

학교 문법과 한국어 문법의 성격과 내용 체계 양상

이관규 (고려대학교)

1. 머리말: 개념과 목표
2. 학교 문법과 한국어 문법의 성격 - 同과 異
3. 학교 문법과 한국어 문법의 내용 체계 양상
 - 3.1 교육 문법에서 ‘내용 체계’의 두 가지 의미
 - 3.2. 교육과정에서 학교 문법과 한국어 문법의 내용 체계
 - 3.3. 교재에서 학교 문법과 한국어 문법의 내용 체계
4. 맺음말

1. 머리말: 개념과 목표

언어 교육의 역사는 문법 교육의 역사라고 해도 과언이 아니다. 문법 교육을 절대시했던 시기가 있었던가 하면 정반대로 언어 교육에서 문법 교육은 불필요하다고 보는 시기도 있었다. 그러나 바른 언어생활을 지향하면서 정도의 차이는 있을지언정 언어 교육에서 문법 교육을 완전히 부정하고 있지는 않는 것 같다.

수학 교육의 목표가 수학 능력의 신장이고 영어 교육의 목표가 영어 능력의 신장이듯이 국어 교육의 목표 또한 국어 능력의 신장이다. 국내인을 대상으로 한 국어 교육(이하 국어 교육)에서는 국어 교육의 목표를 국어 능력의 신장이라고 하는 건 당연하다.¹⁾ 마찬가지로 외국인을 위한 한국어 교육(이하 한국어 교육)에서도 본질적으로는 한국어 능력 신장이 한국어 교육의 목표라고 해야 할 것이다. 흔히 한국어 교육의 목표를 한국어 사용 능력 신장이라고 하는데, 그건 ‘한국어 능력’이라고 하는 것을 사용 중심으로 본 입장이다. 실제로 외국인들이 한국어를 자신들의 목적에 맞추어 사용할 수 있도록 한국어 교육이 실시되어야 한다는 것을 뜻한다.

국어 능력이란 국어를 알고 사용하는 능력이라고 할 수 있다(이관규 2008: 참조). 즉 국어를 잘 사용하기 위해서는 먼저 국어를 잘 아는 능력이 필요하며, 이를 바탕으로 해서 국어를 잘 사용할 수 있다는 것이다. 특히 개별 언어로서의 ‘국어’를 국가, 국민, 민족 이런 표현들과 연계해 볼 때 더욱 국어를 아는 능력이 중요하다. 문법 교육도 국어 교육의 일부이기 때문에 국어를 아는 능력과 국어를 사용하는 능력 모두 그 목표로 해야 할 것이다. 단지 과목 혹은 영역의 특성상 문법 교육에서는 국어를 아는 능력, 곧 국어 알기 능력의 신장에 더욱 많은 노력을 경주해 왔다. 그러나 전술한 바, 국어 사용 능력 신장과 단절된 상태로서의 국어 알기 능력은 무의미할지도 모른다.

한국어 교육에서는 한국어를 아는 능력보다는 한국어 사용 능력의 신장을 주된 목표로 한다. 외국인이 한국어를 배워서 유창한 의사소통을 할 수 있어야 한다는 것이다. 한국어 문법 교육의 목표에서도 마찬가지이다. 한국어 사용 능력 신장이 문법 교육의 목표이며, 이와 관계없는 내용은 문법 교육의 내용으로 적합하지 않다는 것이 주된 경향이다. 그렇지만 한국어 아는 능력을 그 목표에서 완전히 배제할 수는 없을 듯하다. 정도의 차이는 있지만, 한국어 문법 교육에서는 그 목표로 한국어 알기 능력을 기초로 하면서 한국어 사용하기 능력 신장을 제시할 수 있을 듯하다.²⁾

요약하자면, 학교 문법과 한국어 문법 모두 (한)국어 능력 신장을 교육의 목표로 할 텐데, 전자에서는 국어 알기 능력, 후자에서는 국어 사용하기 능력을 상대적으로 더 강조하고 있다고 할 수 있을 것 같다.

그렇다면 학교 문법과 한국어 문법은 그 내용 체계가 어떠해야 할까? 각각 국어 알기를 중시하는 능력 신장

1) 5차 국어과 교육과정 시기에서는 국어 교육의 목표를 언어 사용 기능 능력 신장이라고 했으며, 최근에도 여러 논저를 보면 국어 교육의 목표를 국어 능력 신장이라고 보는 시각이 존재한다. 그러나 7차 국어과 교육과정에 이어, 2007, 2009 개정 국어과 교육과정에서는 국어 능력 신장을 국어 교육의 목표로 설정하고 있다.

2) 엄밀한 의미에서 본다면 외국인이 한국어를 배우는 목적이 무엇인지에 따라서 한국어 교육의 목표는 달라질 수 있다. 극단적으로 보면, 한국에 귀화를 해서 외국계 한국인으로 살아가려고 한다면, 그 외국인의 한국어 교육 목표는 국어 교육 목표와 거의 동일하다고 할 수 있다. 결국 국어와 한국어는 동일한 대상 언어이기 때문에, 그것을 배우는 목표는, 정도의 차이가 있을 뿐이지, 국어 능력(혹은 한국어 능력) 신장이라고까지 할 수도 있다.

과 한국어 사용 능력 신장이라는 목표를 달성하기 위해서 어떤 내용을 갖고 교수 학습해야 할까? 여기서는 목표를 달성하기 위한 교육 문법의 내용 체계에 대해서 살펴보려고 한다.³⁾

2. 학교 문법과 한국어 문법의 성격 - 同과 異

2.1. 언어에는 일정한 원리와 규칙이 있어서, 이 언어를 통해서 많은 사람들이 서로 의사를 소통하게 된다. 언어에 내재해 있는 이런 원리와 규칙을 문법이라고 하며, 사람들은 의식적이든 무의식적이든 이 문법을 지니고 있어서 언어를 통한 일상 생활이 가능하게 된다.

무의식적으로 문법을 지닌다는 것은, 소위 습득이라고 하는 과정을 통해서 학습자가 일상 언어의 원리와 규칙을 알게 된다는 것이다. 흔히 모어(母語)라 하여 인간 발달의 초기 단계에 어머니를 통해서 자국어어를 배우게 되는데, 이때도 의식적으로가 아니라 무의식적으로 언어를 습득하게 되며, 언어를 배운다는 것 자체가 언어에 내재해 있는 원리와 규칙, 곧 문법을 배운다는 뜻이다. 그런 의미에서 본다면 사실 언어를 배운다는 것과 문법을 배운다는 것은 따로 떼어서 생각할 수가 없다.

한편 의식적으로 문법을 지닌다고 하는 것은 흔히 학습이라고 하는 과정을 통해서 학습자가 일정한 제도권, 곧 학교나 어학 센터 같은 교육의 현장에서 언어 교육의 일환으로 언어의 원리와 규칙, 곧 문법을 배운다는 뜻이다. 이럴 경우는 학습된 언어에 대해서 모어(母語)라는 용어를 사용하지 않는다. 외국인을 대상으로 하는 제2언어(L2) 교육에서 문법을 가르치고 배워야 하는 이유가 바로 여기에 있으며, 마찬가지로 외국인을 대상으로 한 한국어 교육에서 한국어 문법을 배워야 하는 이유가 여기에 있다. 무의식적 습득이 아닌 의식적 학습의 과정으로 문법 교육이 필요하게 된다.

2.2. 그렇다면 모어에 내재해 있는 원리와 규칙, 곧 국어 문법은 언어 교육의 현장에서 교수 학습될 필요가 있을까? 그렇다. 문법 교육을 통해서 국어 자체를 이해하고, 국어 의식을 통한 가치관 교육이 가능해지며, 체계적인 국어의 규칙을 가르칠 수 있고, 언어 규칙을 이해하여 무한한 문장을 창의적으로 만들어 사용할 수 있으며, 특히 국어 표현의 정확성을 위한 정지한 조절 기능이 가능해지고, 이때 오류 표현을 교정할 수 있는 능력을 기를 수 있게 된다(이관규, 2008:12~15 참조).

혹자는 국어를 사용한다는 것은 무의식적으로라도 이미 문법 능력이 있다는 것이므로, 굳이 어려운 문법을 국어 교육 현장에서 가르칠 필요가 없다는 생각을 할지도 모른다. 그렇지만 국어 표현 그 자체를 다루는 문법 교육은 해당 표현에 대한 국어 의식을 새롭게 할 수 있고 그것들을 다시 메타언어로 범주화할 수 있는 능력을 가지게 한다. 그럼으로써 창의력, 논리력, 사고력 신장에 이바지할 수 있게 된다.

교육의 궁극적인 목적을 사고력 신장에 두고, 국어 교육에서도 국어적 사고력 신장에 그 목표를 둔다면, 문법 교육에서 달성되는 문법적 사고력 신장이 매우 중요하다는 것을 알 수 있다. 무의식적으로 아니까 교육할 필요가 없다는 것은 곧 제도권에서의 교육을 전면 부인하는 것이나 다름이 없다. 말하고 듣고 읽고 쓰는 언어 기능 능력도 기실 언어를 사용하는 인간에게는 이미 있는 것이니 굳이 교육할 필요가 없다는 것과 마찬가지로 다.

그렇다면 교육을 전제로 해서 생각해 보았을 때, 모어 차원에서의 학교 문법에서는 무엇을 다루어야 할까? 무의식적 습득 내용을 의식적 학습 차원에서 다룬다고 할 때, 아무리 동일한 내용이라 해도 차이가 있을 수밖에 없다. 무의식적이라 하면, 예컨대 내가 어떤 것에 대해서 아는지 모르는지도 인식하지 못하는 상황임을 염두에 두고 보면, 그 내용 자체가 교수 학습의 대상이 아니라는 뜻이 된다. 이에 비해 의식적이라 하면, 교육 현장에서 가르치고 배워야 할 구체적인 대상이 있다는 것이 전제가 된다.

국어 교육에서 문법을 교육한다고 하면, 그 구체적인 의식적 교수 학습의 대상은 문법이라고 할 수 있겠지만, 엄밀히 말해서는 문법이라기보다는 해당 언어 표현 곧 ‘국어’가 교수 학습의 대상이다. 즉 국어 교육이라 하면 국어 자체를 교육하는 것으로 쉽게 해석될 수 있으니, 해당 국어에 대해서 가르치고 배운다는 것이다.⁴⁾

3) 본고에서 교육 문법이라 하면 내국인을 위한 국어 교육 문법과 외국인을 위한 한국어 교육 문법을 포함한다. 흔히 전자는 학교 문법이라고 불리며, 후자는 그냥 한국어 문법으로 불린다. 본고에서도 이런 의미로 학교 문법과 한국어 문법이라는 용어를 사용하도록 한다.

4) 이는 곧 중등학교에서 국어과의 영역이 크게 문법 영역, 문학 영역, (언어) 기능 영역으로 삼등분할 때, 오직 문법 영역만이 ‘국어 자

국어 자체를 다룬다는 것은 무슨 뜻일까? 흔히 국어 교육에서 문법 영역이 지나치게 국어를 설명하는 언어, 곧 메타언어를 다루기 때문에 그것은 학자용이지 학습자용이 아니라는 비판이 있어 왔다. 물론 지나치게, 예컨대 음운 변동과 같은 국어 규칙을 설명하면서 메타언어를 사용하는 경향이 있어 왔지만, 본질적으로는 해당 국어 표현들이 보이는 현상을 범주화해서 설명하려는 의도를 보인 것이지, 모든 문법 수업을 메타언어 수업으로 하는 것은 아니다. 여기서 우리는 학교 문법에서 다루어야 할 내용이 기본적으로는 ‘국어’ 자체인데, 단지 국어 자체를 이해하고 설명하려는 의도에서 일정한 메타언어를 사용할 수 있음을 확인할 수 있다.

무의식적 국어 습득 차원에서 벗어나 의식적 국어 학습 차원에서 국어 교육을 바라본다고 할 때, 문법 교육의 내용으로는 ‘국어’ 자체와 국어를 설명하는 메타언어인 것을 알 수 있다. 다양한 국어를 범주화한 용어인 메타언어를 이해한다는 것은 이미 국어를 잘 안다는 것을 의미할지도 모른다. 따라서 학교 문법에서는 난이도 있는 국어 자체와 국어를 설명하는 메타언어를 이해하는 것을 그 교육의 내용으로 삼는다. 자칫 메타언어 자체만을 이해하는 것을 주된 문법 수업 내용으로 한다면 문법 무용론 주장이 다시 제기될지도 모른다.

2.3. 기본적으로 내국인을 대상으로 하는 국어 교육에서나 외국인들을 대상으로 하는 한국어 교육에서나 동일한 언어를 다룬다는 점에서 같다. 흔히 학교 문법과 한국어 문법은 동일하다는 말을 하곤 하는데, 그건 바로 국어 교육과 한국어 교육에서 다루는 언어가 Korean Language로 동일한 것이라는 점에서 말하는 것이다. 또한 학교 문법과 한국어 문법이 다르다는 말을 하곤 하는데, 그건 바로 다루는 언어, 곧 KL의 특성이 다르다는 얘기가 아니라, 목적에 따라서 다루는 문법 내용이 다르다는 것을 의미한다.

한국어 교육은 근본적으로 한국어를 모르는 외국인들을 대상으로 하기 때문에, 한국어 문법에서도 그 다룰 내용에서 학교 문법과 차이가 있을 수 있다. 여기서 차이가 있을 수 있다는 것은 학교 문법과 공통되는 점도 있고 구체적인 목적에 따라서 교수 학습의 문법적 내용이 다를 수도 있다는 것을 의미한다.

한 가지 예를 들어보자. 국어가 주어-목적어-서술어의 어순을 가진다는 것에 대해서 학교 문법에서든 한국어 문법에서든 동일한 설명을 한다. 그렇지만 예컨대 학교 문법에서 서술격 조사라고 설명하는 ‘이다’에 대해서, 외국인들을 위한 한국어 문법에서는 단순히 영어의 ‘be’ 동사와 유사한 계사라고 칭하곤 한다(예: 연세대 한국어교재). 국립국어원에서 펴낸 「외국인을 위한 한국어 문법1」(2005:346)에서는 ‘이다’에 대해서 단순히 “주로 명사 뒤에 붙어서 명사와 함께 문장의 서술어 기능을 하는 요소이다.”라고만 설명하고 있을 뿐 특별히 다른 메타언어, 즉 문법 용어를 부여하고 있지 않다. 굳이 ‘이다’에 대해서 메타적 용어로 설명할 필요가 없을 경우는 안 해도 된다는 것이다. 사실 외국인들마다 각자의 모어(母語)로 다른 언어를 사용할 텐데, 어떤 언어에는 ‘계사’ 개념이 있을 수도 있겠으나, 그렇지 않은 언어도 있어서, 한국어 문법에서 일률적으로 하나의 메타언어만을 제시할 수 있는 것도 아니다.

엄밀하게 따지면, 동일한 모어(母語)를 사용하는 한국인들이 사용하는 국어의 문법도 이론적인 면에서 볼 때 다양한 메타언어로 설명되곤 한다. ‘이다’에 대한 설명은 서술격 조사설, 지정사설(용언설, 형용사설), 접미사설, 매개모음설 등 다양한데, 학교 문법에서는 서술격 조사설을 받아들이고 있을 뿐이다.

2.4. 그렇다고 해서 학교 문법이 영원불변한 것도 아니다. 국정 학교 문법이라 해도, 4차 교육과정에 따라 1985년에 나온 최초의 국정 문법 교과서에서는 혀의 앞뒤에 따른 모음의 분류에서 전설 모음, 중설 모음, 후설 모음으로 나누었었다. 그러다가 1991년 5차 교육과정에 따른 국정 문법 교과서에서는 전설 모음과 후설 모음 2가지로만 나누었다. 1985년에는 중설 모음으로 ‘ㅡ, ㅜ, ㅗ’를 설정하였었으나, 1991년에는 이 세 가지를 모두 후설 모음 속에 포함시키고 있다.⁵⁾

또 6차 교육과정에 따른 문법 교과서(1996)에는 부사형 전성 어미가 설정되어 있지 않았었는데, 현행 7차

혀’를 다루는 영역이라는 사실을 반영한다.

5) 다음의 (ㄱ)은 1985년 『고등학교 문법』에서의 단모음 분류이고, (ㄴ)은 1991년 『고등학교 문법』에서의 단모음 분류이다.

(ㄱ) 문법 교과서의 단모음 분류(교육부, 1991:23)

혀의 높이 혀의 앞뒤	전설 모음		중설 모음		후설 모음	
	평순	원순	평순	원순	평순	원순
고모음	ㅣ	ㅜ	ㅡ		ㅗ	ㅛ
중모음	ㅑ	ㅓ	ㅕ			
저모음	ㅓ	ㅗ	ㅛ			

(ㄴ) 문법 교과서의 단모음 분류(교육부, 1991:23)

교육과정에 따른 문법 교과서(2002)에는 부사형 전성 어미가 설정되어 있다. (2ㄱ,ㄴ)의 ‘도록, 어서’는 6차 때까지만 해도 종속적 연결 어미로 설정되었었는데, 현행 7차 때는 종속적 연결 어미를 원칙, 부사형 전성 어미를 허용으로 하여 복수 설정하고 있다. 이에 따라 자동적으로 6차 때는 (1)이 종속적으로 이어진 문장으로만 설정되었었으나, 현행 7차 때는 부사절을 안은 문장으로도 복수 허용 설정되고 있는 실정이다.

(1) ㄱ. 철수는 발에 땀이 나도록 뛰었다.

ㄴ. 길이 비가 와서 질다.

- 『고등학교 문법』 (2002:163)

이처럼 아무리 학교 문법이 국정 교과서 체제로 되어 있다고 해도, 몇 년 사이를 두고서도 문법적 설명에 차이가 있었으며, 또 공식적으로 같은 문법 교과서 안에서도 하나의 설명이 아닌 복수로 문법적 설명을 하고 있음을 확인할 수 있다. 이는 곧 이론 문법인 국어 문법에서는 당연한 것이겠지만, 실용 문법, 그것도 국정 교과서의 학교 문법인 학교 문법에서도 하나의 메타적 문법 설명만이 인정되는 것은 아니라는 사실을 보여 준다.

(2) ㄱ. 학생들이 시험에 집중할 수 있도록 조용히 해 주시기 바랍니다.

ㄴ. 너무 힘들어서 더 이상 걸을 수가 없어.

- 『외국인을 위한 한국어 문법1』 (2005:141, 135)

이에 비해서 『외국인을 위한 한국어 문법』에서는 (2ㄱ,ㄴ)의 ‘도록, 어서’에 대해서 연결어미라고만 명명할 뿐, ‘종속적’이라는 용어도 사용하고 있지 않다. 단지 ‘도록’에 대해서는 목적의 의미로 연결한 어미, ‘어서’에 대해서는 이유의 의미로 연결한 어미 정도로만 다루고 있다. 한국어 문법에서는 가능한 한 메타언어 사용을 자제하고 있음을 엿볼 수 있다.

학교 문법에서의 부사절 설명과 관련하여 또 한 가지 주목되는 설명 내용이 있다. (3)을 보면, ‘기 때문에’, ‘는 가운데’ 자체가 선행절을 부사절로 기능하도록 하게 한다는 것을 알 수 있다. 이런 설명 방식은 이전 문법 교과서에서는 볼 수 없었던 것이다. ‘비가 오기’라는 명사절이 ‘때문’이라는 의존 명사를 수식하고, 그 전체에 부사격 조사 ‘에’가 붙어 있는 구조라고 설명하고 있으며, 또 ‘비가 오는’이라는 관형사절이 ‘가운데’라는 부사성 명사를 수식하는 구조라고 설명하는 것이 이전 문법 교과서에서의 제시 방식이었다.

(3) 국어에서 종속적 연결 어미에 의하여 종속적으로 이어진 문장들은 부사절로도 볼 수 있는 면이 있다.

그런데 종속적으로 이어진 문장에는 다음과 같이 명사절이나 관형절로 된 것도 있다.

비가 오기 때문에 길이 질다.⁶⁾

비가 오는 가운데, 행사는 예정대로 열렸다.

- 『고등학교 문법』 (2002:169)

그런데 (3)에서처럼 ‘기 때문에’, ‘는 가운데’ 전체를 부사절 형성 기제로 설정하는 방식은, 외국인을 위한 한국어 문법에서 흔히 ‘연결 표현’(이미혜, 2002: 참조)을 설정하는 방식과 유사하다. 실제 교육 현장에서는 ‘기 때문에’, ‘는 가운데’ 같은 표현들을 하나의 단위로 설정하는 게 훨씬 교육적 효과가 높다. 이런 유용한 설명 방식을 국내용 학교 문법에서 받아들이기 시작한 것이라 할 수 있다.

그동안 학교 문법에서는 다분히 형태 중심의 문법적 설명이 있어 온 것이 사실이다. 그러나 살아있는 문법 교육이라는 점을 염두에 두면, 형태 중심의 미시적 문법 설명보다는 실제적인 기능 중심의 문법 설명이 교육

혀의 높이	혀의 앞뒤	전설 모음		후설 모음	
		평 순	원 순	평 순	원 순
고 모 음		ㅣ	ㅣ	ㅡ	ㅗ
중 모 음		ㅑ	ㅓ	ㅕ	ㅛ
저 모 음		ㅓ	ㅕ	ㅗ	ㅛ

6) 문법 교과서에는 밑줄이 다음과 같이 쳐져 있다. (3) 예문의 밑줄은 필자가 본문의 설명에 맞추어 친 것이다.

비가 오기 때문에 길이 질다.

비가 오는 가운데, 행사는 예정대로 열렸다.

적 효용성을 더 높일 수 있다(이관규 2006 참조). ‘기 때문에’, ‘는 가운데’와 같은 연결 표현들을 하나의 단위로 설정하는 것은 한국어 문법에서뿐만 아니라 학교 문법에서도 적극 받아들여 양성화할 필요가 있다고 본다.

앞에서 언급했지만 절대성을 가진 학교 문법은 존재하지 않는다. 시대의 흐름에 따라 혹은 동일한 시대에서조차 문법 설명의 내용은 차이가 있고 또 다양할 수가 있다. 최근 들어 학습자 중심의 탐구 학습 방법이 강조되고 있다. 특히 학교 문법에서는 6차에 이어 7차, 그리고 2007 개정 교육과정에서도 문법 교육의 탐구 학습 방법은 더욱 강조되고 있다. 이런 측면에서도 고정적인 단 하나뿐인 문법 설명은 설득력을 갖지 못한다. 다양한 사고의 결과 다양한 문법적 설명이 필요한 시점이다.

2.5. 이처럼 학교 문법이나 한국어 문법이 절대성을 지닌 것은 없다. 교육 철학에 따라서 교육 문법은 바뀔 수 있다. 학교 문법 내에서도 그 메타 설명이 바뀔 수도 있으며 설명이 복수로 될 수도 있다. 한국어 문법은 더욱 그 교수 학습 내용이 다양할 수밖에 없다. 학습자의 모어(L1)가 무엇이냐에 따라서 어떤 문법 내용을 가르칠지 구분될 수도 있고, 한국어 능력에 따라서 교수 학습할 문법 내용이 다를 수도 있다. 따라서 학교 문법과 한국어 문법이 같으나 다르냐 하는 논의는 이미 정답이 나와 있다고 할 수 있다. 즉 같을 수도 있고 다를 수도 있다는 것이다.

학교 문법이나 한국어 문법이 유동적이라고 해서 기본적으로 교수 학습할 문법 내용이 정해진 게 없다는 뜻은 아니다. 국내용 학교 문법, 즉 학교 문법이 존재하고 있듯이, 국외용 한국어 문법도 그 나름대로 정해져 있다. 현재로서는 전자는 「고등학교 문법」(2002), 후자는 「외국인을 위한 한국어 문법1」(2005)가 그것이라고 할 수 있다. 사실 이 둘은 차이가 있다. 전자는 고등학교 문법 수업을 위한 문법 교과서이고, 후자는 한국어 교육을 위해서 포괄적으로 하나의 모델로서 정해둔 한국어 문법서이다. 후자의 경우는 이 내용들을 가지고 학습자의 L1에 따라서, 또 한국어 능력에 따라서, 또 한국어를 배우는 목적에 따라서 구체적으로 어떤 문법 내용이 한국어 교재에 들어가기도 하고 또 빠지기도 할 수 있을 것이다.

3. 학교 문법과 한국어 문법의 내용 체계 양상

3.1. 교육 문법에서 ‘내용 체계’의 두 가지 의미 양상

교육 문법에서의 내용 체계를 고구하다 보면 두 가지 의미 양상을 띠는 것을 알 수 있다. 하나는 교수 학습 방법이야 어떻든지 간에 학습자가 학습하는 내용으로 그것은 1차적인 가치를 가진다. 이런 내용을 절대적 내용이라 할 수 있으며, 그런 내용들이 갖는 체계를 1차적 내용 체계라 할 수 있다. 사실 학교 문법에서 제시하고 있는 문법은 1차적 내용이고, 거기서 제시하는 내용 체계 또한 1차적 내용 체계이다. 이 1차적 내용, 혹은 1차적 내용 체계는 어느 정도의 절대적인 성격을 띠고 있다. 흔히 학교 문법을 절대불변의 것인 것처럼 인식하는 태도는 바로 이런 입장을 반영한다. 이런 입장은 학교 문법에서 보이는 양상이라 할 수 있다.

이에 비하여 문법의 내용 체계가 일정한 목적에 따라서 수시로 바뀌는 경우가 있다. 흔히 한국어 교육에서 문법 내용 체계를 세울 때 여러 가지 기준에 따라 다양한 내용 체계를 제시하곤 하는데, 바로 이런 것이 목적에 따라 기준이 다르고 내용 체계의 결과가 달라지게 하는 것이다. 김제열(2001)에서 기능 문법 범주, 의미 중심 범주 등으로 문법 범주를 분류하는 것도 일종의 이런 유이며, 또한 한송화(2006)에서 기능을 중심으로 ‘개념 나타내기, 메시지 만들기, 메시지로 화자의 태도 나타내기, 메시지 복합하기, 텍스트 및 담화’로 문법 체계를 세우는 것도 이런 유이다. 박동호(2007)에서는 위 두 논문을 통합하여 ‘문법 기능에 따른 문법 요소의 체계 ; 사물과 현상에 대한 개념, 의미 체계 ; 의사소통 기능의 체계’로 나누어 각각의 문법 체계를 제시하고 있는데, 이런 것도 결국 일정한 기준에 따라 교수 학습할 내용을 선정하는 방식이다. 이런 유의 문법 내용 체계는 1차적인 것을 일정한 목적에 맞게 내용을 재배치한 2차적 내용 체계라 할 수 있다.⁷⁾

7) 한편, 김제열(2001)에서 문법 범주 분류로 제시한 ‘기초 문법 요소’나 박동호(2007)에서 제시한 ‘한국어의 기초 문법 체계’는 학교 문법에서의 1차적 문법 내용 체계의 일종이라고 할 수 있다. 그러나 거기에서 제시하고 있는 문법 체계가 모든 한국어 문법 내용 체계를 보여 주고 있는 것은 아니다. 한편, 고정태(2008)에서는 학습자의 한국어 능력에 따라 의미나 기능 중심, 혹은 형태 중심의 체계를 제시하고 있고, 김재욱(2009)에서는 형태 중심이나 체계 중심이냐를 논한 것이므로, 문법 내용 체계 자체에 대한 논의는 아니라고 생각된다.

결국 외국인을 위한 한국어 문법에서는 1차적 문법 내용 체계보다는 2차적 문법 내용 체계를 중심으로 해서 문법 교육이 이루어지고 있다고 볼 수 있다. 한국어 문법 분야에서는 목적에 따른 문법 체계를 논하고 실제 교수 학습에서 적용하고 있으나, 한국어 문법 체계 자체에 대해서는 논의가 별로 없다는 점에서 이런 해석을 하게 한다.⁸⁾

한편, 학교 문법에서는 2차적 문법 내용 체계에 대해서는 논의 자체가 거의 없으며, 1차적 문법 내용 체계만이 제시되어 있는 실정이다. 고등학교 학습자를 위한 문법 교과서만 하나 제시되어 있을 뿐이며, 왜 이런 문법 내용 혹은 내용 체계가 고등학생용인지에 대한 진지한 논의조차 거의 없다. 즉 목적에 따른, 예컨대 학습자의 문법 능력에 따른 다양한 문법 내용 혹은 내용 체계가 따로 진지하게 논의되고 있지 않은 실정이다.⁹⁾

3.2. 교육과정에서 학교 문법과 한국어 문법의 내용 체계

문법 교육에서의 핵심은 무엇을 가르칠 것인가와 어떻게 가르칠 것인가이다. 전자에서는 내용 선정 원리가 필요하고 후자에서는 내용 배열 원리가 필요하다. 학습자의 인지 발달 단계를 고려하여 어떤 급에 어떤 문법 내용을 가르칠 것인가 그리고 어떻게 가르칠 것인가의 문제는 결국 문법 교재에 어떤 내용을 어떻게 배열하는 게 좋을지 결정해야 하는 것이라 할 수 있다. 내용 선정과 내용 배열에 앞서 전체적으로 국내용 학교 문법과 국외용 한국어 문법이 따라야 하는 내용 체계를 설정할 필요가 있다. 내용 체계는 본질적으로 교육의 목적을 달성하기 위해서 방향을 제시한 것이라 할 수 있으며, 구체적으로는 교재를 개발하기 위한 지침서 성격을 띠고 있다고도 할 수 있다.

3.2.1. 엄밀한 의미에서 체계적인 교육이 이루어지기 위해서는 교육과정이 있고 그에 따라 교재가 만들어지고 또 그에 따라 수업이 이루어져야 한다. 여기서는 학교 문법과 한국어 문법에서 따르고 있는 교육과정 차원의 문법 내용 체계를 살펴보고자 한다.

(4) 제7차 문법 교육과정의 내용 체계(1997.12.30. 고시)

영역	내용
① 언어와 국어	(가) 언어의 본질 (나) 언어와 인간 (다) 국어와 국어 문화
② 국어 알기	(가) 음운의 체계와 변동 (나) 단어의 갈래와 형성 (다) 국어의 어휘 (라) 문장의 구성 요소와 짜임새 (마) 단어의 의미 (바) 문장과 담화
③ 국어 가꾸기	(가) 국어 사용의 규범 (나) 정확한 국어 생활 (다) 국어 사랑의 태도

(4)는 2002년에 개발되어 나오고 2010년 지금도 사용되고 있는 고등학교 문법 교과서의 이론적 지침이 되는 제7차 문법 교육과정(1997)이 보여 주는 내용 체계이다. 먼저 언어와 국어의 일반적인 특성을 다루고 있고, 다음으로 국어학적 지식 내용을 다루고 있으며, 바른 국어 생활 차원에서 어문 규범과 국어 사랑의 가치관 교육 내용을 담고 있다. 굳이 구분하자면 ‘① 언어와 국어’와 ‘② 국어 알기’에서는 종래의 국어 지식 내용을 담고 있어서 문법 내용 체계의 대부분을 차지하고 있으며 ‘③ 국어 가꾸기’에서는 국어 사용과 국어 의식에 관한 내용을 약간 담고 있다.¹⁰⁾

8) 그렇다고 한국어 문법 분야에서 1차적 문법 내용 체계 논의가 하나도 없었다는 것은 아니다. 이관규(2001)에서는 2000년 1년 동안 이루어져 왔던 한국어 표준 문법 제정을 위한 ‘한국어 표준 문법 제정을 위한 기초 위원회’에서 제시한 ‘한국어 표준 문법의 내용 체계(안)’를 소개하고 그 의의를 다루고 있다. 거기에서의 단원 차원의 내용 체계는 ‘제1장 언어와 문법, 제2장 단어, 제3장 문장, 제4장 문법 범주, 제5장 한국어의 어문 규범’으로 되어 있다.

9) 서울특별시 교육청 차원에서 인정 중학교 문법 교과서가 이관규 외(2009)의 『중학교 문법』으로 나온 바 있다. 그러나 이것도 『고등학교 문법』에 비해서 상대적으로 약간 쉬운 방식으로 내용을 제시했을 뿐이며, 특별히 이론적으로 인지 발달 단계 운운하며 연구한 결과라고 보기는 어렵다.

10) (1)이 구현된 문법 교과서의 체계에 대해서는 뒤에서 자세히 살펴도록 하겠다. 후술하겠지만 ‘(3) 국어 가꾸기’에서 ‘국어 사랑의 태도’ 내용은 교과서에 반영된 흔적을 찾기 어렵다.

(5) 2007 개정 문법 교육과정의 내용 체계(2007.12.30. 고시)

국어와 앎	<ul style="list-style-type: none"> ◦언어의 본질 ◦국어의 구조
국어와 삶	<ul style="list-style-type: none"> ◦국어와 규범 ◦국어와 생활
국어와 열	<ul style="list-style-type: none"> ◦국어의 변천 ◦국어의 미래

(5)는 2007 개정 국어과 교육과정에서 제시된 문법 과목의 내용 체계이다. 지식을 담은 ‘국어와 앎’, 사용을 담은 ‘국어와 삶’, 태도를 담은 ‘국어와 열’로 내용 체계가 나뉘어 있다. 이 삼분법 체계가 각각 동일한 중요도를 가진 것은 아니겠으나, 올바른 국어 생활을 다루는 ‘국어와 삶’과 가치관 교육 차원에서의 태도를 다루는 ‘국어와 열’이 상위 영역으로 설정된 것이 주목된다.¹¹⁾ (5)는 사실 (4)를 보다 체계화한 것이라 할 수 있다. 굳이 차이점이라 하면 ‘국어와 열’ 부분을 따로 떼어 내어 주체적인 국어 교육을 염두에 두고 있다고 할 수 있고, 특히 ‘국어와 삶’ 부분을 구체적으로 설정하여 살아 있는 문법 교육이 이루어지게 하여, 실제적인 국어 생활에 이바지할 수 있는 문법 교육을 지향하고 있다고 할 수 있다.¹²⁾

여기서 한 가지 살피고 넘어가야 할 것이 있다. 일반적 의미로서의 ‘문법’은 언어의 원리와 규칙을 뜻하기 때문에 (5)에서와 같이 ‘삶, 열’ 같은 것을 내용 혹은 내용 체계 속에 담고 있지를 앓다. 사실 2007 개정 교육과정에서 문법 과목의 명칭을 정할 때 ‘문법과 국어생활’이라는 명칭이 제시되었었다. (5)의 내용 체계는 문법 과목에서 담당할 내용은 맞지만, ‘문법’이라는 이름으로는 포괄할 수 있는 내용은 아니라는 것이다. 본고에서는 교육 문법이라는 차원에서 실용적 성격을 포함하고 있다는 점을 전제하고 또 현재의 국어 교육에서의 문법 과목의 특성을 인정한다는 전제하에서 (5)의 내용 체계를 검토한 것이다.

3.2.2. 한편 외국인을 위한 한국어 문법의 교육과정에서의 내용 체계는 공식적으로 존재하지 않으니 알 수가 없다. 단지 국립국어원에서 나온 『외국인을 위한 한국어 문법1』(2005)에서 ‘한국어 문법의 내용 체계 수립 방향’을 밝히고 있는데, 그 내용이 참고가 된다.

(6) 『외국인을 위한 한국어 문법1』(2005): ‘한국어 문법의 내용 체계 수립 방향’

- ㄱ. 외국어로서의 한국어 문법의 내용 체계는 의사소통 기능 신장을 위한 기반 지식이 될 수 있느냐 그렇지 않느냐를 기준으로 설정되어야 한다. ……… 따라서 의사소통 기능 신장에 도움이 되지 않는 문법 지식은 한국어 문법 교육의 내용이 되기 어렵다.(20쪽)
- ㄴ. 예컨대 중세 국어 문법이나 국어사와 관련한 지식은 한국어의 옛 모습이 어떠했는지를 알려 주기만 하지만 현대 한국어로 의사소통을 하는 데는 도움이 되지 않는다. 그러므로 이와 관련된 지식은 외국어로서의 한국어 문법 교육에서는 본질적인 내용이 될 수 없다. 또 모어 화자들에게 국어를 가꾸고 사랑하도록 하기 위한 태도 교육과 관련된 요소 역시 외국어로서의 한국어 문법 교육에서는 교육적 가치

11) 이관규(2002)에서는 학교 문법의 내용 체계로 ‘지식, 사용, 태도’를 들고 있고 각각의 중요도를 50%, 40%, 10%로 할당하고 있다. 이 세 분류는 그 종류와 정도에서 2007 교육과정의 ‘국어와 앎, 국어와 삶, 국어와 열’과 어느 정도 일치한다고 볼 수 있다. 물론 세부 내용에 있어서는 완전히 동일한 건 아니다.

12) 2009 개정 교육과정(2009.12.30. 고시)에서는 ‘독서와 문법’이라는 과목 명으로 해서 ‘문법’ 영역의 내용 체계로 다음과 같이 네 가지를 제시하고 있다. 2009 개정 교육과정에서는 2007 개정 교육과정의 ‘국어와 삶’ 부분을 ‘국어와 삶, 국어와 규범’으로 구분하고 있는 것이다. 이러한 분류는 근본적으로 2007 것을 반영한 것으로 편의상 나눈 것에 불과하다고 할 수 있다. 따라서 완결성을 가진 (5) 내용 체계가 이론적 타당성을 더욱 지닌 것이라 할 수 있다.

독서와 문법 I	독서와 문법 II
국어와 앎 <ul style="list-style-type: none"> ◦ 언어의 본질 ◦ 국어의 구조 	국어와 규범 <ul style="list-style-type: none"> ◦ 정확한 발음 ◦ 올바른 단어 사용 ◦ 정확한 문장 표현 ◦ 효과적인 담화 구성
국어와 삶 <ul style="list-style-type: none"> ◦ 일상 언어 ◦ 매체 언어 ◦ 사회 언어 ◦ 학술 언어 	국어와 열 <ul style="list-style-type: none"> ◦ 국어의 변천 ◦ 국어의 미래

가 높지 않다. ……… 사고력 신장을 위한 언어활동 역시 모어 교육에서는 핵심 목표가 되지만 외국어로서의 한국어 교육에서는 주변적인 것이 될 수밖에 없다.(20~21쪽)

- ㄷ. 이러한 점을 고려한 외국어로서의 한국어 문법 내용 체계의 대범주에는 한국어의 특성, 한국어의 발음, 한국어의 단어, 한국어의 문장 구성, 문법 요소의 기능과 의미, 한국어의 사용 원리, 한국어의 규범, 한국어의 사용의 태도 등이 포함될 수 있다.(21쪽)

(6ㄱ)에서 보듯이 한국어 교육에서는 한국어 사용 능력 신장을 주된 목표로 하고 있기 때문에 의사소통 기능 신장을 위한 한국어 문법이 내용 체계 속에 들어가야 한다고 밝히고 있다. 따라서 이와 무관한 내용은 체계 속에 들어갈 수 없음을 명확히 밝히면서, 중세 국어 문법과 국어사와 관련한 지식은 의사소통 기능 신장에 도움이 되지 않으므로 한국어 문법의 내용 체계에 들어갈 수 없다고 밝히고 있다(6ㄴ). 또한 국어를 가꾸고 사랑하도록 하기 위한 태도 교육과 관련한 요소와 사고력 신장을 위한 언어활동도 한국어 교육의 문법 내용 체계 속에는 들어가지가 쉽지 않다고 말하고 있다. 그러나 태도 관련 내용과 사고력 신장 관련 내용은 “교육적 가치가 높지 않다”거나 “주변적인 것이 될 수밖에 없다”라고 하면서 완전히 배제하는 차원으로는 보고 있지 않다.

그리하여 외국어로서의 한국어 문법의 내용 체계로 “한국어의 특성, 한국어의 발음, 한국어의 단어, 한국어의 문장 구성, 문법 요소의 기능과 의미, 한국어의 사용 원리, 한국어의 규범, 한국어의 사용의 태도 등”이 포함될 수 있다고 말하고 있다(6ㄷ) 물론 이러한 것들은 일목요연하고 치밀하게 제시된 내용 체계는 아니다. 이런 내용들은 상위 범주와 하위 범주가 체계적으로 나뉘어 있는 것도 아니고, 예컨대 한국어의 사용 원리나 한국어 사용의 태도 같은 것은 다른 것들과 계열을 같이 하고 있지도 않다.

요컨대 한국어 문법 교육에서는 한국어 사용 능력 신장을 주된 목표로 하고 있기 때문에, 한국어 지식 및 한국어 사용과 관련한 것들이 그 문법 내용 체계 속에 들어간다고 할 수 있다. 이를 염두에 두어서 상위 및 하위 범주로 나누어서 한국어 문법의 내용 체계를 제시해 보면 다음과 같다.

(7) 한국어 문법의 내용 체계

한국어와 얹	<ul style="list-style-type: none"> ◦언어의 본질 ◦한국어의 구조
한국어와 삶	<ul style="list-style-type: none"> ◦한국어와 규범 ◦한국어와 생활

(7)은 학교 문법의 내용 체계인 (5)에서 ‘국어와 얼’ 부분을 제외한 것이다. 즉 중세 국어 문법과 국어사 부분을 다른 ‘국어의 변천’ 항목을 제외했고, ‘국어의 미래’ 항목도 제외한 것이다. 그러나 (5)의 ‘국어의 미래’ 항목에 있는 것들 가운데 ‘세계 속의 국어’, ‘국어와 인접 분야’ 같은 것은 한국어 사용 능력 신장에 충분히 이바지할 수 있는 항목이기에 ‘한국어와 생활’ 속에서 다룰 수 있으리라 본다.¹³⁾

3.3. 교재에서 학교 문법과 한국어 문법의 내용 체계

3.3.1. 교육과정 차원에서의 내용 체계가 그대로 교재에 투영되는 것은 아니다. 인지 발달 단계에 따라 난이도와 중요도를 고려해서 학년별, 학교급에 따라 교재가 편찬된다. 교육과정 내용이 반영된 교재는 다양한 모습으로 나타나게 된다. 여기서는 학교 문법과 한국어 문법의 교수 학습용 교재로 사용되고 있는 것들을 살펴서 무엇을 어떻게 제시하고 있는지 보도록 한다.

13) 2007 개정 문법 교육과정의 내용 체계 가운데 ‘(3) 국어와 얼’의 상세 내용을 제시하면 다음과 같다.

(가) 국어의 변천 ① 국어가 걸어온 길 ② 한글의 창제와 문자 생활 ③ 선인들의 국어 생활

(나) 국어의 미래 ① 통일 시대의 국어 ② 세계 속의 국어 ③ 국어와 인접 분야

특히 ‘국어와 인접 분야’에서는 “㉔ 정보화 시대에 국어의 정보화 상황을 이해하고 국어의 발전 방안을 탐구한다. ㉕ 국어와 인접 분야(심리학, 사회학, 정보통신공학 등)의 상관성을 이해하고 국어의 발전 방안을 탐구한다.”와 같은 내용들을 담고 있다.

학교 문법의 교재로는 7차 교육과정에 따른 『고등 학교 문법』(2002)이 국정 교과서로 사용되고 있다.¹⁴⁾ 여기서는 이 교과서의 단위 목차를 중심으로 하여 교수 학습 내용을 살펴도록 한다.¹⁵⁾

- (8) 『고등 학교 문법』(2002)의 단위명
1. 언어와 국어
 2. 말소리
 3. 단어
 4. 어휘
 5. 문장
 6. 의미
 7. 이야기
 9. 국어의 규범
- 부록 1. 국어의 옛 모습 2. 국어의 변화

(8)은 (4)에 제시된 제7차 문법 교육과정의 내용 체계를 바탕으로 하여 교과서로 제시된 단원의 명칭들이다. 대개 ‘언어와 국어, 국어 알기, 국어 가꾸기’ 내용들이 순서대로 나열된 양상이다. ‘3. 단어’와 ‘4. 어휘’가 하나는 과정 차원, 다른 하나는 결과 차원에서 구분되어 제시되고 있으나, 기본적으로는 단어를 다룬다는 점에서 굳이 나눌 필요는 없으리라 생각한다. ‘이야기’는 2007 교육과정에서 ‘담화’로 바뀌었으니, 2012 교과서에서는 ‘담화’ 그대로 나오리라 예상된다. ‘의미’ 부분은 사실 눈에 보이지 않는 단위이므로, 굳이 설정이 필요 없을지도 모른다. 음운, 단어, 문장, 담화 모든 단위가 기본적으로 의미를 전제하고 있기 때문이다. 이런 점들을 고려한다면, 문법 교과서의 단위명은 다음 (9)처럼 제시할 수도 있겠다.

- (9) 체계 차원에서의 문법 교재 단위명 예시
- ㄱ. 언어와 국어
 - ㄴ. 음운
 - ㄷ. 단어
 - ㄹ. 문장
 - ㅁ. 담화
 - ㅂ. 국어의 규범

그러나 2012년에 나올 『독서와 문법』(2012) 검인정 교과서는 통합 과목이기 때문에 문법 교과서 단독으로 (9)처럼 제시될 수는 없을 것이다. 특히 (5)에 제시되었던 것처럼 ‘국어와 열’ 부분, 곧 ‘국어의 변천’과 ‘국어의 미래’ 내용은 (6)의 체계로 다루기가 만만치 않다. (9)의 것은 일단 공시적 국어에 대한 지식을 다루는, 종래의 국어학 체계를 제시한 것이라 해도 무방하다. ‘음운론, 형태론, 통사론, 화용론’ 이런 식으로 제시하지 않은 것은 학문을 교육하는 게 아니라 국어 실재를 교육한다는 전제가 있기 때문이다. 문법 교과서의 단위명을 (9)처럼 제시하는 것은 본래 국어가 체계를 갖고 있는 것이고 문법 과목에서는 체계성을 중시하기 때문이다.

한편 『외국인을 위한 한국어문법1』(2005)에서도 체계적으로 각 단원을 (10)처럼 제시하고 있다.

- (10) 『외국인을 위한 한국어문법1』(2005)
- 제1부 한국어 문법 교육과 한국어
 - 제2부 문장
 - 제3부 문법 요소의 기능과 의미

14) 앞으로 2년 뒤에 나올 문법 교과서는, 2007 교육과정 내용을 약간 변형한 2009 교육과정에 따른 『독서와 문법』이라는 이름으로 검인정 교과서로 개발되고 있는 중이다.

15) 서울특별시 인정 교과서로 『중학교 문법』(2009)이 나왔는데, 그 단위명은 ‘1. 언어와 국어, 2. 단어, 3. 문장, 4. 음운, 5. 의미, 6. 담화, 7. 어문 규정과 남북한 언어’이다.

제4부 단어

제5부 말의 소리

제6부 담화

참고문헌 / 용어 찾아보기 / 질문 찾아보기

(10)에 제시된 『외국인을 위한 한국어문법1』(2005)는 “한국어를 쉽게 배우고, 쉽게 가르칠 수 있도록, 또 각종 한국어 교재를 개발하는 데 지침이 될 수 있도록 외국어로서의 한국어 문법을 정리”하였는데, 곧 “한국어를 배우거나 가르칠 때 필요한 한국어 지식을 체계적으로 정리”(머리말 1쪽)하여 제시한 것이다. 이 책 자체가 문법 교재라기보다는 한국어의 지식, 곧 한국어 문법을 제시하였다는 것이다.

(10)에서는 문장, 단어, 음운, 담화라는 순서로 해서, 장(章)을 배열하였는데, 전체 체계라는 점에서 보면, 학교 문법의 내용 체계와 그리 큰 차이를 보이지 않는다. ‘제3부 문법 요소의 기능과 의미’ 부분을 확대하여 하나의 장(章)으로 나누었는데, 이는 이 내용들이 한국어 학습자에게 이해의 어려움이 있어서 따로 설정한 것으로 보인다.

(10)에서는 결국 음운, 단어, 문장, 담화의 문법 단위를 다루고 있어서 (9) 학교 문법 교재의 내용 체계와 그리 큰 차이를 보이지 않는다. ‘국어 규범’은 앞의 단위들에 비해 응용적 성격을 띠고 있기 때문에, 『외국인을 위한 한국어문법1』(2005)에서 다루지 않은 것일 뿐이다.¹⁶⁾

3.3.2. 그렇다고 해서 학교 문법 교재와 한국어 문법 교재가 동일해야 한다는 것은 아니다. 국어 교육에서는 문법 교재가 독립적으로 있어 왔지만, 외국인을 위한 한국어 교육에서는 거의 독립적으로 있지 않았다. 그냥 통합적인 한국어 교재 안에 단원마다 몇 개씩 문법 항목이 제시되어 있었던 것이다.

그런 의미에서 본다면, 학교 문법과 한국어 문법의 내용 체계를 비교해 본다는 것 자체가 실제적으로는 다른 차원의 얘기인지도 모르겠다. 그러나 교육 문법의 내용 체계는 무엇을 가르칠 것인지를 본질적인 문제를 담고 있어서 반드시 짚고 넘어가야 할 사항이다. 교수 학습 대상과 교수 학습할 목적에 따른 차이로 인해서 교육할 문법 내용이 다를 뿐이지, 본질적인 문법 내용 체계는 크게 차이 나기가 어렵다.

4. 맺음말

지금까지 학교 문법과 한국어 문법이 갖는 동질성과 이질성을 검토해 보았고 문법 교육과정에 나타난 내용 체계와 문법 교재의 단원을 통한 내용 체계를 살펴보았다.

기본적으로 국어 교육 차원에서 학습자는 국어를 어릴 적부터 무의식적으로 습득해 왔다. 문법 교육을 통해서 사고력 신장을 하게 할 수 있어서, 국어 자체는 물론이겠지만 국어를 설명하는 메타언어에 대한 의식적 학습도 함께 이루어진다. 그리하여 학교 문법 수업에서는 ‘국어’ 자체와 국어를 설명하는 명사, 동사 등 어느 정도의 메타언어가 교수 학습 대상이 된다. 이에 비해 외국인을 대상으로 한 한국어 문법에서는 궁극적으로 그렇겠지만 일단 사고력 신장보다는 한국어에 대한 이해가 먼저 있어야 하기 때문에 메타언어보다는 ‘한국어’ 자체에 대한 교수 학습이 훨씬 더 중요하게 여겨진다. 이런 현상은 사실 평가 문항을 살펴보면 잘 알 수 있다. 학교 문법 평가 문항은 사고력을 측정하거나 메타언어에 대한 이해 능력을 측정하는 것이 대부분임에 비해서, 한국어 문법 평가 문항은 맞는지 틀리는지, 혹은 어떤 표현이 더 적절한 표현인지를 묻는, 어찌 보면 단순히 해당 표현을 이해하나 이해하지 못 하나를 묻는 질문들로 채워져 있다.

문법 교육과정을 보면, 국어 교육에서는 국가 차원에서 교육과정이 있으나, 한국어 교육과정에서는 존재하지 않는다. 이는 한국어 교육에서의 문법 교육은 전체 한국어 교육 속에 통합적으로 녹아들어가 있기 때문에, 따로 내용 체계가 설정되어 있지 않았던 것이다. 흔히들 한국어 교육의 목표가 한국어 능력 신장이기 때문에, 한국어 문법 교육의 목표도 당연히 한국어 사용 능력 신장이라는 시각이 존재해 왔다. 그렇지만 한국어 사용 능력이 신장하기 위해서는 먼저 한국어를 아는 능력이 필요하고 그 다음에 이를 통하여 한국어 능력 신장도

16) 이런 점에서 보면 (10) 『외국인을 위한 한국어문법1』(2005)에서의 ‘한국어문법’은 본고에서 학교 문법과 한국어 문법이라는 교육 문법의 성격과는 차원이 다르다는 것을 알 수 있다.

이루어질 수 있게 되는 것이다. 물론 옛말에 대한 이해나 국어 사랑과 같은 소위 ‘얼’ 차원의 태도 혹은 가치관 교육은 그 필요성이 아주 미세한지 모른다. 이에 비해 학교 문법에서는 옛말에 대한 이해를 통해서 선인들의 사상도 이해하고 민족과 국가와 국어를 연결 짓는 가치관적 교육까지 염두에 두기 때문에 이런 ‘얼’ 차원의 태도 영역도 중요한 교수 학습 내용으로 포함한다. 사실 국어 교육도 올바른 국어 생활을 지향하면서 국어 사용 능력 신장에 많은 목표를 두고 있다. 물론 이에 앞서 국어 알기 능력을 한국어 교육에서보다 더 중요시하고, 앞서 말한 가치관적 태도 능력 신장도 그 목표 속에 넣고 있어, 차이를 보인다.

문법 교재에 나타난 내용 체계는 앞서 말했듯이 국어 교육에서 문법 교과서가 있으나 한국어 문법에서는 따로 존재하지 않는 것이 일반적이다. 국립국어원에서 나온 『외국인을 위한 한국어문법1』이 나와 있기는 하지만, 엄밀히 말해서 그것은 문법 교과서가 아니라 문법 내용을 제시해 놓은 일종의 이론서일 뿐이다. 그 내용을 갖고서 개별 교재를 만들 때 참고하는 것이다. 문법 내용 체계라는 점에서 이 둘을 비교해 보았을 때, 그 리 큰 차이를 발견하기 어렵다. 그것은 이 두 교육 문법에서 다루는 언어가 동일한 (한)국어이기 때문이다.

외국인을 위한 한국어 문법에서는 목적에 따라서 여러 양상의 내용 체계를 보이는데, 이는 각각의 기준에 따라서 그 한국어 문법 내용을 순서나 내용 정도로 적절하게 배열하는 것일 뿐이다. 의미, 기능, 의사소통 등 다양한 기준을 갖고서 내용 체계에 변화를 갖게 된다. 학교 문법에서는 그동안 정적인 형태 중심의 내용 혹은 내용 체계만 존재해 왔다. 실용적인 한국어 문법에서의 다양한 기준과 다양한 문법 내용 체계를 참고할 필요가 있다.

문법에 대한 설명은 시대에 따라 다르다. 교육 문법에 대한 설명 역시 마찬가지이다. 특히 국정 문법 교과서였던 학교 문법 내용이 불과 5년을 사이에 두고 차이가 있다거나 동시대일지라도 복수의 교육 문법 내용이 인정되는 현실을 보면서, 역시 절대적인 것은 없다는 생각을 하게 된다. 학교 문법도 한 가지만 답이 있는 게 아니라 사고력 신장에 도움되는 것이라면 언제든지 다양한 설명 방식을 인정할 준비가 되어 있어야 할 것이다. 또한 한국어 문법에서는 그동안 주로 여러 목적에 따른 다양한 내용 체계가 제시되어 왔는데, 한국어 자체를 설명하는 기본적인 1차적 문법 내용 혹은 내용 체계에 대해서도 생각해 볼 필요가 있겠다. 마침 『외국인을 위한 한국어문법1』이 제시되어 있으니, 이것을 십분 활용하여 그야말로 목적에 따른 한국어 문법 내용 체계를 상정할 수 있을 것이다.

<참고문헌>

- 강승혜(2005). “교육과정의 연구사와 변천사.” 『한국어교육론1』. 한국문화사. 107-125쪽
- 강현화(2009). “최신 문법교수 이론의 경향과 한국어교육에의 작용.” 『문법 교육』 11. 1-27쪽.
- 고경태(2008). “한국어 교육을 위한 문법 체계에 대하여.” 『한국어학』 41. 183-206쪽.
- 국립국어원(2005). 『외국인을 위한 한국어문법1 - 용법 편』. 커뮤니케이션북스. 906쪽
- 국립국어원(2005). 『외국인을 위한 한국어문법1 - 체계 편』. 커뮤니케이션북스. 570쪽
- 국제한국어교육학회 편(2005). 『한국어교육론2』. 한국문화사.
- 김재욱(2009). “외국인을 위한 한국어 문법 내용 설정 연구 -교육 문법 내용의 영역, 등급과 순서 제시.” 『문법 교육』 10. 65-91쪽.
- 김제열(2001). “한국어 교육에서 기초 문법 항목의 선정과 배열 연구.” 『한국어 교육』 12-1. 93-121쪽.
- 민현식(2003). “국어 문법과 한국어 문법의 상관성.” 『한국어 교육』 14-2. 107-141쪽.
- 박동호(2004). “외국인을 위한 한국어 문법 교육과정.” 『문법 교육』 1. 213-229쪽.
- 박동호(2007). “한국어 문법의 체계와 교육내용 구축 방안.” 『이중언어학』 34. 159-184.
- 백봉자(2001). “외국어로서의 한국어 교육문법 -피동/사동을 중심으로.” 『한국어 교육』 12-2. 415-446쪽.
- 백봉자(2006). 『외국어로서 한국어 문법 사전』. 도서출판 하우.
- 서울 대학교 국어 교육 연구소(2002). 『고등 학교 문법』. (주)두산. 322쪽.
- 서정수(2002). “외국어로서의 한국어 교육을 위한 새 문법 체계.” 『외국어로서의 한국어교육』 (연세대학교 언어연구교육원) 27. 1-47쪽.
- 왕문용(2005). “문법 교육 변천사.” 『국어교육론2』. 한국문화사.
- 우인혜(2008). “국어문법과 한국어문법의 차이에 대한 연구 -높임 표현 교수법을 중심으로.” 『문법 교육』 9. 235-261쪽.
- 이경현(2007). “학습자를 고려한 문법교육내용의 위계화 -중학교 국어과 문법단원 분석을 중심으로.” 『문법 교육』 7. 109-141쪽.
- 이관규(1998). “학교 문법의 내용 체계.” 『새국어교육』 (한국국어교육학회) 56. 73-92쪽.
- 이관규(2001). “외국인을 위한 한국어 표준 문법의 내용 체계 -1차년도(2000년) 연구 결과를 중심으로-.” 『우리어문연구』 (우리어문학회) 17. 121-144쪽.
- 이관규·김서경·양세희·윤구희·조정희(2009). 『중학교 문법』. 도서출판 오딘.
- 이미혜(2002). “한국어 문법 교육에서 ‘표현항목’ 설정에 대한 연구.” 『한국어 교육』 13-2. 205-225쪽.
- 이미혜(2009). “한국어 문법 교육의 목표: 국어 문법 교육과의 차별성.” 『문법 교육』 10. 241-261쪽.
- 이병규(2006). “문법 영역의 내용 선정 방법 연구.” 『문법 교육』 6. 95-130쪽.
- 이병규(2008). “국어과의 문법 교육과 외국어로서의 한국어 문법 교육의 특징 비교 연구.” 『이중언어학』 38. 389-417쪽.
- 이해영(1998). “문법 교수의 원리와 실제.” 『이중언어학』 15. 411-438쪽.
- 임지룡 외(2005). 『학교 문법과 문법 교육』. 박이정.
- 임호빈·홍경표·장숙인(1997). 『외국인을 위한 한국어 문법 - Workbook』. 연세대학교 출판부.
- 정희정(2004). “한국어 문법 교육의 목표 설정을 위한 제안.” 『문법 교육』 1. 213-212쪽.
- 최호철 외(2009). 『국어 문법 교과서 연구』. 제이앤씨.
- 한국어교육학회 편찬위원회 편(2005). 『국어교육론2』. 한국문화사.
- 허재영(2004). “문법 교육과정 변천.” 『문법 교육』 1. 1-43쪽.
- M. A. K. Halliday & Christian M.I.M. Matthiessen(2004). *An Introduction to Functional Grammar(3rd Edition)*. London: Hodder Arnold.
- M. A. K. Halliday & Jonathan J. Webster Ed.(2009). *The Essential Halliday*. Continuum International Publishing Group.
- Scot Thornbury(1999). *How to Teach Grammar*. Pearson Education Limited. (이관규 외 옮김(2004). 『문법을 어떻게 가르칠 것인가?』. 한국문화사.)