

제7차 문법 교육 과정과 교과서의 문법 내용적 특징에 대한 고찰*

-제6차와 제7차 문법 교과서의 차이점을 중심으로-

이 관 규**

〈차 례〉

1. 머리말 : 문법교육론의 위상
2. 제7차 문법 교육 과정의 문법 내용적 특징
3. 제7차 문법 교과서의 문법 내용적 특징
4. 맺음말

1. 머리말: 문법교육론의 위상

1. 1 1980년대 중반 국어교육학이 하나의 학문으로서의 가능성을 모색하던 시기를 지나 2002년 이제는 국어교육학이 하나의 완성된 학문으로 지위를 잡았다고 할 수 있다.¹⁾ ‘국어국문학 + 교육학 = 국어교육학’이라

* 이 논문은 2002학년도 홍익대학교 학술연구조성비에 의하여 연구되었음.

이 논문은 2002년 5월 18일(토)에 있었던 한국어학회 제137차 연구발표회에서 발표된 것을 수정 보완한 것이다. 이 자리를 빌어 좋은 토론을 해 준 이은희, 하길중 교수 두 분께 감사의 뜻을 전한다. 더불어 투고된 본고를 심사해 주고 좋은 의견을 준 익명의 심사위원께도 감사를 드린다.

** 홍익대학교 국어교육과

1) 이런 사실은 올해 2002년에 들어 한국학술진흥재단의 학문 분류표에서 ‘국어교육’이라는 분야가 독립적으로 신설되었다는 데서도 알 수 있다. 종전에는 ‘국어학’ 하위 분야로 ‘국

는 종래의 단순 인식에서 벗어나 국어교육학은 독자적인 영역을 가지고 있는 학문이라는 위상을 차지하게 되었다는 것이다. 이는 국어교육학이라는 용어는 물론이고 세부적으로는 독서론(독서교육론), 작문론(작문교육론), 화법론(화법교육론), 문학교육론(현대문학교육론, 고전문학교육론), 문법교육론 등의 말들이 하나의 전문 영역 분야를 지칭하는 표현으로 자리잡고 있는 데서 확인할 수 있다.

‘국어교육학’이라 하면 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기와 같은 기능 요소를 떠올리곤 한다. 그러나, 문학으로 대표되곤 하는 문화 요소도 국어교육학의 중요 부분이 된다고 말하곤 한다(김대행 1995). 국어 지식이라고 불리는 문법 영역은 대체로는 문화 요소에 속하는 것으로 볼 수 있다. 국어 속에서 국어 문화를 발견하는 것은 어려운 일이 아닐 뿐더러, 국어에 대한 지식이라는 점에서도 문법 영역 속에는 문화 요소가 들어 있다고 할 수 있다. 물론 문법 영역은 다른 다섯 영역과는 다른 특성을 갖고 있다. 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법 영역은 언어(국어)를 갖고 사용하는 응용 요소라고 할 수 있음에 비하여, 문법 영역은 언어(국어) 자체에 대해서 논하는 기본 요소라고 할 수 있다. 그런 점에서 극단적 국어교육학자들까지도 문법이 다른 영역에 ‘기초적인 지식’을 제공하는 영역이라고 말하곤 한다. 다른 영역이 응용적 성격을 띠고 있음에 비해서 문법 영역은 기본적(기초적) 성격을 띠는 점에서도 학문으로서의 ‘국어교육학’의 가장 중요한 영역이 될 수 있는 것이다.

더구나 문법교육론(국어지식교육론)이라는 말이 하나의 학문 분야 용어로 자리를 잡아가고 있는 사실을 염두에 둔다면 전체 국어교육학 속의 문법(국어지식) 영역은 뿌리를 내리고 있다고 할 수 있다.

1. 2 문법교육론에서는 주로 문법 교육의 목표, 내용, 방법, 평가를 그 연구 대상으로 한다. 목표에 대한 논의는 교육 과정 속에 나타나 있는 것을 그대로 논의 대상으로 삼는 경우가 많으나, 문법 교육 나름대로의 목표를 구체적이고 실증적으로 설정하고자 하는 논의도 등장하고 있다(이도영 1996, 이춘근 2001 참조). 내용에 대한 논의는 크게 내용 체계에 대한

것과 구체적인 내용에 대한 것으로 나누어 볼 수 있다. 전자에서는 ‘국어교육학’ 전체 속에서 문법 영역이 다루어야 할 내용들을 체계라는 차원에서 제시하고 있다(권재일 1995, 최영환 1995, 김광해 1997, 이관규 1998, 이춘근 2001). 후자에서는 문법 교육의 대상으로 선정된 내용들에 대해서 교육적 타당성을 구체적으로 논의하고 있다(박영순 1998, 이관규 1999). 그렇지만 문법 교육의 목표나 내용에 대한 논의는 대개 일반론적 차원에 머무르는 경우가 많아, 아직 심층적인 논의가 이루어지고 있다고는 말하기 어렵다.

방법에 대한 연구도 그리 많지 않은 실정이다. 문법 교수 방법에 대한 연구로는 교육 과정에 근거한 원론적 접근이 있는가 하면(박영목 외 1995, 이은희 1995), 실제적인 수업을 염두에 둔 구체적인 논의도 있다(이대규 1994, 김광해 1997, 이관규 2001). 한편, 문법 교육에 있어서 평가에 관한 연구는 거의 없는 형편이다.

문법 교육의 목표, 내용, 방법, 평가에 대한 논의는 대개 교육 과정을 염두에 두면서 접근하는 것이 일반적인 방법이었다. 교육 과정은 교육의 방향을 제시해 주는 나침반과 같은 역할을 해 왔기 때문이다. 교육 과정이 구체적으로 구현되는 매개체는 교과서이다. 교육 과정의 내용이 교과서에 그대로 투영된다는 것이다. 국정 교과서도 물론이겠지만, 검인정 교과서 같은 경우는 교과서가 교육 과정을 따르지 않는다면 출판될 수도 없기 때문이다.

2002년 3월에 나온 현행 고등 학교 문법 교과서는 국정 교과서로서 제 7차 문법 교육 과정의 내용을 따르고 있다.²⁾ 따라서 문법 교과서의 특징

2) 제7차 문법 교과서가 간행된 경위를 간략히 보이면 다음과 같다. 서울대학교 국어교육연구소 주관 하에 집필진을 위촉하고 집필진은 전체 집필 방향을 협의하고 각자에게 영역을 집필하게 된다. 집필진의 원고를 국어교육연구소에서 수합하여 고등 학교 문법 교과서 초고본을 내게 된다. 이후 연구진에서 초고본 문법 교과서를 밀도 있게 검토하여 집필진과 함께 회의를 거쳐 의견을 개진하게 된다. 이후 집필진들의 수정과 연구소 차원에서의 수정을 거쳐서 삼고본을 내고 이것을 갖고 심의진에서 구체적인 심의를 하게 된다. 수 차례에 걸친 심의와 현장에서의 검토를 마친 후에 최종본이 2002년 3월에 나오게 된 것이다. 물론 각종 협의 중간 과정에 국어교육연구소에서는 계속적인 수정·보완을 하게 된다. 실제로 교육 현장에 제출된 최종본 문법 교과서는 한두 명의 의견이 아닌 집필·연구·심의 등에 참여한 분들의 의견이 반영되어 있다고 할 수 있다.

을 알려면 문법 교육 과정의 특징을 알아야 한다. 본고에서는 제7차 문법 교육 과정과 교과서가 갖고 있는 문법 내용적 특성을 살펴보고자 한다.³⁾ 먼저 문법 교육 과정이 갖고 있는 특징을 알아보고, 그 가운데 문법 교과서에서 문법 내용적으로 특징적인 것이 무엇인지 알아보도록 한다. 문법 교육 과정에서 지향하는 특징이 문법 교과서에 어떻게 투영되어 있는지 긍정적 및 비판적 입장에서 지적해 보고자 한다.

2. 제7차 문법 교육 과정의 문법 내용적 특징

2. 1 전통적으로 국어과는 언어 사용 기능 능력의 신장을 궁극적인 목표로 삼아 왔다. 특히, 제5차 국어과 교육 과정 시기부터는 도구 교과로서의 국어과 성격을 극대화시켜 왔으며, 제7차 교육 과정 시기인 지금까지도 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기와 같은 언어 사용 기능 능력의 신장을 국어과의 궁극적 목표로 말하곤 한다. 그러나 현행 제7차 국어과 교육 과정에서는 문화 요소에 대해서도 주목하고 있다. 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 같은 영역을 기능 요소라고 한다면, 문학이나 국어 지식(문법)과 같은 영역은 문화 요소를 이루고 있다고 할 만하다(김대행 1995, 김광혜 1997).⁴⁾

전통적으로 강조되어 온 기능 요소에 대하여 문학이나 국어 지식(문법)과 같은 문화 요소도 국어과에서 강조되어야 한다는 인식이 점차 보편화되고 있다. (1)에서 보는 것처럼 저학년 때에는 기능 요소가 강조되지만, 고학년이 될수록 문화 요소에 대한 내용이 교수·학습에 있어서 중요하다는 것이다. 이 표에 의하면 기능 요소와 문화 요소는 학습자들의 학습 단계에

3) 여기서의 '문법 내용적'이라는 표현은 문법교육론의 목표, 내용, 방법, 평가라는 연구 분야 가운데 하나로서의 '내용'과 관련 있는 말이다. 따라서 문법 내용적 특징을 알아본다는 것은 곧 광의의 문법 내용뿐만이 아니라 문법 교육에서 다루는 내용으로서의 대상을 가리키기도 한다.

4) 제7차 문법 교육 과정에서 종래의 '언어'라는 영역 명칭을 '국어 지식'으로 바꾸었는데, 이는 바로 문화 요소의 일부로서 문법을 바라보는 입장을 반영한 것이다. 이는 곧 국어 지식 교육의 내용이 '한국어', '우리말', '우리 민족의 말과 글' 등과 같은 뜻을 내포하게 된 것을 의미하며, 그 결과 '우리말' 또는 '국어'라는 구체적 실체가 부각되면서 국어를 사용하는 '우리 민족'과 관련된 여러 내용들(특히, 문화적 내용)이 중요한 의미를 지니게 된 것이다.

따라 달리 배당되어야 하는 것으로, 어느 하나가 더 중요하다고 말하기 어렵다.

(1) 학습 단계에 따른 기능 요소와 문화 요소의 배당⁵⁾

학령 전	초등	중등	고등
기능 요소 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 문화 요소 국어 지식, 문학			

국어 지식(문법)과 문학 영역 가운데 문화 요소로서 어느 쪽이 더 중요한가 하는 문제가 남아 있긴 하지만(후고 요함), 국어 지식이 문화 요소에서 매우 중요한 부분을 차지하고 있다는 것은 사실이다. (1)을 통해서 알 수 있는 또 한 가지 사실은 학습 단계가 심화될수록 국어 지식(문법) 학습이 더 강조된다는 점이다. 문학 영역에서 문학 이론이라는 지식 측면도 교수·학습하지만 감상이라는 예술적 성격을 보다 강조하고 있음을 염두에 둔다면, 국어 지식 영역은 문학보다도 더욱 문화 요소적 성격을 띠고 있다고 말할 수 있다. 특히 국어 지식의 '지식'이라는 차원에서 생각한다면 더구나 그렇다.⁶⁾

국어과의 영역 명칭으로 종래의 '언어'가 '국어 지식'으로 바뀐 가장 큰 이유는 제5차 교육 과정부터 불어닥친, 국어과에서의 문법 영역 불필요성 내지 약화 필요성 주장 때문이다. 구체적으로 '국어교육학개론'이라는 제목

5) (1)은 김광해(1997:7)과 교육인적자원부(2002L:14)에 있는 것을 응용한 것이다. 특히, 후자에서는 기능 요소의 내용으로 '국어 활동, 기능'을, 문화 요소 내용으로 '국어 지식, 문학, 국어 문화를 넣고 있다. 분명한 것은 문법, 즉 국어 지식은 문화 요소의 중요한 일부를 차지하고 있다는 점이다.

6) 제도상으로 볼 때, 현행 제7차 교육 과정에서 문법 과목을 비롯하여 문학, 독서, 작문, 화법 과목도 제12 학년, 즉 고교 3학년 때 가르치도록 되어 있다. 그러나, 그것은 (1)의 학습 단계에 따른 과목별 교수·학습 단계를 고려하지 않은 것이며, 단지 개별 영역별 심화 단계만을 고려한 것이라 할 수 있다.

으로 출판된 최현섭 외(1996)에서는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 문학 영역에 대해서는 구체적으로 자세하게 장(chapter)을 설정해서 진술하고 있으나, 문법 영역에 대해서는 장(場)을 설정하지 않은 것은 물론이거니와 전체 국어교육학 체계에서 문법 불필요성까지 논의되고 있는 실정이었다. 이에 대하여 김광해(1997)에서 국어교육학에서 문법 영역의 중요성을 밝히고자 했고, 그 구체적인 방안의 하나로 종래의 '언어' 영역 명칭을 '국어 지식'으로 바꾸면서, 타 영역에서 다룰 수 없는 국어의 기초적 지식은 물론이고, 탐구를 통한 사고력, 국어의 과거·현재·미래에 대한 통찰력 등을 바로 이 국어 지식 영역에서 신장시켜야 한다고 주장하였다(김광해 1997:42 참조).

2. 2 그렇다면 국어 지식 영역에서 구체적으로 다룰 내용은 무엇일까? 제7차 문법 교육 과정에서는 교수·학습의 내용 체계로 크게 '언어와 국어, 국어 알기, 국어 바꾸기'를 설정하였다. '언어와 국어'는 국어 교육에 있어서 기본이 되는 항목으로 모든 언어 교육의 기초가 되는 부분이다. 이 부분은 보편 언어로서의 일반적 특성과 개별 언어로서의 국어가 갖고 있는 개략적 특성을 제시하는, 국어 교육이나 문법 영역에 있어서 가장 기초적인 지식 차원의 내용이라고 말할 수 있다. 이런 점에서 '언어와 국어' 부분은 넓게 보면 '국어 알기'의 일부라고 말할 수 있다.

'국어 알기'는 국어의 이해를 위하여 적절한 수준의 지식 요소들을 제공하고 이를 체계적으로 이해할 수 있도록 하는 영역이다. 국어 알기의 지식 내용을 효율적으로 교수·학습하기 위해서 제7차 문법 교육 과정에서는 '탐구 학습'이라는 학습자 중심의 교수·학습 방법을 제시하고 있다. 일반적으로 '탐구'란 어떤 현상에 대하여 스스로 따져보는 사고 과정이라고 할 수 있고, '탐구 학습'은 어떤 현상에 대하여 스스로 따져보고 사고하여 알게 되는 학습 방법이라고 정의 내릴 수 있다(이관규 2001:35). 탐구 학습은 경험 과정을 통하여 의미를 찾아 내기 위해 자기 스스로 문제를 해결하여 나가는 학습 전략이라고도 할 수 있다. 즉 탐구 학습은 체계적인 사고를 훈련하는 학습 방법으로서, '주어진 정보로부터 새로운 의미를 만들어 내는 것, 새로운 직관을 얻는 것, 문제를 해결하는 것, 질문에 대답하는 것'을

주요 목표로 하고 있다(교육인적자원부 2002L:17).⁷⁾

제7차 문법 교육 과정에서 탐구 학습 방법을 강조하는 이유는 문법 과목이 단순히 문법 지식을 전달하기보다는 국어를 탐구하는 활동을 중요시했기 때문이다. 이는 학습자들의 논리적 사고력과 문제 해결력을 신장하는 동시에 실질적인 언어 생활에 도움을 주도록 하기 위한 것이다. 기본적으로 국정 문법 교과서의 문법 내용을 제시하면서도 이들 내용이 어떤 절대성을 갖고 있는 게 아니고, 다른 각도에서 사고할 수 있는 여지가 있다는 점을 학습자 스스로 생각해 보도록 한 것이다.

‘국어 가꾸기’는 표현 자체에서 알 수 있듯이 국어 생활의 태도를 바람직한 방향으로 기르자는 것을 의도한 영역이다. 정확한 국어 생활이 중요하다는 사실을 인식하고 실천하는 일, 문화 유산으로서의 국어를 유지·보존하는 일에 관한 태도를 형성하고 실천하는 일 등, 국어 생활에 관련된 바람직한 태도를 형성하는 것을 목표로 하는 부분이다(김광해 1997:88~90 참조). 국어 가꾸기는 결국 ‘언어 의식’의 문제를 함축하고 있다고 할 수 있다. 언어 의식(language awareness)이란 언어를 설명하는 방법으로서의 메타 언어 능력 차원은 물론이고, 언어 그 자체에 대하여 의미를 부여할 수 있는 의식(또는 ‘깨침’)을 가리킨다고 할 수 있다. 우리말에 대한 흥미를 넘어서 국어를 인식함으로 해서 얻어지는 가치관이나 태도가 학습자 마음 속에 적립된다는 점에서 국어 가꾸기는 중요한 것이다.⁸⁾

탐구 학습이 인지적 영역의 학습과 관련된 것이라면, 국어 가꾸기는 정서적 영역의 학습과 밀접한 관련이 있다고 할 수 있다. 이번 제7차 국어과 교육 과정에서는 전체 내용을 본질, 원리, 태도 범주로 나누었고, 전체를

7) 이관규(2001:35~36)에서는 탐구 학습의 특성으로 다섯 가지를 들고 있다. 학습자 스스로 탐구하는 자발성, 문법 학습에 있어서 일정한 주제에 맞는 자료가 있어야 한다는 점에서 자료성, 주어진 주제(문제)에 대하여 관련 자료를 수집 및 분석하여 일정한 특성을 찾아내는 사고의 논리성, 학습자가 일정한 지식을 습득해 나간다는 점에서 과정성, 일정한 자료들로부터 미리 가설을 정하고 그것을 확인 및 검증해야 한다는 가설성을 들고 있다.

8) ‘언어 의식’ 차원이 국어 가꾸기와 밀접한 관계가 있지만, 그렇다고 해서 가꾸기 차원에서만 언어 의식이 고양된다는 것은 아니다. 언어 학습, 특히 전체 국어 학습을 통해서 국어 의식(언어 의식)은 고양될 수 있을 것이지만, 다른 차원에 비해서 국어 가꾸기가 국어 의식(언어 의식) 고양과 보다 직접적인 관계를 가진다는 것은 확실하다.

실제 범주로 통합하는 방식으로 체계를 세우고 있는데, 제6차 교육 과정에서 본질, 원리, 실제로 범주를 나누었던 것에 비추어 본다면, 국어 가꾸기와 관련된 태도 내용이 새로 들어간 것이 주목된다(박영목 외 2001:51 참조). 제7차 문법 교육 과정에서는 약간 변형되어 '국어의 본질, 국어의 이해와 탐구, 국어에 대한 태도, 규범과 적용' 부분으로 내용 체계가 제시되어 있는데, 여기서도 역시 국어 가꾸기와 관련된 '태도' 내용을 한 부분으로 제시하고 있다.

'국어 가꾸기'에서는 '언어와 국어, 국어 알기' 영역에서 탐구한 지식을 바탕으로 국어를 올바르게 사용하고 국어를 사랑하는 태도를 기르는 데 중점을 두고 있다. '국어 가꾸기'라는 용어를 접하면 흔히 '표준어'와 '맞춤법' 같은 규범 학습이나 '국어 순화'를 떠올리게 되지만, 이번 문법 과목에서는 국어에 관하여 학습한 지식들을 실제 언어 활동 속에 적용하고 국어 사용의 개선을 꾀하는 모든 활동들을 전부 포괄하고 있다(교육인적자원부 2002 L:8 참조).

요컨대, 제7차 문법 교육 과정에는 국어 알기를 학습자 중심으로 할 수 있는 탐구 학습 활동이 도입되었다는 것과 가치관 및 태도 영역 차원의 국어 가꾸기가 신설되었다는 것이 주요 특징이라 할 수 있다.⁹⁾

3. 제7차 문법 교과서의 문법 내용적 특징

탐구 활동의 도입과 국어 가꾸기 신설이라는 제7차 문법 교육 과정의 특징은 문법 교과서(『고등 학교 문법』(2002))에 투영되어 있다. '탐구' 활동과 '가꾸기' 내용이 문법 교과서에 구체적으로 들어가 있는 것이다.¹⁰⁾ 여

9) 제7차 문법 교과서에는 이전에 볼 수 없었던 변화가 많이 일어났다. 내용적 차원에서 바라본 국어 알기와 국어 가꾸기는 물론이고, 이외에도 삽화, 사진 등 시각 자료를 많이 사용했고, 실제적인 국어 자료를 제시함으로써 학습자들이 국어 현상에 흥미롭게 접근할 수 있도록 하였다. 이런 모든 것은 흥미로운 학습자 중심의 학습을 강조하고자 한 의도를 반영한 것이다.

10) 교과서 구성이라는 차원에서 탐구 활동과 가꾸기를 확인할 수 있다. 단원 내 본문마다 적게는 하나, 많게는 서너 개까지 작은 탐구 활동 문제가 제시되어 있다. 이것들은 기존의 연습 문제를 응용한 것이긴 하지만, 하나의 정답만을 요구하는 문제라기보다는 학습자의 사고력을 신장시키기 위한 탐구 문제들로 이루어져 있다. 또한 대단원마다 두세

기서는 탐구 활동과 국어 가꾸기라는 제7차 문법 교육 과정의 특징이 문법 교과서에 구체적으로 어떻게 반영되어 있는지 확인해 보고자 한다. 특히 이전 제6차 문법 교과서에 비교해 볼 때 제7차 문법 교과서에 드러난 문법 내용의 변화 양상을 살펴보고자 한다. 탐구 학습 활동이나 국어 가꾸기 활동에서 있어서 변화된 내용이 어떤 의미를 갖고 있는지, 문법적 설명 타당성은 지니고 있는지 구체적으로 검토해 보도록 한다.

3. 1 <탐구 학습 활동과 관련 있는 문법 내용들> 제7차 문법 교과서에 새로이 들어간 문법 내용은 변화 양상에 따라 몇 가지 유형으로 나눌 수 있다. 문법 현상에 대한 메타 언어적 해석을 종전과 달리 내린 것이 있는가 하면, 기존의 문법 범주 표현의 범위를 확대한 것도 있고, 또 종전의 문장 중심의 언어관을 벗어나 상황 중심으로 문법 내용을 해석한 것도 있다. 이것들은 탐구 학습 활동이라는 차원에서 그 의미를 부여할 수 있는데, 여기서는 그 타당성 및 개별적 의의를 살펴보도록 한다.

3. 1. 1 첫 번째, 문법 현상에 대하여 완전히 다르게 해석을 내린 것들이 있는데, 이에겐 부사형 어미 설정, ‘거라’ 불규칙의 규칙 활용 인정, 접속 부사의 부사어 처리 등을 대표적으로 들 수 있다.

(2) 부사형 어미 설정

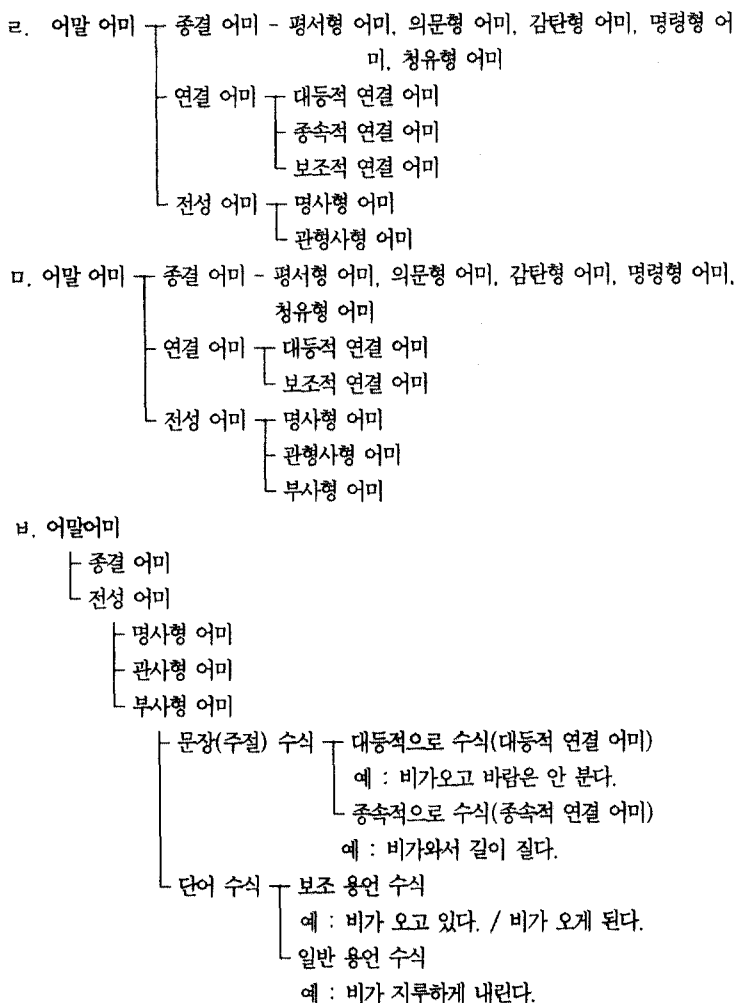
- ㄱ. “용언의 서술 기능을 또 다른 기능으로 바꾸어 주는 어미를 전성 어미(轉成語尾)라고 한다. 예를 들면, ... ‘-는’은 관형사형 어미, ‘-기’는 명사형 어미, ... ‘-게’는 부사형 어미라고 한다.” <교과서 103쪽>

- ㄴ. 꽃이 아름답게 피었다.

그곳은 그림이 아름답게 장식되었다.

- ㄷ. 어말 어미 { 종결 어미
연결 어미 { 명사형 어미
전성 어미 { 관형사형 어미
부사형 어미

쪽에 해당하는 ‘가꾸기’라는 영역을 설정하여 가치관 및 태도 영역 차원의 학습을 하도록 하고 있다.



〈지도서 135쪽〉

이번 제7차 문법 교과서에서 새로 등장한 문법 내용 가운데에서 가장 주목되는 것이 바로 부사형 어미이다. (2ㄱ)에서 보는 것처럼 용언의 서술 기능을 다른 기능으로 바꾸어 주는 전성 어미 가운데 부사형 어미를 당당하게 설정한 것이다. (2ㄴ)의 '아름답게'나 '그림이 아름답게'에 사용된 '-게'

가 바로 부사형 어미라는 것이다. ‘아름답다’, ‘그림이 아름답다’라는 표현에 부사형 어미 ‘-게’가 붙어서 후행하는 서술어를 수식한다는 것이다. 이 부사형 어미의 설정 필요성은 학계에서 끊임없이 제기되어 온 것인데,¹¹⁾ 그리 함으로써 드디어 (2c)과 같이 용언으로 하여금 명사나 관형사나 부사와 같은 기능을 하게 하는 명사형 어미, 관형사형 어미, 부사형 어미가 체계성 있게 설정된 것이다.

이전의 문법 교과서에서는, (2ㄷ)에서 보는 것처럼, 전성 어미 속에 부사형 어미가 설정되지 못했었는데, 이번에 이것이 들어간 것은 가히 혁신적인 일로 평가된다. 부사형 어미의 설정은 종전의 종속적 연결 어미를 인정하지 않는다는 의미로도 해석할 수 있기 때문이다. 뒤에 나오겠지만, 종속적으로 이어진 문장을 원칙적으로 인정하고 있으면서도, 그의 선행절을 부사절로도 볼 수 있다는 허용 규정을 제시한 것은 두 견해를 모두 인정한다는 의미로 받아들여진다. 그러나, 이 둘은 상호 배타적인 특성을 가지기 때문에 앞의 견해를 받아들여지게 되면 (2ㄷ)을 따르는 게 되고, 뒤의 견해를 취하면 (2ㄱ)을 따르는 게 되는 것이다.

한편, 문법 교과서의 교사용 지도서에는 또 다른 견해가 제시되어 있다. (2b)의 입장이 바로 그것인데, 즉 대등적 연결 어미까지도 부사형 어미 속에 포함시키는 견해이다. 이것은 ‘이어진 문장’을 설정할 필요가 없다는 견해로서, 종속적 연결 어미는 물론이고 대등적 연결 어미까지도 모두 부사형 어미에 포함시키는 혁명적인 견해이다.¹²⁾ 물론 교사용 지도서에 제시되었다고 해서 완전한 결론이라고는 말할 수 없다. 거기에서는 한 가지 가능성으로 제시하고 있을 뿐이니 말이다.

요컨대, 부사형 어미를 새로이 설정함으로 해서 전성 어미의 체계가 가지런해졌다는 효율성이 엿보이면서도, 종전의 종속적 연결 어미를 원칙적으로 그대로 인정하고 있어서, 결국 국정 문법 교과서에서 복수의 문법 설명을 하고 있는 셈이다. 이번 제7차 문법 교과서에서 이렇게 복수의 견해

11) 부사형 어미의 설정 필요성은 남기심(1985), 유현경(1986), 이관규(1990, 2002), 서정수(1994), 이익섭·채완(1999) 등에서 계속하여 제기되어 왔다.

12) 이론적으로 이런 입장을 취하는 것은 왕문용·민현식(1993), 왕문용(1997), 고광주(1999), 민현식(2001) 등이다. 통사적 특성과 의미적 특성을 분리해서 보는 이런 견해가 교육적 수월성이라는 차원에서 얼마나 효과가 있을지는 미지수이다.

를 제시하고 있는 것은 결국 학습자의 사고력을 향상시키고자 하는 탐구 활동을 지향하는 의도를 보인 것이라 할 수 있다. 그러나 교사용 지도서에 서 대등적 연결 어미까지 부사형 어미 속에 포함시킬 수 있는 가능성을 (2b) 도표를 제시하면서까지 보이고 있는 것은 교육의 효율성을 지나 혼란성까지 예견할 수 있는 무리수라 생각한다.

(3) '거라' 불규칙 활용의 규칙 활용 인정 <밑줄은 필자>

ㄱ. 용언 중에는 활용할 때 어간이나 어미의 모습이 달라지는 경우가 있다. 예를 들면, 기본형이 같은 '굽다'인데도 '(허리가) 굽다'는 '굽어, 굽어서'로 활용하는데, '(불에) 굽다'는 '구어, 구워서'로 활용한다. 이처럼 용언이 활용할 때 어간이나 어미의 기본 형태가 달라지는 경우를 불규칙 활용이라 하며, 이러한 용언을 불규칙 용언이라고 한다. 불규칙 용언에는 '짓고, 짓지, 지어, 지어서' 등과 같이 어간이 바뀌는 것, '이르고(到), 이르지, 이르러, 이르러서' 등과 같이 어미가 바뀌는 것, '파랗고, 파랗지, 파래, 파래서' 등과 같이 어간과 어미 모두가 바뀌는 것이 있다. <교과서 102쪽>

ㄴ. 불규칙 활용: 우리말의 용언은 변화하지 않는 부분(어간)과 변화하는 부분(어미)이 있는데, 용언의 어간에 어미가 두루 붙어 문장의 성격을 여러 가지로 바꿔 준다. 이 때 어간이나 어미가 불규칙한 방식으로 연결되면 그것을 불규칙 활용이라고 한다. <지도서 139쪽>

ㄷ. '-아라/-어라', '-거라', '-너라'의 관계

특별히 불규칙 활용 중에 '-거라' 불규칙은 그 동안 '가다, 자다, 일어나다'와 같은 일부 자동사에 붙는 것으로 보아 '-아라/-어라' 규칙형에 대응되는 불규칙형으로 보았다. 그러나 이미 이들도 '-거라'(지도서에는 '-아라/-어라'로 표시됨. 이는 오류로 보임)를 취하는 것으로 일반화되어 '-거라' 불규칙은 비현실적 문제의 대표적 사례로 지목되었다. 따라서 '-거라/-너라'는 장년, 노년층에서나 쓰이는 세대(世代) 방언형으로 볼 수 있으며, 오히려 '-거라' 규칙형에 대하여 '오다'만이 '-너라'를 취하는 불규칙으로 보아야 하는 것이 현실이다. 7차 교과서부터는 '-아라/-어라'에 대한 불규칙으로 '-거라/-너라'를 가르치는 것을 재고하여야 하며, 본 탐구 활동도 그러한 관점에서 지도하여야 한다. <지도서 139쪽>

ㄹ. 용언이 활용할 때에 대부분의 용언은 어간이나 어미의 기본 형태가 유지되거나, 달라진다 해도 그 현상을 일정한 규칙으로 설명할 수 있다. 이를 규칙 활용이라 하고, 이러한 용언을 규칙 용언이라 한다. 이에 비해서 일부의 용언은 어간과 어미의 기본 형태가 유지되지 않을 뿐더러 그 현상을 일정한 규칙으로 설명할 수 없다. 이를 불규칙 활용이라 하고, 이러한 용언을 불규칙 용언이라

한다. …… 불규칙 활용은 어간과 어미가 결합하여 활용할 때 규칙적인 설명으로 할 수 없는 현상을 말한다. 불규칙 활용은 크게 어간의 불규칙, 어미의 불규칙, 어간과 어미의 불규칙으로 나눌 수 있다. <이관규 2002:160>

일반적으로 규칙 활용은 용언의 활용 현상을 일정한 규칙으로 설명할 수 있는 것을 말하고, 불규칙 활용은 일정한 규칙으로 설명할 수 없는 것을 말한다(3ㄴ, ㄷ). 흔히, ‘으’ 탈락 현상과 ‘ㄷ’ 탈락 현상을 규칙 활용으로 인정하는 것은 이 현상들이 예외 없이 적용되기 때문이다(남기심·고영근 1993:136~137, 이관규 2002:160).¹³⁾ 이에 따라서 제7차 문법 교과서(102쪽)나 교사용지도서(140쪽)에서도 불규칙 활용하는 용언의 유형을 어간이 바뀌는 경우(ㄱ 불규칙, ㄴ 불규칙, ㄷ 불규칙, ㄹ 불규칙, ㅁ 불규칙), 어미가 바뀌는 경우(여 불규칙, ㄴ 불규칙, ㄷ 불규칙, ㅁ 불규칙), 어간과 어미가 바뀌는 경우(ㅎ 불규칙)로 나누어 제시하고 있다.

그런데, 종전에 어미가 바뀌는 경우의 불규칙으로 인정되던 ‘거라’ 불규칙이 이번 제7차 학교 문법에서 빠지게 되었다. 이는 교과서 탐구 활동(104쪽)에 제시된 예(웃거라, 젖거라, 묻거라, 가거라)를 통해서 확인할 수 있고, 또 교사용지도서(140쪽) 불규칙 활용 용언의 유형에서 ‘거라’ 불규칙 유형이 빠져 있는 데서도 알 수 있다. 물론 이에 대한 구체적인 설명인 (3ㄷ)에서 확연히 알 수 있다. ‘거라’ 활용은 ‘자다, 가다, 일어나다’뿐이 아니라 ‘보거라, 웃거라, 젖거라, 묻거라, 오거라’ 등에서처럼 일반화되었기 때문에, 특별히 불규칙 활용으로 볼 필요가 없다는 주장이다. 이에 비해

13) 사실 문법 교과서에서 제시된 규칙 활용 및 불규칙 활용에 대한 (3ㄱ) 밑줄 친 부분의 설명은 정확한 것이 되지 못한다. 만약에 활용시 어간이나 어미의 모습이 달라지는 경우를 모두 불규칙 활용이라고 한다면, 규칙 활용으로 처리하고 있는 ‘으’ 탈락 규칙이나 ‘ㄷ’ 탈락 규칙 현상에 대해서도 불규칙이라고 해야 하기 때문이다.

내국인이 아닌 외국인을 위한 한국어 문법이라면, 단순히 어간이 변하는 것을 불규칙 활용으로 처리하는 방식이 교육적 수월성이 있을 수 있다. 국어를 모국어로 사용하는 사람들을 대상으로 하는 학교 문법의 경우는 일정한 규칙으로 설명의 일관성을 유지할 수 있느냐 없느냐를 규칙과 불규칙 활용의 기준으로 삼고 있어서 차이를 보이고 있다. 그러나, 과연 대상이 다르다고 해서 동일한 국어 현상에 대한 설명이 다를 필요가 있는지는 좀더 고민을 해 보아야 할 것 같다. 실제로 이번 제7차 문법 교과서를 만드는 가운데 어간의 변화를 규칙 활용과 불규칙 활용의 기준으로 삼자는 의견이 제시되기도 했었다.

‘너라’ 불규칙은 이전이나 지금이나 ‘오다’라는 동사에서만 ‘오너라’ 형태로 사용되기 때문에 불규칙에 해당한다. 교사용 지도서(140쪽)의 불규칙 활용 도표에도 제시되어 있는 것은 물론이다. (3ㄷ)에서 밑줄 친 부분은 ‘-거라’는 규칙 활용을 하는 명령형 어미로서 장년, 노년층에서 사용하는 세대 방언으로 볼 수 있으며, ‘-너라’는 이 ‘-거라’의 불규칙 활용을 하는 어미에 해당한다는 설명이다. 종전의 ‘거라’ 불규칙 활용을 규칙 활용으로 문법 현상을 달리 하여 해석한 것은 현실 언어를 고려했기 때문으로 볼 수 있다. 실제 국어 자료를 통하여 기존의 활용 현상을 재조명해야 할 필요성을 탐구 활동을 통해서 보이고 있는 것이라는 말이다.

(4) 문장 접속 부사의 부사어 처리

- ㄱ. 지금까지 살펴본 부사어는 모두 특정한 성분을 수식하는 것으로 성분 부사어라고 부른다. 이에 비하여 문장 전체를 꾸며 주는 문장 부사어가 있다. 문장 부사어는 대개 ‘과연, 설마, 모름지기, 확실히, 만일, 설령, 제발, 부디’ 같이 말하는 사람의 심리적 태도를 나타내는 부사들이 주류를 이루고 있다. <교과서 154쪽>
- ㄴ. 문장 부사어에는 접속 부사어도 있다. ‘그러나, 그리고, 그러므로’와 같은 문장 접속 부사나 ‘및’과 같은 단어 접속 부사는 문장에서 이어 주는 기능을 하므로 접속 부사어로 부른다. <교과서 154쪽>
- ㄷ. 그러나 희망이 아주 사라진 것은 아니다. <교과서 155쪽>
정치, 경제 및 문화가 발달하여야 선진국이다.

종전에는 ‘그러나, 그리고, 그러므로’에 대하여 품사로는 부사(접속 부사), 문장 성분으로는 독립어라고 보았었다. 그러나, 이번 제7차 문법 교과서에서는 품사도 부사(문장 부사), 문장 성분도 부사어(문장 부사어)로 보고 있다(4ㄴ). 즉, 문장 부사어인 ‘과연, 설마, 모름지기, 확실히, 만일, 설령, 제발, 부디’와 같이 ‘그러나, 그리고, 그러므로’ 등도 문장 부사어로 보고 있는 것이다. 부사이니까 부사어, 접속 부사이니까 접속 부사어라는 논리는 타당하다고 할 수 있다.

그렇지만, ‘그러나, 그리고, 그러므로’ 등이 근본적으로 부사라는 것은 재고를 할 필요가 있다. 부사라고 하는 것이 본래 용언이나 관형어나 다른 부사를 수식하는 것이라는 점을 생각해 보면, 과연 이들이 부사인지 의문이 간다는 것이다. 특히, ‘및’과 같은 소위 단어 접속 부사(4ㄴ)가 후행하

는 성분을 수식한다는 것은 말도 안 된다. ‘그리고’ 같은 경우도 ‘철수 그리고 영희’에서처럼 단어도 접속시키기 때문에 부사 운운은 더욱 논리가 서지 않는다.

또 한 가지는, (4ㄴ)을 보면, ‘그러나, 그리고, 그러므로’와 같은 문장 접속 부사나 ‘및’과 같은 단어 접속 부사나 모두 접속 부사어가 되며, 나아가 문장 부사어가 되는 것으로 이해가 된다. 그 어디에서도 ‘및’ 등이 성분 부사, 성분 부사어라는 표현은 나오지 않는다. 이는 곧 소위 단어 접속 부사라는 말 자체에 논리적 모순이 있음을 볼 수 있다. 물론 (4ㄴ)에서 사용된 ‘단어 접속 부사’는 단순히 단어와 단어를 접속시키는 부사라는 뜻으로만 쓰였다. 그러하면, ‘그리고’는 문장 접속 부사이면서 단어 접속 부사가 될 것이다. 하긴 (4ㄴ)에는 나타나 있지 않지만, ‘또, 또는, 혹, 혹은’ 같은 것들도 기본적으로는 단어 접속 부사인 것 같지만, 어떤 때는 문장 접속 부사가 되기도 한다.

차라리, ‘그러나, 그리고, 그러므로’와 ‘및, 또, 혹, 혹은’ 같은 것들을 따로 접속사로 품사 설정을 해 주는 게 어떨까. 그리하면, 이들은 문장 성분으로 접속어로 처리할 수 있다는 것이다. 물론 이럴 경우 품사를 현재의 9 품사에서 10품사로, 그리고 7개 문장 성분을 8개 문장 성분으로 확대해야 한다는 부담감이 있기는 하다. 요컨대 ‘그러나’와 ‘및’ 같은 유형에 대하여 품사 명칭과 문장 성분 명칭이 갖는 밀접한 관련성을 엿볼 수 있으며, 제7차 문법 교과서에서 독립어가 아닌 부사어로 처리한 것에 의미를 부여할 수 있고, 더불어 학습자의 창의적이고 다양한 사고의 신장을 기대해 본다는 점에서 접속사 및 접속어 같은 새로운 문법 범주 탐구 활동도 기대해 보아야 할 것이다.

3. 1. 2 두 번째, 문법 범주를 확대한 문법 내용들이 있는데, 종전의 부사절을 확대했고 또 피동과 사동 표현을 확대시킨 경우가 있다. 이 두 가지 문법 내용은 이론 문법에서도 논란이 많은 부분인데, 이번에 제7차 문법 교과서에서 수용을 한 것이다.

(5) 부사절의 범위 확대

- ㄱ. 부사절은 절 전체가 부사어의 기능을 하는 것을 말하는데 서술어를 수식하는 기

능을 한다.

그들은 우리가 입은 것과 똑같이 입고 있다.

그는 아는 것도 없이 잘난 척을 한다.

그곳은 그림이 아름답게 장식되었다.

철수는 발에 땀이 나도록 뛰었다.

길이 비가 와서 질다.

위 문장들에는 '우리가 입은 것과 똑같다', '아는 것도 없다', '그림이 아름답다', '비가 오다', '발에 땀이 나다' 같은 문장들이 안겨 있는데, '-이', '-게', '-도록', '-(아)서'에 의하여 부사절로 된 것이다. '길이 비가 와서 질다.'의 예에서 알 수 있듯이 국어에서 '-(아)서'와 같은 종속적 연결 어미로 된 절들은 부사절로도 볼 수 있는 면이 있다. <교과서 164쪽>

- ㄴ. 국어에서 종속적 연결 어미에 의하여 종속적으로 이어진 문장들은 부사절로도 볼 수 있는 면이 있다. 그런데 종속적으로 이어진 문장에는 다음과 같이 명사절이나 관형절로 된 것도 있다.

비가 오기 때문에, 길이 질다.

비가 오는 가운데, 행사는 예정대로 열렸다.

<교과서 168쪽>

- ㄷ. [주의] 6차 문법 교과서에서는 '-와 같이(달리)', '-이 없이'와 같은 '-이' 접사의 경우나 '-게, -도록'만으로 된 예들을 부사절로 보는 태도를 취하였다. 그러나 앞 3장 용언 어미 활용 체계에서 밝혔듯이 부사형 어미를 인정하지 않고 부사절도 이러한 일부 경우에만 제한하는 것은 많은 문제점이 있다. 따라서 7차에서는 종속적으로 이어진 문장의 앞 절(소위 종속절)을 부사절로 볼 수 있는 면을 인정하여, 결국 종속적 연결 어미를 부사형 어미로 볼 수 있다고 하였다. 더 나아가 대등적 연결 어미에 의한 대등절도 부사절로 볼 수 있고 대등적 연결 어미나 보조적 연결 어미도 결국 부사형 어미로 볼 수 있다.

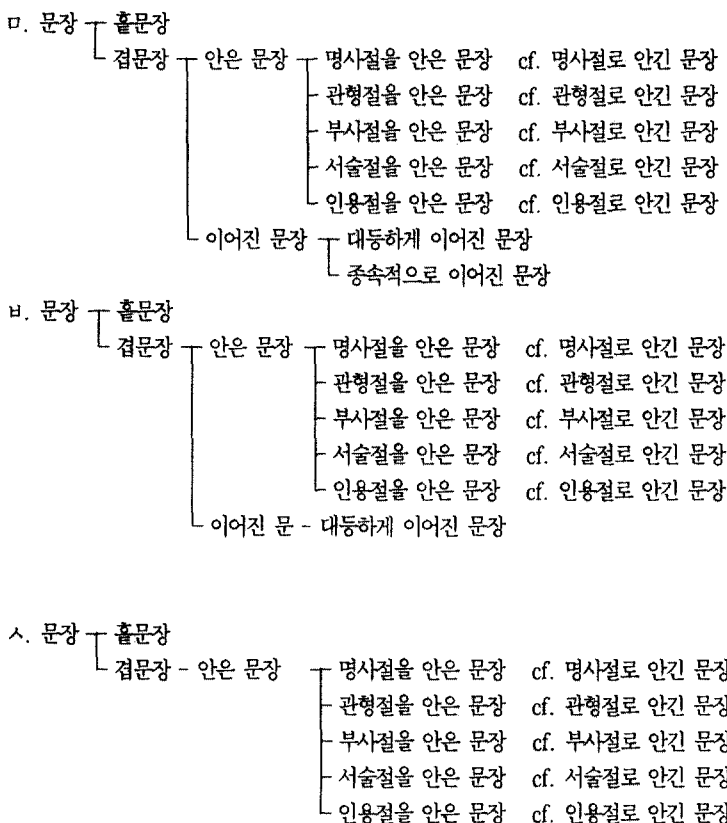
○ 지도 방법

부사절 문제는 학계에서 뜨겁게 다루어지고 있는 논쟁거리이다. 그러므로 모둠별 탐구 수업을 진행하기에 좋은 자료이다. 단순히 부사절이라는 문법 항목만을 익히는 것이 아니라, 이에 대한 개별 모둠의 논의를 통하여 사고력 신장의 계기로 삼도록 한다.

<지도서 202쪽>

- ㄹ. [주의] 종래에 종속적 연결 어미로 된 경우만 종속적으로 이어진 문장의 앞 절, 곧 종속절로 보는 경우가 많은데, 종속절에는 이 밖에도 다음과 같이 명사절로 된 유형도 많음을 가르쳐야 한다. 예: 비가 오기 때문에, 길이 질다.(명사절)/ 비가 오는 가운데, 행사가 열렸다.(관형절)/ 비가 오는 중에, 가끔 번개가 쳤다.(관형절)"

<지도서 206쪽>



부사절 문제는 앞에서 본 바와 같이 부사형 어미의 설정과 밀접한 관련이 있다. 이번 제7차 문법 교과서에서 부사형 어미를 새로이 설정함으로써 해서 자동적으로 이것들이 붙은 부사절이 생기게 된 것이다. 그런데, 부사절은 종전에도 (5ㄱ, ㄷ)에 있는 것처럼 '그들은 우리가 입은 것과 똑같이 입고 있다. 그는 아는 것도 없이 잘난 척을 한다.'에서처럼 '-이' 접사가 붙은 절을 가리키곤 했었다. 즉, (5ㄴ, ㄹ)에서 보이고 있듯이 명사절 및 관형절(관형사절)과 더불어 안긴 문장의 하나로 부사절이 설정되어 있던 것이다.¹⁴⁾ 그러다가 이번엔 '-게', '-도록', '-(아)서'와 같은 소위 종속적 연

14) 문법 교과서에서는 관형절이라는 용어를 사용하고 있으나 필자는 관형사절이 더 좋은 용어라고 본다. 이는 명사절과 부사절과 계열을 이룰 수 있기 때문이다.

결 어미를 부사형 어미로 볼 수 있는 견해를 수용하면서, 결국 부사절은 이전보다 훨씬 늘어나게 된 것이다.

이것은 앞에서도 언급하였지만, 한 가지만의 정답을 제시하지 않고 다양한 가능성을 학습자들이 탐구할 수 있도록 기회를 제공해 주는 것이다. (2ㄷ)에서와 같은 제3의 입장까지 교사용 지도서에 등장하는 것을 보면, 부사절이 (5ㄱ, ㄷ)에서의 접사 '-이' 유형이나 '-게, -도록, -어서' 유형은 물론이고 대등적 연결 어미 '-고, -며' 같은 유형들에까지도 확대될 수 있는 가능성이 있음을 보인 것이다. (5ㄱ)은 접사 '-이' 유형만을 부사절로 인정하는 입장에서 겹문장 체계를 보인 것이고, (5ㄷ)은 종전의 종속적 연결 어미를 부사형 어미로 보는 허용 입장을 반영한 겹문장 체계이다. 또한 (5ㄱ)은 대등적 연결 어미를 부사형 어미로 볼 수 있는 가능성을 상정했을 경우의 겹문장 체계이다.¹⁵⁾

(6) 피동 표현의 확대 : '-되-', '-게 되다'

ㄱ. 피동사는 능동사의 어간에 피동 접미사 '-아-, -하-, -리-, -가-'가 붙어서 만들어진다. ... 피동문은 이런 접사 이외에 '-되다', '-어지다', '-게 되다'에 의해서도 만들어진다. (교과서 183~184쪽)

ㄴ. 이것은 저것과 관련된다.
이 팬은 글씨가 잘 써진다.
새로운 사실이 밝혀졌다.
곧 사실이 드러나게 된다.

(교과서 183~184쪽)

ㄷ. 능동문을 피동문으로 바꾸는 방법에는 피동 접미사가 붙는 파생적 피동(짧은 피동)과 '-어지다'나 '-게 되다'로 실현되는 통사적 피동(긴 피동)이 있는데 피동 접미사와 '-어지다'가 함께 붙는 방법도 있다. 피동 접미사 '-아-, -하-, -리-, -가-'는 타동사의 특성에 따라 선택된다. 또한 파생적 피동문을 형성하는 데에는 '체포되다, 연결되다'처럼 체언 뒤에 접사 '-되-'가 붙는 방법도 있다. (지도서 221쪽)

15) 필자는 개인적으로 안긴 문장들 가운데 서술절과 인용절은 (5ㄱ, ㄷ, ㄱ) 겹문장의 대부분에 있어서 설정할 필요가 없다고 보는 입장을 갖고 있다(이관규 2002:256~260 참조). 제7차 문법 교과서나 교사용 지도서에서는 서술절과 인용절에 대해서 설정만 했을 뿐 아무런 언급이 없다(교육인적자원부 2002ㄱ:164~166 참조). (5ㄱ)은 바로 그런 입장을 반영한 것이다. 그러나 (2ㄷ)과 같이 어말 어미를 설정할 수 있는 가능성을 제시하는 것을 보면, 분명 서술절과 인용절에 대하여 반드시 인정하는 태도만을 갖고 있는 것은 아닌 듯하다.

- ㄹ. 통사적 피동문을 형성하는 ‘-어지다’의 경우에는 ‘지다’를 보조 용언으로 보면서, 다른 보조 용언들과 달리 ‘-어지다’를 붙여서 써 띄어쓰기 규범에서 예외적 사례가 되는 문제점이 있다. (지도서 221쪽)
- ㄱ. 파생적 피동문: 능동사의 어간 + 피동 접미사(-이-, -히-, -리-, -기-, -되-) (지도서 222쪽)

(6)은 제7차 문법 교과서에서 문법 범주를 확대시킨 피동 표현에 대한 문법 교과서와 교사용 지도서에서의 설명 내용이다. 피동 표현으로는, (6ㄱ)에서 볼 수 있는 것처럼, 종전의 ‘-이-, -히-, -리-, -기-’와 ‘-어지다’ 이외에, ‘-되다’(엄밀히는 ‘-되-임’) 접미사와 ‘-게 되다’도 인정을 하고 있다. 접미사 ‘-되다’는 ‘가결되다, 관련되다, 사용되다, 연결되다, 진정되다, 체포되다, 형성되다’에서처럼 서술성을 가진 일부 명사 뒤에 붙어 《피동》의 뜻을 더하고 동사를 만드는 접미사로 사용되거나, ‘거짓되다’에서처럼 형용사를 만드는 접미사로 사용되곤 한다. 또한 ‘-게 되다’는 남기심·고영근(1993:124) 등에서 《피동》 의미를 갖는 보조 동사로 본 것을 염두에 두어 제7차 문법 교과서에서 통사적 피동의 한 유형으로 제시한 것이다(교육 인적자원부 2002L:222 참조).

그러나, ‘-되다’를 피동 접미사로 보는 데에는 문제가 있다. 일단, ‘-되다’를 기존의 피동 접미사 ‘-이-, -히-, -리-, -기-’와 동질적으로 보기 어렵다는 점을 들 수 있다. 지도서에서, (6ㄱ)에서 보는 것처럼 ‘-되-’도 다른 접미사들처럼 능동사의 어간에 붙는다고 해 놓았지만, 실제로는 (6L, B)에서 보듯이, ‘관련되다, 체포되다, 연결되다’에서처럼 명사 뒤에서 나타나는 것이 일반적이다. 그나마도 그 쓰임이 서술성 명사에 한정되어 있어 일반성을 띠고 있지도 못하다(예: *사랑되다, *추상되다). 이런 통사론적 이질성 이외에도 의미론적으로 ‘-되다’는 일반 서술어로 사용되는 ‘되다’와 차이를 발견할 수 없다는 점이 ‘-이-, -히-, -리-, -기-’와 다르다.¹⁶⁾

‘-게 되다’를 피동 표현으로 보는 것도 문제이다. 역시 의미론적으로 일

16) 『표준국어대사전』(1999:1972)에서는 ‘참되다, 어중되다, 숫되다, 막되다, 못되다, 안되다’에서처럼 어근, 부사 뒤에 붙어 형용사를 만드는 접미사로 사용될 때, ‘-되다’(엄밀히는 ‘-되-’)를 피동 접미사로 인정하고 있으나, 이 때의 ‘되다’가 피동 의미를 띠는지는 의문이다.

반 서술어로서의 '되다'와 '-게 되다'의 '되다'가 의미 차이가 있는지 의문시된다. 만약 '-게 되다'를 피동 표현으로 본다면 '당하다' 같은 단어도 피동 표현이라고 인정하지 않을 수 없다. 제6차든 제7차든 학교 문법에서는 어휘적 피동은 인정하고 있지 않다.¹⁷⁾ '공부하게 되었다'와 '물이 얼음이 되었다'에서 쓰인 '되다'는 의미 차이가 있는지 의문이다.

한편 (6ㄷ)의 경우는 이전이든 지금이든 통사적 피동의 유형으로 설정되고 있는 '-어지다'가 갖는 문법적 및 어문 규범적 성격에 대한 문제점을 지적한 것이다. 즉, '지다'가 보조 용언이라고 하면서 항상 붙여 쓰는 현실을 지적한 것이다. 항상 붙여 쓰고 있는 현실을 그대로 인정한다면 '지다'는 합성 동사의 후행 성분으로 보아야 할 것이고, 아니면 '-어지-' 자체를 피동 접미사로 보아야 할 것이다. (6ㄷ)에서처럼 보조 용언으로 본다면 원칙적으로는 띄어 쓰지만 붙여 쓰는 것을 허용한다고 해야 할 것이다. '지다'가 《피동》 의미를 갖고 있다는 점을 염두에 둔다면 통사적 피동 표현과는 달리 본용언으로 처리할 수 있는 가능성도 있는 것이다(이관규 2002 ㄱ:288~289 참조).

(7) 사동 표현의 확대 : '-시키다'

ㄱ. 사동사는 주동사의 어간에 사동 접미사 '-아, -하, -라, -가, -우, -구, -추' 등이 붙어서 만들어진다. …… 사동문은 그 밖에 접미사 '-시키다'로도 실현되며, 어미 '-게'에 보조 용언 '하다'가 붙은 '-게 하다'로도 실현된다. <교과서 185쪽>

ㄴ. 차를 정지시켰다. 차를 정지하게 했다. <교과서 186쪽>

ㄷ. 파생적 사동문: 주동사 어간 + 파생 접사(-아-, -하-, -라-, -가-, -우-, -구-, -추-, -시키다)

*일부 자동사에서는 접미사가 연속된 '-이우-'가 붙어 사동사가 되기도 함. <지도서 224쪽>

문법 범주 표현 확대의 다른 예는 사동 표현에서도 찾을 수 있다. 통사

17) 교사용 지도서(222쪽)에서는 '-게 되다'가 '제가 가게 되었어요. 저절로 먹게 되었어요. 우연히 그를 만나게 되었어요' 경우는 탈행동적으로 해석되어 동작주를 상정하기 어려운 예들인데, 이처럼 동작주를 상정하기 어려운 경우를 탈행동적 피동이라고 하여, 피동의 한 특이한 유형으로 인정하고 있다. 그런데 이 때 사용된 '-게 되다'가 과연 피동 표현이라고 할 수 있을지 의문이다. '-어지다' 같은 경우도 상태의 변화라는 의미를 띠고 있을 경우는 피동 표현에서 제외되고 있는 실정이다(손세모들 1996, 이관규 2002 참조).

적 사동 표현은 이전이나 다름 없으나, 접미사 사동 표현으로 이전에 비해 서 '-시키다'가 하나 더 추가되었다(7ㄱ).¹⁸⁾ (7ㄷ)에서 보듯이, 주동사 어간에 파생 접사 '-아-, -히-, -리-, -기-, -우-, -구-, -추-, -시키다'가 붙어서 파생적 사동문이 형성된다고 했으나, '-시키다'의 경우는 (7ㄴ)에서 보듯이 명사 뒤에 붙는 게 일반적이다. 또한 '차를 정지시키다. ; 차를 정지를 시키다.'에서 사용된 '시키다'는 의미에 있어서 차이를 발견하기가 쉽지 않다. 즉, '시키다'가 과연 접미사냐 하는 데에는 의문을 품을 수 있다는 것이다. 만약 '시키다'를 어근으로 처리하여 '정지시키다'를 합성어로 볼 경우 두 문장에 사용된 '시키다'는 설명의 일관성을 유지할 수 있을 것이다.

사실 사동 접미사로 추가할 가능성이 있는 것으로 '없애다'의 '-애-'와 '일으키다'의 '-으키-'가 더 있다. 필자 생각으로는 '-시키다'에 앞서 '-애-, -으키-, -이키-'를 먼저 사동 접미사 목록에 올려야 한다고 본다. 물론 이것들은 극히 제한된 용언에서만 사용된다는 한계가 있긴 하다. 그러나 이것이 문제가 될 수는 없다. 접두사나 접미사나 접사라고 하는 것은 본래 그런 것이기 때문이다.

피·사동 표현은 통사론적 차원에서 접근했을 때와 의미론적 차원에서 접근했을 때 차이가 난다. 학교 문법에서는 어휘적 피·사동 표현을 인정하지 않는 입장을 취하기 때문에 '되다'나 '시키다'가 문제될 수 있는 것이다. 의미론적 차원에서 피·사동 표현을 인정한다면, '당하다'나 '-게 만들다' 등도 각각 피·사동 표현으로 볼 수도 있을 것이기 때문이다. 또한 앞에서 본 것처럼 이번에 제7차 문법 교과서에 새로이 들어간 '-되다', '-게 되다', '-시키다' 표현은 학습자들의 사고력을 한 단계 올려 줄 수 있다는 점에서 탐구 학습 활동의 좋은 거리를 제공해 주고 있는 것은 사실이다.

3. 1. 3 세 번째, 탐구 학습 활동의 활성화를 위한 문법 내용적 특성으로 또 들 수 있는 것은 종래의 문장 차원의 문법 설명 내용을 문장 범위를 벗어난 화용론적 차원으로 접근하는 유형이 있다. 종래의 주어 - 서술어를

18) 『표준국어대사전』(1999)에서는, '-시키다'에 대해서 서술성을 가지는 일부 명사 뒤에 붙어 《사동》의 뜻을 더하면서 동사를 만드는 접미사로 보고 있다(예: 교육시키다, 등록시키다, 이해시키다). 이런 입장을 이번 7차 문법 교과서에서 받아들이고 있는 것이다.

갖추어야 한다는 문장에 대한 개념을 넓힌다든지 문장의 중의성을 해소하는 방법을 담화 상황 차원까지 확대하는 등의 변화가 있다.

(8) 문장의 범위 확대

- ㄱ. ...문장을 만들 때에는 반드시 있어야 할 성분, 예를 들면 '주어'와 '서술어' 등을 갖추어야 하는 것이 원칙이다. 그러나 때로는 그렇지 않은 경우도 있다. 다음 예들도 모두 문장이라고 말할 수 있다.

“불이야!”

“정말?”

문장이란 결국 의미상으로 완결된 내용을 갖추고 형식상으로 문장이 끝났음을 나타내는 표지가 있는 것을 가리킨다. (교과서 148쪽)

- ㄴ. 문장은 생각이나 감정을 완결된 내용으로 표현하는 최소의 언어 형식이다. 따라서 문장이 아니고서는 머릿속의 생각이나 감정을 완전히 표현할 수 없다. 문장은 주어와 서술어를 갖추는 것을 기본 원칙으로 한다. 그러나 때로는 “불이야!”, “정말?”과 같은 표현을 문장이라고 하기도 하는데, 이는 상황이나 문맥을 통하여 생략되어 있는 주어나 서술어를 추측할 수 있기 때문이다. (지도서 187쪽)

전통적으로 학교 문법에서 문장은 주어와 서술어를 기본 성분으로 하면서 생각이나 감정을 완결된 내용으로 표현하는 최소의 언어 형식으로 알려져 왔다. 그런데, 이번 제7차 문법 교과서에서는 (8ㄱ)에 보듯이 ‘불이야!’, ‘정말?’과 같이 주어, 서술어가 갖추어지지 않은 표현도 문장 속에 포함을 시키고 있다. 역시 (8ㄱ)에서 “문장이란 결국 의미상으로 완결된 내용을 갖추고 형식상으로 문장이 끝났음을 나타내는 표지가 있는 것을 가리킨다.”라고 명시하면서까지도 말이다. 이것은 (8ㄴ)에 있는 것처럼 상황이나 문맥을 통하여 생략되어 있는 주어나 서술어를 추측할 수 있기 때문이다. 즉, 겉으로는 드러나지 않았으나 복원가능성이 있는 경우까지도 문장의 유형으로 인정한 것이다.

이러한 태도는 종전의 주어와 서술어를 완전히 갖춘 문장만을 언급하던 태도와는 차이가 난다고 할 수 있다. 즉 상황이나 문맥까지도 문장 성립의 요소로 받아들이고 있는 것이다. 이런 태도는 전통적 문장 중심 문법에서 장면이나 상황을 중시하는 화용론적 문법으로 학교 문법이 바뀌고 있는 양상을 보이는 것이라 할 수 있다. 최근의 국어교육학 연구에서 문법 영역의

존재 필요성을 의사소통적 차원에서 주장하는 국어 지식 가치론을 받아들인 견해라 할 수 있다.

(9) 중의성 해소 방법 확대 : 강세, 문맥, 보조사(는, 도, 만)

부정문에서 부정의 범위를 어디까지인지 쉽게 확정하기 어렵다. 아래 문장에서 '안, 아니다'가 부정하는 내용은 '철수'가 될 수도 있고, '책'이 될 수도 있으며, '읽다'가 될 수도 있다.

철수가 책을 안 읽었다.

철수가 책을 읽지 않았다.

이러한 중의성은 '철수, 책, 읽다'의 어느 한 곳에 강세를 주어 구별하거나, 다음과 같이 보조사 '는, 도, 만'을 넣어서 해소할 수 있다. 또한 문맥을 통해서도 중의성을 해소할 수 있다.

철수는 책을 안 읽었다.

철수가 책은 안 읽었다.

철수가 책을 안 읽지는 않았다.

철수는 책을 안 읽었다.

철수가 책은 안 읽었다.

철수가 책을 안 읽지는 않았다.

〈교과서 188쪽〉

이런 입장은 (9)에서 보는 것처럼 중의성 해소의 방법으로 강세를 주는 것과 문맥을 통한 것을 보조사 '는, 도, 만'을 사용하는 것과 함께 제시하고 있는 데서도 확인할 수 있다. 이는 문장론 차원의 접근은 아니지만 역시 의사소통적 차원에서 협의의 문장론을 벗어나서 화용론적 차원에서 중의성을 해소하자는 것이라 할 수 있다.

앞에서도 언급하였지만, 현재의 국어교육학 입장에서는 문법 영역이 텍스트 차원에서 의사소통적 기여를 하는 게 바람직하다는 입장을 고수하고 있다. (8), (9)에서 상황이나 문맥을 받아들이고 있고, 또한 강세나 보조사와 같은 화용론적 단위들을 문장론 기술에 사용하는 것은 바로 이런 입장을 반영한 것이라 할 수 있다. 한 가지 우려라 하면, 이유야 어떻든지 현재 제7차 문법 교과서에서 문장, 이야기, 의미 이런 식으로 영역 구분을 하고 있는 상황에서 영역의 통합화가 제시된 것은 일관성에 있어서 문제가 된다고 말할 수는 있을 것이다.

보인 것이다. (10ㄱ)에서 보듯이 문법 용어에 있어서 고유어가 많이 등장한 것이 눈에 띈다. 물론 대괄호([]) 속에 한자를 병기해 두긴 했으나 일단 고유어 용어를 많이 제시한 것은 태도 영역 성격을 띠고 있는 국어 가꾸기와 연관시켜 볼 수 있다. 또한 (10ㄴ)에서는 종래의 '합쇼체'라는 상대 높임법 용어를 '하십시오체'로 바꾼 것을 볼 수 있다. '합쇼'라는 표현이 지금은 사라져 버려 거의 쓰이지 않는 것을 염두에 둔다면 현실 언어를 반영했다는 점에서 의미를 부여할 수 있다. (10ㄷ)은 기존의 '하의 관계'라는 용어를 '상하 관계'로 바꾼 실태를 보여 준다. 종전에는 영어 원문(hyponymy)에 충실하여 하의 관계라 했지만, 이번에 상의어와 하의어의 관계를 나타낼 수 있는 '상하 관계'로 바꾼 것으로 이해된다. (10ㄹ)은 전성 어미의 하나인 종전의 '관형형 어미'를 제7차에서 '관형사형 어미'로 바꾼 것을 보여 준다. 이는 다른 전성 어미인 '명사형 어미, 부사형 어미'와 계열을 맞춘 것으로 이해된다.¹⁹⁾ 역시 국어 가꾸기 차원에서 바라볼 수 있을 것이다.²⁰⁾

이에 비해, 새로운 문법 용어가 생겨나서 종전의 용어와 헷갈리게 하는 것도 있다. (10ㅁ) 접사에 대한 설명에서 '굴절 접사'라는 용어를 사용하고 있는 것을 볼 수 있다. '치숫다'라는 단어에서 '치-'라는 파생 접사와 상대적인 용어로 '굴절 접사'를 사용하고 있는 것이다. 물론 (10ㅁ)이 단어 형성에 대해 언급을 하는 문맥을 갖고 있긴 하지만, 결과론적으로 보면, '치숫다'의 '-다'에 대하여 학교 문법 용어로 대개 사용되는 '어미'를 사용하지 않고 있는 셈이 된다. (10ㅂ)에서 볼 수 있듯이 '어미'라는 용어는 종전이나 지금이나 학교 문법 용어로 일반적으로 사용되고 있다. 학교 문법 차원에서는

19) 전성 어미인 '관형형 어미'가 '관형사형 어미'로 명칭이 바뀐 것처럼 안긴 문장의 하나인 '관형절'도 '관형사절'로 명칭이 바뀌는 게 타당하다고 보는데, 제7차 문법 교과서에서는 그냥 '관형절'을 고수하고 있어 대조를 이룬다.

20) 이외에도 이전의 '외연적 의미, 내포적 의미'가 '사전적 의미, 함축적 의미'로, '허골소리'가 '잇몸소리'로, '조음 기관'이 '발음 기관' 또는 '조음 기관'으로 문법 용어가 바뀌었으며, '원근에 따른 표현'은 '지시 표현'으로 바뀌었다. 또한 이전에 사용되던 문법 용어가 제7차 문법 교과서에서는 사라진 것도 있는데, '지시설, 개념설, 청각 영상' 같은 것들이 바로 그것이다. 전에 없던 것도 새로 들어갔는데, '주제적 의미, 함축적 의미', '긴 부정문, 짧은 부정문' 등이 그것이다. 용어들이 바뀌거나 없어지거나 생기거나 대체적으로는 이해하기 쉬운 쪽으로 변했다는 점에서는 국어 가꾸기와 관련하여 이해할 수 있을 것이다.

‘어미’와 ‘접사’를 분명하게 구분하는 방식이 설명력에 있어서 더 좋다고 본다. 굴절 접사라는 용어를 일반화해서 사용하게 되면, 선어말 굴절 접사, 어말 굴절 접사, 종결 굴절 접사, 연결 굴절 접사, 전성 굴절 접사 등 새로운 용어가 또 사용되어야 할 것인데, 부담감이 클 수밖에 없다. ‘굴절 접사’라는 용어는 국어 가꾸기 차원에서 볼 때 문제가 있는 것으로 판단된다.

(11) 새로 생기거나 사라진 대단원

ㄱ. 새로 생긴 대단원 : 어휘, 국어의 규범

ㄴ. 사라진 대단원 : 표준어와 맞춤법 : 바른 언어 생활

제7차 문법 교과서에 새로 들어간 (11ㄱ) 내용들도 국어 가꾸기라는 차원에서 이해할 수 있다. 이번 제7차 문법 교육 과정과 교과서에서의 중요한 변화 중의 하나로 어휘 영역을 강화했다는 점을 들 수 있는데, 문법 교과서에 바로 전체 8개 대단원 가운데 하나로 ‘어휘’ 대단원이 구체적으로 설정된 것을 볼 수 있다. 어휘 대단원은 ‘어휘의 체계’와 ‘어휘의 양상’이라는 소단원으로 구성되어 있는데, 전자에는 ‘어휘의 체계, 고유어와 한자어, 외래어’가, 후자에는 ‘방언, 은어·속어, 금기어·완곡어, 관용어·속담, 전문어, 새말’ 내용이 구체적으로 제시되어 있다. 어휘 대단원에는 특히 현재 사용되고 있는 국어 어휘 표현들이 제시되어 있어 우리말의 모습을 생생하게 보여 주고 있다. 생활 속에서 직접 접하는 단어들을 문법 교과서에 유형화하여 제시함으로써 국어 가꾸기 차원의 태도와 관련된 언어 의식 (language awareness) 학습이 자동적으로 이루어지게 되는 것이다.

‘국어의 규범’ 대단원은 종전의 제6차 문법 교과서에서 제시되었던 (11ㄴ)의 ‘표준어와 맞춤법’ 대단원을 대체한 것이다. 따라서 ‘국어의 규범’에 관한 내용 자체는 새로 생기거나 사라져 버린 것은 아닌 셈이 된다. 그렇다면 이렇게 대단원을 바꾼 이유는 무엇인가. ‘국어의 규범’ 대단원에 들어가 있는 소단원의 명칭이 ‘표준어와 표준 발음, 한글 맞춤법, 외래어 표기법과 국어의 로마자 표기법’이라는 것을 염두에 둔다면 그 이유를 추정해 볼 수 있다.²¹⁾ 즉 현재 국어의 어문 규범의 구체적인 내용들을 그대로 문

21) 현재 우리의 국어 생활에 적용되고 있는 국어의 어문 규범은 네 가지로 나뉜다. 한글 맞춤법(1988), 표준어 규정(1988), 외래어 표기법(1986), 국어의 로마자 표기법(2000)

법 교과서에 제시하겠다는 의도로 파악된다는 것이다. 이는 곧 문법 교과서 따로 어문 규범 따로 차원이 아니라, 어문 규범 내용이 문법 교과서에서 중요하게 다루어지고 실제 교육에 있어서 중요한 부분을 차지해야 한다는 것을 명시적으로 보인 것이라 하겠다. 즉 문법 교과서 내용의 변화라기 보다는 일반적 내용을 구체적으로 사실화한 것이라 할 수 있다. 한편, (11 L)의 '바른 언어 생활'은 비록 대단원은 사라졌지만, 문법 교과서의 '가꾸기' 부분에서 자세히 다루고 있기 때문에 실상은 그대로 있다고 할 수 있다. 아니, 매 대단원에 '가꾸기'가 설정되어 있어서 더 강조되고 있다고 말할 수 있을 것이다.²²⁾

4. 맺음말

지금까지 탐구 학습 활동과 국어 가꾸기라는 두 가지 문법 교육 과정의 특징이 문법 교과서에 어떻게 투영되어 있는지 이전 것에 비해서 바뀐 문법 내용들을 중심으로 하여 살펴보았다. 탐구 학습 활동과 관련한 문법 내용들로는 부사형 어미의 설정, 거라 불규칙의 규칙 활용 처리, 접속 부사의 부사어 처리 ; 부사절의 확대, 피·사동 표현의 확대 ; 문장의 범위 확대, 중의성 해소 방안 확대 등을 들 수 있었으며, 국어 가꾸기 차원의 문법 내용들로는 문법 용어의 변경, 어휘와 국어의 규범과 같은 대단원의 설정과 같은 것들을 들 수 있었다.

그러나, 과연 이런 문법 내용들만이 탐구 활동이나 국어 가꾸기 활성화와 관련된 내용일까. 비록 본고에서 검토한 내용들은 제6차에 비교해 볼 때 제7차 문법 교과서에 새로 등장한 문법 내용들에 제한되었지만, 이것들 이외에도 탐구 활동이나 국어 가꾸기에 이바지할 새로운 문법 내용들은 많이 있다. 한 가지 예를 들면, 보어 문제 같은 경우는 탐구 학습 활동에서 항상 논의의 대상이 되는 것이다. '되다, 아니다' 앞에 오는, 그것도 '이/가'

이 바로 그것들이다.

- 22) 제7차 문법 교과서의 특징적인 것으로 제1대단원 '언어와 국어' 속에는 '위대한 문화 유산, 한글'이라는 소단원이 설정되어 있음을 볼 수 있다. 여기에서는 '한글의 우수성, 한글의 제자 원리'에 대하여 자세히 설명하고 있어, 결국 국어 가꾸기 활성화에 크게 이바지하고 있다고 말할 수 있다.

보격 조사만을 동반한 것을 보어로 보는 편협된 시각은 한시바빠 벗어날 필요가 있다. 학습자 입장에서든 충분히 이해할 수 있는 정도로 보어의 범위 한계는 문법 내용에 있어서 바뀔 필요가 있는 것이다. 필수적 부사어를 모두 보어로 넣든지, 아니면 아예 보어라는 범주를 없애 버리고 다른 문법 범주(예: 부사어)에 편입을 모두 시켜 버리든지 말이다.

국어 가꾸기 차원은 문법 내용의 변화가 필수적으로 있어야 하는지 의문이 들기는 한다. 문법 용어의 변화가 불요불급한 경우가 아니면 필요하지 않기 때문이다. 사실 이번 제7차에서도 ‘울대마개(喉頭蓋)’ 같은 용어는 매우 낯선 감이 없지 않다. ‘어휘’ 대단원을 새로 설정한 것에 대하여 가꾸기 차원으로 논의를 했지만, 이론 차원보다는 실용적 국어 자료 차원의 접근이 교육적 의미가 더 있을 것이다. 국어 가꾸기는 태도 영역 차원에서 도입된 것으로, 사실 문법적 내용 차원보다는 학습자의 실제적 활동에 비중을 더 두어야 할 것이다.

본고의 한계점은 문법 교과서에서 확실하게 새로 바뀐 문법 내용들만을 검토 대상으로 했다는 것이다. 즉, 바뀐 것은 아니지만 문법 내용적으로 학습자에게 탐구해 보도록 할 수 있는 것들이 더 있다는 것이다. 예컨대, 직접 인용 조사로 설정된 ‘라고’가 ‘이라고’라고 할 수는 없는지, 또 평서형 종결 어미라고 제시된 ‘-습니다’ 같은 경우(교사용 지도서 139쪽) 형태소 분석을 더 할 수는 없는지 등은 학습자들이 쉽게 탐구해 볼 수 있는 것들이다. 특히 후자 같은 경우는 ‘-습’(상대 높임 하십시오체), ‘-니’(원칙법), ‘-다’(평서형 종결 어미)로 분석될 수 있는 여지가 많이 있다.

참고 문헌

- 고광주(1999), “대등 접속문에 대한 검토”, 『한국어학』 9.
 고영근(1988), “학교문법의 전통과 통일화 문제”, 『선청어문』 16·17.
 교육부(1996), 『고등 학교 문법』, 서울대학교 사범대학 국어교육연구소.
 교육인적자원부(2002ㄱ), 『고등 학교 문법』, 서울대학교 국어교육연구소.
 교육인적자원부(2002ㄴ), 『고등 학교 문법 교사용지도서』, 서울대학교 국

어교육연구소.

국립국어연구원(2000), "특집·학교 문법", 『새국어생활』 제10권 제2호.

권재일(1995), "국어학적 관점에서 본 언어 지식 영역 지도 내용", 『국어교육연구』 2.

김광해(1997), 『국어지식 교육론』, 서울대 출판부.

김대행(1995), 『국어교과학의 지평』, 서울대 출판부.

김홍규·이관규·심상인(2002), 『고등학교 국어생활』, (주)천재 교육.

남기심(1985), "접속어미와 부사형 어미", 『말』 10.

남기심·고영근(1993), 『표준 국어문법론(개정판)』, 탑출판사.

민현식(2001), "부사성의 문법 의미", 제10차 한국어의미학회 전국학술대회.

박영목·한철우·윤희원(2001), 『국어과 교수 학습론』, 교학사.

박영순(1998), 『한국어 문법 교육론』, 박이정.

서정수(1994), 『국어 문법』, 뿌리깊은나무.

손세모돌(1996), 『국어 보조용언 연구』, 한국문화사.

유현경(1986), "국어 접속문의 통사적 특질에 대하여", 『한글』 191.

왕문용(1997), "대등접속문은 국어에 과연 있는가", 『어문학보』 20. 강원
대 국어교육과.

왕문용·민현식(1993), 『국어 문법론의 이해』, 개문사.

이관규(1990), "국어 대등구성에 대한 연구", 고려대 박사논문.

이관규(1998), "학교 문법의 내용 체계", 『새국어교육』 56.

이관규(2000), "학교 문법 교육의 현황", 『새국어생활』 제10권 제2호.

이관규(2001), "학교 문법 교육에 있어서 탐구 학습의 효율성과 한계점에
대한 실증적 연구", 『국어교육』 106.

이관규(2002ㄱ), 『(개정판)학교 문법론』, 월인.

이관규(2002ㄴ), "국어 부사절 범위에 대한 여러 가지 견해와 그 한계점",
『언어』 제27권 제3호.

이도영(1996), "문법 교육의 목표 정립을 위한 제언", 『국어교육』 91.

이삼형 외(2000), 『국어교육학』, 소명출판.

이은희(1995), "언어 지식 영역 교수 학습 방법 연구", 『국어교육』 87·88.

이익섭·채완(1999), 『국어문법론강의』, 학연사.

- 이춘근(2001), “문법 교육의 목적과 내용 체계 연구”, 부산대 박사논문.
- 최영환(1995), “언어 능력 신장의 관점에서 본 언어 지식 영역의 지도 내용”, 『국어교육연구』 2.
- 최현섭 외(1996), 『국어교육학개론』, 삼지원.
- 森山卓郎 外(1997), “特集：21世紀の學校文法”, 『日本語學』 4. 明治書院
- 永野 賢(昭和33=1958초판, 61년=1986新訂版), 『學校文法概説』, 共文社.
- Andrews, Larry(1998), *Language Exploration and Awareness*, Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Bruce Joyce, Marsha Weil with Beverly Showers(1992), *Models of Teaching*. Allyn and Bacon. USA.
- Davison, Jon and Moss, John eds.(2000), *Issues in English Teaching*. Routledge. London.
- Johnson, Keith(1996), *Language Teaching & Skill Learning*. Blackwell Publishers Ltd.
- Norman Fairclough ed.(1992), *Critical Language Awareness*, Longman Group UK.
- Widdowson, H.G.(1984), *Explorations in Applied Linguistics 2*, Oxford University Press.

〈초록〉

**제7차 문법 교육 과정과
교과서의 문법 내용적 특징에 대한 고찰**
-제6차와 제7차 문법 교과서의 차이점을 중심으로-

이 관 규

본 논문에서 필자는 제6차 문법 교육 과정 및 교과서와 비교해 볼 때 제7차에서 차이나는 문법 내용들에 대하여 검토하여 보았다. 탐구 학습 활동과 국어 가꾸기라는 제7차 문법 교육 과정의 특징이 문법 교과서에 어떻게 투영되어 있는지 이전 것에 비해서 바뀐 문법 내용들을 중심으로 하여 살펴보았다.

제7차 문법 교육 과정에서는 내용 체계로 '언어와 국어, 국어 알기, 국어 가꾸기'를 설정하였다. 이 가운데 앞의 둘은 국어 교육의 기초적 지식 차원의 것으로 크게 '국어 알기'로 묶어서 볼 수 있고, 국어 가꾸기는 태도 차원의 내용으로 볼 수 있다. 제7차 문법 교육 과정에서는 국어 알기의 지식 내용을 효율적으로 교수·학습할 수 있도록 하기 위해 탐구 학습이라는 학습자 중심의 교수·학습 방법을 제시하고 있다. 제7차 문법 교육 과정에서 탐구 학습을 크게 강조하는 것은 문법 과목이 단순히 문법 지식을 전달하기보다는 학습자가 스스로 국어를 탐구하는 능동적 활동을 중요시했기 때문이다. '국어 가꾸기'는 국어 생활의 태도를 바람직한 방향으로 교수·학습하자는 것을 의도한 영역이다. 우리말에 대한 흥미를 넘어서 국어를 인식함으로 해서 얻어지는 가치관이나 태도가 학습자의 마음 속에 적립된다는 점에서 국어 가꾸기는 중요한 것이다. 탐구 학습이 인지적 영역과 관련된 것이라 하면 국어 가꾸기는 정의적 영역과 관련된 것이다. 즉 제7차 문법 교육 과정에서는 문법 과목의 고유한 인지적 내용은 물론이고 태도·가치관과 같은 정의적 내용도 중요하게 취급하고 있는 셈이다.

제7차 문법 교육 과정의 탐구 학습 및 국어 가꾸기 특성은 문법 교과서에 비교적 잘 반영되어 있다고 할 수 있다. 먼저, 탐구 학습 활동과 관련

한 문법 내용들로는 부사형 어미의 설정, 거라 불규칙의 규칙 활용 처리, 접속 부사의 부사어 처리 : 부사절의 확대, 피·사동 표현의 확대 : 문장의 범위 확대, 중의성 해소 방안 확대 등을 들 수 있다. 부사형 어미의 설정은 규범적 학교 문법의 내용에 있어서 혁명적인 일로 명사형 어미·관형사형 어미와 더불어 비로소 체계가 잡혔다고 할 수 있으며, 이와 더불어 부사절의 범위를 확대한 것도 시각의 다양화를 인정한 것이라 할 수 있다. '그리고'와 같은 접속 부사를 종래의 독립어가 아닌 부사어로 처리한 것도 체계의 일관성이라는 점에서 의미가 있으며, 거라 불규칙의 규칙 처리는 실용 국어 생활을 반영했다는 점에서 긍정적인 처리라 본다. 그러나 피·사동 표현의 확대는 모든 국어 자료에 해당하는지에 대한 좀더 세심한 고려가 이롭다. 문장의 범위 확대, 중의성 해소 방안 확대 등은 규격화된 문법 연구 영역보다는 실제 국어 생활을 고려한 처리로 보인다. 다음, 국어 가꾸기 차원에서는 문법 교과서에 '가꾸기'라는 항목을 넣음으로 해서 그 위상을 분명히 하였다. 올바른 국어 표현과 관련한 연습 문제를 제시함으로써 국어 가꾸기의 중요성을 강조하고 있다. 국어 가꾸기 관련 구체적인 내용으로는 문법 용어의 변경, 어휘와 국어의 규범과 같은 대단원의 설정과 같은 것들을 들 수 있다. 고유어로 문법 용어를 많이 바꾼 것은 국어 가치관이라는 점에서 긍정적으로 바라볼 수 있으며, 어휘를 따로 대단원으로 설정한 것은 단어 하나하나에 대한 따뜻한 관심을 보일 필요성을 담고 있으며, 국어 규범 내용을 구체적으로 제시한 것은 국어 생활에 있어서 올바른 기준과 내용을 강조한 것으로 보인다.

【핵심어】 탐구 학습, 국어 알기, 국어 가꾸기, 교육 과정, 교과서

〈Abstract〉

A Study on Features of Grammar Contents in Curriculum and Texts in 7th Curriculum System

Lee, Kwan-kyu

This paper aims at investigating properties of grammar contents and texts in the 7th curriculum system. I find that inquiry study and trimming korean are properties of 7th grammar curriculum. In this paper, I investigate how properties of grammar curriculum are realized to grammar texts.

In 7th grammar curriculum, 'language and korean, knowing korean, trimming korean' are proposed in contents system. Former two are united to 'knowing korean' as basic knowledge in korean education ; last one is regarded as attitude content. Inquiry study method is proposed in 7th grammar curriculum. Inquiry study aims at student-centered teaching and learning. Trimming korean aims at cultivating good attitude in korean life. Inquiry study and Trimming korean are related with cognitive scope and emotional scope respectively.

Properties of 7th grammar curriculum, that is, inquiry study and trimming korean, are realized to grammar texts. First of all, grammar contents related with inquiry study are these : establishing adverbial ending, dealing so-called 'geora(거라)' irregular inflection to regular inflection, dealing conjunctive adverb to conjunctive adverbial ; extending adverbial clause, extending passive·causative expressions ; extending category of sentence, extending methods of dissolving ambiguity. Next, contents of trimming korean are

realized by inserting unit 'gakkugi(가꾸기)' in grammar text. Concrete contents of trimming korean are these : change of grammar name(chinese name to korean name), establishing new big units, that is, lexicon and korean norm, etc.

【Key words】 inquiry study, knowing korean, trimming korean, curriculum, text