

문법 인식 확장에 따른 문장 성분 교육 내용 연구

양세희 고려대학교 한국어문교육연구소 연구원

- I. 머리말
- II. 문장 성분 교육 내용의 비판적 검토
- III. 문장 성분 교육 내용의 유형화
- IV. 맺음말

I. 머리말

문법 교육에 대한 담론은 문법 교육의 정체성을 밝히는 논쟁들의 연속이라 할 만하다. 그런데 그 담론들은 ‘문법 교육 연구는 무엇을 지향해야 하는가’라는 물음에 문법 지식에서 학습자로, 그리고 학습자를 둘러싼 언어적 환경인 사회로까지 확장되어야 한다고 응답한다는 점에서 닮아 있다.¹⁾ 거시적으로는 담화, 통합, 맥락, 소통 등을 논하고 있고, 세부적으로 문법 지식의 내용 차원에서는 어휘와 수동 표현(신명선, 2002), 종결어미(신현단, 2008), 조사(양세희, 2014), 문장 확대(박종미, 2013; 조진수, 2015), 구문(남가영, 2009; 이관희, 2010, 2012; 제민경, 2011, 2013) 등을 통해 그 가능성을 타진하고 있다.

이러한 문법 교육 연구의 동향은 문법에 대한 인식의 변화에서 기인한

1) 학습자의 언어 사용의 기저로서 문법 지식의 가치에 더 무게를 둘 것인지, 학습자의 언어 사용에 본질적 목표를 두고 언어 사용 능력 신장에 기여하는 문법 지식을 주창할 것인지는 논자에 따라 다르고, 이 입장의 차이는 이제 동전의 양면과 같이 느껴진다. 최근 ‘문법 교육에 대해’ 논의하는 연구자들은 모두 문법 지식과 학습자, 그리고 사회를 고려하고 있기 때문이다.

다. 기존의 구조주의적 관점에 기반한 문법 지식은 교육적 관점에서 얼마든지 수정되고 재정립될 수 있음을 보여주는 것이다. 이 연구에서는 문법 인식의 확장에 따라 문장 성분 교육 내용이 어떻게 이루어져야 하는가에 대한 설계 방향을 제안해 보고자 한다.

이를 위해 선행 연구들을 통해 문법 인식의 변모를 살펴보고 그 변화에 근거하여 문장 성분 교육 내용의 실태를 비판적으로 검토해 볼 것이다. 또한 문법 인식 변화의 양상을 준거로 문장 성분 교육 내용을 유형화해 보고자 한다.

II. 문장 성분 교육 내용의 비판적 검토

1. 문법 인식의 확장

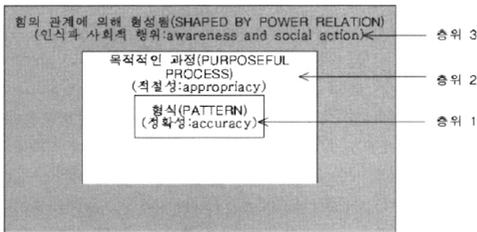
문법에 대한 인식의 변화는 먼저 교육과정에서 문법을 어떻게 정의하고 있느냐를 통해 확인할 수 있다. 5차~7차 교육과정에서 문법을 ‘국어에 관한 체계적인 지식’으로 정의하였는데, 2007 교육과정에서는 문법을 ‘국어의 원리 및 규칙(교육인적자원부, 2007: 105; 교육과학기술부, 2011: 124)’이라 지칭하였으며 2015 교육과정에서는 ‘언어 운용 원리(교육부, 2015: 107)’로서 규정하고 있다. 문법에 대한 정의는 문법 교육이 어떻게 이루어져야 하는지에 대한 것까지 연관된다. 국어에 관한 체계적인 지식으로서 문법은 체계적으로 이해하는 대상이 되며, 국어의 운용 원리로서 문법은 소통 차원에서 체계적이고 비판적으로 이해하는 대상이 된다. 이러한 문법 교육의 목표를 통해 문법은 체계적인 지식으로서 바라볼 뿐만 아니라, 국어의 사용, 국어의 소통 속에서 인식되고 있음을 알 수 있다. 다시 말해 문법 교육에서 문법은 지식 그 자체, 그리고 문법을 사용하는 주체인 학습자, 문법이 소통되는 사회라는

구성 요소들로 개념화되는 것이다.

이와 같은 문법에 대한 인식 확장의 과정은 국어 교육에서 언어에 대한 인식 확장과 밀접하게 연관된다. 주지하다시피 국어 교육에서 언어는 체계로서만 다루지 않고 의사소통 과정으로서, 사회적 실천 행위로서 다루어져야 함을 강조하고 있다.²⁾ 7차 교육과정에서부터 다양한 유형의 담화와 글³⁾의 적절성을 판단하거나 담화와 글을 비판적으로 이해하는 내용들이 포함되어 있고 국어 문화에 대한 태도까지도 언급하고 있다. 이 관점은 곧 문법에 대한 정확성, 적절성, 비판적 수준의 이해로까지 이어지게 하였다. 언어에 대한 이러한 인식은 학습 대상으로서의 언어가 이미 정확성과 적절성이 부과되는 것이 아니라 그것이 성립되고 선택되는 배경과 함께 이해되어야 하고, 학습자가 언어의 총체적 국면을 이해하고 해석하고 사용하는 능동적 존재로 믿어야 한다는 전제(김은성, 2005: 329)가 필요하다.

곧 문법에 대한 인식은 구조주의적 관점에서 문법 규칙을 체계적으로 이해하는 차원, 목적적인 의사소통 관점에서 화자(필자)의 의도, 상황 맥락에 따라 문법을 활용하는 차원, 사회 실천적 행위 관점에서 문법을 전략적으로

- 2) 언어에 대한 세 층위의 관점은 김은성(2005: 327)에서 Ivanič(1990)의 언어에 대한 비판적 관점을 도입하면서 재구성되었다.



언어에 대한 세 층위의 접근법(Ivanič, 1990; 김은성, 2005: 327 재인용)

이 중 층위 3은 신명선(2008)에서 ‘국어 의식’ 개념을 논의하면서 ‘타당성’이라는 용어로 명명되었다. 이러한 언어에 대한 관점은 Fairclough(1992)의 사회 실천적 행위로서 텍스트 분석 이론(신명선, 2002: 243)을 통해서도 확인할 수 있다.

- 3) 교육과정을 언급할 때에는 교육과정상의 용어인 ‘글’을 사용하고, 필자의 글쓰기 상황을 언급할 때에는 ‘텍스트’라는 용어를 사용하겠다.

활용하는 차원으로까지 확대되고 있는 것이다.

문법에 대한 확장된 인식은 국어 교육과정 상에서 새말 만들기, 어휘의 의미 관계, 문장 확대 방식, 문법 요소 등을 통해 구현되고 있다.⁴⁾ 세 층위가 골고루 반영되어 구현되었는지에 대한 문제는 차치하고 문법에 대한 인식의 변화를 보여주고 있음은 분명하다.

2. 문장 성분 교육 내용의 실태

문장 성분은 문장을 구성하는 기능적 단위로서, 문법 교육의 문장 단위 (통사론)에서 기초적인 내용으로 다루어지고 있다. 교육 내용은 주로 문장

-
- 4) 어휘의 의미 관계나 사동과 피동 표현, 관용 표현, 표준어와 방언에 관한 내용은 2007 교육과정에서부터 상황에 따른 효과적이고 적절한 사용 측면에서 기술되었다. 그런데 2011 교육과정에서부터는 단어 구성법과 문장 구조, 사동과 피동 표현 외의 문법 요소 등으로 확대되었다. 2015 교육과정에서 문법에 대한 확장된 인식이 반영된 부분을 발췌하면 다음과 같다.

[6국04-02] 국어의 낱말 확장 방법을 탐구하고 어휘력을 높이는 데에 적용한다.

이 성취기준은 낱말의 확장 방법(합성, 파생)을 이해하고 이를 바탕으로 하여 낱말의 의미를 정확하게 파악함으로써 다양한 언어 사용 상황에서 적절하게 활용하는 능력을 기르기 위해 설정하였다.

[6국04-03] 낱말이 상황에 따라 다양하게 해석됨을 탐구한다.

[9국04-05] 어휘의 체계와 양상을 탐구하고 활용한다.

이처럼 체계나 양상에 따라 어휘의 유형을 탐구하고 이를 바탕으로 하여 담화 상황에 맞는 어휘를 적절하게 사용하도록 한다.

[9국04-06] 문장의 짜임과 양상을 탐구하고 활용한다.

같은 내용을 담고 있는 문장이라도 흐름장으로 쓰느냐 겹문장으로 쓰느냐, 이어진 문장으로 쓰느냐 안은문장으로 쓰느냐에 따라 표현 효과가 달라지는데, 이러한 표현 효과를 탐구하고 표현 의도에 따라 다양한 짜임의 문장을 국어생활에서 효과적으로 사용하도록 하는 데 중점을 둔다.

[10국04-03] 문법 요소의 특성을 탐구하고 상황에 맞게 사용한다.

[12언매02-04] 단어의 의미 관계를 탐구하고 적절한 어휘 사용에 활용한다.

[12언매02-05] 문장의 짜임에 대해 탐구하고 정확하면서도 상황에 맞는 문장을 사용한다.

[12언매02-06] 문법 요소들의 개념과 표현 효과를 탐구하고 실제 국어생활에 활용한다.

성분의 기능을 가르치는 것이었다. 그런데 2011 교육과정에서부터는 올바른 문장을 구성하는 차원에서 문장 성분 간의 호응 관계까지 함께 기술하고 있다.

(1) 교육과정에서의 문장 성분 교육 내용

가. 2011 교육과정

[5-6학년군]

(5) 국어의 기본적인 문장 성분을 이해하고 성분 사이의 호응 관계가 올바른 문장을 구성한다.

[중1-3학년군]

(7) 문장의 구조를 탐구하고 자신의 생각을 다양한 구조의 문장으로 표현할 수 있다.

문장 구조에 대한 이해는 자신의 생각을 효과적으로 표현하도록 돕는다. 5-6학년군에서 배운 기본 문장 성분의 이해를 부속 성분에게까지 확대하고 문장의 확대를 다루도록 한다.

[국어 II]

(10) 올바른 문장 표현과 효과적인 담화 표현의 양상을 탐구한다.

기본적인 문장 유형에 대한 이해를 바탕으로 올바른 문장 표현과 효과적인 담화 표현의 양상을 탐구한다. 문장은 완전한 사고 표현의 단위이며 올바른 문장 표현은 문장 성분이 잘 선택된 것이라는 점을 이해하고, 담화의 효과적인 표현은 어떤 것인지 탐구하도록 한다.

[독서와 문법]

(11) 문장의 짜임을 탐구하여 이해하고 정확한 문장을 사용한다.

문장 성분에 대한 이해를 바탕으로 하여 문장의 짜임을 이해할 수 있다. 기본적으로 문장을 온전한 사고의 표현 단위로 알면서, 주술 관계가 둘 이상 들어 있는 겹문장에서 발견할 수 있는 문장의 짜임을 체계적으로 이해할 수 있도록 하고 문장의 변환을 통해 어떤 표현 효과가 나타나는지 알아본다.

나. 2015 교육과정

[4국04-03]기본적인 문장의 짜임을 이해하고 사용한다.

[6국04-05]국어의 문장 성분을 이해하고 호응 관계가 올바른 문장을 구성한다.

(밑줄은 필자)

2011 교육과정까지는 모든 문장 성분에 대한 이해가 중학교급에서 완결되었지만 2015 교육과정에서는 초등학교급에서 마치도록 위계를 바꾸었다는 점이 특징적이다. 그러나 문장 성분 교육 내용상에는 차이가 없다. 문장 성분의 기능을 이해하고 문장 성분 사이의 호응 관계를 분석하는 학습은 올바른 문장을 구성하고 나아가 효과적인 담화와 글을 생산하는 과정으로 이어진다. 자주 틀리는 문장 성분 사이의 호응 관계를 문장 속에서 확인하고 바르게 고쳐보는 활동은 학습자가 실제로 자주 쓰는 문장들을 대상으로 연습하는 과정이기 때문에 도움이 된다. 그러나 문장 성분의 기능을 이해하는 학습은 올바른 문장을 구성하는 것과 필연적인 관계를 갖기는 어렵다.

교과서 '독서와 문법'에서는 문장 성분의 개념과 서술어 자릿수에 대한 기본적인 이해 외에도 학습 활동을 통해 추가적으로 문장 성분에 대한 이해를 넓히고 있다. 교과서별 내용은 <표 1>과 같다.

<표 1>의 내용들은 형식적인 표지에 비추어 문장 성분을 결정하는 학교 문법의 특성에 견주어 기능적으로 문장 성분을 설명할 수 있다는 가능성을 제기해 보인다. 그런데 이중목적어에 대해서는 화자와 청자의 의사소통적 관점에서 설명하고 있어 눈여겨볼 만하다. 타동성에 의한 의무적인 목적어화에 의한 필수적인 목적어와 화자의 판단(의도)에 의한 수의적인 목적어화에 의한 강조적 의사 목적어가 있다(성광수, 2001: 90)는 설명과 맥을 같이 한다.

이동혁·유혜원(2009)과 황금연(2010), 이재현(2014)에 의하면, 대학생의 글쓰기에서 문장 성분 사이의 호응뿐만 아니라 문장 성분 생략으로 인한 오류가 빈번하게 발견되었다. 이 조사 결과는 문장 성분 사이의 호응 관계에

〈표 1〉 ‘독서와 문법’ 교과서에서의 문장 성분 교육 내용

교과서 목록	문장 성분 교육 내용	
	기본 내용	심화 내용
박영목 외(2014)	제시되지 않음.	제시되지 않음.
윤여탁 외(2014)	문장 성분의 개념	제시되지 않음.
이관규 외(2014)	”	이중주어의 특성 이중목적어의 성격 보어의 성격
이도영 외(2014)	”	필수적 부사어와 보어 검문장에서 문장 성분 생략
이삼형 외(2014)	”	문장 성분 형식적 표지와 의미 간의 관계 품사와 문장 성분의 관계 이중목적어의 성격 필수적 부사어와 보어
한철우 외(2014)	”	어순 변화를 통한 특정 문장 성분 강조

대한 학습의 빈약함과 문장 성분 생략⁵⁾에 대한 학습의 부재를 방증한다. 이러한 사항은 앞서 문법 인식의 층위 중 정확성의 관점에서 파악한 지점이다.

그런데 문장 성분 사이의 호응 관계와 달리 문장 성분의 생략으로 인하여 명확하지 않은 문장을 구사하는 것은 모든 의사소통 상황 속에서 문제가 되지 않는다는. 앞의 두 연구가 문제점으로 지적한 이유는 논리적으로 문장을 구성해야 하는 자기소개서나 학문적 글쓰기 상황에서 그러한 문장을 썼기 때문이다. 다른 의사소통 상황에서는 생략이 용인될 수 있다. 이는 적절성의 관점에서 살펴볼 수 있다. 국어는 존대법의 발달로 종결어미가 다양하여 주체를 추측할 수 있고 어순이 자유로우며 서술어 중심의 언어로서 주어나 목적어의 생략이 자주 일어나는 특성을 가지고 있으므로,⁶⁾ 이러한 국어의 특

5) 언어학 문헌에서 생략으로 간주되는 언어 현상에 대해서 통일된 확정은 없다. 생략에 대한 여러 정의는 김성훈(1994: 391-392) 참조.

6) 박청희(2012)에서는 국어의 생략 현상을 영어와 통계적으로 비교하여 그 특성을 밝히고 있다. 생략이 자주 일어나지 않는 영어는 문장 구조를 중심으로 하는 언어인 반면, 생략이 자주 일어나는 국어는 구조보다 효율적인 의미 전달에 중점을 두고 있는 언어로 보고 있다.

질을 이해하고 담화와 글을 생산하는 의사소통 상황 속에서 문장 성분의 기능을 파악하기 위해 필요한 학습이다.

문법의 비판적 활용을 위한 문장 성분 교육 내용 또한 없다. 앞서 살펴본 문법의 확장된 인식은 국어과 학습 목표 중 “다양한 유형의 담화, 글, 작품을 정확하고 비판적으로 이해하고 효과적이고 창의적으로 표현하며 소통하는 데 필요한 기능을 익힌다.”(교육부, 2015: 4)를 도달하기 위해서 바람직한 변화라 판단된다. 이에 상응하여 문장 성분 교육 내용 역시 사회 문화적 실천 차원에서 어떻게 구현될 수 있을지 고민해 보아야 할 것이다.

III. 문장 성분 교육 내용의 유형화

문장 교육이 정확성, 적절성, 비판적 관점의 세 층위에서 이루어지기 위해서 각 층위에서 선정될 수 있는 문장 성분 교육 내용을 고안해 보고자 한다. 세 층위는 단계적이지 않고 엄격하게 분리하는 일 또한 무의미하지만(신명선, 2002: 244), 각 층위별 교육 내용의 난이도에 따라, 문법 현상을 이해하는 데 관여하는 요인들의 복잡도에 따라 층위에 대한 위계 또한 대략적으로 설정될 수 있을 것이다.

1. 정확성의 관점

통사론 층위에서 문장 성분을 이해하는 교육 내용은 문장 성분의 기능을 기술하는 정도에 그치고 있다.⁷⁾ 문장 성분 중 주성분은 문장을 이루는 필

7) 문장 성분 사이의 호응 관계는 정확성의 관점에 포함되나 현재 교육과정에서 교육 내용으로서 선정되어 있으므로 따로 논의하지 않는다.

수적인 성분으로, 부속 성분은 주성분을 꾸며 뜻을 더하여 주는 수의적 성분으로 설명하고 있다. 그런데 학습자는 주성분인 주어와 목적어 등이 자주 생략되는 현상들을 발견하게 되면 ‘생략’과 ‘수의적’인 특성을 구별하는 데 어려움을 느낀다. 학습자가 주어와 목적어 등이 생략되는 현상을 경험하는 경우는 언어 정보에 의해 생략될 때와 상황 맥락에 따라 생략될 때이다. 전자는 문장 성분에 대한 정확성의 관점에서, 후자는 문장 성분에 대한 적절성의 관점에서 해석될 수 있다. 그러므로 문장 주성분이 생략되는 현상을 명시적으로 다룸으로써 학습자가 생략과 수의적 성분의 차이점을 분명하게 파악하도록 해야 한다.

교과서에서 문장 성분을 설명하는 문장의 유형은 홑문장이다. 그러나 학습자가 생산하는 문장의 유형은 겹문장도 상당하다. 이때 주어나 목적어를 생략해서 문장에 오류가 생길 수 있고, 주어나 목적어를 생략하지 않아서 부자연스러운 문장이 될 수 있다.⁸⁾

(2) 영선이가 후배들을 만나러 학교에 왔는데, 이미 집에 갔다.

(3) 병호는 민지를 민지가 가도록 설득했다.

(2)는 후행문에 주어 ‘후배들이’가 생략되어 비문이며, (3)은 모문의 목적어인 ‘민지를’과 내포문의 주어인 ‘민지가’가 동일한 대상을 가리키고 있으므로 둘 중 하나가 생략되지 않으면 부자연스럽다.

의문문과 명령문에서 주어는 표면에 실현되지 않았다 하더라도 추론을

8) 통사론적 관점에서는 의문문이나 명령문에서 주어가 실현되거나 겹문장의 후행문에서 선행문과 같은 주어나 목적어가 실현되면 비문으로 본다. 이럴 경우 주어와 목적어의 제약을 화용론적인 ‘생략’과 구별하여 ‘삭제’라는 용어를 사용(김일웅, 1986; 김언주, 1986; 김정남, 1998)한다. 이러한 견해는 문장 성분의 실현을 허용·배제하는 기제와 그것의 생략을 허용·배제하는 기제가 그 차원을 달리한다고 하면서 전자를 통사론의 범위에, 후자를 화용론의 범위에 속한다(박양규, 1980: 3)고 구별한 입장과 같다.

통해 복원할 수 있기 때문에 생략된다. 의문문과 명령문에서의 주어 생략은 학습자가 자신의 언어생활 속에서 쉽게 확인할 수 있는 것이라 하더라도 문장의 주성분 생략에 대한 바른 이해를 위하여 가르칠 필요가 있다.

(4) 어디 가니?

(5) 어서 와.

이러한 주성분의 생략 현상을 이해하는 학습을 통해 학습자가 올바른 문장을 구성할 수 있도록 해야 한다. 그런데 학습자가 주어와 목적어 등이 생략되는 현상을 경험하는 경우 중에는 주어진 언어 정보에 의해서가 아니라 언어 외적인 상황 맥락에 따라 생략되는 때가 있다. 이것은 적절성의 관점에서 논의할 필요가 있다.

2. 적절성의 관점

언어를 적절성의 관점에서 바라본다면 의사소통 과정을 생각할 수 있다. 화자는 성공적인 의사소통을 위하여 자신이 전달하고자 하는 메시지를 상황 맥락과 청자를 고려하여 산출한다. 즉 화자는 청자가 메시지를 이해하는 데 영향을 미치는 여러 가지 요인들을 고려하여 표현의 형태나 구조를 선택하고 배열한다. 이러한 견지에서는 문법을 기능적으로 처리하는 의사소통 부호로서 간주하게 된다.⁹⁾

9) 문법을 기능적으로 설명하게 되면, 질의 핵심으로서의 능력을 갖춘 모든 동사들은 절에 의해 부호화 된 상태나 사건 속의 참여자들(participants)(논항 'arguments')의 의미 역할(semantic role)의 입장에서 의미적으로 정의된다. 절 내에서 이러한 참여자들은 주로 주어, 직접 목적어, 간접 목적어, 부사 또는 술어와 같은 문법적 역할을 차지한다. 이러한 문법적 역할은 영어에 있어서는 형태와 어순의 조합에 의해 표시된다. 상세한 내용은 Givón(1993) 참조.

그런데 적절성의 관점은 정확성의 관점과 단절되어 경계가 분명한 것은 아니다. 그러므로 언어를 화용적인 측면과 문법 구조적 측면의 연계전상에서 다루어야 한다. 그러한 논의를 하기 위해서는 문장의 정보 구조를 언급할 필요가 있다. 문장의 정보 구조는 담화에서 명제적 화용적 구조에 대한 형식적 표현이다(Lambrecht, 1994/2000: 18).¹⁰⁾ 일반적으로 문법이 얼마만큼 이용되는지에 영향을 주는 것은 정보 교류(transactional)와 사회적(social) 힘이다. 즉 문법을 유표적으로 이용한다든지 바꾸는 일을 할 수 있다(Bastone, 1994/2003: 46-64). 여기에서는 정보 교류 차원에서 논의하고 사회적 힘에 관한 것은 후술한다. 이들의 논의에서 문장 성분 차원에서 교육 내용으로 선정될 수 있는 것은 ‘생략’과 ‘어순에 의한 초점화’이다.

1) 효과적인 의사소통을 위한 문장 성분의 생략

전술한 바와 같이 문장 주성분은 언어 외적인 상황 맥락에 따라 생략되는 경우가 있다. 상황 맥락에 의하여 화자와 청자 사이에 공유되는 정보들이 있으면 그 정보를 형식화하는 문법적 요소를 표면 구조에 실현시키지 않을 수 있다. 생략은 화자가 적절성의 관점에서 선택한 문법이다. 역으로 청자는 화자의 의도를 파악하고 상황 맥락에 의하여 생략된 정보를 추론함으로써 메시지를 이해해야 할 것이다.

(6) 씨니 : 소식 안 전할 거예요. (눈물 툭툭)

저승 : ... (끄덕)

씨니 : 이 생에서는... 다신 못 볼 거예요.

저승 : (호흡, 끄덕..)

씨니 : 한 번만 안아 봐도 될까요?

10) 문법을 기능적으로 바라보는 언어학자들(Dik, Daneš, Halliday)은 언어를 의미적, 통사적, 화용적세 층위로 구분한다. 이는 본고의 언어에 대한 관점을 채택한 것과 일맥상통한다.

저승 : (보다가, 그런 씨니 확 당겨 품에 꼭 안는다!!)

- 드라마 <도깨비> 16회 중

(6)에서 씨니의 발화에서 주어와 모두 생략되어 있고 씨니의 첫 번째와 세 번째 발화에는 목적어까지 생략되어 있다. 주어와 목적어를 표면적으로 실현하지 않아도 청자가 상황 맥락적 정보에 의해 발화를 이해할 수 있기 때문이다. 즉 생략된 주어와 목적어는 담화 참여자에게 구정보이기 때문에 발화하지 않아도 해석이 가능하다. 발화하지 않음으로써 오히려 잉여적인 정보가 발생하지 않고 경제성을 지닌 의사소통이 진행되고 있다.

통사론적 관점에서의 생략은 주어진 언어 정보를 통해 회복 가능한 경우 동일한 언어 형식의 반복을 피하기 위해 일어난 것이라면, 화용론적 관점에서는 상황 맥락을 통해 생략된 언어 정보를 회복할 수 있기 때문에 생략이 일어나는 것이다. 그러므로 담화에서의 생략은 언어 형식의 반복이라기보다는 상황 맥락을 공유하면서 구축해 온 동일 요소의 반복(노은희, 1994: 102)을 피하고자 일어나는 것이다.

바꾸어 말하면, 글쓰기에서 필자가 접문장을 쓸 때, 선행하는 언어적 정보에 의해서 후행문의 문장 성분이 생략 가능함에도 불구하고 문장의 논리적 구조를 강화하기 위하여, 또는 생략하지 않음으로써 그 문장 성분이 나타내는 의미의 현저성을 떨어뜨리지 않기 위하여, 선택적으로 문장 성분의 생략 여부를 결정할 수 있다. (7)은 정확성의 관점에서는 부자연스러운 문장일 수 있으나 적절성의 관점에서는 효과적으로 정보를 전달하기 위하여 필자가 선택한 문장 구조인 것이다.

(7) 목적격은 주격과 더불어 구조격으로 인정되므로, 목적격은 하나의 구조격을 갖는다.

마찬가지로 화용론적 관점에서는 의문문과 명령문에서 주어와 실현되

더라도 비문으로 보지 않는다.

(8) 반장 : 너 소개팅 진짜 안 할래?

은탁 : 세프 싫다니까.

(9) 네가 그 방을 청소해.

(8), (9)와 같은 대화 장면은 전혀 어색하지 않다. 그러므로 학습자에게 의문문과 명령문의 주어 생략은 언어 형식적인 차원으로 설명되기보다는 상황 맥락에 의한 것으로 설명되어야 더 효과적이다. “의문문과 명령문에서는 주어가 2인칭일 경우 생략된다.”는 설명보다는 “주어가 2인칭일 경우 청자가 자신에게 묻거나 명령을 하고 있음을 인지하고 있기 때문에 생략된다.”고 설명하는 것이 알맞다. 그렇다면 (8)과 (9)의 경우에는 주체를 강조하고 있기 때문에 생략되지 않는다는 내용으로 진술되어야 한다.¹¹⁾

2) 화자의 의도에 따른 특정 문장 성분의 초점화

국어는 SOV 언어로서 주어, 목적어, 서술어 순서로 배열되어 문장이 만들어진다. 그런데 국어는 어순이 자유로워 화자의 의도에 따라 어순을 재배치할 수 있다. 어떤 정보가 관련된 단위 안에서 앞서 위치하면 할수록 더 많은 주의를 끌기 때문에 보다 중요한 정보는 절의 앞에 위치할 가능성이 높다 (Givón, 1993/2002: 297).¹²⁾ 즉 화자는 강조하고자 하는 정보를 표시하는 문

11) 정보 구조적 관점에서 보면, 생략된 ‘너’, ‘네가’와 생략되지 않은 ‘너’, ‘네가’는 그 정보 기능이 다르다. 전자는 신정보로서의 가치가 없으므로 생략된 것이고, 후자는 대조적 강조의 의미를 전달하는 신정보로서의 역할을 하고 있으므로 생략이 불가능한 경우(김미경, 1999: 70)이다.

12) 인구어처럼 SVO 어순을 가지는 언어에서는 어말에 가까운 요소가 초점이 되지만, 국어처럼 SOV 어순을 가지는 언어에서는 어말 위치는 이미 동사가 차지하고 있으므로 유형론적으로 동사 바로 앞에 놓이는 요소가 초점이 되기가 쉽다(정희원, 2001: 111). 국어에서 초

장 성분을 전치함으로써 초점화하는 것이다.¹³⁾

(10) 엄마: 무슨 일이니?

영수: 책을 철수가 버렸어.

엄마의 질문에 영수는 “철수가 책을 버렸어.”라고 할 수 있지만 ‘다른 것이 아닌 책을 버렸음’을 강조하고자 할 때 (10)과 같이 말한다. 관계적으로 신정보를 나타내기도 한다.¹⁴⁾

아래의 (11)에서도 공화국의 성격을 이야기하면서 ‘권력’의 분산이라는 신정보를 초점화하기 위해 목적어 ‘권력을’을 주어 ‘여러 사람’보다 먼저 제시하였다.

(11) 키케로는 늘 자기에게 닥친 재앙이 곧 로마 전체의 위기라고 보았다. 그러나 이번처럼 자기 문제가 아닌 경우라면 정치적 생활의 야만적인 성격 자체가 곧 정치적 자유의 내용임을 인정했을 것이다. 행운이 왔다가 불운도 오고, 동맹이 맺어지기도 하고 깨어지기도 한다. 이런 것이 자유 공화국의 리듬이었다. 그의 집정관 임기가 발했던 광채가 급속히 사라진다는 사실이 키케로에게는 속상한 일이었겠지만 대부분의 동료들이야 그런 데서 조

점을 결정하는 데는 화자의 의도나 상황 맥락의 영향이 우선적으로 작용하지만 무표적으로는 서술어 바로 앞에 초점으로 해석될 가능성이 크다는 것이다. 유표적으로는 어떤 성분에 강세를 받는다면 그 성분이 초점이 된다. 여기에서는 유표적인 초점의 경우로서 특정 문장 성분의 위치 이동을 논의하는 것이다. 그리고 ‘요구된 초점’에 대해서만 한정한다. 화자는 ‘요구된 초점’이 아닌 다른 요소를 중요 정보로 재해석하여 청자에게 제시하는 경우인 ‘제시한 초점(정재형, 1991: 279-280)’도 있기 때문이다.

13) 정희자(1996)에 의하면 이러한 어순 변화는 담화 전략으로 기능한다.

14) 김민선(2007)에 의하면, 질문이 무엇이나에 따라 “책을 철수가 버렸어.”의 ‘NP-을’은 초점화되지 않기도 하고 구정부가 되기도 한다. 질문이 “책에 무슨 일이야?”, “책을 누가 버렸니?”일 경우에는 구정부가 되며, 질문이 “옷을 철수가 버렸니?”, “뒤통을 철수가 버렸니?”일 경우에는 신정보가 되지만 초점화되지는 않는다.

용한 만족감을 맛보았다. 로마에서 업적을 쌓는 것은 중요하지만 지나치게 위대한 업적은 두려움의 대상이 된다. 권력을 여러 사람이 공유하는 것은 팬텀아도 누구든 최고 지위를 독차지할 수는 없다. 오직 슬라만이 그렇게 했지만 그도 곧 물러났다.

이런 사실이 바뀔 것이라고 생각할 이유가 있는가?

- Tom Holland(2004), Rubicon, 김병화 역(2004), <공화국의 몰락>.

학습자가 글쓰기를 할 때 강조하고자 하는 정보를 문두에 내세워 쓰려는 경향이 있는데 이때 초점화하지 않은 여타의 문장 성분을 누락시켜 뜻이 통하지 않는 문장이 될 가능성이 있다. 이때 문장 성분을 초점화하는 방법을 배운다면 이와 같은 실수를 줄일 수 있을 것이다.

(12) 용왕은 토끼의 간을 빼앗으려 하고, 토끼는 용왕에게서 도망가려고 피를 쓴다. 위기를 극복할 지혜를 발휘해야 하고, 단번에 몰 수 있는 미끼를 용왕은 던져야 한다. 이런 대치 상황은 사회에서 흔히 볼 수 있는 것이다.

(12)는 학생의 글쓰기에서 발췌한 것이다. ‘지혜를’과 ‘미끼를’을 초점화하여 대조하기 위해 주어보다 전치시키는 과정에서 선행문의 주어를 빠뜨렸다. 그러므로 학생이 문장 성분을 기반으로 문장 구조에 대해 명확히 이해하는 학습이 필요하다.

3. 비판적 관점

문법에 대한 비판적 관점은 사회적 실천 행위로서 문법을 활용하는 과정에서 수반되는 인식 양상이다. 적절성의 관점은 담화가 소통되는 상황 맥락을 바탕으로 화자의 발신과 청자의 수신 과정에서만 문법이 활성화가 되었다면, 비판적 관점은 화자와 청자를 둘러싼 사회 문화적 제도, 이념, 가치 등이 상호교섭하며 담화가 소통되고 그 과정에서 문법이 활성화된다. 사회

문화적 배경을 근간으로 담화를 생산하고 수용하는 참여자들은 사회 문화적 실천 행위에 동참하게 되는 것이다. 글쓰기에서 필자는 사회 문화적 현상이나 이념 등에 대하여 텍스트를 생산할 때 있는 그대로를 객관적 입장에서 담아내는 것이 아니라, 그에 대한 가치 판단, 태도 등을 덧입혀 언표적 행위를 수행하게 되는 것이다. 마찬가지로 독자 역시 필자가 생산한 텍스트를 자신의 사회 문화적 가치관이나 신념에 비추어 해석하게 된다. 즉 필자는 사회 문화적 사태에 대하여 자신이 부여한 의미를 독자에게 전달하는 것이고, 독자는 그 의미를 재구성하는 과정을 거친다.

그런데 필자는 사회 문화적 의미를 어떤 언어적 형태에 담아낼 것인가. 필자가 어떠한 유형의 텍스트에 의미를 담아낼 것인가에 따라 언어적 형태도 달라질 수 있다. 텍스트 유형¹⁵⁾에 따른 언어적 형태에는 사회 문화적 규칙이나 관습이 반영되기 때문이다. 그래서 특정한 유형의 텍스트와 특정한 담화 유형에는 일정한 패턴과 경향성이 존재하기도 한다. 필자가 그러한 텍스트 생산의 규칙이나 관습을 따르는 일도 사회 문화적 실천의 한 가지이다. 독자 역시 그러한 규칙이나 관습을 이해하고 필자의 의도를 파악할 수 있어야 한다. 필자는 그러한 언어적 규칙 및 관습을 효과적인 메시지 전달을 위하여 전략적으로 이용한다. 이것이 바로 비판적 관점에서 문법을 활용하는 것이다. 이와 관련하여 어휘, 수동 표현, 문장의 확대, 구문 등의 연구가 있다. 이 층위에서도 문장 성분의 생략, 문장 성분 위치 이동을 논의할 수 있다.¹⁶⁾

15) 특정한 언어 형식과 텍스트 유형과 관련지어 문법을 규정하려는 이론이 국어 교육에서 각광받고 있다. 신명선(2005: 379)에 따르면, 텍스트 유형은 관습적으로 사용하는 언어 형식을 통해 특정의 세계관이나 이념 등을 내재한다. 텍스트 유형은 유동성이라는 특징 때문에 특정 텍스트 유형이 함축하는 이데올로기는 주체의 적극적, 능동적 참여에 의해 역동적으로 변화될 수 있다.

Knapp & Watkins(2005)의 장르 기반 문법이 소개되어 텍스트 유형과 '장르'를 구분지어 특정 장르별 문법을 설정하는 논의들이 활발하다.

16) 사실 문법 현상을 논의하다 보면 앞선 연구들의 어휘, 수동화, 구문 등이 함께 어우러져 나타남을 확인할 수 있다. 본고에서는 주제인 문장 성분에 중점을 두어 논의하고자 하는

또한 생략된 바도 없고 위치 이동도 없는 문장 구조인데도 주어 선택에 따라 필자의 의도나 사회적 문제들이 어떻게 투영되어 있는지 비판적 관점에서 들여다 볼 필요가 있다.

1) 숨기기 또는 드러내기 장치로서 문장 성분 생략

Fairclough(1995/2004: 166-174)에 따르면, 뉴스와 다큐멘터리에서는 경제적, 사회적 문제와 재해의 표현에는 인과 관계나 책임 등을 전경화하는 언어적 실현을 보여주기도 한다. 전형적인 행위 절은 ‘주어+동사+목적어’라는 타동문 구조를 갖는데, 행위자가 있는 행동(action)으로 표현할 것인지 행위자가 없는 사건(event)으로 표현할 것인지를 필자가 선택하는 것이다. 그래서 life gets harder(생활이 점점 더 어려워진다), rice prices go up(쌀값이 올라간다), hunger and unrest grows(기아와 불안도 심해진다) 등은 누가 이 과정들을 초래했는지 알 수 없게 만든다. 즉 행위자가 생략된 수동태 절의 선택을 통해 행위성과 책임을 배경화하거나 어떤 경우에는 아예 알 수 없게 만드는 것이다. 문장 성분의 생략이라는 측면에서 설명해 보자면, 전형적인 타동문으로 표현할 경우에는 책임이나 원인을 제공한 행위자가 주어를 통해 나타나는데 행위자를 숨기기 위하여 주어를 생략하기에는 비문이라는 문제에 봉착하게 되므로 필자가 수동태를 선택하게 된다는 것이다.

이는 행위자가 실현된 뉴스 기사와 사건으로 표현된 뉴스 기사의 차이를 통해 또 다시 확인할 수 있다.

(13) 한강 물고기 떼죽음

병커C油 유출사고 영향인 듯

경기 고양시 행주외동 행주산성 부근 한강변에서 물고기 수천마리가 떼죽음당한 채 떠올라 고양시가 원인조사에 나섰다.

것이다.

고양시는 지난달 25일부터 행주대교 상류지점~선착장까지 2km구간에서 붕어 등 물고기 수천마리가 숨집 채 떠올라 사고원인 및 어민피해 등을 조사중이라고 6일 밝혔다.

고양시는 물고기 폐사지점이 지난달 22일 벙커C유 유출사고가 발생한 제일제당 김포사업장에서 불과 4km가량 떨어진 하류지점인 점을 중시, 방제작업시 사용한 유처리제와 침전된 기름찌꺼기로 인해 물고기가 폐죽음을 당한 것으로 추정하고 있다.

제일제당 관계자는 『벙커C유 유출지점과 폐사지점이 너무 멀리 떨어져 있고 15일전에 일어난 일이라 기름유출로 물고기가 폐죽음을 당했다고 보기는 어렵다』고 밝혔다.

- 1996.09.07 경향신문

(14) 한강 기름유출 2km 번져

벙커C유 2천 l ... 제일제당 대표 고발

서울 강서구청은 지난 22일 새벽 4시께부터 서울 강서구 가양동 제일제당 하수배출구를 통해 벙커C유 2천l가 한강으로 유출된 사건과 관련해 제일제당 대표이사를 24일 경찰에 고발기로 했다.

23일 강서구청에 따르면 이 사고는 제일제당 공장 메인탱크에서 서비스탱크로 흐르는 벙커C유의양을 조절하는 센서가 오작동해, 서비스탱크의 벙커C유가 넘치면서 배수로를 통해 한강으로 흘러든 것으로 밝혀졌다.

수질환경보전법에 따르면, 공공수역에 유류를 누출했으나 고의성이 없는 것으로 확인되면 1년 이하의 징역 또는 5백만원 이하의 벌금형을 받게 된다.

- 1996.08.24. 한겨레신문

(13)은 벙커C유 유출사고로 인해 물고기가 폐죽음을 당한 사건이 전경화되어 있고, 이 사건의 원인이 되는 기업은 ‘관계자’로 표현되고 있다. 그리고 관계자의 발언은 그 사건의 책임이 없음을 보여주고 있다. 그래서 ‘물고

기가 폐죽음을 당했다.’는 문장이 쓰였다. 반면 (14)는 기름 유출 자체에 초점을 맞추어 그 원인 책임자가 기업의 ‘대표이사’임을 분명히 밝히고 있다. 뒤이어 법 조항을 이용하여 ‘유류를 누출했다.’는 타동문을 사용하고 있다. 이 문장의 주어는 당연히 ‘제일제당 대표이사’가 된다.¹⁷⁾

이러한 문장 성분의 생략은 초점화로 이용할 수도 있다. 초점화하고자 하는 문장 성분만 남기고 다른 문장 성분들은 생략하는 것이다. 일상적 대화에서 이 방법은 자주 이용된다. 가령 “너 점심 때 뭐 먹었니?”라고 물었을 때 “짜장면.”이라고 답을 했다면, “나는 짜장면을 먹었어.”라는 문장에서 초점화하고자 하는 ‘짜장면’이라는 목적어만을 남기고 주어와 서술어는 생략한 것이다. 전달하고자 하는 정보만을 발화하고 잉여적인 정보는 생략하더라도 의사소통하는 데 문제가 없다는 것을 화자와 청자 모두 알고 있기 때문에 선택하는 방법이다. 그런데 문장 성분을 이용한 초점화는 광고에서 자주 볼 수 있다.

(15) 여자라면 꿈꾸세요. - 하우스젠 세탁기

꺾아보면 압니다. - KT

(15)에서는 주어와 목적어가 생략되어 있다. 첫 번째 문장은 명령문이기 때문에 주어가 생략되어 있지만 ‘여자라면’이라는 절을 통해서 명령문을 수행할 주체는 ‘여자’라는 것을 금방 추론할 수 있다. 두 번째 문장은 KT의 소비자가 될 가능성이 있는 불특정 다수의 사람들이 주어가 되기 때문에 생략했다는 것을 알 수 있다. 그런데 목적어의 생략은 문장만을 통해서는 파악하기가 어렵다. 광고는 문자뿐 아니라 이미지나 동영상을 통해 부가적인 정보를 수반한다. 이미지나 동영상이 제공하는 맥락을 통해 생략된 성분을 파악

17) 기름 유출 사고의 원인에 대하여 (13)은 ‘추정했다’, (14)는 ‘고발했다’라는 서로 다른 입장의 어휘가 발견되기도 한다.

할 수 있다. 생략된 문장 성분은 광고 문구를 보는 사람들로 하여금 호기심을 불러일으키고 문자를 통한 명시적인 정보보다는 배경화되어 있는 이미지나 동영상의 정보가 오히려 간접적으로 설득의 효과를 주고 있는 셈이다.

정확성의 관점에서는 (15)의 문장들은 비문이다. 그러나 언어적 정보가 다른 매체 정보와 결합하여 의사소통을 가능하게 한다. 문장 성분 생략을 이용한 초점화는 광고라는 텍스트의 특성인 것이다. 그러나 언어 사용자는 광고 텍스트가 이 기법을 타당하게 이용하고 있는지 비판적으로 수용할 필요가 있다. 일상적인 대화 상황에서는 모어 화자가 문장 성분의 생략을 통한 초점화를 경험하면서 어떤 성분이 생략되었고 어떤 정보가 초점화 되었는지 분석하지 않고도 의사소통이 가능하다. 간혹 의사소통이 잘 이루어지지 않았을 때 분석의 절차를 거칠 수 있다. 그러나 광고 텍스트에 대한 비판적 이해는 정확성의 관점에서 문장을 이해하는 것으로부터 출발한다.

2) 변화주기 장치로서 문장 성분 이동

문학 작품에서 정서 환기를 위한 변화주기 수사법으로 도치법이 있다. 마찬가지로 광고에서 도치법을 사용하는 이유는 문장 성분을 이동하여 문장을 선명하게 부각하여 드러내고자 하는 필자의 의도가 개입되어 있다.

(16) 떠나라, 열심히 일한 당신! - 현대카드 광고

아세요? 무릎에 붙여드리는 카네이션 - 케토톱

정말인가요? 유한락스가 친환경 제품이라는 사실... - 유한락스

(16)의 문장들은 도치법을 이용하여 문장에 변화만을 줄 뿐만 아니라 필자가 드러내고자 하는 정보를 강조하여 표현하는 효과가 있다. “소비자에게 자사의 카드를 이용하라, 부모님에게 자사의 붙이는 파스를 선물하라, 유한락스를 믿고 사용하라.”는 메시지는 비유법(떠나라, 카네이션), 종결 표현(명령문, 의문문)을 이용하여 설득하고 있는데, 여기에 문장 성분을 이동시키

는 전략을 추가하고 있다. “열심히 일한 당신 떠나라, 무릎에 붙여드리는 카네이션을 아세요? 유한락스가 친환경 제품이라는 사실이 정말인가요?” 보다는 (16)이 더 강조의 효과가 두드러진다.

그런데 언어 사용자는 문두에 위치한 서술어 뒤의 정보에 비판적으로 집중할 필요가 있다. 과장 또는 허위 정보가 없는지, 화려한 언어 형식을 이용하여 진실을 가리고 있지 않은지 판단하며 읽을 필요가 있다. 원래의 문장으로 되돌려 봄으로써 문장 성분의 이동이 왜 일어났는지를 따지며, 문법 현상을 필자의 의도와 광고 텍스트의 특성을 관련지어 이해할 필요가 있는 것이다.

3) 사회적 행위자 표상으로서 주어의 선택

필자가 구성한 문장은 필자가 표상하려는 명제를 문법의 여러 선택항들 중 조합된 형식으로 표현된 것이다. 사회적 행위자(social actors) 역시 여러 가지 선택항이 있다. Fairclough(2003/2012: 329)에 의하면, 사회적 행위자의 표상의 범위는 ① 포함 : 배제, ② 대명사 : 명사, ③ 문법적 역할, ④ 능동적 : 피동적, ⑤ 인칭적, 비인칭적, ⑥ 개별 이름 : 집단 부류, ⑦ 특칭적 : 총칭적으로 다양하다. 사회적 행위자에 대한 분석은 어휘, 능동과 피동 표현 등 문법 제반 사항들이 두루 고려되어야 한다. 그런데 여기에서는 주어와 관련된 점들만을 살펴볼 것이다.

기사문에서 사건의 보도 방식은 주제에 따라 상이하다. 정책에 대한 공식적 발표에 관한 기사는 주어가 비인칭 집단 부류로 설정되는 경우가 많다.

(17) 청와대, APEC 때 시진핑과 ‘한중 정상회담’ 갖기로 합의

청와대가 내달 초 베트남 다낭에서 열리는 APEC(아시아태평양경제협력체) 정상회의를 계기로 시진핑(習近平) 중국 국가주석과 한중 정상회담을 갖는다고 31일 발표했다.

남관표 국가안보실 제2차장은 이날 청와대 춘추관에서 브리핑을 갖

고 “한·중 관계개선을 위해 양국은 다음주 베트남 APEC 정상회의를 계기로 문재인 대통령과 시진핑 주석 간 한·중 정상회담을 개최하기로 합의했다”고 밝혔다.

그는 “양국 정상회담 개최 합의는 한·중 관계 개선 관련, 양국 간 협의 결과에 언급되어 있는 모든 분야의 교류 협력을 정상적인 발전 궤도로 조속히 회복시켜 나가기로 한 합의 이행의 첫 단계 조치”라고 설명했다.

양측이 공개한 합의 결과에 따르면, 양측은 한반도 비핵화 실현과 북핵문제의 평화 해결 문제를 재차 확인했고 이를 위해 양측은 전략적 소통과 협력을 더욱 강화하기로 한 것으로 알려졌다.

청와대 관계자는 “중국 측에서 문재인 정부가 여러 대의 문제에 있어 원칙적 대응을 하고 있다는 점이 전임 정부가 달랐다고 평했다”고 전했다. 관계자는 또 “미국 측이 ‘사드는 제3국을 겨냥하지 않는다’는 점을 중국에 계속해서 말해줬다”고 전했다.

한편, 한중 양국은 필리핀 마닐라에서 개최되는 ASEAN 관련 정상회의 기간 중 문재인 대통령과 리커창 총리와의 회담도 추진하고 있는 것으로 알려졌다.

- 2017.10.31. KNS 뉴스통신

헤드라인과 첫 번째 문장의 주어는 ‘청와대가’라는 비인칭이면서 집단 부류로 설정되어 있다. 보도 내용이 구체화되면서는 ‘남관표 국가안보실 제2차장은’이라는 개별 주체가 등장하고 이어서 대명사로 제시된다. 첫 문장부터 ‘남관표 국가안보실 제2차장은’이라는 주어를 내세울 경우 청와대 입장에서 발표했다는 기사가 명확히 전달되지 않을 가능성을 고려한 것으로 보인다. 마찬가지로 국가 간 사건 보도에 대해서는 사안을 결정한 주체가 주어로 선택되지 않고 ‘한중 양국은’과 같은 방식으로 표현된다.

그런데 다음의 기사문에서는 행위를 실행한 실질적 주체가 배제되어 있고 대신 비인칭적 집단 부류로 나타난다는 점을 눈여겨 볼 필요가 있다.

(18) 문체부 산하기관 경주 정동극장이 예술단원 30명을 전원 해고해 논란이 일고 있다. 앞서 2년 전 서울 정동극장에서도 단원 26명을 해고한 판박이 사례가 있어 문체부의 관리감독이 부실하다는 지적이다. 26일 노사 양측에 확인한 결과, 사측인 정동극장 경주사업소는 지난해 12월 31일자로 경주 단원 30명을 해고했다. ‘출연계약서’상 1년 기한이 끝나 자동 계약이 종료된 것이지 해고가 아니라는 게 사측 주장이다. 때문에 사측은 3월쯤 가칭 <신라>라는 새 작품을 위한 신규 오디션을 진행하기로 했다.

반면 노조는 ‘부당해고’라며 반발하고 있다. 2016년 서울 정동극장이 이번과 유사하게 단원들을 해고했다가 서울지방노동위원회·중앙노동위원회에 부당해고 판정을 받은 뒤 복직시킨 사례와 같다는 설명이다. 당시 사측은 복직된 해고자들을 무기계약직으로 전환했다. 하지만 2년 뒤 또 비슷한 사태가 경주에서 벌어져 논란이 일고 있다.

- 2017.01.26. 평화뉴스

해고 행위를 실행한 주체는 ‘정동극장’ 또는 ‘사측’이라는 집단으로 나타나 있고 해고를 당한 사람들은 목적어에서 인칭 표현인 ‘예술단원 30명’으로 나타나 있다. 실제 행위를 실행한 주체를 밝히지 않음으로써 개인에 대한 책임 회피를 의도할 수도 있고(예문 (14)와 비교하면) 단체명을 내세워 단체의 권력을 개개인에게 행사한 점을 비판적 시각으로 나타내고자 하는 목적이 담겨 있을 수 있다.

즉 사회적 실천 행위로서 문법을 활용하여 텍스트를 읽는다는 것은 텍스트 이면의 사회 문화적 상황 또는 이념 등이 어떻게 텍스트 문면에 표상화되는지를 파악하는 과정이다.

학습자는 언어 사용자로서 수많은 텍스트가 존재하는 언어 환경에서 다양한 텍스트를 접하게 되는데, 텍스트 유형에 따라 문법을 전략적으로 활용하여 텍스트를 비판적으로 읽어낼 수 있으며 그 과정은 곧 사회적 실천 행위에 참여하는 것이다. 학습자가 문장 성분의 특성을 정확히 이해하고 있는 경우와 그렇지 않은 경우는 텍스트를 얼마만큼 비판적으로 읽어낼 수 있는지

그 질적 차이가 분명히 존재할 것이다.

지금까지의 내용을 정리하면 다음과 같다.

〈표 2〉 문법 인식의 층위에 따른 문장 성분 교육 내용

문법 인식의 층위	문장 성분 교육 내용
정확성의 관점	문장 성분의 기능 문장 성분 사이의 호응 이중주어의 특성 보어의 성격(필수적 부사어) 검문장에서 주어와 목적어 사용
적절성의 관점	이중목적어 효과적인 의사소통을 위한 문장 성분 생략 화자의 의도에 따른 특정 문장 성분 초점화 (의문문, 명령문의 주어 드러내기)
비판적인 관점	숨기기 또는 드러내기 장치로서의 문장 성분 생략 변화주기 장치로서의 문장 성분 이동 사회적 행위자 표상으로서 주어의 선택

IV. 맺음말

문법 교육은 학습자가 문법 학습을 통해 국어 능력의 기저가 되는 지식 체계를 갖추어 정확한 국어 사용, 원활한 의사소통을 할 수 있으며, 나아가 학습자 스스로의 국어생활에 대하여 비판적인 성찰까지 함으로써 수준 높은 국어 사용의 주체가 되는 데에 목표를 둔다. 각 수준의 목표들은 그와 관련된 교육 내용들로 구성한다고 하여 도달되는 것이 아니다. 문법에 대한 인식의 세 층위는 서로 교호(交互)되는 관계가 아니라 서로 교섭하는 관계이다. 이러한 견지에서 그동안 몇몇 연구 성과가 누적되어 왔다. 본고에서는 문장 성분을 대상으로 문법 인식 확장에 따라 어떻게 교육 내용이 구성될 수 있을지를 제언해 보았다.

지금 당면 과제는 어쩌면 문법을 바라보는 학습자들, 그리고 국어 사용자들의 문법에 대한 안목을 넓히는 일이 아닐까 한다. 이관규(2011:261-264)의 주장으로 그 답을 대신한다. “문법 지식은 절대적이 아니라 상대적이어서 해석의 다양성을 인정할 수 있다. 그러나 지식, 기능, 태도에서 지식의 가치는 돋보여야 한다.”

* 본 논문은 2018. 1. 31. 투고되었으며, 2018. 2. 8. 심사가 시작되어 2018. 3. 11. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 교육과학기술부(2011), 『국어과 교육과정』, 서울: 교육과학기술부.
- 교육부(2015), 『국어과 교육과정』, 서울: 교육부.
- 교육인적자원부(2007), 『국어과 교육과정』, 서울: 교육인적자원부.
- 김미경(1999), 「정보구조화 관점에서 본 생략의 의미와 조건」, 『담화와 인지』 6(1), 61-88.
- 김민선(2007), 「한국어의 목적어 전치와 조사에 따른 정보구조」, 『한국어어미학』 23, 23-47.
- 김성훈(1994), 「텍스트에서의 생략현상에 대한 연구」, 『텍스트언어학』 1, 387-420.
- 김연주(1986), 「우리말의 생략과 삭제」, 『국어국문학』 23, 243-259.
- 김영화(2017. 1. 26.), 경주 정동극장, 예술단원 30명 ‘전원 해고’ 논란, 평화뉴스, 검색일자 2018. 1. 17., 사이트 주소 <http://www.pn.or.kr/news/articleView.html?idxno=15954>
- 김은성(2005), 「비판적 언어인식에 대한 연구」, 『국어교육연구』 15, 서울대학교 국어교육연구소, 323-355.
- 김일웅(1986), 「생략의 유형」, 『국어학신연구』, 483-494, 서울: 탑출판사.
- 김정남(1998), 「국어의 생략 현상에 대한 한 반성 - 동사구 내포문에서의 주어 삭제를 중심으로」, 『국어학』 32, 201-215.
- 남가영(2009), 「문법지식의 응용화 방향: 신문텍스트에 나타난 ‘-(다)는 것이다’ 구문의 의미 기능을 중심으로」, 『형태론』 11(2), 313-334, 서울: 박이정.
- 노은희(1994), 「담화에서의 생략에 대한 비판적 고찰」, 『선청어문』 22, 97-110.
- 박양규(1980), 「主語의 省略에 대하여」, 『국어학』 9, 1-25.
- 박영목 외(2014), 『독서와 문법』, 서울: 천재교육.
- 박정민(2017. 10. 31.), 청와대, APEC 때 시진핑과 ‘한중 정상회담’ 갖기로 합의, KNS 뉴스통신, 검색일자 2018. 1. 17., 사이트 주소 <http://www.kns.tv/news/articleView.html?idxno=369771>
- 박종미(2013), 「“비판적 문법 인식” 신장을 위한 문법 교육」, 『청람어문교육』 47, 235-263.
- 박철휘(2012), 「한국어와 영어의 생략 현상에 대한 통계적 접근」, 『어문논집』 66, 171-191.
- 박철휘(2013), 「현대 국어의 생략 현상 연구」, 고려대 박사학위논문.
- 성광수(2001), 「목적어 구성: 목적격 조사 ‘-를’의 관계」, 『한국어의 목적어』, 79-101, 서울: 월인.
- 신명선(2002), 「사회적 실천 행위로서의 읽기 방법의 설계에 대한 시고」, 『국어교육학연구』 14, 235-264.
- 신명선(2005), 「텍스트유형 교육에 관한 비판적 고찰 - 신문 기사를 중심으로」, 『국어교육학연구』 24, 361-384.
- 신명선(2008), 「개정 국어과 교육과정의 문법 교육 내용에 대한 고찰」, 『국어교육학연구』 31, 357-392.
- 신현단(2008), 「문법 요소의 수사적 효과 교육 내용 연구: ‘종결어미’를 중심으로」, 서울대학교

석사학위논문.

양세희(2014), 「국어의 조사 교육에 대한 연구-담화 문법을 중심으로」, 고려대학교 박사학위 논문.

윤여탁 외(2014), 『독서와 문법』, 서울: 미래엔.

이관규(2011), 「문법 교육의 인식 변화와 문법 교재의 양상」, 『새국어교육』 89, 257-276.

이관규 외(2014), 『독서와 문법』, 서울: 비상교육.

이관희(2010), 「문법으로 텍스트 읽기의 가능성 탐색-신문 텍스트에 쓰인 “-도록 하-”와 “-게 하-”를 중심으로」, 『국어교육연구』 25, 119-161.

이관희(2012), 「문법으로 텍스트 읽기의 가능성 탐색 (2)-기사문에 쓰인 “-기로 하-”의 의미 기능을 중심으로」, 『문법교육』 16, 203-239.

이도영 외(2014), 『독서와 문법』, 서울: 창비.

이동혁·유혜원(2009), 「대학 글쓰기에서 주어 사용 오류의 현황 분석과 주어 사용 지도 방안」, 『한말연구』 25, 191-219.

이삼형 외(2014), 『독서와 문법』, 서울: 지학사.

이상호(1996. 9. 7.), 한강 물고기 떼죽음 병커C油 유출사고 영향인 듯, 『경향신문』, 21.

이재현(2014), 「대학생 글쓰기에서 자주 나타나는 형식적 오류의 유형과 지도 방안」, 『사고와표현』 7(1), 207-240.

이재현(1996. 8. 24.) 한강 기름유출 2km 먼저 병커C유 2천ℓ … 제일제당 대표 고발, 『한겨레신문』, 22.

정재형(1991), 「국어의 어순과 초점에 대하여」, 『우리말연구』 1, 275-289.

정희원(2001), 「한국어의 대조화제와 화제, 초점-정보 구조적인 관점에서」, 서울대학교 박사학위논문.

정희자(1996), 「영어 담화에서 담화전략과 어순변화」, 『담화와 인지』 2, 21-45.

제민경(2011), 「텍스트 중심 문법교육의 방향 탐색-신문 텍스트의 “전망이다” 구문을 중심으로」, 『국어교육』 134, 155-181.

제민경(2013), 「텍스트의 장르성과 시간 표현 교육-신문 텍스트에서 “-있었-”과 “-니 바있-”의 선택을 중심으로」, 『텍스트언어학』 34, 179-206.

조진수(2015), 「문장 확대 교육 내용의 다층성 연구」, 『국어교육학연구』 50(3), 268-295.

한철우 외(2014), 『독서와 문법』, 서울: 교학사.

황금연(2010), 「대학생의 글쓰기 교육-문장의 오류 분석과 문장 교육의 필요성」, 『용봉인문논총』 36, 379-404.

Batstone, R. (2003), 『문법』, 김지홍(역), 서울: 범문사(원서출판 1994).

Fairclough, N. (1992), *Discourse and social change*, MA: Polity Press.

Fairclough, N. (2004), 『대중매체 담화 분석』, 이원표(역), 서울: 한국문화사(원서출판 1995).

Fairclough, N. (2012), 『담화 분석 방법: 사회 조사연구를 위한 텍스트 분석』, 김지홍(역), 서울: 경진(원서출판 2003).

Givón, T. (2002), 『기능영문법 I』, 김은일·박기성·채영희(역), 서울: 박이정(원서출판 1993).

- Knapp, P. & Watkins, M. (2007), 『장르, 텍스트, 문법』, 주세형·김은성·남가영(역), 서울: 박이정(원서출판 2005).
- Lambrecht, K. (2000), 『정보 구조와 문장 형식』, 고석주 외(역), 서울: 월인(원서출판 1994).
- Palmer, F. R. (2000), 『문법역과 문법관계』, 이영민(역), 서울: 역락(원서출판 1994).
- Tom Holland(2004), 『공화국의 몰락』, 김병화(역), 서울: 웅진닷컴(원서출판 2004).

문법 인식 확장에 따른 문장 성분 교육 내용 연구

양세희

이 연구는 문법에 대한 인식이 확장됨에 따라 문장 성분 교육이 어떻게 이루어져야 하는가를 제안하는 데 목적이 있다.

국어 교육에서 언어에 대한 인식이 확장되면서 문법에 대한 인식도 변화되었다. 문법에 대한 인식은 구조주의적 관점에서 문법 규칙을 체계적으로 이해하는 '정확성' 차원, 목적적인 의사소통 관점에서 화자(필자)의 의도 또는 상황 맥락에 따라 문법을 활용하는 '적절성' 차원, 사회 실천적 행위 관점에서 문법을 전략적으로 활용하는 '비판적' 차원으로까지 확대되고 있다.

이런 변화에 따라, 문장 성분 교육을 다음과 같이 유형화하였다. i) 정확성의 관점: 언어적 정보에 의한 문장 성분 생략, ii) 적절한성의 관점: 상황 맥락에 따른 문장 성분 생략, 화자의 의도에 따른 문장 성분 초점화, iii) 비판적 관점: 숨기기 또는 드러내기 장치로서 문장 성분 생략, 변화주기 장치로서 문장 성분 이동, 사회적 행위자 표상으로서 주어의 선택

핵심어 국어 교육, 문법 교육, 문장 성분, 문법 인식, 사회적 실천

ABSTRACT

A Study on Contents of Sentence Constituent Education along with Extended Awareness of Grammar

Yang Sehui

This study aims to make suggestions on how sentence constituent education should be implemented along with extended grammar awareness.

In Korean language education, with increasing language awareness, grammar awareness has changed and extended to the(a) “accuracy” level, at which grammar rules are systematically understood from a structural perspective, (b) “appropriacy” level, at which grammar is used according to a speaker(writer)’s intention or context from the perspective of purposeful communication, and the (c) “critical” level, at which grammar is strategically used from the perspective of social practice actions .

According to such changes, grammar constituent education can be classified as follows: i) ellipsis of sentence constituents based on linguistic information, from the perspective of accuracy; ii) ellipsis of sentence constituents depending on contexts and focalization of sentence constituents by speakers’ intention, from the perspective of appropriacy; and iii) ellipsis of sentence constituents, as a device for concealing and exposing, shift of them, as a device for modifying and selection of the subject, as representation of social actors, from the critical perspective.

KEYWORDS Korean Education, Grammar Education, Sentence Constituent, Grammar Awareness, Social Practice