

영어권 한국어 초급 교재 개발과 관련한 문제들

연재훈*

1. 머리말

외국어로서의 한국어 교재는, 다른 외국어 교재와 마찬가지로 대상이 누구인가에 따라 그리고 학습자의 동기나 학습 환경에 따라 달라질 수 있다. 그리고 대상에 따라 다양한 교재가 존재하는 것이 바람직하다고 생각한다. 예를 들어, 한국의 대학에 유학 와서 한국어를 배우는 외국인들과 외국의 대학에서 한국을 한 번도 방문해 보지 않고 한국어를 배우는 외국인의 경우에는 그 교재나 교수방법, 교과과정의 개발 등이 달라져야 할 것이다.¹⁾ 한국에서 한국어를 배우는 경우에는 언어의 기능적 측면이나 의사소통적 측면을 더 강조해서 가르칠 수 있을 것이고, 외국의 대학에서는 언어의 구조적 측면에 더 중점을 두고 가르칠 수밖에 없을 것이다. 왜냐하면 실제 언어 상황에 직접 접하게 되는 한국과 교실 밖에서는 한국어 사용

* 영국 런던대

- 1) 또 해외동포를 대상으로 한 한국어 교재는 외국인을 위한 한국어 교재와 다른 점이 있을 수 있다. 궁극적으로 한국어라는 똑같은 언어를 배운다는 점에서 아주 큰 차이가 날 수는 없지만, 한국어나 한국 문화에 대한 거리감, 한국어를 배우는 목적 등에서 차이가 날 수 있다(허용 외, 1998 참고).

상황을 접할 수 없는 외국은 다를 수밖에 없기 때문이다.

어쨌든 한국어 교재는 대상과 목적에 따라 다양한 교재가 개발되어야 하며, 각 상황에 맞는 교재가 적절하게 선택되어야 한다. 모든 대상과 목적에 부합하는 최상의 교재란 이론상의 허구일 뿐이며 실제로는 존재할 수 없다. 대상과 목적에 따라 다양한 교재가 존재해야 하는 것은 당연하지만 우리는 기존의 교재들에서 앞으로 개발할 교재들의 모범을 찾을 수도 있고 그 문제점들을 살펴봄으로써 더 좋은 교재를 개발하는 데 도움을 얻을 수 있을 것이다. 이 글은 이러한 관점에서 현재 사용되고 있는 한국어 교재들의 특성과 문제점들을 살펴보고, 필자가 초급용 한국어 교재들을 만들고 그 교재들을 사용하면서 부딪혔던 문제점들을 살펴봄으로써, 영어권 한국어 교재 개발을 위한 일단의 해결 방안을 제시하는 것을 목적으로 한다.²⁾

2. 기존 교재들의 문제

외국어로서의 한국어 교육에 대한 문제점을 얘기할 때마다 언급되는 문제가 바로 적절한 교재가 없다는 지적이다. 물론 훌륭한 교과서의 중요성에 대해서는 누구나가 공감하는 것이지만, 어떤 교과서도 완벽한 것은 있을 수 없고, 어떤 교과서나 그 나름대로의 장단점이 있게 마련이다. 기존의 교재가 문법 중심이고 학습자의 흥미를 유발하지 못한다는 지적(노명완, 1998)도 있다. 그러나 흥미 유발이라는 것도 대상에 따라 다른 문제이기 때문에 일률적으로 말하기는 어려울 것이다. 예를 들어 삽화나 사진이 많이 들어간 의사소통 중심, 과제 중심의 교재가 모든 학습자들로부터 환

2) 여기서 한국어 교재는 외국에서 사용할 '외국어로서의 한국어(KFL)' 교재에 주안점을 둔다. 김중섭·이관식(1999)은 '한국에서 실용적으로 사용할 수 있는 한국어, 즉 KSL(Korean as a Second Language)로서의 교재'로 연구 대상을 삼는다고 하였다. KSL로서의 교재는 의사소통적 접근방법에 주안점이 놓인다고 하였다. KFL과 KSL에 대한 정의가 문제될 수 있겠다.

영을 받는 것은 아니다. 어학에 관심이 많은 대학생들이나 외국어 학습의 경험이 많은 외교관들의 경우에는 인지 능력을 바탕으로 한 문법 중심 교재를 선호하기도 한다.³⁾ 또 어떤 방법으로 수업을 받는 것이 좋은지에 대한 질문에 의사소통 중심 교수법이라고 답한 학습자가 46%, 문형 중심의 연습이라고 답한 학습자가 29%였다는 조사 보고도 있다(백봉자, 1999 : 13). 이는 문형 중심의 연습을 선호하는 학생도 적지 않음을 보여 주는 것이라고 해석할 수 있겠다. 따라서 우리는 한편으로는 훌륭한 교과서의 개발을 위해서 열심히 노력하면서 또 한편으로는 교사들이 기존의 교과서들의 훌륭한 점들을 상황에 따라 취사선택해서 사용할 수 있도록 노력을 기울여야 할 것이다.⁴⁾

현재 사용되고 한국어 교재는 국내에서 출판된 것과 해외 대학에서 출판된 것으로 크게 나눌 수 있는데, 그 접근 방법에 있어 큰 차이를 보인다. 국내 대학에서 사용되고 있는 교재는 의사소통 교육 방법에 근거한 회화 중심의 교재가 주류를 이루고 있고, 해외 대학에서 사용하고 있는 교재는 문법을 위주로 하여 가르치고자 하는 문법의 골격에 중점을 두고 만든 것이 주로 사용되고 있다. 현재 외국의 대학이나 한국 내 한국어 교육기관에서 사용하는 한국어 교과서는 수도 많고 해를 거듭할수록 질도 향상되고 있다.⁵⁾

-
- 3) 실제로 런던 대학교의 경우, 많은 학생들은 삽화가 많이 들어간 의사소통 중심의 교재를 초등학교 수준의 접근 방법이라 하여 혐오하는 경우도 있다. 또 외교관들이나 독일, 네덜란드 등 유럽 대륙 출신 학생들, 그리고 어학에 관심이 많은 학생들은 *Elementary Korean* 같은 문법 중심 교재를 선호하고, 다른 외국어를 별로 배워 본 경험이 없는 영국의 대학생들이나 단기 과정의 일반인들은 *Teach Yourself Korean*과 같은 실용성 위주의 교재를 선호하였다. 이것은 학습자에 따라, 또 학습 동기에 따라 선호하는 교재가 달라질 수 있다는 것을 보여주는 예라고 할 수 있다.
 - 4) 백봉자(1991)도 교재 개발에 대해 언급하면서 교재 외적인 조건으로 교사의 자질과 능력을 중요한 요인으로 지적하고 있다.
 - 5) 현재 영어권 대학에서 사용하고 있거나 영어권에서 출판된 대표적인 교재로는 다음과 같은 것들이 있다.

Myongdo's Korean, 1 and 2

국내 대학들에서 출판한 교재들은 잘 계획된 대화나 본문 내용, 다양한 문화의 소개 등 나름대로의 장점 때문에 많은 외국 대학에서도 주교재 내지 부교재로 사용하고 있다.⁶⁾ 다만 문법이나 구조에 대한 자세한 외국어 설명이 부족하거나 틀린 곳이 많기 때문에 외국 대학에서 주교재로 사용하기에 어려운 점도 있다. 한편 외국 대학에서 출판된 교과서들은 구조 설명에 치중한 나머지 실용적인 대화나 다양한 문화의 소개가 부족하고, 의사소통 접근법, 상호작용 이론 교수법에 기초한 다양한 연습 문제 등이 부족하다는 느낌을 준다.

『명도원 한국어』나 *Speaking Korean*은 듣고 말하기 교수법을 생각하고 만든 전형적인 교과서로서 문법적 난이도를 고려하여 문장 유형을 소개하지 않는다. 이것은 듣고 말하기 방식이나 의사소통적 접근법에 토대를 두고 만들어진 교재들에서 흔히 목격할 수 있는 단점들이다. 또 문법적으로 설명되지 않은 비격식체 대화나 숙어적 표현을 한꺼번에 순서 없이 소개함으로써, 옆에 풀이한 번역문만으로는 그 의미가 정확히 무엇인지, 이 문법 형태의 기능과 의미가 무엇인지 알 수 없게 만든다. 예를 들어, 명도원

Speaking Korean I, II, III(Francis Park. Seoul)

An Introductory Course in Korean(F. Lukoff : Yonsei University Press)

Beginning Korean(S. E. Martin and Y. S. Lee : Tuttle)

Elementary Korean(R. King & Jaehoon Yeon : Tuttle)

College Korean(M. Rogers et al : University of California Press)

Functional Korean(Chang, N. & Y. Kim. Hollym International Corp.)

Colloquial Korean(Andrew Kim : Routledge)

Teach Yourself Korean(M. Vincent and Jaehoon Yeon : Hodder and Stoughton)

Integrated Korean : Beginning Level(University of Hawaii Press)

Integrated Korean : Beginning 2(Klear Textbooks in Korean Language)

이밖에도 경희대, 고려대, 서강대, 서울대, 연세대, 이화여대 등에서 출판한 한국 대학 교재들도 사용되고 있다. 물론 여기에 열거한 교재들의 목록이 현재 사용되고 있는 것을 전부 망라한 것은 아니다. 그렇지만 대표적으로 가장 많이 사용되고 있는 교재라고 할 수 있겠다.

- 6) 국내 대학에서 출판된 한국어 교재들에 대해서는 꽤 많은 양의 분석이 행해졌으므로 여기서는 자세한 분석을 생략하기로 한다. 대표적인 것으로 김정숙(1992)을 참고할 수 있다.

책은 제1권 첫 회화(1968 : 49~59)에서 “날씨가 참 좋지요?” “그저 그렇지요, 뭐.”, 그리고 “예, 전해드리지요” 등 “-지요”로 끝나는 문장이 세 가지나 나온다. 또, 명도원 책은 문법 분석을 중요시하지 않기 때문에 번역도 그 상황에 맞는 영어에 가장 어울리는 말을 취하고 있다. 그래서 제3과(50면) 10번을 보면, “그분한테 안부 전해 주세요.”를 “Please give him my best regards.”라고, “예, 전해 드리지요”를 “I certainly will.”이라고 번역하고 나서, 참고 설명에서는 “전해 드리지요”가 “전해 주세요”에 대한 공손한 대답이라는 기능적인 설명만 해 놓았으니, 학생들이 ‘주다’와 ‘드리다’의 관계를 이해하기가 힘들다(김영기, 1991 : 44~45). 또 명도원 교재는 언어 학습을 전적으로 문형 대치 연습(pattern drill)에 의존하고 있는 것과 연습 문제가 다양하지 못하다는 지적을 받고 있다. 이러한 비판에도 불구하고 명도원 교재는 대화의 내용과 문법 설명이 비교적 양호한 것으로 평가받기도 했다(김남길, 1989). Francis Park의 *Speaking Korean*은 회화체 중심의 기본 문장, 유용한 일상 표현, 기본 문장에 나오는 문법 설명, 독해 연습 등 균형 잡힌 내용을 보여주고 있어서 명도원 교재보다 사용자/학습자들로부터 좋은 평을 받고 있는 것처럼 보인다.⁷⁾ 그러나 명도원 책이나 이 책 모두 연습 문제가 다양하지 않고, 주로 듣고 따라하기나 대치 연습(substitution drill) 같은 틀에 박힌 연습에 거의 의존하는 느낌을 준다.

루코프 교수의 『한국어』(1982)는 3부로 나뉘어져 있고, 후반에 한-영/영-한 어휘 소사전이 있고, 문법 사항을 쉽게 찾아볼 수 있는 색인이 편리하게 들어 있다. 이 책은 한국어에 대한 깊은 이해와 구조 분석이란 면에서 장점을 가지고 있다. 그렇지만 각 과의 기본 문장들의 내용이 너무 단조로워서 학생들이 흥미와 관심을 불러일으키지 못한다는 단점이 있다. 또 쉬운 것에서부터 어려운 문장 구조를 체계적으로 설명해 나가려는 의도 때문에, 입말에서 흔히 쓰이는 ‘-지요’ ‘-군요’ ‘-이나’ 등의 표현을 제외하고

7) 여기서 사용자/학습자들의 서평이라고 언급하는 것은 주로 인터넷 사이트인 ‘아마존닷컴’(amazon.com)에 올라 있는 독자들의 서평을 가리킨다.

문장의 기본 구조만을 소개하고 있다(김영기, 1991 : 54~55). 이 책은 다양한 연습이 부족하고 문법 설명에 너무 비중을 두고 있다는 비판을 받고 있다(송석중, 1986 ; 김남길, 1989). 그렇지만 문법 설명이 아주 자세하고 정확하며 본문에서 선택하고 있는 주제들이 좋다는 평가를 받기도 했다(김남길, 1989).

마틴(Martin) 교수의 *Beginning Korean*도 구조주의적 관점에서 아주 자세하고 체계적인 구조 설명을 제공해 주고 있다. 출판된 지 오래 되어 지금은 대화의 내용이 좀 낡고 오래된 느낌을 주지만 체계적인 문법 설명은 아직도 배워야 할 점이 많이 있다. 또한 한 과가 너무 많은 기본 문장들을 포함하고 있어서 학습자들에게 너무 많은 부담을 주며, 서로 별로 관계가 없는 문장들로 이루어져 있기 때문에 학습자의 흥미를 유발하지 못하는 단점을 가지고 있다. 이 책이 많이 사용되지 않는 또 하나의 이유는 한글을 사용하지 않고 전부 로마자로 기술되어 있다는 점이다. 그렇지만 연습 문제의 내용이 다양하고 문법 설명이 자세한 것은 배워야 할 점이다.⁸⁾

Elementary Korean(King & Yeon : Tuttle)은 실용적 대화와 예문 및 한국어 문법 구조에 대한 체계적이고 자세한 문법 설명을 제공한다는 점에서 대학 수준에서 외국어로서 한국어를 가르치는 데 유용한 교재라고 할 수 있다. 이 책은 자세하고 체계적인 문법 설명과 발음(음운) 법칙을 상세하게 설명한 점, 다양한 연습 문제, 한영/영한 색인, 연습 문제 해답을 책 뒤에 붙인 점 등이 독자들로부터 좋은 평을 받았고, CD의 녹음 내용이 좋지 못하다는 지적을 받았다.

대학의 전공 과정에서 주교재로 사용하기에는 약간 부족한 점이 있지만 일반인들이 회화체 한국어를 쉽게 공부하기 위해 적당한 교재로 *Functional*

8) 한국어 교재에 대한 비교적 자세한 서평으로, 다음과 같은 것들을 참고할 수 있다. 김남길(Kim, N. K., 1989)은 명도원 책, 마틴, 루코프의 책에 대해 각각 자세한 소개를 하고 있고, 고영근(1971)은 마틴의 책, 송석중(Song, S. C., 1986)은 루코프의 책을 따로 자세히 검토, 비판하고 있다. 김영기(1991)도 자기가 사용해 본 교재에 대해서 개략적인 소개와 비판을 더하고 있다. 또, 이동재(Dong-Jae Lee, 1993·1994)는 최근에 발간된 6~7개 교재에 대한 상세한 비판을 하고 있다.

*Korean*이나 *Colloquial Korean*, 그리고 *Teach Yourself Korean* 등을 들 수 있다. Chang & Kim의 *Functional Korean*은 의사소통적 접근법에 토대를 두고 언어 기능면에 치중하여 회화 중심으로 만든 책이다. 기능 숙달 (functional proficiency)이 목표라고 책 서문에 명시되어 있듯이, 지나치게 일상회화 면에 치중하여 독해 능력과 작문 능력을 길러주는 연습 문제가 너무 적고 단편적인 게 흠이다. *Colloquial Korean*과 *Teach Yourself Korean*, 이 두 책은 모두 최근에 출판된 것으로 각각 라우틀리지(Routledge) 출판사의 'Colloquial-' 시리즈, 호더앤스타우튼(Hodder and Stoughton) 출판사의 'Teach Yourself-' 시리즈의 하나로 기획 출판된 것이다. 그런데 *Colloquial Korean*은 각 단원들의 연계성이 부족하고 문법 설명이 누적적이지 못하고 내용이 초보자에게 어렵다는 이유로 그다지 좋은 평을 얻지 못하고 있다. *Teach Yourself Korean*은 재미있고 현실에 잘 들어맞는 대화 내용, 다양한 연습 문제, 어렵지 않으면서도 실용적이고 연계성 있는 문법 설명 등으로 학습자들로부터 좋은 평을 받고 있다. 다만 로마자 사용에 대해서는 많은 독자들이 비판하고 있다. 또, 최근 하와이 대학 출판부에서는 *Integrated Korean : Beginning Level 1, 2*가 출판되었다. 이 교재는 손호민 교수 주관으로 진행되는 Korean Language Education & Research Center의 공동 교재 개발 기획의 하나로서 performance-based 원리에 입각해서 만들어진 교재이다. 앞으로 중급 및 고급 이외에도 다양한 한국어 교재를 출판할 계획인 것으로 알고 있다.

3. 교재를 만들면서 고려해야 할 사항들

3.1. 누구를 대상으로 어떤 지역에서 사용할 교재인가?

교재는 교육 지역의 특성, 교사, 학습자의 연령, 학습 기간 등을 고려해서 집필해야 한다. 또, 교재는 그 대상이 해외 동포들일 수도 있고 순수한

외국인일 수도 있다. 또 어린이를 대상으로 하느냐 어른을 대상으로 하느냐, 어른 중에서도 관광객이나 비즈니스맨을 대상으로 하느냐 대학생을 대상으로 하느냐에 따라 달라질 수 있을 것이다.

3.2. 언어 교육만이 목적인가, 역사/문화 교육도 포함시킬 것인가?

물론 한국어 교재는 일차적으로 한국어를 가르치는 것이 목적이 되겠지만 그 외에도 언어를 통해서 한국의 문화나 역사를 가르치는 것이 부차적인 또는 더 큰 목적이 될 수도 있겠다. 언어 교육이 목적인가 역사/문화 교육이 목적인가에 따라 대화나 본문의 내용이 달라질 수 있을 것이다. 초급용 교재에서는 역사나 문화 교육에 많은 부분을 할애하는 것이 어렵겠지만, 초급에서 각 단원마다 문화 소개(culture note)⁹⁾를 삽입할 수 있겠고, 중급 이상의 교재라면 단원의 본문을 문화적인 내용으로 꾸밀 수도 있을 것이다.

3.3. 문법을 가르칠 것인가?

전통적 주입식 문법 교육에 대한 반동으로 문법 교육을 반대하는 의견도 있고, 최근 다양한 교육 방법의 개발과 함께 문법 교육의 필요성에 대해 회의론을 가지는 의견도 개진되었다. Krashen(1985) 같은 학자는 “주입식이나 공식적으로 ‘배워진’ 지식은 ‘습득되지’ 않고 자동적으로 사용해야 할 상황에서 사용되지 못한다”¹⁰⁾고 주장하기도 하였다. 그러나 다른 학자들은 문맥 속에서 연습을 통해서 훈련하는 전통적 언어 교육을 옹호하기도 하고(McLaughlin, 1987), 성인(혹은 대학생)이 되어서 학습하는 외국어 교육

9) *Teach Yourself Korean*에서는 각 단원마다 Culture Note라는 난을 마련하였는데, 학습자들로부터 유익하다는 평을 들었다.

10) “What had been formally ‘learned’ could not pass into the ‘acquired’ system and be available for spontaneous use.”(Krashen, 1985)

은 어린이의 언어 습득과는 달리 성숙한 인지 능력을 활용하여야 하고 이를 위해서 문법과 구조의 인지적 이해는 필수적이라고 주장하기도 한다(Schmidt, 1990 ; Tonkyn, 1994). 실제로 한국어 학습자를 상대로 조사한 연구에서도 학습자의 75%가 한국어 학습에서 문법을 배우는 것이 도움이 된다고 답하고 있다(김영만, 1999 : 69). 따라서 본고에서는 숙달도 달성을 위해 문법 교육이 필요하다는 데 대해서 동의하며, 다만 무엇을 어떻게 가르치는가가 중요하다고 본다.¹¹⁾

외국어로서의 문법은 간결하고 학습자의 교육 배경과 학습 능력을 고려해야 한다. 필자는 외국어 교육이나 학습에 있어서 문법 교육은 필수적이라고 보며, 그 설명의 방법이나 내용은 학습자의 수준에 따라 적절하게 선택되어야 한다고 생각한다(성광수, 1988). 문법은 초기 단계에서도 중요하지만 수준이 높아지는 중급, 고급 단계에 가서 더 필요하다(이해영, 1998). 그리고 문법 설명은 학습자의 모국어와 목표어의 공통점과 차이점을 최대한으로 활용하는 것이 좋다. 실제로 외국어를 배우면서 ‘모국어로 인한 방해(interference)’가 오용을 일으키는 가장 큰 원인이 되는 경우가 많다. 예를 들면 ‘돈을 많이 있어요’ “친구를 필요하세요” 등의 오용은 영어에서 오는 방해이고(이정노, 1991), 주격 조사 ‘-이’를 써야 할 자리에 일본어 화자들이 오류로 ‘-가’를 쓴다거나, ‘-어 있다’와 ‘-고 있다’를 혼동하여 제대로 사용하지 못하는 것은 일본어에서 오는 방해라고 할 수 있겠다. 사실 문법을 가르칠 것인가가 문제가 아니라 어떻게 가르칠 것인가가 문제가 된다고 할 수 있는데, 바로 이런 이유에서 다양한 교재가 필요한 것이다.¹²⁾

11) Rutherford(1987)는 직접 문법을 가르쳐 입력시키는 전통적 문법 교육(conventional grammar teaching)과는 달리 학습자로 하여금 문법 능력(grammatical competence)을 체득하게 해주는 방법으로 ‘문법 의식 고취’(grammatical consciousness-raising)를 강조한다. 이러한 주장에 대해서는 모국어를 배우는 데는 문법 의식 고취가 필요 없는데 외국어의 경우는 필요한가, 모든 학습자들에게 적용할 수 있는가 등 논란의 여지가 있다.

12) 이런 점에서 Ur(1988)의 문법 연습 교재나 Murphy(1985)의 *English Grammar in Use*는 영어 문법을 어떻게 실제적으로 가르칠 것인가 하는 점에서 좋은 표본이 된다고 하겠다.

3.4. 대화 중심의 의사소통 방식인가, 체계적인 구조 문법 중심인가?

이론상 가장 좋은 교재는 재미있는 대화를 포함하면서 체계적으로 문법을 소개해 나가는 교재일 것이다. 그러나 실제로 보면, 재미있는 대화 중심의 교재는 문법의 소개나 배열 순서가 체계적이지 못하고, 아직 소개하지 않은 문법 사항을 본문 대화에서 많이 사용하기도 한다. 반면에 체계적인 문법 소개와 설명을 중점으로 하는 교재는 간혹 재미없고 지루한 본문 대화를 포함하고 있는 경우가 있다. 이 두 가지를 모두 갖출 수 있다면 가장 바람직할 텐데 만일 둘 중의 어느 하나를 희생해야 한다면 그 대상과 장소에 따라 결정되어야 할 것이다. 가령 외국에서 대학생들에게 가르칠 교재를 만드는 경우에, 초급 과정에서는 체계적이고 누적적인 문법 소개에 역점을 두어야 한다는 것이 필자의 생각이다. 반면에 어느 정도 입말에 익숙한 해외 동포 자녀들이 한국에 와서 한국어를 배우는 과정에 염두에 둔 교재라면 재미있는 본문 대화 중심으로 교재를 엮을 수도 있을 것이다.

3.5. 문법 용어를 사용해서 가르칠 것인가?¹³⁾

외국어의 문법이나 구조를 설명함에 있어서 문법 용어나 술어를 사용할 것인가 하는 문제도 대상 학생에 따라 달라질 수 있을 것이다. 학습자가 성인일수록, 또 학력 수준이 높을수록, 그리고 모국어 학습에서 문법 용어를 사용한 문법 교육을 받은 사람일수록, 문법 용어를 사용한 교육이 효과를

13) 문법 용어를 교실에서 사용하는 것의 장점과 단점에 대해서는 Simon Borg(1999)에서 논의하고 있다. 단점으로는 문법 용어의 사용이 언어 구사의 유창성과 상관이 없다는 점, 문법 용어의 추상성이 L2 학습자의 부담이 될 수 있다는 점, 학습자가 내용도 모르면서 용어만을 습득할 수도 있다는 점 등을 들고 있다. 장점으로는 언어의 특별한 기능을 질문하거나 논의할 경우 경제적이고 정확한 방법이 문법 용어를 사용하는 것이고, 학습자와 교사의 의사소통을 도와준다는 점, 학습자가 기억하기 더 쉽다는 점 등을 들고 있다.

보는 것으로 보고되었고, 분석적인 성향을 가진(analytically-minded) 학습자일수록 문법 용어의 사용을 선호하는 것으로 보고되었다(Borg, 1999 : 99). 반면에, 백봉자(1991b)는 학습자의 대다수가 고등학교 졸업 이상의 학력을 가지고 있더라도 그들이 문법 용어의 정확한 개념을 알고 있는 것이 아니므로 학습자의 심리 부담도 줄일 겸 이해를 쉽게 할 수 있도록 문법 용어는 되도록 적게 사용하는 편이 좋다고 보았다. 유럽 학생들의 경우에도, 특히 독일을 비롯하여 유럽 대륙에서 중·고등학교를 마친 학생들은 문법 용어에 익숙하지만, 영국 학생들은 gerund, transitive/intransitive verb와 같은 문법 용어도 모르는 학생들이 많다.¹⁴⁾ 물론 너무 전문적인 문법 술어를 교재에 사용하는 것은 피해야 하겠지만 대상 학생이 대학생인 경우에는 어느 정도 문법 용어를 사용해서 설명하는 것도 효과적일 수 있을 것이다. 또한 문법 설명이나 용어 사용에 있어서는 ‘자세하지만 전문적이지 않은 용어(detailed but non-technical grammar notes)’를 사용해야 한다. 예를 들면, ‘aspiration’이나 ‘copula’와 같은 전문적 술어보다는 ‘lots of air puff’나 ‘equational verb’와 같은 전문적이지 않은 술어가 이해하는데 더 수월하고, exploratory pattern(-어 봐요)이나, imminent elaboration form(-는데(요))처럼 용어가 그 문법 형태의 의미-기능을 함축하고 있는 것이라면 이해를 돕는 데도 유용할 것이라고 생각한다. 그렇지만 ‘retrospective modifier’ ‘gerund’ 등과 같은 전문적인 문법 용어는 이해하기 어려워하는 경우를 많이 경험할 수 있었다. 우리는 교재를 집필함에 있어서, 문법 용어를 사용하되 가능하면 너무 전문적이지 않으면서 일상 용어로 그 문법 형태의 기능과 의미를 함축하는 용어를 찾아 쓰려고 노력하였다. 특히 *Teach Yourself Korean*처럼 넓은 계층의 학습자를 염두에 둔 경우에는 쉬운 용어를 쓰기 위해 더 노력하였다.¹⁵⁾

14) 이것은 아마도 그 나라의 중·고등학교 언어 교육의 성격과 연관이 있을 것이다.

15) 예를 들면, ‘locative’ 대신에 ‘saying to and from’ ‘exploratory pattern’(-어 보다) 대신에 ‘having a go at...’ ‘comparative’ 대신에 ‘comparing things’

4. 교재 집필의 실제

4.1. 처음부터 한글을 가르칠 것인가?

처음부터 로마자를 사용하지 말고 한글을 사용해서 한국말을 가르쳐야 한다는 데는 이론의 여지가 없을 것이다. *Teach Yourself Korean*에 대한 독자들의 거의 유일한 불만이 새로운 단어를 로마자만을 사용해서 소개한 것에 대한 불만이다.¹⁶⁾ 다만 시간만 충분하다면 글자를 배우기 전에 소리에 익숙해지면서 쉬운 인사말이나 일상 용어를 배우는 시간을 가질 필요는 있다고 생각한다. 즉 한글을 배우기 전에 *Elementary Korean*에서처럼 기본 표현들을 입으로만 듣고 연습하는 시간을 두는 것이 효과적일 수 있다.

4.2. 단어를 어떻게 제시할 것인가?

새로 나온 단어들을 각 단원에 제시해 줄 것인가, 또 제시한다면 어디에 해 줄 것인가 하는 문제도 논의의 대상이 될 수 있다. 새로 나온 단어는 본문 다음에 바로 이어서 제시하는 것이 효율적이라고 생각한다. 다만 단어를 제시하되 그 단어를 범주화하여 제시하는 것이 더 효과적이다. 단순히 본문에서 사용되는 단어를 본문에 제시되는 순서대로 배열을 하거나 또는 자모순으로 배열할 것이 아니라, 일정 기준에 따라 범주화하여 배열, 제시하는 것이 효과적이다(최정순, 1997).¹⁷⁾

'conjunctive' 대신에 'linking words' 'conditional' 대신에 'if clause' 등등.

16) 물론 이것은 저자들의 결정이 아니라 *Teach Yourself* 시리즈를 출판하는 '호더 앤스타우튼' 출판사의 제작 방침이다.

17) *Elementary Korean*에 대한 독자들의 서평에서도 단어들을 범주화하여 제시한 시도를 환영하고 있다.

4.3. 무엇을 먼저 가르칠 것인가? : 순서 및 배열의 문제

외국어 학습이 누적적이고 선수 학습을 바탕으로 이루어진다고 가정했을 때, 한국어를 한 번도 접해 본 적이 없는 외국인에게 있어서는 문법 항목의 배열 순서는 교재를 만들면서 가장 신경을 써야 할 부분이라고 할 수 있다. 문법 항목의 배열에 있어서 고려해야 할 사항은 문법 항목의 난이도, 빈도수, 기능 등이 될 것이다.

4.3.1 빈도수가 높게 사용되는 문법이나 구조를 먼저 가르치자

비슷한 기능을 하거나 비슷한 뜻을 가진 형태나 용법이 여러 개 존재하는 경우, 특별한 이유가 없는 한 빈도수가 높은 문법이나 구조를 먼저 가르치는 것이 좋을 것이다.

4.3.1.1. 축약형(입말)과 원형(글말)

많은 교재들에서 축약형과 원형이 있을 때, 원형을 먼저 소개하고 축약형을 나중에 소개하고 있다. 그 이유는 원형에서 축약형으로 변하는 과정을 설명하는 것이 그 반대의 경우보다 쉽다고 생각하기 때문인 듯 하다. 예를 들면 다음 (가)형과 (나)형이 있을 때, 많은 교재들은 (가)형을 먼저 소개하고 있다.¹⁸⁾

- (1) (가) 이것이 무엇입니까? (나) 이게 뭐예요?
 그것은 칠판입니다. 그건 칠판이에요.

이러한 접근법은 외국의 대학에서 가르치는 교재들에서 주로 발견되는 책략으로서 체계적인 문법 학습을 중요시하는 교재들에서 채택하고 있는

18) 실제로 *College Korean*에서는 (나)와 같은 축약형은 마지막에서 네 번째 과인 23과에서 소개하고 있다.

방법이다. 그런데 이러한 축약형 입말을 원형보다 너무 늦게 소개하는 것은 문제가 있다. 실생활에서 더 많이 쓰이는 형태는 이들 축약형 입말이기 때문이다. 따라서 체계적인 문법 학습의 필요를 위하여 원형을 가르치더라도 그와 함께 자주 쓰이는 축약형 입말을 함께 가르치는 것이 교육적으로 효과가 있을 것이다. 실제로 *Elementary Korean*에서는 원형과 축약형을 동시에 같은 과에서 가르치고 있다. 다만 ‘합니다’체와 ‘해요’체는 다음에서 살펴보겠지만 ‘해요’체를 먼저 가르치는 것이 좋겠다는 것이 우리의 입장이다.

4.3.1.2. 격식(합니다)체와 비격식(해요)체

‘해요’체를 먼저 가르칠 것인가, ‘합니다’체를 먼저 가르칠 것인가 하는 것도 논란의 대상이 되어 왔다. ‘해요’체를 먼저 가르치면 많은 불규칙 동사들을 함께 가르쳐야 하기 때문에 이것을 피하려고 많은 교재들이 ‘합니다’체를 먼저 소개하고 있다. 일례로 *College Korean*에서는 ‘합니다’체를 1과에, ‘해요’체를 8과에 소개하고 있다. 반면에 *Elementary Korean*에서는 ‘해요’체를 먼저(5과), ‘합니다’체를 나중(11과)에 소개하고 있다. 백봉자(1988 : 406~407)는 “‘합니다’체는 서술형, 의문형, 명령형, 청유형 등 네 가지 형태가 서로 달라서 혼동이 없고, 불규칙 동사와의 활용에도 무리가 없다. 비교적 가르치기가 간단하다. 그러나 학생들의 오류는 ‘해요’체와 마찬가지로 적은 것이 아니다. ‘해요’체는 형태는 하나이나 오히려 이것으로 인하여 혼동을 주게 되고, 억양의 차이로 네 가지의 형태를 구분해야 한다는 데 상당한 어려움이 따른다. 또 불규칙 동사의 대부분을 가르쳐야 하는 부담이 있다. 이런 점들을 고려할 때, 이 두 가지를 학생들의 배경에 따라 나누어 주는 것이 어떨까 한다. 즉, 학생이 순수 외국인이면 ‘합니다’체를 먼저 주고, 학생이 교포 2세이면 그들이 늘 듣던 ‘해요’체를 주는 것이 바람직하다고 본다”고 주장하였다.

그러나 실제 생활에서 더 자주 접하고 많이 듣게 되는 형태는 ‘해요’체이므로 ‘해요’체를 먼저 가르치는 것이 좋다고 생각한다.¹⁹⁾ 학습상의 난이도나 여타의 조건이 비슷하다면 사용 빈도가 높은 형태부터 가르치는 것

이 좋을 것이기 때문이다. ‘해요’체를 먼저 소개할 경우, 많은 불규칙 동사들을 가르쳐야 한다는 점이 문제로 지적되어 왔다. 그러나 동사의 기본형을 가르치기 전에 실제로 사용되는 ‘해요’ 형태를 먼저 가르치게 되면 이런 문제는 저절로 해결될 수 있다. ‘해요’체의 학습은 소위 불규칙 동사의 소개와 밀접한 연관이 있으므로 동사를 어떻게 소개할 것인가 하는 문제를 살펴보기로 하자.

4.3.2 동사의 소개와 불규칙 동사의 접근 방법

‘합니다’체를 먼저 소개할 경우 불규칙 동사에 대한 설명이 필요 없고 ‘해요’체를 먼저 소개할 경우 불규칙 동사를 설명해야 하기 때문에 불편하다는 주장은, 우리가 동사를 사전 등재형(기본형)부터 가르친다는 것을 전제로 했을 때 성립하는 얘기다. 그러나 우리가 동사를 가르칠 때, 동사 어간²⁰⁾에 Polite style ending ‘-요’가 결합된 ‘해요’ 형태부터 가르친다면 이런 문제는 저절로 해결된다. 실제로 우리가 동사를 습득해 나가는 과정도 담화 속에 등장하는 ‘해요’ 형태의 동사를 듣고 배운다는 것을 기억한다면 이것이 언어 습득 책략과도 일치하는 학습 방법이라고 할 수 있다. 예를 들면 ‘듣다, 답다’라는 동사 대신에 ‘들어요, 더워요’라는 동사 형태를 먼저 가르치는 것이다. 이렇게 되면 이 동사의 과거형도 ‘들어-’ ‘더워-’에 각각 과거 형태소 ‘-ㅂ’+‘-어요’만 더해서 ‘들었어요, 더웠어요’라고 말하면 되므로 간단해진다. ‘해요’체를 먼저 가르치지 않는 경우 학생들은 ‘해-’ 형식 (infinitive form : -아/어 형)과 ‘-았/-었’ 과거형 형태소 모음을 생성하는 규칙을 두 번 따로 학습하게 된다. 사실 이 두 과정은 동일한 과정인데 따

19) ‘합니다’체를 먼저 배운 학생들은 가장 많이 듣는 인사말인 ‘안녕하세요?’나 ‘안녕히 가세요’가 무슨 스타일인지 질문을 하곤 한다.

20) 우리는 이것을 infinitive form이라고 부르고 있다. 그러나 이것은 편의를 위한 용어일 뿐 영어의 infinitive form과는 전혀 관계가 없는 용어다. 우리의 infinitive는 ‘해요’ 형태에서 ‘-요’를 제거하고 남는 형태이다. 예를 들어 ‘들어-’(듣다), ‘해-’(하다) 등이 infinitive form이다.

로 학습한다는 것은 비경제적이다, ‘해요’체를 먼저 가르치게 되면 ‘양성 모음’과 ‘음성 모음’에 대한 설명도 이 단계에서는 필요하지 않게 된다.

또한 실질적 의미에서 불규칙 동사라는 개념이 거의 필요없게 되는데, 예를 들어 변칙(變則)인 ‘듣다’와 정칙(正則)인 ‘굳다’는 ‘들어-’와 ‘굳어-’로 기본형이 다른 두 가지 동사군에 속하게 된다. ‘굽다(roast)’와 ‘굽다(bend)’도 ‘구워-’와 ‘굽어-’로 기본형이 다른 별개의 동사군에 속한다. 그 대신 ‘들어요’ 같은 동사는 ‘합니다’체를 가르치는 단계에서, ‘-르’이 자음 앞에서 ‘-ㄷ’으로 바뀐다는 규칙을 소개해 주면 된다. 사실 학교 문법의 전통적인 동사 설명 방식과 마틴식의 동사 설명 방식은 서로 장단점을 가지고 있다고 볼 수 있지만, 외국 학생들에게 초급 단계에서 동사를 소개함에 있어서 마틴식의 접근 방식은 많은 이점을 갖고 있다는 것을 그동안 경험할 수 있었다. ‘해요’체를 먼저 가르치게 되면, 과거형을 쉽게 배울 수 있을 뿐만 아니라 소위 ‘-아/어’형 어기와 결합하는 많은 활용형이나 복합동사 구성을 쉽게 배울 수 있는 장점이 있다.²¹⁾

4.3.3. ‘이다’ 동사와 일반 동사 중 어느 것을 먼저 가르칠 것인가?

우리가 영어와 같은 인구어를 배울 때는, 보통 우리말의 ‘이다’ 동사에 해당하는 be 동사를 먼저 배우고 그 다음에 동작 동사를 배우곤 했다. 그런데 주어 중심의 언어인 인구어와 달리, 동사 중심의 언어(Pro-drop)인 한국어에서도 ‘이다’ 동사부터 가르쳐야 할까? 한국어는 주어가 없어도 동사 하나만으로 훌륭한 문장이 되는 언어이다.(예 : 밥 먹었니?-네, 먹었어요, 만났어요?-안 만났어요 등) 그러므로 주어의 지정을 표시해 주는 ‘이

21) 참고로 일본인을 위한 한국어 교재에서는 자음 어간을 제1어기 ‘-Zero-’(먹-), 제2어기 ‘-으-’(먹으-), 제3어기 ‘-아-/어-’(먹어-)로 구분하여 가르치고, ㄱ, ㄷ, ㅅ으로 시작되는 형태소는 꼭 제1어기와, ㄹ, ㅁ, ㅂ으로 시작되는 형태소는 꼭 제2어기와 결합되고, ㅅ, ㄴ으로 시작되는 형태소는 양쪽과 결합-단 ‘-시-’ 계열은 제1어기와 결합-할 수 있다고 가르친다(간노, 1991 : 147 참고).

다' 동사를 먼저 가르쳐야 할 필요는 없다고 본다(백봉자 1988 : 395). 또한 '이다'의 부정형 '아니다' 앞에 오는 명사는 주격 조사 '이/가'를 필요로 하는데, 이것은 초급 한국어 학습자에게 적지 않은 혼동을 초래한다. '이다'의 영어 술어도 학습자들에게 어려움을 초래하곤 한다. 보통 'copula'라는 문법 술어를 이해하는 영어 화자들은 의외로 많지 않다. 그보다는 'equational verb'라는 용어가 훨씬 일상적이고 이해하기 쉽다. 또 영어의 'be' 동사와 한국어의 '이다' 동사와 관련하여 혼동을 일으키는 것은 영어에서는 '존재'와 '지정'이 모두 'be' 동사에 의해 표시되지만 한국어에서는 '지정'(A=B)은 '이다' 동사에 의해, '존재'(there is/are)는 '있다' 동사에 의해 표시되기 때문에 초급 학습자들이 어려워하는 모습을 자주 볼 수 있다.²²⁾ 또 '이다' 동사보다는 일반 동사를 가지고 연습하는 문장들이 실생활에서 빈도수도 많고 교실에서도 더 자주 접할 수 있는 문장들이다. 이런 점들을 고려해 볼 때, '이다/아니다' 동사에 우선하여 일반 동사를 먼저 가르치는 것이 부담도 적고 한국어의 특성에도 맞는 일일 것이다.

4.3.4. 여러 가지 형태가 비슷한 의미의 기능으로 사용되는 경우

여러 가지 형태가 비슷한 의미의 기능으로 사용되는 경우라도 한꺼번에 가르치는 것은 학습자에게 혼동을 일으킬 우려가 있으므로 사용 빈도에 따라 구별하여 제시하는 것이 좋고, 또 의미 기능상의 차이를 정확하면서도 간결하게 제시해 주는 것이 좋다. 예를 들어 다음과 같은 형태들을 생각해 보자.

22) *Elementary Korean*에서는 '이다' 동사와 '있다' 동사를 다른 동사들보다 먼저 소개했고, *Teach Yourself Korean*에서는 '가요'와 같은 일반 동사를 먼저 소개했다. 실제로 *Elementary Korean*을 가지고 공부한 초급 학생들은 첫 두 과에서 '이다' 동사와 '있다' 동사의 구별에 애를 먹는 모습을 볼 수 있었다. 그리고 '이다'와 '있다' 동사를 사용해서 연습하는 문장들(예 : 이게 무엇이에요?, 저기에 책이 있어요 등)은 실제 교실에서 그 후에 사용 빈도가 별로 높지 않다.

‘-어서’ ‘-니까’ ‘-느라고’ ‘-기 때문에’ ‘-는 바람에’

위와 같은 형태들을 언제 어떻게 소개하고 그 의미 기능의 차이를 어떻게 간결하면서도 정확하게 설명해 주는가 하는 것이 문제가 된다. 많은 교과서에서 ‘-기 때문에’를 먼저 소개하고 있는데, 그 이유는 이 문형이 비교적 가르치기 쉽다고 생각하기 때문일 것이다(이정노, 1991). 그런데 체계적인 문법의 소개를 염두에 둔 교재라면 이 유형은 명사형 ‘-기’를 소개하면서 또는 그 후에 소개하는 것이 순서일 것이다. 또 ‘-는 바람에’는 동사의 관형형(modifier)을 배우고 나서 소개하는 것이 순서일 것이다. 나머지 세 유형에 대해서도 무엇을 먼저 소개할지, 그 의미 기능의 차이를 어떻게 설명할지가 문제가 된다. 실제로 대부분의 교재들에서 이 다섯 유형의 의미 차이를 명확하게 설명하고 있지 못하다. 적어도 시제 제약을 고려하면 ‘-어서’와 ‘-느라고’와 ‘-는 바람에’는 현재형과만 쓰이고, ‘-니까’와 ‘-기 때문에’는 과거형과도 쓰일 수 있다는 것을 설명해 주어야 한다. ‘-어서’와 ‘-니까’는 형용사(상태동사)와도 쓰일 수 있는 반면에, ‘-느라고’와 ‘-는 바람에’는 행위동사(processive verb)와만 사용될 수 있다는 제약도 설명할 필요가 있다. 또 화용론적인 차이를 고려한다면, ‘-니까’와 ‘-어서’를 소개하면서 이 둘의 용법의 차이를 설명해 주어야 할 것인데 이런 점을 간결하면서도 정확하게 설명해 주는 것이 쉽지는 않다. 이정노(1991 : 90)는 이들의 의미 차이를 다음과 같은 예문에서 설명하고 있다.

(2) 한국말이 어려워서 잘 틀려요.

(I often make mistakes I guess because Korean is a difficult language.)

(3) 한국말이 어려우니까 잘 틀려요.

(You cannot expect not to make mistakes when you are learning a difficult language like Korean; the problem is the language.)

또 ‘-어서’와 ‘-니까’ 후행절에 대한 제약을 설명하지 않으면 다음과 같

은 오용이 나타난다.

(4) *시간이 없어서 빨리 가세요.

한편, '-니까'는 '이유'의 '-니까'와 '발견'의 '-니까'가 있으므로 이것을 함께 비교하여 설명해 줄 필요가 있으며, '발견'의 의미로는 '-니까'가 과거 형과 같이 사용되지 않고 주어는 보통 1인칭과 함께 사용된다는 것을 설명해 줄 필요가 있다.²³⁾

4.4. 학습자를 위한 문법 설명

Leech(1994)는 학습자를 위한 문법과 학문 문법을 비교하면서 다음과 같이 정리하고 있다.

A	B	C
Academic grammar (for university students)	Teacher's grammar	Grammar for learners
Theoretical and descriptive	← ? →	Practical, selective, sequenced, task-oriented, etc.

초급용 교재에 포함될 학습자를 위한 문법은 실용적이고 간결해야 한다. 예를 들어 subject particle과 topic particle을 구별해서 설명할 경우, 그 차이를 학문 문법에서보다 훨씬 단순화하여 실용적이면서도 간결하게 제시해 줄 필요가 있다.²⁴⁾ 또 학습자의 문법은 선택적으로 문법 항목을 선별하

23) 실제 설명은 *Elementary Korean* 13과를 참고할 것. 우리는 '-니까'를 13과에, '-어서'를 16과에, '-기 때문에'를 명사형 '-기'와 함께 17과에, '-는 바람에'를 24과에(동사의 관형형은 19과에), '-느라고'를 28과에 소개하고 있다.

24) 실제로 *Elementary Korean* 5과와 6과의 설명을 참조할 수 있겠다. 초급 교재에서 주어와 주체를 구별해서 설명할 필요가 있느냐가 또한 문제가 될 수 있겠는데, 완벽한 구사 능력과는 별개로 학습자의 지적 호기심을 만족시킬 수 있는

여 제시해 주어야 할 것이다. 위에서 예를 든 ‘-어서’ ‘-니까’ ‘-느라고’ ‘-기 때문에’ ‘-는 바람에’ 등등 비슷한 의미 기능을 가진 형태들을 어느 단계에서 적절하게 소개하는가 하는 문제에서부터, 어떤 문법 항목들을 선택해서 가르칠 것인가 하는 문제가 모두 취사선택의 문제와 관련되는 것이라고 할 수 있겠다. 또 학습자를 위한 문법은 체계적이고, 앞에서 배운 문법 항목과 배우지 않은 항목을 고려하면서 누적적이어야 한다. 예를 들어 한국어의 인용문(간접화법)은 Plain style을 배우고 나서 소개하는 것이 바람직하고(연재훈, 1996), 위에서 말한 ‘-기 때문에’ ‘-는 바람에’ 등을 각각 ‘명사형’과 ‘관형형’을 가르치고 난 다음에 소개해야 하는 이유가 모두 이 원칙에 토대를 둔 것이라고 볼 수 있다.

5. 맺음말

우리는 지금까지 기존 교재들의 문제점을 검토하고, 주로 *Teach Yourself Korean*과 *Elementary Korean*을 만들고 사용하면서 느꼈던 문제들을 선별적으로 열거하면서 그 해결책을 제시함으로써 영어권 초급 한국어 교재 개발에 도움을 주고자 하였다. 지면 관계상 많은 문제를 다룰 수는 없었지만, 영어권 대학에서 한국어를 처음 배우는 학생들을 위한 초급 교재를 개발함에 있어서는, 실용적이고 대학생의 지적 수준에 어울리는 대화, 본문 내용과 함께, 체계적이고 누적적이며 연계성 있는 문법 구조 설명이 필요함을 강조하고 싶었다. 이 글에서는 영어권에서 사용할 초급 한국어 교재에 논의를 국한했고, 초급 과정의 특성상 체계적이며 누적적인 구조 문법 학습에 중점을 두었다. 물론 이것은 다양한 교수 방법과 매체를 이용한 시청각 교재 개발의 중요성을 폄하하고 문법 중심 교재의 필요성을 강조하려는 의도는 아니다. 앞에서도 여러 차례 강조한 것처럼, 다양한 환경과 학습자의 필요에 따라 다채로운 교재를 개발하는 것이 중요하다.

도의 상세한 설명은 필요하다고 생각한다.

《 참고문헌 》

- 간노 히로오미(1988), 「일본에서의 한국어 교육 및 연구 현황」, 『한글』 201 · 202.
- _____ (1991), 「일본인을 위한 한국어 교재 개발과 교수 방법」, 『교육한글』 제4호.
- 고영근(1971), Review of : S. E. Martin et al. Beginning Korean(1969), 『언어 교육』 3-1/(1990), 『국어문법의 연구: 그 어제와 오늘』에 재록.
- 김선정(1999), 「외국어로서의 한국어 교육자료」, 『외국인을 위한 한국어 교육의 방법과 실제』, 한국방송대학교출판부.
- 김영기(1988), 「미국에서의 한국어 교육 현황 및 연구와 그의 적용」, 『한글』 201 · 202.
- _____ (1991), 「외국어로서의 한국어 교육: 이론적 배경, 효과적 교수법과 교재 개발」, 『교육한글』 4.
- 김영만(1999), 「외국어로서의 한국어 교재 개발 연구」, 한국외국어대학교 박사학위 논문.
- 김정숙(1992), 「한국어 교육 과정과 교과서 연구」, 고려대학교 박사학위 논문.
- 김중섭 · 이관식(1999), 「외국인을 위한 한국어 교재 개발에 관한 연구」, 『한국어 교육』 10-1, 국제한국어교육학회.
- 남기심 · 이상익 · 홍재성 외(1999), 『외국인을 위한 한국어 교육의 방법과 실제』, 한국방송대학교출판부.
- 노명완(1998), 「한국어 교육자료의 체제 분석」, 『이중언어학』 제15호, 이중언어학회.
- 백봉자(1988), 「기초 단계의 한국어 교육은 무엇부터 다루는 것이 좋은가?」, 『한글』 201 · 202.
- _____ (1991), 「한국어 교재 개발을 위한 기초 작업」, 『교육한글』 4, 한글학회.
- _____ (1999), 「서양어권 학습자를 위한 한국어 교재 개발 연구」, 『한국어 교육』 제10권 2호.
- 성광수(1988), 「한국어 문법의 내용과 설명」, 『말』 13집.
- 손호민(1997), 「미국에서의 한국어 연구와 한국어 교육」, 『교육한글』 제10호, 한글학회.
- 연재훈(1996), "Some problems in teaching Korean speech levels", *Korean*

- Language Education* Vol. 8, The International Association for Korean Language Education.
- _____ (1997), 「영국에서의 한국어 교육과 연구 현황」, 『교육한글』 제10호, 한글학회.
- _____ (1999), 「외국어로서의 한국어 학습 습득」, 『외국인을 위한 한국어 교육의 방법과 실제』, 한국방송대학교 출판부.
- 이정노(1991), 「외국인을 위한 한국어 교재 편찬에 있어서 고려할 몇 가지」, 『교육한글』 제4호, 한글학회.
- 이해영(1998), 「문법 교수의 원리와 실제」, 『이중언어학』 제15호.
- 최정순(1997), 「“개발자”로서의 교사-교재 개발 및 교과 과정 개발에서의 교사의 역할」, 『한국어교육』 제8집, 국제한국어교육학회.
- 킹, 러쓰(1991), 「마틴-리의 『한국어 입문』(1969)에 새 생명을 더하면서」, 『교육한글』 4.
- 허용·김현권·이상직·송재목·김선정(1998), 『해외동포를 위한 한국어 교재(상) 및 개발 보고서』, 한국방송대학교 방송통신교육 연구소.
- Borg, Simon(1999), “The Use of Grammatical Terminology in the Second Language Classroom: A Qualitative Study of Teachers’ Practices and Cognitions”, *Applied Linguistics* 20.
- Bygate, Martin·Alan Tonkyn·Eddie Williams(eds.)(1994), *Grammar and the Language Teacher*, Pearson Education.
- Kim, Nam-Kil(1989), “On Korean Language Textbooks”, *Korean Language Education* 1.
- King, Ross·Jaehoon Yeon(2000), *Elementary Korean*, New York: Tuttle Publishing Co.
- _____ (근간), *Korean: A Continuing Course*.
- Krashen, S. D.(1985), *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman, Harlow.
- Lee, Dong-Jae(1993), “A Review of Recently Published Korean Textbooks”, *Korean Language Education* Vol. 4, The International Association for Korean Language Education.
- _____ (1995), “The State of the Art in and Desiderata for Korean Language Textbook Compilation”, *Korean Language Education* Vol. 6, The International Association for Korean Language Education.

- McLaughlin, B.(1987), *Theories of Second-Language Learning*, London : Edward Arnold.
- Murphy, Raymond(1985), *English Grammar in Use*, Cambridge University press.
- Rutherford, William. E.(1987), *Second Language Grammar : Learning and Teaching*, Longman.
- Schmidt, R.(1990). "The role of consciousness in language learning", *Applied Linguistics* Vol 11.
- Song, Seok-Choong(1986), "(A Review of) An Introductory Course in Korean by Fred Lukoff", *Korean Linguistics* 4
- Vincent, Mark · Jaehoon Yeon(1997), *Teach Yourself Korean - A Complete course for beginners*, London : Hodder and Stoughton.
- Ur, Penny(1988), *Grammar Practice Activities : A practical guide for teachers*, Cambridge University Press.

Abstract

Issues in the Development of Korean Language Materials for English Speaking Beginners

Yeon, Jae-hoon

The primary purpose of this paper is to lead a new direction for the development of Korean language materials especially for beginner. Under this purpose, firstly it is focused on the examination of present teaching materials, and secondly it is looking back on difficulties that we had in designing them.

1) There are two types of materials for Korean language teaching; the one is that is written and published in Korea. It is characterized by its well-designed conversations, readings, and cultural tips. However, for its lack of consideration for translations, it is not quite adequate as university textbook in foreign countries. The other is that written and published by foreign universities. It also has some problems because of its grammar-oriented approach.

2) For a development of new materials, there are some points that we should take into consideration. They are as follows :

-Target learners and area : For whom, and in which area is it used for?

-Purpose or goal : Is it for only language teaching-learning?

Otherwise, does it have to end up with a historical/cultural study on Korea?

-About grammar : Does it have to teach grammar directly or not?

-Approach : Communication-oriented approach or grammar-oriented approach?

-Method : Should it start with Korean alphabet? How to organize words? What does it teach first?