

베트남 대학의 한국어 쓰기 교육 현황과 쓰기 교육의 방향 탐색

민정호*·레티히엔**

-차 례-

1. 서론
2. 베트남 대학에서 한국어 쓰기 교육의 현황
3. 요구 분석 결과와 교육적 함의
 - 3.1 설문지 구성
 - 3.2 분석 결과
 - 3.3 교육적 함의
4. 결론

* 제1저자, 동국대학교 국어국문학과 초빙교수. (minjungho31@naver.com)

** 공동저자, 동국대학교 국어국문학과 석사. (hienlt95@gmail.com)

[국문초록]

본 연구는 베트남에서 ‘한국어 전문 인력’에 대한 수요가 증가하고 있다는 것, 그리고 한국어 전문성에서 ‘쓰기’가 중요하다는 것을 전제로 베트남 대학교의 한국어 쓰기 교육 현황을 문헌 검토를 통해 분석하였다. 그리고 실제 한국학과에 재학 중인 대학생을 대상으로 쓰기 교육 만족도를 분석하고 이를 통해 학습 요구를 확인하였다. 대학생들은 강의 내용, 쓰기 과제, 피드백 등에서 학습 요구가 쓰기 교육과정에 충분히 반영되어 있지 않다고 인식하고 있었다. 이 학습 요구와 실제 교육 현장의 간극을 줄이기 위해서 학습 요구를 반영한 취업과 유학 중심의 독립적인 쓰기 수업이 개설되어야 한다고 주장하였다. 본 연구는 베트남 대학교의 쓰기 교육과정 분석과 재학생을 대상으로 학습 요구를 확인하고 베트남 대학교 쓰기 교육 방향을 제안했다는 점에서 의의가 있을 것이다.

주제어 : 유학생 글쓰기, 베트남 한국어 교육, 한국어 교육, 쓰기 교육, 학습자 요구 분석, KFL 한국어 교육, 한국어 교육과정

1. 서론

현재 베트남은 한국어 교육에 대한 수요가 급증하고 있다. 해외에 파견된 한국어 교원 현황을 분석한 장미경·최윤정(2021:210)은 베트남에 주목하는데, 그 이유를 “현재 한국어 수요가 가장 폭발적으로 증가”하기 때문이라고 밝혔다. 특히 쥘하이즈영(2021:1622)은 1992년 한국과 베트남이 수교를 시작한 이후로 “한국이 투자 국가 1위”이며, “경제 교역 3위”라고 밝히며 ‘한국어 전문 인력’의 중요성이 더 높아졌다고 밝혔다. 본 연구에서 주목하는 것은 바로 ‘한국어 전문 인력’의 중요성이 앞으로 더 커질 것이라는 점이다. 실제 1993년 국립하노이인문사회대학교에 부전공 과정으로 한국어 과정이 개설된 이후 2012년에는 13개 대학교에 한국어과정이 개설되는데(양지선·박동희, 2012:135), 2017년에는 남부 12개 대학, 중부 2개 대학, 북부 9개 대학 등 모두 23개 대학으로 증가하였다(이미향·정용교·황사훈, 2020:438). 대학에서 한국어 전공이 증가하는 현상은 양국의 교류 증가와 한국 기업의 베트남 진출에 대응하여 ‘한국어 전문 인력’의 확보가 더 중요해졌기 때문이다.

그런데 여기서 주요하게 고려해야 하는 것은 베트남 대학에서 한국어를 전문적으로 구사할 수 있는 전문 인력을 배출할 수 있는 ‘교육과정’을 확보하고 있느냐는 것이다. 레티히엔(2022:53)은 베트남 한국학과에 재학 중인 대학생을 대상으로 한국어 학습 동기 관련 설문조사를 진행했는데, 베트남에 진출한 한국 기업에 취업하기 위해서가 55.4%, 한국으로 유학을 가기 위해서가 10.8%로 취업과 유학이 65.4%나 차지했고, 한국 관련 전문가가 되기 위해서라는 응답도 2.7%나 있었다. 즉 베트남 대학에서 한국어를 전공하는 대학생의 약 70%가 취업, 유학, 전문가 등을 목적으로 한국어를 배우는 것으로 나타난 것이다. 쥘하이즈영(2021:1633)은 이를 위해서 “통역과 번역 중심의 교육과정”이 베트남 한국학과에서 강화되어야 한다고 지적한다. 여기서 통역이 한국어로 말하는 것이라면, 번역은 한국어로 쓰는 것이 되는데, 본 연구는 말하기보다 쓰기에 주목하려고 한다. 왜냐하면 취업, 학업, 전문 등과 같은 한국어 전문 인력에게서 ‘전문성’을 결정하는 것은 결국 ‘쓰기’라

고 판단했기 때문이다.¹⁾

베트남 학습자 대상 한국어 교육 관련 연구를 살펴보면, 이민경·탄티튀히엔(2022), 강수정(2022), 지현진(2021), 조정순·박정은(2021), 최경복·송지영·박시균(2021), 장혜진(2020), 이다슴(2020), 응티탄프엉·김영순(2019), 김운옥(2019), 민정식(2019) 등이 있다. 이 연구들은 크게 세 가지 흐름으로 분류할 수 있는데, 의사소통 상황에 주목하여 화용적 특징에 주목한 연구(응티탄프엉·김영순, 2019; 지현진, 2021; 조정순·박정은, 2021)와 발음에 주목한 연구(장혜진, 2020; 최경복·송지영·박시균, 2021), 그리고 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기와 같은 한국어 기능에 주목한 연구(김운옥, 2019; 민정식, 2019; 이다슴, 2020; 이민경·탄티튀히엔, 2022; 강수정, 2022) 등이다. 전반적으로 의사소통 교육과 발음 교육, 그리고 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 교육과 관련된 연구가 대부분인데, 베트남 현지 대학교의 교육 현황을 분석한 연구는 찾아볼 수 없다. ‘한국어 전문 인력’에게 ‘쓰기’가 가장 중요하다면, 전문 인력을 양성하는 기관의 교육과정에서 쓰기를 중심으로 검토해 보는 과정도 반드시 필요할 것이기 때문이다.

현재 베트남에는 높은 한국어 실력을 확보해서 보다 전문적인 분야에서 취업, 유학을 목표로 한국어를 배우는 학습자가 증가하고 있다. 그러므로 베트남 대학은 보다 ‘한국어 전문 인력’의 양성을 목표로 교육과정을 점검할 필요가 있을 것이다.²⁾ 다만 전문적인 한국어 사용이란, 정확한 발음과 적절한 의사소통뿐만 아니라 ‘특정 상황에서의 쓰기’ 역시 포함되어야 한다. 이와 같은 이유로 현재 베트남 대학의 한국

1) 응웬티후웅센(2015:43)는 베트남 대학의 대학생을 대상으로 한국어 쓰기에 대한 설문조사를 진행했는데, ‘쓰기는 매우 어렵다’가 41.2%로 가장 높았고, ‘조금 어렵다’가 23.4%로 그 다음이었다. 이와 같은 결과는 현재 베트남 한국어 학습자를 한국어 전문 인력으로 양성하려면 쓰기 능력이 최우선적으로 고려되어야 함을 방증한다.

2) 최돈민(2013:31)은 대학과 같은 고등교육기관에서 대학생은 “많은 정보와 지식을 부단히 습득해야 정상적인 사회인으로서 생존”할 수 있도록 해야 한다고 지적했다. 베트남 대학에서 한국어를 배우는 학습자 역시 취업과 유학 등에서 정상적인 사회인으로 생존할 수 있게 하는 전문적인 한국어 교육이 필요할 것이다. 본 연구는 이 전문적인 요소를 ‘쓰기’로 보았고 이와 같은 이유로 쓰기를 중심으로 논의를 전개한다.

학과 교육과정을 ‘쓰기’를 중심으로 분석하고, 현행 ‘쓰기’ 교육과정이 학습자의 요구를 만족시키기에 충분한지를 확인할 것이다. 또한 실제 한국학과에 재학 중인 대학생들을 대상으로 설문 조사와 자유글쓰기를 진행하고 구체적으로 한국어학과 교육에 대한 만족도와 새로운 학습 요구를 확인할 것이다. 그리고 발견된 문제들을 종합하고, 이 결과가 함의하는 바를 중심으로 쓰기 교육의 발전 방향을 탐색해 보려고 한다. 본 연구의 결과는 한국어 전문 인력이 중요하게 고려되는 상황에서 베트남 대학교의 교육과정과 실제 대학생의 학습 요구를 쓰기를 중심으로 점검·확인하고 보다 전문적인 방향으로 베트남 대학교의 교육과정이 개선·발전할 수 있도록 하는 데 도움을 줄 수 있을 것이다.

2. 베트남 대학에서 한국어 쓰기 교육의 현황

베트남에는 한국어 관련 전공을 한국어 교육, 한국학 교육, 한국어 및 문화 교육과 같이 크게 세 가지로 분류할 수 있다(전티흐영, 2020:217). 한국국제교류재단 통계센터의 자료에 따르면 베트남에는 현재 33개 대학교에서 한국어 및 한국학 교육을 진행하고 있다.³⁾ 이 33개 대학교에서 한국어를 공부하는 학습자는 17,000명이 넘고, 강사는 200여명 정도가 있다(전티흐영, 2020:219). 보다 쓰기에 초점을 맞추고 베트남 한국어 쓰기 교육 현황을 살펴보면, 전반적으로 베트남 대학교에서는 ‘한국어 쓰기’를 1학년부터 4학년까지 여러 교과와 통합해서 진행하고 있다. 그래서 베트남 대학교에서는 한국어 쓰기를 ‘문법’이나 ‘읽기’와 같이 다른 기능과 연결해서 구성하기도 하고, ‘쓰기’보다는 문법을 중심으로 진행되는 경우도 많다(레티히엔, 2022:19). 이와 같은 이유로 현재 베트남 대학교에서 ‘쓰기’만을 중심으로 수업이 어떤 내용으로 어떻게 진행되는지, 수업에서 활용되는 쓰기 과제는 무엇인지, 그리고 쓰기 수업에서 교사가 어떤 피드백을 제공하는지 등에 대해서는 구체적으로 다뤄진 내용이 없다. 이와 같은 이유로 본 연구는 우

3) KF통계센터(www.kf.or.kr/koreanstudies; 2022.07.08. 검색)

선 ‘수업’, ‘과제’, ‘피드백’을 키워드로 삼아 베트남 대학교에서의 ‘쓰기 교육’ 현황을 검토해 보려고 한다.

전하이즈영(2021:1630)은 베트남 북부 대학교의 한국어 교육과정을 분석한 연구인데, 대부분의 쓰기 수업을 베트남인 교수가 담당한다고 밝히며, 한국인 교수가 하는 수업도 있지만, 학교별로 1-2명에 불과해 일반적으로는 베트남인 교수가 베트남어로 수업을 한다고 밝혔다. 레티히엔(2022:18-19)에서는 베트남 주요 4개 대학교를 분석했는데, 대부분 ‘토픽’ 쓰기를 중심으로 쓰기 수업이 진행되고 있었고, 교사가 자체 제작한 교재로 문법 교육과 함께 진행되고 있었다. 이와 같은 상황에서 주목해야 하는 부분은 ‘베트남 교수’가 ‘토픽’과 연결해서 ‘문법’을 중심으로 ‘쓰기 수업’을 진행한다는 것이다. 이수미(2010:29-30)은 문법과 어휘 학습을 확인하는 ‘문법 교육을 위한 쓰기 교육’을 ‘쓰기 교육’과 구별해야 한다고 밝혔다. 즉 ‘쓰기’에 들어갈 수 있는 수사적 구조나 관습적 표현과 같은 장르적 특징을 고려한 교육 내용이 포함되어 있지 않다면, 이는 문법 교육이지, 쓰기 교육이 아니라는 지적이다. 현재 베트남 대학교 한국학과의 쓰기 교육은 학생들이 현장에서 마주할 수 있는 ‘장르’ 중심의 쓰기 교육이 아니라 ‘문법’ 중심의 ‘문법 교육을 위한 쓰기 교육’이라고 정리할 수 있을 것이다.

또 한 가지 주목해야 할 부분은 베트남의 쓰기 교육이 ‘결과 중심 쓰기’를 지향한다는 것이다(응웬티후웅센, 2015:37). 즉 베트남의 대학교는 쓰기 교육을 하지만, 사실은 배운 문법을 확인하고, 오류를 점검하는 것에 주목한다는 것이다. 물론 Silva(1990:12-13)은 통제 작문(controlled composition)에서 시작해서 자유 작문(free composition)으로 이어지는 일련의 작문 지도 과정이 ‘결과 중심 쓰기 교육’에 존재한다고 지적했지만, 베트남의 쓰기 교육은 문법과 형태에만 집중하는 통제 작문에만 천착된 모습이고, 자유 작문은 토픽 긴 글쓰기 유형으로만 대체된 양상이다. 이와 같은 이유로 베트남 대학교에서 1, 2학년은 문법을 활용한 ‘문장 쓰기’나 읽은 내용에 대해서 1-2문장으로 요약하는 짧은 쓰기 과제가 대부분이고, 3, 4학년은 토픽 53번과 54번과 같은 긴 글쓰기 과제를 진행하는 경우가 일반적이다(레티히엔, 2022:20-21). 배식한(2013:346)은 계열별 글쓰기를 강조하면서 쓰기

수업에서 다루는 내용이 실제 그 장르 쓰기의 맥락과 관련되어야 한다고 지적했다. 이는 단순히 학습을 위한 쓰기가 아니라 실제 한국어 쓰기 맥락에서 마주할 실제 장르를 교실에서 배워야 한다는 지적이다. 문제는 베트남의 경우 문법을 활용한 ‘문장 쓰기’나 읽은 내용에 대한 ‘짧은 작문’ 등의 쓰기 과제가 취업을 하거나 유학을 갈 경우 마주할 한국어 쓰기 장르, 맥락과 무관하다는 점이다.

마지막으로 베트남 대학교의 쓰기 교육에서 ‘피드백’을 살펴보겠다. 응웬티후옹센(2015)의 지적처럼 베트남 대학교의 쓰기 수업이 문법 형태 중심의 결과 중심 쓰기 교육이 핵심이라면, 제공되는 피드백도 문법이나 맞춤법 오류에만 집중될 것이다. 1, 2학년은 적은 수의 문법만 확인하면 되기 때문에 형태에 집중된 피드백도 어느 정도 의미가 있을 수 있겠지만, 3, 4학년은 문법과 내용의 양이 모두 증가해서 오류 중심의 피드백조차 충분하게 제공될 수 없다. 그런데 정말 심각한 문제는 문법 오류 수정을 제외하고도 텍스트의 질적 제고에 활용될 수 있는 수사적 구조나 표현 사용 전략 등에 대한 피드백이 배제된다는 것이다. Tribble(1999)는 쓰기에 ‘내용 지식’, ‘맥락 지식’, ‘언어구조 지식’, ‘쓰기과정 지식’이 있다고 밝혔다. 하지만 현재 베트남에서는 ‘언어 구조 지식’에만 집중된 피드백이 제공될 뿐 내용의 적절성에 관한 피드백, 수사적 맥락을 고려하는지에 대한 피드백, 계획하거나 수정하기와 같은 쓰기 과정에 대한 피드백은 제공되지 않는다. Faigley & Witte(1981:403)은 수정하기를 의미와 형식 차원에서 ‘첨가’하거나 ‘삭제’하고 ‘대체’하거나 ‘재배열’하며, ‘배분’하거나 ‘합체’하는 것을 전략적으로 고려하는 것이라고 밝혔다. 하지만 현재 베트남에서 쓰기과정과 관련된 지식은 피드백 과정에서 고려되지 않기 때문에 교사 중심의 ‘문법적 오류 수정’만 수업에서 다루는 것으로 판단된다.⁴⁾

이상으로 베트남에서의 한국어 쓰기 교육의 현황과 특징을 수업 내용, 과제 유형, 피드백 범위 등을 중심으로 살펴보았다. 베트남 대학교에서는 쓰기 수업을 문법을 중심으로 진행하거나 토픽에서 고득점을

4) 레티히엔(2022:58)은 언어에 편중된 피드백이 베트남 한국어 학습자의 쓰기 확신과 자신감을 낮춘다고 지적했다. 즉 언어 이외에 다른 부분에서의 피드백을 받지 못해서 완성된 텍스트에 대한 자신감이 높지 않다는 점을 밝힌 것이다.

받기 위한 도구로 사용하고 있었다. 쓰기 과제도 문법 학습 후 문법 형태를 확인하는 활동이나 읽기 후 활동으로 짧은 작문을 진행하는 경우가 일반적이었다. 피드백도 문법 오류나 맞춤법을 중심으로 진행되고 내용이나 수사적 구조 등에 대한 피드백은 배제되어 있었다. 현재 베트남의 쓰기 교육은 실제 학습자들이 한국어 쓰기를 해야 하는 현장의 요구와 괴리된 쓰기 교육이 진행되고 있었다. 이와 같은 특징의 베트남 대학교 쓰기 교육의 경향은 ‘문법 교육을 위한 쓰기 교육’이나 ‘토픽 고득점을 위한 쓰기 교육’ 정도로 정리할 수 있을 것이다. 이에 본 연구는 Tribble(1999)의 지적처럼, ‘내용 지식’, ‘맥락 지식’, ‘언어구조 지식’, ‘쓰기과정 지식’ 등이 수업 내용, 과제 유형, 피드백 범위에 포함될 필요가 있다고 전제한다. 다음 절에서는 실제 베트남 대학교에서 한국어를 전공하는 학습자를 대상으로 베트남 대학교의 쓰기 교육에 대한 ‘만족도’와 ‘요구 사항’을 분석하기 위한 설문지를 설계한다. 이 설문지를 통해서 ‘현재’ 베트남 대학교에서 한국어를 공부하는 학생들의 만족도와 요구 사항을 확인하고 이를 토대로 교육적 함의점을 도출하겠다.

3. 요구 분석 결과와 교육적 함의

3.1 설문지 구성

이 절에서는 베트남 대학교에서 한국어를 전공하는 학생들을 대상으로 현재 베트남 대학교에서 받고 있는 쓰기 교육에 대한 만족도, 그리고 학습자 요구를 확인하기 위한 ‘설문지’를 구성하도록 하겠다. 만족도 조사에 앞서 ‘한국어 학습 이유’, ‘쓰기 교육의 중요성’에 대한 인식 정도를 먼저 확인한다. 한국어를 학습하는 이유는 베트남 대학교에서 한국어를 공부하는 학생들의 ‘학습 동기’를 살펴보고, 여기서 도출되는 함의점을 발견하기 위함이다. ‘쓰기 교육의 중요성’은 실제 말하기, 듣기, 읽기, 문법과 어휘, 문화 등과 비교했을 때, ‘베트남’ 학생들은 쓰기를 어느 정도 중요하게 판단하고 있는지를 확인하기 위해서 포함시켰다.

이어서 ‘강의 내용’, ‘과제 유형’, ‘피드백 내용’ 등을 중심으로 만족도 조사를 실시한다. 여기서 ‘강의 내용’, ‘과제 유형’, ‘피드백 내용’ 등에 주목하는 이유는 취업이나 유학과 관련된 전문적인 한국어 쓰기 교육이 강의 내용, 과제 유형, 피드백 등에서 적절하게 고려되고 있는지를 확인하기 위함이다. 먼저 ‘강의 내용’에는 쓰기 수업에 어느 정도 만족하는지, 그리고 만족한다면 만족하는 이유, 그리고 불만족한다면 불만족하는 이유를 각각 쓰도록 했다. 그리고 쓰기 수업에서 가장 많이 알게 된 것과 한국어 전문 인력이 되는데 어느 정도 도움이 되는지를 밝히도록 했다. ‘과제 유형’에서는 한국어 쓰기를 배울 때 주로 마주하는 과제의 유형이 무엇인지, 그리고 그 과제 유형이 쓰기 능력 향상에 도움이 된다고 생각하는지를 쓰도록 했다. ‘피드백’에서는 현재 주로 받고 있는 피드백의 유형은 무엇이고, 그 피드백이 어떤 도움이 되는지를 선택하도록 했다. 이와 같은 설문지 문항들은 앞 절에서 논문을 통해 검증한 내용에 대해서 학습자들도 동일하게 인식하고 있는지를 확인하는 것뿐만 아니라, 현재 베트남 대학교에서 제공하는 쓰기 교육과정에 대한 만족 정도를 가늠하기 위함이다.⁵⁾

마지막으로 베트남 대학교 쓰기 수업에서 가장 시급하게 요구되는 교육 내용이 무엇인지 선택하도록 했다. 이는 실제 학생들도 현재 베트남 대학교 쓰기 교육 현황처럼 문법과 어휘, 그리고 토픽 쓰기 등에만 학습 요구가 집중되는지를 확인하고, 보강할 부분이 무엇인지를 발견하기 위해서이다. 마지막으로 베트남 대학교 한국학과와 질적 제고를 위해서 바라는 점을 자유롭게 쓰도록 했다. 본 연구에서 구성한 설문지는 다음 <표 1>과 같다.

5) 다만 본 연구는 연구 대상이 기술한 내용을 분석할 때 주요 단어나 구절을 중심으로 범주화하는 CQR(Hill et al., 2005)에서의 노드(node)에 주목한다. 그래서 기술된 내용 중에서 노드 지점이 되는 반복되는 구절이나 단어를 중심으로 대표적인 핵심 내용을 종합·제시하고, 이 내용을 중심으로 논의를 전개한다.

<표 1> 학습자 대상 설문지 내용

범주	내용 구성
기	1 대학교의 이름과 학년을 써 주세요.
초	2 한국어를 배우는 이유는 무엇입니까?
정	3 쓰기 교육이 중요하다고 생각합니까?
보	중요/안 중요한 이유를 써 주세요.
강	4 현재 대학교에서 제공하는 쓰기 수업에 만족합니까?
의	만족/불만족의 이유를 써 주세요.
내	5 현재 대학교에서 제공하는 쓰기 수업에서 가장 많이 배운 것은 무엇입니까?
용	① 문법과 어휘 ② 쓰기 내용 ③ 텍스트의 구조 ④ 쓰기 과정 ⑤ 기타
과	6 이 쓰기 수업이 취업과 유학 준비에서 어느 정도 도움이 되었습니까?
제	'도움/도움 안 됨의 이유'를 써 주세요.
유	7 현재 대학교에서 제공하는 쓰기 수업에서 주로 어떤 과제로 배웠습니까?
형	① 문장 쓰기 ② 짧은 감상문 ③ 긴 감상문 ④ 토픽 문제 ⑤ 기타
피	8 이 과제들이 쓰기 능력 향상에 도움이 되었습니까?
드	'도움/도움 안 됨의 이유'를 써 주세요.
백	9 현재 대학교에서 제공하는 쓰기 수업에서 피드백은 어떻게 제공이 됩니까?
	① 교사 피드백 ② 동료 피드백 ③ 자기 피드백 ④ 통합 피드백 ⑤ 기타
	10 현재 대학교에서 제공하는 쓰기 수업에서 피드백은 무엇에 도움이 됩니까?
	① 문법과 어휘 ② 쓰기 내용 선정 ③ 구조와 형식 ④ 쓰기 과정 ⑤ 기타
학	11 유학과 취업을 위해서 가장 시급하게 요구되는 쓰기 지식은 무엇입니까?
습	① 내용 지식 ② 맥락 지식 ③ 언어구조 지식 ④ 쓰기과정 지식 ⑤ 기타
요	12 베트남 대학교의 쓰기 교육 질적 제고를 위한 의견을 자유롭게 쓰세요.
구	

본 연구는 베트남 학습자들의 의견과 요구를 입체적으로 분석하기 위해서 개방형 질문과 폐쇄형 질문을 모두 포함했다. 3번, 4번, 6번, 8번은 Likert 5점 척도를 사용한 폐쇄형 질문이지만, 추가적으로 ‘만족’과 ‘불만족’의 이유를 자유글쓰기로 쓰도록 해서 개방형 질문을 추가했다.⁶⁾ 나머지 5번, 7번, 9번, 10번은 본 연구에서 문헌 검토로 도출된 ‘강의 내용’, ‘과제 유형’, ‘피드백’ 등의 내용을 반영해서 선택지를 구성했고, 11번은 Tribble(1999)를 중심으로 학습자의 요구를 확인하는 문항으로 구성했다. 12번은 개방형으로 베트남 대학교의 쓰기 수업에 바

6) 본래 ‘자유글쓰기’는 “멈추지 않고 수정하지 않고 자유롭게 글쓰기를 하는 것”으로(Elbow, 1998:3), 글쓰기 ‘기술(technique)’로 교육 현장에서 사용된다. 본 연구에서는 ‘질적 연구’의 한 방법으로 활용해서 ‘특정 문항’에 대해서 베트남 학생들이 자신의 생각을 자유롭게 표현하도록 하는 ‘개방형 질문’으로 활용했다.

라는 점을 ‘자유글쓰기’로 쓰도록 했다. 본 연구는 쓰기 교육의 현황을 세부적으로 파악하며 전문적인 한국어 인력을 양성하는 데에 도움을 주고자 하기 때문에 베트남 대학교의 ‘한국어학과’ 및 ‘한국학과’의 학생을 대상으로 설문 조사를 진행한다. 이때 본 연구는 3, 4학년 학생들을 대상으로 진행하는데, 이들이 전반적인 쓰기 수업을 모두 들은 학습자일 뿐만 아니라 ‘한국어 전문 지식’을 활용해야 하는 학습자라는 점에서 베트남의 쓰기 교육을 성찰적으로 평가할 수 있다고 판단하였기 때문이다. 본 연구는 베트남의 ‘호치민인문사회과학대학교’의 한국학과 학생 ‘30명’과 ‘하노이대학교’의 한국어학과 학생 ‘30명’, 모두 60명을 대상으로 설문 조사를 진행했다.⁷⁾ 설문조사는 2022년 7월 15일부터 7월 31일까지 진행되었고 설문지는 베트남어로 제공되었다.⁸⁾

3.2 분석 결과

3.2.1 응답자의 기초 정보

아래 <표 2>는 설문 조사에 참여한 대학생들의 기초 정보이다. 학생들은 ‘호치민인문사회과학대학교’와 ‘하노이대학교’에서 ‘한국학과’에 재학 중이다. 학년의 경우 1학년과 2학년은 없고, 3학년이 28명(46.7%)이고 4학년이 32명(53.3%)으로 4학년 학생들이 4명(6.6%) 더 많았다.

7) 본 연구에서 ‘호치민인문사회과학대학교’와 ‘하노이대학교’를 선정해서 연구를 진행한 이유는 두 학교가 모두 베트남의 남과 북을 대표하는 고등교육기관이기 때문이다. 호치민인문사회과학대학교는 베트남 남부지방의 가장 큰 사회과학과 인문과학 분야를 연구하는 대학으로 호치민국립대학교에 소속되어 있고, 베트남 최초로 한국학과를 설립한 대학교이다(호치민인문사회과학대학교, <https://hcmussh.edu.vn>; 2022.07.11. 검색). 하노이 대학교는 1959년에 ‘외국어 보충 대학교’라는 명칭으로 설립된다. 하노이대학교에서는 1996년부터 한국어를 제2외국어로 가르치기 시작했고, 2002년에 한국어 인력에 대한 요구에 부응하기 위해서 한국어학과가 공식적으로 설립되었다(하노이 대학교 <https://kr.hanu.edu>. 2022.07.26. 검색).

8) 본 연구는 학생들에게 개인정보 사용에 관한 동의를 받은 후에 연구를 진행했다.

<표 2> 학습자 대상 설문지 내용

영역		선택항	N	%
기 초 정 보	대학교	호치민인문사회과학대학교	30	50
		하노이대학교	30	50
		총계	60	100
	학년	3학년	28	46.7
		4학년	32	53.3
		총계	60	100
	한국어를 공부하는 이유	취직하기 위해서	24	40
		한국과 한국 문화에 관심이 있어서	16	26.7
		한국어를 좋아해서	16	26.7
		한국으로 유학가기 위해서	2	3.3
		기타	2	3.3
		총계	60	100
	쓰기 수업의 중요성	매우 중요하다	2	3.3
		중요하다	55	91.7
		보통이다	2	3.3
중요하지 않다		1	1.7	
완전 중요하지 않다		0	0	
총계		60	100	

기초 정보에는 ‘한국어를 공부하는 이유’와 ‘쓰기 수업의 중요성’에 대한 항목도 있는데, ‘한국어를 공부하는 이유’의 경우 ‘취직하기 위해서’가 24명(40%)으로 가장 높게 나타났다. ‘한국 문화에 관심이 있어서’와 ‘한국어를 좋아해서’라고 응답한 비율은 16명(16.7%)으로 같았고, ‘한국으로 유학가기 위해서’와 ‘기타’가 2명(3.3%)로 낮았다.⁹⁾ 우선 베트남 대학교의 학생들은 취업을 목적으로 한국학과에서 공부하고 있음을 알 수 있다. 다만 ‘한국 문화에 관심이 있어서’와 ‘한국어를 좋아해서’를 선택한 학생의 수도 32명(33.4%)으로 비교적 높았다. 다만 이 수치는 단순히 ‘높다’는 것만으로 해석되어서는 안 되는데, 왜냐하면 이어지는 질문 ‘쓰기 교육의 중요성’에서 대부분이 한국의 ‘기업’과 ‘대학교’에서의 글쓰기 중요성을 근거로 ‘쓰기 교육’이 중요하다고 밝히기 때문이다. 이는 한국학과에 입학한 최초 동기가 ‘한국 문화나 한국어’에 대한 관심이지만, 졸업 후에는 한국 기업에 취직하거나 한국어를 활용한 경제 활동에 참여하고 싶은 목표를 갖고 있는 것으로 해석된

9) ‘기타’는 특별한 목표 없이 점수에 맞춰 한국어학과에 입학한 경우를 말한다.

다. ‘쓰기 교육의 중요성’에서는 ‘매우 중요하다’가 2명(3.3%), ‘중요하다’가 55명(91.7%)으로 57명(95%)이 쓰기 교육이 중요하다고 응답했다. 쓰기 교육이 중요하다고 판단한 자세한 이유는 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 한국어 쓰기 수업의 중요성에 대한 이유

선택항	이유
매우 중요하다	- 필자의 생각이나 의견을 표현하는 데에 쓰기가 가장 도움이 되기 때문이다. 또한 <u>나중에 자기소개서 작성, 보고서와 같은 회사에서의 업무 수행 글쓰기, 감상문, 보고서, 논설문과 같은 대학교 글쓰기에도 많은 도움을 줄 수 있다.</u>
중요하다	- <u>글쓰기는 토픽 시험에 매우 필요한 기능이다. 또한 직장에서 업무 수행하는 데에 쓰기 기능이 많이 요구되며, 보고서, 소논문, 논문 작성처럼 한국에서 유학할 때도 매우 필요하다.</u>
보통이다	- 쓰기는 <u>취업</u> 과 토픽 시험에 합격하는 데에 필수적으로 가져야 할 기능이다.
중요하지 않다	- 나는 학습자의 목표에 따라 다르다고 생각한다. 나는 듣기와 말하기를 더 좋아하고, <u>취직할 계획이 없기 때문에 쓰기 능력은 중요한 문제가 아니다.</u>

‘중요하다’가 10명, ‘매우 중요하다’, ‘보통이다’, ‘중요하지 않다’는 2명이 각각 이유를 기록했는데, <표 3>은 대표 예시를 중심으로 종합한 것이다.¹⁰⁾ ‘쓰기 교육의 중요성’에 찬성·유보적인 입장의 학생 12명은 전반적으로 ‘취업’과 ‘유학’을 근거로 베트남 대학교에서 쓰기 교육이 중요하다고 밝혔다. 구체적으로 취업의 경우에는 회의록, 계약서, 보고서, 이메일, 이력서 등을 근거로, 유학의 경우에는 감상문, 소논문, 보고서, 논문 등을 근거로 제시했다. 흥미로운 것은 ‘쓰기 교육의 중요성’에 반대하는 2명의 학생도 ‘취직’이 근거로 등장한다는 것이다. 즉 학습자 본인은 취직할 계획이 없기 때문에 쓰기는 중요하지 않다는 응답인데, 이를 바꿔 말하면, 취직을 준비하는 학생에게는 ‘쓰기 교육’이 중요하다는 것을 의미한다. 종합하면 학생들 대부분은 ‘취직’과 ‘유학’, 그리고 한국어를 활용한 ‘경제 활동’에 주안점을 두고 쓰기 교육의 중요성을

10) 예를 들면 <표 3>에서 ‘중요하다’는 노드가 가능한 지점이 ‘토픽 시험’(8명), ‘직장 생활’(6명), ‘유학 글쓰기’(5명)였는데, 이를 종합하여 재진술한 것이다.

언급했다. 그렇지만 한국어학과와 한국학과가 개설된 베트남의 주요 대학에 ‘쓰기’만을 중심으로 진행되는 ‘독립 수업’이 개설되어 있지 않다는 점은 베트남 대학교의 한국학과 교육과정에 학습자의 요구가 반영되고 있지 않다는 것으로 해석된다.

3.2.2 강의 내용

<표 4>는 ‘쓰기 수업의 만족도’, ‘유용한 학습 내용’, ‘취업·유학에 대한 유용성’에 대한 응답이다. ‘쓰기 수업의 만족도’에서는 ‘만족’이 23명(38.3%), ‘불만족’이 28명(46.7%), ‘취업·유학에 대한 유용성’은 ‘유용하다’가 28명(46.7%), ‘유용하지 않다’가 30명(50%)로 비슷한 결과가 나왔다.

<표 4> 강의 내용

영역		선택항	N	%
강의 내용	쓰기 수업의 만족도	아주 만족한다	3	5
		만족한다	20	33.3
		보통이다	9	15
		만족하지 않는다	23	38.3
		전혀 만족하지 않는다	5	8.4
		총계	60	100
	유용한 학습 내용	문법과 어휘	26	43.3
		쓰기 내용	5	8.4
		텍스트 구조	23	38.3
		쓰기 과정	5	8.4
		기타(무응답)	1	1.7
		총계	60	100
	취업·유학에 대한 유용성	매우 그렇다	20	33.3
		그렇다	8	13.4
		보통이다	2	3.3
그렇지 않다		24	40	
전혀 그렇지 않다		6	10	
총계		60	100	

앞서 베트남 대학교는 쓰기를 문법 수업으로 활용하고 있다고 지적했는데, 설문 응답자들은 ‘문법과 어휘’(43.3%)만큼이나 ‘텍스트 구

조’(38.3%)에서도 도움을 받았다고 밝혔다. ‘쓰기 수업의 만족도’, ‘유용한 학습 내용’, ‘취업·유학에 대한 유용성’ 모두에서 상이한 결과가 동시에 나타난 것인데, 그 이유는 응답자들이 ‘쓰기 수업 만족도에 대한 이유’를 쓴 내용에서 확인할 수 있다.

<표 5> 쓰기 수업 만족도에 대한 이유

선택항	이유
아주 만족한다	- 경희대 교재 는 다양한 과제와 많은 표현을 제공해 준다. 특히 5, 6권은 토픽 시험에 나온 쓰기 문형 을 바탕으로 설계되어 있기 때문에 실제적인 의미를 가질 뿐만 아니라 학습자가 학습한 내용을 직접 활용할 수 있게 도와준다.
만족한다	- 한국인 교사들이 ‘서론-본론-결론’ 과 같은 한국인의 쓰기 방식을 기준 으로 자세히 교정해 줘서 만족한다.
보통이다	- 교사는 잘 가르쳤지만 학생들이 더 많이 연습할 수 있도록 유도해 줬으면 좋겠다. 또한 직업 목적 관련 보고서, 행정 문서 그리고 필요한 다른 문서 등도 가르쳐 줬으면 좋겠다.
만족하지 않는다	- 쓰기 수업이라고 하지만 글쓰기 연습 활동은 많이 없다. 취업이나 유학에 도움이 되는 쓰기 내용 을 가르치지 않았기 때문에 도움이 되지 않는다고 생각한다.
전혀 만족하지 않는다	- 시간이 부족하므로 깊게 공부하지 못하였다. 또한 교사는 학생에게 안내해 주지 않으며, 열정적으로 가르쳐 주지 않는다. 이에 따라 대부분 학생이 과제를 스스로 하고 교사는 교정도 해 주지 않는다.

‘도움이 된다’ 9명, ‘보통이다’ 2명, ‘도움이 안 된다’ 11명이 각각 그 이유를 기록했는데, <표 5>는 노트가 되는 주요 내용을 정리한 것이다. ‘도움이 된다’라고 응답한 응답자는 ‘토픽’에서의 유용성과 ‘서론-본론-결론’과 같은 텍스트 구조에 대한 지식 차원에서 도움을 받았다고 밝혔다. 이는 ‘유용한 학습 내용’에서 ‘문법과 어휘’만큼이나 ‘텍스트의 구조’에 대한 응답자가 많았던 이유와 연결된다. 반면에 ‘도움이 안 된다’라고 응답한 응답자는 대부분 ‘부족한 시간’, ‘부족한 쓰기 과제’, ‘부족한 피드백’, ‘취직, 유학과 괴리된 수업 내용’ 등을 근거로 부정적인 응답을 했다. 여기서 확인할 수 있는 내용은 한국어 문법, 토픽 시험 등과 분리되어 충분한 시간을 확보한 쓰기 수업이 베트남 대학교 한국학과에 부재하다는 것, 그리고 실제 취직·유학과 연결할 수 있는 쓰기 과제나 활동 등이 부재하다는 것, 마지막으로 이와 같은 쓰기 과제 활동 후

에 교사의 전문적인 피드백 등이 교육과정 차원에서 다루이지 않는다는 것 등이다. 종합하면, 문법과 어휘, 그리고 토픽 쓰기 차원에서는 도움이 되지만, 취업이나 학업과 관련해서는 도움이 되지 않는다는 지적이다.

3.2.3 과제 유형

이어서 <표 6>은 ‘쓰기 과제 유형’, ‘쓰기 과제의 유용성’에 대한 응답이다.

<표 6> 과제 유형

영역		선택항	N	%
과 제 유 형	쓰기 과제 유형	문장 쓰기	12	20
		짧은 감상문 쓰기	25	41.7
		긴 감상문	12	20
		토픽 문제	10	16.7
		기타(번역 과제)	1	1.7
		총계	60	100
	쓰기 과제의 유용성	매우 그렇다	25	41.7
		그렇다	10	16.7
		보통이다	10	16.7
		그렇지 않다	8	13.3
		전혀 그렇지 않다	7	11.6
		총계	60	100

과제 유형의 경우 읽기 후 활동으로 진행되는 1-2문장의 ‘짧은 감상문 쓰기’가 25명(41.7%)로 가장 많았고, 긴 감상문은 12명(20.0%), 문법을 확인하는 ‘문장쓰기’는 12명(20.0%), ‘토픽 문제’는 10명(16.7%), ‘번역 과제’는 1명(1.7%)로 나타났다. 이러한 결과는 베트남 대학교의 쓰기 과제가 주로 문법 확인을 위한 문장쓰기나 읽기 후 활동으로 진행되는 짧은 감상문, 토픽 문제 연습 등이라는 앞 절에서 도출한 결과와 일치한다. 다만 응답자 35명(58.4%)이 쓰기 과제 유형에 대해서 긍정적인 답변을 했는데, 이 결과는 부정적인 답변을 한 15명(24.9%)보다 월등히 높은 수치이다.

<표 7> 쓰기 과제 유용성에 대한 이유

선택항	이유
도움이 된다	<ul style="list-style-type: none"> - 어휘와 문법을 향상시키는 데 도움이 된다. - 도움이 된다. 교재는 초급부터 고급까지 이루어지는 내용으로 구성되기 때문에 학생이 많은 것을 배울 수 있게 된다. 그러나 현재는 학교의 졸업 요건 중에 토픽 성적 증명서가 있어야 된다는 요건이 있다. 이 때문에 현재 대학교에서 토픽 시험 문제를 중심으로 교육하고 있는 상황이다.
도움이 안 된다	<ul style="list-style-type: none"> - 본인의 생각을 한국어로 표현하는 데에 도움이 되지만 논술문, 설문조사 등 다른 종류의 문서의 문체와 직업 목적 문서 작성을 가르치지 않는다는 점에서 부족하다. 대부분의 학생이 졸업 후 한국 회사에서 취직하기 때문이다. - 감상문이 중심인데, 일상생활이나 취업에서 감상문을 쓸 일이 거의 없다.

‘도움이 된다’는 9명, ‘도움이 안 된다’는 ‘8명’이 각각 그 ‘이유’를 구체적으로 밝혔는데, ‘도움이 된다’는 입장은 공통적으로 ‘어휘와 문법’, 그리고 ‘토픽에서의 유용성’이 근거로 제시되었고, ‘도움이 안 된다’는 입장은 ‘감상문’의 일상생활에서의 비실제성과 ‘취직’이나 ‘유학’과 괴리된 과제 유형의 편협성을 지적했다. 토픽에는 쓰기도 있지만 어휘와 문법 영역도 있기 때문에 문법 교육을 위한 쓰기 교육을 지향하는 베트남의 쓰기 교육은 토픽 전반에 도움을 줄 것이다. 베트남 대학교를 졸업하기 위해서나 한국 기업에 취직을 할 때, 한국 대학교로 유학을 갈 때, ‘토픽 성적 증명서’가 필요하기 때문에, 토픽을 중시하는 경향을 비판할 수는 없을 것이다. 그렇지만 졸업 후 취업이나 유학을 갔을 때 요구되는 전문적 글쓰기에 대한 교육 내용과 과제가 마련되어 있지 않다는 점에서는 비판을 받을 수 있을 것이다. 즉 쓰기 과제가 졸업이나 자격 취득을 위한 것이 아니라 실제 학습자가 진학할 공동체에서 만날 가능성이 높은 장르를 중심으로 설계될 필요가 있다는 것이다.

3.2.4 피드백

<표 8> 피드백

영역		선택항	N	%
피드백	피드백 유형	교사 피드백	45	75
		동료 피드백	2	3.3
		자기 피드백	3	5
		통합 피드백	6	10
		기타(없음)	4	6.7
		총계	60	100
	피드백 내용	문법과 어휘	35	58.3
		쓰기 내용 선정	8	13.3
		구조와 형식	13	21.7
		쓰기 과정	4	6.7
		총계	60	100

피드백의 경우에는 ‘받은 적이 없다’는 응답도 4명(6.7%)이 있었다. 가장 높은 응답은 45명(75.0%)이 선택한 ‘교사 피드백’이었고, 피드백의 내용에서는 ‘문법과 어휘’가 35명(58.3%)으로 가장 높았다. ‘피드백 유형’에서 ‘통합 피드백’이 ‘교사, 동료, 자기 피드백’이 통합적으로 적용된 피드백인 것을 고려하면 85.0%가 교사 주도로 문법과 어휘에 대한 피드백이 적용되었다는 것을 알 수 있다. Bawarshi & Reiff(2010:98)은 텍스트를 완성하면서 ‘필자’가 ‘동료’와 텍스트를 주제로 이야기를 나누며, 서로 피드백을 해 주게 되면, 구조, 내용, 형식과 관련된 장르 학습에서 다양한 효과가 있다고 밝혔다. 이와 같은 이유로 필자 본인과 함께 수업을 듣는 동료가 피드백에 참여할 수 있다면 글쓰기 교육에서 효과가 있을 것이다. 종합하면 베트남 대학교의 쓰기 교육도 취직, 유학과 관련된 장르를 중심으로 진행하면서, 이 텍스트에 동료 피드백과 자기 피드백을 활용해서 쓰기 내용과 쓰기 과정에 초점을 둔 피드백을 제공할 필요가 있을 것이다.

3.2.5 학습자 요구

마지막으로 베트남 대학교에서 쓰기 교육의 질적 제고를 위해 가장 핵심적으로 다뤄져야 하는 쓰기 내용을 선택하도록 했다. 결과는 다음과 같다.

<표 9> 학습자 요구

영역	선택항	N	%
취업·유학을 위한 쓰기 핵심 지식	내용 지식	17	28.3
	맥락 지식	12	20
	언어구조 지식	18	30
	쓰기 과정 지식	11	18.3
	내용, 맥락, 구조, 과정 지식	2	3.4
	총계	60	100

4개의 지식이 모두 중요하다고 밝힌 응답자도 2명(3.4%)이 있었지만, 기본적으로 학습자 요구에서는 ‘언어구조 지식(18명/30.0%)’과 ‘내용 지식(17명/28.3%)’이 가장 높았다. 이를 종합하면 어떤 내용을 선택해서 어떤 구조로 배열하느냐를 중심으로 쓰기 교육이 진행되어야 한다는 것인데, 이는 앞에서 언급한 ‘서론-본론-결론’과 같은 텍스트의 형식적 구조라기보다 Swales(1990) 식의 ‘수사적 구조(rhetorical structure)’가 해당될 것이다. 특히 이 수사적 구조가 특정 텍스트 유형의 장르성을 결정하기 때문에 취업과 유학의 맥락을 고려해서 수사적 구조, 언어적 구조, 핵심 내용과 지식 등이 함께 다뤄지면 유용할 것이다. 추가적으로 맥락 지식(12명/20.0%)과 쓰기 과정 지식(11명/18.3%)도 적지 않은 응답이 나왔다. 글쓰기를 할 때 고려해야 하는 독자, 과제, 담화공동체 등의 맥락과 계획하기, 수정하기, 작성하기와 같은 쓰기 과정과 관련된 지식도 쓰기 교육과정에 반영되어야 할 것이다. 마지막으로 베트남 대학교의 쓰기 교육의 질적 제고를 위해 학생들이 적은 자유의견은 다음과 같다.

<표 10> 학습자 자유의견

- 학습자가 **학문적 글쓰기에 자주 쓰이는 고급 문법 구조와 어휘**를 연습할 수 있도록 이에 관련된 내용을 추가해 가르쳐야 한다. 또한, 학습자가 실제로 실천할 수 있기 위해서 쓰기 수업은 한국어로 쓰이는 **보고서 작성 과제를 추가해 구성되거나 쓰기 과제 수행 시간**을 가져야 한다. **그래프 분석, 보고서 작성, 자기소개서, 논설문 등과 같이 일상생활에 활용할 가능성이 높은 주제로 과제를 내 줘야** 한다.

- 글쓰기 수업을 효과적으로 가르치기 위해 교사는 **학생이 지루하지 않게 강의 개선방안**을 설립해야 한다. 교사는 학생들이 학습한 내용을 실제로 활용할 수 있도록 **쓰기 연습 기회**를 많이 만들어 주고 **짧은 글쓰기나 이력서 작성 등 다양한 주제로** 쓰기 수업에 추가해 구성해야 한다.

- **쓰기를 학습하는 데에 필요한 기본적인 바탕 지식**을 먼저 가르치기 필요하며, 그 다음은 **다양한 문서 작성법, 쓰기를 할 때 주의해야 할 점, 마지막으로 쓰기 연습**을 가르친다.

- **취직을 위한 이력서, 지원서나 토픽 문제 유형**과 같이 구체적이며 필요한 내용을 집중해 교육하면 더 좋다. 또한 학습자가 **쓰기 연습과 피드백**을 잘 받을 수 있도록 학습 시간을 늘릴 필요가 있다.

- 제 생각에는 학교에서 한국어 쓰기를 체계적으로 교육하려면 처음부터 **학습자에게 조사, 간격, 띄어쓰기, 어휘 선택** 등 작은 것들부터 알려 줘야 한다. 또한 **피드백은 작은 것으로부터 중요한 것까지, 학습자가 한국인의 쓰기 방식의 특징을 학습하며 활용할 수 있게 다양한 주제와 많은 문서 종류에 따라 학습 시켜야** 한다(문자 보내기, 이메일 작성, 논설문, 감상문, 보고서 등). 이런 방식으로 해야 중급, 고급으로 올라가 학습자가 스스로 공부하며 한국어 쓰기 능력을 향상할 수 있다.

- 쓰기 수업을 **독립적인 과목**으로 분리하며 가르치면 더 좋다. 다양한 내용으로 학습할 수 있었으면 좋겠다(**이메일 작성, 자기소개서, 이력서** 등)

- 교사가 학생에게 **피드백**을 많이 줘야 하고 자세히 안내 해 줘야 한다.

- 학생이 **토픽 시험 문제와 원고지 쓰기 연습**을 할 수 있도록 쓰기 수업을 잘 구성해야 한다. 교사가 **과제를 내고 과제를 신경 많이 쓰고 교정**해 줘야 한다. **문장부터 시작한다 다음에 단락으로 이어져 글로 마무리한 이런 과정으로 가르쳐야** 한다. (학교에서는 교사가 글 주제만 알려주고 학생이 스스로 글을 쓴다)

- **초급 학습자가 정확하고 분명히 이해할 수 있도록 초급 단계에는 베트남인 교사가** 쓰기 수업을 하면 더 좋다고 생각한다. **고급인 경우에는 학생이 한국인의 쓰기 방식, 쓰기 표현 등을 익습하기 위해 한국인 교사가** 쓰기 수업을 하는 것이 더 좋다.

- **이메일이나 보고서** 등을 추가해 가르쳐야 한다. 또한 이 문서들에 쓰이는 **적합한 어휘나 문법**을 가르쳐야 한다. 이 문서들은 **한국 회사**에서 일할 때 매우 필요하다.

- **이력서, 이메일, 계약서 등과 같이 학생들이 취직하는 데에 도움이 된 다양한 문서**를 가르쳐야 한다. 또한 **토픽 문제 쓰기**를 많이 연습해야 한다.

- **이론적인 공부**는 실제 **연습과 병행**해야 한다. 학교에서 쓰기를 가르치기 위한 **적합한 쓰기 과제와 쓰기 규칙**이 있어야 한다.

- **단계별로 천천히 가르쳤으면 좋겠다.** 짧은 문장 쓰기로부터 긴 문장으로 넘어가고 단락 쓰기로 이어져 글로 끝난다. 문법과 읽기를 먼저 학습한 다음에 쓰기를 학습한다. 그리고 학생이 완성한 글을 다 **피드백**을 받을 수 있게 해야 한다. **피드백을 준 것은 한국인 교사가 담당해도 되지만 강의하는 것은 무조건 베트남인 교사가** 해야 한다.

- 초급 쓰기 수업: **문법과 문장 구조**를 수정하는 데 집중해야 한다. 문법이 튼튼해야 글을 정확히 쓸 수 있다. 중급과 고급 쓰기 수업: 좋은 한국어 글의 예시를 많이 보여주면 더 좋다. 좋은 예시가 교재보다 더 새로운 표현, 자연스러운 표현, 새로운 내용을 제공하기 때문이다. **쓰기 수업의 학생 수는 가능하면 10~20명으로 제한되어야 한다.**

15명의 학생이 자유의견을 남겼는데, 이 중에서 가장 많이 언급된 내용은 다양한 주제를 가지고 글쓰기를 하는 쓰기 과제와 시간 확보에 대한 언급이다. 특히 시간 확보와 연결되어 나오는 이야기는 독립적인 쓰기 수업과 충분한 시간에서 제공되는 다양한 종류의 피드백과 관련한 내용이다. 특히 피드백에서는 일부이지만 초급은 베트남 교사, 고급은 한국인 교사가 맡아서 진행해야 한다는 언급도 있었다. 그리고 이메일, 보고서 등과 같은 다양한 주제, 다양한 쓰기 과제, 그리고 문법, 어휘, 구조 등과 관련된 다양한 영역에 대한 교사의 피드백, 충분한 시간 확보를 전제로 독립적인 쓰기 수업 확보 등과 관련된 언급은 모두, 이와 같은 수업이 현재 베트남 대학교 한국어학과 교육과정에 부재하며, 이와 같은 교육과정 설계가 베트남 대학교에서 한국어를 학습하는 학생들의 졸업 후 취직, 유학, 경제 활동에 긍정적인 영향을 준다는 것은 함의할 것이다.

3.3 쓰기 교육에서의 교육적 함의

이 절에서는 2장에서 문헌 검토로 도출된 베트남 대학교 한국어 교육의 현황과 3장에서 설문조사로 도출된 베트남 대학교 한국어 쓰기 교육 현황이 함의하는 바를 정리하고, 교육적 함의를 중심으로 제언을 하겠다.

현재 베트남 대학교에는 교육과정을 수정해서 독립적으로 ‘쓰기’를 다루는 수업이 필요하다. 문법 수업에서 학습한 문법과 어휘를 확인하기 위한 문장 쓰거나 읽기 수업에서 읽기 후 활동으로 진행되는 짧은 작문 등과 구별되는 ‘독립적 쓰기 수업’이 설계되어야 한다. 이승철(2018:993)의 지적처럼, 교육학에서 가장 중요하게 고려되어야 하는 것은 ‘개별 학습자’에 대한 고려이고, 이 ‘개별성’을 고려한 교육적 해결

책의 마련이다. 실제 많은 연구들에서 다양한 학습자의 요구와 개별성을 고려해서 수업을 설계하고 적용하였다.¹¹⁾ 베트남 학생들은 다른 기능이나 문법과 쓰기가 함께 다뤄지면서 쓰기 시간의 부족, 피드백 시간의 부족 등의 문제점을 지적했는데, 베트남 대학교에 문법이나 읽기 등과 연결되지 않은 독립적인 쓰기 수업이 설계되어 개설될 수 있다면, 베트남 대학교 학생들의 학습 요구를 충족시키면서 동시에 교육과정의 질적 제고도 담보할 수 있을 것이다. 특히 수업 내용은 ‘취업’, ‘유학’, ‘창업’ 등을 고려해서 졸업 후 학생들이 마주할 글쓰기를 고려해서 설계되어야 할 것이다.

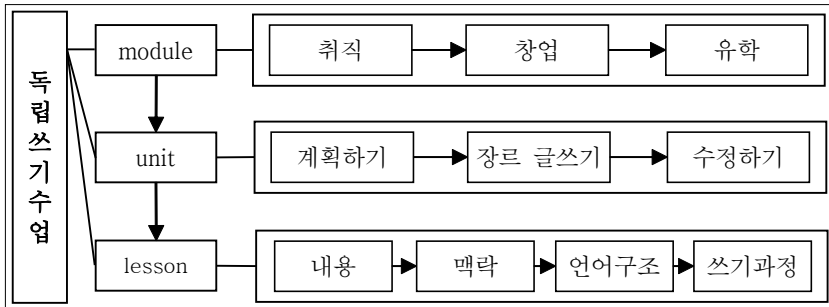
수업이 마련되면, 그 수업에서 어떤 과제로 어떤 장르로 수업을 해야 하는지를 결정해야 하는데, 가장 주요하게 고려되어야 하는 것은 ‘취업’, ‘유학’, ‘창업’ 등을 고려한 장르 선정이다. 설문 조사 결과 베트남 대학생들은 ‘취업’이나 ‘창업’에서 요구되는 ‘자기소개서’, ‘이력서’, ‘이메일’, ‘보고서’ 그리고 ‘유학’에서 학업 적응과 연결되는 ‘리포트’, ‘논문’ 등과 관련된 쓰기 수업을 강력하게 원하고 있었다. 이 수업은 현재 베트남 대학교에서 제공하는 문법 교육이나 읽기 교육과 연결된 쓰기 교육을 대체하는 것이 아니라 독립적으로 추가되어야 하는 것들이다. 특히, 각 글쓰기에서 요구하는 내용 지식이나 맥락 지식, 그리고 쓰기 과정과 관련된 지식 등도 언어구조 지식과 함께 제공되어야 할 것이다. 보고서를 예로 들면, 보고서에 핵심적으로 들어가야 하는 내용과 그 내용의 수사적 구조, 그리고 그 내용을 ‘수집-선정-계획-작성-수정’하는 일련의 쓰기 과정과 이때 이 텍스트를 읽을 독자나 그 독자가 소속된 공동체를 고려해서 넣어야 하는 표현이나 형식 등을 함께 교육 내용으로 제공해야 할 것이다.

마지막으로 독립적인 쓰기 수업이 마련되고, 그 수업에서 다룰 실제성 있는 장르와 글쓰기 교육 내용이 선정되었다면, 마지막으로 피드백도 다양한 방식, 내용으로 다뤄져야 할 것이다. Murray(1985:9)는 얼

11) 왕매·민정호(2021)은 중국 대학교에 독립적인 문화 수업이 없음을 밝히고, 전래 동화를 활용한 문화 수업을 설계하였고, 민정호·오준호(2022)는 한국 대학교에 입학하는 유학생의 개별성을 전제로 요약하기를 중심으로 글쓰기 프롬프트를 설계하였다.

마나 많이 수정했느냐가 결국 얼마나 완성도 있는 텍스트를 완성했는지를 결정한다고 지적했다. 다만 여기서 수정은 형태 오류를 수정하는 ‘revision’이 아니라 내용의 조직과 수사적 배열까지 고려하는 ‘rewriting’, 즉 ‘다시쓰기’를 의미한다. 즉 학생 스스로가 ‘다시쓰기’를 할 수 있도록 만들려면, 다시쓰기를 할 때 학생이 고려할 수 있는 선택지와 고려해야 할 맥락 등을 떠오르도록 해야 하는데, 이때 ‘동료 피드백’이 효과적일 것이다. Bawarshi & Reiff(2010)은 비교적 수준이 낮은 ‘동료 피드백’이라고 하더라도, 텍스트의 질적 제고에 긍정적인 영향을 준다고 지적했다. 민정호(2020)의 예처럼, 텍스트를 서로 읽을 때 참고할 수 있는 ‘분석 틀’을 교사가 명시적으로 제시해 준다면, 동료 피드백의 질적 제고도 가능할 것이다.¹²⁾

<그림 1> 베트남 대학교 독립적 쓰기 강의 설계 방향



<그림 1>은 취직, 창업, 유학을 학습 단위(module)로 나누고 개별 단위(unit)는 선택된 장르에 따라 계획하기, 작성하기, 수정하기로 구성된 쓰기 수업 설계 방향이다. 여기에서 ‘계획하기’와 ‘수정하기’가 들어간 이유는 Tribble(1999)의 지적처럼 글쓰기를 하는 ‘과정’에도 주목해서 학습자가 보다 전략적으로 글쓰기를 하도록 만들기 위해서이다. 또한 유학이나 취업 상황에서 요구되는 특정 ‘장르’ 글쓰기와 관련된 내용도 unit에 포함된다. 실제 직면할 수 있는 장르 글쓰기를 교실에서

12) 민정호(2020:121)은 유학생의 학습자 특수성을 고려해서 ‘체크리스트’를 명시적으로 만들어, 유학생 간의 상호작용이 활발하게 유발될 수 있도록 수업을 설계하였다.

먼저 접하고 현장에 나갈 수 있다면, 베트남 대학생의 취업 적응, 학업 적응 등에 유용한 도움을 줄 수 있을 것이다. 실제 교실 상황에서 다루지는 세부 단위(lesson)에는 써야 하는 내용, 고려해야 하는 맥락, 수사적 구조와 문법, 어휘와 같은 언어구조뿐만 아니라 완성된 글쓰기를 피드백해 보고, 다시쓰기를 해 보는 쓰기과정까지 포함된다. 이 수업 설계 방향은 베트남 대학교에서 독립적 쓰기 수업이 설계되었을 때 체계적으로 고려 가능한 수업 설계 방향이 될 것이다.

4. 결론

본 연구는 베트남에서 ‘한국어 전문 인력’에 대한 수요가 증가하고 있다는 것과 한국어 전문성에서 ‘쓰기’가 중요하다는 것을 전제로 베트남 대학교의 한국어 쓰기 교육 현황을 비판적으로 검토하였다. 그리고 실제 대학교 한국학과에 재학 중인 대학생을 대상으로 쓰기 교육에 대한 만족도 분석과 학습 요구를 확인하고, 이 내용을 바탕으로 교육적 함의점을 도출하였다.

베트남 대학교의 쓰기 교육 현황을 분석하기 위해서 쓰기 수업의 현황, 쓰기 과제의 현황, 쓰기 피드백의 현황을 중심으로 비판적으로 검토하였다. 도출된 내용은 수업은 문법이나 읽기와 연계해서 진행되고, 과제는 문법 확인을 위한 쓰거나 읽은 내용을 확인하기 위한 쓰기가 대부분이며, 피드백은 교사 중심의 형태 오류 수정에 치중되어 있다는 것이다. 추가로 설문지를 설계해서 베트남 대학교에 재학 중인 학생들에게 설문 조사를 실시했고, 이 내용을 바탕으로 현재 베트남 대학교 쓰기 교육이 취업, 유학, 창업과 같은 실제 맥락과 괴리되어 문법과 읽기 교육 등에 의존적으로 진행되고 있음을 확인하였다. 이와 같은 결과에서 도출된 내용을 중심으로 베트남 대학교에서 쓰기 교육과정의 질적 제고를 위한 교육적 함의점을 정리하고 베트남 대학교에서 적용할 수 있는 독립적 쓰기 강의 설계 방향을 제시하였다.

본 연구는 문헌 검토와 양적 연구를 통해서 실제 베트남 대학교의 쓰기 교육 현황을 비판적으로 검토하고, 학습자 만족도와 학습 요구 등을

확인했다는 점에서 의의가 있다. 그렇지만 실제 쓰기 교육을 담당하는 ‘교사’ 입장에서의 비판적 검토가 누락되어 있다는 것과 무엇보다 실제 취직과 창업, 유학 등을 고려했을 때 만들어질 수 있는 쓰기 수업을 실제로 설계하여 제시하지 못했다는 한계점이 남는다. 이와 같은 연구는 후속 연구로 다뤄져서 베트남 대학교의 쓰기 교육과정이 질적으로 우수해지고, 한국학과를 졸업한 베트남 학생들이 직장 생활과 유학 생활, 그리고 창업 설계 등에서 실질적인 도움을 받을 수 있기를 바란다.

[Abstract]

Exploration of the Direction of Education Through the Analysis of Status of Korean Writing Education at Vietnamese Universities

Min, Jungho·Le Thi Hien(Dongguk University)

This study analyzed the current status of Korean writing education at Vietnamese universities through literature review on the premise that the demand for "Korean language professionals" is increasing in Vietnam and that "writing" is important in Korean language expertise. In addition, satisfaction analysis and learning needs for writing education were confirmed for college students enrolled in the department of Korean studies at universities, and educational implications were derived. This study is significant in that it confirmed the actual status, satisfaction, and learning needs of Vietnamese universities through literature review and quantitative research. It is hoped that research on writing education in a KFL environment such as Vietnam will continue to be dealt with so that the writing curriculum of the university's Korean department will be quality-excellent, and students who graduate from the Korean department will be able to receive practical help in their workplace and study-abroad.

Key words : Foreign Students Writing, Vietnamese Korean Education,

Korean Language Education, Writing Education, Korean
Language Education in KFL, Korean Language Curriculum,
Needs Analysis

[참고문헌]

■ 단행본

- Bawarshi, A. & Reiff, M. J., *Genre: An Introduction to History, Theory, Research, and Pedagogy*, West Lafayette, Ind: Parlor Press, 2010.
- Elbow, P., *Writing without teachers*, Oxford: Oxford University Press, 1998.
- Murray, D., *A Writer Teaches Writing*, Boston: Houghton-Mifflin Co, 1985.
- Silva, T., Second language composition instruction: developments, issues, and directions in ESL, In Kroll, B.(Ed). *Second language writing: Research insights for the classroom*(pp11-23), New York: Cambridge University Press, 1990.
- Tribble, C.(1999), *Writing*, Oxford University Press, 1999.

■ 논문 및 기타 자료

- 강수정, 「메타인지 전략을 적용한 베트남인 학습자 대상의 한국어 쓰기교육 사례연구」, 『다문화와 평화』 16(2), 성결대학교 다문화평화연구소, 2022, 155-187면.
- 김운옥, 「완성형 평가(cloze method)를 활용한 발표 교육 연구: 베트남 학문 목적 학습자의 담화 표지 사용을 중심으로」, 『국어교육연구』 69, 국어교육학회, 2019, 23-64면.
- 레티히엔, 「직업 목적 한국어 글쓰기 강의 개발 연구: 베트남 대학교 한국학과 학습자를 대상으로」, 2022, 동국대 국어국문학과 석사논문.
- 민정식, 「고립어(베트남, 중국)권 학습자들의 한국어 듣기 교육 방안」, 『국학연구논총』 23, 태민국학연구원, 2019, 337-371면.
- 민정호, 「대학원 유학생을 위한 학위논문의 장르 교육 연구」, 『문화교류와 다문화교육』 9(3), 한국국제문화교류학회, 2020, 109-132면.
- 민정호·오준호, 「수사적 맥락에 따른 글쓰기 과제 프롬프트 개발 연구: 학부 유학생을 위한 요약하기 기술을 중심으로」, 『동악어문학』 87, 동악어문학회, 2022, 201-231면.
- 배식한, 「문제 기반의 비판적 사고 WAC 수업 모형」, 『교양교육연구』 7(2), 한국교양교육학회, 2013, 341-372면.
- 양지선·박동희, 「베트남의 한국어 교육 현황과 발전 방향 제언」, 『한국어교육』 23(3), 국제한국어교육학회, 2012, 133-157면.

- 왕매·민정호, 「전래동화 비교를 통한 상호문화교육 방안 연구 : 중국 한국어학과 대학생들의 상호문화능력 향상을 중심으로」, 『문화교류와 다문화교육』 10(5), 한국국제문화교류학회, 2021, 159-182면.
- 응웬티후옹센, 「베트남인 학습자를 위한 한국어 쓰기 교육 연구: 주장하는 글을 중심으로」, 2015, 서울대 국어교육과 박사논문.
- 응티탄프엉·김영순, 「비교문화적 화용론 관점에서 본 한국어·베트남어 거절화행에 관한 연구」, 『외국어로서의 한국어교육』 55, 연세대학교 한국어학당, 2019, 157-184면.
- 이다슴, 「인터뷰를 통한 베트남인 한국어 학습자의 읽기 불안 연구」, 『우리말연구』 61, 우리말학회, 2020, 143-182면.
- 이미향·정용교·황사운, 「융합적 접근을 통한 베트남 현지 한국어교육의 방향 연구」, 『국제한국어교육학회 국제학술발표논문집』, 국제한국어교육학회, 2020, 436-444면.
- 이민경·탄티튀히엔, 「한국어와 베트남어 신문 기사문의 응결장치 대조 분석 연구: 인물 주제를 중심으로」, 『한국어교육』 33(1), 국제한국어교육학회, 2022, 107-133면.
- 이수미, 「텍스트성에 기반한 한국어 쓰기 교육 방법 연구: 자기 표현적 쓰기 텍스트를 중심으로」, 2010, 서울대 국어교육과 박사논문.
- 이승철, 「동양사상에서 ‘학습자 개별성’의 이해에 관한 시론적 검토: 양명사상을 중심으로」, 『학습자중심교과교육연구』 18(8), 학습자중심교과교육학회, 2018, 993-1009면.
- 장미경·최윤정, 「한국어 교원 해외 파견 현황 분석을 통한 정책 제언 연구: 베트남 지역 사례를 중심으로」, 『한국어교육』 32(1), 국제한국어교육학회, 2021, 209-231면.
- 장혜진, 「베트남인 학습자를 위한 한국어 발음 교육 연구의 성과와 과제」, 『어문논집』 90, 민족어문학회, 2020, 241-270면.
- 조경순·박정은, 「베트남 한국어 학습자의 대화 수행 양상 연구: 언어 상황에서 대화이동 연속체 분석을 중심으로」, 『어문논집』 87, 중앙어문학회, 2021, 371-404면.
- 지현진, 「상황 맥락에 따른 베트남인 한국어 학습자의 ‘요청 화행’ 수행 양상 연구: 한국어 모어화자와의 비교를 중심으로」, 『한국어교육』 32(4), 국제한국어교육학회, 2021, 325-355면.
- 찐티호영, 「베트남의 한국학 및 한국어교육 관련 동향: 하노이 국립대학교 외국어 대학교를 중심으로」, 『한국문화연구』 39, 이화여자대학교 한국문화연구원, 2020,

213-235면.

전하이즈영, 「베트남 북부 대학의 한국어(학)과 통·번역 교육의 현황과 과제」, 『인문사회21』 12(4), 아시아문화학술원, 2021, 1621-1636면.

최경복·송지영·박시균(2021), 「베트남인 한국어 학습자의 종성 유음 /ㄹ/ 발음 오류 분석」, 『우리말연구』 64, 우리말학회, 2021, 181-209면.

Hill, C. E. & Knox, S. & Thompson, B. J. & Williams, E. N. & Hess, S. A. & Landany, N., Consensual Qualitative Research: An Update, *Journal of Counseling Psychology* 52(2), 2005, 196-205면.

Faigley, L., & Witte, S., Analyzing Revision, *College Composition and Communication*, 32(4), 1981, 400-414면.

KF통계센터(www.kf.or.kr/koreanstudies), 검색일 2022년 7월 8일.