



저작자표시-비영리 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 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.

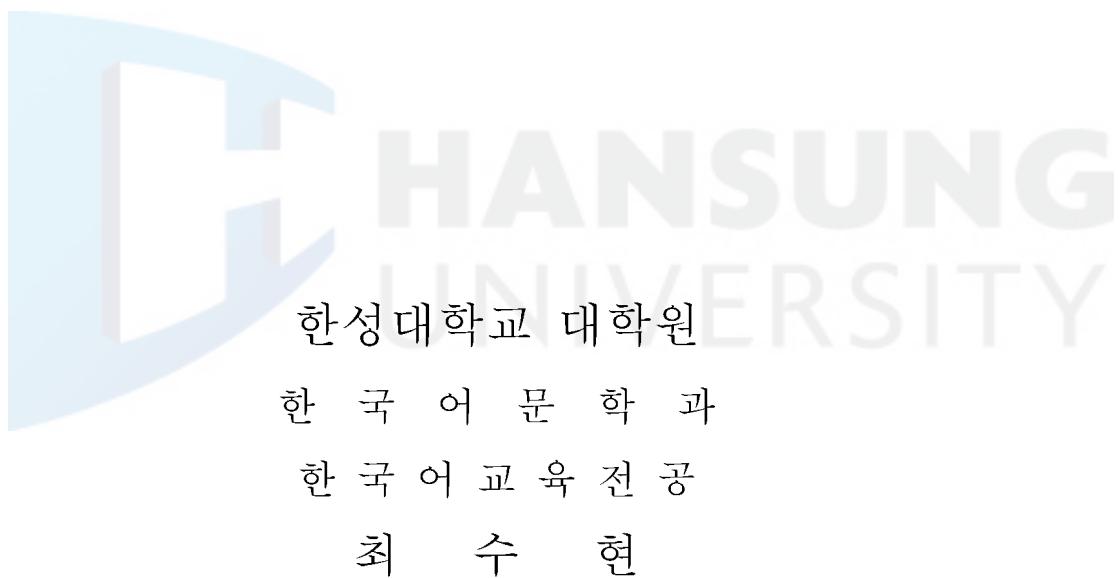
[Disclaimer](#)



석사학위논문

외국인 대학생의 말하기 준비 단계를
위한 대화일지 활용 방안 연구

2012년

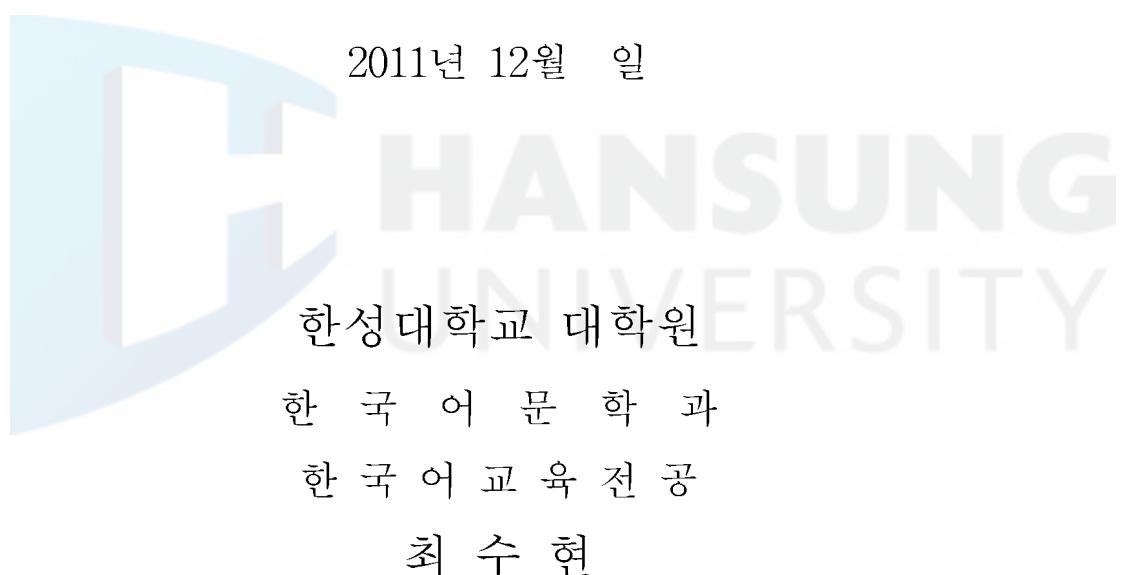


석사학위논문
지도교수 이은희

외국인 대학생의 말하기 준비 단계를
위한 대화일지 활용 방안 연구

Developing a Dialogue Journal
Activity for International Language Students in Korea

2011년 12월 일



한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

최수현

석사학위논문
지도교수 이은희

외국인 대학생의 말하기 준비 단계를
위한 대화일지 활용 방안 연구

Developing a Dialogue Journal
Activity for International language Students in Korea

위 논문을 문학 석사학위 논문으로 제출함

2011년 12월 일

한성대학교 대학원
한국어문학과
한국어교육전공
최수현

최수현의 문학 석사학위논문을 인준함

2011년 12월 일



심사위원장 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

국 문 초 록

외국인 대학생의 말하기 준비 단계를 위한 대화일지 활용 방안 연구

한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

최 수 현

본고는 외국인 대학생¹⁾의 사고표현 말하기²⁾ 능력을 높이기 위해 대화일지³⁾를 활용한 말하기 준비 단계 활동 구성 방안을 연구하였다.

대화일지 활동을 구성하기 위한 배경이론으로 ‘말하기’에 대해 제시하였다. 본고에서 중점을 두는 말하기 유형인 ‘의식적 말하기’에 대해 알아보았다.. ‘의식적 말하기’는 사고과정을 의식적으로 수행하는 말하기 유형이다. 이러한 의식적 말하기 능력을 향상시키기 위해 말하기의 ‘사고과정’을 알아보았다. 또한 말하기 사고과정에서 도움을 주는 말하기 준비 활동에 관한 이론을 제시하였다.

다음으로 ‘말하기 준비 활동’으로 활용할 ‘대화일지’에 관한 이론을 살펴보았다. 영어교육에서 제시한 대화일지의 특징과 형식을 알아보았다. 그리고 대화일지가 말하기 활동으로 활용될 수 있는 근거로써 ‘대화일지가 말하기에 주는

-
- 1) 본고에서 ‘외국인 대학생’은 한국에서 유학하고 있는 한국 이외의 국적을 가진 모든 외국인 대학생을 지칭한다.
 - 2) 본고에서 ‘사고표현 말하기’란 익숙한 표현을 습관적으로 발화하거나 혹은 무의식적으로 발화하는 말하기 유형이 아니라 자신의 사고를 구어로 표현할 때 의식적인 인지적 과정이 요구되는 말하기 유형을 지칭한다.
 - 3) Peyton(1987, p6: 안수연, 2002, 재인용)에 따르면 대화일지(Dialogue Journal)란 학생과 교사가 정기적으로, 혹은 가능하다면 매일, 적어도 한 주에 둘이나 세 번 정도 한 학기나 일 년에 걸쳐 장기간동안 서로 주고받는 문자화된 대화이다.

효과'와 '쓰기가 말하기에 주는 효과'에 대한 이론적 배경을 제시하였다.

3장에서는 외국인 대학생의 말하기 준비 과정 활동의 필요성을 알아보기 위해 외국인 대학생의 교육 현황을 분석하고 말하기 능력을 키우기 위한 방안을 중점적으로 살펴보았다.

외국인 대학생의 한국어 능력을 평가하기 위해 대학에서 시행되고 있는 제도의 문제점을 발견하였다. 또한 대학 입학 기준에서 요구하는 한국어 능력에 비해 실제 대학에서 학업을 성취하기 위해 더 높은 언어 능력이 필요하다는 것을 알 수 있었다.

4장에서는 앞서 제시한 '배경 이론'과 외국인 대학생의 '교육 현황'을 바탕으로 실제 대화일지 활동을 구성하였다. 학습자의 사고를 확장하고 내용을 한국어로 표현할 수 있는 형식을 제시하였다. 외국인 대학생을 위한 대화일지 활용 내용으로 '자기 성찰적 표현 능력', '발표 및 토론 말하기 능력', '전공 지식 관련 말하기 능력'을 선정하였다. 그리고 이와 관련된 질문을 선정하여 대화일지를 구성하였다.

마지막으로 대화일지의 한 주 모형을 시행해 본 샘플을 첨부하고 대화일지 활동을 수행한 외국인 대학생과 한국인 대학생의 의견을 정리하였다.

5장에서는 본고의 연구에 대한 요약과 제한점으로 마무리하였다

【주요어】 한국어교육, 대화일지, 사고과정, 말하기, 쓰기, 학문목적 한국어 학습자, 의사소통적 글쓰기

목 차

I. 서 론	1
1. 연구목적	1
2. 연구방법	2
3. 선행연구	3
3.1. 언어교육과 대화일지	4
3.2. 한국어 말하기 교육 연구	6
II. 이론적 배경	10
1. 말하기 능력	10
1.1. 사고표현 말하기: 의식적 말하기	10
1.2. 말하기 과정	11
2. 대화일지와 말하기	15
2.1. 대화일지의 특성	15
2.2. 대화일지의 형식	16
2.3. 대화일지와 말하기의 상관성	19
3. 말하기와 쓰기 통합 교육	20
3.1. 말하기와 쓰기의 유사성	21
3.2. 쓰기가 말하기에 미치는 효과	24
III. 외국인 대학생의 한국어 능력 및 교육 현황	28
1. 외국인 대학생의 한국어 능력 수준 분석	28

1.1. 대학 입학 기준 현황	28
1.2. 외국인 대학생의 한국어 능력 분석	32
2. 대학에서 요구하는 언어 능력 분석	40
2.1. 분석 대상 교재	40
2.2. 교양 국어 교재의 말하기 · 쓰기 교육	42
2.3. 교양 국어 교재의 단과 대학별 주제	47
3. 외국인 대학생을 위한 프로그램 현황	47
 IV. 대화일지 구성 및 적용	53
1. 대화일지 프로그램	53
1.1. 대화일지의 진행 방식	53
1.2. 대화일지의 구성 방식	55
1.3. 대화일지의 질문 형식	56
2. 대화일지의 적용 사례	60
2.1. 대화일지 치침서	60
2.2. 대화일지 샘플	63
2.3. 대화일지 후기	66
 V. 결 론	68
 【참고문헌】	71
 ABSTRACT	76

【 표 목 차 】

<표 1> 제수현(2006)에서 제시한 사고생성을 위한 활동	13
<표 2> 양현주(1999)에서 제시한 사고도	15
<표 3> 안수연(2002)에서 제시한 대화일지 안내글	16
<표 4> 이재민 외(2010)에서 제시한 대화일지 주제	17
<표 5> 대화일지 예	17
<표 6> 최율희(2004)에서 제시한 대화일지 피드백 예시	18
<표 7> 언어 기능(이삼형 외, 2007에서 인용)	22
<표 8> 이삼형 외(2007)에서 제시한 국어 활동 영역	23
<표 9> 황성근(2008)에서 제시한 말하기와 글쓰기의 수사학적 체계	24
<표 10> 외국인 학생의 대학 입학 요건	28
<표 11> 토픽 영역별 평가 기준	32
<표 12> 분석 대상: 어학원 3급 교재	34
<표 13> 분석 대상 교재의 주제	35
<표 14> 분석 대상 교재의 주제 유형 분류	36
<표 15> 분석 대상: 어학원 3급 교재 총 기능 수	38
<표 16> 분석 대상: 교재의 사고표현 말하기 기능 수	39
<표 17> 어학원 3급 교재의 고급 말하기 기능 비율	39
<표 18> 대학 교양 국어 교재 정보	41
<표 19> 교양 국어 전체 내용	42
<표 20> 대학 교양 국어 교재의 단과 대학별 글쓰기 유형	44
<표 21> 대학 교양 국어 교재 말하기 교육 내용	45
<표 22> 대학 교양 국어 교재 단과 대학별 주제 내용	47
<표 23> 멘토 및 멘티 선발 내용	49
<표 24> 대화일지 한 학기 계획표	53
<표 25> 대화일지 내용 주제 추출	57
<표 26> 대화일지 한 학기 주제 목차	58
<표 27> 대화일지 한 학기 질문 목차	59

【 그 립 목 차 】

【그림 1】 Bock & Level(1994)에서 제시한 언어 산출 과정(이정모, 1994에서 재인용)	12
【그림 2】 이정모(1999)에서 정리한 언어 산출 단계 이론	13
【그림 3】 이정모 외(1999: Dell, 1996; Level, 1989; Harley, 1995에서 재인용)에서 제시한 말하기 단계	22
【그림 4】 이정모 외(1999: Hayes & Flower, 1996에서 재인용)에서 제시한 말하기 단계	23
【그림 5】 한성대학교 홈페이지 공고	48
【그림 6】 대화일지의 일주일 모형	54
【그림 7】 대화일지 과정	55



I. 서 론

1. 연구목적

본고에서는 외국인 대학생의 사고표현 말하기 능력을 향상시키기 위해 대화일지를 활용한 말하기 준비 단계 활동을 구성하고자 한다. 말하기는 메시지를 구어로 표현하기 위해 발화 전 사고과정을 거친다. 시간과 공간에 제약을 받아 즉각적으로 발화해야 하는 상황에서는 사고과정이 거의 무의식적으로 이루어진다. 반면에 준비된 상황에서 조직적으로 발화해야 하는 경우는 고도의 의식적인 사고과정이 요구되기도 한다. 또한 학습자가 새로운 표현을 구사하거나 내용을 조직하는 과정에서 사고의 흐름은 역동적으로 이루어질 수 있다.

본고에서는 내용을 표현하거나 구성하는 과정에서 이루어지는 사고과정을 말하기의 준비 단계로 설정하여 말하기 능력을 신장시키기 위한 방안을 마련하는 데 목적을 둔다.

한국어교육에서 말하기의 사고과정에 주목한 연구는 찾아보기 힘들며 국어 교육에서도 초등교육에 치중되어있다. 초등교육에서 이루어진 발화 전의 사고 활동 연구는 창의적인 사고를 발달시키고 내용을 조직하는 것에 중점을 둔다. 외국인 대학생을 대상으로 한 연구는 외국인 대학생의 사고력을 기르는 데 목적을 두는 것이 아니라 그들의 사고를 정확하고 효율적으로 표현하기 위한 한국어 표현능력에 주목해야 한다.

본고에서 외국인 대학생을 대상으로 하는 이유는 첫째, 한국 내 외국인 대학생 수의 증가에 따라 그들의 교육에 대한 점검과 개선이 요구되기 때문이다. 교육통계서비스(www.cesi.kedi.re.kr)에서 대한민국 모든 시의 전문대, 교육대, 일반대학교, 사이버대학교 등의 대학교와 대학원에 재학 중인 외국인 대학생의 수를 조사한 결과 2000년은 3,963명에서 2005년은 15,577명으로 증가하였으며, 2010년 기준으로 6만 명에 이른다고 밝혔다. 한국 대학 수의 증가와 저출산 문제로 대학 입학생 수가 줄어드는 반면 외국인 대학생들의 대학 입학률이 높아지면서 각 대학 기관에서도 외국인 대학생 유치에 힘쓰고 있다. 이에 따라 한국에서 유학 중인 외국인 대학생의 교육에 대한 관심이 더욱 요구

된다.

둘째, 외국인 학습자는 대학 교육을 수학할 수 있는 높은 수준의 한국어 능력이 요구되기 때문이다. 낯선 환경에서 모국어가 아닌 외국어로 고등기관의 학문을 배우는 것은 매우 어려운 일이다. 특히 대학에서 요구하는 언어 능력 중 표현 능력은 고도의 사고 능력을 바탕으로 한 논리적인 말하기 능력을 요구하기 때문에 외국인 대학생이 갖춘 일상적인 말하기 능력만으로는 부족하다. 대학에서 요구하는 논리적인 말하기 유형은 모국어 학습자들에게도 교육을 통해 학습의 대상이 되는 일이며, 더불어 외국인 학습자에게는 심적인 부담감이 더욱 가중되는 일임이 분명하다.

본고에서는 외국인 대학생의 고도의 사고과정을 요구하는 말하기 유형을 목표로 하여 이를 달성하기 위한 방안으로 대화일지를 활용하고자 한다. 쓰기 행위로 이루어지는 대화일지가 말하기 능력 향상에 도움을 줄 수 있는 근거로는 첫째, 말하기 전 대화일지를 쓸 경우 학습자가 준비된 상황에서 구어체를 사용하여 자유롭게 표현 행위를 할 수 있다는 점을 들 수 있다. 둘째, 말하기에서 화자와 청자가 존재하듯이 대화일지에서도 분명한 독자가 존재하기 때문에 상대방을 고려한 상황에서 표현 행위를 연습할 수 있다. 셋째, 쓰기를 통한 의사소통의 기회를 넓힐 수 있으며, 자신의 언어를 글로 표현하여 적절성 및 정확성을 점검할 수 있는 기회를 가진다.

본고는 외국인 대학생이 대학에서 요구하는 언어 실력에 도달하기 위한 노력의 일환이다. 특히 외국인 대학생의 의식적 말하기 능력 향상을 위해 사고 과정에서 쓰기를 통해 연습할 수 있는 기회를 제공하여 도움이 되고자 한다.

2. 연구방법

대화일지를 통해 외국인 대학생의 말하기 준비 단계 활동구성을 위해 서론에서는 영어교육과 한국어교육에서 이루어진 대화일지에 대한 선행 연구를 살펴본다. 그리고 한국어교육에서 진행되어 온 말하기 교육의 흐름을 짚어본다. 한국어 학습자 중에서도 학문목적 학습자인 외국인 대학생을 대상으로 한 말하기 교육에 대한 연구들을 중점적으로 분석한다. 그리고 외국인 대학생을 위

한 말하기 교육 방향에 대해 알아본다.

2장에서는 외국인 대학생의 말하기 준비 단계 활동 방안 구성을 위한 이론적 배경을 제시한다. 본고에서 중점을 두는 말하기 유형을 알아보고 말하기 과정에 관한 이론을 제시한다.

다음으로 대화일지의 특징과 형식을 제시하고 대화일지가 말하기에 주는 효과에 대한 연구들을 살펴본다. 마지막으로 말하기와 쓰기의 통합 교육을 주장하는 연구와 구체적으로 쓰기가 말하기에 미치는 효과를 제시한 연구들을 살펴본다.

3장에서는 외국인 대학생의 한국어 능력을 알아보기 위해 외국인 대학생 입학 전형에서 한국어 능력 기준을 조사한다. 외국인 대학생의 대학 입학 능력 한국어 실력을 가늠하기 위해 해당 급수의 어학원 교재를 분석하고 요구와 해당 급수의 토픽(TOPIK, Test of Proficiency in Korea, 한국어능력시험) 평가 기준을 분석한다.

대학에서 요구하는 언어 능력을 분석하기 위해 대학 교양 국어 교재를 분석한다. 대학에서 중점적으로 다루는 언어 능력을 분석하고 외국인 대학생이 갖추어야 할 언어 능력에 대해 알아본다.

외국인 대학생에게 요구되는 한국어 능력을 보완하기 위해 대학에서 제공하는 한국인 대학생과의 교류 프로그램에 대해 알아본다.

4장에서는 2장과 3장에서 제시한 ‘이론적인 배경’과 ‘외국인 대학생 한국어 능력 현황’을 바탕으로 대화일지 활동 모형을 구성한다. 대화일지의 내용과 형식을 구체적으로 제시하고 한 학기 동안 사용할 대화일지의 모형과 그 모형을 실제 적용한 사례를 제시하여 연구의 타당성을 검증한다.

마지막으로 5장에서는 본고의 연구 내용을 요약하여 제시하고 연구의 의의와 제한점을 밝히는 것으로 마치고자 한다.

3. 선행연구

3.1. 언어교육과 대화일지

3.1.1. 영어교육에서의 대화일지

대화일지는 한 평범한 교사인 Reeds에 의해 만들어졌고, 심리학자인 Staton에 의해 학문적으로 연구되어졌다(Staton, J. & Peyton, J. K., 1986에서 참고). Staton(1987)은 대화일지의 특징과 장점을 분석하여 여러 분야에서 대화일지를 활용할 수 있는 가능성을 높였다. 대화일지의 초기연구는 대화일지의 심리적인 기능에 대해 중점을 두었다. 학습자의 개인적인 생각이나 사건을 기록하는 것이 학습자의 정의적인 측면에 어떤 영향을 미치는지 연구를 진행하였다.

초기 대화일지 연구의 특징은 김윤희 외(2007), 황수연(2011)에서 찾아 볼 수 있다. 김윤희 외(2007)에서는 대화일지 쓰기가 정신지체아동들의 문제행동에 어떠한 영향을 미치는지 실험을 통해 그 효과를 밝혔다. 또한 황수연(2011)에서는 초등학교 5학년 학생을 대상으로 자신의 학습에 관한 대화일지 쓰기가 자기 주도적 학습에 어떠한 영향을 미치는지 실험하였다. 이러한 연구는 대화일지를 통해 자신의 행동이나 학습에 대해 스스로 기록하고 자신의 행동이나 태도에 대해 스스로 점검하여 긍정적인 효과를 얻고자 한 것이다. 이는 ‘자기 주도적 쓰기’, ‘반성적 쓰기’ 등으로 표현되기도 한다.

한국어교육과 영어교육에서 대화일지 연구는 크게 쓰기 관련 연구와 말하기 또는 기타 정의적 요소와 관련한 연구로 나뉜다. 먼저 대화일지와 쓰기의 관계에 주목한 연구들의 특징들을 살펴보겠다.

대표적인 대화일지 연구의 특징은 대화일지가 일반 쓰기 활동에 비해 쉽고 형식이 없어서 학습자에게 부담이 적은 점을 지적한다. 이러한 쉬운 쓰기 활동으로써의 대화일지는 성인 학습자보다는 초등학교, 중학교 학습자를 대상으로 많이 연구되었다(최율희, 2004, 최수연, 2007).

대화일지를 활용하는 방식에 있어서도 다양성을 띤다. 초기에 서면으로 진행한 대화일지에서 벗어나 인터넷을 활용한 대화일지 연구도 이루어졌다(김정선, 2005, 김홍주, 2011). 이러한 연구들은 교실 밖으로 의사소통의 기회를 넓

혔다는 점에서 의의가 있다.

언어교육에서의 대화일지 연구는 학습자의 자기주도학습⁴⁾을 위해 언어적 피드백을 금지한 대화일지 연구와 달리 언어교육을 위한 피드백을 적용하였다. 특히 이복성(2005)에서는 대화일지와 교사의 피드백 유형에 따른 쓰기 능력 향상을 중점적 연구하였다.

대화일지는 대부분 쓰기 관련 연구에서 이루어졌으며 말하기와 관련하여 진행된 연구는 매우 드물다. 하지만 대화일지가 쓰기 활동에만 해당하는 것이 아니라 표현의 일환으로 말하기에 효과를 준다는 연구들이 있다(안수연, 2002, 김정선, 2005).

안수연(2002)에서는 대화일지가 중학생들의 영어 쓰기 및 말하기 능력과 정의적 측면에 미치는 영향에 대해 알아보았다. 대화일지를 활용한 집단과 활용하지 않은 집단의 말하기, 쓰기 능력을 평가하고 사후 설문조사를 통해 학습자의 정의적 요소에 미치는 영향도 알아보았다. 실험 결과 대화일지, 말하기 수업을 모두 시행한 집단은 쓰기 능력, 말하기 능력이 다른 집단에 비해 높은 향상을 보였다. 정의적 요인에서 흥미와 태도는 향상 되었으나 말하기의 자신감은 큰 변화가 없었다. 안수연(2002)은 대화식일지의 효과를 쓰기, 말하기, 정의적 측면에서 다양하게 살펴 본 데 의의가 있다. 하지만 다양한 실험에 비해 결과가 세밀하게 분석되지는 못하였다는 점에서 아쉬움이 남는다.

김정선(2005)에서는 매주 다른 주제로 인터넷 게시판에 일지를 쓰도록 하였다. 그 결과 학습자의 말하기, 쓰기 실력이 모두 향상되었고 자기점검의 기회에 대한 학생들의 긍정적인 반응을 확인하였다. 김정선(2005)은 기존에 대화일지가 초등학교와 중학교 학생을 대상으로 연구되어오던 것과 달리 성인 학습자를 대상으로 한 데에 의의가 있다.

이상으로 영어교육에서의 대화일지 관련 연구들은 실질적인 수업을 위한 구체적인 대화일지 활용 방안에 대한 논의가 적고 대화일지의 효과를 확인하는 실험연구에 한계점을 가진다.

4) 허유정(2010)에 따르면 자기주도학습(self-directed learning)이란 ‘학습자가 학습상황에서 자기 스스로 또는 조력자와의 상호작용을 통해 자신의 학습에 주도권을 가지고 자신의 학습수준을 진단하고, 학습목표를 설정하며, 학습에 필요한 인적·물적 자원을 확보하고, 적합한 학습전략을 선택·실행한 학습결과를 스스로 평가하는 과정’이라고 정의하였다.

3.1.2. 한국어교육에서의 대화일지

한국어교육에서 대화일지에 대한 연구는 영어교육에 비하여 많이 이루어지지 않았다. 한국어교육에서는 영어교육과 마찬가지로 쓰기에 대한 부담을 줄이고자 대화일지를 활용한 연구가 많다(신현미, 2003, 천은정, 2003). 신현미(2003)에서는 한국어 학습자를 대상으로 대화일지 활동이 쓰기 불안 감소에 긍정적인 영향을 준다는 점을 실험을 통해 확인하였다. 이는 대화일지가 특정한 형식이 없어서 학습자에게 부담감이 적은 점을 쓰기교육에 활용하고자 하였다.

천은정(2003)에서는 초급 한국어 학습자를 대상으로 일반 쓰기 활동 전에 대화일지 쓰기를 했을 때 쓰기 능력에 미치는 영향에 대해 알아보았다. 이 두 연구는 기존 영어교육에서 주로 다루던 대화일지를 한국어교육에 적용한 점에서 의의가 있다.

김수경(2008)에서는 전자 우편을 활용한 대화일지 쓰기가 한국어 학습자의 쓰기 능력에 긍정적인 영향을 미치는지 알아보았다. 인터넷을 기반으로 한 대화일지를 통해 수업 외의 시간을 활용한 점에서 의의가 있다.

하지만 한국어교육에서 대화일지 관련 연구는 영어교육에 비해 매우 적으며 쓰기 관련 연구만 있을 뿐 말하기와 관련한 연구는 없었다. 앞으로 대화일지를 활용한 다양한 연구가 진행되어야 할 것이다. 또한 한국어교육이 실용 학문인만큼 실제 한국어교육 현장에서 활용될 수 있는 방안이 제시되어야 할 것이다.

3.2. 한국어 말하기 교육 연구

현재 한국어교육에서의 말하기 교육의 방향과 한계점에 대해 알아본 다음 외국인 대학생을 대상으로 한 말하기 교육 연구의 특징과 내용을 살펴보겠다.

3.2.1. 한국어교육에서 말하기 연구 중점의 변화

한국어 말하기 교육은 실질적인 의사소통 말하기 능력을 목표로 한다. 이러한 목표는 말하기 교육 관련 연구를 ‘언어적인 능력’뿐 아니라 ‘말하기 전략5’

이나 학습자의 ‘정의적인 측면’에 대한 관심으로 확장시켰다. 진제희(2003)는 한국어 학습자의 사회언어학적 및 전략적 능력을 향상시키기 위해 담화 분석적 방법을 활용하여 수업 모형을 제시하였다.

장미숙(2005)에서는 말하기 전략 능력의 중요성을 언급하면서 말하기 전략 훈련이 의사소통 능력 향상에 미치는 영향을 실험을 통해 밝혔다. 김미경(2007)에서도 의사소통의 장애에 도움이 되는 말하기 전략 학습 방안에 대해 연구하였다. 이러한 말하기 전략에 관한 연구들은 말하기 전략의 중요성을 강조하면서 구체적인 말하기 전략 교수 방안 등을 제시하였다.

또한 말하기 능력에 영향을 미치는 ‘불안’, ‘의지’와 같은 정의적인 요소와 관련한 연구도 활발히 이루어졌다. 김현숙(2007)은 말하기 불안⁶⁾에 대해 알아보고 교육 연극이 말하기 불안 해소에 어떠한 영향을 미치는지 연구했다. 권세희(2010)는 과제 중심 활동이 초급 학습자의 불안과 흥미에 미치는 영향을 살펴보았다. 권유진(2010)에서는 교실상황과 외국어 불안⁷⁾이 학업성취도에 미치는 영향을 분석하였다. 말하기에서 불안과 같은 정의적인 요소를 해결하기 위한 방안으로 과제, 연극, 대화일지 등을 제시하였다.

이상으로 한국어 말하기 교육은 실질적인 의사소통 말하기 능력을 키우기 위해 언어 능력뿐 아니라 ‘전략’과 ‘정의적인 요소’ 등 다양한 측면에서 연구가 활발히 이루어지고 있다.

- 5) Canale과 Swain(1980: 최정순, 2006에서 재인용)은 의사소통 능력의 4가지 구성 요소를 ‘문법적 능력’, ‘담화 능력’, ‘사회언어학적 능력’, ‘전략적 능력’으로 보았다. 그 중 전략적 능력이란 최정순(2006: p)에 따르면 구체적인 의사소통 행위가 수행될 수 있도록 만드는 메개체이자 원동력이다. 또한 ‘구어 산출/구어 수용/구어 상호행위’의 목표를 이해하고, 필요할 때 활용할 수 있는 능력이다. 그러한 전략들을 효과적으로 잘 활용하고, 이해를 점검하고 틀린 것을 찾아내어 수정 할 수 있는 능력이라고 할 수 있다.
- 6) 채인숙(2004: 10-12)에 따르면 말하기 불안은 크게 협의의 ‘발표불안’과 광의의 ‘의사소통 불안’으로 나눌 수 있다. ‘발표 불안(speech anxiety)’은 대인 불안 중의 하나이며, 청중 불안, 무대 공포증 등과 같은 의미로 사용된다. ‘의사소통 불안’에 대해 살펴보면 다음과 같다. 내부의 메시지가 두려움을 일깨워 주기 때문이다. 그러한 메시지는 바람직하지 못한 결과를 예상하며, 때때로 스스로에게 부정적 감정들을 느끼게 한다. 수줍어하는 사람들은 대체로 부정적인 자아의식을 가지고 있는 테 이들은 자신을 과소평가하고 타인을 과대평가한다. 그래서 그들은 눈을 마주치는 것을 피하며 타인보다 조용히 이야기하거나 혹은 이야기를 잘 하지 않으며 화제에 대해 의견을 적극적으로 말하지 않는다. 이렇게 의사소통 불안을 가진 사람들은 스스로 형편없다고 생각하며 부정적인 방식으로 행동한다. 지금까지는 단지 대중 앞에서의 의사소통에 관한 불안만이 주로 다루어져 왔지만 의사소통 불안은 ‘소집단 의사소통, 전화에서의 말하기, 인터뷰 등 모든 의사소통에서 느끼는 불안’이라고 할 수 있다.
- 7) 외국어 불안이란 용어는 앞서 언급한 말하기 불안과 동일한 의미로 사용되었으나 인용한 논문에서 사용한 용어로 통일하지 않았다.

실질적인 말하기 능력을 키우기 위한 연구들이 이루어짐에도 불구하고 조수진(2010)에 따르면 교실이라는 제한적인 상황 때문에 학습자가 느끼는 의사소통 기회는 적다고 한다. 앞서 살펴 본 연구들 역시 교실이라는 시간적·공간적 제약이 있는 환경을 바탕으로 하고 있기 때문에 한계점을 지닌다.

앞으로의 연구는 교실뿐만 아니라 실제 생활 속에서 외국인 대학생의 실질적인 말하기 기회를 제공하는 데에 관심이 더욱 필요하다.

2.2. 학문목적 한국어 말하기 교육 연구

학문목적 한국어 연구의 특징은 세 가지로 요약해 볼 수 있다. 첫째, 쓰기 교육 연구에 비해 말하기 교육에 관한 연구가 적게 이루어졌다. 이는 쓰기가 말하기보다 고차원적인 의사소통 기능이라고 인식하고 외국인 대학생이 쓰기에 대한 부담감이 크기 때문인 것으로 보인다.

둘째, 학문목적 한국어 말하기 교육은 발표나 토론과 같은 대학 과제 수행 능력을 키우기 위한 연구에 치중되어 있다. 김지영(2007)은 보고서 쓰기와 발표하기를 통합한 프로젝트 수업 구성을 제시하고 실제 수업에 적용해 보았다. 학문목적 한국어 학습자에게 필요한 발표 능력을 위해 말하기와 쓰기를 연계한 활동을 제시하였다.

셋째, 외국인 대학생의 실질적인 요구조사를 바탕으로 한 연구가 많다. 오지혜 외(2008)는 쓰기와 말하기를 중심으로 외국인 대학생이 요구하는 표현 교육을 정리하였다. 외국인 대학생을 대상으로 학습이 필요한 말하기 쓰기 유형 등을 설문조사하여 요구된 영역을 바탕으로 목표를 설정하고 교육 내용을 지식과 기능으로 나누어 설계하였다. 학문목적 한국어 말하기 교육은 이처럼 외국인 대학생을 대상으로 요구조사를 중심으로 하여 교육과정, 교수법 등을 세우는 연구가 대부분이다(오지혜 외, 2008, 윤신애, 2010).

이상 학문목적 한국어 말하기 교육에 대한 연구를 살펴 본 결과 몇 가지 문제점을 발견할 수 있었다. 첫째, 교사의 입장에서 쓰기에 비해 말하기는 구체적으로 지도하기가 힘들고 외국인 대학생의 입장에서 쓰기에 대한 부담감이 크기 때문에 말하기보다 쓰기 관련 연구가 비교적 많은 것으로 보인다. 하지

만 대학교육에서 말하기 능력은 매우 중요하다. 말하기 표현 능력에 대한 관심이 높아지고 있기 때문에 외국인 대학생의 말하기 능력에 관한 연구가 많이 이루어져야 할 것이다.

둘째, 한국어교육 연구에서 학생들의 요구 조사만으로 교과과정 등을 구성하는 경우 대학에서 요구하는 언어 능력이 무엇인지에 대해 간과할 수 있다. 따라서 외국인 대학생의 요구조사를 기본으로 하면서 대학에서 요구하는 언어 능력을 분석해야 할 것이다.

셋째, 학문목적 한국어 말하기 교육은 외국인 대학생이 사용할 수 있는 전략과 기술에 집중하는 경향이 있다. 하지만 장기적으로 외국인 대학생의 한국어 능력이 향상될 수 있도록 지도하기 위해서는 전략과 기술뿐만 아니라 본질적인 언어 능력에 관심을 두어야 한다.

본고에서는 외국인 학습자의 말하기 능력 향상에 중점을 둔다. 그리고 대학에서 요구하는 언어 능력 수준을 분석할 것이다. 마지막으로 외국인 대학생이 근본적으로 필요한 언어 능력을 향상시키기 위해 대화일지의 활동을 구성하여 제시하고자 한다.

II. 이론적 배경

2장에서는 대화일지가 말하기 준비 과정으로 활용될 수 있는 이론적 근거를 제시할 것이다. ‘말하기의 유형’과 ‘말하기 준비 과정’을 알아보고 대화일지의 특징을 바탕으로 ’대화일지가 말하기에 주는 효과’와 ‘쓰기가 말하기에 주는 효과’를 배경이론으로 제시하겠다.

1. 말하기 능력

본고에서 다루는 말하기 유형에 대해 설명하고 말하기 유형과 관련하여 말하기 준비 과정에 대한 이론을 살펴보겠다.

1.1. 사고표현 말하기: 의식적 말하기

“말하기에서 자신의 의견이나 생각 말하기를 위해선 여러 가지 주제에 대해 자신의 생각이나 의견을 탐색하는 과정이 필요하다. 첫 단계로 자신에 대해 알아야 하고 자신의 생각이나 의견에 대해 알아야 한다(이해진, 2009).”

말하기와 사고의 관계가 중요한 이유는 말하기 과정은 사고에서부터 시작하기 때문이다. 모든 말하기는 사고과정을 겪지만 유형에 따라 그 과정이 의식적으로 혹은 무의식적으로 수행된다.

Reardon(1987: 김지연, 2003에서 재인용)에서는 말하기 유형을 상대방과의 친밀한 정도와 익숙한 정도 그리고 의사소통 습관에 따라 말하기 유형을 ‘무의식적 말하기’, ‘의례적 말하기’, ‘의식적 말하기’로 나누었다.

그 중에서도 ‘무의식적 말하기’는 ‘의례적인 말하기’와 ‘의식적 말하기’와도 구분된다. ‘무의식적 말하기’는 비언어적 차원도 포함하기 때문이다. 의미가 없는 음성이나 반응하는 소리 등도 ‘무의식적 말하기’에 포함된다고 밝혔다. 의도하는 메시지를 전달하기보다 자신이 통제하지 못한 내적인 감정이나 즉각적

인 반응을 모두 포함한다.

‘의례적인 말하기’는 습관화 되고 자동화된 말하기 유형이다. 상황이나 전달하는 메시지가 매우 익숙하여 거의 자동적으로 발화되는 말하기 유형이다. 이러한 의례적인 말하기는 말하기의 시간적 공간적 제약 때문에 일상생활에서 많이 사용된다.

‘의식적 말하기’는 화자가 생성한 메시지 내용이 익숙하지 않아서 적절한 표현을 선택하거나 내용을 어떻게 표현해야 하는 지에 대한 고민이 수반될 때의 말하기 유형이다.

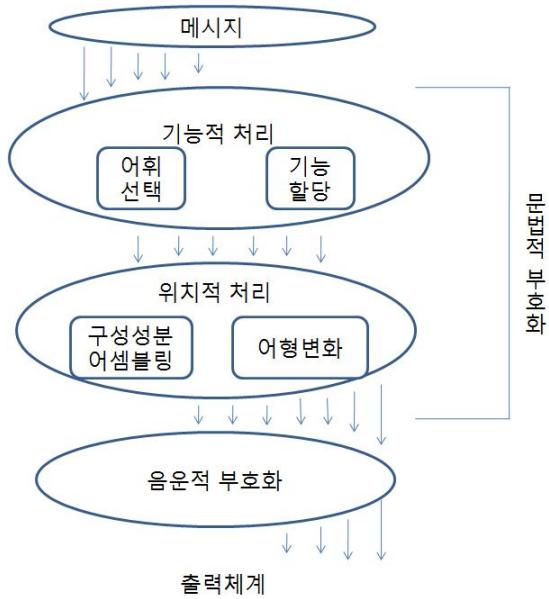
화자가 같은 메시지를 전달하더라도 모국어를 사용하면 ‘의례적인 말하기’가 될 수 있지만 경우에 따라 언어 표현의 방식이 익숙하지 않기 때문에 외국어를 사용하면 ‘의식적인 말하기’가 될 수 있다.

따라서 외국어를 습득할 때 학습자는 자신이 사용하는 모국어 표현을 적절한 외국어 표현으로 바꾸려는 시도를 끊임없이 해야 한다. 그러한 과정에서 자신의 오류를 깨닫고 고치면서 반복적으로 사용해야 그 표현은 ‘의례적인 말하기’가 될 수 있다.

본고에서는 ‘의식적인 말하기’를 ‘의례적인 말하기’로 바꾸기 위해 개인의 사고표현 연습기회를 제공하고자 한다. 즉, 새로운 생각을 한국어 표현으로 시도하여 그 표현에 익숙해지는 것에 중점을 둔다.

1.2. 말하기 과정

발화 전 말하기가 어떠한 사고과정을 겪는지 알아볼 것이다. 앞서 언급했다 시피 말하기는 먼저 사고과정을 통해 말할 내용을 생성한다. 말할 내용이 머릿속에서 생성되면 발화하고자 하는 욕구를 가진다. 표현하고자 하는 사고의 내용을 언어로 표현하기 위해 내재된 언어적 지식과 언어 사용 지식을 통해 사고내용을 언어화하는 데 이것을 발화할 때에는 ‘화자’, ‘주제’, ‘상황 요소’를 고려하여 발화한다. 화자는 짧은 발화를 위해 이러한 단계를 거친다. 이렇게 외적발화가 끝나면 상대방에 의해 피드백을 받고 다시 이 과정을 반복한다. 이러한 과정은 【그림 1】의 일반적인 언어 산출 과정에서 볼 수 있다.



【그림 1】 Bock & Level(1994)에서
제시한 언어 산출 과정(이정모, 1994에서
재인용)

【그림 1】에서 보듯이 언어 산출은 사고에서부터 시작한다. 먼저 대화 상황을 구성하고 머릿속에서 무엇을 말할지 정하는 데 그 때는 추상적 메시지 상태이다. 추상적인 메시지를 표현하기 위한 어휘를 선택하고 어휘들의 기능인 주어, 목적어, 서술어 등을 조합하여 개인적 생각을 언어로 표현하는 단계를 거친다. 그 다음 조음화 단계는 문장을 어떤 발성으로 표현할지 결정이 수반되며 단어를 구성하는 음운적 소리 정보가 내적으로 형성되는 과정이다. 최종 결과로 발성된 문장이 완성된다.

이러한 일반적인 언어 산출 과정을 단계적으로 나누어 본 연구들이 있다. 【그림 2】에서 보면 Clark은 말하기를 ‘계획 단계’와 ‘수행 단계’로 나누었다. Garrett는 ‘계획 단계’를 ‘개념화 단계’로 그리고 ‘수행 단계’를 ‘형상화 단계’와 ‘조음화 단계’로 나누었다.

개념화 단계는 메시지 수준의 문장 이전 수준이며 형상화 단계는 메시지를 언어적 형태로 바꾸는 단계인데 하위 단계로 기능 수준과 위치 수준이 있다.

기능 수준은 문법 구조의 통사적인 측면이고 위치 수준은 어휘적 정보의 측면이다. 마지막 조음화 단계는 조음, 음소 수준이다. 말하기 과정 이론은 말하기 준비 단계 활동 연구의 이론적 바탕이 된다.



【그림 2】 이정모(1999)에서 정리한 언어 산출 단계 이론

말하기 과정에 관한 이론을 바탕으로 말하기 준비 단계 활동을 제시한 연구들(노명완, 1997, 류성기, 1998, 노명완, 1997, 류성기, 1998, 박종란, 2002, 이동희, 2003)을 살펴보면 말하기 과정은 크게 말하기 내용의 생성과 조직으로 나뉜다.

말하기 내용의 생성 단계에서는 생성 활동을 구성하고 말하기 조직 단계에서는 조직 활동의 구체적인 예를 제시하고 그에 대한 연구를 다룬다.

아래 <표 1>은 말하기 생성 단계에서 활용 될 수 있는 활동들을 제시한 예이다. 이러한 활동들은 자유로운 글쓰기 종류를 활용하여 말하기 전 사고를 확장시키는 역할을 한다.

자유연상	하나의 사상에서 다른 사상을 연상하는 것. 핵심어를 사건 진행 순서에 따라 적어보게 한 후 문장으로 구체화시켜본다.
브레인스토밍	집단적 사고의 전형적 형태로 기본적인 가정은 사고의 양의 질을 결정한다는 것. 자유분방함을 권장하고 아이디어의 양을 추구한다.
브레인라이팅	침묵 속에 기록으로 자기의 의견을 표현하는 방법
고든법	문제와 전혀 관계없는 사실로부터 발상을 시작해서 문제 해결로 몰입하게 만드는 방법. 추상적인 질문을 한 후 문제를 발견하는 과정으로 전개된다. 그러나 참가자의 유도가 어려워서 적용하기 힘들며 교사의 준비가 요구되는 방법이다.

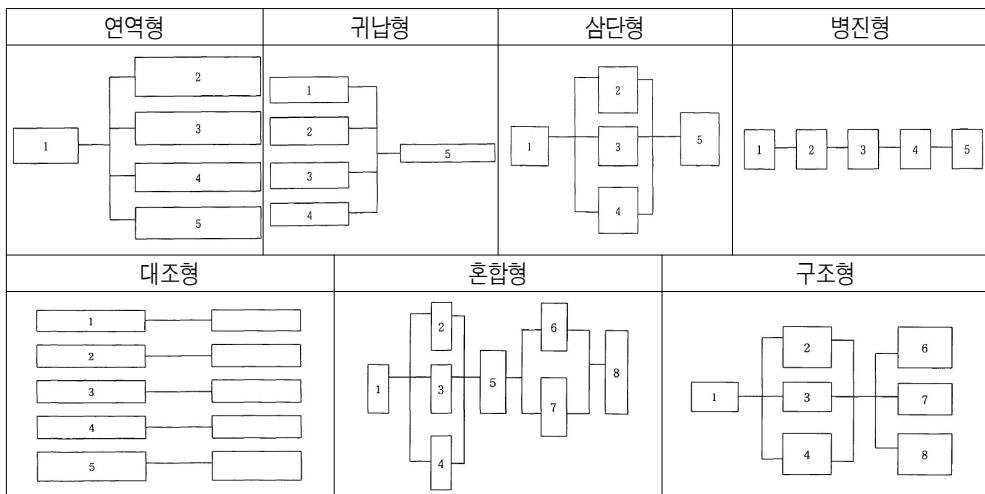
KJ법	자료가 각각의 의미를 가진다고 가정하고 이를 자료 및 정보를 분류, 집약해서 새로운 문제의 구조를 착안하여 아이디어를 생성, 조직할 수 있다는 것에 초점을 둔 방법이다. 정보 및 데이터의 분류와 검토를 통해 최종적인 아이디어로 도출해 내게 할뿐만 아니라 작업 도중에 갑자기 발상이 떠오르게 할 수도 있다. 또 이 방법의 반복적 실행에 따라 누적 효과가 발생하여 새로운 아이디어가 생성될 수도 있다.
다발짓기	쓰기 과제를 중심 개념으로 하여 보조 개념을 생산하고, 중심 개념과 보조 개념에 따라서 구체적인 예들을 제시하는 방법.
그물짓기	주어진 과제와 관련지어 선이나 그림으로 연결하면서 아이디어를 생성하는 방법.
입출법	강제적 아이디어 생성기법으로 제한된 조건하에 입과 출을 결부시킬 수 있는 아이디어를 발견시켜 나가는 방법.
초점법	입출법과 마찬가지로 강제적 아이디어 생성 방법.
고스톱법	아이디어를 내고 그 아이디어를 판단하는 두 가지의 과정을 반복하는 방법으로 ‘고’에는 자유롭게 아이디어를 생성하고 ‘스톱’일 때는 그 아이디어를 냉정하게 판단하여야 한다.
구조적 개요	オス벨의 학습이론에 근거를 둔 것으로, 학습자가 내용이나 개념 체계를 예상 할 수 있도록 도움을 주기 위해서 체계적으로 제시하는 것.
빨리쓰기	학생들에게 종이 위에 글을 빨리 쓰도록 하는 방법으로 형식에 구애받지 않도록 하며 시간을 제한해서 지도하는 것이 특징이다.

〈표 1〉 제수현(2006)에서 제시한 사고생성을 위한 활동

이러한 기법을 외국인 대학생의 말하기 준비 단계에 활용한다면 다양한 내용을 한국어로 표현하는 시도를 할 수 있을 것이다. 흔히 외국인 대학생이 한국어로 말할 때 익숙한 표현 방식만을 사용하거나 어려운 내용에 대해 말하기를 할 때 포기할 수 있다.

하지만 말할 내용을 먼저 생성한 하는 시간의 여유를 가지면 시도해 보지 않았던 머릿속 메시지를 표현해 보는 기회를 얻을 수 있다.

이러한 사고확장 활동 이외에 사고를 조직하는 활동에 주목한 것이 ‘사고도’의 활용이다. 양현주(1999)에서는 말하기 준비 단계 활동으로 사고도 그리기 연습을 하였는데 사고도는 주로 내용을 논리적으로 조직하기 위해 시각적으로 조직된 형태를 그려 보는 것이다. 〈표 2〉는 사고확장을 위한 모형을 양현주(1999)에서 제시한 것이다.



〈표 2〉 양현주(1999)에서 제시한 사고도

양현주(1999)에서는 〈표 2〉와 같은 사고도를 활용하여 사고훈련을 한 결과 말하기 능력과 향상 함께 흥미도를 높이는 결과를 얻었다. 이러한 사고도는 복잡한 내용을 논리적이고 조직적으로 말하는 데에 도움이 된다. 따라서 외국인 대학생의 논리적이고 조직적인 말하기를 위해 이러한 사고도 그리기 연습이 도움이 될 것이다.

이상으로 사고를 생성하고 정리하는 말하기 준비 단계 활동들은 대부분 시각적인 모형이나 메모하기와 같은 쓰기의 종류에 의존한다. 이는 말하기가 즉각적인데 반해 쓰기를 활용하면 시각적으로 확인이 가능하여 학습자에게 안정감을 주기 때문이다.

2. 대화일지와 말하기

말하기 준비 단계 활동으로 대화일지를 활용하고자 한다. 대화일지의 특성과 말하기 활동으로 활용될 수 있는 근거를 제시할 것이다.

2.1. 대화일지의 특성

대화일지는 쓰기의 종류 중에서도 의사소통 쓰기로 분류된다. 이는 대화일

지가 일반적 쓰기와 달리 말하기처럼 구체적인 대상을 두고 상호작용하는 성격을 가지기 때문이다. 의사소통 쓰기는 화자와 청자가 분명히 존재해 학습자가 글쓰기를 할 때 독자(청자)를 의식하고 글을 쓰는 것이 가장 큰 특징이다.

글을 쓰는 대상을 실제로 마음에 두고 글을 쓰게 되므로 실제 청자가 존재하는 효과를 갖는다. 이존 대화일지의 연구에 따르면 교사와 학생 상호간의 글쓰기를 통해 사회적인 활동이 일어났다.

마지막으로 대화일지는 통일된 하나의 글을 완성시키기 위한 수정의 반복이 요구되지 않고 자신이 표현하고자 하는 메시지의 전달에 더 중점을 둔다. 그리고 그 내용이 개인적이고 일상생활에서 나타나는 대화와 비슷하다.

이상으로 대화일지가 일반 쓰기보다 말하기와의 유사성이 더 높다는 것을 알 수 있었다.

2.2. 대화일지의 형식

언어교육에서 활용된 대화일지의 형식을 살펴보기 위해 여러 연구에서 구성한 대화일지의 형식을 정리하였다. 먼저 <표 3>은 대화일지에 대한 사전지식이 부족한 학생들을 위한 대화일지 안내 글⁸⁾이다.

Dialogue Journal Writing

1. 대화식 일지 쓰기(Dialogue Journal Writing)란?

교사와 학생 간에 정기적으로 주고받는 문자로 된 대화이다.

2. 대화식 일지는 왜 쓰나요?

대화식 일지는 자신이 하고 싶은 말을 영어로 잘 표현

8) 안수연(2002)에서 제시한 대화일지에 대한 설명글이다. 학생들에게 대화일지가 무엇인지 알려주고 대화일지를 쓰는 목적을 인지시켜 대화일지 활동의 효과를 더욱 높일 수 있다.

할 수 있는 능력을 키우기 위해서이다. 또한 교사와 학생사이에 평소 하고 싶었던 말을 할 수 있는 의사소통의 통로가 된다.

3. 대화식 일지는 얼마나 자주 쓰나요?

일주일에 한 번 씩 모두 10번을 씁니다.

4. 대화식 일지의 내용은 주로 어떤 것이 좋을까요?

대화식 일지의 내용은 어떤 것이나 좋습니다. 대화식 일지는 선생님과의 개인적인 대화이므로 선생님께 하고 싶은 자신의 이야기를 써 나가는 것입니다. 따라서 각 개인마다 내용이 같을 수도 있고 다를 수도 있습니다. 자신의 이야기를 솔직하게 써 보세요.

〈표 3〉 안수연(2002)에서 제시한 대화일지 안내글

앞서 언급했듯이 영어교육에서 대화일지를 활용한 연구들을 살펴보면 최초의 대화일지와 달리 교사가 주제를 선정하여 제시하는 경우가 대부분이다. 주제가 제시 되지 않은 경우 학습자의 부담이 크기 때문이다. 주제를 제시한 연구들 중 이재민 외(2010)에서는 10차시 동안 대화일지를 활용하기 위해 아래 <표 4>와 같이 주제를 제시하였다.

시기	주제
1차	My favorite food
2차	What I did on the last weekend
3차	The good things and the bad things about going to school
4차	My hobby
5차	My favorite animal
6차	My dream
7차	My favorite subject
8차	What I will do on my birthday or my best birthday party

9자	My favorite TV show
10자	My best book or movie and why I love it

〈표 4〉 이재민 외(2010)에서 제시한 대화일지 주제

안수연(2002)에서는 대화일지를 쓰는 노트를 제시하기도 하였다. 대화일지 노트의 형식은 아래와 같다. 교사의 글이 피드백을 주는 것이 아니라 동등하게 내용을 이어나가기 위한 교환 글을 쓰기 위해 아래 <표 5>과 같은 형태를 제시하였다.

〈표 5〉 대화일지 예

본래 대화일지가 직접적인 피드백을 제공하지 않지만 간접적인 피드백으로 학습자의 언어적인 측면에 도움을 주기 위한 대화일지 활용 방안이 있었다. 최율희(2004)에서는 정정하기(recasts)를 이용한 교사의 피드백, 반복하기를 이용한 교사의 피드백, 유도하기를 이용한 교사의 피드백 등을 대화일지에 나타나는 간접적 피드백의 유형으로 보았다. 그 중 정정하기를 이용한 교사의 피드백의 예는 <표 6>과 같다.

Student 1-7회(3주째) 대화식 저널 노트	Teacher 7회(3주째) 대화식 저널 노트
<p>Hello, teacher. I'm usually eat out of institute. At the fast food restaurant. I play with friends last Sunday. and I went church. Finally I was going to institute too. So boring. Bye</p>	<p>Hi, K.D Do you <u>go to church</u>? Are you a <u>christian</u>? Me, too. Which church are you attending? Is it big or small? You <u>went to institute</u> on Sunday? How poor! anyway, Who is your favorite teacher in our middle school? Why? Could you tell me later? Bye.</p>

〈표 6〉 최율희(2004)에서 제시한 대화일지 피드백 예시

〈표 6〉에서 교사는 학습자의 문법적 오류를 직접적으로 지적하지 않고 되묻기를 하면서 오류를 깨닫게 한다. 그러나 이러한 간접적 피드백보다 학생의 대화일지 내용에 대한 내용적 응답을 중심으로 하는 것을 알 수 있다.

이를 정리하면 영어교육에서 활용되어 온 대화일지는 내용에 대한 형식적 제한이 없다. 하지만 대화일지 주제가 제시되고 언어적인 오류를 다양한 피드백으로 수정해 주는 것은 언어교육에 효과를 주기 위한 몇 가지 장치라는 점을 알 수 있다.

2.3. 대화일지와 말하기의 상관성

외국인 대학생은 한국인 대학생과 대화일지를 쓰면서 실제 한국인이 사용하는 구어적 표현을 입력받을 수 있다. 한국인이 쓴 대화일지 내용을 읽으면서 외국인 대학생은 말하기 출력을 위한 좋은 입력을 제공받을 수 있다. 그리고 이야기를 하듯이 자신이 하고 싶은 이야기를 자유롭게 할 수 있어서 글쓰기를 통해 말하기 의사소통 연습을 할 수 있다.

이밖에 대화일지가 말하기에 주는 효과를 살펴보면 다음과 같다. 안수연(2002)에서는 Staton(1987)과 De Godev(1994)의 이론을 바탕으로 대화일지와

말하기 수업의 관계에 대해 설명하였다. Staton(1987)은 대화일지가 자연스러운 대화체이며 경험이나 생각을 표현할 수 있는 기회라는 점에서 회화와 연계 된다고 밝혔다.

De Godev(1994)는 대화일지를 회화 수업에 활용할 수 있는 근거를 제시하였다. 첫째, 대화일지는 상호작용적이다. 대화일지는 최소한 두 작가의 공동 작업을 요구하는 쓰기의 형태이다. 상호작용을 할 때 대화의 의사소통을 잘 진행시켜 나가기 위해 두 작가 모두 똑같은 노력이 필요하다. 둘째, 작가는 자신이 알고 있는 어떤 구체적인 개인을 향해 글을 쓰며, 이러한 작문은 작가에게 의미 있는 환경을 제공해 준다. 구체적인 사람을 대상으로 한다는 점에서 도 말화와 매우 비슷하다고 하였다. 셋째, 언어를 생산해 낼 수 있는 충분한 기회를 제공한다. 그 외에 심리적인 부담감을 많이 느끼는 학생들에게도 수업에 참여할 수 있는 기회를 제공하여 주며 형태에 대한 규제가 없고 비격식적인 대화체를 사용한다. 학습자가 흥미 있어 하는 것은 무엇이든지 쓸 수 있다.

안수연(2002)은 대화일지를 회화수업과 연계시킬 수 있는 근거로 학습자가 스스로 주제를 선택할 수 있다는 점을 지적하였다. 흔히 이야기를 할 때 화자는 자신이 하고 싶은 이야기를 선택하여 언어로 표현한다. 따라서 자유로운 내용을 다루는 대화일지가 말하기의 의사소통과 유사한 기능을 하여 말하기 능력 향상에 도움을 줄 것이라고 주장하였다.

이상으로 대화일지가 말하기 수업에 활용될 수 있는 근거는 ‘대화일지의 구체적 특징’, ‘상호작용성’, ‘의사소통 대상 존재’, ‘이야기 하고 싶은 주제 선정’ 등이다.

즉 대화일지는 말하기처럼 대상이 분명히 존재하고 그 대상과 말하기를 할 때처럼 자신이 하고 싶은 이야기, 생각, 사건 등을 자유롭게 이야기 한다. 특히 그 대상과 이야기를 주고받는 과정이 말하기의 상호작용과 많이 닮아있다.

3. 말하기와 쓰기 통합 교육

3.1. 구어와 문어의 통합교육

대화일지와 말하기의 연계에 관한 연구의 이론적 배경은 쓰기와 말하기의

통합교육이 두 기능 모두에 긍정적인 영향을 미친다는 주장이다. 쓰기와 말하기의 통합을 지지하는 학자들은 구어와 문어를 함께 배울 때 학습자에게 긍정적인 결과를 미친다고 주장한다. 학습자의 구어와 문어의 혼란을 우려하여 분리해서 가르치자는 주장도 있지만 오히려 구어표현과 문어표현을 함께 배우면 학습자는 구어와 문어가 다름을 알고 구분하려 하며 각각의 특징에 더욱 집중한다는 것이다. 안수연(2002)는 Shuy(1981), Sperling(1996), Bangs(1985)을 인용하여 구어와 문어를 통합 교육할 때의 긍정적인 효과를 정리하였다.

Shuy(1981)는 구두와 문자언어가 모두 한 사람의 의사소통적인 언어 능력이라는 같은 원천에서 비롯된 것이기 때문에 말하기와 쓰기를 함께 배우면 상호 보완적으로 발전해 나갈 수 있다고 주장하였다. 따라서 각각 따로 수업을 하였을 때보다 더욱 효과적으로 말하기와 쓰기 능력을 향상시킬 수 있다고 주장하였다.

이와 마찬가지로 Sperling(1996)은 글을 쓸 때 말하기가 쓰기를 꼭 방해하는 것은 아니며 쓰기를 배우는 것은 구두 언어를 사용할 때의 습관을 고쳐 가는 것이라고 하였다.

Bangs(1985)에서는 쓰기와 말하기의 통합 교육이 학생들에게 출력을 통해 언어를 인식하게 하였고 타인과의 의사소통에서 말과 글이 공통적인 목적을 지닌다는 것을 인식하였다고 밝혔다.

김정선(2005)은 학습자가 말하기와 쓰기를 함께 배울 때 다양한 쓰기와 말하기 표현 능력이 모두 향상되었음을 실험을 통해 확인하였다. 그리고 Richard A.(1990)는 말하기와 쓰기를 함께 배워야 하는 이유를 다음과 같이 설명하였다. 첫째, 말하기와 글쓰기에서 사용되는 많은 용어와 표현을 배울 수 있다고 보았다. 둘째, 여러 가지 방식으로 언어를 표현하는 방법은 서로 도움을 준다고 하였다. 셋째, 문어와 구어를 각각 구분할 수 있는 기회를 얻는다. 마지막으로 말하기와 쓰기를 통합하면 더욱 다양한 활동으로 활기찬 수업이 될 수 있다. 이와 같이 말하기와 쓰기의 통합은 두 언어 기능에 모두 긍정적인 효과가 일어날 수 있다.

3.1. 말하기와 쓰기의 유사성

말하기와 쓰기의 통합 교육을 지지하는 연구는 쓰기와 말하기의 유사성을 근거로 한다. 말하기와 쓰기의 대표적인 공통점은 <표 7>에서 보듯이 두 기능 모두 능동적인 표현기능을 한다는 점이다.

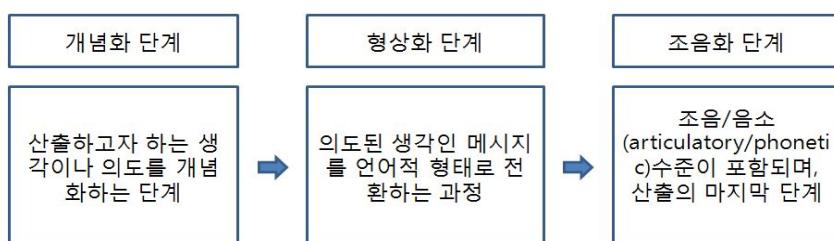
	표현	이해
문어	쓰기	읽기
구어	말하기	듣기

<표 7> 언어 기능(이삼형 외, 2007에서 인용)

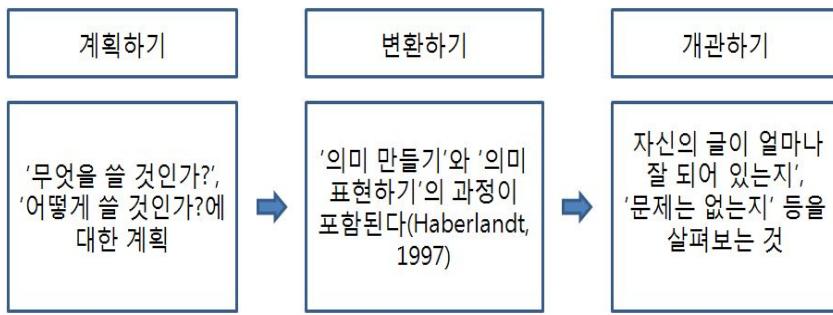
안수연(2002)에서는 Larson과 Jones(1983)와 Collins(1982)을 인용하여 말하기와 쓰기의 유사성에 대한 이론을 정리하였다. Larson과 Jones(1983)는 쓰기와 말하기는 둘 다 언어 기술의 생산적인 모드이므로 많은 공통점을 갖고 있다고 하였다. 말하기와 쓰기는 각각 구어와 문어를 표현 매체로 사용하지만 의미를 구성하여 표현한다는 점에서 매우 유사하다.

말하기와 쓰기는 또한 유사한 사고과정을 거친다. Collins(1982)는 문자 언어를 사용할 때 의미를 구성하는 것처럼 구두 언어도 마찬가지 과정을 거친다고 하였다. 문자 언어와 구두 언어를 사용할 뿐 언어를 통해 의미를 구성하는 과정은 쓰기와 말하기 모두 동일하다는 것이다.

【그림 3】과 【그림 4】는 말하기 단계와 글쓰기 단계를 제시한 표이다. 말하기와 쓰기는 사고과정에서 유사성을 갖는다. 말하기 단계에서 ‘형상화 단계’와 글쓰기 단계에서 ‘변환하기’는 모두 의도된 생각과 의미를 언어로 표현하기 위한 공통된 목적을 지닌다.



【그림 3】 이정모 외(1999: Dell, 1996; Level, 1989; Harley, 1995에서 재인용)에서 제시한 말하기 단계



【그림 4】 이정모 외(1999: Hayes & Flower, 1996에서 재인용)에서 제시한 말하기 단계

<표 8>의 국어 활동 영역을 보면 언어 기능 가운데 말하기와 쓰기는 표현할 내용을 생성하고 조직한다는 점에서 유사한 과정을 거친다는 것을 알 수 있다. ‘표현과 전달’단계에서 구어와 문어로 달라질 뿐 그 전 사고과정은 동일하다고 볼 수 있다.

지식	기능			
	듣기	말하기	읽기	쓰기
- 소통의 본질	- 내용 확인	- 내용 생성	- 내용 확인	- 내용 생성
- 담화/글의 특성	- 추론	- 내용 조직	- 추론	- 내용 조직
- 매체 특성	- 평가와 감상	- 표현과 전달	- 평가와 감상	- 표현과 고쳐쓰기
맥락				
- 상황 맥락 - 사회 문화적 맥락				

〈표 8〉 이삼형 외(2007)에서 제시한 국어 활동 영역

황성근(2008)은 말하기와 글쓰기의 수사학적 체계를 <표 9>와 같이 제시하였다. <표 9>에 따르면 글쓰기와 말하기의 표현술이 동일한 과정에서 행해진다. 말하기와 글쓰기의 근본적인 차이는 구어적인 표현언어와 문어적인 표현언어에 있지만 생각과 논거를 표출하는 점에서는 일치한다고 보았다. 말하기와 글쓰기는 표현기능에 속하고 메시지를 논리적이고 효율적으로 전달하려는 목적은 동일하다고 밝혔다.

말하기	글쓰기
논거발견술	제재 발견술
논거배열술	구성술
표현술(구두)	표현술(문자)
암기술	수정술

<표 9> 황성근(2008)에서 제시한 말하기와 글쓰기의 수사학적 체계

먼저 말하기에서 내용을 이루는 ‘논거발견술’은 글쓰기에서 ‘제재 발견술’과 유사하다. 이 단계는 말하기와 글쓰기의 내용을 구성하기 위한 생각의 발견 단계이다. 다음으로 말하기에서 ‘논거배열술’은 글쓰기에서 ‘구성술’과 관련되는데 말하기가 논거를 배열하는 것에 논리성을 갖는 반면 글쓰기에서는 전체적인 글의 구성을 통해 논리성을 갖는다. 이러한 내용을 표현하는 기술인 표현술에서는 각각 구두와 문자를 사용한다는 점에서 차이가 있을 뿐 메시지를 표현한다는 점에서 동일하다. 마지막으로 말하기는 수정이 불가능하여 완성도를 높이기 위해 ‘암기술’이 사용되는 반면 글쓰기에서는 ‘수정술’을 사용한다.

황성근(2008)은 이와 같은 말하기와 글쓰기의 기술적 유사성을 바탕으로 말하기와 글쓰기의 본질적인 성격이 닮았다고 주장하였다.

이상으로 말하기와 쓰기의 유사성에 대해서 알아보았다. 특히 구어와 문어로 각각 표현되기 전까지의 과정이 매우 유사하다. 따라서 이러한 비슷한 표현과정을 바탕으로 말하기와 쓰기를 적절히 통합한다면 두 기능 모두에 긍정적인 효과를 거둘 수 있을 것이다.

3.2. 쓰기가 말하기에 미치는 효과

쓰기와 말하기의 통합 교육 연구는 ‘쓰기가 말하기에 주는 효과에 관한 연구’와 ‘말하기가 쓰기에 주는 효과에 관한 연구’로 나뉜다. 그 중 본 연구는 ‘쓰기가 말하기에 미치는 효과’에 관한 연구를 중심으로 살펴볼 것이다.

Byrne(1988: 안수연 2002에서 재인용)은 말하기 능력 향상을 위해 쓰기를 가르쳐야 하는 이유를 다음과 같이 설명하였다. 첫째, 일정한 형태에 쓰기 연

습은 서로 다른 학습 유형을 접하게 할 수 있고 특히 쓰기는 기억을 잘 하는 데 도움이 된다. 둘째, 쓰기는 언어 능력이 향상되어가고 있다는 것을 눈으로 확인할 수 있는 증거가 된다. 그러한 증거는 심리적인 필요를 만족시켜줄 수 있다. 셋째, 기능들이 적절하게 통합되면 단지 하나의 개체에 의존하는 것보다 더욱 효과적이다. 넷째, 글을 쓰는 것은 구두 활동과는 달리 교실 내 활동에서 많은 다양성을 보여준다. 다섯째, 쓰기는 형식적이거나 혹은 비형식적인 평가를 위해 필요하다.

이를 요약하면 쓰기가 말하기에 주는 효과는 ‘다양한 방식의 학습 기회’, ‘학습자의 기억증진에 도움’, ‘언어 능력 향상을 확인할 수 있는 점’, ‘평가의 대상으로 활용할 수 있는 점’이다.

쓰기와 말하기의 통합 교육에 대한 연구는 쓰기와 말하기의 특성⁹⁾이 서로 보완될 수 있는 가능성에 주목한다. 산출적 측면에서 말하기가 일회적이고 즉흥적인 반면에 쓰기는 시각적이고, 영구적이며, 안정적이기 때문에 쓰기는 말하기 활동에서 언어 형태를 점검하고 확인할 수 있는 기회를 제공한다.

즉흥적인 말하기에 비해 계획적인 특성을 가진 쓰기는 학습자에게 순환적 과정을 제공한다. 순환적인 과정(recursive process)이란, 생각을 조율하여 재점검하고 수정해가는 일을 통해 자신의 아이디어를 발견해가는 과정이다 (Bang, 1985; 안수연, 2002에서 재인용). 이러한 과정을 통해 학습자는 자신의 언어 형태를 확인하고 스스로 점검해 보는 초인지적 전략을 사용할 수 있다.

그리고 쓰기의 ‘시각적 특성’, ‘안정적 특성’, ‘영구적 특성’은 새로운 언어 형태를 시도해 볼 수 있는 기회를 제공한다. 이러한 효과를 증명한 연구를 살펴보면 다음과 같다.

9) 지현숙(2006)에서는 말하기와 쓰기의 특성을 아래와 같이 정리하였다.

구어 담화		문어 담화	
산출적 측면	사회적 측면	산출적 측면	사회적 측면
청각구두적	일차적	시각적	이차적
역동적	수사적	안정적	논리적
일회적	인간 관계적	영구적	개인 내적
즉흥적	변화 중심적	계획적	원론적
맥락 의존적	격식적	맥락 독립적	비격식적

이윤나(2010)에서는 말하기 전 쓰기 활동을 한 집단과 쓰기 활동을 하지 않은 집단을 비교하는 실험을 통해 말하기 활동만 한 학습자들보다 말하기 준비 활동으로 쓰기를 한 학습자들이 언어에 더욱 주목하는 것을 확인하였다.

쓰기는 주로 말하기에 비해 편안한 상태에서 이루어지기 때문에 계획을 할 수 있는 시간이 주어진다. 그러므로 자연스럽게 쓰기는 학습자들에게 언어 형태와 의미에 관심을 가지게 한다(Cumming, 1989: 이윤나 2010에서 재인용).

언어의 형태에 집중하는 것은 언어의 정확성에도 영향을 미친다. 이윤나(2010)는 쓰기로 말하기 계획을 할 경우 학습자들이 정확한 결과물을 창출하는 것을 확인하였다. 이는 늘어난 시간이 쓴 것을 재확인할 수 있도록 했기 때문이라고 밝혔다.

김정선(2005)에서도 대화일지가 말하기에 주는 가장 큰 효과는 정확성과 유창성이라고 언급하였다. 학습자는 글을 쓰면서 제공받은 시간적 여유를 통해 생각을 정리하는 능력을 기르게 되고 자신의 언어 실력에 대해 자기 점검의 기회를 갖기 때문으로 보았다. 그리고 학습자들은 자신의 오류를 스스로 발견하면서 고쳐야 하는 마음과 함께 자신감이 상승했음을 확인하였다.

형태에 집중하게 하는 것 외에 쓰기가 말하기에 주는 이점은 학습자들에게 새로운 언어를 시도하도록 기회를 제공한다는 점이다. Ellis & Yuan(2004: 이윤나, 2010에서 재인용)은 학습자들에게 계획하는 시간을 제공하는 것은 말하고 쓸 때 표현하고자 하는 내용을 전달함에 있어서 새롭고 복잡한 언어 형태를 시도하게 하는 중요한 요소라고 하였다.

학습자들이 자신에게 확신이 서지 않는 언어 형태를 글을 통해서 시도해본다는 것은 이미 많은 연구들을 통해서 입증되었다¹⁰⁾. 따라서 쓰기는 자신의 언어를 점검해 보는 기회로 활용이 가능하다. 문어적 형태뿐만 아니라 구어적인 형태를 시도하는 활동으로도 쓰기를 활용할 수 있다. 복잡하고 어려운 문형을 처음부터 말하기로 연습하면 부담이 크지만 쓰기를 통해 형태를 시각적으로 확인한 후 말하기 연습을 하면 언어 형태를 습득하는 데에 도움이 될 것이다.

이상으로 쓰기가 말하기에 주는 효과는 쓰기의 시간적 여유가 말하기 준비

10) De Larios, Marin, & Murphy, 2001; Ellis & Yuan, 2004; Whalen & Menard, 1995(이윤나, 2010에서 재인용)

과정에서 ‘언어의 형태에 집중하게 하는 것’과 ‘새로운 언어를 시도하는 기회 제공’으로 요약해 볼 수 있다.



III. 외국인 대학생의 한국어 능력 및 교육 현황

3장에서는 외국인 대학생의 한국어 능력 수준과 대학교에서 요구하는 언어 능력 수준을 분석할 것이다. 이를 통해 외국인 대학생이 갖추어야 할 한국어 능력에 대해 알아볼 것이다. 그리고 외국인 대학생의 의사소통 기회를 제공하기 위한 대학 내 한국인 대학생과의 교류 프로그램을 제시할 것이다.

1. 외국인 대학생의 한국어 능력 수준 분석

외국인 대학생의 한국어 능력 수준을 분석하기 위해 대학교에서 요구하는 외국인 대학생의 입학 기준을 조사할 것이다. 분석 결과를 바탕으로 대학교 입학 기준의 타당성을 점검할 것이다. 그리고 외국인 대학생 입학 기준 토픽 등급과 어학원¹¹⁾ 등급 분석하여 외국인 대학생의 한국어 능력 수준을 분석할 것이다.

1.1. 대학 입학 기준 현황

외국인 대학생의 한국어 능력을 알아보기 위해 서울 소재 4년제 대학교의 외국인 대학생 입학 요건을 알아보았다. 대학에서 요구하는 한국어 실력을 알아보고 기준에는 문제가 없는지 살펴보았다.

조사 대상 대학교는 18개 학교로 건국대학교, 경희대학교, 광운대학교, 국민대학교, 덕성여대학교, 동국대학교, 명지대학교, 삼육대학교, 상명대학교, 서경대학교, 성신여자대학교, 서울여자대학교, 세종대학교, 숭실대학교, 중앙대학교, 한국외국어대학교, 한성대학교, 홍익대학교이다. 2011년 10월 21일 이틀 간 전화로 직접 입학관리팀과 어학원에 문의하였다. 다음 <표 10>은 각 대학 별 외국인 대학생 입학 기준 표이다.

11) 외국인 학습자에게 한국어를 가르치는 대학교 부속 기관의 명칭은 ‘어학원’, ‘어학당’, ‘언어교육원’ 등 대학마다 용어가 다르다. 본고에서는 임의로 어학원이라는 용어를 선정하여 사용할 것이다.

학교 명	입학요건	토익 급수	어학원 급수/ 다닌 기간	자체 시험	기타
건국대학교	3급 이상	-	-	-	-
경희대학교	3급 이상	-	-	-	-
광운대학교	-	-	필기, 면접 (토익4급수준)	-	-
국민대학교	-	4급 이상	자체시험	-	-
덕성여자대학교	3급 이상	-	-	영어 토플 80점 이상	-
동국대학교	3급 이상	-	-	-	-
명지대학교	3급 이상	-	-	-	-
삼육대학교	3급 이상	-	-	-	졸업요건 토익4급 이상
상명대학교	3급 이상	-	-	-	-
서경대학교	3급 이상	-	-	-	-
성신여자대학교	3급 이상	3급 이상	-	-	-
서울여자대학교	3급 이상	-	-	-	-
세종대학교	3급 이상	어학원 1년 이상 한국어 공부	-	-	-
숭실대학교	3급 이상	-	-	-	-
중앙대학교	4급 이상	-	자체시험	-	-
한국외국어대학교	-	-	-	입학 제한 없음	-
한성대학교	4급 이상	4급 이상	-	-	-
홍익대학교	-	-	-	입학 제한은 없지만 전공을 들으려면 토픽 4급 이상	-

<표 10> 외국인 학생의 대학 입학 요건

<표 10>을 보면 조사한 총 18개 학교 중 한국어 능력에 대한 입학 제한이 없는 학교는 2곳이다. 나머지 16개 학교 중 토픽을 기준으로 하는 학교는 14곳이었고 2곳은 각각 ‘자체시험’과 ‘어학원에서의 한국어 등급’으로 입학에 제한을 두었다. 토픽을 기준으로 하는 학교 14곳 중 토픽을 대체할 수 있는 다

른 기준을 제시한 학교는 6곳이었다. 그 중 어학원의 한국어 급수를 기준으로 제시하는 학교는 3곳이었다. 나머지 세 학교는 각각 ‘자체 시험’, ‘영어 시험’, ‘어학원을 다닌 기간’으로 ‘토익 급수’를 대체할 수 있었다. 이상으로 외국인 대학생 입학 기준에 대한 몇 가지 문제점을 살펴보면 아래와 같다.

첫째, 총 18개 학교 중 입학에 제한이 없는 학교는 한국외국어대학교와 홍익대학교였다. 외국인 대학생이 한국에서 대학공부를 하기 위해서는 전공과 상관없이 한국어 실력이 필수적이다. 그러나 외국인 대학생의 한국어 실력을 검증하지 않고 대학교에 입학시킨다면 대학생활 전반에 문제가 생길 것이다.

한국어 능력 요건이 없는 학교 중 한 곳은 입학 후 전공과목을 듣기 위한 요건으로 토익 4급 이상의 제한을 두어 사실상 학위 취득을 위한 한국어 급수를 요구하는 것으로 보였다. 하지만 한국어 능력이 충분하지 못한 외국인 대학생이 입학하여 전공 공부와 한국어 공부를 병행해야 하는 상황에 놓이면 둘 다 잘 해내기가 힘들 것이다.

둘째, 대학마다 외국인 대학생 입학 기준이 제각각이었다. 한국어 능력에 제한이 없는 학교 2곳을 제외한 16개 학교의 입학 요건을 살펴보면 ‘토익’, ‘어학원 급수’, ‘자체 시험’, ‘영어시험 점수’, ‘어학원을 다닌 기간’ 등이었다. 이는 외국인 대학생의 실력을公正하게 평가할 수 없으며 외국인 대학생들의 한국어 능력을 동일하게 생각할 수 없는 근거이다. 외국인 대학생이 한국의 대학교에서 수학하기에 적당한 한국어 능력 수준을 연구하여 대학마다 통일된 기준을 적용시켜야 할 것이다.

셋째, 외국인 대학생의 대학 입학 평가 기준들에 대한 신뢰도 문제이다. 토익 등급을 어학원 등급으로 대체할 수 있는 학교가 많았다. 어학원은 실제 한국어 능력을 평가하기 위한 시험이라기보다 배운 내용을 확인하기 위한 성취도 평가이다. 이는 정확한 한국어 능력을 판단하기에 한계가 있다. 그리고 어학원마다 교육 목표와 교수 방식에 차이가 있으므로 어학원의 등급을 정확하고 동일한 기준으로 보기가 힘들다.

그 밖에 외국인 대학 입학 기준 설정의 문제점을 살펴보았다. 세종대학교는 어학원을 다닌 기간으로 토익 3급을 대체할 수 있어 기준에 문제가 있어 보였다. 이는 학습자가 단지 어학원을 다녔다고 해서 모두 대학교에 입학할 수 있

는 한국어 능력 수준을 가지고 있다고 판단하기 힘들기 때문이다.

덕성여자대학교는 토픽 3급 대신에 토플(TOFLE, Test of English as a Foreign Language)¹²⁾이라는 영어 시험 점수 80점 이상을 입학 조건으로 대신 할 수 있었다. 이는 영어권 학습자 혹은 영어시험 점수가 있는 학습자는 한국어 능력에 대한 검증 없이 대학에 입학할 수 있는 가능성이 있었다. 한국어 능력 대신 영어 능력이 대체될 수 있는 기준은 문제가 있다.

전화 조사 중 이러한 문제에 대해 해당 대학교에 물어본 결과 면접할 때 한국어로 면접을 하고 입학 여부를 결정한다고 답변하였다. 하지만 면접은 한국어 능력을 평가하기 위한 평가도구가 아니므로 외국인 학생의 한국어 실력을 정확히 평가하는 데에 한계가 있다.

그 밖에 졸업 요건 또는 특정 과목을 수강하기 위해서 토픽 급수를 요구하는 학교가 2곳이 있었다. 한 곳은 전공 수업을 수강하기 위해서 토픽 4급 이상이 필요했고 다른 학교는 입학 요건이 토픽 3급 이상이지만 졸업 전에 토픽 4급 이상을 제출해야 졸업이 가능했다.

이는 학교를 입학한 후에도 외국인 학습자가 자신의 한국어 능력을 향상시키기 위해 노력하게 하는 제도이다. 이러한 제도를 다른 학교에도 도입한다면 입학 후 외국인 대학생의 한국어 실력 향상에 기여할 수 있을 것이다.

이상으로 서울 4년제 대학교의 외국인 대학생 입학 기준을 알아본 결과 몇 가지 문제점이 드러났다. 문제점 및 참고해야 할 점을 요약하자면 아래와 같다.

- ① 입학 제한에 한국어 능력을 전혀 고려하지 않는 학교가 있었다.
- ② 대학마다 입학 기준이 달라 외국인 학습자에게 필요한 능력 정도를 파악하여 통일된 기준을 제시할 필요가 있다.
- ③ 한국어 능력을 평가하기에 적절하지 못한 기준을 가진 학교가 있어 점검이 필요했다.
- ④ 입학 후에 입학 요건보다 높은 한국어 능력을 요구하는 제도를 적극적으로 적용시켜야 한다.

12) 토플(TOFLE)은 미국 등 영어를 공용어로 사용하고 있는 나라에 유학하려는 사람을 대상으로 한 영어 시험. 학술적인 면에 중점을 두고 있다(네이버 영어 사전 인용).

이상으로 외국인 대학생의 대학 입학 기준을 조사하고 제도에 대한 문제점을 분석하였다.

1.2. 외국인 대학생의 입학 기준 한국어 능력 분석

대학 입학 기준을 살펴본 결과 대부분의 대학교가 토픽 3급 혹은 어학원 3급의 수준을 요구하였다. 따라서 외국인 대학생의 능력을 분석하기 위해 ‘토픽 3급의 평가 기준’과 ‘어학원 3급에서 다루는 교재’를 분석하여 외국인 대학생의 한국어 실력을 살펴보고자 한다.

1.2.1. 외국인 대학생의 입학요건: 토픽 3급

아래 <표 11>은 토픽 시험을 주관하는 한국어능력시험 홈페이지 (<http://www.topik.go.kr>)에서 제공하는 토픽 3급과 4급¹³⁾의 평가 기준을 요약하여 제시한 것이다.

급	평가 기준			
	어휘 · 문법	쓰기	듣기	읽기
3급	<ul style="list-style-type: none">· 일상생활에서 사용되는 대부분의 어휘· 업무나 사회 현상과 관련한 기본적인 어휘	<ul style="list-style-type: none">· 사적이고 친숙한 소재의 글· 자신에게 친숙한 사회적 소재에 대해 글· 설명문의 구조를 이해하여 간단한 글	<ul style="list-style-type: none">· 대부분의 일상 대화· 사적이고 친숙한 소재 내용 파악· 친숙한 사회적 소재를 다른 평이한 대화나 담화· 광고나 인터뷰, 일기예보 등의 실용 담화	<ul style="list-style-type: none">· 일상생활을 다룬 대부분의 생활문· 친숙한 사회 · 문화 등의 소재를 다른 간단한 글· 일상생활에서 흔히 접하는 간단한 광고, 안내문 등의 실용문

13) 외국인 대학생 대학 입학 기준으로 토픽 3급을 가장 많이 활용하였지만 4급을 제시한 학교도 2곳이 있었다.

급	평가 기준			
	어휘 · 문법	쓰기	듣기	읽기
4급	<ul style="list-style-type: none"> · 자주 쓰이는 추상어 및 개념어, 신문 기사에 자주 등장하는 어휘와 업무 관련 어휘 · 자주 쓰이는 관용어와 속담 	<ul style="list-style-type: none"> · 친숙한 사회적 · 추상적 소재한 글 · 일반적인 업무와 관련된 간단한 서류 및 보고서 · 간단한 감상문, 설명문, 수필 · 자신의 생각을 논리적으로 표현하는 간단한 글 	<ul style="list-style-type: none"> · 친숙한 사회적 소재를 다룬 대화나 담화 · 간단한 뉴스나 방송 담화 · 친숙한 소재를 다룬 평이한 토론 	<ul style="list-style-type: none"> · 경제, 사회, 문화 분야의 소재를 다룬 설명문, 논설문 · 계약서, 사용설명서, 광고, 안내문 · 신문 기사, 건의문 등의 시사성 있는 글 · 수필이나 동화

〈표 11〉 토픽 영역별 평가 기준

평가 기준에 말하기 영역이 없어서 외국인 대학생의 말하기 실력을 알아보는 데에 한계가 있지만 전체적인 언어 능력 수준을 평가함으로써 전반적인 한국어 능력 수준을 분석해 보고자 한다.

3급은 주로 ‘사적이고 친숙한 주제’ 또는 ‘일상생활과 관련된 언어 지식’을 요구한다. 반면 4급은 ‘생각을 논리적으로 표현하는 능력’ 그리고 ‘어떠한 소재에 대한 담화, 토론, 논설문 등 여러 가지 주제에 대해 학습자 자신의 개인적인 생각을 표현하는 능력’을 요구한다.

초급에서는 기초적인 한국어 의사소통에 필요한 언어 능력을 목표로 한다. 하지만 고급으로 올라갈수록 실생활에서뿐만 아니라 학습자 개인적인 상황에 따라 특정 분야에 대한 언어 능력이 요구된다.

초급에서는 사용 빈도수가 높은 기초 문법을 중심으로 의사소통 능력을 키운다. 그러나 고급에서는 고급 어휘로 지정하거나 고급 문법을 굳이 가르치기보다 다양한 주제에 대해 개인적이고 자유로운 언어 사용을 권장하여 학습자 개인에게 필요한 한국어 능력을 갖추는 것이 필요하다.

초급에서 고급으로 올라가는 과정인 중급(3, 4급)은 일상생활 언어 능력뿐 아니라 개인의 자율적인 언어 사용 연습이 요구된다. 학습형태의 변화가 요구

된다. 특히 외국인 대학생은 대학 생활과 관련된 주제를 바탕으로 자신의 개인적인 사고를 표현해 보는 것이 필요하다.

1.2.2. 외국인 대학생 입학요건: 어학원 3급

또 다른 입학기준이 되는 어학원 3급의 한국어 능력 수준을 파악하기 위해 어학원 3급 수업에서 사용하는 교재를 분석하였다. 어학원 3급 교재에서 다루는 주제와 말하기 유형을 분석하였다.

1.2.2.1. 어학원 3급 교재 정보

앞의 <표 11>에서 외국인 대학생 입학 기준을 조사한 18개 대학교 중 외국인 대학생에게 한국어를 가르치는 어학원을 운영하는 대학교는 17곳이며 그 중 교재 정보를 제공한 대학교는 16곳이었다. 어학원 16곳에서 다루는 교재는 총 9권이다. 하지만 상명대학교 교재와 이화여자대학교 교재는 초급과 고급에서만 사용되어 분석 대상에서 제외하였다. 따라서 분석 대상 교재는 아래와 같이 7권의 교재이며 모두 대학교에 입학하기 위해 배워야 하는 3급의 교재들이다. 교재의 정보는 <표 12>와 같다.

교재명	발행처	출판년도	간침
『건국대학교 교재 한국어』	건국대학교 출판부	1판 1쇄 2007년 9월 7일	전대 3
『한국어 중급』 (I, II)	경희대학교 출판국	1판 5쇄 2008년 10월 2일	경희대 (중 I)
		1판 5쇄 2008년 10월 2일	경희대 (중 II)
『함께 배워요 한국어 3』	동국대학교 출판부	1판 1쇄 2009년 11월 30일	동국대 3
『한국어 3』	서울대학교 출판부	2판 11쇄 2009년 3월 2일	서울대 3
『아름다운 한국어 중급』	한국교육개발연구원	1판 1쇄 2008년 12월 1일	아름다운

(III-1, III-2)			한국어 (III-1)
		1판 2쇄 2010년 9월 10일	아름다운 한국어 (III-2)
『연세 한국어』 (3-1, 3-2)	이화여자대학교출판부	1판 2쇄 2008년 10월 30일	연대 (3-1, 3-2)
『한국외국어대학교 외국인을 위한 한국어 3』	한국외국어대학교 한국어문화교육원	1판 1쇄 2010년 1월 20일	외대 3

〈표 12〉 분석 대상: 어학원 3급 교재

어학원 3급 교재는 두 권으로 나눠진 교재와 한 권으로 된 교재가 있다. 두 권으로 나눠진 교재는 “경희대 중 I”, “경희대 중 II”, “아름다운 한국어 III-1”, “아름다운 한국어 III-2”, “연대 3-1”, “연대 3-2”였다. 두 권으로 나눠진 교재는 3급에 해당하는 교재 두 권을 모두 분석하였다.

1.2.2.2. 어학원 3급 교재의 주제

어학원 3급 교재에서 다루는 주제를 분석하는 기준은 ‘다양성’과 ‘외국인 대 학생과의 관련성¹⁴⁾’이다. 아래 〈표 13〉은 분석 대상 교재에서 다루는 주제를 모두 제시한 것이다.

간행	주제
연대 3	소개, 이사, 여가, 건강, 부탁, 첫인상, 은행, 고장, 방법, 전화, 쇼핑, 음식, 옛날이야기, 세탁소, 다툼, 광고, 외식, 추석, 안부, 결혼식, 거짓말, 한글, 문화 차이, 느낌, 취향, 꿈, 속담, 금기, 전학, 선행, 후회, 나의 미래

14) 대학에서 출판된 어학원 교재는 일반 목적 한국어 학습자를 대상으로 한 교재이다. 따라서 외국인 대학생을 위한 특정 분야에 대한 내용에 치중되지 않을 것으로 보인다. 하지만 학문 목적 학습자들이 어학원에서 주로 사용하는 교재이기 때문에 학문 목적 학습자를 위한 소재들이 어느 정도 다루어지는지 살펴볼 것이다.

경희대 (중 I)	첫인상, 취미, 직장생활, 환불, 날씨와 생활, 여행, 정보, 편지, 이사, 음식과 요리,
경희대 (중 II)	돌잔치, 분실, 건강, 환경, 한글, 옛날이야기
동국대 3	동아리, 집, 식사예절, 취미, 고장수리, 휴대전화, 말의 의미, 여행 준비, 놀이 문화, 결혼, 결혼 문화, 생활과 속담, 몸짓 언어, 사찰 생활, 여행
서울대 3	개학 첫날 교실, 수료식, 일기예보, 문병, 방 구하기, 하숙 생활, 집들이, 주거 환경, 은행, 세탁소, 약속, 안내방송, 불고기, 요리법, 이사정보, 나들이 준비, 놀이 공원, 추석 계획, 송편, 말다툼, 수수께끼, 사진관, 텔레비전 고장, 텔레비전 수리, 한국의 결혼 문화, 친구 결혼식, 서당, 복권 당첨, 연극, 여행, 한글, 삼일절, 한국의 산, 시와 노래
아름다운 한국어 (III-1)	건강, 요리, 외모, 성격, 생활 정보, 면접, 인터뷰, 약국, 소식, 옛날이야기, 축제, 꿈, 수리, 병원, 기념일, 날씨와 생활, 결혼, 공공시설 이용, 집들이, 신문, 텔레비전
아름다운 한국어 (III-2)	모임 문화, 실수와 사과, 학교생활, 부탁과 거절, 어제와 오늘, 취미생활, 일상생활, 건강, 공연과 감상, 사람
연대 (3-1, 3-2)	대중문화, 운동 및 건강, 유학생활, 초대(집들이), 음식 및 요리법, 일상생활, 외국생활 관련 추억 및 실수담, 일과 아르바이트 찾기, 과거의 후회와 미래 계획
외대 3	

<표 13> 분석 대상 교재의 주제

<표 13>에서 보면 교재들의 주제는 모두 단어 수준으로 되어 있으며 교재마다 다루는 주제의 양에 차이가 있다. “서울대 3”의 경우 33개의 주제를 다루고 있는 반면에 “연대(3-1, 3-2)”의 경우 9개의 주제만 다루고 있다. 하지만 연대(3-1, 3-2)는 9개의 주제 안에서 관련된 소주제들을 활용하는 방식을 택하였다.

주제의 다양성과 외국인 대학생에게 유용한 주제를 다루는지 알아보기 위해 각 교재에 제시된 주제들을 비슷한 유형별로 분류하여 아래 <표 14>와 같이 정리하였다. 팔호 안의 숫자는 팔호 앞에 주제가 교재에 총 제시된 횟수이다.

‘생활’관련 주제 총 32번 제시	일상생활(2), 외국생활 학교생활, 개학, 교실, 수료식, 전학 유학생활, 아르바이트 구하기
--------------------	---

	하숙생활, 방 구하기 직장생활 고장(3), 수리(3), 이사(3), 날씨(3), 은행(2), 전화(2), 세탁소(2), 쇼핑, 환불
‘문화’관련 주제 총 19번 제시	문화차이, 모임문화, 대중문화, 놀이문화 결혼 문화, 한국의 결혼 문화, 결혼(4) 집들이(3) 추석(2), 송편 옛날이야기 (3)
‘여가’관련 주제 총 12번 제시	놀이, 놀이 공원, 나들이 준비 공연, 연극 축미(3) 여행(4)
‘언어’관련 주제 총 9번 제시	한글(3) 말의 의미, 말, 물건 언어 속담, 속담 수수께끼
‘요리’와 ‘음식’ 관련 주제 총 7번 제시	요리(4), 음식(3)
‘건강’관련 주제 총 5번 제시	건강(5)

* ‘언어의 표현기능’관련 주제 총 10번 제시 - 후회(2), 실수(2), 부탁(2), 첫인상(2), 다툼(2)
 * ‘미래와 꿈’관련 주제 총 4번 제시 - 미래(2), 꿈(2)
 * ‘자연’관련 주제 총 3번 제시 - 환경(2), 한국의 산

<표 14> 분석 대상 교재의 주제 유형 분류

<표 14>에 따르면 어학원 3급 교재에서는 일상생활과 관련된 주제가 가장 많고 그 다음으로 문화와 관련된 주제가 많은 것을 알 수 있다. 토픽 3급 평가 기준에서처럼 어학원 3급 학습자들도 한국에서의 생활을 위한 한국어 내용을 배우고 있는 것을 다시 한 번 확인하였다.

‘생활’ 관련 주제를 살펴보면 ‘일상생활’ 외에도 ‘학교생활’, ‘유학생 활동’, ‘하숙 생활’ 등 외국인 대학생을 위한 주제들이 포함되는 것을 알 수 있다. 이는 외국인 학습자를 대상으로 하는 교재임을 알 수 있다. 하지만 아직 대학생 활동에 서의 과제, 수업과 관련한 주제는 제시되지 않았다.

이러한 교재로 학습한 후 대학에 진학한 외국인 대학생들은 일상생활과 관련한 의사소통 능력은 어느 정도 갖추고 있지만 그 외에 교재에 제시되지 않

은 또는 익숙하지 않은 주제의 말하기 표현 능력은 부족할 것으로 예상된다. 어학원 교재는 한국에서의 유학생 활동 정도에 초점을 맞출 뿐 대학에서의 학업을 위한 준비 단계의 교재라고는 보기 힘들다.

이러한 문제점 때문에 한국어 교사들이 교재 외에 발표, 토론 활동 또는 자체 교재로 보완한다. 그리고 한국어 교육에서도 외국인 대학생의 한국어 능력 향상을 위한 수업이나 프로그램 개발을 위한 연구도 진행되고 있다. 하지만 아직까지 외국인 대학생의 능력을 향상시키기 위한 구체적인 방안이 제시되지 않았다.

1.2.2.3. 어학원 3급 교재 말하기 기능

어학원 3급 교재에서 특정 상황에서 사용하는 기능 또는 목적에 따라 정해진 문법 패턴을 연습하는 것이 아닌 개인의 의견이나 감정을 표현하는 말하기 유형이 어느 정도 비중을 차지하는지 분석하였다. <표 15>는 어학원 3급 교재에서 가르치는 총 기능의 수이다.

간접	건대 3	경희대 중 I, II	동국대 3	서울대 3	아름다운 한국어 III-1, III-2	연대 3-1, 3-2	외대 3
기능 수	70개	47개	51개	88개	82개	40개	26개

<표 15> 분석 대상: 어학원 3급 교재 총 기능 수

<표 15>에서 보면 어학원 3급 교재에서 많게는 88개에서 적게는 26개의 기능을 제시한다. 교재에서 말하기 기능은 문법 형태가 어떠한 상황에서 쓰이고 어떠한 목적으로 쓰이는지에 대한 정보를 제시하는 역할을 한다.

본고에서는 말하기의 문형을 익히고 활용하는 것 외에 학습자가 이미 지닌 문법 지식을 활용하여 개인의 사고를 자유롭게 표현하는 사고표현 말하기 유형을 얼마나 포함하는지 알아보고자 하였다.

7권의 교재에서 제시한 기능 중 특정 상황에서 문법 형태 중심으로 교수하지 않고 학습자의 개인적인 의견이나 생각을 이끌어 내기 위한 말하기 유형을

선정해 보았다. 먼저 ‘어떠한 주제에 대한 자신만의 생각을 자유롭게 표현하는 유형의 말하기’, ‘토론’, 또는 ‘이유나 근거를 제시하는 말하기’, 그 외에 ‘의사’, ‘생각’, ‘의견’, ‘판단’을 요구하는 말하기 또는 개인적인 ‘관심’, ‘소감’, ‘심정’, ‘느낌’ 등의 말하기이다. 그 외에 말하기 유형들은 문형을 상황이나 목적에 맞게 사용하는 데에 중점을 두었다. 그러한 말하기 유형의 빈도수를 아래 <표 16>과 같이 제시하였다.

간접	-에 대해 말하기	토의, 토론	이유, 근거	의사, 생각, 의견, 판단	관심, 소감, 심정, 느낌	총
건대 3			1번	1번	1번	3번
경희대 중 I, II		3번			1번	4번
동국대 3		1번	4번	1번		6번
서울대 3			2번	1번		3번
아름다운 한국어 III-1, III-2	2번		6번	1번		9번
연대 3-1, 3-2	1번				2번	3번
외대 3	2번		1번	1번		4번
7권 교재	5번	4번	14번	5번	4번	32번

<표 16> 분석 대상: 교재의 사고표현 말하기 기능 수

<표 16>을 보면 사고표현 말하기가 적게는 교재 한 권에 4번 정도 제시되었고 많게는 14번 정도 제시되었다. 사고표현 말하기 유형이 교재에서 어느 정도 비율을 차지하는지 알아보기 위해 교재에서 제시하는 총 말하기 기능의 수와 사고표현 말하기 유형의 수를 비교해 보았다.

간접	건대 3	경희대 중 I, II	동국대 3	서울대 3	아름다운 한국어III-1, III-2	연대 3-1,3-2	외대 3
총 기능 수	70개	47개	51개	88개	82개	40개	26개
사고표현	3개	4개	6개	3개	9개	3개	4개

말하기							
비율	2.1%	1.88%	3.06%	2.64%	7.38%	1.2%	1.04%

〈표 17〉 어학원 3급 교재의 고급 말하기 기능 비율

〈표 17〉을 보면 어학원 3급 교재에서 나타난 사고표현 말하기의 비율은 낮게는 1.04%, 높게는 7.38%를 차지하였다. 3급에서 자유로운 주제에 대한 말하기 또는 이유나 근거 등 논리적이고 정확성을 요구하는 말하기 활동의 비율은 매우 낮았다. 어학원 3급은 아직 상황 기능 중심의 일상생활 의사소통 말하기를 많이 다루는 것으로 보였다. 어학원 3급 교재에는 일상생활 관련 주제가 대부분이었고 상황이나 목적에 따라 문법 기능을 활용하는 연습이 중점적이었다.

토픽 3급의 평가 기준과 어학원 3급의 교재 분석 결과 외국인 대학생은 일상생활 수준의 의사소통 능력은 충분히 갖추고 있으나 전공지식과 관련된 주제 혹은 기타 다양한 소재에 대한 말하기 능력은 유창하지 못할 것으로 예상된다. 또한 기능면에서 보았을 때 3급까지는 아직 개인의 사고와 감정을 표현하는 말하기에 대한 연습 기회가 부족해 보인다. 따라서 외국인 대학생에게 3급 이상의 한국어 실력이 요구된다.

2. 대학에서 요구하는 언어 능력 분석

대학교에서 요구하는 언어 능력을 분석하기 위해 대학교 교양 국어 교재를 선정하여 교재 내용을 분석하였다. 대학 교양 국어 과목은 대학생들에게 요구되는 기초 언어 능력을 갖추게 하기 위한 기초 교양 과목이다. 따라서 대학 교양 국어 교재에서 다루고 있는 언어기능과 유형에 대해 분석할 것이다.

2.1. 분석 대상 교재

분석 대상 교재는 서울 4년제 대학교의 교양 국어 교재를 중심으로 총 9개의 대학에서 출판된 교재를 대상으로 하였다. 분석 대상 교재의 정보는 〈표 18〉과 같다.

교재 명	발행처	출판년도	간정
『글쓰기의 기술 실용편』	건국대학교	2008년 2월 12일 제1판 3쇄	건국
『인문계열 글쓰기』	경희대학교	2004년 5월 20일 1판 1쇄	경희 인문
『사회계열 글쓰기』			경희 사회
『이학계열 글쓰기』			경희 이학
『예술계열 글쓰기』			경희 예술
『글쓰기의 기초』	고려대학교	2007년 2월 27일 개정판 4쇄	고려 I
『인문학과 글쓰기』		2008년 2월 25일 개정판 4쇄	고려 인문
『사회과학과 글쓰기』		2008년 9월 1일 개정판 5쇄	고려 사회
『자연과학과 글쓰기』		2007년 8월 30일 개정판 3쇄	고려 자연
『외국인 대학생을 위한 사고 표현 I』		2011년 9월 15일 1판 1쇄	외국인 I
『외국인 대학생을 위한 사고 표현 II』		2011년 9월 15일 1판 1쇄	외국인 II
『우리 시대의 글쓰기-연습편』	국민대학교	2010년 1월 20일 2판 4쇄	국민
『움직이는 글쓰기: 인문·사회 계열』	서강대학교	2011년 8월 25일	서강 인문
『움직이는 글쓰기: 경제·경영 계열』			서강 경제
『움직이는 글쓰기: 이공 계열』			서강 이공
『글쓰기』	성신여자대학교	2009년 2월 28일	성신
『우리말과 글쓰기』	이화여자대학교	2010년 3월 2일 1판 3쇄	이화
『글쓰기 ing 인문대학』	한성대학교	2011년 2월 28일 개정 4쇄	한성 인문
『글쓰기 ing 사회과학대학』			한성 사회
『글쓰기 ing 공과대학』			한성 공과
『글쓰기 ing 예술대학』			한성 예술
『창조적 사고와 글쓰기』	한양대학교	2011년 2월 20일 제2판 3쇄	한양

<표 18> 대학 교양 국어 교재 정보

단과 대학별로 따로 교재를 출판한 대학 교양 국어 교재는 경희대학교, 고려대학교, 서강대학교, 한성대학교의 교재들이다. 단과 대학별로 따로 출판된 교재는 단과 대학과 관련된 주제를 각각 다루고 각 단과 대학 학생들이 중점적으로 활용하는 쓰기 유형을 교수한다.

그 밖에 특징적인 것은 외국인 대학생을 위해 따로 발간된 대학 교양 국어 교재가 “외국인 대학생을 위한 사고 표현 I”, “외국인 대학생을 위한 사고 표현 II” 두 권뿐이라는 점이다.

2.2. 교양 국어 교재의 말하기 · 쓰기 교육

각 대학 교양 국어 교재에서 다루는 각 언어 기능의 비중을 알아보고자 하였다. 대학 교양 국어 교재에서 제시한 목차에서 쓰기와 말하기의 비중은 각각 어느 정도인지 <표 1915>와 같이 나타냈다.

간접	쓰기	말하기
건국	1. 글쓰기 준비 2. 사유와 글쓰기 3. 글쓰기 실제 4. 논문쓰기	
경희 인문 경희 사회 경희 이학 경희 예술	1. 학교 정신 2. 논문 작성법 3. 단과 대학별 글쓰기 실제 4. 통합적 글쓰기	
고려 I	1. 글쓰기의 기초 2. 글쓰기의 유형	

15) 단과 대학별 교재의 목차를 분석하여 공통으로 포함하는 부분을 정리하였다.

고려 인문 고려 사회 고려 자연	1. 단과 대학관련 사유와 표현 2. 단과 대학관련 글쓰기의 실제 3. 논문 작성법	
외국인 I	1. 글쓰기의 이해 2. 글쓰기의 과정 3. 단위별 글쓰기 4. 장르별 글쓰기	
외국인 II	1. 인문학과 글쓰기 2. 사회과학과 글쓰기 3. 자연과학과 글쓰기	
국민	1. 글쓰기의 이론과 실제 2. 실용적 글쓰기	
서강 인문 서강 경제 서강 이공	1. 글쓰기 준비 2. 단과 대학별 사유와 글쓰기	
성신	1. 글쓰기 과정 2. 글쓰기의 기초 3. 글쓰기의 활용 4. 시험답안 5. 보고서 6. 논문 작성법	7. 발표 8. 프레젠테이션
이화	1. 글의 중요성 2. 글쓰기 과정 3. 글쓰기 전략 4. 글쓰기 유형 5. 글쓰기 실제	
한성 인문 한성 사회	1. 글쓰기의 이유 2. 글쓰기 유형	4. 프레젠테이션 5. 토론

한성 공과 한성 예술	3. 레포트 쓰기	6. 발표
한양	1. 글쓰기 목적 2. 글쓰기의 절차와 방법 3. 글쓰기의 실제	

〈표 19〉 교양 국어 전체 내용

먼저 교재에서 다루는 내용이 어떠한 언어 기능을 중점으로 교수하는지 알아보았다. 〈표 19〉에서 보듯이 모든 대학 교양 국어 교재가 거의 글쓰기 교육에 치중되어 있었으며 말하기를 가르치는 교재는 2권에 불과했다.

말하기 교육의 비중이 적은 이유는 대학 교양 국어의 목적에서 찾을 수 있다. 이성희(2004)는 기존의 대학 교양 국어의 목적에 관한 논의(김은정, 1989, 이주행, 1996)들을 살펴보고 대학 교양 국어 교재의 목적을 제시하였다. 대학 교양 국어 교재의 목적은 전공 공부의 효과적인 습득을 위한 언어 능력과 사회인으로서 논리적인 의사소통 능력을 길러주기 위한 것이다(이성희, 2004).

이는 대학 교양 국어 교육에서 궁극적인 목표가 일상적인 언어 능력이 아닌 논리적인 의사소통 능력이라는 것을 알 수 있다. 그리고 논리적인 의사소통 능력은 말하기보다 쓰기와 더 밀접한 관련이 있다. 따라서 대학 교양 국어는 쓰기 교육을 통해 논리적 의사소통 능력을 키우려는 것으로 보인다.

대학 교양 국어 교재에서 다루는 말하기와 쓰기 유형을 비교하여 쓰기와 말하기 교육이 각각 어떠한 목적을 가지고 있는지 분석하였다. 〈표 20〉은 교양 국어 교재에서 제시된 글쓰기의 유형과 말하기의 유형을 추출한 것이다.

	글 유형	말하기 유형
사고와 쓰기	비평문, 시사문, 창작문, 성찰적 글쓰기, 기행문, 칼럼, 체험담은	

및 말하기	기행문 쓰기, 과학칼럼 글쓰기, 과학비평 글쓰기, 과학 에세이, 감상문, 비판적 글쓰기, 자기표현글쓰기, 소통적 글쓰기, 서평, 문학 비평, 예술 비평문,	
학술적 쓰기 및 말하기	보고서 쓰기, 시험 답안, 논문, 프레젠테이션, 학술적 글쓰기 전공별 글쓰기, 학술 에세이	발표 토론
실용적 쓰기 및 말하기	이력서, 자기소개서, 과학 설문지, 제품설명서, 리뷰, 기획서, 안내문, 초대문, 칼럼, 작업노트, 연설문 쓰기, 기사문, 사설칼럼, 실용적인 프로젝트 기획 제안서, 제품 사용 설명서 다시 쓰기, 매뉴얼 작성하기, 상황 속 글쓰기, 생활 속 글쓰기,	

<표 20> 대학 교양 국어 교재의 단과 대학별 글쓰기 유형

<표 20>을 보면 대학 교양 국어 교재에서 제시한 글쓰기의 유형은 다양하다. 특히 ‘사고력을 요구하는 글쓰기’와 ‘실용적인 글쓰기’를 모두 제시하여 대학 교양 국어의 목적인 ‘논리적 언어 사용 능력’과 ‘학업을 위한 언어 능력’을 갖추기 위한 구성으로 적합하다.

반면 말하기 교육은 대학에서 필요한 말하기 유형인 ‘토론’과 ‘발표’를 다루는 것에 그친다. 이는 대학 교양 국어 교재가 말하기보다 쓰기를 통해 대학생의 언어 능력을 대학 교양 국어의 목표를 이루려 하는 것을 알 수 있다. 말하기 교육 부분 목차를 <표 21>과 같이 정리하였다.

한성	성신
1. 프레젠테이션 문서 작성	
2. 정보 전달형 발표	1. 발표와 발표문 쓰기
3. 설득형 발표와 토론	2. 발표와 프레젠테이션의 실제
4. 발표 요약문과 발표 평가문	

<표 21> 대학 교양 국어 교재 말하기 교육 내용

전체 교재 중에서 말하기를 함께 다루고 있는 교재는 한성대학교 교재와 성신여자대학교 교재이다. 두 교재에서 제시된 말하기 유형인 ‘토론’과 ‘발표’의

교육 내용은 대중 앞에서 말하기를 할 때 ‘주의 점’과 ‘기술’에 대한 교육을 중심으로 한다.

말하기의 정의적인 요소에 대한 교육도 중요하지만 토론과 발표 능력을 향상시키기 위해 근본적으로 말하기 표현 연습이 필요하다. 발표와 토론을 위한 근본적인 언어 능력은 개인의 깊이 있는 사고와 의견을 효과적으로 표현하는 능력이다. 특히 외국인 대학생은 토론의 내용과 발표의 내용을 생성할 수 있는 언어 표현 능력을 길러주어야 한다. 그 외에 말하기 교육 내용 부분에 대한 문제점을 요약하면 아래와 같다.

- ① 말하기 교수의 전체적인 내용이 적다.
- ② 대학 교양 국어 교재는 ‘발표’와 ‘토론’의 효율적인 전달 방식에 치중하고 언어 표현 생성에 대한 연습은 생략한다.
- ③ 외국인 대학생을 위한 대학 교양 국어 교재가 부족하다. 외국인 대학생과 한국인 대학생의 한국어 능력은 다르고 교육 방식도 차별성이 있어야 한다.
- ④ 말하기에 영향을 미치는 심리적인 두려움과 말하기 태도에 대해 제시한다.

대학생들의 사고표현 능력은 쓰기뿐만 아니라 말하기 교육을 통해서도 향상될 수 있다. 말하기와 쓰기는 모두 표현 기능이며 사고과정을 포함하기 때문이다. 그리고 한 가지 기능에만 치우쳐 교수하는 것 보다 쓰기와 말하기를 함께 연습하여 다양한 사고표현 능력을 향상 시키는 것이 더욱 도움이 될 것이다.

외국인 대학생은 자신의 생각을 한국어로 표현해 보는 연습이 매우 중요하다. 외국인 대학생은 사고력이나 논리성이 부족한 것이 아니라 사고력과 논리성을 한국어로 표현하는 능력이 부족한 것이다. 따라서 사고력과 관련된 글쓰기 활동뿐만 아니라 말하기 활동도 교수하여 언어 표현의 기회를 넓혀야 한다.

‘발표’와 ‘토론’은 개인적인 의견이나 생각을 논리적이고 효율적으로 전달하는 데에 중점을 둔다. 따라서 ‘발표’와 ‘토론’의 기술을 배우는 데 앞서 외국인

대학생은 밀하기 전 내용을 생성하고 정리하는 연습이 필요하다.

외국인 대학생은 한국인 대학생과 동등한 사고력을 가지고 있으나 한국어로 많이 표현해 보지 못했다. 따라서 단계적으로 다양한 사고표현 기회를 제공하여 언어 표현 방법도 함께 연습하는 것이 효과적일 것이다.

2.3. 교양 국어 교재의 단과 대학별 주제

외국인 대학생은 전공 수업에서 어려움을 많이 겪는 데 이유는 전공과 관련한 전문적인 개념에 대한 지식이 많이 부족하기 때문이다. 일상생활의 의사소통 능력에 주목해 온 3급의 외국인 대학생은 특정 전문 어휘나 전공 관련 어휘를 접하지 못했기 때문에 전공 관련 개념에 대한 학습이 필요하다.

전공과 관련된 개념들을 활용하여 미리 사고하면 전공 수업에서 스키마를 활성화시킬 수 있을 것이다.

따라서 대학 교양 국어 교재의 단과 대학별 교재에서 다루는 주제를 아래 <표 22>와 같이 알아보았다.

단과 대학	인문	사회	이공	예술
주제	역사와 인간, 역사, 학문과 지식인, 인간들이, 환경과 생명, 여성·생태·미래, 인권과 소통, 힘과 권력, 문학, 철학,	정치언론, 법, 경제경영, 사회현상 및 문화, 산업, 언어와 예술, 환경과 생명, 인권과 소통, 힘과 권력, 인간과 사회, 이분법적 사유를 넘어서, 공동체 속의 개인, 세계와 소통하기, 미래 사회로 나아가기, 법정의 안과 밖, 홍보전략	과학 상상력, 물리학, 화학, 생물학, 과학과 인간, 과학과 진리, 과학과 소통, 과학과 환경, 생활 속의 과학 이야기, 비트로 움직이는 세상, 녹색을 위한 선택, 우리 시대의 과학 윤리, 과학적 지식의 다양한 표현, 과학 원리	예술과 예술가 정신

<표 22> 대학 교양 국어 교재 단과 대학별 주제 내용

외국인 대학생이 자신의 전공과 관련하여 사고하고 표현하는 기회를 갖기 위

한 기초 자료로써 활용될 수 있다. 그리고 본 연구에서 목적으로 하는 사고표현 말하기의 주제로써도 활용할 수 있다.

3. 외국인 대학생을 위한 프로그램 현황

외국인 대학생에게 의사소통 기회를 제공하기 위해 대학교에서 운영하는 프로그램은 크게 두 가지로 분류된다. 한국생활이나 문화를 알려주는 데 중점을 두는 프로그램과 외국인 대학생의 학업을 중점적으로 돋기 위한 프로그램이 있다. 본고에서는 후자의 프로그램 종류에 대화일지 활동을 적용해 볼 것이다.

구체적으로 적용해 볼 교류 프로그램은 한성대학교의 멘토링 프로그램이다. 한성대학교의 멘토링 프로그램을 선정한 이유는 외국인 대학생과 한국인 대학생의 교류 프로그램 중에서 외국인 대학생의 학업을 돋기 위한 목적이 잘 드러나 본고의 대화일지 활동 취지와 가장 적합하기 때문이다.

한성대학교의 멘토링 프로그램은 외국인 대학생과 동일한 전공이거나 동일한 수업을 듣는 한국인 대학생과 영어 또는 중국어가 가능한 한국인 대학생을 우선 선발한다. 이렇게 선발된 한국인 대학생은 외국인 대학생의 학업에 많은 도움을 줄 수 있을 것이라 판단된다.

그리고 한국인 대학생과 외국인 대학생의 교류 프로그램은 대부분 구체적인 체제가 구축되어 있지 않기 때문에 외국인 대학생과 한국인 대학생의 적극성이나 의지에 따라 프로그램의 효과가 천차만별이다. 따라서 본고에서 제시하는 대화일지 활동을 활용하여 멘토링 프로그램의 효과를 높이고자 한다.

한성대학교의 멘토링 프로그램은 한 학기 동안 10주, 일주일 동안 2시간씩 2번 만나고 일주일에 한 번은 만나서 나눈 대화에 대해 기록하여 제출한다. 보고서를 제출하지 않을 경우 멘토는 장학금 혜택을 받지 못한다.

본 멘토링 프로그램은 1년에 두 번 각각 1학기와 2학기가 시작하기 전에 【그림 5】와 같이 학교 홈페이지에 멘토(한국인 대학생)와 멘티(외국인 대학생) 모집을 공고한다. 모집기간은 학기가 시작한 첫 주 동안이고 개강 한 후 두 번째 주부터 멘토링 활동이 시작된다.

The screenshot shows the Hansung University website (www.hansung.ac.kr) with a search result for '멘토링' (Mentoring). The results list various mentoring programs, each with details like title, mentor, date, and views. A sidebar on the right lists university services such as the intranet, job information, and education information.

번호	분류	제목	작성자	등록일	조회	파일
4136	일반	서울중소기업청 '청년창업멘토...'	취업창업지원팀	2011/11/15	487	
3990	일반	2011-2 한성여고멘토링 멘토선...	교육개발연구원	2011/09/15	941	
3990	일반	[재공지] 2011학년도 2학기 한...	교육개발연구원	2011/09/08	1718	[보기]
3989	일반	2011학년도 2학기 외국인 유학...	교육개발연구원	2011/09/08	1491	
3977	일반	[] 2011학년도 2학기 한성여고...	교육개발연구원	2011/09/05	1645	[보기]
3956	일반	[] 2011학년도 2학기 외국인...	교육개발연구원	2011/08/29	2545	[보기]
3793	일반	2011-1 외국인 유학생 멘토링 ...	교육개발연구원	2011/05/16	1749	
3718	일반	2011학년도 1학기 한성여자 중...	교육개발연구원	2011/04/07	1906	
3715	장학	2011학년도 1학기 한성여자 중...	교육개발연구원	2011/04/05	2329	[보기]
3665	11-1 한성여고 멘토링 멘토선발...	교육개발연구원	2011/03/17	1731		

【그림 5】 한성대학교 홈페이지 공고

멘토링 프로그램의 멘토 및 멘티 선발 안내문 내용을 <표 23>과 같이 제시하였다.

• 멘토링 프로그램 목적

본교 재학 중인 외국인 대학생(멘티)과 멘토인 선행학습자(본교 재학생)가 매주 2회(2시간 이상) 이상 만나 학교생활 안내 및 학습활동을 돋는 교육지원프로그램

• 멘토링 프로그램 참가자격

- 1) 멘토

16) 한성대학교의 한 학기는 총 15주이며, 멘토링 프로그램은 개강 첫 주에 선발을 하고 나머지 14주

- 평점이 3.0 이상인 본교 재학생
- 외국인 유학생과 같은 학과(전공) 및 부의 재학생
- 외국인 유학생과 같은 수업을 수강하는 본교 재학생
- 2012년 2월 졸업예정자 제외(마지막 학기 생은 제외한다.)

2) 멘티

- 본교 재학 중인 외국인 유학생

- **멘토링 프로그램 운영방침**

- 1) 멘토링의 주요활동은 학교생활안내, 한국어능력향상, 전공 및 교양학습
- 2) 멘토링 활동은 멘토와 멘티 1:1을 원칙으로 함
- 3) 멘토링 활동시간은 주 2회, 4시간 이상임 (한 학기 동안 총 10주¹⁶⁾)
- 4) 멘토는 1주에 한번 멘토링 보고서를 교수학습지원 홈페이지 멘토링 보고서에 게시
(단, 중간고사와 기말고사 기간 주에는 제외)
- 5) 멘토는 교육개발연구원에서 진행하는 교육에 참석하여야 함
- 6) 멘토링 활동에 중도 탈락자(멘토 및 멘티)가 생겼을 경우, 멘토 및 멘티는 교육개발연구원으로 연락함
- 7) 멘토링 보고서를 2회 이상 제출하지 않은 멘토와 중도 탈락하는 멘토의 경우, 멘토링 활동비를 지급하지 않음
- 8) 멘토링 활동기간 중 4회를 교육개발연구원이 지정하는 장소에서 멘토링활동 후 멘토링 보고서를 제출함

- **멘토링 프로그램 우선 선발 자격**

멘토의 성적에 관계없이 중국어회화 또는 영어회화가 가능한 자는 우선 선발함.

- **멘토링 프로그램 신청 기간**

중에 중간고사 기간과 중간고사 전주 2주, 기말고사 기간과 기말고사 전주 2주는 멘토링을 하지 않

매 학기, 개강 첫 주(일주일)

- **멘토링 프로그램 신청방법**

신청기간 중 학교홈페이지 공지에서 멘토&멘티 신청서 양식을 다운받아 작성한 후, 교육개발연구원에 제출

- **멘토링 프로그램 멘토의 선발기준**

- 1) 멘티와 같은 학과 및 전공의 멘토
- 2) 중국어회화 또는 영어회화가 가능한 멘토
- 3) 멘티와 같은 과목을 수강하는 멘토

- **멘토링 프로그램 혜택**

멘토에게 멘토링 장학금 지급

〈표 23〉 멘토 및 멘티 선발 내용

〈표 23〉의 멘토 및 멘티 선발 내용을 살펴보면 멘토인 한국인 대학생에 대한 선발 기준이 까다로운 것을 알 수 있다. 우선 성적에 제한을 두고 전공 또는 수강하는 과목이 외국인 대학생과 동일해야 하며 졸업 예정자는 신청할 수 없다.

이러한 엄격하게 선발하는 이유는 추후에 멘토를 관리할 수 있는 제도가 미약하기 때문인 것으로 보인다. 그리고 주체 부서에서 멘토를 위한 교육도 실시하고 있다는 점에서 멘토의 중요성을 알 수 있다. 이는 외국인 대학생에게 많은 도움을 줄 수 있는 적합한 한국인 대학생을 선발하려는 의도를 엿볼 수 있다.

멘토 역할 중 하나가 ‘외국인 대학생의 한국어 능력 향상’이라는 점에서 한국인 대학생이 적극적으로 외국인 대학생의 한국어 실력에 관여할 수 있다는 것을 알 수 있다. 이 점은 몇몇 다른 프로그램에서 한국인 대학생

는다. 따라서 활동기간은 한 학기 동안 10주이다.

이 외국인 대학생의 한국어 지도를 금지하는 것과 구별된다.

그리고 우선 선발의 조건으로 중국어 혹은 영어회화가 가능한 한국인 대학생을 제시한 것은 단순히 한국어 의사소통 기회를 제공하는데서 나아가 외국인 대학생에게 더 많은 도움을 제공하기 위한 의도로 볼 수 있다.

프로그램에 끝까지 참여하고 한 학기 동안 4회의 멘토링 보고서를 제출한 한국인 대학생에게는 장학금을 지급한다. 이러한 혜택은 한국인 대학생의 적극적인 참여를 장려한다.



IV. 대화일지 구성 및 적용

1. 대화일지의 프로그램

1.1. 대화일지의 진행 방식

한성대학교 멘토링 프로그램은 한 학기 중 10주 동안 진행된다¹⁷⁾. 정해진 만남의 횟수는 일주일에 2번 2시간이지만 그 이상의 만남을 권장한다.

멘토링 활동 기간 중에서 대화일지 활동을 적용할 기간은 총 멘토링 프로그램 시간의 절반인 일주일에 한 번 2시간씩 10주이다.

첫 주는 오리엔테이션 시간으로 활용하고 나머지 9주는 대화일지 활동을 바탕으로 만나는 시간이다. 아래 <표 24>는 일주일에 한 번 2시간의 만남과 그 외에 시간에 할 일을 정리한 한 학기 계획표이다.

시간		할 일
첫째 주	만남 2시간	대화일지 오리엔테이션
	개인 시간 ¹⁸⁾	1번째 주제에 대한 대화일지 쓰기
둘째 주	만남 2시간	1번째 대화일지 주제내용 이야기
	개인 시간	2번째 주제에 대한 대화일지 쓰기
셋째 주	만남 2시간	2번째 대화일지 주제내용 이야기
	개인 시간	3번째 주제에 대한 대화일지 쓰기
넷째 주	만남 2시간	3번째 대화일지 주제내용 이야기
	개인 시간	4번째 주제에 대한 대화일지 쓰기
다섯째 주	만남 2시간	4번째 대화일지 주제내용 이야기
	개인 시간	5번째 주제에 대한 대화일지 쓰기
여섯째 주	만남 2시간	5번째 대화일지 주제내용 이야기

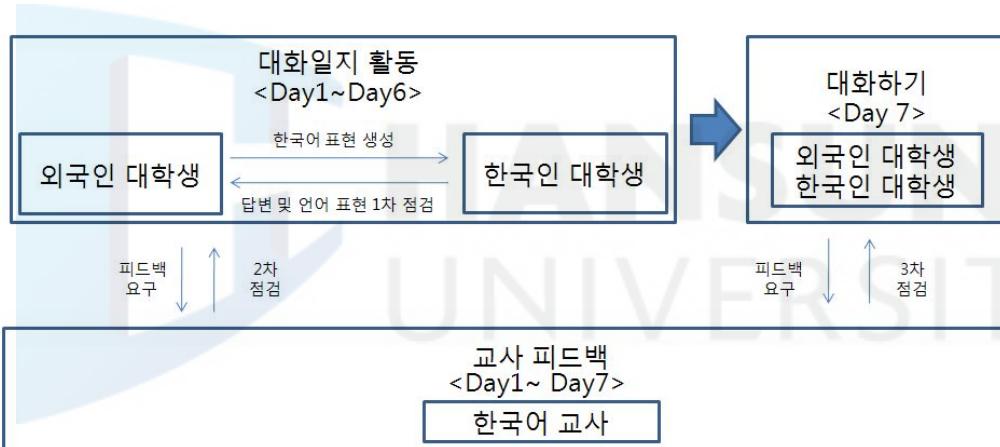
17) 한성대학교의 한 학기는 총 15주이다. 15주에서 멘토와 멘티 모집기간으로 일주일 그리고 중간고사와 기말고사를 위해 4주를 제외하고 10주 동안 멘토링 프로그램이 진행된다.

18) 대화일지를 위해 만나는 시간을 제외한 개인적인 시간이다.

	개인 시간	6번째 주제에 대한 대화일지 쓰기
일곱째 주	만남 2시간	6번째 대화일지 주제내용 이야기
	개인 시간	7번째 주제에 대한 대화일지 쓰기
여덟째 주	만남 2시간	7번째 대화일지 주제내용 이야기
	개인 시간	8번째 주제에 대한 대화일지 쓰기
아홉째 주	만남 2시간	8번째 대화일지 주제내용 이야기
	개인 시간	9번째 주제에 대한 대화일지 쓰기
열째 주	만남 2시간	9번째 대화일지 주제내용 이야기

〈표 24〉 대화일지 한 학기 계획표

〈표 24〉에서 보면 일주일 단위로 대화일지 주제에 대해 쓰고 만나서 이야기하는 방식을 9주 동안 반복하지만 9가지의 주제¹⁹⁾에 따라 외국인 대학생은 다양한 의사소통 기회를 얻는다. 【그림 6】은 대화일지의 일주일 모형이다.



【그림 6】 대화일지의 일주일 모형

【그림 6】을 보면 먼저 외국인 대학생이 이메일을 통해 한국인 대학생에게 대화일지를 전달하면 한국인 대학생은 내용에 대한 답변과 함께 외국인 대학생의 한국어 표현을 자연스럽게 고쳐준다.

대화일지 참여자는 외국인 대학생과 한국인 대학생이며 대화일지를 쓰는 횟

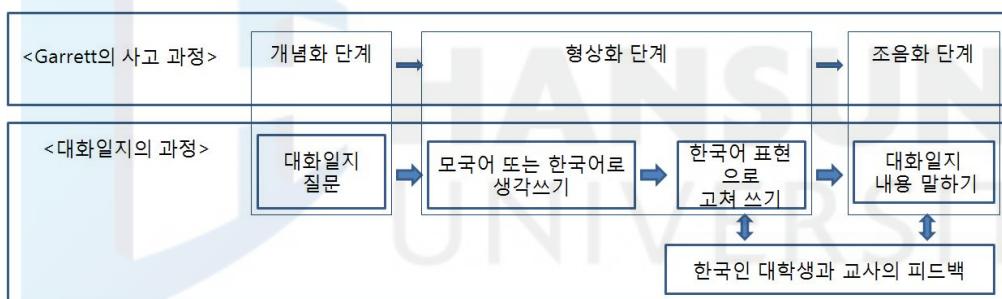
19) 본고의 뒷부분에서 대학 교양 국어 교재를 분석한 결과를 바탕으로 9주 동안 활용할 대화일지의 주제를 제시할 것이다,

수는 외국인 대학생과 한국인 대학생 각각 일주일에 1회 이상씩이다. 6일 동안 자유롭게 대화일지를 주고받은 뒤 만나서 대화일지의 내용을 바탕으로 이야기한다.

대화일지를 주고받는 동안 한국인 대학생이 수정하거나 가르쳐주기 힘든 한국어 문법은 외국인 대학생이 교사에게 질문한다. 그리고 외국인 학생이 개인적으로 한국어 문법적 지식이 필요하다고 판단되는 경우에 교사에게 질문한다. 교사에게 질문하는 기간은 정해지지 않았으며 필요하지 않는 경우 굳이 점검을 받지 않아도 된다.

1.2. 대화일지의 구성 방식

대화일지의 형식은 사고과정 이론을 참고하였다. 국어학에서 연구된 사고과정에 관한 이론을 바탕으로 외국인 대학생의 대화일지 과정을 【그림 7】과 같이 구성하였다.



【그림 7】 대화일지 과정

먼저 외국인 대학생은 대화일지의 질문을 읽고 답변을 생각한다. 개념화 단계에서는 메시지가 머릿속에 존재하는 상태이다. 대화일지의 질문을 읽고 학습자는 대화일지를 쓰기 전 자신의 생각을 머릿속에서 떠올린다.

머릿속에서 생성된 내용을 모국어로 먼저 쓴 다음에 한국어로 고쳐 쓴다. 머릿속 메시지를 언어로 형상화하는 단계에서 사고가 막히지 않도록 모국어 또는 한국어로 자유롭게 쓴다. 다음은 모국어를 한국어 표현으로 대치하는 과

정이다. 이 과정에서 외국인 대학생은 사전을 활용할 수 있다. 또한 시각적으로 자신의 생각을 점검하거나 정리할 수도 있다. 이러한 과정은 정확하고 논리적으로 사고를 생성할 수 있도록 돕는다.

한국어로 표현한 대화일지를 한국인 대학생이 읽고 내용에 대해 답변하고 표현을 자연스럽게 고쳐준다. 그리고 한국인 대학생은 대화일지가 지속될 수 있도록 외국인 대학생에게 주제와 관련된 질문을 지속적으로 한다.

대화일지를 통해 주제에 대해 충분한 대화를 나눈 뒤 외국인 대학생과 한국인 대학생은 직접 만나서 대화일지의 주제에 관한 이야기를 이어나간다. 글로 쓴 내용을 말하기로 해보는 연습이다. 한국인 대학생은 외국인 대학생이 말하기를 할 때 잘 듣고 대화가 끝난 후 오류를 수정해 준다.

이 때 외국인 대학생은 자신이 쓴 대화일지를 보고 그대로 읽을 수 없으며 대화일지 내용을 모두 암기하고 있기 부담스러울 때에는 미리 대화일지의 내용을 단어로 요약하여 메모한 것을 확인하면서 말할 수는 있다.

1.3. 대화일지의 질문 형식

대화일지에서 제시될 질문은 대화일지를 쓰는 내용을 결정하기 때문에 글쓰기에서 주제와 같은 역할을 한다. 본고는 대학 교양 국어 교재에서 사고력을 요구하는 글쓰기 주제를 추출하여 대화일지 주제로 활용할 것이다. 이러한 주제는 자연스럽게 학습자의 사고를 자극하고 반응하게 할 것이다.

대학 교양 국어 교재를 분석한 결과 ‘사고력을 요구하는 글쓰기’, ‘학술적·실용적 글쓰기’를 많이 제시하였다. 먼저 교양 국어 교재에서 많이 다루는 사고력을 요구하는 글쓰기 유형은 ‘자기표현 글쓰기’, ‘비평문’, ‘기행문’, ‘칼럼’ 등이다.

이 중에서 ‘자기표현 글쓰기²⁰⁾’는 자기 자신에 대해 사고해 봄으로써 자아형 성과 삶의 질을 높이는 데에 도움을 줄 수 있다. 또한 말하기를 통해서도 활

20) 이해진(2009)에서는 표현적 쓰기가 갖고 있는 본질을 ‘자기표현’과 ‘자기이해’라고 언급하면서 그로 인해 자아를 형성하고 성숙해지는 것이 표현적 글쓰기의 중심 목표가 된다고 보았다. 따라서 연령에 상관없이 자아 정체성을 새롭게 형성하고 좀 더 나은 질의 삶을 모색할 수 있도록 표현적 글쓰기를 활용할 수 있을 것이라고 밝혔다.

용이 가능할 것으로 예상되어 대화일지 주제로 ‘자기 자신에 대한 주제’를 선정하였다.

그리고 어학원 교재에서 포함되지 않았던 ‘대학생활에 관한 주제’ 대화일지 주제로 설정하여 대학생활에 관해 사고해 보는 기회를 제공하고자 하였다. 대학생활은 외국인 대학생이 처한 환경이고 일상생활과 다르게 자신의 미래와 연관 지어 볼 수 있는 부분이다. 자신에게 주어진 환경에 대한 관심은 자신에 대해 돌아보는 것의 일부분으로써 의미 있는 삶을 살도록 이끌어 줄 것이다. 예를 들어 대학생활에 대해 사고하면서 학교생활의 목적과 자신이 해야 할 일들을 스스로 생각해 볼 수 있을 것이다.

마지막으로 전공과 관련된 주제를 설정하였다. 전공과 관련한 주제를 선정하면 전공 지식에 관한 스키마를 활성화시킬 수 있기 때문이다. 구체적으로 자신이 배울 지식에 대해 전반적인 자신의 사고를 고찰해 보면서 학업에 대한 관심을 높일 수 있을 것이다.

예를 들어 자신의 전공에서 어떠한 지식을 얻을 것이며 그러한 지식을 통해 자신이 하고자 하는 일에 대한 확고한 생각은 외국인 대학생의 진로에 긍정적인 생각을 미칠 수 있고 대학생활에 대한 구체적인 목표의식을 만들 수 있다. 이상으로 선정한 주제를 정리하면 아래 <표 25>와 같다.

주제	선정이유
자기 자신	대학 교양 국어에서 다루는 자아 성찰적 글쓰기와 관련하여 자기 자신에 대해 생각해 보고 정리하여 말하는 능력을 키우기 위해서이다.
전공, 대학생활	한국에서의 대학생활과 전공에 관한 현재 자신의 현황과 문제점에 대해 알아보고 해결 방법을 찾아봄으로써 도움을 주기 위해서이다.
전공 지식 개념	대학 교양 국어 교재에서 추출한 내용을 바탕으로 전공과 관련한 개념에 대해 생각하고 말하는 능력을 키우기 위해 대학에서 발표하기 능력을 키우기 위해 목차구성 연습도 함께 한다.

<표 25> 대화일지 내용 주제 추출

세 가지 주제에 대한 하위 질문들을 설정하여 9주 동안 다룰 대화일지의 주제를 아래 <표 26>과 같이 설정하였다.

		대화일지 주제		
첫째 주	자기 자신	과거의 나와 달라진 나		
둘째 주		나의 장점과 단점과 고치기 위한 방법		
셋째 주		미래에 하고 싶은 일과 지금 해야 할 일		
넷째 주	전공, 대학생활	한국 유학 온 이유와 나의 유학 생활에 관한 평가		
다섯째 주		전공 선택 이유와 대학 학업에 대한 스스로의 평가		
여섯째 주		대학 기간 동안 미래 직업을 위해 해야 할 일		
		인문	사회	이공
일곱째 주	전공 지식 개념	역사와 인간	인간과 사회	과학과 인간
여덟째 주		인권과 소통	사회현상 및 문화	과학과 환경
아홉째 주		문학	경제 경영	과학윤리

〈표 26〉 대화일지 한 학기 주제 목차

위의 <표 26>은 앞서 선정한 세 가지 주제를 바탕으로 구성한 것이다. 첫째 주부터 셋째 주까지는 외국인 학생 스스로에 대한 질문이고 넷째 주부터 여섯째 주까지는 대학과 전공과 관련하여 스스로 생각해 보아야 할 주제들이다. 마지막으로 일곱째 주에서 아홉째 주까지는 단과대학별로 추출한 주제를 바탕으로 자신의 전공과 관련된 주제에 대해 사고하고 표현해 볼 기회를 주고자 구성하였다.

주제를 받고 대화일지를 잘 쓸 수 있는 학생도 있지만 주제만으로 무엇을 생각하고 써야 할지 어려운 학생들을 위해 예시 질문을 아래 <표 27>과 같이 설정하였다.

	대화일지 질문 예		
첫째 주	나에게 영향을 미친 과거의 사건은 무엇인가요? 과거의 사건이 어떻게 나에게 영향을 주었나요?		
둘째 주	나의 장점과 단점은 무엇인가요? 고치기 위한 방법은 무엇인가요?		
셋째 주	미래에 하고 싶은 일을 무엇인가요? 미래에 하고 싶은 일을 선정하세요 그 꿈을 이루기 위해 지금 해야 할 일은 무엇일까요?		
넷째 주	한국 유학 온 이유는 무엇인가요? 자신의 유학생활에서 좋은 점과 나쁜 점은 무엇인가요?		
다섯째 주	전공 선택 이유는 무엇인가요? 전공 수업과 과제 및 학업에서 어려운 점과 자신이 고쳐야 할 점은 무엇인가요?		
여섯째 주	대학 생활이 미래의 직업에 관계가 있나요? 미래의 직업을 얻기 위해 대학생활에서 노력해야 할 부분은 무엇인가요?		
	인문	사회	이공
일곱째 주	<역사와 인간> 역사를 기록하는 이유는 무엇일까요? 한국의 역사 중 관심 있는 부분에 대해 이야기 해 봅시다.	<인간과 사회> 인간이 사회를 구성하여 얻는 점은 무엇인가요? 사회 속 규범에 대해 조사하여 이야기 해 봅시다.	<과학과 인간> 과학은 인간에게 어떠한 영향을 주나요? 과학이 인간에게 준 영향은 무엇일까요?
여덟째 주	<인권과 소통> 사람은 어떠한 권리가 있을까요? 소통이란 무엇일까요?	<사회현상 및 문화> 나라마다 문화가 다른 이유는 무엇일까요? 서로의 문화를 이해하기 위해 어떠한 자세가 필요할까요?	<과학과 환경> 과학과 환경은 어떠한 관계인가요? 과학이 환경에 미친 좋은 점과 나쁜 점에 대해 이야기 해 봅시다.
아홉째 주	<문화>	<경제 경영>	<과학윤리>
		경제가 우리 생활에 미치는	과학자의 윤리의식은

	문학이란 무엇일까요?	영향은 무엇일까요?	무엇인가요?
	문학 작품 중 관심 있는 작품을 소개합시다.	관심 있는 경제 기사를 읽고 내용을 이야기 합시다.	과학자의 윤리의식에 대해 조사하여 발표 합시다.

〈표 27〉 대화일지 한 학기 질문 목차

〈표 27〉은 질문의 예시일 뿐 반드시 위의 질문을 선정하여 대화일지를 쓸 의무는 없다. 주제와 관련한 다른 질문을 할 수 있으나 질문을 제시하는 이유는 한국인 대학생의 부담을 덜기 위한 것이다.

외국인 대학생의 사고를 활성화시키기 위해 한국인 대학생의 역할이 중요하다. 특히 한국인 대학생의 질문이 대화일지를 쓰는 의도에서 벗어날 경우 활동의 목적을 이루기 어려울 수 있기 때문에 예를 제시한 것이다.

이상으로 대화일지의 주제는 다음과 같은 세 가지 목적을 지닌다. 먼저 외국인 대학생이 자기 자신에 대해 생각하고 표현하는 언어 능력을 키우고 둘째, 학교생활 전반에 대해 스스로 평가하고 발전 방향을 모색하며 셋째, 전공 관련 지식에 대한 스키마를 활성화 하는 것이다. 앞서 언급했듯이 세부주제는 자유이며 앞서 언급한 세 가지 목표를 달성하기 위한 한국인 대학생의 질문 선택이 매우 중요하다.

2. 대화일지 적용 사례

2.1. 대화일지 지침서

대화일지를 쓰기 전 한국인 대학생을 상대로 오리엔테이션을 진행한다. 오리엔테이션 내용은 기본적인 멘토링 ‘프로그램의 운영방식’과 ‘목적’, 그리고 ‘멘토의 역할’에 대해 설명하고 ‘대화일지에 관한 유의점’을 설명한다.

오리엔테이션에서 대화일지에 대한 이해를 돋기 위해 아래와 같은 지침서를 제공한다. 이는 외국인 대학생과 한국인 대학생의 의지와 노력에 의해 대화일지 활동의 효과가 좌우되기 때문에 그들의 의지와 노력을 장려하기 위한 이러

한 사전교육은 매우 중요하다.

대화일지 지침서	
<p>1) 대화일지는 외국인 대학생과 한국인 대학생이 함께 쓰는 대화 노트입니다.</p> <p>2) 일주일에 한국인 학생, 외국인 대학생이 각각 서로에게 1번 이상 대화일지를 씁니다.</p> <p>3) 대화일지의 목적은 외국인 대학생의 한국어 말하기 실력을 향상시키기 위한 것입니다. 그리고 한국인 대학생과 외국인 대학생의 의사소통 기회를 넓히기 위한 것입니다.</p> <p>4) 주어진 문제에 대해 함께 생각해 보고 이유나 방법을 찾습니다.</p> <p>5) 대화일지를 모두 쓰고 일주일에 한 번 만나서 서로의 생각과 방법을 정리하여 기록합니다.</p> <p>6) 한국인 대학생은 직접적으로 오류를 고치지는 않지만 밑줄을 쳐서 고치도록 유도합니다.</p> <p>7) 외국인 대학생은 필요할 경우 자신의 오류를 한국인 교사에게 점검을 받습니다.</p>	
외국인 대학생 지침서	한국인 대학생 지침서
1) 외국인 대학생은 모국어와 한국어로 자유롭게 먼저 쓰고 한국어 표현으로 씁니다. 2) 생각이 안 나거나 방법이나 이유를 모를 땐 자신의 생각을 그대로 이야기하거나 한국인 학생의 생각이나 의견을 물어봅니다. 함께 방법이나 이유에 대해 생각해 봅니다.	1) 속어나 은어를 쓰지 않습니다. 2) 외국인 대학생의 대화일지의 문법오류를 고치는 것이 아니라 내용에 응답하는 것을 주 내용으로 합니다. 외국인 대학생의 고민이나 생각에 답변하는 글쓰기를 합니다. 3) 외국인 대학생이 이해하지 못해서 밑줄 친 부분을 쉬운 단어와 간단한 문장으로 다시 설명합니다.

- | | |
|---|--|
| 3) 한국인 학생의 대화일지 중 이해가 안 되는 부분은 밑줄치고 물어봅니다. | 4) 외국인 대학생의 문법 오류를 고치지 않고 오류라고 생각되는 부분에 밑줄을 칩니다. |
| 4) 한국인 학생이 밑줄 친 문장을 다시 한 번 고쳐보고 모르는 부분은 한국어 교사에게 물어봅니다. | |

한국인 교사 지침서

일주일에 한 번 외국인 대학생의 대화일지 내용에 한국인 학생이 밑 줄 친 부분을 중심으로 점검하여 문법 오류를 고쳐줍니다.



2.2. 대화일지 샘플22)

사고 확장 대화일지(외국인 대학생 121))

- 1) 나의 장점과 단점을 단어 혹은 짧은 문장으로 쓰세요.
- 2) 모국어로 먼저 쓰고 한국어로 써보세요.

나의 장점		나의 단점	
중국어로 먼저 쓰세요.	한국어로 옮겨 쓰세요.	중국어로 먼저 쓰세요.	한국어로 옮겨 쓰세요.
我的優點是,喜歡 自由,算是比較樂 觀主義的人.對人 很好,也很善良.愛 國,愛父母.	나의 장점은 자유스러운 사람이다. 낙관주의 사람인 편이다. 대인관계 좋고 착하다. 애국주의. 가족을 사랑한다.	我的缺點是,很傳 統的一個中國人. 比較保守.而且比 較內向.	나의 단점은 전통 중국 사람이다. 보수적인 사람이 다. 그리고 내성 적인 편이다.
장점을 3가지로 요약해보세요.		단점을 3가지로 요약해보세요.	
*착하다 *낙관주의 *애국		*전통주의 *내성적 *보수적	

* 위에 쓴 내용을 바탕으로 자신의 장점과 단점에 대해 친구에게 이야기하세요.

자신의 성격에 관해 더 하고 싶은 이야기를 적으세요.

내 성격은 내성적인 편이지만 착한 사람이다. 혼자서 음악을 들으면서 생각하는 것을 좋아한다. 미술의 영향을 받아서 그런지 조용한 것을 좋아한다. 조금 이상한 사람인 것 같다.

피드백 대화일지(한국인 대학생)

날짜:

이름:

친구이야기에 답장하기

중국 사람이 보수적인 편인가요? 예를 들어 어떤 점이 보수적이에요?

중국 보수적인 사람이 어떤 사람인지 궁금하네요.

그리고 내성적인 성격인지 몰랐어요. 내성적인 성격처럼 안보였는데 주로 어떤 음악을 들어요?

어떻게 미술의 영향을 받게 됐는지 궁금해요. 그리고 왜 조금 이상한 사람이라고 했는지도 궁금해요.

아, 그리고 내성적인 성격이 단점이라고 했는데 내성적인 성격을 고치고 싶나요? 고치고 싶다면 어떻게 고칠 수 있을까요?

피드백

낙관주의 사람인 편이다 -> 낙관적인 편이다

21) 첫 번째 외국인 대학생이 쓴 대화일지의 예이다. 외국인 대학생의 대화일지 한 번 한국인 대화일지 한 번을 제시하여 지속적인 대화일지 상호작용성을 보이는 데에는 한계가 있었다.

22) 제시한 대화일지 샘플은 둘째 주 주제인 자신의 장점과 단점, 그리고 고칠 수 있는 방안을 모색하는 것이다.

대화일지 (외국인 대학생 223))

날짜:

이름:

중국어	한국어
<p>3优点：講義气 坦白率真 爆發力強 勇于挑戰 樂觀進取有自信等</p> <p>缺点：愛玩 沒眼力見 粗心大意 說話欠考慮 做事瞻前不顧后 三分鐘熱血等</p> <p>我的性格是喜歡那种无拘无束和自行其是，而不願意走別人走過的路。也從來不掩飾自己的感情，要麼熱情洋溢，要麼怒發沖天。無論是在家里還是在外面，都不怕爭執，但事后總是弃之腦后，從不記恨在心。總之，從來不在任何困難和失敗面前低頭。</p> <p>有強烈的自信感，高傲支配着一切需要欽佩和贊揚，不允許自己落后于其他人。內心燃燒着熾熱和激情的火焰，只有在行動中才能感到坦然自若。人生之途需要有勇气才能前進。</p>	<p>나의 성격은 구속되지 않고 자유분방하며 다른 사람이 갔던 길을 걷고 싶지 않고 자신의 감정을 감추지 않는다. 아주 열정적이거나 벼려화를 내거나 한다. 집에서든 밖에서든 다툼을 두려워하지 않지만 나중엔 모두 잊어버려 맘속에 두지 않는다 암튼 어떠한 고난이나 실패 앞에서 굴하지 않는다.</p> <p>강렬한 자신감을 가지고 고귀함으로 다른 사람의 탄복과 칭찬을 받으며 다른 사람보다 뒤처지는 것을 용납 할 수 없다. 마음속에서 열정이 불타오르고 행동으로 옮길 때 마음이 안정되고 인생에서 용기가 있어야만 발전할 수 있다.</p>

23) 두 번째 외국인 학습자는 한국어 능력이 매우 뛰어났으나 중국어를 그대로 번역하려는 과정에서 문어적인 성격이 많이 드러났다.

대화일지 (한국인 학생 2)

글 잘 봤어요!!

성격이 굉장히 적극적인 것 같아요. 열정이 넘치는 것도 같아요. 저도 제가 좋아하는 일을 할 땐 열심히 하고 적극적인 편인데 하기 싫은 일이나 좋아하지 않는 일을 할 때는 적극적이지 않은 것 같아요. 전공 공부는 어때요? 적극적으로 하는 편이에요? 이렇게 열심히 하는 성격이면 공부도 잘 할 것 같아요. 그런데 단점에 열정이 빨리 식고 마무리를 잘 못한다고 했는데 그런 적이 있었어요? 그런 단점 때문에 학교생활 일상생활에서 어려웠던 적이 있어요? 있으면 말해주세요^^ 또 그 단점을 고칠 수 있는 방법이 없는지 생각해봐요 !! 다음에 만났을 땐 단점을 극복하는 방법에 대해 얘기해 봐요.

1. 단점 때문에 힘들었던 적이 언제인가요?
2. 단점을 극복할 수 있는 방법은 무엇일까요?

2.3. 대화일지 후기

위와 같은 대화일지 활동 후 나타난 ‘대화일지의 효과’와 ‘보완해야 할 점’에 대해 외국인 학생과 한국인 학생의 의견을 아래와 같이 정리하였다.

대화일지 활동 결과 처음 대화일지를 쓰는 외국인 대학생은 모국어로 쓰고 한국어로 내용을 번역하는 과정에서 자신이 자주 사용하던 한국어 표현에서 벗어나 모국어의 내용을 정확하게 전달하기 위한 한국어 표현을 찾아보는 모습을 보였다. 외국인 대학생은 대화일지를 통해 익숙한 한국어 표현으로 자신의 메시지를 대신하거나 회피하지 않고 새로운 표현을 시도하였다.

사전을 찾아 문장을 완성시키고 어색한 부분을 한국인 학생에게 피드백 받으면서 외국인 학습자는 자신의 생각을 한국어로 표현하는 방식을 습득하였다. 실제 대화일지에 참여한 외국인 대학생은 자신이 쓴 내용에 대해 처음 보는 한국어 단어들을 많이 사용하였다고 말하였다.

하지만 대화일지에서 사용되는 구어적 글쓰기에 대한 인식이 적어서 문어체 표현을 많이 사용하였다. 이러한 점은 한국인 학생이 구어체적 글쓰기의 예를 보여주고 사용하게 함으로써 보완되어야 할 부분이었다.

그리고 외국인 학습자가 질문에 대해 답변하기 위해 생각하는 시간이 어려웠다는 학생이 있다는 점에서 즉각적인 표현이 아니라 글쓰기를 통해 주어진 시간적 여유를 활용하여 생각하는 시간을 가졌음을 확인하였다.

마지막으로 대화일지에 적은 내용을 바탕으로 만나서 이야기 하였을 때 외국인 대학생은 자신이 적은 내용에 대해 모두 암기하고 있지 않아서 대화일지 내용을 보면서 이야기하였다. 이러한 점을 보완하기 위해 대화일지의 내용에 대한 중심 단어들을 추출하여 외국인 대학생이 대화일지의 내용을 모두 보고 말하는 것이 아니라 자신이 추출한 단어를 보고 구어적으로 다시 이야기하는 연습을 하는 것이 더 효과적일 것이다.

V. 결 론

외국인 학습자는 익숙하지 않은 표현을 사용하거나 논리적으로 내용을 조직해야 할 때 의식적인 사고과정을 거친다. 본고에서는 대화일지를 통한 사고표현 연습으로 외국인 대학생의 말하기 능력 향상에 도움을 주고자 하였다.

이를 위해 먼저 1장에서는 선행연구로 영어교육에서 나타난 대화일지 연구와 한국어 말하기 교육에 대한 연구를 살펴보았다. 영어교육과 한국어교육에서 모두 대화일지의 말하기관련 연구가 쓰기관련 연구에 비해 적었으며 특히 한국어교육에서는 대화일지에 관한 연구조차도 영어교육에 비해 적었다.

한국어교육에서의 말하기 교육은 실질적인 의사소통적 말하기 능력에 초점을 맞추고 교실 안에서 학습자의 실질적인 말하기 실력을 향상시키기 위해 언어적 능력 뿐 아니라 말하기 전략, 정의적인 요소에 대한 관심으로도 이어졌다. 하지만 이는 교실이라는 제한적 공간에서의 연구라는 점에서 한계를 지닌다. 실제 학습자들은 이러한 실질적인 말하기 교육의 노력에도 불구하고 의사소통 기회가 적다고 느꼈다.

학문목적 한국어 학습자를 위한 말하기 교육은 대학 ‘발표과제’ 또는 ‘토론파제’에 치중되어있었다. 또한 실제 학습자의 요구조사를 바탕으로 학문목적 학습자를 위한 교육과정을 설계하거나 교수안을 구성하는 연구가 많았다. 이러한 연구는 지금 당장 학습자에게 필요한 전략에 초점을 맞춰 빠른 효과를 거둘 것이다. 그러나 장기적으로 대학에서 요구하는 언어 능력에 대한 관심과 근본적으로 학습자가 갖추어야 할 대학 언어 능력에 대한 관심이 필요하다.

2장에서는 ‘말하기의 유형’과 ‘말하기 단계’ 그리고 ‘말하기 전 단계에서의 활동’에 대해 이론적 바탕을 정리하였다. 그리고 ‘대화일지의 특징’과 ‘대화일지가 말하기에 주는 효과’에 대한 이론을 알아보았다. 마지막으로 ‘대화일지가 말하기에 주는 효과’와 쓰기가 말하기에 주는 효과를 제시하였다.

3장에서는 대화일지 활동 구성의 필요성을 알아보기 위해 서울 소재 4년제 대학교 외국인 학습자의 입학 기준 한국어 능력을 살펴보았다. 분석 결과 대부분의 학교가 토픽 3급의 수준을 요구하였다. 하지만 대학마다 다른 기준을

가지고 있었으며 한국어 능력을 정확히 파악하기 어려운 기준이 있었다. 대학교에 입학하는 학생 중 한국어 능력이 부족함에도 불구하고 대학을 다니는 가능성의 있음을 확인하였다.

구체적으로 외국인 대학생의 한국어 능력을 알아보기 위해 토픽 3급의 평가 기준과 어학원 3급의 교재를 분석하였다. 결과 토픽 3급의 실력을 가진 외국인 대학생은 실생활 의사소통 능력에 치중되어있었다. 따라서 외국인 대학생은 실생활 의사소통은 가능하지만 대학에서 배우는 주제와 관련해 개인적인 생각을 표현하는 능력이 부족한 것으로 판단되었다.

그리고 대학에서 요구하는 언어 능력을 알아보기 위해 대학 교양 국어 교재를 분석하였다. 대학 교양 국어 교재는 사고력을 바탕으로 한 언어 능력을 키우기 위해 쓰기를 중심으로 교육하였다. 외국인 대학생의 다양한 언어 표현 기회를 넓히기 위한 말하기 활동 구성이 필요하다.

그리고 대학 교양 국어 교재가 단과 대학별로 나뉘어져 있어서 다루는 주제가 조금씩 달랐다. 이는 외국인 학습자에게 전공별 주제를 제시하여 미리 사고하고 자신의 의견이나 생각을 표현해 보는 기회를 제공하는 기초적인 자료가 될 수 있다고 판단하여 단과 대학별 주제를 추출하였다.

대학에서 외국인 학습자를 위해 제공하는 교류 프로그램 중 본고에서 대화일지를 적용하고자한 프로그램은 한성대학교의 멘토링 프로그램이다. 이 프로그램은 같은 전공 혹은 같은 수업을 듣는 학생으로부터 수업에 관한 도움을 받는다는 점에서 본고의 대화일지 활동의 목적과 가까웠다.

4장에서는 앞선 ‘이론적 연구’와 ‘외국인 대학생 학습 현황’을 바탕으로 대화일지를 멘토링 프로그램에 적용하여 한 학기 계획표를 구성하였다. 그리고 대화일지 형식을 사고과정 이론을 바탕으로 구성하고 대학 교양 국어 교재를 분석한 결과를 바탕으로 대화일지 주제를 선정하였다. 마지막으로 일주일동안 실제 수행해 본 대화일지 샘플을 첨부하였다.

본고의 의의는 첫째, 기존의 한국어교육 연구에서 활발히 이루어지지 않은 대화일지를 활용하여 학문목적 한국어 학습자의 언어 능력에 기여할 수 있는 가능성을 넓혔다. 둘째, 대화일지와 쓰기 행위의 관련성을 연구하는 데 초점을 두었었던 기존의 연구에서 나아가 말하기 능력과 연계하여 언어 교육의 방안

을 모색하였다는 점이다. 셋째, 대화일지의 언어적 효과를 검증하는 데 그친 기존의 연구에서 벗어나 대화일지의 실질적 활용 방안을 제시한 점이다. 넷째, 수업 시간 외 프로그램에 적용하여 활동 모형을 제시함으로써 학습자들에게 의사소통 기회를 제공하였다는 점이다.

하지만 본고는 대학생을 위한 다양한 말하기 교재를 분석하지 못하였다. 또한 구성한 대화일지 활동에 대한 효과 검증이 필요하다. 이러한 한계점을 추후 연구에서 보완한다면 대화일지를 활용한 과제를 외국인 대학생을 위한 실제 프로그램에 적용할 수 있을 것이다. 대화일지 모형의 적절성과 타당성을 검토하여 수정·보완해 나가야 할 것이다.



【참고문헌】

1. 국내문헌

- 강정화. (2007). ‘일기쓰기가 초급 학습자의 의사소통능력 향상에 미치는 영향: 일본어권 학습자 중심으로’, 충남대학교 석사학위논문.
- 김상수. (2007). ‘한국어 교재의 말하기 활동 연구’, “동남어문논집” 제24집, 동남어문학회.
- 김선정 외. (2010). “한국어 표현 교육론”, 형설출판사.
- 김수경. (2008). ‘대화일지 쓰기가 귀국 한국어 학습자의 쓰기에 미치는 영향 : 전자 우편을 이용한 대화일지 쓰기를 중심으로’, 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김은하. (2009). ‘다문화 문학작품 활용 반응저널쓰기를 통한 초등영어와 문화통합교육’, 서울교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김지연. (2003). ‘준비하여 말하기와 즉시 말하기에 관한 비교 연구’, 고려대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김정선. (2005). ‘대화식 일지 쓰기가 한국인 대학생의 영어 말하기에 미치는 영향’, 한양대학교 대학원 석사 학위 논문.
- 김홍주. (2011). ‘인터넷 기반 대화식 저널쓰기가 초등학생의 영어쓰기 능력에 미치는 영향’, 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김혜리, 정지숙. (2008). ‘대화식 저널쓰기를 기반으로 하는 초등영어 문자 교육 증진 방안에 대한 연구’, “영어교육연구” 제20집 3호, 팬코리아영어교육학회.
- 김윤희 외. (2007). ‘대화식 저널 쓰기가 정신지체 아동의 반성적 쓰기와 문제 행동에 미치는 영향’, 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 권유진 외(2010). ‘국어학, 한국어교육 : 외국어불안과 교실상황이 학업성취도에 미치는 영향 -한국어 학습자를 중심으로’, “새국어교육” 제85집, 한국국어교육학회.

- 노은희. (2009). ‘말하기와 쓰기의 통합에 대한 일고찰’, “작품연구” 제8집, 한국작문학회.
- 박종란. (2000). ‘사고력 신장을 위한 말하기 학습 방법 연구’, 진주교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 신현미. (2003). ‘대화일지 쓰기가 한국어 학습자들의 쓰기 불안감 감소에 미치는 영향 연구’, 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 안수연. (2002). ‘대화식 일지 쓰기가 중학생들의 영어 쓰기 및 말하기 능력과 정의적 측면에 미치는 영향’, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 안탁환. (1999). ‘상호점검전략을 말하기 지도 방안 연구 : 초등학교 말하기 교재 구성을 중심으로’, 인천교육대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 양현주. (1999). ‘국어과에서 사고훈련을 통한 언어표현기능 신장에 관한 연구’, 전주대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이복성. (2005). ‘대화식 저널쓰기와 교사의 피드백 유형에 따른 쓰기 능력 향상 연구’, 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이삼형 외. (2007). “국어교육학과 사고”, 도서출판 역락.
- 이윤나. (2010). ‘영어쓰기활동이 성인 학습자의 말하기 능력 향상에 미치는 영향’, 한국외국어대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이윤나 외. (2010). ‘영어 말하기 전 쓰기 활동이 대학생의 말하기 수행에 미치는 영향’, “영어교육연구” 제22집 3호, 팬코리아영어교육학회.
- 이정모 외. (1999). “인지심리학”, 서울: 학지사.
- 이재민 외. (2010). ‘대화식 저널 쓰기 활동이 한국인 중학생들의 영어쓰기에 미치는 영향’, “영어어문교육”. 한국영어어문교육학회.
- 전홍식. (2006). ‘한국어교육 현장에서 적용되고 있는 교수 방법론에 관한 실제 조사 연구 : 서울 시내 4개 대학의 말하기 교육 중심으로’, “인문사회과학연구” 제6집, 부경대학교 인문사회과학연구소.
- 정양수. (2003). ‘CMC기반의 영어학습 환경에서 상호작용 촉진을 위한 교수설계가 영어학습에 미치는 효과’, “영어학” 제3집 2호, 한국영어

학회.

- 조수진. (2007). ‘한국어 말하기 교육 원리 연구’, 서울대학교 대학원 박사학위 논문.
- 조수진. (2010). “한국어 말하기 교육의 이론과 실제”, 소통.
- 지은희. (2011). ‘국어교육에서 구어, 문어와 구어성, 문어성의 구분 문제’, “한국언어문화” 제44집, 한국언어문화학회.
- 제수현. (2006). ‘내용 생성 전략을 활용한 말하기 교수-학습 지도 방안 연구’, 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 천은정. (2003). ‘대화 일기를 통한 한국어 쓰기 교육 연구’, 경희대학교 교육대학원 석사 학위 논문.
- 채상미. (2011). ‘대화식 저널 쓰기와 교사의 피드백에 따른 한국어 쓰기 능력 향상 연구’, 공주대학교 대학원 석사학위 논문.
- 최수연. (2007). ‘대화 일지가 중학생 영어 쓰기능력 향상에 미치는 영향에 대한 사례 연구’, 충남대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 최율희. (2004). ‘대화식 저널 쓰기를 활용한 중학생 영어 쓰기 능력 향상 방안 연구’, 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 최정순. (2006). ‘의사소통 한국어 구어 능력 개발을 위한 제언’, “국어교육연구”, 서울대학교 국어교육 연구소.
- 최정순. (2006). ‘한국어교육 방법론의 재검토 ; 의사소통적 한국어 구어 능력 개발을 위한 제언’, “국어교육연구”, 제18집, 서울대학교 국어교육연구소.
- 황성근. (2008). ‘글쓰기와 말하기의 상관성 연구’, “수사학” 제9집, 한국수사학회.
- 황성근. (2009). ‘말하기 교육에서 글쓰기의 효과와 연계방안’, “한국작문학회 연구발표회 자료집”, 한국작문학회.
- 황수연. (2011). ‘대화식 학습 저널 쓰기를 통한 자기 주도적 영어 학습자료의 변화’, 대구교육대학원 석사학위 논문.

2. 국외 문헌

- Walter J. Ong (2000). “구술문자와 문자문화”, 문예출판사.
- 르벨트 빌름. (2008), “말하기”, 나난.
- Staton, J. & Peyton, J. K. (1986). *History of Dialogue Journals*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 294 411)
- Staton, Jana. (1987). *Dialogue Journals*, ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills.2-3pp
- Pamela Luft. (1997). *Using Electronic Dialogue Journals to Model Whole Language Procedures*, “EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER -MICROFICHE REPORTS- ED”, ERIC.
- Staton, etc (1986), History of Dialogue Journals and Dissertation Abstracts, District of Columbia.
- Richard A. Katula etc, (1983), Communication writing and speaking, Boston : Little, Brown and Co.

3. 대학교 교양국어 교재

- 전국대학교 글쓰기 연구회. (2008). “글쓰기의 기술 실용편”, 도서출판 파미르.
- 고려대학교 사고와 표현 편찬위원회. (2007). “글쓰기의 기초”, 고려대학교 출판부.
- 김명석 외. (2009). “글쓰기”, 성신여자대학교 출판국.
- 김종희 외. (2004). “글쓰기”, 경희대학교 출판국.
- <사고와 표현> 교육과정 위원회. (2011). “글쓰기 ing”, 한성대학교 출판부.

서강대학교 교양국어 교재편찬위원회. (2011), “움직이는 글쓰기”, 서강대학교 출판국.

서강대학교 교양국어 교재편찬위원회. (2011). “읽기와 쓰기”, 서강대학교 출판부.

신윤경 외. (2011). “외국인 대학생을 위한 사고와 표현II 글쓰기의 실제”, 고려대학교 출판부.

신형기 외. (2007). “글쓰기”, 연세대학교 출판부.

언어와 표현 교재편찬위원회. (2007). “언어와 표현”, 인제대학교 출판부.

우리 시대의 글쓰기 편찬위원회. (2010). “우리 시대의 글쓰기-연습편”, 국민대학교 출판부.

이화여자대학교 교양국어 편찬위원회. (2010). “우리말과 글쓰기”, 이화여자대학교 출판국.

한양대학교 국어교육위원회. (2011). “창조적 사고와 글쓰기”, 한양대학교 출판부.



ABSTRACT

Develop Dialogue Journal
Activity for International language Students in Korea

Choi Soo Hyun
Major in Korean Language Education
Dept. of Korean Language and Literature
Graduate School, Hansung University

This study aims to make an activity using a dialogue journal in order to help international students improve their speaking ability. International students should consciously use thinking-steps when they speak in Korean, especially when they try to speak what they have never said in Korean before. If international students try to write their thoughts before speaking, it will make their speaking better.

In chapter 1, I studied articles about dialogue journals in English and Korean. In both, there were only a few studies about dialogue journals related to speaking. There are even fewer studies about dialogue journals in the Korean than in English. The purpose of Korean speaking education is to improve international students' real speaking ability to live in Korea. That's why the Korean education studies focused not only on grammar but also on speaking strategies and about affective domain. However, those studies have weak points since they were used in the classroom only.

Classrooms have limited space and time. In reality, international students feel they don't have the opportunity to practice Korean in real-life situations. Because of that, researchers should explore activities or curriculum to be used not only in the classroom but also outside the classroom.

The studies for university international university students focus on how to help problem areas such as presentations or discussions. However, researchers and teachers should also focus on what kind of language ability universities demand of international students.

In chapter 2, I compare the Korean ability of Korean students with international students. After that, I look at programs helping international students communicate with Korean students. Since every university has a different standard for international students and some even have few standards when evaluating international students' Korean abilities, I checked to see whether some students might not actually have the Korean ability to enter a Korean university.

To examine international students' specific Korean ability, I used Topik level 3 and the Korean language center level 3 books as standards. Both Topik level 3 and Korean language center level 3 books focus on how to speak in real life situations. Most of the level 3 topics is about situations in daily life. Therefore, level 3 students learn basic grammar useful in everyday life. Level 3 does not offer students many chances to practice expressing their own thinking or feelings. These books put the student on the path to practicing free writing or free speaking. Due to these books, international students can speak to live in Korea, but they haven't practiced how to express their own ideas or feelings. Also I analyzed university Korean language book for first-year university students. The books aims at developing students' language ability in order for them to express their deep thinking. International students need to

practice expressing themselves in Korean step-by-step because although they have analytical skills, they have not yet practiced expressing themselves in Korean. However, the Korean language books for international students are rare. At last, some Korean language books have been published separately according to majors. It would be useful to collect the topics according to majors in order to let international students think and express themselves in relation to them.

I look at the program that school provides to international students. There are many programs. Among them I chose the mentoring program in Hansung University since its aim is the same as the dialogue journal activity which develops a student's language ability.

In chapter 3, I present the background to support my thesis. I studied different theories of verbal expression and I chose to utilize conscious speaking in this thesis. Also I studied about thinking activities before speaking. Secondly, I organized them according to arguments that insist the dialogue journal helps speaking and that support the combination of spoken language and written language. These studies show the basic theory of the dialogue journal activities before speaking.

In chapter 4, I present the dialogue journals activities. At first, I made the topic of the dialogue refer to the result of analyzing Korean language books for first-year university students. After that, I made the activities using writing step that would prepare students for speaking from the thinking step theory outlined in chapter 3. At last, I present the dialogue journal activity plan for 1 semester and the sample for 1 week.

In chapter 5, I end with a summary of this thesis and the limitations of this study.

【Keyword】 Korean Education, Dialogue Journal, thinking-steps, speaking education, writing education, University international students,