

「2011 국어과 교육과정」에 근거한 ‘문법’ 영역의 텍스트 구현 방식 고찰

— 『독서와 문법』을 중심으로 —

양영희(전남대)

〈목 차〉

- | | |
|---------------------|-----------------------------|
| 1. 머리말 | 3. 『독서와 문법』의 ‘문법 텍스트’ 구현 양상 |
| 2. ‘독서와 문법’에서의 ‘문법’ | 4. 제언 및 마무리 |

1. 머리말

「2011 국어과 교육과정」에 근거한 국어과 [선택교육과정]의 교과서가 올해 (2014. 3월)부터 교육 현장에서 사용되었다. 주지하는 대로 이 교육과정은 「2007 개정 국어과 교육과정」을 기반으로 하고, 2009년에 개정된 후에 마련된 것이다. 이런 일련의 개정 과정을 거치면서 영역 혹은 과목 간의 ‘통합’에 대한 개념이 분명해지고, 그에 따라 각 영역 혹은 과목의 교육 목표와 내용 등이 체계를 잡아 가고 있다. 물론 여전히 ‘진정한 통합’이 무엇인가에 대한 논의가 진행 중이며, 문법 교육의 역할은 무엇인가 등에 대한 논의 또한 유효하다.¹⁾

1) 통합의 정의와 그것에 대한 입장 차이는 이관규(2011), 이관희(2012), 김명순(2011), 김종률(2012), 민현식(2010), 이관희(2012), 양영희(2003) 등을 참조 바란다. 그리고 문법교육이 필요한가에 대한 논의로는 남가영(2007), 박형우(2008) 등을 참조하기 바란다.

그러나 전자의 문제는 학습 요소간의 병렬적 통합으로, 후자는 국어활동 능력을 신장하는 기반 지식으로 간주하는 차원에서 어느 정도의 합의가 이루어진 듯하다.²⁾

본고는 이런 과정에서 새롭게 탄생한 교과서가 『2011 국어과 교육과정』의 정신을 어떻게 구현하였는가를 『독서와 문법』의 ‘문법’ 단원을 중심으로 고찰하고자 한다. 최미숙 외(2012: 52)에서는 교과서 특징을 ‘추상적인 교육과정을 교수·학습자료 수준으로 구체화한 텍스트’로 규정하면서, ‘교육과정이 교육의 전반적인 방향을 계획한 밑그림이라면, 교과서는 무엇을 가지고, 어떻게 그 계획을 달성할 수 있는지를 실질적으로 보여주는 보다 구체화된 그림에 비유할 수 있다.’는 부연 설명을 하고 있다. 굳이 이 같은 인용으로써 교과서에 대한 이해를 구하지 않더라도 그것이 교육과정의 정신을 구현하는 실제임을 부정하기는 쉽지 않다.

이런 관점에서 본 논의는 교육 현장에서 교과서를 어떤 방식으로 사용할 것인가라는 방향을 제시할 수 있다는 점에 첫 번째 의의를 둘 수 있으며, 그러한 과정에서 발견되는 문제점이 있다면, 이를 직시하여 개선 방안을 모색함으로써 향후 이어질 수 있는 새로운 교과서 작업에 미력하나마 참고가 될 수 있다는 점에 두 번째 의의를 둘 수 있다.

2. ‘독서와 문법’에서의 ‘문법’

그러면 『2011 국어과 교육과정』의 ‘독서와 문법’이 지향하는 바가 무엇인가? 본장에서는 그것을 ‘문법’의 역할과 교수·학습 방법의 측면에서 살펴보고자 한다. 여기서는 ‘역할’을 ‘독서와 문법’에서 ‘문법에 요구되는 기능’이라는 범박한 의미로 사용할 것이다. 이렇게 규정할지라도 새로 출판된 교과서가 이미 공포된 교육과정의 목표와 정신을 어떻게 구현하였는가를 고찰하는 데에는 하등의 무리가 없을 듯하기 때문이다.

2) 물론 ‘기반 지식’ 그 자체로 문법의 고유성을 인정하려는 입장과 그것을 언어활동 능력의 신장을 위한 ‘도구’로 인식하는 입장이 있을 수 있다. 그러나 어떤 관점을 취하든지, 타 영역과 구별되는 문법 고유 영역이 존재한다는 점에 대해서는 이견이 없을 터이다.

2.1. ‘문법’의 역할

‘독서와 문법’에서 ‘문법’이 담당해야 할 역할은 다음에 제시한 교육과정의 목표로부터 찾아진다.

(1) ‘독서와 문법’ 목표

- 가. 독서와 언어의 본질을 사회 문화적 소통 차원에서 체계적이고 전문적으로 이해한다.
- 나. 국어 현상을 탐구하고 다양한 자료를 분석하며 비판적·창의적 문제 해결 능력을 기른다.
- 다. 다양한 관점의 글을 비판적으로 읽고 논리적으로 의미를 재구성하며 사회적 공동체의 독서 활동에 능동적으로 참여한다.
- 라. 독서와 문법을 통하여 개인의 삶과 사회 현상을 성찰하며 국어 문화를 창의적으로 발전시키는 태도를 기른다.

여기서 필자가 주목하는 바는, ‘문법’에 대한 ‘독서와 문법’의 관점인데, 그것은 ‘언어의 본질에 대한 체계적이고 전문적인 지식을 전수하며(가), 국어 현상을 탐구함으로써 비판적이고 창의적인 문제 해결 능력을 신장시키면서(나), 국어 문화의 창의적 발전(다)을 도모하는 영역’으로 파악된다.³⁾ 이러한 목표를 달성하기 위해 ‘독서와 문법’은 다음과 같은 내용을 체계화하고 있다.

(2) <표 1> ‘독서와 문법’의 내용 체계

| | |
|------------|----------------------|
| 독서와 언어의 본질 | · 독서의 본질 · 언어의 본질 |
|------------|----------------------|

3) 『2011 국어과 교육과정』에는 ‘독서와 문법’의 목표가 다음과 같이 상세하게 제시되어 있다.

- 가. 독서와 문법은 ‘국어’와 ‘국어 I’, ‘국어II’에서 학습한 지식, 기능, 태도를 바탕으로 다양한 학문과 직업에서 생산되는 담화와 글을 정확하고 효과적으로 독해하고 국어를 올바르게 사용하는 전문 능력을 기르는 데 중점을 둔다.
 - 나. 다양한 전문 분야의 독서 활동과 국어에 대한 탐구 활동을 바탕으로 비판적이고 창의적으로 독해하며, 정확하고 효과적으로 국어를 사용하여, 문제를 해결하는 통합적이고 전문적인 국어 능력을 신장하고, 국어와 삶과 사회에 대한 성장을 통해 독서 문화와 국어 문화를 발전시켜 나가는 태도를 기르는 것을 목표로 한다.
- (가)와 (나)는 필자가 분류한 것으로 전자는 목표를 개괄적으로 설명한 것이고, 후자는 이에 대해 부연 설명한 내용으로 이해된다.

| | |
|-------------------|--|
| 국어 구조의 이해 | · 음운 · 단어 · 문장 · 담화 |
| 글의 구조와 독서의 방법 | · 글의 구성 원리 · 독서의 방법 |
| 독서의 실제와 국어 자료의 탐구 | · 독서와 국어 생활 · 국어 자료의 탐구 · 독서의 가치와 성찰 |

위의 내용 체계를 앞서 살핀 (1)의 목표와 비교해 볼 때, 위에서는 필자가 음영 처리한 부분이 첨가되었음이 확인된다. 이상을 종합하면 ‘독서와 문법’에서 ‘문법’이 담당해야 할 학습 내용은 다음처럼 정리된다.

(3) ‘독서와 문법’의 ‘문법’ 교육 내용

- 가. 언어의 본질
- 나. 국어 구조의 이해
- 다. 국어 자료 탐구

결국 ‘독서와 문법’의 ‘문법’은 위와 같은 내용을 교수·학습시킴으로써 학습자들에게 비판적인 사고와 창의적인 문제 해결 능력을 획득하게 하는 한편 국어 문화 창달의 발전에 기여하도록 하는 것을 목표로 한다는 결론에 도달한다. 그런데 여기서 다음과 같은 ‘문법’의 목표마저 참조할 필요가 있다.

(4) …… 문법은 국어의 구조와 기능을 분석적으로 이해하고 국어를 통합적으로 구사할 수 있는 능력을 기르는 데 기여한다. 문법 능력은 국어 능력의 토대로서 ‘듣기·말하기’, ‘읽기’, ‘쓰기’, ‘문학’ 등과 관련을 맺으며, 국어의 소중함과 가치를 일깨우고 국어 의식을 높이는 데 기여한다.

위의 내용을 요약하면, 문법교육은 학습자들에게 ① 국어의 구조와 기능을 분석적으로 이해시키며, ② 국어의 소중함과 가치를 일깨우고 국어 의식을 고양시키는 한편, ③ ‘말하기·듣기’와 같은 국어 능력의 토대가 되는 문법 능력을 기르도록 하는 데 있다. ①과 ②는 앞서 살핀 ‘독서와 문법의 목표’와 일맥상통하다. 그러나 ③은 ‘문법의 목표’에서 새롭게 파악되는 내용으로, 문법 능

력이 국어활동(듣기·말하기, 읽기, 쓰기) 능력을 신장시키는 데 기반 지식으로 작용한다는 의미로 해석된다. 현재 ‘문법’의 기능을 중요시하는 관점도 이와 맥이 닿는다고 할 수 있다.

그러나 현행 교육과정에서는 문법의 교육 내용 전부가 국어활동에 기여하는 것으로 인정하지는 않는다. 이는 앞의 (1)에서 살핀 ‘독서와 문법’의 목표 진술에서 각 영역의 목표를 병렬적으로 나열하는 태도나, ‘독서와 언어의 본질, 국어자료 탐구, 독서와 국어생활, 독서의 가치와 성찰’ 등을 공통 부분으로 책정하고 ‘국어 구조의 이해’와 ‘글의 구조와 방법’을 각각의 고유 영역으로 나누어 교수·학습하라는 ‘교수·학습방법’의 문구 등을 고려할 때 그러하다. 요컨대 ‘국어 구조의 이해’는 문법의 ‘고유 내용’으로 ‘언어의 본질’과 ‘국어 자료 탐구’는 독서와 연계할 내용으로 간주한다는 것이다. 이점만을 고려한다면 ‘독서’와 ‘문법’은 부분적 연계로 간주된다.

2.2. ‘문법’의 교수·학습 방법

그러나 필자로서는 이와 같은 부분적 연계는 그리 효율적이지 않다고 생각한다. 사실 ‘문법 능력’이 ‘국어 활동’의 기반 지식으로서 ‘독서’와 연계하도록 한다면, 그러한 문법 내용은 ‘문장’과 ‘담화’를 학습 요소로 하는 ‘국어의 구조’일 터이다. 그런데 정작 ‘독서와 문법’의 내용 체계에서는 그것을 ‘문법’만의 고유한 영역으로 간주하고, ‘언어의 본질’과 ‘국어 자료 탐구’를 공통 내용으로 책정하였다. 그럼으로써 이론과 현실이 상치되는 결과를 초래한 것으로 이해된다. 이러한 모순을 어떻게 극복해야 하는가.

필자는 그것의 실마리를 교수·학습 방법의 차원에서 구하고자 한다. 요컨대 ‘문법’은 ‘독서’와 교육 내용의 측면에서는 고유성을 확보하지만 교수·학습의 차원에서는 통합의 방식을 취해야 한다는 것이다. 이런 관점에 입각할 때, 앞의 (2)에서 살핀 ‘독서와 문법’의 내용을 공통 부분과 고유 영역으로 체계화한 태도를 모순되지 않게 수용할 수 있으며, ‘국어의 구조’를 ‘독서’ 영역과 통합할 길도 열리게 된다. 부연하면 교육과정에서 ‘문법’을 ‘국어 사용’ 능력을 신장시키는 기반 지식으로 규정지었다면, 그것은 비단 두 교육 내용, 즉 ‘언어의 본질’이나 ‘국어 자료 탐구’를 연계하는 것으로 만족해서는 안 되고,

정작 ‘국어의 구조’와 관련한 문법 지식이 ‘올바른 독서’ 활동에 기반 지식으로 활용할 수 있도록 하는 통합의 방안을 모색해야 한다는 것이다.

이상의 논지대로라면 ‘통합’은 교수·학습의 방법론적인 차원에서 고려되어야 할 개념인 것이다. 사실 교육과정에서 ‘통합’이라는 용어가 사용된 것도 다음에 제시한 ‘교수·학습 방법’에 대한 항목에서였다.

(5) 가. 독서와 문법의 공통부분을 다룬 ‘본질’과 ‘실제와 자료’ 부분에서는 독서와 문법을 **통합적으로 지도**하며, 개별 영역에서는 각각 국어 자체에 대한 이해와 독서 방법의 필요를 감안하여 교수·학습을 계획한다. [5-가-(1)-(다)]

나. 독서와 문법의 연계뿐 아니라 필요한 부분에서는 ‘화법과 작문’, ‘문학’, ‘고전’ 과목과의 **통합적 지도**를 강조한다. [5-나-(1)-(가)]

그런데 이런 교수·학습 방법은 교과서를 매개로 한 교실에서 실현된다. 그런 까닭에 그것은 교과서 소단원을 구성하는 데 중요한 요소로 관여하게 된다. 동일한 교육 내용일지라도 그것을 어떤 방식으로 교수·학습하느냐에 따라 그것의 재제 구성 방식 또한 달라질 것이기 때문이다. 교과서 간의 특성은 여기서 비롯한다고 보아도 과언이 아니다. 다시 말하면 교육과정에서 제시한 동일한 교육 내용을 어떤 방식으로 표상했는가에 따라 교과서의 특성은 결정된다는 말이다. 이 지점에 올해 3월부터 사용되는 『독서와 문법』을 ‘교수·학습 방식’과 ‘텍스트 구현 방식’으로써 살펴보고자 하는 본고의 당위성이 내재한다.

그렇다면 문법 교육의 내용을 어떻게 교수·학습해야 ‘독서와 문법’에 기여하는 바가 있을까. 교육과정에서 제시된 ‘문법’의 교수·학습 방법을 통해서 해답의 실마리를 구하도록 하자.

(6) ‘독서와 문법’의 ‘문법’ 교수·학습 방법⁴⁾

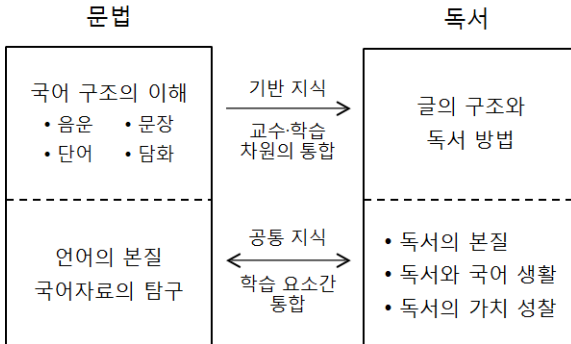
4) 참고로 교육과정에 제시된 문법의 교수·학습 방식을 살펴보기로 한다.

- 가. 문법의 교수·학습 계획을 수립할 때에는 문법의 이론과 실재를 체계적으로 익힐 수 있도록 하는 데 주안점을 둔다. [5-가-(4)]
- 나. 국어에 대한 지식을 맹목적으로 이해하게 하지 말고, 국어에 대한 탐구 활동을 하는 과정에서 그것을 자연스럽게 터득할 수 있도록 한다.
- 다. 음운, 단어, 문장, 담화와 같은 언어 단위의 이해를 통해서 국어 지식을 신장하게 하되,

- 가. 교수·학습 계획: 문법의 이론과 실제를 체계적으로 익히도록 한다.
 - ㄱ. 자료: 실제적인 국어 생활 속의 자료, 여러 매체 자료에 나타난 매체 언어
 - ㄴ. 방법: 탐구 활동
- 나. 교수·학습 운용
 - ㄱ. 자료: 국어의 실제 자료나 현상 제시
 - ㄴ. 방법: 탐구학습

위의 (6)에 의하면, 문법은 국어 생활 속의 실제 자료나 매체 언어 등을 탐구하여 국어의 문법 구조 등에 대한 지식을 체계적으로 익히도록 함으로써 이 과정에서 획득한 문법 능력이 '독서' 능력을 신장시키는 데 관여하도록 하는 영역으로 정리된다. 이러한 내용을 그림으로 보이면 다음과 같다.

(7) <그림 1> '독서와 문법'에서의 '문법'의 역할 및 통합 방식



- 특히 실제적인 국어 생활 속의 자료를 교수·학습에서 많이 사용하도록 한다.
- ㄷ. 국어의 인식과 탐구 활동을 통해서 국어 의식을 고양하고 나아가서는 국어 문화의 발달에 이바지할 수 있도록 한다.
 - ㄹ. 여러 매체 자료에 나타난 매체 언어 현상을 활용하여 학습자 스스로 탐구할 수 있도록 계획하며, 언어문화와 대중문화를 주체적으로 이해하고 향유할 수 있도록 계획한다.
- 나. 문법은 다음과 같은 점에 유의하여 교수·학습을 전개한다.[5-나-(4)]
- ㄱ. 실제 국어 자료나 현상을 제시하고 학습자가 원리나 규칙을 스스로 도출하도록 지도한다. 음운, 단어, 문장 차원에서뿐만 아니라 실제 담화 차원에서도 교수·학습이 이루어지도록 한다.
 - ㄴ. 국어 자료를 다루는 문법 교수·학습에서는 …… 학습자의 탐구 학습이 이루어지도록 지도한다.
- 여기의 (가)는 교수·학습 계획이고, (나)는 교수·학습 운용이다.

즉 『2011 국어과 교육과정』에 반영된 ‘독서와 문법’에서의 ‘국어 구조의 이해’ 부분은 올바른 ‘독서’활동을 하는 데 기반 지식으로서 관여하고, ‘언어의 본질, 국어 자료의 탐구’ 부분은 ‘독서의 본질, 독서와 국어 생활’ 등의 학습 요소와 연계한다는 것이다. 이때 전자는 교수·학습 방식에서 통합이 가능하다.

따라서 ‘독서’와 ‘문법’의 통합 성공 여부는 ‘독서’의 ‘기반 지식’으로 간주되는 ‘국어 구조의 이해’ 단원을 어떻게 구현하느냐에 달려 있게 되는 셈이다. 교육과정 자체에서 ‘본질’과 ‘실제와 자료’는 공통부분으로 설정한 만큼 교과서를 집필할 때에도 이러한 점을 충분히 고려하였을 것으로 예측된다. 그러나 ‘국어 구조의 이해’는 고유 영역으로 설정하여서, 집필자가 그것에 대한 이론적 지식을 전수하는 데에만 만족한다면 ‘문법’은 『독서와 문법』이라는 교과서 안에 존재하는 축소판 『문법』 교과서로 전락할 가능성이 다분하다. 이러한 우려를 범하지 않기 위해서는 ‘국어의 구조’의 단원을 ‘독서’라는 국어 활동에 기여할 수 있도록 처음부터 기획·구성해야 할 것이다. 그런데 이러한 구성은 내용을 전달하는 제제를 표상함으로써 구체화되는바,⁵⁾ 이런 차원에서 새롭게 제작된 교과서의 문법 내용에 대한 구성 방식을 분석할 필요가 있다.

3. 『독서와 문법』의 ‘문법’ 구현 양상

여기서는 『독서와 문법』의 ‘국어의 구조’ 가운데 중단원 ‘문장’을 중심으로 하여, ‘교수·학습 방법’과 ‘제제의 구현 양상’을 검토해 보기로 한다. 이를 위해서는 교과서⁶⁾ 별 ‘문장’의 소단원 구성 양상을 간략하게 살필 필요가 있어 정리한 결과를 제시하면 다음과 같다.

5) 이와 관련해서 김은성(2012: 85)의 다음과 같은 의견이 참조된다.

교과서 역시 하나의 담화이기 때문에 문법 교과서에 어떤 제제를 선정하여 어떻게 구성할 것인가를 고민하지 않을 수 없다. 그러므로 문법교육에서 매우 중요한 교육재로서 다루어지는 담화는, 그 자체가 특정 목적의 의사소통 통보체라는 점을 고려할 때 단순히 교육내용 요소로 다루어지는 데서 더 나아가 문법교육의 목표를 달성할 수 있도록 효과적으로 구현하는 방식과도 밀접한 관련이 있는 실체로도 간주될 수 있어야 한다.

6) 이는 ‘비상교육·천재교육·창비·지학사·미래엔·교학사’ 등의 6개 출판사를 일컫는다.

(8) <표 2> '문장'의 소단원 구성 양상

| 중단원 | 교육과정 세부 내용 | 공통 소단원 | 다른 소단원 |
|-----|---|--------|-----------------------|
| 문장 | (11) 문장의 짜임을 탐구하고 정확한 문장을 사용한다. | 문장의 구조 | 문법 요소(5) 문장의 표현(3) |
| | (12) 의미의 구성에 기여하는 문법 요소의 개념과 표현 효과를 탐구한다. | | |

'문장의 구조'는 모든 교과서에서 소단원으로 구성하였고, '문법 요소'는 5개 교과서에서, '문장의 표현'은 3개 교과서에서 소단원으로 구성하였는데, 이러한 양상은 교과서들이 위의 표에 제시한 교육과정의 세부 내용을 충실히 반영한 결과로 해석된다. 다만 교육과정의 세부 내용 (11)은 모든 교과서에서 소단원의 학습 내용으로 선정하였음에 비하여 (12)는 선택적으로 선정하였다는 점에서 차이를 보인다.

3.1. 교수·학습 방법

그러면 '문장'의 소단원에서는 교육 내용을 어떤 방식으로 구현하고 있을까? 전항에서 우리는, '문법'의 '국어 구조의 이해'와 '독서'는 고유한 교육 내용을 독립적으로 연계하지만, 전자는 후자에 기반 지식으로 관여하게 될 때 '독서와 문법'의 통합은 당위성을 확보할 수 있으며, 이러한 당위성은 '교수·학습 방식 차원에서의 통합'이라는 연결 고리로 형성된다는 결론에 도달하였다.

이는 '문장의 구조'와 '문법요소, 문장의 표현'등을 학습하여 획득한 문법적 지식이 독서 활동을 하는 데 유효하게 작용될 수 있도록 각각의 소단원 구성을 짜임새 있게 하여야 함을 의미한다. 바꾸어 말하면 소단원의 교육 내용을 어떤 방식으로 교수·학습하도록 구안하느냐가 결국은 '독서'와 '문법'의 통합의 당위성을 판가름하는 기준점이 될 수도 있다는 말이다. 그만큼 교수·학습 방법이 단원 구성에 미치는 영향은 지대하다. 그런데 이러한 교수 학습 방법은 각 영역의 목표에 반영되어 있기 마련이어서, '문법'의 효율적인 교수·학습 방법을 구하고자 하는 우리 입장에서는 각 교과서에서 제시한 '문장' 단원의 목표부터 점검할 필요가 있다.

3.1.1. '문장' 단원의 목표

「2011 국어과 교육과정」에서는 '독서와 문법'의 '문법' 목표를 '국어 현상을 탐구하고 다양한 자료를 분석하며 비판적·창의적 문제 해결 능력을 기른다.'로 설정하였다. '~며'로 연결한 문장 그대로 해석하면, '문법 교육'은 '국어 현상 탐구'와 '자료 분석' 그리고 '비판적·창의적 문제 해결 능력 신장'이라는 병렬적이고 수평적인 세 가지 목표를 달성하는 부분으로 이해된다. 그러나 '탐구'와 '분석', '문제 해결 능력'이라는 개념들을 고려할 때, '탐구'와 '분석'은 '문제 해결 능력'을 신장하는 방식으로 해석함이 마땅하다. 즉 '국어 현상을 탐구하고 그것의 자료를 분석하는 능력을 길러서 문제 해결의 능력을 기른다.'로 해석해야 한다는 것이다.

그런데 교육과정의 이러한 교수·학습 방식과 목표는 실제 교과서의 '문장' 단원에 각기 다르게 반영되어 있어서, 이 점부터 확인하는 것이 논지 전개의 수월성을 도모하는 데 도움이 되겠다.

1) '문장의 구조'

각 교과서 '문장 구조' 단원의 목표에서 교수·학습 방법이 관찰되는데, 이를 정리하면 다음과 같다.

(9) 목표에 제시된 교수·학습 방식

- 가. 문장의 짜임을 탐구하여 이해하고, 정확한 문장을 사용할 수 있다. (천재, 교학사)
- 나. 문장의 구조를 분석하여 문장의 종류를 이해한다. 문장에 대한 이해를 바탕으로 짜임새 있는 문장을 사용할 수 있다. (비상)
- 다. 문장의 짜임을 탐구하여 이해하고 정확한 문장을 사용할 수 있다. (교학사)
- 라. 문장의 짜임을 탐구하여 이해하고, 정확한 문장을 사용한다. (지학사, 창비)
- 마. 실제 국어 자료를 탐구하여 문장의 짜임을 이해하고 정확한 문장을 사용할 수 있다. (미래엔)

(나)를 제외한 나머지 교과서에서 ‘탐구’를 통하여 문장 구조를 이해함으로써 정확한 문장을 사용하는 것을 ‘문장 구조’의 목표로 삼고 있다. 그런데 (나)의 경우도 실제 ‘활동’에서는 ‘탐구’를 통한 문장 구조의 이해를 구하는 형식을 취하고 있어⁷⁾, 모든 교과서가 ‘문장 구조’에 대한 이해를 도모하는 교수·학습 방식으로 ‘탐구’를 선택한 것으로 정리된다. 이는 교육과정의 ‘문장’의 세부 내용, 즉 ‘(11) 문장의 짜임을 탐구하고 정확한 문장을 사용한다.’를 최대한 반영한 데에서 비롯하는 결과로 풀이된다.

여하튼 여기서의 ‘문장 사용’은 비단 ‘문장 쓰기’만이 아닌 ‘문장 읽기’까지를 포함하는 국어 활동으로 해석되는바, 이런 논리에 입각하면 모든 교과서가 문장 구조에 대한 이해를 독서의 근간 지식으로 인정하였다는 결론에 도달한다. 여기서 ‘문장 구조’의 상위 단원인 ‘문장(중단원)’과 ‘문법(대단원)’은 ‘독서’와 통합의 가능성이 열리게 된다.

2) 문법 요소와 문장의 표현

현 교과서에서는 ‘문법 요소’ 단독으로 소단원을 구성하기도 하고, ‘문장의 표현’과 함께 한 단원을 구성하기도 하는데, 각 교과서에서 설정한 이 단원의 학습 목표는 다음과 같다.

(10) 목표에 제시된 교수·학습 방식

- 가. 의미 구성에 기여하는 **문법 요소의 개념과 표현 효과를 탐구**한다.(지학사, 천재, 창비)
- 나. 문법 요소의 개념을 **이해하고 표현 효과를 탐구**할 수 있다.(교학사)
- 다. 문법 요소의 개념과 **표현 효과를 이해**하고 실제의 **국어 생활에 활용**할 수 있다.(미래엔)
- 라. 문법 요소가 문장에서 하는 표현 효과를 **탐구**한다. (비상)

위의 (가)는 교육과정의 세부 내용인 ‘(12) 의미의 구성에 기여하는 문법 요

7) 예컨대 ‘활동하기’는 ‘다음 글을 읽고 문장을 구성하는 언어 단위에 대해 탐구해 보자, 이 글에 나오는 문장의 정의를 생각하면서 다음 언어 표현들을 문장이라고 할 수 있는지 탐구해 보자.’와 같은 형식을 취하고 있다.

소의 개념과 표현 효과를 탐구한다.’를 그대로 반영하였고 (라) 역시 이와 같은 맥락에서 이해되는바, 문법 요소를 문장 구성 요소로 간주하여 그것으로 이루어진 문장의 표현 효과를 탐구한다는 의미로 해석되는 까닭이다. 이에 비하여 (나)는 문법 요소의 개념은 ‘이해’의 방식을, 표현 효과는 ‘탐구’의 방식을 선택하였고, (다)는 ‘문법 요소’와 ‘문장의 표현 효과’ 공히 ‘이해’의 방식을 선택하였다.

이상을 종합하면, ‘표현 효과’는 (다)를 제외한 대부분의 교과서에서 ‘탐구’의 방식을 취하고, ‘문법 요소’는 ‘이해’와 ‘탐구’ 방식으로 나뉘는 것으로 정리된다. 이 같은 입장 차이는 ‘문법 요소’를 ‘이해’의 방식으로 접근해야 할 학습 요소로 간주하느냐 아니면 ‘탐구’ 대상으로 접근해야 할 학습 요소로 인정하느냐에 따른 관점의 차이에서 비롯한다고 할 수 있다. 이 때 전자의 관점에 입각하면, 문법 요소에 대한 지식을 획득한 후, 문장의 표현을 탐구 대상으로 하여 그것의 문법적 지식을 획득하게 된다는 논리가 성립하며, 후자의 관점에 입각하면, 문장 표현을 탐구하는 과정에서 문법 요소를 이해하게 된다는 논리가 성립한다.

어떤 관점에 입각하든지 문법 요소를 문장 표현의 기본 단위로 간주한다는 점에서는 일치하는바, 결국 ‘문법 요소’와 ‘문장의 표현’의 교수·학습 방법은 ‘탐구’이고, 이렇게 획득한 ‘문장’에 대한 지식은 독서 행위에 기여한다는 생각에 도달한다.

이상의 흐름을 따라다 보면, ‘문장 구조’와 ‘문법 요소·문장의 표현’의 최종 교수·학습 방식은 ‘탐구’이다. 이는 앞서 살핀 바 있는 『2011 국어과 교육과정』의 ‘문법’에서 제시한 교수·학습 방식과 일맥상통하는 것으로, 현재 모든 교과서가 교육과정의 정신을 충실히 반영했다는 결론에 도달한다. 그러면 이제 실제 전개 단락에서 제재를 어떤 방식으로 구현해야 ‘탐구’의 방식으로써 ‘문법’의 최종 목표를 달성할 수 있는가에 대해 생각할 순서이다.

3.2. 3.2. 텍스트 구현 방식

일반적으로 교육용 텍스트는 ‘교육 목적의 달성에 적합하다는 교육적 판단에 의해 사후적으로 규정, 포착되는 실체(남가영 2011: 136)를 의미한다. 문장

이하의 단위에 국한되지 않고 그 이상의 단위에서 작용하는 언어의 작용 양상을 언어에 대한 앎의 영역 안으로 가지고 들어와야 한다는 입장이 문법교육 내부에서 소통되기 시작하면서 텍스트 중심 문법교육이 새롭게 대두되기 시작하였다.’(남가영 2011: 146)⁸⁾ 이러한 관점은 새로 출판된 교과서에도 그대로 이어지고 있다. 본장에서는 이런 흐름을 인식하면서 교과서 별 텍스트 구현 방식을, ‘문장 구조’ 단락을 중심으로 살펴보고자 한다. 그럼으로써 ‘문법’에서 텍스트는 어떻게 구현되어야 하는가를 생각해 보고자 함이다.

이 때의 분석 기준은 교수·학습 방식으로서의 ‘탐구’와 ‘통합’이 되어야 할 것이다. 지금까지 우리는 새로 집필된 교과서의 문장 단원은 ‘탐구’ 학습으로 얻은 지식을 독서 활동에 활용함으로써 두 영역이 통합하게 된다는 논지를 펼쳐 온 까닭이다. 그런데 텍스트는 교수·학습 과정에서 추구하고자 하는 방향으로 표상되어야 할 것이다. 이는 단락 자체가 탐구 학습을 하도록 전개되어야 함을 의미한다. 여기서 다음과 같은 남가영(2011: 136)의 표가 참조된다.

(11) <표 3> 문법교육용 텍스트의 핵심 범주(남가영 2011: 136)

| 표상 방식 | 표상 내용 | 텍스트 유형 | 주된 경험 양태 (지향 가치) |
|-------|------------|--|----------------------------|
| 직접 표상 | 문법적 지식 | 문법적 사고(활동)의 결과 체계화된 지식을 설명한 텍스트 | 텍스트 읽기 (내용적 가치) |
| | 문법적 사고(활동) | 문법적 사고(활동) 과정을 명시적으로 보여주는 메타 텍스트 | 텍스트 읽기 및 분석 (내용적 가치) |
| | 문법적 인식(태도) | 문법적 인식(태도)을 명시적 주제로 삼은 텍스트 | 텍스트 읽기 (내용적/문화적 가치) |
| 간접 표상 | 문법적 지식 | 명제적 지식을 상징적, 함축적, 해석적으로 다룬 텍스트 | 텍스트 읽기 (내용적/심미적/문화적 가치) |
| | 문법적 사고(활동) | 문법적 사고(활동)에 의해 생성되어, 그 이해를 위해서는 문법적 사고를 요청하는 텍스트 | 텍스트 분석 (언어적/문화적 가치) |
| | 문법적 인식(태도) | 문법적 인식(태도)을 간접적으로 추구하는 텍스트 | 텍스트 읽기 (내용적/심미적 가치) |

8) 주세형(205), 남가영(2007, 2011, 2012), 김은성(2007, 2012), 제민경(2012) 등이 대표적인 업적에 해당한다.

문법 교육의 내용을 ‘지식, 사고(활동), 인식’으로 범주화한 후, 이들의 표상 방식을 ‘직접’과 ‘간접’으로 나누어 그에 해당하는 텍스트를 유형화한 결과가 <표 3>이다. ‘직접 표상’은 학습할 내용을 직접 구현하는 방식이며, ‘간접 표상’은 학습할 내용을 간접적으로 구현하는 방식으로, 현재 교과서는 필자가 음영 처리한 방식을 주로 선택하여, ‘전개 단락’의 ‘(학습 활동)’에서 사용한 것으로 확인된다.⁹⁾ 지금부터는 <표 3>에 근거하여 현 교과서의 텍스트 구현 방식을 살피기로 한다.

3.2.1. 문법적 지식의 직접 표상

‘문법적 지식의 직접 표상’이란 명제적 문법 지식을 텍스트로 구현하는 방식으로 ‘비상교육’에서 사용한 것으로 파악된다. 일반적으로 전개부에서 학습 목표를 달성하기 위한 학습 내용을 설명문의 형식으로 제시한 후, 학습 활동을 제시하는데, 여기서는 학습 내용 자체를 텍스트 형식으로 구현하여, 거기서 얻은 지식을 바탕으로 다른 텍스트를 분석하는 방식을 취하고 있다. 예컨대 다음과 같은 방식이다.

(12) ‘비상 교육’의 ‘활동하기’ 전개 양상

① 다음 글을 읽고 홀문장에 대해 탐구해 보자.

(가)문장은 주어와 서술어가 나타나는 횟수에 따라 홀문장과 겹문장으로 나뉜다. 홀문장은 주어와 서술어가 한 번만 나타나는 문장이고, 겹문장은 두 번 이상 나타나는 문장이다. 겹문장은 안은문장과 이어진문장으로 구분할 수 있는데 홀문장이 여러 개 모여 겹문장이 이루어지게 되는 것을 문장의 확대라고 한다.

1. 다음 글에서 홀문장을 찾아 쓰고 홀문장인 이유를 적어 보자.

(나)“야한티서 이에기는 다 들었소, 내가 당혀야 혈 일을 사분이 대신 말었구랴. 그 험한 일을 다 치르노라고 열매나 수고시켰으요.”
“인자는 다 지나간 일이닝게 그런 말씀 고만두시고 어서어서 맘이나 잘 추시리기라우.”

9) 비상교육은 전개 단락에서 ‘학습활동’을 ‘활동하기’로 명명하면서 이를 곧바로 본문 단락으로 사용하였다.

“고맙소, 참말로 고맙구라”

할머니가 손을 내밀었다. 외할머니가 그 손을 잡았다.

- 윤홍길, '장마'에서

‘문장의 짜임’의 소단락 일부로, 먼저 도입부에서 학습 목표 등을 제시한 후, 전개부 처음 부분에서 필자가 임의로 부여한 (가)라는 텍스트를 제시하고 있다. 곧 본 단원에서 학습해야 할 내용을 ①과 같은 질문 형식으로 제시한 후, 그에 대한 답을 (가)의 텍스트 형식으로 구현하여 제시한 것이다. 그런 다음 ‘1’을 질문하여, (가)의 텍스트에서 학습한 내용을 적용·분석해 보게 하는 방식을 취하였다. 이때 텍스트 (나)는 다음에 살필 ‘문법적 사고를 위한 간접 표상’의 방식에 해당한다.

이런 전개 방식을 취한 까닭은 학생들에게 ‘탐구’ 학습을 유도할 목적으로 추정되는데, 그러한 목적을 직접 표상의 방식으로 달성하고자 한 것이다. 어쨌든 위와 같은 단락 구성은 ‘탐구’ 학습을 유도하기 위한 방식이라는 점에서 교육과정에서 제시한 교수·학습 방법을 충분히 반영한 것으로 평가된다.

3.2.2. 문법적 사고를 통한 간접 표상

‘문법적 사고를 통한 간접 표상’은 각종 글을 문법 텍스트로 활용하는 방식으로, 글의 생산을 문법적 사고(활동)로 간주하는 데서 비롯하는 방식이다. 현재 모든 교과서의 ‘학습 활동’ 부분에서 활용하고 있는데, 그 일례를 보이면 다음과 같다.

(13) ‘천재 교육’ ‘학습활동’

4. 다음 활동을 바탕으로 안은문장과 이어진문장의 표현 효과를 생각해 보자.

안면 해변은 천천히 걷기에 좋다. ㉠ 안면 해변 길 중 노을 길은 백사장항에서 꽃지 해수욕장으로 이어지는 약 12km의 산책로이다. 이 길을 따라가다 보면 삼봉 해수욕장을 만난다. 썰물 때여서 삼봉 해수욕장의 설당 같은 급사가 아물아물한 곳까지 그러났을 즈음 해는 중천에 떠 있다. 참 넓은 공간에 빛이 가득한데 공기는 차가웠던 듯싶다. ㉡ 센바람을 피해 사구(沙丘)에 몸을 반쯤 숨기고 한참을 쳐다본다.

- (1) ㉔의 안은문장을 두 개의 홀문장으로 바꾸어 보자.
- (2) ㉕의 이어진문장을 세 개의 홀문장으로 바꾸어 보자.
- (3) 홀문장으로 바꾸어 쓴 글과 비교하여 안은문장과 이어진문장으로 이루어진 글은 어떠한 표현 효과를 주는지 말해 보자.

대부분의 교과서는 이처럼 전개 단락의 앞 부분에서 목표 학습의 내용을 설명한 후, ‘학습활동’ 부분에서 텍스트를 이용하여 탐구 학습을 하도록 제시되어 있다. 이때의 텍스트는 비단 문학 작품뿐 아니라 언론 매체의 선전이나 뉴스 자막 등이 이용되기도 한다. 그럼으로써 텍스트 유형의 다양성을 도모하고자 하는 것이다. 여기서는 교학사의 ‘학습 활동’에 제시된 다음과 같은 광고문을 일례로 참고하기로 하자.

(14) 교학사 ‘학습 활동’의 일부

1. 다음 광고문을 통해 문장 성분과 문장의 짜임에 대해 탐구해보자.

한국인의 성씨(姓氏)

| | | | | |
|--------|------|-----|------|-----|
| 구드온센 | 마르센 | 설리빈 | 우르비나 | 채들리 |
| 고바야시 | 모하메드 | 신시아 | 유스케 | 태하다 |
| 나투아르 | 문타리 | 십머 | 이사이 | 포트르 |
| | | | | |

㉑ 대한민국은 이제 우리끼리만 사는 곳이 아닙니다.

㉒ 우리와 언어가 조금 다르고, 피부색도 약간 다르지만
우리 땅에 사는 외국인도 대한민국 국민입니다.

㉓ 민족과 인종을 넘어 다양한 문화가 함께 공존하는 우리 사회!
더 큰 대한민국으로 가는 행복한 길입니다.

공익광고 협의회

- (1) ㉑, ㉒ 문장을 이루는 문장 성분을 적어 보자.
- (2) ㉓ 문장이 어떤 짜임을 가지고 있는지 다음 <보기>와 같이 적어 보자.

3.2.3. 문법적 인식을 반영한 직접 표상

‘문법적 인식을 반영한 직접 표상’은 글을 통하여 국어 의식이나 바른 국어 생활을 권장하는 방식으로 ‘비상교육’에서 제시한, 다음과 같은 글이 여기에

해당한다.

(15) '비상교육'의 '더 읽을거리'의 일부

우리말에서 깨달음을 얻다

조현용

우리말에는 한국인의 사고가 담겨 있다고 한다. 한국인의 문화가 담겨 있다고도 한다. 하지만 우리는 우리말 속에 담겨 있다는 사고와 문화에 대해서 제대로 이해하지 못한다. ...

우리말 '잘'에는 세 가지 주요 의미가 있다.

부정 표현이 들어가 있는 '귀찮다'와 '점잖다'도 우리에게 깨달음을 준다.

언어를 배운다는 것은 새로운 세계를 만나는 것이다. 언어는 한 민족의 사고와 문화를 반영하고 있으므로 언어는 그야말로 한 민족의 정수(精髓)라고 할 수 있다. 그래서 언어를 보존하고 발전시키려는 노력이 필요한 것이다. 아이들은 한국어를 배우면서 자신도 모르는 사이에 한국인이 된다. ... 우리말 속에서 삶의 참 모습을 만나기 바란다. 우리말을 통해서 새로운 깨달음을 얻고, 늘 변화하는 삶을 살게 되기를 소망해 본다.

교과서에 제시된 본문의 일부만을 발췌한 것으로, 우리말에 담겨 있는 한국인의 사고와 문화를 통해 우리말의 나가야 할 바를 살펴보고자 단원의 마무리 부분에 제시한 텍스트이다. 비록 단원의 학습 목표인 '문장 구조'에 대한 직접적인 표상은 아닐지라도, 그리고 이를 통해 학습 내용을 탐구하도록 하기 위해 제시된 텍스트는 아닐지라도 『2011 국어과 교육과정』은 '맥락'보다 '태도'를 중시한다는 사실을 고려할 때, 바람직한 '국어(문법)적 인식'을 고양시킨다는 점에서 의의 있는 텍스트로 평가할 만하다.

이상의 논의를 종합하면, 현 『독서와 문법』의 소단원인 '문장 구조'의 경우, 문법적 지식을 대부분 직접 설명하는 방식을 취하였다는 결론에 도달한다. 다만 '비상교육'에서만 그러한 설명을 '텍스트'로 구현하는 방식을 취하였는데, 이러한 경향은 일반적으로 문법 교육의 중핵을 '문법 개념을 학습자에게 설명하는' 것(제민경 2012: 140)으로 간주하고, 이를 위해서는 특정 문법적 지식을 차분히 설명하는 형식을 취하는 것이 효과적이라는 관점에 입각한 결과로 풀이된다. 곧 소단원의 전개 단락의 앞 부분에서 문법적 개념이나 현상을 자세히 설명한 후에 '학습 활동'의 부분에서 문법적 사고(활동)의 결과물인 '글'을

텍스트로 제시하여 그것을 분석하고 탐구하게 하는 것이 문법적 지식을 공고히 하는 방법이라 생각한 것이다.

이러한 단락 전개 방식은 교육과정의 교수·학습 방법에서 규정한 ‘(4) 문법의 교수·학습 계획을 수립할 때에는 문법의 이론과 실재를 체계적으로 익힐 수 있도록 하는 데 주안점을 둔다.’를 전제로 한 ‘(나) 음운, 단어, 문장, 담화와 같은 언어 단위의 이해를 통해서 국어 지식을 신장하게 하되, 특히 실제적인 국어 생활 속의 자료를 교수·학습에서 많이 사용하도록 한다.’를 충분히 반영한 태도이다. 그런 차원에서 광고문 등을 텍스트를 활용하였을 터이다.

결국, 현 교과서 ‘국어의 구조’ 단원은 문법적 지식을 전수하는 고유한 단락으로 존재하면서, 텍스트를 탐구하는 교수·학습 방법을 취함으로써 『2011 국어과 교육과정』의 ‘독서와 문법’의 목표를 정확하게 반영한 것으로 평가된다.

4. 제언 및 마무리

이상과 같은 결론은 현재 출판된 교과서가 ‘교과서 선정 기준’에 합격 판정을 받은 것이라는 극히 일반적인 사실을 감안한다면 굳이 언급할 필요조차 없는 상식에 가까운 결과라 할 수 있다. 그러나 필자는 이러한 문법적 지식이 ‘독서’와 연계하여 ‘독서와 문법’이라는 과목을 형성한 바에는 이들에게 병렬적 연계 이상의 역할이 요구된다는 사실을 2장에서 논의한 바 있다. 그리고 그것을 교수·학습 방법 차원에서의 ‘통합’으로 간주하였다. 이런 맥락에서 올해 새로 출판된 교과서를 분석한 결과, 통합은 소단원의 전개 부분인 ‘학습 활동’에서 문법 활동의 결과물로 인식되는 ‘글’을 탐구하는 차원에서 이루어지고 있음을 확인하였다. 이는, 문법교육의 중핵을 ‘문법적 지식을 학습자에게 친절히 전수하는 것’으로 간주하는 데서 비롯한 것으로 충분히 공감이가는 태도임은 분명하다.

그러나 현 교과서가 텍스트 중심의 문법교육의 중요성을 인식하여 문법 설명에 텍스트를 반영하고자 하였다면, 문법 활동의 결과물을 텍스트로 활용하

여 이를 분석하는 것만으로는 만족하기 어려운 부분이 없지 않다. 텍스트를 분석하는 자체가 ‘독서’ 활동이라는 논리를 앞세워 나름대로의 타당성을 찾을 수 있겠지만, 문법교육에서 왜 텍스트를 활용하는가라는 원론적인 의문을 다시 제기해 보는 것도 나쁘지 않을 듯하다. 이런 점에서 다음과 같은 입장을 찬찬이 새겨볼 필요가 있다.

(16) 가. … 그보다는 학습자가 지식을 전략화 하도록 도와줄 수 있는 지식이 교육 내용으로 전제되어야 한다. 그렇지 않으면 자료가 아무리 많이 제공되어도 학습자의 수행력은 강화되지 않는다. 아무리 실제에 가까운 드라마를 많이 보여준다고 하더라도 드라마 작성법을 알 수 있는 것은 아니기 때문이다. 학생이 지식을 자기화하여, 언어 생활에 직접 전략으로 활용하도록 도와주는 활동이 구성되어야 한다. (주세형 2005: 337)

나. 학습자가 문법교육에서 제공하는 외부적 지식을 경험하면서 내면적 지식의 구조를 구성하기 위해서는 지식에 ‘내러티브’를 부여해야 한다. 모어 화자는 분명 자신의 모어에 대해 태생적인 문법적 지식을 지이고 있다. 그러나 이것은 구조화된 상태의 것은 아니다. 내러티브는 객관적 지식의 조회를 통해 학습자 내면의 지식을 하나의 구조로 구성하게 된다. 학습자가 이러한 과정을 통해 주체적 지식의 구조를 구성했을 때 학습자는 ‘내러티브적 앎’에 도달할 수 있는 것이다. (제민경 2012: 181)

위의 견해는 ‘텍스트’ 활용과 직접적인 관련은 없다. 그러나 필자가 밑줄을 더한 부분을 중심으로 살펴보면, (가)에서는 문법교육에서 텍스트가 어떻게 구현되어야 하는가라는 답을 구하게 되며, (나)에서는 진정한 문법교육이란 학습자가 외부에서 얻은 지식을 주체적인 내러티브가 되어 내면적 지식 구조로 구성할 수 있는 능력을 길러주는 것이라는 사실을 확인하게 된다. 현 교과서 역시 (나)와 같은 관점에서 문법교육의 제재를 텍스트로 구현한 것이다. 그런데 그러한 의도가 (가)의 ‘드라마 보기’로 전략할 우려가 있는 것이 사실이기도 하다.

그러면 텍스트를 어떻게 구현해야 하는가. 이러한 물음은 곧 문법교육에서

텍스트를 어떻게 구현해야 국어활동의 중핵을 담당하는 기반 지식으로서의 문법이 제 역할을 충실히 할 수 있는가라는 의문으로 통한다. 필자로서는 결국 다시 논의의 원점에 서게 된 셈이다. 문법교육에 관심을 가진 연구자라면 이 같은 물음에 자유로울 수는 없다. 그리고 사실 이런 물음에 대한 답을 구하기 위한 노력들이 이관희(2013), 남가영(2007, 2012), 주세형(2006), 이관규(2011), 김은성(2012) 등을 중심으로 꾸준히 이어지고 있다. 그럼에도 여전히 그에 대한 논의는 유효하다. 필자의 역량으로서는 지금까지 제시된 결론에 이렇다 할 견해를 더하지는 못한다.

다만 현 교과서의 텍스트를 분석한 결과를 토대로 하여, 다음과 같은 소략한 제언을 첨언할 수 있을 따름이다. 먼저 현 교과서 대부분이 취하는 방식인, ‘학습 활동’ 부분에서 텍스트를 제시하여 그것을 탐구하도록 하는 대신, 텍스트를 학습 활동 이전의 설명 과정에서 활용하는 것이 어떨까 한다. 제민경(2012: 175)의 견해처럼 문법교과의 중핵이 ‘지식’에 있으므로 직접 설명하는 방식이 효과적일 수 있음에 필자도 동의한다. 현 교과서에서 문법적 지식을 설명한 후에 텍스트를 제시하는 방식을 선택한 것도 기실 이런 맥락에서일 터이다. 그러나 이와 같은 방식으로는 학습자가 주체가 되어 문법 지식을 획득하기는 어렵지 않나 한다. 앞서 (16.가)에서 비유한 ‘드라마 보기’와 같은 현상에 머무를 가능성이 다분하다는 말이다.

둘째, 텍스트의 다양화가 필요하다는 것이다. 여기서의 다양화는 광고문이나 뉴스 자막과 같은 ‘형식’이 아니라 내용의 다양화로, 곧 앞서 살핀 <표 3>에서 음영 처리되지 않은 문법적 사고 과정을 명시적으로 보여주는 텍스트나, 명제적 지식을 상징적·함축적으로 삼은 텍스트를 의미한다. 전자를 통해서 는 ‘문법적 지식’이 국어활동에 얼마나 깊게 관여하는가를 학습자에게 직접 경험하도록 한다는 점에서 의의를 찾을 수 있으며, 후자를 통해서 는 독서 활동을 하면서 문법적 지식을 획득할 수 있다는 측면에서 의의를 구할 수 있다. 이에 대한 각 예문을 남가영(2011)에서 발췌하여 제시해 보면 다음과 같다.

- (17) 가. 나는 프랑스어는 모르지만, 거기에는 조사가 없으니 내 원래 문장과 크게 다를 것이다. 나는 글을 쓸 때 조사를 어떻게 쓸 것인가 가장 고민한다. 나는 조사를 중요한다. 조사 없는 나라에 가서 살고 싶다.

…(중략) … 이 소설의 첫 문장 ‘버려진 섬마다 꽃이 피었다’의 경우, ‘꽃은 피었다’로 썼다가 ‘꽃이’로 고치고, 다시 바꾸기를 며칠 거듭했다. ‘꽃이’라고 쓰면 꽃이 핀 객관적 사실을 말하지만, ‘꽃은’이라면 어딘가 뻥작 같고, 주관적 정서를 투사하는 것이다. 조사가 없는 영어나 프랑스어에는 없는 고민이다. (김훈과의 인터뷰 중에서, 남가영 2011: 154 재인용)

나. 눈앞에 펼쳐진 광경에 당혹감을 떨칠 수 없었다. 거기엔 너무나 많은 낱말들이 있었다. 그것 마치 거대한 소용돌이와 같았다. 시간이 좀 지나자 점차 낱말들의 종족을 구별해 낼 수 있었다. 바로 그거였다. 우리 사람들처럼, 낱말들도 종족으로 나뉘어 있었고, 각 종족은 각각 적당히 일을 도맡고 있었던 것이다.

이럴테면, 관사란 종족의 역할은 매우 단순했다. 솔직히 말하면 헛 되어 보이기까지 했다. 관사는 명사에 앞서 걸으면서 작은 종을 올린다. …… (에릭 오르세나, ‘문법은 아름다운 노래 중에서, 남가영 2011: 161~162 재인용)

이러한 텍스트를 적극 활용하면 (가)의 텍스트를 읽으면서 학습자는 자연스럽게 조사의 중요성과 그것이 국어 활동에 미치는 영향이 무엇인가를 경험하면서, 올바른 ‘문법적 태도’를 쌓아갈 것이다. 한편 (나)를 문법 텍스트로 사용하면 한편의 수필을 읽는 독서 활동을 경험하면서 문법적 지식을 획득하게 된다. 그러므로 품사 단원에서 활용하면 문법적 지식을 학습하면서 독서 활동을 병행하는 통합을 경험하게 될 것이다.

거칠고 서툴게 제시한 필자의 생각이 추상적이고 사변적일 수 있다. 그러나 이렇게나마 필자의 생각을 정리함으로써 문법교육이란 무엇이고, 그것을 위해 텍스트를 어떻게 구현해야 할 것인가에 대한 물음에 답을 구하는 단초로 삼고자 한다.

〈참고문헌〉

- 교육과학기술부(2011), 『국어과 교육과정』, 교육과학기술부.
- 김규훈(2011), 「국어과 교육과정의 통합적 내용 구성 방안」, 『새국어교육』 89, 한국국어교육학회, 29-54면.
- 김은성(2012), 「문법교육 내용의 표상체로서의 담화」, 『문법교육』 16, 한국문법교육학회, 83~110면.
- 김중률(2011), 「국어과 통합교육을 위한 문제해결 방안 연구」, 『청람어문교육』 44, 청람어문교육학회, 199-224면.
- 김주환(2010), 「국어과 교육과정의 통합성 연구」, 『새국어교육』 85, 한국국어교육학회, 71-96면.
- 남가영(2007), 「문법교육의 ‘지식의 구조’ 체계화 방향」, 『국어교육』 123, 한국국어교육학회, 341~374면.
- 남가영(2011), 「문법교육용 텍스트의 개념 및 범주」, 『국어교육』 136, 한국국어교육학회, 139~173면.
- 신명선(2006), 「통합적 문법 교육에 관한 담론 분석」, 『한국어학』 31, 한국어학회, 245~278면.
- 양영희(2012), 「국어교육에서의 바람직한 통합 방안 제시」, 『우리말글』 56, 우리말글학회, 281~311면.
- 양영희(2013), 「바람직한 통합을 위한 문법 영역의 내용 체계 구축」, 『한국언어문학』 86, 한국언어학회, 345~372면.
- 이관규(2011), 「문법 교육의 인식 변화와 문법 교재의 양상」, 『새국어교육』 89호, 한국국어교육학회, 257-276면.
- 이관희(2013), 「‘언어의 특성’의 문법교육 내용화 방향」, 『국어교육』 141, 한국국어교육학회, 31~65면.
- 제민경(2012), 「내러티브적 앎을 위한 문법 설명 텍스트 구성 방향」, 『국어교육』 139, 한국국어교육학회, 173~202면.
- 주세형(2005), 「문법 교육내용의 설계를 위한 기능 중심성 원리에 대한 연구」, 『한국어학』 26, 한국어학회, 328~362면.

- 주세형(2006), 『문법 교육론과 국어학적 지식의 지평 확장』, 도서출판 역락.
- 최미숙 외(2008), 『국어교육의 이해』, 사회평론.
- 최호철(2006), 「고등학교 국어 문법 교과서 분석 연구」, 『한국어학』 33, 한국어 학회, 117~118면.

【국문초록】

본 연구는 「2011 국어과 교육과정」에 근거한 교과서의 문법 단원에서 텍스트를 구현하는 양상을 고찰하고자 시도되었다. 그 결과 ‘통합’은 소단원의 전개 부분인 ‘학습 활동’에서 문법 활동의 결과물로 인식되는 ‘글’을 탐구하는 차원에서 이루어졌음을 확인하였다. 이러한 태도를 본고는 문법교육의 중핵을 ‘문법적 지식을 학습자에게 친절히 전수하는 것’으로 간주하는 데서 비롯한 것으로 풀이하였다.

그러나 현 교과서가 텍스트 중심의 문법교육의 중요성을 인식하여 문법 설명에 텍스트를 반영하고자 하였다면, 문법 활동의 결과물을 텍스트로 활용하여 이를 분석하는 것만으로는 만족하기 어려운 부분이 없지 않다는 결론을 내리고 다음과 같은 제언을 하였다. 먼저 현 교과서 대부분이 취하는 방식인, ‘학습 활동’ 부분에서 텍스트를 제시하여 그것을 탐구하도록 하는 대신, 텍스트를 학습 활동 이전의 설명 과정에서 활용하자는 것이다.

둘째, 텍스트의 다양화가 필요하다는 것이다. 즉 문법적 사고 과정을 명시적으로 보여주는 텍스트나, 명제적 지식을 상징적·함축적으로 삼은 텍스트를 사용하자는 것이다. 그래서 전자를 통해서 ‘문법적 지식’이 국어활동에 얼마나 깊게 관여하는가를 학습자에게 직접 경험하도록 하고, 후자를 통해서 독서 활동을 하면서 문법적 지식을 획득하도록 하자는 것이다.

주제어 : 「2011 국어과 교육과정」, ‘문법 영역’, ‘통합’, ‘텍스트’, ‘학습활동’, ‘문법적 사고’

【Abstracts】

A Study on the Implementation Method of the Text in the Field of Grammar: Based on 2011 Korean Language Education Curriculum

Yang, young hee

The purpose of this study is to examine the implementation method of the text in the field of grammar based on 2011 Korean Language Education Curriculum. The result of this study shows that the integral is conducted in a dimension of studying the text which is regarded as a result of the grammatical activity in the learning activity, the developmental part of the small unit. This paper interprets this attitude comes from the consciousness that the grammatical knowledge, the central part of the grammar education is “kindly handed down to the students.”

However, it is hard to content only to use and analyze the output of the grammatical activity if the current textbook attempts to reflect the text for the grammatical explanation because of the importance of the grammar education based on the text. Therefore, this paper suggests as follows: first, instead of presenting the text in the learning activity part to study as most of the current textbooks, the text could be presented during the explanation process prior to the learning activity.

Secondly, it is necessary to diversify the text. In another words, the text which shows the grammatical thought processes clearly or contains

propositional knowledge symbolically and connotatively could be used. Through the former one, the learner will experience directly how the grammatical knowledge deeply involved in the Korean language activity. Through the latter, the students will learn the grammatical knowledge during the reading activities.

Key words : 2011 Korean Language Education Curriculum, Grammar unit, integral, Text, Learning activity, Grammatical thought

이 논문은 2014년 6월 20일에 투고되었으며, 2014년 8월 3일에 심사 완료되어 2014년 8월 11일에 게재가 확정되었음.