

공유 텍스트를 통한 한국어교육의 한 방법*

김동환**

< 차 례 >

- I. 문제제기
- II. ‘문화 교육’에서 공유 텍스트의 필요성과 텍스트에 대한 단계적 접근
- III. 공유 텍스트로서의 광포설화의 제재화 사례
- IV. 맺음말

I. 문제제기

이 논의는 두 가지 맥락에서 한국어교육에 대한 접근을 시도하고자 하였다.

크게는 한국어교육의 한 방향성을 탐색하는 맥락이다. 필자가 재직하고 있는 대학의 대학원에 최근 한국어교육과정이 신설되면서 기존에 수행해 온 전공영역 외에 한국어교육에 대한 강의와 연구를 진행해야 하는 상황에 놓였다.¹⁾ 그러한 상황 아래 학생들과 같이 고민하고 모색하면서 떠

* 이 논문은 2007년도 한성대학교 교내 연구비 지원과제임.

** 한성대학교

1) 필자의 재직 교에는 언어교육원이 있고 거기에서 한국어교육과정을 개설하여 운영하고 있었다. 한국어교육과정이 안정적이고 충실하게 이루어지면서 그 학문적 토대가 필요하다는 판단 아래 한국어문학부 대학원에 한국어교육 전공을 신설하게 되었다. 그러나 ‘한국어교육 전공자’가 없는 상황에서 여타 전공자들이 외래교수의 도움을 받아 공동으로 운영을 하고 있다는 맥락이 교육의 내실화를 위해 시급히 해결해야 할 문제로 남아

올리게 된 발상들을 구체화하게 된 것이 이 논의이다. 이미 많은 연구자들이 선구적인 업적을 통해 개진해 온 것이기에 새삼스럽다고 느껴질 법도 하지만, “복수의 국적, 다양한 문화적 배경, 차별적 텍스트 경험을 지닌 외국인들을 대상으로 한국어를 가르치고자 하는데, 보다 수월하고 효율적인 방안은 없을까?”라는 문제에 대해 거칠고 미흡하나마 나름대로의 방식을 하나 제시해 보고자 한 것이다.

작게는 한국어교육에서의 문학 텍스트의 효용성에 대한 맥락이다. 한국어를 모국어로 삼는 아이들의 경우에도 어릴 때부터 다른 텍스트에 비해 문학 텍스트를 보다 가까이 하고, 그것을 통해 효과적으로 언어를 습득해 가는 양상을 통해 볼 때, 비록 성인이지만 한국어를 배우는 입장에서 이동들과 동열에 놓일 수 있을 외국인들에게도 같은 이치로 문학텍스트의 효용성이 크지 않을까 생각해 보았다. 물론 이같은 발상은 이미 많은 연구자들에 의해 제기되었고 관련 논의도 이루어졌다. 그러나 실제 한국어교육 현장에서 사용되는 한국어교재들을 검토하면서 느꼈던 아쉬움 때문에 한 생각을 덧붙여 보고자 하였다.

그런데 이 두 가지 맥락의 출발점은 원래 ‘한국어문화교육론’ 강의설계 과정에서 부딪혔던 문제들이었다. 그 문제는 ‘외국인들에게 제시할 한국문화의 내용을 어떻게 체계적으로 구성해낼 수 있을까’라는 것과 외국인들에게 ‘한국문화는 어떤 속성을 지닌 것으로 제시해야 하는가, 즉 한국어를 배우는데 필요한 도구적인 것인가 아니면 그 자체로서 향유의 대상까지 되도록 해야 하는가’라는 것이었다. 이에 대해서도 역시 많은 논의가 있었지만 ‘한국 문화론’이라고 할 수 있을 논저들을 보면서, 그리고 한국어교재들을 검토하면서 선뜻 만족할만한 대상을 찾기는 어려웠다. 그와 관련된 많은 논의들이 실제 필요한 생산물로는 전화되지 못했다는 생각을 지울 수 없었다. 물론 전공자가 아닌 제3자의 입장이기에 그렇게 보인다고 할 수 있겠지만, 한국어교육과정에서 직접 강의하는 입장에 있는 연구자들의 생각도 크게 다르지 않았다. 한국문화교육과 관련된 보다 구체적

있다. 이 논의는 그와 같은 문제를 방편적으로나마 해결해보고자 하는 맥락에서 이루어진 것임을 밝혀둔다.

이고 실제적인 접근이 필요하다는 생각들이었다.²⁾

구체적으로 그 한 문제를 살펴보기로 하자.

현재 서울 소재 대학 등의 기관에서 이루어지는 한국어교육과정에서 ‘문화’는 배경적 기능이나 직접 대상으로서의 모습을 띠고 있다. 전자의 경우 당연히 한국의 문화가 바탕이 되는 한국어교육을 해야 한다는 전제가 발현된 것이라 할 수 있다. 후자의 경우는 한국어교육을 받는 외국인들이 장차 어떤 방향으로 한국어능력을 활용할 것이냐에 따라 그 심도가 달라지기는 하지만 최소한의 한국문화를 향유할 수 있어야 한다는 전제가 깔려 있다고 보았다.

그런데 그 내용성에 관해서는 아쉬움을 떨치기 어렵다. 예를 들어 ‘속담’을 가르치는 맥락을 살펴보기로 하자. 대부분의 교재와 강의안들은 속담을 학습제재로 삼고 있다. 이러한 교육내용의 근거를 이루는 연구논의들은 대체로 유사한 접근방식을 보이고 있다. “속담은 그 소재나 내용에 언중들의 문화를 담고 있다. 교사는 한국 문화와 함께 속담의 문화적 특성을 이해하고 학습자들이 속담을 통해 자연스럽게 문화에 접근할 수 있도록” 한다는 견해³⁾나, “한국어교육에서 속담 교육은 한국문화를 담고 있다는 점에서 중요한 부분이며 속담은 한 언어의 문화적 유산을 담고 있는 경우가 많기 때문에, 한국어 속담에 나타난 문화 요소를 학습자의 문

2) 기존의 연구성과를 살펴보면, 한국어교육에서 문화교육의 내용은 한국어에 대한 이해, 언어생활 규범, 한국인의 의식주, 현대 한국인의 생활 속에 남아 있는 전통문화적 요소, 한국의 공공시설과 제도, 한국의 날씨와 계절, 한국인의 사고방식, 한국인의 취미생활과 여가 생활, 한국인의 경제활동, 한국인의 학교생활, 직장생활, 한국사회의 예절, 한국의 교통, 숙박 시설물 소개와 이용방법, 한국의 자연, 지리, 관광지 등등의 구체적인 항목화를 통해 그 내용이 제시되어 왔다. 그 대표적인 논의로는 다음을 참조했다.

박갑수, 외국어로서의 한국어 교육과 문화적 배경, 성취어문 26, 1989.

조항록, 한국어 고급과정 학습자를 위한 한국 문화 교육 방안, 한국어교육 9권 2호, 1998.

성기철, 한국어교육과 문화교육, 한국어교육 12, 2001.

이선이, 문학을 활용한 한국문화 교육 방법, 한국어교육 14-1, 2003.

김중섭, 외국인을 위한 한국 문화교육 연구의 현황 및 과제, 이중언어학 27, 2005.

박영순, 한국어교육을 위한 한국문화론, 학림출판사, 2006.

3) 안경화, 속담을 통한 한국 문화의 교육 방안, 한국어교육 12권 1호, 2001.

화와 연관시켜 교육할 수 있는 자료가 마련되어야 할 것”이라는 견해⁴⁾ 등이 대표적이다. 즉 거의 대부분의 경우 속담을 ‘문화 교육’의 측면에서 다루고 있다는 점이다.

그런데 이러한 논의들이 제시하고 있는 ‘한국 문화’의 실체는 교육 내용으로 구성해 낼 수 있을 만큼 그리 구체적이지 않다는 판단이 든다. ‘교훈적인 내용이나 풍자적인 상황을 통해 드러나는 속담 사용자의 사고방식이나 행동 양식’을 문화로 보는 측면에서 ‘평민의 비이동성, 조상 숭배 의식, 숙명론, 민간신앙’ 등을 그 주요 내용을 보는 경우⁵⁾나 ‘인생관, 농경생활문화, 유교문화, 불교·샤머니즘 문화, 집단 문화 등을 정리해 낸 경우⁶⁾가 그 전반적인 경향을 잘 보여준다. 그러나 그 내용체계는 매우 임의적일 수밖에 없고 외국인 학습자에게 과연 그러한 문화 내용이 얼마나 수용성이 높을지 의문이 든다.

필자는 이러한 논의들과 그에 토대를 둔 것으로 판단되는 한국어 교재들을 살펴보면서 ‘문화’에 대한 접근이 좀더 세분화되고 단계화될 수 없을까지는 생각을 갖게 되었다. 즉 ‘문화’라는 개념이 학습자의 교육받는 목적이나 지향성에 따라 단계화할 필요가 있다는 생각이다. 하나의 사례를 들자면 이렇다.

한 연구자는 한국어교재와 한국어능력시험에 제시된 속담들을 바탕으로 교육용 속담을 선정한 바 있는데, 표현용 1순위에 ‘가는 말이 고와야 오는 말이 곱다’가, 이해용 1순위에 ‘똥 묻은 개가 겨 묻은 개 나무란다’가 올라있다. ‘낮 놓고 기억자도 모른다’와 ‘바늘 가는데 실 간다’는 속담도 선정되어 있다.⁷⁾ 그런데 이들 속담이 지니는 문화적 요소를 구체적으로 논구한 바를 찾기는 어려운데, 대체로 보건대 ‘낮놓고 기억자도 모른다’ 같은 경우 ‘한국이 농경문화국임이 드러난다’와 같은 맥락을 보여주고 있다. 현

4) 조현용, 한국어 속담 교육 연구.

5) 안경화, 앞의 글, 145쪽.

6) 이효정, 속담을 활용한 한국어 문화교육 방안, 한국외국어대학교 교육대학원 석사논문, 2007.

7) 조현용, 앞의 글, 446~452쪽.

재 사용 중인 한국어교재에서도 이와 유사한 맥락들을 보이고 있다.

그러나 이러한 접근은 속담이라는 문화적 산물이 지니는 함량을 축소하거나 비효율적으로 드러내는 방식이라 판단된다. 그리고 그 문화적 요소를 단면적으로 보고 있다. 필자가 주목하는 바는 ‘똥 묻은 개가 겨 묻은 개를 나무란다.’라는 속담이 지닌 일차적인 의미에 이어 이 속담이 ‘똥 묻은 개가 똥 묻은 개를 나무란다.’로 쓰이게 되는 경우가 많다는 점이다. 자리에 따라서 ‘똥’이라는 표현을 금기시하고 대신 ‘똥’라는 단어를 사용하며, 그와 짝을 이루기 위해 금기성이 약한 ‘겨’도 ‘똥’라고 표현하게 되는 ‘언어적 차원의 문화’ 또는 ‘언어 사용의 원리로서의 문화’가 교육 내용으로 설정되는 것이 바람직할 것이라는 입장이다.

마찬가지로 ‘바늘 가는데 실 간다’와 ‘낮 놓고 기억자로 모른다’에서 ‘바늘’과 ‘실’의 관계, ‘낮’과 ‘기억자’에 대체될 수 있는 낱말의 짝을 어디에서 구해올 것인가⁸⁾ 등이 문화 교육의 제재로서의 속담을 가르치는 구체적인 내용요소가 되어야 교육의 수월성과 효율성이 확보될 수 있을 것이라고 본다. 이 경우 문화 교육에 앞서 어휘 차원의 교육도 자연스럽게 이루어지게 될 것이다.

이 논의는 이런 문제의식에서 ‘문화 교육’에서의 문화의 재개념화 내지는 단계화, 그 한 사례로서의 공유 텍스트의 활용에 대한 접근을 시도하고자 하였다.

8) ‘낮’과 ‘기억자’를 ‘굴렁쇠’와 ‘이용자’로 바꿀 경우에, 기억자보다 이용자가 한글 자모 배열 상 뒤에 오므로 ‘조금은 덜 무식하다’라고 할 수 있을 것이다. 제일 첫 글자도 모르는 경우와 그래도 처음 몇 글자는 아는 경우와는 다를 것이다. 이렇게 볼 수 있다면 ‘낮’을 사용했다고 해서 농경문화와 직접적으로 연관짓는 피해는 것이 좋을 것이다. 이러한 속담은 한글 자모를 배우는 학생들에게 유용하게 ‘하나의 원리’로서 활용할 수 있을 것이다.

II. ‘문화 교육’에서 공유 텍스트의 필요성과 텍스트에 대한 단계적 접근

현재의 한국어교육에서 한 토대를 이루고 있는 문화 교육은 ‘문화를 통한 교육’과 ‘문화 자체의 교육’으로 크게 나눌 수 있을 것이다. 그리고 그 교육 내용을 이끌어 낼 수 있는 요소로서 텍스트를 상정해야 할 것이다. 이 논의에서는 여러 가능한 텍스트 중에서 문학 텍스트에 초점을 맞추고자 한다. 즉 문학 텍스트를 제재로 한 문화 교육이 어떻게 설계되고 수행되는 것이 바람직할지를 논해보고자 한다.

1. 공유텍스트의 필요성

문화교육을 위한 제재로서의 문학 텍스트는 다양한 층위와 범주에서 선정할 수 있을 것이다. 현재의 한국어 교재들에서는 대체로 정서나 의식, 가치관 등을 통틀어 문화라 보기도 한다) 등이 잘 드러나는, 외국인들이 쉽게 다가갈 수 있는 문학 텍스트들을 선정하고 있다. 그리고 그 접근방향은 ‘한국의 문학 작품 읽기’와 ‘문학 작품에서 드러나는 문화 알기’로 대분된다. 그런데 이 대목에서 ‘읽기’의 대상으로서의 문학 텍스트와 ‘문화 알기’의 대상으로서의 문학 텍스트의 성격이 분명하게 고려되고 있는 것으로 보이지는 않는다. 전자의 경우라면 한국 문학사에서 전통성과 대표성을 인정받을 수 있는 작품을 고르면 되지만 후자의 경우에는 다른 접근이 필요하다 고 본다. 하나의 텍스트를 놓고 ‘작품 읽기’와 ‘문화 알기’를 동시에 진행하려 한다면 한국문화의 전통성과 대표성 외에 ‘문화적 공유 가능성’도 고려해야 할 것이라 본다.⁹⁾

9) 이러한 가능성을 지닌 텍스트를 ‘공유 텍스트’라 부르고자 하는데, 그 개념의 적합성에 대해서는 고를 달리하여 논하고자 한다.

‘문화적 공유 가능성’은 A(한국어)와 B(외국어)라는 텍스트가 있는데, 그 텍스트를 구성하는 중심적 자질들이 발생론적으로나 구조적으로 유사하거나 동일한 속성을 지니고 있음으로 해서, 상대 텍스트를 사전에 경험해보지 않았다 하더라도 수용과 인식의 토대가 형성되는 경우라 말할 수 있을 것이다. 학습자의 선행적인 것에 가까운 자질들이 두드러진 텍스트를 접할 때 느낄 학습자의 수월성은 굳이 설명하지 않아도 될 것이다. 자국의 교육과정을 통해 배웠거나 독서를 통해 경험했을 요소들과 친연성이나 유사성을 지니고 있는 요소들을 담고 있는 한국어 텍스트가 주어진다면 보다 수월하고 효율적으로 텍스트에 접근할 수 있을 것이기 때문이다. 이는 넓게 보아 비교문화적인 접근이라 할 수 있다.

물론 이전에도 비교문화적인 접근 방법이 없었던 것은 아니나, 그 맥락이 한국어 교재에서 구체적으로 구현된 경우를 찾기는 쉽지 않았다. ‘자기 나라 작품(속담, 이야기, 노래) 중에서 이와 비슷한 내용(표현, 의미)을 가진 것이 있는지 생각해(발표해) 보자’ 정도의 활동으로 구현되어 있을 뿐이다.¹⁰⁾ 그러나 이같은 접근은 생산적이고 효율적인 것이라고 보기는 어려울 것이다. 학습자의 ‘텍스트 경험 환기’ 정도에 머무를 가능성이 크기 때문이다.

여기에서 제기하고 싶은 ‘공유 텍스트’는 두 개의 텍스트 즉 한국어 텍스트와 학습자의 모국어 텍스트가 학습과정에서 일정한 단계까지 동시에 활동 대상으로 작용할 수 있는 정도에 다다를 수 있는 수준의 것을 상정한다. 학습자가 그 시간의 학습목표에 효과적이고 생산적으로 도달할 수 있도록 이끌어줄 수 있는 적극적인 역할을 할 수 있는 모국어 텍스트

10) 앞서 언급한 바 있는 속담의 경우를 볼 때 외국의 속담과 한국 속담과의 비교 연구가 이루어진 점을 주목할 수 있다. 그러나 대체로 그 맥락이 유사성을 바탕으로 한 비교에 머물러 있다는 점에서 아쉬움을 준다. 이같은 비교 연구 방식은 다른 영역에서도 대체로 나타나는 양상이다. 다음은 그 대표적인 논의이다.

원수은, 베트남인 한국어 학습자를 위한 속담 교육 연구, 경희대학교 석사논문, 2003.
이예끼리나, 러시아인 한국어 학습자를 위한 속담 교육 연구, 경희대학교 석사논문, 2004.

양지선, 한국어교육을 위한 한국과 동남아시아 속담 비교 연구, 경희대학교 석사논문, 2007.

를 활용할 필요가 있다는 말이다.

이같은 역할을 할 수 있는 텍스트는 여러 경로를 통해 선정해 낼 수 있을 터인데, ‘교과서’라는 제도적 장치와 보편적 문화 기제로서의 ‘독서’의 양상에 기대는 것이 가장 대표적인경우가 될 것이라 생각한다. 한 예를 들어 필자는 현재 외국어로서의 한국어 학습자 중 가장 큰 비중을 차지하는 중국 학생들을 염두에 두고 이 ‘공유 텍스트’를 찾는 작업을 진행한 바 있다. 그 과정에서 필자는 중국의 ‘초등학교 교과서’와 ‘중국에서 가장 많이 읽힌다는 동화책’ 그리고 ‘중국 우화 선집’ 등을 접하게 되었다.

교과서에서는 ‘소치는 총각과 베짜는 처녀’(이야기), ‘사슴과 늑대’(미국 루스벨트 대통령 당시의 실화), ‘올림픽을 향하여’, ‘컴퓨터와 다중매체’, ‘하나뿐인 지구’, ‘우주 생명의 수수께끼’(이상 설명문) 같은 글들이 실려 있었다.¹¹⁾ 이 글들은 그 내용이 한국 학생들이 초등학교에서 배우는 내용과 거의 같은 수준이거나 매우 유사한 정보들로 구성되어 있다. 한국어 교재에 ‘견우와 직녀’, ‘우주 이야기’, ‘올림픽 개최 내용’, ‘컴퓨터 관련 내용’ 등을 다룬 글을 싣고 다양한 활동을 수행한다고 할 때 적어도 중국 학생들이 느낄 수업에 대한 부담감은 상당히 줄어들 수 있을 것으로 판단된다. 각 글의 핵심 내용을 이루는 개념의 뜻이나 문맥 파악, 동사와 같은 품사의 사용과 의미 파악 등의 활동에서 자신이 이미 경험한 텍스트를 바탕으로 삼을 수 있을 것이기 때문이다.

우화나 동화의 경우에는 전 세계적으로 널리 읽히는 동화나 우화의 목록과 별다른 차이가 없다는 점을 확인할 수 있었다. 우화만 하더라도 ‘이리와 새끼양’, ‘여우와 까마귀’ 등의 대표적인 이솝우화가 실려 있었다.¹²⁾ 적어도 이런 우화를 충분히 알고 있는 학습자라면 ‘유혹한다’, ‘어리석다’, ‘막무가내’ 등의 어휘를 습득하는 일이나 풍자나 교훈 등에 대한 한국어를 통한 이해도 그리 어렵지만은 않을 것이다.

이렇게 볼 때 학습자의 교육이나 독서 체험을 활용하는 한국어교육

11) 한국중국현대문학학회학회 기획·유영하 편역, 중국 초등학교 6학년 교과서 선, 다락원, 2004.

12) 한국중국현대문학학회학회 기획·유영하 편역, 중국 우화선, 다락원, 2004.

방안은 상당한 현실적 효용성을 지니고 있다고 볼 것이다. 이를 필자는 ‘징검다리 효과’라 부르고자 한다. 모국어가 아닌 다른 나라의 언어를 배우고자 개울을 건너는 학습자들에게 개울을 헤엄쳐 건너거나 허우적거리며 건너라 할 수는 없을 것이다. 안정적인 토대와 장치가 될 징검다리과 같은 역할을 해 줄 텍스트를 찾는 일은 한국어교육에서 매우 중요하게 다루어져야 할 과제라 판단된다.¹³⁾

물론 현실적인 어려움이 많다. 한국어교육의 현장은 교수 주체의 필요에 맞게 인적 구성이 이루어지는 것이 아닌 다국적 인적 구성이 거의 필연적이다. 그렇기에 특정 모국어권의 교과서나 독서물을 바탕에 두기는 어렵기 때문이다. 그러나 앞서 살펴 본 우화와 같은 텍스트, 다음 장에서 살필 세계적 광포설화 등은 그러한 여건 하에서도 충분한 역할을 할 수 있을 것으로 기대된다. 강의 주체의 노력 여하에 따른 것이기는 하지만 학습자들의 최대 공분모를 고려한 텍스트 선정이 이루어진다면 한국어교육의 질적 향상은 분명하리라 생각한다.

2. 공유 텍스트에 대한 단계적 접근

앞에서 살펴 본 공유 텍스트가 설정되었다고 가정할 때 그 접근 방식은 어떻게 이루어져야 할지에 대한 의견을 개진해 보고자 한다.

공유 텍스트에 대한 접근은 크게 세 가지 차원에서 이루어질 수 있다고 본다. 텍스트를 어떻게 볼 것인가에 대한 관점과도 통하는데, 한국어생활 텍스트, 한국어문화 텍스트, 한국어예술 텍스트로 보고자 하는 것이 그 요체이다. 그리고 그 세 가지 차원은 단계적으로 연관되는 것으로 설정할 수 있다.

‘한국어생활 텍스트’로 보는 차원은 설정된 공유 텍스트를 일차적으로 한국어를 구사하는 능력을 기르는데 활용하는 맥락에 해당한다. 어휘력,

13) 이와 관련해서 우화나 설화와 같은 텍스트를 염두에 둔 ‘징검다리 문화와 한국어교육’이라는 논의를 본격적으로 전개해 보려고 한다.

문법, 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기 등의 기능을 중심으로 한 한국어능력을 키우기 위한 교수·학습 제재로서 활용되는 측면이 우선적으로 고려되는 맥락이다. 단문이나 상황문 중심의 한국어교육보다는 학습자가 이미 경험했거나 인식했을 가능성이 큰 텍스트이므로 다양한 활동 구성이 가능하고 학습자의 참여도 능동적으로 이루어질 수 있다는 장점을 가질 것이다.

‘한국어문화 텍스트’라는 말의 의미는 문학 텍스트는 기본적으로 한국의 문화적 산물로서 본다는 것이며 국어문화와 일반문화의 두 측면에서 나누어 살필 수 있다. 물론 문화를 국어문화와 일반 문화로 나누는 일의 타당성에 대한 논란의 여지는 있겠지만 한국어교육이라는 특성을 감안할 때는 무방하리라 본다.

국어문화의 측면에서 본다는 것은 해당 문학 텍스트를 국어사용의 원리가 잘 드러나는 문화적 산물로 간주함을 의미한다. 일상어와 문학어의 관계는 물론 언어적 표현의 양상이나 담론의 규칙과 관습, 의사소통의 맥락 등이 고스란히 담겨 있는 산물이기 때문에 그것 자체를 통해 한국어의 다면적이고 심도 있는 이해도 도모할 수 있다는 판단이 내제되어 있다.¹⁴⁾ 앞서 살펴 본 바 있는 속담에서 금기어를 피하는 표현법 등은 그 대표적인 사례가 될 것이다.

일반 문화의 측면에서는 문학 텍스트에 내포되어 있는, 우리가 일반적으로 문화라고 지칭하는 현상을 구성하는 자질이나 요소들을 통해 한국 문화에 대한 폭넓은 이해를 도모할 수 있다는 생각과 그 자체로 향유대상으로 다루어야 한다는 생각을 동시에 담고 있다. 이는 문화의 한 원천으로서의 문학을 보는 시각의 연장선이자 실용적 맥락에 속한다. 대중매체의 한국문화 콘텐츠에 대한 소구가 한국어교육을 원하는 학습자의 증가에 중요한 요인이 된다는 지적¹⁵⁾을 감안하지 않더라도 일반적인 설명이 가능

14) 국어문화로서의 텍스트에 대한 접근 맥락은 다음 논의에서 구체적으로 제기된 바 있다. 김대행 외, 문학교육원론, 서울대학교출판부, 2000.

15) 중국에서 한국어교육의 수요가 증가하는 중요한 이유 중의 하나로 ‘한류 문화의 영향’이라고 보고 구체적으로 그 현황을 살피고 있는 다음 논의는 시사하는 바가 크다. 김병웅, 한류 열풍과 한국어교육, 한중언어문학국제학술회의 자료집, 2008. 2.

한 부분이다. 학습자에게는 다른 매체 텍스트에 비해 다소 경직성을 지니는 텍스트로 비칠 수 있겠으나 가장 안정적이고 함량 있는 문화교육이 가능한 텍스트일 것이다.

‘한국어예술 텍스트’로서의 접근 맥락은 한국어교육의 가장 심화된 국면을 의미한다. 한국어교육이 일상적 생활이나 문화 향유의 측면에서 나아가 한국어를 바탕으로 언어적 창조의 차원으로 나아가고자 하는 학습자들을 위한 배려도 필요하다는 맥락이다. 낮은 차원에서는 능숙하게 언어적 표현물들을 만들어나갈 수 있도록 하는 것을 상정할 수 있고 높은 차원에서는 한국어를 외국어로 삼는 작가 등의 예술가의 출현을 상정할 수 있다. 낮은 차원이라면 한국어 능력을 바탕으로 한국어 표현물을 생산하여 직업 등의 사회적 활동을 할 수 있는 경우들을 들 수 있다.

예를 들어 한국어교육 이수자가 자국의 관광객들을 위한 가이드, 한국 진출 외국 기업의 홍보 업무 담당, 유학생들의 멘토 역할을 하는 경우 등을 들 수 있다. 이러한 맥락들은 단순한 수업 등급의 문제와는 다르다. 높은 차원에서는 국제적인 차원에서 상당한 수준의, 한국어로 이루어진 문학작품이나 문화콘텐츠 등을 생산해 낼 수 있는 능력으로까지 이어질 수 있도록 동기를 부여하거나 기반을 형성해줄 수 있는 맥락을 의미한다. 그 창작교육의 텍스트로 공유 텍스트가 기능하게 된다는 맥락이다.

이제 ‘이민문학’ 등의 지속적 출현 가능성을 기대하기가 그리 쉽지 않을 것이라는 판단에서 본다면 이에 대한 관심은 세계화라는 측면에서 한국사회의 매우 중요한 과제가 아닐 수 없다. 한국어로 된 작품들을 생산하는 외국인의 존재는 한국어의 위상과 저변 확대에 매우 중요한 영향을 미치게 될 것이다. 한국어교육에 대한 각국 학습자들의 관심이 마냥 증가하리라는 보장이 없는 상황에서 지금의 기회를 보다 생산적으로 한국어 나아가 한국문화의 발전의 계기로 삼자고 하는 일이 소박한 국수주의자의 면모로 받아들여지지 않기를 바란다.

이상에서 살펴본 세 가지 측면의 접근은 이미 그 내용을 통해 드러났듯이 단계성을 지닌다고 할 수 있을 것이다. 즉 수업의 과정이 한국어생활 텍스트의 측면에서 한국어문화 텍스트의 측면으로, 이어 궁극적으로

한국어예술 텍스트로 전화될 수 있을 때 설정된 공유 텍스트의 활용 가치는 최대치에 이를 것이다.

Ⅲ. 공유 텍스트로서의 광포설화의 제재화 사례

앞에서 논의된 구도를 본 구도를 실제 수업을 염두에 두고 구체적으로 살펴 볼 단계이다. 우선 공유 텍스트로는 전세계적인 분포를 보이는 광포설화의 하나인, 한국어 텍스트로는 ‘장자못 전설’로 불리는 설화를 선택했다. 성경에서 시작해서 거의 모든 거대 문화권별로 발견되는 유형이기에 앞서 설명한 공유 텍스트로 볼 여지가 충분하다고 보았기 때문이다.

1. 제재의 구성

우선 몇 가지 변이 텍스트를 제시하도록 한다.

(가)

옛날 전북 옥구군 미면 지금의 미제지에 큰 부자가 살고 있었는데, 그는 욕심이 많고 포악한 사람이었다.

하루는 중이 와서 시주를 권하자 그는 심술궂게 시주 대신 소의 똥을 잔뜩 자루에 담아 주었다. 때마침 그 광경을 보던 부인이 몰래 중을 불러 쌀을 주면서 남편의 잘못을 용서해 달라고 빌었다. 중은 그 부인에게 부처님의 심부름으로 남편을 벌주기 위해서 왔다고 하고, 내일 아침 그 집에서 나와 뒷산으로 달아나되 무슨 소리가 나도 절대 뒤돌아보지 말라고 당부하였다.

이튿날, 부인은 어린아이를 업고 뒷산으로 올라가던 중, 천지가 진동하는 소리가 나므로 금기를 어기고 뒤를 돌아보았더니 조금 전까지 있던 집은 간 곳이 없고 그곳에 물이 괴어 있었다. 여인은 놀란 나머지 소리를 지르려는 순간 어린아이와 함께 돌로 변하고 말았다.

이후로부터 큰 부잣집은 큰 못이 되어 버렸다.¹⁶⁾

(나)

황지동 그게 뭐야, 연못이지. 황지 연못인데 그 터에 옛날에 황씨, 본토백이 황씨가 살았어. 여기가 낙동강 원 줄기지. 황부자는 아주 잘 살았지만 인색하기가 짝이 없었대. 그런데 어느 날 중이 시주를 얻으러 왔는데, 그레 동냥을 달라 했는데 시아버지가 마침 걸금(거름)을 뒤비다가 중이 시주를, 동냥을 달라하더라. 그러니 곡식을 줘야 하는데 곡식을 안주고는 저 그 걸금을 중 바람에 그만 떠버렸는 거야. 이걸 그 집 며느리가 보니 그레 아무래도 중이 안 됐지 뭐. 그레 시아버지 모르게 쌀을 떠버렸는 거야. 그러자 중이 그 걸 받아가지고 가면서 인자 그 며느리한테 공을 할라꼬(값을라고) 했지. 이때 마침 며느리가 어린애를 업고 있었는데 “이 집은 운이 다 되어 부처님이 벌줄라고 하니 살려거든 내일 아침에 무조건 산으로 도망가시오” 중이 이러거든. 그레 며느리는 참 무슨 소리가 나더라도 중 말대로 “절대 뒤를 돌아다보지 말고 가”야 되는데 갑자기 뒤쪽에서 막 우르르 이렇게 벼락소리가 나더라.

그러니 아무래도 집이 궁금해서 뭐. 그레 돌아다봤지. 돌아보니 고마 그 부자가 살던 집은 소가 돼가지고 물속으로 잠겨 버렸는 기라. 그러자 따라가던 며느리는 갑자기 구사리 산 등에 어린 애를 업은 채 돌머리가 돼 버렸어. 그레가지고는 그레 인자 황지가 되었지. 이게 본토백이 전설이지. 황지 연못은 상지(上池), 중지(中池), 하지(下池)로 돼 있는데 맨 윗쪽 상지는 원래 마당이었고, 가운데 중지는 방앗간 터였고, 아랫쪽 하지는 통시(척간-변소)자리였대. 이렇게 집이 연못이 되자 황부자는 큰 이무기가 되어 여기서 살았대. 연못의 물은 상지의 수굴에서 솟구쳐 나오는데 항상 수량이 일정하다고 하지.¹⁶⁾

(다)

옛날 유신씨(有莘氏)가 다스리던 나라에 한 여인이 이수(伊水)의 강가에 살고 있었다. 그녀는 임신을 하었는데 어느 날 꿈속에서 신이 나타나 이렇게 말했다. “절구에서 물이 솟아 나오면 동쪽으로 달아 나가거라. 결코 뒤를 돌아다보아서는 안 된다.”라고.

이튿날 절구를 보았더니 과연 물이 솟아 나오고 있었다. 그녀는 이웃 사람들에게 신이 한 말을 알려주고 동쪽으로 10리쯤 도망갔다. 그런데 그녀는 마을이 어떻게 되었을까, 궁금한 생각이 들어서 고개를 돌려 마을을 바라보

16) 편집부, 한국의 전설-전라북도편, 탐구당, 1978.

17) 강원도 도지-태백시편, 강원도, 2003.

왔다. 마을은 온통 물에 잠겨 있었다. 그 순간 그녀의 몸은 속 빈 뽕나무로 변하였다.

얼마 후 어떤 여인이 그곳에 뽕잎을 따러 갔다가 뽕나무 안에서 울고 있는 갓난아기를 발견하였다. 그녀는 아기를 임금께 바쳤고 임금은 대궐 주방의 요리사로 하여금 그 아기를 기르게 하였다. 아기는 발견된 곳이 이수근처였기 때문에 이윤이라고 이름 지어졌다.¹⁸⁾

(라)

구약성서 창세기에 보면 아브라함과 조카 롯이 하나님의 명령을 따라 살던 하란 광야를 떠나 한 곳에 정착하여 살게 되지만, 세월이 흐르면서 소유가 늘고 하인들끼리 다투게되자 더 이상 같이 살기 어려워진다. 아브라함은 롯을 불러 떨어져 살자고 하면서 롯에게 먼저 살 곳을 선택하게 한다. 롯은 비옥한 소돔과 고모라를 선택한다.

세월이 흐르고 소돔과 고모라는 온갖 우상 숭배와 성적인 타락으로 어지럽고, 악이 만연한 곳으로 변하게 되자 하나님께서는 소돔과 고모라를 멸망시키기 위해 천사를 보내신다. 집에서 쉬고 있던 아브라함은 낯선 나그네를 만나게 되고 이내 그들이 천사임을 알게 된다.

아브라함의 집요한 간청을 받아들이신 하나님께서는 의인 10명만 있어도 멸망시키지 않겠다고 약속하셨지만, 이미 소돔과 고모라는 멸망을 피할 수 없을 정도였다.

천사들은 롯에게 가족들을 데리고 피신하라고 지시하면서, 높은 산을 향해 도망가되, 절대 뒤를 돌아보지 말라고 한다.

마침내 롯의 가족들이 집을 나와 산을 향해 달려가고 곧 하늘로부터 유황 불이 쏟아진다. 그러나 롯의 아내는 천사의 말을 잊어버리고 뒤를 돌아보게 되고 순간 롯의 아내는 하얀 소금 기둥으로 변하고 만다.¹⁹⁾

위 자료들은 한국에서 ‘장자못 전설’이라 불리는 유형의 설화가 상황과 지역 또는 민족 단위에 따라 다양한 변이양상²⁰⁾을 보이며 존재하는 ‘광포(廣布)설화’임을 보여주고 있다. 이러한 광포설화는 민족 언어권에 조

18) 정재서, 이야기 동양신화 1, 황금신화, 2004.

19) 편집부, 세계의 신화, 열린책들, 2002.

20) 예전에는 설화의 변이를 지역적 측면에서만 고려해 왔다. 그러나 최근의 언어환경은 그것이 민족과 매체에 따른 변이까지 고려할 것을 요구하고 있다고 본다.

금만 더 관심을 기울인다면 충분히 발견할 수 있는 자료들이다.²¹⁾ (가)와 (나)는 한국의 ‘장자못 전설’을 문어체와 구어체의 두 가지 형식으로 정리한 것이며 (다)는 중국의 치수 설화의 한 계열에 속한다. (라)는 성경에서 유래한 기독교 문화권 전설이다. 한국어 수업에서 (가)를 제제로 제시한다면 (나)–(다)는 관련 자료로 선택할 수 있는 성질의 것이라고 본다. (가)와 (나)는 (다)와 (라)라는 공유 텍스트를 전제로 한 다음 연계성을 가질 수 있는 성질의 것이다.

이러한 설화들은 각각 변별되는 자질들과 공통되는 자질들을 지니고 있는데 그 내용을 간단하게 표로 정리해 보기로 한다. 그리고 그 내용을 바탕으로 앞서 논의한 세 가지 측면의 접근 맥락에 대한 구체적인 경우를 설명해 보기로 한다.

변별 및 공통 자질	(다)	(라)	(가) 와 (나)
사건을 주도	신	하느님	부처
알려줌	신	천사	스님
이유	태몽	구원	구원
조건을 줌	물이 솟으면	가족을 데리고	내일 아침
금기가 있음	결코 뒤를 돌아보지 말라	절대 뒤를 돌아보지 말라	절대 뒤를 돌아보지 말라
금기를 범함	궁금해서	경고를 잊고	궁금해서
변함	뽕나무	소금 기둥	돌
증거	역사 인물	무형	지형지물

21) 최근 전통적인 인쇄매체에서 기획기사의 형식으로 이런 이야기 문화에 관심을 갖고 매우 다채로운 방식(사진으로 꾸미기, 기행문 쓰기 등)으로 텍스트들을 만들어 내고 있다. 한국어교육에서의 활용도가 높은 텍스트라 판단된다. 최근에 실린 다음 이야기도 이 논의에서 다루는 ‘장자못 전설’의 네팔 유형에 속한다.

옛날 한 걸인이 동네를 돌아다니며 구걸을 했다. 그러나 누구 하나 눈길을 주지 않았다. 농사를 짓는 가난한 노부부만이 초라한 상을 차렸다. 식사를 끝낸 걸인은 노부부에게 서둘러 마을을 떠나라고 일러주고 홀연히 자취를 감추었다. 노부부는 급히 산등성이로 피했다. 숨을 돌리고 뒤를 돌아본 노부부는 깜짝 놀랐다. 마을은 온데 간 데 없이 사라지고 거대한 호수만 남았다. 노부부는 그제서야 걸인이 시바신의 현신인 것을 알고, 호수 한 가운데 남은 바라이섬에 사원을 세워 경배했다는 것이다.

만년설과 호수에 어린 ‘상그릴라’... ‘네팔 포카라’, 한국경제, 2007. 1. 2.

2. 한국어생활 텍스트로서

이 자료들을 활용한 한국어교육의 일차적인 국면은 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 보기 활동과 연관된다.²²⁾ (나)를 제외한 자료들은 문어로 정리한 것들이지만 원래의 존재 방식은 구어적인 것이다. 따라서 들려두게 되는 텍스트로 제시될 필요가 있다. 자연스러운 듣기가 이루어지고 다른 사람에게 전하는 입장에서 말하기가 설정된다. (나)는 (가)와 병치시키면 매우 자연스럽고 풍부한 학습요소들을 지닌 활용텍스트가 될 것이다.

읽기활동은 학습자 자신이 알고 있는 텍스트, 예를 들어 (가)와 (나) 같은 중 하나를 선택할 수 있을 것이다. 선 경험한 텍스트와의 비교·대조 활동은 언어교육에서 상당히 유효할 것이다. 미루어 짐작하기 등을 통해 부족한 어휘력을 보충할 수 있어 상당한 정도의 기제가 마련될 수 있을 것이다. 문법적인 요소를 가르치는데 필요한 다양한 장치적 요소들도 발견할 수 있다. 예를 들어 ‘금기가 있고 범함’이라는 요소는 매우 흡사한 공통 자질에 해당하는 것으로 그 자질을 학습자 자신의 모국어 텍스트로 선경험 했다면 그에 대한 접근은 어휘에서 문장, 말하기 태도에 이르기까지 매우 수월하게 접근해 갈 수 있을 것이다.

각 변이체마다 다르게 나타나는 다양한 구성 요소들(장자, 머느리, 스님, 일러두는 말, 이변의 발생, 변한 장소 등)의 비교·대조를 통해서도 꼼꼼하고 다양한 읽기와 사고 활동을 할 수 있을 것이다. 방언이나 어투, 발화 습관과 같은 범주에도 접근 가능하다.

설화를 어떤 방식으로 기술하고 어느 정도의 어휘를 사용하느냐에 따라 텍스트의 내적 위계화도 가능하다. 초보자인 경우에는 아주 쉬운 글자들로 기술하고, 좀 더 수준이 높은 경우에는 한자어나 개념어 등을 통해 기술할 수도 있을 것이다. 다양한 변이양상 만큼이나 자유로운 기술이 가

22) 한국어교육에서 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 외에 ‘보기’ 활동에 대한 고려와 연구가 매우 필요한 시점이라 본다. 한국어교육에 대한 관심의 한 축을 한류문화가 차지하고 있음도 그 근거로 제시할 수 있다. 글과 그림의 상관성이 높은 영상텍스트가 그 주요 연구 대상이 될 것이다.

능하다는 점에서 효용성이 높은 텍스트이다.

3. 한국어문화 텍스트로서

이 접근 맥락에서는 다양한 국어사용의 원리와 같은 국어문화의 측면과 생활문화의 측면으로 나눌 수 있음을 제시했다. 여기에 제시한 공유 텍스트들 역시 이 두 가지 측면에서 접근할 수 있다.

전자의 경우 하나의 이야기를 구성하는 원리로부터 출발할 수 있을 것이다. 특히 (나)의 경우가 더 효과적일 것이라 판단한다. 구어적인 상황에서 드러나는 이야기 전달방식은 한국어를 배우는 외국인 학습자들에게 실제 상황에 가까운 텍스트라는 점에서 의미를 가질 것이다. 외국인 학습자들은 자신들이 한국어를 배우는 일은 문어적인 상황에 가까운데 그들이 생활에서 맞닥뜨리게 되는 것은 대부분 구어적인 상황인데서 오는 어려움을 토로하는 경우를 종종 보게 된다. 그런 측면을 감안하더라도 구어적인 텍스트인 (나)의 활용도는 상당히 크리라 본다. 그럴 경우 (가)는 (나)를 학습에 용이하도록 변형한 것으로 (다)나 (라)와 견줄 수 있는 기본형 공유 텍스트로 작용할 것이다.

(나)를 통해 우선적으로 학습할 수 있는 사용원리는 요소의 반복과 간투사의 사용, 인용 시의 문장 구성과 어미 사용 등의 원리 등에 대해 그리 어렵지 않게 살필 수 있을 것이다.²³⁾

다음으로 생활문화의 측면에서 본다면 문화 향유의 문제를 살필 수 있을 것이다. 기왕의 연구물들에서는 문화적 접근의 맥락을 ‘보다 심화된 이해’ 쪽에 무게를 두어왔다. 즉 어떤 텍스트를 문화물로서 받아들이고 향유할 수 있도록 하는 데에는 그리 중요한 의미를 두지 않았다. 학습자들의 실제적인 언어능력 향상을 중점적인 목표로 설정한 까닭이다. 그러나 문화 향유 능력을 길러줄 때 보다 자발적이고 성취감 높은 학습태도를 이

23) 이와 관련해서 다음 논의에서 도움을 얻었음.

이기갑, 국어입말 담화에서의 인용문, 문법과 텍스트, 서울대학교출판부, 2002.

끌어낼 수 있을 것이라 본다. “문화적인 배경을 이해하면 더 잘 말하고 읽고, 듣고, 쓸 수 있다”가 아니라 “문화를 즐기려하거나 즐길 줄 알면 더 많이 읽고 쓰고 말하려 할 것이고 자연스럽게 그 능력도 배가될 것이다”가 되어야 한다고 본다.

위 자료들의 향유 양상은 이야기의 전승방식에서부터 비롯될 것이다. 이야기가 가지는 재미나 교훈의 속성과 효용성은 익히 알려진 바이다. 우리가 어렸을 때 외국동화들을 읽으면서 성장했던, 문화향유 방식을 떠올려본다면 그리 어렵지 않게 접근통로를 열 수 있을 것이다. 학습자들도 어릴 때부터 교훈적인 텍스트들을 접하면서 자신의 성장을 도모해 왔을 것이기 때문이다. 친숙한 것을 낯설게 재경험하는 셈이니 그 인식의 강도는 보다 높을 것이다.

언어를 배울 텍스트라기보다 ‘재미있는 이야기’라는 점에서부터 접근해 간다면 세부적인 활동적 이해(말하기, 읽기, 쓰기, 듣기 등)에 이르지 못한다 하더라도 충분히 수용 가능한 여지를 발견할 수 있을 것이다.

또한 이러한 설화 자체가 지니는 한 속성, 즉 전설이라는 설화는 증거물을 갖는다는 점에서 현장 답사 같은 활동을 유도해 낼 수 있는 속성은 문화 향유의 한 가능성을 보여주는 것이다. 한국어를 배우고자 하는 이들에게 이러한 ‘현장성’은 긴장감과 압박감을 줄여주고 보다 적극적인 태도를 형성하는데 도움이 될 것이다. 우리들이 외국여행을 하면서 그 나라 문화현장을 답사하는 과정에서 자연스럽게 그 나라 언어에 대해 전향적인 태도로 다가가려는 모습을 보이는 것과 같은 이치일 것이다. 한국어교육 학습자에게도 이러한 국면이 필요하다.

4. 한국어예술 텍스트로서

이 국면은 매우 비현실적인 것으로 판단될 여지가 많다. 매우 유능한 교수자라 하더라도 외국어를 습득하여 예술창작의 차원에 까지 나아가게 한다는 점은 어려운 것이라는 판단에서이다.

그러나 문제를 좀더 달리 생각해서 ‘창조적 생산’에 이르지 못하는 언어학습이 과연 바람직한 것인지를 묻는다면 다른 판단도 가능할 것이다. 물론 이 국면에서 말하는 생산물은 일반적인 ‘쓰기 활동에서 생산해낼 수 있는 낮은 차원의 표현물을 의미하지는 않는다. 최소한의 요건을 갖춘 생산물을 의미한다. 그렇다면 한국에서 그러한 생산물들이 인정받기는 어렵다. 아무리 뛰어난 언어적 감각과 능력을 가졌다 하더라도 모국어 환경에 놓인 사람들에게 인정받을 수 있는 창조적 표현물을 생산해 내기는 어렵다.

하지만 한국어가 외국어인 환경에서는 다른 양상을 보일 수 있다. 한국어교육의 과정에서 창조적 표현물의 생산에까지 이를 수 있는 교육을 받은 학습자가 자신의 모국에서 한국어로 문학창작을 하거나 예술적 텍스트를 생산해 내는 일은 보다 가능성이 큰 일일 것이기 때문이다. 당사국의 문화적 지평에서는 한국인 작가의 작품이나 텍스트를 번역하거나 변용하여 내놓는 일보다 더 효율적인 수용 양상이 될 것이다. 지구상에서는 분명 소수자의 언어로 분류될 한국어 문화의 측면에서는 놓치기 어려운 대목일 것이다. 최근 이민 문학에 대한 연구결과들이 점차 그 생산력이 저하될 것을 우려하는 목소리와 연관 지어 본다면 더욱 의미는 부분이 될 것이다. 기능습득으로서의 한국어교육에 머무르게 된다면 매우 비생산적인 것이 될 것이다.

좀더 낮은 차원이라면 한국 사회에서 직업 등의 이유로 한국어를 외국어로 삼는 사람들이 한국어 텍스트 생산력을 필요로 하는 경우도 있을 것이고, 그렇다면 이에 부응하는 단계적 교육이 필요할 것이다.

그런 측면에서 이러한 공유 텍스트를 활용해 기본적인 학습을 하고 그 내용을 바탕으로 또 다른 변이체로서의 텍스트를 생산하도록 유도하는 활동을 고래해 볼 수 있을 것이다. 이 이야기를 구성하는 기본적인 요소들을 적절하게 선택하고 배열하면서 좀 더 확장된 의미나 메시지가 가능한 이야기를 만들어보는 일은 보다 생산적이고 확산적인 한국어교육의 한 양상이 될 것이다. 물론 고급단계를 상정해야 하겠지만 공유 텍스트의 존재를 충분하게 활용한다면 그리 어려운 일만은 아닐 듯싶다. 이 텍스트의 경우에는 ‘금기’라는 모티프가 보다 유연한 활동을 보장해 줄 수 있는 요

소로 작용할 수 있을 것이라고 본다.

IV. 맺음말

외국어로서의 한국어교육은 학습자들의 다양한 목적과 능력을 고려한 차별성을 전제로 해야 할 것이다. ‘한국어를 배우겠다고 온 학생’들에게 사회문화적 우월의식이나 ‘시혜자적인 의식’이 담긴 태도를 가져서는 아니 될 것이다. 그들에게 베푸는 것이 아닌 그들로 하여금 적극적으로 우리 언어와 문화를 습득하고 향유케 하고 나아가 문화까지 생산케 하여 그 기반을 넓히고 외연을 확장시킨다는 측면에서 발상과 구상을 해야 할 것이라 본다.

이 논의는 기존의 시각에서 보면 일종의 문학텍스트의 활용을 통한 한국어교육의 제안일 수 있지만 그렇게 읽히는 것을 원하지 않는다. 생활-문화-예술로서의 언어라는 측면을 아울러 구현할 수 있는 텍스트들을 찾고 그것을 기반으로 다면적인 성격을 지닌 한국어교육이 이루어질 수 있도록 방법을 탐색하지는 제안으로 수용되기를 바란다.

앞에서도 밝혔듯이 이 논의는 ‘정검다리 문화’에 대한 논의로 발전해 나갈 것인 바 보다 구체적인 내용으로 제시될 수 있으리라 판단하고 있다. 필자는 한국어교육 전공은 아니지만 한국어교육과정을 담당해야 하는 현실적 입장에서 이러한 논의들을 하게 되었음을 밝히면서 선행 연구자들의 포용과 질책을 아울러 구한다.*

* 본 논문은 2008. 2. 29. 투고되었으며, 2008. 3. 6. 심사가 시작되어 2008. 3. 30. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 강원도 도지-태백시편(2003), 강원도.
- 국제한국어교육학회 편(2005), 한국어교육론, 한국문화사.
- 김대행 외(2000), 문학교육원론, 서울대학교출판부.
- 김대행(2003), 한국어교육과 언어문화, 국어교육연구 12.
- 김병운(2008), 한류 열풍과 한국어교육, 한중언어문학국제학술회의 자료집.
- 김중섭(2005), 외국인을 한국 문화교육 연구의 현황 및 과제, 이중언어학 27.
- 민현식(2003), 국어교육과 한국어교육에서의 문화교육, 외국어교육 10-2.
- 박갑수(1989), 외국어로서의 한국어교육과 문화적 배경, 성청어문 26.
- 박영순(2006), 한국어교육을 위한 한국문화론, 학림출판사.
- 성기철(2001), 한국어교육과 문화 교육, 한국어교육 12-2.
- 안경화(2001), 속담을 통한 한국 문화의 교육 방안, 한국어교육 12권 1호.
- 양지선(2007), 한국어교육을 위한 한국과 동남아시아 속담 비교 연구, 경희대학교 석사논문.
- 우한용(2003), 외국인을 위한 한국어교육에서 문학의 효용, 외국인을 위한 한국어교육 연구 제3집.
- 원수은(2003), 베트남인 한국어 학습자를 위한 속담 교육 연구, 경희대학교 석사논문.
- 윤여탁(2003), 문학교육과 한국어교육, 한국어교육 14-1.
- 이기갑(2002), 국어일말 담화에서의 인용문, 문법과 텍스트, 서울대학교출판부.
- 이선이(2003), 문학을 활용한 한국문화 교육 방법, 한국어교육 14-1.
- 이성희(1999), 설화를 통한 한국어 문화 교육 방안, 한국어교육 10-2.
- 이예가리나(2004), 러시아인 한국어 학습자를 위한 속담 교육 연구, 경희 대학교 석사논문.
- 이효정(2007), 속담을 활용한 한국어 문화교육 방안, 한국외국어대학교 교육대학원 석사논문.
- 정재서(2004), 이야기 동양신화 1, 황금신화.
- 조항록(1998), 한국어 고급과정 학습자를 위한 한국 문화 교육 방안, 한국어교육 9권 2호.
- 조항록(2000), 초급단계에서의 한국어교육과 문화 교육, 한국어교육 11-1.
- 조현용(2007), 한국어 속담 교육 연구, 이중언어학 31.
- 편집부(1978), 한국의 전설-전라북도편, 탐구당.
- 편집부(2002), 세계의 신화, 열린책들.
- 한국중국현대문화학회 기획·유영하 편역(2004), 중국 우화선, 다락원.
- 한국중국현대문화학회 기획·유영하 편역(2004), 중국 초등학교 6학년 교과서 선, 다락원.

<초록>

공유 텍스트를 통한 한국어교육의 한 방법

김동환

이 논의는 일차적으로는 한국어교육에서 문학텍스트를 어떻게 활용할 것인가를 논하는 맥락에 속하지만 넓게는 한국어교육의 방향성에 대한 설계이기도 하다. 문학텍스트를 활용한 한국어교육은 ‘한국어생활 텍스트’, ‘한국어문화 텍스트’, ‘한국어예술 텍스트’라는 세 국면에서 이루어지는 것이 바람직할 것이라 본다. 그리고 이러한 국면들은 선택적인 것이 아니라 가능하면 단계성을 지니고 연계될 수 있도록 설계하는 것이 필요하다고 본다.

이 논의에서 전제로 삼고 있는 것은 학습자들이 이미 경험했을 법한 텍스트와 유사한 자질이나 요소를 지닌 텍스트 즉 공유 텍스트를 찾는 일이다. 학습자들이 교육이나 독서를 통해 모국어로 경험했을 텍스트와 견줄 수 있는 한국어텍스트가 있다면 학습효과가 매우 수월하고 생산적으로 이루어질 수 있을 것이라 기대하기 때문이다.

공유 텍스트를 ‘한국어생활 텍스트’라는 맥락에서 접근해 가는 일은 그것을 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기, 어휘, 문법 등의 기본적인 학습 활동의 자료로 삼는 것을 의미한다. 그 학습의 결과가 학습자의 한국어 생활을 이끌어줄 수 있으리라는 판단이다. ‘한국어문화 텍스트’라는 맥락은 그것에 나타나는 한국어 사용원리와 같은 한국어문화를 학습하는 일과 그 자체를 향유대상으로 삼는 일의 두 가지를 아우르는 측면이다. ‘한국어예술 텍스트’의 맥락은 한국어교육이 일상적 생활이나 문화 향유의 측면에서 나아가 한국어를 바탕으로 언어적 창조의 차원으로 나아가고자 하는 학습자들을 위한 배려도 필요하다는 맥락이다.

이 논의에서 주목하고자 한 것은 텍스트에 대한 비교문화적인 접근의 생산성과 효용성이다. 지역적, 민족문화적 변이양상을 보이는 광포설화와 같은 텍스트를 통해 한국어문화 텍스트에 접근해가도록 한다면 수월성과 효용성이 높은 교육방안이 마련될 수 있을 것이다. 낯선 문화에 대한 정서적인 거리감을 줄여줄 수 있다는 점은 한국어교육 설계 시 일차적으로 고려해야 할 문제가 아닌가 판단된다. 이에

대해서는 ‘징검다리 문화’라는 방법적 개념을 통해 확장된 논의로 제시할 것이다.

【핵심어】 한국어교육과 문학텍스트, 한국어생활 텍스트, 한국어문화 텍스트, 한국어예술텍스트, 비교문화적 접근, 징검다리 문화

<Abstract>

A Study of a Method for Korean Language Education Utilizing
the Co-experienced Text

Kim, Dong-hoan

It will be desirable for the Korean Language Education utilizing a Literary Text to be accomplished on the three phase, treating a text as a Korean Language Culture text, a Korean Language Arts text, a Korean Language Living text. These phases are not selective, those are to be designed for a grade system

In this article, the text means a co-experienced text by foreigner and korean teaching matter. The co-experienced text is very useful and productive matter for Language Education. Because the co-experienced text involves the properties and factors that is regarded as a already experienced objects in mother tongue of learner.

Dealing with the co-experienced text as a Korean Language Living text means that teacher utilize it as a material of basic learning works, speaking, hearing, writing, reading, grammar, vocabulary. Dealing with the co-experienced text as a Korean Language Culture text means that teacher utilize it, as a material of using principle in korean language, and as a material for teaching of Korean culture. Dealing with the co-experienced text as a Korean Language Arts text means that teacher utilize it as a teaching media of creating literary works in korean language by foreigner.

In this article, the usefulness and productivity of approach based on the comparative cultural theory is also very importantly considered. In that respects, the co-experienced text shall be studied to the widening

dimensions. This article will be connected with the methodological concept, 'stepping stones culture' for the Korean Language Education.

【Key words】 Korean Language Education, co-experienced text, Korean Language Living text, Korean Language Culture text, Korean Language Arts text, comparative cultural approach, stepping stones culture