

읽기·쓰기 능력 발달을 위한 문장 교육 교재 개발 연구*

— 문형 지도를 중심으로 —

이춘근·김명순**

<차 례>

- I. 서 론
- II. 읽기·쓰기와 문장 교육
- III. 문형 지도의 목적과 내용
 - 1. 문형 지도의 목적
 - 2. 문형 지도의 내용
- IV. 문형 지도 방안
 - 1. 문형 지도 변인
 - 2. 단계별 문형 지도 방안
- V. 결 론

I. 서 론

일반적으로 말한다면 읽기·쓰기 교육의 목적은 다양한 글말 텍스트의 사용 능력을 발달시키는 것이다.¹⁾ 읽기·쓰기 과정에서 기본적인

* 이 논문은 2002년도 한국학술진흥재단의 지원에 의하여 연구되었음.

(KRF-2002-030-B00032)

** 이춘근(부산대학교 강사)

김명순(한국교원대학교 강사)

1) 이 논문에서 ‘사용’이란 ‘읽기’와 관련하여서는 텍스트(또는 문장)를 이해하는 것을 말하며, ‘쓰기’와 관련하여서는 텍스트(또는 문장)를 정확하고 효과적으로 만드는 것을 말한다.

것은 텍스트의 의미이다. 읽기란 텍스트에 표현된 내용과 독자의 배경 지식을 활용하여 의미를 재구성하는 활동이며 쓰기 또한 필자가 전달하고자 하는 의미의 구성 활동이다. 비판적 읽기를 위해서 정확한 의미 파악이 선행되어야 하고 창의적 쓰기를 위해서도 정확한 의미 표상이 선행되어야 한다.²⁾ 이런 점에서 글말 텍스트의 사용 능력을 달리 표현한다면 의미 처리 능력이라 할 수 있다. 이러한 의미 처리 능력은 수준 차이가 있게 마련이며 낮은 수준의 의미 처리 능력을 높은 수준으로 발달시키는 것이 읽기·쓰기 교육의 목적이라 할 수 있다.

다음과 같은 정도의 텍스트를 제대로 읽거나 쓸 수 있다면 읽기·쓰기 능력이 상당한 수준으로 발달했다고 볼 수 있다.³⁾

지금까지 살펴본 바와 같이 지도는 각 시대의 필요에 따라 점진적으로 발달해 왔다. 지도는 인간이 살아가는 공간에 대한 다양한 정보를 담고 있는데, 이들 정보는 당대 사람들의 삶에 의미를 가지는 것들이다. 우리는 여러 가지 지도를 통해서 우리 자신뿐 아니라 먼 과거에 살았던 사람들, 나아가 한 번도 가 보지 못한 곳에서 살아가는 사람들을 만나서 그들의 생각과 삶의 모습을 접할 수 있게 된다. 이런 점에서 지도는 세계를 바라보는 창(窓)이라 할 수 있다. 우리가 지도라는 창을 통해 세계를 이해하고 갖가지 의미를 이끌어 낼 때 지도는 다양하고 풍부한 정보를 담은 두툼한 한 권의 책이 되는 것이다.

위와 같은 수준의 텍스트를 능숙하게 읽고 쓸 수 있는 능력을 발달시키려면 여러 가지 하위 능력이 발달해야 한다. 그런데 여기서 우리는 위의 텍스트가 5개의 문장으로 구성되어 있다는 단순한 사실에 주목한

2) 제7차 교육과정의 국어과의 궁극적 목표를 간단히 말한다면 ‘창의적 국어 사용 능력 향상’이라 할 수 있고, 읽기·쓰기와 관련하여 ‘나. 정확하고 효과적인 국어 사용의 원리와 작용 양상을 익혀, 다양한 유형의 국어 자료를 비판적으로 이해하고 사상과 정서를 창의적으로 표현하는 능력을 기른다.’라는 항목을 볼 때, 읽기에서는 ‘비판적 이해’를, 쓰기에서는 ‘창의적 표현’을 목표로 삼고 있음을 알 수 있다(교육부 2000:20-21).

3) 이 텍스트는 2003학년도 대학수학능력시험 언어영역 37-41번 문항의 제시문에서 뽑은 것이다. 수능 시험에 제시된 텍스트를 읽고 이해할 수 있다면 언어 능력이 어느 수준까지는 발달했다고 볼 수 있다.

다. 위 텍스트의 의미가 5개 문장의 단순 총합으로 이루어진 것은 아니지만 이 텍스트를 읽거나 쓸 수 있으려면 최소한 이들 문장을 능숙하게 처리하는 능력이 발달되어 있어야 한다.

이춘근(2002:28-43)에서는 국어 교육의 효과적 설계를 위해서 ‘언어 능력’을 ‘어휘 능력’, ‘문장 능력’, ‘담화[텍스트] 능력’으로 구분할 것을 제안하고 국어 교육의 기초인 ‘어휘 교육’과 ‘문장 교육’의 바탕 위에 ‘듣기·말하기 교육’, ‘읽기·쓰기 교육’, ‘문학 교육’을 설계해야 한다고 보았다. 그리고 이춘근(2001b:14)에서는 문장 처리의 심리적 과정에 대한 학자들의 의견을 검토하여 다음과 같은 문장 교육 방안을 제안하였다.⁴⁾

문 장 처 리				
어휘 처리	문법적 처리			화용적 처리
어휘 능력	문법적 능력			화용적 능력
	음운 능력	통사 능력	의미 능력	
	문 장 능 력			
어휘 교육	문 장 교 육			

문장 사용 능력은 읽기·쓰기 능력 나아가 국어 사용 능력의 중요한 바탕이 된다. 그러나 지금까지의 읽기·쓰기 교육에서는 문장 교육을 소홀히 해 왔다. 문장 교육은 국어지식 교육의 하나로 보고 단순하게 다루었고 정작 국어지식 교육에서는 문장 사용 능력을 유창하게 발달시키는 차원보다는 문장에 대한 문법 지식을 익히는 데 치중하였다.⁵⁾

이 논문에서는 ‘문장 교육’에 대한 연구의 한 부분으로 ‘문형 교육’에 대해 살피고자 한다. 특히 읽기·쓰기 교육의 한 내용으로서 ‘문장

4) 문장을 처리하는 과정에 대한 두 가지 견해가 있다. Chomsky(1981b)의 주장을 따르는 학자들은 문장에 대한 최초의 어휘적 접근과 최초의 통사론적 문장 분석은 문장에 들어있는 의미론적 정보나 문장에 관련된 배경지식과는 자율적으로 이루어진다고 본다. 한편, Langacker(1988)를 따르는 학자들은 의미론적 정보가 어휘적 접근과 통사적 분석을 유도하는데 사용된다고 본다. 곧 어휘적, 통사론적, 의미론적 처리 사이의 소통이 상당히 상호작용적이라고 본다.(Whitney, 이승복·한기선 1999:294-297)

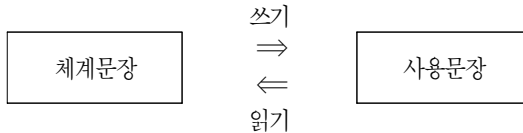
5) 그 배경에 대한 분석과 문장 교육의 필요성에 대해서는 이춘근(2001b)에서 논증하였다.

교육'은 매우 유용하다는 인식 아래, 읽기·쓰기 교육과 관련하여 문형 지도 방안을 모색해 본다.

II. 읽기·쓰기와 문장 교육

문형 지도 방안을 구안하기 전에 그 상위 영역인 문장 교육에 대해 살필 필요가 있다. 특히 문장 교육이 읽기·쓰기 능력의 발달과 어떤 관련이 있는지를 구명하는 것은 중요하다.

먼저 읽기·쓰기 과정에서의 문장 처리를 살핀다. Lyons(1977:25-31)에서 사용한 '체계문장(system sentence)'과 '사용문장(text sentence)'의 개념을 활용하여 읽기·쓰기 과정에서의 문장 처리를 다음과 같이 제시할 수 있다.⁶⁾



읽기·쓰기의 대상이 되는 글말 텍스트를 구성하는 문장은 사용문장이다. 곧 체계문장이 효과적 메시지 전달을 위해 다른 문장들과의 긴밀한 짜임새 속에서 다양하게 조절되고 변형된 것이다. 문장만으로 볼 때 읽기란 텍스트에 있는 사용문장을 체계문장으로 복원하여 그 의미를 해석하는 과정이며 쓰기란 필자의 마음 속에 있는 체계문장을 텍스트상의 사용문장으로 변환하는 과정이다. 이런 관점에서 보면 문장 교육이란 읽기·쓰기 과정에서 체계문장과 사용문장 사이의 상호 전환을 능숙하게 할 수 있는 능력을 발달시키는 교육이라 볼 수 있다. 물론 텍스트를 읽고 쓰는 것이 문장을 읽고 쓰는 것만으로 이루어지지 않는다.

6) '체계문장'이란 추상적이고 이론적 차원의 문장이며, '사용문장'이란 실제 텍스트에 구현된 문장이다.

그러나 문장을 읽고 쓰는 능력의 발달은 텍스트를 읽고 쓰는 능력의 바탕이 된다.

서론에서 인용한 텍스트의 한 문장을 가져와서 논의해 보자.

지도는 인간이 살아가는 공간에 대한 다양한 정보를 담고 있는데, 이들 정보는 당대 사람들의 삶에 의미를 가지는 것들이다.

위 문장은 사용문장이다. 이 문장에서 다음과 같은 체계문장을 분리해 낼 수 있다.

지도는 정보를 담고 있다.

인간이 공간에서 살아가다.

(그) 정보는 공간에 대한 것이다.

(그) 정보는 다양하다.

이들 정보는 당대 사람들의 삶에 의미를 가지는 것들이다.

이러한 체계문장들이 의미 관계에 따라 계층적으로 얽혀서 하나의 사용문장이 되어 있다. 이러한 사용문장을 정확하고 효과적으로 이해하거나 생성하려면 문장의 구조, 문장의 전환(확장과 축소, 결합과 분해), 문장의 의미, 문장의 변형 등에 대한 기능이 발달해야 한다. 문장 교육은 이러한 문장 사용에 관한 다양한 기능을 발달시킴으로써 읽기·쓰기 능력 발달에 이바지한다.

쓰기와 관련하여 문장 교육의 필요성은 인정되고 있으나 읽기와 관련하여서는 문장 교육의 필요성에 대한 논의가 드물다. 그러나 박영목(1996:91-98)의 논의에서 읽기와 관련하여 문장 교육의 필요성을 찾을 수 있다. 거기에서는 읽기 과정에서의 문장 및 텍스트 처리와 관련하여 기억 실험에 의해 밝혀진 사실을 다음과 같이 제시하고 있다.

- ① 독자는 독해의 과정에서 문장을 기저 명제들로 분해하여 그 문장의 의미를 기억한다.
- ② 독자는 하나의 명제를 구성하는 의미 단위들 사이의 관계 즉 격 관계에

관한 정보를 기억 속에 저장한다.

- ③ 독자는 중의성을 지닌 단어의 잠정적 의미들을 모두 기억하는 것이 아니고 선택되지 않은 의미들은 해당 문장의 의미 표상에서 제외시킨다.
- ④ 독자는 독해의 과정에서 구성한 명제들을 체계적인 방식으로 연결하고 조직하여 그 명제들을 기억 속에 저장시킨다.
- ⑤ 텍스트를 읽고 독자가 기억하고 있는 내용은 그 텍스트에 명시적으로 제시된 정보뿐만 아니라 독자가 추론을 통하여 생성한 정보들로 구성된다.

읽기 과정에서 텍스트에 사용된 문장으로부터 기저 명제를 분해하려면 겹문장에서 홀문장을 분리해 낼 수 있어야 하고 문장 성분(명제를 구성하는 의미 단위)의 의미 관계를 파악해야 한다. 이러한 문장 요소 간의 의미 관계를 파악하려면 문장의 구조를 파악해야 하고 문장의 구조를 제대로 파악하려면 여러 가지로 뒤틀린 사용문장을 체계문장으로 복원시켜 읽을 수 있어야 한다. 이렇게 볼 때 문장 교육은 쓰기뿐만 아니라 읽기 교육에서도 유용한 방편임을 알 수 있다.

Batstone(1994:51-53)에서는 다음과 같이 문법 교육에 대한 세 가지 접근이 가능하다고 보았다.

- ① 결과(product)로서의 문법 지도
- ② 과정(process)으로서의 문법 지도
- ③ 기능(skill)으로서의 문법 지도

①은 세분화된 문법 형태를 익히도록 하는 것이고, ②는 실제적 언어 사용 과정을 통해 무의식적으로 문법 지식을 절차화하도록 하는 것이며, ③은 의사소통에 문법을 사용하도록 주의 깊게 지도하는 것이다. ①이 전통적인 문법 교육이라면 ②는 전통적인 관점에서 본다면 명시적인 문법 교육은 없었던 것이다. 언어 사용 과정에서 자연스럽게 문법 지식이 익혀지도록 하자는 것이다.

이 논문의 연구자가 지향하는 문장 교육은 ③과 같은 것으로, 잘 설계된 문장 교육을 통해서 효과적으로 문장 사용 능력을 발달시키자는 것이다. ①에 의한 문장 교육은 문법 지식을 탈맥락적 환경에서 통제

된 예문들을 통해서 지도하는 것으로 정확한 개념 이해에는 유리하나 총체적 문장 사용 능력의 발달에 직접적으로 기여하기가 어렵다. 반면 ②에 의한 문장 교육은 실제의 문장 사용을 중시함으로써 총체적인 문장 사용 능력의 발달을 도모할 수 있으나 목표 달성에 효과적이라고 할 수는 없다. ③에 의한 문장 교육은 우선은 탈맥락적 예문을 통해서 문법 지식을 습득케 한 다음 텍스트에 실제로 사용된 문장에 적용하게 함으로써 효과적으로 문장 사용 능력을 발달시킬 수 있다. 이것은 교육 문법에 대한 논의와 궤를 같이 한다. 최영환(1992), 이충우(1997), 이성영(1998) 등에서는 문법 교육 무용론의 원인이 국어 사용 능력의 발달과 거리가 먼 잘못된 문법 지도 때문이지 문법 그 자체 때문은 아니라 보고 국어 사용 능력을 신장시킬 수 있는 문법 지도를 제안하였다.

이렇게 볼 때 문장 교육은 다음의 두 가지 목적으로 이루어질 수 있다.

- ① 문장 사용 능력을 발달시킨다.
- ② 문장의 문법 현상을 이해한다.

①은 문장 교육의 외재적 목적이라 할 수 있고, ②는 문장 교육의 내재적 목적이라 할 수 있다. ①은 읽기·쓰기 교육의 영역에서 다룰 수 있는 문장 교육의 목적이고 ②는 국어지식 교육의 영역에서 다룰 수 있는 문장 교육의 목적이다.⁷⁾ 앞서서도 살핀 것처럼 지금까지의 문장 교육은 ②에 치중하였기 때문에 읽기·쓰기 교육과는 무관한 것처럼 보였다.

6차 교육과정의 문장 교육이 ②에 중점을 둔 국어지식 교육의 차원에서 설계된 데 반해, 7차 교육과정에서는 ①을 지향하여 설계된 측면이 많다. 그러나 여전히 문장 사용 능력의 발달을 효과적으로 이룰 수 있는 다양한 내용들이 구안되어 제시되지 않고 국어지식 영역의 내용

7) 이춘근(2002:28-43)의 논의대로 ‘어휘나 문장 사용 능력의 발달’을 국어지식 교육의 목적으로 삼는다면 ‘어휘 교육’과 ‘문장 교육’을 국어지식 교육이 전담하도록 설계할 수 있을 것이다. 이렇게 되면 국어지식 교육은 읽기·쓰기 교육, 듣기·말하기 교육, 문학 교육의 바탕이 된다.

을 단순히 활용하는 차원에서 그치고 있다. 예를 들면 10학년(고1) 교과서(고등 국어·상) ‘2. 짜임새 있는 말과 글 (2) 나의 소원(김구/논설문)’ 단원에서 문장 전환과 관련된 내용을 다루고 있는데 문장의 짜임새를 홑문장과 겹문장으로 나누고, 겹문장은 기능에 따른 문장 결합 요소를 기준으로 안은 문장과 이어진 문장으로 다시 나누는 내용을 간단히 소개한 뒤에, 문장의 짜임새를 분석하는 활동만 제시하고 있다(교육인적자원부 2002b:75-85).

문장 사용 능력의 발달을 위해서는 문장 교육과 관련한 다양한 전략들이 마련되고 그것에 따라 실제로 텍스트에 사용된 문장을 자료로 연습할 뿐만 아니라 주어진 조건에 따라 적절한 문장을 만들어내는 연습을 다양하게 해야 할 것이다. 이런 활동을 통해서 문장 사용 능력이 발달한다면 그것은 곧 읽기·쓰기 능력을 발달시키는 것이 된다.

Ⅲ. 문형 지도의 목적과 내용

1. 문형 지도의 목적

위에서 문장 사용 능력의 발달을 목적으로 하는 문장 교육이 읽기·쓰기 교육과 깊은 관련이 있다는 것을 살폈다. 이제 문장 교육의 하나인 문형 지도에 대해서 살핀다.

‘문형’이란 ‘문장의 형식’(sentence pattern)의 준말로, ‘문장 구조’를 일컫는 말이다. 전통 문법이나 구조 문법에서는 텍스트에 실제로 사용된 문장을 관찰하고 그 형식을 몇 가지 유형으로 구분하여 기술했다. 그러나 변형생성문법에서는 문장 처리의 심리적 과정을 중시하여 텍스트에 실제로 사용된 문장(겉구조)은 원래의 문장(속구조)이 여러 가지 변형을 거쳐 나온 것으로 보았는데 이들은 모든 문장의 속구조는 하나의 도식(핵 계층 도식)으로 생성된다고 보았다.

문장 교육의 효과적 설계를 위해서 ‘문장 구조’를 세 가지 측면, 곧 의미적·통사적·화용적 측면⁸⁾에서 나누어 살필 수 있다. 의미적 측면이

란 문장의 의미역 구조를, 통사적 측면이란 문장의 성분 구조를 말하며, 화용적 측면이란 실제의 텍스트에 사용된 문장, 곧 여러 가지 변형을 겪은 문장을 말한다. 서론에 인용한 텍스트에서 한 문장을 가져와서 논의해 보자.

지도는 인간이 살아가는 공간에 대한 다양한 정보를 담고 있는데……

이 문장(절)은 텍스트에 사용된 화용적 모습 그대로인데, 여기서 ‘담고 있는데’는 ‘담고 있다’가 문장의 접속절로의 변형 과정에서 바뀐 것이다. 이 문장은 좀 덜하지만 대개 텍스트에 실제로 사용된 문장은 성분 생략, 대용, 어순 재배치 등의 많은 변형을 겪게 된다.

문법학자들은 이 문장이 다음과 같은 의미 구조와 통사 구조로 되어 있다고 본다.

	지도는	인간이 살아가는 공간에 대한 다양한 정보를	담고	있는데
①	위치	대상	담(다)	
②	주어	목적어	서술어	

①은 의미 구조이고, ②는 통사 구조이다. 의미 구조란 논항의 의미역들을 말하며, 통사 구조란 문장 성분의 구조이다(문장의 성분 구조는 계층적이지만 여기서는 이 정도로 표시한다).

문장 교육을 한다면 문장의 이런 여러 모습[의미적, 통사적, 화용적 측면]에 대해 가르쳐야 하며 이 중에서도 문장의 통사 구조를 가르치는 것은 매우 중요하다.9) 이런 통사 구조를 전통적으로 ‘문형’이라고 불러왔으므로 문형 교육이란 문장의 통사적 측면, 곧 문장의 통사 구조를

8) Daneš(1964)에서는 문장의 세 가지 층위를, ‘level of the grammatical structure, level of the semantic structure, level of the organization of utterance’로 제시했다. 한편 Halliday(1994:30-36)에서는 문장을 ‘representation, exchange, message’의 세 가지 측면에서 살필 수 있다고 했는데 이 또한 의미적, 통사적, 화용적 측면에서 바라본 것이다.

9) 문장의 의미나 화용에 대한 지도 방안은 뒤이어 연구할 것이다.

가르치는 교육이라고 할 수 있다.

문형 교육의 목적을 따지는 것은 문형 교육의 이유를 따지는 것이다.¹⁰⁾ 그것은 문형의 교육적 가치를 따지는 것이며 문형 교육을 바르게 시행했을 때 학생들의 내면에서 발달하는 성향에 대한 진술이다. 우리는 잠정적으로 다음과 같은 문형 교육의 목적을 설정할 수 있다.

문형 교육의 목적은 문장의 통사적 능력을 발달시키는 것이다(잠정적).

그런데 일부에서는 문장의 통사 능력은 언어 습득 과정에서 ‘습득’되는 것이므로 교육에 의해 ‘학습’시킬 필요가 없다고 주장하기도 한다. 이런 생각은 국어 교육을 논의하면서 부분적으로 언급되고 있으며, 국어 교육 연구가들이나 국어 교사들이 심정적으로 품고 있는 것이다. 다음은 그 논의의 일부이다.

유아 시절의 언어 습득은 누구나 다 자연스럽게 배우는 인류 보편적인 현상이므로 학교 교육의 내용이 되지 않는다. 왜냐하면 가르치지 않아도 모든 사람이 다 자연스레 배우기 때문이다. 그럼에도 지금까지 학교에서는 문법 교육이라는 이름으로 한 문장의 구조 분석을 가르쳤다. 이는 마치 자전거를 잘 탈 줄 아는 아이에게 자전거의 구조를 설명해 주는 것과 같다. ‘자전거의 구조’와 ‘자전거 타는 법’ 중 어느 것이 아동에게 더 필요하고 중요한 것인지의 결정 문제는 언어교육에서 학생들에게 무엇을 가르칠 것인지를 결정하는 데에 시사하는 바가 크다고 할 수 있다(최현섭 외, 2001:41).

다시 말하면 학령기의 학생들이 언어를 습득하는 과정에서 문장 구조에 대한 지식을 이미 습득했기 때문에 문장 구조에 대한 지식은 교육할 필요가 없다는 것이다. 이런 판단이 옳다면 다음과 같은 문장 사용의 오류는 단순한 실수라고 보아야 한다.

10) 이 논문에서는 ‘목적’을 ‘최종 목표’와 동일한 뜻으로 사용한다. 특정 지도 내용을 상정할 때에 그 지도 내용을 이해한 상태를 진술한 말은 ‘목표’가 된다. 대개 ‘목표’ 진술은 ‘내용+행동 특성’으로 이루어진다.

교육의 사전적 의미는 지식 교육과 품성, 체력을 단련하여 성숙치 못한 심신 발육을 뜻한다.

이것은 어느 고등학생의 논술문에서 발췌한 것이다. 이 문장은 통사적 오류를 보인다(←지식을 가르치고 품성, 체력을 단련하여 성숙치 못한 심신을 발달시키는 것이다). 우리는 학생들의 언어 사용에서 위와 같은 문법적인 오류를 자주 보게 된다. 그리고 어떤 것은 능력이 모자란 것이라기보다 단순한 실수라고 볼 수 있기도 하다. 그러나 나름대로 퇴고를 끝내고 제출한 논술문에서 발견된 이러한 오류는 단순한 실수라고 볼 수는 없다. 오히려 이 문장의 사용자가 문장의 통사적 능력이 충분히 발달하지 않았다는 증거이다.

아동이 언어 습득 과정에서 문장의 통사 구조에 대한 기본적인 능력은 습득한다. 그래서 일상적 텍스트를 사용하는 데는 별 어려움이 없다(일상적 텍스트의 경우 통사 구조 오류가 발생하더라도 담화 상황에 의존적이어서 의사 전달에는 어려움이 덜하다). 그러나 이렇게 습득한 기본적인 통사 능력은 유창한 언어 활동에 모자람이 없을 만큼 충분히 발달하지는 못했다. 문장 교육 나아가 국어교육의 목적은 유창한 국어 사용 능력을 길러주는 것이다. 높은 수준의 텍스트-문장 교육의 측면에서는 문장-를 생성하고 이해하는 능력을 길러주는 것이다. 따라서 우리는 학생들의 통사적 능력이 충분히 발달했다고 볼 수 없으며 문형 교육을 통해서 학생들의 통사적 능력을 발달시킬 수 있고, 발달시켜야 한다고 본다.

문형 교육의 목적이 뜻하는 바를 구체적으로 이해하기 위해서는 ‘통사적 능력’에 대한 검토가 필요하다. Radford(1990:21-28)에 따르면 ‘통사적 능력’이란 문장의 통사적 적격성과 통사 구조에 대한 직관이라 할 수 있다.

- ① *철이가 책이 순이가 주었다.
- ② 털이 하얀 개가 먹이를 재빨리 냈다.

통사적 적격성과 관련하여 ①이 비문법적 문장임을 아는 것, 통사론

적 구조와 관련하여 ②에서 주어구가 [[[털이 하얀]개]가]이지 [[털이 [하얀 개]]가]가 아님을 알고, 서술구가 [먹이를 [재빨리 낚아챘다]]이지 [[먹이를 재빨리] 낚아챘다]가 아님을 아는 것이 곧 통사적 능력이다. 이 논의에 근거하여 문형 교육의 목적을 다음과 같이 설정할 수 있다.

문형 교육의 목적은 문장을 통사적으로 적격하게 사용하는 능력을 발달시키는 것이다.

여기서 ‘적격하게’란 통사 구조에 맞다는 뜻이다. ‘사용한다’는 것은 생성하거나 이해하는 것, 곧 문장을 생성할 때에 적격한 통사 구조로 생성하고 또 문장을 해석할 때에 통사 구조를 바르게 파악하는 것을 말한다. 이렇게 문장의 통사적 능력이 발달한 사람은 읽기 과정에서 다양한 문장의 통사적 구조를 정확하게 파악하고 나아가 통사적 오류를 판단할 수 있을 것이며 또 쓰기 과정에서 통사적으로 오류가 없는 문장을 생성할 뿐만 아니라 다양한 통사 구조의 문장을 사용할 수 있을 것이다. 한마디로 말하면 읽기·쓰기 과정에서 문장을 정확하고 풍부하게 사용하는 능력을 계발할 수 있을 것이다.

앞에서도 말한 것처럼 문장의 통사적 적격성과 통사 구조에 대한 직관은 기본적으로 언어 습득 과정에서 습득된다. 그러나 그런 직관은 충분하게 발달한 것이 아니다. 높은 수준의 텍스트에 사용되는 어려운 문장은 직관적으로 처리할 수 없다. 여기서 어려운 문장이란 문장의 의미 처리 단위인 명제를 추출하기가 어려운 것을 말하며, 주로 통사적 복잡성으로 말미암아 성분 관계 파악이 어려운 문장이다(Singer, 1990:67). 이러한 어려운 문장 구조의 처리는 사람마다 수준 차이가 있다. 곧 통사 능력이 발달한 언어 사용자는 통사 구조가 복잡한 문장을 능숙하게 처리하나 그렇지 않은 자는 처리에 미숙하다는 것이다. 따라서 우리는 문형 교육을 통해서 문장의 통사적 처리 능력을 높은 수준으로 발달시킬 필요가 있다. 문장의 통사적 처리 능력이 충분하게 발달한 사람은 국어에서 사용 가능한 모든 통사 구조의 문장을 능숙하게 처리할 수 있을 것이다. 곧 텍스트를 읽을 때에 텍스트에 사용된 모든 종류의 통사 구

조를 파악할 수 있고 텍스트를 쓸 때에 다양한 통사 구조의 문장을 표현할 수가 있을 것이다.

2. 문형 지도의 내용

1) 통사적 직관과 통사론적 지식

어떻게 하면 문장의 통사적 사용 능력을 발달시킬 수 있는가? 문장의 통사적 사용 능력이 중요하며 그것을 발달시키는 것이 필요하다 하더라도 그 내용이 마련되지 않는다면 교육할 수 없다. 교육의 목적을 달성하기 위해서 선정하고 조직하여 가르치는 것을 교육 내용이라고 한다. 문형 교육의 목적을 달성하기 위해서는 적절한 문형 교육 내용을 구성해야 한다.

통사론적 지식을 선정하여 가르친다면 문장의 통사적 사용 능력이 발달할 것이다. 통사론적 지식은 문법학자들이 언어 사용자의 통사적 직관(통사적 능력)을 관찰하고 기술하고 설명한 지식이다. 언어 습득 과정에서 습득되어 언어 사용자의 내면에서 무의식적으로 작동하는 통사적 직관은 절차적(procedural) 지식인데 반해 이런 지식을 서술적(declarative) 지식이라 할 수 있다.

국어를 모국어로 정상적으로 습득한 학생들의 내면에 있는 통사적 직관[절차적 지식]은 문장을 사용할 때마다 자동적 활성화(automatic activation)가 이루어진다. 따라서 웬만한 문장은 자동적으로 처리한다. 그러나 어려운 문장은 자동적으로 처리할 수 없다. 특히 통사적 능력이 제대로 발달하지 아니한 학생들은 그 통사 구조를 자동적으로 처리할 수 없다. 자신이 가진 지식을 의식적으로 활성화시켜서 처리해야 하며 이를 통제적 활성화(controlled activation)라 한다. 곧 통사론적 지식[서술적 지식]을 떠올려서 문장의 통사 구조를 따지면서 처리해야 한다. 이렇게 하려면 통사론적 지식이 기억되어 있어야 한다. 언어심리학자들에 의하면 이러한 통제적 처리도 연습을 통하여 자동적 활성화로 바뀔 수가 있다고 한다. 곧 서술적 지식도 숙달을 하게 되면 절차적 지식으로 기억되어 자동적 활성화가 된다는 것이다. 만약 기억된 통사론적 지식

이 충분히 익혀져서 자동적 활성화가 될 수 있을 정도로 되어 있다면, 문장의 통사적 처리 능력은 높은 수준으로 발달한 것이라 할 수 있다.¹¹⁾ 앞에서 사용한 다음 문장을 다시 한 번 검토한다.

교육의 사전적 의미는 지식교육과 품성, 체력을 단련하여 성숙치 못한 심신 발육을 뜻한다.

위 문장을 읽으면서 ①바른 문장이다, ②이상하기는 한데 어디가 잘못되었는지는 모르겠다, ③잘못되었으므로 바른 문장으로 고친다 등의 여러 가지 다른 반응이 있을 수 있다. ①과 같은 반응을 보인 사람은 통사 능력이 제대로 발달하지 못한 사람이다. ②와 같은 반응을 보인 사람은 통사적 직관은 제대로 작동하고 있으나 통사적 능력이 충분히 발달했다고 볼 수 없다. ③과 같은 반응을 보인 사람은 통사적 능력이 어느 정도 충분히 발달했다고 볼 수 있을 것이다. 문형 교육은 ①과 ②의 반응을 보인 상태에서 ③과 같은 반응을 보이는 상태로 발달하도록 가르치는 활동이다. ③과 같은 상태에 도달하려면 통사론적 지식을 배우고 능숙하게 사용할 수 있을 정도로 익혀야 한다.

2) 문형

앞에서 학생들의 통사적 능력은 충분히 발달한 것이 아니며 따라서 문장을 통사적으로 적격하게 읽고 쓸 수 있는 능력을 발달시키기 위해 문형 교육을 해야 한다고 보았다. 그리고 문형 교육을 위해서는 문형과 관련된 통사론적 지식을 선정하고 조직하여 교육해야 한다고 보았다.

문형이란 문장의 통사 구조를 말한다. 문형에 대한 논의는 서술어의 성격과 문장 성분 체계에 따라 다양하게 펼쳐졌다.

영어 문형은 전통적으로 Onions(1904)의 5문형에서 출발하여 목적어와 보어의 구별을 인정하지 않는 구조문법가들의 3문형(Whitehall 1965),

11) 서술적 지식과 절차적 지식 및 자동적 활성화와 통제적 활성화에 대해서는 싱어(Singer, 1990:9-14)를 참조함.

그리고 Hornby(1954)의 25가지 동사형에 따른 69문형, bc동사의 문형을 독립시킨 Robert(1962)의 10문형, Quirk et al.(1973)의 7문형 등 그 논의가 다양하다(조성식 외(1990:1111).

국어 문형에 대해서도 다양한 논의가 전개되었는데(김민수 1992:172-175) 가장 기본적인 것은 서술어의 성격에 따른 3문형이다. 이것은 학교 문법에서 제시한 것이기도 하다(교육인적자원부 2002:150).

무엇이 어찌한다
무엇이 어떠하다
무엇이 무엇이다

이 문형은 서술어의 성격에 따라 기본적으로 문형이 갈라진다는 사실을 반영한 것으로 서술어가 문장의 통사 구조를 투사한다는 점에서 유용하다.¹²⁾ 그러나 이러한 문형 구분은 지나치게 단순하여 어렵고 복잡한 문장의 통사 구조 사용을 교육하는 데에 별 도움이 되지 않는다. 무엇보다 목적어와 보어에 대한 제시가 없는 것이 문제다. ‘인호가 울었다.’나 ‘인호가 밥을 먹었다.’가 똑같이 ‘무엇이 어찌한다’라는 문형에 속하게 된다. 문형 교육의 목적을 달성하기 위해서는 텍스트에 사용될 수 있는 문장의 다양한 통사 구조를 많이 익히는 것이 좋다. 또한 문장의 확장이나 문장의 변형에 대한 별도의 교육이 필요한데 이를 위해서라도 그 이전에 실제 텍스트에 사용된 다양한 문장으로 문형을 익히는 연습을 충분히 해야 한다. 문형에 대한 지식은 문장 확장이나 문장 변형의 기본 지식이기 때문이다.

문형의 구분은 서술어(동사)의 갈래 및 성분 체계와 맞물려 있다. 전통적인 서술어 분류는 ‘무엇이다, 어떠하다, 어찌한다’의 세 갈래이며 학교문법에서 계속 채택하고 있다. 바깥 문법 이론의 영향으로 국어 동사의 분류에 대한 논의가 활발하다(시정곤 외 2000:42-45). 통사론의 목적

12) 주어가 동사구 안에 투사된다는 가설을 받아들인다면 서술어에 사용된 용언 어간에 의해 문장의 기본적 통사 구조가 투사된다고 볼 수 있다.

은 통사 현상에 대한 엄밀한 기술과 설명에 있지만, 문형 교육의 목적은 통사 구조의 사용 능력 발달에 있기 때문에 과도한 세부 분류는 선정하지 않는 것이 좋겠다.

성분 체계 측면에서는 문형은 결국 특정 서술어가 선택하는 주요성분의 구조에 달려 있다. 학교 문법에서도 서술어의 자릿수라는 개념으로 문형에 대해 간단히 소개하고 있다(교육인적자원부 2002:150-151).¹³⁾

한 자리 서술어 문형 : 주어 하나만 필요한 서술어 문장

두 자리 서술어 문형 : 주어 이외의 목적어나 부사어, 또는 보어를 필수적으로 더 요구하는 서술어 문장

세 자리 서술어 문형 : 주어와 목적어, 부사어 세 가지를 요구하는 서술어 문장

이러한 논의를 받아들여 성분 체계를 변경하여 문형을 나눈다면 다음과 같이 될 수 있다.¹⁴⁾

① 4문형

주어, 서술어

주어, 보어, 서술어

주어, 목적어, 서술어

주어, 목적어, 보어, 서술어¹⁵⁾

13) 그 예로 ‘그녀는 예뻐다.’(한 자리 서술어 문형), ‘그는 연극을 보았다, 우정은 보석과 같다, 물이 얼음이 되었다.’(두 자리 서술어 문형), ‘할아버지께서 우리들에게 세 뱃돈을 주셨다.’(세 자리 서술어 문형) 등을 들고 있다.

14) 학교 문법의 보어는 ‘되다, 아니다’ 앞의 ‘-이’ 성분으로 한정한다. 그러나 다소 무리가 있지만 우리는 국어의 교착어적 특성 및 서술어와의 의미역 관계를 맺는 점 등을 중시하여 학교 문법의 부사격 조사가 붙는 체언 성분을 모두 보어로 간주할 것이다. 곧 기존의 체언 부사어는 모두 보어로 본다. 보어를 하위 구분할 때는 ‘에-보어, 로-보어, 와-보어’ 등으로 말할 것이다. 자세한 것은 이춘근(2003)에서 논의하였다.

15) 보어와 목적어의 어순은 고려하지 않는다. 곧 ‘목적어, 보어’ 순일 수도 있다. ‘영수가 꽃밭에 물을 준다’는 ‘보어, 목적어’ 순이고, ‘영수가 인호를 동생으로 삼았다’는 ‘목적어, 보어’ 순이다. 대개 ‘에-보어’와 ‘와-보어’는 목적어 앞에 무표적이고, ‘로-보어’는 목적어 뒤가 무표적이다.

이 문형은 기본 문형이다. 이 기본 문형에서 서술어의 세부 구분을 반영하면 다음과 같이 확장된 문형을 잡을 수 있을 것이다.¹⁶⁾

② 8문형(가)

- 주어, 무엇이다
- 주어, 어떠하다
- 주어, 어찌한다
- 주어, 보어, 무엇이다¹⁷⁾
- 주어, 보어, 어떠하다
- 주어, 보어, 어찌한다
- 주어, 목적어, 어찌한다
- 주어, 목적어, 보어, 어찌한다

한편 우리의 성분 체계에서 ‘보어’는 서술어에 의해 서술되는 사태의 상황을 주로 나타내는 말이므로 시간, 공간, 원인, 도구, 비교, 공동 등의 여러 가지 의미역을 가진다. 따라서 ‘보어’는 상당히 추상화된 성분이므로 그 격 형태에 따라 ‘에-보어’, ‘로-보어’, ‘와-보어’로 세분하여 가르치는 것이 문형 교육에 효과적일 수 있다.¹⁸⁾ 문형 교육의 목적은

16) 김민수(1992:175-179)에서는 다음과 같은 6문형을 기본 문형으로 제시했다.

- ①S+Vb(동사문) 꽃이 핀다.
- ②S+Va(형용사문) 꽃이 붉다.
- ③S+NP(술격문) 풀이 식물이다.
- ④S+C+V(보어문) 물이 얼음으로 변한다. 시간이 금과 같다.
- ⑤S+O+Vb(객어문) 학생이 책을 읽는다.
- ⑥S+O+C+Vb(객보문) 그는 책을 내게 준다. 우리는 그를 대표로 뽑는다.

그런데 여기서는 필수적 성격을 띤 ‘NP-이/에/로/와’를 보어로 간주함으로써 위의 보어와는 차이가 난다. 이 문형 구분으로는 ‘인호는 영수와 친구 사이다.’(S+C+NP)와 같은 문장의 통사 구조를 밖으로 두어야 한다.

17) ‘영수는 김씨에게 삶의 전부였다.’와 같은 문장은 ‘주어, 보어, 무엇이다’의 문형으로 볼 수 있다.

18) ‘에-보어’는 ‘에, 예게, 에서’ 등이 붙는 말을, ‘로-보어’는 ‘(으)로, 로서, 로써’ 등이 붙는 말을, ‘와-보어’는 ‘와/과, 보다, 만큼, 처럼, (이)랑’ 등이 붙는 말을 각각 가리킨다. 이것은 형태 중심으로 보어를 구분한 것이고 기능에 따라 보어를 구분할 수도 있다. 위치 보어, 원인 보어, 도구 보어, 비교 보어, 공동 보어 등으로 부를 수 있을 것이다. ‘이번 홍수에/로] 다리가 무너졌다’와 같은 문장에서 ‘홍수에

다양한 문형을 사용하는 능력을 발달시키는 것이기 때문이다. 보어를 이렇게 세분하게 되면 다음과 같은 또다른 형식의 8문형을 생각할 수 있다.

③ 8문형(나)

- 주어, 서술어
- 주어, 예-보어, 서술어
- 주어, 로-보어, 서술어
- 주어, 와-보어, 서술어
- 주어, 목적어, 서술어
- 주어, 목적어, 예-보어, 서술어
- 주어, 목적어, 로-보어, 서술어
- 주어, 목적어, 와-보어, 서술어

앞의 8문형(가)은 서술어를 세분한 것이라면 이것은 보어를 세분한 것이다. 이 두 가지의 8문형을 겹치게 하면 다음과 같은 16문형이 가능하다.

④ 16문형¹⁹⁾

- 주어, 무엇이냐
- 주어, 어떠하다
- 주어, 어찌한다
- 주어, 예-보어, 무엇이냐
- 주어, 로-보어, 무엇이냐
- 주어, 와-보어, 무엇이냐
- 주어, 예-보어, 어떠하다

[/로]는 형태 중심으로 보면 ‘예-보어’와 ‘로-보어’로 구분할 수 있지만 기능 중심으로 보면 똑같이 ‘원인 보어’로 볼 수 있다. 우리말의 교착어적 특성을 중시하여 일단 형태 중심으로 구분한 것을 선택한다.

19) 서술어를 ‘무엇이다, 어떠하다, 어찌한다’로 구분했으므로 다른 성분도 성분 명칭 대신에 ‘무엇이, 무엇을, 무엇에, 무엇으로, 무엇과’ 등의 말을 사용할 수도 있다. 그러나 이것은 학습 내용의 제시 문제이므로 이 정도로 나타낸다. 학습자의 단계에 따라 내용 제시를 달리 할 수 있을 것이다.

주어, 로-보어, 어떠하다
 주어, 와-보어, 어떠하다
 주어, 예-보어, 어찌한다
 주어, 로-보어, 어찌한다
 주어, 와-보어, 어찌한다
 주어, 목적어, 어찌한다
 주어, 목적어, 예-보어, 어찌한다
 주어, 목적어, 로-보어, 어찌한다
 주어, 목적어, 와-보어, 어찌한다

이러한 16문형은 매우 세분된 구분이므로 텍스트에 실제로 사용된 문장의 문형과 관련성이 높아서—따라서 추상성이 낮아서—이 문형을 가르친다면 학생들은 국어에서 사용 가능한 다양한 문형을 경험할 수 있게 될 것이다.

그러나 우리는 다소 작위적이지만 다음과 같은 문장을 생각할 수 있다.

영수는 지난 토요일 밤에 학교 화장실에서 인수와 컵 라면을 분필로 마구 먹었다.

이 문장은 주어₁, 목적어₁, 보어₄{지난 토요일 밤에, 학교 화장실에서, 인수와, 분필로}, 서술어₁로 되어 있다. 그러나 우리는 ‘먹다’를 두 자리 서술어로 보고, 주어·목적어·서술어만 필수성분으로 인정하여 ‘먹다’ 문장의 문형을 ‘주어, 목적어, 먹다’로 본다. 이것은 순수한 의미·통사 층위의 관점이다. 텍스트·화용 층위에서 본다면 위 문장의 보어도 중요한 성분이 될 수 있다.

갑 : 영수가 언제{어디서, 누구와, 무엇으로} 컵 라면을 먹었니?

을 : 지난 토요일 밤에{학교 화장실에서, 인수와, 분필로} 먹었어요.

우리가 문형 교육을 하는 목적은 실제 텍스트에 사용된 복잡한 문장의 통사 구조를 분석하거나 그런 문형을 생성하여 텍스트를 만드는 능력을 발달시키자는 것이므로 문형 교육에서 순수히 의미·통사적 측면

만을 고집할 수는 없다. 그리고 이 논문에서는 체언 부사어는 그 필수성 여부를 떠나서 모두 ‘보어’로 간주하기로 했다. 따라서 이런 점을 고려하여 우리는 문형을 다음과 같은 하나로 간주하는 것이 좋겠다.

⑤ 통합 문형

(독립어), 주어…(보어)…(목적어)…(보어)…서술어

위 문형은 문장에서 주어, 서술어는 항상 존재하며 서술어의 성격에 따라 또는 표현 의도에 따라 목적어, 보어는 선택되고 보어는 여럿 올 수 있다는 직관을 반영한 것이다. 텍스트에 실제로 사용되는 문장 가운데는 보어가 여럿 사용되는 경우가 많다. 그리고 이것은 문장의 통사구조를 핵계층 이론으로 파악하는 최근의 통사론과도 맥을 같이 한다. 그런데 이 문형은 앞에서 제시한 4, 8, 16문형이 사실상 하나로 통합된 것이다.

IV. 문형 지도 방안

1. 문형 지도 변인

일반적인 학습 지도와 마찬가지로 문형 지도도 단계적으로 이루어져야 한다. 낮은 단계에서 높은 단계로 올라가면서 동일 구조의 학습 내용이 심화 반복될 때 학습이 효과적으로 이루어질 수 있다. 대개 이것을 나선형 조직이라고 한다.

학습 지도와 관련된 변인에는 여러 가지가 있으나 대개 다음과 같은 것이 기본적인 것이다.

학습자 변인 : 선행 학습 상태

학습 내용 변인 : 내용의 위계, 목표 설정 및 조직

활동 변인 : 학습 내용 설명, 시범, 연습 등 수업 활동과 관련된 변인

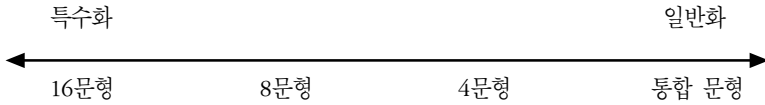
학습자 변인에는 여러 가지가 있으나 가장 중요한 것은 선행 학습의 상태이다. 문형 지도를 위해서는 단어, 구, 절, 문장 등의 언어 단위와 문장의 성분 체계에 대한 학습이 선행되어야 한다. 선행 학습의 상태를 측정하는 것을 진단 평가라 하는데 진단 평가를 실시하여 선행 학습이 충분치 못한 학습자에게는 교정 지도를 해야 한다.

학습 내용 변인은 지도할 내용의 논리적 위계와 관련된다. 단계별 지도를 위해서는 지도할 내용을 분석하여 논리적 위계를 파악해야 한다. 이것을 보통 학습 과제 분석이라고 말한다. 학습 과제 분석을 통해서 내용의 위계를 파악하면 학습 지도의 순서를 결정하고 지도를 위한 활동을 구체화하는 데 도움이 된다(이춘근 2002:331-338). 예를 들어 수학의 방정식 지도에서 1차 방정식은 2차 방정식보다 위계가 낮으므로 먼저 지도가 되어야 한다. 문형의 지도에서도 ‘주어, 서술어’ 문형은 ‘주어, 보어, 서술어’ 문형보다 먼저 지도가 되어야 한다.

활동 변인은 학습 지도에서의 교사 활동과 주로 관련된다. 수업에서 교사는 학습 내용을 설명하고 예를 들어 시범을 보이고 연습을 제시한다. 이런 일련의 활동이 학습 단계에 알맞게 적절하고 충분히 이루어져야 한다. 초기 단계에서 개념어를 사용하여 어렵게 설명하거나 전형성이 약한 사례를 제시하는 것은 학습을 방해하게 된다. 낮은 단계에서는 ‘주어’보다 ‘무엇이’로 제시하면 된다. 그리고 ‘에-보어’를 처음 가르칠 때는 전형적인 사례인 ‘학교에’ 등의 위치 보어를 제시하고 그 다음에 ‘10시에, 인호에게, 부산에서’ 등의 시간, 상대, 장소를 나타내는 예를 제시해야 할 것이다.

2. 단계별 문형 지도 방안

단계별 문형 지도 방안을 마련하기 위해서 앞의 문형 논의를 종합하여 검토해 본다.



앞의 문형 논의를 한데 묶어서 살피면 위와 같다. 16문형은 텍스트에 실제로 사용된 문장과 가까운 구체적인 문형이고 오른쪽으로 갈수록 일반화되어 단일 통합 문형은 모든 문장을 하나의 문형으로 파악한 가장 일반화된 문형이므로 매우 추상적이다. 따라서 통합 문형은 맨 나중 단계에서 제시하는 것이 좋겠다. 문제는 앞의 문형을 어떻게 조직할 것인가이다.

바둑이는 고순이와 친구다.
 바둑이는 애완견으로 알맞다.
 바둑이는 지하실에 갔다.

위 세 문장은 4문형으로 보면 ‘주어, 보어, 서술어’로 동일한 문형의 문장이다. 그러나 8문형으로 보면 각각 ‘주어, 와-보어, 서술어’, ‘주어, 로-보어, 서술어’, ‘주어, 예-보어, 서술어’로, 또는 ‘주어, 보어, 무엇이다’, ‘주어, 보어, 어떠하다’, ‘주어, 보어, 어찌한다’로 서로 다른 문형의 문장이다. 한편 16문형으로 보면 ‘주어, 와-보어, 무엇이다’, ‘주어, 로-보어, 어떠하다’, ‘주어, 예-보어, 어찌한다’로 서로 다른 문형으로 된 문장이다. 결국 이것은 서술어와 보어의 세분화에 달려 있다. 그런데 서술어의 세분 문형이나 보어의 세분 문형을 한 번씩 교차하여 지도하면 실제적으로 16문형을 경험하게 하는 지도가 될 것이다.

따라서 4문형을 기본 문형으로 선정하고 ‘주어, 서술어’ 문형 지도에서 서술어를 세분하여 ‘주어, 무엇이다’, ‘주어, 어떠하다’, ‘주어, 어찌한다’의 하위 문형을 지도하도록 조직한다면 그 다음 문형 지도에서는 서술어의 하위 구분을 지도하지 않아도 될 것이다. 보어도 마찬가지로 하여 ‘주어, 보어, 서술어’ 문형 지도에서 보어를 세분하여 ‘주어, 예-보어, 서술어’, ‘주어, 로-보어, 서술어’, ‘주어, 와-보어, 서술어’의 하위 문형을 지도하도록 조직하면 될 것이다.

이상의 논의를 요약하여 문형 지도 내용을 정리하면 다음과 같다.

① 기본 문형

문형 1 : 주어, 서술어

(1-1) 주어, 무엇이다.

(1-2) 주어, 어떠한다

(1-3) 주어, 어떠한다

문형 2 : 주어, 보어, 서술어

(2-1) 주어, 예-보어, 서술어

(2-2) 주어, 로-보어, 서술어

(2-3) 주어, 와-보어, 서술어

문형 3 : 주어, 목적어, 서술어

문형 4 : 주어, 목적어, 보어, 서술어

② 통합 문형

(독립어), 주어...(보어)...(목적어)...(보어)...서술어

문형 지도에서 제시하는 문장의 예도 적절히 통제하여 제시해야 한다. 예문 선정은 문장 구조의 복잡성과 전형성을 주요 기준으로 삼아 단순하고 전형적인 통사 구조의 예문을 먼저 제시하고 복잡하거나 비전형적인 통사 구조의 예문은 나중에 제시해야 한다. 수식어(관형어, 부사어)가 없이 주요 성분만으로 된 통사 구조의 문장은 단순하며 여기에 수식어가 붙으면 복잡해지고 주요 성분의 자리에 안긴 문장이 들어가서 절이 성분이 된다면 더욱 복잡해질 것이다. 통사 구조의 전형성은 문장 성분의 의미역과 관련된다. 주어를 예로 든다면 행동주나 경험주 주어가 위치, 원인, 도구 등의 의미역을 가진 주어보다 전형적이라 할 수 있다.

① 바둑이는 지하실에서 살았다.

② 귀가 축 늘어진 바둑이는 킁킁한 지하실에서 오래 살았다.

③ 바둑이의 고순이 사랑은 먹이 양보에서 잘 드러났다.

위 세 문장은 ‘주어, 보어, 서술어’로 된 동일한 문형이다. 그러나 ①

의 문형을 제대로 파악하더라도 ②, ③의 문형을 제대로 파악하기 어려울 수 있다. ②는 수식어에 의해 근간 성분이 확장되었기 때문이다. 한편 ③은 주어와 보어가 전형성에서 벗어나 문형 파악이 더욱 어려울 수 있다.²⁰⁾ 이로 볼 때 예시 문장의 복잡성이나 전형성 등이 문형 지도의 주요 변인이 된다.

이상의 논의를 종합하여 문형 내용의 지도 단계를 정한다면 다음과 같이 될 것이다.²¹⁾

예 문	비전형 구조	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬
	복잡 구조	⑤	⑥	⑦	⑧	
	단순 구조	①	②	③	④	
		문형 1	문형 2	문형 3	문형 4	통합문형
문 형						

①~⑬의 순서대로 가르치면 될 것인데 위에서 제시한 지도 단계를 각 학년에 어떻게 배당할 것인가의 문제는 교재 구성 과정에서 별도로 논의해야 할 것이다. 이 과제는 학생들의 인지 발달 단계에 대한 검토와 연계해야 하므로 추후 과제로 남긴다. 다만 7~10학년에 이 내용을 설계한다면 ①~④는 7학년, ⑤~⑧은 8학년, ⑨~⑩은 9학년, ⑬은 10학년에서 다루도록 하면 될 것이다.²²⁾

한편 이러한 지도 내용을 읽기·쓰기 통합 지도의 관점에 따라²³⁾ 국

20) 주어의 의미역은 대상이고 보어의 의미역은 위치이나 추상적 위치이다.

21) 복잡성과 전형성을 구분 기본으로 삼았기 때문에 기계적으로 분류하면 ‘단순-전형 구조’, ‘복잡-전형 구조’, ‘단순-비전형 구조’, ‘복잡-비전형 구조’의 4가지 행렬이 가능하다. 그러나 ‘전형 구조’ 차원에서 ‘단순 구조’와 ‘복잡 구조’를 충분히 익힌다면 ‘비전형 구조’의 학습에서는 ‘단순, 복잡’의 구분이 없이도 가능할 것이다.

22) 지도 내용의 표현(주어, ‘무엇이’)과 예문의 적절성만 잘 통제한다면 더 아래 학년에서도 충분히 다룰 수 있을 것으로 보인다.

23) Stotsky(1983)은 표현과 이해의 동질성에 대해 다음과 같이 정리했다(‘교육부 2000 : 230’에서 재인용).

- ① 대개 능숙한 독자는 미숙한 독자에 비해 독서를 많이 한다.
- ② 능숙한 필자는 미숙한 필자에 비해 능숙한 독자인 경우가 많다.
- ③ 능숙한 독자가 쓴 글은 미숙한 독자가 쓴 글보다 더 잘 조직되어 있다.

어 교과서의 읽기 단원 학습이 마친 뒤에 제시하고 읽기 자료글에서 해당 문형을 찾으려 하는 읽기 활동을 먼저 하고 이어서 주어진 문형에 맞는 문장을 쓰도록 하는 활동을 나중에 하면 될 것이다. 5차 교육과정 이후로 ‘읽기’와 ‘쓰기’를 분리하여 오고 있으나 실제 국어 수업에서는, 특히 문형 지도와 같은 문장 교육에서는 통합하여 지도하는 것이 좋겠다. 예를 들면 다음과 같다.

지도 내용 : 문형 2(주어, 보어, 서술어)

(개념)주어, 예-보어, 서술어

주어, 로-보어, 서술어

주어, 와-보어, 서술어

(전략)이어진 문장에서 흠문장을 분해한다.²⁴⁾

흠문장에서 부속성분을 뺀다.

주성분을 확인하여 주어, 보어, 서술어로 된 문장을 찾는다.

읽기 활동 : ① 임의의 문장 목록에서 문형 2의 문장 고르기

② 자료 텍스트에서 문형 2 문장 골라내기

쓰기 활동 : ① 주어(또는 보어, 서술어)가 비어 있는 문장을 완성하여 문형 2 문장 만들기

② 문형 2 문장 만들기

이와 같은 통합 지도는 텍스트 차원에서도 가능하다. ‘예시하기’의 전략을 익힌 뒤에 읽기 활동으로 주어진 텍스트에서 예시하기 전략이 사용된 부분을 찾으려 지도하고 이어서 예시하기 전략으로 텍스트를 만들도록 쓰기 활동을 할 수 있을 것이다. 이렇게 하는 것이 읽기와 쓰기를 분리하여 지도하는 것보다 훨씬 효과적일 것이다.

④ 읽기 능력을 신장할 목적으로 적절한 쓰기 활동을 하였다니 읽기 능력이 의미 있게 신장되었다.

⑤ 쓰기 능력을 신장할 목적으로 읽기 활동을 했더니 문법을 포함한 쓰기 능력에 많은 도움이 되었다.

24) 겹문장 가운데 이어진 문장은 흠문장으로 분리하여 문형을 파악하고 안긴 문장은 전체 문장의 한 성분으로 안긴 것이므로 문장 성분으로 파악한다.

V. 결 론

글말 텍스트의 사용 능력 발달을 목적으로 하는 읽기·쓰기 교육의 효과적인 목적 달성을 위해서는 문장 교육이 중요하다는 전제 하에, 읽기·쓰기 교육과 관련하여 문형 지도 방안에 대해 살폈다. 본론의 논의를 요약하면 아래와 같다.

문형 교육이란 문장의 통사 구조를 가르치는 교육이다. 언어 습득 과정에서 학생들이 통사적 직관을 습득하지만 그것으로는 불충분하다. 높은 수준의 텍스트에 사용되는 어려운 문장을 능숙하게 읽고 쓰기 위해서는 통사적 능력을 발달시키는 교육이 필요하다. 문형 교육은 문장을 통사적으로 적격하게 사용하는 능력을 발달시키는 데 그 목적을 둔다.

이러한 목적을 실현하기 위해서 문형에 대한 통사론적 지식을 선정하여 가르쳐야 한다. 현행 학교 문법에서도 이와 관련된 내용이 선정되어 있으나 문형의 제시가 매우 단순하다. 그나마 이러한 문형 관련 지도가 단지 문법 지식의 단순 전달 중심으로 이루어지고 있을 뿐, 읽기·쓰기 교육의 유용한 방편으로 제공되지 못하고 있다.

이 논문에서는 학교 문법의 보어인 ‘되다/아니다’ 앞의 ‘-이’ 구성은 서술절의 주어로 보고, 체언 부사어로 분류된 ‘-에, -로, -와’ 구성을 보어로 보고 문형의 분류를 시도했다. 문형은 앞선 연구를 참고하여 서술어 종류와 성분 체계에 따라 16문형에서 4문형까지 다양하게 구분할 수 있고 결국 ‘(독립어), 주어…(보어)…(목적어)…(보어)…서술어’의 통합 문형을 하나로 만들 수도 있음을 살폈다.

문형 교육의 목적을 효과적으로 달성하기 위해서는 단계별로 문형 교육이 단계별로 이루어져야 하는데 다양한 문형 논의 가운데서 ‘주어, 서술어/주어, 보어, 서술어/주어, 목적어, 서술어/주어, 목적어, 보어, 서술어’의 4가지 문형을 기본 문형으로 하고 이어 통합 문형을 선정하여 단계적으로 문형 교육 내용으로 조직하자고 제안했다. 그리고 예문도 단순하고 전형적인 통사 구조의 문장에서 복잡하고 비전형적인 문장으로 제시해야 함을 살폈다.

이러한 문형 지도가 문장의 의미, 문장의 확장, 문장의 변형 등에 대한 지도와 함께 이루어진다면 학생들의 문장 능력이 높은 수준으로 발달할 것이며 나아가 읽기·쓰기 능력의 발달에도 크게 기여할 것이다.

<참고 문헌>

- 교육부(2000), 『고등학교 교육과정 해설 -[2]국어-, 대한교과서(주).
교육인적자원부(2002a), 『고등학교 문법』, (주) 두산.
교육인적자원부(2002b), 『고등학교 국어(상)』, (주) 두산.
김민수(1992), 『뚝어 문법론』, 일조각.
박영목(1996), 『뚝어이해론』, 법인문화사.
시정곤·고광주·유혜원·김미령(2000), 『튼항구조란 무엇인가』, 월인.
유동석(1995), 『뚝어의 매개변인 문법』, 신구문화사.
이관규(2002), 『개정판 학교문법론』, 월인.
이대규(1998), 『뚝어 교육의 이론』, 교육과학사.
이성영(1998), “교육문법의 체제 연구”, 『뚝어교육학연구 제8집』, 국어교육학회.
이춘근(2001a), “문법 교육의 목적과 내용 체계 연구”, 부산대 박사 학위 논문.
이춘근(2001b), “문장 교육의 필요성”, 『문창어문논집 제38집』, 문창어문학회.
이춘근(2002), 『문법교육론』, 이회문화사.
이춘근(2003), “읽기·쓰기 능력 발달을 위한 문장 교육 교재 개발 연구—문장 성분 지도를 중심으로—”, 『뚝어교과교육연구 제5호』, 국어교과교육학회.
이충우(1997), “국어 교육 문법 연구”, 『뚝어교육학연구 제7집』, 국어교육학회.
이홍식(2000), 『뚝어 문장의 주성분 연구』, 월인.
임홍빈·이홍식 외(2002), 『한국어 구문 분석 방법론』, 한국문화사.
조성식 외(1990), 『형어학사전』, 신아사.
최영환(1992), “국어교육에서 문법지도의 위상”, 『뚝어교육학연구 제2집』, 국어교육학회.

- 최현섭·최명환·노명완·신헌재·박인기·김창원·최영환(2001), 『뚝어교
육학개론[제2판]』, 삼지원.
- 허 응(1983), 『뚝어학』, 샘 문화사.
- 허 응(1999), 『20세기 우리말의 통어론』, 샘 문화사.
- Batstone, R.(1994), Grammar, Oxford University Press.
- Carroll, D. W.(1999), Psychology of Language, Brooks/Cole Publishing Company.
- Daneš, F.(1964), “A Three-level Approach to Syntax”, Travaux Linguistiques de
Prague 1, University of Alabama Press.
- Halliday, M. A. K.(1994), An Introduction to Functional Grammar, Edward Arnold.
- Langan, J.(2001), Sentence Skills with Readings[2nd ed.], McGraw-Hill.
- Lyons, J.(1977) Semantics I, Cambridge University Press.
- Quirk, R. & Greenbaum, S.(1973), A Concise Grammar of Contemporary
English, Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Radford A.(1988), Transformational Grammar : a first course
[서정목·이광호·임홍빈(역), 변형문법, 을유문화사]
- Singer, M.(1990), Psychology of Language-An Introduction to Sentence and
Discourse
Processes, [정길정·연준흠 율김(1994), 언어심리학 - 문장과 담화처
리 과정 이해 -, 한국문화사]
- Whitney, P.(1999), Psychology of Language, Houghton Mifflin.
[이승복·한기선 율김(1999), 언어심리학, 시그마프레스]

<초록>

읽기·쓰기 능력 발달을 위한 문장 교육 교재 개발 연구

이춘근·김명순

읽기·쓰기 능력의 발달을 이루기 위해서는 문장 교육이 필수적이다. 그러나 지금까지는 문법 교육의 퇴조와 더불어 문장 교육이 매우 소홀히 다루어져 왔는데 그 외중에서 문형 교육은 더욱 그러하였다.

이 논문은 읽기·쓰기 교육을 위한 문장 교육의 한 부분으로 문형 지도 방안에 대해 연구한 것이다. 문형 교육이란 문장의 통사 구조를 가르치는 교육이다. 일부에서는 아동의 언어 습득 과정에서 이미 문장의 통사 구조에 대한 직관이 습득되므로 별도의 교육은 필요하지 않다고 주장한다. 그러나 우리는 그러한 직관적인 지식은 불충분하며 읽기·쓰기 능력을 높은 수준으로 발달시키기 위해서는 문장의 통사적 사용 능력이 발달하도록 지도해야 한다고 본다. 문형 교육의 목적은 텍스트에 사용되거나 될 수 있는 모든 문장의 통사 구조를 능숙하게 사용할 수 있도록 통사적 능력을 발달시키는 것이다. 이 목적을 위해서 통사론적 지식을 선정하여 가르쳐야 한다. 이 논문에서 제안한 문형 지도 내용과 방안은 다음과 같다.

1. 문형

- 1) 기본 문형 : ① 주어, 서술어 ② 주어, 보어, 서술어
③ 주어, 목적어, 서술어 ④ 주어, 목적어, 보어, 서술어
- 2) 통합 문형 : (독립어), 주어...(보어)...(목적어)...(보어)...서술어

2. 단계별 지도 방안

예 문	비전형 구조	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬
	복잡 구조	⑤	⑥	⑦	⑧	
	단순 구조	①	②	③	④	
		문형 1	문형 2	문형 3	문형 4	통합문형

문 형

【핵심어】 문형 교육, 문장의 통사 구조, 기본 문형, 통합 문형, 단계별 지도 방안

<Abstract>

A Study on the Design of Materials of the Sentence Teaching for the Development of the Reading and Writing Competence

- Centered on the Instruction of Sentence Pattern -

Lee, Choon-geun · Kim, Myoung-soon

The sentence education is essential to the development of reading and writing competence. But for the ebb of grammar education, until now, the sentence education is neglected in the instruction of reading and writing, still more the instruction of sentence pattern[henceforth SP] is.

The purpose of this paper is to design the instruction of SP for the education of reading and writing.

The instruction of SP is the instruction of the syntactic structure of the sentence. In the language acquisition, children already acquired the intuition of the syntactic structure of the sentence, but it is insufficient. To develop the competence of reading and writing on the high-qualified level, they have to be able to deal with a difficult sentence structure in the text skillfully. The purpose of the instruction of SP is to develop the syntactic competence handling any sentence used or usable in the text skillfully.

To achieve this goal, students have to learn the knowledge of syntax. The contents of the instruction are as follows :

1. SP

1.1 basic 4 SP : S+V, S+C+V, S+O+V, S+O+C+V

1.2 Integrated SP : (I), S···(C)···(O)···(C)···P

2. These contents must be instructed by stages.

【key words】 instruction of sentence pattern[SP], syntactic structure of sentence, basic SP, integrated SP, instructing by stages