원리 중심의 문법 교육에 대한 연구*

구 본 관** · 신 명 선***

< 次 例 >

Ⅰ. 서론
Ⅱ. 문법과 원리
Ⅲ. 문법 교육과 원리
Ⅳ. 원리 중심 문법 교육의 실례
Ⅴ. 결론

Ⅰ. 서론

그간 현 문법 교육의 위기[1]를 타개하기 위한 노력이 다양한 측면에서 이루어졌다. 국어 문화적 가치에 대한 강조, 사고력 증진에 대한 믿음, 의사소통 능력 신장에 기여할 수 있다는 논증 등[2]은 그러한 노력의 일환이

---

* 이 연구는 서울대학교 발전기금의 지원으로 이루어진 서울대학교 국어교육연구소 2010년도 연구공모사업의 일환으로, 2010년 12월 10일 서울대학교 국어교육연구소 연구보고대회에서 발표한 '원리 중심의 문법 교육에 관한 연구'를 수정·보완한 것임.
** 서울대학교 국어교육과 교수(제1저자)
*** 인하대학교 국어교육과 교수(제2저자)

1) 여기서 '위기'라는 용어는 7차 교육과정 시기에 선택 과목으로서의 문법 교과의 선택 비율이 화법 등과 함께 낮았다는 점, 많은 교사와 학생들이 문법과 문법 교육을 싫어하거나 외면하고 있다는 점, 이론적으로도 국어교육학 내에서 문법 교육학의 위상과 정체성 등이 확고하지 못하다는 점 등에 주목하여 선택된 용어이다.

2) 이러한 논의는 대략, '문법은 그 자체로도 소중한 국어 문화유산이므로 가르쳐야 한다.', '문법에 대한 탐구학습은 학습자의 사고력 증진에 기여할 수 있다.', '문법에 대한 지식은 의사소통 능력 신장에 기여할 수 있다.' 등과 같이 재표현될 수 있다.

라고 볼 수 있다. 본고는 그와 같은 그간의 논의들이 공통적으로 보여 준 '문법 교육의 위상과 의의'에 대해 폭넓게 공감하면서, 현 문법 교육의 위기를 타개할 수 있는 하나의 대안으로서 '원리 중심의 문법 교육'을 주장하고자 한다. '원리 중심의 문법 교육'은 그간의 문법 교육 논의들에 기대고 있다는 점에서 그간의 논의들과 궤를 같이 하나 특히 '원리'를 강조하고 있다는 점에서 그간의 논의들과 차별화된다.[3]

그렇다면 문제는 '원리'가 무엇인가에 있을 것이며, 필연적으로 뒤따르는 또 하나의 물음은 '원리'와 '문법 교육'의 관계일 것이다. 본고는 이와 같은 물음들에 대답하는 방식으로 2장과 3장을 구성할 것이다. 4장은 우리의 그러한 논증에 대한 뒷받침으로서 구체적인 실증적 예시에 해당한다. 우리는 '피동 표현'과 '어문 규범'을 예로 들어 '원리 중심의 문법 교육'의 가능태를 보여 줄 것이다.

Ⅱ. 문법과 원리

논의는 문법이 무엇인가에 대한 본질적인 물음에서 시작하고자 한다.[4] 여기서 '본질적'이라는 용어는 문법을 국어학적 연구 결과물과 등치시키거나 기존의 '문법' 교과의 내용과 동일한 것으로 이해하지 않기를 바라는 의도에서 선택된 용어이다. 일단 기존의 국어학적 연구 결과물이나 '문법' 교과의 내용을 논외로 하고, 문법이 무엇인가에 대해 생각해 볼 필

3) 한편 문법 교육에서 '원리'를 강조할 필요가 있음은 이미 구본관(2008ㄴ)에서 구체적으로 논의된 바 있다. 이 논의에서 '원리'는 규칙을 통어하는 상위 이치이며 그것은 우리가 앞으로 논의하고자 하는 '원리' 개념과 일치한다.

4) 언어의 구성·운용의 원리로서의 문법 및 문법 교육에 관한 이하의 논의는 신명선(2006)에서 논의된 '신독자론'과 관련을 맺고 있다. 다른 측면에서 보자면, 이는 신독자론을 발전적으로 구체화시킨 것이기도 하다.

요가 있다.

결과적으로 우리는 문법이 '언어의 구성 및 운용상의 원리'[5]라고 생각한다. 문법이란 언어활동에서 언어가 갖는 특징을 기술한 것이며 그것은 '원리'라는 말로 가장 잘 표현될 수 있다. '표준국어대사전'에 의하면 '원리'의 일반적 정의는 '사물의 근본이 되는 이치'이면서 '행위의 규범'이다. 인간이 언어로 말하고, 듣고, 읽고, 쓰는 언어활동을 할 때에 언어가 어떻게 작동하고 있는지를 궁구한 결과 언어가 운용되는 근본적인 이치를 찾아낸 것이 문법이라고 정리할 수 있다.

그런데 그러한 문법에 대한 인간의 학적 탐구 과정은 다양할 수 있다. 언어의 구성 및 운용 원리를 구조주의적 관점에서 특히 의미보다는 형태나 구조적 특징에 초점을 두어 연구한 결과가 기존의 음운론, 형태론, 통사론 등일 것이다.[6] 그런데 문법이라는 기본 개념에 기초하여 음운론, 형태론, 통사론 등이 갖는 위상을 다시 살펴보면 이것들은 문법에 대한 하나의 학적 탐구 과정에 불과한 것으로서 문법 전반을 아우를 수 있는 것은 아니다. 즉 문법과 이들 학문들과의 등치는 성립하지 않는다. 한편 음운론, 형태론, 통사론 등이 살아 있는 언어 자료를 대상으로 하지 않고 있다거나 국어 활동과 괴리되어 있다는 지적도 일정 부분 타당하지 않다. 이러한 학문들은 근본적으로 언어활동에서 사용되는 언어 자료를 탐구한 의미 있는 결과들로서, 언어활동의 원리를 밝히는 학문이다. 다만 그것들은 언어 그 자체의 체계적 특성에 좀 더 주목하고 있을 뿐이다.

언어가 운용되는 원리로서의 문법은 형태보다는 의미나 기능에 초점을 둔 기능주의적 관점에서도 탐구될 수 있다. 화용론은 그 대표적인 예이다.

---

5) 이것은 표준국어대사전의 개념 정의와도 유사하다. 표준국어대사전에서는 문법을 '말의 구성 및 운용상의 규칙. 또는 그것을 연구하는 학문'으로 정의하고 있다.

6) 물론 구조주의가 의미나 화용에 전혀 관심을 두지 않은 것은 아니다. 주지하듯이 대표적인 구조주의자인 야콥슨의 경우도 의미나 화용을 고려하여 언어의 다양한 기능을 논의한 바 있다.

화용론은 특히 언어의 운용 원리를, 특히 의미가 소통되는 의사소통 상황에 주목하여 밝히려는 학문이다. 그동안 '화용론'은 특히 구어/문어 담화에 초점을 두어 연구되었다. 그런데 기능주의적 관점에서의 탐구는 담화 차원에서만 수행될 수 있는 것은 아니다. 그간 이에 대한 연구가 미진하여 그 구체적인 지식의 실체를 우리가 확인할 수 없을 뿐, 음운, 단어, 문장에 대한 기능주의적 관점의 연구는 필요하며 또한 당연히 문법의 테두리 안에서 수용된다.

어떻게 보면 지극히 당연한 이와 같은 논의들을 이처럼 구구하게 기술한 이유는 문법 내지 문법 교육의 범위를 명확히 하기 위해서이다. 즉 이는 문법의 개념을 기존의 국어학적 연구 결과물로 한정하거나 기존의 문법 교과 내용으로 국한시켜서는 안 되며 문법이라는 단어의 본질적 개념 안에서 문법의 범위를 재규정해야 함을 논의하기 위해서이다. 위의 논의대로라면 그간 활발하게 논의되지 못한 '문법 범주(예컨대 피동 표현, 사동 표현, 부정 표현 등)의 기능'도 문법의 범위 안에 의당 수용된다. 문법의 본질적 개념에 해당하나 아직 연구되지 못한 많은 언어 운용 원리들은 국어학자나 문법 교육학자의 연구 대상이 된다.

더 중요한 포인트는 '구조'와 '기능'이 일정 부분 대(對)가 된다는 점에서 언어의 구성 및 운용 원리를 오롯이 밝히기 위해 구조와 기능에 대한 종합적 통찰이 필요하다는 것이다.[7] 후술되겠지만, 사실상 우리가 '원리 중심의 문법 교육'이라는 표현으로 부각시키고자 한 것 중의 하나는 구조주의적 관점과 기능주의적 관점이 통합된, 혹은 형태 중심 연구와 의미 중심 연구 결과가 통합된 종합적 연구 결과로서의 문법을 문법 교육 내용

7) '기능'은 다양한 차원에서 사용될 수 있지만 본고에서는 특히 어떤 문법 범주의 담화 상황에서의 역할에 초점을 두어 사용하였다. 예를 들어 4장에서 논의하게 될 것인바, 피동문은 구체적인 담화 상황에서 '화자 숨기기', '청자의 체면 유지해 주기', '명제 내용을 객관화하기' 등의 역할을 수행할 수 있으며 우리는 그것을 기능으로 본다.

으로 수용해야 함을 강조하고자 한 데에도 있다.

이러한 '원리', 특히 '기능'까지도 강조하는 원리의 개념은 그간 국어교육학 내에서 흔히 사용되어 온 기능 영역의 '원리' 개념과 일정 부분 유사하다. 제7차 국어과 교육과정에서 기능 영역의 교육 내용 체계는 '본질, 원리, 태도'로 구성되어 있었다. 예컨대 쓰기의 원리 내 하위 항목으로는 '글씨 쓰기, 내용 생성, 내용 조직, 표현, 고쳐쓰기, 컴퓨터로 글쓰기'가 설정되어 있었다. 전체적으로 이때의 '원리'란 해당 기능을 수행하는 구체적인 절차, 즉 수행 절차의 개념을 강하게 환기시킨 것이 사실이다. 그러나 엄밀하게 말해 해당 교육 내용에서 원리란 해당 기능을 수행하는 과정에 작용하는 근본적 이치를 가리키는 개념으로서 '내용 생성의 원리', '내용 조직의 원리' 등으로 사용되었다. 즉 이는 어떤 글을 쓰는 필자가 내용을 왜 그러한 방식으로 생성하였는가와 같은 물음에 대한 이론적 설명에 값하는 지식인 것이다.

'언어 운용의 원리'와 '말하기/듣기/읽기/쓰기의 원리'는 일정 부분 유사하지만 같지는 않다. 문법을 '언어 구성 및 운용의 원리'로 규정지을 때 제기될 수 있는 의문 중의 하나는 '그렇다면 언어 운용의 원리와 말하기/듣기/읽기/쓰기의 원리는 어떤 관계를 맺는가?'일 것이다. 이는 화용론이 결국 기능 교육 내용의 기반 이론에 해당하는 것 아니냐는 물음과 상통한다. 우리의 대답은 전술한 것처럼 '유사하지만 같지는 않다'는 것이다. 말하기에서 '내용 생성의 원리'는 '말하기의 목적'과 관련해서 논의된다. 예컨대 '정보를 정확하게 전달하기 위해서 내용을 이러한 방식으로 생성하였다'와 같은 논의 방식에서는 언어 그 자체의 특성에 대한 탐구보다(이를 포함하되) 의사소통 목적의 달성 여부가 더 중시된다. 즉 정보가 제대로 전달되었는지, 관계 증진이 이루어졌는지가 핵심 논의 요소로 수용된다. 언어 운용의 원리 역시 위와 같은 요소를 고려하지만 이와 다소 다르다. 근본적으로 이것은 언어 그 자체의 특성에만 주목하고 있다는 점에서

전자와 차별화될 수밖에 없다.[8)]

예를 들어 다음과 같은 담화에서 우리는 '청자 지향적 원리'를 도출할 수 있다[9)].

A: 선생님, 연세가 어떻게 되십니까?
B: 아, 네 환갑 조금 넘었습니다.

A는 접미사 '-님'의 사용, '하십시오체'의 어말어미 사용 등으로 상대 높임을 실현하고 있다. 그뿐만 아니라 '나이가 몇이십니까?'와 비교할 때 구체적인 '몇'이 아니라 '어떻게'를 사용함으로써 청자의 부담을 줄여 주고 있다. 이와 같은 분석은 '청자 지향적 원리'를 언어적 측면에 초점을 두어 분석한 것이다. 이러한 원리가 내용 생성의 원리에 영향을 미칠 것은 틀림이 없다. 하지만 둘 사이에는 근본적인 차이가 있다. 단순화하여 말하면 우리가 말하는 문법 교육에서의 '언어 구성 및 운용의 원리'는 '말하기/듣기/읽기/쓰기의 원리를 실현하기 위한 기반이 되는 원리'인 셈이다.

한편 '원리'는 '규칙'에 비해 느슨하다. '표준국어대사전'에 의하면 '규칙'은 '여러 사람이 다 같이 지키기로 작정한 법칙. 또는 제정된 질서'이다. 이와 같은 정의에서 드러나듯 문법은 '규칙'과 일정한 거리를 유지한다. 문법은 언어활동 과정에서 자연스럽게 형성되는 것인데, 언어활동이 인간 삶의 일환이라는 점에서 그것은 '규칙'으로 설명되기 어렵다. 만일 문법을 규칙으로 설명하고자 한다면, 인간 삶의 다양성만큼 혹은 국어활동

8) 궁극적으로 이들의 연구 성과가 접합될 것임은 분명하다. 다만 '말하기'나 '쓰기' 등의 구체적인 기능 그 자체에 초점을 두느냐 '언어' 그 자체에 초점을 두느냐에 있어 이들이 구분됨을 기술하고자 한 것일 뿐이다.

9) 본고와 유사한 관점에서 경어법을 원리 중심으로 기술한 논의에는 임홍빈·장소원(1995)이 있어 이를 부분적으로 참고하였다.

의 다양성만큼 많은 예외들이 생겨날 것이다. 그러나 원리는 여러 가지 규칙들의 다발로 설명될 수 있는 부분이 있다. 어떤 측면에서 원리는 여러 규칙들을 제어하는 상위의 이치에 해당하기 때문이다. 이러한 측면에서 우리는 문법이 '규칙'으로 단순 치환되는 것을 경계하고 언어가 운용되는 상위의 원리로서 이해되어야 한다고 본다.

본고에서 생각하는 '언어의 구성 및 운용 원리'에 작용하는 요소는 다음과 같다.

〈표 1〉 언어 단위와 언어의 구성·운용의 원리

언어 단위	언어의 구성・운용의 원리	언어의 구성・운용 원리에 중요하게 작용하는 요소
음운	음운 발화의 원리	언어, 화자
단어	단어 형성과 사용의 원리	언어, 화자, (청자), (맥락)
문장	문장 생성의 원리	언어, 화자, 청자, (맥락)
담화	담화 구성의 원리	언어, 화자, 청자, 맥락

이미 언급한 바와 같이 언어의 구성・운용의 '원리'는 언어의 모든 층위에서 드러날 수 있다. 우리가 자음이나 모음, 음절, 어절 등 국어의 음운 단위를 발음할 때 다양한 음운 현상이 나타난다. 예를 들어 비음동화에는 국어라는 언어 요소와 발음의 편의성과 관련한 화자 요소가 동시에 작용한 발화의 원리가 담겨 있다.[10] 단어 차원에서 살펴보면 화자가 발화 과정에서 새로운 단어를 생성할 수도 있고, 자신의 어휘부에서 기존의 어휘를 선택할 수도 있는데, 이 경우 언어 요소, 화자 요소뿐 아니라 간접적이지만 청자 요소나 맥락 요소도 작용할 수 있다[11]. 문장 차원에서 살펴

10) 음운 발화가 의미와 무관한 것은 아니다. 실제 발화에서 화자는 청자나 맥락을 고려하여 특히 표현적 음장, 억양 등을 사용한다. 따라서 음운 발화에 청자나 맥락도 작용하는 것으로 볼 수도 있다. 다만 여기서는 음운 변동 등에는 청자나 맥락 등이 중요하게 작용하지 않는다는 점을 강조하고자 한다.

보면 문장 생성 과정에는 언어 요소, 화자 요소, 청자 요소가 기본적으로 작용할 뿐 아니라 간접적이지만 맥락이 작용한다[12]. 담화 차원에서는 언어 요소, 화자 요소, 청자 요소, 맥락 등이 모두 작용한다. 이처럼 언어 표현의 모든 층위에는 언어가 운용되는 원리가 포함되어 있는 것이다.[13]

이제 문법 교육의 중요한 내용 요소로 다루어져 왔던 '규범'에 대해서도 우리의 관점에서 논의해 보고자 한다. 우리가 논의한 원리 개념은 '사물의 근본이 되는 이치'로서 '규범'과는 일정한 거리를 유지한다. 그런데 앞서 기술한 바 '표준국어대사전'에 기술된 '원리'의 또 하나의 정의는 '행위의 규범'[14]이라는 점이다. '문법'을 '언어의 운용 원리'로 규정하면서 그 '원리'를 '행위의 규범'으로도 해석하게 되면 '문법'은 언어 운용의 규범, 언어를 운용하는 행위의 규범 등으로 풀이될 수 있다.

이러한 정의와 관련하여 우리가 검토할 수 있는 개념은 두 가지이다. 하나는 의사소통에서 작용하는 사회적 규약들 예컨대 웃어른을 공경해야 하므로 깍듯하게 인사를 하라 등과 같은 것이고 또 하나는 '어문 규범'이다. 이 둘 다 우리가 앞서 논의한 문법 개념 즉 언어 구성 및 운용의 이치와

---

11) 최근 조어론 논의에서는 화용적인 기능을 하는 요소가 결합한 단어 형성에 관심을 가지는 경우가 있다. 이는 단어 형성에서도 청자와의 관계나 담화 맥락이 중요하다는 것을 보여 준다.

12) 문장의 발화에서 맥락의 작용을 간접적으로 표시한 것은 담화 구성에서만큼은 직접적으로 작용하지 않는다는 점을 드러내기 위한 것이다. 맥락이 완전히 제거된 문장은 없지만 흔히 맥락을 제거한 문장을 제시하기도 하고 맥락과 직접 관계없이 문장의 의미를 해석하기도 한다. 이 때문에 문장 차원에서는 필수적인 문장 성분이 갖추어져야 올바른 문장이 되지만 담화 차원에서는 맥락이 주어지므로 필수적인 성분이 생략되어도 올바른 문장(혹은 발화)이 될 수 있다.

13) 물론 표에서 언급하지 않았지만 이어 언급할 언어의 규범이나 언어의 변화에도 원리가 포함되어 있다.

14) 한편 '표준국어대사전'에 의하면 '규범'은 '인간이 행동하거나 판단할 때에 마땅히 따르고 지켜야 할 가치 판단의 기준'이다. 예) 우리는 민주주의의 원리를 바르게 이해하고 실천해야겠다.

다소 거리가 있다. 우리가 앞서 논의한 '문법'과 이 둘을 비교해 보면, 전자는 '기술적(descriptive) 관점'에 의해 후자는 '당위적(prescriptive) 관점'에 의해 논의된다는 점에서 서로 구별된다. 언어를 자족적인 운영 체계로 볼 경우, 문법과 이 둘의 거리는 더욱 멀어진다. 규범은 인간이 의도적으로 언어의 운용 원리를 제약하거나 규정하는 것이라고 볼 수 있기 때문이다.

언어는 일정한 원리에 의해 운용되는데, 이때 그 원리는 '원심력'과 '구심력'의 자장 안에서 자리를 잡고 있는 것으로 판단된다. 즉 원리를 유지하려는 구심력과 해당 원리에서 벗어나려는 원심력 사이에서 문법의 자리가 마련된다. 따라서 규범은 언어 운용의 그와 같은 원리에 대한 인간의 의도적인 개입이라고도 볼 수 있다.

다만 여기서 문제가 되는 것은 '언어를 자족적인 운영 체계'로 보는 것 역시 하나의 관점일 수 있다는 점이다. 언어의 구성 및 운용 원리에 대한 의도적인 개입(→언어 정책 등으로도 발현됨.)은 역사적으로 늘 수립되고 시행되어 왔다. 한편 언어를 '일정한 무엇'으로 규정 짓고 언어를 어떤 방식으로 사용하고자 하는 개별 인간의 (무)의식적인 노력 역시 늘 존재해 왔다고 볼 수 있다.

이러한 측면에서 문법을 다루는 자리에서 '규범'에 대한 논의는 논리적으로는 부수적일 수 있지만 필연적으로 뒤따를 수밖에 없다. 우리는 문법의 본질적 개념(즉 '원리'를 '이치'로 해석할 때의 언어 구성 및 운용의 원리)과 어문 규범이 일정한 거리를 확보하고 있다는 점을 인정하면서도 문법이라는 개념 안에서 규범에 대한 논의를 수행해야 한다고 본다. 이는 언어를 운용하는 주체는 인간일 수밖에 없으며 규범은 인간의 언어 운용 정책으로 볼 수 있기 때문이다. 언어는 인간의 의도적인 개입에 의해, 즉 어문 규범 등에 의한 강제적 규제에 의해 운용될 수 있는데 그것이 결국 언어의 운용 원리 즉 문법에 영향을 미칠 수도 있다[15]. 요컨대 양자는 구별되는 지점을 가지고 있기는 하지만 규범이 문법에 포함되어 있기도 하

고 문법이 규범에 포함되어 있기도 하다.

이처럼 인간이 직접적으로 개입된다는 측면에서 언어의 구성・운용 원리 그 자체에는 국어 문화 혹은 인간의 문화가 스며들기 마련이다. 우리는 문법을 통해 국어 문화를 논의할 수 있으며 그것은 의당 자연스럽다.

지금까지의 논의를 정리해 보면 다음과 같다. 우리는 '문법'을 '언어의 구성・운용의 원리'로 규정지었으며 이러한 개념에 근거할 때 그간의 국어학적 연구 결과물은 '문법'의 일부로서, '문법'의 본질에 다가가기 위해서는 -그간의 국어학적 연구 성과물들이 상당 부분 구조주의적 관점에 터해 있었다는 점에서- 기능주의적 관점에 의한 문법 연구 결과물들이 상당 부분 요구됨을 알 수 있다. 한편 우리는 문법을 언어 운용의 원리로 규정 지음으로써 부수적이나 필연적으로 사회적 규범이나 어문 규범, 국어 문화 등에 대한 논의도 문법이라는 테두리 안에서 논의될 수 있다고 보았다.

Ⅲ. 문법 교육과 원리

이 장에서는 '문법'을 '언어의 구성 및 운용의 원리'로 본다는 전제하에서 문법 교육과 언어의 구성・운용 원리의 관계에 대해 살펴보고자 한다. '언어의 구성・운용의 원리'가 곧바로 문법 교육의 내용이 되기는 어렵다. 문법 교육의 내용이 되기 위해서는 문법 교육의 특징에 대한 고려가 필요

15) 음운론, 형태론, 통사론으로 표상되는 문법 개념에 근거한다면 이러한 진술은 매우 이상하거나 틀렸다고 볼 수 있다. 그러한 문법적 연구 성과에 근거하여 규범이 제정되는 것이(물론 같지는 않을 수 있지만) 논리적으로 타당하기 때문이다. 그러나 문법을 언어의 구성・운용의 원리로 보게 되면 규범이 인간의 언어 사용 방식을 규제한다는 점에서 규범이 문법에 영향을 미치는 국면도 존재할 수 있게 된다.

하다. 다음 그림처럼, 문법은 문법 교육의 구조적 틀 내에서 재구성되어 문법 교육 내용이 된다.

〈그림 1〉 원리 중심의 문법 교육 설계

언어의 구성·운용의 원리

- **언어 단위에 내재된 원리(음운, 단어, 문장, 담화)**
- **언어 규범에 내재한 원리**
- **언어 변화에 내재한 원리**[16]

⇓ 〈문법 교육의 특징〉 고려

원리 중심의 문법 교육

그렇다면 문제는 '언어 운용의 원리'를 문법 교육 내용화하는 방식, 즉 내용 선정의 원리[17]일 것이다. 언어 운용의 원리로서의 문법을 문법 교육 내용으로 구축하기 위해서는 여러 가지 고려할 요소들이 있다. 우리는 '교과'와 '학습자'라는 두 가지 축을 중심으로 다음과 같은 요소들이 원리 중심의 문법 교육 내용 선정의 원리가 되어야 한다고 본다.

첫째, 문법 과목의 특성이 반영되어 교육 내용이 선정되어야 한다. 문법은 독립적인 과목으로 존재하는 동시에 국어라는 교과 안에 안착되어 있다. 따라서 두 가지 원리를 상정할 수 있는데, 하나는 '과목 내적 적합성의 원리'이며 또 하나는 '과목 외적 적합성의 원리'이다.

---

16) 우리는 문법과 원리를 논의한 2장에서 지면의 부족 등을 고려하여 언어 변화의 원리는 논의하지 않았다. 하지만 언어의 변화도 원리의 관점에서 논의할 수 있음은 물론이거니와 전통적으로 문법 교육에서 국어사적 변화를 다루어 왔다는 점에서 여기에 포함시켰다.

17) 이때의 '원리'는 '원리'의 일반적 의미를 가리키는 것으로서, 原理, 즉 'principles'이다.

전자는 문법이라는 과목이 갖는 본질적인 성격, 결국은 문법 지식의 구조를 고려하여 문법 교육 내용이 선정되어 함을 의미한다.[18] 문법은 근본적으로 언어 운용의 원리에 대한 이해와 그에 기반한 국어 생활 적용·응용 능력을 다루는 교과이다. 따라서 문법 과목의 지식의 구조를 잘 보여주는 '언어의 구성·운용의 원리'는 그 자체로서 이미 문법 교육 내용이 될 자격을 갖고 있다.

후자는 문법이 국어라는 교과의 한 부분이므로 국어 교과의 거시 목적에 부응해야 하며 따라서 그러한 목적 달성에 적합한 내용이 선정되어야 함을 의미한다.[19] 따라서 문법의 지식의 구조를 고려하되, 국어교육의 목적 달성에 도움이 되는 내용이 선정되어야 한다.

둘째, 문법 교육 내용 선정 시 우리는 문법을 배우게 되는 학습자의 특성을 고려해야 한다. 학습자는 교육이라는 현상을 구성하는 주요한 한 주체로서, 모든 교육 내용은 근본적으로 학습자의 특성을 고려하여 선정될 필요가 있다. 이와 관련하여 우리는 '학습자 내적 타당성의 원리'와 '학습자 외적 타당성의 원리'를 설정할 수 있다.

전자는 학습자 개인의 능력과 수준, 경험과 흥미 등이 교육 내용 선정 시 고려되어야 함을 의미한다. 아무리 중요하고 의미 있는 내용이라 할지라도 학습자가 소화할 수 없는 내용이라면 교육 내용으로 선정되기 어렵다. 한편 학습자들의 국어 생활 경험에 부응하여 학습자들이 흥미를 가

---

18) 문법 교육 내용을 선정할 때 우리가 취해야 할 기본적인 자세는 기존의 구조주의적 언어학의 연구 결과가 무엇이냐보다(그것은 매우 소중한 문법 교육 내용의 자산이 되겠지만) 언어 운용의 기본적인 원리가 무엇이냐를 궁구하는 데에 있다. 이것은 전적으로 문법 교육학자의 몫이며 과제이다.

19) 국어교육의 일반 원리 그 자체는, 현재로서는, 복잡하거나 모호하다. 이에 대한 학계의 논의가 어떤 측면에서는 매우 많고 또 다른 측면에서는 너무 부족하다. 따라서 현재로서는 그 구체태를 논하기 어렵지만, 문법이 국어 교과 내에 속한다는 점에서 국어교육의 일반 원리가 고려되어야 하는 점은 명확하다.

질 수 있는 내용이 선정되어야 한다. 이러한 내용 선정 원리를 '학습자 내적 타당성의 원리'로 부를 수 있다. 이는 학습자들의 국어 생활 경험 양상에 대한 전면적인 분석 위에서 교육 내용이 선정되는 것이 타당함을 의미한다.

그런데 교육은 근본적으로 현상의 개선을 의도한다는 점에서, 개별 학습자들의 국어 생활 경험 그 자체에만 천착한 교육 내용은 일정 부분 한계를 가질 수 있다. 따라서 문법 교육 내용은, 우리 사회의 국어 생활 문화 맥락에 대한 종합적인 분석에 터하되, 교육적 비전을 내재하고 있어야 한다. 이는 문법 교육 내용이 학습자들의 국어 생활상 문제점 개선과 우리 사회의 올바른 국어 생활 양상에 대한 전망을 제시할 수 있는 방향으로 선정되어야 함을 의미한다. 이를 학습자 외적 타당성의 원리라 부를 수 있다.

정리하면, 언어의 구성·운용 원리로서의 문법은 다시 다음과 같은 네 가지 원리를 고려하여 문법 교육 내용으로 선정될 수 있다.

<문법 교육 내용 선정의 원리>

- 과목 내적 적합성의 원리
- 과목 외적 적합성의 원리
- 학습자 내적 타당성의 원리
- 학습자 외적 타당성의 원리

이러한 방식으로 '원리' 중심의 문법 교육 내용이 선정될 경우, 그것은 다음과 같은 두 가지 측면에서 기존의 문법 교육 내용과 차별화될 것이다. 첫째는 교육 내용이 되는 하나의 언어 항목이 구조주의적 관점과 기능주의적 관점에서 종합적으로 제시되면서 해당 언어 항목과 관련되는 어문 규범과 국어 문화적 차원에 대한 논의가 수반된다는 점이다. 둘째,

문법을 '원리'로 규정지음으로써 세부(혹은 하위) 규칙에 대한 탐구보다는 규칙의 다발로서의 '원리'를 더 강조하게 될 것이라는 점이다.

우리는 현재 현장에서 교육되고 있는 '피동 표현'을 예로 들어, 원리 중심으로 교육 내용을 재선정한다면 어떤 내용들이 문법 교육 내용으로 수용될 것인지를 다음 장에서 구체적으로 기술할 것이다. 언어의 구성·운용 원리를 이해시키기 위해서는 피동 표현을 형태 중심적 특성에만 기초해 교육시키기 어렵다. 그것은 언어의 구성·운용 원리에 대한 전면적인 이해를 도출하지 못하기 때문이다. 구조주의적 관점과 기능주의적 관점이 종합적으로 제시되어야 하며 해당 항목에 대한 사회적 규범이나 어문 규범도 다루어져야 하고 해당 표현에 담긴 우리 사회의 국어 문화도 함께 다루어야 한다.

피동 표현에 대한 세부 규칙들 중심으로 내용을 선정하기보다는 그러한 규칙들의 다발로서의 원리가 교육 내용으로 선정되어야 한다. 원리는 규칙보다 상위에 존재하면서 더 포괄적이라는 점에서 규칙이 갖는 다양한 예외들을 상당 부분 배제하게 해 준다. 즉 규칙보다는 예외가 적기 때문에 보다 국어활동의 현실에 가깝다. 특히 최근 언어학계에 규칙보다는 원리를 밝히려는 연구 경향이 두드러지고 있다는 점은 우리의 논의에 비추어 볼 때 매우 고무적이다.[20]

한편, 위의 논의를 통해 이미 드러났지만, 문법 교육 내용을 이처럼 선정하는 데에는 문법 과목 및 국어 교과에 대한 다음과 같은 가정이 있다.

---

20) 예컨대 음운론에서 말하는 동화는 인간 발음의 간소화 원리가 작용한 것이며, 동화에 반대되는 이화는 청각 영상을 뚜렷하게 하기 위한 원리가 작용한 것이라 할 수 있다. 또한 합성어나 구의 형성에서는 언어 사용자와 물리적 혹은 심리적으로 가까운 것이 먼저 즉 앞에 오는 원리가 있다. 음운론의 최적성 이론, 통사론의 최소주의 원리, 화용론의 공손의 원리 등도 '원리'에 대한 언어학의 연구 경향을 반영한다. 이러한 원리들은 언어 사용자인 인간(혹은 인간의 인지)을 중심으로 언어적 현상을 관찰하고 있다는 점에서 일명 '인간 중심적'이다.

첫째, 우리는 문법 과목이 기본적으로 지식 과목으로서 -과목이라는 표현 속에서 이미 함축되었지만- 그 자체로 독립적인 영역을 확보하고 있다고 본다. 다만 문법이 언어의 구성・운용의 원리이기 때문에 '근본적으로' 언어활동과 관련을 맺게 되며 그것은 문법과 기능 영역과의 통합 학습을 유발한다. 둘째, 우리는 국어 교과가 도구 교과의 성격뿐만 아니라 지식 교과의 성격도 띠고 있으며 이때 국어 교과가 지식 교과의 성격을 띠게 만드는 요인 중의 하나가 문법 교과 때문이라고 본다. 이는 바꿔 말하면 문법이 반드시 기능 영역에 도움이 되어야만 그 독립적 위상을 확보할 수 있는 것이 아니라 국어에 대한 지식이라는 점 그 자체만으로도 위상 확보가 가능하다고 보고 있음을 함의한다. 국어라는 교과의 구조 내에서 문법 영역은 국어 활동의 기반 지식을 제공해 주는 성격을 띠게 된다.[21]

원리 중심의 문법 교육에서는 문법 교육의 주요한 목표 중의 하나를 '문법에 대한 인식(awareness)[22]의 확대'로 설정한다.[23] 이때 인식이란 지식에 대한 이해에 기초한 것으로서 자각과 민감성, 호기심, 탐구심 등을 함의하는 개념이다. 이는 문법이 '지식과 태도를 함양하는 교과'임을 명확히 함으로써 문법이 기능에 도움이 되어야 의미가 있다든가 국어교육의 목표가 의사소통 능력 신장이므로 반드시 기능과 통합하여 문법을 가르

---

21) 문법 과목의 위상을 국어과의 기초적 지식을 제공하는 영역으로 설정한 것은 민현식(2008ㄴ)의 관점과 일치한다.

22) 개정 7차 국어과 교육과정에서는 'awareness'를 용어의 친숙도를 고려하여 '인식'보다는 '의식'으로 번역한 바 있다. 그런데 '국어 의식'은 그 동안 '민족의 얼, 국어에 대한 지식 등'을 강하게 환기하는 개념으로 역사적으로 사용되어 오기도 했다. 우리는 일단 '인식'으로 번역하기로 한다.

23) 원리를 이해한다는 것은 언어에 대해 더 잘 이해한다는 것을 의미한다. 모국어 화자로서 학습자는 자기 나라 말의 문법을 명시적/의식적으로는 잘 모르면서도 자국어를 잘 구사하기도 한다(잠재적/무의식적으로 내재화되어 있기 때문이다). 하지만 자국어를 구사하는 것과 자국어에 내재된 원리를 명시적/의식적으로 인지하는 것은 별개의 문제이다.

쳐야 한다는 등의 논의와 일정 부분 선을 긋기 위한 것이기도 하다.

물론 문법은 기능 교육에 도움이 될 수 있다. 그러나 그것은 문법이 갖고 있는 본질적 개념에서 비롯된 것으로서 부수적인 혹은 필연적인 수확일 뿐이다. 우리는 문법이 기능 영역과 통합되어 교수 학습될 필요가 있다고 보지만(왜냐하면 문법이란 근본적으로 언어활동에서 파생된 이치이므로), 그것 자체가 목표는 아니라고 생각한다. 이러한 관점에서 이관규(2009)의 통합론은 우리와 동궤에 있으며, 한편 민현식(2010)의 논의도 근본적인 취지는 우리와 같다고 판단된다.

우리는 문법이 갖는 근본적인 개념에 천착하여 기능과 통합된 교수 학습 방법을 선호한다. 국어 활동과 완전히 괴리된 문법이란 문법의 본질적 개념에 근거할 때 존재하지 않는다. 문법 그 자체에 대한 충실한 이해를 위해서는 기능 영역과의 통합 교수 학습이 필요하다. 따라서 구어/문어 담화 자료는 주요한 교수 학습 자료일 수밖에 없으며 그러한 자료를 바탕으로 한 말하기·듣기, 읽기, 쓰기 활동이 문법 교육 시간에 활발하게 수행되어야 한다.

한편 우리는 그간 문법 교육학에서 활발하게 논의된 '탐구 학습'의 논의를 계승한다는 차원에서, 원리 중심의 문법 학습에서도 탐구 학습이 도입될 수 있다고 본다. '원리'도 지식의 일종이라는 점에서 탐구 학습의 대상이 됨은 물론이다. 그 외 원리에 대한 인식(awareness)에 이를 수 있는 교수 학습 방법론은 -교수 학습이 갖는 근본적 특성에 근거하여- 모두 수용 가능하다.

그런데 '원리'는 규칙을 이해하기 위한 징검다리로서, 탐구 학습의 도구로도 사용 가능하다. 비고츠키의 논의를 빌린다면 원리는 규칙 탐구의 비계(scaffold)로 자리매김될 수도 있다. 원리가 규칙을 통어하는 상위의 이치로서 규칙들의 다발로 비유될 수 있다면 원리를 통해 세부 규칙을 발견해 내는 것이 가능하다. 예컨대 교수 학습의 현장에서 학습자들에게 원리

를 제공하면 학생들은 해당 원리를 바탕으로 세부 규칙을 좀 더 쉽게 탐구해 나갈 수 있다. 그간 탐구 학습이 현장에 제대로 적용되지 못한 주요한 원인 중의 하나는 탐구학습이 선지식을 요구하며 고도의 사고력을 요구하여 학습자가 수행하기 어렵다는 점에도 있었다. 따라서 학습자가 탐구 학습을 능동적으로 자기 주도적으로 수행할 수 있도록 하기 위해서는 학습자가 해당 학습을 수행할 수 있도록 중간 발판 혹은 비계로서의 '지식'이 필요하다. 우리는 '원리'가 일정 부분 그러한 역할을 담당할 수 있다고 생각한다.

'원리'가 규칙 탐구의 비계로 작용할 수 있다는 논의는 일정 부분 우리의 지금까지의 논의와 정면으로 배치되는 것으로 이해될 수도 있다. 우리는 '규칙'보다 '원리' 중심으로 교육 내용을 선정하자고 했기 때문이다. '원리'가 규칙 탐구의 비계가 된다는 논의는 문법 시간에 규칙을 탐구할 필요가 있다는 것을 전제로 하기 때문이다.

논의의 정합성은 학습자의 수준과 교육 내용의 위계화 논의로 확보된다. 좀 더 수준이 높은 학습자에게 제공되는 문법 교육 내용은 문법의 세부 규칙에 대한 탐구를 포함할 수 있다.[24] 다만 그러한 규칙에 대한 탐구를 수행할 수 있는 수준이 대략 어느 정도이냐에 대해서는 논란이 있을 수 있으며 단정적으로 말하기 어렵다. 고등학교의 문법 선택 과목 학습자 중 심화반 학생이라면 가능할 수 있으리라는 가정을 조심스럽게 제기해 볼 수는 있을 것이다.

지금까지 우리는 문법을 언어의 구성·운용의 원리로 보고, 문법 교육의 내용, 목표, 방법 등이 어떤 방식으로 설정될 수 있는지 개괄해 보았다. 위와 같이 이루어지는 문법 교육을 우리는 '원리 중심의 문법 교육'으로

24) '원리'에 대한 심화 학습은 자연스럽게 '규칙'에 대한 학습으로 이행될 수 있다. 이러한 측면에서 '원리'가 주 교육 내용이지만, 이러한 교육은 자연스럽게 '규칙'에 대한 심화 학습을 유발할 수 있다.

약정적으로 정의하고자 한다. ‘원리 중심의 문법 교육’은 문법 교육의 주요한 목표를 언어 인식(awareness)의 신장으로 설정하고 ‘언어의 구성·운용의 원리’ 그 자체를 교육 내용으로 하면서 기능 영역과 통합적으로 교수 학습된다.

Ⅳ. 원리 중심 문법 교육의 실례

이 장에서는 피동 표현과 어문 규범을 예로 들어 원리 중심 문법 교육의 개략을 기술하여 원리 중심 문법 교육의 특징을 보여 주고자 한다. 하나의 사례를 가지고 원리 중심 문법 교육의 목표, 내용, 방법 등을 전면적으로 보여 주어야 할 것이나, 기술상의 편의와 지면상의 한계, 현재까지의 문법 교육 연구 성과의 미비 등을 고려하여, 원리 중심의 문법 교육이 갖는 특성을 기존의 교육과 차별화되는 점에만 초점을 두어 간략하게 기술하고자 한다. 그 진면목은 추후 연구를 통해 지속적으로 보강되어야 드러날 것이다.

1. 원리 중심의 문법 교육: 피동 표현

1) 피동 표현의 문법 교육 내용화

피동법은 국어의 중요한 문법 범주의 하나로서 문법 교육의 초기부터 다루어져 왔다. 초기 교육과정에서는 주로 능동법과 피동법의 변화를 통사론의 관점에서 설명하거나 능동사를 피동사로 만드는 과정을 형태론의 관점에서 설명하였다. 이것은 피동법에 대한 구조주의적 혹은 형태 중심

적 접근의 결과였다. 그러다가 최근의 2007년, 2009년 개정 국어과 교육과정에서는 피동법을 화자의 심리적인 태도와 관련시킴으로써 피동 표현의 의미 기능을 강조하는 교육이 제시되고 있다.[25] 즉, 능동 표현과 피동 표현[26]의 차이를 동일한 사태를 바라보는 관점의 차이로, 즉 매우 기능주의적이며 의미 중심적으로 제시하고 있다.[27] 피동 표현에 대한 교육은 이와 같은 두 관점 중 어느 하나에 치우쳐서가 아니라 종합적인 관점으로(즉 두 관점의 합으로) 이루어져야 한다. 피동 표현을 다룰 때에 피동 표현이 갖고 있는 형태적 측면과 그것이 의사소통 상황에서 갖는 기능적 측면을 종합적으로 응시할 수 있도록 해야 언어가 구성·운용되는 원리에 대한 이해에 보다 근접할 수 있다.

피동 표현은 원리 중심의 문법 교육에서 단어 차원, 문장 차원, 담화 차원 등 여러 차원에서 접근 가능하다.[28] 그런데 여기서는 국어 활동 내에

---

25) 2007 개정 국어과 교육과정 7학년 문법 영역 성취기준으로 "표현 의도에 따라 사동·피동 표현이 달리 사용됨을 안다."가 제시되어 있다.

26) 제7차 교육과정 이후 피동법 대신 피동 표현이라는 용어를 사용하고 있다. 이는 피동의 의미를 가지는 다양한 표현들 즉, 접미사에 의한 피동 표현, '-어지-'에 의한 피동 표현, '되다'나 '당하다'에 의한 피동 표현을 아우르는 용어이다.

27) 최근 문법 교육학계에 나타난 두드러진 특징 중의 하나는 형태나 통사 중심의 교육 내용보다 의미나 기능 중심의 교육 내용을 강조하는 데에 있다. 그런데 이러한 문법 교육학의 흐름은 언어학의 흐름과도 유사하다. 언어학계의 흐름은 대략 다음과 같이 정리 가능하다. 구조주의 언어학 시대에는 음운론과 형태론이 주 연구 대상이었고 변형생성문법 시대에는 통사론이 집중적인 관심사였는데 오늘날(생성문법 이후 시대)에는 사회 언어학, 기능 문법, 인지 언어학 등에 대한 논의가 활발하다. 문법 교육에서도 구조주의 언어학을 바탕으로 한 기존의 학교 문법이 형태나 통사 중심이었다면 최근에는 사회 언어학, 기능 문법, 인지 언어학 등의 도입으로 의미나 기능의 중요성이 강조되고 있다.

28) 피동 표현이 갖고 있는 기능적 측면을 고려하기 위해서는 기본적으로 피동 표현이 작용하는 구체적인 국어 활동 국면에 대한 고려가 필요하다. 이는 해당 피동 표현이 사용된 담화(피동 표현을 갖고 있는 담화)를 1차적으로 상정해야 함을 의미한다. 이러한 측면에서 담화 차원으로 피동 표현을 접근한다는 말의 의미는 모호할 수 있다. 형태 차원에서 접근하든 문장 차원에서 접근하든 해당 피동 표현이 작용하는

서의 문장 차원에 초점을 두어 논의하도록 한다.

다음에서 형태와 기능의 융합으로서 피동 표현의 원리를 살펴보도록 한다. 다만 우리는 다음의 기술에서 형태에 대한 기술은 편의상 소략할 것이다. 다음의 예를 보기로 하자. (1가)는 능동 표현, (1나)는 피동 표현의 예이다.

(1) 가. 경찰관이 범인을 잡았다.
나. 범인이 경찰관에게 잡혔다.

능동 표현과 피동 표현은 변형생성문법의 초기에는 의미가 같은 것으로 논의되어 심층 구조에서는 동일한 문장이 표면 구조에서 변형을 통해 달라진 것으로 논의되기도 했으나 최근의 논의에서는 양자의 차이가 부각되고 있다. 능동 표현과 피동 표현의 차이는 문법서에서 언급된 것처럼 일반적으로 '탈동작성'의 관점에서 논의된다(임홍빈・장소원, 1995; 고영근・구본관, 2008). 즉, 능동 표현은 동작주의 동작성이 잘 나타난 표현이지만 피동 표현은 이와는 달리 '탈동작성' 내지 '상황 의존성'이 강하게 드러난다는 것이다. 피동 표현이 탈동작성 내지 상황 의존성을 가지게 되는 것은 (1나)의 '경찰관에서' 드러나듯 동작주가 주어 자리에서 부사어 자리로 이동한 것과 관련이 있다. 이러한 피동 표현의 의미 내지 기능은 형태적・구조적 표지에 대한 집중적인 탐구에 의해 좀 더 명확해진다.

다음에서 이를 더 구체적으로 살펴보도록 한다. 다음 예를 보자.[29]

담화 상황을 고려해야 하기 때문이다. 거꾸로 말하면 '담화 차원으로만' 즉 '(형태 차원과 통사 차원을 배제한) 독립적인 담화 차원'의 접근이 가능하지 않을 수도 있다. 그럼에도 담화 차원이라는 용어를 사용한 것은 첫째, (추후 연구를 통해 드러날지도 모르므로) 독립적 담화 차원의 가능성을 일단 열어 놓기 위해서이며 둘째, 담화가 형태나 문장 등의 차원과 결부되어 작용하더라도 주요한 작용 층위임에는 분명하기 때문이다.

(2) 가. 2000년부터 8년째 1위 자리를 지켜 온 김 선수가 신예 박 선수에게 정상의 자리를 빼앗기고 말았다.(△△ 일보)
나. ○○의 식량난은 지난해의 대규모 홍수, 국제 곡물 가격의 상승, 국제 원조의 감소 등 여러 요인이 복합적으로 작용한 결과로 해석됩니다.(△△ 방송)
다. 엄마: 이게 무슨 소리니?
철수: (뜨끔해 하며) 엄마, 창문이 깨졌어요.
라. 손님: (식당에서) 식탁이 안 닦였네요.
종업원: 죄송합니다. 잠깐만 기다리세요.

(2가)의 화자는 '김 선수'의 관점에서 상황을 기술하고 있다. 그러한 화자의 의도는 형태적·통사적 표지에 대한 주목에서 밝혀진다. 능동 표현에서 주어로서 행동주역을 가졌던 '박 선수'가 피동 표현에서 부사어가 되고 피동작주인 '김 선수'가 주어가 되면서 초점을 받게 된다. 그리하여 화자는 피동 표현을 통해 '김 선수'가 정상의 자리를 빼앗긴 것에 대한 안타까움을 나타낼 수 있다. (2나)는 방송 보도문에 흔히 나타나는 예이다. 이 예에는 '해석'의 주체가 생략되어 있다. 일반적으로는 '불특정 다수에 의해'가 생략된 것으로 이해된다. 즉 불특정 다수가 '○○의 식량난은 ~ 결과'라고 해석했다는 내용이 피동 표현으로 드러난 것으로 이해되기 쉽다. 물론 대개 실제 해석의 주체는 기자이다. 그런데 '기자가 어떠하게 해석했다'보다 '불특정 다수가 어떠하게 해석했다'가 더 객관적인 표현으로 이해되기 쉽다. 일개인의 의견이 아닌 대중의 의견으로 제시되기 때문이다. 따라서 기자는 이와 같은 피동 표현을 통해 자신이 행동주이면서도 일반적인 사람이 행동주인 것처럼 표현함으로써 일종의 '객관화하기' 효과를 얻을 수 있다. 능동 표현이라면 '해석하는' 행동주가 주어로 나타나

29) 이 예들은 2009학년도 2차 중등교사신규임용시험에서 가져온 것이다.

야 하지만 피동 표현이므로 부사어로 나타나야 할 행동주가 생략되었다. 이런 표현에서 행동주는 일반적인 사람으로 상정되므로 구체적으로 적시하기도 어려우며 일반적으로 주어는 부사어보다 생략이 어렵다. (2다) 역시 능동 표현에서는 행동주가 주어이지만 피동 표현에서는 행동주가 부사어가 되므로, 부사어를 표면에 드러내지 않는 일종의 '화자(=행동주) 숨기기' 효과를 얻을 수 있다는 점을 잘 이용한 표현이다. 이 표현에서 행동주는 의도적으로 숨겨졌다고 볼 수 있다. (2라)는 능동 표현의 주어를 피동 표현에서 숨김으로 해서 '청자의 체면 살리기' 효과를 가지게 하는 완곡한 표현이 되었다.

위에서 드러난 바 피동 표현에 대한 이해는 형태적·통사적 주목에 근거하되 그 의미적·기능적 특성을 종합적으로 파악하는 방식으로 가능하다. 이와 같은 종합적인 관점에 의해서만 피동 표현이 언어 사용 과정에서 작용하는 원리에 대한 이해에 좀 더 근접할 수 있다. 사실 모국어 화자들은 이런 피동 표현의 기능을 무의식적으로 사용하기도 하지만 화용적인 전략이 숨어 있으므로 제대로 구사하지 못하는 경우도 있고 상대방이 사용했을 때 그 의도를 알아차리지 못하는 경우도 있다[30]. 따라서 이런 표현은 모국어 화자를 대상으로 하는 국어교육에서 특히 강조되어야 한다.

위의 예에서 논의된 피동 표현의 특성은 언어가 국어활동에서 기능하는 양상에 초점을 두어 다음과 같이 '원리'로 기술될 수 있다. 아래에서 드러나듯 '원리'는 언어의 운용 이치에 초점을 두어, 국어활동과의 관련성을 높이는 방식으로(아래에서는 화자의 의도에 초점을 두어) 기술될 수

30) 이는 이른바 '문법 능력'이 아니라 '화용 능력'이기 때문이다. 여기서 '문법 능력'은 특히 기존에 '언어 능력'으로 논의되던 형태적·통사적 특징에 대한 지식을 가리킨다. 고영근·구본관(2008:6~7)에서는 문법 능력과 화용 능력을 비교하여 문법 능력은 모국어 화자가 자연스럽게 습득하는 면이 강하고 화용 능력은 그렇지 못한 경우가 많다는 점을 언급하였다.

있다.

<피동 표현의 원리>
상위 원리: 피동 표현은 동작주가 아닌 피동작주에 초점을 두어 탈행동성을 나타내려는 화자의 의도를 표현한다.[31]
하위 원리 1: 피동 표현은 피동작주가 손실을 입었음을 나타내려는 화자의 의도를 표현한다.
하위 원리 2: 피동 표현은 사태를 객관적인 사실로 나타내려는 화자의 의도를 표현한다.
하위 원리 3: 피동 표현은 행동주를 숨기고 싶은 화자의 의도를 표현한다.
하위 원리 4: 피동 표현은 행동주인 청자의 체면을 살려 주려는 화자의 의도를 표현한다.

상위 원리는 위 (1나), 하위 원리 1~4는 각각 (2가)~(2라)의 피동 표현을 통해 이끌어 내어진 것이다. 상위 원리는 하위 원리 1~4보다 좀 더 상위에 위치하면서 하위 원리를 통어한다. 피동 표현은 본질적으로 초점을 동작주에서 피동작주로 옮김으로써 탈행동성을 나타내는 것이고 이 탈행동성의 결과 피동작주의 손실, 사태의 객관성, 행동주의 숨김, 청자의 체면 살리기 등이 가능하다. 이러한 점에서 하위 원리 1~4는 상위 원리에서 파생된 원리로 볼 수 있다.

한편 최근 이중피동 현상이 다양하게 나타나고 있다. 이중피동은 비문법적인 것으로 간주되는데 이는 규범적으로 옳지 않음을 의미한다. 그러나 비규범적이라는 지적에도 불구하고 여전히 광범위하게 사용된다.[32]

(3) 가. 그는 뜻밖의 광경이 <u>믿겨지지</u> 않아 옆 사람에게 물어보았다.
나. 평생을 나라를 위해 사신 그분 앞에 서니 절로 고개가 <u>숙여졌다.</u>

31) 피동 표현의 주어는 사람이나 동물일 경우 피동작주, 사물일 경우 대상역이 된다. 하지만 자연스러운 피동 표현의 주어는 사람이나 동물이므로 여기에서는 피동작주로 표현하였다.

32) 이 예들 역시 2009학년도 2차 중등교사신규임용시험에서는 제시한 것이다.

다. 거대한 탑 앞의 비석에는 탑의 조성 경위에 대한 글이 쓰여져 있었다.
라. 고급 외식 산업과 이들 업체의 서비스에 길들여진 고객의 취향을 맞추기가 어렵다.

위의 예들은 앞서 논의된 '피동 표현'을 바탕으로 피동 표현이 갖는 표현의 효과와 기능을 탐구할 수 있는 유효한 자료이다. 한편 이러한 표현들은 우리의 국어 문화에 대한 종합적인 고려를 바탕으로 더 깊이 이해될 수 있다. 왜 이런 경우에 능동 표현보다 피동 표현이 선호되는지를 우리의 오랜 '국어 표현 문화'와 관련시켜 논의할 수 있기 때문이다.[33]

그간 이중 피동 표현과 같은 실제 자료들에 대해 부정적 시각이 지배적이었던 것은 문법을 규범과 동치시키고 고정불변의 대상으로 인식하는 경향이 일부 존재했기 때문이다. 우리는 규범적 시각이 필요하다고 보지만, 이와 같은 자료는 학습자들의 국어 활동의 현주소를 보여 준다는 점에서 가급적 배제하고 금기시하기보다 적극적으로 교수 학습의 현장에 끌어들여 그 사용 이유를 탐구함으로써 언어가 운용되는 원리에 대한 이해를 심화시키는 자료로 이용해야 한다고 본다.

문법을 원리로 보는 것은 '규범'에 대한 새로운 시각을 요구한다. 우리는 어문 규범에 대한 교육이 좀 더 강화될 필요가 있다고 보지만, 실제 살아 있는 언어 자료가 갖는 비문법적 속성들 그 자체에 대해서도 '언어 운용의 원리'라는 관점에서 좀 더 깊이 있게 고찰하여 국어에 대한 인식(awareness)을 높일 필요가 있다는 입장을 취한다. 전술한 바, 언어는 근

33) 문용(1999:120-123)에서는 우리가 제시한 (3)과 유사한 사례에 대해 한국어는 피동문이 아니라 능동문을 쓰는 것이 자연스러운 경우가 많음을 지적하고 있다. 이는 국어에서 피동문이 많이 쓰이지 않다가 영어의 영향으로 최근에 급격하게 늘어났다는 시각과 일치한다. 이에 대해서는 더 깊이 있는 논의가 필요할 것이다. 다만 우리는 국어에서도 피동문이 이러한 사태를 표현하는 데에 쓰이고 있으며 피동문이 쓰일 때 의식적 혹은 무의식적으로 고려된 원리에 관심을 가지고 논의한다.

본적으로 일정한 원리를 유지하려는 구심력과 그러한 원리에서 벗어나려는 원심력의 장력에 의해 운용되는 것으로 판단된다.

2) 피동 표현의 교수 학습 활동 사례

피동 표현의 위와 같은 원리는 원리가 갖는 특성상 여러 가지 표현·이해 활동으로 구성될 수 있다. 예를 들어 보기로 하자.[34]

(4) 원리를 활용한 표현·이해 활동의 예 1

※ 다음 자료를 읽고 모둠 활동을 해 보자.

<자료>

만복이는 염소에게 풀을 ㉠뜯기러 들로 나갔습니다. 마을 어귀 정자나무 아래에서는 칠복이 할아버지께서 달게 낮잠을 주무시고 계셨지요. 갑자기 쏟아지는 졸음에 만복이도 잠시 눈을 붙이기로 하고 염소를 나무에 매어 놓았습니다. 잠시 후… 염소에게 ㉡뜯긴 것은 풀이었을까요? 할아버지 수염이었을까요?

(1) ㉠, ㉡의 차이에 대해 말해 보자.
(2) ㉡에서 피동문을 능동문으로 바꾸어 보고, 피동문을 사용한 표현 효과에 대해 말해 보자.
(3) ㉡에서 알 수 있는 피동문의 원리에 대해 말해 보자.

위의 예는 사동문과 피동문의 차이, 피동문의 특성, 피동의 원리 등에 대해 이해하는 활동의 예를 편의상 학습 활동의 형식으로 구성한 것이다. 이러한 활동을 통해 피동 표현의 원리를 이해할 수 있고 그러한 이해는 효과적인 표현·이해 활동에 도움을 줄 수 있다.

또 다른 활동의 예를 제시해 보기로 하자.

34) 이 예시문은 김광해(1997: 208)에서 가져온 것이다.

(5) 원리를 활용한 표현·이해 활동의 예 2

※ 다음 자료를 읽고 활동을 해 보자.

<자료>

영희: (전화기에 대고) 알았어. 내가 금방 갈게.
철수: 무슨 일이 생긴 거야?
영희: 동생이…(말을 더듬는다.)
철수: 동생에게 무슨 일이 생긴 거야?
영희: ㉠오토바이가 동생을 치었대.

(1) ㉠이 어색한 이유를 전체 담화 구조를 고려하여 생각해 보자.
(2) 피동문의 원리를 고려하여 ㉠을 적절한 피동문으로 고쳐 보자.

㉠이 잘못된 문장은 아니지만 담화 전체의 구조를 고려하면 매우 어색한 문장이다. 이 담화는 전체적으로 동생에게 초점이 있으며, 특히 ㉠ 바로 앞의 대화가 '동생'과 관계된 것이므로 ㉠에는 피동문이 적절하다. 피동문이어야 동생이 주어 위치로 가면서 초점을 받을 수 있기 때문이다. 위의 예는 문장에서 초점이 피동작주에 있을 때는 능동문보다는 피동문이 어울린다는 피동문의 원리를 이해하고 이를 활용할 수 있도록 교수 학습하기 위한 활동의 예가 될 수 있다.

2. 원리 중심의 문법 교육: 어문 규범[35]

1) 어문 규범의 문법 교육 내용화

국어교육에서 규범 교육의 중요성은 새삼 강조할 것이 없지만 규범 교육이 문법 교육과정에 정착된 것은 그리 오래되지 않았다. 최근 2007년

35) 구본관(2008ㄴ)에서는 맞춤법에 내재되어 있는 원리를 밝힘으로써 원리 중심의 규범 교육의 방향을 이미 선도적으로 제시한 바 있다.

개정 교육과정에서는 한글 맞춤법, 표준어 규정, 외래어 표기법, 로마자 표기법이 국민공통교육과정의 '국어' 및 선택 과목 '문법' 교육과정으로 들어와 성취기준으로 제시되어 있기도 하다.

규범 교육의 문제점은 여러 논의들에서 지적된 바 있다(민현식, 2007; 구본관, 2008ㄴ 등). 이런 논의들에서는 지금보다 규범 교육의 시수가 확보되어 충분하게 가르쳐져야 한다는 점, 규범 교육의 범위가 4대 규범을 넘어서서 표준 화법, 표준 문장, 표준 담화 등으로 확대되어야 한다는 점, 4대 규범의 교수 학습이 규정의 암기에 그쳐서는 안 되고 원리를 중심으로 체계적으로 이루어져야 한다는 점 등이 지적된 바 있다.

이 절에서는 규범 교육의 핵심을 이루고 있는 한글 맞춤법 규정의 교육과 관련하여 원리 중심 교육의 필요성을 논의하고자 한다. 특히 규칙을 통어하는 '원리'가 교육 내용의 핵심으로 부각되어야 함에 초점을 맞추어 논의를 진행하고자 한다. 한글 맞춤법 규정이 원리를 중심으로 이루어져야 한다는 점은 다음 몇 가지 점에서 명확하다. 우선은 이 규정 자체가 원리로 이루어져 있다는 것이다. 주지하듯이 한글 맞춤법은 주시경의 '본음(本音)' 이론을 바탕으로 하고 있으므로 이 규정의 교수 학습도 이를 바탕으로 교육하는 것이 쉬울 것이다. 또한 꽤 많은 수의 규정을 암기하게 하는 교육에서 나아가 원리를 이해하고 이를 실제 표기에 적용하는 것으로 나아갈 필요가 있다.

한글 맞춤법의 원리가 가장 잘 드러나 있는 조항은 제1항이다.

> **<한글 맞춤법 제1항>** : 한글 맞춤법은 표준어를 소리대로 적되 어법에 맞도록 함을 원칙으로 한다.

한글 맞춤법의 원리를 이해하기 위해서는 이에 대해 명시적으로 언급된 제1장 총칙의 제1항을 적절하게 해석하는 작업이 필수적이다. 이 규정

의 해석에 대해서는 갑론을박이 있지만 국어연구소(1988)의 <한글 맞춤법 통일안> 해설이 공식적인 정부의 입장인 셈이다.

〈제1항에 대한 국어연구소의 해설〉

<해설>: 한글 맞춤법의 대원칙을 정한 것이다. '표준어를 소리대로 적는다'라는 근본 원칙에 '어법에 맞도록 한다'는 조건이 붙어 있다. 표준어를 소리대로 적는다는 것은 표준어의 발음 형태대로 적는다는 뜻이다. 맞춤법이란 주로 음소 문자(音素文字)에 의한 표기 방식을 이른다. 한글은 표음 문자(表音文字)이며 음소 문자다. 따라서 자음과 모음의 결합 형식에 의하여 표준어를 소리대로 표기하는 것이 근본 원칙이다. 예컨대 '구름, 나무, 하늘, 놀다, 달리다' 따위는 표준어를 소리 나는 대로 적는 형식이다.

그런데 표준어를 소리대로 적는다는 원칙만을 적용하기 어려운 경우도 있다. 예컨대 '꽃(花)'이란 단어는 그 발음 형태가 몇 가지로 나타난다. 이것을 소리대로 적는다면, 그 뜻이 얼른 파악되지 않고, 따라서 독서의 능률이 크게 저하된다. 그리하여 어법에 맞도록 한다는 또 하나의 원칙이 붙은 것이다.

어법(語法)이란 언어 조직의 법칙, 또는 언어 운용의 법칙이라고 풀이된다. 어법에 맞도록 한다는 것은, 결국 뜻을 파악하기 쉽도록 하기 위하여 각 형태소의 본 모양을 밝히어 적는다는 말이다. 형태소는 단어의 기초 단위가 되는 요소인 실질 형태소(實質形態素)와 접사(接辭)나 어미, 조사처럼 실질 형태소에 결합하여 보조적 의미를 덧붙이거나 문법적 관계를 표시하는 요소인 형식 형태소(形式形態素)로 나뉜다. 맞춤법에서는 각 형태소가 지닌 뜻이 분명히 드러나도록 하기 위하여, 그 본 모양을 밝히어 적는 것을 또 하나의 원칙으로 삼은 것이다.

이 해설에 따르면 제1항의 내용은 '소리대로'와 '어법에 맞도록'의 일견 모순되는 두 가지 원칙의 절충으로 이해된다. 표기법 이론의 용어로 바꾸면 '소리대로'는 음소적 표기, '어법에 맞도록'은 형태소적 표기 내지 형태음소적 표기를 지칭하는 것으로 해석되어 왔다. 본고의 관심이 표기법 자체에 있는 것이 아니므로 자세하게 논의하지는 않겠지만, '소리대로'는 음소적 표기뿐 아니라 '엇개, 옵빠'와 같은 역사적 표기의 배제를 포함하고 있고, '어법에 맞도록'이 형태음소적 표기뿐 아니라 '분철'도 포함하고 있음은 물론이다.

그렇다면 모순되는 두 가지 원칙 '소리대로'는 어떤 경우에 적용되고,

‘어법에 맞도록’은 또 어떤 경우에 적용되는가? 먼저 ‘어법에 맞도록’을 잘 보여 주는 제19항을 제시해 보기로 하자.36)

〈한글 맞춤법 제19항〉(일부)

제19항 어간에 ‘－이’나 ‘－음/－ㅁ’이 붙어서 명사로 된 것과 ‘－이’나 ‘－히’가 붙어서 부사로 된 것은 그 어간의 원형을 밝히어 적는다. 1. ‘－이’가 붙어서 명사로 된 것 길이 깊이 높이 다듬이 … 2. ‘－음/－ㅁ’이 붙어서 명사로 된 것 걸음 묶음 믿음 얼음 … 3. ‘－이’가 붙어서 부사로 된 것 같이 굳이 길이 높이 … 4. ‘－히’가 붙어서 부사로 된 것 밝히 익히 작히 다만, 어간에 ‘－이’나 ‘－음’이 붙어서 명사로 바뀐 것이라도 그 어간의 뜻과 멀어진 것은 원형을 밝히어 적지 아니한다. 굽도리 다리[髢] 목거리(목병) … [붙임] 어간에 ‘－이’나 ‘－음’ 이외의 모음으로 시작된 접미사가 붙어서 다른 품사로 바뀐 것은 그 어간의 원형을 밝히어 적지 아니한다. (1) 명사로 바뀐 것 귀머거리 까마귀 너머 뜨더귀 … (2) 부사로 바뀐 것 거뭇거뭇 너무 도로 뜨덤뜨덤 … (3) 조사로 바뀌어 뜻이 달라진 것 나마 부터 조차

국어연구소의 해설에서 언급했듯이 어법에 맞도록 표기하는 경우는 이렇게 적음으로써 독서의 능률을 높이기 위한 것이다. 그리하여 조사, 어미 등을 체언이나 용언 어간과 분리하여 표기함으로서 형태 고정의 효과를 통해 가독성을 높이고자 하였다. 어간을 고정하는 분리 표기 내지 분철은 ‘체언+조사’, ‘용언 어간+어미’ 결합뿐 아니라 ‘어근+파생접미사’에도

36) 사실 19항은 ‘어법에 맞도록’뿐 아니라 ‘소리대로’ 원칙도 나타나 두 원칙이 첨예하게 대립되는 조항이기도 하다.

부분적으로 나타나는데, 이를 규정한 조항이 제19항이다.

따라서 제19항은 생산적으로 사용되는 '－이'나 '－음/－ㅁ'이 결합하는 파생어는 분철을 함으로써 단어의 의미를 파악하는 데에 도움을 받을 수 있다는 것을 전제로 제시된 조항으로 해석할 수 있다. 물론 '－이'나 '－음/－ㅁ'을 제외한 모음으로 시작하는 접미사는 생산적이지 않으므로 분철을 해도 의미 파악에 도움이 되지 않으므로 '소리대로' 연철을 하게 되고, '－이'나 '－음/－ㅁ'이 결합하는 파생어라도 어근(규정에서는 어간)의 의미에서 멀어진 경우는 단어의 의미 파악에 도움이 되지 않으므로 분철을 하지 않고 연철을 하게 된다.

한편, '어법에 맞도록'보다는 '소리대로'가 잘 드러난 규정은 제18항이다. 아래에서 보여 주듯 불규칙 용언의 경우는 '소리대로'에 따라 기본형을 밝히지 않는다.

〈한글 맞춤법 제18항(일부)〉

제18항 다음과 같은 용언들은 어미가 바뀔 경우, 그 어간이나 어미가 원칙에 벗어나면 벗어나는 대로 적는다. 1. 어간의 끝 'ㄹ'이 줄어질 적 갈다: 가니 간 갑니다 가시다 가오 놀다: 노니 논 놉니다 노시다 노오 불다: 부니 분 붑니다 부시다 부오 [붙임] 다음과 같은 말에서도 'ㄹ'이 준 대로 적는다. 마지못하다 마지않다 (하)다마다 (하)자마자 (하)지 마라 (하)지 마(아)

불규칙 용언의 경우 음소적 표기를 따르는 이유는 무엇인가? 이는 비록 형태음소적 표기가 독서의 능률을 올려 주기는 하지만 지나치게 소리와 표기가 달라지는 것은 받아들이지 않겠다는 것으로 이해된다. 비록 한글 맞춤법이 독서의 능률을 고려하여 형태음소적 표기를 상당한 수준으로 받아들였지만 한글이 음소문자인 이상 소리와 표기가 지나치게 멀어

지는 것을 허용할 수는 없기 때문이다.

지금까지의 논의를 원리의 관점에서 정리하면 다음과 같다.

〈한글 맞춤법의 두 가지 원리〉

원리 1: 독자가 단어나 문장의 의미를 파악하기 쉽게 적는다.

원리 2: 실제 소리와 표기가 일치하게 적는다.

이 두 가지 원리 중에서 어떤 원리가 우선적으로 적용되는가? 사실 한글이 음소문자인 이상 원리 2가 우선적으로 적용되어야 한다고 생각할 수 있다. 실제로 제1항의 표현 '소리대로 적되'를 고려하면 원리 2가 우선적으로 적용되어야 할 것으로 생각된다. 하지만 국어의 어절을 이루는 대부분의 경우인 '체언+조사', '용언 어간+어미'에서 원리 1이 적용된다는 점을 고려하면 오히려 원리 1이 우선적으로 적용된다는 것을 알 수 있다. 하지만 모든 경우 그러한 것은 아니어서 실제 소리와 표기가 지나치게 멀어진다고 여겨지는 경우는 원리 2를 적용하도록 하고 있는 것이다. 물론 지나치게 멀어지는 경우가 어느 정도인지는 다소 임의적인 속성을 가지고 있다. 결국 한글 맞춤법은 두 가지 원리를 어느 지점에서 절충한 것으로 볼 수 있는 것이다.[37]

2) 어문 규범의 교수 학습 활동 사례

한글맞춤법이 갖고 있는 이와 같은 원리는 실제 교수 학습 현장에서

37) 두 가지 원리 중 어떤 원리가 우선적으로 적용되느냐와 관련하여 본고의 저자 중 한 사람은 최근의 한국문법교육학회 발표에서 외래어 표기법의 두 가지 원리 즉, 원음주의와 관용주의를 Kiparsky 등이 언급한 여타조건(elsewhere condition)을 활용하여 우선순위를 정한 바 있다. 이런 관점에 따르면 특수한 조건인 원리1이 우선 적용되고 일반적인 조건인 원리 2가 나중에 적용되는 것으로 적용 순서를 정할 수 있을 것이다. 이에 대해서는 지면을 고려하여 자세하게 다루지 않는다.

다음과 같이 다양한 방식으로 교육될 수 있다. 먼저 원리를 발견하는 활동을 제시해 보면 다음과 같다.

(6) 원리 발견 활동의 예 1

※ 다음 자료를 읽고 원리를 발견하는 활동을 해 보자.

가. 마당에 꽃들이 만발하다.
나. 마당에 꼰뜨리 만발하다.
다. ㅁㅏㄷㅏㅇㅔ ㄲㅗㅉㅡㄹㅣ ㅁㅏㄴㅂㅏㄹㅎㅏㄷㅏ

(1) 가~다 중 어떤 표기가 받아쓰기에 쉬운지 말하고, 자기가 그렇게 생각하는 이유를 설명해 보자.
(2) 가~다 표기는 어떤 원리에 따른 것인지 찾아보자.

위의 활동은 맞춤법에 대해 어느 정도 배운 고등학교 심화 선택 정도에서 수행하는 것이 가능할 것이다. 개인이 하기에 어렵다면 모둠 활동을 하게 하는 것도 좋을 것이다.

다음은 한글 맞춤법 조항에서 원리를 발견하는 활동이다.

(7) 원리 발견 활동의 예 2

※ 다음 자료를 읽고 원리를 발견하는 활동을 해 보자.

제21항 명사나 혹은 용언의 어간 뒤에 자음으로 시작된 접미사가 붙어서 된 말은 그 명사나 어간의 원형을 밝히어 적는다.
1. 명사 뒤에 자음으로 시작된 접미사가 붙어서 된 것
값지다 홑지다 넋두리 …
2. 어간 뒤에 자음으로 시작된 접미사가 붙어서 된 것
낚시 늙정이 …
갉작갉작하다 갉작거리다 …

(1) 위의 규정은 수업 시간에 배운 한글 맞춤법의 두 가지 원리 중 어떤 원리와 관련이 있는지 생각해 보자.
(2) 이 조항이 두 원리 중 특정 원리를 따르는 이유가 무엇인지 생각해 보자.

이 활동의 경우 한글 맞춤법의 두 가지 원리를 배운 학생이 그 원리를 응용하여 새로운 자료에서 원리를 발견하는 활동이다. 따라서 선행 지식으로서 음소적 원리와 형태 음소적 원리와 같은 한글 맞춤법의 원리를 이미 알고 있어야 한다.

V. 결론

본고는 현 문법 교육의 상황을 고려할 때에 '원리 중심의 문법 교육'이 필요함을 논의하였다. '원리 중심의 문법 교육'은 문법 교육의 주요한 목표를 언어 인식(awareness)의 신장으로 설정하고 '언어 구성·운용의 원리'에 기초하여 교육 내용을 선정하며 기능 영역과 통합적으로 내용을 교수 학습한다.

원리 중심의 문법 교육을 논의하기 위해 본고에서는 2장에서 문법과 원리의 관계를 논의하였다. 논의의 결과 언어란 본질적으로 원리를 중심으로 운용되며 이를 찾아낸 것이 문법이므로 문법 교육은 원리를 중심으로 이루어져야 함을 논의하였다. 3장의 논의는 언어 구성·운용의 원리로서의 문법이 학교 현장의 교육과 만나는 지점에서 교육으로 재구성되는 양상을 논의하였다. 4장에서는 원리 중심 문법 교육의 실례를 기존의 문법 교육과의 차이점을 중심으로 간략하게나마 논의하였다.

본 논의가 문법 교육 내에서 좀 더 의미를 갖기 위해서는 추후 구체적인 언어 항목을 가지고 '원리 중심의 문법 교육'의 구현태를 지속적으로 보여 줄 필요가 있다. 특히 기존에 형태론과 통사론에서 논의되었던 구체적인 항목들에 대한 기능주의적 관점의 연구가 보강될 필요가 있다. 추후 이러한 논의가 활발하게 수행되기를 바란다.*

참고 문헌

고영근・구본관(2008),『우리말 문법론』, 집문당.

구본관(2008ㄱ),「문법 교육에서는 무엇을 가르쳐야 하는가?」,『선청어문』36, pp.749-779.

구본관(2008ㄴ),「맞춤법 교육 내용 연구 -한글 맞춤법의 원리를 중심으로-」,『국어교육』128, pp.195-232.

구본관(2010),「문법 능력과 문법 평가 문항 개발의 방향」,『국어교육학 연구』37, pp.185-218.

국어연구소(1988),『한글 맞춤법 해설』, 국어연구소.

김광해(1997),『국어지식 교육론』, 서울대학교 출판부.

김대행(2002),「내용론을 위하여」,『국어교육연구』10, pp.7-37.

김은성(2006),「국어 문법 교육의 태도 교육 내용 연구」, 서울대학교 박사학위 논문.

남가영(2007),「문법교육론 자리매김의 두 방향 -문법교육 담론의 생산적 읽기를 바탕으로」,『국어교육연구』19, pp.469-506.

문용(1999),『한국어의 발상・영어의 발상』, 서울대출판부.

민현식(2006),「국어과 교육과정 개정과 문법 교육의 과제」,『문법 교육』4, pp.1-27.

민현식(2007),「문법 교육의 반성과 교과서 개발의 방향」,『국어교육연구』19집, pp.287-358.

민현식(2008ㄱ),「국어학의 성과와 미래 국어교육에의 적용」,『국어교육』126, pp.185-220.

민현식(2008ㄴ),「한국어 교육을 위한 문법 기반 언어 기능의 통합 교육과정 구조화 방법론 연구」,『국어교육연구』22, pp.261-334.

민현식(2010),「통합적 문법 교육의 의의와 방향」,『문법 교육』12, pp.1-37.

서태룡 외 공편(1998),『문법 연구와 자료』, 태학사.

---

* 이 논문은 2011. 5. 4. 투고되었으며, 2011. 5. 20. 심사가 시작되어 2011. 6. 2. 심사가 완료되었고, 2011. 6. 7. 편집위원회 심의를 거쳐 게재가 확정되었음.

신명선(2006),「개정 문법 교육과정의 지향점과 교과서 개발의 방향에 관한 연구」,『문법 교육』5, pp.49-80.
신명선(2010),「인지 의미론의 연구 성과를 활용한 문법 교육 내용 개선 방안 연구」,『한국어 의미학』31, pp.77-107.
양현권・정영국 엮음(2008),『교육 영문법의 이해』, 한국문화사.
이관규 외 옮김(2004),『문법을 어떻게 가르칠 것인가?』, 한국문화사.
이관규(2007),「문법 교육의 새로운 방향」,『국어교육』123, pp.93-130.
이관규(2008),『학교 문법 교육론』(민족문화연구총서 132), 고려대학교 민족문화연구소.
이관규(2009),「통합적 문법 교육의 의의와 방법」,『문법 교육』11, pp.259-282.
이문규(2001),「국어지식 교육의 성격과 방향」,『어문학 교육』23, pp.259-282.
이성영(1995),『국어교육의 내용 연구』, 서울대학교출판부.
임지룡 외(2005),「국어지식 영역의 교수-학습 방법 연구」,『국어교육연구』38, pp.149-192.
임홍빈・장소원(1995),『국어문법론 I』, 한국방송통신대학교출판부.
주세형(2006),『문법교육론과 국어학적 지식의 지평 확장』, 역락.
허선익(2009),「국어지식 교육의 자리매김과 그 원리」,『국어교육학연구』34, pp.497-528.

■ 국문초록

원리 중심의 문법 교육에 대한 연구

구본관 · 신명선

본고는 현 문법 교육 상황에서 '원리 중심의 문법 교육'이 필요함을 주창하고 그 개념과 특성을 구체화한 것이다. 본고는 먼저 문법의 개념을 '원리' 중심으로 재규정하고, 원리 중심 문법 교육의 목표와 내용, 방법 등을 개괄한 뒤, 구체적인 사례를 바탕으로 그 실현태를 구체화하고자 하였다.

본고는 '문법'을 '언어의 구성 · 운용의 원리'로 보았다. 그리고 '문법'의 개념 안에서 '국어 문화'와 '어문 규범' 등을 포괄적으로 논의할 수 있다고 보았다.

'원리 중심의 문법 교육'은 문법 교육의 주요한 목표를 언어 인식(language awareness)의 신장으로 본다. 그리고 문법이 갖는 기본적인 특성에 근거하여 기능 영역과 통합적으로 교수 학습될 수 있다. 한편, '언어 구성 · 운용 원리'로서의 문법은 문법 교육 내용 선정의 원리를 통해 '원리 중심 문법 교육 내용'으로 실현될 수 있는데, 내용 선정의 주요 원리는 '과목 내적 적합성의 원리, 과목 외적 적합성의 원리, 학습자 내적 타당성의 원리, 학습자 외적 타당성의 원리' 등이다.

원리 중심의 문법 교육은 문법 과목을 지식 및 태도 신장 과목으로 본다. 문법은 국어 및 국어 생활에 대한 이해를 심화시킴으로써 국어 능력의 신장에 기여할 수 있다.

[주제어] 문법, 원리, 문법 교육, 원리 중심의 문법 교육, 문법 교육의 목표, 문법 교육의 내용, 문법의 교수 학습 방법

■ Abstract

A study on grammar education centering around 'principle'

Koo, Bon-kwan · Sin, Myeong-seon

This study suggests 'grammar education centering around principle'. This study concentrates on 'the principle of language use', embodies grammar educative direction centering around principle.

Grammar is the principle of language use. It implies 'regulation of Korean(orthography, spacing words etc.)', Korean culture and so on.

'Grammar education centering around principle' aims at 'language awareness'. And it is possible to teach with speaking, listening, reading and writing. It has the selective principle of educative content as follows.; The suitability principle in/out a grammar subject, the validity principle in/out a learner.

This study treats 'a grammar subject' as a subject of knowledge. A grammar subject contributes to Korean ability's extension. This study embodies the 'grammar education centering around principle', shows it's materialization as a 'passive expression' and 'regulation of Korean'.

[Key words] grammar, grammar education, grammar education centering around principle, the object of grammar education, the contents of grammar education, the teaching-learning method of grammar.