

# 學 校 文 法 論

— 早期文法教育을 위하여 —

李 仁 燮

## 目 次

- |                 |                  |
|-----------------|------------------|
| 一. 序 言          | 2) Sentence面     |
| 二. 通達・思考・文法     | 四. 文法 指導項目       |
| 三. 早期文法教育의 必要性  | 1. 國民學校          |
| 1. 言語와 生物學的基盤에서 | 2. 中學校           |
| 2. 言語와 知能 發達面에서 | 3. 高等學校 <學校文法試案> |
| 3. 言語能力의 發達面에서  | 五. 文法教育의 方法과 機會  |
| 1) 語彙面          |                  |

## 一. 序 言

이즈음의 이야기만이 아니지만, “문법은 아무리 배워도 실제 문장을 쓰는 데는 소용되지 않는다”는 말을 듣는다.

구체적인 한 Sentence에 대하여, 그것이 어떠한 법칙 밑에 어떻게 構成되어 있는가를 관찰하는 것이 文法論의 궁극 목표라고 한다면 이것이 어찌하여 文章作成에 活用되지 않는다는 말일까?

— 金敏洙・國語文法論研究 p. 69 —

국어 교육의 목표가 “日常生活에 필요한 국어를 正確하게 理解하며 使用할 수 있는 能力을 기른다”(1)는 데에 있다면, 第一目的이 <국어를 正確하게 理解하는 일>이요, 다음이 국어를 <훌륭하게 使用할 수 있는 能力>을 기르는 것이다. 이 점에 留意하면 다음 같은 두 항이 크게 중요시된다.

첫째는 文法教育이요,

둘째는 文學教育이다.

文法教育이란 體系的이고 學問的인 좁은 뜻의 文法이라고만 생각할 것이 아니라, 넓게는

(1) 國語教育課程(교육법 94조 1항)

국어의 性質, 語順 等 一般的 規則을 理解시키는 일이다.

그러나, 文法敎育은 국어에 관한 知識의 增加를 主目的으로 하기 때문에 文法知識이 豊富하다고 훌륭한 국어 생활을 누리는 것은 아니다. 사회규범을 잘 아는 것이 사회 생활에 도움이 되는 것처럼 국어생활의 의문을 풀어 주고, 혼란을 정돈해 줄 수 있는 규범이 文法이라고 생각하는 것이 좋다.

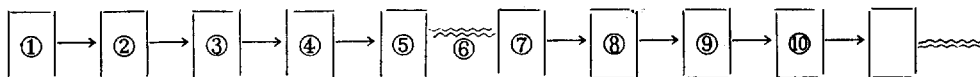
文學敎育은 文法敎育의 延長이라 생각할 수 있다. 국어에 관한 知識을 바탕으로 해서 국어로 얼마나 아름다운 작품을 쓸 수 있는가를 敎育하는 것이다. 그러기 위해선 많은글 많은 책을 빨리빨리 읽을 수 있어야 한다. 다시 말하면 수많은 文章을 正確히 읽어낼 수 있어야 하고 쓸 수 있어야 한다. 文學敎育을 통해서 국어에 관한 <예술적> 기능을 알려고 하고, 나아가서 국어의 발전을 위해 국어에 대한 知識・技能・態度 等を 되돌아 볼 수 있는 위치에 서게 해 준다. 이런 점에서 본다면 文法敎育과 文學敎育은 一而二, 二而一의 관계에 있는 셈이다.

이렇듯이 국어 교육에 있어 커다란 比重을 차지하는 文法敎育이 왜 “문법은 아무리 배워도 실제 문장을 쓰는 데는 소용되지 않는다.”는 말로 공박당하는가? 그것은 말할 것도 없이 文法敎育이 잘못 되어 왔고, 또 잘못 행해지고 있음일 것이다.

그렇다면, 우리는 이 時點에서 과거의 文法敎育을 위한 文法敎育을 止揚하고 言語와 思考, 言語와 通達이라는 關點에서 文法敎育을 再構해야 할 것이다. 그리하여 文法敎育이 國語敎育全般의 基礎가 되고, 나아가 思考의 規範으로까지 끌어올리도록 努力해야 할 것이다. 그런 意味에서 本稿에서는 兒童의 言語能力과 그 發達에 相應하는 文法을 早期부터 實施하는 것이 效果的임을 力說코자 한다.

## 二. 通達・思考・文法

言語가 어떻게 通達에 참여하는가를 알기 위해 W. Johnson<sup>(2)</sup>의 그림과 설명을 大久保忠利<sup>(3)</sup>의 책에서 轉載한다.



- ① 事件發生(어떤 客觀的 事實, 感覺의 刺戟의 源泉)
- ② A氏를 刺戟(귀, 눈 其他의 感覺器官을 통하여)
- ③ 神經衝動이 A氏의 大腦에 傳達됨. 筋肉과 腺에 傳達, 緊張, 前言語感을 가진다.

(2) W. Johnson; "Speech and Personality," in The Communication of Ideas, 1948 p.56.

(3) 大久保忠利: 코트바의魔術と 思考 1958 p.12~p.13.

- ④ A氏는 前言語感を 언어로 바꾸기 시작한다(그의 習慣으로 몸에 밴 言語型에 따라서)
- ⑤ 그는 몇개의 말을 選擇 卽 抽象하여 어떤 형식으로 配列하여,
- ⑥ 音波와 光波에 의해 B氏에게 얘기한다
- ⑦ B氏의 귀와 눈은 音波・光波에 刺戟되어,
- ⑧ 神經衝動은 B氏의 腦에 傳達되어, 筋肉과 腺에 傳達・緊張・前言語感を 일으킨다.
- ⑨ B氏는 前言語感を 그가 생각해낸 말들로부터 그의 몸에 밴 言語型에 따라서 얘기로 바꾼다.
- ⑩ B氏는 얼마간의 말을 選擇 卽 抽象하여 어떤 形式으로 配列하여 그것을 다시 A氏 또는 다른 사람에게 얘기한다.

이렇게 하여 Communication은 진행된다.

위의 설명을 보면, 사람은 通達過程에 있어서 未分化思想(前言語感)을 먼저 스스로 分析 綜合할 때부터 言語單位로 行하고, 끝내는 言語化함에 依해서 明瞭한 思考를 進行시킨다고 할 수 있다. 즉, 어떤 刺戟이 大腦 皮質에 傳達되면 가장 核心的인 言語(中心思想)가 떠오르고, 그것에 依하여 하나의 完全한 思想이 國語의 文法形式으로 統辭된다고 생각되어진다. 물론 通達過程에는 思考에 참여한 言語만이 아니고 受話者의 反應을 豫想하는 여러가지 制約(受話者의 知能 趣味 其他 現地狀況・敬語法 等)이 뒤따르게 마련이지만, 感性的 認識이 理性的 認識으로 轉化하는 데 가장 重要한 구실을 하는 게 文法意識(文法形式)이라 함을 생각할 때, 다시 한번 文法教育의 重要性을 認識하게 된다.

人間形成過程에 있어 重要한 要因을

- 1) 遺傳
- 2) 環境
- 3) 具體的 計劃的 教育
- 4) 個人 스스로가 向上하려는 意志<sup>(4)</sup>

와 같이 들 수 있다면, 兒童을 文法形式이 이룩되는 言語形成期에 正常的인 國語의 環境 속에서 길러야 할 것은 물론이지만, 具體적이고 計劃적인 訓練을 통해서 明快한 文法形式을 몸에 배도록 記憶시킨다는 것은 論理的인 思考와 效果的인 通達을 위해서도 重要한 일이라 아니할 수 없다.

다음 언어와 사고와의 관계를 조금만 더 부연해서 文法의 重要性을 살펴본다.

언어와 思考와의 관계는 크게 다음 세 경우로 구별할 수 있다.

- 1) 들으면서 (또는 읽으면서) 생각한다.
- 2) 말하면서 (또는 쓰면서) 생각한다.
- 3) 그저 머리로 생각한다.<sup>(5)</sup>

이 세 가지의 어떤 경우에도 受話者와 送話者는 다 자기 그때의 狀況과 過去의 經驗, 內

(4) 波多野完治：第二信號系理論と 國語教育 1961. p.24.

(5) 大久保忠利：ibid p.16.

部の 欲求狀態 등을 聯想하고 綜合하여 자기나름대로 理解하고 表現하게 된다. 이때의 <聯想>과 <綜合>이 言語化하는 것은 記憶된 文法形式에 依해서인데, 概念・判斷・推理라는 思考過程을 單語・文・文章(context)으로 나타낼 수 있다.

따라서 우리는 正確한 聯想作用을 成就시키기 위해서 現場에서 文法形式을 教育할 때 現象的인 것이 本質的인 것으로 轉化<sup>(6)</sup>할 수 있도록 多角的인 訓練을 해야 함을 認識하게 된다. 圓의 直徑을 가르칠 때 垂直線이나 垂平線만을 그려서 보여주면 國民學校程度의 아동은 垂直이나 垂平이나 하는 非本質的인 것이 깊이 머리에 박혀서 直徑의 本質을 정확하게 파악할 수 없기 때문에, 斜線으로 그은 直徑은 直徑이 아니라고 생각하게 해서는 안 된다. 어른에게 “名詞”라는 音聲刺戟을 주고 연상되는 것을 물으면 대개가 ‘物體’라고 답하는 것은 言語訓練期에 뇌리에 박혀진 現象的인 것의 影響 때문인 것이다. 그러므로, 文法教育은 늘 本質的인 것을 概念化할 수 있는 教授法的 研究와 實踐이 또한 要請됨을 알 수 있다.

### 三. 早期 文法教育의 必要性

文法은 科學的 抽象이므로 表現過程(言語의 送受活動)의 產物을 研究材料로 삼아, 그로부터 法則을 把握(反映)하여 그 結果를 記述하는 科學이라면, 文法教育은 그 記述을 學習시켜 모든 言語活動에 應用하도록 能力化함에 있다고 하겠다. 다시 말하면, “文法에서의 抽象이란 일단 思想을 捨象한 語形의 變化라든가 構文法的 規則을 記述한 것이지만, 言語自體는 거기에 作用하는 그 規則에 의거해서 思想을 記述<sup>(6)</sup>하기 때문에 그 規則을 學習한다는 것은 言語形式을 바르게 理解함은 물론, 結果적으로 思考力을 높일 수 있다는 點에서 <思考力을 높이려>는 국어교육의 목표에도 이바지되는 것이다. 要컨대, 文法과 文法教育은 <抽象>→<記述>→<適用>의 關係이고, 그 關係는 文法學習의 한 方法이 될 것이며, 이의 早期訓練은 보다 빨리 思考方式의 熟達에 이바지할 것이라 믿어진다.

이제 早期文法教育의 必要性에 대하여 論해 보자.

#### 1. 言語와 生物學的 基盤에서

“言語는 人間社會가 몇 世記를 두고 發展시켜 온 發明으로서, 個人은 集團의 言語를 배운다. 그러나, 言語의 原初는 人間이 가지는 가장 큰 腦이기 때문에 Neuron(神經細胞와 突起로 된 神經의 一單位)이 작은 腦를 가진 動物에겐 言語가 實現되지 않으며, 人間에게 있어서도 一定年令(七歲頃)에 到達하여 腦가 성숙되지 않으면 言語를 記憶하지 못한다. 言語

(6) 大久保忠利：コトバの生理と文法論 1958. p. 184.

를 記憶하게 된다는 것은 人間다운 人間이 되는 것<sup>(7)</sup>을 意味하며 思考過程의 發達을 뜻하는 것이다.

그리고, 人間の 意識分野는 本質적으로 言語화된 思考의 分野로서, 人間이 意識한다는 것은 事物(事象包含)을 命名하는 것을 가리키며, 第一信號系(形象의 具體的인 各種 知覺 即視·聽·觸·嗅·味·運動感覺)에 어떤 表象이 明確히 意識된다는 것은 第二信號系<sup>(8)</sup>에 移行될 수 있는 것 뿐이다.

그러므로, 言語習得時期<sup>(9)</sup>에 人間社會와 絶緣되어 長성한 人間<sup>(10)</sup>이나 未開人은 大腦의 發達이 完全해도 언제까지나 非人間化한 思考만 할 뿐, 人間能力을 大部分 喪失하고 만다. 反對로 未開人의 아이를 5歲 以前에 文明社會에 移轉하여 教育하면 文明人과 똑같은 論理的思考를 하며 無限히 發展할 수 있는 能力을 지니게 된다.

Pavlov에 依하면, 文法形式의 統一性은 大腦皮質의 神經活動中の 體系의 特徵을 이루는 것이라고 말하고 어린아이가 하나의 文法形式을 暗記한 後에, 그 形式을 다른 말을 가지고 反射적으로 再現할 수 있는 것은, 이 文法形式關係에 應한 <力學的 Stereotype>의 作用 때문이라고 說明한다.

<力學的 Stereotype>이란 普通 말하는 <綜合>에 해당하는 것으로, 어떤 刺戟에 依해 造成된 體系가 第二信號系에 成立하여, 이 體系가 잘 構造化되고 平衡을 이루는 것을 말한다. 單語를 組合하여, 새로운 文을 만들고 文을 읽고 意味를 理解하며, 자신에게 없었던 새로운 체험 內容을 理解하는 一聯의 言語活動은 力學的 Stereotype이 最高度로 發揮된 것이라 할 수 있다. 言語習得期의 어린아이가 新語를 創造하는 것도 돌연한 일이 아니라, 兒童 言語 가운데 文法의 形式이 一般화된 後에 시작되는 것이고, 차츰 創造能力을 잃어버리는 것은 社會的인 要求의 缺乏도 물론 있지만, 力學的 Stereotype을 통해서 文法形式이 보다 標準化되고 一定한 樣式으로 使用됨에 外見上 소실된 것처럼 보인다. 그러나, 그 原因이 된 力動的 Stereotype은 의연히 남아서 文法形式을 機械적으로 支配한다.

力學的 Stereotype에 依한 獲得의 本質은 動物實驗(條件反射)의 경우, 第一信號系 水準에서 關係의 <一般化><sup>(11)</sup>가 일어나는 것과 같은 것이지만, 여기에서 刺戟으로 言語를 사용했다는 것이 그 一般化를 非常히 複雜한 것으로 만들 뿐 아니라, 言語刺戟의 一般化는

(7) Paul Chauchard Le Langage Et La Pensée 吉倉範光譯: 言語と 思考 p.11.

(8) Pavlov의 條件反射實驗에 依해 밝혀진 大腦皮質의 信號系, 言語知覺·言語印象·言語結合·言語活動으로, 人間特有의 一般化·抽象化·本質反映의 過程이 이루어짐.

(9) 言語期: (période linguistique)로부터 表象思考期以前 生後3個月~6歲頃.

(10) Zingg, Haus, K, Davis 등의 보고에 의하면, 동물에 의해 양육된 어린이가 있는 바, 그들(대개 늑대에게 길러워졌음)은 거의 동물과 같았다. 네 발로 걸어나니, 아무리 언어 훈련을 시켜도 2,3개의 어휘를 기억하는 정도다. Paul chauchard: ibid p. 85~88.

(11) 關係의 一般化는 高次神經活動의 重要한 原理다. 개에게 1分間 120拍節의 metronome 音刺戟을 加하면 타액을 分泌하지만, 60拍節의 경우는 分泌하지 않는다는 條件을 成立시킨 다음, 이빈엔 光線刺戟을 加했더니, metronome의 경우와 결과가 똑 같았다. 即 光線을 1分間 120回 點滅하면 타액이 分泌되고, 60회의 경

第二信號系에 成立되어, 새로운 力學的 Stereotype을 만드는 基盤을 이루고 끊임없는 適用을 可能케 한다는 것이다.

以上에서 우리는 兒童의 言語와 思考가 文法形式關係에 應한 力學的 Stereotype의 作用임을 알아 보았다. 그러나, 어린 아이에게 있어서의 文法範疇라든가 關係는 具體的인 意味를 同伴해서 獲得되므로(文法構造 획득에 意味役割이 重要하며 抽象→記述의 過程을 밟음), 初步的인 文法教育에 있어서 知能發達과 學習心理를 充分히 考慮해야 함은 물론이다.

## 2. 言語와 知能發達面에서

Jean Piaget는 그의 「兒童知能의 發達」<sup>(12)</sup>에서 다음과 같이 知能發達過程을 區分하고 있다.

第一段階 感覺運動的 知能의 段階

- 1) 純粹한 反射의 段階(生後2個月頃까지)
- 2) 第1次的 循環反應의 段階(生後2個月頃)

偶然히 開發된 行爲를 되풀이 함에 의해서 適應行動으로서의 最初의 機能을 習得한다.

- 3) 第2次的 循環反應의 段階(3個月~9個月頃까지)

第1次的 循環反應의 段階에서 開發된 行爲를 意圖的으로 行하는 段階.

- 4) 習得한 運動 Schema(圖式·型)를 共應시켜, 그것을 새로운 場面에 應用하는 段階(8, 9個月頃)

- 5) 第3次的 循環反應의 段階(1歲~1歲3·4個月頃)

自發的인 意志에 의해서 새로운 手段을 發見하게 된다. 道具의 使用도 기억하게 된다.

- 6) 마음 속에서 行動 Schema를 여러가지로 結合하여 봄으로써, 새로운 手段을 만들어 내는 段階(2歲頃).

兒童이 未知의 경험에 부딪혔을 때도 놀랄 정도로 빨리 適切한 行動 Schema를 內面的으로 結付하여 共應시키면서 새로운 行動樣式을 만들어 낸다. 前段階의 模索의 內面化가 이루어지는 것이다.

第二段階 表象的 思考의 段階

- 7) 象徵的 思考의 段階 또는 前概念的 思考의 段階(1歲半~4歲)
- 8) 直觀的 思考의 段階(4歲~7.8歲)

第三段階 操作的 思考의 段階

우리는 분비되지 않았다. 이것으로, 자국 성질에는 관계 없이 <자국빈도> 라는 關係가 一般化됨을 나타낸다. 따라서 文法도 이런 關係의 一般化로 言語生活에 반사적으로 應用된다는 것이다. 一波多野完治: 第二信號系理論と國語教育 p.75 參照—

(12) La naissance de l'intelligence chez l'enfant p.1933. 波多野完治: 現代의 言語心理學 p.141~144轉載.

9) 具體的 操作의 段階 (7.8歲~11.2歲)

10) 形式的 操作의 段階 (11.2歲以上)

위의 分類에 依하면, 7.8歲以前的 兒童은 言語上의 形式的 論理的인 命題를 생각할 수는 없고, 思考는 具體的인 場面에서의 行爲에 依存하고, 個人的인 能記體系(象徵的 遊戲다른가 延滯模倣과 같은 Symbol)를 가진다. 그러나 이러한 象徵機能의 本質은 能記(significant)와 所記(signified)의 分化에 依하여 可能한 것이므로, 言語를 習得하면서 分化가 이루어지고, 그 能記로서의 言語가 論理的인 命題의 思考를 可能케 하는 것이다.

要컨대, 知能發達과 言語發達은 大體로 並行(만드시 一致할 수는 없다. 卽 말을 잘 한다고 반드시 知能이 높다고 할 수는 없다. 文獻 參照<sup>(13)</sup>)하는데, 높은 水準의 直觀的 思考, 操作的 思考의 段階가 主로 國民學校 過程에서 이루어짐을 볼 때, 文法의 早期教育을 통해서 文法形式을 正確히 記憶시킴으로써 關係의 一般化가 더욱 促進될 것이다.

3. 言語能力의 發達面에서

1) 語彙面 (文獻(13) 參照)

A 表

		M.E.Smith		久 保	
		語 數	增 加	語 數	增 加
1	歲	3	—	—	—
2	歲	272	269	295	—
3	歲	896	624	886	591
4	歲	1,540	644	1,675	789
5	歲	2,072	532	2,050	375
6	歲	2,562	490	2,289	239
		揭示法에 依함		目錄法에 依함	

Smith氏의 것은 그림을 보여 주고 그 이름을 대는 方法에 의한 것이고, 久保氏의 것은 一定時間內에 말하는 全語彙를 記錄한 것이며, 阪本氏의 것은 辭書 語彙頻度表로부터 見本 語를 뽑아 test한 것이다.

A表에 의하면 4歲를 peak로 하여 顯著하게 語彙가 增加하고, 다음부터는 차츰 緩慢하게 되는 傾向을 알 수 있다.

B表에 依하면, 語彙理解數는 6歲(入學時)에 約 5,700이던 것이 8歲時에는 約8,000으

B 表

語彙量의 發達 (阪本)

年令	語彙量	年 間 增加量	增加率
6	5,661	—	—
7	6,700	1,039	18.4
8	7,971	1,271	19.0
9	10,276	2,305	28.9
10	13,878	3,602	35.1
11	19,326	5,448	39.3
12	25,668	6,342	32.8
13	31,240	5,572	21.7
14	36,229	4,989	16.0
15	40,462	4,233	11.7
16	43,913	3,457	8.5
17	46,440	2,521	5.7
18	47,829	1,389	3.0
19	48,267	438	0.9
20	48,336	69	0.1
※ 見本法에 依한 調査			

(13) 大久保忠利: 小學生의 코トバ 1958. 阪本一郎外三人: 言語心理學 1956. 波多野完治: 現代의 言語心理學 1959.

로 年間 約 20%의 增加率을 보이고, 9歲時에는 10,000, 12歲時는 25,000을 넘어 年間 35%의 增加率을 보이고 있다. 國民學校 5,6학년을 peak로 하여 最大로 增加하고, 다음부터는 緩慢하여짐을 確然히 알 수 있다.

語彙를 品詞別로 보면 幼兒期는 右表와 같거니와, 國民學校兒童의 경우는 一學年 때(6歲) 體言이 가장 많으나 學年이 높아갈수록 率이 감소하고 修飾語와 關係語는 學年에 따라 增加한다. 用言(動詞)은 거의 變化가 없

C 表

幼兒에 있어서의 品詞別 語彙發達 (久保)					
	2 歲	3 歲	4 歲	5 歲	6 歲
名 詞	165	461	981	1,237	1,364
代名詞	7	19	23	25	29
動 詞	51	179	301	366	403
形容詞	20	50	86	98	116
助動詞	11	33	47	50	56
副 詞	24	64	129	154	184
接續詞	2	5	10	12	18
助 詞	3	44	66	76	86
感動詞	12	31	32	32	33
計	295	886	1,675	2,050	2,289

다. 助詞의 發達을 보면 格助詞가 二學年까지면 거의 발달이 끝나 三學年 以上이면 非常한 발달이 示現된다. 接續助詞는 三學年부터 六學年까지 점진적으로 發達하여, 特殊助詞 感嘆助詞의 發達은 特히 四,五學年 때에 크게 發達한다.

## 2) Sentence 面

文의 發達을 兒童作文에 依해 調査해 보면, 처음엔 單文이 壓倒的이지만 四學年이 되면 急速히 單文이 줄고 複文이 많아져 그 比率은 거의 變하지 않는다. 四學年前後가 文發達時期인 듯, 文이 複雜해지고, 五學年쯤 되면 逆接關係·意味深化的 關係가 文間에 나타나 文表現이 一段의 發達을 遂行한다. (E表 參照)

E表는 文章의 形式 單位에 依하지 않고, 意味上 主部와 述部를 갖춘 文節 配列의 前後關係를 分析한 것이다. 一文節에서 다음 文節로 外延的으로 展開한 것과 內包的으로 展開한 것으로 大別한 결과 前者는 學年을 따라 減少하고 後者는 增加하는 것으로

D 表

兒童作文의 길이 (阪本)

學年	平均語數		平均文字數	
	男	女	男	女
1	8.3	9.3	7.6	25.1
2	11.6	11.4	29.7	31.7
3	13.3	11.7	32.3	32.1
4	15.1	13.2	33.0	34.5
5	14.6	12.5	33.3	33.6
6	15.7	14.1	37.7	34.1

E 表 兒童作文의 構造 (阪本)

學 年	外 延 的 關 係				內 包 的 關 係			
	同 格	時 空	選 擇	計	順 說	逆 說	分 化	計
1	13.1	45.8	0.5	59.4	25.4	4.1	11.1	40.6
3	24.2	28.6	1.4	52.0	24.7	8.7	12.3	47.6
5	20.8	23.7	1.3	45.8	23.4	13.0	17.9	54.2



나타났다. 同格은 對等接續, 時空은 時間的 空間的 關係의 接續. 選擇은 二文節中 擇一の 關係의 接續, 分化는 前文節을 다시 分化하는 關係의 接續.

위의 兒童作文의 分析은 그 文法的 誤用・脫落・表記 等の 誤謬를 特徵的으로 調査하여 正確한 文을 쓰게 하려는 文法教育 實踐面의 立場을 취한 것이므로 參考삼아 조금 더 부연한다.

句讀點이란 形態的인 것으로부터 文章의 統一性, 成分間의 關係・呼應・文型 等を 調査한 結果, 二學年에서는 主述關係・修飾關係・接續關係 等 어느 것에나 틀림이 많다. 特히 主述關係에 있어서 많은데, 必要한 主語가 빠진 다든가, 되풀이 된 다든가, 述語가 없든가 따위이다. 三・四學年이 되면 主述・修飾關係의 틀림은 적어지지만, 接續關係의 오류는 여전히 많다. 그 年令으로 意味의 統一이 아직 困難한 듯하다. 四・五學年에는 文이 複雜해져 呼應關係 等に 더욱 많은 오류를 일으키므로, 三學年 程度에서 未熟한 面을 訓練(作文의 添削指導 짧은글 짓기, 말하기, 文의 主述意識, 文의 連絡關係 等)시킬 必要를 指摘하고 있다. 發見 $\rightleftharpoons$ 教授 $\rightleftharpoons$ 練習 $\rightleftharpoons$ 應用 $\rightleftharpoons$ 能力化의 過程이 끊임없이 反復되어야, 言語의 正確한 送受, 論理的인 思考의 成熟이 拍車를 加하게 된다는 것이다.

#### 四. 文法 指導 項目

學校의 文法教育은 글을 바로 읽고 바로 쓰도록 도움을 주자는 데 목적이 있는 것이다. 品사를 어떻게 나누고 또 어떤 말이 어떤 품사에 속한다는 것을 밝히는 것보다는, 文章을 바로 分析하고 또 바로 構成하는 能力을 기르는 데 더욱 注力해야 할 것이다. 그런 의미에서, 과거 문법교과서가 품사론 중심으로 되어 있었다는 것은 主客이 顛倒된 상태였으니, 이를 바로잡아야 할 것이다.

——金亨奎：改訂國語學概論 p.105——

文法學習의 목표는, 文法에 關한 知識 即 <文法을 위한 文法>은 아니고, 어디까지나 軀語事實을 客觀的으로 考察하여 文法則을 把握하고, 그 法則을 應用하여 正確한 言語表現을 習慣化하는 데 있다. 따라서, 文法學習의 主要課題는 <文>에 있으며 品詞에 關한 知識도 어디까지나 <文>의 構成要素로 學習하도록 注意를 기울여야 한다.

以下 學校課程 單位로 指導 項目을 略述한다.

##### 1. 國民學校

國民學校에서의 文法指導는 <兒童의 言語形成을 돕는다.>는 데 目標의 重點을 두고, 發音・文字・表記・語句와 用法・文과 文章構成 等に 注意하면서 다음과 같은 事項을 指導한다.

##### (1) 文意識

- ① 一語文을 完全文型으로 表現한다.
  - ② ・ (Period)에 주의하며 책을 읽는다.
  - ③ Note 할 때, 作文할 때 ・ 을 적도록 習慣化한다.
  - ④ Note 할 때, Sentence 別로 改行한다.
  - ⑤ 複文・重文 등을 單文으로 表現한다.
  - ⑥ 文尾表現의 여러가지 型에 注意한다.
- (2) 文에 있어서의 意味段落의 意識
- ⑦ , (Comma)에 주의하며 책을 읽는다.
  - ⑧ , 적는 연습을 시킨다.
  - ⑨ 文素間에 “군소리”를 넣어 文素를 의식한다.
  - ⑩ 긴 Sentence 의 의미단위를 의식한다.
  - ⑪ 語順을 바꾸어 봄으로써 큰 의미 단위를 발견한다.
- (3) 文과 成分과의 關係의 意識
- ⑫ 말의 連鎖遊戲를 시킨다. (主述意識)
- <例> “빨가면 사과” “사과는 맛있어” 맛있으면 빠나나 “빠나나는 길어” “길으면 기차” “기차는 빨리” 따위.
- ⑬ 成分要素를 組合하여 完全한 文型을 만드는 카드遊戲를 한다.
  - ⑭ 成分挿入 (말 집어넣기) 훈련을 한다.
  - ⑮ 格助詞를 바꾸어 意味가 變함을 인식한다.
  - ⑯ 文의 骨字(主語・述語)에 修飾關係의 말을 붙여 본다.
  - ⑰ 文의 圖解法에 依해 主述・修飾關係를 視覺적으로 보여 준다.
  - ⑱ 呼應關係를 理解한다.
- (4) 文과 文과의 接續(文章意識)
- ⑲ 文章(Composition)을 통해서 接續詞・指示代名詞・助動詞의 役割에 익숙해진다.

### 學年別 指導內容

#### 第一學年

- ① 主述을 갖춘 文의 意識
- ② 格助詞를 갖춘 基本文型의 意識
- ③ 敘述・疑問・命令의 文型 意識
- ④ 修飾・修用 要素를 가진 文型意識
- ⑤ ・ , 등 文符號의 習慣化

第二學年

- ⑥ 時制의 文型
- ⑦ 推量・希望・意志 等 簡單한 文型
- ⑧ 修飾要素를 가진 文型
- ⑨ 接續助詞에 依해 連接하는 簡單한 文型
- ⑩ 指示語를 가진 文에 依해 展開되는 文脈

第三學年

- ⑪ 助動詞・助形詞를 갖는 文型
- ⑫ 接續助詞 連結語尾에 依해 전개되는 複雑한 文型
- ⑬ 接續詞에 依해 연결되는 文型

第四學年

第三學年の 項目을 더욱 깊이한다.

第五學年

- ⑭ 文에 있어서의 主述關係에 주의
- ⑮ 文에 있어서의 修飾・被修飾의 關係에 주의(成分・文素의 理解)
- ⑯ 文에 있어서의 呼應關係에 注意(時制, 尊卑에 특히 주의)
- ⑰ 文과 文의 接속에 주의(接續詞, 指示語)

第六學年

第五學年の 事項을 더욱 깊이한다.

國民學校에서 指導內容으로 할 文體系는 다음과 같다.

I. 文構成要素(單位文 構成要素)

1. 主要文素

A. 主格文素(主素)

B. 述格文素(述素)

2. 次位文素

C. 修格文素(修素) < a. 修體文素(修體素)  
b. 修用文素(修用素)

D. 補格文素(補素) < c. 補文素  
d. 客文素

3. 獨立文節

E. 間投文節

F. 接續文節

G. 修文文節

II. 文의 構造

1. 單位文

2. 單文

3. 複文

4. 重文

※ 單文=單位文이지만, 그 逆은 成立하지 않는다.

### Ⅲ. 文型

1. 敘述文(肯定・否定)
2. 疑問文
3. 命令文
4. 感嘆文
5. 請誘文

### Ⅳ. 文의 時制

1. 現在文
2. 過去文
3. 未來文

### Ⅴ. 文의 態

1. 自動文과 他動文
2. 使動文과 被動文

### Ⅵ. 文의 連接

1. 並列連接 (累加型)
2. 解說連接 (同格型)
3. 對立連接 (反對型)
4. 結果連接 (展開型)
5. 理由連接 (補足型)
6. 應答連接 (對比型)
7. 轉換 (轉換型)

### Ⅶ. 文의 符號

1. 終止符 (period)
2. 休息符 (comma)
3. 疑問符
4. 感嘆符
5. 引用符
6. 省略符
7. 解釋符 (dash)
8. 括弧

## 2. 中學校

中學校의 言語敎育은 國民學校에서 어느 程度 完成을 본 言語能力을 더욱 鍊磨하여 實社會에 있어서의 言語生活을 圓滑히 하고자 하는 데 있다. 또한 中學生은「知的 認識」「操作的 思考」가 可能하므로 具體的인 言語活動을 抽象할 수 있는 能力을 갖고 있다. 따라서 抽象을 抽象으로 끝내지 않고, 그것을 새로이 具體的인 言語行動에 살릴 수 있는 視點이 中學校 文法敎育의 中核이 되어야 한다. 실제 文章에서 文을 認識함으로써 言語表現이 어떤 單位에 依해서 構成되었는가를 客觀的으로 抽象하도록 歸納的指導를 하여 充分한 思考力의 活動을 遂行시키고, 곧 應用할 수 있도록 機能化함은 물론이다.

### (1) 文法 單位의 理解 (洞察의 原理에 立脚)

- ① 文章이란 무엇인가? (推理)
- ② 文이란 무엇인가? (判斷)
- ③ 單位文이란 무엇인가?
- ④ 文節이란 무엇인가?
- ⑤ 文素란 무엇인가?
- ⑥ 單語란 무엇인가? (概念)

### (2) 構文要素의 種類와 相互關係

## ⑦ 文素成分의 連結方法

## ⑧ 文型의 인식

## ⑨ 文節關係

## (3) 語順에 關한 理解

## ⑩ 主素 + 述素

## ⑪ ( ) + ( ) ..... + 述素

## ⑫ 修體素 + 體言

## ⑬ 修用素 + 用言

## ⑭ 補文素 + 述素; 客文素 + 述素

主素 + 補文素; 主素 + 客文素

## ⑮ 間役文節 + 文

## ⑯ 單位文 + 接續文節 + 單位文; 文 + 接續文節 + 文

## ⑰ 複文의 경우, 조건을 나타내는 單位文이 앞에 온다.

## (4) 文脈 (照應과 統一)에 關한 理解

## ⑱ 文章에 있어서의 文의 役割

## ⑲ 主述對應과 距離

## ⑳ 主述의 重複과 省略

## ㉑ 修素의 位置 (語順에 依한 意味變化)

## ㉒ 修素의 重複과 長短

## ㉓ 文에 있어서의 指示語 接續語

## ㉔ 文表現의 照應과 오류

## ㉕ 文尾 表現의 樣式 (斷定・推量・動作・狀態・疑問・命令・誘導・感嘆 等) .

## ㉖ 句讀點과 特殊符號의 役割 (意味變化)

## ㉗ 文의 抑揚과 色調

## 學年別 指導內容

## 第一學年

## ① 文에 對한 理解를 갖는다.

## ② 文에 있어서의 主述關係의 여러가지 形式을 理解한다.

## ③ 文에 있어서의 修節・被修節關係의 여러가지 形式을 理解한다.

## ④ 文素의 順序와 意味變化와의 關係에 주의한다.

## ⑤ 基本的인 表現形式 (疑問・禁止・命令・希望・使役 等)에 익숙해진다.

## ⑥ 簡單文・省略文・複雜文의 構造에 주의한다.

⑦ 指示語나 接續詞에 의해 연결되는 文脈에 주의한다.

⑧ 文과 文의 連接關係에 주의한다.

## 第二學年

第一學年の 事項을 더욱 깊이하고 體系化한다.

## 第三學年

第一, 二學年에서 學習한 事項을 실제 言語生活에 적극 응용한다. 上記의 指導事項外에 語句의 領域으로

- ① 語句의 意味와 用法(接續語의 用法, 指示語의 用例)
- ② 活用の 性質
- ③ 助詞・助動詞・接續詞 等 語句에 依한 表現形式
- ④ 敬語의 用法
- ⑤ 語句의 組立
- ⑥ 接頭辭・接尾辭의 役割

等を 指導하면서 自立語(品詞)의 職能을 構文要素로서 理解한다.

## 3. 高等學校

中學校課程에서 體得・體系化한 文法知識에 의해서, 文의 呼應關係를 더욱 뚜렷이 하고 文成分 個個의 性質과 概念을 明確히 한다. 늘 批判的 分析的으로 文構造와 文章을 對하여 思想과 文體의 照應을 把握한다. 具體的인 指導要綱으로 다음 高校用〈學校文法試案〉을 提示한다.

이 試案은 現在시행되고 있는 學校文法에 관계없이 筆者의 意圖대로 짜본 것이다. 着眼點은 다음과 같다.

1. 文論에서 出發하여 文論으로 끝낸다.
2. 品詞論도 文成分의 構成要素로 이해한다.
3. 文의 呼吸・照應・構造・意圖 等과 밀접한 관계가 있는 代名詞・接續詞・助詞・助動詞・助形詞・句讀點 等に 특히 留意한다.
4. “이다”를 叙述格助詞로 처리하였다.
5. 학습자의 부담을 덜기 위해서 外國語學習에서도 낯익은 漢字術語를 택했다.
6. 音韻論은 除外했다.(附錄으로 다룸)

### 〈學校文法試案〉<sup>(14)</sup>

(14) 새교육 1963.6월호 p.78에 발표했던 것을 轉載.

細案은 1962.12.23. 국어교육연구회 월례발표회 (30차)에서 발표했음.

## 一. 文의 構造

### (1) 文의 種類

- ㄱ. 構成上 (單文・複文・重文・混文)
- ㄴ. 性質上 (平叙文・感嘆文・疑問文・命令文・請誘文・祈願文)

### (2) 文成分・文素・文節

- |                 |          |                    |
|-----------------|----------|--------------------|
| ㄱ. 主語           | ㄱ. 主格文素  | ㄱ. 主語節             |
| ㄴ. 述語           | ㄴ. 述格文素  | ㄴ. 述語節             |
| ㄷ. 補語           | ㄷ. 補格文素  | ㄷ. 補語節             |
| ㄹ. 目的語          | ㄹ. 目的格文素 | ㄹ. 目的節             |
| ㅁ. 修飾語<br>(冠形語) | ㅁ. 修飾文素  | ㅁ. 修飾節             |
| ㅂ. 修用語<br>(限定語) | ㅂ. 修用文素  | ㅂ. 修用節<br>(副詞節)    |
| ㅅ. 接續語          | ㅅ. 接續文素  | ㅅ. 修文節<br>(對立・條件節) |
| ㅇ. 獨立語          | ㅇ. 獨立文素  | ㅇ. 獨立節             |

### (3) 成分配列 (語順)

### (4) 句讀點

## 二. 自立語

### (5) 어떤 文成分이나 될 수 있는 것.

- ㄱ. 名詞 (數詞包含)
- ㄴ. 代名詞

### (6) 주로 述語 역할을 하는 것.

- ㄷ. 形容詞
- ㄹ. 動詞

### (7) 주로 體言을 수식하는 것.

- ㅁ. 冠形詞

### (8) 주로 用言을 한정하는 것.

- ㅂ. 副詞

### (9) 주로 接續語의 역할을 하는 것.

- ㅅ. 接續詞

### (11) 주로 獨立語의 역할을 하는 것.

- ㅇ. 感嘆詞

## 三. 附屬語

(11) 주로 體言에 붙은 것.

ㄱ. 助詞

(12) 주로 用言에 붙은 것.

ㄴ. 助動詞・助形詞

(13) 體言의 用言化

ㄷ. 體言 + 하(다) 等 (體言 + 接辭)

ㄹ. 體言 + 이(다) (體言 + 敘述格助詞)

四. 品詞轉成

五. 單語의 構造

(14) 複合語

(15) 接辭

六. 文과 文體

(16) 思想과 文의 構造

(17) 意圖와 文體

(18) 文章連接(並列・對立・解說・結果・理由・應答・轉換)

七. 附錄(音韻論)

## 五. 文法教育의 方法과 機會

英語教育에 있어서의 指令과 英語의 現實과의 間격은 다음과 같은 때에 나타난다. 만일 당신의 아이가 자기의 수학선생을 무시하고 7곱하기 8은 63이라고 말하였다면 그는 友人들의 조소를 받을 것이다. 그러나 만일 그가,

“Who are you going to the party with?”

라고 할것을 영어교사의 가르침에 따라,

“With whom are you going to the party?”

라고 말하여도 그는 역시 조소를 당할 것이다. 文法은 많은 구식교사에 의하여 가르쳐지고 있으므로 전혀 規範의이어서 실제로 영어가 말하여지고 쓰여지는 것과는 무관계하다. 어떤 교사는 어떠한 표현이 (어떠한 경우에도) <옳고> 또는 <그른> 가를 二值的 規則에 支配되어 생각하고 있으며, 학생을 非現實의인 文法規則에 따르도록 하는 문제에만 專念하고 言語의 目的을 전혀 잊어버리고 있는 듯하다. 그러한 사람들은 어떤 敘述도 그것이 <文法的>인지 아닌지를 考察하는 것이 唯一의 중요한 점이라는 印象을 주는 교사들이다. 이것은 明白히 不合理한 태도이므로 따라서 학생은 전혀 흥미를 가지지 않는다.

—Language in Thought and Action by S.I. Hayakawa—

意味論：金英俊譯 p. 334~334.

引用文의 指示事項을 整理하면 다음과 같다.



1. 形式論理에 억매이지 말라.
2. 文法을 위한 文法指導를 止揚하라.
3. 文法은 言語의 論理를 理解하는 데 適用하라.
4. 學習 興味度を 높여라.

論理的으로 思考하고 論理的인 言語表現을 하려 한다는 것은 훌륭한 일이긴 하지만, 形式論理의 論理와 言語 (특히文章)의 論理를 混同하지 않도록 해야 한다. 文章論理를 二値的思考에 依해 眞僞를 가리려 들면 誤解와 충돌의 罅마져 있게 된다. 그러므로 論理學의 適用은 言語表現 모두를 包含시킬 것이 아니라, 그 가운데 <論理>의 줄거리를 명료히 하려는 데 그쳐야 할 것이다. 이것이 論理學과 言語學의 表裏關係<sup>(15)</sup>이다. 이 점에 대해서 Hayakawa<sup>(16)</sup>도 다음과 같이 指摘하고 있다.

“論理學은 言語使用의 首尾一貫性을 支配하는 一聯의 規則이다. 우리가 <論理學的>인 때에는 우리의 叙述은 相互間 首尾一貫하고 있다. 그것들은 現地의 正確한 <地圖>일 때도 있고, 그렇지 않을 때도 있다. 그러나, 그것이 그렇지 않다는 事實은 論理學의 領域 밖에 있다.”

다음 從來의 文法教育이 意味(表現者の 意圖와, 言語實現當時의 狀況에서의 意味)를 度外視하고, 더욱 文章構成要素로서의 文 理解없이, 機械的 形式的인 形態分析에 그친 結果, 實際 言語生活과 유리되고 만 일은 國民學校에서부터 機能文法教育을 實施함으로써 是正해야 할 것이다. 그렇다고, 전혀 體系文法을 무시하라는 말은 아니다. 때로는 法則을 먼저 指導함도 必要하며, 특히 高等學校課程에선 그 쪽이 더 效果的일 수도 있다.

文法教育에 있어 제일 문제되는 것은 興味度인데 이것도 早期부터 言語遊戲, 카드組合等 (既出)에서 시작하여 國語教育全般과 有機的關聯下에서 학습시킨다면 單調性을 면하게 되며, 오히려 文章妙味에 눈을 돌릴 것이다. 이 點에 대해서 李熙昇教授는 다음과 같이 述懷하고 있다. <sup>(17)</sup>

“문법은 순 이론적인 학과이므로 별로 취미가 없고, 따라서 자칫 잘못하면 배우는 아이들에게 罣礙가 생기기 쉽습니다. 그러나 가르치는 방법 여하에 따라서는 순수한 이론만의 학과인 산수 같은 것에도 취미를 붙이게 할 수 있는 것과 마찬가지로 국어 문법에도 흥미를 이끌게 할 수 있습니다.”

아동을 흥미롭게 하려면 教師 자신 문법지식을 풍부히 가지고 있어야 하며, 늘 學習者로

(15) A (모든 A가 B라면, B는 A다. B (어떤 A가 B라면, 어떤 B는 A다.  
(모든 꽃이 식물이라면, 모든 식물은 꽃이다. (어떤 고기가 비행기라면, 어떤 비행기는 고기다.

A는 言語가 思考를 도와주며, B는 言語가 思考를 妨害할 可能性이 많다.

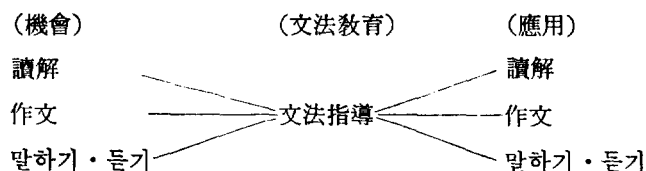
(16) Hayakawa: ibid (譯書) p.313.

(17) 學校文法の나갈길 : 새교육 1963. 6.

하여금, 그 體系를 스스로 抽象하도록 方向을 提示하고 이끌어 줌으로써 획득의 기쁨을 學習者가 갖도록 努力해야 할 것이다.

끝으로 文法은 讀解에서 指導할 것인가, 作文에서 지도할 것인가. 아니면, 따로 가르쳐야 할 것인가, 하는 문제에 대해서 확실히 해 두자.

앞에서 機能文法을 주장한 바 있거니와, 文法指導의 기회는 讀解에도 作文에도 있으므로 모든 기회를 포착해서 文法指導를 行하고, 모든 言語活動面에 應用하는 것이 제일 좋은 方法이다.<sup>(18)</sup>



그러나, 體系文法을 지도하려면 時間을 特設하고 系統的으로 지도하는 것이 效果的이지만, 從來의 形式的 機械的인 分析의 되풀이를 止揚하고, 이제 무엇을 가르치든, 실제 언어 생활에 응용하도록 한다는 motto 를 잊지 말아야 할 것이다.

#### <參考書目>

- 永野賢：實踐學校文法 1961. 明治圖書刊.  
 堀川勝太郎：文章の論理と 讀解指導 1960. 明治圖書刊.  
 白石大二：教育文法論 1959. 誠信書房刊.  
 坪井富男：構造的讀解指導の理論と實踐 1962. 明治圖書刊.  
 Pierre Guiraud: La Grammaire 島岡茂譯 1959. 白水社刊.  
 李乙煥：言語學入門 1967. 宣明文化社刊.  
 최현배：우리말본 1955. 正晉社刊.  
 \* 註에 나온 文獻은 省略

(18) 大久保忠利：コトバの 機能と 教育・國語教育 1961. p. 188.