

문법 교육과 쓰기 교육의 연계를 위하여

문 숙 영 *

〈 목 차 〉

1. 머리말
2. 제7차 교육과정에서의 국어과 교육 과정 내용
3. 문법과 쓰기의 연계 방안의 실제
 - 1) 문장성분론
 - 2) 문장론
 - 3) 품사론
4. 마무리

1. 머리말

본고는 국어 문장력 향상을 위해서는 문법적 지식이 상당 부분 필요하며, 이런 문법 교육의 중요성을 교육 수요자에게 이해시키고 교육 효과를 극대화하기 위해서는 실제 교육현장에서 문법 교육과 쓰기 교육을 연계하는 방안이 적극적으로 강구되어야 함을 강조하는 데 목적이 있다.

쓰기 능력이 중요함은 어제오늘 강조된 것이 아니다. 쓰기 능력이 사고력과 논리력을 신장시키고 이들의 깊이와 수준을 가늠하는 중요한 도구가 될 수 있다는 원론적인 논의에 기대지 않더라도, 이미 대학입시에서 '논술'이 새로운 변별 수단이 되고 있다는 사실과 대학 내 학업 과정은 대부분 '쓰

* 서울대 강사

기 활동'으로 평가되고 있다는 사실, 그리고 많은 취업 현장에서 자기소개서가 당락의 주요 변수로 작용하기도 한다는 사실 정도만 감안해도 쓰기 교육에 대한 요구가 얼마나 절실한지 충분히 짐작할 수 있다. 서울 시내 대부분의 대학에서 교양 필수 교과목으로 '작문, 국어' 과목을 갈수록 강화하고 있고 많은 기업체에서 사원들의 문서 작성 능력에 대한 재교육 기회를 확대하고 있는 것도 모두 이런 요구와 무관하지 않다.¹⁾

그러나 문법 교육에 대해서는 사정이 사뭇 다르다. 문법 교육의 중요성은 갈수록 평가절하되고 있으며 극단적으로는 '죽은 지식'으로 치부되는 경향까지 보이고 있다. 이런 경향은 문법 위주의 영어 교육이 실제 회화 능력 향상에는 별 도움이 되지 않았다는 반성이 공론화되면서 의사소통 중심의 교육에서는 문법의 비중을 최소화하려는 최근의 시도와도 관련이 있어 보인다.

그러나 문법적 지식 특히 문장 성분론과 문장 구조론은 쓰기 영역과 상당히 밀접하게 관련되어 있다. 국어 문장 구조론을 알지 못하면 바른 문장과 그렇지 못한 문장을 가려낼 근거를 얻기 어려우며, 문장의 문법성을 판단할 능력이 부재한 상태에서 문법적인 문장을 생성해내기를 기대하는 것 역시 어렵다는 점에서 그러하다. 다시 말해 쓰기 능력의 평가 요소가 '논리력, 사고력, 내용 전개 및 구성력, 표현력'이라고 할 때 이 중 '표현력' 특히 '비문법적인 문장'의 사용을 최소화하는 '문장력'은 '문법적 지식' 혹은 '문법적 직관력'의 소관일 수밖에 없는 것이다.²⁾ 따라서 문장력을 온전히 국어

-
- 1) 쓰기 능력의 중요성에 대해서는 모두 인식을 같이 한다 하더라도 실제 중등교육 현장에서 쓰기 교육이 본격적으로 이루어지고 있지는 않은 것으로 보인다. 이는 쓰기의 교수 방법이나 평가 도구가 아직 완전하게 정비되지 않은 상태이고, 실제 쓰기 평가를 담당할 인력도 턱없이 부족한 데 기인한다.
 - 2) 또한 '논리력과 사고력, 구성력' 등은 이에 대한 별도의 학습 과정을 겪지 않는다 하더라도 여러 종류의 학습 경험이 누적되고 세상에 대한 지식이 쌓일수록 자연스럽게 구축되고 정교화되는 측면이 있는 반면에, '문장의 원리'나 '문장의 비문법성'에 대한 판단은 이에 대한 별도의 학습 기회를 경험하지 않으면 습득하기 어려운 측면이 있다. 이런 점에서 국어에서 반드시 학습되어야 할 교육내용을 '논리력'과 '문장력'에서 골라야 한다면 '문장력' 쪽에 더 무게가 실릴 수 있다.

적 직관에 의지할 생각이 아니라면 적절한 수준의 문법 교육은 병행되어야 한다고 할 수 있다.³⁾

본고는 문법의 효용성에 대한 의심을 줄이고 국어 문장력의 신장이라는 소기의 목표를 달성하기 위해서는 국어 교과서 안의 문법 단원에서, 문장의 문법성과 비문법성에 대한 정보 즉 그간 '쓰기 영역'으로 간주되었던 '좋은 문장의 요건과 구성 원리'가 함께 다루어질 필요가 있음을 강조하고자 한다.⁴⁾ 이런 태도는 제 7차 교육과정에서 이상으로 삼고 있는 '통합 교육'의 취지와도 부합하는 것이며, 실제 언어 사용 능력을 신장하기 위한 '활동' 중심의 교과목 운영이라는 목표와도 부합한다는 점에서 의미가 있다.

2. 제7차 교육과정에서의 국어과 교육 과정 내용

제7차 국어과 교육과정에서는 '문법'이나 '작문'이 심화 선택 과목으로 개설되어 있다. 제 7차 교육과정에서는 수준별 교육을 지향하여 국민 공통 기본 교육 기간에 해당하는 제 1~10학년에서는 심화·보충형 수준별 교육 과정을 채택하고 종래의 고등 학교 2~3학년에 해당하는 제 11~12학년 교육 과정에서는 과목 선택형 수준별 교육과정을 채택하고 있는데, 국

-
- 3) 문법 교육의 일부이기도 한 문장 교육은 쓰기 뿐 아니라 읽기 능력에도 상당한 영향을 미친다. 실제 텍스트에서 구현된 문장을 정확하고 효과적으로 이해하거나 생성하려면 문장의 구조, 문장의 전환, 문장의 의미, 문장의 변형 등에 대한 기능이 발달해야 한다. 문장 교육은 이러한 문장 사용에 관한 다양한 기능을 발달시킴으로써 읽기, 쓰기 능력 발달에 이바지한다(이춘근·김명순 2003:352).
- 4) 각 대학에서 교양 필수로 개설되어 있는 '국어, 작문' 강좌에는 문장의 문법성에 대해 판단하고 연습하는 단원이 포함되어 있다. 그리고 여기에는 문법적 술어나 개념 등 문법적 지식에 의지한 설명이 주를 이룬다. 이 때문에 만약 중고등학교에서 문법을 별로 배우지 않아 문법적 개념이 생소한 학생들이 많은 경우, 강의 진행이 어려울 때가 종종 있을 수 있다. 용어 자체라도 익숙한 것이 되려면, 그래서 대학에서의 이런 강좌 내용이 너무 생경한 것이 되지 않으려면, 중고등학교 문법 단원에서 문장 구성과 관련된 내용이 언급되거나 쓰기 단원에서 관련된 문법 개념이나 술어가 언급될 필요가 있다.

어과 교육과정 역시 '기본'과 '심화' 과정을 두고 선택형 교육과정에서 다섯 개의 교과목(일반 선택 과목 1, 심화 선택 과목 4)을 개설하고 있는 것이다. 고등학교 국어과의 교과목 상황을 제시하면 아래와 같다.

〈표1: 고등학교 국어과의 교과목 상황〉⁵⁾

국민 공통 기본 과목 (10학년)	선택 과목(11~12학년)	
	일반 선택 과목	심화 선택 과목
국어(8)	국어 생활(4)	화법(4), 독서(8), 작문(8) , 문법(4) , 문학(8)

이 중 심화 선택 과목에서 '작문'과 '문법'을 얼마나 선택하고 있는지가 중요한데, 제11학년부터 시작되는 심화 선택 과목 선택은 2002년부터 실시되었으므로, 아직 선택된 과목에 대한 정확한 통계가 나와 있지 않다. 제6차 교육과정기의 선택률을 보면 작문은 인문, 자연 계열 평균 약 32% 정도 되는 데 반해 문법은 약 9% 내외에 머물고 있어,⁶⁾ 제7차 교육과정에 서도 문법의 선택률은 저조할 것임을 예상할 수 있다. 따라서 문법을 통해

- 5) 괄호 속의 숫자는 배당된 단위 수로서, 1단위는 매주 50분 수업을 기준으로 하여 1학기(17주) 동안 이수하는 수업량이다.
6) <제6차 교육과정, 고등학교 국어과 과정별 필수 교과목의 학교수별 분포 현황> 서울 시 교육청의 경우>

		문학	작문	독서	화법	문법	합계
인문 사회과정	학교 수	185	183	159	16	96	639
	백분율	29.0	28.6	24.9	2.5	15.0	100%
자연과정	학교 수	185	162	112	1	15	475
	백분율	38.9	34.1	23.6	0.2	3.2	100%

'문법' 선택률을 단위수로 환산하면 인문과정과 자연과정 각각 전체 단위 수의 9.6%와 2.1%를 차지함으로써 단위 수로는 훨씬 비율이 낮아진다(안주호(2003:18-19)에서 재인용).

쓰기와 관련된 문법 지식을 얻게 되리라고 기대하기는 어렵다고 할 수 있다.

그렇다면 국민 공통 기본 과목인 국어에서 방법을 강구하는 것이 가장 현실적인 시도가 될 것이다. 우선 고등학교 국어교과서 안에서의 문법 단원과 쓰기 단원이 어떻게 구성되는지 살펴보자. 제7차 국어과 교육과정에서는 '쓰기, 듣기, 말하기, 읽기'라는 언어 사용 기능 외에 '국어 지식 영역'을 별도로 둔다. 그리고 국어 지식 영역은 다시 '국어의 본질, 국어의 이해와 탐구, 국어에 대한 태도, 국어의 규범과 적용'의 네 영역으로 나뉘어져 있다. 각각의 영역을 구체화하면 다음과 같다.

〈표2: 국어 지식 영역의 내용체계〉

국어 지식	• 국어의 본질 - 언어의 특성 - 국어의 특징 - 국어의 변천	• 국어의 이해와 탐구 - 음운 - 낱말 - 어휘 - 문장 - 의미 - 담화	• 국어에 대한 태도 - 동기 - 흥미 - 습관 - 가치
	• 국어의 규범과 적용 - 표준어와 표준 발음 - 맞춤법 - 문법		

제7차 교육과정의 국어과 교과서는 '활동' 중심으로 편찬된 것이 특징이다. 국어과 교육은 국어를 사용하는 능력을 신장시킬 것을 목적으로 하며, 능숙한 국어 사용 능력이란 국어로 듣고, 말하고, 읽고, 쓰는 언어 사용 활동을 잘 할 수 있음을 의미하므로 국어과 교육에서 '활동' 위주의 구성은 각별한 의미를 가지는 것이 당연하다(김명순 2003:156). 위의 '국어의 규범과 적용'이라는 범주명 역시, '국어 규범' 범주의 교육 내용이 각종 규범에

대한 지식 습득을 위한 것이 아니라 이런 지식을 실제의 국어 생활에 활용하여 보다 향상된 국어 생활을 영위하는 데 도움을 주어야 한다는 점을 중시한 데서 비롯되었다는 것도(한국교육개발원 1997:134-135) 실제 능력 신장과 이를 위한 활동 중심의 교재 편성임을 반영한 것이라고 할 수 있다.

그러나 이런 의도를 반영한 내용 편성과는 달리, 실제 국어지식 영역은 여전히 문법 지식의 직접적인 전달 위주로 구성되어 있어 7차 교육과정만의 차별점을 찾기 어렵다는 지적이 있다. 문법 지식이 다소 친절하게 풀어 전개되고 있다는 점 외에 종전과의 차별점을 찾기 어려워, 국어 지식 영역만큼은 활동에 대한 논란에서 일정 부분 비껴나 있는 형편이라는 것이다(김명순 2003:155-156). 이는 국어 지식 영역에도 이에 대한 숙지 과정 외에 이를 활용한 쓰기 활동을 적극적으로 유도해야 한다는 주장으로 보이는데, 본고는 쓰기 활동 이전에 이런 국어 지식이 쓰기 영역의 어떤 능력으로 이어질 수 있는지를 경험하고 학습할 수 있도록 수업 내용을 구성하는 것이 우선 이루어져야 한다고 보고 있다. 요컨대 문법 지식 단원의 주요 학습 내용과 평가 내용은 해당 지식 자체를 묻는 것보다 해당 지식을 활용할 수 있는 영역의 관련 능력을 평가할 수 있는 내용들로 구성되어야 한다는 것이다.

물론 지금도 부분적으로는 쓰기 영역과 문법 영역이 관련을 가지고 서술되고 있기도 하다. 예컨대 '국어 지식 영역'에 '문법 요소들의 기능을 안다'는 내용 아래, 심화 활동으로 '문법 요소의 쓰임이 잘못된 부분을 찾아 바르게 고친다'는 부분이 제시된 것도 그러한 예 중의 하나가 될 수 있다. 그러나 '문법 요소의 쓰임'이라는 용어는 다양한 비문 유형을 포괄하기에 적절하지 않을 뿐 아니라, 모두 국어 지식 자체를 확인하는 활동으로 채워져 있는 것이 문제가 될 수 있다. 또한 '문법에 맞게 국어를 사용한다'는 내용 아래 '문법에 맞게 한 편의 글을 쓴다'는 기본 활동이 제시되어 있는 부분도 발견할 수 있는데, 이런 포괄적인 진술은 목표 자체를 막연하게 만들어서 쓰기 활동에 필요한 문법 지식이 무엇인지부터 고민하게 만드는 문제가 있을 수 있다. 또한 '쓰기' 영역의 학습 내용을 보면 되고 과정에서 비

문법적인 문장을 고치는 내용이 포함되어 있으나 국어 문법 지식에 대한 언급을 온전히 교사의 몫으로 남겨 둬으로써 문장의 문법성과 문법적 지식 간의 상관관계가 축소될 가능성도 완전히 배제할 수는 없는 형편이다. 따라서 조금 더 적극적으로 해당 지식의 효용성을 강조하고 이 효용성을 검증할 수 있는 평가 내용이 마련될 필요가 있다.

3. 문법과 쓰기의 연계 방안의 실제

국어 교과서에서 다루는 문법 내용에 쓰기와 관련하여 어떤 활동 등을 첨가할 수 있는지 대표적인 것 몇 가지만 살펴보도록 하자.

1) 문장성분론

문장성분론은 '주어, 목적어, 보어, 부사어, 관형어, 서술어' 등 문장성분의 종류와 각각의 역할에 대한 내용을 담고 있다. 그리고 이에 대한 평가는 해당 어형의 성분이 무엇인지, 필수성분으로서 빠진 성분은 무엇인지를 찾는 등의 성분론 지식을 묻는 문항으로 구성되는 것이 일반적이다. 그러나 문장의 성분을 아는 것이 왜 중요하며 어떤 국어 능력에 필요한지에 대해서는 명시적인 설명을 보기 힘들다.

문장성분은 문장의 기본 골격을 이해하고 문법적인 문장이 되기 위해 갖추어야 하는 최소한의 조건이 된다는 점에서 그 의미가 무척 크다. 특히 서술어의 자릿수에 의지한 필수성분론은 문장의 문법성을 판단하는 가장 기본적인 기준이 됨으로써 문장 훈련의 첫걸음은 필요한 성분을 다 채워 넣는 것에서 시작되는 것이 일반적이다. 따라서 필수 성분을 학습하는 자리에서는 이들 성분이 생략될 경우 비문법적인 문장이 됨을 강조하는 활동이 이어질 필요가 있다. 예컨대 다음과 같은 활동이 있을 수 있다.

- (1) ㄱ. '내리다, 먹다, 비교하다, 생각하다' 등을 가지고 가장 짧은 문장 만들어내기
- 통화비가 내린다 : 1자리 서술어
 - 아이는 우유를 먹는다 : 2자리 서술어
 - 어머니는 나를 내 친구와 비교하신다 : 3자리 서술어
 - 우리는 그를 은인으로 생각한다 : 3자리 서술어
- ㄴ. '우리 아이는 달라' '비교하지 마' '난 자장면' 등이 옳지 않은 이유 찾아내고 바르게 고치기.
- ㄷ. 주어진 문장에서 불필요한 성분을 생략해 보기, 긴 문장을 간결하게 줄여 보기.

위의 (1)은 필수 성분론이 문장의 문법성 판단의 기본 기준임을 강조한 것이다. (1ㄱ)에서 '가장 짧은'이라는 표현은 수식어가 없는 필수 성분으로만 이루어진 문장을 의도한 것으로서, 만들어낸 문장의 적절성은 일차적으로는 필요한 자릿수가 채워져 있는지에 달려 있음을 숙지하기 위한 활동이다. 이 과정에서 서술어가 하나의 성분만 요구한다면 그것은 주어일 것이고, 만약 두 개의 성분을 요구한다면 주어나 목적어 혹은 주어나 보어가 될 것이며, 세 성분을 요구한다면 부사어가 된다는 점도 학습이 가능하다.⁷⁾ (1ㄴ)은 필수 성분이 생략된 문장의 경우 완전한 정보 전달이 어려우며 따라서 비문법적인 문장이 됨을 학습하기 위한 활동이다. (1ㄷ)은 필수 성분과 부속 성분을 구별하기 위한 활동으로서, 이를 통해 간결한 문장의 요건을 학습하게 된다.⁸⁾ 요컨대 필수 성분론의 학습 목표는 무엇이 주어이고 무엇이 목적어인지를 확인하는 것에서 발전하여 궁극적으로는 바른 문장이 되는 출발점이 필수 성분이 모두 채워져야 한다는 요건에 있음을 강조하는

7) 예컨대 '우리 선생님은 자꾸 비교하신다'는 바르지 못한 문장인데 이는 '비교하다'가 요구하는 필수성분이 다 안 채워져 있기 때문이다. '비교하다'는 '누가, 무엇을, 무엇과'라는 세 성분을 요구하는 서술어이며, 이들은 각각 '주어, 목적어, 부사어(혹은 보어)'로 명명된다는 설명법을 택할 수도 있다.

8) 간결하게 줄여야 할 경우 반드시 필요하지는 않은 성분, 즉 부속 성분은 생략될 수도 있음을 아울러 학습할 필요가 있다. 또한 필수 성분 앞에 꾸미는 말을 넣어 보라고 함으로써 자연스럽게 필수성분과 부속성분을 구별하는 학습을 할 수도 있다. 이 과정에서 지면의 제약이나 표현의 제약 때문에 문장을 간결하게 고칠 경우 필수 성분만 남겨두고 삭제하면 된다는 원칙까지 설명할 수도 있다.

데 놓여야 한다는 것이다.

이에 따라 평가 내용도 필수 성분 자체를 이해했는지를 묻는 것 외에 필수 성분론 지식의 효용성을 묻는 문항들이 포함되어야 한다. 다음이 그 예이다.

- (2) ㄱ. 다음 중 밑줄 친 부분의 성분명이 알맞게 짝지어지지 않은 것은?
 ㄴ. 다음 밑줄 친 부분 중 성분이 다른 하나는?
- (3) ㄱ. 다음 문장 중 비문법적인 문장은?
 (필수 성분이 생략된 문장 고르기)
 ㄴ. 다음 밑줄 친 성분 중 생략해서는 의미 전달이 어려운 것은?
 (필수 성분과 부속 성분 구별)
 ㄷ. 다음의 문장을 간결하게 고칠 때 생략될 수 있는 것은?/다음의 문장을 간결하게 고치시오.
 (길게 수식된 문장을 필수 성분 중심의 문장으로 고치기)
 ㄹ. 다음 문장이 어색한 이유를 쓰고 바르게 고치시오.
 (필수 성분 생략된 문장 고치기)

위 (2)는 성분론 지식 자체를 묻는 것이다. 반면에 (3)은 필수 성분 지식이 왜 필요한지에 초점이 맞추어진 문항들이다. (3)의 문항 모두 필수 성분이 생략되어서는 문장이 성립하지 않으며, 필수 성분이 정보의 핵심을 쥐고 있는 경우가 많으므로 문장을 간결하게 고칠 때에도 생략되는 일이 없음을 주로 묻고 있는 것들이다.⁹⁾ (3)의 경우 무엇이 주어이고 무엇이 목적어인지는 별로 중요하지 않다. 오로지 문장에 필요한 자릿수가 적절하게 채워져 있는지가 중요할 뿐이다. 이런 방식은 문법 교육이 지식 교육에 머문다는 비판이나 오해를 줄일 수 있는 방법일 수 있다.

9) 의미가 중복되는 말이 반복되지 않는 한, 사실 불필요한 성분이란 없다. '저 학생들 중에 키가 큰 여학생을 불러 주세요'에서 '키가 큰'이라는 정보가 없다면 이 문장의 의미는 완전할 수 없다. 부속성분도 대개의 경우 의미 전달에 반드시 필요한 요소일 때가 많다. 단지 여러 조건으로 인해 불가피하게 문장을 간결하게 만들 경우 다른 성분보다 먼저 생략될 수 있을 가능성이 있을 뿐이다. 그러나 문장을 간결하게 줄일 때는 대개 부속 성분이 생략되는 일이 흔한 것은 사실이다.

이와 유사한 활동이 고등국어(상)에 실린 '4단원 바른 말 좋은 말' 단원의 '(2)문장 다듬기'에 있다. 이 단원은 '쓰기' 차원에서 문장의 문법성을 파악하고 문법적 직관을 키우는 데 초점이 맞추어져 있다. 교사용 지도서에 의하면 '문장 다듬기 활동'은 교사가 우선 비문과 관련된 국어 지식을 소개한 다음, 학생이 교사의 지도를 받으면서 실제로 비문법적인 문장을 고쳐보는 연습을 주도하도록 하고 있다. 그러나 이 활동과 관련된 국어 지식은 이처럼 짧은 시간 안에 전달될 수 있는 것이 아니며¹⁰⁾ 궁극적인 목적이 '문장 다듬기' 혹은 '좋은 문장 쓰기'에 있다 하더라도 이와 관련된 국어 지식을 숙지해야 달성할 수 있는 목표라는 점에서, 그 실효성 측면에서 의심의 여지가 있는 것이 사실이다. 이런 단원이 그 빛을 발할 수 있으려면 문장성분을 배우는 단원에서부터 성분이 국어 문장의 문법성을 판단하는 데 중요한 기준이 됨이 강조되어야 한다. '성분론'만을 가르치는 것이 설득력이 떨어지는 것처럼 '성분론'을 언급하지 않은 '문장 성분 갖추기'도 공허하기는 마찬가지이다.

문장성분 단원에서는 이 밖에도 '성분 간의 호응 문제' '수식어와 피수식어'의 위치 제약 문제도 함께 다룰 수 있다. 예컨대 다음과 같은 활동들이 학습 내용이 되거나 평가 내용이 될 수 있다.

- (4) ㄱ. 다음 중 주어와 서술어가 잘 어울리지 않는 것은?¹¹⁾
 (의미와 주어와 서술어가 호응이 되지 않는 문장 고르기)
 ㄴ. 다음 중 목적어가 적절하지 않은 것은?
 (목적어가 어색한 것 고르기)
 ㄷ. 다음 중 수식어의 위치가 어색한 것은?¹²⁾

10) 교사용 지도서에는 '(2)문장 다듬기' 안에 '문법적 직관 키우기, 문장성분 갖추기, 관형화 명사화 구성을 바르게 하기, 의미가 모호한 문장의 의미를 정확히 하기, 외래 어법이 남용된 문장을 고쳐 쓰기' 등의 내용을 넣고 총 2시간을 배정하고 있다.
 11) 예컨대 '이 사건들의 공통점은 평소 불량 학생이라고 보기 힘들었던 평범한 학생이 저질렀다'와 같은 문장의 경우, '저지르다'의 필수성분을 추적하다 보면 '학생이'가 주어이고 이어서 수식어를 지우면 '공통점은'에 해당하는 서술어가 없어 비문이 됨을 알 수 있게 된다.
 12) 예컨대 '나는 꾸준히 젊은 사람들 못지않게 봉사활동에 매진했다'와 같은 문장의

(4)는 문장 성분이 문장에 필요한 자릿수를 이해하는 데도 필요하지만, 주어와 서술어의 호응이나 목적어와 서술어의 호응, 수식어와 피수식어의 위치 등 자연스러운 문장을 생성하는 것보다도 관련한 문법 지식임을 강조하는 내용들이다. 이처럼 문법 지식은 어디에 활용되는지를 강조하는 내용들로 꾸며져야 그 교육적 효과를 극대화할 수 있을 것이다. 문장 성분론은 문장을 구성하는 제일 근간이 되는 국어 지식이므로 이런 의의를 재차 강조하고 평가할 필요가 있다.

2) 문장론

(1) 접속과 내포

문어의 경우 단문이 사용되는 일은 극히 드물기 때문에 복문의 구성 원리를 아는 것은 상당히 중요하다. 필수성분을 생략하는 일이 아니라면 대부분의 비문법적인 문장은 복문 구성의 원리를 어긴 데서 비롯되는 경우가 상당하기 때문이다.

국어 문장의 짜임새에 대한 내용은 국어 교과에서 상당히 비중있게 다루어진다. 고등국어(상) '2. 짜임새 있는 말과 글' 단원에서도 문장의 유형을 분석하고 각각의 표현 효과를 이해하는 내용이 목표로 제시되어 있다. 그리고 이에 대한 평가는 대개 다음과 같은 문항들로 이루어지는 것이 일반적이다.

- (5) ㄱ. 다음 중 겹문장이 아닌 것은?
 (홀문장과 겹문장 구별하기)
 ㄴ. 다음 중 안긴 문장의 종류가 다른 하나는?
 (안긴 문장의 종류 파악하고 구별하기)
 ㄷ. 다음 문장의 수는?

경우 '꾸준히'가 서술어를 꾸미는 성분임을 의식하면 '매진했다'나 '봉사활동에 매진했다' 앞으로 이동해야 함이 분명해진다.

(접문장 분류 근거 이해하기)

위의 내용들은 모두 문장의 짜임새와 관련한 문법 지식을 묻는 것들이다. 그러나 이 단원의 의의는 해당 문장이 복문인지 홑문인지를 구별하는 능력을 기르는 데 있지 않다. 복문일 경우 그 구성원리를 제대로 지켜야만 바른 문장이 만들어질 수 있음을 이해하고 결국 옳은 문장을 생성해내는 데 그 목표가 있는 것이다. 요컨대 복문 구성의 원리가 왜 중요하며, 이런 문법 지식이 어디에 소용되는지를 언급하는 것이 무엇보다 중요하다.

우선 아무 문장이나 이어진 문장으로 구성할 수 있는 것은 아니라는 사실이 강조될 필요가 있다. 즉 다음과 같은 내용들이 있을 수 있다.

- (6) ㄱ. 다음 이어진 문장 중 어색한 것은?
 ㄴ. '학교는 너무 멀고, 집에는 먹을 것이 없고, 가을 하늘은 높고 푸르다'
 가 어색한 이유는?
 ㄷ. 다음 문장들 중 이어진 문장으로 구성할 수 있는 것들을 짝을 지어보자.

(6)은 다른 언어에서 접속사가 담당하는 문장 간의 의미 관계를 국어에서는 연결어미가 담당하고 있으며, 따라서 문장들 사이에 일정한 의미 관계가 성립하여 더 큰 의미를 구성하지 못하면(박영순1998:162) 이어진 문장으로 구성할 수 없음을 강조하기 위한 것이다. 우리가 문장의 짜임을 공부하는 것은 이처럼 명제와 명제 간의 의미 연결 고리 없이 이어진 문장으로 구성하는 것은 불가능하며 결국 접속문 구성에는 의미 제약이 존재함을 학습함으로써 결국 바른 복문을 생성하는 능력을 기르는 데 있다고 할 수 있다. 따라서 문장의 짜임새를 평가할 때에는 단문 구성이 더 적절할 문장들을 복문으로 연결한 것에 대한 비판이 포함될 필요가 있다.

또한 접속은 이런 의미적 제약 뿐만 아니라 통사적 제약들도 가진다. 접속되는 단문들의 구조가 동질적이어야 한다든가 동일한 범주만이 접속될 수 있다는 것도 그 한 예가 될 수 있다. 따라서 이런 내용도 문장 짜임새의 학습 내용에 포함될 당위성이 있다.

- (7) ㄱ. 두 문장이 이어질 때는 두 문장의 구조가 동질적이어야 한다.
 - ㄴ. 두 문장이 이어질 때 접속되는 성분은 그 범주가 동일해야 한다.
- (8) 다음 문장이 어색한 이유를 찾고 바르게 고치시오.
 - ㄱ. 이런 대우는 좁게는 세계화에 반하는 일이며, 넓게는 인권무시라는 측면에서 바로잡아야 한다
 - ㄴ. 수도 이전이 가져올 문제점과 어떻게 하면 이 문제를 해결할지를 살펴볼 것이다

(7)은 복문을 다룬 학습 단원에 포함되어야 할 주요 내용을 기술한 것이며 (8)은 이를 학습하거나 평가할 수 있는 활동 내용을 예로 들어 본 것이다. (8ㄱ)은 '㉠이런 대우는 세계화에 반하는 일이다'와 '㉡이런 대우는 인권 무시이다'라는 두 문장이 접속된 것으로, 동일 구조 원칙을 위배한 것이다. 따라서 접속의 원리에 따라 ㉡을 '이런 대우는 인권을 무시하는 일이다'로 바꾸어 ㉠과 동일한 구조로 만듦으로써 '이런 대우는 세계화에 반하는 일이며 인권을 무시하는 일이라는 측면에서 바로잡아야 한다'라는 문장으로 바뀌어야 한다.¹³⁾ 요컨대 이런 문장의 비문법성에 대한 판단과 그 수정에는 복문 구성에 대한 지식이 관여되어 있음을 알 수 있다. (8ㄴ)은 동일 범주 접속 원리를 위배하여 비문이 된 예이다. '문제점'이라는 '명사'와 '해결할지'라는 '동사'가 연결되었기 때문이다. 따라서 '수도 이전이 가져올 문제점과 해결책을 살펴볼 것이다'처럼 명사와 명사가 접속되거나 '수도 이전이 어떤 문제를 야기하며 이 문제를 어떻게 해결할지를 살펴볼 것이다'처럼 동사와 동사가 접속되는 문장으로 바뀌어야 한다. 이 역시 복문의 원리에서 다루어져야 할 부분이다.

접속문을 형성할 경우 전후 문장에서 동일한 성분만이 생략될 수 있다는 것 역시 접속문을 다룬 단원에서 언급되어야 하는 내용이다. 예컨대 고등학교(상) 4-2에 제시된 다음과 같은 내용이 이에 해당된다.

- (9) ㄱ. 다음 문장들을 하나의 문장으로 만들어 보자.
 - ㄴ. '인간은 환경을 지배하기도 하고, 때로는 순응하면서 산다'가 어색한

13) 이는 인하대 문장작법 교재1, 25쪽에서 가져온 예이다.

이유는?

(9ㄱ)은 문장을 접속할 경우 동일 성분은 생략할 수 있음을 익히기 위한 활동이라면 (9ㄴ)은 이런 원칙이 어떤 문장의 비문법성을 판단하는 기준이 됨을 숙지시키기 위한 활동이라고 할 수 있다.¹⁴⁾ 기존에는 (9ㄱ)에 머무는 활동들이 대부분이었으나, 앞으로는 (9ㄴ)식의 활동이 더 많이 추가될 필요가 있다. 이처럼 복문의 구조를 아는 것과 어떤 문장들이 결합되어 어떤 문장이 도출되었는가를 아는 것은, 복문의 문법성을 판단하는 데, 그리고 복문의 비문법성을 극복하는 데 절대적으로 필요한 지식이라는 것을 교육 수요자에게 전달하는 것이 필요하기 때문이다.

내포문의 종류나 원리를 학습하는 단위에서도 좋은 문장의 요건이라는 측면에서의 강조가 필요하다. 여기에도 다음과 같은 내용이 포함될 수 있다.

- (10) ㄱ. 다음 중 내포문의 종류가 다른 하나는?
 ㄴ. 다음 중 관형형 어미가 잘못 쓰인 것은?

- (11) 다음 문장이 어색한 이유를 찾고, 바르게 고치시오.
 ㄱ. 너에 대한 어제 평가되었던 내용들은 사실 다소 과장된 것들이 많았다
 ㄴ. 수출을 한 돈이 모두 우리의 것이 아니다.

기존의 학습 내용이나 평가 내용은 (10)에 제시된 것처럼 주로 문법 지식 자체에 있었다면, 앞으로는 (11)에 제시된 것처럼 이런 지식이 실제 응용되는 부분을 묻는 활동이 늘어날 필요가 있다. (11ㄱ)은 두 개의 관형절이 연이어 나타남으로써 이상한 문장이 된 예로서, 이는 관형절이 무엇이

14) 이 문장이 '인간은 환경을 지배하기도 한다'와 '인간은 순응하면서 산다'가 결합된 것임을 안다면 두번째 문장이 필수성분이 생략됨으로써 비문이 됨을 한눈에 분명해진다. 복문이 결합될 경우 같은 성분은 생략된다는 원칙을 상기한다면 두번째 문장이 '*인간은 환경을 순응하면서 산다'가 아님을 알 수 있게 되고 따라서 '순응하다'에 필요한 '에' 성분이 빠져 있음을 파악할 수 있기 때문이다.

며 관형절은 후행하는 명사를 수식하는 내포절이므로 두 개 이상 연이어 나타나는 것이 좋지 않다는 사실을 알지 못하면 바로잡기 어려운 것이다. (11나)은 '돈을 수출을 하다'라는 안긴 문장 자체가 비문이 됨으로써 전체 문장이 비문이 된 예이다. 이 역시 관형절이 어떻게 형성되며 관형절과 후행 피수식 명사가 어떤 관계로 맺어져야 하는지를 알지 못하면 찾아내기 어려운 것이다. 요컨대 이처럼 내포절의 구성 원리나 내포절의 존재 이유 등이 내포절에 대한 학습 동기나 학습 목표가 되어야 할 이유가 충분하다고 할 수 있다.

(2) 능동문과 피동문, 사동문

피동문과 사동문에 대한 문법 지식도 문장 구성에 상당 부분 영향을 미친다. 따라서 능동문 피동문 사동문을 식별하는 지식 외에 이들의 사용이 문장의 문법성을 판별하는 기준이 되기도 하는 예들을 들어 이들 지식의 유용성을 강화할 수 있다. 다음은 그 일부이다.

- (12) ㄱ. 다음 문장을 피동문이나 사동문으로 바꾸시오.
 ㄴ. 다음 중 문장 형식이 다른 하나는? (피동문 사동문 구별하기)
 ㄷ. 다음 중 대응되는 능동문이 없는 것은?
- (13) 다음 문장이 틀린 이유를 찾고 바르게 고치시오.
 ㄱ. 앞으로 경제는 점점 나아질 것이라고 생각되어집니다.
 ㄴ. 서태지와 아이들은 그룹을 해체시키고 각자 독립을 선언했다.
 ㄷ. 나는 어머니를 담임 선생님께 소개시킬 수밖에 없었다.

(12)는 피동문과 사동문에 대한 문법적 지식을 묻는 내용들로 지금까지 강조되어 왔던 것들이다. 반면에 (13)은 피동문이나 사동문에 대한 문법 지식이 바른 문장을 생성하거나 문장의 문법성을 판단하는 데 어떻게 이용될 수 있는지를 학습할 수 있는 내용들이다. (13ㄱ)은 이중 피동의 비문법성을 학습하기 위한 것이고 (13나, ㄷ)은 사동문 형식의 '시키다'가 어

떤 환경에서 사용될 수 있는지, '시키다'가 남용될 경우 어떤 문제가 야기되는지를 학습하기 위한 것이다. 이들 모두 피동문과 사동문에 대한 지식에 의지하지 않고는 설명하거나 이해하기 어려운 것들이며, 이 때문에 이들 문법 단원에는 이런 문장 관련 내용들이 포함되어 있어야 한다.

이 밖에도 복문 구성과 관련된 다음과 같은 예도 포함될 수 있다.

- (14) '그런 부정적인 측면은 교육의 본질적 개혁을 위해서 감당해야 하며 행정 과정에서 바로 잡힐 수 있다'가 어색한 이유를 찾고 바르게 고치시오.

(14)의 비문법성은 선행절의 능동문과 후행절의 피동문이 이어진 데서 비롯된 것이다. 대개 능동문과 피동문을 이어진 문장으로 구성하기 어려운 것은 주어의 의미적 역할이 하나는 동작을 직접 수행하는 주체인 데 반해, 다른 하나는 주체의 동작에 의해 어떤 영향을 받는 피동작주이기 때문이다. 따라서 이런 사실을 이해시키고 이런 비문법성을 극복하기 위해서는 이들 구문에 대한 이해와 이들 구문에 대한 이해가 필요한 이유를 납득시킬 필요가 충분히 있다.

3) 품사론

비문법적인 문장을 최소화하는 데는 품사를 정확히 구분하고 각 품사의 역할을 정확히 이해하는 능력도 필요하다. 가장 가까운 예로 형용사와 동사를 알지 못하면 문장의 문법성을 따지기 어려운 다음과 같은 문장들을 들 수 있다.

- (15) ㄱ. 다음 밑줄 친 부분의 품사를 말하십시오.
 ㄴ. 다음 밑줄 친 부분 중 품사가 다른 하나는?
- (16) 다음 문장이 어색한 이유를 찾고 바르게 고치시오.
 ㄱ. 날씨가 맑고 있습니다.
 ㄴ. 비굴해 하지 마.

ㄷ. 그는 이 직책에 걸맞는 사람입니다.

(15)는 품사론에 대한 문법 지식을 확인하는 활동이라면 (16)은 이들 품사 지식이 문장에 어떻게 활용되는지를 확인하는 활동이다. (16ㄱ)은 '맑다'가 형용사이고 따라서 진행(progressive)을 나타내는 '-고 있-'이 결합할 수 없다는 사실에 의지하지 않고는 그 어색함을 설명할 수 없다. (16ㄴ) 역시 '비굴하다'는 심리 형용사가 아니므로 '-어 하-'가 결합될 수 없다는 사실에 의지해야 그 어색함이 설명된다. (16ㄷ)도 '걸맞다'가 형용사이고 형용사 관형형에는 '-는'이 결합되지 않는다는 사실을 염두에 두지 않으면 설명하기 어려운 현상이다.

요컨대 품사론에서도 각각의 품사 지식을 학습할 경우 얻을 수 있는 효용성을 강조해야 한다고 할 수 있다. 즉 품사를 구별하고 식별하는 내용 외에도 잘못 활용하는 예나 품사가 잘못 사용된 예들도 다룸으로써 품사론의 학습 의의를 주지시킬 필요가 있는 것이다.

4. 마무리

지금까지 본고는 국어 문장력 향상이라는 측면에서 문법 교육은 필요하며, 이런 문법 교육의 의의가 효과적으로 전달되고 그 효과를 발휘할 수 있도록 문법 단원에서 문장력과 관련한 어떤 내용들이 함께 학습되고 평가되어야 하는지를 간단히 살펴보았다.

그간의 문법 교육은 다소 지식 전달에 치우쳐 있었던 것이 사실이다. 이는 쓰기 영역과 문법 영역을 관련시키려는 노력을 크게 기울이지 않은 데 기인한 것이기도 하지만, 무엇보다 학습이나 교육의 의의를 설득해야 한다는 당위성이 별로 강조되지 않았던 우리의 관성이 야기한 결과이기도 하다. 왜 배워야 하는지를 이해하지 않으면 학습의 효과를 기대하는 데 한계가 있을 수 있다. 특히 문법처럼 학습 내용 자체가 지루하고 지식을 위한

지식이라는 인상을 주기 쉬운 영역은 학습의 효용성을 이해시키는 것이 더욱 중요하다. 또한 문법의 효용성이 강조될 만한 가장 가시적이고 직접적인 분야는 쓰기 능력 더 정확히는 문장 구성 원리라고 할 수 있다. 이런 점에서 문법 단원의 학습 내용에 문장력과 관련 있는 내용들을 포함할 필요가 있는 것이다.

문법 영역과 쓰기 영역이 구체적으로 어떻게 관련되고 어떤 학습 방법을 제시할 것이며, 어떤 효과를 기대할 수 있는지는 앞으로 정밀한 논의가 필요한 부분이다. 문법적 지식이 쓰기 능력 향상과 유관하다든가 혹은 무관하다는 논의는 계속되어 왔지만, 문법 지식 없이 문장의 비문법성을 설명할 방법이 없는 이상 문법 지식이 쓰기와 무관하다는 결론은 사실 납득하기 어려운 측면이 있으며, 문법적 지식을 어떻게 전달했고 어떤 점이 강조되었는지 등 문법의 전달 방식과 효용 가치 강조에 따른 교육적 효과는 다를 수 있으므로, 이에 대한 전면적이고 면밀한 검토가 과제로 남아 있는 셈이다. 교육 내용에 대한 평가는 교육 방법에 대한 평가가 영향을 미친다는 점에서 문법 교육은 교육 방법 측면에서 더욱 비판을 받아온 것이 아닌가 하는 의혹이 있다. 이런 모든 문제에 대해서는 차후 더 많은 논의가 이어질 것으로 기대한다.

■ 참고문헌 ■

- 김광해(1992). "문법과 탐구학습", 선청어문 20.
- 김명순(2003). "국어과 쓰기 교육과 쓰기 활동의 이해", 교육과정연구 21-1면.
- 민현식(1995). "국어 오용 어법의 예방적 지도법 연구(1)", 국어교육 89.
- 민현식(1996). "국어 오용 어법의 예방적 지도법 연구(2)", 국어교육 91.
- 민현식(2002). "국어 지식의 위계화 방안 연구", 국어교육 108.
- 박영순(1998). 한국어 문법교육론, 박이정.
- 이춘근·김명순(2003). "읽기·쓰기 능력 발달을 위한 문장 교육 교재 개발 연구", 국어교육학연구 18.
- 한국교육개발원(1997). 제7차 국어과 교육과정 개발 연구, 한국교육개발원 연구 보고서.
- 한국교육과정평가원(1998). 제7차 교육과정에 따른 성취기준과 평가기준 개발 연구
- 한국어문교재연구실 편(2003). 문장작법1·2, 인하대학교 출판부.
- Weaver, Constance, 1996. Teaching Grammar in Context, Portsmouth, NH: Boynton/Cook.