분과 7

초중등 한국어교육 방안

사회 : 권성미(부경대학교)

IGCSE 한국어(International GCSE Korean) 시험 분석을 통한 교육 개선 방안 모색

강란숙(건양대학교) · 서경숙(세종대학교)

1. 서론

본 연구는 영국의 중고등학교 과정 검정 자격시험으로 치러지는 GCSE(General Secondary Education)의 국제학생을 위한 시험으로 개발된 IGCSE(International General Secondary Education) 한국어 시험문제의 주제와 유형 분석을 통해 IGCSE 교과목으로서 한국어 시험 현황과 문제점을 살펴보고 향후 교육 개선을 위한 방향을 모색하는 것을 목적으로 한다. IGCSE는 국제학생들을 위해 개발된 국제인정 시험으로 IB(International Baccalaureate) 시험과 마찬가지로 한국의 학생들이 수학능력 시험을 치르기 위한 전 단계의 일종의 중고등학교 교육과정 자격을 인정받는 성격의 시험이다. 현재 이 시험은 전 세계의 국제학교들에서 채택하여 학력인증 교과목을 교육과정으로 운영하고 있으며 이들은 언어, 인문 및 사회계열, 과학계열, 수학계열, 창의 및 기술계열, 공학계열 등의 총 6가지로 분류된다. 이중 한국어는 IGCSE 시험에서 **'한국어를 모국어로 하는 학습자들을 대상'**[1]으로 시행되는 시험 교과목으로 채택되었다.

IGCSE 시험은 국가에서 인정하는 중고등학교 검정 자격시험이기는 하지만, 시험문제 개발 및 시험 시행은 한국과 같이 국가 주도의 정부기관에 의해 개발된 시험 시행이 아니라 Edexel(Edexcel Foundation), OCR*(Oxford, Cambridge and RSA Examinations), AQA(Assessment and Qualifications Alliance), CCEA(The Northern Ireland Council for the Curriculum, Examinations and Assessmen), WJEC(Welsh Joint Education Committe), CIE(Cambridge International Examinations) 등과 같은 여러 개의 시험 운영 기관이 서로 연합하여 시험 정보 교환 및 문제를 개발하여 시험을 시행한다. 따라서 학생들의 시험응시 또한 교육 기관별로 교사가 이와 같은 시험 운영 기관에서 제공하는 교육과정(SYLLABUS) 자료들 가운데 자신이 교육하는 대상자들에게 가장 적합하다고 판단되는 곳을 선택하여 시험을 치르는 방식으로 시험이 시행된다. 이중 제 2외국어로서 한국어 시험은CIE와 Edexel 두 기관에서 시험 문제를 개발하여 시험을 실시하는데, 이중 CIE가 더 오랜 전통이 인정되어 많은 교육기관에서 CIE[2]시험을 채택한다. IGCSE 시험 중 한국어 교과목은 영국 내에서 2007년도에 제 2외국어로서 한국어 과목으로 채택되어 시험이 치러졌는데, 안타깝게도 2021년도 6월

1) 영국의 중고등학교 과정 검정 자격시험은 영어가 모국어인 학생들과 외국어인 학생들을 대상으로 시행되는 유형의 두 가지로 구분되는데, 이중 영어가 모국어인 학생들을 대상으로 하는 시험은 GCSE(General Certificate of Secondary Education)가 있으며, 영어를 외국어로 하는 학생들을 대상으로 하는 시험은 IGCSE(International General Certificate of Secondary Education)가 있다. 현재 GCSE 시험에서 실시되는 외국어 시험은 중국어와 일본어를 비롯하여 총 20여개가 있는데, 여기에 한국어는 포함되어 있지 않다. 반면, **IGCSE 과목은 영어가 모국어가 아닌 학습자들을 대상으로 하는 시험으로 '한국어'가 모국어 과목으로 채택**되어 시험이 시행된다.

2) CIE의 IGCSE 평가는 영국 내에서 영어를 모국어로 하는 사람들을 대상으로 치러지는 GCSE 시험과 동등한 자격이 인정되는 시험으로 시험 유형은 크게 필기시험(Written test)와 구술시험(Oral test), 내신(Coursework)과 실기과제 등을 바탕으로 이루어진다. 그러나 평가는 담당교사를 중심으로 평가가 이루어지는 GCSE 시험과는 다르게 담당교사와 CIE가 공동으로 내신(Coursework)을 평가하여 최소 C학점 이상을 받아야 자격을 인정받을 수 있다.

에 시험이 종료되어 현재는 영국 내 초·중등학교에서 방과 후 수업으로 한국어 과정으로 운영되는 상황이다. 그렇다면, 한국어 과목이 IGCSE 시험 대상으로 지속성을 유지하지 못하고 중단된 원인은 무엇일까? 본 연구는 이러한 원인을 IGCSE CIE(Cambridge International Examinations)에서 개발된 한국어 시험의 읽기와 쓰기 영역의 유형 및 주제 분석을 통해 시험 문제 유형을 탐색하고 이를 바탕으로 시험의 정체성과 교과목 운영을 위한 교육의 방향성을 모색해 보고자 한다.

2. IGCSE 시험 분석

IGCSE의 한국어 시험은 2007년 5/6월에 첫 시험을 시작으로 해서 2018년 12월에 시험 시행이 폐지되었다. 2007년 첫 시험 단계에서는 시험이 매년 5/6월과 10/11월 연 2회 실시되었지만 2014년부터 폐지된 해인 2018년까지는 5/6월 시험으로 연 1회 실시되어 점차 축소되는 양상을 보였다. IGCSE은 과목별로 개별적인 코드가 부여되는데 이중 한국어는 '0521'로 구분되어 시험 형태가 크게 '쓰기(Writing)'와 '읽기(Reading)' 영역의 각 50점 배점으로 구분된다. 영국 중·고등학교에서는 일반적으로 제2 외국어 교과목으로 독일어나 프랑스어를 선택하는 경향이 있었는데, IGCSE에 한국어 시험이 포함되면서 한국 학생들에게 외국어 시험을 선택할 수 있는 폭을 넓혀 주었다는 데에 의미가 있다.

2.1. Reading 영역 분석

Reading 영역은 Part 1과 Part 2로 나누어지는데 Part마다 25점으로 총 배점은 50점이다. Part 1은 주어진 지문을 읽고 부여된 Question 1의 문항들에 답하는 형식이다. Question 1은 여러 개의 소문항으로 구성된다. 반면 Part 2는 주어진 지문을 읽고 부여된 Question 2의 질문에 대해 300-500자 정도로 답하는 형식이다. 보통 Part 1과 Part 2의 텍스트는 주제 면에서 유사하게 출제가 되기 때문에 Question 2에는 두 텍스트를 비교하는 문제가 출제된다. 다음 (1)은 Cambridge Assesment에서 제시하고 있는 Reading 영역의 평가 목표이다. 미시적으로는 텍스트 문맥 안에서 특정 어구의 축어적이고 명시적인 이해를 포함하여 어구나 문장의 함축적 의미의 이해와 분석 및 평가, 작가의 의도 파악하기까지 평가 목표로 설정하고 있다.

(1) Cambridge Assesment의 Reading 영역 평가 목표

- 명시적 의미를 이해하기
- 함축적 의미와 태도를 이해 및 설명하고 대조하기
- 특정 목적과 관련 부분을 선택하여 읽고 분석하고 평가하기
- 작가가 어떻게 (글의) 효과를 성취했는지 이해하기

이러한 평가 목표는 수험자가 깊이 있는 독해를 하고 있는지 평가하고자 하는 것이다. 글의 이해는 명시적으로 드러나는 부분에 대한 이해가 바탕이 되어야 한다. 명시적 이해를 바탕으로, 표면적에는 드러나지 않은 함축적 의미, 비유적 의미를 파악해야 하며, 나아가 글을 쓴 작가의 목적이 무엇인지, 작가가 전제하는 관점이 무엇인지, 사회적 맥락 속에서 이 글은 어떻게 이해되어야 하는지에 대한 파악이 중요하다. 명시적 의미, 함축적 의미, 작가의 의도와 사회적 맥락을 모두 고려한 독해야말로 글에 대한 분석적, 비판적 접근이 가능할 것이다.

Reading 영역을 구체적으로 살펴보면, Part 1에서 텍스트로 수필, 소설, 기사문이 사용되며 주로 소설이 압도적으로 많이 사용된다. 지문으로 출제되는 텍스트에 대해 어구나 표현에 대한 질문, 내용 이해 질문이 많이 출제되는데 적게는 8문항부터 11문항까지 출제된다. 한국어능력시험(TOPIK)에서는 듣기나 읽기와 같은 이해 영역은 주어진 선다로 수험자의 이해 정도를 간접 평가하고 있으나 IGCSE 한국어 시험은 각 문항에 대해서 한 문장 혹은 두 문장으로 기술하도록 요구하고 있다.

[Part 1]

Passage 1 을 주의 깊게 읽고 Question 1 에 모두 답하십시오.

Passage 1

아래 글은 법정 스님의 수필 〈무소유〉 가운데 일부입니다.

사실, 이 세상에 처음 태어날 때 나는 아무것도 갖고 오지 않았었다. 살 만큼 살다가 이 지상의 적에서 사라져 갈 때에도 빈손으로 갈 것이다. 그런데 살다 보니 이것저것 내 몫이 생기게 된 것이다. 물론 일상에 소용되는 물건들이라고 할 수도 있다. 그러나 없어서는 안 될 정도로 꼭 긴요한 것들만일까? 살펴볼수록 없어도 좋을 만한 것들이 적지 않다.

우리들이 필요에 의해서 물건을 갖게 되지만 때로는 그 물건 때문에 적잖이 마음이 쓰이게 된다. 그러니까 무엇인가를 갖는다는 것은 다른 한편 무엇인가에 얽매인다는 것이다. 필요에 따라 가졌던 것이 도리어 우리를 부자유하게 얽어맨다고 할 때 주객이 전도되어 우리는 가짐을 당하게 된다는 말이다. 그러므로 많이 갖고 있다는 것은 흔히 자랑거리로 되어 있지만 그만큼 많이 얽히어 있다는 측면도 동시에 지니고 있는 것이다.

나는 지난해 여름까지 난초 두 분을 정성스레 정말 정성을 다해 길렀었다. 3년 전 거처를 지금의 다래헌으로 옮겨왔을 때 어떤 스님이 우리 방으로 보내 준 것이다. 혼자 사는 거처라 살아있는 생물이라고는 나하고 그 애들뿐이었다. 그 애들을 위해 관계 서적을 구해다 읽었고 그 애들의 건강을 위해 하이포넥슨가 하는 비료를 바다 건너가는 친지들에게 부탁하여 구해오기도 했었다. 여름철이면 서늘한 그늘을 찾아 자리를 옮겨 주어야 했고 겨울에 필요 이상으로 실내 온도를 높이곤 했었다.

이런 정성을 일찍이 부모에게 바쳤더라면 아마 효자 소리를 듣고도 남았을 것이다. 이렇듯 애지중지 가꾼 보람으로 이른 봄이면 은은한 향기와 함께 연둣빛 꽃을 피워 나를 설레게 했고, 잎은 초승달처럼 항시 청청했었다. 우리 다래헌을 찾아온 사람마다 싱싱한 난을 보고 한결같이 좋아라 했다.

지난해 여름 장마가 갠 어느 날 봉선사로 운헌 노사를 뵈러 간 일이 있었다. 한낮이 되자 장마에 갇혔던 햇볕이 눈부시게 쏟아져 내리고 앞 개울물 소리에 어울려 숲 속에서는 매미들이 있는 대로 목청을 돋우었다.

아차, 이때에야 문득 생각이 난 것이다. 난초를 뜰에 내놓은 채 온 것이다. 모처럼 보인 찬란한 햇볕이 돌연 원망스러워졌다. 뜨거운 햇볕에 늘어져 있을 난초잎이 눈에 아른거려 더 지체할 수가 없었다. 허둥지둥 그 길로 돌아왔다. 아니나 다를까, 잎은 축 늘어져 있었다. 안타까워하며 샘물을 길어다 축여 주고 했더니 겨우 고개를 들었다. 하지만 어딘가 생생한 기운이 빠져버린 것 같았다.

나는 이 때 온몸으로 그리고 마음 속으로 절절히 느끼게 되었다. 집착이 괴로움인 것을. 그렇다. 나는 난초에게 너무 집념해 버린 것이다. 이 집착에서 벗어나야겠다고 결심했다. 난을 가꾸면서는 산철(승가의 유행기, 수행을 위해 떠돌아다니는 시기)에도 나그네 길을 떠나지 못한 채 꼼짝 못하고 말았다. 밖에 볼일이 있어 잠시 방을 비울 때면 환기가 되도록 들창문을 조금 열어 놓아야 했고 분을 내놓은 채 나가다가 뒤미처 생각하고는 되돌아와 들여 놓고 나간 적도 한두 번이 아니었다. 그것은 정말 지독한 집착이었다.

며칠 후 난초처럼 말이 없는 친구가 놀러왔기에 선뜻 그의 품에 분을 안겨 주었다. 비로소 나는 얽매임에서 벗어난 것이다. 날 듯 홀가분한 해방감. 삼 년 가까이 함께 지낸 '유정(有情)'을 떠나보냈는데도 서운하고 허전함보다 홀가분한 마음이 앞섰다.

이때부터 나는 하루 한 가지씩 버려야겠다고 스스로 다짐을 했다. 난초를 통해 무소유의 의미 같은 걸 터득하게 됐다고나 할까. 인간의 역사는 어떻게 보면 소유사처럼 느껴진다. 보다 많은 자기네 몫을 위해 끊임없이 싸우고 있는 것 같다.

소유욕에는 한정도 없고 휴일도 없다. 그저 하나라도 더 많이 갖고자 하는 일념으로 출렁거리고 있는 것이다. 물건만으로는 성에 차질 않아 사람까지 소유하려 든다. 그 사람이 제 뜻대로 되지 않을 경우는 끔찍한 비극도 불사하면서. 제 정신도 갖지 못한 처지에 남을 가지려 하는 것이다. 소유욕은 이해와 정비례한다. 그것은 개인뿐 아니라 국가 간의 관계도 마찬가지다. 어제의 맹방들이 오늘에는 맞서게 되는가 하면 서로 으르렁대던 나라끼리 친선 사절을 교환하는 사례를 우리는 얼마든지 보고 있다. 그것은 오로지 소유에 바탕을 둔 이해관계 때문인 것이다. 만약 인간의 역사가 소유사에서 무소유사로 그 방향을 바꾼다면 어떻게 될까. 아마 싸우는 일은 거의 없을 것이다. 주지 못해 싸운다는 말은 듣지 못했다.

간디는 또 이런 말도 하고 있다. "내게는 소유가 범죄처럼 생각된다....." 그가 무엇인가를 갖는다면 같은 물건을 갖고자 하는 사람들이 똑같이 가질 수 있을 때 한한다는 것. 그러나 그것은 거의 불가능한 일이므로 자기 소유에 대해서 범죄처럼 자책하지 않을 수 없다는 것이다. 우리들의 소유 관념이 때로는 우리들의 눈을 멀게 한다. 그래서 자기의 분수까지도 돌볼 새 없이 들뜨게 되는 것이다. 그러나 우리는 언젠가 한 번은 빈손으로 돌아갈 것이다. 내 이 육신마저 버리고 홀홀히 떠나갈 것이다. 하고 많은 물량일지라도 우리를 어떻게 하지 못할 것이다.

크게 버리는 사람만이 크게 얻을 수 있다는 말이 있다. 물건으로 인해 마음을 상하고 있는 사람들에게는 한 번쯤 생각해 볼 말씀이다. 아무것도 갖지 않을 때 비로소 온 세상을 차지하게 된다는 것은 무소유의 역리이니까.

1. Passage 1 을 읽고 다음 질문에 모두 답하십시오. 답을 쓸 때에는 가능한 지문의 내용을 그대로 옮겨 쓰지 말고 자신의 문장으로 쓰십시오. (질문 끝에 있는 괄호 안의 숫자는 각 문항당 점수를 의미합니다. 답안에 사용된 언어 구사력이나 정확성에 따라 5점이 더해집니다. 따라서 총점은 20+5=25점입니다.)

(a) 첫 단락에서 '세상에 소속됨'을 뜻하는 구절을 찾아 쓰십시오. [1]

(b) 첫 단락에서 '공수래공수거'라는 표현에 해당하는 뜻을 지닌 구절을 각각 찾아 쓰십시오. [2]

(c) 8-9 줄의 '필요에 따라 가졌던 것이 도리어 우리를 부자유하게 얽어맨다'에 해당하는 예를 본문에서 찾아 쓰십시오. [3]

(d) 14-15 줄에서 '그 애들'이란 누구인지 쓰고 본문에서 이와 같은 비유법을 사용한 구절 두 가지를 찾아 쓰십시오. [3]

(e) 글쓴이가 난초를 소유하게 됨으로써 얻게 된 기쁨은 무엇이었는지 설명하십시오. [2]

(f) 26줄에서 '햇볕이 돌연 원망스러워'진 까닭은 무엇인지 설명하십시오. [1]

(g) 41줄에서 글쓴이가 난초를 통해 '무소유의 의미'를 터득했을 때 구체적으로 어떤 느낌을 가졌는지 쓰십시오. [1]

(h) 47-52 줄을 읽고 국가관계에서 '소유욕'이 어떻게 나타나는가를 설명하십시오. [2]

(i) 53 줄에서 간디는 왜 '소유가 범죄처럼 생각된다'고 했는지 설명하십시오. [1]

(j) 62 줄의 '무소유의 역리'에서 '역리'에 해당하는 표현 두 가지를 마지막 단락에서 찾아 쓰십시오. [2]

(k) 본문에서 난을 통해 글쓴이가 배운 '소유'의 부정적 측면은 무엇인지 설명하십시오. [2]

(2013년 10/11월 IGCSE 한국어 평가 문항)

(a)와 (b)는 어구에 대한 이해를 묻는 문항이다. (a)는 '세상에 소속됨'이라는 의미를 지닌 표현을 찾아서 답하는 문항이고, (b)는 '공수레 공수거'라는 관용 표현, 즉 한자 성어의 뜻을 찾아서 답하는 문항이다. 반면 (c)는 문장에 대한 이해를 묻는 문항이다. '필요에 따라 가졌던 것이 도리어 우리를 부자유하게 얽어맨다.'라는 문장을 수필의 흐름과 문맥을 통해 이해하고 이에 해당하는 예를 본문에서 찾아 자신의 언어로 한두 문장으로 답하는 문항이다. (d)는 비유적 표현에 대한 이해를 묻는 문항이다. 수험자들은 '그 애들'이 '난초'에 대한 의인화한(혹은 활유법) 것임을 찾고, 그러한 의인법이 사용된 부분을 찾아 써야 하는 문항이다. (e)~(h)는 내용 이해 질문으로, 수험자들이 본문의 내용을 바탕으로 문항에 답하게 된다. 강현화 외(2020)에 따르면, 내용 이해 질문의 유형은 '반복적 유형', '다시 진술하기 유형', '유추 유형', '함축적

유형', '경험적 유형', '평가적 유형'이 있다. 위의 Part 1의 (e)~(i)는 '다시 진술하기 유형'으로 본문에서 답을 찾아 자신의 언어로 풀어 써야 한다. (j)는 어휘나 어구의 해석과 관련된 질문으로, '역리'라는 한자어의 뜻을 이해하고 '소유의 역리'에 해당하는 표현을 본문에서 찾아 쓰는 문항이다. 수험자들은 '소유의 역리'를 '크게 버리는 사람만이 크게 얻을 수 있다'나 '아무것도 갖지 않을 때 비로소 온 세상을 차지하게 된다'와 연결시켜 적을 수 있어야 한다. 마지막 (k)는 주제를 파악하는 문항으로, 수험자들은 작가의 주제 의식과 관련하여 소유의 부정적 측면을 기술해야 하는 문항이다.

Part 2를 구체적으로 살펴보면, 글의 주제 면에서 Part 2의 텍스트는 Part 1과 연동된다. 즉, Part 1에서 수필이 출제되면 Part 2에서도 같은 주제의 수필이나 소설이 출제되고, Part 1에서 기사문이 출제되며 Part 2에서도 같은 주제의 기사문이나 비문학이 출제된다. Part 2에서도 수필, 소설, 기사문 등이 텍스트로 사용되며 주로 소설이 압도적으로 많이 사용된다. Part 2는 Writing 영역의 답안 분량과 유사하게 300-500자 정도의 분량의 글을 써야 하는데, 한 문항이 출제되기도 하고 두세 문항이 출제되기도 한다.

[Part 2]

Passage 2 을 주의 깊게 읽고 Question 2 에 모두 답하십시오.

Passage 2

다음은 계용묵의 단편 소설 〈백치 아다다〉 중 일부입니다. 전 남편과 시부모에게 버림받은 아다다는 날품팔이 노총각 수롱과 함께 섬으로 와서 새 살림을 시작합니다.

벙어리인 아다다가 흡족할 이치는 없었지만, 돈으로 사지 아니하고는 아내라는 것을 얻어 볼 수 없는 처지였다. 그저 생기는 아내는 벙어리였어도 족했다. 그저 자기의 하는 일이나 도와 주고, 아들 딸이나 낳아 주었으면 자기는 더 바랄 것이 없었다. 아내를 얻으려고 십여 년 동안을 비바람을 무릅쓰고 품을 팔아 궤 속에 꽁꽁 묶어 둔 일백오십 원이란 돈이 지금에 와서는, 아내 하나를 얻기에 그리 부족할 것이 아니나, 장가를 들지 아니하고 아다다를 꼬여 온 이유도, 아다다를 꼬이므로 돈을 남겨서, 그 돈으로는 살림의 밑천을 만들어 가정의 마루를 얹자는 데서였던 것이다. 이제 그 계획이 은근히 성공에 가까워 옴에 자기도 남과 같이 가정을 이루어 보게 되누나 하니, 바라지도 못하였던 인생의 행복이 자기에게도 이제 찾아오는 것 같았다.

[중략]

그렇지 않아도 삼십 반생에 자기의 소유라고는 손바닥만한 것조차 없어, 어떻게도 몽매에 그리던 땅이었는지 모른다. 완전한 아내를 사지 아니하고 아다다를 꾀어 온 것도, 이 소유욕에서였다. 아내가 얻어진 이제, 비록 많지는 않은 땅이나마 가져 보고 싶은 마음도 간절하였거니와 또는 그만한 소유를 가지는 것이 자기에게 향한 아다다의 마음을 더욱 굳게 하는 데도, 보다 더한 수단일 것 같았기 때문이다. 그런데 다, 본시 뱃놀음판인 섬인데, 작년에 놀구지가 되었다 하여 금년에 와서 더욱 시세를 잃은 땅은 비록 때가 농사철이라 하더라도 용이히 살 수까지 있는 형편이었으므로, 그렇게 하리라 일단 마음을 정하니 자기도 땅을 마침내 가져 보누나 하는 생각에 더할 수 없는 행복을 느끼며 아다다에게도 이 계획을 말하였다.

"우리 밭을 한 뙈기 사자, 그래두 농사허야 사람 사는 것 같다. 내가 전답을 살라고 묶어 둔 돈이 있거던!"

[중략]

아다다는 돈이 있다 해도 실로 그렇게 많은 줄은 몰랐다. 그래서 그 많은 돈으로 밭을 산다는 소리에 지금까지 꿈꾸어 왔던

모든 행복이 여지 없이도 일시에 깨어지는 것만 같았던 것이다. 돈으로 인해서 그렇게 행복할 수 있던 자기의 신세는 전남편의 마음을 약하게 만듦으로, 그리고 시부모의 눈까지 가리는 것이 되어, 나중엔 쫓겨나지 아니치 못하게 되던 일을 생각하면 돈 소리만 들어도 마음은 좋지 않던 것인데, 이제 한 푼 없는 알몸인 줄 알았던 수롱이에게도 그렇게 많은 돈이 있어, 그것으로 밭을 산다고 기꺼워하는 것을 볼 때, 그 돈의 밑천은 장래 자기에게 행복을 가져다 주기보다는 몽둥이를 벼리는 데 지나지 못하는 것 같았고, 밭에다 조를 심는다는 것은 불행의 씨를 심는 것만 같았기 때문이다.

[중략]

아다다는 슬그머니 이불 속을 새어 나왔다. 그리고 시렁 위의 석유통을 휩쓸어 그 속에다 손을 넣었다. 그리하여 마침내 지전뭉치를 더듬어서 손에 쥐고는 조심조심 발자국 소리를 죽여 가며 살그머니 문을 열고 부엌으로 내려갔다. 그리고는 일찍이 아침을 지어먹고 나무새기를 뽑으러 간다고 바구니를 끼고 바닷가로 나섰다. 아무도 보지 못하게 깊은 물속에다 그 돈을 던져 버리자는 것이다.

솟아오른 아침 햇발을 받아 붉게 물들며 잔뜩 밀린 조수는 거품을 부걱부걱 토하며 바람결조차 철썩철썩 해안을 부딪친다. 아다다는 바구니를 내려놓고 허리춤 속에서 지전뭉치를 쥐어 들었다. 그리고는 몇 겹이나 쌌는지 알 수 없는 헝겊 조각을 둘둘 풀었다. 헤집으니 1원짜리, 5원짜리, 10원짜리, 무수한 관 쓴 영감들이 나를 박대해서는 아니된다는 듯이 모두들 마주 바라본다. 그러나 아다다는 너 같은 것을 버리는 데는 아무런 미련도 없다는 듯이 넘노는 물결 위에다 휙 내어 뿌렸다. 세찬 바닷바람에 채인 지전은 바람결 좇아 공중으로 올라가 팔랑팔랑 허공에서 재주를 넘어가며 산산이 헤어져 멀리 그리고 가깝게 하나씩 하나씩 물위에 떨어져서는 넘노는 물결 좇아 잠겼다 떴다 숨바꼭질을 한다.

어서 물 속으로 가라앉든지 그렇지 않으면 흘러 내려가든지 했으면 하고 아다다는 멀거니 서서 기다리나 너저분하게 물위를 덮은 지전 조각들은 차마 주인의 품을 떠나기가 싫은 듯이 잠겨버렸는가 하면 다시 기울거리며 솟아올라서는 물위를 빙글빙글 돈다. 하더니, 썰물이 잡히자부터야 할 수 없는 듯이 슬금슬금 밑이 떨어져 흐르기 시작한다. 아다다는 상쾌하기 그지없었다. 밀려 내려가는 무수한 그 지전 조각은 자기의 온갖 불행을 모두 거두어 가지고 다시 돌아올 길이 없는 끝없는 한바다로 내려갈 것을 생각할 때 아다다는 춤이라도 출 듯이 기꺼웠다.

그러나 그 돈이 완전히 눈앞에 보이지 않게 흘러내려가기까지에는 아직도 몇 분 동안을 있어야 할 것인데, 뒤에서 허덕거리는 발자국 소리가 들리기에 돌아다보니 뜻밖에도 수롱이가 헐떡이며 달려오는 것이 아닌가.

[중략]

수롱이는 마지막으로 돈을 잃고 말았다고 아는 정도의 물결 위에 쏘아진 눈을 돌릴 길이 없이 정신 빠진 사람처럼 그냥그냥 바라보고 섰더니, 쏜살같이 언덕켠으로 달려오자 아무런 말도 없이 벌벌 떨고 섰는 아다다의 증동을 사정없이 발길로 제겼다. '흥앗!'소리가 났다고 아는 순간, 철썩 하고 진흙탕이 사방으로 튀자 벌써 아다다는 해안의 진흙판에 등을 지고 쓰러져 있었다. "이-이-이……."

수롱이는, 무슨 말인지를 하려고는 하나, 너무도 기에 차서 말이 되지를 않는 듯 입만 너불거리다가 아다다가 움찍하는 것을 보더니, 아직도 살았느냐는 듯이 번개같이 쫓아 내려가 다시 한 번 발길로 제겼다. "폭!" 하는 소리와 같이 아다다는 경사진 언덕을 떨어져 덜 덜 덜 굴러서 물 속으로 잠긴다.

2. Passage 1 과 Passage 2 를 잘 읽고 다음 물음에 답하십시오.

(a) 두 글의 주제에 나타나는 공통점과 차이점을 찾아 쓰십시오. [3]

(b) 두 글은 형식이 다릅니다. 두 글에서 이야기를 전달하는 방식이 어떻게 다른지 쓰십시오. [2]

(c) 두 글에서 소유에 대한 부정적인 측면 혹은 무소유의 긍정적 측면이 어떻게 표현됐는지 쓰십시오. [10]

> **답안의 내용에 따라 15 점까지 주어지며, 답안의 언어구사력에 따라 추가로 10 점이 주어집니다. (문체와 구성에 5 점, 언어의 정확성에 5점)**
>
> (2013년 10/11월 IGCSE 한국어 평가 문항)

Part 2는 주어진 글을 읽고, 이미 읽은 Part 1의 텍스트와 비교하여 기술하는 유형이다. (a)는 수필 '무소유'와 소설 '백치 아다다'의 주제 면에서 공통점과 차이점을 기술하는 유형이고, (b)는 수필의 전달 방식과 소설의 전달 방식, 즉 장르 차이에 따라 전달 방식이 어떻게 다른지에 대해 비교하여 기술하는 유형이다. 마지막으로 (c)는 주제적 접근으로, 두 작품 모두 소유를 경계하고 있음을 파악하고, 수필 '무소유'에서는 소유가 집착을 불러일으키고 진정한 자유를 억압하는 부정적 측면이, 그리고 소설 '백치 아다다'에서는 소유가 순수한 인간성을 왜곡하고 타락하게 만든다는 부정적 측면이 있음을 기술하도록 요구하는 문항이다.

앞서 언급한 바와 같이, 소수의 기사문과 수필을 제외하고는, Reading 영역의 지문으로 소설이 압도적으로 많이 출제되고 있다. 지문으로 출제된 대표적인 소설은 '백치 아다다'(계용묵, 1935)은 물론, '미스터 방'(채만식, 1946), '학'(황순원, 1956), '불신시대'(박경리, 1957), '수난이대'(하근찬, 1957), '꺼삐단 리'(전광용, 1962), '장마'(윤흥길, 1973), '우리들의 일그러진 영웅'(이문열, 1987), '원미동 시인'(양귀자, 1987), '엄마를 부탁해'(신경숙, 2008) 등이다. 한국의 수학 능력 시험에 출제되는 문학 작품들이 다수를 이루고 있었다. 소설은 1930년대부터 2000년대에 이르기까지 광범위한 작품이 출제되고 있다. IGCSE 한국어 시험에서는 소설을 읽고 이해하고 비평하는 힘은 물론이고 한국의 근현대사와 시대상을 반영하는 어휘력이 필수적으로 요구되는 지문들이다. 한국어능력시험(TOPIK)에 출제되는 소설보다는 난도가 높고 역사적, 문화적 배경에 대해 충분히 이해를 하고 있어야 풀 수 있는 문항으로, 수험생들은 시험을 준비하기 위해서는 헤리티지의 장점을 바탕으로 한국어로 된 문학 작품에 대한 상당한 독서량이 뒷받침되어야 할 것으로 보인다.

2.2. Writing 영역 분석

Writing 영역은 Section1과 Section2로 나누어지는데, section마다 25점으로 총 배점은 50점이다. 섹션마다 4개의 질문이 주어지는데 그중 하나를 택해 300-500 단어로 서술하는 직접 평가 방식의 유형이다.

다음 (1)은 Cambridge Assesment에서 제시하고 있는 Writing 영역의 평가 목표이다. 미시적으로는 맞춤법과 띄어쓰기를 포함하여 문법과 문장 구조, 단락의 구성에서부터 글의 내용적인 측면과 구성의 측면 및 사회언어학적 측면에 이르기까지 평가 목표를 설정하고 있다.

(1) Cambridge Assesment의 Writing 영역 평가 목표

- 자신이 생각하고 느끼고 상상한 것과 경험을 표현하기
- 사실, 생각, 견해를 조직하고 밝히기
- 어휘의 사용 범위를 이해하고 적절히 사용하기
- 문맥과 청자에 맞게 적절한 사용역과 언어를 사용하기
- 단락, 문법 구조, 문장 구두점과 철자의 효과적이고 정확하게 사용하기

이는 Tribble(1996)에서 언급한 쓰기 능력을 구성하는 네 가지 지식 범주인 내용 지식, 맥락 지식, 언어 체계에 대한 지식 및 쓰기 과정에 대한 지식을 모두 포괄적으로 평가하려는 의도로 보인다.[3] IGCSE가 대학 수학의 잠재적인 능력을 평가하는 것이므로, 단순히 제2 외국어 혹은 헤리티지 언어로서의 한국어 능력이 아닌 한국어로 대학 수학 능력을 평가하려고 하는 것이다.

Writing 영역의 문항을 구체적으로 살펴보면, Section1은 다음과 같이 discussion/argument 문항이 혼합되어 있다. discussion 문항은 주어진 문제나 논점에 대한수험자의 의견을 드러내도록 유도한다. 찬성이나 반대의 명확한 입장 표현은 아니더라도 문제나 논점을 다양하게 분석하여 여러 제안이나 해결책, 대안 등을 모색하고 이에 대한 타당성이나 적절성을 입증해야 한다. 반면 argument 문항은 어떤 쟁점을 두고 찬성과 반대의 입장을 선택하여 상대방의 의견을 반박하도록 유도한다. 이러한 문항은 논리적 근거를 들어 자신의 주장을 입증하도록 요구한다.

[Section 1]

Discussion and Argument

(a) 동물에게도 사람과 같은 권리가 있는지, 동물에게는 어떤 권리가 인정되어야 하는지 자신의 생각을 설명하십시오.

(b) 인간의 성격은 타고 나는 것인지, 길러지는 것인지 토론하십시오.

(c) '거지에게 돈을 주는 것은 옳지 않다'는 주장에 대해 어떻게 생각하는지 설명하십시오.

(d) 민주주의의 발전을 위해 자유와 평등 중에 어느 것이 더 중요하다고 생각하는지 논하십시오.

(2007년 10/11월 IGCSE 한국어 평가 문항)

Section 1의 문항 (a)와 (b)는 수험자가 찬반의 입장을 정하지 않아도 되는 discussion 문항에 해당된다. 문항 (a)는 '동물이 사람과 같은 권리가 있다 혹은 없다'의 입장이 아닌, 권리가 없다면 그 이유나 근거를 논리적으로 밝히면 되는 것이다. 또 권리가 있다면 어떠한 권리가 있는지 설명하면 되는 문항으로, 권리의 유무에 대한 논박을 유도하는 문항은 아니다. 문항 (b)도 성격이 기질적인 것인지, 환경적인 것이지 혹은 기질과 환경에 모두 영향을 받는 것인지 자신의 견해를 밝히고 타당한 근거를 밝히면 되는 것이다. 반면 문항 (c)와 (d)는 argument 문항으로 볼 수 있다. 문항 (c)에서는 '거지에게 돈을 주는 것은 옳지 않다.' 라는 가치 판단의 명제가 주어졌는데 이에 대한 자신의 입장을 밝힐 것을 유도하고 있다. 문항 (d)도 '자유'와 '평등' 중에서 어느 것이 민주주의의 발전을 위해 더 중요하다고 생각하는지 입장을 밝히도록 유도하고 있다. Section 1에서 반드시 두 문항은 discussion으로, 또 나머지 두 문항은 argument로 출제되는 것은 아니다. 그리고 수험자들이 어떤 문항을 반드시 discussion으로 접근해야 하고, argument로 접근해야 하는 것은 아니며, 수험자들이 스스로의 판단에 따라 문항을 discussion 혹은 argument의 기술 방식을 선택할 수 있도록 허용되며, 정확한 표현을 통해 논리적으로 자신의 견해를 표명하면 별도의 감점은 주어지지 않는 것으로 보인다.

Section 1의 주제는 다음 (2)와 같이 사회적인 주제이고 때로는 전문적이고 학술적 주제를 포함한다. 한국어능력시험(TOPIK)의 주제 기준으로 보면 4급에서 6급 사이의 주제로, '동물원의 필요성, 선의의 거짓말, 성형수술' 등과 같이 평이한 주제부터 '스포츠 상업주의, 원자력 발전의 필요성, 무상급식' 등 다소 전문적이고 사회적인 주제까지 포괄적으로 출제된다는 것을 알 수 있다. 이러한 주제들은 한국 사회의 이슈와 관련되어 있는 경우가 많아 수험자들이 평소에 얼마나 모국의 전통 사회와 현대 사회에 대해 이해하고 있는지를 종합적으로 평가할 수 있다.

3) Tribble(1996)은 쓰기 능력을 구성하는 지식 범주는 네 가지로 제시하고 있다. 주제와 관련된 내용적 지식, 상황에 맞게 글을 구성하는 맥락 지식, 그리고 어휘, 문법, 구문 철자와 관련된 지식인 언어 체계에 대한 지식, 글을 구성하는 전략적 및 절차적 지식과 관련된 쓰기 과정 지식이 그것이다.

(2) IGCSE 한국어 시험의 Section 1의 주제

- 미디어의 역할, 사형제도, 개고기 식인 문화, 스포츠 상업주의 (2007년 5/6월)
- 동물의 권리, 인간 성격의 결정 요인(환경/유전), 적선 행위, 민주주의 (2007년 10/11월)
- 사교육의 필요성, 개발과 보존의 양립성, 성형수술, 10대들의 폭력 문제(2008년 5/6월)
- 행사 유지와 지역 발전, 자유와 평등, 과학 발전과 인류 발전, 본성으로서의 경쟁 (2008년 10/11월)
- 핵가족과 대가족, 선의의 거짓말, 동물 실험, 공공기관의 파업 문제(2012년 5/6월)
- 동물 생존과 인간 개입, 빠른 속도와 인간의 삶, 지구촌화로 인한 문화의 유사성, 병역과 성차별 (2012년 10/11월)
- 동물원의 필요성, 공연 관람의 현장성, 10대의 일할 권리, 원자력 발전의 필요성 (2013년 5/6월)
- 미성년자 권리 행사와 부모 대리, 외국어 습득과 연령, K-pop의 수명과 예술적 깊이, 인간의 탐욕(욕심) (2013년 10/11월)
- '개천에서 용 난다'는 속담의 유효성, 장유유서의 미덕, 무상 급식, CCTV와 범죄 예방 효과 (2017년 5/6월)
- 역사의 발전 방향, 빛 공예, 한국식 나이, 애완동물 대여 산업 (2018년 5/6월)

Section 2는 자신의 직간접 경험과 상상력에 기반한 글쓰기이다. Section 2는 description/narration 문항이 혼합되어 있다. 보통 묘사하기 기능과 관련된 2개의 문항과 서사하기 기능과 관련된 2개의 문항으로 이루어져 있다.

[Section 2]

Description and Narration

(a) '내가 살고 싶은 집'을 다양한 감각을 통해 묘사하십시오.

(b) '나를 슬프게 하는 것들'을 다양한 감각을 통해 묘사하십시오.

(c) 눈 내린 겨울 늦은 오후, 작은 기차역에서 서로 다른 사연을 지닌 사람들이 오지 않는 기차를 기다립니다. 이 사람들 사이에서 벌어지는 이야기를 만들어 쓰십시오.

(d) '새벽길'을 주제로 이야기를 만들어 쓰십시오.

(2018년 10/11월 IGCSE 한국어 평가 문항)

Section 2의 문항 (a)와 (b)는 주어진 주제인 '내가 살고 싶은 집'과 '나를 슬프게 하는 것들'에 대해 묘사해야 한다. 그림을 그린다는 의미의 '묘사'라는 말 그대로, 수험자가 상상하고 경험한 것들, 즉 감각적 경험을 글을 읽는 독자의 마음에 떠오르도록 생동감 있는 말로 표현해 내야 한다. 문항 (c)와 (d)는 '기차역'와 '새벽길'을 주제로 소설이나 짧은 이야기를 만들도록 유도하는 서사적 글쓰기를 해야 한다. 통상적으로 문항 (c) 혹은 (d)에서는 소설의 배경이 되는 짧은 문장을 몇 개 제시해 주기도 한다. 예를 들어, "눈 내린 겨울 늦은 오후, 작은 기차역에서 서로 다른 사연을 지닌 사람들이 오지 않는 기차를 기다립니다."(2018년 11월 시험 Section 2의 (c) 문항)의 문장을 주어 이야기 쓰기의 공간과 시간적 배경을 제시해 주기도 하고 "며칠째 그 집 앞에는 신문과 우유가 쌓이고 있었다."(2008년 5/6월 시험 Section 2의 (d) 문항)처럼 소설이 시작하는 문장을 주어, 소설의 분위기나 진행과 관련된 맥락을 제시해 주기도 한다.

Section 2의 주제는 다음 (3)과 같이, 주제 면에서는 평이한 수준이다. 글쓰기 방식 중 묘사하기 방식과 서사하기 방식

을 이용하여 글을 쓰도록 명확히 지시하고 있다. 일반적으로 Section 2의 (a)와 (b)는 묘사하기 방식으로 고정되어 있고, (c)와 (d)는 서사하기 방식으로 고정되어 있다. 묘사하기는 자신과 친숙한 상황과 직접 혹은 간접 경험을 바탕으로 한다. 즉, '혼자만의 오후 시간'이나 '자신이 좋아하는 순간'과 같이 소소한 일상 속의 경험을 바탕으로 한 회상적 묘사를 요구하기도 하고, '자신이 살고 싶은 집'이나 '10년 후의 자신의 모습'과 같이 상상력을 바탕으로 한 묘사를 요구하기도 한다.

(3) IGCSE 한국어 시험의 Section 2의 주제

- 묘사적 글쓰기 주제

• 번잡한 시간의 기차역, 역사적인 인물과 관련된 장소 (2009년 5/6월)
• 내가 살고 싶은 동네, 10년 후의 자기 모습 (2010년 5/6월)
• 하루 중 가장 좋아하는 시간, 재회의 순간 (2016년 5/6월)
• 혼자 남은 오후 시간, 씨앗이 성장하기까지의 모습 (2017년 5/6월)

- 서사적 글쓰기 주제

• 돌아보고 싶지 않은 실수, "며칠째 그 집 앞에는 신문과 우유가 쌓이고 있었다."로 시작하는 소설 쓰기 (2009년 10/11월)
• 크고 작은 거짓말, "다음 날이 공휴일이라서 늦게까지 영화를 보고, 새벽에 잠자리에 들었다. 한참 자고 있는데 갑자기 내 휴대폰이 정신없이 울려댔다. 밖은 아직 깜깜하다."로 시작하는 소설 쓰기 (2010 5/6월)
• 실망, "밤이 늦어서 집에 빨리 가야 합니다. 바로 앞에는 지름길이 있습니다. 그런데 사람들이 그 길은 사용하지 말라고 합니다. 집에 빨리 가지 않으면 큰 곤경에 처할 겁니다." 다음에 이어질 이야기 쓰기 (2016년 5/6월)
• 나만의 공간, 1부터 9까지 중 하나의 숫자가 중요한 사건의 열쇠가 되는 이야기 (2017년 5/6월)

글쓰기는 크게 창작적 글쓰기(creative writing), 해명적 글쓰기(expository writing), 비판적 글쓰기(critical writing)로 나눌 수 있다. 창작적 글쓰기는 시, 수필, 동화나 소설과 같은 문학적 글쓰기에 해당하고, 해명적 글쓰기는 기행문, 설명문, 일기문 등과 같은 실용적 글쓰기와 관련되며, 비판적 글쓰기는 평론, 논설문 등과 같은 논리적 글쓰기를 말하는 것이다. 이러한 글쓰기 분류에 비추어 보면, Section 1은 비판적 글쓰기와 해명적 글쓰기의 통합으로 해당한다. 주장을 제기하고 자신의 주장에 대한 타당성을 설명하고 근거를 제시하는 논리적 글쓰기이다. 논리성을 바탕으로 하는 논술은 주로 추론을 기반으로 하는 논설문이나 해설문 형태를 띠게 되고, 부수적으로 개념적 이해를 돕기 위한 설명문 형태를 띠게 되기 마련이다. 수험자는 어떤 주장을 제기하고 왜 그 주장이 정당한가 하는 것을 논증하며 사회 현상을 어떻게 설명하고 예측할 것인가를 논의하는 글쓰기를 하게 된다.

반면 Section 2는 창작적 글쓰기에 해당한다. IGCSE 한국어 평가의 일부분으로 창의적 글쓰기를 평가 항목으로 선정하고 있다는 점이 인상적이다. 묘사하기나 서사하기와 같은 글의 전개 방식뿐만 아니라 주관적이고 창작적 글쓰기를 통해 한국어의 유창성과 정확성을 평가하는 방식은 글쓰기를 직접 평가하지 않는 한국의 수학 능력 평가와도 차별성을 보이며, 글쓰기를 직접 평가하는 한국어능력시험(TOPIK)과도 차별성을 보인다. 그 이유는 한국어능력시험(TOPIK)이 한국어 능력을 측정하기 위한 범용의 시험이라면 IGCSE 한국어 시험은 대학 수학 능력을 평가하는, 즉 학문적 역량을 평가하는 시험이기 때문이다. 시험의 목적이 다르기 때문에 출제되는 글쓰기 시험의 유형과 시험의 구인도 차이를 보이는 것이다.

IGCSE 한국어 시험은 Writing 영역의 Section 1과 Section 2의 문항으로 미루어 볼 때, 영국의 대학에서는 논리적 사고력을 가진 인재는 물론, 창의적인 융복합적 인재를 선발하기 위한 목적이 여실히 드러난다.

3. 토론 및 결론

본 연구는 한국어 과목이 IGCSE 시험에서 정식 시험 과목으로 채택되었음에도 불구하고 검정 공인 시험으로서의 지속성을 유지하지 못하고 중단된 원인은 무엇일까에 관한 의문점을 바탕으로 CIE(Cambridge International Examinations)에서 개발된 한국어 시험의 읽기와 쓰기 영역의 유형과 주제들을 탐색하고 그 결과를 바탕으로 시험의 정체성과 교과목 운영을 위한 교육의 방향성을 모색해 보고자 하였다.

그 결과, 본 연구는 크게 두 가지 면에서 IGCSE 시험 운영을 위한 방향성 제고 방안을 도출하였다. **첫째, IGCSE 시험 성격에 관한 명확한 이해를 바탕으로 교육의 방향 설정이 필요하다는 점이다.** IGCSE 시험 대상으로 한국어 과목은 영국과 같은 해외의 중등교육과정 검정 시험으로 치러지는 대상이기는 하지만 시험 유형 및 주제를 분석해 보면 시험의 성격이 일반적으로 한국어에 관한 언어지식을 평가하는 'TOPIK'과 같은 외국어로서의 한국어 시험과는 다르게 제시된 지문에 대한 이해와 표현을 '기술'하는 데 초점을 맞춘 문제들이 평가 대상으로 다루어진 것을 볼 수 있었다. 가령, 읽기 영역에서는 내용적인 면에서 '수필, 소설, 기사문' 등과 같은 문학 또는 비문학적 지식의 소양을 바탕으로 주제에 관한 이해와 표현을 기술하는 유형이 평가 영역으로 출제되었으며, 읽기 역시 언어 체계 면에서 볼 때 'TOPIK' 시험에서와 같은 항목을 평가 대상으로 고려한 것을 알 수 있으나, 'TOPIK' 시험에서의 언어체계 평가가 미시적인 영역에 해당된다면 IGCSE 한국어 시험에서는 주어진 문제나 논점에 대한 수험자의 의견을 드러내도록 유도하는 문항 등을 중심으로 Tribble(1996)에서 언급한 내용 지식, 맥락 지식, 언어 체계에 대한 지식 및 쓰기 과정에 대한 지식 등과 같은 쓰기 능력의 네 가지 지식 범주를 포괄적으로 평가하려는 의도가 반영된 것을 알 수 있다. 또한 주제 면에서는 TOPIK 시험 4급에서 6급 사이에서 다루는 평이한 주제들을 비롯하여 한국 사회의 이슈와 관련된 전문적이고 사회적인 주제들을 포괄적으로 다루는 문제들을 출제하여 수험자들이 평소 모국에 대한 사회와 문화에 대한 이해도를 종합적으로 평가하는 양상을 볼 수 있었다. 이러한 시험 문제의 출제 유형과 주제 분석 결과를 보면 IGCSE 한국어 시험은 외국어 과목으로 치러지는 시험이지는 하지만 시험의 성격 면에서 **'한국어를 모국어로 하는 학습자들을 대상'**으로 하는 시험이라는 것을 알 수 있으며, 이를 위해서는 향후 IGCSE 시험을 위한 한국어 교육에서도 TOPIK 시험을 위한 교육과는 다르게 한국 문화와 문학에 관한 논리적 문제의식과 비판적 사고 역량을 개발할 수 있는 교육 방안이 필요하다는 것을 알 수 있다.

둘째, IGCSE 시험을 위한 한국어 교수자 및 교재 개발에 관한 연구가 필요하다는 점이다. 한국어는 현재 영국 내에서 IGCSE 시험 과목에서 폐지되어 초·중등학교의 방과 후 수업 프로그램 또는 한국문화원에서 운영되는 단기 프로그램으로 운영되고 있다. 당초 영국에서 IGCSE 시험 과목으로 한국어가 채택되었던 사례는 영국에서 한국에 대한 위상을 정식으로 확인시켜 준 중요한 계기가 되었을 뿐만 아니라 이를 계기로 외국어로서의 한국어 교육에 대한 활성화도 활발하게 이루어질 것으로 기대하였지만 안타깝게도 정작 중요한 IGCSE 시험의 한국어 교육에 대한 연구는 거의 이루어지지 못하였다. 이러한 시험 폐지의 원인에는 교육 현장에 지원되는 다양한 지원에 관한 요인도 문제가 될 수 있지만, 이보다 더 중요한 것은 그동안 IGCSE를 위한 전문 교육자 교육이나 교재 개발에 관한 연구가 전무한 상황이었다는 점을 반성적으로 돌아볼 필요가 있다고 본다. 지금까지 외국어로서의 한국어 교육 연구에서는 한국어 교육에 대한 연구 관점을 '모국어'와 '외국어로서의 한국어'로 구분하고 이에 따른 다양한 교육 방안을 모색해 왔지만, 실제적인 한국어 교육 방법은 이보다 더 세부적인 차원에서 교육 현장의 현황에 따라 교육 목표와 방법 등이 교육 목적에 맞게 개발되어야 한다. 그럼에

도 불구하고 기존에 IGCSE 시험을 위한 교육은 이러한 교육 목적에 따른 교육 목표와 방향을 구체적으로 인식하지 못하여 교수자의 재량에 따른 교육 자료 선택이 교육 현장에 적용되어 왔다. 현재 IGCSE 시험 과목에서 한국어는 폐지된 상황이기는 하지만, 향후 한국의 위상을 고려해 볼 때 한국어 시험의 부활은 매우 중요한 과제로 주목해야 할 것이다. 이를 위해서는 IGCSE 시험에 대한 연구자들의 반성적 노력을 바탕으로 전문 한국어 교원양성 및 교재 개발에 관한 연구가 후속 연구로 진행되어야 할 것이다.

〈토론〉 “IGCSE 한국어(International GCSE Korean) 시험 분석을 통한 교육 개선 방안 모색”에 대한 토론문

함계임(한국외국어대학교)

본 연구를 통해 해외에서 대학 입시용 한국어 시험이 존재했다는 새로운 사실을 알게 된 좋은 기회가 되었습니다. 작년에 해당 시험이 종료되었다는 안타까운 현실에 두 연구자분들께서 그 원인을 찾고 다시 시험이 재개될 수 있도록 개선 방안을 모색하는 것은 반드시 필요한 작업이라고 생각됩니다.
본 연구를 읽는 과정에서 의문이 드는 몇 가지를 질문드리는 것으로 토론을 갈음하고자 합니다.

1. 주요 ICGSE 한국어 응시 대상에 대한 질문입니다. 영국 국적의 한국어를 계승어로 하는 영국 교포인지, 한국 국적을 가진 한국인 유학생인지 궁금하고, 보통 이 시험에 응시하는 인원수가 어떻게 되는지도 궁금합니다.

2. 제시해 주신 시험 문제를 보면서 타 언어권(ICGSE 중국어, 독일어 등)의 시험문제와 비교가 있었다면 좀 더 시험문제에 대한 이해가 용이했을 것 같습니다. 과연 이런 스타일의 문제가 다른 언어권에서도 동일하게 나타나는 것인지 한국어 시험에서만 그런 것인지 궁금합니다. 사실 읽기의 경우 그 난이도가 수능시험보다도 어려운 것 같은데 수험자들의 시험 진행이 가능했을지 궁금합니다.

3. 이해언어가 표현언어보다 더 범위가 넓고 양적으로 비교했을 때도 더 많은 것은 사실이지만 이 시험에서는 읽기는 거의 대학의 문학 전공자들의 문학 비평, 작품 비교 수준이고, 쓰기는 말씀하신 대로 TOPIK 고급 수준의 내용입니다. 쓰기의 경우는 출제가 가능한 범위에 있으나 읽기는 그렇지 못하고 그 수준이나 난이도가 많이 높은데 연구자분들께서는 왜 이런 상황이 발생했다고 보시는지 여쭙고 싶습니다.

4. 평가 기준에 대한 질문입니다. 본 시험은 100% 주관식으로 보는 시험입니다. 채점자에 따라 다른 결과를 나타낼 수 있는 상황인데, 본 시험에서의 평가 기준은 어떻게 되는지 궁금합니다. 읽기의 경우는 언어 유창성에 대한 배점이 추가로 배정되어 있고 쓰기의 경우는 전적으로 채점자의 권한 안에 있습니다. 채점자의 직관으로만 채점하기에는 무리가 따른다고 보여 집니다. 본 시험에서 제공하는 채점 기준표가 있는지 궁금합니다.

5. 본 연구 제목이 ICGSE 시험을 통한 교육 개선 방안 마련이고 가장 핵심적인 부분이라고 생각합니다. 그런데 크게 두 가지 방향을 광범위하게 제시해 주고 계십니다. 혹시 구체적인 제시 방안에 대해 더 생각하고 계신 것이 있으신지 궁금합니다.

6. 본 시험이 중단되었으면 한국인 학생들은 한국어 시험을 대체할 다른 방안이 있는지 궁금하고, 본 시험이 2021년을 끝으로 중단되었는데 연구자께서 생각하신 문항에 대한 문제 이외의 중단 이유는 무엇이라고 생각하십니까?

본 연구에 대한 몇 가지 질문에 답변을 부탁드리겠습니다. 감사합니다.

프로젝트 학습 기반 수업이 21세기 제 2 외국어로서의 한국어 학습자의 자기 주도적 학습동기부여에 미치는 영향

이보경(Benjamin N. Cardozo High School)

Ⅰ. 서론

1. 연구의 목적

K팝과 K드라마등의 한류 열풍이 다국의 청소년들에게 영향을 미치며 한국어 공부에 대한 열기가 곳곳에서 느껴진다. 이런 흐름을 가속하기 위해 대한민국 교육부는 해외 초·중등학교에서 한국어를 정규과목으로 채택할 수 있도록 지원하고 있고 각국의 한국 교육원은 여러 지원사업을 통해 공립학교에서 한국어를 제 2 외국어로 채택하고 가르칠 수 있도록 추진해왔다. 이러한 노력에 힘입어 '외국어로서 한국어'를 정규교과 또는 방과 후 수업으로 운영하는 해외 초·중등학교는 2017년 27개국 1423개교였는데 지난해에는 44개국 1820개교로 증가했다. 한국어를 배우는 초·중등학생은 2017년 12만 명에서 지난해 말 17만 명으로 약 5만 명이 늘었다.

이러한 고무적인 발전에 힘입어 북미 지역에서도 한국어 교육에 대한 관심과 열정은 지속적으로 발전되어 왔지만, 한국 교민 인구가 캘리포니아에 이어 두번째로 많고 북미 50개 주를 통틀어 공립학교 교육의 질이 가장 우수하다고 평가되어지는 뉴욕주 공립학교에서의 한국어 교육은 그동안 뚜렷한 성장세를 보이지는 않았다. 하지만 2017년 9월 뉴욕주립대 스토니브룩 대학교 아시아 문화학과에 한국어 교직이수 과정이 생기면서 2018년 뉴욕주 교육국에서 제 2 외국어 로서의 한국어 교사 자격증을 정식으로 발급하게 되고 이후 뉴욕 시립대 퀸즈 칼리지에도 한국어 교육관련 석사 전공 과정이 개설되면서 전문적인 한국어 교육을 위한 교사양성이 이루어 지고 있다. 이러한 흐름에 발 맞추어 각 공립학교에서도 시범적으로 한국어를 방과후 과목으로 채택하거나 비정규 교과 과정으로 먼저 들여온 후 수업 평가에 따라 정규과목으로 전환하는 방식으로 한국어 과목의 존재감이 점차적으로 영역을 확대해 나가고 있다.

그동안 한국어 교육에 보수적이었던 뉴욕에서 한국어 교육에 대한 관심 증가는 매우 고무적인 모습이라 볼 수 있으나 이러한 관심과 노력이 일회성에 그치지 않고 지속적인 발전을 이루기 위해서는 효과적인 한국어 교육과 지식의 능동적 활용에 대한 교육이 매우 중요 하다. 학생들에게 수동적으로 언어와 지식을 받아들이며 학습하는 기존의 역할이 아닌 '자기주도적 학습 능력'을 가진 능동적 학습자의 역할이 요구되는 것이다. 자기주도적 학습 능력은 학생들이 다양한 지식과 정보 중 자신이 필요로 하는 정보를 주도적으로 선택하고 그들을 활용하여 자신에게 알맞은 방법으로 문제를 해결하는 능력이라 할 수 있다. 전 세계적으로 21세기 교육에 있어 자기주도적 학습 능력은 성공적인 학습을 위한 필수 요건으로

여겨지고 있다. 특히, 뉴욕의 공립학교 학생들이나 한국 외 나라의 한국어 학습자와 같이 한국어 사용 기회가 충분하지 못한 KFL 환경에서 는 학습 동기부터 발현되기 어려운 상황이기 때문이다. 비록 현재의 학습 환경은 '한류'로 학생들의 학습 동기부여가 충분한 상황이라 하더라도 한국어 교육이 지속적인 발전을 이루기 위해선 한류를 뛰어넘는 또는 '한류'와 동등하게 학습자들의 필요를 바탕으로 표현 욕구를 가지고 의사소통할 수 있는 방법 제시가 절실하다. 그 뿐 아니라 수업 과정에 학습자들의 실제적 삶을 포함 하는 내용이 다루어져야 한국어 교육이 더 효과적으로 이루어질 수 있을 것이다(Freire & Macedo, 1987).

Stoller(2002)는 학생들의 실제적 삶을 포함하는 학습 방법으로 프로젝트 학습을 제안하였다. 프로젝트 학습은 학습자가 주도적으로 학습 내용과 방 법을 선택하고 지속적으로 탐구하여 새로운 정보를 창출하는 과정이다 (Tomas, 2000). 또한 학습자는 도전적이고 실제 생활과 밀접한 문제에 더 적극적으로 참여하고자 한다는 Zafirov(2013)의 연구 결과에 비추어 보았을 때 실생활에서 마주할 수 있는 내용을 주제로 하여 학생들의 동기를 유발하며 통합적인 사고와 사회 전반에 대한 관심을 이끌 수 있는 프로젝트 학습 은 매우 효과적인 언어 학습 방법이라고 볼 수 있다. 프로젝트 학습에서 학습자들은 자신의 관심주제를 선정하고 주제를 해결하기 위하여 계획부터 결과물의 산출, 평가까지의 전 과정에서 주체적으로 활동한다. 이러한 활동 과정에서 상호작용과 의사소통이 자연스럽게 일어나 한국어를 맥락 속에서 유의미하게 학습할 수 있어 프로젝트 학습법은 한국어 학습에서 자기주도적 학습 능력을 효과적으로 함양할 수 있는 학습 방법이라고 할 수 있다.

특히 프로젝트 학습은 학습자가 자기주도적 학습 능력과 과제 수행능력을 신장시키는 데 매우 큰 효과가 있다. 공립교육의 목적은 다양한 능력과 가정 환경을 가진 학습자가 소외되지 않고 양질의 교육을 받게 함으로써 소속감을 느끼고 서로의 다름을 존중하고 배려하며 훌륭한 사회의 구성원이 되기 위한 균등한 배움의 기회 제공이라고 생각한다. 학습자가 한국어를 일상적으로 쓸 수 없는 뉴욕 공립학교의 학습자들에게 새로운 언어인 한국어는 내적 동기를 형성하기 어려운 교과이다. 따라서 프로젝트 학습법은 학습자들의 관심과 흥미를 수업에 적용하기 때문에 학생들의 내적동기가 유발되기 쉬우며 적극적으로 수업에 참여하게 되어 외국어 수업 현장에 적합한 학습법이라고 여겨진다.

하지만 공립교육 현장에서 프로젝트 학습을 적용하기에는 여러 어려움이 있다. 프로젝트 학습활동은 프로젝트의 계획부터 결과물의 산출, 평가까지 한꺼번에 이루어지기 때문에 일반 수업활동보다 많은 시간을 요구하므로 정규 수업시간에 적용하기가 어렵다. 또한, 뉴욕과 같이 초등학교 3학년부터 주에서 주관하는 진급시험을 치루고 학력 인정을 받아야만 하는 High Stakes Tests가 매년 치러지는 주에서는 교사가 주에서 요구하는 커리큘럼을 소화하기에도 시간이 녹록치 않은 실정이다. 이러한 이유로 여러 장점에도 불구하고 프로젝트 학습은 현 한국어 교육 현장에서 능동적으로 이용되기가 어렵다. 따라서 본 연구에서는 미국 고등학교 학생들을 대상으로 프로젝트 학습을 한국어 수업에 재구성하여 적용하고 학생들의 한국어 능력에 미치는 영향을 알아보고자 한다. 또한 이러한 학습 방법이 성공적인 학업 성취의 핵심 조건인 자기 주도적 학습 동기부여에 어떠한 영향을 미치는지 분석해 보고자 한다.

2. 연구의 제한점

첫째, 이 연구는 실험대상으로 고등학교 9학년부터 12학년까지 3개의 학급을 선정하여 진행하였다. 따라서 연구 결과를 모든 학습자에게 일반화시키기에 한계가 있 다.

둘째, 학습자의 수준, 지도교사, 학습 환경 등이 결과에 미치는 영향이 다를 수 있으므로 본 연구의 결과가 프로젝트 학습 기반 수업의 영향으로만 확신하기에는 한계가 있다.

II. 문헌 검토

프로젝트 기반 학습

프로젝트 학습은 학습자 중심 학습법으로 이에 대한 많은 연구가 선행되었다. 프로젝트란 목적적 활동이며 그 과정을 이끌어갈 수 있는 내적 동기를 부 여할 수 있는 활동이라 정의한다(Kilpatrick, 1918). 특히 학습자들이 프로젝트의 목적을 설정하는 과정에 참여함으로써 전 과정에서 능동적 참여를 동기화 하고 주체적인 역할을 수행하게 됨을 강조하였다. Katz와 Chard(1989) 은 이 정의에 개인이나 집단의 형태로 실행되는 특정 주제에 대한 심층적 연구라는 의미를 포함하여 재구성함으로써 프로젝트 학습을 구안하였다. Bell(2010)은 프로젝트 학습은 학습자가 질문을 설계하여 학습을 계획하고 연구를 조직하며 학습전 략을 구현하여 실생활에서의 문제를 해결하는 것이라고 정의하였다. 학자들이 내린 프로젝트 학습의 정의를 종합해 보았을 때 프로젝트 학습은 학생 스스로 연구 주제를 선정하고 연구 진행 과정을 설계하며 결과를 처리하도록 하는 자기주도적인 성격을 지니는 학습으로 정의할 수 있다.

프로젝트 학습의 특성에 대한 여러 학자들은 프로젝트 학습의 주체는 학습자인 것을 강조하였다. 학자들은 프로젝트 학습은 주제 설정, 계획부터 평가까지 학생들이 주도하며 만들어가는 교육과정이다라고 말하고 있다. 따라서 프로젝트 학습에서는 학습자가 목적을 가지고 참여하기 때문에 내적 동기화가 지속되며 학습을 이끌어 갈 수 있으며 창의성을 고무시켜 결과적으로 유의미한 프로젝트를 구현하게 만든다. 특히 프로젝트 학습에서의 문제는 실제적인 문제들로 이에 대한 해결방안을 주제로 한다(Stoller, 2002). 실제 환경을 소재로 학습자들의 활동을 이끌어 내면 학습에 대한 흥미도가 높아 동기가 유발되어 학습에 몰두할 수 있게 되고 프로젝트에서 얻은 결과를 실제 상황에 적용하여 학습 효과를 높일 수 있다. 마지막으로 프로젝트 학습을 수행하기 위해 학습자들은 다양한 테크놀로지를 이용하게 된다. 학습자들은 프로젝트 문제의 해결을 위하여 테크놀로지를 이용하여 정보를 얻고 분석하는 기회를 얻는다. 여기에서 학습자들은 새 지식을 더 할 뿐만 아니라 기존에 가지고 있는 지식과 프로젝트 학습 과정에서 얻은 지식을 융합하여 새로운 정보를 창출하기도 한다. 또한 다양하고 방대한 정보를 짧은 시간 안에 효과적으로 처리하고 올바른 정보를 가르고 판단하는 역량을 기를 수 있다.

이처럼 프로젝트 학습은 학습자가 중심이 되어 실제적인 문제의 해결을 위하여 다양한 방식으로 정보를 처리하는 특성을 가지기 때문에 이러한 프로젝트 학습을 외국어 학습에 적용할 때 그 특성이 효과적으로 발휘될 수 있다. Katz와 Chard(1989)는 그들의 연구에서 프로젝트 학습이 외국어 학습에 적용될 때의 장점을 다음과 같이 제시하였다. 첫째, 프로젝트 학습은 다양한 과제를 집단이 여러 방법을 통하여 상호작용이 발생하여 새로운 언어를 배우는데 도움이 된다. 둘째, 프로젝트 학습은 실제 환경을 중심으로 구성되기 때문에 학생의 경험과 학교에서 학습한 것을 밀 접하게 연결시켜 새로운 언어 정보를 효과적으로 이해할 수 있게 한다. 셋째, 학습자들이 과제를 해결하기 위하여 스스로 정보를 분석, 정리, 발표하 는 과정을 통하여 다양한 언어기술(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기)이 사용된다. 이처럼 언어학습에서 프로젝트 학습은 다양한 상황의 설정과 활동의 계획이 가능하므로 학습자 개개인의 능력 발휘와 목표 언어 사용의 기회가 증가한다는

장점이 있다. 또한 프로젝트 활동을 스스로 계획, 실행하고 결과물이 제작되기 때문에 학습자들의 흥미유발과 동기가 부여되어 학습태도에 긍정 적인 영향을 준다. 따라서 프로젝트 학습은 한국어 교육에 있어서 효과적인 학습 방법이라 할 수 있다.

그러나 이러한 학습자 관점의 많은 이점에도 불구하고 현직 교사들이 프로젝트 학습을 한국어 수업에 적용할 때의 어려운 점을 토로하고 있다. 첫째, 프로젝트를 준비하고 수행하는 데 일반 수업보다 많은 시간이 필요하다. 둘째, 교사의 지도 능력과 학생의 계획 및 수행 능력이 부족 한 경우 진행에 어려움이 있을 수 있다. 셋째, 집단형태로 진행되는 프로젝트의 경우 성취능력이 우수한 학생에 의하여 주도적으로 운영될 수 있다. 넷째, 교사의 주관이나 연구 관점에 따라 많은 영향을 받고, 객관적인 평가가 어렵다.

따라서 성공적인 프로젝트 학습을 운영하기 위해서는 현 교과과정과 실행 단원과의 연계성을 고려하고 과제 수행을 위한 교사의 철저한 준비와 계획이 필요하다

프로젝트 학습을 실행하기 위해서는 프로젝트 학습에 대한 학생과 교사의 충분한 이해가 기반이 되어야 하고 학생이 교사와 함께 학습을 계획하고 주도해 나가야 한다. Markham, Larmer, Ravitz(2003)는 학습자의 주도성뿐만 아니라 프로젝트 학습이 교육과정의 성취기준과 평가의 중요성을 인정하면서 설계되어야 하며 학습과정에서 소집단 학습이나 발표, 프로젝트 결과에 대한 전체의 평가 등 다양한 형태의 협력 학습을 강조하였다. 따라서 프로젝트 학습이 현 교육 과정에서 조화롭게 성공적으로 수행되기 위해서는 첫째, 각 단원의 목적과 결과물이 현 교육과정의 목적과 밀접한 관련성이 있어야 한다. 둘째, 교사의 체계적이고 충분한 준비가 필요하며 교사가 명확하고 간단한 방향 제시를 적재적소에 해 주어야 한다. 셋째, 결과물을 얻기 위해 이행되는 정보의 수집과 제작 과정, 발표 그리고 또래 평가등 다양한 평가와 연구 활동이 활동 과정에 지속적으로 이행되어야 한다. 마지막으로 이런 프로젝트 기반 학습이 원활하고 활발하게 이루어지기 위해서는 학교나 지역 교육국 차원의 교사 연수 기회가 제공되어야 하고 다양한 교육 자료들이 활발하게 공유되어져야 한다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

연구자가 한국어 교사로 재직하고 있는 뉴욕주 뉴욕시 C고등학교 한국어 1반 중 9학년부터 12학년까지의 학생들로 구성된 2개 반 학생들을 대상으로 실험을 실시하였다. 한 반은 남자 13명, 여자 15명으로 총 28명, 다른 한 반은 남자 13명, 여자 20명 총 33명으로 구성되어있다. 전체 61명의 대상 학생 중 90% (54명)의 학생이 한국어 학습 경험이 전무한 비 한국계 학생으로 구성되어 있어 실험군과 비교군을 설정한 실험 결과의 양적 측정이 불가능하여 이번 연구에서는 경험 연구 시작 전 후 설문지와 인터뷰를 통한 질적 측정만 실시되었다. 이 연구가 모든 학습자에 게 효과적인지 분석해보기 위하여 특정 학생이 아닌 학급 전체 학생들을 대상으로 선정하였다. 학기 초 설문지를 통해 학생들의 학습자 준비도 및 한국어 선택 이유에 대해 조사한 결과 학생들의 85%가 (51명)가 한국어에 대한 사전지식이 전무하며 본인이 특별히 선택한 언어가 없었기 때문에 한국어 반으로 지정되었다고 답하였다. 본인의 학습 참여도 (발표 및 질문)에 관한 질문에서 10% 학생들이 적극적으로 수업에 참여한다고 답하였다. 프로젝트 학습에 대한 질문에서는 6명(10%)의 학생들이 프로젝트 학습을 잘 이해하고 있다고 답하고 호감도 또한 높았고, 15명 (25%)의 학생들이 프로젝트 학습을 알고 있고 나쁘지

않다고 대답하였으며 40명 (65%)학생들이 프로젝트 학습을 알고 있거나 알고 있지 않으나 선호하지 않는다고 답하였다.

2. 연구 설계및 결과 측정

본 연구의 결과 측정을 위해 먼저 교수일지를 통해 수업 중에 교사가 관찰하거나 학생이 질문, 발표한 내용을 토대로 작성되었다. 교수일지는 학기 초에 실시되었던 학생 설문지의 결과를 비교군으로 프로젝트가 3회 진행됨에 따라 학생들의 프로젝트 기반 수업에 관한 반응과 생각들을 알아보는 실험 후 설문지를 비교하여 작성되었다. 또한, 학생 면담을 통해 학생들의 수업에 대한 반응과 생각을 파악하는 내용도 함께 이루어졌다. 교수일지 이외에도 프로젝트 실시 후 학생들에게 자기 평가지를 작성하도록 하여 학생들의 프로젝트 학습 중 느꼈던 감정이나 변화 등을 알아보았다. 자기 평가지의 문항은 프로젝트 학습 중 재미있었던 점, 어려웠던 점, 자신의 한국어 능력에 대한 변화 등에 대하였다. 마지막으로 프로젝트 기반 학습 결과물 (비디오와 책)을 보고 학생들의 한국어 자모음과 수와 활용에 대한 이해, 어휘력, 그리고 표현력의 변화, 문법의 오류등을 분석하여 변화를 비교하였다.

3. 연구 절차

본 연구는 2022년 9월부터 2022년 4월까지 공휴일과 방학을 제외한 약 30주동안 이루어졌으며 수업에 대한 사후 종합 평가는 2022년 4월 실시되었다.

IV. 연구 내용

1. 학습 절차

본 연구를 진행하기에 앞서 교사는 Stoller (2002)가 제시한 프로젝트 학습 10단계를 학교와 학습자의 상황에 맞게 수정하여 계획하였다. 뉴욕주 교육국에서 제시하는 ACTFL 교과 과정 기준을 토대로 한국어 1 프로젝트 학습 주제를 크게 4가지 테마로 정하고 (1. Personal Life, 2.School Life, 3. Social Life. 4. Leisure Life) 각 테마별로 학습자의 학습 절차는 프로젝트 주제 및 결과물 정하기 – 프로젝트 조직하기 – 정보 수집하기 – 정보 분석하기 – 프로젝트 결과물 제작하기 – 프로젝트 발표하기 – 프로젝트 평가하기의 7단계로 제시하였다. 교사는 정보 수집 및 분석에 필요한 지도 자료를 준비 및 프로젝트 수행을 위한 한국어 언어 표현 지도자료를 준비하고 프로젝트 발표에 필요한 여러 테크놀로지를 이용한 지도 자료등을 제시하였다. 실제 수업에 활용된 프로젝트 학습의 절차는 다음과 같다.

1단계: 프로젝트 주제 및 결과물 정하기

이 단계에서는 학생들이 주제를 함께 정하도록 한다. 주제가 선정되면 학생들은 주제에 맞는 결과물을 모둠 내에서 스스로 결정하여 학습 동기를 유발하고 활동에 책임감을 부여한다. 이 과정에서 교사는 학생들이 정보를 어떻게 찾는지 에 대한 방법을 제시해주고 이 과정에서 학생들이 사용하는 한국어에 대한 오류를 수정하거나 어휘 등을 지도할 수 있다.

2단계: 프로젝트 조직하기

학생들이 선정한 주제에 관련된 결과물을 제작하는 방법에 대하여 논의한다. 자신의 역할과 조사해야할 정보의 종류와 내용에 대해 파악하고 정보를 모으는 방법등에 대하여 체계적으로 계획을 세운다. 이 단계에서 처음 프로젝트 학습을 제안하는 교사는 학생들에게 학습 계약서 및 계획서를 작성 활용하는 방법을 가르치고 조사할 정보의 자료등을 사전 검수 제한하여 학생들이 효과적으로 올바른 정보를 취합할 수 있도록 관리한다.

3단계: 정보 수집하기

학생들은 앞 단계의 계획을 바탕으로 정보를 수집한다. 이 활동은 수업외의 시간에 과제 활동으로 대체될 수 있으며 학생의 상황에 따라 각 정보 수집 기한을 교사가 따로 명시하여 학생들이 시간활용을 효과적으로 할 수 있도록 관리한다.

4단계: 정보 분석하기

학생들은 수집된 정보들에 대하여 서로 비교 대조하여 토의한다. 이 단계에서는 정보에 대한 내용뿐만 아니라 수집된 정보를 한국어로 표현하는 방법에 대해서도 논의하게 된다. 이 단계에서 교사는 학생들이 수집한 정보들을 바르게 분석하고 결과물을 제작할 수 있도록 지도한다. 교사는 학생들이 다양한 인적·물적 자원에서 얻은 정보 를 분석하고 결과물을 제작할 때 중요한 요소를 강조하고 다양한 자료를 연결 지어 사용할 수 있도록 도와주며 그림이나 사진 정보를 유용하게 쓸 수 있도록 조언한다. 또한 학생들이 어려워하는 한국어 표현에 대하여 문법적 오류나 알맞은 어휘를 지도할 수 있다.

5단계: 프로젝트 결과물 제작하기

결과물에 대한 효과적인 제작을 위하여 수집한 정보를 효율적으로 조직한다. 이 단계에서는 그림, 연기, 비디오 제작, 컴퓨터 활용등 다양한 표현방법이 사용됨 따라 한국어 하위권 학습자들도 자신의 다양한 재능을 발휘할 수 있게 된다. 이 단계에서는 한국어 기능 중 쓰기 활동이 주로 이루어지며 교사나 학습자 자신에의한 한국어 표현의 오류 수정 기회를 가질 수 있다.

6단계: 프로젝트 발표하기

학생들은 자신의 결과물을 발표한다. 프로젝트에 따라 다양한 표현수단을 이용하여

발표할 수 있도록 한다. 교사는 학생들이 충분히 발표 준비시간을 가질 수 있도록 지도하며 대부분의 학생들이 발표에 참여할 수 있도록 한다.

7단계: 프로젝트 평가하기

프로젝트 학습의 과정적 측면과 결과에서 자기 평가가 실시되며 다음활동을 위한 의견을 제시한다. 모둠 간 평가는 결과물에 대하여 이루어지며 목표 한국어 표현을 사용하여 모둠 간 질문과 답변을 하는 시간을 가질 수도 있다.

2. 뉴욕주 교육국 한국어 교육과정과 교과서 분석 및 재구성

앞서 말한바와 같이 본 연구에서는 현 학교 현장에서 사용하고 있는 뉴욕주 외국어 교육과정 지침을 분석하여 프로젝

트 학습 기반 수업을 적용하기 위하여 재구성 하였다. 우선 교과 과정에 나와있는 세부 내용을 분석하여 크게 4가지 학습 테마를 구상하였다. (1. Personal Life, 2. School Life, 3. Social Life, 4. Leisure Life) 각 주제별로 학습자가 배워야할 어휘, 표현, 문법 내용들을 상세 기술하고 어떤 프로젝트 활동들이 이루어질 수 있는지 조사하여 학생들에게 제시하였으며 학생들의 동의를 얻어 각 테마별 1개에서 2개의 최종 프로젝트를 선정하였다.

프로젝트 1: Kpop Lip-Dub Project

첫번째 프로젝트는 Kpop 립싱크 프로젝트로 학생들이 한글의 자모음과 연계하여 모둠별로 Kpop 음악 중 하나를 선정하여 각자 파트를 정하고 가사를 읽고 외우면서 자모음의 발음에 대해 다질 수 있는 기회를 제공하였다. 많은 학생들이 시작할 때에는 어려움을 토로했으나 학생들과 토론을 통해 학생들이 가장 어렵게 느끼는 댄스 부분에 있어 각 모둠을 댄스 담당 학생을 먼저 선별 후 그 학생들을 기준으로 정하여 그룹 지정이 원만하게 이루어지도록 한다. 비디오 제작 작업 전 교사는 학생들에게 여러번의 기회를 통해 자기 파트를 완벽히 읽고 외웠는지 평가해야하며 마지막 비디오 제작 전에 학생들에게 각 세부 작업 기한과 평가 항목을 명확히 하여 학생들이 프로젝트를 기한안에 마무리 할 수 있도록 돕는다.

프로젝트 2: 생일 초대장 제작하기 (evite app (Writing & Speaking)

생일 초대장 만들기는 학생들이 자기소개와 Sino & Pure 숫자, 그리고 한국어 자모음을 계속 연습하는 주제 1: Personal Life 수업을 마무리 하며 이루어졌다. 학생들이 자신의 생일 초대장을 여러 방식으로 쓰고 말하는 기회를 통해 가장 어려워 하는 숫자의 활용에 대해 명확히 이해하고 한국과 미국이 매우 다른 주소 작성법, 그리고 다른 생일 문화에 대해 배우고 이해하는 과정을 통합적으로 수행할 수 있다. (미역국과 케이크)

프로젝트 3: 나의 학교 생활 Vlog

2번째 School Life 테마에서는 다양한 동사 표현과 그리고 새로운 어휘를 효과적으로 활용 그리고 그 평가를 위해 학생들에게 Vlog를 작성하도록 하였다. 학교 생활 비디오 제작을 통해 학생들이 한국어 숫자 활용에 대한 학습을 더 다질 수 있었고 스크립트 작성을 통해 한국어 타이핑 실력이 많이 향상되었다라고 표현하였다. 비디오 제작 활동을 원활하게 돕기 위해 사용하기 쉬운 웹툴을 공유하고 그 사용법에 대해 배웠으며 여전히 어려움이 있을 시에는 교사가 쉬는 시간이나 점심 시간을 활용하여 학생에게 1:1 활용법을 지도하였다. 처음 제작시에는 다소 어려워 하였으나 결과물이 나오고 난 이후 전 학생들에게 가장 호응도가 높고 학생들의 업무 수행 평가 점수가 가장 높았던 프로젝트로 평가된다.

프로젝트 4: 나의 주말 생활 Vlog

색깔과 음식의 맛, 기분을 표현하는 형용사와 다양한 활동 동사 (운동/ 취미 활동)에 관한 수업과 연계하여 학생들이 주말 계획을 세우고 그 계획에 다른 주말 생활을 소개한다. 이 활동은 개인 혹은 모둠으로 선택하여 활동할 수 있도록 하였다. 학교생활 비디오 제작에 이어한 다음 테마 3. Social Life 와 연결짓는 브릿지 활동으로 전 학생이 매우 수월하게 프로젝트를 제작하였다.

프로젝트 5: 한국식당에서 주문하기/ 학교 주변 한국식당 가이드북

테마 3. Social Life 와 연계하여 학생들이 개인별로 혹은 모둠으로 학교 주변에 있는 한국 식당을 조사하고 직접 방문하여 한국어로 음식 주문을 한 후 프로젝트 2에서 배운 초대장 만들기 프로젝트를 토대로 레스토랑 가이드를 작성하도록

한다. 학생들은 프로젝트 수행 전에 역할극을 통해 음식 주문에서 사용되는 표현을 익히고 가게된다. 그리고 학생들의 조사 결과를 토대로 학교 주변지역 한국 식당 지도를 작성하고 학교에서 어떤 교통 수단을 타고 이동할지에 대한 표현도 배운다. 음식의 가격과 주 메뉴를 분석하고 추천한다. 또한 사후 레스토랑 리뷰 작성시 각 음식의 이름과 그 안의 재료, 그리고 맛을 평가한다. 이 때, 학생들은 뉴욕주에서 요구하는 건강교육의 일환으로 배운 5대 영양소의 균형적 섭취를 고려하여 주문을 하고 각 음식의 영양소가 몸에 어떤 역할을 하는지에 대한 기술을 필수로 하게된다. 음식 주문을 할 때 한국어로 주문하는 부분을 비디오 촬영하여 제출해야 한다 (상황에 따라 optional).

프로젝트 6: 시장놀이 하기

여섯 번째 프로젝트는 시장놀이로 테마 3: Social Life 에서 물건의 가격을 묻고 답하는 표현과 연계하여 선정하였다. 학생들이 모둠별로 어떤 상점을 선택할 것인지를 결정하였으며 어떤 물건을 얼마에 팔 것인지 정하고 물건 모형을 종이에 간단히 만들었다. 교사는 미리 만든 돈 모형을 각 모둠에 똑같이 나누어 주었으며 물건의 이름을 한국어로 표현하는데 어려 워하는 모둠에 도움을 주었다. 시장놀이 활동이 시작하기 전 교사는 학생들과 함께 물건을 사고 팔 때 사용하는 한국어 표현을 복습하였다. 인사말이나 사고 싶은 물건을 말하는 표현 등을 함께 학습하고 말해보는 시간을 가졌다. 교사와 학생들은 꼭 물건의 가격을 묻고 답하는 표현을 한국어로 해야 한 다는 규칙을 정하였으며 이 규칙을 어기는 학생은 물건을 사지 못하도록 하 였다. 이 규칙은 한국어 표현들과 함께 칠판에 게시하였다. 시장놀이 활동에서는 각 모둠의 학생들이 둘씩 나뉘어 상점주인과 고객을 하였고 15분이 지나면 역할을 바꾸도록 하였다. 학생들은 가격을 묻는 표현은 잘 하였으나 몇몇 하위권 학습자의 경우 가격을 답할 때 큰 단위 숫자를 바르게 말하지 못하였다. 학생들은 가상의 한국 시장에서 물건을 사고파는 활동 자체와 물건을 어떻게 활용할지에 대하여 생각하는 활동에 흥미를 느끼며 적극적으로 참여하는 모습을 보였다. 시장놀이의 경우 결과물이 따로 만들어지기 어려워 프로젝트 학습으로 이 활동을 할 때 결과물 제작 방식에 대하여 논의가 필요하다.

프로젝트 7: 한국여행 가이드북 만들기

마지막 프로젝트 활동은 테마 4. Leisure Life 로 책 만들기로 진행될 예정이다. Bookemon 이라는 웹툴을 이용해 웹북을 제작하게된다. 이 활동은 개인이나 모둠활동으로 학생들이 선택할 수 있도록 하고 학생들에게 한국의 여러 지역을 선택 소개 하여 가고 싶은 지역을 먼저 선택하고 스스로 결정하도록 한다. 미래형 표현, 그리고 '좋아해요, ~싶어요.' 등의 표현이 핵심단어이기 때문에 학습자들 개개인이 가장 좋아하는 것들을 중심으로 지역과 활동등을 선정하도록 하고 개인별로 다양한 항목을 선정하여 구성한다. 학생들이 정보를 수집한 후 모둠별로 돌아가며 자신이 기록한 내용을 돌려 읽으면서 서로의 감상을 주고받도록 할 예정이다. 이 과정은 한국어로 표현하도록 한다. 자기 평가와 동료평가가 끝난 후 학생들이 작성한 활동지를 모아 여행 가이드 북으로 구성하고 이 책을 교실에도 두고 원하는 학생들은 웹사이트를 통해 구매하도록 한다.

V. 연구 결과

프로젝트 학습으로 인해 학습자들이 한국어 학습에 흥미를 느끼고 참여함에 따라 전반적인 타겟 어휘력과 표현력의 상승이 매우 뚜렷한 결과로 나타났다. 또한 프로젝트 학습이 대부분 모둠형태로 진행되어 대다수의 학생들이 친구들과 함께 하는 활동에 만족감을 나타냈다. 한국계 학습자들이 프로젝트 학습의 역할 분담에 대하여 부담을 느끼기도 하였으나 한국

어 능력위주가 아닌 고른 역할 분담의 기회로 학습자들의 대부분은 '친구들과 협동한 것'에 대하여 긍정적인 반응을 보였다. 한국어에 대해 모르던 학습자들이 모둠활동중 같은 모둠 친구들이 모르는 것을 가르쳐 주었다거나 친구들과 함께 해서 쉽게 느껴졌다는 반응이 많은 것으로 보았을 때 협력활동이 주로 이루어지는 프로젝트 학습은 다양한 수준의 학습자들의 학습 능력 향상에 효과가 있다는 것을 알 수 있다.

프로젝트 초반에 한번도 접해보지 못 한 한국어에 대한 두려움으로 활동의 참여를 거부하던 학습자가 여러 프로젝트 활동을 통해 한국어와 한국 문화에 흥미를 느끼고 한국어를 사용하는 것에 대하여 자신감이 생긴 점을 다수 관찰하였다. 4월에 진행된 중간 점검 인터뷰에서 한 비 한국계 학습자는 한국어에 대한 인식이 어떻게 변화하였느냐에 대한 질문에 "처음에는 알파벳을 쓰지 않는 언어라 거부감이 들었지만, 버스를 타고 집에 가다 보이는 한국 간판을 읽는 내 모습을 보고 앞으로 더 잘하고 싶다." 라고 답하였고 한 한국계 학습자의 경우 "한국어가 이렇게 재미있는지 몰랐다. 그동안 교회 한국 한국학교에서 매일 문법만 해서 지겨웠는데 이렇게 프로젝트를 통해 그 문법이 왜 쓰이는지 배우니까 좋고 다른 친구들에게 내가 아는 표현을 친구들에게 알려줄 수 있어서 재미있다. " 라고 답하여 프로젝트 학습이 한국어에 대한 인식에 긍정적인 영향을 주었다고 볼 수 있었다.

이것으로 볼 때 학생들은 프로젝트 학습에서 스스로 방법을 찾고 해결해 나가는 과정에서 흥미를 느끼고 활동에 능동적으로 참여하는 것을 알 수 있다. 또한 자료의 수집이나 프로젝트의 조직에서도 학습자 주도로 계획을 세우고 실천에 옮기려고 노력하는 모습을 많이 볼 수 있었다. 따라서 프로젝트 학습 기반 한국어 수업은 학생들의 자발적 주도성과 창의성에 긍정적인 효과를 주었다고 볼 수 있다. 또한, 프로젝트 학습 기반 수업이 학습자들의 책임감과 자신의 이해 및 참을성에 긍정적인 영향을 주는 모습도 자주 발현되었다. 수준이 다른 학습자들이 모둠 활동을 통해 자기 통제력과 배려심을 배우며 한국계 학습자는 이 경험을 통해 자신의 언어 능력 뿐 아니라 본인이 어떤 학습자인지에 대해 이해하고 알아보려는 노력을 하고 있다는 것을 알 수 있었다. 학생들은 프로젝트 학습 기반 수업이 진행되면서 점점 한국어의 어렵고 새로운 부분을 스스로 학습하려고 하는 태도도 보여진다. 첫 번째 테마의 프로젝트인 생일 초대장 만들기에서는 아직 한국어의 사용이 어렵고 의욕이 부족하여 새로운 단어를 찾거나 내용을 탐구하려는 모습 이 보이지 않는다. 하지만 세번째 테마의 프로젝트였던 레스토랑 리뷰 프로젝트에서는 여러 학습된 형용사와 동사를 활용하여 개인의 관심사를 자유롭게 적을 수 있도록 하여 본인이 쓰고자 하는 내용을 한국어로 표현하기 위하여 노력하는 모습을 볼 수 있었다. 또한 배운 내용을 앞으로 어떻게 활용할지를 생각하고 응용하려는 모습을 보았을 때 학습한 내용의 활용에 대해서도 긍정적인 변화가 나타남을 알 수 있었다.

VI. 결론 및 제안점

프로젝트 학습은 학생 스스로 연구 주제를 선정하고 연구 진행 과정을 설 계하며 결과를 처리하도록 하는 자기주도적인 성격을 지니는 학습이다. 따라서 이번 연구에서는 프로젝트 학습을 뉴욕주 고등학교 한국어 교육과정에 설계, 적용하여 학습자의 한국어 능력뿐만 아니라 21세기형 학습자에 요구되는 자기주도적 학습에 대한 동기부여에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고자 하였다.

이번 연구에서는 프로젝트 학습과 자기주도적 학습 동기부여에 관한 문헌과 선행연구를 분석하였으며 현 뉴욕주 외국

어 교육과정에서 명시된 외국어 교육 지침서의 내용을 분석하여 프로젝트 학습을 기반으로 한 영어 수업을 설계하였다.

첫째, 프로젝트 학습을 기반으로 한 한국어 수업에서는 대다수의 학생들이 협동학습에 만족감을 나타냈다. 또한 협동학습에 중점을 둔 프로젝트 학습 기반 한국어수업은 학생들의 학습 동기부여에 긍정적인 영향을 주었다.

둘째, 프로젝트 학습을 기반으로 한 한국어 수업은 학습자의 자기 주도적 학습 능력향상에 유의미한 도움을 주었다. 모든 프로젝트 학습이 학습자가 주도적으로 주제를 정하고 문제를 파악하고 해결하는 과정으로 진행되었으므로 이 과정에서 학습자가 성취감과 고차원적 사고를 경험하였던 것이 자기주도적 학습능력에 긍정적인 영향을 준 것으로 판단된다.

셋째, 프로젝트 학습을 기반으로 한 한국어 수업은 학습자신감과 학습의욕, 자발적 주도성과 창의성, 학습 탐구심에서 긍정적인 영향력을 행사하였다. 프로젝트 학습을 통하여 학습자들의 수업 참여도가 높아지면서 한국어 사용 기회가 증가하였고 모둠형태로 진행되는 프로젝트 학습 기반 수업에 모든 레벨의 학습자 대부분이 긍정적인 반응을 나타냈기 때문이다.

이 연구에서는 프로젝트 학습법이 학습자의 한국어 능력과 자기주도적 학습동기부여에 미친 긍정 적인 효과들을 이야기하였다. 그러나 이 연구는 학년과 학생 수 등이 제한적이며 지속적이지 않은 짧은 기간안에 수업을 진행하여 얻은 결과이므로 실험집단을 더 넓게 확대 적용하고 충분한 기간을 두고 연구하여 효과를 검증할 필요성이 있다. 이와 더불어 다양한 학교 현장에서 적용할 수 있는 프로젝트 학습 기반 한국어 수업의 진행 및 평가방법 등에 대한 연구도 지속적으로 수반된다면 앞으로의 외국학교에서 외국학생들을 대상으로 이루어지는 외국어로서의 한국어 교육의 효과성을 높일 수 있을 것이다.

■ 참고문헌 ■

Bell, S. (2010). *Project-based learning for the 21st century: Skill for the future. The Clearing House. 83*, 39-43.

Freire, P., & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the word and the world. South Hadley*, MA: Bergin and Garvey.

Katz, L. G., & Chard, S. C. (1989). *Engaging children's mind: The project approach*. New York, NY: Ablex.

Kilpatrick, W. (1918). *The project method*. NY: Columbia University Press.

Markham, T., Larmer, J., & Ravitz, J. (2003). *A guide to standards-focused project based learning for middle and high school teachers*.

Stoller, Fredricka L. (2002). Project Work: A Means to Promote Language and Content. *Methodology in Language Teaching*, (pp. 107-119). London: Cambridge University Press.

Zafirov, Ch. (2013). New challenge for the project based learning in the digital age. *Trakia Journal of science*. 11(3), 298-302

〈토론〉 “프로젝트 학습 기반 수업이 21세기 제 2 외국어로서의 한국어 학습자의 자기 주도적 학습동기부여에 미치는 영향”에 대한 토론문

이진경(서강대학교)

먼저 이 연구를 통해 교육부의 해외 초·중등학교에서의 한국어 지원 사업에 대해 구체적으로 교육 현장에서 어떻게 한국어 교육이 진행되고 있는지 알 수 있는 기회를 갖게 해 주셔서 감사합니다. 해외의 초·중등학교에서 제 2외국어로서 한국어가 어떤 위상이고 어떻게 교육되고 있는지에 대한 정보를 접할 기회가 많지 않은데, 특히 미국 공립학교 중에서도 가장 우수하다고 평가되고 있는 뉴욕주 공립학교에서의 한국어 교육에 대한 정보는 매우 흥미로웠으며 해외 초·중등학교의 한국어 교육 연구에서도 귀중한 자료가 될 것이라고 생각합니다. 또한, 발표문을 읽으면서 뉴욕의 공립고등학교에서 제 2외국어로서 비인기 과목인 한국어를 선택한 학생들을 위해 학습자들의 관심과 흥미를 자극하고 학습 동기를 유발하여 자기 주도 학습으로 유도하기 위해 한국어 교사로서 많은 고민과 노력을 엿볼 수 있었습니다. 다양한 프로젝트에 기반한 한국어 수업이라는 새로운 시도로 낯설고 어렵게 느껴지는 한국어가 학생들에게 좀 더 재미있고 흥미로운 언어로서 다가갔을 거라 생각합니다. 마지막으로 이 연구는 중·고급이 아닌 초급 한국어 학습자를 대상으로 프로젝트에 기반한 수업을 시도했다는 점에서 큰 의미가 있다고 생각하며 이 연구가 많은 한국어 교사들에게 초급에서 활용할 수 있는 프로젝트 수업에 대한 영감을 줄 수 있기를 기대해 봅니다.

그럼, 먼저 연구의 핵심 주제인 ‘프로젝트 학습’이라는 개념 이해를 위한 질문으로 토론을 시작하겠습니다.

연구에서 실시한 7가지의 프로젝트[1]를 보면 일반적으로 말하는 ‘과제 중심 수업’으로 보이는 것도 있고, 프로젝트 수업과 과제 중심 수업의 혼합으로 보이는 것도 있는데 본 연구의 주제인 ‘프로젝트 학습 기반의 한국어 수업’과 ‘과제 중심 한국어 수업’은 어떤 차이점이 있는지, 가장 큰 특징을 중심으로 비교해서 설명해 주시면 이해에 도움이 될 것 같습니다.

다음으로, 본 연구에 대해서 좀 더 구체적으로 알고 싶은 점을 질문 드리고자 합니다.

1. 기초 정보로서, 학습자들이 학교에서 한국어를 제 2외국어로서 정규 과목으로 듣고 있는지 방과후 과목으로 듣고 있는지, 평가에 대한 학습자의 부담 정도는 얼마나 되는지 궁금합니다. 그리고 학습자들의 주당 한국어 수업 시간과 30주의 연구 기간 동안 학습자들의 총 한국어 수강 시간이 얼마나 되는지 궁금합니다.

---

1) 1. 케이팝(K-pop) 립싱크 프로젝트, 2. 생일 초대장 제작하기, 3. 나의 학교생활 브이로그(VLOG), 4. 나의 주말 생활 브이로그(VLOG), 5. 한국식당에서 주문하기/학교 주변 한국식당 가이드북 만들기, 6. 시장놀이, 7. 한국 여행 가이드북 만들기

2. 프로젝트 학습에서는 학습자 간 협력 학습이 많은 부분을 차지하는데 실제 본 연구에서 학생들이 프로젝트를 수행하는 동안 학습자 간 상호작용에서 사용한 언어는 한국어였는지, 영어였는지 궁금합니다.

3. 연구에서 제시해 주신 7단계의 프로젝트 학습 절차를 잘 보았습니다. 마지막 7단계인 '프로젝트 평가'에서 자기 평가와 모둠 간 평가는 어떤 방식으로 이루어졌는지 구체적으로 프로젝트 하나를 사례로 들어 설명해 주시면 이해에 도움이 될 것 같습니다.

4. '케이팝(K-pop) 립싱크 프로젝트'는 케이팝(K-pop)이나 케이팝(K-pop) 댄스를 좋아하는 청소년 학습자들에게는 매우 흥미로운 주제일 것 같습니다. 하지만 한글 자모와 매우 기초적인 한국어를 배운 한국어에 대한 내적 동기가 부족한 학습자[2] 대상의 첫 번째 프로젝트로서 너무 부담스러운 주제는 아니었을까 라는 생각이 들며, 한글 자모의 결합 원리와 조음 방법을 익혀 소리를 내어 읽을 수 있게 하는 학습 목표와 프로젝트 결과물이 밀접한 관련성이 있을까 라는 생각이 드는데 이에 대한 연구자님의 견해를 듣고 싶습니다. 그리고 이 프로젝트 결과물에 대한 평가에서는 어떤 점에 주안점을 두었는지 알고 싶습니다.

5. 연구 결과로서 '프로젝트 학습으로 인해 학습자들이 한국어 학습에 흥미를 느끼고 참여함에 따라 전반적인 타깃 어휘력과 표현력의 상승이 매우 뚜렷한 결과로 나타났다'고 기술되어 있는데 어휘력과 표현력의 상승을 무엇과 비교하여 알 수 있었는지, 그리고 연구 결과로서 그것이 프로젝트 기반 수업으로 인한 것임을 어떻게 증명할 수 있을지 궁금합니다.

마지막으로, 함께 고민해 보고 싶은 문제로 연구자님의 견해를 듣는 것으로 토론을 마치고자 합니다.

외국어 학습에서 프로젝트 수업은 학습자 간 목표어를 사용하여 상호작용하고 적극적으로 협력하여 과제를 수행해 낼 때 외국어 학습 효과를 극대화시켜 그 진가를 발휘할 수 있다고 생각합니다. 해외 초·중등학교에서 제 2외국어로서 한국어를 학습하는 학생들의 경우, 오직 한국어만을 배우기 위해 한국에 언어 연수를 오거나 유학이나 취업 등 뚜렷한 목적을 가지고 한국에서 한국어를 배우는 학습자들에 비해 비교적 학습 동기가 낮을 수 있고, 동일한 언어를 사용하는 학습자로 구성되어 있어 프로젝트 수업의 최대 장점인 목표어를 사용한 학습자 간 적극적인 의사소통과 협력이 힘든 면이 있을 것 같습니다. 이와 같이 학습 동기가 부족한, 동일 언어권의 학습자로 구성된 KFL 환경에서 프로젝트 수업을 진행할 때 가장 중요한 점은 무엇인지, 교사로서 가장 신경 써야 할 점은 무엇인지 연구자의 의견을 듣고 싶습니다. 감사합니다.

2) 사전 설문지의 한국어 선택 이유에서 85%가 '한국어에 대한 사전 지식이 전무하며 특별히 선택한 언어가 없어서 한국어로 지정되었다'고 응답한 것에서 유추함

베트남 초중등 한국어교육에서의 문화 교육에 대한 고찰:
한국어 전공 학습자의 경험을 중심으로

융티탄프엉(베트남 달랏대학교)

Ⅰ. 서론

언어 교육에서의 문화 교육의 필요성에 관하여는 여러 학자에 의해 제기된 바가 있다. 김정숙(1997)은 언어 교육의 목표는 학습자가 목표어를 사용해 자신이 원하는 기능을 원만히 수행하도록 하는 데 있는데, 이 경우 문화 숙달도 없이는 기능을 원만히 수행할 수 없다고 밝혔다. 이처럼 한국어 교육과 한국 문화교육은 뗄 레야 뗄 수 없는 긴밀한 관계를 가지므로, 학습자의 의사소통 능력을 향상하는 데 있어 문화적 능력을 간과해서는 안 되는 것이다.

최근 들어 한국어를 배우는 베트남인 학습자의 수가 급증하면서[1] 한국 언어문화 교육 분야에서는 이들을 대상으로 하는 다양한 교수학습 방법이 논의되어 왔다. 특히 2021년에 한국어가 베트남 초중등에서 제1외국어로 선정된 계기는[2] 베트남에서의 한국 언어문화 교육의 활성화에 있어 큰 비전을 가져다 줄 것으로 기대된다. 그러면서 베트남인을 위한 한국 언어문화에 대한 교수학습은 더욱 세밀하게 논의되어야 하며, 보다 체계적인 교수 내용 및 부합한 인력을 채택해야 하는데, 이는 역시 베트남에서의 한국 언어문화 교육 활성화의 과제로 남겨지고 있다.

베트남인 학습자를 위한 한국문화 교육에 관한 선행연구를 검토한 결과, 베트남인을 위한 문화 교육의 전체 현황 및 실태를 살핀 연구들(쩐띠흐엉, 2017; Bui Kim Luan과 이길원, 2014)과 함께 드라마나 예능 프로그램, 속담, 신화 등을 활용하여 구체적인 접근 방안을 다루는 논의들(다오 프엉 바오 위엔, 2019; 응웬 투 반, 2020; Nguyen Thi Phuong Mai, 2014; Ho Thi Thu Huong, 2014)이 그 주를 이루고 있다. 이 연구들은 베트남에서 전개되고 있는 한국 문화 교육의 현주소와 더불어 다양한 접근을 통해 문화교육의 보다 효과적이고 활성화된 교수학습을 도모하고 있었으나, 베트남인 학습자의 수 및 그 수요 정도를 감안하면 충분치 못한 실정이다. 게다가 한국어가 제1외국어로 베트남 초중등 교육에 도입되면서 한국 문화 교육의 접근법을 논의하고 효율적인 교육 방안을 모색할 필요가 있어 보인다.

이에 본 연구는 주로 졸업한 후 베트남 진출 한국 기업에서 종사하거나 한국 언어문화 교수자로도 활동할 한국어 전공자들을 대상으로 하는 한국 문화 교육 내용을 분석하고 그들의 학습 경험을 바탕으로 베트남 초중등에서의 한국 문화 교육의 시사점을 모색해 보고자 한다. 이러한 연구 목표를 달성하기 위해서 본 연구는 다음과 같은 연구 문제를 중심으로 살펴보기로 하였다.

첫째, 베트남 D대학 전공 학습자들의 한국 문화 교육 과정은 어떠한가?

---

1) 2018년 현재 국내 체류 총 베트남 유학생 수는 27,061명이며 그 중에서 어학연수생 수는 18,791명이다. 이밖에도 한국에서 공부하거나 생활하고 있는 베트남인 유학생, 노동자, 결혼이민자들도 있고, 베트남 현지 11개 대학의 한국(어)학과, 한국어 학원 등에서 취직, 유학, 취미 등 다양한 목적으로 한국어를 배우고 있는 학습자들로 구성되어 그 숫자가 적지 않다.

2) 2021년 베트남 교육훈련부는 한국어를 공식적으로 초등학교 3학년부터 고등학교 12학년까지의 제1외국어 교과를 설정한 바이다.

둘째, 베트남 D대학 전공 학습자들의 한국 문화 학습 경험은 어떠한가?
셋째, 베트남 초중등에서의 한국 문화 교육을 위한 시사점은 무엇인가?

II. 이론적 배경

1. 한국어 교육에서의 문화교육

문화적 능력이 의사소통 능력에 큰 영향을 미친다는 견해는 일찍부터 많은 학자들에 의해 논의되어 왔다. Whorf(1959)는 한 민족의 언어는 그 집단의 사상과 관련이 깊으며 언어와 문화는 유연하게 또는 역동적으로 상호작용을 한다고 주장하였다[3]. 언어와 문화의 관계에 대해 Treichler와 Frank (1989)는 "언어는 문화를 반영할 뿐 아니라 문화를 만든다고 할 수 있다. 따라서 언어는 더 이상 내용을 전달하는 투명한 매체라든지 현실의 단순한 반영이 아니라, 그런 내용과 현실이 어떻게 형성되고, 이해되며, 표현되고 변형되는지에 직접 관여한다."고 했다.

이행영(2000)은 목표언어를 잘 배우기 위해서는 그 언어의 모국어 화자들과의 사회적 접촉을 통해 그들의 가치관을 이해하고 그들의 생활양식을 긍정적으로 받아들일 수 있어야 하기 때문에 문화적 요소는 의사소통의 성패를 좌우하고 있다고 주장한 바이다. 뿐만 아니라 문화적 능력이 의사소통 능력을 향상시키고 학습 과정에서 흥미와 동기를 강화한다(조항록, 2001).

이처럼 한국어 교육 활성화에 있어 문화교육의 중요성은 부인할 수 없는 것이다. 그러나 해외에서 한국어를 배우는 학습자들은 한국 생활문화에 노출될 기회가 잘 없고 한국 문화를 거의 간접적으로 경험하는 셈인데 이는 학습자들의 한국어 숙달 과정을 방해하는 요소가 될 수 있다. 그러므로 해외 현장에서의 효과적인 한국어 교육을 위해서는 해외 학습자들의 한국문화 습득을 우선시하며, 특히 문화교육의 목표가 무엇인지부터 고려해야 할 것이다.

박영순(2006)은 외국어로서의 언어교육에서 문화교육의 목표를 1) 언어 이해 교육의 효율성을 위하여, 2) 언어 교육의 정확성을 위하여, 3) 올바른 언어 사용을 위하여, 4) 올바른 번역과 통역을 위하여, 5) 원만한 의사소통을 위하여, 6) 목표 언어 사회의 전문적인 연구를 위하여 같이 6가지로 항목화하였다.

이처럼 문화교육의 목표는 결국 학습자들의 의사소통 능력과 언어를 활용한 직무 능력을 향상시키기 위한다. 그리고 이해영(2000)에 따르면 문화 항목은 학습자의 다양한 배경과 요구에 따라서, 그리고 그 학습 내용은 학습자의 숙달도에 따라서 선택, 등급화함으로써 교재 구성 단계에 반영되어야 한다고 하였다.

2. 베트남 D대학 학습자들을 위한 한국문화 교육

지금까지 베트남 현장에서의 한국어 교육은 큰 폭으로 발전해왔다. 그리고 베트남 내 대학교의 한국학/한국어과들은 한국문화 혹은 그 관련 교육을 별도의 교과목으로 개설하였다(쩐 띠 흐엉, 2017). 본 연구에서 연구 사례로 한 D대학의 한국학과는 2004년에 개설되었으며 현재 학생 수는 약 800명 정도로 그 수가 비교적 크다. D대학의 한국학과 현황은 다음 〈표1〉, 〈표2〉와 같이 정리될 수 있다.

3) 박영순(2006)에서 재인용

〈표 20〉 연구 대상 D대학 한국학과의 학생 및 교원 현황

학생 수					교원 수				
1학년	2학년	3학년	4학년	합계	박사	석사	학사	한국인교원	합계
170	176	225	137	708	2	2	4	KOICA 봉사단원 2 KF파견교수 1 한국인 강사 2	13

〈표 21 〉 '한국문화' 교과목의 내용 구성

순번	주제
1	김치 및 한국문화의 상징
2	가족제도와 가정의례
3	사람의 일생과 가정의례
4	민간신앙과 종교생활
5	세시풍속과 민속놀이
6	한국인의 의식주생활
7	한국인의 전통가무
8	한국인의 전통미술과 무예
9	한국의 세계유산
10	현대 대한민국
11	한-베 문화적 동질성과 양국관계

〈표1〉과 〈표2〉를 통해 알 수 있듯이 D대학은 학생 수가 많은 데에 반해 교수진이 부족한 실정이며, 전공 학점은 모두 98학점으로 교양과목의 36학점에 비해 그 비중이 비교적 크다. 그 중에서 '한국문화'라는 과목은 3학점(45시간)의 선택과목이며 교수자가 정해진 교재 없이 자유롭게 내용을 구성하여 교수학습을 진행하게 되어 있다. 한국인 교수자가 담당하고 있는 한국문화 교과목의 교육 대상자는 4학년 학생들인데, 이들은 어느 정도 한국어 구사 및 이해 능력을 갖추고 있기 때문에 수업 내용에 대한 이해가 가능해질 것으로 판단된다. 2022년도 현재 D대학에서 진행되고 있는 '한국문화' 교과목의 내용 구성은 다음 〈표3〉과 같다.

〈표 22〉 D대학 한국학과의 전공 커리큘럼

순번	한국어 과목			기타 전공과목		
	과목명	학점	구분	과목명	학점	구분
1	한국어 입문 1	4	필수	업무 실습	4	필수
2	한국어 입문 2	4	필수	한국 문학	3	필수
3	한국어 듣기 말하기 1	4	필수	한국 역사	3	필수
4	한국어 읽기 쓰기 1	3	필수	**한국 문화**	3	선택
5	한국어 듣기 말하기 2	3	필수	한국학 입문	3	선택

6	한국어 읽기 쓰기 2	3	필수	한국 지리	3	선택
7	한국어 듣기 말하기 3	3	필수	한-베 국제관계	3	선택
8	한국어 읽기 쓰기 3	3	필수	한국 교육	3	선택
9	한국어 듣기 말하기 4	4	필수	한국 경제	3	선택
10	한국어 읽기 쓰기 4	3	필수	한국 관광	3	선택
12	한-베 통역과 번역	3	필수	한국어 한자	3	선택
13	베-한 통역과 번역	3	필수	한국어 문서 작성	4	선택
14	한국어 문법 1	3	필수			
15	한국어 문법 2	3	필수			
16	비즈니스 한국어	3	선택			
17	신문 한국어	3	선택			
18	고급 한국어	3	선택			

위의 〈표3〉에서 나타난 바와 같이 '한국문화' 수업에서는 학습자들이 한국문화에 대한 전반적이고 포괄적인 지식을 접할 수 있다는 장점이 있다. 한국문화를 전반적으로 다룰 뿐만 아니라 한국과 베트남 문화의 동질성과 양국 관계까지 다양한 내용을 제시함으로써 학습자들의 이해 폭을 넓히는 데 유용할 것으로 보인다. 이러한 풍부한 한국 문화에 대한 이해를 바탕으로 학습자들의 의사소통 능력이 개선될 것으로 기대된다.

그러나 45시간 동안 이런 많은 양의 내용을 어떻게 하면 효과적 교수학습을 도모할 수 있을지가 문제로 해석될 수도 있다. 또한, 한국어 구사력과 이해력이 미흡한 학습자들의 경우, 한국어로 구성된 수많은 한국문화에 관한 지식을 습득하는 데의 어려움과 문제점을 짚고 넘어가야 한다. 그리고 결론적으로 초중등에서 한국어 교육이 널리 확산되고 이에 따라 문화교육이 수요가 높아지기 전에는 이러한 문제를 해결할 수 있는 방안을 모색해야 할 것이다.

Ⅲ. 연구방법

베트남 초중등 교육에서의 문화교육 방안을 논의하기 위해 한국어 학습자들의 경험을 탐색하는 이 연구에서는 심층면담을 실시함으로써 자료수집하였다. 심층면담(In-depth Interview)은 질적연구에서 많이 활용되는 자료수집 방법으로, 연구참여자의 언어적, 비언어적 메시지를 모두 탐색할 수 있으며, 연구참여자들의 진실한 이야기 속에서 연구 주제의 핵심이 될 내용을 발견할 수 있다(Creswell, 2007).

본 연구에서는 D대학 한국학과 4학년에 재학 중인, '한국문화' 과목을 수강한 8명의 전공 학습자를 대상으로 심층면담을 실시하였으며, 학습자들의 일반적 특징은 다음 〈표4〉와 같다.

〈표 23 〉 연구참여자의 일반적 특징

순서	성별	한국어 수준(토픽 급수)
1	여	6
2	남	4
3	남	3
4	여	5

5	여	4
6	여	3
7	여	3
8	남	3

본 연구의 심층면담은 2022년 3월부터 4월까지 2차를 거쳐서 이루어졌으며, 면담 장소는 연구참여자들의 편리를 고려하여 그들의 자택이나 거주지 근처 조용한 카페, 또는 영상면담을 활용하였다. 연구참여자의 권리를 확보하기 위해 심층면담 시작 전에 본 연구의 목적 및 연구 배경, 그리고 면담 질문 내용에 대해 간략하게 안내하였으며, 면담 중단권과 개인정보에 대해서 익명으로 처리할 것을 문서화하여 연구에의 참여 동의를 얻었다.

면담은 면대면 내지는 화상면담을 실시하였으며, 반구조화 방식으로 미리 준비한 질문지를 가지고 연구참여자의 대답과 반응에 따라서 유동적으로 면담을 진행하였다. 면담시간은 1시간 내외로 하였으며, 면담내용은 연구참여자의 동의를 구한 후 녹취를 하였다. 면담 시 먼저 연구참여자의 연령, 한국어를 배우게 되는 배경, 한국어 학습 경험 등 간단한 기초적 사항을 질문한 후, 그들의 한국문화 습득 경험을 비롯한 수업의 장단점, 바라는 점, 어려움 등에 관해 질문하였다.

연구자는 심층면담을 통해 얻어진 자료를 분석하기 위해 전사록을 반복해서 읽는 과정을 거쳤다. 원자료에서 의미단위들을 찾은 후에 연구자는 유사한 의미를 가지는 단위들을 범주별로 묶음으로써 소주제를 도출하였다. 그러면서 내용이 유사한 소주제들을 다시 한 번 범주화하여 상위범주의 주제를 도출하였다. 이처럼 본 연구에서는 심층면담을 통해 얻어진 원자료에서 의미 있는 단어와 구를 찾아 같은 범주로 묶고 비교·대조하는 과정을 반복하였다.

Ⅳ. 연구 결과

1. 문화교육의 필요성

이 연구에서는 연구참여자들의 경험을 통해서 학습자들이 한국문화에 대한 학습자의 높은 관심을 보이고 있는 것으로 나타났다. 이는 다음 연구참여자들의 진술에서 확인할 수 있다.

> 이 수업은 한국의 다양한 전통문화뿐만 아니라 현대문화에 대한 내용도 좋았어요. 수업을 통해서 한국을 더 많이 알게 되었어요. 아시다시피 저는 한국어를 전공하고 있어요. 그런데 한국에 가보지 못해서 사실 아는 것이 많이 없어요. 그래서 수업을 들으면서 한국이라는 나라에 대해 어느정도 알게 된 것 같아요.(연구참여자2)

> 저는 문화수업이 꼭 필요하다고 생각해요. 우리는 한국어를 배우기 때문이에요. 그래서 한국문화를 모르면 안 된다고 봐요. (연구참여자7)

> 문화수업은 내용도 다양하고 한국문화에 대한 자료도 충분히 제공된다는 점이 좋아요. 저도 나중에 졸업해서 다른 학생들을 가르칠 때 이런 자료를 활용하면 한국문화를 알리는 데 도움이 될 것 같아요. 찾기 힘든 자료예요.(연구참여자 1)

> 문화는 많이 알면 알수록 좋다고 생각해요. 수업내용은 모두 필요한 것이라고 봐요.(연구참여자4)

이처럼 연구참여자들은 언어와 문화의 긴밀한 관련성을 인식하고 있으며, 한국어 의사소통 능력의 향상을 위해 문화를

알아야 할 수요를 보였다. 또 연구참여자들은 실제로 문화 학습 경험을 통해 한국어 실력이 개선되었다는 것을 직접 경험하였다.

> 한국어를 전공하는 학생으로서 문화수업은 저에게 중요한 과목이라고 생각해요. 수업을 듣는 과정에서 제 한국어 실력도 어느 정도 늘었어요...중략...왜 한국사람이 그런 말을 쓰는지, 아니면 한국 속담에 떡이 왜 많이 나오는지 이런 것을 알 수 있었어요.(연구참여자4)

> 문화수업에서 한국어도 많이 배웠어요. 제가 아직 한국어를 잘하지 못해서 수업의 내용을 이해하기 위해 열심히 공부했어요. 그 과정에서 많이 배웠죠. 내용이 많아요. 전통 문화도 많고~ 예를 들어서 의식주, 복장, 음식, 의례 다 있어요. 말이 어려워요. 그래서 열심히 했어요. (연구참여자6)

> 문화수업은 다 한국어로 되어 있어서 제대로 이해하려면 수업 열심히 준비해야 해요. 수업 준비하면서 한국어도 열심히 배웠어요. 그리고 수업에서 사용하는 단어들을 숙지하니까 한국어도 조금 늘었어요.(연구참여자8)

> 저는 개인적으로 문화수업에서 한국어를 많이 배운 것 같아요. 왜냐하면 문화를 잘 이해할 수 있기 때문이에요. 한국문화를 잘 아니까 한국어도 많이 아는 것 같아요.(연구참여자1)

위의 연구참여자들의 진술에서 나타난 바와 같이, 대부분의 한국어 전공 학습자들은 문화를 이해함으로써 자신의 한국어 실력도 개선하였거나, 원어 수업을 잘 이해하기 위해 예습하는 과정에서 한국어 실력이 늘었다고 한다.

2. 문화 교육의 시사점

문화수업에서 바라는 점에 대한 질문에서 대부분의 연구참여자들은 '체험에 의한 학습', '베트남 문화와의 비교', 그리고 '이중언어 교육 자료의 필요성'을 언급한 바이다.

> 개선점이라고 하면 글로 된 자료밖에 없어요. 비디오 자료가 별로 없고 특히 체험 시간이 없어요. 체험 활동도 있으면 수업이 더 즐거울 것 같거든요. 그리고 내용도 오래 기억할 수 있어요. (연구참여자5)

> 제가 한국에 안 살아봐서 내용을 이해하기가 힘들었어요. 직접 보고 직접 체험할 수 있었으면 좋았을 텐데 그게 아쉬웠어요...중략... 제가 나중에 학생들에게 한국문화를 가르친다면 체험 활동을 구성해서 재미있게 하고 싶어요. 그렇게 하면 학생들이 더 좋아할 것 같아서요. (연구참여자1)

> 저는 내용의 양에 비해서 체험을 더 많이 했으면 좋겠어요. 떡을 만들어본다든지 민속 놀이를 해본다든지 그렇게 하면 더 잘 이해할 수 있을 것 같아요. (연구참여자8)

이상의 연구참여자들의 진술과 같이 학습자들은 이론으로만 구성된 문화수업을 소화하기에 많은 제한이 있는 것으로 나타났다. 따라서 학습자들은 수업 내용에 대해서는 만족했으나 체험이 구성되지 않았다는 점에서 아쉬워하고 있었다. 대부분의 학습자들은 체험은 한국문화를 잘 이해하는 데 도움이 된다고 인식하고 있었으며 체험 활동의 추가를 원하는 것으로 나타난 바이다.

뿐만 아니라 언어의 한계로 인해 학습에 어려움을 겪는다는 학습자들의 경험도 연구에서 확인되었다. 전술했듯이 한국어로 구성된 문화수업을 준비하면서 학습자들이 한국어 지식도 함께 얻었는가 하면 한국어 이해력에 다소 떨어진 학습

자들의 경우 문화 지식을 이해하고 소화하는 데 한계가 있는 것으로 나타났다. 이는 다음 연구참여자들의 진술에서 확인할 수 있다.

> 제가 아직 한국어가 많이 서툴거든요. 그래서 수업내용을 이해하는 데 많은 어려움이 있었어요.(연구참여자3)

> 저는 어느 정도 이해를 잘할 수 있었지만 친구들 중에 한국어 실력이 안 좋은 친구들이 있는데 그 친구들은 많이 어려워했어요. 이해를 못했던 것 같아요.(연구참여자4)

> 수업이 되게 저희들에게 유익하지만 제 한국어 실력이 부족해서 그런지 사실 많이 어려웠어요. 그래서 베트남어도 있었으면 더 좋았을 것 같아요. 그냥 제 개인적인 생각이에요. (연구참여자8)

따라서 보다 효과적인 문화수업을 위해서는 한-베 이중언어로 된 교육 자료의 활용도 고려될 필요가 있어 보인다. 현재 베트남어판 한국문화 교재는 이미 집필된 바가 있기 때문에 검토하고 학습자 요구에 적절한 교수자료를 선택·활용하면 문화 학습의 효율성을 발휘할 수 있을 것으로 기대된다.

특히 이 연구에서는 연구참여자들의 실진적인 학습 경험을 통해 문화교육에서는 학습자들의 모국문화도 고려되어야 한다는 것을 다시 한 번 확인할 수 있었다. 일부의 학습자들은 문화수업에서 한국문화가 그들의 모국문화인 베트남 문화와 비교되면서 진행된다는 점에서 긍정적인 반응을 보였다.

> 한국문화만 배우는 것이 아니고 베트남 문화와도 비교했어요. 공통점과 차이점들이~ 그런 부분에서 재미있었고~ (연구참여자5)

> 한국과 베트남은 문화가 비슷한 것도 많고 다른 것도 많아요. 전에 몰랐는데 수업을 듣고 나니까 두 나라의 문화 차이점과 공통점을 알게 되었어요...중략...교수님께서 베트남에서 오래 사셨거든요. 그래서 그런 것 잘 아세요. 제가 보기에는 차이점이 더 많아요. (연구참여자2)

Ⅴ. 결론

본 연구에서는 베트남 내 한국어 전공자들의 문화 학습 경험을 바탕으로 언어교육 현장에서의 문화 교육의 역할을 재확인하였으며, 앞으로 지속적으로 확산될 가능성이 높은 베트남 내 한국 언어문화 교육을 위한 시사점의 준거를 제시하였다. 연구결과를 바탕으로 본 연구는 베트남 내 한국문화 교육이 학습자들의 의사소통 능력 및 상호문화 이해력을 높이는 데 최대의 역할을 할 수 있기 위해 다음과 같은 제언하고자 한다.

첫째, 초중등 교육에서 본격적으로 한국어 교육을 실시할 때는 문화교육의 역할과 그 중요성을 간과해서는 안 된다. 본 연구에서는 학습자들이 문화수업을 통해 언어 구사력과 이해력을 개선시킨 경험이 확인되었다. 따라서 앞으로 초중등에서 문화수업을 전개할 때에는 학습자의 연령 및 한국어 능력 수준을 고려한 문화수업의 설계가 진행되어야 할 것이다.

둘째, 학습자가 스스로 학습 활동에 참여하고 자율적 문화 학습을 지속할 수 있는 목표(이해영, 2000)를 달성하기 위해 이론과 함께 체험 활동을 구성함으로써 학습자의 흥미를 유발하며 효율성을 극대화할 필요가 있다. 특히 베트남 현장에서 한국어를 배우는 학습자들은 한국 생활문화에 노출되지 않고 거의 간접적으로 문화를 경험하기 때문에 체험은 더욱 필요한 것이다. 또 다양한 시청각 자료의 제공으로 학습자들이 문화를 다양하게 접근할 수 있도록 하고, 이론 수업의 난이도를 줄여야 할 것이다.

셋째, 학습자들의 언어 수준을 고려하여 이중언어로 된 교수 자료의 사용 및 한국문화와 학습자의 모국 문화에 대한 기반을 가진 교수자 인력이 확보될 필요가 있다. 본 연구에서는 연구참여자들의 이야기를 통해서 문화를 학습하는 데 그들이 제한된 한국어 수준으로 인한 어려움과, 자국 문화와의 비교가 된 부분에서 학습 효과를 느낀다는 점을 확인할 수 있었다.

■ 참고문헌 ■

김정숙(1997), 한국어 숙달도 배양을 위한 문화교육 방안, 교육한글, 10, 317-326.

다오 프엉 바오 위엔 (2019), 베트남인 고급 학습자를 위한 예능 프로그램을 활용한 한국문화 교육 방안 연구, 상명대학교 석사학위 논문.

박영순(2006), 한국어 교육을 위한 한국문화론, 한림출판사.

이해영(2000), 프로젝트를 활용한 한국 문화 학습, 외국어 교육, 7(2), 409-434.

응웬 투 반(2020), 베트남인 한국어 학습자를 대상으로 하는 속담을 활용한 문화 교육 방안, 상명대학교 석사학위논문.

쩐띠흐엉(2017), 베트남인 한국어 학습자를 위한 한국문화교육 현황, 한국어교육연구, 12(2), 127-142.

호티투흐엉(2014), 베트남인 학습자의 한국문화 교육 방안 고찰-한국과 베트남의 신화 비교를 중심으로, 교약교육연구, 8(6), 145-168.

Bui Kim Luan과 이길원(2014), 베트남의 한국 언어문화 교육 현황에 관한 연구, 한국언어문화학, 11(2), 79-106.

Cresswell, J. W. (2007). Quality inquiry and research design: *Choosing among five traditions 2nd ed.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Nguyen Thi Phuong Mai(2009), 베트남 학습자들의 드라마를 활용한 한국 언어문화 교육 연구, 한국언어문화학, 6(1), 191-211.

〈토론〉 “베트남 초중등 한국어교육에서의 문화 교육에 대한 고찰: 한국어 전공 학습자의 경험을 중심으로”에 대한 토론문

이유경(경기대학교)

이 연구는 베트남 전공 학습자들의 한국문화 교육의 상황을 고찰한 연구입니다. 에 대한 경험에 대해 한국어 학습자 중 베트남 학습자의 비중은 점점 늘어나는 양상으로 2021년 현재 한국에 유학 중인 베트남 학생은 35,843명으로 전체 외국인 유학생의 23.5%를 차지하고 있습니다. 이는 1위를 차지하고 있는 중국인 유학생 다음으로 많은 분포이며 2010년 베트남 유학생 수가 1,914명으로 전체의 2.3%를 차지했던 것에 비해 대폭 증가한 것입니다. 한국에 와서 한국어와 한국문화를 배우는 학습자의 수의 증가를 볼 때 베트남 현지에서 한국어교육에 대한 관심은 훨씬 많을 것으로 추측할 수 있습니다. 이러한 상황을 고려할 때 한국어 전공 학습자들이 한국문화를 어떻게 배우고 있는지 그 현황과 한계를 고찰한 이 연구는 매우 의미가 있다고 생각합니다. 최근 베트남 학습자 대상 한국어교육에 관심을 가지고 연구를 하고 있는 연구자로서 몇 가지 질문과 의견을 드리고자 합니다.

첫째, 논문 주제와 연구 문제를 보면 한국어교육 전공자의 문화 교육 실태와 함께 베트남 초·중등 한국어교육에서 문화 교육에 대한 언급을 하였습니다. 그런데 논문에서는 한국어교육 전공자들의 문화 교육 현황을 주로 기술하였습니다. 베트남 초·중등 교육과정에서 한국문화 교육은 어떤 상황인지 간단하게 설명을 부탁드립니다.

둘째, 〈표 2〉에 소개된 한국문화 교과목을 보면 주로 한국의 전통문화에 집중이 되어 있는 것 같습니다. 반면에 〈표 3〉의 전공 커리큘럼에 보면 한국 문학, 한국 지리, 한국 역사 과목도 교과목에 포함되어 있습니다. 일반적으로 문화 교육의 범주를 보면 문학, 역사, 지리 등이 포함된다는 점에서 베트남 D대학 한국학과의 전공에서는 한국문화를 생각보다 다양하게 다루고 있는 것으로 생각됩니다. 한국 문학, 한국 지리, 한국 역사 과목은 어떤 내용으로 구성되는지에 대해서도 설명을 부탁드립니다.

셋째, 이 연구의 연구 방법은 심층 인터뷰로 질적인 연구를 수행하였습니다. 그런데 베트남에 한국어 전공자들이 많다는 점이나 다양한 학생들의 의견을 수렴하는 것이 연구 결과를 보다 타당하게 만들 수 있다는 점을 고려할 때 설문조사와 같은 양적인조사를 병행하는 것은 어떠신지요? 현재 학생들의 답변을 바탕으로 설문지를 작성한다면 학생들의 요구를 좀더 자세히 들을 수 있을 것으로 생각됩니다.

넷째, 학생들의 의견을 보면 한국문화에 대한 실습이나 체험 학습이 포함되면 좋겠다는 의견이 있었습니다. 베트남 현지에서 학생들이 수행하고 한국문화에 대한 이해도를 높일 수 있는 체험 학습에는 어떤 것이 있을지요?