

문화이해와 소통을 위한 한국어교육내용

-통합교재의 대화문과 문화영역을 중심으로-

김정은

Abstract

Kim Jeongeun. 2013. 10. 31. **The education contents of Korean for the inter-cultural understanding and communication.** *Bilingual Research* 53, 25-53. The ultimate goal of learning a target language in the classroom is to communicate in a variety of situations. In order to communicate effectively, it is necessary to have language ability as well as comprehension of the target culture. This is because some situations require deeper cultural understanding beyond knowing the language. The purpose of this research is to check whether cultural education which takes place in Korean classrooms enables culturally sensitive communication and helps understanding of target culture by recognizing the differences between the language learners' cultures and the target culture. In this paper, Korean textbooks will be analyzed and the textbook contents which should be taken into account for the cultural understanding and communication will be presented. To do this, first the previous research regarding cultural education implemented in Korean classrooms will be examined and the relationship between communication and culture will be discussed. This study will first present analysis criteria for the Korean textbook analysis from the perspective of cultural understanding and communication. Next it will accordingly analyze the textbook according to discussed criteria. Finally potential content to be considered for cultural education in Korean classrooms will be presented.(Sookmyung Women's University)

【Key words】 문화이해(cultural understanding), 맥락(context), 의사소통(communication), 문화 차이(cultural difference), 상호성(reciprocity)

1. 서론

언어교육현장에서 학습자가 목표어를 배우는 궁극적인 목적은 목표어로 다양한 상황에서 의사소통을 하기 위한 것이며, 이러한 소통을 위해서는 목표어의 언어능력뿐만 아니라 목표문화에 대한 이해능력이 필요하다. 왜냐하면 문화적 의미가 수반된 맥락과 상황에서는 목표어를 넘어 문화에 대한 이해가 있어야 소통이 가능하기 때문이다. 또한 학습자가 목표어를 배우는 현장은 학습자의 자국문화와 목표문화가 만나는 문화간 상황이다. 이러한 언어수업 현장에서 목표문화와 더불어 학습자의 다양한 이문화를 제공하여 자국문화와 목표문화의 차이를 인지하도록 유도하면 학습자 스스로 목표어와 목표문화에 대한 이해와 함께 자신의 언어와 문화를 객관적으로 바라보게 되고 이로써 목표문화와의 차이를 수용하게 된다. 그러므로 학습자들이 목표어의 문화적 의미가 수반된 상황과 맥락에서 적절한 의사소통을 하고 학습자의 자국문화와 목표문화와의 차이를 인지하여 목표문화에 대한 이해를 돕기 위해서는 언어교육현장에서 언어와 문화가 통합된 언어문화 교육이 이루어져야 한다. 이처럼 언어와 문화가 통합된 교육은 목표언어와 문화를 학습하는 다양한 이문화권의 학습자들에게 문화 간 소통 상황에서 소통할 수 있는 능력을 배양시키기 때문이다.

본 연구에서는 한국어교육현장에서 이루어지는 언어교육이 문화적 의미가 수반된 맥락에서 소통을 가능하게 하고, 학습자의 문화와 목표문화의 차이에 대한 인지를 통해 목표문화의 이해를 돕는 지 살펴보기 위해 한국어교재를 분석하여 문화이해와 소통을 위해 고려되어야 할 교육내용을 제시하고자 한다. 이를 위해 우선 한국어교육 현장에서 이루어진 문화교육에 대한 기존 연구를 검토하고, 의사소통과 문화와의 상관관계를 살펴본 후, 문화 이해와 소통의 관점에서 한국어교재분석을 위한 분석기준을 제시하고 이에 따라 교재를 분석한다. 그리고 분석한 내용을

바탕으로 문화 이해와 소통을 위해 한국어교재에 고려되어야 할 교육내용을 제시한다.

2. 기존연구 검토

한국어교육에서 의사소통능력 배양을 위해 문화교육이 필요함을 언급한 최근의 대표적인 논의¹⁾를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 한국어교재의 문화내용 분석과 문화교재 개발의 필요성에 대한

-
- 1) 한국어교육에서 문화교육에 대한 연구들이 2000년대 초반 전후에 시작되었으나, 이때 이루어진 대부분의 연구는 언어와 문화가 분리되어 각각의 영역에서 별도로 진행되었으며 본격적으로 문화교육이 의사소통과 연관된 연구는 2장에 제시한 내용이라 할 수 있다. 참고로 이전의 문화교육 논의들을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 문화적 지식에 대한 내용을 제시하는 문화중심의 연구로, 조항록(1998/2000)은 각각 고급과정과 초급과정 학습자를 위한 한국 문화 교육 내용을 제시하고 있으며, 박영순(2002/2003)은 문화 교육의 내용으로 ‘정신문화/언어문화/예술문화/생활문화/제도문화/문화재/학문/산업기술’을 분류하고, 배현숙(2002)은 한국어 교재에 나타난 문화 교육 현황을 ‘의식주/문화명소/무형 문화재/사고방식’으로 분류하여 제시하고 있으며, 우인혜(2003)는 한국어 문화 교재 항목 선정의 기준을 초급과 중·고급으로 나누어 제시하고 있다. 조항록(2004)은 한국어 문화 구성요소로 ‘의식주 문화/역사 문화/민속문화/사상문화/관념과 가치관/일상생활문화/제도문화/예술문화/문학’으로 분류하여 제시하고 있다. 둘째, 언어교육의 일부로 다룰 수 있는 문화내용을 제시하는 언어중심의 연구로, 민현식(1996)은 국제 한국어 교육을 위한 국어문화론의 내용 구성으로 ‘국어위상론/국어계통론/국어심리론/문학언어론/방언문화론/어휘문화론/이름문화론/문자문화론/문체문화론/국제한국어변이론’을 제시하고, 박영준(2000)은 문화적 어휘·표현 교육을 ‘유래/어원/차용관계/조어법/사용의 미/사용맥락/관점의 차이’로 분류하여 제시하고 있다. 안경화(2001)는 한국 문화 교육을 위한 속담을 주제별로 제시하고 있고, 이석주(2002)는 언어생활에 투영된 언어 예절과 단어와 문법에 투영된 언어 내용을 중심으로 한국어문화의 내용별·단계별 목록을 제시하고 있다. 조현용(2003)은 한국어문화 교육 방안으로 직접적인 교육(언어예절/어원/관용표현)과 간접적인 교육(독해, 대화지문/토론주제/역할극)을, 민현식(2004)은 국어 문화 교육의 내용으로 ‘문자문화/역사언어문화/매체언어문화/대중언어문화/영상언어문화/의사소통문화/방언문화/국제 한국어 문화’를 제시하고 있다.

연구로, 황인교(2007)는 3종의 일반목적 교재, 2종의 특수목적 교재를 대상으로 교재 안에 문화가 어떠한 형식으로 구성되어 있는지 즉, 독립영역인지 교재 내용에 부분적으로 포함되었는지를 분석하였고, 이미향(2012)은 유학생, 이주노동자, 여성 결혼 이민자를 대상으로 출간된 교재를 대상으로 분석하여 학습자의 문화 간 의사소통능력 향상을 위한 교재의 필요성을 지적하고 있다. 또한 손다정(2009)은 교실에서의 문화교육은 한계가 있으므로 현장 체험 중심의 문화 교육의 필요성과 교재 개발 방안을 제시하였다.

둘째, 의사소통 능력 배양을 위한 문화교육 내용에 대한 연구로, 조현용(2008)은 언어교육은 궁극적으로 가치교육에 있으며, 한국교육에 이를 반영하기 위한 기준으로 편향된 가치와 대상의 편중을 지양해야 함을 제시하였고, 이성희(2010)는 영어권 고급학습자의 문화능력 신장을 위해 문학교육이 유용함을 교수, 학습의 실재를 통해 제시하고 있으며, 김남예(2011)는 목표문화의 상징 항목의 교육이 목표언어의 의사소통을 도울 수 있음을 시사하고 있다.

셋째, 의사소통 능력 배양을 위한 문화교육 방법에 대한 연구로, 김영아(2010)는 다양한 학습 배경을 지닌 학습자의 문화인식과 의사소통 증진을 위해 프로젝트 기반 수업의 효과를, 김경숙(2010)은 한국어 학습자의 의사소통능력 신장에 도움을 주기 위한 방법으로 설문조사 자료를 이용한 문화 수업 방안을 제시하였다. 장세길(2010)은 한국문화교육에서 학습자의 국적별 문화적 배경에 대한 고려가 필요함을 지적하였고, 양지선(2011)은 단편 드라마를 활용하여 학습자 문화와 목표어 문화를 대상으로 참여관찰에 기초한 의사소통 민족지학 방법론에 의한 한국어문화교육의 예를 제시하였다.

이상에서 이루어진 선행연구는 학습자의 의사소통 능력 배양에 문화교육과 교재개발이 필요함을 인지하고 이를 위한 교육내용과 교육방안을 광범위하게 제시하고 있으나, 문화적 의미가 수반된 맥락에서 소통을

원활하게 하기 위한 구체적인 내용과 교재분석에 대한 논의는 이루어지지 않음을 알 수 있다. 따라서 본 연구에서는 문화의 이해와 소통의 관점에서 교재분석에 대해 논의하고자 한다.

3. 의사소통과 문화

의사소통은 나와 남이 서로 관계를 갖는 행위이고 과정이며 언어적, 비언어적 상징체계를 통해 사람과 사람이 사상, 감정, 정보 등을 주고받는 일로 이 과정에서 문화가 다르면 의사소통 내용, 전달 방식이 다르므로 문화는 의사소통을 통해 드러나고 의사소통 또한 문화에 의해 규정된다(Hall 1959). 그러므로 서로 다른 문화권 사람들과의 언어, 비언어에 의한 의사소통은 문화 간의 만남이라 할 수 있으며, 이때의 문화는 해당 문화권 구성원이 인지, 평가, 사고, 행동의 표준으로 삼기 위해 공유하고 있는 배경으로 문화권이 다른 구성원들 간의 상호관계를 통해 문화의 차이와 특성은 더욱 드러난다.

따라서 의사소통은 문화 의미가 수반된 언어표현, 언어표현에 동반된 비언어와 부차언어에 대한 문화적 의미가 이해되었을 때 이루어지므로 문화 의미가 수반된 언어표현, 언어표현에 동반된 비언어와 부차언어에 대한 문화적 의미는 의사소통 맥락에서 원활한 소통을 위한 2가지 주요 기준이 된다.

첫째, 문화 의미가 수반된 언어표현의 경우, 의사소통 과정에 문화 특유의 맥락적 상황적 의미를 부여한다. 예를 들어 한국인이 길에서 이웃주민을 만났을 때 “어디 가세요?”라는 표현은 상대방이 어디를 가는지에 대한 물음의 의미보다 “안녕하세요?”라는 인사의 의미를 담고 있다. 그러나 이웃주민이 “어디 가세요?”라는 표현이 인사를 뜻하는 맥락적 의미로 사용됨을 알지 못하는 외국인이라면 한국인의 이러한 표현을 타인의 사생활 간섭으로 불쾌하게 여겨 서로 의사소통에 실패할 수 있다. 그러

므로 원활한 소통을 위해서는 언어표현에 수반된 문화의미를 인지해야 한다.

둘째, 언어표현에 동반된 비언어²⁾와 부차언어³⁾에 대한 문화적 의미는 의사소통의 맥락의존도와 관련이 있다. 아시아, 남유럽, 라틴 아메리카 문화권은 말의 의미에 집중하는 미국, 북유럽 문화권과 달리 언어표현에서 느껴지는 감정까지 듣기 때문에 한국을 비롯한 아시아, 남유럽, 라틴 아메리카 문화권은 언어표현의 의미와 여기에서 느낀 감정이 일치하지 않을 때 어려움을 느낀다고 한다(니시다 히로코 2005:88). 예를 들어 Ishii, K., Reyes, J.A., & Kitayama, S (2003)의 조사에 의하면 밝고 경쾌한 톤과 표정으로 발화된 ‘happy’라는 표현은 말의 의미에만 집중하는 문화권과 맥락의 감정의미까지 파악하는 문화권 모두 ‘happy’로 이해하는 반면 어둡고 무거운 톤과 표정으로 발화된 ‘happy’에 대해 전자는 단어 의미대로 이해하지만 후자는 의미대로 단어를 이해하는 데 어려움을 겪음을 알 수 있다. 이는 아시아, 남유럽, 라틴 아메리카 문화권이 고맥락적 의사소통을 하기 때문이다. 이처럼 말의 표면적 의미뿐 아니라 목소리 톤, 비언어, 이야기의 맥락 등의 정보를 통해 의미를 전달하는 것을 고맥락적 의사소통(Hall 1976)이라고 한다. 아시아, 남유럽, 라틴 아메리카 문화권은 고맥락적 소통빈도가 높고 미국, 북유럽 문화권은 맥락과 상관없이 언어표현에 집중하는 저맥락 의사소통을 하므로 의사소통에서 서로 맥락의존도가 달라 오해가 발생할 수 있다.

따라서 의사소통은 문화와 밀접한 관계를 지니며 다른 문화권의 구성원들이 서로 원활한 소통을 하기 위해서는 의사소통에 반영된 문화를 이해하는데, 이는 언어표현의 문화적 의미와 언어표현과 함께 전달되는 목

2) Condon(1980)은 비언어 영역으로 얼굴표정, 자세(몸전체), 몸짓(부분), 접촉, 시선, 대인거리, 공간, 시간, 침묵 등을 제시한다.

3) 말투, 억양, 속도 등과 함께 언어에 얹혀지는 요소로 부차언어 또는 주변언어라고 한다.

소리 톤, 비언어 등의 맥락적 요소들을 함께 이해해야 가능하다. 이상에서 살펴본 원활한 의사소통을 위한 주요 내용인 언어표현의 문화적 의미와 언어표현과 함께 전달되는 비언어와 부차언어를 근간으로 4장에서는 문화이해와 소통의 관점에서 한국어교재를 분석하고자 한다.

4. 문화이해와 소통의 관점에서 한국어교재 분석

본장에서는 의사소통능력 개발과 문화교육의 필요성에 초점을 두고 2000년 이후에 개발된 네 종류의 교재⁴⁾를 중심으로 교재에 제시된 교육내용이 의사소통의 전제가 되는 문화이해를 어떻게 돕고 있는지 문화이해와 소통의 관점에서 분석하고자 한다.

3장에서 살펴보았듯이 의사소통은 문화와 밀접한 관계를 지니므로 소통맥락에 수반된 문화적 의미를 이해할 때 가능하며, 소통맥락에서 문화이해를 필요로 하는 부분으로 문화 의미가 수반된 언어표현과 언어표현에 동반된 비언어와 부차언어의 문화적 의미를 추출하였다. 3장에서 논의된 소통맥락에서 문화이해를 요하는 부분과 함께 한국어교재 분석을 위해 고려해야 할 부분은 한국어교육이 이루어지는 교수학습 상황이다. 국내외 한국어교육 현장에서는 다양한 언어와 문화를 배경으로 하는 학습자, 한국어가 모어인 교사, 다양한 언어와 문화를 배경으로 하는 한국어교사를 구성원으로 하여 교수·학습이 이루어진다. 한국어라는 목표어로 의사소통에 참여하지만 서로 다른 언어와 문화를 배경으로 한 이들이 의사소통을 하려면 서로에 대한 문화를 이해할 때 가능하다. 따라서 이러한 교수 학습 상황에서 문화이해를 위해 교육내용에 고려되어야 하는 부분은 목표어 문화를 비롯한 다양한 문화내용 제시와 함께 이러한 문화내용의 이해를 돕는 다양한 문화학습활동 제시가 요구된다.

4) 연세대, 이화여대, 경희대, 서강대 언어교육원에서 개발한 한국어교재를 분석 대상으로 한다.

이러한 내용을 반영하여 분석을 위한 기준을 제시하고 이에 따라 교재를 분석하면 다음과 같다.

4.1 분석 기준

분석교재가 의사소통의 전제가 되는 문화이해를 어떻게 돕고 있는지 살펴보기 위해 소통맥락에서 문화이해를 필요로 하는 부분과 언어교육이 이루어지는 교수학습 상황 두 측면을 고려하여 분석기준을 제시하면 다음과 같다.

분석교재의 교육내용에 소통맥락에서 문화이해를 필요로 하는 부분을 담고 있는지 살펴보기 위한 기준으로 첫째, 한국어교재에 문화 의미가 수반된 언어표현이 교육내용 의사소통 맥락 안에서 제시되었는가, 둘째, 소통 맥락에 사용된 언어표현이 감정을 드러내는 부차언어(목소리 툰), 비언어와 결합되어 있는가를 선정하였다. 다음으로 언어교육이 이루어지는 교수학습 상황을 고려하여 문화이해 교육이 이루어지는지 살펴보기 위한 기준으로 첫째, 학습자의 자국문화와 목표문화와의 차이를 인지하고 목표문화에 대한 이해를 돕도록 다양한 문화내용을 제공하는가, 둘째, 제공된 다양한 문화내용을 실제 의사소통 맥락에 활용할 수 있는 다양한 문화학습 활동이 제시되어 있는가를 분석기준으로 선정하였다. 분석을 위한 4가지 기준의 세부내용을 제시하면 다음과 같다.

4.1.1 문화의미가 수반된 언어표현 사용

언어교육의 중심은 의사소통에 있고 의사소통을 하기 위해서는 소통 맥락에 대한 이해가 전제되어야 하므로 의사소통은 소통과정의 언어표현 이해에 국한된 것이 아니라 언어표현에 수반된 문화 의미가 이해되었을 때 가능하다. 따라서 언어교육현장에서는 언어와 문화가 분리된 텍스트

트보다 문화와 통합된 교육자료를 사용함으로써 학습자가 언어교육을 통해 목표문화의 문화적 맥락을 습득하도록 해야 한다. 이때 언어와 통합된 문화교육은 문화지식이 아닌 소통 맥락에 표현된 문화 이해에 교육의 초점을 둔다. 그러므로 문화의미가 수반된 언어표현에 대한 교육은 소통 맥락에 사용된 언어표현과 연관된 문화 의미를 찾고 학습자 문화와 목표문화를 비교하여 그 차이를 이해하는 과정으로 이 과정에서 문화는 의사소통을 가능하게 하는 매개체가 된다.

이상의 논의를 반영하여 교재에 제시된 내용이 소통 맥락에서 표면적 의미를 넘어 문화적, 맥락적 의미를 학습하도록 문화의미가 수반된 언어 표현을 교육내용에 담고 있는지 분석기준으로 사용하고자 한다.

4.1.2 언어표현에 동반된 부차언어와 비언어

소통 맥락에 사용된 언어표현은 감정을 드러내는 부차언어(목소리 톤), 비언어(얼굴표정 / 자세 / 몸짓 등)에 따라 맥락의 의미가 다양하게 구체화된다. 특히 한국을 비롯한 아시아 문화권에서는 소통 맥락에서 목소리 톤, 비언어 등으로 의미를 전달하므로 다른 문화권에 비해 맥락적 소통빈도가 높다. 이러한 부차언어와 비언어표현은 의사소통에서 문화와 밀접한 관련이 있고, 언어와 함께 표현되었을 때 소통 효과가 언어보다 높은 것으로 나타났다⁵⁾. 따라서 언어교육 현장에서는 학습자가 소통 맥락에 구체화된 다양한 의미를 파악하고 맥락에 적절한 소통을 할 수 있도록 언어표현에 동반된 부차언어와 비언어 표현도 함께 교육해야 한다. 그러므로 한국어교재에 제시된 언어표현에 문화를 드러내는 비언어와

5) 일상적인 언어생활에서 의사소통은 언어에 의한 실현이 30%, 비언어 부분이 70%이며, 30%인 언어적 요소도 순수한 언어표현보다 강세나 어조에 의한 비중이 더 크다고 한다(성광수 2001). 또한 Arnold(1982)도 두 사람이 직접 얼굴을 맞대고 행하는 의사소통에서 전달 메시지 효과를 100%로 할 때, 언어 7%, 목소리 38%, 얼굴표정 55%로 산출된다고 한다.

부차언어가 함께 제시되었는가를 분석 기준으로 사용한다.

4.1.3 문화내용의 근원

학습자가 목표어를 배우는 언어교육현장은 학습자의 자국문화와 목표 문화가 만나는 문화 간 의사소통 상황이다. 이러한 언어수업 현장에서 목표문화와 더불어 학습자의 다양한 이문화⁶⁾를 제공하여 자국문화와 목표문화의 차이를 인지하도록 유도하면 학습자 스스로 목표어와 목표문화에 대한 이해와 함께 자국문화를 객관적으로 바라보게 되고 이로써 목표문화와의 차이를 수용하게 되어 문화 이해의 폭이 확장된다.

따라서 다양한 문화적 배경을 지닌 구성원들이 모인 언어교육현장에서 의사소통을 원활히 하기 위해서는 서로의 문화 차이를 인지하고 수용하는 능력이 요구되는데 이러한 능력을 배양하려면 언어교재는 다양한 이문화 내용을 담고 있어야 한다. 그러므로 한국어교재에 제시된 교육내용에 서로 다른 문화적 배경을 지닌 학습자가 서로의 문화차이를 인지할 수 있도록 목표문화와 함께 문화 내용의 근원이 다양한 이문화를 제공하는지를 분석기준⁷⁾으로 사용한다.

4.1.4 문화 학습 활동

학습자가 목표문화와 자국문화와의 차이를 인지하고 상호작용할 수

6) Cotazzi & Jin(1999)과 McKay(2002)는 서로 다른 언어와 문화권의 구성원들이 효율적인 의사소통을 할 수 있도록 교수하기 위해서는 언어문화 교육을 위한 교재 내용이 목표언어권 문화만을 제시하기보다 학습자 문화와 다양한 이문화를 반영해야 함을 기술하고 있다.

7) 본 연구를 위한 분석교재가 특정 언어권을 대상으로 하지 않은 범용교재여서 문화내용의 근원 중 학습자의 자국문화를 분석하는 것은 가능하지 않으므로 문화 근원으로 목표문화와 다양한 문화권의 학습자 문화를 포괄하는 이문화로 국한하여 문화의 근원을 분석한다.

있는 소통능력을 배양하기 위해서는 교재에 제시된 교육내용을 바탕으로 실제 의사소통 맥락에서 활용할 수 있는 다양한 문화 학습 활동이 교육현장에서 이루어져야 한다. 이러한 문화 학습 활동은 서로 문화가 다른 사람들과의 의사소통 상황에서 서로의 문화에 대한 이해를 높이는 계기를 마련할 뿐 아니라 문화 차이로 발생하는 문화 갈등, 문화 충격의 대비를 가능하게 하기 때문이다⁸⁾. 따라서 본 연구에서는 교재에 제시된 교육내용이 문화 이해와 소통에 도움이 되는 문화 학습 활동을 포함하고 있는지를 분석기준으로 사용한다.

4.2 교재 분석

본 절에서는 의사소통능력 개발과 문화교육의 필요성에 목표를 두고 최근에 개발된 교재를 대상으로 문화이해와 소통의 관점에서 각 교재의 인사(소개) 단원의 대화 부분과 문화영역 부분을 분석하고자 한다. 분석을 위해 해당 단원의 대화문과 문화부분을 선정한 이유는 대화문의 경우 해당 주제와 관련된 소통맥락에 적합한 언어문화 표현⁹⁾과 맥락 이해를

8) 서로 다른 문화 차이로 인한 부정적 결과로 새로운 환경에 기대되는 행동에 대한 혼란, 새로운 문화에 대한 당혹감이나 놀라움, 익숙한 문화에 대한 상실감, 새로운 문화에 거부당할지도 모른다는 불안감, 새로운 문화에서 자신의 목표를 달성할까 하는 위기의식과 이로 인한 가치 존중의 상실로 나타나며, 이러한 문화충격에 대비하기 위해서는 무엇보다 서로 다른 문화적 배경을 가진 사람들 사이에 차이를 인정하고 완전한 의사소통, 완전한 이해는 불가능함을 받아들이는 융통성이 필요하다. 이를 위해 Barry Tomalin & Susan Stempleski(1993)는 의사소통 참여자들이 서로의 문화에 대한 이해를 높이기 위한 문화 학습 활동으로 문화적 이미지와 상징, 문화적 산물, 문화적 행위, 의사소통 유형, 가치와 태도로 구분하여 다양한 문화학습 활동을 급별로 제시하고 있다.

9) 성기철(2004)은 언어에 문화가 투영되어 언어에 나타난 문화적 양상으로 ‘언어문화’를 사용하며, 본고에서는 이를 활용하여 ‘언어문화 표현’을 언어표현에 문화적 의미가 담긴 즉 언어와 문화가 통합된 표현으로 사용하고자 한다.

위한 비언어와 부차언어가 사용되어 문화 이해와 소통에 도움을 주는지 살펴보기 위해서이다. 또한 문화영역 부분을 분석대상으로 한 이유는 한국어교육에 문화교육의 필요성 대두로 2000년 이후에 제작된 대부분의 교재는 단원 주제와 관련된 별도의 문화내용을 단원 끝에 할당하고 있는데, 이러한 문화영역이 대화문에 제시된 소통맥락에 대한 이해를 돕고 있는지, 나아가 해당 단원의 주제와 관련된 문화내용과 문화학습활동 제시로 소통의 완성도를 높이는지 분석하고자 한다.

4.2.1 대화문 분석

본 절에서는 4종의 한국어교재의 대화문을 대상으로 대화상황에 대한 고려와 4.1에 제시한 기준을 적용하여 7가지 항목을 추출하여 분석한다. 우선 대화상황에 대한 고려로 교재가 인사(소개)라는 주제 아래 대화문에서 제시한 소통 맥락은 무엇인지 분석한다. 다음으로 4.1.에서 제시한 소통맥락에서 문화이해를 필요로 하는 부분을 담고 있는지 살펴보기 위한 기준을 적용하여 소통 맥락에 문화의미가 반영된 언어표현 즉 언어문화 표현이 사용되는지, 언어표현에 동반된 부차언어와 비언어는 소통 맥락에서 어떻게 사용되는지 분석한다. 그리고 4.1의 교수학습 상황을 고려하여 문화이해 교육이 이루어지는지 살펴보기 위한 기준을 적용하여 대화문의 대화참여자 상황을 분석하고, 대화내용의 언어표현과 부차언어, 비언어 표현에 반영된 문화의 근원은 다양한지, 대화문에 제시된 과제를 통하여 문화학습 활동이 어떻게 이루어지는지를 분석한다. 이러한 7가지 항목을 기준으로 분석한 내용을 표로 제시하면 다음과 같다.

<표 1> 대화문 분석

	교재 가	교재 나	교재 다	교재 라
소통맥락	<ul style="list-style-type: none"> 교실에서 처음 만난 반친구에게 이름/국적 소개(1급) 회사에서 처음 만나 직업/전공/고향 소개(2급) 	<ul style="list-style-type: none"> 반친구 처음 만나 이름/국적/직업소개(1급) 반친구와 인사나누기:이름/국적/한국에온 시기/목적(2급) 	<ul style="list-style-type: none"> 반친구 처음 만나 이름/국적 소개(1급) 반친구 첫인상 소개(3급) 	<ul style="list-style-type: none"> 하숙집에서 처음 만난 사람과 이름/국적/직업 소개(1급) 파티에서 처음 만난 사람과 개인정보 소개(2급) 직장에서 새동료와 서로 소개:전공/한국 거주기간/나이/결혼유무(3급)
언어문화 표현	언어(1/2급)	언어(1/2급)	언어(1/2급)	<ul style="list-style-type: none"> 언어(1/2급) 언어문화(3급)
부차언어 (CD자료)	의문문의 상승억양만 제시	의문문의 상승억양만 제시	의문문의 상승억양만 제시	의문문의 상승억양 / 목소리 톤 제시
비언어	<ul style="list-style-type: none"> 그림제시 자세:거리두고 고개숙여 인사 시선/표정: 파악 어려움 (1/2급) 	<ul style="list-style-type: none"> 그림제시 자세:거리두고 고개숙여 인사 / 책상에 앉아서 인사 시선/표정: 파악 어려움(1/2급) 	<ul style="list-style-type: none"> -그림제시 자세:서서 악수 시선/표정: 파악이 어려움(1급) -그림제시 여러사람의 표정 제시하나 파악이 어려움(2급) 	<ul style="list-style-type: none"> 그림제시 자세:앉아서 한손을 들고 대화 /서서 거리두고 고개숙여 인사 서서 악수 시선/표정: 파악 어려움(1/2/3급)
대화상황	외:외/외:한(1/2급)	<ul style="list-style-type: none"> 한:외(1급) 외:외(2급) 	<ul style="list-style-type: none"> 한:외(1급) 외:외(3급) 	외:한(1/2/3급)
문화근원	<ul style="list-style-type: none"> 목표문화(1급) 목표문화/이문화(2) 	목표문화(1/2급)	목표문화(1/3급)	목표문화(1/2/3급)
문화학습 활동	<ul style="list-style-type: none"> 목표문화 활동(1급) 문화 간 	<ul style="list-style-type: none"> 목표문화 활동:반친구와 인사(1급) 	<ul style="list-style-type: none"> 목표문화 활동:반친구와 인사(1급) 	목표문화 활동(1/2/3급)

	활동(고향소개) (2급)	· 1급과 유사한 · 목표문화 · 활동(2급)	· 목표문화활동 : 그림보고 인상 말하기 (2급)
--	------------------	---------------------------------	--------------------------------------

위의 <표 1>에서 보듯이 인사(소개) 단원은 4종의 교재 모두 1-3급에 걸쳐 학습되고 있다. 그러나 소통 맥락은 1-3급 모든 처음 만난 사람과의 인사(소개)상황으로 국한됨을 알 수 있다. 1급에서는 처음 만난 반친구와 이름, 국적, 직업에 대한 소개를, 2-3급에서는 직장, 파티에서 처음 만난 사람과 전공, 한국 거주기간, 온 목적, 나이, 결혼 유무 등에 대한 소개로 이루어지는 것으로 보아 2-3급의 소통 맥락이 1급에 비해 확장되었으나 분석교재 모두 ‘처음 만나 소개하는 맥락’에 제한되어 다른 상황에서의 인사¹⁰⁾는 포함되지 않음을 알 수 있다. 또한 교재 라의 3급 대화¹¹⁾를 제외하고 대부분 소통 맥락에 문화 의미가 수반되지 않은 언어표현이 사용되었고, 이러한 언어표현에 동반된 목소리 톤 등의 부차언어에 대한 내용은 분석 대상 교재의 CD자료를 확인한 결과, 교재 가/나/다는 의문문의 경우만 상승억양이 반영되었을 뿐, 대화 상황에 따른 목소리 톤이 녹음자료에 반영되지 않았다. 반면 교재 라는 의문문의 상승 억양뿐만 아니라 대화 상황을 고려한 생동감 있는 목소리 톤이 녹음자료에 반영되어 있었다. 그러나 교재 모두 한국어 모어화자들이 표현하는 자연스러운 부차언어라기보다 인위적인 억양, 목소리 톤이 제시되어 부차언어에 대한 교육이 적절히 이루어지지 않음을 알 수 있다. 소통 맥락의 이해를 위해 언어표현과 동반되어 표현되는 비언어는 교재 모두 그림으로 제시하는

10) ‘길에서 아는 사람을 만났을 때 인사, 오래간만에 만난 사람과의 안부인사, 새해를 맞이했을 때의 인사, 장례식장에서의 인사 등’ 다양한 인사 상황을 고려할 수 있다.

11) 교재 라(3급)는 직장 새 동료와의 대화에서 “나이가 어떻게 되세요?”, “결혼 하셨어요?”라는 질문을 통해 한국에서는 다른 문화권과 달리 처음 만난 사람에게 나이, 결혼 유무의 질문이 인사(소개)에 사용되는 언어문화 표현임을 제시하고 있다.

데, 자세는 대략 파악이 되나 정확하지 않고 시선과 표정 또한 정교하게 표현되지 않아 소통 맥락에서 대화참여자들이 어디를 바라보는지 얼굴 표정에 담고 있는 감정은 무엇인지 파악하기 어려웠다. 대화상황은 외국인: 외국인, 외국인: 한국인인 서로 다른 문화권 사람들과의 대화로 이루어지나, 처음 만난 사람과의 인사 상황에서 한국에 온 목적, 나이, 결혼 유무 등 극히 개인적인 질문이 제시된 것과 비언어표현으로 거리를 두고 서서 고개 숙여 인사하는 그림으로 제시된 것으로 보아 대화문에 반영된 문화는 목표문화인 한국문화임을 알 수 있다. 대화문의 과제를 통해 이루어지는 문화학습 활동은 교재 가(2급)¹²⁾를 제외하고 대부분 반친구와 이름, 국적, 직업, 한국에 온 목적, 나이, 결혼 유무의 내용으로 인사를 나누는 목표문화 활동이므로 서로 다른 문화에 대한 이해를 높이는 문화 간 활동은 이루어지지 않음을 알 수 있었다.

따라서 교재 대화문 분석을 통해 문화적 의미가 수반된 맥락에서 소통을 가능하게 하고, 학습자의 문화와 목표문화의 차이에 대한 인지를 통해 목표문화의 이해를 돕기 위해서는 단원주제와 관련된 소통 맥락을 하나의 상황에 국한하기보다 다양한 소통 맥락을 제시하여 주제 관련 소통 맥락에 대한 이해의 폭을 넓히며, 대화문에 언어와 문화가 통합된 언어 문화 표현과 이러한 표현에 동반된 부차언어와 비언어를 노출하여 소통 맥락의 전반적인 이해를 유도함이 요구된다. 그리고 다양한 문화권의 학습자들이 목표문화와 자국문화의 비교를 통해 목표문화 이해를 도울 수 있도록 대화문에 목표문화를 비롯한 다양한 이문화의 반영과 실제 소통 맥락에 활용할 수 있는 다양한 문화 간 학습 활동의 보완이 요구된다.

12) 교재 가(2급)의 과제를 통한 문화학습 활동에서 반친구가 서로 자신의 고향에 대해 지역이름 / 위치 / 날씨 / 구경거리 / 많이 나는 과일이나 물건 / 사람들의 성격을 소개하는 문화 간 활동을 유도하고 있다.

4.2.2 문화영역 분석

본 절에서는 4종의 한국어교재의 문화영역을 대상으로 대화문의 내용과 유기적인 관계를 이루는지 그리고 4.1에 제시한 기준을 적용하여 7가지 항목을 추출하여 분석한다. 우선 문화영역이 대화문의 내용과 유기적인 관계를 이루는지 분석하기 위해 문화영역에 제시된 문화내용과 문화제시 방법을 분석한다. 다음으로 4.1에 제시한 기준을 적용하여 교재의 문화영역이 대화문에 제시된 소통맥락에 대한 이해를 돕고 위한 언어문화표현, 부차언어와 비언어표현이 제시되어 있는지 분석한다. 그리고 해당 단원의 주제와 관련된 문화내용과 문화학습활동 제시로 소통의 완성도를 높이는지 분석한다. 추출된 7가지 항목을 대상으로 분석한 내용을 표로 제시하면 다음과 같다.

<표 2> 문화영역 분석

	교재 가	교재 나	교재 다	교재 라
문화내용	· 한국인이름 (1급) · 촌수(2급)	· 한국인이름과 호칭(1급) · 나이를 묻는 이유(2급)	· 인사예절(1급) · 한국인의 별명(3급)	· 한국인의 이름(1급) · 한국인의 나이(2급) · 한글(3급): 단 원주제와 무관
문화제시 방법	· 영어로 설명(1급) · 한국어로 설명(2급)	· 한/영어로 설명 (1/2급)	· 영어로 설명(1급) · 한국어로 설명 (3급)	· 영어로 설명(1급) · 한/영어로 설명(2/3급)
언어문화 표현 제시 여부	언어문화(1/급2)	언어문화(1/2급)	언어문화(1/3급)	· 언어문화(1/2급) · 문화(3급)
부차언어 (CD자료)	X(1/2급)	X(1/2급)	X(1/3급)	X(1/2/3급)
비언어	X(1/2급)	· 대화하는 사진자료(1급) · 약속하는	· X(1급) · 사람의 외모 그림 제시:	X(1/2/3급)

		사진자료(2급)	과악 어려움(3급)	
문화근원	목표문화(1/2급)	목표문화(1/2급)	목표문화(1/3급)	목표문화 (1/2/3급)
문화학습 활동	· X(1급) · 내용이해 단순질문(2급)	내용이해 단순질문 /단순한 문화 간 활동(1/2급)	X(1/3급)	· X(1급) · 내용이해 단순질문 /단순한 문화 간 활동(1/2급) · X(3급)

위의 <표 2>에서 보듯이 각 교재의 문화영역에서는 ‘한국인의 이름, 나이’를 공통적인 문화내용으로 제시하고 있는데, 이는 4.2.1의 대화문 분석에서 보았듯이 이름을 비롯한 개인정보에 대한 소개가 이루어지는 것과 연관이 있다. 그러나 교재 가(2급)의 문화영역에 제시된 ‘촌수’라는 문화내용은 <표 1> 교재 가(2급) 대화문에 제시된 내용과 유기적으로 연결된 문화내용으로 보기 어려운데 이는 대화문에 촌수와 관련된 소개는 제시되지 않기 때문이다. 차라리 대화부분에서 언급된 ‘고향 소개’ 부분에 착안하여 ‘고향의 의미’를 문화영역의 문화내용으로 제시함이 적절해 보인다. 교재 라(3급) 역시 <표 1> 대화문의 소통 맥락과 무관한 ‘한글’을 문화영역의 문화내용으로 제시함을 볼 수 있는데, 이보다 교재 라(3급)의 소통맥락에 제시된 ‘나이/결혼 유무’의 소개에 대한 이해를 위하여 문화영역에 ‘한국인이 나이와 결혼 유무에 대해 묻는 이유’를 문화내용으로 제시하면 학습자는 대화문을 통해 이해되지 않았던 목표문화를 이해하는 기회를 제공받게 될 것이다. 문화내용 제시 방법은 교재 모두 대화형태가 아닌 설명의 형식으로 제공된 것으로 보아 문화영역에 제시된 문화내용은 대화문에 사용되는 언어문화표현보다 소통 맥락의 이해를 위한 배경지식 제공에 목적을 둔 것으로 보이며, 분석교재는 단원의 주제와 관련되고 언어와 문화가 통합된 문화내용을 문화영역에 제시하고 있다. 그러나 교재 대부분이 문화영역에서 주제와 관련된 언어문화표현

에 부과되는 부차언어와 비언어 표현을 보완하지 않음은 아쉬움으로 남는다. 왜냐하면 4.2.1 대화부분에서 보았듯이 대화문에 사용된 언어문화 표현에 동반된 부차언어의 경우 교재마다 CD자료를 구비하나 부차언어에 대한 표현이 한국어 모어화자처럼 자연스럽게 제시되지 않았으며, 비언어 표현 역시 대화문에 옆에 상세하게 제시되지 않아 이에 대한 학습이 이루어졌다고 보기 어려우므로 문화영역에서 이를 보완한다면 해당 주제의 소통 맥락에 나타난 문화 이해와 소통능력의 완성도를 높일 수 있기 때문이다. 문화영역에 제시된 문화내용의 근원은 모두 목표문화를 대상으로 하고 있는데 이보다 해당주제의 문화내용에 목표문화와 함께 다양한 이문화 내용을 함께 제공하여 두 문화의 차이를 통해 목표문화를 이해하도록 유도하면 학습자 스스로 목표문화에 대한 이해와 함께 자신의 언어와 문화를 객관적으로 바라보게 됨으로써 목표문화와의 차이를 수용하도록 도울 수 있다. 문화내용에 대한 문화학습 활동은 문화내용의 이해를 확인하기 위한 단순질문이 대부분이므로 실제 의사소통 맥락에서 활용할 수 있는 다양한 문화 학습 활동은 이루어지지 않음을 알 수 있다.

따라서 문화영역이 대화문의 소통맥락과 유기적으로 결합하여 해당 단원주제와 관련된 문화 이해와 소통의 완성도를 높이기 위해서는 문화영역에 대화문의 이해를 돕는 언어문화 표현과 언어문화 표현에 동반되는 부차언어와 비언어 표현에 대한 보완 제시, 그리고 제시된 문화내용의 문화근원의 다양화와 실제 의사소통 맥락에서 활용할 수 있는 다양한 문화 학습 활동이 요구된다.

이상에서 살펴본 각 교재의 대화문과 문화영역의 분석결과를 종합하여 교재별로 표로 제시하면 다음과 같다.

<표 3> 교재 가의 분석 결과

	대화문	문화영역
소통맥락	· 교실에서 처음 만난 반친구에게 이름/국적 소개(1급) · 회사에서 처음 만난 동료에게 전 직업/전공/고향 소개(2급)	소통상황 없이 문화내용 제시 · 한국인의 이름 / 인사법(1급) · 존수(2급)
대화상황	· 외국인:외국인(1급) · 외국인:한국인(2급)	대화 형태가 아닌 · 영어로 설명(1급) · 한국어로 설명(2급)
언어문화표현	언어(1/2급)	언어문화(1/2급)
부차언어 (CD자료)	제시되지 않음(1/2급)	제시되지 않음(1/2급)
비언어	그림으로 제시하였으나, 시선과 표정 파악이 어려움(1/2급)	· 그림제시(1급) · 제시하지 않음(2급)
문화근원	· 목표문화(1급) · 목표문화/이문화(2급)	목표문화(1/2급)
문화학습활동	· 목표문화 활동(1급) · 문화 간 활동(2급)	· 목표문화 활동(1급) · 내용이해 단순설문(2급)

<표4> 교재 나의 분석 결과

	대화문	문화영역
소통맥락	· 학교에서 처음 만난 반친구에게 이름/국적 소개(1급) · 교실에서 처음 만난 반친구와 인사나누기(이름/국적/한국에 온 시기/목적(2급)	소통상황 없이 문화내용 제시 · 한국인의 이름과 호칭(1급) · 나이를 묻는 이유(2급)
대화상황	· 외국인:외국인(1/2급)	대화 형태가 아닌 · 한/영어로 설명(1급) · 한/영어로 설명(2급)
언어문화표현	언어문화(1/2급)	언어문화(1/2급)
부차언어 (CD자료)	제시되지 않음(1/2급)	제시되지 않음(1/2급)
비언어	그림으로 제시하였으나, 시선과 표정 파악이 어려움(1/2급)	· 대화하는 사진 제시(1급) · 악수하는 사진 제시(2급): 문화내용과 관련이 없음
문화근원	· 목표문화(1/2급)	목표문화(1/2급)

<p>문화학습활동</p>	<p>· 목표문화 활동(1/2급)</p>	<p>· 내용이해 단순질문(1급) · 내용이해 단순질문 / 단순한 문화간 활동(예 여러분 나라는 어때요?)(2급)</p>
----------------------	------------------------	---

<표 5> 교재 다의 분석 결과

	대화문	문화영역
<p>소통맥락</p>	<p>· 처음 만난 사람과 이름/국적 소개(1급) · 반친구의 첫인상 소개(3급)</p>	<p>소통상황 없이 문화내용 제시 · 인사예절(1급) · 한국인의 별명(3급)</p>
<p>대화상황</p>	<p>· 한국인:외국인(1급) · 외국인:외국인(3급)</p>	<p>대화 형태가 아닌 · 영어로 설명(1급) · 한국어로 설명(3급)</p>
<p>언어문화표현</p>	<p>언어문화(1/3급)</p>	<p>언어문화(1/3급)</p>
<p>부차언어 (CD자료)</p>	<p>제시하지 않음(1/3급)</p>	<p>제시하지 않음(1/3급)</p>
<p>비언어</p>	<p>· 그림으로 서서 악수하는 모습 제시하였으나, 시선과 표정 파악이 어려움(1급) · 그림으로 얼굴표정 제시하나 파악하기 어려움(3급)</p>	<p>· 제시하지 않음(1급) · 그림으로 외모제시하나 파악이 어려움(3급)</p>
<p>문화근원</p>	<p>· 목표문화(1/3급)</p>	<p>목표문화(1/3급)</p>
<p>문화학습활동</p>	<p>· 목표문화 활동(1/3급)</p>	<p>제시하지 않음(1/3급)</p>

<표 6> 교재 라의 분석 결과

	대화문	문화영역
<p>소통맥락</p>	<p>· 하숙집에서 처음 만난 사람과 이름/국적/직업 소개(1급) · 파티에서 처음 만난 사람과 개인 정보 소개(2급): 1급의 확장 · 직장에서 새동료와 서로 소개:전공/한국거주기간/나이/결혼유무(3급)</p>	<p>소통상황 없이 문화내용 제시 · 한국인의 이름(1급) · 한국인의 나이(2급) · 한글(3급): 단원주제와 무관</p>
<p>대화상황</p>	<p>· 외국인:한국인(1/2/3급)</p>	<p>대화 형태가 아닌</p>

		· 영어로 설명(1급) · 한/영어로 설명(2급)
· 언어문화표현	· 언어(1/2급) · 언어문화(3급)	· 언어문화(1/2급) · 문화(3급)
부차언어 (CD자료)	제시하지 않음(1/2/3급)	제시하지 않음(1/2/3급)
비언어	그림으로 자세는 제시하였으나, 시선과 표정 파악이 어려움(1/2/3급)	제시하지 않음(1/2/3급)
문화근원	· 목표문화(1/2/3급)	목표문화(1/2/3급)
문화학습활동	· 목표문화 활동(1/2/3급)	· 제시하지 않음(1급) · 내용이해 단순질문 / 단순한 문화간 활동(예 여러분 나라는 어때요?)(2/3급)

지금까지 의사소통능력 개발과 문화교육의 필요성에 목표를 두고 최근에 개발된 교재를 대상으로 문화 이해와 소통의 관점에서 인사(소개) 단원의 대화 부분과 문화영역 부분을 분석하였다. 그 결과 위의 종합표에서 제시하였듯이 대화부분의 경우, 분석교재 대부분이 처음 만난 사람과의 인사(소개) 맥락 제시에 그쳐 주제와 관련된 다양한 맥락이 제공되지 않았고, 소통 맥락에 표현된 대화는 주로 문화 의미가 수반되지 않은 언어표현으로 이루어져 문화를 수반한 언어문화표현을 접할 기회가 충분하지 않았으며, 언어표현에 동반되는 부차언어와 비언어 제시가 미흡하여 전체적인 소통 맥락을 이해하는 데 부족함을 알 수 있었다. 또한 대화문에 제시된 맥락, 언어와 비언어 표현은 대부분 목표문화만을 반영하였고, 과제를 통한 문화학습 활동 역시 목표문화 활동으로 이루어져 다양한 문화권의 학습자들에게 목표문화와 이문화의 비교를 통해 목표문화를 이해하도록 유도하지 못함을 알 수 있었다. 문화 영역의 경우, 일부 교재는 단원에 제시된 맥락과 관련한 문화내용을 제시한 반면 일부 교재는 이와 무관한 내용을 제시하여 대화부분과 문화영역이 단원의 주제와 유기적인 관계를 이루지 못함을 알 수 있었다. 문화내용 제시방법은 설

명의 형식을 선택한 것으로 보아 소통맥락의 이해를 위한 배경지식 전달에 목적을 둔 것으로 보이므로 문화영역에 대화부분의 맥락을 이해하는데 도움이 되는 문화내용을 제공하여 소통 맥락의 이해를 도울 수 있도록 문화영역을 활용하지 못함은 아쉬움으로 남는다. 문화내용은 언어와 문화가 통합되어 제시했으나, 반영된 문화는 모두 목표문화로 문화근원이 다양하지 않으며, 문화학습활동은 일부교재에서는 제공되지 않았고, 제공된 경우라 할지라도 내용 이해를 확인하는 단순 질문이어서 실제 의사소통 맥락에 적용할 수 있는 활동으로 보기 어려웠다.

5. 결론 : 문화이해와 소통을 위해 한국어교재에 고려해야 할 내용

본장에서는 4장의 분석내용과 한국어교육현장의 교사 의견¹³⁾ 그리고 ‘인사’ 주제에 대한 교육내용을 체계적으로 제시한 외국어교재를 바탕으로 문화이해와 소통을 위한 한국어교재에 고려해야 할 내용을 몇 가지 제안하고자 한다.

첫째, 해당 주제와 관련된 전반적인 소통맥락을 추출하여 실제 소통상황 대처에 도움이 되는 내용을 교재에 제시해야 한다. 이를 위해 교재는 단원의 주제와 관련된 다양한 소통 맥락을 담고 있어야 하며, 각 소통 맥락에 사용되는 언어문화 표현과 이러한 표현에 동반되는 부차언어, 비언어표현을 교재에 제시하기 위해 CD자료, 비디오 자료를 통해 언어표현에 동반되어 나타나는 부차언어와 비언어를 제시함이 요구된다. 4장에서 보았듯이 한국어교재의 경우 인사와 관련된 소통 맥락이 초, 중급에 집

13) 연구자는 10월 5일부터 10월 9일까지 한국어교사 10명을 대상으로 ‘인사’ 주제를 학습자 수준에 따라 교육내용을 어떻게 고려함이 적절한지, 교육현장에서 부차언어 교육의 필요성과 이에 대한 교육은 어떻게 이루어지는지, 교재의 문화영역 부분의 활용이 효율적으로 이루어지는지, 해당주제와 관련된 다양한 이문화 내용 제시에 대한 필요성에 대한 조사를 진행하였다.

중되어 제시된 것과 달리 Tetuko(2006)가 제작한 일본어교재 *Practical Japanese*는 ‘인사’라는 주제가 초급에서 고급에 이르기까지 11개의 단원 (자신소개 / 타인소개 / 오랜만에 만난 사람과 인사 / 연말 연초의 인사 / 사소한 인사 / 칭찬과 축하 인사 / 격려인사 / 퇴근할 때 인사 / 오랫동안 만나지 못하는 사람과의 인사 / 감사와 사과 인사 / 특별한 의식에서의 인사)을 제시하고 각 주제와 관련된 소통 상황 35개를 추출하여 소통 맥락과 함께 대화문을 통해 인사표현을 제시함은 인사 주제가 초, 중급 단원에 집중된 내용 구성을 보이는 한국어교재에 시사하는 바가 크다.

또한 한국어교사를 대상으로 ‘인사’ 주제가 교수학습 상황에서 학습자 수준에 따라 교육내용을 어떻게 고려함이 적절한지 조사한 결과, 일본어 교재처럼 인사와 관련된 다양한 소통 맥락을 추출하고, 추출된 각각의 소통맥락에 동원되는 표현, 어휘의 난도에 따라 초급에서 고급에 이르기까지 적절히 배치하여 교수함이 필요하나, 현재 한국어교재는 인사 관련 내용이 초, 중급에 집중되어 다양한 소통맥락과 관련된 대화문을 통한 교육내용을 제시하고 있지 못함을 언급하였다. 또한 한국어교사를 대상으로 소통맥락에 사용된 언어문화표현에 수반된 부차언어 교육의 필요성과 교수는 어떻게 이루어지는지 조사한 결과, 한국어학습자를 위한 부차언어교육의 필요성을 느껴 녹음자료를 사용하기도 하나, CD 등의 녹음 자료에 담긴 억양, 목소리 톤 등의 부차언어가 자연스럽게 못한 상태에서 효율적으로 사용되지 못함을 언급하였고, 소통맥락에 적절한 비언어 표현과 부차언어표현을 동시에 교수할 수 있는 자료로 모어화자의 비언어와 부차언어 표현이 비교적 자연스러운 드라마 자료가 적합하다는 의견을 제시하였다. 예를 들어 ‘길에서 아는 사람을 만났을 때의 인사’ 맥락을 교재에 제시할 경우, 주제와 관련한 표현과 어휘의 단계에 맞는 단계를 고려하여 교재에 배치하고, 소통 맥락에 사용된 “어디 가세요?, 식사하셨어요?”라는 표현은 문화적 의미가 수반된 언어문화 표현으로 “안녕하세요?”라는 의미의 다른 표현이라는 것과 이 표현에 사용되는 부차

언어는 아는 사람과의 인사이므로 밝고 경쾌한 톤의 부차언어와 웃는 표정, 가까운 거리, 목례의 비언어표현이 동반되므로 비언어와 부차언어 표현을 동시에 교수할 수 있는 시청각 자료와 함께 상세히 제시하여 학습자에게 소통 맥락이 전반적으로 전달되도록 해야 한다.

따라서 해당 주제와 관련된 소통맥락에 대한 이해를 돕고 이를 바탕으로 실제 상황에서 원활한 소통으로 연결되기 위해서는 교재에 ‘주제와 관련된 다양한 소통맥락을 추출하고, 추출된 다양한 맥락을 급별로 배치한 후, 해당 급의 소통맥락에 사용되는 적절한 언어문화표현과 언어문화표현에 동반되는 부차언어와 비언어표현을 교육하는 데 적절한 시청각 교육내용이 체계적으로 구성된 내용제시가 필요하다.

둘째, 교재의 각 단원에 별도로 마련한 문화영역은 단원의 주제와 무관한 내용을 제시하기보다 단원에 제시된 소통맥락의 이해를 돕는 문화내용을 제시하여 교육의 효율성을 높이도록 한다. 즉 대화문에 제시된 언어문화표현, 부차언어와 비언어 표현이 소통맥락과 어떠한 관계를 갖는지 충분히 전달되지 못한 부분을 문화영역에서 보완함으로써 맥락에 대한 이해를 도울 수 있고, 나아가 외국인의 입장에서 이해하기 어려운 목표문화의 언어문화표현, 생소한 부차언어와 비언어표현이 담고 있는 의미를 설명하여 목표문화에 대한 이해를 도울 수 있다. 한국어교사를 대상으로 교재의 문화영역 부분의 활용이 효율적으로 이루어지는지 조사한 결과, 주제와 긴밀하게 연결되어 소통 맥락에 언급된 언어문화표현, 비언어와 부차언어 표현의 이해를 돕도록 내용을 제시하고 이를 활용하면 효율적이라는 지적을 하였다. 예를 들어 처음 만나 인사하는 대화에서 한국인은 왜 나이와 결혼 유무에 대한 질문을 하는지에 대한 이유를 문화영역에 제시하면 단원의 대화문에 제시된 나이, 결혼 유무에 대한 질문이 제시된 이유를 이해하게 되고 이로써 해당 맥락에 대한 목표문화를 이해하게 된다. 따라서 교재의 문화영역은 대화문과 유기적으로 결합되어 주제와 관련된 맥락에서 소통을 도울 수 있는 문화내용을 제시해야

한다.

셋째, 목표문화와 이문화의 상호작용을 통해 문화이해의 폭을 넓힐 수 있도록 교재에 문화 근원이 다양한 문화를 제공하고 문화 간 활동을 제시한다. 즉 교재에서 각 단원의 대화 부분과 문화영역에 주제와 관련된 목표문화와 함께 다른 나라의 문화도 제시하여 문화 간 차이를 인지하도록 유도하고, 이러한 차이를 인지하고 이해할 수 있는 다양한 문화학습 활동을 제시한다. 한국어교사를 대상으로 교재 안에 해당주제와 관련된 다양한 이문화 내용제시가 필요한지 조사한 결과, 목표문화를 쉽게 이해하기 위해서는 다양한 이문화 제시가 도움이 되나, 현재 한국어교재 안에는 목표문화만 제시되어 이와 비교할 수 있는 이문화 제시가 필요함을 지적하였다. 또한 Caver와 Fotinos(1998)가 제작한 영어교재 *A conversation Book 1.2(English in Everyday Life)*는 다른 나라에서 생활하던 학습자가 새로운 언어와 문화를 배우는 어려움을 감안하여 교재 각 단원에 ‘cross-cultural exchange’ 부분을 설정하고 있다. 이 부분은 각 단원과 관련된 외국의 문화를 소개하고 서로 비교하는 활동으로 목표어인 영어권 문화와 비교하여 학습자에게 목표문화와 이문화를 인지하도록 유도하고 있다. 예를 들어 인사(소개) 단원에서는 일본, 아랍, 미국, 동남아문화권의 인사모습을 그림으로 제시하며 각 나라의 인사에 사용되는 언어, 비언어와 관련된 활동을 유도하고 있다. 특히 문화영역을 설명식으로 일관하여 기술한 한국어교재와 달리 각 문화권의 인사말은 무엇인지, 인사할 때 서 있는 거리는 어떻게 다른지, 인사에 수반되는 비언어로 절을 하는지 악수를 하는지, 다른 신체동작 또는 비언어가 있는지, 격식과 비격식의 소개와 인사는 어떻게 다른지에 대해 인지할 수 있는 문화 간 활동을 제시하고 있음은 인상적이다. 이처럼 언어교재에 목표문화와 이문화 내용을 함께 제시하여 목표문화를 넘어 해당 주제 문화 전반에 대한 이해의 폭을 넓히는 영어교재의 실례는 한국어교육 현장에 시사하는 바가 크다.

앞으로 문화적 의미가 수반된 맥락에서 소통을 가능하게 하고, 학습자

의 문화와 목표문화의 차이에 대한 인지를 통해 목표문화의 이해를 도울 수 있도록 단원의 주제, 소통맥락, 대화문, 문화영역이 문화를 매개로 유기적으로 결합된 한국어교재의 출간을 기대해 본다.

<참고 문헌>

- 김경숙(2010). 설문조사 자료를 활용한 문화교육 방안, <한국어교육> 21-4, 77쪽-98쪽
- 김남예(2011). 상징을 통한 한국문화교육 연구 -문화 상징항목을 중심으로 -, <한국어교육>22-2, 49쪽-73쪽
- 김숙현 외(2001). 『한국인과 문화 간 커뮤니케이션』, 커뮤니케이션북스
- 김영아(2010). 문화인식과 의사소통 증진을 위한 프로젝트 기반 한국어 학습, <한국어교육> 21-2, 87쪽-108쪽
- 김정은(2011). 『한국인의 문화간 의사소통』, 한국문화사
- 리처드 니스벳(2003), 『생각의 지도』(2004 최인철 역), 김영사.
- 민현식. (1996). 국제 한국어 교육을 위한 국어 문화론의 내용 구성 연구. <한국말교육> 7, 36-69.
- 민현식. (2004). (한)국어 문화교육의 개념과 실천 방향. <한국언어문화학>, 1(1), 59-104.
- 박명석(2006). 『세계화와 동·서양 문화 간 커뮤니케이션』, 태학사
- 박영순. (2002). 『한국어교육을 위한 한국문화론』. 서울: 한국문화사
- 박영순. (2003). 한국어교육으로서의 문화 교육에 대하여. <이중언어학> 23, 67-90.
- 박영준. (2000). 한국어 숙달도 배양을 위한 문화적 어휘·표현의 교육. <한국어교육>, 11(2), 89-110.
- 성광수(2001). 한국어에 있어서 몸짓과 발화 관계, <이중언어학> 19, 301-319
- 성기철(2004). 언어와 문화의 접촉-언어 문화-, <한국언어문화학> 1-1, 105쪽-124쪽.
- 손다정(2009). 한국어교육을 위한 현장체험 중심의 문화교재 개발방안, <한국어교육>20-1, 91쪽-110쪽
- 안경화. (2001). 숙답을 통한 한국 문화의 교육방안. <한국어교육> 12(1), 143-164.
- 양지선(2011). 의사소통 민족지학 방법론을 활용한 한국어문화교육, <한국어교육> 22-3, 153쪽-176쪽

- 우인혜. (2004). 외국인을 위한 한국 문화 항목 선정. <이중언어학> 25, 149-186.
- 이미향(2010). 학습자의 문화 간 의사소통능력 향상을 위한 한국어교재 고찰, <이중언어학> 42, 135쪽-165쪽
- 이석주. (2002). 한국어 문화의 내용별, 단계별 목록 작성 시고. <이중언어학> 21, 19-44.
- 이성희(2010). 영어권 고급학습자를 위한 한국 문화 교수, 학습의 실제, <한국어 교육> 21-4
- 임채훈(2011). 한국어 문화문법의 설정 가능성에 대하여, <한국어교육> 22-4, 109쪽-129쪽
- 조항록. (1998). 한국어 고급 과정 학습자를 위한 한국 문화 교육 방안. <한국어 교육>, 9(2), 223-238.
- 조항록. (2000). 초급 단계에서의 한국어 교육과 문화 교육. <한국어교육> 11(1), 153-174.
- 조항록. (2004). 한국어 문화교육론의 내용 구성 시론. <한국언어문화학> 1(1), 199-220.
- 조현용(2008). 가치 중심 한국어교육 연구, <한국어교육> 19-1, 1쪽-19쪽
- 황인교(2007). 외국인을 위한 한국어 교재와 문화, <이중언어학> 35, 409쪽-437쪽
- Arnold, M.(1982), *Culture and Anarchy*. Berkley: University of California Press.
- Barry, T., & Susan, S. (1993). *Cultural Awareness*, Oxford : Oxford University Press.
- Caver, T. K. & Fotinos, S. D.(1998), *A conversation Book 1: English in Everyday Life*. New York: Pearson Education.
- Caver, T. K. & Fotinos, S. D.(1998), *A conversation Book 2: English in Everyday Life*. New York: Pearson Education.
- Cohen,D.,Hoshino-Browne,E., & Leung,A.K.2007). “Culture and structure of personal experience: insider and outsider phenomenologies of the self and social world”. *Advances in experimental social psychology*, 39, 1-65
- Cortazzi, M., & Jin, L. (1999). Cultural mirrors : Materials and methods in the EFL classroom. in E. Hinkel (Ed.), *Cultural in Second Language Teaching* (pp. 196-219). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hall, E. T.(1959), *The silent language*. New York: Doubleday.
- Hall, E. T.(1976), *Beyond culture*. New York: Doubleday.
- Ishii, K., Reyes, J.A., & Kitayama, S. (2003). “Spontaneous attention to word content versus emotional tone: differences among three three cultures”. *Psychological Science*, 14, 39-46.
- Kitayama, S., & Markus, H.R. (1994). *Culture and self: How cultures influence the*

way we view ourselves”. *People: Psychology from a cultural perspective* 17-37.

Lalwani, A.K., Shavitt, S., & Johnson, T. (2006). “what is the relation between cultural orientation and socially desirable responding?”. *Journal of personality and social psychology*, 90(1), 165-178.

Mckay, S. L. (2002). *Teaching English as an international language*. Oxford: Oxford University Press.

Teruko, F.(2006), *Practical Japanese*, Tokyo: Top Language Co.

Yuki,M.,Maddux, W.W., & Masuda,T.(2006). ‘are the windows to the soul the same in the east and west? cultural difference in using the eyes and mouth as cues to recognize emotions in Japan and the United States”. *Journal of experimental social psychology*, 43, 303-311.

Yang Liu(2010), *Ost trifft West(East meets West)*, Verlag Hermann Schmidt Mainz

<한국어교재>

경희대 국제교육원 한국어교육부(2012), 『한국어초급』1, 경희대 출판국.

경희대 국제교육원 한국어교육부(2013), 『한국어중급』1, 경희대 출판국.

서강대 한국어교육원(2013), 『서강New한국어』 1A(student book), 서강대 국제문화교육원 출판부

서강대 한국어교육원(2012), 『서강New한국어』 2A(student book), 서강대 국제문화교육원 출판부

서강대 한국어교육원(2012), 『서강New한국어』 3A(student book), 서강대 국제문화교육원 출판부

서강대 한국어교육원(2013), 『서강New한국어』 1A(work book), 서강대 국제문화교육원 출판부

서강대 한국어교육원(2012), 『서강New한국어』 2A(work book), 서강대 국제문화교육원 출판부

서강대 한국어교육원(2012), 『서강New한국어』 3A(work book), 서강대 국제문화교육원 출판부

연세대 한국어학당(2007), 『연세한국어』1-1 연세대 출판부.

연세대 한국어학당(2007), 『연세한국어』 2-1, 연세대 출판부.

이화여대 언어교육원(2010), 『이화 한국어』1-1, 이화여대 출판부

이화여대 언어교육원(2010), 『이화 한국어』2-1, 이화여대 출판부

김정은(Kim Jeongeun)

숙명여대 한국어문학부

140-742 서울특별시 용산구 청파로47길 100

전화번호: 02-2077-7871

전자우편: korea@sookmyung.ac.kr

접수일자: 2013년 8월 20일

심사(수정)일자: 2013년 10월 11일

게재확정: 2013년 10월 16일