

국어 문법과 한국어 문법의 체계 분석*

김재욱**

- I. 서론
- II. 문법에 대한 정의
- III. 학교 문법에서의 체계 문제
 - 1. 문법 교육인가 국어지식 교육인가
 - 2. '국어지식'이란 무엇인가
 - 3. 학교 문법 내용 체계의 문제
- IV. 한국어 문법에서의 체계 문제
 - 1. 문법 관련 용어를 어떻게 제시할 것인가
 - 2. 문법 기술(記述)을 어떻게 할 것인가
 - 3. 한국어 문법 내용 체계를 어떻게 세울 것인가
- V. 결론

【요 약】

최근 한국어교육에 관한 관심이 많아지고 문법 교육의 대상이 한국어 모어 화자로부터 한국어를 모국어로 하지 않는 외국인 학습자까지 넓어지면서 내국인을 대상으로 하는 국어 문법과 외국인

* 이 연구는 2007학년도 한국외국어대학교 교내학술연구비의 지원에 의하여 이루어진 것임.

본고는 2007년도 한민족어문학회 전국학술대회에서 발표한 논문을 수정·보완한 것이다. 이 자리를 빌어 본고의 부족한 부분을 꼼꼼하게 짚어 토론을 해주신 송창선 선생님께 깊은 감사를 드린다.

** 한국외국어대학교 교육대학원 교수

학습자를 대상으로 하는 한국어 문법을 구분할 것인가가 논란의 대상이 되었다.

이를 위하여 본고에서는 문법에 대한 다양한 논의를 살펴보면서 문법에 대한 정의에서 시작하여 문법의 하위부류인 표준 문법, 규범 문법, 학교 문법, 한국어 문법에 대한 정의를 규명하였다.

이를 바탕으로 일반적이고 포괄적인 의미에서 ‘모범으로 따를 만한 문법’이라는 의미를 가지는 표준 문법을 설정하고 그 하위에 실용 문법이며 공적인 강제력을 가진 문법으로서의 교육 문법과 규범 문법을 설정할 것을 제안하고, 교육 문법의 하위 부류로 그 교육 목적과 대상에서 차이를 보이는 내국인을 위한 학교 문법과 한국어를 모국어로 하지 않는 학습자를 위한 한국어 문법으로 구분할 것을 제시하였다.

그리고 학교 문법과 한국어 문법의 문제점을 살펴본 결과 학교 문법은 그 체계를 가지고 있음에도 불구하고 교육 현장에서는 중학교와 고등학교에서 용어상의 차이에서 시작하여 교과과정에서도 그 체계상의 차이를 나타내고 있음을 지적하였다. 이에 비하여 한국어 문법의 체계는 학교 문법을 그대로 제시한 내용과 새로운 체계를 모색한 것으로 나뉘어 보았고 이를 다시 문법 용어, 문법 기술, 문법 체계 부분으로 구분하여 학교 문법과의 차이점을 분석하였다.

이러한 연구 내용을 바탕으로 본고에서는 한국어 문법은 한국어 기본 구조의 체계를 제시한 후 한국어 문법 형태를 중심으로 전문적인 문법 용어가 아닌 학습자의 배경지식 안에서 이해할 수 있는 용어를 사용하여 문법 형태를 중심으로 기술하여야 함을 제시하였다. 다만 한국어의 특성을 나타내는 문법 용어 및 문법 형태는 외국인 학습자가 한국어 문법 그 자체를 이해할 수 있도록 제시하여야 함을 주장하였다.

I. 서론

문법이란 무엇인가? 문법교육은 왜 필요한가? 모국어 화자는 모두 언어를 듣고 말하고 읽고 쓸 수 있지만, 보다 더 잘 사용하기 위해서 국어를 배우는 것처럼 모국어를 보다 올바르게 사용하기 위해서 가르치고 배워야 할 규범 문법인가? 그렇다면 그 규범은 한국어를 학습하는 외국인들에게도 규범으로서 가치가 있는 절대적인 것인가? 국어학 분야에서 논의되고 있는 ‘규범 문법’과 ‘표준 문법’, 학교에서 교육되고 있는 ‘학교 문법’, 그리고 외국인을 대상으로 하는 외국어로서의 한국어교육에서의 ‘한국어 문법¹⁾’은 어떠한 관계에 있는가?

최근 외국어로서의 한국어교육에 관한 관심이 높아지면서 교육 문법으로서의 ‘문법’을 어떻게 볼 것인가에 관한 다양한 논의가 이루어졌다.

예전의 한국어 문법 교육이 모국어 화자를 대상으로 하는 학교 문법을 그대로 외국인 학습자에게도 제시하였다면 최근에는 그 학습 대상과 학습 목표, 지식 체계가 다름을 인식하고 내국인을 대상으로 하는 ‘국어 문법’과 외국인 학습자를 대상으로 하는 ‘한국어 문법’을 구분해서 제시해야 한다는 방향으로 논의가 정립되어 가는 듯하다.

본고는 이러한 논의를 살펴본 후 교육 문법으로서의 ‘학교 문법’과 ‘한국어 문법’의 체계를 분석하고자 한다. 이를 위하여 우선 문법에 관한 정의를 내린 후 이 문법을 다시 관점과 목적에 따라 ‘규범 문법’, ‘표준 문법’, ‘학교 문법’, ‘한국어 문법’으로 구분하여 이에 관한 다양한 논의를 살펴 국어 문법의 체계를 정의한다. 그리고 학교 문법의 교육과정을 살펴본 후 그 체계의 문제점을 분석

1) 본고에서는 내국인을 위한 한국어 문법을 ‘국어 문법’, 외국인을 위한 한국어 문법을 ‘한국어 문법’이라 칭한다.

하고, 한국어 문법의 체계 구성을 위한 기초 작업으로 한국어 문법에서의 용어, 문법 기술, 내용상의 체계에 대한 문제점을 분석한다. 이를 통하여 내국인을 위한 ‘학교 문법’과 외국인 학습자를 위한 ‘한국어 문법’의 통일성 있는 체계를 세우기 위한 기틀을 마련하고자 한다.

II. 문법의 정의와 분류 체계

우리가 문법을 말할 때 흔히 ‘문법이란 언어에 내재해 있는 규칙과 질서’라고 정의를 내린다. 이는 원어민 화자의 인지 체계 안에 들어 있는 언어에 대한 (개념적·절차적) 지식으로서 추상적 실체로 이해된다. 이러한 추상적 규칙과 질서를 구체적으로 기술한 것이 바로 문법이다(우형식 2002; 21).

이러한 문법은 임홍빈(2000)에서 분류한 것처럼 다시 관점과 목적에 따라 규범 문법, 학교 문법, 표준 문법 등으로 구분할 수 있다. 이에 대한 각 학자들의 주장을 살펴보면 다음과 같다.

이관규(2000; 27)에서는 규범 문법을 한 사회에서 약속한 문법으로, 학교 문법은 학교에서 정규 교육 과정을 통해서 공식적으로 교수·학습되는 문법으로 규정하고, 표준 문법은 국어를 L2(제2 외국어)로 배우는 외국인을 위한 문법으로 정의하고 있다.¹⁾ 즉 ‘표준’이라는 말을 ‘외국인을 위한 표준 문법’으로 정의하고, 내국인을 위한 학교 문법과 외국인을 위한 표준 문법으로 구분하면서 학교 문법

1) 권재일(2000)에서도 한국어 교육을 위한 표준 문법으로 명명하면서 표준 문법을 한국어 교육을 위한 문법으로 정의하고 있다. 권재일(2000; 104~105)에서 제시한 표준 문법 개발의 성격을 보면 다음과 같다.

첫째, 한국어교육에 필요한 문법의 규범이 될 수 있어야 한다. 둘째, 다양한 용도로 활용될 수 있어야 한다. 셋째, 실용적으로 쉽게 활용될 수 있어야 한다.

과 표준 문법의 상위 문법으로서 규범 문법을 상정하고 있다.

고영근(2000; 45)에서는 “초중학교에서 배운 귀납적이고 응용적인 지식을 총정리하되, 깊이를 더하는 구조나 체계 중심의 문법을 구성하여야 한다. 이렇게 되면 고등학교 문법은 한국인의 모국어 교육(외국어 교육도 포함됨)뿐만 아니라 재외교민, 외국인의 한국어 문법 교육까지 통제할 수 있는 표준 문법의 역할을 겸할 수 있다.”고 하면서 학교 문법이 표준 문법이 되어야 함을 역설하고 있다.

이에 비하여 김광해(2000; 64)에서는 학교 문법이 규범 문법(prescriptive grammar)의 기능을 일부 대신하면서 실용 측면에는 어느 정도 기여하였다고 하여 학교 문법과 규범 문법을 같은 범주에서 논의하고 있다.

민현식(2003; 111-112)에서는 학문 문법을 ‘있는 그대로의 현실 언어’를 기술하여 언어 변화의 원리를 규명하고자 하는 것으로, 기술주의적 태도를 가지고 학문용 언어 지식을 구축하는 것을 목적으로 하는 반면에 규범문법은 ‘있어야 할 이상적 국어’를 규범적 지식으로 기술하며, 오용 언어를 예방하여 규범적 문법 지식을 바탕으로 바른 국어 사용 능력을 함양하도록 하는 것으로 보았다.

이러한 문법에 관한 정의들을 바탕으로 국어 문법과 한국어 문법에 대한 특성을 살펴보면 다음과 같다(우형식 2002; 22).

<표 1> 문법의 특성

추상적 실체로서의 문법	한국어에 내재한 규칙과 질서		
구체적 기술로서의 문법	학문 문법	이론 중심	
	실용 문법	규범 문법	규범성
		교육 문법	국어 문법(학교 문법)
			한국어 문법

<표 1>에서 보듯이 학문 문법이 국어를 연구 대상으로 하여 문법 이론을 중심으로 한국어의 현상을 있는 그대로 반영하여 내재되어 있는 규칙을 체계적으로 기술하려는 것이라면, 한국어 문법은 구체적 기술로서의 문법이면서 동시에 실용 문법이자 교육 문법으로, 학습자의 의사소통 능력을 향상시키기 위한 도구적인 의미를 지닌다고 할 수 있다.

그런데 교육 문법이라는 범주 속에는 한국어 문법만이 아니라 학교 문법도 함께 포함된다. 이러한 특성으로 인해 이 둘의 관계 설정 방식에 관해 다양한 논의가 이루어졌는데, 이러한 논의의 방향은 한국어 문법과 학교 문법을 동일한 측면에서 파악할 것인지, 아니면 상이한 관점에서 파악할 것인지에 관련된 것이다. 두 문법 간의 공통성을 주장하는 논의로는 민현식(2003)이 대표적이고, 차이점을 주장하는 논의로는 김제열(2001), 이해영(2003), 김재욱(2003) 등을 살펴볼 수 있다.

학교 문법과의 공통성을 주장하는 민현식(2003)에서의 논의를 살펴보면 국어 문법과 한국어 문법의 내용 지식의 기술 목표를 습득(acquisition)과 학습(learning)의 관점에서 <표 2>와 같이 그 차이점을 제시하면서도 규범 문법의 교육적 관점에서 국어 문법과 한국어 문법을 동일한 내용 분류와 체계를 보이는 규범 문법으로 기술하여야 한다고 하면서, 교수법 관점에서 서술의 순서와 방법상의 변형이 있을 수는 있으므로 국어 문법교육과 한국어 문법교육은 교수법, 교육과정 구성 차원에서는 상이할 수 있다고 하였다.

<표 2> 관점에 따른 국어 문법과 한국어 문법

규범문법	국어 규범문법교육	한국어 규범문법교육
습득 관점	습득(acquisition)된 한국어의 구조 지식을 이해	습득하려는 한국어의 구조 지식을 이해
교육 내용과 교육 목적	학문문법의 지식 체계를 내국어 규범 학습 관점으로 재기술(규범 학습용 재기술) (1) 국어 지식으로서의 탐구와 확인 기능(지식 학습) (2) 학습자의 외국어 문법 학습 시 비교 기능 (3) 오류 예방 목적: 국어 생활의 비규범(오류) 사례 교정 능력 학습 (4) 교양 있는 또는 우수한 작문, 화법, 독서교육에 기여하는 문법교육	학문문법의 지식 체계를 외국어 학습 차원으로 재기술(언어 습득용 재기술) (1) 국어 사용으로서의 국어 습득을 위한 참조 문법 기능(습득 학습) (2) 학습자의 자국어 문법과의 비교 기능 (3) 오류 예방 목적: 국어 습득 시 발생하는 오류 교정 능력 학습 (4) 기본적인 쓰기, 말하기·듣기, 읽기 구사 능력의 습득, 발달에 기여하는 문법교육

이처럼 각 문법이 지닌 교육 문법으로서의 공통점에 주목하면 이들은 동일한 문법 내용을 공유할 수 있다 하겠다.

반면, 이 두 문법의 교육 목적 및 학습자 집단의 차이에 주목하면 이들은 상이한 문법 내용을 갖고 있어야 할 것이다. 교육 목적에서 국어 문법 교육은 언어 사용 능력 향상을 위한 기반 지식으로서의 측면과 한국어라는 언어에 대한 지식의 습득이라는 양면성²⁾을 지니고 있지만, 한국어 문법 교육은 의사소통 능력의 향상

2) 국어 교육에서 문법의 목적을 어디에 둘 것인가에 대해서는 언어 사용 능력을 강조하면서 과거의 지식 습득 위주의 교육에 대한 반성적 접근을 한 데서부터 시작해서 다양한 논의가 이루어졌지만, 현재 국어교육학계의 일반적인 경향은 각 학년에 따라 강조점을 달리 하면서 이들 두 측면을 함

이라는 기능적인 부분이 중심이 된다. 또 학습 대상자도 국어 문법 교육에서는 한국어에 대한 배경 지식을 갖고 있고 기본적인 의사소통 능력을 지니고 있는 모국어 화자를 대상으로 하는 반면, 한국어 문법 교육은 한국어에 대한 배경 지식이 없고 의사소통 능력도 제대로 갖추지 못한 학습자를 대상으로 한다.

이러한 공통성과 차이점을 함께 고려해 보면, 이 둘은 동일한 실용 문법이지만 교육 문법이지만 국어 교육에서의 문법 교육의 내용을 그대로 한국어 교육에 옮겨 놓는 것이 한국어 교육의 문법 내용이 될 수는 없다. 따라서 한국어 교육에서의 문법 교육은 이은희(2004; 210)에서도 지적하였듯이 국어 교육의 경우와 다른, 한국어 교육 내적인 문법 항목 선정 기준과 기술 방식 및 교수학습 방법을 지니고 이루어져야 한다.

이처럼 문법에 관한 다양한 논의들을 보면 이들 문법에 대한 정의를 어떻게 내릴 것인가에 따라 문법에 대한 구분이 달라진다고 할 수 있다.

본고에서는 우선 학교 문법과 한국어 문법을 위한 표준 문법의 틀이 갖추어진 후에 이러한 표준 문법을 기반으로 하여 교육적이고 규범적인 관점에서 학교 문법과 한국어 문법의 체계를 갖추어야 하리라 생각한다. 이를 위하여 표준 문법을 일반적이고 포괄적인 의미에서 ‘모범으로 따를 만한 문법이라는 의미를 가지므로, 옳고 그름의 의미를 강하게 가지지 않으며 주어진 여러 문법 중에서 그것만이 옳고 다른 것은 잘못이라는 배타적 의미보다는 상대적으로 모범이 되는 문법이라는 의미를 띤다(임홍빈 2000; 21).’고 정의한다. 그리고 교육 문법과 규범 문법은 실용 문법이며 공적인 강제력을 가진 문법이라는 면에서 공통점을 지니고 있다고 본다.³⁾

계 인정하는 것이다.(이은희 2004; 210)

3) 이러한 구분은 우형식(2002)와 임홍빈(2000)에서의 논의를 참조하였다.

III. 학교 문법에서의 체계 문제

학교 문법은 해방 후 ‘학교문법통일안’(1963)이 나온 후 1985년부터 국정 단일 문법 체제로 들어가 현재에 이른다. 그러나 문법 용어와 품사, 성분상의 1차적 하위분류 정도에서만 통일을 이루었을 뿐 현재까지도 전면적이고 상세한 내용을 지닌 표준 문법이자 교육 문법으로서의 학교 문법은 완성하지 못했다(민현식 2000; 81~82 참조).

한국어 문법이 학교 문법과의 상이점을 갖고 있다 하더라도 학교 문법을 바탕으로 이루어진 문법 체계라는 것은 부인할 수 없는 사실이다. 따라서 III장에서는 II장에서의 문법에 대한 정의를 바탕으로 학교 문법의 체계를 살펴보고자 한다.

1. 문법 교육인가 국어지식 교육인가

전통적인 학교 문법 교육이 자국인을 대상으로 하는 국어 교육에서 그 교육적 가치를 의심받기 시작하면서 ‘문법 교육’이라는 용어 대신 ‘국어 지식 교육’이라는 용어를 사용하기 시작하였다. 그 내용 또한 종래 통사론 중심의 내용을 대폭 확대하여 교육적인 가치가 좀 더 확보된 의미 있는 내용들을 도입하자면 대안이 폭넓은 호응을 얻으면서 국어 교육학계에서는 물론 교육의 방향을 제시하는 국가의 문서인 교육과정에도 수용되었다.

제7차 교육과정에 의하면 이 국어 지식 교육은 ‘국어 알기’라는 인지적 영역과 ‘국어 가꾸기’라는 정의적 영역으로 구성되어 있다(김광해 2000; 64-65 참조). 또한 이관규(2000; 49)에서도 현행 교육과정에서 문법 영역이 언어 사용 기능 영역들과 밀접한 관련을 가져야 함을 역설하고 있다.

이러한 논의의 결과로 학교 교육이 제 7차 교육과정으로 바뀌게

되었고, 이에 따른 국어 교육의 하위 영역을 구분하여 보면 다음과 같다.

제 6차 교육과정 : ‘말하기’, ‘듣기’, ‘읽기’, ‘쓰기’, ‘문학’, ‘언어’

제 7차 교육과정 : ‘듣기’, ‘말하기’, ‘읽기’, ‘쓰기’, ‘문학’, ‘국어지식’

위의 구분으로 보았을 때, 언어의 기능적인 영역들은 통일된 용어가 사용되고 있으나, 학교 문법인 ‘국어지식’ 분야는 ‘언어’, ‘국어지식’ 또는 ‘언어지식’ 혹은 ‘문법’으로 혼용되어 사용되고 있고 이러한 용어 자체의 혼란은 학교 교육 현장에서도 문법 교육인지, 국어지식 교육인지가 정확하지 않은 혼란스러운 교육의 실상을 보여 준다고 할 수 있다.

2. ‘국어지식’이란 무엇인가

그렇다면 제 7차 교육과정에 들어서 사용되기 시작한 ‘국어지식’이란 무엇인가? 김광해(1996)에 따르면 언어관련 학습에 대한 전통적인 논의는 다음과 같다.

Halliday(1979)

- (1) 언어학습(learning language)
- (2) 언어를 통한 학습(learning through language)
- (3) 언어에 관한 학습(learning about language)

Goodman, K. S. et. al.(1987)

- (1) 언어학습(learning language) - 아동으로 하여금 효과적인 언어 사용자가 되게끔 도와주는 학습
- (2) 언어를 통한 학습(learning through language) - 아동들이 사회적으로 바람직한 방향에서 의사소통을 할 수 있도록 해 주

기 위한 학습

- (3) 언어에 관한 학습(learning about language) - 아동들에게 언어에 관한 지식과 술어를 제공함으로써 언어가 어떻게 작용하는지를 이해하고 논의하게 하는 학습

‘국어지식’이란 이 중 (3)의 ‘언어에 관한 학습’에 해당하는 것으로 기존의 ‘문법’ 교육에서는 다루지 않았던 ‘국어와 우리 문화, 국어와 세계 문화, 국어의 역사, 한글의 문화사적 가치, 우리말 가꾸기, 국어의 현재와 미래’ 등 국어를 통해 문화적 자긍심을 고양하기 위한 내용들, 즉 언어 정책적 측면과 관련 깊은 내용들을 포함하는 용어로 설명하고 있다.

이는 ‘국어지식’이란 용어에 대한 논란을 떠나, ‘말하기’, ‘듣기’, ‘읽기’, ‘쓰기’의 언어 사용 기능 영역에 비해 그 위상이 추락하고 있는 ‘언어’ 영역의 고유성과 독자성을 확보해 준다는 점에서 중요한 가치를 지닌다고 하겠다. 그러나 문제는 중학교 교육과정에서는 ‘생활국어’ 과목을 중심으로 ‘국어지식’이라는 용어가 사용되고 있는 반면, 고등학교 교육과정에서는 ‘국어 생활’과 ‘문법’이라는 명칭이 교과목마다 달리 사용되어 혼란을 주고 있다는 점이다.

우선 본 장에서는 제7차 교육과정에서의 용어인 ‘국어지식’이란 명칭을 사용하며 그 내용 체계의 문제점을 살펴보도록 한다.

‘국어지식’ 영역의 목표를 찾는다면 ‘국어 세계에 흥미를 가지고 언어 현상을 계속적으로 탐구하여, 국민의 발전과 국어 문화 창조에 이바지하려는 태도를 기른다.’에서 가장 명시적으로 찾아볼 수 있다. 이는 ‘언어 사용 기능’이나 ‘문학’ 영역에서는 다루어지기 어려운 ‘국어지식’ 영역만의 고유한 목표로 이러한 국어과 교육 목표를 지향하는 교육 과정의 ‘국어 지식 영역의 내용 체계’는 다음과 같다.

<표 3> 제7차 국어과 교육 과정의 필요성에 따라 구성한
국어 지식 영역의 내용 체계

국 어 지 식	국어의 본질	국어의 이해와 탐구	국어에 대한 태도
	·언어의 특성 ·국어의 특질 ·국어의 변천	·음운 ·문장 ·낱말 ·의미 ·어휘 ·담화	·동기 ·흥미 ·습관 ·가치
	국어의 규범과 적용 ·표준어와 표준 발음 ·맞춤법 ·문법		

실제 교육 과정의 내용 체계인 ‘국어의 본질’, ‘국어의 이해와 탐구’, ‘국어에 대한 태도’, 그리고 ‘국어의 규범과 적용’을 다시 크게 국어에 대한 ‘지식’과 ‘태도’로 분류할 수 있다. ‘태도’에 관한 내용은 제 7차 교육과정에서 처음으로 명시된 것으로 ‘국어를 바르게 쓰고, 가꾸고, 발전시키고자 하는’ 정의적 영역에 관한 것으로 이러한 태도는 ‘정의적 영역에 그치는 것이 아니라 이를 실천하는 단계로까지 발전하는 것이어야 한다.’고 제시하고 있다.

3. 학교 문법 내용 체계의 문제

<표 4> 제7차 중학교 생활국어 교과서의 내용 체계

학년	학기	문법 내용	교육과정의 내용 영역
7학년	1학기	4. 국어 생활의 반성 (1) 외래어, 은어, 비속어, 유행어 (2) 국어 생활 반성하기	국어에 대한 태도
		6. 상황에 맞게 말하기 (1) 상황에 맞게 말하는 방법 (2) 상황에 맞게 말하는 연습	말하기/듣기 /국어의 이해와 탐구 (담화)
	2학기	2. 낱말과 형태소 (1) 음절과 어절, 낱말 (2) 형태소	국어의 이해와 탐구 (낱말)
		5. 낱말의 의미	국어의 이해와 탐구

		(1) 동음 이의어 (2) 다의어	(의미)
8학년	1학기	3. 국어의 언어적 특징과 음운 (1) 국어의 언어적 특징 (2) 국어의 음운	국어의 본질 /국어의 이해와 탐구 (음운)
		6. 바르게 쓰기 (1) 바른 문장 쓰기 (2) 올바른 국어 생활	쓰기 /국어에 대한 태도
	2학기	2. 낱말 형성법과 국어의 관용어 (1) 낱말 형성법 (2) 국어의 관용어	국어의 이해와 탐구 (낱말/어휘)
		5. 발화의 기능과 표현 (1) 발화의 여러 가지 기능 (2) 발화의 기능을 고려하여 말하기	말하기 /국어의 이해와 탐구 (담화)
9학년	1학기	2. 바르고 정확하게 쓰기 (1) 맞춤법의 기능 (2) 맞춤법에 맞게 쓰기	쓰기 /국어의 규범과 적용
		4. 음운의 변동 (1) 음절의 끝소리 규칙 (2) 음운의 동화 (3) 음운의 축약과 탈락	국어의 이해와 탐구 (음운)
		6. 남북한의 언어 (1) 남북한 언어의 차이 (2) 남북한 언어가 나아갈 길	국어의 본질 /국어에 대한 태도
	2학기	2. 문장의 구조 (1) 문장의 구조 (2) 문장의 주성분 (3) 문장의 부속 성분과 독립 성분 (4) 중의적 문장	국어의 이해와 탐구 (문장)
		5. 품사의 종류 (1) 단어의 분류 (2) 품사의 특성	국어의 이해와 탐구 (낱말)

중학교 생활국어 교과서의 ‘국어지식’ 내용을 살펴보면 그 배열이 전체적으로 교육과정의 내용을 단순히 학년별로 등분하여 ‘말하기’, ‘듣기’, ‘쓰기’로 제시하고 이에 맞춰 문법 내용을 순차적으로 배열한 수준에 그치고 있다. 즉, 문법 내용만을 보았을 때 일정

한 배열의 근거나 계열성, 난이도를 고려한 순차성을 찾아보기가 어렵다. 예를 들어, ‘국어의 언어적 특징’과 ‘국어의 음운’은 어떠한 연계성이 있으며, ‘낱말의 형성법’과 ‘국어의 관용어’ 또한 어떤 연계성을 갖고 가지고 있는지가 의문시된다. 그리고 ‘바르고 정확하게 쓰기-맞춤법, 띄어쓰기, 문장부호 수준’ 등을 학습하지 않고 그 이전에 ‘바르게 쓰기-문장 수준’을 알 수 있는지에 대한 체계도 문제가 있다.

또한 문법 내용적인 측면에서 계열의 연계성이 떨어지는 체계를 보여 준다. 예를 들어 ‘국어의 음운’은 8학년 1학기에 배우고, ‘음운의 변동’은 9학년 1학기에 배우게 되는 식이 그것이다.

<표 5> 제 7차 고등학교 문법 교과서⁴⁾의 단원의 내용 체계

대단원명	중단원명	교육과정의 내용 영역
1. 언어와 국어	(1) 언어의 본질 (2) 언어와 인간 (3) 국어와 한글	국어의 본질
2. 말소리	(1) 음운과 음운체계 (2) 음운의 변동	국어의 이해와 탐구(음운)
3. 단어	(1) 단어의 형성 (2) 품사	국어의 이해와 탐구(낱말)
4. 어휘	(1) 어휘의 체계 (2) 어휘의 양상	국어의 이해와 탐구(어휘)
5. 문장	(1) 문장의 성분 (2) 문장의 짜임 (3) 문법요소	국어의 이해와 탐구(문장)

4) 고등학교에도 국어와 국어생활 교과목이 있어 이와의 비교분석을 할 수도 있다. 그러나 고등학교 국어에 나타나 있는 문법 영역이 바른 언어생활과 국어사에 관한 내용 정도이고, 국어 생활 과목의 내용도 올바른 국어생활에 초점을 맞추고 있어 중학교 교과목에는 생활국어 뿐이나 고등학교 교과목에는 문법 항목을 명시적으로 찾아볼 수 없었다. 따라서 본고의 연구 주제인 학교 문법 체계의 비교에는 고등학교 문법 교과목이 더 타당하다고 생각한다.

6. 의미	(1) 언어의 의미 (2) 단어간의 의미 관계	국어의 이해와 탐구(의미)
7. 이야기	(1) 이야기의 개념 (2) 이야기의 요소 (3) 이야기의 짜임	국어의 이해와 탐구(담화)
8. 국어의 규범	(1) 표준어와 표준발음 (2) 한글 맞춤법 (3) 외래어 표기법과 국어의 로마자 표기	국어의 규범과 적용
부록	(1) 국어의 옛모습 (2) 국어의 변화	국어의 본질

고등학교 문법 교과서의 배열이 이상적이라고만은 할 수 없지만 나름대로는 일반 학문으로서의 국어 문법 체계에 기반한 작은 단위에서 큰 단위로의 배열이라는 일정한 체계를 갖추고 있어 언어학적인 단위 체계를 갖추는 데에는 이해도가 빠르다. 이에 비해 중학교 생활국어에 나타난 문법 내용의 체계는 문법 영역을 언어 기능 영역과 통합하여 교육에 반영하려고 한 고심의 흔적을 엿볼 수는 있으나 일정한 배열 기준을 찾기 어려워 전체적인 문법 체계를 이해하는 면에서는 학습자에 대한 고려가 많이 떨어진다고 볼 수 있다.

IV. 한국어 문법에서의 체계 문제

현재의 학교 문법이 그 문법 체계를 세움에 있어서 지식 습득을 목표로 문장 층위에서 문법을 설명하고 있다면 한국어 문법은 텍스트 층위에서의 문법 설명을 지향하고 있다. 이는 한국어 문법의 기본적인 성격이 학습자의 원활한 의사소통을 목표로 한 것이기 때문이다.

Canale(1983)에서도 의사소통 능력이 문법적 능력(grammatical competence), 담화 능력(discourse competence), 사회언어학적 능력(sociolinguistic competence), 전략적 능력(strategic competence)으로 구성된 것으로 보는데 이 중 문법적 능력과 담화 능력은 언어 체계 자체의 사용을 반영하고 있는 부분으로 보고, 문법적 능력은 문장 층위의 문법에 초점을 맞춘 것인 반면 담화 능력은 문장 간의 관계에 관련된 것으로 본다(Brown, 1987; 199).

한국어 문법에서는 아직 학교 문법에서처럼 그 규범적인 교육 과정이 제시되어 있지 않다. 한국어 문법서 몇 권이 출판되었을 뿐이어서 그 규범적인 체계를 살펴보는 것은 무리가 있다. 다만 한국어 문법 체계에 관한 다양한 논의가 제기되어 있어 본고에서는 이들 문법서와 논의를 중심으로 한국어 문법의 내용 체계를 몇 가지 측면에서 살펴본다.

1. 문법 관련 용어를 어떻게 제시할 것인가

동일한 문법 내용에 대해서도 여러 교재 혹은 한국어 문법서에 서의 문법 용어 사용이 각기 다른데 이는 방성원(2002), 요시모토 하지메·나카니시 교코(2007)에서도 제시하였듯이 크게 학교 문법을 따랐는지 아니면 한국어 문법 나름대로의 용어를 사용했는지에 관한 것이다. 가장 두드러진 내용이 동사와 형용사와 같은 서술어에 관한 용어인데 방성원(2002; 113)의 표에서도 알 수 있듯이 학교 문법의 용어를 그대로 따라 제시한 경우는 한국어 교재 중 고려대 교재와 서울대 교재 정도이고 연세대 교재를 비롯한 여타의 많은 한국어 교재에서는 동사와 형용사를 동작동사와 상태동사의 용어로 바꾸어 사용하고 있다. 그러나 국립국어원(2005) 등 최근의 한국어 문법서에서는 다시 동사와 형용사의 용어를 그대로 사용하고 있기도 하다.

이에 대하여 민현식(2000; 83)에서는 “한국어 교재에 사용된 용

어를 분석하면서 문법 형태들의 설명시 범주 명칭이 정확히 제시되지 않은 경우도 많다”고 하면서 “용어나 품사 분류 체계는 어디까지나 내국인용 학교 문법에서와 마찬가지로 단일 통합 체계로 기술되어야 한다... 내국인용이나 외국인용이나 한국어 문법을 통일하여 표준화하도록 학계가 서로 협력해야 한다(민현식 2000: 99).”고 주장하고 있다.

그러나 김정숙(2002)에서는 내국인을 위한 문법과 외국인을 위한 문법을 구분하면서 용어도 그 개념에 따라 달리 제시하여야 한다고 주장하고 있고, 홍윤기(2006)에서도 한국어 문법 교육에서의 메타 언어 사용을 이야기하면서 굳이 학교 문법의 용어를 따를 필요는 없다고 주장하고 있다.

이러한 한국어 교재에서의 문법 용어 사용의 변화는 이전에는 외국인 학습자가 이해 가능하도록 학습자의 배경 문법 지식(background grammar knowledge)에 기대어 한국어의 문법을 설명하려 하였다면, 최근의 한국어 문법서에서는 외국인 학습자에게 한국어 문법 체계와 학습자 모국어의 문법 체계가 다름을 인식하게 하고 한국어 문법 용어(이다 동사, 받침 등)를 목표어 문법 그 자체로 인식하게 하고 있음을 알 수 있다. 이는 한국어의 위상이 높아져 외국인 학습자도 한국어의 문법 체계를 그대로 인식하려 하고 있고 한국어 교사도 한국어 문법을 외국인 학습자의 문법에 기대어 설명하더라도 결국에는 한국어 문법 그 자체로 설명할 수 밖에 없음을 인식했기 때문이다.

다만 ‘이다’ 동사⁵⁾의 경우에서처럼 한국어 문법에서는 용언의

5) 이는 ‘이다’의 어떤 측면을 강조하는가에 관한 문제로 학교 문법에서 분리성, 생략가능성 등을 고려하여 조사로 분류하는 반면 한국어 문법에서는 그 활용성을 중시하여 또 하나의 품사인 ‘이다 동사’로 제시하고 있다. 또한 아니다 구문의 경우에는 문형(pattern)의 형태로 제시하고 있다. 이는 한국어 문법이 그 지식적인 체계를 이해시키는 것보다 한국어로의 의사소통에 목표를 두고 있음을 알 수 있는 예라 할 수 있다.

활용적 기능을 중시하여 교육적인 차원에서 학습자가 이해 가능한 용어로 제시하여 한국어 문법을 그 교육적 대상으로 바라보는 성격이 강한 반면, 학교 문법은 국어 문법의 구조적인 체계를 세우려 하는 데에서 그 용어 사용의 차이가 기인한다고 할 수 있다.

본고에서는 권재일(2000; 103)에서도 지적하였듯이 언어 교육의 목표가 의사소통 능력을 향상시키는 것이기는 하나 이 못지 않게 그 언어 자체에 대한 이해는, 의사소통 능력을 향상시키는 데에도 적극적으로 기여할 뿐만 아니라, 그 자체로서도 매우 높은 가치를 지니는 것으로 그 언어의 본질과 나아가서 언어를 배경으로 하는 문화를 올바르게 이해하는 데에 기여할 것으로 생각한다. 따라서 문법 용어의 사용도 이처럼 단순히 그 문법 형태 하나만을 가리키는 것으로 볼 것이 아니라 교육 문법으로써의 한국어 문법 체계를 이해하는 데 도움을 주고 이는 다시 한국어로의 의사소통 능력을 높이는 데에 기여하는 측면에서 고려되어야 할 것이다.

2. 문법 기술(記述)을 어떻게 할 것인가

한국어 문법을 외국인 학습자에게 설명하려 할 때 어떤 방법으로 설명할 것인가? 우선 학습자의 모국어로 설명하는 방법이 있겠는데 이는 다양한 언어권의 학습자가 같은 반에 있는 경우에는 불가능하거나 교사가 학습자의 모국어를 유창하게 해야 하는 문제점을 안고 있다.

한국어 문법을 설명할 때의 또다른 문제는 문법 설명을 할 때 메타 언어(metalanguage)를 어떻게 사용할 것인가에 관한 것이다. 이러한 메타 언어 설명에 대한 논의는 홍윤기(2006)에서 볼 수 있다. 홍윤기(2006)에서는 학습자의 이해를 돕기 위하여 어려운 문법 용어를 제시하기보다는 그 문법의 기능을 설명하는 방식으로의 문법 기술 전환이 필요하다고 하면서 이처럼 한국어 문법 체계를 명확하게 세

우면 한국어에 대한 이해가 더 높아질 것으로 파악하고 있다.

학교 문법에서의 문법 기술을 살펴보면 구어체보다는 문어체 위주의 문법 기술을 하고 있는데 이에 비하여 한국어 교재나 관련 문법서들은 현대 한국어의 구어체를 중심으로 기술하는 경향을 띤다. 이는 앞에서 살펴본 것처럼 교육 문법인 한국어 문법이 한국어 화자와의 원활한 의사소통을 목적으로 하는 만큼 현대 한국어의 구어를 그 교육 대상으로 하기 때문이다.

또한 한국어 문법은 크게 학습자를 위한 문법과 교수자를 위한 문법으로 나누어 볼 수 있다.

이 경우 학습자를 위한 문법의 경우에는 주로 한국어 교재에서 필요한 문법으로 볼 수 있다. 따라서 이는 학습자의 활용을 위한 분류를 그 체계 기준으로 삼고 학습자가 한국어로 의사소통을 이루는 데에 필요한 표준문법의 내용을 기반으로 하여 제시하여야 한다. 또한 그 문법의 기술도 메타 언어를 활용하여 연역적인 방법으로 학습자가 해당 문법을 쉽게 이해할 수 있도록 기술되어야 한다. 문법을 기술하기 위한 메타 언어는 한국어 문법 체계를 이해하는 데에 필요한 최소한의 문법 용어 등을 학습자에게 이해시킨 후 이를 활용하여 문법을 기술하여야 할 것이다. 너무 전문적인 용어(보조사(연대 교재), 선어말어미(서울대 교재) 등)는 비록 그 문법에 대한 기술을 학습자의 모국어로 번역해 제시하였다고 하여도 문법에 대하여 비전문가인 학습자가 이해하기에는 어려운 점이 많다.

그러나 교수자를 위한 문법의 경우에는 그 문법 형태의 의미를 기준으로 한국어 학습자를 위한 표준 문법뿐만 아니라 학교 문법의 체계, 그리고 한국어 문법을 가르치는 교사로서 알아야 할 문법과 관련한 예외적인 사소한 현상까지도 기술하여 해당 문법에 관한 지식을 완벽하게 알 수 있도록 하는 것이 바람직하다 할 수 있다. 예를 들어 국립국어원(2005)과 한재영 외(2005)에서 ‘-어 있다’를 단어 차원에서만 살펴 자동차와만 결합하고 타

동사, 형용사와는 결합하지 않는다고 하였으나 문장 차원에서 보면 “그는 내심 조급해 있었다.”나 ‘시무룩해 있다, 속상해 있다, 울적해 있다, 의기양양해 있다, 충만해 있다’와 같이 형용사와 결합 가능한 경우도 많다.⁶⁷⁾

그러므로 학교문법이 문어적 특성이 많이 반영된 문법 기술인 반면, 한국어 문법은 문어적 특성과 더불어 그 문법 교육 목표가 의사소통 능력 향상인 점을 감안하여 구어적 특성도 함께 반영한 기술이 되어야 할 것이다. 또한 문법의 예문도 실제 맥락 속에서의 문법을 보일 수 있도록 하여야 하며, 단순한 문법적 특징을 보이는 것이 아닌 실제 사용으로서의 문법을 기술하여야 할 것이다.

3. 한국어 문법 내용 체계를 어떻게 세울 것인가

한국어 문법의 체계는 한국어교육에 관한 여러 문법서의 체계를 살펴보면 나름대로의 한국어 문법에 대한 시각이 어떻게 변천되어 왔는가를 알 수 있다.

예전의 한국어 문법서가 학문 문법 차원에서 이루어진 연구(Martin 1992)라고 한다면(민현식 2000; 92) 외국인을 위한 한국어 교재(연대 ‘한국어(1992)’ 교재)에서는 한국어 문법의 체계에 입각하여 설명하

6) 요시모토 하지메·나카니시 교코(2007)에서는 외국인 학습자의 입장에서 여러 종류의 한국어 문법서에 나타난 문법 기술을 고찰하면서 각 문법에 대한 표준 문법적인 기술만 되어 있는 점에 아쉬움을 표하면서 보다 세밀한 부분에서의 문법 설명이 필요하다고 지적하고 있다.

7) 이러한 의견에 대하여 본고의 토론자는 잘못된 예로 가르칠 필요가 없는 것으로 보고 있다. 필자도 잘못된 한국어(‘가르치다’와 ‘가리키다’의 오용, ‘저 사람 웃기다’ 등)는 가르칠 필요가 없다는 데에 전적으로 동의한다. 다만 실생활에서 지속적으로 사용되고 있고 언중들의 의식 속에 잘못되었다는 의식 없이 큰 거부감 없이 받아들여지는 표현(행복하세요, 건강하세요, 키가 쑥쑥 크다, 점점 날이 밝는다 등)은 가르칠 필요가 있다고 생각한다. 이는 한국어 문법이 원활한 한국어로의 의사소통 능력을 향상시키는 데에 그 목표를 두고 있기 때문이다.

지 않고 학습자의 배경지식에 기대어 문법을 설명한 점이 눈에 띈다. 한글 자모음에 대하여 영어 표기를 부기한 점(‘ㅏ[a]’, ‘ㅓ[o]’, ‘위[y/wi]’ 등)이라든지 주격조사 ‘-이/가’를 case particle 혹은 case marker 등으로 설명한 점, ‘받침’이란 용어를 학습자가 이해하기 어려울 것이라 생각하여 ‘자음’으로 설명하거나 불규칙 동사를 단순히 ‘ㄴ 동사’, ‘르 동사’로 제시하고 있는 점 등이 그 예이다. 다만 최근에 출판된 한국어 교재(경희대 ‘한국어(2000)’ 교재)에서는 처음부터 ‘받침’ 용어에 대한 설명을 한 후 그 용어를 그대로 제시하고 있어 한국어 문법 기술에 대한 인식이 바뀌었음을 보여주는 예라고 할 수 있다.

임호빈 외(1987) 이후의 한국어 문법서는 한국어 교수자들에게 필요한 교재로 볼 수 있다. 이들 문법서의 체계를 살펴보면 임호빈 외(1987)에서는 각 품사와 문법 요소를 차례로 제시하고 있고 국립국어원(2005)에서도 거시적인 체계에서 통사론 영역의 내용부터 앞세우고 있기는 하나 실제 내용면에서는 문법 형태적인 요소를 그 중심으로 하여 학교 문법과의 차별성을 두고 있다.

이는 한국어가 그 문법 범주가 실현되는 방법으로 볼 때, 통사적 방법에 의한 것보다는 형태적 방법으로서의 실현 비중이 높은 언어로, 어순과 같은 통사 구조에 의해 문법 정보가 실현되는 영어와는 달리 대부분의 문법 정보가 문법 형태소에 의해 실현되는 점을 본다면(권재일 2000; 105) 외국어로서의 한국어의 특징을 가장 잘 나타낼 수 있는 문법 형태 영역을 중심으로 그 체계를 제시하는 것이 좋으리라 생각한다. 이는 국립국어원(2005)에서의 문법 기술을 바탕으로 다시 그 용례편을 ‘한국어 문법2’처럼 별도로 제시하고 있는 점, 백봉자(1999)에서는 사전 형식으로 각 문법 형태를 기준으로 편찬한 점 등을 보더라도 한국어 문법에서의 문법 형태 비중이 큼을 알 수 있다.

또한 문법 형태는 김유정(1998 : 26), 김정숙(2002 : 18)에서도 밝혔듯이 단일한 문법 형태소 뿐 아니라 한국어를 이해하고 사용하

는 데 도움을 줄 수 있는 습관적 구조-조사의 결합형, 어미의 결합형, 조사어미·의존명사·서술어의 결합형, 공기 관계의 결합형·와 같은 특정한 유형(pattern)을 포함하는 것으로 정의하여 외국인 학습자가 한국어로 의사소통을 원활하게 할 수 있는 데에 기여하도록 해야 할 것이다.⁸⁾

이상 IV장에서의 논의를 종합하면서 본고에서 주장하는 한국어 문법 체계를 제시하면 우선 국어 문법과 한국어 문법을 아우를 수 있는 모범적인 표준 문법을 개발하여야 한다. 이러한 표준 문법의 내용을 바탕으로 다시 규범 문법과 교육 문법으로 구분하고 교육 문법의 하위 부류로 그 학습 대상과 학습 목적에 따라 국어 지식의 체계 이해를 목표로 하는 학교 문법과 한국어로의 의사소통에 도움을 주고자 함을 목표로 하는 한국어 문법으로 분류하여야 한다.

또한 한국어 문법은 교수자를 위한 문법과 학습자를 위한 문법으로 구분하여야 그 체계를 세워야 할 것이다. 이들 문법 내용에는 공히 표준 문법의 내용을 바탕으로 한국어의 기본 구조를 알 수 있는 통사적 체계를 제시한 후 외국어와는 다른 한국어의 특성인 각 의미별·문법 형태별 기술이 그 공통점으로 제시될 수 있을 것이다. 그러나 이 두 문법에는 그 차이가 있는데 교수자를 위한 문법에는 국어 지식을 체계적으로 이해하기 위한 표준 문법의 내용 이외에 교수자가 학습 현장에서 알아야 할 각 문법 형태의 세밀한 내용 및 예외적이나 일반 언중들이 큰 무리 없이 받아들이는 현상도 함께 제시되어야 하는 반면, 학습자를 위한 문법에는 그 문법 지식의 체계가 아닌 교육적인 측면을 고

8) 이미혜(2002)에서는 이러한 문법 유형을 개별 형태소 유형인 문법 항목과 덩어리 유형으로 구분하고 다시 덩어리 유형을 문법적인 특성이나 제약, 예측하기 어려운 언어사용에 쓰이는 표현항목과 형태소들의 단순결합인 단순 결합항목으로 나누고 표현항목도 한국어 문법 교육에 포함되어야 함을 주장하였다.

러한 학습 주제와 기능 등의 교수요목에 따라 그 문법 내용의 체계를 세워야 할 것이다. 이러한 학습자 문법은 학습자가 이해 가능한 메타언어의 사용, 한국어 문법 범주를 이해하는 데 도움을 주는 용어 및 품사 범주, 해당 문법 형태의 문법적 제약 및 의미·화용적 기능이 제시되어야 할 것이다.

V. 결론

본고에서는 문법에 대한 정의에서 시작하여 문법의 하위부류라고 할 수 있는 표준 문법, 규범 문법, 학교 문법, 한국어 문법에 대한 기존의 논의를 통하여 그 차이를 규명하려 하였다.

이를 바탕으로 교육 문법인 학교문법이 그 체계를 가지고 있음에도 불구하고 교육 현장에서는 중학교와 고등학교에서 용어상의 차이에서 시작하여 교과과정에서도 그 체계상의 차이를 나타내고 있음을 지적하였다.

또한 한국어 문법에서의 문법 용어, 문법 기술, 체계를 학교 문법과 비교하여 그 차이점을 살펴보았다. 또한 이러한 차이점에 대한 원인도 분석하였다.

이러한 학교 문법에서의 문제점과 이를 기준으로 한 한국어 문법과의 차이점을 바탕으로 본고에서는 표준 문법을 제정하고 이를 다시 교육 문법과 규범 문법으로 제시한 후 교육 문법의 하위 부류로 그 학습 대상과 학습 목적에 따라 학교 문법과 한국어 문법으로 구분하여야 함을 제시하였다. 그리고 한국어 문법은 교수자를 위한 문법과 학습자를 위한 문법으로 구분하여 그 내용의 체계를 잡고 문법을 기술하여야 함도 주장하였다.

그러나 본고에서는 표준문법에 대한 논의, 학문 문법과 교육 문법과의 상관관계, 그리고 한국어 문법과 학교 문법의 통일성

있는 체계에 대한 논의까지는 나아가지 못하였다. 이에 대한 보다 심층적인 연구는 다음을 기약한다.

주제어 : 한국어 문법체계, 학교 문법, 외국인을 위한 한국어 문법), 규범 문법, 표준 문법), 문법 기술

참고문헌

1. 참고 서적

- 고려대 민족문화연구소, 『한국어회화』1~6 개정판, 고려대 민족문화연구소, 2000.
김중섭 외, 『한국어』1~6, 경희대 출판부, 2000.
서울대 어학연구소, 『한국어』1~4, 한림출판사, 1993.
서울대 국어교육연구소, 『고등학교 문법』, 교육인적자원부, 2002.
서울대 국어교육연구소, 『교사용 지도서 고등학교 문법』, 교육인적자원부, 2002.
연세대 언어교육연구원, 『한국어』1~6, 연세대 출판부, 1992.

2. 논문 및 단행본

- 고영근, 「우리나라 학교 문법의 역사」, 『새국어생활』10-2, 국립국어연구원, 2000, pp.27-46.
국립국어원, 『외국인을 위한 한국어문법1』, 커뮤니케이션북스, 2005a.
국립국어원, 『외국인을 위한 한국어문법2』, 커뮤니케이션북스, 2005b.
권재일, 「한국어 교육을 위한 표준 문법의 개발 방향」, 『새국어생활』10-2, 국립국어연구원, 2000, pp.103-116.
김광해, 『함께 여는 국어교육-1996 겨울호』, 전국국어교사모임, 1996.
김광해, 「21세기의 문법」, 『새국어생활』10-2, 국립국어연구원, 2000, pp. 63-80.

- 김광해, 「국어과 교육의 성격과 목표」, 『중학교 국어과 교사용 지도서 1-2』, 교육인적자원부, 2001.
- 김광해, 「국어 지식 교육의 동향」, 『중학교 국어과 교사용 지도서 3-2』, 교육인적자원부, 2003.
- 김유정, 「외국어로서의 한국어 문법 교육」, 『한국어교육』9-1, 국제한국어교육학회, 1998, pp.19-36.
- 김재욱, 「외국어로서의 한국어 문법 교육」, 『이중언어학』22, 이중언어학회, 2003, pp.163-179.
- 김정숙, 「『한국어 문법 교육의 체계와 방법론』 토론회」, 『국제한국어교육학회 2002년도 추계학술대회 논문집』, 국제한국어교육학회, 2002, pp.17-20.
- 김제열, 「한국어 교육에서 기초 문법 항목의 선정과 배열 연구」, 『한국어교육』12-1, 국제한국어교육학회, 2001, pp.93-121.
- 김제열, 「고급한국어 문법 교수요목의 개발 방안」, 『국제한국어교육학회 2007년도 춘계(제27차) 학술대회』, 국제한국어교육학회, 2007, pp.15-30.
- 김호정, 「한국어 교사에게 필요한 교육 문법 지식 내용 연구」, 『이중언어학』32, 이중언어학회, 2006, pp.159-190.
- 남기심, 「국어의 공식적 기술과 형태소의 분석」, 『形態』, 태학사, 1993.
- 민현식, 「제2언어로서의 한국어 문법 교육의 현황과 과제」, 『새국어생활』10-2, 국립국어연구원, 2003, pp.81-102.
- 민현식, 「국어 문법과 한국어 문법의 상관성」, 『한국어교육』14-2, 국제한국어교육학회, 2003, pp.107-141.
- 방성원, 「한국어 교육용 문법 용어의 표준화 방안」, 『한국어교육』13-1, 국제한국어교육학회, 2002, pp.107-125.
- 방성원, 「한국어 문법화 형태의 교육 방안」, 『한국어교육』15-1, 국제한국어교육학회, 2004, pp.221-242.
- 백봉자, 『외국어로서의 한국어 문법 사전』, 연세대학교 출판부, 1999.
- 신현숙·오진숙, 「고등학교 <국어>를 통해 본 학교문법」, 『한국어교육』11-1, 국제한국어교육학회, 2000, pp.45-66.
- 요시모토 하지메·나카니시 교코, 「한국어교육 개론서의 문법 기술 고찰」, 『한국어교육』18-2, 국제한국어교육학회, 2007, pp.221-242.

- 우형식, 「한국어 문법 교육의 체계와 방법론」 토론문, 『국제한국어교육학회 2002년도 추계학술대회 논문집』, 국제한국어교육학회, 2002, pp.21-25.
- 이관규, 「학교 문법 교육의 현황」, 『새국어생활』10-2, 국립국어연구원, 2000, pp.47-62.
- 이관규, 「국어지식 영역의 연구 경향과 과제」, 『21세기 국어교육학의 현황과 과제』, 한국문화사, 2002, pp.79-120.
- 이미혜, 「한국어 문법 교육에서의 ‘표현 항목’ 설정에 대한 연구」, 『한국어교육』13-2, 국제한국어교육학회, 2002, pp.205-225.
- 이은희, 「한국어 교재의 문법 기술 방식」, 『이중언어학』25, 이중언어학회, 2004, pp.207-232.
- 이해영, 「한국어 교육에서의 문법 교육」, 『국어교육』112, 한국국어교육연구회, 2003, pp.73-94.
- 임호빈 외, 『외국인을 위한 한국어 문법』, 연대 출판부, 1987.
- 임홍빈, 「학교 문법, 표준 문법, 규범 문법의 개념과 정의」, 『새국어생활』10-2, 국립국어연구원, 2000, pp.5-26.
- 한재영 외, 『한국어교수법』, 태학사, 2005.
- 홍윤기, 「메타언어(Meta-language)를 활용한 한국어 문법 교육 방법론 연구」, 『이중언어학』32, 이중언어학회, 2006, pp.381-408.
- Brown, H.D., *Principles of language Learning and Teaching* second edition, Prentice- Hall Inc, 1987.
- Goodman, K. S. et. al., *Language and Thinking in School*, Richard C. Owen Publishers, 1987.
- Marianne Celce-Murcia & Sharon Hilles, *Techniques and Resources in Teaching Grammar*, Oxford University Press, 1988.
- Martin. S., *A Reference Grammar of Korean*, Charles E. Tuttle Publishing Press, 1993.
- Nunan, David, *Practical English Language Teachng : Grammar*, McGraw Hill, 2005.
- Rutherford, W. E., *Second language grammar: Learning and teaching*, Longman, 1987.
- Thornbury, S., *How to Teach Grammar*, Longman, 1999.

An analysis of systems between School Grammar and Korean Grammar

Kim, Jae-Wook

This study examined how to establish a system of Korean grammar for foreign learners of Korean. To this end, the study defined grammar first, arranged the existing discussions on subset of grammar such as standard grammar, prescriptive grammar, school grammar, and Korean grammar, and investigated any differences between them. Based on this, ‘standard grammar,’ which means ‘grammar to follow as a norm’, was defined, with subsets such as ‘educational grammar’ and ‘prescriptive grammar.’ In addition, ‘educational grammar’ was further classified into school grammar for Koreans and Korean grammar for foreigners. As for Korean grammar, Korean grammar books were analyzed to compare what came directly from school grammar and newly adopted details. Also, terms and systems used for Korean grammar were compared with those of school grammar, to analyze any difference; and the reasons that cause such differences in Korean grammar were presented.

In conclusion, these findings indicate that the framework of ‘standard grammar’ integrating school grammar and Korean grammar in the range of grammar education for the future should be prepared first and thereby the system of school grammar and Korean grammar should be built in an educational perspective.

Key words : Korean grammar system, school grammar, Korean grammar for foreigners, prescriptive grammar, standard grammar, description of grammar

김재욱

한국외국어대학교 교육대학원 교수

주소: 130-791 서울시 동대문구 이문동 270 한국외국어대학교 교육대학원

전화번호: (연구실)02-2173-3056, (손전화) 016-204-8601

전자우편: kjw@hufs.ac.kr

이 논문은	2007년	10월	31일	투고하여
	2007년	12월	15일까지	심사완료하여
	2007년	12월	30일	간행함