

# 모국어 지배 환경에서의 한국어 교수-학습 방법의 사례 연구\*

— 태국 내 학습자를 중심으로 —

김동환\*\*

## < 차례 >

- I. 논의의 전제
- II. 교육 내용의 체계화
- III. 통합적 교수-학습 전략의 사례들
- IV. 맺음말

## I. 논의의 전제

이 논의는 태국 내 정규 교육기관에서 이루어지는 제2외국어로서의 한국어교육 및 외국어학과로서의 한국어과 개설 강좌의 교수-학습 방법의 사례를 통해 모국어가 지배적인 환경에서의 한국어교육의 방향성을 모색해보기 위한 것이다. 필자는 원어민 교수로서 태국 내 정규 대학의 한국어과에서 한국어교육을 담당하면서 태국 내 대학교 및 고등학교에서 한국어를 가르치는 교수·교사들과 교수-학습 방법에 대한 다양한 탐색을 시도해 왔다. 그 과정에서 외국에서 이루어지는 한국어교육에 대한, 한

---

\* 본 연구는 한성대학교 교내연구비 지원과제임.

\*\* 한성대학교 한국어문학부 교수(kdh4019@hansung.ac.kr)

국어교육 연구자들의 체계적인 연구 결과가 매우 시급하다는 판단이 들어 논의 촉발의 계기로 이 경험적 결과를 제시하고자 하였다. 즉 이 내용을 바탕으로 관련 연구자들이 매우 구체적인 상황에서의 한국어교육에 대한 실천적 방법을 제시하여 현장에서 활용할 수 있도록 해주기를 바라는 의도에서이다. 한국어교육 전공자가 아닌 입장에서 경험한 한국어교육 현장의 한 양상을 제시하고 전공자들의 관련 연구를 기대하는 맥락인 셈이다.

특히 모국어가 절대적인 영향을 미치는 환경에서 이루어지는 한국어교육은 한국 내 한국어교육과는 매우 다른 접근법을 요하는데 그에 따른 차별적이고도 실질적인 연구 결과를 얻는데 어려움을 느끼는 현지의 한국어교육 담당자들은 관련 연구자들의 실천적 연구 결과를 절실하게 요청하고 있었다.<sup>1)</sup> 그래서 이 논의의 내용을 태국 내 한국어교육 담당자들과의 방법적 탐색과정에서 필자가 제안하고 시행해 본 몇 가지 안을 관련 연구자들에게 제시하고, 그에 따른 새로운 전략과 방법의 연구를 요청하기 위한 맥락 아래 설정하였다.

필자를 비롯한 교수진들이 방법적인 탐색을 하면서 우선적으로 검토의 대상으로 삼았던 것은 ‘장애요인’이었다. 한국어 일반 및 문화를 학습하는 과정에서, 모국어가 지배적인 상황이기 때문에 겪어야 하는 장애요인들이 논의의 초점으로 떠오른 것이었다. 즉 태국에서의 한국어교육은 제2언어 또는 제2외국어 교육으로, 일반적으로 모국어 지배 상황에서의 외국어교육이 지니고 있는 전형적인 장애요인들을 지니고 있으며, 그 해결 방안을 고려해야 하는 것이 우선적이라는데 의견의 합치를 보았다. 그래서 이 논의에서는 태국에서의 한국어교육의 출발점을 교육적 장애요인에 대한 검토와 그 해결방안의 탐색에 두고 이루어진 방법적 접근에 따른 몇 가지 가설적 결과를 제시하고자 한다.<sup>2)</sup>

1) 태국 내 현장 교사들의 모임에서는 교육 현장에서 직접적으로 활용 가능한 방법들에 대한 연구와 그 결과를 대중화하여 제시하는 작업들을 해 주기를 절실하게 요청하고 있었다. 일부 현장 교사들은 그 사례로 다음과 같은 성격을 지닌 자료집 형식의 연구물들에 대한 요구도 하고 있었다.

연재훈 편(2011), “유럽 한국어교육의 현황과 쟁점”, 『한국어교육자 워크숍 논문집』, 박이정.

외국어교육에서의 일반적인 장애요인들은 문화 일반적 요인, 언어 내적 요인, 학습자 내적 요인, 습득 후 환경 요인 등으로 나누어 볼 수 있다. 문화 일반적 요인은 목표 언어와 모국어를 둘러싼 역사적 사회적 배경이 다른데서 오는 장애 요인이다. 문자 자체의 차이, 비언어적·반언어적 언어의 차이, 언어 수행의 차이 등을 의미한다.

언어 내적 요인은 언어 규범과 운용의 측면에서 오는 장애 요인이다. 목표 언어와 모국어의 문법 및 어법, 문장의 형태 및 구성, 화용 양상 등이 학습자의 기(既)습득 언어와 충돌하는 양상에서 오는 요인들이다.

학습자 내적 요인은 학습자가 목표 언어 학습에 대해 지니는 심리적·인식적 태도와 관련된다. 목표 언어 습득을 위한 학습 동기, 습득 후 효용성에 대한 인식, 언어 학습에 대한 자신감의 부족 등에서 오는 장애이다.

습득 후 환경 요인은 모국어 지배 사회에서의 목표 언어가 지니는 사회적 위상과 환경에 관련된 장애 요인이다. 해당 사회의 문화와 산업 구조 등의 특성에서 오는 목표 언어의 생활 도구적 가치에 대한 사회적 반응이나 인식이 낮은 경우에서 오는 요인을 의미한다. ‘태국에서의 한국어 교육은 이러한 일반적인 장애 요인을 두루 안고 있는 제2언어, 제2외국어 교육의 양상을 보여준다. 최근 들어 한류에 대한 정서적인 반응과 제한적인 수용층 위주의 수용 및 향유 양상이 인식적 반응이 확산되고 문화 산업과의 연계 등이 이루어지면서 관련된 장애요인들이 완화되거나 감소되는 상황으로 판단된다.

이 논의에서는 이러한 언어상황적 상황에서 오는 장애요인들을 전제

- 
- 2) 문화교육과 관련해서 자주 사용되는 ‘전이’나 ‘간섭’이라는 용어 대신에 ‘장애’라는 말을 쓰고자 한 것은 모국어가 지배적인 상황에서는 한국 내 한국어교육의 상황과는 달리 학습자들이 고립된 존재로서의 성격을 지닌다는 점을 경험적으로 파악했기 때문이다. 필자는 이와 관련해서, 한국어교육 현장에서 이루어지는 문화교육의 설계 시, 문화가 학습 대상 이전에 한국어교육의 일차적인 장애 요인으로 작용할 수 있다는 점을 고려해야 한다는 의견을 개진한 바 있다.

줄고(2010), “한국어교육의 효율성 제고를 위한 읽기 텍스트 선정 전략 연구—문화교육을 위한 현대소설 제제를 중심으로”, 『국어교육학연구』 39집, 국어교육학회.

로 인정하는 관점에서 효율성을 최대화할 수 있는 교수-학습전략으로 마련해 본 안들을 제시해 보고자 한다. 그 초점은 읽기와 듣기에서 말하기와 쓰기로 이어지는, 즉 이해 영역과 표현 영역을 통합하는 활동의 구상에 맞추어 보기로 한다.

그런데 이 논의에서 제시한 내용들을 이해하기 위해서는 다음과 같은 배경들이 적극 고려되어야 할 것이다. 전제와도 같은 이런 배경들은 태국이라는 환경에서, 즉 태국어가 지배적인 환경에서 한국어를 학습하는 학습자들은 한국 내 한국어 학습자들과는 매우 다른 상황에 놓여 있음을 의미한다. 그 배경들은 다음과 같다.

첫째, 태국 내 학습자들은 매우 고립적이다. 즉 강의실이나 교실을 벗어나면 한국어를 사용하는 화자들을 거의 만나기 어렵기 때문에 많은 문제들을 스스로 해결해 가야 한다. 필자가 근무한 태국 치앙마이의 한국학과 학생들은 지속적으로 한국어를 익히는데 어려움을 겪는 큰 이유 중의 하나로 강의실 밖에서 한국인, 또는 한국어를 사용하는 화자들을 만날 기회가 없다는 점을 들고 있다. 관광지이기는 하지만 관광 업무에 종사하거나 아르바이트를 하는 경우를 제외하고 한국어를 실제로 접할 수 있는 환경이 마련되어 있지 않다는 점은 필자가 보기에도 매우 불리한 여건이었다. 또한 일상적 의사소통 대상자가 아닌 한국어 학습에 도움을 줄 수 있는 조력자들은 더욱더 희소하다는 점도 거론하고 있다. 한국에 단기간이라도 연수를 다녀 온 학생들은 한국에서 한국어를 공부하는 일과 태국에서 한국어를 공부하는 일은 학습의 조력자가 전무하다는 점에서 후자가 훨씬 불리하다는 생각을 갖고 있다. 교수진 외에는 학습에 필요한 정보나 지식을 얻을 수 있는 곳이 없이 혼자 힘으로 해결해야 한다는 점은 전략 설정시 반드시 고려해야 할 배경이 된다.

둘째, 태국에서는 제2외국어 학습에 상당히 유리한 여건으로 작용하는 외국어 관련 선행 학습이 한국어 학습자들에게 매우 불리하게 이루어지고 있다. 우선 외국어 학습 과정에서 중대한 장애에 부딪혔을 때 교수-학습자 간에, 모국어가 아닌 다른 매개어로 작용할 수 있는 영어의 학습 성취도가 한국에 비해 상당히 낮은 편이다.<sup>3)</sup> 이는 필자가 한국의 중학교 영어

교과서의 텍스트들을 제시하고 이해 활동을 한 이후 그 결과를 태국어로 표현하도록 한 뒤에 태국인 교수들에게 평가를 부탁해서 얻은 결과이다. 한국에서 중학교 1~2학년 정도에게 수용되는 텍스트를 해석하고 결과를 쓰는 과제를 대학 1학년들이 수행한 결과, 50% 정도의 성취도를 보인 학생들의 비율이 전체 20% 정도에 머물렀다. 이러한 성취도를 보이는 상황에서 태국어를 구사하지 못하는 한국어 교수진과 학습자 간에 필요한 매개어는 매우 제한적이기 때문에 한국 내 한국어교육과 달리 전략을 설정하는데 어려움이 많이 따른다. 또한 태국의 학생들은 한자를 접하지 않기 때문에 한자의 영향력 아래 놓여있는 한국어 범주와 관련된 학습 역시 많은 어려움을 수반한다. 그래서 일본어나 중국어권, 중국어의 영향을 받은 언어권 학습자에 비해 한자가 바탕이 되는 특정 범주의 한국어 학습은 불가능하다는 판단을 할 때도 많다.

셋째, 태국 내 한국어교육 관련 공적 네트워크가 매우 소략하다는 점이다. 태국 내 한국어교육에 필요한 교육과정의 설정, 그에 따른 교재의 제작 및 자료 생산과 공유, 교수-학습 방법의 구안과 교류 등을 수행할 수 있는 공적 기관들이나 연계망들이 없다는 점은 한국어교육의 정체(滯)나 위축으로 이어질 수 있는 여건이다. 각 대학들이나 고등학교는 개별적인 관계망을 통해 교육과정이나 교재들을 마련하여 교육을 시행하고 있다. 그렇지만 태국 내 여러 여건들을 고려한 교육과정이 마련되어 있지 않아 체계적인 교육에 많은 어려움이 따르고 있다. 태국 내 제반 여건을 고려한 교육과정을 마련하여 시행할 주체가 없고, 교재도 한국 내 한국어교육을 위해 제작된 교재를 그대로 가져다 사용할 수밖에 없기 때문에 교수진의 창의적이고, 자발적이고, 경우에 따라서는 자의적일 수밖에 없는

- 
- 3) 한국어 학습 과정에서 굳이 영어와 같은 매개어가 필요한가에 대해서는 이의가 많을 수 있다. 그러나 태국에서와 같이 정체성을 지닌 모국어가 존재하고 학습자들의 모국어에 대한 애착과 집중도가 클 때에는 매개어가 필요하다는 판단이다. 대학의 한국어과라 하더라도 학습자료 등이 기본적으로 부족하고 강의시간 외에 한국어를 접하고 학습 관련 도움을 받을 여건이 매우 제한적인 경우에 목표어인 한국어만을 써서 강의를 진행하는 데는 어려움이 매우 많다. 태국어를 구사할 수 있는 교수진이 학습 과정에서 태국어를 구사하는 것은 오히려 득보다 실이 많다는 판단이다.

전략들을 구사하고 있다. 교수-학습 전략들을 독자적으로 개발할 수는 있지만 그것들이 체계적으로 이루어지고 네트워크를 통해 공유할 수 있는 여건들이 아니라는 점은 학습 전략의 설정 과정에서 충분히 고려되어야 할 배경이다.

이상과 같은 여건들은 어떤 점에서는 단순하고 보편적인 불리한 여건으로 볼 수도 있겠으나 실제 그 환경 속에서 한국어교육을 실행해 본 입장에서 보면 단순하고 보편적인 것이 아니라 복잡하고 특수한 여건으로 판단된다. 막연히 외부에서 바라보는 것과 학습자 개개인들을 두 학기 이상 깊이 있게 관찰하고 면담하면서 얻은 결과이기에, 한국어교육 연구자들이 보다 개별적으로, 특수한 여건들에 대한 고려를 바탕으로 실천적 전략과 방법들을 개발하여 현장의 교수진들에게 제시할 수 있기를 바라는 측면에서 이 논의 내용을 꾸미게 된 것이다.

## II. 교육 내용의 체계화

모국어가 지배적인 환경에서의 한국어교육을 담당하는 교수진들은 한국어교육에 필요한 교육과정이 보다 치밀하고 전략적으로 이루어지기를 원하고 있다. 사회적 합의를 충분히 거친, 최소한의 공적 기반을 지닌 교육과정이 제공되기를 원하고 있지만 현재의 상황은 그러한 욕구를 충족시키지 못하고 있다. 그중에서도 교육과정의 내용 체계의 설정이 무엇보다도 필요하다는 반응이었다.<sup>4)</sup> 그래서 필자의 입장에서는 개인의 노력으로

4) 최근 1~2년 사이의 한국어교육 관련 학위 논문들을 들여다보면 현저하게 한국 내 한국어교육에 집중되어 있다. 언어문화권별 한국어교육에 대한 연구가 보다 심도 있게 이루어져야 할 것이다. 이 논의과정에서 참조한 최근의 문화권별 관련 논문들은 다음과 같다. 그렇지만 전체적인 발상을 중심으로 살펴보면 실제적이고 체계적인 방법적 접근을 발견하기는 쉽지 않았다. 전체적인 틀 안에서 세부적인 접근을 시도하는 안목이 아쉬웠다. 특정 지역 출신 유학생들의 학위 논문이 거의 대부분인 점도 아쉬운 대목이다. 강해 사마와디(2011), 『태국어권 학습자를 위한 한국어 피동 표현 교육 연구』, 서울대학

는 매우 어렵기는 하지만 단기간에 나름대로의 체계를 지닌 안을 구안하여 현지의 교수진들과 검토와 모색의 기회를 갖고자 다음과 같은 내용을 제시해 보았다. 따라서 이 내용체계 안은 단기간에 태국 내 일부 교수진들이 전체적인 교육 내용의 틀을 마련하는데 출발점 정도로 삼을 수 있는 것이다. 공적인 네트워크를 통해 마련된 교육과정이 없기에 교육정책의 성격을 지녔으며 잠정적인 것이기도 하다. 그런 과정에서 필자와 함께 탐색을 해온 현지 교수진들과의 토의 결과 태국 내 한국어교육에서는 내용학의 범주에 해당할 수 있는 내용요소들을 체계적으로 설정하는 것이 무엇보다도 필요하다는데 의견의 합치를 보았다. 그래서 필자는 한국의 국

---

교 석사학위논문.

김경애(2010), 『중국대학에서의 학문목적 한국어 쓰기 교육과정 설계방안 연구』, 한국외국어대학교 석사학위 논문, 2010

김호정(2011), 『태국 대학생을 위한 비즈니스 한국어교육과정 설계 방안 연구 : 한국어학과 재학생, 졸업생들의 요구분석을 중심으로』, 고려대학교 석사학위 논문.

동쌍쌍(2012), 『중국 대학의 한국어 학과 교육에 대한 연구』, 성균관대학교 석사학위 논문.

박지영(2011), 『한국어 자음 발음 교육 방안 연구 : 북부 베트남 학습자를 대상으로』, 부산대학교 석사학위 논문.

부자권(2012), 『비즈니스 한국어 쓰기 교육과정 연구—중국 대학 한국어 학습자를 대상으로』, 고려대학교 석사학위 논문

손복희(2012), 『중국에서의 한국어 발음교육』, 한국학술정보

안여경(2010), 『우즈베키스탄의 한국어교육과정에 관한 연구 : 한국어교원 자격 취득을 위한 교육과정을 중심으로』, 선문대학교 석사학위 논문.

이지월(2010), 『중국어권 한국어 학습자의 말하기 교육 방안에 관한 연구』, 중앙대학교 석사학위논문.

진혜경(2012), 『한국어 의성어·의태어 교육방안 연구—독일어권 학습자를 중심으로』, 청주대학교 석사학위논문.

최열(2010), 『미국 대학 한국어 교재의 분석과 개발 방향 연구』, 배재대학교 석사학위 논문.

최혜경(2011), 『태국 라후족 학습자를 위한 한국어교육 방안』, 한남대학교 석사학위논문.

하티투 투이(2011), 『베트남의 한국어 학습자를 위한 관형어 교육 연구』, 서울대학교 석사학위 논문.

황가이(2008), 『인도인을 위한 한국어 교재의 문화항목 설정에 대한 연구』, 전남대학교 석사학위 논문.

황 바채슬랍(2012), 『키르기즈스탄 지역 한국학과의 한국어 교육과정 연구』, 배재대학교 석사학위 논문.

어교육 교육과정을 바탕으로 내용학의 문제를 해결해 가는 것도 한 방법이라 판단하여 아래와 같은 제안을 하게 되었다.<sup>5)</sup>

## 1. 내용 체계의 요소들

교육과정의 내용 체계를 설정하는 것은 교육 일반의 기본적인 원리이기도 하지만 외국어교육에서는 그 중요성이 더욱 커진다. 교사와 학생, 교재 등의 측면에서 모국어 교육이 놓인 환경과는 현저하게 차이가 나며 교사와 학습자가 상호 작용을 하면서 능동적이고 창의적으로 학습목표를 향해 나아가기가 쉽지 않기 때문이다. 또한 교사의 재량권과 학생의 주도적 학습권이 조화를 이루기 어렵기 때문이다. 그래서 교육 내용 체계가 곧 교육의 방향은 물론 전략까지도 결정할 수 있기에 그 중요성이 커진다.

태국 내 국어교육 및 외국어교육의 환경적·맥락적 요인들로 인해 발생하는 여러 가지 문제들을 청취하면서 필자는 한국어교육의 내용 체계와 관련된 안을 준비하여 제시해 보았다. 이 안은 기왕의 국어교육 및 한국어교육의 주요 논의들과 필자의 경험 등을 바탕으로 작성한 것으로 그 내용은 대체로 다음과 같다.<sup>6)</sup>

5) 논의과정에서 자문과 토의에 임해 준 치앙마이 라차팻대학교 한국어과 프라파랏, 앓파라, 김영란, 조현지 교수께 이 자리를 빌어 감사를 드린다.

6) 이 안은 2012년 1월 11일에 “외국어로서의 한국어교육 방법”이라는 주제로 열린 태국 ‘치앙마이 라차팻대학교’ 주최의 컨퍼런스에서 태국 내 한국어교수 및 교사들을 대상으로 제안한 내용이다. 국어교육과의 차별성에 대한 이의가 있을 수 있지만, 태국에서의 한국어교육이 공적 네트워크를 통해 교육과정이나 교육내용을 마련하지 못하고 있는 상황에서, 한국어교육 연구자들이 모국어 권역별로 차별적인 교육과정이나 내용체계를 마련해주지 못하고 있어 모국어권별로 자구책을 마련할 수밖에 없을 때 한국 내 한국어교육 보다 한국의 국어교육이 보다 수월하게 원용될 수 있다고 판단했다. 초등학교에서 고등학교에 이르는 교육내용의 체계하는 한국어 학습자의 수준과 연계지를 수 있는 체계가 될 수 있기 때문이다.

<표 1>

지식 (교재, 교사) knowledge (textbook, teacher)	수용 (학습자) acceptance (learner)	수행 (교사, 학습자) performance (teacher, learner)
언어 현상 linguistic phenomenon		

지식(knowledge) 요소는 한국어 학습에 필수적으로 요청되는 관련 지식들을 의미한다. 기본적으로는 한글 자모 및 문법, 표현 문화 등이 이에 해당한다. 이 지식 요소들은 교재와 교사를 통해 제공되는 것이 일반적이다.

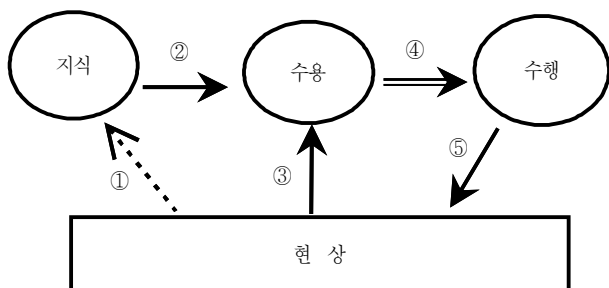
수용(acceptance) 요소는 학습자가 교재와 교사를 통해 제공되는 지식을 수용하는 과정적 요소이다. 일반적으로 다양한 학습활동을 통해 이루어지는 요소이다. 이 수용 활동은 다음의 수행 요소와 구분되어 설정된다는데 유의점을 두었다.

수행(performance) 요소는 교사와 학습자가 상호 작용을 통해 말하기·듣기·읽기·쓰기 등의 활동을 구체적으로 시행하는 단계를 의미한다. 학습자의 적극적인 참여가 필요한 단계이며 목표 활동을 적절하게 설정하는 것이 필요하다.

언어 현상(linguistic phenomenon)은 실체적으로 존재하는 언어적인 현상을 의미하는데 언어교육이라는 측면에서 규범적이고 접근과 활용이 용이하며 학습자와의 친연성이 고려되어야 한다. 나아가서는 학습자의 현재적 또는 미래적 삶의 양상과 관련성이 큰 현상들이 보다 효율적일 것이다. 교재를 구성하는 자료의 원천이자 학습 목표의 구현체로 작용한다.

## 2. 요소들의 관계에 따른 학습 과정

내용 체계를 구성하는 요소들의 관계는 다음과 같이 설정할 수 있으며 그 관계들에 따른 학습 과정을 설명하면 아래와 같다.<sup>7)</sup>



현상과 지식과의 관계인 ①은 간접적 관여 요소이다. 즉 학습자와 교사가 직접 마주치기보다는 연구자들을 통해 이루어지는 과정이다. 실제로 이고 다양한 언어현상으로부터 교육에 필요한 지식들을 이끌어내는 접근 과정으로 보편적인 접근과 특수한 접근으로 이루어진다. 이 지식들은 교재라는 장치를 통해 구체화되며 가장 일반적인 목적의 한국어교육을 위해 구조화되는 것이 대부분이다. 그렇지만 모국어가 지배적인 환경에서의 지식은 일반적인 목적의 한국어교육과는 다르기에 ①의 과정이 차별적으로 진행될 필요가 있다.

지식과 수용의 관계인 ②는 일반적인 목적의 한국어교육에서 구체적인 학습의 대상이자 출발점이 된다. 배우고 익혀야 할 문법 등을 명확하게 제시되고 그것을 학습자가 이해하는 단계이다. 현재 대부분의 한국어 교재는 일상적인 담화를 통해 학습해야 할 지식의 모습을 보여주고 난 다음 그것을 맥락에서 분리시켜 실제적인 지식으로 제시하여 이해 학습의 대상으로 분명히 하고 있다. 그리고 문화라는 요소를 부가적인 지식으로 제시하여 학습자가 수용하기를 요구하고 있다. 이 단계는 가장 일반적인 학습활동의 초기 양상이기도 하다.

현상과 수용의 관계인 ③은 학생들의 자발적인 참여가 필요한 과정이다. ①에서 알게 된 지식이 내포된 언어현상을 찾아 확인하고 심화된 이

7) 이 도식은 필자가 문학교육의 설계 과정에서 구안한 것을 그 요소들의 속성을 달리해서 조정한 것이다.

종교(2011), “문학교육과정의 대안과 제언”, 『문학교육학』 35, 한국문학교육학회.

해를 하는 단계이다. 이를 이해 학습자들에게 다양한 속성의 텍스트들을 학습 자료의 형식으로 제공할 필요가 있다. 교재에 있는 텍스트들은 보다 규범적인 형태로 단순화시켜 가공된 것이라면 이 단계에서의 텍스트는 학습자의 언어 습득의 목적과 직접적인 관련이 있는 텍스트들을 실제 존재 양상에 가깝게 제공하는 것이다. 예를 들어 어떤 연예인이 등장하는 인터넷 잡지, 신문, 방송 등의 텍스트들 중 간단하고 쉬운 어휘들로 구성되어 있되, 목표로 한 문법이나 표현이 들어 있는 것들을 선택하여 미리 제공한다. 그러면 학습자는 지식 수용 후 해당 지식을 이런 텍스트들에서 찾아 심화된 수용 활동을 하게 된다. 그래서 교사의 장기적인 사전 학습 준비가 필요한 과정이다.

지식의 수용 후 이루어지는 단계인 ④는 학습자와 교사가 가장 능동적이고 생산적으로 만나는 단계이다. 보통 지식을 이해하고 수용한 후 관련 활동을 통해 자기화하는 단계이다. 여기서 수행은 학습자가 실제 상황에서 해야 할 언어활동을 분명하게 상정하고 설정된 개념이므로 매우 실천적이고 구체적이어야 한다. 학습의 목표가 무엇인지를 인식하고 목표 달성에 필요한 활동을 설정하는데 학습자의 수준과 규모 등의 변수를 고려해야 한다. 학습자의 수준을 고려할 경우 학습자의 일반적 언어 능력, 사고 능력, 학습 능력 등에 맞게 재미있고 용이하게 설정해야 한다. 규모의 경우 학습자 모두에게 표현 기회를 부여하고 피드백을 할 시간을 고려하여 활동의 단계와 결과물을 상정하도록 한다.

⑤는 일차적인 학습 후 학습자가 자신의 학습 결과를 바탕으로 결과물을 산출하는 과정이다. 해당 문법이나 문화 요소가 담겨 있거나 그것들을 적극적으로 활용하는 표현물을 생산해 보도록 한다. 구어적 표현물이나 문어적 표현물이 모두 해당하며 학습자의 언어사용의 목적에 맞도록 구체적으로 생산하도록 한다. 호칭어를 제대로 구사하는 전화 통화를 한 다거나, 시간적 계기를 나타내는 문법적 표현이 들어 간 일기를 쓴다든가, 양보의 미덕을 발휘한 표현과 맥락이 바탕이 된 간단한 이메일을 작성한 다든지 하는 것들이 이에 해당한다. 이는 다른 학습에서 예문으로 활용할 수 있다는 점에서 또 다른 현상적 자료로 성격화하고 활용할 수 있을 것

이다.

이러한 과정들과 단계들의 총합은 통합적 교수-학습 활동으로 성격화할 수 있을 것이다.

### Ⅲ. 통합적 교수-학습 전략의 사례들

2장에서 다룬 내용들은 통합적 교수-학습을 고려한 모델이다. 얼마 전까지는 이 통합적 교수-학습이 상당히 높은 단계의 학습자나 학습 모형에서 주로 활용하는 것으로 인식되고 있었지만 최근에는 그 접근 통로가 달라졌다. 필자를 비롯한 많은 연구자들이 ‘일반적인 언어활동 자체가 이해와 기능이 통합되어 나타나는 측면이 강하며, 학습의 효과를 위해서는 표현으로 마무리하는 것이 바람직하다’라는 제안을 한 바 있다. 이해에서 표현에 이르는 활동을 아우르는 것이 모든 언어 학습의 단계에서 가능하며 필요한 것이라는 관점이다. 이런 관점에서 구체적인 교수-학습 전략의 사례들을 제시해 보기로 한다.

#### 1. 언어 현상의 재조직

대학의 학과나 언어교육 기구에서 이루어지는 한국어교육의 경우 한국의 대학출판부에서 제작·간행된 <한국어> 교재들을 사용하는 것이 일반적이다. 고등학교의 경우에는 초급의 <한국어> 교재나 자체 제작된 교과서 또는 자료들을 사용하게 된다. 그런데 한국에서 제작된 교재들은 많은 한계를 지니게 된다. 한국에서 생활하는 외국인인을 위한 교재의 성격이 강하기 때문이다. 그래서 재조직된 학습 자료들을 만들어 사용해야 할 필요성이 제기된다.<sup>8)</sup> 태국 내에서 이루어지는 고등학교 한국어교육을 위한 학습 자료를 만드는데 다음과 같은 전략이 필요할 것이다.

## 1) 보편적 언어 텍스트의 선정

고등학교 과정에서의 초급의 학습자에게는 우선 목표 언어와 모국어의 차이에서 오는 어려움이 존재할 것이기 때문에 보편적인 텍스트가 보다 유용할 것이다. 여기서 말하는 보편적인 텍스트란 태국 학생들이나 한국 학생들이 모두 경험했을 개연성이 높은 보편적 문화 텍스트를 말한다. 예를 들어 <이슈 우화>나 <안데르센 동화> <그림 동화> 등을 들 수 있다. 이들 텍스트들은 학습자들이 성장과정에서 대부분 접했을 것이므로 한국어로 된 해당 텍스트를 제시하게 되며 언어의 낯섦에서 오는 장애요소를 부분적으로 제거할 수 있을 것이다.

필자가 태국 학생들을 대상으로 면담 조사한 결과에 의하면 학생들이 중·고등학교에서 받는 국어교육은 현저하게 언어활동에 집중되어 있다. 한국과는 달리 문학이나 문화적 텍스트를 국어교육의 범주에서 배우는 일이 매우 소략하다고 한다. 태국 학생들이 자국의 문학 작품에 대해 알고 있는 정도도 매우 낮았다. 태국학 관련 교수들에게 문의한 결과 태국의 문학시는 다른 문화권에 비해 매우 빈약하다는 답변을 들었다. 일부 교수들은 자조적으로 종교의 영향력이 절대적이다 보니 문학적 토양이 빈약하다는 논리를 펴기도 했다. 특히 내세의 행복을 추구하는 경향이 강하도 보니 굳이 문학적 효용성이 필요치 않다는 생각을 지니고 있다는 논리였다.<sup>9)</sup>

문학적 경험이 부족한 학생들이지만 국어교과서에서 텍스트로 활용된 일부 외국 문학작품에 대한 기억은 비교적 뚜렷하게 가지고 있었다. 즉

8) 한국어교재 연구의 현황을 다룬 다음 논의들을 주로 살펴면서 교재 관련 발상의 토대를 얻을 수 있었다.

김중섭(2005), 『외국인을 한국 문화교육 연구의 현황 및 과제』, 이중언어학 27, 2005  
서울대학교 한국어문학연구소 외(2012), 『한국어교육의 이론과 실제 2』, 아카넷, 2012.  
조항록(2010), 『한국어교육 현장의 주요 쟁점 : 교재, 평가, 문화교육』, 한국문화사, 2010.

9) 태국의 문학과 관련해서 필자가 논의의 필요상 접할 수 있고 참조할만한 깊이 있는 연구물은 찾기 어려웠다. 태국인 교수들과의 면담은 태국어를 유창하게 구사하는 한글학교 교사의 도움을 얻어 이루어졌다. 내세의 행복을 추구하는 경향이 강하면 오히려 문학에 대한 소구가 높지 않겠느냐는 질문에, 문학에 대해 ‘기본적으로 현실에서 이루어지기 어려운 일을 다룬다’는 생각이 강하기에 내세를 의심치 않는 욕망과 배치되는 측면이 있다는 답변이 돌아왔다. 필자로서는 이 대목은 아직 충분히 수용하기는 어렵다.

초등학교나 중학교에서 국어활동을 위한 자료로 실린 외국문학 작품들이 상당수 있는데 그에 대한 이해가 상당 정도 이루어지고 있었다. 이해 정도라는 것은 줄거리 이해, 등장인물에 대한 평가 등을 기준으로 할 때 그렇다는 판단이다. 그런데 이들 학생들이 주로 기억하고 있는 내용들은 그 초점이 ‘가족’과 관련된 것들이 매우 많다는 점에서 특징적이다.

이는 태국의 가족 문화와 연관될 터인데 상당수 학생들이 부모의 조혼-이혼-재혼의 경험을 겪었음과 무관하지 않아 보였다. 필자가 재직했던 학과의 어느 학년에서는 20% 정도가 그러한 경험과 함께 보육시설 등에서 성장한 이력을 지니고 있었다. 그래서 ‘가족’과 관련된 문화적 텍스트(노래, 드라마 등)에 관심이 많다는 학생들의 진술을 듣기도 했다. 학생들은 대부분 그룹을 지어 강의 및 일상적인 학교 생활을 하는 경향이 많은데, 각 그룹별로 그러한 이력을 지닌 친구들이 거의 포함되어 있고, 그러다보니 정서적 유대감이 형성되어 그러한 가족 문화에 대한 관심도 커져가는 것으로 관찰되었다. 필자는 한국 소설을 다루는 강의에서 『홍길동전』을 가르친 적이 있는데 여러 대목들 중 ‘홍길동’의 가족 관계에 가장 큰 관심을 보인 것도 같은 맥락으로 판단된다. ‘아버지를 아버지라 부르지 못하는’이라는 구절에 예상 외의 관심과 집중도를 보여 주었다.

문화권을 넘나드는 보편적인 텍스트는 존재하기 마련이어서 그 텍스트를 통해 한국어교육을 수행하고자 전략은 새로울 것이 없어 보인다. 그러나 문화권별로 그 텍스트에 집중되는 관심 범주는 다르게 마련이다. 태국에서는 그 범주가 ‘아픔을 지닌 가족’과 관련된다는 점에서 특수성을 지닌다. 그 특수성은 아주 작은 것이라도 중요한 의미를 지닌다는 것이 필자의 생각이다.

## 2) 재화(retelling)의 필요성

보편적 언어 텍스트를 선정하더라도 해당 텍스트를 재화해서 사용할 필요가 있을 것이다. 재화는 어휘 및 표현을 학습자의 수준에 맞게 재조정하는 경우와 담화의 형태를 학습 목표에 맞게 조정하는 경우를 들 수 있다.

예를 들어 <신데렐라>의 경우를 보자.<sup>10)</sup>

[A]는 한국어로 일차적으로 재화된 텍스트이고 [B]는 한국어 수업을 위해 재화한 텍스트이다.

[A]

아버지는 그런 딸의 모습이 가엾어서 새어머니를 들이기로 했어요.

새어머니는 두 딸을 데리고 왔습니다.

소녀는 새어머니와 언니에게 상냥하게 인사를 했어요.

그러나 새어머니와 두 언니는 인사를 받는 둥 마는 둥 했어요.

[B]

아버지는 어머니를 잃은 어린 딸이 불쌍했어요. 그래서 다른 여자와 결혼했어요. 새 어머니를 만들어 주고 싶었기 때문입니다.

새 어머니는 소녀보다 나이가 많은 딸을 둘을 데리고 왔어요.

“엄마, 안녕하세요? 저는 신데렐라예요.”

“언니들, 안녕? 나는 신데렐라예요.”

소녀는 상냥하게 인사했지만, 새 엄마와 언니들은 인사를 잘 하지 않았어요.

[A]에서 [B]로 재화하는 과정에서는 세 가지를 조정하였다. 첫째는 어휘의 조정이고, 둘째는 대화를 넣은 담화의 조정이고, 세 번째는 문법을 고려한 문장의 조정이다.

어휘의 경우 ‘새어머니를 들이다’와 같은 경우 ‘들이다’라는 어휘가 초급의 한국인 학습자에게도 쉽지 않은 어휘라는 판단에, ‘듣는 둥 마는 둥’이라는 표현의 경우 ‘~둥, ~둥’을 이해하기에 어려움이 많을 것이라는 판단에서 조정하였다. 물론 이 ‘~둥, ~둥’의 표현은 중급에 가서 복원해 가르칠 필요도 있는데 이 과정을 활용하면 효과적일 것이다.

10) <신데렐라>는 학생들이 고등학교 이전까지 배운 작품들 중 비교적 분명하게 기억하고 있는 정도가 큰 작품이다. 필자가 직접 가르친 80여 명의 학생들을 대상으로 조사해 본 결과에서는 『쿵창과 쿵팬의 이야기』 『이솝 우화』(여우와 신포도, 토끼와 거북의 경주, 개구리 임금 등)에 이어 세 번째 순위로 나타났다. 학생들이 오래 기억하고 있는 이유에서 키워드로 등장하는 것이 ‘재혼’이었다. 이는 앞서 설명한 태국 내 가족문화와 관련성이 깊다고 판단된다.

담화의 조정은 ‘안녕하세요?’라는 표현을 익히도록, 그리고 실제 언어 상황을 보여주기 위해 대화체로 하였다. 자연스럽게 인사말을 익히고 ‘엄마’와 ‘언니’에게 인사하는 말을 분리함으로써 높임말에 대한 접촉이 이루어지도록 하였다.

문장의 조정은 <A>의 두 문장을 <B>와 같이 ‘~했지만’이라는 문법을 사용하여 한 문장으로 만든 것이다. 문법을 가르치기 위한 목적이다.

<신데렐라>라는 텍스트는 서사구조가 복잡하지 않고 그 전체적인 줄거리를 알고 있는 경우 상황 맥락에 따른 유추가 가능하므로 어떤 어휘나 표현법의 경우에는 사전이나 교사의 도움이 없이도 이해가 가능할 것이다. 이런 점들을 고려하여 <신데렐라>라는 보편적 텍스트를 선택할 필요가 있고, 재화를 할 필요가 있다고 본다.

## 2. 지식의 위계화

고등학교 학생을 위한 한국어 교과서가 분명하게 존재하는 경우에는 대체적으로 지식들이 일정한 원리에 따라 지식이 위계화 되어 있겠지만 그렇지 않은 경우 교사가 전략적으로 위계화해야 한다. 이 경우 교사들의 입장에서는 상당히 어려운 일이 될 수 있다. 어떤 문법이 쉽고, 중요하고 더 필요한지 등을 판단하기가 쉽지 않기 때문이다. 이때 앞에서 설명한 맥락에서 국어교육과정을 참조하는 것도 한 방법이 될 것이다. 참고로 현행 국어교육에서 설정하고 있는 성취기준을 보면 다음과 같다.<sup>11)</sup>

<표 2>

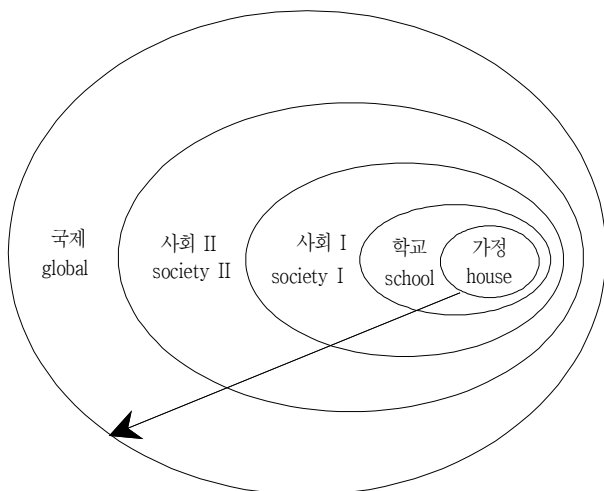
학년 및 영역	성취기준
1학년 문법	(1) 한글 자모의 이름과 소리를 안다.
	(2) 소리와 표기가 다를 수 있음을 이해한다.
	(3) 문장 부호의 이름과 쓰임을 안다.

11) 한국교육과정평가원(2009), 『국어과교육과정』.

학년 및 영역	성취기준
1학년 읽기	(1) 낱말과 문장을 정확하게 소리 내어 읽는다.
	(2) 의미가 잘 드러나도록 글을 알맞게 띄어 읽는다.
	(3) 글을 읽고 대강의 내용을 이해한다.
	(4) 글의 내용을 자신의 경험과 연관 지어 이해한다.
1학년 말하기	(1) 여러 사람 앞에서 분명한 목소리로 자신을 소개한다.
	(2) 일상생활에서 상대와 상황에 맞게 인사를 한다.
	(3) 감정을 나타내는 낱말을 알맞게 사용하면서 대화한다.
	(4) 일이 일어난 차례에 따라 이야기를 정리하여 말한다.
2학년 문법	(1) 소리를 혼동하기 쉬운 낱말을 정확하게 발음한다.
	(2) 표기와 소리가 다른 낱말을 정확하게 표기한다.
	(3) 낱말과 낱말 간의 의미 관계를 이해한다.

<표 2>에서 볼 수 있는 것처럼 현행 국어교육과정은 모국어가 지배적인 환경에서는 하나의 참조가 될 수 있어도 그것을 토대로 삼기에는 어려움이 많다. 다만 문법의 경우에는 다른 활동영역에 비해 참조할 수 있는 여지가 많을 것이다.

필자가 한국어교육 현장에서 경험한 바를 바탕으로 문법 지식을 위계화 하기 위한 한 전략을 소개한다면 다음과 같은 방법을 들 수 있다.



앞의 그림은 학습의 일차적인 대상이 될 지식의 존재 범주를 나타낸 것이다. 외국인 유학생을 대상으로 한 3년 정도의 학습 성취도를 추적해서 얻은 결과를 응용한 것으로, 지식의 범주를 가정 → 학교 → 사회 → 국제 영역으로 점차 확대해 나가는 것을 의미한다. 즉 가정이라는 범주에서 사용하게 될 개연성이 높은 문법 및 표현에서 점차 관계가 확산되는 범주에서 사용하게 되는 문법 및 표현으로 확대시켜 감으로써 학습활동의 유연성을 확보할 수 있을 것이라는 전략이다.<sup>12)</sup>

물론 여기서 가정이라는 범주는 가족들이 한국어를 사용하는 것을 의미하지는 않는다. 가족들과 함께 하는 것은 아니지만 대체로 가정이라는 울타리 내에서 이루어지게 되는 것을 뜻한다. 잠을 자고, 일어나고, 밥을 먹고, 옷을 입거나 벗고, 쉬면서 TV를 보고 등의 행위가 이루어지는 곳이라는 점을 의미한다. 물론 가정에서 시작해서 나아가는 발상에 대해 의의가 있을 수 있다. 한국어교재들에서 일반적으로 나타나는 학습의 출발점이 사회적 대인관계, 즉 다른 사람들과 만나고 인사하고 소개하는 일 등에 놓여 있다는 점을 통해서도 이러한 확산 구도가 적절하지 않다는 지적도 일리가 있다.

그러나 문제는 태국 내에서는 그러한 사회적인 관계를 학습자들이 경험할 수가 없다는 점에 있다. 앞서 설명한 바와 같이 학습자들은 강의실만 벗어나면 고립적으로 한국어를 학습해야 하고 스스로 터득해 나가야 하는 경우가 대부분이다. 의사소통의 상대자가 없으면 조력자도 없다는 점 때문에 태국내 한국어 학습자들은 가족 내에 연습 상대를 만들어 지습하는 경우가 많다. 한국의 노래를 한국말로 가르쳐 준다든가, 쉬운 뮤직비디오, 더빙으로 본 드라마 등을 다시 소개한다든가 하는 식이다. 그러다 보니 가정 내에서 사용 가능한 한국어들을 먼저 습득하는 경우가 많다. 태국에서 사용하는 한국어교재들이 한국에서 제작된, 한국에서 제작된 한국어교재를 사용하는데 이런 맥락에서부터 부적절함 등이 많이 노출된다. 태국 내 학습자들이 거의 접하지 못하는 상대들과 대화를 하는 것부터 배

12) 이 내용을 구상하는 과정에서 다음 책에 실린 글들의 도움을 받았다.

서울대학교 한국어문학연구소 외(2012), 『한국어교육의 이론과 실제1』, 아카넷.

우게 되는 것이다.

문법이나 표현도 이러한 방식으로 확산시켜 나가게 되면 학생들의 학습 내용이 일정한 동선을 형성하게 되는 효과를 얻게 되어 학습 목표가 보다 잘 달성되는 것으로 분석되었다.

### 3. 수용과 매개적 장치

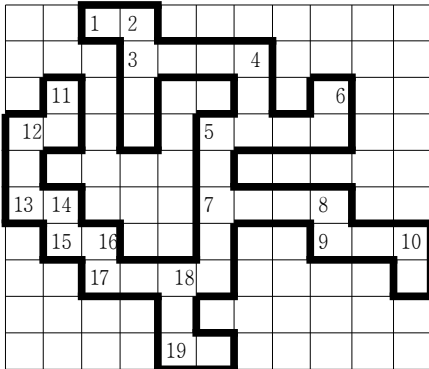
학습자가 지식을 수용하는 과정에서는 다양한 매개적 장치가 전략적으로 필요하다. 특히 태국어가 지배적인 환경에서 한국어를 배우게 되는 고등학교 학생들에게 이 매개적 장치의 설정은 상당히 유용한 전략이 될 것이다. 매개적 장치는 언어적인 것과 반·비언어적인 것으로 나눌 수 있을 것이다. 그리고 이 단계에서부터는 통합적 활동 즉 이해에서 표현으로 이어지는 과정을 충분히 고려해야 하기에 이 매개적 장치에 대한 고려는 학습효과의 증대를 위해 중요한 전략이 될 것이다.

#### 1) 언어적 매개 장치

외국어 학습자가 목표 언어로 이루어진 어떤 발화나 문자 텍스트를 이해하는데 장애로 작용하는 요소들은 매우 다양하고 경우에 따라, 또는 개인에 따라 달라지는 것이기에 체계적으로 제시하고 분석하기는 어렵다. 그러나 가장 기본적인 장애는 역시 어휘의 문제일 것이다. 문장의 주요 성분을 이루는 단어들의 뜻을 아는 것은 기본일 터이기에 사전을 이용하여 우선적으로 어휘의 뜻을 파악하려고 노력한다. 그런데 문제는 고유명사나 외래어, 사전에 등재되지 않은 보통명사 등이 의외로 강하게 장애요인으로 작용하는 것을 보게 된다.<sup>13)</sup>

13) 학습자들은 특히 미디어 텍스트들을 이해하는 과정에서 외래어와 고유 또는 보통명사 때문에 많은 장애를 겪고 있었다. 이 양상에 대해서는 고를 달리해서 제시하고자 한다. 이 맥락과는 거리가 있지만 외래어교육에 대해 관심을 가진 최근의 논의로는 다음을

학습자가 어떤 정보를 얻기 위해 목표어로 된 사이트를 방문하거나 신문과 잡지 같은 정보물을 접하려고 할 때 고유명사나 외래어를 해결하지 못해 원하는 활동으로 나아가지 못하는 경우를 자주 보게 된다. 이런 경우 교사는 학습자에게 적절한 방법을 통해 학습자에게 그 실마리를 제공해야 한다. 그렇다고 해당 단어의 뜻을 직접적으로 제공하는 것은 바람직하지 않다. 그래서 여러 가지 간접적인 제시방식을 취하는 것이 효과적이다. 예를 들어 다음과 같은 십자말풀이(cross word puzzle)도 그 한 예가 될 것이다. <열쇠>는 몇 가지만 제시하였다.



<그림 3>

### <열쇠>

1. ‘레이 크라통 △△’는 ‘○○’을 강에 띄워 보내는 festival임<sup>14)</sup> 2. 대학교에 들어오기 전에 다니는 학교 5. 포도(grape)를 갈아 만든 음료수 7. ‘I LOVE YOU’를 한국어로 쓰면? 8. 내용을 간단하게 만드는 것. ย่อ<sup>15)</sup> 12. 만화(cartoon)에서 사람의 말이나 생각을 나타내는 것 14. 소나 돼지의 살. 먹을 수 있는 것. 16. ‘잠을 ○○’. ‘잠에서 깨다’의 반대말. 18. 남자들이 머리를 손질하는 곳.

들 수 있다.

박지영(2011), 『한국어 학습자를 위한 외래어 교육 방안』, 숙명여자대학교 석사학위논문.

14) 태국 내 학생들이 가장 잘 알고 있는 축제 중의 하나임을 고려하여 설정함.

15) 이 태국어 단어는 ‘요약’이라는 뜻을 지니고 있음.

이 십자말풀이에서 핵심은 열쇠가 되는 말에 있다. 학습 목표로 삼은 지식을 내포하고 있는 텍스트를 읽거나 듣고 수용하는데 반드시 알아야 할 어휘를 주도적으로 학습하도록 하기 위해 이미지(위의 만화), 영어, 태국어 등을 활용하고자 했다. 여기서 영어는 필수화된 외국어라는 점에서 매개어로서 충분히 작용할 수 있었다.<sup>16)</sup>

태국어의 경우 그 사용에 유의해야 하는데 1:1에 해당하는 단어가 아닌 부분적으로 키워드로 작용할 수 있는 선에서 제공하는 것이 효과가 좋은 것으로 판단된다. 또한 학습 목표에 직접적으로 포괄되는 어휘들만으로는 십자말풀이를 구성하기에 매우 어려움이 많기 때문에 연결어가 필요한데 이런 연결어는 가급적 매우 쉬운 단어로 하여 이 단어들의 연결을 통해 목표 어휘<sup>17)</sup>에 도달할 수 있도록 한다면 학생들의 집중도가 높고 자기주도적 학습이 상당한 수준에서 이루어지는 것으로 나타났다.

## 2) 비언어적 장치의 활용

텍스트를 이해하는 데 필요한 매개적 장치의 또 다른 예로 반·비언어적인 표현과 이미지의 활용을 들 수 있다. 이미지는 매우 강력한 전달 장치로 적절한 대상을 제공하면 관련되 사고가 활성화될 수 있다는 점에서 어떤 양상의 교수-학습에서나 다양하게 활용되는 방법이다. 특히 동사나 형용사와 관련된 어휘 습득과 의미 이해 과정에서 보다 효과적으로

16) 이 십자말풀이는 기왕의 한국어교육에서 많이 활용된 편인데, 문제는 단어들을 연결해 가는 방식에 따라 학습자의 관심과 흥미, 성취도가 매우 달라진다는 점이다. 필자가 얻은 결과로는 가로와 세로가 교차되는 방식보다는 끝말 잇기 방식을 더 어렵게 받아들였으며, 목표 언어가 담긴 텍스트와 관련된 정보를 사전에 숙지하고 풀이를 하는 경우와 먼저 사진 등을 통해 풀이를 하고 나서 텍스트를 학습하게 하는 경우의 학습효과는 매우 다르게 나타난다. 대중매체 미디어의 경우에는 텍스트의 내용을 대체적으로 이해하고 풀이를 통해 주요 어휘를 다시 익히는 것이, 문학 작품의 경우 풀이를 먼저 하고 그것을 바탕으로 텍스트를 읽어나가도록 하는 것이 효과적이었다.

17) 매 강의 시간마다 설정한 학습 목표의 핵심을 이루는 어휘를 뜻한다. 이 퍼즐의 경우 ‘매스 미디어 한국어’라는 수업에서 ‘인터넷을 통한 정보 찾기’라는 학습 목표가 설정된 수업을 위한 것인데, 목표 어휘는 ‘정보검색’이었다.

사용된다. 그렇지만 이미지는 매우 열려있는 보조 텍스트라는 점에서 매우 신중한 선택이 요청된다. 이미지의 다른 부분에 관심을 두는 학습자는 상당히 다른 의미로 받아들일 개연성이 크기 때문이다.

아울러 몸짓과 표정 등의 비언어적 표현의 적극적인 활용 역시 이 단계에서 전략적으로 활용할 가치가 크다. 그리고 그 표현의 주체가 학습자들일 때 외국어 교육에서의 효용성이 크게 된다. 그런데 이때에도 매개언어가 필요하다. 표현을 해야 할 학습자가 원래의 뜻을 파악할 수 있어야 하기 때문이다. 이 경우에는 모국어인 태국어로 매개어로 사용할 수 있을 것이다. 역시 1:1은 피하고 그러한 표현이 가능한 상황을 태국어로 주고 그에 따른 비언어적 표현을 다수의 학습자가 시행하면서 그 의미를 서로 공유하게 된다면 텍스트에 대한 전반적인 이해력이 높아지면서 성취도도 향상될 것이다.

이 단계 즉, 수용의 단계에서부터는 통합 활동의 여지들이 커지게 된다. 매개 언어를 통해서든, 비언어적 표현을 통해서든 학습 대상과 관련된 이해 내용을 표현활동으로 전환하게 되기 때문이다.

#### 4. 수행의 전략

수행은 지식의 수용에 이어 지식을 자기화하는 단계이다. 문법이나 표현을 이해했으면 그것을 다양한 상황과 맥락에 넣어 활용할 수 있도록 하기 위한 학습활동을 의미한다. 이 수행의 전략은 발산적 사고를 기반으로 하는데, 작은 단위에서 큰 단위로 나아가면서 목표 활동을 완성해가도록 유도하는 전략이다. 작은 단위란 어휘 차원을 의미하며 큰 단위란 문장 이상의 단위를 뜻한다.

##### 1) 게임 전략

외국어를 학습하면서 자기 주도적으로, 흥미를 가지고 학습에 임하는

일은 쉽지 않은 활동인데, 교실과 강의실만 벗어나면 자신의 모국어를 사용하지 않게 되는 환경에 놓인 경우는 더욱 그러하다. 이런 환경에서는 학습자들 간의 경쟁과 승부욕을 겨냥한 게임 전략도 좋은 방법이 될 것이다.

예를 들어 필자가 사용해 본 방법으로 ‘가나다 게임’(또는 ABC 게임)이 있다. 이 게임은 어휘 습득과 문장 연습을 주도적으로 할 수 있도록 하기 위한 것이다.<sup>18)</sup>

이 방법은 우선 학습자들에게 매우 친숙하며 인지적이나 언어적으로 상당한 정도의 경험이나 지식을 지니고 있는 대상을 제시하는 일부터 출발하게 된다. 특히 모국어 생활에서 익숙하게 접하는 대상들을 설정하는 일은 이 전략의 성과와 밀접하게 연관된다. 한 예로 필자가 접한 학습자들인 태국 치앙마이 지역의 대학생들에게 그 지역 동물원을 대표하는 동물인 ‘판다곰’은 오랜 시간 동안 접하고 인지해 온 존재라는 점에서 제시할 대상으로 적절한 경우이다.

일단 이 대상의 이미지를 제시하고 그 대상으로부터 이끌어낼 수 있는 어휘들을 다음 표에 적어 놓도록 한다. 이때 이미지를 구성하는 요소들에 대해서도 매우 세심한 고려가 필요하다. 경우에 따라서는 의도치 않은 방향에서 이미지의 구성 요소들에 초점을 맞추고 접근할 여지가 많기 때문이다.

시작하는 문자 란에는 한글 자음을 ㄱ에서 ㅎ까지 써넣고 떠오르는 단어 란은 비워 놓는다. 모둠 학습이 효과적인 경우가 많은데 모둠별로 순번을 정해 한 칸씩 채워 넣는 게임이다. 물론 채워 놓은 다음 나머지 학습자들의 동의를 받아야 한다. 즉 대상과 어울리는 단어인지를 검증받아야 하는 셈이다. 인정을 받으면 점수를 획득하지만 인정받지 못한 모듬은 그 횟수만큼 점수를 잃게 된다.

학습자들은 대체로 모국어를 통해 먼저 떠오르는 단어들을 설정하고 그것을 한국어로 옮기는 방식을 취하는 경우도 많은데 태국어와 한국어의

18) 이 방법은 다음 책에서 그 발상을 얻어 한국 학생들을 대상으로 한 글쓰기 수업에서 자주 활용해 본 것이다.

로제마리 마이어 텔 올리보·박여명 역(2006), 『두려움 없는 글쓰기』, 시아출판사.

연계를 잘 이뤄내지 못하는 몇몇 모둠들은 다음 표의 ( )에서와 같이 영어를 사용하기도 한다. 일종의 매개어를 활용하는 셈이다. 이는 각 모둠별로 구사하는 내적 전략이기에 수용할 필요가 있을 것이다.

시작하는 문자	떠오르는 단어	성취 모둠
ㄱ / (a)	귀엽다 / (animal)	1조
ㄴ / (b)	나무 / (bear)	3조
ㄷ / (c)	동물원 / (china)	5조
ㄹ / (d)	라면 / (dirty)	1조
ㅁ / (e)	먹는다 / (eating)	2조
~	~	
ㅍ / (y)	판다 / (x)	3조
ㅎ / (z)	호랑이 / (zoo)	1조

<표 3> 가나다 게임 표 사례



<그림 4> 게임 학습 대상

단어를 채워 넣은 이후에는 이 단어들을 활용하여 문장쓰기 활동으로 이어가는 것도 효과적이다. 모국어를 지속적으로 사용하면서 외국어를 배우는 환경에서는 자기 경험에 기반을 두고 반복적으로 연습을 하는 일이 필요한데 이 게임을 통한 흥미를 가장 어려워하는 글쓰기로 이어가려는 의도이다. 여기서는 선택된 단어에 다른 성분을 덧붙이거나 선택된 복수의 단어를 연결하기 등의 활동을 설계할 수 있다. 다음과 같은 사례들이 제출되었다.

0 판다는 동물원에 있다. 나무 위에서 산다. 호랑이보다 귀엽다.  
→ 판다는 동물원에 있고, 나무 위에서 살고, 호랑이보다 귀엽다.

0 판다는 먹는다. 라면에 판다 그림이 있다.  
→ 판다는 언제나 계속 먹는데, 라면에 그림이 있는 이유다.

다음과 같이 매개어를 활용한 경우도 있다.

19) 이 대상 이미지는 학생들이 제출한 자료들 중에서 가장 선호하는 것으로 선택했다.

0 Panda is bear. Panda lives in Chiang Mai zoo. He came from China.

→ Panda bear in Chiang Mai zoo came from China.

⇒ 판다 곰은 치앙마이 동물원에 있고 중국에서 살았다.

모국어 지배 환경에서 외국어에 대한 접촉과 노출 시간을 좀더 확보하기 위한 전략으로서 게임 전략은 필자의 시도 결과 학습 대상을 모국어를 통한 사고가 활발한 경우로 설정할 경우 상당한 효과가 있을 것으로 판단하게 되었다.

## 2) 예시 전략

어떤 문법이나 표현에 대한 이해를 바탕으로 활용 능력을 키우는 과정에서 구사할 수 있는 또 하나의 효과적인 전략은 예시 전략일 것이다. 즉 해당 문법이나 표현이 들어가는 예시문을 주고 그와 같은 예시문 만들기를 통해 학습대상의 활용능력을 함양하는 일이다.

그런데 이 예시 전략에서 가장 유의해야 할 점은 학습자들이 예시를 거의 완전하게 모방을 한다는 점이다. 예를 들어 다음과 같은 경우를 보자. 학습자들이 한국 가수에 대한 관심 때문에 찾아 온 기사를 자료로 삼아 ‘반응을 보이다’라는 표현을 익히기로 하였다. 그래서 다음과 같은 예시문을 주었다.

<예시 1> 팬들은 그 가수의 페이스북 기사에 뜨거운 반응을 보였다.

<학습자 1> 팬들은 그 배우의 페이스북 기사에 뜨거운 반응을 보였다.

<학습자 2> 팬들은 그 음악가의 트위터 기사에 뜨거운 반응을 보였다.

<예시>를 참조하여 ‘반응을 보였다’라는 말이 들어가는 문장을 만들어 보도록 하였다. 많은 학습자들이 거의 같게 쓰면서 ‘가수’를 ‘배우’ ‘음악가’로 바꾼다거나 ‘페이스북’을 ‘트위터’ 정도로 바꾸고 나머지는 그대로 쓰고 있었다. 간혹 ‘뜨거운’을 ‘차가운’으로 바꾸는 경우도 있었지만 ‘차가운’이라는 말을 ‘뜨거운’이라는 말과 비슷한 것으로 알고 바꿔 쓴 경

우였다. 그런 경우를 제외하고는 거의 모방 차원에 가까웠다. 그래서 다음 <예시 2>와 같이 문장을 보기 문장을 추가로 주었다.

- <예시 2> 팬들은 그 가수의 페이스북 기사에 뜨거운 반응을 보였다.  
우리 학과 학생들은 운동을 하러 가자는 내 말에 싫은 반응을 보였다.
- <학습자 1> 우리 모듬 학생들은 같이 공부를 하자는 내 말에 싫은 반응을 보였다.
- <학습자 2> 우리 식구들은 밥을 먹자는 내 말에 차가운 반응을 보였다.

이 <보기>를 주었을 때 비로소 학습자들의 문장 구성이 다양해졌다. ‘밥을 먹자는 내 말에’ ‘공부를 하자는 친구의 주장에’ 등의 표현을 썼다. 이를 통해 수행의 한 전략으로서 예시 전략을 구사할 때는 단수가 아닌 복수의 예시를 주어야 효과적일 것이라 판단하고 있다. 그렇다고 더 많은 예시를 줄 경우 오히려 초점을 놓쳐 혼란스러워 하는 것을 보았다. 그래서 학습자들이 하나의 예시를 받아들일 때 그 예시들은 변형 가능하고 확장 가능한 것으로 이해할 수 있도록 주의를 이끄는 과정이 필요하다.

어떤 맥락이나 상황에서도 활용 가능하기에 굳이 차별화된 전략이라고 하기 어려운 예시문 활용 활동을 여기에 제시하는 것은 학습자간의 상호관계를 고려한 때문이다. 학습자 간의 상호관계란 학습자들 간에 언어 능력에 대해 우열 관계가 성립되는 것을 의미한다. 모국어 지배 환경에서의 외국어 학습 교실에서는 모국어 능력이 매우 뛰어 나가거나, 외국어 학습 과정에서 그 능력을 인정받는다고 판단되는 학습자에 대한 지향성이 나타나는 경우가 자주 나타난다. 필자가 담당했던 강의실에서도 특정 학습자에 대한 지향성은 상당히 강하게 나타났다. 한국어 전공과목에서 지속적으로 좋은 성적을 거두거나 수업 시간 중 활발한 활동을 보이고 교수진으로부터 좋은 평가를 받는 학습자를 모방하거나 보기로 삼으려는 경향이 거의 모든 시간에 나타나고 있었다. 그렇기 때문에 이런 학습자를 활용하면 좋은 효과를 거둘 수 있다. 예시를 준 다음 이 학습자들에게 우선적으로 자신의 활동 결과를 제시할 기회를 주고 그 결과를 다른 학습자들

이 참조하게 하면 보다 활발한 활동들을 하는 것을 보게 된다.

예를 들어 <예시 2>에 따른 <학습자 1>의 결과물이 바로 본보기가 되는 학습자의 것이다. 다른 학습자들은 예시문을 두 개 주어도 그것을 보고 만들어 낸 결과물이 제대로 된 것인지에 대해 자신을 갖지 못하고 망설이다가, 자신이 평소 그 능력을 인정하고 있는 모국어 학습자가 내놓은 결과와 유사하거나 같다고 생각하면 자신 있게 결과를 제출한다. 이것은 모국어 능력에 대한 신뢰가 해당 학습자의 외국어 능력에 대한 신뢰로 이어지는 경우를 잘 보여준다.

예시문 전략은 복수로, 동료 학습자들로부터 언어적인 능력을 인정받고 있는 학습자의 결과물은 우선적으로 제시하여 제2의 예시문으로 작용할 수 있도록 하는 전략적 접근이 필요하다.

### 3) 계단 전략

고등학교에서의 한국어교육에서 우선적으로 도달할 수 있는 지점은 문장 단위를 유창하게 구사하는 능력의 형성일 것이다. 그런데 이 문장 쓰기는 쉽게 도달하기 어려운 활동이다. 따라서 하나의 계단을 밟아 나가는 전략이 필요한데, 한국어의 문형을 변형하여 활용하는 것도 한 방법이다.

예를 들어 “한국에서는 설날 아침에 아랫사람들이 어른들께 세배를 드린다.”는 문장이 필요할 경우 다음과 같은 단계화가 가능할 것이다. 이 활동의 학습목표는 ‘~께’와 ‘~를 드린다’의 익힘에 있다.

아랫사람들이 세배를 드린다.

아랫사람들이 어른들께 세배를 드린다.

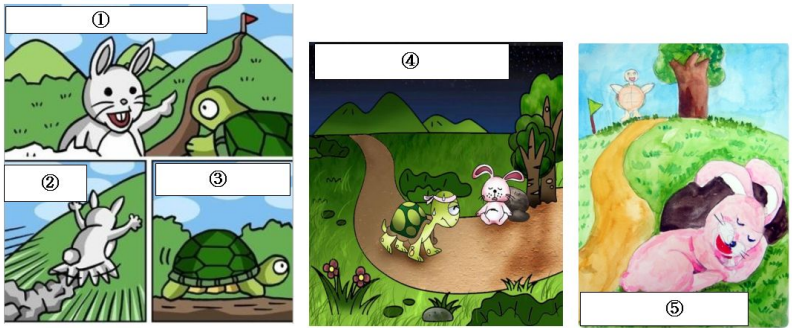
설날 아침에 아랫사람들이 어른들께 세배를 드린다.

한국에서는 설날 아침에 아랫사람들이 어른들께 세배를 드린다.

이렇게 3~4단계로 나누어 기본 요소 외에 다른 요소들을 하나씩 첨가하여 감으로써 목표 문장을 완성해 나가도록 하는 활동을 반복하다 보면 문장 쓰기에 상당한 진전을 보여주었다. 이 경우 다양한 이미지나 부

가 자료들을 제공하면 더욱 풍부한 쓰기 결과물이 나타난다. 읽기에서 쓰기로 나아가는 통합 활동의 전형적인 예라 할 것이다.<sup>20)</sup>

필자가 활용한 바 있는 대표적인 부가 자료는 ‘이솝 우화’와 한국의 ‘풍속 달력’이었다. 다음과 같은 방식으로 제시하고 활용하였다.



<그림 5>

[문장 쓰기]		
①	1 문형	토끼가 재안했다.
	2 문형	거북이에게 재안했다.
	3 문형	토끼가 거북이에게 산악대까지 경주하기를 재안했다.
②	1 문형	토끼는 뛰었다.
	2 문형	토끼는 쏜살같이 뛰었다.
	3 문형	토끼는 산악대까지 쏜살같이 뛰었다.
③	1 문형	거북이는 기어갔다.
	2 문형	거북이는 멍금멍금 기어갔다.
	3 문형	거북이는 아주 열심히 멍금멍금 기어갔다.
④	1 문형	거북이는 지나갔다.
	2 문형	거북이는 토끼를 보고 지나갔다.
	3 문형	거북이는 자고 있는 토끼를 보고 지나갔다.

<그림 6>



20) 통합 활동 등의 용어는 국어교육과 한국어교육 간의 차별성이 확보되는 상황에서 사용 되는 것이 바람직하리라고 본다. 한국어교육에서 통용되는 용어에 대한 재정립이 이루어지기를 기대한다. 다음 논의들을 참조하면서 발상을 얻었음.

강현화 · 이미혜, 한국어교육론, 한국방송통신대학교출판부, 2011.

국제한국어교육학회, 한국어 표현교육론, 형설출판사, 2010.

김중섭, 한국어교육의 이해, 한국문화사, 2008.

## 한국의 풍속 달력

( 1 )월 < 설날 >	( 2 )월 <청소날>	( 3 )월 <삼짇날>
		
가족들은 음식을 만든다.	사람들은 대청소를 한다.	동네 사람들은 민행곡을 한다.
가족들은 설날에 특별한 음식을 만든다.	사람들은 모퉁이 시작되면 대청소를 한다.	동네 사람들은 삼짇날에 특별한 민행곡을 한다.
가족들은 새 해를 맞이하기 위해 설날에 특별한 음식을 만든다.	사람들은 모퉁이 시작되면 1년 동안 깨끗하게 지내려고 집 안과 밖에서 대청소를 한다.	동네 사람들은 나쁜 일이 없도록 하려고 삼짇날에 특별한 민행곡을 한다.

<그림 7>

<그림 6>과 <그림 7>은 ‘이슈 우회’를 활용한 부가자료와 활동결과이다. 모국어가 지배적인 환경에서 한국어로 사고하고 그것을 쓰기로 이어가는 활동은 한국어에서의 한국어교육과는 다른 양상을 보일 수밖에 없음은 앞서서도 설명한 바 있다. 특히 교재의 활동을 벗어나 새로운 활동을 해야 할 경우에는 필요한 사고가 뒷받침되지 않은 경우가 많아 진전된 모습을 기대하기 어렵다. 특히 쓰기 활동에서 두드러지게 나타난다. 즉 어떤 사고를 하고 그 결과를 한국어로 표현해야 하는 활동에서 어려움을 겪는 것이다. 모국어로는 관련된 사고를 할 수 있어도 한국어를 매개로 사고하고 표현해야 하는 일은 익숙하지 않은 학습자들에게는 상당히 어려운 일로 판단된다.

그래서 모국어로 사고하고 그 내용을 한국어와 접목시킬 수 있는 장치를 마련할 필요가 있어 이러한 자료를 활용하게 되었다. 써야 할 내용은 모국어로 사고하여 얻고 그 표현은 한국어로 하게 하는 방식이다.

여기서 계단 전략이라고 한 것은 처음부터 의도된 문장을 만들어 내는 일이 어렵기 때문에 간단한 문형에서 복잡한 문형으로 단계를 받아 나

갈 수 있도록 의도한 것이다. 편의상 1문형, 2문형, 3문형으로 설정하고 몇 차례 예시문을 통한 연습을 한 다음 <그림 7>과 같은 표에 <그림 6>의 내용을 만들어 보도록 하였다. 문장쓰기 연습을 단계적으로 실시한 셈이다. 이 연습은 기본적인 문장 쓰기에 어려움을 느끼는 학습자들에게 특히 효과가 있었던 것으로 판단된다.<sup>21)</sup>

<그림 8>의 경우는 지식을 바탕으로 한 표현 활동의 한 예이다. ‘이솝 우화’와 같은 인지나 경험 가능성이 높은 자료를 활용한 활동을 통해 도달할 수 있는 지점은 한국문화와의 접점과는 일정한 거리를 두게 된다. 보편적인 자료는 다른 쪽에서 보면 문화적 정체성과는 거리가 있는 것이기 때문이다. 따라서 모국어 지배 환경에서 이루어지는 한국어교육이 보편적인 자료에 집중되면 궁극적으로는 역효과를 낼 수도 있다. 따라서 일종의 보완재로서 작용할 자료들이 필요하게 된다. <그림 8>은 바로 이 점을 고려하여 보완재로 작용할 수 있도록 지식을 이미지 형태로 제공하는 방식을 취하고 있다. 다양한 매체 텍스트—다큐멘터리, 드라마, UCC 등—를 활용하여 특정한 문화적 현상에 대한 충분한 정보를 제공한 다음 집약적인 정보를 담고 있는 이미지 자료를 바탕으로 쓰기 활동을 유도하는 방식이다. 여기서도 역시 단순한 문형에서 복잡한 문형으로 나아가는 단계적 접근을 통한 쓰기 활동을 지향하게 된다.

<그림 8>은 학생들이 실제 작성해서 제출한 것으로 다양한 매체 텍스트를 통해 정보를 제공한 다음 특정한 풍속에 대해 한 문장으로 설명하게 만든 결과와는 상당히 다른 양상을 보여주었다. 처음부터 6~7개 정도의 구로 이루어진 문장을 만드는 경우 문장의 완성도가 현저히 떨어지는데 비해, 그림에서 주체(주어)를 찾아 짧은 문장을 만들고 이어 필요한 요소들을 부가하는 방식으로 문장을 확대해 가도록 한 활동에서는 문장의

21) 이 활동을 구상하는 과정에서 다음과 같은 논의들을 참조하였음.

이해영(2011), “한국어 표현교육”, 한글학회·국립국어원 편, 『외국어로서의 한국어교육』: 2010 국외 한국어 전문가 초청 연수 교재.

김미옥(2011), 『한국어 기본문형 교육 방안 연구』, 숙명여자대학교 석사학위 논문.

박성수(2010), 『외국인을 위한 한국어 어순 교육 방안』, 경희대학교 석사학위 논문.

완성도는 물론 학습자의 접근 태도도 매우 달랐다. 강의실만 나서면 모국어로 말하고 써야 하는 학습자들에게 아주 짧은 문장에 단어 차원의 요소를 덧붙여 가는 방식은 모국어와 외국어로서의 한국어의 거리를 줄여주는 장치로서 기능할 수 있음을 확인할 수 있었다.

#### IV. 맺음말

모국어의 강력한 영향을 받고 있는 상황에서 한국어를 습득하려는 학습자를 가르치는 입장에서는 한국내 한국어교육 담당자들에 비해 이중·삼중의 어려움을 겪고 있다. 각 언어문화권별로 차별화되는 교과과정의 부재, 교육 내용 체계 설정의 어려움, 유효한 전략의 설정과 선택의 제한 등이 그것이다.

이 논의는 필자가 실제 외국의 한국어교육 현장에서 직접 강의를 하면서, 해당 지역의 한국어교육 담당자들과의 교류를 통해 파악한 문제들을, 한국 내 한국어교육 연구자들과 공유하고 그 해결책을 모색해 볼 수 있기를 기대하며 몇 가지 가설적 제안들을 해 본 것이다. 특히 모국어의 영향이 지배적인 상황에서 활용할 수 있으리라 기대되는, 고등학교 및 대학에서 한국어를 가르치는 담당자들에게 제시하여 어느 정도의 효용성을 인정받은 전략들을 제안하여 방법적 모색의 계기를 마련해 보고자 하는 의도가 크다.

한국에서 한국어를 학습하는 외국인들의 경우 모국어의 지배적 영향에서 벗어나 있어 교수진의 입장에서 고려할 변수들이 상당히 줄어들 것으로 판단하고 있다. 그에 비해 모국어의 지배를 받는 학습자의 경우 그 환경적 변수가 매우 크다. 무엇보다도 한국에 있는 학습자들이 모문화와 한국문화 사이에서 겪는 충돌의 속성과 견주어 볼 때 모국어 지배 환경속 학습자들에게는 한국문화가 장애요인으로 작용하는 정도가 더 큰 속성을 지니고 있다. 같은 현상이라도 한국 내 한국어 학습자와는 다른 맥락

과 요인으로 작용하기 때문이다. 그래서 매우 일반적인 교수-학습 방법이라 하더라도 그 세부적인 적용 양상은 상당히 다르게 나타난다. 이 논의에서 제안한 몇 가지 전략들에 대해 접근할 때는 바로 이 세부적인 요인을 고려해서 판단하고 그것을 바탕으로 새로운 방법적 모색과 제안이 이루어지기를 기대한다.\*

---

\* 본 논문은 2012. 2. 29. 투고되었으며, 2012. 3. 10. 심사가 시작되어 2012. 3. 31. 심사가 종료되었음.

## ■ 참고문헌

- 경희대 국제교육원 한국어교육부(2001), 『국어』, 경희대출판국.
- 서울대학교 언어교육원(2005), 『한국어』, 문진미디어.
- 연세대학교 한국어학당(2007), 『한국어』, 연세대학교 출판부.
- 강승혜 외(2010), 『한국문화교육론』, 형설출판사.
- 강혜 사마와디(2011), 『태국어권 학습자를 위한 한국어 피동 표현 교육 연구』, 서울대학교 석사학위논문.
- 강현화·이미혜(2011) 『한국어교육론』, 한국방송통신대학교출판부.
- 국제한국어교육학회(2010), 『국어 표현교육론』, 형설출판사.
- 김경애(2010), 『중국대학에서의 학문목적 한국어 쓰기 교육과정 설계방안 연구』, 한국외국어대학교 석사학위논문.
- 김대행(2008), “언어교육과 문화인식”, 『한국어교육에서의 문화교육의 내용과 방법』, 국제한국어언어문화학회 5차 학술대회 자료집.
- 김대행(2003), “한국어교육과 언어 문화”, 『국어교육연구』 12집.
- 김동환(2009), “서사 모티프의 문화 간 이야기화 양상과 한국어교육”, 『국어교육학연구』 35집.
- 김동환(2010), “한국어교육의 효율성 제고를 위한 읽기 텍스트 선정 전략 연구”, 『국어교육학연구』 39집.
- 김동환(2011), “문학교육과정의 대안과 제언”, 『문학교육학』 35, 한국문학교육학회.
- 김미옥(2011), 『한국어 기본문형 교육 방안 연구』, 숙명여자대학교 석사학위 논문.
- 김병운(2008), “한류 열풍과 한국어교육”, 한중언어문학국제학술회의 자료집.
- 김정숙(2003), “국어교육과 한국어교육에서의 문화교육”, 『외국어교육』 10-1.
- 김중섭(2005), 외국인인 한국 문화교육 연구의 현황 및 과제, 『이중언어학』 27.
- 김중섭(2008), 『한국어교육의 이해』, 한국문화사.
- 김지혜(2010), 『우화 제제를 활용한 한국어 읽기 교육 방안 연구』, 한성대학교 석사학위 논문.
- 김호정(2011), 『태국 대학생을 위한 비즈니스 한국어교육과정 설계 방안 연구: 한국어학과 재학생, 졸업생들의 요구분석을 중심으로』, 고려대학교 석사학위 논문.
- 동쌍쌍(2012), 『중국 대학의 한국어 학과 교육에 대한 연구』, 성균관대학교 석사학위 논문.
- 민현식(2003), “국어교육과 한국어교육에서의 문화교육”, 『외국어교육』 10-2.

- 민현식(1996), “국제 한국어교육을 위한 국어 문화론의 내용 구성 연구”, 『한국말교육』 7.
- 박갑수(1989), “외국어로서의 한국어교육과 문화적 배경”, 『선청어문』 26.
- 박성숙(2010), 『외국인을 위한 한국어 어순 교육 방안』, 경희대학교 석사학위 논문.
- 박영순(2003), “한국어교육으로서의 문화교육에 대하여”, 『이중언어학회』 23호.
- 박영순(2006), 『한국어교육을 위한 한국문화론』, 학림출판사.
- 박지영(2010), 『한국어 자음 발음 교육 방안 연구 : 북부 베트남 학습자를 대상으로』, 부산대학교 석사학위 논문.
- 박지영(2011), 『한국어 학습자를 위한 외래어 교육 방안』, 숙명여자대학교 석사학위 논문.
- 배윤경 외(2011), “학문 목적 한국어 학습자를 위한 쓰기 교육 프로그램 개발—중국인 학습자를 대상으로”, 『한국어교육』 22권 4호, 국제한국어교육학회.
- 부자건(2012), 『비즈니스 한국어 쓰기 교육과정 연구—중국 대학 한국어 학습자를 대상으로』, 고려대학교 석사학위 논문.
- 서민려(2009), 『일상적 문제 상황을 해결하기 위한 한국어 말하기 교육 방법 연구』, 한성대학교 석사논문.
- 서울대학교 한국어문학연구소 외(2012), 『한국어교육의 이론과 실제2』, 이카넷.
- 성기철(2001), “한국어교육과 문화 교육”, 『한국어교육』 12-2.
- 손복희(2012), 『중국에서의 한국어 발음교육』, 한국학술정보.
- 안여정(2010), 『우즈베키스탄의 한국어교육과정에 관한 연구 : 한국어교원 자격 취득을 위한 교육과정을 중심으로』, 선문대학교 석사학위 논문.
- 연재훈 편(2011), 『유럽 한국어교육의 현황과 쟁점』, 한국어교육자 워크숍 논문집, 박이정.
- 우형식 외(2011), 『현장 중심의 한국어 교수법』, 랭기지플러스.
- 윤여탁(2003), “한국어교육에서 문화 교육 방법”, 『국어교육』 111.
- 이양금(2011), 『대조를 통한 한국어 관용어 교육 연구 : 영어권 학습자를 대상으로』, 부산외국어대학교 석사학위논문.
- 이자월(2010), 『중국어권 한국어 학습자의 말하기 교육 방안에 관한 연구』, 중앙대학교 석사학위논문.
- 이혜영(2011), “한국어 표현교육”, 한글학회 · 국립국어원 편, 『외국어로서의 한국어교육』 : 2010 국외 한국어 전문가 초청 연수 교재.
- 임경순(2009), 『한국어문화교육을 위한 한국문화의 이해』, 한국외국어대학교출판부.
- 전혜정(2012), 『한국어 의성어 · 의태어 교육방안 연구—독일어권 학습자를 중심으로』, 청주대학교 석사학위 논문.
- 조항록(2000), “초급단계에서의 한국어교육과 문화 교육”, 『한국어교육』 11-1.

- 조항록(2002), “한국어 문화 교육론의 주요 쟁점과 과제”, 『21세기 한국어교육학의 현황과 과제』, 한국문화사.
- 조항록(2010), 『한국어교육 현장의 주요 쟁점 : 교재, 평가, 문화교육』, 한국문화사.
- 최 열(2010), 『미국 대학 한국어 교재의 분석과 개발 방향 연구』, 배재대학교 석사학위 논문.
- 최혜경(2011), 『태국 라후족 학습자를 위한 한국어교육 방안』, 한남대학교 석사학위 논문.
- 파와나 펫프라이(2012), 『태국인 학습자를 위한 한국어 호칭어 교육 연구』, 한성대학교 석사학위 논문.
- 하 티 투 투이(2011), 『베트남의 한국어 학습자를 위한 관형어 교육 연구』, 서울대학교 석사학위 논문.
- 황가이(2008), 『인도인을 위한 한국어 교재의 문화항목 설정에 대한 연구』, 전남대학교 석사학위 논문.
- 황 바채슬랍(2012), 『키르기즈스탄 지역 한국학과와의 한국어 교육과정 연구』, 배재대학교 석사학위 논문.
- 로제마리 마이어 델 올리보 · 박여명 역(2006), 『두려움 없는 글쓰기』, 시아출판사.

Tomalin & Stempleski, *Cultural Awareness*, Oxford University Press, 1994

Tomlinson, B (ed), *Developing Materials for Language Teaching*, Continuum. 2003

## &lt;초록&gt;

# 모국어 지배 환경에서의 한국어 교수-학습 방법의 사례 연구 -태국 내 학습자를 중심으로-

김동환

이 논문은 모국어가 지배적인 태국 내 한국어교육에 대해 경험적으로 접근하면서 그 양상을 살피고 몇 가지 전략의 사례들을 제시하여 관련 연구자들의 실제적이고 효율적인 방법을 모색하는데 한 계기가 될 것을 기대하고 있다.

모국어가 지배적인 환경에서의 한국어교육은 전제가 될 배경에 대한 고려에서부터 시작된다. 태국 내 한국어교육이 지니고 있는 배경으로는 세 가지를 들 수 있다. 학습자들이 한국어로 의사 소통을 할 수 있는 상대자나 한국어 조력자가 없는 상태에서 고립적으로 학습을 해야 한다는 점, 교수진과 학습자 간에 매개 작용을 할 수 있는 매개어로서의 외국어 선행 학습능력이 부족하다는 점, 교육과정·교육내용·교수-학습 전략의 설정과 공유가 가능한 공적인 네트워크가 없다는 점 등이다.

이러한 배경 하에서 이루어지는 태국 내 한국어교육에서는 우선적으로 체계적인 교육내용을 마련하는 것이 필요하며 여기에는 한국의 국어교육의 내용체계가 유용하게 활용될 수 있다. 언어현상-지식-수용-수행의 네 요소는 그 핵심이 될 것이다. 교수 학습 방법의 전략들은 수용과 수행의 범주에서 집중적으로 제시하게 되는데 대표적인 전략들로 매개어의 활용, 예시, 게임, 단계화 등을 설정하여 그 사례를 중심으로 제시해 보았다.

모국어가 지배적인 환경에서의 한국어교육은 한국 내 한국어교육과는 그 양상이 매우 다른데 그에 대한 접근과정에서 매우 구체적이고 문제해결적인 발상이 뒷받침되어야 한다는 판단이다. 모국어 지배 환경에 대한 일반적이고 추론적인 접근을 통해서는 실질적인 도움이 될 교수-학습 방법을 얻기가 어렵다는 판단 아래 그생산적인 논의의 바탕이 되고자 사례 제시를 중심으로 논의를 구성하였다.

**【핵심어】** 모국어 지배 환경, 공적 네트워크, 문제해결적 발상, 국어교육 내용 체계, 언어현상, 지식, 수용, 수행, 매개어, 예시 전략, 게임 전략, 계단 전략

<Abstract>

A Case Study on Teaching-Learning Method of Korean Language in the Environment under Dominant Influence of Mother Tongue-focused on Thailand

Kim, Dong-hoan

This thesis suggests some case and ideas on the strategy for teaching-learning method of korean language, especially in the environment under. It was focused on Thailand.

The korean language education in Thailand has three precondition. That is as follows. First, the learners study lonely without help of other korean speaker. they have no proper chance to use korean. Second, the learners have poor english skills that acts as intermediate language in learning. foreign language as a second language. It comes from insufficient ability development in middle school course. Third, there is no public network to share teaching-learning strategy, education contents including curriculum offering..

This thesis propose contents frame of korean language education, that is not established yet in Thiland. The frame is composed of four factors, those are linguistic phenomenon, knowledge, acceptance, performance. And also this thesis several strategy of teaching-learning korean language by contents factors as empirical case. Those are called intermediate language strategy, game strategy, step strategy etc.

This thesis expect many researchers take part in finding the strategical method of efficient teaching koran language education in the Environment under Dominant Influence of Mother Tongue.

【Key words】 korean language education, teaching-learning method, dominant influence of mother tongue, public network, contents frame of language education, linguistic phenomenon, knowledge, acceptance, performance, intermediate language strategy, game strategy, step strategy