

# 학습자 연령 변인에 따른 한국어 문법 교수 항목 비교 연구\*

-아동 학습자와 성인 학습자 대상 한국어 교재를 중심으로-

이보라미

## Abstract

**Lee Bolami.** 2015. 6. 30. **The Research on the Comparison of Grammar Teaching Items Related to Age Variable: Focused on Textbooks for Korean Children Learners and Korean Adult Learners.** *Bilingual Research* 59, 173-196.

This study is interested in age variable of Korean language learners and then it is argue that we need to different teaching approaches to Korean children learners and adult learners. For supporting this issue, the aim of the study was to explore the difference of grammar teaching items between Korean children learner's textbooks and adult learner's textbooks. To attain the purpose of the study, it is examined the difference about cognitive aspects and language teaching aspects from children learners. Then, this study is to inquire into main characteristics of grammar items between children's text book - 'Standard Korean textbook' for Multi-culture Elementary school students and 'Customized Korean textbook' which is used in Korean schools for heritage learners - and adult learners's text book. The results were as follows; first, it is small in number of grammar items compare to adults textbooks. Second, it is concentrated in the items as beginner level. third, some part of the items from children's textbook contain the chunk. Lastly, education for children is much

---

\* 이 논문은 '이중언어학회 제32차 전국학술대회(2015. 4. 4., 이화여자대학교)에서 발표한 것을 수정·보완한 것으로 필자가 속한 기관과 관계없는 개인의 학문적 견해를 밝힌다. 토론자와 익명의 심사위원 3분께 감사를 드리며, 이분들의 중요한 지적을 논문에 제대로 반영하지 못한 것은 전적으로 필자의 부족함 때문이다.

more focused on pronunciation and orthography. In addition to this, the findings revealed that in textbooks for adult use Meta language and mother tongue to give explicit description of grammar items. (**National Institute of the Korean Language**)

**【Key words】** Age variable(연령 변인), Korean children learners(아동 학습자), Korean adult learners(성인 학습자), Korean grammar education(한국어 문법 교육), Grammar teaching items(문법 교수 항목), Korean textbooks(한국어 교재)

## 1. 서론

한국어교육에서 ‘무엇을’, ‘어떻게’ 가르칠 것인가에 관한 논의는 ‘누구’에게 가르칠 것인가를 빼놓고 생각할 수 없는 문제이다. 학습자 특성은 한국어교육에 있어 매우 중요한 요인이며, 모국어 화자를 대상으로 한 국어교육과 달리 외국인 대상의 한국어 교수 내용을 확일적으로 표준화하기 어렵게 만드는 가장 큰 이유이기도 하다.

최근 한국어교육 분야에서는 아동 학습자에 대한 연구가 매우 활발히 진행되고 있는데, 성인 학습자가 대다수였던 이전과 달리 2000년대 중반에 이르면서 아동 학습자들의 수요가 증가하였고 이로 인해 학문적 분야에서 이들 학습자군에 적극적으로 관심을 가지게 되었다. 이는 한국어교육의 학문적 영역과 연구 대상이 넓어진 다는 점에서 반가운 일이 아닐 수 없다.

아동 학습자와 성인 학습자의 구별은 인지적 성숙을 기반으로 한 연령 구분이 기본이 되며 본 연구에서는 초등학교 1학년부터 6학년까지인 만 6세부터 만 12세까지의 학령기 학습자를 한국어 아동 학습자로 본다. 이러한 연령 구분이 학습자 개개인의 인지적 성숙 정도를 모두 반영하기 어려운 한계는 가질 수 있지만, 초등학교라는 동일한 교육기관에 속한 교육 대상이라는 공통점에서 교육 현장으로의 적용성을 감안하여 초등

학교 학습자를 아동 학습자로 구분하고자 한다.<sup>1)</sup> 미취학 아동은 유아 학습자, 중·고등학교 학령기 학습자는 청소년 학습자로 명명하며, 만 18세 이상의 고등학교 이상인 학습자를 성인 학습자로 구분한다.

지금까지의 아동 학습자에 관한 연구는 주로 다문화 배경의 자녀나 재외동포 자녀를 대상으로 하여 연령 변인으로 인한 영향보다 그들이 처한 교육 환경에 기인한 한국어 발달 양상에 주목하였다. 필자도 아동 학습자가 처한 교육 환경과 한국어의 노출 정도가 그들의 한국어 습득에 영향을 주는 주요 변인이라는 점에 동의한다. 그러나 이들에게는 일반 성인 학습자와 구별되는 연령 변인으로 인한 한국어 학습 양상의 차이도 분명히 존재한다.

이러한 관점에서 본 연구는 아동 학습자가 공유하는 연령 변인이라는 특성은 성인 학습자를 대상으로 한 교육 내용 및 방법과는 다른 접근이 필요하다는 앞선 연구들(김정숙 2010, 이해영 2007, 이정란·이해영 2014, 이준호 2015, 최은지 2012, 2014a, 2014b)과 의견을 같이 하며 한국어 아동 학습자를 위한 교육 내용과 방법을 고찰하는 기초 연구의 일환으로 아동 학습자를 대상으로 한 교재와 성인 학습자를 대상으로 한 교재에서 문법 교수 항목을 어떻게 다루고 있는지 비교하는 것을 연구 목적으로 삼는다.

---

1) 최은지(2012:430)에서는 ‘의사소통 능력이 어느 정도 성숙된 만 4세 정도에서부터 초등 교육의 학령기에 있는 아이들’을 한국어 아동 학습자로 보았으며, 박혜경(2013:239)에서는 아동의 개념을 ‘성인’과 대비되는 측면의 광의의 개념과 ‘만 6세부터 만 12세까지의 초등학교 학령기’의 아동을 뜻하는 협의의 개념으로 구분하고 있다. 이준호(2015)에서는 한국어 아동 학습자를 부모의 국적, 출생 지역, 이주 여부 등으로 세분화되며 각각의 특성이 다르다는 점을 고찰하면서 ‘한국어가 외국어, 제2언어의 지위를 가진 아동, 한국어가 모국어의 지위를 얻었는지 모국어 수준의 능력 향상이 이루어지지 않은 경우’를 아동 학습자로 보았다. 그는 아동 학습자의 연령 범위에 관해서는 구체적으로 제시하지 않았지만 논의를 초등학교의 국어과 교육과정을 중심으로 진행한 점에서 초등학교 1학년~6학년을 아동 학습자의 범위로 설정한 것으로 보인다.

## 2. 아동 학습자와 성인 학습자의 특성 비교

제2언어 습득에 영향을 미치는 요인으로는 언어적 요인, 인지적 요인, 학습자 요인, 사회문화적 요인을 꼽는다. 이 중 학습자 요인(learner factors)은 학습자 개개인이 갖는 특성으로 연령, 동기, 정의적 요인 등이 있다. 학습자 연령 변인에 대한 연구는 제2언어 습득 연구에서 가장 많이 논의된 논제 중 하나로 이병민(2014)의 구분처럼 ‘성인과 아동 학습자의 언어 습득의 속도 차이, 습득 도달점의 차이, 언어 학습의 결정적 시기, 연령 변인이 미치는 조건’ 등의 연구 내용이 주로 다루어졌다.

특히 언어 학습의 결정적 시기 가설<sup>2)</sup>과 관련하여 아동이 성인과 다른 방법으로 언어 습득에 접근하는지에 관한 다양한 입장이 존재하는 등 학습자의 연령 변인은 학문적 논란이 많은(Ellis, R. 2008, H. D. Brown 1980, Krashen 1973, Krashen, Long & Scarcella 1979, McLaughlin 1978, Snow & Hoefnagel-Hiible 1978, Singleton, D. 2001, Stern 1992) 분야이기도 하다.

그러나 한국어교육에서는 그동안 아동 학습자가 적었던 까닭에 연령 변인 자체를 분석 대상으로 삼은 연구가 많지 않았다. 본 연구는 한국어 학습자들의 연령에 따라 교수 방법에 있어서 다른 접근이 필요하다는 관점에서 아동 학습자와 성인 학습자의 특성을 인지적 측면과 교수법적 측면으로 나뉘어 살펴보고, 한국어 문법 교육에 활용할 수 있는 두 집단의 주요 특성을 고찰하고자 한다.

---

2) 결정적 시기 가설(Critical Period Hypothesis)은 ‘언어 습득을 위해 특정한 제한된 시기가 있다는 견해’로 제2언어 습득에서 연령 변인과 관련한 연구 중 활발하게 논의된 내용이면서도 학자들마다 견해가 달라 논란이 많은 연구 영역이기도 하다. Lenneberg(1967)는 ‘생물학적 측면에서 언어습득의 결정적 시기가 있다고 주장’하는데, Krashen(1973)과 H. D. Brown(1980)은 견해를 달리하여 결정적 시기 가설을 비판하였다(심순희 2005:218-221).

## 2.1. 인지적 측면

인지 발달 연구의 대표적인 학자 피아제(Piaget)는 아동의 사고 발달 단계를 감각 운동 단계(sensorimotor stage)(0-2세), 전조작적 단계(preoperational stage)(2-7세), 구체적 조작적 단계(concrete operational stage)(7-11세), 형식적 조작적 단계(formal operational stage)(11-14,5세)로 구분한다. 감각 운동 단계는 감각 정보가 인지 체계에 처음으로 등록되는 때이며 전조작기는 자기중심적인 성향이 강해지고 기초적인 인지 작용이 가능해진 시기를 말한다. 구체적 조작적 단계는 논리적 사고를 통하여 개념이 형성되는 시기로 조작할 수 있는 인지 능력이 습득되고, 형식적 조작기에는 추상적이고 가설적인 범위까지 사고가 확장된다고 본다(Piaget 1953, Wadsworth 1984, 조명환 1979: 93-101, 김재은 1992:208).

아동의 인지 발달은 언어 발달에도 영향을 미치는데 하치근(2010:23)은 언어 능력과 인지 능력의 상관관계를 고찰하면서 ‘언어 능력의 뿌리는 인지에 있지만 언어 능력이 신장됨으로써 인지 능력이 신장’되는 상호 작용을 한다고 본다. 그러나 언어와 인지가 상호작용을 하면서 발달하더라도 언어 능력이 발달하기 위해서는 필수적으로 인지 능력의 발달이 필요하다는 점에서 한국어 아동 학습자가 갖는 성인과 다른 인지적 측면의 특성을 고찰하기 위해서 아동의 언어 발달을 우선적으로 살펴볼 필요가 있다.

언어적인 측면에서 아동의 인지 발달을 확인하는 것은 모국어의 발달 양상을 고찰하는 문제로 귀결된다. 모국어에서 획득하지 못한 인지 능력이라면 제2언어를 습득하는 과정에서 인지적 영향을 제한적으로 받을 수 있기 때문이다. 하치근(2010:16-17)에서는 모국어를 습득할 때 ‘4-5세가 되면 낱말의 개념을 설명하거나 자신들의 문법적 오류를 스스로 고쳐나가는 상위언어적(metalinguistic) 능력을 가지게 되며, 규칙적인 언어

습득은 약 5세까지 완성된다'고 소개한다. 그러나 '문법 현상에 대한 학습은 10세 이후가 되어야 가능'하며, '5세부터 8세 사이에 문법적인 능력이, 8세에서 12세 사이에 중의문이나 동의문, 비문 등을 이해하거나 인식하는 능력이 신장'된다고 한다.

이준호(2015:319-320)에서도 한국어 아동 학습자의 문법 능력이 초등학교 1, 2학년 시기에는 '기초 문식성<sup>3)</sup> 습득과 기초 어휘 학습, 문장 구성에 대한 기초 학습'이 위주가 되고 3, 4학년 시기에 '문법의 정확성에 대한 요구가 높아지며 어휘와 문장에 대한 확장'이 이루어지며 5, 6학년 때 '문장의 확대, 호응 등과 같이 문장의 개념이 확대되어 등장하고 기본 문식성에 대한 내용을 넘어선다'고 본다.<sup>4)</sup> 이준호(2015)에서는 McKay(2008)의 연구를 참고해 제2언어 학습자로서 아동의 언어 발달 단계를 정리하고 있는데 이를 소개하면 <표 1>과 같다.

- 
- 3) 이준호(2015)에서는 기초 문식력이란 용어를 사용하였는데, 여기서는 좀 더 일반적으로 사용되는 '기초 문식성'이라는 용어로 수정하였다. 기초 문식성은 '초기 읽기와 초기 쓰기의 수준을 말하며, 글을 읽고 쓸 수 있는 기초적인 능력(김윤주 2012:241)'으로 '단순히 읽고 쓰는 그 자체로 기초 문식성에 도달했다고 보기 어렵고, 해독(decoding)과 의미(meaning) 둘 다를 토대로 한 개념'으로 이해해야 한다.
  - 4) 한국어 아동 학습자 평가를 위해 아동 학습자의 한국어 능력 범주와 평가 구인에 대해 연구한 이준호(2015:326)에서는 초등학교 3-4학년 이전에는 주로 한글을 읽고 쓸 수 있는지, 주변에 사물과 자신의 감정을 이야기할 수 있는지 등이 주요 평가의 내용이 되고, 3-4학년 이상에서는 사회언어학적 능력과 담화적 능력에 대한 평가가 시행되는 것이 바람직하다고 본다. 5-6학년기에는 담화적 능력의 확대와 함께 아동이 쉽게 접할 수 있는 담화 유형, 상황, 참여자, 목적 등에 따라 적절히 말할 수 있는 사회언어학적 능력에 대한 평가가 가능해진다고 한다.

<표 1> 아동의 언어 발달 단계(이준호 2015: 307-308 재인용)

연령	주요 특징
만 5~7세	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 직접적인 경험을 통한 학습이 가능하며 간단한 인과 관계를 이해할 수 있다.</li> <li>• ‘어제’, ‘오늘’과 같은 시간 개념이 발달하기 시작되나 시간의 길이는 정확히 인지하지 못한다.</li> <li>• 수를 세거나 정보를 조직하고 이를 기억하는 능력이 생기기 시작한다.</li> <li>• 언어 학습을 위한 용어, 즉 메타언어를 이해할 수 없다.</li> </ul>
만 8~10세	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 여전히 직접적인 경험을 통하여 학습한다. 사물이나 시각 자료 등이 도움을 줄 수 있다.</li> <li>• 객관적인 생각을 하기 시작하며 하나의 문제에 대한 서너 개의 해석이 가능함을 인식할 수 있다.</li> <li>• 메타언어를 통한 언어 학습은 여전히 어렵다.</li> </ul>
만 11~13세	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 생각이나 의견을 조직할 수 있는 능력이 발달하기 시작하나 여전히 실제 체험을 통한 학습을 요한다.</li> <li>• 예측하거나 가설을 세우고, 분류하는 데에 필요한 언어 능력이 발달하기 시작한다.</li> <li>• 인과 관계, 은유, 이중의 의미를 가진 농담 등을 이해할 수 있다.</li> <li>• 최근의 일이나 미래를 위한 계획, 장래 희망 등에 대해서 이야기할 수 있는 수준으로 시간 개념이 확대된다.</li> <li>• 이 시기 아동 중 소수는 ‘형식적 조작기’ 수준으로 인지가 발달하기도 한다.</li> </ul>

위 내용을 보면 추상적, 형식적 사고에 의한 외국어 혹은 제2언어로서의 한국어 교육은 초등학교 고학년이 되어야 활발히 이루어 질 것으로 예측할 수 있다. 실제로 초등학교 활동 지시문을 분석한 이보라미(2010)의 연구에서도 학년이 높아질수록 구체적인 활동에서 추상적인 지시 활동이 늘어나며 지적 발달을 자극하는 지시 내용으로 확장되는 것을 확인한 바 있다. EFL 환경에 놓인 국내 초등학교의 영어 교육의 경우에도 국내 아동을 위한 국가차원의 영어과 표준교육과정(교육부 고시 제 2011-361호)의 학년군 성취기준을 보면, 초등학교 3-4학년 단계에서는 알파벳인 문자를 식별하고 소리와 철자의 관계를 이해하며 쉽고 간단한 낱말이나 문장의 범위에서 주변의 친숙한 대상과 관련된 주제를 표현하는 것으로 한정되는데, 초등학교 5-6학년에서는 짧은 텍스트로 이해와

표현의 범위가 확대되고 대화의 내용을 유추하고 상황에 맞게 지시하거나 요청하는 것으로 확장된다. 이 교육과정에서는 흥미롭게도 단일 문장의 길이를 초등학교 3-4학년군은 7낱말 이내, 초등학교 5-6학년은 9낱말 이내로 하고 있다는 점에서, 성인 학습자와 달리 아동 학습자가 인지적으로 처리할 수 있는 어휘와 문법의 양이 많지 않다는 것을 보여준다. 문식성 측면에서 초등학교 저학년 때에는 소리와 철자를 연결해주는 문자 인식 활동이 필요하며 강조되어야 한다는 점을 시사한다.

Ellis(2008)의 연구를 비롯하여 여러 연구에서는 언어 습득의 초기 단계에 성인 학습자가 아동 학습자보다 학습의 속도가 빠르다고 보고하는데 이는 성인이 아동에 비해 문자 이해력과 문장, 텍스트 해독 능력이 발달해 있다는 점에서 성인의 분석적 언어 능력이 초기의 언어 학습에 긍정적 영향을 주는 것으로 해석할 수 있다. 이처럼 상위언어적 인지능력은 인지 발달과 함께 아동 학습자와 성인 학습자의 차이점이기도 하다. 이는 최은지(2012:431)에서 언급한 ‘성인의 경우 체계적이고 논리적인 사고력에 의존하여 언어를 지배하는 규칙을 배워나가며, 이미 알고 있는 학습 전략들을 언어 학습에 적용하지만 아동의 경우 추상적인 규칙으로 사고하는 능력이 결여되어 있거나 부족하여 논리적 사고력을 바탕으로 언어를 학습하지 못한다’는 것과 맥을 같이 한다.

지금까지 살펴본 내용을 종합해보면 아동 학습자는 인지적으로 성숙한 성인과 달리, 성인이 제2언어 습득에 활용할 수 있는 분석적 능력이 부족하며, 메타언어를 통한 언어 학습에 어려움을 겪는다. 성인 학습자가 한국어 문법을 분석적으로 접근하는 것에 비해 아동 학습자는 경험적이고 제한적인 해석을 바탕으로 문법을 이해할 수 있는 인지 능력을 갖는 것이다. 모국어로도 아동이 이해하고 산출할 수 있는 문장과 텍스트의 수준과 범위가 차이를 갖는 것처럼, 아동 한국어 학습자가 이해하고 생산할 수 있는 어휘와 문법은 성인 학습자의 것과 차이를 가진다.

## 2.2. 교수법적 측면

Ellis(2008:31)는 자연적인 습득 환경이 아닌 정제된 교실 학습 환경에서 초기에는 성인 학습자가 아동 학습자보다 문법 영역에서 빠른 학습 속도를 보이고 정확성도 앞선다고 보고한다. 학습 초기에 습득하는 속도 차이와 상관없이 제2언어 습득의 최종 도달점을 비교하였을 때에는 아동 학습자가 성인 학습자에 비해 모국어 화자와 비슷한 수준에 도달한다는 견해가 많지만 아동 학습자가 이처럼 성공적으로 제2언어를 습득하기 위해서는 제2언어 사용 환경에 충분히 노출되어야 하며, 그렇지 못할 경우에는 성인 학습자보다 습득에 있어서 우세하다고 보기는 어렵다는 견해가 일반적이다. 제2언어 연구에서 문법 습득 과정은 본질적으로 연령에 의해서 영향을 받지 않는다고 보는 견해가 많으며, 문법은 성인 학습자가 아동 학습자보다 더 잘 습득할 수 있다고 본다. 아동 학습자와 성인 학습자의 연령 변인으로 인한 제2언어 습득의 두드러진 차이는 발음 영역이지 문법은 그만한 차이를 보이지 않는다는 것이다.

Long(1990)의 연구도 아동 학습자와 성인 학습자의 제2언어 문법 습득 과정은 차이가 없다는 데에 동의하는 결과를 보여준다. 이보라미(2009)에서 실시한 연구에서도 재미 교포 아동이 생산한 편지글과 신문 기사의 텍스트를 분석하면서 텍스트에 적합한 문법적 특성을 보이는 데에는 연령 변인보다 숙달도 변인이 더 크게 작용하는 것을 보여준다. 이처럼 앞선 연구를 통해 제2언어의 문법 습득은 연령 변인에 의한 영향이 적은 부분이라 할 수 있다. 그러나 비록 문법의 발달 단계가 연령의 영향을 크게 받지 않는다고 해도 교수법적인 측면에서 아동 학습자와 성인 학습자는 구별되어야 하는 것은 자명한 일이다.

앞 절에서 살펴본 인지적 발달의 차이는 두 집단의 교육적 접근 방식이 서로 달라야 함을 시사한다. Brown, H. D.(2001)도 연령이 어린 학습자들

을 교수할 때 고려할 사항으로 ‘지적 발달, 주의 집중 기간, 감각적 입력, 정의적 요인들, 진정성 있고 유의미한 언어’를 꼽았는데, 이는 아동 학습자가 성인 학습자와 달리 인지적으로 성숙하지 못했기 때문에 성인 학습자와 동일한 교수 방법을 적용해서는 효과적인 교수 효과를 이끌어낼 수 없다는 것을 의미한다. 진정란(2010:520)도 ‘연령에 따라 학습자의 요구, 수행 능력, 인지적 기술력 등이 차이가 나므로 교수 학습 활동 계획을 수립할 때에는 학습자의 연령을 가장 기본적으로 고려해야 한다’고 주장하였다. 주지하다시피 아동은 주의 집중 시간이 짧고 외국어를 배우려는 목적의식이나 동기가 성인 학습자의 것과 다르다. 그런 까닭에 ‘아동 대상의 제2언어 교육에서는 목표어에 대한 친숙감과 자신감을 심어주고 목표어에 대한 흥미와 관심을 지속적으로 유지(김은미 2003:178)’시켜주는 것이 우선되어야 한다.

아동 학습자의 가장 큰 특징은 주의 집중 시간이 짧다는 점인데 Brown, H. D.(2001)도 이런 점 때문에 아동 학습자를 대상으로 수업을 운영할 때에는 아동들의 관심을 지속적으로 이끌어내기 위해 다양한 활동이 필요하다고 말한다. Brown, H. D.(2001:108-112)가 제시한 아동 학습자를 가르칠 때 도움을 주는 교수 지침을 문법 교육 부분에서 참조하면 아래와 같이 정리할 수 있다.

- 문법을 설명할 때 메타언어와 추상적인 말을 사용하지 않는다. 문법적인 개념을 받아들일 수 있도록 유형화하여 예를 보여준다.
- 어려운 개념이나 문형들은 성인 학습자보다 더 많이 반복한다. 이때 반복은 학생들이 지루해 하지 않도록 해야 하며, 반복의 의미와 관련성에 대해 아동 학습자가 이해할 수 있도록 해야 한다.

아동 학습자가 학습할 수 있는 분량이나 학습 속도는 분명 성인의 능력과 차이를 보이고, 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등의 각각의 언어 기술적

인 측면에서도 차이를 가지므로 아동 학습자들을 위한 한국어교육에서는 언어 습득의 속도와 설명 방식의 차이를 교육과정 설계에 반영하고, 교수 시 주의해야 한다.

### 3. 한국어 교재의 문법 교수 항목 비교

한국어 교재는 학습자들에게 가르칠 교수 항목이 구체적으로 제시되고 구현된 실체다. 교수요목은 ‘무엇을, 어떤 순서로, 어떻게 가르칠 것인가를 보여 주는 교육과정의 설계도’로서 일반적으로 학습자의 요구 조사를 바탕으로 교육 목적과 목표를 정한 다음에, 교육 내용의 범주를 결정하고 교육 내용을 선정·배열·조직하는 과정(김정숙 2003:120-121)을 거친다. 이렇게 설계된 교수요목을 바탕으로 교재가 개발되며, 특히 학습자 중심 교재는 학습자의 요구와 특성을 반영하고 학습자들의 자기 주도적 학습을 유도하는 특징을 가진다(이해영 2001:204)는 점에서 한국어 교재에는 학습자의 특성에 맞는 교육이 이루어질 수 있도록 여러 가지 시도가 반영되기 마련이다.

본 연구는 아동 학습자용 교재와 성인 학습자용 교재의 문법 교수 항목을 비교해 연령 변인에 따른 교육적 차이를 확인하는 것을 목적으로 한다. 그러나 한국어 교재에서 다루고 있는 문법 항목을 통해 아동 학습자와 성인 학습자 대상의 문법 교육 특성을 전부 확인하는 것은 불가능하다는 한계를 인식한다. 그럼에도 불구하고 교재가 교육 현장의 기본 교육자료로 활용되고 있고, 학습자들에게 전달하고자 하는 교수 내용을 확인할 수 있는 가장 구체적인 방법이라는 점에서 아동 학습자를 위한 교육 내용과 방법을 고찰하는 기초 연구의 일환으로 교재의 문법 교수 항목을 비교하는 것은 연령 변인에 따른 교육 내용의 차이를 살펴볼 수 있게 하는 점에서 의의를 가진다.<sup>5)</sup>

### 3.1. 선정된 문법 항목 비교

2.2.에서 살펴본 것처럼 제2언어 습득 연구에서 문법 습득 과정은 본질적으로 연령 변인의 영향을 받지 않는다고 본다. 문법 교수 항목은 오히려 숙달도와 긴밀한 관계를 가지므로 한국어 문법 교육에서 문법 항목을 선정하고 배열하는 데에 연령 변인이 미치는 영향은 미비할 수 있다. 그러나 ‘교육의 경제성 측면에서 정해진 교육 시간에 학습의 효율성을 극대화하기 위해서는 학습자 변인이 적극적으로 반영된 교수 학습 활동을 구성하는 것이 중요(진정관 2010:522)’하다는 점에서, 교재에 선정된 문법 교수 항목은 학습자 특성이 반영된 항목이라 볼 수 있다.

한국어 교재의 문법 교수요목을 연구한 최은규(2013:278)에서도 이와 같은 맥락에서 ‘한국어 문법 교육은 국어 문법의 체계를 바탕으로 하되 학습자 대상이 다름을 고려한 교육적 재구성’이 이루어진 것으로 보았다. 본 연구도 아동 학습자와 성인 학습자를 대상으로 한 한국어 문법 교육에서도 ‘교육적 재구성’이 반영된 한국어 교재의 문법 교수 항목은 학습자의 연령 변인에 의한 차이를 보일 수 있을 것이라 생각하며 이러한 차이점을 아래 교재를 중심으로 살펴보겠다.

<표 3> 비교 대상 교재

구분	아동 학습자용 교재	성인 학습자용 교재 <sup>6)</sup>
교재명	(다문화) 초등학생을 위한 표준 한국어1~2 (2013년)	연세한국어 1~6 (2007년~2009년)
	(재외동포) 맞춤 한국어(중국어권)1~6 (2012년)	이화 한국어 1~6 (2010년~2012년)

5) 최은규(2013:273)에서도 ‘교재는 교수 현장의 직접 교육 자료로 한국어 문법 교육의 연구 결과들이 교재에 어떻게 반영되어 있는지 분석해 보는 것은 문법 연구 방향을 모색하는 데 기여한다’고 교재의 문법 항목 비교의 의의를 설명한다.

6) 본 연구에서는 일반 목적 한국어 성인 학습자를 대상으로 대학의 한국어 교

아동 학습자를 위한 교재는 국가 기관에서 개발한 교재가 주를 이루는데 본 연구는 국립국어원에서 개발한 다문화 배경의 초등학교생을 위한 『표준 한국어』와 국립국제교육원에서 개발한 재외동포 자녀를 위한 『맞춤 한국어』를 분석 대상으로 삼는다. 다문화 배경의 아동 학습자를 대상으로 한 교재와 해외 한글학교에 다니는 아동 학습자를 대상으로 개발한 교재를 비교하는 것은 여러 가지 교육 환경의 차이를 함께 고려해야 하는 문제점이 있다. 그러나 이들 교재가 연령이 어린 학습자를 대상으로 한 점에서 한국어 학습자의 연령 변인을 고려한 공통적인 특징을 살펴볼 수 있는 이점을 가진다.

각 교재를 간단히 소개하면 『표준 한국어』는 ‘교육부 고시 제2012-14호’ 다문화 배경의 학생을 위한 ‘한국어 교육과정’을 기반으로 국내 정규 교육과정에서 활용하는 것을 목표로 개발되었다. 『맞춤 한국어(중국어)』<sup>7)</sup>는 해외 한글학교에서 한국어를 배우는 아동 학습자를 대상으로 개발된 교재로 한글학교가 비정규적인 과정으로 운영되는 점을 감안하여 학습 시간을 주 1회 2-3시간으로 복습 단원을 포함하여 전체 16단원으로 구성<sup>8)</sup>된다.

육기관에서 최근에 개발한 교재를 비교 대상으로 삼고자 했다. 최근에 1급부터 6급까지 완간된 교재는 고려대학교의 『재미있는 한국어』(2009-2010), 연세대학교의 『연세 한국어』(2007-2009), 이화여자대학교의 『이화 한국어』(2010-2012), 서강대의 『서강한국어』(2008-2014)가 있으나 지면의 한계 및 시간적 부족으로 모든 교재의 문법 교수 항목을 분석하지 못했다. 대신 문법 교육이 중점적으로 이루어진다고 알려진 『연세 한국어』와 말하기 중심 교육이 우세하는 것으로 알려진 『이화 한국어』를 분석 대상으로 선정하여 교수 성격이 다른 두 기관의 교재에서 발견되는 성인 학습자 대상 문법 교수 항목을 추출하여 비교하고자 하였다. 본 연구에서 미처 다루지 못한 다른 교육기관의 교재와의 비교는 후속 연구로 미룬다.

- 7) 해외 한글학교에서 공부하는 아동 학습자를 위한 지역 맞춤형 교재로 영어, 중국어, 프랑스어, 베트남어, 태국어, 스페인어, 독일어, 인도네시아어, 아랍어, 포르투갈어로 개발되었다. 재외동포용 한국어 교재 개발 현황에 관한 자세한 내용은 김중섭(2014)을 참조하기 바란다.
- 8) 『맞춤 한국어』는 지역의 특수성을 반영한 교재라는 점에서 언어권별 교육 내

한국어 문법 교육에서 ‘무엇’에 해당하는 문법 항목은 아직 표준화가 되지 못했다. 국립국어원의 『국제 통용 표준 한국어 교육 모형 1, 2』에서 공통 참조 기준으로 활용할 수 있는 문법 항목을 선정하였지만 그 활용도는 낮은 편이다. 한국어 교육기관에서도 각 기관의 교육과정에 맞는 교재를 자유롭게 개발하기 때문이다. 그러나 여러 선행연구에서 보고된 것처럼 한국어 교재에 선정된 문법 항목 간의 중복도는 낮고(방성원 2003, 이해영 2003, 최은규 2013) ‘문법 항목의 등급별 위계에서 6등급 간 일치도는 낮은 편이어서 초급, 중급, 고급 단계의 일치도는 높은 편(최은규 2013:296)’이어서 한국어 숙달도에 따라 학습자가 배워야 할 문법 항목들의 공통분모는 어느 정도 마련되었다고 볼 수 있다.

성인용 한국어 교재의 문법 교수 항목을 아동용 한국어 교재의 것과 비교했을 때 발견되는 가장 큰 차이는 첫 번째로 문법 교수 항목의 양이다. 아동용 한국어 교재에 선정된 문법 교수 항목으로는 『표준 한국어』는 총 120개, 『맞춤 한국어』는 총 115개이다. 다소 중복된 성격의 문법 항목을 동일한 것으로 산정하면 아동용 한국어 교재의 문법 항목 수는 더 적어진다. 성인용 교재인 『연세 한국어』가 총 411개(1급 76개, 2급 84개, 3급 84개, 4급 80개, 5급 47개, 6급 40개), 『이화 한국어』가 총 305개(1급 74개, 2급 78개, 3급 64개, 4급 29개, 5급 30개, 6급 30개)라는 것을

---

용에 다소 차이가 있다. 『맞춤 한국어(태국어권)』의 경우 1,2권은 예비 초등 학생 및 초등학교 1, 2학년 어린이들에게 초점을 맞춘 점에서 중국어권 교재와 목표 학습 대상의 연령이 유사하나 태국 한글학교의 학사 일정을 고려해 전체 단원을 15개로 구성하고 2개의 복습 단원을 두고, 한 단원은 2주에 걸쳐 학습할 수 있도록 구성하여 1년에 한 권의 교재를 마칠 수 있도록 하는 등 단원 구성에서 다소 차이를 보인다. 학습자의 연령 변인에 따른 차이를 알아보기 위해서는 『맞춤 한국어』의 모든 언어권을 분석하는 것도 의미가 있겠으나 본 연구는 지역적 특수성 보다 문법 교수 내용에 관심을 가지므로 여기에서는 교재 개발 과정과 개발 내용을 확인할 수 있는 연구를 발표한 이정란·이해영(2014)을 참고하고 중국어권을 모어로 한 다문화 가정 자녀가 많다는 점에서 『맞춤 한국어(중국어)』를 선택하여 논의를 진행한다.

감안하면 아동 학습자가 공부하는 문법 항목의 양은 성인의 것과 큰 차이가 나는 것을 쉽게 발견할 수 있다. 이와 같이 문법 교수 항목 양의 차이를 야기하는 요인으로는 교육과정과 교수 시간의 차이, 학습량의 차이를 들 수 있겠다.

교수 항목의 양을 결정하는 데에 가장 큰 영향을 미치는 요인은 교육과정과 교수 시간이다. KSL 교재인 『표준 한국어』의 경우 일반 초·중등 학교의 정규과정에 포함된 한국어 과정이라고 할지라도 주 10시간 이내에 교육하도록 되어 있으나 실제로는 각 학교 사정에 따라 방과 후 활동 등으로 교육 시간을 자유롭게 편성해 운영하고 있다. 반면 성인 학습자가 많은 국내 대학 부설의 한국어 교육기관에서는 주당 20시간으로 한 급당 200시간의 교육을 받는다. 이러한 교육과정과 교수 시간의 차이는 교재의 문법 교수 항목 선정에 영향을 준다. 그리고 아동 학습자가 공부하고 학습할 수 있는 양도 성인의 것과 다를 수밖에 없다. 바로 그런 점 때문에 문법 교수 항목의 수가 차이를 가질 수밖에 없는 것이다<sup>9)</sup>.

두 번째로 한국어 아동 학습자 교재의 문법 항목은 초급 단계에 집중되어 있다. 교수 시간이 적다는 점에서 초급의 문법 항목을 집중적으로 가리키는 것은 어쩌면 당연한 일이다. 적은 교육 시간 동안에 아동 학습자가 공부할 수 있는 분량의 한계도 있다는 점에서 초급 단계의 문법 교육에 집중한 것은 자연스러운 일이기도 하다. 그러나 필자가 궁금증을

---

9) 교육 환경의 차이가 교수 내용의 차이를 야기하는 것은 당연한 결과이기도 하다. 그러나 이러한 차이를 굳이 언급한 까닭은 아동 학습자는 성인과 달리 한국어만을 집중적으로 배울 수 있는 환경에 놓이지 않는다는 것을 강조하기 위해서다. 성인 학습자의 경우에도 다문화 배경의 이주노동자, 결혼이민자도 대학 기관의 일반 목적 학습자들과 달리 짧은 시간에 교육해야 하는 한계를 가지지만, 이들에게 동일한 교육 환경이 주어진다면 일반 목적의 성인 학습자와 비슷한 수준에서 공부하고, 성인용 교재를 충분히 활용할 수 있다. 성인들은 한국어 교육만을 집중적으로 수행할 수 있지만 아동은 그렇지 않고 인지적 발달에 필요한 다른 과목을 공부해야 한다는 점에서 교육 환경의 차이를 가진다는 점을 간과해서는 안 된다.

가졌던 부분은 성인 학습자와 같이 동일한 교육과정과 교수 시간을 확보한다면 아동 학습자에게도 성인 학습자와 같은 중급 후반부와 고급 단계에서 동일한 문법 항목을 가르쳐야 하는가이다. 최은규(2013)에서 지적했듯이 중고급 단계로 갈수록 성인 학습자용 교재의 문법 교수 항목 간의 일치도는 낮아지고 표현 중심의 항목으로 확대되는데, 아동 학습자에게도 동일한 적용을 할 것이냐의 문제가 존재한다.

여기에는 크게 두 가지 입장이 있을 수 있다. 첫째는 아동 학습자 역시 고급 수준의 한국어를 구사하기 위해서는 성인과 동일한 문법 교수 항목을 가르쳐야 한다는 입장이고, 둘째는 고급 수준의 한국어가 필요한 상황이 격식적인 발화나 글쓰기라는 점에서 고급 문법 항목 중심 보다는 아동 학습자에게 필요한 내용을 중심으로 교수해야 한다는 것이다. 이중 두 번째 입장이 아동 학습자를 위한 학습 한국어의 필요성과 연계가 된다. 『표준 한국어』와 『맞춤 한국어』에서는 아동 학습자라는 특성이 반영된 까닭에 다양한 상황에서 표현할 수 있는 고급 문법 표현을 교수 항목으로 다루지 않고 학습 한국어를 교수 내용에 포함한 특징을 가진다. 실제로 다문화 배경의 초등학교생을 위한 『표준 한국어』는 의사소통 능력을 향상시킬 수 있는 ‘생활 한국어’의 비중이 높다가 점점 학습 한국어<sup>10)</sup>로 범주가 확대된다. 그렇지만 기초 한국어 능력이 함양된 다음에 모국어 화자에 준하는 수준으로의 한국어 능력이 향상되기까지의 과정에 대해서는 연령 변인과 관련한 제2언어 습득의 여러 연구에서도 명확한 답을 보여주지 못한 만큼, 한국어 교재 특히 문법 부분에서 중급 후반

10) 학습 한국어는 국어, 수학, 사회, 과학 등 교과 학습을 공부하는 데에 필요한 것으로 ‘교과 학습 내용에 관한 이해, 분석, 평가, 비판, 창의적 활동에 필요한 학습 의사소통 기능과 전략, 자신의 학습 과정에 대한 점검, 평가, 조정할 수 있는 상위 인지 등(원진숙 외 2012:66)’ 교과를 학습하는 데 요구되는 능력이다. 이해영(2007), 이보라미(2010)에서도 아동·청소년 학습자들은 초기에는 일반 목적의 생활 한국어를 배우지만 일반 또래의 아동들과 함께 교육을 받아야 하기 때문에 숙달도가 높아지면 학습 한국어가 필요하다고 주장한다.

부와 고급 단계의 특성을 확인하기 어렵다는 한계를 가진다.

세 번째로 아동 학습자용 교재의 문법 항목은 일부분 덩이 표현으로 제시한 특징을 가진다. 성인 학습자의 교재에는 대부분 분절된 형태로 문법 항목이 제시되는데, 『맞춤 한국어 1-4』의 경우 종결 어미 ‘-아요’가 결합된 형태로 문법 항목을 제시하고 설명한다. 이는 교착어가 발달된 한국어의 특징으로 종결 어미가 다양하고 복잡하게 활용된다는 것의 인지적 부담을 줄이려는 노력으로 보인다. 그러나 초등학교 5-6학년을 대상으로 한 『맞춤 한국어 5-6』에 이르러서는 종결 어미 ‘-아요’가 결합되지 않고 분절된 상태로 제시한 점에서 초등학교 고학년이 이해할 수 있는 인지적 성숙 단계를 반영하면서, 숙달도가 향상되면서 종결 어미의 활용이 자연스러울 것이라는 점을 반영하고 있다.

마지막으로 아동 학습자용 교재는 발음과 문자 교육, 철자법 교육을 강조하는 특성이 있다. 제2장에서 살펴보았듯이 인지적 발달의 차이로 아동은 성인 학습자와 달리 문식성이 부족하다. 연령이 어린 아동 학습자일수록 음운 인식 능력, 문자 인식 능력, 문자와 소리의 대응 능력, 문자와 의미의 연계 능력’ 즉 초기 문식성 능력 향상이 필요하다(김윤주 2012, 최은지 2014, 이준호 2015). 『이화 한국어』와 『연세 한국어』에서 한글 자모 학습과 글자쓰기 연습에 많은 할애를 하지 않은 것에 비해 아동 학습자를 위한 두 교재는 초기에 발음과 문자 교육을 강조한다. 『맞춤 한국어(중국어) 1』에서는 복습 단원을 제외한 15과 중 무려 9과를 문자 익히기에 할애한다. 또한 성인 학습자용 교재에서 문자로서의 한글과 한글 창제에 대한 설명이 포함된 것에 비해 아동 대상의 교재에서는 소리와 철자법을 연결하는 것에 집중한 것도 문법 교육의 큰 차이기도 하다.

### 3.2. 문법 교수 항목 제시 방법 비교

본 절에서는 한국어 아동 학습자용 교재와 성인 학습자용 교재에 제시된 문법 항목의 설명 방식, 제시 방식 등을 고찰하여 연령 변인에 따른 문법 교수 내용을 분석한다. 지면의 한계로 모든 문법 항목을 살펴볼 수 없어 과거 표현의 대표적인 문법 표지인 선어말어미 ‘-았/었-’을 중심으로 논의를 진행한다. 한국어 성인 학습자용 교재와 아동 학습자용 교재의 문법 제시 방법의 가장 큰 특징은 문법 항목의 의미와 쓰임 그리고 통사적 제약 등을 성인용 교재는 명시적으로, 아동용 교재는 간접적으로 설명한다는 점이다.

<표 5>와 <표 6>은 성인과 아동 대상의 교재에 있는 ‘-았/었-’이 목표 문법으로 제시된 부분을 발췌한 것인데, 두 교재 모두 짧은 문장 혹은 대화문을 통해 학습자 스스로 ‘-았/었-’의 의미를 유추하게 한 점은 비슷하다. 그러나 명시적인 설명을 제공한 것과 그렇지 않다는 점에서 다르다. 명시적인 문법 설명을 제공하면서 메타언어를 사용한 것도 성인 학습자용 교재의 특징이라 할 수 있다. 이는 제2언어 습득 연구에서 초기 문법 학습 단계에서 성인들이 정제된 교실 학습 상황에서 문법의 명시적인 설명을 통해 아동 학습자보다 좀 더 빠른 습득 양상을 보이는 것과 연계되는 부분이기도 하다.

성인 대상의 문법 교육 시, 학습자들을 답답하게 하는 것보다는 명시적이고 분명한 설명을 함으로써 교수 측면에서 효과적일 수 있다. 반면 아동 학습자용 교재에서는 명시적인 문법 설명을 하는 대신에 입력 강화 방식을 적용하여 목표 문법의 글자색, 굵기 등을 달리하고 있다. 이는 아동 학습자들이 자칫 지루해 할 수 있는 것을 색깔 변화 등을 통해 집중을 야기하고, 분석적 사고 능력이 발달하지 않은 점을 고려한 제시 방식으로 이해할 수 있다.

<p>선생님: 어제 뭐 했어요?                  루이엔: 엄마랑 극장에서                  만화 영화를 봤어요.                  선생님: 몇 시에 극장에 갔어요?                  루이엔: 1시에 갔어요.                  1시부터 3시까지 영화를 봤어요.</p> <p>문법</p> <p>● -았/었어요 ● 예시(간) ● 부터 ~까지</p>	<p><b>-았/였-</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 어제 텔레비전을 봤어요. 昨天看电视了。</li> <li>• 어제 책을 읽었어요. 昨天读书了。</li> <li>• 가: 어제 뭘 했어요? 昨天干什么了?                      나: 동물원에 갔어요. 去动物园了。</li> </ul>
『초등학생을 위한 표준 한국어 1』 13과	『맞춤 한국어(중국어) 2』 11과

<그림 1> 아동 학습자용 한국어 교재의 ‘-았/였’ 제시 방법

<p><b>Dialogue</b></p> <p>Junghee Did you rest at home yesterday?                  Wei No, I met a friend.                  Junghee What did you do with him (her)?                  Wei We saw a movie.                  Junghee How was the movie?                  Wei It was beautiful.</p> <p><b>문법 설명</b></p> <p><b>01 -았/였-</b></p> <p>This suffix is used with a verb stem to indicate past tense. When the verb stem ends with the vowels '아' and '오' (except '하') use "-았-". Use "-였-" when the verb ends in the other vowels. For "하다", use "-였-" to form "하였습니다" or shortened "했습니다".</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 아침에 쉬었습니다? Was it a nice trip?</li> <li>• 점심에 먹었습니다? I had lunch.</li> <li>• 여자 동생은 봤습니까? What did you do yesterday?</li> <li>• 여학생이 친구였습니다? I was a student in last year.</li> <li>• ... 친구는 재미있었습니다? The man was very tall.</li> </ul>	<p><b>01 -았/였-</b></p> <p>어리본은 지난 주말에 무엇을 했습니까? 과거의 일을 말할 때 어떻게 말합니까?                  What did you do last weekend? How do we talk about past activities?</p>  <p><b>㉠</b> 오후 씨, 주말에 뭐 했어요?  <b>㉡</b> 토요일에 영화를 봤어요. 그리고 일요일에 공원에 갔어요.</p> <p><b>A/V + 았/였</b></p> <p>-았/였- is a past tense marker that indicates an activity or situation has ended.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 여간 'ㄷ', 'ㄴ' + 았 ● 았었어요</li> <li>• 그 밖의 여간 + 았 ● 았었어요</li> <li>• 하다 → 했다 ● 공부했어요</li> <li>• 아다 → consonant + 았었다 ● 학생이었어요</li> <li>• vowel + 았다 ● 친구였어요</li> </ul>
『연세 한국어 1』 5과	『이화 한국어 1』 6과

<그림 2> 성인 학습자용 한국어 교재의 ‘-았/였’ 제시 방법

모국어를 사용하는 것도 두 집단의 교재에서 다르게 나타나는데, 아동 학습자와 성인 학습자의 모국어를 활용한 교수 방법의 차이는 제2언어 습득 연구에서 모국어의 영향에서 중요하게 다루어지는 부분이므로 본 연구에서는 교재에 명시적으로 드러난 차이점만을 언급하는 것으로 논

의를 한정한다.

성인 학습자용 교재에서는 모국어를 통해 문법 교수 항목을 직접 설명하는 방식을 채택하고 있다. 그러나 아동 학습자용 교재에서는 국내 다문화 환경의 교재이나 해외 재외동포 대상의 교재이나에 따라 모국어 사용 방식이 다르게 나타난다. 다문화 가족 대상의 교재는 국내에서 공부하고 있는 학습자를 주요 대상으로 삼는다는 점에서 다양한 학습자들의 모국어가 반영되지 않고, 한국어로만 문법 항목이 제시되어 있다. 『맞춤 한국어1』에 모국어가 제시되 있는데, 성인의 것과 다르게 문법 항목의 의미와 기능을 모국어로 설명하는 것이 아니라 목표 문법 항목의 예문을 번역한 수준이다<sup>11)</sup>. 모국어가 확실하게 자리 잡은 아동 학습자들에게는 성인과 비슷하게 모국어의 도움을 받아 제2언어를 이해하게 할 수는 있을 것이나, 그것을 설명하는 방식은 모국어로도 메타언어를 번역하여 제시하지 않고 있으며, 다양한 유형의 예문을 이해하는 데 도움을 주는 보조적 수단으로 쓴다는 점에서 성인용 교재와 차이를 보인다.

#### 4. 결론

최근 한국어 교육 분야에서는 아동 학습자에 관한 연구가 급격히 증가하고 있다. 이는 연구 대상과 연구 분야 등에서 한국어 교육의 범위가 확대된다는 점에서 반가운 일이다. 그러나 아동 학습자 대상 연구가 다문화 가정 자녀와 재외동포 자녀 등 특수한 교육 환경에 기인한 점에 주목하여, 이론적 측면에서 연령 변인으로 인한 아동 학습자만의 특성을 살펴본 연구는 부족하였다. 본 연구는 한국어 학습자 요인 중 연령 변인에 관심을 갖고,

11) 단순히 두 유형의 교재 비교를 통해 KSL 환경과 KFL 환경에서의 교수 방법으로 모국어를 사용하는 것을 고찰하는 것은 위험한 분석이다. 무엇보다 두 교재는 국가 기관에서 개발하다보니 개발 목적과 취지, 정책 예산상의 변수도 존재하기 때문이다. 그렇지만 모국어가 명시적으로 드러난 점에서 분명한 차이가 있으므로 그 부분에 대해서는 주목할 필요가 있을 것이다.

아동 학습자를 대상으로 한 교육은 성인 학습자를 대상으로 한 교육과 다른 접근이 필요하다는 관점에서 아동 학습자용 교재와 성인용 일반 목적 한국어 교재의 문법 교수 내용을 중심으로 학습자의 연령 변인으로 인한 교수 내용의 차이를 살펴보는 것을 연구 목적으로 삼았다.

이를 위해 제2장에서 아동 학습자와 성인 학습자 간의 차이를 인지적 측면과 교수법적 측면에서 살펴보고, 『초등학생을 위한 표준 한국어』와 『맞춤 한국어』를 성인 학습자용 교재와 비교하여 아동 학습자를 위한 문법 교육에 참고가 될 수 있는 주요 특징을 고찰하였다. 그 결과 문법 교수 항목 간의 비교를 통해 아동 학습자 대상의 문법 교수 항목은 성인의 것과 그 양에서 가장 큰 차이를 보이며, 그 수준도 초급에 집중되었고 발음과 문자 교육, 철자법 교육이 강조되었다는 특성을 밝혔다. 이러한 특성은 아동과 성인 학습자 대상의 교육과정과 교수 시간이 다르다는 교육 환경의 차이를 반영한 것이기도 하지만, 인지적 발달 측면에서 아동 학습자들에게 집중적으로 가르쳐야 할 교육 내용이 다를 수 있다는 것을 시사하며 동시에 고급 단계에서 아동 학습자들에게 필요한 것은 학습 목적의 한국어라는 문제를 제기하기도 하였다. 또한 교재의 문법 항목을 제시하는 방식을 비교해 성인 학습자용 교재는 메타언어를 사용하여 명시적으로 문법을 설명하고 모국어를 적극 사용하는 반면 아동 학습자용 교재에서는 그렇지 않다는 것을 확인하였다. 이는 제2언어 습득의 연구 결과들이 한국어 교재에 반영되고 있다는 점에서 고무적인 것이기도 하다.

본 연구는 제2언어 습득에서 많은 논의가 되는 연령 변인을 통해 한국어 아동 학습자의 교수 특성을 성인의 것과 비교한 점에서 의의를 가지나, 아동 학습자용 교재와 성인 학습자용 교재를 분석 대상으로 삼았다는 점에서 한계를 가진다. 각 교재가 학습자의 요구를 충족시키고 한국어 학습의 관심을 이끌기 위해 학습자의 특성을 고려해 개발되었다 하더라도, 직접적인 학습자의 연령 변인으로 인한 특성을 관찰한 것이 아니라 교재의 문법 항목 수와 제시 방법을 통해 제2언어 습득 연구에서 나

왔던 논의를 확인하는 차원에 머물렀다는 비판을 피할 수는 없을 것이다. 본 연구의 미흡한 부분은 후속 연구로 남겨두며 앞으로도 한국어 아동 학습자에 대한 더욱 다양한 논의가 진행되기를 바란다.

### <참고 문헌>

- 김은미(2003). 유아영어교수법과 연령이 영어성취도와 흥미도에 미치는 효과, 한국아동교육학회, <아동교육> 12권 2호. 177쪽~195쪽.
- 김정숙(2003). 통합 교육을 위한 한국어 교수요목 설계 방안 연구, <한국어 교육> 제14권 3호, 국제한국어교육학회. 119쪽~143쪽.
- 김중섭(2014). 재외동포용 한국어 교재 개발의 성과 및 과제, <이중언어학> 제54권, 이중언어학회. 55쪽~74쪽.
- 김재은(1992). 피아제의 사상 - 인식발생론, <한국논단> 제 40권, 한국논단. 202쪽~208쪽
- 박혜경(2013). 아동 학습자 대상 한국어 교육의 범주 설정을 위한 연구 동향 분석, <국어국문학> 제165호, 국어국문학회. 237쪽~280쪽.
- 방성원(2003). 고급 교재의 문법 내용 구성 방안, <한국어교육> 제14권 2호, 국제한국어교육학회. 143쪽~168쪽.
- 서울대학교 국어교육연구소(2014) 『한국어교육학 사전』, 도서출판 하우
- 심순희(2005). EFL상황에서 결정적 시기 가설의 적용에 대한 연구, <STUDIES IN ENGLISH EDUCATION> 제10권 1호. 글로벌영어교육학회, 215쪽~234쪽.
- 원진숙(2012). 초등 다문화 배경 학습자 대상 KSL 교재 개발을 위한 시론, <국어교육학연구> 제45권, 국어교육학회. 347쪽~380쪽.
- 이병민(2014). 학습자 요인 ‘나이’, 『한국어 교육학 사전』, 도서출판 하우. 210쪽.
- 이보라미(2009). 한국어 학습자의 장르 격식성에 따른 쓰기 양상 연구- 재미 교포 아동 학습자를 대상으로, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 이보라미(2010). 학습 목적 한국어 교육을 위한 초등학교 국어과 교과서 “활동지시문” 연구, <이중언어학> 제43권, 이중언어학회. 325쪽~344쪽.
- 이슬비(2014). 학습자 요인, 『한국어 교육학 사전』, 도서출판 하우. 209쪽.
- 이정란·이혜영(2014). 재외동포 아동을 위한 학습자 중심 한국어 교재 개발, <이중언어학> 제56권, 이중언어학회. 267쪽~290쪽.
- 이준호(2015). 아동 한국어 학습자의 한국어 능력 범주 및 평가 구인 설정 연구, <우리어문연구> 제51호, 우리어문학회. 303쪽~330쪽.

- 이혜영(2001). 학습자 중심 수업을 위한 교재 분석, <한국어 교육> 제12권 1호, 국제한국어교육학회. 199쪽~232쪽.
- 이혜영(2003). 한국어교육에서의 문법 교육, <국어교육> 제112권, 한국어교육학회. 73쪽~94쪽.
- 이혜영(2007). 외국인 근로자 자녀를 위한 한국어 교육 -재한몽골학교 운영 사례를 중심으로, <이중언어학> 제33권, 이중언어학회. 469쪽~496쪽.
- 이혜영(2010). 재미 교포 초급 학습자와 비교포 초급 학습자의 한국어 능력 비교, <이중언어학> 제44권, 이중언어학회. 275쪽~294쪽.
- 이혜영(2012). 영어권 한국어 학습자 구두 발표의 담화 분석 -교포와 비교포의 구두 발표 담화에 나타나는 문체적 특징을 중심으로, <한국어 교육> 제23권 4호, 국제한국어교육학회. 283쪽~306쪽.
- 장상호(1982). Piaget: 발생적 인식론과 교육, 『교육이론지맥 I』. 서울: 교육과학사.
- 조명원·이홍수(2004). 『영어 교육 사전』. Longman.
- 조명환(1979). 『언어심리학』. 서울: 정음사.
- 진정란(2010). 학습자 변인별 한국어 문법 교육, <국제한국어교육학회 국제학술 발표논문집>, 국제한국어교육학회. 519쪽~529쪽.
- 최은규(2013). 한국어 교재의 문법 교수요목의 현황과 개선 방안 연구, <국어교육연구> 제32권, 서울대학교 국어교육연구소. 273쪽~311쪽.
- 최은지(2012). 해외에서의 아동 대상 한국어교육의 쟁점과 과제, <한국어 교육> 제23권 2호, 국제한국어교육학회. 421쪽~444쪽.
- 최은지(2014). 아동 대상 한국어 문식성 교육을 위한 총체적 언어 접근의 비판적 적용, <이중언어학> 제57호, 이중언어학회. 199쪽~221쪽.
- 하치근(2010). 언어 능력과 인지 능력의 상관관계, <한글> 제287호, 한글학회. 5쪽~43쪽
- Brown, H. D.(1980). *Principles of Language learning and teaching*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Brown, H. D.(2001). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*, White Plains, NY: Longman.
- Ellis, R.(2008). *The study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Krashen, S. D.(1973). Lateralization, language learning, and the critical period: Some new evidence. *Language Learning* 23(1), 63-74.
- Krashen, S.D., Long, M.A. & Scarcella, R.C.(1979). Age, rate and eventual attainment in second language acquisition, *TESOL Quaterly* 13, 573-582.
- Lenneberg, E. H.(1967). *Biological Foundations of Language*. New York: John Wiley and Sons.

- Long, M.(1990). Maturation constraints on language development. *Studies in Second Language Acquisition* 12, 251-286.
- Mayberry, P.(1993). First language acquisition after childhood differs from second language acquisition: The case of American Sign Language. *Journal of Speech and Hearing Research* 36, 1258-1270.
- MaKay, P.(2008). *Assessing young language learners*, Cambridge University Press.
- Larsen-Freeman, D. & Long, M.(1991), *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London: Longman.
- McLaughlin, B.(1978). *Second-Language Acquisition in Childhood*, Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, and New York: Wiley.
- Patkowski, M.(1980). The sensitive period for the acquisition of syntax in a second language. *Language Learning* 30, 449-472.
- Piaget, J.(1953). *Logic and psychology*, Manchester Univ. Press.
- Snow, C., & Hoefnagel-Hohle, M.(1978). The critical period for language acquisition: Evidence from second language learning. *Child Development* 49, 1114-1128.
- Singleton, D.(2001). Age and second language acquisition, *Annual Review of Applied Linguistics* 21, 77-89
- Stern, H. H.(1983/2015), *Fundamental Concepts of Language Teaching* 『언어 교수의 기본 개념』. 심영택·위호정·김봉순 번역, 도서출판 하우.
- Stern, H. H.(1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Wadsworth, B. J.(1984). *Piaget's theory of cognitive and affective development*. NY: Longman.

이보라미(Lee Bolami)

국립국어원 한국어진흥과

157-857 서울시 강서구 금남화로 154

전화번호: 02-2669-9744

전자우편: blee0927@korea.kr

접수일자: 2015년 4월 20일

심사(수정)일자: 2015년 6월 15일

게재확정: 2015년 6월 17일