

시제 교육 연구

임 철 성 (전남대)

< 차례 >

1. 서론
2. 문법교육에 대한 전제적 태도
3. 시제 교육의 내용 : 무엇을
4. 시제 교육의 방법 : 어떻게
5. 결론

1. 서론

이 글은 바람직한 시제 교육의 내용과 방법을 모색함을 목적으로 한다. 더불어 바람직한 문법교육의 일단을 살피게 될 것이다. (여기서 ‘문법교육’이라 함은 중등학교 국어과 교육의 언어 영역 교육과 고등학교 문법 교과의 교육을 지칭한다.)

이 글은 국어의 시제 현상을 언어학적인 입장에서 기술하거나 설명하지 않는다. 여러 가지 기술이나 설명 중에서 문법교육의 한 부분으로서 시제 교육에 적합한 내용을 선정하고 그것을 문법교육의 목적에 부합하게 교육하기 위한 효율적인 방법을 모색할 것이다.

이 글에서는 문법교육의 일환으로 특정 주제-여기서는 시제-를 교육함에 있어 국어 내적 규칙의 탐구와 이의 언어 생활에의 적용은 물론 배경 이야기를 바탕으로 하며, 태도 교육을 포함하는 모형을 제시하고자 한다.

2. 문법교육에 대한 전제적 태도

이 글은 문법교육에 대하여 다음 몇 가지 전제적 태도를 취하고 있다.

첫째, 모국어를 대상으로 하는 중등학교의 문법교육(이하 문법교육이라 함은 이 경우를 가리킨다)은 문법을 교육하는 것이 아니라 문법교육과 마찬가지로 독자적인 영역을 확보한다. 학교에서 문법을 교육할 경우 언어학자들이 밝혀 놓은 문법의 체계를 이해하도록 하거나 좀더 넓은 의미에서 언어학자가 되기 위한 기초 훈련을 하는 것을 목적으로 하지 않는다. 이것은 문법을 교육하는 것이다. 문법의 영역이 그대로 문법교육의 대상이 되는 것은 아니다. 문법교육에서는 문법 학자들이 밝혀 놓은 언어적 사실을 문법교육의 목적에 따라 재구성한 것들과 언어에 반영된 언중의 세계 대응 양식 및 문법의 내적 탐구 과정을 통한 문제 해결력 등이 교육의 대상이 된다. 문법교육 연구의 대상과 문법 연구의 대상은 그 교육적 방법의 문제를 떠나서라도 분명하게 다르다. 문법은 언어의 내적 구조 자체가 목적이 되지만 문법교육은 그렇게 밝혀진 언어 내적 구조를 가지고 교육적으로 도달하고자 하는 바가 목적이 된다.

문법교육이란 언어의 본질, 언어의 내적 구조를 이해하는 차원에 그치지 않는다. 문법교육이란 언어의 본질, 언어의 내적 구조, 언어의 규범적 사용뿐만 아니라 언어 규칙의 발견 과정을 통한 문제 해결력, 언어에 반영된 민족적 세계 대응 양식, 그리고 그에 대한 올바른 태도 등을 대상으로 한다. 따라서 문법교육은 다음 다섯 가지를 목적으로 한다.¹⁾

1) 언어의 본질 이해

1) 이성영(1995)에서는 다음 다섯 가지를 문법 지도의 필요성 혹은 목적으로 정리했다.

- ① 국어에 대한 체계적인 지식을 갖춘다.
- ② 규범에 맞는 국어를 사용할 수 있도록 한다.
- ③ 문법적 능력을 길러 효과적인 국어 생활을 할 수 있도록 한다.
- ④ 언어와 국어의 문화적 가치를 인식하게 한다.
- ⑤ 발견 혹은 탐구 절차를 경험시킴으로써 사고력을 배양할 수 있다.

- 2) 언어의 내적 구조 이해
- 3) 언어 규범의 생활화(혹은 언어 능력 향상의 언어 규범적 기초)
- 4) 탐구 과정²⁾을 통한 문제 해결력
- 5) 언어에 반영된 세계의 이해 및 올바른 태도 확립

언어의 본질 이해, 언어의 내적 구조 이해, 언어 규범의 생활화는 이미 현행 문법교육에서 다루고 있는 부분이기 때문에 재론하지 않는다.

언어 내적 규칙의 이해와 언어 내적 규칙의 탐구 과정은 전혀 다른 차원이다. 문법교육에서 언어 내적 규칙의 탐구 과정은 언어학이 이루어 놓은 성과에 대해 언어학자들이 어떤 탐구 과정을 통해 그러한 결과에 이르게 되었는지를 추적해 가면서 그것을 이해하는 것을 의미한다. 이것은 현행 고등학교 문법 교과서의 머리말에서 언급하고 있듯이 ‘말을 잘 하는 힘과 글을 잘 쓸 수 있는 힘’과 함께 ‘문제 해결 능력 및 사고력’을 기쁨으로써 ‘우리말을 사랑하는 마음’이 생기게 하는 것이 학교 문법 교육의 중요한 한 목적이기 때문이다.

학교 교육은 대상의 내적인 규칙 체계 자체의 이해만을 목적으로 하지 않는다. 대상의 내적인 규칙 체계가 세계와 더불어 갖는 의미의 파악과 그 적용에도 중요한 목적이 있다. 문법교육은 국어의 내적인 사실 자체의 이해를 통해 민족의 사유 방식(혹은 삶의 방식)을 이해하고 그에 대해 바람직한 태도를 형성해 가는 차원까지 나아가야 한다. 이것은 모국어 교육에서 중요한 의의를 지닌다. 모국어 화자는 음성 실현이 지칭하는 대상, 즉 세계에 대한 선지식(先知識)을 가지고 있다. 이 선지식은 모국어의 체계를 이해하는 한 틀이 된다. 또, 모국어의 체계를 통해 세계를 인식하는 틀을 수정하거나 보완하기도 한다.³⁾ 이런 의미에서 모국

2) ‘탐구, 발견’ 등의 용어에 대한 논의는 하지 않는다[이에 관한 논의는 김광해(1995)를 참조]. ‘탐구 과정’이란 주어진 언어 자료를 관찰, 분류, 분석하여 규칙을 발견해 가는 과정을 이른다. 자세한 논의는 4장으로 미룬다.

3) 가장 나쁜 경우는 잘못된 선지식으로 모국어의 가치나 민족의 세계 대응 양식을 가치 비하시키는 경우인데 실제 우리 문법교육은 이런 면에서 상당한 잘못을 하고 있다.

어의 체계는 민족의 세계 대응 양식을 이해하는 창구이고, ‘국어 사랑’의 문제에서 보듯이 이런 창구의 역할은 모국어 교육에서 매우 중요한 비중을 차지한다. 언어를 통해 민족의 삶을 이해하는 것은 연역적인 방법과 귀납적인 방법이 있을 수 있다. 하나는 민족의 세계 대응 양식이 언어에 어떻게 구현되어 있는가를 발견해 가는 과정이고, 다른 하나는 언어적 사실들을 통해 우리 민족의 삶의 방식을 추적해 가는 방식이다.

둘째, 문법교육은 교육 대상의 성격에 따라 이해, 탐구, 적용, 내면화(태도)가 동일한 학습 과제 단위에서 모두 이루어질 수 있다. 시제 교육의 경우 단순히 언어학적 성과물의 이해 차원에서 머무르는 것이 아니라 시간관의 배경을 이해하고, 언어 자료를 통해 가설을 세워 이를 검증하고 규칙화하는 탐구 과정을 거치며, 이를 실제 언어 생활에 적용하고, 이를 통해 국어 나아가 우리 삶의 방식을 존중하는 태도를 가지는 과정이 모두 포함되어야 한다. 문법교육은 언어학적 입장에서 벗어나 교육의 입장에서 접근해야 하기 때문이다.

언어에 반영된 세계의 이해(혹은 배경 이야기)를 문법교육 속에 포함하는 것은 세계와 언어의 관계를 체계적으로 인식시키려는 것 이외에 다른 두 가지 목적을 가지고 있다. 첫째, 문법을 일상적인 삶의 바탕에서 이해하도록 하고자 하는 것이다. 언어는 곧 구체적인 삶이기 때문에 언어의 규칙을 다루는 문법교육은 곧 구체적인 삶의 교육이 되어야 한다. 그러나 우리의 문법교육은 언어 사용의 옳고 그름을 판단하는 것 이외에 구체적인 삶과 동떨어져 있는 것이 사실이다. 이는 우리 문법교육이 구체적인 삶의 모습을 바탕으로 하지 않고 오히려 삶과는 전혀 다른 별개의 것으로 언어를 다루고 있기 때문이다. 구체적인 삶의 모습이 어떻게 언어에 반영되어 있는지를 확인하는 일은 다소 철학적이기는 하지만 문법교육에서 중요한 부분이 아닐 수 없다. 둘째, 문법교육을 딱딱하고 무미건조한 교육이 아니라 학생들의 흥미를 자아낼 수 있는 재미있는 교육으로 만들고자 함이다.⁴⁾ 문법을 규칙의 집합이 아니라 구체적인 삶을 이

4) 이것은 요즘 과학 교육에서 생활 속의 과학 현상을 통해 과학적 사실을 설명함으로써 과학의 생활화를 도모하고자 하고, 과학 과목에 흥미를 가지게

해하는 한 방식이란 측면에서 접근하게 하자는 것이다. 다시 말해, 삶에 대한 이야기를 바탕으로 문법의 내적 규칙에 접근해 가자는 것이다.⁵⁾

셋째, 문법교육의 언어 자료가 문장 차원에 머물러서는 안 된다.⁶⁾ 언어 자료는 학생들이 일상에서 접하는 구체적이고 살아 있는 담화 자료여야 한다. 문법교육은 단순히 지식을 아는 데 그치는 것이 아니라 그 앎을 구체적인 삶 속에서 구현할 수 있는 능력을 목표로 한다. 따라서 학생들이 다루는 언어 자료는 그 자료의 조작을 통해 발견한 언어 규칙을 학생들이 쉽게 일상 언어 생활에 적용할 수 있도록 배려되어야 한다. 이것은 다른 측면에서는 문법교육이 학생들의 흥미와 동기를 유발하게 하는 장치이기도 하다.⁷⁾

넷째, 우리 나라의 경우 학생들은 두 가지 종류의 문법 체계를 동시에 배운다는 점을 문법교육에서 고려해야 한다. 영어 문법 체계와 국어 문법 체계가 두 가지 종류의 문법 체계로서 영어 문법 체계는 모국어 문법교육에 간섭하게 된다. 국어 문법 체계를 설명하기 위해 학생들이 이미 잘 알고 있는 영어 문법 체계를 활용하는 것이 더 효과적일 때도

하려는 것과 유사하다.

- 5) 이것은 다른 한편으로 영어 문법과는 다른 국어 문법의 정체성을 찾아가는 과정이 될 수도 있을 것이다. 그리고 학생들은 이러한 이해를 바탕으로 국어를 사랑하고 아낌은 물론 국어에 담겨진 우리의 전통적인 삶을 이해하고 사랑하는 태도를 가질 수 있을 것이다.
- 6) 이것은 학생들이 담화 단위의 언어를 다루어야 한다는 것을 의미하지 않는다. 다만 학생들에게 제시되는 언어 자료가 단순히 한 문장이어서는 안 된다는 것이다.
- 7) 문법교육은 대체로 두 가지 방향에서 이루어져 왔다. 첫째, 국어에 대한 전반적인 이해는 ‘국어의 특질, 000, 000’ 등의 이름을 달고 대개의 경우 설명문의 일종으로 다루어졌다. 여기서는 국어의 성격을 이해하고, 이를 통해 국어를 사랑하는 태도를 가지도록 하였다. 둘째, 국어 내적 규칙으로서 국어 내적 규칙을 이해하도록 하였다. 이러한 문법교육은 학생들에게 문법을 지긋지긋하고 골치 아픈 암기 영역으로 전락하게 하였고, 수능능력시험에서 국어 지식 영역이 별다른 위치를 차지하지 못하자 문법은 아예 기타 영역으로 처리되고 말았다. 또, 문법은 다른 영역에 비해 비교적 가르쳐야 할 것이 뚜렷하기 때문에 교사들은 매우 선호하는 단원인 반면 학생들은 아무런 재미를 느끼지 못하는 과목으로 전락하고 말았다.

있다. 그 간섭이 현행 우리 문법교육의 입장에서 보자면 매우 위험한 지경에 처해 있는 것이 사실이다. 현행 우리 문법교육이 채택하고 있는 통일 학교 문법 체계는 1984년의 것으로서 상당 부분이 영어 문법 체계에 국어 사실을 꿰맞춘 것이 사실이기 때문이다.

3. 시제 교육의 내용 : 무엇을

3.1. 시제 교육의 내용 선정은 선택의 문제이다. 국어의 시제 체계를 기술하고 설명해 놓은 많은 이론들 가운데 어떤 것을 택하느냐의 문제이기 때문이다. 문법교육이 문법을 교육하는 것이 아니라는 점을 인정한다면 문법교육에서 교육의 대상으로 선정하는 내용이 현행처럼 국어학적 성과를 학생들의 능력에 맞추어 배열하는 수준에 머물러서는 안 된다. 문법교육의 내용은 문법교육의 목적에 따라 선정되고 배열되어야 한다.

이런 측면에서 이 글에서는 시제 교육 내용 선정의 기준으로 다음 두 가지를 적극 고려했다.

첫째, 전통 학교 문법처럼 영어의 시제 체계를 우리 문법교육에 그대로 도입해서는 안 된다.

둘째, 시간에 관한 선지식에 대해 설명적 타당성을 확보하며 그것이 효과적으로 교육될 수 있어야 한다.

어떻게 보면 이 두 가지 조건에 앞서 언어적 사실에 부합해야 한다는 것이 일차적인 조건이다. 그런데 어떤 이론이 언어적 사실에 부합하는가 여부는 문법교육 연구자들의 판단 범위를 벗어난다. 어떤 언어 이론도 언어적 사실을 완벽하게 설명해 줄 수 없기 때문에 어떤 언어 이론이 언어적 사실에 부합하는가는 정도의 문제이고, 더구나 그것은 언어학자들에 의해 판단되어야 할 문제이기 때문이다. 따라서 이 글에서는 우선 현행 학교 문법의 시제 체계가 가지는 비합리성을 규명하고, 시간

에 관한 선지식에 대해 설명적 타당성을 비교적 확보할 수 있으면서도 그것이 효과적으로 교육될 수 있는, 다시 말해 문법교육의 목적을 효과적으로 달성할 수 있는 국어 시제 이론을 교육의 내용으로 선정하고자 하였다. 그런데 시제의 경우 선지식 자체를 규명하는 것이 먼저 필요하다. 잘못된 교육의 영향으로 잘못된 선지식 체계가 일반인들의 사고에 매우 깊이 자리잡고 있기 때문이다. 따라서 시간에 대한 선지식을 규명하기 위해서 동양과 서양의 시간관을 대비시켰다.

3.2. 문법 교과서 'IV. 문장'의 '2. 문법 기능' 가운데 '(3) 시간 표현'에 해당되는 내용을 통해 현행 시제 교육의 내용을 살펴보자. 여기서는 발화시와 사건시의 개념을 설명한 다음 시제의 개념을 '말하는 이가 발화시를 기준으로 사건시의 앞뒤를 제한하는 문법 기능'이라고 설명하면서, 과거, 현재, 미래라는 시간의 삼분 체계를 기본 시제 체계로 설정하고, 이를 각각 발화시를 기준으로 사건시가 앞선 경우, 사건시와 발화시가 같은 경우, 사건시가 발화시보다 뒤선 경우라고 정의하고 있다. 언어학에서 '상(aspect)' '양상(modality)' 등과 대비되는 체계로서 '시제(tense)'를 정의하는 것과 동일한 방법이다.⁸⁾⁹⁾

우리 시제 교육의 단적인 문제점은 영어의 시제 체계에 맞추어 국어의 시간 표현을 설명하고자 하는 전통적인 학교 문법의 시제 체계를 별다른 여과 없이 수용하고 있다는 점이다. 전통적인 시제 연구는 본래 Jespersen의 시제 체계에 바탕을 두고, 이 시제 체계가 국어에는 어떻게 들어맞는가를 규명했지 국어의 시간 표현 본질에서 언어의 규칙으로 접

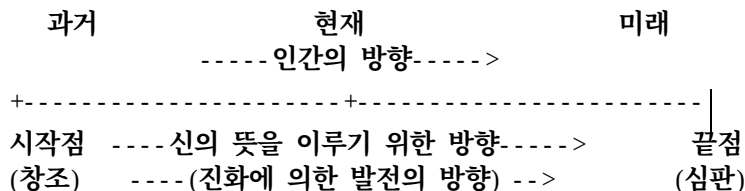
8) 실제로 문법 교과서에서는 현재 시제, 과거 시제, 미래 시제와 대등하게 '-고 있-'과 '-아 있-'에 의한 동작상의 항목을 설정하여 놓고 있다.

9) 그러나 국어학에서는 현재 국어에 사건을 총체적인 점으로 파악하는 시제라는 개념이 존재하는가, 혹은 존재하더라도 그것이 과거, 현재, 미래의 삼분 체계에 의한 것인가에는 회의적이다. 실제로 시제가 존재한다면 그것은 과거 대 비과거의 이분 체계일 것이라는 주장과 언어학의 시제와 상 혹은 법의 구분이 국어의 시간 표현 현상을 설명하는 것을 어렵게 한다는 시각들이 더 지배적이다.

근한 것이 아니다. Jespersen의 시제 체계는 Aristoteles 이래 서양 철학에 등장하는 직선적 시간관에 철저하게(기계적으로) 바탕한 것이다.

서양 철학에서는 기독교의 역사관, 다윈의 진화론 등에서 보듯이 모든 사건을 일회적인 것으로 보아 한번 지나가 버린 시간은 영원히 돌이킬 수 없다고 보는 직선적인 시간관이 우세하다. 직선적인 시간관은 인간을 미래 지향적이게 한다. 그리스도의 재림을 갈망하게 하고, 진화에 의한 좀더 발전된 모습으로의 진행을 갈망하게 되므로, 그림에서 보듯이 인간은 과거를 등 뒤로 하고 미래를 향해 끊임없이 달려가는 것이다. 그리스도의 화육(化肉)이란 단 한 번의 사건을 기준으로 하여 역사를 전과 후로 나누듯이 인간에게 일어나는 모든 사건은 인간이 지금 선 위치를 기준으로 순서적으로 판단하여 전(과거)과 후(미래)로, 그리고 인간이 선 위치와 동일한(현재) 경우로 나뉘어진다.

<인간의 역사>



이러한 바탕 위에서 서구에서는 ‘행위들을 3 가지 時相을 통해서 空間 안으로 옮기고 一線上의 상태에 고정시키는’(Boman, 1968; 허혁 역, 1985: 172) 시제 체계를 세웠다. 이런 서양 철학의 시간론은 Latin 문법의 시제 체계 및 Jespersen(1924)의 7시제 체계의 토대를 이루었다. Latin 문법에서는 시제를 기본적으로 현재, 과거, 미래의 세 가지 체계로 보았으며 Jespersen(1924)에서는 이를 수정 보완하여 7시제 체계로 보았다.¹⁰⁾

10) 이 그림의 화살표 위쪽은 자연의 시간이다. Jespersen은 먼저 이러한 자연의 시간 구성을 결정한 다음 이 자연의 시간 구성에 맞추어 언어의 시간을 이름짓고 있다. 자연의 시간에 맞추어 언어의 시제를 체계화하려고 했기 때

past(과거)				future(미래)		
-----+-----+-----+-----+-----+-----+----->						
(전과거)	(과거)	(후과거)	(현재)	(전미래)	(미래)	(후미래)
before-past	past	after-past	present	before-future	future	after-future
Aa	Ab	Ac	B	Ca	Cb	Cc
-----0----->						
ante-preterit	preterit	post-preterit	present	ante-future	future	post-future
(전과거 시제)	(과거 시제)	(후과거 시제)	(현재 시제)	(전미래 시제)	(미래 시제)	(후미래 시제)

이런 생각이 ‘시간은 1차원만을 가지고 있어서 하나의 직선에 의해서 나타낼 수 있는 어떤 것으로 상상할 수밖에 없다는 데에 의심의 여지가 없’(Jespersen, 1924; 이환목·이석무 역, 1987: 346)다는 생각과 결부되어 언어학에서 사건의 시간적인 위치를 논하기 위해 과거에서 미래로 진행되는 직선적인 시간의 화살을 긋도록 하였으며, 인간은 이 시간의 흐름 위에 서서 미래를 앞으로 향하고 달려갈 수밖에 없는 존재가 되었고, 모든 사건은 이 시간의 화살 위 어느 지점을 반드시 점유할 수밖에 없게 되었다.

그리고, ‘완료는 단순시제의 계열에 넣기에 적합하지 않고, 순수한 시간적인 요소 이외에도 결과라고 하는 요소를 포함하고 있기 때문’(Jespersen; 이환목 이석무 역 1987:363)에 시제와 완료를 따로 다른 Jespersen의 태도에서 알 수 있듯이 상은 시제와 근본적으로 분리되어 연구되어 왔다. 이런 시제(tense)와 상(aspect)의 구별은 시간과 공간의 구별이라는 일면을 보게 한다.¹¹⁾ 따라서 ‘현재 완료’ 혹은 ‘과거 진행’ 등

문에 ‘주로 이론적인 관심사이어서’ 실제의 언어에서 그런 표현이 사용되는 일이 거의 없다고 생각하는 것(after-future)까지도 억지로 분류의 체계 속에 포함시킬 수밖에 없었다.

11) 상(aspect)은 지속이나 결과를 바탕으로 하기 때문에 필연적으로 공간과 관련이 될 수밖에 없다. 지속이나 결과는 시간의 구간에 대한 인식을 전제로

의 용어에서 볼 수 있듯이 사건을 일단 현재 과거 미래의 틀 속에서 파악한 다음 각각의 시간 속에서 ‘완료, 진행’과 같은 동작의 양상을 파악하였다.

이런 태도는 초창기 국어 시제 연구에 그대로 수용되었고, 1980년대 초반까지의 국어 시제 연구에 바탕이 된 최현배(1937)에서도 그대로 받아들여졌다.¹²⁾ 유길준(1895?)과 최광옥(1908)에서는 국어 종결법의 시제를 ‘현재 미래 과거 대과거’로 나누어 설명하고 있으며, 주시경(1910)에서도 ‘이때 간때 올때’로 나누어 설명하고 있음을 볼 수 있다. 최현배(1937)에서도 시제를 일단 ‘으뜸 때(原時)’로서 ‘이적(現在) 지난적(過去) 올적(未來)’을 설정한 다음 각 ‘으뜸 때’를 기준으로 ‘끝남 때(完了時) 나아감 때(進行時) 나아가기 끝남 때(進行完了時)’를 나누어 12시제 체계를 통해 국어의 시제를 설명하고 있다. 특히 이러한 시제 구분이 Jespersen(1924)의 경우처럼 직선 위의 시간 구분에 기계적으로 맞추려고 한 것임은 ‘이 (=매김꼴) 지난적 나아가기 끝남 꼴은 일반으로 잘 쓰이지 아니하느니라.’¹³⁾고 설명하고 있으면서도 굳이 ‘지난적 나아가기 끝남’을 ‘매김꼴’의 시제 분류 체계 속에 넣고 있는 점이나 국어의 표현에는 어색한 ‘올적 나아가기 끝남(未來 進行 完了)’(예 : ‘우리가 그 집을 들어서 오후 한 시나 오게 되면, 자네는 여기서 우리를 기다리고 있었겠다.’)을 설정한 데서 찾아 볼 수 있다.¹⁴⁾

이런 태도는 80년대 초반까지 국어 시제 연구의 주류를 이루었다.

3.3. 서양 철학에서는 시간을 자연 현상의 본질적인 성질로 보았음에 비해 동양 철학에서는 시간을 ‘마음의 구성물’(Capra; 이성범·김용정 역,

해야 하기 때문이다.

12) 지금까지 시제 연구는 ‘Jespersen으로 인해 誤導되었다’(남기심, 1975: 3)고 지적된다.

13) (최현배: 1937; 1987: 470)의 ‘잡이’

14) “올적 나아가기 끝남(未來進行完了)이란 것은, 이어 가던 움직임이 올 적에 끝났음을 보이는 때매김이니: 그 꼴은 이적 나아가기 끝남 꼴(00고 있었다)에 올적 때 도움줄기 “겠”을 더하여 만드느니라.”(최현배: 1937; 1987: 454)

1987: 190)이라고 본다. 시간은 자연계의 본질적인 성질, 즉 모든 현상(변화)와 상관 없이 일양적으로 존재하는 것이 아니라 다만 인간이 변화에 대해 시간이란 개념을 부여함으로써만 존재한다는 것이다.

그러므로 서양 철학에서 시간을 인간의 삶이나 모든 현상과 별도로 존재하는 것으로 본 것에 반해 동양에서는 시간을 인간의 구체적인 삶 속에서만 파악한다. 동양에서는 인간의 구체적인 삶과 관련이 없는 시간이란 아무런 의의가 없다. 동양에서는 시간의 흐름이 있는 것이 아니라 다양한 사건들이 집합적으로 흐르는 사건의 흐름만이 있을 따름이다. 인간의 삶의 주기에 따라 나누어 놓은 세시풍속은 이것을 잘 보여준다. 앞과 뒤도 언제나 미래와 과거를 의미하지 않는다.¹⁵⁾

앞날이나 걱정하자.

뒷날이나 걱정하자.

동양에서의 과거란 사라져 없어지는 것이 아니라 현재에 계속 살아 있으며, 그리고 현재의 근본으로서 존재하지 않는 과거란 아무런 존재의의가 없다. 미래란 현재와 무관하게 존재하는 것이 아니라 현재의 결과이기 때문에 미래는 현재에 내재되어 있다. 동양에서는 순간의 일직선적인 연속 대신에 무한하고 영원하며 역동적인 현재(Capra; 이성범·김용정 역, 1987: 211)를 체험한다.¹⁶⁾

15) 국어의 시제를 연구함에 있어 시간의 화살을 모든 현상들(인간의 삶)과 별개로 존재하는 시간의 본질적인 모습으로 생각해서는 안 된다. 그렇다고 시간의 화살이 시제 연구에 있어 불필요한 것은 아니다. 사건들간의 순서 배열을 이해하기 쉽도록 보이기 위해, 마치 어떤 수치의 비교를 그래프로 그려 보이는 것과 마찬가지로 시간의 화살이 임의적인 도구로 사용하기만 한다면 딱 유용한 것이 될 것이다.

16) 과거가 현재의 바탕으로서만 의의를 가질 수 있다는 생각은 과거의 인(因)이 외적인 조건인 연(緣)과 어울려 현재의 과(果)를 생성한다는(김성환, 1986: 63) 불교의 인연론(因緣論)을 통해 살펴볼 수 있다. 과거는 사라지는 것이 아니라 현재의 직접적인 원인을 이루고 있으므로 현재는 과거를 그 속에 포함할 수밖에 없다. 그리고 과거가 현재의 인(因)이 되듯이 또 현재는 미래의 인(因)이 되므로, 과거가 현재의 바탕으로서 의의를 갖듯이 미래

동양 철학에서는 시간과 공간을 별개의 존재자로 보지 않고 시공의 개념으로 이해하였다. 시간을 삶 속에 용해시켜 파악했기 때문이다. 삶에 용해된 시간에서는 시간이 다른 것들과 독립된 의의를 가질 수가 없다. 시간은 삶에 용해되어진 어떤 것일 따름이다.¹⁷⁾

동·서양 철학의 시간론 비교를 통해서 동양과 서양의 시간 의식을 대략 다음과 같은 대비표로 나타낼 수 있다.

서양	동양
시간은 자연의 본질적인 성격이다	시간은 인간 마음의 구성물이다
시간 속에서 사건(삶)을 파악함 (모든 사건은 시간 속에서 일어남)	사건(삶) 속에서 시간을 파악함 (시간이란 사건들의 흐름이다)
인간 밖에서 일양적(一樣的)으로 흐르는 추상적인 시간	인간이 삶 속에서 지각하는 구체적인 시간
순수하고 공허한 시간 (양적인 시간)	창조적이고 역동적인 시간 (질적인 시간)
과거에서 미래로 향하는 시간의 화살을 배경으로 한 직선적인 시간	방향 없는 사건들의 연속 (과거와 미래는 현재로 수렴됨)
과거는 지나간 것이고 미래는 아직 다가오지 않은 것임	과거는 현재의 바탕이고 미래는 현재의 결과임
공간과 별개자인 시간	시공으로서의 시간

3.4. 과거 시제, 현재 시제, 미래 시제라는 영어의 시제 체계의 틀에

는 현재의 결과로서 의의를 갖기 때문에 미래도 결국은 현재에 수렴된다.

- 17) 그래서 과거라는 것도 총체적인 의미를 갖는다. 다시 말해, 과거란 단지 현재보다 앞선 시간이란 뜻이 아니라 앞선 총체적인 삶이고 이 앞선 삶이 현재의 현상(삶)의 근본 바탕(원인)이 되므로 과거란 단지 시간적으로 앞선다는 생각을 훨씬 초월하여 현재의 현상(삶)의 바탕을 이루고 있는 삶으로서의 의미를 갖게 되는 것이다.

국어를 맞추어 설명하는 방식의 교육 내용에서 벗어나야 한다. 우선 시제라는 개념을 시간이라는 직선에서 선후 관계를 갖는 두 점의 관계로 파악하는 것에서 벗어나 시간과 공간의 개념이 함께 포함된 언어의 시간 표현 방식으로 이해시키는 것이 필요하다. 시간의 흐름 속에서 사건을 위치시키려 하지 말고 사건 속에서 시간을 이해하여야 한다. 즉 시간은 사건의 한 속성일 따름이지 일양적인 시간의 흐름 가운데 어느 위치에 사건이 존재하는 것이 아니다.

영어의 시제 체계가 국어의 시간 표현 현상을 설명하는 데 적절하지 못하다는 것을 국어의 ‘았’과 영어의 과거 표현이라는 언어적 사실의 대비에서도 확인할 수 있다.

(1) His sister was an invalid all her life.(i.e.'She is now dead')

(2) Peter injured his ankle. (- - but now it's better)

(3) I saw him on Tuesday.(*already)

(4) 영화는 내내 병상에 있었다.

(5) 자동차가 영수를 치었다.

(6) 가: 철수 집에 있어요?

나: 아까 나갔다.

(1)과는 달리 (4)의 영화는 현재 죽었을 수도 있고 살아 있을 수도 있다. ‘았’에 의하여는 이러한 사실에 대한 판단을 할 수가 없다. (5)의 경우도 (2)와는 달리 영수는 지금 상처가 다 나았을 수도 있고 아직 병원에 있을 수도 있다.¹⁸⁾ 그리고 (3)과 (6)의 대비에서 보듯이 우리말에서는 영어와 달리 ‘았’에 의한 소위 ‘완료’가 고정된 시간(definite time) 표현과 함께 쓰일 수 있다.

18) 이들은 {았} 대신 ‘-았었-’을 사용하여도 그 의미에 있어 아무런 변화를 보이지 않는다.

(4)' 영화는 내내 병실에 있었었다.

(5)' 철수가 소설을 썼었느냐?

(6)' 자동차가 영수를 치었었다.

3.5. 이러한 시간관에 비추어 볼 때 학교 교육에서 언어 내적 사실과 세계의 관계 설명이라는 측면에서 가장 합리적인 시제 체계는 허웅(1987)이 제시하고 있는 시제 체계이라고 할 수 있다. 허웅(1987)에서는 현대국어의 기본 시제 체계¹⁹⁾를 다음과 같이 네 가지로 설명하고 있다.

현실법 : 눈앞에 일어나고 있는 일, 또는 일어나고 있는 것으로 생각하면서 서술하는 때매김법

회상법(경험법) : 지난 때에 겪은 (있던) 일을 회상하면서 서술하는 때매김법

미정법(추정법) : 아직 일어나지 않은 일, 또는 추측을 나타내며, 말할 이의 의도를 나타내기도 하는 때매김법

완결법 : 이미 끝난 일, 또는 끝난 상태를 유지하고 있는 일을 나타내는 때매김법

이 시제 체계는 우리 언어의 전반적인 시간 표현의 체계를 설명한 것이긴 하지만 현실법은 ‘느’, 회상법(경험법)은 ‘더’, 미정법(추정법)은 ‘쟈’, 완결법은 ‘았’을 중심으로 하고 있다.

허웅(1987)의 시제 체계는 우리 민족의 시간 의식과 국어의 시간 표현 체계에 다른 설명에 비해 상대적으로 잘 맞는다. 현실법, 회상법(경험법), 미정법(추정법), 완결법은 모두 현재 사태를 기반으로 한 것들로서 모든 사건의 시간을 현재로 수렴하고 있다. 이 체계는 ‘시간(時間)’을 글자 그대로 위치 개념인 시(時)와 공간 개념인 간(間)을 구분하지 않고

19) 기본 시제 체계만을 다루는 것은 학습 과제의 양, 학습 시간의 분량의 측면에서 학교 문법의 시제 체계는 기본 시제 체계만을 다루는 것이 효과적이라고 보기 때문이다. 허웅(1987)에서는 ‘현실법은 다른 때매김법과 겹쳐지지 않고 나머지 세 때매김법만 서로 겹쳐진다. 그 이유는 현실적인 관념은 다른 때매김 관념에 겹쳐지더라도 그것을 확인하는 정도에 지나지 않을 것이기 때문이다(p. 46)’고 설명한 뒤 기본 시제 체계를 바탕으로 복합 시제 체계를 다음과 같이 설정하고 있다.

(5) 미정회상법, (6) 완결회상법, (7) 완결추정법, (8) 완결미정회상법

융합된 체계에서 파악하는 시공의 체계이다. 이 체계는 사건이 시간의 직선 위에서 어느 위치를 차지하는가 하는 사건의 선후 관계로 시제를 파악하지 않고 사건 자체의 특성으로 시간을 파악하고 있다. 현실, 회상(경험), 미정(추정), 완결 등은 시간 자체보다는 사건과 관련된 인간의 입장에서 시간을 파악하는 태도라고 할 수 있다.

이런 시제 체계가 현행 학교 문법의 시제 체계에 비해 갖는 문제점으로 두 가지를 지적할 수도 있을 것이다.

첫째, 시제와 상, 양상의 구분이 전혀 이루어지지 않고 때때김법이란 이름 아래 같이 다루어짐으로써 개념 구분 상의 혼란을 초래할 수 있다.

둘째, 일반적으로 인식되는 시간 체계인 과거, 현재, 미래와 일치하지 않는다.

그러나 중등학교 학령기의 학생들을 대상으로 하는 문법교육이 언어학을 연구하고자 하는 연구자의 기초 단계 교육이 아니라는 점에 비추어 본다면 시제, 상, 양상의 개념을 문법교육에서 다루어야 하는가에 대해 의심을 품지 않을 수 없다. 이들 개념은 매우 추상적인 범주 개념이다. 무엇보다도 국어 시제 체계를 설명함에 있어 시제, 상, 양상의 범주 체계가 합리적이지 못하다는 국어학의 지적에 비추어 더욱 그렇다.

우리가 일반적으로 인식하고 있는 시간 체계인 과거, 현재, 미래는 보편적인 시간 의식에 바탕을 둔 것이 아니며 모든 언어 체계에 보편적으로 존재하는 시제 체계가 아니라, 서양의 시간 의식과 인구어의 시제 체계를 기반으로 한 것이다. 국어의 시제 체계를 기본적으로 과거, 현재, 미래의 틀에서 파악하고자 한 것은 Jespersen의 시제 체계를 국어에 그대로 적용한 데서 비롯된 잘못된 태도일 따름이다.

4. 시제 교육의 방법 : 어떻게

4.1. 이해, 탐구, 적용, 태도가 동일한 학습 과제 단위에서 모두 다루어질 경우 다음과 같은 교육 모형을 적용할 수 있을 것이다.

배경 세계의 이해	이해
내적 규칙의 발견	발견
실제 생활의 적용	적용
국어 사랑의 태도	태도

4.2. 배경 세계의 이해는 다른 측면에서 선지식의 점점이 될 것이다. 교육에서 배경 세계는 그 자체로 이해의 필요성을 가질뿐만 아니라, 언어란 세계의 본질적 인식이기 때문에 세계에 대한 선지식은 언어의 내적 구조 이해에 깊은 영향을 미칠 수밖에 없다. 지금까지 국어 규칙에 대한 배경 세계의 이해 없이 국어 내적 체계나 규칙만을 가르쳤기 때문에 학생들에게 실세계와 언어 규칙과의 관련성을 알도록 하지 못했고, 이것은 더 나아가 학생들로 하여금 문법이란 무조건 외워야 할 대상으로 간주하게 하였다. 실제 세계가 어떻게 언어화되었는가를 이해하는 과정은 학생들로 하여금 문법교육에 대한 흥미와 과학적 탐구의 동기를 유발해 줄 수 있는 원천이라고 본다.

국어의 경우 특히 배경 세계의 이해가 필요한 것은 영어 문법 체계의 간접 때문이다. 영어 시간이 국어 시간보다 많고, 국어 문법은 수학 능력 시험에 출제되지 않기 때문에 소홀히 다루어지는 반면 영어 문법은 매우 중요하게 인식되는 현실에서 국어 문법 체계가 영어 문법 체계에 의한 검증이 될 가능성은 아주 높다. 더욱이, 우리 문법은 그 시초부터 영어 문법의 적용이었고, 지금도 문법교육이 대체로 이 틀을 벗어나지

못하고 있다. 예를 들어, 품사의 분류에서 수사의 문제, 관형사의 문제, 동사와 형용사를 가르는 문제 등, 국어의 성격에 잘 맞지 않음에도 불구하고 영어의 문법에 국어의 사실을 그대로 적용하는 수준이 상당하다는 것이다.

배경 지식의 이해는 우리 민족의 시간 인식 태도를 보여주는 구체적인 예를 통해 접근될 수 있다. 제사 의식이나, 세시 풍속, 농가 율력 등이 그것이다. 아니면, 위에서 제시한 바와 같이 국어의 ‘았’과 영어의 과거, 혹은 현재 완료의 대비라는 언어적 사실을 통해서도 접근될 수 있을 것이다. 혹은 직선적인 시간관과 순환적인 시간관, 시공의 합일, 마음 속의 구성물로서의 시간관 등을 직접 설명할 수도 있을 것이다.

배경 지식의 이해는 일반적으로 인식되는 과거, 현재, 미래의 시간 체계가 우리의 삶과 언어의 체계에 부합되지 않는다는 사실을 확인시켜 주고, 현실법, 회상법(경험법), 미정법(추정법), 완결법이라는 시제 체계가 현재를 바탕으로 하여 이루어진다는 것, 시공의 체계에서 파악된다는 것들이 설명될 수 있는 현실적인 내용들과 인식론적인 내용들이 포함되어야 한다.

시제의 경우 배경 지식의 이해가 특히 중요한 것은 학생들이 시간의 체계를 당연하게 과거, 현재, 미래로 받아들이는 잘못된 선지식을 가지고 있기 때문이다. 특히 영어 문법에서 시제 체계를 과거, 현재, 미래라는 기본 시제 체계를 바탕으로 설명하고 있는데 국어의 경우 그렇지 않다는 것을 이해하도록 하기 위해서는 상당한 노력이 필요할 것이다.

4.3. 규칙의 발견이란 경험 과학적 방법으로 자료를 분석하고 설명하는 일을 말한다. 경험 과학적으로 언어를 분석하고 설명하는 방식은 대개 자료의 관찰과 분류(observation), 가설을 세움(hypotheses), 규칙의 정립(rules), 이론화(theoretical statements)라는 네 가지의 절차로 이루어진다(Broderick, 1975 : 3). 대상 언어 자료를 동질성과 이질성에 따라 분류하고 관찰하여 가설을 세운 다음 이 가설을 통해 다른 자료들을 검증함으로써 대상 내적으로 존재하는 규칙을 정립하고 마지막으로 대상

의 원리를 설명해 가는 방식이다.²⁰⁾

문법교육에서 언어 자료를 다루면서 처음 세 단계까지의 작업을 그대로 원용할 수 있을 것이다. 즉, 일정한 성격을 공유하는 자료를 학생들에게 제공하고 이 자료를 분류 관찰한 다음 가설을 세우고 다른 자료들을 통해 이 가설을 검증한 다음 규칙화하는 단계까지 학교 수업 과정을 통해 가능하다는 것이다.

실제로 이런 방법은 미국의 구조주의 언어학자들이 인디언어의 형태소를 분석하면서 사용했던 방법들이다. 예를 들어, 미국 구조주의 언어학자들은 (가)와 같은 음성 실현들을 분석함으로써 (나)와 같은 형태소들을 추출해 내었다(Broderick 1975 : 23-24).²¹⁾

(가)

tekpasi 'birds sang'
datapsi 'children sang'
datsi 'a child sang'
lobasi 'robins sang'
losi 'a robin sang'
rofsi 'a boy sang'
disi 'a girl sang'

(나)

si sang

20) 탐구 수업의 다른 모형들에 대해서는 김광해(1995)를 참조.

21) 이것은 국어의 대부분의 규칙에 대하여 적용할 수 있다. 예를 들어, 표준어에서 ‘윗-’과 ‘웃-’의 쓰임을 구별할 경우는 다음과 같은 예를 통해 탐구 과정을 시작할 수 있다.

윗도리	웃어른
윗입술	웃돈
윗층	웃국

위에서 ‘윗’이 쓰인 경우와 ‘웃’이 쓰인 경우의 차이가 무엇인가 발견해 내도록 하는 것이다. 학생들의 수준에 따라 “‘위’가 있으면 ‘아래’가 있다”는 식이나 “‘윗입술’하면 ‘아랫입술’이 있는데”하는 식으로 실마리를 제공해 줄 수 있을 것이다.

tek bird
 dat child
 lo robin
 pa, ba 복수형

문법교육에서는 다만 교사가 수업 계획에 따라 계획된 자료들을 제시해 주고 이 자료를 분류 관찰하게 하여 가설을 세우게 한 다음 학생들이 제시하는 자료를 통해 검증함으로써 규칙화하고 이 규칙에 규범성을 부여하여 이것을 다른 예에 실제로 적용해 보는 방식을 택하는 것이 다를 뿐이다.

이러한 수업 방식은 학생들이 단순히 언어학적 성과물을 이해하는 것보다 훨씬 더 학생들의 흥미를 자극할 수 있을 것이고, 실제로 학생들의 이해를 체계화할 수 있을 뿐만 아니라, 학생들이 일상 언어 생활에 쉽게 적용할 수 있게 해 줄 것이다. 무엇보다 이러한 과정은 곧 문제 해결력을 높이며 사고의 체계화 수준을 높여 줄 것이다.

시제 교육에서 예를 들어 ‘갯’의 경우 다음과 같은 자료들을 제시할 수 있다.

(가)
 내일은 비가 오겠다.
 지금쯤 광주에는 비가 오겠다.
 어제 비가 왔겠다.
 그 일은 내가 하겠다.

(가)의 자료를 통해 ‘갯’이 현실의 사태(구름이 드리워져 있다, 일기 예보에서 광주에 비가 온다고 했다, 땅에 물이 고여 있다)를 바탕으로 확인하지 않은 내용을 추정한다거나, 아직 일어나지 않은 일에 대한 결심²²⁾을 나타낸다는 가설을 세우고 이를 다른 ‘갯’의 사용을 통해 검증하

22) 이 결심도 사실은 현실의 사태를 바탕으로 아직 일어나지 않은 일에 대한 결심을 ‘그 일은 내가 한다, 그 일은 내가 했다’보다는 상대적으로 비확정적

는 방식을 취할 수 있다.

이어 (나)의 자료들을 통해 ‘겠’이 상대적으로 비확정적인 서술 태도를 취하고 있음을 보일 수 있다.

(나)

내일은 비가 온다.

어제는 비가 왔다.

그 일은 내가 한다.

4.3. 적용 단계에서는 시제 어미가 들어갈 부분을 공란으로 만들어 두고 이것을 채워 넣도록 하는 방식을 택할 수 있다. 좀더 적극적으로 시제가 잘못된 학생의 글을 제시해 주고 이것을 바로잡는 훈련을 한다면, 아니면 시제를 바꿈으로써 다양한 표현의 차이를 경험하도록 할 수도 있다. 이 단계에서 중요한 것은 실제로 학생들이 일상 생활에서 사용하는 언어를 대상으로 하여야 한다는 것이다. 문어보다는 구어가 중심이 되어야 하고, 한 문장의 수준이 아니라 담화의 수준이 되어야 한다. 문법교육을 위해 지어진 문장이 아니라 학생들 스스로의 말을 통해 교육되어야 한다는 것이다.

4.4. 시제 교육을 통해 형성하고자 목적하는 태도를 시간 표현을 바르게 하고자 하는 태도와 우리 민족의 시간 의식을 존중하는 태도로 나누어 생각할 수 있다. 언어 사용과 관련한 모국어 교육에서 후자는 특히 중요하다고 생각한다.

문법교육에서 시제의 체계를 과거, 현재, 미래의 삼분법으로 가르치고 국어 현상을 그 체계에 대입하도록 하면, ‘았 = 과거, 겠 = 미래’ 혹은 역으로 ‘과거 = 았, 미래 = 겠’ 하는 식으로 정확하게 대응하는 언어가 체계적인 언어라는 태도를 가지게 된다. 이런 태도는 국어를 ‘비체계적인 언어’로 판단하게 한다. 그리고 더 나아가 ‘전화 왔다’는 ‘전화 와 있

으로 서술하는 서술 태도를 나타낸다.

다'로 고쳐 써야 한다든가, 아니면 그것이 과거나 현재가 아닌 현재 완료인데 우리말은 이것을 구분해 주지 못하는 언어로 시제가 체계적이지 못하다라는 생각을 하게 하고, 급기야는 우리 민족은 원래 시간 의식이 부족한 민족으로 언제나 '코리언타임'이 문제라는 가치 비하적인 태도를 유발한다.

따라서 먼저 우리말에 대한 잘못된 인식(주로 영어 문법 체계에 우리말을 적용해 보려는)에서 벗어나게 하고 나아가 우리말의 사유 체계를 제대로 인식하게 함으로써 다양한(올바른, 혹은 자신과 다른) 삶의 체계를 이해하고 존중하게 하거나, 바른 방향으로 나아갈 수 있게 하는 것이 중요하며 이것은 문법교육을 통해 습득 형성되어야 한다.²³⁾

5. 결 론

문법교육은 문법에 대한 교육과 다르다는 생각과, 우리 민족의 시간관이 비합리적이라는 잘못된 시간 의식이 시제 교육과 무관하지 않다는 생각에서 시제 교육에 관해 교육의 내용과 방법을 언급하였다.

문법교육이 언어학적 소산물일 수만은 없다. 문법교육에는 사회적, 심리적, 역사적, 철학적, 교육적 조건 등 다양한 조건들이 함께 작용해야 한다. 그리고 영어권이 아닌 언어권의 문법교육은 영어의 문법 체계에 의한 간섭을 고려해야 한다. 문법교육이 제 자리를 잡기 위해서는 그 교육적 처치에 대한 문제와 함께 이런 문제들이 심각하게 고려되어야 할 것이다.

23) 민족의 삶의 태도에 관한 문제는 단순히 전통의 이해와 계승 차원의 문제가 아니라 현실적으로 기성 세대와 새로운 세대 간의 조화의 문제이다.

참고 문헌

- 김광해(1995), “언어지식 영역의 교수 학습 방법”, 국어교육연구2.
- 김규영(1987<증보판>), 『시간론』, 서강대학교출판부.
- 김성환(1986), “中論에 의한 시간의 본질 연구”, 동국대학교석사논문.
- 남기심(1985<3판>), 『국어문법의 시제문제에 관한 연구』, 탑.
- 서울대학교 국어교육연구소(1996), 『고등학교 문법』, 교육부.
- 이성영(1995), “언어 지식 영역 지도의 필요성과 방향”, 국어교육연구 2.
- 임철성(1991), “현대국어의 시제어미 연구”, 전남대 박사논문.
- 주시경(1910), 『국어문법』, 박문서관.
- 최현배(1937;1987<14판>), 『우리말본』, 정음문화사.
- 허 웅(1987), 『국어 때때김법의 변천사』, 샘문화사.
- Boman, T.(1968), Das hebräische Denken im Vergleich mit dem griechischen.; 허혁 역(1975; 1985<3판>), 『히브리적 사유와 그리스적 사유의 비교』, 분도출판사.
- Capra, F.(1975), The Tao of Physics.; 이성범 · 김용정 역(1979; 1987<8판>), 『현대물리학과 동양사상』, 범양사출판부.
- Jespersen, O.(1924), The Philosophy of Grammar.; 이환묵 · 이석무 역(1987), 『문법철학』, 한신문화사.
- Louise, M., Time - Rhythm and Respose; 윤원철 역(1986), 『시간』, 평단문화사.