예, 발견*[발껸], 불발*[불빨]).

### 4.6.2. 한국어 경음화 교육의 실제

외국인 학습자들에게 경음화 현상을 설명하여 이해를 시키는 일은 결코 쉬운 일이 아니다. 한국어에 대한 직관이 없는 외국인들이 경음화의 환경을 이해하여 바르게 발음하기란 여간 어려운 일이 아니다. 따라서 경음화에 대한 자세한 설명보다는 경음화가 일어나는 낱말이 나올 때마다 '듣고 따라하기' 등의 방법을 통하여 자연스럽게 익히도록 하는 것이 좋다.

(1) 다음과 같은 표를 이용하여 원리를 이해시킨다. 수의적 경음화의 경우에는 일어나는 환경을 중심으로 지도한다. 하지만 위에서 설명한 바와 같이 수의적 경음화의 경우에는 일어나는 환경이 너무나 다양함으로 이곳에서는 다루지 않는다.




(2) 다음에는 교사가 경음화가 일어나는 낱말 카드를 제시하고 여러 번 따라하도록 시킨다.

가. ‘ㅂ’ + ‘ㅂ, ㄷ, ㅈ, ㅅ, ㄱ’ → [ㅃ, ㄸ, ㅉ, ㅆ, ㄲ]
: 앞집, 접시, 잡지, 입국, 답장
나. ‘ㄷ’ + ‘ㅂ, ㄷ, ㅈ, ㅅ, ㄱ’ → [ㅃ, ㄸ, ㅉ, ㅆ, ㄲ]
: 꽃집, 옷장, 돌솥밥, 곧장, 몇 시
다. ‘ㄱ’ + ‘ㅂ, ㄷ, ㅈ, ㅅ, ㄱ’ → [ㅃ, ㄸ, ㅉ, ㅆ, ㄲ]
: 국수, 걱정, 국제, 식당, 학생, 책상, 축구, 국밥, 학비, 학부모

(3) 다음에는 연습한 낱말들이 들어있는 문장을 이용하여 연습하여 봄으로 실제 발화에서도 자연스럽게 발음할 수 있도록 한다.

가. 그 집 **국수**가 제일 맛있어요.
나. 정원 식당에서 **돌솥밥**을 팔아요.
다. 설날에는 **떡국**을 먹고 이야기를 나눈다.

## 4.7. ‘ㄴ’ 첨가의 교육 방안

### 4.7.1. ‘ㄴ’ 첨가의 특성

합성어나 파생어 등 복합어의 경계에서 앞말의 끝이 자음이고 뒷말의 첫 음절이 ‘이, 야, 여, 요, 유’인 경우에는 ‘ㄴ’음을 첨가하여 [니, 냐, 녀, 뇨, 뉴]로 발음한다.

| 기저형 | 발음 |
|---|---|
| 부엌 + 일 | [부엉닐] |
| 한 + 여름 | [한녀름] |

| 맨 + 입 | [맨닙] |
|---|---|
| 눈 + 요기 | [눈뇨기] |
| 색 + 연필 | [생년필] |

위와 같이 'ㄴ'이 첨가된 말은 다시 앞에 나오는 자음과 인접하게 되므로 앞에서 설명한 자음동화 현상이 일어난다. '꽃 + 잎'은 '꽃 + 잎 → 꽃닢 → 꼳닙 → [꼰닙]'의 과정을 거쳐 [꼰닙]으로 소리 난다.

### 4.7.2. 'ㄴ' 첨가 교육의 실제

'ㄴ' 첨가 현상은 발음에는 영향을 주지만 '앞니, 윗니, 아랫니, 머릿니' 등과 같은 몇몇 낱말을 제외하고는 표기에는 반영이 되지 않는다. 따라서 한국어를 배우는 외국인 학습자들이 많은 어려움을 겪는다. 'ㄴ' 첨가는 무엇보다도 일어나는 환경을 알도록 하는 일이 중요하다. 'ㄴ'이 첨가되고 나서 아무런 음운변화가 일어나지 않는 경우와 일어나는 경우를 나누어 학습하는 게 좋다.

① 교사가 'ㄴ' 첨가가 일어나는 낱말 카드를 제시하고 여러 번 따라하도록 시킨다.

| 'ㄴ' 첨가 외에 다른 음운 현상이 일어나지 않는 경우 | 그림일기, 논일, 맨입, 솜이불, 직행열차, 콩엿, 가랑잎, 담요, 한여름, 식용유 |
|---|---|
| 첨가된 'ㄴ'가 앞 자음의 비음화를 일으키는 경우 | 부엌일, 색연필, 늦여름, 낯익은, 꽃잎 |
| 첨가된 'ㄴ' 가 앞에 오는 'ㄹ'의 영향으로 유음 [ㄹ]로 발음되는 경우 | 서울역, 휘발유, 물엿, 솔잎, 할 일, 열여덟 |

② 연습한 낱말들이 들어있는 문장을 이용하여 문장 차원에서 연습하여 봄으로 실제 발화에서도 자연스럽게 발음할 수 있도록 한다.

가. **앞일**을 걱정하지 마세요.
나. **늦여름** 더위가 대단하다.
다. 고기를 **깻잎**에 싸먹으면 맛있어요.

## <참고문헌>

김선정(1999a), 영어모국어화자를 위한 한국어 발음교육방안, 한국어교육 10-2, 153-170, 국제한국어교육학회.

김선정(1999b), 어말 음절구조의 특성과 한국어 교육적 접근, 언어과학연구 24, 23-40, 언어과학회.

김선정(2005), 한국어발음교육론,「외국어로서의 한국어교육학」, 한국방송통신대학교 출판부.

남기심·이상억·홍재성 외(1998), 「외국인을 위한 한국어 교육의 방법과 실제」, 한국 방송 대학교 출판부.

한재영 외(2003), 「한국어 발음교육」, Hollym.

허 용, 김선정(2006), 「외국어로서의 한국어 발음교육론」, 박이정.

허 용, 김선정(2013), 「대조언어학」, 소통.

허 용 외(2005), 「외국어로서의 한국어교육학개론」, 박이정.

허 용(2005), 한국어교육을 위한 음운론, 「외국어로서의 한국어학」, 한국방송통신대학교 출판부.

허 용, 김선정 역(2005), 「음운론 이해」, 도서출판 동인.

Hedge, T.(2000), *Teaching and Learning in the Language Classroom*, Oxford University Press.

Kelly, G.(2002), *How to Teach Pronunciation*, Longman.

# 한국어 어휘 교육론

조 현 용 (경희대학교)

## 1. 어휘교육의 목표

어휘는 의사소통의 중심이 되는 요소이다. 문법이 없어도 의사소통이 가능하지만 어휘가 없이는 의사소통이 불가능하다는 말은 의사소통에서 어휘의 중요성을 단적으로 나타내는 것이다. 하지만 어휘를 단순히 암기의 대상으로 다루는 기존의 태도는 외국어 교육에서 어휘를 부차적인 요소로 취급하는 모습을 보이게 하였다. 그동안 교사도 어휘를 단순히 제시할 뿐이고, 학습자도 어휘를 단순히 암기하는 경향이 있어 왔다.

한국어 어휘를 가르치는 교사들은 한국어 어휘의 구조, 한국어 어휘의 의미, 한국어 어휘에 나타나는 한국 사회 등을 이해하고 있어야 한다. 특수 목적으로 한국어를 배우는 학습자를 대상으로 한국어 어휘를 교육하는 경우에는 기본적으로 학습자에게 필요한 어휘가 무엇인가에 대한 고민이 필요하다. 일반적인 목적의 한국어 어휘교육과의 차이를 생각해 봐야 할 것이다. 예를 들어 한국어 교육용 어휘를 선정한다고 해도 대상에 따라 전혀 다른 어휘가 선정될 수 있기 때문이다.

한국어 어휘교육은 단순한 것이 아니다. 학습자가 필요로 하는 어휘를 파악하고, 이를 대상에 맞게 교육하는 방안을 모색하는 것이 어휘교육의 중요한 목표라고 할 수 있을 것이다.

## 2. 어휘교육의 필요성

아이들이 모국어를 배우는 과정을 살펴보면, 외국어를 학습하는 과정에 대한 힌트를 얻을 수 있는 경우가 많다. 예를 들어 아이들은 듣기가 말하기에 선행하게 되는데, 듣기를 반복적으로 초기에 가르쳐 주는 것이 말하기 교육에 도움이 될 수도 있을 것이라는 추론을 가능하게 한다. 이러한 가정이 청각구두식 교수법의 논리에도 도움이 될 수 있다.

아이들이 모국어를 배우는 모습을 살펴보면, 어휘의 중요성을 파악할 수 있다. 특히 의사소통 과정이 대부분 어휘에서 시작한다는 사실을 보면, 성인 학습자들임을 감안하더라도 지나치게 문법 중심으로 교육하는 것은 아닌지에 대한 반성을 주게 된다. 어린아이들이 가장 먼저 습득하는 것이 어휘이고, 이를 바탕으로 두 어휘 문장, 세 어

휘 문장으로 발전되어 간다는 것을 주목할 필요가 있다. 즉, 어휘는 언어 습득의 시작이고, 한국어 교육에서도 초기에 어휘를 중심으로 교육할 필요가 있는 것이다. 또한 성인의 경우 사고력은 어휘력에 비례한다는 말이 있다. 이는 한국어 교육에서 학습 단계가 높아질수록 어휘가 강조되어야 함을 보여주는 것이라고 할 수 있다. 실제로 한국어 학습의 어려움을 호소하는 고급 단계의 학습자들이 그 원인을 어휘라고 이야기하는 이유를 생각해 볼 필요가 있는 것이다. 특히 독해 및 듣기와 같은 이해 영역에서 어휘량의 부족이 이해력의 부족으로 이어지는 경우가 많은 것을 주목할 필요가 있다.

그러나 어휘를 단순 암기의 대상으로 보는 교사의 태도는 학습자들이 어휘교육의 중요성을 느끼지 못하는 원인이 되었다. 어휘는 특별히 교육이 필요한 것이 아니라는 생각을 하게 된 것이다. 어휘는 서로 관계를 맺고 있다. 어휘는 독립적으로 존재하는 것이 아니다. 따라서 교사는 어휘와 어휘와의 관계를 설명해 주고, 학습자가 어휘를 연관 지어서 기억하고 사용할 수 있도록 도와주어야 하는 것이다. 그러기 위해서 교사는 한국어 어휘의 특징에 대해서 알아야 하고, 이를 교육하는 방안에 대해서 연구해야 하는 것이다.

어휘는 어떻게 교육하는가에 따라서 중요도도 높아질 것이다. 학습자가 어휘를 중요하게 생각하지 않는다면 그것은 어휘를 단순하게 제시하였기 때문이며, 학습자가 어휘를 어렵게 느낀다면 그것은 어휘를 어렵게 가르치고 관련지어 설명해 주지 못하였기 때문일 수 있다. 어휘는 단순한 암기 대상이 아니다. 어휘는 연결되어 있다는 것을 항상 염두에 두어야 한다.

## 3. 어휘교육의 방법 및 원리

외국인에게 한국어 어휘를 교육할 때 어휘의 의미를 교사가 설명하고 학습자는 단순히 이를 암기하게 하는 것은 학습자의 의사소통 능력을 신장시키기도, 학습자의 흥미를 유발하기도 어렵다. 따라서 한국어 어휘를 어쩔 수 없이 암기해야 하는 경우라도 흥미를 유발할 수 있는 다양한 방법의 모색이 필요하다. 이때 어휘 학습법의 문제를 해결하기 위해서 자주 이용되는 방법이 바로 어휘 게임이다. 어휘 게임은 교수의 목표를 어휘에 집중시킴으로써 어휘 학습의 효율성을 높이고, 교사와 학습자간 또는 학습자와 학습자간의 활동을 증대시킨다는 이점이 있다. 특히 학습 의욕이 낮은 학습자들에게 흥미를 유발한다는 점에서 매우 유용한 학습법이라고 할 수 있다. 게임을 활용하여 어휘 교육을 할 때는 다음과 같은 점에 유의할 필요가 있다.

첫째, 어휘 게임을 구성할 때 가장 중요한 것은 학습목표를 분명히 해야 한다는 것이다. 물론 다른 영역과의 연관성을 가질 필요 있다. 특히, 의사소통 능력을 신장시킨

다는 의미에서 말하기와의 연관성은 강화하여야 할 것이다. 그러나 다른 영역 속에서 어휘 게임이 이루어지는 경우에 읽기, 쓰기, 듣기, 말하기 등에 초점이 옮겨가는 경우가 있으므로 주의해야 한다. 어휘 게임을 이용하여 다른 영역의 발전을 도모하는 방향으로 교과과정을 구성하여야 할 것이다.

둘째, 학습자의 흥미를 충분히 고려해야 한다. 게임의 핵심은 학습자의 흥미 유발에 있음을 기억해야 한다. 따라서 어휘 교육이 암기 위주로 흐르지 않기 위해서는 반드시 학습자의 적극적인 참여를 유도해야 할 것이다. 교수자는 학습자의 흥미를 파악하고, 사전 준비를 철저하게 해야 할 것이다.

셋째, 어휘량을 조절해야 할 것이다. 학습해야 할 어휘의 수가 많으면 학습자에게 부담이 되고 흥미를 반감시킬 수 있으므로 적절한 어휘량의 선택이 중요하다.

주로 자모 교육 단계나 초급 첫 단계를 중심으로 사용 가능한 어휘게임[21]을 보이면 다음과 같다.[22]

### ① 관찰과 기억(Observe and Remember)

여러 가지 물건 또는 카드를 보고 자리로 돌아가서 이름을 쓰는 게임이다. 실물을 이용하는 것이 가장 좋으나, 교실 수업에서는 한계가 있으므로 그림카드를 이용할 수도 있다. 한 학생씩 순서대로 보고 쓰는 게임도 가능하고, 여러 학생이 같이 보고 의논하여 기억해내는 게임도 가능하다.

### ② 첫 문자 잇기(Words from words)

선생님이 한 단어를 제시하면 같은 자음으로 시작하는 어휘의 목록을 제시하는 게임이다. 초기학습에서는 어휘량이 한정되어 있으므로 학습한 어휘 중에서 많은 어휘에 공통되는 첫 자음을 교사가 조사해 두는 것이 필요하다.

### ③ 사전 찾기 게임(Dictionary Dilemma)

선생님이 단어를 말하면 학생들이 그 발음을 적고 사전을 찾는 게임이다. 그 단어가 새로운 단어여도 좋다. 한국어 초기 학습에서 학습자에게 과제수행으로 제시할 수 있는 게임이다. 한국어 학습 전반에 걸쳐서 사전 찾기는 매우 중요하며, 특히 발음을 듣고 사전을 찾는 것은 매우 어려운 일이다. 따라서 발음과 표기의 상관성이 적은 어휘들은 초기 학습인 점을 감안하여 피하는 것이 좋다. 물론 이 게임에는 사전 찾기 방법을 교육하였다는 것이 전제되어 있다. 한국어 사전 찾기 순서는 매우 복잡한 편

---

21) 여기에 제시한 단어 게임은 McCallum(1980)에 제시된 게임을 한국어 교육의 초기학습이란 점을 고려하여 응용한 것이다.

22) 여기에 제시된 게임들은 조현용(2000)에서 논의된 것들이다.

이어서 한글 자모 교육 시 순서를 정확히 익힐 수 있게 하는 것이 이후의 학습에 도움이 될 것이다.

**④ 철자 바로잡기(Scrambled Words)**

철자가 뒤섞인 어휘 목록을 주고 철자 순서를 바로잡게 하는 게임이다. 가능한 '신체, 교실' 등과 같이 한 범주를 정해주는 것이 좋다. 또한 뒤섞인 어휘가 반드시 유의미한 어휘일 필요는 없다. 오히려 한국어 음절구조에서 불가능한 예들을 제시할 경우에 한국어 음절구성의 방식을 이해하는 데 도움이 될 수 있다.

**⑤ 자모 순서 게임(Alphabet Game)**

선생님이 'ㄱ' 카드를 들면 'ㄱ'으로 시작하는 단어를 먼저 말한 학생에게 그 카드를 주는 게임이다. 다른 방법으로는 '가나다' 순서로 어휘를 잇게 할 수도 있다. 2회 이상 연속 실시할 경우는 어려운 자음은 삭제할 수도 있다. 이 경우에 교사가 삭제할 자음을 순서대로 정리해 두는 것이 필요하다. 이 때 삭제할 자음의 순서는 물론 자모 교육에서 제시한 어휘에 나타난 자음의 빈도를 고려해야 할 것이다.

**⑥ 모음 찾기 게임(Where Are the Vowels?)**

어휘에서 모음을 빼고 제시하여 알맞은 모음을 찾게 하는 게임이다. 이 경우 주의해야 할 것은 한글 자모 중 음가가 없는 'ㅇ(ø)'이다. 받침의 'ㅇ(ŋ)'과 구별하여 표시하는 것이 필요할 것이다.

**⑦ 틀린 철자 찾기(What's Wrong?)**

그룹을 나누어 틀린 철자가 있는 카드를 찾게 하는 게임이다. 주의해야 할 것은 학습자의 수준을 감안하여, 한 부분 정도만 틀린 부분을 삽입해야 한다는 것이다. 중급, 고급에서는 음절의 길이가 긴 어휘를 이용할 수 있을 것이고, 틀린 부분도 두 군데 이상 삽입하는 등 난이도를 높이는 것도 가능할 것이다. 틀린 부분을 정할 때는 학습자의 발음에 나타나는 오류를 고려해야 학습효과를 거둘 수 있을 것이다.

**⑧ 모눈종이 속 어휘 찾기(Animal Squares)**

사각형 속에 어휘를 숨겨놓고 찾게 하는 게임이다. 어휘의 종류를 '동물' 등과 같이 한정할 수도 있다. 무의미한 음절을 네모 칸 속에 나열해 놓고 그 속에 유의미한 어휘를 삽입하는 게임이기 때문에 학습자의 흥미를 유발할 수 있는 게임이다. 그러나 실제로 이 게임을 진행해 보면 학습자들이 어려워하는 경우가 있으므로 그룹을 나누어 찾게 하는 것이 효과적일 수 있다.

한국어 초급 단계에 사용 가능한 게임을 보이면 다음과 같다.[23] 이 게임들은 성격에 따라 중급 이상 단계에서 변형하여 사용할 수도 있을 것이다.

**① 보고, 기억하고, 본문 예측하기**

이 게임은 어휘 기억 게임의 일종이다. 어휘를 뒤섞어 놓은 종이를 나눠주고 외우게 한 다음 그들이 외운 어휘를 말하게 한다. 그런 다음 이 어휘들이 등장할 본문에 관하여 조별로 토론하게 한 후 본문을 나눠준다. 이 방법은 어휘를 중심으로 본문의 내용을 예측하게 하는 효과가 있으며, 어휘 기억에도 도움이 된다.

**② 벽에 붙이기**

수업 시작 전에 어휘 10개 정도를 선택해서 벽에 붙여 놓고, 수업이 끝난 후 암기한 어휘를 말해 보게 한다. 다양한 활동을 위해서 학습자가 어휘를 손가락으로 짚어가면서 한 바퀴 도는 방법을 쓸 수도 있다. 또한 이 게임을 실시할 때는 실제 사물에 어휘를 붙여 놓는 것이 좋다. 예를 들어 교실에는 '칠판, 지우개, 창문, 문, 책, 책상, 의자, 벽' 등에 어휘를 붙이는 것이 가능할 것이다.

**③ 거짓 정의 찾기**

본문의 어휘 중 8-10개 어휘에 밑줄을 그은 후 그 정의를 본문 아래에 쓴다. 그때 본문에 나오지 않은 어휘의 정의도 함께 쓴 후, 어휘에 맞는 정의를 찾게 한다. 거짓 정의의 수는 학습자의 능력에 따라 제한하여야 할 것이다. 이 게임을 통해서 어휘의 정의를 분명하게 아는 효과가 있을 것이다.

**④ 이야기 듣고 그림 그리기**

이야기를 연상할 수 있는 사진이나 그림을 고른 후 교사가 이야기를 해 준다. 학생은 듣고 그림을 그린다. 그 후 원본과 비교해 본다. 이 게임은 학습 현장에서도 자주 이용되는 게임이다. 특히, 위치를 나타내는 어휘 '위, 아래, 왼쪽, 오른쪽, 앞, 뒤, 옆' 등을 교수할 때 편리한 방법이다. 또한 상황을 나타내는 다양한 그림, 예를 들어 '시장, 학교, 우체국' 등에 관련된 내용도 가능할 것이다

**⑤ 그림을 통한 침묵 교수**

침묵 교수법(Silent way)은 학습자의 활동을 보장한다는 점에서 다른 학습법과는 구별된다. 초급 단계에서는 학습자의 발음 교정을 위해서 자주 이용되는 학습법이다. 여기서는 그림을 칠판에 붙이고 학생들로 하여금 물건의 이름을 말하게 하는 게임이

23) 여기에 제시하는 게임은 Morgan & Rinvolucri(1986)에서 제시한 게임을 일부 참조하였으며, 한국어 교육의 상황을 고려하여 게임 내용을 수정한 것이다.

다. 이 때 교사는 말을 하지 않는다. 따라서 학생 모두가 모르는 어휘가 있으면 비워 두고, 나중에 어휘 목록을 제시하여 그 중에서 찾게 한다. 학습자간의 토의과정을 거쳐 어휘를 안다는 장점이 있는 학습법이다. 중급 단계부터는 그림 없이 어휘만을 제시하고 학습자간의 토의를 거치는 방법으로도 가능하다.

**⑥ 핵심 어휘 찾기**

이 방법은 초급 과목 중에서도 주로 읽기 수업과 관련되는 게임이다. 조별로 나누어 각각 다른 본문을 조에 준다. 1, 2분 동안 그 본문을 훑어보고 주제 등에 관한 핵심 어휘를 적고 나서 다른 조에게 준다. 이 과정을 계속 반복하여 모든 본문을 보도록 한다. 각자의 핵심 어휘를 비교해 보도록 한다. 초급 단계에서 이 게임을 성공적으로 수행하기 위해서는 본문의 선택이 중요하다. 본문의 길이가 지나치게 길거나, 본문이 너무 어려우면 학습자의 흥미를 떨어뜨릴 수 있다. 이 방법은 중급, 고급 단계에도 확대 적용이 가능한 방법이다.

**⑦ 이야기 사슬**

학생들에게 어휘를 하나씩을 나눠주고 그 단어를 이용해서 문장을 만들게 한다. 이 때, 문장들을 이었을 때 하나의 이야기가 되도록 해야 한다. 이 게임을 위해서 교사가 하나의 이야기를 준비하는 것이 좋다. 하나의 이야기를 문장 단위로 나누고, 문장 속의 한 어휘를 선택하여, 학생들에게 나누어주는 것이다. 학습자들의 의사소통이 자유롭게 일어나고, 이야기를 구성하는 능력을 길러 준다는 점에서 의의가 있는 게임이다. 역시 중급, 고급 단계에 확대 적용할 수 있다.

## 4. 어휘교육의 내용

한국어 어휘교육의 내용적 측면을 살펴보기 위해서는 한국어 어휘의 특징을 먼저 검토할 필요가 있다. 한국어 어휘의 특징을 파악하면 한국어 어휘를 교수하는 방안에 대한 구체적인 접근이 가능할 수 있기 때문이다.

한국어 어휘는 다른 언어와 마찬가지로 구조적으로는 접사에 의한 파생어, 어휘 결합에 의한 합성어 형성이 이루어진다. 또한 연어가 굳어져서 관용어를 형성하기도 한다. 의미적으로는 동의어와 반의어, 다의어 등이 발달하였고, 개념의 차이에 따라 상위어, 하위어가 발달하였다. 사회 언어학적으로 볼 때는 높임어, 완곡어, 비속어 등이 발달하였다.

### 1) 파생어

파생어는 실질형태소에 접사가 결합하여 구성된 단어이다. 접미사와 접두사의 일반

화는 새로운 단어를 만들어 내는 가장 일반적인 형성방식이라고 할 수 있다. 따라서 접사의 결합 양상과 접사의 기능 및 의미에 관하여 교육한다면 한국어 교육에 도움이 될 것이다. 교육을 위해서는 다음 내용을 유의할 필요가 있다.

① 접두사와 접미사의 가장 큰 차이점은 접미사가 품사전성의 기능을 하는 경우가 있다는 것.
② 교육용 접사를 선정하여 각 접사에 대한 교육방법에 대한 모색이 필요(생산성이 강한 접사, 의미가 뚜렷한 접사)

### 2) 합성어

합성어는 실질형태소 간의 결합을 통해서 이루어진 단어이다. 합성어가 새로운 단어의 형성에 중요한 역할을 하고 있음은 주지의 사실이다. 교육을 위해서는 다음 내용을 유의할 필요가 있다.

① 대표어휘를 선정하여 교육하면 어휘력을 확장하는 데 효과적.
② 대표어휘는 합성에 중심적인 역할을 하는 어휘로서 대표어휘를 빈도수 및 생산성에 의하여 선정한다면, 이를 토대로 다양한 어휘교육이 가능.
③ 단어가 항상 의미적으로 합성적이지는 않고 단어의 의미가 특수한 경우가 있기 때문에 이들 어휘의 의미 변화에 관해서도 교육해야 함.

### 3) 관용표현

관용표현은 언어 공유자의 생활과 문화 등이 반영되어 있기 때문에 배경 지식을 갖고 있어야 관용표현을 제대로 구사할 수 있다. 외국인에게 가장 어려운 부분이기도 하다.

현행 한국어 교재에서 관용표현 교육이 체계적이지 않은 가장 큰 이유는 교재 제작과 관련된다. 관용표현을 염두에 두지 않고, 교재를 구성하였기 때문에 단순히 각 단원의 내용 속에 맞는 관용표현을 사용하게 된 것이다. 일반적으로 관용표현 중에서 속담은 이해의 차원에서만 교육해도 큰 무리가 없다.

### 4) 음성상징어

음성 상징어는 의미에 해당하는 감각을 음(혹은 음운)으로 모사·상징하는 어휘이며, 음운교체, 첩용, 접사에 의한 파생 등의 형태적 특성을 가진다. 외국인이 다양한 의성어와 의태어를 자연스럽게 구사한다면, 한국어 구사수준이 고급이라고 판단해도 좋을 정도로 외국인이 학습에 어려움을 겪고 있는 부분이기도 하다. 의성어는 언어의 특징 중 '자의성'은 예외 항목으로 취급될 만큼, 음과 의미 사이에 필연성이 있는

항목이다. 그러나 대다수의 의성어는 각 언어 사이에서 이해가능성이 적음으로 이해에 어려움을 겪기도 한다. 의태어는 모양을 흉내 낸 말이기 때문에 각 언어 간의 유사성이 없다. 국어처럼 의태어가 발달한 언어 역시 찾아보기가 어렵다.

### 5) 유의어

유의어는 비슷한 의미를 가진 어휘를 일컫는 말로 완전히 같은 의미의 어휘 관계인 동의어는 존재하지 않는다는 입장에서 유의어라는 용어를 사용한다. 교육을 위해서 다음 내용을 유의할 필요가 있다.

유의어와 반의어를 이용한 어휘 교수는 전통적으로 가장 널리 어휘를 교수하는 방법이었으며, 현재도 많은 교육 현장에서 유의어를 이용한 어휘 확장을 시도.

② 외국인을 위한 유의어 사전 및 용례집의 개발이 시급.

③ 유의어가 모든 상황에서 치환되어 사용되지 않는 경우가 있으므로 각 유의어간의 차이점도 명확히 제시하여야 함.

유의어는 가능한 한 함께 제시하지 않는 것이 혼동을 피하는 방법이며, 함께 제시한다면 교사가 반드시 의미나 용법의 차이를 설명해주어야 한다.

### 6) 반의어

Aitchison은 어휘 연상 실험에서 1000명의 실험대상자 중 절반 이상이 반의어를 연상해 내는 경우가 발견된다고 하였다. '높다'에 대해서 '낮다'로, '검다'에 대해서 '희다'로 반응하는 경우가 절반이 넘게 나타났다는 것은 분명한 대립어를 가질 때, 연상이 쉽다는 것을 의미한다. 반의어는 가능한 한 함께 제시할 필요가 있는 것이다. 교육을 위해서 다음 내용을 유의할 필요가 있다.

① 반의어를 같은 과에서 제시하는 것도 한 방법.

② 교수에 주의할 점으로는 단순히 대립 짝만을 제시하는 방법보다는 의사소통에 도움이 될 수 있도록 대화 전환 간에 반의어를 사용할 수 있게 지도하여야 하는 것.

### 7) 다의어

새로운 의미에 모든 어휘를 새로 만들 수 없기 때문에 다의어의 역할은 매우 중요하다. 특히 외국어로서 한국어를 배우는 경우 많은 새 어휘를 가르치는 것보다 다양한 다의어의 쓰임을 배우는 것이 오히려 학습에 효과적일 수 있다. 교육을 위해서 다음 내용을 유의할 필요가 있다.

① 단계에 따라 다의어 중 어떤 의미부터 가르칠 것인가는 여전히 문제. (의미 빈도수에 따른 어휘의 배치가 필요)
② 초급에서 배우는 빈도수가 높은 기본어휘들이 오히려 다의적인 성격인 경우가 많기 때문에 각 단계별로 중심 의미에서 주변 의미로 확대하며 가르치는 것이 필요.

### 8) 상위어, 하위어

어휘가 상·하의 계층적 구조를 형성하는 경우가 있다. 이러한 계층적 구조는 보통 하나의 의미장을 구성하는 것으로 파악할 수 있다. 교육을 위해서 다음 내용을 유의할 필요가 있다.

① 초급의 경우 어휘가 제한되어 있기 때문에 지나치게 어휘를 확대하는 것은 좋지 않음. 따라서 각 단계별로 어휘를 확장하는 것이 한 방법.
② 교체할 수 있는 문장을 제시하고 학생들에게 연습을 시키는 방법이 있음.

### 9) 동음이의어

국어에서 동음이의어는 한자어 차용에 의해서 다수 나타난다. 한자어는 뜻글자라는 특성상 표기로 구별하게 되는데, 현재 대부분의 문서에서 한글 전용이 이루어지므로 학습자들의 혼동이 발생할 수 있다. 또한 고유어에서는 장단음에 의해서 구별되었던 어휘들이 언중이 더 이상 장단음을 구별하지 못하면서 발생한 동음이의어가 많다. 교육을 위해서 다음 내용을 유의할 필요가 있다.

① 이해의 측면에서 동음이의어를 접근할 때는 문맥 속에서 의미를 구별하게 하는 연습을 시킬 필요가 있음.
② 표현의 측면에서는 문맥 속에서 동음이의어를 사용할 경우 청자 및 독자가 혼동스러울 수 있음을 지적해주고, 가능한 한 다른 유의어로 대치하여 사용할 수 있도록 지도하는 것이 필요.

### 10) 이철자 동음이의어

이철자 동음이의어는 표기는 다르지만 발음이 같고 뜻은 다른 것을 말한다. 국어에서는 이러한 이철자 동음이의어가 다수 나타난다. 그 이유는 크게 다음의 두 가지로 나누어 볼 수 있다.

① 국어 음절말 환경에서 중화되는 경우. (곧, 곳, 곶)

② 한자의 차이에 따라 이철자 동음이의어가 나타나는 경우. (국문(國文)과 궁문(宮門))

### 11) 경어

외국 학생들이 한국어를 배울 때 가장 어려운 점은 아마도 높임어일 것이다. 특히 어휘의 체계가 평어와 경어로 구분되는 경우 사용에 어려움을 겪게 된다. 특히 어휘의 경우 초급에서 경어를 배우지 않으면 많은 혼동이 발생한다. 교육을 위해서 다음 내용을 유의할 필요가 있다.

① 경어를 가능한 한 일찍부터 교육하는 것이 바람직.
② 한자어가 주로 경어로 사용되고 있음을 학습자들에게 주지시키고, 평어와 경어의 쌍을 묶어서 집중적으로 지도하는 방법도 필요.

### 12) 완곡어 · 비속어

완곡어는 상대방의 기분이 나쁘지 않도록 직설적으로 말하는 것을 피하기 위해서 사용하는 어휘이다. 완곡어를 사용하는 것이 교양 있는 언어를 사용하는 것으로 인식될 만큼 긍정적인 측면이 많은 어휘이다. 따라서 한국어 교육에서 완곡어 교육은 교양 있는 언어생활을 할 수 있다는 측면에서 의의가 있다. 교육을 위해서 다음 내용을 유의할 필요가 있다.

① 완곡어는 직접적인 의미가 사용되지 않는 경우가 많아서 외국인 학습자에게 혼동을 줄 수 있다는 측면을 고려해야 함.
② 완곡어를 사용할 수 있는 맥락에 대한 지도가 필요.
③ 비속어는 교양 있는 사람들의 언어생활 속에서는 금기시 되는 어휘. 따라서 표현을 위해서 비속어를 교육해야 할 필요성은 적을 것임. 이해를 위해서는 어느 정도의 교육이 필요.(사회 문화적인 배경을 함께 교육)

### 13) 방언

한국어는 방언이 지역에 따라 매우 발달해 있다. 물론 다른 나라에도 방언이 있고, 방언이 지역민이나 계층 간의 유대감을 강화해주는 역할도 하고 있다. 그러나 좁은 국토라는 특성을 감안한다면 국어의 다양한 방언은 하나의 중요한 특징이라고 볼 수 있을 것이다. 교육을 위해서 다음 내용을 유의할 필요가 있다.

① 외국인이 한국어로 말하기에는 표준어만으로도 큰 문제가 없으나 듣기에는 상당한 곤란. 즉, 텔레비전 등의 방송 매체뿐만 아니라 한국을 여행할 때, 지역 방언을

모르면 듣기에 상당한 곤란을 겪음.
② 일정 단계부터는 방언의 특징이나 듣기 등에 관한 교육은 행하는 것이 필요.

### 14) 외래어

외래어 어휘교육은 외국어 어휘와 모국어 어휘 간에 형태적 전이의 기회를 제공한다는 점에서 매우 중요한 교육 방법이다. 교육을 위해서 다음 내용을 유의할 필요가 있다.

① 외래어 어휘교육은 단기간에 많은 어휘의 양을 증대시키는 효과.
② 우리나라에서 사용하는 차용어의 일람을 통해 단계에 맞게 교육하는 것이 중요.

## 5. 어휘교육의 실제

### ① 교실 용어 교육

원활한 수업 진행을 위해서 교실과 관련된 용어나 표현을 미리 숙지시킬 필요가 있다. 교실과 관련된 표현은 다음과 같은 것이 있다.

| |
|---|
| 수업을 시작하겠습니다. / 책을 펴세요. / 잘 들으세요. / 따라하세요. |
| 큰 소리로 말하세요. / 잘 했습니다. / 틀렸습니다.(아닙니다) |
| 알겠습니까? / 알겠습니다. / 모르겠습니다. |
| 질문이 있습니까? / 질문이 있습니다. / 오늘은 이만 마치겠습니다. |

이 중에서 학습자가 표현해야 하는 것은 '알겠습니다, 모르겠습니다. 질문 있습니다.'뿐이다. 나머지는 이해만 할 수 있으면 되는 것이다. 이해를 돕기 위해서 각 표현을 사용할 때 몸동작도 함께 보여주는 것이 좋다.

### ② 의미장으로 제시한다.

비슷한 대상을 나타내는 어휘들을 함께 제시하는 것은 학습자의 기억에 도움이 될 수 있다. 어휘 교육에서 가장 많이 활용되는 어휘 제시 방법이 바로 의미장에 의한 제시이다. 의미장은 상위 개념에 해당하는 하위 개념의 어휘를 함께 보여주는 것이다. 학습자에게 필요한 의미장을 선정하고, 이를 제시하는 방안을 모색해볼 필요가 있다. 몇 가지 의미장의 예를 살펴보도록 하겠다.

예를 들어 장소를 나타내는 어휘들을 다음과 같이 제시할 수 있을 것이다.

<장소>

| 우체국 | 커피숍 | 서점 |
|---|---|---|
| 극장 | 도서관 | 노래방 |
| 미용실 | 공원 | 약국 |
| 세탁소 | 편의점 | 공항 |

이상의 어휘들에서 학습자의 거주 지역이나 환경에 따라서 삭제하거나 추가하여야 할 어휘들이 있을 것이다.

음식명도 다음과 같이 함께 제시할 수 있을 것이다. 음식명은 매우 중요한 어휘이다. 따라서 교재에 제시되는 어휘 이외에 집에서 만들거나, 먹었던 음식의 이름을 추가로 제시해주는 것이 필요하다.

<음식>

| 김치찌개 | 된장찌개 | 순두부찌개 |
|---|---|---|
| 미역국 | 불고기 | 비빔밥 |
| 김치볶음밥 | 김밥 | 만두 |
| 돈가스 | 라면 | 피자 |

의미장은 상위 관계 하위 관계에 따라 세분화하여 제시할 수도 있다. 옷을 상위어로 볼 때 '윗도리, 아랫도리, 겉옷' 등으로 구분 지어 제시할 수도 있을 것이다. 각각의 예를 보이면 다음과 같다.

<옷>

| 티셔츠 와이셔츠 블라우스 스웨터 |
|---|
| 바지 반바지 청바지 치마 |
| 잠바(점퍼) 코트 양복 한복 |
| 정장 교복 작업복 잠옷 |

의미장으로 제시할 때 유의할 점 중 하나는 학습자의 입장에서 의미장으로 인식될 수 있는 것은 함께 제시할 수 있다는 것이다. 예를 들어 교실이라는 상황 속에서 같

이 제시할 수 있는 어휘들은 의미장처럼 제시하는 것이 가능하다. 이 경우 의미장을 폭넓게 적용하는 것이 된다.

<교실>

| 선생님 | 학생 | 책 | 연필 | 볼펜 | 시계 | 책상 | 의자 | 가방 | 공책 | 칠판 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 지우개 | 창문 | 문 | 달력 | 지도 | | | | | | |

**③ 명사와 동사를 함께 제시한다.**

명사나 동사를 독립적으로 가르치는 것은 실제 문장을 구성할 때 애로사항이 되기도 한다. 명사는 알고 있지만 관련되는 동사를 알지 못하여 표현을 생성해내지 못하는 경우도 많다. 따라서 명사만 가르치지 말고 함께 쓰이는 동사를 함께 가르쳐야 한다. 단계가 올라갈수록 연어나 관용어들도 함께 제시해주는 것이 좋다. 세면 관련 활동, 외부 활동의 어휘들을 보이면 다음과 같다.

<세면 관련 활동>

| 머리(를) 감다 | 샤워(를) 하다 | 목욕(을) 하다 |
|---|---|---|
| 세수(를) 하다 | 이(를) 닦다 | 손(을) 씻다 |

<외부 활동>

| 등산(을) 하다 | 쇼핑(을) 하다 | 여행(을) 하다 |
|---|---|---|
| 영화를 보다 | 놀이공원에 가다 | 산책(을) 하다 |
| 수영(을) 하다 | 이야기(를) 하다 | 사진을 찍다 |

**④ 반의어를 같이 제시한다.**

반의어는 어휘연상에서 가장 빈번히 연상되는 요소이다. 검색에 유리한 의미관계는 저장에도 유리할 것이라는 추론이 가능할 수 있다. 반의어를 함께 제시했을 때 학습 효과가 높아질 수 있다. '아버지 - 아들, 어머니 - 딸, 하늘 - 땅, 남자 - 여자, 어른 - 아이' 등을 함께 제시하는 것이 좋다. 형용사 어휘의 경우는 상대적인 개념의 반의어인 경우가 있으므로 그림과 함께 어휘를 제시해 주는 것이 효과적일 수 있다.

| 많다 | 적다 |
|---|---|
| 비싸다 | 싸다 |
| 길다 | 짧다 |

실제로는 반의어가 아니지만 학습자가 반의어로 인식할 가능성이 높은 어휘들은 반의어처럼 함께 제시할 필요도 있다.

<유사 반의어>

| 책상 | 의자 |
|---|---|
| 책 | 공책 |
| 산 | 바다 |
| 시장 | 백화점 |

**⑤ 어휘 형성의 원리를 이용한다.**

어휘는 연결되어 있다는 것이 어휘교육의 가장 중요한 관점이다. 각각의 어휘가 서로 관련을 맺고 있음을 가르쳐 주는 것이 어휘를 이해하고, 표현하는 데 도움을 줄 수 있을 것이다. 특히 어휘의 형성 원리를 제시해 주면 어휘 간의 연관성을 이해할 수 있다는 장점이 있다. 학습자에게 어휘 형성의 역사까지 교육할 필요는 없으나 어휘 학습에 도움이 되는 원리들은 제시할 필요가 있다고 본다. 학습자에게 제시할 수 있는 어휘의 형성 원리로는 명사에서 동사, 형용사로 변하는 예와 자음이나 모음 교체로 어휘가 형성되는 예를 들 수 있다. 쉽게 어휘의 관련성을 이해하게 할 수 있는 예로는 다음과 같은 것이 있다.

| <명사와 동사> | <명사와 형용사> | <자음의 교체> | <모음의 교체> |
|---|---|---|---|
| 글 - 그리다<br>끈 - 끊다<br>다리 - 달리다<br>발 - 밟다<br>배 - 배다<br>빗 - 빗다<br>빛 - 비추다/비치다<br>신 - 신다<br>털 - 털다<br>품 - 품다 | 물 - 맑다/묽다<br>불 - 붉다/밝다<br>풀 - 푸르다<br>해 - 희다 | 감감하다 - 캄캄하다<br>들 - 뜰<br>떨다 - 털다<br>발 - 팔 | 나 - 너 - 누(누구/누가)<br>남 - 놈 - 님<br>놓다 - 낳다 - 넣다<br>늙다 - 낡다<br>맑다 - 묽다<br>머리 - 마리<br>붉다 - 밝다<br>살(나이) - 설<br>앉다 - 얹다<br>작다 - 적다<br>핥다 - 홅다 |

어휘 교육은 학습자의 특성에 맞게 재조정되어야 할 필요성이 있다. 학습자가 외국인인지 재외동포인지, 어느 나라에 있는지, 어떤 언어를 쓰는지, 성인인지 아동인지

등에 따라서 접근 방법과 교육용 어휘가 달라질 수 있다. 항상 학습자의 요구를 교육 내용 및 교육 방법 선정의 기준으로 삼아야 할 것이다.

## <참고 문헌>

강현화(2002), 한국어 문화어휘의 선정과 기술에 관한 연구, 21세기 한국어교육학의 현황과 과제, 한국문화사.
김낭예(2011), 상징을 통한 한국 문화 교육 연구, 한국어교육 22-2. 국제한국어교육학회.
김중섭(2010), 한국어 교육의 이해, 하우.
문금현(1998), 외국어로서의 한국어 관용표현의 교육, 이중언어학 15, 이중언어학회.
문금현(2000), 구어 텍스트를 활용한 한국어 어휘 교육, 한국어교육 11-2, 국제한국어교육학회.
백봉자(1991), 한국어 교재 개발을 위한 기초 작업, 교육한글 4, 한글학회.
안경화(2001), 속담을 통한 한국 문화의 교육 방안, 한국어 교육 12-1. 국제한국어교육학회.
오미정(2004), 한국어 교육용 어휘 교재 개발 연구, 한국어교육 15-3, 국제한국어교육학회.
유현경・강현화(2002), 유사 관계 어휘 정보를 활용한 어휘 교육 방안, 외국어로서의 한국어교육 27집 연세대 한국어학당.
이정희(2007), 한국어 외래어 교육 목록 선정에 관한 연구, 한국어교육 18-3, 국제한국어교육학회.
장성희(2007), 중국인 학습자를 위한 한국어 외래어 교육 방안, 경희대학교 교육대학원 석사논문.
조현용(2000), 한국어 어휘 교육 연구, 박이정.
조현용(2005), 어휘 교육의 연구사와 변천사, 한국어교육론2, 한국문화사.
조현용(2005), 한국어 교육의 실제, UCL.
조현용(2005), 우리말 깨달음 사전, 하우.
조현용(2009), 한국인의 신체언어, 소통.
조현용(2009), 우리말로 깨닫다, 하우.
조현용(2013), 한국어 문화교육 강의, 하우.
최영환(1993), 합성명사 지도에 관한 연구, 서울대학교 박사논문.
Aitchison, J(1987), *Words in the Mind*.[임지룡・윤희수 역(1993), 심리언어학, 경북대 출판부].
Carter, Ronald(1987), *Vocabulary*, 원명옥 역(1998), 어휘론의 이론과 응용, 한국문화사.

# 한국어 듣기 교수법

이 영 숙 (한양대학교)

## 1. 듣기 교육의 목표

- 일상대화, 전화, 방송, 인터뷰 등의 구어를 듣고 한국인과 원활한 의사소통을 할 수 있음.

## 2. 듣기 교육의 필요성

1) 의사소통을 할 때 중요한 이해 기능을 함.
2) 듣기를 통해 많은 양의 언어를 들을 수 있음.
3) 성인의 경우 45% 가량 듣기 활동을 하게 됨.
4) 교실에서의 듣기 교육은 학습자들에게 다양한 언어 입력을 제공함.
   ① 초급- 듣기는 언어 입력으로서의 의미 이해 수단
   ② 중급- 문법 체계를 정교하게 하기 위함.
   ③ 고급- 어휘력이나 관용어 사용 한계를 넓히고 문화적 의미를 이해하게 함. (Peterson, 1991)

## 3. 듣기 자료의 유형과 특징

### 1) 듣기 자료의 유형

| 듣기 유형 | 듣기 목적 | 듣기 자료 |
|---|---|---|
| 계획된 독백 | 정보, 교양, 사교 | 라디오 뉴스, 텔레비전 뉴스, 일기 예보, 공식적인 연설 |
| | 정보, 오락 | 광고 |
| | 교양, 오락 | 노래 |
| 계획되지 않은 독백 | 정보, 교양, 지식 | 강의 |
| | 정보, 사교 | 전화(자동응답기) |
| 친숙한 개인적 대화 | 정보 | 참여하지 않는 대화 |
| | 정보, 교양, 오락, 사교 | 참여한 대화(전화 듣기 포함) |
| 친숙하지 않은 개인적 대화 | 정보, 교양, 오락, 지식, 사교 | 라디오, 텔레비전 |
| | 교양, 오락, 지식, 사교 | 영화, 연극 공연 |
| 공식적 대화 | 정보, 교양, 지식, 지시 수행 | 언어 수업하기 |
| | 지시 수행 | 지시 듣기 |

### 2) 듣기 자료의 실제성(특징)

| 실제 언어 자료 | 인공적인 언어 자료 |
|---|---|
| 자연스러운 가락 | 자연스럽지 못한 가락 |
| 자연스러운 억양과 발음<br>(특별히 조심스럽지 않은) | 지나치게 또렷한 발음 |
| 말하는 이들끼리 얼마간 겹치는 것.<br>(끼어들기를 포함) | 말하는 이들끼리 겹쳐지지 않음. |
| 정상적인 속도의 말투<br>(때로는 빠르고 때로는 느림) | 느린(단조로운) 말투 |
| 말하기에서 무의식적으로 쓰이는 한결 짜임새 없는 말 | 소리 내어 말한다기보다는 조용히 읽는, 짜임새 있는 말 |
| 온전하지 못한 문장, 잘못된 시작, 머뭇거림 | 입말치고는 온전한 문장들 |
| 배경에서 들리는 잡음, 때로는 배경에 깔린 목소리 | 배경 잡음이 없음 |
| 제멋대로 시작하고 멈춤 | 인위적인 멈춤과 시작 |
| 글말보다 성글게 담긴 정보 | 차곡하게 담긴 정보 |

### 3) 듣기를 어렵게 하는 요소(박경자 외, 1993:349)

① 화자 요소: 화자의 수, 화자의 말하는 속도, 화자의 억양
② 청자 요소: 청자의 역할, 청자에게 요구되는 반응 수준, 주제에 대한 개인의 흥미 여부
③ 내용 요소: 문법, 어휘, 정보 구조, 배경 지식 등 고려
④ 보조 자료 요소: 본문 내용을 보조해 줄 수 있는 그림이나 도표 혹은 다른 시각 보조 자료의 존재 여부

## 4. 듣기 교육의 원리

### 1) 듣기 능력신장을 우선으로 하여 통합 교육을 실시한다.

의사소통을 위한 활동 가운데 가장 비중이 높은 것이 듣기 활동이며, 이해 능력이 가장 우선 시 되어야 함을 중시하여 듣기 능력 신장을 위한 교육을 강조해야 할 것이다. 이후에 듣기 활동을 중심으로 한  말하기, 읽기, 쓰기 활동 등과 연계된 활동을 통합적으로 시행하도록 한다.

**2) 내적 동기를 부여하여 학습자의 적극적인 참여를 유도한다.**

한국어 학습 목적은 의사소통 능력 신장이 최우선이다. 그 가운데 학습자의 주변 환경, 관심과 흥미, 경험, 목적, 능력 등 학습자의 특성을 최대한으로 고려하여 학습자들이 수업에서 적극적으로 활동할 수 있도록 돕는다.

**3) 실제적 맥락을 활용한 과제를 수행하도록 한다.**

일상생활에서 접하는 언어적 특성이나 실제 상황을 학습 활동에 반영한다면 동기유발이나 활용 면에서 매우 유용할 것이며 학습자들도 적극적으로  학습에 임하게 될 것이다.

**4) 학습자 이해 여부를 알아볼 수 있는 활동을 설계한다.**

수업 중 학습자가 정확하게 이해하고 있는지를 점검할 수 있는 듣기 수업이 되어야 한다. 이해 여부를 확인할 수 있는 방법으로는 행동하기, 선택하기, 정보 전이하기, 대답하기, 요약하기, 완성하기, 반복하여 말하기, 수행하기, 대화하기(상호작용) 등이 있다.

**5) 듣기 전략을 개발하도록 한다.**

| 듣기의 구체적인 전략 |
| --- |
| • 키워드 찾기<br>• 의미에 관련된 비언어적 실마리 찾기<br>• 구어 담화의 문맥에 의해 화자의 목적 예언하기<br>• 정보와 스키마 결합시키기<br>• 의미 추측하기<br>• 해답 찾기<br>• 일반적 요점 듣기<br>• 듣기 이해에 대한 테스트 전략 |

**6) 과정 중심의 듣기 교육이 이루어져야 한다.**

일방적인 듣기와 그에 따른 해답 찾기가 아닌 과정 듣기를 통해 각 단계에서 다양한 목적으로 여러 차례 들은 후 과제를 수행해 낼 수 있도록 한다.

**7) 짝 활동이나 그룹 활동을 적극 권장한다.**

개인적인 듣기 활동에만 그치지 말고 들은 것을 다른 동료 학습자들과 비교해 보며, 토론하는 과정을 갖도록 한다. 들은 내용을 점검하고 토론하는 과정에서 흥미 유발을 할 수 있다.

## 5. 듣기 교육의 전략 및 효과

### 1) 단계별 듣기 전략

| 듣기 전 단계 | 듣기 단계 | 들은 후 단계 |
|---|---|---|
| 학습자의 배경 지식을 이끌어 내는 활동이나 어휘·문법과 같은 언어 정보를 미리 학습하는 유형 | 들은 직후에 그 내용과 관련해서 이루어지는 듣기 이해 활동. 대부분 들은 내용에 대한 질문 문항 형식으로 이루어짐. | 들은 내용을 응용하여 새로운 내용을 산출해 내는 활동이나 듣기 활동을 통해 입력된 언어 정보를 연습 또는 보완하는 활동. 말하기, 쓰기, 읽기로 이루어짐. |
| 배경 정보 주기<br>관련된 그림 보기<br>사전 질의응답<br>듣기 위한 질문 읽기<br>가능한 목록 작성하기<br>들을 말 미리 보기<br>그림이나 차트 제시하기<br>어휘 예습<br>의미 연결망 만들기 | 그림 완성하기<br>그림 그리기<br>행동으로 옮기기<br>차례대로 그림 배열하기<br>그림에 표시하기<br>내용의 진위 파악하기<br>들으면서 지도에서 경로 추적하기<br>그림으로 표현하기<br>차트나 목록 완성하기<br>세부 사항 파악하기<br>다음에 이어질 내용 추측하기 | 들은 내용의 세부 사항 관련짓기<br>화자의 의도, 태도를 파악할 수 있는 근거 들기<br>들은 내용에 대한 자신의 입장 표현하기<br>문제 해결을 위한 역할극<br>듣지 않은 부분의 내용을 예측하는 글쓰기 |

### 2) 듣기 전략의 효과

① 사전 지도와 스키마 활성에 대한 효과
- 스키마 활성화의 효과는 확인된 사실이나 스키마와 텍스트가 불일치하여 엉뚱한 방향으로 가지 않도록 하고, 상향식 접근법의 훈련이 병행되어야 함.

② 시각 자료 활용의 효과(문맥 시각 자료와 내용 시각 자료)
- 목적을 분명하게 파악하고 제한된 자료를 제시해야 함.

③ 자막 달린 시각 자료 활용의 효과
- 모국어 자막 → 목표어 자막 → 자막 없이

④ 상향 기술 지도와 하향 기술 지도에 대한 효과
- 상향식 기술 지도를 강조하다보면 전체적으로 의미 구성에 실패하게 되므로 하향식 기술 전략도 필요함.

⑤ 상위 인지 작용의 효과

- 주제나 자료 유형을 알면 정보가 어떤 유형일지, 듣기 될 단어가 무엇일지 예측함.
- 듣기의 첫째, 둘째, 셋째 단계에서 각각 듣고 수정함(짝 활동 유효).

## 6. 듣기 활동의 유형

**1) 행동으로 표현하기**: 들은 대로 행동을 하게 하여 이해를 확인하는 방법

- 옆 친구의 모자를 벗기세요.
- 옷을 입히세요.
- 사진을 보이세요.

**2) 내용과 일치하는 그림 고르기**

**1. 미용사와 손님의 대화예요. 잘 듣고 맞게 답하세요.**

2) 손님이 하고 싶어 하는 머리를 고르세요.

①

②

③

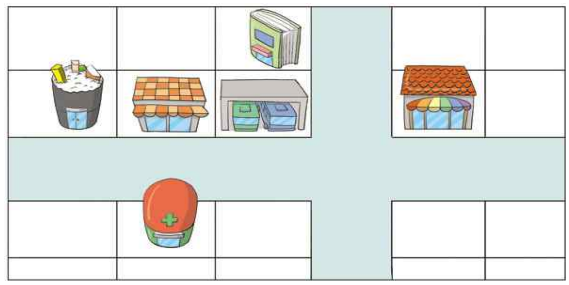
④

<여성결혼이민자와 함께하는 한국어2, 103쪽>

**3) 해당 그림에 표시하기**

**1. 길에서의 대화예요. 잘 듣고 맞게 답하세요.**

1) 커피숍은 어디에 있습니까?



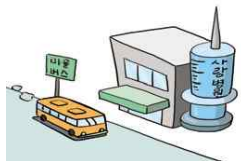
<여성결혼이민자와 함께하는 한국어2, 15쪽>

### 4) 그림 순서대로 나열하기/ 번호 매기기

**1. 잘 듣고 질문에 답하세요.**

1) 친구 집에 어떻게 가요? 그림에 순서대로 번호를 쓰세요.

( )




( )

( )

2) 듣고 빈칸에 쓰세요.

A: 이번 주말에 우리 집에 놀러 오세요.
B: 좋아요. 여기서 (어떻게 가요)?
A: (버스로) 가요. 우리 슈퍼 앞에서 28번 버스를 타세요.
그리고 사랑 병원에서 내리세요. 그러면 그 앞에 (마을버스)가 있어요.
B: 마을버스로 갈아타야 해요?
A: 네, 그리고 태양 아파트 앞에서 (내려야 해요).
우리 집은 태양 아파트 104동 709호예요.

<여성결혼이민자와 함께하는 한국어1, 95쪽>

### 5) 듣고 빈칸 쓰기/ 문장 읽고 O, X하기

**1. 잘 듣고 맞게 답하세요.**

1) 다음 안내문에 맞게 쓰세요.

**가을 운동회에 초대합니다**

**1. 일 시 : 2009년 10월 17일 ( )요일 ( )시**
**2. 장 소 : 장수 초등학교 ( )**

**※ 운동회 날은 ( )과 물을 준비하세요.**

**2009년 10월 5일**

**장 수 초 등 학 교 장 심철수**

2) 수잔 씨는 어제 운동회에 갔어요. 네 _____ 아니요_____
3) 흐엉 씨도 운동회에 같이 갈 거예요. 네 _____ 아니요_____
4) 수잔 씨는 흐엉 씨를 운동장에서 만날 거예요. 네 _____ 아니요_____

<여성결혼이민자와 함께하는 한국어1, 87쪽>

### 6) 관련 있는 것 서로 연결하기

2) 다음 명절에 먹는 떡을 연결해 보세요.

추석 • • 수리취떡

설날 • • 가래떡

단오 • • 송편

<여성결혼이민자와 함께하는 한국어2, 143쪽>

### 7) 들은 내용 다음에 이어질 내용이나 결과 추론하기

**1. 현우 엄마와 수잔의 대화예요. 잘 듣고 맞게 답하세요.**

2) 현우 엄마는 지금 무엇을 하게 될까요? 맞는 것을 고르세요.
① 흐엉을 만나러 간다.
② 남편에게 전화를 한다.
③ 현우를 수잔에게 맡긴다.
④ 나가지 않고 집에 있는다.

<여성결혼이민자와 함께하는 한국어2, 151쪽>

# 7. 듣기 수업 구성

## 1) 초급

▸ 단원 구성

- 문법 구조 및 표현: ① -(으)려면 ② -(으)ㄴ 다음에/ -(으)ㄴ 후에
- 기능: ① 정보 구하기 ② 계좌 개설하기
- 어휘: ① 은행 업무 관련 어휘(계좌, 비밀번호, 예금 등)
  ② 공공기관 및 시설 관련 어휘(은행, 우체국, 경찰서 등)
- 과제 학습 내용: ① 은행에서 대화듣기
  ② 환율 묻고 환전하기

▸ 수업 내용

**1. 잘 듣고 맞는 것을 고르세요.**

1) 두 사람은 어디에서 대화하고 있습니까?

① 약국 ② 은행 ③ 우체국 ④ 대사관

2) 빈 칸에 들어갈 내용으로 맞는 것은 무엇입니까?

이 사람은 ( ㉠ )을 ( ㉡ )으로 환전하였습니다.
오늘의 환율은 1 위안에 ( ㉢ )입니다. 그래서 모두 ( ㉣ )을 받았습니다.

| | ㉠ | ㉡ | ㉢ | ㉣ |
|---|---|---|---|---|
| ① | 한국 원 | 중국 위안 | 1,863원 | 2,538원 |
| ② | 한국 원 | 중국 위안 | 1,883원 | 2,654원 |
| ③ | 중국 위안 | 한국 원 | 1,863원 | 2,538원 |
| ④ | 중국 위안 | 한국 원 | 1,883원 | 2,654원 |

**2. <보기>와 같이 은행에서 환전하는 대화를 해 보세요.**

<보기>
가: 환전을 하려면 어디로 가야 해요?
나: 여기에서 환전하실 수 있습니다.
가: 한국 돈을 필리핀 돈으로 환전하려고 해요.
나: 얼마나 바꾸실 겁니까?
가: 40만원이요. 오늘 환율은 어떻게 돼요?
나: 1000원에 36페소입니다.

| | 장소 | 돈 | 환율 | 금액 |
|---|---|---|---|---|
| 보기 | 3번 창구 | 한국 (원) - 필리핀 (페소) | 1,000원 - 36페소 | 40만원 |
| 1 | 1번 창구 | 한국 (원) - 미국 (달러) | 1,300원 - 1달러 | 50만원 |
| 2 | 2번 창구 | 한국 (원) - 태국 (바트) | 1,000원 - 27바트 | 60만원 |

<여성결혼이민자와 함께하는 한국어2, 47쪽>

▸ 수업 구성

(1) 활동 전 단계

① 선행학습에 대한 복습을 한다.

② 은행을 이용하는지, 우체국을 자주 이용하는지에 대해 묻고 대답하며 학습자의 흥미와 관심을 유도한다.

③ 주변 은행 관련 사진과 업무에 관한 사진이나 그림을 제시한다.

④ 듣기와 말하기를 위해 필요한 어휘를 목록화 한다.

(2) 활동 단계

① 어떤 주제에 관한 구어 교육이라는 것과 교수 학습의 목적을 확인해 준다.

② 듣기 문제를 읽도록 한다.

③ 지문을 두 번 들려주고 이야기 듣기를 하도록 한다.

④ 한 번 더 들려주고 답을 하도록 한다.

⑤ 환전하는 내용의 예시 대화문을 제시하고 상황에 맞게 대화하는 활동을 한다.

(3) 활동 후 단계

① 듣기 지문을 확인한다.

② 새로운 어휘, 표현, 문법 구조 확인과 점검을 한다.

③ 다른 활동과 연계된 통합 활동을 하며 자신의 개인 경험을 말하거나 쓰게 한다. 이 단원에서는 환전하는 역할극을 하거나 은행에서 일어났던 일을 써서 발표하게 한다.

**2) 중・고급**

▸ 단원 구성

- 문법 구조 및 표현: ① -고 나서 ② -어/아 놓다
- 기능: ① 요리 강좌 듣기
  ② 요리 방법과 맛 설명하기
- 어휘: 맛, 조리, 음식, 양념
- 과제 학습 내용: ① 잡채 만드는 방법 듣고 이해하기
  ② 좋아하는 요리의 재료와 방법 소개하기

▸ 수업 내용

**▷ 다음은 유명인을 초대하여 요리 방법을 듣는 방송 프로그램입니다. 잘 듣고 물음에 답하십시오.**

**<듣기 스크립트>**

진행자(여): 안녕하세요? 오늘의 요리 시간입니다. 오늘은 영화배우 박용화 씨를 모시고 잡채를 만들어 보겠습니다.

박용화(남): 안녕하세요? 제가 즐겨 먹는 잡채 만드는 법을 소개해 드리겠습니다. 먼저 당근, 양파, 피망, 버섯 등을 길게 썰어 놓습니다. 프라이팬에 야채를 양파, 버섯, 피망, 당근의 순서로 볶아 놓고 나서 오징어와 새우를 넣고 볶습니다. 그 다음에 면을 삶아서 큰 그릇에 담습니다. 그리고 볶아 놓은 재료를 함께 넣고 간장과 설탕, 참기름 등을 넣고 잘 섞습니다. 자, 어때요? 맛있겠죠?

진행자(여): 소고기나 돼지고기로 잡채를 만들지 않고 새우와 오징어로 만드는군요. 담백한 맛을 좋아하는 사람들에게 아주 좋을 것 같아요. 오늘 저녁에는 가족들과 함께 맛있는 해물 잡채를 만들어서 드셔 보세요. 다음 시간에 뵙겠습니다. 여러분, 안녕히 계십시오.

1. 남자가 소개하고 있는 요리는 무엇인지 이야기해 보십시오.

2. 이 요리를 만드는 순서에 맞게 그림에 번호를 표시해 보십시오.

| 둥그런 그릇이 가스레인지 위에 올려져 있고 당면을 넣는 손 그림 | 도마 위에 양파와 피망이 한쪽에 놓여 있고 당근을 써는 손 그림 | 오징어와 새우를 프라이팬에 볶는 손 그림 | 채 썬 야채(당근, 피망, 버섯 등)을 볶는 손 그림 | 둥근 그릇에 볶은 야채와 당면을 넣고 무치는 손 그림 |
|---|---|---|---|---|
| (  ) | (  ) | (  ) | (  ) | (  ) |

**▷ 여러분이 가장 자신 있게 만들 수 있는 음식은 무엇입니까? 친구에게 여러분이 자신 있게 만들 수 있는 음식의 요리법을 소개해 보십시오.**

1. 자신 있게 만들 수 있는 음식이 무엇인지 그리고 그 음식을 만들 때 필요한 재료와 방법을 생각해 보십시오.

| 음식 이름 | |
|---|---|
| 음식 재료 | |
| 조리 방법 | |

2. 친구와 함께 이야기해 보십시오.

▸ 수업 구성

(1) 활동 전 단계

① 선행학습에 대한 복습을 한다.

② 어떤 한국 음식을 좋아하는지, 잘 만드는 것이 무엇인지 여러 가지 음식에 대해 묻고 대답하며 학습자의 흥미와 관심을 유도한다.

③ 여러 나라 음식에 대한 사진이나 그림을 제시한다.

④ 듣기와 말하기를 위해 필요한 어휘와 표현을 목록화 한다.

(2) 활동 단계

① 어떤 주제에 관한 구어 교육이라는 것과 교수 학습의 목적을 확인해 준다.

② 듣기 문제를 읽도록 한다.

③ 지문을 두 번 들려주고 이야기 듣기를 하도록 한다.

④ 한 번 더 들려주고 답을 하도록 한다.

⑤ 친구에게 특별히 소개하고 싶은 음식이 있는지, 그 음식이 무엇인지 이야기하고 조리 방법을 이야기해 보도록 한다.

⑥ 친구가 좋아하는 음식을 어떻게 만드는지 묻고, 자신이 좋아하는 음식을 어떻게 만드는지 친구에게 설명해 보도록 한다.

(3) 활동 후 단계

① 듣기 지문을 확인한다.

② 새로운 어휘, 표현, 문법 구조 확인과 점검을 한다.

③ 다른 활동과 연계된 통합 활동을 하며 자신의 개인 경험을 말하거나 쓰게 한다. 본 단원에서는 고향 음식을 소개하고 만드는 방법을 써서 친구들에게 발표하게 한다.

<국립국어원 한국어 중급1, 211-212쪽>

### 3) 학문 목적 한국어 듣기 수업

▸ 강의 듣기 수업 개요

| | |
|---|---|
| 주제 | 생활의 변화와 주거 |
| 기능 및 활동 | 한옥의 우수성에 대한 강의 듣기 |
| 전략 | 강의 수사 구조 알기<br>관련 개념어 알기<br>강의 들으면서 메모하기 |
| 어휘 | 전통 가옥 구조 관련 어휘 |
| 강의 담화 표지 | 도입/ 본론/ 마무리 담화 표지 |

▸ 수업 내용

자, 여러분, 오늘은 지난 시간에 이어 한옥의 특징을 살펴보도록 하겠습니다.

한옥의 가장 큰 특징은 내부 구조와 재료에 있습니다. 우선 구조면에서 봤을 때 한옥은 난방을 위한 온돌과 냉방을 위한 마루가 균형 있게 잘 결합돼 있어요. 이것은 한반도가 대륙성 기후와 해양성 기후가 공존하고 있어서 더위와 추위를 동시에 해결하기 위해 만든 독특한 구조인데요, 사실 이것은 대단히 훌륭한 조합이 아닐 수 없습니다. 본디 마루를 이루는 나무와 아궁이에서 생기는 불은 서로 상극입니다. 나무가 불에 약하기 때문이지요. 그래서 세계의 어느 건축에서도 한옥처럼 이 둘을 같이 놓지 않습니다. 그런데 한옥은 이 둘을 하나의 공간에 배치해 추위와 더위를 동시에 다루고 있으니 정말 대단하지요?

자, 다음은 재료를 살펴봅시다.

한옥의 재료는 친환경적입니다. 한옥은 돌, 나무, 흙, 종이와 같은 자연물을 많이 사용했어요. 바닥이나 벽, 그리고 지붕에 모두 흙을 사용해서 여름에는 서늘하고 겨울에는 따뜻하게 지낼 수 있게 했어요. 바로열기와 냉기를 차단하는 흙의 성질을 십분 활용한 것이지요. 또 한옥의 내부는 한지로 빈틈없이 도배가 되어 있어요. 한지는 천연나무로 만든 종이로서 방한 효과뿐만 아니라 채광·통풍·습도 조절에도 탁월한 효과가 있어서 건강에 아주 좋은 소재입니다. 이렇듯, 한옥은 구조에 있어서도 재료에 있어서도 아주 훌륭한 주거 공간입니다.

▸ 단계별 수업 구성

(1) 전 단계

① 내용 스키마 활성화

- 한옥의 내부 모습과 온돌 난방의 구조 사진 보이기
- 친자연적인 한옥의 내부 장식 사진 보이기
- 한옥과 학습자들 나라의 전통 가옥이 어떻게 다른지 이야기 나누기

② 언어 스키마 활성화

- 강의 담화 표지 학습하기(강의 진행 담화와 텍스트 유형에 따른 담화)
- 주제 관련 어휘 듣기

③ 메모하기에 관한 세부 전략 익히기

- 삭제 전략
- 명사형 전략(구절 단위, '-음', '-기')
- 환언하기 전략(人-출생-남녀 구분)
- 모국어/ 외국어 전략(발달 → development)

- 부호화 전략
- 표와 그림 전략
- 순서화 전략
- 강조하기 전략

④ 예상 질문 만들기

(2) 본 단계

① 어휘 듣기 - 부분적으로 끊어 듣기
서론과 결론 듣기,
본론 듣기

② 강의 진행 담화 표지 듣기 - 구조에 따라 연결 부분에서 끊어 듣기
(시작, 도입, 전개, 마무리 듣기)

③ 논리 구조 담화 표지 듣기 - 메모하면서 부분적으로 끊어 듣기

④ 내용 듣기(1) - 메모하지 않고 O, X 표시하기, 선 잇기, 번호 표시하기 등 쉬운 과제로 조작

⑤ 내용 듣기(2) - 메모하면서 전체 듣기 - 단어와 구절을 명사형으로 메모하기

| | |
|---|---|
| 내부 구조 | ① 난방을 위한 _____와/과 냉방을 위한 _____이/가 잘 결합 되었다.<br>② 이는 한반도 기후의 특색으로 인해 _____기 위해 만들어졌다. |
| 재료 | ① 한옥은 _____의 재료를 사용한다.<br>② 바닥, 벽, 지붕에는 _____을/를 사용해서 _____을/를 차단했다.<br>③ 한옥 내부는 _____(으)로 도배하여 _____뿐만 아니라 _____, _____, _____에서도 효과적이다. |

(3) 후 단계

① 말하기/ 쓰기와의 연계 활동하기
- 메모된 단어를 가지고 문장 단위로 말하고 써 보기

② 말하기/ 쓰기와의 연계 활동하기
- 텍스트 구조에 맞춰 알맞은 담화 표지를 사용하면서 메모된 단어로 단락 요지 말하고 써 보기

③ 쓰기/ 말하기와의 연계 활동하기
- 메모된 단어와 표현을 가지고 제목을 정한 후 자신의 관점에서 작문하고 발표하기

<자료>: 통합 교재의 듣기 활동 자료 예시[24)]

듣기

## Ⅰ. 알아봅시다

**1. 대화를 잘 듣고 맞으면 ○, 다르면 × 하십시오. Track**

(1) 요즘 청소년들에게 가장 인기 있는 직업은 연예인이다. (　　)

(2) 컴퓨터게임은 부정적인 영향을 주므로 대중문화로 인식하지 않는다. (　　)

(3) 바야르와 토야는 한국어 공부에 관심이 많아서 같이 공부할 것이다. (　　)

**2. 다음은 시사 프로그램의 일부입니다. 잘 듣고 질문에 답하십시오. Track**

(1) 무엇에 대해 이야기를 하고 있습니까?

ⓐ 연예인을 닮기 위한 일반인들의 과도한 성형 문제

ⓑ 연예인을 닮은 사람들이 인기를 얻고 있는 사회 현상

ⓒ 서로 닮은 연예인과 일반인이 함께 출연하는 프로그램 평가

(2) 들은 내용에 대해 잘못 이야기한 것은 무엇입니까?

ⓐ 스타 닮은꼴 열풍의 주인공 중에는 일반인이 많을 걸요.

ⓑ 대중매체의 발전은 수많은 스타 탄생의 계기가 되었을 걸요.

ⓒ 스타를 닮았다는 이유만으로 개인의 가능성은 쉽게 무시될 걸요.

(3) 이러한 열풍이 나타나게 된 원인은 무엇입니까?

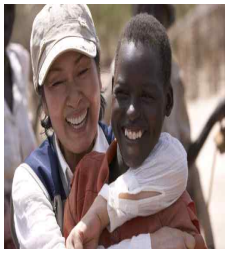
_____

24) 이영숙·김은경(2012)의 제10단원 참조.

**3. 다음은 방송기자가 전하는 어떤 배우와 관련된 소식입니다. 잘 듣고 질문에 답하십시오.**

(1) 아래의 사진 중에서 대화 내용과 관계있는 것을 고르십시오.

ⓐ

ⓑ 

ⓒ

ⓓ

(2) 들은 내용과 다른 것을 고르십시오.

ⓐ B 씨의 책은 한국뿐만 아니라 다른 나라에도 출판될 것이다.

ⓑ B 씨 자신이 일 년 동안 전국을 다니며 직접 경험한 것을 책에 담았다.

ⓒ B 씨가 찍은 사진과 글은 전문가 수준이기 때문에 관광객이 늘 것이다.

(3) 들은 내용을 바탕으로 아래의 빈 칸을 채워 보십시오.

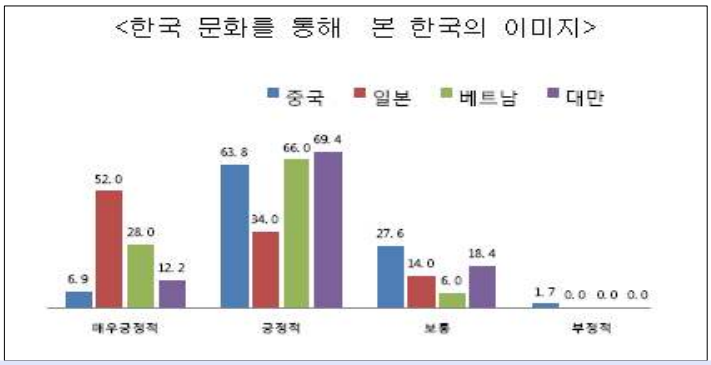
1 책의 내용

전국을 다니며 김치, 차, 도자기, 술과 한옥 등 _____ 주변의 소재를 찾아 _____. 배우 B 씨가 직접 술을 만들고, 김치를 _____, 도자기도 구우면서 전통 문화의 _____과 한국의 _____을 책에 담았다.

2 책에 대한 평가

책 속에는 배우 자신의 체험이 충분히 _____ 한국 문화의 _____을 알리기에 _____이 없다. B 씨는 특히 해외에서 인기가 높은 만큼 한국을 찾는 _____이 늘어나는데도 _____으로 보인다.

(4) 들은 내용을 간단하게 요약해 보십시오.




## Ⅱ. 들어 봅시다

**1. 다음은 한국 문화를 통해 외국인들이 한국에 갖게 된 이미지에 대한 설문조사 결과입니다. 아래의 표를 보고 이야기해 봅시다.**

**2. 다음은 서울의 인구변화와 관련한 조사 내용입니다. 잘 듣고 질문에 답하십시오.** Track

(1) 내용을 들으면서 아래의 빈 칸을 채워 보십시오.

| | |
|---|---|
| 1 조사 결과 | _____과 관련하여 조사를 실시하였더니 한국의 문화 상품인 드라마, 영화, 대중음악 등이 _____으로 나타났다. |
| 2 국가별 결과 | 조사 결과를 국가별로 살펴보면, 중국은 _____, 일본은 _____, 베트남은 _____, 대만은 _____가 매우 _____고 응답하였다. |

| | |
|---|---|
| 3 제언 | _____은 국내뿐만 아니라 다른 나라에도 상당한 _____ 때문에 대중문화의 다양한 발전을 통해 그 _____ 나가야 할 것이다. |

(2) 내용을 듣고 생각해 볼 수 있는 것이 **아닌** 것을 고르십시오.

ⓐ 한국의 대중문화는 배우와 가수의 이미지와 밀접한 관련을 갖고 있다.

ⓑ 한국 문화가 한 장르에 국한되기 때문에 이에 따른 영향력도 상당하다.

ⓒ 영화배우는 영화 속에서 연기를, 가수는 배경음악을 부르기 때문에 인기를 끈다.

**3. 위에서 들은 내용과 비교하여 여러분은 한국의 대중문화 중 어떤 장르에 관심이 있는지 이야기해 봅시다.**

◎ 관심 있는 장르 < >

1 긍정적인 면 :

2 부정적인 면 :

3 바라는 점 :

**4. 다시 한 번 듣고 지금 들은 내용을 몽골어로 통역해 보십시오.**

**<듣기 I -1 지문>**

1) 남: 어제 신문을 봤더니 요즘 청소년들에게 가장 인기 있는 직업은 연예인이래요.
여: 그러게요. 대중문화의 영향력이 점점 커지면서 항상 화려한 모습만 보여주는 연예인에 대한 평가가 높아지고 있어서 그런가 봐요.

2) 여: 그게 그렇게 재미있어? 한번 시작하더니 몇 시간동안 계속 같은 게임만 하네. 좀 쉬었다가 해. 별로 좋지도 않은 컴퓨터 게임을 왜 그렇게 하니?
남: 이게 얼마나 재미있는데. 너도 하면 아마 밥도 안 먹고 계속 할 걸. 그리고 이제는 컴퓨터게임도 대중문화의 한 부분이니까 너무 부정적으로만 생각하지 마.

3) 여: 바야르 씨는 매일 한국 드라마를 보네요? 한국어 공부 때문에 보는 것 같은데 내일부터 같이 시간을 정해서 매일 한국어 공부 할래요?
남: 네? 공부요? 한국 드라마는 제가 좋아하는 예쁜 배우가 나와서 보는 건데...전 한국어 공부는 너무 어려워서 포기해 버렸어요. 만약에 토야 씨가 저하고 같이 공부하면 아마 답답해서 화낼 걸요.

**<듣기 I -2 지문>**

기자 : 최근 '스타 닮은꼴' 열풍이 불고 있습니다. 스타 닮은꼴 열풍에는 연예인 가족이나 일반인이 그 중심에 서 있습니다. 그럼 스타 닮은꼴에 대한 관심이 높아진 이유는 무엇인지 한국대학교 신문방송학과 한문화 교수님의 말씀을 들어보도록 하겠습니다.

교수 : 과거와는 달리 현대 사회에는 텔레비전이나 인터넷 같은 수많은 대중매체가 우리 생활의 깊은 곳까지 들어와 버렸습니다. 이러한 환경은 대중문화의 빠른 전파를 가져오더니 나아가 일반인의 우상이라고 할 수 있는 '스타'도 탄생시켰습니다. 이렇게 탄생한 스타는 일반인에게 되고 싶은 존재이면서 될 수 없는 존재이기도 하지요. 따라서 그러한 스타를 닮았다는 것은 그 사람에게 더 많은 가능성과 성취감을 맛보게 합니다. 결국 스타 닮은꼴 열풍은 스타가 되고 싶다는 개인의 환상을 충족시킬 수 있기 때문에 나타나게 된 겁니다.

**<듣기 I -3 지문>**

앵커 : 한류스타 B 씨가 1년 동안 전국을 여행한 경험을 책으로 만들었습니다. 지난 5년 간 한류스타로서 입지를 굳혀 온 B 씨는, 최근 한국의 숨은 명소를 찾아 여행하더니 이를 바탕으로 책을 만들어 한국의 전통 문화를 사진과 글로 소개했습니다. 이 책은 국내뿐만 아니라 다른 여러 나라에도 출판될 것이라고 합니다. 김재선 기자가 보도합니다.

기자 : 영화배우 B 씨가 전국을 다니며 우리 전통 문화의 깊은 맛을 카메라에 담았습니다. 김치, 차, 도자기, 술과 한옥 등 비교적 접근이 쉬운 주변의 소재를 찾아 촬영하고 기록했습니다. B 씨는 직접 술을 만들고, 김치를 담그고, 도자기도 구우면서 전통 문화의 참맛과 한국의 정을 책에 담았습니다.

배우 : 저를 위해 응원해 주시는 팬들을 위해 무엇을 하면 좋을지 많은 고민을 해왔습니다. 그런데 해외 팬 분들이 한국까지 왔는데 항상 영화 촬영장에서 구경만 하고 고국으로 돌아가 버리신다는 이야기를 듣고 너무 안타깝다는 생각이 들었습니다. 저 때문에 한국까지 오신 건 정말 감사하지만, 한국의 좋은 관광지도 둘러보시면 더욱 좋겠다고 생각하며 이 일을 계획했습니다.

기자 : 비록 전문가 수준은 아니지만, 책 속에는 배우 B 씨의 1년 동안의 체험이 충분히 녹아들어 한국 문화의 아름다움을 알리기에 손색이 없습니다. B 씨는 특히 해외에서 인기가 높은 만큼 이 책은 한국을 찾는 외국인 관광객이 늘어나는데도 일조를 할 것으로 보입니다. MBS 뉴스 김재선입니다.

**<듣기Ⅱ-2 지문>**

한류 열풍과 관련하여 조사를 실시하였더니 한국의 문화 상품인 드라마, 영화, 대중음악 등이 한국의 이미지에 매우 긍정적인 것으로 나타났습니다. 이러한 조사 결과를 국가별로 살펴보면, 중국은 70.7%, 일본은 86.0%, 베트남은 94%, 대만은 81.6%가 매우 긍정적 영향을 미쳤다고 응답하였습니다.

이런 긍정적인 결과는 한국의 대중문화 상품의 장르가 그 주체인 배우와 가수의 이미지와 더불어 밀접한 관련을 갖고 나타난 것으로 보입니다. 또한 한국 문화가 한 장르에 국한되지 않고 다양한 영역으로 넓혀 나가는 것에 의한 영향력도 상당한 것으로 나타났습니다. 예를 들어, 유명 가수가 드라마나 영화에서 연기를 하면 그 드라마나 영화는 물론, 가수가 부른 배경음악도 인기를 끄는 현상을 들 수 있습니다.

이처럼 한류 열풍은 국내뿐만 아니라 다른 나라에도 상당한 영향을 미치기 때문에 대중문화의 다양한 발전을 통해 그 역량을 강화시켜 나가야 할 것입니다.

**<참고 문헌>**

김성희(2006), 한국어 듣기교육의 이론과 실제, 제1차 동유럽 한국어 교육자 초청연수 자료집, 한국국제교류재단・국제한국어교육학회.

김유정(2004a), 한국어 듣기 교육, 국외 한국어 교사 초청 교육 교재, 국립국어원.

노대규(1996), “입말과 글말”, 국학자료사.

방성원(2008), “다문화 가정 대상의 한국어 교육”, 제18차 국제학술대회, 국제한국어교육학회.

이영숙(2013), 학문 목적 한국어 학습자를 위한 이해 영역 교수법, 2013 한국어교원연수 자료집, 국립국어원.

이해영(2005), 한국어 듣기 교수법, 제9회 국외한국어교사 연수회 자료집.

Brown, D.(2001), *Principles of Language and Teaching,* Longman.

**<참고 교재>**

강현화·김선정·이미혜·최은규(2009), 여성결혼이민자와 함께하는 한국어1,2, 한국문화사.

김정숙·이영숙·방성원·이정희·김지영(2009), 한국어 중급1, 국립국어원 .

이영숙·김은경(2012), 몽골인을 위한 종합한국어5, 다락원.

한글학교 온라인 교사 교재(http://study.korean.net)

이영숙
한양대학교 국제어학원 교수
전화번호: 02) 2220-1672, 010-5154-1032
전자우편: yslang@hanyang.ac.kr

# 한국어 말하기 교수법[25]

이 미 혜 (이화여자대학교)

## 1. 말하기의 개념과 특성

인간의 의사소통은 언어적(verbal) 요소와 비언어적(non-verbal) 요소를 통해 이루어지며, 언어적 요소를 활용한 의사소통은 음성 언어(oral language)와 문자 언어(written language)를 매개로 하여 이루어진다. 말하기는 음성 언어를 사용하여 자신의 생각, 느낌, 정보 등을 표현하는 활동이며, 이 과정에서 인간은 음성 언어와 함께 비언어적인 요소(몸짓, 표정 등)를 사용한다. 그러므로 말하기는 '음성 언어', '표현 활동', '비언어적인 요소'라는 개념을 통해 설명할 수 있다.

음성 언어를 사용하여 말하는 행위는 필수적으로 조음 음성학적 과정을 거치는데, 그 이전에 화자는 생각이나 느낌을 표현하기 위해 보이지 않는 일련의 사고 과정을 거친다. 따라서 말하기 활동에는 조음 음성학적인 면, 사고 과정에 해당하는 심리 정신적인 면이 모두 관여된다.

노명완(1992)은 말하기는 자신이 의도한 내용을 언어적, 비언어적 방법을 사용하여 표현하는 활동으로 심리적, 정신적 과정의 측면에서 보면 '의미를 언어로 변형하는 과정'이라고 하였다. 전은주(1999)는 말하기의 개념적 정의는 '의미를 언어로 변형하는 인지적 작용 과정'이라고 하였으며, 정서적 정의는 '개인의 내재 동기를 충족할 수 있게 언어적 또는 비언어적으로 표현하는 것'이라고 하였다. 그리고 활동적 정의는 '화자가 의사소통 상황에서 언어적, 비언어적 표현을 통해 청자에게 변화를 주기 위하여 메시지를 전달하는 일련의 행위'라고 하였다. 이러한 정의들은 말하기 특성 중에서 '의미를 언어로 변형하는 인지적인 과정'과 '의사소통적 활동'에 주목하고 있음을 알 수 있다. 그런데 모국인 대상의 국어 말하기 교육과 달리 외국인 대상의 한국어 말하기 교육은 조음 기관을 거쳐 소리를 생성하는 음성학적 특성도 중요하게 다루어져야 한다. 즉, 말하기의 '조음과 인지' 두 측면이 모두 중요하게 다루어져야 할 것이다.

말하기는 구어를 통한 의사소통 활동이므로 구어의 일반적인 특징을 반영하고 있다. Brown, H. D.(1994)는 말하기를 어렵게 하는 요인이기도 하며 긍정적으로 활용하면 말하기 능력을 향상시키는 요인이기도 한 말하기의 특성을 다음의 8가지로 설명하였다.

---

25) 강현화 · 이미혜(2011)의 제10장 '말하기교육론'을 일부 수정한 자료이다.

- **무리 짓기**

유창한 표현은 단어가 아니라 구 단위로 이루어진다. 학습자는 인지적으로 적절한 단위를 무리 짓거나, 호흡에 적절한 단위로 무리 지어 표현할 수 있다. 따라서 정확하게 말하는 것도 중요하지만 적절한 단위로 끊어서 말하기, 즉 일정한 단위로 연결 지어 발화하도록 지도하는 것도 중요하다.

- **중복성**

문어와 달리 구어는 반복하는 말, 고쳐하는 말, 설명하는 말, 덧붙이는 말이 많아서 중복성(redundancy)이 많으므로 화자는 반복과 부연 설명을 통해 의미를 분명하게 할 수 있다. 따라서 자연스러운 정도 내에서 부연 설명하기, 고쳐 말하기 등의 방법을 활용하도록 교육하는 것이 필요하다.

- **축약형**

구어는 축약형을 많이 사용하는데, 이는 음성적 축약, 형태적 축약, 통사적 축약, 화용적 축약을 모두 포함한다. 따라서 말하기 교육에서는 축약 표현을 적절하게 사용하도록 해야 자연스러운 발화를 유도할 수 있다.

- **수행 변인**

대부분의 구어에서는 화자가 말하는 도중에 주저하거나 머뭇거리거나 말을 수정하는 경우가 많다. 모국인 화자는 어릴 때부터 이러한 언어 수행 변인(performance variable)을 처리하는 방법을 익혀왔지만 외국어 학습에서는 새롭게 학습해야 하는 요소가 된다.

- **구어체**

대화 속에는 관용적 표현이나 축약형, 공통의 문화적 지식 등이 포함되게 된다. 교사는 이러한 학습자들에게 구어체의 어휘와 관용적 표현을 지도해야 한다.

- **발화 속도**

구어는 다양한 발화 속도로 전달되는데, 유창하게 발화하려면 적절한 속도를 지녀야 한다. 말하기 교육에서는 유창성을 구성하는 다른 요소들과 함께 적절한 속도를 기르도록 하는 연습이 필요하다.

- **억양과 강세**

구어는 음성을 통해 전달되며, 어조, 억양, 강세 등의 요소가 의미를 전달하는데 중요한 요소가 된다. 따라서 중요한 부분을 강조하거나 적절한 억양으로 의미를 표현하

는 것도 말하기 교육에 포함되어야 할 내용이다.

- **상호작용**

대화는 상호작용 규칙(협상하기, 명료화하기, 신호에 주의하기, 순서 지키기, 화제 지정 등)의 지배를 받는다. 말하기는 양방향 활동이므로 의미 협상을 위해서는 이러한 상호작용을 익힐 필요가 있다.

이상에서 살펴본 구어의 특성들을 반영한다면 한국어 말하기 교육은 다음과 같은 내용을 포함하게 된다.

[그림 1] 구어 특성을 반영한 말하기 교육 내용

## 2. 말하기 교육의 목표 및 내용

### 2.1 말하기 교육의 중요성

인간은 하루도 말하지 않고 생활하는 날이 없을 정도로 말하기는 인간 사회생활의 기본적인 수단이며 도구이다. 한국어교육에서 말하기 교육이 중요한 이유는 말하기 활동이 사회적으로 차지하는 중요성을 통해 쉽게 알 수 있다. Rivers(1981)에 의하면 일상적인 언어 활동에서 말하기는 30%, 듣기는 45%, 읽기와 쓰기는 각각 16%, 9%를 차지한다고 하였는데, 그만큼 인간의 일상생활은 말하고 듣는 활동에 치중해 있다. 한국어 학습자들은 한국어 생활권에서 기본적인 생활을 영위하고자 하는 목적, 한국어를 사용하여 한국인과 생각을 주고받으려는 목적, 학문적인 목적 등 다양한 필요에 의해 한국어를 학습하는데, 각각의 학습 목적을 달성하기 위해 말하기는 필수적인 언

어 기능이다.

사회생활에서 말하기 활동이 갖는 중요성 때문인지, 의사소통 능력을 중시하는 세계화 시대의 외국어 학습 경향 때문인지, 한국어 학습자들도 스스로 자신의 언어 능력을 말하기 능력으로 측정하는 경우가 많다. 말하기 능력이 향상되면 한국어 실력이 좋아졌다고 생각하고, 동료보다 말하기 능력이 떨어질 경우 자신의 한국어 능력이 못하다고 여기며 소극적인 성향을 드러내곤 한다. 이러한 점은 말하기 능력이 학습자의 한국어 학습 전반에 영향을 미치며, 학습 동기와 직결된다는 것을 알려준다. 이와 같이 말하기 활동이 실생활에서 중요할 뿐만 아니라 학습자의 언어 학습 전반에 영향을 미친다는 점을 고려하여 언어의 4기능 중에서도 특히 중요하게 다루어져야 한다.

## 2.2 말하기 교육 목표

한국어 말하기 교육은 한국어를 사용하여 자신의 생각이나 느낌을 표현하며, 타인과 원활하게 의사소통 하는 데 목적이 있다. 의사소통은 화자와 청자 사이에서 이루어지는 상호적인 활동이며, 대화 참여자 간에 일어나는 양방향 활동이다. 화자는 일방적으로 의미를 표현하는 데 머무는 것이 아니라 상대방의 발화를 해석하고 필요한 경우에 논의, 협상까지 거친다. 따라서 말하기를 통한 의사소통은 대화 참여자와의 상호작용 속에서 자신의 생각이나 느낌을 명확하게 표현할 수 있어야 하며, 청자의 생각이나 느낌을 이해하여 그 상황에 맞게 적절하게 반응할 수 있어야 함을 의미한다. 그리고 자신이 필요로 하는 정보를 청자에게 요구하여 알아내거나, 자신이 알고 있는 것을 확인할 수 있어야 하며, 말하기 활동을 통해 청자와의 인간관계를 원활하게 유지할 수 있어야 한다.

말하기 교육 목표는 교육과정별, 숙달도별, 수업 시간별로 설정할 수 있는데, 교육과정에 따른 말하기 교육의 총괄 목표를 살펴보면 다음과 같다.

- **학문 목적의 한국어 교육과정**

| |
|---|
| 한국어를 사용하여 대학생활과 관련된 여러 문제(도서관 이용하기, 시험에 대한 정보 얻기, 수강 신청 방법 알아내기, 동아리에 가입하기 등)를 해결할 수 있으며, 대학 강의를 듣고 질문하기, 발표하기, 토론하기, 세미나에 참여하기 등의 기능을 수행할 수 있다. 또한 대학생활에서 접하는 다양한 계층의 사람들(친구, 직원, 교수 등)과의 대화에 참여하여 관계를 원만하게 유지할 수 있다. |

- 직업 목적의 한국어 교육과정

| |
|---|
| 직장 내, 직장 밖에서 한국어를 사용하여 사회생활을 유지할 수 있으며, 필요한 |

업무를 한국어로 수행할 수 있다. 즉, 한국어를 구사하여 직장생활에서 만나는 다양한 사람들(동료, 상사, 부하직원, 외부 기관의 직원 등)과 원만한 관계를 유지할 수 있으며, 논의하기, 협력하기, 요청하기, 주장하기 등의 기능을 적절히 수행하여 사회생활을 해 나갈 수 있다. 또한 자신이 속한 직장(직업, 직종)에서 요구되는 업무(전화 받기, 회의하기, 홍보하기, 안내하기, 협상하기 등)를 한국어로 수행할 수 있다.

- **여성결혼이민자를 위한 한국어 교육과정**

한국어를 사용하여 일상생활(물건사기, 주문하기, 예약하기 등)을 영위할 수 있으며, 다양한 사회 환경에 대처하며 사회생활을 할 수 있다. 또한 가정에서 가족 간의 대화에 참여할 수 있으며, 자녀 양육이나 교육과 관련된 일을 한국어로 능숙하게 수행·해결할 수 있다.

말하기 교육의 세부 목표를 살펴보기 위해서는 숙달도에 따른 교육 목표를 살펴볼 필요가 있다. 동일한 교육과정에서도 숙달도에 따라 말하기 교육 목표는 심화되고 확장되는데, 일반 목적 한국어 교육과정에서의 목표를 살펴보면 다음과 같다.[26] 초급은 일상생활에 필요한 기능을 수행하고 친숙한 주제에 대해 대화할 수 있다. 중급은 사회생활에 필요한 기능을 수행하고 격식과 비격식을 구분하는 등 발화 상황에 맞게 말하는 능력을 기른다. 그리고 고급은 다양한 추상적 주제 및 전문 주제에 대해 이야기할 수 있고 논리적으로 자신의 견해를 주장할 수 있으며, 다양한 상황에 맞게 언어를 선택하여 발화할 수 있다.

<표 1> 숙달도별 말하기 교육 목표

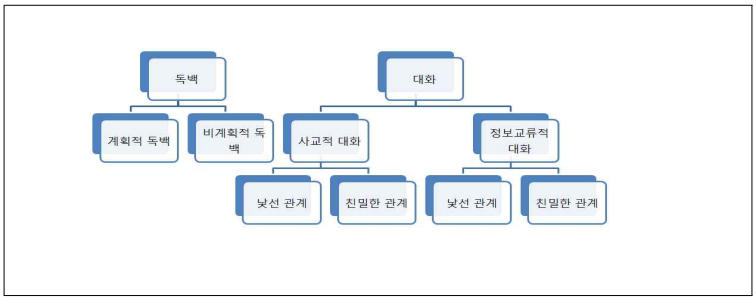
| 급 | 목표 |
|---|---|
| 1급 | • 기본적인 문장 구조를 이용해 최소한의 의사소통을 할 수 있다.<br>• 생존에 필요한 기초적인 말하기 기능을 수행할 수 있다.<br>• 매우 친숙한 주제에 대해 간단한 질문을 하고 대답을 하거나 짧은 이야기를 할 수 있다. |
| 2급 | • 일상적 맥락에서 요구되는 간단한 언어 기능을 수행할 수 있다.<br>• 친숙한 주제에 관해 질문하고 대답하거나 짧은 이야기를 할 수 있다.<br>• 우체국, 은행 등 기본적인 공공시설을 이용할 수 있다.<br>• 자주 사용되는 조사와 연결어미를 사용해 이야기할 수 있으나 문법과 발음이 부정확할 수 있다. |

26) 김정숙 외(2006, 135-140)에서 제시한 한국어능력시험의 등급별 총괄 기준과 영역별 평가 기준 중에서 말하기 영역에 해당하는 것을 정리한 것이다.

| | |
|---|---|
| 3급 | • 일상생활과 관련된 주제나 기능을 정확하고 유창하게 말하거나 수행할 수 있다.<br>• 사회적인 맥락에서 요구되는 언어 기능을 부분적이나마 수행할 수 있다.<br>• 친숙한 사회적·추상적 주제에 대해 간단한 질문을 하고 대답하거나 짧은 이야기를 구성할 수 있다.<br>• 격식적 맥락과 비격식적 맥락을 구분해 말할 수 있다.<br>• 개별 음소의 발음에 오류가 나타날 수 있으며, 억양이 부자연스러운 경우가 많다. |
| 4급 | • 친숙한 사회적·추상적 주제에 대해 유창하고 정확하게 말할 수 있다.<br>• 사회적 맥락에서 요구되는 일반적인 언어 기능을 수행할 수 있다.<br>• 일반적 업무 맥락과 학업 맥락에서 요구되는 기본적인 말하기 기능을 수행할 수 있다.<br>• 발화 상황과 대화 상대자에 따라 구분되는 발화의 격식을 적절히 사용할 수 있다. |
| 5급 | • 격식적 맥락에서 요구되는 언어 기능을 어느 정도 수행할 수 있다.<br>• 친숙하지 않은 사회적·추상적 주제나 자신의 전문 분야의 주제에 대해 어느 정도 말할 수 있다.<br>• 업무 맥락이나 학업 맥락에서 요구되는 말하기 기능을 어느 정도 수행할 수 있다.<br>• 논리적으로 설명하거나 자신의 견해를 주장할 수 있다.<br>• 억양 등의 발음에서 모국어의 영향이 나타나나 의사소통에 지장을 주지는 않는다. |
| 6급 | • 격식적인 맥락에서 요구되는 언어 기능을 적절히 수행할 수 있다.<br>• 친숙하지 않은 사회적·추상적 주제나 자신의 전문 분야의 주제에 대해 어느 정도 정확하고 유창하게 말할 수 있다.<br>• 업무 맥락이나 학업 맥락에서 요구되는 말하기 기능을 대체로 수행할 수 있다.<br>• 공식적 맥락과 비공식적 맥락에 따른 언어의 차이를 분명히 인식해 사용하며, 가장 적절한 언어 형태를 선택해 사용할 수 있다. |

## 2.3 말하기 교육 내용

한국어 말하기 교육은 다양한 구어 유형 중에서 무엇을 대상으로 삼아야 할까? 모국어 화자가 다양한 유형의 구어를 발화하면서 생활하는 것처럼, '외국어로서의 한국어교육'이나 '제2언어로서의 한국어교육'에서도 다양한 구어 유형들을 활용할 수 있다. 그러나 가장 주된 것은 Brown, H. D.(2000)에서도 언급한 바와 같이 '대화'이다.




[그림 2] 구어의 형태(Nunan, 1991: 20-21)

구어는 크게 '독백'과 '대화'로 구분되며, 독백은 '계획적인 독백'과 '비계획적인 독백'으로 나뉜다. 계획적인 독백은 연설, 강의, 뉴스 보도 등과 같이 화자가 일정 시간 혼자 말하는 독백 형태이고, 비계획적인 독백은 즉석 강의나 대화 도중 혼자 말하는 긴 이야기 등을 가리킨다. 대화는 두 명 이상의 화자 사이에서 일어나는 상호작용으로, 사회적 관계를 증진시키기 위한 '사교적 대화'와 정보를 교환하기 위한 '정보교류적 대화'로 나눌 수 있다. 그리고 대화는 낯선 관계의 화자 간에 이루어지는 것도 있으며, 친밀한 관계 속에서 이루어지는 것도 있다. 말하기 교육에서는 독백보다 대화, 즉 '사교적 대화'와 '정보교류적 대화'가 빈번히 활용된다. 물론 한국어 학습자 중에도 종교적인 설교, 발표, 연설 등 특정한 구어 능력을 목표로 하는 경우가 있으나 좀 더 일반적인 말하기 활동에서는 다양한 사람들 간의 격식적, 비격식적인 대화를 활용하고 있다.

구어 의사소통 능력을 기르기 위해 말하기 교육은 어떤 내용을 포함해야 할까? 이 문제는 의사소통 능력을 구성하는 요소가 무엇인지를 살펴봄으로써 해답을 찾을 수 있다. Hymes(1972)는 '의사소통 능력'이라는 말을 처음 사용하였는데, 이것은 언어 능력과 언어 사용을 연계한 '언어에 대한 지식'과 '그 지식을 사용할 수 있는 능력'을 합한 개념이었다. 의사소통 능력은 Canale & Swain(1980)에 와서 좀 더 구체화되었다. 의사소통 능력은 '의사소통에 필요한 지식과 기술의 기저 체계'이며, 문법적 능력(grammatical competence), 사회언어학적 능력(sociolinguistic competence), 담화적 능력(discourse competence), 전략적 능력(strategic competence)을 갖춤으로써 기를 수 있다고 보았다. 말하기 교육을 통해 의사소통 능력을 기르기 위해서는 의사소통 능력을 구성하는 4가지 하위 능력이 무엇인지를 파악하고 교육 내용을 설계해야 한다.

| | |
|---|---|
| 문법적 능력 | • 발음, 어휘, 문장을 바르게 구성하는 능력<br>• 음운, 어휘, 통사 지식과 사용 연습 |
| 사회언어학적 능력 | • 특정 발화가 대화상황에서 적절한가를 판단할 수 있는 능력<br>• 한국어 사용 환경, 문화, 관습, 규칙에 관한 이해 |
| 담화적 능력 | • 문장을 유의미적으로 연결하기 위해 문법 체계에 관한 지식을 사용하는 것<br>• 응집성 있는 담화 구성, 대화 원리에 대한 이해 |
| 전략적 능력 | • 의사소통이 실패할 경우 반복, 주저함, 비언어적 의사소통 행위 등의 전략을 사용하는 능력 |

[그림 3] 의사소통 능력을 기르기 위한 말하기 교육 내용

문법적 능력은 발음, 어휘, 문장이 모국인 화자의 언어 사용을 따라 적법하게 구성하는 능력을 말한다. 즉, 적절한 어휘와 표현을 사용하고 문법적인 문장을 구성하며, 발화하는 데 있어서 정확하고 유창하게 발음하는 능력을 의미한다. 따라서 말하기 교육에서 문법적 능력을 갖추려면 음운, 어휘, 통사적인 지식과 사용 연습이 교육 내용에 포함되어야 한다. 구체적으로 문법적 능력을 갖추기 위한 말하기 교육은 개별 음소의 발음 차이를 인식하여 발음하는 것, 자연스러운 억양으로 유창하게 말하는 것, 의도에 맞게 적절한 어휘를 사용하는 것, 문법 규칙에 맞게 문장을 구성할 뿐만 아니라 특정한 의미를 표현하기 위해 다양한 문법적 형태를 활용하는 것 등을 포함된다.

전통적인 교수법에서는 문법적 능력을 갖추는 것이 궁극적인 목표가 되기도 했으나, 문법적 능력만으로는 상황에 맞게 발화할 수 없다는 점에 주목하면서 사회언어학적 능력을 강조하게 되었다. 사회언어학적 능력은 대화가 이루어지는 상황을 제대로 파악하여 상황에 맞게 기능을 수행하는 능력이다. 사회언어학적 능력을 갖추려면 우선 언어 사용 환경(상황)에 대해 이해해야 하며, 언어 사용 지식도 갖추어야 한다. 구체적으로 말하면, 타인에게 요청하거나 부탁하려면 먼저 한국인이 윗사람에게, 동료에게, 시부모에게 어떻게 요청하거나 부탁하는지 한국사회의 관습(문화)을 알아야 한다. 그리고 요청하거나 부탁하기 위해 사용하는 다양한 표현들 중에서 적합한 것을 선택하여 사용할 수 있는 능력이 있어야 한다.

따라서 한국어 말하기 교육에서 사회언어학적 능력을 기르기 위해서는 다음 내용들이 포함되어야 한다.

첫째, 한국어 사용과 관련된 관습, 문화를 알 수 있도록 내용을 구성한다. 한 예로 대화문을 제시할 때 한국의 식사 장면을 담고 식사 예절을 알 수 있도록 하는 것은 식사 상황에서 높임말 사용 능력을 높이는 데 도움이 된다.

둘째, 특정 표현을 왜 사용하는지 알 수 있도록 '기능(function)'을 반드시 포함하여 교육 자료, 연습 활동을 구성한다.

셋째, 격식 표현과 비격식 표현, 친근한 표현과 공손한 표현, 직접적인 표현과 간접적인 표현 등을 익혀서 상황에 따라 사용할 수 있도록 한다. 예를 들어, '요청하기'라는 기능을 수행할 때도 직장 상사를 대상으로 하는지, 시부모를 대상으로 하는지, 학교 친구를 대상으로 하는지에 따라 '-어 주세요, -어 줄 수 있어요?, -어 주면 좋겠는데요' 등 표현을 달리 사용하므로 요청의 다양한 표현 간의 차이를 알려 주어야 하며, 알맞게 사용하는 연습이 필요하다. 특히 말할 때는 자신의 생각을 간접적으로 표현하는 경우가 많으므로 발화의 표면적인 의미와 함축적인 의미의 차이를 인식하고 능숙하게 표현할 수 있도록 한다.

의사소통 능력을 갖추기 위해서는 담화적 능력이 있어야 한다. 담화적 능력은 문장을 유의미적으로 연결하여 응집성, 의미적인 긴밀성을 지닌 담화를 구성하는 능력이다. 말하기는 한 마디의 외침으로 끝나는 경우도 있으나 대부분 문장의 연속으로 이루지지고, 화자와 청자는 서로를 의식하며 대화를 주고받는다. 그리고 다수의 화자가 대화하는 상황이라면 적절하게 대화 순서를 교대해 가면서 의사를 표현하게 된다. 따라서 담화적 능력을 갖추려면 주제(화제)에 맞게 일관된 내용으로 담화를 지속하기, 자신의 생각(논지)을 논리적으로 표현하기 위해 예시, 이유, 가정 등의 방법을 활용하여 논지를 뒷받침하기, 대화 원리[27]를 이해하여 적절하게 화제를 유지하거나 바꾸기, 대화에 끼어들거나 순서 교대하기 등을 학습할 수 있도록 해야 한다.

전략적 능력은 의사소통의 장애를 극복하고 효율성을 높이기 위해 언어적, 비언어적 전략을 사용하는 능력을 말한다. 말하기를 통해 효율적으로 의사소통 하기 위해서는 비언어적 요소를 적절하게 활용할 수 있어야 한다. 예를 들면, 얼굴 표정, 몸짓, 발화 속도, 강세 조절, 언어가 막혔을 때 몸짓으로 의사 전달하는 것 등이 있다. 또한 주저함 표현하기, 번복하여 말하기, 시간 끌기, 중요한 부분을 강조해서 말하기, 표현을 모를 때 우회적으로 말하기 등의 언어적 전략을 활용할 수 있어야 한다.

이상에서 살펴본 바와 같이 의사소통 능력의 구성요소인 네 가지 능력을 갖출 수 있도록 말하기 교육 내용을 구성한다면 구어를 통한 의사소통 능력을 기르고자 하는 교육 목표에 도달할 수 있을 것이다. 결국 이러한 교육은 '언어학적인 구조에 대한 지식'뿐만 아니라 '언어 기능에 대한 지식', 언어사용 과정에서 필요한 '전략적 기술'도 포함된다는 것을 알 수 있다. 그리고 그 단위 또한 발음, 어휘, 문장, 담화에 걸쳐 이루어짐을 알 수 있다.

27) 구현정(2001: 315-316)은 대화는 사회적인 약속이므로 대화 속에 있는 규칙을 포함하여 교육해야 한다고 하였다. 중복, 대응쌍, 대화의 조직과 관련되는 대화의 구조, 화자와 청자가 번갈아 말의 순서를 차지하는 순서교대, 주고받는 말이 쌍을 이루는 대응쌍도 중요한 과제이다. 또한 대화를 시작하는 방법, 중심부를 이끄는 방법, 대화를 종결하는 방법도 포함되어야 한다.

## 3. 말하기 교육 원리

### 1) 정확성과 유창성[28]의 균형 있는 추구

의사소통 활동은 의미 전달이 최종 목표이므로 유창성에 중점을 두게 된다. 그러나 많은 선행 연구에서 보고된 바와 같이 유창한 발화가 반드시 정확한 것은 아니므로 의사소통을 성공적으로 수행하지 못할 수도 있다. 따라서 의미 전달에 중점을 둔 유창한 발화 구사에 주력하되, 올바른 의사 전달을 위해서 정확성을 유지하도록 지도해야 한다. 정확성을 무시하고 유창한 발화에만 중점을 둘 경우, 잘못된 표현이 굳어지는 화석화(fossilization)가 일어나는데, 한번 굳어진 잘못된 표현을 교정하려면 몇 배의 노력이 요구된다. 따라서 자연스럽고 유창하게 말하도록 지도하되, 정확성을 위해 적정 시간을 할애해야 한다.

정확성과 유창성의 균형 잡힌 발화를 위해서는 문장 단위 연습에서 점차 큰 담화 단위로 확장하는 방법이 있다. 또한 '물건사기, 주문하기, 약속하기' 등의 담화 단위의 과제를 수행하면서 특정 표현에 주의집중 하도록 하여 정확성을 기를 수 있다.[29]

### 2) 듣기와 말하기의 연계

진정한 의사소통은 일방적인 전달이 아니라 상호적인 교류 속에서 이루어진다. 그러므로 듣기와 말하기가 함께 조화를 이룰 수 있도록, 듣기를 통해서 자료를 제공하고 말하기와 듣기가 연계된 활동을 구성하는 것이 필요하다. 연습 활동도 상대방 말을 듣지 않고 응답하는 기계적인 것을 피하고, 상대방 말을 인지하고 반응하는 활동으로 구성한다. 예를 들어 '-(으)시겠어요'를 사용하여 권유하는 연습을 할 경우, '커피 좀 드시겠어요?', '컴퓨터 사용하시겠어요?' 등 일방적인 권유 연습만을 하는 것보다 '커피 좀 드시겠어요?' '아니요, 괜찮습니다.' '그럼 과일 좀 드시겠어요?'와 같이 짝 활동으로 연습하는 것이 더 효과적이다.

### 3) 학습자 동기 부여 및 적극적인 참여

말하기는 학습자가 자신의 생각이나 느낌을 표현하는 활동이므로 학습자의 동기를 높이고 적극적인 참여를 이끌어야 교육 효과를 기대할 수 있다. 신뢰하지 못하는 교사와의 수업, 문화적으로 반감을 갖는 외국어를 학습하는 것이 종종 실패로 끝난다는 사례들은 외국어 학습에서 학습자의 정의적 특성이 학습 결과에 얼마나 중요한지를

---

28) 유창성이란 한국어를 사용하여 막힘없이 자연스럽게 사용하는 능력이나 정도를 말하며, 정확성이란 명확하고, 또렷하게 발음하며 문법적이나 음운적으로 맞게 한국어를 구사하는 능력을 말한다. 정확성은 어법(usage)이 기준이 되지만 유창성은 언어사용(use)에 초점을 둔다. 그러므로 정확성에 초점을 둘 때는 문법 규칙이 강조되고 반복과 암기를 사용하게 되며 문장 위주의 문형연습에 치중하는 경향이 많다. 그리고 유창성을 강조할 때는 실질적인 의사의 전달이 높은 비중을 차지한다.

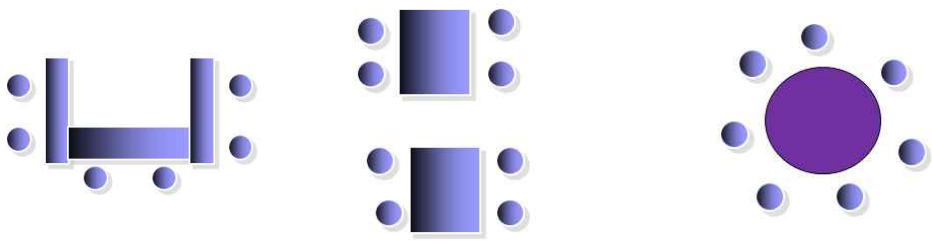
29) 문법과 말하기를 통합한 방식 중에서 전자는 PPP 모형, 후자는 TTT 모형에 가깝다.

알려준다[30]. 따라서 말하기 수업에서 교사는 단순히 언어적 정보를 주는 것만이 아니라, 학습자가 학습 내용을 두려움 없이 수용하도록 격려하고 동기를 부여해야 한다.

#### 4) 상호작용의 촉진

외국어 교육에서 상호작용[31]을 통한 의미 협상은 학습자의 이해를 높이며, 언어 습득에 긍정적인 영향을 미친다(Long, 1980; Swain, 1985). 상호작용을 강조하는 논의들은 전통적인 방식의 교사 중심 수업보다 학습자 중심의 과제 수행을 통해 의사소통 능력이 향상됨을 주장하고 있다.

교실 내에서 상호작용을 촉진하기 위해서는 우선 상호작용이 가능하도록 U형, O형 등으로 자리를 배치하는 것이 필요하다. 또한 교사는 일방적으로 설명하기보다 "여러분은 어떻게 생각해요?, 그럴 때는 어떻게 말해야 할까요?" 등으로 질문하여 학습자의 생각, 반응을 유도해야 한다.



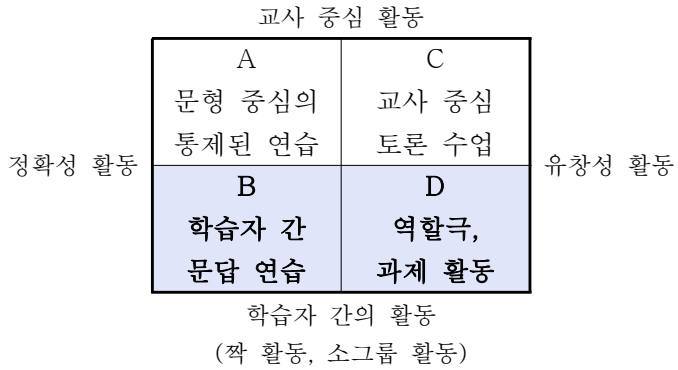
[그림 4] 상호작용을 위한 말하기 수업 책상 배치

그러나 무엇보다도 중요한 것은 학습자 간에 과제 수행을 통해 의미협상이 이루어지도록 연습 활동을 설계하는 것이다. 교실 내의 연습 활동은 교사의 통제로 이루어지는 활동인지, 학습자의 통제로 이루어지는 활동인지, 정확성을 목표로 하는지, 유창성을 목표로 하는지에 따라 [그림 5]와 같이 다양하다. A와 B는 정확성을 위한 연습 활동인데, A는 교사 중심으로 이루어지는 따라 읽기 등의 문형 연습이 대표적이다. B

30) Krashen(1988)의 정의적 여과장치(affective filter) 가설'은 학습자의 정의적 측면의 중요성을 강조한다. 정의적 여과장치는 일종의 심리적 방어벽(a mental block)인데, 학습자가 학습 동기가 없고 자신감이 부족하며 불안할 때는 이 방어벽이 언어 습득을 방해하여 이해 가능한 입력(comprehensible input)이 주어 져도 습득이 이루어지지 않는다는 것이다.

31) Brown, H. D.(2000)에 의하면 상호작용은 둘 이상의 사람 사이에서 일어나는 생각과 감정의 교환이다. 상호작용은 메시지를 주고받고, 맥락 속에서 그 의미를 해석하여 의미 협상을 하고, 특정한 목적을 달성하기 위해 협력하는 과정에서 생기는데, 이러한 상호작용은 소그룹 활동이나 짝 활동을 통해 활성화될 수 있다. 말하기 활동은 화자와 청자의 상호작용 속에서 이루어지는 행위이므로 교실 내에서 다양한 상호작용을 경험할 수 있도록 수업을 구성하는 것이 바람직하다.

는 정확성을 위한 활동이지만 짝 활동이나 소그룹 활동으로 이루어진다는 점이 다르다. 예시 대화를 보면서 짝 활동으로 문답 연습을 하는 것이 해당된다. C와 D는 유창성을 위한 활동들이다. C는 교사 중심으로  이루어지는 토론, 시뮬레이션 등이 해당되며, D는 짝 활동이나 소그룹 활동으로 역할극, 과제 수행, 프로젝트 작업을 하는 것이다. 상호작용이 활발하게 이루어지도록 하기 위해서는 학습자 중심의 B, D 활동을 유도하는 것이 필요한데, 정확성에 초점을 둔 B활동에서 나아가 궁극적으로 D와 같은 과제 수행을 유도한다면 교실 내에서 상호작용을 활발하게 유도하는 말하기 수업이 될 것이다.




[그림 5] 교실 내 말하기 활동과 상호작용

**5) 실제적인 과제 수행**

문법적인 문장 생성을 넘어 특정한 상황에서의 담화 구성 능력을 기르기 위해서는 교실 내에서 다양한 과제 수행을 유도할 필요가 있다. 예를 들어, 가격을 묻고 답하는 연습을 통해 문장 구성(“사과가 한 개 주세요.”), 짧은 대화 구성(“사과가 얼마예요?” “한 개에 500원이에요.”) 능력을 기를 수 있는데, 이러한 연습 후에 ‘시장에서 과일 사기’ 과제를 수행한다면 담화 구성 능력을 기를 수 있으며 실생활에서의 의사소통 능력을 기를 수 있다. 실제적인 과제 수행은 [그림 5]에서 D 활동에 해당되는 것으로 학습자 간의 상호작용을 활발하게 유도한다는 장점이 있다. 초급에서 활용 가능한 과제를 예로 들면 ‘가족 소개하기, 시장에서 물건 사기, 친구와 주말 약속하기, 길 찾기, 교통수단 이용하기’ 등이 있다.

**6) 문장, 담화 단위의 발음 연습**

유창한 말하기 능력을 기르기 위해서는 발음, 억양 지도가 반드시 필요하다. 정확한 발음은 조음 방법에 대한 체계적인 지도, 개별 음 연습, 어려운 단어 발음 연습 등이 반복적으로 이루어져야 하는데, 최종적으로는 담화 차원에서 자연스럽게 발음할

수 있어야 한다. 단기간에 이루어지는 발음 연습은 개별 음 발음하는 능력을 길러주지만 담화 속에서는 다시 오류가 나타나기도 하므로 담화 단위의 발음, 억양 연습까지 이루어지도록 지도한다.

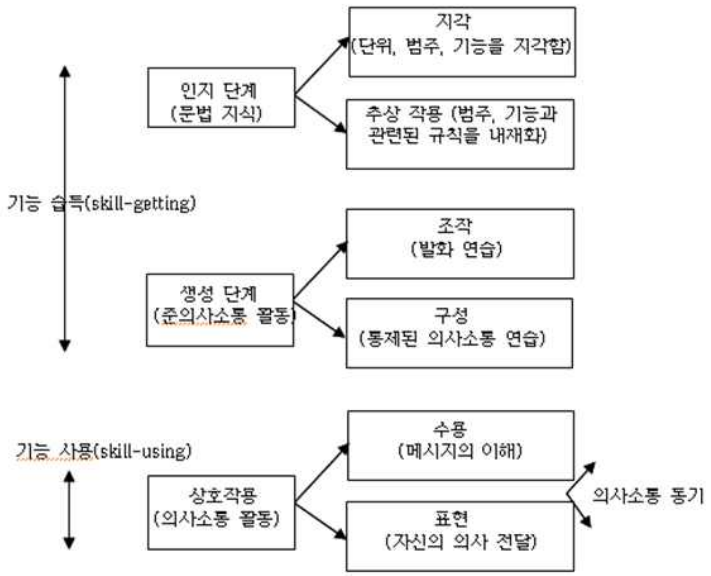
# 4. 말하기 수업 활동

## 4.1 말하기 활동 유형[32)]

말하기 수업 활동 유형은 다양한 기준에 따라 구분한다. 여기에서는 몇몇 학자들의 유형 분류 방법을 제시하고 다음에 이어지는 4.2절에서는 한국어교육에서 많이 활용하는 유형을 소개한다.

### 1) Rivers & Temperly(1978) "의사소통 학습 과정"

의사소통 학습과 관련된 일련의 과정을 기능 습득과 기능 사용의 두 과정으로 구분하였다. 기능 습득과정은 의사소통을 위한 도구라고 할 수 있는 언어의 단위, 범주, 기능 등을 지각하고 이와 관련한 규칙을 내재화하여 사용할 수 있도록 연습시키는 과정이다. 반면, 기능 사용과정은 내재화된 규칙을 바탕으로 실제 의사소통 사용 환경에서 자신의 생각을 표현하는 과정이다.




[그림6] Rivers & Temperly(1978) "의사소통 학습 과정"

32) 김선정·김용경·박석준·이동은·이미혜(2010)의 제3장을 참조하였다.

### 2) Paulson & Bruder(1976)

Paulson & Bruder(1976)는 말하기 활동을 1, 2단계로 나누고 있는데, 1단계에서는 기계적인 연습, 유의미적인 연습, 의사소통적 연습이 이루어진다. 그리고 2단계에서는 의사소통 활동 행위가 이루어지면서 단계적으로 발전한다고 하였다.

> 1단계: 기계적인 연습(mechanical drill) -> 유의미적인 연습(meaningful drill) -> 의사소통적인 연습(communicative drill)
> 2단계: 의사소통적 활동(문제해결활동, 역할극)

### 3) Littlewood(1981) "의사소통 학습 과정"

Littlewood(1981)은 의사소통 학습 과정을 의사소통 행위 전 활동과 실제 의사소통 활동으로 나누었다.

| | |
|---|---|
| 의사소통전 활동 (Pre-communicative activities) | ①구조적 활동(Structural Activities) |
| | ②인위적 의사소통 활동 (Quasi-Communicative activities) |
| 실제 의사소통 활동 (Communicative activities) | ③기능적 의사소통 활동 (Functional activities) |
| | ④사회적 상호작용 활동 (Social interaction activities) |

[그림 7] Littlewood의 의사소통 학습과정

의사소통 전 활동(pre-communicative activities)에서 의사소통 활동(communicative activities)로 수업을 진행해 나갈 것을 제안하였다. 의사소통 전 활동에서는 의사소통을 위한 준비 단계로서 구문, 기능, 구체적 의미, 사회적인 문맥에 있어서 수용할 만한 언어를 사용하도록 지도한다. 의사소통 활동은 언어를 의사소통에 사용하면서 자연스럽게 익히기 위한 과제 중심의 수업이다. 여기서는 학습자 중심으로 목적을 성취하기 위해 상호작용을 한다.

의사소통 전 활동/예비의사소통활동은 의사소통 능력을 구성하는 지식의 특정 요소나 기술을 분리하고 따로 연습할 수 있도록 기회를 제공하는 것이다. 즉 의사소통의 부분을 연습하는 것이다.

**① 구조적 활동(Structural Activities)**

-의사소통 능력을 구성하는 특정한 지식을 분리하여 연습하는 것
-문법과 언어 형식이 결합되는 방식에 초점이 있음

-반복 연습, 전환 연습 등

**② 인위적 의사소통 활동(Quasi-Communicative activities)**

-한두 개의 전형적인 대화 주고받기

-드릴(drill)에 가까운 것도 있지만 대화에 가까운 것도 있음

-모범 대화가 주어지고 유사하게 문답연습, 그림이나 도 표 등을 보며 문답연습 등

-질문하기, 요청하기 등의 기능을 할 수 있도록 하거나, 정보나 사실을 전달하기 등을 수행하는 능력이 목적

**③ 기능적 의사소통활동(Functional activities)**

-효율적으로 의미를 찾아내기 위하여 언어를 사용하는 연습

-정보를 알아내기 위해, 문제 해결을 위해, 무엇인가 결정하기 위해 등 말하게 됨

-정보차 활동, 문제해결활동 등

-기능을 수행했는가에 따라 평가

④ 사회적 상호작용 활동(Social interaction activities)

-기능적 의사소통 활동과 동일한 과제로 구성될 수 있으나 '사회적 맥락'이 반드시 포함됨

-모의극, 역할극 등

**4) Brown(1994)의 말하기 활동 유형**

① 모방형: 의미 있는 상호작용을 위해서가 아니라 언어의 형태적 요소에 집중하기 위해 사용함. 기계적인 반복 훈련으로서 음성학적으로 또는 문법적으로 어려운 표현을 듣고 말해보는 활동임.

② 집중형: 모방형에서 한 단계 진전된 활동으로 음운적 문법적 측면을 연습하는 활동. 특정 형태를 개인, 짝활동, 소그룹 활동으로 반복하여 연습함

③ 반응형: 질문이나 의견에 대해 짧게 응답하기. 자신의 경험이나 의견에 대해 짧은 대화 형태로 발화하는 것이 해당됨.

④ 정보전달을 위한 대화형: 특정 정보를 전달하거나 교환하기 위한 목적으로 수행되는 정보교류적 활동임. 의미협상적인 특성이 있음. 소그룹 활동으로 토론하기 등에서 활용됨

⑤ 사회적 관계 유지를 위한 대화형: 사람 간의 관계를 유지하기 위한 대화. 대화자 간의 관계나 일상적 유형, 빈정거림과 같은 요소들이 복잡하게 포함됨. 드라마 자료 등을 활용하여 익힐 수 있음.

⑥ 독백형: 중급 이상의 학습자들이 요약하여 말하기나 짧은 발표(speech) 형태로 혼자 길게 말하는 것. 격식을 갖춘 표현이 많이 활용됨.

## 4.2 말하기 활동의 예시

### 1) 문형 중심의 통제된 연습

고전적인 문법 중심의 말하기 수업에서 많이 활용되던 연습 유형이다. 교사가 시범을 보이면서 문법(문형)을 설명한 후에 학습자 연습이 이루어지는데, 반복 연습, 대치 연습, 전환 연습, 문답 연습, 문장 완성 연습 등 다양하다.

의사소통 능력을 기르려면 정확한 언어 사용 연습이 필요하므로 반복적인 문형 중심의 통제된 연습 활동도 필요하다. 그러나 문형 연습이라도 유의미적인 상황을 함께 제시한다면 의미에 초점을 두면서 형태를 함께 익히는 효과를 거둘 수 있다. 이를 위해서는 통제된 연습 후에 자신의 정보를 적절하게 사용하여 답하는 연습을 곁들이고, 문장 단위 연습보다 짝  활동을 통한 대화 연습을 실시하는 것이 좋다.

○ 반복 연습

교사는 목표 문법이 포함된 예문을 제시하고, 학습자는 이를 반복하여 따라 말하는 유형이다. 복잡한 문장은 구 단위로 끊어서 따라 말하도록 한다.

[예] 목표 문법: -에게/한테

A: 수진 씨가 강아지에게 물을 줍니다.
B: 수진 씨가 강아지에게 물을 줍니다.

A: 수진 씨가
B: 수진 씨가
A: 수진 씨가 강아지에게
B: 수진 씨가 강아지에게
……

○ 대치 연습

목표 문법이 포함된 예문을 학습한 후에, 교사가 제시하는 내용에 따라 문장의 일부를 대치하는 연습이다. 인물, 장소, 사물, 행동 등을 하나 또는 그 이상 대치하여 문장을 생성하도록 한다.

[예] 목표 문법: -(으)로

A: 학교에 버스로 옵니다. (집, 택시)
B: 집에 택시로 옵니다.

○ 전환 연습

문장의 시제, 서법 등을 교사가 제시하는 내용에 따라 전환하여 구성하는 연습이다. 평서문을 의문문으로 만들기, 현재 시제를 과거 시제로 만들기, 긍정문을 부정문으로 만들기 등에 활용할 수 있다.

[예] 목표 문법: -습니까?

A: 토요일에 학교에 갑니다.
B: 토요일에 학교에 갑니까?

○ 문답 연습
주로 교사가 묻고 학습자가 대답하는 형식으로 오늘 배운 문법을 연습하거나, 지난 시간에 배운 문법을 간단하게 복습하여 확인할 때 사용한다.

[예] 목표 문법: -거든요
A: 어제 왜 학교에 안 왔어요?
B: 머리가 아팠거든요.

A: 주말에는 왜 만날 수 없어요?
B: 약속이 있거든요.

○ 문장 완성 연습
목표 문법이 포함된 예문을 학습한 후에, 문장의 일부만을 제시하여 문장을 완성하게 하거나, 연결어미를 사용하여 두 문장을 연결하여 완성하는 연습이다.

[예] 목표 문법: 에 있다
우체국, 극장 옆 → 우체국이 극장 옆에 있습니다.
기숙사, 회사 뒤 → 기숙사가 회사 뒤에 있습니다.

2) 인터뷰 활동

목표 문법이나 표현을 사용하여 상대방을 인터뷰하고 필요한 정보를 얻는 활동이다. 학습자는 대화를 통해 정보를 묻고 답하지만 그 내면에는 특정 표현을 반복적으로 사용하도록 고안되어 있으므로 유의미한 맥락에서 언어 연습을 유도할 수 있다. 또한 인터뷰 활동은 말하기와 듣기가 연계된 활동이므로 학습자 간의 상호작용을 촉진하는 의사소통 중심 말하기 교육에 부합된다.

'안' 부정문을 만드는 연습을 할 경우, 긍정문을 모두 부정문으로 전환하는 일괄적인 연습보다 다음 예처럼 주말 활동을 묻는 질문에 대해 긍정 또는 부정으로 답하는 연습을 함으로써 유의미한 맥락에서 '안' 부정을 연습시킬 수 있다.

여러분 친구들은 주말에 보통 무엇을 할까요? <보기>와 같이 주말 활동을 묻고 답해 보세요.

| | 주말 활동 | 제임스 | 사라 |
|---|---|---|---|
| 1 | 운동하다 | ○ | |
| 2 | 영화를 보다 | × | |
| 3 | 술을 마시다 | × | |
| 4 | 도서관에 가다 | × | |
| 5 | 요리하다 | × | |

<보기> 마이클: 주말에 보통 뭐 해요? 운동해요?
제임스: 네, 주말에 보통 운동해요.
마이클: 그래요? 그럼 주말에 영화를 봐요?
제임스: 아니요, 영화를 안 봐요.

### 3) 정보 차 활동

정보 차 활동(information gap activity)은 대화 참여자 간에 알고 있는 정보에 차이가 있어, A만 알고 있는 내용을 B에게 전달하거나 서로가 가진 정보를 교환하는 활동이다. 정보 결함 활동은 상대방만이 알고 있는 것을 대화를 통해 알아내야 한다는 점에서 실생활의 의사소통 유형과 유사하므로 학습자 흥미와 동기를 유발할 수 있다. 이 활동을 위해 교사는 정보 차가 있는 연습지를 2개 이상 준비해야 하며, 학습자 간에 대화 방법을 명확하게 안내해야 연습 효과를 얻을 수 있다. 타인에게 정보를 물어서 주변 지도 완성하기, 공연 관련 정보를 서로 물어 정보 완성하기 등이 해당된다.

### 4) 역할극

역할극은 실생활에서 접하게 될 다양한 상황을 미리 경험하면서 그 상황에서 맡게 될 역할을 담당하여 적절한 발화를 연습해 보는 활동이다. 예를 들어, 회사 상사, 가게 주인, 식당 손님 등 다양한 역할을 수행하면서 실생활에서 만날 가능성 있는 사람들과의 대화를 연습한다.

[예] 과일 가게에서 과일 사기
• 손님: 과일 가게에 가서 과일 가격을 묻고 과일을 사세요.
• 과일 가게 주인: 손님에게 과일값을 알려 주고 과일을 파세요.

### 5) 문제 해결 활동

문제 해결 활동(problem solving)은 주로 그룹 활동으로 진행된다. 가상의 상황과 조건이 주어지고, 문제를 풀기 위한 정보가 주어진다. 그룹 구성원들은 논리적인 사고력을 동원하여 주어진 문제를 해결해 간다. 특정한 문법이나 표현을 반복 사용하는 연습 활동으로 유도할 수도 있으며, 실제적인 상황 속에서 과제 형태로 확장할 수도 있다. '특별한 여행에서 필요한 물건 목록 작성하기, 환경 문제 해결을 위한 방안 찾기' 등이 그 예이다.

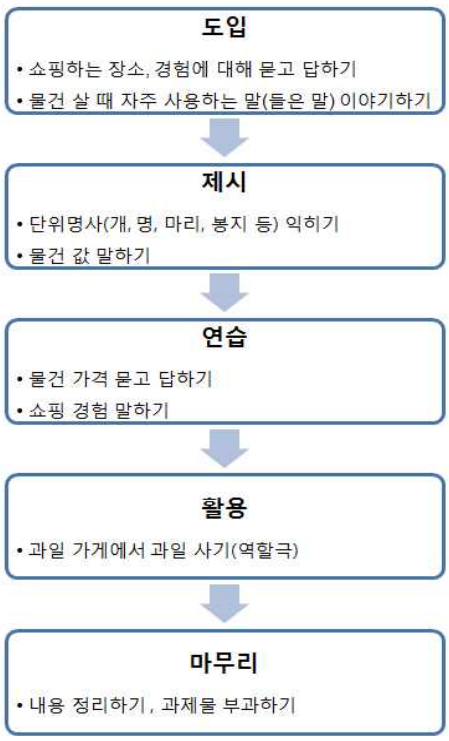
## 5. 말하기 수업 구성

말하기 수업은 목적에 따라 다양한 방식으로 구성할 수 있는데, 성인 학습자를 위한 말하기 교육에서는 문법과 말하기 활동을 통합한 PPP(presentation – practice –

production)모형이 보편적으로 활용된다. 정확히 말하면 PPP의 세 단계에 '도입'과 '마무리'를 포함하여 총 5단계(도입-제시-연습-활용(사용)-마무리)로 구성한 수업이다. 이 방식은 학습자가 알고 있는 어휘, 문법이 제한적이므로 먼저 문법을 익힌 후에 점차 큰 단위로 말하는 연습을 하여 의사소통 능력을 기른다. 성인 학습자들은 인지 능력을 활용하여 문법을 이해하려는 요구가 강하므로, 먼저 목표 문법(표현)을 익히고 점차 사용 능력을 길러주는 '지식에서 사용'으로 전환하는 방법이 효과적이다.

'도입 단계'는 단원의 주제로 학습자를 이끌어 학습 동기를 유발하며 학습 목표를 알려주는 단계이다. '제시 단계'는 특정 문법(표현)을 제시하고 이해시키는 단계이다. 표현을 대화문, 교사의 설명, 삽화, 번역 등과 함께 제시하고 의미, 형태를 이해시킨다. '연습 단계'는 학습한 문법(표현)을 사용할 수 있도록 내재화시키는 단계이다. 단순 조작 연습에서부터 유의미적인 의사소통 활동까지 다양한 연습 활동을 활용할 수 있다. '활용(사용) 단계'는 학습한 문법을 의사소통 상황에서 사용하면서 말하기 과제를 수행하는 단계이다. 이 단계까지 성공적으로 마치면 학습자는 '지식'을 '사용'으로 전환하여 의사소통 능력을 갖추게 된다. '마무리 단계'는 학습 내용을 정리하고 과제물을 부과하며, 다음 학습을 안내하는 단계이다.

초급 말하기 수업에서 이 모형으로 수업을 구성하는 방법을 살펴보자.




▸단원 주제로 학습자를 이끌어 학습 동기 유발시키고 학습을 준비시킴

▸목표 문법을 제시하고 설명, 삽화, 대화문, 번역 등 다양한 방법으로 이해시킴

▸다양한 연습을 통해 목표 문법을 내재화하는 단계. 지식을 사용 능력으로 전환해 가는 과정

▸문법을 의사소통 상황에서 사용하는 연습(과제 수행)을 통해 의사소통 능력을 기름

▸수업 내용을 정리하고 과제물을 부과하는 단계

**[단원 구성]**[33]

▪주제: 물건사기(쇼핑)
▪문법: 단위명사(개, 명, 마리 등), 가격
▪말하기 과제: 과일 가게에서 물건 사기

[그림 8] 말하기 수업 구성의 예

- **도입 단계**

① 주제로 도입하기
옷이나 구두 등의 물건을 어디에서 사는지 물으면서 '쇼핑'이라는 주제로 대화를 이끈다.

② 학습할 어휘, 문법 노출하기
좋아하는 쇼핑 장소, 최근에 산 물건, 쇼핑할 때 한국 사람에게 자주 듣는 말 등에 대해 학습자와 문답하면서 오늘 학습할 문법, 어휘를 교사 발화 속에 녹여 간간이 노출한다.

③ 수업 목표 제시하기
오늘은 '물건의 수량 말하기', '가격 말하기'를 배우고 '물건사기'를 한다고 학습 목표를 알려준다.

- **제시 단계**

① 문법(표현)의 의미와 쓰임을 이해시키기
단위 명사를 언제, 어떻게 사용하는지 예문, 삽화, 설명 등을 통해 이해시킨다.

② 문법(표현)의 형태 정보를 제시하기
'하나 + 개 ->한 개, 둘 +개 ->두 개' 등의 수관형사 형태 변화를 알려준다.

33) 『이화 한국어 1-2』 제8과를 활용하여 수업 구성 방법을 제시하였다.

③ 문법(표현)의 이해 정도를 확인하기
간단한 질문을 통해 문법이 이해되었는지 확인한다.

- **연습 단계**

① 다양한 연습 실시하기

<연습> 그림을 보고 무엇을 샀는지 묻고 답해 보세요.

보기

빵 1, 주스 3

①

주스 2, 사과 3, 라면 5

②

우산 1, 꽃 5

③

노트북 1, 텔레비전 1

④

우표 10, 지우개 4, 책 1

A 뭘 샀어요?

B 빵 한 개하고 주스 세 병을 샀어요.

② 연습 내용을 발표시키고, 오류 교정하기

- **활용 단계**

① 말하기 과제 수행하기

· 실제적인 과제를 선정하여 역할극 형태로 수행하도록 하여 실제적인 활용 연습을 시킨다.

<말하기 역할극>
여러분은 과일 가게에 과일을 사러 갔습니다. 주인에게 과일 가격을 묻고 과일을 사 보세요.

말하기 역할극을 할 때는 모범 대화를 먼저 읽고 중요한 내용을 암기하며 부분적

으로 대치 연습을 하여 대화를 확장하는 방법이 있다.

<모범 대화>
주인: 어서 오세요.
손님: 아주머니, 사과 있어요?
주인: 네, 여기 있어요. 아주 맛있어요.
손님: 이 사과는 얼마예요?
주인: 한 개에 700원이에요.
손님: 저건 얼마예요?
주인: 저건 한 개에 1,000원이에요.
손님: 배는 얼마예요?
주인: 2,500원이에요.
손님: 너무 비싸요. 좀 깎아 주세요.
주인: 그럼 2,000원만 주세요.
손님: 1,000원짜리 사과 세 개하고 배 두 개 주세요.

② 활동 내용을 발표시키고 오류 교정하기
말풍선을 따라 연습한 것을 발표시켜 적절하게 활동을 했는지 확인한다. 그리고 부족한 부분을 보충하여 지도한다.

- **마무리 단계**

① 수업 내용 정리하기
오늘의 수업 내용을 정리해 주며, 적절하게 격려하고 주의를 준다. 그리고 수업 목표를 달성했다고 보는지 학습자 스스로 평가해 보게 한다.

② 과제물 부여하기
수업 중 학습한 내용을 강화시킬 수 있도록 과제물(슈퍼마켓에서 물건 사는 대화 써오기, 모범 대화 반복해서 읽기 등)을 부과한다.

## 6. 말하기 오류 교정

교실 내의 말하기 활동은 크게 '교사의 자극 - 학습자의 반응(말하기) - 교사의 피드백' 구조로 이루어진다. 교사의 피드백은 학습자 활동에 대한 긍정적 반응인 칭찬, 부정적 반응인 오류 교정이 있다. 교사의 칭찬은 학습자의 정의적 측면에 긍정적인 영향을 주어 학습 동기를 강화하므로 교사는 적절하게 칭찬을 할 필요가 있다. 그런데 최근에는 학습자 중간언어에서 나타나는 오류를 교정해주는 부정적인 피드백이 학

습자의 말하기 능력에 중요한 영향을 미친다는 점에 주목하여 어떻게 오류를 교정하고 지도할 것인지에 주의를 기울인다.

말하기 활동에서 생기는 수많은 오류를 모두 다룰 수는 없으므로 교사는 어떤 오류를, 어떻게 다룰 것인가를 결정해야 하는데, 교사는 다음의 여러 요소를 고려하여 최종적인 판단을 하게 된다.

첫째, 오류가 언어적인 오류(문법적 오류, 어휘적 오류, 담화적 오류)인지, 기능 수행 오류인지, 사회문화적인 오류인지 등은 오류 교정의 중요한 결정 요소이다. 문법적 오류는 가장 빈번하게 일어나지만 모두 교정해 주어야 하는 것은 아니다. 일반적으로 의사소통을 방해하는 오류를 더 중요하게 다루어야 하며, 한 번의 교정을 통해 더 넓게 활용 가능한 규칙을 우선적으로 다룬다.

둘째, 학습자 숙달도나 성격도 중요하게 고려해야 한다. 학습자가 오류 교정을 희망하는지, 직접적인 방식을 원하는지, 동료들 앞에서의 지적을 기꺼이 수용하는지 등을 고려해야 한다.

셋째, 오류가 수업에 어떻게 관여하는지 고려해야 한다. 이미 학습한 부분에 대한 오류라면 교정할 수 있지만 앞으로 학습할 내용에 관한 것이면 제외할 수 있다. 또한 정확성 활동에서의 오류인지, 유창성 활동에서의 오류인지도 고려해야 하는데, 정확성을 목표로 한 활동에서의 오류는 더 세밀하게 다루어야 한다.

이상에서 살펴본 바와 같이 다양한 면을 고려하여 오류 교정 대상과 방법을 결정해야 하는데, 의사소통 중심 교육에서는 일반적으로 다음과 같은 방향으로 오류 교정하는 것을 권장한다.

- 학습자가 의사소통 활동을 하는 중간에 의사전달의 맥을 끊고 오류를 교정하는 것은 반드시 피해야 하다.
- 의사전달에 장애가 되는 오류, 반복되는 오류, 교육 내용과 밀접하게 관련되는 오류를 중요하게 다룬다.
- 학습자가 오류를 범했을 때 교사는 오류를 직접 지적하는 것보다 간접적인 방식으로 오류가 있음을 알려주는 것이 좋다.
  (예) “그렇게 말할까요?”라고 되묻거나 얼굴 표정 등으로 뭔가 잘못된 부분이 있다는 것을 알림
- 학습자 오류를 즉각적으로 교정하는 것보다 학습자가 자신의 능력으로 교정하도록 유도하면서 기다려준다.
- 오류는 기본적으로 개인적인 부분이므로 개인의 오류를 전체 학급을 대상으로 교정하는 것보다 개별적으로 교정해 주는 것이 바람직하다.

## <참고문헌>

강승혜 · 강명순 · 이영식 · 이원경 · 장은아(2006),『한국어 평가론』, 태학사.

강현화·이미혜(2011),『한국어교육개론』, 한국방송통신대학교 출판부.

구현정(2001),「대화의 원리를 바탕으로 한 말하기 교육」,『외국어로서의 한국어교육』25·26, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당.

김선정 · 김용경 · 박석준 · 이동은 · 이미혜(2010), 『한국어 표현교육론』, 형설출판사.

김영숙 외(1999),『영어과 교육론』, 한국문화사.

이미혜(2005a),「한국어 기능 교육론 2」,『외국어로서의 한국어교육학』, 한국방송통신대학교 출판부.

이미혜(2005b),『한국어 문법 항목 교육 연구』, 도서출판 박이정.

이미혜 · 김현진 · 구재희 · 윤영 · 이수행 · 권경미(2010), 『이화 한국어 1-2』, 이화여자대학교 출판부.

전은주(1999),『말하기·듣기 교육론』, 도서출판 박이정.

Brown, H.D. (2000), *Principles of Language Learning and Teaching,* 권오량 · 김영숙 · 한문섭 공역(2001),『원리에 의한 교수: 언어 교육에의 상호작용적 접근법』, Pearson Education Korea.

Bygate, M.(1997), *Speaking,* Oxford University Press.

Byrne, D.(1976), *Teaching oral English,* Longman.

Canale, M. & Swain, M.(1980), *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*, Applied Linguistics 1-1.

Hymes, D. H.(1972), *On communication competence*, In J. B. Pride & J. Holmes(eds.), Sociolinguistics, Harmondsworth: Penguin.

Malamah-Thomas, Ann(1991), *Classroom Interaction,* Oxford University Press.

Rivers, W. M. (1981), *Teaching Foreign-Language Skills(2nd ed.)*, The University of Chicago Press.

이화여자대학교 교육대학원 외국어로서의 한국어교육전공

전자우편: mihye3@gmail.com

# 대조언어학

송 향 근 (세종학당재단 / 부산외국어대학교)

## 1. 대조언어학

외국어의 학습 또는 교육에 있어 학습자의 모어와 학습 목표어 간의 관계에 주목하고 학습자의 모어가 외국어 학습에 영향을 미치는 주요 요인으로 인식을 하였다. 교사는 학습자의 모어와 학습 목표어 간의 차이점과 공통점을 이해하고 교수-학습에 활용하면 언어교육의 효과를 높일 수 있다는 점에서 언어 간의 체계적인 대조가 필요하다.

대조언어학 Contrastive Linguistics : 공시적으로 언어 간의 유사점과 차이점을 기술하기 위해 두 개 이상의 언어의 구조나 체계를 대조시켜 분석하는 언어학의 한 분야. 대조언어학의 연구 결과는 언어교육, 번역 등 실용적 목적에 응용되며, 언어에 나타나는 보편적 특징을 찾아내 언어의 본질을 밝히려는 목적도 있음.

↔ 비교언어학 Comparative Linguistics : 계통을 같이 하는 두 개 이상의 언어 간의 유사점과 차이점을 공시적으로 비교하고 통시적으로 그들의 역사적 변천 관계를 밝히고 나아가 근원이 된 언어와 여기서 분화한 여러 언어의 역사적 변천 관계를 연구하는 역사언어학의 한 분야.

대조언어학은 1970년대까지는 활발히 연구되었으나 1980년대에 들어오면서부터 외국어 학습자의 오류를 학습자의 모어와 학습 목표어와의 대조 분석만으로 설명하거나 예측할 수 없다는 점에서 비판받기 시작하였다. 그러나 이러한 비판에도 불구하고 대조언어학은 언어 구조와 문화 구조, 언어 구조와 인간의 의식 구조, 언어 구조와 인간의 사회 구조 등 연구 영역이 확대되어 오고 있으며 특히 의미 연구의 출발인 어휘가 문화적 요소와 밀접한 연관을 가지고 있다는 점에서 대조언어학에 문화적 요소가 중요한 부분으로 자리 잡게 되었다.

## 2. 대조분석

대조분석은 1940년~1950년대 행동주의 심리학과 구조주의 언어학을 배경으로, 외국어 습득의 어려움은 학습자의 모어와 학습 목표 외국어의 차이에서 비롯된다는 관점

에서 양 언어를 비교 내지 대조하여 유사점과 차이점을 기술하려는 연구 방법이다.

<대조분석 이론의 주요 가정 - Gass & Selinker, 1994>

① 대조분석에서 언어는 습관이고, 언어 학습은 이러한 습관을 확립하는 것이라는 언어 이론에 근거한다.
② 제2언어의 생성과 수용에서 오류의 주요원인은 모국어이다.
③ L1과 L2의 차이를 고려함으로써 오류를 설명할 수 있다.
④ L1과 L2의 차이점이 클수록 발생하는 오류가 많다.
⑤ 제2언어를 학습하기 위해서 할 일은 차이점을 학습하는 것이다.
⑥ 학습에서의 어려움과 용이함은 대조분석을 하는 두 언어 간의 차이점과 유사점에 의해 각각 결정된다.

## 2.1 대조분석의 두 가지 입장

대조분석은 적극적 가설과 소극적 가설이라는 두 가지 입장이 있다. 적극적 가설과 소극적 가설은 예견적 견해와 설명적 견해, 또는 강 견해와 약 견해로도 불린다. 적극적 가설은 모어인 L1과 목표어인 L2 사이의 차이점만을 식별해 내면 L2 오류는 모두 예측할 수 있다는 입장을 가진 분석이고 소극적 견해는 '모어-목표어'의 차이점에 근거를 두고 학습자의 오류를 설명하기 위하여 시도하는 분석이다.

## 2.2 대조분석의 원칙과 절차

### 1) 대조분석의 원칙

대조분석을 할 때는 네 가지 원칙, 즉 ①공시태의 원칙 ②단계성의 원칙 ③등가성의 원칙 ④동일성의 원칙을 따른다. 공시태의 원칙은 동일한 시점의 언어 자료를 대조해야 한다는 원칙이다. 단계성의 원칙은 동급의 난이도를 가진 표현을 대조해야 한다는 원칙이다. 등가성의 원칙은 의미나 지시가 상호 대등하거나 대응되는 표현을 대조한다는 원칙이다. 동일성의 원칙은 동일한 목적으로 동일한 방법으로 동일한 대조 방향으로 대조한다는 원칙이다.

### 2) 대조분석의 절차

대조분석은 기술 - 선택 - 대조 - 예측이라는 4단계의 절차를 밟는다. 즉, 분석하려는 언어를 기술하고 대조 항목을 설정하고, 양 언어의 동등한 구조를 대조하고 오류와 난이도를 예측하는 것이 그것이다.

## 2.3 대조분석 가설에 대한 비판

대조분석 가설은 실험적 측면, 이론적 측면, 실용적 측면에서 비판을 받았다.

### 1) 실험적 비판

실험적 비판은 난이도 예측이 실패하였다는 점에 근거한다. 이는 실제로 발생한 오류가 전부 예측되지 않았으며, 예측된 오류가 전부 발생하지 않음과 관련된다. 특히 유형별 오류율을 제시한 Dulay and Burt(1973)는 간섭 효과로 보이는 오류율은 3%에 불과하고 그것도 주로 음운론 층위에서만 나타난다고 보고하여 언어 간 차이가 오류율로 나타날 가능성이 낮음을 지적하고 있다. 이들의 연구에 따르면 그 외의 오류는 발달 과정상의 오류율이 85%, 모국어 구조를 반영하는 것도 아니고, 모국어 습득 데이터에도 나타나지 않는 특이한 오류율이 12%, 기타 애매한 중의적 오류로 나타난다.

다음은 Ellis(1985)에 소개된 영어 학습자의 간섭 오류의 백분율 표의 일부이다. 실험 대상에 따라서 간섭 오류의 백분율이 다르게 나타나지만 평균적으로 오류율은 약 30%이다.

| 연구 | 간섭 오류의 백분율 | 실험 대상 |
|---|---|---|
| Grauberg(1971) | 36% | 제1언어가 독어인 고급 성인 학습자 |
| Dulay and Burt(1973) | 3% | 제1언어가 스페인어인 어린이 |
| Tran-Chi-Chau(1974) | 51% | 제1언어가 중국어인 성인 혼성 숙달도 집단 |

이외의 실험적 비판으로 다른 언어권의 학습자들이 모어의 배경과 무관하게 같은 오류를 범한다는 결과를 들 수 있다. 이 점은 대조분석의 주요한 가정과 배치된다. 또한 대조분석 가설을 실험적으로 지지하려 해도, 어떤 발화들이 언어 전이의 결과임을 입증할 만한 객관적 기준이 없다는 점이 대조분석론자들의 입지를 약화시키고 있다.

### 2) 이론적 비판

언어습득이론의 심리적 기반이나 언어학적 기반에 대해서도 의문이 제기되고 있다. 이론적 비판으로 Skinner의 언어행동주의 이론에 대한 Chomsky(1959)의 비판을 들 수 있다. 언어 습득이 습관 형성이 아니라면 간섭 효과란 습관 전이가 아닌 어떤 간섭인가 하는 점과 관련된다. 한편 난이도(difficulty)와 오류의 관련성도 그 타당성이 논란거리이다. 언어학적으로 차이가 난다는 것과 심리학적으로 어렵다는 개념은 필연

적인 등식이 성립되지 않기 때문에 어렵다는 개념과 오류를 연결시킬 수 없다.

등가 번역의 개념과 관련하여, 등가 번역이 이론적 근거가 없다는 점도 비판의 대상이 된다. Bloomfield(1933)는 언어 간의 차이점은 우리가 모든 언어에 다 적용될 분류 체계를 만드는 작업을 방해할 정도로 충분히 큰 것이라고 하였는데, 등가번역의 이론적 근거가 없다는 점이 언어 비교의 방법을 자의적이고 주관적으로 흐르도록 한다.

### 3) 실용적 비판

실용적 비판은 대조분석에 의한 예측들이 피상적 수준에 그쳐서 현장 교사들의 실제적 경험을 확인하는 것뿐이라는 점과 관련된다. 또한 오류가 계속적인 가설 검증이라는 긍정적인 측면이 있다는 오류에 대한 입장 변화는 오류의 예방적인 교안 마련의 중요성을 강조한 대조분석 입장을 약화시킨다.

## 2.4 대조분석의 재평가

대조분석에 의해 예견된 어려움은 오류라기보다는 회피로 나타날 수 있다는 점, 간섭 효과는 완전하게 다른 언어보다는 유사한 언어 사이에 발생할 확률이 더 높다는 점, 오류는 한 요인이 아니라 복합적 요인이 상호 작용하는 현상이라는 점이 알려지면서 대조분석의 전이라는 개념이 재검토되었다.

Schachter(1974)에 따르면 관계절 오류를 아랍인보다 일본인이 덜 생산하는데 이 같은 회피 현상은 대조분석에 의하여 예견될 수 있다. 또한 대조분석은 두 언어 간차이점이 크면 클수록 발생하는 오류가 많다는 가정을 하는데, Lee(1968), Wode(1976) 등의 연구에 의하여 두 언어의 유사성이 클수록 간섭 효과가 크다는 점이 밝혀져서 대조분석의 설명력에 대한 재평가가 이루어졌다.

그 외에 학습자 전략으로서의 L1 간섭에 대하여 재인식된다. 이는 학습자 자신의적극적 기여에 근거한 이성주의에 근거하는데, 전략은 기존의 언어 지식을 투입 정보로 보유하고 있는 것으로 Corder(1978)는 간섭도 하나의 전략으로 재투영된다고 하였다.

대조분석적 화용론의 연구도 대조분석 연구의 가치를 새롭게 인식하게 하였다. Sajavaara(1981)나 Riley(1981) 등은 제안과 같은 특수한 기능을 갖는 2-3 언어 간의 언어학적 실체를 대조 비교한 바 있다.

<정리>

(가) 대조분석에 의해 예견된 어려움은 오류가 아닌 회피로 나타날 수 있음.

(나) 간섭 효과는 완전하게 다른 언어보다는 유사한 언어 사이에 발생할 확률이 더 높음.

(다) 오류는 한 요인이 아니라 복합적인 요인이 상호작용하는 현상.

# 3. 전이와 간섭

## 3.1 전이와 간섭

전이란 외국어 학습에서 긍정적이든 부정적이든 학습자의 모국어가 학습대상 언어의 습득에 미치는 영향을 지칭한다. 그 중 부정적 전이를 간섭이라 한다.

대조분석 가설의 근거
① 언어 간에는 공통점과 차이점이 있다.
② 언어 간의 공통점과 차이점은 기술될 수 있다.
③ 이런 차이로 인해 제2언어 학습자에게 긍정적/부정적인 전이가 일어난다.

### 1) 전이의 구분

<table>
<tr><td rowspan="5">전이</td><td>긍정적 전이(유용)</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>무전이</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">부정적 전이(간섭)</td><td rowspan="2">언어 간 간섭</td><td>배제적 간섭</td></tr>
<tr><td>침입적 간섭</td></tr>
<tr><td>언어 내 간섭</td><td></td></tr>
</table>

- 긍정적 전이 : 두 언어에서 학습 내용이 같을 때 발생
- 부정적 전이 : 두 언어가 연관은 있으나 다를 때 발생
- 무전이 : 두 언어가 관련되어 있지 않을 때 발생

- 언어 간 간섭 : 언어 간 범주, 구조, 규칙, 의미의 차이에 의해 발생
  배제적 간섭 : 모국어에 없는 요소로 인해 발생
  침입적 간섭 : 모국어에 있는 현상이 학습대상 언어의 학습을 방해
- 언어 내 간섭 : 학습자가 이미 알고 있는 학습대상 언어의 어떤 요소의 영향으로 새로 학습할 내용을 동일시함으로 발생

### 2) 언어 간 간섭과 언어 내 간섭의 관계

① 언어 간섭이 언어 내 간섭보다 크다.

② 초급에서 고급 단계로 갈수록 전자는 감소하고 후자는 증가한다.
③ 언어 간 차이가 적을 때 간섭의 정도는 오히려 커지며 차이가 클수록 간섭의 정도는 줄어든다. 차이가 아주 크면 오히려 간섭이 사라진다.

## 4. 대조분석의 분야

### 4.1 음운 대조

**1) 각 언어의 음운체계 정리는 용이하다**
- 음운의 수, 변이음의 수, 변별적 특징의 수

**2) 음운 대조** - 분절음(변이음과 구별), 음절 구조, 초분절적 요소, 철자
① 음운 체계 대조
대응이 보이는 경우(변별적) : 영어 /t/ - 한국어 'ㅌ'
※ 최소대립쌍 - pat, pet : bat, bet / 불, 뿔, 풀
대응이 보이지 않는 경우(비변별적) : 실제 실현되는 변이음
② 음절 구조 - 열린 구조 / 닫힌 구조
자음군 허용 - 음절 초 / 음절 말
③ 초분절적 특징 - 장단, 강약, 성조, 억양

**3) 음운적 난이도**

| 음운적 난이도 | | |
|---|---|---|
| | 모국어 | 학습대상어 |
| 1 | 이음 | Ø |
| 2 | 이음들의 분포 기능이 다름 | |
| 3 | Ø | 이음 |
| 4 | Ø | 음소 |
| 5 | 음소들의 분포 기능이 다름 | |
| 6 | 음소 | Ø |

### 4.2 형태 통사 대조

**1) 대조 대상** - 성, 수, 격, 인칭, 시제, 상, 서법, 양태 등의 범주
문장의 어순, 문장에서 필수논항과 부가어의 수와 종류,
문장 구조

**2) 문법 체계 대조** - 표면구조 / 내면 구조 / 번역

**3) 문법적 난이도** - 형태론적보다 문장론적 차이가 학습에 더 큰 영향을 미침.

| 문법적 난이도 | | |
|---|---|---|
| | 모국어 | 학습대상어 |
| 1 | Ø | 어떤 구문 형태나 범주 |
| 2 | 어순의 차이 | |
| 3 | 어떤 구문 형태나 범주 | Ø |
| 4 | 각 범주의 일치 | |
| 5 | 단순 형태 유형 | 다양한 형태 유형 |
| 6 | 다양한 형태 유형 | 단순 형태 유형 |

1등급 : 한국어 존대법
2등급 : SVO - SOV
3등급 : 영어 화자 ; '-고 있다, - 하는 중이다' 진행형 구문 사용
4등급 : 명사, 관사, 형용사의 문법적 성 일치, 주어와 동사형의 성과 수의 일치
5등급 : 일본어 화자 ; 주격 조사 '-이/가'를 모두 '-가'로 씀
6등급 : 접미사, 접두사형의 과다 사용

**4) 유형론** - 형태적 특징에 따라
① 고립어, 교착어, 굴절어, 포합어
② 기본 어순
OV형; 목적어+동사, 한정사(형용사)+명사, 속격+명사, 명사+후치사
VO형; 동사+목적어, 명사+한정사(형용사), 명사+속격, 전치사+명사

## 4.3 어휘 대조

**1) 어휘 전체의 비교나 대조는 불가능** → 특정 의미 영역에서만 가능 ; 번역 문제

**2) 어휘 대조** - 의미 특성을 근거로 이루어짐.
① 번역의 등가성 문제
화용적, 문체적 고려가 필수적임.
② 의미적으로 대응하는 양 언어의 낱말 표현, 문장 표현을 모아 범주화한 다음, 이 언어 현상을 양국의 문화, 민족의 생활 양식, 생활 습관, 의식 구조와 관련시켜 분석 또는 설명함.

③ 어휘 의미 : 핵심 의미, 확장 의미, 관용적 의미
- 핵심 의미를 기준으로 대역어를 찾아야 함.

### 3) 어휘적 난이도

| 어휘적 난이도 | | |
|---|---|---|
| | 모국어 | 학습대상어 |
| 1 | 형태의 유사, 의미의 차이 | |
| 2 | 형태의 유사 | 유사 어휘형태 |
| 3 | 다양한 의미의 유사 어휘형태 | 형태의 유사 |
| 4 | 한 형태 | 다른 형태동족어 |
| 5 | 다른 형태동족어 | 한 형태 |
| 6 | 형태의 유사, 의미의 동질 | |
| 7 | 형태의 차이, 의미의 동질 | |
| 8 | 동질 형태, 동일 의미 | |

## 5. 대조분석과 외국어 교육

1) 모국어의 간섭 현상 - 모국어와 학습대상어의 음운, 형태, 통사, 어휘, 문화를 분석하여 학습자의 예견되는 문제점을 파악하고 그 결과를 교수-학습에 이용 → 교수요목 작성, 교재 편찬, 교구 제작에 참조

2) 실제 외국어 학습에서 발생하는 오류가 어떤 것인지(유형), 왜 일어나는지의 이유를 규명하고, 이 오류와 두 언어의 구조적 특징과 어떤 관계인지를 규명함.

3) 대조 분석의 효용성
① 학습대상어 교재 구성의 기초 제공 - 언어권별 교재의 필요
② 학습대상어 교재 구성 내용 제시 - 강조할 점, 연습문제, 오류 발생 시 오류 수정 실시
③ 학습자의 이해에 도움 - 초기 학습자는 먼저 모국어로 생각 후 학습대상어로 표현
④ 학습대상어 평가에 도움 - 평가항목의 선택, 선다형 문항들의 근거 제공

4) 그 외 언어 간 대조 연구는 개별언어의 정확한 기술, 언어유형론, 보편문법, 번역이론의 연구와 밀접한 관련을 가짐.

# 한국어학 개론

**임 채 훈 (숭실대학교)**

## 언어와 관련한 몇 가지 이야기들

그래서 모든 게 말이 된다. - J. M. 쿳시 <슬로우맨> 중에서

상상력은 지식보다 낫다. - 앨버트 아인슈타인

생각하고, 분석하고, 창조하는 것은 (그는 또한 내게 이렇게 써보냈다.) 비정상적인 행위가 아니라 지성의 정상적인 호흡작용이네. 이러한 일반적인 기능이 이따금 성취시키게 되는 것을 미화시키거나, 케케묵고 시대에 동떨어진 생각들을 보물인 양 떠받들거나, <만능박사>가 생각했던 것을 무턱대고 받아들이는 것은 우리의 게으름과 야만성을 고백하는 것에 다름 아니네. 모든 사람들은 모든 것을 생각할 수 있는 능력이 있어야 하고, 미래에는 그처럼 될 것이네.

- 보르헤스 <삐에르 메나르, "돈키호테"의 저자> 중에서 메나르의 말

every word has its story. - Antoine Meillet

## 우리의 머릿속에서 언어는 어떤 모습을 하고 있는가.

Christine Kenneally는 <The First Word>에서 우리가 다음과 같은 가정을 하면서 언어 세계를 탐구하는 첫걸음을 내딛기를 제안하고 있다. 언어에 관한 여러분의 모든 지식이 머릿속이 아니라 머리 위에서 소용돌이친다고 상상해 보자. 각각의 단어는 반짝이는 별이다. '벽돌', '인질', '신발', '사과' 등을 비롯해 적어도 6만 개의 빛나는 별들이 여러분의 두개골 위에서 반짝거릴 것이다.

이제 그 별 하나하나를 자세히 들여다보자. 그러면 각각의 별은 단순히 한 점의 빛이 아니라 여러분이 그 단어에 관해 알고 있는 모든 지식이 고밀도로 뭉친 덩어리라는 사실을 알 수 있을 것이다. 이를테면 '장미'라는 별에는 그 단어의 발음, 그 단어를 종이에 썼을 때의 모양과 같은 단편적인 지식과 더불어, 아마도 장미 한 송이 아니면 대표적인 장미 모양의 작은 영상이 열 개나 스무 개쯤 주위를 떠다닐 수도 있다.

여러분은 장미도 다른 꽃과 마찬가지로 향기를 풍기고 가냘프며 금방 시든다는 사실을 안다. 이것은 장미를 둘러싼 물리적인 지식이다. 또한 여러분은 장미에 대한 언

어적 지식도 가졌다. ‘장미’는 ‘향기’나 ‘향수’와 같은 단어와 특별한 관계가 있다는 사실 말이다. 이 단어들 사이에는 예를 들어 ‘콘크리트’와 ‘향내’라는 단어 사이에는 없는 관련성이 존재한다.

이제 여러분의 머리 위에서 회전하는 그 단어의 성운에서 ‘장미’와 ‘향기’라는 두 별을 잇는 줄을 그어보라. ‘장미’와 ‘붉다’, ‘장미’와 ‘꽃’을 잇는 다른 선도 있다. 사실 ‘장미’와 비슷한 의미를 가진 단어, 비슷한 소리를 내는 단어, 품사가 같은 단어 등, 장미와 모든 종류의 단어들을 잇는 줄이 존재할 것이다.

만약 ‘장미’에 관해 알고 있는 이 모든 지식과 ‘장미’와 다른 단어와의 관련성이 여러분의 언어 우주에 모두 포함된다면 그 줄의 개수는 급격히 증가할 것이다.

이제는 서툰 말장난에서부터 복잡한 문법 덩어리, 의미의 함축과 문법적 활용, 유의어, 동음이의어 등 다른 모든 단어들도 줄을 그어보자. 그 관계를 눈에 띄게 분명한 줄로 이어보라.

이제 어디를 보아도 섬유조직이 단어 주위를 휘감고 서로 세게 끌어당기면서 덩어리 전체를 강하게 조일 것이다. 어떤 단어들은 특히 중요한 연관 관계일 수 있다. 단어 사이의 연결이 강할수록 그 연결선의 두께도 굵어진다. 단어를 연결하는 줄이 너무 빽빽해서 그 관계를 들여다볼 수 없을 정도다. 몇 가닥의 선으로 시작한 것이 이제는 얽히고설킨 언어그물이 되었다.

머리 위의 크고 복잡한 이 덩어리는 마치 전 세계를 나타내는 것처럼 보일지도 모른다. 결국 단어들 사이의 관계는 물리적 대상들 사이의 관계와 같다. 예를 들어 사람들은 사과를 먹는다. 그리고 사람을 나타내는 단어, 사과를 나타내는 단어, 먹는다는 것을 나타내는 단어가 각각 존재하는 것은 우연이 아니다. 단어를 조합해 문장을 만들면 마치 언어가 실제로 존재하는 대상을 그대로 묘사하는 것처럼 보인다. 그러나 언어는 물리적 세계를 그대로 복제한 것이 아니다. 여러분이 만든 언어그물을 더 자세히 들여다보면 단어의 세계가 물리적 세계와 일치하지 않는 구멍이 보일 것이다. 단어는 자체의 규칙에 따라 배열된다. 또한 우리의 일상에는 언어로 묘사할 수 없는 일들이 아주 많다. 비행기가 산야에 그림자 물결을 그리며 날아가는 것을 나타내는 동사도 없고, 눈썹이 한 가닥 삐져나온 상태를 나타내는 형용사도 없다. 혹은 우리는 그러한 단어가 존재하는지 모르고 있을 수도 있다. 사람들마다 머릿속 어휘사전은 완전히 동일하지 않다. 잔잔한 물결이 햇살 따위에 비치는 모양을 이르는 말을 여러분은 알고 있는가. 알고 있는 사람도 있고 모르는 사람도 있을 것이다. 그렇다고 우리가 그런 현상을 보지 못하는 것도 아니다.

이렇듯 언어는 세계를 그대로 모방하지 않으므로 물리적 법칙으로 불가능한 일도 묘사할 수 있다. 여러분은 언어 세계의 신이다. 여러분은 창조할 수 있다. 다시 배열할 수 있다. 이것저것 마음대로 단어들을 주물러보라. 여러분은 전혀 존재한 적 없는 사람들에게 한 번도 일어난 적 없는 일에 관한 이야기를 지어내 들려줄 수도 있다.

낙타가 바늘귀를 통과하도록 밀어 넣을 수도 있다. '낙타'와 '바늘'이라는 단어만 있으면 쉬운 일이다.

그렇다면 이제 옆에 있는 사람은 어떤지 상상해보자. 옆 사람을 쳐다보며 그녀가 언어에 관해 아는 모든 지식들이 그의 머리 위에서 빽빽하게 거미줄을 치는 모습을 상상해보라. 두 사람의 언어 세계는 결코 같지 않겠지만 옆 사람도 같은 나라 사람이고, 그 언어 성운의 크기와 모양도 여러분의 것과 비슷하다고 가정해보자. 여러분에게는 없는 단어의 별, 이를테면 '물비늘'과 같은 것이 그녀의 언어 성운에는 존재할 수 있다. 그의 '누가'와 '누구를'을 잇는 선은 여러분의 선과 다를 수 있다. 지역이나 계층에 따라 언어도 조금씩 달라지므로 두 사람 모두 우리말을 사용한다 해도 일부 단어와 문법 규칙은 다를 수 있다.

하지만 여러분과 그녀의 언어 성운 사이에는 같은 부분이 더 많다. 여러분의 '장미' 별 지도는 그녀의 장미 별 지도와 비슷하게 겹쳐지고, '자동차', '가다' 등, 수만 개의 다른 단어들도 마찬가지이다. 만약 여러분의 언어그물의 단어들을 그녀의 언어그물의 상응하는 단어들과 연결하면, 두 사람의 머리는 하나로 합쳐지면서 거대하고 복잡한 망 속의 작은 점으로 파묻힐 것이다.

여기에 세 번째, 네 번째 사람을 추가한다면 수십억 개의 줄이 빛나는 광대한 말에 사람들의 머리가 점점이 꽂힌 것처럼 보일 것이다.

이제 전 세계의 모든 언어를 대상으로 해보라. 그리고 한 발짝 뒤로 물러서라. 여러분의 머리 위에서 회오리치는 단어의 우주는 인류 전체의 언어 매트릭스의 한 원자에 불과하다는 사실을 깨달을 것이다. 언어를 가진 사람들은 서로 연결되고, 서로 연결된 사람들은 두 세계에서 산다. 한 세계는 발로 대지를 딛고 귀로 파도 소리를 들으며 눈부신 햇살에 실눈을 뜨는 물리적 세계다. 다른 하나는 언어 세계로서, 일정한 패턴으로 끝없이 상징을 배열함으로써 동일한 패턴으로 동일한 상징을 배열하는 다른 존재와 연결되는 세계다.

인터넷이라 부르는 광대한 컴퓨터 네트워크에 접속하면 우리는 세계를 여행하고 정보를 찾고 전에는 불가능했던 방식으로 사람들과 소통할 수 있다. 이 네트워크의 발명은 기술적 진화에서 최고로 멋진 도약이었다. 그러나 인터넷은 그토록 많은 이점을 가졌음에도 더 크고 더 오래된 것의 단순한 그림자에 지나지 않는다. 언어야말로 진정한 정보 고속도로이자 최초의 가상 세계다. 언어는 전 세계를 아우르는 거미줄로서 모든 사람들이 접속하는 곳이다.

## 국어학 - 우리말 통해 보이지 않는 것을 보는 일

인간이 다른 동물과 구별되는 수많은 능력 중의 하나는 다른 사람의 마음을 읽고자 하며, 그에 읽을 수 있다는 것이다. 마음을 읽을 수 있는 많은 방법과 수단이 있지만,

그 중 최고를 뽑자면 단연 언어일 것이다. 언어를 통해 우리는 다른 사람의 마음을 읽을 수 있다. 언어를 공부하는 이유 중의 하나는 (따라서) 다른 사람의 마음을 '잘' 읽기 위해서이다.

인간 사고 능력의 핵심은 보이지 않는 것을 보는 것이다. 우리는 다른 동물과는 달리, 스스로 추론하고 관찰되지 않는 것을 때론 사실이라 믿으며, 아름다운 예술을 창조하기도 하고, 이해되지 않는 것을 설명하기 위해 노력한다. 이 모든 것은 보이는 것을 그대로 보는 것이 아니라, 보이는 것뿐만 아니라 보이지 않는 것까지 그려낼 수 있는 능력이 있기 때문이다. 그리고 이런 능력의 핵심을, 그 단초를, 그것을 가능하게 만드는 기본적인 능력을 우리는 언어 능력에서 찾을 수 있다.

언어는 연속적인 세계를 불연속적으로 표상한다. 세계는, 시간은, 공간은 단절 없이 연속적으로 이루어졌지만 우리는 그것을 존재론적으로 단위화하고(어휘로), 세계를 사건과 상태로 단위화한다(문장으로).

세계에서 인간의 머릿속 모습의 중간 단계에 위치하는 어휘와 문장은 불연속적이고 불완전한 모습을 가지고 있다. 그러나 그것이 우리의 머릿속에서 연속적으로, 완전한 모습으로 나타나기 위해서는 보이지 않는 것을 메워 완전한 그림으로 보는 능력이 필요하다. 그리고 언어를 생성하고 해석하는 과정에서 이러한 능력이 발현되며 계속 발달한다.

## 그래서 왜 국어학을 공부하는가.

대학에서 국어학과 관련된 수업을 하면서, 수업을 준비하면서 필자를 괴롭혔던 가장 큰 문제는 이것이었다. "이 수업을 왜 할까?" "이 수업을 통해서 무엇을 얻을 수 있을 것인가?" 그 문제가 해결되지 않고서는 학생들에게 그 무엇도 이야기하기 어려웠다. 제2언어로서든, 외국어로서든 한국어를 가르치는 입장에서도 이러한 질문은 여전히 유효하다.

가장 좋은 답 중의 하나는 이 수업을 통해서 학생들이 자신의 언어 능력이 향상되는 것이다. 국어학에 대해서 배우고 생각하는 것이 자신의 언어 능력을 향상시키는 것으로 이어지는 것이다. 아니 적어도 그런 것으로 이어질 수 있는 다리가 되거나 계기라도 되어야 할 것이다.

나름 위와 같은 답을 얻을 수 있는 방법이라고 생각하는 것은 국어에 대해 생각하고 질문을 던지고 답을 얻으려는 과정이다. 어떤 이론 자체를 배우고 그것을 통해 언어를 바라보는 관점을 가지게 되는 것도 좋지만, 반대의 과정을 가져 보는 것도 좋을 것이라고 생각한다. 다시 말해서 국어의 현상을 나름대로 살피고 이에 대해 설명할 수 있는 노력을 해 본 다음에 기존의 설명을 살피는 것이다.

## 언어는 소리와 뜻의 약속

언어는 소리와 뜻의 결합이라고 한다. 우리의 생각은 여러 방법을 통해 표상할 수 있지만 언어는 소리를 통해 실현된다. 언어는 뜻을 소리라는 매체를 통해 구현한다. 그런데 뜻과 소리의 관계는 필연적인 것이 아니라 자의적이다. 이 둘의 관계가 자의적이기 때문에 다음과 같은 일이 생길 수 있다.

"우리 아버진 중국 사람이어서 항상 중국말만 쓰게 했거든. 어머닌 한국 사람이었다는데 나는 기억이 잘 안 나. 어쩌다가 누나나 형이 어머니에게서 배운 한국말을 하면 아버지한테 굉장히 혼이 났어."

그의 음성에 슬픔은 깃들어 있지 않아서, 마치 머나먼 나라에 사는 아이의 이야기를 대신 전해주는 것처럼 들렸다.

"동네에서도 한국 애들은 한국 애들끼리, 화교 애들은 화교 애들끼리만 같이 어울렸는데, 그때 유일하게 나하고 놀아주는 한국 아이가 하나 있었어. 나보다 두 살쯤 나이가 많았으니까 형이었지. 그 형이 이런저런 상황에서 쓰는 간단한 한국말 표현들을 가르쳐줬어. 누군가에게 잘못을 하면 어떻게 말해야 하고, 또 어른이 뭔가를 선물해주면 어떻게 말해야 한다고."

유지는, 미안합니다, 고맙습니다, 구구단처럼 반복해 외우는 작은 소년을 상상해보았다. 어딘가에서 알싸한 바람이 불어왔다.

"어느 날 아버지가 하시는 식당에 우연히 놀러 나가게 됐는데, 어떤 한국 손님이 내가 귀여웠던가봐. 잔돈으로 받은 동전을 내 손에 쥐여준 거야. 심장이 막 두근두근했어. 드디어 실전의 순간이 닥쳐왔으니까."

아이는 채 씹지 않은 피망조각을 꿀꺽 삼켰다.

"그 동안 연습을 많이 해서 나름대로 발음에 자신이 있었던가봐. 가게가 떠나갈 듯이 아주 큰 소리로 말한 거야. '세세' 대신에, 그 형이 가르쳐준 한국 인사말을."

아이는 저도 모르게 꿀꺽 침을 삼켰다.

"이 미친놈!"

남자가 한쪽 눈을 찡긋거리며 웃었다.

"글쎄, 그거였단다. 이 미친놈! 그날 아버지한테 얼마나 혼이 났는지 알겠니?"

- 정이현, <너는 모른다> 85-86쪽

소리와 뜻의 관계는 필연적이지 않고 자의적이라는 말을 한다. 둘 사이의 관계가 아무런 관계가 없다는 것이다. 보통 이를 보여주는 예로 전 세계의 언어가 동일한 사물에 대해서 다른 소리로 나타나는 것을 든다. 우리는 '말'이라고 하고 영어는 '랭귀지[læŋgwɪdʒ]'라고 하고 중국어는 '얀위[yányǔ]'라고 하고 일본어는 '겐고'라고 말하는

것에서처럼.

그런데 위의 예에서 알 수 있는 것처럼 둘 사이의 관계가 자의적이다 보니 위와 같이 의미를 다른 식으로 알게 되면 슬픈 일들이 일어난다. 이 둘의 관계는 우리가 같은 말을 하는 사람으로서 하게 되는 공고한 약속인데, 이것이 어긋나면 소통에 문제가 생긴다.

## 소쉬르와 언어학의 몇 가지 개념

언어학자 중 최고의 학자, 가장 영향력을 끼친 학자를 둘 꼽자면 단연 소쉬르와 촘스키이다. 소쉬르는 언어학이 과학으로서의 지위를 갖는 데 첫 출발점이며, 촘스키는 언어학이 가지는 과학으로서의 학문적 지위를 최고로 올린 사람이다. 이들 학자가 언어학에서 중요한 의미를 갖는 여러 이유 중의 하나는 언어학을 학문 분야로서 분명하게 정립하고, 연구 대상을 명확하게 했다는 점이다. 먼저 소쉬르가 그의 <일반언어학 강의>를 통해 언어학을 위해 기본적으로 정립하였던 몇 가지 개념을 살피면 다음과 같다.

### 1) 랑그와 파롤

인간이면 누구나 다 보편적으로 갖고 있는 능력 중의 하나가 언어능력이다. 이 언어능력의 실상은 우리가 직접 관찰할 수는 없고, 다만 구체적 상황 속에서 화자에 의해 그 능력이 수행되는 모습을 표면적인 현상으로서 경험할 수 있을 뿐이다.

그런데 이렇게 경험하고 관찰할 수 있는 언어 현상은 여러 이질적인 요소가 복합적으로 관련되어 나타나며, 언어학 이외에 철학, 사회학, 심리학, 생리학, 생물학 등등 여러 과학의 연구자료가 될 수 있다. 그런데 이 여러 과학들은 언어 현상을 경험적인 자료를 총체적으로 직접 다루는 것이 아니라, 각기 일정한 관점에 의해 확정, 구획 지은 언어 현상의 어떤 측면에만 관심을 갖는 것이다. 따라서 언어 현상 그 자체가 여러 학문의 동일한 연구 대상이 될 수는 없다. 소쉬르는 바로 이 점을 인식하고, 언어학의 연구 대상을 명시적으로 구축하기 위한 시도를 행한 최초의 언어학자들 중의 하나이다. 즉 소쉬르는 인간 언어의 총체적 현상 중에서 언어학 연구 대상으로의 측면을 분리시켜, 이를 랑그라 칭하고, 직접 경험, 관찰할 수 있는 연구 재료로서의 언어 현상의 차원을 파롤이라 칭하였다.

의사소통을 위한 언어 행동이 가능하기 위해서는 화자나 청자가 공통적으로 지니고 있는 언어의 규칙이 전제되어야만 한다. 이러한 규칙은 개인이 임의적으로 변경하거나 설정할 수 없는 사회적 규약 같은 것이어서, 이 규약을 준수하고 또 그것에 의거

함으로써만, 의사 소통이라는 언어 행동의 목표가 달성된다. 동일 언어 공동체의 구성원 속에 내재화되어, 그들의 언어 행동을 지배하고 가능케 하는 규약으로서의 언어 규칙의 총체가 바로 랑그이다. 한 편이 부호에 의거한, 이 부호가 실현되는 의사소통의 행위나 상황이 파롤이다. 따라서 파롤은 음성적 수단을 통해 실제 실현된, 전달하기 위한 의미가 담긴 언어 요소의 결합체 및 화자가 이 결합체를 산출하고, 청자가 그 의미를 해독하는 행위, 상황의 전체가 파롤이다.

인간은 누구나 말하는 능력을 가지고 있으나 모두 동일한 하나의 언어를 사용하는 것은 아니다. 의사소통 때 의거하게 되는 언어 규약의 내용은, 화자가 속해 있는 언어 공동체에 따라 서로 다르며, 그 언어 공동체를 떠나서는 규약의 효력이 발생하지 않는다. 이렇게 보편적 언어 능력의 '사회적 소산'으로서, 특정 언어 공동체의 구성원이 공통적으로 지니고 있는 말, 언어 규범이 랑그이다. 그것은 한 개인이 창조하거나 변경할 수 없을뿐더러, 한 개인이 완전히 소유하거나 담지하고 있지도 못한, 공동체 즉 언중의 공유물과 같은 것이다. 이러한 의미에서 랑그란 인간 언어 활동의 '사회적' 측면을 말한다고 할 수 있다. 한편, 이와 같은 사회적 산물, 사회적 공유물로서의 랑그가 개인의 구체적, 개별적 행동을 통해 실현될 때의 언어 현상의 측면을 파롤이라 말하므로, 소쉬르는 파롤의 '개인성'을 지적하였다. 파롤은 랑그라는 사회적 규약이 개별적이고 '개인적인 '사건으로서의 언어 행동 속에 구체적으로 실현될 때의 언어 현상을 말하는 것이다.

### 2) 시니피에(기의)와 시니피앙(기에)

소쉬르는 언어 현상을, 기호학이라 칭하는 더 폭넓은 관점에서 해명하려고 시도하였다. 그리하여 그는 랑그를 기호의 체계로 전제하고, 아리스토텔레스 이후 서양 철학의 한 주제였던 기호이론의 전망 속에서 언어기호의 특성에 관한 가정을 제시한다.

가장 넓은 의미로, 기호란, 어떤 사물이나 현상 A가 그것이 아닌 어떤 것 B를 필연적으로 사고 속에 환기시킬 때, 이 둘의 결합을 가리킨다. 병의 증세로서의 발열, 사고를 알리는 봉화의 연기, 도로 통행 규칙을 지시하는 도로 표지판, 문학 텍스트 내에서 부재나 기다림을 표현하는 빈 의자의 존재 등 여러 유형의 현상이나 사물은 그것이 아닌 어떤 것을 그 이면에 연루시킬 때 모두 기호가 될 수 있다.

이 기호의 공통적인 성격은 첫째 청각이나 시각 등 감각으로 감지될 수 있는 측면이 있고, 둘째 감각적 실체에 머무는 것이 아니라, 그것이 아닌 다른 것, 그 속에는 결핍되어 있고 존재하지 않는 어떤 것을 전제한다는 점이다. 그러므로 아무 것도 전제하거나 의미하지 않는, 있는 그대로의 사물이 기호가 될 수는 없다.

인간은 의사소통을 위해, 어떤 청각적 영상이 반드시 어떤 개념과 결합되어 이루어진 음성적 기호를 사용한다. 다시 말해 언어활동에 동원되는 요소는 청각영상이라는

감각적 측면과 개념이라는 비감각적, 관념적 측면이 불가분하게 결합되어 있는 기호인 것이다.

소쉬르는 이러한 기호의 양면 중 감각으로 지각되는 소리의 면을 시니피앙(기표)이라 부르고, 감각으로 감지할 수 없는 뜻의 면을 시니피에(기의)라 불렀다. 기표, 기의는 각각 '의미하다'의 뜻을 가진 불어 동사 signifier에서 파생된 말로서, 전자는 이 동사의 현재분사가 명사화되어 '의미하는 것'의 뜻을, 후자는 과거분사가 명사화되어 '의미하는 바의 것'의 뜻을 표현한다.

### 3) 계열관계와 결합관계

언어를 언어기호의 체계로 가정할 때, 그 체계는 언어기호 상호간의 내적 상호의존 관계의 총체로서 이해된다. 따라서 언어체계는 언어요소가 동일 체계내의 여타 요소와 맺는 관계에 의해서 결정된다.

소쉬르는 언어체계를 결정짓는 언어요소 간의 관계로 두 가지를 설정했다. 그것이 바로 연합관계와 결합관계이다. 계열관계란 언어요소로서의 한 언어기호가 연상이라는 심리적 작용에 의해 다른 기호들과 관련될 때의 관계를 말한다. 그런데 언어기호란 시니피에와 시니피앙의 결합체이므로, 계열관계는 언어기호 사이의 시니피앙의 동일성이나 유사성, 또 한편 시니피에의 동일성이나 유사성에 의해 성립될 수 있는 다양한 관계이다.

연합관계란 기술상의 일 지점에서 동시에 나타날 수 없는 잠재적 요소 사이의 관계이나 그 관계망의 설정기준이 다양하고, 심리적 현실에 기준을 둔 것이므로, 소쉬르 이후의 언어학자들은 심리적 현실과 무관하게, 일정 언어체계 내에서 정당성을 얻을 수 있는 설정기준을 추구하고 명칭도 계열관계로 대치시켰다.

계열관계란 언술상의 일정 지점에 실현된 요소와 대치되어 나타날 수 있으나 상호배타적이어서 그것과 동시에 나타날 수 없는 잠재적 요소들 사이의 상호관계를 말한다. "개는 가축이다."라는 문장에서 'NP는' 위치에는 개 대신 말, 소, 양 등의 요소가 대치되어 나타날 수 있으나, 이들 요소가 동시에 나타날 수는 없다. 이때 개, 소, 말 등의 관계가 계열관계이며, 이렇게 상호 계열관계를 맺고 있는 잠재적 요소의 총체를 계열체라 한다.

소쉬르는 실제 언술상에 나타날 수 있는 언어기호의 결합 요소들을 결합체라 부르고, 결합체를 구성하는 언어 기호 사이의 관계를 결합관계라 칭한다.

### 4) 공시태와 통시태

일정 시기에, 한 언어 공동체 내에서 그 구성원 사이의 의사소통의 도구로서의 기

능을 수행하고 있는 한 언어의 모습을 공시태라 하고, 그 언어가 계기적인 시간의 축을 따라 변화하는 전체적 모습을 통시태라 한다.

또 일정 시점에서 동일 언어 내에 공존하는 요소나 요인에 의해 드러나는 언어 현상을 공시적이라 하고, 한 언어의 다른 계기적 전개에 속하는 요소나 요인에 의해 발생되는 현상을 통시적이라는 술어로 지칭한다.

또한 공시적, 통시적이라는 술어는 언어현상 자체가 아니라 이를 기술하고 분석하는 언어학자의 방법론이나 관점을 지칭하기도 한다. 따라서 한 언어를 일정 시점에서 정지한 고정상태로서 연구하는 것을 공시언어학이라 말하고, 이 상태가 시간의 흐름에 따라 계기적으로 변천하는 모습을 기술하고 설명하는 것을 통시언어학이라 말한다.

그런데 공시태라 함은 단순히 정태적인 언어의 모습을 말하는 것이 아니라, 일정 시점에서 공존하는 언어요소들이 상호관계 속에서 엄격한 체계를 이루고 있는 하나의 동일한 언어의 단면을 지칭한다. 공시언어학은 한 언어의 변천상을 전적으로 사상하고, 일정 시점에서 동시적으로 공존하는 요소 사이의 체계로서의 언어를 분서가고 그 구조를 추출한다. 이에 대응되는 통시언어학은, 개별적 언어요소의 역사적 변천상이 아니라, 체계로서의 공시태가 계기적으로 전개되는 모습을 기술하고 그 원리의 설명을 목표라 한다.

소쉬르는, 역사주의적 방법이 풍미하던 당대의 언어학계에서, 공시적, 통시적 관점의 준별을 주장함과 동시에, 언어 연구에 있어서 공시적 관점의 우위성을 갈파하고 언어체계 분석으로서의 공시언어학의 이론적 기틀을 확고히 하였다.

## 촘스키와 언어학의 몇 가지 개념

우리는 왜 '언어' 현상들에 대하여 관심을 가져야 하는가? 촘스키는 이 문제에 대하여 명백히 심리주의적(mentalist) 답변을 제공한다. 그에게 있어 언어를 연구하는 가장 근본적인 이유는 언어가 인간의 마음의 거울이기 때문이라는 것이다. 즉, 언어에 대한 세부적인 연구에 의하여 우리는 인간의 마음이 어떻게 언어를 만들어내고, 또 어떻게 언어를 처리해 나가는가 하는 데 대하여 보다 나은 이해에 이르게 되는 것을 희망할 수 있게 된다는 것이다.

"우리로 하여금 언어에 대한 연구를 시작하게 하는 많은 의문들이 있다. 개인적으로 나는 무엇보다도 언어에 대한 연구로부터 인간의 마음의 내재적인 속성을 밝혀 줄 그 무엇인가를 알 수 있으리라는 가능성에 매혹된다."

- Noam Chomsky(1972), <Language and Mind>, 103쪽에서

그러나 언어의 어떤 양상들이 우리 연구의 초점이 되어야 하는가? 촘스키의 대답은 언어의 모든 세부적인 연구가 궁극적으로 발전시키고자 하는 세 가지의 내적으로 관련된 이론들이 있다는 것이다. 즉,

(1) 언어 구조 이론(Theory of Language Structure)
(2) 언어 습득 이론(Theory of Language Acquisition)
(3) 언어 사용 이론(Theory of Language Use)

'언어 구조 이론'은 자연(즉, 인간) 언어를 정의하는 구조적인 속성은 무엇인가를 다루며, '언어 습득 이론'은 어린이들이 어떻게 그들의 모어를 습득하는가를 다루고, '언어 사용 이론'은 언어적인 그리고 비언어적인 지식이 어떻게 말의 이해와 그 생성에 상호 작용하는가를 다룬다. 이 세 가지 가운데서 언어 구조 이론을 발전시키는 작업이 논리적으로 다른 두 가지보다 선행한다. 왜냐하면, 먼저 '언어'가 무엇인지를 안 연후에야 그것이 어떻게 습득되고 사용되는지에 대한 이론들을 발전시킬 수 있기 때문이다.

그러나 이러한 이론이 밝혀 내려고 하는 것은 정확하게 무엇인가? 그 대답은 언어 구조 이론이 충족적인 것이 되기 위해서는 다음과 같은 질문에 답할 수 있어야 한다는 것이다.

- 언어란 무엇인가.
- 우리가 어떤 언어를 안다고 할 때 우리가 아는 것은 무엇인가.
- 가령 수학이나 전산에 사용되는 것과 같은 인공 언어와 구별시켜 주는, 또는 동물의 의사소통 체계와 구별시켜 주는, 자연언어를 정의하는 본질적인 특성은 무엇인가.
- 언어들은 예측이 불가능한 정도로 서로 다른 것인가, 아니면 그들 모두는 어떤 공통된, 보편적인 속성을 공유하고 있는가.

이러한 질문에 답할 수 있는 언어 구조 이론을 발전시키기 위하여 우리가 시도할 것은 다음과 같다. 그 첫 단계는 개별 언어의 세부적인 기술을 형식화하는 것으로, 이를 '개별 문법'의 연구라고 한다. 개별 언어의 문법은 그 언어를 어떻게 '말하고' 또 '이해하는지'를 알려주는 친숙한 형식의 규칙들이나 원리들의 집합을 갖추게 된다. 좀 더 정확하게는, 개별 언어의 문법은 문제의 언어에서 구(phrase)와 문장(sentence)이 어떻게 형성되며, 발음되고, 해석되는지를 명시하는 규칙들이나 원리들의 집합으로 이루어지게 된다. 이러한 전문적인 의미의 '문법'이라는 말은 학교의 교과서로부터 친숙한 의미보다는 훨씬 더 넓은 의미를 가진다. 왜냐하면, 그것은 형태론과 통사론뿐만

아니라, 음운론과 의미론의 몇 가지 양상도 또한 포괄하기 때문이다. 우리가 많은 상이한 언어들의 세부적인 문법을 만들었을 때, 언어 구조 이론을 위한 우리들 탐색의 다음 단계는 개별 문법들로부터 그들이 바로 '보편 문법(universal grammar)'의 연구, 즉 언어 보편성에 대한 추구이다.

## 모국어 화자는 국어학적 지식을 내적으로 갖고 있지만 이를 외적으로 외현화할 수 없다. 이는 국어학의 고유한 몫이다.

한국어 교육에 대해서 많은 분들이 오해하고 있는 것 중의 하나는 모국어 화자로서 한국어를 사용할 수 있다면 한국어를 가르칠 수 있다고 생각하는 것이다. 혹은 한국어에 대한 지식을 충분히 갖고 있다고 생각하는 것이다.

그러나 모국어 화자는 국어학적 지식을 내적으로 갖고 있어 그것을 사용할 수 있을 뿐, 국어학적 지식을 외현화할 수 있는 능력은 가지고 있지 않다. 그것은 국어학의 고유한 몫이다.

예를 들어 보자.

다음 예에 쓰인 연결어미 '-지'의 의미는 무엇인가.

**(1) 이건 수업이지, 발표가 아니다.**

<표준국어대사전>에서는 연결어미 '-지'의 의미를 다음과 같이 제시하고 있다.

> -지23「어미」
>
> 「1」((용언의 어간이나 어미 '-으시-', '-었-' 뒤에 붙어))그 움직임이나 상태를 부정하거나 금지하려 할 때 쓰이는 연결 어미. '않다', '못하다', '말다' 따위가 뒤따른다.
>
> ¶ 먹지 아니하다/좋지 못하다/춥지 않다/가지 마라./바로 그 사람이었지 않느냐?/쓰레기를 버리지 마시오.
>
> 「2」 상반되는 사실을 서로 대조적으로 나타내는 연결 어미.
>
> ¶ 고래는 짐승이지 물고기가 아니다./부부 사이는 대등한 관계이지 종속 관계가 아니다./콩을 심으면 콩이 나지 팥이 날 수는 없다.

종래 '-지'의 의미 기능에 대해서 '대조'라는 견해가 지배적이었던 이유 중의 하나는 (1)의 예에서 나오는 것처럼 전자가 긍정일 경우, 후자가 부정의 형식으로 실현됐기 때문이다. 즉 긍정과 부정이라는 대립/대조의 표면적 형식 때문에 이들이 갖는 의미가

동일하다는 것이 잘 드러나지 않았던 것이다. 그러나 이들이 단순히 대립/대조의 의미를 갖는다면 대표적인 대립/대조의 의미를 나타내는 '-지만'이나 '-(으)나'로의 치환이 가능해야만 한다. 그러나 (1)에서 '-지' 대신 이들을 치환한 (2)의 경우는 어색하거나 (1)과 동일한 의미로 보기 어렵다.

(1) ㄱ. (?)이건 수업이지만 발표가 아니다.

위의 현상은 '-지'가 단순히 대립/대조의 의미 기능을 갖는다는 것에 의심을 갖게 한다. 이들이 '대립/대조'의 의미를 갖는 연결어미로의 치환이 불가능한 것은 앞서 밝힌 바대로 이들이 동일한 의미를 나타내는 '부연'의 의미 기능을 갖기 때문이다. 즉 동일한 외연을 갖는 문장들이 연결되었기 때문에 '대조'의 연결 관계를 나타내는 연결어미가 실현될 수 없는 것이다.

연결어미의 의미 기능은 선행절과 후행절의 의미 관계에 의해 드러나므로 절 전체의 의미를 파악하는 것이 필요하다.

연결어미의 경우, 일반적으로 사건과 사건 간의 의미 관계를 나타내지만, 이러한 사건의 구성이나 사건 간의 의미 관계 부여에 있어 발화상황이 영향을 미치기 때문에 이를 문장의미에서 설정해야 한다. 그러나 대개의 경우 사건이 문장의 중심적인 의미가 되므로 특별한 경우를 제외하고는 절을 하나의 사건으로 보고 연결어미의 의미 기능을 밝히고자 한다.

이러한 관점을 토대로 '-지'의 의미를 밝히면 다음과 같다.

**(4) 종속적 연결어미 '-지'의 의미 기능**

**$e_1$지, $e_2$**
**단, $e_2 = \neg(\neg e_1)$**
**$\therefore e_1 = e_2$**

(4)가 의미하는 바는 '-지'가 두 사건을 연결하는 기능을 갖는데, 이때 후행절은 선행절이 아닌 것을 다시 부정하는 형식을 갖는다는 것을 말한다. 다시 말해서 후행절이 이중 부정의 형식을 갖게 되므로 당연히 동일한 사건을 지시하는 의미를 갖는 것이다. (4)가 나타내는 '-지'의 의미를 풀어 쓰면 다음과 같다.

**(4)′ 종속적 연결어미 '-지'의 의미 기능**

후행절에서 선행절 내용과 다른 것을 부정하는 방법을 통하여 선행절이 사실이라는 것을 강조하여 설명하는 데 사용되는 연결어미. 후행절과 선행절은 동일한 외연을 갖는 것으로서, 후행절은 선행절을 다른 측면에서 더 자세하게 설명하는 부연의

의미 기능을 갖는다.

이를 구체적으로 밝히면 다음과 같다.

(1) 이건 수업이지, 발표가 아니다.

후행절 '논문이 아니다'는 선행절을 이중 부정하는 다음과 과정을 통해 만들어진 것이다.

(1)′ ㄱ(ㄱ(이건 수업이다))
= ㄱ(이건 수업이 아니다) = ㄱ(이건 발표이다)
= 이건 발표가 아니다

## 국어학의 주요 분야들

### 1) 음운론

앞서 우리는 언어가 되기 위한 가장 기본적인 요소를 '소리'와 '의미'라고 하였다. 음운론은 바로 이 소리에 대한 연구이다. 그러나 '소리'는 모두 언어가 될 수 있는 것인가. 아니다. 당연히 '인간'이 내는 소리만이 언어가 될 수 있다. 자동차나 동물이 내는 소리는 우리가 일반적으로 말하는 '언어'가 될 수 없다. 그렇다면 '인간'이 내는 소리는 모두 언어가 되는 것일까. 역시 아니다. 방귀 소리, 박수 소리 등도 인간이 내는 소리 중의 하나인데 이를 언어라고 말하는 경우는 없다. '인간'이 내는 소리 중 입으로 내는 소리가 '언어'이다. 그런데 이 조건도 그리 충분한 것은 아니다. 휘파람 소리, 트림 소리 모두 입으로 내는 인간의 소리이지만 이것을 '언어'라고 말하는 사람이 없다. 따라서 더 제한적인 조건이 붙어야 할 것입니다. 무엇일까. 바로 인간이 내는 소리 중 '의미'가 있는 '소리'가 바로 언어가 될 수 있다.

국어학으로서 음운론 연구는 모든 소리를 연구하는 것이 아니라 바로 의미가 있는 소리를 연구한다. 이를 '음소'라고 한다. 음소를 좀 더 학문적으로 정의하자면 '의미를 구별해 주는 최소 단위'이다.

### 2) 형태론
### - 단어의 형성, 형태소를 구별하고 있다는 뚜렷한 증거

국어국문학을 전공한 학생이 나오는 귀중한 영화 한 편이 있다. 바로 2001년에 개

봉한 <번지 점프를 하다>이다. 여기서 남자 주인공 서인우(이병헌 분)는 국어국문학을 전공한 학생이다. 어느 날 여자 주인공 인태희(이은주 분)로부터 다음과 같은 질문을 받는다.

(1) “야, 인호 너 국문과지?”
“응, 왜?”
“나 어릴 때부터 궁금한 게 있었는데, 왜 젓가락은 ㅅ받침이잖아?”
“엉.”
“근데, 숟가락은 왜 ‘ㄷ’받침이야? ‘수’에 ‘ㄷ’받침 글자가 하나라도 더 있으면 말을 안 하겠는데, 국어사전 찾아보면, ‘숟가락’ 딱 하나밖에 없거든. 어차피 2개가 발음도 똑같은데, ‘숟가락’도 ‘ㅅ’받침해도 되잖아?”
“그니까, 이 젓가락은 이렇게 집어먹으니까, ‘ㅅ’받침 하는 거고, 숟가락은 퍼 먹는 거니까 ‘ㄷ’받침 하는 거지. 이게 약간 ‘ㄷ’같이 생겼잖아, 먹는 모양이.”
“너 국문과 아니지? 어? 아니지?”
“그거 4학년 되어야 배워.”
“뭐?”

우리 인우의 바람과는 달리 아마 4학년이 되어도 이 문제의 답을 배우지 않는 국문과가 대부분일 것이다. 이런 것을 가르쳐주지 않는 국문과가 문제라고 볼 수도 있지만 사실 ‘숟가락’과 ‘젓가락’이 표기가 다른 이유를 배우지 않아도 국문과를 전공한 사람이라면 이 문제를 쉽게 해결할 수 있다. 즉, 형태소 분석의 능력과 우리가 앞서 배웠던 소쉬르의 ‘계열관계’와 ‘결합관계’를 떠올려 보면 이 문제를 풀 수 있을 것이다. 국어학을 공부하는 과정에서 위와 같은 개별적인 문제를 하나하나 다 살펴보지는 않는다 하더라도 국어학의 지식을 통해, 문법적 능력을 외현화하는 우리의 전공 과정을 통해 충분히 해결 가능한 문제이다.

그럼 어떻게 해결되는지 한 번 살펴보자. 우선 두 단어를 보면 다음과 같이 일차적인 형태소 분석이 가능하다.

(2) ㄱ. 숟+가락
ㄴ. 젓+가락

‘가락’이라는 말은 ‘손가락, 발가락, 엿가락 등’과 같은 말의 계열적 관계를 통해 쉽게 분석이 가능하다. 아마 ‘가락’은 가늘고 긴 대상을 이름 하는 말일 것이다. 그렇다면 ‘숟’과 ‘젓’이 무엇인가를 파악해야 하는데, 우선 떠오르는 말은 두 말을 함께 이르는 ‘수저’라는 단어이다. 그렇다면 왜 ‘수’와 ‘저’라는 말에 각각 ‘ㄷ’과 ‘ㅅ’이 받침으로

붙은 것일까? 우선 'ㅅ'은 우리가 흔히 아는 사잇소리를 표기한 것이란 걸 알 수 있다. '저'와 '가락'이 만나 [저가락]이라 발음하지 않고 [젇까락]이라고 발음하니까 두 실질형태소 사이에 생긴 사잇소리를 'ㅅ'으로 표기한 것이란 걸 알 수 있다. 그렇다면 '수'와 '가락'이 만나 [수가락]이라 발음하지 않고 [숟까락]이라고 발음하므로 이 역시 사이시옷을 써서 '숫가락'이라 표기해야 할 것 같은데 그렇지 않으니 그건 답이 아닌 듯하다. 아마 다른 이유가 있을 것이라고 생각할 수 있다. 이러한 문제를 해결하기 위해서는 형태소 분석과 계열관계, 즉 유사한 형식으로 실현된 다른 단어를 생각해 볼 필요가 있다. 이와 같이 받침이 'ㄷ'으로 실현된 합성어에는 어떤 것이 있을까? 다음과 같은 단어가 있다.

(3) 섣달, 섣부르다, 이튿날, 사흗날, ……

위와 같은 말이 어떻게 결합하였는지 형태소 분석을 해보면 다음과 같습니다.

(4) ㄱ. 섣달: 설+달
ㄴ. 섣부르다: 설+부르다
ㄷ. 이튿날: 이틀+날
ㄹ. 사흗날: 사흘+날

이들은 모두 원래는 종성이 [ㄹ]이었던 것인데 합성을 이루면서 'ㄹ'이 'ㄷ'으로 바뀌었다는 공통점을 갖고 있다. 그렇다면 아마 '숟가락'도 원래는 '수+가락'이 아니라 '술+가락'이었을 가능성이 높을 것이다. 과연 '술'이라는 말이 '숟가락'을 나타내는 원래의 말이었을까? 바로 확인이 가능하다. 우리가 숟가락으로 담을 수 있는 단위를 나타내는 명사로 '술'을 사용한다. 예를 들어 '밥 한 술, 소금 두 술'. 그렇다면 '숟가락'은 원래 '술+가락'의 결합이고 이것이 '숟가락'으로 변화했다는 사실을 알 수 있게 된다.

이와 같이 형태소를 분석하고 구별하는 능력을 가지게 되면 실제로 위와 같은 표기의 문제에 직면하였을 때 무엇이 맞는지 판단할 수 있을 뿐더러, 그 이유를 설득력 있게 설명할 수 있다.

우리가 국어학을 통해 '문법'을 공부하고 고민하는 것은 바로 위와 같이 우리의 삶 속에서 언어적인 문제에 직면하였을 때, 그것이 단순한 표기의 문제이든, 읽기와 쓰기와 같은 더 복합적인 언어의 문제이든, 어떠한 새로운 문제와 현상에 대해서도 전공 능력을 통해 생각하여 해결할 수 있기 때문이다.

이제 여러분은 의미를 가진, 언어의 가장 작은 단위를 살펴보면서 언어의 문제를 해결할 수 있는, 가장 작은 토대와 지식을 갖게 된 것이다.

### 3) 통사론- 협의의 의미에서 문법, 즉 문장을 만드는 방법

우리는 흔히 '문법'이라는 말을 떠올리면 중, 고등학교에서 배운 학교 문법을 생각하게 된다. 즉 적절하고 잘 짜인 문장을 만들려면 어떤 문법을 사용해야 하는지를 규칙과 같은 것으로 알려주는 성문화된 문법을 떠올리게 된다. 하지만 '문법'은 그렇게 기록된, 더불어 지켜야 하는 언어적 규칙을 나타내기도 하지만 언어학이나 언어 교육의 관점에서 보면 '문법'은 그렇게 지켜야 하는 어떤 규칙의 기록이 아니라 우리의 머릿속 언어 능력을 나타낸다고 보는 것이 더 타당할 것이다. 왜냐하면 결국 학습자들이 원하는 것은 문법에 대한 지식이 아니라 언어를 통해 의사소통하는 능력을 습득하는 것이기 때문이다. 모국어 화자들이 해당 언어로 의사소통을 하는 일반적인 과정은 그러한 성문화된 문법을 일일이 떠올리며 문장을 만들어내는 것이 아니라, 머릿속에 내재화된 언어능력을 자동적으로 구현하는 것이기 때문이다. 따라서 제2언어 학습자를 위한 문법은 단순히 문법적 지식을 나타내는 것이 아니라 문장을 생성하고 이해할 수 있는 능력을 의미해야 한다. 이에 따라 제2언어 학습자에게 '문법'을 가르친다는 것은 단순히 문법적 지식을 설명하고 이해시키는 것이 아니다. '문법'을 가르친다는 것은 학습자가 해당 언어의 문장을 생성하고 이해할 수 있는 능력을 갖게 하는 것이다.

▸ **문법과 기능** - 위와 같은 '문법'의 정의에 따라, 그리고 의사소통 중심의 언어교육의 관점에 의해 '문법'은 의사소통의 기능과 밀접한 관련을 맺게 된다. 단순히 문법 형태가 어떤 의미를 나타내는가에만 교육의 초점이 놓이는 것이 아니라 그러한 문법 형태와 구조가 의사소통상 어떤 역할을 하는가에 관심이 옮겨가게 되었다. 예를 들어, '-을래(요)'라는 종결어미를 단순히 문법적으로 "장차 어떤 일을 하려고 하는 스스로의 의사를 나타내거나 상대편의 의사를 묻는 데 쓰는 종결 어미"로만 가르치는 것이 아니라 '제안'과 같은 의사소통적 기능과 연결하는 것이 형태와 기능을 관련 짓는 것이다. 따라서 문법을 가르치는 일은 단순히 문법적 의미를 살피는 것을 넘어서 그러한 문법을 통해 의사소통 과정에서 어떤 표현을 생성하고 이해할 수 있는지 확대되어야 한다.

### 4) 의미론 그리고 화용론
### - 우리가 사용하는 말의 의미를 찾는 일

최근 개그콘서트 인기 코너인 '뿜 엔터테이너' 코너에 <한글문화연대>의 항의가 있었고 이에 대해 개그콘서트에서는 다음과 같은 내용의 자막을 올렸다.

우선 잘못된 부분부터 짚고 넘어가자. "'하고 가실게요'는 주체높임 선어말 어미 '-시-'와 약속형 종결어미 '-(으)ㄹ게요'가 함께 쓰인 잘못된 표현"이라고 했는데, 이 부분까지는 맞다. 그런데 그 다음 '할게요', '하겠습니다'가 맞는 표현이라고 한 것에서 '할게요'가 맞는 표현이라고 한 것은 잘못된 것이다. 3인칭 주어일 때 그것이 단순한 미래의 행위에 대한 표현이 아니라면 '할게요'도 적절한 표현이 아니다. 왜 잘못되었는지를 말하는 것은 지금 우리가 이 문제를 다른 시각에서 보는 것과 밀접한 관련이 있으므로 이야기를 하면서 후에 자연스럽게 밝히도록 하겠다.

## 원래 '-(으)ㄹ게(요)'는 1인칭 주어에만 쓰는 표현

<한글문화연대>의 말대로 "현재 '~실게요' 라는 말투는 병원과 한의원을 중심으로 급속하게 퍼져나가고 있는 잘못된 말투"라고 볼 수 있다. 왜냐하면 '-(으)ㄹ게(요)'가 약속, 혹은 화자의 의도를 나타내는 경우에는 화자의 행위에 대한 약속, 의도이므로 당연히 1인칭 주어만이 가능하다. 다음에서 보는 것처럼 2인칭 주어나 3인칭 주어를 쓰면 굉장히 어색한 표현이 된다.

(1) ㄱ. ?네가 나중에 전화할게.
ㄴ. ?그분이 나중에 전화하실게.

'-시-'의 결합 여부를 떠나 주어가 1인칭이 아닌, 2인칭이나 3인칭 주어일 때 이 종결어미를 쓰는 것은 이 종결어미가 갖고 있는 '의미'를 생각할 때 어색한 표현이 된다.

언중은 직접적인 요청의 표현과 너무 완곡한 간접 요청으로서의 진술 표현 사이의 어떤 표현을 찾고자 했다

그럼에도 불구하고 병원이나 상점에서 이러한 표현을 2인칭 주어로 쓰이는 경우가 일반적이고 우리는 그 표현을 크게 어색하게 생각지 않고 용인하게 된다. 표준어법의 관점에서 맞고 틀리고를 따지는 것에 앞서 왜 이러한 표현이 쓰이게 되고 그러한 표

현을 언중이 어색하게 생각지 않는지 논의할 필요가 있다.
먼저 이러한 표현이 쓰이는 상황과 맥락을 화용론적 관점에서 곰곰이 따져볼 필요가 있다.

(2) ㄱ. ○○님! 이쪽에서 주사 한 번 맞으실게요.
ㄴ. 고객님! 주차는 이쪽으로 하실게요.

'-(으)실게요'가 사용되는 상황은 병원이나 상점에서 손님에게 어떤 요청을 하는 경우에 이루어진다. 요청 화행은 청자가 하기를 바라는 어떤 행위를 화자가 말하는 행위이다. 그리고 우리말 종결어미에서는 이와 같은 요청의 종결어미로 아주 높임의 '합쇼체', 두로 높임의 '해요/하세요'체가 존재한다. 그런데 문제는 이러한 요청의 종결어미를 사용하는 것이 '공손성(politeness)'과 관련하여 부담이 된다는 것이다.

(3) ㄱ. ○○님! 이쪽에서 주사 한 번 맞으십시오/맞으세요.
ㄴ. 고객님! 주차는 이쪽으로 하십시오/하세요.

요청을 (3)과 같이 직접적으로 하는 경우 청자의 체면을 위협하는 행위가 되므로 간접적인 화행으로 이를 표현하게 되는 것이다.
이와 관련하여 예비군 훈련에서 웃지 못할 경우가 생기기도 한다. 예비군은 군 선배이므로 현역병들이 선임병에게 명령의 표현을 직접적으로 할 수가 없는 상황이 된다. 그래서 현역병들이 '합쇼체'로서 '하십시오'를 쓰지 못하고 평서형 종결어미인 '하십니다'를 쓰는 경우가 생긴다. "선배님! 여기서는 앉지 않으십니다.", "선배님! 이쪽으로 오십니다."와 같이.
물론 (3)과 같은 상황에서 간접 화행으로서 '-겠-'을 활용한 평서형 표현이 가능하기도 하다.

(4) ㄱ. ○○님! 이쪽에서 주사 한 번 맞으시겠어요.
ㄴ. 고객님! 주차는 이쪽으로 하시겠어요.

그러나 이 표현은 군대에서 현역병들이 하는 표현만큼 어색하기도 하고 요청의 의미를 더 강하게 표현하기 어려운 면이 있다. 언중은 직접적인 요청의 표현과 너무 완곡한 간접 요청으로서의 진술 표현 사이의 어떤 표현을 찾고자 했을 것이다. 그래서 '약속'의 의미를 나타내는 '-(으)ㄹ게(요)'를 이러한 화행의 빈자리에 채워 넣고자 했을 것이다.
그렇다면 하고 많은 표현 중에 왜 '-(으)ㄹ게(요)'가 선택되었을까. 국립국어원의 '온

라인가나다'에서는 이런 표현이 쓰이는 것을 "청자의 의지에 대한 표현을 화자가 대신 이야기 하는 형태로 볼 수 있"다고 했다. 처방 행위를 환자가 무조건 따라야 하는 상황에서 청자의 의지가 어디 있으며 그런 의도가 환자에게 실제로 있는 상태에서 이런 표현을 하는지 대단히 의심스럽다. 그런 점에서 <국립국어원>의 설명은 충분치 않다. 이러한 표현이 쓰인 이유를 찾는 것은 좀 더 정밀한 국어학적 분석이 필요하므로 이 자리에서는 그 부분에 대한 상세한 설명은 생략하도록 한다.

어찌 되었든 언어의 자연스러운 변화 양상을 생각했을 때 이러한 표현이 어떤 필요에 의해 쓰이게 되었고 그러한 의도가 언중에게 용인되었을 가능성이 있으므로 2인칭 주어의 요청 화행으로 '-(으)실게요'를 쓰는 것을 무조건 잘못된 것으로 볼 수는 없을 듯하다.

## 3인칭 주어에 '-(으)실게요'를 쓰는 것은 폭력적인 언어 표현이다

문제는 <개그 콘서트>와 같은 상황에서 쓰는 '-(으)실게요' 표현이다. 이 경우에는 2인칭 주어가 아니라 3인칭 주어가 쓰이고 있다. 청자에게 요청하는 행위를 간접적으로 완곡하게 표현하는 '-(으)실게요'가 아니라는 것이다. 이 경우 주체 높임의 '-시-'는 청자가 아닌, 제3자가 되고 제3자의 단순한 미래를 '진술'하는 것이 아니다. 3인칭 주체가 하는 행위를 할 수 있도록 청자가 어떤 행위를 해야 한다는 요청하는 의미가 담겨 있다는 점이다. 다시 말하자면, 제3자가 어떤 행위를 할 터이니까 청자가 그 행동을 할 수 있도록 알아서 기라는 함축 의미를 담게 되는 것이다. 과연 우리의 언어생활에서 그 어떤 존대할 위치의 사람이 있길래 청자에 대한 배려의 표현도 없이 알아서 기라는 의미를 표현해야 하는 상황이 있는 것인가. 3인칭 주어일 때 '-(으)실게요'를 쓰는 것은 그래서 불쾌한 것이며 이를 사용하는 언어 사용자를 곧은 시선으로 볼 수 없는 것이다.

# 성씨, 가족, 친족을 통해 본 한국 역사

권 내 현(고려대학교)

## Ⅰ. 한국인의 성씨

### 1. 한국 성씨의 특징

○ 한국인의 인명은 가문을 가리키는 성과 본관, 가문내의 세대를 가리키는 항렬과 개인을 구분하는 명칭으로 구성
○ 성은 가족전체를 대표하는 공통의 호칭이 아니라 부계를 중심으로 한 호칭
○ 여성은 결혼하더라도 자기의 성씨 유지

### 2. 성씨의 유래와 확산

#### 1) 삼국, 신라 통일기

○ 왕족의 성은 고구려 고씨, 백제 부여씨, 신라 박 · 석 · 김씨, 가야 김씨
○ 신라시대 수도인 경주에는 왕실계인 박 · 김 또는 귀족성인 6촌의 이·최·손·정·배·설씨 등이 거주 (한국 5대 성씨 유래)
○ 신라 수도의 왕손 및 귀족들의 지방 분산으로 성씨 확산, 통일 신라의 출현과 멸망은 이를 다시 확대
○ 신라의 통일로 고구려, 백제의 성씨는 후대로 계승되지 못하고 신라계의 성씨를 중심으로 확산

#### 2) 고려, 조선시대

○ 고려 태조 왕건은 전국 군현의 개편과 함께 지역 지배 성씨를 내려줌
○ 성씨 배정을 계기로 본관제가 하나의 제도로 정착. 호적과 같은 공식적인 문서에 사용
○ 본관은 신라 말부터 시작되어 고려시대에는 귀족들에게서 일반화. 조선시대 평민들도 사용

#### 3) 근대

○ 1894년 갑오경장으로 신분 계급이 타파되어 성의 대중화를 촉진
○ 1909년 새 민적법의 시행으로 누구나 성과 본을 법제적으로 가지게 됨
○ 조선시대 약 250여 성이 있었고 오늘날에도 거의 마찬가지
○ 오늘날 250여 성 중에서 김·이·박·최·정의 5대 성이 전체 인구의 절반 이상

## Ⅱ. 가족의 형성 - 결혼

### 1. 동성동본불혼의 확립

○ 고대국가: 삼국지위지동이전 '동성끼리는 결혼하지 않는다'
○ 삼국시대: 고구려와 백제는 족외혼, 신라는 족내혼 유행
○ 고려시대: 근친혼 전통이 남음. 이는 지배층의 특권 유지를 위한 방편
○ 조선 초에는 대명률에 따라 동성끼리 혼인한 자는 장 60대와 이혼
  - 종법질서가 강조되면서 동성동본불혼으로 바뀜

### 2. 처가살이와 시집살이

○ 처가살이(남귀여가)
  - 신랑이 신부 집에서 혼례를 올린 후 1년 이상을 처가에서 머무르는 방식
  - 부계친족의 자녀들이 외가에서 성장하여 부계를 중심으로 하는 친족 결합 방해
○ 시집살이(친영례)
  - 신랑이 신부 집 근처에서 신부를 자기 집으로 데려와 혼례를 갖는 방식
  - 외가와의 단절을 통해 부계 중심 친족 결합의 장애 요인 제거

## Ⅲ. 친족과 문중

### 1. 친족조직의 형태

#### 1) 고려-조선전기

○ 양측적 친족(bilateral kindred)로 파악

○ 혈연관계망은 본족, 외족, 처족으로 뒤얽힘 - 부계 외 다른 계보도 중시
○ 혼인후의 거주가 남편 쪽에 고정되지 않았고 친가, 외가, 처가 등의 연고지 가운데 임의로 거주지를 선택
○ 부계 친족집단을 토대로 한 동성촌락은 미형성

### 2) 조선후기

○ 부계 단계(unilineal) 원리로 조직된 친족집단 (적장자 중심의 부계 친족)
○ 동고조 8촌 이내의 인물들이 핵심 친족집단을 이루고, 이것이 확대된 형태로서 특정 인물을 시조로 하는 동성 인물들이 대규모 문중조직 형성
○ 자녀간 균분상속의 쇠퇴, 처가 거주의 소멸, 족보에서 친족의 수록 범위 축소, 입양제도의 변화와 관련
○ 18세기 이후 문중조직과 문중서원의 발달. 동성촌락 형성

## 2. 족보의 발달

### 1) 족보의 내용

○ 족보란 특정 성씨의 시조로부터 당대인에 이르기까지 계보를 기록한 것으로 세보라 함
○ 기재내용: 시조부터 세대 순으로 이름과 자・호・시호・과거와 관직, 저술과 문집, 특기 업적, 출생과 사망일, 묘지 위치 등
○ 개인의 경력과 이력, 후손의 존재유무, 양자유무, 적자와 서자, 아들과 사위를 구분 기록
○ 족보는 철저히 남자 중심의 기록물
  - 양반 여자들은 이름이 없으므로 족보에 이름이 오르지 않음
  - 딸은 사위의 이름으로, 부인은 친정의 성관과 부친 및 가문의 유력 조상만 기록

### 2) 항렬과 친족관계

○ 같은 친족 구성원 상호간의 촌수는 항렬자를 통해 간단히 확인
○ 집안 내의 각 세대를 혈연적 유대 의식 속에서 구분 짓는 기준
○ 친족간 상하, 수평, 친소 관계를 구분하는 기준
○ 항렬자는 대개 고려후기에 등장. 처음에는 주로 같은 형제간에만 사용하다 점차 4촌, 6촌, 8촌 등으로 확대

### 3) 친족관념의 변화

○ 조선후기 족보는 양자가 일반화. 아들이 중심이 됨
○ 외손은 3대 정도 한정되어 기록되다 2대로, 결국은 사위만 수록되는 형식으로 바뀜
○ 부계친을 중심으로 한 친족의식이 강화되면서 외손보다 친손을 존중하기 시작한 것
○ 외손의 배제는 아들에 대한 딸의 상대적 지위 약화와 관련
○ 자녀들이 출생 순으로 기재되던 것이 아들을 앞세우는 형태
○ 부계 혈통을 중심으로 한 동족의식이 강화되고 이를 바탕으로 문중 발달

## Ⅳ. 현대 한국의 가족과 친족

(설명으로 대체)