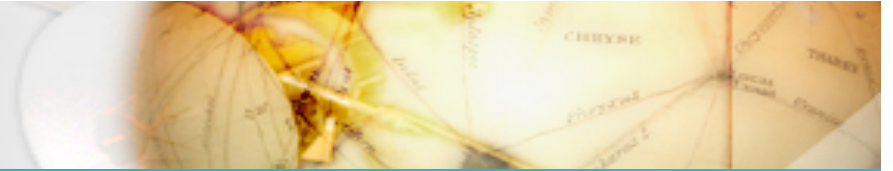


주제별 한국어교육학 사전의 교육적 활용 방법 연구

윤여탁, 이수미(서울대학교 국어교육연구소)

목차



1

문제의식: 주제별 전문 용어 사전이란?

2

한국어교육학 사전의 거시 구조와 미시 구조

3

한국어교육학 사전의 활용: 교육적 측면에서

4

남은 문제

1.

문제의식: 주제별 전문 용어 사전이란?



한국어교육 **연구자**들을 위한 사전 부재♪

한국어교육 **교사**들을 위한 사전 부재♪

국어교육
사전

ENCYCLOPEDIA OF
KOREAN LANGUAGE
EDUCATION

國語教育學
事典

독산동

한국어교육
사전

Kenkyusha Dictionary of Applied Linguistics

編集主幹: 小池生夫

編集委員: 井出祥子

河野守夫

鈴木 博

田中春美

田辺洋二

水谷 修

応用
言語学
事典

研究社

1.

문제의식: 주제별 전문 용어 사전이란?

전문용어♪

▶ 절대론

▶ 상황론, 상대론

← 일반어♪ →

전문용어란 특정 집단 내에서 통용되는 용어를 말한다.
전문 용어 사전이 존재한다는 것은 그 언어집단 구성원들에 의하여
그 언어(용어)에 대한 상당한 수준의 연구가 축적되어 있고,
상당한 교육을 받은 언어공동체가 존재한다는 증거이다(이상섭 1990)

1.

문제의식: 주제별 전문 용어 사전이란?

전문

주제별로 제시

(학문 공동체의 합의를 통한
전문 용어의 영역을 구체화하는
것이 중요,

이는 학문 공동체의 연구 내용을
분명히 하여 한국어교육학의 정
체성을 확보하는 데 기여할 것임)♪

자모

(국어

영

응용언

대부분 자

2.

한국어교육학 사전의 거시 구조와 미시 구조

거시 구조♪

- 표제어 추출 방법♪
- 표제어 제시 방법♪

미시 구조♪

- 개별 표제어의 표제
항의 구조 - 뜻풀이
, 용례, 참고문헌 등 ♪

2.1.

한국어교육학 사전의 거시 구조-주제 영역

단계 ♪	내용 ♪	
1단계♪	기초 문헌 조사 ♪	유사사전, 개론서, 소논문의 핵심어 추출♪
		추출 핵심어의 빈도 조사 ♪
		추출 핵심어의 주제별 분류 ♪
2단계♪	주제 영역 설정 ♪	한국어교육학 세부 주제 검토 ♪
		주제 영역 설정(기초 실무진) ♪
		전문가 검토 (focus group interview)♪
3단계 ♪	주제별 표제어 선정 ♪	문헌 연구를 통한 1차 표제어 추출 ♪
		3등급 체제 2차 표제어 추출 및 위계화 ♪
		전문가 검토를 통한 표제어 1차 확정 ♪

2.1. 한국어교육 사전의 거시 구조-주제 영역

단계 ♪	내용 ♪
1단계♪	유사사전, 개론서, 소논문의 핵심어 추출♪
	추출 핵심어의 빈도 조사 ♪
	추출 핵심어의 주제별 분류 ♪



[기초 문헌에서 추출한 주제 영역별 핵심어 빈도수] ♪

2.1. 한국어교육학 사전의 거시 구조-주제 영역

2단계♪	주제 영역 설정 ♪	한국어교육학 세부 주제 검토 ♪
		주제 영역 설정(기초 실무진) ♪
		전문가 검토 (focus group interview)♪

학교♪	경희대♪	고려대♪	연세대♪	서울대♪	이화여대♪	한양대♪	한국외대♪
과목수♪	21♪	19♪	35♪	19♪	19♪	22♪	34♪
빈도 2 이상의 과목♪	교육정책, 교육과정, 교수법, 교육방법론, 교재론, 대조분석, 듣기, 사회언어학, 심리언어학, 습득론, 쓰기, 말하기, 문법, 발음, 어문 규범, 어휘, 읽기, 의미교육론, 텍스트 의미론, 문학, 문화, 한국어교육론♪						

[한국어교육과에서 개설되어 있는 교과목 중 빈도 2 이상의 과목]

습득론, 대조언어학, 중간언어, 오류분석론, 사회언어학, 심리언어학, 인지언어학, ♪
 텍스트언어학, 전산언어학, 교육 인류학, 말하기 교육, 듣기 교육, 쓰기 교육, 읽기 교육, 발음 교육,
 어휘 교육, 문장 교육, 담화 교육, 규범교육, 문학교육, 문화교육, 교육과정 및 교육정책, 평가론,
 교수-학습론♪

[기초 문헌 추출 주제 영역] ♪

2.1. 한국어교육학 사전의 거시 구조-주제 영역

2단계♪	주제 영역 설정 ♪	한국어교육학 세부 주제 검토 ♪
		주제 영역 설정(기초 실무진) ♪
		전문가 검토 (focus group interview)♪

주제 영역♪
습득론, 심리언어학, 사회언어학, 인지언어학, 교육인류학♪ 일반언어학, 발음교육, 어휘교육, 문장교육, 담화/화용교육, 규범교육, ♪ 교재론, 평가론, 기능론, 교육과정, 교육정책, 교수법, 연구 방법론, 문화와 문학♪

[한국어교육학 사전의 주제 영역]♪

2.1. 한국어교육 사전의 거시 구조-표제어

1단계

- 기초 실무 위원회
- 문헌 연구를 통한 1차 표제어 추출

2단계

- 기초연구위원회
- 1차 표제어 검토

3단계

- 편찬위원회
- 표제어 선정

[표제어 추출 연구 및 선정 단계]

2.1. 한국어교육 사전의 거시 구조-주제 영역별 표제어 수

주제영역♪	1수준♪	2수준♪	3수준♪	합계♪
습득론♪	9♪	49♪	75♪	133♪
연구방법론♪	3♪	10♪	12♪	25♪
사회언어학♪	5♪	20♪	7♪	32♪
심리언어학♪	3♪	15♪	2♪	20♪
언어 평가의 요건♪				
신뢰도♪				
시험 신뢰도♪				
채점 신뢰도♪				
타당도♪				
내용 타당도♪				
예측 타당도♪				
공인 타당도♪				
안면 타당도♪				
구인 타당도♪				
실용도♪				
평가론♪				
평가도구 개발의 기초♪				
.....♪				
담화/화용교육♪	20♪	28♪	30♪	94♪
규범교육♪	5♪	15♪	6♪	26♪
문화와 문학♪	31♪	82♪	38♪	151♪
합계♪	173♪	582♪	560♪	1,332♪

2.2. 한국어교육학 사전의 미시 구조

- ▶ 규범
 - ▶ 정서법
 - ▶ 한글맞춤법
 - ▶ 표기법
 - ▶ 자음동화
- ▶ 규: 로마자표기법
- ▶ 람: 외래어표기법
- ▶ 문: 담화·화용
- ▶ 어: 문장
- ▶ 한: 어휘
- ▶ 발: 한국어교육 정책
- ▶ 평: 발음
- ▶ 교: 교수법
- ▶ 화: 한국어 교육과정
- ▶ 말: 평가
- ▶ 교: 교재
- ▶ 입: 테스트
- ▶ 화자
- ▶ 말하기 교육
 - ▶ 말하기
 - ▶ 비언어적 의사소통(非言語的 意思疏通, Non-Verbal Communication)
 - ▶ 준언어(準言語, paralinguage)

비언어적 의사소통(非言語的 意思疏通, Non-Verbal Communication)

비언어적 의사소통(非言語的 意思疏通, Non-Verbal Communication)은 몸짓, 표정, 자세, 접촉, 시선, 공간, 시간 등의 비언어적 신호를 통한 의도적, 비의도적 정보교환이다. = 비언어 커뮤니케이션, 비언어적 요소

비언어적 의사소통의 발생은 생리적 기원설, 문화적 기원설 그리고 개인적 기원설로 설명한다. 생리적 기원설에서는 인간은 태어나면서부터 범문화적으로 나타나는 생리적 또는 심리적 현상을 갖는다고 본다. 문화에 상관없이 즐거우면 웃고 슬프면 우는 등의 선천적인 반응이 이에 해당한다. 문화적 기원설은 한 문화권에서 특정한 의미를 지닌 비언어적인 요소가 경험을 통해 전해진다고 본다. 시간이나 공간에 대한 개념, 옷 입는 방식 등이 그러하다. 개인마다 다른 생리적 조건, 환경, 경험, 개성으로 인해 표출되는 행동이 다르게 나타나는 것을 개인적 기원설이라고 한다. 개인의 버릇이나 습관, 옷차림이나 취향 등이 그 예이다.

비언어적 행동의 권위자인 버드휘스텔(Birdwhistell, 1955)은 보통 사람들이 하루에 10분에서 11분 정도만 말을 하며, 전체 의사소통의 약 65%가 비언어적 요소로 이루어진다고 하였다. 메라비언(Mehrabian)은 '전체 메시지 = 언어 7% + 준언어 38% + 비언어 55%' 라는 공식을 주장했다. 이 공식은 비언어의 중요성을 논의하는 자리에서는 마치 절대적인 것처럼 인용되는 문제가 생겼다. 이후 메라비언은 대화 참여자가 기분이나 감정에 대해 이야기할 때만 적용될 수 있는 공식이라고 표명하였다. 의사소통에서 언어적 요소와 비언어적 요소가 차지하는 비율을 확정하기는 매우 어렵다. 다만 위의 연구들을 통해 우리가 일상생활에서 간파하기 쉬운 비언어도 메시지를 구성하는 중요한 요소라는 것을 확인하였다.

2.2. 한국어교육학 사전의 미시 구조-건본

표제어 →

1.1 전신반응 교수법

정의문 →

전신반응 교수법(全身反應 教授法, total physical response: TPR)은 교사의 명령이나 지시에 학습자가 신체적으로 반응함으로써 언어를 가르치는 것을 말한다.

연구사 →

(용어의 출발 및 역사적 변천)

전신반응 교수법을 제안한 애셔(Asher 1988)는 아동의 모국어 습득과 유사한 방법으로 제2언어를 학습할 것을 주장한다. 그는 학습자가 제2언어 발화에서 오는 긴장감을 최소화할 때 학습의 효과가 높다는 것에 주목한다. 따라서 학습 분위기는 즐겁고 편안함을 추구한다. 특히 '듣기'의 발달이 말하기보다 앞서며 언어는 우뇌를 통해 학습할 때 학습 효과가 극대화된다는 것을 전제한다.

특성 →

(정점 및 단점, 예시 등)

전신반응 교수법은 모든 유아들이 언어를 구사하기 이전에 모국어 지시에 대해 물리적인 움직임으로 반응하는 친숙한 교류를 반복적으로 경험하여 언어를 배운다는 것을 제2언어 학습에 적용하고자 하였다.

유아는 엄마나 아빠의 지시에 언어적 반응보다 물리적 반응을 함으로써 언어를 습득한다. 이러한 유아의 물리적 반응은 오른쪽 뇌로 입력된다. 유아는 성인의 말과 유사한 말을 하기 이전에 대상 언어가 어떻게 작용하며 그 말들의 의미가 무엇인가에 대해 정교하고도 복잡한 언어지도(linguistic map)를 내재화한다.

애셔는 제2언어 학습 역시 우뇌를 사용하여 학습할 것을 강조하면서 교사의 명령어에 반응하는 신체 활동을 통해 학습자가 제2언어로 말하게 되면 장기 기억으로 자리 잡게 된다고 한다.

전신반응 교수법은 잘못된 발음이나 틀린 문법에 관대한 편이다. 학습자가 말할 준비가 될 때까지 기다려준다는 특성이 있는데, 이는 아동의 학습에 대한 부담감을 최소화하기 위한 것이다.

전신 반응 교수법의 특징을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 유아가 모국어를 습득하는 과정을 성인의 외국어 학습에 적용한 애셔는 성공적인 외국어 학습을 위해서는 말보다는 행동으로 먼저 반응하게 한다. 따라서 교사는 시범을 보이면서 명령어를 반복하는데, 이때 사용하는 교사의 발화는 보통 '~하세요'의 형태로 지시를 내린다. 초기 단계에서는 '~씨는 ~을 합니다'의 형태를 사용한다.

둘째, 큰 움직임부터 시작하여, 작은 움직임으로, 단순한 지시에서 복잡한 지시로 나아간다. 학습자는 교사의 지시에 물리적으로 반응함으로써 자기도 모르는 사이에 정확한 발화의 의미를 습득하게 된다.

셋째, 학습자들은 친숙한 지시문들을 연결한 새로운 지시에도 반응할 수 있게 된다. 교사는 언어의 형태보다는 의미를 강조하고, 문법 역시 귀납적으로 지도한다.

넷째, 교사의 시범 활동을 통해 학습자의 반응을 유도하기 때문에 동작 동사나 사물의 명칭을 가르칠 때 용이하다. 또한 게임 등을 통해 학습자의 능동적인 학습 참여를 독려할 수 있다.

전신반응 교수법은 육체적인 활동을 선호하는 아동의 한국어교육에 효과적이라는 연구로 볼 때, 다문화 가정 아동의 한국어교육에 적용할 만하다. <○○○>

= 유사어

→ 행동주의, 제1언어 습득

[참고문헌]

- Asher, J. (1988), Brainswitching-A Skill for the 21st Century, 임규혁, 역, 1997, 두뇌전환, 열림원.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (1986), Approaches and Methods in Language Teaching, 전병만, 윤만근, 오준일, 김영태 역, 2008, 외국어교육 접근 방법과 교수법,

→ 한국어교육
관련 동향 및
전망

→ 집필자

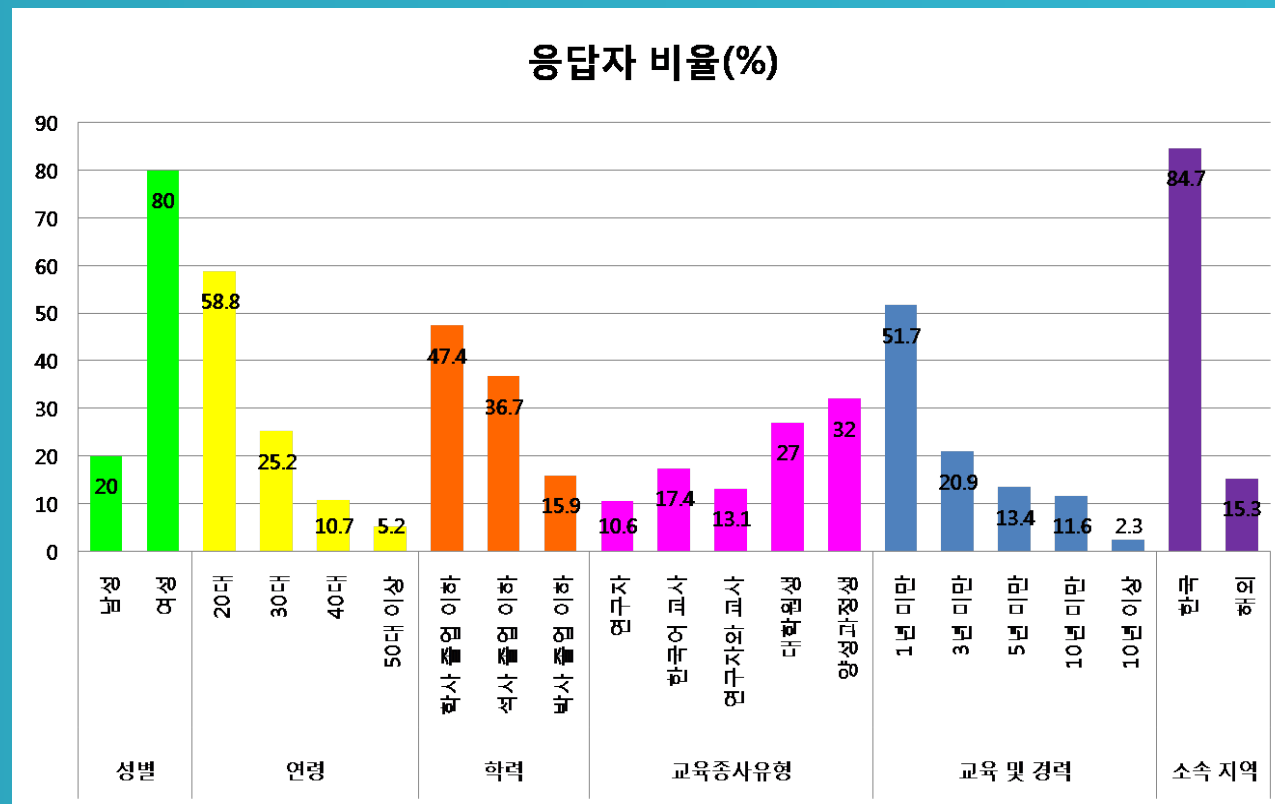
→ 유사어
→ 관련어

→ 참고문헌

3.

한국어교육학 사전의 활용: 교육적 측면에서

○ 사전의 교육적 활용을 위한 설문 조사♪

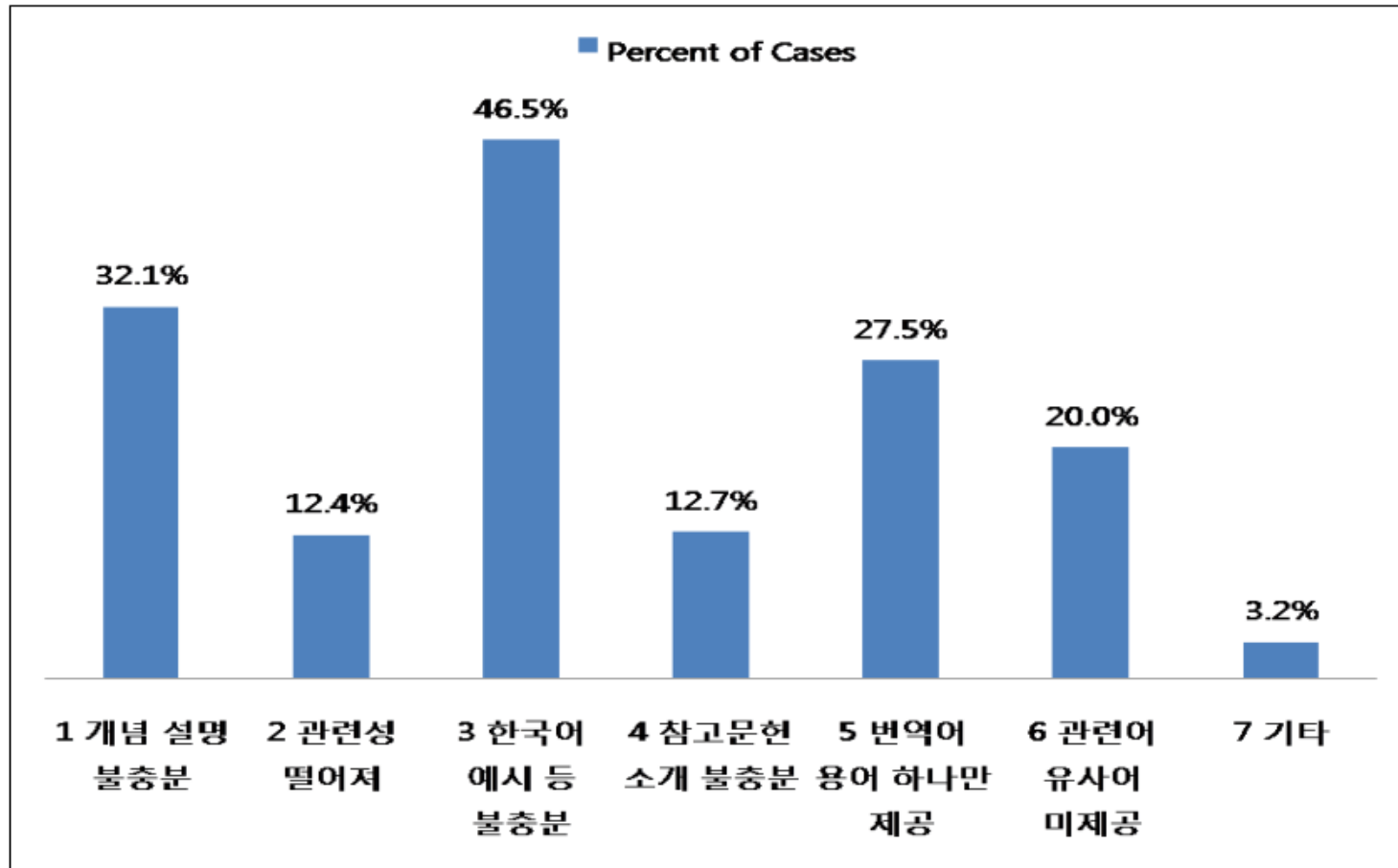


[총 440부 분석]♪

3.

한국어교육학 사전의 활용: 설문조사 결과

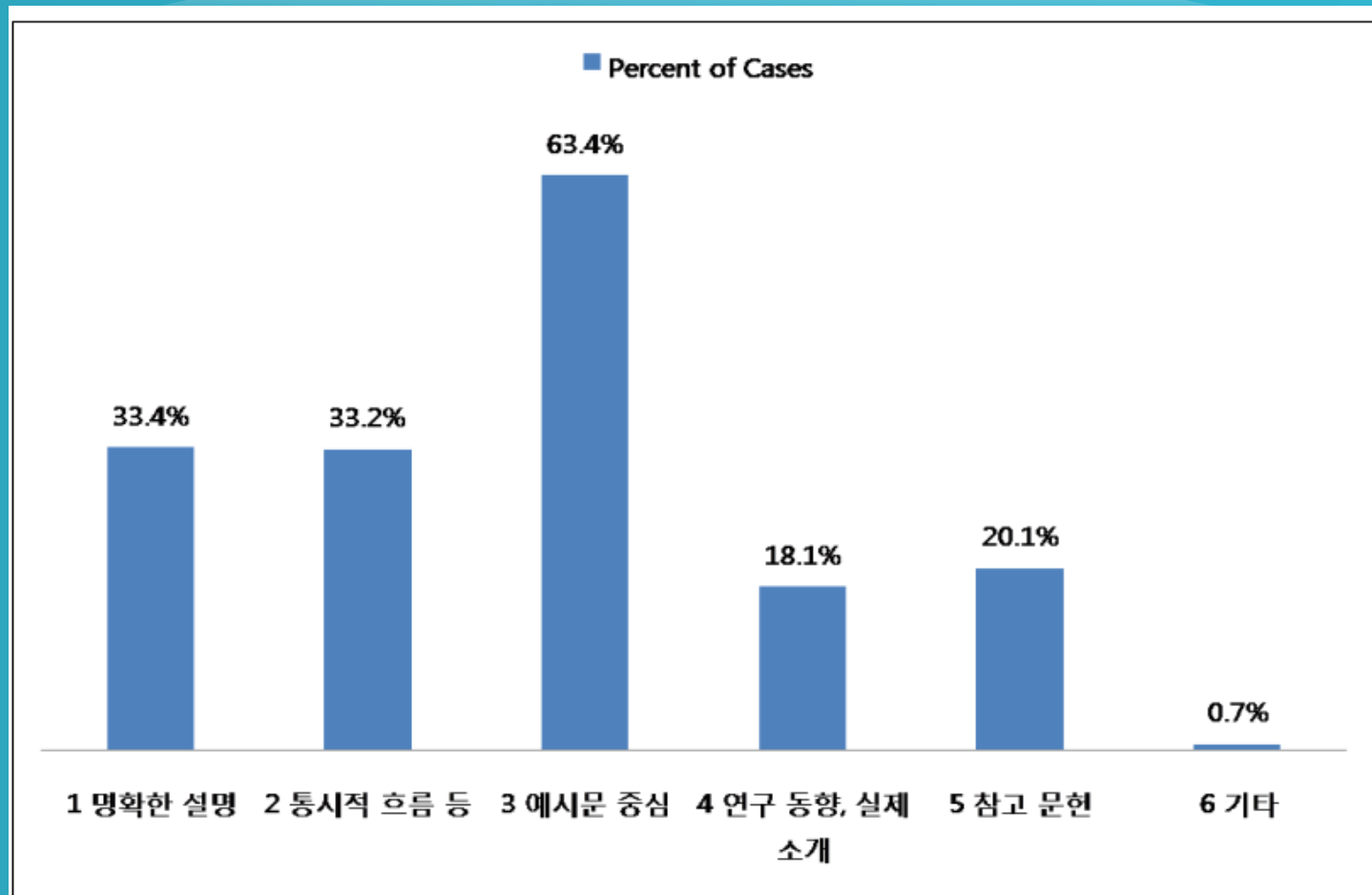
사전 이용 시 불편했거나 아쉬웠던 점은 무엇입니까?♪



3.

한국어교육학 사전의 활용: 설문조사 결과

한국어교육학 사전이 개발된다면 어떤 유형의 사전이면 좋겠습니까?



3.

한국어교육학 사전의 활용: 교육적 측면

용어에 대한 명확한 설명

-정의문
-사실적 정의
♪

한국어교육 지도
시 필요한 예시문
강화

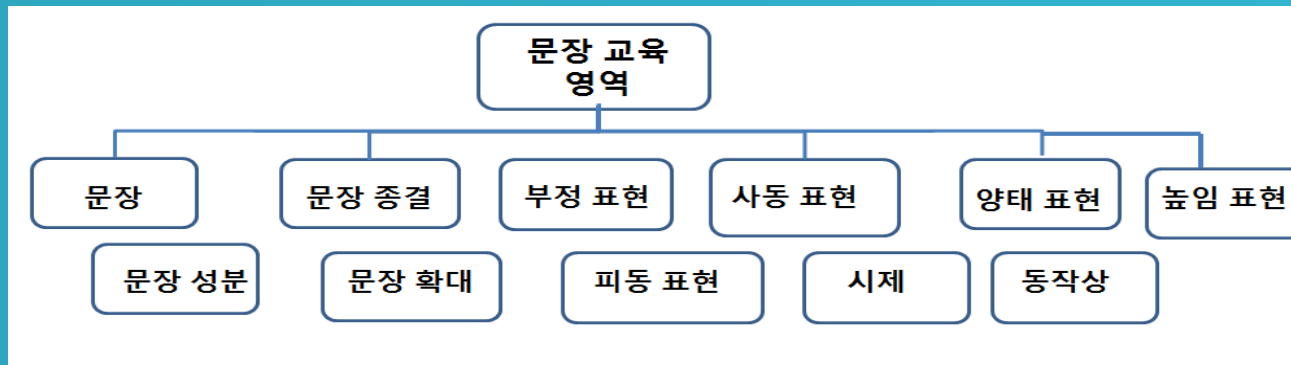
♪

연구자+교사

용어의 통시적 흐름
및 용어의 특성 설명
-정의문
-기술적 정의

지도와 관련된 표제어 설명 강화♪

어휘교육♪	4.47♪
담화/화용교육♪	4.39♪
문장교육♪	4.34♪
기능론♪	4.31♪
발음교육♪	4.30♪



16.6 피동 표현♪

v 피동문의 유형과 의미♪

θ 어휘적 피동♪

θ 접미사 피동♪

θ '-어지다' 피동♪

θ '-받다' 피동♪

θ '-게 되다' 피동♪

16.7 사동 표현♪

v 사동문의 유형과 의미♪

θ 어휘적 사동♪

θ 접미사 사동♪

θ '-게 하다' 사동♪

θ '-시키다' 사동

♪

16.8 양태 표현♪

v 양태와 서법♪

v 양태의 종류♪

θ 추측♪

θ 허락♪

θ 회상♪

θ 의무♪

θ 감탄♪

θ 의지♪

θ 금지♪

θ 경계♪

θ 권유♪

θ 예정♪

θ 약속♪

16.6 피동 표현

문장의 주어가 제 스스로 행위를 일으키거나 상황을 초래하는 것이 아니라, 다른 사람이나 사물의 힘으로 행동이나 상황이 이루어지는 것을 ‘피동’이라 하고, 이러한 피동 의미가 언어로 실현된 것을 ‘피동 표현’이라 한다.

피동 표현은 그것에 대응하는 능동 표현과 동일한 진리 조건을 갖지만, 그것을 표현하는 관점에서는 차이를 보인다. 즉, 능동문은 동작주의 입장에서 사태를 바라보고 기술할 때 사용되는 데 비해, 피동문은 피동작주의 입장에서 사태를 조망하고 기술하는 경우에 주로 사용된다.

다음 예문에서 (1)의 능동문 형식은 고양이가 행위자로서 쥐를 잡은 사실을 전달하는 데 초점이 있다. 이와 달리, 피동문 형식인 (1)’는 고양이에 의해 쥐가 잡힌 사실을 표현하는 데 초점이 놓여 있다.

(1) 고양이가 쥐를 잡았다.

(1)’ 쥐가 고양이에게 잡혔다.

위 경우와 같이 능동문에 대당(對當)하는 피동문이 형성될 수 있는데, 행위자보

다는 상황 의존적인 사태를 기술하고자 하는 경우에 피동문이 선택된다.

그러나 이 둘이 항상 대응 관계를 이루는 것은 아니다. 능동문은 있지만 그것에 대응하는 피동문이 생성되기 어려운 경우가 있거나, 그 반대의 경우가 있다.

(2) 영희가 영수의 뺨을 때렸다.

(2)’ *영수의 뺨이 영희에 의해 때려졌다.

(3) 지난주부터 날씨가 풀렸다.

(3)’ *지난주부터 날씨를 풀었다.

(선생님께서 뒤에 앉은 학생들에게)

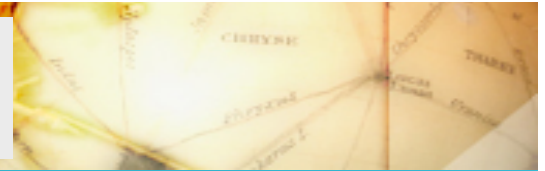
(4) 제 목소리가 잘 들리나요?

(4)’ *제 목소리를 잘 들을 수 있나요?

위 예문에서 능동문 (2)에 대응하는 피동문 (2)’의 발화가 자연스럽지 못하다.

피동문 (3)에 대응하는 능동문 (3)’도 적절한 발화로 보기 어렵다. 피동문 (4)에 대응하는 능동문 (4)’는 형태.통사적으로 오류가 있는 문장은 아니지만, 화행상 한국인들이 잘 사용하지 않는 표현이다.

-이하 생략-



17.15 텍스트성

텍스트성(textuality)은 텍스트가 갖추어야 할 요건으로, 텍스트를 텍스트답게 만드는 자질을 총칭한다.

텍스트성에 대한 논의는 문장을 언어의 기본 단위로 보는 구조주의나 촘스키 이론의 한계를 지적하면서, 언어 현상을 ‘텍스트’ 단위로 확장할 것을 주장하는 텍스트 언어학의 등장과 관련된다.

텍스트성은 텍스트가 갖추어야 할 요건을 7가지로 제안한 보그란데와 드레슬러(Beaugrande & Dressler 1981)의 연구에서 시작되었다. 그는 응결성(cohesion), 응집성(coherence), 의도성(intentionality), 용인성(acceptability), 정보성(informativity), 상황성(situationality), 상호텍스트성(intertextuality)을 텍스트의 구성 요건으로 보고, 이 중 하나라도 결여되면 텍스트가 될 수 없다고 한다.

이후, 텍스트성은 보그란데와 드레슬러의 연구를 반박하거나 뒷받침하는 연구로 이어진다. 응집성과 응결성을 구분하지 않으면서 문장과 문장의 구성요소 간의 구조적 연결에 주목하여 ‘응결성’이 어떻게 실현되는지를 밝히는 연구나 ‘응집성’의 관점에서 문장이 어떠한 과정을 거쳐 텍스트 전체가 되는지를 논의한 연구들이 있다.

텍스트성을 텍스트답게 만드는 자질의 관점에서는 ‘다움’의 정도에 따라 ‘매우 텍스트다움, 비교적 텍스트다움, 텍스트답지 못함, 결코 텍스트답지 못함’으로 나누어 설명하는 고영근(2002)의 연구가 있다. 그러나

이러한 텍스트다움의 판단은 사람에 따라 다를 수 있는데 같은 사람이라 하더라도 시간이나 상황에 따라 텍스트다움에 대한 판단이 달라질 수 있다.

텍스트성은 의미에 주목한다는 점에서 주관성을 배제할 수 없다. 필자의 의도에 의해 고의적으로 텍스트성을 파괴하여 의미를 전달하는 경우가 이에 해당한다. 유머 텍스트의 경우 응집성의 파괴가 텍스트의 새로운 응집성을 만들어내고 웃음 유발이라는 텍스트의 목적을 달성한다. 광고 텍스트, 시 텍스트도 이와 유사한 방법으로 텍스트의 목적에 도달한다.

텍스트성 연구의 과제는 텍스트구성의 일반적인 조건과 규칙을 체계적으로 기술하고 텍스트를 수용할 때 갖는 이들의 의미를 밝혀내는 일이다. 따라서 텍스트 언어학은 텍스트 구성 자체의 규칙적인 과정, 실현, 협력 성분, 그리고 텍스트의 의사소통 기능과 효과에 관심을 갖는다.

텍스트성과 관련하여 한국어교육 연구는 한국어 학습 필자가 생산한 텍스트의 특성을 대조 수사학적 관점에서 연구한 논의를 바탕으로, 한국어 학습 필자의 쓰기 텍스트의 특성에 대한 연구 등이 이루어져 왔다.

<000>

→ 텍스트 언어학, 보편 문법, 구조주의

4

남은 문제

1

전문가 집단의 논의를 통한 주제 영역 합의

2

표제어 교차 검토를 통한 합의

3

범지역적인 지식 네트워크 구성을 위한 웹 사전 연구♪



감사합니
다.