

고등학교 스페인어 교육과정과 수사교육*

곽재용

한국외국어대학교

곽재용 (2012), 고등학교 스페인어 교육과정과 수사교육.

초 록 고등학교 스페인어 교육과정(1997, 2007, 2009)은 수사(기수와 서수)는 기본 어휘표에 수록하지 않아도 기본 어휘표에 수록된 것으로 간주한다고 기술한다. 이러한 교육과정의 기술 내용에 따라 고등학교 교과서인 『El Español I』(2002), 『El Español』(2011) 『스페인어 I』(2012)은 해당 교과서에서 서수를 기본 어휘 요소로 사용한다. 그러나 이 교과서들은 용법의 측면에 있어서 합리적이고 통일된 수사에 대한 정의의 기준을 찾기가 매우 어렵다. 본 연구는 수사 교육은 형식초점접근법(cf. Long 1991)에 기반하여 적절한 맥락으로 이루어진 내용을 통해 명시적으로 학습자들에게 교수가 이루어져야한다고 제안하고 평가 또한 교과서에서 학습 가능한 어휘적 문법적 내용이 반영되어야 한다고 제안한다.

핵심어 교육과정, 기본어휘표, 수사교육

* 이 논문은 한국외국어대학교 교내학술연구비의 지원을 받아 연구되었음.

I. 들어가는 말

스페인어를 비롯한 여러 외국어를 학습하면서 듣기, 말하기, 읽기와 쓰기 중에서 동일하게 모국어인 한국어와 같은 직관으로 섞어 사용할 수 있는 경우는 ‘쓰기’에서 아라비아 숫자를 직접 사용하는 것이다. 소리 내어 읽는 경우가 아니라면 문장의 내용을 파악하는 독해의 경우 기수(números cardinales)는 한국어의 직관과 함께 아라비아 숫자(números arábigos)를 통해 수의 개념을 이해하면 된다. 가령 어떤 스페인어 지문을 읽으면서 “8+6=14”라는 내용이 나오면 한국어에 근거해서 아라비아 숫자를 통해 덧셈을 쉽게 할 수 있을 것이다. 그러나 한 교수자가 “*Tengo ocho bolígrafos y tú tienes seis, entonces ¿cuántos tenemos?*”라고 상대방 학습자에게 질문을 했을 때 “*Diecicuatro.*”라고 대답한다면 이러한 오류는 문법상의 오류가 아닌 어휘상의 오류이며 “*¿Cuántos bolis tienes?*”라는 질문에 “*Una.*”라고 답한다면 이는 학습자의 수 개념(el sentido numérico)과는 무관하게 어휘 “*bolígrafo*”와 관련된 명사의 성과 수의 문법적 지식의 부재에서 야기되는 오류로 볼 수 있다. 이러한 내용은 외국어 교수-학습에서 문법이 중요하다고 강조를 하건(cf., McLaughlin 1978; Omaggio 1986; Rivers 1981) 문법의 무용론을 견지하건(cf., Cook 1991; Hammond 1988; Krashen 1985, 1992, 1999; Krashen & Terrell 1983) 수사(numerales)의 용법이 교수-학습에서 어휘적 접근이나 문법적 접근이 별개로 이루어진다는 것은 불가능하다는 것을 알 수 있다. Leaver *et al.* (2005, 153)이 언급하는 것처럼 ‘수’는 외국어에서 습득하기 어려운 부분이며 표면적으로는 단순히 새로운 어휘 학습의 문제로 보일지라도 그 사용은 무엇인가를 셈하는 것으로 사용하는 기수(e.g. *cinco mesas*)나 명사를 수식하는 서수(e.g. *la quinta mesa*) 등의 용법, 그리고 “*cien*”은 단수형으로 사용되지만 남성 명사 복수형과 여성 명사 복수형에 선행하는 경우의 형태적 다양성(e.g. *doscientos libros, doscientas casas*), 그리고 “*mil*”은 “*cien*”과 달리 후행하는 명사의 성과 수에 형태적 변화가 없는 점(e.g. *mil coches, dos mil coches*) 등 수의 용법은 매우 다양한 통사적 특성을 갖는다.

L1 습득과정의 미취학 어린이와 달리 성인 및 중학교 이상의 L2의 학습자들이 갖는 수에 대한 개념은 명확하다. 일본어와 한국어의 경우 고유한 월명(月名)이 없이 '1월' 부터 '12월' 까지 기수가 의존명사 '월' 과 함께 사용되지만 영어를 비롯한 로망스어는 각 월마다 일반명사로 고유의 월명이 존재한다. 스페인어가 L1의 어린이들은 C1(Primera Cultura)에 기초하여 스페인어에서 1월에 해당하는 "enero"가 2월인 "febrero"에 선행하는 달이라고 수용하고 9월, 10월, 11월 12월인 *septiembre, octubre, noviembre, diciembre*가 서수 *séptimo, octavo, noveno, décimo*와 어원적으로 관련이 있다는 점은 L1에 기초한 어휘적 직관과 함께 C1의 일부로 수용하지만 스페인어가 L2인 한국인 학습자들은 이러한 서수와와의 관련성은 학습이 이루어진 이후에나 판단할 수 있다.

본 연구는 국내 스페인어의 교수-학습에서 서수가 갖는 위치를 소개하고 기수와 어떠한 공통적 특성이 있는지를 살펴보면서 기수가 보여주는 다양화적 특성이 서수와 어떠한 관계가 있는지 그리고 이를 어떻게 교수-학습과정에서 효과적으로 반영할 수 있는지를 모색해보고자 한다. 국내 고등학교 교육과정에서 수는 기수와 서수가 시간과 날짜, 주소와 관련된 거주지 묘사에 그 대부분을 할애하고 있으며 스페인어권 음식문화와 관련하여 *primer plato, segundo plato* 등이 서수와 관련된 문화어휘로의 용법으로 주로 제시하지만 *primero*와 *segundo*같은 서수가 명사의 전후에 자유로운 분포를 보여주면서도 이들의 기수의 의미로 사용되는 현상, 그리고 기수가 명사에 후행할 경우 서수적 용법으로 사용이 가능하다는 점은 전혀 제시가 이루어지지 않고 있다. 이러한 상황은 기수의 양화적 용법과 서수의 순서매김(*ordenamiento*)의 의미와 관련된 용법만을 소개하는데서 비롯된 교수-학습 내용의 불균형적 안배로 볼 수 있다. 따라서 본 연구는 일반적인 학교문법과 기존 국내 교육과정에서 제시하는 수사의 범위가 어느 정도인지를 먼저 파악하고 이어 서수 교육의 대안적 모형을 기수의 용법과의 비교를 통해 제시하고자 한다.

를 사용하고 있음을 관찰할 수 있는데 한정적 기수양화사(determinativos numerales cardinales)가 쓰인 “*Hay un mapa en la pared.*”과 “*Hay dos alumnos en la clase.*”는 소위 “숫자”와는 다름에도 불구하고 <표 1>에서 관찰되는 『스페인어 I』(2012)의 설명은 학습자들이 “*Hay 1 mapa en la pared.*”과²⁾ “*Hay 2 alumnos en la clase.*”와 같은 문장을 ‘쓰기’에서 사용할 가능성을 제공할 수 있다. 『스페인어 I』(2012, 221) 어휘 색인 부분인 Vocabulario에서는 단어 “*número*”를 “숫자”라고 소개하고 그 의미에 해당하는 용례를 제 10과(135)의 “*¿Cuál es tu número de teléfono?*”로 정확하지 않은 제시를 하고 있다. 이 문장에서 “*número*”는 “숫자”가 아닌 (“전화”번호)에 해당하며 “숫자”의 의미로 사용된 경우는 기수 0~10을 소개하는 제 4과의 “*número*”에 해당하는 것이다.

이러한 기술(descripción)상의 용어의 문제는 교수자와 학습자에게 혼란을 가져올 수 있다. 『스페인어 I』(2012)은 Vocabulario에서는 *cero, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, once, doce, trece, catoce, treinta, cuarenta, cincuenta, sesenta, setenta, ochenta, noventa, cien(to), mil*은 모두 형용사와 명사의 품사적 특성을 정확히 명시하고 있으나 “*uno*”를 형용사로만 규정한 것을 비롯하여 *quince*는 “m. 15의”, 그리고 *veinte*는 “m. 20의”와 같이 정확하지 않은 설명을 하고 있다. 이러한 현상은 『El Español I』(2002)에서도 관찰되는데 *cero*에서 *mil*까지 모두 형용사로만 규정한다.³⁾ 『El Español I』(2011)의 경우에는 “*uno/a*”에 대해 “adj. 하나의; art.m.f. 하나의 어떤”으로 설명하는데 여기에서는 명사적 용법의 설명은 없지만 범주적 설명은 정확히 이루어지고 있으며 *uno*부터 *mil*까지 명사와 형용사의 범주적 성격을 기술하고 있지만

-
- 2) 『스페인어 I』(2012, 51)의 설명 기초하여 “*Uno*”를 “숫자”로 학습한다면 <표 1>에 따라 숫자 “*uno*”를 이용하여 “*Hay uno mapa en la pared.*”이라는 과잉일반화의 양상을 예견할 수도 있다. (* 표시는 비문법적(agramatical)임을 의미함.)
 3) 『El Español I』(2002)에서 제 3과(43)와 제 6과(85)는 0~100까지를 “숫자”로 소개하지만 제 10과(p. 141)에서는 100~10.000에 대해 “숫자(기수)”라고 학습내용을 제시한다.

cero는 명사로만 간주하고 있다.⁴⁾

위에서 살펴본 『El Español I』(2002), 『El Español』(2011), 『스페인어 I』(2012)은 모두 수사의 범주적 특성에 대한 기술에 있어서 통일성을 보여주지 못하고 있는데 이는 국내 교수자에게도 그만큼 수사에 대한 정의적 특성이 명쾌하게 자리 잡고 있지 않다는 것을 알 수 있다.

2. 『교육과정』(1997)에서 갖는 기수와 서수의 위치

‘교육부 고시 제 1997-15호 [별책 14] 외국어과 교육과정(II) 스페인어 I, II’(앞으로 『교육과정』(1997)으로 표기)에 따르면 기수와 서수는 기본 어휘표에 제시된 것 이외에도 기본 어휘표에 포함된 것으로 보고 새로운 낱말로 간주하지 않는다고 언급하면서 <표 2>에서 보듯이 총 35개의 기수와 서수가 기본 어휘표에 등장한다.

Gómez Torrego(1998, 92)에 따르면 기수는 단순형(forma simple)과 복합형(forma compuesta)으로 나뉜다고 하고 단순형은 *uno, dos... diez, once, doce... veinte, treinta...* 등을, 그리고 복합형⁵⁾은 *dieciséis, treinta y uno, ciento uno...* 등이 해당한다고 기술한다. 『교육과정』(1997)은 기본 어휘표에 수록되지 않은 기수도 모두 교육과정에 포함되는 것으로 기술하면서도 기본 어휘표에는 기수 단순형만을 1에서 1000까지 제시하고 있으며 서수는 위에서 본 것처럼 총 10개를 제시한다. 교육과정(1997)에 근거하여 집필이 이루어진 『El

〈표 2〉 『교육과정』(1997)의 기본 어휘표에 수록된 기수와 서수

기 수	uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, once, doce, trece, catorce, quince, veinte, treinta, cuarenta, cincuenta, sesenta, setenta, ochenta, noventa, cien(to), mil
서 수	primero, segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto, séptimo, octavo, noveno, décimo

4) “cero euros/*euro”는 복수형의 명사가 온다는 점(cf. Marcos Marín 1999, 1201)은 수형용사(adjetivo numeral)로써 교수 학습이 이루어지기에 매우 부담스러운 부분이기도 하다.

5) 『El Español I』(2002, 85)는 이를 ‘합성어’라고 정의한다.

Español I_J(2002)는 동일 책 어휘색인 부분인 Vocabulario(192~201)에서 “un”은 남성 부정관사, “una”는 여성 부정관사, “uno”는 “하나의”라는 뜻을 가진 형용사로 모두 7차 외국어과 교육과정 즉, 『교육과정』(1997)에 제시된 기본 어휘라고 설명하고 0~1000의 기수를 어휘색인에 수록한다. 실제로 『교육과정』(1997, 217)에서도 세 요소 “un”, “uno”, “una”가 모두 등장하는데 『교육과정』(1997)에서는 수록 어휘의 품사와 관련된 자세한 설명이 이루어지지 않았지만 『El Español I_J(2002)는 “uno”를 형용사로 제시하는 점이 특징적이다.

『El Español I_J(2002)는 서수에 특별히 할애하는 부분은 없다. Vocabulario에서 “primero”가 처음 제시되는 단원으로는 7과에서 형용사로 나타난다고 기술하지만 7과의 95쪽에서는 달력을 보고 “*el primero de diciembre*” 즉 12월 1일이 무슨 요일인지에 대한 답을 말해보도록 유도하고 있다.

요일명이 약어로 표시된 스페인어권 달력을 교재에 제시하면서 12월에 해당하는 어휘 “*diciembre*”는 제시하지 않은 가운데 서수 “*primero*”가 기수로 사용되는 용법이 학습내용으로 제시되고 있다. 동일 단원 7과에서 제시된 다른 달력의 모형에는 기수 12와 “*diciembre*”가 병기된 달력(90)과 “*diciembre*”만 기재된 12월 달력(92)이 제시되고 있다. 하지만 <그림 1>의 달력을 제시하면서 서수인 “*primero*”마저 기수의 용법으로 먼저 제시하는 것은 학습자들

▲ 아래 달력을 보고, 보기와 같이 짝과 함께 말해 보자.

보기

A: ¿Qué día de la semana es Navidad?
B: Es jueves.

1. ¿el primero de diciembre?
2. ¿la Nochevieja?
3. ¿el 28 de diciembre?
4. ¿el 10 de diciembre?

<그림 1> 『El Español I_J(2002, 95)에 “primero”가 처음으로 제시된 내용일부

이 부담을 느낄 수 있는 부분으로 예측할 수 있다. 그러나 이 “*primero*”는 실제로 2과의 연습문제에서 먼저 나올 수 있는 표현이기도 하다.

다음 <그림 2>를 보자.

<그림 2>에는 스페인의 현 국왕인 Juan Carlos 1세가 문제의 일부 내용으로 나타난다. Vocabulario에서는 “*primero*”가 7과에서 처음 제시된다고 하지만 이는 연습문제를 <그림 2>의 ‘보기’에 따라 학습자가 실시할 경우 당연히 숫자로 표기할 때 로마자 “1”을 사용하고 읽는 경우에는 “*primero*”를 사용해야 함에도 불구하고 그 출현 및 사용 가능성을 간과한 부분이라고 볼 수 있다.


『El Español I』(2002)는 Vocabulario에서 *primero*와 *segundo*만을 제시하고 『교육과정』(1997)에서 제시한 *tercero*, *cuarto*, *quinto*, *sexto*, *séptimo*, *octavo*, *noveno*, *décimo*는 교재 내에서 서수와 관련된 학습내용으로 제시하지 않고 있다. 그러나 실제로는 6과의 “시간 표현”에서 “*cuarto*”는 사용이 여러 차례 이루어지고 있으며 84쪽에는 “15분”의 의미로 사용된다고 자세히 설명까지 하고 있지만 Vocabulario에는 수록되어있지 않다.⁶⁾

『교육과정』(1997)에서 제시하는 기수와 서수의 기본 어휘표의 등재수록 조건의 다소 모호한 부분은 이 『교육과정』(1997)에 근거하여 집필이 이루어

C 다섯 명씩 또는 여섯 명씩 한 조가 되어 다음 인물들의 이름과 국적을 알아보고 스페인 어로 발표해 보자. 가장 많이 알아맞힌 조가 우승하게 된다.

보기

A : ¿Cómo se llama él/ella?
 B : Se llama Picasso.
 A : ¿De dónde es Picasso?
 B : Es de Francia.
 C : No, no es de Francia. Es español.



<그림 2> 『El Español I』(2002, 31)의 연습문제 일부

6) 이는 『교육과정』에서 기본 어휘표에 수록된 어휘는 기본 어휘로 간주한다는 내용과는 다르다. El Español I(2002)는 교재 내에 사용된 모든 기수를 어휘색인 부분인 Vocabulario에 수록하고 있기 때문이다.

진 『El Español I』(2002)역시 어휘선정과 그 수록 기준이 명확하지 않다. 그러나 2007년 개정 스페인어 교육과정(앞으로 『교육과정』(2007)로 표기)에서는 다소 개선되는 부분이 발견된다. 이어서 다음 절에서는 『교육과정』(2007)에서 발견되는 기수와 서수에 대한 기술적(descriptivo) 특성에 대해 살펴보도록 하겠다.

3. 『교육과정』(2007)과 『교육과정』(2009)에서 갖는 기수와 서수에 대한 기준

『교육과정』(2007)에 근거한 외국어계열 고등학교 교과서 기초 스페인어 『El Español』(2011)은 교재의 각 페이지 즉 왼쪽에 위치한 짝수 쪽 하단에는 몇 과(lección)인지를 명시(e.g.: Lección 6)하고, 그리고 오른쪽 홀수 페이지 우측 하단에는 각 단원의 주제(e.j.: *¿Adónde vas?*)를 표시하였지만 『교육과정』(1997)에 근거한 『El Español I』(2002)와 『스페인어 I』(2012)는 교재 모든 페이지의 하단에 해당 쪽수를 스페인어 기수로 기재하고 있다. 이러한 방식은 특별히 기수에 대한 교수-학습시간을 갖는 것과는 별도로 학습자들이 교재를 이용하는 학습과정에서 자연스럽게 기수를 접하는 기회를 늘리는데 긍정적인 효과로 작용할 수 있는 매우 좋은 사례로 평가할 수 있다. 실제로 『El Español I』(2002)에서는 기수 0~10은 제 3과(43)의 문법 부분에서 제시하고 제 6과의 전화번호 말하기(85)에서는 11~100의 기수 역시 문법 부분으로 소개하고 있다. 반면 『스페인어 I』(2012)에서는 제 4과(51)에서 “*Palabras y expresiones*” 부분에서 0~10의 기수를 “*números*”로 제시하면서 앞에서 살펴본 <표 1>의 내용을 단수 부정관사의 수사적 용법과 함께 제시한다. 이후 제 5과 시간표현(67)에서는 11~100의 기수를 “*Gramática*”, 즉 문법 부분에서 “숫자”로 소개한다. 『El Español I』(2002)와 『스페인어 I』(2012)의 양 교과서에서 0~100의 기수에 대해 “숫자”나 “*números*”로 규정하는 것은 이의를 제기할 사항도 아니며 문제도 되지 않는다. 그러나 <표 1>에서 사용되는 소위 한정 기수 양화사를 “숫자”라고 표시하는 것은 문제점으로 지적할 수 있는데

왜냐하면 한정 기수 양화사는 문법과 관련이 있지만 “숫자”인 0~100은 <표 1>이 제시하는 내용과 문법과의 관련성은 없기 때문이다. 숫자가 문법과 관련이 있는 경우는 Gómez Torrego(1998, 92)가 아래와 같이 기술하는 내용의 경우에 해당한다.

Los numerales cardinales significan siempre una cantidad exacta, concreta, respecto de los seres designados por los sustantivos. Son los números conocidos como uno, dos, tres, cuatro, etc. [...] Siempre preceden a sustantivos contables y funcionan como actualizadores.

Ejemplos:

*dos libros pero no: *dos petróleos *tres platos.*

Si aparecen detrás del sustantivo, adquieren el valor de un ordinal y exigen la presencia de otro determinativo capaz de actualizar al sustantivo en la oración. Ejemplos:

el capítulo dos el artículo tres

교육문법(grammar didáctica)의 차원에서 위와 같이 기수에 대해 설명하는 Gómez Torrego는 기수의 일반적 용법인 가산 명사에 선행하는 특성과 명사와 동반하지 않고 대명사적으로 사용되는 현상, 그리고 명사화 용법(sustantivación)등을 설명하면서 추가로 제기하는 흥미 있는 사항으로 기수가 명사에 후행하는 경우 서수의 의미를 갖는다는 점을 지적하고 있다. 이는 명사에 후행하는 서수는 기수 양화사의 성격이 없는 요소로 작용함을 기술하는 것이다.

『교육과정』(2007, 223)의 기본 어휘표에는 『교육과정』(1997)보다 수사에 대해 구체적인 예를 추가로 제시하면서 기본 어휘표에 수록하는 조건과 수록되지 않은 어휘의 기본 어휘로서의 가용성의 폭이 넓어질 수 있음에 대해서 다음 <표 3>과 같이 언급한다.

『교육과정』(1997)과 달리 『교육과정』(2007)에서 드러나는 두드러진 차이점은 첫 번째로 기본 어휘표에 수록된 어휘는 “그 형태가 갖는 의미와 품사는 모두 유효한 것”으로 기술하는 점이다. 『교육과정』(1997, 208)은 “동사, 명사, 형용사는 그 대표형만을 제시한다.”는 언급으로 *bueno*의 비교급인

〈표 3〉 『교육과정』(2007, 223)의 기본어휘표 내용일부

1. 동음이의어 규정	기본 어휘표에는 형태만을 기재하므로 그 형태가 갖는 의미와 품사는 모두 유효한 것으로 간주한다. 예) estación ‘역’, ‘계절’; general ‘일반적인’, ‘장군’; real ‘왕실의’, ‘실재하는’ 등
2. 품사 및 파생 규정	(1) 지명 및 인명 등과 같이 무한 수인 고유명사와 그 파생 형용사 및 수사는 별도로 제시하지 않아도 새로운 낱말로 간주하지 않는다. 즉, 기본 어휘표에 포함되는 것으로 간주한다. 예) España-español, Corea-coreano; Carlos, María; Navidad, Las Fallas 등 단, 수사 중에서 다른 문법 기능이나 의미로 쓰이는 경우는 제시한다. 예) uno (부정관사), primero ‘먼저’, segundo ‘초’, cuarto ‘방’
	(2) 명사, 형용사, 관사 등과 같이 성과 수가 변하는 형태들은 남성 단수형만을 대표로 제시한다. 예) ... uno (→ un, unos, unas)

242

243

*mejor*나 *grande*의 비교급인 *mayor* 등이 기본 어휘표에 제시하지 않으면서도 수록된 것으로 간주하지만 교육과정(2007)은 *mayor*와 *mejor*를 기본 어휘표에 수록함으로써 소위 “대표형”이라는 정의에 대한 모호함을 피하고자 하였다. 그러나 『교육과정』(2007)역시 스스로 “기본 어휘표에는 형태만을 기재하므로 그 형태가 갖는 의미와 품사는 모두 유효한 것으로 간주한다.”라는 언급에 상충되는 “수사 중에서 다른 문법 기능이나 의미로 쓰이는 경우는 제시한다.”와 같은 언급을 하면서 동음이의어의 규정에 벗어나는 조항을 기술하고 있다. 그러나 진전된 측면이 있는데 기수의 경우 『교육과정』(1997)에서는 <표 2>와 같이 많은 단순형 기수들과 서수들을 기본 어휘표에 수록하였지만 『교육과정』(2007)은 0~100의 기수는 하나도 제시되지 않는다.

『교육과정』(2007)에 부정관사인 *uno*, 부사인 *primero*, 의존 명사로써의 *segundo*, 일반 명사로써의 *cuarto*를 기본 어휘표에 수록하는 것이 이 네 어휘가 모두 수사로써 기능을 하지 않는 것을 염두에 두는 것이라 볼 수 있지만 *uno*가 문법기능어인 관사라는 특성임을 충분히 감안하여 수록을 한다면 *primero*, *segundo*, *cuarto*는 *tercero*와 *quinto*가 기본 어휘표에 수록되지 않아도 이미 수록되어있는 기본 어휘로 간주되는 것을 볼 때 동음이의어의 조건에 해당하므로 기본 어휘표에 수록되는 것은 전체 수록어휘 선

<표 4> 『교육과정』(2009, 195)의 기본어휘표 내용일부

-
- (2) 기본어휘표에 제시된 어휘가 갖는 모든 의미는 유효한 것으로 간주한다.
 예) estación ‘계절’, ‘역’ general ‘일반적인’, ‘장군’ cuarto ‘네 번째의’, ‘방’
 또한 기본어휘표의 어휘를 이용한 전치사구 부사구 등 도 기본어휘표에 포함되는
 것으로 간주한다.
 예) en lugar de, en medio de; tal vez, pasado mañana, a veces
 - (3) 고유명사와 그 파생형 그리고 수사는 별도로 제시하지 않아도 기본 어휘표에 포함
 되는 것으로 간주한다.
 예) España - español, Corea - coreano, América Latina - latinoamericano; Carlos, María;
 Navidad, Las Fallas; tres, mil, quinto
 - (5) 문법 기능에 따라 형태가 변화하는 형용사, 관사, 지시사는 남성 단수형만을 제시하
 고 그 외의 형태는 기본 어휘표에 포함되는 것으로 간주한다.
 예) bueno, el, un, este, ese, aquel
-

정기준에 비추어 볼 때 합리적인 선택으로 받아들이기는 어렵다. 이러한 문
 제점은 ‘2009 개정 교육과정에 따른 스페인어과 교육과정(앞으로 『교육과
 정』(2009)로 표기)’에서도 계속 이어지고 있다.

『교육과정』(2009)은 위의 <표 4>의 (5)에서 밝힌 “문법 기능에 따라 형태
 가 변화하는 형용사, 관사, 지시사는 남성 단수형만을 제시하고 그 외의 형태
 는 기본 어휘표에 포함되는 것으로 간주한다.”라는 언급에도 불구하고 『교육
 과정』(2007)에서는 부정관사로써 “*uno*”만 수록되었던 것이 『교육과정』
 (2009, 206)에서 다시 “*un*”과 “*uno*”가 모두 기본 어휘표에 수록되었다는 점
 은 수 형용사(adjetivo numeral)이자 부정관사의 역할을 하는 “*un*”이 남성 단
 수형으로 제시된 것이며 “*uno*”의 수록은 부정관사가 아닌 “*Cada uno tiene
 su casa.*”와 같은 문장처럼 부정대명사(pronombre indefinido)의 용법으로
 다르게 사용될 수 있음에 근거한 수록이라고 볼 수 있다. 또한 교육과정
 (2007)에서 수록한 *primero, segundo, cuarto*를 『교육과정』(2009)에서는 <표
 4>의 (3)의 조항에도 불구하고 계속 기본 어휘표에 수록하는 점 역시 동일한
 형태의 어휘가 순수한 수사로 사용될 뿐 아니라 명사나 부사의 용법 역시 갖
 는 점을 고려한 수록이라고 볼 수 있다.

지금까지 살펴본 『교육과정』(1997, 2007, 2009)는 기본적으로 “제시된 어
 휘가 갖는 모든 의미는 유효한 것으로 간주한다.”는 취지에서 동일한 맥락을

이어나가지만 『교육과정』(1997)에서 보여준 기수에 대한 어휘수록 선정 기준은 『교육과정』(2007)와 『교육과정』(2009)에서 발전적인 변화를 보여 왔으나 국내 고등학교 스페인어 학습자들이 접하는 『El Español I』(2002)와 『스페인어 I』(2012)는 서수로 *primero*와 *segundo*만 주로 스페인어권 음식문화와 관련하여 나타나거나 부사로 사용되는 *primero*로만 등장하고 다른 서수에 대한 정확한 학습내용이 제시되지 않고 있는 실정이다.

III. 수사 교육을 위한 지향방안

1. 형식초점 교수법으로의 지향

원어민이나 한국의 스페인어 L2 학습자들 모두 수의 개념은 학령기 시작 전후에서 얻게 되므로 중학교 이상의 L2 학습자들은 기본적으로 이미 습득한 수 개념을 바탕으로 자신이 학습하는 언어인 스페인어로 기수나 서수를 활용한 의사소통을 하게 된다. Royano Gutiérrez(1994, 339)는 수사를 문법범주에 포함시키며 Domínguez Cuesta *et al.*(2004)은 해외 거주 스페인 이민자들을 위한 언어문화 통합교육과정에 따르면 초급 수준에서는 기수(*número cardinal*)를 문법내용(*contenidos gramaticales*)에 포함시키면서 동시에 ‘수 (*número*) 1~30’을 어휘범주에 동시에 포함시키고 있다. Domínguez Cuesta *et al.*는 수의 관련된 학습을 관사와 함께 동일 단원에 안배함으로써 명사에 선행하는 기수와 관사의 특성에 교수-학습내용을 맞추고 있음을 알 수 있다. 30~100에 해당하는 수사의 학습은 양화사를 사용하는 문법내용에 맞추어나 이(*edad*)와 연도(*año*)를 학습하는 단원에 맞추는 반면, 서수는 1에서 10에 해당하는 것만을 요일과 관련된 학습내용과 같이 다루고 있는데 이는 초급수준에서는 모든 기수에 해당하는 서수의 학습을 요구하지 않고 10까지만을 학습내용으로 명시한다는 점을 들 수 있다.

윤영순(2010, 32)은 “수사로 표현할 수 있는 숫자는 무한하므로 일일이 열거하여 ‘기본 어휘표’에 포함시킬 수는 없다. 따라서 ‘기본 어휘표’에 제시하지 않아도 포함되는 것으로 간주하며, 사용 어휘 수 산정에서 제외한다.”

고 전제하고 ‘스페인어’ 교육과정에서 교재내의 사용을 권하는 수사의 예를 다음과 같이 제시하고 있다.

- * 기수: uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, once, doce, trece, catorce, quince, dieciseis, veinte, treinta, cuarenta, cincuenta, sesenta, setenta, ochenta, noventa, cien(to)
- * 서수: primero, segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto, séptimo, octavo, noveno, décimo

윤영순은 기존의 『교육과정(1997, 2007, 2009)』의 기초를 유지하는 가운데 기수는 1~100 사이를 권장하고 서수는 1~10의 사용을 권장하고 있다. 이러한 입장은 원어민 이민자 자녀들을 위해 Domínguez Cuesta *et al.*(2004)가 제시한 서수의 학습범위와 Hernández García & Villalba Martínez(2004)가 제 2외국어로 스페인어를 배우는 학습자들의 학습내용에 제시한 범위와 동일함을 알 수 있다. 이는 서수의 경우 교육과정(1997)에서 1~10까지의 서수가 기본 어휘표에 수록된 것을 볼 때 국내 스페인어 I과정의 학습자들은 서수의 학습 범위를 1~10까지 유도하는 것으로 풀이할 수 있다.

앞서 살펴본 바처럼 0~100의 기수에 관한 학습내용을 『El Español I』(2002)의 경우 문법학습부분에 배치하였고 『스페인어 I』(2012)는 0~10까지는 어휘부분, 그리고 11~100은 문법에 배치하였다. 외국어계열 고등학교 교과서 기초 스페인어 『El Español』(2011) 역시 0~10까지는 어휘부분(제 1과: 9), 그리고 11~100은 문법부분(제 2과, 26)에 배치하고 있다. 이러한 배치는 교육과정 간의 차이와도 무관함에도 불구하고 집필과정에서의 일관된 모습을 유지하고 있지 않다는 점은 아쉬운 부분이지만 수사의 학습을 어디에 배치해야 하는가의 문제는 다시금 생각을 해보아야 할 것이다.

Domínguez Cuesta *et al.*(2004, 313)은 문법과 어휘의 관계에 대해 다음과 같이 언급한다.

La gramática y el léxico no son contenidos en sí mismos, sino instrumentos de la expresión y la comprensión. Por tanto, la gramática

no se presenta como un contenido abstracto, sino que se trabaja en el momento que se necesita para la comunicación. Además, los elementos gramaticales se introducen progresivamente, para que el alumno pueda descubrir poco a poco el funcionamiento de la lengua. Por eso, en esta propuesta curricular, los elementos gramaticales que se espera utilizar en cada curso, se presentan empezando por los más usuales y rentables y se progresa hacia otros más variados y complicados. La aparición de los contenidos gramaticales es reiterativa y cíclica, de manera que el alumnado vaya afianzando y enriqueciendo los conocimientos adquiridos y éstos pasen a ser automáticos.

Domínguez Cuesta *et al.*이 갖는 견해는 결국 수의 용법은 어휘적인 측면과 문법적인 측면이 분리될 수 없으며 교수-학습과정 상에서 여러 차례 반복을 통해 습득한 지식이 늘어가게 됨을 강조한다. 이러한 이민자 자녀들과 달리 L2 학습자들의 수와 관련된 교수-학습에 대해서 Hernández García & Villalba Martínez(2004)는 기수 1~30과 서수 1~10을 “개인 정보 주고받기”의 요목에 해당하는 동일 단원에 배치하는 학습내용을 제시한다.

문법-번역식 교수법(Método Gramática-Traducción), 의사소통 중심교수법(Enseñanza Comunicativa de la lengua), 과업중심교수법(Enseñanza de

〈표 5〉 Hernández García & Villalba Martínez(2004)가 제시하는 수사와 관련된 학습내용 순서 예시

Dar- pedir información personal referida a nombre, nacionalidad...	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cómo te llamas- se llama? ○ (Me llamo) + Nombre. ● ¿De dónde eres/ es? ○ Soy de + país. ○ Soy +nacionalidad. ● ¿Cuántos años tienes/ tiene? (Tengo) + n° años ● ¿Dónde vives/ vive? ○ En + nombre de ciudad/ pueblo/... ○ En la calle/ plaza/...+ nombre + n° + piso ● ¿Tienes/ tiene teléfono? ○ Sí, el + n°... ○ No, no tengo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Verbos llamarse, ser, tener, vivir... en singular. • Nombres de países. • Edad, dirección, teléfono. • Nacionalidades • Léxico referido a direcciones: calle, plaza, paseo, avenida, bajo, ático... • Numerales del 0 al 20. • Ordinales del 1 al 10. • Elementos culturales: forma de decir los teléfonos/ direcciones.
--	---	---

구성하는데 기초한 접근법이다. 형식초점 접근법은 학습자에게 소개되는 학습자들에게 학습이 가능한(aprendible) 형태들이 제시되는 것(cf. Piñenman (1984))으로 학습자들이 주어진 과업을 해결하면서 필요한 문법구조나 어휘 등에 학습자들의 관심이 집중되는데 효과를 발휘할 수 있는데 이와 관련하여 과업중심 교수법을 통하여 <표 5>와 같은 교수요목에 의거하여 형식과 관련된 내용을 어휘와 문법을 함께 상황위주로 학습을 유도하는 것이다. Estaire(2011)는 기수와 서수교육은 의사소통과 관련된 동일 영역 내에 기수와 서수를 포함시켜 학습관련내용을 제시하고 있다.

기수와 관련해서는 교육과정(1997, 2007, 2009)에 근거하여 집필한 교과서의 내용과 거의 동일하며 특히 서수를 1~10으로 한정된 것과 그 중 서수의 용법의 한 예로 방향과 장소와 관련하여 서수를 사용하는 것을 특징적으로 볼 수 있다.

Gómez Torrego(1998, 94)는 소위 *primero, segundo, tercero*와 같은 요소를 한정서수(determinativos numerales ordinales)라는 개념을 도입하는 가운데 순서나 단계를 나타낸다고 하며 동반하는 명사의 수식어구(modificador)로 기능하므로 형용사와 다르지 않은 범주로 설명하면서 명사에 선행하거나 후행할 수 있으며 대명사로는 기능하지 않고 형용사로써 명사화가 이루어지는 경우는 있다고 소개한다. 이러한 Gómez Torrego(1998)와 같은 문법에 기초한 서수의 설명은 다음과 같이 간단한 표현의 의미를 파악하는데 학습자들의 어려움을 해결해 주지는 못한다.

- (1) a. el piso {sexto / seis}
- b. Alfonso {décimo / diez}
- (2) a. # Vivo en el primer portal.
- b. Vivo en el portal primero.

Eguren & Fábregas(2006, 452)

Eguren & Fábregas(2006)가 언급하는 것처럼 (1)에서 보듯이 명사에 후행하는 서수는 명사에 후행하는 기수와 동일한 효과를 가진다. Eguren &

Fábregas는 아주 짧은 거리에 정문이 하나만 있는 건물이 있다고 가정하면 행정상 번지는 하나만 부여되므로 그 거리에는 있는 건물에는 결국 정문은 하나만 있다고 가정할 수 있는데 이러한 맥락 하에서는 (2a)는 어색하고 (2b)만이 가능하다고 한다. 실제로 이러한 경우는 정문이 하나밖에 없는 건물에 살면서 첫 번째 정문이 자기 집이라고 말하는 것은 화용적으로 적절하지 않은 것이다. 이는 결국 수사와 달리 서수는 어휘적, 문법적 화용적 맥락을 모두 감안한 교수 학습이 이루어져야 함을 알 수 있다.⁷⁾

7) 스페인어는 왕조나 교황의 경우 로마숫자로 표기하고 읽는 방법으로는 10까지 관례상 주로 서수로 읽지만 기수로도 읽으며 10 부터는 로마숫자를 기수로도 읽는다 (cf. Marcos Marín(1999, 1205).

- (i) a. Felipe II (segundo), Sixto V (quinto)
- b. Juan XXIII (veintitrés), Alfonso XII (doce).
- (ii) el primer Juan Carlos primero que reina España

Eguren & Fábregas(2006, 454)
 (ii)의 경우 고등학교 학습자들이 “Juan Carlos I”이 스페인 국왕임을 인지하고 고유명사 “Juan Carlos”에 후행하는 로마숫자를 이해하고 “*primero*”로 읽는다면 이는 스페인어 표현에 나타나지 않고 한국어에만 나타나는 분류사(classificador)의 성격을 갖는 의존명사를 첨가한 “1세”로 인지할 것이다. 또한 고유명사 “Juan Carlos”에 선행하는 “*primero*”는 부사적 용법으로 판단하여야 하는데 이러한 용법은 Gómez Torrego(1998)의 설명과 달리 명사 수식어구로 작용하지 않아 형태만으로는 사전 입력이 이루어지지 않은 상황에서는 학습자들이 이러한 통사적-의미적 판단을 하기는 어렵다. 고등학교 교육과정 내에서는 “*primero*”의 부사적 용법은 이러한 (i)의 예문처럼 위치의 변화와 관련된 통사적 현상이나 완전히 형용사와 동일하게 어미 탈락(apócope)이 이루어지면서까지 부사의 특성을 나타내는 경우는 다루지 않는 것이 바람직하다고 본다. 한 어휘 형태가 이처럼 다양한 품사적 특성을 가지면서 나타내는 여러 문법적 현상을 고등학교 수준의 학습자들이 인지하기는 매우 힘들며 아래와 같은 기출문제처럼 시간의 부사로 사용되는 “*mañana*”가 명사로 사용되는 것에 대한 지식을 묻는 문항은 과도한 평가라고 볼 수 있다.

<2013학년도 6월 대학수학능력시험 6월 모의평가 문제지(스페인어 I)>

27. 밑줄 친 부분의 쓰임이 옳은 것만을 있는 대로 고른 것은?

Juan viaja por todo el mundo desde el año dos mil y nueve
 (a) (b)
 con el fin de traer capitales extranjeras. Está preparando
 (c)
el mañana de su país.
 (d)

- ① (a)
- ② (a), (c)
- ③ (a), (d)
- ④ (a), (c), (d)
- ⑤ (a), (b), (c), (d)

2. 교재내의 수사 교육을 위한 학습내용

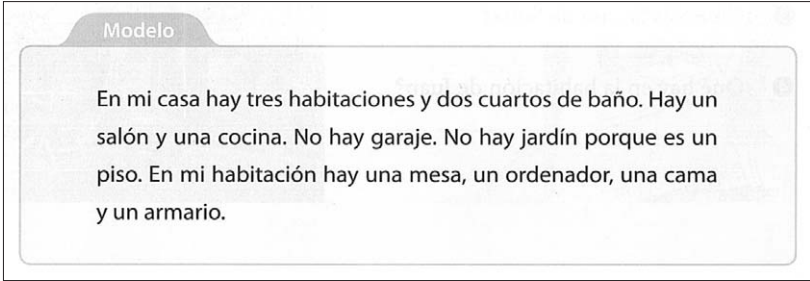
Etaire(2011)가 제시하는 것과 일치하면서 수사의 학습내용을 소개하는 고등학교 교재로는 『El Español』(2011, 43)를 들 수 있다.

『El Español』(2011, 46)는 “*primero*”의 부사적 용법으로 “¿*Quién toma primero el autobús?*”를 제시한다. 이는 교육과정에서 품사의 명세화 없이 어휘만을 제시함으로 인해 가능한 용법의 제시로 적합하다고 볼 수 있다. 특히 『El Español』(2011, 51)의 경우 “*dos*”와 “*cuarto*”가 동시에 제시되면서 “*cuarto*”가 서수로써의 용법이 아닌 “실내공간”의 의미로 사용되는 “*cuarto de baño*”를 기수와 서수의 학습단원 내에 제시함으로써 어휘의 다양한 용법을 제시하는 좋은 사례로 볼 수 있다. 그러나 『El Español I』(2012, 217)에서는 “*cuarto*”의 의미를 서수의 의미를 갖는 형용사로만 의미를 제시하여 학습자들이 기본어휘표에 등장하는 “실내공간” 혹은 “방”이라는 용법에 대한 의미의 어휘로 사용할 가능성을 열어두지 못하는 효과를 초래할 수 있다.⁸⁾

이러한 단원의 구성은 “*cuarto*”가 서수 뿐 아니라 명사로 사용하는 용례를 적절히 보여주는 예로 볼 수 있다. 그런데 흥미로운 점은 “*primero*”가 명사에 선행하는 예시를 보여주지 않아 어미탈락현상을 설명해야하는 부담을 덜면

〈표 7〉 『El Español』(2011, 43)의 기수와 서수 학습내용

■ Dirección	
¿Dónde vives?	Vivo en Madrid.
¿Cuál es tu dirección? ¿Cuál es tu domicilio?	C/ León, 25, 2-A, 08017, Barcelona
¿En qué dirección vives? ¿En qué calle vives?	En la C/ Sagasta, 8, 5o-C, 46021, Valencia.
¿En qué número vives?	En el No 17.
¿En qué piso vives?	En el primero.
¿El código postal?	608-102.
■ Teléfono y correo electrónico	
¿Cuál es tu número de teléfono?	Es el 02-375-4987.
¿Tienes teléfono móvil?	Sí, es el 010-6548-2931.
¿Cuál es tu dirección de correo electrónico?	Es rafaelg@hotmail.com.



〈그림 3〉 『El Español』(2011, 51)의 “dos”와 “cuarto”가 사용된 제시문

서)⁹⁾ 여성 명사에 선행하는 모습만을 해당 과에서 제시한다.

그렇다면 과연 한국인 학습자들은 “1층에 산다.”는 위의 “*En el primero.*”라는 표현을 “*En el primer piso.*”와 “*En el piso primero.*” 중 어느 구조에서 비롯된 것으로 이해할까? 앞 절에서 살펴본 Eguren & Fábregas(2006)의 예문 (2)에 따르면 서수 “*primero*”의 분포적 특성은 화용적 맥락과 연결지어 교수-학습이 이루어져야 할 것이다. 그러나 일반적으로 스페인의 거리(calle) 체계를 문화 학습으로 인지한다는 것은 현실과는 다소 동떨어진 것으로 볼 수 있으며 오히려 국내 고등학교 스페인어 학습자에게는 국내의 건물의 층간 체계와 스페인 어권의 층간체계를 문화적 차원에서 학습하는 것이 더 중요하다고 본다.¹⁰⁾

기존의 교재들은 서수의 용법을 명시적으로 설명하지 않고 일종의 형용사

- 8) 시간읽기에서 분수의 특성과 관련되는 “*cuarto*”는 <2013학년도 6월 대학수학능력 시험 6월 모의평가 문제지(스페인어 I)>에서 “실내공간”을 나타내는 동음이의어로의 용법을 묻는 문항이 출제되기도 하였다.

5. 빈칸에 공통으로 들어갈 말로 알맞은 것은?

- ¿Cuánto cuesta un _____ de kilo de jamón?
- Esta casa tiene sólo un _____ de baño.

- ① dos ② cuarto ③ cuatro
- ④ catorce ⑤ segundo

- 9) 『El Español』(2011)는 제 3과에 제시되는 “*primero*”처럼 남성 명사에 선행하는 경우 어미가 탈락하는 현상은 형용사 “*bueno*”와 “*grande*”의 분포적 현상을 통해 제 4과에서 다루고 있다.



<그림 4> 『El Español』(2011, 48)의 서수 “primero”가 사용된 학습내용

10º - décimo
9º - noveno
8º - octavo
7º - séptimo
6º - sexto
5º - quinto
4º - cuarto
3º - tercero
2º - segundo
1º - primero

Nombre y apellidos
Calle, número y piso
Código postal y localidad

Marta vive en el número doce de la calle Mayor de Albacete.

▶ Marta Rodríguez García
▶ c/ Mayor, 12 - 1º Dcha.
▶ 02002 ALBACETE

¿ En qué piso vive Marta ?

▶ Marta vive en el piso **primero**.

▶ Marta vive en el **primer** piso.

<그림 5> Martínez & Gata (2006)의 예시단원을 활용한 기수와 서수 학습자료 예시

로 산발적인 출현을 통해 제시하였으며 『El Español』(2011, 42)는 1~10까지의 서수를 문법부분에 소개하고 <그림 3>과 <그림 4>의 내용으로 서수의 용법을 일부 소개하지만 <그림 5>은 서수 “primero”가 명사에 선행하기도 하고 후행하기도 하는 모습 뿐 아니라 스페인어권에서 사용하는 건물의 층별 묘사방식도 보여줄 수 있다. 이러한 학습내용은 기본적인 비양화적인 기수의 특성 외에도 Eguren & Fábregas(2006)의 지적처럼 서수 본유적 특성 및 명사에 후행하는 경우 갖는 기수적 특성을 명시적으로 소개할 수 있다. 이러한 수업자료의 설계는 일종의 명시적인 초점을 가진 설계과업으로 작용하여

10) 최근 국내 공동주택의 형식을 띤 아파트들도 “Piso bajo”에 해당하는 Lobby 층이 있는 구조를 볼 수 있으며 저상버스를 지칭하는 “autobús de piso bajo” 역시 학습자들에게 어렵지 않게 소개될 수 있는 어휘로 판단된다.

Nassaji(1999)가 언급하는 것처럼 자연스런 의사소통의 맥락 속에서 기수와 서수의 상관관계를 습득할 수 있다고 본다.

3. medio와 수사, 그리고 평가

『교육과정』(2009, 195)의 기본 어휘표에는 “*medio*”의 용법에 대해 특별히 설명 부분을 할애하고 있다.

복합전치사구의 한 요소로써 기능하는 것과 수사적 기능을 갖는 ‘반시간’이라는 설명을 동반한 내용의 제시는 “*medio*”가 다양한 품사의 성격을 가짐으로 인해 표현할 수 있는 여러 가능성을 인정하는 것으로 풀이할 수 있다. 그러나 교육과정(1997)은 기본 어휘표에 수록된 어휘가 다양한 품사로의 사용될 가능성에 대한 구체적인 언급은 없었다.

2013학년도 대학수학능력시험 6월 모의평가의 경우 수사의 용법을 알아야지만 풀 수 있는 문제가 총 7문항(5, 13, 18, 21, 25, 27, 30), 그리고 부정관사를 제외한 가운데 문항과 정답과의 직접적 관련성은 없지만 수사나 아라비아 숫자가 제시문이나 선택지에 나타나는 문제는 총 8문항(3, 8, 11, 12, 15, 16, 19, 23)으로 부정관사의 용법을 제외하고도 수사가 등장하는 문항은 전체

〈표 8〉 『교육과정』(2009, 195)의 기본 어휘표 일부내용

-
- (2) [...] 또한 기본 어휘표의 어휘를 이용한 전치사구, 부사구 등도 기본 어휘표에 포함되는 것으로 간주한다.
 예) en lugar de, en medio de; tal vez, pasado mañana, a veces
- (5) [...] 또한 해당어휘의 문법 기능에 따른 변화형과 동일한 형태의 파생어는 기본 어휘표에 포함되는 것으로 간주한다.
 예) izquierdo (izquierda ‘왼쪽’), derecho (derecha ‘오른쪽’), medio (media ‘반시간’)
-

〈표 9〉 2013학년도 대학수학능력시험 6월 모의평가 스페인어 I의 30번 문항

-
30. 밑줄 친 부분의 쓰임이 옳지 않은 것은?
- ① Ahora son las cinco y media.
 - ② Susana sólo desayuna media manzana.
 - ③ A media tarde les permiten comer dulces.
 - ④ En la oficina Marta se queda media dormida.
 - ⑤ Cuando salimos a comer, siempre pagamos a medias.
-

30문항 중 15문항으로 50%를 차지한다. 이 30문항 중 “medio”가 등장하는 30번 문항을 보자.

위 30번 문항은 정답을 “④”로 간주하는 문항이다. Bosque(1999, 226)는 “medio”를 형용사에 선행하는 양화사(cuantificador preadjetival)가 정도의 부사(adverbio de grado)로 기능하는 것으로 굴절자질이 없어 형용사의 형태적 특성이 없는 것으로 보았다. 그러나 이와 같은 언급에 이어 Bosque는 Lope Blanch(1972)와 H. Van Wijk(1969)를 인용하면서 “*Son unos muchachos medios perezosos.*”와 “*Están medias locas.*”와 같은 용례가 멕시코와 온두라스에서 발견된다고 한다. 선택지 ①의 시간과 관련된 용법은 교재에서 많이 다루며 선택지 ②와 ③은 후행하는 명사와 일치하는 형용사, 그리고 선택지 ⑤는 부사적 표현(locución adverbial)이라고 한다면 Bosque의 견해에 비추어볼 때 선택지 ④를 정답으로 하는 이 문항은 교육과정에 비추어 그 범위를 벗어난다고 할 수 있을 것이다. 교과교육과정 내에서 “medio”는 주로 시간표현과 함께 수사적 용법으로 학습한 학생들이 대부분이므로 이와 관련하여서는 “*Dame medio kilo de naranjas.*”나 “*Dame kilo y medio de naranjas.*”와 같은 표현을 쓸 수 있는지를 묻는 문항이라면 적절하다고 사료되지만, 『교육과정』(2007, 2009)에서처럼 품사에 따른 의미의 가변성에 대한 언급도 없는 『교육과정』(1997)에 근거해 집필된 『El Español I』(2002)을 통해 “medio”를 “형용사”의 범주로만 학습한 고등학교 학습자에게는 문법문제로 30번 문항의 정답을 찾기는 매우 어렵게 보인다. 본 연구는 지역적으로 가변적이거나 다양한 용법의 존재가능성이 예측되는 어휘는 가급적 최대한 출제내용에서 배제하고 의사소통 과정에서 그 어휘의 이해에 어려움이 없는 내용을 출제근거로 삼는 것이 바람직하다고 본다.

IV. 맺는말

본 연구는 수사인 기수와 서수에 대해 갖는 『교육과정』(1997, 2007, 2009)

의 입장과 이들 교육과정에 의거해 집필된 『El Español I』(2002), 『El Español』(2011), 『스페인어 I』(2012)에서 보여주는 수사의 교육과 관련된 학습내용을 중심으로 교재의 내용과 관련된 일부 기술적 이론적 문제점과 관련된 내용을 살펴보고 수사 교육과 관련된 내용으로 채택할 수 있는 교수모형에 대해 살펴보았다. 『교육과정』(1997) 이후 『교육과정』(2009)까지 집필된 여러 고등학교 교과서 중에서 수사를 문법 내용에 기초하여 비교적 많은 부분을 할애한 『El Español I』(2002), 『El Español』(2011), 『스페인어 I』(2012)은 학습 내용의 구성에 있어서 많은 진전의 노력을 이어가고 있으나 기수의 경우 양화적 성격의 용법에 대부분 치중하고 있으며 서수의 경우는 그 용법이 매우 제한적으로 작은 분량의 학습내용을 차지하고 있는 실정이다. 『교육과정』(1997, 2007, 2009)의 기본 어휘표에는 수록되지 않은 모든 기수와 서수는 기본 어휘로 간주한다는 전제가 있음에도 불구하고 본 연구가 분석 대상으로 삼은 교재들은 기수만이 중점적으로 사용되고 있으며 서수에 관한 설명은 찾아보기가 쉽지 않다. 향후 교재개발에서는 보다 구체적인 서수 교육에 대한 학습내용의 보완이 요구되며 형식초점접근법에 입각한 보다 명시적이고 구체적인 교수학습모형의 개발이 요구된다고 사료된다.

참고문헌

- 교육과학기술부(2009), 『교육과학기술부 고시 제2011-361호 제2 외국어과 교육과정』.
- 교육인적자원부(2007), 『고시 제2007-79호 [별책 14] 스페인어 I · II』.
- 교육부(1997), 『고시 제 1997-15호 [별책 14] 외국어과 교육과정(II) 스페인어 I, II』.
- 이강국 et al(2011), 『고등학교 기초스페인어 El Español』, 천재교육.
- 임효상, 박영미, 최정원, 허소영(2012), 『고등학교 스페인어 I』, 중앙입시교육연구원.
- 박철, 이경희(2002), 『El Español I』, 진명출판사.
- 윤영순(2010), 「스페인어 I 어휘 사용 지침」, 한국교육과정평가원 자료집 (초·

- 중등학교 교육과정(제2009-41호, 2009.12.23)에 따른 고등학교 선택과목
 검정도서 편찬상의 유의점 및 검정기준, 한국교육과정평가원, 30-38.
- Bosque, I.(1999), "El sintagma adjetival. Modificadores y complementos del
 adjetivo. Adjetivo y participio," I. Bosque & V. Demonte (eds.), *Gramática
 Descriptiva de la Lengua Española*, Madrid: Espasa Calpe, S.A., pp. 217-310.
- Bosque, I.(2006), "Coordinated Adjectives and the Interpretation of Number
 Features," Laura Bruge(ed.), *Studies in Spanish Syntax*, Universita Ca'
 Foscari Venezia, pp. 47-60.
- Cook, V.(1991), *Second language learning and language teaching*, London:
 Edward Arnold.
- DeKeyser, R.(1998), "Beyond focus on form: Cognitive perspective on
 learning and practicing second language grammar," C. Doughty & J.
 Williams(eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition*,
 Cambridge: Cambridge University Press, pp. 42-63.
- Domínguez Cuesta, C., E. Estaíre & J. O. Villaverde(2004), "Los contenidos
 gramaticales en la adaptación del currículo de las agrupaciones de
 lengua y cultura españolas en Francia," *ASELE Actas XV*, pp. 308-325.
- Eguren, L & A. Fábregas(2006), "El orden de los ordinales," en VILLAYANDRE,
 M.(ed), *Actas del XXXV Simposio Internacional de la Sociedad Española
 de Lingüística*, León: Universidad de León, Dpto. de Filología Hispánica
 y Clásica.
- Estaire, S.(2011), "Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante
 tareas," *MarcoELE*, No. 12, <http://marcoele.com/descargas/12/estaire-tareas.pdf>
- Gómez Torrego, L.(1998), *Gramática didáctica del español*, Madrid: SM.
- Hammond, R. M.(1988), "Accuracy versus communicative competency: The
 acquisition of grammar in the second language classroom," *Hispania*,
 71, pp. 408-417.
- Hernández García, M. & F. Villalba Martínez(2004), "Diseño curricular para la
 enseñanza del español L2 en contextos escolares. Fortele. Formación
 telemática en la enseñanza del español como segunda lengua
 extranjera," http://segundaslenguaseinmigracion.com/ense_anzal2/

disenocurricularfortelehernandez.pdf

- Hurewitz, F. Papafragou, A. & R. Gelman(2006), "Asymmetries in the Acquisition of Numbers and Quantifiers," *Language Learning and Development*, 2(2), pp. 77-96.
- Krashen, S.(1985), *The input hypothesis: Issues and implication*, London: Longman.
- Krashen, S.(1992), "Formal grammar instruction: Another educator comments," *TESOL Quarterly*, 26, pp. 409-411.
- Krashen, S.(1999), "Seeking a role for grammar: A review of some recent studies," *Foreign Language Annals*, 32, pp. 245-257.
- Krashen, S., & T. Terrell(1983), *The natural approach*, New York: Pergamum.
- Lever, B. L. , M. Ehrman, & B. Shekman(2005), *Achieving Success in Second Language Acquisition*, Cambridge: CUP.
- Long, M. H.(1991), "Focus on form: A design feature in language teaching methodology," K. de Bot, R. B. Ginsberg, & C. Kramsch(eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective*, Amsterdam: John Benjamins, pp. 39-52.
- Lope Blanch, J.M.(1972), *Estudios sobre el español de México*, México: UNAM.
- Marcos Marín, F.(1999), "Los cuantificadores: los numerales," I. Bosque & V. Demonte(eds.), *Gramtica Descriptiva de la Lengua Española*, Madrid: Espasa Calpe, S.A., pp. 1189-1208.
- Martínez, J. & P. Gata(2006), *Unidad didáctica: Mis primeras clases de español. Premios Internacionales RedEle- 2006*. <http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/premios/primeros/gatauni.pdf?documentId=0901e72b80ef2c45>.
- McLaughlin, B.(1978), *Theories of second language learning*, London: Edward Arnold.
- Nassaji, H.(1999), "Toward integrating form-focused instruction and communicative interaction in the second language classroom: Some pedagogical possibilities," *The Canadian Modern Language Review*, 55, pp. 385-402.
- Omaggio, A. C.(1986), *Teaching language in context*, Boston: Heinle &

Heinle.

Rivers, W.(1981), *Teaching foreign language skills* (2nd ed.), Chicago: University Chicago Press.

Royano Gutiérrez, L.(1994), “La enseñanza de la gramática en los cursos de español,” *ASELE Actas IV*, pp. 335-348.

Van Wijk, H.(1969), “Algunos aspectos morfológicos y sintácticos del habla hondureña,” *BFUCH 20*, pp.113-129.

곽재용

한국외국어대학교 교육대학원
jykpato@hanmail.net

논문투고일: 2012년 6월 30일

심사완료일: 2012년 8월 15일

게재확정일: 2012년 8월 17일

