

외국인을 위한 한국어 교재의 평가 기준에 대한 試考*

서 중 학**

1. 서론

한국의 국력이 세계 10위권 내외로 들어서면서 외국에서는 한국어를 배우려는 인구가 늘어난 지 오래되었다. 이와 발을 맞추어 외국인 또는 국외동포 2세, 3세들에게 한국어를 가르치려는 의지도 강해졌고 그 노력 또한 적지 않게 들었던 것이 사실이다. 이제 국내외의 한국어 교육이 어떻게 이루어져 왔는지를 점검하고 새로운 방향을 모색해야 할 때가 된 듯하다. 즉 지금까지 외국어로서의 한국어¹⁾ 교육의 실상을 다방면에서 정확히 파악한 후, 이를 바탕으로 하여 한국어 교육의 올바른 그리고 바람직한 방법을 모색하여야 할 때가 된 것이다. 이렇게 할 때에 한국어가 머지 않아 국제 언어로 발돋움할 날을 기약할 수 있다.

이미 외국어 학습의 원리나 그와 관련하여 고려해야 할 사항 등에 관

* 이 논문은 1998년 영남대학교의 '교수 해외파견 연구비'에 의한 것이다.

** 영남대학교 사범대학 국어교육학과 교수

1) 외국인이 한국어를 대할 때에는 '외국어로서의 한국어'가 된다. 그러나 재외동포들의 경우 '외국어'라고 하기보다는 '제2(또는 제3) 언어' 등으로 부를 수도 있을 것이다. 그러나 본고에서는 이를 구별하지 않고 '외국어'라 통칭하기로 한다.

한 외국의 업적들은 많다. 교사를 위한 Finocchiaro & Bonomo(1973)과 학습 방법에 중점을 둔 Rivers(1981) 등이 그것이다. 또 외국어로서의 한국어 교육에 대한 국내외의 업적도 상당히 많이 나와 있다. 고영근(1974), 김병원(1988), 손호민(1991), 菅野(1991), 野間(1995, 1996) 등이 그것이다. 특히 권미정(1991), 배희임(1990), 백봉자(1991)는 한국어 교재와 관련된 업적들이다.²⁾ 이와 같은 기존의 업적들은 대부분 한국어 교육의 당위성, 실태 등에 대해 소개하거나 언급하는 정도에 그치고 있다.

본고에서는 한국어 교재에 주목하기로 한다. 기존의 연구 업적을 보면 교재에 대해서는 그리 관심을 갖지 않았고 또 교재에 관심을 가진 경우에도 다소 피상적인 검토에 그친 경우가 대부분이기 때문이다. 즉 외국어로서 한국어를 가르칠 때 어떤 교재를 사용하고 있는지, 그 교재의 구성은 어떠한지를 분석·검토한 업적은 그리 많이 보이지 않기 때문이다. 그리고 교사와 학습자를 연결해 주는 교재는 교육 과정을 체계적으로 제시하고 있어서 교재에 관한 연구 및 평가는 시급하고 중요한 것이기 때문이다.

따라서 본고는 외국인을 위한 한국어 교재를 분석·평가하기 위한 기준을 시험적으로 제시하는 데 그 목적을 둔다. 사실 국내외에는 한국어를 가르치기 위한 교재들이 많이 나와 있다.(권미정(1991) 참조) 그러나 이 교재들이 과연 어떤 학습 목표와 교육 과정에 의한 것인지, 어떠한 교수 방법을 따른 것이고 어떤 내용을 담고 있는지를 구체적으로 검토할 지표가 없었다. 다시 말하면 그 교재들이 좋은 교재인지 아닌지를 객관적으로 평가할 기준과 방법이 없었다. 본고에서 그 기준을 제시하는 이유는 기존의 한국어 교재를 분석·검토하고³⁾ 이를 토대로 더 효율적이고 바람직한 교재를 개발하는 데 보탬이 되고자 하는 것이다.

교육이 성공적으로 수행되기 위해서 교사, 학습자, 교재, 교육 과정, 교수 방법, 여건 등이 모두 이상적인 조화를 이루어야 한다. 이 가운데 교

2) 연구사에 대해서는 권미정(1991)을 참조할 것.

3) 기존의 한국어 교재에 대한 실제적 평가는 다른 논문을 통해서 시도해 볼 것이다.

재는 교사와 학습자의 매개가 되고 교육 과정과 교수 방법이 담겨 있는 점에서 매우 중요하다. 이와 같이 중요한 교재를 평가하는 기준을 설정하기 위해, 먼저 기존의 교재 분석 기준들을 면밀히 비교·검토하고(제2장), 그 결과를 가지고 교재 평가 기준을 임시로 설정한 후, 이를 기존의 한국어 교재에 적용하면서⁴⁾ 나타난 문제점을 이 기준에 반영하여 다시 수정된 기준을 설정한다(제3장).

교재 분석에는 두 가지 접근 방식이 있을 수 있다. 첫째는 주어진 교재를 분석함으로써 양질의 교육을 실현하는 것(교육 측면)이고 둘째는 교재를 분석하고 이를 통해 더 나은 교재를 만드는 것(평가 측면)이다. 전자는 교재 편찬자의 의도와 학습자의 의도 그리고 교재의 구성 및 내용을 파악하여 그에 따라 가르치는 것이고, 후자는 교재 분석자의 견해에 따라 교재를 평가하는 것이다. 말할 것도 없이 이 두 접근 방식은 서로 밀접한 관계를 맺고 있다. 본고에서는 전자를 ‘교재 분석’으로 후자를 ‘교재 평가’로 부르기로 하고, 평가 측면인 후자의 입장에서 논의를 전개하기로 한다.

본고의 목적이 달성된다면 한국어 교육의 교재를 새롭게 개발하는 데 도움이 될 것이며, 새롭고 효과적인 교재가 개발된다면 보다 능률적으로 한국어를 가르칠 수 있어 한국어를 국제 언어의 반열에 올리는 데 도움이 될 것이다.

4) 장소를 달리 하여 검토할 대상은 Lukoff(1993)인데, 이 책을 대상으로 한 이유는 필자가 1998년에 방문교수로 가 있던 University of Washinton의 아시아언어문학과에서 교재로 사용하고 있었기 때문이다.

2. 교재 구성의 분야와 원칙

교재는 교육 과정과 목표를 달성하기 위하여 동원되는 일체의 물리적·표상적 실체를 말한다(이성영 1995). 따라서 교재에는 교과서는 물론 이를 보조할 제재로서의 교재 등도 포함된다.⁵⁾

교사와 학습자를 연결해 주는 교재에 대해 신정철·박의재(1987:336)에서는 목적, 내용, 방법의 교육 3 요소 중 내용에 해당하는 것이라고 했다. 그러나 교재가 가르칠 내용을 제공해 주는 것이긴 해도 거기에는 교육에 관련된 모든 것(학습 목표, 학습 내용, 교수법 등)이 망라되어 있기 때문에, 우리는 교육의 3 요소를 다 포함하여 제작된 것이 교재라고 생각한다. 따라서 교재는 학습 목표를 비롯한 교육 과정에 따른 학습 내용을 제공하고 학습 방법을 제시하며 평가 자료를 제공하는 등 여러 기능을 수행하고 있다.⁶⁾

이런 점에서 교육에 있어서 매우 중요한 위치를 차지하고 있는 교재에 대한 관심은 점점 높아지고 있다.⁷⁾ 2장에서는 교재 분석과 관련한 기존의 견해를 검토하기로 한다.

5) 최현섭의(1996)에서는 교재의 층위를 '교과서, 제재로서의 교재, 담화 교재, 비담화 교재'로 분류하고 있다.

6) 최현섭의(1996)에서는 국어과 교재의 기능으로서 다음 7가지를 제시하고 있다.

- | | |
|---------------------------------|-----------------------|
| (1) 교수-학습 자료의 제공 | (2) 교수-학습 방법의 제시 |
| (3) 학습 동기 유발 | (4) 연습을 통한 기능의 정착 |
| (5) 평가 자료 제공 | (6) 관점 반영(교육의 성격과 목표) |
| (7) 내용 제공 및 재해석(추상적 교육 과정의 구체화) | |

7) 교재의 중요성에 대해서는 상반된 견해가 제시되고 있다. Finocchiaro & Bonomo(1976)가 교재의 중요성을 지나치게 강조할 필요가 없다고 한 반면에, Rivers(1981)는 교재의 중요성을 강조하고 있다.

2.1 교재 분석의 모형 검토

교재 구성·편찬의 분야와 원칙을 설정하기 전에, 이미 교재 분석의 모형을 제안한 경우가 있어 소개하고 검토함으로써 교재 구성의 분야와 원칙을 추출하기로 한다.⁸⁾

Finocchiaro & Bonomo(1973)의 모형에서는 8가지 면에서 교재를 분석하고 있다. ‘이론과 방법, 발음, 문법, 어휘, 본문, 작문 활동, 기타 언어 활동, 기타’의 8가지 면이 그것이다. 이 모형은 ‘발음, 문법, 어휘, 본문, 작문 활동’ 등 주로 학습 내용에 중점을 두고 분류한 것인데 그 세부적인 항목을 살펴보면 다음과 같다. ‘발음’ 면에서는 ‘발음 학습의 순서, 사용된 어휘, 대조적 음의 제시 여부’를, ‘문법’ 면에서는 ‘문법의 제시 상태, 반복 여부’를, ‘어휘’ 면에서는 ‘체계적인 어휘 학습, 관계 어휘의 제시, 학습자의 흥미’를 세부 항목으로 제시하고 있다. 또 ‘본문’ 면에서는 ‘어휘와 문법의 결합 상태, 학습자의 흥미’로, ‘작문 활동’ 면에서는 ‘학습자의 수준, 논리적 배열, 연속적 기능’으로 세부 항목을 분석하도록 제안하고 있다. ‘학습 내용’ 이외의 것으로서 ‘이론과 방법’에서는 ‘학습자의 수준, 언어의 네 가지 기능, 대화 중심’을 세부 항목으로 들고 있고, 책의 외형과 관련된 ‘인쇄, 제본, 색인, 무게, 가격, 안내서’ 등도 분석 항목으로 들고 있다.

한편 Finocchiaro(1981)에서는 7가지 면에서 교재를 분석해야 한다고 했는데 Finocchiaro & Bonomo(1973)보다 다양한 항목을 교재 분석에 이용하고 있다. ‘학습 내용’과 관련된 것으로서, ‘언어와 관념적 내용’에서는 ‘자연스러운 표현, 흥미 있는 주제, 현실적인 내용, 사고력 신장, 시대감 있는 문화적 자료’를, ‘언어학적 범위와 교재의 구성’에서는 ‘발음, 문법, 어휘, 연습 문제, 평가 문항, 읽기와 쓰기의 위치’를 분석의 항목으로 제시하고 있다. ‘교사, 학습자, 저자’와 관련된 것으로서, ‘특정 상황에 대한 적합성’에는 ‘4 가지 기능(말하기·듣기·읽기·쓰기)과 관련한 저자의 의

8) 교재 분석의 모형에 대해서는 신용진(1997)을 참조하였다. 여기에는 이외에 몇몇 모형이 더 소개되어 있어 좋은 참조가 된다.

도, 학습자의 수준, 시간 배당, 학습자의 흥미'를, '교사와 학습자에 대한 적합성'에서는 '방법과 목적의 부합, 보조교재(테이프, 필름, 환등기 등)의 이용, 보충 자료, 자습 가능성, 색인, 교사용 지침서, 사전 시험 여부'를 분석 항목으로 제안하고 있다. 그 밖에 '활동 유형'으로 '현실적 대화, 학생 중심, 즐거움과 안락함'을, '실질적 고려 사항'으로 '삼화와 예시물의 시대성, 지도, 인쇄, 오자, 가격'을, 그리고 '재미있는(유익한) 색인'을 분석 항목으로 제공하고 있다.

이상의 두 모형보다 좀더 체계적인 모형이 있다. Stevick(1971)의 모형과 Davison(1976)의 모형이 그것이다. Stevick(1971)의 모형은 먼저 '세 가지 분량, 세 가지 차원, 네 가지 구성 성분'으로 구분하고 이를 다시 각각 세분하는 계층적 체계를 이루고 있다. '세 가지 분량' 중 '強度'는 '학습자의 요구, 목표에 필요한 어휘와 구조, 언어학적 문화적 신뢰성'으로 다시 나뉘고, '輕度'는 '알맞은 분량, 내용상의 통일성'으로 나뉘며, '透明度'는 '교수 방법 명시, 문법 사항의 인덱스, 학생의 목적 認知' 등으로 나뉜다. '세 가지 차원' 가운데 '언어학적 차원'에서는 '음운 구조, 문장 구조'를, '사회적 차원'에서는 '화자와 청자에 대한 내용, 양립할 수 있는 관계'를, 그리고 '주제적 차원'을 검토하도록 하고 있다. '네 가지 구성 성분' 중에서 '사용의 기회'에는 '학습자가 행할 수 있는 내용'(인사, 소개, 정보 습득, 기술 습득, 문화적 놀이, 노래)을 기술하고 있어야 하고, '언어 사용의 본보기'에는 '문장의 길이, 학습자의 욕구와 흥미'를 표현할 수 있어야 하며, '어휘 탐구'에는 '학습자가 이용할 수 있는 어휘'를 실어야 하고, '구조 관계의 탐구'에는 '음운, 표기, 문법의 구조적 관계'를 보여야 한다고 했다.

Davison(1976)의 모형은 '학습자, 교과 과정, 내적 구성, 보조교재, 교실 크기'로 나누어 교재를 분석하도록 했다. '학습자'와 관련하여 '학습자의 목적, 나이, 수준, 언어 배경, 문체, 내용'을 고려하게 했고, '교과 과정'과 관련하여 '목표의 일치, 시간 배당, 교수 방법'을 고려하도록 했으며, '내적 구조'와 관련하여 '지도 사항 명시, 연습 문제에 대한 설명, 지도 사항과 문법과 어휘의 단계적 제시, 반복 연습' 등을 고려하도록 했다. 그 밖

에 ‘교사용 지침서의 유무’와 ‘교실의 크기’도 분석 항목으로 제안하고 있다.

Finocchiaro & Bonomo(1973)와 Finocchiaro(1981)의 모형은 다소 체계적이지 않아 산만한 느낌이 있고 또 중복된 항목들이 있어서 교재 분석의 좋은 모형이라 하기 어렵다. 반면에 Stevick(1971)는 층위적인 체계를 보이고 있지만 복잡한 면이 있어서 실제 교재 분석에는 이용하기 쉽지 않다. 이에 대해 Davison(1976)의 모형은 간단하면서 체계적이어서 교재 분석의 모형으로 권할 만하지만 분석 항목은 보완하여야 할 여지가 많은 것이 흠이다.

2.2 교재 구성의 분야와 원칙 설정

모든 일이 그러하듯이 교재에도 그 구성과 편찬의 원칙이 있다. 교재를 구성·편찬할 때의 원칙에 대해서 이미 몇몇 사람들이 논의한 바 있다. 이를 간단히 소개, 검토하고 앞에서 소개한 모형의 분야와 원칙을 참고하는 것으로 논의를 진행하기로 한다.

Bruder(1978)에서는 교재 작성 원칙으로 (1)의 8가지 요소를 들고 있고,⁹⁾ 최현섭외(1996)에서는 ‘국어과 교과서 구성의 조건과 원리’로 (2)의 7가지를 제시하고 있다.

- 1) a. 수준(학습자의 수준)
- b. 목표(학습 목표)
- c. 표현 양식(격식체 또는 비격식체)
- d. 언어적 배경(영어 전용 또는 한국어 혼용)
- e. 연령(학습자의 연령)
- f. 시간
- g. 신념(교수 이론-인지주의적 접근)
- h. 능력(교사의 능력)
- 2) a. 교육 과정(교육 계획과 교과 경영)에 충실

9) 신성철·박의재(1987:145-6)에서 재인용.

- b. 학습자의 요구 수준과 학습 능력에 부합
- c. 이론과 실체가 결부되는 학습 내용
- d. 교육학적 근거
- e. 확실한 사실, 예증, 경험의 기술
- f. 학생의 이해력에 맞는 생생한 언어
- g. 정확하고 풍부하며, 위생적이고 미학적인 내용

(1)에는 중복된 개념 또는 한 부류로 묶을 수 있는 항목이 있다. (1a)와 (1e)가 ‘학습자’와 관련된 것이 그것이다. (2)에서도 역시 (2c)와 (2g)가 ‘학습 내용’과 관련된 것이어서 그러하다. 또 (1)과 (2)는 항목이 서로 다른 경우도 있지만 같은 내용의 항목을 다르게 표현한 것이 있다. (1a)와 (2b), (1g)와 (2d)가 그것이다. 한편 (1b)의 ‘학습 목표’는 (2a)의 ‘교육 과정’에 포함되는 내용이며, 앞에서 언급한 ‘학습 내용’도 ‘교육 과정’에 포함될 성질의 것이다. 또 (1f)의 ‘시간’은 ‘교육 과정’에서 논의될 것이고, (2f)는 ‘학습자’와 ‘학습 내용’의 성격을 겸하고 있는데 전자의 내용은 (2b)에 제시되어 있으므로 (2f)를 ‘학습 내용’에 포함하면 될 것이다. (1c)와 (2e) 역시 ‘학습 내용’의 성격을 나타낸 것이므로 여기에 포함하도록 한다. 이렇게 (1)과 (2)의 항목들을 재분류하면 (3)과 같이 정리된다.

- 3) a. 교육 과정(2a, 학습 목표 1b, 학습 내용 2c, 2e, 2g, 표현 방식 1c, 2f, 시간 1f)
- b. 학습자(1a, 1e, 2b)
- c. 교사(1h)
- d. 교육 이론(1g, 2d)
- e. 기타(1d)

한편, 앞의 교재 구성 또는 편성의 원리와 다른 방향에서 접근한, 교재 선택의 원칙 6가지를 제시한 경우도 있다.(정정섭(1969), 신성철·박의재(1987))

- 4) a. 교육 목표를 달성할 수 있는 타당성(Validity to Objectives)
- b. 조직적 지식 분야에 대한 중요성(Significance to the Organized field of knowledge)
- c. 교재의 영속적 가치(Survival Value)
- d. 교재의 실용성(Utility)
- e. 학습자에게 흥미 있는 것(Interest to the Learner)
- f. 교재의 사회적 가치(Social Value)

교재 선택의 원칙을 역으로 생각하면 교재를 편성하는 원칙으로 바로 활용할 수 있을 것이므로 (4)의 원칙도 우리의 논의에 매우 유용하게 이용될 수 있다. (4)의 특징은 교재의 '실용성'과 교재의 '가치'를 강조한 것이다. 교재의 '실용성'과 '가치'는 (2)에서 이미 암시하고 있는 바이다. 예를 들면 (2c)와 (2f)는 '실용성'과 상관되고 (2e)와 (2g)는 '가치'와 상관된다. 이를 (3)에 반영하면 (5)와 같이 교재 구성의 분야를 정리할 수 있다.

- 5) a. 교육 과정(학습 목표, 학습 내용, 표현 방식, 시간)
- b. 학습자
- c. 교사
- d. 교육 이론
- e. 실용성과 가치
- f. 기타

따라서 우리는 (5)의 교재 구성 분야를 참조하면서 교재 편찬의 원칙을 (6)과 같이 설정할 수 있다.

- 6) a. 교재는 교육 과정(학습 목표, 학습 내용 등을 포함)에 합당하고 충실하게 구성하여야 한다.
- b. 학습 내용이 체계적이고 교육적이며 정확한 것이어야 한다.
- c. 교재는 생생한 언어를 사용한 현실적이고 실용적 내용이어야 한다.

- d. 특정 학습자를 대상으로 하고 학습자의 요구와 수준, 능력을 충분히 고려해야 한다.
- e. 교재에는 교육 이론에 맞는 다양하고 적합한 교수 방법이 제시되어야 한다.
- f. 교재 특히 외국어의 교재는 반복적으로 학습하도록 짜여야 한다.

이와 같은 교재 구성·편찬의 원칙은 교재를 분석하는 원칙과 가치 기준으로 충분히 이용될 수 있을 것이다.

3. 교재 평가의 기준 설정

3.1. 교재 평가의 분야와 항목

앞(2.1과 2.2)에서 검토한 내용을 정리해 보면, 교재 평가의 분야와 각 분야의 평가 항목으로 나누어 볼 수 있다. 이제 이를 토대로 하여 다음과 같이 교재 평가의 분야와 항목에 대해 논의해 보기로 한다.

우리가 앞에서 제안한 교재 구성의 원칙(6)은 교재 평가의 원칙으로 응용할 수 있으며 또 교재 평가 항목의 가치 기준으로 활용할 수 있다. 그리고 앞에서 설정한 교재 작성의 분야(5)는 결국 교재 평가의 분야에서 그리 멀지 않은 내용이므로 이를 다시 이용할 수 있다. 이를 바탕으로 하되, '교육 과정'에는 평가 항목이 너무 많기 때문에 구체적 학습 내용은 '교육 과정'에서 따로 분리하여,¹⁰⁾ 교재 평가의 분야를 '교육 과정, 학습 내용, 학습자, 교사, 교수법(교육 이론 포함),¹¹⁾ 형식' 등으로 설정하기로

10) '구체적 학습 내용'이란 뒤에서 언급할 '문자, 발음, 어휘, 문법'에 해당하는 내용을 말한다. 예를 들어 '학습 내용의 반복성'이나 '연습문제 유무'와 같은 사항은 구체적인 학습 내용이 아니므로 '교육 과정'에서 논할 사항으로 판단한다.

11) 교육 과정 속에 교수 방법이 포함되는 것이 일반적이다. 그러나 이 경우에는 이론과 관련된 추상적 교수 방법이 제시되는 것으로 보인다. 우리가 교수법을 교육 내용에서 분리하여 논의하는 이유는 좀더 구체적인 교수법을 논의하기 위함이다.

한다.

기존 업적에 대한 검토에서 논의하지는 않았지만, 사실은, Rivers(1977)에는 ‘교과서 평가 점검표’가 소개되어 있다. 이 점검표에는 많은 항목이 제시되어 있어서 논의거리를 제공해 주기는 하지만, 체계적이지 못 하고 또 한국어의 특성을 고려한 것이 아니기 때문에 한국어 교재의 평가에는 그대로 이용하기 어렵다.

따라서 우리는 Rivers(1977)의 ‘교과서 평가 점검표’를 참고하여 교재 평가에 대한 세부적인 논의를 시작하기로 한다.

<<교육 과정과 교재>>

교육 과정이란 학습 목표에 따라 무엇을 어떻게 가르칠 것인가를 계획한 것이다. 학습 목표를 포괄하고 있으면서 그에 따라 큰 영향을 받는 교육 과정은, 따라서 학습자의 요구를 진단하고 학습 내용을 선택하고 체계화하며 이것의 학습 방법을 제시하고 그 결과를 평가하는 것이 담겨 있어야 한다.¹²⁾

학습 목표에 따라 교재 편성은 크게 달라진다. 특히 외국어 교재의 경우 학습 목표와 교재의 관계는 아주 밀접하다. 외국어 교재의 첫 번째 학습 목표는 뭐니뭐니 해도 자유로운 의사 소통의 기능(말하기·듣기·읽기·쓰기)이라 할 수 있다. 의사 소통에는 회화에 의존한 것과 문헌에 의존한 것이 있을 것이다. 그리고 언어의 네 기능 중 비중을 둘 기능을 미

12) Taba(1962)는 교육 과정을 구성하는 요소를 다음과 같이 제시하였다.(신용진(1977)에서 재인용, 괄호 속은 필자의 번역임)

- (1) the diagnosis of the learner's needs(학습자의 요구를 진단)
- (2) formulation of objectives(목표의 정형화)
- (3) selection of content(내용의 선택)
- (4) organization of content(내용의 체계화)
- (5) selection of learning experience(학습 경험의 선택)
- (6) organization of learning experience(학습 경험의 체계화)
- (7) determination of what to evaluate and the means of doing it(평가 내용과 수단 결정)

리 염두에 두어야 할 것이다. 두 번째 학습 목표가 외국의 문화와 외국인의 생활 방식, 사고 방식을 이해하고 나아가 인간 이해를 돕는 것이 될 것이며, 그 다음이 학습자의 지적 능력을 계발하고 교양을 쌓는 것이라 할 수 있다. 그리고 언어의 본질을 습득하는 것도 그 목표 중에 하나가 된다.¹³⁾

따라서 교재에 학습 목표가 제시되어 있는가를 검토하여야 한다. 이는 학습자나 교사가 배울 주제와 가르칠 주제를 분명히 인지하고 학습이나 교육에 임하는 것이 보다 효과적이기 때문이다. 그리고 위의 학습 목표 중 어느 목표를 주된 것으로 하여 교재를 구성할 것인가, 이에 따라 일관성 있는 교재 편성이 되었는가를 교재 평가에서 검토하여야 한다.

영어 교재의 학습 목표는 다음과 같이 변천하였음이 보고되었다. 문법 번역식 교수법 시대에는 고전적인 문어와 문학작품의 이해에 중점을 두었고, 청각 구두식 교수법 시대에는 발음, 문형, 대화체에 초점을 맞춰 언어 기능에 중점을 두었으며, 변형문법 시대에는 문법 이론과 문법 교재를, 신교수법 시대에는 언어의 기능과 용도에 근거를 둔 소통 중심의 교재를 개발하는 데 주력해 왔다. 이런 사실에서 언어 철학 내지는 교육 철학에 따라 학습 목표도 변화하는 것임을 알 수 있는데, 교재가 어떤 철학에 기반을 두고 구성되었으며 그 기반과 학습 목표가 밀접한 관련을 맺고 있는지를 검토하는 것도 필요하다.

지금까지의 한국어 교재들은 초급과 중급, 고급의 수준별로 분권된 경우가 대부분인데 이 경우의 초급, 중급, 고급이란 규정은 학습 목표와 깊은 관련을 맺고 있다. 즉 초급은 일상 회화에, 중급은 문장 구조의 이해,

13) Rivers(1968)에서 외국어 학습의 목표를 6가지로 열거하였다.(원경식(1977)에서 재인용)

- (1) 외국어 학습을 통해 학생의 知力을 계발함.
- (2) 외국의 문학, 철학을 배움으로써 학생의 개인적 교양을 늘임.
- (3) 외국어 학습을 통해 자국어에 대한 인식을 깊게 함.
- (4) 외국어를 이해하면서 읽음으로써 현대의 서적 연구를 따라 가게 함.
- (5) 외국인의 생활방식 사고방식에 호의적인 식견을 갖게 하여 인간 이해를 심화함.
- (6) 외국인과 의사소통이 될 수 있는 기능을 부여함.

작문, 어휘력 증가에, 고급은 수준 높은 한국어 구사, 독해력에 그 학습 목표를 두고 있는 것이다. 이는 앞에서 언급한 학습 목표 중에서 의사 소통 즉, 언어 기능에 주로 초점을 맞춘 것으로 보이는데, 이러한 학습 목표 설정이 바람직한 것인가를 검토해 보아야 한다.

교재에 연습문제와 평가문제가 체계적으로 제공되어 있는가를 검토하여야 한다. 모든 학습이 그러하지만 특히 외국어 학습은 반복적 학습이 중요하므로 다양하고 체계적인 연습 문제가 필요하며 자신의 수준을 가늠할 수 있는 평가 문제 역시 필요하다.

또한 교육 과정(특히 학습 목표)은 그 학습자가 누구인가, 학습자의 학습 목표가 무엇인가에 따라 달라져야 한다. 이는 항목을 달리하여 후술할 것이다.

교육 과정과 관련하여 고영근(1974)에는 다음과 같은 제안을 하고 있다. 외국인이 한국어를 배울 때 1주 5일, 매일 4시간 기준으로 48주가 소요되는 것이 바람직한 것으로 보았고, 또 학습할 어휘량으로는 초급이 800-1000 어휘, 중급이 1000-1500 어휘, 고급이 1500-2000 어휘가 바람직한 것으로 보았다. 이러한 제안은 교재 평가의 실제에서 좋은 기준으로 활용할 수 있을 것이다.

<<학습 내용과 교재>>

교육 과정 중에서 가장 실질적이고 핵심적인 것은 학습 내용이다. 학습 내용은 체계적이고 현실적이며 신뢰성을 지녀야 하고, 학습자의 흥미를 끌 수 있는 것이어야 한다. 또 모든 학습 내용은 반복적으로 구성되어 있어야 한다. 그러면서 모든 학습 내용이 교재에 포함되어야 한다. 외국어 교재의 학습 내용은 두 영역으로 나누어 볼 수 있다. 하나는 기능 영역과 관련한 것으로서 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기로 나누어지고 다른 하나는 내용 영역과 관련한 것으로서 문자, 발음, 문법, 어휘로 나누어진다.

먼저 기능 영역에 대해 알아보자. 요즈음의 외국어 학습은 말하기와 듣기에 중점을 두는 것이 일반적이 추세인 듯하다. 이는 학습 방법의 추세에서도 드러난다. 따라서 교재가 의사 소통 기능에 초점을 맞춘 것인가

아니면 문자 해독과 번역에 초점을 맞춘 것인가를 검토하여야 한다.

말하기·듣기의 경우에는 발음, 어휘, 문법이 다 중요한 데 비해 문자는 비교적 덜 중요하다. 또 읽기의 경우에는 문자와 발음이 중요하고 어휘와 문법은 비교적 덜 중요한 데 비해, 쓰기의 경우 발음은 거의 중요하지 않다. 또 교재가 문자로 쓰인 것인가 아니면 테이프로 된 것인가에 따라 다르겠지만 후자의 경우 말하기·듣기의 경우는 문자가 상대적으로 중요하지 않다. 이를 보이면 아래와 같다.

(7)	문자	발음	어휘	문법
말하기	○	◎	◎	◎
듣기	○	◎	◎	◎
읽기	◎	◎	○	○
쓰기	◎	○	◎	◎

교재가 회화만을 중요시한 것이라면 말하기와 듣기만으로도 충분할 것이다. 그렇지만 대부분의 외국어 학습 교재들은 회화를 비롯하여 외국어의 강독 및 번역과 작문 즉, 언어의 네 기능 모두 포괄하고 있으므로, 경중의 차이는 있을지언정 교재를 구성하거나 평가할 때에 어느 영역이든 모두 포함하여야 할 것이다.

따라서 말하기·듣기에서는 발음, 어휘, 문법적 기능이 배양되도록 하여야 하겠는데 듣기에서는 받아쓰기를 병행하는 것이 쓰기와 관련하여 좋은 연습이 될 수 있다.¹⁴⁾ 또 쓰기에서는 논리적 배열과 연속적 기능 등이 배양되도록 해야 한다.

다음은 위의 두 학습 영역 중 내용 영역을 보기로 한다.

<문자> 문자 교육은 특히 읽기와 쓰기를 위해 필요하다. 그리고 대부분의 경우, 학습은 책이나 video를 통한 문자를 매개로 하고 있으므로 문

14) Rivers(1981)은 듣기의 단계를 '식별 단계 - 보전 없는 식별과 선택 단계 - 단기 기억을 수반하는 식별과 선택 단계 - 장기 기억을 수반하는 식별과 선택 단계'로 나누었다.

자에 대한 교육은 꼭 필요하다. 따라서 표기법을 포함한 문자 교육이 체계적으로 이루어져 있는지를 검토하여야 한다.

한국어의 경우, 한글이 매우 체계적이고 과학적으로 이루어진 것이므로 이를 고려한 적합한 문자 교육이 필요하다.

<발음> 말하기와 듣기에 직접 연관된다는 점에서도 발음 교육은 특히 중요하다. 그리고 발음 교육은 음소 수준의 지도일 수도 있고 음성 수준의 지도일 수 있는데 이를 밝힐 필요도 있다. 자음과 모음 그리고 초분절 음소에 대한 정확한 이해가 요구되므로 그 내용과 순서 등 체계적인 발음 교육과 연습은 꼭 필요하다. 이를 위해서는 어떤 발음을 가르치기 위해 어떤 단어를 사용하여야 할 것인가를 생각하여야 하는데, 최소대립쌍을 통한 발음 연습이 효과적일 수 있다. 또 각 언어의 음소 목록은 다 다르고 같은 음소라 하더라도 발음되는 위치가 다르므로 학습자의 모국어와 비교하는 것도 좋은 방법이다.

한국어를 가르칠 경우 유기음과 경음, ㅅ과 ㅆ, ㄱ과 ㆁ, ㅈ과 ㅉ, ㅇ, 음장, 치음 등에 대한 발음 연습이 필요하다. 그리고 한국어의 중요한 음운 현상도 함께 학습하도록 해야 한다.

<어휘> 외국어 교재에서 제시할 어휘는, 교재의 목적에 따라 다르겠지만, 일반적으로 일상 생활이나 대중 매체에서 많이 사용하고 동화책 등에 많이 등장하는 기초 어휘 또는 생활 어휘를 실어야 한다. 이를 위해서 기초 어휘 조사가 먼저 수행되어야 하는데 근래에 이에 대한 필요성이 제기되면서 몇몇 연구 결과가 나왔으므로¹⁵⁾ 이를 활용할 수 있다. 그리고 1시간에 몇 개의 어휘를 학습하도록 할 것인가를 결정하여 매 시간마다 일정한 어휘를 습득하도록 해야 할 것이다.

한편 어휘는 읽기와 듣기에만 사용되는 이해 어휘와 말하기와 쓰기에 도 동원되는 표현 어휘로 구분할 필요도 있다. 후자를 반드시 학습해야 할 필수 어휘로 제시하고 전자를 학습 권장 어휘로 제시하는 방법이 좋

15) 김광해(1993, 2001), 김종학(1995), 박봉배(1975), 서덕현(1990), 서정국(1968), 서종학·김주필(1999), 이용백(1989), 이충우(1994), 임지룡(1991), 조성문(1997) 등 참조.

을 것이다.

어휘를 지도하는 방법은 이미 다양하게 제안되어 있다. 문장 단위를 가르치면서 그 속에 나타난 어휘의 의미를 가르치는 것이 일반적인 방법이다. 또 관련어 즉 반의어나 동의어를 제시하는 방법도 있고,¹⁶⁾ 삽화나 도해를 이용하거나 체계 속에서 어휘를 파악하게 하거나 녹화, 실물, 예문, 낱말 카드를 제시하는 방법도 있다. 그 밖에 한 어휘를 외국어로 정의를 내리게 하는 방법도 있을 것이다.¹⁷⁾

어휘를 지도할 때의 유의 사항에 대해서 Finocchiaro & Bonomo(1973)에서는 다음과 같이 지적하고 있다.¹⁸⁾

- (8) a. 체계적으로 제시하고 숙달시킴
- b. 정상 대화 속에서 습득하게 함
- c. 새 단어는 알고 있는 어형에서 습득하게 함
- d. 동일 부류의 단어를 함께 제시하여 습득하게 함
- e. 아는 단어가 새 의미로 사용되면 새롭게 가르쳐야 함

이 중에서 (8e)에 대해 ‘한 번에 한 가지 의미만 교수’해야 한다고 부연 설명하였다. 그러나 우리는 이와 다른 견해를 가지고 있다. 왜냐하면 한 단어가 갖고 있는 여러 의미를 대조함으로써 그 단어의 의미를 더욱 분명히 알 수 있기 때문이며, 또 (8d) 동일 부류의 단어를 함께 제시 습득하는 게 좋다는 것과는 상치되기 때문이다.

<문법> 발음이나 어휘의 경우도 마찬가지로지만 문법의 경우에는 특히 체계적인 학습이 요구된다. 이를 위해서는 학습 목표와 학습자의 수준을 고려하여 학습할 내용의 목록과 그 순서를 미리 확정해 두는 것이 좋다.

16) 어휘력을 확장하기 위해서 다독, 합성과 파생, 어형 변화 등을 이용하는 방법을 제안할 수도 있다. 이 가운데 합성과 파생, 어형 변화는 관련어에 포함할 수도 있을 것이다.

17) 어휘 지도 방법에 대해서는 신성철·박의재(1987)를 참조.

18) 신성철·박의재(1987)에서 재인용함.

그리고 문법은 생생한 문장을 통해서 학습하고 연습하도록 해야 한다.

문법 교육의 방법에 대해서는 많이 제안되어 있다. 예를 들면 대치연습, 변형연습, 요약연습, 질문응답연습, 상황접근방법, 짝 맞추기, 낱말 정리 등이 그것이다. 한편으로는 문법 지도를 문형지도와 소통연습으로 나누기도 한다.¹⁹⁾ 그리고 문법 내용의 제시 상태와 반복 연습 여부도 검토되어야 한다.

한국어를 가르칠 때에는 조사, 어미, 사·피동, 시제, 서법, 경어법, 접속과 내포 등을 체계적으로 제시하여야 한다. 특히 한국어의 특징 중 가장 두드러진 것은 경어법이 발달되어 있다는 것이다. 기존의 한국어 교재를 보면, 공손법의 경우 대개 존대어를 먼저 가르치고 다음에 평어를 가르치는 것으로 되어 있다. 또 몇몇 논문에서는 일상 회화에서 많이 쓰이는 ‘해요’체를 먼저 가르쳐야 한다고 주장한다. 그러나 과연 이 순서가 효과적인 것인지 검토해 봐야 한다. 또 문장은 단문에서 접속문, 내포문으로 확대하여 가르치는 것이 좋을 것이다. 그리고 한국어의 문법 현상을 학습자의 모국어의 그것과 비교하는 것도 좋은 방법이 될 것이다.²⁰⁾

지금까지 학습 내용 중에서 내용 영역 즉, 문자와 발음과 어휘와 문법에 대해 검토하였는데, 지나치기 쉬운 것은 이들간의 비중이 적절한가를 검토하는 것이다. 어느 영역에 어느 만큼의 비중을 두는 것이 좋은 것인가를 결정하는 것은 쉽지 않고 또 이런 논의를 한 업적도 나와 있지 않아서 객관적 기준을 마련하기 어렵다.

<<학습자와 교재>>

학습자에 따라 교육 과정 특히 학습 목표, 내용, 방법 등이 결정되므로

19) 문형 지도에 대해서는 substitution drill, expansion drill, reduction drill, integration drill 등 4가지가 신성철·박의재(1987)에 소개되어 있고, 소통 연습에 대해서도 mechanical drill(기계적 연습), meaningful drill(유의적 연습), communication drill(소통 연습) 등이 함께 소개되어 있다.

20) 고영근(1974)에 경어법 학습에 대한 언급이 있어 참고된다. 또 배희임(1990)에는 학습내용의 난이도를 부분적으로 제시하였다.

학습자에 대한 분석이야말로 매우 중요한 요인이 된다. ‘배울 사람이 준비되어 있지 않으면 어떤 교육도 성공하기 힘들다’는 J. Bruner(The Process of Education)의 말처럼 학습자(특히 의도와 태도)는 교육의 중요한 요인 중의 하나다. 따라서 교재는 가르치는 사람(교사)의 의도를 명확히 하여야 함은 물론 배우는 사람(학습자)의 의도를 분명히 반영하여야 한다.

교재는 학습자의 수준을 충분히 고려해야 한다. 학습자의 나이 또는 학년, 지식, 환경, 태도 등을 고려하여 교재를 구성하여야 한다. 중학생을 위한 외국어 교재와 대학생 또는 성인을 위한 외국어 교재가 같을 수 없다. 또 회화를 배우려는 학습자를 위한 교재와 학술 서적을 읽을 수 있기를 바라는 학습자를 위한 교재는 달라야 한다.

그리고 학습자의 모국어(또는 제1 언어)의 특징을 충분히 고려하여 교재를 구성하여야 한다.²¹⁾ 외국인을 위한 교재와 동포 후세를 위한 교재는 달라야 할 것이다. 예를 들면, 일본인의 경우에는 다른 언어를 모국어로 하는 학습자보다 경어법의 설명이 더욱 쉬울 것이다. 또 해외 동포(조선족, 고려인, 재일동포, 재미동포 등)의 경우, 현지에서 사용하는 한국어와 표준어와의 차이를 고려해야 한다. 그리고 문화적, 사회적 차이를 고려하여야 한다.

<<교수법과 교재>>

교수법 역시 교육 과정, 학습 내용, 학습자, 교육 환경 등에 따라 결정된다. 그러나 어떤 경우에 어떤 교수법이 선택되어야 하는가는 쉽게 결정하기 어렵고 또 그 선택도 쉽게 판단할 수 없다. 따라서 교사가 여러 사정을 고려하여 적합한 교수법을 선택하면 될 것이다. 그렇지만 교재에는 가능한 한 효과적인 교수법을 제시하면 좋을 것이다.

지금까지 소개된 교수법은 대개 10 가지 정도 되는 듯하다. 강술법, 문답법, 연습법, 프로그램 학습법, 문제 해결법, 토의법, 발견 학습법, 독서

21) 학습자의 모국어의 특징을 고려해야 함을 주장한 伊藤(1991) 참조.

법, 창작법, 극화법이 그것이다.²²⁾

이와 아울러 보조교재 이용 방법, 보충 자료와 그 이용법, 교사용 지침서 등에 대한 안내도 필요하다.

<<교재의 형식>>

교재의 형식도 학습 효과와 밀접한 관계를 가지는데 이를 외적 형식과 내적 형식으로 구분하여 고찰할 수 있다.

먼저 교재의 내적 형식에 대해 논하기로 하자. 교재의 표현 형식, 즉 표기가 학습 대상 언어로 이루어졌는가 아니면 학습자의 모국어로 이루어졌는가를 검토할 필요가 있다. 학습 대상 언어를 대상 언어로, 표현된 언어를 설명 언어로 부를 수 있을 것이다. 초급의 경우는 대상 언어와 설명 언어를 달리 할 필요가 있을지 모르나, 중급 특히 고급의 경우는 설명 언어를 대상 언어와 일치되게 하는 것도 필요할 것이다.

다음, 교사용 지침서 또는 교재 사용 지침이 제공되어 있는가, 번역문이 있는가도 교재 평가의 요소로 다루어야 한다. 교재에 보조교재를 포함하고 있는지도 검토 대상이다. 특히 테이프, CD 등이 제공되어 있으면 학습자나 교사의 편의를 도모할 수 있고 효율적인 학습도 기대할 수 있다. 그리고 색인(어휘, 문법)의 유무도 검토해야 한다. 또 교재에는 필요에 따라 그림, 지도, 도표를 많이 제시하는 것이 좋을 것이다.

교재의 체제도 검토 대상이다. 즉 교재가 한 권으로 통합되어 있는가 아니면 몇 권으로 분권되어 있는가도 중요하다. 분권의 경우 수준별 분권(초, 중, 고급)과 내용별 분권(회화, 독본, 쓰기, 문법, 한문 등)으로 다시

22) 최현섭외(1996) 참조. 그리고 신성철·박의재(1987;187-)에도 다음과 같은 16가지 교수법을 소개하고 간단한 설명을 하고 있어서 참고된다.

grammar-translation approach, direct method, natural method, psychological method, oral approach, practice method, oral method, phonetic method, audio-lingual method, cognitive approach, total physical response, the natural approach, situational method, St. Cloud method, microwave device, counseling learning, silent way, community language learning, Reading Method, situational reinforcement method, suggestopedia, computer-aided instruction 등.

나누어 볼 수 있을 것이다. 학습 내용에 따라 다르긴 하겠으나 교재는 분권이 되는 것이 학습자의 학습 태도에 긍정적으로 작용할 것이다.

교재의 외적 형식으로서 교재의 판형, 두께, 무게, 크기, 글씨(글자체, 크기), 인쇄, 삽화, 제본, 지질, 가격, 표지 등도 교재 평가의 요소가 될 것이다.

3.2 교재 평가의 기준

이상의 논의 사항들을 정리하여 다음과 같은 ‘교재 평가의 기준’을 시험적으로 제시할 수 있다.

a) 교육 과정

- a-1) 교육 과정이 합당하고 충실하며 일관성 있게 구성되어 있는가
- a-2) 상급 학년(또는 다음 단계)의 교재와 유기적 관련을 맺고 있는가
- a-3) 학습 목표가 분명하게 제시되어 있는가
- a-4) 학습 목표를 포함한 교육 과정은 어떤 철학(또는 이론)에 바탕을 두고 있는가
- a-5) 연습 문제가 있고 그 형식이 다양한가
 - a-5-1) 본문과 연습 문제의 비율은 적절한가
 - a-5-2) 연습 문제에는 발음, 문법, 어휘 등이 알맞은 비율로 포함되어 있나
- a-6) 평가 문제는 있고 그 형식이 다양한가
- a-7) 연습 문제나 평가 문제에 모국어 가 얼마나 많이 사용되는가

b) 학습 내용

- b-1) 학습 내용이 체계적이고 정확한 것인가
 - b-1-1) 학습 단계가 잘 설정되고 단원마다 주제와 상황이 설정되어 있는가

- b-1-2) 자료는 문맥과 상황에 적합하게 처리되었는가
- b-1-3) 대화 자료는 생생한 언어를 사용하여 현실적이고 신뢰성이 있는가
- b-1-4) 자료는 외국의 생활모습을 정당하고 공정하게 설명하고 있는가
- b-1-5) 자료는 학생들에게 흥미를 주는가
- b-2) 언어 기능(말하기, 듣기, 읽기, 쓰기)이 비중과 시기 면에서 배려되어 있는가
 - b-2-1) 단원 계획에서 각 기능에 할당한 시간 비율이 학습 목표와 부합하는가
- b-3) 언어 기능을 단계적으로, 유기적으로 학습하게 되어 있는가
- b-4) 발음, 문법, 어휘 등의 배분이 적절하고 상호 관련을 맺고 있나
- b-5) 반복적으로 학습하도록 짜였는가
- b-6) 문자
 - b-6-1) 문자를 익힐 시간이 할당되어 있나
 - b-6-2) 한글의 제자 원리를 설명하고 있나
 - b-6-3) 문자간의 관련성을 고려하고 있나
 - b-6-4) 현행 표기법에 충실한가
- b-7) 발음
 - b-7-1) 발음의 제시 영역이 철저한가
 - b-7-2) 발음의 제시 방법과 순서가 적절한가
 - b-7-3) 음성 체계는 체계적으로, 전체적으로 가르치는가
 - b-7-4) 모국어와 비교하고 있나
 - b-7-5) 한국어의 유기음과 경음, ㅅ과 ㅆ, ㄱ과 ㆁ, ㅈ과 ㅊ, ㅇ, 음장, 치음 등에 대한 발음 연습이 있나
 - b-7-6) 한국어의 음절과 음운 현상에 대한 설명이 있나
- b-8) 어휘
 - b-8-1) 제시된 어휘의 수준은 교재의 목적에 합당한 것인가
 - b-8-2) 제시된 어휘는 기초 어휘나 빈도수에 기반을 두고 있나
 - b-8-3) 각 단원마다 제시되는 어휘량이 적당한가

- b-8-4) 어휘는 그 단원 내에서나 계속되는 단원에서 반복되어 제시되는가
- b-8-5) 어휘는 요약되어 있는가
 - b-8-5-1) 어디에 어떤 방법으로 요약되어 있는가(책의 끝, 두 언어로 된 목록 등)
 - b-8-5-2) 그것이 요약되어 있는 방법은 교수 방법에 적절한가
- b-8-6) 어휘 지도 방법이 제시되어 있는가, 그 방법은 다양한가
- b-8-7) 어원, 동의어, 반의어 등에 유의하고 있는가
- b-9) 문법
 - b-9-1) 문형 목록이 체계적으로 짜여져 제시되어 있는가
 - b-9-1-1) 문형 목록의 수준이 질적으로 또는 양적으로 적합한가
 - b-9-1-2) 배열 순서가 적절한가
 - b-9-1-3) 문형이 다른 단원에서도 조직적으로 재도입되는가
 - b-9-2) 새로운 문형이 도입되기 전에 연습을 위한 자료가 마련되어 있는가
 - b-9-3) 문법은 문장 구조를 통하여 제시되어 있고 적합한가
 - b-9-4) 문법 교수법이 제시되어 있는가
 - b-9-5) 문법이 요약, 설명되는가
 - b-9-6) 한국어의 조사, 사·피동, 시제, 경어법, 서법, 문장 종류 등의 문법 범주를 다루고 있나
- c) 학습자
 - c-1) 교육 과정(특히 학습 목표)이 구체적 학습자를 대상으로 한 것인가
 - c-2) 학습자의 요구와 수준(나이, 지식, 태도 등)을 고려하였나
 - c-2-1) 교육 과정이 학습자의 문화적 배경을 고려하였나
- d) 교수법
 - d-1) 교수법은 어떤 이론에 기초를 두고 있나
 - d-2) 그 이론과 교수법은 학습 목표에 적합한가

d-3) 다양하고 적합한 교수법이 학습 내용에 따라 제시되어 있나

e) 형식

e-1) 교재의 체제는 적절한가

e-1-1) 교재가 1권인가 여러 권으로 분권되어 있는가

e-1-2) 각 단원은 어떻게 구성되어 있는가

e-2) 표현 수단(설명 언어)이 한국어인가 외국어인가 또는 그 혼합인가

e-2-1) 번역문이 있는가, 없는가

e-3) 그 책의 사용 방법과 과외 활동 방법을 제시하는 교사 지침서를 제공하는가

e-3-1) 테이프나 CD, 영화, 슬라이드 등 보조교재가 갖추어져 있거나 소개되어 있는가

e-4) 상세한 색인(index)이 있는가?

e-5) 그림이나 지도나 도표가 있는가?

e-5-1) 그림, 지도, 도표는 현실적이며 구체적이고 사실적인가

e-6) 그 책은 학교에서 미리 시험해 본 것이며, 결정판으로 인쇄하기 전에 개정된 것인가

e-7) 誤字, 脫字이 없는가

e-8) 편집과 인쇄(활자의 크기와 모양, 색상 등)가 잘 되었는가

e-9) 책의 크기와 두께, 무게는 적절한가

e-10) 표지와 제본이 단단하여 오래 쓸 수 있는가

e-11) 지질은 적절한가

e-12) 가격이 적절한가

4. 결론

한국어에 대한 외국인들의 관심이 고조된 지 오래 되었지만 한국어를 가르칠 때 사용하는 한국어 교재에 대한 실질적 분석 또는 평가는 거의 없었던 듯하다. 외국인들에게 체계적이고 실용적으로 한국어를 가르치기 위해서는 한국어 교재가 어떠해야 하는가, 기존의 한국어 교재는 어떠한가를 알고 이를 발전적으로 개선해 나가야 할 때가 되었다.

우리는 지금까지 외국인을 위한 한국어 교재를 평가하는 기준을 마련하였다. 먼저 교재를 구성하는 분야와 원칙이 어떠한 것인지를 검토하였고, 기존의 교재 분석 모형을 분석·검토하여 보았다. 교재를 분석할 때의 원칙과 분야는 교재를 평가할 때의 원칙과 분야로 활용할 수 있기 때문이다. 이를 토대로 하고 기존의 교재 평가 기준을 고려하여 한국어 교재 평가 기준을, 교육 과정, 학습 내용, 학습자, 교수법, 교재의 형식의 5 분야에 걸쳐, 제시하였던 것이다.

본고의 '교재 평가 기준'은 체계 면에서나 내용 면에서 부족한 면이 있음을 부인하지 않는다. 하나의 試論으로서 제안한 것이다. 그러나 이런 제안이 거름이 되어 더욱 발전되고 세련된 평가 기준이 계속 제시되었으면 하는 바람은 크다. 이런 과정을 거칠 때 한국어 교재가 효과적으로 편성될 수 있고, 따라서 한국어가 세계적인 언어로 성장하는 데 큰 도움이 될 것이기 때문이다.

본고에서 다루지 못한 한 가지는 이 기준의 이용 방법에 관한 것이다. 이 '교재 평가의 기준'을 이용하여 실제로 어떤 방법으로 교재를 평가하는가가 문제다. 본고의 초점이 여기에 있지 않으므로 이 문제에 대해 간단히 제안하기로 한다. 교재 평가의 목적에 따라 평가 분야나 평가 항목을 선택하여 평가 기준표를 재구성하고 이에 따라 분야나 항목의 비중을 적의 배분하면 될 것으로 생각한다.

참고 문헌

- 고영근(1974), 외국어로서의 한국어교육에 대한 연구, 언어교육 6-1.
- 권미정(1991), 외국어로서의 한국어 교재 연구, 고려대 박사학위 논문.
- 김광해(1993), 국어 어휘론 개설, 집문당.
- 김광해(2001), 한국어의 등급별 총어휘 선정, 서울대학교 교육종합연구원 국어교육연구소.
- 김병원(1988), 외국어로서의 한국어 교육 원리, 일본에서의 한국어 교육, 이중언어학회 4호.
- 김중학(1995), 한국어의 기초 어휘 연구, 중앙대 박사학위논문.
- 노명완·박영목·권경안(1988), 국어과 교육론, 갑을출판사.
- 박봉배(1975), 초등교육에 있어서의 우리말 기본 어휘에 관한 조사 연구, 서울교대논문집 8.
- 박인기(1992), 국어과 교재론 기술의 이론화 방향, 봉죽헌 박봉배교수 정년기념논문집, 교학사.
- 배희임(1990), 중국에서의 한국어학습을 위한 교재 연구, 이중언어학회지 7.
- 백봉자(1991), 한국어교재개발을 위한 기초작업, 교육한글 4호, 한글학회.
- 서덕현(1990), 기본 어휘의 개념과 기초 어휘의 위상, 국어교육 71·72.
- 서정국(1968), 국어 기본 어휘의 연구, 고려대 석사학위논문.
- 서종학·김주필(1999), 교과서의 어휘 분석 연구, 문화관광부 보고서.
- 손호민(1991), 미국에서의 한국어 교육, 새국어생활 1-2, 국어연구원
- 신성철·박의재(1987), 영어교수법, 한신문화사.
- 신용진(1997), 영어교육공학 II, 한국문화사.
- 신헌재(1992), 국어교과서의 지향점 탐색 -국어교과서의 개념과 평가 기준 설정의 모색을 중심으로-, 봉죽헌 박봉배 교수 정년기념논문집, 교학사.
- 원경식(1977)역, 신외국어교수법, 탑출판사. Rivers(1981).
- 이성영(1995), 국어교육의 내용연구, 서울대 출판부.
- 이용백(1989), 국민학교 기본 어휘 연구, 교과서연구총서1, 대한교과서.
- 이충우(1994), 국어 교육용 어휘 연구, 국학자료원.
- 임지룡(1991), 국어의 기초 어휘에 대한 연구, 국어교육연구 23, 국어교육연구회.
- 정정섭(1969), 외국어 교육, 학문사.
- 조성문(1997), 한국어 초급교재의 기초 어휘 선정에 대하여, 한양어문 15, 한양어

문학회.

주강식(1995), 국민학교 국어과 교재의 체계화와 그 모형 개발, 한국초등국어교육 11, 한국초등국어교육학회.

최현섭외(1996), 국어교육학개론, 삼지원.

한주섭(1992), 국어과 교재론, 국어교육 79·80, 한국국어교육연구회.

菅野裕臣(1991), 일본에서의 한국어 교육, 새국어생활 1-2, 국어연구원.

野間秀樹(1995), 일본에서의 한국어 교육, 말글생활 3호, 말글사.

野間秀樹(1996), 바람직한 한국어 교재란?, 어학연구소논집 1호.

梅田博之(1980), 조선어를 모어로 하는 학습자를 위한 일본어 교재 작성상의 문제점[대조연구, 용법, 이동], 일본어교육 40, 일본어교육학회, 35-46.

伊藤英人(1991), 하룻강아지 범 무서운 줄 모르고, 새국어생활 1-2, 국어연구원.

Finocchiaro, M. & Bonomo, M.(1973), The Foreign Language Learner; A Guide for Teachers, New York: Regents Publishing Company, Inc.

Lukoff, F.(1993), An Introductory Course in Korean, 1, 2, 3. 2nd ed. 연세대학교 출판부.

Rivers, W.M.(1981), Teaching Foreign Language Skills, 2nd ed. The University of Chicago Press. 원경식(1977)역.