



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

碩士學位論文

여성결혼이민자 대상 한국어 교재의
읽기 텍스트 구성 방안

2011年

漢城大學校 大學院

韓國語文學科

韓國語教育專攻

朴 惠 敬

碩士學位論文
指導教授 李恩羲

여성결혼이민자 대상 한국어 교재의 읽기 텍스트 구성 방안

A Study on the Plan of Organizing Reading Texts
in Korean Language Textbooks
for Female Married Immigrants

2010年 12月 日

漢城大學校 大學院

韓國語文學科

韓國語教育專攻

朴 惠 敬

碩士學位論文
指導教授 李恩羲

여성결혼이민자 대상 한국어 교재의
읽기 텍스트 구성 방안

A Study on the Plan of Organizing Reading Texts
in Korean Language Textbooks
for Female Married Immigrants

위 論文을 文學 碩士學位 論文으로 제출함

2010年 12月 日

漢城大學校 大學院

韓 國 語 文 學 科

韓 國 語 教 育 專 攻

朴 惠 敬

朴惠敬의 文學 碩士學位論文을 認准함

2010年 12月 日



HANSUNG
UNIVERSITY

審査委員長 _____ 印

審査委員 _____ 印

審査委員 _____ 印

목 차

제 1 장	서론	1
제 1 절	연구의 목적 및 필요성	1
제 2 절	선행 연구 검토	3
제 3 절	연구 내용 및 방법	9
제 2 장	이론적 배경	11
제 1 절	읽기 교육 연구	11
제 2 절	텍스트의 개념 및 텍스트 유형 분류 이론	15
1.	텍스트의 개념	15
2.	텍스트 유형 분류 이론	17
제 3 장	여성결혼이민자를 위한 교재 분석	23
제 1 절	교재의 전체 구성 분석	23
1.	분석 대상 및 기준	23
2.	교재 구성과 내용 분석	25
제 2 절	여성결혼이민자 대상 교재에서의 읽기 텍스트 분석	55
1.	읽기 텍스트 분석 대상 및 기준	55
2.	읽기 텍스트 분석의 실제	58
제 4 장	여성결혼이민자의 읽기 능력 향상을 위한 교재 및 읽기 텍스트 개선 방안	70

제 1 절 읽기 능력 향상을 위한 교재 구성 방안	70
제 2 절 읽기 능력 향상을 위한 읽기 텍스트 구성 방안	72
1. 장르별 텍스트의 다양화	72
2. 텍스트 사용 맥락에 따른 다양한 텍스트의 개발	74
3. 필요한 주제의 선정 및 주제간 비율의 불균형 해소	76
4. 읽기 텍스트에서의 기능의 다양화 및 기능별 교육 텍스트 개발	78
 제 5 장 결 론	 81
 【참고문헌】	 85
【부 록】	90
여성결혼이민자 대상 한국어 교재에서의 읽기 텍스트 유형 분석 결과	90
ABSTRACT	95

【 표 목 차 】

[표 1] 박영순(2008)에서의 텍스트 유형 분류	18
[표 2] 김희경(2010)에서의 기능에 따른 텍스트 유형 분류	20
[표 3] 장문정(2007)과 송수희(2009)에서의 텍스트 주제 분류	21
[표 4] 임정남(2005)에서의 텍스트 실제성 분류 기준	22
[표 5] 송수희(2009)에서의 텍스트 유형 분류 기준	22
[표 6] 송수희(2009)에서의 텍스트 실제성 분석 기준	22
[표 7] 여성결혼이민자 대상 한국어 교재 목록	23
[표 8] 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재-초급』에서의 읽기, 쓰기 활동	28
[표 9] 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재-중급』에서의 읽기, 쓰기 활동	33
[표 10] 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 1』의 언어 편에서의 읽기 텍스트의 예	38
[표 11] 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 1』의 문화 편에서의 읽기 텍스트의 예	38
[표 12] 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 1』에서의 읽기 및 쓰기 활 동	42
[표 13] 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 2』에서의 읽기 및 쓰기 활 동	44
[표 14] 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 3』에서의 읽기 및 쓰기 활 동	45
[표 15] 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 4』에서의 읽기 및 쓰기 활 동	47
[표 16] 『다문화 가정 e-배움 캠페인 한국어 쓰기 1, 2』에서의 쓰기 활 동	52
[표 17] 읽기 텍스트 분석 교재 목록	55

[표 18] 읽기 텍스트 사용 맥락 분류 기준	56
[표 19] 읽기 텍스트 주제 분류 기준	56
[표 20] 읽기 텍스트 기능 분류 기준	57
[표 21] 여성결혼이민자 대상 한국어 교재에서의 읽기 텍스트 장르 분석 결과	58
[표 22] 여성결혼이민자 대상 한국어 교재에서의 읽기 텍스트 사용 맥락 분석 결과	59
[표 23] 『여성결혼이민자를 위한 한국어 교재』와 『여성결혼이민자와 함 께하는 한국어-언어 편』에서의 읽기 텍스트 사용 맥락 분석 결과	60
[표 24] 한국어능력시험(TOPIK)의 등급별 평가기준표	60
[표 25] 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재』에서의 읽기 텍스트 주제 분석결과	66
[표 26] 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재』에서의 읽기 텍스트 기능 분석 결과	67

【 그림 목 차 】

<그림 1> 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재-초급』에서의 읽기, 쓰기 활동의 예	30
<그림 2> 『관심·사랑·화합으로 하나가 된 우리-중급』에서의 말하기 활동의 예	36
<그림 3> 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』 3, 4권에서의 어휘 제시 방법	41
<그림 4> 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』에서의 공적 텍스트 제 시의 예	64
<그림 5> 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』에서의 사적 텍스트 제 시의 예	65
<그림 6> 여성결혼이민자 대상 교재에서의 읽기 텍스트 장르별 분포	73
<그림 7> 여성결혼이민자 대상 교재에서의 공적 텍스트의 비율 분포	75
<그림 8> 여성결혼이민자 대상 교재에서의 읽기 텍스트 주제별 분포	77
<그림 9> 여성결혼이민자 대상 교재에서의 읽기 텍스트 기능별 분포	78

제 1 장 서 론

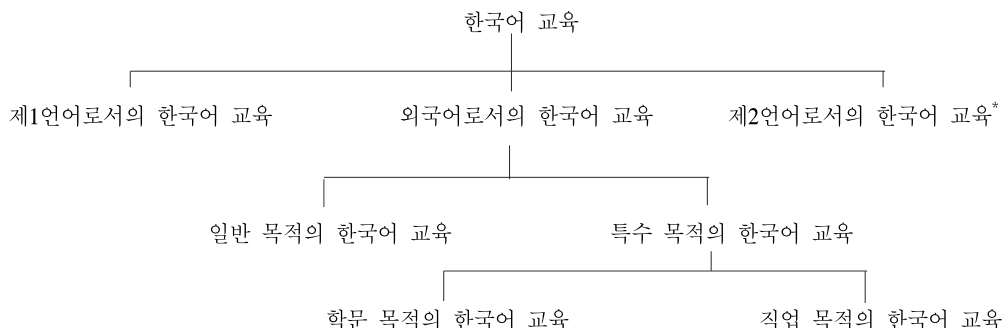
제 1 절 연구의 목적 및 필요성

최근 우리나라가 다문화 사회로 급변하면서 한국어 교육에서도 여성결혼이민자라는 새로운 학습자 집단이 부각되기 시작했다. 통계청 자료에 의하면 2009년을 기준으로 외국인과의 혼인은 33,000건으로 전체 혼인 중 차지하는 비중은 10.8%였으며, 이 중 한국인 남성과 결혼한 외국인 여성의 비율은 25,100건으로 전체 혼인 중 8.1%를 차지했다. 또한 행정안전부의 자료에 따르면 2010년 5월 현재 이미 대한민국에 거주하는 외국인 주민은 백만 명을 넘어서, 이 중 여성결혼이민자는 109,211명으로 전체 외국인 주민의 9.6%를 차지했다. 또한 결혼이민자의 자녀 또한 121,935명으로 이미 십만 명을 넘어 선 것으로 조사됐다.

이들 여성 결혼이민자들은 성인이 되고 난 후 그동안 사용하던 모국어와는 전혀 다른 한국어를 배우기 시작했다는 면에서, 분명 한국어 교육의 대상이지만, 일시적으로 한국에 머물렀다 자신의 모국으로 떠날 여타 일반 목적, 학문 목적, 직업 목적의 학습자 등과는 달리 앞으로 평생 한국에서 생활하며 사회 구성원으로 부부 생활, 육아 등의 가정생활을 영위하고 더 나아가 사회생활도 해야 한다는 면에서 목적을 달리하는 여타 학습자 집단과는 교육 과정과 교육 내용을 차별화하여야 한다.¹⁾

이러한 차이점은 교재를 구성하고 있는 내용에서도 드러나고 있는데 실제로 현

1) 이에 대해 이민경(2007)에서는 여성결혼이민자를 외국어로서의 한국어 학습자와는 다른 제2언어로서의 한국어 교육 대상으로 정의하고 한국어 교육의 분류 체계를 도식화하여 제시하고 있다. 이를 학문 목적 한국어 교육을 정의하기 위해 박새암(2009)에서 제시하고 있는 분류 체계와 통합하면 대상 학습자에 따른 한국어 교육의 체계를 아래와 같이 제시할 수 있을 것이다.



재 각 정부 부처, 기관 등에서 내놓은 여성결혼이민자 대상 한국어 교재를 살펴보면 첫째, 무엇보다 아내, 며느리, 어머니로서의 역할 수행이 시급하다는 점에서 제시 내용 및 과제 활동이 그에 맞게 일상생활에 도움이 되도록 설계되어 있다는 점, 둘째, 한국어 교육을 받는 데 시간을 많이 할애할 수 없음으로 인해²⁾ 말하기 기능 위주로 교재가 구성되어 있다는 점 등이 다른 목적의 교재³⁾와 다른 점으로 나타나고 있다.

이러한 교재의 구성은 실제 가정생활과 더불어 그들이 비교적 빠르게 듣기와 말하기 능력을 획득할 수 있도록 돕고 있으나 한국에서 생활하고 일정한 시기가 지나 일상생활에 익숙해지고 나면 이들은 학부모로서의 역할을 수행해야 하고, 또한 직업 또는 지역 사회의 일원으로서 사회활동을 향한 욕구도 가지게 된다. 그리고 이러한 모든 역할을 수행하기 위해서는 말하기, 듣기 뿐 아니라 읽기를 비롯해 쓰기까지 고른 한국어 능력이 필요하게 된다.

이러한 교재의 부족한 부분을 보완하기 위해 현재 여성결혼이민자를 대상으로 하는 한국어 교실의 중·고급반 등에서는 국내 대학 기관에서 출판한 일반 목적의 한국어 교재를 사용하는 경우도 적지 않은데, 이 교재들 또한 대부분 해당 대학 기관에 재학 중인 어학연수생을 대상으로 하고 있어 제시하는 상황 및 주제가 여성 결혼이민자와는 맞지 않는 경우가 많고⁴⁾, 이 책의 수요층인 대학 기관의 한국어 연수생의 대다수가 연수 후 대학 또는 대학원에 진학하는 잠재적인 학문 목적의 학습자로 교재 자체가 일반 목적과 학문 목적의 예비 과정 교재를 겸하는 성격을 가지고 있는 경우가 많아 여성 결혼이민자들에게 맞는 읽기, 쓰기 능력을 함양하기에는 적당하지 않다.

2) 이민경(2007), 박지애(2010)에서의 여성결혼이민자를 대상으로 한 요구 조사를 참고하면 한국어 교육에 할애할 수 있는 시간으로 주당 2~3일, 각 두 시간 씩이 대다수의 답변으로 나와 있다.

3) 여기에서는 특히 대학 기관에서 출판한 일반 목적의 한국어 교재와의 차이를 중심으로 서술하고자 한다.

4) 실제로 대학 기관에서 출판한 일반 목적의 한국어 교재의 경우 기숙사, 하숙집 구하기, 장학금 신청하기 등의 대학생들을 대상으로 하는 주제 및 상황 등이 많이 제시되어 있다. 이에 반하여 박지애(2010)에서의 요구 분석을 살펴보면 여성 결혼이민자를 대상으로 필요로 하는 쓰기 주제를 조사한 결과 첫걸음반, 초급반, 중급반, 고급반에 걸쳐 상위 응답은 자녀의 성적표에 의견 쓰기, 자녀의 숙제 관련 글쓰기, 자녀의 알림장 쓰기 등 모두 자녀 교육과 관련된 응답으로 이루어져 있다.

따라서 본 연구에서는 여성결혼이민자들에게 말하기와 듣기 뿐 아니라, 읽기와 쓰기까지 고른 한국어 학습이 필요하다고 보고, 그들의 특수한 상황을 고려한 효과적인 텍스트 구성을 위해 현재 정부 부처 및 각 기관을 중심으로 발행되어 있는 여성결혼이민자 대상 교재를 분석하여 문제점을 밝히고 개선 방안을 제시하고자 한다.

교재 분석 방법은 먼저 정부 부처 및 기관을 중심으로 발행된 여성결혼이민자 대상 교재를 읽기와 쓰기 활동을 중심으로 하여 전체 체계를 살펴볼 것이다. 그리고 장르, 맥락, 주제, 기능을 기준으로 하여 텍스트 유형을 분류 기준을 만들어 교재에 제시된 읽기 텍스트를 분석하여 구성상의 문제점을 진단해 보고자 한다⁵⁾. 그리고 이를 바탕으로 개선 방안을 제시하려고 한다.

제 2 절 선행 연구 검토

본 연구에 대한 선행 연구는 여성결혼이민자를 대상으로 한 한국어 교육에 관한 연구와 한국어 교육에서의 읽기 교육 연구로 나누어 살펴보고자 한다.

먼저 여성결혼이민자가 제2 언어로서의 한국어 교육의 대상으로 주목받게 되면서 이들을 대상으로 효과적인 교육 방법을 찾고자 하는 논문들이 2006년부터 본격적으로 발표되기 시작했다. 연구 내용은 대체로 교재 개발, 교육 방안 연구, 교수요목 설계, 교육과정 설계 등으로 나누어 볼 수 있다.

먼저 교재 개발에 관한 연구는 학위 논문 위주로 이루어져 있었는데, 언어 교육을 위한 교재 개발 연구의 경우 대부분 초급 단계를 대상으로 구어 능력 향상을 목표로 하고 있다. 이 중 통합 교재로는 이은주(2006), 구지은(2006), 이영옥(2006), 차지나(2009), 손은미(2010) 등이 있다.

이 중 이영옥(2006)에서는 구어 사용 능력을 우선적으로 필요로 하는 여

5) 여기에서 특히 읽기 교육을 중심으로 삼은 이유는 문어 사용 능력의 구성 요소 중 읽기 능력을 위해서는 물론이고 쓰기 능력의 함양을 위해서도 읽기 학습이 우선되어야 한다고 생각하기 때문이다.

성결혼이민자들을 위해 특화시킨 생활 한국어 교재 개발 방안을 주제로 하였으나 교재 구성안은 교수요목 설계 정도로 간단하게 제시하고 수업 교수안을 제시하는 것으로 대신해 실제 교재 구성안을 볼 수 없다는 것이 한계였다.

말하기와 듣기를 중심으로 한 전문 교재로는 역시 초급 단계 학습자를 대상으로 듣기 교재 개발을 제시한 박성주(2007)와 베트남인 여성결혼이민자를 대상으로 발음 교재 개발을 제시한 민상희(2010)가 있다.

또한 여성결혼이민자들이 가사일, 교육 기관과의 거리 등을 문제로 실제로 교육 현장에 참여하여 한국어 학습에 참여하는 것을 힘들어 한다는 데 착안한 독학용 교재 개발에 관한 연구도 있었는데 이민경(2007)에서는 초급 과정의 학습자를 대상으로 일일 학습 교재를, 이선영(2008)에서는 초급 과정의 학습자를 위해 구어 중심의 내용을 대상으로 청각 교재 개발을 제안하고 있다. 두 교재 모두 학습자의 모어로 설명하는 것을 원칙으로 삼고 있으나 여성결혼이민자들의 출신 국가가 다양해지고 있는 시점에서 모든 학습자들의 모어로 교재를 제작하는 것은 한계가 있을 것이다.

이 외에 초급 단계 학습자를 대상으로 어휘 교재 개발을 연구한 장수정(2006)이 있다.

교육 방안에 관한 연구 또한 교재 개발에 관한 연구와 마찬가지로 대부분 초급 과정을 대상으로 한 구어 중심 교육 방안이 중심을 이루었다. 이중 여성결혼이민자를 대상으로 읽기와 쓰기 교육 방안을 연구한 논문을 검토하면 읽기는 고은미(2009), 이정엽(2009), 황재원(2009), 김나라(2010)가 있고, 쓰기 교육 방안 연구로는 조유경(2009), 박지애(2010)가 있다.

읽기 교육 방안을 연구한 논문을 먼저 살펴보면, 고은미(2009)와 김나라(2010)의 경우 여성결혼이민자가 학부모의 역할을 수행하며 접하게 되는 가정통신문에 주목하여 고은미(2009)에서는 유치원과 어린이집에서 사용하는 가정통신문을 활용하여 독해 자료 구성 방안을 제시하였고, 김나라(2010)에서는 초등학교에서 배부한 가정통신문을 수집하여 이를 기능적 관점에서 유형 분류 후 읽기 이해 평가를 하여 텍스트 유형이 읽기 이해도에 영향을 미치고 있음을 보여주었다.

황재원(2009)에서는 동화를 이용하여 여성결혼이민자에 대한 읽기 교수를 연구하였으나 궁극적인 목적이 학습자 본인의 언어 능력 향상에 있는 것이 아니라, 가정에서의 자녀의 언어 교육을 위한 방안이었으며, 이정엽(2009)에서는 텍스트 유형을 ‘이야기체 텍스트’와 ‘설명적 텍스트’로 분류하고 요구 조사를 실시하여 여성 결혼이민자를 대상으로 읽기 교수 방안을 설계하였는데, 요구 조사에서는 읽기 어려운 텍스트와 배우고 싶은 텍스트 각각에서 신문기사, 설명문, 사용 설명서 등 설명적 텍스트가 우위를 차지하였으나 제시하고 있는 활동은 이야기체 텍스트로 논의를 전개했고, 초-중급 단계 학습자를 대상으로 수필을 사용하여 교수안을 설계하였으나 제시한 작품이 초급과 중급에서 큰 난이도 차이가 느껴지지 않아 초급 과정에서 대상 텍스트를 읽기에는 지나치게 어려울 것으로 보인다.

다음으로 조유경(2009)과 박지애(2010)에서는 여성결혼이민자를 대상으로 쓰기 교육 방안을 제시하고 있는데 조유경(2009)의 경우에는 초-중-고급의 전 단계에 걸쳐 쓰기 교수 방안을 제시하였으나 쓰기 활동에 활용한 텍스트 유형이 다양하지 않다는 점, 그리고 제시한 쓰기 활동이 기존의 결혼이민자 교재에서 제시하고 있는 미완성 텍스트를 완성하는 과제 정도로 완결된 쓰기 활동을 유도하고 있지 못한 점이 한계였으며, 박지애(2010)에서는 부산, 경남, 울산 지역의 여성 결혼이민자들을 대상으로 요구 분석과 쓰기 결과물에서 오류 분석을 실시, 이를 종합하여 각 단계에서의 쓰기 교육에 대한 목표를 설정한 후 과정 중심의 쓰기를 도입하여 쓰기 교수 방안을 설계하였다. 단계 또한 초급, 중급, 고급 각 단계에서의 방안을 모두 설계하여 제시하고 있는데, 각 단계에서의 활동을 구체적으로 제시하지 않은 것을 한계점으로 지적할 수 있다.

김일란(2007)에서는 여성결혼이민자를 대상으로 한 요구조사를 바탕으로 유창성과 정확성을 함께 향상시킬 수 있는 방안의 하나로 단원명, 문법, 어휘 및 표현, 발음, 주제, 기능, 상황, 과제, 문화 항목으로 구성된 다중교수요목(Multi-Syllabus Model)을 사용하여 초급 1, 초급 2, 중급 1 단계의 교수요목을 구성해 제시하고 있다. 실제 요구조사를 바탕으로 여성결혼이민자가 배우고자 하는 부분, 한국어를 실제로 사용하고자 하는 상황들을

파악하여 순환적으로 요소를 배열하고 있다. 특히 문화 항목에 있어서는 한국의 문화 뿐 아니라 다문화적 요소를 반영하고 있는데 이는 2009년과 2010년에 국립국어원에서 발행한 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어1~4』의 ‘문화 편’에서 취하고 있는 태도와 같다.

임서연(2009)의 경우, 충청북도에 살고 있는 여성결혼이민자들에 대한 요구조사와 실태 분석 보고서, 그리고 이들을 대상으로 발행되어 있는 교재들과 교육 프로그램들을 분석한 내용을 바탕으로 초급 단계의 여성결혼이민자들을 대상으로 한 한국어 교육과정을 설계해 제시하고 있다. 구체적인 내용은 한국어 능력시험 2급 정도의 언어 능력 획득을 목표로 하여 교육 내용을 설계한 교수요목 제시와 컴퓨터를 이용한 교수안의 설계로 이루어져 있었다. 여성결혼이민자들은 한국에 들어오자마자 최소한의 기초적인 의사소통에 있어서는 빠른 적응을 요구받지만 실제로 한국어 교실에 참석하여 수업을 받기에 어려운 경우가 많고, 또 수업 시간도 충분하지 않은 경우가 많은데 이에 대해 원격 교육은 시간과 공간을 초월하여 그들이 한국어를 학습하는 데 어려움을 많이 줄여줄 것이라고 생각한다.

다음으로 한국어 교육에서의 읽기 교육 연구에서 텍스트의 영향을 강조한 논문들을 정리해보고자 한다.

먼저 김정숙(1996)에서는 기존의 문장 층위에서 시야를 확장시켜 담화 차원에서 읽기 능력을 배양해야 한다고 주장하며 이를 위한 읽기 교육의 방법 및 절차를 제시하고 있다.

권미정(1999)에서는 읽기를 독자가 자신의 언어학적 지식과 배경지식을 바탕으로 텍스트를 이해하는 것이라고 하고 효율적인 읽기를 위한 전략으로 초인지 개발을 통해 학습자의 스키마를 활성화시키고 텍스트의 내용과 유형을 통해 글의 내용과 구조에 대한 정보를 학습자에게 제공하는 방안을 제시하고 있다.

김향미(2003)에서는 설문조사를 통해 한국어 읽기 자료의 현황을 알아본 결과 다양하지 못하며, 양적으로 부족하고, 어렵다는 응답을 얻어 이를 위한 방안으로 다독과 개작을 제시하였다. 즉 다양하게 읽히되 학습자의 수준에 맞추어 텍스트를 수정하여 읽기 능력을 향상시키자는 것인데, 읽기와

듣기 활동에 제공되는 자료에 실제성이 요구되고 있지만 고전 소설과 같은 실제 자료는 난이도 때문에 학습자들에게 읽히기 힘든 경우가 많은 것에 대한 좋은 방안이 될 수 있을 것이다. 단 개작은 실제성을 해치지 않기 위해 학습자의 수준을 맞추기 위한 최소한의 범위로 이루어져야 할 것이다.

김정숙(2004)에서는 한국어 교육의 대상 학습자가 다양화되어감에 따른 언어 기술(skill)별 분리 교재의 필요성을 주장하고 기존에 출판되어 있는 한국어 읽기 및 쓰기 교재를 분석한 후 한국어 읽기 교재의 개발 목적을 제시하고 이에 맞는 교수요목으로 장르를 최상위 기준으로 하되, 장르별 특성에 따라 기능이나 주제를 하위 범주로 하는 혼합형 교수요목을 제안했다. 그리고 한국어 읽기 교재의 개발 방안으로 의사소통을 목적으로 하는 실제적 자료 및 활동 구성과 다양한 장르별 담화 구조, 언어 요소 및 문화 요소를 학습할 수 있는 실제적 자료를 중심으로 읽기 자료를 구성해야함을 주장했다.

이재윤(2004)에서는 인터넷 기반의 하이퍼텍스트로 한국어 읽기 교재를 개발하는 방안에 대해 제안하고 있다. 이는 각 텍스트마다의 추가 정보 등 연관되는 텍스트를 계속적으로 링크시켜 교재의 한정된 지면을 극복할 수 있으며 또한 학습자가 개인의 능력 별로 자신의 학습량을 통제할 수 있어 읽기 교재가 나아갈 수 있는 바람직한 방향으로 보인다.

이명희(2009)에서는 읽기 교육의 효율을 높이기 위해서는 최대한 학습자에게 적합하고 용이한 텍스트를 만들어 제공해야 한다고 주장하고 이에 대한 방안으로 단순화와 상세화의 텍스트 재구성 방안을 제시하고 있다.

한편 읽기 교육에서의 텍스트 관련 연구 중 학위 논문을 중심으로 유형별 텍스트 제시 양상 및 방안을 제시하고 있는 연구가 늘어나고 있는데 이를 정리하면 아래와 같다.

먼저 임정남(2005)에서는 한국어 초급 교재 안의 읽기 텍스트를 대상으로 하여 텍스트의 내용적 측면으로 텍스트 유형, 적절성, 사회문화 항목 반영을 기준으로 분석하였다. 또 텍스트의 형식적 측면으로는 글자 수, 어휘 수, 문장 수, 단락 수를 기준으로 텍스트의 길이를 분석하였으며, 교재

구성적 측면에서는 읽기 전·후 활동이 고르게 구성되어 있는지와 함께 텍스트를 위한 보조 자료, 새 단어 및 문법 제시, 내용 이해 문제, 다른 언어 기능으로의 연계가 제시되었는지를 분석한 후 개선방안과 함께 실제 교재 구성안의 실례를 제시하고 있다.

장문정(2007)에서는 경희대, 서울대, 이화여대 교재와 한국어능력시험(TOPIK) 초, 중급 단계의 읽기 텍스트를 주제, 유형⁶⁾, 길이를 기준으로 하여 분석하였다. 그 결과 먼저 주제 분석의 경우 ‘일상생활’에 지나치게 치우쳐 있어 좀 더 다양한 주제를 다루어야 함을 지적했고, 유형 분석의 경우에도 ‘정보 이해 및 전달’ 텍스트가 가장 많았음을 지적하며 사전 설문조사를 거쳐 좀 더 실생활과 밀접한 유형을 다루어야 할 필요가 있다고 주장하였다. 또한 텍스트의 길이도 각 단계별로 주제와 목적, 그리고 기능에 따라 적절한 텍스트 길이를 표준화시켜 각 교재별로 동일하게 제시해야 함을 지적하였다.

김하령(2008)에서는 과제 유형과 텍스트 유형이 읽기 이해에 미치는 영향을 실험을 통해 알아보았다. 그 결과 과제 유형은 읽기 이해에 유의미한 차이를 주지 않는 것으로 나타났으나 텍스트 유형은 읽기 이해에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 과제 유형은 전반적인 읽기 이해에는 영향을 주지 않는 것으로 나타났으나 읽기 이해도를 세부적 이해, 전체적 이해 및 추론적 이해의 유형별로 나누었을 때에는 다르게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 과제 유형과 텍스트 유형 사이의 상호작용은 없는 것으로 나타났다.

신은경(2009)에서는 텍스트의 유형을 제보, 설득, 표현, 문학, 친교의 다섯 가지로 나누고 각 유형에 맞는 읽기 전략을 제시하였다.

송수희(2009)에서는 초급, 중급, 고급의 일반 목적 한국어 교재에 실려 있는 읽기 텍스트를 대상으로 주제, 기능, 유형⁷⁾, 실제성의 측면으로 분석

6) 장문정(2007)에서는 ‘유형’을 기준으로 한 분류 체계로 ‘비관적 분석과 설득을 위한 텍스트’, ‘정보 이해 및 전달을 위한 텍스트’, ‘정서 표현을 위한 텍스트’, ‘친교적 반응을 위한 텍스트’, ‘한국어 교육을 위한 텍스트’를 제시하고 있다. 본고의 3장과 4장에서도 텍스트 유형 분류 중 하나로 「2007년 국어과 개정 교육 과정」에서의 텍스트 유형 분류 체계인 ‘정보 전달을 위한 텍스트’, ‘설득을 위한 텍스트’, ‘사회적 상호작용을 위한 텍스트’, ‘정서 표현을 위한 텍스트’를 제시할 것이지만 ‘유형’의 개념을 분류된 텍스트 묶음, 그 자체의 개념으로 이해해, ‘유형’이 아닌 ‘기능’을 기준으로 한 텍스트 유형 분류 체계로 지칭할 것이다.

후 개선 방안을 제시하였다.

위 연구들은 셀 수도 없이 많은 한국어 읽기 텍스트를 학습자들에게 효과적으로 가르치기 위해서는 먼저 텍스트를 유형별로 나눈 후 학습자를 목적별, 단계별로 분류하여 유형별 텍스트를 각 학습자 집단에 맞게 전략적으로 제시해야 함에 대체로 동의하고 있다. 하지만 그동안 ‘텍스트 유형’이라는 말을 대체로 ‘기능별 분류’와 동일하게 사용하여 텍스트 유형 분류가 기능별 분류의 측면에서 미시적으로 이루어져 온 부분이 있다. 또한 앞서 여성결혼이민자 대상 선행 연구를 살펴보면 대부분 구어 중심 교육 방안 연구에 집중되어 있고 몇 안 되는 읽기 교육 연구도 몇몇 텍스트 유형, 혹은 텍스트 종류의 교육 방안에만 한정되어 있는 것을 알 수 있다.

따라서 본 연구에서는 여성결혼이민자 대상 한국어 교재에서의 효과적인 읽기 텍스트 구성 방안을 제시를 위해 텍스트를 장르, 맥락, 주제, 기능의 측면에서 유형 분류를 하고 교재에 실린 읽기 텍스트를 분석하여 문제점을 찾아내고 개선 방안을 제시하고자 한다.

제 3 절 연구 내용 및 방법

본 연구의 1장에서는 연구의 목적 및 필요성을 밝히고 선행 연구를 검토한다.

2장에서는 본 연구의 이론적 토대를 크게 둘로 나누어 읽기 교육 이론을 정리하고, 텍스트 언어학 및 한국어 교육에서의 여러 선행 연구들을 살펴 텍스트의 개념 및 유형 분류 이론을 알아본다.

3장은 먼저 여성결혼이민자를 대상으로 발행되어 있는 교재의 전체 구성을 읽기와 쓰기 활동을 중심으로 살펴 본 후, 이를 통해 읽기 텍스트 분석이 가능하다고 판단되는 교재 안의 읽기 텍스트를 유형별로 분석하여 문제점을 살펴본다.

4장에서는 3장에서의 분석 내용을 바탕으로 여성결혼이민자 대상 교재에서의 읽기 텍스트의 개선 방안을 본 연구에서 설정한 유형별로 제시한

7) 각주 5 참고.

다.

마지막으로 결론에서는 앞선 내용들을 정리하고 앞으로의 연구 방향에 대해 제언을 남기는 것으로 마무리할 것이다.



제 2 장 이론적 배경

제 1 절 읽기 교육 연구

읽기 교육 이론은 크게 정보 처리 이론과 인지 과정 이론으로 나눌 수 있다.⁸⁾ 언어 교육에 대한 관점이 전통적인 관점에서 인지 심리학의 영향을 받아 학습자의 역할을 중시하는 관점으로 변해 감에 따라 읽기 교육 이론도 함께 변천해 왔는데 이러한 변화 과정은 학습자가 읽기 과정을 통해 텍스트 안의 정보를 자기 것으로 소화하는 과정을 설명하는 정보 처리 이론에서도 확인할 수 있다. 전통적인 관점은 읽기 텍스트에 대한 학습자의 의미 구성 과정이 텍스트의 가장 작은 단위인 음소에서부터 형태소, 단어, 구, 절, 문장, 단락 등의 점점 큰 단위로 의미를 해석, 통합해 나가는 과정을 통해 이루어진다고 설명하는 ‘상향식 과정 모형(Bottom-up Model)’으로 이는 학습자의 읽기 능력을 형태적, 통사적 언어 능력에 한정시키고 사회 문화적 배경 지식 등의 학습자 요인은 무시하여 학습자를 단순히 텍스트에 주어진 정보를 해석해 나가는 수동적인 입장으로 본다.

반면 ‘하향식 과정 모형(Top-down Model)’은 1970년대 이후 인지심리학의 영향을 받아 대두되기 시작한 이론으로, Goodman(1970)은 읽기 과정에서 독자의 배경 지식을 강조하여 읽기를 텍스트에서 자기가 가지고 있는 배경 지식을 이용해서 가설을 세워 예측(predict)하고, 읽기 텍스트를 표본 수집(sampling)하고, 자신의 예측을 확인(confirming)하여 수정(correcting)하는 반복적인 과정을 통해 읽기 텍스트를 읽어 나가는⁹⁾ ‘심리언어학적 추측 게임(Reading: A Psycholinguistic Guessing Game)’이라 정의했다.

이와 같은 하향식 과정 모형의 등장은 전체적인 텍스트의 의미 파악보다는 지나치게 글자, 단어, 문장 수준의 교육에 치우친 당시의 읽기 교육에 대한 대안으로 많은 환영을 받았으나 실증적 연구들을 통하여 하향식 모델 역시 읽기 과정의 모든 부분을 설명하지는 못한다는 것이 밝혀지며

8) 김중섭(2010:248).

9) 김현진(2005:129).

이를 보완하기 위한 것으로 ‘상호 작용 과정 모형(Interactive Model)’에 대한 연구가 시작된다.¹⁰⁾ 상호 작용 과정 모형은 Rumelhart(1977)가 주창한 이론으로 상향식 과정 모형이나 하향식 과정 모형에서 주장하던 것처럼 읽기를 통한 학습자의 의미 구성이 선형적 방식으로 이루어지는 것이 아니라, 학습자가 텍스트의 내용을 자신의 배경지식을 이용하여 먼저 추측하여 의미를 형성한 후, 텍스트를 통해 이를 확인하여 최종적으로 의미를 구성해내는 과정이 계속해서 순환적으로 이루어진다고 생각한 이론이다.

여기에서 중심이 되는 것이 바로 학습자의 인지 과정에 주목한 배경지식, 즉 ‘스키마(Schema)¹¹⁾’ 이론인데, 이는 독자가 텍스트를 이해하기 위해 사용하는 기존의 경험, 정보, 지식을 말하는 것으로 형식 스키마(구조 스키마)와 내용 스키마의 두 유형으로 나뉜다. 이 중 형식 스키마는 글의 유형 및 구조적 패턴이나 담화 표지에 대한 지식 구조를 뜻하는 것으로 이는 글에 제시된 각각의 명제들을 연결해 줌으로써 독자가 글의 구조를 파악하여 내용을 쉽게 이해할 수 있게 해준다.

이에 반해 내용 스키마는 일반적인 세계 지식의 영역으로 대상과 사건들의 지식과 학습자들이 읽음으로써 얻어지는 사회 문화적인 지식과 이해를 포함한 것¹²⁾으로 학습자가 기존에 갖고 있는 배경지식일 수도 있고, 교사가 읽기 전 활동으로 미리 제공한 정보일 수도 있는데 이러한 스키마, 즉 학습자의 배경 지식은 주로 읽기 교수 과정에서 선행 단계에 포함되어 활성화시키게 된다.

위와 같이 읽기를 통한 의미 구성 과정에서 상호 작용 모형이 부각되고 그 안에서 배경 지식이 중요해지는 등 독자 요인이 중요해지면서 학습의 효율을 위해 읽기 교수 과정을 일반적으로 ‘읽기 전 단계(pre-reading), ‘본격적인 읽기 단계(while-reading)’, ‘읽은 후 단계(post-reading)’로 구분하게 된다.

위의 세 단계에서 각 단계별 역할 및 활동의 예는 최연희 외(2006)를 참고할 수 있는데¹³⁾ 이를 간단히 정리하면, 먼저 읽기 전 단계는 주어진 텍

10) 최연희 외(2006:61-62) 참조.

11) 스키마 이론에 대한 내용은 김중섭(2010:251~254)를 중심으로 정리하였다.

12) 김현진(2005:131) 참조.

13) 이하 읽기 교수 단계에 관한 내용은 최연희 외(2006:139~234)를 중심으로 정리하였다.

스트를 읽기에 앞서 이해를 높이기 위한 준비 단계로 학습자의 선행 지식, 즉 스키마를 끌어들이고 학습자들이 읽기 과정에서 직면하게 될 언어적, 문화적, 개념적으로 어려운 점을 예측하여 이에 대비하여 읽기 과정이 더 효율적으로 이루어지도록 도와주는 단계이다. 이러한 읽기 선행 단계의 역할은 아래와 같다.

- 내용 및 형식 선행 지식이나 경험 회상
- 읽기 동기와 흥미도 증진
- 읽기 목적 인지
- 언어 형태적 어려운 점에 대한 대비
- 문화적, 개념적 어려운 점에 대한 대비

본격적인 읽기 단계는 주어진 텍스트를 실제로 읽는 단계로 학습자가 자신의 읽기 기술과 전략의 활용을 연습하는 단계이다. 이에 대해 Aebersold & Field(1997)는 읽기 중 단계의 목적이 ‘도와주기(to aid)’, ‘관찰하기(to monitor)’, ‘조정하기(to adjust)’로 즉 학습자가 쓰여진 텍스트를 이해하도록 돕고, 텍스트를 이해하는 과정을 스스로 관찰하게 하여, 읽기와 이해에 필요한 적절한 전략을 구사하도록 돕는 데에 있다고 본다.¹⁴⁾

마지막으로 읽은 후 단계는 읽기 중 단계를 통해 얻은 새로운 정보를 자신의 선행 지식과 연결하여 장기 기억에 저장하는 것이다. 따라서 글의 주제나 요지 파악과 같은 전반적인 이해와 세부적인 이해, 명시적으로 제시되지 않은 정보 추론, 글의 구조 파악, 글에 제시된 정보에 대한 평가, 그리고 은유적, 풍자적 표현의 이해 등이 읽은 후 활동의 목적에 포함된다. 또한 읽기 능력 향상을 위해 필요한 읽기 기술과 전략에 대한 집중적인 연습을 하거나 글의 이해에 중요한 문장 구조, 어휘나 담화 표지어에 대한 학습을 하는 단계이기도 하다.

이러한 읽기 전 단계- 읽기 본 단계- 읽은 후 단계에서 활용할 수 있는 활동에 대해 최연희 외(2006:139~234)를 참고할 수 있다. 이는 아래와 같다.

(1) 읽기 전 활동

14) 김희경(2010:14)에서 재인용.

- 미리 훑어보기/ 훑어 읽기
- 특정 정보 검색하기
- 읽기 선행 질문에 답하기
- 시각 자료를 보고 생각하거나 토론하기
- 글의 주제와 관련되어 떠오르는 모든 생각 말하기
- 의미망/ 내용망 만들기
- 핵심 어휘 연결하기/ 핵심 어휘를 통한 글의 주제 예측하기
- 설문 조사하기/ 설문에 답하기
- 새로운 어휘 학습하기
- 질문/ 진술문/ 가설 작성하기

(2) 읽기 활동

- 훑어 읽기
- 읽기 선행 질문에 대한 답을 확인하기
- 읽기 자료 내용의 일부에 표시하기
- 글의 구조 파악하기
- 메모하기/ 노트 정리하기
- 정보차 메우기/ 이야기 짜 맞추기
- 읽기 자료 여백에 제시된 길잡이 질문에 답하거나 정보 활용하기

(3) 읽은 후 활동

- 독해 질문에 답하기
- 요약하기/ 요약 완성하기
- 의미망/ 내용망 완성하기
- 표, 그래프, 지도나 그림 완성하기
- 내용/ 정보 추론하기
- 개요 만들기/ 완성하기
- 관계없는 문장 찾기
- 적절한 연결사 찾아 쓰기

- 이야기 재구성하기
- 단락 기능 파악하기
- 글의 수사 구조 파악하기
- 글쓴이의 의도/ 목적 파악하기/ 평가하기
- 사실과 의견 구분하기
- 글 내용에 대해 토론하기
- 글의 내용을 자신의 생각/ 경험과 연결하기
- 글의 내용을 새로운 상황에 적용해보기
- 읽은 내용을 구두 언어로 전이하기
- 읽은 내용을 바탕으로 글/ 편지 쓰기
- 역할극 하기/ 연극하기
- 읽기 기술/ 전략 학습하기
- 어휘, 문장 구조 및 담화 표지어 학습하기
- 읽기 속도 증진시키기

제 2 절 텍스트의 개념 및 텍스트 유형 분류 이론

1. 텍스트의 개념

텍스트의 개념은 주로 텍스트 언어학에서 정의되어 왔다. 언어학의 연구 방향이 구조주의적 접근에서 의사소통적 접근으로 변화되어 옴에 따라 텍스트 언어학에서 텍스트를 보는 시각도 이에 따라 함께 변화되어 왔다.

구조주의적 관점에서 텍스트를 보는 시각은 기존의 문장 층위에서 이를 구성하고 있는 음소, 형태소, 단어, 문장 성분 등의 언어 단위들을 분석하고 기술하는 관점을 좀 더 확장시켜 텍스트를 문장들의 연쇄로 보아 위와 같은 작은 단위들로 이루어진 문장들이 둘 이상 모여 만들어진 것을 텍스트라 보는 것이었다면, 의사소통적인 관점에서는 텍스트를 생산자(화자 또는 필자)와 수용자(청자 또는 독자)사이에서의 일종의 언어 행위로 보아 그 안에서 수행되는 기능에 주목한다. 이러한 두 가지 관점에 대해

Brinker(1994)와 이은희(2000) 등의 학자들은 각각의 관점이 모두 장점 및 한계점을 가지고 있다는 것을 지적하며 텍스트의 개념에 대해 한 가지 관점에서 볼 것이 아니라 위의 개념들이 총체적으로 텍스트를 정의한다는 입장에서 텍스트의 개념에 대해 이야기하고 있다.

먼저, Brinker(1994)는 텍스트를 자체적으로 응집적이고, 전체로서 인지 가능한 의사소통 기능을 알려주는 언어 기호들의 한정된 연속체로 정의하고, 이는 ‘언어적인’ 관점에서 보면 언어 기호의 연쇄라는 특징을 가지고, ‘의사소통적(화용론적)’ 관점에서 보면 화행론의 발화 수반 행위에 초점을 둔 의사소통 기능 개념을 통해야 그 특색이 분명해진다고 했다. 이는 즉 텍스트의 개념에 대해 구조주의적 관점과 의사소통적(화용론적) 관점을 상보적인 개념으로 조화시키되, 의사소통적(화용론적) 관점이 이론적·방법론적인 지배 원리가 되어야 함을 뜻하는 것이다.

또한 이은희(2000)도 텍스트를 응집적인 연쇄를 가지고 있으며 통일성을 표출하는 문장 이상의 단위를 의미하는 통사·의미적 측면과, 의사소통적 맥락 속에서 일정한 의사소통적 기능을 수행하는 화용적 측면의 양면적인 특성을 가진 것으로 본다.

고영근(1999)은 텍스트를 개별 단어와 단어의 모임, 문장과 문장의 모임이 어떤 층위에서도 실현될 수 있는 언어의 실존 양식이라 정의했으며, 박영순(2008)에서는 텍스트를 담화(Discourse)와 분리¹⁵⁾하여 언어 단위를 ‘음소→ 형태소→ 단어→ 구→ 문장→ 담화→ 텍스트’로 보고 먼저 담화를 화자·청자가 한 가지 화제, 사건, 주제에 대하여 교환하는 언어 단위, 혹은 두 개 이상의 문장으로 구성되어 응집성, 결속성, 의미성을 가진 언어 단위로 정의하였다. 그리고 담화의 개념에서 좀 더 확장시켜 텍스트를 담화보다 큰 단위로서 결속성, 응집성, 의미성, 완결성, 정체성을 가지는 언어

15) 텍스트와 담화의 관계에 대해서는 학자에 따라 다른 의견을 제시하고 있는 경우가 있는데 예를 들어, 이은희(2000)에서는 이 둘을 구별할 때는 텍스트는 문어로 이루어졌으며 문학 작품을 중심으로 한 것인 반면, 담화는 대화나 회화와 같은 구어를 대상으로 한 용어로 쓰고 있다고 언급하고, 하지만 이 둘은 문장 중심에서 벗어나서 문장 이상의 단위를 다룬다는 면에서 공통점을 보이며 최근에는 텍스트의 개념 또한 단지 문어에 한정되거나 형식적인 실체를 의미하는 것은 아닌 것으로 변화하고 있어 담화와 텍스트를 구별지을 기준이 불명확하므로 이 두 개념을 조화시킬 때 텍스트언어학에서 이루어진 연구와 담화 분석에서 이루어진 연구를 통합해서, 사용하고 있는 실체로서의 언어의 본질을 총체적으로 밝혀나갈 수 있을 것이라고 지적하고 있다.

단위이며, 언어단위 중 가장 큰 단위로 정의하였다.

2. 텍스트 유형 분류 이론

텍스트 유형 분류란 개별 텍스트에서 추출해낸 공통적, 일반적, 추상적 속성으로 수많은 텍스트들을 몇 가지 부류로 묶는 작업을 말한다. 텍스트 언어학회(2004:169~170)에 따르면 텍스트 유형은 특징 요소와 층위에 따라 매우 다양하며 먼저 유사한 특징을 보여 하나의 텍스트 집단으로 묶이는 경우에도 다양한 특징 요소에 따라 텍스트 유형이 서로 구분될 수 있다고 한다.

여기에서 텍스트 유형과 텍스트 종류는 구별해야 할 개념인데 텍스트 언어학회(2004:171)에서는 텍스트 종류를 텍스트 유형 가운데 분석 기술의 대상이 되는 텍스트 유형을 따로 구분하기 위한 것으로 정의하고 텍스트 유형 논증에 속하는 텍스트 종류 가운데 하나가 서평이며, 텍스트 유형 초대장에 속하는 텍스트 종류 가운데 하나가 청첩장으로 예를 들어 설명하고 있다. 즉 텍스트 유형부터 개별 텍스트에 이르기까지 각각의 속성에 따라 몇 개의 층위로 그룹화 시킬 때 텍스트 유형은 상위의 그룹을 말하고, 텍스트 종류는 그보다는 덜 일반화된 하위의 그룹을 말한다고 할 수 있을 것이다. 이러한 텍스트 유형 분류는 한국어교육에서는 외국인들에게 수많은 텍스트를 체계적으로, 즉 무엇을 어떻게 가르쳐야 할지에 대해 방향을 결정하는데 유용하게 사용할 수 있는데, 학자마다 조금씩 다른 관점에서 유형을 분류하고 있어 이를 몇 가지만 제시하면 아래와 같다.

먼저 박영순(2008:36~49)은 텍스트의 유형이 얼마나 다양하고 구체적으로 분류될 수 있는지를 보이고 있는데 이를 표로 정리하면 아래와 같다.

[표 1] 박영순(2008)에서의 텍스트 유형 분류

텍스트 유형	속성 및 기능		텍스트 종류
장르별 텍스트	비문학 텍스트	구어 텍스트	대화, 회의, 토의, 토론, 연설, 강의, 선전 등
		문어 텍스트	설명문, 논설문, 기사문, 안내문, 공문, 광고문 등
	문학 텍스트		시, 시조, 소설, 수필, 희곡, 시나리오 등
목적별 텍스트	① 알리기 위한 텍스트 : 어떤 사실을 널리 알리려는 데 목적을 둔 텍스트		신문과 방송 뉴스 보도, 공고문, 안내문, 선언문, 판결문, 안내방송, 포스터, 각종 초청장 등
	② 이해시키기 위한 텍스트		각종 강의, 강연, 설명문과 안내서, 해명서 등
	③ 주장하기 위한 텍스트		연설, 논설문, 토론, 칼럼 등
	④ 서로가 지키고 적용하기 위한 텍스트		법조문, 규칙, 회칙, 정관 등
	⑤ 협의를 하기 위한 텍스트		회의, 토의, 좌담회, 의논 등
	⑥ 호소하기 위한 텍스트 : 자신이나 자기가 속한 단체의 불이익이나 불편을 해소하기 위해 관계자나 관계기관에 호소하기 위한 텍스트		호소문, 탄원서, 청원서, 진정서 등

	⑦ 어떤 사건의 내막을 밝히기 위한 텍스트	청문회, 심문(審問), 조사 등
	⑧ 선전을 위한 텍스트 : 자기 자신이나 자기 회사의 제품을 선전하기 위한 텍스트	광고문, 홍보물, 각종 시연회, 설명회, 시사회 등
	⑨ 기타	상대방의 환심을 사기 위한 칭찬이나 고백, 좌중을 웃기기 위한 유머나 수수께끼, 상대방에게 어떤 깨우침을 주기 위한 비유나 속담, 전설, 일화 등
위상별 텍스트	사회적 텍스트	대통령 취임 선서, 법조문, 교육헌장, 선거 공고문 등
	개인적 텍스트	그 밖의 모든 텍스트
	공적(公的) 텍스트	공문, 법조문, 기사문, 공고문, 신문 사설, 교과서 등
	사적(私的) 텍스트	문학 작품, 서간문, 일기문, 기행문 등
분야별 텍스트	법률 텍스트, 경제 텍스트, 사회 텍스트, 문화 텍스트, 교육 텍스트	
매체별 텍스트	TV 텍스트, 회곡 텍스트, 신문 텍스트, 잡지 텍스트, 인터넷 텍스트, 광고 텍스트, 라디오 텍스트	
인상별 텍스트	아름다운 텍스트, 친절한 텍스트, 인상적인 텍스트, 쉽고 평이한 텍스트, 난해하고 복잡한 텍스트, 기발하고 창의적인 텍스트, 자극적인 텍스트	
내용별 텍스트	의례적 텍스트, 유쾌한 텍스트, 우울한 텍스트, 슬픈 텍	

	스트, 유머적인 텍스트, 진지하고 심각한 텍스트, 참신하고 호기심을 자극하는 텍스트, 재미있고 지적 욕구를 충족시켜 주는 텍스트
--	---

다음으로 텍스트언어학계를 중심으로 하여 국어교육 및 한국어교육에서의 연구는 주로 기능에 따라 텍스트 유형을 분류하고 있는데, 김희경(2010:28)에서 각 분야에서의 유형 분류의 예를 유사성을 고려하여 정리한 표를 인용하면 아래의 [표 2]와 같다.¹⁶⁾

[표 2] 김희경(2010)에서의 기능에 따른 텍스트 유형 분류

연구자	Grosse (1976)	Brinker (1994)	이은희 (2001)	2007년 개정교 육과정	송금숙 (2002)	장문정 (2007)	신은경 (2009)
유형 분류	정보 텍스트	제보 텍스트	정보이 해 및 전달텍 스트	정보 텍스트	제보적 텍스트	정보이 해 및 전달을 위한 텍스트	제보적 텍스트
					표상적 텍스트		
	요청 텍스트	호소 텍스트	비판적 분석과 설득 텍스트	설득 텍스트	조작적 텍스트	비판적 분석과 설득을 위한 텍스트	설득적 텍스트
	접촉 텍스트	접촉 텍스트	친교적 반응 및 표현	사회적 상호작 용 텍스트	친교적 텍스트	친교적 반응을 위한 텍스트	친교적 텍스트

16) 이 중 Grosse(1976)과 Brinker(1994)는 텍스트언어학계에서의 논의, 이은희(2001)과 2007년 개정교육과정은 국어교육에서의 논의, 송금숙(2002), 장문정(2007), 신은경(2009)는 한국어교육계에서의 논의를 정리한 것이다.

			텍스트				
	집단 표시 텍스트	—	문학 감상과 창작 텍스트	정서 표현 텍스트	상상적 텍스트	정서 표현을 위한 텍스트	문학적 텍스트
	자기 서술 텍스트						표현적 텍스트
		선언 텍스트				한국어 교육을 위한 텍스트	
		책무 텍스트					

텍스트의 주제를 기준으로 한 유형 분류는 장문정(2007)과 송수희(2009)¹⁷⁾를 참고할 수 있는데 각각의 연구에서 읽기 텍스트 분석을 위해 설정, 제시하고 있는 주제를 제시하면 다음과 같다.

[표 3] 장문정(2007)과 송수희(2009)에서의 텍스트 주제 분류

연구자	주제 분류
장문정(2007)	일상생활, 여가활동, 문화, 사회, 경제/경영, 과학, 교육, 역사, 언어생활, 철학, 건강, 기타
송수희(2009)	일상생활, 학교생활, 직장생활, 문화, 사회, 경제/경영, 과학, 교육, 역사, 기타

위 분류 기준 외에 한국어교육 관련 연구에서 텍스트를 분석하기 위해 사용한 유형 분류 기준을 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 임정남(2005)에서는 초급 단계의 일반 목적 한국어 교재의 읽기 텍스트 분석을 위해 실제성의 유무를 기준으로 아래의 두 유형으로 나누어 제시하였다.

17) 송수희(2009)의 주제 분류는 장문정(2007)을 참고하여 설정하였다고 밝히고 있다.

[표 4] 임정남(2005)에서의 텍스트 실제성 분류 기준

실제성 있음	게시물, 기사문, 광고, 퀴즈, 설문지, 만화, 일기예보
실제성 없음	문장, 교재용 수필, 설명문, 일기, 편지, 기행문, 이야기, 대화문

송수희(2009)는 주제와 기능을 중심으로 한 분류 기준 외에 한국어 교재에서 제시하고 있는 텍스트의 형식의 경향을 살펴보기 위한 유형 분류 기준과 실제성을 분석하기 위한 기준을 함께 제시하고 있다. 이는 아래와 같다

[표 5] 송수희(2009)에서의 텍스트 유형 분류 기준

가	산문-비산문
나	문학-비문학
다	대화-비대화

[표 6] 송수희(2009)에서의 텍스트 실제성 분석 기준

실제성	실제 형식을 따와서 내용만 한국어 교육을 위해 수정 · 개작한 경우
비실제성	한국어 교육만을 위해 창작된 글

제 3 장 여성결혼이민자를 위한 교재 분석

본 장에서는 여성결혼이민자를 대상으로 하는 교재의 전체 구성을 읽기와 쓰기 활동을 중심으로 살펴 본 후, 읽기 텍스트 분석이 가능하다고 판단되는 교재를 골라 유형별로 텍스트를 분석한 후, 문제점을 진단하고자 한다.

제 1 절 교재의 전체 구성 분석

1. 분석 대상 및 기준

여성결혼이민자를 대상으로 현재 발행되어 있는 교재를 정리하면 아래와 같다.

[표 7] 여성결혼이민자 대상 한국어 교재 목록

번호	교재명	발행처	발행 연도
1	농촌 여성결혼이민자를 위한 한국어 - 우리 엄마의 한국어(초급)	농림부 한국어세계화재단	2007년
2	여성결혼이민자를 위한 한국어교재-초급	여성가족부	2005년
3	여성결혼이민자를 위한 한국어교재-첫걸음	여성가족부, 국립국어원	2007년
4	여성결혼이민자를 위한 한국어교재-중급	여성가족부, 국립국어원	2007년
5	관심 · 사랑 · 화합으로 하나가 된 우리-초급	충청북도교육청	2006년
6	관심 · 사랑 · 화합으로 하나가 된 우리-중급	충청북도교육청	2006년
7	관심 · 사랑 · 화합으로 하나가 된 우리-고급	충청북도교육청	2006년
8	여성결혼이민자와 함께하는 한국어 1	국립국어원	2009년

9	여성결혼이민자와 함께하는 한국어 2	국립국어원	2009년
10	여성결혼이민자와 함께하는 한국어 3	국립국어원	2010년
11	여성결혼이민자와 함께하는 한국어 4	국립국어원	2010년
12	다문화 가정 e-배움 캠페인 한국어 쓰기 1	한국디지털대학교	2007년
13	다문화 가정 e-배움 캠페인 한국어 쓰기 2	한국디지털대학교	2007년

본 절에서는 위 교재들을 대상으로 읽기와 쓰기 활동을 중심으로 전반적인 구성 체계를 분석하려 한다. 즉 각 교재의 전체적인 짜임새에 대해 살펴봄과 동시에 읽기, 쓰기 활동을 다루고 있는지, 다루고 있다면 어떤 활동으로 구성되어 있는지를 살펴 볼 것이다. 여기에서 읽기와 함께 쓰기 활동도 함께 검토하는 이유는 읽기와 쓰기는 문어를 구성하는 이해와 표현 영역으로서, 읽기가 다른 영역의 언어 기술 향상에 도움을 줄 수 있는 부분 중에서 특히 쓰기 능력 향상을 위한 전범의 역할을 수행할 수 있도록 구성되어 있는지 알아보고 싶었기 때문이다.

교재 분석 기준으로는 먼저 교재의 전반적인 체계에 대해서 교재의 외적 구성과 내적 구성으로 나누어 외적 구성의 경우 발행 기관, 발행 연도, 부교재 등의 요소를 중심으로 살펴보고 내적 구성의 경우 교재에서 머리말 등을 통해 밝히고 있는 전반적인 학습 목표, 각 단원의 전체 구성을 중심으로 짜임새가 적절한지를 살펴보고자 한다.

그리고 읽기와 쓰기가 구성되어 있는 교재의 경우에는 각 단원 별로 읽기와 쓰기가 어떤 활동으로 구성되어 있는지를 별도의 표로 정리하여 살펴 볼 것이다.

마지막으로 교재의 전반적인 구성 분석은 단계별로 나누지 않고 발행처 별 교재 전체를 대상으로 할 것이다. 단, 『여성결혼이민자를 위한 한국어 교재』의 경우에는 제작 연도와 개발자가 각각 달라 교재의 구성에 일관성이 없어 각 단계별로 나누어 살펴볼 것이다.

2. 교재 구성과 내용 분석

(1) 『농촌 여성결혼이민자를 위한 한국어- 우리 엄마의 한국어(초급)』

한국어세계화재단에서 개발하여 2007년에 농림부 여성정책과에서 발행한 교재로 베트남어, 영어, 타갈로그어, 중국어의 네 판으로 구성되어 있다. 농림수산부 홈페이지¹⁸⁾에서 전자 도서로 다운로드받아 볼 수 있으며 교사용 지침서도 발행되어 있다.

다른 초급 단계의 교재들이 자모 학습부터 시작할 수 있도록 구성되어 있는 반면 본 교재는 일러두기를 통해 한글을 학습한 기초 학습자를 대상으로 삼고 있다고 밝히고, 자모 학습은 문화관광부, 국립국어원, 한국어세계화재단이 개발한 한국어 첫걸음 교재¹⁹⁾를 사용하라고 안내하고 있다.

단원은 총 24과로 구성되어 있으며 총 55시간의 교육 과정에 맞추어 개발되었다고 일러두기를 통해 밝히고 있다.

교재의 곳곳에서 농촌이라는 학습자가 속한 환경의 특성에 맞추고자 노력한 흔적을 확인할 수 있는데, 예를 들면 먼저 여섯 단원 당 한 쪽지 씩 부록 형식으로 실려 있는 「우리고장 이모저모」에서는 2007년 농림부 사업 해당 시군의 특산물을 소개하고 각 특산물을 사용한 요리법을 실고 있다.²⁰⁾ 그리고 단원명도 「호미가 어디 있어요?」, 「새참은 무엇을 준비할까요?」, 「내일 고구마를 캐려고 해요」, 「비가 많이 와서 고추 농사가 큰일이네요」 등으로 다른 교재와는 다른 특징을 보이고 있다. 단원을 구성하고 있는 말하기와 듣기 과제 항목 역시 고구마 캐기, 배추 뽑기, 고추

18) <http://www.mifaff.go.kr>

19) 교재명은 『여성 결혼 이민자를 위한 한국어 첫걸음』으로 세종학당 홈페이지(<http://www.sejonghakdang.org>)에서 전자 도서로 다운로드 받아 볼 수 있다.

20)

특산물	요리법
경상남도 함양군 사과	과일 샐러드 만들기
충청남도 서산시 생강	생강차 만들기
강원도 횡성군 한우	불고기 만들기
충청북도 음성군 고추	고추전 만들기

말리기, 참깨 말리기, 모내기 등의 농사일에 대한 대화 듣기와 말하기로 구성되어 있었으며 어휘 역시 탄저병, 비닐하우스, 비닐자리, 농사철 등의 농촌에서 주로 사용하는 어휘를 수록하여 실생활에 바로 이용할 수 있도록 구성되어 있다.

단원은 크게 ‘대화-문법 및 표현-말하기-쓰기-듣기-인터뷰 과제²¹⁾-심화 어휘 및 표현-계절과 절기’로 구성되어 있고 본 단원 뒤에 부록으로 듣기 지문과 불규칙 활용이 수록되어 있다. 이 중 불규칙 활용의 경우 동사, 형용사 활용의 형태적인 어려움을 해결해야 할 때마다 참고할 수 있도록 부록으로 구성하였다고 밝히고 있는데, 용례는 각각 두세 개 정도밖에 수록되어 있지 않아 참고용으로 사용하기엔 다소 부족해 보였다.

읽기와 쓰기 활동을 살펴보면 읽기 텍스트는 각 단원마다의 「계절과 절기」와 앞서 소개한 「우리고장 이모저모」, 그리고 특산물을 이용한 요리법이 있었는데 모두 본단원의 교육 목표에 속한 내용이 아닌, 참고용 정보 제공 정도의 역할을 하고 있어 활동은 따로 구성되어 있지 않았다.

또한 요리법을 제외하고는 어휘나 문법도 초급 수준에 맞지 않아 한국어 읽기 기술을 향상시키기 위한 효용보다는 병기되어 있는 학습자의 모국어로 읽힘으로써 한국 문화에 대해 조금씩 알아가는 역할 정도를 할 수 있으리라 보였다. 하지만 교재 전체에 네 꼭지가 수록되어 있는 요리법 텍스트의 경우는 학습자의 모국어 번역이 없고 네다섯 줄 정도로 간단하게 기술되어 있는데다가 주부라는 학습자 특성상 요리에 관심이 많을 수밖에 없으므로 선생님이나 가족과 함께 직접 음식을 만들어 보며 읽기 연습도 할 수 있을 것으로 생각된다.

각 단원마다 구성되어 있는 쓰기 활동의 경우 학습자가 주제에 맞추어 내용을 구성하는 등의 유의미한 활동이 아닌 단원마다 주어진 세 문장을 다섯 번 씩 기계적으로 따라 쓰는 연습으로만 구성되어 있어 보완이 필요해 보였다.

21) ‘인터뷰 과제’는 각 단원마다 학습 진도에 맞게 두 개의 질문을 주어 두 명의 이웃에게 질문하고 답을 메모할 수 있도록 구성되어 있다.

(2) 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재』²²⁾

가. 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재-초급』

2005년에 여성가족부 가족통합팀에서 발행한 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재-초급』은 ‘한국이주여성인권센터’에서 집필하여 위에 정리한 여성결혼이민자를 대상으로 한 교재 중 가장 처음 발행되었다.

한국어, 베트남어, 중국어, 타갈로그어의 네 판으로 구성되어 있으며 세종학당 홈페이지에서 전자도서로 다운로드 받아 볼 수 있다.

총 24과로 구성되어 있으며 교재의 앞부분에서 본 단원에 포함되지 않은 ‘한글’이라는 부분을 통해 각 자음과 모음, 그리고 자모음의 결합을 읽기와 쓰기 연습을 통해 익힐 수 있다. 또한 앞서 분석한 농림부의 『농촌 여성결혼이민자를 위한 한국어』와 마찬가지로 부록을 통해 용언의 불규칙 활용의 용례를 제시하고 있는데, 농림부 교재보다 많은 용례를 제시하고 있어 초급 단계에서 참고하기에 부족함이 없어 보인다.

본 교재에서는 ‘일러두기’를 통해 여성결혼이민자들이 ‘쉬운 한국어를 사용하여, 빨리 한국 사회에 정착할 수 있도록’ 하는 데에 초점을 맞추었으며 본문의 내용을 한국의 가정주부들이 일상생활에서 흔히 접할 수 있는 상황 중심, 살림을 꾸려가기 위해서 필수적으로 요구되는 기능 중심으로 구성하여 여성결혼이민자들이 사회의 구성원으로 살아나가는 데에 있어서도 어려움이 없도록 한국 사회에서 누구나 자연스럽게 접할 수 있는 상황, 사회적인 관계에서 일반적으로 요구되는 기능을 함께 다루었다고 밝히고 있다.

또한 여성결혼이민자들이 한국어를 배우는 데에 들일 수 있는 시간이 일주일에 한 시간 반에서 두 시간 정도에 머문다는 점을 감안하여 대화 지문의 길이 및 한 과에 해당하는 문법 항목의 수를 최소화 하였다고 밝히고 있다.

각 단원은 대체로 ‘대화-새 단어-문법-표현²³⁾-읽기-쓰기’로 구성되어 있

22) 본 교재는 출간 연도순으로 정리하여 ‘초급-첫걸음-중급’의 순서로 분석 내용을 제시하고자 한다.

23) 여기서 「표현」 항목이라 함은 각 단원의 주제와 관련하여 배워야 할 어휘 및 표현(1과 ‘안녕하세요

지만 모든 단원에 위의 활동이 모두 들어가 있는 것은 아니었으며, 문법 항목 또한 8과에서 설명하고 있는 ‘-어/아/해요’의 활용형이 이미 그 앞 단원에서부터 대화문 등을 이용하여 계속 나타나고 있는 등 전체적인 짜임새가 부족하다.

읽기와 쓰기 활동의 경우 총 24개 단원 중 읽기는 12개 단원에서 쓰기는 9개 단원에서 제시하고 있는데 각 단원별 활동의 내용은 아래의 표와 같다.

[표 8] 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재-초급』에서의 읽기, 쓰기 활동

단원	읽기 활동	쓰기 활동
2. 어느 나라 사람이에요?	짧은 글을 읽고 맞는 것끼리 연결하기	미완성 대화 완성하기
5. 사과 세 개 주세요	텍스트를 읽고 질문에 답하기	-
6. 지금 몇 시예요?	텍스트를 읽고 질문에 답하기	텍스트를 읽고 미완성 대화 완성하기
8. 한국어 공부를 해요	텍스트를 읽고 질문에 답하기	읽기 텍스트를 도표로 나타내기
9. 김치찌개를 제일 좋아해요	-	주어진 질문에 답하기
12. 여보세요?	말풍선으로 이루어진 대화문을 읽고 질문에 답하기	말풍선으로 이루어진 대화문을 읽고 미완성 대화 완성하기
13. 읍내까지 얼마나 걸려요?	텍스트를 읽고 질문에 답하기	-
14. 신설동역에 어떻게	버스와 지하철 안내방	지하철 노선도를 보고

요?’의 경우 ‘여러가지 인사말’, 5과 ‘사과 세 개 주세요’의 경우 ‘숫자 읽기’와 ‘단위’ 등)을 말한다.

가요?	송 읽기	질문에 답하기
15. 배가 아파요	전화 대화문 읽고 질문에 답하기	-
18. 저는 칼국수를 먹을게요	대화문을 읽고 질문에 답하기	-
19. 주말에 뭐 할 거예요?	-	질문에 답한 후 주어진 텍스트를 참고하여 자유롭게 글쓰기
21. 동대문 시장에 가 봤어요?	텍스트를 읽고 질문에 답하기	도표를 보고 질문에 답하기
22. 모자를 쓰고 있어요	미아 보호 안내 방송을 읽고 질문에 답하기	미아 보호 안내 방송문 완성하기
24. 선생님 말씀 잘 들어	텍스트를 읽고 질문에 답하기	-

읽기와 쓰기 활동은 모두 체계적인 구성과는 거리가 멀었는데 먼저 각 활동은 아래의 그림과 같이 모두 ‘전 단계- 본 단계- 후 단계’의 체계적인 구성이 아닌 본 활동만으로 구성되어 있다.

<그림 1> 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재-초급』에서의 읽기, 쓰기 활동의 예 -8과 「한국어 공부를 해요」


읽 기

• 나의 하루 일과예요.

오전	
6:00~	일어나요.
6:00~7:00	아침밥을 해요.
7:00~8:00	아침밥을 먹어요.
8:00~9:00	씻어요.
9:00~10:00	빨래를 해요.
10:00~12:00	청소를 해요.
오후	
1:00~3:00	점심밥을 먹어요.
3:00~6:00	친구를 만나요.
6:00~7:00	저녁밥을 해요.
7:00~8:00	저녁밥을 먹어요.
8:00~11:00	텔레비전을 봐요.
11:00~	잠을 자요.

1. 나는 몇 시에 일어나요?

2. 아침 7시부터 8시까지 무엇을 해요?

3. 몇 시에 친구를 만나요?

4. 1시부터 3시까지 무엇을 해요?

5. 저녁 7시부터 11시까지 무엇을 해요?


쓰 기

• 매일 무엇을 해요? '나의 일과표'를 만들어 보세요.



● 나의 하루 일과표 ●

또한 읽기 텍스트에 뒷단원에 배치되어 있는 문법 항목이 포함되어 있는 경우도 있었는데 2과의 반 친구 소개문에는 10과에 배치되어 있는 장소를 나타내는 부사격 조사 '에'가 들어간 '우리 한국어 교실에는'이라는 구가 들어가 있었으며 5과의 읽기 활동을 구성하고 있는 질문에는 15과에

배치되어 있는 과거형 어미 ‘-었/았/했어요’가 포함되어 있다.

읽기와 쓰기를 구성하고 있는 활동 또한 대부분 ‘질문에 답하기’와 ‘미완성 대화문 완성하기’로만 이루어져 있었으며, 그 중에서도 특히 ‘질문에 답하기’ 활동이 대부분을 차지해 활동의 다양성이 부족했다.

또한 교재 자체에 듣기가 빠져있고 읽기를 위한 텍스트에 듣기 활동에 적합한 ‘버스와 지하철 안내방송’이나 ‘미아 보호 안내 방송’이 들어간 단원도 있었다.

쓰기의 경우 19과의 ‘주말 계획 쓰기’를 제외하고는 대부분 문장 단위의 쓰기만을 요구함으로써 한 편의 텍스트를 구상하고 계획하고 쓰고 수정하여 완성하는 능력을 함양하기에는 많이 부족한 것으로 나타났다.

나. 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재-첫걸음』

2007년에 국립국어원에서 집필하고 여성가족부 가족정책팀에서 발행한 교재이다. 듣기 학습에 활용할 수 있는 음성 교재가 함께 개발되어 있는데, 본교재는 전자도서의 형태로 국립국어원²⁴⁾과 세종학당 홈페이지에서 다운로드 받아볼 수 있으며 음성 교재는 국립국어원 홈페이지에서 다운로드 받을 수 있다.

한국어판으로만 발행되어 있는 이 교재는 총 7과로 이루어져 있는데, 1과에서 4과까지는 자모 편으로 구성되어 있고 5과에서 7과까지는 여러 가지 생활에 필요한 표현들로 구성되어 있다. 김선정(2009)에서 제시하고 있는 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재』의 문제점 중 하나가 발음에 대한 정보가 없어 발음 교육이 불가능하다는 점이었는데, 이 교재는 부족하나마 부록을 통해 어간의 발음이 겹받침인 경우의 용언의 발음 정보를 제시하고 있다.

하지만 2005년에 발행된 초급 교재보다 늦게 개발되어²⁵⁾ 초급 교재가

24) <http://www.korean.go.kr>

25) 김선정(2009)에서는 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재』에 대해 초급이 먼저 개발되고, 첫걸음과 중급이 개발된 부분을 가리켜 이는 먼저 여성결혼이민자들을 위한 한국어 교육과정을 설계하고 이를 바탕으로 교재가 개발되지 않았음을 단적으로 나타내는 결과로 이러한 이유로 인해 여러 선행 연구에서 여성결혼이민자를 위한 한국어 교재가 언어학적 체계를 갖추고 있지 않음이 지적되어 왔

자모에서부터 여러 가지 생활 표현, 초급 문법 등을 모두 포함하여 일단 그 자체로 초급 교재로서의 완결성을 갖춰, 첫걸음 교재는 여타의 설명 없이 조합된 자모, 단어, 문장을 제시하고 이를 따라 쓰게 하는 체계로 구성되어 있다.

이는 교재에서 ‘일러두기’를 통해 밝히고 있는 것과 같이 생활 회화와 의사소통을 위한 간단한 표현을 먼저 익힐 수 있는 효과가 있을 수도 있지만 자칫 제시된 표현의 의미는 파악하지 못하고 자모를 읽고 쓰는 연습만 한 권 내내 반복하게 될 수도 있다.

부록을 통해 총 53개의 표현을 열한 개의 언어²⁶⁾로 번역해 제시하고 있는데, 교재 전체를 부록과 같은 형태로 만들었다면 오히려 교재의 집필 의도를 살릴 수 있었으리라 생각된다. 지금의 형태로는 초급 교재를 공부하며 부교재의 형태로 진도에 맞춰 받아쓰는 연습을 할 때 차라리 효용이 있을 것으로 생각되는 교재로 ‘첫걸음’ 단계의 교재로서의 효용은 많이 부족해 보인다.

읽기 활동은 제시되어 있지 않고, 쓰기는 단어와 문장을 주어진 원고지에 맞추어 따라 쓰는 형태의 연습만 제시되어 있다.

다. 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재-중급』

앞서 분석한 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재-첫걸음』과 마찬가지로 2007년에 국립국어원에서 집필하고 여성가족부 가족정책팀에서 발행한 교재이다. 역시 첫걸음 교재와 마찬가지로 듣기 학습에 활용할 수 있는 음성 교재가 함께 개발되어 있는데, 본교재는 전자도서의 형태로 국립국어원과 세종학당 홈페이지에서 다운로드 받아볼 수 있으며 음성 교재는 국립국어원 홈페이지에서 다운로드 받을 수 있다. ‘일러두기’를 통해 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재-초급』에 이어 한국어를 계속 공부할 수 있도록 만들어졌으며 단원마다 세 시간 수업을 기준으로 하였음을 밝히고

다고 언급하고 있다.

26) 중국어, 일본어, 몽골어, 베트남어, 캄보디아어, 태국어, 필리핀어, 인도네시아어, 말레이시아어, 미얀마어, 힌디어

있다. 단원의 구성은 모든 단원이 ‘대화-어휘-문법-말하기-읽기’로 동일하게 구성되어 초급 교재에 비해 체계적이었다.

각 단원별 활동의 내용은 아래의 표와 같다.

[표 9] 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재-중급』에서의 읽기, 쓰기 활동

단원	읽기 활동
1. 박창식 씨 집이지요?	텍스트 읽고 질문에 답하기
2. 필리핀으로 소포를 보내고 싶어요	특정 텍스트 양식(편지 봉투)를 보고 질문에 답한 후 모방하여 쓰기
3. 쓰레기를 버려야겠어요	텍스트를 읽고 질문에 답하기
4. 좀 싸게 해 주세요	텍스트를 읽고 질문에 답하기
5. 따뜻한 점퍼가 좋겠어요	텍스트를 읽고 질문에 답하기
6. 돌잡이 물건으로는 뭘 놓을까요?	텍스트를 읽은 후 질문에 답하고 주어진 주제에 대해 이야기하기
7. 세탁기를 산 지 얼마나 됐어요?	텍스트를 읽고 질문에 답하기
8. 돈으로 돌려받으면 좋겠어요	텍스트를 읽은 후 질문에 답하고 주어진 주제에 대해 이야기하기
9. 떡국을 끓일 줄 알아요?	텍스트를 읽은 후 질문에 답하고 주어진 주제에 대해 이야기하기
10. 10분쯤 끓이다가 파하고 마늘을 넣어라	텍스트를 읽고 질문에 답하기
11. 이 사진처럼 잘라 주세요	텍스트를 읽고 주어진 주제에 대해 이야기하기
12. 이것보다 그걸 입는 게 좋겠어요	텍스트를 읽고 질문에 답하기

13. 시장에 갔다 오느라고 못 봤어	텍스트를 읽고 질문에 답하기
14. 언제 찾으러 올까요?	텍스트를 읽고 맞는 것끼리 연결하기
15. 필리핀에 돈을 보내려고 해요	텍스트를 읽은 후 질문에 답하고 주어진 주제에 대해 이야기하기
16. 주민등록등본이 한 통 필요한데 요	텍스트를 읽고 질문에 답하기
17. 기분이 안 좋으신 것 같아요	텍스트를 읽고 질문에 답하기
18. 축하합니다 임신입니다	텍스트를 읽은 후 질문에 답하고 주어진 주제에 대해 이야기하기
19. 아이가 열이 많이 나요	텍스트를 읽은 후 질문에 답한 후 주어진 주제에 대해 이야기하기
20. 집들이를 하기로 했어요	텍스트를 읽은 후 질문에 답하고 주어진 주제에 대해 이야기하기
21. 수미 엄마만큼 한국말을 잘하면 좋겠어요	텍스트를 읽은 후 주어진 주제에 대해 이야기하기
22. 다음 주에 신청하러 갈 거예요	텍스트를 읽고 질문에 답하기
23. 생각보다 가깝네요	텍스트를 읽고 질문에 답하기
24. ‘결혼 이민자 가족 한마당’을 한 대요	텍스트를 읽고 질문에 답하기
25. 청계천에도 꼭 가 보세요	텍스트를 읽고 질문에 답한 후 주어진 주제에 대해 이야기하기

위 표에서 볼 수 있듯이 중급 교재는 읽기 활동이 25과의 전 단원에 걸쳐 모두 들어가 있다는 것이 초급 교재와의 가장 큰 차이점이라고 볼 수 있다. 또한 읽기를 구성하고 있는 활동이 다양해진 것 또한 초급 교재와의 큰 차이점이라고 볼 수 있는데, 특히 중급 교재에서는 ‘텍스트를 읽고 주어진 주제에 대해 이야기하기’ 활동을 도입함으로써 읽기를 다른 언어 기술(skill)과 연계시키고 있다.

다만 초급 교재에서와 마찬가지로 ‘전 단계- 본 단계- 후 단계’의 체계적인 구성이 아닌 본 활동만으로 구성되어 있다는 점, 학습 단계가 중급임에도 읽기 텍스트를 구성하고 있는 기능을 나타내는 텍스트 유형이 정보 전달을 위한 텍스트와 정서 표현을 위한 텍스트 정도로 한정되어 있어 다양하지 않다는 점, 또 초급 교재에서는 9개 단원에서나마 다루고 있던 쓰기를 다루고 있지 않다는 점 등을 아쉬운 점으로 꼽을 수 있을 것이다. 한정된 학습 시간을 전제로 한 탓에 모든 언어 기술을 다루기 어려운 점이 있겠으나 교재에서 밝히고 있는 것과 같이 초급 교재에 이어 한국어를 계속 공부할 수 있도록 하기 위해서는 말하기, 읽기 뿐 아니라 쓰기 기술도 계속적으로 향상시킬 수 있도록 교재에서 배려해야 할 것이다. 초급 교재처럼 일부 단원에서만 쓰기를 다루는 방법도 있을 것이고, 읽기 활동에 말하기 활동만 연계시키는 것이 아니라 일부 단원에서는 쓰기 활동과 연계시키는 방법도 생각해 볼 수 있을 것이다.

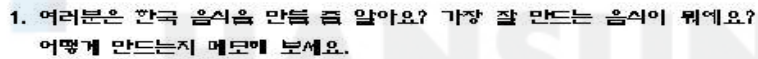
(3) 『관심·사랑·화합으로 하나가 된 우리- 초급, 중급, 고급』

2006년 충청북도 교육청에서 발행한 교재로 여성결혼이민자 교재 중 유일하게 고급 단계가 개발되어 있고 교사용 지침서도 개발되어 있는 교재이다. 교재와 교사용 지침서는 충청북도 교육청 홈페이지²⁷⁾에서 전자도서의 형태로 다운로드 받아 볼 수 있으며 초급, 중급, 고급 모두 16단원으로 이루어져 있다. 교재의 구성은 ‘들어가기→ 대화→ 어휘 및 표현→ 연습→ 말하기’로 전 단계가 동일하다.

교재의 세부 구성을 살펴보면 읽기는 대화문과 연습 문제를 통한 간접적인 방법 말고는 전혀 다루지 않았다고 볼 수 있다. 그리고 쓰기는 연습 문제를 이용하여 단문 쓰기를 통한 대화 쌍 완성하기와 아래의 그림에서 볼 수 있듯이 말하기 활동의 전 단계 정도로 말할 내용에 대해 미리 적어 보는 활동이 있었는데 이와 같은 활동을 조금씩만 확장시키면 충분히 단계별로 적절한 읽기와 쓰기 활동으로 활용할 수 있을 것이라 보였다.

27) <http://www.cbe.go.kr> 참조

<그림 2> 『관심·사랑·화합으로 하나가 된 우리-중급』에서의 말하기
활동의 예 -15과 「잡채 만들 줄 알아요?」



음식 이름 < >	
사진	재료:
	양념:
만드는 법	①
	②
	③
	④
	⑤

- 36 -

(4) 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 1, 2, 3, 4』

국립국어원에서 2009년과 2010년에 발행한 교재로 총 4권으로 구성되어 1, 2권은 2009년에 3, 4권은 2010년에 발행되었다. 책자에는 CD가 포함되어 있으며 전자 도서와 음성 파일 형태로도 발행되어 있는데 전자 도서는 국립국어원과 세종학당 홈페이지에서 다운로드 받을 수 있으며 음성 파일은 국립국어원 홈페이지에서 다운로드 받을 수 있다.

또한 2010년 현재 1, 2권은 교사용 지침서와 문화편의 텍스트에 대해 몽골어, 베트남어, 러시아어, 영어, 인도네시아어, 중국어, 캄보디아어, 일본어, 태국어로 이루어진 다국어 번역집이 발행되어 있는데 이 역시 전자 도서의 형태로 세종학당 홈페이지에서 다운로드 받을 수 있다.

이 교재는 머리말에서 2008년에 국립국어원의 지원으로 교육과정을 설계한 후 이를 바탕으로 개발한 교재라는 것을 밝히고 있는데, 이는 기존에 여성결혼이민자를 위한 교재로 주로 쓰이던 ‘여성결혼이민자를 위한 한국어 교재’와의 큰 차이점으로 첫걸음 교재가 있음에도 불구하고 초급 교재에 앞선 교육 과정으로 큰 효용이 없는 것으로 보인 ‘여성결혼이민자를 위한 한국어 교재’와는 달리 1권부터 4권까지 내용이 순차적, 체계적으로 설계되어 있다.

각 권 모두 크게 ‘언어 편’과 ‘문화 편’으로 구성되어 언어 편은 각 20단원으로, 문화 편은 각 5단원으로 이루어져 있다.

이 중 먼저 문화 편을 살펴보면 각 단원 별로 대주제가 설정되어 있고, 그 아래로 소주제가 두 개씩 설정되어 각각의 소주제에 따른 읽기 텍스트로 문화를 학습하도록 되어 있다. 하지만 머리말에 ‘한국 생활에 적응하는데 우선적으로 필요한 내용을 문화 교육 내용으로 제시하되 언어 교육과 연관될수록 효과적이라는 점을 고려하여 배치하였다’는 언급이 있지만 실제로 문화편의 텍스트는 아래의 예에서 확인할 수 있듯이 언어편의 텍스트와 비교할 때에도 난이도의 차이가 크고 문화편의 텍스트만 놓고 보아도 문법 및 표현 항목이 실제 ‘언어 편’에서 설계해놓고 있는 것과 비교할 때 단계에 맞추어 제시되고 있지 않음을 알 수 있다.

[표 10] 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 1』의 언어 편에서의 읽기 텍스트의 예 -20과 ‘과일 좀 드시면서 보세요’

호영 씨는 아직 매운 음식이 입에 맞지 않습니다. 하지만 한국 음식을 좋아합니다. 호영 씨는 만두를 가장 좋아합니다. 만두는 맵지 않으면서 야채하고 고기가 많이 들어가서 아주 맛있습니다. 그리고 만두는 베트남의 스프링롤하고 맛이 비슷합니다. 스프링롤은 고기나 해산물이 많이 들어갑니다.

호영 씨는 어제 수잔 씨하고 같이 만두를 만들었습니다. 수잔 씨 시어머니께서 가르쳐 주셨습니다. 호영 씨는 만두를 아주 잘 만들었습니다. 그래서 호영 씨 시어머니께서 칭찬해 주셨습니다. 호영 씨는 기분이 아주 좋았습니다.

[표 11] 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 1』의 문화 편에서의 읽기 텍스트의 예 -1과 ‘인사 예절’

가족 호칭

한국은 가족 관계가 중요하고 가족 모임이 많다. 가족을 부르는 명칭도 복잡한 편이다. 한국에서 대개 가족이라 하면 할아버지와 할머니, 그리고 아버지와 어머니, 형제를 말한다. 남편의 가족은 ‘시’, 부인인 나의 가족은 ‘친정’이라는 말을 호칭 앞에 붙여 양쪽을 구분한다. 남편의 부모님은 시아버지, 시어머니, 남편의 손위 남자 형제는 시아주버니, 손아래 남자 형제는 시동생, 여자 형제는 시누이라고 한다. 이런 남편의 가족 호칭은 직접 내가 상대방을 부를 때는 달라지므로 주의해야 한다. 남편의 부모님을 부를 때는 ‘어머니’, ‘아버지’라고 해야 하고 남편의 손위 남자 형제를 부를 때는 ‘아주버니’라고 해야 한다. 손아래 남자 형제는 결혼을 했으면 ‘서방님’, 결혼을 안 했으면 ‘도련님’이라고 부른다. 남편의 여자

형제는 결혼을 한 손위인 경우에 ‘형님’이라고 부르고 결혼을 안 하거나 손아래인 경우에는 ‘아가씨’라고 부른다.

이렇게 가족 호칭은 부르는 사람이 남자인지, 여자인지, 결혼을 했는지, 안 했는지에 따라 다르고 직접 상대방을 부를 때와 다른 사람과 얘기하면서 지칭할 때가 다르다.

그리고 시부모님이 며느리인 나를 부를 때, 보통 ‘아가야’라고 하고, 시가의 남자 형제들이 나를 부를 때, 손아래 형제인 경우에 ‘형수’, 손위 형제인 경우에 ‘제수씨’라고 부른다. 남편의 여자 형제들은 나를 ‘올케’라고 부른다.

위 [표 11]의 문화 편 1권의 텍스트의 예에 제시된 문법 항목과 언어 편 교수요목을 비교해 보면 ‘가족을 부르는’의 ‘-는’은 2권 4과에 제시되어 있었고, ‘복잡한 편이다’의 ‘-(으)ㄴ/는 편이다’의 경우 3권 18과에 제시되어 있었다. 그리고 텍스트 전체에 걸쳐 제시되고 있는 가족 호칭을 알려주는 표현으로 쓰인 간접 화법 ‘-(이)라고 하다’는 3권 8과에 제시되어 있었다.

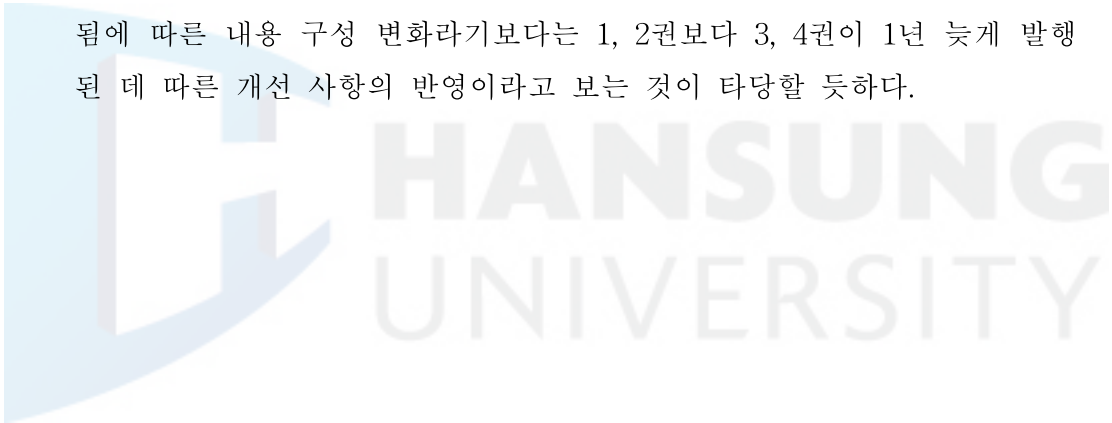
이러한 언어적인 어려움 외에도 이 교재에서는 머리말을 통해 ‘단순히 한국 문화를 이해하는 데 그치지 않고 상호 존중과 이해를 바탕으로 하는 문화 상대주의 원칙에 따라 자국 문화와의 차이점을 파악하여 자신의 생각을 표현할 수 있도록 구성하였다’라고 언급하고 있지만 텍스트가 대부분 설명문, 즉 정보전달을 위한 텍스트로 이루어져 있어 자칫 기존의 개발 의도와는 반대로 지나치게 한국의 문화를 일방적으로 주입하려 하는 것으로 받아들여질 수도 있다. 학습 활동인 ‘여러분 나라(고향)는 어때요?’와 ‘나라마다 달라요’를 통해 간단하게 자신의 출신국과의 차이점을 메모하고 이야기할 수 있는 활동을 만들어 놓긴 했지만 이보다는 좀 더 적극적으로 텍스트를 통해 문화 상대주의를 표현하는 방법의 연구가 필요하다고 생각한다.

다음으로 언어 편을 살펴보면 4권 모두 각 20단원으로 구성되어 있는데, 1권은 1과 시작 전에 ‘예비편’이라 하여 자모를 학습할 수 있게 구성되어

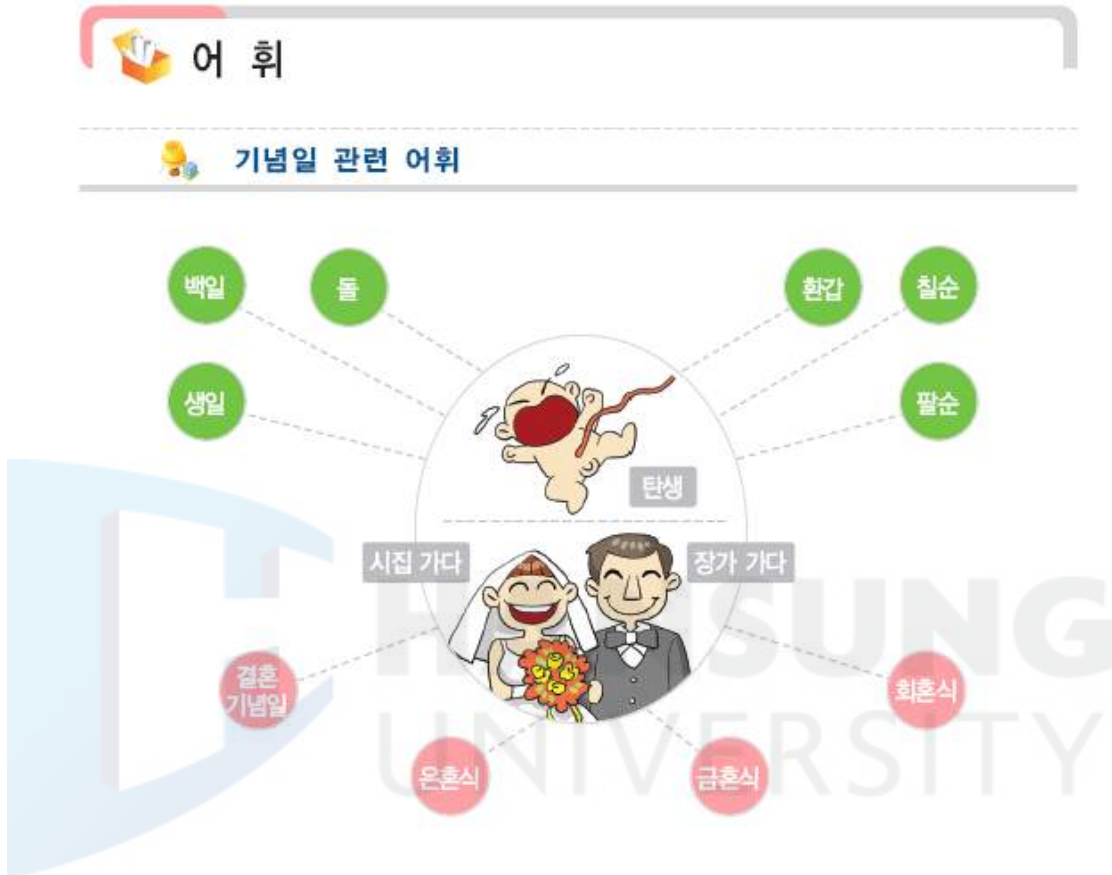
있다. 그리고 각 단원은 크게 ‘본문, 어휘, 문법, 활동’으로 구성되어 있고 본문은 ‘대화문-발음-새 어휘와 표현’으로 구성되어 있다. 그간 여성결혼 이민자를 위한 교재에서의 큰 문제점 중 하나로 공통적으로 지적받아 온 ‘발음’이 포함된 것이 눈에 띈다.

어휘는 일러두기에서 1, 2권은 ‘단원의 주제와 관련된 어휘를 사진 또는 삽화와 함께 제시하여 쉽고 재미있게 어휘를 학습할 수 있도록 하였다’고 밝히고 있는 반면 3, 4권은 ‘단원의 주제와 관련된 어휘를 어휘망의 형태로 제시하여 효과적인 어휘 확장을 돕도록 구성하였다’고 밝히고 있다.

실제로 3, 4권에서의 어휘 구성은 아래와 같이 시각적인 의미망을 사용하고 있다. 하지만 어휘 뿐 아니라 문법 등의 다른 학습 활동도 1, 2권과 3, 4권에서의 구성상의 차이가 조금씩 보이는 것을 보면 이는 과정이 심화됨에 따른 내용 구성 변화라기보다는 1, 2권보다 3, 4권이 1년 늦게 발행된 데 따른 개선 사항의 반영이라고 보는 것이 타당할 듯하다.



<그림 3> 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』 3, 4권에서의 어휘 제시 방법 -4권 6과 <어휘>



다음으로 문법에 이어 언어 사용 활동으로 ‘듣고 말하기’와 ‘읽고 쓰기’가 구성되어 있다. 이 또한 앞에서 언급한 바와 마찬가지로 ‘여성결혼이민자를 위한 한국어교재’와의 차이점으로 1권부터 4권까지 전권에 걸쳐 각 단원에서 학습한 내용을 바탕으로 듣기와 말하기 활동을 결합시켜 구어 사용 능력을 향상시키도록 하고 읽기와 쓰기 활동을 결합시켜 문어 사용 능력을 강화하도록 구성되어 있다. 앞에서 계속 지적해 온 ‘전 단계- 본 단계- 후 단계’의 체계적인 구성도 전체적으로 듣기 활동이 말하기 활동을 위한, 그리고 읽기 활동이 쓰기 활동을 위한 일종의 선행 활동 역할을 하고 있고 아래의 읽기 및 쓰기 활동 제시 표에서도 확인할 수 있듯이 2009년에 발행된 1~2권에서보다 2010년에 발행된 3~4권에서는 더 발전하여 각각의 활동 내에서도 조금씩 전 단계 활동과 후 단계 활동으로 활

용할 수 있는 활동들이 포함되고 있다.

각 권에서의 읽기, 쓰기 활동을 살펴보면 다음과 같다²⁸⁾.

[표 12] 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 1』에서의 읽기 및 쓰기 활동

단원	읽기 활동	쓰기 활동
1. 안녕하세요?	미완성 텍스트 완성하기	주어진 연습란에 받아쓰기하기
2. 저는 필리핀 사람입니다	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 정보를 이용해 문장 완성하기
3. 가방 안에 있습니다	텍스트 읽고 질문에 답하기	미완성 텍스트 완성하기
4. 남편은 무엇을 해요?	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 정보를 이용해 문장 만들기
5. 이분은 누구세요?	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
6. 남편 생일이예요	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 정보를 이용해 문장 만들기
7. 매일 아침 7시에 일어나요	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
8. 배추는 얼마예요?	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
9. 공원에 가서 산책했어요	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
10. 김치찌개는 좀 매워요	텍스트 읽고 질문에 답하기	하루 일과를 나타내는 그림에 맞춰 텍스트

28) ‘언어 편’의 ‘읽고 쓰기’ 부분만 대상으로 한다. (2권의 5과에서는 ‘읽고 말하기’)

		완성하기
11. 주말에 운동회에 갈 거예요	텍스트 읽고 질문에 답하기	자신의 일주일 일과로 표 완성하기
12. 문화 센터에 어떻게 가야 해요?	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제로 텍스트 완성하기
13. 여보세요. 김기호 씨 택이지요?	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 상황을 이용해 핸드폰 문자 메시지 쓰기
14. 이제 한국 음식을 만들 수 있어요	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
15. 저는 자장면으로 할게요	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
16. 여름은 덥고 겨울은 추워요	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 표를 완성하고 이를 바탕으로 자유롭게 글쓰기
17. 영화가 슬퍼서 많이 울었어요	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 표를 완성하고 이를 바탕으로 자유롭게 글쓰기
18. 빨간색 스웨터를 사고 싶어요	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 그림을 그리고 읽기 텍스트를 모방하여 글쓰기
19. 필리핀에 소포를 보내려고 해요	텍스트 읽고 질문에 답하기	양식(편지 봉투)에 맞춘 글쓰기
20. 과일 좀 드시면서 보세요	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 표를 완성하고 이를 바탕으로 자유롭게 글쓰기

[표 13] 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 2』에서의 읽기 및 쓰기 활동

단원	읽기 활동	쓰기 활동
1. 제 고향은 섬인데 관광지로 유명해요	텍스트 읽고 질문에 답 하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
2. 쪽 가면 사거리가 나와요	텍스트 읽고 질문에 답 하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
3. 총각김치는 담글 줄 몰라요	텍스트 읽고 질문에 답 하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
4. 제주도 가는 비행기 표를 예매하고 싶어요	텍스트 읽고 질문에 답 하기	주어진 주제에 대해 표 완성하기
5. 아이들은 산보다 바 다를 좋아할 것 같아요	텍스트 읽고 질문에 답 하기	-
6. 통장을 만드시려면 신청서를 써 주세요	텍스트 읽고 질문에 답 하기	양식(은행 지급 신청서)에 맞춘 글쓰기
7. 아버님 선물로 모자 는 어때요?	텍스트 읽고 질문에 답 하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
8. 초록색이 안 어울리 는 것 같아요	텍스트 읽고 질문에 답 하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
9. 어떤 제품이 가장 인기가 많아요?	텍스트 읽고 질문에 답 하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
10. 수리 센터에 맡겨 놓을게	텍스트 읽고 질문에 답 하기	읽은 내용을 바탕으로 문장 쓰기
11. 살림을 하면서 배 우게 됐어	텍스트 읽고 질문에 답 하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
12. 매운탕을 끓이고 있어	텍스트 읽고 질문에 답 하기	주어진 주제로 텍스트 완성하기

13. 이 여자처럼 해 주세요	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글 쓰기
14. 목이 아파서 말을 하지 못해요	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글 쓰기
15. 파란색 원피스가 정말 예쁘다!	주어진 그림과 텍스트에서 서로 다른 곳 찾기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글 쓰기
16. 이 얼룩 좀 빼 주실 수 있어요?	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 표를 완성하고 이를 바탕으로 글 쓰기
17. 프라이팬을 세게 닦지 마	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글 쓰기
18. 설날에는 떡국을 먹는다	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글 쓰기
19. 엄마가 학교에 가저오실래요?	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글 쓰기
20. 제주도에 가 본 적이 있어요?	텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글 쓰기

[표 14] 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 3』에서의 읽기 및 쓰기 활동

단원	읽기 활동	쓰기 활동
1. 집 좀 볼까 하는데요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글 쓰기
2. 포장 이사를 하게 좋겠어	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	표 완성하고 주어진 주제에 대해 자유롭게 글 쓰기
3. 집들이를 하기로 했는데, 가족과 함께 오시겠어요?	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	쓰기 전 질문에 답하고 표를 완성한 후 자유롭게 글 쓰기
4. 진수 엄마도 같이	읽기 전 말하기 활동,	주어진 주제에 대해

배워 보지 않을까요?	텍스트 읽고 질문에 답하기	자유롭게 글쓰기
5. 얼마나 재미있었는지 몰라요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	쓰기 전 주어진 표를 완성한 후 그 내용을 바탕으로 자유롭게 글쓰기
6. 사람이 참 좋아 보이네	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	쓰기 전 질문에 답하고 자유롭게 글쓰기
7. 임신부는 닭고기를 먹으면 안 돼요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	쓰기 전 주어진 표를 완성한 후 그 내용을 바탕으로 비교하는 글쓰기
8. 온 가족이 외식하는 셈 치고 구입해 보세요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 텍스트를 읽고 자유롭게 글쓰기
9. 이틀이면 간다면서요?	읽기 전 말하기 활동, 그림과 맞는 텍스트 연결하기, 읽은 후 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
10. 물이 모자라지 않도록 많이 받아 두세요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 텍스트를 읽고 모방하여 글쓰기
11. 못 본 지 일 년이나 됐어요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
12. 요리를 배우고 싶은 분은 누구나 등록할 수 있습니다	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	양식(문화센터 수강신청서)에 맞춘 글쓰기
13. 좀 더 일찍 출발했어야 했는데	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기

14. 시간이 가면 갈수록 한국 생활에 잘 적응할 수 있었어요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
15. 찬물에 다리를 담그게 하세요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
16. 시냇가에 묻으라고 하면 산에 묻을 거라고 생각했어요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
17. 담배를 끊지 않으면 안 될 거예요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제로 표 완성하기
18. 실수하지 말고 잘해야 할 텐데	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
19. 현금처럼 사용하시거나 상품권으로 받을 수 있어요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제로 표 완성하기
20. 승현이는 커서 훌륭한 사람이 될 모양이네요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 텍스트를 읽고 모방하여 글 쓰기

[표 15] 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 4』에서의 읽기 및 쓰기 활동

단원	읽기 활동	쓰기 활동
1. 생선은 동네에서 사지 그래요?	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
2. 조상님께 정성을 다한다는 뜻으로 음식을 차려요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기,	주어진 주제로 텍스트 완성하기

	읽은 후 말하기 활동	
3. 식용유 병이 일반 쓰레기인 줄 알았어요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기, 읽은 후 말하기 활동	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
4. 곧 나올 테니까 걱정하지 마	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기, 읽은 후 말하기 활동	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
5. 아무리 한국 문화를 배워도 익숙해지지 않아요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기, 읽은 후 인터뷰 활동	읽은 후 활동을 바탕으로 읽은 텍스트(신문기사)를 모방하여 글쓰기
6. 매년 결혼기념일을 기억하기는 어려워요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기, 읽은 후 말하기 활동	주어진 주제에 대해 텍스트 완성하기
7. 친정에 무슨 일이 생길까 봐 걱정이에요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기, 읽은 후 말하기 활동	주어진 주제에 대해 텍스트 완성하기
8. 축의금을 붉은색 봉투에 넣는지요?	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기, 읽은 후 말하기 활동	주어진 주제로 표 완성하기
9. 지금 서류를 접수하는 중이에요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기	주어진 텍스트의 양식(이력서)를 모방하여 글쓰기
10. 엄마 같은 선생님이 되었으면 해요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기,	주어진 양식 (자기소개서)에 맞추어 텍스트

	읽은 후 말하기 활동	완성하기
11. 이 가격이면 드실 만하지요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답 하기	쓰기 전 질문에 답하고 그 내용을 바탕으로 자유롭게 글쓰기
12. 다음번에는 꼭 합 격하고 말겠어요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답 하기	쓰기 전 표 완성하고 그 내용을 바탕으로 자유롭게 글쓰기
13. 내일까지 신청해야 참가할 수 있다던데요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답 하기	①주어진 주제로 자유롭게 텍스트 쓰기 ② 주어진 양식 (자녀의 특기·적성 교육 신청서) 에 맞추어 텍스트 완성하기
14. 팬찮아질 때까지 음식은 먹이지 마세요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답 하기 읽은 후 말하기 활동	주어진 주제에 대해 자유롭게 글쓰기
15. 미술이 창의력 발 달에 좋아요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답 하기	주어진 양식 (학부모 기초 면담 자료) 에 맞추어 텍스트 완성하기
16. 청소기는 사지 말 걸 그랬어요	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답 하기 읽은 후 말하기 활동	주어진 양식 (가계부) 에 맞추어 텍스트 완성하기
17. 봉사활동에도 참여 해야 한다고 봐	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답 하기 읽은 후 말하기 활동	주어진 양식 (자원봉사 신청서) 에 맞추어 텍스트 완성하기
18. 다른 아파트에서도	읽기 전 말하기 활동,	주어진 주제에 대해

성금을 냈더라고요	텍스트 읽고 질문에 답하기 읽은 후 말하기 활동	설득하는 글쓰기
19. 바쁘다 보면 그럴 수도 있는 법이지	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기 읽은 후 말하기 활동	주어진 주제로 조언하는 글쓰기
20. 관계자에 따르면 대기 시간이 단축될 것이다	읽기 전 말하기 활동, 텍스트 읽고 질문에 답하기 읽은 후 말하기 활동	주어진 양식 (귀화허가 신청서)에 맞추어 텍스트 완성하기

위 표들을 살펴보면 먼저 읽기 활동에서 1, 2권과 3, 4권에서의 활동 구성의 차이를 확인할 수 있다. 즉, 1, 2권에서는 대부분 일괄적으로 ‘텍스트 읽고 질문에 답하기’ 활동으로 구성되어 있는 반면 3, 4권에서는 교재에 명시적으로 구분되어 있진 않지만 대부분 읽기 전 활동으로 말하기 활동을 포함하고 있다.

또한 4권에서는 읽은 후 활동으로도 역시 말하기 활동을 제시하고 있는데, 이는 뒤이어 나올 쓰기 활동을 위한 전 단계를 겸하는 역할도 하고 있어, 읽기 활동과 쓰기 활동을 유기적으로 연결시켜 주는 역할을 하고 있다.

일러두기를 통해 ‘읽고 쓰기’에 대해 언급하고 있는 바를 살펴보면, 1, 2권에서는 ‘다양한 유형의 활동을 통하여 종합적인 문어 사용 능력을 기를 수 있도록 하였다.’라고 하고 있고 3, 4권에서는 ‘단원의 주제와 관련한 다양한 유형의 읽기, 쓰기 활동을 통하여 종합적인 문어 사용 능력을 강화하도록 하였다. 특히 쓰기의 경우 과정 중심의 쓰기 활동을 통하여 체계적인 쓰기 학습이 가능하도록 하였다’라고 하고 있다. 즉, 1, 2권과 비교해서 3, 4권의 ‘읽고 쓰기’ 활동이 보다 정교해졌음을 뜻하는데 이 역시 앞의 어휘 제시 방법에서 언급한 바와 마찬가지로 과정이 심화됨에 따른 내용 구성 변화라기보다는 1, 2권보다 3, 4권이 1년 늦게 발행된 데 따른 개선 사

항의 반영으로 보인다.

하지만 비록 3, 4권의 활동 구성을 통해 앞서 발행된 교재와 비교하여 체계적인 구성의 가능성을 보여주긴 했지만, 활동이 지나치게 일괄적으로 이루어져 있는 것은 개선이 필요한 부분이다. 즉, 1~2권의 읽기 활동은 대부분 ‘텍스트 읽고 질문에 답하기’로 이루어져 있었고 3~4권의 전 단계 활동과 후 단계 활동도 대부분 말하기 활동만으로 이루어져 있어 여성결혼이민자들이 부족한 학습 시간을 쪼개서 할 수 있는 다양한 활동의 연구가 필요한 것으로 보인다. 아니면 머리말에서 언급하고 있는 것처럼 ‘한국어 학습에만 전념하기 어려운 여성결혼이민자들의 여건을 고려하여 교육 기간 및 교육 시간을 현실에 맞춰 탄력적으로 운영할 수 있도록’ 활동안은 일단 다양하게 구성해 넣고 현장 혹은 개별 학습자의 여건에 따라 탄력적으로 활용할 수 있도록 하는 것도 방법이 될 수 있을 것이다.

(5) 『한국 디지털대학교 다문화 가정 e-배움 캠페인 한국어 쓰기 1, 2』

여성결혼이민자를 위한 교재 중 유일하게 쓰기 교육만을 목적으로 구성된 교재이며 쓰기 연습란이 원고지 형태로 만들어져 있어 특히 문장 쓰기에 있어 띄어쓰기 연습에 용이하다.

전체적인 교재의 구성은 ‘단어 쓰기-문장 쓰기-연습문제-쓰기²⁹⁾’로 구성되어 있다.

본 교재에서 각 단원을 구성하고 있는 쓰기 활동을 정리하면 다음과 같다.

29) 여기에서 ‘쓰기’라 함은 일부 단위 제일 마지막에 한 쪽의 전체에 걸쳐 원고지 형태의 연습지가 제공되어 있는 부분을 임의로 지칭한 것이다.

[표 16] 『다문화 가정 e-배움 캠페인 한국어 쓰기 1, 2』에서의 쓰기 활동

권	단원	쓰기 활동
1권	자음, 모음-자음 쓰기, 모음 쓰기, 음절 쓰기 1장 저는 마이에요	단어 쓰기-따라 쓰기
		문장 쓰기-따라 쓰기
		연습 문제-미완성 문장 완성하기
		쓰기-자기 소개
	2장 이름이 뭐예요?	단어 쓰기-따라 쓰기
		문장 쓰기-따라 쓰기
		연습 문제- 질문에 대한 대답 찾아 쓰기, 대답에 대한 질문 찾아 쓰기
		쓰기-제시되어 있지 않음
	3장 얼마예요?	단어 쓰기-따라 쓰기
		문장 쓰기-따라 쓰기
		연습 문제-그림 보고 단어 쓰기
		쓰기-제시되어 있지 않음
	4장 뭐 해요?	단어 쓰기-따라 쓰기
		문장 쓰기-따라 쓰기
		연습 문제-‘을/를’ 중 맞는 것을 골라 문장 완성하기
		쓰기-제시되어 있지 않음
	5장 한 시에 만나요	단어 쓰기-시계 눈금 보며 시간 따라 쓰기
		문장 쓰기-따라 쓰기
		연습 문제- 시계 눈금 보며 미완성 대화 완성하기
		쓰기-연습지만 제시되어 있고 활동은 제시되어 있지 않

	6강 가족이 몇 명이에요?	음
		단어 쓰기-따라 쓰기
		문장 쓰기-따라 쓰기
		연습 문제-그림 보고 단어 찾아 쓰기
		쓰기-연습지만 제시되어 있고 활동은 제시되어 있지 않음
	7강 시계가 어디에 있어요?	단어 쓰기-따라 쓰기
		문장 쓰기-따라 쓰기
		연습 문제- 미완성 대화문 완성하기
		쓰기-연습지만 제시되어 있고 활동은 제시되어 있지 않음
		음
2권	1강 낮에 뭐 했어요?	단어 쓰기-따라 쓰기
		문장 쓰기-따라 쓰기
		연습 문제- 그림을 보고 문장 쓰기
		쓰기-제시되어 있지 않음
		음
	2강 당근 한 개에 얼마예요?	단어 쓰기-따라 쓰기
		문장 쓰기-따라 쓰기
		연습 문제- 그림 보고 맞는 단어 찾아 쓰기
		쓰기-제시되어 있지 않음
		음
	3강 뭐 먹을 거예요?	단어 쓰기-따라 쓰기
		문장 쓰기-따라 쓰기
		연습 문제-그림 보고 맞는 단어 찾아 쓰기
		쓰기-제시되어 있지 않음
		음
	4강 몇 시에 만날까요?	단어 쓰기-따라 쓰기
		문장 쓰기-따라 쓰기
		연습 문제-달력 보고 요일

		찾아 쓰기
		쓰기-제시되어 있지 않음
	5강 시간이 얼마나 걸려요?	단어 쓰기-따라 쓰기
		문장 쓰기-따라 쓰기
		연습 문제- 그림 보고 단어
		찾아 쓰기
		쓰기-제시되어 있지 않음
	6강 머리가 아파요	단어 쓰기-따라 쓰기
		문장 쓰기-따라 쓰기
		연습 문제-그림 보고 맞는
		단어 찾아 쓰기
	7강 여보세요?	쓰기-제시되어 있지 않음
		단어 쓰기-따라 쓰기
		문장 쓰기-따라 쓰기
		그림을 보고 맞는 문장 쓰기
		쓰기-제시되어 있지 않음

본 교재는 위에서 언급한 바와 같이 여성결혼이민자를 대상으로 한 쓰기 전문 교재라는 데에 의의가 있다. 많은 읽기나 쓰기 전문 교재가 학문 목적 학습자를 대상으로 개발되어 있는 데에 비추어 볼 때 한국어를 학습하는 목적, 그리고 사용해야 하는 상황 등이 전혀 다른 여성결혼이민자들을 위해서도 읽기, 쓰기 전문 교재는 당연히 필요하다.

하지만 교재의 구성을 살펴보면 여전히 부족한 부분들이 눈에 띄는데, 교재의 수준이 초급에 머무른다는 점, 대부분의 활동들이 유의미한 쓰기 활동을 유도하기 위한 것이 아니라 자모를 따라 쓰는 수준에 지나지 않는다는 점 등을 들 수 있다.

1권의 경우, 1강 ‘저는 마이예요’ 단원에서는 가장 마지막에 전체 페이지에 걸쳐 원고지 형태의 연습지를 주고 자기소개문을 쓸 수 있도록 하였으나 그 이후의 2, 3, 4강에는 연습지도 제시되어 있지 않았고, 5, 6, 7강에는 연습지는 제공되어 있었으나 글을 써야 할 주제가 제시되어 있지 않아 학습자들이 빈칸으로 놔두거나 또는 앞에서 따라 쓴 단어들을 또 한 번 따

라 쓰는 수준의 연습밖에 하지 못할 것이 우려되었다. 그나마 2권에는 연습지가 아예 제공되지 않았다.

앞부분의 단어 쓰기, 문장 쓰기 등의 활동들을 좀 더 완성된 글을 쓰기 위한 ‘쓰기 전 활동’으로 활용하고 학습자가 쓰기를 연습할 수 있는 공간도 미완성 글 완성하기 등으로 단계적으로 제공한다면 초급 단계에서도 그 수준에 맞는 짧고 쉬운 글이나마 완성해낼 수 있을 것이며, 이러한 연습이 쌓여서 학습 단계가 향상됨에 따라 쓰기 능력도 함께 향상될 수 있을 것이다.

제 2 절 여성결혼이민자 대상 교재에서의 읽기 텍스트 분석

1. 읽기 텍스트 분석 대상 및 기준

읽기 텍스트를 분석하기 위한 교재는 위 교재 구성 분석에서 살펴 본 결과를 바탕으로 대화문으로 구성된 본문을 제외하고 읽기 텍스트가 별도로 제공되어 있는 교재를 대상으로 한다. 이는 아래와 같다.

[표 17] 읽기 텍스트 분석 교재 목록

번호	약호	교재명	발행처	발행 연도
1	A	여성결혼이민자를 위한 한국어교재-초급	여성가족부	2005년
2		여성결혼이민자를 위한 한국어교재-중급	여성가족부, 국립국어원	2007년
3	B	여성결혼이민자와 함께하는 한국어 1	국립국어원	2009년
4		여성결혼이민자와 함께하는 한국어 2	국립국어원	2009년
5		여성결혼이민자와 함께하는 한국어 3	국립국어원	2010년
6		여성결혼이민자와 함께하는 한국어 4	국립국어원	2010년

이 중 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재』의 경우에는 ‘읽기’에 수록된 텍스트를 대상으로 하고, 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』의 경우에는 ‘언어 편’의 ‘읽고 쓰기’에 수록된 읽기 텍스트와 ‘문화 편’의 읽기 텍스트를 대상으로 한다.³⁰⁾

다음으로 텍스트의 유형별 분석 기준을 마련하기 위해서 먼저 박영순(2008:47)에서의 장르별 텍스트 유형 분류를 참고하여 전체 텍스트를 문학 텍스트와 비문학 텍스트로 분류한 후, 비문학 텍스트를 대상으로 하여 이를 세 가지 기준, 즉 첫째 텍스트 사용 맥락, 둘째 주제 그리고 마지막으로 기능에 따라 분석하여 여성결혼이민자 대상 한국어 교재에서의 읽기 텍스트 구성 현황을 알아보고자 한다.

위 세 가지 기준에서 다시 텍스트 유형을 분류하기 위한 기준은 다음과 같다.

먼저 텍스트 사용 맥락의 공식성 여부는 박영순(2008:48)에서의 위상별 텍스트 유형 분류 기준을 이용했는데 이는 아래와 같다.

[표 18] 읽기 텍스트 사용 맥락 분류 기준

공적(公的) 텍스트	공문, 법조문, 기사문, 공고문, 신문 사설, 교과서 등
사적(私的) 텍스트	문학 작품, 서간문, 일기문, 기행문 등

다음으로 주제를 분석하기 위한 기준은 장문정(2007)의 분석 기준을 참고하여 재구성했다. 이는 아래와 같다.

[표 19] 읽기 텍스트 주제 분류 기준

대분류	중분류
일상생활	개인, 가족, 대인관계, 집/주생활, 시간/요일/날짜, 계절/날씨, 음식/음료/요리, 장소/위치/방향, 물건, 교통/교통수단, 쇼핑 등

30) 단 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재』의 경우, 12과, 14과, 15과, 18과의 읽기 활동에서의 텍스트는 대화문, 전화 대화문, 버스와 지하철 안내 방송 등으로 이루어져 읽기 텍스트로서의 효용이 부족하다고 보아 읽기 텍스트 분석에서 제외했다.

여가 활동	스포츠, 여행, 취미 등
문화	미술, 음악, 무용, 연극, 영화, 문화행사, 생활문화, 전통문화, 방송, 책 등
사회	국제/정치, 복지, 남북관계, 법/제도/선거, 사건/사고, 사회현상, 여성, 지역사회 등
경제/경영	소비자 경제, 상품 판매, 기업, 금융/경기, 영수증, 지불 수단 등
과학	통신, 발견/발명, 과학의 영향, 환경 등
교육	자녀 교육, 교육제도, 교육환경, 교육방식, 학습, 상담, 교육자 등
역사	역사적 사건, 연대기적 분류 등
언어생활	인사법, 화법, 언어 규범 등
철학	가치관/윤리, 종교 등
건강	질병/증상, 의학, 건강 관리 등
직업	구인 공고, 이력서, 자기 소개서, 업무 보고서, 직장 생활 등
기타	동식물, 인물, 자연, 지리, 기후 등

마지막으로 의사소통 기능에 따른 분류 기준으로는 「2007년 국어과 개정 교육과정」에서의 텍스트 분류 유형을 사용하여 1) 정보 전달을 위한 텍스트, 2) 설득을 위한 텍스트 3) 사회적 상호작용을 위한 텍스트 4) 정서 표현을 위한 텍스트의 네 가지로 구성했다. 각 텍스트 유형에 따른 텍스트 종류는 장문정(2007), 송수희(2009), 김희경(2010)을 참고하여 아래와 같이 재구성했다.

[표 20] 읽기 텍스트 기능 분류 기준

텍스트 유형	텍스트 종류
정보 전달을 위한 텍스트	설명문, 서술문, 기사문, 소식지, 소개글, 이정표, 사용설명서, 명함, 신분증, 요리법, 메뉴판, 지도, 승차권, 도표, 응모권, 노선도, 설문조사보고서, 일기예보, 기차 및 항공권, 게시문, 기사, 표, 그래프, 고지

	서, 법조문, 실용서, 요약문, 안내문, 카탈로그, 팸플릿, 프로그램(방송, 공연, 전시회), 메뉴, 가격표, 식단, 상품 전단지, 시간표, 일정표, 이력서, 약도, 상품 구매 후기, 영수증, 구인 공고 등
설득을 위한 텍스트	논설문(주장하는 글), 광고, 신청서, 구인광고, 환불카드, 건의문, 요청하는 글, 사설, 서평, 비평문, 제안하는 글, 연설문, 상품평, 광고 등
사회적 상호작용을 위한 텍스트	메모, 편지, 이메일, 엽서, 카드, 초대장, 문자 메시지, 채팅, 토론, 인터넷 댓글, 설문지, 인터뷰 등
정서표현을 위한 텍스트	생활문, 수필, 기행문, 일기, 영화 감상문, 소설, 시, 고전, 동화, 시나리오, 드라마 대본, 노래 가사, 감상문, 만화, 자서전, 후기 등

2. 읽기 텍스트 분석의 실제

(1) 장르별 텍스트 유형 분류

[표 21] 여성결혼이민자 대상 한국어 교재에서의 읽기 텍스트 장르 분석 결과
(단위: 편)

장르 \ 교재	A		B				합계	비율(%)
	초급	중급	1권	2권	3권	4권		
문학	0	0	0	0	1	0	1	0.7%
비문학	7	25	30	30	29	30	151	99.3%
합계	7	25	30	30	30	30	152	100%

문학 텍스트는 분석 교재 6권 총 129편의 텍스트를 통틀어 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 3』에서 단 한 편이 제시되었다. 이는 전체 분석 텍스트에서의 비율로는 0.7%, 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』

에 수록된 텍스트 120편에서의 비율로 0.8%, 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어3』 안에서도 3%에 불과한 비율이다. 이와 같이 읽기 자료에 문학 텍스트가 부족한 현상은 일반 목적 한국어 교재에서도 보이는 마찬가지로의 현상으로 신은경(2009)³¹⁾, 송수희(2009)³²⁾에서도 비슷한 분석 결과를 확인할 수 있다.

(2) 텍스트 사용 상황 맥락³³⁾

[표 22] 여성결혼이민자 대상 한국어 교재에서의 읽기 텍스트 사용 맥락 분석 결과 (단위: 편)

맥락 \ 교재	A		B				합계	비율(%)
	초급	중급	1권	2권	3권	4권		
공적 텍스트	5	18	12	22	24	25	106	70.2%
사적 텍스트	2	7	18	8	5	5	45	29.8%
합계	7	25	30	30	29	30	151	100%

위 표를 보면 공적 텍스트와 사적 텍스트의 비율 차가 확연히 큼을 확인할 수 있다. 이 비율 차에 큰 영향을 차지한 것이 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』의 ‘문화 편’이다.

『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』의 경우 각 단계 별로 ‘문화 편’에 수록된 텍스트 10편씩, 총 40편이 모두 공적 텍스트였다. 이는 텍스트

31) 신은경(2009)에서 배재대, 이화여대, 경희대, 서강대, 연세대의 5개 교육기관에서 출판한 초,중급 교재를 대상으로 한 읽기 텍스트 분석 결과를 보면 문학 텍스트는 총 415개 텍스트 중 31개로 7.5%의 비율을 나타낸다. 특히 이중 배재대 교재는 총 4권의 교재, 79편의 텍스트를 통틀어 문학 텍스트를 전혀 제시하지 않은 것으로 나타났고, 이화여대는 총 4권의 교재, 55편의 텍스트 중 1편, 경희대학교 역시 총 4권의 교재, 71편의 텍스트 중 문학 텍스트는 단 3편을 제시하고 있는 것으로 나타나 현재 출판된 일반 목적의 한국어 교재도 읽기 텍스트 유형을 다양하게 제시하지 못하고 있음을 알 수 있다.

32) 송수희(2009:49)에서는 경희대, 서울대, 이화여대 교재를 대상으로 하여 단계별로 제시하고 있는 텍스트 유형의 빈도를 제시하고 있는데 문학 텍스트의 경우 초급 단계에서는 0.3%, 중급 단계에서는 3.5%, 고급 단계에서는 9%의 비율을 나타내고 있어 단계가 심화되어감에 따라 문학 텍스트의 비율이 높아지고 있기는 하지만 초급, 중급 단계에서 문학의 비중이 거의 없는 것으로 나타나 이것은 초급, 중급의 문학 텍스트 개발이 시급함을 나타내고 있다고 지적하고 있다.

33) ‘나’부터는 비문학 텍스트만 대상으로 한다.

를 통해 여성결혼이민자들에게 필요한 문화 항목을 적절하게 교육하기 위해 모든 텍스트를 공식적 맥락의 정보 전달을 위한 텍스트로 구성했기 때 문으로 언어 교육 단계에 따른 의도적인 텍스트 제시 비율로 보기 어렵다.

따라서 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』의 ‘문화 편’을 제외하고 ‘언어 편’의 텍스트만을 대상으로 분석한 결과를 다시 제시하면 아래의 표와 같다.

[표 23] 『여성결혼이민자를 위한 한국어 교재』와 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어-언어 편』에서의 읽기 텍스트 사용 맥락 분석 결과

(단위: 편)

맥락 \ 교재	A		B				합계	비율(%)
	초급	중급	1권	2권	3권	4권		
공적 텍스트	5	18	2	12	14	15	66	59.5%
사적 텍스트	2	7	18	8	5	5	45	40.5%
합계	7	25	20	20	19	20	111	100%

위 표에서 나타내고 있는 비율이 적절한지 알아보기 위해 먼저 언어의 사용 맥락에 대한 한국어 교육에서의 등급별 제시 기준을 알아보고자 한다. 여기에서는 이를 위해 한국교육과정평가원에서 시행하고 있는 외국인을 대상으로 하는 한국어능력시험(TOPIK³⁴⁾)의 등급별 평가 기준표를 활용하기로 한다. 이는 아래와 같다.

[표 24] 한국어능력시험(TOPIK)의 등급별 평가기준표

등급		평 가 기 준
초급	1	· ‘자기 소개하기, 물건 사기, 음식 주문하기’ 등 생활에 필요한 기초적인 언어기능을 수행할 수 있으며 ‘자기 자신, 가족, 취미,

34) Test Of Proficiency In Korean, 한국어를 모국어로 하지 않는 재외동포·외국인의 한국어 학습 방향 제시 및 한국어 보급 확대를 위한 시험으로 1997년~1998년의 1, 2회 시험은 한국학술진흥재단에서 시행했고, 1999년~2009년의 3회~20회까지의 시험은 한국교육과정평가원에서 시행하였다. 2011년의 21회 시험부터 시행 기관이 변경되어 교육과학기술부 산하의 국립국제교육원에서 시행할 예정이다.

		날씨' 등 매우 사적이고 친숙한 화제에 관련된 내용을 이해하고 표현할 수 있다. · 약 800개의 기초 어휘와 기본 문법에 대한 이해를 바탕으로 간단한 문장을 생성할 수 있다. · 간단한 생활문과 실용문을 이해하고 구성할 수 있다.
	2	· '전화하기, 부탁하기' 등의 일상생활에 필요한 기능과 '우체국, 은행' 등의 공공시설 이용에 필요한 기능을 수행할 수 있다. · 약 1,500~2,000개의 어휘를 이용하여 사적이고 친숙한 화제에 관해 문단 단위로 이해하고 사용할 수 있다. · 공식적 상황과 비공식적 상황에서의 언어를 구분해 사용할 수 있다.
중급	3	· 일상생활을 영위하는 데 별 어려움을 느끼지 않으며, 다양한 공공시설의 이용과 사회적 관계 유지에 필요한 기초적 언어 기능을 수행할 수 있다. · 친숙하고 구체적인 소재는 물론 자신에게 친숙한 사회적 소재를 문단 단위로 표현하거나 이해할 수 있다. · 문어와 구어의 기본적인 특성을 구분해서 이해하고 사용할 수 있다.
	4	· 공공시설 이용과 사회적 관계 유지에 필요한 언어 기능을 수행할 수 있으며, 일반적인 업무수행에 필요한 기능을 어느 정도 수행할 수 있다. · 뉴스, 신문 기사 중 평이한 내용을 이해할 수 있다. · 일반적·사회적·추상적 소재를 비교적 정확하고 유창하게 이해하고 사용할 수 있다. · 자주 사용되는 관용적 표현과 대표적인 한국 문화에 대한 이해를 바탕으로 사회·문화적인 내용을 이해하고 사용할 수 있다.
고급	5	· 전문 분야에서의 연구나 업무 수행에 필요한 언어 기능을 어느 정도 수행할 수 있다. · '정치, 경제, 사회, 문화' 전반에 걸쳐 친숙하지 않은 소재에

6	관해서도 이해하고 사용할 수 있다. · 공식적, 비공식적 맥락과 구어적, 문어적 맥락에 따라 언어를 적절히 구분하여 사용할 수 있다.
	· 전문 분야에서의 연구나 업무 수행에 필요한 언어 기능을 비교적 정확하고 유창하게 수행할 수 있다. · ‘정치, 경제, 사회, 문화’ 전반에 걸쳐 친숙하지 않은 주제에 관해서도 이용하고 사용할 수 있다. 원어민 화자의 수준에는 이르지 못하나 기능 수행이나 의미 표현에는 어려움을 겪지 않는다.

위 표에서 언어의 사용 맥락과 관련된 부분만 살펴보면 단계가 심화되어감에 따라 요구되는 맥락별 언어 사용 능력을 알 수 있는데, 먼저, 초급 단계인 2급에서 공식적 상황과 비공식적 상황에서의 언어를 구분해 사용할 수 있어야 하며, 중급 단계인 3급과 4급에서는 문어와 구어의 기본적인 특성을 구분해서 이해하고 사용할 수 있어야 하고, 공공시설 이용과 사회적 관계 유지에 필요한 언어 기능을 수행할 수 있어야 하며 고급 단계인 5급에서는 공식적, 비공식적 맥락과 구어적, 문어적 맥락에 따라 언어를 적절히 구분하여 사용할 수 있어야 함이 명시되어 있다.

이는 교육 대상은 다르지만 국어교육에서도 비슷하게 명시하고 있는 부분으로 『2007년 국어과 개정 교육과정 해설서』에 따르면 “텍스트의 형식성, 공식성을 고려하여 저학년에서는 비형식적, 비공식적 담화·글을, 고학년에서는 형식적, 공식적 담화·글을 제시하였다.”라고 언급하고 있는데 읽기 텍스트의 분석 기준으로서 위 기준을 정리하면 단계가 심화되어감에 따라 초급 단계에서는 비공식적, 그리고 구어 위주로 이루어진 각종 생활문, 소개문 등에서 학습을 시작하여 점차 공식적, 문어 사용 맥락이 포함된 텍스트로 학습을 확대해서 점차 단계적으로 공식적, 비공식적 맥락, 문어와 구어 사용 환경을 구분할 수 있도록 교육이 이루어져야 할 것이다.

위와 같이 정리한 기준에 맞추어 공적 텍스트와 사적 텍스트의 분포를 정리한 위 [표 23]을 다시 살펴보면 A교재인 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재-초급』에서 공적 텍스트의 비율이 조금 높은 것을 제외하면 전

체적인 분포의 흐름은 적당하다고 볼 수 있을 것이다. 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재-초급』의 경우에는 총 24개의 단원 중 분석 대상이 된 읽기 텍스트는 단 7개뿐으로 여기에서 적절한 텍스트의 분포를 기대하는 것이 무리일 수도 있으므로 이 부분은 논외로 하기로 한다.

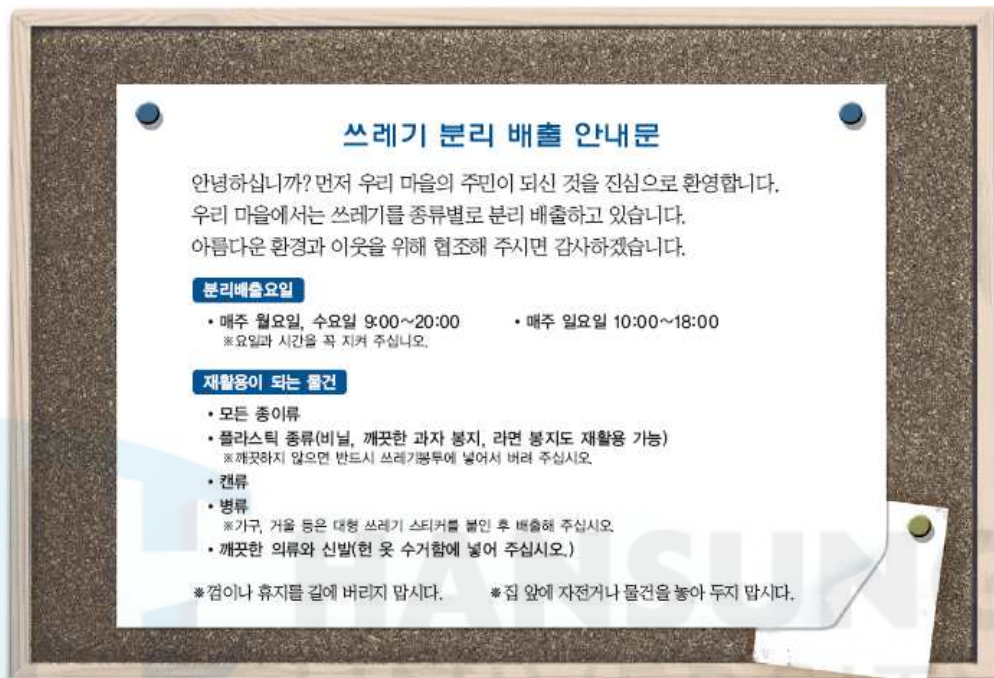
B교재인 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』의 경우 1권에서 2권으로 단계가 심화됨에 따라 공적인 텍스트가 급격히 늘어난 부분이 눈에 띄어 학습의 어려움이 우려될 수 있으나 2권을 구성하고 있는 공적 텍스트가 대부분 길이가 짧은 안내문, 기차표, 은행 거래 신청서, 간단하게 구성된 요리법 등으로 이루어져 있어 학습자들에게 크게 어렵게 느껴지지는 않을 것이라 판단됐다.

『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』에서 단계에 따른 공적 텍스트의 분포를 살펴보면 대체로 1권의 슈퍼마켓 영수증에서부터 시작하여 2권에서 여행 상품 안내문, 인터넷 쇼핑물 교환 및 반품 안내문, 요리법, 약 복용 안내문 등으로 진행되어 3권에서는 산후조리법에 관한 설명문, 돌잔치 초대장, 유치원 행사 안내문 등으로, 4권에서는 자녀의 일기문, 가정통신문, 구인 공고, 이력서 및 자기 소개서 등으로 이어져 한국에서의 거주 기간이 길어짐에 따라 확장되는 사회적인 역할, 즉 한 가정에서의 주부에서 출산 후 육아를 담당해야 하는 어머니로, 또한 사회 활동을 준비하는 예비 사회인으로서 알아야 하는 내용 및 특정 텍스트 양식으로 이어져 바람직한 분포를 보이고 있다고 생각된다.

또한 4권의 3과 「식용유 병이 일반 쓰레기인 줄 알았어요」에서는 읽기 활동과 쓰기 활동을 이용해 같은 주제인 ‘쓰레기 분리 배출’에 대해 읽기 활동으로는 안내문 형식으로 공적 텍스트로 실현해 보이고, 쓰기 활동으로는 인터넷 홈페이지에 올린 개인의 질문 글, 즉 사적 텍스트로 보여줘 같은 주제에 대해서도 각각 공적인 맥락과 사적인 맥락에서의 다른 텍스트가 생산될 수 있음을 보여주고 있다.

이는 아래의 그림과 같다.

<그림 4> 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』에서의 공적 텍스트 제시의 예 - 4권 3과 「식용유 병이 일반 쓰레기인 줄 알았어요」



<그림 5> 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』에서의 사적 텍스트 제시의 예- 4권 3과 「식용유 병이 일반 쓰레기인 줄 알았어요」



(3) 주제 분석

앞에서 설정한 총 13가지 주제 대분류를 해당 텍스트가 많이 나온 항목의 순으로 정리하면 아래의 표와 같다.

[표 25] 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재』에서의 읽기 텍스트 주제 분석결과
(단위: 편)

주제 \ 교재	A		B				합계	비율
	초급	중급	1권	2권	3권	4권		
일상생활	4	15	18	15	10	10	72	47.7%
문화	1	7	10	6	8	5	37	24.5%
경제/경영	1	2		3	3	1	10	6.7%
교육	1				4	4	9	6%
사회					4	4	8	5.3%
직업						5	5	3.3%
기타			1	3			4	2.5%
건강				2		1	3	2%
여가 활동		1		1			2	1.3%
언어생활			1				1	0.7%
과학							0	0%
역사							0	0%
철학							0	0%
합계	7	25	30	30	29	30	151	100%

총 13가지 주제 대분류 중 여섯 권의 교재에서 모두 다루고 있는 주제는 일상생활과 문화였다. 총 151 편의 텍스트 중 72.2%를 차지해 한 눈에도 텍스트의 주제가 편중되어 있음을 알 수 있는데 이는 송수희(2009)를 참고하면 여성결혼이민자 대상 교재만의 특징이 아니라 일반 목적 한국어 교재에서도 보이는 공통적인 현상이라 볼 수 있다.³⁵⁾

반대로 여섯 권의 교재 어느 곳에서도 다루지 않은 주제는 과학, 역사,

35) 송수희(2009)에서 경희대, 서울대, 이화여대의 세 기관의 교재를 분석한 결과 초급 단계에서는 세 교재 모두 일상생활을 다룬 텍스트가 가장 많은 것으로 나타났고 문화에 대해서는 두 기관의 교재가 일상생활 다음으로 많은 비중으로 다루고 있는 것으로 나타났으며 과학, 교육, 역사, 기타에 대한 텍스트는 세 교재 모두 전혀 다루지 않은 것으로 나타났다.

중급 교재에서도 역시 비슷한 결과를 보여 세 기관의 교재 중 두 교재가 일상생활에 대해 다룬 텍스트가 가장 많았으며 한 교재는 문화에 대해 다룬 텍스트가 가장 많은 것으로 나타났다. 송수희(2009)에서는 고급 단계의 교재도 분석하였으나 여기에서는 여성결혼이민자라는 학습자 특성상 일반 목적 한국어 교재와의 비교는 초급과 중급 교재만 살펴보는 것으로 한다.

철학의 세 가지 분야였다.

또한 일상생활과 문화를 제외한 다른 주제는 모두 10% 미만의 분포율을 보였는데, 그 중 특히 적게 분포되어 있는 주제는 직업, 기타, 건강, 여가 활동, 언어생활 등이 있었다. 여기에서 기타 텍스트는 총 4편으로 모두 지리를 다룬 텍스트였다.

다음으로 분석 대상인 두 교재의 차이점을 살펴보면 A교재인 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재』의 경우 텍스트 주제의 편중이 더 심한 것을 확인할 수 있는데 여기에서는 단 한 번도 다루지 않은 주제가 위 과학, 역사, 철학 외에도 사회, 직업, 기타, 건강, 언어생활이 있어 총 13개의 주제 중 5개의 주제만 다루고 있는 것을 알 수 있다.

(4) 기능 분석

[표 26] 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재』에서의 읽기 텍스트 기능 분석 결과 (단위: 편)

주제 \ 교재	A		B				합계	비율
	초급	중급	1권	2권	3권	4권		
정보 전달	7	20	20	26	23	25	121	80.1%
설득	0	0	0	0	1	0	1	0.7%
사회적 상호작용	0	1	2	3	3	2	11	7.3%
정서 표현	0	4	8	1	2	3	18	11.9%
합계	7	25	30	30	29	30	151	100%

여섯 권 모두 정보 전달 기능을 다룬 텍스트가 압도적으로 많았다. 각 단계별로 정보 전달을 위한 텍스트를 구성하고 있는 텍스트 종류의 분포를 살펴보면 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재』의 경우 두 권으로 초급과 중급 과정을 포괄하고 있는데다가 초급 교재에는 분석 대상 텍스트가 7편에 불과해 앞에서 언급한 텔레비전 프로그램 편성표가 중복 배치되

어 있는 것을 제외하면 그 밖의 텍스트 종류는 소개문, 영수증, 가정 통신문, 각종 안내문, 제품 사용 설명서, 생활의 지혜 등 대체로 다양하고 고른 분포를 보여줬다.

『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』의 경우에도 정보 전달을 위한 텍스트가 네 권에 걸쳐 가장 많이 배치되어 있는데 1권의 경우에는 간단한 소개 글이 대다수를 차지하고 있다. 이는 해당 학습 단계가 자모 학습 후 가장 기초적인 어휘와 문법에서부터 조금씩 한국어를 배워나가는 과정임을 감안할 때 어쩔 수 없는 현상일 것이며 같은 소개 글에서도 교재가 진행됨에 따라 인사와 자신의 이름을 소개하는 등의 간단한 신상 소개에서 자신의 주변 사람들 소개, 일상 소개 등으로 점점 소재가 넓어져 가고, 그에 따라 텍스트를 구성하고 있는 어휘, 문법 등도 학습 진도에 따라 점점 복잡해져 가고 있어 적절한 구성이라고 생각한다.

하지만 그 이후에도 정보 전달 기능을 수행하는 텍스트가 압도적으로 많이 자리 잡고 있는 것은 문제가 있어 보이는데 그 이유는 먼저 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』의 문화 편이 한국의 문화적 요소를 다루고 있는 설명문 위주로 구성되어 있는데도 불구하고 분석대상이 된 언어편의 읽기 텍스트에서 또 돌잔치, 정월 대보름, 산후 조리 문화 등 문화를 다루고 있는 설명문이 배치되어 있어 교재가 지나치게 한국 문화를 일방적으로 설명하고 주입시키려고 하는 인상을 주고 있다는 점을 들 수 있고 이렇게 정보 전달을 위한 텍스트가 전체 구성상 압도적인 비율을 차지하고 있다 보니 다른 텍스트 유형이 상대적으로 적게 배치되어 대표적으로 설득을 위한 텍스트의 경우 네 권을 통틀어 단 한 편이 수록되어 있어 지나치게 적은 분포를 보이고 있다.

또한 한 유형 안에서 같은 종류의 텍스트가 여러 번 중복되어 나타나는 문제점도 눈에 띄었다. 즉, 정보 전달을 위한 텍스트 때문에 몇 편 구성되지 못한 다른 텍스트 유형 안에서 같은 텍스트 종류가 다시 중복되어 결국 학습자들이 해당 기능을 수행하는 텍스트 유형을 다양하게 접하지 못하게 되는 결과가 초래되고 있다.

마지막으로 다양한 매체를 통한 읽기 텍스트를 소개하기 위한 방편으로

사회적 상호작용을 위한 텍스트로 인터넷 게시판을 통한 게시글과 댓글이 구성되어 있는데 아직은 결혼이민자를 위한 한국어 교실의 여건상 컴퓨터 및 적당한 장비를 함께 쓸 수 없는 경우가 대부분일 것으로 이와 같은 블로그 및 인터넷 게시글을 사용하는 상황을 교사의 발화만으로 설명하는데에 한계가 있을 것으로 느껴졌다.

즉, 이는 교재의 문제가 아닌 여건의 문제로 여성결혼이민자들의 고른 한국어 습득 향상을 위해서는 본고에서 주제로 삼고 있는 교재의 문제와 함께 교사의 능력 개발도 중요하겠지만 학습 여건의 개선도 중요한 문제로 다루어져야 할 것이다.



제 4 장 여성결혼이민자의 읽기 능력 향상을 위한 교재 및 읽기 텍스트 구성 방안

여기에서는 앞서 분석한 내용에 따라 여성결혼이민자를 대상으로 한 교재 구성상의 개선 방안을 제시하고, 3장의 2절에서 살펴 본 ‘장르, 텍스트 사용 맥락의 공식성, 주제, 기능’ 면에서의 분석 내용을 바탕으로 여성결혼이민자를 대상으로 한 읽기 텍스트의 개선 방향에 대해 제시하려고 한다.

제 1 절 읽기 능력 향상을 위한 교재 구성 방안

앞 장에서 여성결혼이민자 대상 교재에서의 읽기 활동 제시 현황을 알아보기 위해 교재의 전체 구성을 분석한 결과를 바탕으로 제시하고자 하는 개선 방안은 다음과 같다.

먼저 말하기와 듣기 뿐 아니라 읽기와 쓰기 활동도 고르게 배치해야 한다.

앞 장에서 여성결혼이민자 대상 교재에서의 읽기 활동 제시 현황을 알아보기 위해 교재의 전체 구성을 분석한 결과 먼저 교재의 대부분이 지나치게 말하기 활동 위주로 구성되어 있음을 알 수 있었다. 이는 여타 다른 목적을 가진 한국어 학습자들에 비해 한국에 오자마자 요구받는 여러 역할과 함께 한국어 학습에 많은 시간을 쏟을 수 없는 현실적인 어려움까지 더해진 결과이긴 하지만 문제는 지나치게 읽기와 쓰기 활동은 배제되어 충청북도 교육청에서 발행한 『관심·사랑·화합으로 하나가 된 우리』의 경우, 초급에서 고급 단계까지 발행되어 있는 교재 안에 읽기와 쓰기 활동은 전혀 찾아 볼 수 없었다. 또한 쓰기 전문 교재로 발행되어 있는 『다문화 가정 e-배움 캠페인 한국어 쓰기』에서조차 유의미한 쓰기 활동은 거의 찾아 볼 수 없고 단어와 문장 단위에서 그나마 자모를 보며 그대로 따라 쓰는 연습의 수준으로 구성되어 있었는데, 이는 지나치게 말하기 활동 위주의 교육으로 편중된 결과라고 할 수 있을 것이다. 단계에 따라 비중의

차이는 고려해 볼 수 있겠으나 초급 단계에서부터 꾸준히 매 단원마다 읽기와 쓰기, 특히 쓰기 활동을 위해서도 전범의 역할을 할 수 있는 읽기 활동을 구성해서 여성결혼이민자들이 고른 한국어 사용 능력을 갖출 수 있도록 도와야 할 것이다.

다음으로는 교재 전체 체계 구성과 함께 읽기 활동을 좀 더 체계적으로 구성해야 한다.

여성결혼이민자를 대상으로 한 한국어교재를 분석한 결과 가장 큰 문제로 눈에 띈 것이 바로 이 비체계성으로, 『여성결혼이민자를 위한 한국어 교재』의 경우에는 초급은 2005년에, 그보다 앞 단계인 첫걸음 교재는 2007년에 발행되는 등 교재의 발행 자체가 교육과정 설계를 선행하지 않았음을 알 수 있었다. 이 같은 비체계성은 읽기 활동 및 텍스트 구성에도 그대로 드러나 교수요목 상 아직 가르치지 않은 문법이 읽기 텍스트에 포함되어 제시되기도 했고, ‘안내 방송’과 같이 읽기 활동에 적합하지 않은 텍스트가 읽기 활동에 제시되기도 했다. 또한 제시되어 있는 읽기 활동도 ‘전 단계- 본 단계- 후 단계’로 체계화하여 제시하고 있는 것이 아니라 대부분 읽기 텍스트와 질문에 답하기 활동을 제시하고 있는 것으로 활동이 일원화되어 있다는 문제점이 있었다.

읽기 뿐 아니라 다른 활동에서도 ‘전 단계- 본 단계-후 단계’의 구성은 학습 효과를 높이기 위해 자주 사용되는 방법으로 각 단계는 서로 상호 보완적인 역할을 하며 유기적으로 결합돼, 본 단계의 학습 효과를 높일 뿐 아니라 학습 활동을 학습자의 장기 기억에 저장시켜 그 자체로 이후의 다른 활동을 위한 또 다른 선행 지식이 되게 한다.

따라서 여성결혼이민자를 위한 한국어교재에서도 학습 효과를 배가시키기 위해 학습자 특성을 고려하여 교재 전체에서, 그리고 각 단계에서의 가장 효과적인 활동을 연구하여 체계적으로 구성해야 할 것이다.

제 2 절 읽기 능력 향상을 위한 읽기 텍스트 구성 방안

1. 장르별 텍스트의 다양화

먼저 장르별 텍스트 유형 분류의 경우 총 152 편의 텍스트 중 문학 텍스트는 단 한 편이 나와 지나치게 적은 것으로 분석되었다. 이는 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』의 경우, 1, 2권을 초급으로 3, 4권을 중급으로 봤을 때³⁶⁾ 초급 단계에서 문학 텍스트의 제시 비율은 총 67 편의 텍스트에서 0%, 중급 단계에서 문학 텍스트의 제시 비율은 총 85 편의 텍스트 중 1.2%에 불과하다.

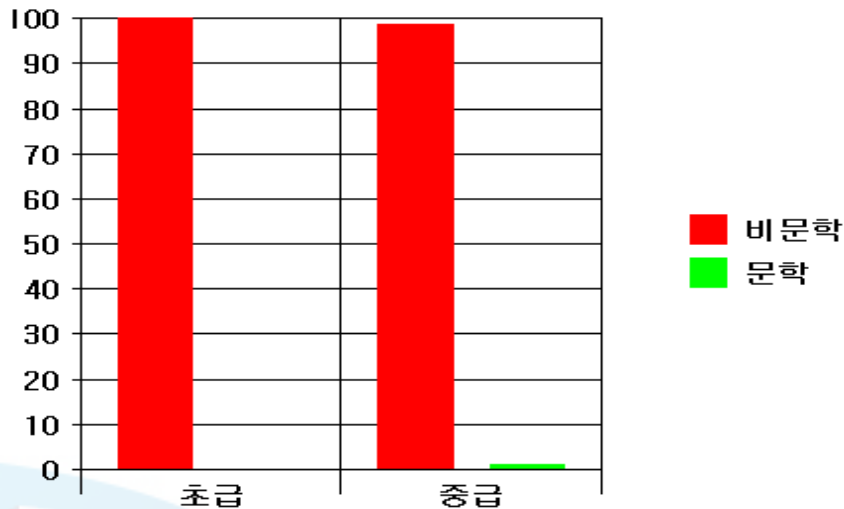
이를 그래프로 나타내면 아래와 같다



36) 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』의 집필진인 강현화 외(2008)가 여성결혼이민자를 위한 한국어 교육 과정을 설계, 제시한 내용을 살펴보면 여성결혼이민자의 한국어 등급을 6등급으로 설정하고 1~4급을 필수 과정으로, 5~6급은 권장하는 심화 과정으로 설정되어 있다.(박지애, 2010:5에서 재인용)

『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』가 현재 4권까지 발행되어 있으니 이를 해당 연구에서 설정한 1~4급으로 보고 한국어능력시험 등급표에서 제시한 등급(1~2급: 초급, 3~4급: 중급, 5~6급: 고급)과 대응시키면 1, 2권을 초급으로 3, 4권을 중급으로 단계를 대응시켜 보아도 큰 무리가 없을 것이라고 본다. 따라서 이후 개선 방안 제시를 위한 단계별 분석 내용에서도 같은 기준을 적용시켜 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』 1,2권은 초급으로 보고, 3,4권은 중급으로 보기로 한다.

<그림 6> 여성결혼이민자 대상 교재에서의 읽기 텍스트 장르
별 분포



여성결혼이민자들은 보통 한국에 오자마자 임신과 출산을 거쳐 바로 육아를 담당하게 된다. 이 때 자녀들의 언어 능력 향상을 위해 동화책을 읽어 주는 일은 어머니로서 담당해야 할 중요한 일이 될 수 있다.

또한 그들은 자신의 나라에서 여러 가지 문화생활을 향유하던 성인으로, 한국에 와서도 문학 작품을 읽는 등의 문화생활에 대한 욕구가 있을 것이다. 물론 앞서 다른 선행 연구에서 인용하여 언급한 바와 같이 문학 텍스트의 제시 비율이 적은 것은 일반 목적 한국어 교재에서도 함께 보이고 있는 특징이긴 하지만 국내에 출판되어 있는 일반 목적 한국어 교재는 대부분 대학교 부설 기관에서 단기간 한국어 연수를 받고 다시 돌아갈 학생을 대상으로 하고 있어, 제2 언어로서의 한국어 학습자인 여성결혼이민자들과는 교육과정이 차별화되어야 할 것이다.

또한 한정된 학습 시간과 한정된 교재를 이용하여 한국어를 배워야 하는 이들에게 우선적으로 필요한 텍스트를 선별하다 보니 실용 텍스트 위주로 선정되었을 수 있겠으나 문학 텍스트의 분량은 적게 유지하더라도 어느 정도 비율을 안배해야 할 필요성이 보인다. 이는 이정엽(2009)의 요구 조사 결과에서도 확인할 수 있는데, 여성결혼이민자를 대상으로 가장

읽기 어려운 텍스트와 가장 혼자서 보고 싶은 텍스트를 조사한 결과 가장 읽기 어려운 텍스트로 1위가 소설, 5위가 수필을 차지하고 있으며 혼자서 가장 보고 싶은 텍스트에서도 4위가 소설, 5위가 동화로 나타나 여성결혼이민자 자신도 다양한 텍스트를 접하고 학습하고 싶어 하는 것을 알 수 있다.

교재의 한정된 지면이 문제가 된다면 다양한 읽기 텍스트를 접하게 하기 위해 중급 단계에서는 읽기 부교재를 사용하는 방법도 생각해 볼 수 있을 것이고, 문학 작품이 지니고 있는 언어적 난이도가 문제가 된다면 초, 중급 단계에서도 학습할 수 있는 자료를 개발하는 방안³⁷⁾을 연구해야 할 것이다.

2. 텍스트 사용 맥락에 따른 다양한 텍스트의 개발

텍스트 사용 맥락의 경우 텍스트의 위계화 기준으로 유용하게 사용할 수 있다. 이와 관련하여 앞서 언급한 한국어능력시험의 등급별 평가 기준표와 ‘2007년 개정 국어과 교육과정’에서의 텍스트 위계화 기준이 있고, 또한 김희경(2010)에서의 텍스트 등급화 기준³⁸⁾도 근거로 들 수 있다.

여성결혼이민자 대상의 교재에서 공적 텍스트의 분포³⁹⁾ 비율은 초급 단계에서 40.5%로 나타났고, 중급 단계에서는 73%로 나타났다. 이를 그림으로 나타내면 다음과 같다.

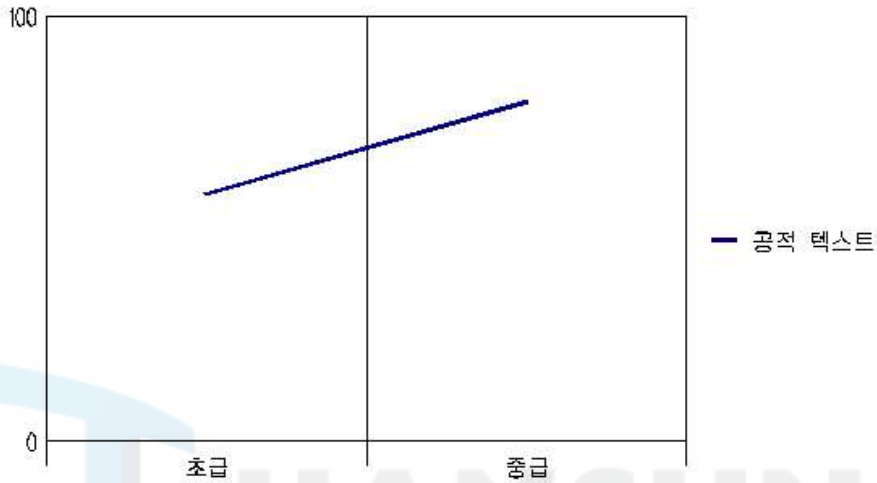
37) 송수희(2009)에서 제시한 단계별 텍스트 개작 등이 대안이 될 수 있을 것이다.

38) 김희경(2010)에서 한국어 교육을 위한 텍스트 등급화 기준으로 ‘사용영역’과 ‘접근성’을 제시하였다. 여기에서 사용 영역이란 대체적으로 텍스트가 사용되는 영역을 일컫는 것으로 크게 일상적 영역과 전문적 영역으로 나뉘어 설명할 수 있다. 또한 접근성은 텍스트를 간접적으로 접하거나 직접적으로 사용하게 될 가능성을 말하는 것으로 예를 들어 1급 학습 능력을 가진 학습자는 일상생활 영역에서 쓰이는 텍스트에 더 많이 노출되고 6급 능력을 가진 학습자는 직장이나 전문 영역에서 사용되는 텍스트에 접근 가능성이 더 높다고 하는 것이다. 즉 초급에서 고급으로 나아갈수록 일상적 영역에서 전문적 영역으로, 학습 내용에 대해서도 언어 지식에서 내용 지식, 개념 지식으로 나아가야 함을 이야기한다.

39) 여기에서는 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』의 ‘문화 편’의 읽기 텍스트는 제외한다.

을 그림으로 살펴보면 다음과 같다.

<그림 7> 여성결혼이민자 대상 교재에서의 공적 텍스트의 비율 분포



위 <그림 7>을 보면 전체적으로 공적 텍스트의 비율이 높게 나타난 가운데 단계별 분포 비율은 점차적으로 공적 텍스트의 비율이 증가하는 것으로 보여 텍스트의 분포도는 적당한 것으로 보였다.

하지만 이를 구성하고 있는 개별 텍스트를 살펴보았을 때에는 문제점도 눈에 띄었는데, 먼저 텍스트의 길이가 단계가 심화됨에도 불구하고 큰 차이를 보이지 않았다는 점과 텍스트의 종류가 중복되는 것이 많았다는 점이다.

특히 텍스트의 종류가 중복된 예를 들면 『여성결혼이민자를 위한 한국어교재』의 경우 초급과 중급 교재 모두에서 텔레비전 프로그램 편성표를 특별한 난이도 차이 없이 다루고 있었으며, 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어』의 경우에도 생일 파티 초대장, 여행사의 여행 상품 안내문, 홈쇼핑의 판매 상품 안내문, 문화 센터 및 유치원, 학교의 행사 안내 공지문 등이 여러 번 중복되어 나오는 것으로 나타났다. 특히 문화 센터의 행사 안내 공지문이 2권에서 두 번, 3권에서 한 번으로 세 번이나 나타났는데, 이러한 안내문은 굳이 교재에서 여러 번 다루어 주지 않더라도 여성결혼

이민자들이 다문화 센터에서 한국어 교실, 요리 교실 등을 이용하기 위해 수시로 접하게 되는 텍스트로 굳이 한정된 교재의 지면을 여러 번 할애해서까지 가르칠 필요는 없다고 생각된다.

즉 이는 학습 초기에는 단계에 따라 공적 텍스트의 편수가 많아짐에도 부담 없이 접근할 수 있는 이점이 될 수 있으나 계속적으로 텍스트의 길이나 난이도에서 큰 차이 없는 텍스트 종류가 중복해서 나타나는 것은 학습의 효율성 면에서 무의미한 일이 될 수 있을 것이다. 여성결혼이민자들이 단계에 따라 학습할 수 있는, 또 학습해야 하는 공적 텍스트⁴⁰⁾를 좀 더 개발하는 노력이 필요한 것으로 보인다.

3. 필요한 주제의 선정 및 주제간 비율의 불균형 해소

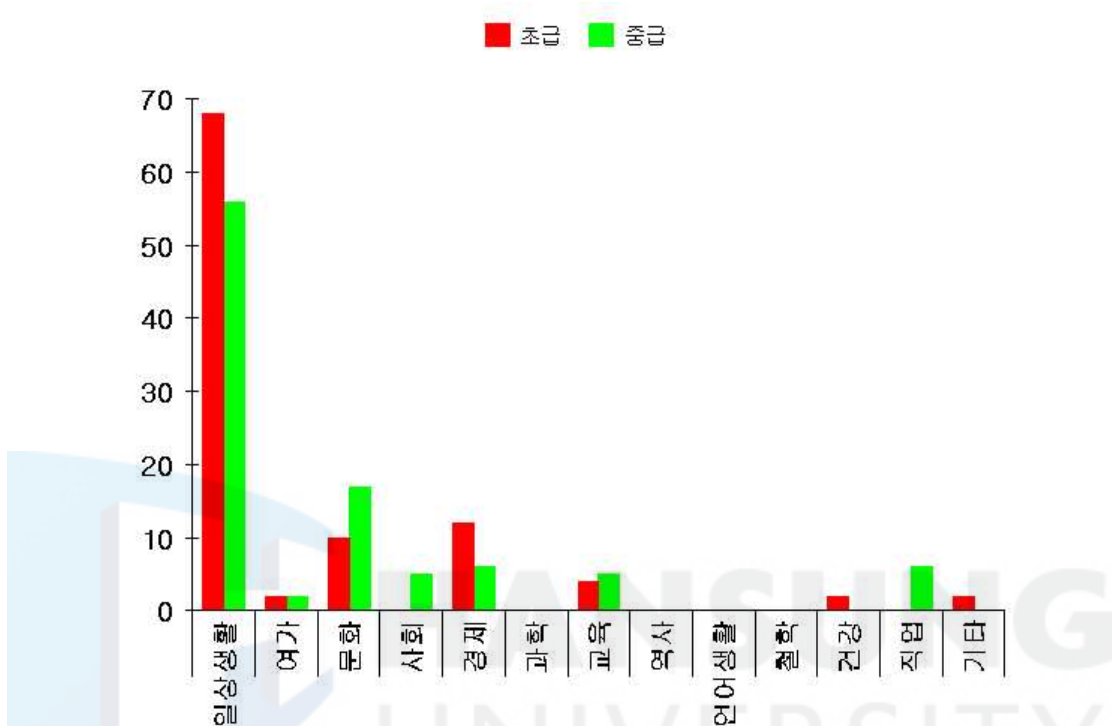
읽기 텍스트에 대한 주제를 분석한 결과 가장 분명하게 눈에 띈 문제는 일상생활과 문화에 치우친 텍스트의 주제 편중화 현상이었다.

단계별로 살펴보면 ‘일상생활’에 관한 텍스트의 경우 초급 단계에서는 55%, 중급 단계에서는 42%를 차지하고 두 번째로 많은 ‘문화’를 포함시켜 본다면 초급은 80.5%, 중급은 65.5%가 된다. 이러한 일상생활과 문화, 그 중에서도 특히 일상생활에 대한 과도한 텍스트 제시는 다른 주제에 대한 텍스트 결핍으로 나타나게 되는데 실제로 초급 단계의 경우 일상생활과 문화 관련 텍스트를 제외하면 경제/경영과 기타가 각각 6%, 건강 3%, 교육, 여가 활동, 언어생활이 각각 1.5%로 나타났다. 사회, 직업, 과학, 역사, 철학은 단 한 편의 텍스트도 다루고 있지 않았다.

이러한 주제 편중화 현상은 중급 단계에서도 이어져 중급의 경우 일상생활과 문화를 제외하면 교육과 사회가 각각 9.5%, 경제/경영 7.1%, 직업이 6%, 건강과 여가 생활이 각각 1.2%로 나타났다. 언어생활, 과학, 역사, 철학, 기타를 다룬 텍스트는 한 편도 나타나지 않았다. 이를 그래프로 나타내면 아래와 같다.

40) 예를 들면 계약서의 경우, 부동산 임대 계약서나 부동산 매매 계약서의 형태로 한국에서 주거에 변경이 생길 때마다 주부가 반드시 접하게 되는 공적 텍스트가 될 수 있고, 또한 근로 계약서의 형태로 취업을 할 때도 접하게 되는 텍스트가 된다.

<그림 8> 여성결혼이민자 대상 교재에서의 읽기 텍스트 주제별 분포



여성결혼이민자들을 대상으로 한국어를 학습하는 이유에 대해 조사한 여러 선행 연구를 참고하면 한국 생활과 한국 문화에 잘 적응하기 위해서 라는 응답을 가장 많이 하고 있는 것이 사실이다.⁴¹⁾ 따라서 여성결혼이민자를 대상으로 한 교재에서 다른 주제와 비교해 일상생활과 문화 관련 텍스트를 많이 다루고 있는 것은 일단 타당하다고 볼 수 있다.

하지만 이것이 지나쳐 다른 주제에 대해서는 상대적으로 너무 적게 다루고 있는 것은 개선되어야 할 점이다. 물론 과학과 철학처럼 당장 한국어를 사용해 여러 가지 역할을 수행해야 하는 여성결혼이민자들에게 우선적으로 필요하지 않은 주제도 있으므로 주제별로 비중의 정도는 검토해야 할 문제겠으나 자녀 교육과 관련되는 교육 분야와 직업 분야의 텍스트, 그리

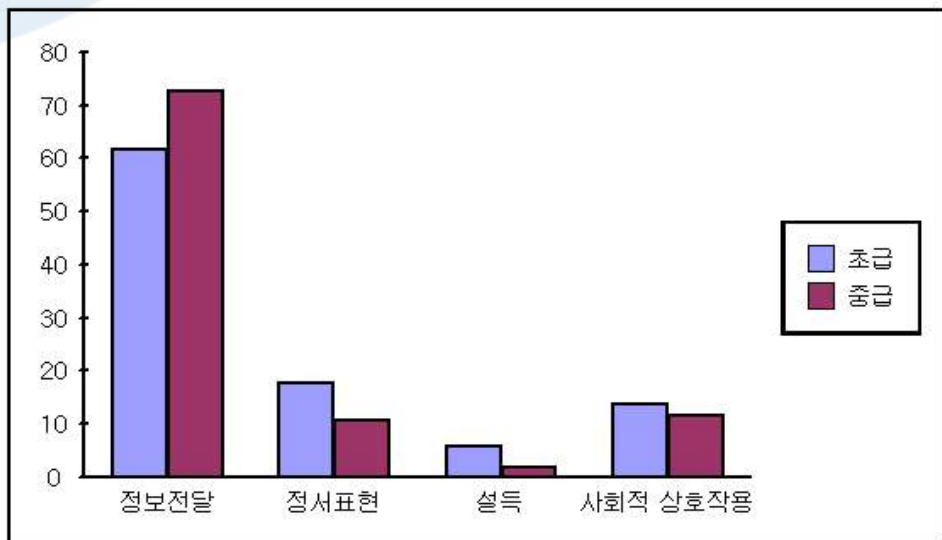
41) 구지은(2006), 이은주(2006), 김일란(2007), 이정연(2007), 이순애(2007), 배정화(2008)에서의 요구조사에서 이와 같은 응답을 보여주고 있다.

고 사회언어학적 지식을 학습할 수 있는 언어생활 관련 텍스트는 주부로서, 한국 사회에서 직업을 갖고 자리를 잡고자 하는 예비 사회인으로서, 그리고 한국어를 배우는 학습자로서 결코 가볍게 여겨서는 안 될 주제라고 생각한다. 아울러 여섯 권의 교재에서 단 한 편도 다루지 않은 역사의 경우도 문화 교육의 측면에서 반드시 필요한 주제로, 위와 같은 분야의 주제들을 다룬 텍스트는 좀 더 많이 늘릴 필요가 있으며 이렇게 주제간 비율의 균형을 맞추는 작업은 단계가 심화될수록 더 중요하다.

4. 읽기 텍스트에서의 기능의 다양화 및 기능별 교육 텍스트 개발

단계별로 텍스트 기능의 분석 결과를 정리하면 다음과 같다. 먼저 초급에서는 정보 전달을 위한 텍스트가 62%, 설득을 위한 텍스트 6%, 사회적 상호작용을 위한 텍스트 14%, 정서 표현을 위한 텍스트 18%로 나타났고 중급에서는 정보전달을 위한 텍스트 73.1%, 설득을 위한 텍스트 2.6%, 사회적 상호작용을 위한 텍스트 12.8%, 정서 표현을 위한 텍스트가 11.5%로 나타났다.

<그림 9> 여성결혼이민자 대상 교재에서의 읽기 텍스트 기능별 분포



즉 정보전달을 위한 텍스트가 압도적으로 많은 것을 알 수 있는데 이를 제외하고 각 기능별로 제시하고 있는 텍스트 종류를 살펴보면, 여성결혼이민자에게 필요한 텍스트를 고루 제시하고 있는지 의심스러운 부분들이 있다.

먼저 설득을 위한 텍스트의 경우, 제시된 다섯 편 모두 광고와 문화 센터 회원 모집 텍스트로 이루어져 있었고, 정서 표현을 위한 텍스트도 대부분 생활문으로 그 외에는 영화 감상문이 딱 한 편 들어가 있었다. 사회적 상호작용을 위한 텍스트의 경우에는 편지, 이메일, 인터넷 게시 글과 이에 대한 댓글 등으로 이루어져 있었다.

즉 대부분의 텍스트를 정보 전달을 위한 텍스트로 구성하여 다른 기능을 나타내는 텍스트는 접하기 힘든 상황에서 그나마 텍스트를 다시 중복 제시한 것으로 다양한 텍스트 종류를 개발이 필요함을 알 수 있는 부분이다.

각 유형별로 여성결혼이민자에게 도움이 될 만한 텍스트 종류를 제안하면 다음과 같다.

(a) 정보 전달을 위한 텍스트

신문 또는 잡지 기사, 여행 안내문, 통계 자료, 공과금 청구서, 식단표, 일정표, 가정통신문, 금전출납부, 보험 및 금융상품 안내문신분증, 약도, 진단서, 처방전, 자격증 등

(b) 정서 표현을 위한 텍스트

소설, 수필, 시, 임신 및 육아 일기, 일기, 문학 작품, 자녀의 숙제 관련 감상문 등

(c) 사회적 상호작용을 위한 텍스트

가정통신문, 자녀의 성적표 및 알림장과 그에 대한 회신, 전화 받고 메모하기, 휴대폰 문자 메시지, 편지와 카드, 인터넷 게시 글, 신문 및 잡지의 질문 및 답변 글, 유언장 등

(d) 설득을 위한 텍스트

신문 및 잡지의 사설과 칼럼, 선거 유세 글, 광고 등



제 5 장 결 론

최근 우리나라가 다문화 사회로 급변하면서 정부와 지방자치단체 등 행정 기관 및 종교, 복지 단체를 중심으로 이들을 위한 한국어 교육이 주목받기 시작했다.

다문화 사회를 구성하는 외국인들은 경우에 따라 취업이나 학업을 목적으로 한국에 들어와 자신의 목표를 이루고 나면 다시 모국으로 돌아가는 경우도 있다. 하지만 본 연구에서 대상으로 삼고 있는 여성결혼이민자들은 한국에서 새로 일군 가정의 구성원으로서 그들 자체로 영구적인 우리 사회의 구성원이 되고, 또한 앞으로 우리 사회를 이끌 자녀의 양육을 담당하고 있어 다른 목적의 한국어 학습자에 비해 그 중요성이 더하다고 할 수 있다.

하지만 이들을 대상으로 하고 있는 한국어 교재나 교육 방안을 연구하고 있는 논저들을 살펴보면 대부분이 초기 한국 생활의 적응에 초점을 맞추어 초급 단계의 말하기와 듣기 능력 향상을 목표로 하고 있음을 알 수 있다. 이는 그들이 다른 목적의 한국어 학습자들에 비해 빠른 구어 사용 능력을 획득하는 데에 큰 도움을 주고 있지만 이들의 한국 생활을 장기적으로 볼 때 더해지는 사회적인 역할까지 생각한다면 말하기와 듣기 뿐 아니라 읽기와 쓰기 능력도 반드시 갖춰야한다고 할 수 있을 것이다.

본 연구에서는 이를 위해 읽기 능력 향상에 도움이 될 뿐 아니라 쓰기 능력 향상을 위해서도 전범의 역할을 할 수 있는 읽기 교육에 주목하여 여성결혼이민자 대상 교재의 분석을 기반으로 아래와 같이 읽기 텍스트 구성 방안에 대해 논의하였다.

먼저 1장에서는 연구의 목적 및 필요성을 밝히고 여성결혼이민자 대상 한국어 교육 연구와 한국어 교육에서의 읽기 교육 연구를 대상으로 선행 연구 업적을 정리하였다. 그리고 본 연구의 내용 및 방법을 정리하였다.

2장에서는 본 연구의 이론적 배경으로 읽기 교육 연구와 텍스트의 개념 및 텍스트 유형 분류 이론을 정리하였다.

3장과 4장에서는 여성결혼이민자 대상 한국어 교재를 살펴보고 교재 안

의 읽기 텍스트를 유형별로 분석하였다. 그리고 그에 따른 개선 방안을 항목별로 제시하였다.

분석 대상 교재는 농림부, 여성가족부, 충청북도 교육청, 국립국어원, 한국디지털대학교의 5개 기관에서 발행한 총 13권으로, 먼저 교재의 전반적인 체계를 살펴 본 결과 대부분 읽기와 쓰기 활동을 체계적으로 다루고 있지 않음을 알 수 있었다. 분석을 통한 여성결혼이민자 대상 교재에서의 읽기, 쓰기 활동의 양상은 아래와 같이 정리해 볼 수 있다.

첫 번째로 교재 자체에서 전 단계에 걸쳐 읽기와 쓰기 활동은 아예 다루지 않고, 말하기와 듣기 위주로 이루어져 있거나 읽기와 쓰기 중 한 가지 활동만 다룬 교재가 있었다.

두 번째, 읽기 텍스트가 수록되어 있긴 하지만 본 단원에서의 교육용 텍스트가 아닌 참고 정보 제공 용도로 어휘나 문법 등이 교재에서의 수준보다 훨씬 높고 활동도 구성되어 있지 않아 읽기 교육의 역할을 할 수 없는 경우가 있었다. 또 단원 내의 교육용 텍스트에 교수요목 상 뒷단원에 배치되어 있는 어휘 및 문법 항목을 사용했거나 읽기 텍스트로 듣기 활동에 적합한 안내 방송이나 전화 대화문 등을 사용한 경우도 있었다.

세 번째, 쓰기 활동의 경우에도 활동은 구성되어 있으나 각 학습 단계에 따라 한 편의 텍스트를 구상하고 계획하고 쓰고 수정하여 완성하는 능력을 함양하기 위한 유의미한 활동이 아닌 주어진 문장을 원고지 칸에 맞추어 따라 쓰는 기계적인 활동으로만 구성되어 있는 경우가 있었다.

네 번째, 읽기와 쓰기 활동이 구성되어 있는 경우 전 단계- 본 단계- 후 단계의 체계적인 구성이 아닌 본 활동만으로 이루어진 경우가 많았으며 활동의 다양성 또한 부족한 것으로 나타났다.

체계적인 읽기 교육을 위해서는 위와 같은 교재 및 활동 구성의 체계화와 함께 읽기 활동의 가장 기본이 되는 읽기 텍스트의 체계화가 필요할 것이다. 이에 따라 본 연구에서는 무수히 많은 읽기 텍스트를 여성결혼이민자들에게 체계적으로 제시하기 위해 읽기 텍스트를 장르, 맥락, 주제, 기능에 따라 유형 분류 기준을 설정하고, 읽기 활동이 구성되어 있는 2개 기관에서 발행한 6권의 교재를 중심으로 읽기 텍스트 유형 분석을 실시하였

다. 텍스트 유형 분석 결과는 다음과 같다.

먼저 읽기 텍스트를 문학과 비문학의 장르로 나누어 분석한 결과 분석 대상이 된 152개의 텍스트 중에서 문학 텍스트는 단 한편만 분석되었다. 이는 0.7%의 지나치게 적은 비율로 여성결혼이민자들을 문화생활을 향유하고자 하는 성인이자 가정에서 자녀의 언어 교육을 담당해야 하는 어머니로 볼 때 실용적인 비문학 텍스트도 중요하지만 소설, 수필, 시 등의 문학 텍스트도 다양하게 교육해야 할 필요가 있다.

두 번째로 읽기 텍스트를 맥락에 따라 공적 텍스트와 사적 텍스트로 나누어 분석하였다. 텍스트의 사용 맥락은 그 자체로 한국어 읽기 텍스트의 등급화 원리로 사용할 수 있는데 여성결혼이민자 대상 교재의 경우에는 초급과 중급 단계에 걸쳐 전체적으로 공적 텍스트의 비율이 다소 높게 나타나긴 했으나 단계가 심화됨에 따른 공적 텍스트의 증가 정도는 적당한 것으로 나타났다. 하지만 개별 텍스트를 살펴보면 텍스트 종류가 중복되는 경우가 많음을 확인할 수 있었다. 여성결혼이민자들은 한국에서의 거주 기간이 길어짐에 따라 자의 혹은 타의에 의해 점차 사회적인 역할의 수행을 점점 더 많이 요구받게 되고 이로 인해 공적인 텍스트를 읽거나 써야 하는 상황도 점차 많이 접하게 될 것이다. 따라서 각 단계에 따라 이들이 다양한 공적 텍스트를 학습할 수 있도록 다양한 텍스트를 개발하기 위한 노력이 필요한 것으로 보인다.

다음으로 읽기 텍스트를 주제별로 분석한 결과, 텍스트의 주제가 일상생활과 문화에 지나치게 치우쳐 있음을 알 수 있었다. 주제의 경우 반드시 모든 주제를 골고루 다루어야 한다고 할 수는 없을 것이다. 하지만 여성결혼이민자들의 경우 일상생활과 문화 외에도 직업, 교육, 언어생활 등의 학습이 필요한 주제들이 존재한다. 따라서 여러 가지 주제 중 여성결혼이민자들에게 필요한 주제를 선정하고, 선정된 주제에 따라 제공하는 텍스트를 다양화하는 노력이 필요할 것이다.

마지막으로 읽기 텍스트를 기능별로 분석한 결과 또한 앞에서의 다른 분석 작업과 비슷한 결과를 볼 수 있었다. 즉 분석 대상 텍스트가 정보 전달 기능에 지나치게 치우쳐 있었다. 그리고 이는 문화 교육을 위한 텍스트

가 지나치게 설명문 위주로 이루어진 현상으로 이어져 교재의 태도가 한국의 문화를 일방적으로 주입시키려 하는 인상을 줄 수 있어 보였다. 각 주제에 대해 다양한 기능을 나타낼 수 있는 텍스트를 제시해야 할 것이며 또한 앞에서와 마찬가지로 각 기능별 텍스트의 경우에도 여성결혼이민자에게 도움이 될 수 있는 다양한 텍스트 종류를 개발해야 할 것이다.

국내에 거주하고 있는 여성결혼이민자가 이미 십만 명을 넘어섰고, 그들의 자녀 또한 십만 명을 넘어 선 지금, 우리는 이제 그들을 어엿한 우리 사회 구성원의 일부로 받아들여야 한다. 그리고 그들이 우리 사회의 구성원으로서 만족스러운 생활을 영위하기 위해서는 가정생활 뿐 아니라 지역 사회, 직업 등의 다양한 사회생활도 함께 할 수 있어야 할 것이다. 이를 위해 반드시 필요한 것이 한국어 능력, 그 중에서도 읽기와 쓰기의 문어 사용 능력이 될 것이다.

본 연구에서는 이를 위해 여성결혼이민자 대상 교재를 분석하여 읽기 텍스트 구성 방안을 제시해 보았다. 이는 여성결혼이민자를 위한 읽기와 쓰기 교육 방안을 체계적으로 설계하기 위한 출발점이 될 수 있으리라는 데에 의의가 있다.

하지만 각 텍스트 유형에 따라 세부적인 활동을 설계하여 제시하지 못한 점과 읽기에서 조금 더 나아가 쓰기 교육에 대해서는 구체적인 방안을 제시하지 못한 것은 이 연구의 한계점으로 남는다.

앞으로 여성결혼이민자들을 위해서 말하기와 듣기 뿐 아니라 읽기와 쓰기 교육 방안에도 대해서도 좀 더 폭넓은 논의가 이루어지길 바란다.

【참고문헌】

- 고영근(1999), 『텍스트이론-언어문학통합론의 이론과 실제』, 도서출판 아르케.
- 고은미(2009), 「학교 가정 통신문을 활용한 여성결혼이민자 대상 독해 자료 구성 방안 연구」, 『국어문학 46』, 국어문학회
- 구지은(2006), 「국제결혼 이주여성을 위한 한국어 교재 개발 방안:부산·경남 지역 중심으로」, 부산외대 교육대학원 석사학위논문.
- 국제한국어교육학회(2005), 『한국어교육론 3』, 한국문화사.
- 권미정(1999), 「외국어로서의 한국어 읽기 교육-독해 전략을 통한 효율적인 읽기 방안-」, 『한국어 교육 10-1』, 국제한국어교육학회
- 김나라(2010), 「가정통신문의 텍스트 유형과 여성결혼이민자의 읽기 이해 연구」, 이화여대 교육대학원 석사학위논문.
- 김선정(2009), 「설문조사를 통해 본 여성결혼이민자 대상 한국어 교재 개발의 방향」, 『언어과학연구 제49집』, 언어과학회
- 김일란(2007), 「여성 결혼이민자 대상 한국어 교육을 위한 교수요목 개발 연구」, 경희대 교육대학원 석사학위논문.
- 김정숙(1996), 「답화 능력 배양을 위한 읽기 교육 방안」, 『한국말 교육 7』, 국제한국어교육학회
- _____ (2004), 「한국어 읽기·쓰기 교재 개발 방안 연구-교수요목의 유형과 과제 구성을 중심으로-」, 『한국어 교육 15-3』, 국제한국어교육학회
- 김중섭(2010), 『한국어 교육의 이해』, 도서출판 하우.
- 김하령(2008), 「읽기과정 중 과제 유형과 텍스트 유형이 한국어 읽기 이해에 미치는 영향」, 이화여대 대학원 석사학위논문.
- 김향미(2003), 「한국어 교육 읽기 자료 개발에 관한 연구-중급 단계를 중

- 심으로-」, 경희대 교육대학원 석사학위논문.
- 김희경(2010), 「읽기 텍스트 유형에 따른 교재 구성 방식 연구」, 한성대 대학원 박사학위논문.
- 민상희(2010), 「여성 결혼 이민자를 위한 독학용 한국어 발음 교재 개발 방안 연구: 베트남인 여성 결혼 이민자를 대상으로」, 부산외대 교육대학원 석사학위논문.
- 박새암(2009), 「학문 목적 한국어 쓰기 교육 방향 연구」, 한성대 대학원 석사학위논문.
- 박성주(2008), 「여성결혼이민자를 위한 한국어 듣기 교재 개발 방안」, 한양대 교육대학원 석사학위논문.
- 박영순(2008), 『한국어 담화·텍스트론』, 한국문화사.
- 박지애(2010), 「여성결혼이민자를 위한 쓰기 교육 방안」, 부산외국어대 대학원 석사학위논문.
- 배정화(2008), 「여성 결혼이민자 대상 과제 단위 요구분석」, 이화여대 국제대학원 석사학위논문.
- 손은미(2010). 「결혼 이주여성을 위한 초급 한국어 교재 개발 연구」, 대구가톨릭대 대학원 석사학위논문.
- 송수희(2009), 「한국어 교재의 읽기 텍스트 분석 및 개선 방안 연구」, 한양대 교육대학원 석사학위논문.
- 신은경(2009), 「한국어 읽기 텍스트 유형에 따른 효율적인 읽기 전략 배양 연구」, 배재대 대학원 석사학위논문.
- 이경연(2007), 「문화 교육 겸용 초급 한국어 교재 개발 연구: 여성 결혼 이민자를 대상으로」, 고려대 교육대학원 석사학위논문.
- 이명희(2009), 「텍스트 재구성을 통한 한국어 읽기 자료 구성 방안 연구-중급 단계를 중심으로」, 부산외대 대학원 석사학위논문.
- 이민경(2007), 「이주여성을 위한 한국어 일일학습 교재 개발 방안 연구」,

- 부산외국어대 교육대학원 석사학위논문.
- 이선영(2008), 「여성 결혼이민자 대상 독학용 청각 교재 개발 연구: 초급 단계를 중심으로」, 고려대 교육대학원 석사학위논문.
- 이성만 역(2004), 『텍스트언어학의 이해[수정 제5판]』 (Brinker. K.), 도서출판 역락.
- 이순애(2007), 「여성 결혼이민자를 위한 한국어 문화 교육 내용 구성 연구」, 상명대 교육대학원 석사학위논문.
- 이영옥(2007), 「이주 여성을 위한 생활한국어 교재 개발 연구」, 배재대 대학원 석사학위논문.
- 이은주(2006), 「결혼 이주여성을 위한 초급 한국어교재 단원 내용 구성 방안:의사소통 상황을 중심으로」, 선문대 교육대학원 석사학위논문.
- 이은희(2000), 『텍스트언어학과 국어교육』, 서울대학교출판부.
- _____(2008), 「2007 개정 국어과 교육과정과 텍스트 중심 접근」, 『텍스트 언어학 25』, 한국텍스트언어학회
- 이재윤(2004), 「하이퍼텍스트를 기반으로 한 한국어 읽기 교재 개발에 관한 연구」, 연세대 대학원 석사학위논문.
- 이정엽(2009), 「학습 상황 분석에 따른 한국어 읽기 교수 방안 연구-여성 결혼이민자를 중심으로-」, 한국외국어대 교육대학원 석사학위논문.
- 임서연(2009), 「한국어 교육과정 설계 방안 연구-여성결혼이민자를 대상으로-」, 충북대 대학원 박사학위논문.
- 임정남(2005), 「초급 한국어 읽기 교재의 필요성 및 개선방안 연구」, 한양대 교육대학원 석사학위논문.
- 장문정(2007), 「한국어 교육의 읽기 교재 텍스트 분석 연구-초 중급 단계를 중심으로-」, 『경희대학교 교보논집』 41집.
- 장수정(2006), 「국제이주여성을 위한 어휘교재 개발 연구」, 상명대 교육

대학원 석사학위논문.

조유경(2009), 「여성 결혼이민자를 위한 실용적 한국어 쓰기 교육 방안」,
한양대 교육대학원 석사학위논문.

차지나(2009), 「이주 여성을 위한 의사소통 중심의 입문 한국어교재 구성
연구」, 부산대 대학원 석사학위논문.

최연희, 전은실(2006), 『영어 읽기 교육론-원리와 적용』, 한국문화사.

황재원(2009), 「여성 결혼 이민자를 위한 동화를 활용한 읽기 교육 방
안」, 경희대 교육대학원 석사학위논문.

<보고서 자료>

교육과학기술부(2008), 「초등학교 교육과정 해설Ⅲ - 국어, 도덕, 사회-」
한국교육과정평가원.

통계청(2010), 「2009년 혼인시군구별 외국인과의 혼인」, 통계청.

행정안전부(2010), 「2010년 지방자치단체 외국인계 주민현황」, 행정안전
부.

<한국어 교재>

농림부, 한국어세계화재단(2007), 『농촌 여성결혼이민자를 위한 한국어-
우리 엄마의 한국어-영어판』, 농림부.

여성가족부(2005), 『여성 결혼이민자를 위한 한국어교재-초급-』, 여성가
족부.

여성가족부, 국립국어원(2007), 『여성 결혼이민자를 위한 한국어교재-첫
걸음, 중급-』, 여성가족부

충청북도교육청(2006), 『관심·사랑·화합으로 하나가 된 우리-초급, 중

급, 고급-』, 충청북도교육청
국립국어원(2009), 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 1, 2』, 국립국어
원.
_____ (2010), 『여성결혼이민자와 함께하는 한국어 3, 4』, 국립국어
원.
다문화 가정 e-배움 캠페인 (2007), 『한국어 쓰기 1, 2』, 한국디지털대학
교.

<참고 홈페이지>

농림수산식품부 <http://www.mifaff.go.kr>

세종학당 <http://www.sejonghakdang.org>

국립국어원 <http://www.korean.go.kr>

충청북도 교육청 <http://www.cbe.go.kr>

다문화 가정 e-배움 캠페인 <http://e-campaign.kdu.edu>

한국어능력시험 <http://www.topik.go.kr>

【부 록】

여성결혼이민자 대상 한국어 교재에서의 읽기 텍스트 유형 분석 결과

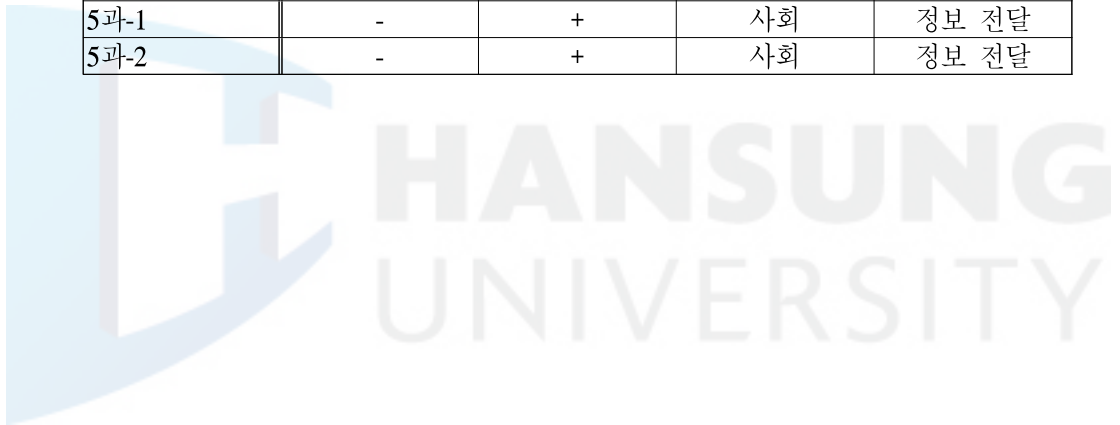
『여성 결혼이민자를 위한 한국어 교재-초급』				
	문학	공적	주제	기능
2과	-	-	일상생활	정보 전달
5과	-	+	경제/경영	정보 전달
6과	-	+	문화	정보 전달
8과	-	-	일상생활	정보 전달
13과	-	+	일상생활	정보 전달
21과	-	+	일상생활	정보 전달
24과	-	+	교육	정보 전달
『여성 결혼이민자를 위한 한국어 교재-중급』				
	문학	공적	주제	기능
1과	-	-	일상생활	사회적 상호
2과	-	-	일상생활	정보 전달
3과	-	+	일상생활	정보 전달
4과	-	+	경제/경영	정보 전달
5과	-	-	여가 활동	정서 표현
6과	-	+	문화	정보 전달
7과	-	+	일상생활	정보 전달
8과	-	-	경제/경영	정보 전달
9과	-	+	문화	정보 전달
10과	-	+	일상생활	정보 전달
11과	-	+	일상생활	정보 전달
12과	-	+	일상생활	정보 전달
13과	-	+	문화	정보 전달
14과	-	+	일상생활	정보 전달
15과	-	-	일상생활	정서 표현
16과	-	+	일상생활	정보 전달
17과	-	+	일상생활	정보 전달
18과	-	-	문화	정서 표현
19과	-	+	일상생활	정보 전달
20과	-	+	문화	정보 전달
21과	-	+	일상생활	정보 전달

22과	-	-	일상생활	정서 표현
23과	-	+	일상생활	정보 전달
24과	-	+	문화	정보 전달
25과	-	+	문화	정보 전달
『여성 결혼이민자와 함께하는 한국어 1-언어편』				
	문학	공적	주제	기능
1과	-	-	일상생활	사회적 상호
2과	-	-	일상생활	정보 전달
3과	-	-	일상생활	정보 전달
4과	-	-	일상생활	정보 전달
5과	-	-	일상생활	정보 전달
6과	-	-	일상생활	정보 전달
7과	-	-	일상생활	정보 전달
8과	-	+	일상생활	정보 전달
9과	-	-	일상생활	정보 전달
10과	-	-	일상생활	정서 표현
11과	-	-	일상생활	정서 표현
12과	-	-	일상생활	정서 표현
13과	-	-	일상생활	사회적 상호
14과	-	-	일상생활	정서 표현
15과	-	-	일상생활	정서 표현
16과	-	+	기타	정보 전달
17과	-	-	문화	정서 표현
18과	-	-	문화	정서 표현
19과	-	-	일상생활	정보 전달
20과	-	-	문화	정서 표현
『여성 결혼이민자와 함께하는 한국어 1-문화편』				
	문학	공적	주제	기능
1과-1	-	+	문화	정보 전달
1과-2	-	+	언어생활	정보 전달
2과-1	-	+	문화	정보 전달
2과-2	-	+	문화	정보 전달
3과-1	-	+	일상생활	정보 전달
3과-2	-	+	문화	정보 전달
4과-1	-	+	문화	정보 전달
4과-2	-	+	일상생활	정보 전달
5과-1	-	+	문화	정보 전달
5과-2	-	+	문화	정보 전달
『여성 결혼이민자와 함께하는 한국어 2-언어편』				
	문학	공적	주제	기능
1과	-	-	일상생활	정보 전달

2과	-	-	일상생활	사회적 상호
3과	-	-	일상생활	정서 표현
4과	-	+	일상생활	정보 전달
5과	-	+	여가 활동	정보 전달
6과	-	+	경제/경영	정보 전달
7과	-	-	일상생활	사회적 상호
8과	-	+	경제/경영	정보 전달
9과	-	-	경제/경영	정보 전달
10과	-	+	일상생활	정보 전달
11과	-	+	일상생활	정보 전달
12과	-	+	일상생활	정보 전달
13과	-	+	일상생활	정보 전달
14과	-	+	건강	정보 전달
15과	-	-	일상생활	정보 전달
16과	-	-	일상생활	정보 전달
17과	-	+	일상생활	정보 전달
18과	-	+	문화	정보 전달
19과	-	-	일상생활	사회적 상호
20과	-	+	기타	정보 전달
『여성 결혼이민자와 함께하는 한국어 2-문화편』				
	문학	공적	주제	기능
1과-1	-	+	기타	정보 전달
1과-2	-	+	기타	정보 전달
2과-1	-	+	일상생활	정보 전달
2과-2	-	+	문화	정보 전달
3과-1	-	+	건강	정보 전달
3과-2	-	+	문화	정보 전달
4과-1	-	+	문화	정보 전달
4과-2	-	+	문화	정보 전달
5과-1	-	+	일상생활	정보 전달
5과-2	-	+	문화	정보 전달
『여성 결혼이민자와 함께하는 한국어 3-언어편』				
	문학	공적	주제	기능
1과	-	+	일상생활	정보 전달
2과	-	+	문화	정보 전달
3과	-	-	일상생활	사회적 상호
4과	-	-	일상생활	사회적 상호
5과	-	-	문화	정서 표현
6과	-	+	일상생활	정보 전달
7과	-	+	문화	정보 전달
8과	-	+	경제/경영	설득

9과	-	+	일상생활	정보 전달
10과	-	+	일상생활	정보 전달
11과	-	-	일상생활	정서 표현
12과	-	+	교육	정보 전달
13과	-	+	문화	정보 전달
14과	-	-	일상생활	사회적 상호
15과	-	+	일상생활	정보 전달
16과	+			
17과	-	+	일상생활	정보 전달
18과	-	+	교육	정보 전달
19과	-	+	경제/경영	정보 전달
20과	-	+	문화	정보 전달
『여성 결혼이민자와 함께하는 한국어 3-문화편』				
	문학	공적	주제	기능
1과-1	-	+	문화	정보 전달
1과-2	-	+	경제/경영	정보 전달
2과-1	-	+	문화	정보 전달
2과-2	-	+	문화	정보 전달
3과-1	-	+	사회	정보 전달
3과-2	-	+	사회	정보 전달
4과-1	-	+	사회	정보 전달
4과-2	-	+	사회	정보 전달
5과-1	-	+	교육	정보 전달
5과-2	-	+	교육	정보 전달
『여성 결혼이민자와 함께하는 한국어 4-언어편』				
	문학	공적	주제	기능
1과	-	+	일상생활	정보 전달
2과	-	+	일상생활	정보 전달
3과	-	+	일상생활	정보 전달
4과	-	+	일상생활	정보 전달
5과	-	+	사회	정보 전달
6과	-	-	일상생활	정서 표현
7과	-	-	일상생활	정서 표현
8과	-	+	문화	정보 전달
9과	-	+	직업	정보 전달
10과	-	+	직업	정보 전달
11과	-	+	일상생활	정보 전달
12과	-	-	일상생활	정서 표현
13과	-	+	교육	정보 전달
14과	-	+	건강	사회적 상호
15과	-	+	교육	정보 전달

16과	-	-	경제/경영	정보 전달
17과	-	+	직업	정보 전달
18과	-	+	일상생활	정보 전달
19과	-	-	일상생활	사회적 상호
20과	-	+	사회	정보 전달
『여성 결혼이민자와 함께하는 한국어 4문화편』				
	문학	공적	주제	기능
1과-1	-	+	문화	정보 전달
1과-2	-	+	문화	정보 전달
2과-1	-	+	문화	정보 전달
2과-2	-	+	문화	정보 전달
3과-1	-	+	직업	정보 전달
3과-2	-	+	직업	정보 전달
4과-1	-	+	교육	정보 전달
4과-2	-	+	교육	정보 전달
5과-1	-	+	사회	정보 전달
5과-2	-	+	사회	정보 전달



ABSTRACT

A Study on the Plan of Organizing Reading Texts in Korean Language Textbooks for Female Married Immigrants

Park Hye Kyung

Major in Korean Language Education

Dept. of Korean Language and Literature

Graduate School, Hansung University

The purpose of this study is to present a plan to organize reading texts in textbooks to teach how to read Korean effectively to female married immigrants living in Korea through international marriage.

With the sudden change into multi-cultural society, Korea is recently conducting positive researches to formulate a plan to teach Korean to female married immigrants. In practice, however, many of the researches, which focus on several roles to perform following the entrance to Korea, are weighed toward improvement in speaking and listening competence at the beginning level. Actually, female married immigrants need to acquire the ability to use spoken language quickly at the earlier stage as compared with those learners with other purposes. With longer stay in Korea, however, they have to perform the roles of mother as well as wife and daughter-in-law and get a desire for social life. To do this, they come to need reading and writing in addition to speaking and listening. To learn how to read,

which can serve as a model, is necessary to improve writing competence as well as reading ability.

To devise a scheme to organize numerous Koran texts for female married immigrants systematically and effectively, this study intended to use text types to analyze textbooks and, on this basis, present an improvement scheme.

This study has the following composition and contents:

Chapter 1 discusses the need and objective of this study and reviewed prior researches. And it described contents and methods of the study.

Chapter 2 presented theoretical background and described concepts of foreign language reading education and researches on texts. For the text-related researches, the concept of text was described, followed by criteria for classifying a variety of text types in the existing researches.

Chapter 3 analyzed textbooks for female married immigrants. Section 1 examined the whole organization of textbooks for female married immigrants on the basis of reading and writing activities, and Section 2 analyzed types of reading texts in terms of genres, usage contexts, themes, and functions.

Chapter 4 presented an improvement scheme for textbooks to improve female married immigrants' reading competence on the basis of the analysis in Chapter 3.

Chapter 5 summarized this study, described its limitations, and made suggestions for follow-up researches.