

교육문법의 교육 방향 연구*

임철성**

<차 례>

- I. 서론
- II. 학문문법과 교육문법의 차이
- III. 문법 교육의 방향
- IV. 결론

I. 서론

초중등학교의 교육문법의 교육은 학문문법의 지식을 간략화하게 정리한 내용을 규범으로 가르쳐 왔다. 문법 시간에 무엇을 배웠는가 하는 질문에 대부분 자음접변이니, 존대법이니, 맞춤법을 배웠다고 기억한다. 기억해 보면 그 수업도 이상적인 언어를 가지고 지식 전달식 강의 위주의 수업으로 문법의 내적인 구조와 요소에 대해 배우면서 규범과 그 예들을 주로 외우는 수업에서 크게 벗어나지 않았다.

그런데 이런 문법 교육의 방법이 과연 효과적인 것인가? 이관규 외 역(2008 : 50)에서는 미국에서 이루어지는 이런 문법 교육 방법의 경우를 예로 들어, ‘언어 전문가들이 제시한 규범적 규칙의 많은 부분은 사실상 의미가 없다.’고 지적하면서 위에서 말한 전통적인 언어 학습에 대해 ‘1892년의

* 이 논문은 제19회 국어교과교육학회(2009. 12. 4)에서 발표한 내용을 수정 보완한 것이다.

** 전남대학교 사범대학 국어교육과 교수, csim@chonnam.ac.kr

10인 위원회의 망령이 오늘날까지도 여전히 우리에게 나타나고 있는 것'이라고 신랄한 비판을 하고 있다.

우리의 근세 이후 문법 교육 역사는 어떠한가? 주시경의 대한문전을 비롯한 문법 교육서들을 살펴보면 대부분 영어의 문법서를 한국어의 경우에 대비하여 옮긴 것들이었다. 전통적인 문법 교육은 학문적인 문법 교육과 규범적인 문법 교육으로 나뉜다. 학문적인 문법 교육에서는 문법 교육을 통해 작은 국어학자를 만들고자 하는 교육을 했다는 비판을 받았다.¹⁾ 그러다가 5차와 6차 국어과 교육과정 이래 '올바른 국어 생활'이 문법 교육의 목적이 되면서 규범적인 문법 교육이 문법 교육의 중심이 되었다. 국어가 어떠한가 하는가에 대해 가르쳤고, 문법에는 오직 유일한 '법'만 존재하고 다른 경우는 용납될 수 없다고 가르쳤다. 문법에서 규정한 언어를 사용하는 이들은 '교양 있는' 시민들이며 그렇지 않은 이들은 국어에 대한 존경심이 없는 '무식한' 시민으로서, '그것도 모르는' 사람 취급을 해 왔다.

문법 교육의 목표는 국어를 올바르게 사용하고, 국어의 가치를 깨달아 발전시키는 태도를 지니도록 하는 것이다. 문법 교육에서는 이런 목표를 달성시키기 위해 언어에 대해 이해하고, 현대국어에 대한 체계적인 지식을 탐구하여 올바른 국어 생활을 연습하도록 하고, 국어사를 통해 국어의 문화적 가치를 인식하고 국어 의식을 높이도록 교육한다.

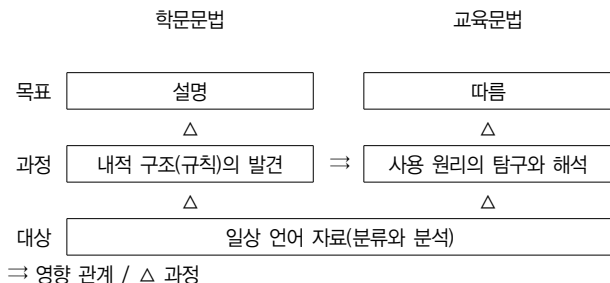
그렇다면 초중등학교에서 문법을 어떻게 가르쳐야 문법 교육의 목표에 효과적으로 도달할 수 있는가? 이 글은 학문문법과 교육문법의 차이에 근거해서 이 문제에 답하고자 한다.

1) 사실 학문적인 문법 교육에서 기술적인 접근(descriptive approach)을 한 것은 아니었다. 국어학개론의 내용을 요약하여 정리한 다음 그 내용을 외우도록 지도하였다. 이러한 문법 교육은 대학의 국어학 개론시간에도 많은 대학에서 여전히 행해지고 있다.

II. 학문문법과 교육문법의 차이

우리 교육문법 교육은 교육문법의 문법 능력을 기르기 위한 표를 달성시키기 보다는 학문문법의 지식 체계를 간략화하여 정리한 문법 내용을 체계적으로 혹은 사례를 통해 이해하도록 지도하여 오고 있는 것이 사실이다. 그러나 학문문법과 교육문법은 그 교육의 구조가 엄연히 다르다.

학문문법은 일상의 언어를 분류하고 분석하여 그 내적인 규칙을 구조화한 다음 이를 설명하는 것을 목표로 한다. 그렇지만 교육문법, 즉 초중등학교의 국어나 문법 시간의 문법에서는 일상의 언어를 분류하거나 분석하여 그 사용 원리를 발견한 다음 그에 따르도록 하는 것을 목표로 한다. 이를 그림으로 보이면 다음과 같다.



〈그림〉 학문문법과 교육문법의 비교

학문문법의 과정에 있는 ‘내적 구조’와 교육문법의 과정에 있는 ‘사용 원리’에는 상당한 차이가 있다. 내적 구조란 언어의 내적 자율성에 의한 원리에 해당한다고 할 수 있다. 그래서 내적 구조의 주체는 언어이다. 이 내적 구조에는 인간의 해석과 설명이 작동할 뿐 인간이 간섭할 수 없다. 그러나 사용 원리는 그렇지 않다. 사용 원리란 언증이 사용해야 하는, 당위성을 띤 원리로서 그 주체는 인간이다. 사용 원리에는 인간의 판단과 간섭이 작용한다. 사용 원리는 당위와 현실 사이에서 고민을 한다. 사용 원리는 학문문법이 밝혀놓은 내적 구조 혹은 이에 대한 설명을 기반으로 하

기 때문에 학문문법의 연구 결과는 교육문법의 기반 역할을 한다고 할 수 있다. 교육문법은 사용 원리를 익혀 그 원리에 따르도록 가르치는 것을 목적으로 하고 있다. 또 외국어로서의 문법 교육과 달리 민족의 삶이 배어 있는 국어 문법 교육에서는 국어의 내적인 규칙 자체가 국민으로서 마땅히 지녀야 할 교양적인 지식이 된다.

따라서 ‘학문문법’의 ‘문법’과 ‘교육문법’의 ‘문법’은 그 개념과 내용이 달라야 한다. 학문문법의 문법은 언어의 내적 구조의 원리와 그에 대한 설명이라면 교육문법의 문법은 실제 일상 언어생활을 하기 위한 말의 원리와 그 사용이어야 한다.

학문문법이 교육문법의 기반이 되고 또 교육문법이 자신의 언어를 해석할 수 있는 능력을 기르는 것을 목표로 포함하기 때문에 학교 급에 따라 학문문법의 내용과 방법이 문법 교육의 대상으로 포함된다. 그러면 학교 급에 따라 학문문법과 교육문법이 교육의 내용과 방법에 있어 어떤 구성을 보이는 것이 좋을까?

국민 공통 기본 과정 중에서 초등 교육은 국민이 갖추어야 할 기본적인 국어 능력 즉 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 능력에 그 교육의 목표가 설정되어 있으므로 교육문법을 기본으로 교육해야 할 것이다. 그러나 중등학교는 국민기본공통과정(7~9학년)과 선택 과정(10~12학년)으로 구성되어 있고, 선택 과정은 대학 학문의 예비 과정의 성격을 띠 수 있다는 점에서 교육문법과 학문문법을 동시에 교육적 대상으로 다루어야 할 것이다. 다만 국민 공통 기본 과정에 해당하는 7~9학년은 역시 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기가 중심이 되므로 교육문법의 비중이 학문문법의 비중보다 높아야 하고, 선택 과정은 국민 공통 기본 과정의 심화라는 점과 대학 학문의 예비 과정이라는 점에서 이 둘의 비중이 절반씩 구성되어야 한다고 본다.

〈표〉 학교급별 교육문법과 학문문법의 구성

학문문법		고등과정(대학 1~4)	
교육문법	학문문법	중등과정(선택 10~12학년)	
교육문법	학문문법	중등과정(국민기본 7~9학년)	
교육문법		초등과정(1~6학년)	

Ⅲ. 문법 교육의 방향

문법교육의 방향을 설정하기 위해서는 언어의 내적 구조와 주체의 언어 사용이라는 두 축을 고려하여야 한다. 남가영(2007)은 문법교육론 정립을 위해 ‘언어 주체의 언어 들여다보기’와 ‘언어를 통해 인간 들여다보기’를 기본적인 두 방향으로 설정해야 할 필요성을 언급하고, 두 방향을 다음과 같이 설명하고 있다.

전자는 언어 주체가 언어를 들여다보는 활동의 교육적 의미화를 추구하는 방향이며, 후자는 언어를 통해 의미를 추적하는 과정을 통해 결과적으로 의미 생산의 주체이자 산물인 인간과 세계를 의미화할 수 있다고 보고, 이것이 가능하도록 언어의 양태를 조율, 재기술하는 방향이다.(남가영, 2007 : 434)

1. 자국어 문법 교육의 교육 목표에 부합하여야 한다

자국어 문법²⁾ 교육은 외국어로서의 문법 교육과 차별화되어야 한다. 자국어 문법 교육의 대상이 되는 국어는 ‘한국인의 삶이 배어 있는 국어’(2007년 개정 교육과정 국어과의 ‘성격’ 중)이다. 따라서 단순히 의사소통 능력 신장만을 그 교육의 목표로 삼을 수 없다. 국어 문법 교육은 의사소통 능력 신장을 위하여 우리말을 체계적으로 이해시키는 것은 물론, 우리말과 글의 문화적 가치를 이해하고, 우리말을 아끼고 사랑하며 발전시키려는 태도를 기르며, 또 탐구 과정을 통하여 논리적 사고력과 통찰력을 기르는 것을 목표로 한다(김광해 외 2002 : 69). 두 문법 교육을 <표>와 같이

2) ‘자국어’라는 표현 대신에 ‘모국어’라는 표현을 사용하기도 한다. 그러나 ‘모국’이란 ‘자기가 태어난 나라. 흔히 외국에 나가 있는 사람이 자기 나라를 가리킬 때에 쓰는 말’이고, 또 외국의 이주민 가정 등 다문화 가정에 속한 우리 국민들을 포함하기 어렵기 때문에 애 자기 국가의 언어인 ‘자국어’라는 표현을 사용하는 것이 합리적이라고 본다.

비교할 수 있다.

〈표〉 국어 문법 교육과 외국어로서의 한국어 문법 교육의 비교

	자국어 문법 교육	외국어 문법 교육
대상	민족의 삶이 배어 있는 국어	소통의 도구로서의 목표 언어
목표	지식 : 보편적인 언어와 개별적인 한국어에 대한 이해(국어사 포함) 기능 : 올바른 의사소통 ³⁾ 태도 : 국어 사랑과 발전(문화적 가치 이해)	지식 : 한국어에 대한 문법적 이해 기능 : 유창한 의사소통 태도 : 한국어에 대한 우호적 태도
내용	국어 알기, 쓰기, 가꾸기	한국어 사용
방법	탐구 활동, 자기 언어 점검과 조정	의사소통 참여 활동, 기능(skill) 중심 교육
평가	지필 평가, 수행평가	수행평가

또 학문문법과 구별되어 단순히 학문문법의 연구 결과를 체계적으로 제시하는 문법 교육이 되지 않아야 한다. 학문문법의 내용의 지식이 모두 문법 교육의 내용이 되는 것은 아니다. ‘언어 지식을 가르침으로써 얻을 수 있는 이점이 많다고 하더라도 그것이 국어과 교육의 일부로 교수·학습될 때에는 이 교과 전체의 이념과 목표에 따라 정선되어야’ 한다(임지룡 외 2005 : 604).

2. 결과 중심 교육과 과정 중심 교육이 균형을 이루어야 한다

의사소통 능력 신장을 위한 문법 교육의 방법을 수업 대상에 따라 크게 결과 중심과 과정 중심으로 나눌 수 있다. 결과란 결과물을 수업의 중심 대상으로 삼고, 과정이란 의사소통의 과정을 수업의 중심 대상으로 삼

3) 자국민들은 국어를 이미 일상적으로 사용하고 있기 때문에 올바르게 언어를 사용하는 기능을 익히지만, 외국인들은 올바른 언어 사용 이전에 의미를 유창하게 전달할 수 있는 기능을 익히는 것을 목표로 해야 한다.

는다.

결과 중심 문법 교육이란 이미 확정된 문법의 결과를 이해하고 그것을 연습하는 문법 교육이다. 결과 중심에서는 문법의 내적 구조의 체계화와 그것의 전달에 초점을 둔다. 대부분 개별 항목이나 규정을 체계적으로 연습하도록 하는 교육을 실시한다. 현재 우리 문법이 결과 중심 문법 교육이다. 대부분이 학문문법의 연구 결과물을 간략화한 지식을 전달하고, 또 일부 탐구 활동을 한다고 하지만 탐구 활동의 목적이 탐구의 과정을 경험하는 것이 아니라 이미 확정된 문법의 결과물을 이해하기 위한 수단으로 작동한다면 결과 중심 교육이다. 이럴 경우 탐구 활동에는 ‘적용하기’가 들어 있지만 이것도 이해한 결과물의 연습이나 확장일 따름이다.⁴⁾

과정 중심 문법 교육이란 의사소통의 상황 속에서 기능과 전략을 활용하여 문법적 문제를 해결할 수 있는 능력을 신장시켜주는 것을 목표로 하는 교육이다. 문법의 체계를 넘어 그 체계를 사용할 수 있는 지식을 가르친다. 결과 중심이 결과한 내용 지식(what 지식)의 이해와 적용에 초점을 둔다면 과정 중심은 그 내용의 사용 지식(how 지식)에 초점을 둔다. 문법의 체계와 항목에 개별적으로 접근하지 않고 통합적으로 접근한다. 두 방법을 <표>와 같이 정리할 수 있다.

〈표〉 결과 중심 문법 교육과 과정 중심 문법 교육

결과 중심 문법 교육	과정 중심 문법 교육
형태/내적 구조 중심	소통(의미)/사용 중심
형태의 고정성	형태의 유동성
분리와 분절	연합과 결합
학습 내용 중심	학습자 중심
구조의 내적 자율성	구조의 불완전성

국어 문법 교육은 국어의 내적 구조를 탐구하여 올바른 언어생활을

4) 결과한 학문문법의 지식을 발견하는 목적이 아니라 언어의 탐구와 인식 능력, 즉 해석 능력을 기르기 위해 언어를 탐구하고 그 결과를 판단하여 인식 능력을 배양하는 활동은 다른 측면에서 과정 중심 교육이라 할 수 있다.

하도록 하는 한편, 국어의 문화적 가치를 이해하여 국어를 발전시키고자 하는 태도를 기른다는 두 가지 목표를 가지고 있다. 그래서 문법 교육은 내적 구조 자체에 대한 이해와 기억 혹은 연습과 함께 그 사용 지식을 익혀 올바른 언어생활을 하도록 하고, 내적 구조에 반영된 삶을 들여다보게 하여 국어의 문화적 가치를 인식하게 함으로써 국어를 사랑하고 국어를 발전시키고자 하는 태도를 길러야 한다.

현재 우리 문법 교육은 이 두 가지 목표에 어정쩡한 모습을 보이고 있다. 내적 구조를 통해 삶을 들여다보아 국어의 문화적 가치를 이해하게 하는 것도 아니고, 그렇다고 의사소통 능력 신장을 위해서 적극적으로 의사소통의 기회를 제공하는 것도 아니다. 대신 학문문법 연구의 결과물을 간략화하고 체계화하여 학습자들에게 설명하거나 탐구하도록 하여 이들로 하여금 문법 내용을 이해하여 기억하도록 하는 교육을 실시하고 있다.⁵⁾ 전형적인 결과 중심의 교육이다.

이런 결과 중심의 교육은 장점도 있지만 의사소통 능력 신장이라는 측면에서는 심각한 단점을 안고 있다. 김지홍 뒤참(2003) 7장의 내용을 통해 결과 중심 교육의 장단점을 정리하면 다음과 같다.

• 결과 중심 교육의 장점

- 명백한 체계를 제시함.
- 분명한 지식을 신속하게 획득하게 함.
- 교사가 융통성 있게 수업을 운영할 수 있음.

• 결과 중심 교육의 단점

- 학습자가 실제 언어생활에서 부딪히는 다양한 상황에 역동적으로 대처할 수 없음.
- 사용 방법에 대한 지식이 없어서 지식을 실제 언어생활에 직접 활용하기 어려움.

5) “국어지식 교육은 이러한 체계적 접근방법론보다는 학문문법에서 제공하는 지식을 간략화하는 것이 교육적 지식이라는 비체계적인 방법론만이 암묵적으로 존재하고 있다. 이러한 배경에는 국어지식 영역은 가르칠 내용이 명확하다는 인식이 한 몫을 했다.” 주세형(2006 : 106)

-자발적인 언어 사용에 거의 효과가 없음.

무엇을 안다는 것이 곧 무엇을 할 수 있다는 것을 의미하지 않는다. 무엇을 하기 위한 지식 교육은 지식 전달식이나 지식 이해의 차원에서 그치는 것이 아니라 그것을 사용, 즉 그 지식을 가지고 소통을 하기 위한 원리를 가르쳐야 한다. 주세형(2006)의 주장처럼 문법 교육이 ‘구성체로서의 언어 관점을 넘어선 소통으로서의 언어관’을 취해야 한다.

학습자들이 문법적 지식을 가지고 올바른 언어생활을 하도록 하기 위해서는 학습자들에게 사용 지식을 익히게 하고, 의사소통의 장에 참여할 수 있도록 기회를 제공해야 한다. 그래서 의사소통 상황에서 부딪히는 문제들을 해결할 수 있는 기능과 전략을 익히고 이를 통해 의사소통의 문제들을 해결할 수 있는 능력을 기르도록 해야 한다. 내적 구조를 학습자들의 삶의 맥락으로 끌어와 그 사용 지식을 가르치고 다양한 의사소통의 기회를 제공하여 학습자들이 자신의 삶 속에서 작동시킬 수 있도록 지도해야 한다.

더구나 결과 중심 교육은 내적 구조 자체를 교육의 대상으로 삼는 경우가 많아서 외국어로서의 한국어 문법 교육이 아니라 자국어로서의 국어 문법 교육에서는 개별 항목이나 예외 중심의 교육이 되기 쉽다. 이런 교육 때문에 ‘문법은 까다롭고 복잡하다.’는 인식이나 심지어 ‘우리 문법은 체계가 없다.’는 지적을 받고 있다. 지금처럼 개별 항목이나 예외가 지도의 ‘실질적인’ 중점이 되는 것은 바람직하지 못하다. 예를 들어, 형태소를 지도할 때 잘 쓰이지 않는 낱말들을 대상으로, 혹은 형태소 분석이 매우 까다로운 개별 낱말들을 대상으로 형태소를 분석하는 데 시간을 쏟을 일이 아니라, 기본 어휘에 대한 형태소 분석, 학생 수준에 맞는 형태소 분석, 학생에게 필요한 형태소 분석에 지도의 중점을 두어야 한다.

다른 한편으로 과정 중심 교육을 통하여 학습자들이 언어 자료에 대한 해석 능력을 길러야 한다. 학습자들이 현재 그리고 앞으로 부딪혀야 하는 언어의 혼돈 속에서 자신과 타인의 언어 자료를 탐구하여 내적 질서를 찾아내고 그 가치를 판단할 수 있는 능력을 문법 시간을 통해 길러야

한다. 이런 해석 작업은 정답이 주어지 있는 기성의 자료가 아니라 학습자들이 현재 의사소통하고 있는 장면, 즉 실제적인(authentic) 언어를 자료로 활용하는 것이 좋다. 혹은 앞으로 처하게 될 의사소통의 상황의 언어 자료를 활용하는 것도 효과적이다. 예를 들어, ‘외계어’라고 부르는 초등학교생이나 중학교 저학년 학생들의 채팅 언어를 가지고 소통하게 하면서 그 언어를 해석할 수 있는 기회를 제공하는 방식이다. 이런 방식의 수업 활동이 가능하도록 하기 위해서는 정답을 미리 확정해 놓고 그 답을 찾아가도록 하는 수업 방식이 아니라 다양한 가능성들을 허용하는 대신 그 가능성에 대한 해석적 근거를 밝히도록 하는 수업 방식을 사용하여야 한다. 이런 수업은 토의나 토론회식 문법 수업을 가능하게 한다.

의사소통 능력 신장을 위한 문법 교육은 외국어 교육에서 활발하게 연구하고 있는데, 외국어 문법 교육을 다룬 김지홍 뒤침(2003 : 74~75)에서는 과정 중심 문법 교육 입력물(input)을 섭취물(intake)로 만드는 과정이라고 다음과 같이 정리하고 있다.⁶⁾

섭취물 (intake)	언어 체계 지식을 추려냄	사용하기위한 지식을 조직화함
	눈여겨보기 ➡ 구조화 및 재구조화하기	절차화하기

‘눈여겨보기’와 ‘구조화 및 재구조화하기’란 주어진 자료에서 학습 대상이 되는 문법 항목을 눈여겨보게 하고, 자료를 통해 규칙을 발견하여 구조화하는 과정이다. 이런 과정들은 결과 중심 교육을 통해 이루어진다. 그러나 이를 사용되기 위해서는 학습자가 머릿속으로 사용에 관한 지식을 가지고 의사소통에 참여하는 ‘절차화하기’가 필수적인데, 이 과정은 의사소통 상황에 직접 참여하여 주어진 과제를 해결하는 과정 중심 교육을 통해 이루어진다.

동일하게 외국어 교육의 이론을 담은 이관규 외 역(2004 : 49)에서도 문

6) 이 책에서는 결과 중심과 과정 중심에 이어 ‘기술(skill)로서의 문법 교육’을 설명하고 있다. 이는 문법을 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기를 위한 일종의 기능으로 교육하는 것이다. ‘기술로서의 문법 교육’ 분류가 모국어 문법 교육에 적절하지 않아 소개하지 않는다.

법 교육이 단순히 제시와 연습을 통한 이해와 기억의 수준에 머무르지 않고, 자신의 언어에 대해 주목하는 ‘의식 고양(consciousness-raising)’을 통하여 의사소통 능력을 신장시키는 것을 목적으로 해야 한다는 점을 지적하고 있다.

대표적인 과정 중심 수업 활동이 언어를 탐구하고 인식하는(language explore and awareness ; LEA)이다. 전통적인 문법 수업 활동과 언어 탐구와 인식 활동을 <표>와 같이 비교할 수 있다.⁷⁾

〈표〉 전통적인 수업 활동과 언어 탐구와 인식 활동

전통적인 수업 활동		언어 탐구와 인식 활동
학문적인 문법 교육	규범적인 문법 교육	
구조 중심	구조 중심/ 적용 중심	의미 중심/ 사용 중심
학문적인 언어 대상	올바른 언어 대상	생활 언어 대상
언어학자의 머릿속 언어	남이 사용하는 언어	내가 사용하는 언어
논리적 사고	규범적 사고	반성적 사고/ 탐구적 사고
문장 단위	문장 단위(텍스트 단위)	담화(상황 포함) 단위, 텍스트 단위
화석화된 언어	올바른 언어	사용되는 언어

3. 다양성을 허용하는 탄력적인 규범 언어 교육을 하여야 한다

현재 우리 문법 교육은 기준으로서의 문법이 아니라 규범, 그것도 강력한 규범으로서의 문법 교육을 하고 있다. 예를 들어, 일반인들이 ‘문법에 맞는가?’ 하고 궁금해 하는 것들은 다음과 같은 것들이다.

- ‘메꾸다’가 맞아?
- ‘사장님 말씀이 계시겠습니다.’는 틀린 것이다.
- ‘관찰되어집니다’라는 표현은 이중 피동으로 우리말에 어울리지 않아.
- ‘효과’는 [효과]로 발음해 아니면 [효파]로 발음⁸⁾해?

7) LEA 활동에 대해서는 이관규 외 역(2008)을 참고.

8) 사이시옷 규정에서는 여섯 개의 한자어를 제외하고는 모두 사이시옷을 받쳐 적지 않도록

외래어 표기법과 국어의 로마자 표기법을 제외하더라도 언중에게는 ‘문법’이 말의 내재적 규칙이 아니라 말을 사용하는 법칙, 즉 규범으로 되어 작동하고 있다. 다시 말해, 학교에서 가르치는 문법이 강력한 규범으로 작동하고 있는 것이다.

규범으로서의 문법은 국어학적인 문법보다 더 강력하고 보수적이다. 언중의 말이 변함에 따라 문법의 규칙이 바뀌어도 규범으로서의 문법은 바뀌지 않는 경우를 본다. 더구나 언중의 말의 사용 현상과 무관하게, 다시 말해, 국어학적인 문법과 무관하게 규범으로서의 문법은 강력한 힘을 발휘하고 있다. 예를 들어, ‘절댓값, 하룻길, 장맛비’와 같은 표현은 국어 교과서나 공무원시험과 같은 곳을 제외하고는 일반인들이 거의 사용하지 않는다. 사이시옷의 규정 때문에 ‘절대값’과 같이 쓰고 ‘[절대값]’과 같이 발음되던 것을 언중이 의아하게 생각하는 표기로 되돌린 것이다. ‘절댓값’이란 표기를 사용하지 않던 수학자들은 ‘규범’ 때문에 ‘절댓값’으로 써야 하는 것을 불편하게 여긴다. 국어학적인 문법은 언중의 국어사용을 기술적(descriptive)으로 규칙화하여 설명한 것이고, 규범은 이러한 국어학적인 문법을 토대로 이루어진다. 그러나 실제로는 규범이 기술적인 국어학적 설명을 넘어 언중의 언어 사용을 강제하고 있다는 것을 보여주는 예라고 할 수 있다. 규범은 국어학적인 문법을 토대로 하기보다 규범 자율적인 원리에 의해 작동한다. 한번 그렇게 규범을 정했으니 모든 언중은 오랜 기간 사용해 오던 국어사용의 규칙이 ‘틀렸다’고 인정하고 새롭게 정한 법칙에 맞게 따라야 하는 것이다. 이쯤 되면 올바른 국어사용을 위하여 규범이 필요한 것이 아니라 정해진 규범에 맞추기 위해 새로운 국어 생활을 해야 하는 꼴이다.

문법을 규범으로 교육하면 규범으로 규정된 단일한 언어 현상이 교육의 대상이 되지만 기준으로 교육하면 현실의 다양한 언어 현상들이 교육

록, 즉 된소리를 허용하지 않기로 하였지만 현실음에서는 된소리를 허용하고 있는 것들이 아주 많아서, 규범 자체의 모순을 드러내고 있다. 한 예로, ‘내과(內科)’는 ‘[내파]’로 발음하기 때문에 규범에 따르면 당연히 ‘넋과’로 표기해야 한다. 참고로 안쪽 복사뼈를 가리키는 ‘내과(內髒)’는 ‘[내과]’로 발음한다.

의 대상이 된다. 그리고 규범 문법 교육은 언어 사용에 대해 옳고 그름을 가리지만, 기준 문법 교육은 언어 사용에 대해 기준으로부터의 거리와 그 이유를 따지게 된다.

표준어의 문제도 마찬가지이다. 표준어는 지역어와 동일한 가치를 지니며, 그렇게 교육하도록 되어 있지만 대부분의 국민들과 학생들은 표준어는 우수하며 지역어는 열등한 언어로 인식한다. 이러한 인식은 국어 교사들도 마찬가지여서, 주경희(2007 : 524)에서는 국어 교사에게 ‘표준어가 우리의 언어생활 전반에 반드시 사용되어야만 하는 것은 아니라는 인식의 전환’을 위해 표준어 교육을 해야 한다는 주장을 하고 있는 실정이다. 이는 강력한 언어 규범 정책 때문이라고 할 수 있다. 그렇지만 실상을 살펴보면 이러한 규범이 제대로 지켜지지 않고 있다. 국립국어연구원의 2001년도 ‘국어 교사 표준어 사용 실태 조사’(국립국어연구원, 1997, 2004)에 의하면 국어 교사들이 어휘 9.3%, 발음 77.5%로 표준어 사용을 하지 않아 그 현상이 심각하다.

우리 언어 현실을 볼 때 규범적인 접근법 때문에 우리 국어는 다음과 해결해야 할 문제를 안고 있다.

1) 채팅어, 청소년 속어, 유행어 등 규범 파괴 현상

이들 언어를 언어 파괴 현상이니, 외계어니 하면서 규범으로 차단하여 통제하려는 것이 일반적인 문법 교육의 분위기이지만 이러한 차단과 통제는 현실적으로 불가능하다. 또 현행 규범에 의한 차단과 통제는 국어의 발전을 가로막을 수 있다. 이런 언어들이 사실은 국어 창조의 밑거름이 되고 있기 때문이다.

2) 규범과 현실 언어생활의 불일치

언어 규범이 현실과 동떨어져 있거나 현실적으로 수용하기 어려워 규범을 어기는 국어 생활이 대부분의 묵인 속에 이루어지고 있다. ‘사장님

말씀이 계시겠습니까.’라는 표현은 대표적으로 잘못된 표현이다. 그러나 회사에서는 이것이 잘못된 줄을 뻔히 알면서도 삶의 필요 때문에 대부분 이와 같이 표현한다.

3) 급속하게 변하는 언어문화에 대한 적응력 약화

텔레비전 등 대중매체의 언어 과급력과 전자 매체의 발달로 상상치 못할 정도의 국어가 신속하게 생겨나 놀라울 정도로 빨리 과급된다. 그런데 규범의 보수적 성격상 이를 규범으로 소화하지 못하고 있다.

4) 문법을 까다롭고 복잡하다는 언중의 문법 기피 현상

우리 문법(규범)은 까다롭고 복잡하다는 인식이 팽배해 있다. 물론 항목 중심이나 예외 중심의 문법 교육이 이런 인식의 조장에 한몫 하고 있다. 그래서 언중들은 특정한 언어 현상에 대해 그것의 잘잘못을 이야기거리로 삼기는 하지만 정작 자신이 이런 규범을 따르고자 하는 의지는 없다. 정작 자신들은 ‘문법이 까다롭고 복잡해서’ 자신들의 소통 방식을 사용한다. 특히 요즘처럼 급격하게 변하는 언어 상황 속에서 보수적인 규범 정책으로 이들을 모두 재단하고 통제할 수 없는 지경이다.

이런 문제들은 강력한 규범으로서만 문법을 교육하는 방식이 과연 바람직한 것인지 되돌아보게 한다. 강력한 언어 규범이 실제 언어생활과 거리를 멀게 한다는 역사적 유래를 프랑스 등의 나라에서 찾아볼 수 있다. 프랑스는 음소문자임에도 불구하고 발음과 글자가 심하게 괴리되는 경우가 많은데 그 이유를 프랑스의 강력한 언어 규범 정책에서 찾는다. 더구나 엄격한 표준어 정책이 시행됨으로써 지역어의 위상이 위축되게 되고, 지역어의 위상이 위축되게 되면 언어 간 ‘갈등’이 사라지거나 인정받지 못하게 되어 발전을 할 수 없게 된다. 그러면서 우리의 옛말들이 역사 속으로 사라져 가고 있다.

규범을 그 속성상 보수성을 떨 수밖에 없어서, 새로이 등장하는 언어 현상에 역동적으로 대처할 수 없다. 지금 우리에게 필요한 것은 매 항목에 대한 규범이 아니라 언어를 사용하기 위한 탄력적인 규범이다. 탄력적인 규범이란 문법이 언어 사용의 원리와 기준으로 작동하는 것으로 볼 수 있다. 이 원리와 기준을 익혀 매 사안마다 역동적으로 대처해 나갈 수 있다. 옳고 그름이 아니라 원리에서 얼마나 벗어나 있는지, 기준에서 얼마나 떨어져 있는지를 판단하고 조정할 수 있는 능력이 필요한 것이다. 그래서 반드시 지켜야 할 항목으로 구성된 규범이 아니라 언어 사용의 원리와 기준이 필요하고, 규범을 외운 기억 창고가 필요한 것이 아니라 주어진 언어를 해석할 수 있는 능력이 필요하다. 가르치는 내용들을 규범으로 인식하게 하고 그 내용을 반드시 지켜 언어생활을 하도록 강요하는 문법 교육을 현실은 수용하지 않고 있다는 점을, 문법은 그저 중간고사나 기말고사를 위해서 하는 것이라는 현실적인 인식을 문법 교육이 적극 고려하여야 한다. 규범으로서의 문법 교육과 기준으로서의 문법 교육을 <표>와 같이 비교할 수 있다.

〈표〉 규범 문법과 기준 문법

	규범 문법(교육)	기준으로서의 문법(교육)
정의	언어를 사용할 때 마땅히 따르고 지켜야 할 규정으로 인식	언어를 사용의 기본이 되는 표준으로 제시
목표	언어 사용의 규정으로 기억하여 공적 사회적 언어생활에서 이를 지키게 함.	언어 사용의 표준을 제시하여 사적 언어생활에서 이에 따르도록 권장하고, 공적 언어생활에서 이를 지키도록 함.
교육 내용	법칙과 예외, 보수적인 내용 대상 규범에 의한 언어 현상	사용 원리, 현실적인 내용 대상 다양한 언어 현상
교육 방법	연역적 이해 중심, 규칙의 탐구와 기억	귀납적 발견 중심, 사용 원리의 탐구와 이해
영향	획일적 언어생활 규제	다양한 언어생활 인정
개선	공적 합의	자유

그러나 우리나라는 일제 강점기라는 역사에서 선현들이 피로서 지켜

온 국어이기 때문에 국어에 대한 애정이 세계 다른 어느 나라 못지않다. 그리고 엄격한 어문 규범 정책의 배경에는 이러한 국어 사랑의 정신이 자리 잡고 있다고 할 수 있다. 따라서 원리와 기준으로서의 문법을 교육하더라도 우리의 국어에 대한 남다른 애정에 대해 특별히 강조하여 학습자들이 국어를 진정으로 사랑할 수 있는 마음을 기르도록 해야 한다. 또 원리와 기준으로서의 문법 교육은 사회적 현상에 민감한 청소년들에게 쉽게 사회적으로 잘못된 언어 현상에 휩쓸리게 할 수 있다는 점에서 문제를 일으킬 수 있다는 점도 크게 고려하여야 한다.

4. 귀납적 수업 활동을 연역적 수업 활동과 조화롭게 사용한다

연역적인 방법은 문법의 체계를 먼저 제시하여 규칙을 설명하여 기억하도록 한 다음 새로운 항목에 적용하여 연습하도록 하는 방법이다. 귀납적인 방법은 언어 자료를 제공한 다음에 그 언어 자료로부터 규칙을 발견하게 하고 이를 새로운 항목에 적용하여 연습하도록 하는 방법이다. 결과 중심 교육과 과정 중심 교육이 교육 대상에 따른 구분이라면 연역적 방법과 귀납적 방법은 교수법, 즉 수업 활동(activity)의 방법에 따른 구분이다. 예를 들어, 언어 자료를 분류하고 분석하는 탐구 활동으로 규범의 원리를 이해한 다음[귀납적 방법], 이를 다른 언어 항목에 적용하여 연습하는 활동[결과 중심 교육]을 할 수 있다.

이관규 외 역(2004 : 57~59, 90)에서 정리하였듯이 각 방법에는 장단점이 있다. 귀납적인 수업 활동이 효과적이지만 연역적인 수업 활동이 언제나 나쁜 것은 아니다. 어떤 방법을 사용할 것인가는 학습 내용과 학습자의 환경에 의존한다. 또 한 차시의 수업이 모두 귀납적으로 되거나 혹은 연역적으로 될 필요도 없다. 그러나 귀납적 수업 활동을 위주로 하되 연역적인 수업 활동과 조화롭게 사용하여야 한다.

우리 문법 교실을 들여다보면 ‘마치 물속에 있는 물고기보다 물에서 꺼낸 물고기를 실험하는 것이 더 쉬운 것처럼, 문법을 살펴보기 위해 맥

락을 배제한 예를 사용하는 것이 더 쉽’(이관규 외 역 2004 : 116)기 때문에, 그리고 많은 내용을 가르쳐야 한다는 욕심 때문에 개별 규칙과 항목에 대한 교사의 설명과 그에 따른 학습자의 이해, 그리고 기억에 의한 적용으로 이어지는 연역적인 수업 활동을 사용한다. 그러나 파스칼(Pascal)의 지적처럼, ‘사람들은 대개 다른 사람이 알려 준 것보다 자신이 스스로 발견한 것을 보다 잘 납득하’(같은 책 2004 : 87)며, 학습자들은 교사보다 또래 집단을 통해 더 잘 배운다. 또 언어의 문제는 ‘언어가 엔진이 사용되고 있지 않고 놀고 있는 것 같을 때 발생하는 것이지, 그것이 작동하고 있을 때 발생하는 것은 아니다.’(같은 책 117쪽) 그래서 교사는 좋은 자료를 구성하여 제공하고, 이 자료를 통해 언어의 규칙과 그 사용 원리를 발견하고, 학생들이 활발한 의사소통의 기회를 통해 그 원리를 내재화시킬 수 있는 수업 활동을 중심으로 해야 한다. 특히 새로이 맞이하는 변화된 언어 환경 속에서 올바른 언어생활을 하기 위해서는 언어 현상을 해석하는 귀납적인 수업 활동이 적극적으로 요구된다.

이런 이유 때문에 제7차와 2007년 교육과정에서는 탐구 활동을 통하여 문법 교육을 실시하도록 하고 있다. 특히 2007년 개정 교육과정에서는 탐구 활동 자체를 학습 내용에 포함하고 있다.

귀납적인 수업 활동이 중요한 것은 주어진 규범 규칙이나 항목을 외워 적용함으로써 올바른 언어생활을 하는 것이 아니라 주어지지 않은 새로운 언어 환경을 해석할 수 있는 능력을 길러줄 수 있기 때문이다. 다시 말해, 귀납적인 수업 활동이 주어진 규칙의 탐구에 그치지 않고, 학습자가 주변의 언어생활과 자신의 언어생활에 대해 반성적으로 점검하고 문제를 해결할 수 있도록 확대 지도되어야 한다. 이런 측면에서 학습자로 하여금 언어의 탐구와 인식 능력을 기르는 것은 올바른 국어 생활에서 큰 의미를 갖는다.

5. 교육적 가치가 있는 사용 원리를 중심으로 가르친다

원리 중심의 문법 교육은 개별 문법 규칙이나 항목에 대한 교육이 아니라 문법의 사용 원리를 중심으로 한 교육을 가리킨다. 규칙이 본래 원리적이므로 문법의 규칙 자체를 가르치는 것이 원리 중심 교육이라 말할 수는 없다. 원리 중심 교육은 규칙 자체보다는 문법 규칙의 사용 원리를 가르친다.

학습자들에게 사용 원리를 익히게 함으로써 학습자들이 올바르게 못한 언어 사용의 판단 근거를 개별 문법 항목에서 찾을 것이 아니라 원리에서 찾도록 해야 한다. 또 원리를 새로운 언어 환경에 창조적으로 적용할 수 있도록 하여야 한다. 이렇게 함으로써 문법 교과의 문법과 실제 사용 언어의 문법이 일치할 수 있도록 해야 한다.

사용 원리 중심 문법 교육은 문법 교육 무용론을 극복하고, 문법 교육이 국어 교육 내에서 명확한 자리를 잡을 수 있도록 해 줄 수 있다고 생각한다. 문법 교육의 극단을 개별 규칙과 항목 중심의 교육과 의사소통 중심의 교육(혹은 문법 교육 무용론)이라 할 수 있는데, 원리 중심 문법 교육은 이들의 중심 정도에 위치할 수 있다. 이 세 가지 접근 방식을 <표>와 같이 비교할 수 있다.

<표> 항목 중심, 원리 중심, 의사소통 중심 문법 교육의 비교

항목 중심 교육	사용 원리 중심 교육	의사소통 중심 교육
분석적/명시적/분절적/연역적	통합적	통합적
전달식	지식 중심적	경험식
정확성	적용성	유창성
지식적(규범적)	기준 제시	허용적
엄격성	개방적인 규칙	개방성
지식(규칙) 중심	규칙의 사용 지식 중심	학습자의 언어 사용 중심
고정성	고정에 바탕을 둔 허용성	변화성
전통 지향적	창조의 전통적 기준 제공	창조(발전) 지향적
명시적	명시적	내재적

사용 원리 중심의 문법 교육을 할 때 주의할 점은 교육적으로 의미 있는 원리를 선정하여 교육의 대상으로 삼아야 한다는 점이다. 학문문법의 지식을 간략화하여 배열할 것이 아니라 학습자의 요구에 따라 내용을 선정하여야 한다. 다시 말해, 기술적(descriptive) 규칙을 교육적(pedagogic) 원리(이관규 외 역, 2004 : 59)⁹⁾로 변환해야 한다는 것이다. 주세형(2006 : 111)은 문법 교육의 내용을 선정할 때는, “‘학습자의 내부에서 끊임없이 발생하는’, ‘습득이 아니라 학습해야 할 사회적인 성격을 가지는 것’, ‘학습자의 의미 있는 언어 경험에 기여할 수 있는 지식’”을 “‘교육적으로 체계화’하는 과정”을 거쳐야 한다는 지적을 하고 있다.

6. 학습자의 수준과 요구에 따라 교육 내용을 선정하여야 한다

문법 교육의 내용은 학문문법의 연구 결과물에서 내용을 선정하여 배열하는데, 학문문법의 결과물은 매우 전문적인 내용들이며, 문법 연구의 목적이 학습 목적과 다르다. 그래서 문법 교육자들은 ‘교육적인 의미’를 가진 내용들을 교육 내용으로 선정하여 배열한다. 교육적 의미를 결정짓는 요소로서 학습자의 요구가 가장 중요하게 작동한다. 학습자의 수준은 학습자의 요구를 결정하는 데 있어 주요한 요인이다. 김지홍 뒤침(2003 : 44)에서는 학습자의 수준과 교육 내용의 수준을 지도에 비유하여 다음과 같이 설명하고 있다.

이상화 내용은 학습자를 위해 형식과 그 의미에 대하여 미묘한 땅 모양새를 통해 주요한 도로들을 대략 그려주는 소략하고 즉각적인 지도를 제공한다. 너무 상세한 지도는 학습자에게 혼동을 일으키고, 따라서 길라잡이 역할을 한다는 가장 큰 목적에서 실패할 것이다. 그러나 너무 이상적인 지도 또한 나은 것으로 대접받을 수 없다. 학습자들이 표시되지 않은 지표물을 마주치게 되면서 길을 잃어버리게 된다. 다시 말하면 너무 많은 예외들을 발견하

9) 이관규 외 역(2004 : 59)에서는 ‘교육적 규칙’이라는 표현을 사용하고 있다. ‘좋은 원리의 기준’도 ‘좋은 규칙의 기준’이라는 표현을 사용하고 있다.

게 됨으로써, 그 지도가 이후의 추가 학습에 장애물이 되는 것이다.

또 이 책에서는 또 비행기의 고도와 지도의 정밀도를 학습자의 수준에 비유하여 설명하고 있는데, 이런 설명을 국어 문법에 적용하면 <표>와 같을 것이다.

<표> 학습자의 문법 교육 수준

학령	지도 축척	내용 선정 수준의 예
1~6학년	1 : 100만 (고속도로)	두 낱말이 합쳐 한 낱말이 되는 예들/낱말의 개념
7~9학년	1 : 50만(국도)	파생어와 합성어의 구분/형태소의 개념
10~12학년	1 : 20만(지방도)	파생어의 유형들/접두사 접미사의 개념
대학생	1 : 5만 (마을길)	접두사와 접미사의 유형들
연구자	약도(골목길)	개별 낱말, 예외

7. 국어의 문화적 가치를 이해하도록 가르친다

국어 문법 교육은 외국어 문법 교육과 달리 국어에 대한 가치가 아주 중요한 교육 내용이다. 국어의 가치는 국어에 배어 있는 선인들의 삶, 즉 우리 민족의 삶에서 나온다. 예를 들어, 국어의 시제 체계는 우리 민족의 시간관을 반영한 것이고,¹⁰⁾ 국어의 존대법은 우리 민족의 삶의 질서를 반영한 것이다.

국어가 우리 민족의 삶을 드러내기 때문에 국어의 구조는 그 자체로 삶을 들여다보는 창구가 된다. 그래서 국어 구조가 국민들의 삶의 대상이 되고, 애정의 대상이 되며, 계승하여 발전시킬 대상이 된다.

특히 우리 국어에는 일제 강점기 동안 우리말을 지키고자 욕고를 치르셨던 선인들의 피와 땀이 배어 있다는 사실을 학생들이 명확히 기억할 수 있도록 지도해야 한다. 따라서 우리 국어를 지키고자 헌신하셨던 선인

10) 국어와 시제와 우리 민족의 시간관을 연결한 지도에 대해서는 임철성(1998)를 참고

들의 노력(예를 들어, 김두봉, 최현배, 이회승 선생님들의 기록 등)을 내용으로 하는 그런 단원을 문법 교육의 내용에 포함하여 학생들이 진정으로 우리의 국어에 애정을 가지도록 해야 한다.

삶의 창구가 되는 것이 비단 표준어 한정되는 것은 아니며, 현대 국어에만 한정되는 것도 아니다. 선인들의 국어, 지역 방언, 사회 방언도 문법 교육의 대상이 된다. 이들 국어에 대해서도 각 내적 구조를 이해하고, 그 구조를 통해 그것을 사용하는 사람들의 삶을 들여다보아야 한다. 따라서 현대이든 고대나 중세 혹은 근세 국어이든 국어의 구조를 가르치면서 국어를 사용하는 사람들의 삶과 연관시켜 지도하여야 한다.

이것들만 국어를 구성하는 것은 아니다. 북한어, 중국 교포어, 외국이주민 가정의 언어, 외국인 결혼 자녀 등 다문화의 다양한 언어들도 국어에 포함된다. 여기에도 우리 사회 구성원들의 삶이 반영되어 있다. 여기에 청소년 등 다양한 사회적 집단의 언어도 우리 삶 속에서 국어로서 존재한다. 이들 모두가 교육의 대상이 된다.

이들 다양한 언어의 구조를 단순히 객관적 지식체로서 가르쳐서는 안 된다. 이들 언어를 해석할 수 있는 능력을 길러서 이들 언어를 배태한 이들의 삶을 이해하고, 그리하여 언어를 통해 삶이 어우러질 수 있도록 지도해야 한다. 또 이들 다양한 언어를 통해 국어를 발전시키고자 하는 적극적인 태도를 지니도록 지도해야 한다.

IV. 결론

교육문법과 학문문법은 그 교육 목표가 다르기 때문에 교육의 내용과 방법이 달라야 한다. 그럼에도 불구하고 우리 문법 교육의 현실은 학문문법의 결과를 간략화하여 학문문법처럼 교육해 왔다. 이런 현실 때문에 2009년 교육과정평가원의 설문에 의하면 문법 선택 비율이 7.2%로 다른 선택과목의 선택 비율보다 가장 낮으며, 그 이유로 ‘학생의 흥미와 관심’이

적어서'가 45.2%이고('대학 입시와의 관련성이 적어서'는 35.9%이다) '내용 수준이 어렵다'에 대해 35.3%가 그렇다고 응답해 다른 교과목에 비해 매우 높은 실정이다.

교육문법은 국어 능력을 신장시키기 위한 교육적 처치로서 매우 중요한 역할을 담당한다. 교육문법이 담당해야 할 국어 능력은 올바른 국어의 사용과 국어의 가치를 인식하여 국어를 사랑하는 마음으로 국어를 발전시키고자 하는 태도이다. 올바른 국어 생활의 주체는 학습자이다. 그러므로 문법의 교육적 장치를 위한 고려의 대상으로서 국어 자체뿐만 아니라 국어 능력을 갖추어야 할 학습자를 포함해야 한다. 또 문법 능력이 이해의 차원에서 나아가 자신과 주변의 국어 현상에 대해 적극적인 관심을 가지고 이를 탐구하고 해석하여 잘잘못을 가린 다음 개선하고자 하는 국어 의식을 심어주어야 한다. 또 훈민정음 등을 통해 우리 국어의 가치를 제대로 인식하도록 하여야 한다. 그럼에도 불구하고 지금까지 교육문법은 국어 자체, 즉 학문문법의 연구 결과에 교육의 초점을 두어 왔다. 그래서 문법은 학습자들에게 외면당해 왔다.

이 글에서는 이런 문제에 대한 인식을 바탕으로 초중등학교 교육문법이 나아가야 할 방향을 몇 가지로 제시하였다. 교육문법 교육에 대한 연구자, 교육자, 학생들의 인식을 바로 잡아 교육문법이 국어 교육에서 제 몫을 다해야 할 것이다.*

* 본 논문은 2009. 10. 31. 투고되었으며, 2009. 11. 12. 심사가 시작되어 2009. 11. 30. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 국립국어연구원(1997, 2004), 『국어교사의 표준어 사용 실태조사』 1·2, 국립국어연구원.
- 권재일(1995), “국어학적 관점에서 본 언어 지식 영역의 지도 내용”, 『국어교육연구』 2집.
- 김광해(1995), “언어지식 영역의 교수 학습 방법”, 『국어교육연구』 제2집, 서울대학교 국어교육연구소.
- 김광해(1997), 『국어지식교육론』, 서울대학교 출판부.
- 김광해·권재일·임지룡·김무림·임철성(1999), 『국어지식탐구』, 박이정.
- 김지홍·뒤침(2003), 『문법』, 범문사 ; Rob Batstone, *Language Teaching : Grammar*, Oxford University Press.
- 남가영(2007), “문법교육론 자리매김의 두 방향-문법교육 담론의 생산적 읽기를 바탕으로”, 『국어교육연구』 제19집.
- 민현식(2006), “사범대 문법 교육과정의 구성과 문법 교육의 개선에 대한 연구”, 『국어교육연구』 17집.
- 임지룡·와(2005), 『학교문법과 문법교육』, 박이정.
- 임철성(1998), “시제 교육 연구”, 『국어교육학연구』 8집.
- 임철성(2007), “2007 개정 문법 교육과정 검토”, 『우리말교육현장연구』 창간호.
- 주경희(2007), “국어교사와 표준어 교육”, 『국어교육학연구』 28집.
- 주세형(2006), “국어지식 영역에서의 지식의 성격과 내용 체계화 방법론 연구”, 『국어교육학연구』 25집.
- 한국교육과정평가원(2009), 2009 개정 고교 국어 선택과목 교육과정 시안 제2차 연구 토론회, 발표 자료집.
- Scott Thornbury(1999), *How to Teach Grammar*, Pearson Education Limited, 이관규 외 역 (2004), 『문법을 어떻게 가르칠 것인가?』, 한국문화사
- Larry Andrews(2006), *Language Exploration and Awareness*, Lawrence Erlbaum Associates, 이관규 외 역(2008), 『국어 수업을 위한 언어 탐구와 인식』, 박이정

<초록>

교육문법의 교육 방향 연구

임철성

우리 교육문법 교육은 문법 능력을 기르기 위한 교육의 목표를 달성시키기 보다는 학문문법의 지식 체계를 간략화하여 이해하도록 지도하여 오고 있다. 그러나 학문문법과 교육문법은 그 교육의 구조가 엄연히 다르다. 교육문법, 즉 초중등학교의 국어나 문법 시간의 문법에서는 일상의 언어를 분류하거나 분석하여 그 사용 원리를 발견한 다음 그에 따르도록 하는 것을 목표로 한다.

교육문법의 교육 방향을 설정하기 위해서는 학문문법과 달리 언어의 내적 구조와 주체의 언어 사용이라는 두 축을 고려하여야 한다. 이 두 축을 고려하여 이 글에서는 다음과 같이 7가지의 교육 방향을 제시하였다.

- (1) 자국어 문법 교육의 교육 목표에 부합하여야 한다.
- (2) 결과 중심 교육과 과정 중심 교육이 균형을 이루어야 한다.
- (3) 다양성을 허용하는 탄력적인 규범 언어 교육을 하여야 한다.
- (4) 귀납적 수업 활동을 연역적 수업 활동과 조화롭게 사용한다.
- (5) 교육적 가치가 있는 사용 원리를 중심으로 가르친다.
- (6) 학습자의 수준과 요구에 따라 교육 내용을 선정하여야 한다.
- (7) 국어의 문화적 가치를 이해하도록 가르친다.

【핵심어】 교육문법, 학문문법, 문법 교육의 방향, 자국어 문법 교육, 언어의 탐구와 인식

<Abstract>

A Study on the Direction of Academic Grammar

Im, Chil-seong

The education of academic grammar, which are taught in elementary and secondary schools, are teaching the result of linguistic studies in brief. But the goal of academic grammar is different to that of linguistics. The goal of academic grammar is to develop the ability to explore learners' language and to use correctly.

For teaching academic grammar, we should consider the structure of a language and a learner as a user of those language. In this paper, I show 7 directions for teaching academic grammar as below: The education of academic grammar should.

(1) be correspondence with the goal of the education of nation language, (2) be balanced between the result centered learning and process centered learning, (3) be learned the rule as a dynamic prescription which accept diversity of language use, (4) be taught balanced between the inductive activities and deduction activities, (5) teach some principles which are worthy to learn, (6) consider learners' ability and interests for selecting teaching contents, and (7) teach to understand the cultural values of Korean language.

[Key words] academic grammar, linguistics, direction of grammar education, native language grammar, LEA