

한국어 교육에서의 문법 내용학 연구*

김재욱
한국외국어대학교

Title: *A study on Contents Research of Korean Grammar in Korean Education*

Author: *Kim, Jaewook, Hankuk University of Foreign Studies, Korea*

Abstract: *This paper is intended to identify academic standing, placing emphasis on contents research in Korean Education.*

Korean Education is largely classified into contents research and didactics. Contents research is again classified into Korean Educational Grammar and Korean Grammar Education. The former is based on theoretical contents such as Korean phoneme, morpheme, syntax, pragmatics, culture and etc., and the latter deals with ways to educate them.

However in examining actually conducted research in the field of Korean Education, most of research on Korean Educational Grammar deals with theoretical contents. While Korean Education belongs to social science in academic classification, most of Korean Education copes with Korean linguistics that is actually applied to liberal arts.

Therefore, contents research of Korean Education has to set subcategories in the field of liberal arts as well as social science.

This research is expected to contribute to academic establishment of Korean contents research.

Keywords: *Korean education, contents research or Korean, Korean grammar education, Korean educational grammar*

주제어: *한국어 교육학, 한국어 내용학, 한국어 문법 교육학, 한국어 교육 문법학*

1. 서론

외국어로서의 한국어 교육(이하 한국어 교육)의 시작은 학문적 뒷받침 없이 민간 기관 주도로 시작하여 진행되어 오다가 2005년 국어기본법 제정을 계기로 정부 차원의 한국어 교육의 공식적인 틀이 마련되었다.¹ 그 전까지는 수요에 따라 개별적, 산발적인 교육이 이루어지다 보니 교육의

* 이 연구는 2012학년도 한국외국어대학교 교내학술연구비의 지원에 의해 이루어진 것임.

¹ 강현화(2008)에서는 한국어 교육학이 ‘언어교수 현장의 수요’에 ‘학문적 연구’가 뒤따르고 ‘학문적으로 뒷받침되는 체계적 연구’가 다시 ‘언어교수 현장’에 영향을 미치게 된다고 하는 응용학문의 특징이 두드러진다고 밝히고 있다.

체계성이나 교육 기관마다 연계성이 떨어지는 등 많은 문제점을 가지고 있었으나, 국어기본법 제정 이후 한국어 교육이 지향해야 할 방향에 있어서 제도적인 표준화를 꾀하였고 그에 따라 국내외 한국어 교육의 틀이 상당 부분 안정화 국면에 접어들었고 양적으로도 크게 성장해온 것이 사실이다.

그러나 국어기본법 제정은 한국어 교육의 제도적 확대 면에서는 가시적인 성과를 이룩한 반면, 한국어 교육이 학문으로 자리를 잡는 데에는 오히려 장애 요소로 작용하기도 하였다.²

본고에서는 그 동안의 한국어 교육학의 영역 중 문법 연구와 관련하여 향후 학문적 영역을 어떻게 정립할 것인가를 연구한다.

최근 외국어로서의 한국어 교육에서 문법 교육에 대한 관심이 다시 고조되고 있으며 이와 관련된 연구들이 다양하게 이루어지고 있음에도 불구하고 아직 한국어 문법 교육은 학문적으로 완전히 정립되지 않은 모습을 보인다.

이에 따라 한국어 교육학이 학문적으로 어떤 입지에 있는지 알아보고 그 중에서도 한국어 교육 내용학의 학문적 체계를 분석하도록 한다. 또한 이를 바탕으로 효과적인 한국어 문법 교육을 위한 문법 내용학의 위계를 설정하고 그에 따른 교육 항목과 배열에 대해서도 논의해보도록 한다.

2. 한국어 교육학의 학문적 정립

한국어 교육학은 독립된 하나의 학문 분야로 인식되고 있으며, 이는 다음의 몇 가지 사례를 통해 드러난다.

먼저, 한국어 교육과 국어 교육에서의 문법 체계가 서로 같아야 하는가에 대한 상반된 논의를 통해 한국어 교육과 국어 교육의 차별성이 드러난다.

민현식(2002)와 이관규(2002)에서는 기본적으로 한국어 문법 체계와 국어 문법 체계가 동일해야 한다고 주장하였다. 그러나 민현식(2002)의 경우 한국어 문법과 국어 문법이 동일한 체계를 가지되 교수 방법에서는 차이가 있을 수 있다고 하였으며, 이관규(2002)의 경우에는 한국어 문법 체계와 국어 문법 체계를 통일하여 새로운 한국어 표준문법이 기술되어야 함을 주장하고 있다.

이와 반대로 김유정(1998), 이해영(1998), 김제열(2001), 백봉자(2001), 방성원(2002), 김정숙(2002), 우형식(2002), 김재욱(2002a) 등에서는 한국어 문법 체계와 국어 문법 체계는 달라야 한다는 입장을 취하고 있다. 외

² 국어기본법 제13조 관련 별표1에서 정한 영역별 교과목 내용이 한국어 교육과 관련하여 교육과정의 표준화를 가져왔으나 한국어 교육학의 연구 영역을 다양화하는 데에는 오히려 장애 요소로 작용하기도 하였다. 이와 관련하여서는 김재욱(2010) 참조.

국인 학습자와 내국인 학습자는 학습 목표와 학습 대상, 그리고 언어에 대한 배경 지식과 직관의 차이가 존재하기 때문에 한국어 문법 교육과 국어 문법 교육은 분명히 차이가 있어야 한다고 보는 것이다.

이러한 논의를 통해 보았을 때 한국어 교육과 국어 교육은 학습 대상과 학습 목표가 다르다는 점에서 분명 다른 학문 분야로 인식되는 듯하다.

그리고 한국어 교육학은 2002년부터 학술진흥재단의 연구 분야 분류표에 정식 학문으로 등재되었으며, 현재 ‘사회과학 > 교육학 > 어문학 교과교육학 > 한국어교육학’의 학문적 위치를 점하고 있다.³

또한 국립국어원에서 매년 펴내는 국어 연감에서도 2002년 연감에서는 ‘국어 교육’의 하위 부류로 다루었으나 2004년 연감부터 동등한 영역으로 분류하고 있다. 이처럼 한국어 교육학은 국어 교육학과 차별화되어 하나의 학문 분야로 자리 잡아가고 있다.

한국어 교육학의 체계는 여러 연구자에 의해 다음과 같이 분류, 연구되어 왔으며, 2005년 국어기본법이 제정된 이후 학문적 체계가 유지되는 양상을 보인다.

<표 1> 한국어 교육의 학문적 구분

박영순 (2001)	언어기능교육		문법교육		문화교육	
			음운론, 형태론, 통사론, 의미론, 한국어사			
강승혜 (2003a)	한국어교육 일반		한국어교육 내용		문화	
			문법, 어휘, 화용, 발음·억양, 문학, 한자			
민현식 (2005)	한국어학	이론언어학: 음운론, 문자론, 어휘론, 문장론, 의미론, 담화론, 언어규범학, 언어사, 언어학사, 언어연구방법론	한국어교육학	문법교육 영역: 발음교육론, 문자교육론, 어휘교육론, 문장교육론, 의미교육론, 담화교육론, 규범교육론	한국어교육과정학	교육기본영역
				기능교육영역		교육정책영역
						실습영역

³ 국어학은 ‘인문과학>언어학>국어학’으로 분류되어 있다.

국립 국어원/ 한국어 세계화 재단 (2006)	한국어학개론 영역 (8개 영역)	일반언어학 및 응용언어학 영역 (5개 영역)	외국어로서의 한국어교육론 (14개 영역)
	한국어학개론, 한국어 음성·음운론, 한국어 어휘·형태론, 한국어 통사론, 한국어 의미론, 한국어 화용론, 한국어사, 한국어규범		한국어교육학개론 한국어발음교육론 한국어문법교육론 한국어어휘교육론 한국어말하기교육론 한국어듣기교육론 한국어읽기교육론 한국어듣기교육론 한국어읽기교육론 한국어쓰기교육론 한국어문화교육론 한국어교육이론 한국어교육과정론 한국어교재론 한국어평가론 한국어교육공학

위의 대부분의 연구에서 대부분 한국어 문법의 이론적인 부분과 교육적인 부분, 즉 내용학과 교수학을 분류하여 제시하고 있음을 알 수 있다.

그런데 다른 외국어 교육학의 연구 내용이 연구 방법론을 적용한 내용 혹은 교수 학습 방법에 초점을 맞춘 연구가 많은 데 비하여, 한국어 교육학은 실제 연구된 내용을 보면 다른 외국어 교육학의 연구 내용이나 앞에서 언급한 학문 분류와는 다르게 국어학의 내용을 바탕으로 하는 인문과 학 분야의 연구 내용이 절대적이다.(국어 연감, 서상규 2007 참조)

<표 2> 한국어 교육학 연구 분야별 분포

강승혜(2003)									
주제 영역	하위 주제	60년대	70년대	80년대	90년대	2000~03	계	비율	범주별 비율
한국어교육 내용	문법			5	27	35	67	9.3%	32.1%
	어휘			1	12	32	45	6.3%	
	화용				8	9	27	3.8%	
	발음/억양			1	14	18	33	4.6%	

	문학			5	7	12	1.7%
	한자	1	1	4	2	8	1.1%
	문화		3	11	25	39	5.4%

서상규(2007) ⁴ (2004~2007.7)				
주제영역	하위주제	논저 수	비율	범주별 비율
한국어교육 내용	문법	43	9.0%	43.0%
	어휘	67	14.0%	
	화용	49	10.3%	
	발음/억양	23	4.8%	
	문학	4	0.8%	
	한자	0	0.0%	
	문화	18	4.0%	

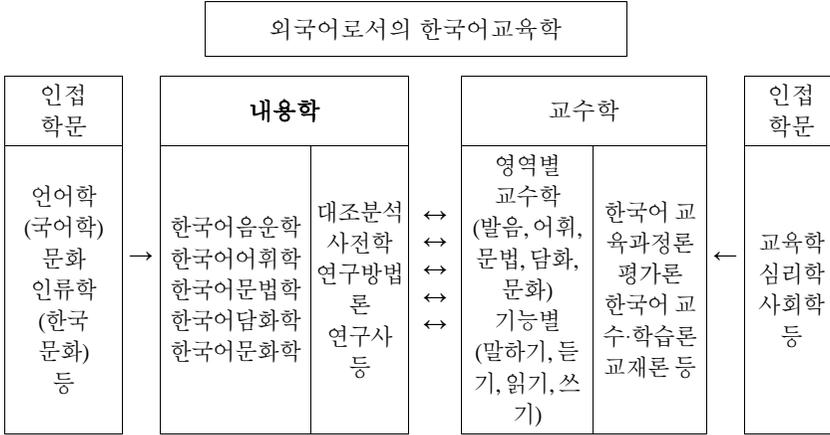
김중섭(2009)				
주제영역	하위주제	석사		
		논저 수	비율	범주별 비율
한국어 교육 내용	문법교육	56	32.5%	74.7%
	어휘교육	34	19.7%	
	발음/억양교육	17	9.8%	
	문학교육	7	4%	
	문화	15	8.7%	
	한국어교육학 총론	16	9.3%	9.3%
	한국어 교수 방법	44	25.5%	25.5%
	한국어 교재/사전개발	19	11%	11%
	교육과정	8	4.6%	4.6%
	교육평가	3	1.7%	1.7%
	대조/오류 분석	3	1.7%	1.7%

⁴ 서상규(2007)에서는 강승혜(2003)의 연구를 이어 2004년부터 2007년까지의 한국어 교육 연구 동향을 정리하였다.

위의 표에서 볼 수 있듯이 2003년까지 이루어진 한국어 교육 관련 연구 중에서 내용학의 비중은 30%가 넘으며 그 이후로도 증가하는 모습을 보이고 있다. 또한 내용학 중에서도 문법 관련 주제는 가장 많은 연구가 이루어지고 있는 분야 중의 하나이다.

이러한 연구 내용을 바탕으로 한국어 교육학의 내용별 영역을 정리하면 다음과 같다.

<표 3> 한국어 교육학의 내용별 영역(강현화 2008; 6)



이와 같이 한국어 교육학은 크게 내용학과 교수학으로 분류된다. 내용학은 한국어 교육학 내에서도 이론적인 면에 보다 중점을 두며 국어학이나 문화인류학과 밀접한 관련을 가져 인문과학적 특성이 뚜렷한 반면⁵, 교수학은 내용학에서 연구된 내용들을 어떻게 교육하는가를 다루는 분야로 교육학이나 심리학, 사회학 등과 밀접하게 연관되어 사회과학적 특성이 강하다.

3. 한국어 문법 내용학의 정립

3.1. 한국어 교육 문법학과 한국어 문법 교육학

문법은 언어에 내재해 있는 규칙과 질서이다. 한국어 교육에서는 1980년대부터 문법 교육 연구가 시작되어 지금에 이르기까지 많은 논의가 이루어졌다. 그러나 한국어 문법 내용학과 관련된 연구는 한국어 교육학 연

⁵ 강현화(2008)에서는 한국어 교육학에서의 내용학은 외국인을 대상으로 하는 효율적 한국어 교수를 위한 내용 연구로, 순수 이론적으로 접근하는 국어학에서의 음운론, 어휘론, 문법론, 담화론과 차별화되며, 학교 문법을 바탕으로 하는 국어교육과도 차별화되는 독자적인 내용학 영역이라고 밝히고 있다.

구의 전반적인 경향과 같이 인문과학 분야의 연구가 대부분으로, 국어학과 밀접한 특정 주제에 치우쳐 있는 모습을 보인다.(김서형 2005 참조)

그러나 한국어 문법 내용학은 <표 3>에서 제시한 것처럼 한국어 문법에 대한 이론적인 연구와 내용 한국어 문법의 내용을 한국어 교육 현장에 적용한 교수·학습 내용으로 나누어진다.

이에 따라 한국어 문법 내용학 안에서 다시 분류하면 한국어 교육 문법학과 한국어 문법 교육학으로 분류할 수 있다. 즉, 문법의 이론적인 내용을 바탕으로 한 연구는 한국어 교육 문법학으로, 교수·학습 방법에 관한 연구는 한국어 문법 교육학으로 분류된다.

현재 이 두 학문 분야가 인문과학이라는 하나의 범주에 포함되어 있는데 이에 대해서 재검토할 필요가 있다. 문법에 대한 이론적인 연구는 인문과학 범주에, 문법의 교육 방법에 관한 연구는 사회과학 범주에 가까우므로 한국어 문법 내용학은 사회과학 분야뿐만 아니라 인문과학 분야에도 하위 범주로서 포함되는 것이 보다 바람직할 것이다.

3.2. 한국어 교육 문법 항목의 설정

기존의 한국어 교육 문법은 가르칠 문법 표현을 정해 놓고 그에 따라 문장을 생성하여 그 내용을 가르치는 것이 일반적이다. 그러나 이렇게 문법을 정해놓고 인위적으로 문장을 생성하다 보니 어색하고 진정성이 떨어지는 문장이 되는 경우가 많다.(이효상 2010 참조)

따라서 문법 제시는 문법 항목을 선정하여 그 문법을 활용한 문장을 제시하기보다는 일반 담화에서 문법을 추출하여 가르치고, 해당 문법 내용이 가장 잘 드러나는 자연스러운 문장으로 제시하여야 한다.

이처럼 한국어 교육에 맞는 문법 항목을 올바르게 설정해야 한다. 이때 반드시 검토되어야 하는 부분이 있는데, 문법 관련 용어의 제시 방법과 문법의 기술 방법, 그리고 한국어 문법 내용의 체계화 방법이 그것이다.

먼저, 문법 관련 용어를 제시하는 문제에 대해서는 학교 문법 용어와 외국인을 위한 한국어 문법 용어 중 어떤 것을 선택하는가에 따라 견해가 나뉘고 있으며, 그 중에 대표적으로 논의되는 예가 동사, 형용사, 이다 동사와 같은 서술어 관련 용어라 할 수 있다.

외국인을 위한 한국어 교재에서의 문법 설명을 살펴보면, 대부분 동사와 형용사를 동작 동사와 상태 동사라는 용어를 사용하여 설명하고 있음을 알 수 있다.⁶

특히 ‘이다’의 경우 어떤 측면을 강조하느냐에 따라 그 품사가 달라지는데, 학교 문법에서는 분리성, 생략가능성 등을 고려하여 조사로 분류하

⁶ 최근의 한국어 문법서에는 동사, 형용사 등으로 국어 문법 용어를 그대로 제시하는 경향이 나타나기도 한다. 이는 한국어의 위상이 높아졌음을 의미한다고 볼 수 있다. 자세한 논의는 김재욱(2007) 참고.

는 반면, 한국어 문법에서는 그 활용성을 중시하여 또 하나의 품사인 이다 동사로 제시하고 있다. 이는 의사소통적 측면에 중점을 두고 있는 한국어 교육의 목표와도 연관된다.

이처럼 문법 용어를 제시할 때에는 교육 문법의 이해가 한국어 문법 전체 체계, 나아가 한국어, 한국 문화에 대한 이해를 높일 수 있음을 염두에 두고, 학습자들의 이해 가능 여부를 고려하여야 한다.

다음으로 외국인 학습자에게 문법을 설명하고자 할 때 어떤 방식으로 기술할 것인가의 문제이다. 학습자를 위한 문법은 주로 한국어 교재에서 필요한 문법으로 학습자가 의사소통을 하는 데에 필요한 내용을 기반으로 하여야 하며, 그 문법의 설명도 메타 언어를 활용하여 연역적인 방법으로 학습자가 쉽게 이해하고 기억할 수 있도록 해야 한다.

메타 언어는 한국어 문법 이해에 필요한 최소한의 용어를 설명한 다음에 활용하여야 하며 너무 전문적인 용어, 예컨대 ‘보조사’나 ‘선어말어미’ 같은 용어는 문법을 전문적으로 배우지 않은 학습자가 이해하기 어려운 점이 많으므로 가급적 다른 용어로 대체해서 사용하는 것이 좋다.

또한 한국어 문법 교육은 의사소통 능력 향상이 목표임을 감안하여 문법의 문어적 특성과 더불어 구어적 특성도 함께 반영되어야 할 것이며, 문법의 예문도 실제 맥락 속의 문법을 보일 수 있어야 한다.

예) ‘이다’의 반대 표현 : ‘-이/가 아니다’(이효상, 2010)

위와 같이 한국어 문법에서는 ‘이다’의 반대인 ‘아니다’를 제시하는 경우에 ‘-이/가 아니다’와 같이 문형의 형태로 제시하고 있다. 이는 학습자들이 문법을 사용하고자 할 때 실제 활용되는 형태를 반영하여 의사소통에 도움을 주기 위함이다.

마지막으로 한국어 문법 내용의 체계를 어떻게 세울 것인가의 문제에 대해서 생각해 본다.

한국어 문법에 대한 시각은 지속적으로 변해 왔다. 예전에는 학문 문법 차원에서 이루어진 연구(Martin 1992)라고 한다면,(민현식 2000: 92) 외국인을 위한 한국어 교재(연대 ‘한국어(1992)’ 교재)에서는 한국어 문법의 체계에 입각한 설명이 아닌, 학습자의 배경지식을 활용한 문법 설명이 대부분이다.⁷ 임호빈 외(1997) 이후의 문법서에서도 통사론적 영역을 중시하여 문법의 체계를 세우려 애쓰기보다는 문법 형태적 요소를 중심으로

⁷ 이에 대한 예로 한글 자모음에 대하여 영어 표기를 부기한 점(‘아[a]’, ‘오[o]’, ‘위[y/wi]’ 등), 주격조사 ‘-이/가’를 case particle 혹은 case marker 등으로 설명한 점, ‘받침’이라는 용어를 ‘자음’으로 설명하거나 불규칙 동사를 단순히 ‘ㄹ동사’, ‘르 동사’로 제시하고 있는 점 등을 들 수 있다. 한편, 2000년에 출판된 한국어 교재(경희대 ‘한국어(2000)교재’에서는 사전에 ‘받침’에 대한 설명을 제시한 후 그 용어를 그대로 사용하고 있어 한국어 문법 기술에 대한 인식의 변화를 보여주고 있다. 이는 한국어의 위상 증대와도 연결되는 부분이다.

서술되어 학교 문법과의 차별성을 두고 있다. 이는 한국어가 실제 문법 범주의 실현에 있어서 형태적 방법으로의 실현 비중이 높은 언어라는 점을 감안한 것으로 보인다.

또한 문법 형태는 학습자들이 실제 한국어를 이해하고 사용하는 데 도움이 되는 습관적 구조, 즉 조사의 결합형, 어미의 결합형, 조사.어미.의존명사.서술어의 결합형, 공기 관계의 결합형과 같은 특정한 유형(pattern)을 포함하여야 한다.

예) -을 것 같다
-을 거예요
-기는요

위와 같이 단일 문법 형태소 뿐만 아니라 둘 이상의 형태소가 결합된 문형도 교육 대상에 포함시킴으로써 외국인 학습자의 실제 발화를 효과적으로 유도하고 원활한 의사소통을 도울 수 있을 것이다.

3.3. 한국어 문법 교육에서의 제시 순서

그 동안의 연구를 보면 문법 항목의 제시 순서는 빈도와 난이도를 종합하여 결정하는 것으로 요약된다.(김유정 1997, 이해영 1998, 1998; 김재욱 2010; 김호정 2007 등)

예를 들면 다음과 같은 항목의 경우 난이도에 따라 배열하는 것이 좋다.

예) -지만 : -는데

‘-는데’가 ‘-지만’보다 훨씬 넓은 의미적 분포를 가지고 다양하게 활용되기 때문에 난이도가 더 높다고 볼 수 있다. 따라서 비교적 단순한 의미와 활용을 보이는 ‘-지만’을 먼저 제시한 뒤 후에 ‘-는데’를 제시하는 나선형 학습을 하게 하는 것이 바람직하다.

그러나 문법 항목을 제시할 때는 빈도와 난이도뿐만 아니라 문법 항목에 집중할 것인지 아니면 문법 체계에 집중할 것인지에 대한 내용도 고려할 필요가 있다.

예) 단형 부정(안) : 장형 부정(-지 않다)

즉, 단형 부정과 장형 부정은 국어학에서 부정이라는 문법적 범주에 함께 포함되어 있기 때문에 문법 체계에 초점을 두고 문법을 교육할 경우 단형 부정과 장형 부정을 동시에 제시하는 것이 바람직하다. 그러나 문법 항목에 집중하여 교육할 경우에는 두 항목 사이에 의미적 차이가 존재하고 사용 양상도 다르므로 따로 순차적으로 교육하는 것이 바람직하다고

본다. 따라서 문법 항목을 제시함에 있어서 학습 대상, 학습 목표 등을 고려하여 각 교육 상황에 바람직한 제시 방법을 선택하여야 한다.

또한 담화 기능을 포함하여 각 문법 항목의 의미 기능과 그 차이를 명백히 제시하여야 한다. 기존의 한국어 문법서 및 교재에서의 문법 설명은 문장 중심의 설명이 대부분이다. 그러나 앞에서도 언급한 것처럼 문장 중심의 문법 설명은 어색한 문장을 생성하게 되는 경우가 많으므로 담화 상황을 중심으로 하여 각 기능에 적합한 문법 설명이 되어야 한다. 즉 맥락을 중심으로 하여 다양한 상황 및 언어 기능에 따른 문법 설명과 예시가 제시될 필요가 있다.

그리고 학습자를 위한 문법과 교수자를 위한 문법 내용을 구분하여야 한다.(윤선영 2010) 김재욱(2009)에서도 학습자 중심성, 학습자를 위한 문법과 교수자를 위한 문법 내용을 구분하고 나선형 학습의 기준을 제시한 바 있다. 학습자를 위한 문법은 각 항목에 대한 이해와 사용에 중점을 두어야 하며, 교수자를 위한 문법의 경우에는 교사로서 한국어 학습자를 위한 문법뿐만 아니라 학교 문법과 그 사소한 예외 현상까지 관련된 지식을 모두 알 수 있도록 하는 것이 마땅할 것이다.

마지막으로 표현 문법과 이해 문법을 구분하여야 한다.(김재욱 2010) 모국어 화자가 각 언어 기능의 사용 상황에 따라 표현 문법과 이해 문법을 전략적으로 활용하듯이 외국어 학습자에게도 이러한 전략적 언어 사용을 교육하고 활용할 수 있도록 해야 한다.

이와 같은 사항을 종합적으로 고려하여 문법 항목을 제시하여야 보다 효과적인 한국어 교육이 이루어지고 학습자들의 이해도 높아질 수 있을 것이다. 이는 결국 학습자들의 한국어 능력 신장과 원활한 의사소통으로 귀결된다.

4. 결론

본고에서는 한국어 교육에서의 문법 교육의 학문적 위치를 확인하고 한국어 내용학의 올바른 위상을 정립하고자 하였다.

한국어 교육학은 학문 분야의 측면에서 아직 완전히 정립되지 않았다. 이는 다른 외국어 교육 분야처럼 사회과학으로 분류하고 있으면서도 교과교육학보다는 인문과학 분야에서의 국어학적 연구가 중심을 이루고 있는 점을 보아도 알 수 있다. 이에 한국어 문법 내용학의 정립을 위한 논의를 진행하였다.

한국어 문법 내용학은 그 하위 분야로 이론적인 연구를 중심으로 한 한국어 교육 문법학과 교실 현장에 적용 가능한 교수·학습 방법 연구를 중심으로 한 한국어 문법 교육학을 세부 분야로 정할 수 있다.

이러한 내용을 토대로 본고에서는 한국어 문법 내용학이 사회과학 분야뿐만 아니라 인문과학 분야의 하위 분야에도 그 연구 분야가 설정되어

야 함을 지적하였다.

또한 외국인 학습자를 위한 문법 교육 항목을 선정할 때에는 문법 용어의 사용과 문법 기술 방법, 문법 내용의 체계화 방법도 함께 고려하여야 한다. 문법 항목의 제시 순서를 정할 때에는 기존에 자주 논의된 바 있는 빈도와 난이도 외에도 문법의 항목과 체계 중 어디에 집중할 것인지 고려하여야 하며, 담화 및 의미 기능 등이 실제적 맥락과 함께 제시되었는지, 학습자를 위한 문법과 교수자를 위한 문법의 구분에 따라 적절히 제시되었는지, 표현 문법과 이해 문법을 구분하여 제시하였는지 등도 함께 생각해 보아야 한다.

본고에서는 한국어 교육에서의 문법 교육의 현황을 파악하고 나아가 문법 내용학의 학문적 위상을 검토하여 그 위계를 새롭게 설정하여야 함을 주장하였다. 그러나 그에 따른 구체적인 내용까지 체계화하여 제시하지는 못하였다. 이에 대해서는 후속 연구를 통해 발전적으로 논의되어야 할 것이다.

참고문헌

1. 강승혜(2003), “한국어교육의 학문적 정체성 정립을 위한 한국어교육 연구 동향분석”, <한국어교육> 14-1, 국제한국어교육학회, 1-27쪽.
2. 강현화(2007), “한국어 교재의 문형 유형 분석-문형 등급화를 위해”, <한국어교육> 18-1, 국제한국어교육학회, 1-21쪽.
3. 강현화(2008), “한국어교육학 내용학의 발전 방향 모색”, <한국어교육> 19-2, 국제한국어교육학회, 1-21쪽.
4. 고경태(2008), “한국어 교육을 위한 문법 체계에 대하여”, <한국어학> 41, 한국어학회, 183-362쪽.
5. 국립국어원(2005), <외국인을 위한 한국어문법> 1, 커뮤니케이션북스.
6. 권재일(2000), “한국어 교육을 위한 표준 문법의 개발 방향”, <새국어생활> 10-2, 국립국어연구원, 103-116쪽.
7. 김서형(2005), “한국어 문법 교육 연구의 검토”, <문법 교육> 3, 한국문법교육학회, 129-148쪽.
8. 김재욱(2003), “외국어로서의 한국어 문법 교육”, <이중언어학> 22, 이중언어학회, 163-179쪽.
9. 김재욱(2007), “국어 문법과 한국어 문법의 체계 분석”, <한민족어문학> 51, 한민족어문학회, 43-70쪽.
10. 김재욱(2009), “외국인을 위한 한국어 문법 내용 설정 연구”, <문법 교육> 10, 한국문법교육학회, 65-92쪽.
11. 김재욱(2010), “한국어 교육에서의 읽기 교육”, <문법 교육> 12, 한국문법교육학회, 117-138쪽.
12. 김제열(2001), “한국어 교육에서 기초 문법 항목의 선정과 배열 연구”, <한국어교육> 12-1, 국제한국어교육학회, 93-121쪽.
13. 김제열(2003), “한국어교육에서 시간 표현 요소의 문법적 기술 방법 연구”, <

- 한국어 교육> 14-1, 국제한국어교육학회, 51-75쪽.
14. 김호정(2007), “언어 인식 고양을 위한 문법 교육 요소 및 내용에 관한 고찰-제이언어로서의 한국어 문법 교육 관점에서”, <국어교육> 122, 서울대 국어교육연구소, 317-350쪽.
 15. 민현식(2003), “국어 문법과 한국어 문법의 상관성”, <한국어 교육> 14-2, 국제한국어교육학회, 107-141쪽.
 16. 박동호(2007), “한국어 문법의 체계와 교육내용 구축 방안”, <이중언어학> 34, 이중언어학회, 159-184쪽.
 17. 방성원(2003), “고급 교재의 문법 내용 구성 방안”, <한국어 교육> 14-2, 국제한국어교육학회, 143-168쪽.
 18. 서상규(2007), “한국어교육학과 기초 학문”, <한국어교육> 18-3, 국제한국어교육학회, 75-97쪽.
 19. 우인혜(2008), “국어문법과 한국어문법의 차이에 대한 연구”, <문법 교육> 9, 한국문법교육학회, 235-262쪽.
 20. 우형식(2002), “한국어 문법 교육의 체계와 방법론” 토론문, <국제한국어교육학회 2002년도 추계학술대회 논문집>, 국제한국어교육학회, 21-25쪽.
 21. 이미혜(2002), “한국어문법교육에서의 ‘표현항목’ 설정에 대한 연구”, <한국어교육> 13-2, 국제한국어교육학회, 205-225쪽.
 22. 이은희(2004), “한국어 교재의 문법 기술 방식”, <이중언어학> 25, 이중언어학회, 207- 230쪽.
 23. 임호빈 외(1987), <외국인을 위한 한국어 문법>, 연대 출판부.
 24. 주세형(2005), “문법 교육내용의 설계를 위한 기능 중심성 원리에 대한 연구”, <한국어학> 26, 한국어학회, 327-362쪽.
 25. 한송화(2006), “외국어로서 한국어 문법에서의 새로운 문법 체계를 위하여-형식 문법에서 기능 문법으로”, <한국어 교육> 17-3, 국제한국어교육학회, 357-379쪽.
 26. 한재영 외(2005), <한국어 문법 교육>, 태학사.
 27. John Y. Sohn(1990). “Grammar, Grammaticality, And Language Teaching.”, <한국말 교육> 2, 국제한국어교육학회.
 28. Krashen, Stephen D.(1982), *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Pergamon.
 29. Marianne Celce-Murcia & Sharon Hilles(1988), *Techniques and Resources in Teaching Grammar*, Oxford University Press.
 30. Martin. S.(1999). *A Reference Grammar of Korean*, Charles E. Tuttle Publishing Press.
 31. Nunan, David,(2005). *Practical English Language Teaching : Grammar*, McGraw Hill.
 32. Rob Batstone, 김지홍 뒤침(2003), <Grammar 문법>, 범문사.
 33. Rutherford, W. E.(1987), *Second language grammar: Learning and teaching*, Longman.
 34. Stern, H. H.(1984), *Fundamental concepts of language teaching*, Oxford University Press.
 35. Thornbury, S.(1999), *How to Teach Grammar*, Longman.