

교과서분석: 고등학교 인정도서 독일어 I

정상환*
(서울대학교)

현희**
(숭실대학교)

박혜원· 배가빈· 백민아***
(서울대학교)

Seong, Sang-Hwan., Hyun, Hee., Park, Hye-Won., Bae, Gabin., & Baek, Min-Ah. (2015). Schulbuchanalyse von 'Deutsch I'. *Foreign Language Education Research*, 18, 117-147.

This research focuses on the analysis of the high school German textbook "Deutsch 1" which is developed and published in South Korea in 2013. Many public high schools have adopted this book as the official textbook for introduction to German language and culture. This book reflects the communicative and intercultural competences, which are formulated as an explicit teaching goal in the national teaching plan of 2009. In the theoretical part of this research we critically look into the diverse checklists of German textbook criteria which are developed in the history of German language education. In the practical part of this research we aim to devise new criteria which correspond to our schemes of analyses by means of which we analyze the school textbook licensed in Korea.

Key Words: Lehrbuch, Lehrwerk, Lehrwerkanalyse, Lehrwerkkritik, Schulbuch

(German textbook in Korean high schools, German textbook analysis, German textbook critique)

I . 들어가는 말

교과서는 학교수업에서 제일 많이 활용되는 핵심적인 학습매체이다 (Surkamp 2010:175). 학교에서 사용하는 교과서는 교육과정을 바탕으로 집필된다. 교육과정이란 국가가 공교육의 목표를 설정하고 그 목표달성을 위해 교수-학습 내용과 방법, 평가 등을 고시한 교육계획을 의미한다. 따라서 교육과정은 그 시대의 교육이념과 시대의 요구와 필요성에 따른 교육정책을 반영하고 있다. 즉, 교육과정은 학교에서 실행되는 교육 내용의 범위를 제시하고 교육의 질을 향상시키는 것을 목표로 한다.

*제1저자(First author)

**교신저자(Corresponding author)

***공동저자(Co-authors)

또한, 교과서는 교육과정과 현장수업을 이어주는 매개 역할을 한다. 이러한 목표와 역할이 실현될 수 있도록 교과서를 제작할 때에는 교육과정을 신중히 검토할 뿐만 아니라, 새로운 이론에서 도출된 교수법과 학습방법을 균형 있게 제시하여야 한다. 따라서 교과서는 교수들과 실무경험이 풍부한 교사들이 공동으로 개발하고 있다. 교과서 개발자는 한편으로는 끊임없이 변화하고 있는 학교와 사회의 현실을 직시해야 하며, 다른 한편으로는 언어학, 언어교수학, 교육학 등 관련학문의 새로운 추세를 반영하여야 한다(신형욱, 1999, p. 256).

교육과정이 개편될 때마다 독일어교육에도 큰 영향을 미쳤으며, 그에 따라 독일어 교과서도 새로 꾸며져야 했다. 제7차 ‘교육과정기’에는 8종의 교과서가 편찬될 만큼 독일어에 대한 관심이 집중된 시기였다. 그러나 2015년 9월 현재 독일어 I 에 해당하는 교과서는 단 두 권뿐이다. 이는 오늘날의 고등학교 독일어수업의 현실을 적나라하게 잘 보여주고 있다. 다시 말해 교사는 선택의 여지없이 이 교과서를 가지고 수업을 진행해야 한다. 그럼에도 불구하고 우리는 교재연구의 중요성을 간과할 수는 없다.

한편, 시대의 요구에 따라 제7차 교육과정을 이어 제9차 교육과정도 역시 학생들의 의사소통능력과 문화교육을 주된 목표로 설정하고 있다. 언어수업에서 기본이 되는 네 가지 기능인 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기가 충분히 습득되었다 하더라도 목표어의 문화에 대한 깊은 이해 없이는 지금까지 배운 언어 기능들은 모국어화자와의 적절한 의사소통을 보장해 주지는 못하기 때문이다(Hyun, 2010; 2013).

훌륭한 외국어교육은 교과서 분석에서 시작된다고 해도 과언이 아닐 것이다. 본 논문은 현재 한국의 일반 고등학교를 위해 편찬된 교과서 중 ‘독일어 I’(박현선 외 3인, 2014)을 분석하고자 한다.

II. 선행연구고찰

현행 외국어 교육은 상호문화 이해를 바탕으로 하는 상호문화적 의사소통 중심 교수법을 채택하고 있다. 본 장에서는 각 외국어 교육에서 이루어진 기존 연구를 고찰함으로써 외국어 교육을 위한 교과서 연구가 어떤 방향 및 방법으로 행해졌는지를 파악하고자 한다.

먼저 영어는 외국어 교과목 중 가장 많은 수업 시수를 차지하는 과목인 만큼 교육과정이 개정되고 이에 맞추어 교과서가 새로 출판될 때마다 다양한 연구가 진행되었다. 분석 기준을 설정하여 이를 토대로 교과서를 구조나 내용 측면에서 분석하거나 교과서의 텍스트가 담고 있는 ‘문화’적 내용을 고찰하는 연구들이 이루어졌다. 교과서 중에서도 특히 읽기 텍스트만을 선정하여 그 속에 포함되어 있는 문화적 내용과 소재를 분석하여 유형화 한 연구도 진

행되었으며(조은정, 2008), 권미숙(2009)은 ‘의사소통의 향상과 문화에 대한 이해력 향상’을 공통된 영어 교육의 목표로 제시하고 있는 한국, 중국, 일본의 중학교와 고등학교의 영어 교과서를 비교 분석하여 각 나라의 교과서 수준을 평가하고 향후 개발을 위한 시사점을 제시하기도 하였다.

독일어 교과에 대한 연구를 살펴보면 7차 교육과정에 따라 고등학교 독일어 교과서의 텍스트를 형식과 내용적 측면에서 분석한 사례가 있었으며(이지연 2006), 성상환(2006)은 의사소통중심의 교수법과 자연교수법 두 가지를 대표적으로 살펴본 뒤 유럽과 북미, 한국 독일어 교재의 특성과 약점을 분석하였다. 김한란(2010)은 외국어로서의 독일어 교재의 특성과 경향을 분석하여 ‘유럽공통참조기준’에 근거한 행위 중심적 교수법에 따라 한국의 교육현장에 적용할 수 있는 가능성까지 살펴보았다.

상호문화 이해를 지향하는 교육과정의 목표에 발맞춰 상호문화 및 지역사정을 주제로 한 연구들도 다수를 이루고 있다. 김미승(2006)은 제7차 교육과정을 위한 고등학교 독일어 교과서에 등장하는 문화 및 지역사정 텍스트들을 중심으로 연구를 진행하였으며 뿐만 아니라 지역사정 교육 자료들을 비판적인 시각에서 분석하기 위한 연구방법론을 제시하기도 하였다. 이와 유사하게 김옥선(2007)은 독일어 교재인 『Schritte international』과 『Redaktion D』 속에 나타난 문화 및 지역사정을 분석하였다. 홍명순과 민향기(2006)는 주제, 어휘, 연습유형, 상호문화학습, 시각 자료로 구분하여 상호문화적 요소가 어떻게 적용되었는지를 고찰하였다.

그 동안 이루어진 독일어 교과서 분석 연구는 교과서 구성과 내용을 검토하며 보완점을 제안하는 등 독일어 교과서 분석과 그 발전에 다양한 노력을 기울여왔다. 본 논문은 지역학 분야에 국한된 분석들을 제시하여, 향후 교육과정 변화에 따른 새로운 교재 개발을 도모하고, 개발된 교재를 평가하는 데 적극 활용할 수 있도록 체계적인 교과서 분석이론의 토대를 마련하는 데 기여하고자 한다.

Ⅲ. 교과서분석의 이론적 배경

1. 교과서의 개념

Stöber(2010, p.1)는 교과서에 대해 정의하기를 “학습자들이 수업에서 사용할 수 있도록 한 학년 혹은 한 학기 동안 다루게 되는 학습 재료로 구성되어 발행된 책”으로써 승인절차를 밟아야 한다고 했다. Neuner(1989, p. 240)는 교과서가 학습을 위해 필요한 텍스트, 연습문제, 문법, 어휘 등을 수업목표, 교수법, 수업방법을 고려하여 체계적으로 엮은 교재를 의미한다고 했다.

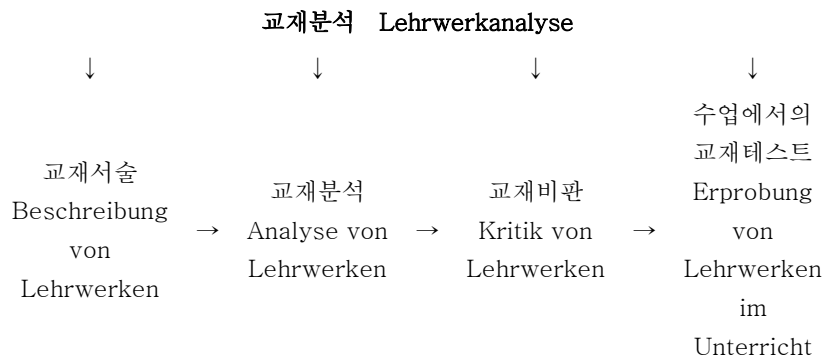
Wiater(2003, p. 2)는 교과서가 도서의 형태로 된 교수법적인 매체이며, 학교의 정보과정과 의사소통과정(학습과정)을 위한 계획, 도입, 지원, 평가를 위해 사용된다고 했고, 교과서를 텍스트 종류에 따라 분류했을 때 실용서적과 학문적인 전문서적의 사이에 있다고 보았다.

교과서의 기능에 대해서는 다양한 분류가 있다. Imhof(1993, p. 22)는 교과서의 기능을 한 시간 혹은 한 학기 수업을 조직할 수 있도록 가이드라인을 제공하는 구성기능, 대표기능, 조정기능, 동기기능, 학생들의 수준에 따라 수업할 수 있도록 돕는 세분화 기능, 연습 및 통제기능으로 분류하고 있다. 반면 Wiater(2003, p. 3)는 교과서의 기능을 크게 사회적 기능과 교육-교수법적 기능 두 가지로 나눈다. 이처럼 교과서의 기능에 대해서는 여러 분류가 있지만 중복된 부분이 많고, 이러한 기능들이 얼마나 그 역할을 잘 수행하는지는 결국 수업현장에서 교사가 교과서를 어떻게 적용해서 사용하느냐에 달려있다는 공통된 견해가 있다.

2. 교과서 분석과 비평 개념차이

교재 개발을 위해 선행되어야 할 작업은 기존의 교재를 분석, 평가, 비판하는 일이다(신형욱, 2000, p. 264). 교재분석과 교재비판은 교재연구를 위한 핵심 분야로 이 두 개념에 대한 다양한 정의가 존재하지만 그 중에서도 Schmidt의 정의가 선행연구에서 가장 빈번하게 언급되어왔다(김미승, 2004, pp. 177-202). Schmidt는 ‘학습자 그룹의 희망수준과 학습의 필요성 및 학습 가능성을 목적으로 하여 작성된 기준목록에 근거하여 교재의 내부 구조를 연구하는 것’을 교재 분석이라고 정의하였고, 이와 다르게 교재 비판이란 ‘교재 분석 혹은 수업을 위한 시험 목적을 토대로 한 가치판단’이라고 주장했다(Schmidt, 1996, p. 400).

Schmidt가 제안한 교과서 분석의 개요는 다음과 같다(1996, pp. 400-401).



‘교재 분석’은 규정되어 있거나 자체로 발전된 기준들에 근거하여 교재의 부분 또는 전체를 조사하는 것으로 목표 학습자 그룹의 학습욕구와 학습 가능성 등을 고려하여 학습자 그룹을 위해 적합한지의 여부를 조사하는 것을 말한다. 다양한 관점에서 객관적으로 교재의 특성을 살펴보기 위해 교재 분석의 시작이 되는 관점과 방법을 객관화하기 위한 기준목록을 개발하여 이에 따른 분석을 통해 교재의 내용뿐만 아니라 구조적인 특성도 함께 이해할 수 있다.

‘교재비판’은 교재분석의 결과를 토대로 행해지는 연구로, 내용 및 형식적 측면에서의 교재 분석뿐만 아니라 실제 교재를 사용하여 행해진 강의를 토대로 교재의 강점과 약점, 장점과 단점을 지정하여 ‘가치평가’가 기술되는 것을 말한다. 교재비판의 척도는 교재분석을 위한 기준목록과 일치하지 않으며 그렇기 때문에 교재분석의 결과와 교재비판 이후의 가치판단은 완전히 일치하지 않는다.

본 연구는 교과서를 전체적으로 분석한 뒤 보완해 나가야 할 개선 방안을 마련하기 위해 비판보다는 교재 분석에 초점을 맞추고 있다. 그렇기 때문에 교재 분석과 교재 비평을 상이한 개념으로 분류하지 않고 교재 분석을 교재 비평까지 아우르는 상위의 개념으로 간주하도록 한다.

3. 독일어 교과서 분석의 역사

한국에서 연구되어 온 교과서/교재분석은 독일에서 개발된 분석틀을 활용하여 왔고, 이와 같은 맥락에서 본 논문에서의 분석 역시 동일한 분석틀을 적용하려고 한다. 따라서 독일 교재분석의 역사적 흐름을 먼저 간단히 요약하고자 한다.

교과서에 대한 논의는 Johann Amos Comenius(1592-1670)로 거슬러 올라간다(1993 참조). 독일에서는 60-70년대부터 교과서 분석에 대한 체계적인 연구가 체계적으로 시작되었고, 교과서 제작의 개선이 이루어지고 있다. 교재분석은 1977년 ‘만하임 분석기준(Das Mannheimer Gutachten)’으로 독일 연방 공화국 외무성 문화국의 요청에 의해 처음 시작되었다. 객관적인 기준을 통해 교재의 중요한 영역들을 체계적으로 분석하기 시작하였고 독일 언어권에서 제작 발행된 교재들을 대상으로 분석이 이루어졌다. 그러나 저자에 대한 분석자 개인의 선호도에 따라 개별 기준이 다르게 강조됨을 보였고 학습자의 욕구나 다른 수업자료와의 적합성 등은 고려하지 않은 한계점을 보이면서 ‘마인츠 분석기준(Das Mainzer Gutachten)’이 등장하였다. 1974년 설립된 언어협회 내에서 교재에 대한 자체 분석기준을 마련하여 교재에 대한 검토를 진행하였고 ‘교재 평가서’를 만들어내는 성과를 보였다. 이후 1982년 Beier/Möhn에 의해 논의된 ‘함부르크 분석기준(Das Hamburger Gutachten)’

에서는 의사소통능력의 관점에서 목표설정, 사용자 특징, 현실과 관련된 상황을 다룬 텍스트, 목표 학습자 교과목을 고려한 교재 구성의 타당성, 참조문법과 참조어휘, 이렇게 5가지 기준에 따라 교재를 평가하였다(Abdalla, 2011, pp. 33-38).

교재에 적용된 교수법적 방법론으로는 문법-번역 방법론, 청화/시청각적 방법론, 의사소통-화용론적 접근법, 상호 문화적 접근법으로 이어져 오고 있으며, 특히 1980년대 이후로 교재 구상에 있어서 학습자 중심, 자율성 장려에 대한 현안이 중요한 역할을 하고 있다(Abdalla, 2011, p. 40). 현재 가장 많이 참고하는 분석틀은 Krumm, Neuner, Funk, Nodari의 것으로, 이들의 관점을 따라 연구가 진행되고 있다. 따라서 본 연구에서 새로운 분석틀을 제안하기에 앞서, 이들의 교재 분석 기준을 살펴보고자 한다.

1) Krumm(1985)의 ‘스톡홀름 분석기준 목록(Der Stockholmer Kriterien-katalog)’

이 분석기준 목록은 교육과정과 학습목표가 일치하는지, 상호문화적 내용이 포함되는지, 학생의 관점을 수용하는지, 자기 주도적 학습 역량에 집중하도록 하는지를 기준에 포함시켰다는 점에서 특징을 보이고 있다(Abdalla, 2011, pp. 38-40).

- (1) 교재의 구성: 학습 자료 안에 모든 필수적인 요소가 존재하는지, 독일어 학습자들이 추가적으로 어떤 자료를 사용할 수 있는지를 평가한다.
- (2) 레이아웃, 그림과 텍스트의 조합, 그래픽 구성을 평가한다.
- (3) 교육과정 및 학습목표와의 일치 정도를 평가한다.
- (4) 내용과 지역사정: 상호문화적 요소를 고려하고 학습자의 자국에 대한 내용을 다루는지 확인한다. 학습자가 자국과 독일 간 사회적, 문화적, 문학적, 경제적, 역사적 비교를 할 수 있도록 한다.
- (5) 언어: 표준어가 사용되는지, 상황에 맞게 언어가 사용되었는지, 학습자에게 중요한 담화상황이 다루어지고 있는지, 지금까지 몰랐던 단어와 관용구에 대한 설명이 있는지, 언어수준에 적합하게 언어가 사용되는지 검사하고 상호간에 비교한다.
- (6) 문법: 화용론적-의사소통적 문법을 다루고 있는 교재가 좋은 점수를 받게 된다.
- (7) 연습: 교수 학습 목표에 얼마나 잘 부합하는지 살펴보는 것이 중요하다. 각 과제마다 어떤 능력이 요구되어야 하는지, 자기주도적 학습이 가능한지 또는 다양한 학습형태가 제공되는지를 확인한다.
- (8) 학생의 관점을 고려한다.

2) Neuner(1994)의 분석기준 목록

이 분석기준은 우선 교과서의 목차의 활용을 강조하며, 목차에서 귀납적 추론을 하여 교재의 중점을 엿볼 수 있고, 그 교재의 기획 콘셉트, 학습의 주안점, 진도에 대해 알아볼 수 있다고 설명하였다. 그리고 단원의 구성을 통해 사용된 텍스트의 특징, 문법 설명방법, 연습문제 및 활동의 형태를 알 수 있다고 하였다. 또한 시대의 흐름에 따라 워크북, 시청각미디어, 교사용 지침서, 단어집 등의 부교재가 변천해 왔으며, 교재가 실제 수업에서 얼마나 잘 활용될 수 있는지의 여부는 교사가 교재를 얼마나 소화하는지에 그 여하에 달려 있다고 지적하였다. 또한 교재에 적용된 교수방법론이나 학습자 그룹의 동기 부여 정도를 함께 강조하였다. 더불어, 교재가 수업에 적용될 수 있는 조건으로 학교(수업목표, 수업시간), 교사가 중요하게 여기는 사항, 교실과 학생의 특징(학교유형/능숙도/그룹구성/학습전통/관심사 등)을 들었다. 그리고 교재 자체에 대한 기준으로는 전체적인 개괄적 기준과 개별적인 기준, 부교재, 교재의 전반적인 특성으로 나누어 제시하였다. 우선 개괄적으로 살펴보아야 할 것은, 삽화나 채색은 어떠한지, 교재가 목표로 하는 학습자그룹의 학교유형이나 학년, 수업에 적합한지, 문법/어휘 혹은 발화의도에 목표를 두고 교재가 기획되었는지, 방법론적 가이드는 제시되었는지, 미디어 교재가 제공되는지를 가늠해 보아야 할 기준이라고 보았다. 나아가, 개별적인 기준으로는 교과서를 다음과 같이 분류하였다(Zeuner, pp. 16-19).

■ 교과서

- 교재의 레이아웃, 사진, 그림이 일목요연한가?
- 단원이 적절히 분할되었는가?
- 문법이 표 혹은 시각적인 보조물을 통해 설명되었는가? 모국어로 설명이 되어있는가?
- 문법관련 모든 과제들과 주제/상황/텍스트/발화 유인책이 어떻게 연결되어 있는가?
- 학생들은 목표어 국가에 대해 어떠한 인식을 가지는가? 그 인식은 연령, 학습레벨, 경험, 지식에 상응하는가?
- 주제와 상황에 자기 동일시가 잘 이루어지는가?

■ 교과서 내 단원과 단원 도입문

- 주제/상황/텍스트/역할 등이 문법을 설명하는 역할에 국한되어 있는가?
- 단원 도입문이 어색하지 않고 흥미를 유발하며, 실제 일상생활에서 사용하는 현실적인 텍스트를 사용하였는가?

- 교재에서 그림이 의미를 전달하는데 도움이 되는가? 과정을 나타낼 때 번번이 도식 이외에 다른 방법은 없는가?
- 교사용 지침서에서는 수업의 대안을 제시하고 있는가? 교사와 학생에게 어떤 방식으로 여지가 허락되는가?
- 학생들은 프로그램을 완수하기 위해 자신이 무엇을 배워야 하는지 알 수 있는가?

■ 문법 설명: 문법설명이 일목요연하고 배우기 쉽게 되어 있으며, 시각적 보조장치가 있는가(Signalgrammatik)?

■ 어휘 설명: 매 단원마다 어휘목록이 있는가? 이는 효과적 활용이 가능하며, 어휘선택과 규모 설정이 현실적인가?

■ 연습문제

- 자극-반응 스키마에 따라 구성된 것인가(문장변화표, 패턴 연습, 빈칸 채우기 등)? 연습장치가 다변적인가?
- 창의적으로 활동할 수 있도록 고무시키는 연습형태가 있는가(역할극, 자유롭게 글쓰기)?
- 다양한 관심사/학습욕구/학습성향에 따라 선택할 수 있는 다양한 연습형태가 있는가?

■ 그 밖의 교재

- 스크립트(카세트)의 텍스트가 현실적인 언어를 반영했는가? 질이 좋은가? 속도는 적당한가?
- 슬라이드, 비디오 등 시각교재가 학습자의 동기를 부여하는데 효과가 있는가?
- 시험
- 읽을거리/문법 표/단어장 등이 실제 활용 가능한가?

■ 교재의 전반적인 특성

교재를 마치면 어떤 언어수준을 완료하게 되는가? 이에 따른 요구조건을 교재가 완수하고 있는가? 교재가 시리즈나 수준 별로 여러 권 구성되어 있는가? 아니면 단권인가? 전반적 특성이 개방적인가 폐쇄적인가? (Zeuner, pp. 16-19)

3) Nodari의 자율성을 장려하는 교재를 위한 기준(Kriterien zur Gestaltung autonomiefördernder Lehrwerke[1999])

이 기준에서는 외국어 학습에서 자율성을 장려하기 위해 교재의 구성에서 자율적인 학습자라는 개념이 중요하다고 했다. 교육과정이나 기관적 특징, 문법 설명에 대한 자세한 기준을 다루지 않는 대신에, 다각도로 학습자에 대한 성찰을 중요시하는 것을 알 수 있다(Abdalla, 2011, pp. 40-43).

- (1) 교수/학습 과정에 대한 오리엔테이션: 교수도구, 교육과정, 교육용 텍스트에 대한 이해를 돕는다.
- (2) 책임이양(Übertragung von Verantwortung): 학습과제, 내용, 학습활동형태(개인/그룹), 연습문제, 활동, 과제들을 분석하고, 자율성과 관련된 새로운 활동들을 제안한다.
- (3) 학습과정에 대한 성찰: 메타인지적 지식, 학습법, 자기평가 및 외부 평가, 의사소통 전략에 대한 성찰, 언어 습득에 대한 성찰을 다룬다.
- (4) 확대된 학습 형태: 수업형태를 통제하고 지침서를 활용하여 학습형태를 확대할 수 있다. 교재의 내용이 의사소통행위를 권장하고, 협동 작업을 요구하는지가 중요하다.
- (5) 목표 언어의 사용(구어 및 문어): 교실에서 교수자와 학생들 사이에서 서로 대화를 하는 경우와 수업 중에 다양한 보조자료를 활용할 때(테이프, 비디오, 인터넷 등)에는 학생들이 구어와 문어를 적절히 접할 수 있도록 해야 한다.
- (6) 언어에 대한 성찰(언어인식): 독일인을 인지하는 것, 제1언어와 제2언어 간의 차이에 대한 성찰, 언어의 다양성에 대한 성찰, 언어 기능의 다양성에 대한 성찰이 이루어져야 한다.
- (7) 상호문화적 학습: 문화로 인한 언어적 규범에 대한 성찰, 문화로 인한 비언어적 행동방식과 의식에 대한 성찰을 포함한다. 또한 현재 배우고 있는 언어에 대한 정확한 세계관을 전달하는 것뿐 아니라 학습자로 하여금 실제 사실을 가지고 학습할 수 있도록 지원하여 지식의 경계를 확장하도록 한다(Abdalla, 2011, pp. 40-43).

4) Funk(1994)의 ‘교재 분석기준(Arbeitsfragen zur Lehrwerkanalyse)’

퐁크는 이 기준을 통해 교재 평가를 위한 질적 특징을 제시하였다. 특징으로는 교재의 콘셉트, 교재의 매체적 장치(mediale Ausstattung), 유럽공통참조기준과의 연관성, 외국어교수법의 현실(Aktualität)에 입각한 4가지 언어적 능력Fertigkeiten, 연습문제 및 과제 구성형태, 문법, 음성학, 어휘연습, 교재

의 내용, 지역학, 평가/자기평가 등이 있다. 교재의 분석 기준으로는 크게 기술방법, 내용의 콘셉트, 문법, 어휘, 교수방법론/연습문제형태, 미디어적 콘셉트, 교사 지침으로 분류하였다. 여기서 다시, 내용의 콘셉트를 주제, 상황, 역할극 콘셉트, 텍스트 종류, 구성형태(레이아웃)로 나누어 설명하였다. 주제적 측면에서 출발문화와 목표문화의 사회적 현실이 포함되는지, 역할극에서 모국어화자 역할에만 국한되어 활동이 이루어지는지, 자기 자신을 투영하여 발화가 이루어질 수 있게끔 유도하는지, 역할에 대한 고정관념을 포함하거나 문제제기를 하고 있는지에 대한 기준을 제시하였다는 점에서 다른 교재분석 기준과 차이를 보인다. 또한 문법 측면에서는, 문법설명에 사용된 용어(의존 문법적 용어 혹은 혼합용어 등)가 어떠한지, 이 용어들이 학습자들의 모국어 수업에서 배운 용어와 일치하는지에 대한 사항을 짚어줌으로써 학생들의 이해도를 고려하였음을 알 수 있었다. 또한 어휘적 측면에서는, 사전을 능동적으로 사용할 수 있게 지도하고 있는지, 어휘목록이 해석, 예문, 문법적 정보 등이 충분히 제공되어 자율적인 학습이 장려되고 있는지를 기준으로 제시하였다. 교수방법론/연습문제 형태에 대해서는, 언어를 유희적, 창의적으로 다룰 수 있고 교재를 넘어선 프로젝트나 개인 주도성에 대한 동기부여가 있는지를 기준으로 삼았다. 마지막으로, Funk의 분석기준은 교사 지침에 지역학적인 배경 정보가 제공되는지, 보충수업을 위한 추가 텍스트가 있는지, 출판 전 자료를 테스트 한 정보를 제시하고 있는지를 분석틀로 제시한다(Abdalla, 2011, p. 44; Zeuner, pp. 11-14).

다음 장에서는 위에서 언급한 교재분석의 기준들이 한국의 독일어 교과서에 어떻게 구체적으로 적용되는지를 살펴보고자 한다.

IV. 교과서 ‘독일어 1’의 분석

1. 교재 구성

현재 한국의 고등학교 독일어 교과서는 국정 교과서 없이 인정 교과서의 형태로만 출판되고 있다. 이중 2009 개정 교육과정을 반영한 아바벨 출판사의 ‘독일어 I’ 교과서(박현선 외 저)를 본 논문에서는 분석하는데 이는 현재 일선학교에서 가장 많이 쓰이며 2013년 경기도 교육청에서 인정 승인을 받은 가장 최근의 고등학교 독일어 교재이다.

‘독일어 I’은 교과서 1권과 듣기 활동을 위한 오디오 CD로 구성되어 있으며, 그 외 학습자를 위한 워크북이나 교사를 위한 지침서 등은 갖춰져 있지 않다. 개정 교육과정의 목표와 일치하는 학습내용 제공을 교과서의 목표로 설정하였으며 학생들이 자발적이고 적극적으로 수업에 참여할 수

있도록 유도할 뿐만 아니라 실용적인 독일어를 잘 구사할 수 있도록 학습 내용을 구성하였다. 더불어 독해 능력과 의사소통 능력의 향상이 병행하여 이루어질 수 있도록 개인 활동과 그룹 활동을 적절히 조화시킨 창의적인 수업을 제안하고 있다.

이 교과서는 총 12단원으로 이루어졌으며, 가 단원마다 하나의 주제를 다루고 있다. 각 단원은 도입부, 본문부, 활동부 및 정리부의 반복된 형식으로 14쪽의 동일한 분량으로 구성되었다. 각각의 구성 내용을 자세히 살펴보면 우선 도입부에서는 해당 단원의 주제 및 학습 목표를 제시하며 본문부에서는 언어의 4가지 기능에 근거한 언어 능력 배양을 위해 듣기, 대화 및 읽기 텍스트를 고루 제공한다. 이후 활동부에서는 주어진 상황에 맞게 내용을 표현하고 실생활로 확장시켜 문제 해결 능력을 키우는 창의적인 학습이 이루어질 수 있도록 다양한 활동 및 체험 학습을 제공한다. 뿐만 아니라 독일의 문화를 소개함으로써 독일을 이해하고 우리 문화와 연결 지어 상호 문화적인 사고를 향상시킬 수 있도록 유도한다. 마지막 정리부에서는 각 단원에 등장한 문법 사항과 중요 의사소통 표현 정리를 통해 최종적으로 숙지해야 할 주요 사항들을 점검한다.

총 14쪽	영역 이름	내용
도입부 2 쪽	Lektion 단원 제목	Lernziel
본문부 6 쪽	Fokus 1	Hören und Sprechen - Hörtext 1,2
	Fokus 2	Hören und Schreiben - Dialogtext 1,2
	Fokus 3	Lesen und Verstehen - Lesetext 1,2
활동부 3 쪽	Viel Spaß!	Aktivität 1,2
	Gute Reise!	Landeskunde
정리부 3 쪽	Ja genau!	Übungen
	Überblick	Grammatik kompakt/ Wichtige Ausdrücke

2. 독일어 1 분석을 위한 분석틀 제안

본 연구에서는 3-4장에 소개된 분석기준을 참고하여 새로운 분석틀을 구성하여 이를 토대로 '독일어' 교과서를 분석한다. 또한 상호문화적 요소를

고려하여 학습자의 자국에 대한 내용을 다루고 있는지를 확인한다. 학습자가 자국과 독일 간 사회적, 문화적, 문학적, 경제적, 역사적 차원의 비교를 할 수 있도록 교재가 구성되었는지를 확인하는 것이다. 또한 이 작업에서 특히 최근의 주목할 만한 연구로 Maijala(2007)의 관점을 함께 검토하기로 한다.

1) 레이아웃 및 삽화

교재에는 관광과 관련된 그림뿐 만 아니라 교수법적인 그림, 즉 텍스트를 보조하거나 이해를 돕기 위한 그림이 있다. 관광과 관련된 사진, 실제적인 사진들은 학습자들로 하여금 마치 목표언어 문화권에 여행을 간 것 같은 느낌을 준다. 그러므로 교재에서 그림은 단순히 텍스트에 딸린 장식품이 아니라 텍스트의 확장으로서의 역할을 해야 한다. 텍스트와 일러스트 사이에는 주제와 관련하여 의미 있는 연관성이 있어야 한다. 그리고 어학 교재에서 그림은 학습자들에게 낯선 문화에 대한 흥미와 호기심을 불러일으킬 수 있어야 한다(Maijala, 2007, p. 548).

2) 텍스트 내 지역학적 내용 기준(상호문화[Stereotyp])

- 객관적으로 사실인가?
- 연령대에 적합한가?
- 검증된 것인가?
- 문제 해결과 관련된 것인가?
- 동기유발(Motivationsfaktor)이 되며 재미있는가?
- 다양한 변형이 이루어지는가?
- 그리고 문화 대조적인 측면이 고려되었는가?
- 낯선 문화에 대한 정형화된 표현이 있는가?

외국어교과서 관련 전문 분야의 논문들에서는 1970년대부터 고유한 것과 낯선 것 사이에 나타나는 문제점에 대해 집중적으로 많이 다루었지만 정작 고정관념을 야기하는 외국어 수업에 대한 연구는 미비하다. 외국어 교재에서 오히려 타문화에 대한 피상적, 일방적, 고정관념적인 상을 묘사하는 경우가 많다. DaF교재의 경우 대체로 일반화와 보편적인 견해에만 국한되다 보니 상호문화적 이해보다는 오히려 고정관념을 강화시키고 있다. 고정관념을 없애기 위해서는 목표언어 문화 안에서 다양한 관점을 열어놓아야 한다. 수업시간에 단순히 고정관념을 다루고, 규명해내고, 그에 대해 경고하는 것으로 끝낼 것이 아니라 타문화에 대한 민감성을 기르는 것을 가능하도록 하는 것이 중요하다. 모든 텍스트와 일러스트는 미묘한 정보들을 내포하고

있는데, 이런 정보들을 학습자들이 무조건적으로 수용할 수 있다. 표현되지 않은 학습 내용을 “은밀한 커리큘럼”이라고도 일컫는데, 이는 성별, 출신으로 인한 선입견을 강화시킬 수 있다. 타문화에 대한 성찰 없는 보편적인 견해와 고정관념은 수업과 교재에서 완전히 없어야 한다 (Maijala, 2007, p. 54).

- 실제적이고 현실에 가까우며 다양한 텍스트인가?

외국어 수업에서는 낯선 문화에 대해 되도록 많은 관점들을 가질 수 있도록 다양한 양식과 출처의 텍스트들이 제공되어야 한다. 최근의 어학 교재를 보면 다양한 텍스트를 그림, 사진 콜라주, 이메일, SMS, 채팅 대화문, 전통적인 텍스트, 그래픽 등과 결합한 것이 특징적이다(Maijala, 2007, p. 549).

어학 교재에서 실제성(Authentizität)이라 함은 사실에 대한 시뮬레이션, 즉 목표 언어의 실재를 말한다. 지역학적인 텍스트와 교재 담화문은 똑같이 실제적인 내용을 전달할 수 있다. 일반적으로 DaF교재의 텍스트는 언어 수준의 발달 정도와 연결되어야 한다. 그렇기 때문에 사실적인 텍스트는 대체로 초보수준에서 사용하지 않는다. 교수법적인 견해에 따르면 사실적인 텍스트를 일찍 통합시키는 것이 바람직함에도 불구하고 이는 선정 기준 때문에 불가능한 경우가 많다(Maijala, 2007, pp. 549-550).

- 특정한 학습자에게 전형적이고 가능한 실제적인 내용인가?

교재 저자들은 대화문에 사용되는 텍스트의 언어를 목표언어 문화권에서 실제 사용되는 언어로 구성하려고 노력하지만 실제로 대화문을 보면 교수법적인 기능을 하는 허구적인 대화모델이 주어진다고 한다. 교재언어는 대개 목표 집단의 필요에 따라 단순화되고, 지시적이다. 특히 초보자를 위한 수업에서는 특정한 교수법적인 가이드라인에 따라 텍스트가 만들어진다. 이러한 이유 때문에 교재언어는 인공적이고, 현실성을 갖기가 어렵다. 주제선정에 있어서도 목표 집단을 가장 많이 고려하게 되는데, 예를 들어 목표 집단에 청소년이 있다면 청소년 문화라는 주제에 청소년 언어를 사용하기도 한다. 하지만 이때에도 구어나 청소년 언어가 금방 시대에 뒤떨어진 언어가 될 수 있다는 점을 명심해야 한다(Maijala, 2007, pp. 548-549).

3) 등장인물

- 학생들이 동일시할 수 있는 사람들이 등장하는가?

- 신빙성 있고 감정이입이 되는가?

학습자들은 교재의 등장인물들의 시선을 통해 낯선 문화의 특징들을 경험하게 된다. 학습자들은 등장인물이 사실적이지 않을 때 특히 혼란스러워할 소지가 있다(예: 등장인물의 독일어 사용). 등장인물은 독일인이 될 수도 있고 내국인이 될 수 있다. 실제와 같은 등장인물들의 관점을 통해 상호문화적 학습이라는 측면에서 학생들의 인식을 가능케 한다(Maijala, 2007, p. 550).

- 학생들이 흥미를 가질 수 있을 만한 사람이 등장하는가?
- 교재에서 남성과 여성이 대략 비슷한 비율로 나타나는가?
- 역할고정관념이(예를 들어 전업주부로서의 여성상) 방지되는가?
- 주제나 상황이 개인의 생각을 표현할 수 있게 구성되었는가 아니면 다른 인물로 연출되는가?

4) 일상생활

- 도시에서와 시골에서의 생활이 소개되는가?
- 가정, 학교, 직장에서의 생활과 여가생활을 주제로 하는가?
- 다양한 사회적 계층의 사람들이 등장하는가?
- 모든 독일어권 국가에서의 일상생활이 다루어지고 있는가? (방언 등)
- 실제 생활 모습이 현실적이고 실질적으로 다루어지고 있는가? (미화)
- 동기유발요인이 들어있는 일상생활 내용이 있는가? (Maijala, 2007, pp. 550-551)

교재를 구성할 때 일상생활 문화를 전달하는 것은 중요한 도전으로 여겨진다. Maijala에 따르면 일상생활이라는 주제는 학습자들이 가장 많이 질문하는 분야이다. 이처럼 국가와 사람들에 대한 관심은 독일어를 배우고자 하는 중요한 동기부여 요소가 될 수 있다.

5) 사회(정치적, 경제적 그리고 사회적 관계)

- 독일어권 국가들의 다양한 정치적 체계가 소개되고 있는가?
- 독일어권 국가들에서의 다양한 경제 체계와 생활조건들이 다루어지고 있는가?
- 교재는 현실세계의 다양한 삶의 관계를 포함하고 있는가? (예를 들어 환경문제, 직업세계, 실직문제, 컴퓨터사회, 독일어권 국가들과 본국

사이의 통상 관계 등)

- 목표 문화와 출발 문화의 사회적인 현실이 포함되고 있는가? (Zeuner, p. 11)
- 관련 유명 인사들에 대한 정보가 제공되고 있는가?
- 지리와 산업생활(Wirtschaftsleben): 교재에서 지리와 산업을 설명하는 그림카드나 사진이 있는가? (Landschaft의 다양한 유형, 산업 등)

6) 문화

- 축제, 풍속, 관습 등이 소개되고 있는가?
- 미술, 음악, 연극, 영화 등이 얼마나 폭넓게 나타나고 있는가?
- 문학: 교재에서 문학적인 텍스트들(시, 단편소설 등)도 소개되고 있는가?
- 청소년문화와 대안문화가 제안되고 있는가?
- 관련 유명 인사들에 대한 정보가 제공되고 있는가?

7) 역사

- 중요한 역사적 정보들이 전달되고 있는가? (예를 들어 독일어권 국가들과 본국들 사이의 관계에 영향을 끼친 어떠한 것)
- 관련 유명 인사들에 대한 정보가 제공되고 있는가?

8) 상호문화 학습과의 연관성

- 상호문화적 학습

Nodari의 견해에 따르면 상호문화적 학습은 주제에 대한 선정, 관점과 가치를 주제화하는 것, 문화로 인한 언어적 규범에 대한 성찰, 문화로 인한 비언어적 행동방식과 의식에 대한 성찰을 포함한다. 이 항목에서는 실제적인 주제와 수업 방법의 존재 여부에 대한 질문을 한다. 실제적인 방법의 목적은 단순히 현재 배우고 있는 언어에 대한 정확한 세계관을 전달하는 것뿐만 아니라 학습자로 하여금 실제적인 사실을 가지고 학습할 수 있도록 지원하는 것인데 이는 지식의 경계가 확장된다는 긍정적인 영향력을 지닌다(Abdalla, 2011, pp. 43-44).

- 언어교재에 상호문화성을 다루는 것이 가능한가? (Maijala, 2007, pp. 551- 552).

상호문화적 외국어 수업에서는 낯선 것과 만나기 위해 학습자들의 민감성을 기르고, 낯선 것과 만나기 위해 필요한 준비를 하는 것이 중요한 목표이다. 교사나 같이 공부하는 학생들의 경험담 또는 타문화 출신의 사람으로부터 이야기를 듣는 것은 공감을 이끌어내고, 이러한 이야기들은 학습자들에게 실제로 받아들여진다. 이처럼 학습자들은 서술된 경험을 인지함으로써 인지적, 정서적 이해과정 안에서 자신의 견해를 만들어가고, 타문화에 대한 상을 구축해 나간다. 외국어 수업에서는 타문화에 대한 내용을 아주 다양하게 제시해 줄 필요가 있으며, 이를 통해 학습자들은 다양한 관점들을 알아가게 된다. 교재는 상호문화적인 능력을 기르는데 어느 정도 도움이 될 수 있는데 이때 중요한 기준은 학습자들이 접하는 교육 환경이나 교육 자료의 실제성(Authentizität) 여부이다.

- 자기 나라 표현하기
- 교재는 가능성을 제공하고 있는가?
- (a) 자신의 국가와 독일어권 국가와의 관계를 논의하고 있는가?
- (b) 자신의 나라와 관련지어 예를 들어 풍속과 관습, 경제, 사회 문화 등이 독일어로 진술되고 있는가?

9) 교사용 지도서

- 교사용 지도서에는 지역학적인 배경 정보가 있는가? (Zeuner, p. 13)

3. 교과서 분석

본 4.3에서는 교과서분석의 기준틀을 제시하여, 다음의 8가지 기준을 바탕으로 ‘독일어 I(박현선 외 2014)’의 교과서 분석을 시도한다. 아래의 기준틀을 보면 지역학적 관점이 상당히 반영되어 있다는 것을 알 수 있다.

1. 레이아웃, 삽화; 2. 텍스트; 3. 등장인물; 4. 일상생활;
5. 정치, 경제, 사회, 문화, 역사; 6. 상호문화 학습과의 연관성;
7. 교사용 지도서; 8. 교육과정과 학습 목표와의 일치성

1) 레이아웃 및 삽화

학습자에게 타 지역의 문화를 곧바로 시각적으로 인지시킬 수 있다는 점에서 사진 및 삽화는 텍스트보다도 더 빠르고 강한 효과를 갖는다. 그러나

‘독일어 I’의 전반적인 교과서의 구성을 볼 때 독일의 모습을 눈으로 보고 이해할 수 있도록 실제 사진을 제시하는 비중이 낮아 아쉽다. 사진의 수는 절대적으로 부족한 반면 삽화의 비중은 사진보다도 높게 나타나고 있는데 문제는 이 삽화들이 전반적인 이해를 돕는 역할을 하고 있지만 상황에 대한 정확한 정보를 제공할 수 있을 만큼 정교하지 못하다는 점이다. 1과 Viel Spaß!(p. 21)에 등장하는 삽화의 경우 문제와 그림이 제대로 호응을 이루지 못하고 있으며 그림의 상징과 의도하는 바가 무엇인지를 학습자가 이해하기에 어려울 만큼 모호하다.

또한 4과 Fokus 2(p. 58)에 나타나는 그림 역시 삽화가 정교하지 못하기 때문에 이것만으로 내용을 파악하기에는 다소 어려움이 있어 보인다. 삽화와 함께 주어진 대화의 내용은 가족사진을 보고 있는 상황이나 그림에 제시된 모습은 일반적인 상식에 비추어 보았을 때 사진이라기보다는 일반 문서를 보고 있는 그림이라고 여겨질 수 있기 때문이다.

5과 Schau mal!(p. 71)에 제시된 시간표 그림을 보면 정보 전달에 있어서 특별한 문제는 없어 보일 수 있으나 제시되어 있는 시간표는 지나치게 단순화된 저학년의 시간표로 본 교과서로 학습하는 고등학생 대상들에게는 사실적으로 다가오지 않는다. 동 학년인 독일의 10학년 김나지움 학생의 실제 시간표를 제시해 줌으로써 다른 국가의 또래 청소년들의 학교생활은 어떻게 이루어지는지 간접적으로 파악할 수 있고 시작시간과 공장 및 쉬는 시간 등이 제시되어 있는 독일의 실제 시간표 제시를 통해 학습자로 하여금 우리나라의 시간표와 비교 대조하는 관점을 가지도록 할 수도 있을 것으로 기대된다.

사진 및 삽화에 등장하는 인물의 연령을 중심으로 살펴보았을 때 전반적으로 청소년의 연령을 띄고 있는 것으로 보이나 11과의 Fokus 1(p. 158)의 경우 제시된 듣기 텍스트의 상황과 사진이 학습자의 연령대에 부적합해 보인다. 크리스마스 파티에 초대하는 내용의 텍스트와 함께 등장하는 사진은 엄마와 다소 어린 나이로 보이는 두 명의 아이들이 파티를 하고 있는 모습이기 때문에 학습자의 연령과도 동떨어지고 텍스트와도 어울리지 않으므로 개선할 필요가 있어 보인다. 학습자와의 동일시를 위해 교과서에 등장하는 인물이 반드시 모두 또래여야 할 필요는 없으며 다양한 연령층의 등장인물도 필요하나, 일차적으로는 텍스트의 내용과 호응되는 사진 또는 그림이 제시되는 것이 바람직하다고 판단된다.

남녀, 타문화, 인종 관련 스테레오 타입이 사진 및 그림의 제시에 있어서 반영되었는지 혹은 기피되었는지를 살펴본 결과 아쉽게도 많은 부분에서 스테레오타입이 반영된 모습을 보였다. 7과 Schau mal! (p. 99)과 8과 Fokus 3(p. 118)에서 보듯이 식자재를 구입하거나 쇼핑을 하는 역할을 담당하는 인물은 모두 여성으로 제시되어 있다. 또한 76쪽에 모든 것을 아는 아버지를

졸업식의 학사모를 쓴 모습으로 표현하여, 대학을 졸업한 사람만이 박식하다는 스테레오타입을 더 강조하고 있다. 이런 그림 표현보다는 책을 읽는 아버지 모습으로 그려내면 좀 더 바람직하지 않을까 생각해본다.

더불어 118쪽 그림의 경우 그림 속에 텍스트 자막이 위치하고 있는데 지문의 내용이 명확하게 보이지 않아 가독성이 떨어진다는 점도 아쉽다. 4과 Fokus 1(p. 56)과 8과 Fokus1(p. 114)와 같이 여러 명의 인물그림이 등장하는 경우 다양한 피부색을 가진 다양한 인종이 제시되지 않고 있다는 점이 아쉬우며, 8과 Schau mal! (p. 113)의 경우 사람의 신체부위를 설명하는데 있어서 남성의 그림만 제시되어 여성의 신체 부위를 일컫는 어휘 학습의 기회를 상실시켰다는 점이 아쉽다. 교과서에 등장하는 독일의 유명인들 중 남성의 비율이 여성보다 현저히 높게 나타났으며 삽화를 제시함에 있어서도 대부분의 경우 대표적 이미지로 남성의 그림을 취하고 있다. 이를 종합하자면 전반적으로 남성과 여성의 역할 고정관념이 은연중에 반영되어 교과서에 표현되어 있으며 남성을 대표적으로 설정하고 있는 것으로 보인다. 축구나 농구와 같은 스포츠를 하는 모습을 묘사할 때는 한 장면에 남자와 여자를 함께 등장시키는 식으로 남녀가 비슷한 비율로 등장하도록 하였다라는 점은 긍정적으로 평가할 수 있을 것이다.

2) 텍스트 내용

교과서의 텍스트는 기본적으로 객관적인 정보를 제공해야 하고 이 정보의 내용이 정확해야 한다. 이러한 관점에서 ‘독일어 I’ 교과서의 듣기, 읽기 및 대화 텍스트를 살펴본 결과, 4과 Gute Reise! (p. 64)와 6과 Gute Reise! (p. 94) 모두 텍스트가 담고 있는 정보의 출처가 정확하게 제시되어 있지 않다는 점이 아쉽다. 해당 부분은 독일의 문화에 대한 정보를 소개해주는 ‘Landeskunde’ 부분으로 타문화에 대한 정보를 교과서를 통해 접하게 되는 학생들에게 사실적인 정보 전달은 무엇보다도 중요한 사항이다. 때문에 독일의 직업교육 현황이나 독일 청소년들의 여가 생활 모습과 관련된 설문조사와 같은 정보를 제공할 때에는 언제, 어디에서 제공된 정보인지를 명확하게 밝혀줄 필요가 있다.

텍스트가 다소 어색하거나 잘못된 내용을 포함하여 아쉬운 사례도 있다. 7과 Fokus1 (p. 101)을 보면 레스토랑에서 계산을 하는 장면이 제시되고 있는데, 이 때 사용된 ‘Herr Ober’라는 지칭 표현은 다소 어울리지 않는다. ‘Herr Ober’는 고급 레스토랑의 웨이터를 지칭하는 표현임을 인지시킴과 동시에 실생활에서 학생들이 유용하게 적용해 볼 수 있도록 상황에 맞는 어휘로 변경하는 것이 타당해 보인다. 마찬가지로 7과 Gute Reise!(p. 108)에서는 독일의 각 지역을 대표하는 음식들을 소개하면서 함부르크의

대표 음식을 ‘햄버거’로 소개하였다. 이는 정확한 정보라 할 수 없으며 함부르크의 대표 음식인 Grünkohl로 변경하는 것이 적절하다고 판단된다. 이처럼 텍스트에 내재된 문화적인 요소를 전달할 때는 학습자로 하여금 우리나라와 다른 독일의 문화를 보다 정확하게 이해하고 자국의 문화와 비교해 볼 수 있도록 보다 사실에 입각한 정보를 제공할 필요가 있다. 11과 Fokus 3!(p. 163)의 읽기 텍스트에서는 두 명의 대화 주인공이 ‘Weihnachtsparty’에 대해 논의하고 있는데, 이 때 크리스마스 파티를 준비하면서 준비한 선물에 대해 이야기하고 밤늦게까지 음악을 들으며 춤을 췄다고 말하는 내용이 등장한다. 그러나 이는 우리나라 사람들이 즐기는 크리스마스의 모습과 일치하며, 가족들과 함께 조용하고 경건한 시간을 갖는 독일의 크리스마스 풍습과는 거리가 멀다. 독일 문화에 대한 정보를 직접적으로 소개하는 파트가 아니더라도 독일의 문화적 생활상을 배경으로 하는 듣기 및 읽기 텍스트에서는 보다 사실적인 독일의 문화상을 바탕으로 하여 학습자들로 하여금 올바른 문화이해를 할 수 있도록 도와야 한다. 한 가지 아쉬운 점을 덧붙이자면 7과 Viel Spaß!(p. 165)에 제시된 활동 연습에서 생일 초대장을 완성하는 과제가 주어지는데 이 때 주인공의 연령이 17세로 제시되어 있다. 이는 본 교과서의 대상 독자 연령과 일치한다는 점에서 충분히 공감할 수 있는 조건 설정이나, 독일에서는 16세 생일을 특별하게 보내는 만큼 16세로 설정하여 우리나라와 다른 독일의 독특한 문화를 소개할 수 있는 기회를 제공하였더라면 외국어를 학습하면서 동시에 외국의 다른 문화에 대한 경험과 이해를 더욱 넓힐 수 있지 않았을까 하는 아쉬움이 든다. 16세 생일을 성인식처럼 굉장히 크고 특별하게 기념하며 관습법상 16세부터 Siezen을 사용하는 문화 특유적인 모습을 소개해준다면 학습자의 흥미를 더욱 고취시킬 수 있을 것으로 보인다. 1과의 Überblick(p. 24)의 경우 du와 Sie 사용의 차이를 설명하고 있는데 Siezen의 경우 ‘나이가 많은 사람’에게 사용하기도 한다는 설명을 덧붙일 필요가 있다.

11과 Fokus 1(p. 159)의 듣기 텍스트에 등장하는 ‘zum Kaffee einladen’이라는 표현은 대화의 일방이 커피를 대접한다는 의미의 표현이므로 청소년의 일상생활과는 맞지 않는 어색한 표현이라고 할 수 있다. 청소년들이 일상에서 자주 쓰는 ‘egal’과 같은 표현의 부재도 실생활과 동떨어진 느낌을 준다. 문자 메시지의 형식을 띤 텍스트를 다루는 경우 독일 청소년들이 자주 쓰는 SNS 상의 줄임말이나 이모티콘, 약자들을 소개한다면 우리나라 청소년들의 모바일 언어 습관과 비교하여 상호문화적인 흥미를 유도해 낼 수 있었을 텐데 이러한 정보 제공이 부족하여 아쉬움으로 남는다. 반면 7과 Viel Spaß!(p. 107)에 문자를 주고받는 활동에서 ‘Jugend Café’를 언급한 것은 독일 청소년들의 일상문화를 소개할 수 있는 문화적 소재를 제공하였다는 점에서 바람직하다.

학생들에게 제공하는 텍스트뿐만 아니라 학습한 내용을 평가하기 위한 문제를 제시함에 있어서도 독일어 문법에 맞는 올바른 문장을 구사해야 한다. 7과 Fokus 3(p. 105)의 3번 문제의 경우, 읽기학습 후 우리나라의 문화와 대조하여 생각해본 뒤 차이점에 대해 이야기하도록 한 문제의 목적은 매우 바람직하다. 그러나 문항 자체를 독일어 문법에 비추어봤을 때 이는 다소 어색한 문장이다. ‘Was isst man in Korea bei uns?’ 보다 ‘Was isst man bei uns in Korea?’의 어순으로 질문하는 것이 보다 바람직한 문장이므로 수정할 필요가 있다.

활동 영역에서의 텍스트들을 살펴본 결과 전반적으로 독일의 문화에 대한 정보를 제공하는 역할을 교과서가 담당하고 있고 이를 통해 학습자들은 이해하는 역할을 수행하도록 구성되어 있을 뿐, 반대로 독일어로 우리나라의 문화를 소개하거나 표현해보는 상호문화적인 활동은 부족하다. 그러므로 활동 영역에서 ‘한국 음식 만드는 법’ 등의 말하기 활동이 첨가된다면 더욱 바람직할 것으로 기대된다. 텍스트의 다양성 측면에서 보자면 전반적으로 다양한 종류의 텍스트가 제공되고 있기는 하지만 다소 어학 기능 습득을 위한 텍스트로 한정되어 있는 듯 한 인상을 준다. 따라서 청소년 문학이나 이주자 문학과 같은 다문화적 문제를 다룬 텍스트 제시를 통하여 학습자들이 사회 문화적으로 관심을 확대시켜 나갈 수 있도록 유도하는 역할을 수행하는 것도 교과서가 추구해야 할 중요한 학습 목표가 될 것이라고 본다. 다만 이러한 내용을 포함하려면 현재 ‘독일어 I’에서 감당하기는 현실적으로 불가능해 보인다.

3) 등장인물

교과서의 텍스트와 활동에 등장하는 등장인물들은 주로 독자들로 하여금 동일시할 수 있는 고등학생 또래 청소년들로 제시되어 있다. 그러나 전반적으로 사진보다 삽화의 비중이 더 높다는 점이 아쉽다. 독일 청소년들의 모습을 실제 사진으로 제시하여 보다 현실감 있게 느껴질 수 있도록 한다면 사진을 통해 독일 청소년들 사이에서 어떤 헤어스타일과 패션이 유행을 하는지 등을 알 수 있고 우리나라 청소년들의 모습과 비교하며 공감할 수 있기 때문에 더욱 바람직한 효과를 거둘 수 있을 것으로 보인다. 더불어 독일의 유명 인사들에 대한 보다 깊이 있는 정보 제공을 통해 학생들의 배경지식을 확장시키고 다양한 분야에 대한 흥미를 불러 일으킬 수 있도록 보완할 필요가 있다. 또한 교과서에 등장하는 인물들이 역사적, 정치적인 인물로 한정되어 있어 많은 학생들의 관심을 끌기에는 다소 거리감이 있으므로 청소년들이 관심을 가질만한 배우나 스포츠 선수 등을 소개하는 것도 좋은 방안이 될 수 있다. 등장인물이 사용하는 이름을

살펴보면 문제 상에서 한국인의 이름이 등장하긴 하나 한국인과 독일인이 동시에 등장인물로 제시되어 서로 질의응답을 할 수 있는 상황은 제시되지 않았다. 이는 상호간의 문화 이해를 통해 자신의 생활모습과 문화를 소개 할 수 있도록 하겠다는 교재의 목표에 다소 부합하지 않는다. 활동 등의 영역에서 한국의 문화를 독일어로 표현하고 실제로 사용할 수 있도록 연습할 수 있는 기회를 더욱 확대하여 제공할 필요가 있다고 본다.

4) 일상생활

일반적으로 초급 학습자를 위한 교재는 학습자가 중심이 되는 일상생활을 주제로 선정하여 낯선 목표문화에 접근하도록 이끌어야 한다. 독일에 간다면 당장 접할 수 있는 상황을 설정하여 학습자의 흥미와 관심을 촉진시킬 수 있기 때문이다. 이 교과서도 이런 원칙을 따르고 있다. 그러나 학교생활, 여가생활을 통해 독일학생들의 일상을 엿볼 수 있으나, 가정생활 (Familienleben)은 거의 다루지 않고 있다. 또한 최근에 일상생활 영역에서 중요시 되는 시골 또는 전원생활은 언급되지 않았다. 또한 학습자가 고등학생인 만큼 좀 더 학습자 위주의 생활권에 해당하는 상황들을 설정하는 배려가 있어야 할 것이다. 예를 들면 식당에서 식사하는 장면을 살펴보자(5.2 참조). 학교 Kantine/Pausenkantine에서 학생들이 주문하는 모습, 학생들이 쉬는 시간에 무엇을 먹는지, 독일 학교에서도 매점이 있는지, Pausenbrot는 무엇인지 등을 다루었다면 학습자들이 현재 자신의 생활과 비교할 수 있고, 더 나아가 한국 문화와도 비교할 수 있는 계기를 제공할 수 있다고 생각된다.

5) 정치, 경제, 사회, 문화, 역사

우선 독일어 I 교과서에서 정치적 측면에 대해 언급된 부분부터 살펴보자면, 독일어권 국가들의 다양한 정치적 체계가 소개된 바가 없어 아쉬움을 주고 있다. 독일연방공화국 명칭에 대한 이해부터 시작하여 연방공화제와 정당들에 대한 간단한 소개 등, 기초지식을 한국어로 제공해 준다면, 학생들로 하여금 자신이 배우고 있는 외국어가 사용되는 나라에 대한 지식의 지평이 넓어지고 다양한 방면에 대한 흥미를 이끌어 낼 수 있는 길잡이가 될 수 있을 것이다. 그러나 이 관점을 수용할 경우 독일어 I 교과서의 내용으로는 ‘너무 많은 양을 다루는 것은 아닐까’라는 반론이 제시될 수도 있으며, 이에 대해서 충분히 토론의 여지가 있을 것이다.

독일어권 국가들에서의 다양한 경제체제와 생활조건들에 대한 내용이 다루어지고 있지 않다. 유럽연합 회원국 중에서 독일이 차지하고 있는 경제적 비중과 이에 따른 유럽 및 세계 전반에 미치는 영향력에 대한 내용이

소개된다면 독일경제에 대한 이해를 돕는 데 도움이 될 것이다. 또한 Kindergeld나 BAföG과 같은 국가 보조금 제도에 대한 내용을 곁들여 준다면, 후에 독일 생활이나 독일 유학에 대해서 희망적으로 검토해 볼 수 있는 계기가 되거나 독일어 학습 동기 유발을 기대할 수 있고, 향후 독일어 모어 화자와의 좋은 대화거리가 될 수 있을 것이라 기대된다.

게다가 본 교과서는 환경문제, 실직문제 등의 현실적 사회이슈를 다루고 있지 않다. 특히 독일의 환경문제 대처방안은 세계 여러 나라의 귀감이 되는 것으로, 현재 우리나라에서도 꾸준히 논의거리가 되고 있음에도 불구하고, 이러한 부분을 다루고 있지 않은 것이 아쉬움으로 남는다. 하지만 4과 Gute Reise! 에서 독일의 직업교육 및 직종에 대한 내용을 직업교육 직종 선호도 조사 자료와 직업 현장 사진 등으로 간략하게 보여주고 있다. 기본적인 정보가 제공되었다고는 하나, 이에 따른 사회적 이슈와 현실적인 문제에 대한 소개가 미흡한 부분이 아쉽다. 또한 4단원에서는 직업정보가 가족을 다루는 단원에 실려 있기 때문에 두 주제가 조화롭지 못하다는 지적을 피하기 어려울 것이다.

그리고 본 교과서에는 독일 연방 주와 도시에 대한 지리적 정보가 지도를 통해 직·간접적으로 제시되고 있다. 2과 Gute Reise!(p. 36)에서는 독일의 자동차 번호판 상의 나라와 도시의 이니셜 표기를 설명하면서, 독일 주변 나라와 주 도시를 지도에 함께 나타내고 있으며, 3과 Gute Reise!(p. 50)에서는 독일 연방 주와 주도를 지도를 통해 제시하고 있다. 이토록 지도가 활용되고 있지만, 독일어권 국가 내 (전체적 혹은 지역별) 다양한 유형의 산업군에 대한 소개가 되어있지 않아 아쉬움으로 남는다. 목표언어 국가의 산업군에 대한 기본지식은 학생들의 사회적 시야를 넓힐 수 있는 기회이자 국제무대로 이끄는 작은 동기가 될 수 있다.

게다가 목표 문화로서의 독일과 출발문화로서 우리나라의 사회적인 현실도 반영되어 있지 않다. 6과 Gute Reise!(p. 94)에서 ‘독일 청소년들의 일상생활’이라는 주제 하에 여가 시간을 다루는 등, 일상생활에 대한 소개는 된 바 있지만 사회적 현실에 대한 부분은 보이지 않고 있다. 한 나라에 대해 이해하기 위해 긍정적인 부분만을 수용할 필요는 없으며 오히려 선입견을 낳을 수 있다. 지면이 허락된다면 독일어 교과서에서 다양한 주제를 다루어, 학습자의 언어적 능력이 향상되었을 때 독일어 사용자와 좀 더 풍성한 소통을 할 수 있도록 폭넓은 지식과 선입견 없는 투명한 사고를 심어주는 것이 지역학 및 상호문화 학습의 역할이라고 본다.

독일어권 나라의 축제, 풍속, 관습 또한 다양하게 소개되어 있지 않고 크리스마스나 부활절에 집중되어 설명되었다. 출발문화에 익숙하지 않은, 목표문화의 다양한 면면을 접할 수 있도록 보완될 필요가 있다. 또한 본 교재에서는 독일어권 국가의 미술, 음악, 연극, 영화 등의 소개가 없었으며,

심지어 우리나라 학습자들에게 비교적 관심도가 높은 스포츠에 대한 내용도 폭넓게 제시되고 있지 않았다. 학습자의 흥미를 유발하기 쉽고 소재가 풍부한 문화, 예술, 스포츠를 활용할 필요가 있다. 그리고 본 교재에서는 문학텍스트의 소개나 활용도 전무했음을 확인할 수 있었다. 예를 들어, 독일어권 이주민문학을 활용한다면 우리나라 고등학생 학습자들에게 다문화적 시각을 키워주는 방안이 될 수 있을 것이라 사료된다.

청소년 문화에 대해서는 독일 청소년들의 여가생활, Jugend Café가 언급된 부분에서 찾아볼 수 있었다. 하지만 특히 Jugend Café에 대해 학습자들의 공감을 이끌어내기에는 좀 더 자세한 설명이 필요할 것이다.

본 교과서에는 독일어권 국가들과 본국들 사이의 관계에 영향을 끼치거나 역사적 정보에 대한 설명이 전무하였다. 독일은 세계대전과 동·서독 통일을 거친 나라로 우리나라 역사와도 관련이 깊어 학습자들에게 서로를 이해하는데 많은 도움을 줄 수 있는 분야이기에 더욱 역사관련 내용이 보완되어야 한다. 올바른 역사관 인식이 화두가 되고 있는 시점인 만큼, 독일의 역사와 역사인식, 역사를 인정하는 태도 등, 역사와 국제 관계에 대한 내용을 짚어주는 시도가 필요하다. 이로써 우리나라 학습자들에게는 지식의 경계가 확장되고 상호문화의 진면목을 배울 수 있는 계기가 될 것이다.

정치, 경제, 사회, 문화, 역사, 각 분야와 관련하여 유명 인사들에 대한 정보가 일부분 단순하게 제공되었다. 이들 대부분 모차르트, 베토벤, 그림형제, 괴테 등 문화 분야 인사에 국한되었으며 표면적으로 이름만 거론되었을 뿐 설명이 부족함을 확인할 수 있었다.

본 교과서로 공부하는 고등학생은 비록 독일어 역량이 부족할 뿐, 정치, 사회, 문화 등의 주제로 담화를 이끌어 낼 수 있는 역량이 부족한 것이 아니다. 독일어를 공부하는 학생으로서 독일에 대한 전반적인 기초지식을 쌓을 수 있는 기회를 제공해 주지 못하고 있으며, 이것은 우리나라 고등학생의 취향이나 지식수준을 과소평가하는 것일 수도 있다. 자칫 흥미 유발을 저해할 수 있는 내용이라 생각될 수 있겠지만, 흥미나 관심이란 무지에서 비롯될 수 없다는 것 또한 염두에 두어야 할 필요가 있다.

6) 상호문화 학습과의 연관성

Maijala(2007, p. 551)는 상호문화적 외국어 수업에 대해, 낯선 것과 만나기 위해 학습자들의 민감성을 기르고, 낯선 것과 만나기 위해 필요한 준비를 하는 것이 중요하다고 강조하였다. 이러한 준비단계에서 목표문화에 대한 지식과 이해도 중요하지만 자국의 출발문화에 대한 올바른 이해 또한 필수적이다. 외국어 학습이란 의사소통이 목적이며, 의사소통은 일방향이 아닌 쌍방향으로 이루어지는 것이다. 때문에, 타문화에 공감을 하고 동시에

상대방의 공감을 이끌어내는 문화적 상호작용이 가능해야 의사소통이 이루어졌다고 볼 수 있기 때문이다. 그리하여 상호문화적 학습과 관련하여 집중적으로 검토해야 할 것은 자기나라(학습자 문화, 출발문화)에 대한 내용의 유무이다.

본 교과서에서는 학습자의 국가와 독일어권 국가와의 관계를 논의하거나 상호 비교된 부분이 보이지 않았다. 일부분, 학습자 나라는 어떤지 이야기해보자는 제안 위주의 내용은 발견되었으나 출발문화에 대한 내용을 비교적 관점에서 제시할 필요가 있다고 본다. 이 점에 있어 외국어 교과서는 학습자가 언어수준에 맞게 구사할 수 있도록 양쪽 국가에 대한 언어적, 내용적 정보를 제공해야 한다.

더불어, 학습자의 나라와 관련 지어 풍속과 관습, 경제, 사회적 인프라 관련 제도들이 독일어로 진술된 부분이 보이지 않았으며 쉬운 표현으로 보완되어야 할 필요가 있음을 확인하였다.

예를 들어, 9과 Viel Spaß!의 Aktivität(p.136)를 보면, 기차표를 인터넷으로 예매하는 상황을 그리고 있는데, 독일 내 상황만을 나타내고 있고 한국 내 상황을 독일어로 표현하는 활동이 없었다. 활동Aktivität 부분이 두 부분으로 이루어졌음에도 불구하고 학습자가 자국에 대한 정보를 표현할 가능성이 없었던 것이 아쉬운 점이다. 일방향 대화를 지양하려면 한국 내 독일인에게 한국에 대한 정보를 알려주는 콘셉트의 활동을 추가하여 이러한 취약점을 보완할 필요가 있다. 그리고 앞서 언급한 바에 추가하여, 독일에 대한 정보를 제공하는 상호문화적 내용과 한국에 대한 내용 또한 양적으로 균형을 이루어 적절히 배치하고, 학생들의 언어수준에 맞는 어휘와 언어표현을 제시하여 상호문화학습을 할 수 있는 기반을 마련하는 것이 중요하다고 본다.

7) 교사용 지도서

Funk에 따르면 교사용 지도서도 교과서를 분석하는데 있어서 중요한 요소가 된다. 교사는 정확한 정보를 전달해야 하는 의무를 지는데 교사가 이러한 역할을 할 수 있도록 교사용 지도서가 존재한다. 하지만 현재 독일어 I 에 대한 교사용 지도서는 마련되어 있지 않다. 현 교육과정이 언어기능과 문화 부분으로 나누어 기술되어 있는 만큼 문화는 외국어 교육에서 중요한 한 축을 담당하고 있다. 그렇기 때문에 교사의 어학 능력뿐만 아니라 상호 문화적 교수 능력 또한 요구된다. 하지만 문화에 포함시킬 수 있는 내용이 방대한 만큼 교사들이 스스로 정보를 수합하고 이해하기에는 큰 부담이 따른다. 그러므로 교사들에게는 지도서를 통해 반드시 지역화적인 배경 정보가 제공되어야 한다. 특히 독일어 I 에 제시된

삽화들 중에는 별도의 설명 없이는 이해하기 힘든 것들이 있었다. 그리고 위에서 계속 지적했듯이 교과서에서는 독일어권 문화와 한국의 문화를 비교하고 이해할 수 있는 활동, 즉 상호 문화적 이해 증진을 위한 활동이 없었는데, 만약 지도서에 이러한 활동이 가능하도록 정보를 제공해 준다면 교육과정에 더욱 부합할 뿐 아니라 학생들에게 더욱 흥미롭고 풍부한 내용을 아우르는 외국어 수업이 가능해질 것이다.

8) 교육과정과 학습 목표와의 일치성

본고의 분석대상인 독일어 I 교과서는 2009 개정교육과정을 따른다. 2009 개정교육과정의 제2외국어과 독일어 I 은 크게 목표, 성취기준, 교수·학습방법, 평가로 구성된다. 여기에서 각 장은 다시 언어기능과 문화 부분으로 나뉘어 기술된다. 우선 목표에서 기술하고 있는 문화 부분은 다음과 같다.

1. 목표

나. 문화

- (1) 독일어권 문화의 특성에 주목하여 일상생활 문화를 올바르게 이해한다.
- (2) 독일어권 문화의 가치를 올바르게 인식한다.
- (3) 독일어권 문화를 이해하여 독일어 의사소통을 효과적으로 한다.
- (4) 독일어권 문화와 우리 문화의 비교를 통해 문화의 보편성과 특수성을 인식한다.

목표에 이어 성취 기준들은 아주 세부적으로 제시되고 있다. 성취 기준들은 일상생활 문화와 사회문화적 내용으로 나뉜다. 다음을 검토해 보자.

2. 성취 기준

나. 문화적 내용

- (1) 독일어권 국가의 일상생활 문화를 이해하고 문화적 내용에 맞게 기본적인 의사소통 행위를 수행한다. 일상생활 문화의 내용은 다음과 같다.
 - (가) 인사와 소개에 관한 내용: 인사 나누기, 안부 묻기, 자기 및 타인 소개하기, 바른 호칭법 등
 - (나) 개인 및 가정생활에 관한 내용: 가족 관계, 가족 내 의사소통, 하루 일과 등
 - (다) 학교생활에 관한 내용: 과목, 수업 시간, 선생님, 교우 관계, 등하교, 동아리 활동 등
 - (라) 취미와 여가 활동에 관한 내용: 운동, 춤, 음악, 독서, 컴퓨터 게임 등
 - (마) 일상적 생활에 관한 내용: 식생활, 주거 생활, 의복, 물건 사기, 날 씨, 건강 및 진료 등

- (배) 사회적 관습에 관한 내용: 초대와 방문, 선물, 약속, 작별, 대화 및 행위 규범 등
- (사) 여행, 교통에 관한 내용: 교통수단, 숙박, 차표 구입, 여행지, 길 안내 등
- (아) 통신 수단에 관한 내용: 전화, 편지, 인터넷, 전자 우편 등
- (2) 독일어권 국가의 사회, 지리, 역사, 경제, 문화유산 등과 같은 사회 문화적 내용을 이해하고 이를 의사소통 상황에서 활용한다. 사회 문화의 내용은 다음과 같다.
- (개) 생활문화에 관한 내용: 가족생활, 여가 생활, 학교생활, 교우 관계, 식사 습관 및 예절, 주거, 의복, 쇼핑, 관공서 이용 등
- (나) 제도 문화에 관한 내용: 정치, 경제, 사회, 교육, 교통, 복지, 의료, 언론, 체육, 환경 보호, 정보 통신 등
- (다) 역사 및 지리 문화에 관한 내용: 자연환경, 민족성, 가치관, 주요 도시 및 관광지, 저명인사, 독일어 사용 국가, 유럽 연합, 독일의 분단 및 통일 등
- (라) 예술 문화에 관한 내용: 음악, 미술, 영화, 연극, 오페라, 축제, 문화 유산 등
- (마) 언어문화에 관한 내용: 이름, 격언, 제스처, 전문 용어, 상징과 비유, 문학 등

여기에서 제시된 기준들은 앞서 IV-2에서 제시한 분석틀과 일치하는 내용이 많다. 예를 들어 학생들은 위의 (2) - (나), (다), (라)처럼 독일어권 국가의 제도, 역사, 지리, 예술 문화에 관한 내용을 이해해야 한다는 내용이 명시되어 있다. 그러나 본 교과서에서는 이러한 기준들을 성취하기에는 제도, 역사, 지리, 예술 문화에 대한 내용이 충분히 다루어지지 않았다.

아래의 (3) 문화적 내용도 검토해 보자.

- (3) 다음 사항에 유의하여 문화적 내용을 구성한다.
- (개) 내용은 실용적인 것으로 하되, 최근의 자료를 기준으로 구성한다.
- (나) 학습자의 흥미, 필요, 지적 수준 등을 고려하여 학습 의욕을 유발할 수 있도록 한다.
- (다) 언어 표현과 관련된 소재 영역은 **【별표 I】** ‘의사소통 기본 표현’ 속의 항목들을 참고하여, 이 표현들이 적절한 맥락 속에서 활용되도록 구성한다. 이렇게 해서 특정한 소재 영역과 관련된 적합한 표현 방식이 자연스럽게 습득되도록 한다.
- (라) 문화 내용 설명 시 학습자의 이해 수준을 고려하여 필요한 경우에는 우리말을 사용한다.
- (마) 독일어권의 사회 문화를 올바르게 이해하고 이를 상호 문화적으로 활용할 수 있도록 내용을 구성한다.

위의 (3) - (마)와 같이 상호 문화적으로 활용할 수 있도록 내용을 구성한다는 부분에서도 아쉬움이 남는다. 본 교과서에서는 독일어권 국가의

문화에 대해서만 집중적으로 다루었을 뿐 한국과의 관계로 확장 지어 볼 만한 내용이나 활동이 없다는 점이 아쉽다. 이러한 내용을 충분히 '독일어 I'에 담아내기에는 교과서의 제한된 분량이라는 한계가 있어 역부족이었을 것으로 짐작된다.

2009 개정교육과정의 3, 4장의 내용도 위의 1, 2장과 중복되는 부분이 많다. 본 교과서에서는 상호 간의 이해 도모, 공통점 및 차이점 이해와 같은 부분에서는 미흡하지만, 현장감 있고 신빙성 있는 자료의 활용 부분에서는 사진 자료가 적절하게 사용되었다고 평가된다.

V. 결론

본 논문은 현재 한국의 일반 고등학교를 위해 편찬된 교과서 중 '독일어 I' (박현선 외 공저, 아바벨 출판사)을 분석하고자 하였다. 특히 교과서를 분석하기 전에 교과서 분석의 이론적 배경과 역사에 대해 살펴보았고 한국어 독일어교과서 분석을 위한 교육과정과 이론적 분석틀을 비판적으로 논의하였다. 이에 따라 '독일어 I'을 대상으로 독일 문화교육의 토대가 되는 지역학 학습이 어떻게 이루어지고 있는지 심도 있게 살펴보았고, 이 교과서가 교육과정에서 제시된 목표설정을 얼마만큼 충족하는지를 검토해 보았다.

외국어교육을 충실히 하기 위해서는 수업의 핵심적인 매개체가 되는 교과서를 체계적으로 분석하고 강점과 약점을 지적하며 새로운 개선방향을 제시하여야 한다. 목표어를 사용하는 나라에서 수업이 이루어 지지 않는 이상, 교과서는 그 문화와의 첫 만남이고, 첫 경험이 된다. 교과서의 많은 기능 중의 하나는 학습자에게 목표어와 그 문화에 대한 관심과 흥미 및 학습 동기를 유발하는데 있을 것이다. 이러한 목적이 달성되어야 외국어를 배우고자 하는 학습자의 참여도 역시 증가할 것이다. 이러한 의미에서 점점 개선된 방향으로 진화해 나아가는 독일어 교과서의 모습을 독일과 한국에서 논의된 교육과정과 분석틀을 중심으로 비판적으로 논의해 보는 것은 지극히 의미 있는 작업이라고 생각된다. 차후에는 한국의 외교를 포함한 기타 중·고교 독일어 교과서들과 대학 독일어교과서들도 이러한 분석틀에 의해서 분석할 수 있는 기회가 주어졌으면 하는 바람이다.

참고문헌

- 공나영. (2004). *고등학교 영어(II) 교과서 내용분석: 제7차 교육과정을 중심으로*. 석사학위논문. 성신여자대학교 교육대학원, 서울.

- 권미숙. (2009). *한국, 중국, 일본의 중학교 및 고등학교 영어 교과서 비교 분석*. 석사학위논문. 고려대학교 교육대학원, 서울.
- 김미승. (2004). 교재의 지역사정 교육자료 분석을 위한 연구방법론 고찰. *외국어로서의 독일어*, 14, 177-202
- 김미승. (2006). 제7차 교육과정 독일어 교재에서의 문화 및 지역사정 교육자료 고찰. *외국어로서의 독일어*, 18.
- 김백기. (2005). 고등학교 독일어 교과서의 의사소통 기능 “길 안내”의 수용 방식 고찰. *외국어로서의 독일어*, 16.
- 김한란. (2010). 최근 외국어로서의 독일어 교재와 ‘유럽공통참조기준’의 행위 중심적 교수법. *외국어로서의 독일어*, 27.
- 남은희. (2001). *중학교 1학년 영어교과서 문화내용 분석에 따른 모형 연구*. 석사학위논문. 중앙대학교 대학원, 서울.
- 박영신. (2004). *제7차 교육과정에 근거한 중학교 영어 교과서의 문화적 내용 분석 연구*. 석사학위논문. 한국교원대학교대학원, 청주.
- 박현선, 권영철, 박동훈, & 손대영. (2014). *고등학교 Deutsch I*. 서울: 아바벨 출판사.
- 배호정. (2008). *중학교 영어 교과서의 문화 영역 분석 및 학습자의 인식에 관한 연구*. 석사학위논문. 아주대학교대학원, 수원.
- 성상환. (2006). 독어교육방법론과 교재분석. *독일어문학*, 14(1).
- 신형욱. (1999). 외국어 수업을 위한 교재 개발의 원칙. *Foreign Languages Education*, 5(2), 256.
- 신형욱. (2000). 의사소통 중심 독일어교육을 위한 텍스트 분석. *Foreign Languages Education*, 7(1), 264.
- 신형욱. (2003). 독일어 교과서의 발음 학습 내용 및 제시 방식의 비교 분석. *외국어로서의 독일어*, 13.
- 신희숙. (2000). 중학교 영어 교과서의 비교 분석 및 개선 방안에 관한 연구, *English Linguistic Science*, 4.
- 이광숙. (1995). 독어교재분석과 문장모형에 관한 연구. *서울대학교 사대논총*, 50.
- 이광숙. (2001). 한국에서 외국어 교육의 역사. *독어교육*, 21.
- 이민정. (2006). *상호문화 교수법에 의거한 지역학적 독일어 수업 방법연구: 비디오 독일어 교재 “Hallo aus Berlin”을 모델로*. 석사학위논문. 숙명여자대학교교육대학원, 서울.
- 이지연. (2006). *7차 교육과정에 따른 고등학교 독일어 교과서 텍스트 분석*. 석사학위논문. 한국외국어대학교 교육대학원, 서울.
- 조은정. (2008). *중학교 1학년 영어 교과서 읽기자료 분석: 유형, 소재, 문화 내용, 읽기 활동 중심으로*. 석사학위논문. 숙명여자대학교 교육대학원,

- 서울.
- 조한렬, & 최문선. (2011). 국내의 독일어 교재 분석-‘대학생을 위한 활용독일어 I, II와 ’Willkommen Neu’. *혜세연구*, 26.
- 하수권, 김순임, & 김미승 (2013). 교양독일어 교재의 문법학습 대상과 범주. *외국어로서의 독일어*, 32.
- 한명화. (2010). *제7차 개정교육과정 고1 영어교과서 다문화 분석*. 석사학위논문. 한국외국어대학교 교육대학원, 서울.
- 홍명순, & 민향기. (2006). 독일어 교재에 나타난 상호문화이해 실현. *외국어로서의 독일어*, 6(18).
- 황현아. (2010). *제7차 프랑스어 교과서의 문화내용 분석*. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원, 서울.
- Abdalla, H. (2011). *Prinzipien bei der Entwicklung von Lehrwerken für das Fach Deutsch als zweite Fremdsprache an der ägyptischen Oberschule unter Berücksichtigung der Schreibkompetenz*. Diss., Ruhr-Universität Bochum.
- Comenius, J. A. (1993). *Große Didaktik*. Ü bers. und hrsg. von Andreas Filtner. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Funk, H. (1994). Arbeitsfragen zur Lehrwerkanalyse. In. B. Kast & G. Neuner (Hg.): *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Berlin/München: Langenscheidt.
- Hyun, H. (2010). Interkulturelles Lernen im DaF-Unterricht in Korea. *Deutsch als Fremdsprache in Korea*, 26, 275-297.
- Hyun, H. (2013). Interkulturelle Landeskunde in der universitären Sprachausbildung am Beispiel von Personennamen. In. *Zielsprache Deutsch*, 40(3).
- Imhof, U. (1993). Auswahl und Einsatz von Schulbüchern im Arbeits- und Wirtschaftslehreunterricht. *arbeiten+ lernen/Wirtschaft*, 3, 22-25.
- Krumm, H. J. (1985). *Stockholmer Kriterienkatalog zur Beurteilung von Lehrwerken des Faches Deutsch als Fremdsprache in den nordischen Ländern*. Stockholm: Goethe Institut/Universität Uppsala.
- Majjala, M. (2007). Was ein Lehrwerk können muss-Thesen und Empfehlungen zu Potenzialen und Grenzen des Lehrwerks im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. *Info DaF*, 34(6).
- Neuner, G. (1994). Lehrwerkbegutachtung für die Praxis: die Lehrstoff-, Lehrer- und Lernerperspektive. In. B. Kast & G. Neuner (Hg.), *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht* (pp. 111-118). Berlin/München: Langenscheidt.
- Nodari, C. (1999). Kriterien zur Gestaltung autonomiefördernder Lehrwerke. *Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache*, 3, 200-213.

- Schmidt, R. (1994). Lehr- und Lernmittel. Lehrwerkanalyse. In G. Henrici & C. Riemer (Hg.). *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache 2*, (pp.397-413). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Stöber, G. (2010). Schulbuchzulassung in Deutschland: Grundlagen, Verfahrensweisen und Diskussionen. *Eckert. Beiträge*, 3, 1-24.
- Surkamp, C. (2010). *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Wiater, W. (2003). *Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung*. In W. Wiater (Hrsg.). *Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive*. (pp.11-21). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

참고 웹사이트

Zeuner, U. *Seminar II Lehrwerkanalyse und -kritik*

<http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjEt4GFkZnKAhUnIKYKHVqJDG0QFggcMAA&url=http%3A%2F%2Fseb33c49c296fc886.jimcontent.com%2Fdownload%2Fversion%2F1284409186%2Fmodule%2F2950835413%2Fname%2Flehrwerkanalyse.pdf&usg=AFQjCNGVaS7MT4GaloUxASqK70MqeNFTAQ&bvm=bv.110151844,d.dGY>

한국검인정교과서

http://www.ktbook.com/info/info_01_04_3_03.asp

2010년 교과서 선진화 방안 발표 교육과학기술부 보도자료

http://www.nhrd.net/board/view.do?dataSid=17766&boardId=BBS_0000004&menuCd=DOM_000000102003000000

2013년 3월 23일 교육부로 출범

http://www.moe.go.kr/web/100106/site/contents/ko/ko_0137.jsp

교과용도서에 관한 규정 [시행 2015.1.6.] [대통령령 제25959호, 2015.1.6., 일부개정]

<http://www.law.go.kr/%EB%B2%95%EB%A0%B9/%EA%B5%90%EA%B3%BC%EC%9A%A9%EB%8F%84%EC%84%9C%EC%97%90%20%EA%B4%80%ED%95%9C%20%EA%B7%9C%EC%A0%95>

Schulgesetz für das Land Berlin (Schulgesetz – SchulG) Vom 26. Januar 2004 §16 Einführung von Schulbüchern und anderen Unterrichtsmedien

<http://gesetze.berlin.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+BE+%C2%A>

7+ 16&psml=bsbeprod.psml&max=tru

성상환 (제1저자)

서울대학교 독어교육과

서울시 관악구 관악로 1 서울대학교 독어교육과

Tel: + 82-02-880-7685

Email: sseong@snu.ac.kr

현희 (교신저자)

승실대학교 인문대학 독어독문학과

서울시 동작구 상도로 369 승실대학교 독어독문학과

Tel: + 82-02-820-0351

Email: hyunh1125@ssu.ac.kr

박혜원; 배가빈; 백민아 (공동저자)

서울대학교 사범대학 외국어교육과 독어전공

Email: kathyhwp@snu.ac.kr; gabin91@snu.ac.kr; minah0629@snu.ac.kr

Received on August 30, 2015

Reviewed on November 15, 2015

Revised version received on November 30, 2015

Accepted on December 24, 2015