

왜 문법규칙은 배우고 익혀도 사용하기 어려운가?*

양현권
(서울대학교)

Yang, Hyun-Kwon. (2012). Why are grammar rules hard to use, even when they are learned and practiced? *Foreign Language Education Research*, 15, 121-135.

It is well-known that grammar rules learned in class are hard to use in communication. This paper explores an answer to this puzzle, focusing on the so-called third person singular present *-(e)s* in English. Observing that the core nature of the hard-to-use rules is best described in terms of 'form', rather than 'meaning' and 'use', the paper shows that the formal descriptions of the grammar rules presented to learners do not correctly represent the syntactic nature of the linguistic phenomena concerned. It proposes that an essential prerequisite for more efficient and systematic grammar teaching and learning is a comprehensive understanding of the linguistic nature of grammar categories and items to be taught to learners.

Key Words: foreign language teaching, grammar learning, grammatical morpheme, inflectional syntax, interlanguage syntax, third person singular present

I. 서론

이른바 의사소통중심 교수법이 언어교육의 주요 방법론으로 등장하면서, 외국어교육에 있어서 문법교육이 차지하는 비중은 상대적으로 약화되어 왔다. 문법교육에 대한 이러한 부정적 경향의 주된 근거 가운데 한 가지는 "문법학습을 통해 얻은 내용 지식이 실제 의사소통을 수행하는데 활용되기 어렵다"는 관찰이다.¹ 다음은 Larsen-Freeman(2003, p. 8)이 Johnston과 Goettsch(2000, p. 456)에서 인용한 것을 재인용한 것이다:

* 이 연구는 서울대학교 교육종합연구원의 연구비 지원에 의해 이루어졌음. 심사본 논문에 대한 세 분의 논평자의 의견은 논지를 다듬고 보완하는데 큰 도움이 되었음.

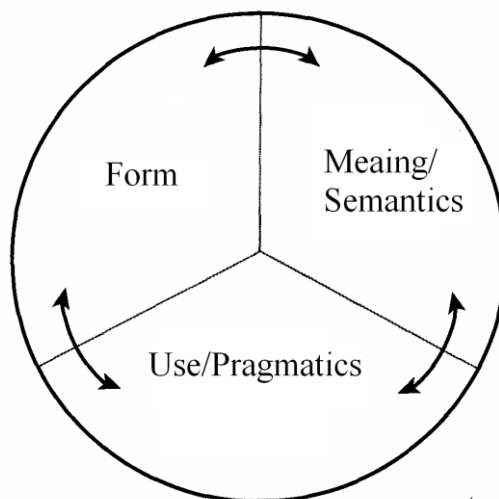
¹ 외국어교육에 있어서 문법교육이 필요하지 않다는 논의는 "문법지식이 의사소통에 활용되지 않는다"는 관찰에 집중되는 경향이 있다. 보다 구체적으로는, 외국어교육은 의사소통을 그 주된 목표로 삼는데, 학습자들은 익히고 연습한 문법 내용을 의사소통 장면에서 활용하는데 어려움을 겪는다는 것이다.

They oftentimes don't understand the rules. They just read a rule and go, "OK, I've read this since I was eleven years old. I've read it a million times back in my country and here." And they're still not using it right. They all know they need to use the third person singular "s" but half the class still doesn't use it. They use it in the grammar exercises, but they don't apply it while they're speaking or writing.

문법교육의 이러한 문제에 대하여 외국어교육의 이론과 실제에서는 여러 가지 해결 방안이 탐색되어 왔는데, 그 가운데 Larsen-Freeman(2003)의 제안이 설득력 있는 방안 가운데 한 가지로 알려져 있다. 이에 따르면, 전통적 문법교육에서는 흔히 형식(form)에 초점을 두는데, 이러한 방식을 통해 학습된 문법 지식은 실제 의사소통에서 활용되기 어렵다. Larsen-Freeman은 이러한 지식을 ‘비활성화(inert) 지식’이라고 칭하고, ‘비활성화 지식 문제(Inert Knowledge Problem)’를 해결하기 위해서는 문법을 가르칠 때 ‘형식’에만 초점을 두기 보다는 ‘의미(meaning)’와 ‘사용(use)’의 측면도 적극적으로 고려해야 한다고 제안한다. 외국어교육에 있어서 ‘의미’와 ‘사용’을 중시해야 한다는 주장은 최근의 주요 외국어교수 방법론—의미 중심 접근법 및 기능 중심 접근법 등—에서 제안하는 내용과 크게 다르지 않다. 다음은 이러한 제안의 핵심을 Larsen-Freeman(2003)에 제시된 도식을 인용하여 나타낸 것이다.

도표 1

Prototypical Units of the Three Dimensions



문법교육에 있어서 ‘의미’와 ‘사용’의 측면을 적극 고려해야 한다는 이 견해는 다음과 같은 점에서 타당성을 지닌다. 언어가 본질적으로 ‘형식’과 ‘의미’의 결합체임을 전제할 때, 외국어교육에서 형식과 더불어 의미에 초점을 둔다는 것은 매우 타당하다. 또한 외국어를 학습하는 주요 이유가 의사소통에 있다는 점을 인정하면, 교육의 초점을 ‘사용’에 두는 것 또한 매우 바람직하다. 그런데, 위 견해는 적어도 한 가지 측면에서 그 타당성 여부를 심각하게 검토해 볼 필요가 있는데, 그 논점의 핵심은 이들 견해에서 문제로 삼는 문법항목의 언어적 본질과 연관된다.

문법교육에 대해 비판적인 논의에서 흔히 문제로 삼는 문법 항목은 대부분—‘의미’가 적고 ‘사용’의 특성이 두드러지지 않는—‘형식’ 중심의 항목이다. 예를 들면, Dulay와 Burt(1973)는 문법교육의 부정적 측면을 체계적으로 논의한 최초의 연구라고 알려져 있는데, 이 연구에서 초점을 둔 문법 항목은 형식 중심의 항목으로 이른바 문법형태소(grammatical morphemes) 또는 기능범주(functional categories)가 주를 이룬다.

본 논문에서는 문법교육에 있어서 ‘의미’ 및 ‘사용’의 측면을 적극 고려해야 한다는 견해의 타당성 여부를 검증하고 이에 근거하여 “왜 문법 규칙은 학습되어도 활용되기 어려운가?”라는 질문에 대한 답을 찾고자 하는데, 이 논의를 진행하는 과정에서 그 초점을 영어의 3인칭 단수 현재에 둔다. 그 까닭은 이 문법형태소가 영어학습자에게 매우 어려운 항목으로 여겨져 왔을 뿐만 아니라, 앞선 인용에 나타나 있듯이, 반복하여 학습해도 실제 상황에서는 활용하기가 어려운 것으로 널리 알려져 있기 때문이다.

우선 다음 장인 II장에서는 3인칭 단수 현재의 언어적 본질이 ‘형식’ 중심적 특징을 지니고 있음을 지적한 다음, 바로 이러한 까닭에 이 문법 항목을 교육하고자 할 때 ‘형식’에 초점을 둘 수밖에 없음을 논의한다. III장에서는 3인칭 단수 현재의 교육을 위해 제공되고 있는 문법 내용이 이 문법 항목의 언어적 본질과 다름을 지적한 다음, 문법학습을 통해 형성된 지식이 의사소통에서 활용되지 않는 까닭은 문법학습이 ‘형식’에 초점을 두어 진행되어서라기보다는 문법교육 내용이 언어적 본질을 제대로 반영하지 못하기 때문임을 밝힌다. IV장은 마무리에 해당하는 내용으로, 외국어 학습의 효율성을 높이기 위해서는 문법 항목의 언어적 본질에 대한 체계적 이해가 선행되어야 함을 논의한다.

II. 영어 3인칭 단수 현재의 교육 내용

다음은 영어의 3인칭 단수 현재에 대한 문법 기술 내용을 Celce-Murcia와 Larsen-Freeman(1999)의 *Grammar Book*에서 가져온 것이다.

SUBJECT-VERB AGREEMENT

FORM

Third Person Singular Present

Standard grammatical treatments state that for verbs other than *be*, number agreement between the subject and verb (sometimes referred to as subject-verb concord) poses a problem only in the present tense, where third person singular forms are explicitly inflected while other forms are not.

Number		
Person	Singular	Plural
1st	I speak French.	We speak French.
2nd	You speak French.	You speak French.
3rd	He/she/it (the parrot) speak-s French.	They speak French.

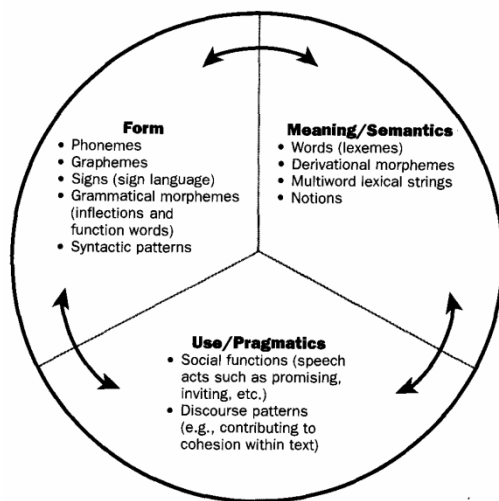
위 기술 내용에서 특히 흥미로운 사실은 ‘의미’와 ‘사용’에 대하여 독립된 언급이 없다는 점이다. 이러한 점은 *Grammar Book*에 제시된 다른 항목—이를테면, 부사(adverbials) 및 형용사(adjectives) 등의 어휘 범주(lexical categories)—에 대하여 ‘형식’과 더불어 ‘의미’와 ‘사용’의 측면이 독자적 내용으로 기술되어 있다는 점과 대조된다.

3인칭 단수 현재의 문법 기술 내용이 ‘형식’에 집중되는 경향은 대부분의 문법(교육) 문헌에서 관찰되는데, 이는 이 문법 항목이 지니는 언어적 특징과 밀접히 연관된다. 즉, 3인칭 단수 현재는 그 언어적 특성을 ‘의미’ 또는 ‘사용’의 측면에서 기술하기가 어려운데, 그 까닭은 이 문법 항목이 그 본질상 ‘형식’에 집중된 특징을 지니고 있기 때문이다.

3인칭 단수 현재가 ‘형식’ 중심의 언어적 특징을 지니고 있다는 점은 Larsen-Freeman(2003, p. 35)의 도표에서도 확인할 수 있다.

도표 2

Prototypical Units of the Three Dimensions



위 도표에 ‘형식’으로 분류된 항목 가운데 특별히 눈에 띄는 것은 문법형태소(grammatical morphemes)인데, 3인칭 단수 현재는 이 범주에 속한다.

그런데, ‘형식’ 중심의 특징을 지니는 범주로서의 문법형태소는, 앞에서 언급한 것과 같이, ‘학습되어도 활용되기 어렵다’고 지목하는 범주이며, 3인칭 단수 현재 문법형태소가 그 대표적 항목에 해당한다. 이는 곧 문법교육의 비효율성 논의에서 거론되는 대부분의 항목이, 3인칭 단수 현재의 예에서 본 것과 같이, ‘형식’에 집중된 특성을 지니고 있음을 의미한다.

교육 대상으로서의 문법 항목이 ‘형식’적 특징을 강하게 지닌다면 이들 항목을 기술하거나 교육의 대상으로 삼는 경우 불가피하게 ‘형식’에 초점을 둘 수밖에 없다. 전통적 문법교육에서, ‘의미’와 ‘사용’의 측면보다는, ‘형식’에 초점을 두었던 것은 문법형태소가 지니는 이러한 특징과 무관하지 않을 것이다.

정리하면, 문법 항목 가운데는 학습을 하여도 실제 의사소통에서 활용되기 어려운 항목이 있는데, 이들은 그 언어적 본질이 ‘형식’에 집중되어 있다. 달리 말하면, 이들 항목은 그 언어적 본질상 ‘형식’에 초점을 두어 가르칠 수밖에 없다. 이는 곧 ‘비활성 지식의 문제’를 ‘형식’-‘의미’-‘사용’에 초점을 두어 해결하려 한 Larsen-Freeman의 제안이 ‘형식’ 중심의 문법 항목을 교수하는 데 큰 도움이 되지 않을 것임을 의미한다.

이제 문법교육에 대한 비판적 관점에서 원래 제기하였던 문제-비활성화 지식의 문제-로 돌아가 보자. 이 관점의 주요 핵심은 “문법교육을 통하여

학습자들에게 ‘형식’ 중심의 교육을 진행하였으나, 학습된 결과로서의 문법 지식이 실제 의사소통에서 활용되기 어렵다”는 것이다.

이 논의에는 한 가지 중요한 가정이 전제되어 있는데, 그것은 곧 “외국어학습자에게 문법항목의 ‘형식’을 교육 내용으로 가르쳤다”는 명제이다. 이하의 논의에서 이 전제의 타당성에 대해 살펴보고자 한다. 구체적으로는, 영어의 3인칭 단수 현재-‘형식’ 중심의 문법 항목의 전형이라고 알려진 항목-에 초점을 두어 다음 논제를 탐구하고자 한다.

1. 3인칭 단수 현재의 ‘형식’과 관련하여, 학습자에게 제공하는 교육 내용은 무엇인가?
2. 3인칭 단수 현재의 ‘형식’의 언어적 본질은 무엇인가?
3. 1의 내용과 2의 내용은 일치하는가?

다음은 *Grammar Book*에서 다시 가져온 것으로, 3인칭 단수 현재 문법 항목을 가르칠 때 흔히 학습자들에게 제공되는 내용이다.

Number		
Person	Singular	Plural
1st	I speak French.	We speak French.
2nd	You speak French.	You speak French.
3rd	He/she/it (the parrot) speak-s French.	They speak French.

이 표에 압축된 주된 내용은, 앞선 인용에서 살펴보았듯이, 문장의 주어가 3인칭 단수 명사이고 시제가 현재일 때, 동사에 *-s* 또는 *-es*를 붙이는 것이다. 그리고 대부분의 문법교육의 실제에서는 이 표에 정리된 내용을 익히고 활용하는 연습을 한다.

이 때 논점이 되는 부분은 위 표에 제시된 내용-영어를 외국어로 학습하는 학습자에 제시되는 문법 학습 내용-이 영어의 3인칭 단수 현재가 지니는 언어적 본질을 담고 있는가 하는 점이다. 다음 장에서는 이 주제에 대해 논의하고자 한다.

Ⅲ. 영어 3인칭 단수 현재의 언어적 본질²

최근 문장 구조에 대한 언어 이론에 따르면, 영어 문장은 다음과 같은 구조를 지닌다.

(1) [_{IP} ... I [_{VP} V ...]]

위 구조에서 I는 굴절소(inflection)로서 문장의 중심핵(head)이다. 굴절소 I는 흔히 의존 형태소(bound morpheme)로 구현되는데, 의존 형태소로서의 굴절소는 독립 형태소(free morpheme)와 결합되어야 한다. 다음 예에서 보는 것과 같이, 의존 형태소로서의 굴절소—3인칭 단수 현재형 굴절소—는 홀로 설 수 없다.

(2) * [_{IP} John [_I -s] [_{VP} [_V cook] bibimbab]]

Pollock(1989) 및 Chomsky(1995) 등의 굴절소 통사론(inflectional syntax)에 따르면, 다음 (3)은 위의 비문법적 예 (2)에 대응되는 문법적 문장인데, 이 문장은 (4)에 예시된 통사적 운용에 의해 생성된다.

(3) John cooks bibimbab.

(4) [_{IP} John t_i [_{VP} [_V [_V cook] [_I -s]_i] bibimbab]]

위 운용에서 굴절소는 동사로 이동하여 결합한다. 그런데 굴절소 통사 운용에서 굴절소가 항상 동사로 이동하는 것은 아니다. 다음은 굴절 자질이, 본동사에 실현되지 않고, be-동사 또는 have-동사에 실현된 예이다.

(5) John **is** cooking bibimbab.

(6) John **has** cooked bibimbab.

굴절소 통사론에 따르면, 이 예들은 다음과 같은 통사 운용에 의해 생성된다.

(7) [_{IP} John [_I [_V be]_i [_I -s]] [_{VP} t_i cooking bibimbab]]



² III 장에 제시된 굴절소 통사론에 대한 기술은 Haegeman(1991) 및 Hawkins(2001)에 근거하고 있음. 보다 자세한 논의는 이들 문헌을 참고하기 바람.

(8) [_{IP} John [_I [_V have]_i [_I -s]] [_{VP} t_i cooked bibimbab]]

↑ _____]

(7)과 (8)에서는, 동사가 굴절소로 이동하여 결합한다.

굴절소 통사론에서는, 위에서 살펴본 것과 같이, 동사를 크게 두 부류—본동사와 ‘be-동사 및 have-동사’—로 구분하는데, 동사의 이러한 구분은 다음과 같은 예들을 설명하는 있어서 그 타당성이 확인된다.

(9) John isn't cooking.

(10) John hasn't cooked.

(11) *John cooks not.

위 문장 가운데 (9)와 (10)은 다음과 같은 통사적 과정으로 설명된다.³

(12) [_{IP} John [_I [_V be]_i [_I -s]] [_{NegP} [_{Neg} not] [_{VP} t cooking]]]

↑ _____]

(13) [_{IP} John [_I [_V have]_i [_I -s]] [_{NegP} [_{Neg} not] [_{VP} t cooked]]]

↑ _____]

(12)와 (13)의 도출에는 다음의 운용이 전제된다.

(14) 부정문에서의 굴절소 통사 운용 I

가. 부정요소 not은 I와 VP 사이에 위치한다.

나. 굴절소는 의존 형태소로서 독립 형태소와 결합한다.

다. be-동사 및 have-동사는 I로 이동한다.

라. 그 결과 의존 형태소로서의 굴절소가 동사와 결합한다.

한편 예 (11)의 비문법성은 다음과 같은 통사적 과정으로 설명된다.

(15) [_{IP} John [_I -s] [_{NegP} [_{Neg} not] [_{VP} [_V cook]]]]]

↑ _____]

(15)의 도출에는 다음의 운용이 전제된다.

³ 굴절소 통사론에 따르면, (12)와 (13) 등의 부정문에서 동사는 부정소구(NegP)의 중심핵(head)인 부정소를 거쳐 굴절소로 이동한다. 본 논문에서는 편의를 위해 이러한 과정을 구체적으로 표시하지 않는다.

(14') 부정문에서의 굴절소 통사 운용 II

가. 부정요소 not은 I와 VP 사이에 위치한다.

나. 굴절소는 의존 형태소로서 독립 형태소와 결합한다.

다'. **본동사는 I로 이동하지 못한다.**

라 그 결과 굴절소는 독립 형태소와 결합하지 못한다.

위 논의 가운데 (다)와 (다')은 이미 앞선 예들을 설명하기 위해 활용되었던 전제로서, be-동사 및 have-동사가, 굴절소와의 결합 과정에 있어서, 본동사와 다르다는 점이 그 핵심에 해당한다.

다음은 주된 동사가 본동사인 부정문으로서, 비문법적인 예 (11)과 대조된다.

(16) John doesn't cook.

굴절소 통사론에 따르면, 이 문장은 다음과 같은 통사적 과정을 거친다.

(17) [_{IP} John [_I [do] [-s]] [_{NegP} [_{Neg} not] [_{VP} cook]]]



(17)에 관여된 구체적 통사적 운용은 다음과 같다.

(14'') 부정문에서의 굴절소 통사 운용 III

가. 부정요소 not은 I와 VP 사이에 위치한다.

나. 굴절소는 의존 형태소로서 독립 형태소와 결합한다.

다'. **본동사는 I로 이동하지 못한다.**

라'. **의존 형태소인 굴절소의 독립 형태소와의 결합을 위해, do를 I에 삽입한다.**

이상에서 살펴본 내용 가운데 특히 눈에 띄는 점은 영어에서는 굴절소가 본동사와 결합하는 과정이 매우 특별하다는 것인데, 영어의 이러한 특성은 다른 언어에서의 굴절소와 (본)동사의 결합 과정과 비교할 때 더욱 두드러진다. 다음은 프랑스어의 부정문으로, 굴절소가 동사와 결합되어 있다.⁴

(18) Violetta n'est pas invitée.

Violetta ne **is not** invited.

⁴ 보다 상세한 논의는 Haegeman(1991)을 참고하기 바람.

- 'Violetta is not invited.'
- (19) Violetta n'a **pas** mange.
Violetta ne **has not** eaten.
'Violetta has not eaten.'
- (20) Violetta ne **mange pas** de chocolat.
Violetta ne **eats not** chocolate.
'Violetta does not eat chocolate.'

위 프랑스어 부정문의 통사적 특징이 영어의 부정문과 다른 점 가운데 한 가지는, 본동사를 포함한 모든 동사들이 부정소 'pas' 앞에 나타난다는 점이다. 이는 곧 프랑스어에서는, 영어에서와는 달리, 모든 동사가 이동하여 굴절소와 결합함을 의미한다. (11)의 비문법성과 (20)의 문법성이 영어와 프랑스어의 이러한 차이를 단적으로 보여준다.

굴절소 관련 통사 현상에 대한 최근의 연구에 따르면, 영어에서 관찰되는 본동사와 굴절소의 결합 과정의 특이성은, 영어에만 국한되는 독특한 현상이다. 예를 들면, 독일어 및 이탈리아어 등의 언어에서는, 프랑스어에서와 마찬가지로, 본동사를 포함한 모든 동사가 이동하여 굴절소와 결합한다.

그런데, 영어에서 관찰되는 본동사와 굴절소 사이의 특이한 통사적 과정은 언어간 분포(crosslinguistic distribution)에 있어서 특별할 뿐만 아니라, 그 운용의 특성에 있어서도 특이하다. 자연언어에서 관찰되는 대부분의 이동은 구구조(phrase structure)의 아래에서 위로 이동하며, 위에서 아래로 이동하는 경우는 매우 드물다. 그런데 영어에서의 굴절소와 본동사의 결합 과정은, 앞선 (4)에서 살펴본 것과 같이, 위에서 아래로의 이동을 수반한다.⁵

- (4) [_{IP} John t_i [_{VP} [_V [_V cook] [_I -s]_i] bibimbab]]
- └──────────────────┘ ↑

제2언어습득 및 외국어학습에 관한 경험적 관찰에 따르면, 목표어의 언어적 특질이 해당 목표어에만 특정적으로 관찰되는 경우 그 언어적 특질은 학습하기가 쉽지 않다. 또한 목표어의 언어적 특질이 통사적 운용 과정에 있어서 유표적인(marked) 경우 해당 특질을 학습하기가 쉽지 않다는 것도 널리 알려진 사실이다.⁶

⁵ 지배결속이론 및 최소주의이론에 따르면, (4)에 예시된 굴절소의 이동은 이른바 논리형태(LF)에서 구현되는 것으로 분석된다

⁶ 논평자 한 분이, Guasti(2002)를 빌어, 영어의 굴절소 통사운용 습득이 모국어 발달에서도 어려움을 야기함을 언급하였다. Guasti(2002)에 따르면, 영어 굴절소의 습득은 모국어 발달에

이상의 논의에서는 3인칭 단수 현재와 관련된 언어 현상이 굴절소 이동이라는 복잡한 통사적 운용임을 살펴보았다. 또한 3인칭 단수 현재에서 관찰되는 통사적 운용이 영어에서 특정적으로 관찰될 뿐만 아니라, 그 구체적 과정 또한 유표적이라는 점도 지적하였다. 이는 곧 3인칭 단수 현재와 관련된 통사 운용을 익혀 사용하는 일이 쉽지 않을 것임을 의미한다.⁷

3인칭 단수 현재가 동사와 굴절소의 단순한 결합이 아니라 굴절소 이동을 수반하는 복잡하고도 유표적인 통사 운용이라는 점은 앞에서 제기하였던 다음 의문에 대하여 (21)과 같은 답을 제공한다.

1. 3인칭 단수 현재의 '형식'과 관련하여, 학습자에게 제공하는 교육내용은 무엇인가?
2. 3인칭 단수 현재의 '형식'의 언어적 본질은 무엇인가?
3. 1의 내용과 2의 내용은 일치하는가?

(21) 3인칭 단수 현재의 교육을 위하여 제공하는 지식 내용은 이 문법항목의 언어적 본질과 같지 않다.

이는 달리 말하면, 3인칭 단수 현재의 교육을 위해 학습자에게 제공하는 지식 내용이 언어적 본질을 제대로 반영하고 있지 않다는 것으로, '비활성화 지식'의 논지 (22)의 타당성을 의심하게 한다.

(22)

- 가. 학생들에게 3인칭 단수 현재의 문법 내용을 가르쳤다.
- 나. 이러한 학습에도 불구하고 학생들은 3인칭 단수 현재 굴절소를 (의사소통 장면에서) 잘 사용하지 못한다.

구체적으로는, 학습자에게 제공한 교육 내용이 3인칭 단수 현재의 언어적 본질을 반영하고 있지 않으므로, (22가)에 근거한 (22나)는 그 타당성이 의심된다는 것이다.

정리하면, 3인칭 단수 현재는, 문법 교육 효과에 관한 대부분의 관찰에서 언급되는 것과 같이, 그 문법 규칙을 익혀도 의사소통의 실제에서는

있어서도 어려움을 야기한다. 한편 이탈리아어와 프랑스어 등의 굴절소 통사현상은 보다 무표적이라고 알려져 있는데, 이들 언어의 모국어 능력 발달에 있어서 굴절소 통사운용은 보다 용이하게 습득된다.

⁷ 영어의 3인칭 단수 현재는, 이미 널리 알려진 것과 같이, 외국어학습자들에게 매우 어려운 항목이다. Hawkins(2001)에서도 이 항목의 학습상의 어려움을 지배결속이론 및 최소주의이론의 체계에서 논의하고 있다.

활용되기 어렵다. 이 어려움은 '형식'에 초점을 둔 문법 교육 때문이라기보다는, 학습자에게 제공된 내용이 언어적 본질을 제대로 반영하지 못하기 때문이라고 볼 수 있다. 예를 들면 학습자가 다음 도표에 정리된 내용을 학습한다고 하더라도 그 결과로 3인칭 단수 현재의 문법에 대한 지식을 얻는다고 보기 어려운 데, 그 까닭은 이 도표의 내용이 이 문법 항목의 언어적 본질과 다르기 때문이다.

Number		
Person	Singular	Plural
1st	I speak French.	We speak French.
2nd	You speak French.	You speak French.
3rd	He/she/it (the parrot) speak-s French.	They speak French.

이상의 논의가 타당하다면, '비활성화 지식'의 주된 논지—문법 항목을 '형식' 중심으로 가르치기 때문에 학습된 지식이 비활성화된다—와는 달리, 문법 교육 내용이 해당 항목의 언어적 본질과 다르기 때문에 "학습 자체가 제대로 이루어지지 않는다"고 볼 수 있다.

이제 남은 과제는 문법 항목의 교육 내용을 정함에 있어서 언어적 본질을 체계적으로 반영하는 방안을 강구하는 일인데, 특히 '형식' 중심의 문법 항목을 교육하는데 있어서 이러한 노력이 절실히 요구된다. 물론 이를 위해서는 문법 항목의 언어적 본질에 대한 체계적 이해가 선행되어야 하며, 이에 더하여 그 내용을 교육 실체에 효과적으로 구현하려는 방법론적 노력 또한 병행되어야 한다.

IV. 문법 항목의 언어적 본질에 대한 이해의 필요성

III장의 논의에서는 문법 교육이 제대로 이루어지지 않는 주요한 원인 가운데 한 가지가 "문법 교육 내용이 문법 항목의 언어적 본질을 제대로 반영하지 못하기 때문일 수 있음"을 살펴보았다. 이러한 논의를 수행하는 과정에서 3인칭 단수 현재의 언어적 본질이 굴절소 통사 운용과 밀접히 관련됨을 살펴보았다. 이제 IV장에서는 3인칭 단수 현재의 굴절 통사적 특성에 대한 학습이 영어 문장 구조 발달에 어떠한 의미를 지니는지를 중간언어(interlanguage)에 초점을 두어 살펴보기로 한다.

영어학습자들의 중간언어를 문장 구조 발달에 초점을 두어 연구한 결과에 따르면, 굴절소 통사 운용에 대한 학습은 문장의 통사 구조 학습 전반에 지대한 영향을 미친다. 예를 들어, Hahn(2000)에 따르면 영어를 외국어로 학습하는 한국인 학습자들 가운데는 다음과 같은 오류를 범하는 학습자들이

있는데, 이들 학습자들은—그렇지 않은 학습자들에 비하여—문장의 통사 구조 학습이 매우 지연된다.

(23) 과잉 'be' 구문

가. Sally is eat.

'Sally eats bread.'

나. Mummy is make

'Mummy makes breakfast.'

위 예들은 3인칭 단수 현재가 요구되는 상황에서 발화된 예들로서, 굴절소 통사 운용을 제대로 학습하지 못한 학습자들이 발화하는 오류이다. 이 오류에 대해서는 그 동안 다양한 분석이 제시되어 왔는데, 양현권(2001) 및 Yang(2006)에서는 이들을 '과잉 be 구문'으로 명명하고 다음과 같은 '미발달 굴절소' 구조로 분석하였다.

(24) [_{IP} Sally [_I [be] [-s]] [_{VP} [_V eat]]]



이 분석에 따르면, 이 오류를 범하는 학습자들은 영어의 굴절소가 의존 형태소라는 것은 학습하였지만 본동사 굴절을 위하여 굴절소가 이동한다는 것—이 과정은 앞에서 언급한 것과 같이, 영어에서만 특징적으로 관찰되는 것임—을 학습하지 못하였다. 그 결과, 이 학습자들은 의존 형태소를 굴절소 이동에 의하여 결합하지 못하고, be-동사라는 독립 형태소를 빌어 결합한다.⁸

'과잉 be 오류'에 대한 이러한 분석은 3인칭 단수 현재라는 문법 현상이—앞선 절에서 살펴본 것과 같이—굴절소 통사 운용과 밀접히 관련이 되어 있음을 보여준다. 한편, 앞에서 언급한 것과 같이, '과잉 be' 오류 단계를 거치지 않는 학습자—3인칭 단수 현재와 관련하여 오류를 범하지 않는 학습자—는 '과잉 be' 오류를 범하는 학습자에 비하여 문장의 통사 구조 학습에 있어서 빠른 발달 양상을 보인다. 이는 3인칭 단수 현재의 통사적 특질—굴절자질과 관련된 통사 운용—에 대한 학습이 문장의 통사 구조 학습에 매우 중요한 역할을 함을 보여준다.⁹

요약하면, 3인칭 단수 현재를 제대로 학습하지 못하는 학습자는, 단지 이

⁸ 최소주의이론에는 병합(Merge)과 이동(Move)라는 두 가지의 통사 운용이 존재한다. 양현권(2003)에서는 이 두 가지 운용 가운데 병합이 이동에 비하여 보다 경제적인 운용임을 논의하였다. (24)에서는, 굴절소의 '이동'이라는 비경제적인 운용이 아니라, 'be' 동사의 '병합'이라는 보다 경제적인 운용이 수행되었다.

⁹ 일부 학습자는 과잉 'be' 오류 단계에 머물러 그 이상의 굴절소 관련 발달 단계로 나아가지 못한다.

문법형태소를 학습함에 문제가 있을 뿐만 아니라, 통사 구조 발달 전반에 있어서 장애를 겪는다. 이는 굴절소 통사 운용에 대한 학습이 통사 구조 발달에 심대한 영향을 미치는 것을 의미하는 것으로, 영어 학습자의 통사 구조 발달을 돕기 위해서는 굴절소 통사 운용에 대한 학습이 제대로 이루어져야 함을 시사한다. 그러면 굴절소의 통사 운용에 대한 학습은 어떻게 이루어져야 하는가?

굴절소 통사 운용에 대한 학습은, 이 문법 항목의 언어적 특성이 '형식'에 있는 만큼, '형식'에 초점이 주어져야 한다. 그 까닭은 이 문법형태소는 그 본질적 특성상 '형식' 중심으로 기술될 수 있을 뿐 '의미' 또는 '사용'의 측면에서 기술하기 어렵기 때문이다. 그리고 문법항목을 '형식'에 초점을 두어 학습하고자 할 때 필수적으로 고려해야 할 사항 가운데 한 가지는 해당 항목의 '형식'이 지니는 언어적 본질에 대한 체계적 이해이다. 이러한 기반이 마련되지 않은 상태에서 교육이 이루어지는 경우, 학습 내용이 왜곡되고 그에 따라 원래 기대하였던 학습 효과를 얻기 어려울 뿐만 아니라 외국어 통사 구조 발달 과정에 심대한 장애가 뒤따른다.

마무리하면, 외국어 학습자들은 문법 지식—특히, '형식' 중심의 문법 내용—을 익히는 데 있어서 어려움을 겪는다. 이러한 어려움의 근본적 이유는 학습자들에게 제공되는 문법 내용이 해당 문법 항목의 언어적 본질을 제대로 반영하지 못하기 때문이다. 이와 같이 왜곡된 내용을 익히게 되는 학습자들은 정작 익히고 배워야 할 내용을 학습할 기회를 놓치게 될 뿐만 아니라 올바른 내용에 근거하여 문법을 익혔더라면 겪지 않았을 장애를 외국어 구조 발달 과정에서 겪게 된다.

참고문헌

- 양현권. (2001). 한국인 영어 학습자의 “be”의 범주적 특성. *영어학*, 1(1), 59-79.
- 양현권. (2003). 문법이론과 외국어교육. *어학연구*, 39(3), 695-709.
- Celce-Murcia, M., & Larsen Freeman, D. (1993). *The grammar book*. MA: Heinle & Heinle.
- Chomsky, N. (1995). *The minimalist program*. Cambridge: MIT Press.
- Dulay, H. C., & Burt, M. K. (1973). Should we teach children syntax? *Language Learning*, 23(2), 245-258.
- Guasti, M. T. (2002). *Language acquisition*. Cambridge: MIT Press.
- Haegeman, L. (1991). *Introduction to government and binding theory*. MA: Blackwell Publishing.
- Hahn, H.-R. (2000). *UG availability to Korean EFL learners: A longitudinal study of*

- different age groups*. Unpublished doctoral dissertation. Seoul National University, Korea.
- Hawkins, R. (2001). *Second language syntax*. MA: Blackwell Publishing.
- Johnston, B., & Goettsch, K. (2000). In search of the knowledge base of language teaching: Explanations by experienced teachers. *The Canadian Modern Language Review*, 56(3), 437-468.
- Larsen-Freeman, D. (2003). *Teaching language: From grammar to grammaring*. Boston: Newbury House.
- Pollock, J. (1989). Verb movement, UG and the structure of IP. *Linguistic Inquiry*, 20(3), 365-424.
- Yang, H.-K. (2006). Functional projections in Korean EFL learners' interlanguage syntax. *The SNU Journal of Education Research*, 15, 117-128.

양현권

서울대학교 사범대학 영어교육과

151-746 서울특별시 관악구 관악로 1

전화: 02) 880-7670

팩스: 02) 880-7671

이메일: yhkeun@snu.ac.kr

Received on August 27, 2012

Reviewed on October 30, 2012

Revised version received on November 30, 2012

Accepted on December 5, 2012