



저작자표시 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#) 

석사학위논문

파키스탄 학습자를 위한
한국어교육 방안 연구

-문화적 차이를 기반으로 한 부교재 개발-



HANSUNG
UNIVERSITY

2016년

한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

김 현 진

석사학위논문
지도교수 김정우

파키스탄 학습자를 위한
한국어교육 방안 연구

-문화적 차이를 기반으로 한 부교재 개발-

A study on Korean Language Education for Pakistan Student
-Development of sub-material, based on cultural difference

HANSUNG
UNIVERSITY

2016년 6월 일

한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

김 현 진

석사학위논문
지도교수 김정우

파키스탄 학습자를 위한
한국어교육 방안 연구

-문화적 차이를 기반으로 한 부교재 개발-

A study on Korean Language Education for Pakistan Student
-Development of sub-material, based on cultural difference

위 논문을 문학 석사학위 논문으로 제출함

2016년 6월 일

한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

김 현 진

김현진의 문학 석사학위논문을 인준함

2016년 6월 일



심사위원장 _____인
HANSUNG
UNIVERSITY

심사위원 _____인

심사위원 _____인

국 문 초 록

파키스탄 학습자를 위한 한국어교육 방안 연구

-문화적 차이를 기반으로 한 부교재 개발-

한성대학교 대학원

한국어문학과

한국어교육전공

김 현 진

외국어를 배운다는 것은 단순히 언어를 배우는 것이 아니라 문화까지 함께 배우는 것이다. 이로 인해 외국어를 학습하는 과정에서 자국과 목표어 문화 차이를 느끼며 문화충격을 받는 경우가 발생한다. 학습자는 이러한 경우를 극복해야만 문화와 함께 언어를 성공적으로 습득할 수 있다. 문화 차이로 인한 문화충격은 학습자에게 부정적인 영향을 끼칠 가능성이 높아 학습자의 자국 문화와 목표어 문화 차이를 반영한 언어교수가 고려되어야 한다. 한국어교육도 마찬가지이다.

한국어 습득에 관심을 가진 외국인들이 증가하면서 각 언어권 및 문화권을 대상으로 한 한국어교재가 편찬되고 있지만 아직까지 이슬람권 학습자를 대상으로 한 교재는 찾기 힘들다. 급격히 증가한 이슬람권 학습자를 대상으로 한 교육과정 및 교재 개발이 필요한 상황이지만 비용과 시간이라는 현실적인 제약이 따른다. 이에 본고는 문화 차이를 반영한 부교재 개발의 필요성에 주목하고 파키스탄 학습자를 위한 한국어교육 방안을 제시하고자 한다.

이를 위해 대표적인 아시아 이슬람 국가인 파키스탄에서의 한국어교육 현황을 살피고 기관에서 사용하는 교재를 분석하였다. 그 결과 이슬람 문화의 특수 환경을 가진 학습자를 대상으로 하기에는 교재나 교육이 한계를 가지며 문화 차이를 반영한 한국어교육이 충분히 이루어지지 않고 있음을 확인하였

다. 이슬람은 종교색채가 강한 문화로 한국인들에게 상당히 낯선 문화이며 파키스탄 학습자 역시 한국의 일상문화에서 큰 차이를 느끼며 문화충격을 받기도 한다. 따라서 이러한 문제를 해결할 수 있는 부교재 개발방안과 이를 활용한 교수지도방안을 제시하였다.

본고에서 제시하는 부교재는 주교재에서 반영하지 못한 문화 항목 가운데 일상생활 중심의 문화 항목을 다룬다. 부교재는 심화 자료로서의 기능을 부각하여 주교재에서 다룬 문법과 어휘를 바탕으로 유의미한 확장 연습이 충분히 이루어질 수 있도록 하였다. 그리고 문화 차이를 반영한 대화 텍스트를 구성하고 실생활에서 활용 가능성을 높인 과제들로 실제 단원 모형을 제시하였다.

본고에서 제안하는 부교재는 주교재의 진도와 연관성을 갖고 파키스탄 학습자의 문화충격을 완화시키며 한국어교육 효과를 높일 것이라 기대한다.



【주요어】 파키스탄, 문화충격, 부교재, 무슬림, 문화교육

목 차

I. 서 론	1
1.1 연구의 목적과 필요성	1
1.2 연구의 범위와 방법	3
1.3 선행 연구	4
II. 파키스탄의 한국어교육 현황과 문화교육	12
2.1 파키스탄의 한국어교육 현황	12
2.2 파키스탄 이슬람 문화의 특수성	15
2.3 문화충격 완화를 위한 문화교육	23
III. 한국어 교재의 문화 항목 분석	32
3.1 교재 선정	33
3.2 교재 분석 기준 및 분석 방법	34
3.3 교재 분석	37
3.4 교재 분석 결과	45
IV. 파키스탄 학습자의 문화충격 완화를 위한 부교재 개발 방안 ..	49
4.1 부교재 정의 및 기능	49

4.2 부교재 교수요목 설계	55
4.3 부교재 개발을 위한 학습자 요구조사	56
4.4 부교재 교육 목적 및 목표 설정	60
4.5 부교재 교육 내용 선정	65
4.6 부교재 단위 모형 제시	69
4.7 부교재 교수지도방안	89
V. 결 론	97
참고문헌	99
ABSTRACT	107



표 목 차

<표 1> 국립외대 한국학과 학기별 과정 개설 상황과 학생 수	13
<표 2> 세종학당 학기별 과정 개설 상황과 학생 수	13
<표 3> 이슬람 문화와 파키스탄 문화의 상관성	17
<표 4> 파키스탄의 공휴일	22
<표 5> 연구자들에 따른 문화 개념	24
<표 6> 박영순(2002) 문화의 분류	25
<표 7> 조항록(2004a) 문화의 분류	25
<표 8> 강현화(2010) 문화의 분류	26
<표 9> 파키스탄과 한국 문화 비교	30
<표 10> 학습 목적별 문화 교수의 내용과 범위(강현화·이미혜, 2011)	32
<표 11> 각 교재의 서지 사항	33
<표 12> 경희대 <한국어> 본문 주제 및 소재로서의 한국 문화	38
<표 13> <세종한국어> 본문 주제 및 소재로서의 한국 문화	42
<표 14> 교재에서 나타난 문화 항목 정리	46
<표 15> 인터뷰 대상자	57
<표 16> 인터뷰 내용 정리	59
<표 17> 초급 학습자를 대상으로 한 문화교육의 교육 목표	61
<표 18> 부교재의 주제 항목	65
<표 19> 교재 분석과 <한국어 표준 모형>에 따른 문화 항목	67
<표 20> 부교재의 문화 항목	69
<표 21> 부교재 1, 2권 교수요목	69
<표 22> 부교재 단원 구성 체제	74
<표 23> 실제 수업 계획서	89
<표 24> 교수지도방안 1차시	89
<표 25> 교수지도방안 2차시	93

그림 목 차

<그림 1> 교수요목 설계 절차(김정숙, 2003)	55
<그림 2> 부교재 교수요목 설계 절차	56



1. 서 론

1.1 연구의 목적과 필요성

본 연구의 목적은 파키스탄 학습자의 문화적 차이를 반영한 한국어교육 부교재 개발을 위한 것이다. 파키스탄 내 한국어 학습자는 한국과의 문화 차이로 인해 문화충격을 받는데 이는 한국어 학습에 영향을 끼친다. 문화의 중요성이 꾸준히 언급되는 한국어교육에서 파키스탄의 문화를 한국 문화와 비교·대조하여 차이를 인식하고 이를 바탕으로 교육과정을 마련할 필요가 있다.

한국어교육에서 문화교육에 대한 관심이 높아지면서 문화교육에 주목한 연구가 2004년부터 증가하는 추세이다.¹⁾ 이는 문화에 대한 이해 없이 한국어를 제대로 구사할 수 없으며, 한국 문화를 모르고는 한국과 한국인을 제대로 이해할 수 없다는 인식에 도달했기 때문이다.²⁾ 언어를 이해하기 위해서는 해당 언어를 사용하는 사람들의 사고방식을 이해하고 문화를 알아야 한다. 성기철(2001)³⁾에서는 언어 교육은 기본적으로 언어 사용의 기능을 향상시키기 위한 것으로 언어와 무관한 문화는 하나도 없기 때문에 문화교육은 언어 교육의 주요한 명시적 목표가 되었다고 강조한다. 박영순(2006)⁴⁾은 문화교육의 필요

1) 강현화(2010), 「문화교수의 쟁점을 통해서 본 문화교수의 방향성 모색」, 『한국언어문화학』 Vol.7 No.1, 국제한국언어문화학회, p.8 참조

<국내 한국어교육의 문화 관련 연구>

	학위논문	학술지논문	합계
2001	5	10	15
2002	4	9	13
2003	9	12	21
2004	15	28	43
2005	14	26	40
2006	19	28	47
2007	25	47	72

2) 윤여탁(2002), 「한국어교육에서 현대 문학 정전 연구」, 『국어교육연구』, Vol.10 No.-, 서울대학교 국어교육연구소, p.203

3) 성기철(2001), 「한국어 교육과 문화 교육」, 『한국어 교육』, Vol.12 No.2, 국제한국어교육학회

4) 박영순(2006), 『한국어 교육을 위한 한국문화론』, (주)한림출판사

성을 더욱 구체화하면서 학습자가 자신의 모국 문화와 목표어 문화와의 공통점과 차이점에 대한 이해를 통하여 두 언어문화를 더 정확히 이해하고 사용할 수 있는 능력을 향상시켜야 한다고 하였다.

이처럼 많은 연구자들이 문화교육의 중요성을 강조하고 있다. 언어 교육이 문화교육과 연결되어야 한다는 논의는 각 문화권 학습자를 대상으로 한 한국어교육의 구체적인 방안 모색으로 이어진다. 국내 대학 기관 및 교육기관에서는 각 언어권 학습자를 대상으로 한 한국어 교재를 편찬하고 있는데 대부분 베트남, 몽골, 중국, 일본, 미국 등의 학습자에 한정되어 있다. 그러나 지속적으로 증가하고 있는 아랍어권 및 아시아 내 무슬림 국가의 학습자를 대상으로 한 한국어 교재는 개발되지 않은 상황이다. 이들은 종교적 색채가 강한 이슬람을 기반으로 하고 있어 학습자의 모국 문화를 충분히 이해할 필요가 있다. 현재 출판된 교재에서는 이슬람 문화권 학습자들에게 적절하지 않은 문화 항목⁵⁾을 다루고 있으며 문화교육을 위한 보조자료 역시 상당히 부족하다.⁶⁾ 이슬람권 학습자에게 있어 이슬람 문화는 이들의 삶이라고 할 정도로 많은 영향력을 행사한다. 최권진(2011)⁷⁾에 따르면 이슬람 문화권 유학생은 한국 문화에 대해 긍정적으로 생각하지만 이슬람 문화를 유지하는 데 어려움이 따른다고 하였다.

파키스탄에서의 한국어교육은 역사가 길지 않으며⁸⁾ 체계적인 교육이 이루어지지 못하는 실정이다. 이러한 상황에서 언어 교육과 병행되어야 할 문화교육 또한 제대로 이루어지기에는 한계가 있다. 이로 인해 파키스탄 학습자는 한국어 습득과정에서 문화적 차이에 의한 문화충격을 받는 경우가 자주 발생

5) 문화교육에서는 문화 항목과 문화 요소라는 용어가 동일한 의미로 사용되고 있지만 본고에서는 문화 항목으로 표기한다. 단 문화 요소로 표기된 인용문의 경우, 인용문에 사용된 어휘 그대로 사용한다.

6) 아만올라(2016)는 파키스탄 교수자와 학습자를 대상으로 문화교육을 위한 요구조사를 실시하였는데 교수자를 대상으로 한 한국 문화교육에서의 어려움을 묻는 문항에서 60%에 해당하는 응답자가 '교재 내에 포함된 문화 요소가 이슬람 문화 학습자에 적절하지 않아서', 50%가 자료 부족이라고 하였다.

아만올라(2016), 「이슬람계 초급 한국어 학습자를 위한 한국문화 교육 방안-파키스탄 학습자를 중심으로-」, 상명대학교 대학원 석사학위논문

7) 최권진(2011), 「이슬람권 학습자의 한국어언어문화 적응 연구-사우디아라비아 학습자를 중심으로」, 『한국언어문화학』, Vol.8, No.2, 국제한국언어문화학회

8) 공식적으로 파키스탄 내 한국어교육은 2006년 파키스탄 국립외국어대학교의 한국학과가 개설되면서 시작하였다.

하고 한국어교육 성과에서도 영향을 미치게 된다. 실제로 파키스탄 한국어 학습자가 한국과 이슬람의 문화적 차이로 인해 한국어 학습을 포기하는 경우도 쉽게 찾아볼 수 있다. 이러한 상황을 고려할 때 문화 차이를 반영한 한국어교육의 필요성은 더욱 강조된다. 그러나 이슬람 문화권 학습자를 대상으로 한 교재조차 마련되지 않은 상황에서 파키스탄 학습자를 대상으로 한 교재 개발은 현실적으로 쉽지 않다. 교재를 만드는 데 필요한 시간과 비용의 문제를 고려하면 더욱 그렇다. 따라서 파키스탄 학습자를 위한 주교재 개발이 아닌 문화교육을 위한 수업 보조 자료의 개발이 효과적인 대안이라 할 수 있다. 이에 본 연구는 파키스탄 학습자의 문화적 차이에 대한 이해를 바탕으로 한국어교육의 학습 효과를 높일 수 있는 부교재 개발 방안에 대해 논의하고자 한다.

1.2 연구 내용 및 방법

본 연구의 목적은 파키스탄 학습자를 위한 부교재 개발에 있다. 이는 이슬람 문화권인 파키스탄 학습자가 경험하는 문화적 충격을 감소시켜 효과적인 한국어교육 성과를 유도하기 위한 것이다. 이를 위해 본 연구는 다음과 같이 진행될 것이다.

1장에서는 연구의 목적과 필요성, 연구 내용과 방법에 대해 설명한다. 그리고 선행연구를 검토한다. 선행연구는 파키스탄 한국어교육 관련 연구와 이슬람 문화 차이를 고려한 연구, 한국어 부교재 개발 관한 연구로 나누어 살펴본다.

2장에서는 파키스탄 한국어교육 현황과 문화 특수성을 살피고 문화교육의 필요성을 알아본다. 우선 현재 파키스탄에서 이루어지는 공식적인 두 기관의 교육 현황을 파악한다. 이슬람은 생활종교적인 성격이 강해 일상생활의 모든 사안에 영향을 미친다. 이러한 이유로 파키스탄 학습자는 한국의 일상생활에서 한국 문화를 접하면서 문화충격을 경험하거나 문화 부적응 양상을 보이기도 한다. 이와 같은 문제를 해결하기 위해 기존 연구들을 검토하여 파키스탄 문화의 특수성을 알아본다. 비교 문화적 관점에서 한국 문화와 파키스탄 문화

간의 유사성과 차이점을 밝힌다. 그리고 문화 차이에서 발생하는 문화충격의 개념에 대해 살펴보고 문화교육의 필요성과 목표, 효과적인 교육 방안에 대해 알아보고자 한다.

3장에서는 실제 파키스탄 한국어교육에서 사용하는 교재의 문화 항목이 어떻게 다루어지는지 분석한다. 교재 분석 범위와 방법을 마련하기 위해 기존 연구들을 살펴본다. 이후 교재에서 다루는 문화 항목의 적절성, 문화충격 여부 등을 기준으로 문화 항목을 검토한다.

4장에서는 문화적 차이를 고려한 부교재 개발 방안을 제안한다. 이를 위해 먼저 부교재의 개념과 유형을 알아본다. 그리고 파키스탄 학습자가 갖는 문화적 차이를 반영한 부교재 개발 원리를 제시한다. 이를 기준으로 부교재의 교수요목을 설계하고 2장과 3장에서 검토한 내용에 따라 파키스탄 학습자를 대상으로 한 부교재의 실제 단원 모형과 교수 학습 지도안을 제시한다. 부교재의 교수요목 설계를 위해서는 우선 학습자의 요구조사와 2장에서 검토한 문화 항목과 학습 내용을 고려한다. 그리고 3장의 교재 분석 결과를 반영하여 파키스탄 학습자의 효과적인 문화교육이 이루어질 수 있는 부교재 단원을 구성하고 이를 적용한 교수학습지도안을 제안한다.

1.3 선행 연구

파키스탄과 관련한 연구는 대부분 선교나 외교 정치에 초점을 두고 있다. 이 가운데 파키스탄 학습자가 실제로 경험하는 문화적 차이와 관련한 연구는 김준환(2010)⁹⁾과 아만올라(2016)이 있다. 김준환(2010)은 파키스탄 이주노동자를 중심으로 그들이 겪는 문화적 갈등, 언어적 문제와 더불어 이슬람 및 파키스탄 문화에 관해 연구하였다. 이 연구는 한국어 학습자가 아닌 이주 노동자에 초점을 두고 있어 본 연구의 실제 대상과는 차이가 있다. 그러나 실제 문화충격과 관련한 연구라는 점에서 본고의 문제의식과 맥락을 같이 한다는 점에서 의의가 있다. 아만올라(2016)은 파키스탄 이슬람계 초급 단계 한국어

9) 김준환(2010), 「한국 내 이주무슬림의 종교와 문화번역: 파키스탄 이주노동자를 중심으로」, 서강대학교 일반대학교 석사학위논문

학습자를 위한 한국 문화교육 방안을 모색하는 데에 목적을 두었다. 문화 항목 선정을 위해 파키스탄 내 한국어교육 기관의 교수자 및 학습자, 한국에 거주 중인 파키스탄인을 대상으로 요구조사를 진행하고 이를 바탕으로 문화교육 방안을 마련하였다. 그러나 설문 내용에 있어 하위 항목 설정과 번역 등의 오류¹⁰⁾로 인해 문화 항목의 적절성에 대한 검토가 필요하다.

1.3.1 파키스탄 한국어교육 관련 연구

파키스탄에서의 한국어교육을 다룬 연구는 아티프 파라즈(2003)¹¹⁾으로 시작되었다. 아티프 파라즈(2003)는 우르두어 화자가 효율적이고 정확한 한국어 사용을 할 수 있는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 한국어와 파키스탄의 모국어인 우르두어의 품사 체계를 대조하여 두 언어 간의 공통성과 상이성을 살펴보고자 하였다. 아티프 파라즈(2009)¹²⁾는 한국어와 우르두어의 시제 대조를 다루었다. 두 언어의 계통 및 특징을 살펴보고 양 언어의 시제를 분류·대조하여 공통점 및 차이점을 제시하였다. 아티프 파라즈(2013)¹³⁾는 친족 중심의 호칭어에 대한 대조 분석이 이루어졌다. 아티프 파라즈가 진행한 일련의 연구는 한국어와 우르두어의 대조를 중심으로 “양 언어를 배우고 있는 학생들에게 기본 자료를 제시”하는데 그 목적과 의의를 두고 있다. 실제로 파키스탄 내 한국어교육에 관한 연구가 전혀 없던 상황에서 이와 같은 언어 대조 연구는 파키스탄 학습자는 물론 우르두어를 배우고자하는 한국인에게도 유용한 자료가

10) 교수자를 대상으로 한 설문지에서 하위 항목으로 제시된 ‘한국의 유적지’를 크게 역사적인 건물과 한국의 명소로 나누고 그 예로 각각 경복궁, 덕수궁과 청계천, 남산을 언급하였다. 이는 한국의 역사에 대한 배경 지식의 부족함으로 인한 것이다. 또한 학습자를 대상으로 한 설문지에서 배우고 싶어 하는 문화 항목을 고르는 항목 중 하위 항목을 언어생활(한글 창제 원리, 한국 사람의 이름 구성 등)이라고 제시한 반면, 영어로 번역된 설문지에서는 단순히 Modern life(language culture)로 번역하였다. 한국 명절 역시 Korean Traditional Culture로 번역을 한 것을 볼 수 있었다.

11) 아티프 파라즈(2003), 「한국어와 우르두어의 품사체계 대조연구」, 상명대학교 대학원 석사학위논문

12) 아티프 파라즈(2009), 「한국어와 우르두어의 시제 대조 분석」, 상명대학교 대학원 박사학위논문

13) 아티프 파라즈(2013), 「한국어와 우르두어의 호칭어 대조분석 -친족 중심으로-」, 『국제한국어교육학회 학술대회논문집』 Vol.213 No-, 국제한국어교육학회

될 수 있다는 점에서 의미가 있다.

아티프 파라즈의 논문을 시작으로 장경미(2009)¹⁴)와 메무나(2013)¹⁵)도 한국어와 우르두어의 대조에 관해 연구하였다. 장경미(2009)는 파키스탄 초급 학습자를 위한 한국어 교수·학습 방안을 마련하는 것을 목적으로 한국어와 우르두어를 대조하고 학습자의 오류를 분석하였다. 두 언어 간의 대조 및 오류 분석은 음운과 문법을 중심으로 이루어졌고 이를 바탕으로 발음과 문법 교육 방안을 제시하였다. 메무나(2013)은 관용 표현에 대한 대조 연구를 하였다. 교재 분석을 통해 관용 표현의 목록을 제시한 후 여러 매체를 활용한 관용 표현 지도 방안을 마련하였다. 또한 박해연(2013)¹⁶)은 파키스탄 학습자의 발음 문제점을 분석하고 전략적인 한국어 발음 교육 방안을 제시하였다.

파키스탄의 한국어교육 현황에 관한 논의들은 이충우·계현숙(2005)¹⁷), 박해연(2012)¹⁸)가 있다. 이충우·계현숙(2005)에서는 두 개¹⁹)에 지나지 않았던 파키스탄 내의 한국어교육 기관이 박해연(2012)에서는 12개로 늘어났다. 이충우·계현숙(2005) 이후 8년 동안 파키스탄 내 한국어교육기관과 학습자의 수가 급증하였다는 사실을 확인할 수 있다. 박해연(2012)는 “점점 늘어나고 있는 학습자를 위한 한국어교육을 보다 효과적으로 하기 위해서는 이론적인 연구나 현장 연구가 시급하다”고 밝히며 교재와 학습 자료 개발의 필요성을 강조한다.

파키스탄 학습자를 대상으로 한 한국어교육 연구는 언어 대조를 통한 교육 방안이 중심이 되어 왔지만 최근 들어 한국어교육 현황과 문화교육 등으로 연구 범위를 넓히고 있다. 파키스탄 내 학습자가 급격히 증가하는 상황에서 이들을 대상으로 한 교육 방안 마련과 파키스탄 현지에서의 교육 환경 및 학

14) 장경미(2009), 「파키스탄 초급 학습자를 위한 한국어 교수·학습 방안」, 경희대학교 대학원 석사 학위논문

15) 메무나(2013), 「한국어 교육을 위한 한국어와 우르두어의 관용표현 대조 연구」, 경희대학교 대학원 석사학위논문

16) 박해연(2013), 「전략을 활용한 한국어 발음 교육 방안-파키스탄 학습자를 대상으로」, 『국제한국어교육학회 학술대회논문집』, 국제한국어교육학회

17) 이충우·계현숙(2005), 「파키스탄에서의 한국어교육」, 『한국어교육론 3』, 한국문화사

18) 박해연(2012), 「파키스탄의 한국어교육 현황과 과제」, 『先淸語文』, Vol.40, 서울대학교 국어교육과 「전략을 활용한 한국어 발음 교육 방안-파키스탄 학습자를 대상으로」, 『국제한국어교육학회 학술대회논문집』, 국제한국어교육학회

19) 이충우·계현숙(2005)에서 언급한 한국어교육 기관은 재외국민을 대상으로 하는 기관이다.

습자를 고려한 좀 더 밀도 있는 연구가 진행될 필요가 있다.

1.3.2 이슬람 문화에 관한 연구

파키스탄의 이슬람 문화적 특성을 살피기 위해 아랍어권 학습자를 대상으로 한 한국어교육 관련 연구와 이슬람 문화 관련 연구들을 살펴보았다. 이슬람 문화와 관련된 연구들²⁰⁾은 이슬람 종교 문화교육과 국내 이주 무슬림들이 겪는 문화적 갈등에 관한 연구로 분류할 수 있다.

이슬람권 학습자를 대상으로 한 한국어교육과 관련된 연구는 카드라위 사미라(2008), 최권진(2011), 윤보은 외(2014), 권현숙(2016) 등²¹⁾이 대표적이다.

카드라위 사미라(2008)은 아랍어권 내 학습자를 위하여 아랍어권 5개 국가(튀니지, 모로코, 알제리, 이집트, 요르단)에서 이루어지고 있는 한국 언어 및 한국 문화교육의 현황 및 문제점을 파악하고 그들의 특성에 맞는 한국어 및 문화교육과정을 개발하였다. 최권진(2011)은 사우디아라비아에서 한국어로 유학 온 한국어 학습자를 대상으로 한국 언어문화 적응도를 논의하였다. 이를 위해 사우디아라비아인과 이슬람의 특징을 살펴보았다. 윤보은 외(2014)는 학문 목적의 사우디아라비아인 학습자를 대상으로 효율적인 읽기 교육 방안을 제시하였다. 권현숙(2016)은 아랍어를 공용어로 사용하는 국가의 한국어 학습자를 대상으로 한국어를 체계적으로 학습할 수 있는 교육과정 개발을 목적으로 하였다. 언어·문화를 분석 및 대조한 후 요구조사를 통해 한국어 학습 목적에 따른 교육과정을 개발하였다.

이슬람권 학습자를 대상으로 한 한국어교육과 관련한 연구는 주로 사우디

20) 논문 검색을 통한 이슬람 관련 논문은 2016년 6월 기준 약 5000여개의 연구가 있다. 문화 및 종교와 선교에 관한 논문이 전체 논문의 70%를 차지하고 있으며, 이슬람 금융에 관한 연구가 20%의 비중을 차지한다. 이 외에 여성을 중심으로 한 연구와 기타 연구들도 이루어졌다.

21) 카드라위 사미라(2008), 「아랍어권 학습자를 위한 한국 언어 및 문화 교육과정 개발」, 상명대학교 대학원 석사학위논문
윤보은 외(2014), 「사우디아라비아인 한국어 학습자를 위한 읽기 능력 제고 방안」, 『語文學論叢』 Vol.33 No.-, 국민대학교 어문학연구소
권현숙(2016) 「아랍어권 학습자를 위한 한국어 교육과정 개발 연구」, 경희대학교 대학원 박사학위논문

아라비아와 아랍어권 국가들을 대상으로 하고 있다. 사우디아라비아 학습자를 대상으로 한 연구는 이슬람 문화와 한국 문화의 대조가 중심이 되고 있지만 아랍어권 국가들을 대상으로 하고 있어 나라별 문화 특수성을 반영하지 못한 채 교육과정 개발을 제시한다는 점에서 한계를 갖는다.

이슬람 종교 관련 문화교육의 중요성은 김중순(2010)²²⁾에서 찾을 수 있다. 김중순(2010)은 다문화교육에서 종교는 중요한 분과 항목이 되어야 한다고 하였다. 특히 “이슬람 종교의 배경을 가진 사람들에게 종교란 문화적 습관의 단순한 외형적 현상이 아니라 문화를 구성하는 심층적 바탕”이라는 점을 강조하며 올바른 문화 소양 교육이 필요하다고 하였다. 장다솔(2011)²³⁾에서는 한국의 무슬림 수용에 관한 인식과 현재 무슬림 유학생 현황과 함께 갈등의 양상을 논의하였는데 한국 대학생들의 이슬람 문화에 대한 인식을 설문하여 이슬람 종교 문화교육의 필요성을 강조했다. 서범중(2013)²⁴⁾은 국내 이슬람 문화 현황과 이슬람 전통 사회의 교육에 대해 논하고 있다.

이노미(2010), 안정국(2012)²⁵⁾에서는 국내 이주 무슬림, 무슬림 유학생들이 겪는 문화적 갈등을 다루고 있다. 이노미(2010)은 국내거주 무슬림 유학생들이 겪는 문화적 갈등 양상에 대해 심층 면접을 통해 분석하였다. 그 결과 한국인들은 이슬람 문화에 부정적인 시선을 갖고 있어 이슬람권 유학생들은 문화충격과 문화 폭력을 끊임없이 겪는다고 하였다. 또한 안정국(2012)에서는 국내 이주 무슬림과 무슬림 유학생뿐 아니라 이주 무슬림 2세대까지도 문화적 갈등을 겪는다고 밝혔다.

이상의 연구들은 문화 차이에서 비롯된 갈등 유발에 초점을 두었다. 위 연구에서 언급된 문화적 갈등은 국내 무슬림들에게만 국한된 것이 아니며 파키스탄 내 한국어 학습자에게도 여러 형태의 문화적 갈등을 유발할 수 있다. 따

22) 김중순(2010), 「다문화교육에 있어서 종교의 문제 : 특히 이슬람을 중심으로」, 『언어와 문화』, Vol.6 No.2, 한국언어문화교육학회

23) 장다솔(2011), 「한국 대학생들을 위한 이슬람 종교문화교육의 가능성」, 계명대학교 대학원 석사학위논문

24) 서범중(2013), 「이슬람 교육의 이해를 위한 기초 연구」, 『한국교육학연구』 Vol.19 No.2, 안암교육학회

25) 이노미(2010), 「문화 간 커뮤니케이션에 나타난 갈등 양상: 국내거주 무슬림 유학생을 중심으로」, 『커뮤니케이션학 연구』, 일반 제18권 3호, 한국커뮤니케이션학회

안정국(2012), 「국내 이주 무슬림의 현황과 문화적 갈등」, 『한국이슬람학회논총』, Vol.22 No.1, 한국이슬람학회

라서 문화 차이에 초점을 맞추어 이들이 겪는 문화적 갈등에 대해 좀 더 연구가 이루어질 필요가 있다.

1.3.3 부교재 개발 관련 연구

한국어교육에서 부교재의 필요성은 강조되지만²⁶⁾ 실제 부교재 및 보조자료에 초점을 둔 논의는 거의 다루어지지 않는다. 활발하게 이루어지지 않고 있다. 이와 관련한 연구는 이정희(2004), 서희정(2004), 김은애(2005), 서중학·이미향(2007), 이희진(2008), 김지영(2009), 곽지영(2011), 김재욱(2014), Hujie(2015), 윤진희(2015), 양소희(2015) 등²⁷⁾이 있다. 이 연구들은 부교재 원리 및 개발과 부교재 활용 방안 연구로 구분할 수 있다.

부교재의 정의와 원리 및 개발 등에 관한 연구로는 이정희(2004), 서희정

26) 민현식(2000)에서는 한국어 교재 개선 방향을 13가지로 정리하여 제시하였는데 부교재의 필요성에 대해 언급하고 있다.

민현식(2000), 「한국어 교재의 실태 및 대안」, 『국어교육연구』 Vol.7 No.1, 서울대학교 국어교육연구소

라혜민·우인혜(1999)의 효과적인 교재 구성 방안에서 부교재의 필요성에 대해 언급하였다. 라혜민·우인혜(1999), 「한국어 교재의 효율적 개발 방향」, 『한국어교육』 10-2, 국제한국어교육학회 참조

27) 이정희(2004), 「한국어 부교재 개발에 관한 학습자 요구 조사 및 구성 방안」, 『이중언어학』, Vol.25 No.-, 이중언어학회

서희정(2004), 「학습자 중심 워크북 개발 방안 연구」, 『한국어 교육』, Vol.15 No.3, 국제한국어교육학회

김은애(2005), 「한국어 교육용 부교재 제작 및 활용법」, 한국방송통신대학교 평생교육원(2005), 『외국어로서의 한국어교육학』, 한국방송통신대학교

서중학·이미향(2007), 『한국어 교재론』, 태학사

이희진(2008), 「부교재로서의 한국어 웹 교재 활용방안」, 한양대학교 교육대학원 석사학위논문

김지영(2009), 「부교재로서의 초급 한국어 교육용 멀티미디어 자료개발 방안」, 계명대학교 대학원 석사학위논문

곽지영(2011), 「멀티미디어 자료 개발의 실제 -일반 목적 한국어 고급 수업의 부교재를 중심으로」, 『외국어로서의 한국어교육』, Vol.36 No.-, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당

김재욱(2014), 「마케도니아인을 위한 한국어 멀티미디어 부교재 활용 교수법」, 『외국어교육연구』, Vol.28 No.2, 한국외국어대학교 외국어교육연구소

Hujie(2015), 「중국에서의 한국어 교육을 위한 부교재의 개발 원리」, 『한국언어문화』, Vol.58 No.-, 한국언어문화학회

윤진희(2015), 「다문화 배경 학습자를 위한 쓰기 부교재 개발 방안 연구 : 2012 KSL 초등 표준 한국어 교재 분석을 중심으로」, 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문

양소희(2015), 「초급단계 한국어 교재의 문화항목 분석 및 부교재 개발 방안 연구」, 상명대학교 대학원 석사학위논문

(2004), 김은애(2005), 서종학·이미향(2007), Hujie(2015), 윤진희(2015), 양소희(2015)가 있다.

이정희(2004)는 부교재의 정의와 함께 보조자료로서 부교재 기능을 설명하며 부교재는 교재의 교육목표를 실현하기 위해 교육내용과 연관 있는 내용을 담보해야 한다고 제안하였다. 서희정(2004)는 한국어를 효과적으로 가르치기 위해 학습자의 자율성에 초점을 맞춘 각 기능별 내용으로 부교재 및 워크북 개발 방안을 제시하였다. 김은애(2005)는 한국어 부교재의 정의와 선택 기준을 제시하고 언어 기능에 따라 서울대 언어교육원의 다양한 실제 자료를 언어 기능별로 제시하였다. 서종학·이미향(2007)은 여러 연구에서 논의한 한국어 부교재의 사용 목적, 기능, 선택 기준 등을 범주화하여 부교재 제작과 활용 방안을 제시하였다. Hujie(2015)는 중국에서의 한국어교육을 위한 부교재 개발 원리를 연구하였다. 학습자의 학습 동기를 유발하기 위해 관심 있는 주제나 시사 내용을 부교재에 반영해야 한다는 필요성을 밝히며 부교재에서 다루어야 할 요소들을 정리하였다. 이를 바탕으로 중국 내 한국어교육을 위해 교육환경, 내용 및 방법에 따른 부교재를 개발하였다. 윤진희(2015)는 다문화 배경 학습자를 위한 쓰기 부교재 개발 방안을 논의하였다. 초등 표준한국어 교재의 쓰기용 부교재를 위한 교수요목을 제안하고 단원을 구성하였다. 양소희(2015)는 기존의 교재 개발의 원리를 바탕으로 문화교육을 위한 부교재 개발 원리를 구성한 개발 예시를 제시하였다.

웹 교재, 멀티미디어 부교재 개발과 활용 방안에 대한 연구로는 이희진(2008), 김지영(2009), 광지영(2011), 김재욱(2014) 등이 있다.

이희진(2008)은 웹을 부교재로서 수업에 활용할 때 학습자에게 실질적인 자료를 제공하여 학습자의 흥미와 적극적이고 자발적인 참여를 이끌어 내는 수업이 가능하다고 하였다. 김지영(2009)은 부교재로서의 초급 한국어교육용 멀티미디어 자료 개발 방안에 대해 논의하였다. 광지영(2011)은 일반 목적 한국어 고급 수업에 적합한 부교재로서 멀티미디어 자료 개발을 제안하였다. 김재욱(2014)는 마케도니아인을 위한 한국어 멀티미디어 부교재 활용 교수법에 대해 논하였다.

멀티미디어, 웹 교재 등 다양한 부교재의 활용은 학습자의 흥미와 동기를

유발하며 학습효과를 극대화한다는 장점이 강조된다. 또한 듣기·말하기·읽기·쓰기의 통합 수업이 용이하여 의사소통 능력을 신장시킨다는 점에서 효과적인 교육이 가능하다. 특히 시각 자료의 활용은 학습자의 학습 부담을 완화하며 적극적이고 자발적인 참여를 이끌어 낼 수 있다. 그러나 이러한 부교재의 활용 가능성은 실제 교육 환경과 밀접하게 관련한다. 실제로 앞의 연구들은 부교재의 활용이 기반 시설이나 교육 현장 환경, 교사의 지식 기반 등으로 제약이 따른다고 지적한다. 파키스탄의 경우에도 인터넷 환경이 불안정하고 빔프로젝트 등 교육 도구의 사용이 제한적이기 때문에 파키스탄 현지 상황을 고려한 부교재가 개발되어야 한다.



II. 파키스탄의 한국어교육과 문화교육

2.1 파키스탄의 한국어교육 현황

현재 파키스탄 내 한국어에 대한 관심은 점차 증가하고 있으며 한국어교육 역시 이러한 변화와 함께 확대되고 있다. 그러나 학습자의 수요에 비해 이들을 교육할 수 있는 전문 인력은 매우 부족한 실정이며 파키스탄 학습자의 특성을 반영한 교수·학습은 잘 이루어지지 않고 있다. 파키스탄의 한국어교육은 재단 파견 교수와 코이카(KOICA:한국국제협력단) 단원 및 학과에서 양성한 졸업생 교사들이 중심이 된다.

현재 파키스탄 내 한국어교육 기관은 파키스탄 국립외국어대학(NUML;National University of Modern Language)의 한국학과(이하 국립외대 한국학과로 표기함)와 이슬라마바드 세종학당(이하 세종학당으로 표기함)이 대표적이다.²⁸⁾

국립외대 한국학과²⁹⁾는 2006년 8월 3명의 학생으로 시작하여 2008년 32명까지 증가하였다. 그러나 안전상의 문제로 한국인 교사 확보가 힘들어 한동안 학생 수가 보장되지 않다가³⁰⁾ 2014년부터 학생 수가 20명 이상으로 증가하며 다시 성장세를 보이고 있다.³¹⁾

28) 파키스탄 국립외국어대학교와 세종학당은 파키스탄의 수도인 이슬라마바드에 위치하고 있으며 두 기관 모두 실제 교육은 국립외대에서 이루어지고 있다.

29) 파키스탄 국립외국어대학교 한국학과 교육과정 개설 현황

교육과정	초급과정	중급과정	고급과정	여름방학 특별과정
교육기간	6개월	6개월	1년	5주

30) 9.11테러 이후 파키스탄에 대한 반감이 커지며 테러로 인한 치안 정세 불안으로 2008년 11월 21일 이후 파키스탄 전역이 여행제한 지역(긴급용무가 아니면 귀국, 여행 연기 권고)으로 지정되었다. 이로 인해 파키스탄과 한국 간의 교류가 뜸해짐과 동시에 한국어교육을 위한 인력 파견이 한동안 중단되었다.

31) 박해연(2012)에서 학생 수의 표는 2013년(상)까지만 제시하였으나 번고에서는 2015년(하)까지 보완해서 제시한다.

<표 1> 국립외대 한국학과 학기별 과정 개설 상황과 학생 수

학기	초급과정	중급과정	고급과정	학생 수
2006(하)	○	X	X	3명
2007(상)	○	○	X	6명
2007(하)	○	X	○	10명
2008(상)	○	○	○	32명
2008(하)	○	○	○	32명
2009(상)	○	○	○	12명
2009(하)	○	○	X	12명
2010(상)	○	○	○	7명
2010(하)	○	X	X	5명
2011(상)	○	X	X	9명
2011(하)	○	○	X	13명
2012(상)	○	○	○	19명
2012(하)	X	○	X	5명
2013(상)	○	X	X	8명
2013(하)	○	○	X	7명
2014(상)	○	X	X	7명
2014(하)	○	○	X	21명
2015(상)	X	○	○	15명
2015(하)	○	X	○	28명

세종학당³²⁾은 국립외대와 한국산업인력공단이 협력하여 설립한 한국어교육 기관으로 주로 취업 목적의 학습자를 대상으로 운영한다. 세종학당은 2015년 12월 기준 총 1,100명의 학습자를 선발해 교육한 결과 432명이 수료하였다.

<표 2> 세종학당 학기별 과정 개설 상황과 학생 수

구분	기간	신청자	선발자	수료자	비고
1	2012.09~2013.01	98	50	27	반 2개
2	2013.01~2013.04	58	36	14	반 2개
3	2013.04~2013.07	27	18	7	반 2개
4	2013.09~2013.11	22	22	11	반 2개
5	2013.12~2014.04	107	106	66	반 3개
6	2014.04~2014.07	150	117	31	반 3개
7	2014.09~2014.12	163	142	103	반 4개
8	2015.01~2015.04	371	131	71	반 4개
9	2015.01~2015.07	373	157	102	반 5개

32) 세종학당 수업은 주 4회 오후 3:30~6:30 까지 진행된다.

10	2015.09~2015.12	530	161		반 5개
	계	1,904	1,100	432	

이렇게 파키스탄 한국어 학습자는 증가하고 있지만 아직 이들을 대상으로 한 주교재는 개발되지 않은 실정이다. 파키스탄은 일반적인 남아시아 국가들과 마찬가지로 한국 내 대학에서 발간한 교재를 사용 중이다. 한국 내 대학에서 발간한 외국인 학습자를 대상으로 한 교재는 대부분 영어로 이루어져 있기 때문에 모국어인 우르두어인 파키스탄 학습자에게는 학습 부담이 가중될 가능성도 있다.

국립외대 한국학과는 경희대학교 출판부의 <외국인을 위한 한국어 초급1, 2>(이하 경희대 <한국어>라고 표기함)을 주교재로 사용하며 한국의 여러 대학교에서 출판한 교재를 참고하여 수업을 진행하고 세종학당에서는 세종한국어를 사용한다. 국립외대 한국학과에서는 문법책 두 권³³⁾을 자체 제작하였지만 문법 제시 및 연습에 초점을 두고 있어 통합 교육을 위한 교재로 사용하기에는 한계가 있다. 국립외대에서 사용하는 경희대 <한국어>는 문법 구조와 표현, 어휘, 듣기, 읽기, 쓰기 말하기, 쓰기 등으로 구분하고 있는데 한국 문화를 특별히 다루고 있지는 않다. 따라서 파키스탄에서 이루어지는 한국어교육에서의 문화교육은 담당 교사의 재량에 따른다고 볼 수 있다. 물론 문화를 다루고 있는 교재가 있지만 사진과 단순한 설명 제시에서 그치고 있어 이슬람 문화의 파키스탄 학습자에게 문화적 충돌을 야기할 수 있다.

기타 한국어교육 기관은 주로 자체 교재나 한국어 표준 교재를 사용한다. 이러한 교재들은 한국어능력시험(EPS-TOPIK)을 위한 것으로 어휘 표현, 문법, 시험 문제 연습 등을 중심으로 구성된다. 그렇기 때문에 한국어 능력 시험의 합격여부에는 효과적이지만 실제로 일상생활이나 직장 생활에서 요구되는 ‘말하기’는 배제되어 있다는 점에서 보완이 요구된다. 그리고 영어로 번역된 교재를 사용하더라도 학습자에 따라 개인차가 발생하며 문법과 어휘 위주의 교재 구성으로 문화 영역에 대한 내용은 다루어지지 않는 경우가 대부분이다.

33) 진혜경(2010), 『천리길도 한걸음부터(교사용, 학습자용)』. 장경미(2009), 『재미있는 한국어 문법』, 고용허가제 한국어 시험을 위한 제본된 교재인 박동희(2010), 『우르두어로 쉽게 설명한 한국어 기초 문법』도 기타 한국어교육 기관에서 사용되고 있다.

이와 같이 파키스탄 내 한국어교육을 위한 교재는 교육 기관에 따라 개별적으로 활용되고 있는데 한국으로의 취업이나 진학을 위한 시험 대비에 초점을 두어 문법과 어휘를 중심으로 교육이 이루어진다. 그러나 한국 생활에서 경험하는 문화적 차이에서 비롯되는 의사소통의 어려움을 고려한다면 학습 초기에 문화 차이를 이해하고 한국어를 습득하는 것이 효과적이다. 그렇기 때문에 파키스탄 학습자의 문화 차이를 고려해 문화교육이 가능한 교재 개발이 필요하다.

2.2 파키스탄 이슬람 문화의 특수성

이슬람 문화는 나라에 따라 차이³⁴⁾를 보이기 때문에 앞서 살펴본 이슬람 문화교육 연구들을 그대로 파키스탄에 적용시키기에는 무리가 있다. 파키스탄은 일반적인 무슬림 국가와 다르게 종교를 강요하지 않고 개인의 선택을 존중하는 세속국가를 건국 이념으로 삼아왔고 서구 문화와의 직·간접적인 교류가 꾸준히 있었기 때문에 이슬람 고유의 문화로만 보기 어렵다. 따라서 파키스탄의 문화를 제대로 파악하기 위해서는 파키스탄 이슬람 문화와 파키스탄 고유문화에 대한 두 가지 측면에서의 접근이 요구된다.

파키스탄은 대표적인 이슬람 국가로 이슬람회의기구(OIC, Organization of the Islamic Conference)회원국 중 하나이다. 정식국명은 ‘파키스탄 이슬람 공화국(Islamic Republic of Pakistan³⁵⁾)’이며 전체 인구의 97%가 무슬림일 정도로 무슬림이 절대적인 비중을 차지한다. 지리상으로 동쪽은 인도, 서쪽은 이란과 아프가니스탄, 남쪽은 아라비아 해, 북쪽은 중국과 국경을 접하고 있기에 많은 이민족의 침입을 받기도 하였지만 다른 문명과의 교류가 활발히 이루어졌다.

파키스탄은 이슬람교를 중심으로 건국된 국가이기 때문에 이슬람교는 그들의 생활이며 삶의 모든 면을 지배하고 있다. 이슬람교는 유일신인 알라

34) 최권진(2011)에 따르면 사우디아라비아는 문화와 전통을 고수하고 있으며 이슬람 이외의 다른 종교가 허용되지 않는다. 반면, 파키스탄은 이슬람 문화를 바탕으로 하지만 지리적인 영향으로 인해 여러 문화들이 혼합되어 있다.

35) Pak(거룩하다)+stan(땅 혹은 나라)=Pakistan(거룩한 나라)

(Allah)³⁶⁾에게 절대적으로 순종함으로써 진정한 평화에 도달할 수 있다고 믿으며 알라에게 복종하는 자를 무슬림(Muslim)이라고 칭한다. 무슬림은 신앙을 지키기 위해 신앙고백, 기도, 헌금, 단식, 성지순례 등 기본 교리를 수행해야 한다.³⁷⁾ 파키스탄 문화는 대부분 이슬람 문화를 따르고 있지만 그 가운데서도 파키스탄 특유의 문화를 찾을 수 있다.

이슬람 국가의 전통 의상은 민족적 상징으로 작용하기 때문에 의복만으로도 정체성을 보여줄 수 있다. 일반적으로 무슬림은 상의가 긴 옷을 입는데 이는 예배에 적합한 형태로 디자인되어 종교적 상징은 물론 동시에 민족 고유의 상징을 보여줄 수 있는 의상이다.³⁸⁾ 파키스탄의 전통 의상은 카미즈라 불리는 통이 넓고 길이가 긴 상의와 샬와르라 불리는 하의로 구분된다. 카미즈는 아시아 무슬림 국가인 네팔, 방글라데시 등에서 입는 의상으로 무릎까지 내려온다. 이는 아랍권 무슬림들이 입는 발목까지 내려오는 상의와 다르다.

파키스탄은 많은 민족과 언어가 존재하며 각 지방마다 다른 언어를 사용³⁹⁾하는데 현재 파키스탄의 국어는 우르두어이며 영어와 공용어로 지정되어 있다. 궁정 또는 군대가 주둔하는 곳의 언어라는 의미인 우르두어는 술탄 및 무굴 제국이 통치하는 동안 인도 대륙에서 페르시아어의 영향을 받아 발달한 언어이다. 우르두어는 페르시아어, 터키어, 아랍어와 인도 지역 언어가 혼합되면서 인도대륙의 연결어로 활발하게 사용되었다.

파키스탄의 음식 문화는 술과 돼지고기를 금한다는 점에서 이슬람 문화가 전제된다. 돼지고기와 술을 먹지 않는 파키스탄인은 이슬람식 도축 과정을 거친 육류(주로 염소고기·닭고기·쇠고기 등) 즉 ‘할랄 푸드’⁴⁰⁾만 먹을 수 있다.

36) 알라(Allah)는 정관사‘The’를 뜻하는 ‘알(Al)’과 ‘하느님(God)’을 뜻하는 ‘일라(Ilah)’의 합성어이다.

37) 무슬림은 이슬람 율법에 따라 하루에 다섯 차례 정해진 시간에 기도를 해야 하고, 매주 금요일 정오에는 사원에서 합동으로 집단 예배를 드려야 한다. 헌금은 수입 총액의 40분의 1을 이슬람 사원에 바쳐야 하는 의무 규정이다. 단식은 이슬람 달력의 아홉 번째 달인 라마단(Ramadan)동안에 하는데 해가 뜨기 전부터 해가 지기 전까지 먹거나 마시는 것을 금한다. 성지순례는 이슬람 달력의 12월에 행해지며, 일생에 한 번 메카(Meca)를 방문하고 이슬람에서 가장 성스러운 신전으로 여기는 ‘카으바(Kabah)’를 일곱 번 도는 순례를 말한다.

38) 김준환(2010), 앞의 논문 p.42 참조

39) 파키스탄에서 사용되는 주요 언어로는 펀자브어(Punjabi), 신드어(Sindhi), 파슈트어(Pushto) 등이 있다.

장경미(2009), 앞의 논문 p.13 참조

40) 할랄은 알라가 허용한 것으로 아무런 제한 없이 실천할 수 있는 모든 것을 의미하며 할랄 푸드는 무슬림에게 허용된 음식을 말한다.

그러나 커리와 난을 주식으로 하며 요리 방식이나 향신료 사용은 인도와 상당히 비슷하다. 주로 양고기, 닭고기, 쇠고기를 주로 먹고 흙으로 만든 가마인 탄두리를 사용한 파키스탄의 조리법은 인도 북서부에서도 찾을 수 있다.

파키스탄에서도 일반적인 이슬람 문화와 마찬가지로 결혼을 위해 신랑이 지참금을 준비해야 한다. 그러나 파키스탄의 결혼식은 멘디(Mehndi), 바라앗(Baraat), 발리마(Valima)⁴¹⁾라고 구분되며 3일 동안 진행되면서 파키스탄 고유의 결혼 문화를 보여준다. 결혼식을 마친 후 신혼여행을 떠나는데 이것은 이슬람 풍습은 아니다.

이상의 이슬람 문화와 파키스탄 문화의 상관성을 표로 나타내면 다음과 같다.

<표 3> 이슬람 문화와 파키스탄 문화의 상관성

문화 항목	이슬람 문화	파키스탄 고유문화
인사	<ul style="list-style-type: none"> 일상적인 인사로 악수나 포옹을 한다. 가족의 범위가 넓다. 	<ul style="list-style-type: none"> 다양한 가족 호칭이 있다
음식	<ul style="list-style-type: none"> 할랄푸드만 먹는다. 양, 염소, 닭, 소고기를 주식으로 한다. 알코올 성분이 들어간 음식(주류 포함)과 돼지고기를 절대 금한다. 라마단⁴²⁾ 기간에는 금식을 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 흙으로 만든 가마인 탄두리를 주로 사용한다. 인도의 요리 방식과 향신료 사용이 비슷하다.

41) 결혼식의 첫째 날인 멘디(Mehndi)는 신부의 친구들, 친족들이 신부의 팔과 손에 그림을 그려주고, 사탕이나 초콜렛류를 신부에게 먹여주며 춤과 노래로 신부의 결혼을 축하하는 날이다. 둘째 날인 바라앗(Baraat)은 이슬람 율법에 따른 결혼 서약인 니카(Nikah)가 진행되는 날이다. 니카가 끝난 후, 파티장으로 장소를 옮겨 하객들과 결혼식을 축하하는 시간을 갖는다. 셋째 날은 발리마(Valima)라고 하며 신랑의 집에서 피로연을 진행한다. 이 때 모든 비용은 신랑 측에서 부담한다. 신부를 신랑 측 가족들에게 인사를 시키고 결혼을 축하해준 모든 사람들에게 간단한 식사를 제공하는 날이다.

42) 단식은 라마단 30일 동안의 낮 시간에 수행한다. 약 12시간 동안 일체의 음식물 섭취를

의상	<ul style="list-style-type: none"> 남성의 경우, 가운데나 외투가 발을 덮어서는 안 되고 발목까지의 길이는 허용한다. 여성의 경우, 자신의 발을 덮을 수 있도록 겹옷을 입는다. 	<ul style="list-style-type: none"> 상의의 길이가 무릎까지 온다. 여성의 경우, 소매의 길이가 다양하다.
결혼	<ul style="list-style-type: none"> 독신을 금하며 남자가 지참금을 준비한다. 일부다처제 및 근친 간의 결혼이 가능하다. 	<ul style="list-style-type: none"> 국내 또는 국외로 신혼여행을 간다.
종교	<ul style="list-style-type: none"> 신앙 고백, 기도, 헌금, 단식, 성지 순례가 기본 교리이다. 	<ul style="list-style-type: none"> 인구의 97%가 무슬림이며 정치 및 사회가 이슬람교를 바탕으로 이루어져 있다. 대다수가 순니파지만 인구의 약 20%는 쉬아파다.
명절, 공휴일	<ul style="list-style-type: none"> 이슬람력에 따른 명절이 있다. 금요일에 배로 인해 주말은 목요일 밤부터 시작한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 그리고리력에 따른 독립과 관련된 공휴일이 있다.

이슬람 문화는 한국인에게 익숙하지 않다. 마찬가지로 파키스탄인에게도 한국 문화는 낯선 문화이다. 아만올라(2016)⁴³⁾의 조사에 따르면 파키스탄 한국어 학습자는 한국 문화에 대해 어느 정도 알고 있느냐는 질문에 47%가 전혀 모른다고 대답하였다. 그러나 한국 문화에 대한 관심을 묻는 질문에는 83%의 학습자가 ‘많다’라고 답하며 높은 관심을 보이고 있다. 또한 이슬람 문화와 한국 문화를 대조한 질문에 응답자 중 40%는 ‘많이 다르다’를 선택하였고

하지 않고 부부 관계나 흡연도 피해야 한다. 라마단 기간에는 대부분 식당의 영업을 해가진 후에 시작하고 회사 업무도 역시 해가 지고 난 후에야 시작하는 것이 일반적이다.
43) 앞서 선행연구에서 언급했던바와 같이 아만올라(2016)는 파키스탄 학습자와 교수자를 대상으로 설문조사를 하였다.

‘다르다’라는 응답자도 40%에 달해 실제로 80%에 해당하는 응답자가 문화적 차이를 느끼고 있다는 것을 알 수 있다. 그리고 조사 결과 한국 문화 중 가장 받아들이기 어려운 문화 항목으로 ‘술 문화’, ‘음식 문화’, ‘인사 문화’, ‘직장 문화’를 꼽았다.

이와 같은 문화 차이를 해소하기 위해서는 우선 한국과 파키스탄의 문화에 대한 이해가 필요하다. 한국어교육 과정에서 자연스럽게 두 문화의 차이를 이해하고 받아들일 수 있어야 한다. 따라서 파키스탄 학습자를 위한 한국어교육에 반영되어야 할 문화 항목이 설정되어야 하는데 한국과 파키스탄의 문화 비교가 선행되어야 한다.

이를 위해 본고에서는 현재 <국제 통용 한국어 표준 모형 개발 2단계⁴⁴⁾> (이하 한국어 표준 모형이라 표기)에서 제시하는 문화 범주를 참고하여 문화 항목을 비교하고자 한다. 한국어 표준 모형의 문화 항목은 한국인의 생활, 한국 사회, 한국인의 예술과 문학, 가치관, 한국의 역사, 문화유산, 외국인의 한국 생활로 구분되는데 본고에서는 학습자가 가장 배우고 싶어하는 한국인의 생활과 한국 사회와 관련한 항목에 초점을 두고 비교한다.⁴⁵⁾

1) 인사

무슬림은 주로 악수로 인사를 하고 친한 사이에서는 포옹을 한다. 무슬림은 오직 신에게만 고개를 숙이고 절을 하는데 연장자에게 고개를 숙이거나 절을 하는 한국의 인사법은 매우 생소하게 느껴질 수 있다. 물론 한국에서도 악수로 인사를 대신하기도 하지만 연장자에 대한 예의를 보여야 한다는 점에서 파키스탄 학습자가 처음으로 접하게 되는 문화충격이 될 수 있다. 나이, 성별과 상관없이 인사나 포옹을 하는 파키스탄 학습자에게는 고개를 숙여야 하는 한국의 인사법을 제대로 숙지하지 못할 경우 의도와 다르게 무례한 행동으로 보일 수 있다. 이러한 이유로 파키스탄 학습자는 한국 사람과의 일상적인 인사에서도 문화충격을 경험할 수 있다.

44) 김중섭 외(2011), 『국제 통용 한국어 표준 모형 개발 2단계』, 국립국어원

45) 아만올라(2016), 앞의 논문 참조

2) 음식

파키스탄의 주식은 ‘난(Nan)’이라 불리는 밀가루로 만든 납적한 빵과 닭고기로 요리한 음식이다. 이 외에 양고기 또는 염소고기를 즐겨먹기도 하며 소고기나 생선을 이용한 요리도 찾아볼 수 있다. 하지만 돼지고기는 절대 금하고 있으며 알코올이 들어간 음식 또한 금한다. 이슬람에서는 술을 모든 악의 모체로 보고 술과 도박은 이성을 잃게 하고 대중의 평화를 혼란스럽게 하는 큰 죄악이라고 믿는다.⁴⁶⁾ 뿐만 아니라 돼지고기는 해로운 병균을 보유해 질병의 매개가 되기 때문에 식용에 적합하지 않다⁴⁷⁾고 본다. 그런데 한국인에게 익숙한 술 문화나 돼지고기의 섭취 등은 이슬람 규율을 크게 어긴다. 이러한 점에서 파키스탄 학습자는 한국의 음식과 관련해서도 문화적 차이를 자주 경험한다.

3) 식사 예절

이슬람에서는 왼손과 오른손이 하는 일이 정해져있다.⁴⁸⁾ 이것은 파키스탄에서도 마찬가지이다. 음식을 먹을 때에는 왼손의 사용은 금지하기 때문에 오른손만을 사용해야 한다. 오른손에 음식이 많이 묻어 있는 상황이어도 반드시 오른손으로 컵을 들어야 하고 왼손을 사용해서는 안 된다. 오른손의 역할은 식사에서만 적용되는 것이 아니라 인사를 할 때에도 적용된다. 따라서 오른손이 더러워 악수를 하기 힘든 상황이라면 손을 대신하여 오른 손목으로 악수를 청해야 한다.

46) 윤용수·전완경(2009), 『이슬람의 에티켓과 금기』, 북스페인, p.132 참조

47) 윤용수·전완경(2009), 앞의 책, p.133 참조

48) 김준환(2010), 앞의 논문, p.92 참조

<오른손과 왼손의 상징>

오른손	왼손
강한 손/딱딱함 선 깨끗함 거룩함/ 순수함 밥 먹는 손 인사하는 손	약한 손/ 유동 적 악 더러움 불경스러운 불결함 왼손으로 밥 먹는 것 금지 왼손 인사는 나쁜 태도 용변을 처리하는 손

4) 결혼

파키스탄에서 결혼은 주로 맞선이나 중매로 이루어진다. 코란에 따르면 여자의 재산, 사회적 지위, 미모로 인한 결혼은 오래 지속되기 어렵고 균형이 깨어지기 쉽기 때문에 비슷한 수준에서의 결혼을 권장⁴⁹⁾하고 있다. 일반적으로 집은 신랑이 마련하고 혼수는 신부가 준비하는 한국과 달리 파키스탄에서는 신랑이 결혼에 드는 일체의 비용을 부담하고 신부 집안을 위한 지참금까지 준비해야 한다. 또한 일부다처제를 허용하며 독신은 종교적 차원에서 금지된다. 한국의 결혼식은 결혼식장과 같이 외부 장소에서 치러지지만 파키스탄에서는 각자의 집에서 연회를 열어 신랑 신부를 축하한다. 그리고 파키스탄에서는 이슬람 결혼 문화와 다르게 3일에서 길게는 일주일 동안 결혼식을 치르고, 신혼여행을 간다.

5) 종교

다양한 종교가 공존하는 한국과 달리 파키스탄은 이슬람 국가이다. 종교의 자유가 허락되었지만 대개의 국민은 이슬람을 믿는다. 이슬람 종교를 믿더라도 그 종파가 달라지는데 파키스탄의 경우 대부분 순니파에 속한다. 그렇지만 일부 쉬아파⁵⁰⁾와의 갈등으로 인해 종교적 차이에서 비롯되는 정치적 사회적 문제가 야기되기도 한다. 그렇지만 무슬림이라는 커다란 정체성 아래에서 순니파는 소수 쉬아파의 행사를 존중하면서 종교 분쟁을 피하려고 노력한다.

6) 명절과 공휴일

파키스탄은 이슬람력과 그레고리력을 함께 사용하는데 이슬람의 명절과 파키스탄의 공휴일을 정하는 방식이 다르기 때문이다. 파키스탄의 명절은 이슬람력을 기준으로 Eid라는 명칭을 사용한다. 특히 열 번째 달인 샤왈의 1일부터 시작하는 Eid-ul-Fitr라는 명절은 라마단이 끝나고 오는 명절로 Eid 가운데 가장 중요하고 성대한 명절이다. 라마단 기간의 금식을 끝낸 무슬림들은

49) 윤용수·전완경(2009), 앞의 책, p81 참조

50) 순니파는 전 세계 무슬림의 90%이상을 차지하고 있으며 이슬람의 정통파로 여겨진다. 쉬아파는 아랍어의 '분파'라는 의미이며 이슬람교 2대 종파로서 순니파 이외의 분파를 총칭한다.

양이나 염소를 직접 잡아 이웃들과 나누며 금식을 무사히 잘 마쳤다는 의미에서 성찬을 즐긴다.

이슬람 명절을 제외한 파키스탄의 공휴일은 그레고리력을 따른다. 파키스탄의 공휴일은 대개 파키스탄 국가 독립과 관련한 날들이다. 대표적인 파키스탄의 공휴일을 정리하면 다음과 같다.

<표 4> 파키스탄의 공휴일

공휴일		
날짜	이름	내용
3월 23일	Pakistan Day	파키스탄 이슬람공화국이 창설되었다는 것을 선포한 날이다.
5월 1일	Labour Day (May Day)	노동절
8월 14일	Independence Day	1947년 영국으로부터 독립한 날로, 한국의 광복절과 비슷하다.
9월 6일	Defence Day	1965년 파키스탄과 인도 전쟁이 끝난 날이다.
9월 11일	Death Anniversary of Quaid-e-Azam Muhammad Ali Jinnah	파키스탄의 독립을 실현한 무함마드 알리 지나가 죽은 날이다.
12월 25일	Birthday of Quaid-e-Azam (Great Leader)	파키스탄의 독립을 실현한 무함마드 알리 지나가 태어난 날이다.

이상 살펴본 파키스탄 문화 특수성과 한국 문화의 차이를 부교재에 적용하여 파키스탄 학습자의 문화충격을 완화시키며 보다 효과적인 한국어교육이 이루어져야 한다.

2.3 문화충격 완화를 위한 문화교육

문화에 대한 명확한 개념 규정은 어려운 일이다. 학자마다 접근 방식의 차이를 갖기도 하고 문화에 대한 범위나 그 양상이 매우 다양하기 때문이다. 지금까지 많은 학자들이 문화에 대해 규정하고자 하였는데 대표적인 문화의 개념은 다음과 같다.

Taylor(1958, 1964)는 문화를 인간이 사회의 구성원으로서 획득한 모든 지식과 신앙, 예술, 도덕, 법률 등에 대한 능력과 습관의 복합체라고 정의하면서 인간의 유형화된 생활양식이라고 규정했다.⁵¹⁾ Brown(1994, 2000)은 문화를 특정 시기, 특정 집단의 사람을 규정하는 것이라 정의하고 생각, 관습, 예술, 도구 등 인간의 사고와 감정을 포함하는 것들을 그 요소로 꼽았다. 또한 주어진 집단과 시대에 따라 변화하는 것으로 그 사회 구성원들의 사고와 생활 양식, 세대에 따라 더불어 변화한다고 하였다.⁵²⁾

박준언(2012)⁵³⁾는 Brody(2003)의 견해를 따라서 문화를 소개했다. Brody(2003)은 문화를 크게 세 가지로 구분하였는데 “첫째 인류 문명의 높은 평가를 받는 산물(Culture)이고, 둘째 특정 집단 사람들과 그들의 생활 방식과 관련된 문화(culture)이고, 셋째 사물을 조직하고 대인 상호 간 및 세상과 교류하며 이해하는 인간 특유의 방식을 지칭하는 인류학적 개념”으로 정의하였다.

이상의 문화에 대한 정의를 정리하면 “문화는 누구나 가지고 있는 사회적으로 획득한 지식으로 공동체 구성원들이 공유하는 생활 방식과 사고 방식”이라고 할 수 있다.

문화교육에 대한 개념도 학자들마다 다르다. 이는 문화가 갖는 다양한 의미와도 연관되기 때문이다. 언어 교육과 연계된 문화에 대한 정의는 Brooks(1975), Henden(1980), Tomalin & Stempleski(1993) 등에 의해 이

51) 김장미(2010), 「한국어 교재 내의 문화교육 양상과 개선방안 연구 : 문화와 언어의 통합을 중심으로」, 한성대학교 석사학위논문, p8 재인용

52) H. Douglas Brown, 이홍수 외 역(2008), 『외국어 학습·교수의 원리-제5판-』, (주)피어슨에듀케이션코리아 pp200-201 재인용

53) 박준언(2012), 「외국어교육의 문화교육 : 미국의 National Standards for Foreign Language Learning을 중심으로」, 『한국언어문화학』, Vol.9 No.2, 국제한국언어문화학회, pp.50-51 참조

루어졌다. 이들은 문화를 ‘big C’ 문화(Culture)와 ‘little c’ 문화(culture)라는 두 가지 개념으로 구분한다.

<표 5> 연구자들에 따른 문화 개념

	문화 개념				
	Big C(Culture)	little c(culture)			
Brooks (1975) ⁵⁴	고전 음악, 무용, 문학, 예술, 건축, 정치 제도, 경제 제도 등 문화적 관례를 일컫는 것.	일상생활에서 나타나는 행동 양식, 태도, 신념, 가치체계 등 집단이 공유하는 인간 생활의 모든 면을 포함하는 개념.			
Henden (1980) ⁵⁵	예술, 철학, 문학 등 한 사회 안에서의 개인이나 전체 구성원의 뛰어난 업적에 대한 것	한 나라의 관습, 사상, 가치관 등 그 지역 사람들과 타 문화권 사람들의 문화적 특징을 구별할 수 있는 행동 양식, 생활 양식			
Tomalin & Stempleski (1993)	역사, 지리, 제도, 문학, 미술, 음악, 생활 방식 등과 같이 그 사회 구성원이 성취한 총체적인 문물	<table border="1"> <tr> <td rowspan="2">일반 행위 문화</td> <td>언어생활 문화</td> </tr> <tr> <td>생활 공동체 문화</td> </tr> </table>	일반 행위 문화	언어생활 문화	생활 공동체 문화
일반 행위 문화	언어생활 문화				
	생활 공동체 문화				

한국어교육에서의 문화 개념 역시 비슷한 맥락으로 논의된다.

박영순(2002)⁵⁶는 정신문화, 언어문화, 예술문화, 생활문화, 제도문화, 학문문화, 산업기술문화로 분류하였다.

54) 고경태(2015), 「외국인 한국어 학습자를 대상으로 하는 문화교육 방안 연구」, 동신대학교 대학원 석사학위논문, P.12 재인용

55) 김장미(2010), 앞의 논문, p.9 재인용

56) 박영순(2002), 『(21세기)국어교육학의 현황과 과제』, 한국문화사

<표 6> 박영순(2002) 문화의 분류

구분	내용	
정신문화	가치관, 민속성, 세계관, 종교 및 종교관, 사상	
언어문화	문자, 형태, 통사, 의미, 경어법, 속담 및 은유, 문학	
예술문화	대중예술	대중음악, 대중무용, 대중미술, 대중영화, 연극
	고급예술	고급음악, 고급무용, 고급미술, 고급영화, 연극
생활문화	의생활, 식생활, 주생활, 여가생활	
제도문화	정치제도, 법과 행정제도, 경제제도, 사회 언론제도, 교육제도	
학문문화	인문과학, 사회과학, 자연과학, 응용과학	
산업기술 문화	농, 임, 수산업, 토목, 건축, 기술, 전자, 전기 기술, 기계, 조선, 항공 기술, 섬유, 제지, 출판기술, 통신 매체 기술, 화공, 생명 환경, 서비스	

조항록(2004a)⁵⁷⁾는 기존 외국어 교육에서의 문화는 일상생활 문화와 성취 문화로 구분하는데 의사소통에 있어 언어가 기본적으로 수행된다는 점을 고려해 언어문화를 독립적으로 분류하였다.

<표 7> 조항록(2004a) 문화의 분류

구분	정의	내용
언어문화	언어에 의하여 형성된 문화, 언어 속에 투영된 문화적 양상	형태, 음운, 통사 등과 같은 언어 내적 요소, 장르별 문화 작품 등과 같은 언어적 산물 등 언어사회학, 사회언어학 등에서 논의하는 ‘언어와 사회관계’속에서 형성된 문화
일상생활 문화	Little c, 사회 구성원의 행위의 모 든 것	언어적, 비언어적 행위, 신념, 가치관, 태도

57) 조항록(2004a), 「한국어 문화교육론의 내용 구성 시론 (試論)」, 『한국언어문화학』 Vol.1 No.1, 국제한국언어문화학회

성취 문화	Big C 사회 구성원이 역사적으로 삶을 영위해 오면서 성취한 문물	문학, 예술, 무용, 전통 음 악, 제도, 건축물
-------	--	--------------------------------

강현화(2010)에서는 Hammerly(1986)의 분류를 기준으로 성취문화와 정보 문화, 행동문화로 분류하였으며 행동문화는 다시 언어문화와 일상문화, 가치 문화로 범주화하였다.

<표 8> 강현화(2010) 문화의 분류

구분		내용
정보 문화		평균적인 교육을 받은 모국어화자들이 그들의 사회, 지리, 역사, 영웅 등에 대해서 알고 있는 정보와 사실
행동 문화	언어문화	일상생활의 총체 ⁵⁸⁾ , 한 사회 속에서 한 민족이 행동하는 양식으로 기본적인 인간의 욕구, 환경과 전통의 상호작용
	일상문화	
	가치문화	
성취 문화		목표어 문화에서 성취된 업적

또한 한국어 표준 모형 결과보고서에서는 문화 항목을 Hammerly(1986)을 기준으로 정보문화, 행동문화, 성취문화로 구분하고 등급화하였다.

이상의 논의들을 통해 외국어교육 및 한국어교육 분야에서 문화의 개념은 크게 일상생활 문화와 성취문화로 나눌 수 있으며 현대 일상생활 문화가 중요하게 인식되고 것을 볼 수 있다.

강현화(2010)에서는 문화교육과 관련한 연구가 이루어지는 가운데 실제 문화충격이나 문화 간 차이에 대해 주목한 연구가 상대적으로 매우 적다는 것

58) 강현화(2006)에서는 행동문화가 성공적인 의사소통에 가장 중요한 문화유형이라고 말한다. 행동의 유형(대화의 관용적 표현과 몸짓법 등)을 이해하는 것은 의사소통에 필수적일 뿐 아니라 문학과 다른 문화의 유형을 이해하는 데에도 필요하다고 주장하였다.

강현화(2006), 「외국인 학습자의 문화 요구조사-문화교재 개발을 위해」, 『외국어로서의 한국어교육』 Vol. 31 No.-, 연세대학교 한국어학당

을 밝히고 있다. 자국 문화와 목표어 문화에서 문화적 차이가 클 경우에 문화적 충격으로 이어질 수 있다. 그 결과 한국어 학습자가 학습 자체를 포기하는 경우도 발생하게 된다. 자신의 문화와 전혀 다른 새로운 문화에 대한 이질감은 문화 습득은 물론 언어 학습에도 영향을 끼친다. 따라서 한국 문화에 대한 이해를 위해 학습자가 한국 문화를 접하는 과정에서 발생할 수 있는 문화충격을 완화시킬 수 있는 방법들이 필요하다

일반적으로 사람들은 이문화를 접하게 되면 충격을 받게 되고 이에 적응하려고 한다. 이러한 문화 수용에 대한 가설은 Geert Hovstede(1991)의 U형 문화 변용 곡선과 Brown(1980)의 문화 변용이 대표적이다.

Hovstede는 사람들이 친숙하지 않은 문화적 환경을 접하게 될 때 “문화 변용의 곡선”에 따라 문화 수용을 한다고 하였다. 그 과정은 4단계로 이루어지며 각 단계는 다음과 같다.⁵⁹⁾

1단계: 문화 다행증의 시기로 새로운 문화 환경이 신기하고 놀라워 만족스러워하는데 그 기간이 오래 지속되지는 않는다.

2단계: 문화충격의 시기로 새로운 문화에 놀라거나 당황하는 등의 문화적 충격을 체험한다.

3단계: 문화 변용의 시기로 새로운 환경에 익숙해지면서 현지의 가치관도 몇 가지 수용하게 되고 새로운 사회적 네트워크에 편입되어 간다.

4단계: 안정된 시기에 진입하는 변용의 마지막 단계이다. 문화에 대해 정신적으로 안정된 인식이 가능한 상태에 도달하면서 문화권 밖의 사람으로 차별받는다는 부정적인 감정을 느끼거나 현재 문화 환경에 적응하거나 이전 문화 환경 이상으로 현재 문화 환경에 완벽하게 적응하여 융화되는 결과가 나타난다.

Brown⁶⁰⁾에 의하면 문화 습득은 4단계로 구분되며 문화충격은 이 가운데 2단계에서 나타난다.

1단계: 새로운 환경에 대한 흥분과 도취의 시기이다. 학습자가 새로운 환

59) 박갑수(2012), 『한국어교육의 원리와 방법』, 도서출판 역락 pp159-161 재인용

60) Brown.H.Douglas, 이흥수 외 역(2008), 앞의 책 참조

경과 생활에 흥분하는 시기이다.

2단계: 문화충격의 단계이다. 문화충격 단계는 사람들이 그들의 자아와 안정감에 대한 이미지에 점점 더 많은 문화적 차이를 느끼면서 발생한다. 생활습관의 차이에서 느끼는 단순한 놀람을 넘어선 현상이다.

3단계: 초기에는 일시적으로 문화적 차이로 동요하지만 점차 안정적으로 회복해 가는 단계이다. 그러나 문화적 스트레스를 받는 시기이기 때문에 아노미(aNomie) 현상이 일어난다.

4단계: 거의 또는 완벽한 회복을 느끼는 단계로 새로운 문화에의 동화, 적응, 수용 및 이문화에서 발달된 '새로운' 사람으로 자신감을 나타낸다.

문화충격은 다른 문화적 환경에 적응하는 과정에서 문화적 차이를 느끼면서 이행되는 단계이다. 학습자에 따라 문화충격의 강도는 상이하지만 모든 학습자가 경험하는 현상이다. 그렇기 때문에 새로운 문화를 배우는 과정으로 감안하고 긍정적인 현상으로 생각⁶¹⁾하는 견해도 있다. 그러나 문화충격 단계는 대개 학습자가 불안감을 호소하고 부적절함 등을 느끼게 되어 이문화에 대한 부적응 과정으로 볼 수 있다.

한국어 학습자 역시 이러한 과정을 극복해야만 한국 문화와 언어를 성공적으로 습득할 수 있다. 인간은 오랜 시간을 통해 자신이 속한 문화를 습득한다. 의식적 무의식적 행위를 통해 습득한 문화는 자신의 삶을 규정할 뿐 아니라 다른 문화와의 교류에도 절대적인 영향을 준다. 외국어를 학습하는 일은 자국 문화와 관계 속에서 이루어진다는 점을 전제해야 한다. 특히 이슬람권 학습자의 경우 한국 문화를 접할 기회가 상대적으로 적기 때문에 문화충격이 학습 의지에 부정적인 영향을 끼칠 가능성이 훨씬 높다. 따라서 문화교육은 학습자의 문화에 대한 이해와 배려를 통해 이루어져야 한다. 이에 한국어 학습자가 한국어를 학습하는 과정에서 경험할 수 있는 문화충격을 감소·해소시키기 위한 효과적인 문화교육 방안을 마련할 필요가 있다.

본래 문화교육이란 다문화 사회에서 발생한 문제를 해소하기 위해 설정한 개념으로 언어와 관련해서는 외국어 교육에서 발달한 이론이다.⁶²⁾ 문화교육은

61) 아외스하노브 누르보순(2014), 「한국거주 이슬람권 이주민의 문화충격 요인에 관한 연구」, 전남대학교 대학원 석사학위논문, p.7 참조

62) 배재원, 김용경(2011), 「한국어 학습자를 위한 문화 교육 방향 연구」, 『한국언어문화교

국가 내 다양성을 존중하는 것에서부터 문화적 편견을 버리고 다양한 문화 가치를 인정하는 것까지 포함한다. 이러한 점에서 상호문화교육은 현재 외국어 교육의 틀 안에서 이루어지는 문화교육의 대표적인 방법론⁶³⁾으로 한국어 교육에 적용시킬 수 있다. 상호문화⁶⁴⁾는 상이한 문화를 지닌 개인이나 집단이 만나는 상황에서 상대방을 인식하고 그와 관계를 맺는 데 있어 각자의 문화가 지닌 가치를 인정하는 것에 토대를 두는 개념⁶⁵⁾으로 서로 간의 문화를 이해하고 차이점과 유사점을 인정하면서 동등한 위치에서 문화를 인식한다.

김윤주(2014)⁶⁶⁾는 상호문화교육의 목적과 특성을 다음과 같이 정리하였다.

- (1) 자국 문화와 목표 문화에 대한 비교·대조를 통해 타문화를 이해하는 교육
- (2) 문화의 다양성보다는 문화 차이에 중점을 두고 비교 문화적 관점에서 교육
- (3) 문화적 보편성과 문화적 특수성의 관점에서 교육

즉 상호문화교육은 자국 문화와 목표어 문화의 차이에 관심을 갖고 문화 정체성을 인식하면서 개방된 태도와 관용의 자세로 서로 이해하고 존중하는 교육에 목적을 둔다.

한국어 학습자는 자신의 문화와 목표어 문화의 비교를 통해 각 문화가 지닌 가치를 이해하고 받아들일 수 있다. 문화 비교는 목표어 문화의 무조건적인 수용이 아니라 자국 문화와의 차이를 발견하는 것이 중요하다. 또한 학습자는 문화적 차이를 이해하면서 문화충격을 해소하기 위한 적극적이고 직접적인 방법을 찾을 수 있어야 한다.

이러한 문화교육의 필요성과 상호문화교육의 중요성은 한국어 학습자에게도 적용되어야 한다. 앞서 살펴본 파키스탄 이슬람 문화와 한국 문화를 비교

육학회 학술대회』 Vol.2011 No.2, 한국언어문화교육학회 p.22 참조

63) 배재원·김용경(2011)은 외국어 교육학이 아닌 이민자들에 대한 교육정책에서 상호문화교육의 출발점을 찾아볼 수 있다고 하였다.

64) 상호문화는 교류, 장애물 제거, 유대 등을 의미하는 ‘상호(inter)’와 ‘문화(culture)’라는 단어가 합쳐진 단어이다.

65) 배재원·김용경(2011), 앞의 논문 p.33 참조

66) 김윤주(2014), 『다문화 배경 학생을 위한 한국어(KSL)교육의 이해와 원리 : 다문화 시대 문식성 교육을 위한 한국어 교육과정 구성 방안』, 한국문화사 참조

하면 다음 표와 같다.

<표 9> 파키스탄과 한국 문화 비교

문화 항목	한국 문화	파키스탄 문화와의 유사점	파키스탄 문화와의 차이점
인사	<ul style="list-style-type: none"> 인사하기 (고개 숙이기, 악수 등) 넓은 가족 범위와 다양한 가족 호칭 	<ul style="list-style-type: none"> 다양한 가족 호칭 	<ul style="list-style-type: none"> 오직 신에게만 고개를 숙이고 절을 한다. 일반적으로 악수나 포옹을 한다.
음식	<ul style="list-style-type: none"> 한국 음식 종류 (주식, 고기 종류) 술 		<ul style="list-style-type: none"> 할랄푸드만 먹는다. 양, 염소, 닭, 소고기를 주식으로 한다. 알코올 성분이 들어간 음식(주류 포함)과 돼지고기를 절대 금한다. 라마단 기간에는 금식을 한다.
식사 예절	<ul style="list-style-type: none"> 식사 관련 예절 		<ul style="list-style-type: none"> 왼손을 사용하지 않으며, 음식을 강요하지 않는다.
결혼	<ul style="list-style-type: none"> 상견례, 혼수, 결혼, 신혼여행 		<ul style="list-style-type: none"> 독신을 금하며 남자가 지참금을 준비한다.

			<ul style="list-style-type: none"> • 일부다처제 및 근친 간의 결혼이 가능하다. • 신랑·신부의 집에서 3일 동안 성대하게 잔치를 벌인다.
종교	<ul style="list-style-type: none"> • 종교의 다양화 	<ul style="list-style-type: none"> • 기본 교리 • 종교 간의 갈등이 존재한다. 대다수가 순니파지만 인구의 약 20%가 쉬아파다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 인구의 97%가 무슬림이며 정치 및 사회가 이슬람교를 바탕으로 이루어져있다. • 신앙 고백, 기도, 헌금, 단식, 성지 순례가 기본 교리이다.
명절 · 공휴일	<ul style="list-style-type: none"> • 설날, 추석 • 삼일절, 광복절, 현충일, 한글날 	<ul style="list-style-type: none"> • 독립과 관련된 공휴일이 있다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 이슬람력과 그레고리력을 혼용한다. • 명절은 이슬람력을 공휴일은 그레고리력을 따른다.

파키스탄과 한국 문화의 유사점을 통해 학습자는 목표어 문화에 대해 긍정적인 태도를 취하고 차이점을 발견하면서 한국의 문화적 특성을 이해할 수 있다. 이러한 일상생활에서의 문화 차이를 부교재에 반영하여 파키스탄 한국어 학습자의 문화충격을 완화시키고자 한다.

Ⅲ. 한국어 교재의 문화 항목 분석

언어를 배우려는 학습자는 언어뿐만 아니라 그 언어를 사용하는 화자들의 가치관, 생활방식 등 문화에 대한 기본적인 이해가 전제되어야 한다. 외국어 교육에 있어 의사소통 능력은 가장 중요한 목표가 되며 문화교육은 의사소통에서 중요한 역할을 한다. 모든 언어 교육은 문화교육이 함께 이루어져야 하는데 현재 한국어 학습자는 대부분 교재의 독립된 영역으로 한국 문화를 접하게 된다. 그러나 부차적인 수준으로 다루는 문화 영역을 통한 문화교육만으로는 한국어를 처음 접하는 초급 학습자가 한국 문화를 충분히 이해하기 어렵다. 따라서 초급 학습자의 문화 습득에서의 선호도를 파악하고 그에 적합한 문화 항목으로 문화교육을 하는 것이 효과적이다.

강현화·이미혜(2011)⁶⁷⁾에서는 학습 목적에 따라 문화 교수의 내용과 범위가 달라져야 한다는 점을 인지하고 그에 따른 범위를 다음과 같이 제시하였다.

<표 10> 학습 목적별 문화 교수의 내용과 범위(강현화·이미혜, 2011)

학습 목적	시기별		문화 지식	문화 방식
	전통문화	현대문화	정보문화· 성취문화	행동문화
이주 목적	●	●	●	●
학문 목적	◐	●	○	●
일반 목적	◐	●	◐	●
직업 목적	○	●	○	●
재외 동포	◐	●	◐	●

이 분류에 따르면 문화 교수는 학습 목적과는 무관하게 현대문화와 행동문화에 대한 교육이 이루어져야 한다는 것을 알 수 있다.

파키스탄에서의 한국어교육은 국립외대와 세종학당에서 이루어진다. 국립외대의 학습자는 대개 한국 대학 또는 대학원 진학을 목표로 하는 학문목적의 학습자이며 세종학당의 경우 대다수 한국 취업을 위한 직업 목적의 학습자이다. 그러나 이들은 모두 한국에서의 일상생활은 물론 직장에서의 원활한 의사

67) 강현화·이미혜(2011), 『한국어교육론』, 방송대교재 KNoU PRESS

소통을 위한 기초적인 한국어 학습에 초점을 둔다는 공통점이 있다. 따라서 본고에서는 학습 목적을 구분하지 않고 한국어를 배우고자 하는 파키스탄 초급 학습자를 대상으로 한 문화 항목을 반영한 한국어교육 부교재를 개발하고자 한다. 문화 항목 선정에 대해 현재 파키스탄 한국어교육에서 사용하는 한국어 교재를 분석할 것이다. 교재에서 다루는 문화 항목을 파악하고 그 항목이 어떻게 반영되고 있는지를 살펴 파키스탄 학습자에게 적합한지 알아보하고자 한다.

3.1 교재 선정

본고에서는 경희대 <한국어>와 세종한국어 교재를 분석한다. 국립외대 한국학과에서는 경희대 <한국어>를 사용하고 파키스탄 세종학당에서는 세종한국어를 사용하기 때문이다. 다음은 분석 교재의 서지 사항이다.

<표 11> 각 교재의 서지 사항

교재	외국인을 위한 한국어 초급1, 초급2	세종한국어 1,2 세종한국어 3,4
저자	경희대학교 한국어교육연구회	
출판사	한글파크	하우출판사
출판년도	2010/2011	2013/2013
보충자료 ⁶⁸⁾	<듣기 지문> <모범 답안> <어휘 색인>	<듣기 대본> <정답> <문법 설명> <어휘 색인> CD 누리-세종학당(www.sejonghakdang.org)
대상 학습자	학문 목적 학습자	세종학당에서 공부하는 한국어 학습자

		세종한국어 1,2권: 1급 세종한국어 3,4권: 2급
독립/분리된 문화 영역	본문 중 포함	문화(세 개의 단원이 끝난 후 배치, 교사 지침서)

3.2 교재 분석 기준 및 분석 방법

본고에서는 교재 분석의 범위를 교재 내 대화 텍스트로 한정한다. 문화교육을 위한 교재 분석은 분리된 영역에 속한 문화 내용을 파악하는 것이 일반적이다. 교재 대화 텍스트를 분석하여 문화교육을 논의한 연구는 김해영(2008), 권성미(2013), 김정은(2013)⁶⁹⁾이 대표적이다. 학습자는 읽기 텍스트를 통해 텍스트에 담겨있는 사회·문화와 간접적으로 만나 교류하고 이 과정을 통해 그 사회·문화를 이해하고 습득하게 된다.⁷⁰⁾ 학습자는 교재에 제시된 대화 텍스트를 익히고 실제 대화에 적용한다는 점에서 교재 본문에 대한 의존도나 신뢰도가 상당히 높다. 또한 실제 대화를 통해 어휘나 문법을 익히기 때문에 텍스트의 길이, 주제, 유형 등이 학습자를 고려해야 한다는 점에서 텍스트가 갖는 중요성은 강조된다.

언어와 문화를 구분하여 질 좋은 정보를 제공하는 것도 좋은 방법이지만 교재에 수록되는 대화문과 담화 상황에서 한국의 문화를 자연스럽게 스며들도록 구성하여 본문을 통해 문화를 함께 학습할 필요가 있다.⁷¹⁾ 그 결과 학

68) 주교재에 부록으로 제시된 보충자료로 세종한국어의 경우 CD가 보조사료로 제공되고 관련 웹 사이트를 알려주고 있다.

69) 김해영(2008), 「한국어 교재의 읽기 텍스트 분석을 통한 문화교육 내용 연구」, 한국외국어대학교 대학원 석사학위논문

권성미(2013), 「한국어 교재 대화 텍스트의 문화 항목 분석」, 『한국언어문화학, Vol.10 No.1』, 국제한국언어문화학회

김정은(2013), 「문화이해와 소통을 위한 한국어교육내용-통합교재의 대화문과 문화영역을 중심으로-」, 『이중언어학』 Vol.53 No-, 이중언어학회

70) 김해영(2008), 앞의 논문 P.38

습자는 문화적 사실이 반영된 실질적인 대화 텍스트를 통해 언어 지식과 문화를 동시에 습득하며 일상생활의 의사소통에 효과적으로 적용할 수 있다. 이러한 점에서 본고는 문화 항목을 독립된 영역이 아니라 교재 속 대화 텍스트를 통해 접할 수 있어야 한다는 점에 주목하여 교재 속 대화 텍스트에 반영된 문화 항목을 분석하고자 한다.

교재 내 문화교육에 대한 연구는 황인교(2007), 김해영(2008), 김장미(2010), 권성미(2013), 김정은(2013, 2015) 등⁷²⁾이 있다. 이 연구들은 한국어 교재에서 다루고 있는 문화 항목을 분석하고 효과적인 교재 구성 방안을 제시하였다.

황인교(2007)에서는 교재에 나타난 문화를 ‘독립 영역으로서의 문화’와 ‘교재에 포함된 문화’에 대해 정리하고 이를 토대로 교재 분석을 하였다. 김해영(2008)은 문화 유형을 크게 일상문화와 성취문화로 나누고, 한국어 교재의 읽기 텍스트에 담겨있는 문화 항목을 분석하여 문화교육의 내용을 읽기에 적용한 방안을 제시하였다.

김장미(2010)은 한국어 교재의 ‘문화’ 텍스트를 5가지 기준으로 분석하고 문화와 언어의 통합 교육 방안을 제시하였는데 기준은 다음과 같다.

- (1) 교재의 전체 단원 구성: 교재 내 ‘문화’ 영역이 제시된 위치
- (2) 텍스트의 내용: ①문화 내용 요소 분류 ②단원의 주제와 ‘문화’ 텍스트의 관련성 ③ ‘문화’ 텍스트 의 제시 방법(구성, 관점, 서술 언어, 분량)
- (3) 문화 텍스트와 관련한 활동: 텍스트와 관련된 활동의 유형
- (4) 텍스트 또는 활동에 문화와 관련한 언어 표현 제시 유무: 문화 내용과 관련된 언어 표현의 적절한 사용 가능성
- (5) 시각적 자료: 텍스트 이해에 도움이 되는 시각 자료 반영

권성미(2013)에서는 교재 대화 텍스트에서 제시된 문화를 한국어 표준 모

71) 김윤주(2011), 「여성결혼이민자 대상 한국어교재 비교 분석 -의사소통상황 및 문화를 중심으로-」 『우리어문연구』 Vol.39 No.-, 우리어문학회 p.360 참조

72) 황인교(2007), 「외국인을 위한 한국어 교재와 문화」, 『이중언어학』, Vol.35 No.-, 이중언어학회

김정은(2015), 「한국어교재의 비언어 표현과 문화교육」, 『한국어와 문화』 Vol.18 No.-, 숙명여자대학교 한국어문화연구소

형의 문화교육 항목 추출 방식과 동일하게 수집하고 Hammerly(1982)의 문화 범주 분류 기준으로 분류하였다. 분류한 결과는 표준모형에서 제시하고 있는 문화교육 항목의 목록과 등급별로 비교하여 표준모형의 문화 항목들이 말하기 활동에서도 활용 가능한지에 대해 연구하였다.

김정은(2013)에서는 교재에 제시된 교육 내용을 문화 이해와 소통의 관점에서 분석하였다. 교재 분석을 위해 문화 의미가 수반된 언어 표현이 교육 내용과 의사소통 맥락 안에서 제시되었는지와 소통 맥락에 사용된 언어 표현의 결합 양상을 기준으로 하였다. 두 가지 기준에서 대화문과 문화 영역을 각각 분석하고 문화 이해와 소통을 위한 한국어교재에서 다룰 내용⁷³⁾을 제시하였다. 김정은(2015)에서는 문화를 반영한 비언어 표현이 교재에서 어떻게 제시되는가를 연구하였다.

이상의 논의를 바탕으로 교재 대화 텍스트에 반영된 문화 항목을 분석하는 기준은 다음과 같다.

첫째, 텍스트에 반영된 문화 내용이 일상 문화와 관련된 내용을 포함하고 있는가?

초급 학습자가 가장 필요로 하는 일상생활 문화를 어느 정도 다루고 있는지 살펴본다. 이러한 문화 항목이 실제성을 바탕으로 텍스트 구성에 반영되고 있는지 알아본다. 또한 의사소통이 이루어지는 현장에서 적용할 때 얼마나 적합한지 파악한다.

둘째, 텍스트의 문화 항목은 교재 주제와 연관성을 갖는가?

텍스트에서 제시한 문화 항목은 교재 각 단원에서 다루는 주제와 어떻게 관련하는지를 파악한다. 교재에서 다루는 다양한 주제를 통해 학습자는 실제 대화 상황을 간접적으로 경험한다. 따라서 각 주제에 적합한 문화 항목을 반

73) 첫째, 해당 주제와 관련된 전반적인 소통맥락을 추출하여 실제 소통상황 대처에 도움이 되는 내용을 교재에 제시해야 한다.

둘째, 각 단원에 별도로 마련한 문화영역은 단원의 주제와 무관한 내용이 아닌 단원에 제시된 소통맥락의 이해를 돕는 문화내용을 제시하여 교육의 효율성을 높이도록 한다.

셋째, 목표어 문화와 이문화의 상호작용을 통해 문화 이해의 폭을 넓힐 수 있도록 교재에 문화 근원이 다양한 문화를 제공하고 문화 간 활동을 제시한다.

영하여 학습자의 상황 대처 능력을 향상시키고 흥미를 유도하며 학습 효과를 높일 수 있어야 한다.

셋째, 문화 차이가 반영된 텍스트를 통해 학습자는 문화충격이나 목표 문화에 대한 거부감을 최소화할 수 있는가?

텍스트에서 제시되고 있는 문화 항목이 파키스탄 학습자에게 문화충격을 야기할 가능성이 있는지 살펴본다. 또한 텍스트에 문화 항목을 반영할 때 상호문화주의 관점으로 문화 차이에 대한 이해가 가능한지 알아본다.

이상의 분석 기준에 따라 경희 한국어와 세종한국어 교재를 분석할 것이다. 파키스탄 학습자가 교재를 통해 문화 항목을 접하면서 문화충격에 어떠한 영향을 받는지 파악하고자 한다.

3.3 교재 분석

3.3.1 경희대 <한국어>

경희대학교 한국어교육연구회는 <외국인을 위한 한국어 초급 1,2>를 편찬하였다. 이 교재는 본문-어휘-문법-듣고 말하기-읽고 말하기의 구성 방식을 기본으로 하고 여기에 쓰기가 추가되는 형식으로 이루어져 있다. 경희대 교재는 말하기·듣기·읽기·쓰기 능력을 통합하여 교육할 수 있는 교재 체계를 갖추었다. 교재의 상당 부분이 본문으로 이루어져 있지만 각 단원은 세분화된 주제에 따라 알맞은 상황을 제시하면서 학습자의 부담을 최소화한다.

다음은 경희대 <한국어>에 문화 항목이 반영된 텍스트를 표로 나타낸 것이다.

<표 12> 경희대 <한국어> 본문 주제 및 소재로서의 한국 문화

단원	단원명	내용	문화 항목	문화충격 여부
외국인을 위한 한국어 초급 1				
7	안녕하세요?	인사하기 소개하기	인사	있다
10	여보세요?	전화번호 묻고 대답하기 원하는 정보 구하기 전화하기	전화	없다
14	매운 음식을 좋아해요	좋아하는 음식 말하기 음식 주문하기 음식 맛 말하기	음식	있다
18	어디로 엠티를 갈까요?	엠티 장소 정하기 엠티 계획 말하기 엠티 경험 말하기	공동체 생활	있다
외국인을 위한 한국어 초급 2				
3	어젯밤에 벼락치기했어요?	자신의 상태 말하기 주의 사항 말하기 위로하기	언어생활	없다
4	전화 받으세요	음식 주문하기 전화로 확인하기 서비스센터에 전화하기	전화	없다
11	이번 주 토요일에 집들이를 하려고 해요	초대하기 선물 정하기 참석하기	공동체 생활	있다

12	한국 요리 할 줄 알아요?	제안하기 요리 방법 말하기 건강 음식 추천하기	식생활	있다
15	주변이 조용한 원룸이면 좋겠어요.	방 구하기 집 정보 문의하기 이사하기	주생활	있다

<예시문 1> 경희대 한국어 초급1(p.246)

누라슬	저녁을 먹고 노래방에 갈까요?
준 코	안돼요. 오후에 모두 모여서 조별로 게임을 할 거예요.
누라슬	그럼, 게임 끝나고 노래방에 갈까요?
준 코	글쎄요. 아마 게임이 늦게 끝날 거예요.
누라슬	저는 노래방에 가고 싶어요.
준 코	그럼, 내일 저녁에 가요.

예시문 1은 경희대 한국어 초급1의 단원 18 ‘어디로 엠티를 갈까요?’의 대화 중 일부이다. 이 단원에서는 한국 사람들의 공동체 및 여가 생활과 관련한 대화들을 보여주는데 위의 사례에서는 ‘노래방’을 언급하고 있다. 하지만 노래방에 대한 부가적인 설명이 없기 때문에 방이라는 어휘가 갖는 의미로 인해 파키스탄 학습자는 문화충격을 받을 수 있다. 이슬람교에서는 남자는 가족 부양을 위해 집 밖에서 일해야 하고 여자는 남성의 보호 하에 집안에서 가정의 운영과 관리를 해야 한다. 이처럼 남녀의 역할을 엄격하게 구분하는 이슬람교를 믿는 파키스탄 학습자에게는 남녀가 좁은 공간에서 함께 시간을 보낸다는 것 자체에 거부감을 가질 수 있기 때문이다. 따라서 노래방이 한국 사회에서 어떠한 의미인지 추가적인 설명이 요구된다.

<예시문 2> 경희대 한국어 초급2(p.164)

준 코	이번 주 토요일에 진영 씨 집들이에 가요?
지 훈	네. 가려고요.
준 코	그런데 집들이에 갈 때 무슨 선물을 해요?
지 훈	보통 세제나 휴지 선물해요.
준 코	어머! 왜요?
지 훈	선물에 의미가 있어요. 세제는 거품이 많이 나니까 돈을 많이 벌 수 있고 휴지를 받으면 모든 일이 쉽게 잘 풀려요.
준 코	아! 그렇군요. 다른 선물은 안 돼요?
지 훈	아니요. 요즘에는 화분도 많이 해요.

위의 예시문은 ‘이번 주 토요일에 집들이를 하려고 해요’라는 단원의 대화 일부이다. 이 대화 텍스트는 집들이를 통해 한국인의 공동체 생활 단면을 보여준다. 집들이라는 단어의 의미는 물론 집들이 때 어떤 선물을 하고 그 선물에 담긴 의미까지 다루고 있다. 이사나 새집을 샀을 때 집들이를 하는 것은 다른 나라 문화에서 흔히 보기 어려운 문화로 한국만의 문화로 대표될 수 있다. 그러나 이 텍스트만으로는 휴지나 세제가 새집을 마련한 집주인을 위해 초대받은 사람이 축복한다는 의미로 선물한다는 것을 인지하기 어렵다. 또한 초대하는 사람이 모든 비용을 부담하는 파키스탄의 문화와 비교해 초대받는 사람이 선물을 준비해야 한다는 사실은 매우 낯선 경험이다. 따라서 선물을 하는 의미에 대한 설명이 추가되어 집들이나 집들이 선물이 갖는 문화 차이에 대한 이해를 도울 수 있어야 한다.

<예시문 3> 경희대 한국어 초급2(p.47)

유 나	뭐하고 있어요? 자요?
준 코	잠깐 졸았어요.
유 나	어제 벼락치기했어요?
준 코	어제 벼락 안쳤어요. 날씨 좋았어요.
유 나	그런 뜻이 아니에요. 벼락치기는 한꺼번에 공부하는 거예요.
준 코	아~ 벼락치기해서 즐기고 피곤해요.

예시문 3은 경희대 한국어 초급2의 단원 3 ‘어젯밤에 벼락치기했어요?’의 대화 중 일부이다. 대학생들의 학교생활을 전제로 시험과 관련한 대화를 보여 주는데 ‘벼락치기’라는 관용 표현에 대해서 다루고 있다. 벼락치기라는 어휘에 대한 설명이 간략하게 이루어지는데 이는 학생들이 공통적으로 경험하는 일이기 때문에 문화충격을 야기하지 않는다. 익숙한 경험을 통해 한국어 관용 표현을 익히는 데에 도움을 준다.

3.3.2 세종한국어

세종한국어의 교재는 세 단원마다 문화 단원을 설정한다. 문화 단원은 주제를 공유한 관련 단원에서 10분 정도의 시간으로 가볍게 다루거나 별도 단원으로 학습할 수 있도록 구성되어 있다.⁷⁴⁾ 본고에서는 문화 단원으로 설정된 문화교육 항목은 배제하고 교재의 대화 텍스트에 반영된 문화 항목을 살펴본다. 다음 표는 세종한국어 대화 텍스트에 나타난 문화 항목을 정리한 것이다.

74) 세종한국어 일러두기 참조

<표 13> <세종한국어> 본문 주제 및 소재로서의 한국 문화

단원	단원명	내용	문화 항목	문화충격 여부
세종한국어1				
1	자기소개	인사하기 소개하기	인사	있다
4	물건 사기1	가격 물어보기	언어생활	없다
5	물건 사기2	개수 말하기	언어생활	없다
세종한국어 2				
1	안부	안부 묻기 근황에 대해 묻고 답하기	인사	있다
3	음식	음식 주문하기 맛 이야기하기	식생활	있다
5	길찾기	길 묻고 답하기	교통	없다
6	전화	전화번호 묻고 답하기	전화	없다
8	가족	가족 소개하기 가족에 대해 묻고 답하기	가족	없다
13	기분과 감정	기분과 감정에 대해 이야기하기	언어생활	없다
세종한국어 3				
3	축하	축하할 때 하는 일에 대한 의견과 이유 듣고 말하기	언어생활 공동체 생활	있다
7	여행과 방문	여행에서 하는 일과 여행 준비하기	여행	없다
12	부탁	상황 설명하고 부탁하기	예절	없다

세종한국어4				
3	초대	초대 관련 내용에 대해 듣고 말하기	언어생활 공동체 생활	있다
5	문화차이	문화 차이에 대해 이야기하기	결혼문화 식생활 예절	있다
6	감사	감사하는 일에 대해 이야기하기	예절	없다
10	요리	즐거 하는 요리에 대해 이야기하기	음식	있다

<예시문 4> 세종한국어3(p.34)

유 키	민수 씨, 한국 친구 집에 갈 때는 뭘 가지고 가면 좋아요?
민 수	글쎄요. 음, 친구 집에 갈 때는 보통 음료수나 과일을 많이 사가요.
	그런데 유키 씨, 친구 집에는 왜 가요?
유 키	친구가 새집으로 이사했어요. 그래서 축하해 주러 가는 거예요.
민 수	아, 집들이에 가요?
	그럼 이사한 집에 가니까 휴지나 세제를 사 가세요.
유 키	휴지나 세제요? 한국에서는 그런 걸 선물로 줘요?
민 수	네. 이사한 것을 축하할 때 가장 많이 하는 선물이에요.

위의 사례는 한국에서 집으로 초대받은 상황을 제시한다. 이 상황을 통해 한국어 학습자는 어떤 선물을 사야하고 집들이라는 특정한 상황에서 적용해야 할 문화들을 익히게 된다. 집들이에서 흔히 선물하는 휴지나 세제가 갖는 의미는 교사가 부가적인 설명을 해야 한다. 파키스탄 역시 집으로 초대하는 것이 일상적이지만 특별히 선물을 준비하지는 않는다. 앞서 언급했던 바와 같

이 파키스탄에서는 초대할 사람이 모든 비용을 부담한다는 인식이 있기 때문에 초대받은 사람이 선물을 준비해야 한다는 점에서 문화적 이질감을 느낄 수 있다. 그러나 집으로 초대하는 일상적인 파키스탄 문화와의 유사성을 바탕으로 친밀감을 형성할 수 있다. 그리고 이를 토대로 교사의 상세한 설명이나 추가 설명을 통해 한국 문화를 이해하며 새로운 문화에 대해 학습자의 흥미를 유도할 가능성이 있다.

<예시문 5> 세종한국어4(p.36)

정 우	치엔 씨, 수진 씨, 이번 주 금요일에 우리 집에 저녁 드시러 오세요. 얼마 전에 새집으로 이사했거든요.
치 엔	와, 축하해요. 그럼 금요일 저녁에 집들이를 하는 거예요?
정 우	네. 가까운 분들을 초대해서 음식을 대접하려고요. 바쁘시겠지만 꼭 와주세요.
수 진	초대해 줘서 고마워요. 그런데 정우 씨, 저는 금요일에 다른 일이 있어서 참석하기 어려워요. 미안해요.
정 우	아쉽지만 어쩔 수 없네요. 치엔 씨는 올 수 있으세요?
치 엔	그럼요. 저는 꼭 갈게요.

위의 사례 역시 집들이를 하면서 친한 사람들을 초대하고 음식을 대접한다는 내용을 담은 텍스트이다. 한국에서는 새집으로 이사를 하면 주변 사람들을 초대하며 축하하는 한국의 문화를 다시 확인할 수 있다. 또한 손님을 초대하여 음식을 대접하는 것도 한국 문화를 보여주는 것이다. 이러한 문화는 손님에게 모든 것을 베풀어야 한다는 인식을 갖는 파키스탄인에게는 오히려 친숙하기 때문에 문화 습득에 별 거부감 없이 받아들일 수 있다.

<예시문 6> 세종한국어4(p.58)

유 키	민수 씨는 밥그릇을 식탁 위에 놓고 드시네요.
민 수	네. 그런데 왜요? 아, 그리고 보니까 일본에서는 밥그릇을 손에 들고 먹는 것 같네요.
유 키	네, 맞아요. 일본에서는 주로 젓가락을 사용해서 밥을 먹기 때문에 밥그릇을 손에 들고 먹어요.
민 수	아, 그렇군요. 한국 사람들은 주로 숟가락으로 밥을 먹어요. 밥그릇은 식탁 위에 놓고요.
유 키	일본에서는 숟가락을 잘 사용하지 않아요. 국을 먹을 때도 그릇을 손에 들고 국물을 마셔요.

위의 사례는 한국과 일본의 식사 예절을 인지할 수 있는 텍스트이다. 일본인과 한국인의 대화를 통해 전혀 다른 방식의 일본과 한국의 식사 예절을 비교 문화적 관점에서 이해할 수 있다. 이러한 내용은 파키스탄 학습자에게 한국의 식사 예절과 동시에 일본의 식사 예절을 이해하는 데 도움을 준다. 주로 손으로 음식을 먹는 파키스탄인에게 숟가락과 젓가락이 갖는 의미를 쉽게 전달할 수 있다.

이와 같은 식사 예절과 관련된 대화 텍스트는 한국과 식사 방법에서 큰 차이를 보이는 파키스탄 학습자에게 제시될 필요가 있다. 파키스탄에서는 밀가루로 만든 빵을 주식으로 하는데 오른손을 사용하며 왼손의 사용은 절대 사용하지는 안 된다. 숟가락이나 포크를 사용할 때에도 오른손으로 쥐어야 한다. 따라서 대화 텍스트를 통해 한국의 식사 예절이 간략하게 설명되면서 문화 차이에 대한 이해를 높일 수 있다.

3.4 교재 분석 결과

경희대 교재와 세종한국어 모두 언어와 통합한 문화교육을 하기에는 한계를 지니고 있다. 경희대 교재는 대화 텍스트에 부가 설명 없이 한국 문화를

지나치게 많이 다루고 있고 세종한국어의 경우는 문화 단원을 따로 설정하면서 본문으로는 문화 항목을 제시하는 경우가 드물다. 그렇기 때문에 학습자는 문화와 관련한 항목을 대화 상황에서 자연스럽게 습득하기 어려운 상황이다. 두 교재의 문화 항목을 반영한 텍스트 분석 결과는 다음과 같다.

첫째, 텍스트에 반영된 문화 항목은 일상생활과 관련한 요소들을 적절히 활용하고 있다.

초급 학습자를 위한 교재에서 인사, 음식, 공동체 생활 등 한국 생활에서 기초가 되는 내용들을 다루고 있다. 두 교재에 나타난 문화 항목을 정리하면 다음과 같다.

<표 14> 교재에서 나타난 문화 항목 정리

공통 항목	개별 항목	
인사, 음식, 초대, 전화, 여행, 가족 소개, 요리	경희대 <한국어>	세종한국어
	주생활	예절, 결혼, 가족, 교통

분석 대상인 교재에서 찾을 수 있는 공통된 문화 항목은 인사, 음식, 초대, 전화, 여행, 가족 소개, 요리로 한국어 표준 모형에서 제시하는 등급별 문화 내용에 맞춰 초급 학습자를 대상으로 한 1,2급 교재에 적합한 내용이다. 또한 공통된 항목은 아니지만 경희대 <한국어>와 세종한국어에서 다루는 문화 항목은 대개 초급 단계에서 다루어야 할 항목이다.

둘째, 두 교재 모두 텍스트에 여러 문화 항목을 반영하고 있지만 그 양과 적절성에 대해서는 보다 체계적인 기준이 필요하다.

경희대 <한국어>는 텍스트 내의 문화 항목이 주제와의 연관성을 찾기 어렵고 초급 학습자가 이해하기에는 텍스트 분량이 많은 편이다. 따라서 초급 학습자에 맞는 텍스트 조절과 한국어 표준 모형의 문화 항목을 고려한 재배치가 요구된다. 그러나 다른 교재에서 다루지 않는 대학 생활의 벼락치기나 노래방과 같은 문화 항목을 반영하고 있다는 점에서 실질적인 일상 문화를 익힐 수 있다는 장점이 있다. 또한 세종한국어는 문화 단원을 독립적으로 배치

한다는 점에서 대화 텍스트에서 문화 항목을 거의 다루지 않고 있다. 그렇기 때문에 대화 텍스트가 실제 의사소통을 위한 기본 모델로 활용된다는 점에서 보다 자연스러운 문화 항목을 습득할 수 있도록 텍스트 구성이 필요하다.

셋째, 교재에서 제시하는 텍스트는 한국인과 외국인 또는 외국인들 간의 대화로 이루어진다.

학습자는 등장인물과 상호작용을 하며, 자신의 경험과 생각을 등장인물에 견주어보기도 한다⁷⁵⁾는 점에서 등장인물은 학업의 몰입도에 영향을 미칠 수 있다. 그러나 대화에 등장하는 인물 가운데 파키스탄은 물론 이슬람 학습자는 찾아볼 수 없다.⁷⁶⁾ 황인교(2005)는 학습자는 교재의 등장인물을 통해 내용을 학습하거나 자신을 등장인물에 투영하여 보는 등 학습자와 교재는 직접적인 관계를 맺는다고 하였다. 이에 파키스탄 또는 이슬람의 대표성을 띠는 등장인물의 부재는 이슬람 문화권 학습자의 한국어 학습에 영향을 끼칠 수 있다.

넷째, 두 교재 모두 시각적인 자료가 충분하지 못하다. 텍스트의 대부분은 대화가 이루어지는 상황이나 텍스트 내에서 다루는 문화 항목에 대해 삽화 없이 대화 형태의 글로만 제시되고 있다. 경희대 <한국어>에서는 매 단원 대화 상황을 그림으로 보여주지만 단순히 등장인물에 초점을 두고 있다. 세종한국어에서도 대화 텍스트 주제와 관련한 그림은 찾을 수 없다. 대화 내용에 포함되는 문화 항목을 사진이나 삽화로 보여주면서 학습자가 보다 쉽게 대화 텍스트와 문화 항목을 이해할 수 있어야 한다.

끝으로 두 교재는 파키스탄 학습자 및 이슬람권 학습자의 문화 특수성을 포함하지 않고 있다.

문화교육은 학습자의 입장에서 학습자에게 적합한 내용으로 이루어져야 한다. 문화를 다루는 부분이 절대적으로 부족하고 이슬람권 학습자의 독특한 문화 환경이 한국 문화와 충돌할 내용이 교재 내 텍스트에 포함되어 있다. 이러

75) 박선옥(2013), 「다문화주의 관점에서 한국어 교재의 등장인물 분포 연구」, 『어문론집』 55, 중앙어문학회, p.405 참조

76) 세종한국어와 경희대 <한국어>에 등장하는 인물은 다음과 같다. 경희대 <한국어>에서는 등장인물의 출신 국가도 밝히고 있다.

세종한국어	경희한국어
투이, 아피아, 카오, 타완, 유키, 치엔, 토야, 로라, 마크	준코(일본), 라이언(미국), 누라슬(카자흐스탄), 왕웨이(중국), 쉐첸(중국)

한 전제에서 두 교재는 파키스탄이나 이슬람권 학습자의 입장에서 문화충격을 야기할 가능성이 있다.

이상의 분석 결과를 통해 현재 파키스탄에서 사용하고 있는 경희대 <한국어>와 세종한국어는 파키스탄 학습자의 문화 차이를 고려한 한국어교육에 적합하지 않다고 볼 수 있다. 경희대 <한국어>는 국내 대학 기관에서 출간되었으며 세종한국어는 세종학당에서 사용하기 위해 출간되었다. 두 교재 모두 보편적인 학습자를 대상으로 하기 때문에 이슬람 문화라는 특수 환경의 학습자를 대상으로 하기에는 한계를 갖는 것은 지극히 당연하다. 또한 한국어 학습에 대한 목적이 모두 다른 만큼 그 상황을 모두 반영한 교재를 출판한다는 것은 경제적으로나 시간적으로 실질적인 비용의 문제가 발생하기 마련이다. 그러나 한국어교육에서 문화교육의 중요성이 높아지고 이슬람 문화권의 한국어 학습자의 증가와 파키스탄에서의 한국어에 대한 수요가 높아지는 현 상황에서 학습자의 문화를 반영한 교재는 보다 효과적인 한국어교육을 실현시킬 수 있다. 따라서 주교재의 개발에 대한 현실적인 문제를 해결하기 위해서는 부교재 개발이라는 방법이 하나의 대안이 될 수 있다. 주교재에서 다루지 못한 특정 문화권이나 국가의 학습자 문화 환경을 반영해 한국어교육에 긍정적인 효과를 도모할 필요가 있다.

IV. 파키스탄 학습자의 문화충격 완화를 위한 부교재 개발 방안

4.1 부교재 정의 및 기능

파키스탄 내 한국어교육 기관에서 사용하는 교재를 분석한 결과 파키스탄 학습자에게 적합한 문화가 반영되었다고 보기 어렵다. 언어 교육에서 문화 상대주의 관점의 효율성을 고려할 때, 파키스탄의 특수한 문화 환경을 고려한 교재 개발이 요구된다. 그러나 파키스탄이라는 국가의 학습자만을 위한 교재 개발은 현실적으로 불가능하다. 이슬람 학습자를 위한 교재를 개발하더라도 이를 그대로 파키스탄 학습자에게 적용하기에는 무리가 있다. 무슬림이더라도 종파에 따른 차이가 있고 파키스탄은 지역적 특성으로 여러 문화와 교류하면서 독특한 문화를 형성하였기 때문이다. 따라서 파키스탄 학습자를 위한 부교재를 개발하여 한국어교육의 학습 효과를 높일 필요가 있다. 현재 한국이 아닌 외국에서 이루어지는 한국어교육의 교수자는 현지인인 경우가 많다. 그렇기 때문에 교수자 역시 한국 문화에 대해 완벽하게 이해를 하고 한국어교육이 이루어지기를 기대하기에는 무리가 있다. 따라서 문화 차이를 반영한 부교재 개발은 학습자는 물론 외국인 교수자에게도 효과적이다.

부교재는 교사의 설명만으로 이해하기 어려운 어휘나 상황이 제시되는 경우 간단한 그림이나 카드를 통해 이해를 돕기 위한 시간 절약은 물론 학습자의 흥미를 유발할 수 있다. 또한 부족한 문법이나 설명을 연습하는 데 효과적으로 학습자 스스로 배운 내용을 복습하거나 확인하면서 심화 학습이 가능하다.

김은애(2005)에는 부교재가 교수-학습 과정에서 다음과 같은 역할을 한다고 하였다.

- (1) 학습자의 이해를 증진시킨다.
- (2) 교재의 활용 가능성을 높인다.
- (3) 평가에 도움을 준다.

- (4) 교사와 학습자 간의 의사소통을 돕는다.
- (5) 교사의 역할을 일부 대신할 수 있다.
- (6) 그 외의 기능으로는 배운 내용을 심화·학습하기 위해 사용되며 교재를 통해 학습한 내용을 복습하거나 확인하도록 도와준다.

부교재란 주교재 외의 모든 교육 자료를 말한다. 여기에는 교사의 말에서부터 교육을 목적으로 제작된 자료와 실제 자료 등 다양한 유형을 모두 포함한다. 김은애(2005)에서는 부교재를 ‘언어 자료, 청각 자료 및 기자재, 시각 자료 및 기자재, 시청각 자료 및 기자재’로 정의하고 유형화하였다. 이정희(2004)는 부교재를 언어적인 것과 비언어적인 것으로 구분하고 언어적인 부교재는 ‘워크북, 보조 자료, 테이프, CD, DVD 등’으로, 비언어적인 부교재는 ‘사진, 그림, 실물, 모형 등’으로 분류하였다.

그러나 오히려 부교재의 활용이 많아질 경우 수업이 산만해지거나 수업 내용 자체가 많아지면서 학습자에게 부담이 될 수 있다. 또한 주교재가 충분히 활용되지 않은 상태로 부교재에 의존하게 될 경우 오히려 학습 효과가 반감될 가능성도 있다. 따라서 부교재는 학습자 관련 요인을 정확하게 파악한 상태에서 개발되고 활용되어야 한다. 이를 위해서는 학습자의 교육 목적, 학습 수준, 사회·문화적 배경 등을 반영하여 제작해야 하며 교수환경, 교수법, 비용 등이 고려되어야 한다.

이러한 기준을 참고하여 본고에서는 부교재를 종이 형태와 그 외의 형태로 구분한다. 종이 형태의 부교재는 지면의 한계로 인해 한정된 내용만을 담는다는 점에서 제약이 있지만 책이 갖는 기능에 따라 체계적인 교육 내용을 보일 수 있다. 한편 테이프, CD, 멀티미디어 등 매체를 활용한 부교재는 종이 형태보다 자료의 활용이 활용에서 자유롭기 때문에 학습자의 이해를 쉽게 이끌어낼 수 있다. 그러나 이러한 형태의 부교재는 필수적으로 요구되는 기기가 마련되어야 하고 그것을 활용할 수 있는 교사의 능력이 요구된다는 점에서 사용 환경에 제약이 따른다.

부교재 가운데 워크북은 그 중요성이 꾸준히 언급되면서 대다수의 한국어 교재는 워크북을 함께 제공하는데 문법과 어휘 연습이 중심이 된다. 그러나 의사소통 능력을 향상시키기 위해서는 문화에 대한 내용이 반영된 과제가 추

가되어야 한다. 특히 한국어 주교재에서 충분히 다루지 못하는 문화 영역은 부교재에서 충분히 다룰 수 있다.

김재욱(2000)과 이정희(2004)는 부교재를 기능에 따라 구분하고 각 사항을 정리하였다.

김재욱(2000)에서는 한국어 부교재를 한국어 발음용, 어휘 기능 그리고 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기 기능으로 분류하여 설명하였다. 발음용 부교재는 발음의 정확한 조음점과 조음 위치 등을 입모양 그림과 같은 자료를 활용한다. 이를 통해 학습자는 발음의 원리를 이해하고 올바른 발음이 가능하다. 어휘 기능을 위한 부교재는 고유어, 한자어, 외래어 등 한국어 어휘를 다루며 어휘의 계열 관계를 통한 의미를 이해하고 반의어의 활용과 같은 어휘 활용을 목적으로 한다. 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기 기능에 따른 부교재는 주교재에서 학습한 개별 기능을 통합적으로 익힐 수 있도록 한다. 특히 학습자와 밀접한 상황이나 한국의 일상생활에서 체험할 수 있는 구체적인 상황을 제시하여 간접적인 체험이 가능하다.

이정희(2004)는 부교재의 기능을 네 가지로 구분하고 각 기능을 위해서 고려되어야 할 사항을 정리하였다.⁷⁷⁾ 보조 자료로서의 부교재는 교재에서 제시하는 의사소통 기능을 실제적인 차원에서 과제를 수행할 수 있도록 어휘, 대화문, 과제 수행의 내용을 제시하며 대체 자료로서의 부교재는 주로 책이 아닌 유인물 형식으로 교재와 유사한 형태의 어휘, 문법, 대화, 문화 등 모든 교육 내용을 포함한다. 연습 자료로서의 부교재는 교재에서 학습한 문법, 어휘의 연습을 목적으로 구성된 것으로 ‘워크북’이라고 지칭하는 부류이다. 심화 연습 자료로서의 부교재는 확장 연습으로서의 활동이 필요한 경우가 있을 때 제작한다.

부교재는 기본적으로 학습 목표, 어휘, 문법, 표현, 과제 등을 바탕으로 하며 주교재와의 관련성은 물론 보완성을 갖추어야 한다. 부교재를 개발하기 위해 개발 원리는 김정숙(2003)⁷⁸⁾과 이정희(2004)에서 다루고 있다. 김정숙(2003)은 교재 구성의 원리를 여섯 가지로 제시⁷⁹⁾하였는데 이정희(2004)에서

77) 이정희(2004), 앞의 논문, pp.246-248 참조

78) 김정숙(2003), 「통합 교육을 위한 한국어 교수요목 설계 방안 연구」, 『한국어 교육』, Vol.14 No.3, 국제한국어교육학회

김정숙(2003)의 논의를 바탕으로 부교재 구성 원리를 다음과 같이 정리하였다.⁸⁰⁾

- (1) 교재와의 연계성: 교재 내용과 관련성을 가진 것으로, 주제, 어휘, 문법 요소들과 연관되어야 한다.
- (2) 텍스트의 실제성: 학습자의 수준과 학습 동기에 맞는 텍스트 구성을 통해 학습자의 실제적인 요구와 필요에 부합되도록 형식뿐만 아니라 내용에서의 실제성도 확보해야 한다.
- (3) 기능의 통합성: 언어 기능이 통합적으로 활용되도록 구성해야 한다.
- (4) 담화의 현실성: 현실에 가까운 실생활 담화들을 제시하여 활용 가능성이 높은 연습 활동이 가능하다.
- (5) 제작 및 사용의 편리성: 제작과 수업에 용이하며 편리성을 가져야 한다.

그러나 이정희(2004)에서 제시한 원리는 워크북 형태의 부교재에 초점을 두고 있기 때문에 본고에서 제안하고자 하는 심화 연습을 위한 부교재 개발에는 적합하지 않은 내용이 있다고 판단하였다. 워크북은 문법과 어휘 연습을 목적으로 한 것이 대부분으로 숙제 역할을 하는 학습자 자가형 부교재이다. 그러나 심화 연습 자료로서의 부교재는 문법, 어휘, 기능, 문화 능력의 증진을 위한 것으로 기능 확장 및 문화 능력의 증진이라는 목적에 맞게 다양한 자료로 구성할 수 있다. 워크북이 어휘, 문법 연습을 강화해 학습 보완 기능에 초점을 둔다면 심화 연습 자료로서의 부교재는 말 그대로 심화 학습이 이루어지는 데 목적을 둔다. 그러므로 심화 연습 자료로서의 부교재는 확장 연습 활

79) 이정희(2004), 앞의 논문, p.249 재인용

- (1) 학습자의 요구를 최대한 반영하여 교육 내용, 교육 방법을 결정한다.
- (2) 교사 주도적인 일방적인 교육이 되지 않도록 학습자 중심·상호활동 중심의 원칙을 따르며, 학습자의 능동적이고 적극적인 참여를 이끌어낼 수 있도록 교재를 구성한다.
- (3) 학습자의 의사소통 능력을 향상시킬 수 있도록 실세계에서의 수행 가능성이 높은 다양한 과제 중심으로 교재를 구성한다.
- (4) 학습 결과만을 중시하지 않고 결과에 도달하는 과정을 중시한다.
- (5) 담화 맥락 속에서 언어를 접하고 사용할 수 있도록 한다.
- (6) 올바른 한국어, 한국 문화와 한국인의 가치관, 사고방식을 제대로 전달할 수 있도록 교재를 구성한다.

80) 이정희(2004)는 부교재 구성의 원리를 워크북(연습장)을 중심으로 논의하였다.

동을 중심으로 한다는 점에서 문법 및 어휘 학습 보완의 기능에 초점을 둔 워크북과 교재 구성이 다르다. 서희정(2004)는 이정희(2004)를 바탕으로 학습자 중심의 워크북 개발 원리를 제안하였다. 여기에서는 워크북을 자율 학습에 초점을 두고 연습 자료, 수준별 학습 자료, 자가 진단 자료 등의 기능을 갖는 부교재로 설정하였다. 서희정(2004)의 구성 원리는 다음과 같다.

- (1) 외적으로 교재의 틀을 갖추어야 한다. 하나의 완성된 교재의 틀을 갖추기 위해 현대적 교재의 외적 요건을 충족해야 한다.
- (2) 전체 구성과 단원 구성을 일목요연하게 제시하여 학습자가 필요한 부분을 쉽게 찾아볼 수 있도록 한다. 전체 구성을 보여주는 ‘차례’와 ‘교재 구성’이 반드시 있어야 한다.
- (3) 맥락과 텍스트의 실제성을 고려하여 구성한다. 실제 맥락과 상황에서 발생 가능성이 높은 유용한 어휘와 문법, 텍스트를 적용한다.
- (4) 유창성과 정확성을 고루 배양할 수 있도록 구성한다. 통제된 연습이나 반복 연습은 물론, 창조적인 표현이 필요한 반개방형 문제나 상황과 인물 설정이 다양한 대화문 및 듣기 지문 등 학습자 스스로 연습하고 활용할 수 있는 방법을 폭넓게 모색할 필요가 있다.
- (5) 한국적인 것과 인류 보편적인 가치를 모두 보여 줄 수 있어야 한다. 또한 한국어, 한국 문화, 한국인의 가치관을 올바르게 소개할 수 있어야 한다. 한국의 문화적 특징과 모국 문화와의 차이를 이해하는 것은 한국 문화에 대한 자신감을 길러주어 언어 능력 향상에 기여하기 때문이다.

서희정(2004)는 기존의 워크북과 전혀 다른 형식의 워크북 개발 방안 원리를 제시하는데 본고에서 개발하고자 하는 부교재와 비슷한 양상을 띠고 있다. 이에 이를 바탕으로 본고에서 개발하고자 하는 부교재의 개발 원리를 다음과 같이 도출하였다.

첫째, 교재 내용과 연관성을 가진 주제, 어휘, 문법을 바탕으로 연습할 수 있는 과제로 구성한다.

주교재에서 다루고 있는 주제, 어휘, 문법 요소들과 연관된 과제를 통해 심화 학습이 이루어지도록 한다. 또한 문화 차이를 기반으로 한 과제를 부여할

때 주교재에서 다룬 어휘, 문법 요소들을 활용하여 수행할 수 있도록 구성한다. 이러한 과정에서 말하기-듣기-읽기-쓰기의 네 가지 언어 기능이 통합적으로 활용될 수 있어야 한다. 이를 통해 단순한 쓰기 영역에서 문법, 어휘를 연습하는 일반 워크북의 한계점을 극복할 수 있는 네 가지 언어 기능이 통합적으로 구성되어야 한다.

둘째, 한국 문화와 한국인의 가치관, 사고방식의 차이를 이해할 수 있어야 한다.

주교재에서 한국의 문화를 단순한 소개 차원에서 다루었다면 부교재에서는 한국의 문화적 특징과 현지 문화와의 차이를 이해할 수 있는 내용을 심도 있게 다루어야 한다. 문화적인 차이를 충분히 반영한 텍스트 구성과 함께 삽화를 삽입하여 학습자의 이해를 돕는다. 또한 이러한 내용을 바탕으로 과제를 수행하면서 학습자는 자연스럽게 한국 문화를 습득할 수 있어야 한다.

셋째, 학습자가 능동적이고 적극적으로 참여할 수 있는 실생활에서 적용 가능한 과제들을 중심으로 한다.

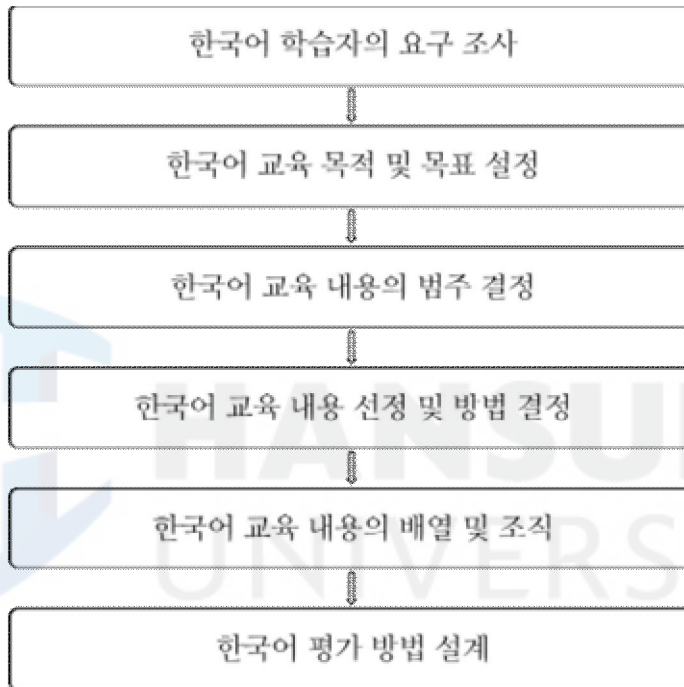
부교재는 학습자의 학습 동기와 흥미를 유지하면서 학습자 환경에 초점을 두어야 한다. 특히 본고에서 개발하고자 하는 부교재는 학습자의 역할을 강조한다. 실제성을 기반으로 한 과제를 통해 활용 가능성을 높일 필요가 있다.

본고에서는 심화 연습 자료로 활용할 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기 기능을 통합적으로 교육할 수 있는 부교재를 개발하고자 한다. 문화 차이를 반영해 파키스탄 학습자의 학습 과정에 도움을 주고자 한다. 파키스탄 학습자와 파키스탄의 교육 환경을 고려할 때 멀티미디어나 웹을 기반으로 한 부교재 사용은 제약이 따를 수 있어 종이 형태의 부교재로 개발한다. 대신 시각적 자료를 충분히 활용하여 학습자의 이해를 높일 수 있도록 한다. 심화 자료로서의 기능을 부각하기 위해 주교재에서 충분히 다루지 못한 문법, 어휘, 기능의 확장까지 포함하며 실제 의사소통 상황에서 적용 가능성을 높이기 위해 문화 차이를 반영한 대화 텍스트를 구성한다. 한국 문화에 익숙하지 않은 파키스탄의 문화적 특성을 고려해 문화 항목을 적극 반영하여 문화충격을 완화시킬 수 있는 과제들을 제시하고자 한다.

4.2 부교재 교수요목 설계

본고는 종이 형태의 부교재를 개발한다. 교재의 틀을 갖추어야 한다는 서희정(2004)의 개발 원리를 참고해 교재 개발에서 기본이 되는 교수요목 설계 절차에 대해 알아본다.

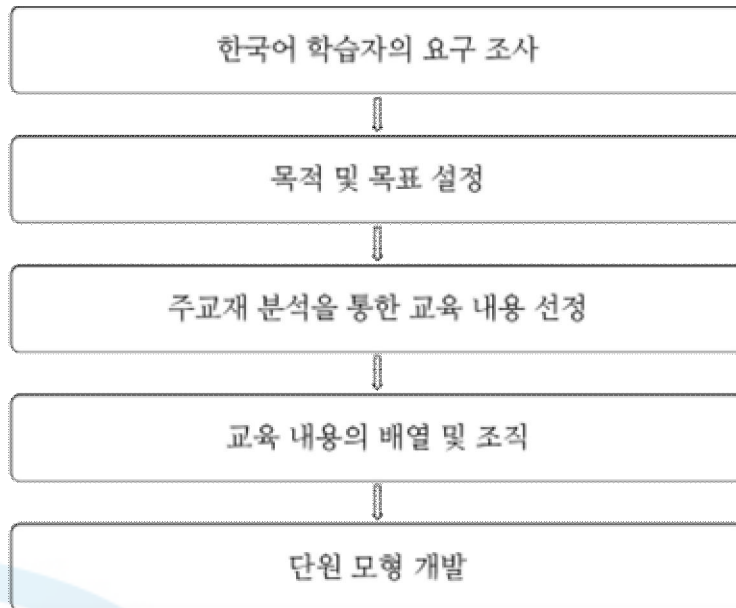
<그림 1> 교수요목 설계 절차(김정숙, 2003)



교수요목 설계를 위해서 학습자의 요구조사가 우선되어야 한다. 학습자의 요구조사 결과를 반영하여 한국어교육 목적 및 목표를 설정한다. 교육 목적과 목표에 따라 교육 내용의 범주를 결정하고 그에 적합한 교수요목 유형을 선택한다. 교수요목은 문법적, 기능적, 과제 중심, 내용적 교수요목 등으로 구분하는데 교수법에 따라 새로운 교육 내용이 변화하거나 추가되면서 생성된다. 다음으로는 교육 내용을 선정 및 배열하여 교육 내용을 구체화하고 교육 방법을 설계한다.

주교재에서 적용되는 교수요목 절차를 부교재가 갖는 특성이나 기능을 고려해 다음과 같은 교수요목 절차를 재구성한다.

<그림 2> 부교재 교수요목 설계 절차



학습자의 요구조사는 교재 개발의 기본이다. 따라서 주교재에서 다루지 못한 항목이나 학습자가 추가로 배우고자 하는 항목에 대해 요구조사가 필요하다. 요구조사를 바탕으로 부교재의 교육 목적 및 교육 목표를 설정한다. 그리고 주교재의 분석을 통해 교육 내용을 선정하는데 부교재는 주교재와의 연관성을 확보해야 한다. 교육 내용이 선정된 이후에는 교육 내용의 배열 및 조직을 하는 단계를 거치는데 주교재의 학습 상황을 고려해야 한다. 이후 교수요목 절차의 과정을 바탕으로 실제 적용 가능한 단원 모형을 개발한다.

4.3 부교재 개발을 위한 학습자 요구 조사

본고에서는 부교재 개발을 위해 교수요목 설계에서 필요한 요구조사를 실시하였다. 요구조사를 위한 질문 내용과 구체적인 방법은 아만올라(2016)에서 실시한 설문조사 내용을 참고하였다. 아만올라(2016)의 연구 결과를 통해 다음과 같은 내용을 도출하였다.

첫째, 교육자와 학습자는 공통적으로 한국 문화와 이슬람 문화가 많이 다르다고 하였다. 교육자의 90%는 공통점도 있지만 공통된 요소는 많지 않다고 응답한 반면 학습자의 80%는 다르다와 많이 다르다고 응답했다. 요구조사 결과를 통해 한국과 파키스탄 문화의 차이를 극복할 수 있는 문화교육의 필요성을 확인할 수 있다.

둘째, 교육자들은 문화교육에서 발생하는 어려움을 자료 부족과 학습자에게 적절하지 않은 문화 항목이라고 판단한다. 실제로 현재 파키스탄 내 교육 기관에서 사용하는 경희 <한국어>와 세종한국어에서는 문화 항목이 충분히 반영되지 않고 있다는 점은 앞서 교재 분석을 통해 확인할 수 있었다.

셋째, 파키스탄 학습자가 받아들이기 어려운 문화 요소로 술 문화, 음식 문화, 인사 문화, 직장 문화를 꼽았다. 인사, 음식 관련 문화 요소들은 일상생활의 바탕이 되는데 학습자가 가장 처음으로 접하는 문화 요소이기도 하다. 이로 인해 학습자가 경험할 문화충격을 완화시킬 수 있는 상호문화주의 관점에서의 한국어교육이 이루어질 필요가 있다.

넷째, 학습자와 교육자가 선호하는 문화 요소가 다르다. 교육자는 문화교육의 우선순위를 대중문화와 관광명소, 한국의 의식주 문화와 술, 돼지고기를 제외한 음식문화로 꼽는다. 반면 학습자는 언어생활문화, 경제 활동, 인사 문화, 한국의 명절 순으로 한국 문화 습득이 필요하다고 하였다.

이러한 설문조사를 바탕으로 본고에서는 파키스탄 학습자와의 인터뷰를 진행하였다. 인터뷰 대상은 파키스탄에서 한국어교육을 6개월 이상 받고 한국에서 1년 이상 거주한 파키스탄 학습자로 3명을 선정하여 한국 문화와 파키스탄 문화의 차이에서 발생하는 어려움과 문화충격에 대한 이야기를 나누었다. 인터뷰는 영어와 한국어로 진행되었으며 인터뷰 대상자의 정보는 다음과 같다.

<표 15> 인터뷰 대상자

대상자	성별	한국어 학습 목적	한국어 학습 기간
A	남	학문 목적	2년 이상
B	남	직업 목적	6개월
C	여	학문 목적	4년 이상

A와 C는 한국 내 대학원에서 석사 과정을 마친 상태로 학문 목적의 한국어 교육을 받았다. B는 한국 기업에 취업을 한 상태로 직업 목적을 두고 한국어를 배웠다. 현재 한국에 거주하는 A와 B는 직접 만나서 인터뷰를 진행하였고 석사 과정을 마치고 파키스탄으로 일시 귀국한 상태인 C와는 이메일 인터뷰를 진행하였다.

보다 효과적인 응답을 유도하기 위해 인터뷰 장소는 대상자들에게 선택권을 주거나 사생활이나 조용함을 보장할 수 있는 장소를 선택하였다. 이메일 인터뷰는 면대면 인터뷰에 비해 시간이 많이 걸리며 상당히 많은 제약이 있지만 유일한 여자 인터뷰 대상자라는 점에서 의의를 두었다.

인터뷰 내용은 다음 내용으로 진행하였다.

(1) 한국어 공부를 시작하게 된 계기

인터뷰 대상자들의 한국어 학습 목적이 다르다는 점에서 이들이 학습할 문화 항목에 대한 차이가 있는지 확인하고자 하였다.

(2) 한국 문화에 대한 생각

파키스탄에서 한국 문화에 대한 학습이 이루어졌는지, 이루어졌다면 어떤 내용과 방식으로 이루어졌는지를 확인하였다. 이는 교수자가 아닌 실제 언어 학습과 관련해 학습을 받은 학습자의 입장을 알아보기 위해서이다. 그리고 실제로 한국 문화를 처음 접했을 때의 반응이나 생각에 대해 질문하였다.

(3) 한국 생활에서 문화적 차이로 겪는 어려움

한국에서 생활하면서 문화적 차이에서 비롯된 문제가 무엇인지 알아보기 위한 질문이었다. 주로 문화적 차이에서 발생한다는 전제로 인터뷰를 진행하였다.

인터뷰는 2016년 2월부터 5월까지 이루어졌고 개별 심층 인터뷰 형식으로 2,3회 걸쳐 실시하였다. 인터뷰 내용 결과는 다음과 같다.

<표 16> 인터뷰 내용 정리

	한국어 공부를 시작한 계기	한국 문화에 대한 생각	한국에서 생활 시 겪는 어려움
A	평소 언어에 관심이 많아 국립외대의 학과를 살펴보다 한국학과를 알게 되었고 수강을 시작하였다.	비슷한 점도 많고 재미있는 차이점이 많았다. 자료의 한계로 한국 오기 전까지는 한국 문화에 대해 특별한 문화 충격이 없었다.	한국 생활 시작 후 약 6개월 동안 식사를 제대로 하지 못하였다.
B	한국에서 일을 하고 싶어서 공부를 시작하였다.	문화에 대해 전혀 알지 못했다. 돼지고기와 술을 먹는다는 것뿐이었다.	음식 등 적응하기 힘들었다.
C	한국인 친구로 인해 한국어를 배우기 시작하였다.	교재를 통해 배운 문화와 행사를 통해 접한 한복, 차 문화가 전부였다.	기도할 곳이 없어서 힘들었다. 음식도 안맞아서 요리를 직접 해먹었다.

인터뷰 대상자 A, B, C가 한국어를 배운 동기는 취업 목적과 학문 목적으로 차이가 있었지만 같은 교육 기관에서 한국어교육을 받았다. 따라서 이들이 공통적으로 지적인 한국 문화에 대한 체계적인 교육의 부재는 해당 기관의 한국어교육 문제와도 관련한다. 파키스탄에서 경험한 한국 문화는 한국 문화 체험의 날에 한복을 입고 한국의 차와 전통 과자를 먹어보는 것이 유일하다. 인터뷰 대상자들은 교재를 통해 한국 사람들이 돼지고기와 술을 즐긴다는 음식 문화를 습득할 수 있었지만 이외의 문화 항목은 비중 있게 다루어지지 않았다고 답했다.

실제로 이들은 한국에 거주하면서 문화적 차이를 경험하였는데 음식과 관련해 적응하는 과정에서 많은 어려움을 겪었다. 한국의 라면이나 초콜릿과 같은 일상적인 것들도 돼지고기나 술이 포함되어 있어 거주 측에 한국 문화 적

응의 어려움이 가중되었다. 한국에서 무슬림으로 지켜야 할 음식 섭취가 어려웠으며 할랄푸드를 직접 구매하여 요리를 할 수밖에 없는 상황이었었는데 할랄푸드를 구입할 수 있는 장소도 지극히 제한적이었다. 또한 술을 전혀 마시지 않는다는 상황에서 회식 자리에 참석해 동료들과 어울리고 싶지만 자연스럽게 배제되는 상황으로 공동체 생활 적응이 어려웠다.

또한 A와 B는 한국 문화 중 남의 시선을 많이 의식하는 한국인 특유의 눈치 때문에 생기는 어려움을 토로하였다. 이로 인해 매번 문화 차이를 절감하며 적응하는 데 오랜 시간이 걸리고 문화충격도 경험했다고 하였다. 특히 한국에서 취업한 상태인 B는 야근, 주말 근무 등을 언급하며 이를 자연스럽게 여기는 한국인들의 모습에 놀랐다고 하였다.

반면 C는 파키스탄과 다른 여성에 대한 사회적 시각에 상당히 긍정적인 반응을 보였다. 파키스탄의 여성은 옷차림은 물론 직업의 선택에서 상당한 제약이 따르는데 상대적으로 한국 여성의 자유로운 사회 활동과 이를 존중하는 한국 사회에 문화적 차이를 느꼈다고 하였다.

파키스탄 학습자를 대상으로 진행한 인터뷰 내용을 종합하면 이들은 한국에서의 거주가 익숙해지기까지는 평균적으로 6개월 정도가 소요되었으며 한국과 파키스탄의 문화적 차이를 경험하였다. 이들이 파키스탄에서 학습한 한국어교육에서는 한국 문화에 대한 심도 있는 학습이 이루어지지 않았으며 음식과 술 문화 이외의 여러 문화적 차이에 기반을 둔 문화 항목이 교육 과정에 포함될 필요가 있다고 지적하였다.

4.4 부교재 교육 목적 및 목표 설정

교수요목의 설계에서는 교육 목적 및 목표가 전제되어야 한다. 기본적으로 목적과 목표는 구분되는데 ‘목적’이 가치 규범적인 것이라면 ‘목표’는 이러한 목적을 구현하기 위한 구체적인 수단이다. 즉 교육 과정에서 교육 목적(goals, aims)은 교육 프로그램이 지향하는 보편적이고 일반적인 목적을 서술하고 관찰 및 예측이 가능한 도달 목표들(objectives)을 통해 목적을 뒷받침하는 기초

로 활용될 수 있어야 한다.

본고에서 개발하고자 하는 문화적 차이를 기반으로 한 부교재의 교육 목적은 다음과 같다.

파키스탄 한국어 학습자는 한국과 파키스탄의 문화적 차이를 이해하고 상호문화 관점을 바탕으로 일상생활에서의 효과적이고 성공적인 의사소통을 할 수 있다.

문화 차이를 반영한 부교재는 파키스탄 초급 한국어 학습자가 경험할 수 있는 문화충격을 완화할 수 있도록 한국 문화와 이슬람 문화를 기반으로 한 파키스탄 문화 차이를 이해하고 한국어 학습에도 긍정적인 영향을 주어야 한다. 부교재에서 다루는 내용들은 파키스탄 한국어 학습자의 한국 문화 속 일상생활에 대한 이해를 높이고 의사소통 기능을 신장시키는 것을 목적으로 한다.

이러한 목적을 달성하기 위해서는 한국어 초급 단계 학습자의 문화교육 목표가 구체적으로 설정되어야 한다. 초급 학습자를 대상으로 한 문화교육에 대한 논의들은 박영순(2003), 민현식(2004)⁸¹⁾ 등이 대표적으로 그 내용은 다음과 같다.

<표 17> 초급 학습자를 대상으로 한 문화교육의 교육 목표

구분	교육 목표
박영순(2003)	목표어가 속해 있는 문화의 대략적인 특징을 이해한다. 모국 문화와 목표어 문화의 공통점과 차이점을 이해한다. 문화적으로 조건화된 행동과 언어 표현에 대해 이해하고 그에 알맞은 행동과 언어적 대응을 적절하게 할 수 있다. 자신의 문화와 언어에 대한 객관적인 분석과 평가를 할 수 있고 다른 언어와 문화를 비교·대조할 수 있다.

81) 박영순(2003), 「한국어교육으로서의 문화 교육에 대하여」, 『이중언어학』 Vol.23 No.-, 이중언어학회

민현식(2004), 「한국어 교육에서 문화교육의 방향과 방법」, 『한국언어문화학』 Vol.3 No.2, 국제한국언어문화학회

	<p>목표어가 속한 문화적 관습이나 가치관에 따라 목표어를 적절하게 수행할 수 있다.</p>	
민현식(2004)	<p>문화교육을 통해 한국어의 문화적 표현을 익힌다. 문화교육을 통해 한국어 습득과 사용 능력 향상에 기여하도록 한다. 목표어 문화와 모국 문화를 비교하면서 문화적 편견을 버리고 객관적으로 바르게 이해·공감하는 능력을 기른다. 목표어 문화에 대한 정보를 바르게 얻고 정리하며 평가하는 능력을 기른다. 목표어 문화와 모국어 문화의 교류 발전에 기여하도록 한다.</p>	
성기철(2001)	상위 목표	<p>문화 이해를 통해 효율적인 한국어 의사소통 능력의 신장에 기여한다.</p>
	하위 목표	<p>문화의 다원성 이해: 다른 문화의 존재와 가치를 이해한다. 일상적 생활 방식 이해: 대다수의 보편적 일상생활 및 활동 방식을 이해하게 한다. 보편적 사고방식 이해: 대다수의 일상생활에서 구현되는 생각의 방식을 이해하게 한다. 보편적 문화 지식 이해: 일상생활에 필요한 상식적인 문화 지식을 이해하게 한다. 언어와 문화 관계 이해: 언어가 문화 상호 반영되는 현상을 이해한다. 인위적·자연적 산물 이해: 인간의 활동과 결과물, 그리고 자연적 산물을 이해하게 한다. 문화 이해와 실천 태도: 문화를 이해하고 실천해 보고자 하는 능동적인 자세를 갖게 한다. 일상생활 적응력: 문화 이해를 통해 일상생활에의 적응력을 길러준다.</p>

조향록(2002)	<p>한국어에 흥미와 자신감을 갖고 한국어로 의사소통 할 수 있는 기본 능력을 기른다.</p> <p>일상생활에 관한 말과 글의 의미를 이해하고 표현한다. 표정이나 몸짓과 같은 비언어적 의사소통의 차이를 이해한다.</p> <p>문화 간의 차이점을 이해하고 인정한다.</p> <p>한국 문화에 대한 선입견이나 고정관념을 갖지 않고 한국 문화를 객관적이고 체계적으로 이해하려는 태도를 기른다.</p>		
국제 통용 한국어 표준 모형 2단계 개발보고서 (2011)	등급	목표	내용
	1급	<p>1. 가장 기본적인 한국의 일상생활 문화를 이해할 수 있다.</p> <p>2. 나이가 많고 적응에 의한 기본적인 위계가 있는 사회라는 것을 이해할 수 있다.</p>	<p>1. 한국인의 일상생활에서의 식생활 문화</p>
	2급	<p>1. 한국의 기본적인 일상생활 문화에 적응할 수 있다.</p> <p>2. 한국 사회에 대한 기본적인 이해를 바탕으로 개인 생활을 유지할 수 있다.</p>	<p>1. 행동양식(인사법, 손짓, 몸짓)</p> <p>2. 주생활(주거, 건축 등)의 특징</p> <p>3. 식생활(음식, 음주, 식사 예절 등)</p> <p>4. 교통 문화(교통, 운송, 길 찾기 등)</p> <p>5. 경제활동(화폐, 구매 등)</p> <p>6. 예절</p>

유현정(2015)⁸²⁾는 문화교육이 더 이상 언어 교육의 부수적 장치가 아니라 문화에 대한 진정한 이해가 있어야 실제 의사소통 능력 향상에 도움을 준다

는 점에 주목한다. 따라서 한국인과의 의사소통 상황에서 문화 차이로 인한 문제 상황들을 해결하기 위해서는 문화 지식의 습득이 필요하다고 하였다.

교육 목표는 교육 목적에 도달하기 위한 과정에서 이행되어야 할 단편적이고 단기적인 지향점을 갖는다. 본고에서 개발하고자 하는 부교재의 교육 목표는 다음과 같다.

첫째, 파키스탄 학습자는 한국과 한국 문화에 대한 이해 능력을 기른다.

이슬람의 금기가 한국 문화에서는 일상적인 요소가 된다는 점에서 학습자에게 문화에 대한 부정적인 반응을 이끌어 낼 수 있다. 그러나 문화적 차이를 반영한 부교재의 활용으로 파키스탄 학습자는 한국 문화와 파키스탄의 문화적 차이에서 비롯되는 한국 문화에 대한 선입견이나 고정관념을 갖기보다는 문화에 대한 객관적인 시선을 통해 한국 문화를 이해하는 데 도움이 되어야 한다.

둘째, 파키스탄 학습자는 한국과 파키스탄의 문화 간 이해를 통하여 언어 사용의 의미를 파악하고 보다 효과적으로 한국어를 습득한다.

언어 학습은 문화와 개별적으로 이루어질 수 없다는 점에서 언어 교육에서 문화에 대한 이해가 전제되어야 한다. 그리고 학습자는 문화적 차이를 문화우월주의가 아닌 상호문화관점으로 이해해야 한다. 따라서 한국과 파키스탄의 언어 및 문화 사이의 공통점과 차이점을 인식하고 문화에 대한 이해를 바탕으로 한국어교육에 효과적인 결과를 도모할 수 있어야 한다.

셋째, 습득한 문화 지식을 실제 의사소통 과정에 반영할 수 있다.

문화적 차이에 대한 이해가 실제 의사소통에 반영되면서 문화 차이에서 비롯되는 문화충격을 완화시키는 데 도움을 줄 수 있어야 한다. 즉, 의사소통이 이루어지는 실제 상황에서 발생할 수 있는 문화 차이의 문제를 방지하도록 한다.

82) 유현정(2015), 「문화 지식 분류를 통한 한국 문화 교육 방안 연구」, 한성대학교 대학원 박사학위논문

4.5 부교재 교육 내용 선정

본고에서는 문화교육을 위한 부교재의 교육 내용을 주제, 문법, 어휘, 문화 총 4가지 하위 영역으로 나누고 초급 한국어 학습자를 대상으로 한 1급과 2급 교재 수준에서 선정하고자 한다. 부교재의 교육 내용은 세종학당의 주교재인 세종한국어를 기준으로 선정하였다. 본고의 부교재는 한국어 표준 모형을 참고하여 교육 내용을 선정하는데 세종한국어가 이를 바탕으로 하기 때문에 주제와의 연관성을 확보하는데 적합하다고 판단하였다.

1) 주제

주제는 생각이나 활동을 이끌어 가는 데 있어 중심이 되는 문어나 내용을 의미한다. 언어 교육에서 주제는 담화 맥락 속에서 문법이나 기능을 사용할 수 있는 언어 환경을 마련하고 교재 단원의 주제 범위 안에서 언어 사용 기회를 제공하여 실제 언어 학습이 이루어지도록 한다. 주제에서 다루는 상황을 통해 학습자는 스키마를 활성화하면서 새로 제시된 교육 내용을 보다 쉽게 받아들일 수 있다.

한국어에 대한 충분한 지식이 확립되지 않은 파키스탄 초급 학습자의 경우 경험을 통해 구축한 지식을 연결시켜 한국어 학습에 스키마를 작동하며 교육 내용을 이끌어내는 것이 필요하다. 따라서 교재 단원의 주제를 정하고 그 주제에 적합한 교육 내용을 설정하여 학습자의 기대 수요를 만족시킬 수 있어야 한다.

이러한 전제에서 부교재에서 다룰 주제는 다음과 같다.

<표 18> 부교재의 주제 항목

등급	주제 항목
1급	인사, 자기소개, 돈, 시간, 주말 계획, 음식, 초대, 여행, 가족, 계절
2급	시간, 날짜, 휴일, 약속, 모임, 집(주거), 음식, 외모·복장, 감사, 결혼, 취미

2) 문법

의사소통에 있어 문법 지식은 필수 요소이다. 학습자의 능동적인 심화 학습을 유도하기 위해 부교재에서는 문법 내용을 포함한다. 세종한국어 1, 2, 3, 4권에서 다루는 문법 항목들을 점검하고 교재 주제와의 관련성은 물론 문화 항목과의 관련성을 토대로 부교재를 통해 복습 및 확장 연습이 이루어지도록 한다.

3) 어휘

어휘 선정은 주교재에서 다룬 어휘를 바탕으로 한다. 부교재의 각 단원에서는 주교재에서 학습한 어휘를 기본으로 이에 대한 복습, 연습, 확장이 이루어지도록 한다. 뿐만 아니라 문화교육에서 요구하는 어휘를 추가하여 문화 관련 어휘를 익히도록 한다.

4) 문화

파키스탄 문화의 특수성과 교재 분석을 통해 본고에서는 문화 항목 선정 기준을 다음과 같이 제시한다.

첫째, 한국만의 특수하고 고유한 문화를 한국어교육에서 다루어야 한다.

이슬람 문화에서 금기하는 내용이 문화충격을 유발할 가능성이 있더라도 이슬람 문화와 충돌된다는 이유로 배제하는 것은 적합하지 않다. 문화충격을 완화시키기 위한 대안을 마련하고 파키스탄 학습자가 문화적 차이에서 비롯되는 배타적 태도를 취하지 않도록 교육해야 한다.

둘째, 한국 생활에 적응하기 위해 일상생활에서 요구되는 기본적인 한국 문화를 우선순위로 교육한다.

실제 한국어 학습자는 일상생활 문화를 알고 싶어하는데 문화 체험 활동에서 접하는 한국 문화는 일반적으로 전통 문화를 중심으로 하고 있다. 그렇기 때문에 학습자가 실제로 접하는 일상생활의 문화는 전통 문화와 같이 체험을 통한 것이 아니라 여러 자료를 통해 간접적인 형태로 접하게 된다. 따라서 한국 실생활에서 겪게 될 문화적 차이를 최소화할 일상생활 문화를 우선적으로 선정해야 한다.

셋째, 이슬람 문화와 한국 문화 사이에서 학습자가 동질감을 느낄 수 있는 문화 항목을 선정하고 이를 기반으로 학습자가 한국어 학습에 흥미를 가질 수 있어야 한다.

학습자는 문화적 이질감으로 한국어 학습 자체에 대한 거부감을 가질 가능성이 있다. 이를 방지하기 위해 한국 문화와 유사한 이슬람 문화나 파키스탄 문화 항목을 찾아 학습자의 관심을 이끌어 낼 필요가 있다.

한국 문화의 특수성을 보여주는 문화 항목은 다음과 같다.

<표 19> 교재 분석과 한국어 표준 모형에 따른 문화 항목

등급	주제	문화 항목	예시
1급	인사	인사법	<ul style="list-style-type: none"> · 한국인들은 고개를 숙여 서로 인사한다. · 명절이나 특별한 경우, 어른에게 절을 한다.
	자기소개	한국식 이름	<ul style="list-style-type: none"> · 대표 성으로는 김·이·박 등이 있다. · 여자는 남편의 성을 따르지 않는다.
	가족소개	가족 호칭 친족 어휘	<ul style="list-style-type: none"> · 친족어휘가 다양하다. · 이모나 언니, 오빠라는 친족어휘는 가족이 아닌 경우에도 사용한다.
	주말계획	주말 활동	<ul style="list-style-type: none"> · 토요일과 일요일에 주로 가족끼리 친구끼리 시간을 보낸다.
	날짜	달력	<ul style="list-style-type: none"> · 한국의 대표적인 명절로는 설날과 추석 이 있다. · 한국의 공휴일로는 광복절, 현충일, 개천절, 한글날 등이 있다.
	일과	학교와 직장 생활	<ul style="list-style-type: none"> · ‘우리’라는 표현을 자주 쓴다.

	교통수단	교통수단 (버스, 택시, 기차 등)	· 교통이 발달하였으며 편리하다.
	돈	화폐	· 동전과 지폐에 위인과 동식물의 그림들이 있다.
	날씨	사계절	· 사계절이 뚜렷하며 각 계절 별 대표 음식이 있다.
2급	여행	유명 여행지	· 서울 이외 제주도, 부산, 강원도 등 여러 유명 여행지가 많다.
	취미 활동	취미 활동	· 쇼핑몰이나 영화관 등 여가를 즐길 공간이 많다.
	스포츠	스포츠	· 대표 스포츠로 태권도가 있다. · 축구, 야구 등 구기 종목에 대한 관심이 높다.
	초대	초대 문화	· 모임을 갖는 것을 좋아한다. · 집들이, 돌잔치, 동창회 등이 있다.
	병원	병원	· 민간요법이 있다.
	음식	한국의 음식	· 밥과 국이 주식이며 기본 반찬들을 곁들인다.
	전화	전화	· 전화로 음식을 주문하는 경우가 많다.
	집	주생활	· 전통식과 현대식 주거 형식이 공존한다.

이상의 내용을 토대로 파키스탄 학습자를 위한 부교재 1, 2권에서 다룬 문화 항목은 다음과 같다.

<표 20> 부교재의 문화 항목

등급	문화 항목
1권	한글, 인사법, 화폐, 사계절, 주말, 음식, 교통, 가족, 여행, 초대
2권	기념일, (공)휴일, 공공 예절, 음식, 모임, 주거 생활, 결혼 문화, 문화유산, 대중문화, 전통 의상

4.6 부교재 단원 모형 제시

4.6.1 등급별 교수요목

본고에서 제안하는 파키스탄 학습자를 위한 부교재의 교수요목은 1,2권 모두 10개의 단원으로 구성된다. 세종학당에서의 한국어교육은 13주에 걸쳐 이루어지는데 하루에 50분 기준의 수업이 3시간 동안 진행되며 일주일에 4일 수업한다. 본고에서 제안하는 부교재를 활용한 한국어교육 방안은 세종학당의 교육 시간을 기준으로 제시한다. 부교재를 통한 수업은 일주일에 2회, 총 100분의 시간을 할애하여 각 주제에 따라 어휘, 문법 복습과 함께 문화교육을 포함한다. 이를 바탕으로 설계한 교수요목은 다음과 같다.

<표 21> 부교재 1, 2권 교수요목

등급	단원	주제	주교재와의 연관성	문화 요소	예시
1	1	한글	세종한국어 1 예비편	한국어와 한글	세종대왕, 한글날
	2	인사	세종한국어 1 1과~3과	인사법	약수 및 포옹, 절

3	화폐	세종한국어 1 4과~6과	화폐	화폐 속 인물
4	사계절	세종한국어 1 7과~9과	사계절 놀이 및 계절 음식	한국의 사계절 및 계절 음식
5	주말 계획	세종한국어 1 10과~12과	주말 활동	주말의 개념과 주된 주말 활동
6	음식 I	세종한국어 2 1과~3과	한국의 음식	밥과 반찬 한국인이 즐거먹는 음식 (ex.비빔밥, 김밥)
7	교통	세종한국어 2 4과~6과	대중교통	한국의 대중교통
8	가족	세종한국어 2 7과~8과	가족 호칭 친족 어휘	가족 호칭 친족어휘 일반적인 호칭(이모, 언니)
9	여행	세종한국어 2 9과~10과	유명 여행지	외국인이 많이 찾는 한국 관광지 소개(부산, 전주 등)
10	초대	세종한국어 2 11과~14과	모임 초대	집들이, 동창회, 동호회, 송년회

2	1	기념일	세종한국어 3 1과~3과	축하하는 날	어린이날, 어버이날, 스승의 날, 성년의 날
	2	공휴일	세종한국어 3 4과~6과	한국의 공휴일	삼일절, 광복절, 현충일, 한글날 등
	3	공공 예절	세종한국어 3 7과~9과	공공 예절	노약자석(대중교 통) 정숙 및 금연(공공장소)
	4	음식Ⅱ	세종한국어 3 10과~12과	특별한 날 먹는 음식	미역국, 팔죽 등
	5	모임	세종한국어 4 1과~2과	회식 문화	회식 음식, 술 문화
	6	집	세종한국어 4 3과	주거 형태	전통 주거 형식(온돌, 한옥)
	7	결혼	세종한국어 4 4과~5과	결혼 문화	상견례, 결혼식, 축의금, 신혼여행 등
	8	문화 유산	세종한국어 3 6과~8과	문화유산	서울의 문화유산 (경복궁, 창경궁 등)

9	대중 문화	세종한국어 4 9과~11과	한국의 대중문화	K-pop, 드라마, 영화 등
10	외모 · 복장	세종한국어 4 12과~14과	한국의 전통 의상	한복, 고무신 등

4.6.2 부교재 단원 구성

김윤주(2010)⁸³⁾은 재외 동포 아동학습자를 위해 아동문학 제재를 활용한 단원 구성 방안을 다루고 있다. 기존 한국어 교재에서 부족한 문화교육 내용을 아동 문학을 통해 보완할 수 있도록 단원을 구성하고 실제 교육 현장에 적용해 그 효과를 검증하였다. 또한 김윤주(2015)⁸⁴⁾는 다문화 학생 대상 한국어 교재의 한국어 단원 구성 방안을 연구하였다. 내용-언어 통합 교수법 중 하나인 CALLA⁸⁵⁾ 모형에 착안해 초등학교 중급 수준의 한국어 단원 모형을 개발하고 사회 교과와 연계된 단원의 실제 모형을 제시하였다. 김선미(2005)⁸⁶⁾는 문화에 기반을 둔 한국어 교재의 단원 구성 방안과 모형을 제시하였다. 학습자가 대화에 흥미를 갖고 참여할 수 있도록 단원 주제에 적합한 어휘와 표현, 대화 상황에 필요한 주요 어휘와 표현 등을 선정하여 역할극과 실제 상황을 적용해 문화적 능력을 습득했는지 파악하는 평가 단계까지 설계하였다.

83) 김윤주(2010), 「재외동포 아동학습자용 한국어 교재 개발 방안 연구 -아동문학 제재를 활용한 문화교육 단원 구성 방안」, 『한국어교육』 Vol.21 No.1, 국제한국어교육학회

84) 김윤주(2015a), 「전래동화를 활용한 다문화 문식성 교육 -상호문화교육 모형에 기반하여」, 『漢城語文學』 Vol.34 No.-, 한성대학교 한성어문학회

85) CALLA(Cognitive Academic Language Learning Approach)는 내용 교과 학습과 언어 학습을 통합시킨 상황에서 다양한 층위의 언어 학습 전략이 어떻게 적용되는가 하는 방법을 보여주는 접근법으로, 인지 능력과 메타 인지 능력에 관한 여러 연구의 결과들에 기반을 둔 접근법이다.

86) 김선미(2005), 「문화에 기반한 한국어 교재의 단원 구성 방안」, 부산외국어대학교 교육대학원 석사학위논문

박영미(2013)⁸⁷⁾은 한국어 문화 교재의 단원 구성을 통합 문화 교재와 읽기 문화 교재로 나누어 비교 분석하고 교재 단원 구성의 문제점과 개선 방향을 다음과 같이 제안하였다.

- (1) 학습자의 동기 유발을 위해 도입 부분은 반드시 제시되어야 한다.
- (2) 각 급의 수준을 목표로 하는 학습자에게는 어휘나 표현 및 문법의 제시를 정확하고 그 수준에 맞게 제시되어야 할 것이며 복습의 차원에서 문화 내용을 교수·학습한다면 모두 제시될 필요는 없다.
- (3) 문화 교재에서는 학습량의 측면에서 많은 조절이 필요하다.
- (4) 문화 실천 과제가 보조 교재의 형태로 제공되어야 한다.
- (5) 과제 활동이나 확인 문제는 꼭 제시되어야 한다.

이상의 논의들을 바탕으로 본고에서는 부교재 단원 구성 원리를 다음과 같이 제안한다.

첫째, 학습자가 학습에 대한 흥미와 동기를 느낄 수 있는 도입 내용을 구성한다.

도입에서는 단원의 제목과 관련한 사진이나 그림을 보여주고 질문과 답변을 이끌어낼 수 있는 내용으로 구성한다. 이를 통해 학습자가 수업에 대해 흥미를 느끼고 학습 내용에 집중할 수 있도록 한다.

둘째, 한국 문화가 포함된 대화 텍스트를 통해 학습자는 단원 주제와 목표를 문화적 요소와 함께 파악할 수 있어야 한다.

학습자가 해당 단원의 내용과 관련한 스키마를 활성화할 수 있는 대화 텍스트를 제시한다. 또한 실제 의사소통 상황에서 발생 가능성이 높은 대화 텍스트를 구성하여 학습자의 활용 가능성을 높인다.

셋째, 단원의 주제와 학습자 수준에 적합한 어휘와 문법을 제시한다.

단원의 주제와 연관성이 있는 어휘와 문법을 다루어야 한다. 주교재에서 학습된 어휘나 문법을 부교재에서 다루면서 충분히 복습하고 활용할 수 있는 방법에 초점을 둔다. 어휘와 문법의 실질적인 확장 연습이 이루어질 수 있도록

87) 박영미(2013), 「한국어 문화 교재의 개발 영역과 문화 교육 모형의 개발」, 『다문화와 평화』, Vol.7 No.2, 성결대학교 다문화평화연구소

록 각 단원 내용을 고려해 연습 문제들을 구성해야 한다.

넷째, 문화 차이를 반영한 과제를 제시한다.

본고에서 제안하는 부교재는 일상생활에서의 겪게 되는 문화 차이를 이해하고 상호문화 이해를 바탕으로 의사소통 능력을 신장하는 데 목적을 두고 있다. 따라서 비교 문화적 관점을 기반으로 한 과제들을 통해 학습자가 이를 수행하면서 자연스럽게 문화 차이를 이해할 수 있어야 한다.

다섯째, 학습한 내용에 대해 점검할 수 있는 과정이 포함되어야 한다.

부교재를 활용한 수업 마무리 단계에서는 학습 내용을 확인하는 간단한 문제나 자기 평가표를 제시하여 단원에서 학습해야 할 내용을 충분히 이해했는지 점검할 수 있어야 한다. 학습자 스스로가 학습 내용을 점검하고 정리할 수 있는 과정을 유도해야 한다.

이상의 단원 구성 원리를 바탕으로 실질적인 단원 모형을 설계하고자 한다.

단원 구성은 Larsen-Freeman, D(1991)에서 제시한 ‘도입 단계(Warm up) - 제시 단계(presentation) - 연습 단계(practice) - 활용 단계(use, communicative phase) - 마무리 단계(follow up)’를 따른다.

<표 22> 부교재 단원 구성 체제

단계	내용
도입	단원 제목, 사진, 그림, 질문과 대답, 학습 목표
제시	읽기 텍스트
	어휘 및 표현
연습	문법1,2
	어휘, 문법1
활용	어휘, 문법2
	과제
마무리	평가

도입 단계에서는 수업 내용의 구체적인 학습 목표를 제시하며 학습자의 스키마를 활성화하고 흥미를 유발한다. 학습자가 학습하게 될 내용을 학습 목표와 단원의 제목은 물론 시각적 자료 등을 통해 확인할 수 있어야 한다. 학습

자가 해당 단원 내용과 관련하여 이미 구축한 스키마를 활성화하는 것이 중요하다. 또한 학습 부담을 덜어줄 수 있도록 주교재에서 접한 내용과 관련한 삽화나 대화 텍스트를 활용해 가벼운 질문과 대답을 유도하며 학습자가 수업에 집중하도록 한다.

제시 단계에서는 해당 단원에서 다루는 내용과 관련한 문화를 반영해 대화 텍스트를 제시한다. 파키스탄 학습자에게 적합한 내용으로 주교재의 대화 텍스트를 수정하거나 문화 차이를 보여주는 대화 텍스트로 새롭게 구성하거나 기존 텍스트를 각색한다. 대화 텍스트를 통해 학습자는 문화 차이를 쉽게 이해하고 실제 대화 상황에서 활용 가능한 어휘와 문형에 대해 학습할 수 있다. 이와 함께 어휘와 문법과 관련한 내용을 다룬다. 부교재에서는 주교재에서 다루지 않은 문화 관련 어휘 및 표현을 포함한다. 특히 초급 학습자라는 점을 고려할 때 그림이나 상황에 대한 상세한 설명이 요구된다. 또한 문법과 관련한 내용은 학습자가 주교재의 학습 내용을 상기할 수 있는 쓰임과 예시 문형들로 제시한다.

연습 단계에서는 문법과 어휘를 복습할 수 있는 연습 문제를 제시한다. 여기에서는 단순히 문법과 어휘를 복습하는 차원이 아니라 해당 단원에서 학습한 문화 항목들과 관련한 내용들에 초점을 둔다. 또한 일상생활에서 활용 가능한 문장을 만드는 연습이 가능하도록 내용을 구성하여 학습자의 의사소통에 요구되는 문법과 어휘 활용 능력을 향상시킬 수 있어야 한다.

활용 단계는 학습자가 익힌 문법과 어휘는 물론 문화적 차이가 드러나는 실생활 과제로 구성한다. 과제 수행을 통해 학습자는 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기의 모든 기능을 통합적으로 사용할 수 있어야 한다. 파키스탄과 한국 문화의 비교를 통해 공통점과 차이점을 파악하고 소개하기, 토론하기, 역할극 등의 다양한 형식으로 표현할 수 있어야 한다.

마무리 단계에서는 학습한 내용을 확인하고 학습 결과를 스스로 점검할 수 있도록 한다. 학습자가 학습 목표에 도달했는지 확인할 수 있는 간단한 평가 문항을 제시한다. 또한 학습자가 문화 간의 차이를 이해하였는지도 확인할 수 있어야 한다.

초급 단계의 파키스탄 학습자라 하더라도 부교재는 우르두어가 아닌 목표

어인 한국어로 제시한다. 우르두어의 설명이 학습자의 학습 부담을 덜어줄 수 있다는 점에서 긍정적인 효과를 기대할 수 있지만 한국어 능력 신장에 또 다른 장애 요소로 작용할 가능성도 배제할 수 없다. 그렇기 때문에 과제 수행에 초점을 둔 부교재에서는 한국어를 사용한다.

4.6.3 부교재 단원 구성의 실제

이상의 논의를 바탕으로 파키스탄 한국어 초급 학습자를 위한 문화 항목이 전제된 부교재를 개발한다. 여기에서 실제 모형을 제시하는 단원은 부교재 2권의 7과인 ‘결혼’으로 세종한국어 4권의 4, 5과와 관련한 내용이다.

1) 도입

주교재에 있는 사진을 활용하여 학습자의 학습 내용을 상기시키고 학습 목표를 제시한다. 주교재의 사진 자료인 한국의 전통 결혼식과 현대 결혼식의 사진을 보여주면서 파키스탄 문화와 비교할 기회를 갖는다. 이를 통해 학습자는 학습할 주제에 흥미를 가지고 사진을 중심으로 자연스럽게 학습 내용과 학습 목표를 이해할 수 있다.

7. 결혼



학습 목표

- 한국의 결혼 문화에 대해 알아본다.
- 한국과 파키스탄의 결혼 문화를 이해하고 공통점과 차이점을 이야기할 수 있다.

2) 제시 및 설명

파키스탄 학습자가 등장하는 대화 텍스트를 구성한다. 주교재에서 결혼을 주제로 한 대화 텍스트가 제시되고 있지만 단순히 한국의 결혼 문화를 알려주는 내용이다. 따라서 부교재에서는 파키스탄 결혼 문화와의 차이를 보여주는 대화 텍스트를 구성한다. 이를 통해 학습자는 한국 결혼 문화를 보다 쉽게 이해할 수 있으며 문화 차이에서 발생하는 문제를 감소시킬 수 있다.

부교재에서 새롭게 제시된 대화 텍스트는 학습자가 읽기 연습을 통하여 그 내용을 이해한다. 교수자는 학습자가 대화 텍스트를 충분히 이해한 후에 한국 결혼 문화에 대해 설명한다. 이때 사진이나 그림 등 시각 자료를 적극 활용하여 학습자의 이해를 도울 수 있어야 한다. 한국의 결혼 문화에 대한 설명을

마치면 대화 텍스트에 적용된 목표 문법과 어휘 항목 및 표현을 제시한다. 결혼과 관련한 어휘는 초급 한국어 학습자라는 수준을 고려하여 어휘를 유추할 수 있는 그림과 같은 보조 자료를 활용한다. 특히 현대식 결혼뿐 아니라 전통 결혼식도 다루고 있기 때문에 익숙하지 않은 전통 결혼식에 대한 그림 자료가 적절하게 배치되어야 한다.

부교재의 해당 단원에서 다루는 문법은 주교재에서 학습한 항목들로 복습과 연습을 돕도록 한다. 세종한국어 4권 4과와 5과에서 다루는 ‘-기 위해서’, ‘에’, ‘은/는’, ‘-는데/(으)ㄴ데’를 1,2로 나누어 각 2개의 문형을 복습하고 연습할 수 있어야 한다. 문법 예문 역시 파키스탄 학습자가 느낄 수 있는 문화 차이를 반영하였다.

대화

- 알 리 수진 씨, 제가 오늘 사촌 결혼식 청첩장을 받았어요. 파키스탄 결혼식 가 본 적 있어요?
- 수 진 한국도 청첩장을 주는데 파키스탄도 똑같네요. 파키스탄 결혼식 안 가봤어요. 어디에서 해요?
- 알 리 파키스탄에서는 신랑, 신부 집에서 결혼식을 하는데 한국은 다르지요?
- 수 진 네. 한국에서는 결혼식을 하기 위해서 호텔이나 예식장을 알아봐요. 종교가 있는 사람은 교회, 성당, 절 등에서 해요.
- 알 리 아, 그렇군요. 수진 씨도 결혼식에 같이 갈래요?
- 수 진 좋아요. 그럼 축의금을 준비할게요.
- 알 리 파키스탄에서는 축의금 대신 다른 선물을 해도 돼요. 사탕, 초콜릿이나 세나라는 목걸이 선물도 괜찮아요.
- 수 진 아, 알려줘서 고마워요. 결혼 축하 선물을 사러 가야겠어요.

어휘 및 표현



청첩장



함



이바지 음식



축의금



폐백



예식장

신랑 신부 부케 신혼여행 상견례 예복 주례 한복
날을 잡다 함을 보내다 폐백을 드리다
결혼식을 올리다 축의금을 내다 이바지 음식을 보내다

문법 1

1. -기 위해서

동사 뒤에 붙어서 앞의 내용이 뒤의 내용의 목적이 됨을 나타낸다.

결혼하기 위해서 돈을 모아요.

신혼여행을 가기 위해서 여행지를 알아보고 있어요.

저는 한국 대학교에 가기 위해서 매일 한국어 공부를 해요.

시험을 통과 하_____ 열심히 공부했어요.

2. 에

시간이나 수량을 나타내는 명사 뒤에 붙어서 그것이 단위임을 나타낸다.

일주일에 세 번 이상 운동을 해요.

한 달에 다섯 권 이상 책을 읽는 것이 목표예요.

아르바이트를 열심히 해서 한 달에 삼십만 원씩 모을 거예요.

하루에 다섯 번 꼭 기도를 해요.

문법 2

1. 은/는

명사 뒤에 붙어서 그 명사가 다른 것과 대조됨을 나타낸다.

어제는 추웠지만 오늘은 따뜻해요.

한국에서는 식사를 할 때 손가락과 젓가락을 사용해요.

옛날에는 결혼식을 신부 집에서 했지만 지금은 주로 예식장에서 해요.

한국 사람들은 돼지고기를 주로 많이 먹지만 파키스탄 사람들 닭
고기를 주로 많이 먹어요.

2. -는데/(으)ㄴ데

동사, 형용사, ‘명사+이다’ 뒤에 붙어서 앞의 내용과 뒤의 내용이 대
조됨을 나타낸다.

동생은 키가 큰데 저는 키가 작아요.

한국에서는 웨딩드레스를 입는데 파키스탄에서는 전통 옷을 입어요.

한국에서는 축의금을 주는데 파키스탄에는 목걸이나 초콜릿 선물을
줘요.

한국의 겨울에는 눈을 쉽게 볼 수 있_____ 파키스탄의 겨울에는 눈
을 볼 수 없어요.

3) 연습

수업 내용에서 익힌 문법과 어휘 항목은 실생활에서 활용 가능성을 높이는
유의미한 확장 연습으로 이루어져야 한다. 쓰기 연습을 위주로 진행되는 활동
이지만 일상생활에서 원활한 의사소통이 이루어질 수 있도록 여러 상황을 반
영한 연습 문제가 제시될 필요가 있다. 또한 문화 항목과도 연관성을 갖고 연
습할 수 있도록 문화 차이에 대한 설명에서도 해당 문법을 적절하게 사용할

수 있도록 있어야 한다.

문법 1과 2는 연습 1과 2를 통해 해당 문법을 사용하도록 연습한다. 연습 1은 일상생활과의 관련성을 갖는 활동, 연습 2는 문화적 차이에 초점을 둔 활동으로 제시한다. 실제 의사소통 상황에 적합한 한국어 어휘 및 문법의 사용을 전제하여 다음과 같이 구성하였다.

연습 1

* 다음 대화를 완성해 보세요.

(1)가: 결혼식 날짜 잡았어요?

나: 아니요. 결혼식 날짜 _____ 오늘 상견례를 해요. (잡다)

(2)가: 알리 씨, 지금 바빠요?

나: 네. 지금 신혼여행을 _____ 비행기 표 알아보고 있어요. (가다)

(3)가: 알리 씨, 지금 어디에 가요?

나: 지금 기도하러 가요. 하루 _____ 다섯 번 기도를 해야 해요.

(4)가: 이태원에 어떻게 가요?

나: 3호선을 타고 가면 돼요. 이태원에는 왜 가요?

가: 금요일예배를 _____ 모스크에 가야해요. (드리다)

(5)가: 왜 그렇게 열심히 돈을 모아요?

나: 저는 한국에 _____ 한 달 _____ 한 번 저축을 하고 있어요. (가다)

연습 2

* 다음 대화를 완성해 보세요.

(1)가: 신혼여행은 어디로 가요?

나: 저는 외국으로 가고 _____ 비행기 표가 없어서 못가요.
(싫다)

(2)가: 헤나 씨, 시험 끝났으면 점심 먹으러 갈래요?

나: 아, 오늘 _____ 같이 못 먹어요.
점심 같이 먹고 _____ 라마단이어서 안돼요. (싫다)

(3)가: 수진 씨, 이 김밥 어때요?

나: 저는 돼지고기를 못 _____ 샐러드 김밥 있어요? (먹다)

(4)가: 파키스탄에서는 젓가락을 사용하지 않아요.

나: 맞아요. 한국에서는 숟가락과 젓가락을 _____
파키스탄에서 _____ 포크와 나이프를 사용해요. (사용하다)

(5)가: 이번 주말에 결혼식이 있어요. 한국에서 주말에 결혼식을 많이
해요. 파키스탄은 어때요?

나: 한국은 결혼식을 하루만 _____ 파키스탄에서는 3일을 해
서 평일에도 많이 해요. (하다)

4) 활용

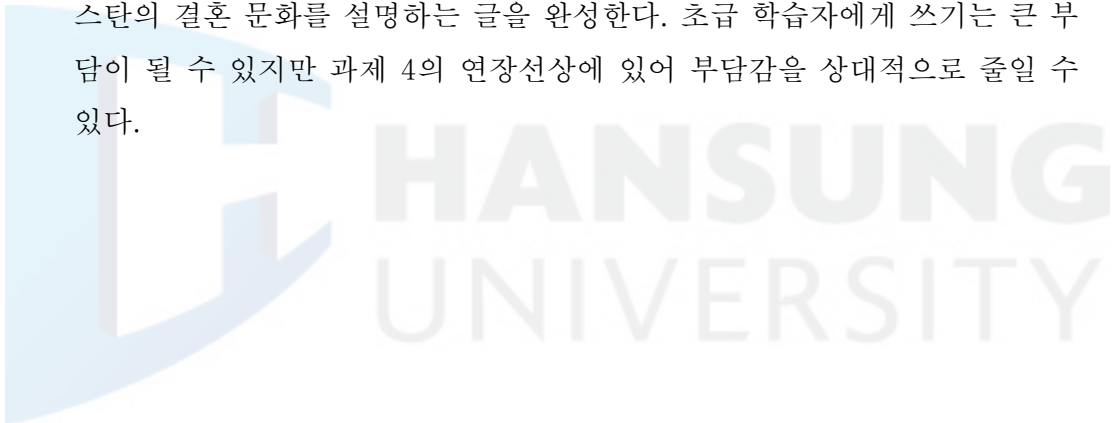
여기에서는 연습 단계에서 연습한 문장을 최대한 활용하여 파키스탄과 한국의 결혼 문화를 비교하는 표를 완성하면서 학습 내용을 심화한다. 이를 위해 총 5개의 과제를 제시하였다.

과제 1은 한국의 결혼 문화를 살펴볼 수 있는 표 형식의 읽기 자료이다. 표에서 서술한 내용을 이해하고 이를 바탕으로 결혼 문화에 대한 말하기를

유도한다. 읽기와 말하기 기능을 혼합하여 학습자가 적극적으로 참여할 수 있도록 한다.

과제 2와 3은 한국과 파키스탄의 결혼 문화를 비교할 수 있는 내용으로 구성하였다. 완성한 표를 바탕으로 한국 결혼 문화를 파키스탄 결혼과 비교한다. 파키스탄 학습자에게도 친숙한 항목을 통해 학습자의 관심을 유도한다. 문화충격을 완화시킬 수 있도록 두 문화의 유사점을 먼저 다루어 차이점에 대한 부정적인 시선이나 선입견을 방지한다.

과제 4는 한국과 파키스탄 결혼 문화의 차이점에 초점을 둔다. 이미 과제 1에서 결혼 문화의 유사점과 차이점을 비교하여 말하는 연습을 하였다. 과제 4에서는 쓰기 방법을 익히고 연습한다. 쓰기 과정에서 자연스럽게 문법과 어휘를 사용하여 작문 연습이 이루어진다. 이를 바탕으로 과제 5는 한국과 파키스탄의 결혼 문화를 설명하는 글을 완성한다. 초급 학습자에게 쓰기는 큰 부담이 될 수 있지만 과제 4의 연장선상에 있어 부담감을 상대적으로 줄일 수 있다.



과제

1. 한국의 전통식 결혼식과 현대식 결혼식을 비교한 표를 보고 함께 이야기해 보세요.

	전통식	현대식
결혼 날짜	신부 쪽에서 정한다.	신랑, 신부 가족들이 같이 정한다.
결혼 장소	신부의 집에서 한다.	예식장, 호텔, 교회 등에서 한다.
결혼 복장	전통 예복을 입는다.	신랑은 턱시도를 입고 신부는 웨딩드레스를 입고 부케를 든다.
결혼 절차	복잡하고 일정한 형태로 정해져있다.	절차가 간단하고 진행 방법도 다양하다.

(1) 결혼식이 어떻게 달라졌는지 함께 이야기해 보세요.

(2) 파키스탄의 결혼식도 달라진 점이 있는지 이야기해 보세요.

과거	현대

2. 다음은 한국의 결혼식 문화입니다. 파키스탄의 결혼식과 같은 것에 표시해 보세요.

결혼 전에 신부 집에 함을 들고 찾아간다.	
결혼 전에 청첩장을 돌려 결혼식 안내를 한다.	
한국에서는 결혼식을 주말 오후에 많이 한다.	
결혼식은 보통 30분에서 1시간 정도 걸린다.	
손님들은 축의금을 낸다.	
예식장에서 결혼을 하지만, 종교가 있는 사람들은 교회, 성당, 절 등에서 한다.	
신랑, 신부 어머니나 결혼한 여자 친척은 한복을 입는다.	
신부의 부케를 받을 사람을 미리 정하는 경우가 많다.	
신랑, 신부 부모님, 가족들을 모시고 폐백을 드린다.	
결혼식이 끝난 후 신혼여행을 떠난다.	
신혼여행을 다녀온 후 신부 집에서 신랑 집에 이바지 음식을 전한다.	

3. 함, 폐백, 이바지 음식은 한국의 전통 결혼 문화입니다.

파키스탄에도 한국의 현대식 또는 전통식 결혼 문화와 비슷한 문화가 있습니까? 있다면 함께 이야기해 보세요.

4. 한국과 파키스탄의 결혼 문화를 비교하여 다음 표를 완성해 보세요.

한국	파키스탄
결혼식 전에 신랑이 신부 집에 함을 보낸다.	
결혼식 전에 청첩장을 보낸다.	
	축하 선물로 돈, 초콜릿, 목걸이를 준다.
웨딩드레스와 턱시도를 입는다.	
결혼식이 끝난 후 신혼여행을 간다.	
	신랑, 신부 집에서 결혼식을 한다.
주말 오후에 결혼식을 한다.	

5. 위 표를 바탕으로 한국과 파키스탄의 결혼 문화를 비교하는 글을 써보세요.

5) 마무리

학습자가 배운 내용을 복습하는 차원에서 확인할 수 있는 간단한 문제를 제시한다. 이를 통해 학습자는 문법과 어휘 및 표현을 올바르게 사용하고 상

황에 맞게 활용하는 확장 연습이 이루어졌는지 점검한다. 간단한 OX 문제는 결혼 문화에 대한 이해 여부를 확인하고자 하는 차원에서 제시하였다. 또한 학습자가 자기 평가를 통해 학습 목표에 도달했는지 확인할 수 있도록 점수표를 구성하였다.

마무리

1. 다음 문장을 만들어 보세요.

(1) 한국에서는 결혼식 선물로 축의금을 _____ 파키스탄에서는 결혼식 선물로 초콜릿, 돈, 목걸이를 준비한다. (준비하다)

(2) 한국에서는 결혼날짜, 장소 등을 _____ 신랑, 신부 가족들이 상견례를 한다. (정하다)

(3) 한국에서는 결혼식을 예식장, 교회, 성당 등에서 _____ 파키스탄에서는 신랑, 신부 집에서 한다. (하다)

2. 다음 설명이 맞으면 ○, 틀리면 X 하세요.

(1) 한국에서는 결혼할 때, 신랑이 신부 집에 돈을 준다. ()

(2) 한국에서는 결혼 전에, 신랑이 함을 들고 신부 집에 찾아간다. ()

(3) 파키스탄과 한국의 신랑, 신부는 모두 신혼여행을 간다. ()

3. 자기 평가

한국의 결혼식 문화에 대해 얼마나 이해했습니까?

4. 충분히 이해했다.	3. 어느 정도 이해했다.	2. 조금 이해했다.	1. 아예 모른다.
--------------	----------------	-------------	------------

한국과 파키스탄의 결혼문화에 대해 비교하여 이야기 할 수 있습니까?

4. 할 수 있다.	3. 할 수 있지만 어렵다	2. 조금 할 수 있다.	1. 할 수 없다.
------------	----------------	---------------	------------

4.7 부교재 교수지도방안

파키스탄 초급 학습자를 대상으로 문화 차이를 반영한 수업 계획서는 다음과 같다. 부교재 2권 7과의 내용은 2차시로 수업을 진행한다.


<표 23> 실제 수업 계획서

학습 단계	초급
학습 주제	결혼
교수 항목	한국의 결혼 문화 이해하기 한국과 파키스탄의 결혼 문화 비교하기
학습 시간	50분*2(2차시)
대상 학생	파키스탄 성인 학습자

다음은 1차시 수업 교수지도방안이다. 1차시에는 단원명, 교육목표 그리고 주교재인 세종한국어 4권 5과와 6과에서 배운 문법과 어휘를 언급한다. 결혼과 관련된 어휘 및 표현을 선정하고 이를 바탕으로 단원의 주제를 비롯한 문화와 연관된 문형으로 문법 확장 연습을 한다. 어휘와 문법에 대한 설명과 연습이 이루어지면 원활한 과제 수행을 위해서 학습자에게 한국의 결혼 문화를 이해하고 소개하는 시간을 갖는다. 학습자가 한국의 결혼 문화를 이해하고 설명할 수 있다면 학습자가 과제 1을 해결하도록 한다. 이후 다음 수업에 다른 내용을 위해 문법 및 어휘를 복습하고 수업을 마무리한다.

<표 24> 교수지도방안 1차시

단원명	7과 결혼 문화	차시	1차시 (1/2)
수업 목표	한국의 결혼문화에 대해 이해한다. 한국과 파키스탄의 결혼문화에 대해 비교·대조할 수 있다.		
문법	-기 위해서 -에 은/는 -는데/(으)는데		

어휘와 표현	결혼식, 축의금, 폐백, 신혼여행, 함, 청첩장, 상견례		
단계	학습 내용	교수-학습 활동	시간
도입	학습목표 제시 대화하기	 <p>도입에 제시된 그림을 보면서 학생들에게 결혼 문화를 학습한다고 알려준다. 학습 목표를 제시하고 한국의 결혼 문화를 알고 있는지 질문하고 전통 혼례에 대해 언급을 하며 학습자의 흥미를 유발한다.</p>	5분
제시 및 설명	한국의 결혼문화	<p>1. 대화 부교재 텍스트를 학생들과 함께 읽는다.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>알리 수진 씨, 제가 오늘 사촌 결혼식 청첩장을 받았어요. 파키스탄 결혼식 가 본 적 있어요? 수진 한국도 청첩장을 주는데 파키스탄도 똑같네요. 파키스탄 결혼식에는 안 가봤어요. 어디에서 해요? 알리 파키스탄에서는 신랑, 신부 집에서 결혼식을 하는데 한국은 다르지요?</p> </div>	15분

		<p>수진 네. 한국에서는 결혼식을 하기 위해서 호텔이나 예식장을 알아봐요. 종교가 있는 사람은 교회, 성당, 절 등에서 해요.</p> <p>알리 아, 그렇군요. 수진 씨도 결혼식에 같이 갈래요?</p> <p>수진 좋아요. 그럼 축의금을 준비할게요.</p> <p>알리 파키스탄에서는 다른 선물을 해도 돼요. 사탕, 초콜릿이나 세나라는 목걸이 선물도 괜찮아요.</p> <p>수진 아, 알려줘서 고마워요. 결혼 축하 선물을 사러 가야겠어요.</p>	
		<p>학습자는 역할을 나누어 본문을 읽는다. 교수자는 한국의 결혼 문화에 대해 간단히 설명한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> · 한국에서는 상견례를 먼저하고 결혼식 날짜를 정한다. · 결혼식 전에 신부 집에 함을 보낸다. · 결혼식에 축의금을 낸다. · 현대적인 결혼식이 끝나고 폐백을 한다. · 신혼여행에서 돌아온 후 부모님께 인사를 간다. <p>2. 어휘</p> <p>부교재에 실린 어휘들을 제시한다. 이때, 어휘에 대한 설명을 보다 쉽게 하기 위해서 전통 결혼과 현대 결혼 문화로 나누어 설명한다. 전통 혼례는 관련 사진들을 보여주며 설명한다.</p>	

		<p>3. 문법 1, 2</p> <p>문법 1, 2를 통해 주교재에서 배운 문법을 복습, 확인하도록 한다.</p>																
연습	어휘, 문법 복습 및 활용	<p>학습자가 주도적으로 연습하도록 한다. 학습자에게 반복적으로 나타나거나 공통적으로 보이는 오류가 있을 때에는 해당 문법의 활용을 다시 교수한다.</p>	8분															
활용	말하기	<p>과제 수행 이전에 교사는 미리 준비한 사진, 그림 자료들을 제시하여 한국의 전통적인 결혼식과 현대적인 결혼식에 대해 알아보는 시간을 갖는다.</p> <p>이후 과제 1에서 제시하고 있는 표를 통해 앞서 배운 문법을 활용하여 말하는 시간을 갖는다.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th></th> <th style="text-align: center;">전통식</th> <th style="text-align: center;">현대식</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">결혼 날짜</td> <td style="text-align: center;">신부 쪽에서 정한다.</td> <td style="text-align: center;">신랑, 신부 가족들이 같이 정한다.</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">결혼 장소</td> <td style="text-align: center;">신부의 집에서 한다.</td> <td style="text-align: center;">예식장, 호텔, 교회 등에서 한다.</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">결혼 복장</td> <td style="text-align: center;">전통 예복을 입는다.</td> <td style="text-align: center;">신랑은 턱시도를 입고 신부는 웨딩드레스를 입고 부케를 든다.</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">결혼 절차</td> <td style="text-align: center;">복잡하고 일정한 형태로 정해져있다.</td> <td style="text-align: center;">절차가 간단하고 진행 방법도 다양하다.</td> </tr> </tbody> </table>		전통식	현대식	결혼 날짜	신부 쪽에서 정한다.	신랑, 신부 가족들이 같이 정한다.	결혼 장소	신부의 집에서 한다.	예식장, 호텔, 교회 등에서 한다.	결혼 복장	전통 예복을 입는다.	신랑은 턱시도를 입고 신부는 웨딩드레스를 입고 부케를 든다.	결혼 절차	복잡하고 일정한 형태로 정해져있다.	절차가 간단하고 진행 방법도 다양하다.	20분
	전통식	현대식																
결혼 날짜	신부 쪽에서 정한다.	신랑, 신부 가족들이 같이 정한다.																
결혼 장소	신부의 집에서 한다.	예식장, 호텔, 교회 등에서 한다.																
결혼 복장	전통 예복을 입는다.	신랑은 턱시도를 입고 신부는 웨딩드레스를 입고 부케를 든다.																
결혼 절차	복잡하고 일정한 형태로 정해져있다.	절차가 간단하고 진행 방법도 다양하다.																

마무리	다음 시간에 배울 내용을 위해 문법 및 어휘를 복습한다. 또한 학습자가 질문이 있는지 확인한다. 다음 수업 내용을 간단히 소개하고 마무리를 한다.	5분
-----	---	----

다음은 2차시 교수지도방안이다. 1차시 수업이 자료 제시와 학습자의 연습을 중심으로 이루어졌다면 2차시에는 실제 학습자가 수행해야 할 과제에 중점을 두고 그 내용을 구성하였다. 2차시에서 교사는 학습자가 말하기, 쓰기 기능이 통합된 과제를 수행할 수 있도록 지도해야 한다. 특히 쓰기 활동은 학습자에게 시간을 충분히 주고 교수자가 예문을 들어 학습자가 쓰기 활동에서 느낄 수 있는 부담감을 덜어 주어야 한다. 1차시에 학습한 어휘들이 초급 학습자에게 어려울 수 있지만 결혼 문화를 이해하기 위해서 필요하기 때문에 그림이나 사진과 같은 시각 자료를 활용하여 그 뜻을 상기할 수 있도록 한다. 또한 한국과 파키스탄의 결혼 문화에 대한 이해를 바탕으로 이를 비교하는 글을 완성할 수 있도록 지도한다. 마지막으로 퀴즈와 자기 평가를 통해 학습자가 해당 단원의 교육 목표에 도달하였는지 확인한다.

<표 25> 교수지도방안 2차시

단원명	7과 결혼 문화		차시	2차시 (2/2)
수업 목표	한국의 결혼문화에 대해 이해한다. 한국과 파키스탄의 결혼문화에 대해 비교·대조할 수 있다.			
문법	-기 위해서 -에 은/는 -는데/(으)는데			
어휘와 표현	결혼식, 축의금, 폐백, 신혼여행, 함, 청첩장, 상견례			
단계	학습 내용	교수-학습 활동		시간

도입	복습하기 대화하기	<p>지난 시간에 배웠던 문법과 어휘를 복습하고 과제 1에 대한 내용으로 수업을 시작한다. 전통 결혼식과 현대식 결혼식에 대해 이야기를 하고 파키스탄의 결혼 문화도 이와 비슷한지 학습자와 대화를 나눈다.</p>	5분																						
제시 및 활용	한국의 결혼 문화	<p>이미 학습한 결혼 관련 어휘들을 다시 제시하고 확인하는 시간을 갖는다. 이후 과제 2의 표에서 설명하는 내용을 학습자와 함께 읽는다. 이 내용은 한국의 현대식 결혼 문화를 설명하는 문장들이라는 것을 알려주고 학습자와 파키스탄 결혼 문화에서 비슷한 항목이 있는지 확인한다.</p> <table border="1" data-bbox="505 844 1119 1707"> <tr> <td data-bbox="505 844 1068 913">결혼 전에 신부 집에 함을 들고 찾아간다.</td> <td data-bbox="1068 844 1119 913"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="505 913 1068 981">결혼 전에 청첩장을 돌려 결혼식 안내를 한다.</td> <td data-bbox="1068 913 1119 981"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="505 981 1068 1050">한국에서는 결혼식을 주말 오후에 많이 한다.</td> <td data-bbox="1068 981 1119 1050"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="505 1050 1068 1119">결혼식은 보통 30분에서 1시간 정도 걸린다.</td> <td data-bbox="1068 1050 1119 1119"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="505 1119 1068 1187">손님들은 축의금을 낸다.</td> <td data-bbox="1068 1119 1119 1187"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="505 1187 1068 1256">예식장에서 결혼을 하지만, 종교가 있는 사람들은 교회, 성당, 절 등에서 한다.</td> <td data-bbox="1068 1187 1119 1256"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="505 1256 1068 1324">신랑, 신부 어머니나 결혼한 여자 친척은 한복을 입는다.</td> <td data-bbox="1068 1256 1119 1324"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="505 1324 1068 1393">신부의 부케를 받을 사람을 미리 정하는 경우가 많다.</td> <td data-bbox="1068 1324 1119 1393"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="505 1393 1068 1462">신랑, 신부 부모님, 가족들을 모시고 폐백을 드린다.</td> <td data-bbox="1068 1393 1119 1462"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="505 1462 1068 1530">결혼식이 끝난 후 신혼여행을 떠난다.</td> <td data-bbox="1068 1462 1119 1530"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="505 1530 1068 1599">신혼여행을 다녀온 후 신부 집에서 신랑 집에 이바지 음식을 전한다.</td> <td data-bbox="1068 1530 1119 1599"></td> </tr> </table>	결혼 전에 신부 집에 함을 들고 찾아간다.		결혼 전에 청첩장을 돌려 결혼식 안내를 한다.		한국에서는 결혼식을 주말 오후에 많이 한다.		결혼식은 보통 30분에서 1시간 정도 걸린다.		손님들은 축의금을 낸다.		예식장에서 결혼을 하지만, 종교가 있는 사람들은 교회, 성당, 절 등에서 한다.		신랑, 신부 어머니나 결혼한 여자 친척은 한복을 입는다.		신부의 부케를 받을 사람을 미리 정하는 경우가 많다.		신랑, 신부 부모님, 가족들을 모시고 폐백을 드린다.		결혼식이 끝난 후 신혼여행을 떠난다.		신혼여행을 다녀온 후 신부 집에서 신랑 집에 이바지 음식을 전한다.		20분
결혼 전에 신부 집에 함을 들고 찾아간다.																									
결혼 전에 청첩장을 돌려 결혼식 안내를 한다.																									
한국에서는 결혼식을 주말 오후에 많이 한다.																									
결혼식은 보통 30분에서 1시간 정도 걸린다.																									
손님들은 축의금을 낸다.																									
예식장에서 결혼을 하지만, 종교가 있는 사람들은 교회, 성당, 절 등에서 한다.																									
신랑, 신부 어머니나 결혼한 여자 친척은 한복을 입는다.																									
신부의 부케를 받을 사람을 미리 정하는 경우가 많다.																									
신랑, 신부 부모님, 가족들을 모시고 폐백을 드린다.																									
결혼식이 끝난 후 신혼여행을 떠난다.																									
신혼여행을 다녀온 후 신부 집에서 신랑 집에 이바지 음식을 전한다.																									

		<p>과제 3에서 제시된 어휘들을 그림으로 보여 주고 파키스탄에도 비슷한 문화가 있는지 학습자와 이야기한다.</p>																	
활용	쓰기 말하기	<p>과제 4, 5를 진행하기 위해 학습자와 다시 한 번 과제 1,2,3의 내용을 확인하는 시간을 갖는다. 학습자가 이를 토대로 과제 4의 표에서 빈 칸을 채울 수 있도록 지도한다.</p> <p>과제 4. 한국과 파키스탄의 결혼 문화를 비교하여 다음 표를 완성해 보세요.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%;">한국</th> <th style="width: 50%;">파키스탄</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>결혼식 전에 신랑이 신부 집에 함을 보낸다.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>결혼식 전에 청첩장을 보낸다.</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>축하 선물로 돈, 초콜릿, 목걸이를 준다.</td> </tr> <tr> <td>웨딩드레스와 턱시도를 입는다.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>결혼식이 끝난 후 신혼여행을 간다.</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>신랑, 신부 집에서 결혼식을 한다.</td> </tr> <tr> <td>주말 오후에 결혼식을 한다.</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>과제 4를 완성하고 이를 과제 5와 연결할 수 있도록 지도한다. 이때 교사는 앞서 배웠던 문법을 활용해서 예문을 제시한다.</p>	한국	파키스탄	결혼식 전에 신랑이 신부 집에 함을 보낸다.		결혼식 전에 청첩장을 보낸다.			축하 선물로 돈, 초콜릿, 목걸이를 준다.	웨딩드레스와 턱시도를 입는다.		결혼식이 끝난 후 신혼여행을 간다.			신랑, 신부 집에서 결혼식을 한다.	주말 오후에 결혼식을 한다.		20분
한국	파키스탄																		
결혼식 전에 신랑이 신부 집에 함을 보낸다.																			
결혼식 전에 청첩장을 보낸다.																			
	축하 선물로 돈, 초콜릿, 목걸이를 준다.																		
웨딩드레스와 턱시도를 입는다.																			
결혼식이 끝난 후 신혼여행을 간다.																			
	신랑, 신부 집에서 결혼식을 한다.																		
주말 오후에 결혼식을 한다.																			

		<p>과제 5. 위 표를 바탕으로 한국과 파키스탄의 결혼 문화를 비교하는 글을 써보세요.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p style="color: red;">한국에서는 결혼식 전에 신부 집에 함을 보내는데, 파키스탄에서는 2일째 밤에 신부 집에 신랑이 찾아가요.</p> <hr/> <hr/> </div> <p>과제 5 쓰기를 마친 후, 학습자 중 2명이 완성한 글을 발표하도록 한다.</p>	
<p>마무리</p>		<p>마무리로 제시된 퀴즈를 함께 풀며 해당 문법과 어휘를 제대로 학습했는지 확인한다. 이후 자기 평가를 할 시간을 주고 자기 평가가 끝난 후 질문이 있는지 확인한다. 질문이 없을 시 학습한 내용을 정리하고 수업을 마친다.</p>	<p>5분</p>

2차시에서 교수자가 학습자가 말하기, 쓰기 기능을 통합한 과제를 수행할 수 있도록 지도한다. 특히 쓰기 활동은 학습자에게 시간을 충분히 주고 교수자가 예문을 들어주어 학습자가 느낄 수 있는 쓰기 활동의 부담을 덜어 주어야 한다. 1차시에 학습한 어휘들이 초급 학습자에게는 어려울 수 있다. 그러나 결혼 문화를 이해하기 위해서 필요하기 때문에 그림이나 사진과 같은 시각 자료를 활용하여 그 뜻을 상기할 수 있도록 도와야 한다. 또한 한국과 파키스탄의 결혼 문화에 대한 이해를 바탕으로 이를 비교하는 글을 완성할 수 있도록 지도한다. 마지막으로 퀴즈와 자기 평가를 통해 학습자가 해당 단원의 교육 목표에 도달하였는지 확인한다.

V. 결 론

본고는 파키스탄 한국어 학습자를 위한 문화 차이를 반영한 부교재 개발을 목적으로 하였다. 이는 파키스탄 학습자가 한국어를 학습하는 과정에서 경험할 수 있는 문화충격을 완화시키기 위한 것이다. 파키스탄 학습자는 이슬람 문화를 바탕으로 형성된 독특한 문화 배경으로 인해 한국 문화를 접할 때 문화적 차이에서 비롯되는 인한 여러 문제가 발생한다. 이에 본고는 이슬람 문화권의 파키스탄 학습자가 겪는 문화 차이를 고려해 파키스탄 학습자의 한국어교육에 도움이 되는 부교재 개발을 제안하였다. 이를 위해 파키스탄 문화와 파키스탄 문화 형성의 기반이 되는 이슬람 문화 특성을 알아보고 한국 문화와의 비교를 통해 파키스탄 학습자에게 필요한 문화 항목을 설정하였다. 그리고 이를 바탕으로 부교재의 목적과 구성 원리 등을 제안하고 교수지도방안을 설계하였다.

파키스탄에서 한국어교육이 공식적으로 시작된 지 10여 년이 지난 현재 취업 목적과 학문 목적으로 파키스탄 한국어 학습자는 꾸준히 증가하고 있다. 그러나 파키스탄 학습자가 한국에서 경험하는 문화적 차이를 완화시킬 수 있는 한국어교육은 이루어지지 않고 있다. 특히 이슬람 문화를 기반으로 하는 파키스탄 문화로 한국과의 문화적 차이를 좁히기는 어려운 실정이다. 또한 파키스탄 내에서 이루어지는 한국어교육의 교수자는 대개 파키스탄 현지인으로 한국어교육과 무관한 경우도 있어 체계적인 한국어교육을 기대하기 어렵다.

본고는 이러한 파키스탄 학습자가 처한 한국어교육 환경을 고려할 때 파키스탄 학습자를 대상으로 한 교재 개발의 필요성에 주목하였다. 한국어교육을 위한 전문 인력 파견이나 양성도 중요한 문제지만 한국어교육에 사용되는 교재 개발이 시급하다고 판단하였다. 언어권에 따른 한국어 교재가 개발되고 있지만 문화권을 기반으로 한 교재는 드물고 파키스탄은 물론 이슬람 문화를 지닌 한국어 교재는 아직 연구 단계에 있다. 이에 본고는 파키스탄 현지 교육 환경을 고려해 부교재를 개발하고 문화교육의 긍정적 효과를 도모하고자 하였다.

이를 위해 2장에서는 파키스탄의 한국어교육 현황과 문화의 특수성에 대해

살펴본 후 문화충격 완화를 위한 문화교육의 중요성을 강조하였다. 파키스탄 이슬람 문화에 대한 고찰을 바탕으로 파키스탄의 문화적 특수성을 파악하였다. 또한 문화 차이에서 비롯한 문화충격을 완화할 수 있는 방법을 모색하고자 문화상호교육에 주목하였다. 이를 토대로 파키스탄과 한국 문화의 유사점과 차이점을 기술하고 한국어교육 교재에서 다루어야 할 문화 항목들을 설정하였다.

3장에서는 파키스탄 한국어교육 기관에서 사용하는 교재를 분석하였다. 파키스탄의 대표적인 한국어교육 기관인 국립외대 한국학과와 세종학당에서 사용하는 경희대 <한국어>와 세종한국어를 분석하였다. 교재 분석 범위를 교재 내 대화 텍스트로 한정하고 텍스트 내 제시된 문화 항목들의 반영 여부와 그 유형을 분류하였다. 또한 반영된 문화 항목들과 주제와의 연관성과 파키스탄 학습자에게 문화충격을 야기할 가능성을 기준으로 교재를 분석하였다.

4장에서는 문화적 차이를 반영한 부교재 개발 방안을 제안하였다. 이를 위해 파키스탄 학습자를 인터뷰하고 학습자의 요구를 파악하였다. 그리고 파키스탄 문화의 특수성과 교재 분석 결과를 토대로 문화 항목을 선정하였다. 부교재를 통해 문화 차이를 자연스럽게 습득할 수 있도록 그 내용을 구성하여 실제 수업에 활용할 수 있는 교수지도방안을 설계했다. 이를 통해 파키스탄 학습자는 수업에 대한 흥미를 갖고 실생활과 관련한 과제 수행으로 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 영역을 통합한 문화 학습도 기대할 수 있다.

본고는 파키스탄 내의 한국어 학습자를 대상으로 문화적 차이를 반영한 부교재 개발을 목적으로 하였다. 그러나 국립외대 한국학과와 세종학당 중심으로 연구가 진행되어 실제 한국어교육이 활발히 이루어지는 사설 학원에 대한 현황 파악이 이루어지지 않았다는 한계를 갖는다. 그리고 교재 분석에 초점을 두고 있어 교육 현장에서 이루어지는 문화교육에 대해 실제 현황을 살피지 못했다. 그러나 본고는 그동안 한국어교육의 문화교육이 한국 문화교육에 초점을 두고 있었던 것과 다르게 학습자의 문화적 특수성에 주목하였다는 점에서 의의를 찾을 수 있을 것이다. 이러한 논의가 지속적으로 이어진다면 한국어 학습자의 문화적 충격을 완화시켜 보다 효과적인 한국어교육이 가능할 것이라 기대한다.

참 고 문 헌

1. 자료

- 경희대학교 한국어교육연구회. (2010). 『외국인을 위한 한국어 초급』 I. 한글파크.
경희대학교 한국어교육연구회. (2011). 『외국인을 위한 한국어 초급』 II. 한글파크.
국립국어원. (2013). 『세종한국어 1』 . 하우출판사.
국립국어원. (2013). 『세종한국어 2』 . 하우출판사.
국립국어원. (2013). 『세종한국어 3』 . 하우출판사.
국립국어원. (2013). 『세종한국어 4』 . 하우출판사.

2. 단행본

- 강현화, 이미혜. (2011). 『한국어교육론』 . 방송대교재 KNoU PRESS.
김중섭 외. (2011). 『국제 통용 한국어 표준 모형 개발 2단계』 . 국립국어원.
김윤주. (2014). 『다문화 배경 학생을 위한 한국어(KSL)교육의 이해와 원리 : 다문화
시대 문식성 교육을 위한 한국어 교육과정 구성 방안』 . 한국문화사.
박갑수. (2012). 『한국어교육의 원리와 방법』 . 도서출판 역락.
박영순. (2002). 『(21세기)국어교육학의 현황과 과제』 . 한국문화사.
박영순. (2006). 『한국어 교육을 위한 한국문화론』 . (주)한림출판사.
서종학, 이미향. (2007). 『한국어 교재론』 . 태학사.
윤용수, 전완경. (2009). 『이슬람의 에티켓과 금기』 . 북스페인.
최영길. (1999). 『이슬람문화』 . 도서출판 알림.
한국방송통신대학교 평생교육원. (2005). 『외국어로서의 한국어교육학』 . 한국방송통신

대학교

H. Douglas Brown. 이홍수 외 역. (2008). 『외국어 학습·교수의 원리-제5판-』. (주)피어슨에듀케이션코리아.

3. 국내문헌

강승혜. (2003). 「한국문화 프로그램 개발을 위한 한국어 학습자 요구분석 : 일본 학습자 집단과 중국 학습자 집단의 비교」. 『한국어 교육』, Vol.14 No.3. 국제한국어교육학회.

강현화. (2006). 「외국인 학습자의 문화 요구조사-문화교재 개발을 위해」. 『외국어로서의 한국어교육』, Vol. 31. 연세대학교 한국어학당.

강현화. (2010). 「문화교수의 쟁점을 통해서 본 문화교수의 방향성 모색」. 『한국언어문화학』, Vol.7 No.1. 국제한국언어문화학회.

강현화. (2011). 「한국 문화 교수요목 설계 방안 연구 : 세종학당학습자를 위한 원형적 교수요목 개발을 중심으로」. 『언어와 문화』, Vol.7 No.3. 한국언어문화교육학회.

고경태. (2015). 「외국인 한국어 학습자를 대상으로 하는 문화 교육 방안 연구」. 동신대학교 대학원 석사학위논문.

곽지영. (2011). 「멀티미디어 자료 개발의 실제 -일반 목적 한국어 고급 수업의 부교재를 중심으로」. 『외국어로서의 한국어교육』, Vol.36. 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당.

권성미. (2013). 「한국어 교재 대화 텍스트의 문화 항목 분석」. 『한국언어문화학』, Vol.10 No.1. 국제한국언어문화학회.

권현숙. (2016). 「아랍어권 학습자를 위한 한국어 교육과정 개발 연구」. 경희대학교 대학원 박사학위논문.

김동환. (2012). 「문화교육의 뿌리와 줄기 : 언어와 문화와 문학교육의 상호성」. 『문

- 학교교육학』, Vol.38. 한국문학교육학회.
- 김선미. (2005). 「문화에 기반한 한국어 교재의 단원 구성 방안」. 부산외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김윤주. (2010). 「재외동포 아동학습자용 한국어 교재 개발 방안 연구 : 아동문학 재를 활용한 문화교육 단원 구성 방안」. 『한국어교육』, Vol.21 No.1. 국제한국어교육학회.
- 강현화. (2011). 「여성결혼이민자 대상 한국어교재 비교 분석 : 의사소통상황 및 문화를 중심으로-」. 『우리어문연구』, Vol.39. 우리어문학회.
- 강현화. (2012). 「다문화 학생 대상 한국어 교재의 학습 한국어 단원 구성 방안」. 『이중언어학』, Vol.50. 이중언어학회.
- 강현화. (2015a). 「전래동화를 활용한 다문화 문식성 교육 -상호문화교육 모형에 기반하여」. 『漢城語文學』, Vol.34. 한성대학교 한성어문학회.
- 강현화. (2015b). 「귀국 학생을 위한 한국어문화교육 연구 동향 분석과 향후 과제 : 문화 교육을 중심으로」. 『한국언어문화학』, Vol.12 No.3. 국제한국언어문화학회.
- 김은애. (2005). 「발음 교육을 위한 교수요목 설계 및 지도 방안」. 『국제한국어교육학회 학술대회논문집』, Vol.2005. 국제한국어교육학회.
- 김장미. (2010). 「한국어 교재 내의 문화 교육 양상과 개선방안 연구 : 문화와 언어의 통합을 중심으로」. 한성대학교 석사학위논문.
- 김재욱. (2014). 「마케도니아인을 위한 한국어 멀티미디어 부교재 활용 교수법」. 『외국어교육연구』, Vol.28 No.2. 한국외국어대학교 외국어교육연구소.
- 김정숙. (2003). 「통합 교육을 위한 한국어 교수요목 설계 방안 연구」. 『한국어 교육』, Vol.14 No.3. 국제한국어교육학회.
- 김정은. (2013). 「문화이해와 소통을 위한 한국어교육내용 : 통합교재의 대화문과 문화영역을 중심으로」. 『이중언어학』, Vol.53. 이중언어학회.
- 김정은. (2015). 「한국어교재의 비언어 표현과 문화교육」. 『한국어와 문화』, Vol.18.

숙명여자대학교 한국어문화연구소.

- 김준환. (2010). 「한국 내 이주무슬림의 종교와 문화번역 : 파키스탄 이주노동자를 중심으로」. 서강대학교 일반대학교 석사학위논문.
- 김중순. (2010). 「다문화교육에 있어서 종교의 문제 : 특히 이슬람을 중심으로」. 『언어와 문화』, Vol.6 No.2. 한국언어문화교육학회.
- 김지영. (2009). 「부교재로서의 초급 한국어 교육용 멀티미디어 자료개발 방안」. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 김혜영. (2008). 「한국어 교재의 읽기 텍스트 분석을 통한 문화교육 내용 연구」. 한국외국어대학교 대학원 석사학위논문.
- 라혜민, 우인혜. (1999). 「한국어 교재의 효율적 개발 방향」. 『한국어교육』, Vol.10 No.2. 국제한국어교육학회.
- 메무나. (2013). 「한국어 교육을 위한 한국어와 우르두어의 관용표현 대조 연구」. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 민현식. (2000). 「한국어 교재의 실태 및 대안」. 『국어교육연구』, Vol.7 No.1. 서울대학교 국어교육연구소.
- 민현식. (2004). 「한국어 교육에서 문화교육의 방향과 방법」. 『한국언어문화학』, Vol.3 No.2. 국제한국언어문화학회.
- 박영미. (2013). 「한국어 문화 교재의 개발 영역과 문화 교육 모형의 개발」. 『다문화와 평화』, Vol.7 No.2. 성결대학교 다문화평화연구소.
- 박영순. (2003). 「한국어교육으로서의 문화 교육에 대하여」. 『이중언어학』, Vol.23. 이중언어학회.
- 박준연. (2012). 「외국어교육의 문화교육 : 미국의 National Standards for Foreign Language Learning을 중심으로」. 『한국언어문화학』, Vol.9 No.2. 국제한국언어문화학회.
- 박해연. (2012). 「파키스탄의 한국어교육 현황과 과제」. 『先淸語文』, Vol.40. 서울대학교 국어교육과.

- 박해연. (2013). 「전략을 활용한 한국어 발음 교육 방안 : 파키스탄 학습자를 대상으로」. 『국제한국어교육학회 학술대회논문집』. 국제한국어교육학회.
- 배재원, 김용경. (2011). 「한국어 학습자를 위한 문화 교육 방향 연구」. 『한국언어문화교육학회 학술대회』, Vol.2011 No.2. 한국언어문화교육학회.
- 배재원. (2013). 「고급 한국어 학습자를 위한 한국문화 교육 방안 연구 : 한국문화의 상호관계성을 중심으로」. 『시학과 언어학』, Vol.24. 시학과 언어학회.
- 배재원, 김용경. (2011). 「한국어 학습자를 위한 문화 교육 방향 연구」. 『한국언어문화교육학회 학술대회』, Vol.2011 No.2. 한국언어문화교육학회.
- 배재원, 김민정. (2015). 「『세종한국어』 기반 문화교육과정 설계 방안 연구 : 『세종한국어』 1-4권을 중심으로」. 『이중언어학』, Vol.58. 이중언어학회.
- 서범중. (2013). 「이슬람 교육의 이해를 위한 기초 연구」. 『한국교육학연구』, Vol.19 No.2. 안암교육학회.
- 서희정. (2004). 「학습자 중심 워크북 개발 방안 연구」. 『한국어 교육』, Vol.15 No.3. 국제한국어교육학회.
- 성기철. (2001). 「한국어 교육과 문화 교육」. 『한국어 교육』, Vol.12 No.2. 국제한국어교육학회.
- 야만올라. (2016). 「이슬람계 초급 한국어 학습자를 위한 한국문화 교육 방안 : 파키스탄 학습자를 중심으로」. 상명대학교 대학원 석사학위논문.
- 아외스하노브 누르보슨. (2014). 「한국거주 이슬람권 이주민의 문화충격 요인에 관한 연구」. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 아티프 파라즈. (2003). 「한국어와 우르두어의 품사체계 대조연구」. 상명대학교 대학원 석사학위논문.
- 아티프 파라즈. (2009). 「한국어와 우르두어의 시제 대조 분석」. 상명대학교 대학원 박사학위논문.
- 아티프 파라즈. (2013). 「한국어와 우르두어의 호칭어 대조분석 : 친족 중심으로」. 『국제한국어교육학회 학술대회논문집』, Vol.213. 국제한국어교육학회.

- 안정국. (2012). 「국내 이주 무슬림의 현황과 문화적 갈등」. 『한국이슬람학회논총』, Vol.22 No.1. 한국이슬람학회.
- 양소희. (2015). 「초급단계 한국어 교재의 문화항목 분석 및 부교재 개발 방안 연구」. 상명대학교 대학원 석사학위논문.
- 유현정. (2015). 「문화 지식 분류를 통한 한국 문화 교육 방안 연구」. 한성대학교 대학원 박사학위논문.
- 윤보은 외. (2014). 「사우디아라비아인 한국어 학습자를 위한 읽기 능력 제고 방안」. 『語文學論叢』, Vol.33. 국민대학교 어문학연구소.
- 윤여탁. (2002). 「한국어교육에서 현대 문학 정전 연구」. 『국어교육연구』, Vol.10. 서울대학교 국어교육연구소.
- 윤진희. (2015). 「다문화 배경 학습자를 위한 쓰기 부교재 개발 방안 연구 : 2012 KSL 초등 표준 한국어 교재 분석을 중심으로」. 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 이노미. (2010). 「문화 간 커뮤니케이션에 나타난 갈등 양상: 국내거주 무슬림 유학생을 중심으로」. 『커뮤니케이션학 연구』, Vol.18 No.3. 한국커뮤니케이션학회.
- 이노미. (2011). 「국내 외국인 소수집단 거주지의 갈등과 연대 : 이태원 무슬림 거주지를 중심으로」. 『한국문화연구』, Vol.21. 이화여자대학교 한국문화연구원.
- 이석주. (2002). 「한국어 문화의 내용별, 단계별 목록 작성 시고」. 『이중언어학』, Vol.21. 이중언어학회.
- 이선애. (2014). 「수도권 이공계 중심 대학 무슬림 유학생의 대학생활과 종교생활 경험에 대한 사례연구」. 인하대학교 대학원 석사학위논문.
- 이정희. (2004). 「한국어 부교재 개발에 관한 학습자 요구 조사 및 구성 방안」. 『이중언어학』, Vol.25. 이중언어학회.
- 이충우, 계현숙. (2005). 「파키스탄에서의 한국어교육」. 『한국어교육론 3』. 한국문화사.
- 이희진. (2008). 「부교재로서의 한국어 웹 교재 활용방안」. 한양대학교 교육대학

원 석사학위논문.

- 임경순. (2006). 「문화 중심 언어와 문화의 통합 교수·학습 방법 연구」. 『한중인문학 연구』, Vol.19. 한중인문학회.
- 장경미. (2009). 「파키스탄 초급 학습자를 위한 한국어 교수·학습 방안」. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 장다솔. (2011). 「한국 대학생을 위한 이슬람 종교문화교육의 가능성」. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 조항록. (2000). 「초급 단계에서의 한국어 교육과 문화 교육」. 『한국어교육』, Vol.11 No.1. 국제한국어교육학회.
- 조항록. (2004a). 「한국어 문화교육론의 내용 구성 시론 (試論)」. 『한국언어문화학』, Vol.1 No.1. 국제한국언어문화학회.
- 조항록. (2004b). 「한국 언어문화와 한국어 교육」. 『한국언어문화학』, Vol.1 No.2. 국제한국언어문화학회.
- 조항록, 강승혜. (2001). 「초급 단계 한국어 학습자를 위한 문화 교수 요목의 개발」. 『한국어 교육』, Vol.12 No.2. 국제한국어교육학회.
- 최권진. (2011). 「이슬람권 학습자의 한국언어문화 적응 연구 : 사우디아라비아 학습자를 중심으로」. 『한국언어문화학』, Vol.8. No.2. 국제한국언어문화학회.
- 최영길. (2003). 「이슬람교의 단식에 관한 연구」. 『韓國 中東 學會 論叢』, Vol.24. No.1. 한국중동학회.
- 최현정. (2005). 「외국인을 위한 한국어 교재의 문화 내용 분석」. 순천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 카드라위 사미라. (2008). 「아랍어권 학습자를 위한 한국 언어 및 문화 교육과정 개발」. 상명대학교 대학원 석사학위논문.
- 황병하. (2008). 「무슬림의 한국문화수용 정도와 향후 과제 연구 : 이슬람권 유학생 설문조사를 중심으로」. 『한국이슬람학회논총』, Vol.18 No.1. 한국이슬람학회.
- 황인교. (2007). 「외국인을 위한 한국어 교재와 문화」. 『이중언어학』, Vol.35. 이중

언어학회.

황인교. (2008). 「여성 결혼 이민자를 위한 한국문화교육 연구」. 『언어와 문화』, Vol.4 No.3. 한국언어문화교육학회.

황인교. (2016). 「외국인을 위한 한국문화교육의 목표와 내용 분석 : ‘국제통용한국어 교육표준’과 ‘문화예술교수요목’을 중심으로」. 『한국언어문화학』, Vol.13 No.1. 한국언어문화학회.

Hujie. (2015). 「중국에서의 한국어 교육을 위한 부교재의 개발 원리」. 『한국언어문화』, Vol.58. 한국언어문화학회.



ABSTRACT

A study on Korean Language Education for Pakistan Student –Development of sub–material. based on cultural difference

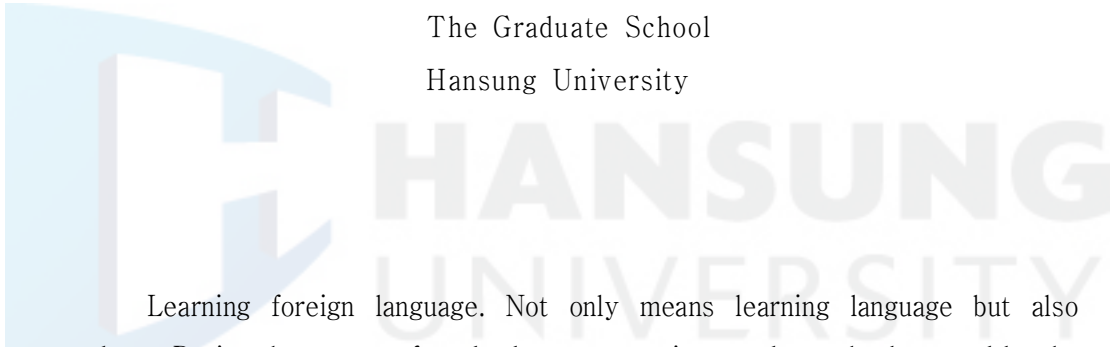
Kim Hyun–Jin

Major in Korean Language Education

Dept. of Korean Language & Literature

The Graduate School

Hansung University



Learning foreign language. Not only means learning language but also culture. During the course of study. learner experience culture shock caused by the cultural differences between their own and the target language. Learners will be able to learn both language and culture successfully by overcoming the culture shock. Since there is quite a possibility that cultural shock caused by cultural differences may result in negative effects. the language teaching based on the cultural differences of learners' own and the target language should be considered. This should be applied in Korean education as well.

As the number of foreigners interested in learning Korean has been increased. the primary educational materials have been compiled according to the group of learners' languages and cultures however to–date there is No primary educational material available for muslim students. There is an urgent need to develop the course and educational material for massive growth but this seems realistically

impossible due to the limit of money and time. Therefore this theme is focusing on the needs of the development of sub-material and presents the Korean language education for Pakistan student.

By examining the present conditions of Korean Education in Pakistan which is representative muslim country in Asia. and analyzing the textbooks of each courses. it is found that both the education and textbooks are Not much informative for islamic students and the education of Korean which results in a lack of cultural experiences resulting from the already existing cultural differences. Since Islamic culture has its own prominent culture it is unfamiliar to Korean and also Pakistani student experiences the culture shock when residing in Korea. To break and dissolve these thresholds. this research has presented the development of sub-material based on cultural difference.

It is quite difficult to deal with all the elements of culture in the primary textbook. The sub-material consists of the elements of cultures which is Not covered in the primary textbook. As the supplementary and advanced sub-material. it consists of meaningful extended exercises of vocabulary and grammar. based in the primary material. Furthermore the conversation based on culture differences and the tasks related in real life are also added to the real unit model. The sub-material suggested in the theme is set up according to the progress of the primary textbook. In the end. by using the sub-material hopefully will be able to relieve the culture shock which may be caused and will surely enhance the effectiveness of education at the same time.

【Keywords】 Pakistan. Culture Shock. Sub-material.
Muslim. Culture Education