



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

황 선 엽 교수지도

석사학위 청구논문

쓰기 능력 향상을 위한  
통합적 문법 교육 방안 연구

- 문장 단위를 중심으로 -

2010

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 국어교육전공

장현경

쓰기 능력 향상을 위한  
통합적 문법 교육 방안 연구  
- 문장 단위를 중심으로 -

황선엽 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2010년 8월

성신여자대학교 교육대학원  
교육학과 국어교육전공  
장현경

# 인 준 서

장현경의 석사학위 논문으로 인준함

심사위원 \_\_\_\_\_인

심사위원 \_\_\_\_\_인

심사위원 \_\_\_\_\_인

성신여자대학교 교육대학원

## 논문개요

이 연구는 2007년 교육과정이 '통합'적으로 운용되어야 함과 통합성과 학습자 중심의 교육을 지향하는 추세를 고려하여 '통합적 문법 교육'에 대해 논의이다. 통합적 문법 교육에서의 '통합'에 대한 관점은 학자들마다 다르지만, 본고에서는 '문법 지식이 언어 사용 기능 영역 발달에 기여'를 한다는 관점을 취하려 한다.

본고에서는 언어 사용 기능 영역 중 '쓰기'영역과 통합하여 통합적 문법 교육에 대한 논의를 진행하겠다. 언어 사용 기능 중 '쓰기'는 자신의 생각을 표현해 내는 활동이며, 생각을 분명한 언어 기호로 표현하는 어려움이 내재되어 있다. 이러한 어려움을 해소하고 미숙련자의 글을 숙련자다운 글로 나아가기 위해서는 '문법 지식'이 글쓰기의 전 단계에서 필요하다는 판단 아래 이와 같이 설정하였다.

지금까지 쓰기 교육에서의 문법 지식의 활용은 '고쳐 쓰기'단계에서 비문을 고치는 정도였다. 이것은 문법 교육에서 문법 지식을 언어주의 관점으로 이루어졌기 때문이라고 보았다. 주어진 단어의 형태소를 분석하거나, 이미 발화가 끝난 문장의 내적 구조를 분석하고 이해하는 데에 그쳤던 문법 교육은 쓰기 교육에서 '고쳐 쓰기'단계에서밖에 적용할 수 없었던 것이다. 그러나 문법 지식을 생산적인 도구로 판단하여 쓰기 교육에 적용한다면 문법 지식이 '고쳐 쓰기' 단계뿐만 아니라 글쓰기의 전 단계에서 활용될 수 있을 것이다.

따라서 본고에서는 쓰기 교육의 생산적 활동에서 적극적으로 활용할 수 있는 문법 지식이 '문장 단위'라는 판단아래 문장 단위를 중심으로 통합적 문법 교육에 대한 논의를 진행하고자 한다.

2007년 교육과정에서는 각 영역 간의 통합적인 운용을 명시하고 있지만

2007년 교육과정을 적용하여 만들어진 7학년 『국어』 교과서에서는 문법 교육과 쓰기 교육을 따로 하는 관행을 벗어나지 못하고 있다. 단지 대단원 아래 각 기능 영역을 묶어놓았을 뿐이다. 이러한 교육 내용으로는 학습자들의 실제 언어 생활과 근접한 형태의 학습으로 이어질 수 없으며, 이것은 곧 통합적 교육이 이루어지지 못하고 있음을 나타낸다.

더불어 지금까지의 문장 문법 교육 또한 학습자들 앞에 주어진 문장에 대해 자동적으로 주어와 서술어를 분석하게끔 하고, 홑문장과 겹문장을 분석하게끔 만들었다. 이러한 문장 문법 교육은 문장을 생산하는 활동까지 이어질 수 없다.

학습자들이 문장 문법 지식을 통해 문장 생산 활동까지 나아가려면 문장 내적 구조에 초점을 두는 것이 아니라 글과 문장 전체의 외적 구조까지 교육 내용의 범위를 넓혀야 한다. 이러한 교육 내용은 문장 자체와 문장들 간의 관계를 파악하고, 글 전체의 의미 관계를 아우를 수 있는 시각을 길러주어 문장을 생산하는 활동으로 이어질 수 있을 것이다.

이에 대한 교수 · 학습 모형을 제시하기 위해 세 가지의 원리를 언급하였다. 학습자 중심 교육, 표현 중심 교육, 텍스트 생산 · 수용 활동에 작용하는 맥락 강조를 그 원리로 들어 통합적 문법 교육 교수 · 학습 모형의 바탕으로 하였다. 더불어 그 동안 논의된 통합적 문법 교육의 실제 양상을 살펴보고 그 실제 양상들의 장점을 강화하고, 단점을 보완하여 교수 · 학습 모형을 제시하였다. 이러한 통합적 문법 교육은 학습자들의 실제 언어 생활에 근접한 교육이다. 따라서 학습자들은 그 내용을 보다 쉽고 자연스럽게 받아들여 학습 시간, 방법, 내용적인 면에서 효과적인 교육이 이루어질 수 있으리라 기대된다.

핵심어 : 통합, 통합 교육, 통합적 문법 교육, 실제성, 쓰기 능력 향상, 문장 생산 활동, 학습자 중심, 맥락 강조, 표현 중심, 도구적 문법 지식

# 목 차

## 논문개요

I. 서론	1
1. 연구 목적	1
2. 연구사 검토	3
II. 통합적 문법 교육의 개념과 필요성	6
1. 통합적 문법 교육의 개념	6
2. 통합적 문법 교육의 필요성	8
III. 쓰기 능력 향상을 위한 통합적 문법 교육	12
1. 쓰기 교육과 문법 교육 연계의 필요성	13
1) 7학년 쓰기 교육과 문법 교육 연계의 현황과 문제점	13
2) 쓰기 교육과 연계한 문장 단위 문법교육의 필요성	19
2. 쓰기 능력 향상을 위한 통합적 문법 교육의 원리	21
1) 학습자 중심 교육	22
2) 표현 중심 교육	24
3) 텍스트의 수용 · 생산 활동에 작용하는 맥락 강조	26

IV. 쓰기 능력 향상을 위한 통합적 문법 교육의 실제 -----	28
1. 쓰기 능력 향상을 위한 통합적 문법교육의 실제 양상 -----	28
1) 문형 교육을 통한 교육 -----	28
2) 교육과정 내용 통합과 교과서 체제 반영을 통한 교육 -----	30
3) 문장에 대한 새로운 접근을 통한 교육 -----	34
2. 쓰기 능력 향상을 위한 통합적 문법 교육 교수 · 학습 모형의 탐구 -----	37
1) 교수 · 학습 모형 탐구 -----	37
2) 교수 · 학습 모형의 실제 -----	41
 V. 결론 -----	 49

참고문헌

ABSTRACT

## 표 목 차

[표 1] 제7차 국어과 교육과정 ‘국어 지식’ 내용 체계 -----	9
[표 2] 2007년 국어과 교육과정 ‘문법’ 내용 체계 -----	10
[표 3] 2007년 교육과정 7학년 국어 교과서 교육 과정 내용 -----	14
[표 4] 천재 교육(노미숙) 7학년 1학기 국어 교과서 차례 -----	15
[표 5] 미래엔 교과서(이남호) 7학년 1학기 국어 교과서 차례 -----	18
[표 6] 통합적 문법 교육을 위한 교수 · 학습 모형 -----	33
[표 7] 쓰기 능력 향상을 위한 통합적 문법 교육 교수 · 학습 모형 -----	38
[표 8] 학습자가 경험을 바탕으로 쓴 글 예시 -----	43
[표 9] 재구성 단계 적용한 글 예시 -----	46
[표 10] 자기 평가표 -----	48

# I. 서론

## 1. 연구 목적

본 논문은 효과적인 문법 교육을 위하여 그 바탕에는 문법 교육의 실제성을 두고, 언어 사용 기능<sup>1)</sup> 중 ‘쓰기’와 ‘문법 지식’을 통합한 문법 교육 방안을 연구하는 데 목적을 두고 있다. 여기서 문법 교육의 실제성이란 작문이나 발화와 같은 실제 언어 생활에서 올바른 표현과 이해를 하기 위해서 유용하게 문법 지식이 사용될 수 있어야 함을 뜻한다. 다시 말해서 이론을 위한 이론 문법이 아니라 실제 사용을 위한 실용 문법을 뜻한다(이관규, 2002:16). 문법 교육에서 이러한 실제성을 바탕으로 한다면 올바르게 정확한 언어 생활을 영위하는 실용적 인간을 길러내기 위한 목표를 설정할 수 있을 것이다. 이와 같은 실용성을 바탕으로 한 문법 교육의 이상적인 교육 방법으로 본고에서는 통합적 문법 교육을 설정하였다.

2007년 교육과정의 목표<sup>2)</sup>는 간단히 말하면 ‘창의적인 국어 사용 능력 신장’과 ‘사고력 향상’에 있다. 국어과의 하위 영역인 문법 영역<sup>3)</sup>의 교육 목표도 이와 같은 방향에 있다. 문법 영역을 좀 더 자세히 살펴보자면 ‘문법’이 언어적 ‘지식’으로만 제시되는 것이 아니라 국어 생활, 즉 듣기, 말하기, 읽

- 
- 1) 중학교 교육 과정 해설서에서 ‘듣기·말하기·읽기·쓰기’를 통틀어 ‘언어 사용 기능’이라는 용어를 사용함에 따라 본고에서도 교육 과정 해설서를 기준으로 하여 ‘듣기·말하기·읽기·쓰기’를 묶어서 표현할 때 ‘언어 사용 기능’이라는 용어를 사용하도록 하겠다.
  - 2) 2007년 교육과정의 목표는 “국어 활동과 국어와 문학의 본질을 총체적으로 이해하고, 국어 활동의 맥락을 고려하면서 국어를 정확하고 효과적으로 사용하며, 국어 문화를 바르게 이해하고, 국어의 발전과 민족의 국어 문화 창조에 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기른다.”는 전문 아래 “가. 국어 활동과 국어와 문학에 대한 기본적인 지식을 익혀, 이를 다양한 국어 사용 상황에 활용하면서 자신의 언어를 창조적으로 사용한다.”, “나. 담화와 글을 수용하고 생산하는 데 필요한 지식과 기능을 익혀, 다양한 유형의 담화와 글을 비판적이고 창의적으로 수용하고 생산한다.”, “다. 국어 세계에 흥미를 가지고 언어 현상을 계속적으로 탐구하여, 국어의 발전과 미래 지향의 국어 문화를 창조한다.”라고 제시하고 있다.
  - 3) 여기서의 ‘문법’은 국민 공통 기본 ‘국어’ 과목의 ‘문법’ 영역에 대한 학습 내용을 심화·발전시킨 과목이다.

기, 쓰기의 활동에서 국어를 정확하고 효율적이며 창의적으로 사용하는 데 필요한 기저 지식 체계로서(교육과정, 2007:108) 지식과 기능의 유기적인 통합으로 운용되어야 함을 제시하고 있다. 문법이 국어 능력의 토대가 되어 국어의 구조와 기능을 분석적으로 이해하고 국어를 통합적으로 구사할 수 있는 국어 능력을 기르는 데 기여할 수 있어야 한다는 것이다.

위와 같은 국어과 교육 목표에 도달하기 위해서 문법 영역은 독자적으로 교수 · 학습되는 것이 아니라 실제 언어 생활과 관련이 있는 유용한 문법 지식을 교육 대상으로 보고 이를 실현하기 위해 다른 영역과의 통합하여 교수 · 학습하는 것이 효과적이라고 본다. 통합적 문법 교육은 이러한 2007년 교육과정의 목표 중 ‘창의적인 국어 사용 능력 신장’에 초점을 두고 있다고 판단하여 통합적 문법 교육을 이상적인 교육 방법이라고 설정 하였다.<sup>4)</sup>

본고에서는 ‘통합’의 의미를 2007년 교육과정의 목표에 맞추어 영역 간의 통합 즉, 문법 지식과 언어 사용 기능의 통합에 중점을 두어 논의를 진행하도록 하며, 특히 언어 사용 기능 중에서 ‘쓰기’ 영역과 문법 지식의 통합을 통한 문법 교육 방안에 대한 연구를 진행할 것이다.

언어 사용 기능 중 ‘쓰기’는 자신의 생각을 표현해 내는 활동이며, 생각을 분명한 언어 기호로 표현하는 어려움이 내재되어 있다. 이러한 어려움을 해소하고 미숙련자에서 숙련자다운 글로 나아가려면 쓰기 활동 전 과정에 일련의 문법 지식을 적용하여야 한다고 보았다.

기존의 문법 교육에서는 쓰기 과정 중 최종 단계에서만 문법 지식을 제한적으로 적용했다면, 본고에서는 내용 생성 단계에서부터 문법 지식을 활용하는 생산적인 활동을 하는 역할로까지 적용할 것이다. 더불어 생산적 활동에서 적극적으로 활용할 수 있는 문법 지식 중 가장 핵심적인 지식이며, 학습자와 교사 모두에게 유용하게 기능할 문법 지식이 ‘문장 단위’라는 판단 아래 ‘문장 단위 문법 교육’을 중심으로 쓰기 교육과 통합한 문법 교육 방안

---

4) 통합적 문법 교육의 필요성에 대한 논의는 다음 장에서 다루어질 것이다.

을 연구하고자 한다.

## 2. 연구사 검토

본 논문의 목적은 효과적인 문법 교육을 위하여 언어 사용 기능 중 ‘쓰기’ 영역과 문법 영역을 유기적으로 통합하여 교수 · 학습하는 통합적 문법 교육 방안에 대해 연구하는 것이다. 먼저, 통합적 문법 교육에 대한 선행 연구를 살펴본 후, 쓰기와 문법의 영역 간 통합적 교육에 대한 선행 연구를 살펴보고자 한다.

이성영(1995)은 언어 지식은 언어 사용 기능을 위한 기초 지식인 것으로, 언어 지식이 그 자체로서는 의미가 없고 언어 사용 기능에 기여하는 한에서 가치가 있다고 보는 관점을 ‘통합론’이라고 보았다. 김광해(1997)는 문법 교육의 입장을 독자적 입장, 통합적 입장, 포괄적 입장으로 정리하였는데 이 중 통합적 입장은 국어 사용 기능 신장에 도움을 주는 한에서만 문법 지식 영역의 교육이 필요하다는 관점으로 보았으며 이러한 주장은 이성영(1995)의 관점과 같은 맥락이다. 위 두 주장에서는 문법 지식이 언어 사용 기능에 기여하는 한에서 가치가 있다고 강조한다.

최영환(1995)의 통합론은 문법 영역은 표현과 이해의 언어 활동을 위한 기초 지식으로 필수적인 것이라는 관점에서 언어 사용 능력의 신장을 위해서는 문법이 교육적으로 필요하다고 보았다. 다시 말해서 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기를 가르치고, 그에 더하여 문법 영역을 가르치는 것으로 생각하는 방식을 벗어나서 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기는 반드시 문법 영역을 학습해야만 배울 수 있는 것으로 생각하여야 한다고 주장했다.

앞서 제시한 연구들은 문법 지식이 언어 사용 기능에 기여한다는 한에서 문법이 필요하다는 입장이었다면, 이종열(2003)은 내용 측면에서 통합적 재구성을 주장하였다. 여기서의 통합은 문법 영역의 내용과 다른 언어 기능,

즉 언어 사용 기능 신장과 관련된 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 영역의 내용이 적절하게 통합될 필요성이 있다는 점을 강조하기 위한 개념이다. 그는 이러한 통합의 개념을 바탕으로 국어 교과와 각 영역 별 내용 체계를 재구성하였다. 기존 문법 영역 그 자체에 대한 일방적인 지도방법에서 탈피하여 자료와 활동 중심으로 국어의 체계적인 구조를 학습자 스스로 습득하게 하는 과정으로 진행되어야 한다고 주장하였다. 이것은 탐구활동의 근본 취지와 상통한다고 볼 수 있다.

주세형(2005)은 언어에 대한 통합적 접근을 통해 통합적 문법 교육에서 ‘통합’의 개념을 ‘실제 모어 화자가 언어를 수행하는 방식’으로 정의하고 있다. 모어 화자가 실제로 언어를 사용하는 상황은 학문 문법에서 기술되는 것처럼 분절적이지 않으며 총체적이라는 것이다. 즉, 학문 문법을 비롯한 기존의 교육 내용이 지나치게 분절적임을 비판하고, 학습자에게 보다 의미 있는 언어적 경험은 총체적이며 통합적이어야 한다는 것이다.

신호철(2007)은 현재까지의 통합은 타 영역에 대한 존재와 정체성을 무시하고 자신의 영역 위주로 통합을 지향했던 배타적 통합으로 보고, 이러한 통합은 진정한 통합이 아니라고 보았다. 따라서 국어 교육의 진정한 통합을 위해서는 영역 간에 서로 공생하고 상생할 수 있으면서 서로의 영역을 지키고 보전할 수 있는 공조(共助) 체제의 상보적 통합을 지향해야 한다고 주장했다.

국어과 교육에서는 영역 통합적 접근이 다각도로 시도되어 왔지만 유독 문법 영역은 언어 활동에 기초적 지식을 제공해야 하는 것으로 간주되고 있기 때문에 타 영역과의 통합 문제가 적극적으로 논의되지 않았다. 그나마 문법 영역이 타 영역과 관련성이 많다고 인식하는 영역이 ‘쓰기’이지만, 쓰기 영역과 문법 영역의 긴밀한 관련성을 탐구한 연구를 찾기가 어렵다.

임지룡(2002)은 ‘문법’과 ‘글쓰기’는 교육과정, 교과서, 그리고 교육 현장에서 ‘문법 따로’, ‘글쓰기 따로’의 관행에서 벗어나지 못하였다고 보았으며, 그

결과 이론 지향의 학문 문법이 국어교육의 장에서 설 자리를 찾지 못하였으며 문법의 토대 위에 서지 않은 글쓰기 역시 학습자의 체험을 효과적으로 드러내기 역부족이었다고 역설했다.

한편 문법 영역과 쓰기 영역의 유기적 통합으로 교육 방안을 논의한 연구들은 대부분 문법 영역에서 ‘문장’과 쓰기 영역을 통합하는 방안으로 진행되었다.

이춘근 · 김명순(2003)은 읽기 · 쓰기 교육의 효과적인 목적 달성을 위해서는 문장 교육이 중요하다는 전제 하에, 읽기 · 쓰기 교육과 관련하여 문장의 통사 구조를 가르치는 문형 지도 방안에 대해서 논의하였다. 언어 습득 과정에서 학생들이 통사적 직관을 습득하지만 그것으로는 높은 수준의 텍스트에 사용되는 어려운 문장을 능숙하게 읽고 쓰기에는 불충분하다고 보았다. 능숙하게 읽고 쓰게 하기 위해서는 통사적 능력을 발달시키는 교육이 필요하며, 문형 교육은 문장을 통사적으로 적격하게 사용하는 능력을 발달시키는 데 목적이 있다고 주장하였다.

주세형(2006)은 그동안 문법 교육이 규범적, 교정적 차원에서만 이루어져 온 것에 문제를 제기하고, 문법이 실제 언어 활동에서 의미를 생성하는 데 도움을 주는 생산적 도구로서의 역할을 할 수 있음을 보여주는 데 목적을 두었다. 이를 구체화하고자 ‘문장’ 개념을 재조정하고 이를 통하여 생산적 문법 교육 내용으로서의 문장 교육을 제시하였다. 학습자가 글의 내용을 생성하는 단계에서도 적극적으로 활용할 수 있는 문법 지식이 될 수 있는 대안적 문장 개념을 제시하였다.

황재웅(2007)은 쓰기 능력 향상의 방안을 문장 문법 교육의 차원에서 모색하여 문장 단위 문법 교육을 통해 언어 자체에 대한 문법적 지식만 기술하거나 단순히 비문을 고쳐 써 보는 결과 중심적 교정 활동으로만 그치지 말고 문장 표현 전반에 걸쳐 일어나는 인지 과정과 관련한 기존의 통사론적 지식을 수용하고 더불어 문장 쓰기 기능 향상을 위한 통사론적 지식을 개발

해야 한다고 주장했다.

이러한 연구들은 ‘문장’을 인식하는 것이 글쓰기의 기본이 되는 지식이자 활동이라는 전제 속에서 쓰기와 문법 영역 간의 통합적 교육을 논의한 것으로 파악된다.

## II. 통합적 문법 교육의 개념과 필요성

### 1. 통합적 문법 교육의 개념

쓰기 교육과 문법 교육을 통합한 통합적 문법 교육에 관한 논의를 하기에 앞서 ‘통합’ 개념에 대한 논의가 필요하다. 통합 개념을 명확히 하기 위해서는 통합에 대한 입장 정리가 먼저 이루어져야 하는데, 그보다 앞서 통합의 이론적 근거인 ‘총체적 언어교육’을 개괄하면서 ‘통합’개념에 접근하도록 한다.

K. Goodman, D. Watson 등이 주장한 ‘총체적 언어교육’은 부분적인 접근을 통한 언어교육에 반대하고, 실생활과는 관련이 없는, 교실에서만 사용되는 언어교육에 반대하면서 등장했다. 총체적 언어교육은 우선 언어는 근본적으로 분절되지 않고 하나의 전체로서 존재한다는 점을 강조한다. 언어는 하나의 전체로서 작용하는 것이기 때문에, 분절해서 가르치는 것은 바람직하지 않다고 본다. 더불어 언어의 의사소통적 특성을 강조하기에 언어 학습에서 학습자들 간의 상호작용을 강조한다. 따라서 실제 삶 속에서 사용되는 상황을 설정하여 여기에서 필요한 언어 기능을 가르칠 것을 강조한다.

K. Goodman(1986/이화자 역, 1993)은 모어 화자의 실제 언어 사용과 발달 방향이 ‘전체에서 부분’으로 이루어지는 ‘총체적 언어(whole language)’인

데 반해, 그 동안의 문법 교육 내용 구성 방식은 ‘부분에서 전체’로 이루어졌음을 비판하고 있다. 언어는 실제로 ‘전체에서 부분’의 방향으로 학습하게 되며, 나중에 부분을 보고 발전시켜 부분들 사이와 전체의 의미에 대한 관계를 실험한다는 것이다. 그는 실제적이고 자연스러울 때, 전체로서 다룰 때, 의미가 있을 때, 흥미가 있을 때, 목적을 가지고 있을 때, 학습자가 선택할 수 있을 때, 학습자가 쉽게 받아들일 수 있을 때, 학습자의 수준에 맞을 때에 언어 학습은 쉽게 이루어진다는 관점을 취한다. K. Goodman의 이러한 주장은 이재승(1997)이 제시한, 총체적 언어교육이 우리 국어 교육에 주는 시사점으로 이어진다.

이재승(1991)은 총체적 언어교육에서의 총체성(whole)이라는 말 속에는 전체성으로서의 의미, 자연성으로서의 의미, 통합성으로서의 의미 등이 내포되어 있다고 보았다. 즉, 총체적 언어교육을 언어와 학습, 학습자에 대한 실제적이고 의미 있는 상황에서 구어와 문어가 통합되어 이루어지는 자연적인 언어교육을 말한다고 보았다. 그는 이러한 총체적 언어교육이 학습자 존중, 언어의 실제성과 의미성에 대한 강조, 통합성에 대한 강조라는 세 가지 측면에서 우리의 국어교육에 시사하는 바가 크다고 생각하였다.(1997:53)

한편, 통합적 문법 교육에서의 ‘통합’에 대한 관점은 학자들마다 견해를 달리하고 있어 그 개념이 명확히 규정되지 않은 상태이다.

이성영(1995)과 김광해(1997)는 실용주의적 관점을 ‘통합론’이라는 개념으로 설정하여 문법 지식이 언어 사용 기능에 기여하는 한에서 가치가 있다고 보았다. 즉, 문법 지식이 언어 사용 기능에 기여한다는 점을 강조했다.

여기서 더 나아가 최영환(1995)은 문법 영역은 언어 사용 능력을 가능하게 하는 기초적이고 기본적인 것으로서 가치가 있기 때문에 실제로 언어를 효과적으로 사용할 수 있도록 다른 영역과 통합적으로 제시되어야 한다고 주장했다.

주세형(2006)은 통합적 문법 교육에서 ‘통합’의 개념을 ‘실제 모어 화자가

언어를 수행하는 방식을 의미한다.’고 정의하고 있으며, 모어 화자인 학습자의 실제 언어 생활은 ‘통합’의 방식으로 이루어지는 것으로 보았다. 즉, 문법 문법을 비롯한 기존의 교육 내용이 지나치게 분절적임을 비판하고, 학습자에게 보다 의미 있는 언어적 경험은 총체적이며 통합적이어야 한다는 것이다.

임철성(2007)은 통합의 의미를 ‘문법적 구사 능력과 국어 활동 능력의 통합’을 의미하는 것으로 보고 ‘문법적 구사 능력’이란 정확하고 올바른 문법 구사 능력을 넘어 ‘효율적이고 창의적으로’ 국어를 사용할 수 있는 능력을 의미하는 것으로 해석하고 있다.

이러한 관점을 종합해 볼 때, 언어 자체가 가지는 통합성과 학습자 중심의 교육을 지향하는 추세, 상황맥락에 중점을 두는 언어 교육 등을 고려한다면 국어 교육에서 ‘통합’은 시사하는 바가 크다. 따라서 통합적 문법 교육은 실제 언어 생활에서 유용한 국어 사용 능력을 신장시키기 위해 듣기 · 말하기 · 읽기 · 쓰기와 같은 ‘다른 영역과 유기적으로 연결’시켜 교육해야 한다는 것이라고 정리할 수 있다. 더불어 단순한 영역 간의 결합이 아니라 학습 목표와 학습 내용, 학습 활동이 유기적으로 결성된 통합인 것이다(교육과정 해설서,2008;121).

본고에서는 이러한 통합적 문법 교육에 대한 정리를 바탕으로 논의를 진행할 것이며, 더불어 문법 영역의 여러 통합의 모습 가운데 ‘영역 간 통합’에 주목하여 ‘쓰기’와 문법의 통합을 중심으로 논의를 진행시키고자 한다.

## 2. 통합적 문법 교육의 필요성

국어과 전체의 교육 목표는 국어 사용 능력 신장이며, 이러한 국어과 교육 목표에 따라 국어과 전체가 같은 흐름과 맥으로 진행되고 있다. 국어과에서 지향하고 있는 국어 사용 능력 신장이라는 목표에 도달하기 위해서 2007년

국어과 교육과정에서는 “국어 교과의 교수 · 학습은 정확하고 효과적인 국어 활동, 국어의 발전, 그리고 국어 문화의 계승과 발전에 요구되는 능력과 자질을 기르는 데 필요한 지식과 기능을 유기적으로 통합되게 운용한다.”라고 밝혀 통합의 필요성을 강조하였다.

앞서 살펴보았듯이 통합적 문법 교육에서의 ‘통합’이란 ‘언어 사용 기능 영역과 문법 지식 간의 유기적 연결’을 의미하며, 이러한 통합은 실제 언어 생활에서 유용한 국어 사용 능력을 신장시키기 위함이다. 통합적 문법 교육에서도 이러한 통합의 의미에 따라 언어 생활에 유의미한 ‘실제성’에 초점을 두고 있다. 더불어 제7차 교육과정에서 2007년 교육과정으로 국어과 교육과정이 개정되면서 바뀐 내용 체계를 통해서도 ‘실제성’을 강조했다는 것을 확인할 수 있다.

영역	내용		
국어 지식	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 국어의 본질</li> <li>- 언어의 특성</li> <li>- 국어의 특질</li> <li>- 국어의 변천</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 국어의 이해와 탐구               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 음운</li> <li>- 낱말</li> <li>- 어휘</li> <li>- 문장</li> <li>- 의미</li> <li>- 담화</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 국어에 대한 태도               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 동기</li> <li>- 흥미</li> <li>- 습관</li> <li>- 가치</li> </ul> </li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 규범과 적용               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 표준어와 표준 발음</li> <li>- 맞춤법</li> <li>- 문법</li> </ul> </li> </ul>		

<표 1. 제7차 국어과 교육과정 ‘국어 지식’ 내용 체계>

국어 사용의 실제			
- 음운	- 단어	- 문장	- 담화/글
지 식 ○언어의 본질 ○국어의 특질 ○국어의 역사 ○국어의 규범		탐 구 ○관찰과 분석 ○설명과 일반화 ○판단과 적용	
맥 락 ○국어 의식 ○국어 생활 문화			

<표 2. 2007년 국어과 교육과정 ‘문법’ 내용 체계>

제7차 국어과 교육과정과 2007년 국어과 교육과정의 내용 체계의 변화에서 눈에 띄는 부분은 ‘실제’의 위치 변화와 ‘맥락’의 첨가이다. 이러한 내용체계의 변화는 『2007년 중학교 교육과정 해설서』에서 ‘국어과 교육과정 개정의 중점’ 단원에서 확인할 수 있다.

제7차 국어과 교육과정에서는 영역 간의 공통점을 부각시켜 영역 통합적 국어 교육이 이루어질 수 있도록 하였으며, 학습은 실제적인 목적을 가지고 언어 활동을 하여 창조적 국어 사용 능력이 향상되게 할 수 있도록 하였다.

그러나 제7차 국어과 교육과정의 교육 내용에 해당하는 본질, 원리, 태도는 독립적 · 분절적으로 인식되고 학습되었다. 그 이유가 이들의 통합과 교섭을 가능하게 하는 ‘실제’가 배제되었기 때문이라고 보고, 2007년 국어과 교육과정에서는 ‘실제’를 중심에 놓음으로써, 구체적인 담화와 글을 수용하고 생산하는 활동 속에서 다양한 지식, 기능 맥락이 서로 통합되고 교섭할 수 있도록 하였다(2007년 중학교 교육과정 해설서, 2007:11).

이에 따라 2007년 교육 과정은 실제와 내용 요소 간의 관련성, 내용 요소 간의 통합성을 고려하여 교육 내용을 구성하였다. 국어 교육에서 실제적 국

어 활동 능력 향상이 최종 목적이 될 수 있도록 내용 체계에서 ‘실제’의 위치를 지식과 기능의 위에 두어 ‘실제’ 범주를 중심으로 국어 교육이 이루어질 수 있도록 하였다. 그렇게 함으로써, 지식과 기능과 맥락의 통합적인 학습을 지향하도록 하고 있으며, 탈맥락적이고 독립적인 지식이나 기능의 학습보다는 구체적인 삶과 얽히 통합되는 언어 활동과 언어 경험의 학습을 지향하고 있다. 그렇기 때문에 ‘맥락’은 그간의 국어과 교육 내용이 가급적 구체적인 삶의 맥락 속에서 다양한 국어 활동 경험을 쌓을 수 있도록 하면서 그 맥락 안에서 유의미한 지식과 기능을 익히기 위해 첨가한 것이라고 볼 수 있다.

위와 같이 제7차 국어과 교육과정에서 2007년 국어과 교육과정으로 변화하면서 국어과 교육과정이 ‘실제 국어 활동 능력 향상’이라는 최종 목적에서 특히 ‘실제’와의 관련성을 중요시하고 있음을 엿볼 수 있으며, ‘실제 국어 활동 능력 향상’을 위해서는 ‘통합’적 문법 교육이 필요하다는 것을 확인할 수 있다.

국어과 교육에서 ‘통합’이 필요한 이유에 대해 신헌재 · 이재승(1997)에서는 다음의 여섯 가지를 들고 있다.

첫째, 인간은 통합을 지향하는 속성을 가지고 있으며, 아동들이나 미숙한 학생들은 아직 미분화된 상태에 있기 때문에, 통합적으로 학습할 때 그 내용을 보다 쉽고 자연스럽게 받아들인다.

둘째, 실제적인 언어 사용 과정에서는 이들 언어 기능들이 분리되지 않는다. 언어는 실제의 삶 속에 있는데, 실제적인 삶 속에서 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기는 엄격히 분리되어 사용되지 않는다는 점에서 이들 언어 기능은 분리되기보다는 통합적으로 다루어지는 것이 바람직하다.

셋째, 언어 기능은 상호보완적인 역할을 한다. 읽기 학습이 쓰기 학습을 촉진하고, 쓰기 학습이 말하기 학습을 촉진한다.

넷째, 언어는 근본적으로 상황과 관련된 것인데, 상황을 강조하기 위해서는 자연스럽게 통합을 기해야 한다.

다섯째, 언어 학습은 다른 활동과 관련지을 때 보다 효과적으로 증진된다.

여섯째, 통합을 함으로써 학습의 양을 줄일 수 있다. 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기를, 이들 기능이 공통적으로 가지고 있는 부분들을 가르치면 보다 적은 노력과 시간으로 언어 사용 능력을 효과적으로 증진할 수 있다.

요약하면 실제 삶 속에서 사용하는 언어 사용 과정을 그대로 국어 교육에서 가르칠 때 학습자들은 그 내용을 보다 쉽고 자연스럽게 받아들이며, 학습 시간, 방법, 내용적인 면에서도 효과적이라고 할 수 있기에 통합적 교육이 이루어져야 한다는 것이다.

더불어 민현식(1999)에서는 언어 사용 기능 영역 중에서 문법이 말하기와 쓰기와 주로 통합될 수 있다고 보고, ‘작문’과 ‘화법’의 유기성을 개발하는 것이 ‘문법 교육의 앞으로의 지향점이자 활로’라고 보았다. 또 바른 작문 능력, 바른 화법 능력을 위한 기본 과목이 문법 과목이라고 보는 철학을 정립할 것을 강조하였다.

본고에서는 통합적 문법 교육의 필요성을 2007년 국어과 교육과정과 위의 두 논의에서 찾고자 한다. 2007년 국어과 교육과정은 ‘실제 국어 활동 능력 향상’이라는 최종 목적을 달성하기 위해서 ‘실제’를 강조하였고, 이를 위해서는 ‘통합’적 교육이 필요하다는 것이며, 통합의 필요성은 신헌재 · 이재승(1997)의 논의를 통해서 보여줄 수 있다.

### Ⅲ. 쓰기 능력 향상을 위한 통합적 문법 교육

## 1. 쓰기 교육과 문법 교육 통합의 필요성

### 1) 7학년 쓰기 교육과 문법 교육 통합의 현황과 문제점

쓰기 교육과 문법 교육 통합의 필요성을 논의하기에 앞서 쓰기 교육과 문법 교육의 통합이 어떻게 이루지고 있는지에 대해서 살펴보고자 한다. 2007년 국어과 교육과정에서는 기능과 지식 간의 통합적 운용을 명시하고 있다. 본고에서는 쓰기 교육과 문법 교육의 통합적 운용이 2007년 교육과정에 따른 7학년 국어 교과서에서는 어떻게 구현되고 있는지 그 현황과 문제점에 대해 논의해 보도록 하겠다.

2007년 국어과 중학교 교육 과정에 따라 발행된 7학년 검정 교과서는 23종에 이른다. 본고에서는 23종의 교과서 중에서 ‘천재 교육(노미숙)’과 ‘미래엔 교과서(이남호)<sup>5)</sup>에서 발행한 7학년 국어 교과서를 중심으로 7학년 1학기 국어 교과서의 쓰기 교육과 문법 교육의 통합 교육 현황과 문제점을 논의하고자 한다. 우선 2007년 국어과 중학교 교육과정 내용 체계를 보면 다음과 같다.

학 년	영 역	성취기준	내용 요소의 예	글의 수준과 범위
--------	--------	------	----------	-----------

5) 천재 교육(노미숙)과 미래엔 교과서(이남호) 두 교과서는 연구자가 임의로 선택하여 분석하였다.

7	쓰기	(1) 다양한 매체에서 내용을 선정하여 통일성 있게 설명문을 쓴다.	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 설명문의 특성, 통일성의 개념 이해하기</li> <li>· 다양한 매체에서 내용 선정하기</li> <li>· 통일성 있게 내용 정리하고 표현하기</li> <li>· 통일성을 고려하여 고쳐 쓰기</li> </ul>	원리나 현상을 설명하는 글
		(2) 절차와 결과가 드러나게 보고서를 쓴다.	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 보고서의 목적, 특성, 구성 요소 이해하기</li> <li>· 사실, 자료, 생각을 기록하며 관찰 · 조사 · 실험하기</li> <li>· 절차와 결과를 중심으로 내용 정리하기</li> <li>· 관찰 · 조사 · 실험 및 보고의 윤리 지키기</li> </ul>	교과 학습 시간에 관찰, 조사, 실험한 내용을 쓴 간단한 보고서
7	문법	(1) 다양한 매체에 나타난 언어 사용 방식의 차이점을 파악한다.	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 언어의 기능과 특성 이해하기</li> <li>· 다양한 매체에 나타난 언어 사용 방식 비교하기</li> <li>· 매체의 특성을 고려하여 음성 언어와 문자 언어 사용하기</li> </ul>	음성 언어와 문자 언어가 사용된 다양한 매체 언어 자료
		(5) 지시어가 글의 구조와 의미에 미치는 영향을 분석한다.	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 지시어의 개념 이해하기</li> <li>· 담화 또는 글에서 지시어가 어떻게 사용되고 있는지 분석하기</li> <li>· 지시어가 담화 또는 글 전체 구조에 끼치는 의미 관계 파악하기</li> </ul>	여러 가지 지시어가 사용된 언어 자료

<표 3. 2007년 국어과 중학교 교육과정 내용>

천재 교육(노미숙)에서 발행한 7학년 국어 교과서는 2007년 국어과 교육과정 성취기준을 각 소단원에 하나씩 적용하고 있다. 차례를 살펴보면 다음과 같다.

대단원명	소단원명	적용된 성취기준
1. 우리는 중학생	(1) 소개하기	말하기-(1)
	(2) 면담하기	듣기-(3)
2. 읽기의 달인	(1) 읽기란 무엇인가	읽기-(1)
	(2) 같은 글, 다르게 읽기	읽기-(2)
	(3) 품사	문법-(3)
3. 더불어 살아가기	(1) 문학과 갈등	문학-(1)
	(2) 격려나 위로의 글쓰기	쓰기-(4)
4. 공부의 비법	(1) 수업과 메모	듣기-(1)
	(2) 보고서 쓰기	쓰기-(2)
	(3) 지시어	문법-(5)
5. 마음을 물들이는 시와 노래	(1) 시에 담긴 마음	문학-(2)
	(2) 노래가 되는 말	문학-(4)
6. 세상이 말을 걸다	(1) 광고와 설득	듣기-(2)
	(2) 인터넷 토론	말하기-(3)
	(3) 매체 언어	문법-(1)

<표 4. 천재 교육(노미숙) 7학년 1학기 국어 교과서 차례 >

이와 같이 각 소단원에 하나의 교육과정 내용을 적용한 것에 대해서 『교사용 지도서』에는 2007년 국어과 교육과정에서 제시한 ‘성취 기준이 온전히 실현되도록 하기 위해서’ 하나의 소단원에 하나의 성취기준을 적용한 것이라고 하였다.

교육과정의 충실한 구현을 위하여 국어는 하나의 성취 기준으로 하나의 소단원을 구성하였고, 가급적 하나의 텍스트를 학습하는 과정에서 해당 성취 기준이 온전히 실현되도록 구성하였다.(하략)

- 천재 교육(노미숙) 『교사용 지도서』 총론

더불어 천재 교육(노미숙) 교과서에서는 영역 간의 ‘통합’을 통해 학습자의 실제 언어 생활을 반영하는 것이 아니라 ‘맥락’을 중심으로 하여 맥락의 변인들을 현실적인 것들로 구성함으로써 학습자의 실제 언어 생활과 학습 내용이 이어질 수 있도록 하였다. ‘맥락’을 중심으로 교과서 내용을 구성하였기 때문인지 각 영역들을 ‘통합’적으로 구성한 단원을 찾아 볼 수 없다. 단지 하나의 대단원 아래 여러 영역들이 하나로 ‘묶여’있을 뿐이다.

쓰기와 문법이 묶여 있는 4단원 ‘공부의 비법’에서, 소단원(2) ‘보고서 쓰기’와 (3) ‘지시어’에 각각 쓰기 영역과 문법 영역의 성취기준을 적용하고 있다. 이 두 영역은 같은 대단원 아래에 있지만 각각 소단원에 적용한 성취기준이 서로 유기적으로 연결되어 하나의 대단원 아래 묶여 있는 것이라고 보기는 어렵다.

소단원(2) ‘보고서 쓰기’는 ‘절차와 결과가 드러나게 보고서를 쓸 수 있다.’라는 성취기준만을 적용하여 내용을 구성하고 있다. 이 소단원은 활동 중심으로 구성되어 있다. 보고서를 쓰는 단계 각각을 먼저 활동을 통해 학습할 수 있도록 하며, 최종적으로 학습자가 중심이 되어 보고서 쓰는 단계에 맞게 보고서를 써보는 활동을 하도록 성취기준에 맞게 구성되어 있다.

소단원(3) ‘지시어’는 ‘지시어가 글의 구조와 의미에 미치는 영향을 분석한다.’라는 성취기준만을 적용하여 구성되어 있다. 이 소단원에서 지시어가 글을 짜임새 있게 만들 수 있다는 내용의 학습 활동은 쓰기 영역과 문법 영역의 통합으로 보이지만, 교육과정 성취기준 내에서 이미 제시되어 있는 내용

을 그대로 적용하였을 뿐 소단원의 내용과 활동을 구성할 때 의도적으로 구성한 것이 아니다. 이와 같이 소단원(2)와 (3)은 독립적으로 구성되어 각각 적용된 성취기준만을 온전히 실현하는 데에 목적을 두고 있으며, 학습자들의 실제 언어 생활은 현실적인 맥락 변인을 통해 반영하고 있다.

그에 비해 미래엔(이남호) 교과서에서는 영역 간의 ‘통합’을 중심으로 교과서를 구성하였다. 주제별로 대단원을 구성하는 동시에 각 여섯 영역의 성취기준과 내용 요소들 중에 서로 연관이 있는 것들을 최대한 통합하여 영역별로 통합적 구성을 취할 수 있도록 하였다.

그 중 쓰기 영역과 문법 영역은 ‘매체’를 중심으로 영역을 통합하여 6단원 ‘언어생활과 매체’라는 대단원 아래 각각의 소단원으로 구성되어 있으며, 각각의 소단원에는 하나의 성취기준을 적용하고 있다. 그러나 그 성취기준만을 온전히 실현하는 것에서 학습이 끝나는 것이 아니라 대단원에 함께 묶인 영역과 통합적으로 교수 · 학습될 수 있도록 한다는 점에서 천재 교육(노미숙)과는 차이를 보인다.

대단원	소단원
1. 만남	1-1. 나는 중학생
	1-2. 소개하기
	1-3. 면담하기
2. 시와 노래	2-1. 별
	2-2. 엄마야 누나야
	2-3. 풀잎
	2-4. 바다로 간 나비
	2-5. 밤
3. 단어의 세계	3-1. 단어 분류하기
	3-2. 품사의 특성
4. 건의와 토론	4-1. 건의하여 해결하기
	4-2. 토론에 참여하기
5. 이야기 속의 인물	5-1. 하늘은 맑건만
	5-2. 말아톤

6. 언어생활과 매체	6-1. 다양한 매체와 언어 사용
	6-2. 매체를 활용한 글쓰기
7. 배움의 즐거움	7-1. 교과 수업 듣기
	7-2. 보고서 쓰기

<표 5. 미래엔 교과서(이남호) 7학년 1학기 국어 교과서 차례>

6단원의 소단원(1) ‘다양한 매체와 언어 사용’은 문법 영역을 적용한 단원이며, 다양한 매체에 나타난 언어 사용 방식과 여러 대화 상황 속에서 나타나는 언어 사용 양상을 비교하는 것을 주요 학습 내용으로 하여 활동을 구성하였다. 다양한 매체와 언어 사용에 대한 설명문을 통해 학습자가 대화 상황에 따른 언어 사용의 원리를 이해한 후에 내용 및 목표 학습 활동을 하도록 하였다.

소단원(2) ‘매체를 활용한 글쓰기’는 쓰기 영역을 적용한 단원이며, 다양한 매체를 통해 수집한 정보에서 내용을 선정하고, 다양한 매체에서 내용을 선정하여 통일성 있게 설명문을 쓰는 것을 주요 학습 내용으로 하였다. 이 단원에서도 주요 학습 내용이 담긴 한 편의 글을 통해 학습자들이 그 단계를 학습한 후에 학습 활동을 통해 직접 매체를 통해 정보를 수집하고 내용을 선정해 설명문을 쓸 수 있도록 하였다.

앞서 언급했듯이 이 단원에서는 각 소단원이 적용한 성취기준을 실현하는 것에서 끝나는 것이 아니라 교수 · 학습 과정에서 소단원(1)에서 학습한 다양한 매체에서 사용된 언어 방식에 유의하면서 소단원(2)에서 설명문을 작성하는 것으로 이어질 수 있도록 하여 문법 영역과 쓰기 영역을 유기적으로 연관되도록 하고 있다.

그러나 문법 영역과 쓰기 영역의 통합적 구성이 학습 내용과 활동에 충분히 반영되지 못하여 각 소단원의 성취기준을 실현하는 데에 그칠 우려가 있다. 각 소단원의 학습 내용과 활동은 소단원에 적용된 성취기준만을 중심으

로 구성되어 있다. 영역 간의 유기적 연관은 지도상 유의점으로 교사 재량으로 넘겨 교수 과정에서 각 소단원을 유기적으로 연결시켜주지 않으면 영역간의 통합적 구성은 이루어지지 못하는 문제점이 보인다.

## 2) 쓰기 교육과 통합한 문장 단위 문법교육의 필요성

쓰기 활동은 자신의 의사를 표현하는 활동이라는 점에서, 듣기와 읽기 등의 이해 활동과는 다르며, 발화를 하는 상황과 맥락에 따라 의사를 표현하는 말하기 활동과는 달리 공간적 및 시간적 상황의 이용 정도가 낮은 문장으로 의사를 표현해야 하는 활동이라는 점에서, 쓰기 활동은 다른 언어 사용 기능 영역보다 문법적 적절성이 필요하다.

따라서 문장 단위 문법 교육은 독립적으로 문장 문법 교육을 생각하는 것과 쓰기 교육과 통합하여 고려하는 것에는 많은 차이가 난다. 쓰기 교육과 상관없이 독립적으로 문장 문법 교육을 생각할 때에는 문장 단위의 통사론적 규칙과 지식을 기술하기만 하면 되지만, 쓰기 교육과 통합시켜서 문장 문법 교육을 고려할 때는 쓰기 교육에 도움이 되는 것인지를 판단하게 되고, 필요할 경우 문장 문법 교육을 개발해 낼 수도 있는 것이다(황재웅, 2007:131).

박덕유(2005)에서는 위와 같은 논의에 대해 전자는 ‘언어학적 관점’으로, 후자를 ‘언어 기능주의 관점’으로 분류하고 있다. 언어학적 관점은 언어 기능 신장과는 독립적으로 국어에 대한 체계적인 지식을 가르쳐야 한다는 관점이며, 언어 기능주의 관점은 언어 지식 영역의 지도는 언어 사용 능력과 관련시켜 선정해야 한다는 것이다.

그렇다면 제7차 교육과정 고등학교 『문법』 교과서에서<sup>6)</sup> 문장 문법 교육은

6) 2007년 국어과 교육과정이 시행되고 있지만 고등학교 『문법』 교과서는 2007년 국어과 교육과정에 따른 교과서가 간행되지 않아 제7차 국어과 교육과정에 따른 『문법』 교과서를 살펴보는 것으로 대신 하도록 하겠다.

‘언어학적 관점’과 ‘언어 기능주의 관점’ 중 어느 관점에 더 가깝다고 말할 수 있을까? 앞서 ‘문제점’을 통해서도 제시하였지만, 제7차 국어과 교육과정에서는 언어 사용 기능영역과 언어 지식 영역의 ‘통합’을 강조하고 있지만 현행 고등학교 『문법』 교과서는 전형적인 ‘언어학적 관점’에 가깝다고 할 수 있다.

제7차 교육과정 고등학교 『문법』 교과서에서의 ‘문장’이란 ‘문장 성분’이 올바르게 갖추어지고, ‘문법 단위’들이 잘 짜여야 한다고 명시하고 있다. 이러한 문장의 개념은 문장의 ‘내적 구성 요소’를 알면 된다고 간주하게 한다.

문장은 우리 인간의 사고를 담을 수 있는 문법 단위이다. 이러한 문장이 이루어지기 위해서는 문장 성분이 올바르게 갖추어져 있어야 한다. 또, 어절, 구, 절과 같은 문법 단위들이 잘 짜여야 하나의 완성된 문장이 만들어질 수 있다.

- 제7차 교육과정 고등학교 『문법』 교과서, 146쪽

우리는 머릿속에 있는 생각을 다양한 형식으로 표현한다. 문장(文章)은 우리가 생각이나 감정을 완결된 내용으로 표현하는 최소의 언어 형식이다. 따라서, 문장을 만들 때에는 반드시 있어야 할 성분, 예를 들면 ‘주어’와 ‘서술어’ 등을 갖추어야 하는 것이 원칙이다. (중략) 문장이란, 결국 의미상으로 완결된 내용을 갖추고 형식상으로 문장이 끝났음을 나타내는 표지가 있는 것을 가리킨다.

- 제7차 교육과정 고등학교 『문법』 교과서, 148쪽

위와 같이 제7차 교육과정 고등학교 『문법』 교과서에서 명시하고 있는

‘문장’의 개념은 학습자가 이미 발화가 끝난 문장의 내적 구조를 ‘분석하고 구조화하는’ 데에 적용이 가능하지만, 문장을 ‘생성’하고자 할 때에는 적용이 힘들다.

지금까지의 문장 문법 교육은 ‘사소한 것을 언어화하는 과정에서 사용하는 생산적 도구’로서 문장을 활용하게끔 문장 교육을 실천해 왔던 것이 아니라, 문장을 보는 즉시 주어와 서술어로 분절하고 구조화하게끔 만들었던 것이다 (주세형,2006:259). 즉, 위와 같은 문장의 개념은 복잡한 문장을 구조화하여 그 내용을 이해하는 것을 도와줄 수는 있으나, 쓰기 활동과 같이 학습자의 의사를 표현하는 데에 있어서는 도움을 줄 수 없다는 것이다.

따라서 쓰기 교육과 통합한 문장 단위 문법 교육은 언어 활동의 전 과정에서 의미와 경험을 구성하는 ‘생산적 도구’로서의 문법지식과 실천에 초점을 맞춰야 한다. 지금까지의 문장 단위 문법 교육은 문장의 ‘분석’과 ‘구조화’를 중심으로 이루어졌기 때문에 쓰기 활동에서 ‘고쳐 쓰기’ 단계에서는 적용이 가능하지만, 그 외의 내용 생성 단계나 표현 단계에서는 적용이 힘들다.

따라서 쓰기교육과 문법교육을 통합하기 위해서는 교육 내용, 방법 면에서 현행 교육과 다른 교육 내용과 방법이 필요하다. 이 논의에 대해서는 다음에 제시할 쓰기와 통합적 문법 교육의 관련 양상을 통해 자세히 살펴보도록 하겠다.

## 2. 쓰기 능력 향상을 위한 통합적 문법 교육의 원리

쓰기 교육과 통합한 통합적 문법 교육의 필요성을 고찰하면서 문장 단위 문법 교육의 필요성에 대한 관점을 정립하면 다음과 같다.

- ① 본고에서 지향하는 쓰기 교육과 통합한 문장 단위 문법 교육은 문장 내의 구성 요소를 파악하고, 호응 관계를 점검하는 교정적 차

원을 넘어서는 쓰기 활동에서의 전 과정에 걸친 문장 단위 문법 교육이다.

- ② 쓰기 교육과 통합한 문장 단위 문법 교육은 기존의 형식적 접근의 문법 교육과는 다른 기능적 방식을 취한다.

이러한 관점을 바탕으로 쓰기 교육과 통합한 통합적 문법 교육의 원리를 논의하도록 하겠다.

### 1) 학습자 중심 교육

제7차 교육과정에서는 ‘자율성과 창의성을 신장하기 위한 학생 중심 교육과정’, ‘학습의 능력과 적성, 진로에 적합한 학습자 중심 교육’<sup>7)</sup>을 공식적으로 표방하고 있다. 제7차 교육과정의 기본적인 틀을 그대로 유지하여 교과 내용 개선에 중점을 둔 2007년 교육과정에서도 학습자 중심 교육을 확인할 수 있다.

학습자 중심 교육(Learner-centered Education)은 학습자들에게 가치, 지식, 기능을 전달하는 것이 아니라 가치, 지식, 기능을 이끌어 내도록 도와주는 교육이라 할 수 있다. 학습자 중심 교육이라 하여 교사의 도움을 받지 않는다는 것은 아니다. 필요할 경우에는 교사의 도움을 받을 수 있으며 궁극적으로 학습자가 주체가 되어 학습을 주도해 나가는 교육인 것이다. 학습자 중심 교육의 성격을 규명하기란 쉬운 일은 아니다. 따라서 이 분야에 관한 이론 및 연구 결과들을 중심으로 그 성격을 규명하고자 한다.(권낙원, 2000)

첫째, 학습자를 신뢰하고 존중하는 교육이다.

인간관계 형성의 기본 가운데 하나는 인간에 대한 신뢰이다. 이러한 인간에

---

7) 교육인적자원부(1998), 『초등학교 교육과정 해설』, 93쪽

대한 신뢰, 학습자에 대한 신뢰는 학습자의 능력 계발의 전제조건이 된다. 사회학 이론 중에 자성예언(self-fulfilling prophecy)을 적용하여 살펴보면 교사의 학습자에 대한 신뢰가 학습자의 능력 계발에 영향을 미친다는 것을 확인할 수 있다. 학습자 중심 교육의 기본은 무엇보다 학습자에 대한 신뢰이며, 신뢰 못지않게 중요한 것은 학습자에 대한 존중이다.

둘째, 학습의 주도권이 학습자에게 주어지는 교육이다.

전통적인 교육 방법은 교사가 중심이 되어 지식을 전달하는 것이었다. 따라서 교사는 지식의 전달자, 통제자로서의 역할을 수행했으며, 학습자는 지식의 수용자, 수동적 존재로서의 역할을 담당하였다. 이러한 체제에서는 교사의 지시, 감독 없이는 학습이 일어나지 않는 입장을 취하였다. 그러나 학습자 중심 교육에서는 학습의 주도권이 학습자에게 주어진다. 따라서 학습자 스스로 학습계획을 수립하고 실행하며 평가하는 체제를 따르게 된다. 학습자 중심 교육에서도 문제점으로 지적되는 것은 학습자의 자유를 어느 정도까지 허용할 것이냐는 것이다. 과거 학습자 중심 교육의 실패는 지나친 자유의 허용에 있었다. 그렇다고 해서 학습주도권에 절대적 한계선을 정하는 것은 아니며, 학습자 수준별 한계는 인정할 수 있을 것이다.

셋째, 교사와 학습자의 적극적 참여를 요구하는 교육이다.

학습자 중심 교육은 학습의 계획에서부터 실행, 평가에 이르기까지 학습자 스스로가 학습의 주체가 된다. 따라서 교사 중심보다 학습자의 적극적인 참여가 요구된다. 그렇다고 교사는 단지 학습자를 지켜보기만 하는 것은 아니다. 학습자 중심 교육에서도 교사의 많은 참여가 필요하다. 교사는 늘 학습자를 주시하면서 학습자가 학습에서 느끼는 곤란점이 무엇이고, 무엇을 잘 하고 못하는지를 관찰하여 학습자가 질문을 제기해 오면 언제든지 이에 대답할 준비를 갖추고 있어야 한다. 그렇기 때문에 학습자 중심 수업에서는 교사 중심 수업보다 교사의 더 많은 참여가 필요하다.

넷째, 내용과 경험의 통합을 강조하는 교육이다.

일반적으로 통합이란 전체를 이루는 독립 부분을 관련짓거나 조화로운 관계를 이루어 가도록 하는 과정이다. 학습에서도 마찬가지로 학습자는 학교에서 배우는 여러 형태의 학습 경험을 분절된 상태로 두는 것이 아니라, 학습 경험들을 관련짓고 조화롭게 전체적으로 통합해 나간다.

다섯째, 방법의 통합을 강조하는 교육이다.

학습자 중심 교육에서 주로 사용되는 방법은 탐구 학습 방법이다. 그러나 탐구 학습 방법에서 주의해야 할 점은 탐구를 성공하기 위해서는 탐구에 필요한 기본적인 지식이 전제되어야 한다는 것이다. 따라서 주어진 주제나 학습 과제를 수행하는 데에 필요한 기본적인 지식이 배제된 상태에서는 주제나 과제 탐구는 아무런 의미를 갖지 못한다. 이러한 기본 지식의 학습은 주로 전통적 방법으로 지도하여 왔고 그것이 효과적임이 밝혀졌다. 그렇다면 하나의 주제나 학습 과제를 탐구할 때 어느 한 가지의 수업 방법만을 가지고는 주어진 목표를 달성하는 데 어려움이 있다. 따라서 목표 달성에 필요하다고 여겨지는 여러 수업 방법을 적용할 필요가 생긴다. 학습자 중심 교육에서는 주어진 학습 목표의 달성을 위해서 여러 수업방법의 통합적인 사용을 권장하는 셈이다. 이러한 학습자 중심 교육은 나머지 원리의 기본적인 전제가 되는 것이다.

## 2) 표현 중심 교육

표현 중심 교육은 쓰기 교육과 통합한 문법 교육이 문장 단위로 이루어지되, 이해와 분석 중심이 아닌 표현 중심 교육으로 이루어져야 함을 의미한다. 쓰기 교육과 통합한 문법 교육은 음운, 형태, 문장, 의미, 담화 등의 차원으로 폭넓게 다루어질 수 있지만, 이 중에서 문장 단위 문법 교육이 가장 우선시되어야 한다.

앞서 쓰기 교육과 통합한 문장 단위 문법 교육의 필요성에서도 언급했듯이

쓰기 활동은 듣기, 읽기 등의 이해 활동과는 다른 표현 활동이다. 특히 표현 활동 중에서도 시간성 및 공간성의 이용도가 높은 말하기와는 다르게 문장으로 의사를 표현하고 전달해야 하는 활동이라는 점에서 적절한 문법적 지식이 필요하다.

주세형(2006)에서 문법 교육 내용이 미숙련자의 글을 숙련자다운 글로 전환할 수 있는 생산적 도구로서의 역할을 하며, ‘글다운 글’을 위해서는 학습자는 ‘글다운 글의 새로운 규약’을 배워야 한다고 보았다. 그리고 ‘새로운 규약’에는 언어적 측면도 포함되어 있으며, 그 비중은 절대적이라고 주장하여 쓰기 활동에서의 문장 단위의 문제점을 문법 교육으로 해결해야함을 역설하고 있다.

앞서 살펴보았듯이 현행 고등학교 『문법』 교과서에서의 문장 단위 문법 교육은 문장의 내적 구조를 분석하는 것에 초점을 두고 있다. 이러한 학습은 이미 발화가 끝난 문장을 분석하고 그에 따라 교정을 하는 것에 도움을 줄 수는 있다. 그리고 실제로 문장 단위 문법 교육의 활동도 오류 문장들을 교정해보는 활동이 주류였다. 그러나 이는 문장을 ‘이해’하는 활동이지 ‘표현’하는 활동이라 하기 어렵다. 따라서 현행 문장 단위 문법 교육은 내용을 생성하고 표현하는 과정에서 적용을 하기에 어려움이 있다.

쓰기 교육과 통합한 문장 단위 문법 교육은 비문을 교정하는 차원을 넘어 실제 문장을 표현해 보게 하는 활동 쪽으로 그 비중을 늘려가야 한다. 이미 발화가 끝난 문장의 구조를 분석하고 비문을 찾아 교정하는 문장 이해 행위보다는 다양한 문장을 표현해보는 활동을 연습을 통해 학습하게 해야 한다.

통합적 문법 교육이 표현 중심으로 이루어지려면 넓은 범위의 문장 문법 교육 내용이 필요하다.

문장 내부 구조를 점검하고 파악하는 문장 문법 교육도 필요하지만, 문장 문법 교육이 표현 활동으로 이어지려면 결과 문장을 연속적으로 파악하고 중요한 내용을 담고 있는 결과 문장이 드러나도록 확장시킬 수 있는 능력이

필요하다. 주세형(2007)은 ‘글 전체와 문장의 관계성’을 고려하여 접근한 문법 교육 내용을 ‘확장된 문법 교육 내용’이라는 용어를 사용하여 제시하고 있다. 그는 확장된 문법 교육 내용을 통해 ‘구, 절, 문장’의 개념이 문장의 내용 생성 능력과 결합되어 ‘언어 단위에 대한 문법적 인식’을 기능적으로 전환하도록 하여 학습자가 글의 주제에 대하여 적절한 단위를 설정하는 능력을 기르도록 함에 궁극적인 목적을 두고 있다고 제시하였다.

### 3) 텍스트<sup>8)</sup>의 수용 · 생산 활동에 작용하는 맥락 강조

쓰기 교육과 통합한 통합적 문법 교육은 텍스트와 맥락을 강조하여 이루어져야 한다. 2007년 국어과 교육과정은 ‘텍스트’와 ‘맥락’을 강조하는 교육과정이다. 텍스트 유형을 전면으로 내세우고 있다는 점과 내용 체계상에 지식, 기능과 함께 ‘맥락’이라는 범주를 제시하였다는 점에서 이전의 교육과정과는 확연히 다르다.

제7차 국어과 교육과정에서 주로 제시된 텍스트는 ‘지식’이나 ‘기능’을 학습하기 위한 자료로 사용되었을 뿐 교수-학습에 활용되는 교과서의 텍스트 그 자체로는 국어 교육적 의미를 갖지 못하고 있다. 예를 들어 교수-학습 목표가 ‘시의 함축성에 대해 알아보자.’로 설정된 차시에 제시된 한 편의 시 텍스트는 학습자들이 시의 함축적 표현을 찾아내고 이해한다면 시 텍스트 자체를 온전히 감상하지 않아도 좋은 것으로 보이기도 한다. 이는 단순히 국어 수행의 지식과 기능을 학습하기 위한 도구로서 활용된 셈이다. 객관적 대상물로서의 텍스트와 독자, 청자, 화자, 필자에만 지나치게 치중하고 있어 텍스트의 수용과 생산 과정을 둘러싼 상황이나 사회 · 문화적 맥락을 인식하지 못했기 때문이다.

---

8) 2007년 국어과 교육과정에서는 구어 텍스트는 담화로, 문어 텍스트는 글로, 문학 텍스트는 작품으로 명명하고 있다. 본고에서는 담화, 글, 작품을 통틀어 ‘텍스트’라는 용어를 사용하겠다.

더불어 제7차 교육과정 국어과 교육 내용의 체계에서 지식이 실제나 맥락에 우선하여 존재하기 때문이기도 하다. 교과서에 제시된 텍스트의 특성이 객관적으로 존재하고 그 일반적 지식을 맥락과 관계 없이 학습하도록 한 다음에 맥락을 제대로 갖춘 ‘실제’에서 그 지식을 활용하도록 한다. 따라서 객관적 지식으로서 말이나 글로 추상화된 개념을 먼저 학습하고 실제 맥락에서 그 개념을 적용하거나 확인하는 학습으로 이어지게 되는 것이다.

그에 비해 2007년 국어과 교육과정에서는 지식, 기능과 맥락의 통합을 강조함으로써 특정 맥락 속에서 텍스트 자체의 온전한 수용과 생산은 매우 중요한 부분이 되었다. 특정한 상황 맥락이나 사회·문화적 맥락에 비추어 어떤 텍스트를 교수-학습에서 다룰 것인가가 중요해졌고, 학습자의 개개인의 삶의 상황 맥락이나 사회·문화적 맥락과 텍스트의 관계가 중요해졌으며, 특정 상황에서 어떤 텍스트를 어떻게 수용하고 생산할 것인가가 중요하게 다루어질 수밖에 없다. 그리하여 추상적인 형태의 기능과 지식의 학습에서 텍스트를 기능과 지식의 숙달을 위한 도구로써만 활용하는 것이 아니라, 다양한 형태의 텍스트를 수용하고 생산하는 맥락을 경험할 수 있는 실제적 활동 속에서 지식과 기능을 학습할 수 있도록 하자는 것이다.

국어 수행에서 맥락을 강조했다라는 것은 학습자들로 하여금 국어 수행의 실질적인 상황 맥락을 경험하도록 하는 것이다. 학습자들이 자신이 처한 상황 맥락, 사회·문화적 맥락 속에서 텍스트를 수용하고 생산할 때 그 의미 구성의 활동이 언어 수행의 경험이 되며, 이러한 교육 활동을 통한 경험은 학습자의 삶이면서 삶이 될 것이다. 그리고 학습자들의 삶과 삶의 일치를 이룰 수 있는 교수-학습 과정을 제공한다면 학습자들이 한 단원의 학습 목표나 내용을 확인하는 활동을 하면서 스스로의 삶에 유의미함을 느낄 수 있을 것이다.

## IV. 쓰기 능력 향상을 위한 통합적 문법 교육의 실제

### 1. 쓰기 교육과 통합한 통합적 문법교육의 양상

#### 1) 문형 교육을 통한 교육

쓰기 교육의 설계에 관해서 이춘근(2001:14)에서는 국어 교육의 기초인 ‘어휘 교육’과 ‘문장 교육’의 바탕 위에 ‘듣기·말하기 교육’, ‘읽기·쓰기 교육’, ‘문학 교육’을 설계해야 한다고 보았다. 지금까지의 문장 교육을 국어 지식 교육의 하나로 보고 단순하게 다루었다. 그러나 문장 사용 능력은 읽기·쓰기 능력, 나아가 국어 사용 능력의 중요한 바탕이 된다. 따라서 문장 교육은 단순히 문장에 대한 문법 지식을 익히는 데에 치중할 것이 아니라 읽기·쓰기 교육의 한 내용으로서 유용하다는 인식 아래 이루어져야 할 것이다.

이춘근·김명순(2003)에서는 위와 같은 인식 아래 ‘문장 교육’의 한 부분으로 ‘문형 교육’에 대해 모색하고 있으며, 그들이 지향하는 문장 교육은 잘 설계된 문장 교육을 통해서 효과적으로 문장 사용 능력을 발달시키자는 것이다.

위의 논문에서 지향하는 ‘문형 교육’의 목적과 내용, 지도 방안은 다음과 같다.

문장 교육을 한다면 문장의 통사 구조를 가르치는 것을 중요하게 보았다. 문형 교육이란 문장의 통사적 측면, 곧 문장의 통사 구조를 가르치는 교육이다. 문형 교육의 목적은 문장을 통사적으로 적격하게 사용하는 능력을 발달시키는 것이라 할 수 있다. 곧 문장을 생성할 때에 적격한 통사 구조로 생성하고 또 문장을 해석할 때에 통사 구조를 바르게 파악하는 것을 말한

다. 또 쓰기 과정에서 통사적으로 오류가 없는 문장을 생성할 뿐만 아니라 다양한 통사 구조의 문장을 사용할 수 있을 것이다.

이춘근 · 김명순(2003)에서는 문형 교육 내용을 논의하기에 앞서 문장의 통사적 사용 능력 발달에 대해서 언급하고 있다. 문장의 통사적 사용 능력을 발달시키려면 통사론적 지식을 선정하여 가르쳐야 한다고 보았다. 국어를 모국어로 정상적으로 습득한 학생들의 내면에 있는 통사적 직관은 문장을 사용할 때마다 자동적 활성화가 이루어지지만, 어려운 문장은 자동적으로 처리할 수 없다.

즉, 통사론적 지식을 의식적으로 활성화시켜서 문장의 통사 구조를 따지면서 처리해야 한다. 이렇게 하려면 통사론적 지식이 기억되어 있어야 하며, 언어심리학자들에 의하면 이러한 통제적 처리도 연습을 통하여 자동적 활성화로 바뀔 수 있다고 한다. 만약 기억된 통사론적 지식이 충분히 익혀져서 자동적 활성화가 될 수 있을 정도로 되어 있다면, 문장의 통사적 처리 능력은 높은 수준으로 발달한 것이라 할 수 있다.

다시 말해서 문장을 통사적으로 적격하게 읽고 쓸 수 있는 능력을 발달시키기 위해 문형 교육을 해야 하며, 문형 교육을 위해서는 문형과 관련된 통사론적 지식을 선정하고 조직하여 교육해야 한다는 것이다.

문형이란 문장의 통사 구조를 말하며, 문형 교육의 목적을 달성하기 위해서는 텍스트에 사용될 수 있는 문장의 다양한 통사 구조를 많이 익히는 것이 좋다. 또한 실제 텍스트에 사용된 다양한 문장으로 문형을 익히는 연습을 충분히 해야 한다. 문형에 대한 지식은 문장 확장이나 문장 변형의 기본 지식이기 때문이다.

문형의 구분은 서술어의 갈래 및 성분 체계와 맞물려 있어 문형은 결국 특정 서술어가 선택하는 주요성분의 구조에 달려 있다. 이러한 논의를 받아들여 성분 체계를 변경하여 문형을 4문형을 기본 문형으로 하여 서술어의 세부 구분 8문형, 보어의 세부 구분 8문형, 16문형, 통합문형을 제시하고 있

다.

이러한 문형을 바탕으로 단계적으로 문형 교육 내용을 조직하자고 제안하고 있다. 그리고 문장의 예도 적절히 통제하여 제시해야 한다고 보았다. 예문 선정은 문장 구조의 복잡성과 전형성을 주요 기준으로 삼아 단순하고 전형적인 통사 구조의 예문을 먼저 제시하고 복잡하거나 비전형적인 통사 구조의 예문은 나중에 제시해야 한다는 것이다. 이렇듯 문형 지도가 문장의 의미, 문장의 확장, 문장의 변형 등에 대한 지도와 함께 이루어진다면 학생들의 문장 능력이 높은 수준으로 발달할 것이며 나아가 읽기·쓰기 능력의 발달에도 크게 기여할 것이라고 보았다.

그러나 위와 같은 문형 교육에 한계가 드러난다. 이춘근·김명순(2003)의 문형 교육은 논의 진행에 앞서 쓰기 능력의 향상을 위하여 그 하위 능력으로 문장 사용 능력이 발달되어야 한다는 기능주의적 관점을 취하였다. 지금까지의 문장 교육이 문장에 대한 문법적 지식을 익히는 데 치중한 독립적인 문법 교육으로 이루어졌음을 비판하고 쓰기 능력 나아가 국어 사용 능력의 중요한 바탕이 될 수 있도록 문장 교육이 이루어져야 한다고 본 것이다. 이렇듯 문장의 내적, 외적으로 관심을 가지고 논의를 진행하였지만, 해결 방법으로 제시한 문장 교육의 한 부분인 ‘문형 교육’에 대해 진행한 논의들은 문장 내적 관심에 치중되어 기존의 형식주의 문법 교육에서 벗어나지 못하는 한계점이 드러난다.

## 2) 교육과정 내용 통합과 교과서 체제 반영을 통한 교육

교육과정 내용 통합과 교과서 체제 반영을 통한 교육은 김진섭(2007)을 통해 살펴보고자 한다.

김진섭(2007)에서는 문법 교육에서의 통합 교육의 다양한 의의와 방법적 측면에서 접근하여 그 의의들과 방법들을 종합하여 통합적 문법 교육의 교

수 · 학습 모형을 구안하고 있다.

통합적 문법 교육의 의의를 ‘기능과 문법의 통합 측면’, ‘교육과정적인 측면’, ‘문법 교육 방법적인 측면’에서 찾고 있다. 먼저 ‘기능과 문법의 통합 측면’에서 그 의의를 살펴보자면, 언어의 핵심적인 기능은 의사소통의 기능이다. 의사소통은 대체로 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기로 실현되는 것을 통해 기능적인 측면에서 보면 말과 글을 사용하여 의미를 주고받는 것이라 할 수 있다. 문법은 의미를 구성하는 기제이다. 숙련된 성인 모어 화자는 자신이 표현하고자 하는 의미를 명확히 하기 위해서 문법 지식을 전략화 하여 사용한다.

결국 문법과 기능은 ‘의미’를 축으로 통합이 가능함을 알 수 있다. 더불어 의미와 문법을 통합하는 교육 내용 구성 방식에서 학습자가 문법 지식이 실제 의사소통에서 의미를 구성하는 기제임을 학습하게 되면 문법 지식의 수행성을 높이게 된다. 이는 의미를 중심으로 문법과 기능 영역을 통합하는 것의 의사소통 능력 신장에 유의미하게 작용함을 알 수 있다.

‘교육과정적인 측면’에서의 의의는 제7차 교육과정에서 국어 지식과 기능 영역이 어떻게 통합되는지를 제시하면서 문제점을 지적하고 있다. 교육과정의 영역별 내용이 교과서 내에서는 하나의 대단원명 아래 통합되어 있으나 대단원 학습 목표 진술은 영역 통합된 내용 요소를 포괄하고 있지 못하며, 소단원 차시별 목표나 학습 내용 구성도 통합적이지 못하다고 지적하고 있다. 즉, 형식적인 측면에서는 기능 영역과 문법 영역 교육 내용이 통합되어 있으나, 실질적인 통합 교육이 이루어지기 어렵게 구성되어 있다는 것이다.

‘문법 교육 방법적인 측면’에서는 ‘탐구학습’을 언급하고 있다. 제7차 국어과 교육과정에서 문법의 교수 · 학습 방법으로 유일하게 제시되고 있는 것이 탐구학습이라고 했다. 김광해(1995)에서는 탐구학습 방법을 제안하면서 해석적 가치를 강조하여 학습자 스스로 탐구하도록 해야 한다고 역설하였지만, 주세형(2006)에서는 탐구학습의 활동이 실제 의사소통 면에서, 지식의

수행력이 강화되고 학습자 중심의 교육 내용이 되는 것이 아니라는 점을 들면서 탐구학습이 제대로 정착되지 못했음을 지적하고 있다고 제시하였다. 따라서 탐구학습을 제대로 정착시키기 위해서는 통합적 문법 교육이라는 범주를 수용하여 탐구학습의 본질과 기능과 문법의 통합이 자연스럽게 이루어지는 문법 교육의 방법을 모색해야 한다고 지적하였다.

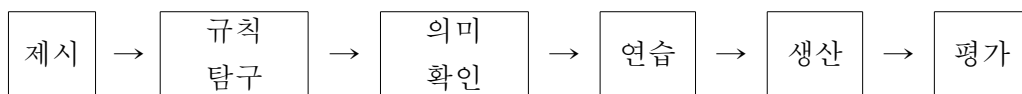
통합적 문법 교육의 방법으로는 ‘교육과정 내용 통합’, ‘교과서 체제 변화를 통한 반영’, ‘교수 · 학습 방법적인 차원의 방법’ 세 가지를 제시하고 있다.

먼저 ‘교육과정 내용 통합’을 통해 통합적 문법 교육을 할 수 있다고 제시하고 있다. 국어과 교육과정의 기능 영역을 중심으로 문법 내용을 통합하는 것이다. 2007년 교육과정의 영역별 교육 내용 중에서 문법과 관련되는 기능 영역을 선별한 후 두 내용을 통합하여 통합적 문법 교육 내용을 구성하였다. 즉, 내용을 기존의 교육과정 내용에 기능과 문법의 통합 교육 내용을 하나 더 제시하는 방법으로 기능 교육과 문법 교육을 도킹 형식의 통합의 발판을 마련하고자 했다.

위와 같이 교육과정 내용을 통합하여 통합적 문법 교육을 할 수도 있지만, 교육과정 내용 통합이 어려울 경우, 교과서에 단원이나 차시를 배정하여 통합적 문법 교육을 할 수 있다. 제7차 교육과정에서는 영역별 교육과정 내용이 한 대단원 아래 통합되어 나타나고 있다. 따라서 이러한 교과서 체제 변화를 반영하여 대단원 학습 목표를 통합하여 제시하고, 이의 실현을 위해 소단원과 차시별 학습 목표를 구체화하는 방법이다.

먼저 대단원 학습 목표를 통합하여 제시하고, 다음으로 소단원에서 기능 영역과 문법 영역의 내용을 교육한 후 마지막 단계에서 통합적인 문법 교육을 할 수 있도록 단원이나 차시를 배정하는 것이다. 기능 요소와 관련된 문법 범주와 언어 형식을 찾기 위해 기능 영역을 먼저 교육한 후에, 문법 지식을 교육하고 마지막으로 문법과 기능의 관련성을 중심으로 통합하여 교육하는 방안이다.

마지막으로 ‘교수 · 학습 방법적인 차원’의 방법은 앞서 언급한 통합적 문법 교육의 방법이 실현될 때, 교수 · 학습 현장에 적용할 수업 모형을 마련하여 구체화를 돕는 방법이다. 수업 모형의 구체화는 주세형(2006)에서 문법 영역과 타 영역 간의 교육 내용상의 통합 관계를 고려하여 체계화하는 방법과 유의점을, 박덕유(2005)에서 변형 · 인지문법의 통합에 따른 학습 모형을 바탕으로 하여 지금까지 살펴본 방법을 종합하여 통합적 문법 교육을 위한 교수 · 학습 모형을 제시하였다.



<표 6. 통합적 문법 교육을 위한 교수 · 학습 모형>

위의 모형은 효과적인 통합적 문법 교육을 위해서는 체계적으로 학습해야 한다는 전제하에 만들어진 모형이며, 기존의 문법 학습 모형을 종합하여 만든 모형이다. ‘제시’ 단계에서 실생활과 관련된 기능 영역과 문법 영역 교육 내용 실현의 단서가 되는 자료를 사용하는 것은 통합적 문법 교육과 이어질 수 있으나, 이후 단계인 ‘규칙 탐구’에서부터는 ‘탐구 모형’과 크게 다르지 않다. 다만 각 단계에서 기능 영역과 문법 영역의 관련성을 학습자들이 이해할 수 있게 교사가 ‘설명’을 하는 정도다. 더불어 ‘평가’ 단계에서는 학습자가 문법 영역과 기능 영역의 통합된 지식을 스스로 발견하고 학습하는 과정을 중심으로 보는 것이 아니라 결과물을 중심으로 평가가 이루어지도록 하였다.

여러 문법 교육 모형의 종합이라고 하였지만, ‘탐구 모형’에서 크게 벗어나지 못했고, 문법 영역과 기능 영역의 ‘통합’ 교육이라고 하였지만, 기능 영역은 단지 ‘실생활’과 관련된 자료 수준과 설명일 뿐 그 이상을 벗어나지 못하

고 있는 것이 한계점이다.

### 3) 문장에 대한 새로운 접근을 통한 교육

주세형(2007)에서는 글쓰기의 과정에서 문장이라는 단위를 중시해야 한다는 문제의식을 가지고 국어과 쓰기 교육에서의 문법의 역할을 특화하는 것에 목적을 두고 ‘문장 쓰기와 문법의 관계’에 대해 제시하고 있다.

지금까지의 국어 교육에서는 문법 구조 습득이 학령기 이전에 끝났다고 보기 때문에 문장 교육은 소홀히 하며, 어휘 교육이나 담화 교육을 강조함을 비판하였다. 문장의 구조적 특성을 내면화 했다고 해서 문장에 대한 학습이 끝났다고 보기 어렵고, 글 쓰는 과정에서 매순간 직접적으로 대면하는 구체적인 단위는 ‘문장’이라는 점을 고려할 때 글쓰기의 기초는 ‘문장 쓰기’여야 한다는 문제의식 아래 통합적 문법 교육에 대해 논의를 진행하고 있다.

그는 문장 쓰기를 위한 문법 교육 내용 체계화에 앞서 국어과 교육에서 문법 영역의 역할과 텍스트 개념과 문장의 관계를 언급하고 있다.

우선 글쓰기를 위한 문법 영역의 역할을 언급하는 부분에서는 먼저 ‘쓰기’와 ‘문법’의 관계를 명확히 하며 논의를 전개하고 있다. 국어과에서 문법 영역의 역할을 크게 네 가지<sup>9)</sup>로 보며 특히 ‘듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문학 행위를 위한 사회적 언어 자원을 제공하는 영역으로서의 역할’을 주목하고 있다. 더불어 글쓰기 교육에 대한 접근을 2007년 교육과정에 의거하여 ‘다양한 상황에 따라 유의미한 글쓰기가 가능한가’라는 기준에 의하여 판단하고 있다.

2007년 교육과정의 핵심은 ‘맥락과 텍스트’이다. 맥락과 텍스트의 관계가

---

9) 첫째, 정확하고 효과적인 의사소통을 위한 기초적인 지식을 제공하는 영역으로서의 역할  
둘째, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문학 행위를 위한 사회적 언어 자원을 제공하는 영역으로서의 역할  
셋째, 자신의 언어를 대상화할 수 있는 주체적 언어 사용자를 길러내기 위한 영역으로서의 역할  
넷째, 국어 공동체의 역사적·사회문화적 이해를 위한 문법적 경험을 제공하는 영역으로서의 역할

비중 있게 다루어질 조짐은 제7차 교육과정 시기에서부터 보였다. 언어 사용 기능 영역을 의사소통의 목적에 따라 ‘친교, 설득, 설명, 정보 전달’ 네 가지로 나누어 내용을 제시하면서, 고정된 장르명을 통해 ‘맥락’에 접근하려고 했다. 그러나 ‘친교, 설득, 설명, 정보 전달’이라는 준거 자체가 지나치게 포괄적이라는 점에서 학습자는 구체적 ‘상황 맥락 및 사회문화적 맥락’에 체계적으로 접근하지 못하고, 고정된 장르 형식을 식별하고 모방하는 데 그칠 가능성이 크다고 보았다.

문법 교육에서는 6차 교육과정 시기에서부터 맥락의 중요성을 인식하기 시작했다. 즉, 좀 더 실제적인 언어 능력 신장에 도움을 줄 수 있을 것이라는 전제 하에 ‘담화’ 단원을 설정한 것이다. 그러나 담화 단원의 교육 내용 구성이 그리 실제적이지 못한데다가, 담화에 대한 총체적 인해를 유도하지 못하고, 상황 맥락을 부가적인 요인으로 보게 하는 점이 문제적이었다.

요컨대, 이제까지의 문법 영역에서는 ‘맥락’을 ‘언어적 형식’과 긴밀히 관련시키지 못하고 병렬적으로 배치하는 데에 그쳤다는 것이다. 결국 생산된 결과물로서의 담화를 관찰하는 데에 그치면서 ‘맥락’과 ‘텍스트’의 긴밀한 관련성에 주목하지 못했기 때문에 이러한 문제가 초래된 것이라 보았다. 따라서 ‘담화’ 단원을 따로 설정하여 굳이 ‘추상적 문장’과 구분되는 ‘발화’의 개념을 새로이 교육할 것이 아니라 ‘문장’을 기본적인 축으로 하여 ‘기능적’으로 교육하는 대안을 제시하면서 맥락과 텍스트의 긴밀한 통합 속에서 이루어지는 문장 교육을 주장하고 있다.

그리고 굳이 ‘텍스트와 문장의 관계성’에 주목하여 텍스트에 대한 관점을 수립하고, 언어학에서의 문장 개념이 실제 의사소통으로서의 ‘텍스트’와 충돌하는 지점에 대해 논의를 진행하고 있다.

텍스트에 대한 정의의 핵심적인 요인을 ‘언어적 행위가 수렴되는 텍스트다움’과 ‘텍스트의 사회성, 소통성’으로 보고 텍스트와 문장의 관계를 정립하고 있다.

먼저 문장이 텍스트성에 기여하는 바에 관심을 두면서 텍스트와 문장의 관계를 밝히고 있다. 텍스트성은 ‘결속 구조(cohesion)와 결속성(coherence)’을 통해 가장 명확히 드러나며, 텍스트 생산 능력과 직접 연계하기 위해서는 ‘결속성’과 관련된 교육 내용과 연계되어야 한다고 보았다. 따라서 텍스트와 문장의 관계성을 고려한 문장 쓰기 교육 방향이란 ‘결속성 지향’으로 압축하여 특성화할 수 있다는 것이다.

다음으로 ‘텍스트의 사회성과 소통성’을 통해 텍스트와 문장의 관계를 정립하고자 했다. 모든 텍스트는 사회적 목적과 기능을 가지게 되는데, 현재 통용되고 있는 ‘문장’ 개념은 언어 현실을 반영하지 못하고 있다는 것이다. 더불어 언어학자들이 엄밀히 정의하기 어려워하는 문장을, 일반 언중은 언어 활동 과정에서 나름의 ‘문장 개념’을 정립하여, 문장을 ‘느끼고’ 있다. 그러므로 국어 교육이 해야 할 일은, 문장에 대한 엄밀한 ‘정의’를 제시하는 것이 아니라 ‘타당한 문장 개념’을 확립하도록 도와주며, 확립된 문장 개념이 텍스트다운 텍스트를 생산해 주는 데에 기여하도록 해야 하는 것이다.

앞서 언급한 글 전체와 문장의 관계성을 고려하여 내용 체계에 접근하고 있다. 구체적인 접근 방식으로 ‘글 전체의 목적을 담고 있는 문장을 쓸 수 있는가’, ‘의미 전달이 잘 되는 문장을 쓸 수 있는가’, ‘문장 간 · 절 간의 관계를 보여주는 문장을 쓸 수 있는가’, ‘문장 내부 구조가 적합한 문장을 쓸 수 있는가’를 설정하였다.

더불어 학습자의 문장 쓰기 행위를 ‘문장의 내부를 점검할 수 있는 능력, 문장의 외부를 점검할 수 있는 능력’을 기를 수 있도록 하며, 후자를 다시 ‘언어 단위에 대한 인식’을 중심으로 하는 ‘문장 확장하기’와 ‘장면 정보를 담은 문법 장치에 대한 인식’을 중심으로 학습하는 ‘문장 변화하기’로 나누었다.

그의 내용 체계는 문법 교육의 기존 경향을 극복하도록 새로이 접근 틀을 마련했다는 점에서 의의를 찾을 수 있다. 앞서 언급한 학습자의 문장 쓰기

행위와 텍스트의 기능 세 가지 측면을 직교하여 내용 요소를 체계화하였다. 이에 따라 문장 교육을 한다면, 한 문장을 놓고서도 다양한 기준에 근거하여 텍스트 생산 능력과 연계될 수 있는 문장 교육이 가능하다.

## 2. 쓰기 능력 향상을 위한 통합적 문법 교육 교수 · 학습 모형의 탐구

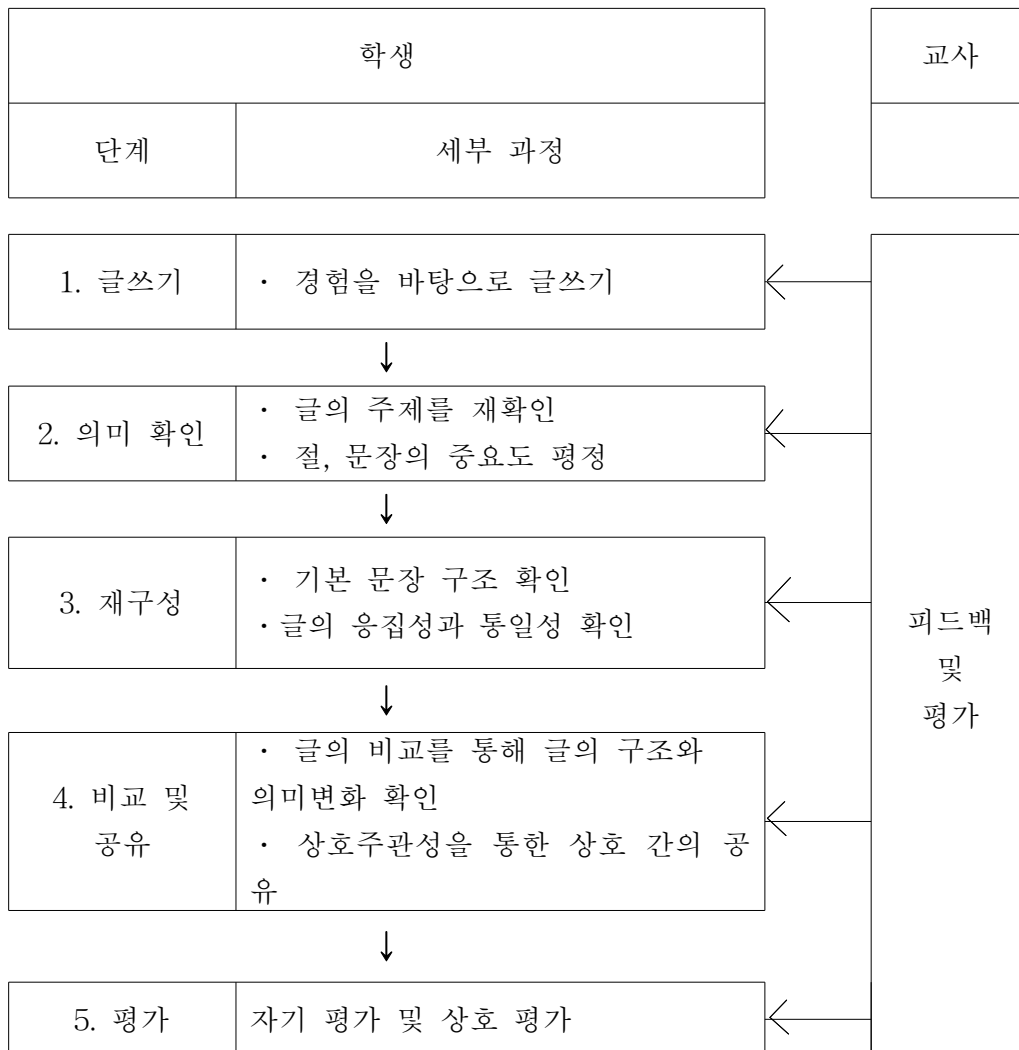
통합적 문법 교육으로 볼 수 있는 경우를 크게 두 측면에서 나누어 볼 수 있는데, 하나는 국어과 교육과정의 언어 사용 기능 영역과의 통합이며, 다른 하나는 문법 영역 내의 통합이다. 본고에서 논의하고자 하는 통합적 문법 교육은 영역 간의 통합인 ‘언어 사용 기능 영역과 문법 지식의 영역’의 통합이기에 학습 모형에 대한 탐구 또한 영역 간의 통합을 중심으로 논의하고자 한다.

더불어 쓰기 교육과 통합한 통합적 문법 교육의 모형을 앞서 III-2에서 언급했던 표현 중심, 학습자 중심, 텍스트 생산 · 수용 활동에 작용하는 맥락 중심의 원리를 바탕으로 하고, 앞서 제시한 쓰기 교육과 통합한 통합적 문법교육의 실제 양상의 단점을 보완하고, 장점을 수용하여 탐구하고자 한다.

### 1) 교수 · 학습 모형 탐구

그 동안의 문장 문법 교육은 ‘구-절-문장’의 개념을 익히게 한 후에, 언어 자료를 제시하여 익힌 개념에 따라 분석하도록 하는 활동이 대부분이었다. 그러나 이러한 활동은 문장 ‘생성’으로 이어질 수 없다. 문장 문법 교육이 쓰기 교육의 ‘문장 생성’으로 이어지려면 ‘구-절-문장’의 개념을 바탕으로 쓸 내용을 중심으로 적절하게 언어 단위를 선택할 수 있도록 해야 한다.

이 모형은 학생들이 ‘구-절-문장’ 개념과 구절 구조 분석 등 표현할 내용의 구성 단위를 알고 있다는 것을 전제로 한다. 그리고 제시된 글을 학습자 자신의 의도에 따라 문장을 재구성하는 과정을 통해 적절한 언어 단위를 찾음으로써 문장 생성 국면에 이르도록 하는 것이 이 모형의 궁극적인 의의이다.



<표 7. 쓰기 능력 향상을 위한 통합적 문법 교육의 학습 모형>

<글쓰기>는 교사가 자료를 제시하고 시범을 보이는 것만으로는 학습자들의 구체적인 언어 수행이 이루어지지 않는다. 글쓰기 단계는 학습자들이 특정한 시공간에서 살아가는 과정을 겪어가며 학습하도록 학습자의 구체적인 경험을 주제로 하여 수필을 쓰는 것으로 시작한다.

이것은 학습자의 흥미와 동기를 유발하기 위함이다. 그래야만 글의 의미 확인 과정과 재구성 단계에서 자신의 의도와 가까운 글을 생산하는 과정을 학습할 수 있기 때문이다. 이 단계를 실행하기에 앞서 그에 대한 전제는 학습자가 글을 쓰는 것부터 글을 다시 재구성하는 과정들이 수업의 일환이라는 것을 알고 있어야 한다. 더불어 이 단계는 글 쓰는 활동 자체에 초점을 맞추어 진행되어야 한다. 문장의 구조나 글의 통일성과 응집성까지 이 단계에서 이끌어내려 한다면 학습자들은 부담감을 안고, 글 쓰는 활동에 흥미를 느끼지 못할 우려가 있다.

<의미 확인>은 학생 자신이 쓴 글에 대해서 다시 의미를 확인하는 단계이다. 학생 자신이 쓴 글에 대해서 먼저 전체 글의 ‘주제’를 파악하고, 다음으로 글의 ‘주제’를 바탕으로 각각의 ‘절’을 주제와 연관시켜 봤을 때 얼마나 중요하고 덜 중요한지를 판단하게 한다. 물론 중요도에 대한 판단은 학생의 의도에 따라 달라질 수 있으며, 학생들이 ‘의미 확인’을 하기에 앞서 교사의 안내가 선행된 다음에 학생의 활동으로 넘어가야 한다. 문장과 절에 대한 중요도 평정은 3단 평정으로 한다. ①은 중요도가 가장 높은 것이며 글의 주제와 연관이 깊어 반드시 있어야 하는 문장이나 절을 뜻한다. ②는 글의 주제와 연관 지었을 때 ①보다는 덜 중요하지만 없으면 의미상 연결이 되지 않는 문장이나 절을 뜻한다. ③은 글의 주제와 연관 지었을 때 없어도 무방한 중요도가 가장 낮은 문장이나 절을 의미한다.

<재구성>은 ‘의미 확인’ 단계에서 각 ‘구’나 ‘절’의 중요도 판단에 따라 문장을 재구성하는 것이다. 여기서 중요도가 떨어지는 절은 생략을 할 수 있으며, 가장 중요하다고 판단한 각각의 절은 각각 하나의 문장으로 구성한다. 더불어 통일성(coherence)이 떨어지는 부분은 새로운 내용을 추가한다. 중요도에 따른 재구성은 학생들마다 다르게 나타난다. 학생들 개개인마다 중요하게 다루는 ‘내용’이 다르기 때문이다. 그에 따라 자연스럽게 언어 단위 선택이 달라질 수 있다. 더불어 이 단계에서도 교사의 시범이 있는 후에 학생의 활동으로 이어져야 한다.

<비교 및 공유> ‘비교’는 처음에 자신이 쓴 글에 대해 의미를 확인하고 중요도를 파악한 후에 그에 따라 재구성한 글을 비교하는 것이다. 자신이 의도한 주제를 다시 명확히 함으로써 글의 내용이 적절하게 재구성 되었는지 확인하는 과정이며, 비교를 통해서 내용에 따라 어떠한 언어 단위를 선택해야 하는지 파악할 수 있도록 한다.

‘공유’는 글의 수용이나 생산과 관련된 학습자의 경험을 상호주관성을 바탕으로 학급 구성원 상호간에 공유하는 것이다. 교사도 학습자와 동등한 한 사람의 참여자로서 자신의 경험을 드러내고 학습자 개개인의 경험에 귀 기울여야 한다. 이때 상호주관성을 바탕으로 함은 서로 다름을 인정하면서 나의 경험과 타자의 경험을 모두 이해하고 경험하는 것으로 볼 수 있다. 교사는 개개인의 경험을 바탕으로 그와 다른 타자의 경험을 함께 이해하고 공유하는 가운데 새로운 경험을 확장해 나갈 수 있도록 참여하고 안내하는 역할을 담당하여야 한다.

<평가> ‘평가’에서는 학생이 재구성한 글에 대해서 첨삭 지도만 이루어져서는 안 된다. 이 모형은 학습자가 직접 글을 쓰는 단계에서부터 자신의 의도를 적절히 드러낼 수 있는 언어 형식을 찾을 수 있도록 하는 데까지 이를

수 있도록 하는 것에 의의가 있다. 학생들은 이 모형을 통해 ‘구-절-문장’이라는 것이 글 안에서 주어, 서술어로 분석되는 개념이 아니라 글쓴이의 의도에 따라 적절하게 내용을 구조화할 수 있는 중요 단위라는 것을 파악할 수 있다.

그러므로 학생 스스로가 자신의 글을 평가하고 고쳐 쓸 수 있는 기회를 제공해야 한다. 이것은 학생들로 하여금 평가의 목적을 제대로 인식하면서, 학생 자신의 국어 능력 향상을 위한 평가라는 점을 학생 스스로가 인식할 수 있을 것이다.

교사는 단계마다 지속적인 피드백을 제공해야 하며, 과정 중심의 평가가 이루어져야 한다. 국어 수행의 결과로 생산 · 수용된 글만으로 국어 능력을 평가해서는 안 되며, 학습자가 국어 수행 과정에서 얼마나 상황이나 사회 · 문화적 맥락을 고려했는지에 대한 평가가 이루어져야 한다.

## 2) 교수 · 학습 모형의 실제

### <교육과정 내용 및 학습 목표 설정>

- 교육과정 내용

[9-쓰-(4)] 문체의 효과를 고려하며 조언하거나 충고하는 글을 쓴다.

[9-문법-(3)] 문장의 짜임새를 설명한다.

[9-문법-(4)] 담화 또는 글 구성의 기본 개념을 이해한다.

- 대단원 학습 목표 : 문장의 기본 구조를 바탕으로, 문체의 효과를 고려하며 통일성과 응집성 있게 글을 쓸 수 있다.

### <제시>

학습자가 직접 자신의 경험을 바탕으로 수필 한 편을 써본다. 글의 주제가

무엇인가, 무엇을 조언하기 위해 이런 글을 썼는가, 글의 종류, 목적, 독자를 고려하여 적절한 문체를 표현했는가 등을 고려하여 글을 쓸 수 있게 지속적인 교사의 피드백이 필요하다.

이 단계에서부터 문장의 기본 구조나 글의 통일성과 응집성에 대해서 교수 · 학습하지 않는 것이 좋다. 글을 쓰는 단계에서 글과 문장의 세부적인 구조에 집중을 한다면 학습자들이 부담감을 갖게 되고, 학습의 흥미 유발을 저하시킬 우려가 있기 때문이다.

### Marie 이야기

각 과마다 원어민 선생님이 계셨다. 나의 1학년 프랑스어 원어민 선생님은 Marie. 20대의 풋풋한 여자였다. 윤기 나는 검은 피부, 마치 보리를 엮은 것 같았던 아름다운 례게 머리와 우리의 허리께까지 오는 매끈한 허벅지, 그리고 웃으면 건강한 이가 드러나는 밝은 미소가 그녀가 가진 외모였다.

그녀의 부모님 중 한 분은 세네갈 인이었다. 아프리카의 한 나라이고 프랑스의 식민지였다는 것 외에 별다른 정보가 없는 우리 한국인들에게 세네갈은 흑인, 빈곤의 이미지를 떠올리도록 했을까. 입학하고 얼마 되지 않은 새내기 고등학교들, 이미 태어남과 동시에 세계화의 물결에 나름대로 잘 묻혀 흘러왔다고 여겨지는 17살의 신세대 청소년들에게 그녀는 사랑받지 못했다. 그것은 Marie가 떠나고 새로 들어온 프랑스어 선생님인 백인이었던 Sylvia를 대했던 것에서 차이를 느낄 수 있었다.

그녀의 수업은 젊은 그대로의 열기를 간직한 역동적인 시간이었으므로 항상 기대되었다. 정확함을 요하는 프랑스어의 기초를 닦기에 최고의 수업이었을 것이다. 그녀는 프랑스 문화원에서 강의를 하며 바쁘게 열심히 사는

불어 교사였다.

어느 날이었다. 불어 회화 수업을 마치고 교실로 이동하는 길에 복도에서 독일어 선생님을 마주쳤다. 독일어 선생님은 Marie에 대해 자기 주관이 너무 뚜렷하고 굽힐 줄 모른다고 그녀에 대해 얘기를 했다. 우리나라 사람들은 흔히 정이 많다고 하지만 그 ‘정’이라는 것에는 ‘다름’에 대한 포용과 낮설음에 대한 관용은 담고 있지 못하는 것 같다. 그리고 그것은 강한 ‘우리 의식’과 함께 소수보다는 우위의 것에 대해서 더 잘 발휘되는 것이었는지 도 모르겠다.

Marie는 이듬해 캐나다로 가게 되었다. 1년간 쌓은 친근한 감정 때문일까. 웬지 눈물이 멍그러고 말았다. 반 아이들 모두 같이 그녀의 카메라로 사진을 찍었다. 그리고 맨 마지막에 교실을 나서면서 뒤돌았을 때 몇 명의 작은 눈물들과 함께 떨어져 내리는 그녀의 큰 눈 속 눈물방울을 보았다. 그녀도 우리와 정이 들었음이 분명하다.

그러나 한편으로 나는 차라리 그녀가 다른 유럽국가에서 더 즐겁게 젊은 시절을 보내길 바랐다. 틀레랑스의 가치를 소중히 여기는 프랑스에서 학생들을 가르치는 것이 더 즐거울 것이다. 그리고 그녀는 자신이 사는 곳에 오는 소수의 사람들을 관용하며 살아가겠지. 그래서 그녀와 헤어지는 것은 눈물이 날만큼 아쉬웠지만 그만큼 더 잘된 일이라고 생각했다.

<표 8. 학습자가 경험을 바탕으로 쓴 글 제시>

<의미 확인>

- 글 전체의 주제를 다시 깊이 생각해 본다. 학생들이 주제를 생각하는 활동에서부터 이하 모든 활동이 글을 쓰는 과정의 일부임을 인식하도록 해 준다.
- 글 주제와 연관 지어 절 단위로 중요한 부분과 덜 중요한 부분을 판단하

도록 한다. 절 단위로 어떤 것이 글의 주제와 관련하여 얼마나 인상이 깊은지, 주제와 어울리는 내용인지, 주제를 얼마나 중요하게 뒷받침 해줄 수 있는지에 대해 ①에서 ③까지 중요도를 판단한다.

더불어 중요도를 쉽게 파악할 수 있도록 절 단위에 중요도에 따라 ①에서 ③까지의 점수를 쓰는 것도 한 방법이 될 수 있다. ①이 가장 중요한 것이며, ③이 중요도가 가장 떨어지는 것이다. 이 주제와 관련한 내용의 중요도는 학생의 의도에 따라 달라질 수 있다.

#### □ 예시

주제 : 인종에 대한 편견을 버리고, 관용을 되새기자.

각 과마다 원어민 선생님이 계셨다.(③) 나의 1학년 프랑스어 원어민 선생님은 Marie.(①) 20대의 풋풋한 여자였다.(③) 윤기 나는 검은 피부,(①) 마치 보리를 엮은 것 같았던 아름다운 레게 머리(①)와 우리의 허리께까지 오는 매끈한 허벅지(②), 그리고 웃으면 건강한 이가 드러나는 밝은 미소가(②) 그녀가 가진 외모였다.(①)

그녀의 부모님 중 한 분은 세네갈 인이었다.(①) 아프리카의 한 나라이고 프랑스의 식민지였다는 것 외에 별다른 정보가 없는 우리 한국인들에게 세네갈은 흑인, 빈곤의 이미지를 떠올리도록 했을까.(①) 입학하고 얼마 되지 않은 새내기 고등학생들(③), 이미 태어남과 동시에 세계화의 물결에 나름대로 잘 문혀 흘러왔다고 여겨지는(②) 17살의 신세대 청소년들에게 그녀는 사랑받지 못했다.(①) 그것은 Marie가 떠나고 새로 들어온 프랑스어 선생님인 백인이었던 Sylvia를 대했던 것에서 차이를 느낄 수 있었다.(①)

그녀의 수업은 젊은 그대로의 열기를 간직한 역동적인 시간이었으므로(②) 항상 기대되었다.(③) 정확함을 요하는 프랑스어의 기초를 닦기에 최고의 수업이었을 것이다.(①) 그녀는 프랑스 문화원에서 강의를 하며 바쁘게 열심히

사는 불어 교사였다.(③)

어느 날이었다.(②) 불어 회화 수업을 마치고 교실로 이동하는 길에 복도에 서 독일어 선생님을 마주쳤다.(③) 독일어 선생님은 Marie에 대해 자기 주관 이 너무 뚜렷하고 굽힐 줄 모른다면 그녀에 대해 얘기를 했다.(②) 우리나라 사람들은 흔히 정이 많다고 하지만(②) 그 ‘정’이라는 것에는 ‘다름’에 대한 포용과 낯설음에 대한 관용은 담고 있지 못하는 것 같다.(①) 그리고 그것은 강한 ‘우리 의식’과 함께 소수보다는 우위의 것에 대해서 더 잘 발휘되는 것이었을지도 모르겠다.(①)

Marie는 이듬해 캐나다로 가게 되었다.(②) 1년간 쌓은 친근한 감정 때문일까.(③) 웬지 눈물이 그렁그렁 맺히고 말았다.(③) 반 아이들 모두 같이 그녀의 카메라로 사진을 찍었다.(③) 그리고 맨 마지막에 교실을 나서면서 뒤돌았을 때 몇 명의 작은 눈물들과 함께 떨어져 내리는 그녀의 큰 눈 속 눈물 방울을 보았다.(③) 그녀도 우리와 정이 들었음이 분명하다.(③)

그러나 한편으로 나는 차라리 그녀가 다른 유럽국가에서 더 즐겁게 젊은 시절을 보내길 바랐다.(②) 퐄레랑스의 가치를 소중히 여기는 프랑스에서 학생들을 가르치는 것이 더 즐거울 것이다.(②) 그리고 그녀는 자신이 사는 곳에 오는 소수의 사람들을 관용하며 살아가겠지.(①) 그래서 그녀와 헤어지는 것은 눈물이 날만큼 아쉬웠지만 그만큼 더 잘된 일이라고 생각했다.(③)

### <재구성>

- 가장 중요하다고 판단한 각각의 절은 각각 하나의 문장으로 구성한다. 중요도가 떨어지는 절은 생략을 할 수 있으며, 더불어 통일성(coherence)과 응집성(cohesion)이 떨어지는 부분은 새로운 내용을 추가한다.

예시

나의 1학년 프랑스어 원어민 선생님은 윤기 나는 검은 피부, 마치 보리를  
엮은 것 같았던 아름다운 레게 머리와 웃으면 건강한 이가 드러나는 밝은  
미소를 가진 Marie였다. 그리고 그녀의 수업은 젊은 그대로의 활기를 간  
직한 역동적인 시간이었고, 정확함을 요하는 프랑스어의 기초를 닦기에 최  
고의 수업이었다. 그러나 그녀는 학생들에게 사랑받지 못했다.

그 이유는 그녀의 피부 색깔 때문이었을지도 모른다. 그녀의 부모님 중  
한 분은 세네갈 인이었다. 아프리카의 한 나라이고 프랑스의 식민지였다는  
것 외에 별다른 정보가 없는 우리 한국인들에게 세네갈은 흑인, 빈곤의 이  
미지를 떠올리도록 했을까. 이미 태어남과 동시에 세계화의 물결에 나뉘대  
로 잘 묻혀 흘러왔다고 여겨지는 17살의 신세대 청소년들에게도 피부색에  
대한 편견이 있음을 느낄 수 있었다.

그것은 피부색 때문이었을지도 모른다는 생각이 들었다. 이듬해 Marie가  
캐나다로 떠나고 새로 들어온 선생님인 백인이었던 Sylvia를 대했던 것에  
서 차이를 느낄 수 있었다. Sylvia 선생님의 수업은 Marie 선생님의 수업  
과 크게 차이가 나지 않았음에도 Marie 선생님보다 더 괜찮다는 듯 말하는  
것에서부터 Sylvia 선생님을 대하는 말투와 표정에서까지 Marie 선생님을  
대했을 때와는 많은 차이가 있었다.

우리는 Marie 그녀를 피부 색깔과 그녀의 부모가 속한 국가로 그녀를 판  
단하고 대했지만 그녀는 학생 개개인의 차이를 인정하고 받아들여줬었다.  
우리나라 사람들은 흔히 정이 많다고 한다. 그러나 우리가 갖고 있는 정은  
다름에 대한 포용과 낯설음에 대한 관용을 담지 못하고 강한 '우리 의식'과  
함께 소수보다는 우위의 것에 대해서 더 잘 발휘되는 왜곡된 것이 아닐까  
하는 생각이 들었다. 그 '정'이라는 것이 '다름'에 대한 포용과 낯설음에 대  
한 관용을 담고 있는 것이라면 오히려 우리나라 사람들보다 외국에서 온  
그녀가 더 '정'이 많은 사람이라고 생각한다.

< 표 9. 재구성 단계 적용한 글 예시 >

- 학생들이 ‘구-절-문장’ 개념을 기본적으로 알고 있으며, 이를 바탕으로 주제에 따라 의도를 파악하기에 적절한 언어 단위를 선택하여 학생 스스로가 고칠 수 있는 기회를 제공해야 한다. 이로써 학생 스스로가 자신의 의도를 적절하게 드러낼 수 있는 언어 형식을 찾을 수 있을 것이다.

<비교 및 공유>

- 원문과 비교하여 중요도를 평정하고 재구성한 글의 내용이 학생이 파악한 글의 주제에 따라 얼마나 달라졌는지를 파악한다. 학생이 파악한 글의 주제에 더 적합한 글이 되었는지 평가하도록 한다. 교사의 평가는 과정 중심 평가로 이루어져야 한다.
- 문집을 만들거나 발표를 통해 상호주관성을 통한 상호간의 공유를 통해 타인의 경험을 이해하며, 학생 스스로의 경험을 확장해 나갈 수 있을 것이다. 그것을 학생들 간의 공유를 통해 개인 내 자아와 타자 간의 대화와 공유의 기회를 마련할 수 있으며, 맹목적인 정답을 제시하는 글쓰기를 지양하는 방법이 될 수 있다.

<평가>

- 국어 수행의 주체 스스로가 평가하도록 하는 ‘자기 평가’를 해야 한다. 이는 국어 수행 주체 스스로가 자신의 국어 수행에 대한 끊임없는 반성적 사고를 해나가며 스스로 변화하고 발전할 수 있도록 하는 것이 필요하기 때문이다. 개개인의 국어 수행에는 개개인의 삶과 경험이 작용하고, 국어 수행도 삶의 경험에 따라 다르게 구성될 수 있으며, 경험의 연속과 누적 과정에서 성찰함으로써 발전을 이루어나간다고 볼 수 있다. 이러한 국어 능력은 삶의

여러 경험 과정에서 끊임없이 조희되고 성찰해가면서 좀 더 나은 능력을 획득해 나가기 때문이다.

총 10개의 질문에서 1개의 질문의 만점을 10점으로 하여 총 100점 만점으로 ‘하’는 6점, ‘중’은 8점, ‘상’은 10점으로 하여 자기 평가를 한다. 자기 평가표는 다음과 같다.

평가영역	평가준거	상	중	하
1. 글쓰기	글의 주제가 잘 드러났는가?			
	조언하고자 하는 바가 잘 드러났는가?			
	글의 목적과 독자를 고려하였는가?			
	글의 목적과 독자를 고려하여 적절한 문체를 사용하였는가?			
	문체의 효과가 잘 드러나는 글인가?			
2. 의미 확인	절과 문장의 중요도 평정은 적절한가?			
3. 글의 재구성	재구성하기 전보다 글의 주제가 잘 드러나는 글이 되었는가?			
	잘못된 문장은 없는가?			
	통일성이 있는 글인가?			
	응집성이 있는 글인가?			

<표 10. 자기 평가표 >

- 교사의 평가는 교수 · 학습 활동 과정에서 수행하는 국어 능력 자체가

평가되어야 한다. 평가의 준거를 지나치게 지식과 기능에 초점을 맞추어서는 곤란하며, 특수한 개별적인 국어 수행 사안에 알맞은 지식과 기능이 적절하게 변용 발휘되고 있는지 평가하여야 한다. 학습자가 그 전반을 잘 이해하고 활용하고 있는지 알맞은 국어 수행으로 문제를 해결해 나가는지를 평가하는 것이 바람직하다.

## V. 결론

7차 교육과정과 2007년 교육과정에 이르기까지 영역 내, 영역 간의 통합을 중심으로 운용되어야 한다고 명시하고 있다. 통합적인 운용은 ‘실제 국어 활동 능력 신장’이라는 국어과의 최종 목표에 도달하기 위함이며, 이러한 목표를 위해서 국어과의 전체 과목들은 같은 흐름과 맥으로 진행되어야 한다.

그러나 2010년 현재 2007년 교육과정으로 만들어지고, 현장에서 사용하고 있는 7학년 『국어』 교과서는 영역 간의 통합이 이루어지지 못하고 있는 실정이다. 각 대단원 아래에 있는 소단원들은 각 기능 영역 하나만을 목표로 삼고 있다. 대단원 아래 각 기능 영역을 하나씩 담고 있는 소단원들이 모여 있다고 해서 이것을 통합이라고 부르기에는 어려운 점이 있다.

아직까지 통합적 교육에서의 ‘통합’에 대한 관점을 학자들마다 달리하고 있지만 본고에서는 ‘통합’에 대한 관점을 다음과 같이 취하고 있다. 통합적 교육의 ‘통합’이란 언어를 하나의 전체로 작용하며, 언어의 의사소통적 특성을 강조하고, 학습자들 간의 상호작용을 강조하는 총체적 언어교육을 이론적 근거로 하고 있다. 즉, 실제로 언어를 효과적으로 사용할 수 있도록 다른 영역과 통합적으로 제시되어야 하는 것이 바로 ‘통합’ 교육인 것이다.

2007년 교육과정에서 명시하고 있는 ‘통합’적 운용의 의미는 대단원 아래

각 기능 영역을 담은 소단원들이 모여 있는 것이 통합이 아니라는 것이다. 이것은 단지 각 기능 영역에 비슷한 교육과정 내용을 대단원 아래 ‘묶어’ 놓은 것밖에는 그 이상의 의미가 없다.

2007년 교육과정의 최종 목적을 달성하기 위해서 이상적인 교육 방법으로 ‘통합적 문법 교육’을 설정했다. 통합적 문법 교육이 문법 지식이 언어 사용 기능 영역에 영향을 미친다는 관점을 취하여 언어 사용 기능 영역 중 ‘쓰기’ 영역과 통합하여 통합적 문법 교육에 대한 논의를 진행했다.

쓰기 교육과 문법 교육을 통합한 양상들은 쓰기 교육 과정에서 ‘고쳐쓰기’ 단계에서 비문을 교정하는 지도와 문형을 지도하는 것으로 나눌 수 있다. 그러나 비문 교정 지도는 제시된 문장을 분석하는 차원에서 이루어진다는 점에서 문장을 표현하는 차원까지 나아갈 수 없다는 점에서 쓰기 교육과 문법 교육의 본격적인 통합이라고 보기 어렵다. 더불어 문형 지도 또한 문장 내적 관점으로 치우칠 우려가 있다.

지금까지의 문장 단위 문법 교육이 이미 발화가 끝난 문장의 내적 구조를 분석하고 이해하는 데에 그치고 쓰기 교육에서도 ‘고쳐쓰기’단계에서만 적용되었다면, 통합적 문법 교육에서의 문장 단위 문법 교육은 문장을 생산하는 것으로까지 이어질 수 있다. 즉, 문법 지식이 쓰기 능력 향상에 도움을 줄 수 있다는 것이다.

쓰기 능력을 향상 시킬 수 있는 통합적 문법 교육의 실제 양상으로는 크게 문형 교육과 교육과정 내용 통합과 교과서 체제 반영을 통한 교육과 문장에 대한 새로운 접근을 통한 교육으로 나눌 수 있다. 이 세 가지의 실제 양상은 모두 문법 지식이 쓰기 교육에서 생산적으로 활용될 수 있음을 바탕으로 하여 논의를 진행하였다. 그러나 문형 교육은 문장의 기능적 관점을 취했다가 문장 내적 관점에서 그 해결 방법을 찾고 있어 한계점으로 지적되고 있다.

그리고 교육과정 내용 통합과 교과서 체제 반영을 통한 교육은 교육과정이

요구하는 통합적인 문법 교육을 위한 방법을 모색했다는 점에서 의미를 찾을 수 있지만, 교수 · 학습 모형과 실제화한 자료가 현장 적용을 통한 검증이 이루어지지 않았다는 점을 한계로 지적할 수 있다.

쓰기 능력을 향상 시킬 수 있는 통합적 문법 교육이 이루어지기 위해서는 ‘학습자 중심 교육, 표현 중심 교육, 텍스트 생산 · 수용 활동에 작용하는 맥락 강조’를 그 원리로 삼아 교수 · 학습 모형을 IV장에서 탐구하였다.

학습의 도입에서 평가에 이르기까지 학습자 중심 교육으로 이루어지며, 교사의 강의보다는 학습자의 활동을 우선시하였다. 문법 교육이라 하여 문법 지식만으로 학습하는 것이 아니라, 쓰기 교육이라 하여 글쓰기의 과정만 배우고 글을 쓴 결과물을 최종단계로 삼는 것이 아니다. 도입에서 순수한 글쓰기로 시작하여 문장을 생산하고 의미를 재구성하는 각 단계에서 ‘문장’ 문법 지식이 필요함을 알 수 있도록 모형을 설정하였다.

본 연구에서 제안한 ‘통합적 문법 교육’은 학습자들의 언어 생활의 실제성에 다가갈 수 있으며, 언어 사용 기능 영역의 발달에까지 영향을 미칠 수 있을 것이다. 그러나 본 연구는 학습자의 실제 사례에 기반한 실증적 연구가 뒷받침되지 못했고, 구안한 교수 · 학습 모형을 현장 적용을 통한 검증이 이루어지지 않았다는 점을 한계점으로 지적할 수 있다. 이러한 통합적 문법 교육이 현장에서 쓰이기 위해서는 좀 더 철저한 검증과 엄밀한 연구가 필요하며, 이에 대한 후속 연구들을 통해 보완되어야 할 것이다.

## 참 고 문 헌

### 1. 기본자료

제7차 국어과 중학교 교육과정 해설서

제7차 국어과 고등학교 교육과정 해설서

2007년 개정 국어과 중학교 교육과정 해설서(2008), 교육과학기술부

노미숙 외(2010), 『중학교 국어』 1-1 교과서, 천재 교육

\_\_\_\_\_ (2010), 『중학교 국어』 1-1 교과서 교사용 지도서, 천재 교육

이남호 외(2010), 『중학교 국어』 1-1 교과서, 미래엔 컬처그룹

\_\_\_\_\_ (2010), 『중학교 국어』 1-1 교과서 교사용 지도서, 미래엔 컬처그룹

### 2. 단행본

김광해(1997), 『국어지식 교육론』, 서울대학교출판부

\_\_\_\_\_ (1999), 『국어지식 탐구:국어교육을 위한 국어학개론』, 박이정

김창원 외(2005), 『국어과 수업 모형』, 삼지원

노명완(2003), 『창조적 지식기반사회와 국어과 교육』, 박이정

박덕유(2002), 『문장론의 이해』, 한국문화사

\_\_\_\_\_ (2005), 『문법교육의 이론과 실제』, 역락

\_\_\_\_\_ (2009), 『학교 문법론의 이해』, 역락

박영순(2005), 『국어문법 교육론』, 박이정

손승남(2004), 『학습자 중심의 대안적 교수법』, 내일을 여는 책

송민영(2003), 『통합교육과정과 전인교육』, 학지사

신헌재(2001), 『학습자 중심의 국어과 수업 방안』, 박이정

- 이관규(2002), 『학교 문법론』, 월인
- \_\_\_\_\_ (2005), 『국어 교육을 위한 국어 문법론』, 집문당
- 이석주 외(2007), 『언어학과 문법 교육』, 역락
- 이재승(2005), 『좋은 국어 수업 어떻게 할 것인가?:수업 방법 19가지』, 교학사
- 이춘근(2002), 『문법 교육론』, 이회문화사
- 주세형(2006), 『문법 교육론과 국어학적 지식의 지평 확장』, 역락
- 최미숙 외(2008), 『국어 교육의 이해』, 사회평론
- 최지현 외(2007), 『국어과 교수. 학습 방법』, 역락
- 한국어교육학회 편(2005), 『국어교육론 2 : 국어문법, 기능 교육론』, 한국문화사

### 3. 논문

- 권낙원(2000), 「학습자중심 교육의 성격과 이론」, 『교수논총』, 16(1), 1-11, 한국교원대학교
- 김경희(2008), 『언어 사용 기능과 국어 지식의 통합적 교수·학습 방안 연구』, 서강대 교육대학원 석사학위 논문
- 김기용(2003), 『고등학교 문법 교육의 문제점과 새로운 방안 모색』, 건국대 교육대학원 석사학위 논문
- 김나미(2000), 『중학교 문법교육의 실태 분석 연구』, 고려대 교육대학원 석사학위 논문
- 김부옥(2007), 『통합적 쓰기교육연구』, 세종대 교육대학원 석사학위 논문
- 김서경(2008), 『문법-말하기의 통합적 교수 학습 방법에 관한 연구』, 고려대 교육대학원 석사학위 논문
- 김진섭(2007), 「초등학교 국어 문법 교육 방법 연구:통합적 문법 교육을

- 중심으로」, 『어문학교육』 제35집, 보고서
- 남효진(2008), 『통합적 문법 교육을 위한 학습 활동 구성 방안』, 전남대  
교육대학원 석사학위 논문
- 문숙영(2005), 『문법교육과 쓰기교육의 연계를 위하여』, 백록어문 제20·  
21집,  
백록어문학회
- 문문희(2009), 『중학교 국어과 국어지식 영역의 통합 방안』, 동아대 교  
육대학원 석사학위 논문
- 신헌재 외(1997), 「국어과 교육에서의 통합의 범위와 방식」, 『교수논  
총』 제13호, 한국교원대학교
- 신호철(2007), 「국어 교육의 상보적 통합」, 『문법교육』 제7집, 한국문법교  
육학회
- 심말선(2008), 『통합적 문법 교육을 위한 단위 구성 방안』, 경남대 교육  
대학원 석사학위 논문
- 이관규(2004), 「중등학교 문법 교육의 현황과 문제」, 『새국어생활』 제  
14권 제3호, 국립국어연구원
- 이성영(1995), 「언어지식 영역 지도의 필요성과 방향」, 『국어교육연  
구』 2, 서울대학교 사범대학 국어교육연구소, 97-124쪽.
- 이수진(2006), 『통합적 문법 교육을 위한 교과서 구성 방안 연구』, 숙명  
여대 교육대학원 석사학위 논문
- 이재승(1996), 「총체적 언어 교육의 의의와 과제」, 『청람어문학』 16집,  
청람어문교육학회
- \_\_\_\_\_ (1997), 「총체적 언어 교육에서 총체성의 의미」, 『청람어문학』  
17집, 청람어문교육학회
- \_\_\_\_\_ (2005), 「총체적 언어 교육에 대한 몇 가지 오해」, 『청람어문  
학』 30집, 청람어문교육학회
- 이종열(2003), 「국어지식 영역 내용체계의 통합적 재구성 방안」, 『문학

- 과언어』 25집, 문학과 언어연구회, 127-160쪽.
- 이춘근 외(2003), 「읽기 · 쓰기 능력 발달을 위한 문장 교육 교재 개발 연구」, 『국어교육학연구』 18집, 국어교육연구학회
- 이충우(1997), 「국어 교육 문법 연구」, 『국어교육학연구』 7집, 국어교육학회
- 임미성(2002), 『통합적 국어교육을 위한 교과서 구성 방안 연구』, 전주 교육대 교육대학원 석사학위 논문
- 임지룡(2002), 「글쓰기를 위한 문법교육 텍스트」, 『국어교육연구』 34집, 국어교육학회
- 임철성 외(2007), 「국어교과서 ‘주장 텍스트’의 구조와 학생 작문 텍스트의 구조의 상관 연구」, 『국어교육』 제123호, 한국어교육 학회
- 정은숙(2006), 『국어 영역의 통합 방안 연구』, 숙명여대 교육대학원 석사학위 논문
- 조은수(1997), 「쓰기 능력 발달에 영향을 미치는 요인 고찰」, 『청람어문학』 17집, 청람어문교육학회
- 주세형(2005), 「쓰기 교육을 위한 대안적 문장 개념」, 『어문연구』 33권 4호 통권128호
- \_\_\_\_\_ (2005), 『통합적 문법 교육 내용 설계의 원리와 실제 연구』, 서울대 대학원 박사학위 논문
- \_\_\_\_\_ (2007), 「텍스트 속 문장 쓰기와 문법」, 『한국초등국어교육』 34집
- 최영환(1995), 「언어능력 신장의 관점에서 본 언어지식 영역의 지도 내용」, 『국어교육연구제2집』, 서울대학교사범대학국어교육 연구소.
- 황재웅(2007), 「쓰기 능력 향상을 위한 문법 교육 방안 연구」, 『청람어문교육』 36집, 청람어문교육학회

## ABSTRACT

### A Study on the integrated grammar education for improve writing

- Focusing on the sentence unit -

JANG, Hyeon Kyeong

Dept. of Korean Literature

and Language Education

Graduate School of Education

Sungshin Women's University

This study discussion for integrated grammar teaching. 'Integration' with the grammatical knowledge, language ability is a view to contributing to the development area. In this paper, by integrating writing activities, grammar activities will be discussed. Writing activity is an activity to express their thoughts. Therefore, it is difficult to express language. To resolve these difficulties requires knowledge of grammar.

Until now, knowledge of grammar in writing activities 'Rewrite' stage

was only. This Perspective Built of teaching grammar is a language. To understand a given sentence grammar teaching was not done well in writing and teaching. Rewrite could only be used. However, knowledge of grammar should be used productively. This applies to grammar and writing activities in all stages of writing if you are available.

In this paper, can be used in teaching writing and grammar knowledge 'sentence by sentence' was called. Integrated unit focused on the sentence for grammar teaching will be discussed.

2007 should integrate curriculum. However, the newly-created textbooks and teaching grammar and writing instruction are separate. The education of learners with real life, less than close. It has not made education is integrated.

Learners through grammar sentence should move on to productive activities. Educational information to the external structure of the sentence should broaden the scope. This statement could lead to production activities.

And for the three kinds of models for teaching the principles presented. And physical models of integrative grammar teaching has been investigated.

**[Key Words]** Integration, Integration education, Integrated grammar instruction, Actuality, Improve writing, Sentence production activities, Learner centered, Learner centered teaching method, Context, Central express, Instrumental grammar