

효과적인 한국어 문법 교육 방법의 모색

최권진
(상명대학교)

1. 머리말

문법 교육은 외국어 교육에서 항상 논란의 대상이었다. 논란의 대상이 된 근본적인 이유는 외국어를 완벽하게 구사하기 위해서는 문법 지식이 필요하지만, 그것을 효과적으로 가르치는 방법이 무엇인지는 것이다. 외국어로서 한국어를 교수하고 학습하는데 있어서도 이에 대한 관심은 항상 존재해왔다. 외국어를 어법에 맞게 구사해야 한다는 ‘정확성’에 초점을 주어 언어의 교수와 학습이 이루어지는 상황에서는 명시적인 문법 교육이 강조되어 왔으며, 그에 비해 외국어를 두려움이나 주저함이 없이 구사하는 것이 중요하다는 데에 초점을 맞추어 언어의 교수와 학습이 이루어지는 상황에서는 ‘유창성’의 확보에 강조점이 주어져 암묵적 문법 교육 방법이 적용된다.

일반적으로 문법은 문장의 층위에서 단어의 올바른 어순을 규정하는 규칙들의 집합을 말한다. 국립국어원이 발행한 『국어대사전』은 문법을 ‘말의 구성 및 운용상의 규칙, 또는 그것을 연구하는 학문’으로 정의하고 있다. 한편 『롱맨 응용언어학 사전 (Longman Dictionary of Applied Linguistics)』은 문법을 ‘단어와 어구와 같은 단위가 문장을 생산하기 위해 결합하는 법칙 및 언어의 구조에 대한 기술(a description of the structure of a language and the way in which units such as words and

phrases are combined to produce sentences in the language)’ 이라고 정의하고 있다.

문법가들은 문법을 규범문법(prescriptive grammar)과 기술문법(descriptive grammar)으로 구분하고 있다.¹ 현대 언어학의 흐름은 규범문법에서 기술문법의 방향으로 가고 있다. 하지만 외국어로서의 한국어 교육에 있어서 문법 교육의 그 출발점과 바탕은 규범문법이 되어야 할 것이다.²

본고에서는 외국어로서의(제2언어로서의) 한국어 교육에 있어서 문법 교육이 필요하다는 전제 하에 그것을 효과적으로 교수-학습할 수 있는 방법을 모색하고자 한다. 이 목표를 위해 외국어 교수법의 여러 이론들이 문법과 문법 교육을 어떻게 다루는지 살펴보고, 한국어 교육의 문법 교육에서 바탕이 되어야 할 문법 교수의 원칙을 검토하도록 하겠다. 그리고 교실 상황에서 한국어 문법 교수가 효과적으로 이루어질 수 있는 교수-학습 방법을 제시하겠다.

2. 외국어 교수법과 문법 교육

언어 교수법은 제2언어(외국어)를 가르치기 위한 유기적이고 포괄적인 접근법이다. 대부분의 교수법은 언어가 어떻게 제시되어야 하는지를 다루며, 다양한 언어 기술(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문화, 어휘, 발음, 문법)에 맞춘 초점의 순서와 양 그리고 특정 학습 활동에 대해 기술하고 있다. 일반적으로 교수법은 문법

¹ 규범문법은 무엇이 옳고 틀린 지를 보여주는 규칙을 설정하고 그것을 지키도록 하는 문법이고, 기술문법은 사람들이 실제로 언어를 어떻게 사용하고 있는지를 기술하고 설명하는 문법이다.

² 박영순(2005)도 외국어로서의 한국어 문법에서는 규범문법을 논의의 대상으로 하는 것이 타당하다고 보았다.

의 복잡한 정도나 의사소통의 유용성에 기초하여 교수요목이나 교수 순서를 제시한다. 여기서는 주요 언어 교수법들의 특징을 살펴보면서, 그 교수법들이 문법을 어떻게 다루는지 보도록 하겠다.³

2.1. 문법 번역식 교수법(Grammar Translation Method)

문법 번역식 교수법의 주요 특징

- 주로 읽기와 쓰기에 초점을 둔다.
- 실제 텍스트를 사용한다.
- 동일한 모국어 배경을 가진 학습자를 대상으로 한다.
- 학습자들에게 목표어로 생각하기보다는 번역하도록 권장한다.
- 모국어와 목표어 간의 문법과 어휘의 차이를 강조한다.
- 수업은 주로 학습자의 모국어로 진행된다.

문법 번역식 교수법은 현재의 많은 언어 교사로부터 구식이라고 여겨지지만 아직도 전세계적으로 흔히 사용되고 있다. 언어 교수에 있어서 좀 더 현대적인 의사소통 중심 접근법을 강하게 신뢰하는 교사조차도 특정 문법 요소를 설명하거나 문어 텍스트에서 단어의 어감을 드러내기 위해 문법 번역식 활동을 가끔 사용한다. 대부분의 사람들은 언어를 배우면서 최소한 약간씩의 문법 번역 활동을 경험하며, 언어 교사가 아닌 많은 사람들은 번역을 언어를 배우고 가르치는 가장 일반적인 방법이라고 생각한다.

문법 번역식 접근법에서 교사는 목표어의 이해를 강조한다. 대개 교사는 학습자가 목표어로 된 실제(authentic) 텍스트를 읽

³ 각 언어 교수법의 특징과 내용은 Horwitz(2008:48-64)를 참고하여 작성했다.

고 번역한 다음에 텍스트에 나타난 문법적 특성을 반영한 필답 연습 문제를 풀도록 한다. 따라서 이 교수법은 제2언어(외국어)의 말하기 능력보다는 읽기 능력을 개발하는 데 더 적합하다. 예를 들면, 영어 교재를 사용하는 공학 전공의 한국인 학생처럼 아주 정확한 읽기 능력을 필요로 하는 학습자에게 적합하다. 현재 대부분의 언어 교사들은 문법 번역이 특히 초급 학습자에게 부적절하다고 보지만, 많은 교사들은 자신의 생각을 모어 화자에게 정확하게 그리고 용인될 수 있게 표현할 수 있는 능력을 개발할 필요가 있는 고급 학습자에게는 번역 수업 방식이 일정한 역할을 한다는 것을 인정한다.

<문법 번역식 수업의 절차>

교사의 활동	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자의 모국어로 수업을 진행한다. • 특정 문법, 역사, 또는 문학 개념을 제시하는 읽기 지문을 선택한다. • 읽기 지문의 문화적, 문학적, 역사적 배경을 미리 살핀다. • 읽기 지문 속의 특정 문법 구조, 어휘, 문학적 사상과 연관시켜 학습자의 관심을 불러일으키는 질문을 한다. • 읽기 지문의 문법, 어휘, 문화적 맥락을 설명한다. • 문법과 어휘에 관한 필답 연습 문제를 준비한다.
학습자의 활동	<ul style="list-style-type: none"> • 읽기 지문을 묵독하고 낭독한다. • 필답 연습 문제를 푼다. • 필답 번역을 할 준비를 한다. • 교사의 설명을 듣는다. • 지문을 낭독하고 번역한다.

2.2. 청취발화식 교수법(Audiolingual Method)

청취발화식 교수법의 주요 특징

- 듣기와 말하기를 강조한다.
- 모어 화자가 사용하는 구어에 초점을 둔다.
- 모어와의 유사점과 차이점(대조 분석)에 따라 문법을 배열한다.
- 회화 암기와 유형 연습(pattern drill)을 사용한다.
- 문법 설명이 거의 없거나 아주 없이 학습자가 언어 문형을 내재화하도록 장려한다.
- 학습자가 좋은 발음에 문법적으로 옳으면서 완전한 문장으로 반응하도록 한다.

청취발화식 교수법은 널리 알려진 교수법 중의 하나로, 문법 번역식처럼 현재도 많은 언어 교육 시간에 여전히 활용되고 있다. 이 교수법은 대비분석가설(Contrastive Analysis Hypothesis)⁴에 의해 제시된 언어 학습에 대한 통찰을 활용하기 위해 1960년대에 개발되었다. 이 교수법의 두드러진 두 특징은 구조 연습(structure drill, 또는 문형 연습(pattern drill))과 암기된 회화(dialogue)이다. 이 교수법에 의해 제작된 교재들은 목표 언어의 유형 또는 구조를 따라 떼어내어 학습자들이 유형을 자동으로 사용할 수 있을 때까지 연습하도록 연습 문제를 제시한다. 연습은 동사 변화의 단순 반복에서부터, 동사 형태의 대치, 문형의 변환(예, 긍정문을 부정문으로 변환) 등이다. 회화는 학습자가 발음과 대화 문구를 연습할 수 있도록 하는 짧은 대화문이다. 여기에는 문화 정보도 들어 있다.

⁴ 대조분석가설은 학습자의 제1언어가 제2언어 학습을 돕거나 방해한다고 주장한 초창기 제2언어 습득 이론이다.

청취발화식은 언어 교수의 순서에도 아주 특별한 인식을 갖고 있었다. 문법은 단순한 것에서 복잡한 것으로 배열이 되어야 하며, 학습자는 글로 쓰여진 문법 구조를 눈으로 보기 전에 그것들을 입말로 이해하고 생산할 수 있어야 한다고 주장했다. 청취발화식이 처음 소개되었을 때, 이 교수법은 아주 현대적인 교수법으로 여겨졌다. 문법 번역식과는 달리 이 교수법은 문어보다는 모국어 화자가 실제로 말하는 언어에 초점을 맞추어 구어를 강조했다기 때문이다. 하지만 청취발화식 교수법은 자연적인 대화에 필요한 즉흥성(spontaneity)을 학습자가 갖추도록 하지 못한다는 비판을 받았다.

또 다른 비판은 청취발화식 교수법이 행동주의 학습 이론과 일치하는 명시적 문법 교수를 중요시하지 않았다는 점이다. 청취발화식은 학습자가 문법 유형을 먼저 연습하도록 하고 나중에 그 문형 규칙을 요약할 목적으로 일반적인 설명을 제시했다. 언어를 연습하기 전에 문법 설명이 필요하다는 인식 학습 이론(cognitive learning theories) 출현으로 청취발화식 문법 연습 방식은 의심을 받게 되었다.

<청취발화식 수업의 절차>

교사의 활동	<ul style="list-style-type: none"> • 목표어로 수업을 진행한다. • 제1언어의 간섭을 피하기 위해 문법 개념에 초점을 둔 반복 연습을 하도록 수업을 이끈다. • 학습자가 문법적으로 맞는 대답을 하도록 장려한다. • 연습과 반복을 통해 학습자의 관심을 유지하기 위해 활기찬 분위기를 유지한다. • 학습자가 완전한 문장으로 대답하도록 요구한다.
--------	---

	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자가 회화를 구두로 실습하도록 지도한다. • 학습자가 목표 언어의 형태를 쓰기 전에 먼저 발음하는 것을 배우도록 한다.
학습자의 활동	<ul style="list-style-type: none"> • 교사를 따라서 반복한다. • 회화를 암기하고, 때로는 교실 앞으로 나와 그것을 실연(實演)한다. • 다른 학습자들과 회화를 연습한다. • 입말과 글말로 문법 연습을 한다.

2.3. 직접 교수법(Direct Method)

<p>직접 교수법의 주요 특징</p> <ul style="list-style-type: none"> • 듣기와 말하기를 강조한다. • 모어 화자가 사용하는 구어에 초점을 둔다. • 목표어로 수업 진행한다. • 교실에 있는 사물과 사건에 기초한 즉흥적인 대화와 설명을 사용한다.
--

직접 교수법은 현재도 사용되고 있는 초기(1900년대) 구두-대화 교수법(oral and conversational method)이다. 청취말화식 처럼 직접 교수법도 대화에 집중하며 거의 전적으로 목표어로 수업을 한다. 직접 교수법을 적용하는 교사들은 수업의 첫날부터 목표어로 학습자에게 말하며 학습자가 그것을 이해하도록 매우 많은 노력을 한다. 학습자도 역시 새로 배우는 언어로만 말을 해야 한다. 직접 교수법 교사들은 학습자가 이해하도록 하기 위해 자신이 하는 말을 몸짓과 연기로 보여주는 연기자이기도 하며, 정교한 소품과 사진을 사용하는 예술가가 되기도 한다.

직접 교수법은 주로 듣기와 말하기에 초점을 맞추었기 때문에,

문법 번역식에서 다루었던 문학적이고 문화적인 읽기 지문을 무시하고 세속적이며 비학술적인 대화를 주로 다루었다. 또한 이 접근법은 먹고 자는 일상적인 행동을 교사가 연기하거나 교실에 있는 사물을 가리키는 것은 비교적 쉬웠다. 하지만 미래나 사랑과 같은 추상적인 주제를 다루기는 어려웠다. ‘진리’이라는 단어를 모국어로 간단히 번역해 주고 진도를 나가는 것 대신에 직접 교수법 교수가 이 단어를 행동으로 보여 주기 위해 십여 분씩 소모하면서 모국어를 회피하는 것은 교조주의적으로 보이기까지 했다. 이 교수법은 교사 중심의 접근법으로 교사로부터 많은 노력이 요구되었다. 하지만 뛰어난 언어 능력, 개인기, 열정을 모두 갖춘 직접 교수법을 교사가 되기는 어려운 일이다.

<직접 교수법 수업의 절차>

교사의 활동	<ul style="list-style-type: none"> • 목표어로 수업을 진행한다. • 몸짓, 사진, 소품, 연기 재능을 사용한다. • 학습자를 대회에 끌어들인다. • 활기찬 분위기를 유지한다. • 학습자가 완전한 문장으로 대답하도록 장려한다.
학습자의 활동	<ul style="list-style-type: none"> • 교사가 실연하는 목표어의 어휘와 구문을 보고 교사의 뜻을 유추한다. • 교사의 질문에 대답한다. • 학습자의 반응에 대한 교사의 피드백을 듣는다.

2.4. 전신반응법(Total Physical Response)

전신반응 교수법의 주요 특징	<ul style="list-style-type: none"> • 듣기를 강조하며 침묵기(silent period)를 장려한다.
-----------------	--

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">• 교사는 목표어로 명령을 하며 학습자는 명령을 실제 행동으로 보여 준다.• 스토리텔링(storytelling)에 있어서, 학습자는 들은 이야기를 다시 말하고 실제 행동으로 실연한다. |
|---|

전신반응법은 James Asher가 개발했으며, Tracy Terrell과 Stephen Krashen이 개발한 자연 교수법과 함께 입력 교수법(Input Method)의 일종이다. 이 두 접근법은 듣기 이해(listen comprehension)가 모든 언어 능력의 기본이라는 전제에 기초하여 학습자의 듣기 능력의 개발에 초점을 둔다. 따라서 이 두 접근법은 입력 가설(Input Hypothesis)가⁵ 퀘를 같이 한다. 이 두 접근법은 학습자가 듣기 이해 능력을 개발하는 것을 장려하기 위해 학습자가 말을 하지 않는 침묵기를 인정한다. 전신반응법과 자연 교수법은 제1언어를 배우는 아이가 말하기 전에 듣는 시간이 필요한 것처럼 제2언어 학습자도 말하거나 쓰기 전에 충분한 언어를 획득할 시간을 가져야 한다고 가정한다.

전신반응법에서 교사는 목표어로 명령을 하며 이 명령이 요구하는 행동을 보여 준다. 학습자들은 차례차례 명령을 따라 한다. 전신반응법의 ‘전신(total)’은 학습자들이 명령을 단순히 듣는 것이 아니라 실제로 ‘오몸’으로 실천하는 것을 의미한다. Asher의 이론은 신체가 듣게 되는 명령을 실행하는 행동과 연관시키기 때문에 신체 행동이 언어 학습을 강화한다고 주장한다.

<전신반응법 수업의 절차>

교사의	• 목표어로 명령한다.
-----	--------------

⁵ 입력 가설은 제2언어 학습(learning)이 아니라 제2언어 습득(acquisition)을 진정한 언어 개발의 토대로 보는 Stephen Krashen의 이론이다.

효과적인 한국어 문법 교육 방법의 모색

활동	<ul style="list-style-type: none"> • 몸짓, 사진, 소품, 연기력을 사용한다. • 어휘와 문법 개념을 제시하는 명령을 신중하게 준비한다. • 스토리텔링에서, 새로운 어휘와 표현을 소개하며, 학습자가 실제로 행동하도록 읽어 준다.
학습자의 활동	<ul style="list-style-type: none"> • 명령을 실제 행동으로 실행한다. • 이야기를 듣는다. • 명령과 이야기로부터 의미를 유추한다. • 이야기를 다시 말하고 행동으로 실행한다.

2.5. 자연 교수법(Natural Approach)

<p>자연 교수법의 주요 특징</p> <ul style="list-style-type: none"> • 제2언어 습득의 원천으로 듣기와 읽기를 강조한다. • 침묵기를 장려한다. • 전신반응법의 명령과 짝 활동, 모둠 활동을 포함하여 이해 가능한 입력을 제공하기 위해 다양한 수단을 사용한다. • 학습자가 입력을 이해했다는 것을 어떠한 형태의 반응으로 하든 인정한다. • 문법은 일반적으로 부수적으로 교수된다.

전신반응법처럼 입력 가설과 연관된 자연 교수법은 듣기 이해의 개발을 강조한다. 사실, 자연 교수법은 전신반응법을 교수 전략의 하나로 활용한다. 자연 교수법은 직접 교수법의 많은 교수 방법도 사용한다. 자연 교수법의 수업은 구어이며, 일상 대화와 즉석 대화를 강조한다. 직접 교수법과 자연 교수법은 학습자가 하는 구어 반응의 종류에서 서로 큰 차이가 난다. 직접 교수법에서는 학습자는 모든 반응을 목표어로, 그것도 가능하면 완전한

문장으로 해야 하지만, 자연 교수법에서는 학습자는 어떤 방법으로든지 이해했다는 것을 보여주어도 된다. 자연 교수법에서 말하기는 학습자가 준비가 되었을 때, 즉 침묵기가 끝났을 때 나타난다고 본다. 학습자가 이해 가능한 입력을 충분히 처리한 후에야 학습자는 언어를 충분히 내재화하여(또는 습득하여) 말을 시작한다고 주장한다. 그렇다고 하더라도, 교사는 학습자가 완전한 문장을 사용하리라고 기대하지 않으며, 실제 자연스러운 대화에서 처럼 몸짓이나 단순히 ‘예’, ‘아니오’도 적절한 대답으로 여긴다.

자연 교수법에서 문법은 의사소통에 보충적인 것으로 의사소통에 쓸모가 있느냐에 따라 교수된다. 예를 들면, 과거형과 같이 비교적 복잡한 문법 요소는 대부분의 사람들이 과거에 일어난 일을 언급하지 않을 수 없기 때문에 일찍 교수된다. 자연 교수법의 수업에 있어서 문법은 교수의 주요 사항이 아니다. 자연 교수법의 많은 교재들은 수업 시간이 습득과 의사소통 활동에 쓰이도록 문법은 수업 밖에서 공부하도록 구성되어 있다. 문법을 설명하거나 연습하는 대신에, 자연 교수법의 교사는 전날 문법 숙제에 대해 질문이 있는지 수업을 시작하면서 묻는다. 문법에 대한 설명은 문법 요소를 빨리 처리하기 위해 모국어로 진행되며, 교실 수업은 듣기, 읽기, 말하기와 같은 중요한 과제에 집중한다.

<자연 교수법 수업의 절차>

교사의 활동	<ul style="list-style-type: none"> • 수업은 주로 목표어로 진행된다. • 몸짓, 사진, 소품, 연기력을 활용한다. • 학습자를 대화에 끌어들인다. • 활기찬 분위기를 유지한다. • 이야기와 농담과 같이 재미있고 이해 가능한 입력을 제공한다. • 소집단과 역할극 활동을 사용한다.
-----------	---

	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자가 할 수 있고 하기를 원하는 어떤 방법으로도든지 대답하도록 한다. • 학습자가 질문이 있으면 문법을 설명한다.
학습자의 활동	<ul style="list-style-type: none"> • 입력을 듣고 읽는다. • 소집단과 대화 활동에 참여한다. • 의사소통에 필요한 문법을 공부한다.

2.6. 의사소통 교수법(Communicative Language Teaching)

<p>의사소통 교수법의 주요 특징</p> <ul style="list-style-type: none"> • 듣기 이해의 개발을 장려한다. • 목표어로 반응하도록 장려한다. • 짝 활동과 모둠 활동을 광범위하게 사용한다. • 의미 과제의 협상을⁶ 풍부하게 활용한다. • 대화 맥락 안에서의 오류 수정 • 문화적 적절성을 강조한다. • 의사소통의 목적을 위해 필요하면 문법을 교수한다.

의사소통 교수법은 크게 청취발화식 학습을 받은 학습자들의 구어 구사력이 제한적인 것에 대한 반작용으로 태동했다. 의사소통 교수법은 수업 첫날부터 실제 의사소통(authentic communication)을 강조하는데, 이 교수법은 Sandra Savignon이

⁶ 의미 협상(negotiation of meaning)은 두 대화 상대방 간의 의사소통에 있어서 협력과 협상의 과정을 일컫는다. 대화 상대는 서로 대화를 하고 있는 것을 서로 함께 이해해야 한다. 대화 이론(Conversation Theories)은 협상이 단어와 구문과 그것들의 의미 사이의 관계를 나타냄으로써 학습자의 언어 개발을 돕는다고 주장한다.

행한 제2언어의 의사소통 능력(communicative competence)의⁷ 개발에 대한 연구와 연관이 있다. 초급 단계에 있는 언어 학습자의 수업에서 의사소통 교수법은 직접 교수법과 자연 교수법의 수업과 많이 비슷하다. 다시 말해, 교사는 현실적인 주제에 관해 목표어로 말을 하며 학습자가 대답하도록 한다. 소집단과 전체 집단의 토론과 문제 풀이 그리고 역할극 활동이 의사소통 교수법 교실의 전형적인 활동이다. 자연 교수법처럼 의사소통 교수법 수업은 상당히 많은 양의 모둠 활동을 활용한다. 하지만 의사소통 교수법은 직접 교수법 및 자연 교수법과는 여러 면에서 다르다. 무엇보다도 자연 교수법 교사들과는 달리, 의사소통 교수법 교사들은 학습자들이 목표어로 의사소통하도록 요구한다. 의사소통 교수법 교사들은 제1언어로 하는 대답을 대체로 받아들이지 않으며, 학습자가 몸짓이나 제1언어의 문구로 대답하면 그 생각을 제2언어(목표어)로 형태를 갖춰 말하도록 도와준다. 따라서 의사소통 교수법 교사들은 스캐폴딩을⁸ 많이 한다. 의사소통 교수법은 또한 문화 부분이 강하게 포함된다. 학습자는 적절한 인사, 몸짓, 다른 비언어 행위들을 사용하고 문화적으로 적절한 시나리오에 참여하는 것이 장려된다.

의사소통 교수법에 의한 수업에서 스캐폴딩이 된 대화가 중요한 부분이다. 스캐폴딩이 된 대화는 구조와 어휘를 가르칠 기회를 제공해 주며, 세밀하게 조절되고 맥락에 중심을 둔 오류 수정이 가능하게 한다. 문법 교육은 중요성이 덜하지만 교실에서 완전히 제외되지는 않는다. 오히려 명시적인 문법 교육은 두 번

⁷ 의사소통 능력은 목표어로 의사소통 할 수 있는 언어 학습자의 능력을 지칭한다. 학습자가 모어 화자와 즉흥적으로 의사를 상호 교환할 수 있다면, 그 학습자는 의사소통 능력이 있는 것으로 본다.

⁸ 스캐폴딩(scaffolding)은 언어 능력이 제한된 화자가 대화에 참여할 수 있도록 더 능숙한 화자가 대화를 지탱하고 유지하는 것을 일컫는다.

재의 중요성을 가지며, 자연 교수법처럼 의사소통의 필요성에 따라 차례로 나열된다. 즉흥적인 문법 교육이 의사소통 교수법의 교실에서는 흔한데, 이는 학습자들이 자신들의 생각을 전달하기 위해 동일한 특정 문법 구조가 필요하다고 교사가 보고 판단하여 하기 때문이다. 자연 교수법과 마찬가지로, 듣기 이해의 개발이 의사소통의 중요 초점 중의 하나이다.

<의사소통 교수법 수업의 절차>

교사의 활동	<ul style="list-style-type: none"> • 주로 목표어로 수업을 진행한다. • 학습자를 대화에 끌어들인다. • 의사소통 전략을 가르친다. • 이야기와 농담과 같이 재미있고 이해 가능한 입력을 제공한다. • 문화적으로 적절한 소집단 활동과 역할극을 활용한다. • 학습자들을 스캐포울딩 대화에 끌어들인다. • 의미를 협상한다. 의사소통을 방해하는 오류를 수정한다.
학습자의 활동	<ul style="list-style-type: none"> • 소집단 활동과 대화 활동에 참여한다. • 입력을 듣고 읽는다. • 의사소통에 필요한 문법을 공부한다.

2.7. 능숙 지향 교수법(Proficiency-Oriented Instruction)

<p>능숙 지향 교수법의 주요 특징</p> <ul style="list-style-type: none"> • 문법에 잘 맞게 목표어로 하는 대답을 장려한다. • 짝 활동과 모둠 활동을 광범위하게 활용한다. • 명시적 문법 의식 고양과 오류 수정을 사용한다.
--

- 문화적 적절성을 강조한다.

능숙 지향 교수법은 Alice Omaggio Hadley와 미국외국어교사협회(ACTFL)와 관련된 접근법이다. 이는 의사소통 교수법의 의사소통에 대한 초점을 유지하면서 동시에 문법적 정확성을 더욱 증진하기 위한 시도로 1980년대에 출현했다. 능숙 지향 교수법은 명시적 문법 설명과 오류 수정을 하는 의사소통 교수를 선호한다. 이 관점은 의사소통 교수법의 교사들이 하는 오류 수정의 방식이 원하는 효과를 얻기에는 너무 이해하기가 미묘하다는 많은 학자들의 연구에 기초한다. 이 학자들은 문법 의식 고양(grammatical consciousness raising)을 선호하는데, 이것은 학습자가 문법 구조를 듣거나 대화에 사용하기 이전에 학습자가 그 문법 구조를 인식하도록 교사가 해 주어야 한다는 것이다. 이렇게 함으로써 학습자는 문법 요소를 인지하게 되어 말할 때 정확하게 사용하게 된다는 것이다. 능숙 지향 교수법은 학습자 오류를 명시적으로 수정하는 것을 선호한다.⁹

<능숙 지향 교수법의 수업 절차>

교사의 활동	<ul style="list-style-type: none"> • 주로 목표어로 수업을 진행한다. • 몸짓, 사진, 소품, 연기력을 활용한다. • 학습자를 대화에 끌어들인다. • 이야기와 농담과 같이 재미있고 이해 가능한 입력을 제공한다. • 학습자들에게 접하게 될 문법 구조에 대해 각성시킨다.
--------	--

⁹ 교사가 학습자가 의사소통하고자 하는 것(의미)에 초점을 두어야 하느냐 아니면 어떻게 의사소통하느냐(형태)에 초점을 두어야 하느냐에 대한 논쟁은 언어 교수에 있어서 중요한 논란거리로 남아있다.

	<ul style="list-style-type: none"> • 문법을 가르친다. • 특정 문법 개념과 관련된 소집단 활동과 역할극 활동을 사용한다. • 오류를 수정한다.
학습자의 활동	<ul style="list-style-type: none"> • 소집단 활동과 대화 활동에 참여한다. • 문법 설명을 듣고 유의미한 문법 연습 문제를 푼다.

2.8. 교수법의 문법 개관

각 교수법에 따라 문법이 이론의 중심으로 다루어지는 경우도 있고, 또 문법의 역할을 인정을 하지만 그것을 교실 수업에서 다루는 경우도 있고 또 배제하는 경우도 있음을 보았다. 위에서 다룬 교수법들이 문법을 어떻게 취급하는지 요약하면 다음과 같다.

문법 번역식 교수법은 문법이 교실 수업의 중심일 정도로 아주 중요하게 다룬다. 학습자가 문법을 많이 아는 것이 대상 외국어를 아는 것으로 여길 정도이다. 청화발화식 교수법은 문법 구조를 중요시하지만, 학습자에게 명시적 문법 교수를 하지 않는다. 학습자가 문법 지식을 쌓는 것보다는 유형 연습 등을 통해 문법을 활용하는 것을 중시한다. 직접 교수법과 전신반응 교수법에서는 그 교수법의 특성상 문법 교수 활동이 제한적이다. 자연 교수법에서 문법 교수는 부수적인 것으로, 문법이 의사소통에 소용이 있는 경우에만 문법 교수가 이루어진다. 교실 수업에서는 문법을 다루지 않으며, 문법은 교실 밖 활동(숙제)로 한다. 따라서 문법은 교수가 아닌, 학습자 스스로의 학습 활동으로 이루어진다. 의사소통 교수법에서 문법은 교육의 중요성이 덜하지만, 교실에서 완전히 제외되지는 않는다. 문법은 의사소통의 필요성에 따라 교수가 이루어진다. 능숙 지향 교수법은 의사소통에서 문법적 정확성을 강조하면서 명시적 문법 교육을 실시한다.

언어 교수법의 역사적 발전 과정을 보면, 처음에는 문법의 역할을 지나칠 정도로 강조했다가, 언어 교육의 중심의 언어에 대한 지식 축적보다는 언어의 활용으로 이동하면서 문법의 중요성이 약화되었다. 그러나 언어의 사용에서 정확성이 문제가 되자 다시 문법의 교육도 동시에 추구하는 방향으로 나가고 있다.

3. 문법 교수의 원칙¹⁰

① 귀납적 방법과 연역적 방법을 통합하여 교수한다.

연역적인 수업은 교사가 문법적인 설명과 규칙을 제시한 다음에 그 문법 요소를 명료하게 하기 위해 연습 문제를 제시하여 학습자가 그 요소를 터득하도록 하는 것이다. 귀납적 절차는 그 반대의 과정이다. 귀납적 교수에서는 학습자에게 언어의 예를 제시하고, 발견의 과정을 거쳐서 스스로 규칙이나 원리를 이해하도록 하는 것이다.

연역 방식이 좋은지 귀납 방식이 좋은지는 상황에 따라 다른데, 어떤 문법 요소를 가르치느냐와 학습자의 학습 방식에 의해 정해진다. 어떤 학습자는 연역적인 방식을 통해 더 효과적으로 학습하며, 다른 학습자들은 귀납적인 방식을 통해 더 잘 학습을 한다. 교사는 귀납적인 방식과 연역적인 방식을 때에 따라 다 사용해야 한다. 학습자들은 정신적인 수고를 덜 필요로 하는 연역적인 방식을 선호한다. 하지만 교사의 입장에서는 학습자의 정신적인 노력을 더 많이 요하고 그래서 장기적으로 더 큰 학습 효과를 낳는 귀납적인 방식을 추구한다. 귀납적 방식의 단점은 연역적인 접근 방식보다 학습자가 해당 문법 요소를 이해하는 데 시간이 더 든다는 것이다. 하지만, 귀납적인 방식이 학습자가 오랫동안

¹⁰ Nunan(2003:158-160)에서 영어 교육에 있어서 문법 교수의 원칙을 한국어 교육의 상황을 고려하여 정리한 것이다.

동안 언어의 많은 부분을 지속적으로 사용하게 하는 결과를 낳는다.

② 문법 형태와 의사소통 기능 사이의 관계를 분명하게 하는 과제를 활용한다.

문법 중심의 많은 수업들이 문법을 추상적인 체계로 가르치고, 언어를 분리된 문장들로 제시하고, 학습자에게 문법 요소를 위한 적절한 문맥을 제공하지 못하기 때문에 비교적 효과가 없다. 새로운 문법 항목의 형태에 주로 제한되어 교육이 이루어져 왔다. 예를 들면, 수동태에 대해 학습을 할 때, 대개 학습자는 능동태로 이루어진 문장들의 목록과 수동태를 만드는 모형이 적힌 예문을 받아들이고, 제시된 능동 문장들은 수동태로 바꾸는 연습을 한다. 이와 같은 절차는 학습자에게 능동태 대신에 수동태를 사용해야 하는 의사소통 문맥에 대한 안목을 제공해 주지 못한다.

그렇다고 문법을 전혀 가르치지 말자고 하는 것도 해결책이 아니다. 해결책은 문법 형태와 의사소통 기능 사이의 관계를 명확하게 보여주는 문맥 속에서 문법을 제시하는 것이다. 예를 들면, 수동태를 교육할 때, 수동태가 왜 쓰이는지-행위자가 아니라 행위를 강조하기 위해, 행위자의 신분을 감추기 위해서 등등-를 제시하는 것이다.

③ 선언적 지식보다는 절차적 지식을 개발하는 데 초점을 둔다.

언어 학습에 있어서, 선언적 지식(declarative knowledge)은 문법 규칙을 아는 것이고, 절차적 지식(procedural knowledge)은 의사소통을 위해 지식을 사용할 수 있는 것이다.

외국어를 배워 본 적이 있는 사람은 어떤 문법 규칙이나 원리에 대해 교과서에 적힌 대로 표준적인 설명을 할 수는 있지만,

실제로 언어를 사용할 때 그 규칙을 위반한 경험이 있을 것이다. 한국어를 배우는 학습자들 중에서 예를 들면, ‘있다/없다’는 동사는 목적격 조사 ‘-을/를’하고는 어울리지 못 하고 항상 주격 조사 ‘-이/가’와 어울려 ‘책상 위에 책이 있다/없다’와 같이 쓰여야 한다고 설명할 줄은 아는 학습자가 있다. 하지만 이 동사를 쓰거나 말하기에서 활용할 때 자신이 알고 있는 문법 지식과는 다르게 ‘*책상 위에 책을 있다/없다’라고 비문법적인 문장을 생산하는 경우가 종종 있다.¹¹ 이 학습자는 선언적 지식(규칙에 대해 진술 또는 선언을 할 수 있다)은 갖고 있지만 절차적 지식(의사소통을 하기 위해 언어를 사용할 때 그 규칙을 사용하지 못하거나 사용하지 않는다)이 없는 것이다.¹²

선언적 지식이 절차적 지식의 개발을 용이하게 할 수 있지만, 이것이 절차적 지식의 개발을 위한 필요충분 조건은 아니다. 학습자는 규칙을 암기하는 것을 통해서가 아니라 의사소통 문맥에서 목표어의 항목을 사용함으로써 이 항목을 숙달하도록 해야 한다.¹³

4. 한국어 문법 교수 방법

이 장에서는 한국어의 문법을 효과적으로 교수-학습할 수 있는 방법을 찾아 보도록 하겠다. 특히 교실에서 적용이 가능한 기

¹¹ 필자가 가르쳐 본 경험이 있는 학생들 중에서 특히 중국어권 학습자와 불가리아어권 학습자가 이런 오류를 자주 범한다.

¹² 선언적 지식은 있지만 절차적 지식을 갖고 있는 학습자도 있다. 실제로 대부분의 모어 화자가 이 부류에 속한다. 모어 화자가 문법을 공식적으로 배운 적이 없으면, 문법 규칙을 명확히 단정적으로 설명할 수 있는 사람은 드물다.

¹³ 사용을 통한 학습 또는 행동을 통한 학습이라는 이 원칙은 경험주의(experientialism)라는 교육 접근법에 바탕을 두고 있다.

술(technique)에 대해 살펴보도록 하겠다.

① 입력 증진(input enhancement): 언어 교육에서 입력(input)이란 학습자가 이용할 수 있는 언어를 일컫는다. 입력 증진은 교사가 소개하고자 하는 문법 항목을 학습자가 인식하도록 하는 기술이다. 이 기술은 교사가 학습자의 주의를 끌기 위해 문법 항목을 굵은 글씨로 강조하거나, 밑줄을 긋거나, 색칠을 하는 등 어떤 표시를 하는 방법이다. 이렇게 학습자의 의식을 고양하는(awareness-raising) 기술은 정확성을 높이기 위해서이다.

예) ‘-이/가 있다/없다’

옛날이 왕이 있었다. 그 왕한테는 예쁜 공주가 있었다. 공주가 혼인할 나이가 되었지만, 아직 마땅한 배필이 없었다. 그래서 왕이 공주의 신랑을 구한다는 명령을 전국에 내렸다.....

② 의식 고양(consciousness-raising): 의식 고양 활동은 학습자가 특정한 문법의 특징이나 원칙을 인식하도록 하는 것이다. 하지만 학습자가 그 문법 항목을 사용하거나 연습할 필요는 없다.

예) 다음 (가)의 예문을 보고 한국어의 어순에 대한 규칙을 말해 보세요. 그리고 (나)의 예문을 보고 그 규칙을 수정하세요.

(가) 친구가 책을 읽는다.

친구가 신문을 본다.

동생이 친구에게 돈을 준다.

친구가 책을 읽습니까?

친구가 신문을 봅니까?

동생이 친구에게 돈을 줍니까?

(나) 책을 읽는다 친구가.
신문을 친구가 본다.
돈을 친구에게 동생이 준다.
책을 친구가 읽습니까?
봅니까 친구가 신문을?
줍니까 돈을 친구에게 동생이?

③ 문법 받아쓰기(grammar dictation, dictogloss)¹⁴: 이 기술은 학습자들이 소집단으로 나뉘어 서로 협력하면서, 목표 언어를 적극적으로 사용하며, 문법이 맥락 속에서 작용하는 방식에 대해 심사숙고하는 것이다. 따라서 이 기술은 형태와 기능간의 관계를 강화하며, 학습자가 자신의 출력에 대해서 꼼꼼이 생각하도록 장려한다.

이 기술은 비교적 단순한데, 교사는 목표어의 형태가 포함된 문구를 보통 속도로 학습자에게 읽어 주어 받아쓰게 한다. (낮선 어휘는 미리 학습한다.) 학생들은 메모를 한 후에 소집단으로 나뉘어 원래 문구를 재구성한다.

예) '시간 표현법, 과거형을 익힘'

인류의 역사에서 사람들은 마늘을 치료용으로 사용해 왔다. 인도와 중국에서는 마늘을 오 천년 전에 사용했다. 마늘은 천연 약품이기 때문에, 아주 안전한 항생제이다. 예를 들면, 세계1차 대전 중에 의사들은 마늘이 감염을 막는 데에 마늘즙을 사용했다.

④ 정원 길(garden path): 학습자가 목표 문법의 구조를 좀 더 심도있게 처리하도록 하기 위해 과잉일반화

¹⁴ 이에 대한 더 자세한 방법은 민현식(2005:182-183)을 참고하기 바란다.

(overgeneralization)를 도출하도록 하는 것이다. 따라서 이 기술은 학습자가 오류를 범하도록 유도한다. 이 기술은 귀납적인 학습에 바탕을 두고 있다. 학습자는 예문을 학습하면서 어떤 가설 또는 과잉일반화를 도출한다. 그 다음에 교사는 그것에 반하는 증거를 제시하여 학습자가 가설을 수정하도록 하는 것이다.

예) '동사의 과거형 만들기: -았/었'

교사: 과거형을 만드는 방법을 보세요. (칠판에 (1) '먹다-먹었다, 받다-받았다, 가다-가았다-갔다, 보다-보았다-봤다', (2) '없다-없었다, 읽다-읽었다, 배우다-배우었다-배웠다, 보내다-보내었다-보냈다')

자, 보세요. 동사에 'ㅏ, ㅑ'가 있으면 '-았'이 붙고, 다른 모음이 있으면 '-었'이 붙어요. 그리고 모음이 앞뒤로 부딪히면 줄어들어요. (동사의 어근에 들어있는 모음에 다른 색으로 표시를 하여 구분하여 준다. 어간의 모음과 어미의 모음이 축양되는 것도 다른 색으로 표시한다.)

교사: (칠판에 '사다, 오다, 다니다, 주다, 웃다 ……'를 적는다.) 이제 여러분이 과거형을 공책에 쓰세요. (칠판에 '어제 (_____).')라는 문장을 적어 준다.

(잠시 시간을 준 후에)

교사: OO 씨, 어떻게 했어요?

학습자: 어제 샀어요, 어제 왔어요, 어제 다니었어요, 어제 잤어요, 어제 웃었어요.

교사: 예, 좋아요. 그런데 '어제 다니었어요'는 보세요. ('다니었어요'의 '-니었'에 들어있는 'ㅣ, ㅑ'에 표시를 하여 모음이 연달아 오는 것을 인식하게 한다.)

학습자: 다녔어요.

교사: 예, 잘 했어요. '샀어요, 왔어요, 다녔어요, 잤어요, 웃었어요'

요’. ‘섰습니다, 왔습니다, 다녔습니다, 쫓았습니다, 웃었습니다.’

(‘하다, 공부하다, 운동하다, 친절하다……’를 칠판에 적는다.) 자, 그럼 이것도 과거형으로 바꿔 보세요. 먼저 공책에 써 보세요.

(잠시 시간을 준 후)

교사: OO 씨, 말해 보세요.

학습자: ‘했어요, 공부했어요, 운동했어요, 친절했어요’.

교사: 맞아요? 아니에요. ‘했어요, 공부했어요, 운동했어요, 친절했어요’가 맞아요. 왜 그래요? 왜 이렇게 변하는지 옆에 친구들과 그룹을 만들어 그 규칙을 생각해 보세요…… 자, 누가 말해 볼래요?

학습자: ‘하다’는 다 과거형이 바로 ‘했다’로 되어요.

교사: 예, 맞아요. ‘하다’ 동사는 과거형이 ‘했다’가 되어요. ‘하다’에는 과거형 어미 ‘-었’이 붙어요. 그래서 ‘하+였+다’가 되고, 모음이 서로 줄어들어서 ‘했다’가 되어요. (이 과정을 칠판에 적어 준다.)

5. 맺는말

어느 한 교수법이 언어 또는 문법을 가르치는 데 있어서 더 우수한 교수법이라고 말하는 것이 더 이상 적절하지 않다는 것은 분명하다. 이는 교수-학습 상황과 학습자 유형, 학습자 요구 등이 아주 다양하고, 또 특정 교수법을 사용하는 교사의 능력도 천차만별이기 때문에 너무나 당연한 결론이다. 하나의 언어 교수법이 모든 상황에 가장 잘 적용될 수는 없기 때문이다. 학습 상황이나, 언어 기술, 학습 단계에 따라 적합한 교수법이 달리 적용되어야 할 것이다. 예를 들면, 대조분석가설과 청취발화식 교수

법은 지금은 유행이 지났지만, 성인 학습자의 발음 향상에 아주 효과적이다. 또한 번역 능력을 기르고자 하는 언어 교육 현장에서는 문법 번역식 교수법이 여전히 유효하다. 교사의 입장에서는, 다양한 학습자의 욕구를 충족시키기 위해서 하나의 교수법을 고수하는 것이 불가능하다. 특정 교수법을 따르는 교사도 교육 여건에 맞게 변형하여 활용 경향이 있다. 따라서 대부분의 교사들은 여러 언어 교수법들과 접근법들을 혼합 절충하여 사용한다.

현대 외국어 교습은 학습자가 목표어로 의사소통을 하도록 하는 데 중점을 두어 이루어지면서도 문법 요소를 적절히 습득하도록 하여 학습자가 언어를 구사하는 데 있어서 ‘유창성’과 ‘정확성’을 동시에 갖추도록 하고 있다. 이 목표를 달성하기 위한 문법 교육은 어떤 특정한 교수법만을 적용하는 것보다는 학습 상황과 학습자의 요구 및 필요에 따라 여러 언어 교수법의 문법 교수 이론과 방법을 조합하여 최대의 효과를 내는 교수-학습 방법을 마련하여 교육하는 것이 적절하다고 생각한다.

<참고 문헌>

- 강현화(2005). “한국어 문법 교육론”. 『외국어로서의 한국어교육학』. 서울:한국방송통신대학교출판부.
- 김재욱(2003). “외국어로서의 한국어 문법 교육-한국어 교육 문법의 제시 원리와 체계를 중심으로-”. 『이중언어학』 22. 이중언어학회.
- 김제열(2001). “한국어 교육에서 기초 문법 항목의 선정과 배열 연구”. 『한국어교육』 12-1. 국제한국어교육학회.
- 민현식(2005). “문법 교육의 표준화와 다양화의 과제”. 『국어교육연구』 제16집. 서울대학교 국어교육연구소.
- 박경자·강복남·장복명(2006). 『언어교수학』. (중판) 서울:박영사.
- 박영순(2005). “한국어 문법 교육의 방향”. 『국어교육연구』 제

- 16집. 서울대학교 국어교육연구소.
- 방성원(2005). “문법교수 학습의 내용과 방법”. 민현식 외(2005), 『한국어교육론』 2. 서울:한국문화사.
- 이미혜(2005). “문법교육의 연구사와 변천사”. 민현식 외(2005), 『한국어교육론』 2. 서울:한국문화사.
- 이미혜(2007). “한국어 문법 교수 방법론의 재 고찰”. 외국어로 서의 한국어문법:내용학 및 방법론. 국제한국어교육학회 2007년도 춘계(제27차) 학술대회 자료집.
- 이혜영(1998). “문법 교수의 원리와 실제”. 이중언어학』 15. 이 중언어학회.
- Horwitz, Elaine(2008). *Becoming a Language Teacher: A Practical Guide to Second language Learning and Teaching*. Boston:Pearson Education.
- Nunan, David(2003). “Grammar”. In David Nunan (ed.) *Practical English Language Teaching*. New York: McGraw-Hill.