

표현중심의 중국어 교육문법 체계에 관한 고찰*

위수광**

目 录

1. 들어가기
2. 표현중심의 교육문법
3. 현행 중국어 교육문법 체계 분석
4. 표현중심의 교육문법 체계를 위한 구상
5. 나가기

1. 들어가기

‘중국어 교육문법’은 두 가지를 명확히 해야 한다. 연구영역의 측면에서는 중국어 이론문법과 구분되고, 대상의 측면에서 중국인의 어문교육문법¹⁾과 구분되어야 한다. 다시 말해서 ‘중국어 교육문법’은 외국인 학습자를 위한 중국어 교육문법 체계²⁾이다. 여기서 ‘외국인 학습자를 위한 중국어 교육’이 현재 중국에서는 ‘对外汉语教学’에서 ‘国际汉语教学’로 바뀌어 사용되고 있다. ‘对外汉语教学’는 1980년대 급증하는 외국인 학습자의 중국어 교육 사업이 발전하는 과정에 생겨난 용어이다. 이는 주로 중국내 외국인 학습자를 대상으로

* 이 논문은 2011년도 정부(교육과학기술부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 연구되었음.[NRF-2011-35C-A00640]

** 부산외국어대학교 중국어학부 강사

- 1) 중국어를 모국어로 하는 학습자를 위한 교육문법 체계를 지칭한다.
- 2) 중국어 교육문법 체계는 중국어교육의 전체적인 틀에 제시하는 교육문법의 체계를 이르며, 이는 교육과정, 강의, 교재, 평가 등 중국어 교육 전반에 반영되는 문법체계이다.

하였다. 이후 2003년에는 中国汉办에서 ‘汉语桥工程’을 통해 ‘중국어교육’이 전 세계 중국어 학습자를 대상으로 확대되면서 ‘对外汉语教学’이 ‘国际汉语教学’로 바뀌어 사용되고 있다. 이 용어를 통해서 ‘외국인 학습자’라는 대상의 범위가 중국내의 외국인 학습자에서 전 세계의 외국인 학습자로 확산되면서, 비중국어권 환경의 외국인 학습자로 확대됨을 알 수 있다. 이를 통해 중국어 교육에 관한 연구도 변화 발전하고 있음을 알 수 있다. 이와 같은 중국어교육의 외적인 성장은 대상(외국인학습자)에 대한 검토와 체계적인 연구도 뒷받침되어야 한다고 여겨진다.

외국인 중국어 학습자의 목적은 중국어를 자유롭게 구사하는 것이다. 그러므로 다양한 학습과 활동을 통해 자신의 생각, 상황, 사건 등 다양한 정보를 중국어 규칙에 맞게 표현하기를 원한다. 따라서 중국어의 정확한 규칙을 익히고, 어휘를 익히게 된다. 하지만 적절한 언어 상황에서 정확하게 표현하기 위해서는 규칙의 정확성과 어휘의 적절성 등을 고려해야 한다. 실제 문법시간에 많은 규칙과 현상에 대해서 배운다. 하지만 학습자들은 이미 학습한 문법규칙을 언제 활용해야하는지, 어떻게 적용해야할 지 몰라서 실제 중국어를 구사할 때 어려움을 겪거나 오류를 범하게 된다. 외국인 학습자에게 문법교육은 중국어를 잘 구사하기 위한 하나의 수단이자 도구이다. 그러므로 외국인을 대상으로 하는 교육문법은 의사소통적 능력 배양을 고려한 통일된 체계성을 가진 문법이어야 한다.³⁾ 이러한 관점에서 중국어 학습자가 의사소통 상황에서 표현하고자 하는 의미를 적절한 표현구조(규칙, 문법)를 통해 구사할 수 있어야 한다. 이를 위해서는 이에 대한 지식이 요구된다고 볼 수 있다.

본 연구는 한국인 학습자가 의사소통 상황에서 표현하고자 하는 표현중심 문법체계의 필요성 관점에서 중국어 교육문법 체계의 연구 성과들을 검토하고자 한다. 구체적으로 중국어보다 앞서 연구되고 있는 한국어 교육문법 체계에서 표현중심의 문법과 관련된 논의들을 살펴보고자 한다. 그리고 중국어 교

3) 백봉자, 「외국어로서의 한국어 교육문법-피동/사동을 중심으로」, 『한국어 교육』 12-2, 302-331, (국제한국어교육학회, 2001)

육에 사용되고 있는 교육문법 요목과 몇몇 교육문법저서의 체계는 살펴보고 그 특징도 검토해보고자 한다. 이를 토대로 현행 중국어 교육문법 체계에 반영된 이해중심의 문법과 표현중심 문법의 비교를 통해 표현중심 문법으로 설정할 수 있는 이해중심의 문법항목들을 예로 제시하고, 표현중심 문법체계에 관한 인식을 확고히 하고자 한다. 이를 통해 한국인 학습자의 중국어 의사소통능력을 배양할 수 있는 표현중심의 문법체계의 토대를 마련하고자 하며 나아가 실용적이고 효율적인 교육문법 체계를 마련하고자 하는 데 목적이 있다.

2. 표현중심의 교육문법

언어기능에서 듣기, 읽기, 쓰기, 말하기에서 듣기와 읽기는 이해중심의 기능이고 쓰기와 말하기는 표현중심의 기능이다. 이와 같은 맥락에서 교육문법에서도 ‘이해중심 문법’과 ‘표현중심 문법’으로 구분할 수 있다. 중국어를 모국어로 하는 중국인의 사유방식은 언어형식과 거의 동일하기에 문법교육의 목적은 이미 할 줄 아는 말에 대한 이론적 지식을 더 체계화 하여 이해하기 위한 것이다. 이를 ‘이해중심 문법’이라고 할 수 있다. 반면 중국어를 학습하는 한국인 학습자는 중국어의 규칙이 머릿속에 내재되어 있지 않을 뿐 아니라, 중국어로 사유할 수 있는 능력을 가지고 있지 않다. 그러므로 중국어를 분석하고 이해하는 것도 중요하지만 더 중요한 것은 학습자가 의미를 정확하게 표현할 수 있는 것이다. 이는 학습자가 전달하고자 하는 의미 즉 내용에 적절한 표현형식을 찾는 것으로 이를 ‘표현중심 문법’이라고 할 수 있다.⁴⁾ 이에

4) 黄章恺, 《汉语表达语法》, (汕头大学出版社, 1994), 第2页

현대 중국어 문법의 대부분은 ‘解释性’, ‘分析性’의 문법이다. 이는 형식에서 내용으로 출발한 것으로 이해(解码)이다. 이는 듣기와 읽기의 문제를 해결할 수 있다. 그러나 모국어와 외국어의 차이는 표현(编码)방식, 표현원칙의 차이를 표현하는 것으로 한 학습자를 가르쳐서 모국어와 다른 언어를 말할 수 있게 하기 위해서는 그 언어의 표현방식, 표현원칙을 익히게 하는 것이 아주 중요하다고 하였다.

대해서 卢福波(2002:52)도 문법교육은 관점을 달리하면 방법도 달라질 수 있다고 지적하면서 다음과 같은 두 가지 관점을 제시하였다. 첫째는 이해(解码)를 중심으로 형식에서 의미로의 관점이다. 이는 문법의 구조와 구조를 구성하는 성질, 기능 문법관계 및 의미, 범주에 속하는 것을 중점적하여, 표층구조, 변환생성, 분석 등에 내재된 구조관계를 밝혀내며, 적절한 의미, 화용이나 기능상의 해석을 해내는 것이다. 이는 학습자가 중국어 문법지식을 전면적이고, 깊이 있으며 체계적으로 이해하도록 하고, 중국어 문법의 각종 구조와 구조관계 및 그 의미를 인식할 수 있게 한다고 하였다. 그러나 외국인 학습자에게는 적합하지 않고, 문법을 실제 운용하는 것과는 거리가 있다는 문제점을 지적하였다. 둘째는 표현(编码)을 중심으로 의미에서 형식으로의 관점이다. 이는 말을 형성하는 과정으로 말하는 사람의 표현의도에 중점을 두고 표현의미에 따라 적절한 구조를 선택하고, 문법의미나 구조의 제약조건에 근거하여 적합한 표현형식을 선택하게 된다고 하였다. 다시 말해서 이는 기능과 의미에 중점을 두고 문장을 표현하게 된다고 하였다. 이는 학습자가 근본적으로 중국어 현상에 대해 인지하고 파악하는데 도움이 될 뿐만 아니라, 중국어 문법의 실제 사용에 가까워지면, 학습자가 학습하는 목적과 요구에 부합되게 된다고 하였다.

2.1 표현중심 교육문법의 필요성

한국인 중국어 학습자의 의사소통 능력 제고를 위해 문법교육은 어떤 역할을 해야 하는지, 적절한 교육문법 체계는 있는 것인지에 대해 깊이 있게 생각해 봐야한다. 이는 문법을 교육한 교사라면 누구나 한 번씩 고민해 본적이 있을 것이다. 대부분의 교사는 외국인 학습자의 교제능력을 향상시키기 위해 시청각 교육을 중시하고, 문법교육을 간소화하거나 가르치지 않는다. 하지만 이러한 교육방법은 듣고 말하는 실력은 다소 향상될 수 있으나 표현의 난이도와 정확도는 그다지 향상되지 않는 것을 알 수 있다. 이는 문법교육을 할 것인지 하지 않을 것인지, 간소화할 것인지 중시여길 것인지의 문제가 아니고,

어떻게 하면 우수한 문법교육을 할 수 있을 것인가의 문제이다. 학습자의 의사소통 능력을 향상시킬 수 있는 효율적인 문법교육은 아주 중요한 과제이기도 하지만 어려운 과제이기도 한다. 따라서 문법교육의 근본적인 목적은 문법을 가르쳐서 학습자의 언어를 분석하는 능력을 향상시키고자 하는 것이 아니라 학습자가 실제 중국어를 구사하는 능력을 향상시키고자 하는 것이다.⁵⁾ 이에 대해 周小兵, 李海鷗(2004:206)도 문법교육의 목적은 중국어를 이용한 의사소통에 있다고 하였다. 이처럼 외국인 학습자 문법교육의 목적은 의사소통 능력 향상이라고 일치된 의견을 보이고 있음에도 불구하고 어떠한 교육문법 체계에 근거해야 하는지에 어떻게 가르쳐야 하는지 대한 연구는 아직 많이 부족하다. 지금까지 한국인 학습자를 위한 문법교육은 대부분 중국어의 문법 현상이나 규칙을 제시하고, 기술하거나 문법현상을 이해를 돕는 해석으로 진행해 왔다. 이는 중국인이 모국어의 현상을 이해하고, 원리를 파악하는 데 도움이 될 수 있을 것이다. 하지만 이 체계로 외국인이 중국어를 구사할 때 전달하고자하는 의미에 맞게 표현하기에 다소 어려움이 있다. 이에 대해서 卢福波(2000:43)는 현행 중국어 문법교육의 최대 단점은 학습자의 실제적으로 중국어를 운용할 수 있는 능력을 배양하는 교육목적을 구현하지 못함을 지적하였다. 단지 문법지식으로 무엇을 가르치고, 어떻게 가르칠 것에만 편중되어 있으며, 교육목적과 학습목적에 부합되지 못함을 지적하였다. 그리고 기존의 중국어 교육문법의 결합은 구조, 의미, 표현의 관계에서 구조에만 치중하고, 의미는 가볍게 여기고, 표현은 소홀히 했음을 지적하면서 교재목적의 문장은 구조, 의미, 표현이 유기적인 관계를 갖고 공통된 작용을 하여야 한다고 주장하였다. 이를 黄章楷(1995:8)는 ‘표현문법(表达语法)’이라 지칭하고, ‘어떤 의미가 표현될 수 있는 언어 형식을 찾는 것’이라고 정의 내렸다. 다시 말해서 표현문법은 표현중심의 문법체계로 중국어 의사소통 시 표현하고자 하는 의미를 먼저 떠올리고, 그에 맞는 문장을 생성하는 체계이다. 즉 표현하고자 하는 의미에 맞는 문법규칙을 교육적 각도에서 정립한 문법체계라고 할 수 있

5) 田艳, 《国际汉语课堂教学研究》, (中央民族大学出版社, 2010), 第220页

다. 한국인 학습자에게도 의사소통상황에서 맞게 구사하고자 하는 의미(기능)중심의 구조를 실현하기 위해서는 총체적이고 종합적인 표현중심의 교육 문법 체계가 필요하다고 여겨진다. 분명한 것은 표현중심의 문법체계는 중국어의 언어현상을 연구하는 이론문법체계와 중국인의 어문교육문법 체계와는 다른 관점에서 분류되고 기술되어야 한다는 것이다.

2.2 표현중심 교육문법 관련 논의

중국어 교육에서 교육문법에 관한 관심과 역사는 그리 길지 않다. 하지만 외국인 중국어 학습자를 위한 사업과 연구가 양적으로 증대하면서 외국인 학습자의 특징과 목적에 부합되는 교육문법에 관한 연구가 점차 구체화되어 가고 있다. 외국인 중국어 학습자의 의사소통능력 향상이라는 목적에 부합되는 표현중심의 문법체계에 대한 논의가 많지 않지만 일부 연구자에 의해 진행되고 있다. 반면 국내 한국어 교육문법 영역에서는 이와 같은 논의들이 일찍이 진행되어 왔다. 본 연구는 중국어 교육에서 표현중심의 문법체계에 대해 일부 연구에 대한 논의를 검토해보고, 중국어 교육문법체계에 대한 향후 전망을 유추해보고자 한국어 교육의 논의들도 함께 검토해 보고자 한다.

1) 중국어 교육문법 체계에 관한 논의

중국어 표현중심의 문법체계나 의미(기능)중심의 문법체계에 대한 논의는 중국과 국내의 일부 학자에 의해서 논의되었다.

呂文华(1991:7)는 성인 외국어 학습의 심리적 특징과 사유방식은 일반적으로 먼저 어떤 표현하고자 하는 생각을 갖게 되고 그 다음에 외국어에서 그에 상응하는 표현방식을 찾는다고 하였다. 이를 위해 화자의 표현의도에서 출발하여 표현의 특정 상황 및 적절한 표현 방법 등의 요소와 결부시켜 그에 상응하는 언어구조와 어휘를 선택할 수 있다고 하였다.

黄章恺(1995:1-2)는 외국인 학습자가 중국어를 무의식적으로 말하는 것이 아니고, 중국어로 사유할 줄 모르기에 우선 의미를 떠올리고 난 후 이미 학습한 중국어의 규칙으로 바꾸되 비교적 표준적인 중국어의 표현방식을 찾는다고 하였다. 이때 외국인 학습자는 어휘를 제외하고, 문법의 각도에서 어떤 문법단위를 선택해야하는지, 문법단위의 성질에 대한 판단이 정확한지, 선택한 문법항목의 수단이나 구조가 정확한지, 학습자가 표현하고자 하는 생각과 일치하는지에 대한 어려움이 따른다고 하였다. 따라서 외국인 학습자를 위한 언어표현의 각도(형식에서 내용이 아닌 내용에서 형식의 각도)에서 문법을 기술해야 한다고 주장하였다.

卢福波(2000:44)는 교육문법을 ‘의미, 통사, 화용’의 관점을 취하지 않고, ‘표현’에 근거한 교육체계를 세우고자 하였다. ‘표현’을 출발점으로 하여 표현하고자 하는 의미를 구조를 통해 실현하고자 하였다. 이를 ‘표현문법’이라고 하며, 표현문법은 표현의도, 표현내용, 표현방식의 결합된 체계라고 하였다.

맹주역(2005:261-262)은 현행 문법체계의 대표적인 문제점은 외국인 학습자의 수요라는 각도에서 문법을 기술하지 못하였다는 점을 지적하였다. 문장을 이해의 시각에서 기술되어 중국어를 모국어로 하는 학생 위주의 입장을 대변하는 경향을 크게 벗어나지 못하였다고 하였다. 외국인 학습자는 중국어에 대한 이해의 필요 못지않게 표현의 필요도 있다는 점을 충분히 고려하지 못하고 있으며, 그로 인해 표현의 필요로 하는 인식에 기초한 표현문법 기술의 구현도 미흡하였다고 지적하였다. 중국어 교육문법의 기술은 표현력 강화를 위하여 적극적인 표현문법의 기술이 요구되고, 동일한 개념 범주에 대하여 한국어 문법체계에 따라 중국어 문법을 재해석하여 새롭게 기술함은 이해가 평이하고, 숙지도 용이한 기술방법이 될 수 있다고 지적하였다.

이상의 연구들을 통해 국내에서는 표현문법에 대한 필요성이 제기되고 있다. 그리고 국내의 연구보다 중국의 학자들에 의한 연구가 소수이지만 체계적으로 진행되고 있음을 알 수 있다.

2) 한국어 교육문법 체계에 관한 논의

국내에서 표현중심의 문법체계에 대한 논의는 한국어 교육문법연구는 중국어 교육문법 보다 더 구체적으로 진행되었다. 한국어 교육에서는 외국인 학습자를 위한 의사소통 능력, 기능 중심의 교육문법 체계에 관한 논의들이 주를 이루었다.

김제열(2001)은 한국어 문법체계는 국어 문법체계와 차별화되어야 함을 주장하였다. 그 이유를 두 가지로 지적하였다. 하나는 한국어 문법이 외국인 학습자의 의사소통 능력 배양을 목표로 하고 있기 때문에 국어 문법과 같이 형태중심이 아니라 기능(문법요소의 기능)과 의미 중심의 체계로 구축되어야 하기 때문이다. 다른 하나는 두 문법체계를 구성하는 문법 범주의 성격이 다르기 때문이다. 국어의 문법 범주가 분석적인 반면 한국어의 문법 범주는 경우에 따라 종합적일 수 있기 때문이라고 하였다. 따라서 한국어의 문법 범주는 의미와 기능을 중심으로 구축되기 때문에 한 단위로 묶을 수 있으면 굳이 그 구성 성분을 분석할 필요가 없으나 국어 문법은 형태를 중심으로 구축되기 때문에 그 문법 범주가 분석적이라고 하였다. 그리고 한국어 기능과 의미 중심의 문법 체계를 다음과 같이 제안하였다.

<표 1> 문법 범주 분류표 (김제열 2001:99)

중심 용법	기능 중심 범주								의미 중심 범주					기초 문법 요소	
	종결 형	연결 형	수식 형	대용 형	명사 형	접속 형	접사 형	격조 사	높임 표현	수량 표현	시간 표현	부정 표현	보조 의미 표현		보조 사
범주															한국어 구조

한송화(2006)는 외국어로서의 한국어 교육문법은 의사소통 상에서 문법이 어떻게 사용되고 있는가에 관심을 기울여야 한다고 하였다. 학습자가 문법을 학습하려고 하는 것은 문법을 습득하여 성공적인 의사소통을 하려는 것이다. 따라서 외국어로서 언어를 배우는 학습자들에게 필요한 문법 구조는 그 문장

의 의미를 적절하게 생성하고, 학습자로 하여금 어떠한 문장이 다른 사람에게 어떠한 영향을 미치는지 적절히 파악하여 그 문법구조를 이용하여 사회생활을 잘 영위해 나갈 수 있게 하는 문법 구조여야 한다고 하였다. 이러한 관점에서 한국어 교육에서 문법 범주 및 문법체계는 국어 문법과 다른 관점에서 분류되고 기술되어야 한다고 지적하였다. 기능중심의 한국어 문법 범주를 다음과 같이 제안하였다.

<표 2> 기능을 중심으로 한 한국어 문법범주 (한송화 2006:373)

1. 개념 나타내기: 품사	3. 메시지에 화자의 태도 나타내기: 문장 종결법과 양태
1) 사물이나 사람 나타내기: 명사, 대명사	1) 메시지 다양화하기: 문장 종결법
2) 사물 수식하기: 관형사	2) 화자의 태도 표현하기: 양태
3) 사물 수량 나타내기: 용언과 문장성분	3) 청자 높이기: 높임법
2. 메시지 만들기: 용언과 문장 성분	4. 메시지 복합하기: 복합문
1) 사물 묘사하기: 형용사	1) 메시지 연결하기: 접속문
2) 행동 서술하기: 자동사, 타동사, 문장 성분	2) 메시지 전달하기: 인용문
3) 묘사와 행동 정교화하기: 부사	5. 텍스트 및 담화 구성하기
4) 시간 나타내기: 시제	1) 이야기 구성하기: 대용, 담화표지, 생략, 강조
5) 메시지 부정하기: 부정법	2) 텍스트 구성하기: 대용, 담화표지, 생략, 결속

우형식(2010)은 실제 외국어 교육이 학습자의 의사소통능력을 향상시키는 데 궁극적인 목표를 둔다면 문법에 대한 훈련과 발견은 적절히 조합될 필요가 있다고 하였다. 문법이 의사소통 능력의 활성화에 기여할 수 있어야 한다는 의미에서 교육문법은 특정 항목에 대한 규칙을 포함하여 그것이 실제로 사용되는 방법(용법)을 기술해야 한다고 하였다. 교육문법은 언어의 실제적 사용과 관련되기 때문에 분석적이기 보다는 종합적이고 총체적으로 접근한다고 하였다. 언어학적 연구에서는 어떤 특정의 구조가 형태적으로 어떻게 형성되고 그것이 문장 안에서 어떠한 역할을 하는지 뿐만 아니라 그것의 의미적 특징이나 화용적 특징이 각각의 영역에서 기술 될 수 있을 것이지만 교육문법에서는 이러한 형태와 기능, 의미, 사용, 맥락 등이 종합적으로 적용되는 것

이다. 이러한 관점에서 형태, 구조를 중심으로 하는 방법과 의미, 기능을 중심으로 하는 방법을 제안하였다. 이는 교육문법이 실제적인 사용과 관련되어서 의미, 기능적 요인의 중요성은 인정되지만 한국어가 지닌 교착적 성격을 고려하여 교육문법의 구성에서 형태, 구조적인 접근을 감안하였다고 하였다.

<표 3> 한국어 교육문법의 체계 대강의 열개(우형식 2010:251)

I. 문장과 단어	○.지시표현
○.문장의 구조와 분류	○.의문표현
○.단어의 구조와 분류	○.피동표현
II. 품사별 특징	○.사동표현
○.명사	○.부정표현
○.의존명사	○.대우표현
○.조사	○.양태표현
○.동사와 형용사의 용법	○.인용표현
○.보조용언	○.접속표현
○.용언의 활용과 어미	IV.문장 확대 유형별 특징
○.부사의 용법	○.명사절
III. 의미 표현 범주별 특징	○.관형절
○.수량표현	○.접속절

이상의 논의를 통해 한국어 교육문법에서는 외국인 학습자를 위한 문법체계에 대한 논의가 10년 전부터 활발하게 연구되고 있음을 알 수 있다. 반면 중국어 교육은 1990년대 초반에 시작되어 2000년대 중반까지 이에 대한 필요성에 대한 인식과 함께 일부 학자⁶⁾에 의한 연구만이 진행되고 있음을 알 수 있다. 하지만 두 언어 모두 공통적으로 외국인 학습자 목적어의 의사소통능력을 향상시키기 위해서는 이론문법체계나 모국어 화자를 위한 어문교육문법 체계로 교육되는 것은 지양되고, 의미(기능)이나 표현중심의 문법체계에 대한 연구가 확대되어야 한다는 의견은 일치됨을 알 수 있다. 이를 통해 외국인 학습자들의 교육문법 체계가 의사소통 중심, 표현 중심 문법체계의 정립되어야 함을 알 수 있다.

6) 吕文华(1991), 黄章恺(1995), 卢福波(2000), 맹주억(2005)이 있다.

3. 현행 중국어 교육문법 체계 분석

현행 교육문법 체계를 의사소통 능력 제고와 표현중심 교육문법 체계의 관점에서 검토해보기 위해 교육문법저서와 교육문법 요목을 분석하고자 한다. 중국어 교육문법 요목과 저서 편찬은 1980년대 이후 중국내 외국인 유학생이 급증하고 중국어교육에 대한 관심이 높아지고, 교육영역, 과정 등에 관심이 시작되었다. 이 시기에 몇몇 학자에 의해 외국인 학습자를 위한 교육문법저서가 편찬되었다. 대표적인 저서는 刘月华(2001)의 《实用现代汉语语法》, 李德津(1988)의 《外国人实用汉语语法》, 房玉清(1984)의 《实用汉语语法》, 卢福波(1996)의 《对外汉语教学实用语法》이다.⁷⁾ 이 저서들은 외국인 학습자 문법 교육의 실용성에 중점을 두고 편찬되었다. 중국어 교육문법 요목은 80년대 후반에 중국어교육 사업이 활성화되면서 中国国家汉办이 설립되고, ‘중국어 교육요목’사업의 일환으로 1996년에 《语法等级大纲》이 제정되었다. 2003년 이후 전 세계 외국인 학습자를 대상으로 체계적인 중국어 교육을 위한 ‘汉语桥工程’의 국제 중국어 교육 기준 확립을 위해 2008년에 《国际大纲(语法)》이 제정되었다.⁸⁾

본 장은 중국어교육 발전과정에 편찬된 대표적인 중국어 교육문법 저서와 중국어 교육요목에 반영된 교육문법의 체계를 5가지 기준을 중심으로 분석하고자 한다. 그 기준은 문법단위, 품사, 문장성분, 문장분류, 특수문 등이다.

7) 이들 교육문법저서 서문에 모두 외국인 학습자를 대상으로 하였음을 명시하였고, 교육문법을 목적으로 하며, 실용성을 강조하였다고 언급하였다. 이들은 국내에서도 번역되고, 출판되어 현재 국내 문법교육 시 저서로도 많이 사용되고 있고, 현재까지 편찬된 문법저서에 직·간접적 영향을 끼쳤다. 그러므로 본 연구에서는 이들 저서만을 대상으로 선정하였다. 2000년대 이후 중국과 국내의 문법저서에 반영된 체계는 차후 연구에서 다룰 계획이므로 포함시키지 않는다.

본 연구의 대상인 문법저서들은 편찬 시기 순서로 나열하였고, 제시된 년도는 개정판이 출판된 시기를 명시하였다.

8) 中国国家汉办이 1996년에 제정한 《汉语水平等级标准与语法等级大纲》(1996)을 이하 《语法等级大纲(语法)》로 명하며, 2008년에 제정한 《国际汉语教学通用课程大纲》의 문법요목 부분을 이하 《国际大纲(语法)》로 명하였다.

3.1 교육문법 요목의 문법체계

외국인 학습자를 대상으로 제정된 중국어 교육요목 《语法等级大纲(语法)》와 《国际大纲(语法)》에 반영된 문법체계를 검토하고⁹⁾ 기준별 문법내용을 살펴보고, 요목들의 특징을 분석하고자 한다.

1) 《语法等级大纲》(1996)

문법단위는 ‘형태소’, ‘단어’, ‘구’, ‘문장’, ‘문단’을 제시하였다. ‘형태소’와 ‘문단’은 《语法等级大纲》에서는 다루어지지 않다가 《语法等级大纲》(1996)에서 새로이 보완된 것이다. ‘품사’는 명사, 대명사, 동사, 형용사, 수사, 양사, 부사, 전치사, 접속사, 조사¹⁰⁾, 감탄사, 의성사로 제시하였다. ‘문장성분’은 주어, 술어, 목적어, 관형어, 부사어, 보어로 6종류를 제시하였다. 문장 분류는 ‘술어성질에 따른 분류’와 ‘용도에 따른 분류’에 구분하였다. 그 중 ‘술어성질에 따른 분류’는 ‘동사술어문, 형용사술어문, 명사술어문, 주술술어문’이고, ‘용도에 따른 분류’는 ‘진술문, 의문문, 명령문, 감탄문’이다. ‘특수문’은 “把”자문, “被”자문, 연동문, 겹어문, “是”자문, 존현문, 有자문, 是~的문, 비교문이다.

《语法等级大纲》(1996)문법체계의 특징은 전체적인 문법체계는 중국인을 위한 어문 교육문법 체계를 전면적으로 수용하였다. ‘형태론’과 ‘통사론’ 부분을 상세하게 다루었으며, 이들의 대응관계를 통해 중국어의 특징을 잘 설명하고 있다. 그리고 동사와 목적어의 의미상 분류는 《提要》에 영향을 받아 ‘부사’, ‘전치사’, ‘주어’나 ‘목적어’의 분류도 의미기능에 중점을 두어 분류하였

9) 《语法等级大纲(语法)》은 甲, 乙, 丙, 丁으로 등급을 나누었고, 《国际大纲(语法)》은 1~5급으로 나누었다. 본 연구에서는 두 요목의 문법체계 등급과 관계없이 요목의 문법체계에 대해서 분석한다.

10) 조사는 《语法等级大纲》(1996)에서 “了”, “着”, “过”를 ‘완료태’, ‘경험태’, ‘지속태’, ‘진행태’, ‘변화태’로 변경되었다.

<표 4> 《语法等级大纲》(1996)의 문법체계

구분	공통된 문법 내용
문법단위	형태소, 단어, 구, 문장, 문단
품사	명사, 대명사, 동사, 형용사, 수사, 양사, 부사, 전치사, 접속사, 조사 ¹²⁾ , 감탄사, 의성사
문장성분	주어, 술어, 목적어, 관형어, 부사어, 보어
문장분류	술어성질에 따른 분류: 동사술어문, 형용사술어문, 명사술어문, 주술술어문
	용도에 따른 분류: 진술문, 의문문, 명령문, 감탄문
특수문	把자문, 被자문, 연동문, 겹어문, 是자문, 존현문, 有자문, 是~의문, 비교문

다. 전체적으로 ‘품사’, ‘문장성분’, ‘문장분류’, ‘특수문’, ‘의문문’ 등에서 다뤄진 내용을 통해 ‘어문교육문법 요목’의 영향을 받았음을 알 수 있다.¹¹⁾

2) 《国际大纲(语法)》(2008)

《语法等级大纲》(1996)과 달리 ‘문법단위’를 제시하지 않았다. 그러나 ‘단어’, ‘구’, ‘문장’, ‘복문’ 등은 문법항목을 통해 간접적으로 제시하였다. ‘품사’는 동사중첩, 조동사, 인칭·지시·의문대명사, 방위사, 수사, 접속사, 전치사(跟, 给), 부사(最), 시간부사(还, 已经, 再-又, 就-才), 상용양사(个, 名, 件, 条, 块, 张, 斤)만을 제시하였다. ‘문장성분’도 부사어, 보어, 목적어만 제시하였다. 목적어는 이중목적어 구문을 통해 간접적으로 제시하였고, 부사어는 정도부사 부사어, 시간부사어, 장소부사어, 범위부사어으로 구분하여 제시하였다. 보어는 시량보어, 동량보어, 결과보어, 결과보어 가능식, 상용가능보어, 방향보어(단순, 복합, 파생용법 가능식), 정도보어를 제시하였다. ‘문장분류’는 술어성질에 따른 분류, 용도에 따른 분류, 구조에 따른 분류로 구분하

11) 위수광(2010), 「한국인 중국어 학습자 교육문법 요목 설계에 관한 연구」, 부산외국어대학교 중국어 중국학과 박사학위논문, 52쪽 참조

12) 조사 중에 “了”, “着”, “过”를 《语法等级大纲》(1996)에서는 ‘완료태’, ‘경험태’, ‘지속태’, ‘진행태’, ‘변화태’로 다루었다.

	구: '의자 구문' 문장: 1) 복문 2) 각종복문
특수문	존현문, 비교문, 연동문, 겹어문, 是...의구문 把자문, 피동문 (의미상피동문 포함) ¹³⁾
동작의태	진행형, '着的 용법', '了的 용법', '过的 용법'
표현 방식	<ul style="list-style-type: none"> • 소속관계 표현 (명사/대명사+的+명사) • 존재 표현 (有, 是, 在) • 거리 표현 (离) • 바람 표현 (要, 想) • 동등 표현 (跟, 和...一样) • 금액 표현 • 사건진행 표현 • 동등 표현 • 피동 표현 (의미상피동문 포함)

《国际大纲(语法)》 문법체계의 특징은 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 《国际大纲(语法)》은 형태론, 통사론의 전통적인 방식에서 벗어나 문법단위(형태소, 품사, 구, 문장, 단락)나 문법유형을 범주화하지 않고, 요목의 등급과 목표에 맞는 문법항목만을 제시하였다.

둘째, '품사'나 '문장성분'에서 전체적인 문법내용을 다룬 것이 아니라 외국인 학습자가 어려워하는 문법항목들을 중심으로 제시하였다. 예로 품사의 '전치사', '부사', '양사' 등과, 문장성분의 '부사어', '보어' 등이 있다. 특히 '부사어'에서는 '정도부사가 부사어로 쓰인 경우', '시간부사어', '장소부사어', '범위부사어' 등으로 상세하게 분류하였고, '보어'는 《语法等级大纲》(1996)에서 제시한 보어와 동일하나 용어 제시방법에 차이가 있다. 예로 '가능보어'를 '결과보어 가능식', '상용가능보어' 등 문법항목의 통사구조를 쉽게 이해할 수 있게 제시하였다.

셋째, 의미기능에 중점을 두어 '표현항목'을 다루었다. 이는 학습자가 의사소통 상황에서 요구되는 의미기능을 적절하게 표현할 수 있도록 문법항목을 활용할 수 있게 하였다. 따라서 외국인 학습자가 문법 지식을 쉽게 활용할 수 있도록 하였다. 예로 소속관계표현 (명사·대명사+的+명사), 존재표현 (有, 是, 在), 거리표현 (离), 바람표현 (要, 想), 동등표현 (跟·和...一样) 등이 있

13) 표현항목의 '피동표현'과 중복된다.

다.14)

3.2 교육문법 저서의 문법체계

대표적인 중국어 교육문법저서에 반영된 교육문법 체계를 교육문법 요목과 동일한 기준(문법단위, 품사, 문장성분, 문장의 분류, 특수문, 기타 특징)으로 분석하고자 한다. 우선 문법저서별로 기준에 따른 문법내용을 표로 정리하면 다음과 같다.

<표6 대표적인 문법저서의 교육문법체계>

	刘月华(2001)	李德津(1988)	房玉清(1984)	卢福波(1996)
문법 단위	형태소, 단어, 구, 문장+ 텍스트	없음	형태소, 단어, 구, 문장	형태소, 단어, 구, 문장
품사	실사:명사, 동사(助动词 포함), 형용사, 수사, 양사, 대명사, 부사 허사:전치사, 접속사, 조사, 의성사, 감탄사	명사, 동사, 조동사, 형용사, 수사, 양사, 대명사, 부사, 전치사, 접속사, 조사, 의성사, 감탄사	실사와 허사 (실사: 명사, 처소사, 시간사, 방위사, 수사, 양사, 동사, 형용사, 지시대명사 허사: 부사, 전치사, 접속사, 조사, 의성사, 감탄사) 감탄사와 의성사 동음사와 겹류사	명사, 동사, 형용사, 수사, 양사, 대명사, 부사, 전치사, 접속사, 조사, 의성사, 감탄사
문장 성분	관형어, 주어, 부사어, 술어, 보어, 목적어	관형어, 주어, 부사어, 술어, 보어, 목적어	관형어, 주어, 부사어, 술어, 중심어, 술어, 보어, 목적어	관형어, 주어, 부사어, 중심어, 술어, 술어, 보어, 목적어
문장 분류	기능:진술문, 의문문, 명령문, 감탄문 구조:주술문(동사술어문, 형용사술어문, 명사술어문, 주술술어문), 비주술문 단문, 복문	단문: [구조]: 동사술어문, 형용사술어문, 명사술어문, 주술술어문, 무주어문, 일어문(独词句), 简略句 [용도]:진술문, 의문문, 감탄문	整句与 零句 주술문与 비주술문 단문与 복문문	어기:진술문, 의문문, 명령문, 감탄문 구조: 단문与 복문 주술문与비주술문 동사술어문, 형용사술어문, 명사술어문, 주술술어문
특수문	몇 가지 특수한 동사술어문	특수한 동사술어문	句式的变换	特殊句式

14) 위수광(2010), 「한국인 중국어 학습자 교육문법 요목 설계에 관한 연구」, 부산외국어대학교 중국어 중국학과 박사학위논문, 56-57쪽 참조

	有자문, 是자문, 연동문, 겹어문, 존현문, 把자문, 被자문	有자문, 是자문, 연동문, 겹어문, 존현문, 把자문, 被자문	1) 긍정과 부정: 不, 没, 이중 부정 2) 진술과 의문: 是非问句, 非是非问句(特指问句, 选择问句, 正反问句) 3) 능동과 피동: 主动句, 被动句, 把자문, 被자문 4) 위치와 상태: 存在句, 隐现句	• 이중목적어문, 能愿动词, 주술술어문 • 연동문, 겹어문, 존현문
특징	<ul style="list-style-type: none"> • 보어: 결과, 방향, 가능, 情态, 介词 短语보어 • 是~의문: 비교의 방식, 복문과 텍스트 등 	<ul style="list-style-type: none"> • 동작의 상태: 동작의 진행, 동작의 지속, 동작의 완성, 동작의 발생하려 함, 동작의 경과 • 비교를 나타내는 방법: 比, 跟, 象, 不如, 越来越을 이용한 비교 • 강조를 나타내는 방법: '의문대명사', '哪儿~啊', '不是~吗?', '连~都(也)', '부사'是', '부사'就', '이중부정', '是~的'를 이용한 강조 	1. 보어제시방법: 得를 지니지 않은 것: 결과보어, 방향보어, 결과보어와 방향보어의 虚化, 가능보어, 정도보어 得를 지닌 것: 정도보어, 情态보어 2. 범주설정: 수량범주, 동태범주, 시공범주, 어기범주 3. 동태조사 구체적 제시: '동태조사와 동사분류' '동태조사의 조합과 변환' 4. 句式的变换 1) 긍정과 부정: 긍정문과 부정문, '不', '没有', 이중부정 2) 진술과 의문: 是非问句, 非是非问句(特指问句, 选择问句, 正反问句) 3) 능동과 피동(主动和被动): '主动句和被动句', '把字句和被字句' 4) 위치와 상태(位置和状态): 존재문(存在句), 隐现句 5) 起点和终点 6) 强调和减弱	1. 동태와 조사 1) 동작의 진행, 지속과 将行 2) 동작의 완성, 현실과 경력 2. 보충어 1) 결과보어, 방향보어 2) 情态보어, 수량보어 3) 가능보어, 介词词组보어

<표 6>에서 문법저서별로 기준에 따른 문법내용을 살펴보았다. 이들의 기준에 해당하는 내용은 교육문법요목과 함께 '현행 교육문법체계의 특징(3.3)'에서 다루기로 하고, 우선 문법저서별 특징을 정리해보면 다음과 같다.

刘月华(2001)¹⁵⁾는 보어를 결과보어, 방향보어, 가능보어, 情态보어, 정도

15) 刘月华, 《实用现代汉语语法》, (商务印书馆, 2001)

보어, 수량보어, 介词短语보어로 구분하였다. 특수문 이외에 ‘是~的’문, 비교의 방식, 복문과 텍스트 등을 구분하여 별도로 다루었다는 것이 특징이다.

李德津(1988)¹⁶⁾는 ‘동작의 상태’, ‘비교를 나타내는 방법’, ‘강조를 나타내는 방법’으로 제시하여 세부적인 항목을 상세하게 다루고 있다는 것이다. 구체적으로 살펴보면 ‘동작의 상태’는 동작의 진행, 동작의 지속, 동작의 완성, 동작의 발생하려 함, 동작의 경과(动作的过去经历)로 구분하였다. ‘비교를 나타내는 방법’은 구체적으로 ‘比’를 이용한 비교, ‘跟’를 이용한 비교, ‘有’를 이용한 비교, ‘象’을 이용한 비교, ‘不如’를 이용한 비교, ‘越来越’를 이용한 비교로 사용되는 항목들을 세분화하여 제시하였다. ‘강조를 나타내는 방법’으로는 ‘의문대명사’를 이용한 강조, ‘哪儿~啊’를 이용한 강조, ‘不是~吗?’를 이용한 강조, ‘连~都(也)’를 이용한 강조, 부사‘是’를 이용한 강조, 부사‘就’를 이용한 강조, ‘이중부정’을 이용한 강조, ‘是~的’를 이용한 강조를 자세하게 다룬 것이 특징이다.

房玉清(1984)¹⁷⁾의 특징은 4가지로 정리할 수 있다. 첫째, 보어의 제시방법이다. 기존의 기술방식이 아닌 구조적으로 得를 지닌 보어와 得를 지니지 않은 보어로 구분하였다. 得를 지닌 보어에는 결과보어, 방향보어, 결과보어와 방향보어의 虚化, 가능보어, 정도보어가 있고, 得를 지니지 않은 보어에는 수량보어, 情态보어로 구분하였다. 둘째, 범주 설정이다. 대표적으로 수량범주, 동태범주, 시공범주, 어기범주를 구분하여 제시하였다. 셋째, 동태조사를 구체화이다. 예로 ‘동태조사와 동사분류’, ‘동태조사의 조합과 변환’이 있다. 넷째, 문형 변환(句式的变换)이다.¹⁸⁾

卢福波(1996)¹⁹⁾는 동태조사와 보어의 기술방법이다 동태조사는 ‘동태와 조사’로 제시하면서 세부적으로는 동작의 진행, 지속과 将行, 동작의 완성, 실현과 경

16) 李德津, 《外国人实用汉语语法》, (华语教学出版社, 1988)

17) 房玉清, 《实用汉语语法》, (北京大学出版社, 1984)

18) 다음과 같이 6가지로 구분하여 제시하였다.

1) 긍정과 부정: 긍정문과 부정문, ‘不’, ‘没有’, 이중부정, 2)진술과 의문: 是非问句, 非是非问句(特指问句, 选择问句, 正反问句), 3)능동과 피동(主动和被动):主动句和被被动句, ‘把字句和被字句’, 4)위치와 상태(位置和状态): 존재문(存在句), 隐现句, 5)起点和终, 6)强调和减弱

19) 卢福波, 《实用现代汉语语法》(北京语言大学出版社, 2004)

력으로 제시하였고, 보어는 ‘보충어’로 분류하여 결과보어, 방향보어, 情态보어, 수량보어, 가능보어, 介词词组补语로 다룬 것이 특징이다.

3.3 현행 중국어 교육문법 체계의 특징

교육문법 요목과 교육문법 저서는 용도에 차이가 있다. 하지만 본 연구의 목적을 위해 교육문법 요목과 교육문법저서는 중국어 교육적 관점에서 동일하게 이들에 반영된 교육문법 체계를 검토하여 다음과 같은 기준별 특징을 분석하였다.

문법단위: 대부분 형태소, 단어, 구, 문장, 복문, 다중복문, 句群 을 언급하였고, 《国际大纲(语法)》과 저서 李德津(1988)는 전혀 언급하지 않았다. 刘月华(2001)는 개정판에서 篇章을 새로이 포함시켰다. 단 구의 용어가 词组, 短语를 혼용하여 사용하고 있다.

품사: 대부분이 12개로 명사, 대명사, 동사, 형용사, 수사, 양사, 부사, 전치사, 접속사, 조사, 감탄사, 의성사의 품사를 제시하였다. 刘月华(2001)와 房玉清(1984)는 실사, 허사를 구분하여 제시하였다. 차이점은 부사를 刘月华(2001)는 허사로, 房玉清(1984)는 실사로 다룬 것이 차이점이다. 그 밖에 《语法等级大纲》(1996)는 검류사, 이합사를 다루었고, 房玉清(1984)는 감탄사와 의성사, 동음사와 검류사를 구분하여 다루었다. 특징적인 것은 《国际大纲(语法)》는 방위사, 인칭대명사, 지시대명사, 의문대명사, 동사중첩, 조동사, 상용양사, 부사, 시간부사, 전치사를 다루므로 기존의 교육문법 체계와는 차이를 보였다.

문장성분: 대부분 주어, 술어(谓语), 목적어, 관형어, 부사어, 보어를 다루었다. 房玉清(1984)와 卢福波(1996)는 술어(述语), 중심어(中心语)를 더 포함시켜 8개의 문장성분을 제시하였다. 그러나 《国际大纲(语法)》 이중목적어구문을 통해 목적어를 제시하고, 부사어(정도부사어, 시간부사어, 장소부사어, 범

위부사어), 보어(시량보어, 동량보어, 결과보어, 결과보어의 가능식, 상용가능보어, 방향보어, 방향보어의 가능식, 정도보어)만을 제시하고, 주어, 관형어 등에 대해서는 언급하지 않아 다른 요목과 저서와 큰 차이를 보였다.

문장분류: 문법요목과 문법저서에 차이가 있었다. 문법요목에서는 술어성질에 따른 분류와 용도에 따른 분류로 구분한 것은 동일하나 차이는 《语法等级大纲》(1996)에서 제시한 주술술어문은 《国际大纲(语法)》에서 다루지 않았고, 《语法等级大纲》(1996)에서 진술문은 《国际大纲(语法)》에서 부정문으로만 제시하였다.

문법저서에서 刘月华(2001)는 ‘구조’와 ‘기능’에 따라 분류하였고, 李德津(1988)는 문장을 ‘구조’와 ‘용도’로 구분하였다. 房玉清(1984)는 문장을 整句과 零句, 주술문과 비주술문, 단문과 복문, 문장어기에 따라 구분하였다. 卢福波(1996)는 ‘구조’와 ‘어기’로 구분하였다.

이것으로 술어성질과 용도에 따라 분류한 문법요목은 실제 활용에 초점을 둔 것으로 여겨지는 반면 문법저서는 구조와 기능 혹은 용도에 따른 구분으로 문장을 분석하여 이해에 초점을 둔 것으로 여겨진다.

특수문: 《语法等级大纲》(1996), 《国际大纲(语法)》, 刘月华(2001), 李德津(1988)는 비슷한 유형으로 제시하였고, 房玉清(1984)와 卢福波(1996)은 다소 차이가 있었다. ‘有자문, 是자문, 연동문, 겹어문, 존현문, 比较句, 把자문, 被자문, 是~的문’은 공통적으로 제시되었고, ‘比较句, 被자문, 是~的’의 제시 방법에 차이를 보였다.²⁰⁾ 房玉清(1984)만은 ‘句式的变换’으로 분류하고, 구체적으로 ‘肯定과 부정’, ‘진술과 의문’, ‘능동과 피동’, ‘위치와 상태’, ‘起点和终点’, ‘强调和减弱’로 제시하였다. 卢福波(1996)은 ‘特殊句式’로 분류하고, ‘존현

20) 《语法等级大纲》(1996), 《国际大纲(语法)》에서는 동일하게 被자문과 被动句를 함께 제시하였다. 比较句를 刘月华(2001)는 ‘비교의 방식’으로 분류하고, ‘사물, 성질의 차이점 비교’, ‘성질, 정도의 차별, 고저의 비교’를 제시하였다. 李德津(1988)는 ‘비교의 방법’로 분류하고, ‘比, 跟, 有, 象, 不如, 越来越’를 활용한 비교를 제시하였다. ‘是~的문’을 확대하여 ‘강조표현의 방법’으로 분류하여 ‘是~的문’이외에 ‘의문대명사, 哪儿~啊, 不是~吗, 连~都, 부사는, 부사就, 이중부정’도 다루었다.

문, 연동문, 겹어문, 이중목적어문, 能愿动词句, 주술술어문'을 제시하였다. '이중목적어문, 能愿动词句, 주술술어문이 특수문'으로 다루어졌다는 것이 특징적이다.

이상으로 房玉清(1984)을 제외한 나머지 요목과 저서는 거의 동일한 특수문을 다루었다. 특히 문법요목들은 '有자문, 是자문, 연동문, 겹어문, 존현문, 比较句, 把자문, 被자문, 是~의문'을 모두 제시하였다. 반면 일부 의미기능, 문법기능 어휘를 제시한 저서는 문법요목과 차이를 보였다.

기타 특징: 문법요목이나 문법저서에서 차이를 보이는 문법항목으로 '의문문', '동작의 태', '보어', '강조법', '표현방식', '범주' 등이 있다.

'의문문'은 문법요목에서 상세하게 제시하였다. 《语法等级大纲》(1996)는 11가지의 방법으로 질문하는 방법을 제시하였고, 21) 《国际大纲(语法)》는 '吗, 吧, 呢'를 이용한 일반의문문, '什么, 谁, 哪, 哪儿, 几, 多少, 多大, 什么时候'를 사용한 의문문, '정반의문문, 还是' 사용한 선택의문문, '怎么, 怎么样, 好吗, 可以吗, 行吗'를 사용한 의문문을 제시하였다.

'동작의 태'는 《语法等级大纲》(1996)에서 완성태, 변화태, 지속태, 진행태, 경험태로 제시하였고, 《国际大纲(语法)》에서 진행형, '了, 着, 过的 용법'으로 제시하였다. 그리고 刘月华(2001)는 품사(조사)중의 구조조사(的, 地, 得, 所, 给), 동태조사(了, 着, 过, 来), 어기조사(啊, 吗, 呢, 吧, 的, 了)로 구분하여 제시하였다. 李德津(1988)은 동작의 진행, 동작의 지속, 동작의 완성, 동작이 발생하려 함, 동작의 경과로 제시하였고, 房玉清(1984)는 '동태 조사와 동사분류', '동태조사의 조합과 변환'으로 구체적으로 제시하였다. 卢福波(1996)는 '동작의 진행', '지속과 将行', '동작의 완성', '현실과 경력'으로 제시하였다. 동일한 문법항목이 다양한 방법으로 제시하였다.

'보어'는 '결과보어', '방향보어', '가능보어', '정도보어', '상태(情态)보어',

21) '吗', '好吗, 行吗, 对吗, 可以吗', '吧', '의문어조를 나타내는 의문문', '谁, 什么, 哪儿, 多少, 几, 怎么, 怎么样'를 사용한 의문문, '의문대명사의문문+呢', '긍정형식과 부정형식 중첩의문문', '긍정형식+没有를 사용한 의문문', '의문부사多를 사용한 의문문', '어기조사呢를 사용한 의문문', '(是)~还是를 사용한 의문문'이 있다.

‘수량(시량, 동량)보어’를 다루었으나 차이를 보였다. 예로 ‘가능보어’는 《国际大纲(语法)》에서 ‘결과보어의 가능식, 방향보어의 가능식, 상용가능보어’로 제시하였다. ‘정도보어’는 《语法等级大纲》(1996), 刘月华(2001), 房玉清(1984)에서는 ‘정도보어’와 ‘상태(情态)보어’로 구분하여 제시하였고, 《国际大纲(语法)》, 李德津(1988)은 ‘정도보어’로만 제시하였다. 반면 卢福波(1996)는 ‘상태보어’로만 제시하여 차이를 보였다. ‘수량보어’도 대부분 ‘시량보어’와 ‘동량보어’를 다루고 있으나 李德津(1988)만 ‘수량보어’로 제시하였고, 房玉清(1984)은 다루지 않았다. 그리고 ‘介词短语补语’는 李德津(1988)와 卢福波(1996)만 다루었다.

‘강조법’은 《语法等级大纲》(1996)은 ‘강조의 방법’로 구분하여 상세하게 다루었다.²²⁾

‘문법범주’는 房玉清(1984)만 다루었고, 수량범주, 동태범주, 시공(时空)범주, 어기범주로 구분하여 각 범주에 해당되는 문법내용을 다루었다.

‘표현방식’은 《国际大纲(语法)》에서 처음으로 다루어졌다. 이 요목은 외국인 학습자를 위해 자주 사용하는 표현들을 분류하여 그에 해당되는 문법내용을 제시하였다. 이들을 ‘소속관계표현’, ‘존재표현’, ‘거리표현’, ‘바람표현’, ‘동등표현’, ‘금액표현’, ‘사건진행표현’, ‘동등표현’, ‘피동표현(의미상피동문포함)’으로 제시하였다. 이는 본 연구의 출발점이기도 하다.

이상에서 살펴본 중국어 교육문법 체계는 문법단위(형태소, 단어, 구, 문장, 문단 등), 품사(명사, 대명사, 동사 등), 문장성분(주어, 술어, 목적어, 관형어, 부사어, 보어 등)으로 구성되어 있다. 대부분이 문장을 구성하는 단위로 문법기능의 유사성에 따른 분류라고 할 수 있다. 예로 구조조사(了, 着, 过), 특수문(是字句, 有字句, 被字句, 把字句 등)등은 공통된 문법기능을 범주화 한

22) ‘부사 就의 강조’, ‘동사 是강조’, ‘이중부정강조’, ‘부사 可의 강조’, ‘非~ 不可의 강조’, ‘~也(都), 也没(不)의 강조’, ‘반어문’, ‘连~也(都)의 강조’ 등을 제시하였다. 李德津(1988)도 ‘강조의 방법’로 구분하여 세부적으로 ‘의문대명사를 이용한 강조’, ‘哪儿~啊를 이용한 강조’, ‘连~都(也)를 이용한 강조’, ‘부사 是를 이용한 강조’, ‘부사 就를 이용한 강조’, ‘이중부정을 이용한 강조’, ‘是~的를 이용한 강조’로 제시하였다.

것이다. 이들은 개별적이고 분석적이어서 학습자가 중국어의 문장을 정확하게 이해를 돕는 이해중심의 문법체계라고 할 수 있다. 물론 《国际大纲(语法)》에서 일부 표현중심의 문법내용을 다루었지만, 현행 중국어 교육문법 체계는 대체적으로 이론문법이나 어문교육문법 체계에 근거한 이해중심의 문법 체계임을 알 수 있다.

4. 표현중심의 교육문법 체계를 위한 구상

앞 절의 분석을 통해 현행 중국어 교육문법 체계가 대부분 이해중심 문법 체계이고, 일부 문법항목들만 표현중심 문법으로 구성되었음을 알 수 있다. 하지만 한국인 학습자의 중국어 의사소통 능력 향상을 위해서는 문장을 기본 표현단위로 하여 종합적이고 전체적인 표현단위(구, 문장)로 소통하는 것이 효율적일 것이다.²³⁾ 이런 관점에서 현행 중국어 교육문법 체계에서 표현중심의 문법체계를 이해중심의 문법체계의 문법항목과의 비교를 통해 그 개념을 명확히 하고자 한다. 더불어 현행 중국어 교육문법의 항목 중 표현중심의 문법항목으로 확대시킬 수 있는 몇 가지 문법항목들을 실례를 통해 살펴봄으로써 표현중심의 교육문법에 대한 인식을 명확히 하고자 한다.

4.1 이해중심 문법과 표현중심 문법의 비교

교육문법 요목과 문법저서들에 반영되어 있는 문법체계는 대부분이 이해중심 문법이고, 일부 문법항목은 표현중심 문법으로 구성되어 있다. 예로 문법저서에서 제시된 표현항목으로는 李德津(1988)의 ‘동작의 상태(동작의 진행, 동작의 지속, 동작의 완성, 동작이 발생하려함, 동작의 경과)’ 이 있다. 房玉清

23) 이는 앞 2.1에서 제기한 바 있다. 그리고 표현단위(구, 문장)에 대해서는 본 연구에서 다루지 않기로 한다.

(1984)의 ‘범주설정(수량범주, 동태범주, 시공범주, 어기범주)’, ‘진술과 의문(是非問句, 非是非問句[特指問句, 選擇問句, 正反問句])’, ‘능동과 피동(主動句, 被動句, 把字句, 被字句)’, ‘위치와 상태(存在句, 隱現句)’, ‘起点과 终点’이 있다. 卢福波(1996)의 ‘동태와 조사(동작의 진행, 지속과 将行, 동작의 완성, 현실과 경력)’이 있다. 문법요목에서 제시된 표현항목으로는 《语法等级大纲》(1996)의 ‘동작의 태(완성태, 변화태, 지속태, 진행태, 경험태)’가 있다. 이들 문법저서와 요목 《语法等级大纲》(1996)은 주로 동태조사, 특수문을 표현중심으로 제시하였다. 그러나 표현항목을 처음으로 제시한 《国际大纲(语法)》에서는 ‘소속관계표현(명사/대명사+的+명사)’, ‘존재표현(有, 是, 在)’, ‘거리표현(离)’, ‘바람표현(要, 想)’, ‘동등표현(跟, 和…一样)’, ‘금액표현’, ‘사건진행표현’, ‘동등표현’, ‘피동표현(의미상피동문 포함)’ 등이 있다. 이를 통해 문법저서보다 다양하게 제시되었다.

이상으로 앞서 제시한 《国际大纲(语法)》의 표현중심 문법항목과 문법저서와 《语法等级大纲》(1996)의 이해중심 문법항목의 예를 비교하여 표현중심의 문법항목을 명확히 하고자 한다.

1) 존재표현(在, 有, 是)

<표 7. ‘在, 有, 是’의 비교 >

이해중심의 문법	표현중심의 문법
문법저서 : 在, 有, 是	《国际大纲(语法)》: 존재표현
刘月华(2001): 다루지 않음	‘在字句’: 방위사(구)+在+방위구 北京大学在清华大学西边。
李德津(1988): 품사-동사-판단, 소유, 존재를 나타냄 : 是, 有, 在 (※ 是, 有, 在의 다양한 의미 소개)	
房玉清(1984): 존재문: 다양한 존재표현의 구문 소개 (是, 有, 在 포함)	
卢福波(1996): 동사: 是字句, 在字句, 有字句 是, 有, 在의 다양한 의미 소개	‘有字句’: 방위사+有+명사(구) 桌子上有两本书。
《语法等级大纲》(1996) “是”字句, “有”字句	‘是字句’: 방위구+是+명사(구) 图书馆西边是运动场。

几种特殊的动词谓语句 ‘是字句’: 존재를 나타냄. 图书馆东边是操场。 桌子上是书和报。 ‘有字句’: 존재를 나타냄. 屋里有两张桌子。 学校门口有很多汽车。	
---	--

<표7>에서 존재의미를 나타내는 동사 ‘在, 有, 是’를 세 권의 문법저서는 동사 ‘在, 有, 是’만을 소개하고 동사별로 다양한 의미와 문법기능을 소개하였다. 《语法等级大纲》(1996)는 특수문(几种特殊的动词谓语句)에서 ‘是字句’, ‘有字句’에서 다루었고, 문법저서와 같이 동사별 의미만을 예로 제시하였다. 이들은 모두 동사 ‘在, 有, 是’를 제시하여, 동사별 의미만을 소개하였다. 이들은 동사 ‘在, 有, 是’의 문장 내 기능의 이해를 돕기 위한 체계임을 알 수 있다. 반면 《国际大纲(语法)》는 ‘존재표현’을 문법항목으로 분류하여 이에 해당되는 동사 ‘在, 有, 是’의 표현구조(문장)를 함께 제시하였다. 이는 학습자가 존재의미를 표현하기 위한 문장구조(표현구조)를 제시하였다.

2) 거리표현 (“离”)

<표 8. ‘离’의 비교>

이해중심의 문법	표현중심의 문법
문법저서: 离	《国际大纲(语法): 거리표현
刘月华(2001), 李德津(1988), 卢福波(1996): 다루지 않음 房玉清(1984): 단어만 예로 제시	A点+离+B点+远/近/거리수 北京大学离清华大学很近。
《语法等级大纲》(1996): 离	
품사-전치사: 시간, 장소, 기점을 나타냄 当, 在, 从, 离	

<표8>에서 거리의미 전치사 ‘离’는 세 권의 문법저서에서 전혀 언급하지 않고, 房玉清(1984)에서만 소개하였다. 《语法等级大纲》(1996)은 품사(전치사) 분류에서 시간, 장소, 기점으로 구분하여 예로만 제시하였다. 이들은 모두 거리표현에 관한 언급없이 품사(전치사)의 예로만 제시하였다. 이는 전치사별 의미기능과 문법기능을 제시하여 문장의 이해를 돕는 체계이다. 반면 《国际大纲(语法)》은 ‘거리표현’을 문법항목으로 구분하여 전치사 ‘离’를 사용한 표현구조(문장)를 제시하였다. 이는 학습자가 거리의미를 표현할 수 있도록 표현(문장)구조를 상세하게 제시하였다.

3) 바람표현 (想, 要)

<표 9. ‘想, 要’의 비교>

이해중심의 문법	표현중심의 문법	
문법저서 : 想, 要	《国际大纲(语法)》: 바람표현(想, 要)	
刘月华(2001): 품사-동사-能愿动词 ‘바람 나타냄’: 想, 要, 愿意, 肯, 敢 단어별 다양한 기능 소개	주어 + 要 + 명사 我要一瓶可乐。	
李德津(1988): 품사-助动词 ‘주관적 바람 나타냄’: 想, 要, 愿意, 肯, 敢 단어별 다양한 기능 소개		
房玉清(1984): 품사-동사-助动词 단어로만 제시		주어 + 要 / 想 + 동사구 我想去中国。
卢福波(1996): 동사-助动词 단어를 예로만 제시		玛丽要去图书馆。
《语法等级大纲》(1996): 想, 要		
품사-동사-助动词 단어로만 제시		

바람의미는 대부분 조동사(능원동사)로 표현하게 된다. 네 권의 문법저서와 《语法等级大纲》(1996)은 조동사를 대체적으로 품사- 동사- 조동사(능원동사)의 하위분류로 제시하였다. 물론 저서나 요목에 따라 동사를 품사구분하지

않은 저서(卢福波(1996))도 있고, 동사의 하위부류가 아닌 동사와 동등한 품사로 구분한 저서(李德津(1988))도 있다. 또한 용어에서 刘月华(2001)만이 ‘能愿动词’라고 하였고, 나머지 저서는 모두 ‘助动词’라고 하였다. 조동사를 의미기능별로 나누어서 예로 제시한 문법저서(刘月华(2001), 李德津(1988))도 있다. 이들은 모두 조동사 ‘想, 要’를 바람의미로 제시하였으나, 문법기능을 소개하는 방식으로 제시하여 문장의 이해를 돕고자 하였다. 반면 《国际大纲(语法)》의 ‘바람표현’은 문법항목으로 제시하고, 이에 해당되는 조동사 ‘要, 想’ 뿐 아니라 동사 ‘要’도 함께 표현구조(문장)로 제시하였다. 이는 학습자가 바람표현을 하기 위한 문장구조이다.

4) 피동표현 (被动句, 被字句)

<표 10. 被动句, 被字句의 비교>

이해중심의 문법	표현중심의 문법
문법저서: 被动句, 被字句	《国际大纲(语法): 피동표현
刘月华(2001): 几种特殊的动词谓语句-‘被字句’ 다양한 문법기능 설명 李德津(1988): 特殊的动词谓语句-‘被字句’ 다양한 문법기능 설명 房玉清(1984): 句式的变换-主动과 被动 ‘主动句-被动句’, ‘把字句’-‘被字句’ 卢福波(1996): 介词(二) ‘把字句’, ‘被字句’, ‘连字句’	1. 의미상 피동문 행위대상자(受事)+ 동사+ 보충성분 作业写完了。 这顿饭吃得很香。
《语法等级大纲》(1996): 被动句	2. ‘被字句’ 행위대상자(受事)+ 被(+ 행위자[施事]) + 동사 + 보충성분 我的腿被守门员撞伤了。 행위대상자(受事)+ 是+ 행위자[施事] + 동사 + 的 这本书是马老师编的。
被动句: 1. 유표지 被动句(被, 叫, 让) 2. 의미상 피동문	

피동의미를 표현하기 위해서는 대표적으로 ‘被’를 사용한다. 물론, ‘叫, 让’으로 표현하기도 하고, 의미상 피동문으로도 표현할 수 있다. 여기에 대해서는 문법저서와 요목에서 차이를 보였다. 刘月华(2001), 李德津(1988)는 특수

문에 ‘被字句’을 제시하고, 다양한 문법기능을 설명하였다. 房玉清(1984)은 특수문(句式的变换)에서 ‘主动과 被动’의 의미기능에 중점을 두고 ‘主动句’와 ‘被动句’, ‘把字句’와 ‘被字句’로 구분하여 제시하였다. 卢福波(1996)는 특수문이 아닌 품사(介词 二)에서 ‘被字句’를 제시하였다. 이는 전치사 ‘被’의 문법기능에 중점을 두었음을 알 수 있다. 《语法等级大纲》(1996)는 ‘被’외에 피동 의미를 나타내는 ‘叫, 让’등의 유표지 피동문과 의미상 피동문으로 구분하여 제시하였다. 이들 문법저서와 문법요목에서 대부분 피동을 나타내는 전치사 “被”의 문법기능을 소개함으로써 이해를 돕도록 하였다. 반면 《国际大纲(语法)》은 ‘피동표현’으로 분류하고, 이에 해당되는 ‘의미상 피동문’과 ‘被动句’를 구분하여 제시하였다. 특징적인 것은 피동표현을 위한 표현구조(문장)를 제시하였고, 단순한 주어나 목적어가 아닌 의미기능에 따른 행위자와 행위대상자를 명확히 제시하여 학습자가 피동표현을 정확하게 구사할 수 있도록 하였다.

이상으로 문법저서와 문법요목의 예들을 통해서 이해중심 문법항목과 표현중심 문법항목을 비교해 보았다. 4권의 문법저서와 《语法等级大纲》(1996)은 이론문법 체계나 어문교육문법 체계에 근거하여, 문법기능을 하는 어휘나 구조를 제시하고, 그에 따른 다양한 의미기능과 문법기능을 소개하는 이해중심의 문법체계로 구성되었음을 알 수 있다. 이는 중국어 문장을 정확하게 분석하여 이해하는 데는 분명 도움이 될 것이다. 하지만 한국인 학습자가 각 어휘별 의미기능과 문법기능을 익혀서 실제로 중국어를 표현(말하기, 쓰기)하는 데는 어려움이 있다고 여겨진다. 반면, 《国际大纲(语法)》의 일부 표현항목들은 의미기능에 따른 표현(문장)구조로 제시하였다. 물론 아직 완벽한 표현중심의 문법체계라고 할 수는 없지만, 실제 학습자가 표현하고자 하는 의미에 맞는 표현구조(문장)를 활용하여 중국어를 구사하는데 도움이 되리라 여겨진다.

4.2 표현중심의 교육문법 확대

현행 교육문법 체계 가운데 《国际大纲(语法)》에서 제시된 표현항목으로 이외의 문법항목 중에 의미기능에 중점을 둔 항목으로 확대해 볼 수도 있다. 위수광(2010:109-115)은 《国际大纲(语法)》에서 제시한 표현항목 이외의 문법항목 가운데 표현항목으로 다룰 수 있는 것을 다음과 같이 제시하였다. 그 일부를 소개하면 다음과 같다.

<표 11. 표현중심으로 확대한 문법항목>

비교 표현	동등 비교	<ul style="list-style-type: none"> A+跟·和+ B+ (不)一样 예) 我跟你不一样。 A+跟·和+ B+ (不)一样+ 형용사 예) 他和我一样高。
	차등 비교	<ul style="list-style-type: none"> A+比 B+ 형용사 예) 今天比昨天冷。
		<ul style="list-style-type: none"> A+比 B+更·还+ 형용사 예) 今天比昨天还冷。 A+比 B+동사+得多·一点儿·수량보어 예) 我比我弟弟大三岁。 他的汉语比我好多了。
근사치 비교	<ul style="list-style-type: none"> A+有+ B+(这么·那么)+형용사²⁴⁾ 예) 我有我哥哥那么高。 	
사역표현 ²⁵⁾	<ul style="list-style-type: none"> 주어+请·叫·让+어떤 사람+동사+목적어 예) 我请王老师看电影。 妈妈不让我抽烟。 	
능동표현	<ol style="list-style-type: none"> 어떤 명확한 사물이 동작발생으로 인해 (고정)위치로 이동하는 경우 주어(행위자)+把+행위대상(자)+동사+在·到+장소 예) 我把车停在学校门口了。 请你把我的包拿到205房间。 	
	<ol style="list-style-type: none"> 어떤 명확한 사물이 동작발생으로 인해 관계가 이동하는 경우 주어(행위자)+把+행위대상(자)+동사+给+어떤 사람 예) 他把这封信交给了玛丽。 	

	3. 어떤 명확한 사물이 동작발생으로 인해 어떤 변화가 생기거나 결과가 발생하는 경우 • 주어(행위자)+ 把+ 행위대상(자)+ 동사+ 형용사(결과보어) 예) 我把房间打扫干净了。
	4. 어떤 명확한 사물이 동작발생으로 인해 위치가 이동하는 경우 • 주어(행위자)+ 把+ 행위대상(자)+ 동사+ 방향보어 예) 你把铅笔递过来。

<표 11>은 현행 교육문법저서와 《语法等级大纲》(1996)에서 이해중심의 항목을 표현항목으로 제시하였다. 이 중에 ‘比字句’로 제시되던 것을 ‘비교표현’으로, ‘兼语句’로 제시되던 것을 ‘사역표현’으로, ‘把字句’로 제시된 것을 ‘능동표현’으로 제시하였다. 이들은 ‘比字句’, ‘兼语句’, ‘把字句’로 교육하기보다 이들의 의미기능에 중점을 두어 표현구조로 제시한다면 학습자가 더 효과적으로 익혀서 표현할 수 있으리라 여겨진다. ‘비교표현’은 실제 ‘比字句’이외에 “A+ 跟·和+ B+ (不)一样”과 “A+ 有+ B+ (这么·那么)+ 형용사”도 비교를 나타낸다. ‘比字句’는 두 대상의 차이를 나타내므로 ‘차등비교’를 표현하고, “A+ 跟·和+ B+ (不)一样”은 두 대상이 동등함으로 나타내므로 ‘동등비교’를 표현하며, “A+ 有+ B+ (这么·那么)+ 형용사”는 두 대상이 비슷하나 약간의 차이를 표현하고자 할 때 쓰이므로 ‘근사치비교’로 구분하여 제시할 수 있다. ‘兼语句’로 표현할 수 있는 ‘사역표현’은 한국어에서 ‘사동표현’이라도 한다. 그러나 한국인 학습자가 영어교육에 자주 접한 ‘사역표현’이 더 익숙하여 ‘사동표현’으로 제시해 보았다. ‘把字句’는 어떤 상황에서 써야하는지, 어떤 의미를 나타내는 지에 대한 지식 부족으로 한국인 학습자가 어려워하며, 정확하게 표현하지 못하거나 오류를 많이 범하는 문법항목이다. 교육적 관점에서 의미 기능별로 구분하고 그에 해당되는 표현구조(문장)를 제시하여 학습자가 표현

24) 《国际大纲(语法)》에서는 ‘A+ 没有+ B+ 형용사’를 ‘A+ 比 B+ 형용사’의 부정형으로 제시하였다. 예) 我没有玛丽高。

25) 여기서 ‘사역’은 한국어에서 ‘사동’으로 표현된다. 하지만 본고에서는 한국인 학습자가 가장 많이 배우는 ‘영어’에서의 용어를 사용하여 친숙히 이해하게 하기 위해 ‘사역’으로 표현하였다.

하고는 의미에 맞게 중국어를 구사할 수 있도록 하였다. 게다가 ‘把字句’을 이용한 문장은 여러 의미를 표현할 수 있다. 이를 <표11>에서 의미별로 구분하여 ‘어떤 명확한 사물이 동작발생으로 인해 (고정)위치로 이동하는 경우’, ‘어떤 명확한 사물이 동작발생으로 인해 관계가 이동하는 경우’, ‘어떤 명확한 사물이 동작발생으로 인해 어떤 변화가 생기거나 결과가 발생하는 경우’, ‘어떤 명확한 사물이 동작발생으로 인해 위치가 이동하는 경우’ 등으로 제시하였다. 이 의미들도 의미기능별 구조를 익힐 수 있다면 한국인 학습자가 상황에 맞게 효율적으로 능동표현을 할 수 있으리라 여겨진다. 그 밖에 房玉清(1984)에서 제시한 범주도 이와 유사한 개념이다. 예로 ‘수량범주’, ‘동태범주’, ‘시공범주’, ‘어기범주’도 의미기능의 유사성을 범주화한 것이다. 이를 토대로 표현중심의 중국어 교육문법 체계를 설계해 볼 수 있을 것이다. 물론 중국어의 모든 문법항목을 표현문법으로 제시할 수 있다는 의미는 아니다. 하지만 이러한 자료를 토대로 한다면 표현중심의 교육문법 체계가 마련될 수 있을 것이다.

5. 나가기

중국어 교육문법 체계는 이론문법체계와 어문교육문법 체계를 토대로 정립되고 발전되고 왔다. 이러한 이유로 외국인 학습자를 위한 중국어 교육문법 체계가 정립되기보다 중국어 특징을 연구한 이론문법체계와 중국인 학습자를 위한 어문교육문법 체계를 바탕으로 실용성과 해석성을 가미시켜 진행되고 있다. 따라서 현행 교육문법 체계는 아직도 중국어의 개별적, 부분적, 분석적 성격을 띠며 이해중심으로 진행되고 있다. 하지만 의사소통능력 향상을 목적으로 하는 한국인 학습자의 관점에서는 표현을 중심으로 한 전체적, 종합적, 실용적 문법체계가 필요하다.

본 연구는 표현중심의 문법체계의 필요성의 전제하에 현행 교육문법 체계의 분석하고, 이해중심의 문법체계와 표현중심의 문법체계를 비교해 보았다.

또한 표현중심의 문법항목으로 확대할 수 있는 기존의 문법항목도 제시함으로써 표현중심의 문법에 대한 인식을 명확히 하고자 하였다. 이러한 연구를 토대로 향후 표현중심의 교육문법 체계 마련을 위한 몇 가지 의견을 제시하면서 본 연구를 마무리하고자 한다.

- 1) 의사소통 능력을 제고하기 위한 의미기능에 중점을 두어야 한다.
- 2) 중국어 특징에 따라 모든 문법체계가 표현중심으로 다루어 지지 않을 수 있다. 하지만 이해중심의 문법체계는 표현중심의 문법체계와 상보적인 관계로 다루어져야 한다.
- 3) 표현중심의 문법체계는 문법기능의 유사성으로 분류하는 것이 아닌 의미기능의 유사성에 따른 분류가 되어야 한다.
- 4) 의미기능에 따른 표현항목을 분류하게 되면 기존의 문법항목(어휘)은 재출현할 수도 있다. 이는 교육적 관점에서 난이도가 높고, 문법기능이 복잡한 문법항목은 세분화하여 의미기능별로 제시한다면 반복적인 학습이 가능하여 더욱 효과적일 수 있을 것이다.

참고문헌

- 房玉清(2001), 《实用汉语语法》, 北京大学出版社。
- 国家对外汉语教学领导小组办公室 汉语水平考试部 刘英林 主编(1996), 《汉语水平等级标准与语法等级大纲》, 高等教育出版社。
- 国家汉语国际推广领导小组办公室(2008), 《国际汉语教学通用课程大纲》, 外语教学与研究出版社。
- 黄章恺(1994), 《汉语表达语法》, 汕头大学出版社。
- 李德津(1988), 《外国人实用汉语语法》, 华语教学出版社。
- 刘月华外 共著(2003), 《实用现代汉语语法》, 商务印书馆。
- 卢福波(2004), 《对外汉语教学语法研究》, 北京语言大学出版社。
- 田艳(2010), 《国际汉语课堂教学研究》, 中央民族大学出版社
- 中国对外汉语教学学会汉语水平等级标准研究 小组(1988), 《汉语水平等级标准和等级大纲》, 北京语言学院出版社。
- 卢福波(2000), 〈谈谈对外汉语表达语法的教学问题〉, 《语言教学与研究》2。
- _____(2002), 〈对外汉语教学语法的体系与方法问题〉, 《汉语学习》2。
- 吕文华(1991), 〈关于对外汉语教学语法体系〉, 《中国语言》5。
- 张光军(2000), 「중국인을 위한 한국어 표현문법의 창립」, 『한중인문학연구』5, 중한인문과학연구회.
- 黄章恺지음, 최환 옮김(1998), 『现代中国语 表达语法』, 중문
- 김제열(2001), 「한국어 교재의 문법 기술 방법 연구」, 『외국어로서의 한국어 교육』 25·26, 연세대학교언어연구교육원한국어학당.
- _____(2001), 「한국어 교육에서 기초 문법 항목의 선정과 배열 연구」, 『한국어 교육』 12-1, 93-121, 국제한국어교육학회.
- 맹주익(2005), 「중국어 교육문법 기술의 새로운 구상」, 『중국학연구』 33, 중국학연구회.
- 박동호(2007), 「한국어 문법의 체계와 교육내용 구축 방안」, 『이중언어학』 34,

이중언어학회.

박용진(2006), 「현대중국어의 교육문법과 이론문법의 특징과 영역 고찰-교육문법을 중심으로」, 『중국어문학논집』47, 중국어문학연구회.

백봉자(2001), 「외국어로서의 한국어 교육문법-피동/사동을 중심으로」, 『한국어교육』 12-2, 302-331, 국제한국어교육학회.

우형식(2009), 「규칙으로서의 문법과 사용으로서의 문법」, 『외국어로서의 한국어 문법교육』 34, 연세대 언어연구교육원 한국어학당

_____ (2010), 「한국어 교육 문법의 체계와 내용 범주」, 『우리말 연구』 26, 우리말 학회

위수광(2010), 「한국인 중국어 학습자 교육문법 요목 설계에 관한 연구」, 부산외국어대학교 중국어 중국학과 박사학위논문

한송화(2006), 「외국어로서 한국어 문법에서의 새로운 문법 체계를 위하여-형식 문법에서 기능문법으로」, 『한국어교육』 34, 국제한국어교육학회.

<Abstract>

Studies on categorization of expression-oriented Grammar Instruction

Wui, SooKwang

In the view of necessity of expression-oriented grammar system when foreign learners try to communicate, this study has examined the issues related to expression-oriented grammar in Chinese school grammar system as well as Korean. Also, the study comes to know that the current educational grammar system has established based on theoretical grammar system and literary educational grammar system by reviewing some educational grammar textbooks and syllabus of educational grammar used in Chinese teaching. That means it focuses on the comprehension of the Chinese language with piecemeal, partial and analytic features. Yet, more general, comprehensive and practical grammar system is required focusing expression-oriented system for Koreans who aim to learn Chinese for improving communication skills. Therefore, this study compared the difference between comprehension-oriented system and expression-oriented systems based on analysis of existing educational grammar system. The researcher also tried to understand more clearly expression-oriented grammar system by presenting existing grammar items to be extended to expression-oriented ones.

Key Words : expression-oriented grammar system, comprehension-oriented grammar system, educational grammar, theoretical grammar system, literary educational grammar system

투 고 일 : 2012. 9. 8. / 심 사 일 : 2012. 9. 19. ~ 2012. 10. 7. / 게재확정일 : 2012. 10. 10.