

한국어교육과 표준 문법*

양명희

Abstract

Yang, Myung-hee. 2020. 02. The Standard Korean Grammar in Teaching Korean as Foreign Language. *Korean Linguistics* 86, 33~60. This paper aims to clarify the definition of Standard Korean Grammar for Korean Education as a foreign language and propose its content and range. Standard Korean Grammar for Korean Education is the grammar that works as a teaching criteria, and it is not only the norm but also the general and average grammar that reflects the actual usage of the Korean language. In accordance, Standard Korean Grammar for Korean Education should satisfy authenticity and educational usefulness as well as accuracy. Also, Standard Korean Grammar for Korean Education should combine theory of Korean linguistics and teaching practice, and should be categorized into separate parts in order to function as a educational grammar to Korean teachers. Moreover, further study and research on colloquial grammar, semantic and pragmatic information of lexicon and sentence based on Korean teachers' attitude is necessary. Grammar of well-formed sentence is not enough to function as educational grammar; therefore, colloquial grammar based on actual usage is essential.

Keywords: educational grammar, colloquial grammar, standard grammar, Korean teacher's attitude, Korean Grammar Education, Standard Korean Grammar

1. 서론

이 연구는 한국어교육을 위한 표준 문법이 필요한가에 대한 질문으로 시작되었다. 교육적 목적으로 내국인을 대상으로 하는 국어교육 문법이 있는 것처럼 역시 외국인을 대상으로 한국어를 교육하기 위한 한국어교육 문법이 있어야 하는 것은 당연한 것으로 보인다. 2018년

* 이 논문은 2018년도 중앙대학교 연구년 결과물로 제출됨.

토픽 응시자가 32만 9224명에 달하고 있는 이 시점에 한국어교육 표준 문법을 논하는 것은 좀 늦은 감이 있다. 이미 표준 문법, 기반 문법, 참조 문법, 이론 문법, 기술 문법, 규범 문법, 학교 문법, 교수 문법, 학습자 문법 등 각종의 문법이 한국어교육 논저에 등장하였기 때문에 더욱 그러하다.

한국어교육 문법의 성격을 논할 때 비교의 대상이 될 수 있는 문법은 국어교육 문법, 즉 학교 문법이다. 현행 학교 문법은 1963년 문법 용어 통일을 추진한 이래 국정 교과서 체제에서는 1985년에 나온 <표준국어문법론>이 중심 역할을 하였고 검정 교과서 체제로 바뀐 이후에는 2002년의 국정 문법 교과서인 고등학교 문법 교과서가 주된 기준이 되었다. 그러나 여기에는 그동안 연구된 국어학의 성과가 반영되어 있지 않고 변화된 국어 문법 현상이나 새로운 관점 등이 포함되어 있지 않았기 때문에 더 나은 표준이 요구되었고 그 결과물의 하나로 <한국어 표준 문법>(2018)¹⁾이 출간되었다.

이제까지 한국어교육 문법의 표준 역할은 <외국인을 위한 한국어 문법 1, 2>(2005)가 해 왔다. 1은 문법 범주별로 한국어교육 문법 내용을 기술하였고, 2는 어미, 조사 등 문법 형태별로 용법을 기술하고 있다. <외국인을 위한 한국어 문법>은 ‘표준’이라는 단어는 사용하지 않았지만 한국어교육 문법의 ‘표준’을 지향하였다. 한국어교육을 전공하는 학부 및 대학원 학생들은 <외국인을 위한 한국어 문법 1>으로 한국어교육 문법의 기초를 공부하였고, 한국어교사들은 <외국인을 위한 한국어 문법 2>에 기술된 항목별 뜻풀이와 예문을 참고로 외국인 학습자들을 가르쳐왔다. 한편 국어교육을 위한 <표준국어문법론>의 내용이 수정, 보완된 것처럼 <외국인을 위한 한국어 문법>도 그동안 축적된 연구 성과를 반영하여 그 내용과 범위가 수정, 보완되어야 할

1) <한국어 표준 문법>은 제목에서 드러나는 것처럼 국어교육 문법의 표준뿐 아니라 한국어교육 문법의 표준도 목표로 하고 있다. 이 책의 성격에 대해서는 다음 장에서 구체적으로 논의될 것이다.

필요가 있다.

그렇다면 현장에서 표준이 될 수 있는 문법의 범위와 내용은 무엇인가? 이미 <한국어 표준 문법>에서 그 범위와 내용을 제시하고 있지만 이 문법서는 참조 문법 내지는 기반 문법의 성격을 지니기 때문에 한국어교육만을 목표로 하는 표준 문법을 위해서는 그 범위와 내용을 다시 체계화해야 한다. 본고에서는 한국어 교사가 학습자를 가르치기 위해 필요한 표준 문법의 범위와 내용을 탐구하고자 한다. 이는 앞으로 한국어교육에 필요한 표준 문법을 구체화하는 데 이론적 기초가 될 수 있을 것이다. 이러한 목적을 위해 2장에서는 한국어교육 표준 문법과 관련한 논쟁을 검토하고 3장에서는 한국어교육 표준 문법에 대한 한국어교사들의 인식을 알아보고 4장에서는 한국어교육 문법서의 내용과 범위를 검토하여 표준 문법의 범위와 내용에 대해 논의하고자 한다.

2. 한국어교육 표준 문법과 관련한 논쟁

2.1. 국어문법과 한국어문법 같은가, 다른가?

기술 문법의 관점에서 보면 국어 문법과 한국어 문법이 다를 리 없다. 한 언어의 ‘말의 규칙’인 문법이 교수 대상에 따라 달리 이름 붙인 국어 문법과 한국어 문법이라고 해서 달라질 리 없기 때문이다. 예를 들어 한국어 어순이나 교착어적 특징에 대한 기술이 다를 리 없고 문법 용어나 품사 체계도 다를 이유가 없다. 민현식(2000)에서는 당시에 많이 사용된 국내외의 한국어교재와 문법서를 검토하여 문법 용어와 문법 내용이 제각각 다를 것을 지적하고 있다.²⁾ 국립국어원에서

2) 사실 사용된 예문이 다른 것이 아니라 용어와 문법 현상을 바라보는 관점이 다른 것이다. 민현식(2003:99)에서는 ‘용어나 품사 분류 체계는 어디까지나 내국인용 학교 문법에서와 마찬가지로 단일 통합 체계로 기술되어야 한다. 내국인용이나 외국인용이나 한국

펴낸 <외국인을 위한 한국어 문법 1, 2>는 당시의 이런 문제점을 해결하고자 5년(2000~2005)에 걸친 작업 끝에 나온 결과물이다.

<외국인을 위한 한국어 문법 1 - 체계편>은 박석준(2009)이 지적하고 있듯 학교 문법, 즉 국어교육 문법의 틀에서 크게 어긋나 있지 않은데 당시 학교문법과 다른 점으로 주목되는 것은 ‘이다’를 조사의 하나로 다루지 않고 ‘동사, 형용사’와 묶어 단어의 갈래를 제시한 점, 대등접속과 종속접속을 구분하지 않고 문장 연결의 종류를 의미별로 구분한 점 등이다. 이처럼 기술 문법의 관점을 취하더라도 국어문법과 한국어문법의 내용과 체계가 다를 수 있는데 그것은 바로 문법이 목적하는 바가 다르기 때문이다.

김재욱(2007:57)은 현재의 학교 문법이 그 문법 체계를 세움에 있어서 지식 습득을 목표로 문장 층위에서 문법을 설명하고 있다면 한국어 문법은 텍스트 층위에서의 문법 설명을 지향하고 있다고 하였다. 이는 한국어 문법의 기본적인 성격이 학습자의 원활한 의사소통을 목표로 하기 때문인 것으로 설명하고 있는데 이와 같은 태도에서 한송화(2006), 고경태(2008)의 문법 체계가 고안된 것으로 이해할 수 있다.

한송화(2006)는 의사소통을 목표로 기능 중심 문법 체계를 제안하였고, 고경태(2008)는 한송화(2006)의 의사소통 기능 중심 문법의 단점을 보완하여 형식 중심 문법과 의사소통 기능 중심 문법을 절충한 문법을 마련하였다.³⁾ 이 둘의 문법에 대해 이선웅(2010)은 표준 문법으로서의 참조 문법이 아니라 학습용, 교육용으로 이해한 접근이라고 판정한 후 이해영(1998)의 교육 문법(pedagogical grammar)과 교수 문법(teaching grammar) 외에 학습자들이 자기 주도적 학습을 유도할 수 있는 ‘학습용’ 문법이 필요하다고 주장하였다.⁴⁾

이 문법을 통일하여 표준화하도록 학계가 서로 협력해야 한다.’고 한 바 있다.

3) 한송화(2006)와 고경태(2008)는 한국어교육 문법에 대한 새로운 접근이기는 하나 구체화되지 못했다는 점에서 한계를 갖고 있다.

4) 이는 김재욱(2007)에서도 주장된 바 있는데, 국어문법과 한국어 문법을 아우를 수 있는 표준 문법이 정해지고 학습자를 위한 문법과 교수자를 위한 문법이 기술되어야 함을 주장하였다. 이 외에도 이선웅(2010:88-89)에서는 한국어교육의 표준 문법은 계열 관계 문

이제까지 살펴본 것처럼 한국어교육 문법 연구자들은 국어교육 문법 연구자들과 달리 한국어문법을 기술할 때 다른 내용과 체계를 가져야 한다고 주장하였고 그 이유로 문법 교육의 목적이 다르기 때문임을 논거로 제시하였다.⁵⁾ 그런 이유로 학교문법(규범 문법, 국어교육 문법)과 기술문법(이론 문법)으로 대별되는 국어 문법과 달리 한국어교육 문법은 교육 문법, 교수 문법, 그리고 학습용 문법까지 문법의 범위와 내용, 기술 방식이 다름을 주장하고 있다.

그럼에도 참조 문법 내지는 기반 문법으로 <한국어 표준 문법>(2018)은 국어교육 문법, 한국어교육 문법의 표준으로 사용되는 것을 지향하고 있다.⁶⁾ 기술되는 문법의 범위와 내용은 다르겠지만 문법 용어와 체계는 이를 참조하기를 권고하고 있다는 점에서 다분히 국어 문법가들의 ‘통일성’⁷⁾에 대한 강한 의지가 담겨 있는 문법서라 하겠다.

2.2. 한국어교육 문법의 표준이란 무엇인가 - 한국어교육 표준 문법의 지향점

<한국어 표준 문법>(2018)은 <외국인을 위한 한국어 문법 1>에서 이름 없이 동사, 형용사와 같이 묶여 기술된 ‘이다’를 형용사로 기술하고 있다. 한국어교육 현장에서는 ‘이다’를 학교문법의 용어인 서술격 조사로 가르치는 것에 대해 강한 거부감이 있었는데 한국어와 다른 언어 구조를 가진 외국인 학습자에게 활용하는 ‘이다’를 조사의

법이 아니라 결합 관계 문법이어야 한다고 주장하였다.

5) 임철성(2010), 방성원(2010)도 같은 주장이며, 최근에 발표된 이금희(2018)에서도 한국어 교육과 국어교육의 교육 문법을 논의하며 교육 목적과 교육 대상이 다르면 교육해야 할 내용과 방법이 달라지고 그것을 어떻게 체계화할 것인지도 달라져야 한다고 주장하였다.

6) <한국어 표준 문법>의 머리말 참고.

7) ‘통일성’이 뜻하는 바는 앞서 각주 3)에서 인용한 민현식(2003)에서의 주장 ‘내국인용이나 외국인용이나 한국어 문법을 통일하여 표준화하도록’을 용어화한 것이다.

하나로 개념화시키기가 쉽지 않기 때문이다. 사실 국어학계에서도 ‘이다’를 조사의 하나로 보는 것에 대한 반대 의견이 많았지만, 규범성, 체계성, 단순성을 지니는 학교 문법의 특성상 오랫동안 서술적 조사 ‘이다’가 유지되었다.

한국어교육 문법의 표준을 무엇으로 볼 것인지에 대해 논의하기 위해 내국인을 대상으로 하는 표준 문법 내지는 규범 문법에 대해 살펴볼 필요가 있다. 김재욱(2007), 이선웅(2010)이나 유현경 외(2018)는 모두 ‘표준 문법’을 참조 문법 내지는 기반 문법의 개념으로 사용하고 있지만, <표준국어대사전>이나 ‘표준어 규정’의 ‘표준’의 용법을 보면 참조 문법보다는 규범 문법에 보다 가깝다. <표준국어대사전>에 ‘표준’의 뜻풀이는 다음과 같이 되어 있다.

(1) ‘표준’의 뜻풀이

「1」 사물의 정도나 성격 따위를 알기 위한 근거나 기준.

「2」 일반적인 것. 또는 평균적인 것. <표준국어대사전>

첫 번째 ‘표준’의 뜻은 ‘규범’에 가깝고, 두 번째 ‘표준’의 뜻은 ‘규범’과는 좀 거리가 있는 ‘참조’에 좀 더 가까운 뜻으로 해석된다. 학교문법은 규범 문법으로 「1」에 가깝다고 볼 수 있는데,⁸⁾ 이선웅(2010)은 한국어 문법에서 규범 문법을 어느 정도 용인할지에 대한 문제를 제기한 바 있다.⁹⁾ 이는 한국어의 규범과 실제 사용 양상이 다르다는 인식에서 비롯된 것이다. 예를 들어 표준 발음과 실제 발음의 차이, 한글 맞춤법에 따른 표기와 자주 사용되는 오타, 국어사전의 규범적 예문과 잘못 사용되는 어휘와 문법 형태의 사용예에 대한 이

8) 이선웅(2010)에서도 국어교육의 학교문법은 규범 문법을 전제로 하고 있다고 하였다.

9) 이와 같은 문제 제기는 박석준(2009)에 이미 있었다. 박석준(2009:30)에서는 국어와 한국어가 구별되는 개념으로 사용되고 있는 것처럼, 규범과 표준에 있어서도 국어 교육의 경우와 구별되는 한국어 교육적 기준의 마련이 고려되어야 한다고 지적하였는데 주로 어휘에 집중하여 규범과 표준을 논의하고 있어 표준 문법에 직접적인 도움이 되지 않는다는 점이다.

해가 없이 한국어 학습자들이 실제 생활에서 한국어를 이해하기가 쉽지 않기 때문이다.¹⁰⁾

그렇다고 해서 한국어교육에서 국어의 규범성을 지키지 않아도 된다고 주장하는 것은 아니다. 한국어교육의 목표 중 하나는 모국어 화자들과 한국어로 의사소통을 하는 것이기 때문에 규범을 지켜야 하며, 원활한 의사소통을 위해 규범과 거리가 있는 실제 사용되는 한국어에 대한 이해도 있어야 한다는 것이다. 또한 본고에서 사용하는 ‘한국어교육의 표준 문법’은 참조 문법이나 기반 문법이 아니라 한국어교육을 위한 실용 문법으로 <표준국어대사전>의 뜻풀이 「2」를 지향한다. 다시 말하여, 한국어교사와 학습자가 이해하기 쉬운 한국어를 교육하기에 적합한, 일반적이고 평균적인 문법의 내용과 체계를 지향한다. 이 같은 면을 고려하여 한국어 표준 문법이 지향하는 바를 다음과 같이 세 가지로 요약해 볼 수 있겠다.

(2) 표준 문법의 지향점

- ㄱ. 정확성, 규범성
- ㄴ. 유창성, 실제성¹¹⁾
- ㄷ. 교육 유용성

첫 번째 정확성은 정확한 발음, 정확한 어휘 사용, 정확한 문법 사용 등으로 이해할 수 있으며 이는 규범 문법과 기술 문법을 전제로 한 국어사전에 기반한다. 규범을 정했을 당시에는 가장 많이 사용되었을 가능성이 높은 언어 형식이 문법의 비고정성 때문에 시간이 흐름에 따라 변화된 언어 현실과 괴리되어 있을 수 있고 이는 먼저 기술 문법을 전제로 한 국어사전에 반영되어야 한다.

10) 이런 관점에서 보면 최근에 복수 표준어를 인정하는 등 규범을 실제에 맞추어 조정하고 있는 국립국어원의 어문 정책은 환영할 만하다. ‘노랑네/노라네’의 인정, 부사 ‘너무’의 사용 등이 그 예가 될 수 있는데, ‘닭이[달기]’와 같은 표준 발음, 단모음의 수, 장단음의 구분 등 규범과 실제 언어가 동떨어진 예가 많다.

11) 이선웅(2010)에서는 ‘실제성’의 개념으로 ‘현실성’이라는 용어를 사용하고 있다.

두 번째 표준 문법은 유창성을 지향한다. 한국어의 정확한 규범만을 교수, 학습하게 되면 실제성이 떨어져 유창하게 한국어를 사용하는 것이 어려울 수 있다. 한국어 학습자들의 유창성을 지향하는 문법은 실제 사용되는 한국어를 표준으로 삼아야 한다. 어문 규범이나 어휘 사용에 대한 예는 이미 선행 연구에서 논의된 바 있어 다음 예를 들어 유창성의 지향 정도가 어떠해야 하는지 생각해 보기로 하자.

- (3) ㄱ. 이제 컴퓨터 게임을 하지 않아야지. (x)
 이제 컴퓨터 게임을 안 해야지. (o)
 이제 컴퓨터 게임을 하지 말아야지. (o)
 ㄴ. 내일 수지 씨와의 약속을 잊지 않아야지. (x)
 내일 수지 씨와의 약속을 안 잊어야지. (o)
 내일 수지 씨와의 약속을 잊지 말아야지. (o)
 ㄷ. 오늘부터 백화점에 가지 않아야지. (x)
 오늘부터 백화점에 안 가야지. (o)
 오늘부터 백화점에 가지 말아야지. (o)

(3)은 <외국인을 위한 한국어 문법과 표현>¹²⁾(2016)의 예문을 옮긴 것으로, 말하는 사람의 의지를 나타내는 종결 어미 ‘-어아지²⁾’의 부정 문으로 ‘안’이나 ‘-지 말다’는 맞고 장형 부정 ‘-지 않다’는 틀리다고 기술되어 있다. 그런데 의지 및 다짐을 나타내는 ‘-지 않아야지’는 다음 예에서처럼 언론 기사에서도 가끔씩 등장한다.

- (4) ㄱ. 방에 누워 그 소리를 들으며 나는 다짐을 했다. 결혼하지 말아야지, 만약에 하더라도 부부싸움은 하지 않아야지, 아이들 앞에서는 절대로 절대로. (경북매일 2019. 5. 15. <http://www.kbmaeil.com>)
 ㄴ. ‘다신 발레를 하지 않아야지’ 하고 생각했을 정도니까요. (주간인물 2019. 1. 21. <http://www.weeklypeople.co.kr>)

12) 이 책은 한국어교사들이 한국어 문법을 가르칠 때 필요한 문법 내용을 문법 항목별로 기술한 것으로 4장에 자세히 소개되어 있다.

- ㄷ. 전달(26일) 현대캐피탈의 우승을 이끈 최태웅 감독 역시 하염없이 눈물을 쏟는 장면을 보면서 “너무 부러웠다. ‘나는 울적하지 않아야지’ 하면서도 눈물을 흘릴 기회가 생기면 좋겠더라”던 그 역시 마음껏 울었다. (일간스포츠 2019. 3. 29. <http://isplus.joins.com/>)

문법 형태 ‘-어야지²⁾’를 기술하며 ‘-지 말아야지’만 규범으로 본다면 (4)의 예를 설명하기 어렵게 된다.¹³⁾

학교문법에서 비규범적인 것으로 다루어지던 이중 피동도 이러한 예에 해당한다. ‘잊히지다, 보여지다, 나뉘어지다’ 등의 이중 피동형은 비규범형으로 가르치지만 인터넷을 검색해 보면 수도 없이 사용예를 찾을 수 있으며 기술 문법에서는 ‘잊히다, 보이다, 나뉘다’와의 의미적 차이를 기술하려고 한다.¹⁴⁾ 한국어교육 표준 문법에서는 이러한 예들을 어떤 방식으로 기술할지 논의해야 할 것이다.

세 번째 지향점은 교육 유용성이다. 교육 유용성은 정확성과 유창성, 규범성과 실제성을 표준 문법에 담기 위해 기준이 될 수 있는 지향점이다. 규범에 맞더라도 교육적으로 유용하지 않으면 표준 문법에서 다루어질 필요가 없고, 유창성을 위해 필요한 실제적인 한국어 문법은 교육 유용성의 정도에 따라 표준 문법의 기술 대상이 될 수 있다. 위의 예의 경우 규범에 맞는 ‘-지 말아야지’와 실제적인 예인 ‘안해야지’는 표준 문법에서 기술될 필요가 있지만 ‘-지 않아야지’까지 표준 문법에서 기술해야 할지는 좀 더 논의가 필요하다. 왜냐하면 이 예는 일반적이거나 평균적으로 보기 어렵기 때문이다.

13) <외국인을 위한 문법과 표현>의 내용을 인터넷에서 서비스하고 있는 국립국어원 교수학습센터에서는 ‘이제 컴퓨터 게임을 하지 않아야지.’ 등의 예문 뒤에 ‘x’가 아닌 ‘?’를 사용하여 문법성에 대한 판단을 일부 수정하였다.

14) 구본관 외(2015:351) 참고.

3. 한국어교사들의 한국어교육 표준 문법에 대한 인식 조사

2장의 논의를 바탕으로 한국어교육 현장에 있는 한국어교사들이 한국어교육 표준 문법에 대해 어떻게 생각하고 있는지 설문 조사를 하였다. 한국어교육 표준 문법은 한국어 교사가 학습자를 가르치기 위해 알아야 하는 교육 문법과 교수 문법의 성격을 지니기 때문에 현장 경험을 통해 형성된 문법 교육에 대한 인식을 알아보는 것이 필요하다.¹⁵⁾

설문은 8월 15일~20일에 이루어졌으며, 설문 대상자에게 설문에 응해 줄 의사가 있는지를 묻고 구글 폼으로 작성된 설문지를 메일로 보내 설문 결과를 얻었다. 유효 설문지는 모두 66부가 모아졌고, 대학 부설 한국어교육 기관 강사가 42명, 학부 대학의 외국인 담당 강사가 24명이며, 교사 경력은 1년 미만인 2명, 1년~3년 7명, 3년~5년 10명, 5년 이상이 47명으로, 5년 이상의 교사 경력을 지닌 경우가 72.2%에 달한다.¹⁶⁾

설문 내용은 크게 한국어교육 표준 문법의 필요, 표준 문법의 내용, 한국어교육 표준 문법과 국어 문법의 차이, 표준 문법의 범위¹⁷⁾로 나뉜다. 구체적인 설문지 구성은 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 설문지 구성

설문 번호	설문 범주	설문 내용
1	한국어교육 표준 문법의 필요	한국어교육 표준 문법이 필요 여부
2-1		필요한 이유
2-2		필요하지 않은 이유
3	한국어교육 표준	한국어교육 표준 문법이 무엇인지?

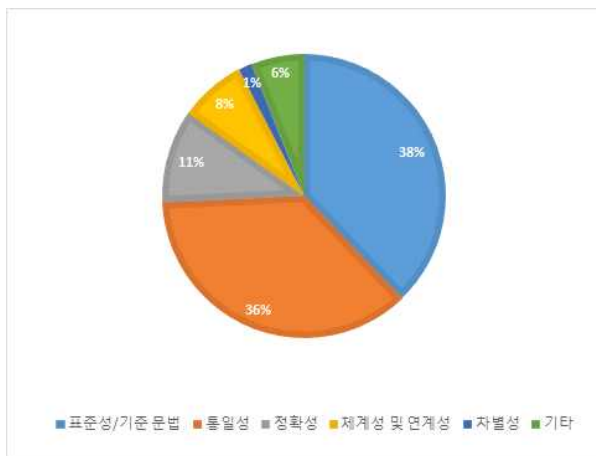
15) 한국어교육 표준 문법의 필요성에 대해서는 연구자뿐 아니라 현장에 있는 교사들의 필요가 더 중요하다고 생각하여 인식 조사를 실시하였다.

16) 설문 시작 시 설문 대상자는 83명이었으나 다양한 의견 청취를 위해 주관식 설문을 많이 배치한 결과 응답이 누락된 것이 많아 최종 유효 설문지는 66부만 모아졌다.

17) 표준 문법의 범위는 현재 한국어교육 현장에서 교수되고 있는 문법 전반과 맞춤법 등 규범, 어휘 사용 등 범위가 넓다. 여기서는 조사의 편의상 조사와 맞춤법 등 규범을 대상으로 하였으나, 심층적 연구를 위해 조사 대상을 확대할 필요가 있다.

4	문법의 내용	한국어교육계에서의 한국어교육 표준 문법이 무엇인지?
5	한국어교육 표준 문법과 국어 문법의 차이	둘의 내용은 같은지? 다른지?
6-1		어느 것이 같은지?
6-2		다른 이유는?
6-2-1		어느 것이 다른지?
7		문법 용어 같아야 하는지?
8	한국어교육 표준 문법의 범위	표준의 자료
9		교수해야 하는 비표준적인 유형: 어휘(머리카락이 얇다)
		교수해야 하는 비표준적인 유형: 조사 ‘에/에게’
		교수해야 하는 비표준적인 유형: 조사 ‘에/에서’
		교수해야 하는 비표준적인 유형: 맞춤법(쭈꾸미, 뽕음밥)
		교수해야 하는 비표준적인 유형: 띄어쓰기(사랑할수밖에)
교수해야 하는 비표준적인 유형: 표준어(-을래야)		
10	표준 문법에 포함되길 바라는 내용	

설문 범주별로 주요 결과를 살펴보면 다음과 같다. 먼저 한국어교육 표준 문법의 필요성에 대해서는 100%가 필요하다고 응답하였다. 필요하다고 생각하는 이유에 대한 답변으로는 ‘한국어교육에 적합한 표준이 되는 문법’(38%)이 가장 많았고, 그 다음으로 ‘통일된 표준 문법’(36%)이 뒤를 이었다. 그 밖에 ‘정확한 문법 교육’(11%)과 ‘문법의 체계화와 연계’(8%)를 위해 표준 문법이 필요하다고 대답하였다. 한국어교육 문법서가 많이 나와 있음에도 불구하고 한국어교육에 적합한 표준 문법의 필요를 요구하는 것은 문법서 집필자들이 고심해야 하는 부분이다. 또한 ‘통일된 문법’에 대한 요구도 높아 교육 현장에서 규범과 실체가 부딪칠 때 참고할 수 있는 문법 설명이 필요함을 짐작할 수 있다.

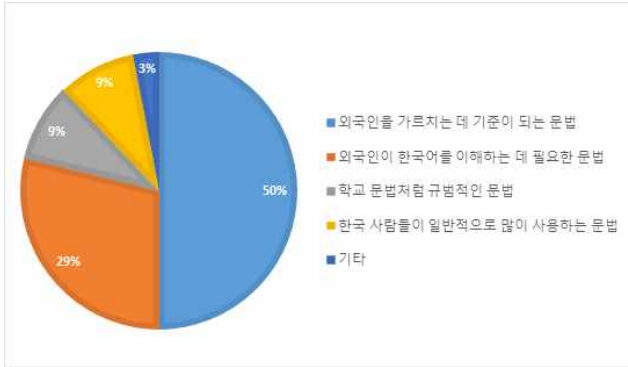


<그림 1> 한국어교육 표준 문법이 필요한 이유

다음은 한국어교육 표준 문법이 무엇인지에 대한 설문 결과이다. 먼저 본인이 생각하는 한국어교육 표준 문법이 무엇인지를 물었고, 다음으로 한국어교육계에서의 표준 문법이 무엇인지를 물었다.



<그림 2> 개인이 생각하는 한국어교육 표준 문법



<그림 3> 한국어교육계에서 사용되는 한국어교육 표준 문법

한국어교사 개인들은 한국어교육 표준 문법을 ‘한국어교육의 기준이 되어 공통으로 사용할 수 있는 문법’(27%), ‘외국인 학습자를 대상으로 제시한 문법’(26%)이라고 답한 비율이 높았다. 표현은 좀 다르지만 결국 외국인을 대상으로 한국어를 가르칠 때 기준이 되는 문법으로 이해하고 있음을 알 수 있다. 한국어교육계에서의 표준 문법에 대한 응답에서는 ‘외국인을 가르치는 데 기준이 되는 문법’이라는 응답이 50%가 넘었다. 표현은 조금 다르지만 ‘표준 문법’의 의미를 ‘외국인을 가르치는 데 기준’이 되는 문법으로 인식하고 있는 교사들이 가장 많았다. 한편 <그림 1>에서 ‘사용 빈도가 높은 문법’(11%)과 <그림 2>의 ‘외국인이 한국어를 이해하는 데 필요한 문법’(29%)이라는 응답은 각각 실제성과 교육 유용성을 고려한 응답이라고 볼 수 있다.

한국어교육 표준 문법과 국어 문법의 내용에 대한 설문 결과는 다음과 같다. 먼저 둘이 같은지 다른지에 대한 질문에 대해서는 ‘다르다’는 응답이 78.7%(52명)로 ‘같다’는 응답(21.2%, 14명)보다 높게 나왔다. 무엇이 같고 무엇이 다르냐는 질문에 대해서는 다음과 같은 결과가 나왔다.

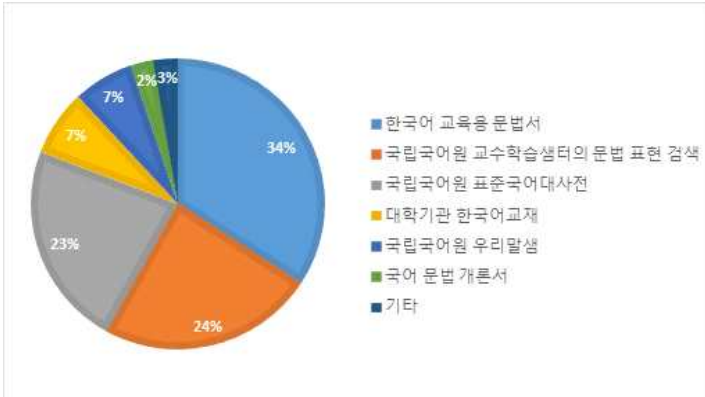
<표 2> 한국어교육 표준 문법과 국어 문법의 차이

* '같다'(14명 응답)	* '다르다'(52명 응답)
1) 문법 용어: 7명(50%)	1) 문법 용어: 20명(38.4%)
2) 문법적/비문법적 문장의 판단 기준: 8명(57.1%)	2) 문법적/비문법적 문장의 판단 기준: 12명(23%)
3) 문법의 범위: 7명(50%)	3) 문법의 범위: 35명(67.3%)
4) 문법의 세부 내용: 7명(50%)	4) 문법의 세부 내용: 38명(73%)
5) 문법적 제약의 강조: 6명(42.8%)	5) 화용적 용법의 강조: 38명(73%)
6) 화용적 용법의 강조: 6명(42.8%)	6) 문법적 제약의 강조: 26명(50%)
	7) 기타: 30명(57.6%)

두 문법이 같다고 응답한 교사들은 같은 내용에 대해 비문법적 문장에 대한 판단에 가장 높은 응답률을 보였으며 나머지 내용에 대해서는 50% 내외의 긍정 응답만 보였다. 반면 두 문법이 다르다고 응답한 교사들은 문장의 문법성 판단이나 문법 용어의 차이에 대해서는 낮은 응답률을 보였고, 대신 문법의 세부 내용과 화용적 용법의 강조, 문법의 범위 등이 모두 다르다는 응답이 우세했다.

문법 용어 사용에 대한 질문에 대해서는 국어 문법과 한국어교육 표준 문법의 문법 용어가 같아야 한다고 응답한 비율이 24명(36.3%)에 불과했다. 앞에서 대부분의 한국어교육 연구자들의 견해와 다르지 않음을 확인할 수 있다.

표준의 자료와 표준 문법의 범위에 대한 설문에서, 표준적이고 규범에 맞는 내용을 찾을 때 주로 참고하는 자료는 다음과 같이 조사되었다.



<그림 4> 표준의 자료

교사들은 한국어 교육용 문법서를 가장 많이 찾아본다고 응답했는데 구체적으로는 <외국인을 위한 한국어 문법 2>(38명), <외국어로서의 한국어 문법 사전>(8명), <Korean Grammar in use>(5명) 순이었다. 국립국어원의 <외국인을 위한 한국어 문법 2>가 아직도 많이 사용되고 있음을 확인할 수 있다.

비표준적인 예로 가르쳐야 하는 것에 대한 질문에 대해서는 다음과 같이 응답하였다.

<표 3> 비표준적인 예로 가르쳐야 하는 것

비표준적인 예	응답률	비고
머리카락이 얇다.	21명(31.8%)	어휘
야구 선수에 가장 중요한 것은 연습이다.	49명(74.24%)	문법(조사)
철봉에서 매달려 있는 아이들이 환하게 웃고 있다.	50명(75.75%)	문법(조사)
쭈꾸미 뽕음밥은 맵지만 맛이 있다.	53명(80.30%)	맞춤법
사랑할수밖에 없는 너.	32명(48.48%)	띄어쓰기

이 일을 할래야 할 수가 없다.	17명(25.75%)	비표준어(어미)
-------------------	-------------	----------

조사의 오류에 대해서는 예상한 것과 같이 높은 응답률을 보인 반면 어휘 사용(1번)과 비표준적 어미 사용(6번)에 대해서는 낮은 응답률을 보였다. 재미있는 결과는 맞춤법과 띄어쓰기(4번, 5번)에 대한 응답률인데 이는 토픽 쓰기에서 맞춤법을 평가 요소로 측정하기 때문으로 해석된다.

마지막으로 표준 문법에 꼭 포함되었으면 하는 내용에 대해서는 다양한 결과가 나왔다. 세 명 이상이 응답한 결과는 다음과 같다.

<표 4> 표준 문법에 포함되었으면 하는 내용

순위	내용	빈도
1	유사 문법	9
2	화용적 기능 및 활용	8
3	문법적 제약	4
4	표준 문법에 어긋나지만 일상생활에서는 자주 사용되는 문법	4
5	용례 제시	3
6	구어와 문어의 차이	3
7	서술어 중심의 문장 구조 표현	3
8	발음	3
9	문법 기능	3
10	한국인들이 실제로 빈번히 사용하는 문법 및 표현	3

유사 문법과 화용적 기능에 대한 요구가 높은 점이 눈에 띈다. 유사 문법과 화용적 기능에 대한 요구는 문법교육의 내용적 측면에서 서로 밀접하게 관련되어 있다.¹⁸⁾ 이런 관점에서 볼 때 앞으로 한국어

18) 예를 들어 ‘-는데, -던데, -었던데’는 연결어미로 형태뿐 아니라 기능도 비슷한데 이들

교육 문법에서 유사 문법에 대한 연구는 화용적 측면에서 연구될 필요가 높다. 세 번째로 응답률이 높은 것은 ‘표준 문법에 어긋나지만 일상생활에서 자주 사용되는 문법’이었다. 이는 공동 5위를 차지한 ‘한국인들이 실제로 빈번히 사용하는 문법 및 표현’과 맥을 같이한다. 앞에서 논의한 것처럼 교육 문법의 범위에 대한 연구가 필요하다. 그 밖에 문법적 제약이나 용례, 서술어 중심의 문장 구조 등은 이미 교육 문법 내용에 포함되어 있는 기본 내용이다. 또한 ‘구어와 문어의 차이’도 표준 문법 내용에 포함되어야 한다는 응답이 있는데 이 역시 표준 문법의 내용을 구성할 때 꼭 필요한 부분이다.

4. 표준 문법의 범위와 내용

4.1. 표준 문법서에 대한 검토

이 절에서는 최근에 출간된 두 권의 문법서에 대해 비판적으로 살펴보고자 한다. 이는 표준 문법의 범위와 내용을 구성하기 위한 것으로, 교수문법의 성격을 갖는 <외국인을 위한 한국어 문법과 표현>(2016)과 참조 문법이자 교육 문법의 성격을 갖는 <한국어 표준 문법>(2018)이 그 대상이다. 두 책은 모두 국립국어원의 사업 결과물을 책으로 간행한 것으로 규범으로서의 표준의 성격을 지니고 있다고 볼 수 있다.

4.1.1. 교사 문법 <외국인을 위한 한국어 문법과 표현>

<외국인을 위한 한국어 문법과 표현>은 국립국어원에서 2012년부

의 차이를 문법적 기능, 시제나 양태로 설명하는 것은 학습자들에게 큰 도움이 되지 않는다. 각각의 형식이 화용적 기능, 다시 말하여 어떤 상황과 맥락에서 사용되는지를 비교하여 가르쳐 주는 것이 필요하다.

터 2015년까지 수행한 <한국어교육 문법·표현 교육 내용 연구>(2012~2015)의 결과물 중 일부이다. 이 책은 초급, 중급 문법·표현 항목의 교육 내용을 기술하고 있는데, 기존 문법서를 검토하고 교사들을 대상으로 한 요구 조사 결과를 분석하여¹⁹⁾ 문법 교육 내용의 세부 정보를 표제어와 의미 및 용법, 예문, 형태 정보, 문장 구성 정보, 제약 정보, 확장, 유사 문법으로 구성하였다(양명희, 2014:407). 이러한 내용 정보는 교수 순서와 관련되어 있는데 이금희(2018)에서는 이를 교사 문법으로 진단하고 있다.²⁰⁾

문법 형태별로 교육 내용이 구성된 <외국인을 위한 한국어 문법과 표현>은 국립국어원 홈페이지에서도 서비스가 제공되고 있어 일부 이용자들에게는 이 정보가 규범의 성격을 갖는 것으로 이해되기도 한다. 그러나 2.2.의 (3)의 예에서 보았듯 어문 규범과 같은 규범의 성격 보다는 ‘일반적이고 평균적인 것’의 의미로 이해하는 것이 더 옳을 듯하다. 다음의 몇 예는 홈페이지 서비스 이후 변경된 내용이다.

(5) ‘-으니까’와 ‘-어서’의 유사 문법 정보(‘-겠-’과의 결합 제약)



→ 과거 ‘-었-’과 결합한다.

예) 꽃을 좋아했으니까 꽃을 선물해요. (o)

일부 ‘-겠-’과 결합할 수 있다.

예) 잘 모르겠으니까 다시 설명해 주세요. (o)

(6) ‘-나요’의 제약 정보(형용사와의 결합 제약)

19) 요구 조사 결과는 정선화(2014) 참고.

20) 이금희(2018:64-65)는 국어교육에서의 교사 문법을 교사지도안 정도라고 하였다.

② 용법과 오류

- ‘나요’는 ‘이다’, ‘아니다’ 어간과 결합하지 않으며 이 경우에는 ‘-니까요’를 사용해야 한다. **모름으로 끝나는 형용사 뒤에도 ‘-니까요’를 쓰는 것이 더 자연스럽다.** 그러나 학습자들이 이 두 문법을 혼동하여 다음과 같은 오류가 나타난다.

(예) 누가 우리 반 학생이냐요? (x)
저 사람 할 수 씨 아니냐요? (x)
어는 책상이 더 예쁘냐요? (?)

- 앞에 과거 시제 ‘-었-’이 오면 ‘나요’를 사용해야 하고 화살의 ‘-더-’가 오면 ‘-니까요’를 사용해야 하지만 학습자들이 용법을 혼동하여 다음과 같은 오류가 나타난다.

(예) 밖에 비가 아직도 오더냐요? (x)
벌써 떠났는가요? (x)

제약 정보

 접기 ▲

- ① ‘이다, 아니다’는 ‘나요’가 결합되지 않지만, 과거 ‘-었-’과 결합할 때에는 ‘-었나요’로 사용한다.

(예) 열수가 학생이냐요? (x)
열수가 학생이었냐요? (o)
열수가 학생이 아니냐요? (x)
열수가 학생이 아니었냐요? (o)

- ② ‘이다, 아니다’는 미래·추측 ‘-겠-’과는 결합하지 않는다.

(예) 열수가 학생이겠냐요? (x)
열수가 학생이 아니겠냐요? (x)

- ③ 형용사 어간이 모음으로 끝나는 경우에는 ‘나요’의 결합이 부자연스럽다.

(예) 그 건물이 크냐요? (??)
그 친구가 똑똑 하냐요? (??)

- ④ 화살 ‘-더-’와 결합하지 않는다. 이때에는 ‘-니까요’를 쓴다.

(예) 비가 오더냐요? (x) 비가 오던가요? (o)
비가 좀더냐요? (x) 비가 좀더던가요? (o)
열수가 학생이더냐요? (x) 열수가 학생이 아니던가요? (o)
열수가 학생이 아니더냐요? (x) 열수가 학생이 아니던가요? (o)

→ ③ 삭제

(7) ‘-고 싶어 하다’의 제약 정보(형용사와의 결합 제약)

제약 정보

 접기 ▲

- ① 대부분의 형용사와 결합하지 않는다.

(예) 수지는 **매쁘고 싶어 해요**. (x)
영수는 기분이 **좋고 싶어 해요**. (x)
윙밍 씨, **배르고 싶어 해요**. (x)

- 활용사에 ‘-어지다’가 붙으면 통사가 되므로 결합이 가능하다. 이때 ‘-하다’ 형태의 활용사일 경우에는 ‘-해지고 싶어 하다’로 쓴다.

- 건강하다, 행복하다 등의 일부 형용사와는 결합하기도 한다.

(예) 누구나 **건강하고 싶어 한다**.
사람들은 늘 **행복하고 싶어 한다**.

- ② 말하는 사람이 아닌 다른 사람의 바람을 나타낸다.

(예) 저는 영화를 **보고 싶어 해요**. (x)
올리아 씨는 영화를 **보고 싶어 해요**. (o)

→ 규범적 표현은 아니지만 ‘행복하고 싶어 하다’, ‘건강하고 싶어 하다’와 같이 ‘-고 싶어 하다’와 관용적으로 결합되어 사용되는 형용사도 있다.

예) 누구나 건강하고 싶어 한다.
사람들은 늘 행복하고 싶어 한다.

(5)는 ‘-으니까’가 ‘-었-, -겠-’과 자유롭게 결합한다는 정보에서 ‘-겠-’의 경우 일부와만 결합하는 것으로 수정된 것이고, (6)은 형용사와의 결합 제약 정보 ③이 삭제되었다.²¹⁾ (7)은 ‘-고 싶어 하다’의 제약 정보의 일부 정보에 ‘규범적 표현이 아니지만’이라는 국어 규범에 대한 정보를 포함하였다.

몇 예에 불과하지만 모국인을 대상으로 하는 규범 문법과 외국인을 대상으로 하는 표준 문법 내용 간에 거리가 있음을 위 예를 통해 알 수 있다. 한국어의 확산은 한국어 사용에 있어 규범보다는 현실을 더 중요하게 고려해야 할 필요성을 제기한다. 이는 규범 문법보다는 일반적이고 평균적인 ‘표준 문법’이 한국어교육 문법으로 자리잡아야 함을 의미한다.

4.1.2. 참조 문법 <한국어 표준 문법>

2013년부터 시작하여 2018년 <한국어 표준 문법>이라는 출판물로 결실을 맺은 ‘표준 문법 구축 사업’은 국어교육 및 한국어교육에서 교수해야 할 문법의 표준 마련의 필요성을 고려할 때 꼭 필요한 작업이었던 것으로 평가될 수 있다. 유현경(2015)에서 지적하고 있듯이 학교문법의 문법 교과서가 국정 체제에서 검정 체제로 변화되면서 2002년 문법 교과서가 표준으로 고정되며 그동안 국어문법학계에서 연구되고 합의된 결과들이 학교 문법에 반영되지 못하는 자가당착 현상이 나타났으며, 한국어교육 문법 역시 국립국어원의 <외국인을 위한 한국어 문법>(2005)으로 한국어교육 문법의 지식 내용이 표준화된 이후 쌓인 한국어교육 문법의 연구물이 반영될 필요가 있었다.

<한국어 표준 문법>은 ‘참조 문법’으로서 국어교육 문법이나 한국

21) 앞의 (2) 용법과 오류에는 ‘모음으로 끝나는 형용사 뒤에도 -ㄴ가요를 쓰는 것이 더 자연스럽다’는 기술이 있다. 그럼에도 제약 정보에서만 3을 삭제한 것은 임시적 처리라는 것을 보여 주는 것이다.

어교육 문법 등의 교육 문법뿐 아니라 이론 문법이나 생활 문법에 기준을 제공하는 문법을 표방하고 있다(유현경 외, 2018:9) 이를 참조 문법으로 하여 국어교육 문법, 한국어교육 문법의 교과서나 교재가 편찬된다면 적어도 문법 용어와 문법 체계는 동일할 수 있을 것이다.²²⁾ 또한 다음의 예처럼 국어교육뿐 아니라 한국어교육에 대한 고려는 문법의 내용을 좀 더 풍부하게 하는 장점이 있다.

- (8) (3) 가. 나 어제 {사람, 그 사람} 만났어.
나. 나 어제 {철수, 그 철수} 만났어.
(4) 서울에 사는 그 철수 말이니?
(5) 가. 나는 어제 여러 {사람, *철수}을/를 만났다.
나. 어떤 {산, *북한산}에 갈래?
다. 여름에는 {해변, *해운대}마다 많은 사람들로 붐빈다.²³⁾

그런데 이렇게 한국어교육에 도움이 되는 문법 내용은 포함되어 있으면서 형태론 부분에서는 합성과 파생의 다양한 종류가 생략되어 있다. 이미 다른 문법서에 자세하게 소개되어 있어 중복되기 때문에 그런 것인지 모르겠지만 어휘의 확장을 위해 국어교육이나 한국어교육에서 합성과 파생의 기제를 아는 것은 매우 중요하다.

한편, 교육 문법의 참조 문법으로 기능하고자 한 <한국어 표준 문법>에는 규칙을 세워 표준화하기 어렵다는 이유로 의미론이 제외되어 있고, 다른 언어에 비해 담화적 요소가 중요한 한국어의 특성을 반영하여 담화론을 대범주로 설정하였다(유현경, 2016:155). 한국어교육 문법의 참조 문법을 표방하며 의미론과 화용론을 제외한 것은 아쉬운 부분이다. 어휘 간의 관계, 문장 간의 관계, 상황에 따른 의미의

22) 이 책에서는 ‘이다’를 형용사로 보고 있는데 그렇다고 한국어교육 교재나 문법서에 ‘이다’를 형용사로 기술할지는 의문이다. 앞에서 소개한 <외국인을 위한 한국어 문법과 표현>은 교수 문법서로, ‘이다’에 대한 명칭을 따로 하지 않고 ‘동사, 형용사, 이다’를 함께 묶어 문법 내용을 기술하고 있는데 이는 2005년에 출간된 <외국인을 위한 한국어 문법 1>의 체계에 따른 것이다.

23) 유현경 외(2018:243)의 예문을 번호까지 그대로 가져온 것이다.

변화 등은 한국어교육에서 중요하기 때문이다.

담화론은 2005년에 발간된 <외국인을 위한 한국어 문법 1>의 마지막 장이기도 하다. 이 장에는 글의 구조와 결속 장치, 말의 구조와 담화 표지, 간접 화행, 몸짓 언어 등 한국어교육에 중요한 화용론에 해당하는 내용이 소개되고 있다. <한국어 표준 문법>의 담화론은 ‘담화의 개념과 언어 단위, 구성 요소, 특성, 기능, 종류, 구조, 표지를 주 내용으로 한다. 담화론이라고 이름 붙여져 있지만 주로 담화의 종류와 구조, 담화 표지에 초점이 맞추어져 있다.²⁴⁾ 한국어교육의 관점에서 보면 말하기 교육과 글쓰기 교육에 관련된 내용이다.

<한국어 표준 문법>은 교육 문법의 참조 문법 성격을 갖기 때문에 바로 한국어교육 표준 문법으로 사용하기는 어렵다. 한국어교육 표준 문법을 기술하기 위해서는 이를 참고로 하되 내용과 체계에 있어 교육 문법의 성격에 맞게 구성을 해야 할 것이다.

4.2. 교육 문법으로서 표준 문법의 범위와 내용

앞선 논의를 통해 한국어교육의 표준 문법은 한국어교육을 하기 위해 필요한 규범적인 문법 지식 내용을 포함할 뿐 아니라 일반적이고 평균적인 한국어의 실재를 반영한 것이어야 함을 확인하였다.²⁵⁾ 또한 한국어교육 표준 문법은 한국어 전반을 이해하기 위해 좁은 의미의 문법이 아닌 넓은 의미의 문법을 포함하는 개념으로, 이에에는 한국어 발음, 어휘, 문장과 담화를 구성하고 이해하는 데 도움이 되는 내용이 포함되어야 한다. 이러한 전제 아래 교육 현장에 직접적으로 적용할

24) 이 부분에 대해서는 앞으로 좀 더 심의있는 논의가 필요한 것으로 보인다. 특히 담화의 개념과 단위에 대한 부분은 표준 문법 또는 참조 문법으로 인정받을 수 있을지 의문이다. 담화론의 주요 기술 내용이 텍스트언어학과 인지언어학의 연구 내용을 바탕으로 하였으나 국어교육을 위해 변주된 내용이 많아 국어교육 문법처럼 논쟁의 소지가 많은 것이 사실이다.

25) 이러한 관점은 3장 한국어교사들에 대한 인식 조사 결과에 의해서도 지지를 받는다.

수 있는 교육 문법²⁶⁾으로서 한국어교육 표준 문법의 내용과 범위를 다음과 같이 제안한다.

(9) 한국어교육 표준 문법

- ㄱ. 한국어 음운의 이해와 발음 교육
- ㄴ. 한국어 단어의 이해와 어휘 교육
- ㄷ. 한국어 문장의 이해와 문법 교육
- ㄹ. 한국어 담화의 이해와 의미·화용 교육
- ㅁ. 한국어 구어의 이해와 말하기 교육
- ㅂ. 한국어 문어의 이해와 글쓰기 교육

...

현재 한국어교원자격심사 제도의 한국어교육 교과과정은 이론과 교육이 별개의 과목으로 되어 있다. 예를 들면 한국어 음운론과 한국어 발음교육론이 다른 영역으로 구분되어 있다. 그리고 발음 교수법의 내용은 한국어 발음교육론에서 다루어지고 있다. 그러나 실제 교육 현장을 보면 두 과목 중 한 과목을 선택해서 가르치는 경우가 많으며 이 경우 강의계획서와는 달리 둘의 내용을 같이 가르치는 경우가 많다.²⁷⁾ 여기서 강조하고 싶은 점은 한국어교육 문법에서는 음운의 이해와 발음교육이 상호 연관되어야 한다는 것이다.²⁸⁾ 그래야만 앞서 논의한 대로 규범적인 내용뿐 아니라 표준적이고 실제적인 교육에 유용한 평균적인 문법 내용이 효과적으로 다루어질 수 있기 때문이다.

단어의 이해와 어휘 교육도 상관성이 있어야 함은 당연하다. 단어

26) 이해영(1998:412-413)에서는 교육 문법과 교수 문법을 구분하여 설명한 바 있는데 교육 문법은 교사들에게 지침이 되는 문법, 교수 문법은 수업 현장에서 학습자의 학습을 도와 의사소통적 문법 교수를 가능하게 하는 문법이라고 하였다. (9)의 문법은 교육 문법의 예시이다.

27) 물론 이는 학교에 따라 다를 것이다. (9)는 표준 문법의 내용을 가리키는 것이므로 교과를 둘로 나누어도 상관없다. 다만 둘의 내용이 연결되어야 함을 강조한 것이다.

28) 국어문법 교육의 문제점도 이와 크게 다르지 않다. 문법의 학습이 국어를 이해하고 표현하는 데 직접적인 도움을 줄 수 있어야 한다.

구성론이나 어휘교육론에서는 주로 단어 형성법이나 어휘들의 의미 관계, 유의어의 구분에 대한 내용이 주를 이루었다. 어휘 오류에 대한 한국어교육 분야의 연구가 많음에도 불구하고 교육 문법에 그 연구 결과가 반영되고 있지 않다. 예를 들면 ‘-이다, -하다’의 오용이나 한국인들도 자주 틀리는 ‘머리카락이 *얇다(가늘다), 커피가 *흐리다, *질다(연하다, 진하다)’와 같은 평균적(?) 어휘 사용을 한국어교육에서 어떻게 다룰지 관심을 갖지 않는다.

(9)의 표준 문법 중 의미·화용 교육이라는 용어는 매우 낯설다. 의미·화용 교육 대신 사용할 수 있는 용어는 기능 교육이다. 양명희(2017)에서는 유사 문법을 논하며 ‘유사 기능 문법’의 기능이 문법적 기능뿐 아니라 의미·화용적 기능까지 포함되어야 함을 주장하였고, 강현화 외(2017)에서는 유사 문법 범주를 담화 기능에 따라 유형화한 바 있다. 이처럼 한국어교육에서 ‘기능’은 의사소통 기능 외에도 사용의 영역이 매우 넓다. ‘기능’이란 용어를 사용하지 않은 것은 ‘기능’이라고 하면 의미, 화용적 기능 외에 문법적 기능도 포함될 수 있기 때문이다.

(9)는 담화론을 한층 확장한 것이다. 한국어교육을 위해서는 말하거나 글쓰기를 위한 담화 구조나 담화 표지뿐 아니라 간접 화행을 포함한 다양한 화행 현상과 전제, 함의, 함축 등 글이나 말을 이해하는 데 필요한 화용론적 지식이 필요하다. 문어에 비해 부족한 구어의 특징에 대한 연구와 구어 문법에 대한 연구 또한 국어 문법학에서 연구되어야 할 주제이다. 한국어교육은 이제까지 형식 위주로 접근했던 문법적 관점을 사용 위주로 변화시키고 있다는 점에서 국어 문법의 발전에 도움을 주었다.

앞선 연구자들이 주장하였듯이 한국어교육 문법도 교육 문법, 교수 문법, 학습자 문법²⁹⁾의 구분이 필요하리라 본다. (9)의 문법은 표준

29) 이금희(2018:69)에서는 한국어 교재에는 학습자 문법이 반영되어 있어야 하고, 문법서와 사전류에는 교사 문법이 반영되어 있어야 하나 이에 대한 구분이 아직은 명확히 이

문법이라는 용어를 사용하고 있지만 이 중 교육 문법에 가깝다. 교수 문법과 학습자 문법은 교육 문법이 체계화 된 이후 접근이 가능할 것이다.

마지막으로 기술적 측면에서 강조하고 싶은 것은 표준 문법은 이론 서처럼 논증이 주가 아니라 설명이 주가 되어야 한다는 점이다(김중수, 2019:16-18).

5. 결론

본고에서는 <한국어 표준 문법>의 발간에 맞춰 한국어교육 표준 문법이 지향해야 할 지향점과 이 지향점에 따른 한국어교육 표준 문법의 내용과 범위를 논의하는 것을 목적으로 하였다. 이를 위해 국어 문법과 한국어 문법에 대한 논쟁과 교수 문법과 참조 문법의 성격을 갖는 두 문법서를 검토하고 한국어교사를 대상으로 인식 조사를 하였다. 그 결과 다음과 같이 한국어교육 표준 문법에 대한 몇 가지 결론을 얻었다.

첫째, 국어교육과 한국어교육을 위한 참조 문법뿐 아니라 한국어교육을 위한 표준 문법이 필요하다. 이때 ‘표준 문법’이라 함은 준거가 되는 문법인 동시에 일반적이고 평균적인 즉, 실제 사용되는 한국어의 양상을 설명하는 문법을 뜻한다.

둘째, 한국어교육을 위한 표준 문법은 국어교육의 지향점인 정확성(규범성) 외에도 실제성과 교육 유용성을 기준으로 논의되어야 한다.

셋째, 실제 언어 사용에 기초한 표준 문법의 기술을 위해 이론과 실체가 상호 연관되는 교육 문법으로서의 표준 문법서를 영역별로 구성하는 것이 필요하다. 이 예는 (9)에 제시한 바와 같다.

루어지지 않은 듯이 보인다고 하였다. 교사 문법이 학습자의 의사소통을 도와주는 문법이라고 한다면 학습자 문법은 학습자 스스로 문법을 익히는 데 도움이 되는 문법이라고 정의할 수 있겠다. 영어 문법서를 예를 들면 Murphy(2019)가 있다.

넷째, 한국어교육 표준 문법의 기술을 위해 구어 문법에 대한 연구가 필요하다.³⁰⁾ 정형문 중심의 문법은 교육 문법으로서 한계를 갖는 바 실제 사용되는 발화를 중심으로 한 구어 문법 연구가 활발해져야 실제 교육에 유용하게 반영될 수 있다. 아울러 어휘나 문법의 의미적, 화용적 정보에 대한 연구가 다양해져야 한다.

참고문헌

- 고경태. 2008. “한국어 교육을 위한 문법 체계에 대하여.” 『한국어학』 (한국어학회) 41. 183-206.
- 구본관 외. 2015. 『한국어 문법 총론 I』 서울: 집문당.
- 권재일. 2000. “한국어 교육을 위한 표준 문법의 개발 방향.” 『새국어생활』 (국립국어연구원) 10(2). 103-116.
- 김중수. 2019. “한국어 표준 문법의 의의와 한계: 국어 문법 교육을 위한 참조 문법의 관점에서.” 『어문론총』 (한국문학언어학회) 79. 9-45.
- 민현식. 2000. “제2 언어로서의 한국어 문법 교육의 현황과 과제.” 『새국어생활』 (국립국어연구원) 10(2). 81-101.
- 민현식. 2003. “국어 문법과 한국어 문법의 상관성.” 『한국어교육』 (국제한국어교육학회) 14(2). 107-141.
- 박석준. 2009. “한국어 교육에서 규범과 표준의 문제.” 『문법교육』 (한국문법교육학회) 11. 29-49.
- 방성원. 2010. “한국어 문법론과 한국어 문법교육론.” 『언어와 문화』 (한국언어문화교육학회) 6(1). 157-181.
- 양명희. 2014. “한국어교사를 위한 문법 교육 내용 기술의 원칙.” 『어문논집』 (중앙어문학회) 59. 407-432.
- 양명희. 2017. “한국어교육에서의 유사 문법 연구.” 『국제한국어교육』 (국제한국어교육문화재단) 3(2). 253-278.
- 양명희 외. 2016. 『외국인을 위한 한국어 문법과 표현』 서울: 집문당.
- 유현경. 2016. “표준 문법과 한국어교육 문법.” 『2016 한국언어문화교육학

30) 김재욱(2007)에서는 한국어 문법이 구어체를 중심으로 기술되어야 한다고 주장하였다.

- 회 제23차 추계 전국학술대회 자료집」(한국언어문화교육학회). 151-163.
- 유현경 외. 2016. “표준 국어 문법의 구축.” 「언어와 문화」(한국언어문화교육학회) 12(4). 1-26.
- 유현경 외. 2018. 「한국어 표준 문법」 서울: 집문당.
- 이관규 외 역. 2015. 「교사를 위한 문법 이야기」 서울: 사회평론. (Williams, J. 2005. *The Teacher's Grammar Book*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.)
- 이금희. 2018. “한국어교육과 국어교육에서의 교육 문법.” 「반교어문연구」(반교어문학회) 49. 49-77.
- 이선웅. 2010. “국어 교육의 학교문법과 한국어 교육의 표준 문법.” 「어문론집」(중앙어문학회) 43. 75-96.
- 이선웅. 2014. “기술문법과 학교문법: 총론.” 「국어학」(국어학회) 69. 167-205.
- 이해영. 1998. “문법 교수의 원리와 실제.” 「이중언어학」(이중언어학회) 15. 411-438.
- 임칠성. 2010. “자국어 문법교육과 외국어로서의 한국어 문법 교육의 성격 비교 연구.” 「문법 교육」(한국문법교육학회) 13. 1-28.
- 임홍빈. 2000. “학교 문법 표준 문법 규범 문법의 개념과 정의.” 「새국어생활」(국립국어연구원) 10(2). 5-26.
- 정선화. 2014. “한국어 문법서 기술 방식에 관한 교사 인식 및 선호도 연구.” 「우리어문연구」(우리어문연구회) 49. 349-382.
- 정희창. 2016. “문법의 규범적 관점과 해석.” 「한말연구」(한말연구학회) 40. 225-250.
- 한송화. 2006. “외국어로서 한국어 문법에서의 새로운 문법 체계를 위하여: 형식문법에서 기능문법으로.” 「한국어교육」(국제한국어교육학회) 17(3). 357-359.
- Murphy, R. 2019. *English Grammar in Use*. (5th ed.) Cambridge: Cambridge University Press.

국문초록

양명희. 2020. 02. 한국어교육과 표준 문법. *한국어학* 86, 33-60. 이 글은 한국어교육 표준 문법의 개념을 명확히 하고 그 내용과 범위를 논의하고자 하였다. 한국어교육 표준 문법은 준거가 되는 문법인 동시에 일반적이고 평균적인 즉, 실제 사용되는 한국어의 양상을 설명하는 문법을 뜻한다. 이에 따라 한국어교육 표준 문법은 정확성뿐 아니라 실제성과 교육 유용성을 갖추어야 한다. 한국어교육 표준 문법은 한국어교사들에게 지침이 되는 교육 문법으로 기능하기 위해 이론과 실체가 분리되지 않고 상호 연관되도록 구성되어야 하며, 발음부터 담화까지 영역별로 구성해야 함을 주장하였다. 그리고 한국어교사들의 인식 조사를 바탕으로 구어 문법에 대한 연구와 어휘, 문법의 의미적, 화용적 정보에 대한 연구가 더욱 다양해져야 함을 강조하였다. 정형문 중심의 문법은 교육 문법으로 기능하기에는 충분하지 않기 때문에 실제 사용에 기반한 구어 문법이 필요하다.

주제어: 교육 문법, 구어 문법, 표준 문법, 한국어 교사의 태도, 한국어 문법 교육, 한국어 표준 문법

양명희 (Yang, Myung-hee)

중앙대학교 국어국문학과 교수

06974 서울특별시 동작구 흑석로 84 중앙대학교 303관 1016호

전화: 02-820-5088

전자우편: yangmh@cau.ac.kr

원고접수일: 2019. 12. 21.

심사완료일: 2020. 01. 30.

게재결정일: 2020. 02. 03.