

# 한국어 교재를 위한 어휘 및 문법 학습 활동 유형

이 해 영

(이화여자대학교)

Lee, Haiyoung. 2006. The vocabulary and grammar learning activities for Korean textbooks. *Teaching Korean as a Foreign Language*, 31, 25~56. Most textbooks that claim to be integrated contain many pages dealing with simple grammar exercises or simplified speaking activities. There are also such imbalances found in regards to language content, just as they are detected between language skills. For example, the traditional approach to vocabulary learning, which is quite a simplified approach, is still being accommodated into newly developed textbooks despite the widespread enthusiasm for communicative learning. As this demonstrates, a diversification in learning activities is called for. More communicative and diverse activities were implemented in grammar activities as compared with vocabulary activities. But such features can be found only in some of the recently developed textbooks and are contained only in very narrow sets of activities. Thus this study examines tendencies in the organization of the fields of grammar and vocabulary in Korean textbooks and suggests learning activities for the development of vocabulary and grammar teaching materials.  
(Ewha Womans University)

**핵심어:** 학습 항목의 재활용(recycling), 어휘 초점 활동(vocabulary focused activities), 통합 활동(integrated activities), 개인화(personalization), 의사소통 전 활동 단계(pre-communicative activities), 의식 상향(consciousness raising), 형태 집중 교육(focus on form)

## 1. 서론

한국어 학습용 통합 교재는 대부분 읽기와 단순 문법 연습 또는 문법 연습으로 대체된 단순 말하기 활동에 많은 지면을 내 주고 있다. 최근 개발된 일부 교재를 제외하면 본격적인 상호작용적인 말하기 활동이나 듣기 활동, 다양한 쓰기 활동에 대해서는 적극적이지 않다. 이러한 경향은 국외에서 개발되는 한국어 교재들에서는 더욱 두드러진다.

영역별 불균형과 마찬가지로 발음, 어휘, 문법과 같은 언어 내용의 학습에 있어서도 교재에 제시된 학습 내용의 불균형은 매우 두드러진다. 문법 항목은 단순 제시를 떠나서 비교적 다양한 학습 활동들을 통해 연습되고 있으나, 어휘나 발음에 대해서는 단순한 제시 이상의 방법을 제공하는 경우는 거의 찾기 힘들다. 그러나 어휘나 발음은 총체적 오류 발생의 주요인이기도 하고, 문법 항목의 오류에 비해 원어민과의 의사소통에 문제가 되는 언어 내용이기도 하다. 이러한 점을 감안하면 발음이나 어휘는 그 선정에서부터 다루는 방식에 이르기까지 교재 저자의 고민과 노력이 나타나 있어야 할 것이다. 물론 문법 항목도 어휘나 발음에 비하여 다양한 활동이 제공된다고는 하지만 매우 기계적이거나 덜 의사소통적인 활동을 제공하는 경우도 있다. 기계적이고 이로 인해 현장적용성이 낮은 한국어 교재의 문법 학습 활동에 대한 학습자들의 불만족은 이를 증명한다.

이에 본고에서는 의사소통적인 한국어 교재의 개발을 위하여 어휘 학습 활동 유형 및 문법 학습 활동 유형을 제안하고자 한다. 이를 위하여 기존의 교재의 어휘 영역과 문법 영역에 대하여 검토하고 이를 바탕으로 활동 유형을 제안하고자 한다.

## 2. 어휘 · 문법 교재의 평가

다양한 종류의 교재가 제공되면 학습자들의 요구와 교사들의 요구, 기

관의 요구에 맞는 교재를 선택할 가능성이 높아질 수 있다. 그러나 선택의 폭이 넓어질수록, 교사들은 자신의 교수·학습 상황에 적합하고 또 자신이 지향하는 교수 철학을 만족시킬 만한 교재를 선택하는 일이 쉽지 않음을 경험하게 된다. 교재에는 교수법에 대한 교재 개발자들의 태도가 반영된다. 따라서 교재에서 지향하는 교수 철학과 교재 사용자의 교수 철학에 차이가 있을 때는 맞춤 변형이 필요하게 되며, 그 차이가 큰 교재는 선택되기 어렵게 된다.

교재를 잘 선택하기 위해서는 교재 평가를 수행하게 되는데, 교재의 평가 시 점검 목록(checklist)을 사용하게 된다. 평가자는 교재의 어떤 측면을 살펴볼 것인가를 결정하고 기존의 여러 점검 목록들을 참고하여, 자신의 목적에 맞게 점검 목록을 작성한다.

## 2.1. 어휘

초급에서 문법이 중요했던 것처럼 고급으로 갈수록 어휘 학습은 더욱 중요해진다. 제2언어 학습자들은 음운이나 문법에서와 같은 수준으로 어휘를 학습할 수 있다고 기대하지 않는다. 음운 영역에서는 100%, 문법 영역에서는 99%이상을 능숙하게 구사할 수 있는 모국어 화자라 해도 어휘 영역에서는 겨우 50%이상을 알고 있는 사람이 적다는 것을 근거로, 제2언어 학습자의 경우는 더욱 축소될 것으로 예측된다고 한다(박경자 외, 1994).

그러나 다행인 것은 어휘 학습은 발음이나 억양과 달리 학습자의 연령에 상관없이 비교적 학습이 용이하다는 것이다. 오히려 어휘 학습은 학습자의 모국어 경험과 어휘력이 풍부할수록 외국어 어휘 습득에도 도움이 된다고 할 수 있다.

교재는 학습을 관리해 주는 역할을 하고 학습자와 교사에게 학습의 시작과 진행에 대한 방법을 알려 준다. 그러므로 잘 설계된 교재는 교재 자체만으로도 효과적인 수업을 계획하고 수행할 수 있게 한다. 교재는

교실 언어활동과 의사소통 활동을 유도하는 다양한 교수 기법이 제시되어 비교적 덜 숙련된 교사들에게 방법에 관한 정보를 줄 수 있기 때문이다. 또 학습자의 입장에서 보면 교재는 학습 내용과 전략, 학습 방법에 대한 정보를 제공해 준다.

따라서 한국어 교재의 어휘 학습 영역도 교수·학습의 지침을 제공할 수 있기를 기대하게 된다. 현재 우리 한국어 교재들의 어휘 학습 영역이 우리의 이러한 기대를 충족시키는지에 관련하여서는 아래의 점검 목록<sup>1)</sup>을 활용할 수 있다.

(1) 교재의 어휘 학습 영역 점검 목록

- (㉠) 어떤 기준에 의하여 어휘가 선택되었는가?
- (㉡) 학습자의 요구(가령, 숙달도, 인지 능력, 학습 목표)를 반영하는가?
- (㉢) 단계별로 학습량이 적절한가?
- (㉣) 다양한 주제 관련 어휘가 다루어지는가?
- (㉤) 새로 나온 어휘는 후에 충분히 반복하여 재활용 되는가?
- (㉥) 어휘 학습을 위한 다양한 연습 방법이 제공되는가? 단순 제시인가?
- (㉦) 연습 활동이 어휘의 구조나 어휘간의 관계에 대하여 감각을 가질 수 있도록 하는가?
- (㉧) 어휘 학습이 학습자의 어휘 학습 전략 개발에 도움이 되는가?

위의 점검 목록은 크게 둘로 구분된다. 첫째 어떤 어휘를, 둘째 어떤 방식으로 학습하고 있는가이다. 전자는 어휘 선택과 관련된 것이다. 한국어 교육용 어휘의 등급화와 단계화가 표준적, 특수 목적적 차원에서 제공되지 않고 있기 때문에 교재 개발자들은 자신들의 전문적 경험이나 직관, 충분하지 않은 소수의 지침(교육과정평가원의 TOPIK; 조남호, 2003)에 의존할 수밖에 없다. 어휘의 등급화는 난이도를 기반으로 작성하되

1) 본고 2장에서 제시되는 점검 목록은 영어 교재의 체크 리스트를 제시하고 있는 Cummingworth(1995), Skierso(1991)와 한국어 교재를 위해 이를 각색한 이해영(2001)의 자료를 활용한다.

학습 목적, 주제 영역 등에 따른 활용이 가능하도록 제공되어야 현장에서의 활용도가 높다. 후자는 학습 방식을 의미한다. 기출 어휘의 반복 학습이나 심화 학습과 같은 학습 항목의 재활용(recycling), 연습 및 제시 방법, 자가 생성 촉진, 학습 전략 안내 등을 포함하는가에 대한 점검 목록이다. 본고에서는 위의 점검 목록의 두 번째 그룹인 재활용, 제시와 연습 방법 등과 같은 교재의 어휘 학습 방식에 대해서 살펴보고자 한다.

Schmitt(2000)는 어휘 학습은 한 번의 학습을 통해서 이루어지는 직선적인 과정이 아니라 학습과 잊어버리는 과정을 반복하면서 점차적으로 장기 기억 장치에 고정된다고 보았다. 따라서 어휘 학습 활동은 처음 학습한 항목을 반복하고 심화하여 학습할 수 있도록(recycling) 교재 구성이 이루어져야 한다. 또한 학습한 어휘의 상실을 최소화 하는 방안으로 교재가 재활용 방식을 구안해야 한다. 가령, 이미 학습한 어휘 항목과 새로이 학습하는 어휘들을 비교하거나 특정 기준에 따라 그룹 짓는 활동, 새로 배운 어휘나 문법 항목을 함께 사용하는 과제 수행 활동 등은 추천할 만한 재활용 활동이다. 대부분의 선형적 학습에 가치를 부여하는 한국어 교재들에서는 이와 같은 재활용은 반영되지 않았다.<sup>2)</sup>

또한 인상적으로 보더라도 한국어 교재의 어휘 연습은 첫째, 거의 단순 제시가 주를 이룬다. 가령, 읽기 자료나 대화문을 제시한 후 아래에 신출 어휘(‘새 단어’)를 제시한 방식이 가장 선호되어 왔다. 한국어 교재의 어휘 제시 방식과 학습 활동은 다음과 같이 분석된 바 있는데(이해영, 2003),<sup>3)</sup> 분석 결과 한국어 교재에서 제공하고 있는 어휘 학습은 어휘를 단순히 읽기 텍스트나 대화 하단 또는 색인에 제시하고 있을 뿐, 어휘력 향상을 목적으로 주제 관련 어휘를 다루어 준다는 의사소통에 기여하

2) 이와 같은 학습 항목의 재활용은 후술될 문법 학습에서도 유용한 방식이다.

3) 조사를 위해서 4개 대학(고려대, 서울대, 연세대, 이화여대)의 중급 교재가 선정되었다. 중급은 어휘력 신장이 본격적으로 이루어지고 더욱이 산출을 위한 어휘 학습에 못지않게 이해를 위한 어휘 학습의 필요성이 증가하기 시작하며, 주제 관련 어휘 및 담화 기능어 등의 학습이 가능해지는 시기라는 점에서 교재의 적극적인 어휘 학습 활동 제공이 요구된다.

는 담화 기능어를 확장시켜 주는 내용을 포함하고 있지는 않았다. 다만 이화여대 언어교육원 교재의 경우, 각 대화 밑에 ‘상황 표현’이라고 하는 부분이 있어 담화 기능과 연관된 부분을 학습할 수 있는데, 이는 적어도 교재에서 담화 기능어 학습으로 확장될 가능성을 보인 것으로 판단된다.

둘째, 특정 어휘는 문법 항목의 연습을 위해서 제시되기도 한다. 가령, 한국어 교재에서의 어휘 학습이 문법 항목 학습을 목표로 하는 연습 활동을 통해서 제공되고 있었다. 문법 연습에서 기출 어휘가 아닌 새로운 어휘들이 연습되기도 하는데 따라서 실제 단원의 목표 어휘양은 교재에 ‘새 단어’로 명시된 것보다 많은 경우도 있다. 문법 연습을 통한 어휘 연습의 예는 다음과 같다. 대부분의 한국어 교재에서는 ‘-어(요)’의 연습을 위해서 ‘가다, 일어나다, 먹다, 운동하다’ 등 일상생활에서 자주 사용되는 어휘를 제시하고 이를 문맥에 맞춰 연습한다든지, 피동사들을 제시해 주고 문맥에 맞춰 빈칸 채우기나 거의 한두 번의 순서교대를 갖는 간단한 대화나 단순 발화문 만들기를 한다든지 하는 방식으로 피동사 연습을 하고 있다. 이는 어휘 연습에 목적이 있는 것이 아니라 문법 연습에 목적을 두고 진행되므로 본격적인 어휘 학습 활동으로 보기에는 무리가 있다.

셋째, 어휘를 단순 제시하는 차원에 머물다 보니 어휘의 자가 생성을 도울 수 있는 활동이 없다. 가령, 어휘의 구조나 어휘간의 관계에 대하여 감각을 가질 수 있도록 돕는 활동은 극히 일부 파생어의 경우 다루어지고 있으나 반의 관계, 유의 관계 등 의미 관계를 활용한 확장 활동은 부족한 편이었다. 아울러 학습자 스스로의 어휘 학습 전략 개발을 안내하는 활동도 선호되지 않았다.

어휘 능력이 의사소통을 하는 데 결정적인 역할을 함에도 불구하고 한국어 교재에서는 어휘의 단순 제시에 머물러 어휘 학습을 학습자 개인에게 맡기고 있을 뿐, 명시적인 학습 활동을 제공하지 못한 경우가 대부분이다. 김영숙 외(2004: 256-258)에 의하면, 영어 교육과 같은 다른 언어 교육에서도 어휘는 주목받지 못하다가 70년대, 80년대에 와서야 어휘 학습과 습득에 대한 연구가 활성화되었고, 언어 교수법의 흐름이 의사소통

중심으로 바뀌게 되면서 언어 학습에서 어휘의 중요성이 강조되기 시작했다고 한다. 또한 70년대, 80년대의 어휘 학습의 연구는 어휘를 명시적으로 가르칠 것인가 아니면 암묵적 혹은 우연적으로 학습이 일어나도록 할 것인가에 관심을 모으고 있다고 하였다. 물론 암시적 학습이나 명시적 학습이냐는 학습자의 숙달도에 따라 달라진다. 김영숙 외(2004: 258)에서는 일반적으로 학자들은 2,000~3,000개 정도의 어휘를 배우는 단계에서는 명시적인 학습이, 그 후 숙달도가 높아지면 암묵적인 학습이 효과적으로 일어난다고 보고 있다. 이에 기대어 생각해 볼 때, 한국어 숙달도가 중급인 정도까지는 명시적인 학습 활동의 필요성이 매우 크다고 할 수 있고, 따라서 교재에서도 역시 명시적인 어휘 학습 활동이 반드시 제공되어야 한다.

## 2.2 문법

문법 학습은 물론 의사소통 능력 향상에 기여하는 것이 사실이지만, 과거와 같은 문법적 지식의 전달이나 교육 방식은 의사소통 능력 향상에 기여한다고 믿기 어렵다. 한국어 교육은 물론 과거의 외국어 교육에 있어서 문법은 지식으로만 이해된 시기가 있었고 이러한 태도로 교육한 결과, 목표어의 문법에 대한 명시적이고 의식적인 지식은 가지고 있으나 의사소통 능력은 그에 미치지 못하는 학습자들을 양산하기도 하였다. 이제 학습자나 교사는 한국어의 문법적 지식이 한국어를 수단으로 생활하는 데 도움이 되기를 기대하고 있다.

바람직한 교재는 이러한 현장의 실용적 요구를 충실하게 반영하여 구성되어야 할 것이다. 현재의 우리 교재의 문법 학습 영역이 이를 만족시키는데 관련하여 아래의 점검 목록을 활용할 수 있다.

### (2) 교재의 문법 학습 영역 점검 목록

#### (1) 어떤 기준에 의하여 문법 항목이 선택되었는가?

- (ㄴ) 문법 항목은 학습자의 요구(가령, 숙달도 등)에 맞게 배열되었는가?
- (ㄷ) 단계별로 학습량이 적절한가?
- (ㄹ) 새로운 문법 항목이 이미 배운 문법 항목과 관련이 있는가?
- (ㄴ) 새로 나온 문법 항목은 후에 충분히 재활용되는가?
- (비) 문법 항목의 설명이 명시적으로 제공되는가?
- (ㄷ) 형태 연습에 비중을 두는가, 실제적인 사용이 다루어졌는가?
- (ㅇ) 문법을 위한 참고 부분이 있어 자습, 개별 학습 등에 적합한가?

위의 점검 목록은 어휘 학습 영역 점검 목록과 마찬가지로 역시 크게 둘로 구분된다. 즉, 첫째 어떤 문법 항목을, 둘째 어떤 방식으로 학습시키고 있는가이다. 전자는 문법 항목 선택과 관련된 것이다. 한국어 교육을 위한 문법 항목도 표준화된 등급화와 단계화가 제공되지 않고 있기 때문에 교재 개발자들은 자신들의 전문적 경험과 직관, 충분하지 않은 소수의 지침(교육과정평가원의 TOPIK)에 의존할 수밖에 없다. 후자는 학습 방식을 의미한다. 기출 문법 항목의 반복이나 심화를 위한 재활용(recycling), 연습 활동의 유형, 자가 학습 안내 등에 대한 점검 목록이다. 본고에서는 역시 어휘 학습에서와 마찬가지로 한국어 교재의 문법 학습 활동에 대해서 살펴보고자 한다.

한국어 교재의 문법 학습 활동은 이해영(2004)에서 분석된 바 있다. 조사를 위해서 6개 대학(경희대, 고려대, 서강대, 서울대, 연세대, 이화여대)의 교재를 선정되었는데 분석한 결과 중 학습 활동과 관련된 부분을 요약하면 다음과 같다.

교재들의 전체적인 특징에 따라 분류해 보면, 세밀한 문법 설명 및 선형적 구성에 집중하는 교재와 재활용 및 나선형적 학습 활동에 집중하는 교재로 나뉜다. 전자의 특성을 보이는 교재는 문법 항목에 대한 등급화와 선택된 문법 항목에 대한 설명으로 특징 지워지고, 더 나아가 문형 중심의 다소 기계적 연습과 관련된다. 이에 반해 후자의 특성을 보이는 교재들은 철저히 등급화 된 문법 항목의 선형적 배열보다는 재활용에 관심을 두고 새로운 문법 항목을 이해 가능한 정도로 노출함을 지향하고



있다. 이러한 유형의 교재는 복합 연습 활동이나 통합 연습 활동을 비중 있게 다루고 있었다. 최근에 개발된 교재일수록 후자의 방식을 취하고 있다.

둘째, 형태 또는 의미에 집중하는 정도에 따라 나뉘 볼 수 있다. 새로운 문법 항목을 제시하는 방법은 크게 두 가지로 나뉘는데 하나는 형태 중심이고 다른 하나는 사용 중심이다. 전자는 문법 형태 연습에 집중하며, 여러 의미를 갖는 문법적 형태의 교수에 있어 모든 관계되는 의미를 한 번에 다 가르치려는 체계 중심적 접근을 지지하게 된다. 후자는 형태에 의해 발생하는 문제점들을 최소화하거나 뒤로 미루고 의미 있는 사용을 할 수 있도록 유도한다. 문법 항목에 대한 연습은 단순한 기계적 연습에 그치지 않고 과제 중심 연습 활동으로 구성된다.

셋째, 의사소통적 성향에 따라 나뉘 볼 수 있다. 각 교재의 학습 활동에 차이가 없지는 않으나 한국어 교재들은 대체로 의사소통적 활동보다는 유사의사소통적 활동<sup>4)</sup>을 제시함에 그치는 경우가 많았으며 기계적인 연습에 그치는 경우도 쉽게 찾아 볼 수 있다. 다만 최근에 나온 교재들에서는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등 언어의 4가지 기술(skill)과 통합한 연습 활동이 제공되기도 하였다. 그러나 최근에 개발된 교재들에서도 제시된 학습 활동이 다양하지는 않았다.

넷째, 사용자의 편의성 및 유연성 측면에서 보면, 학습자의 의사소통적 요구 충족과 개별 학습을 위한 참고 자료 제공이라는 두 가지 요구를 포괄적으로 수용하는 교재 개발이 요구된다. 최근에 개발된 의사소통적 교재 중에는 개별 학습에 대한 학습자의 요구(문법 설명)를 부록이나 단원의 말미 등에 도움말 형식으로 제공하는 경우가 있어 주목된다.

4) 유사 의사소통적 활동(quasi-communicative activities)이란 Littlewood(1981)의 개념으로 의사소통 전 활동(pre-communicative activities)의 하나이다. 의사소통 전 활동은 언어 구조에 대한 기계적 연습과 유사 의사소통적 활동으로 구분된다. 후자는 말 그대로 통제되고 제한되어 실제적인 의사소통 활동은 아니되 의사소통과 유사한 활동을 말한다. 가령, 제시된 표를 보고 대화하기 등이 이에 속한다.

### 3. 어휘·문법 학습 활동 유형 제안

지금까지 기존의 교재들을 분석하여 한국어 교재의 어휘와 문법 학습 활동의 경향을 살펴보았다. 문법 영역의 경우는 최근에 개발되는 교재에서는 의사소통적 학습 활동이 시도되고 있어 다양화에 주력하면 될 것으로 보이나 어휘 학습 활동의 경우에는 새로 개발된 교재들에 있어서도 주로 제시 방식을 유지하고 있어 어휘 학습 활동 유형 개발과 교재 수록 방법에 대한 연구가 필요하다. 아래에서는 어휘와 문법 교재나 교육 자료 개발을 위한 어휘, 문법 학습 활동에 대하여 구체적인 예를 중심으로 제시해 본다.<sup>5)</sup>

#### 3.1. 어휘

##### 1) 어휘 학습 활동과 그 유형

어휘 학습 활동을 위하여 교재가 제시해야 하는 어휘 학습 활동은 다음과 같다. 어휘 학습 활동은 어휘 항목의 학습에 집중하는 어휘 초점 활동과 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 통합 활동이 있다. 어휘 초점 활동과 말하기, 쓰기 통합 활동은 명시적인 학습 활동으로, 읽기나 듣기 자료를 통해 암묵적인 학습 활동을 도모하는 방식과 차이가 있다. 물론 기존의 한국어 교육에서 읽기 자료나 듣기 자료는 우연적 어휘 학습을 기대하는 자료라기보다는 명시적인 어휘 학습용 자료로 활용되었다. 과거의 다른 언어 교육에서도 이와 비슷한 양상을 보였다.

##### (3) 어휘 초점 활동

(㉠) 찾아내기

(㉡) 선택하기

5) 3장에서 제시되는 일부 예는 본 연구자가 공동으로 제작한 오미라 외(2005), 이해영 외(2005), 이해영 외(2006), 이해영 외(2006 예정) 등에서 가져온 것이다.

- (ㄷ) 연결하기
- (ㄹ) 분류하기
- (ㅁ) 순서매기기
- (ㅂ) 관련 어휘 모으기
- (ㅅ) 빈칸 채우기
- (ㅇ) 각종 게임

#### (4) 4가지 언어 기술과의 통합 활동

- (ㄱ) 산출 활동
- (ㄴ) 이해 확인 활동

위의 ‘(ㄱ) 찾아내기’는 텍스트나 단어 상자, 글자들 속에 숨겨진 어휘를 찾아내는 활동으로, 학습자들은 단어를 찾아내어 쓰거나 표시하는 활동을 한다. ‘(ㄴ) 선택하기’는 어휘 목록에서 지시에 맞게 단어를 선택하는 활동이다. 학습자는 자신의 기준에 의해서 선택하고 그 이유를 설명할 수도 있어 이러한 활동은 학습 활동의 개인화(personalization)를 가능하게 한다. ‘(ㄷ) 연결하기’는 단어와 단어, 그림과 단어를 연결하는 활동으로 이루어진다. 언어 관계 어휘 연결시키기, 유의어나 반의어 연결시키기, 카드 뒤집어서 짝 맞추기 게임 등이 여기에 속한다. ‘(ㄹ) 분류하기’는 주어진 어휘 목록을 보고 어휘를 기준에 맞춰 하위 범주로 분류하는 활동이다. 예를 들어 제시된 어휘들을 긍정적인 것과 부정적인 것으로 나누어 본다든지, 원인과 결과로 분류하는 활동, 재활용 가능한 것과 그렇지 않은 것으로 분류하는 활동이 여기에 속한다. ‘(ㅁ) 순서매기기’는 일정한 기준에 따라서 단어를 배열하는 것으로 가령, 가장 먼저 살 물건의 순서대로 선택하게 한다든지, 자기 나라에서 자주 일어나는 일들을 발생 빈도의 순서대로 배열해 보게 하거나 초급의 경우는 일상생활 행위를 표현하는 말을 순서대로 나열하게 함으로써 관련 어휘를 학습하는 활동이다. ‘(ㅂ) 관련 어휘 모으기’는 어휘 망 그리기 활동으로, 주제 관련 어휘 학습에 유용하다. ‘(ㅅ) 빈칸 채우기’는 빈칸에 알맞은 어휘를 주어진 ‘보기’에

서 골라서 빈칸에 채워 넣는 활동이다. 표를 채우거나 주어진 문장의 빈칸을 채우는 활동으로 구성된다. ‘(o) 각종 게임’은 게임을 통한 어휘 학습을 유도하는 활동이다. 가령, 퍼즐, 빙고 게임이나 스피드 게임 등이 이에 속한다.

어휘는 말하고 쓰는 활동을 통해 산출되고 읽고 듣는 활동을 통해 이해된다. 따라서 궁극적으로는 산출 활동 및 이해 활동과 통합되어 학습되어야 한다. 산출 활동으로는 가령, 짧은 글짓기나 5단어를 이용해서 내용 구성하기, 카페 분위기(또는 친구의 성격, 외모, 옷차림 등)를 관련 단어를 이용해서 묘사하기 등의 활동이 있다. 이해 활동은 배운 어휘를 듣거나 읽고 이해했는지를 확인하는 활동으로 어휘 학습 활동이라기보다는 이해 확인 활동이라고 할 수 있다. 가령, 설문지에 응답하기 등을 이용하여 읽기 활동으로 연결시킨다면 이는 어휘 이해 확인 활동이다(이해영, 2003).

## 2) 어휘 학습 활동 예시


본절에서는 교사의 교실 활동을 도울 수 있도록 교재가 포함해야 하는 어휘 학습 활동을 아래의 활동 유형에 맞추어 예시하기로 한다. 다만 이전의 한국어 교재에 자주 등장했던 읽기 텍스트를 통한 어휘 연습이나 기계적인 연습 활동인 ‘빈칸 채우기’에 대해서는 그 예를 제시하지 않는다.

### ① 찾아내기

아래의 예는 주어진 ‘보기’에서 그림에 해당하는 단어를 찾는 활동과 섞여 있는 글자들에서 그림에 해당하는 단어를 찾아 밴드로 묶는 활동이다.

<그림 1>

다음은 사람들이 즐기는 운동입니다.  
여러분이 할 수 있는 운동에 ✓하고 그림에 맞는 운동 이름을 <보기>에서 찾아 써넣으십시오.



**보기**

☐ 농구   ☐ 축구   ☐ 탁구   ☐ 야구   ☐ 배구   ☐ 스케이팅   ☐ 스키  
☐ 스노보드   ☐ 태권도   ☐ 조깅   ☐ 요가   ☐ 에어로빅   ☐ 검도   ☐ 테니스   ☐ 수영

(오미라 외(2005))

<그림 2>

● 다음은 한국말로 무엇입니까? 아래에서 찾아보세요.









자	바	동	오	지
운	전	비	토	하
전	행	거	바	철
기	전	택	이	버
무	배	시	나	스

## ② 선택하기

아래의 예는 성격을 나타내는 어휘 목록에서 자신을 설명할 수 있는 어휘를 선택하는 중급용 어휘 학습 활동과 계절을 설명하는 어휘 목록에서 지시에 맞게 단어를 선택하는 초급용 어휘 학습 활동이다. 전자의 활동은 학습자가 자신의 이야기를 하게 되므로 학습의 효과를 극대화 할 수 있다. 개인화된 활동은 장기기억을 돕고 습득을 자극한다.

<그림 3>

다음은 성격을 나타내는 어휘들입니다. 자신을 설명할 수 있는 말을 골라 보십시오.

보기			
■ 변덕스럽다	■ 겸손하다	■ 꼼꼼하다	■ 마음이 넓다
■ 속이 좁다	■ 사교적이다	■ 까다롭다	■ 정화하다
■ 명랑하다	■ 내성적이다	■ 덜렁거리다	■ 솔직하다
	■ 말이 없다	■ 말이 많다	■ 외향적이다

여러분을 설명하기 위해서 다른 표현이나 어휘가 더 필요합니까?  
어떤 것이 필요한지 아래에 써 보십시오.

\_\_\_\_\_


\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



(오미라 외(2005))

<그림 4>

◆◆ Activity 1

What is the weather like in your country? Check the chart.

	봄	여름	가을	겨울
따뜻해요				
더워요		√		
시원해요				
추워요				
맑아요				
흐려요				
비가 많이 와요				
눈이 많이 와요				
바람이 많이 불어요				

(이해영 외(2006))

### ③ 연결하기

아래의 예는 접사 학습을 위한 고급용 학습 활동과 그림에 맞는 해당 어휘를 찾아 연결하는 초급용 학습 활동이다. 아래의 예와 같은 파생어 학습은 단순 제시에 비해 시각 영상으로 각인되어 장기 기억을 돕는다.

<그림 5>

● '맨'과 연결될 수 있는 말을 골라 보세요.

주먹

손

발

땅

사람

바닥

소문

몸

고기

살

맨

<그림 6>

다음은 음식을 조리할 때 사용하는 말입니다. 그림에 맞는 말을 골라 연결하십시오.









									
끓다	다진다	버무리다	삶다	튀기다	끓이다	데치다	볶다	찐다	끓다
									

(오미라 외(2005))

<그림 7>

\*\*\* Activity 1

Do you know the following vocabulary? Match the picture of wearable items with the correct Korean verbs for "to wear".

					
장갑	안경	셔츠	목도리		
•	•	•	•		
•	•	•	•		
써요	신어요	입어요	껴요	매요	헤요
•	•	•	•	•	•
					
모자	양말	바지	넥타이		

(이해영 외(2006 예정))



#### ④ 분류하기

아래에 예시된 분류하기 첫 번째 활동은 제시된 목록을 음식과 재료로 구분하는 활동이다. 학습자들은 제시된 어휘를 분류하기 위해, 자연스럽게 제시 어휘들을 사전에서 찾고 단어의 뜻을 기억해 내려고 노력하면서 분류 작업을 하게 된다. 여기서 언어 사용은 학습 목표가 아니라 분류를 위한 수단이다.

두 번째 활동은 감정을 나타내는 어휘의 의미와 함께 긍정적인지 부정적인 인상을 주는지를 확인함으로써 언어문화적인 차이를 드러내는 어휘의 학습까지도 가능하게 한다. 어떤 어휘는 개인적인 차이를 보이는 어휘도 있어 분류의 이유를 이야기하는 말하기 활동으로 확장할 수도 있다. 이러한 말하기 활동에서도 언어는 학습해야 할 부담스러운 존재가 아닌 자신의 생각을 나타내는 수단이 된다. 이와 같이 언어를 목표가 아닌 수단으로 다루게 되면 학습의 부담은 낮아지고 언어 사용은 한층 자연스러워져 학습의 효과는 커진다.


<그림 8>

◆ 다음 중에서 어떤 것이 음식이고 어떤 것이 재료일까요?


불고기	마늘	간장	김치	파
참기름	깨	김밥	소금	갈비탕
떡국	된장	찌개	냉면	양파

음식	재료

<그림 9>

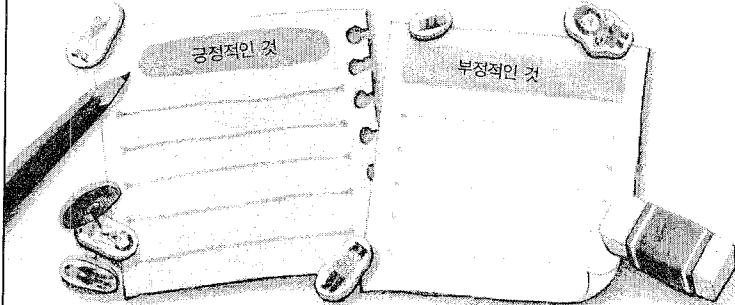


다음은 감정을 나타내는 어휘입니다.  
(그림 9)에 있는 어휘를 긍정적인 것과 부정적인 것으로 분류해 보십시오.



**단어**

흥이 나다	괴롭다
기쁘다	행복하다
부심다	긴장되다
불행하다	불안하다
심나다	슬프다
의롭다	침심하다
짜증나다	지부하다
화가 나다	편안하다
기분이 좋다	기분이 나쁘다



(오미라 외(2005))

### ⑤ 순서매기기

아래에 예시된 순서 매기기 활동은 하루 일과에 따라 일상생활 관련 어휘들을 나열하는 학습 활동이다. 이 활동은 말하기나 쓰기 활동으로 확장하여 수행된다.

<그림 10>

◆ 다음을 여러분의 하루 일과에 맞추어 순서대로 써 보세요.

필요 없는 단어나 표현은 사용하지 않아도 좋습니다.

일어나요	세수해요	회사에서 일해요
출근해요	자요	아침을 먹어요
퇴근해요	잠옷을 입어요	이를 닦아요
신문을 읽어요	저녁 식사해요	운동을 해요

일어나요 →

\_\_\_\_\_

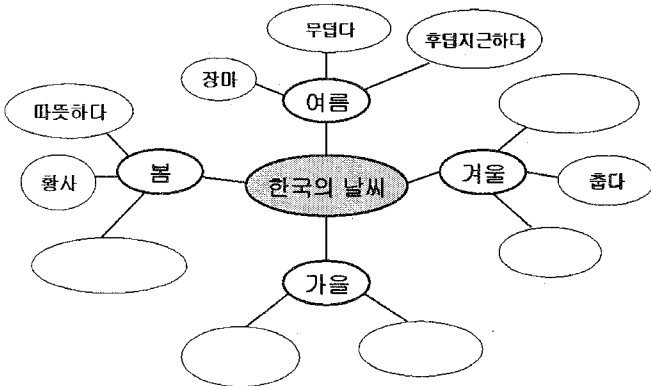
#### ⑥ 관련 어휘 모으기

이 활동은 주제 관련(여기서는 날씨) 어휘 확장을 돕는다.

<그림 11>

◆ 다음은 한국의 날씨를 표현할 때 사용하는 단어입니다.

날씨를 표현하는 말들을 더 생각해 보세요.



⑦ 각종 게임

아래의 예시는 복습으로 제공된 어휘 퍼즐의 예이다.

<그림 12>

>>> Puzzle for Vocabulary Review(1~5)

	1 학					7,8	
2	생			3,4			
			5,6			10	
	9						
12				11		13	
			14				19
18	15				16		
			20	17			
						21	

↓ (세로)

1. 사람입니다. 학교에서 공부합니다.
3. 직업입니다. 병원에서 일합니다.
5. 여기에서 음식을 사입니다. 그 음식을 먹습니다. 그리고 돈을 냅니다 / 재산을 합니다.
7. 여기에서 우표를 삽니다. 편지를 보냅니다.
9. 학교에 가지고 갑니다. 이 안에 책, 공책, 사전, 필통, 자갑이 있습니다.
11. 회사에 갑니다.
13. 회사원들이 여기에서 일합니다. 책상, 의자, 컴퓨터가 있습니다.
15. 한국음식입니다. 밥 위에 여러 가지 야채가 있습니다. 고추장하고 계란도 있습니다.
17. 식당에서 식사를 하고 이것을 합니다. 슈퍼마켓에서 물건을 사고 이것을 합니다.
19. 전화입니다. 돈이나 카드를 넣고 사용합니다.

→ (가로)

2. 직업입니다. 학교에서 가르칩니다.
4. 여기에 앉습니다. 책상 앞에 있습니다.
6. 하루에 아침, 점심, 저녁 세 번 합니다.
8. 명절고 안에 있습니다. 이것을 마십니다. 하얀 색입니다.
10. 여러분이 지금 이것을 열심히 공부하고 있습니다.
12. 여기에서 공책, 필통을 삽니다.
14. 회사에서 집에 돌아옵니다.
16. 여기에 학생하고 선생님이 있습니다. 책상하고 의자도 있습니다. 여기에서 학생들이 공부합니다. 선생님이 가르칩니다.
18. 한국음식입니다. 고기입니다. 맛있습니다. 조금 달입니다.
20. 시간을 알고 싶으면 이것을 봅니다.
21. 극장에서 이것을 봅니다.

(이해영 외(2006))

### ⑧ 구어 산출 활동

아래에 예시되는 활동은 학습된 어휘를 구어로 산출하는 활동이다. 이 활동 역시 학습자가 자신의 이야기를 함으로써 학습 활동의 개인화가 가능하다. 더욱이 자신이 갔었던 도시를 설명하기 위해서 학습자들은 단어들 암기하고 기억하게 되는데, 전술하였듯이 학습 목표를 수단으로 인식할 수 있도록 유도한다는 점에서 효과적이다.

<그림 13>



(오미라 외(2005))

## 3.2. 문법

### 1) 문법 학습 활동과 그 유형

한국어 교육 현장의 문법 학습 활동 경향을 반영하여 Byrne(2000)에서 제시한 PPP 구성을 수용하여 학습 활동을 유형화하였다. 첫 번째 P인 제시(presentation) 단계에서는 학습 목표가 되는 문법 항목을 설명한다. 두 번째 P인 연습(practice) 단계는 의사소통 전에 목표 문법에 대한 연습을 하는 단계이다. 본고에서는 Littlewood(1981)의 구분을 수용하여, 연습 단계를 다시 언어 구조에 대한 연습 활동과 유사 의사소통적 활동으로 구

분하였다. Littlewood(1981)의 언어 구조에 대한 연습 활동과 유사 의사소통적 활동(quasi-communicative activities)은 의사소통 전 활동 단계(pre-communicative activities)으로 기능적 의사소통 활동(functional communicative activities)이나 사회적 상호작용 활동(social interaction activities)<sup>6)</sup>과 같은 본격적인 의사소통 활동(communicative activities)을 잘 해낼 수 있게 하기 위해 연습하는 활동이다. 마지막 P인 활용(production) 단계에서는 실생활 과제를 통한 상호작용적 의사소통 활동을 꾀한다. 아래에 제시한 (5)와 (6)은 연습(practice) 단계이고 (7)은 활용(production) 단계이다.

(5) 언어 구조에 대한 연습 활동

- (ㄱ) 맞는 문법 항목 고르기/문법적으로 맞는 문장 고르기
- (ㄴ) 틀린 부분 고르기/수정하기
- (ㄷ) 빈칸 채우기/빈칸에 맞는 형태로 바꾸어 넣기(통제된 쓰기)
- (ㄹ) 글 읽고 맞는 목표 문법 형태에 밑줄 긋기/목표문법 골라내기/목표 문법이 필요한 곳 체크하기<sup>7)</sup>
- (ㅁ) 제시 내용에 이어서 문장/대화/완성하기(유도된 쓰기)
- (ㅂ) 관계있는 문장/대화쌍 연결하기
- (ㅅ) 표 보고 문장/대화 완성하기
- (ㅇ) 제시된 목표문법 활용하여 문장/대화 완성하기(짧은 글 짓기)

6) 기능적 의사소통 활동(functional communicative activities)은 의사소통 활동이기는 하지만 대부분 교사 주도하는 활동으로 교사는 학습자에게 의사소통 목적을 위해 언어를 사용할 필요가 있는 상황을 제공한다. 예로는 그림 식별, 짝맞추기, 순서 맞추기, 위치 배열하기, 빠진 정보 찾기, 비밀 찾아내기, 정보 듣고 그림그리기(또는 물건 만들기), 차이 발견하기, 지시 사항 따르기, 이야기 순서 재조직, 문제 해결을 위한 정보 모으기, 상호 작용 활동을 예시하고 있다. 이들 활동은 실생활 활동과 거리가 먼 것도 있고 실제성이 떨어진다. 이에 비해 사회적 상호작용 활동(social interaction activities)은 좀 더 실제적인 의사소통에 접근된 활동으로 역할극, 대화와 토론, 집단 토론 포함하는 시뮬레이션이 해당한다.

7) 이는 Ellis(2001)에 제시된 FonF의 유형 중 하나인 학습 자료에 계획적으로 문법 항목을 포함시켜 제공하는 방식(enriched input)을 활용하여 수행될 수 있다. 이러한 활동은 학습자가 목표 언어의 여러 특징에 주의를 기울일 수 있도록 하는 의식 상향 활동(consciousness raising)의 하나이다.

(ㄱ) 질문 만들기/대답 만들기

(6) 유사 의사소통적 연습 활동

- (ㄱ) 그림 보고 대화하기/묘사하기 등
- (ㄴ) 그림 식별하기/비교, 대조하기
- (ㄷ) 표를 이용한 짧은 대화 구성하기
- (ㄹ) 순서 맞추기/순서에 따라 이야기 만들기

(7) 의사소통적 활동

- (ㄱ) 목표문법을 활용하여 글쓰기
- (ㄴ) 목표문법을 활용하여 말하기
- (ㄷ) 목표문법을 포함한 글 읽고 답하기
- (ㄹ) 목표문법을 포함한 내용 듣고 답하기

## 2) 문법 학습 활동 예시

본 절에서는 교사의 교실 활동을 도울 수 있도록 교재가 포함해야 하는 문법 학습 활동을 아래의 활동 유형에 맞추어 예시한다. 다만 이전의 한국어 교재에 자주 등장했던 기계적인 연습 활동인 ‘맞는 문법 항목 고르기/문법적으로 맞는 문장 고르기’, ‘틀린 부분 고르기/수정하기’, ‘빈칸 채우기/빈칸에 맞는 형태로 바꾸어 넣기(통제된 쓰기)’, ‘제시 내용에 이어서 문장/대화/완성하기(유도된 쓰기)’, ‘제시된 목표문법 활용하여 문장/대화 완성하기(짧은 글 짓기)’와 읽기나 듣기를 통한 문법 학습 등에 대해서는 그 예를 제시하지 않는다.

### ① 글 읽고 맞는 목표 문법 형태 찾기

아래의 예는 글에 들어 있는 목표 문법 항목을 학습자들에게 문법 항목을 학습시킨 후 실제 언어 자료에서 찾아내도록 하여 해당 문법에 대한 학습자의 의식을 상향시키는 활동이다. 진정성 있는 실제의 텍스트를 단순화 또는 상세화를 통해 개작하여 사용할 수 있다는 장점이 있다. 가령, 단순화된 신문 기사 읽고 피동형 찾기 활동 등이 여기 속한다.

&lt;그림 14&gt;

다른 사람의 말을 전달할 때 쓰는 표현에 대해서 배웠습니다. 다음의 기사를 보고 그 표현을 찾아보십시오.

결혼을 몇 달 앞두고 있던 회사원 강찬미 씨는 독일로 3개월 동안 연수를 가는 바람에 약혼자를 볼 수 없는 것을 안타까워했다. 그러나 그녀는 화상 채팅을 하면서 매일 이야기를 나누고 서로 얼굴도 볼 수 있게 되어서 이런 안타까움이 사라졌다고 했다. 화상 채팅으로 영어 수업을 하는 학교도 있다. 화상 채팅을 이용하면 외국에 가지 않고도 유명한 외국인 선생님에게 배울 수 있어서 효과가 있다고 한다. 화상 채팅은 전자 우편에 비해서 더 빠르고 서로 얼굴을 보면서 이야기할 수 있다는 장점이 있어서 이용하는 사람들이 늘고 있다고 한다.

## ② 관계있는 문장/대화쌍 연결하기

논리적 관계가 있는 두 문장을 찾아 연결하는 활동으로 대부분 접속 부사나 접속 어미나 복합 표현으로 구성된 접속 표현을 연습하는 활동으로 구성된다. 아래의 예는 각각 두 문장을 찾아 ‘-고 보니’와 ‘-있더라면’으로 연결하는 활동이다. 최근 개발된 교재에서는 적극 활용되는 활동이다.

&lt;그림 15&gt;

어떤 일을 한 후에 새로운 사실을 알게 될 때가 있지요? 서로 관련 있는 문장을 연결해 <보기>와 같이 하나의 문장으로 써 보십시오.

- |              |   |                        |
|--------------|---|------------------------|
| (1) 소개를 받았다  | • | • 생각보다 양이 많았다          |
| (2) 들었다      | • | • 전에 만난 적이 있는 사람이었다    |
| (3) 자주 만났다   | • | • 벌써 알고 있는 이야기였다       |
| (4) 음식을 주문했다 | • | • 성격이 안 맞는다는 것을 알게 되었다 |
| (5) 비디오를 빌렸다 | • | • 몇 년 전에 본 것이었다        |

소개를 받고 보니 전에 만난 적이 있는 사람이었다.



&lt;그림 16&gt;

<보기>와 같이 ‘~았더라면’을 사용해서 대화를 만들어 보십시오.

후회되는 일	결과
(1) 어제 예매를 안 했다	▪취직 시험에 떨어졌다
(2) 공부를 열심히 안 했다	▪영화를 못 봤다
(3) 밤에 간식을 많이 먹었다	▪시험 점수가 안 좋다
(4) 컴퓨터 게임을 많이 했다	▪살이 찼다
(5) 같이 막혀 면접시험에 늦었다	▪눈이 나빠졌다

<보기>

가: 어제 영화를 봤어요?

나: 아니요, 표가 없어서 못 봤어요.

예매를 했더라면 영화를 볼 수 있었을 텐데 아쉬워요.

(이해영 외(2005))

### ③ 표 보고 문장/대화 완성하기

표를 활용한 활동은 최근의 문법 연습에서 가장 선호되는 활동이다. 최근 출판된 교재에서는 이러한 활동을 적극 활용하고 있다. 표에서 제시하는 내용을 보고 지시문에 따라 하나의 문장 또는 한두 번의 순서교대가 있는 대화를 구성하거나 완성한다. 여기서는 대화를 완성하는 예를 제시하였다.

<그림 17>

제안을 하면서 이유를 말할 때 그 이유를 상대방도 알고 있는 것처럼 말할 때가 있지요?  
표를 채운 후 이야기해 보십시오.

제 안	상 황
(1) 오늘은 산책 가지 맙시다	눈이 와서 춥다
(2) 지하철을 탑시다	같이 많이 막힌다
(3) 걸어갑시다	여기서 가깝다
(4) 우리 먼저 시작합시다	

(1) 가: 오늘은 어디로 산책을 나갈까요?  
나: 오늘은 산책 가지 맙시다. 눈이 와서 **추장마요**

(2) 가: 시간이 없으니까 택시를 타고 가는 게 어때요?  
나: \_\_\_\_\_

(3) 가: 여기서 공원까지 가는 버스가 있어요. 버스 타고 갑시다.  
나: \_\_\_\_\_

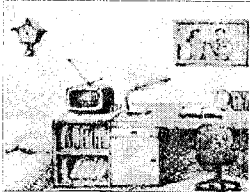
(4) 가: 지면 씨가 안 오네요. 조금만 더 기다려 볼까요?  
나: \_\_\_\_\_

(이해영 외(2005))

#### ④ 그림 보고 대화하기

그림을 보고 지시문에 따라 그림의 내용에 맞게 대화나 이야기를 구성하는 활동으로 초급이나 중급에서 적합한 활동이다. 아래에 제시된 활동은 방의 그림을 보고 '에 있다'를 활용하여 물건을 찾는 대화를 구성하는 것이다. 이밖에도 하나의 장면을 보고 추측 표현을 활용하여 이전에 있었던 일을 추측하거나 이후의 일을 추정하는 활동 등이 이에 속한다.

<그림 18>



<보기>  
A: 책이 어디에 있어요?  
B: 책상에 있어요.

여러분이 찾는 물건은 어디에 있습니까?

- ① 책
- ② 침대
- ③ 텔레비전
- ④ 의자
- ⑤ 시계
- ⑥ 액자

### ⑤ 그림 식별하기/비교, 대조하기

이 활동도 그림을 활용하는 활동이다. 전급에서 활용이 가능하나 초, 중급에서 활용의 가치가 높다. 이 활동은 그림을 보고 목표 문법을 활용하여 이야기하거나 대화를 구성하는 것으로 그림 정보 중 무엇인가를 식별해 내거나 비교 또는 대조하는 활동이다. 학습자는 활동의 초점이 비교나 대조, 식별에 있는 것으로 인식하게 되는데 따라서 이 활동에서도 전술한 어휘 학습 활동인 분류하거나 구어 산출 활동과 같이 언어를 목표가 아닌 수단으로 인식함으로써 유도되는 효과를 기대할 수 있다.

<그림 19>



(이혜영 외(2006))

### ⑥ 표를 이용한 짧은 대화 구성하기

이 활동은 표를 이용하는 활동이라는 점에서 위에 제시된 ③번의 활동과 유사하다. 다만 이 활동은 표에서 제시하는 내용을 보고 지시문에 따라 하나의 문장 또는 한두 번의 순서교대가 있는 대화 전체를 만든다는 점에서 ③과 다르다. 아래에 제시한 첫 번째 예는 보조사 '는'을 사용하

여 표를 보고 표의 내용에 맞는 대화를 구성하는 활동이고, 두 번째 예는 ‘-고 말았다’라는 복합 표현을 사용하여 대화를 구성하는 예이다.

<그림 20>

● 무엇을 선택하고 싶습니까? 무엇이 더릅니까? 생각해 봅시다.

[시장] 싸다	[백화점] 비싸다
[호텔]	[민박]
[지하철]	[버스]
[뮤지컬]	[오페라]

<보기>

A: 백화점에 갈 거예요? 동대문 시장에 갈 거예요?

B: 동대문 시장에 갈 거예요.

동대문 시장은 물건 값이 싸요. 그렇지만 백화점은 비싸요.

<그림 21>

여러분은 기대하거나 계획했던 일을 하지 못하게 된 적이 있습니까? 다음 표를 보고 ‘-고 말았다’를 사용해서 대화를 만들어 보십시오.

이름	이유	결과
수잔	길이 막혔다	회의에 늦었다
마이클	회사 일이 바빴다	호텔 예약을 잊어버렸다
요코	미끄러졌다	시합 며칠 전에 다리를 다쳤다
지연	친구가 심한 말을 했다	친구와 심하게 싸웠다

가: 수잔 씨, 어제 회의에 늦었어요?

나: 네, 일찍 출발했는데 길이 막혀서 회의에 늦고 말았어요.

(이해영 외(2005))

## ⑦ 목표문법을 활용하여 글쓰기

이 활동은 문어 산출 활동으로 목표 문법 항목 ‘-느’를 활용하여 제주도

와 자신의 나라의 관광지를 비교하는 글을 쓰는 활동이다. 이 활동은 (7)에 제시한 의사소통적 활동에 속한다. 학습자들이 비교하는 활동을 할 때, 보조사 '는'은 목적이 아닌 수단이였다. 그 가치는 전술한 바와 같다.

<그림 22>

● 여러분 나라의 관광지와 한국의 관광지를 비교해 보십시오.

	한국	나라 이름: _____
관광지	제주도	
다른 점		

● 두 곳의 다른 점을 비교하십시오.

제주도는 \_\_\_\_\_

그렇지만 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_


#### ⑧ 목표문법을 활용하여 말하기

⑦이 문어 산출 활동이라면 이 활동은 목표 문법을 활용한 구어 산출 활동으로 역시 대표적인 의사소통적 활동의 예이다. 이 활동은 전급에서 사용할 수 있다. 이밖에도 이에 속하는 활동으로는 역할극, 시물레이션 등이 있다.

아래의 예시는 초급용 학습 활동과 중급용 학습 활동이다. 첫 번째 예시는 격조사 '가'의 학습을 실제적인 말하기 활동으로 구성한 것이다. 두 번째 예시는 부사격조사 '에'와 '에서', 제안을 나타내는 '-을까요', 청유를 나타내는 '-읍시다'를 학습한 후 이들을 종합하여 약속하기 구어 활동으

로 구성한 것이다. 이런 종합적 연습은 문법 항목의 재활용 활동으로 활용된다. 세 번째에서 학습자는 여행지를 결정하기 위하여 여행지에 대한 정보를 얻은 후, 각자 가져온 정보를 ‘대요’, ‘-다고 하다’ 등을 사용하여 친구들에게 이야기는 활동을 하게 된다. 이때 학습자들에게 목표 문법 ‘대요’, ‘-다고 하다’는 목적이 아닌 수단이다. 즉 학습자는 결정하기, 정보 전달하기에 집중했을 뿐 문법 연습에 몰두하도록 강요되지 않는다.

<그림 23>



● 사진을 보고 이야기해 보십시오.

<보기>

미숙: 누구 사진이에요?

선영: 우리 아이 사진이에요.

미숙: 누가 선영 씨 딸이에요?

선영: 이 아이가 제 딸이에요.

<그림 24>

● 약속을 해 봅시다.

<보기>

A: 주말에 영화 볼까요?

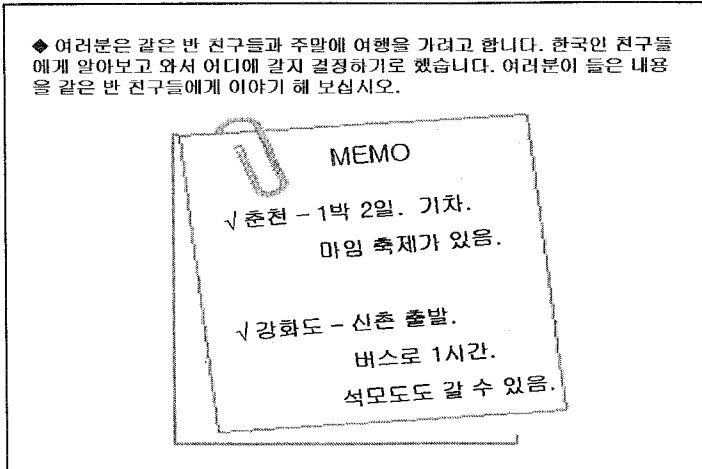
B: 네. 좋아요. 몇 시에 만날까요?

A: 5시에 만납시다. 그런데 어디에서 만날까요?

B: 이대 앞에서 만납시다.

1. 연극
2. 박물관
3. 축구 경기

<그림 25>



#### 4. 결론

지금까지 본고에서는 한국어 교재의 어휘 학습 영역과 문법 학습 영역의 구성 경향에 대해서 살펴보고 어휘·문법 교재와 교육 자료의 개발을 위한 학습 활동 유형을 제안하였다.

의사소통 중심 학습과 교재 개발에 대한 관심에도 불구하고 어휘 학습에 있어서는 매우 단순한 과거의 방식이 최근 개발된 대부분의 교재에서도 그대로 수용되고 있어 학습 활동의 다양화가 필히 요구된다. 문법 연습은 비교적 어휘 학습 활동에 비해서 다양하고 의사소통적으로 전개되었으나, 이 또한 최근의 몇몇 교재만이 이러한 양상을 보였으며 그나마도 활동의 유형은 매우 고정되어 있었다.

따라서 학습자의 의사소통적 요구에 맞는 어휘 학습 활동과 문법 학습 활동이 제공되는 교재 개발이 필요하다. 이를 위해 교실 현장에서 활용할 수 있는 다양한 학습 활동에 대한 그야말로 실용적인 연구가 더욱 활성화되고, 그 연구 결과를 교재에 적극 반영한 의사소통 활동 중심의 교재가 개발되어야 할 것이다.

### 참고문헌

- 김영숙 외(2004), 영어과 교육론2, 한국문화사.
- 박경자 외(1994), 언어교수학, 박영사.
- 이해영(2001), 학습자 중심 수업을 위한 교재 분석, 한국어교육 12-1, 국제한국어 교육학회.
- 이해영(2003), 의사소통 능력 향상을 위한 한국어 어휘 교육, 中國 韓國(朝鮮)語 教育研究 1, 중국 한국(조선)어연구회.
- 이해영(2004), 한국어교재의 문법 영역 분석, 문법교육 1, 문법교육학회.
- 조남호(2003), 한국어 학습용 어휘 선정 결과 보고서, 국립국어연구원.
- Byrne, D.(2000), *Teaching Oral English*. Longman.
- Cunningsworth, A. (1995), *Choosing your Coursebook*. Heinemann.
- Ellis, R.(2001), Introduction: Investigating form-focused instruction. *Language Learning*, 51.
- Littlewood, W.(1981), *Communicative Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N(2000), *Vocabulary in language teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Skierso, A.(1991), Textbook selection and evaluation. In Celce-Murcia, M. (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language*, 2nd ed. MA: Heinle & Heinle Publishers.
- <한국어 교재>
- 오미라 · 이해영 · 안성희 · 김은애(2005), *Exciting Korean Listening*, 문진미디어.
- 이해영 · 김정화 · 박나리(2006 예정), *초급 한국어 듣기*, 한림출판사.
- 이해영 · 방성원 · 김현진 · 김은애(2005), “한국어” 중급 2 교사용 지침서 실물 교재 개발 보고서.
- 이해영 · 황인교 · 한상미(2006), *초급 한국어 말하기*, 한림출판사.

이해영

서울 서대문구 대현동 11-1

이화여대 국제대학원 한국학과

E-mail : youngewha@ewha.ac.kr