

‘학교문법’의 정체성에 대하여

김 용 석 (경상대학교)

1. 들머리

우리나라에서 문법교육이 공식적으로 시작된 것은 이른바 ‘소학교 교칙대강(小學校 敎則大綱)’이 공포된 1985년으로서, 많은 우여곡절을 겪기는 하였지만 어언 한 세기가 넘는 역사를 가지게 되었다. 그러나 당시 정규 교과목으로 지정될 만큼 중요하게 여기며 시작된 우리의 ‘문법’교육은 오늘날 그 중요성에 따른 지도내용이나 지도방법의 확립은커녕 그 교수·학습 자체가 존폐의 지경에까지 이르게 된 것은 널리 아는 바와 같다.¹⁾ 이러한 현실에서 우리는 현행 교육의 유지나 지탱에만 급급할 일이 아니라, 그리고 그 교육 내용의 세부적인 사항들에 대하여 별 소득없는 논쟁에 매달릴 일이 아니라, 기존의 우리 문법교육 전반에 대하여 보다 깊이 있는 성찰을 할 필요가 있다고 본다. 이를테면, 우리가 초·중등 학생들에게 문법을 가르치고자 했을 때, 그 교육목적이나 목표가 합리적이고 타당한 것이었는가, 그 내용은 과연 그 목표 달성에 부합하는 것이었는가, 그리고 그 교수법은 어떠하였는가, 무엇보다도 모국어 교육으로서

1) 2005년 하반기에 마무리 작업에 들어갔던 한국교육과정평가원의 제7차 교육과정의 대폭적인 개정 작업에서 ‘문법’에 해당하는 기존의 ‘국어지식’영역이 통째로 삭제될 뻔한 일이 있었다. 당시 한국문법교육학회의 강력한 반대 의견 제시에 따라 가까스로 되살려지기는 하였지만 이 시간 현재 그 위험성은 여전히 남아있는 것이 현실이다.

의 ‘문법’교육의 필요성이나 당위성이 얼마나 현실적 합리성과 설득력을 지니었는지 등 가장 근본적이며 기본적인 문제들을 진지하게 검토하여야 한다고 보는 것이다.

이른바 ‘학교문법’이라 하는 것은 그저 단순히 ‘학교에서 가르치는 문법’이 아니라 학생들로 하여금 필요하고도 유용한 문법 지식을 학습하게 하여 그것이 향후 그들의 올바른 국어 생활의 지침이 될 수 있도록 하고자 하는 것이라 할 수 있을 것이다.²⁾ 실제로, 현행 고등학교 <문법> 교과서의 교사용 지도서³⁾ 맨 앞에 밝힌 ‘문법 과목의 성격과 특성’에는 다음과 같이 서술되어 있는 바,

“문법 과목은 국어 활동을 영위하는 데 필요한 국어 지식을 전반적으로 탐구하고, 국어에 관한 바람직한 태도를 기르며, 국어 사용자라면 누구나 알아야 할 언어 규범에 대하여 학습하는 내용들로 구성된다.(이하 생략)”

이는 전체 국어과 과목의 성격⁴⁾으로 기술되는 “국어과는 한국인의 삶이 배어 있는 국어를 창조적으로 사용하는 능력과 태도를 길러...(중간 생략), 국어 발전과 국어 문화 창달에 이바지하려는 뜻을 세우게 하기 위한 교과이다. ...”의 내용과 깊은 연관이 있음을 보이고 있어서, 보기에 따라서는 국어과 교육의 핵심 영역이 되는 것으로 여길 수도 있다. 그럼에도 불구하고 최근에 ‘문법’영역의 존재가 논의되는 것은 다른 어떠한 이유보다도 과거로부터 현재의 문법 교육에, 다시 말하면 우리 ‘학교문법’의 학습 내용과 교수 방법에 간과할 수 없는 커다란 문제점들이 있음을 뜻하는

2) ‘학교문법’의 개념이나 특성에 대하여 그것을 규범문법, 실용문법, 학문문법, 또는 표준문법 등과 대비하여 설명한 글들이 그 동안 많이 있어 왔다. 그러나 대부분 다른 문법들에 대한 ‘학교문법’이라는 명칭의 상대적 비교의 개념으로 설명하고 있을 뿐, 현행의 학교문법에 대하여 어떤 관점에 의거한 비판적, 대안적인 내용은 거의 없었다고 해도 지나친 말이 아니라고 본다.

3) 교육인적자원부(2002), 고등학교 교사용 지도서 <문법>, (주)두산

4) 교육부 고시 제 1997-15호, 제7차 교육과정 해설서 참조.

것이라고 볼 수 있다. 이를테면 그 실용성이나 규범성의 결여라든가, 혹은 과도한 문법 용어들의 나열이라든가, 또는 구태의연한 암기식 지식 주입 위주의 교수방법이라든가, 아니면 이들 모두의 문제들이 합쳐져 이러한 현상이 벌어지고 있는 것이라고 생각된다. 필자 자신마저도 현재의 교과서를 그대로, 현재와 같이 억지춘향으로 마지못해 하는 식의 문법교육이라면 아예 그만두는 것이 옳다고 보는 바이다. 이에 본고는 이른바 ‘학교문법’의 국어과 교육에서의 역할이나 위상을 중심으로 그 정체성을 찾아 우리 문법 교육의 향후 나아갈 길을 모색하고자 하나의 화두를 내어놓고자 한다.

2. 기존 논의의 검토

국어과 교육에서 ‘문법교육’이 점차적으로 소외되고 쇠퇴해온 작금의 현실에서 이상하다 할 정도로 최근 10여 년 동안 문법교육 관련 연구물들이 쏟아져 나오고 있다. 그것이 우리의 국어교육 현실에 대한 우려나 염려, 혹은 각성에 의한 결과라고 한다면 그것은 매우 고무적이어서 바람직한 현상이라 아니 할 수 없을 것이다. 우선, 남기심 · 고영근(1993)의 <표준 국어문법론>에서 그 이전의 문법교육에 대한 비판과 함께 문법교육이 나아가야 할 방향을 제시⁵⁾하였고, 김광해(1997)의 <국어지식 교

5) 남기심 · 고영근(1993), 「표준국어 문법론」, 개정판, 탑출판사, 426~7쪽.

해당 부분을 인용하면 다음과 같다.

.....(앞부분 생략) “문법교육은 다른 국어교육과 어울려서 완전한 한국인을 만드는 것이 그 최종 목표이다. 이 경우에 문법교육이 담당하고 있는 부분은 국민들의 논리적인 사고방식을 훈련하는 것이다. 그러므로, 지엽 말단적인 하나하나의 규칙을 암기시키거나, 술어의 해설에 지나지 않는 교육은 문법교육에서 피해야 할 일이다. 사고방식을 논리적으로 전개해 나가는 방법을 가르치는 문법교육은 그 체계를 이해시키는 데 있다. 하부체계 사이의 관련성과 상부체계와의 관련성을 이해시켜 통일체로서의 문법체계를 이해시키는 데 문법교육의 목표를 두어야 한다...”(뒷부분 생략)

육론>에서 ‘학교문법’의 유래를 설명하고 우리나라 학교문법의 현황과 문제점을 제시⁶⁾하였으며, 이관규(1999)⁷⁾는 한 발 더 나아가 아예 ‘학교문법론’을 저술하여 학교문법의 정체성을 확인하고자 하였고, 이어서 박덕유(2002)⁸⁾의 <문법교육의 탐구>를 비롯해 안주호(2003)⁹⁾, 이영택(2003)¹⁰⁾ 등의 저서들이 나왔으며, 고영근 외((2004)¹¹⁾의 북한의 문법교육에 대한 보고와 함께 다시 박덕유(2005)¹²⁾와 이관규(2005)¹³⁾ 및 임지룡 외(2005)¹⁴⁾ 등의 새로운 책들이 속속 출간된 것이다. 그러나 이들 대부분이 제시하고 있는 내용들은 현행 문법교육의 내용에 대한 통렬한 비판과 수정인 것 같지만 실제로는 기본적으로 대동소이하다고 밖에 볼 수 없다. 왜냐하면 이들 거의 다가 현행 고등학교용 <문법> 교과서의 속내를 벗어나지 못하고 조금 더 확장 또는 심화시켰거나 변형시킨 것에 불과하다는 결론 때문이다. 낱낱이 살펴볼 필요조차 없이 위의 것들이 그 내용 목록(차례)에 있어서 한결같이 음운론, 형태론, 통사론, 의미론, 담화 또는 화용론의 구체적인 내용 항목들의 나열이며 간혹 ‘어휘’부분이 들어가 있을 뿐이기 때문이다.

그러나 이들보다 훨씬 앞서서 나온 김수업(1989)¹⁵⁾에서 보이는 바는 이들과 많이 달랐음을 알 수 있다. 여기서는 국어를 보다 잘 사용하기 위

생략).

6) 김광해(1997), 「국어지식 교육론」, 서울대학교 출판부, 46~64쪽 참조.

7) 이관규(1999), 「학교 문법론」, 도서출판 월인.

8) 박덕유(2002), 「문법교육의 탐구」, 한국문화사.

9) 안주호(2003), 「국어교육을 위한 문법탐구」, 한국문화사.

10) 이영택(2003), 「학교문법의 이해」, 형설출판사.

11) 고영근, 구분관, 시정곤, 연재훈(2004), 「북한의 문법연구와 문법교육」, 도서출판 박이정.

12) 박덕유(2005), 「문법교육의 이론과 실제」, 도서출판 역락.

13) 이관규(2005), 「국어교육을 위한 국어 문법론」, 집문당.

14) 임지룡, 이은규, 김종록, 송창선, 황미향, 이문규, 최웅환(2005), 「학교문법과 문법교육」, 도서출판 박이정.

15) 김수업(1989), 「국어교육의 원리」, 청하. 148~162쪽 참조.

해서는 먼저 국어를 보다 잘 아는 것이 전제되어야 한다면서 말처럼 오묘하고 신비스러운 도구를 사용하면서 그것에 담긴 비밀들에 대하여 온전히 알지도 못하고서 올바르게 사용한다는 것은 있을 수 없는 일이라는 것이었다. 그런 뜻에서 특히 중학교 3년 과정에서 교육될 항목들을 다음과 같이 적어 놓았다.¹⁶⁾

I. 말과 글

1. 의사 소통

- 1). 동물들의 의사 소통과 사람들의 의사 소통
- 2). 말과 글의 힘
- 3). 좋은 말과 좋은 글(쉽고, 정확하고, 합리적이고, 아름답고)

2. 말과 글

- 1). 말의 거래들
- 2). 글자의 세계
- 3). 말글의 싸움터

3. 말과 사람과 문화

- 1). 사람이 말을 만들고, 말이 사람을 만들고
- 2). 사라지는 문화, 머무는 문화, 자라나는 문화
- 3). 말글을 가꾸고 다듬는 노력

II. 우리말과 우리 글

1. 소리

- 1). 낼 수 있는 소리와 낼 수 없는 소리
- 2). 낼 수 있는 소리와 한글의 자모

16) 위의 책 152~3쪽 참조. 이 항목들에 대한 간단한 설명들이 이어져 있다. 여기서 우리가 유의해야 할 점은 이러한 내용 구성이 중학교 3년 과정을 대상으로 하고 있다는 점이다. 이를 중심으로 초등학교와 고등학교 학생들을 위한 것은 적절히 첨삭하여 빼는 것은 빼고, 보태는 것은 보태며, 가볍게 다룰 것과 심화시킬 것을 챙기면 될 것이라는 것이다. 예컨대, 아래 II.1의 ‘소리’와 같은 항목은 적어도 고등학교 과정에서 ‘말소리의 바뀔’ 정도로 하여 1). 우리 말소리의 짜임 2). 말소리 바뀔의 모습 3). 말소리 바뀔의 원리 등으로 고쳐 짤 수 있을 것이다.

- 3). 홀소리와 닿소리
- 2. 낱말
 - 1). 소리와 뜻
 - 2). 음절과 낱말
 - 3). 토와 씨글
 - 4). 토박이말의 운명
- 3. 월
 - 1). 말의 차례
 - 2). 단순한 월과 복잡한 월
 - 3). 좋은 월과 나쁜 월
- III. 우리말과 우리 글의 역사
 - 1. 말은 늘 변하고 있다.
 - 1). 소리도 변하고 뜻도 변하고
 - 2). 낱말은 나고 자라고 늙고 죽고
 - 3). 월의 규칙과 질서도 변하고
 - 2. 우리말의 흐름
 - 1). 언제 어떻게 이루어졌을까
 - 2). 어떤 때에 크게 변했을까
 - 3). 지금 어떻게 변하고 있을까
 - 3. 우리 겨레와 글자
 - 1). 먼 옛날의 글자
 - 2). 중국 글자를 우리말에 맞추려는 노력
 - 3). 한글을 만든 슬기
 - 4). 한글은 절대 불변이어야 하는가

위에서 큰 제목들만 본다면 총론, 말소리, 단어, 문장, 국어사, 문자로서 다른 것들과 크게 다를 게 없다고 할지 모르나 그 아래 작은 항목들, 다시 말해서 구체적으로 다루어야 할 내용들은 앞서 언급한 종래의 국어학이나 언어교육을 전공(?)한 다른 이들의 견해나 주장과는 사뭇 다름을 알

수 있는 바, 필자의 소견으로 이는 국어교육을 바라보는 근본적인 시각차이에서 기인하는 것이라 할 수 있다. 물론 위의 짜임이 완전하다거나 반드시 합리적이라 할 수 있는지는 다른 기회에 구체적인 논의를 할 수 있겠거니와, 여타의 기존 연구들에 대한 검토의 결과는 그 수량이나 종류에 비하여 상대적으로 별다른 성과가 있다고 보기 어렵다는 것이다.

3. 국어과 교육과정과 문법교육

3.1. 국어과 교육과정의 영역 문제

이 글의 처음에, 우리나라 문법교육의 역사가 한 세기를 넘어섰음을 언급하였다. 그러나 ‘문법’이 하나의 독립 과목으로서가 아니라 국어과 교육의 일부로서 정규 교육과정에 반영되어 나타나 시행된 것은 그리 오래된 일이 아니다. 광복이후 미 군정청에서 마련한 이른바 ‘교수요목’으로부터 시작된 우리의 교육과정 역사는 겨우 반세기에 불과하다.¹⁷⁾ 그 동안 우리는 일곱 차례나 교육과정을 바꾸어 왔는데, 그 내용 영역은 대체로 세 가지의 큰 유형으로 나누어 볼 수 있으니, ‘사분법(四分法), 삼분법(三分法), 육분법(六分法)’이 그것이다¹⁸⁾. 이를 간략히 살펴보면 아래와 같다.

사분법이란 제3차 교육과정 때까지 이어져온 것으로서 국어교육의 내용영역을 ‘말하기’, ‘듣기’, ‘쓰기’, ‘읽기’의 네 영역이라고 보는 것이다. 김수업(2005:90)에서는 이를 “경험주의 철학에 뿌리가 박힌 언어관에서

17) 우리가 시행하고 있는 이른바 현대식 대중교육의 역사가 훨씬 오래된 영국의 경우, 국가차원에서 마련하여 시행하고 있는 교육과정(National Curriculum)이 1990년대에 이르러서야 겨우 출발을 한 것을 생각하면 우리의 교육과정 역사기간은 결코 짧다고 볼 수 없기는 하다.

18) 김수업(2005), 「국어교육의 바탕과 속살」, 도서출판 나라말, 89~93쪽 참조.

비롯한 것”이라 하면서 이는 말이 지닌 ‘감추어진 세계’를 놓치게 만들기 때문에 바람직하지 못한 것이라 하였다. 필자는 그에 동의하면서, 따라서 이는 단순히 하나의 언어(외국어) 습득을 목적으로 할 때에나 유용한 것으로, 학습자들의 정신세계에 영향을 미쳐야 하는 모국어 교육의 교육과정 내용 영역으로서는 적합하지 못했던 것이라고 본다. 이들 네 가지 영역이라는 것은 언어 사용이라는 활동의 한 틀로서, 입말인가 글말인가, 표현측면인가 이해측면인가 하는 서로 간의 차이일 뿐이어서 이들은 모두 하나의 영역, 보기에 따라서는 두 개 정도의 영역으로 보는 것이 타당할 것이다. 입말이든 글말이든 그것을 사용함에 있어서 필요한 기반 지식이 하나의 영역(국어지식)이 되고, 이해이든 표현이든 그것의 직·간접 체험과 수련이 또한 하나의 영역(문학)이 되어 이 세 가지의 영역이 상호 보완적으로 어우러져야 마땅하다고 생각된다.

삼분법은 제4차 교육과정에 나타난 것으로서 국어과 교육과정 영역 구분을 이전의 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기를 모두 싸안아서 ‘표현·이해’라 하고 이에 ‘언어’와 ‘문학’이라는 영역을 더해 크게 세 개의 영역으로 나눈 방법이다. 적어도 국어과 ‘교육과정’ 자체만으로 볼 때, 이는 이전의 교육과정에 견주어 크나큰 변화라 아니할 수 없다. 왜냐하면 ‘말하기’, ‘듣기’, ‘쓰기’, ‘읽기’의 네 가지가 모두 한 덩어리의 ‘언어사용의 기능’¹⁹⁾임을 인식하여 하나의 영역으로 묶었다는 사실과, 설정의 근거가 분명히 밝혀지지는 않았지만 ‘언어’와 ‘문학’을 각각 하나의 영역으로 설정할 수 있었다는 점 때문이다. 그리고 이는 겉으로 쉽사리 드러나지 않을지라도, 그리고 그 구체적인 내용 설정이 어떠한가에 따라 다르기는 하더라도,

19) 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기라 하는 것이 이처럼 가로나 세로로 나열해 놓으면 제각각 독자성을 지니는 것처럼 보일 수도 있으나 사실은 이들이 모두 유기적으로 엮여 있는 하나임은 두 말할 나위가 없다. 다시 말하면, 말하기와 듣기는 ‘입말(구어)’로 묶이며, 쓰기와 읽기는 ‘글말(문어)’로 묶이고, 다시 말하기와 쓰기는 ‘표현’이며 듣기와 읽기는 ‘이해’가 아닌가. 말이나 글로써 표현하고 이해하는 행위라는 점에서 이들을 묶어 하나의 영역으로 삼는 일은 매우 당연한 일이라고 본다.

이른바 ‘표현’과 ‘이해’의 뒤안에서 이들을 탄탄하게 뒷받침해 줄 수 있는 것이 바로 ‘언어’영역이요 ‘문학’영역이기 때문이다. 모국어 교육으로서의 국어과 교육, 그 바탕과 속살이 어떠한 것이어야 하는가에 대해서는 물론 많은 이론과 주장이 있을 수 있다. 그러나 각자의 언어관, 국어관, 교육관 등의 차이를 인정한다 하더라도 보편적 원리에서 자유로울 수는 없는 것이다. 매우 부족한 필자의 식견으로는 우리에게 또 다른 획기적인 영역 구분의 방법이 나오기 전에는 이 삼분법이 기존 우리 교육과정 역사에서는 가장 유효한 것이었다고 생각된다.

다음으로, 육분법은 제5차 교육과정에서 시작하여 현행의 제7차 교육과정까지 이어지고 있는 ‘말하기’, ‘듣기’, ‘쓰기’, ‘읽기’, ‘언어(또는 국어 지식)’, ‘문학’의 여섯 영역으로 나누는 방법을 말한다. 필자는 이 육분법을 생각할 때마다 광복 직후 미 군정청의 ‘교수요목’²⁰⁾이 떠오른다. 당시의 ‘문법’을 ‘언어’ 또는 ‘국어지식’으로, ‘국문학사’를 ‘문학’으로 변형시킨 것에 불과하기 때문이다. 어떠한 논의의 결과로 이러한 영역 설정이 이루어졌는지 알 수 없지만 여기에는 너무나 논리가 없다는 점이 문제인 것이다. 이른바 사분법이라는 것을 하나로 묶어 새로운 삼분법의 한 영역으로 설정했던 것을 대체 어떤 까닭으로 다시 풀어 삼분법도 사분법도 아닌 아무런 논리도 없고 체계도 맞지 않는 육분법이라는 것을 제시, 시행하고 있는지 알 수가 없다. 이는 아무래도 ‘읽기(Reading)’나 ‘쓰기(Writing)’ 등 외국(특히 미국)에서 언어교육²¹⁾을 전공하고 온 학자들의

20) 이에 대하여는 졸고(1987:197~8)를 참조할 것. 아울러 오천석(1964:394)에 따르면 그 ‘교수요목’은 당시 미국 캘리포니아주 및 콜로라도주의 교육과정을 번역한 사실이 있는데 그 영향을 얼마나 받았는지는 알 수 없으나 그것이 ‘미국식’임은 거의 확실한 듯 하다. 어쨌든 그 ‘교수요목’의 내용 영역은 ‘읽기’, ‘말하기’, ‘짓기’, ‘쓰기’, ‘문법’, ‘국문학사’의 여섯 가지로 되어 있었다. ‘듣기’가 ‘말하기’에 포함되어 있고 ‘짓기’와 ‘쓰기’가 양립하고 있으며 ‘국문학사’가 들어있는 것이 색다르다 할 것이다.

21) 필자가 알고 있는 한, 서양 특히 미국이나 영국에서 언어교육(Language Education)이라 하는 것은 대체로 외국어교육을 일컫는 것이며, 따라서 그 이론들은 대부분

영향이 컸으리라고 생각되지만 명백한 증거는 없다.

아무튼 사분법이나 삼분법이, 교육과정이 형식적으로만 존재하던 시절의 내용 영역이어서 실제 교육현장에는 그리 큰 영향을 끼치지 못하였던 반면에, 5차 교육과정 이후의 육분법은 그것이 그대로 교과서에 반영되어 시행됨으로써 현장의 교사나 학생들에게 직접 맞닿아 있다는 데 문제가 있는 것이라 하겠다. 끝으로 여기서 말해 두고자 하는 바는 위와 같은 외국어 교육용으로나 그럴듯한 우리나라 국어과 교육과정의 영역 구분 방식은 이제는 지양되어야 한다는 점이다. 다시 말하면 국어과 교육을 바라보는 시각 자체가 바뀌어 바람직한 모국어 교육으로서의 길을 가는 영역 구분의 방식이 보다 심도있게 연구, 개발되어야 한다는 것이다.²²⁾

3.2. 국어과 교육과정에서의 ‘문법’

흔히들 우리나라 문법교육의 역사를 대한제국시대(1895~1910)로 거슬러 올라가 그 기원을 더듬기 시작하거나 그것은 1985년의 ‘한성사범학교규칙 중학교령’이나 이듬해 공포된 하나의 교육과정이라 볼 수 있는 이른바 ‘소학교령’ 및 ‘소학교교칙대강’에 ‘문법’이 들어있기 때문인 듯하다. 허재영(2004:5)²³⁾에서는 당시 “‘국어’라는 교과목을 따로 두기보다는 ‘독서, 작문’이라는 영역에 따른 교과목을 두고, 문법교육을 보완적인 차원에서 다루었으므로, 국어과 교육에서 문법교육이 차지하는 역할을 확인하기가 쉽지 않다”고 서술하면서 “‘국어과’라는 교과를 따로 두지 않은 상태에서 국어과의 영역을 반영한 문법 분야, 또는 문법 교과를 반영하는 교육과정을 따로 세우지 않았음을 확인할 수 있다.”고 하였다. 일제강점

모어(Mother Tongue)를 따로 가지고 있는 이들에게 다른 언어를 효과적으로 가르치기 위한 이문들이라는 것이다.

22) 이에 대하여는 줄고(1987)나 김수업(1987), 그리고 김수업(1989)을 참고하여 수정 보충할 수 있을 것이다.

23) 허재영(2004), ‘문법 교육과정 변천’, 문법교육 제1호, 한국문법교육학회.

기(1910~1945)에도 국어(조선어)과 교육과정상의 사정은 마찬가지이었다. 이 시기의 ‘국어과’의 ‘국어’는 주지하다시피 일본어를 가리키는 것이었으며 우리 말글은 ‘조선어’로 지칭되었고, 그나마 당시의 일종의 교육과정이라 볼 수 있는 ‘고등보통학교규칙(1911.10.20)’²⁴⁾에서도 국어(일본어)과에 한하여 문법과 관련된 내용이 있으나 조선어 쪽으로는 그러한 용어조차 찾아볼 수가 없다는 것이다.

사정이 위와 같음에도 불구하고, 대한제국시대나 일제강점기에 끊임없이 우리의 문법을 가르치기 위한 교재가 존재했다는 사실은 무엇을 의미하는 것일까? 교육과정에 명시가 되었든 아니 되었든 국어를 올바르게 가르치는 데에는 반드시 ‘문법’교육이 따라야 한다는 강한 의식이 작용했기 때문이 아니었을까 한다. 하여간 구한말 우리나라에 소위 신식교육이 시작된 이래 광복이 되기까지 우리의 국어교육에서 적어도 교육과정상으로는 ‘문법’이 존재하지 않았고, 다만 국어교육의 보조적인 수단으로만 존재하였다고 할 수 있으므로 ‘문법’의 교육과정상의 위상이란 언급하기가 어려운 형편이라 할 수 있겠다.

그러나 광복직후의 미군정 시절에는 상황이 크게 달라졌다. 앞서 언급한 바와 같이, 당시 ‘교수요목’의 ‘교수사항(‘교수내용’에 해당)’은 중학교(6년제)를 중심으로 볼 때, 그 내용 영역을 읽기, ‘말하기(듣기 포함)’, ‘짓기’, ‘쓰기’, ‘문법’, ‘국문학사’로 나누고 있어서, 그 전체 체제야 어찌 되었든 ‘문법’이 나름대로 자리를 잡고 그 위상이 한껏 높았었다고 보아야 할 것이다. 한편, 국어학이 한창 자라나던 이 시대에 그 지도 내용이 음운론, 형태론, 통사론과 같은 전통적 문법 분야들을 배제하고 ‘어법’을 비롯해 아래와 같이 기술되어 있는 점은 학생 중심의 ‘학교문법’에 대한 인식의 발로가 아닌가 하는 점에 있어서 우리의 흥미를 끈다.²⁵⁾

24) 이에 대하여는 허재영(2004:7)에 잘 나와 있다.

25) 이와 같은 교수요목은 미군정기와 정부 수립을 거쳐 1955년 제1차 교육과정이 발표될 때까지 그 틀을 유지하였다.

문법 : 국어의 소리, 글자, 어법, 표기 등의 대요를 가르쳐 국어의 됃됨이와 그 특질을 이해케 하고, 또 현대어, 신조어, 고어, 방언, 표준어, 외래어 등에 대한 명확한 인식을 얻고, 국어의 사적 발달의 개요를 알게 함.

다음으로, 앞서 언급한 바 있는 교육과정 영역 사분법 시대인 제1, 2, 3차 교육과정 시기(1955~1980)에는 ‘문법’이라는 영역 자체가 없었으니 ‘문법’의 위상을 따질 여지가 없었다고 보아야 한다. 다만 학문중심 교육과정이라고도 불리는 제3차 국어과 교육과정에서는 여러 가지 문법 사항을 ‘말하기’, ‘읽기’, ‘쓰기’ 영역들에 적당히 분산시켜 배치하고, 교과서의 제재 선정에 ‘국어의 개념 및 특질’이라든가 ‘국어사의 개요’, ‘훈민정음의 제자 원리’, ‘국어 음운론의 개요’, ‘국어 문장론의 개요’, ‘국어 품사론의 개요’, ‘국어 정서법’ 따위를 넣어 놓았으니, 결국 문법 관련 사항들을 가르칠 것 다 가르치려 하였음에도 불구하고 문법교육의 당시 교육과정상의 위상은 거론 자체가 민망스러운 일이 되고 말았다.²⁶⁾

이어서, 국어과 교육과정 내용 영역의 삼분법 시대에 해당하는 제4차 교육과정 시기의 문법교육의 위상은 그 내용의 적절성 여부와 상관없이 우리 교육과정 역사상 그 어느 시기보다 가장 높은 때였다고 할 수 있다. 그것도 그럴 것이 ‘표현·이해(언어 사용 기능)’와 ‘언어’, 그리고 ‘문학’의 세 개 영역으로 국어과 교육내용 영역을 삼았고, 그 ‘언어’영역은 내용이 곧 ‘문법’에 해당하는 것이었기 때문이다. 특히 이 시기 ‘언어’영역의 교과목표가 중학교의 경우에는 ‘국어에 관한 체계적인 지식을 가지게 한다.’로, 고등학교의 경우에는 ‘언어와 국어에 관한 체계적인 지식을 가지게 한다’로 되어 있으며, 따라서 그 지도 내용이 철저히 국어 음운론, 국

26) 그런데 실제로는 오히려 이러한 시기에 다양한 문법 교과서들이 검인정으로 발간되어 대부분의 중등학교들에서 채택하여 지도 학습된 것 또한 사실이다. 이는 당시의 교육과정이 교육현장과 긴밀한 관계로 존재하지 못하였음을 나타내 준다고 할 수 있다.

어 형태론, 국어 통사론의 개요를 집중적으로 나열하고 있다는 점이 특기할 만하다. 이 점은 아무리 문법교육을 교육과정상 그 위상을 높여 놓았다고 하더라도 지나치게 '체계적인 지식'을 강조함으로써 교사나 학생들로 하여금 학교에서의 문법지도나 문법학습에 회의적인 반응과 그 결과를 초래하였다는 점에서 문제가 되지 않을 수 없는 것이었다. 오늘날 국어과 교육계에서조차 문법교육에 대한 회의적인 시각을 가지게 된 것은 바로 이러한 문법교육의 내용에서 비롯된 것이라고 할 수도 있을 것이다.

그렇다면, 국어 사용 기능의 신장이 국어교육의 핵심 과제가 되어야 한다면 '말하기', '듣기', '쓰기', '읽기'를 각각 별개의 영역으로 삼고서도 '언어(또는 국어지식)'와 함께 '문학'을 또 다른 그들과 대등한(?) 영역으로 잡은 이른바 육분법 시대인 제5차 교육과정 이후(1987~현재)는 어떠한가. 우선 제5차 교육과정 고등학교 과정의 경우, 제4차 교육과정의 문법교육 내용에 '언어와 사고, 사회, 문화와의 관계를 이해한다.', '표준어에 대하여 바르게 이해한다.', '언어와 문자, 민족, 국가의 관계에 대하여 바른 생각을 가지고 국어 정책의 중요성을 이해한다.' 등이 확장 또는 첨가되었을 뿐, 별다른 차이를 발견할 수 없다. 제6차를 거쳐 현행의 제7차 교육과정에 이르는 동안 '언어'라는 영역 명칭이 '국어지식'으로 바뀌면서 그 내용은 한층 더 확대되고 있는 모습을 보이고 있음은 물론 그러한 내용이 교과서에까지 거의 그대로 반영되고 있으니 얼른 보면 문법교육이 훨씬 강화된 듯하다. 그러나 그 속내를 보면 그것은 그저 그럴듯한 내용조직일 뿐이고 막상 교육현장에서는 외면되기 일쑤인 것이 엄연한 현실이다. 아무튼 교육과정만을 들여다본다면 아직도 '문법'교육은 국어과 교육에서 형식적으로나마 최소한 6분의 일 정도의 위상을 차지하고 있음을 부인하기 어렵다.

이제까지의 논의를 간추리면, 적어도 우리나라 국어과 교육과정 역사상 문법교육의 위상은 국어과 교육의 내용 영역 설정 방식에 따라 상당한 차이가 있기는 했지만 그러나 꾸준히 그 명맥을 유지해 왔다고 볼 수는

있다. 그러나 그 구체적 교육내용의 구성이나 실천에는 학교문법으로서의 합목적성, 적절성의 문제가 뿌리깊게 자리잡고 있음을 인정해야 할 것이다.

4. ‘학교문법’이 지향해야 할 모습

원래 ‘학교문법(school grammar)’이라는 용어는 중세 이래 19세기까지 서구에서 영어, 불어, 독일어 등이 한갓 방언 취급을 받을 때에 고급 언어로서 중요시되던 그리스어, 라틴어를 가르치기 위해 구성된 문법을 가리키던 것으로서 규범성이 강하여 절대로 위반할 수 없는 것으로 여기던 문법을 말하는 것이었다고 한다.²⁷⁾ 언어학이 과학으로서 발전하기 이전인 이 시기에 이미 죽은말(死語)이 되어가던 라틴어. 희랍어를 존중하여 지키기 위해 다분히 인위적으로 구성하여 학교에서 가르치던 이러한 문법은, 오늘날 생동하는 자연언어를 대상으로 하여 보다 발전적이고 창조적인 언어사용을 목표로 문법을 교육하는 상황에서는 별다른 의미가 없는 것이라 하겠다. 게다가 그것은 당시로서도 하나의 외국어로서의 문법이였다. 그렇기는 하지만 그것이 한 언어사용의 기준이 되고 모범이 되는, 학교에서 가르치고 배우는 문법이라는 측면을 본다면, 언제든 어디서든 학교에서 가르치는 실용적이고 규범적인 성격의 문법인 한, 그것을 ‘학교문법’이라 해서 그다지 문제될 것은 없다고 본다.²⁸⁾ 다만, 그것이 어떤 언어(외국어인가 모국어인가)를 어떤 목적(이론위주의 교육인가 실용목적의 교육인가)으로 가르치는가, 그래서 그 내용이 어떻게 구성되며 어떻게

27) 김광해(1997), 국어지식 교육론, 서울: 서울대학교 출판부. pp. 46~7.

28) ‘교육문법’이라는 용어가 사용되기도 하지만, 이는 학교에서 가르쳐지는 학교문법을 포함하여 일반사회에서 교육될 수 있는 (규범)문법을 포괄할 수 있는, 아니 오히려 뒤쪽에 더 무게를 두는 개념이기 때문에 적절한 문맥에서가 아니라면 학교문법이라는 용어가 더욱 간명한 것이라고 본다.

가르쳐야 하는가 하는 것은 그 교육의 효용성 및 가치의 측면에서 매우 중요한 문제가 된다. ‘학교문법(school grammar)’이라는 용어가 전통적으로 ‘그리스어, 라틴어를 가르치기 위해 구성된 문법’을 의미하는 것이라면, 이는 바로 그 언어를 아예 모르거나 덜 숙달된 사람을 대상으로 그 언어를 바르게 사용할 수 있도록 가르치려는 목적을 가진 문법이라고 볼 수 있다. 다시 말해서 어원적인 ‘학교문법’은 외국어교육을 위한 문법이라는 것이다. 모르는 언어(외국어)를 새로이 배우는 데 있어 그 언어의 내적, 외적 질서를 모르고 어떻게 가능할 것인가. 그 ‘질서’라는 것이 곧 ‘문법’에 해당하는 것이다. 설사 ‘문법’이라는 이름아래 별도의 공부를 하지 않고 어떤 언어를 습득하였다면 그 또한 부지불식간에 그 언어의 문법(질서)을 익혔다는 결과가 된다.

문제는 모국어교육에서의 문법교육이다. 모국어의 경우, 누구나 이미 익혀서 부러울 줄 아는데 새삼스럽게 무슨 문법을 가르치고 배워야 하는가? 그 대답은 그리 어렵지 않다. 모국어 화자라고 해서 누구나 균질적으로 그 언어의 사용에 있어서 모자람이 없이 정확하지만은 않다는 것이다. 말하기, 듣기에서도 그러하지만 읽기, 쓰기에서 더욱 그러하다. 심지어는 대학생들조차 그들이 제출하는 보고서가 비문 투성으로 되어있는 것을 어렵지 않게 보게 된다. 이는 곧 모국어 화자일지라도 문법의식이 결여될 수 있고, 문법지식이 없거나 부족할 수 있음을 말하는 것이다. 그렇다면 비록 모국어교육일지라도 그야말로 언어사용 기능을 신장시키기 위해서는 문법을 오히려 그 바탕 지식으로서 의도적으로 교육할 필요가 있는 것이 아닌가. 아무튼 인간의 언어라는 것이 각종 규칙의 덩어리임을 생각할 때 외국어이든 자국어이든 그 규칙들과 질서를 바르게 익히지 않고서는 그 언어를 옹계 사용할 수 없음은 자명한 이치이다. 따라서 언어교육에서 문법교육은 그 형태나 방법을 어찌하든 필수 불가결한 것이며 이것이 문법교육의 본령이자 학교문법의 정체성이라 해도 과언이 아닐 것이다.

4.1. ‘학교문법’의 개념과 성격

‘학교문법’이라는 용어의 유래가 어떠하든, 일단 각급 학교에서 일정한 교육적 목적에 따라 어떤 목표를 달성하기 위하여 합목적적으로 구성된 문법²⁹⁾이라면 그 문법은 ‘학교문법’이라 할 수 있다. 그러한 ‘학교문법’은 이론문법, 학문문법에 견주면 실용문법의 하나가 되는 것이고, 그것이 규범성에 높은 비중을 둔 것이라면 하나의 규범문법으로 분류될 수도 있을 것이다. 요컨대 ‘학교문법’은 실용성과 규범성을 아울러 지니는 것으로, 이른바 ‘실용문법’이나 ‘규범문법’과는 별개의 것으로 그 개념을 특별히 규정하는 것은 어떤 측면으로나 그다지 유용하지 못하다고 보는 것이다. 우리의 그 동안의 잘못된 문법교육의 내용이 시대 상황에 맞는 교육적 함의가 부족했다고 하여 ‘또는 중세적, 전근대적인 개념의 문법이라 하여 그 용어 자체를 포기할 필요는 없다고 보는 것이다³⁰⁾. 오히려 ‘학교문법’이라는 용어 자체를 액면 그대로 받아들여 그 내용이나 성격을 바람직한 것으로 연구, 계발하는 것이 또 다른 용어, 곧 ‘교육문법’ 등으로 바꾸어서 새로운 개념적 혼란을 야기하는 것보다 바람직한 것이라고 여겨진다. 물론 대상에 적절한 용어 자체도 중요하지만 그 보다는 그 용어, 이 경우에는 바로 ‘학교문법’의 개념과 성격을 어떻게 규정짓느냐 하는 것이다. 필자는 그것의 개념은 앞서 말했듯이 “각급 학교에서 일정한 교육적 목적에 따라 일정한 목표를 달성하기 위하여 합목적적으로 구성된 문법”이

29) 여기서 ‘일정한 교육적 목적’이라 함은, ‘국어’를 공부하는 학생들로 하여금 그들의 언어(국어)생활에 요긴한 지침이 될 만한 국어의 전통과 질서 그리고 창조적 응용 가능성에 관한 기본적 지식을 주기 위한 것이 바로 그 목적이라 할 수 있다. 그리고 ‘어떤 목표’라 함은, 그러한 목적의 달성을 위하여 학교급별, 학년별 바람직한 도달점을 말하는 것이다.

30) 김광해(1997:72)에서는 “‘학교문법’이라는 술어는 그 교육적 함의와 시대적 발전을 고려해 볼 때 더 이상 불필요한 중세적, 전근대적 문법교육을 지칭하는 술어로 치부하는 것이 좋다”고 하고 있으나 이는 바로 ‘학교문법’이라는 용어의 유래에 집착한 선입견과 관련이 있는 듯하다.

되는 것이고, 그 성격은 첫째, 교육적 함의를 지녀야 하고, 둘째, 실용성과 규범성을 두루 갖추어야 하며, 셋째, 원리적인 것이어서 응용 가능한 것이고, 넷째, 그 언어 사용에 있어서 언제나 하나의 기준이 될 수 있는 것이어야 한다는 것이다.

4.2. 학교문법의 내용

‘학교문법’의 개념이나 성격을 위와 같이 규정한다면, 그리고 국어과 교육에서의 ‘문법(또는 국어지식)’이 그저 단순한 하나의 지식으로서가 아니라, 학습자의 향후 말살이(언어생활)에 언제나 적용 또는 응용의 잣대가 될 수 있도록 하기 위한 모국어 교육으로서의 문법교육의 내용은 과연 어떠한 것이어야 하겠는가? 이 물음에 앞서 우리는 비록 최근에 이르러서야 작성되고 시행되는 영국의 국가 교육과정(National Curriculum)³¹⁾의 내용을 참고할 필요가 있다. 다른 교과와의 통합성(공통적인 체제)과 위계성(학습해야 할 내용 요소 간의 상호관계로서 주로 상하관계나 우선성의 순서)을 중시하며, 학습자의 활동과 학습자의 반응 및 수준을 중시하는 것이 특징인 영국의 국가 교육과정(1999)은 5세부터 16세까지의 11년 동안을 4단계³²⁾로 나누어 단계별 학습 요목을 제시하고 있는바, 우리

31) 임지룡(2003), 「영어 : 영국의 국가 교육과정에 대하여」, 외국의 국어 교육과정 1, 우리말교육연구소 : 도서출판 나라말. 131~154쪽 참조.

실제로, 영국의 교육과정은 1988년의 교육개혁법(English Reform Act)에 따라 1989년에 처음으로 고시되고, 1990년에 『English in the National Curriculum』이 책자로 출간되었는데 이것이 국가 교육과정의 원조인 셈이기는 하나, 그 내용체계가 학습량이 많고 지침이 지나치게 세부적이며, 학습내용의 제시방법이 서술 및 설명의 방식인 등, 문제점이 많아서 이를 개선한 1995년판이 공포되었고, 이를 다시 전면 개정하여 1999년판을 만들어 2000년 8월부터 의무교육에 해당하는 5~16세를 대상으로 잉글랜드에서 시행되고 있다. 여기서는 이 1999년판을 기준으로 살펴보기로 한다.(위의 책 137~151쪽 참조)

32) 영국의 교육과정은 나이를 기준으로 다음과 같이 네 단계(Key Stage)로 구분된다. 제1단계(KS 1)는 5~7세로서 1~2학년에 해당하고, 제2단계(KS 2)는 7~11세로

의 ‘국어지식’영역에 해당하는 부분들을 발췌해 보이면 대략 다음과 같다.³³⁾

<말하기와 듣기>

제1단계 : 학생들은 입말 표준 영어의 주된 특징들을 소개받아야 하며, 표준 영어 사용법을 배워야 한다.

제2단계 : 1. 학생들은 표준 영어에서 입말의 특징을 나타내는 문법 구조들을 배워야 하며 또한 이 지식을 상황에 맞게 적절히 적용해야 한다.

2. 학생들은 언어가 얼마나 다양한지에 대해서 배워야 한다.

a. 문맥과 목적에 따라

b. 표준 영어와 방언의 형태 사이에서

c. 입말과 글말의 형태 사이에서

제3~4단계 : 1. 학생들은 공식적인 자리에서든 비공식적인 자리에서든 입말 표준 영어의 어휘, 구조, 문법을 유창하고 정확하게 사용하는 것을 배워야 한다.

2. 학생들은 언어가 어떻게 변하는지 알기 위해 다음 사항을 배워야 한다.

a. 국가적으로 혹은 국제적으로 사용되는 공적인 의사소통 수단으로서 표준 영어의 중요성

b. 입말과 글말에 미치는 현재적인 영향

c. 언어 사용에 대한 태도

d. 말하기와 쓰기의 차이점

e. 표준 영어의 어휘와 문법, 방언의 다양성

3~6학년, 제3단계(KS 3)는 11~14세로 7~9학년에, 그리고 제4단계(KS 4)는 14~16세의 나이로 10~11학년에 해당한다. 학교 급(초·중·고)보다는 나이를 기준으로 하고 있음이 눈여겨 볼만하다 하겠다.

33) 임지룡(2003:146~7)에서는 ‘언어 구조와 변이’에 관한 내용과 ‘표준 영어’에 관한 내용을 구분하여 기술하였으나 본고에서는 이들을 통합하였고, ‘소리말’이라 한 것을 ‘입말’로 고쳐 ‘글말’과 균형을 맞추었다.

- f. 세월에 따른 변화, 다른 언어로부터의 차용, 낱말의 기원, 전자 의사소통이 글말에 미치는 영향을 포함한 영어의 발전

<읽기>

제2단계 : 텍스트를 더 정확하게 읽고 이해하기 위하여 학생들은 적절한 전문 용어를 사용하면서 단어, 문장, 텍스트 차원에서 영어의 특징을 확인하고 논평하는 것을 배워야 한다. (예: 형용사와 부사가 전체 문장에 미치는 효과, 다양한 문장의 길이와 구조의 쓰임, 장 또는 절 사이의 연결 관계)

제3~4단계 : 학생들은 텍스트의 이해력을 향상시키고 언어가 어떻게 사용되는지를 알기 위해 언어의 변이와 문법적 지식을 이용하는 것을 배워야 한다.

<쓰기>

제1단계 : 1. 학생들은 글말 표준 영어의 문법적 특징들을 배워야 한다.
2. 자신의 텍스트를 구성하기 위해서 학생들은 다음의 사항을 고려해야 한다.

- a. 단어 선택과 어순의 의미가 얼마나 중요한지
- b. 명사, 동사, 대명사의 본성과 사용
- c. 생각이 문장에서 어떻게 연결되는지 그리고 일련의 문장들이 어떻게 결합되는지

제2단계 : 1. 학생들은 다음 사항들을 배워야 한다.

- a. 명사, 동사, 형용사, 부사, 대명사, 전치사, 접속사, 관사와 같은 단어의 품사와 문법적 기능
- b. 진술문, 의문문, 명령문과 같은 다양한 유형의 문장 특징과 그것들의 사용법
- c. 절, 구, 연결어와 같은 복잡한 문장의 문법
- d. 단락의 목적과 구조적 특징, 그리고 생각이 연결되는 방법

2. 또 학생들은 다음 사항을 배워야 한다.

- a. 글말 표준 영어가 격식의 정도에 따라서 어떻게 변하는지
- b. 주어-동사의 일치, 전치사의 사용을 포함하여, 표준 영어

와 비표준 영어 용법 사이의 차이점

- 제3~4단계 : 1. 학생들은 글말 표준 영어의 다양성과 그것들이 입말과 어떻게 다른지를 배워야 한다. 또 격식의 다양한 정도에 따라 언어 형식을 적절하게 선택해야 한다.
2. 학생들은 문장 문법의 원리와 전체 텍스트의 긴밀성을 배워야 하며, 자신들의 글쓰기에서 이러한 지식을 이용하는 것을 배워야 한다. 또 학생들은 다음을 배워야 한다.
- a. 단어의 부류 또는 품사, 그리고 그것들의 문법적 기능
 - b. 구와 절의 구조, 그리고 복잡한 문장을 만들기 위해서 구와 절이 어떻게 결합되는지
 - c. 단락 구조와 다른 유형의 단락을 형성하는 방법
 - d. 서로 다른 유형의 글에서 서론과 결론, 응집성을 포함한 전체 텍스트의 구조
 - e. 개별 문장의 의미를 명확하게 반영하기 위해 문법적인 용어를 적절하게 사용하기(예 : 명사, 동사, 형용사, 전치사, 접속사, 관사)

위에서 보이는 바와 같이 영국의 국어과 교육과정에 나타나는 ‘문법(영어지식)’ 관련 항목들은 비록 우리나라와 같이 ‘문법’이나 ‘언어’ 또는 ‘국어지식’이라는 영역을 따로 설정하지 않고 언어 사용의 각 영역에 분산 배치하고는 있으나 거의 대부분이 실용적 목적을 가진, 실제의 말살이(언어생활)에 필요하고도 유익한 내용들이라 할 수 있다. 물론, <말하기와 듣기> 영역 제3~4단계의 ‘e. 표준 영어의 어휘와 문법, 방언의 다양성’과 같은 항목은 구체적으로 어떤 내용인지 알기 어렵지만 11세부터 16세까지의 5년에 걸치는 학습의 내용이며, 그들이 학교에서 가르치는 ‘어휘’나 ‘문법’이 결코 이론적인 것, 학문적인 것이 아님은 주지의 사실이니만큼 그리 크게 문제될 것이 아니라고 본다. 다만, 우리는 영국의 교육과정이 통합성과 위계성을 중시하면서 특히 학습자 중시의 특징을 나

타내고 있음에 유의해야 할 것이다.³⁴⁾

그런데 우리나라의 경우는 어떠한가? 고등학교 국어 교과서의 ‘국어 지식’ 내용은 주로 문학 작품 속에서 문법적 지식을 찾아내는 정도이기 때문에 실제로 국어 시간에 문법적 지식을 습득한다는 것은 거의 허구에 불과한 형편이고, 심화과정으로 ‘문법’을 선택할 수 있게는 되어 있으나 현실적으로 ‘문법’을 선택하는 학교는 거의 없는 형편³⁵⁾이어서 사실상 우리나라 고등학교에서는 ‘문법교육’이 말 그대로 유명무실한 상황임은 누구나 알고 있는 현실이다. 다만 중학교 <생활국어>라는 교과서에는 ‘국어 지식’ 영역이라 해서 다음과 같은 사항들이 나열되어 있음을 볼 수 있는바, 중학교 3년 동안 그것도 한정된 시간에 이들을 제대로 학습할 수 있는 것인지 매우 의문스러울 뿐이다.

1. 국어생활과 반성

- 1) 외래어, 은어, 비속어, 유행어 : 개념 및 바르고 곱게 쓰기
- 2) 국어 생활 반성하기 : 은어, 비속어, 유행어, 외국어와 외래어, 통신어

2. 낱말과 형태소

- 1) 음절과 어절, 낱말
- 2) 형태소

3. 낱말의 의미

- 1) 동음이의어
- 2) 다의어

4. 국어의 언어적 특징과 음운

- 1) 국어의 언어적 특징 : 사회성, 역사성
- 2) 국어의 음운

34) 영국 국가 교육과정(1999)의 특징은 1. 통합성 중시 2. 위계성 중시 3. 학습자 중시 4. 문해력(literacy) 중시 5. 정보통신 기술 중시에 있다 할 것이다. : 임지룡 (2003: 144~151) 참조.

35) 박덕유(2004), 현행(제7차) 문법 교과서 내용 분석, 문법교육 제1호, 한국문법교육학회. 95~100쪽 참조.

5. 바르게 쓰기
 - 1) 바른 문장 쓰기 : 능동, 높임, 부정(중의), 시제, 호응
 - 2) 올바른 국어생활
6. 낱말 형성법과 국어의 관용어
 - 1) 낱말 형성법 : 어형성, 형태소
 - 2) 국어의 관용어
7. 발화의 기능과 표현
 - 1) 발화의 여러 가지 기능 : 선언, 명령, 약속, 위로, 제안, 요청 등
 - 2) 발화의 기능을 고려하여 말하기
8. 바르고 정확하게 쓰기
 - 1) 맞춤법의 기능
 - 2) 맞춤법에 맞게 쓰기
9. 음운의 변동
 - 1) 음절의 끝소리 규칙
 - 2) 음운의 동화
 - 3) 음운의 축약과 탈락
10. 남북한 언어
 - 1) 남북한 언어의 차이
 - 2) 남북한 언어가 나아갈 길
11. 문장의 구조
 - 1) 문장의 구조 : 수형도
 - 2) 문장의 주성분
 - 3) 문장의 부속 성분과 독립 성분
 - 4) 중의적 표현 : 문장의 중의적 표현
12. 품사의 종류
 - 1) 단어의 분류
 - 2) 품사의 특성

위에서 1~3은 중학교 1학년 1,2학기의 내용이고, 4~7은 2학년, 8~12가

3학년 과정에서 공부해야 하는 내용이다. 교과서 편찬을 맡은 사람들은 교육과정(제7차)의 의도를 잘 이해했을 것이고 또 충분한 논의와 연구를 거쳐 교과서를 만들었을 것이지만, 과연 위와 같은 내용이 우리의 중학생 수준에 맞는 것인지, 그보다도 우리의 중학생들에게 필요하고도 중요한 것인지 의문을 가지지 않을 수 없다. 예를 들어, 중학교 1학년에게 ‘형태소’라는 문법적 용어나 그 개념을 왜, 어떻게 가르쳐야 하는 것인지, 그리고 ‘맞춤법’ 자체는 가르치지 않고 ‘맞춤법의 기능’을 가르치고 ‘맞춤법에 맞게 쓰기’를 요구하는 것은 합당한 것인지, 그리고 중학생들에게 ‘남북한 언어’를 누가 어떻게 가르칠 수 있다는 것인지 등등 상식적으로 이해하기 어렵다는 느낌을 지울 수가 없다. 우리의 문법교육이 결과적으로 가히 실패라고 할 수 있는 것은 바로 이와 같은 교육 내용의 부적절함에서 기인했다고 해도 과언이 아닐 것이다. 가르치고 배우기에 어렵지만 한 ‘문법’이 막상 실제의 생활에서는 거의 쓸모가 없는 것이었기 때문이었다고 보는 것이다.

그렇다면 이른바 ‘학교문법’으로서 마땅한 교육 내용은 어떠한 것이어야 하는가? 그 대강을 말하자면, 우선 교수·학습의 필요성을 들 수 있다. 이는 그 기준을 세우기가 쉽지 않지만 이를테면 자음, 모음의 순서나 종류라든가 형태소의 개념, 음운 변동의 갖가지 명칭(용어) 따위는 구태여 일일이 세세하게 가르치고 배울 필요가 없는 반면, 표준 발음을 정확하게 할 수 있게 한다거나 파생어, 합성어들의 구조를 이해하고 그런 낱말을 만들 수 있게 한다거나 음운 변동의 원리³⁶⁾가 어떤 것인지 알게 하는 것 등은 누구에게나 필요한 일이 될 것이다. 요컨대 학교문법은 학문문법의 축소판이어서는 안 된다는 것이다. 다음으로는 교수·학습의 용이성을

36) 모음동화, 모음조화, 자음접변, 구개음화, 비음화 등과 같은 무수한 문법 용어들의 개념과 그 예들을 일일이 외우기보다는 그러한 현상들이 모두 ‘조음 노력경제 현상’이라는 사실을 간단한 그림표로써 알기 쉽게 설명할 수 있을 것이다. 예를 들어 모음과 자음을 그 조음점과 조음방법에 따라 재배열하여 조음노력을 최소화하기 위하여 동계열상으로 이동하는 원리를 보이는 방식 등을 말한다.

들 수 있다. 학교문법이 난해하고 까다로워서 가르치고 배우기가 어려워야 할 이유가 없다. 왜냐하면 보통교육에서 모든 학생들을 예비 국어학자로 보아서는 안 되기 때문이다. 우리의 교육과정에서는 ‘국어에 대한 체계적인 지식’을 강조하고 있지만, 국어(모국어)는 외국어와는 달라서 체계적인 지식보다는 일상의 언어생활에서 자칫 틀리기 쉬운 부분들에 관한 지식을 갖추면 되는 것이기 때문에 음운론적, 형태론적, 통사론적, 어휘론적 지식 자체의 ‘체계’에 얽매일 필요가 없다는 말이다.

따라서 학교문법은 일상의 언어 사용에서 오류를 범하게 되는 사안들을 중심으로 그 원리를 깨달을 수 있게 교수·학습될 만한 것이어야 한다. 그 다음으로는 학습 내용의 실용성을 들 수 있는데, 그것은 바로 학교문법의 존재 이유와 관련되는 것이다. 초등학교부터 고등학교까지 무려 12년 동안이나 적게이든 많게이든 기껏 ‘문법’을 공부하고서도 사회생활에서 문법을 몰라 당황하게 되는 것은 그것이 사뭇 학문적, 체계적인 것일 뿐 실생활에서 적용되고 응용될만한 것이 못 되었기 때문이다. 마지막으로 학습 내용의 규범성을 들고자 한다. 학문문법 또는 이론문법은 언어의 내적 질서를 탐구, 기술하는 데 그 목적이 있지만 학교문법은 그것을 바탕으로 의도적으로 조직하여 학습자들이 실생활에 적용 또는 응용할 수 있게 하되 언어생활의 규범을 삼고자 하는 데에 그 목적이 있다고 할 만하다. 따라서 학교문법은 실용성과 함께 규범성이 빼놓을 수 없는 중요한 성격이 되는 것이다. 한 가지 더 덧붙인다면 학교문법의 보편성을 들 수 있을 것이다. 이는, 학교문법은 이름 그대로 학교에서의 교육용이기만 할 필요가 없다는 뜻이다. 학교문법은 학교 학생용이고 실용문법이나 규범문법은 일반 사회인용이라는 고정관념을 벗어나 학교문법이 일반 사회에서도 그대로 통용될 수 있는 것이어야 한다는 말인데, 그런 뜻에서는 ‘학교문법’이라는 용어 대신 ‘교육문법’이라는 용어를 쓰는 것이 더 바람직한 것으로 볼 수도 있기는 하지만, 아무튼 위와 같은 성격의 학교문법은 그 교재가 지금까지와 같은 개조식, 열거식이어서 교사의 설명에 따라

학습해야 하는 방식 보다는 각 항목을 그림이나 이야기 형식으로 엮어 학생이 읽거나 보는 것으로 깨달아 가면서 학습할 수 있게 하는 것이 바람직하다 할 것이다. 이상 매우 거칠게 논의하였지만 위의 내용을 간추리면 다음과 같다. 이는 다른 기회에 보다 상세히 논의되고 보다 구체화 될 것이다.

학교문법 내용이 갖추어야 할 요건

1. 교수 · 학습의 필요성
2. 교수 · 학습의 용이성
3. 학습 내용의 실용성
4. 학습 내용의 규범성
5. 학교문법의 보편성³⁷⁾

5. 마무리

우리나라 문법 교육의 역사가 결코 짧지 않은 것임에도 불구하고 오늘날 우리의 ‘학교문법’이 제 노릇을 하지 못하고 이리저리 흔들리면서 비판의 대상이 되거나 심지어 존폐의 위기에까지 이르게 된 데에는 여러 가지 까닭이 있었던 것이다. 우선 국어과 교육에서 문법교육이 시작될 때부터 그 교육 목적이나 목표가 불투명, 불확실했고, 오랜 동안의 문법교과서 검인정 시대를 지내오면서 교육내용의 극심한 혼란상을 겪는 동안 문법교육의 내용(주로 교과서)에 대한 신뢰나 확신이 현저히 감퇴되었으며, 다음에는 대학입시에서의 비중이 점차 상대적으로 약화됨으로 해서 문법교육을 소홀히 하게 되었고, 그리고 그동안 우리 문법교육의 학습내

37) 이것은 견해에 따라 학교문법이 반드시 갖추어야 할 내용의 성격이라고 보지 않을 수도 있다.

용이나 지도방법에 대한 진솔한 반성이나 성찰이 제대로 이루어지지 않았던 점 등이 그 이유들 중의 일부가 될 것이다. 이러한 상황은 한 마디로 말해서 우리가 그동안 ‘학교문법’의 정체성을 확립하지 못한 데서 비롯된 것으로 판단된다.

‘학교문법’이란 대체 무엇인가, 아니 무엇이어야 하는가? 이에 대한 대답을 찾는데 있어서 그 용어의 연원을 가지고 논의하는 것은 그리 중요하거나 가치 있는 일이 못 된다. 그 보다는 ‘문법’을 무엇 때문에(목적,) 가르쳐야 하는가, 무엇을(내용) 가르쳐야 하는가, 어떻게(방법) 가르쳐야 하는가를 충분히 연구 검토하여 설정하는 일이 앞서야 한다. 본고에서는 이와 같은 가장 바탕스런 문제에 대하여, 학습자로 하여금 실생활에서의 언어 사용에 유용한 잣대(지침)가 될 수 있도록, 오류 가능성이 많은 것들을 중심으로, 되도록 쉽게 가르치고 쉽게 배울 수 있는 것이어야 함을 말하였다. 이에 는 보다 상세한 논의가 필요하며 구체적인 예시가 있어야 하겠지만 여기서는 우선 그 대강을 말하는 것으로 그치기로 하였다. 끝

핵심어: 문법, 학교문법, 정체성, 실용문법, 규범문법, 교육문법, 교육과정, 내용 영역

참고문헌

- 고영근, 구본관, 시정곤, 연재훈(2004), 「북한의 문법연구와 문법교육」, 도서출판 박이정.
- 교육부 고시 제 1997-15호, 제7차 교육과정 해설서.
- 교육인적자원부(2002), 고등학교 교사용 지도서 <문법>, (주)두산.
- 김광해(1997), 「국어지식 교육론」, 서울대학교 출판부.
- 김수업(1989), 「국어교육의 원리」, 청하.

- 김용석(1987), ‘국어과 교육과정 · 교과서에 대하여’, 『모국어교육』 제5호, 모국어교육학회, 형설출판사.
- 남기심 · 고영근(1993), 『표준국어 문법론』, 개정판, 탑출판사.
- 박덕유(2002), 『문법교육의 탐구』, 한국문화사.
- 박덕유(2004), ‘현행(제7차) 문법 교과서 내용 분석’, 『문법교육』 제1호, 한국문법교육학회.
- 박덕유(2005), 『문법교육의 이론과 실제』, 도서출판 역락.
- 안주호(2003), 『국어교육을 위한 문법탐구』, 한국문화사.
- 오천석(1964), 『한국 신교육사』, 현대교육총서. 현대교육총서 출판사.
- 이관규(1999), 『학교 문법론』, 도서출판 월인.
- 이관규(2005), 『국어교육을 위한 국어 문법론』, 집문당.
- 이영택(2003), 『학교문법의 이해』, 형설출판사.
- 임지룡(2003), ‘영어 : 영국의 국가 교육과정에 대하여’, 『외국의 국어 교육과정 1』, 우리말 교육연구소 : 도서출판 나라말.
- 임지룡, 이은규, 김종록, 송창선, 황미향, 이문규, 최웅환(2005), 『학교문법과 문법교육』, 도서출판 박이정.

김용석(金容奭)

경상대학교 사범대학 국어교육과 교수

주소 : 660-701 경남 진주시 가좌동 900, 경상대학교 사범대학

전화 : 055) 751-5581(011-838-3946)

전자우편 : ysk94@gsnu.ac.kr

Abstract**A Study on Identity of Korean School Grammar**

Kim, Yong-Suk

(Gyeong-sang National Univ.)

Grammar education in Korea has been a failure for the past fifty years. It is because theoretical research outcome of the scholastic grammar has been taught in detail without its need and necessity examined carefully since 1950s, where the new pedagogical grammar teaching was started in our country. Consequently students studied 'grammar' really hard and no sooner graduated from a school than they found it bewildering to face grammar problems of actual use in social life. Even though it has been fifty or more years since the first pedagogical grammar teaching given, the identity of grammar itself has not been established to continue only formal education. Therefore, this study proposes some problems embedded in the current curriculum of Korean language education and textbooks in use. They are:

1. The necessity for teaching and learning grammar
2. Facility of its teaching and learning
3. Utility of its content
4. Prescriptivism of the content
5. Universality of the pedagogical grammar.

Our school grammar should help people use their language effectively in life and improve linguistic culture.

Key Words: grammar, school grammar, identity, practical grammar, prescriptive grammar, pedagogical grammar, curriculum