

문장 교육과 읽기 교육의 통합 방안

—2011 국어과 교육과정의 중학교 과정을 중심으로—

양세희*

< 차 례 >

- I. 머리말
- II. 문장 교육과 읽기 교육의 통합 방법
- III. 문장 교육과 읽기 교육의 통합의 실제
- IV. 맺음말

I. 머리말

학교 현장에서의 2007 개정 교육과정에 대한 낯선 감도 사라지기도 전에 벌써 새로운 교육과정이 고시되었다. 교육과정이 어떤 모습으로 몇 번을 거듭 변화한다 하여도 국어 능력의 신장은 국어 교육에서 변함없이 추구해야 할 목표이다. 교육과정에서 말하는 국어 능력은 국어와 국어 활동에 대한 지식을 잘 아는 것뿐만 아니라 국어 사용에 대한 능력까지를 포함한다. 따라서 창의적인 국어 능력을 신장하기 위해 듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학 등의 각 영역이 연계성을 통합적으로 고려해야 함을 강조하고 있다. 이는 이제 국어 교육이 총체적 언어(whole language)라는 언어의 본래 속성을 실현하고, 학습자에게 그들의 국어 생활에 전이될 수

* 고려대학교 박사과정 수료(ttechi@hanmail.net)

있는 유의미한 학습 경험을 할 수 있도록 하는 데 의미가 있다.

본 연구에서는 문법 교육의 위상에 대한 담론 논쟁은 차치해 두고, 최근 교육과정이 보여주고 있는 국어 교육의 흐름에 따라 문법 교육과 다른 영역 간의 통합이 국어 교육의 목표를 달성하기 위한 바람직한 방향임을 전제한다.¹⁾ 문법에서 문장이 차지하는 중요성은 말할 것도 없다. 그런데 텍스트를 문장들의 집합 이상이라는 명제를 바탕으로 해서는 문법 지식은 국어를 사용하는 데 부분적인 수단밖에 되지 않을 것이기 때문에, 문장에 대한 개념을 다시 정립하고 문장 교육의 필요성을 피력함으로써 문법 교육과 읽기나 쓰기 교육과의 통합의 필요성을 강하게 뒷받침하는 논의들이 제기되어 왔다. 특히 쓰기 교육과 관련하여 문장 교육의 필요성이나 방법들을 제안하는 연구들을 다수 발견할 수 있다. 그런데 비하여 읽기 교육과 관련한 문장 교육에 대한 연구는 드물다. 일찍이 독해를 위한 문장 교육의 방법을 논의한 이명권(1963ㄱ)과 이명권(1963ㄴ)을 찾을 수 있고, 근래에는 이춘근 외(2003), 이춘근 외(2004)를 비롯하여 신명선(2008), 민현식(2010), 임규홍(2010) 정도를 언급할 수 있겠다.²⁾

본고에서는 보다 구체적으로 문장 교육과 읽기 교육의 통합 방안을 모색해 보고자 한다. 먼저 문장 교육과 읽기 교육이 어떤 양상으로 통합

1) 문법 교육의 위상에 대한 논쟁은 대표적으로 김광해(1997)에서 찾아볼 수 있고, 최근 통합에 대한 관점으로서 주세형(2004), 신명선(2006), 남가영(2007) 등에서 다양하게 논의된 바 있다. 본 연구는 문장 교육과 읽기 교육의 바람직한 통합의 방법을 실제적으로 구안하려는 시도이기 때문에 통합의 필요성을 전제해 둔 것이다. 그러므로 각 영역의 독자적인 가치를 인정하지 않고 학습의 모든 과정에서 통합의 방법을 취해야 하는 것은 아니라는 관점을 취한다.

2) 이명권(1963ㄱ)과 이명권(1963ㄴ)은 문장 또는 단락 독해를 위한 문법 교육 방법을 제시하고 있는데, 여기에서 ‘독해’는 읽기를 독자의 의미 구성으로 바라보는 관점에서의 독해(comprehension)와는 조금 거리가 있다. 또한 이춘근 외(2003)와 이춘근 외(2004)는 읽기뿐만 아니라 쓰기 능력 발달을 위한 문장 교육 교재 개발 연구로서, 문장 교육과 읽기 교육의 본격적인 통합 방안을 보여준 것은 아니다. 신명선(2008), 민현식(2010), 임규홍(2010)은 문장 교육에 한정하여 논한 것은 아니지만, 문장 교육과 읽기 교육의 통합 부분을 다루고 있기 때문에 여기에서 언급하였다. 신명선(2008)은 읽기와 문법이 어떻게 통합될 수 있을지 문법의 관점과 읽기의 층위에 따라 통합의 틀을 보여 주었고, 민현식(2010)은 독서와 문법 교육과정 상에서 서로 통합될 수 있는 부분을 탐색하였으며, 임규홍(2010)은 언어의 각 단위별로 독서 교육이 상호 유기적 관계가 있음을 밝혀 주었다.

될 수 있을지 통합의 방법을 제시할 것이다. 제시한 방법을 바탕으로 하여, 2011 국어과 교육과정 중학교 1-3학년군의 성취 기준을 대상으로 문장 교육과 읽기 교육의 통합을 실제적으로 구현해 보고자 한다.

II. 문장 교육과 읽기 교육의 통합 방법

1. 문장 교육과 읽기 교육의 관계

1) 문장 개념의 재해석

읽기의 개념은 1970년대에 접어들면서 인지심리학의 영향을 받아 독자의 인지적 작용에 따라 의미를 구성하는 것으로 보았다가, 이후 독자가 사회와의 상호작용에 의해 의미를 구성하는 것으로 변해 왔다. 이러한 읽기 개념이 읽기 교육에서 자리 잡은 현 시점에서 문장이 글을 이해하는데 중요한 역할을 할 수 있을 것으로 보기는 어려울 것이다.³⁾ 더욱이 문법 교육에서 문장 교육을 교수 학습하는 일반적인 상황을 떠올려 보았을

3) 인지 구성주의는 독자의 인지 전략을 보다 강조하며, 사회 구성주의는 의미 구성 과정으로서의 읽기에서 실제 교실 읽기 상황을 고려한다(이경화, 2008). 그런데 Pearson(2004)을 눈여겨 볼 만하다. 독서 교육에 대한 관점 또는 패러다임의 변화를 총체적 언어(whole language)에 대한 지지가 번성하고 다시 소멸해 가는 것을 통해 보여주고 있다. 음소 인식(phonemic awareness)에 바탕을 둔 독서 교육으로 돌아가고자 하는 움직임이 일어난 것인데, 총체적 언어(whole language) 관점이 기능과 전략을 암묵적으로 학습되는 것을 목적으로 하기 때문에 교사가 명시적으로 제시함으로써 얻을 수 있는 교육적 효과나 만족감을 얻을 수 없었다는 점, 구조적인 측면이나 설명적 텍스트를 도외시켰다는 점 등에 대해 비판을 받았기 때문이다. Pearson의 결론은 생태 균형적(ecologically balanced) 접근 방법을 취하고 있다. 그러한 균형적 시각이 국어 교육에 시사하는 바는 크다. 이를테면 교사가 제공할 수 있는 기능과 전략에 대한 명시적인 비계는 음소 인식(phonemic awareness)에서 얻을 수 있지만 맥락 안에서 이루어져야 한다는 것은 총체적 언어(whole language)적 관점에서 얻을 수 있는 부분일 것이기 때문이다.

때 문장 성분과 문장의 구조, 문법 요소들을 배우는 일이 읽기와 어떤 관계를 맺을 수 있을지 의심이 들 정도이다. 문장 교육이 읽기 교육과의 통합에 대한 당위성을 형성하기 위해서는 문장 교육과 읽기 교육이 서로 만나는 접점에서 소통이 가능해야 한다. 이는 문장의 개념을 재해석하는 것에서부터 시작한다.

학교 문법에서 문장은 ‘우리 인간의 사고를 담을 수 있는 문법 단위’ (교육인적자원부, 2002)로 정의되고 있다. 그런데 이제까지의 문법 교육에서 문장은 ‘문법 단위’라는 부분에만 관심을 가지고 ‘인간의 사고를 담을 수 있는’이라는 부분은 간과해 온 듯하다. 이 때문에 문장의 개념을 오해하고 문장 교육의 불필요함을 쉽게 주장해 버리는 결과를 낳게 한다. 그러나 ‘사고를 담는’ 문장에 주목하게 되면, 인간이 사고를 표현하고 이해하는 언어 사용의 측면과 금방 맞닿을 수 있다는 것을 알게 될 것이다. 따라서 문장의 개념을 다시금 살펴 볼 필요가 있는 것이다.

이준근(2001)에 의하면, 문장은 문법적인 속 모습과 화용적인 겉모습을 가진다. 즉, 문장이 속 모습은 낱말을 재료로 사용하여 계층적인 구조를 이루고 있고, 의미적 측면에서 볼 때 언어 사용자의 생각을 나타내는 한편, 문장이 담화로 사용될 때는 겉모습이 달라져서 나타난다. 따라서 문장 능력이란 낱말 정보를 바탕으로 문장을 문법적으로 적격하고 화용적으로 적절하게 사용하는 능력으로 대별할 수 있다. 그러므로 우리가 언어 활동에서 사용해야 할 과제는 담화이지만, 그 담화는 문장의 결합체이므로 문장이 가장 기본적인 사용 단위가 된다는 것이다.

임성규(1998)에서는 국어를 다양하고 효율적으로 사용하기 위해서 통사 지식 교육은 인지적 지식은 수행적 지식의 바탕이 되도록 교육해야 하고, 정확성에서 다양성의 순서로 교육되어야 하며, 담화 단위를 이용하여 표현을 강화해야 한다고 주장한다.

한편, 주세형(2005)에서는 의도한 하나의 사태인 정보구조가 문장이 된다고 하여 문장의 개념을 새롭게 정의하였다. 기존의 문장 개념은 문장을 표현하는 활동에 직접적으로 활용하기에 어려운 지식이므로 문장을 생성하더라도 글 전체 담화와의 관련성을 인식할 수 있는 개념으로 다시 정의

한 것이다. 문장 개념의 정의향이 달라지긴 하였으나 문장의 개념을 사용
을 염두에 두고 정의내린 점은 위 논의들과 같은 맥락으로 볼 수 있을 것
이다.

필자는 ‘우리 인간의 사고를 담을 수 있는 문법 단위’라는 문장의 개
념을 다시 정의하기보다는 ‘사고를 담을 수 있는’을 재조명하여 문장은
‘언어 사용’과 연결될 수 있는 개념으로 해석해야 한다고 본다. 이는 일찍
부터 연구되어 온 언어와 사고의 관계에서 찾아볼 수 있다. 언어가 사고
에 영향을 준다든지, 사고가 언어에 영향을 준다든지 등의 논의에서 사고
는 언어 활동, 즉 언어 사용과의 관련성을 갖는다. 그러므로 문장은 문법
단위이면서, 언어 사용의 실체인 담화를 구성하는 기본적인 단위로서의
개념 또한 내포하고 있는 것이라 하겠다.

2) 문장 교육과 읽기 교육의 관계

앞서 보인 바와 같이 문장 개념을 재해석하게 되면, 문장 교육의 필요
성에 대한 근거가 더욱 명확해진다. 문장 교육과 읽기 교육이 통합해야
할 필요성은 두 영역을 통합했을 때 국어 능력 신장이라는 국어 교육의
목표를 효율적으로 달성할 수 있다는 것에서 비롯된다. 다시 말해, 일방적
으로 어느 한쪽이 다른 한쪽만을 필요로 하거나 수단으로만 이용하는 것
이 아니라, 목표에 도달하고자 양쪽이 각 영역의 본질적인 속성을 필요로
해야 하는 관계가 되어야 하는 것이다.

읽기 교육에서 문장 교육의 역할은 여러 부분에서 발견된다. 독해 연
구의 큰 줄기인 스키마 이론과 텍스트 구조를 통한 독해 지도에서 그 역
할을 찾아보도록 하겠다. 먼저 읽기 과정 모형으로서 Rumelhart(1977)의 읽
기 모형에서 독자가 글을 읽을 때 글의 정보를 처리하는 과정에 있어서
자신의 ‘지식’ 스키마를 관련시키게 되는데, 이때 지식 자원으로는 철자
법, 어휘, 문장, 의미 수준의 지식이 있다.

텍스트 구조를 통한 독해 지도에서도 문장 교육이 담당할 수 있는 부
분이 보인다.⁴⁾ Goodman(1984)은 읽기 지도에서 문자음소 체계(graphophonic

system), 통사 체계(syntactic system), 의미 체계(semantic system)를 이용하는 것에 대한 안내가 학생들에게 제시되어야 한다고 했다. 한편, 독해의 과정에서 독자는 정보 사이의 관계나 계층을 파악하기 위해 구조 표지어(marker)를 단서로 이해해 가는데, 구조 표지어의 형식은 특정 개념을 지시하는 구의 형태로 활용되면서 표지로 기능하는 ‘개념어’와 접속 부사를 비롯한 문장 부사 또는 부사, 연결 어미, 조사 등과 같이 연결성을 나타내는 기능을 하는 ‘연결어’로 나눌 수 있다(김봉순, 2002). 독해 과정에서 텍스트 구조를 이해하기 위해 통사 체계를 가르쳐야 한다든지, 연결성을 나타내는 기능을 하는 부사어, 연결 어미 등이 바로 문장 교육에서 담당할 수 있는 지식이다.

사실 학습자에게 독해 과정을 지도하는 데에는 통사 체계나 구조 표지어를 가르치는 것은 일부분에 불과할 따름이라는 생각이 들지도 모른다. 또한 독해 지도에서는 이 지식들은 모여 화자라면 알고 있을 것이며 굳이 지식 자체를 분석적으로 가르치기보다는 독해 과정에서 지식들을 이용하는 방법을 가르치는 것으로서 설명하고 있다. 그러나 이러한 것들이 독자가 글을 이해하고 의미를 구성해 가는 데 있어서 기저 역할을 하므로 매우 중요하다. 또한 뒤에서 보다 상세히 논의하겠지만 문장 교육이 결코 텍스트 표면상으로 드러나는 단순한 내용 이해를 돕는 차원의 것이 아니다.

그렇다면 문장 교육에서 읽기 교육의 필요성은 문장 교육이 학습자의 실제 국어 생활에서 유용하게 활용될 수 있도록 하기 위해서 학습 과정에서부터 경험하게 한다는 점을 들 수 있을 것이다. 이것은 Noyce(1983)의 실험 연구 결과에서 증명되었는데, 문장 교육을 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기와 통합하여 가르쳤을 때 그렇지 않은 경우에 비해 독해 능력과 쓰기 능력을 측정한 결과 더 높은 점수를 얻었다.

그런데 읽기 교육 입장에서 문장 교육이 필요한 이유는 읽기를 더 잘 하기 위한 것이었다면, 문장 교육 입장에서 읽기 교육이 필요한 이유는 문장에 대해 더 잘 알기 위한 것으로 설정할 수는 없는 것일까. 국어 교육의 목표는 실제 국어 생활을 염두에 둔 국어 사용 능력의 신장에만 있는

4) 텍스트 이해에 대한 인지심리학적 이론으로는, van Dijk은 거시구조, 미시구조, 초구조로 구분했고, Meyer & Rice는 문장, 단락, 텍스트 수준으로 제시하였다.

것이 아니다. 그러므로 문장 교육과 읽기 교육의 통합의 이유가 반드시 글을 잘 읽어내기 위한 것으로만 설정할 수는 없을 것이다. 그러므로 문장 교육에서 읽기 교육의 필요성 역시 문장 교육의 목표에 더 효과적으로 도달하기 위한 것으로도 언급되어야 할 것이다. 이는 앞서 언급한 국어 능력의 정의에서 그 해답을 찾을 수 있다. 교육과정에서 말하는 국어 능력은 국어와 국어 활동에 대한 지식을 잘 아는 것과 국어 사용에 대한 능력을 포함한다 하였다. 보다 상세한 설명은 2007 개정 교육과정에서 확인할 수 있는데, 국어 능력은 ‘기존 지식의 단순 수용이나 표출 능력이 아니라, 언어 기능을 통합적으로 운용하여 사고(의미)와 언어를 연결 지어야 하는 지적 기능으로서의 고등 정신 능력’인 것이다. 따라서 문장 교육에서 읽기 교육의 필요성은 문장에 대해 더 잘 알기 위한 목적 때문에 존재하는 것이기도 하다.⁵⁾

2. 문장 교육과 읽기 교육의 통합 방법

앞서 문장 교육과 읽기 교육의 통합의 필요성에 대한 근거를 두 영역 간의 관계를 통해 찾아보았다. 문장 교육과 읽기 교육은 각 영역의 목표, 더 나아가 국어 교육의 목표에 도달하고자 양쪽이 각 영역의 본질적인 속성을 필요로 해야 하는 관계가 되어야 한다고 하였다. 그러므로 글을 읽고 문장에 대한 지식을 이용하여 오류를 찾거나 문장에 대한 지식을 읽기의 방법을 이용하여 학습하게 하는 방법들은 지극히 제한적인 통합에 지나지 않는다. 또한 7차 교육과정 고등학교 『국어』에서 취한 방법으로서, 글을 읽고 읽기 영역의 학습활동을 한 후에 그 글의 문장들을 예시로 들어 문장 교육을 하는 방법 역시 피상적인 통합의 방법일 뿐이다. 이러한 문제점들을 넘어서서, 여기에서는 문장 교육과 읽기 교육의 통합 방법을 보다 구체적으로 생각해 보고자 한다.⁶⁾

5) 국어 능력에 대해서는 이관규(2008)에서 다각도로 검토한 바 있다.

6) 물론 ‘피상적’이고 ‘제한적’이라고 말한 방법들 역시 통합의 여러 층위로 설명될 수도

1) 문장 교육의 요소 구성

문장 교육의 지식적인 내용 범주는 ‘문법 단위(어절, 구, 절, 문장), 문장의 성분, 문장의 구조, 문법 요소’로 이루어진다.⁷⁾ 그런데 이러한 지식은 문법 교육에서 단독으로 존재하지 않는다. 그렇다면 이 지식이 문법 교육에서 어떤 요소와 관계를 맺고 교육의 대상(내용)으로서 구성되는지 생각해 보아야 할 것이다. 문장 교육은 문법 교육 속에 포함되고, 문법 교육 또한 국어 교육 속에 포함되므로 2011 국어과 교육과정을 토대로 살펴볼 도록 하겠다.

(1) 국어과 목표

국어 활동과 국어와 문학을 총체적으로 이해하고, 국어 활동과 맥락을 고려하여 국어를 정확하게 효과적으로 사용하며, 국어를 사랑하고 국어 문화를 누리면서 국어의 창의적 발전과 국어 문화 창조에 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기른다.

가. 국어 활동과 국어와 문학에 대한 기본적인 지식을 익힌다.

나. 다양한 유형의 대화와 글을 비판적이고 창의적으로 수용하고 생산한다.

다. 국어의 가치와 중요성을 인식하고 국어 생활을 능동적으로 하는 태도를 기른다.

(교육과학기술부, 2011, 밑줄은 필자)

교육과정의 목표를 살펴보면, “지식을 이해하고 맥락을 고려하여 국어를 사용하며 국어를 사랑하고 발전시키려는 태도를 지닌다.” 정도로 정리할 수 있을 것이다. 이 내용은 문법 교육에서도 두루 해당되는 내용일 것인데, 교수·학습 계획에서도 이를 잘 보여주고 있다.

있을 것이고, ‘통합’이란 용어가 아닌 다른 용어로 설명될 수도 있을 것이나, 본교에서는 서로 본질적 속성을 가지고 통합한 경우만을 ‘통합’으로 보고자 한다.

- 7) 2011 개정 교육과정의 문장 부분의 성취 기준을 살펴보면, 문장 부호를 바르게 쓰거나 문장 성분의 호응 관계를 고려하는 것 또한 내용 범주로 추가할 수 있을 것이나, 7차 교육과정의 「고등학교 문법」과 이관규(2002)에서 문장 교육의 주된 열개로 볼 수 있는 것만을 범주에 넣었다.

(2) 교수·학습 계획

(다) 학습자의 국어 능력을 향상시키는 데 유용한 학습 경험을 제공하여 자기 주도적으로 국어 능력을 향상시킬 수 있도록 계획한다.

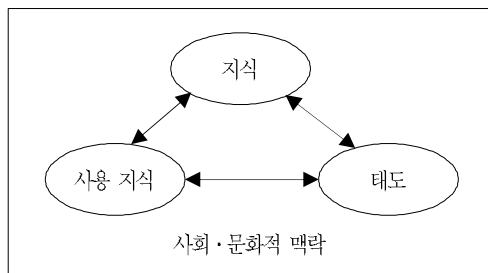
① 학습자가 정확하고 효과적인 국어 생활을 하기 위해 반드시 알아야 할 지식과 실제적인 국어 활동을 유기적으로 연관시킨다.

(마) 국어 능력이 일상생활이나 다른 교과 학습에 기초가 됨을 강조하여 학습자가 국어 교수·학습에 대한 능동적인 태도를 가질 수 있도록 한다.

(교육과학기술부, 2011, 밑줄은 필자)

이를 바탕으로 문법 교육을 이루는 요소는 ‘문법 지식, 국어 사용 과정 속에서의 문법 지식, 사회·문화적 맥락 고려, 국어에 대한 태도’로 파악할 수 있다.⁸⁾ 이것들이 곧 인간의 사고 속에 형성되고 실제 국어 생활에서는 작용할 수 있도록 교육해야 하는 것이다. 그런데 ‘국어 사용 과정 속에서의 문법 지식’과 ‘사회·문화적 맥락 고려’의 일정 부분은 ‘문법 지식’과 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 교육을 통합했을 때 형성되는 부분이다. 특히 인간의 사고를 담아내고 언어 기능을 가능하게 하는 문장을 교육할 때, 이 네 가지 요소가 교육 내용으로서 매우 잘 구성될 것이다. 이러한 현상에 대해서는 뒤에서 다시 제시하도록 하겠다. 이를 ‘지식, 사용 지식, 사회·문화적 맥락, 태도’로 줄여 그림으로 그 관계를 나타내 보면 다음과 같다.

(3) 문장 교육의 요소 구성⁹⁾



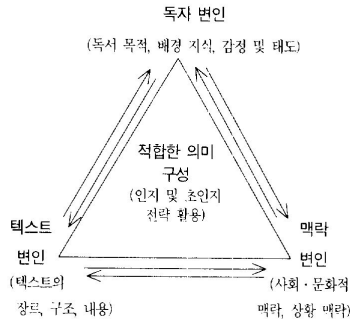
8) Batstone(1996)에서 문법 교육의 유형을 결과 중심의 문법 교육, 과정 중심의 문법 교육, 기술로서의 문법 교육을 제시하였는데, 본고는 결과 중심과 과정 중심의 균형을 이루는 기술로서의 문법 교육에 가깝다. 그러나 통합의 방법을 제안하기 때문에 여기에서는 과정 중심 측면만 제시할 것이다.

교육과정의 문법 영역 내용 체계 역시 이들 요소를 잘 담아내고 있다. ‘사용 지식’과 ‘사회·문화적 맥락’ 모두 ‘탐구와 적용’과 ‘실제’와 관련될 것이다.

2) 읽기 교육의 요소 구성

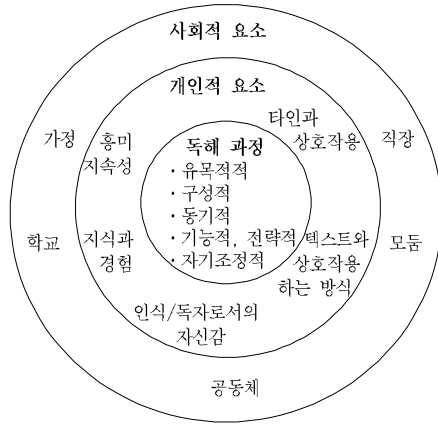
근래의 읽기 개념은 독자의 인지적인 의미 구성 과정이라는 것에 제한되지 않고 사회·문화적 과정으로 확대되었다. 즉, 읽기란 독자가 일정한 상황 맥락에서(독서 상황 변인), 필자가 구성해 놓은 의미를 재구성하기 위하여 독자 자신의 사전 경험(독자 변인)과 필자가 제시한 단서를(텍스트 변인) 상호 보완적으로 활용하는 과정이다(박영목, 1996 : 268-270). 이를 임천택(2000)에서 구조화한 모형으로 제시하면 (4)와 같다. 독자, 텍스트, 맥락 변인은 유기적으로 관련된 하나의 전체로서 작용한다. 한편, Blachowicz & Ogle (2001)은 전통적 관점에서의 독해와 사회 구성주의적 독해의 개념을 모두 수용하여 새로운 독해 과정 모형을 제시하였다(장봉기, 2009 : 12에서 재인용).

(4) 독서에서의 의미 구성 구조(임천택, 2000 : 186)



- 9) 지식, 사용 지식, 태도는 같은 층위가 아니다. 기술로서의 문법 교육 방식을 따른다면, 먼저 지식을 학습하고, 사회·문화적 맥락 속에서 텍스트를 이해하는 과정에서의 사용 지식을 학습하게 되는데, 태도 측면은 학습의 전 과정에서 또는 끝에서 다루어질 수 있을 것이다. 이것들이 사고 속에 자리 잡게 되면, 실제 텍스트를 접하게 되었을 때, 읽기 과정 중에는 사회·문화적 맥락을 고려하여 지식이 포함된 사용 지식을 활성화시킬 것이고, 읽기가 끝난 후에는 지식과 사용 지식을 따로 분류하여 텍스트를 확인하고 점검하는 데 활용할 것이다.

(5) 독해 과정 모형(Blachowicz & Ogle, 2001)



이러한 읽기 변인들은 교육과정에서 지식, 기능, 맥락, 실제의 내용 체계로 구현되고 있다. 문장 교육과 만날 수 있는 부분은 독자의 배경 지식, 텍스트 장르와 구조, 사회·문화적 맥락 등에서 찾아볼 수 있다. 문장 교육과 읽기 교육의 통합의 결과, 독자는 읽기 과정에서 독자의 사고 속의 ‘문장 지식’이나 ‘국어 사용 과정 속에서의 문장 지식’ 등의 배경 지식을 활성화하며 언어적 규칙으로 만들어진 텍스트를 파악하게 되고, 이때 언어 사용에 대한 ‘사회·문화적 맥락’이 텍스트를 구성하는 데 관여하게 된다.

3) 문장 교육과 읽기 교육의 통합 방법

문장 교육과 읽기 교육의 모든 부분이 통합되기란 실로 어려운 일이다. 그래서 각각의 교육 내용들은 읽기 교육의 교육 내용들과 통합을 필요로 하는 교점(node)을 탐색해 보고자 한다. 앞서 문장 교육의 내용을 구조화하는 과정에서 문법 지식, 국어 사용 과정 속에서의 문법 지식, 사회·문화적 맥락 고려, 국어에 대한 태도는 인간의 사고 속에 존재하다가 국어 생활에서 작용하게 되는 것이라 했다. 그리고 문장은 언어의 사용이

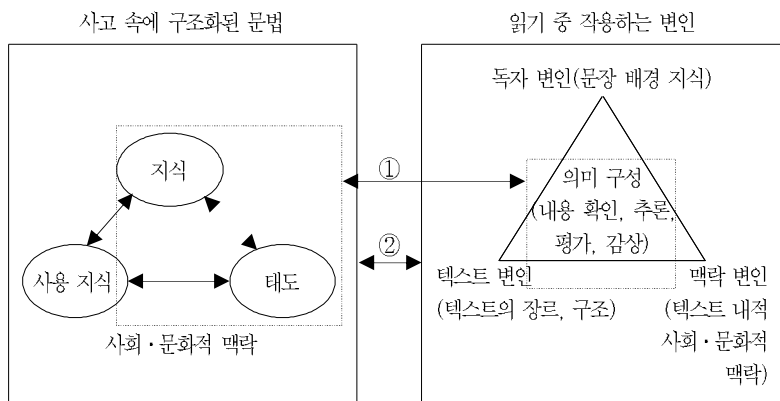
전제된 인간의 사고를 담아내는 문법 단위라는 점을 확인하였다. 또한 독해 변인 중 문장 교육과 만났을 때 상호작용하는 부분은 독자의 문장에 대한 배경 지식, 텍스트 장르와 구조, 언어 사용에 대한 텍스트 내적 사회·문화적 맥락이라 하였다. 그런데 독자의 문장에 대한 배경 지식은 독자의 읽기 기능이 수행될 때 작용한다. 이것은 사고와 읽기 기능, 교육 목표의 관계를 밝힌 노명완(2004)을 통해 그 관계를 이끌어낼 수 있다.

(6) 사고 기능, 읽기 기능, 그리고 교육 평가 목표 유목의 비교(노명완, 2004 : 21을 일부 수정)

Marzano의 사고 기능	Barrett의 읽기 기능	Bloom의 교육 평가 목표 (인지영역)
초점 맞추기	추어적 재인 또는 회상	(지식의) 재인 또는 회상
정보 수집하기	재조직	(지식의) 이해
조직하기	추론	(지식의) 적용
분석하기	평가	(지식의) 분석
생성하기	감상	(지식의) 종합
통합하기		(지식의) 평가
평가하기		

문법 교육에서 역시 Bloom의 교육 목표에 따라 재인, 이해, 적용, 분석, 종합, 평가로 나뉘어 내용을 체계화할 수 있다. 특히 문장 교육은 Barrett의 재인 단계에서부터 감상 단계까지 통합될 수 있는 Bloom의 교육 목표 분류가 가능하다. 여기에서는 Barrett의 읽기 기능은 교육과정의 읽기 기능으로 약간 수정을 하고자 한다. ‘재인 또는 회상’과 ‘재조직을 합쳐 ‘내용 확인’으로 바꿀 것이다. 지금까지 논의한 바를 종합하여 도표로 재구성하여 제시하면 (7)과 같다.

(7) 문장 교육과 읽기 교육의 통합 방법



① 문장 교육과 읽기 교육의 통합 과정, ② 문장 교육과 읽기 교육의 통합 결과

①의 과정에서 ‘내용 확인’의 단계는 글의 내용을 사실적으로 이해하는 것이므로 문장을 잘 파악해야 글을 잘 이해할 수 있을 것이다. 예를 들어, “어릴 적 봤던 이곳이 세월이 흘러 많이 변했다.”란 문장에서 ‘어릴 적 봤던’이란 안긴 문장을 통해 필자가 ‘이곳’에 처음 온 것이 아니라는 사실적 이해를 할 수 있다. 만약 글을 읽은 후에 글의 내용을 잘못 기억하고 있다면 다시 그 문장을 확인하여 수정 가능하다. 또는 글의 흐름을 이해할 때에도 문장과 문장 또는 단락과 단락을 연결해 주는 부사어를 찾는 것도 이 단계의 학습 내용으로 적합하다. ‘추론’과 ‘평가’의 단계를 문장 교육을 통합한 예를 간략하게 들어보도록 하겠다.

추론: 주어의 생략에 대해 알고 생략된 주어를 추론함으로써 글을 이해하기, 어떤 사건에 대해 피동으로 표현한 필자의 의도 추론하기, 과거의 일을 현재 시제로 표현한 필자의 의도 추론하기 등

평가: 주장하는 글에서 흘문장을 많이 사용하여 간접체로 표현한 것에 대해 평가하기, 피동 표현을 사용한 필자의 의도 비판하기, 광고에서 의문문을 사용한 것에 대해 설득의 효과 평가하기 등

‘감상’의 단계는 주제나 인물, 사건, 사용한 언어에 대한 반응을 나타내는 것이므로, 추론의 단계에서 파악한 필자의 의도를 통해 주제 의식을 이끌어낸 후 반응을 보이거나, 평가의 단계에서 파악한 문체에 대한 반응을 보이는 등의 것을 생각해 볼 수 있다.¹⁰⁾ ‘내용 확인’ 단계와 ‘추론을 통한 글 이해’를 제외하고는 모두 문장 사용 지식이 글 전체에 작용하여 완전한 통합을 이루어내고 있다. 또한 텍스트와 사회·문화적 맥락의 상호작용이 활발해지는 단계이기도 하다.

②는 문장 교육과 읽기 교육의 통합의 결과로서, 실제 텍스트를 읽을 때 사고 속에 구조화된 문장 지식, 국어 사용 과정 속에서의 문장 지식, 사회·문화적 맥락 고려, 태도가 읽기 변인들과 상호작용하면서 읽기의 기능을 수행하게 되는 양상이다.

(7)을 보다 단계적, 범주별로 제시하면 (8), (9)와 같다.¹¹⁾

(8) 읽기 기능의 단계별 변인

읽기 기능의 단계	내용 확인	추론	평가	감상
	1차 해석		2차 의미 구성	
관련 변인	독자	독자, 텍스트(필자), 사회·문화		
	〈———— 문장 사용 지식 —————〉			

위의 예가 읽기 교육의 목표 도달을 위해 문장 교육이 필요한 경우라면, 문장 교육의 목표 도달을 위해 읽기 교육이 필요한 경우는 위의 예를

10) 이익섭(1998)에서는 작가가 문장의 길이를 통해 인물을 표현하는 대목을 보여주었다. 이를 통해 인물의 성격까지 생각해 볼 수 있으니 문장은 단순한 것이 아님이 분명하다. “이처럼 각 행의 길이를 점점 짧게 해 간 건은 무엇을 의도(意圖)한 것일까? 결코 우연의 결과라고는 생각되지 않는다. 작가의 어떤 치밀한 계산이 있었던 것으로 보인다. 필자의 생각은 이렇다. 이 소설에서 여고를 갓 졸업한 여주인공은 몹시 수줍음을 타는 소녀다. 다방에도 처음 나와 본 것이다. 거기에 남자와의 첫 데이트. 묻는 말에 대답도 못하고 목소리는 점점 기어들고 몸도 점점 오구라든다. 예문 (7)의 행의 길이는 바로 이 분위기와 일치한다.”(이익섭, 1998 : 457)

11) 문장 교육과 읽기 교육의 통합의 과정에서 결과로 넘어가는 사이에 ‘문장 지식’이 ‘문장 사용 지식’으로 변환되기 때문에 (8)과 (9)에서는 변인으로서 ‘문장 사용 지식’으로 나타내고자 한다.

조금만 바꾸어 보면 된다. 이 경우에도 문장 지식을 더 잘 알기 위해 글 전체가 반드시 필요해서 통합하는 것이다. 피동 표현에 대한 학습을 예로 든다면, 피동 표현 사용은 필자의 의도와 직결되고 글 전체의 주제 의식을 형성하며, 이러한 필자의 의도는 사회·문화적 맥락 속에서 상호작용한 것이라는 방향으로 나아갈 수 있을 것이다.

(9) 문법 사용 지식의 범주별 분류

문법 지식 범주	문법 단위		
	문장 성분	문장의 구조	문법 요소
읽기 기능의 단계	내용 확인, 추론		
		평가, 감상	
읽기 변인	독자	독자, 텍스트(필자), 사회·문화	

III. 문장 교육과 읽기 교육의 통합의 실제

이 장에서는 2011 국어과 교육과정의 중학교 성취 기준을 대상으로 앞서 제시한 통합의 방법에 따라 문장 교육과 읽기 교육의 통합이 어떻게 구체화될 수 있는지를 보이고자 한다. 이를 위해 먼저 교육과정의 성취 기준을 살펴보면 다음과 같다.

(10) 2009 개정 국어과 교육과정 ‘읽기’와 ‘문법’의 성취 기준(중1-3학년군)¹²⁾

읽기		문법
1	(1) 지식과 경험, 글의 정보, 읽기 맥락을 토대로 내용을 예측하며 글을 읽는다. (3) 읽기 목적에 따라 적절한 방법으로 글의 내용을 요약한다. (2) 글이나 매체에 제시된 다양한 자료의 효과와 적절성을 평가하며 읽는다. (4) 설명 방식을 파악하며 설명하는 글을 읽는다.	(1) 언어의 본질과 기능을 이해한다. (2) 음운 체계를 탐구하고 그 특징을 이해한다. (6) 품사의 개념과 특징을 이해하고 단어를 적절하게 사용한다. (5) 단어의 짜임을 분석하고 새말이 만들어지는 원리를 이해한다.

12) 성취 기준 배분은 2011년 8월 17일에 있었던 공청회 자료를 참고한 것이다.

읽기		문법
2	(5) 논증 방식을 파악하며 주장하는 글을 읽는다. (6) 글의 내용을 토대로 질문을 생성하며 능동적으로 글을 읽는다. (7) 동일한 대상을 다룬 서로 다른 글을 읽고 관점과 내용의 차이를 비교한다. (8) 글의 표현 방식을 파악하고 표현의 효과를 평가한다.	(4) 음운 변동의 규칙성을 탐구하고 자연스러운 발음의 원리를 이해한다. (8) 어휘의 유형과 의미 관계를 이해하고 활용한다. (3) 어문 규범의 기본 원리와 내용을 이해한다. (7) 문장의 구조를 탐구하고 자신의 생각을 다양한 구조의 문장으로 표현할 수 있다.
3	(9) 자신의 삶과 관련지으며 글의 의미를 해석하고 독자의 정체성을 형성한다. (11) 읽기의 가치와 중요성을 깨닫고, 읽기를 생활화하려는 태도를 지닌다. (10) 읽기의 과정과 원리를 이해하고 자신의 읽기 과정을 점검하며 조절한다.	(9) 문법적 기능을 담당하는 요소들의 특징을 이해하고 담화 상황에 맞게 사용할 수 있다. (10) 담화의 개념과 특성을 이해하고 담화 상황에 적합한 국어 생활을 한다. (11) 한글의 창제 원리와 가치를 이해한다

음영으로 표시한 부분이 바로 문장 교육과 읽기 교육이 통합될 수 있는 가능성을 보여주는 성취 기준이다. 본고에서는 중학교 2학년 성취 기준에서 문법 영역의 (7)과 읽기 영역의 (8)을 통합해 보고, 3학년 성취 기준에서는 문법 영역의 (9)와 읽기 영역의 (9)를 통합해 볼 것이다. 각 성취 기준의 내용을 목록으로 정리하면 (11), (12)와 같다.

(11) 2학년 성취 기준

가. 문장 교육

- 성취 기준 : 문장의 구조를 탐구하고 자신의 생각을 다양한 구조의 문장으로 표현할 수 있다.
- 내용 : 문장 성분, 문장의 확대 방식, 문장의 종결 방식, 중의문

나. 읽기 교육

- 성취 기준 : 글의 표현 방식을 파악하고 표현의 효과를 평가한다.
- 내용 : 비유하기, 강조하기, 변화주기, 관용 표현을 파악하고 표현의 효과 평가하기

(12) 3학년 성취 기준

가. 문장 교육

- 성취 기준 : 문법적 기능을 담당하는 요소들의 특징을 이해하고 담화 상황에 맞게 사용할 수 있다.
- 내용 : 높임, 시간, 피동·사동, 부정 표현 등 문법 요소들의 형태와 의미 탐구하기

나. 읽기 교육

- 성취 기준 : 자신의 삶과 관련지으며 글의 의미를 해석하고 독자의 정체성을 형성한다.
- 내용 : 글의 의미 해석하기, 글의 내용과 자신의 삶 관련짓기, 글의 가치 발견하기, 독자의 정체성 확립하기

1. 2학년 성취 기준 통합

먼저 읽기 교육에서 효과적인 학습 목표 달성을 위해 문장 교육의 성취 기준을 가져온 통합의 모습을 구체화해 보겠다. 아래 글은 ‘도치법(변화주기)’과 ‘반복법(강조하기)’을 사용하여 전통의 모시에 대한 정서를 표현하고 현대의 다른 것들에 밀려나는 안타까움을 표현하고 있다.

‘인조(人造)’라는 말이 붙은 물건을 나는 싫어한다. 인조견(人造絨), 인조 진주 같은 것들이다.

‘인조 위성’이라고 아니하고 ‘인공 위성’이라고 하는 것도 나에게 불쾌한 존재다. ‘인조’라는 말과 뜻이 같은 ‘합성(合成)’이라는 말이 붙은 물건도 나는 싫어한다. 예를 들면 합성주 같은 것이다. 그리고 ‘합성’이라는 말이 아니 붙어도 ‘빙초산’이나 ‘사카린’ 같은 것을 나는 또한 싫어한다. ‘사카린’이 설탕보다 영양이 있고 꿀보다도 향기롭다 하더라도 나는 싫어할 것이다.(후략)

— 피천득의 ‘모시’ 중에서

- 위 글에서 사용된 표현 방식을 찾아보고 그 효과를 생각해 보자.

표현 방식	표현 방식의 특징	표현의 효과
도치법	"나는 ~을 싫어한다."고 표현해야 하는데 이 글에서는 "~을 나는 싫어한다"고 주어와 서술어의 위치를 바꾸었다.	도치법을 통해 전통의 모시고 대비되는 것들을 싫어하는 필자의 마음을 잘 드러낸다.
반복법	"~을 싫어한다."라고 같은 서술어를 반복하여 말하고 있다.	반복법을 통해 현대의 것들을 싫어하는 필자의 마음을 강조한다.

• 다양한 표현 방식을 이용하여 글을 써 보자.

위의 활동은 글을 읽고 표현 방식의 특징을 문장 성분 지식을 통하여 알고 그 표현 방식들이 글 전체에 어떤 효과를 주는지 평가하게 하는 활동을 구현한 것이다. 이것은 읽기 교육에서 효과적으로 학습 목표를 달성하기 위해 문장 교육의 성취 기준 일부 “문장의 구조를 탐구한다.”를 가져온 것이다. 다양한 표현 방식을 학습한 후에 그것들을 이용하여 한 편의 글을 써 보게 함으로써 문장 교육의 성취 기준을 모두 담아낼 수 있게 된다. 그러나 여기에서 문장 성분 지식은 글을 평가하는 읽기 기능을 수행하거나 사회·문화적 맥락 변인이 관련되지 않는다는 앞서 살펴 읽기 기능의 단계별 변인과 문법 사용 지식의 범주별 분류로 이 학습 활동의 과정을 나타내면 (11)과 같다.

(11) 통합 학습 활동의 과정

읽기 기능의 단계	내용 확인	추론	⇒	평가
	1차 해석			2차 해석
관련 변인	독자			독자, 텍스트(필자), 사회·문화
	문장 성분 지식			

⇒

다음은 문장 교육에서 효과적인 학습 목표 달성을 위해 읽기 교육의 성취 기준 일부 “표현 효과를 평가한다.”를 통합한 예이다. 설득하는 글임

에도 불구하고 마지막에 독자에게 자신의 주장을 나타낼 때 청유문을 사용하지 않고 의문문을 사용함으로써 자신의 주장을 우회적으로 표현하고 있다.

(전략)

“바빠 살아가는 도시인들로 하여금 자연의 아름다움과 환경의 소중함에 잠시나마 눈 돌리게 하고 싶다”고 작가는 말했다. 이제는 멸종 위기에 처해 지리산에 일부러 방사하여 사람의 손으로 종을 보존해야 하는 반달곰. 하지만 눈을 돌려보면 아이러니하게도 웅담 채취를 위해 태어나면서부터 죽는 순간까지 좁은 철장 안에 살게 되는 수많은 반달곰이 있다. 이 곰들을 지키고 구해야 하는 의무는 ‘우리’에게 있는 것이 아닐까.

—김혜애의 ‘특명, 반달곰을 구출하라!’ 중에서

- 위 글에서 마지막 부분에서 사용한 종결 표현이 어떤 효과를 나타내는 지 생각해 보자.

역시 통합 학습 활동의 과정을 나타내면 (12)와 같다. 종결 표현을 잘 이해하기 위해 설득하는 글이라는 텍스트 장르 내에서 필자가 사용한 종결 표현을 사용한 의도를 추론하고, 이를 사회·문화적 맥락 속에서 수사 의문문 사용에 대하여 더 상세히 알 수 있다.¹³⁾

(12) 통합 학습 활동의 과정

문법 지식 범주	문법 단위
	문법 요소(종결 표현)
읽기 기능의 단계	추론, 평가
읽기 변인	독자, 텍스트(필자), 사회·문화

- 13) 읽기의 텍스트 범위를 문학으로 더 확대하여 예를 든다면, 시에서 특정한 종결 표현의 사용이 작품 전반에 걸쳐서 필자의 의도를 드러내는 데 중요한 역할을 하고 있는 경우이다. 김소월의 ‘엄마야 누나야’에서 사용된 청유형이 대표적인 예이다.

2. 3학년 성취 기준 통합

아래 글은 일제 강점기 때 일본이 조선 총독부를 만들기 위해 광화문을 이전하는 것에 대해 비통해 하는 필자의 심정이 잘 나타난 글이다. 이 활동은 읽기 교육에서 효과적인 학습 목표 달성을 위해 문장 교육의 성취 기준을 가져오거나, 문장 교육의 효과적인 학습 목표 달성을 위해 읽기 교육의 성취 기준을 가져올 수 있는, 어느 경우라도 가능한 통합이다.

헐린다, 헐린다 하던 광화문은 마침내 헐리기 시작한다. 총독부 청사(廳舍) 까닭으로 헐리고 총독부 정책 덕택으로 다시 지어지리라 한다.

원래 광화문은 물건이다. 울 줄도 알고, 웃을 줄도 알며, 노할 줄도 알고, 기뻐할 줄도 아는 사람이 아니다. 밝히면 꾸물거리고 죽이면 소리치는 생물이 아니라, 돌과 나무로 만들어진 건물이다.

의식 없는 물건이요, 말 못하는 물건이라, 헐고 부수고 끌고 옮기고 하되, 반항도 회피도 기뻐도 서러워도 아니한다. 다만 조선의 하늘과 조선의 땅을 같이한 조선의 백성들이 그를 위하여 아까워하고 못 잊어 할 뿐이다. 오백 년 동안 풍우(風雨)를 같이 겪은 조선의 자손들이 그를 위하여 울어도 보고 서러워도 할 뿐이다.(중략)

너의 천명과 너의 천직은 이미 없어진 지 오래였거니와, 너의 생명과 너의 일생은 지금 헐리는 순간에, 옮기는 찰나에 마지막으로 없어 지려고 하는구나(중략)

다시 옮기는 그곳은 북악을 등진 옛날의 그곳이 아니며, 다시 옮기는 그 방향은 구궁(九宮)을 정면으로 한 옛날의 그 방향이 아니다. 서로 보지도 못한 지가 벌써 수년이나 된 경복궁의 옛 대궐에는 장마에 남은 곳은 비가 오락가락한다.(후략)

—설의식의 ‘헐려 짓는 광화문’ 중에서

- 글쓴이는 광화문 이전에 대해 어떤 심정을 나타내고 있는지 생각해 보자.
- 광화문이 처한 상황을 효과적으로 나타내기 위해 글쓴이가 어떻게 표현하고 있는지 생각해 보자.

- 1) 일제 강점기 때 일본이 조선 총독부를 만들기 위해 강제로 이전했다는 역사적 사실을 고려하기

2) 백성들이 광화문에 대해 느끼는 점을 고려하기

- 아래 글을 읽고 글쓴이가 말한 내용에 대해 자신의 생각을 말해 보자.

문화재청은 관련 사료와 문헌, 사진 등을 통해 광화문을 고종2년(1865년) 중건(重建) 때의 목조 구조로 복원했다. 우선, 일제가 강제로 이전한 경복궁의 정문을 원래의 위치로 돌려놓았다. 또, 틀어졌던 방향과 위치도 바로잡았다. 이렇게 해서 광화문과 그 뒤의 홍예문, 근정문이 나란히 서게 됐다.

위 글에서 광화문은 ‘밝히면 꾸물거리고 죽이면 소리치는 생물이 아니라, 돌과 나무로 만들어진 건물’이 되, 일본에 의해 강제적으로 이전되었다는 점을 ‘헐린다, 없어진다, 옮기다’를 통해 더욱 효과적으로 드러내고 있다. 또한 일본에 의해 ‘경복궁과 서로 보지도 못한다’는 사실까지도 확인할 수 있다. 그런데 백성들은 광화문에 대해 오백 년 동안 풍우(風雨)를 같이 해 온 얼로 이어진 관계이기에 광화문을 ‘못 잊는다’. 필자가 사용한 피동·사동 표현 및 부정 표현을 통해 글의 의미를 해석 수 있게 되는 것이다. 나아가 글의 가치를 발견하고, 현재 자신의 삶과 관련짓는 활동까지 가능하게 된다. 이 활동들은 문장 지식을 통해 글의 의미를 해석하는 추론의 단계, 글의 가치를 발견하는 평가의 단계, 자신의 삶과 관련짓는 감상의 단계를 거치게 되는데, 모두 사회·문화적 맥락 속에서 이루어진다. 이 통합 학습 활동의 과정을 나타내면 (13)과 같다.

(13) 통합 학습 활동의 과정

읽기 기능의 단계	내용 확인	추론	평가	감상
	1차 해석		2차 의미 구성	
관련 변인	독자, 텍스트(필자), 사회·문화			
	〈———— 문장 사용 지식 —————〉			
문법 지식 범주	문법 요소(피동·사동 표현, 부정 표현)			

IV. 맺음말

2011년 고시된 새로운 교육과정은 고등학교 국어가 선택 과목으로 바뀌어 놀라움을 금치 못하게 한다. 아니 이미 이전에 ‘화법과 작문’, ‘독서와 문법’이라는 과목이 나올 때부터 너무 당황스러워 하고 있다. 국어의 본질적 성격을 드러내기 위한 의도가 아니라고 생각했기 때문일 것이다. 그렇지만 상황이 어찌 되었든 간에 국어 교과에서 이상적인 목표를 설정하고 그것을 실현하고자 많은 노력을 기울여야 하는 것만은 분명하다. 학습자의 국어 능력을 신장시키는 것은 변하지 않는 가장 중요한 목표일 것 같다. 본 연구 역시 그러한 목표에 가까이 가고자 문법 교육에서의 문장 교육과 읽기 교육의 통합 방법을 생각해 보았다.

문장 교육과 읽기 교육의 통합은 각 영역의 목표, 더 나아가 국어 교육의 목표에 도달하고자 양쪽이 각 영역의 본질적인 속성을 필요로 해야 하는 관계로부터 출발한다. 이를 위해 문장 교육과 읽기 교육이 서로 만나는 접점에서 소통이 가능해야 하는데, 바로 문장의 개념에서 ‘사고를 담을 수 있는’ 부분을 재조명하여 문장을 ‘언어 사용’과 연결될 수 있는 개념으로 해석해야 하는 것이다. 통합을 위해 문장 교육과 읽기 교육의 요소를 구성하였는데, 문장 교육은 문법 교육의 특성에 따라 인간의 사고 속에서 지식이 어떻게 구성되는지를 고려하였고, 읽기 교육은 읽기 변인과 읽기 기능을 고려하여 구성하였다. 그 방법을 기반으로 2011 국어과 교육과정의 중학교 성취 기준을 실제적으로 통합하여 구현해 보았다. 늘 문법 교육의 내용 체계를 보며 국어학을 기반으로 하되 국어학과는 다른 어떤 것을 기대하고 고민해 보았는데, 이번 개정 교육과정의 성취 기준을 보며 이전보다 한층 더 발전했다는 생각이 들었다. 이를테면, “문장의 구조를 탐구하고 자신의 생각을 다양한 구조의 문장으로 표현할 수 있다.”는 2007 개정 교육과정에서 “문장의 짜임새를 설명한다.”에 비해 훨씬 교육적이다.

본고에서 제시한 문장 교육과 읽기 교육의 통합의 실제적 모습은 방

법을 보다 더 상세히 설명하고자 그것을 바탕으로 구현한 것이므로 풍부하고 매우 구체적으로 나타나지는 않는다. 이것은 실제 교과서에서 더욱 생생한 모습으로 구현되리라 생각한다. 언제나 논의를 맺는 시점에서는 살아 있는 문법 교육으로 거듭나고자 노력하는 많은 문법 교육 연구자들의 노고를 생각하게 한다.*

* 본 논문은 2012. 2. 27. 투고되었으며, 2012. 3. 9. 심사가 시작되어 2012. 3. 31. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 교육과학기술부(2011), 『국어과 교육과정』.
- 교육인적자원부(2002), 『고등학교 문법』, 교학사.
- 김광해(1997), 『국어지식 교육론』, 서울대학교출판부.
- 김봉순(2002), 『국어교육과 텍스트 구조』, 서울대학교출판부.
- 남가영(2007), “문법교육론 자리매김의 두 방향—문법 교육 담론의 생산적 읽기를 바탕으로—”, 『서울대학교 국어교육연구』 제19집, 서울대학교 국어교육연구소, pp.469-506.
- 노명완(1996), “독서 개념의 현대적 조명”, 『독서연구』 제1호, 한국독서학회, pp.55-88.
- 노명완 · 박영목 · 권경안(1997), 『국어과 교육론』, 갑을 출판사.
- 민현식(2010), “통합적 문법 교육의 의미와 방향”, 『문법교육』 제12호, 한국문법교육학회, pp.1-37.
- 박수자(2001), 『읽기 지도의 이해』, 서울대학교출판부.
- 박영목(1996), 『국어이해론』, 범인문화사.
- 신명선(2006), “통합적 문법 교육에 관한 담론 분석”, 『한국어학』 제31호, 한국어학회, pp.245-278.
- 신명선(2008), “읽기 교육과 문법”, 『문식성 교육 연구』, 한국문화사, pp.527-546.
- 신호철(2007), “국어교육의 상보적 통합”, 『문법교육』 제7호, 한국문법교육학회, pp.49-72.
- 양세희(2010), “문법과 쓰기의 통합적 양상 분석”, 『문법교육』 제12호, 한국문법교육학회, pp.271-297.
- 이경화(2008), 『읽기 교육의 원리와 방법』, 박이정.
- 이관규(2002), 『학교문법론(개정판)』, 도서출판 월인.
- 이관규(2008), “국어 능력, 문식 능력, 통합적 국어 교육”, 『문식성 교육 연구』, 한국문화사, pp.99-117.
- 이관규(2009), “통합적 문법 교육의 의의와 방법”, 『문법교육』 제11호, 한국문법교육학회, pp.259-282.
- 이명권(1963 ㄱ), “문법교육의 방법론(중(中))—독해를 위한 문·문장 기구, 기능지도를 중심으로—”, 『국어교육』 제6권, 한국어교육학회, pp.59-71.
- 이명권(1963 ㄴ), “문법교육의 방법론(중(中))—독해를 위한 문·문장 기구, 기능지도를 중심으로—”, 『국어교육』 제7권, 한국어교육학회, pp.55-82.
- 이익섭(1998), 『국어사랑은 나라사랑』, 문학사상사.
- 이춘근(2001), “문장 교육의 필요성”, 『문창어문논집』 제38집, 문창어문학회, pp.27-51.
- 이춘근 · 김명순(2003), “읽기, 쓰기 능력 발달을 위한 문장 교육 교재 개발 연구—문

- 장 성분 지도를 중심으로—”, 『국어교과교육연구』 제5호, 국어교과교육학회, pp.175-199.
- 이춘근·김명순(2004), “읽기, 쓰기 능력 발달을 위한 문장 교육 교재 개발 연구—문형 지도를 중심으로—”, 『국어교육학연구』 제18권, 국어교육학회, pp.348-378.
- 임규홍(2010), “문법과 읽기의 통합성”, 『문법교육』 제12호, 한국문법교육학회, pp.39-64.
- 임성규(1998), “국어 교육과 통사론”, 『한국초등국어교육』 제14집, 한국초등국어교육학회, pp.19-38.
- 임천택(2000), “독서교육에서 구성주의 관점과 수용 의의”, 『새국어교육』 제59호, 한국국어교육학회, pp.171-195.
- 주세형(2004), “통합적 문법 교육 내용 설계의 원리와 실제 연구”, 서울대학교 박사학위논문.
- 주세형(2005), “쓰기 교육을 위한 代案의 文章 概念”, 『어문연구』 제33권 제4호, 한국어문교육연구회, pp.475-501.
- 허재영(2005), “국어과 교육과정과 독서교육론의 전개”, 『한말연구』 제16권, 한말연구학회, pp.265-301.
- Barstone, R.(1994), *Grammar*, Oxford : Oxford University Press ; 김지홍 역(2003), 『문법 : 옥스퍼드 언어교육 지침서』, 범문사.
- Blachowicz, C., & Ogle, D.(2001), *Reading Comprehension*, New York : The Guilford Press.
- Goodman, K. S.(1984), Unity in reading, In A. C. Purves & O. Niles (Eds.), *Becoming readers in a complex society. eighty-third yearbook of the National Society for the Study of Education :Part I*, Chicago : University of Chicago Press : 79-114.
- Noyce, R. M., & Christie, J. F.(1983), Effects of an integrated approach to grammar instruction on third graders' reading and writing, *Elementary School Journal* 84 : 63-69.
- Pearson, P. D.(2004), The reading wars, *Educational policy* 18-1 : 216-252.
- Rumelhart, D. E.(1977), Understanding and summarizing brief stories, In D. Laberge, & S. J. Samuels(eds.), *Basic process in reading : Perception and comprehension*, Hillsdale, NJ : LEA : 265-303.

<초록>

문장 교육과 읽기 교육의 통합 방안
—2011 국어과 교육과정의 중학교 과정을 중심으로—

양세희

이 연구는 문장 교육과 읽기 교육의 구체적인 통합 방안을 모색하는 데 목적이 있다. 문장 교육과 읽기 교육을 통합하기 위해서는 문장이 ‘인간의 사고를 담을 수 있는’ 것임을 주목하여 언어 사용과 연결될 수 있는 개념으로 재해석해야 한다.

문장 교육과 읽기 교육이 통합해야 할 필요성은 두 영역을 통합했을 때 국어 교육의 목표를 효과적으로 달성하기 위한 것에서 비롯된다. 그러므로 두 영역을 통합할 때에는 일방적으로 어느 한쪽이 다른 한쪽만을 필요로 하거나 수단으로만 이용하는 것이 아니라, 양쪽이 각 영역의 본질적인 속성을 필요로 해야 하는 관계가 되어야 한다.

이러한 관점 아래 문장 교육과 읽기 교육의 통합의 방법을 구체적으로 제안하였다. 문장 교육은 문법 교육의 특성에 따라 인간의 사고 속에서 지식이 어떻게 구성되는지를 고려하였다. 그러므로 문장 교육의 요소는 ‘문장 지식, 국어 사용 과정 속에서의 문장 지식, 사회·문화적 맥락 고려, 국어에 대한 태도’로 구성된다. 읽기 교육은 읽기 변인과 읽기 기능을 고려하였다. 그러므로 문장 교육과 통합될 수 있는 읽기 교육의 요소는 ‘독자의 문장 배경 지식, 필자와 관련된 텍스트 장르 및 구조, 텍스트 내적 사회·문화적 맥락’이라는 변인과 ‘내용 확인, 추론, 평가, 감상’이라는 기능으로 구성된다. 이 방법에 따라 2011 국어과 교육과정에서 중학교 과정의 성취 기준을 통합하여 구현해 보았다.

【핵심어】 문법 교육, 문장 교육, 읽기 교육, 통합 교육, 2011 국어과 교육과정

<Abstract>

Studies on Methods for Integrating Sentence Education and
Reading Education

—Focused on Middle School Curriculum in the 2011 Curriculum of Korean
Language Education—

Yang, Se-hui

The objective of this study is to explore specific method for integrating sentence education and reading education. In order to integrate the sentence education and reading education, sentences should be interpreted in the concept that can be connected with language use by focusing on the fact that 'it is possible to put human thought into sentences.'

The need to integrate the sentence education and reading education has been initiated by trying to effectively achieve the educational goals of Korean Language when integrating these two fields. Thus, when integrating these two fields, they should not establish relationships that only one side unilaterally needs the other or exploits as a means, but rather that the both sides need the essential attributes of each field.

From this perspective, a method of integrating the sentence education and reading education was specifically suggested. According to the characteristics of the grammar education, the sentence education was considered how knowledge is constructed in human thought. Therefore, the component of sentence education consists of 'knowledge of sentence, knowledge of sentence in the process to use Korean, consideration of social and cultural context, and attitude toward Korean.' As for the reading education, reading variable and skills were considered.

Therefore, the reading educational component that can be integrated with the sentence education consists of both the variables such as 'readers' background knowledge of sentences, text genre and structure related to authors, and intratextually social and cultural context' and the functions such as 'decoding, inference, evaluation, and appreciation.' According to this method, we realized them by consolidating the standard of the middle school curriculum in the 2011 Curriculum of Korean Language Education.

【Key words】 grammar education, sentence education, reading education, integrated education, 2011 Curriculum of Korean Language Education