



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 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

중·고급 학습자를 위한
한국어 조사 ‘은/는’ 교육 방법 연구
- 문제중심학습(PBL)을 중심으로 -



한 성 대 학 교 대 학 원

한 국 어 문 학 과

한 국 어 교 육 전 공

김 슬 기

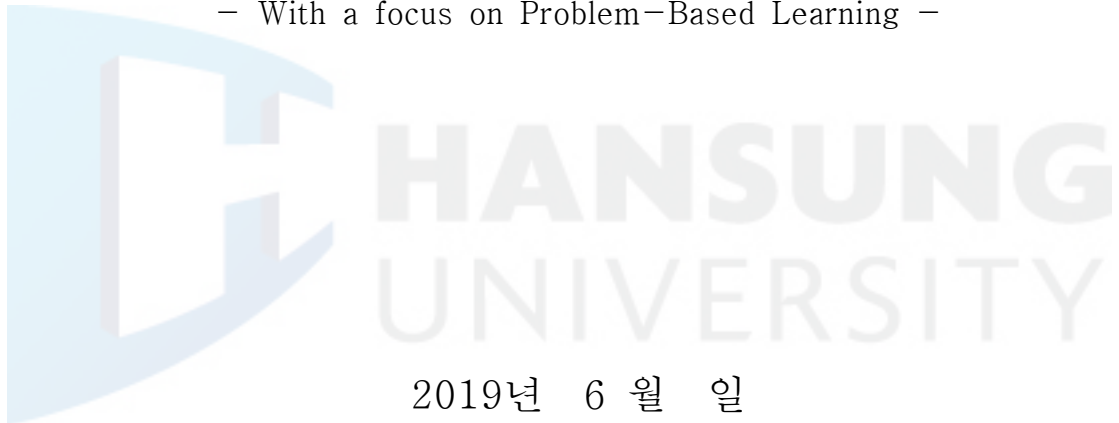
석사학위논문
지도교수 이은희

중·고급 학습자를 위한
한국어 조사 ‘은/는’ 교육 방법 연구

－ 문제중심학습(PBL)을 중심으로 －

A Study on Educational Plans for the Particle ‘eun/nun’
for Learners at the Intermediate and Advanced Level

－ With a focus on Problem-Based Learning －



2019년 6 월 일

한 성 대 학 교 대 학 원

한 국 어 문 학 과

한 국 어 교 육 전 공

김 슬 기

석사학위논문
지도교수 이은희

중·고급 학습자를 위한 한국어 조사 ‘은/는’ 교육 방법 연구

－ 문제중심학습(PBL)을 중심으로 －

A Study on Educational Plans for the Particle ‘eun/nun’
for Learners at the Intermediate and Advanced Level

－ With a focus on Problem-Based Learning －

위 논문을 문학 석사학위 논문으로 제출함

2019년 6 월 일

한 성 대 학 교 대 학 원

한 국 어 문 학 과

한 국 어 교 육 전 공

김 슬 기

김슬기의 문학 석사학위 논문을 인준함

2019년 6월 일



심사위원장 _____(인)

심 사 위 원 _____(인)

심 사 위 원 _____(인)

국 문 초 록

중·고급 학습자를 위한 한국어 조사 ‘은/는’ 교육 방법 연구 - 문제중심학습(PBL)을 중심으로 -

한 성 대 학 교 대 학 원

한 국 어 문 학 과

한 국 어 교 육 전 공

김 슬 기

본 연구는 한국어교육에서 지속적인 오류 문법으로 지적되는 조사 ‘은/는’의 교육을 위해 메타언어 인지가 가능한 중·고급 학습자를 대상으로 문제중심학습을 활용한 조사 ‘은/는’의 교육 방안을 제안하는 데 목적이 있다.

이를 위해 2장에서는 조사 ‘은/는’의 사전 기술 방식을 내국인을 위한 규범사전과 외국인을 위한 한국어사전으로 나누어 살펴보았다. 이를 통해 사전에서 제시하고 있는 조사 ‘은/는’의 의미를 ‘화제’, ‘대조’, ‘강조’로 정리할 수 있었다. 사전 기술을 통해 조사 ‘은/는’을 의미를 파악한 후에는 교육 방안의 기초가 되는 문제중심학습의 개념과 특징 및 절차를 살펴보고 한국어교육에서 문제중심학습을 기반으로 한 연구의 흐름을 알아보았다. 특히 본고의 연구와 관련이 있는 문제중심학습을 활용한 문법 교육의 연구를 중점적으로 살펴보았다.

이후 3장에서는 조사 ‘은/는’의 교육 현황과 학습자의 사용 양상을 살펴보

고자 하였다. 먼저 교육 현황을 알아보기 위해 대학 출판의 일반 목적 한국어 교재 5종을 초급과 중급, 고급으로 나누어 살펴본 결과 초급에서는 주로 ‘은/는’의 ‘화제’의 의미를 중심으로 명시적인 교육이 이루어지고 있었으며 중급과 고급에서는 ‘은/는’을 다른 문법과 함께 문형으로 나타내거나 비명시적으로 나타내며 이때 ‘대조’와 ‘강조’의 의미를 중점적으로 제시하고 있었다. 이후 한국어교육 현장의 교사를 대상으로 인터뷰를 하여 조사 ‘은/는’의 교육 현황을 살펴보았다. 교사 인터뷰를 통해 초급에서는 ‘은/는’의 다양한 의미를 교육하기에는 한계가 있으며 학습자가 ‘은/는’ 학습 시 가장 어려워하고 많이 일으키는 오류로 조사 ‘이/가’와의 구별과 ‘은/는’을 사용하지 않는 문제를 지적하였다. 마지막으로 학습자의 ‘은/는’ 사용 양상 파악을 위해 학습자 말뭉치를 살펴본 결과 오류 양상 중 대치 오류가 절반이 넘게 나타났으며 특히 ‘이/가’와의 대치 오류가 높은 비율을 보였고, 다음으로 누락의 오류 또한 약 30% 정도로 높게 나타나고 있었다.

메타언어 인지가 가능한 중·고급 학습자를 대상으로 본고에서는 교수자의 일방적인 지식 전달 방식이 아닌 학습자 중심의 주체적인 학습으로 교육의 효과를 높일 수 있는 문제중심학습을 교육 방안에 활용하고자 하였다. 이에 초급에서 가르치지 않는 ‘대조’와 ‘강조’의 의미를 바탕으로 조사 ‘이/가’와의 구별과 ‘은/는’의 누락을 문제 요소로 보았다. 구체적인 교육 방안 제시를 위해 중급에서는 ‘은/는’이 가진 ‘대조’의 의미를 중심으로 ‘이/가’와의 구별을 제시하였고, 고급에서는 ‘강조’의 의미를 중심으로 ‘은/는’의 누락 문제를 해결하기 위한 지도안을 각각 제시하였다.

【주요어】 한국어교육, 문법교육, 문제중심학습, 조사, 은/는

목 차

I. 서 론	1
1.1 연구의 필요성 및 목적	1
1.2 선행연구 검토	2
1.3 연구 내용과 방법	6
II. 이론적 배경	8
2.1 조사 ‘은/는’의 기술 방식	8
2.2 문제중심학습을 기반으로 한 한국어교육	91
III. 조사 ‘은/는’의 교육 현황과 학습자 사용 양상	92
3.1 한국어 교재에서의 제시 현황	92
3.2 한국어교육 현장에서의 교수 현황	94
3.3 외국인 학습자의 ‘은/는’ 사용 양상과 오류 분석	95
IV. 문제중심학습을 활용한 조사 ‘은/는’의 교육 방안	85
4.1 조사 ‘은/는’의 문제중심학습 적용	8
4.2 조사 ‘은/는’의 교수-학습 단계와 교수자 및 학습자의 역할	16
4.3 조사 ‘은/는’ 지도안의 예	95
V. 결 론	81
참 고 문 헌	84
부 록	88
ABSTRACT	89

표 목 차

[표 2-1] 문제중심학습의 전개 과정	22
[표 2-2] 문제 중심 학습 모형을 적용한 한국어 문법 교수 학습 모형 ..5	2
[표 2-3] 구성주의적 모형을 활용한 한국어 시간표현 교육방안	6 2
[표 2-4] 문제중심학습을 적용한 한국어 수업 단계	7 2
[표 3-1] 대학 기관 한국어 교재의 ‘은/는’ 제시 목록	9 2
[표 3-2] 『재미있는 한국어』 초급 교재에서의 ‘은/는’ 제시 모습	1 3
[표 3-3] 『서울대 한국어』 초급 교재에서의 ‘은/는’ 제시 모습	2 3
[표 3-4] 『연세 한국어』 교재에서의 ‘은/는’ 제시 모습	3 3
[표 3-5] 『이화 한국어』 교재에서의 ‘은/는’ 제시 모습 1	5 3
[표 3-6] 『이화 한국어』 교재에서의 ‘은/는’ 제시 모습 2	6 3
[표 3-7] 『외국인을 위한 한국어』 교재에서의 ‘은/는’ 제시 모습	7 3
[표 3-8] 중급 교재에서의 ‘은/는’ 문형 제시 목록	8 3
[표 3-9] 고급 교재에서의 ‘은/는’ 문형 제시 목록	0 4
[표 3-10] 인터뷰 대상자 목록	3 4
[표 3-11] 인터뷰 질문 항목과 세부 내용	4 4
[표 3-12] 조사 ‘은/는’의 오류 양상	3 5
[표 3-13] ‘은’과 ‘는’의 전체 단계와 중·고급 단계의 오류 어절의 수 ...4	5
[표 3-14] 중·고급 단계에서의 조사 ‘은/는’ 오류 양상	5 5
[표 3-15] 조사 ‘은/는’의 대치 오류 조사와 비율	6 5
[표 4-1] 문제중심학습 모형을 적용한 조사 ‘은/는’의 교수-학습 단계와 세 부 내용	6 1

그 림 목 차

[그림 2-1] PBL 진행 절차	12
[그림 3-1] ‘한국어 학습자 말뭉치 나눔터’의 오류 주석 말뭉치 검색 환경 ..1	5

I. 서론

1.1 연구의 필요성 및 목적

한국어에서 조사 ‘은/는’은 빈번하게 사용되는 문법 항목 중 하나이다. 다양한 상황에서 자주 사용되는 문법이기 때문에 조사 ‘은/는’은 한국어 학습 초기에 등장한다. 이렇게 한국어의 기본적인 문법으로 간주되는 조사 ‘은/는’은 초급에서 교수-학습된 후에도 여전히 오류를 보이기 때문에 조사 ‘은/는’의 교육에서 문제가 되고 있다. 조사 ‘은/는’을 사용해야 할 자리에 ‘은/는’을 생략하거나 또는 다른 조사를 사용하는 모습을 보인다. 이렇게 한국어가 숙달됨에도 불구하고 문법 오류가 줄어들지 않고 반대로 늘어나는 현상을 김정숙·남기춘(2002)에서 언급하고 있으며, 초급과 중급에서 조사 ‘은/는’을 바르게 구별하지 못한 채 고급 단계로 진입하고 있음을 이훈(2006)에서도 지적하고 있다. 초급 단계에서 학습한 조사 ‘은/는’을 중급과 고급 단계에서도 여전히 바르게 사용하지 못하는 것은 한국어 사용에 있어 문제라고 할 수 있다.

한국어의 다양한 상황에서 자주 사용되는 조사인 만큼 외국인 학습자들이 바르게 ‘은/는’을 사용할 필요가 있다. 무의식적으로 빈번하게 자주 사용하는 조사 ‘은/는’을 모국어 화자의 경우 직관적으로 자연스럽게 사용한다. 그러나 직관이 없는 외국인 학습자의 경우 앞에서 언급했던 것과 같이 대부분 ‘은/는’을 바르게 사용하지 못한다. 이처럼 한국어에 대한 직관이 없는 외국인 학습자가 ‘은/는’을 바르게 사용하지 못하는 것은 당연한 일이나 교육을 받은 후에도 이를 제대로 사용하지 못한다는 것은 한국어교육에 있어 지속적으로 대두될 수밖에 없는 문제이다.

조사 ‘은/는’의 경우 한국어 학습 초기에 등장한 뒤 어느 정도 한국어를 이해할 수 있게 되는 중급과 고급에서는 명시적인 교육이 이루어지지 않는다. 메타언어 설명으로는 이해가 부족한 초급 학습자들과는 달리 중급 또는 고급의 학습자는 메타언어 이해가 가능하다. 따라서 초급 학습자에게는 자세히 설명하지 못했던 조사 ‘은/는’의 교육이 다시 한 번 필요하다. 그동안 조사 ‘은/

는'의 교육은 교수자가 중심이 되어 학습자에게 일방적으로 지식을 전달하는 방식으로 이루어져 왔다. 그러나 학습 대상이 메타언어 이해가 가능한 중·고급의 학습자이고 학습자 중심의 주체적인 학습이 필요하다는 점을 바탕으로 본고에서는 문제중심학습(Problem-Based Learning: PBL)을 중심으로 조사 '은/는'의 교육을 제안하고자 한다.

문제중심학습은 교수자가 아닌 학습자 중심의 교수-학습 방법이다. 학습자와 관련이 있고 실제성이 담긴 문제 제시를 통해 학습자의 흥미를 이끌어낼 수 있고, 문제를 해결하는 과정 또한 학습자가 주체적으로 학습을 하며 문제를 해결하기 때문에 단순히 지식을 전달받는 방식으로 이루어져 왔던 기존의 연구와는 다른 효과를 볼 수 있을 것이라 생각된다. 실제성과 관련성을 바탕으로 학습자 주체적인 학습이라는 점에서 학습자는 일방적으로 지식을 전달받을 때보다 '은/는'의 다양한 의미를 효과적으로 내재화할 수 있을 것이다.

따라서 본고에서는 조사 '은/는' 교육을 위해 초급 이후의 교육이 다시 한번 필요한 중급과 고급의 학습자를 대상으로 학습자 중심의 주체적인 교수-학습 방법이 이루어질 수 있는 문제중심학습(Problem-Based Learning: PBL)을 중심으로 조사 '은/는'의 교육 방안을 제안하는 데 목적이 있다.

1.2 선행연구 검토

먼저 한국어교육에서 조사 '은/는'에 대한 교육 연구가 어떻게 이루어져 왔는지 알아볼 필요가 있다. 국어학계와는 다른 한국어교육학계에서의 조사 '은/는'의 교육 연구 방식을 살펴보아야 한다. 이러한 선행 연구를 살펴봄으로써 기존 연구에서 어떻게 '은/는'을 교육하고자 하였는지 연구의 방향을 알아보고 이를 통해 부족한 점을 파악할 수 있다. 한국어교육 연구는 다양한 방식으로 진행되고 있다. 먼저 조사 '은/는'의 의미에 대한 연구로 증천부(2001), 김영일(2012), 홍수영(2012), 김미형(2015), 김영일(2016b), 지민정(2016), 한송화(2017), 김경은·이선웅(2017) 등이 있다. 이 연구들에서는 조사 '은/는'의 다양한 의미를 밝히거나, 조사 '은/는'이 가지고 있는 특정한 의미에 초점을

두었다. 교재 분석을 통해 조사 ‘은/는’을 어떻게 제시하고 있는지 살펴본 이해영(2004), 안용준(2009), 김성일(2012), 이미지(2013) 등의 연구 방식도 존재한다. 학습자들의 조사 사용에 대한 오류를 분석하여 문제점을 알고자 한 김정숙·남기춘(2002), 이훈(2006), 김지은(2009), 한송화(2016)의 연구 방식도 있으며, 이와 같은 맥락으로 조사 습득이나 사용 양상 또는 선택 요인을 연구한 유현경 외(2007), 김호정·강남옥(2010), 이안나(2010), 정해권(2011), 원미진(2016), 한송화·원미진(2016) 등의 연구도 있다.

한국어교육에서 조사 ‘은/는’의 의미와 사용, 교육 등을 위해 이처럼 많은 연구들이 선행되어 왔다. 본고에서는 조사 ‘은/는’의 교육 방안을 제시하고자 하기 때문에 조사 ‘은/는’에 대한 교육 방안을 제시한 연구를 조금 더 중점적으로 살펴보려고 한다.

먼저 초급을 대상으로 교재를 통한 교육 방안을 제시한 이해영(2004), 이미지(2013)의 연구가 있다. 이해영(2004)는 한국어 교재 6종을 대상으로 조사 ‘이/가’와 ‘은/는’의 문법 설명과 학습 활동의 내용을 분석하였다. 문법 설명을 제시한 급수는 1급 또는 2급으로 나타나 초급에서 제시된 것을 알 수 있었고, 학습 활동은 PPP방식으로 분석하였다. 분석한 내용을 바탕으로 한국어 교재의 문법 학습 활동 구성을 제안하였다. 기존의 교재에서 제시, 통제된 연습, 유도된 연습은 많이 다루어져 왔기 때문에 유사 의사소통적 활동과 의사소통적 활동의 예만을 제시한다고 언급하고 있다. 이에 따라 ‘대조’의 ‘은/는’과 ‘화제’의 ‘은/는’에 해당하는 학습 활동을 제시하고 있다. 최근의 교재들이 의사소통적 활동을 강조하는 방식을 언급하며 조사 ‘은/는’의 의미 중 ‘대조’의 의미는 의사소통적 학습 활동으로 연계되지 못하는 것을 지적하며 이에 대한 교육 방안을 제시하는 것에 의의가 있다.

이미지(2013)도 한국어 초급 교재에서 조사 ‘이/가’와 ‘은/는’의 제시 방법을 제안하고 있다. 먼저 ‘이/가’와 ‘은/는’의 의미와 사용 양상을 정리한 결과 ‘은/는’의 고유한 의미를 ‘대조’와 ‘주제’로 설정한다. 맥락에 따라 ‘총칭성’과 ‘구정보’의 의미가 나타나며 이와 대비되는 ‘초점’과 ‘신정보’를 ‘이/가’와 구분하는 학습의 내용으로 보고 있다. 그 후 한국어 교재 5종을 분석하여 문법 설명 내용, 제시 방법, 연습 양상을 파악하였다. 이를 바탕으로 4장에서 ‘은/

는'의 제시 방안으로 '주제'와 '대조'를 제시하고 이/가와 '은/는'의 구별을 위해 '구정보'와 '충칭성'의 의미를 제시하고 있다. 마지막으로 '이/가'와 '은/는'의 제시 순서와 단원의 구성도 제시하는데, 목표 문법 항목으로 ①'주제'의 '은/는'→②'주격조사'의 '이/가'→③'선택지정'의 '이/가'→④'대조'의 '은/는'을 순서대로 제시한다. 또한 ③, ④ 사이의 제시 순서에서 '신정보'와 '구정보', '특정성'과 '충칭성'을 추가 설명 항목으로 설정하여 제시하였다. 초급 학습자들이 학습에 어려움을 겪는 조사 '이/가'와 '은/는'의 의미를 선정하여 이 둘을 구별하는 의미로 '은/는'의 '신정보'와 '충칭성'까지 고려하여 교재의 제시 순서와 그 내용을 구성하였다는 것에 의의가 있다.

이해영(2004), 이미지(2013)은 모두 교재 제시를 통해 교육 방안을 구성하고 있다는 점에서는 같으나 이해영(2004)는 학습 활동을 중심으로, 이미지(2013)은 의미를 중심으로 교육 방안을 제안했다는 점에서 차이를 보인다. 김영일(2016a)은 조금 더 의미기능에 초점을 맞춘 교육 방안을 주장한다. 초급 학습자를 대상으로 조사 '은/는'과 '이/가'의 의미기능과 상황모형에 대한 연구를 보여준다. 초급에서 제시하는 의미기능으로는 '주제'와 '대조' 두 가지를 말하고 있다. 'NP1+은/는'은 구정보를 나타내기 때문에 'NP1+은/는' 뒤의 VP에 초점이 놓이며, 이 VP가 중요하다는 것을 강조하여 교육해야 한다고 주장한다. 이는 '주제'의 의미기능뿐만 아니라 '대조'의 의미기능에서도 마찬가지라고 설명한다. 조사 '은/는'을 사용할 때는 뒤의 술어에 초점이 놓이는 것을 강조하며 '주제'의 '은/는'에서는 여러 소개하기와 쇼핑의 상황모형을 '대조'의 '은/는'에서는 두 대상의 특성이 상반되거나 대비되는 상황모형을 제시하고 있다. 이러한 상황모형 안에서 주어는 고정된 채 술어에 초점을 맞춰 술어를 선택하는 과정을 보여주며 조사 '은/는'을 사용하도록 유도한다. 이는 외국인 학습자에게는 '은/는'의 의미기능 자체가 중요한 것이 아니라 조사가 선택되는 맥락 정보를 보여줌으로써 '은/는'이 어떤 상황에 쓰이는지를 교육한다는 점에서 의의가 있다.

김덕신(2013)은 대조의 의미 가진 '은/는'의 교수 방안을 제안하였다. 초급에서 학습한 대조의 의미의 '은/는'을 바르게 사용하지 못하는 중급 학습자를 대상으로 삼았는데 초급에서 대조의 '은/는'을 학습했다면 중급 이후에 등장

하는 ‘A/V-(으)ㄴ/는 데(에) 반해’와 같은 문법을 가르칠 때, ‘N은/는 + A/V-(으)ㄴ/는 데(에) 반해’와 같이 ‘은/는’을 주어 표지로 묶어서 제시하는 방안을 제안하였다. 이러한 교육을 통해 학습자 스스로가 기학습된 문법을 바탕으로 다음 단계에서 제시하는 문법 항목의 의미와 기능을 예측하고 올바른 문장을 만들어 낼 수 있다고 주장하였다. ‘은/는’이 사용되는 문형을 묶어서 학습함으로써 알맞은 상황에 ‘은/는’을 사용할 수 있다는 점에서는 의의가 있으나 조사 ‘은/는’의 의미 중 ‘대조’의 의미만 해당하며 또한 대조의 의미를 나타내는 모든 문형을 주어 표지로 묶어 가르치는 것엔 한계가 있다고 본다.

오현정(2011)에서는 고급 학습자를 대상으로 주격조사 ‘이/가’와 보조사 ‘은/는’을 교육하고자 하였다. ‘은/는’과 ‘이/가’에 대한 오류 문장을 학습자에게 나누어주고 제시된 오류 문장을 적절하게 수정하고 이를 인지할 수 있는지 여부를 파악하고 이에 부족함을 보이는 학습자들을 대상으로 적절한 교수 방안을 제안하고자 하였다. 먼저 주격조사 ‘이/가’와 보조사 ‘은/는’에 대한 의미가 제대로 선행되어야 함을 주장하고 문맥적 의미를 제공해야 한다고 말한다. 이때 의미를 서술형으로 제시하는 것이 아닌 ‘은/는’과 ‘이/가’의 의미 영역을 도식화하여 시각정보로 제공함으로써 학습자들의 의미 이해를 도왔다. 이를 통해 앞에서 언급한 오류 문장을 수정하는 활동을 할 때 도식화된 시각 정보와 함께 이해함으로써 ‘은/는’과 ‘이/가’의 의미 차이를 파악할 수 있게 하였다. 의미 영역을 도식화하여 학습자들의 이해를 도왔다는 점에서는 의의가 있으나 대상이 고급 학습자임을 감안했을 때 좀 더 명시적인 의미 교육이 이루어지지 않은 점이 아쉽다.

지금까지 조사 ‘은/는’에 대한 교육 방안 연구를 살펴보았다. 교재를 활용한 학습 활동과 의미 교육 방안, 상황모형을 통한 의미 교육 방안, 결합 항목을 통한 교수 방안, 의미 영역 도식화를 통한 교육 방안 등 다양한 방법으로 ‘은/는’을 교육하고자 하였다. 기존의 연구는 교수자가 중심이 되어 ‘은/는’의 의미를 전달하며 문제가 없는 의사소통 상황을 제시한 방안이라는 특징이 있다. 그러나 이러한 교육 방안은 단순히 ‘은/는’의 의미를 전달받고 학습자는 ‘은/는’의 학습 상황을 자신과 관련시키지 못하여 주체적으로 의미를 내재화하지 못한다는 한계점이 있다.

본고에서는 조사 ‘은/는’ 교육의 선행 연구에서는 활용하지 않았던 ‘문제 중심학습’이라는 교수-학습을 통한 교육 방안을 제안하고자 한다. 문제중심학습은 학습자가 실제 경험할 수 있는 의사소통적인 문제 상황을 제시함으로써 실제성과 관련성을 느끼고 문제를 해결하기 위해 ‘은/는’을 스스로 또는 협동적으로 학습할 수 있다. 이는 그동안 ‘은/는’의 교육에서는 이루어지지 않았던 실제성과 관련성을 바탕으로 학습자 주체적인 학습이라는 점에서 ‘은/는’의 다양한 의미를 효과적으로 내재화하고 학습할 수 있다고 판단하였다. 따라서 본고에서는 기존 연구와는 다르게 학습자가 주도적으로 ‘은/는’을 학습할 수 있는 문제중심학습을 통한 교육 방안을 제안하고자 한다.

1.3 연구 내용과 방법

본고는 문제중심학습을 활용하여 한국어 조사 ‘은/는’의 교육 방안을 제시하는 데 목적이 있다. 조사 ‘은/는’은 초급뿐만 아니라 중급과 고급에서도 오류가 빈번하게 일어나기 때문에 메타언어 이해가 제한적인 학습 환경인 초급 이후에 다시 한 번 교육될 필요가 있다. 또한 한국어에 대한 직관을 키워 좀 더 정확하게 ‘은/는’을 학습하기 위해 교수자로부터 단순히 지식을 전달받는 것이 아닌 스스로 탐구하여 그 차이를 알아갈 수 있도록 교육하고자 한다. 따라서 학습자가 중심이 되는 문제중심학습을 활용하여 조사 ‘은/는’의 교육 방안을 제안하고자 한다.

문제중심학습을 활용하여 조사 ‘은/는’의 교육 방안을 제시하기 위해 2장에서는 이론적 배경이 되는 조사 ‘은/는’과 문제중심학습에 대해 살펴보겠다. 먼저 사전을 통해 조사 ‘은/는’의 의미를 어떻게 제시하고 있는지 살펴보겠다. 내국인을 위한 규범 사전과 외국인을 위한 한국어사전으로 나누어 두 사전의 기술 방식의 차이점을 중점적으로 살펴보고자 한다. 다음으로 또 하나의 이론적 배경이 되는 교수-학습 방법인 문제중심학습의 개념과 특징을 파악한다. 이는 본고에서 목표로 삼고 있는 교육 방안을 구성하는 초석이 되기 때문이다. 그리고 이러한 문제중심학습을 한국어교육에는 어떤 방식으로 연구하고

있는지 흐름을 파악하고 특히 문법 교육에서 어떻게 다루고 있는지 살펴보고자 한다.

이후 3장에서는 조사 ‘은/는’의 교육 현황과 학습자 사용 양상을 알아보고자 한다. 먼저 교육 현황을 살펴보기 위해 한국어 교재 5종을 분석하여 초급에서 조사 ‘은/는’을 제시하고 있는 방법을 분석한다. 또한 ‘은/는’의 명시적인 문법 항목으로서의 제시가 아닌 지속적인 노출을 통해 ‘은/는’의 새로운 용법과 의미를 보이고 있는 교재의 내용도 파악하고자 한다. 초급의 교재를 살펴본 후에는 중급과 고급의 교재에서 나타나는 ‘은/는’의 의미를 살펴보고자 한다. 교재 분석 후에는 실제 교육 현장에서의 교육 현황을 알아보기 위해 교사 인터뷰를 실시할 것이다. 교사 인터뷰를 통해 조사 ‘은/는’을 어떻게 가르치고 있는지 파악하고자 한다. 교사 인터뷰를 통해 교육 현황을 알아본 후에는 실제 외국인 학습자들이 조사 ‘은/는’을 어떻게 이해하고 사용하고 있는지 알아보기 위해 학습자 말뭉치를 이용하여 학습자의 조사 사용 양상을 오류를 중심으로 살펴보고자 한다.

2장의 이론적 배경과 3장의 교육 현황의 내용을 바탕으로 4장에서는 문제 중심학습 방법을 활용하여 한국어 조사 ‘은/는’의 교육 방안을 제안한다. 2장과 3장을 통해 도출된 문제 요소를 바탕으로 교수-학습 단계를 구성하고 실제로 교육이 이루어지는 모습을 살펴보고자 한다.

Ⅱ. 이론적 배경

2.1 조사 ‘은/는’의 기술 방식

본 절에서는 다양한 의미를 지닌 조사 ‘은/는’을 사전에서 어떻게 기술하고 있는지 살펴보고자 한다. 사전은 어휘를 모아 일정한 순서로 배열하여 신고 의미와 용법을 설명하고 있는 자료이기 때문에 ‘은/는’이라는 문법을 어떻게 제시하고 있는지 살펴볼 수 있다. 사전은 내국인을 위한 규범사전과 외국인 학습자를 위한 한국어사전으로 나누어 두 사전의 기술 방식의 차이를 중심으로 살펴보겠다.

2.1.1 규범사전에서의 기술 방식

먼저 내국인을 위한 규범사전을 살펴보기 위해 대표적인 국어사전으로 간주되고 가장 접근성이 용이한 두 사전을 살펴보겠다. 국립국어원에서 편찬한 『표준국어대사전』과 고려대학교 민족문화연구원에서 편찬한 『고려대한국어대사전』이 그 대상이다. ‘은/는’을 어떤 의미로 제시하고 있으며 어떻게 기술하고 있는지를 중점적으로 살펴보겠다.

2.1.1.1 『표준국어대사전』

- (1) ((받침 있는 체언이나 부사어, 합성 동사의 선행 요소 따위의 뒤에 붙어))/((받침 없는 체언이나 부사어, 연결 어미 ‘-아’, ‘-게’, ‘-지’, ‘-고’ 합성 동사의 선행 요소 따위의 뒤에 붙어))¹⁾ 어떤 대상이 다른 것과 대조됨을 나타내는 보조사.

¶ 인생은 짧고 예술은 길다.

산에는 눈 내리고 들에는 비 내린다.

(2) ((받침 있는 체언 뒤에 붙어))/((받침 없는 체언 뒤에 붙어)) 문장 속에서 어떤 대상이 화제임을 나타내는 보조사.

¶ 이 책은 내 동생이 빌려 왔다.
나는 학생이다.

(3) ((받침 있는 체언이나 부사어, 일부 연결 어미 뒤에 붙어))/((받침 없는 체언이나 부사어, 일부 연결 어미 뒤에 붙어)) 강조의 뜻을 나타내는 보조사.

¶ 너에게도 잘못은 있다.
아무리 바쁘더라도 식사는 해야지.

먼저 『표준국어대사전』을 살펴보면 ‘은/는’의 세 가지 의미를 제시하고 있다. 첫째는 ‘대조’의 의미, 둘째는 ‘화제’의 의미, 셋째는 ‘강조’의 의미이다. 먼저 대조의 의미는 다른 두 대상을 기준으로 서로를 대조하고 있는 것을 볼 수 있으며 이때 ‘은/는’이 결합할 수 있는 통사적 환경은 체언과 부사어, 합성 동사, 연결 어미 등으로 다양하게 나타나는 것을 볼 수 있다.

다음은 화제의 의미로 문장의 구조가 ‘화제-평언’으로 구성될 때 나타나는 ‘화제’의 의미를 말하고 있다. 이때 사용된 ‘은/는’은 문장의 앞에 위치하며 체언에 결합하여 나타나고 있다고 설명한다.

마지막 ‘은/는’은 강조의 의미로 어떤 대상에 대해 특별한 의미를 강조할 때 나타난다. 대조와 마찬가지로 체언, 부사어, 연결 어미 등 다양한 통사적 환경과 결합하여 특정한 강조의 의미를 나타내고 있다.

1) ‘은/는’은 이형태로 나타나기 때문에 형태 결합 정보 두 가지를 모두 제시하였다. 앞에 나타나는 제약 정보는 ‘은’, 뒤에 나타나는 제약 정보는 ‘는’에 대한 설명이다.

2.1.1.2 『고려대한국어대사전』

(1)

ㄱ. ((자음으로 끝나는 체언의 뒤에 붙어))/((모음으로 끝나는 체언이나 부사어의 뒤에 붙어)) 어떤 대상이 진술의 화제임을 나타내는 보조사.

¶ 수영은 배우기가 쉽지 않아요.

사과는 내가 제일 좋아하는 과일이다.

ㄴ. ((자음으로 끝나는 체언의 뒤에 붙어))/((모음으로 끝나는 체언이나 부사어의 뒤에 붙어)) 보편적 진리나 널리 알려진 상식, 선언 등에서 진술의 주체를 나타내는 보조사.

¶ 인간은 생각하는 동물이다.

지구는 둥글다.

ㄷ. ((자음으로 끝나는 체언의 뒤에 붙어))/((모음으로 끝나는 체언이나 부사어의 뒤에 붙어)) 이야기하면서 한번 언급된 대상에 대해 다시 진술하게 될 때 옛 정보임을 나타내는 보조사.

¶ 옛날에 한 나무꾼이 나무를 하고 있었어요. 그런데 그 나무꾼은 그만 도끼를 연못 속에 빠뜨리고 말았어요.

옛날에 어느 심술 사나운 농부가 살았습니다. 농부는 지독한 구두쇠였습니다.

(2) ((자음으로 끝나는 체언이나 부사의 뒤에 붙어))/((모음으로 끝나는 체언이나 부사어 또는 연결 어미 ‘-어’, ‘-게’, ‘-지’, ‘-고’의 뒤에 붙어)) 대조의 뜻을 나타내는 보조사.

¶ 영화가 눈은 예쁘다.

볼 수는 있지만 만질 수는 없다.

(3) ((자음으로 끝나는 체언이나 부사의 뒤에 붙어))/((모음으로 끝나는 체언이나 부사어 또는 연결 어미 ‘-어’, ‘-게’, ‘-지’, ‘-고’의 뒤에 붙어)) 강조의 뜻을 나타내는 보조사.

㉑ 아무리 바빠도 밥은 먹어야지.

이제부터는 절대 술을 마시지 않겠다.

다음으로 『고려대한국어대사전』에서는 첫 번째 의미에 해당하는 ‘화제’의 의미를 세 가지로 나누어 제시하고 있다. 말하고자 하는 대상이 진술의 ‘화제’임을 나타내는 의미뿐만 아니라 보편적인 진리나 상식, 선언에서 진술의 ‘주체’를 나타내는 의미와 새로운 정보가 아닌 언급된 정보에 대해 나타내는 ‘옛 정보’의 의미 또한 제시하고 있다²⁾. 이 세 의미는 문장의 앞에 등장하여 마찬가지로 이야기의 ‘화제’의 의미를 나타내고 있다. 주로 체언에 결합하며 추가적으로 모음으로 끝나는 부사어의 결합을 제시하고 있다.

두 번째는 ‘대조’의 의미로 대상의 다름을 나타내고 있는데 이때 비교하는 두 대상을 명시적으로 나타내는 대조뿐만 아니라 비교 대상은 나타내지 않은 채 자매항의 존재를 규정하여 대조하고 있는 모습을 예문을 통해 볼 수 있다. 체언과 부사어, 연결 어미 등 다양한 통사적 결합 환경을 제시하고 있다.

마지막 강조의 의미는 『표준국어대사전』에서의 특징과 같이 제시하였다. 대상에 대한 특별한 의미를 더하는 강조의 의미 제시와 다양한 통사적 결합 환경을 제시하고 있다.

규범사전의 기술 분석을 위해 『표준국어대사전』과 『고려대한국어대사전』 두 편을 살펴보았다. 두 사전에서 조사 ‘은/는’을 제시하는 가장 큰 차이점은 『표준국어대사전』에서는 ‘대조, 화제, 강조’ 세 가지의 의미를 제시하는 것과 달리 『고려대한국어대사전』에서는 ‘화제’의 의미를 다시 세 가지로 나누어 ‘화제, 총칭성, 구정보’로 제시하고 있다는 점이다. 다음은 조사 ‘은/는’의 의미의 제시 순서인데 『표준국어대사전』에서는 대조, 화제, 강조의 순서로 의미를 제시하였고 『고려대한국어대사전』에서는 화제, 대조, 강조의 순서로 의미를 제시하였다. 의미의 제시 순서는 사전에서 문법의 대표적인 의미를 어떤 것으로 간주하는지 보이기 때문에 두 사전에서 ‘은/는’의 대표적인 의미가 각

2) 용어의 통일을 위해 이후의 기술에서 ‘보편적인 진리나 상식, 선언에서의 진술의 주체’ 등의 의미는 ‘총칭성’으로 이미 언급된 정보를 나타내는 ‘옛 정보’의 의미는 ‘구정보’로 나타내겠다.

각 대조와 화제로 다르게 나타나는 차이를 볼 수 있었다. 통사적 환경에 대한 기술상의 차이도 있었는데 『표준국어대사전』에서는 받침의 유무로 체언의 이형태 결합을 표현하였다면 『고려대한국어대사전』에서는 자음과 모음으로 체언의 이형태 결합을 제시하는 차이점을 보였다.

2.1.2 한국어사전에서의 기술 방식

다음은 한국어사전에서 조사 ‘은/는’을 어떻게 나타내고 있는지 살펴보고자 한다. 국어사전과 마찬가지로 대표적인 한국어사전으로 제시되는 국립국어원(2005)의 『외국인을 위한 한국어 문법2-용법 편』과 이희자(2008)의 『한국어 학습 초급용 어미·조사 사전』, 백봉자(2010)의 『외국어로서의 한국어 문법 사전』 세 편을 대상으로 삼았다. 출판 년도를 기준으로 순서대로 살펴보겠다.

2.1.2.1 『외국인을 위한 한국어 문법2-용법 편』

-(받침 있는 명사나 부사어, 합성동사의 선행 요소에 붙어)/(받침 없는 명사나 부사어, 연결어미에 붙어) 그 성분이 문장에서 주제임을 나타내거나 대조 및 강조의 뜻을 나타내는 조사

<용법>

(1) (받침 있는 명사에 붙어)/(받침 없는 명사에 붙어) 그 문장에서 다루는 내용이나 정보, 설명의 대상, 주제임을 나타낸다.

¶ 동생은 대학생입니다.

제 고향은 서울입니다.

어제는 날씨가 좋았다.

제주도는 경치가 매우 아름답다.

(2) (받침 있는 명사에 붙어)/(받침 없는 명사에 붙어) 앞에서 언급되었거나 묵시적으로 말하는 사람과 듣는 사람이 이미 인식하고 있는 대상

을 화제로 하여 말할 때 쓴다.

- ¶ 저기 제 동생이 옵니다. 제 동생은 대학에서 법학을 전공합니다.
나는 강릉에 자주 간다. 강릉은 매우 아름다워요.
어제 우연히 진수를 만났다. 진수는 다음 달에 미국에 유학을 간다고 한다.
나는 경주에 자주 가요. 경주는 아주 아름다워요.

- (3) (받침 있는 명사에 붙어)/(받침 없는 명사에 붙어) 그 명사에 관한 사실이나 진리를 말할 때 쓴다.

- ¶ 시간은 흐른다.
인간은 생각하는 갈대다.
제주도는 아름답다.
떨어지는 물체의 속도는 같다.

- (4) (받침 있는 명사나 부사어, 합성동사의 선행 요소에 붙어)/(받침 없는 명사나 부사어, 연결어미 또는 합성동사의 선행 요소에 붙어) 둘 이상을 대조하여 각각에 대해 말할 때 쓴다.

- ¶ 형은 회사원이고, 동생은 학생입니다.
노래를 잘은 못하지만 한번 해 보겠습니다.
먹기 싫어도 성의를 생각해서 일단 한번 먹어는 보아라.
영희가 서점을 지나는 갔지만 들어가지는 않았다.

- (5) (받침 있는 명사나 부사어, 일부 연결어미 뒤에 붙어)/(받침 있는 명사나 부사어, 일부 연결어미 뒤에 붙어) 그 행위나 상황 자체를 강조하거나 행위의 선후 관계를 강조할 때 쓴다.

- ¶ 아무리 바빠도 밥은 먹고 가야지.
너무 일만 하지 말고 가끔은 쉬기도 해라.
철수는 편지를 썼다가는 찢어 버렸다.
비가 오니까는 우산 가져가거라.

『외국인을 위한 한국어 문법2-용법 편』은 ‘은/는’의 큰 의미를 ‘주제’와 ‘대조’ 또는 ‘강조’로 나타내고 다시 다섯 가지의 용법으로 나누어 설명하고 있다. 첫 번째 용법은 ‘은/는’의 의미는 그 문장에서 다루는 내용이나 정보, 설명의 대상, 주제임을 나타낸다고 언급하며 ‘주제’의 의미를 제시하고 있다. 받침이 있는 명사 또는 없는 명사에 붙는 통사적 특징을 함께 제시하고 있다.

두 번째 용법은 이미 언급했거나 화자와 청자가 모두 인식하고 있는 대상에 대한 의미로 나타나는 ‘구정보’의 의미를 제시한다. 이때 구정보의 용어를 직접적으로 제시하지 않고 이미 언급했거나 말하는 사람과 듣는 사람이 이미 인식하고 있다는 기술로 ‘구정보’의 의미를 제시하며, ‘화제’의 의미를 나타낸다고 기술하고 있어 구정보를 화제의 의미로 보고 있다는 것을 알 수 있다. 화제의 의미에 해당하는 통사적 환경인 명사의 받침 유무에 따라 이형태로 사용되는 것을 제시하고 있다.

세 번째 용법은 ‘충칭성’의 의미를 제시하고 있다. 명사에 대한 사실이나 진리에 대해 말할 때 사용한다고 충칭성의 의미를 제시하며 화제, 구정보와 마찬가지로 명사의 받침 유무에 따라 이형태로 결합하는 통사적 환경을 제시하고 있다.

네 번째 용법은 ‘은/는’의 ‘대조’의 의미를 제시하고 있다. 둘 이상의 대조에 대해 각각 말할 때 사용하며 이때 둘 이상의 대상은 문장에서 두 대상으로 나타나기도 하고 문장에서 나타나지 않는 대상과의 대조 또한 예문으로 제시하고 있다. 명사, 부사어, 연결어미, 합성동사의 선행 요소 등 다양한 통사적 환경에 결합하여 나타나는 특징을 기술하고 있다.

다섯 번째 용법은 ‘강조’의 의미를 제시하고 있다. 문장에서 나타나는 행위나 상황을 강조할 뿐만 아니라 선후 상황으로 인해 나타나는 결과나 이유 또한 강조하고 있는 것을 볼 수 있다. 명사, 부사어, 연결어미 뒤에 붙어 나타날 수 있는 것을 언급하고 있다.

2.1.2.2 『한국어 학습 초급용 어미·조사 사전』

(1) 주제를 나타낸다.

ㄱ. (어떤 상황에서) 주어진 것에 대해 말할 때 ‘는’을 사용한다. ‘~에 대해 말할 것 같으면’의 뜻.

㉠ 저는 학생입니다.

여기는 213개국에 1234번입니다.

저것은 한국말로 뭐라고 해요?

ㄴ. (이야기에서) 앞에서 말한 것을 다음에 그것에 대해 다시 말할 때 ‘는’을 사용한다.

㉡ 옛날에 김대성이라는 사람이 살고 있었습니다. 그는 물건들을 사고 파는 일을 하였습니다. 어느 해, 대성은 멀리 길을 떠났습니다. 며칠 뒤, 대성은 바다 가운데서 큰 바람을 만났습니다.

ㄷ. 일반적인 상식에 근거하여 이를 주제로 쓸 때 사용된다.

㉢ 해는 동쪽에서 뜬다.

지구는 둥글다.

인간은 생각하는 동물이다.

(2) 대조를 나타낸다.

(문장의 어디에서나 쓰여) 어떤 사실이 다른 것과 대조되는 것을 나타낸다.

㉣ 집에 편지는 자주 보내요.

앞머리는 조금만 자르고, 뒷머리는 짧게 잘라 주세요.

말은 잘하는데 행동은 안 해.

김치가 처음에는 맛있었는데 나중에는 너무 시어서 맛이 없었다.

형태정보

는은 받침 없는 말에 붙어 쓰인다. 예) 나는, 사과는

은은 받침 없는 말에 붙어 쓰인다. 예) 이것은, 밥은

다음으로 『한국어 학습 초급용 어미·조사 사전』에서는 크게 두 가지의 의미를 제시하고 있다. 첫 번째 의미는 크게 ‘주제’의 의미로 제시하며 ‘대하여성’과 ‘구정보’, ‘충청성’의 하위 의미로 나누어 제시한다. 먼저 하위 의미로 제시되는 첫 번째 의미를 살펴보면 ‘~에 대해 말할 것 같으면’의 뜻으로 ‘주제’의 의미를 풀어서 설명하고 있다. 이렇게 ‘은/는’의 의미를 상세히 풀어서 설명하는 것은 단순히 ‘화제’라고 표현하는 규범사전과는 다른 한국어사전의 두드러진 특징이라고 할 수 있다. ‘화제’나 ‘주제’로 단순히 설명하는 ‘은/는’의 의미보다 외국인 학습자들이 이해하기에 효과적인 설명으로 보인다. 다음 하위 의미는 ‘구정보’로 마찬가지로 ‘앞에서 말한 것을 다음에 그것에 대해 다시 말할 때’와 같이 쉬운 어휘로 의미를 제시하고 있다. 또한 ‘이야기에서’라는 사용 상황을 제시하여 단순히 문장에서 나타나는 의미가 아닌 담화에서 ‘은/는’을 사용하여 구정보의 의미를 나타낼 수 있음을 서술하고 있다. 마지막 하위 의미는 ‘충청성’의 의미로 ‘일반적인 상식에 근거하여 이를 주제로 쓸 때’라고 의미를 제시하였다.

두 번째는 ‘대조’의 의미를 제시하고 있다. 문장에서 나타나는 명확한 두 대상을 비교하거나 문장에서 나타나지 않는 비명시적인 대상과의 대조 또는 상황과의 대조를 제시하고 있다. ‘문장의 어디에서나 쓰여’라는 정보를 제공하여 대조의 의미로 ‘은/는’이 사용될 때 다양한 통사적 환경에 결합하여 나타날 수 있다는 것을 포괄적으로 제시하고 있다.

『한국어 학습 초급용 어미·조사 사전』에서는 ‘은/는’의 의미와 이형태로 나뉘는 간단한 형태정보만 제시하고 있을 뿐 ‘은/는’이 결합하는 통사적 특징은 제시하지 않고 있다. 조사 ‘은/는’이 ‘주제’의 의미를 가질 때 명사에 결합하는 통사 환경을 제시하지 않았으며 ‘대조’의 의미를 나타낼 때는 ‘문장 어디에서나’라는 정보를 언급하고 있기는 하지만 구체적으로 어떤 문법 환경과 결합하는지는 제시하지 않고 있는 것이 특징이라고 할 수 있다.

2.1.2.3 『외국어로서의 한국어 문법 사전』

구조: 명사나 부사 또는 다른 조사나 어미에 붙어서, 선행하는 말에 뜻을 더해 준다. 주어, 목적어 기능을 하는 명사에 붙을 때에는 격 조사가 생략된 채 ‘-는/은’이 쓰인다. 그 이외의 경우에는 다른 조사와 결합하여 쓴다. 때때로 어미나 부사와 결합하여 쓴다.

의미: ‘-는’이 붙은 명사가 문장의 맨 앞에 올 때는 그 명사가 문장의 주제임을 나타내고, 그 밖에 명사가 아닌 다른 형태소와 결합하여 쓰이는 경우에는 ‘대조’와 ‘강조’의 뜻을 나타낸다.

(1) 주제를 나타내는 경우

-문장 맨 앞 명사에 붙어서 그 명사구가 문장의 주제임을 나타낸다.

☞ 오늘은 집에서 쉬겠습니다.

그는 친절하게 길을 가르쳐 주었어요.

(2) 대조나 강조를 나타내는 경우

-선행문과 후행문이 대조 관계에 있다.

☞ 그는 듣기는 못하지만 말하기는 잘합니다.

선생님은 말씀하시는데 학생은 졸고 있어요.

(3) 다른 조사와 어미 뒤에 붙어서 쓰이는 경우

-앞에 오는 조사의 의미에 대조나 강조의 뜻으로 한정한다.

-일부 부사나 어미 뒤에 붙어서 쓰이는데 이때는 선행어의 뜻에 대조나 강조의 뜻이 덧붙는다.

☞ 교실에서는 장난하지 마세요.

조금은 가져도 돼요.

마지막으로 『외국어로서의 한국어 문법 사전』에서는 통사적 특징에 해당하는 구조에 대해 설명한 뒤 의미를 세 가지로 나누어 제시하고 있다. 구조에

서 ‘은/는’이 결합하는 다양한 통사적 특징을 명사, 부사, 조사, 어미 등으로 다양하게 제시하였다. 그리고 의미 제시를 살펴보면 먼저 ‘주제’의 의미를 ‘문장 맨 앞 명사에 붙어서 그 명사구가 문장의 주제임을 나타낸다’고 제시하고 있다. ‘은/는’이 주제의 의미를 나타낼 때는 명사에 결합하며 문장의 맨 앞에 위치한다는 것을 제시하였다.

두 번째는 ‘대조’나 ‘강조’의 의미로 선행문과 후행문이 대조 관계에 있다는 것을 제시하며 두 대상의 대조를 예문으로 제시하고 있다. 명사에 결합하여 나타나는 대조의 의미뿐만 아니라 어미에 결합하여 나타나는 대조의 의미 또한 예문으로 제시하였다. 또한 다른 조사와 어미에 붙어서 쓰이는 ‘은/는’을 제시하고 있는데 두 경우 모두 ‘대조’나 ‘강조’의 의미를 나타내고 있다.

『외국어로서의 한국어 문법 사전』에서는 ‘은/는’의 ‘주제’, ‘대조’, ‘강조’의 의미와 함께 결합할 수 있는 다양한 통사적 특징을 제시하고 있었다. ‘주제’의 의미의 경우 명사와 결합하고 다른 의미를 나타내는 경우는 다양한 통사적 환경에 결합할 수 있다고 제시하였다. 그러나 다양한 통사적 특징을 제시한 것과 다르게 ‘은/는’의 이형태는 제시하지 않고 있었다.

규범사전과 한국어사전에서 나타난 조사 ‘은/는’의 의미를 살펴보았다. 사전마다 제시하고 있는 방법이 조금씩 다른 것을 볼 수 있었다. 제시하고 있는 의미를 크게 살펴보면 ‘화제’, ‘대조’, ‘강조’의 의미로 정리할 수 있다. 규범사전에서는 ‘화제’라는 단어로 의미를 제시하였고 한국어사전에서는 ‘주제’로 그 의미를 제시하였다. 이때 ‘화제’의 의미를 ‘~에 대해 말할 것 같으면’과 같이 의미를 단순히 어휘로 제시한 것이 아닌 상세히 풀어서 설명한 경우도 있어 한국어사전의 특징을 보여주었다. 화제의 의미의 경우 ‘구정보’의 의미와 사실이나 진리의 서술의 기능을 하는 ‘총칭성’의 의미로 나누어 제시하기도 하였는데 한국어 학습자를 위해서는 이와 같이 좀 더 다양한 의미와 기능으로 나누어 상세히 교육할 필요가 있어 보인다.

‘은/는’의 의미상의 기술뿐만 아니라 ‘은/는’이 결합하는 통사적 환경의 기술도 차이를 보인다. 규범사전의 경우 통사적 특징을 모두 언급한 것과 달리 한국사전의 경우 ‘은/는’이 결합하는 통사적 환경을 제시하지 않은 사전도 있

었다. 이는 규범사전의 대상이 내국인인 것과 달리 외국인을 대상으로 하는 한국어사전의 경우 단순히 의미만을 중요시할 뿐 통사적 특징까지는 외국인이 이해하기에 불필요한 정보라고 판단하여 신지 않은 것으로 보인다. 그러나 화제의 의미의 경우 단순히 명사에 결합하여 나타나지만 대조나 강조의 의미의 경우 조사나, 어미, 부사어 등 다양한 결합 환경에서 나타날 수 있기 때문에 이에 대한 교육도 필요해 보인다. 또한 ‘은/는’이 결합하는 문법 중 명사의 경우 규범사전에서는 ‘체언’이라고 기술하고 있지만 한국어사전에서는 ‘명사’라는 용어로 기술하고 있다. 이는 외국인을 대상으로 쓰인 한국어사전인 만큼 ‘체언’보다는 ‘명사’가 학습자들이 이해하기에 적절해 보인다.

2.2 문제중심학습을 기반으로 한 한국어교육

2.2.1 문제중심학습의 개념과 특징 및 과정

문제중심학습(Problem-Based Learning)이란 학습자 중심의 교육을 강조하는 구성주의에 기반한 교수-학습 방법 중의 하나이다. 교수자가 학습자에게 지식을 전달하는 전통적인 수업 방식과 달리 문제중심학습은 학습자가 주도적으로 문제 상황을 인식하고 학습하는 방식이다. 문제중심학습이 최초로 등장한 시기는 1968년으로 캐나다의 McMaster 의과대학에서 시작하였다(조연순·이명자, 2017: 19). 의과대학 학생들이 방대한 양의 지식을 교육 받은 후 인턴이 되었을 때 실제 환자를 대상으로 진단을 내리는 데 어려움을 겪는 것을 발견한다. 이러한 문제점을 개선하기 위해 Barrows는 문제중심학습 모형을 해결책으로 제시하게 된다.

이러한 문제중심학습은 전통적인 수업과는 다른 교수-방법으로 몇 가지의 특징을 가진다. 첫째, 문제중심학습은 문제로부터 학습이 시작된다. 이러한 문제중심학습의 문제는 몇 가지 특징을 지닌다. 가장 먼저 언급되는 문제의 특징은 정해진 정답이 요구되는 구조화된 문제가 아닌 다양한 의견과 답을 요구하는 비구조화된 문제가 사용된다는 것이다. 또한 문제는 실제성을 가져야

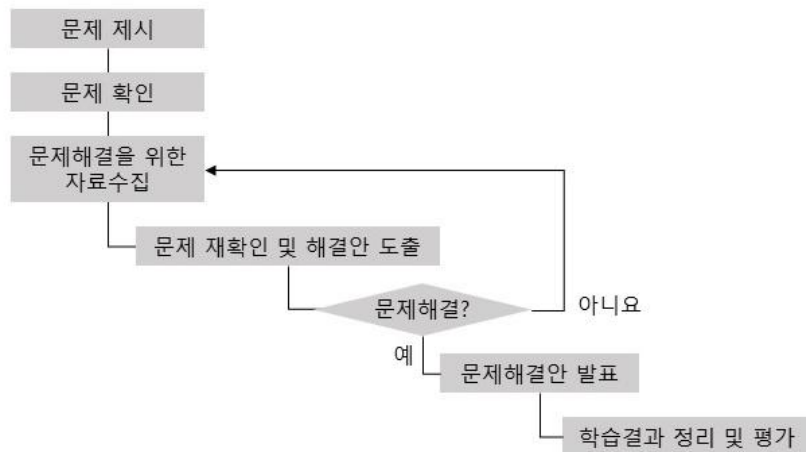
한다. 비구조화된 문제가 되기 위해서는 문제의 실제성이 필수적이라고 할 수 있다. 문제의 실제성은 학습자의 흥미와도 연결이 되기 때문에 실제적인 문제를 바탕으로 이 문제를 해결하기 위해 학습자의 동기가 발생할 수 있도록 해야 한다. 문제는 비구조성과 실제성뿐만 아니라 학습자와의 관련성도 필수적인 요소이다. 효과적인 학습이 이루어지기 위해서는 학습자의 흥미와 동기가 무엇보다 중요하다. 때문에 문제 해결에 학습자가 적극적으로 임하기 위해서 문제는 학습자와 관련이 있는 주제를 사용해야 한다.

둘째, 학습자 중심의 주체적인 학습이 이루어진다. 문제중심학습은 기존의 교수자 중심의 일방적인 지식 전달의 방식이 아닌 학습자가 중심이 되어 주체적으로 학습에 참여하는 방식이다. 학습자는 문제 해결을 위해 스스로 지식과 정보를 탐색하고 이러한 학습자들의 주체적인 학습을 바탕으로 문제를 해결해 가는 과정에서 학습목표를 이루고 스스로 지식을 얻을 수 있다. 학습자는 학습의 대상일 뿐만 아니라 학습의 주체자 역할을 겸임한다는 것이 문제중심학습의 중요한 특징이라고 할 수 있다.

셋째, 교수자는 ‘지식전달자’가 아닌 ‘학습촉진자’의 역할을 수행한다. 문제중심학습에서의 학습 주체는 학습자이다. 따라서 기존의 교육에서 중심이 되던 교수자는 지식전달자의 역할이 아닌 학습자의 학습을 촉진시키고 돕는 학습촉진자의 역할을 수행하게 된다. 학습자의 학습이 이루어지는 동안 교수자는 학습자가 적극적으로 학습에 참여할 수 있도록 지도하고 만약 바르지 못한 방법으로 학습을 수행하고 있다면 학습자가 바르게 학습할 수 있도록 길잡이 역할을 해야 한다. 또한 학습의 과정에서 일어나는 분쟁을 조절하며 학습자의 성공적인 학습을 위해 노력해야 한다.

넷째, 그룹 활동을 통해 협력적으로 문제를 해결하고자 한다. 문제중심학습의 주체는 학습자인데 문제 해결을 위해 개별 학습뿐만 아니라 그룹 활동을 통해 협력적으로 문제를 해결할 수 있다. 이는 개별 학습만으로는 부족한 문제 해결을 협력 학습을 통해 이룰 수 있다. 잘못된 정보를 학습하거나 학습할 지식의 양이 방대할 수 있는데 이때 혼자서는 해결하지 못하는 문제를 협력 학습을 통해 함께 이룰 수 있기 때문에 학습의 효과가 더욱 커진다. 공통의 문제를 협력을 통해 해결하는 과정에서 학습자 개인으로는 부족했던 문제

해결을 성공적으로 이루고 협력적인 의사소통 방법 또한 배울 수 있다.



[그림 2-1] PBL 진행 절차(최정임·장경원, 2010: 24)

이와 같은 특징을 지닌 문제중심학습의 과정은 위의 [그림 2-1]³⁾과 같이 진행된다. 먼저 실생활에서 경험할 수 있는 문제를 제시하여 학습자의 흥미를 동기를 높인다. 문제 제시 후에는 소그룹 단위로 문제를 확인하며 해결안을 찾기 위한 방법을 모색해야 하며 문제 확인 후 문제해결을 위한 자료수집을 개별 학습으로 진행한다. 자료수집을 위한 개별학습 후 다시 그룹으로 모여 개인의 학습 결과를 발표한 뒤 의견을 종합하고 문제를 재평가하고 이를 통해 최종 해결안을 도출한다. 이때 문제해결안이 도출되지 못하면 최종해결안이 도출될 때까지 문제 재확인 과정을 반복할 수도 있다. 문제 재확인을 통해 그룹별로 최종적인 문제해결안을 발표하며 이때 최종 해결안을 다른 그룹과 비교해 볼 수도 있다. 마지막으로 학습결과를 학습자 스스로 또는 교수자가 정리하고 학습결과와 수행에 대한 평가를 실시한다.

문제중심학습의 과정은 자기주도적인 개별 학습과 협동 학습이 함께 이루어지는 특징을 지니며 문제중심학습의 가장 대표적인 모형으로는 Barrows & Myers(1994)가 제안한 모형이 있으며 다음과 같은 과정으로 진행된다.

3) PBL의 절차는 여러 상황에 따라 달라질 수 있으나 초기 의과대학에서 활용된 PBL의 기본적인 절차에서 크게 벗어나지 않는다. [그림 2-1]의 PBL의 절차는 Duffy & Cunningham(1995)의 초기 의과대학 학습 사례의 기본적인 절차를 정리한 것이라고 할 수 있다.

수업 전개			
1. 수업 소개 2. 수업 분위기 조성(교사의 역할 소개)			
문제 제시			
1. 문제 제시 2. 문제에 대한 주인 의식을 느끼도록 한다(학생들이 문제를 내재화하도록). 3. 마지막에 제출할 과제물에 대한 소개를 한다. 4. 그룹 내 각자의 역할을 분담시킨다.			
생각(가정)	사실	학습 과제	실천 계획
주어진 문제에 대한 학생들의 생각을 기록한다: 원인과 결과, 가능한 해결안 등	개인 혹은 그룹 학습을 통해 제시된 가정을 뒷받침할 지식과 정보를 종합	과제 해결을 위해 학생들 자신이 더 알거나 이해해야 할 사항을 기록	과제 해결을 위해 취해야 할 구체적인 실천 계획
5. 주어진 문제의 해결안에 대한 깊은 사고 :칠판에 적힌 다음 사항에 관하여 과연 나는 무엇을 할 것인가를 생각해 본다.			
생각(가정)	사실	학습 과제	실천 계획
확대/집중시킨다	종합/재종합한다	규명/정당화한다	계획을 공식화한다
6. 가능할 법한 해결안에 대한 생각을 정비한다. 7. 학습 과제를 규명하고 분담한다. 8. 학습 자료를 선정, 선택한다. 9. 다음번 토론 시간을 결정한다.			
문제 후속 단계			
1. 활용된 학습 자료를 통합하고 그에 대한 의견을 교환한다. 2. 주어진 문제에 대한 새로운 접근을 시도한다. :다음 사항에 대하여 나는 무엇을 할 것인지를 생각해 본다.			
생각(가정)	사실	학습 과제	실천 계획
수정한다	새로 얻은 지식을 활용하여 재종합한다	(필요하다면) 새로운 과제 규명과 분담을 한다	앞서 세웠던 실천안에 대한 재설계
결과물 제시 및 발표			
문제 결론과 해결 이후			
1. 배운 지식의 일반화와 정리 작업 (정의, 도표, 목록, 개념, 일반화, 원칙 등을 만들어 본다.) 2. 자아 평가(그룹원들로부터 견해를 들은 후에) -문제 해결 과정에 대한 논리적 사고 -적합한 학습 자료를 선정하여 필요한 지식과 정보를 얻어냈는가? -과제 수행 과정에서 그룹원에게 협조적이었는가? -문제 해결을 통해 새로운 지식 습득과 심화 학습이 이루어졌는가?			

[표 2-1] 문제중심학습의 전개 과정(Barrows & Myers, 1994;공하림, 2012 재인용)

2.2.2 한국어교육에서의 문제중심학습

문제중심학습은 다양한 교과에서 활용되는 교수-학습법이다. 한국어교육에서도 다양한 분야에서 문제중심학습을 이용하여 연구를 진행하고 있다. 한국어교육에서 문제중심학습을 처음 이용한 연구는 장경은(2004)으로 한국어 문화 교육 중에서도 음식 문화에 대한 교육 방안을 제안하였다. 문제중심학습을 통해 학습자의 흥미와 동기 유발, 의사소통능력 신장, 상호문화적인 이해능력 신장이라는 문화 교육의 목표를 달성할 수 있을 것이라 주장하였다. 이후 전선희(2014), 김금숙(2016), 최인화(2016)에서도 문화 교육에 문제중심학습을 활용하였다. 전선희(2014)에서는 전통적인 삶의 모습과 현대의 삶을 연결하는 의식주문화 중에서도 첫 번째로 꼽히는 의(衣)생활 문화를 교육의 주제로 삼았고, 최인화(2016)도 마찬가지로 생활 문화에 초점을 맞추어 문화의 특수성이 두드러지는 인사 예절 문화를 교육하고자 하였다. 김금숙(2016)에서는 ‘한국의 지역 축제’를 주제로 문제중심학습을 한국 문화 수업에 활용하였고 이를 통해 긍정적인 교육 효과를 얻을 수 있었다고 주장하고 있다.

한국어교육에서 문제중심학습을 가장 많이 활용한 연구 분야는 학문 목적 학습자를 위한 교육 연구이다. 대학에 진학하는 외국인 학습자의 증가⁴⁾와 이들의 학업 수행 능력에 대한 관심을 시작으로 학습자들이 좀 더 흥미를 가지고 주체적으로 학습하게 하기 위하여 학문 목적 학습자를 위한 교육에 문제중심학습을 활용하기 시작하였다. 공하림(2012)의 연구는 문제중심학습 모형을 활용한 학문 목적 한국어 수업을 처음 언급하며 이것을 ‘KAP-PBL(Korean for Academic Purpose - Problem Based Learning)’이라고 칭하며 기존의 학문 목적 수업보다 학습자에게 유의미한 영향을 주었다고 의의를 밝히고 있다. 이후 공하림(2016)의 연구로 확장하여 교양 수업에 문제중심학습 모형을 적용해보고 이를 바탕으로 학문 목적 한국어 학습자들을 위한 문제중심학습 모형을 좀 더 체계적으로 발전시켰다.

학문 목적 학습자를 위한 교수-학습 모형을 개발한 다른 연구로는 김용현

4) 대학의 학부 및 석·박 과정에 유학 중인 학생 수는 2011년 4월을 기준으로 63,653명이며 이는 1980년에 비해 약 70배, 2005년에 비해 약 4.1배 증가한 수치로 매년 학문 목적 학습자의 수가 증가하는 것을 보인다(공하림, 2012: 1).

(2016)과 김현주(2018)의 연구도 있다. 김용현(2018)은 문제중심학습 기반의 학문 목적 한국어 수업 모형 적용을 위해 예비 연구를 진행하고 두 차례에 걸친 수업 실행과 평가를 바탕으로 최종적인 ‘PBL-KAP’의 모형을 제안하였다. 김현주(2018)는 문제중심학습과 플립러닝의 장점을 결합한 모형을 통해 학문 목적 학습자들의 글쓰기 능력을 고취시키고자 하였다. 중급 수준의 학습자를 대상으로 보고서 장르의 글쓰기 능력 향상을 위해 자기 주도 학습 및 교육의 효율성을 바탕으로 ‘문제중심-플립러닝을 활용한 한국어 글쓰기 교수·학습 설계 모형’을 제안하였다.

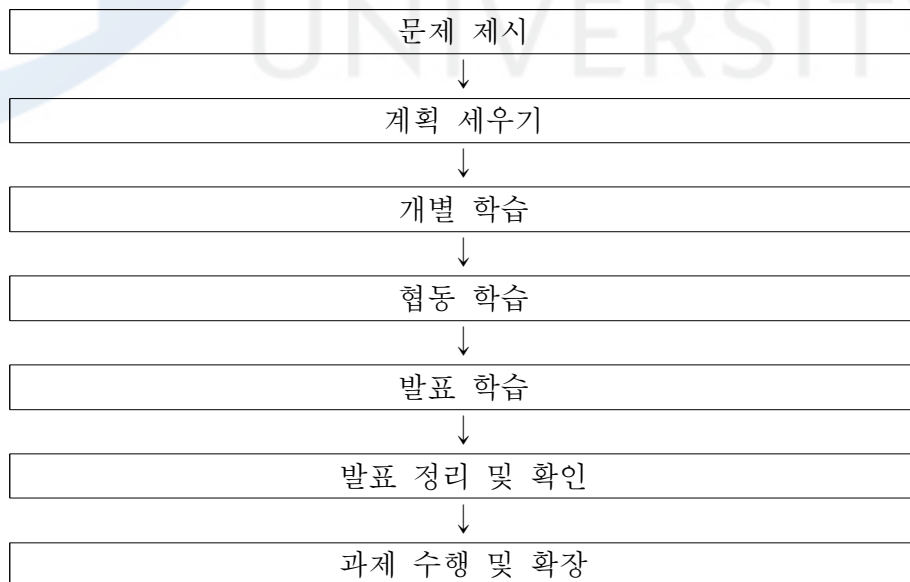
학문 목적은 아니지만 한국어교육의 학습 대상 중 하나인 중도 입국 학습자를 대상으로 교수-학습 모형에 문제중심학습을 활용한 구은희(2019)의 연구도 있다. 구은희(2019)는 정규 학교 입학 전 중도 입국 학습자의 의사소통 능력과 교과 학습 능력 향상을 목적으로 초기 교육 적용을 위한 예비 학교에서의 ‘문제중심학습을 활용한 한국어 교수·학습 방법’을 제안하였다.

다음은 한국어 표현 교육 중에서도 쓰기 교육에 문제중심학습을 활용한 연구가 다수 존재한다. 먼저 고여진(2015)은 한국어 고급 학습자의 쓰기 능력 향상을 위해 쓰기 수업에서 문제중심학습을 활용하고자 하였다. 구조화되지 않은 문제를 자기 주도적으로 해결하고 실생활과 관련된 구체적인 상황을 통해 학습 동기를 높이며 쓰기 외에도 말하기, 듣기, 읽기의 통합적인 의사소통 능력을 향상시킬 수 있을 것이라고 주장하며 문제중심학습을 쓰기 수업 적용시키고자 하였다. 다음으로 양혜윤(2016)은 문제중심학습을 활용하여 비판적 한국어 쓰기 교수-학습 모형을 제안하고 실제 교육 현장에 적용하여 그 효과를 살펴보았다. 학부 유학생을 대상으로 그동안의 글쓰기 교육이 표현의 완결성에만 집중되어 있던 것을 비판하며 학습자들의 주도적인 사고력 배양을 위해 비판적 쓰기 교육에 문제중심학습을 활용할 것을 주장하였다. 원해영(2016) 또한 학부 유학생을 학습 대상으로 삼았는데, 위의 쓰기 교육에서 강조되었던 개인의 주도적인 학습뿐만 아니라 부족한 언어 지식의 문제를 상호 협력적으로 해결하기 위한 방법으로써 글쓰기 수업에 문제중심학습을 적용하고자 하였다.

이처럼 문제중심학습은 외국인 대상의 대학 교양 수업에서도 많이 이루어

지고 있는데 이은자(2014)와 유해준(2016)의 연구도 대학 교양 수업에서 유학생을 대상으로 하며 이때의 연구는 의사소통 수업에 문제중심학습을 활용한 경우이다. 먼저 이은자(2014)는 대학의 필수적인 의사소통 수단으로써 이용되는 프레젠테이션 능력을 향상시키고자 수업에 문제중심학습을 활용하였다. 학습자 중심의 협력 학습을 지향한다는 점에서 문제중심학습을 프레젠테이션 수업에 직접 적용하여 그 사례를 보여주었다는 점에서 의의가 있다. 유해준(2016)은 의사소통 중 특히 말하기 교육과 관련하여 외국인 유학생 대상의 토론 수업에 문제중심학습을 적용하였다. 학습자들의 학습 목표 이해와 동기부여에 목적을 두어 ‘한국어교육에서 토론 교육을 위한 PBL 수업 모형’을 제시하여 말하기 능력을 향상시키고자 하였다.

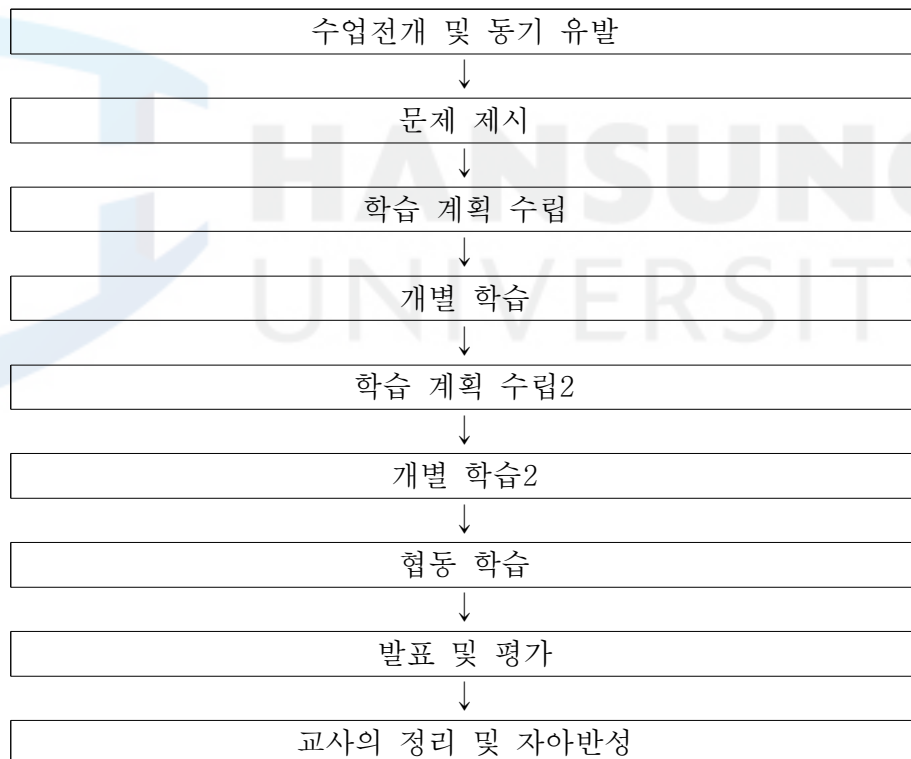
마지막으로 본고의 주제인 조사 ‘은/는’과 가장 관련이 있는 문법교육에 문제중심학습을 활용한 이종은(2005), 오누리(2011), 정남석(2013)의 연구가 있으며 문법교육이 어떻게 이루어지고 있는지 학습 단계를 중점적으로 살펴 보겠다. 먼저 이종은(2005)은 한국어 문법 교육에 가장 먼저 문제중심학습을 도입한 연구이다. 일곱 가지의 수업 설계의 원리를 바탕으로 다음과 같은 교수-학습 모형을 제안하였다.



[표 2-2] 문제 중심 학습 모형을 적용한 한국어 문법 교수 학습 모형(이종은, 2005)

교수 학습 모형의 단계는 위의 표와 같이 진행되며 이러한 모형을 바탕으로 ‘-더라/던데요’의 문법 항목을 이용하여 수업 지도안을 제안하였다. 언어의 실제성과 담화 상황에서의 문법의 의미 이해라는 점에서 문제중심학습을 문법 교육에 적용하고자 하였고, 특히 의미적 측면이 강조되는 문법에 효과적일 것이라 주장하였는데 이때 문법 수업 전체에 문제중심학습을 할애하기보다는 효과적인 비율로 문제중심학습을 수업에 도입하는 것이 필요하다고 설명하였다.

다음으로 오누리(2011)는 구성주의 모형 안에서의 문제중심학습을 한국어 시간표현 교육에 활용하였다. 사전 실험 수업을 먼저 실시한 후 이를 통해 파악한 교육의 효과와 학습자들의 의견을 바탕으로 두 차례에 걸쳐 학습목표를 찾는 방식의 교육 방안을 최종적으로 제시하였다.



[표 2-3] 구성주의적 모형을 활용한 한국어 시간표현 교육방안(오누리, 2011)

위 모형의 특징은 일반적인 문제중심학습 모형과 달리 학습 계획 수립과 개별 학습을 두 차례에 걸쳐 반복적으로 진행한다는 것이며 이 모형을 바탕

으로 시간표현 ‘-었었-’, ‘-었던’, ‘-겠-’ 각각의 교육 방안을 제시하였다.

마지막으로 정남석(2013) 중급 단계의 학습자를 대상으로 한국어 유사 문법 교육에 문제중심학습을 활용하였다. 한국어 교재와 한국어능력시험 중급 문법 목록 분석을 통해 유사 문법을 선정하였고 수업 단계를 2차시에 나누어 제시하였다.



[표 2-4] 문제중심학습을 적용한 한국어 수업 단계(정남석, 2013)

위의 단계는 현재 한국어 문법 수업에서 이루어지고 있는 P-P-P 모형을 고려하여 설계하였으며 ‘문제 제시’와 ‘문제 파악’을 1차시에 진행하고 ‘과제 해결’과 ‘평가 및 마무리’ 단계를 2차시에 진행하는 방식으로 구성되었다. 이러한 수업 단계를 활용하여 대조 의미의 유사 문법인 ‘-(으)ㄴ데 반해’, ‘-는 반면에’, ‘-지’, ‘-(으)나’의 구체적인 수업 지도안을 제안하였다.

지금까지 한국어교육에서의 연구를 살펴보면 공통적으로 일상생활과 관련된 문제 제시를 통한 실제성 향상과 학습자 중심의 주체적인 학습, 협동 학습을 통한 문제 해결과 총체적인 의사소통 능력 신장 등의 효과로 문제중심학습을 교육에 활용하고자 하였다. 많은 연구에서 공통적으로 말하는 문제중심학습의 효과와 의의를 바탕으로 본고에서도 한국어 조사 ‘은/는’ 교육에 문제중심학습을 활용하고자 한다.



Ⅲ. 조사 ‘은/는’의 교육 현황과 학습자 사용 양상

3.1 한국어 교재에서의 제시 현황

조사 ‘은/는’의 교육 현황을 알아보기 위해 교육에 필수적으로 사용되는 교재를 분석하고자 한다. 분석 교재는 다수의 한국어 교육 기관에서 사용되는 대학 기관에서 출판된 일반 목적의 한국어 교재를 대상으로 삼았다. 교재는 총 5종으로 고려대학교의 『재미있는 한국어』, 서울대학교의 『서울대 한국어』, 연세대학교의 『연세 한국어』, 이화여자대학교의 『이화 한국어』, 한국외국어대학교의 『외국인을 위한 한국어』이다. 본 교재들은 조사 ‘은/는’을 문법 항목으로 선정하고 있으며 ‘은/는’이 제시된 급과 단원은 다음과 같다.

대학명	교재명	급	단원
고려대학교	『재미있는 한국어』	1급	1과
서울대학교	『서울대 한국어』	1급	1과
연세대학교	『연세 한국어』	1급	1과
이화여자대학교	『이화 한국어』	1급	2과/7과
한국외국어대학교	『외국인을 위한 한국어』	1급	5과

[표 3-1] 대학 기관 한국어 교재의 ‘은/는’ 제시 목록

분석 대상으로 삼은 대학 기관 한국어 교재의 ‘은/는’ 제시 목록을 살펴보면 초급 단계에서 나타나고 있으며 주로 단원의 초반에서 ‘은/는’을 제시하고 있는 모습을 볼 수 있다. 이는 ‘은/는’이 한국어의 기본 문법으로서 학습 초기에 교육해야 한다는 것을 보여준다. 본 절에서는 먼저 위와 같이 조사 ‘은/는’을 명시적인 문법 항목으로 제시하고 있는 초급 교재를 살펴본 뒤 본고의

학습 대상에 해당하는 중급과 고급의 교재에서는 ‘은/는’ 어떻게 나타내고 있는지 살펴보고자 한다.

3.1.1 초급 교재에서의 제시 현황

‘은/는’의 제시 방법 분석에 앞서 각 교재의 특징을 알아보기 위해 머리말의 내용과 전체적인 단원의 구성을 파악하고 교재에서 설명하고 있는 문법의 제시나 연습 방법을 살펴보고자 한다. 각 교재의 특징을 파악한 뒤 초급 교재에서 ‘은/는’을 명시적으로 제시하고 있는 단원을 분석할 것이다. 문법 설명과 예문은 어떻게 제시하고 있는지, 이러한 제시 방식이 각 단원의 주제나 내용과는 연관성이 있는지 등을 중점적으로 살펴보겠다.

3.1.1.1 고려대학교 『재미있는 한국어』

고려대학교의 『재미있는 한국어』는 한국어 구조에 대한 이해와 다양한 말하기 연습을 바탕으로 학습자 스스로 의사소통 활동을 할 수 있도록 구성된 교재라고 설명하고 있다. 단원은 [도입-대화&이야기-말하기 연습-듣기-말하기-읽기-쓰기-문법]으로 구성되어 있다. 의사소통에 초점을 둔 교재인 만큼 다양한 말하기 활동이 특징적이며 문법은 단원의 마지막에서 설명하고 있다. 한 단원에서 설명하고 있는 문법의 개수는 적게는 2개에서 많게는 5개까지 설명하고 있다.

‘문법’ 부분에서는 예문과 함께 문법 설명을 제시하여 학습자의 이해를 돕고 있다. 이때 제시되는 문법은 해당 단원과 관련이 있는 항목으로 설정되며, 단원의 마지막 부분에 배치하여 학습자들이 혼자서 학습할 때에도 찾기 쉽도록 하였고 문법 사전으로서의 역할도 가능하다. 또한 마지막 두 예문에는 빈칸을 두어 학습한 문법을 넣어 문장을 완성할 수 있도록 문법 연습의 기회도 제공하고 있다.

『재미있는 한국어 1』					
급	1급	단원	1과 자기소개	문형	-은/는
문법 설명	● -은/는 is a particle that indicates that the noun to which it is attached is the topic of that sentence. ● Depending on the structure of a final syllable of a preceding noun, -은 or -는 is used. a. If the noun ends in a consonant, -은 is used. b. If the noun ends in a vowel, -는 is used.				
예문	저는 학생이에요. 선생님은 한국 사람이에요. 저는 대학생이에요. 사토 씨는 의사예요. 마이클은 학생이에요. 왕웨이_____ 중국 사람이에요. 다니엘_____ 대학원생이에요.				

[표 3-2] 『재미있는 한국어』 초급 교재에서의 ‘은/는’ 제시 모습

『재미있는 한국어』에서는 ‘은/는’을 가장 처음 등장하는 1단원에서 제시하고 있다. 단원명은 ‘자기소개’이며 이에 따라 만남의 상황이 제시되어 다양하게 자신을 소개하는 활동을 전개한다. 문법 설명에서는 ‘은/는’을 ‘주제’의 의미로 설명하고 있다. 통사적 특징은 명사에 결합하는 것을 설명하며 명사의 마지막 음절이 모음인지 자음인지에 따라 ‘은’과 ‘는’을 구별해서 사용해야 한다고 말한다. 자기소개를 단원으로 구성하고 있기 때문에 문법 설명에서 등장하는 예문 또한 자기소개나 국적, 직업 소개의 내용으로 제시하고 있다.

3.1.1.2 서울대학교 『서울대 한국어』

서울대학교의 『서울대 한국어』는 한국어에 대한 지식이 전혀 없는 성인 학습자들이 매우 친숙한 일상적 주제와 기능에 대한 언어 구성 능력과 사용

능력을 익혀서, 기초적인 한국어 의사소통 능력을 기르도록 하는 데 목적이 있다고 설명하고 있다. 단원은 [어휘-문법과 표현-말하기-듣고 말하기-읽고 쓰기-과제-문화 산책-자기평가]로 구성되어 있다. 이때 ‘문법과 표현’과 ‘말하기’는 한 단원에서 2개의 파트로 나누어 제시되어 있으며 한 단원에서 설명하는 문법의 개수는 평균 4개 정도이다.

‘문법과 표현’은 예시 대화, 예문, 유의미한 연습으로 구성되어 있다. 예시 대화는 목표 문법이 사용되는 전형적인 대화를 삽화와 함께 제시하고 예문은 목표 문법의 의미를 이해하고 형태 변화를 알 수 있도록 예문을 제시하고 있다. 연습은 워크북의 통제 연습 이후 유의미한 연습을 통해 문법 사용 능력으로 연계되도록 한다. 문법 설명은 교재에서 구성된 ‘문법과 표현’이 아닌 ‘부록’의 ‘문법 해설’에서 제시하고 있다. ‘문법과 표현’에서 학습한 문법에 대한 해설을 제공한다. 의미 정보, 결합 정보, 형태 교체를 보여 주는 예문 및 사용상의 유의점을 정리하여 학습자의 문법에 대한 이해를 돕고 오류 생성을 줄일 수 있도록 한다.

『서울대 한국어 1A』								
급	1급	단원	1과 안녕하세요?	문형	N은/는 N이에요/예요			
문법 설명	● ‘은/는’은 문장의 주제를 나타낼 때 사용한다. ‘은/는’ is used to indicate the topic of the sentence. In other word, it marks the phase that the sentence is about. ● 명사와 결합한다. ‘은/는’ attaches to nouns.							
	<table><tr><td>받침 X</td><td>받침 O</td></tr><tr><td>저 + 는 → 저는</td><td>스티븐 + 은 → 스티븐은</td></tr></table>					받침 X	받침 O	저 + 는 → 저는
받침 X	받침 O							
저 + 는 → 저는	스티븐 + 은 → 스티븐은							
예문	저는 유진이에요. 스티븐은 미국 사람이에요.							

[표 3-3] 『서울대 한국어』 초급 교재에서의 ‘은/는’ 제시 모습

조사 ‘은/는’을 1과에서 제시하고 있어 한국어의 가장 기본적인 문법으로 설정하고 있는 것을 볼 수 있다. 이때 나타나고 있는 문형의 모습은 ‘은/는’만을 나타내는 것이라 아니라 ‘N은/는 N이에요/예요’와 같이 서술어와 결합하여 제시한다. ‘은/는’의 의미는 문장의 ‘주제’를 나타낼 때 사용한다는 것과 통사적 특징으로 명사에 결합하는 ‘은/는’을 제시하고 있으며, 받침의 유무에 따라 ‘은’과 ‘는’을 구별하여 쓰는 것을 표로 제시하여 구분하기 쉽도록 하였다. 제시한 예문의 내용과 문법 연습은 1과의 주제에 맞게 이름과 직업, 국적을 소개하는 것으로 적절한 내용을 제시하고 있다.

3.1.1.3 연세대학교 『연세 한국어』

연세대학교의 『연세 한국어』는 한국어를 배우려는 성인 교포와 외국인을 위한 책으로 각 단계에서 꼭 알아야 할 주제를 중심으로 썼으며 이와 함께 필수적인 어휘와 문법, 문화와 사고방식을 소개함으로써 한국어에 대한 이해를 넓히고자 하였다고 소개한다. 각 단원은 4개의 항으로 이루어져 있으며 [삽화와 도입-본문 대화-어휘-문법 연습-과제-문법 설명]으로 구성되어 있다. 4개의 항과는 별개로 ‘정리해 봅시다’라는 마지막 항을 설정하여 어휘와 문법, 기능, 발음에 대한 복습을 하고 문화 부분을 추가로 설명하고 있다. 한 단원을 4개의 항으로 나누고 하나의 항에서 문법을 2개씩 제시하고 있어 다른 교재에 비해 다루고 있는 문법 개수의 수가 많다.

문법 연습은 각 과에서 다루어야 할 핵심 문법 사항으로 설정하며 간단한 연습 문제와 함께 제시하고 있다. 문법 연습을 먼저 실시한 후 문법에 대한 설명은 문법 설명에서 제시하고 있어 연습과 설명을 따로 진행하고 있는 것을 볼 수 있다.

『연세 한국어 1-1』					
급	1급	단원	1과 인사	문형	은/는
문법	● This particle is used with a noun to denote the topic or				

설명	theme of a sentence. When the noun ends in a consonant, use ‘-은’. When the noun ends in a vowel, use ‘-는’. ● It also used to express comparison or emphasis. ● It can be attached to most case particle, except for subject and object particles which drops in case when this topic particle is used.
예문	서울은 한국의 수도입니다. Seoul is the capital city of Korea. 저는 한국 사람입니다. I am Korean. 동생은 키가 큼니다. 저는 키가 작습니다. My sister's tall. I'm short. 고기를 좋아합니다. 생선은 싫어합니다. I like meat. (But) I don't like fish. 도서관에는 언제 갔습니까? When did you go to the library? 이곳에서는 담배를 피울 수 없습니다. You can't smoke here. 부모님께만은 알리지 마세요. Don't let my parents know about it.

[표 3-4] 『연세 한국어』 교재에서의 ‘은/는’ 제시 모습

조사 ‘은/는’은 1과에서 등장하는데 4개의 향으로 나뉘져 있는 그 안에서 또 1항에서 ‘은/는’이 등장하고 있다. 따라서 『연세 한국어』 교재에서도 조사 ‘은/는’을 한국어의 가장 기본적인 문법으로 설정한다는 것을 알 수 있다. 문법 설명에서는 먼저 문장의 주제나 화제를 나타내는 명사에 붙는 것을 설명하고, 이때 명사가 자음으로 끝나면 ‘은’을 모음으로 끝나면 ‘는’을 사용하는 것을 설명한다. 또한 화제의 의미뿐만 아니라 비교와 강조의 의미도 제시하고 있다. ‘은/는’은 대부분의 격조사에 첨가하여 사용할 수 있으며, 주격조사와 목적격조사에 붙을 때는 생략되어 사용한다는 것을 제시하였다.

‘은/는’의 여러 의미와 용법을 가장 다양하게 교재에서 제시하고 있다. 그러나 문법 설명과 함께 제시하고 있는 예문은 1과 ‘인사’의 내용으로는 적절하지 않은 모습을 보이고 있다. ‘화제’의 의미로 제시하고 있는 예문을 제외

하고는 해당 단원에 맞는 읽는 내용이거나 초급의 학습자가 아직 배우지 않은 어휘와 문법이 사용된 이해하기 어려운 내용의 예문을 제시하고 있다. ‘은/는’의 여러 의미와 용법을 문법 설명에서 제시하고 있으나 학습자 수준에 맞는 적절한 수준으로 내용을 구성하여 문법 설명의 내용을 배치할 필요할 있어 보인다.

3.1.1.4 이화여자대학교 『이화 한국어』

이화여자대학교 『이화 한국어』는 말하기·듣기·읽기·쓰기의 통합 교재이며 초급부터 고급까지 연계적으로 구성되어 있으며, 네 가지 언어 기능의 균형 있는 발전을 유도하면서도 특히 말하기 능력을 강화하도록 고안된 것이 특징이라고 소개하고 있다. 단원은 [Part1(준비합시다-말해 봅시다)-Part2(준비합시다-말해 봅시다)-Part3(들어 봅시다-읽고 써 봅시다)-Culture&Literature(문화 알아보기-문학 맛보기)]로 구성되어 있다. 문법은 ‘준비합시다’에서 제시하고 있으며 하나의 파트 당 2~3개의 문법이 등장하여 한 단원에서 소개하는 문법의 개수는 평균 5개 정도이다.

문법을 학습하기 전에 쓰임과 의미에 대해 생각해 볼 수 있도록 간단한 질문을 제시한 뒤 상황이 있는 그림과 예문으로 문법이 언제, 어떻게 사용되는지 알려 주고 있다. 그리고 문법의 의미(쓰임)를 명확하게 알 수 있도록 설명을 제시했고, 형태 정보를 도식화하여 간략하게 보여 주고 예를 제시한다. 문법 연습은 말하기 활동으로 제시했으며, 연습 방법을 알 수 있도록 번역된 지시문과 <보기>를 제시하고 있다.

『이화 한국어 1-1』					
급	1급	단원	2과 소개	문형	은/는(주제)
문법 설명	● 은/는 are particles that indicate the topic of a sentence. ● consonant + 은 예) 마이클은, 선생님은 - vowel + 는 예) 요코는, 의자는				

예문	김수진은 한국 사람입니다. 김수진은 학생입니다.
----	-------------------------------

[표 3-5] 『이화 한국어』 교재에서의 ‘은/는’ 제시 모습 1

2과에서 처음 ‘은/는’을 제시하고 있으나 1과의 ‘한국어와 한글’이 본격적인 한국어 학습 전에 이루어지는 한글 자모와 한국어 문장에 대한 내용으로 실질적으로 ‘은/는’은 첫 단원부터 등장하고 있는 것을 볼 수 있다. 2과에서는 ‘은/는’의 ‘화제’의 의미를 제시하고 있으며 자음과 모음에 따라 ‘은’과 ‘는’으로 구분하여 사용해야 하는 형태 정보를 제시하고 있다. 예문은 단원의 주제인 ‘소개’에 맞게 제시하고 있고 문법 연습은 국적과 직업을 소개하는 방식으로 전개된다. 단원에 주제에 맞게 대화문 또한 자기소개의 상황으로 제시되며 이때 ‘은/는’을 사용하는 것을 보인다.

『이화 한국어 1-1』					
급	1급	단원	7과 가족	문형	은/는(대조)
문법 설명	● 은/는 are particles that indicate a contrast. ● consonant + 은 예) 선생님은, 티엔은 - vowel + 는 예) 친구는, 나타샤는				
예문	나는 안경을 썼습니다. 형은 안경을 안 썼습니다.				

[표 3-6] 『이화 한국어』 교재에서의 ‘은/는’ 제시 모습 2

같은 급의 7과에서는 ‘은/는’의 ‘대조’의 의미를 제시하고 있다. 7과의 주제인 ‘가족’에 맞게 나와 형으로 나누어 서로의 다른 점을 말할 때 ‘은/는’을 사용한다는 의미를 제시한다. 또한 2과에서와 마찬가지로 자음과 모음에 따라 ‘은’과 ‘는’으로 구별하여 사용하는 형태 정보를 다시 한 번 제시하고 있는 것을 볼 수 있다. 문법의 연습은 사람이나 사물의 속성이 다른 것을 제시하며 ‘은/는’을 사용하여 차이점에 대해 말할 수 있는 연습을 제공한다. 대화문은 주제에 맞게 가족 중 형제와의 다른 점을 말하는 내용으로 구성되어 있다.

3.1.1.5 한국외국어대학교 『외국인을 위한 한국어』

한국외국어대학교 『외국인을 위한 한국어』는 한국어 의사소통능력 신장에 목적을 두고 만들어진 통합 수업용 교재이다. 기본적인 생활과 관련된 실제적이고 친숙한 주제를 다루고 있으며 상호작용 연습을 위한 적절한 의사소통 과제를 구성하여 제시하고 있다고 설명한다. 단원은 [도입(도입그림과 학습목표)-말해봅시다(본문 대화, 발음, 대화 연습, 새단어)-알아봅시다(문법 설명)-연습해봅시다(문법과 말하기 연습)-듣고 말해봅시다-읽고 써봅시다]로 구성되어 있다. 그리고 각 단원에 따라 마지막에 학습자에게 필요한 기초 어휘 목록을 제공하여 다양한 표현을 사용할 수 있도록 하였다.

문법은 ‘알아봅시다’에서 설명하며 한 단원에서 소개하는 문법의 개수는 2~3개 정도이다. 목표 문법에 대한 영어 설명을 제공하며 다양한 예문을 제시하고 있다. 또한 목표 문법의 활용 형태를 표로 정리하였다. 그 후 ‘연습해봅시다’에서 단원의 목표 문형을 익힐 수 있는 연습문제와 실제적인 말하기 연습을 위한 활동을 제시한다.

『외국인을 위한 한국어 1-1』									
급	1급	단원	5과 안녕하세요?	문형	N은/는				
문법 설명	● The topic marker ‘N은/는’ is attached to a noun to indicated the topic of a verb (AV, DV).								
	<table><tr><td rowspan="2">N</td><td>받침 O</td><td>학생은</td></tr><tr><td>받침 X</td><td>친구는</td></tr></table>					N	받침 O	학생은	받침 X
N	받침 O	학생은							
	받침 X	친구는							
예문	가: 에릭은 선생님입니까? 나: 아니요, 학생입니다. 유리 씨는 학생입니까? 가: 네, 저는 학생입니다.								

[표 3-7] 『외국인을 위한 한국어』 교재에서의 ‘은/는’ 제시 모습

『외국인을 위한 한국어 1-1』 교재는 1과에서 4과까지를 한글에 대한 단원으로 구성하고 있다. 실질적으로 학습하는 단원은 5과부터 시작한다고 할

수 있다. 그러므로 단원의 시작을 5과로 설정한다면 첫 단원에서 조사 ‘은/는’이 등장한다고 말할 수 있다. 서술어의 ‘화제’를 나타내는 의미를 제시하며 명사에 붙는 통사적 특징을 제시한다. 명사의 받침 유무에 따라 ‘은’과 ‘는’으로 구별하는 사용하는 형태 정보를 표로 제공하고 있다. 예문은 단순한 문장이 아닌 대화문으로 제시하고 있는 것이 특징적이며 단원의 내용과 관련 있는 이름과 직업의 소개로 예문과 문법 연습의 내용을 구성하고 있다.

초급 교재에서의 조사 ‘은/는’ 제시 현황을 통해 ‘은/는’은 한국어 학습 초기에 등장하는 기본적인 문법임을 알 수 있었다. 음운적 환경에 따라 이형태로 나뉘며 ‘은’과 ‘는’을 구별하는 통사적 특징을 모두 제시하고 있었다. ‘은/는’의 의미 제시는 교재에 따라 다르게 제시하고 있었는데 ‘화제’의 의미만을 제시하거나 ‘화제’와 ‘대조’ 두 가지 의미를 제시하거나 추가적으로 ‘강조’의 의미를 제시하고 있는 교재도 있었다. 그러나 모든 교재에서 공통적으로 ‘화제’의 의미를 제시하고 있는 것을 확인할 수 있었다.

3.1.2 중급 교재에서의 제시 현황

중급 교재에서는 조사 ‘은/는’을 명시적인 문법 항목으로 제시하지 않았다. 주로 ‘은/는’을 다른 문법과 함께 문형으로 제시하고 있었다. 따라서 중급 교재에서의 ‘은/는’ 제시 현황을 파악하기 위해 각 교재별로 ‘은/는’을 문형으로 제시한 급과 단원을 보고 어떤 문형으로 제시하였으며 이때 나타나는 ‘은/는’의 의미는 무엇인지를 중점적으로 살펴보려고 한다.

대학명	급-단원	문형	예문	의미
고려대	4-8	-은/는커녕, -기는커녕	저 사람은 큰돈은커녕 밥값도 없는 것 같다.	강조
서울대	3-17	N(이)라고 해서 다 A(으)ㄴ/V-는 것은 아니다	시장이라고 다 백화점보다 싼 것은 아니다.	대조

	4-1	N은/는 V-ㄴ/는(A-다)는 것이다	한국 음식의 특징은 반찬이 많고 요리법이 다양하다는 것이다	화제
	4-4	A/V-기는커녕, N은/는커녕	편리하기는커녕 너무 기능이 많아서 사용법도 모르겠어요.	강조
	4-11	A-다는/V-ㄴ/는 다는 것은 N에서/N(으)로 알 수 있다	날씨가 춥다는 것은 사람들의 옷차림에서 알 수 있다.	화제
	4-16	V-ㄴ/는(A-)다기 보다는	우리 아이는 머리가 좋다기보다는 꾸준히 노력하는 편이에요.	대조
연세대	3-10	은/는 물론	유럽은 물론 아시아의 각국도 축제 분위기이다.	강조
	4-1	-긴 하는데/한테	혼자 생활해서 자유롭긴 한데 외로울 때도 있어요.	대조
	4-3	-기에는	여섯 명이 먹기에는 좀 적지 않아요?	강조
	4-5	-고서는	고사장에 휴대 전화를 소지하고서는 들어갈 수 없어요.	강조
	4-10	으로는/로는	내가 듣기로는 그 친구가 먼저 때렸다고 하던데.	강조
이대	3-2	-기는 하지만	그 사람을 만난 적이 있기는 하지만 잘 몰라요.	대조
	4-9	-기는커녕	손님이 많기는커녕 파리만 날리고 있어요.	강조
외대	3-17	-은/는 무슨	가: 이번에 장학금을 받았다면서요? 나: 장학금은 무슨 장학금이에요? 진급도 어렵게 했어요.	대조
	3-18	-기는 틀렸다	오늘 등산은 틀렸네요.	강조
	4-2	-기는커녕	저는 요리는커녕 라면도 아직 제대로 못 끓이는걸요.	강조
	4-6	-기는 -하다	아직도 조금 아프기는 한데 많이 나았어요.	대조

[표 3-8] 중급 교재에서의 ‘은/는’ 문형 제시 목록

중급 교재에서 ‘은/는’이 나타난 문형의 의미를 보면 대부분 ‘대조’와 ‘강조’로 나타나는 것을 볼 수 있다. 이때 제시된 ‘대조’와 ‘강조’의 의미가 비슷한 빈도로 나타나고 있으나 교재에서의 비명시적인 제시는 ‘대조’의 의미가 더 많은 빈도로 나타나고 있었다. 중급의 교재에서 등장하는 ‘와/과 달리’, ‘-(으)ㄴ/는 데 반해’, ‘-(으)ㄴ/는 반면에’, ‘-(으)나’, ‘-지만’과 같은 문법과 함께 ‘은/는’이 쓰이며 비명시적으로 대조의 의미를 끊임없이 노출하고 있는 모습을 볼 수 있었다.

3.1.3 고급 교재에서의 제시 현황

고급 교재에서도 조사 ‘은/는’을 명시적인 문법 항목으로 제시하지 않고 있었다. 중급 교재와 마찬가지로 ‘은/는’을 다른 문법과 함께 문형으로 제시하고 있었기 때문에 앞에서 살펴본 목록과 같이 각 교재별로 ‘은/는’을 문형으로 제시한 급과 단원을 보고 어떤 문형으로 제시하였으며 이때 나타나는 ‘은/는’의 의미는 무엇인지를 중점적으로 살펴보려고 한다.

대학명	급-단원	문형	예문	의미
서울대	5-1	N(까지)는 못 돼도 N은/는 A/V-(으)ㄴ 줄 알았다	상금이 100만 원까지는 못 돼도 50만 원 정도는 될 줄 알았는데 겨우 10만 원을 상금으로 받았다.	강조
	5-2	N(이)란 N은/는 모두	휴가철이라서 호텔이란 호텔은 전부 꽉 찼어요.	강조
	5-3	N의 특징은 A/V-다는 데(에) 있다	그 가게의 특징은 주인이 직접 만든 옷을 판다는 데에 있습니다.	화제
		N은/는 N에 그치다	집안일을 아내와 반씩 나눠 하는 남편은 20% 미만에 그쳤다.	강조
	5-5	N은/는 N을/를 보여 주는 좋은 예이다	사물놀이는 전통 예술의 현대적인 계승을 보여 주는	화제

			좋은 예이다.	
	5-8	N은/는 물론이거니와	맛은 물론이거니와 서비스도 최고예요.	강조
	5-11	N은/는 A/V-(으)ㄴ을 말해 주다	페트병 밑의 삼각형 표시는 이 페트병이 재활용임을 보여 준다.	화제
	5-12	N은/는 물론이려니와	이 자동차는 디자인은 물론이려니와 성능도 매우 뛰어나다.	강조
	6-2	N은/는 말할 것도 없다	이번 태풍으로 채소는 말할 것도 없고 과일도 값이 올랐어요.	강조
	6-4	V-(으)ㄴ 바에는 (차라리)	재미없는 책을 읽을 바에는 차라리 낮잠을 자는 게 낫겠다.	강조
	6-6	V-고서는	한 사람의 이야기만 듣고서는 잘잘못을 따질 수 없어요.	강조
	6-7	N은/는 고사하고	너무 피곤해서 청소는 고사하고 손가락 하나 까딱하기도 힘들다.	강조
	6-9	A/V-다고 할 것까지는 없다	성적이 안 좋다고 해서 지능이 낮다고 할 것까지는 없어요.	강조
연세대	5-3	-긴 -나/은가/ㄴ가 보다	별장까지 있는 걸 보니 부자이긴 부자인가 봐요.	강조
		-은커녕/-는커녕	아무리 술을 마셔도 스트레스가 풀리기는커녕 더 우울해지기만 한다.	강조
	5-7	-는다기보다는/ㄴ다기 보다는/다기보다는/이라기보다는/라기보다는	이 집은 좁다기보다는 내부 구조가 안 좋다고 봐.	강조
		-같아선	옛날 같아선 지금의 연애결혼은 상상도 못했던 일이다.	강조

		-을/르 것까지는 없겠지만	가장 이상적이랄 것까지는 없겠지만 이번 안으로 하는 것이 적절한 것 같습니다.	강조
	5-8	-지 않고서는	일을 다 끝내지 않고서는 편히 잘 수가 없다.	강조
	6-9	은/는 고사하고	장학금은 고사하고 낙제나 하지 말았으면 좋겠어요.	강조
이대	6-6	-기는 고사하고	이번 투자로 수익을 얻기는 고사하고 손해만 봤어요.	강조
외대	5-3	N은/는 말할 것도 없고	그는 영어는 말할 것도 없고 한국어도 잘한다.	강조
	6-7	N은/는 고사하고	자동차는 고사하고 자전거라도 한 대 있으면 좋겠다.	강조

[표 3-9] 고급 교재에서의 ‘은/는’ 문형 제시 목록

고려대학교의 『재미있는 한국어』 고급 교재에서는 조사 ‘은/는’을 다른 문법과 함께 문형으로 제시한 목록은 나타나지 않았다. 문형으로 명시적으로 제시한 항목은 나타나지 않고 비명시적으로 ‘은/는’을 노출시키고만 있었다.

고려대학교의 교재 이외에 다른 고급 교재에서는 ‘은/는’이 결합한 문형의 의미가 대부분 ‘강조’의 의미로 나타나고 있었다. 이는 고급 단계에서 나타나는 ‘은/는’이 높은 빈도로 특정한 의미를 강조하기 위해 쓰인다는 것을 알 수 있다. 또한 문형으로 나타난 ‘은/는’의 의미뿐만 아니라 교재에서 비명시적으로 나타나는 ‘은/는’도 ‘강조’의 의미로 빈번하게 쓰이고 있었다.

교재에서의 ‘은/는’ 제시 모습을 통해 초급에서는 공통적으로 ‘화제’의 의미를 명시적으로 제시하고 있었으며 중급과 고급에서는 명시적인 ‘은/는’의 의미는 나타나지 않고 있었다. 그러나 ‘은/는’을 다른 문법과 함께 문형으로 제시하고 있었는데 이때 중급에서는 주로 ‘대조’의 의미로 나타났으며 고급에서는 ‘강조’의 의미로 나타나고 있었다. 이를 통해 중급과 고급 단계에서 ‘은/는’의 ‘대조’와 ‘강조’의 의미 교육이 필요함을 알 수 있었다.

3.2 한국어교육 현장에서의 교수 현황

조사 ‘은/는’의 교육 현황을 알아보기 위해 현행 대학 기관에서 출판된 한국어 교재들을 살펴보았다. 교육 현황을 살펴보기 위한 또 다른 방법으로 본 절에서는 실제 교육 현장에서 학습자를 가르치는 교사들을 대상으로 어떻게 조사 ‘은/는’을 가르치고 있는지 알아보고자 한다. 교육 현장의 교사들을 대상으로 인터뷰를 진행하여 교수 현황을 살펴보겠다.

3.2.1 인터뷰 대상

한국어교육 현장에서의 교수 현황을 알아보기 위해 현재 대학 기관 언어교육원에 재직하고 있거나 언어교육원 재직 경험이 있는 한국어 교사를 대상으로 인터뷰를 진행하였다. 한국어와 한국어교육에 대한 기본적인 지식과 전문성을 위해 한국어교육 전공 석사 학위 이상의 교사를 대상으로 삼았다. 또한 초급, 중급, 고급 단계의 학습자 교수 경험이 있는 교사를 대상으로 삼았기 때문에 최소 교육 경력인 3년 이상인 교사를 대상으로 인터뷰를 실시하였다. 인터뷰 대상은 다음의 목록과 같다.

구분	교육 경력	학위 사항
A 교사	14년	박사 졸업
B 교사	13년	박사 졸업
C 교사	8년	박사 수료
D 교사	8년	박사 수료
E 교사	7년	박사 수료
F 교사	5년	석사 졸업
G 교사	5년	석사 졸업
H 교사	4년	박사 재학

[표 3-10] 인터뷰 대상자 목록

인터뷰 대상자는 총 8명으로 한국어 교육 경력이 짧게는 4년에서 길게는 14년으로 나타나 다양한 학습자를 교수한 경험이 있으며, 한국어교육 전공 석사 학위부터 박사 학위까지 한국어에 대한 전문성이 있는 교사를 대상으로 인터뷰를 진행했음을 밝힌다. 재직 기관에 대한 정보는 자세히 밝히지 않겠으나 각 교사에 따라 다양한 기관에 재직하고 있었다.

3.2.2 인터뷰 방법 및 내용

한국어 교사를 대상으로 조사 ‘은/는’의 실제 교육 현황을 알아보기 위해 단순 설문 조사가 아닌 구체적인 질적 조사에 해당하는 인터뷰의 방법을 사용하였다. 인터뷰는 기본적으로 면대면으로 진행되었으며 면대면 인터뷰 진행이 불가능한 경우에는 질문 내용을 제공하고 그에 대한 답변은 서면으로 받는 방식으로 이루어졌다. 면대면 인터뷰의 경우 정해진 질문 외에 궁금한 사항은 추가적으로 더했으며 서면으로 답변을 받은 경우는 추가 질문 없이 정해진 질문 안에서 인터뷰가 이루어졌다.

인터뷰의 내용은 먼저 질문 항목을 크게 세 가지로 나누었다. ‘은/는’의 교육 현황과 학습자의 학습 및 오류, ‘은/는’ 교육에 대한 교사의 인식으로 나누었으며 각 항목에 따라 세부적인 질문의 내용으로 구체적인 인터뷰를 진행하였다. 세 가지 질문 항목에 대한 세부적인 인터뷰 내용은 다음 표와 같다.

질문 항목	질문 세부 내용
교육 현황	• 조사 ‘은/는’의 교육은 어느 단계에서 이루어지고 있는가? • 초급 단계에서는 어떻게 교육하고 있는가? (의미, 통사, 화용, 기능 측면) • 중·고급 단계에서는 어떻게 교육하고 있는가? (의미, 통사, 화용, 기능 측면)

	• 조사 ‘은/는’과 유사한 조사에 대해 차이점을 교육하는가? • 조사 ‘은/는’ 교육 시 어려운 점은 무엇인가?
학습자의 학습 및 오류	• 학습자가 조사 ‘은/는’을 잘 이해하는가? • 조사 ‘은/는’ 학습 후 학습자가 가장 많이 일으키는 오류는 무엇인가? • 오류를 일으키는 원인은 무엇이라고 생각하는가?
‘은/는’ 교육에 대한 교사의 인식	• 교재에서 제시하고 있는 교육 내용 외에 중요하게 생각하는 ‘은/는’의 교육 내용이 있는가? • 초급 단계에 알맞은 교육 내용은 무엇이라고 생각하는가? • 중·고급 단계에 알맞은 교육 내용은 무엇이라고 생각하는가?

[표 3-11] 인터뷰 질문 항목과 세부 내용

먼저 교육 현황의 내용은 현재 ‘은/는’의 교육이 어느 단계에서 이루어지며 각 단계에서 어떻게 이루어지고 있는지를 중점적으로 알아보고자 하였다. 교재를 살펴본 결과 초급 단계에서만 ‘은/는’을 문법 항목으로 제시하고 있었는데 실제 현장에서도 그렇게 이루어지는지, 명시적인 제시를 보여주는 초급의 교육은 어떻게 이루어지며 초급과는 다른 중·고급에서는 어떻게 교육하고 있는지 알아보고자 하였다. 교육 현황의 추가적인 사항으로 다양한 조사 가운데 ‘은/는’과 유사한 조사에 대한 교육 여부와 전체적인 ‘은/는’ 교육 시 어려운 점은 무엇인지 등을 질문하였다.

다음으로 학습자의 학습 현황과 학습에 따른 오류의 내용으로 먼저 학습자의 이해도를 살펴보았다. 이해 여부에 따라 만약 학습자의 이해가 부족하다면 가장 빈번하게 일어나는 오류는 무엇이며 이러한 오류가 일어나는 원인에 대해 알아보고자 하였다. 현장에서 학습자를 가장 가까이에서 지켜보며 교육하는 교사의 입장에서 학습자가 ‘은/는’의 내용을 얼마나 잘 학습하고 있는지

알아볼 수 있었다.

마지막으로 현재 이루어지고 있는 ‘은/는’ 교육의 현황과 그 학습 현황을 보며 교사는 ‘은/는’의 교육을 어떻게 인식하고 있는지 알아보고자 하였다. 교재에서 제시하고 있는 내용 외에 중요하게 생각하는 요소가 있다면 무엇인지, 초급과 중·고급 각각의 단계에 알맞은 교육 내용은 무엇이라고 생각하는지 등을 질문하였다. 이는 ‘은/는’의 교육 현황과 학습과 관련하여 현장에서 이루어지는 교육 방식에 문제가 있다면 무엇인지 이를 해결하기 위한 방법으로써 교사는 각 단계에 맞는 교육을 어떻게 인식하고 있는지를 살펴보고자 하였다.

3.2.3 인터뷰 결과

인터뷰 결과는 질문 항목과 세부 내용을 중심으로 각 내용에 대한 교사들의 답변을 취합하는 방식으로 정리하였다. 세 가지의 질문 항목으로 나누어 그 결과를 살펴보겠다.

3.2.3.1 교육 현황 결과

조사 ‘은/는’의 교육 단계에 대한 답변으로 모든 교사가 초급에서 명시적인 교육이 이루어진다고 답했다. 추가적인 내용으로 D 교사와 F 교사의 경우 중급에서의 교육도 언급했는데 이때는 목표 문법으로서 제시되는 초급 외에 다른 문법과 함께 문형으로 다루어지는 방식으로 교육이 이루어진다고 답변하였다.

‘은/는’의 초급 단계의 교육은 교재에서 의미에 대해 제시하고 있는 것과 달리 많은 교사가 상황이나 기능, 통사적 측면에서 교육을 하고 있다고 답변하였다. 주로 소개하기에서 패턴식으로 ‘은/는’을 사용하여 말하는 것과 명사에 붙어 받침 유무에 따라 ‘은’과 ‘는’으로 나누어 사용한다는 것 등을 교육한다고 하였다. 추가적으로 의미에 대한 교육을 진행하는 교사도 있었는데 초급의 학습자이기 때문에 ‘주제’라는 의미를 명시적으로 제시하지 않고 문장에서 등장하는 명사에 대해 이야기하고자 할 때 사용하며, 둘 이상을 대조

할 때에도 ‘은/는’을 사용하는 것을 언급하였다.

‘은/는’의 중·고급 단계에서의 교육은 대부분의 교사가 ‘은/는’에 대한 것을 독립적으로 교육하지 않는다고 답변하였다. F 교사가 ‘은/는’이 구정보와 강조의 의미로 사용될 때, 구어에서 ‘ㄴ’으로 줄어들어 사용하는 것을 가르친다고 답변한 경우를 제외하고 나머지 교사들은 학습자가 쓰기 오류를 일으킬 때 피드백으로 제시하는 것 외에는 특별한 교육이 이루어지지 않는다고 답변하였다.

‘은/는’ 유사 조사와의 교육 여부는 주로 초급에서 조사 ‘이/가’와의 오류를 일으킬 때 가르치며 교육을 하지 않는 교사도 있었다. 차이점을 교육하는 교사의 경우 확연한 의미 차이를 초급의 학습자들이 이해하지 못하는 경우가 많기 때문에 유사 조사와의 차이점 교육이 힘들다는 의견이 대부분이었다. 특히 D 교사의 경우 초급에서 ‘이/가’와의 차이점 교육을 처음 시도했을 때 학습자들의 메타언어 이해가 부족하고 ‘은/는’과 ‘이/가’에 대한 정확한 구별이 어려워 학습자들이 설명을 잘 받아들이지 못해 한 번 시도한 이후에는 따로 설명하지 않는다고 답변하였다.

마지막으로 조사 ‘은/는’ 교육 시 어려운 점에 대한 답변으로는 절반의 교사가 앞서 질문했던 ‘이/가’와의 혼동으로 교육이 어렵다고 말하였다. 다른 답변의 내용으로는 ‘조사’라는 문법 요소에 대한 개념이 없어 학습자들이 이해하지 못하는 경우, 1급의 학습자에게 전달하는 메타언어 설명에 대한 어려움, ‘은/는’의 통사와 기능 교육 후 의미를 추가적으로 교육할 때 학습자들이 혼란을 일으켜 이해하지 못해 나타는 교육의 어려움 등의 언급이 있었다.

‘은/는’ 교육 현황에 대한 교사의 인터뷰 답변 내용을 정리해 보면 문법 항목으로 제시되는 초급에서 주로 교육이 이루어지며 이때 의미 교육보다는 통사나 기능 측면의 교육이 이루어진다. 또한 초급에서 유사 조사인 ‘이/가’와의 오류가 나타날 때 메타언어 이해가 부족하기 때문에 명확한 차이점을 교육하기 힘들다는 의견이 많았다. 중·고급 교육의 경우 정해진 교육의 내용과 방법이 없이 개인적인 쓰기 과제 피드백으로만 이루어지고 있었다.

3.2.3.2 학습자의 학습 및 오류 결과

학습자의 조사 ‘은/는’ 이해도 질문에 대해 대부분의 교사는 초급에서 의미에 대한 제시 없이 소개하기의 기능으로 ‘은/는’을 단순 반복 학습하기 때문에 큰 오류를 범하지는 않는다고 답했다. 그러나 단순히 소개하기 기능을 위해 ‘은/는’을 사용하는 것에서 벗어나 문장이 복잡해지고 의미가 더해지면서 ‘은/는’에 대한 오류가 발생한다고 공통적으로 말하고 있다.

‘은/는’을 학습한 후 학습자들이 가장 많이 일으키는 오류는 ‘이/가’와의 구별이라고 공통적인 답변을 하였다. 그만큼 학습자들이 ‘은/는’과 ‘이/가’에 대한 구별이 잘 이루어지지 않는다는 것을 알 수 있었다. 추가적인 오류로는 ‘은/는’과 결합하지 못하는 조사와 함께 사용하는 경우나 ‘이/가’ 외에 다른 조사와 혼동하여 사용하는 경우, 조사 ‘은/는’을 생략하는 경우 등에 대한 답변을 얻었다.

‘은/는’의 오류를 일으키는 원인으로는 다양한 답변이 나왔는데 먼저 학습자의 국적이 하나의 오류 원인이라는 답변이 있었다. 국적에 따라 조사가 없는 언어권의 학습자인 경우 그렇지 않은 경우보다 높은 오류를 보이며 이러한 국적이거나 언어권의 문제 때문에 ‘은/는’을 생략하거나 혼동하여 사용한다는 의견이 있었다. ‘은/는’ 생략의 오류 원인을 한 교사는 구어에서 조사를 생략해도 큰 문제가 없는 것이 문어에도 적용되어 나타나는 것 같다는 의견도 있었다. 다음으로는 현재 이루어지고 있는 ‘은/는’의 교육 방식에서 원인을 언급하기도 하였다. 통사나 기능 측면의 교육은 많이 이루어지고 있는 반면 정확하고 다양한 의미에 대한 교육이 이루어지지 않아 오류가 일어난다는 지적이 있었다. 위에서 ‘은/는’의 학습 후 가장 많이 일어나는 오류로 언급한 ‘이/가’와의 혼동의 원인은 문장에서 두 조사가 쓰이는 위치가 같고 주제와 주어로서 사용되는 의미와 성격이 비슷하기 때문에 학습자가 구분하기 어렵다는 의견이 많았다.

학습자의 학습 및 오류에 대한 답변을 정리해 보면 초급에서 단순히 소개하기의 기능으로 ‘은/는’을 사용할 때는 문제가 되지 않지만 문장의 구조가 복잡해지고 길어짐에 따라 다양한 의미가 나타나게 되면 특히 ‘이/가’와의 구

별 문제가 빈번히 발생한다고 지적하였다. ‘이/가’와의 구별 문제의 원인은 두 조사의 성격이 비슷하고 의미 차이를 구분하는 것이 어렵기 때문에 나타나며 ‘은/는’의 생략이나 잘못된 사용 문제의 원인은 학습자의 국적 또는 의미 교육의 부족으로 나타난다고 정리할 수 있다.

3.2.3.3 ‘은/는’ 교육에 대한 교사의 인식 결과

교재에서 제시하고 있는 교육 내용 외에 중요하게 생각하는 ‘은/는’의 교육 내용에 대해서는 소수의 교사만이 특별히 없다고 답변을 하였다. 나머지 교사가 교재에서 제시했으면 좋겠다고 생각한 내용으로는 ‘은/는’이 지닌 다양한 의미와 학습자들이 주로 오류를 일으키는 ‘이/가’와 비교할 수 있는 참고 사항, ‘은/는’과 다른 조사와의 결합 양상 등에 대한 내용으로 다양한 의견을 제시하였다.

다음으로 초급 단계에 알맞은 ‘은/는’의 교육 내용에 대한 답변으로 현재 교재에서 제시하고 있는 초급의 내용 정도가 적당하다고 두 명의 교사가 답변을 하였다. 나머지 교사가 생각한 초급 단계의 교육 내용으로는 의미적인 측면에서 자주 등장하는 ‘주제’의 의미, ‘대조’의 의미 등을 가르쳐야 한다는 의견이 있었다. 대부분의 교사가 현재 이루어지고 있는 교육보다 조금 더 명시적인 문법 설명이 필요하다고 답변하였다.

중·고급 단계에서 필요한 교육 내용에 대한 답변으로는 초급에서 ‘주제’의 의미를 제시했던 교사의 경우 ‘대조’의 의미를 제시하였고, 초급에서 제시하지 않았던 다양한 의미를 비슷한 의미를 지닌 조사와 함께 교육해야 한다고 주장한 교사도 있었다. ‘은/는’에 대한 모든 내용을 제시할 수 없기 때문에 학습자가 일으키는 오류에 맞춰 개별적으로 교육해야 한다는 의견도 있었으며, 마찬가지로 ‘은/는’의 쓰임 자체를 모두 제시하기보다는 문장과 함께 자연스럽게 사용에 익숙해질 수 있도록 교육해야 한다는 교사의 의견 또한 있었다. ‘은/는’과 지속적인 오류를 일으키는 ‘이/가’에 대해 의미적 차이를 제시하거나 문장에서 각각 구정보와 신정보로 쓰이는 기능 정도를 교육해야 한다는 답변도 있었다.

‘은/는’ 교육에 대한 교사의 인식 답변을 보면 통일된 의견보다는 교사가 각자 생각하는 ‘은/는’의 교육 내용이 다양한 것을 알 수 있었다. 이는 초급 교재에서 ‘은/는’에 대한 내용을 제시하고 있지만 그 내용이 부족하다고 느끼는 교사가 많은 것을 나타내며 이는 중·고급에서도 통일되지 않은 교육 내용과 방식으로 나타나고 있다.

한국어교육 현장의 교사 인터뷰를 통해 ‘은/는’의 명시적인 교육은 초급에서 이루어지며 중·고급의 교육에서는 ‘대조’와 ‘강조’ 등 좀 다양한 ‘은/는’의 의미를 제시할 필요가 있어 보였다. 또한 학습자가 ‘은/는’ 학습 시 가장 어려워하고 빈번하게 일으키는 오류로 ‘이/가’와의 구별을 언급하였으며 ‘은/는’을 사용하지 않는 문제도 추가적으로 언급하였다. 이는 학습자가 지속적으로 일으키는 오류로 이러한 문제 또한 중요하게 다루어질 ‘은/는’의 교육 요소를 알 수 있었다.

3.3 외국인 학습자의 ‘은/는’ 사용 양상과 오류 분석

외국인 학습자의 조사 ‘은/는’ 사용 양상을 알아보기 위해 학습자 말뭉치를 이용하였다. 본고에서는 국립국어원의 ‘한국어 학습자 말뭉치 나눔터⁵⁾’에서 제공하는 오류 주석 말뭉치를 이용하여 외국인 학습자의 조사 ‘은/는’ 오류 양상을 살펴보았다. 학습자의 오류 양상을 통해 오류 유형을 파악하고 분석함으로써 학습자에게 필요한 조사 ‘은/는’의 교육 내용을 구성하고자 한다. 국립국어원의 ‘한국어 학습자 말뭉치 나눔터’의 자료 구축 기간은 2015년 5월부터 2018년 11월까지이며 수집 표본 국적은 124개국, 수집 표본 언어권은 81개이다. 본고에서 참고한 오류 주석 말뭉치의 규모는 문어 348,532어절과 구어 224,497어절을 합하여 총 573,029어절⁶⁾의 자료를 구축하고 있다.

5) <https://kcorpus.korean.go.kr/>

6) 오류 주석 말뭉치의 표본 수는 구어 3,093개, 문어 520개를 합하여 총 3,613개이다.

3.3.1 말뭉치 검색 방법

국립국어원의 ‘한국어 학습자 말뭉치 나눔터’에서 제공하는 말뭉치의 형태는 ‘원시 말뭉치’, ‘형태 주석 말뭉치’, ‘오류 주석 말뭉치’이다. 그 중 ‘오류 주석 말뭉치’를 이용하여 학습자들의 조사 ‘은/는’ 오류 현황을 조사하였다. 오류 주석 말뭉치의 검색 조건에 따라 원하는 오류의 양상을 살펴볼 수 있었다. ‘복합 주석 검색’과 ‘자소 검색’ 중 ‘복합 주석 검색’의 환경을 이용하였으며 기본적인 검색 조건은 ‘원 형태’ 검색과 ‘교정 형태’ 검색으로 나뉘어진다. 그리고 ‘오류 위치⁷⁾’, ‘오류 양상⁸⁾’, ‘오류 층위⁹⁾’의 조건을 선택할 수 있으며 추가적으로 상세 조건¹⁰⁾을 설정할 수 있다.

오류 주석 말뭉치 검색 | 오류가 분석된 말뭉치에서 검색어를 찾습니다. 이용안내

복합 주석 검색
자소 검색

검색 조건

원 형태

그리고 ▼

교정 형태

오류 위치	오류 양상	오류 층위
오류 위치 실질어휘 ☐ CNNP(고유명사) ☐ CNNG(일반명사) ☐ CNNB(의존명사) ☐ CNP(대명사) ☐ CNR(수사) ☐ CVV(동사) ☐ CVA(형용사) ☐ CVX(보조용언) ☐ CVC(지정사) ☐ CMM(관형사) ☐ CMAG(일반부사) ☐ CMAJ(접속부사)	오류 양상 ☐ OM(누락) ☐ ADD(첨가) ☐ REP(대치) ☐ MIF(오형태)	오류 층위 발음 ☐ PP(음소) ☐ PS(음절) ☐ PC(음운규칙) ☐ 원어식 발음 ☐ 중간 발음(변이음 포함) 형태 ☐ MCP(단어 형성(합성법)) ☐ MDV(단어 형성(파생법)) ☐ MDC(굴절(국용)) ☐ MCJ(굴절(활용)) 통사 ☐ SH(높임)

상세 조건

검색

[그림 3-1] ‘한국어 학습자 말뭉치 나눔터’의 오류 주석 말뭉치 검색 환경

- 7) ‘실질어휘’와 ‘기능어휘’로 나누어지며 하위 항목 선택이 가능하고 나아가 ‘구단위표현’과 ‘표현 문형’까지도 선택이 가능하다.
- 8) ‘누락’, ‘첨가’, ‘대치’, ‘오형태’ 네 가지로 나누어진다.
- 9) ‘발음’, ‘형태’, ‘통사’, ‘담화’ 네 가지 층위로 나누어지며 하위 항목 선택이 가능하다.
- 10) ‘국적’, ‘모국어’, ‘한국어 등급’, ‘나이’, ‘학습 목적’, ‘말뭉치 유형’, ‘학습 환경’의 상세 조건을 선택할 수 있다.

먼저 조사 오류에서 ‘은/는’의 오류율을 알아보기 위해 기준이 되는 조사 전체의 오류 어절을 검색하였다. ‘원 형태’와 ‘교정 형태’의 검색 없이 ‘오류 위치’에서 모든 조사를 선택하였다. 선택한 조사는 주격조사, 관형격조사, 목적격조사, 부사격조사, 호격조사, 인용격조사, 보조사, 접속조사, 보격조사이다. 검색 결과 조사 전체의 오류는 29,511어절임을 알 수 있었다.

조사 전체의 오류 어절을 검색한 후 ‘은/는’의 오류 어절을 보기 위해서 각각 ‘은’과 ‘는’으로 나누어 검색한 뒤 두 결과값을 합하여 오류 어절을 상정하였다. 오류의 양상은 ‘누락(OM)’, ‘첨가(ADD)’, ‘대치(REP)’, ‘오형태(MIF)’ 네 가지로 나타난다. ‘누락’은 조사를 사용해야 할 자리에 조사를 사용하지 않은 오류이며 ‘첨가’는 반대로 조사를 사용하지 말아야 할 자리에 조사를 사용한 오류이다. ‘대치’는 적절하지 않은 다른 조사를 사용한 오류이며 ‘오형태’는 음운적 환경에 따라 이형태로 나뉘는 조사를 다른 형태로 잘못 사용한 오류이다.

‘누락’의 경우 원 형태 검색 없이 교정 형태에 각각 검색어를 입력하고 오류 위치에 보조사를 선택하고 오류 양상에서 누락을 선택하였다. ‘첨가’와 ‘대치’의 경우는 원 형태에 검색어를 입력하고 오류 위치에서 보조사를 선택하고 오류 양상에서 각각 첨가와 대치를 선택하여 검색하였다. ‘오형태’의 경우 ‘은’의 오형태 검색은 원 형태에 ‘는’, 교정 형태에 ‘은’을 입력하였고 ‘는’은 반대로 입력하여 검색하였다. 오류 위치에서 보조사를 선택하고 오류 양상에서 오형태를 선택하여 검색하였다.

3.3.2 말뭉치 검색 결과 및 분석

위의 검색 방법을 사용하여 얻은 조사 전체의 오류는 29,511어절이고 ‘은/는’의 오류는 4,363어절이다. 이를 환산하면 조사 전체의 오류 중 ‘은/는’의 오류율은 약 14.78%로 나타난다. 수많은 조사 가운데 하나의 조사 항목인 ‘은/는’이 약 15% 가까이 오류를 보이는 것은 전체적인 조사 교육 중에서도 ‘은/는’이 특히 중요하게 다루어져야 할 항목이라는 의미를 가진다. ‘은/는’의 세부적인 오류 양상은 다음과 같이 나타난다.

순위	오류 양상	어절 수	비율(%)
1	대치(REP)	2,216	50.8
2	누락(OM)	1,536	35.2
3	첨가(ADD)	426	9.8
4	오형태(MIF)	185	4.2
합계		4,363	100

[표 3-12] 조사 ‘은/는’의 오류 양상

조사 ‘은/는’의 오류 양상은 누락(OM), 첨가(ADD), 대치(REP), 오형태(MIF) 네 가지로 나타난다. 오류의 네 가지 양상은 대치(50.8%)>누락(35.2%)>첨가(9.8%)>오형태(4.2%)의 순으로 나타나는 것을 볼 수 있다. 말뭉치에서 나타난 각 오류 양상에 해당하는 예는 다음과 같다.

‘누락’ 오류의 예: 앞으로 나(√나는) 이사하면 집들이를 할 것이다.

‘첨가’ 오류의 예: 우리는 토요일에는(√토요일에) 영화관에 가서 영화를 봤어요.

‘대치’ 오류의 예: 그래서 외식은(√외식을) 줄이면 생활비를 절약할 수 있어요.

‘오형태’ 오류의 예: 학교은(√학교는) 9시부터 시작합니다.

[표 3-12]의 오류의 양상을 보면 대치 오류의 비율이 전체 오류 비율의 절반을 차지하며 가장 높게 나타나는 것을 볼 수 있다. 이는 학습자들이 조사 ‘은/는’을 사용할 때 다른 조사와 구별하지 못한 채 잘못 사용하는 경우가 많다는 것을 보여준다. 그 다음으로 높은 오류 비율을 보이는 것은 누락 오류로 조사 ‘은/는’ 오류의 30% 이상을 차지하며 대치 오류 못지않은 높은 오류율을 보이고 있다. 조사가 없는 언어권의 학습자가 조사 사용이 낯설어 조사를 사용하지 않는 경우나 적절한 조사를 찾지 못하여 회피한 경우에 누락의 오류를 보일 수 있다. 다음은 첨가 오류로 이 또한 조사의 의미를 정확하게 이해하지 못한 경우나 조사결합이 익숙하지 않아 발생하게 된다. 첨가 오류는

대치 오류와 누락 오류에 비해 상대적으로 낮은 오류율을 보이는데 이는 조사 사용이 익숙하지 않은 학습자가 조사를 첨가하여 쓰는 일 자체가 드물기 때문이라는 이유로 추측할 수 있다(박종호, 2009: 133). 마지막으로 오형태 오류는 가장 낮은 오류 양상을 보인다. 이는 의미적인 측면보다는 형태적인 측면에서 일어나는 오류이기 때문에 단순히 실수로 인해 나타날 수 있으며 교육 방법 또한 어렵지 않기에 본고에서는 심각한 오류 양상으로 보지 않을 것이다.

다음으로 본고에서의 학습 대상은 중·고급 학습자를 대상으로 하고 있기 때문에 중·고급에서의 오류 양상을 좀 더 살펴보고자 한다. 중·고급 학습자의 오류 양상을 보기 위해 오류 주석 말뭉치 검색에서 상세 조건의 한국어 등급을 3급, 4급, 5급, 6급, 6급 이상¹¹⁾으로 선택하였다. 이를 통해 ‘은’과 ‘는’의 중·고급 단계에서 나타난 오류 어절의 수를 얻을 수 있었다. 위의 [표 3-12]에서 얻은 조사 ‘은/는’ 전체의 오류 양상의 어절 수와 중·고급 단계에서 나타난 오류의 어절 수는 [표 3-13]과 같다.

조사	오류 양상	전체 단계 오류 어절 수	중·고급 단계 오류 어절 수
‘은’ ¹²⁾	누락(OM)	478	291
	첨가(ADD)	129	85
	대치(REP)	1,372	1,045
	오형태(MIF)	151	95
‘는’	누락(OM)	1,058	478
	첨가(ADD)	297	215
	대치(REP)	844	515
	오형태(MIF)	34	9
합 계		4,363	2,733

[표 3-13] ‘은’과 ‘는’의 전체 단계와 중·고급 단계의 오류 어절의 수

11) 6급 이상의 한국어 학습 단계에 있는 학습자일지라도 ‘은/는’ 사용에 오류를 보이는 것은 재교육이 필요하다고 판단되기 때문에 6급 이상의 한국어 등급 또한 본고에서 교육 대상으로 삼는 중·고급에 포함하여 학습자 오류 말뭉치를 얻고자 하였다.

12) ‘은’과 ‘는’에 따라 오류 어절 수의 차이가 큰 것은 결합하는 단어의 받침 유무에 따라 나타나

위 표의 내용을 바탕으로 ‘은’과 ‘는’의 어절 수를 합하여 얻은 중·고급 단계에서의 조사 ‘은/는’의 오류 양상은 다음 [표 3-14]와 같다.

순위	오류 양상	어절 수	비율(%)
1	대치(REP)	1,560	57.08
2	누락(OM)	769	28.14
3	첨가(ADD)	300	10.98
4	오형태(MIF)	104	3.8
합 계		2,733	100

[표 3-14] 중·고급 단계에서의 조사 ‘은/는’ 오류 양상

중·고급 단계에서의 오류 양상 또한 전체 단계의 ‘은/는’의 오류 양상과 동일하게 나타난 것을 볼 수 있다. 이는 조사 ‘은/는’을 사용하는 모든 학습 단계에서 ‘대치>누락>첨가>오형태’의 순으로 오류를 보이는 것을 나타낸다. 특히 [표 3-12]와 비교했을 때 중·고급 단계에서 첨가와 오형태 오류 양상의 경우 전체 단계의 오류 양상과 비슷한 오류율을 보인 반면, 누락의 오류는 약 7% 줄어들고 대치 오류는 약 7% 증가한 것을 볼 수 있다. 이는 중·고급의 학습 단계로 가면서 점차 조사 사용이 익숙해져 누락의 오류가 줄어드는 것이라고 판단된다. 그러나 7% 줄어들었음에도 불구하고 중·고급 단계에서의 전체 오류 비율에서 봤을 때 약 30%에 해당하는 여전히 높은 오류율을 보인다. 누락의 오류가 중·고급 단계에서 줄어드는 반면에 대치 오류는 증가한 모습을 보이는데 이것은 중·고급 단계로 가면서 문장의 구조가 초급보다 복잡해짐에 따라 조사 사용도 복잡해져 대치 오류가 늘어난 것이라고 판단된다.

가장 높은 오류 양상을 보이는 대치 오류의 세부 사항을 살펴볼 필요가 있다. 중·고급 단계의 학습자들이 조사 ‘은/는’과 대치 오류를 일으키는 조사의 목록과 그 비율은 [표 3-15]와 같다.

는 결과로, 해당 내용이 본고와는 밀접한 연관이 없다고 판단되어 따로 다루지는 않도록 하겠다.

조사	어절 수	비율(%)
이/가	829	54.98
을/를	409	27.12
의	91	6.04
에	71	4.7
으로/로	47	3.12
도	32	2.12
에서	29	1.92
합계 ¹³⁾	1508	100

[표 3-15] 조사 ‘은/는’의 대치 오류 조사와 비율

[표 3-15]에서 ‘은/는’과 대치 오류를 보이는 조사들의 목록과 비율을 보면 특히 주격조사 ‘이/가’와의 혼동이 높은 것을 알 수 있다. 대치 오류 전체의 과반을 차지하며 학습자들은 조사 ‘은/는’을 ‘이/가’와 가장 많이 대치하여 사용하고 있다. 그 다음으로 높은 대치율을 보이는 것을 목적격조사 ‘을/를’이다. ‘을/를’ 또한 조사 ‘은/는’의 대치 오류의 약 30%를 차지하며 학습자들이 ‘은/는’과 많은 혼동을 일으키는 조사 항목이다. ‘이/가’와 ‘을/를’ 이외에도 s 낮은 비율이지만 관형격조사 ‘의’, 보조사 ‘도’, 부사격조사 ‘에’, ‘으로/로’, ‘에서’ 등이 조사 ‘은/는’과 대치를 일으키는 조사이다. 대치 오류 양상의 과반을 차지하는 ‘이/가’와의 구분이 조사 ‘은/는’의 교육에 있어 중요한 요소임을 보여준다.

외국인 학습자의 조사 ‘은/는’ 사용 양상을 통해 ‘은/는’은 다른 조사 항목에 비해 오류가 높은 조사이기 때문에 특히 중요하게 다루어져야 할 문법 항목임을 알 수 있었다. 오류의 양상은 ‘대치>누락>첨가>오형태’의 순으로 일어나고 있으며 본고의 학습 대상인 중·고급 단계에서의 오류의 양상 또한 마찬가지로 나타나고 있었다. 특히 대치 오류는 전체 오류 비율의 절반을 넘게 차

13) 해당 조사 외에 대치 오류를 보이는 다른 조사도 있었으나 비율로 환산하였을 때 1% 미만의 조사 항목은 유의미한 결과를 보이지 않는다고 판단하여 목록에서 제외하였다.

지했으며 ‘은/는’과 가장 많은 대치 오류를 보이는 조사는 ‘이/가’로 대치 오류 비율의 과반의 비율을 보였다. 대치 오류 다음으로는 누락 오류가 그 뒤를 차지하였는데 오류 양상의 약 30% 정도의 비율을 보이면 누락의 오류 또한 ‘은/는’ 사용에 있어 빈번하게 나타나는 오류임을 알 수 있었다. 이를 통해 ‘은/는’을 다른 조사와 구별하여 사용하는 것이 필요하며 특히 주격조사 ‘이/가’와 구별이 중요하게 다뤄져야 하며, 다음으로 ‘은/는’을 사용할 자리에 이를 사용하지 않는 누락의 문제 또한 교육해야함을 말뭉치 분석의 결과로 도출할 수 있다. 이러한 분석 결과를 바탕으로 4장의 교육 방안에서는 조사 ‘은/는’을 ‘이/가’와 구별하여 사용하는 것과 ‘은/는’을 누락시키지 않고 적절한 상황에 사용할 수 있도록 하는 교육 내용이 마련되어야 할 것이다.



IV. 문제중심학습을 활용한 조사 ‘은/는’의 교육 방안

교사의 주도적인 교수가 아닌 학습자 중심의 주체적인 교육이 이루어질 수 있는 방법으로 본고에서는 문제중심학습을 활용한 조사 ‘은/는’의 교육 방안을 제시하고자 한다.

4.1 조사 ‘은/는’의 문제중심학습 적용

문제중심학습의 유용성은 문제해결 과정을 통해 기초적인 지식을 효과적으로 학습할 뿐만 아니라 궁극적으로 학습자가 그것을 필요한 상황에 적용할 수 있는 능력을 기를 수 있다는 점이다. 따라서 학습목표를 고려할 때 학습내용이 최종적으로 어떻게 사용되기를 바라는지 생각해 보아야 하는데 이를 다시 말하면 지식이나 원리의 단순한 기억인지, 아니면 실제 생활에 적용하기를 원하는지 고려해야 한다는 것이다(최정임·장경원, 2010: 62). 학습한 지식이 어떤 형태로든 실제 상황에 적용되어야 한다면 그것은 문제중심학습의 수업이 가능한데, 조사 ‘은/는’의 교육을 생각했을 때 학습자는 단순히 ‘은/는’의 지식을 기억하는 것이 아닌 실제 생활에서 사용하기를 원한다. 따라서 조사 ‘은/는’의 교육은 문제중심학습으로의 적용이 가능하다고 할 수 있다.

4.1.1 문제 요소

앞서 2장에서는 조사 ‘은/는’의 사전 기술 방식을 통해 ‘은/는’의 의미를 ‘화제’, ‘대조’, ‘강조’로 정리할 수 있었다. 그러나 3장에서 교재와 교사 인터뷰로 살펴본 교육 현황을 통해 여러 ‘은/는’의 의미 중 ‘화제’의 의미는 초급에서 교육되나 ‘대조’와 ‘강조’의 의미는 교육되지 않는 것을 볼 수 있었다. 다양한 의미를 지닌 ‘은/는’을 단순히 하나의 의미만을 초급에서만 가르치고

있는 것은 학습자들이 ‘은/는’을 다양하게 사용할 수 없는 이유가 될 수밖에 없다고 본다. 따라서 ‘은/는’을 알맞은 상황에 바르게 사용하기 위해서는 교육이 이루어지고 있지 않은 ‘은/는’의 의미를 가르칠 필요가 있다. 교재 제시 현황을 통해 중급 교재에서는 주로 ‘대조’의 의미를 제시하고 있으며 고급 교재에서는 ‘강조’의 의미가 주로 나타나는 것을 볼 수 있었다. 이를 바탕으로 교육 방안을 구성할 때 각 단계에 맞는 의미 교육이 이루어질 필요가 있어 보인다.

또한 3장에서는 한국어 교재와 교사 인터뷰를 통해 교육 현황과 오류 분석을 통한 학습자의 ‘은/는’ 사용 양상을 알아보았다. 그 결과 교사 인터뷰와 학습자 오류 분석에서 공통적으로 제기되는 문제가 있었다. 첫 번째는 학습자들이 조사 ‘은/는’과 ‘이/가’를 구별하여 사용하지 못하는 것이었다. 그동안의 ‘은/는’ 교육에서 학습자들이 가장 어려워했던 것은 ‘이/가’와의 구별이라고 할 수 있다. 흔히 주어로 쓰이는 ‘이/가’와 주제어로 쓰이는 ‘은/는’의 용법은 학습자에게 혼란을 주어 이를 구별하여 사용하는 것에 많은 어려움을 겪고 있다. 한국어 교재에서는 ‘은/는’과 ‘이/가’를 각각의 문법 항목으로만 제시할 뿐 서로 관련하여 차이점 등은 제시하지 않는다. 교육 현장에서 실제 학습자에게 교육을 하고 있는 교사들 또한 공통적으로 ‘이/가’와의 구별을 문제점으로 꼽으며 이는 학습자 오류 말뭉치에서도 가장 많은 대치 오류 항목으로 나타나고 있다.

두 번째는 조사 ‘은/는’을 사용하지 않고 문장을 구성하는 누락의 문제였다. 한국어는 조사가 발달한 언어로 다양한 의미와 목적을 나타내기 위해 조사를 사용한다. 그러나 조사가 없는 나라의 학습자이거나, ‘은/는’의 다양한 의미와 기능이 익숙하지 않아 이를 회피하는 경우에는 조사 ‘은/는’을 사용해야 할 자리에 이를 사용하지 않는 누락의 오류가 빈번하게 나타난다. 또한 구어에서 나타나는 조사의 생략을 문어에도 적용하거나 자연스러운 조사 생략 상황에 익숙해져 알맞은 조사를 사용하지 못하는 경우도 나타나곤 한다. 이는 교사 인터뷰에서도 지적된 사항이며 학습자가 일으키는 ‘은/는’의 오류 중 두 번째로 빈번하게 일어나는 오류로 지적된다.

따라서 2장과 3장에서 지적된 ‘은/는’ 교육의 문제 요소를 바탕으로 문제

중심학습을 통한 교육을 제시하고자 한다. 이때 하나의 문제 요소에는 그에 해당하는 교육 내용이 이루어져야 하기 때문에 각각의 문제 요소로 나누어 교육 내용을 세분화시켜 적용할 것이다.

4.1.2 학습 단계별 교육 내용

본고의 학습 대상은 중급과 고급의 학습자이기 때문에 각 학습 단계별로 나누어 위의 문제 요소로 지적된 내용을 적용하여 교육 내용을 제안하고자 한다. 학습 단계는 중급과 고급으로 나누며 ‘은/는’의 의미 중 초급에서 이루어지는 ‘화제’의 의미를 제외한 ‘대조’와 ‘강조’의 의미를 교육 내용에 포함시켰다. 이때 교육 현황에서 살펴본 3장의 교재 분석 내용을 통해 중급은 ‘대조’의 의미를 중점적으로 내용을 구성하고 고급은 ‘강조’의 의미를 중점적으로 교육 내용을 구성하고자 한다.

문제 요소로 지적된 조사 ‘은/는’과 ‘이/가’와의 구별은 중급 단계에서 다루고자 하는데, ‘은/는’이 ‘이/가’와 구별되는 의미적 차이는 중급의 내용으로 선정한 ‘대조’의 의미와 관련이 있기 때문이다. ‘은/는’과 ‘이/가’의 구별 문제 요소에서는 두 조사 모두 문장에서 주어 자리에 위치한다는 공통점이 있지만 ‘은/는’과 ‘이/가’의 가장 큰 의미적 차이는 ‘은/는’은 ‘이/가’와 달리 대조의 의미를 지니고 있다는 것이다. 또한 ‘은/는’과 ‘이/가’를 구별하는 추가적인 내용으로 ‘은/는’은 주제어로서 사용되며 ‘이/가’는 주어로 사용된다는 것과 대화 안에서 ‘은/는’은 술어를 강조할 때 사용하며 ‘이/가’는 주어를 강조할 때 사용한다는 것이다. ‘은/는’의 술어 강조와 ‘이/가’의 주어 강조는 단순한 문장 차원이 아닌 대화 차원에서 ‘은/는’과 ‘이/가’를 구별하도록 이용할 수 있다.

다음으로 고급 단계의 교육은 ‘은/는’의 누락의 문제 요소와 관련지어 ‘강조’의 의미를 중점적으로 교육 내용을 구성하고자 한다. 한국어 고급 단계에서는 특별한 의미를 더하거나 강조하기 위해 ‘은/는’을 사용하는 경우가 초급과 중급에 비해 월등히 많다. 따라서 고급의 교육 내용에서 ‘강조’의 의미를 가르쳐야 할 필요가 있으며 다양한 의미를 나타내기 위해 ‘은/는’을 사용해야

할 상황에 바르게 사용할 수 있다면 ‘은/는’의 누락 문제 요소 또한 감소될 것이라고 본다. ‘은/는’의 강조의 의미를 교육하기 위해서는 학습자들이 초급에서 자주 접하던 체언의 결합 환경뿐만 아니라 다양한 통사적 환경에 ‘은/는’을 사용하며 이를 통해 의미를 강조할 수 있다는 것을 교육할 필요가 있다.

4.2 조사 ‘은/는’의 교수-학습 단계와 교수자 및 학습자의 역할

조사 ‘은/는’ 교육을 위해 선정한 교육 내용과 문제 상황을 바탕으로 문제 중심학습의 교수-학습 단계를 구성하였다. 교수-학습 단계는 문제중심학습의 가장 기본적인 모형으로 언급되는 Barrows & Myers(1994)와 한국어 문법 교육에서 문제중심학습을 활용한 이종은(2005)의 모형을 참고하여 재구성하였다. 다음과 같은 순서로 단계가 진행되며 각 단계에 맞는 세부적인 내용을 구성하였다.

문제 제시	-문제 제시 -조별 학습을 위한 조원 구성 -학습 자료 제시
계획 세우기	-문제 확인 -문제 해결안 작성 -개별 및 조별 학습 계획 수립
개별 학습	-개별 학습 자료 탐색 -개별 학습 수행
조별 학습	-개별 과제 취합 -조원 간 정보 공유 및 의견 통합 -정보 재구성
발표 및 평가	-학습 결과물 발표

	-발표에 대한 조별 평가
발표 정리 및 교사 확인	-발표 내용 및 언어 표현 정리 -목표 문법 최종 정리 및 확인

[표 4-1] 문제중심학습 모형을 적용한 조사 ‘은는’의 교수-학습 단계와 세부 내용

(1) 문제 제시

학습자들이 일상생활에서 겪을 수 있는 목표 문법이 사용된 의사소통 상황을 재구성하여 문제를 제시한다. 문제를 통해 자신이 학습해야 할 것이 무엇인지 인지하고 내재화하는 과정이 필요하다. 문제를 제시하고 학습자들이 학습목표를 인지한 후에는 조별 학습을 위해 조원을 구성한다. 학습자들의 특성과 학습 수준을 고려하여 조원을 구성할 수 있도록 한다. 이때 한국어교육의 특성상 동일 언어권의 학습자를 같은 조에 구성하는 것을 최대한 주의해야 한다. 동일 언어권의 학습자를 같은 조에 배치했을 때 모국어 사용을 통한 학습과 토론이 이루어져 한국어 학습의 효과를 저해할 수 있기 때문이다. 국적과 언어권을 고려하여 다양하게 학습자를 조에 배치하고 만약 불가피하게 동일 언어권의 학습자를 같은 조에 구성할 경우에는 수업 중 모국어 사용을 자제시키고 한국어로 학습이 이루어질 수 있도록 교사의 각별한 주의가 필요하다. 조원을 구성한 이후에는 학습자들의 문제 해결에 필요한 학습 자료를 제시한다. 문제 해결을 위해 학습자의 사고를 유도할 수 있는 학습 자료를 교사가 제시한다. 이때의 학습 자료는 기존의 교육에서 교사의 명시적인 설명으로 이루어진 교육의 역할을 대신할 수 있다. 학습 자료를 통해 학습자의 사고를 유도하여 문제를 해결할 수 있도록 교육의 매개체 역할을 수행한다.

(2) 계획 세우기

학습자들이 문제를 해결하기 위해 어떻게 문제를 해결해 나갈 것인지 계획을 세워야 한다. 문제 해결을 위해 위에서 제시된 문제를 다시 한 번 확인한다. 문제 상황을 통해 해결해야 할 문제가 무엇인지 먼저 파악한 뒤 문제

해결에 맞춰 계획을 세운다. 계획 세우기 단계에서 가장 중요한 것은 학습자들이 문제 해결을 위해 세울 가설과 이미 알고 있는 부분, 더 알아야 할 부분을 파악하는 것이다. 이미 알고 있는 것과 더 알아야 할 것을 파악함으로써 학습자들은 학습을 위해 알아야 할 내용에 대해 좀 더 이해하고 파악할 수 있다. 문제 해결을 위한 계획은 개인 학습과 조별 학습의 계획으로 나뉘어 세울 수도 있다. 전체적인 문제 해결의 과정 중 학습자 개인이 해결할 수 있는 단계와 조별로 해결할 단계를 나누어 계획을 세울 수 있도록 지도한다. 한국어교육의 특성상 계획 세우기 단계에서도 교사는 외국인 학습자가 바른 언어 표현으로 학습을 하고 있는지 항상 확인하고 지도할 필요가 있다.

(3) 개별 학습

문제 해결을 위해 세운 계획을 중심으로 개별 학습을 수행한다. 학습자는 목표 문법 탐구를 위해 제시된 여러 학습 자료를 사용하여 개별 학습을 수행한다. 제시된 학습 자료 외에 추가적으로 필요한 자료를 학습자가 스스로 찾고 그 자료를 사용하여 학습에 이용할 수 있으며 이때 학습 자료의 사용에는 제한을 두지 않고 최대한 학습자가 사용할 수 있는 자료를 사용할 수 있도록 허용한다. 또한 개별 학습을 수행하는 동안 교사는 학습자가 바르게 학습하고 있는지 확인하며 만약 잘못된 학습 수행 시에는 교사가 개입하여 바르게 학습할 수 있도록 유도한다. 학습자가 개별 학습을 수행하는 동안 알맞은 언어 표현을 사용할 수 있도록 지도하고 인지하고 있는 것을 언어로 표현하는 것에 어려움이 없도록 끊임없이 질문하고 확인한다.

(4) 조별 학습

문제 해결을 위해 수행한 개별 학습 과제를 취합한다. 개별 학습을 통해 학습한 내용을 조원에게 차례로 공유한다. 이때 자신이 학습한 내용의 정보와 조원의 내용을 비교하며 문제 해결을 위해 필요한 내용을 1차적으로 구성할 수 있도록 한다. 이때 각자의 내용을 단순 취합하는 것이 아니라 개별 학습을

통해 나온 학습 결과물을 조원 간에 토의 및 토론을 거쳐 발표를 위한 정보로 재구성하도록 한다. 교사는 학습자들이 조별 학습을 수행하는 동안 모든 조원이 잘 참여할 수 있도록 분위기를 유도하고 원활한 조별 학습이 진행될 수 있도록 지도하며 정보를 바르게 구성했는지 확인하고 알맞은 언어로 표현될 수 있도록 돕는다.

(5) 발표 및 평가

개별 학습과 조별 학습을 통해 구성한 문제 해결안을 발표한다. 단순히 발표만으로 끝내는 것이 아닌 여러 조별 발표의 내용을 바탕으로 서로의 발표에 대한 평가를 진행한다. 조별 발표 내용을 통해 공통으로 학습한 내용과 자신들의 발표 내용과는 다른 학습 내용을 보며 비교하고 평가를 진행할 수 있도록 한다.

(6) 발표 정리 및 교사 확인

마지막으로 조별 발표와 평가까지 진행 한 뒤 교사는 조별 학습을 통해 발표한 내용을 정리한다. 각각의 조에서 어떻게 문제 해결안을 발표했는지 그 안에서 찾은 목표 문법의 내용은 무엇인지 학습자들이 다시 한 번 학습할 수 있도록 발표의 내용을 정리한다. 이때 학습자들이 발표하는 내용뿐만 아니라 언어적 표현에 대한 정리도 필요하다. 문법 교육이 이루어지는 과정이기 때문에 목표 문법에 대한 내용뿐만 아니라 이를 설명하는 언어 표현 또한 적절하게 표현될 수 있도록 교사의 정리가 한국어교육에서는 필수적이라고 할 수 있다. 학습자들의 발표 내용뿐만 아니라 목표 문법 학습에서 누락된 내용이나 추가적으로 필요한 내용도 더하고 정리하며 학습의 마무리를 돕고 최종적으로 확인하는 시간을 가진다.

4.3 조사 ‘은/는’ 지도안의 예

문제중심학습을 통한 조사 ‘은/는’의 교육 방안 제시를 위해 앞에서 살펴본 문제 요소를 중심으로 각각 중급과 고급으로 나누어 지도안을 제시하고자 한다. 각각의 교육 내용과 문제 요소를 바탕으로 목표 문법의 학습 목표를 제안하였다. 학습을 위해 필요한 학습지는 각 단계에 맞게 나눠서 제시하였으며 부록에서 전체적인 페이지를 제시하겠다.

4.3.1 중급 단계 지도안의 예

- 목표 문법: ‘은/는’, ‘이/가’
- 학습 목표: 조사 ‘은/는’과 ‘이/가’의 형태 및 의미, 기능을 안다.
조사 ‘은/는’과 ‘이/가’를 구별하여 사용할 수 있다.
- 학습 대상: 중급 수준의 한국어 학습자

(1) 문제 제시 단계

<문제 예시>

요코: 티엔 씨, 안녕하세요? 오랜만이에요.

티엔: 안녕하세요? 요코 씨.

요코: 기운이 없어 보이는데 무슨 일 있어요?

티엔: 어제 친구와 다뤘더니 기분이 좋지 않아요.

요코: 속상하겠어요. 그런데 친구랑 왜 다뤘어요?

티엔: 친구랑 친구 남자친구랑 같이 있는 걸 보고 남자친구 칭찬을 했는데 갑자기 화를 내더라고요.

요코: 뭐라고 칭찬을 했는데요?

티엔: ‘키는 참 크시네요.’라고 칭찬을 했어요. 칭찬을 했는데 그렇게

화를 낼 줄 몰랐어요.

요코: 티엔 씨 그 말은 칭찬이 아니에요. 친구가 화낼 만해요.

티엔 씨의 친구가 화를 낸 이유는 무엇이고, 칭찬을 하기 위해서는 어떻게 말해야 할까요?

-두 사람이 한 대화의 내용을 파악한다. 대화에서 나타난 문제 상황을 확인하고 학습자들은 자신들이 해결해야 하는 문제가 무엇인지 인지한다.

<조원 구성>

-계획을 세우고 개별 학습과 조별 학습을 통해 같이 문제를 해결할 3~4명의 학습자로 조를 구성한다.

조 이름	조원
------	----

<학습 자료 제시>

-학습자들이 문제를 해결하기에 앞서 목표 문법에 대한 정보를 학습할 수 있도록 학습 자료를 제시한다. 제시된 문제는 ‘은/는’과 ‘이/가’를 구별하여 사용해야 하는 상황이다. 잘못 사용한 ‘은/는’을 ‘이/가’로 바꾸어 사용하기 위해서는 ‘은/는’과 ‘이/가’의 기본적인 특징과 정보를 알아야 한다. 이를 바탕으로 차이점을 학습하고 틀린 이유를 설명할 수 있어야 문제를 해결할 수 있기 때문이다.

① 다음의 A와 B에서 다른 것은 무엇인가요? 문장에서 어떤 위치에 나타나고 있는지 생각해 보세요.

A	B
지원이가 학생입니다.	지원이는 학생입니다.
현진이가 떡볶이를 먹는다.	현진이는 떡볶이를 먹는다.
은서가 제주도에 간다.	은서는 제주도에 간다.

-A에서는 ‘가’를 사용하였고 B에서는 ‘는’을 사용하였다. 두 문장을 통해 ‘은/는’과 ‘이/가’는 문장에서 주어 위치에 나타날 수 있다는 공통점을 인지할 수 있도록 한다.

② 다음 대화를 보고 A와 B의 대화가 어떻게 다른지 생각해 보세요.

A	B
가: 누가 학생입니까? 나: 지원이가 학생입니다.	가: 지원이는 직업이 무엇입니까? 나: 지원이는 학생입니다.
가: 누가 떡볶이를 먹어요? 나: 현진이가 떡볶이를 먹어요.	가: 현진이는 뭐 먹어요? 나: 현진이는 떡볶이를 먹어요.
가: 누가 제주도에 가요? 나: 은서가 제주도에 가요.	가: 은서는 어디에 가요? 나: 은서는 제주도에 가요.

-두 대화를 통해 ‘은/는’과 ‘이/가’의 사용에 따라 강조하는 부분이 다른 것을 파악할 수 있도록 한다. ‘은/는’이 사용된 대화는 서술어에 초점이 있으며, ‘이/가’가 사용된 대화는 주어에 초점이 있음을 파악할 수 있도록 한다. ①의 문장에서와 같은 문장이 ‘나’의 대답으로 사용되었지만 질문으로 인해 어떤 의미로 달라졌는지도 생각해 볼 수 있도록 한다.

③ 대화를 읽고 어떤 상황인지 생각해 보세요.

가: 운동 좋아하세요?

나: 네. 운동 좋아해요.

가: 어떤 운동 좋아하세요? 수영 좋아하세요?

나: 네, 수영 좋아해요.

가: 축구 좋아하세요? 저는 운동 중에서 축구를 가장 좋아하거든요.

나: 네, 축구 좋아해요.

가: 그럼 농구도 좋아하세요?

나: 아, 농구는 별로 좋아하지 않아요. 키가 작은 탓에 좀 힘들더라고
요. 키가 컸더라면 농구도 좋아했을 거예요.

가: 안녕하세요? ○○미용실입니다. 어떻게 오셨어요?

나: 머리 좀 가볍게 다듬고 싶어서요.

가: 원하는 스타일 있으세요?

나: 아니요, 아무 스타일이나 상관없어요.

가: 그럼 머리를 좀 짧게 잘라 보도록 하는 건 어때요?

나: 네, 좋아요.

가: 그럼 뒷머리랑 옆머리를 짧게 해 드릴게요.

나: 네, 짧게 잘라 주세요.

가: 앞머리도 짧게 해 드릴까요?

나: 아니요, 앞머리는 자르지 말아 주세요. 지금 기르는 중이거든요.

가: 네, 알겠습니다.

-두 대화를 통해 ‘은/는’이 대조의 의미가 있다는 것을 파악할 수 있도록 한다. 학습자는 한 문장 안에서 두 가지의 대상을 비교하기 위해 ‘은/는’이 사용되는 상황은 비교적 익숙한 표현일 수 있으나 하나의 대상만 나타났을 때 사용되는 ‘은/는’ 또한 다른 대상과의 비교나 대조의 의미를 나타낼 수 있음을 상황이나 맥락을 통해서 파악할 수 있도록 한다.

(2) 계획 세우기 단계

<문제 확인>

해결해야 하는 문제가 무엇인가요?

- 제시된 대화의 내용을 통해 해결해야 하는 문제가 무엇인지 파악한다.

<문제 해결안 작성>

어떻게 문제를 해결할 수 있을까요?

이미 알고 있는 것은 무엇인가요?

더 알아야 할 것은 무엇인가요?

- 문제를 해결하기 위해 학습자는 문제 해결안을 작성한다. 학습자들이 생각하는 가설/해결안에 대한 내용을 ‘어떻게 문제를 해결할 수 있을까요?’에 작성할 수 있도록 하며 각각 ‘은/는’과 ‘이/가’에 대해 이미 알고 있는 사실과 더 알아야 할 사실을 나눠서 적도록 한다.

<개별 학습 및 조별 학습 계획 세우기>

이름	해야 할 일
다 함께 해야 할 일	

- 개별 학습에서 각자 해야 할 일을 정하고 조원 모두가 해야 할 조별 학습 과제와 계획을 세운다.

(3) 개별 학습 단계

<개별 학습 자료 탐색>

- 각자 맡은 일을 수행하기 위해 학습자가 추가적으로 자료를 탐색할 수 있도록 한다. 추가 자료는 제시된 문제와 학습 자료 탐구에 이용한다.

<개별 학습 수행>

- 학습 자료를 바르게 학습하고 있는지 교사가 수시로 확인하며 개별 학습의 계획대로 학습이 진행될 수 있도록 지도한다.

(4) 조별 학습 단계

<개별 과제 취합>

-조별 학습을 위해 개별 학습에서 수행한 과제를 취합한다. 각자 어떤 자료를 이용하였으며 탐구한 내용이 무엇인지 조원들과 나눈다.

<조원 간 정보 공유 및 의견 통합>

-각자 학습한 정보를 나누고 제시된 문제를 해결하기 위해 조원들끼리 의견을 통합한다. 각자 학습한 내용을 비교해 보고 같은 내용은 통합하고 서로 다른 내용은 조원들끼리 토론과 토의를 거친 뒤 의견을 통합한다.

<정보 재구성>

-조별 학습을 통해 공유한 내용과 통합한 의견을 바탕으로 문제를 해결하기 위해 정보를 재구성하여 최종 발표안을 구성한다. 정보의 재구성을 바르게 하였는지 최종 발표안이 문제의 목적에 맞게 구성되는지 교사는 수시로 확인하고 지도한다.

(5) 발표 및 평가

<학습 결과물 발표>

우리 조의 발표 내용	
-------------	--

- 제시된 문제에 대한 해결안을 발표한다.

<조별 평가>

공통적으로 발표한 내용	
-----------------	--

우리 조와 다른 내용	○○ 조	
	□□ 조	
	◇◇ 조	

-각 조의 발표가 모두 끝나면 조별 평가를 진행한다. 각각의 조에서 공통적으로 발표한 내용은 무엇인지, 자신의 조와 다른 내용이 있다면 어떤 내용인지 정리하고 짧은 평가를 진행한다.

(6) 발표 정리 및 교사 확인 단계

<발표 내용 및 언어 표현 정리> -교사는 각 조에서 발표한 내용을 정리하여 학습자들에게 소개한다. 공통적으로 발표한 내용은 무엇인지 각 조에서 다른 내용이 있다면 무엇인지 내용을 정리해 준다. 또한 발표의 내용이 적절한 어휘와 문법으로 표현이 됐는지 학습자와 확인하고 언어 표현을 정리하도록 한다. <목표 문법 최종 정리 및 확인> -교사는 학습자들이 발표한 내용을 바탕으로 목표 문법을 최종적으로 정리하고 확인시켜준다. 목표 문법에 대한 추가적인 교육 내용이 있다면 문제와 연관 지어 예문이나 상황을 통해 제시하여 학습자들이 추가적으로 학습할 수 있도록 한다. [최종 정리] 목표 문법: 은/는, 이/가 문장에서의 위치: 문장 맨 앞(주어 위치) 강조점: ‘은/는’-서술어 강조, ‘이/가’-주어 강조

특이점: ‘은/는’은 대조의 의미를 지님. 대조의 대상이 문장에서 명시적으로 나타나지 않을 수도 있음. 그러나 ‘이/가’와 달리 ‘은/는’은 대상을 구별하여 사용하는 ‘대조’의 의미를 지님.

4.3.2 고급 단계 지도안의 예

- 목표 문법: ‘은/는’
- 학습 목표: 조사 ‘은/는’의 다양한 의미와 통사적 특징을 안다.
조사의 ‘은/는’의 필요성에 대해 안다.
조사 ‘은/는’을 알맞은 상황에 사용할 수 있다.
- 학습 대상: 고급 수준의 한국어 학습자

(1) 문제 제시 단계

<문제 예시>

요코: 티엔 씨, 오랜만이에요. 혹시 다음 주에 시간 있어요?
티엔: 안녕하세요? 요코 씨. 네, 시간 있어요. 근데 왜요?
요코: 저희 과에서 작은 전시회를 준비했는데 혹시 올 수 있어요?
티엔: 네, 별일이 없는 한 갈 수 있을 것 같아요.
요코: 친구들과 함께 오세요. 사람이 최대한 많이 왔으면 좋겠어요.
오시면 점심 식사도 준비해 드릴게요.
티엔: 와 정말요? 그럼 리리 씨, 줄리앙 씨, 호영 씨랑 같이 갈게요.
요코: 네, 고마워요. 만약 못 오더라도 미안해하지 말고 말해 주세요.
음식이 남아서 버릴 바에야 준비 안 하는 게 더 나아서요.

(다음 날)

요코: 티엔 씨, 또 보네요.

티엔: 네, 요코 씨.

요코: 근데 다음 주가 시험 기간이더라고요. 아까 리리 씨를 봤는데 엄청 바쁜지 제 인사를 받는 등 마는 등 하던데요. 전시회에 올 수 있대요?

티엔: 네, 리리 씨 올 수 있대요.

(전시회 날)

요코: 티엔 씨, 리리 씨 어서 오세요. 와 줘서 고마워요. 그런데 다른 사람들은 어디에 있어요?

티엔: 다른 사람들은 시험 때문에 못 온대요. 못 가서 미안하다고 전해 달라고 했어요.

요코: 저번에 만났을 땐 그런 말 하지 않았었잖아요? 점심 식사로 4인분 준비했는데..

티엔: 저번에 리리 씨만 올 수 있고 다른 사람은 확실하지 않다고 얘기했던 것 같은데.. 미안해요.

요코 씨가 말을 전해 듣지 못한 이유는 무엇일까요? 티엔 씨는 요코 씨에게 어떻게 말해야 했을까요? 두 사람이 오해를 풀 수 있는 방법은 무엇일까요?

-두 사람이 한 대화의 내용을 파악한다. 대화에서 나타난 문제 상황을 확인하고 학습자들은 자신들이 해결해야 하는 문제가 무엇인지 인지한다.

<조원 구성>

-계획을 세우고 개별 학습과 조별 학습을 통해 같이 문제를 해결할 3~4명의 학습자로 조를 구성한다.

조 이름		조원	
------	--	----	--

<학습 자료 제시>

-학습자들이 문제를 해결하기에 앞서 목표 문법에 대한 정보를 학습할 수 있도록 학습 자료를 제시한다. ‘은/는’이 가진 의미와 통사적 정보를 파악할 수 있는 학습 자료를 학습자에게 제시한다.

① 다음 문장이 결합된 종류에 따라 문장을 분류해 보세요.

학생은 말할 것도 없고 선생님들까지도 그 사실을 몰랐다.
성적이 안 좋다고 해서 지능이 낮다고 할 것까지는 없어요.
이 집은 좁다기보다는 내부 구조가 안 좋은 것 같다.
호영이 학교를 지나는 갔지만 들어가지는 않았습니다.
그의 개입은 갈등을 조정하기는 고사하고 오히려 갈등을 증폭시켰다.
놀러 가더라도 멀리는 가지 마라.

-‘은/는’이 결합된 다양한 통사적 환경의 문장을 보고 문장을 분류해 볼 수 있도록 한다. ‘은/는’은 체언, 조사, 어미, 부사어 등 다양한 환경에 결합할 수 있는 것을 알 수 있도록 한다.

② 다음 문장을 보고 의미가 어떻게 다른지 생각해 보세요.

너무 일만 하지 말고 가끔 쉬기도 해라. 너무 일만 하지 말고 가끔은 쉬기도 해라.

현진아, 멀리 가지 마라.

현진아, 멀리는 가지 마라.

한국보다 중국이 더 큼니다.

한국보다는 중국이 더 큼니다.

호영이 학교를 지나 갔지만 들어가지 않았습니다.

호영이 학교를 지나는 갔지만 들어가지는 않았습니다.

-‘은/는’이 사용된 문장과 사용되지 않은 두 문장을 비교해 보고 의미 차이를 알 수 있도록 한다. ‘은/는’을 사용한 문장이 ‘은/는’을 사용하지 않은 문장에서는 나타나지 않는 특별한 의미는 무엇인지 유추해 볼 수 있도록 한다.

③ 다음 대화를 보고 어떤 의미를 나타내는지 생각해 보세요.

가: 수업 끝나고 어제처럼 카페에서 공부할래요?

나: 죄송해요. 오늘은 집에서 공부할게요.

가: 오늘까지 마감할 수 있을 것 같아요?

나: 글썄요.. 근데 마감을 끝내지 않고서는 편히 잘 수 없을 것 같아요.

가: 어제 시장에 갔는데 채소 값이 너무 비쌌어요.

나: 이번 태풍으로 채소는 말할 것도 없고 과일도 값이 올랐더라고요.

-강조의 의미를 나타내는 ‘은/는’이 사용된 대화를 통해 ‘은/는’이 나타내는 의미를 파악할 수 있도록 한다. 이를 통해 ‘은/는’이 사용되는 상황을 파악할 수 있도록 한다.

(2) 계획 세우기 단계

<문제 확인>

해결해야 하는 문제가 무엇인가요?

- 제시된 대화의 내용을 통해 해결해야 하는 문제가 무엇인지 파악한다.

<문제 해결안 작성>

어떻게 문제를 해결할 수 있을까요?

이미 알고 있는 것은 무엇인가요?

더 알아야 할 것은 무엇인가요?

- 문제를 해결하기 위해 학습자는 문제 해결안을 작성한다. 학습자들이 생각하는 가설/해결안에 대한 내용을 ‘어떻게 문제를 해결할 수 있을까요?’에 작성할 수 있도록 하며 각각 ‘은/는’과 ‘이/가’에 대해 이미 알고 있는 사실과 더 알아야 할 사실을 나눠서 적도록 한다.

<개별 학습 및 조별 학습 계획 세우기>

이름	해야 할 일
다 함께 해야 할 일	

- 개별 학습에서 각자 해야 할 일을 정하고 조원 모두가 해야 할 조별 학습 과제와 계획을 세운다.

(3) 개별 학습 단계

<개별 학습 자료 탐색>

- 각자 맡은 일을 수행하기 위해 학습자가 추가적으로 자료를 탐색할 수 있도록 한다. 추가 자료는 제시된 문제와 학습 자료 탐구에 이용한다.

<개별 학습 수행>

- 학습 자료를 바르게 학습하고 있는지 교사가 수시로 확인하며 개별 학습의 계획대로 학습이 진행될 수 있도록 지도한다.

(4) 조별 학습 단계

<개별 과제 취합>

- 조별 학습을 위해 개별 학습에서 수행한 과제를 취합한다. 각자 어떤

자료를 이용하였으며 탐구한 내용이 무엇인지 조원들과 나눈다.

<조원 간 정보 공유 및 의견 통합>

- 각자 학습한 정보를 나누고 제시된 문제를 해결하기 위해 조원들끼리 의견을 통합한다. 각자 학습한 내용을 비교해 보고 같은 내용은 통합하고 서로 다른 내용은 조원들끼리 토론과 토의를 거친 뒤 의견을 통합한다.

<정보 재구성>

- 조별 학습을 통해 공유한 내용과 통합한 의견을 바탕으로 문제를 해결하기 위해 정보를 재구성하여 최종 발표안을 구성한다. 정보의 재구성을 바르게 하였는지 최종 발표안이 문제의 목적에 맞게 구성되는지 교사는 수시로 확인하고 지도한다.

(5) 발표 및 평가

<학습 결과물 발표>

우리 조의 발표 내용	
-------------	--

- 제시된 문제에 대한 해결안을 발표한다.

<조별 평가>

공동적으로 발표한 내용		
우리 조와	○○ 조	

다른 내용	□□ 조	
	◇◇ 조	

-각 조의 발표가 모두 끝나면 조별 평가를 진행한다. 각각의 조에서 공통적으로 발표한 내용은 무엇인지, 자신의 조와 다른 내용이 있다면 어떤 내용인지 정리하고 짧은 평가를 진행한다.

(6) 발표 정리 및 교사 확인 단계

<발표 내용 및 언어 표현 정리> -교사는 각 조에서 발표한 내용을 정리하여 학습자들에게 소개한다. 공통적으로 발표한 내용은 무엇인지 각 조에서 다른 내용이 있다면 무엇인지 내용을 정리해 준다. 또한 발표의 내용이 적절한 어휘와 문법으로 표현이 됐는지 학습자와 확인하고 언어 표현을 정리하도록 한다. <목표 문법 최종 정리 및 확인> -교사는 학습자들이 발표한 내용을 바탕으로 목표 문법을 최종적으로 정리하고 확인시켜준다. 목표 문법에 대한 추가적인 교육 내용이 있다면 문제와 연관 지어 예문이나 상황을 통해 제시하여 학습자들이 추가적으로 학습할 수 있도록 한다.	
[최종 정리] 목표 문법: 은/는 문장에서의 위치: 다양한 위치에서 나타날 수 있음 결합 방식: 명사, 부사어, 어미, 조사 의미: 특정한 강조의 의미를 나타냄. 상황: 강조하고 싶은 단어나 상황을 나타내기 위해 ‘은/는’을 사용함	

V. 결 론

본 연구에서는 빈번한 오류를 일으키는 조사 ‘은/는’의 교육을 위해 중·고급 단계의 학습자를 대상으로 문제중심학습을 활용하여 조사 ‘은/는’ 교육 방안을 제안하고자 하였다. 한국어교육에서 조사 ‘은/는’은 학습 초기에 제시되어 한국어 학습자들이 메타언어 인지가 부족한 상태에서 학습이 이루어졌으며 또한 주격조사 ‘이/가’와의 지속적인 대치 오류를 일으키는 문법으로서 문제가 제기되어 왔다. 이러한 문제의식을 가지고 한국어가 숙달되어 메타언어 인지가 가능한 초급 이후 중·고급 단계에서의 교육의 필요성과 그동안 이루어져 왔던 교수자 중심의 교수-학습이 아닌 학습자 중심의 주체적인 학습을 통한 교육의 효과를 기대하며 문제중심학습을 활용하여 조사 ‘은/는’의 교육 방안을 제안하였다.

교육 방안 제안을 위해 먼저 2장에서는 먼저 규범사전과 한국어사전으로 나누어 ‘은/는’을 기술하고 있는 방식을 살펴보았다. ‘은/는’의 의미뿐만 아니라 결합하는 통사적 환경까지 살펴봄에 ‘은/는’을 어떻게 제시하고 있는지 볼 수 있었다. 사전 기술을 통해 조사 ‘은/는’의 의미는 ‘화제’, ‘대조’, ‘강조’로 정리할 수 있었다. 다음으로 교수-학습법인 문제중심학습의 개념과 특징을 알아본 뒤 한국어교육에서 문제중심학습을 어떻게 활용하여 교육하고 있는지 주제별로 분류하여 흐름을 살펴보았다. 다양한 주제로 한국어교육에서 문제중심학습을 활용하여 교육하고 있었으며 본고의 연구와 관련이 있는 문법 교육 또한 소수의 연구가 진행되어 온 것을 볼 수 있었다.

이론적 배경이 되는 ‘은/는’과 문제중심학습을 살펴본 후 본격적으로 본고의 교육 방안 제시를 위해 ‘은/는’의 교육 현황과 학습자 사용 양상을 살펴보려 하였다. 교육 현황을 파악하기 위해 먼저 한국어 교재에서의 조사 ‘은/는’ 제시 현황을 초급과 중급, 고급으로 나누어 살펴보았다. 이를 통해 초급에서는 명시적인 의미 제시가 이루어지고 있었으나 중급과 고급에서는 다른 문법과 함께 문형으로 또는 비명시적으로 제시하는 것을 볼 수 있었다. 또한 의미적 측면에서는 초급의 교재에서는 ‘화제’의 의미가 주로 나타나고 있었으며 중급 교재에서는 ‘대조’의 의미, 고급 교재에서는 ‘강조’의 의미가 나타나

고 있었다.

다음으로 교육 현황을 알아보기 위해 실제 교육 현장에서 학습자를 가르치고 있는 교사를 대상으로 교수 현황을 파악하고자 하였다. 이를 위해 한국어 교사 8명을 대상으로 인터뷰를 진행하였다. 교사 인터뷰를 통해 초급에서의 교육만으로는 조사 ‘은/는’의 다양한 의미 교육이 이루어지기에 한계가 있어 중급과 고급에서의 교육이 필요하며, 학습자가 ‘은/는’을 학습할 때 가장 어려워하고 빈번하게 일으키는 오류로 ‘이/가’와의 구별과 ‘은/는’을 사용하지 않는 문제를 지적하였다.

마지막으로 학습자의 실제 ‘은/는’ 사용 양상을 알아보기 위해 학습자 말뭉치를 살펴보았다. 오류 주석 말뭉치를 중심으로 조사 ‘은/는’의 오류 양상을 살펴볼 수 있었다. 그 결과 ‘은/는’ 대신 다른 조사를 사용하는 대치 오류가 전체 오류 비율의 절반을 넘게 나타났으며 특히 ‘이/가’는 전체 대치 오류의 절반을 차지하며 가장 빈번한 오류임을 알 수 있었다. 대치 오류 다음으로는 ‘은/는’을 사용할 자리에 사용하지 않는 누락 오류가 전체의 약 30% 정도로 나타나 이 또한 높은 비율을 보였다. 이를 통해 ‘은/는’과 ‘이/가’의 구별과 ‘은/는’의 누락 문제가 다시 한 번 교육의 문제 요소로 대두됨을 확인할 수 있었다.

2장과 3장을 바탕으로 4장에서는 중·고급 단계의 학습자를 위한 문제중심 학습을 활용한 조사 ‘은/는’의 교육 방안을 제안하였다. 먼저 학습자들이 가장 많은 오류를 일으키는 ‘은/는’과 ‘이/가’의 구별 내용과 다음으로 빈번하게 오류를 보이는 ‘은/는’ 누락을 문제의 요소로 보았다. 그리고 2장에서 정리한 ‘은/는’의 의미와 3장에서의 교재 분석을 바탕으로 중급에서는 ‘대조’의 의미를 고급에서는 ‘강조’의 의미를 단계별 교육 내용으로 선정하였다. 다음으로 문제중심학습의 교수-학습 단계를 구성하고 세부 내용을 설정한 뒤 실제 ‘은/는’의 지도안을 중급과 고급으로 나누어 제안하는 것으로 마무리하였다.

본 연구는 한국어 학습자들이 지속적인 문제를 보이는 조사 ‘은/는’의 교육 방안으로 그동안 시도하지 않았던 학습자 중심의 문제중심학습이라는 교수-학습법을 활용하여 제안하였다는 것에 의의가 있다. 그러나 교육 방안의 단순 제시라는 점에서 실제적으로 학습자들에게 적용해 보지 못했다는 한계

가 있다. 앞으로 한국어 학습자를 위한 조사 ‘은/는’의 연구가 더욱 활발하게
진행되기를 바라며 학습자들의 적절한 ‘은/는’의 사용을 기대해 본다.



참 고 문 헌

1. 국내문헌

- 고려대학교 한국어문화교육센터. (2009). 『재미있는 한국어1-6』. 서울: 교보문고.
- 국립국어원. (2005). 『외국인을 위한 한국어 문법2-용법 편』. 서울: 커뮤니케이션북스.
- 고석주. (2002). 학습자 말뭉치에서 조사 오류의 특징. 『외국어로서의 한국어 교육』, 27(1), 543-570쪽.
- 고여진. (2015). 문제 중심 학습(PBL)을 활용한 한국어 고급 단계 쓰기 교육 방안 연구. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 공하림. (2012). 문제중심학습(PBL) 모형을 활용한 학문목적 한국어 수업 방안 연구. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 공하림. (2016). 학문 목적 한국어 학습자를 위한 문제 중심 교수-학습 모형 개발 연구. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 구은희. (2019). 문제 중심 학습(PBL)을 활용한 한국어 교수-학습 모형 연구 - 중도 입국 학습자를 대상으로. 한국외국어대학교 대학원 석사학위논문.
- 김금숙. (2016). 문제중심학습(PBL)을 활용한 한국문화 수업 사례 연구. 『한국언어문화학』, 13(1), 1-29쪽.
- 김덕신. (2013). 한국어 대조의 “은/는” 결합형 문법 항목 교수 방안. 『인문학 연구』, 91, 29-52쪽.
- 김미형. (2015). 조사 ‘은/는’의 정체성 -문법서와 교재에서 어떻게 기술할 것인가-. 『한말연구』, 38, 5-45쪽.
- 김영일. (2012). 한국어 교육을 위한 ‘은/는’과 ‘이/가’의 의미기능 및 상황모형 연구. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영일. (2016). ‘은/는’과 ‘이/가’의 의미기능 및 상황모형 연구 -초급 학습자를 대상으로-. 『언어와 정보 사회』, 28, 59-107쪽.

- 김용현. (2016). 학문 목적 한국어(KAP) 수업 모형 개발 및 적용에 관한 실험 연구 -문제중심학습(PBL)을 기반으로. 배제대학교 대학원 박사학위논문.
- 김유미. (2002). 학습자 말뭉치를 이용한 한국어 학습자 오류 분석 연구. 『외국어로서의 한국어교육』, 27(1), 141-168쪽.
- 김정숙, 남기춘. (2002). 영어권 한국어 학습자의 조사 사용 오류 분석과 교육 방법: ‘-이/가’와 ‘-은/는’을 중심으로, 『한국어교육』, 13(1), 27-45쪽.
- 김재희. (2018). 플립러닝을 활용한 한국어 글쓰기 교수·학습 설계 모형 개발 연구 -문제중심학습(PBL)을 기반으로-. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 김현주. (2018). 문제중심학습 기반의 학문 목적 한국어 교육 연구 -교수·학습 모형 개발 및 효과를 중심으로. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 박종호. (2009). 한국어 학습자의 조사 오류 연구. 『새국어교육』, 82, 127-143쪽.
- 배은정. (2017). PBL을 적용한 일본어경어수업의 효과 분석 -일본어 능력의 레벨차가 만족도에 미치는 영향을 중심으로-. 『일어일문학』, 74, 81-98쪽.
- 백봉자. (2010). 『외국어로서의 한국어 문법 사전』. 서울: 하우.
- 서울대학교 언어교육원. (2013). 『서울대 한국어1-6』. 서울: 문진미디어.
- 송수현. (2011). 문제중심학습에 기초한 문법 영역의 교수·학습 활동 구안에 대한 연구 -'품사' 관련 단원을 중심으로-. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 안용준. (2009). 한국어 교재에 나타난 ‘-이/가, -은/는’의 의미·기능과 효과적인 교수 방안. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양혜윤. (2016). 외국인 유학생을 위한 비판적 한국어 쓰기 교수-학습 모형의 효과 연구 -문제중심학습(PBL) 원리의 적용을 중심으로. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 연세대학교 한국어학당 교재편찬위원회. (2013). 『연세 한국어1-6』. 서울: 연

세대학교 대학출판문화원.

오현정. (2011). 보조사 {은/는}과 주격조사 {이/가}의 교수·학습 방법 연구: 한국어 고급 단계 외국인 학습자를 대상으로. 『한국어 의미학』, 35, 189-213쪽.

이미지. (2013). 한국어 초급 교재에서의 ‘이/가’, ‘은/는’의 제시 방법에 대한 연구. 『한국어 의미학』, 42, 407-442쪽.

이유진. (2012). 사잇소리 교육의 효율적인 교수-학습 방안 연구 -2007 개정 고등학교 『문법』 교과서를 중심으로-. 경희대학교 교육대학원 석사 학위논문.

이종은. (2005). 구성주의를 적용한 한국어 문법교육 방안 -문제중심학습 모형을 중심으로-. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.

이화여자대학교 언어교육원. (2010). 『이화 한국어1-6』. 서울: 이화여자대학교출판부.

이해영. (2004). 한국어 교재의 문법 영역 분석 -“이/가”와 “은/는”을 대상으로-. 『문법교육』, 1, 231-256쪽.

이훈. (2006). ‘-은/-는’의 순차적 교수에 대하여, 『어문논집』, 35, 47-68쪽.

이희자, 이종희. (2008). 『한국어 학습 초급용 어미·조사 사전』. 서울: 한국문화사.

이희자, 이종희. (2010). 『한국어 학습 전문가용 어미·조사 사전』. 서울: 한국문화사.

장경희, 강현화. (2018). 중국인 학습자의 부사격 조사 ‘에’의 대치 오류 연구 -학습자 말뭉치를 대상으로-. 『언어와 문화』, 14(3), 177-202쪽.

조연순. (2006). 『문제중심학습의 이론과 실제 -문제로 시작하는 수업-』. 서울: 학지사.

조연순, 이명자. (2017). 『문제중심학습의 이론과 실제 -문제개발부터 수업적용까지-』. 서울: 학지사.

주경희. (2009). 『한국어 문법 교육론 -조사를 대상으로-』. 서울: 박이정

최정임, 장경원. (2010). 『PBL로 수업하기』. 서울: 학지사.

한국외국어대학교 한국어문화교육원. (2016). 『외국인을 위한 한국어1-6』. 서

울: 도서출판 하우.

현명화. (2014). 문제중심학습 모형을 활용한 사이시옷 표기 지도 방안 연구.
한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

한국어 학습자 말뭉치 나눔터 <https://kcorpus.korean.go.kr/>



부 록

<학습지>

조 이름		조원	
해결해야 하는 문제가 무엇인가요?			
어떻게 문제를 해결할 수 있을까요?			
이미 알고 있는 것은 무엇인가요?			
더 알아야 할 것은 무엇인가요?			
이름		해야 할 일	
다 함께 해야 할 일			
우리 조의 발표 내용			
공통적으로 발표한 내용			
우리 조와 다른 내용	○○ 조		

[부록 1] 조사 ‘은/는’ 학습을 위한 학습지

ABSTRACT

A Study on Educational Plans for the Particle ‘eun/nun’
for Learners at the Intermediate and Advanced Level
– With a focus on Problem–Based Learning –

Kim, Seul–Ki

Major in Korean Language Education

Dept. of Korean Language & Literature

The Graduate School

Hansung University

The purpose of this study is to propose educational plans for the particle ‘eun/nun,’ which has been an ongoing source of grammar errors in Korean education, based on problem–based learning to target learners at the intermediate and advanced level capable of meta–linguistic cognition.

For this purpose, Chapter 2 examined the ways that ‘eun/nun’ was described in dictionaries including the standard dictionary for native speakers and a Korean dictionary for foreigners. The results show that the meanings of ‘eun/nun’ were sorted out into "topics," "contrast," and "emphasis" in the dictionaries. After figuring out the meanings of ‘eun/nun’ based on its descriptions in dictionaries, the investigator

examined the concept, characteristics, and procedures of Problem-Based Learning(PBL), which is a basis in educational plans for the particle, and looked into the flow of researches based on problem-based learning in Korean education with a special focus on researches on PBL-based grammar education related to the present study.

Chapter 3 examined the current education of ‘eun/nun’ and its usage patterns among learners. Trying to investigate the current education of the particle, the chapter classified five Korean textbooks published by universities for general purposes according to the elementary, intermediate, and advanced level and found that explicit education was usually provided around the "topic" meanings of ‘eun/nun’ at the elementary level and that ‘eun/nun’ was combined with other grammatical elements or presented in an implicit manner in sentence structures at the intermediate and advanced level with a focus on the "contrast" and "emphasis" meanings of the particle. Then, an interview followed with teachers in the field of Korean education to examine the current education of the particle. Their interviews show that there were limitations with teaching the diverse meanings of ‘eun/nun’ to students at the elementary level. The most difficult and frequent errors that they made with ‘eun/nun’ were the distinction of ‘eun/nun’ from ‘i/ka’ and no use of ‘eun/nun.’ Finally, the investigator examined the corpora of learners to understand their usage patterns of ‘eun/nun’ and found that the substitution error accounted for over 50% of the entire error types with the high percentage of the substitution error with ‘i/ka’ and the omission error at about 30%.

Targeting learners at the intermediate and advanced level capable of meta-linguistic cognition, the study made use of problem-based learning, which increases the effects of education through independent learner-centric study rather than the one-sided delivery of knowledge by instructors, in educational plans. Based on the "contrast" and "emphasis"

meanings of ‘eun/nun’ not covered at the elementary level, the study identified problematic elements including its distinction from ‘i/ka’ and its omission. Specific educational plans were made as instructional plans including its distinction from ‘i/ka’ with a focus on its "contrast" meanings at the intermediate level and the prevention of omitted ‘eun/nun’ with a focus on its "emphasis" meanings at the advanced level.

【Keywords】 Korean education, grammar education, Problem-Based Learning, particle, eun/nun(은/는)

