

시간 표현의 초등 문법 교육 내용 선정 연구

안효원 서울오봉초등학교 교사

* 이 논문은 제81회 국어교육학회 학술발표대회(2024. 4. 20.)에서 발표한 것을 수정·보완한 것이다.

- I. 머리말
- II. 시간 표현의 교육과정 및 교과서 반영 양상
- III. 학습자의 시간 표현 이해 및 활용 실태
- IV. 초등 시간 표현 교육 내용 선정 결과
- V. 맺음말

I. 머리말

[6국04-05] 글과 담화에 쓰인 시간 표현을 이해하고 상황에 맞게 표현한다(교육부, 2022).

2022 개정 국어과 교육과정의 5~6학년군 문법 영역에서 ‘시간 표현’¹⁾ 성취기준이 “새롭게”, “재”등장하였다. 문법 영역이 국어과 내 하나의 영역으로 자리 잡은 4차 교육과정에서부터 2007 개정 교육과정에 이르기까지 초등학교 5~6학년군에서²⁾ 한 차례도 빠짐없이 등장하였던 ‘시간 표현’ 관

-
- 1) ‘시간 표현’은 본 연구에서 분석의 대상으로 삼은 4차 교육과정에서부터 2022 개정 교육과정에 이르기까지(09, 15 개정 교육과정 제외) 지속적으로 사용되고 있는 교육 문법의 용어이다. 초등학교 교과서에서는 ‘시간 표현’을 ‘시간을 나타내는 말’로 설명하고 있으며, 중·고등학교에서는 교과서에 따라 상, 시제, 양태 등의 문법 범주를 포괄하거나 그중 일부분만을 포함하는 개념으로 사용하고 있다.
 - 2) 초등 국어과 문법 영역에서는 4차~07 개정 교육과정에 이르기까지 ‘시간 표현’이 지속적으로 5학년의 성취기준(교육 내용)으로 등장하였는데, 5차 교육과정에서만 6학년을 대상으로 하였다.

런 성취기준이 지난 2009, 2015 두 차례의 개정 교육과정에서 사라졌던 것에 비추어보면 ‘시간 표현’ 교육 내용의 재등장 배경에 관심과 의문이 생긴다.

남가영(2023)에서는 시간 표현이 5~6학년군에 재등장한 배경으로 ‘문법 요소’³⁾ 관련 교육 내용의 강화를 꼽고 있다. 이는 국어를 의미 구성의 자원으로 보고, ‘문법 요소’에 대한 학습을 통해 의미를 효과적으로 이해하고 표현하는 능력을 기르기 위한 것에 대한 강조이다.⁴⁾ 그렇다면 초등 문법 교육 내용으로 배정되어있는 ‘시간 표현’ 또한 효과적으로 의미를 구성하기 위한 자원으로 활용하는 데에 그 학습의 목표와 의의가 있을 것이다.

즉, 시간 부사어와 서술어 시제의 호응 등 문법적 정확성의 관점에서 의⁵⁾ 시간 표현 교육뿐만 아니라 시간 표현을 통해 언어 주체의 의도를 이해하고 그를 바탕으로 시간 표현을 효과적으로 활용할 수 있는 능력을 길러 주는 것이 초등 문법 교육에서 ‘시간 표현’ 교육의 목표이자 의의라 할 수 있

3) ‘문법 요소’로는 시간 표현, 높임 표현, 피동·사동 표현, 원근 표현, 부정 표현, 양태 등이 다루어지는데 2009 개정, 2015 개정 교육과정에서는 문법 요소들의 담화적 사용에 초점을 맞추어 문법 지식 그 자체보다는 그 사용 방법을 강조하고 있다(이병규, 2019: 204). ‘문법 요소’는 그 자체로 알아야 할 지식 요소라는 점을 넘어 다양한 탐구 경험을 제공하기에 주효한 탐구 대상이라는 점이 적극적으로 의미화되어 왔으며(남가영, 2023: 401), 특히 2022 개정 국어과 교육과정에서는 의미 생성 자원으로서 문법 요소를 다루는 관점이 확대·전면화되었다(최미숙·원진숙·정혜승·김봉순·이경화·전은주 외, 2023: 312).

4) 2022 개정 국어과 교육과정에서는 기존 2015 개정 교육과정에서 고등학교 1학년 ‘국어’에서 일괄 다루어지던 문법 요소 관련 내용을 학년군별로 펼쳐 놓아 반복·심화될 수 있도록 계열화함으로써, 의미 구성 자원으로서 문법 요소에 대한 깊이 있는 이해가 가능하도록 하였다(노은희·정혜승·민병곤·서영진·최숙기·서수현 외, 2022: 196).

5) 오현아(2008)에서는 문법교육관이 ‘정확성’ 중심의 문법교육관에서 ‘효과성’ 중심의 문법교육관으로 그 무게 중심이 이동하였으며 이에 따라 문법 영역이 확장되었음을 보여주고 있다. 또한 ‘효과성’ 중심의 문법교육관이 형태보다는 의미 중심, 이해보다는 표현 중심, 언어 체계 그 자체보다는 언어 사용자 중심의 특성을 갖는다고 설명하였다. 본고에서는 이러한 변화된 문법교육관에 대한 인식에 터하여 ‘정확성의 관점’과 ‘효과성의 관점’으로 나누어 시간 표현 교육 내용에 대한 논의를 전개하고자 한다.

으며, 이러한 측면에서 2007 개정 교육과정 이전의 시간 표현 교육 내용과는 다른 탈바꿈의 면모를 구현하는 것이 초등 시간 표현 교육 내용 선정의 초점이라 할 수 있을 것이다.

그렇다면 ‘초등학습자에게’ 시간 표현을 효과적으로 사용하는 것의 실체는 무엇인가? 중·고등학교급에서는 의미 구성 자원으로서 시간 표현 교육 내용을 상세화하고자 하는 논의들이 이루어져 왔으나,⁶⁾ 초등에서는 생성적 관점에서의 문법교육관이 반영된 2007 개정 교육과정 이후에 시간 표현 교육 내용이 삭제되었다가 2022 개정 교육과정에서야 다시 등장하였으므로 학습자의 시간 표현 인식 및 활용 실태에 대해 축적된 연구가 부족한 실정이다.⁷⁾

본고는 효과성의 관점에서의 시간 표현 교육이라는 교육과정의 지향을 반영하고 학습자의 수준을 고려하여 시간 표현 교육 내용을 선정함으로써 추후 교과서 개발에 시사점을 제공하는 데에 일차적 목적이 있다.

한편, 초등 문법 교육은 그 특수성에 기인하여 시간 표현을 의미 구성의 자원으로만 다룰 수는 없다. 초등학교 문법 교육에서는 ‘국어 탐구 활동의 시작으로서의 메타언어 활동의 강화’에 중점을 둔다(최미숙 외, 2023: 298). 즉, 초등 문법 교육은 탈맥락화된 대상으로서의 언어에 초점을 맞추는 사고 행위로서 메타언어 능력을 키우는 최초의 학습이 일어나는 시기

6) 서효현(2012)에서는 고등학교 학습자의 인식 측정 결과를 바탕으로 시간 표현 교육 내용을 도출하였다. 또한 김정은(2014)은 특정 시간 표현을 선택하게 하는 기제로서 ‘맥락’에 주목하여 논의를 전개하였다.

7) 신희성(2023)은 본고와 같은 문제의식(2022 개정 국어과 교육과정에서의 시간 표현 교육 내용의 재등장)에서 출발하여 초등 시간 표현 교육 내용을 연구하였다는 점에서 본고와 궤를 같이 하나, 교육과정 및 교과서 분석 결과를 바탕으로 교육 내용의 지향점을 제시하였다는 점에서 학습자의 실태를 반영하여 교육 내용 요소를 상세화하는 것을 목적으로 하는 본고와는 구별된다. 또한 이지열(2013)은 실제 초등학습자의 일기 자료를 대상으로 한 연구라는 점에서 의미가 있으나, 생성적 관점의 문법 요소 교육에 대한 강조가 본격화되기 이전의 연구였다는 점에서 2022 개정 국어과 교육과정 내용 요소 선정에 참고하는 데에 한계가 있다.

로서의 특수성을 갖는다. 따라서 초등학교급에서의 시간 표현 교육은 시간 표현을 효과적 의미 구성 자원으로 다룸과 동시에 시간 표현을 대상화하여 문법적 정확성과 맥락에 따른 사용의 적절성을 평가하는 학습도 이루어져야 한다.

이에 따라 본고에서는 변화된 문법교육관에 대한 인식에 터하여 정확성과 효과성 각각의 관점에서 교육 내용을 분석하며 학습자의 시간 표현 이해 및 활용 실태를 반영하여 초등 시간 표현 교육 내용을 선정하고자 하였다.

II. 시간 표현의 교육과정 및 교과서 반영 양상

1. 교육과정 반영 양상

1) 통시적 반영 양상

이 절에서는 ‘시간 표현’이 교육과정에 반영된 양상을 크게 ‘제4차~제7차 교육과정’과 ‘2007 개정~2022 개정 교육과정’의 두 시기로 구분하여 분석하였다. 두 시기로 나누어 분석한 이유는 시간 표현의 효과적 사용에 관련된 언급이 2007 개정 교육과정의 초등학교 5학년 성취기준에서 처음 등장하기 때문이다. 시간 표현의 ‘표현 효과’가 교육과정의 교육 내용으로 명시된 2007 개정 교육과정부터는 시간 표현 학습의 목표, 지향에서 차별점을 보일 것으로 예상하여 두 시기를 구분하여 검토하였다.

〈표 1〉 제4차~제7차 교육과정에서의 시간 표현 교육 내용

교육과정 시기	학교급 (학년)	학년별 제시 내용(성취기준)
4차	초등(5)	문장의 두 큰 부분이 의미상으로 어울려야 함을 안다.
5차	초등(6)	의미, 시간, 높임이나 낮춤 등의 호응 관계를 알고, 문장이나 글에서 잘못된 부분이 있는지 찾는다.
	중등(3)	문장이나 글 속에서 사동·피동, 시간 표현, 높임·낮춤 등에 관계되는 문법 요소를 찾아, 그 의미와 기능을 이야기하기
6차	초등(5)	문장에서 시간 표현과 관계된 부분을 찾아보고 말이나 글에서 바르게 사용한다.
	중등(3)	여러 문법 요소들의 기능을 알아보고, 이들의 쓰임이 바르지 못한 문장을 찾아 고쳐 쓴다.
	고등(공통)	문법 요소들의 기능을 알고, 의미가 바르게 전달되도록 이야기를 생성한다.
	고등(선택)	〈문법〉 문법 요소들의 기능과 그 의미에 대하여 이해한다.
7차	초등(5)	우리말에는 시간을 표현하는 말이 있음을 안다. 수준별 학습 활동의 예 (기본) • 글에서 과거, 현재, 미래 등의 시간을 표현하는 말을 찾는다. 수준별 학습 활동의 예 (심화) • 시간을 표현하는 말을 사용하여 짧은 글을 쓴다.
	고등(공통)	문법 요소들의 기능을 안다.
	고등(선택)	〈문법〉 국어 문법 요소의 기능과 그 의미를 이해한다.

제4차~제7차 교육과정에서의 시간 표현 교육 내용을 분석한 결과 첫째, 전체적으로 정확성의 관점에서 ‘바르게’⁸⁾ 시간 표현을 사용하는 것에 초점을 두었다. 둘째, 특히 초등에서는 시간 표현을 문장 내 호응 관계 학습의 일부로 다루고 있었다. 셋째, 주로 시간 표현을 이해하는 측면에 초점을 두고 있다. 6차의 고등(공통)과 7차의 초등에서 시간 표현을 활용하는 것과 관련

8) 특히 제6차 교육과정 해설서에서는 시간 표현과 관련하여 “어법에 맞는 문장을 사용할 수 있는 능력을 기르는 데 초점을 둔다. 시제 상의 호응이 안 된 문장들을 자료로 하여 시제 상의 호응 관계를 지도한다.”라고 진술하고 있어, ‘시간 표현을 바르게 사용하는 것’의 실체가 성분 간 시제의 불일치 오류를 수정하는 것을 의미함을 알 수 있다.

된 내용이 제시되어 있지만, 단순히 시간 표현을 넣어서 문장을 만드는 수준에 불과하여 시간 표현을 “활용”한 활동이라고 보기는 어렵다. 넷째, 초등 수준에서는 시간을 나타내는 형식에 주목하도록 하고 있으며, 이후 중학교와 고등학교에서 그 기능과 의미를 학습하도록 위계가 구성되어 있다.

〈표 2〉 2007 개정~2022 개정 교육과정에서의 시간 표현 관련 교육 내용

교육과정 시기	학교급 (학년)	학년별 제시 내용(성취기준)
2007 개정	초등(5)	시간 표현 방식을 이해한다. (내용 요소의 예) • 시간을 표현하는 방식이 여러 가지가 있음을 이해하기 • 과거, 현재, 미래의 시간을 표현하는 방식 이해하기 • 시간 표현을 효과적으로 사용하기
2009/2011 개정	중등(1~3)	문법적 기능을 담당하는 요소들의 특징을 이해하고 담화 상황에 맞게 사용할 수 있다.
	고등(선택)	〈독서와 문법〉 의미 구성에 기여하는 문법 요소의 개념과 표현 효과 를 탐구한다.
2015 개정	고등(공통)	문법 요소의 특성을 탐구하고 상황에 맞게 사용한다.
	고등(선택)	〈언어와 매체〉 문법 요소들의 개념과 표현 효과 를 탐구하고 실제 국어생활에 활용한다.
2022 개정	초등(5~6)	글과 담화에 쓰인 시간 표현을 이해하고 상황에 맞게 표현한다.
	고등(공통)	다양한 분야의 글과 담화에 나타난 문법 요소 및 어휘의 표현 효과 를 평가하고 적절한 표현을 생성한다.
	고등(선택)	〈화법과 언어〉 담화의 맥락에 적절한 어휘와 문법 요소를 선택하여 회자의 태도 를 드러낸다.

2007 개정~2022 개정 교육과정에서의 시간 표현 교육 내용 분석 결과 두 가지 시사점을 도출할 수 있었다. 첫째, 효과성의 문법교육관이 두드러졌다. 시간 표현을 언어 주체가 선택할 수 있는 자원으로 보고, 활용한 표현에 따른 효과를 탐구하고 평가하는 교육 내용이 주를 이루었다. 7차 교육과정 이전의 교육 내용이 형태에 따른 의미 파악에 초점을 둔 것과 비교하면,

실제 학습자의 언어를 탐구 대상으로 삼고, 그에 담긴 화자의 태도를 탐구한다는 점에서 ‘시간 표현’을 다루는 관점 자체의 전환이라고 할 수 있다. 둘째, 맥락을 중시하는 경향을 볼 수 있다. 2007 개정 교육과정 이후부터 담화의 맥락, 상황 맥락 등, 어떤 표현이 효과적인지 아닌지 그 판단의 근거를 맥락에 맞게 사용하는지의 여부에 둬으로써 맥락 교육의 중요성을 강조하고 있다.

2) 2022 개정 국어과 교육과정 반영 양상

다음으로 2022 개정 국어과 교육과정의 문법 요소 관련 내용 요소들을 살펴봄으로써, 초등에서 시간 표현 교육 내용이 갖는 위치와 문법 요소 성취기준 간의 계열성·위계성을 파악하고 이를 바탕으로 시간 표현 교육 내용 요소를 명료화하고자 한다.

〈표 3〉 2022 개정 국어과 교육과정 문법 영역 내용 체계 중 ‘문법 요소’ 관련 내용 요소⁹⁾

범주		내용 요소		
		초등학교		중학교
		3~4학년	5~6학년	1~3학년
지식·이해	언어 단위	• 글과 담화의 높임 표현과 지시·접속 표현	• 글과 담화의 시간 표현	• 글과 담화의 피동·인용 표현
과정·기능	국어의 분석과 활용	• 언어 단위 관찰하고 분석하기 • 글과 담화에 적절한 표현 사용하기	• 언어 표현의 특징 분석하기 • 글과 담화에 적절한 표현 사용하기	• 원리 적용하여 표현 창안하기 • 글과 담화에 적절한 표현을 사용하고 효과 비교하기
	국어 실천의 성찰과 비판	• 국어 규범 인지하고 수용하기	• 국어생활 점검하고 실천하기 • 언어 표현의 효과 평가하기	• 언어 표현의 의도 탐색하고 대안 모색하기

9) 2022 개정 국어과 교육과정 중 공통 교육과정의 내용 체계에서 초등학교에 배정된 문법 요소인 ‘높임 표현, 지시·접속 표현, 시간 표현’, 중학교에 배정된 문법 요소인 ‘피동·인용

2022 개정 국어과 교육과정에서 ‘지식·이해’ 범주는 문법 영역의 학습 과정에서 알아야 하거나 학습의 결과 이해하여야 할 내용을, ‘과정·기능’ 범주는 문법 영역 학습의 과정에서 경험해 보아야 하거나 할 수 있어야 할 내용을 나타낸다(남가영, 2023: 375). 따라서 시간 표현 교육 내용과 관련하여 학습자들이 ‘알아야 하는 것’은 글과 담화에 사용되는¹⁰⁾ 시간 표현¹¹⁾이며, ‘학습자들이 할 수 있어야 하는 것(혹은 학습자들에게 제공되어야 할 학습 경험)’은 다양한 시간 표현의 특징을 분석하고 글과 담화에 적절한 시간 표현을 사용하는 것이다.

5~6학년군에서 문법 요소와 관련된 과정·기능 범주의 내용 요소는 3~4학년군, 중학교 1~3학년군과 비교하면 그 특징이 뚜렷하게 드러난다. 3~4학년군에서는 문법 요소 중 높임 표현과 지시·접속 표현을 다루는데, 이때 ‘할 수 있어야 하는 것’은 ‘언어 단위 관찰하고 분석하기’이다. 이것은 문

표현’을 중심으로 ‘지식·이해’, ‘과정·기능’ 범주에서 관련 내용 요소를 발췌하였다. ‘가치·태도’ 범주에서의 내용 요소에 대한 분석도 이루어져야 함이 마땅하나 이에 접근하기 위해서는 문법 교육에서 학습자의 정의적 영역 발달에 대한 논의에서부터 출발하여 2022 개정 국어과 교육과정에 반영된 학습자관 등 살펴야 할 논의들이 방대하므로 시간 표현을 비롯한 문법 요소의 교육과 관련된 ‘가치·태도’ 범주의 내용 요소 연구에 대하여는 후고를 기약하기로 한다. 강조 표시는 연구자의 것임을 밝힌다.

- 10) 기존 교육과정에서 중학교에서 ‘담화의 개념과 특성’ 내용 요소가 성취기준에 노출된 것과 비교하여, 2022 개정 국어과 교육과정에서는 문법 요소에 대한 학습이 최초로 등장하는 3~4학년군 지시·접속 표현 성취기준의 해설에서 담화의 개념을 이해하도록 언급하고 있다. 이는 글이나 담화 자료에서 ‘문법 요소’를 탐색하면서 자연스럽게 담화 단위에 대한 이해가 동반되도록 하기 위한 의도이다(최미숙 외, 2023: 307). 따라서 시간 표현 교육 또한 3~4학년군에서 학습한 담화의 개념에 대한 이해 위에서 이루어지는 것임을 인식하고 글과 담화 내에서의 기능에 초점을 둔 학습이 이루어져야 한다.
- 11) 2022 개정 국어과 교육과정의 성취기준 해설에는 다음과 같이 글과 담화에 사용되는 시간 표현의 예를 제시하고 있다.
 ‘-았/-었-, -는/-ㄴ-, -겠-, -(으)ㄴ 것이’나 시간 부사 등 글이나 담화에서 과거, 현재, 미래를 표현하는 언어 형식 및 방법을 학습하고, 다양한 상황 맥락에서 시간 표현을 사용한 후 그 적절성을 평가해보도록 한다.(2022 개정 국어과 교육과정, [6국04-05] 성취기준 해설 중 일부 발췌)

법 요소를 처음으로 학습하는 3~4학년군에서 형태소 단위로 분절하여 언어 형식의 의미를 파악하는 경험이 제공됨을 의미하며, 3~4학년군의 학습을 마친 후에 학습자들은 의미 구성 자원으로써 형태소 단위의 문법 요소에도 익숙해져 있어야 함을 의미한다.

또한 3~4학년군의 문법 요소 학습을 통해 글과 담화에 ‘높임, 지시·접속 표현’을 적절하게 사용할 수 있어야 한다. 이는 5~6학년군에도 동일하게 지속되는데 다만 5~6학년군에서는 ‘언어 표현의 효과 평가하기’ 요소가 추가되어 있다. 이는 문법 교육 내용의 위계를 보여주는 것으로, 3~4학년군에서는 맥락에 맞는 적절한 사용까지를 다루었다면 5~6학년군에서는 ‘적절’과 ‘부적절’의 문제에서 나아가 특정 언어 표현이 갖는 특징과 특정 맥락에서 그 표현의 사용 효과에 대해서 생각해보도록 하고 있다. 중학교 1~3학년군에서는 더 나아가 언어 표현 간의 효과를 비교하도록 하고 있으며, 그 언어 표현을 선택한 화자의 ‘의도’에¹²⁾ 대해 탐색해 보고 그를 바탕으로 다른 언어 표현을 창안해보도록 하고 있다.

-
- 12) 익명의 심사위원께서 시간 표현 교육 내용이 고등학교급에서도 다루어지는데 초등에서의 교육 내용과 위계화·변별되는 지점에 대한 고려가 필요함을 지적해주셨다. 초등학교에서는 특정 시간 표현의 사용 효과 판단에 머무른다면, 고등학교에서는 그러한 표현을 선택한 ‘의도’까지 파악하는 것이 가장 큰 차이점이라 할 수 있다.

또한 학습에서 다루는 텍스트의 종류로 그 위계를 변별할 수 있다. 제민경(2013)에서는 ‘기사문’에서 텍스트 전체의 시간성과 불일치 하는 시간 표현에 주목하여 화자의 의도를 탐구해보는 것을 교육 내용으로 제시하였는데, 본고에서는 후술한 바와 같이 초등학습자를 대상으로 ‘생활문’에서 해당 교육 내용의 구현이 가능함을 확인하였다. 김은성(2008: 351)을 참고하여 ‘생활문’은 층위 2에서, ‘기사문’은 층위 3의 사회·문화적 맥락의 층위에서 학습이 이루어진다고 할 때, 고등학교에서는 기사문을 대상으로 시간 표현 선택의 의도를 탐구하여 봄으로써 특정 언어 형식을 선택한 결과로 해당 언어 형식이 실현된 텍스트가 지니는 ‘힘’과 ‘가치’를 판단하는 데까지(최미숙 외, 2023: 315) 다룰 수 있다는 점에서 텍스트의 종류에 따른 위계화가 가능할 것으로 보인다.

2. 교과서 반영 양상

1) 초등학교 교과서 반영 양상

제4차 교육과정~2007 개정 교육과정에 따른 초등학교 국어 교과서를 분석한 결과, 시간 표현 교육 내용으로 통시적으로 다루어 온 내용 요소는 <표 4>와 같았다. ‘시간을 나타내는 말’이라는 설명으로 ‘시간 표현’을 정의하고 시간을 나타내는 어휘와 형태소 모두를 포함하는 개념으로 가르쳐 왔으나, 형태소 단위의 시간 표현 형식을 다루지 않는 교육과정에서는 시간을 나타내는 어휘만 포함하는 개념으로 주로 사용되었다. 특히, 시간을 나타내는 말에 따라 서술어의 형태가 달라지며, 시간을 나타내는 말과 호응을 이루어야 함을 강조하였다.¹³⁾ 또한 시간을 나타내는 말을 이용하여 소설 속 사건 등 이야기의 내용을 요약하게 하는 활동을 다루고 있었다.

<표 4> 초등학교 교과서에서 통시적으로 다루어 온 시간 표현 교육 내용 목록

- 시간 표현의 개념(시간을 나타내는 말)
- 과거, 현재, 미래를 나타내는 말
 - 어휘(구)(어제, 내일, 어릴 때 등)
 - 과거를 나타낼 때는 ‘-았-’, 현재를 나타낼 때는 ‘-는-’, 미래를 나타낼 때는 ‘-겠-(을 것-)’을 씀.
- 시간을 나타내는 말에 따라 서술어가 달라짐을 알고 오류 수정하기
- 시간을 나타내는 말을 이용하여 사건을 시간의 흐름에 따라 정리하기

<표 4>와 같이 2007 개정 교육과정에 이르기까지 초등에서 시간 표현 교육 내용으로 다루어진 요소들은 시간 표현을 언어 자원으로써 다루지 못

13) ‘시간을 나타내는 말에 따라 서술어의 형태가 달라진다’라는 설명은 시제를 나타내는 선 어말 어미 등을 시간 표현의 개념에 포함시키지 못한다는 점에서 학습자에게 혼란을 야기할 수 있다. 2022 개정 교육과정에 따른 교과서를 개발할 때에는 이러한 개념상의 혼동을 초래하지 않도록 시간을 나타내는 어휘와 형태소를 모두 포괄하는 개념으로서 시간 표현을 정의하고 개념을 명료하게 제시할 필요가 있다.

한다는 점에서¹⁴⁾ 2022 개정 교육과정에 따른 시간 표현 교육 내용을 구현하기에는 부족하다 할 수 있다.

제민경(2013: 182)에서는 언어 형태가 지니는 의미는 언어가 사용되는 맥락에서 비롯되는 것이므로, 특정 언어 형태의 의미기능에 대하여 학습하기 위해서는 ‘텍스트’에서 출발해야 함을 강조한다. 초등에서 전통적으로 다루어진 시간 표현 교육 내용은 시제 불일치를 수정하는 등 탈맥락적인 문장 내에서 오류를 수정하는 것에 머물고 있으므로 효과성의 관점에서 2022 개정 교육과정에 따른 교육 내용을 구현하기 위하여서는 텍스트 내에서 시간 표현을 다루어 보는 교육 내용이 추가될 필요가 있다.

2) 중·고등학교 교과서 반영 양상

초등학교 교과서에서 시간 표현의 효과적 사용의 실체가 구현된 것이 없는데, 중·고등학교 교과서의 학습 활동을 분석하여 초등학교에서 시간 표현 교육 내용의 구현에 시사점을 얻고자 하였다.¹⁵⁾

분석 결과, 시간 표현의 효과적 사용에 대한 교육 내용이 제시되어 있지 않은 교과서가 대부분이었으나, 이를 교육 내용으로 구성하고자 시도한 교과서도 있었다. 중·고등학교 교과서에서 제시한 효과성의 관점에서 시간 표현 교육 내용의 사례는 <표 5>와 같다.

14) 2007 개정 교육과정의 성취기준에서 ‘시간 표현을 효과적으로 사용하기’가 내용 요소의 예로 제시되었고 성취기준 해설에서도 시간 표현의 효과적 사용을 강조하고 있었으나, 교과서에서는 ‘시간 표현의 효과적 사용’이라는 문법교육관의 변화와 교육과정의 취지를 살린 활동이 부재하였다.

15) 효과성 중심의 시간 표현 교육 내용이 등장한 2009, 2015 개정 교육과정에 따른 중학교와 고등학교 국어 교과서를 분석하였다.

〈표 5〉 효과성의 관점에서의 시간 표현 교육 내용 구현 사례¹⁶⁾

시의 흐름과 시간 표현의 관계 살펴보기	기행문에서 현재 시제 선택의 효과 탐구하기
<p>2 다음 시를 읽고, 시간 표현의 표현 효과에 대해 탐구해 보자.</p> <div><p>산 너머 고운 노을을 보려고 그대를 힘차게 차고 올라 밤을 들었지 노을은 끝내 어둠에게 절어먹었지 나를 태우고 남아가진 그보슬이 오랫동안 배끼배끼 떨고 있었어</p><p>살기 위해서는 이제 뒷걸음질만이 허락된 것이라고 파도가 아가리를 쳐들고 달려드는 곳 찾아 나신 것도 아니었지만</p><p>끝내 발 디디며 서 있든 땅의 끝, 그런데 이상하기도 화자 위태로움 속에 아픔다움이 스며 있다 는 것이 땅끝은 눈 젖어 있다는 것이 그걸 보려고 또 몇 번은 여기에 이르러라는 것이</p><p>어릴 때는 나비를 쫓듯 아름다움에 취해 땅끝을 찾아갔지 그런 아마도 끝이 아니었을지 몰라 그러나 살면서 몇 번은 땅끝에 서게 도 되지 파도가 끊임없이 땅을 먹이 들어오는 딱바지에서 이렇게 뒷걸음질 치면서 말야</p><p>- 나희덕, 〈영문〉</p></div> <p>(1) 들었지, 절어먹었지, 남아가진, 있었어의 시제가 무엇인지 말해 보고, 어떤 시제 표현이 사용되었는지 정리해 보자.</p> <p>(2) 시의 흐름이 시제 표현의 변화와 어떤 관계에 있는지 생각해 보자.</p>	<p>3 기행문의 일부를 읽고, 다음 활동을 해 보자.</p> <div><p>숨이 턱에 닿고 온몸이 땅에 댄을 갇는 한 시간 남짓의 길을 허비하여 나는 겨우 석굴암 앞에 섰다. 멀리 오는 순례자를 위하여 미리 준비해 놓은 듯한 석간수(石澗水)는 얼마나 달고 시원한지! 연거푸 두 구기를 들이켜, 피로도 있고 더위도 있고 상쾌한 맑은 기운이 정신을 엄습하여 표현히 탁감새상을 떠난 듯도 싶다.</p><p>한번 문 안으로 들어서면, 석연대(石巖臺) 위에 올라앉으신 석가의 석상은 그 외갓하고도 볼바람이 도는 듯한 화한 얼굴로 저절로 보는 이의 불심을 불러일으킨다. 한 군데 빈 곳 없고, 빠진 데 없고, 어디까지나 완만하고 수려한 얼굴. 알맞게 벌어진 어깨, 슬며시 내민 가슴, 통통하고도 겸손한 두 팔의 곡선미, 장중한 그 모양은 천주에 빼어난 걸작이라 하겠다.</p><p>- 현진경, 불국사 기행 중에서</p></div> <p>(1) 밑줄 그은 말을 과거형으로 바꾸어 보고, 어떤 차이가 느껴지는지 말해 보자.</p> <p>※ 떠난 듯도 싶다 ⇒ _____</p> <p>※ 불러일으킨다 ⇒ _____</p> <p>(2) 밑줄 그은 부분과 같이 현재 시제를 사용한 효과를 설명해 보자.</p>

〈표 5〉의 좌측은 2015 개정 교육과정에 따른 고등학교 〈언어와 매체〉 교과서 활동의 일부로, 시의 흐름과 시제 표현 변화의 관계에 대해 생각해보도록 하고 있다. 〈표 5〉의 우측은 2009 개정 교육과정에 따른 중학교 3학년 1학기 〈국어〉 교과서 활동의 일부로, 기행문 텍스트의 주된 시간 방향인 과거 시제가 아닌, 현재 시제로 표현된 부분에 주목하여 그 효과를 설명해보도록 하고 있다.

이처럼 특정 시간 표현의 효과를 평가하기 위해서는 텍스트의 흐름과 개별 문장의 시간 표현을 연계하여 다루고,¹⁷⁾ 텍스트 전체의 주된 시간 방향

16) 좌측: 방민호·안효경·신서인·오현숙·이용광·김태경(2019), 『언어와 매체』, 미래엔. 우측: 윤여탁·조광국·이병운·김진식·윤석민·최미숙 외(2014), 『중학교 국어⑤』, 미래엔.

17) 제민경(2013: 198)에서는 각 문장의 시간 표현은 텍스트 전체의 시간 방향을 고려해야 하며 시간 방향을 바꾸는 장면에서 화자의 의도를 읽어낼 수 있어야 함을 강조하였다.

과 일치하지 않는 문장에 주목하며 그러한 변칙적 사용을 선택한 의도에 대해 탐구해보는 활동을 설계할 필요가 있다.

이상, 교육과정과 교과서에 반영된 시간 표현 교육 내용을 분석한 결과 효과성의 관점에서 시간 표현 교육 내용의 실재를 마련할 필요가 있다는 점을 확인하였다. 특히, 효과성의 관점에서의 시간 표현 사용에 대한 교육의 실재가 초등학교 수준에서는 구현된 적이 없다는 점에서 중·고등학교급에서 다루어진 내용을 참고하되, 초등학습자의 수준을 고려한 교육 내용 선정이 이루어져야 한다.

III. 학습자의 시간 표현 이해 및 활용 실태

1. 초등학습자의 시간 표현 이해 실태

본고에서는 학습자의 언어 경험을 교육 내용 선정의 핵심 준거로 삼아야 한다는 선행연구에 터하여¹⁸⁾ 학습자의 시간 표현 이해와 활용 실태를 조사·

18) 이병규(2006: 96)에서는 자료 중심적 접근 방법에 근거한 학습자의 언어 경험 분석이 문법 교육 내용 선정의 준거로 활용되어야 함을 강조하고 있으며, 김봉순(2007: 464)에서는 문법적 지식의 유용성이 문법 지식 자체에 의해서 판단되는 것이 아니라 학습자의 수준에 의해 결정되는 것이라는 점을 강조하면서, 시간 표현이 학습자에게 의미 있는 문법 지식이 되기 위해서는 시제에 대한 학습자의 발달 특징을 정확히 파악하여 학습자의 학습이 필요한 부분과 가능한 수준을 가늠하여 지도 내용을 적합하게 배치하려는 연구가 필요함을 역설하였다. 또한 구본관·신명선(2021)에서는 문법 지식을 개인적 문법 지식(IGK, Individual Grammatical Knowledge), 일반적 문법 지식(CGK, Common Grammatical Knowledge), 추상적 문법 지식(AGK, Abstract Grammatical Knowledge)의 세 층위로 나누고 각 층위 간 관계를 규명하고 있는데, 특히 새로운 언어 운용·구성의 원리를 창출하는 ‘역동성’을 가진 대상으로서 IGK에 주목하고 있다. 즉, 기존 문법 교육에서 학습자의 IGK가 교정의 대상으로 취급되었던 것에 반하여, IGK를 개별 학습자의 현 상태에

분석하였으며 그 결과를 시간 표현 교육 내용 선정에 반영하고자 하였다.

먼저 시간 표현 이해 측정을 위한 설문 문항은 2022 개정 교육과정의 내용 체계를 근거로 크게 시간 표현의 언어 형식에 대한 이해를 묻는 지식·이해 범주 문항과 정확성의 관점에서 시간 표현의 사용을 묻는 문항, 효과성의 관점에서 시간 표현 사용을 평가하기 위한 문항으로 구성하였다.¹⁹⁾ 1번 문항은 현재 2022 개정 국어과 교육과정 성취기준 해설에 명시된 시간 표현의 언어 형식에 주목할 수 있는지를 확인하기 위한 질문이다. 2~4번 문항은 다양한 시간 표현에 대해 어느 정도로 초등학습자들이 이해하고 있는지 확인하기 위하여 중·고등학교에서 학습하는 시간 표현 교육 내용 목록을 참고하여 구성한 것이다.²⁰⁾

- 대한 가장 적합한 실체를 보여주는, 학습자의 살아있는 구체적 문법 지식으로 바라보아 문법 교육에서 보다 적극적으로 수용하여야 함을 강조하고 있다.
- 19) 설문 문항의 예문을 선정할 때에는 선행연구와 중·고등학교 교과서를 참고하였고, 초등 학습자의 수준에 맞는 예문을 구성하기 위하여 설문지를 작성한 후에는 초등국어교육 석사학위 소지자이자 현직 교사인 3명의 교사와 설문 문항 구성에 대한 논의를 거쳤다.
- 20) 2015 개정 교육과정에 따른 고등학교 〈언어와 매체〉 교과서에서 공통적으로 다루고 있는 시간 표현 교육 내용의 요소는 다음과 같다. 본고는 초등학습자를 대상으로 시간 표현 교육 내용을 새로이 구성해야 하는 과제에 직면하여, 초등학습자가 이해·탐구할 수 있는 정도를 가늠하고 그 이해 양상을 질적으로 살펴봄으로써 교육 내용 선정에 참고하는 데에 그 목적이 있으므로 아래 표의 내용 중 일부만 선정하여 설문 문항을 구성하였다.

고등학교 교과서 『언어와 매체』에서 다루고 있는 시간 표현 교육 내용 목록

시제의 개념(발화시, 사건시의 개념), 시제의 3분 체계 이해		
현재 시제, 과거 시제, 미래 시제를 표현하는 방법		
과거 시제를 표현하는 방법	현재 시제를 표현하는 방법	미래 시제를 표현하는 방법
<ul style="list-style-type: none">• 선어말 어미 ‘-았-/ -었-’, ‘-다-’• 동사에 관형사형 어미 ‘-(으)ㄴ’ 사용• 용언이나 서술격 조사에서 관형사형 어미 ‘-던’을 사용• ‘어제’, ‘옛날’과 같은 시간 부사어 사용	<ul style="list-style-type: none">• 동사: 선어말 어미 ‘-는/-ㄴ-’• 관형사형 어미 ‘-는’• 형용사, 서술격 조사: 선어말 어미 쓰지 않고, 관형사형의 경우 어미 ‘-(으)ㄴ’ 사용.• ‘지금’ 등의 시간 부사어 사용	<ul style="list-style-type: none">• 선어말 어미 ‘-겠-’ 사용• 관형사형 어미 ‘-(으)ㄹ’• 관형사형 어미 ‘-(으)ㄹ’과 의존 명사 ‘것’이 결합된 ‘-(으)ㄹ 것’• ‘내일’과 같은 시간 부사어 사용

2번 문항은 진행과 완료의 상 표현에 대해 어느 정도 이해하고 있는지를 확인하기 위하여, 3번 문항은 미래 시제를 나타내는 것으로 학습하게 되는 ‘-겠-’이 ‘추측’의 의미로 사용되는 것에 대해 인식할 수 있는지 확인하기 위해 구성하였다.²¹⁾ 2022 개정 교육과정에서는 ‘-았-/-(으)었-, -는-/-(으)는-, -겠-, -(으)ㄴ 것’ 외의 시간 표현에 대해서도 학습하게 하고 있으며, 시간 표현의 특징에 대한 탐구 또한 시간 표현의 교육 내용 요소로 제시하고 있으므로, 2~4번 문항에서 다루는 시간 표현의 다양한 의미기능 등은 학습자의 이해 수준에 따라 ‘시간 표현의 특징’ 교육 내용으로 구현할 수 있을 것으로 기대하였다.

5, 6번 문항은 정확성의 관점에서 시간 표현을 적절하게 사용할 수 있는지에 대해 살펴보기 위하여 구성하였다. 5번 문항은 시간의 부사어와 서술어의 시제가 일치하지 않는 오류를 수정해보는 과제이며, 6번 문항은 상황 맥락을 파악하여 두 가지 시간 표현 중 적절한 것을 선택하고 이에 대해 설명하도록 구성하였다. 마지막으로 7번 문항은 효과성의 관점에서의 시간 표현 사용에 관한 문항으로, 두 가지 언어 형식 모두 사용 가능한 맥락을 제시하고, 각 시간 표현을 선택한 후 선택에 따라 달라지는 의미와 화자의 의도에

의미기능 탐구

- ‘-았-’의 다양한 의미 탐구
- ‘-았-/-(으)었-’과 ‘-았-/-(으)었-’의 의미 차이 설명
- ‘-더-’는 단순한 과거가 아니라 과거 어느 때의 경험을 돌이켜 회상하는 의미
- ‘-겠-’의 의미기능 알기(미래시제/ 추측이나 의지/ 가능성이나 능력)

동작상의 개념, 동작상을 표현하는 방법

- 진행상의 표현 방법: 보조용언 ‘고 있다’, ‘-어가다/ 연결어미 ‘-으면서’
- 완료상의 표현 방법: ‘-어 버리다’, ‘-아/-어 있다’(보조 용언), ‘-고서’(연결 어미)

- 21) 중·고등학교 교과서에서는 ‘시간 표현’ 학습 안에서 ‘양태’ 범주를 함께 다루고 있다. 강민정(2023: 6)에서 논의한 바와 같이 이와 같은 학습 내용 구성은 학습자에게 ‘시제’와 ‘양태’의 문법 범주를 혼동하게 할 수 있다는 점에서 문제적일 수 있다. 문법 교육 용어로서의 ‘시간 표현’이 포괄하는 문법 범주가 국어학에서의 문법 범주와 어떻게 대응되어야 하는지를 판단하는 것은 본고의 논의를 벗어나므로, 본고에서는 기존 교과서에서 다루어왔던 시간 표현 교육 내용에 기반하여 초등학교 학습자의 인식 양상을 살피는 것에 초점을 둔다.

대해 생각해보도록 하였다.

〈표 6〉 초등학습자의 시간 표현 이해 측정지 문항 구성

범주	평가 내용	문항 번호	문항 내용
지식 · 이해	시간 표현의 의미 이해	1	다음 세 문장을 보고 알 수 있는 점을 자유롭게 적어 보세요. <u>나는 어제 책을 읽었다.</u> <u>나는 지금 책을 읽는다.</u> <u>나는 내일 책을 읽을 것이다.</u>
		2	다음은 지운이가 상진이의 상황을 설명한 것입니다. 각각의 설명에 해당하는 장면을 그림으로 나타내고 설명해 보세요.(만화도 괜찮습니다.) <div><div>㉠ 상진이는 국수를 다 먹어 간다.</div><div>㉡ 상진이는 국수를 다 먹어 버렸다.</div></div>
		3	시 (가)와 (나)를 읽고 ‘좋다’와 ‘좋겠다’의 의미 차이를 설명해 보세요. <div><div>(가) 좋다 꽃잎은 좋다. 세수 안 해도. 방울방울 이슬이 뒹아주니까 나무는 좋다. 목욕 안 해도. 주룩주룩 소낙비 씻어 주니까.</div><div>(나) 좋겠다 꽃잎은 좋겠다. 세수 안 해도. 방울방울 이슬이 뒹아주니까 나무는 좋겠다. 목욕 안 해도. 주룩주룩 소낙비 씻어 주니까.</div></div>
		4	다음 (가)와 (나)에서 효경이의 대답이 다릅니다. (가)와 (나)에서 효경이의 대답의 의미 차이를 설명해 보세요. <div><div>(가) 민경: 너는 어떤 사람이 좋아? 효경: <u>나는 친절한 사람이 좋아.</u></div><div>(나) 민경: 너는 어떤 사람이 좋아? 효경: <u>나는 친절할 사람이 좋더라.</u></div></div>
과정 · 기능	정확성의 관점에서의 시간 표현 사용	5	다음 문장에서 어색한 부분을 찾아 바르게 고치고 그렇게 고친 이유를 적어 보세요. 5-1) 아까 전화했더니 안 받는다. 5-2) 좀 전에 네가 마시는 우유는 유통기한이 지난 것이었어.

과정 · 기능	정확성의 관점에서의 시간 표현 사용	6	<p>다음 상황에서 더 적절하다고 생각하는 것을 고르고 그렇게 생각한 까닭을 써보세요.</p> <div> <p>〈상황〉 학생들이 모두 집에 가고 선생님이 교실로 들어와 보니 창문은 모두 닫혀있는데 너무 추운 상황. 이때 선생님이 할 말로 ㉠과 ㉡ 중 더 적절하다고 생각하는 것은?</p> <p>㉠ 아휴, 추워! 누가 창문 <u>열어놨나</u>? ㉡ 아휴, 추워! 누가 창문 <u>열어놨었나</u>?</p> </div>
	효과성의 관점에서의 시간 표현 사용	7	<p>다음 대화를 잘 읽어보고 더 적절하다고 생각하는 표현에 ○ 표시하고, 그렇게 선택한 까닭을 적어 보세요.</p> <p>(종수랑 윤아가 아침 등굣길에 편의점 앞에서 만난 상황)</p> <p>윤아: 종수야, 안녕? 종수: 오 김윤아~ 안녕? 윤아: 너 오늘 사회 숙제는 했니? 종수: 응? 사회 숙제가 있었어? 윤아: 아니, 그걸 까먹다니! 넌 이제 (큰일 난다./ 큰일 났다.)</p>

구성된 설문지는 <표 7>과 같이 총 88명의 5학년²²⁾ 학생들에게 실시하
였으며, 설문 실시 전 설문 문항 구성의 취지와 실시 시 유의점 등에 대해 각
담임 교사와 서면으로 소통하였다.

<표 7> 시간 표현 이해 측정을 위한 설문 개요

실시 시기	대상	학생 수
2024. 3. 18. ~3. 22.	서울 강서구 소재 K초등학교 5학년 2학급	44명
	서울 강북구 소재 M초등학교 5학년 1학급	21명
	서울 구로구 소재 C초등학교 5학년 1학급	23명
합계		88명

22) 2015 개정 국어과 교육과정에서는 시간 표현 교육 내용이 별도로 제시되어 있지 않으므
로, 설문 응답 대상인 현재 5학년 학생들은 ‘시간 표현’에 대해 정규 교과 내에서 학습한
경험이 없는 상태로 설문에 참여하였다.

초등학습자의 시간 표현 이해 실태를 측정한 결과²³⁾ 네 가지 시사점을 도출할 수 있었다. 첫째, 시간을 나타내는 어휘보다는 형태소 단위의 시간 표현에 집중할 필요가 있다. 1번 문항 응답 분석 결과, 총 71%의 학생들이 언어 형식과 의미를 연결하지 못하고 명제적 의미 파악에만 초점을 두었다. 이를 통해 초등학습자에게 시간 표현을 나타내는 언어 형식으로서 문법 형태소에 주목하는 경험을 충분히 제공할 필요가 있음을 알 수 있다. 사실상, 초등학교에서는 3~4학년군에서 높임의 선어말 어미 ‘-시-’와 같은 문법 형태소를 떼어내어 분석하는 것 외에 문법 형태소 단위에 집중해보는 경험이 없기 때문에, 시간 표현을 처음 지도할 때에 이러한 학습자의 특징을 고려하여 문법 형태소 단위에 주목해보는 경험을 제공할 필요가 있다. 1번 문항의 응답 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 1번 문항 응답 결과²⁴⁾

비율	응답 사례
정답 (29%)	<ul style="list-style-type: none"> • (C2-8) 과거형, 현재형, 미래형 어느 것이냐에 따라 동사의 모습이 ‘읽었다’, ‘읽는다’, ‘읽을 것’이라고 바뀐다. • (C2-9) 과거시제, 현재시제, 미래시제가 어법에 맞게 잘 써져있고, 공간, 누구, 무엇이든 똑같으나, 시간 때문에 문장이 바뀐다.
오답 (71%)	<ul style="list-style-type: none"> • (C3-5) 어제 책을 읽었던 게 정확한 것 같다. 지금 책을 읽고 있다는 느낌이 든다. 내일 책을 읽을 것 같다. • (C3-12) 나는 2일 동안 책을 읽었고, 1일 동안 더 읽을 것이어서 총 3일 동안 켜 계획이다.

둘째, 초등학습자의 수준에서 다양한 목록의 시간 표현을 학습할 수

23) 응답 결과 분석을 위해, 각 학생의 설문지에 [Class번호 - 학생 번호]와 같이 라벨링하였다. 학생 응답의 사례는 연구자가 채점 후 특이점을 보인 사례를 사전에 연구일지에 기입해 둔 것을 바탕으로 작성하였으며, 정답과 오답 중 유의미한 사례만 옮겼다. ‘그렇게 고친 까닭’ 중 ‘자연스러워서’와 같이 문법적으로 유의미한 설명이라고 보기 어려운 내용은 생략하였다. 학생 응답에서 강조, 밑줄 표시와 작은 따옴표는 연구자의 표시이다.

24) 필요한 경우 오답의 사례까지 제시하며 그렇지 않은 경우 지면상 오답 사례는 생략하였다.

있는 가능성을 확인하였다. 현재 2022 개정 교육과정의 성취기준에는 ‘-았-/ -었-, -는-/ -ㄴ-, -겠-, -(으)ㄴ 것이’를 대표적인 시간 표현으로 제시하고 있다. 그러나 2번 문항 응답 분석 결과 초등학습자는 진행과 완료를 나타내는 언어 형식에 대한 이해도가 높아 동작상을 나타내는 시간 표현 또한 일부 다룰 수 있을 것으로 기대되었다.

〈표 9〉 2번 문항 응답 결과²⁵⁾

비율	응답 사례(그림에 대한 응답자의 설명)
정답 (83%)	<ul style="list-style-type: none"> • [C2-12] ㉠ 다 먹어 간다는 거의 없어져 가고 있는 것. • [C2-13] ㉠ 상진이가 국수를 많이 먹고 있다. ㉡ 상진이가 국수를 다 먹고 떠나는 모습.

또한 3번 문항에서는 미래 시제를 나타내는 ‘-겠-’이 추측의 의미로 사용된 경우를 다루었는데²⁶⁾ ‘-겠-’을 미래를 나타내는 시간 표현으로 응답한 경우도 있었으나, 대부분의 학습자가 추측의 의미를 파악하고 그렇게 분석한 까닭에 대하여서도 설명 가능한 수준임을 확인하였다.

25) 오답을 보인 학생 중에는 ‘다 먹어 버리다’를 실제 ‘음식을 버리다’의 의미로 해석한 경우가 있었는데, 이 학생의 오답 원인을 파악하기 위해서는 학생의 언어적 배경과 같은 요인에 대한 보다 면밀한 파악이 필요할 것이다.

26) 대부분 고등학교 교과서에서는 미래 시제 표현 형식으로서 ‘-겠-’을 먼저 다룬 후에 ‘추측’, ‘의지’ 등 그 외 ‘-겠-’의 의미기능에 대하여 제시하고 있다. 그러나 남기심·고영근·유현경·최형용(2022: 394)에서 언급하였듯, 미래 사태는 아직 실현되지 않은 것으로 ‘추측’이나 ‘의지’ 등의 양태적 의미가 결부될 수밖에 없으므로, ‘-겠-’이 ‘추측’의 의미를 주로 나타낸다고 하더라도 시제 표현으로서의 ‘-겠-’과 반드시 배타적으로 출현하는 것은 아니다. 이러한 국어학적 논의에 비추어보면, 결국 문법 교육에서 초점을 두어야 할 것은 특정 시간 표현을 어떤 범주에 넣어 가르치는 것이 합당한가에 대한 논의가 아니라, 학습자들이 특정 시간 표현의 형식이 갖는 다양한 의미기능을 이해할 수 있는지, 상황에 맞게 이를 변별하여 사용할 수 있는지에 관한 논의일 것이다.

〈표 10〉 3번 문항 응답 결과²⁷⁾

비율	응답 사례
정답 (80%)	• [C1-7] '좋다'의 기준(시점)은 자기 자신이지만 '좋겠다'는 남을 동경한다는 뜻이다. 즉 '좋겠다'는 단어를 쓸 수 있는 대상은 타인이다.
오답 (20%)	• [C2-9] '좋다'는 지금 좋다는 거고 실제로 일어난 일을 표현하지만, '좋겠다'는 <u>아직 일어나지 않은 일</u> , 희망하는 일이다.

〈표 11〉 4번 문항 응답 결과

비율	응답 사례
정답 (53%)	<ul style="list-style-type: none">• [C1-13] (가)는 남자친구가 없는 것이고 (나)는 남자친구가 있는 것이다.• [C2-3] '좋아'는 자신의 의견을 확실하게 표현하는 것이고 '좋더라'는 <u>웬만하면 친절한 사람이 좋다는 것</u>.• [C2-4] (가)는 친절한 사람이 좋다고 대답한 거고 <u>두 번째는 친절한 사람이 좋았었다고 경험을 말한 것이다</u>.• [C2-6] (가)는 지금 친절한 사람이 좋다는 거고, (나)는 <u>예전에</u> 친절한 사람이 좋았다는 거다.• [C2-8] (가)는 단순히 현재 이런 사람이 좋다고 표현하는 것이지만 (나)는 <u>자신의 경험을</u> 생각하며 한 말.

4번 문항은 7개의 문항 중 학생들이 가장 어렵다고 응답한 문항이었다.²⁸⁾ 그럼에도 불구하고 초등학습자들은 자신들의 수준에서 ‘-더라’의 의미를 다양한 예시와 상황을 통해서 이해 및 표현하고 있음을 확인할 수 있었다. 특히 [C1-13]에서 ‘-더-’의 경험성에 대한 설명을 남자친구가 있는 상황 등 자신의 이해를 바탕으로 서술한 점과 [C2-3]에서 ‘좋아’의 단정적인 태도와 ‘좋더라’의 비확정적인 태도를 비교하는 언어적 민감성을 보인 것은

27) [C2-9] 학생의 응답은 주어진 문항에서 ‘-겠-’의 주된 의미기능인 ‘추측’에 대해 설명하지 못하여 오답 처리하였으나, 앞서 언급하였듯 ‘-겠-’의 미래 시제로서의 의미가 아예 없는 것은 아니라는 점에서 [C2-9] 학생의 응답 또한 특정 언어 형식의 다양한 의미기능 탐구와 관련하여 고민해볼 지점을 제공한다.

28) 연구자는 설문 마지막에 가장 어려웠던 문제를 선택하도록 하였다. 총 88명의 응답자 중 32명이 6번 문항을 가장 어려운 것으로 답하였다.

모어 화자의 직관의 수준을 가늠해보게 한다는 점에서 주목할 필요가 있다.

마지막으로 6번 문항 응답 결과를 보면, 65%에 해당하는 학생들이 주어진 상황 속에서 ‘-았-’과 ‘-았었-’의 의미 차이에 대해 이해하고 있었으며, [C2-8]과 같이 그 의미 차이를 자세히 설명하고 있었다. 이는 모어 화자의 직관의 수준을 보여주는 것으로 ‘-았었-’의 의미²⁹⁾를 별도로 학습하지 않았지만 그 의미에 대해서 이해하고 있었고, 이를 바탕으로 주어진 상황 맥락에서 표현의 적절성에 대해 판단할 수 있었다.

〈표 12〉 6번 문항 응답 결과

비율	응답 사례
정답 (65%)	<ul style="list-style-type: none"> • [C2-8] ㉠은 현재 창문이 열려 있어 교실이 춥다고 생각하는 것인데, 상황에는 창문이 모두 닫혀있는 상황이라 나온다. ㉡은 과거형이기 때문에 지금 창문이 닫혀있더라도 전에 창문을 열어놔요면 교실이 추울 수 있다고 짐작하는 상황이다. 그래서 ㉡이 더 적절하다고 생각한다. • [C4-4] ‘열어놔나?’는 창문이 열려있다는 뜻이고 ‘열어놔었나?’는 누군가 열다가 닫았다는 뜻이기 때문이다.

학습자에게 어떤 시간 표현까지 제공할지는 각 학급별로, 또 학습자 개인의 수준별로 상이할 수 있겠으나, 초등학습자의 시간 표현 의미에 대한 이해 및 탐구 능력이 교육과정에서 제시하고 있는 시간 표현 목록보다는 다양한 시간 표현을 다룰 수 있는 수준의 것임을 확인하였다.

셋째, 정확성의 관점에서 시간 표현 교육 내용을 상세화할 수 있었다. 5번 문항 응답 결과를 보면 학습자들은 ‘아까 전화했더니 안 받는다.’라는 문장을 단순히 ‘아까 전화했더니 안 받았었다.’와 같이 수정하는 것이 아니라, ‘아까’와 호응하는 서술어로 ‘받았었다’로 수정하거나, ‘아까’를 ‘아까부터’로 수

29) 남기심 외(2022: 391)에 따르면 ‘-았었-(-았었-)’은 전통적으로 대과거 시제로 처리되어 왔지만 학자에 따라서는 ‘-았었-’을 과거를 나타내는 단속상(斷俗相)으로 보기도 하고 ‘-았었-’을 두 개의 ‘-었-’으로 구분하여 뒤에 오는 ‘-었-’에 대하여 과거의 일을 구체화시키는 확인의 기능을 주어 양태의 관점에서 해석하기도 한다.

정하고 부사어 변화에 따라 ‘전화했는데 안 받는다.’로 전체 문장의 구성을 수정하는 등, 보다 섬세한 의미를 전달하기 위한 적극적 오류 수정을 시도하는 것을 확인할 수 있었다.

〈표 13〉 5번 문항 응답 결과

문항	비율	응답 사례
5-1번	정답 (68%)	<ul style="list-style-type: none"> • [C3-12] 아까 전화했더니 안 받았었다.(그렇게 고친 이유: 과거형이라서) • [C3-13] 아까부터 전화했는데 안 받는다.(그렇게 고친 이유: 부어가 들어가고 나서 자연스러워졌으니 전화했더니도 전화했는데로 바꾸어야 한다.) • [C3-15] <u>방금</u> 전화를 <u>걸었더니</u> 안 <u>받았다</u>.(그렇게 고친 이유: 더 말하기 편해서)
5-2번	정답 (74%)	<ul style="list-style-type: none"> • [C1-22] 좀 전에 네가 마셨던 우유는 유통기한이 지난 것이었어.(그렇게 고친 이유: 좀 전은 과거이고 '마시는'은 현재이기 때문에) • [C3-11] 좀 전에 네가 마시던 우유는 유통기한이 지난 것이었어.(그렇게 고친 이유: 과거에 있었던 일이니 '마시던'을 써야 한다.)

따라서 정확성의 관점에서 시간 표현의 사용을 다룰 때에는 먼저 ‘부사어와 서술어 시제가 일치하여야 한다’와 같이 명제적 차원에서 교육 내용을 제시할 것이 아니라, 다양한 시간 부사어의 목록에 대해 학습하고 시간 부사어 교체에 따른 서술어 및 문장 구성 변화에 초점을 두고 그 의미 차이를 민감하게 포착할 수 있도록 교육 내용을 설계할 필요가 있다.

넷째, 시간 표현의 효과성에 대한 초등학습자의 탐구 수준을 가늠할 수 있었다. 7번 문항은 ‘큰일 났다’와 ‘큰일 난다’ 모두 정답이 되는 상황에서 학생들이 어떤 표현을 더 자연스럽게 인식하고 있는지, 그리고 그 근거를 타당하게 들어 설명할 수 있는지 확인하기 위하여 구성하였다. 7번 문항의 주어진 맥락에서 ‘큰일 났다’의 ‘-았-’은 소위 ‘확정적 미래’로서³⁰⁾ 사건이 일어

30) ‘-았-’ 「3」 이야기하는 시점에서 볼 때 미래의 사건이나 일을 이미 정하여진 사실인 양 말할 때 쓰는 어미.(국립국어원 표준국어대사전)

나지는 않았지만 이미 정해진 일인 양 말하려는 의도를 담은 표현이다. 학생들의 응답 양상을 보면 ‘확정적 미래’로서 ‘-았-’을 파악하지는 못하고 단순히 과거와 현재로 ‘큰일 났다’와 ‘큰일 난다’를 비교하여 설명하고 있음을 알 수 있다. 숙제를 안 한 것을 ‘큰일’로 보아 이미 일어난 일이므로 ‘큰일 났다’를 선택한 응답이 65%였고, 선생님께 혼나는 것을 ‘큰일’로 보아 ‘큰일 난다’의 미래 시제를 선택한 응답이 35%였다. 비록 ‘확정적 미래’로서 ‘-았-’의 의미 이해에 대해서는 확인하지 못하였지만 [C2-20], [C4-1] 학생의 응답과 같이 표현 선택에 따른 효과에 대해 화자의 의도와 연관하여 사고하고 사례를 들어 설명할 수 있는 수준임을 확인하였다.

〈표 14〉 7번 문항 응답 결과³¹⁾

비율	응답 사례(그렇게 생각한 까닭)
큰일 났다 (65%)	<ul style="list-style-type: none"> • [C2-20] 더 적절한 표현: 큰일 났다. (‘큰일 난다’는 장난식으로 말하는 것 같고 ‘큰일 났다’는 진짜 큰일이 일어날 때 쓰는 것 같아서) • [C2-21] 더 적절한 표현: 큰일 났다. (‘큰일 난다’는 미래에 대해 말하는 것, ‘큰일 났다’는 현재를 말하는 것) • [C3-18] 더 적절한 표현: 큰일 났다. (‘큰일 난다’: 예고, ‘큰일 났다’: 발생한 것 같아서) • [C4-1] 더 적절한 표현: 큰일 났다. (‘큰일 난다’는 예를 들어 너 내일 숙제 안 하면 큰일 난다 이런 식으로 쓰이고 ‘큰일 났다’는 되돌려 쓸 수 없을 때 사용하는 말이다.) • [C4-15] 더 적절한 표현: 큰일 났다. (‘큰일 난다’는 나중에 큰일이 난 거고 ‘큰일 났다’는 지금 큰일이 난 것이다.)
큰일 난다 (35%)	<ul style="list-style-type: none"> • [C1-7] 더 적절한 표현: 큰일 난다. (‘큰일’이라는 것은 혼이 난다는 뜻인데, 아직 아침 등굣길로 학교에 도착하지 않았다. ‘큰일 난다’는 미래에 일어날 일에 대한 암시이고 ‘큰일 났다’는 이미 일어난 일이란 뜻이다.) • [C2-19] 더 적절한 표현: 큰일 난다. (‘큰일 난다’는 곧 난다는 것이고 났다는 지금 난 일이라서 ‘난다’가 더 적절하다고 생각했다.)

31) 이처럼 특정 맥락에서의 효과적 표현 선택에 대한 학습자의 인식 양상을 분석하여 분류한다면 보다 세부적인 교육 내용 선정에 시사점을 제공할 수 있을 것이며, 이는 구분관·심명선(2021)에서 강조한 개인적 문법 지식(IGK, Individual Grammatical Knowledge)이 교육내용화 되는 지점으로서 기능할 수 있을 것이다. 이에 대한 논의는 후속 연구를 기약한다.

7번 문항과 같이 같은 상황에서 어떤 표현을 사용하는 것이 더 효과적인지를 화자의 의도와 관련지어 설명하게 함으로써, 효과성의 관점에서의 시간 표현 교육 내용을 구체화할 수 있을 것이다.

2. 초등학습자의 시간 표현 활용 실태

학습자의 시간 표현 활용 실태 분석을 위한 자료의 개요는 다음과 같다.

〈표 15〉 시간 표현 활용 실태 분석을 위한 자료의 개요

자료 내용(주제)	작성 시기	대상	자료 수
일기 (가을 운동회)	2023년 11월	서울 도봉구 소재 A 초등학교 5학년	17편
기행문 (법원 견학)	2023년 12월	서울 도봉구 소재 A 초등학교 5학년	17편

학습자의 시간 표현 활용 실태 분석 결과 도출할 수 있는 시사점은 첫째, ‘시간 표현’ 개념의 지도 가능성이었다. 그간 초등에서 ‘시간 표현’의 개념을 ‘시간을 나타내는 말’로 설명하여 ‘부러 쓸 수 있는 언어 자원’으로서 시간 표현이 개념화되기보다는, ‘시간성’을 나타낼 수 있는 언어 형식을 포괄하는 범박한 개념으로 통용되어왔다. 한편, 중·고등학교에서는 ‘발화시’와 ‘사건시’의 개념을 바탕으로 ‘시제’의 개념을 설명해왔다. 하지만, 언어 자원으로서 시간 표현을 다루기 위하여서는 텍스트에 나타난 시간 표현이 화자의 인식 반영 결과임을 이해할 수 있도록 ‘시간 표현’ 개념을 지도할 필요가 있다.

초등학습자들의 글을 분석한 결과, ‘시간의 흐름에 대한 인식자의 심리가 담긴 것’이라는(김봉순, 2007: 448), 언어화 과정이 반영된 개념으로서의 시간 표현을 교육할 수 있다는 시사점을 얻을 수 있었다.

[자료 1]

나중에 시간 날 때 친구들과 갈 것을 판사님과 실무관님에게 약속하고 나왔다.
나오면서 선생님께서 주신 ㉠책을 좀 보았는데 내용도 괜찮다. 나중에 한 번 제대로 읽고 싶다.

[자료 1]의 ㉠을 보면, 견학 후 책을 본 것은 과거로 표현하고 있으나 ‘내용도 괜찮았다.’가 아니라 ‘내용도 괜찮다.’라고 표현하고 있다. 이는 책의 내용이 괜찮은 것에 대한 판단이 과거에서 끝난 것이 아니라 필자의 현재에 이어져 있기 때문이다. 만약 ‘책을 좀 보았는데 내용도 괜찮았다.’라고 표현했다면, ‘내용도 괜찮다’보다 책 내용을 다 읽고 판단이 끝난 것의 의미가 생성되어 바로 뒷문장인 ‘나중에 한 번 제대로 읽고 싶다.’와의 연결이 어색할 수 있다. 탈맥락적으로 보면 두 번째 문장은 오류이지만, 텍스트 전체의 맥락에서 보면 화자의 인식을 반영한 표현이라고 할 수 있다.³²⁾

이와 같은 예를 통해 문법 교육에서의 ‘시간 표현’의 정의를 새롭게 할 수 있을 것이다. ‘시간 표현’은 시간을 나타내는 표현인데, ‘누구의’, ‘언제’에 대한 인식이 반영된 것인지를 파악할 수 있어야 한다는 것이 그 내용이 될 것이다. 이러한 관점으로 시간 표현의 개념을 설명한다면, 문법 범주인 ‘시제’에 대한 어려운 용어의 사용 없이도 2022 개정 국어과 교육과정에서 의도하는 의미 자원으로서의 시간 표현 학습이 이루어질 수 있다.

둘째, 정확성의 관점에서 시간 표현 교육 내용의 상세화가 필요하다는 시사점을 얻을 수 있었다. 앞서 언급하였듯, 이전의 교과서에서 정확성의 관

32) 김정은(2014: 32)에서는 이러한 ‘화자의 언어 사용 행위로서의 시간 표현’을 ‘관점(view-point)’의 개념으로 설명하고 있다. 시간 표현을 ‘발화시와 사건시를 중심으로 시간을 나타내는 범주’로 설명하는 것은 실제로 과거의 어느 시간 지점에 일어난 사건을 표현한 때에도 현재형의 시간 표현이 선택되기도 하는 ‘역사적 현재’와 같은 실제 언어생활을 포섭하지 못한다는 점을 지적하며, 화자의 주관성을 바탕으로 한 문법적 설명에 입각한 시간 표현 개념의 제시가 필요하다고 주장한다.

점에서 주로 다루어 온 것은 시간 부사어와 서술어의 시제 간의 불일치였다. 그러나 분석 결과 학생들의 기행문과 일기에서는 오류의 양상이 다양하게 나타났고, 시간 부사어와 서술어 시제의 호응이라는 교육 내용 외에 교육내용화 할 수 있는 지점을 포착하였다.

[자료 2]

오늘 선생님께서 서울북부지방법원에 견학가는 것에 신청을 ㉠했는데 합격이
 돼서 오늘 서울북부지방법원에 ㉡갔다.

[자료 2]를 살펴보면 두 가지 사건이 종속된 문장으로 이어져 있다. 하나는 선생님이 이전에 법원 견학 신청을 했는데 선정이 된 것이고, 또 다른 하나는 오늘 북부지방법원에 다녀온 일이다. 둘 다 과거의 일로 ㉠과 ㉡의 서술어를 과거시제로 표현한 것은 오류가 아니다. 그러나, 둘 다 과거의 일인데 더 과거의 일을 따로 표시하지 않음으로써 문장의 명료성이 떨어지고 독자로 하여금 의미 파악을 어렵게 하고 있다는 점에서 수정이 필요하다. 이러한 문장은 정확성의 관점에서 지도해야 하며, 의미를 더욱 명료하게 전달할 수 있도록 ‘이전에’와 같은 부사어를 삽입하여 선생님께서 견학 신청한 것의 시점을 표시해 주어야 한다는 것 등을 교육 내용으로 삼아야 한다. 선생님이 견학 신청을 해서 합격한 일의 시점을 표시하지 않았기 때문에, ‘오늘’로 문장을 시작했음에도 불구하고 뒤에 다시 ‘오늘’을 반복하고 있다는 것도 짚어 주어야 한다. 즉, 단순히 ‘오늘’을 두 번 사용하였으니 무조건적인 중복의 오류로 가르칠 것이 아니라, 왜 ‘오늘’을 두 번 사용하게 되었는지 스스로 자신의 문장을 되돌아보게 함으로써 사건시의 명료한 표시가 필요할 때 어떻게 정확성을 높일 수 있는지에 대해 스스로 고쳐 볼 수 있도록 해야 한다. 이러한 과정을 통해서 정확성의 관점에서 유의미한 시간 표현 학습이 이루어질 수 있을 것이다.

셋째, 효과성의 관점에서 현재 시제의 효과에 대한 탐구를 교육 내용으

로 선정할 수 있음을 확인하였다.

[자료 3]

법원에 들어가서 의자에 앉았다. 그리고 엘리베이터를 탔다. (...) 우리는 공무원 선생님을 따라 재판하는 곳에 갔다. 거기에는 아무도 없었다. 영상을 2개 봤다. 애들 2명이 싸우고 재판하는 영상을 보며 필기했다. ㉔재판 종류는 민사 재판, 형사 재판, 특허 재판, 행정 재판이 있다.

그리고 형사 재판을 보러 갔다. 우리는 5층으로 내려갔다. 그런데 거기에서는 실제로 재판을 하는 것이었다.

[자료 4]

그다음엔 ‘사다리 릴레이’를 했다. ㉕사다리를 가져와서 사람 4명이 들어가 고깔 한 바퀴를 돌고 달려와 다음 사람 들어가게 나와서 하는 그 게임을 반복한다.

㉔, ㉕과 같이 학생들은 기행문과 일기에서 전체 텍스트의 시간 표현을 과거로 서술해나가다가 정보의 내용에 해당하는 부분을 서술할 때 현재 시제를 사용하는 양상을 보였다. 이는 학생들이 새롭게 알게 된 사실이나 정보를 기술하기 위한 것으로, 보편적 사실을 진술할 때의 현재 시제를 사용한 것이다. 학생들이 장르의 특성과 시간 표현의 관계에 대해 메타적 학습을 한 경험이 없음을 고려할 때, 이러한 양상은 모어 화자의 자연스러운 직관의 발현으로 볼 수 있다. 다만, 이러한 시간 표현의 활용 양상에 의식적으로 집중함으로써 언어를 대상화하는 경험을 쌓아갈 때,³³⁾ 특정 장르의 글을 읽을 때

33) 익명의 심사위원께서 학생들이 이미 텍스트 전체의 시간성과 불일치하는 시간 표현을 사용함으로써 그 효과를 구현하고 있다면 문법 교육의 필요성은 어디에 있는지 고민해볼 필요가 있음을 지적해주셨다. 이는 문법 교육의 본질과도 맞닿아있는 중요한 논의라고 생각된다. 사용할 수 있다고 해서 대상화하여 설명할 수 있는 것은 아니며, 대상화하여 설명하는 메타적 이해가 수반되지 않는다면, 특정 수준에서 모어 화자의 직관에 따라 시간 표현을 효과적으로 사용하고 있다 하더라도 다른 장르의 텍스트나 상위 수준의 텍스트에서는

사용되는 시간 표현에 반응하는 민감성을 길러갈 수 있을 것이다.

IV. 초등 시간 표현 교육 내용 선정 결과

4장에서는 2장과 3장의 내용을 바탕으로 초등 시간 표현 교육 내용을 선정하였다. 선정한 교육 내용은 <표 16>과 같다.

<표 16> 시간 표현의 초등 문법 교육 내용 선정 결과

정확성의 관점		
언어 형식에 주목하기	시간 표현의 다양한 의미기능 탐구하기	시간 표현을 정확하게 사용하여 글 고치기
<ul style="list-style-type: none">시간을 표현하는 형식으로서 형태소 단위에 주목하기진행과 완료를 나타내는 시간 표현 알기	<ul style="list-style-type: none">‘-겠-’의 다양한 의미기능 탐구하기‘-었-’과 ‘-었었-’의 의미기능 비교하기‘-다-’의 의미기능 탐구하기	<ul style="list-style-type: none">다양한 시간 부사어의 사용에 따라 발생하는 의미 차이 탐구하기시간 표현을 적절하게 활용하여 의미의 모호성 줄이기
효과성의 관점		
의미 자원으로서 시간 표현 이해하기	시간 표현 선택의 효과를 고려하여 글 읽고 쓰기	
<ul style="list-style-type: none">시간 표현이 화자의 인식 반영의 결과임을 알기둘 중 하나의 시간 표현 선택하고 그 이유 설명하기(예: 큰일 났다/ 큰일 난다)	<ul style="list-style-type: none">텍스트 전체의 시간과 시간 표현의 불일치에 주목하기(예: 기행문이나 일기를 읽으며 현재 시제의 사용 효과 탐구하기)시간 표현의 효과를 고려하여 글쓰기	

시간 표현 사용과 효과에 대해 주목하며 읽고 쓸 수 없을 것이다. 그러므로, 이관희(2008: 24)에서 강조한 바와 같이 모여 화자로서 학습자들은 언어를 ‘사용(usage)’함’은 물론 이를 대상으로 주목하여 ‘다룰(treatment)’ 수 있어야 하며 이러한 메타적 언어 인식을 길러주는 것이 문법 교육의 본질이라 할 때, 자신이 산출한 생활문에서 시간 표현을 대상화하여 그 효과성에 대해 탐구하는 경험을 제공하는 것은 문법 교육 내용으로 선정되기에 충분한 타당성을 갖는다 할 수 있을 것이다.

초등 시간 표현 교육 내용의 선정 결과, 정확성의 관점에서는 ‘언어 형식에 주목하기’, ‘시간 표현의 다양한 의미기능 탐구하기’, ‘시간 표현을 정확하게 사용하여 글 고치기’의 세 가지 교육 내용이 선정되었다. 먼저 ‘언어 형식에 주목하기’의 내용 요소로는 시간을 표현하는 형식으로서 문법 형태소에 주목해보는 것에 비중을 두어 학습한다. 또한 학생들이 높은 이해를 보였던 동작상의 표현에 대해서도 학습할 수 있다. 둘째, ‘시간 표현의 다양한 의미기능 탐구하기’에서는 현재 교육과정에 제시된 ‘-았-/ -었-, -는-/ -ㄴ-, -겠-, -(으)ㄴ 것이’ 외에 다룰 수 있는 시간 표현 목록을 제시하였다. ‘추측’의 ‘-겠-’처럼 동일한 시간 표현 형식이 갖는 다양한 의미를 맥락 속에서 탐구해보도록 교육 내용을 설계할 수 있다. 마지막으로 ‘시간 표현을 정확하게 사용하여 글 고치기’에서는 기존 교과서에서 탈맥락적인 문장 내 시간 부사어와 서술어의 호응 불일치에 대해 단편적으로 다루었던 것과는 달리, 의미 자원으로서 다양한 시간 부사어의 목록을 확보하고 각각의 활용에 따라 달라지는 문장의 구성과 그에 따른 미세한 의미 변화를 탐구해보도록 교육 내용을 상세화하였다. 또한 오류를 수정할 때에도 다양한 시간 표현을 사용하고 그 의미 차이를 탐구해봄으로써 의미의 모호성을 줄여갈 수 있도록 내용 요소를 선정하였다.

효과성의 관점에서 시간 표현 교육 내용은 ‘의미 자원으로서 시간 표현 이해하기’와 ‘시간 표현 선택의 효과를 고려하여 글 읽고 쓰기’ 두 가지로 선정하였다. 먼저 ‘의미 자원으로서 시간 표현 이해하기’에서는 일기와 같이 실제 학습자들이 생산한 글에서 화자의 인식 반영의 결과로 시간 표현이 선택됨을 확인해본다. 이후 같은 상황에서 문법적으로 오류가 되지 않는 두 표현 중 더 적절한 표현을 선택하고 그 까닭을 설명해보는 활동을 통해서 시간 표현의 사용이 탈맥락적으로 규정된 고정적 지식이 아니라 화자가 의도에 따라 선택할 수 있는 자원임을 이해하게 한다. 마지막으로 ‘시간 표현 선택의 효과를 고려하여 글 읽고 쓰기’에서는 텍스트 전체의 시간과 시간 표현의 불일치에 주목해보고, 학습한 시간 표현의 효과를 반영하여 텍스트를 생산할

수 있도록 내용 요소를 선정하였다. <표 16>과 같이 최종적으로 도출된 시간 표현 교육 내용은 엄밀하게 모두 가르쳐야 한다는 의미에서의 교육 내용 목록으로서 제시된 것은 아니며, 시간 표현의 교육 내용을 양적으로 풍부화·질적으로 상세화하여 제시한 것에 그 의의가 있다.

V. 맺음말

본고는 학습자의 실제 언어적 경험과 수준에 터하여 시간 표현 교육 내용을 선정하는 데에 그 목적이 있었다. 이를 위하여 통시적으로 다루어진 시간 표현 교육 내용을 정리하였으며, 그 결과 문법교육관의 변화에 따라 초등에서의 시간 표현 교육 내용이 양적으로 보충되고 질적으로 상세화될 필요가 있음을 확인하였다. 이에 초등학교 5학년 학습자들을 대상으로 시간 표현에 대한 인식 및 활용 실태를 분석하고 그 결과를 반영하여 시간 표현 교육 내용 요소를 상세화하였다.

언어를 대상화하여 다루는 것을 그 본질로 하는 문법 영역에서는 ‘초등 학습자’가 그 탐구 능력과 가능성에 대해서 많은 기대를 받지는 못한 것으로 생각된다. 특히, 초등학교급에서는 규범·규칙으로서의 문법에 초점을 두는 것으로 충분하다는 관점에서의 논의들은 정확성의 관점에서의 문법 교육과 효과성의 관점에서의 문법 교육 간에 모종의 위계를 설정하고 초등학습자의 언어를 일정 부분 “미완”의 것으로 전제하고 있는 것으로 생각된다. 그러나 모든 학습자는 자신의 발달 단계에서의 완전한 언어를 구사하고 있는 것으로 바라볼 때 효과성의 관점에서의 문법 교육이 유의미하게 이루어질 수 있을 것이다.

변화된 문법교육관은 ‘관점’의 전환이지, 그 자체로 교육 내용의 위계화가 될 수 없다. 초등학습자의 언어적 발달이 고등학습자와 비교하여 낮은 단

계라고 해서 효과성의 관점에서 문법 요소를 다룰 수 없는 것이 아니라, ‘초등학습자’가 부러 쓸 수 있는 언어 자원으로서의 문법 요소 교육 내용을 마련할 필요가 있는 것이다. 이처럼 ‘초등학습자’가 언어 주체로서 부러 쓸 수 있는 교육 내용의 실재를 구현하여야 2022 개정 국어과 교육과정의 취지와 문법 교육의 성과를 현장에 반영할 수 있을 것이다.

본고는 초등학습자의 문법 능력에 대한 연구가 부족한 가운데, ‘시간 표현’이라는 문법 요소를 통해 초등학습자의 직관과 언어적 민감성을 가늠해 보고자 하였다는 점에서 의의가 있을 것이다. 추후 초등학습자의 탐구에 관하여 보다 의미 있는 논의들을 전개할 수 있기를 기대한다.

* 본 논문은 2024.4.30. 투고되었으며, 2024.5.12. 심사가 시작되어 2024.6.7. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 강민정(2023). 「양태의 문법 교육적 수용 방안 - ‘-았었-, -ㄴ는-, -겠-’을 중심으로 -」, 『문법 교육』 49, 1-36.
- 교육부(1992ㄱ), 『국민학교 교육과정 해설(1)(제1992-1호)』 서울: 교육부.
- 교육부(1992ㄴ), 『고등학교 국어과 교육과정 해설(제1992-19호)』 서울: 교육부.
- 교육부(1999), 『고등학교 교육과정 해설(2) 국어·도덕·사회』 서울: 교육부.
- 교육부(2015), 『국어과 교육과정(제2015-74호)』, 세종: 교육부.
- 교육부(2022), 『국어과 교육과정(제2022-33호)』, 세종: 교육부.
- 교육과학기술부(2008), 『초등학교 교육과정 해설』, 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부(2009), 『고등학교 교육과정 해설(2) 국어』, 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부(2012), 『국어과 교육과정(제2012-14호)』, 서울: 교육과학기술부.
- 구본관·신명선(2021), 「원리 중심의 문법 교육에 대한 연구」, 『국어교육연구』 27, 261-297.
- 국립국어원(2024), ‘-았-’ 「3」 뜻풀이, 국립국어원 표준국어대사전, 2024. 4. 24., 사이트 주소 <https://stdict.korean.go.kr>.
- 김봉순(2007), 「이석주교수정년기념특집 국어교육: 국어교육에는 어떤 문법이 필요한가 -시제를 중심으로-」, 『漢城語文學』 26, 447-466.
- 김은성(2008), 「국어 문법교육에서 “텍스트” 처리의 문제」, 『국어교육학연구』 33, 333-365.
- 김정은(2014), 「맥락 중심의 시간 표현 교육 연구」, 서울대학교 석사학위논문.
- 남가영(2023), 「2022 개정 국어과 교육과정 ‘문법’ 영역 개발의 논리와 교육적 의미」, 『청람어문교육』 92, 369-407.
- 남기심·고영근·유현경·최형용(2022), 『(새로 쓴) 표준 국어문법론』, 서울: 한국문화사.
- 노은희·정혜승·민병곤·서영진·최숙기·서수현·남가영·김정우·옥현진·최소영·박종임·김현정·박혜영·정진식·조재운·가은아·김종윤·이경남·김광희·김정은·김희동·문해원·박유란·나혜정·서규창·오윤주·장은주·정형근·김잔디·김현숙·박현진·배현진·이귀영·이지나·이지은·한상아(2022), 『2022 개정 국어과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구』, 진천: 한국교육과정평가원.
- 문교부(1981), 『국민학교 교육과정(제422호(1981.12.31.))』, 서울: 문교부.
- 문교부(1987), 『국민학교 교육과정』 서울: 문교부.
- 방민호·안효경·신서인·오현숙·이용광·김태경(2019), 『고등학교 언어와 매체』, 서울: 미래엔.
- 서효현(2012), 「시간 표현의 문법 교육 내용 연구」, 서울대학교 석사학위논문.
- 신희성(2023), 「초등 문법교육에서의 시간 표현 교육 내용 연구」, 『학습자중심교과교육연구』 23(5), 651-666.
- 오현아(2008), 「“정확성” 중심 문법 교육관에 대한 반성적 고찰」, 『새국어교육』 80, 295-318.
- 윤여탁·조광국·이병운·김진식·윤석민·최미숙·구본관·김정우·박종훈·노지승·정정순·김주익·김나영·최미애·김기훈·조성환·김수학·김화옥·강용철·김영은·이현진·신은누

- 리(2014), 『중학교 국어⑤』, 서울: 미래엔.
- 이관희(2008), 「품사 교육의 위계화 연구」, 서울대학교 석사학위논문.
- 이병규(2006), 「문법 영역의 내용 선정 방법 연구」, 『문법 교육』 4, 95-130.
- 이병규(2019), 『국어 문법 교육론』, 서울: 집문당.
- 이재승·이경화; 서울교육대학교 국정도서국어편찬위원회; 한국교원대학교 국정도서국어편찬위원회(2019), 『초등학교 국어 1-1 교과서』, 서울: 미래엔.
- 이지열(2013), 「시간 표현의 오류 분석 및 교정 지도 방안 연구: 초등학교 5학년 일기를 중심으로」, 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 제민경(2013), 「텍스트의 장르성과 시간 표현 교육: 신문 텍스트에서 “-있었-”과 “-ㄴ바 있-”의 선택을 중심으로」, 『텍스트언어학』 34, 179-206.
- 최미숙·원진숙·정혜승·김봉순·이경화·전은주·정현선·주세형(2023), 『국어 교육의 이해: 국어 교육의 미래를 도모하는 열여섯 가지 이야기』, 서울: 사회평론아카데미.

시간 표현의 초등 문법 교육 내용 선정 연구

안효원

본 연구는 시간 표현에 대한 학습자의 이해 및 활용 실태를 바탕으로 정 확성과 효과성의 관점에서 문법 교육 내용을 선정하여 2022 개정 국어과 교육과정에 따른 교과서 개발에 시사점을 제공하는 데 그 목적이 있다. 교육과정 및 교과서에서 다루어진 시간 표현 교육 내용 분석 결과, 효과성의 관점에서 교육 내용이 추가될 필요성과 정확성의 관점에서 교육 내용이 상세화 될 필요성이 있음을 확인하였다. 시간 표현에 관한 학습자 이해 및 활용 실태를 분석한 결과, 다양한 시간 표현의 의미기능 학습의 가능성, 모어 화자의 직관에 근거한 탐구의 가능성, 교육 내용 상세화의 필요성 등의 시사점을 얻을 수 있었다.

연구 결과, 시간 표현의 초등 문법 교육 내용으로 정확성의 관점에서는 ‘언어 형식에 주목하기’, ‘시간 표현의 다양한 의미기능 탐구하기’, ‘시간 표현을 정확하게 사용하여 글 고치기’, 효과성의 관점에서는 ‘의미 자원으로서 시간 표현 이해하기’, ‘시간 표현 선택의 효과를 고려하여 글 읽고 쓰기’가 선정되었다.

핵심어 문법 교육, 시간 표현, 정확성의 관점, 효과성의 관점, 화자의 의도, 탐구

ABSTRACT

Selection of the Contents of Elementary Grammar Education on Time Expression

An Hyowon

The purpose of this study is to provide implications for the development of textbooks according to the 2022 revised Korean language curriculum by selecting the contents of grammar education from the perspective of accuracy and effectiveness based on the learner's understanding and use of time expression. The results of analyzing the contents of time expression education covered in the curriculum and textbooks confirmed that the contents of education needed to be detailed from the perspective of accuracy and the contents of education needed to added based on the perspective of effectiveness. The results of analyzing the learner's understanding and use of time expression demonstrated the possibility of learning semantic functions of various time expressions, the possibility of inquiry based on the intuition of the native speaker, and the necessity of elaborating educational contents.

In terms of accuracy, the educational content was selected in three categories: 'attention to language forms', 'exploring various semantic functions of time expression', 'correcting writing using time expression accurately'. In terms of effectiveness the educational content was selected in two categories: 'understanding time expression as a semantic resource' and 'reading and writing considering the effect of choosing time expression'.

KEYWORDS Grammar Education, Time Expression, Perspective of Accuracy, Perspective of Effectiveness, Speaker's Intention, Inquiry