

# 현행 학교 문법에 나타난 두 가지 모순점

## - ‘자릿수’ 설정과 관련하여 -

박정규(단국대)

---

### < 차 례 >

---

1. 도입
  2. ‘서술어의 자릿수’ 개념의 필요성 검토
  3. ‘자릿수’ 설정과 관련하여 야기되는 첫 번째 모순점
  4. ‘자릿수’ 설정과 관련하여 야기되는 두 번째 모순점
  5. 맺음말
- 

【벼리】 이 글에서 필자는, 85년 학교 문법이 국정 체제로 전환되면서 문장 성분의 개념을 보다 명확하게 하기 위해 등장했던 개념인 것으로 여겨지는 ‘서술어의 자릿수’ 개념이, 보기에 따라서는 문장 성분의 개념을 확실하게 하는 개념인 것으로 생각될 수도 있으나, 사실상 ‘자릿수’ 개념이란 것이 ‘술어 논리’에서 비롯된 논리학적 개념으로서, 그동안 모든 문장을 ‘주어’와 ‘서술어’의 통합체인 것으로 당연시해 온 인식의 한계점에서 벗어나기 위해 등장한 개념이기 때문에, 현행 학교 문법에서처럼 ‘자릿수’ 개념으로 문장 성분을 설명하는 것은 적절치 않을 뿐만 아니라, ‘-이다’를 ‘서술격 조사’로 설정하고 있는 현재의 처리 방식과도 모순을 일으키고 있음을 살펴보았다. 이러한 모순에서 벗어나는 방법은 한 가지뿐이다. ‘자릿수’ 개념이 현행 학교 문법에 반드시 필요한 개념이라면 ‘자릿수’ 개념에 따라 현행 학교 문법에서 제시하고 있는 설명 방식을 대폭적으로 수정하는 것이 최선의 방법이라는 것이다. 그러나 사실상 이러한 방법은 현실적으로 불가능할 뿐만 아니라, 한정된 범위이긴 하나, 학교 문법이란 것이

나름대로의 교육적 목적을 지니는 것 또한 사실이기 때문에, 비록 차선택이긴 하지만, 현행 학교 문법에서 제시하고 있는 ‘자릿수’ 개념을 포기하는 것이 현재로서는 최선책인 듯하다.

\* 주제어 : 학교 문법, 두 가지 모순점, 서술어의 자릿수, 술어 논리, 문장 성분, 서술격 조사, 자릿수 개념의 포기

## 1. 도입

외국의 경우는 어떤지 몰라도, 우리나라는 중학교와 고등학교에 재학 중인 학생들을 대상으로 하여, 일반적으로 학교 문법이라는 일컬어지는 문법 교육을 실시하고 있는데, 학교에서 학생들에게 문법을 가르치는 이유는 대체로 자명하다. 그것은, 학교에서는 문법이 하나의 교과목으로 설정되어 있긴 하지만, 문법을 연구하는 방법론이란 것이 귀납적 방법에 따라 연구가 이루어지는 과학적 연구 방법론을 적용하는 대표적인 분야여서<sup>1)</sup>, 학생들이 문법을 통해 우리나라 말을 지배하는 규칙인 문법을 연구하는 방법론을 터득할 경우, 이러한 방법론을 그대로 다른 교과목에도 적용할 수 있게 되므로, 다른 교과목과의 연계가 얼마든지 가능해지기 때문이다.<sup>2)</sup>

1) 문법 연구의 방법론에 대해서는 Radford(1981, 21쪽 ; 1988, 24쪽)에서의 논의가 좋은 참고가 되는데, 여기서 중요한 것은 언어 연구란 것이 귀납적 연구 방법에 따라 진행되는 과학의 한 분야라는 것이다. 즉 일반적으로 과학적 연구 방법이란 (i) 연구되는 현상과 관련이 있는 일련의 자료를 수집하고 (ii) 그 자료를 설명할 수 있는 일련의 원리들을 가설로 세운 후 (iii) 가설로 세워진 규칙(들)을 그 이상의 자료에 비추어 검증하는 과정을 일컫는 것으로서, 실제로 언어 연구자들은 이러한 방법론에 입각하여 언어 연구를 진행하기 때문에 언어 연구야말로 과학적 연구 방법이 적용되는 전형적인 분야라 할 만하다.

2) 물론 논자에 따라서는, 이관규(2008, 12-18쪽)에서와 같이, 문법 교육을 통하여 학생들에게 표현의 정확성과 적절성을 확보하게 할 수 있을 뿐만 아니라 국어 자체에 대한 이해를 높일 수 있다는 등의 효과를 거론할 수도 있겠으나, 학교에서 학생들에게 문법을 가르칠 필요가 있는 보다 근본적인 이유는 바로 여기에 있는 것으로 여겨진다.

따라서 사정이 이와 같다면, 우리나라의 학교 문법에서 설명상의 모순이 발견된다는 것은 심각한 문제가 아닐 수 없는데, 이러한 문제가 발생한 이유는 우리나라의 학교 문법이 85년부터 국정 체제로 전환되면서, 문장론 부문에 85년 이전의 검인정 체제에서는 전혀 언급되지 않았던 ‘자릿수’ 개념이 등장했기 때문이다. 물론 학교 문법에 ‘자릿수’ 개념을 도입한 것 자체를 탓할 수는 없다. 아무리 규범적 성격이 강하다 해도, 학교 문법 또한 위에서 언급한 것처럼 과학적 연구 방법을 적용하는 과학의 한 분야이므로, 설명력을 높일 수 있다면 필요한 만큼의 새로운 설명 방식을 도입하는 것 자체가 문제가 될 수는 없기 때문이다.

그러나 새로운 개념이 등장하면서, 그 설명 방식이 기존의 설명 방식을 무력화하거나 과학적 설명이 아닌 예외를 추가하는 방식으로 불합리한 설명을 초래한다면, 이는 심각한 문제가 아닐 수 없다. 최근 들어 외국어로서의 한국어어를 배우려는 외국인들이 급증하면서, 이들에게 한국어의 문법을 가르칠 필요가 있을 경우, 대다수의 한국어 교수자가 학교 문법의 체계에 의존할 수밖에 없는 것이 현실이기 때문이다<sup>3)</sup>. 그러므로 이러한 사정까지 감안한다면, 현행 학교 문법은 학교라는 범주를 넘어서 우리나라를 대표하는 대표 문법으로서의 역할 또한 수행하고 있는 것이 사실이기 때문에, 현행 학교 문법에 나타난 문제점은, 우리나라 말을 배우는 외국인들은 고사하고 학교 문법의 체계에 따라 모국어인 한국어의 문법 지식을 습득할 수밖에 없는 대다수의 내국인들에게까지도 한국어 자체가 안고 있는 문제점으로 인식될 가능성이 큰 것이다<sup>4)</sup>.

3) 이러한 사정은, 국립국어원에서 최근 발간한 ‘외국인을 위한 한국어 문법1·2’(커뮤니케이션북스, 2005)를 통해 어느 정도 짐작할 수 있는데, 특히 ‘외국인을 위한 한국어 문법1’은 학교 문법의 충실한 해설서 역할을 하고 있는 것이다. 이에 대한 보다 자세한 논의는 박정규(2007)을 참고하기 바란다.

4) 이러한 사정은, 최근 일반인들을 위한 문법서로서 출간된 ‘글쓰기를 위한 4천만의 국어책’(이재성 지음, 들녘, 2006)이란 문법서를 보면 어느 정도 알 수 있는데, 이 책 또한 학교 문법적 설명에 입각한 해설서의 성격이 강하기 때문에 현재의 학교 문법에 나타난 문제점이 그대로 드러나고 있는 것이다. 따라서 사정이 이와 같다면, 과거에는 학교 문법

따라서 이 글에서 필자는, 우리나라의 학교 문법이 국정 체제로 전환된 85년 당시, 학교 문법의 문장론 부문에 도입된 ‘서술어의 자릿수’ 개념이 과연 적절한 것이었는지를 논의한 후, 이에 대한 나름대로의 개선 방안을 제시해 보려 한다. 그러나 원만한 논의를 위해서라도, 일단은 현행 학교 문법에 왜 ‘자릿수’ 개념을 도입하게 되었는지 살펴볼 필요성이 대두된다.

## 2. ‘서술어의 자릿수’ 개념의 필요성 검토

2.1. 과연 현행 학교 문법에서는, 문장 성분이란 문법적 단위를 설명하기 위해 왜 ‘서술어의 자릿수’란 개념을 도입한 것인가? 이를 알아보기 위해서는 국정 체제인 현행 학교 문법서에 나타난 설명과 국정 체제 이전의 학교 문법서에 나타난 설명에 대한 검토가 불가피한데, 논의의 편의를 위해서 일단 국정 체제 이전인 김인정 시대의 학교 문법서에 나타난 설명을 먼저 살펴보기로 하자.

- (1) “여기서 이 문장들은 두 어절로 되었다. 이 어절들은 문장에서 정해진 구실을 가지고 있다.

$$\left. \begin{array}{l} \text{무궁화가 어찌하다} \\ \text{무궁화가 어떠하다} \\ \text{무궁화가 무엇이이다} \end{array} \right\} \rightarrow \text{무엇이} + \left\{ \begin{array}{l} \text{어찌하다} \\ \text{어떠하다} \\ \text{무엇이다} \end{array} \right.$$

여기서 ‘무엇이’에 해당하는 어절을 주어라고 하는데, 이 주어는 문장에서 이야기의 제목, 또는 행위자가 된다. ‘어찌하다’, ‘어떠하다’, ‘무엇이

---

이란 것이 단순히 학교에서 학생들을 대상으로 우리말의 규칙 체계를 설명하기 위한 것으로만 여겨졌을 수도 있으나, 현재의 학교 문법은, 의도했건 의도하지 않았건, 이미 학교라는 범위라는 범위를 넘어서, 대다수의 일반인들에겐 모국어에 대한 ‘최종 문법’으로서의 역할을 하고 있는 것이 사실이기 때문에, 학교 문법 관계자들은 현재의 학교 문법이 보다 충실하면서도 문제점이 적은 문법 체계가 될 수 있도록 만전을 기해야 할 것이다.

다'에 해당하는 어절을 서술어라고 하는데, 이 서술어는 주어의 행동·상태·지시물을 나타낸다. 이러한 '주어+서술어'의 공식에서 주어·서술어는 문장을 꾸미는 성분이라고 한다.

..... 중략 .....

이들 문장은 세 어절로 되었다. 여기서 '복동이가, 너는'은 주어요, '먹는다, 하니?'는 서술어가 된다. 그러나, 조사 '-을, -를'을 가진 체언 '밥을, 공부를'은 '누가, 무엇을, 어찌한다'의 '무엇을'에 해당하는데, 이러한 성분을 목적어라고 한다.

..... 중략 .....

여기서 '군인이 되었다'의 '군인이', 또는 '물이 되었다'의 '물이', '영어와 다르다'의 '영어와'가 있어야 완전한 문장이 된다. ... 중략 ... 이러한 성분을 보어라고 부른다. ... 중략 ... 위에서 공부한 주어·서술어·목적어·보어는 문장을 엮는 데 절대 필요한 기본이 되는 성분이다. 이것을 근간성분이라고 부른다.”

위의 설명은 이승녕(1974, 50-51쪽)에서 가져온 것으로서<sup>5)</sup>, 전반부에 나타난 설명을 유심히 살펴보면, 어떠한 기준에 따라 국어의 문장 성분이 결정될 수 있는지 명확하게 언급하고 있지 않은 채 국어의 문장이 '주어+서술어'로 나뉠 수 있다는 사실을 지적하면서, 후반부에서는 서술어의 유형에 따라 '목적어'나 '보어'가 필요하다는 식의 설명이 추가되고 있음을 알 수 있는데, 이로 미루어 본다면, 김인정 체제의 문법서에서는 서술어를 단지 주

5) 여기서는 이승녕(1974)에서의 설명만을 거론하였으나, 이희승(1975, 132-145쪽)에서 “위에 있는 예 중의 ①과 ②는 각각 2 어절로 한 개의 문장을 이루고, ③과 ④는 4 어절로 각각 한 개의 문장을 이루었다. 이와 같은 각 어절을 문장의 성분이라고 한다. 문장의 성분 중의 '비가', '바람이'와 같이, 그 문장의 주체[알맹이]가 되는 말을 주어라 하고 '온다(올까)', '서늘하다'와 같이, 주어에 대하여 무엇을 설명하는 말을 서술어라 한다”고 언급하고 있는 것이나, 최현배(1968, 114-119쪽)에서 “위의 보기들은 다 동그려진 생각을 나타낸 것이니, 곧 문장(월)이다. 그 각 문장(월)의 첫머리 (ㄱ) '소나무가', '바람이', (ㄴ) '꽃이', '세계'는 그 문장(월)의 뒤쪽에 있는 (ㄱ) '푸르다', '시원하다', (ㄴ) '피었다', '지저런다'는 그 주어(임자말)에 대하여, 그 바탈(성질)과 움직임을 풀이한 말, 곧 문장(월)의 풀이가 되는 말이니, 이를 서술어(풀이말)라 한다”고 설명하고 있는 것을 보면, 이러한 설명은 당시로서는 상당히 일반화된 설명 방식임을 알 수 있겠다.

어를 설명하는 역할을 하는 성분 정도로 처리하면서 목적어나 보어의 필요성 유·무만을 서술어가 결정하는 것으로 파악하고 있음도 알 수 있다<sup>6)</sup>). 그러나 서술어를 단지 주어를 설명하는 역할을 하는 성분 정도로 파악하면서 목적어나 보어의 필요성 유·무만을 서술어가 결정한다는 식의 설명 방식이 얼마나 타당한 것인지는 의심하지 않을 수 없는데, 이러한 처리 방식에 나타난 가장 큰 문제점은 다름 아닌, 서술어란 문장 성분이 주어에 의해 설명되는 성분으로만 파악하다 보니, 목적어나 보어와 같은 문장 성분은 서술어가 선택할 수 있는 요소로 설명할 수 있는 반면 주어는 서술어의 선택 범위에 있지 않기 때문에, 정작 주어에 대해서는 어떤 문법적 설명도 불가능하게 되는 문제를 지닐 수밖에 없다는 것이다<sup>7)</sup>).

6) 한편 여기서 따로 언급하지는 않겠지만, (1)에서 “여기서 이 문장들은 두 어절로 되었다. 이 어절들은 문장에서 정해진 구실을 가지고 있다”와 같이 설명하고 있는 것처럼, 검인정 체제의 문법서에서는 국어의 문장 성분을 어절이란 단위에 근거하여 설명하고 있어 문제를 일으키는데, 이러한 설명이 얼마나 타당할 수 있는지 검토해 보기로 하자. 다음을 보자.

- (1) 가. 영이가 사과를 먹지 않았다. (남한의 띄어쓰기 방식을 따를 경우)  
나. 영이가 사과를 먹지않았다. (북한의 띄어쓰기 방식을 따를 경우)

위의 예를 보면, (1가)에서는 남한에서의 방식에 따라 띄어쓰기가 이루어져서 어절이 4개이나, (1나)에서는 북한에서의 띄어쓰기 방식에 따라 어절이 3개임을 알 수 있는데, 이처럼 어절이란 단위가 띄어쓰기 기준에 따라 얼마든지 바뀔 수 있는 가변적인 단위이고 보면, 어절은 애초부터 국어의 문장 성분을 결정하기 위한 기준으로서의 역할을 제대로 수행할 가능성이 조금도 없는 것임을 확인할 수 있다.

7) 이러한 문제 제기에 대하여 혹자는, 사실상 문장을 주어(subject)와 서술어(predicate)의 두 부분으로 분해하여 ‘주어+서술어’의 통합체로 간주하는 관점은, 동·서양을 막론하고 그 연원이 상당히 오랜 것일 뿐만 아니라, 우리나라 또한 최현배(1935/1954/1971)에서, “임자말과 풀이말과는 월의 가장 으뜸되는 조각이니, 아무리 홀진(간단한) 월이라도, 이 두 가지 조각만은 갖춰야 능히 월이 될 수 있느니라(특히 줄이는 일이 있음은 만 일이다)”고 하면서, “임자말과 풀이말과의 관계형식(관계형식, 걸림꼴, 걸림꼴제)은, 크게 보면, (1) 무엇이 어찌하다(답이 옳다), (2) 무엇이 어떠하다(꽃이 아름답다), (3) 무엇이 무엇이 다(이것이 범이다)의 세가지 밖에는 없나니”와 같이 언급하고 있는 것이나, 우형식(2002, 11쪽)에서도 지적하고 있는 것처럼, 아직까지도 대부분의 언어 이론에서 묵시적으로나마 인정하고 있는 것이 사실이기 때문에, 그다지 큰 문제가 있는 것이 아니지 않느냐고 반문할지도 모른다. 그러나 이러한 의문도, 많은 언어 연구자들이 문장을 ‘주어’와 ‘서술어’의

따라서 학교 문법의 성격이 아무리 규범적이라 해도, 이러한 문제를 원만히 해결하기 위해서는, 주어에 대해 아무런 문법적 설명도 제공하지 못하는 기존의 방식을 그대로 답습하는 방식이 아닌, 다른 방식의 설명이 불가피함을 짐작하기란 그리 어려운 일이 아니다.

2.2. 그렇다면 이제 현행 학교 문법서인 『고등학교 문법』(서울대학교 국어교육연구소 편(2002, 150-151쪽))에서 이러한 문제를 어떻게 해결하고 있는지 살펴보기로 하자.

- (2) “서술어(서술어)는 주어와 동작, 상태, 성질 따위를 풀이하는 기능을 하는 문장 성분이다. 서술어는 ‘날아가다, 예쁘다’처럼 동사나 형용사로 이루어지는 것이 보통이나 ‘학생이다’처럼 체언에 서술격 조사 ‘이다’가 결합되어 이루어진 경우도 있다. 일반적으로 국어 문장은 서술어의 종류에 따라 ‘무엇이 어찌한다, 무엇이 어떠하다, 무엇이 무엇이다’의 유형으로 나뉜다. 여기서 ‘어찌한다’, ‘어떠하다’, ‘무엇이다’에 해당하는 것이 바로 서술어이다. 다음 문장에서 밑줄 친 ‘날아가다, 예쁘다, 학생이다’가 서술어에 해당한다.

새가 날아가다.

꽃이 예쁘다.

그는 학생이다.

서술어는 그 성격에 따라서 필요로 하는 문장 성분들의 개수가 다른데,

---

통합체로 파악해 온 것이, 문장을 구조적으로 파악하기 위해 문장을 이분한 것에 지나지 않는 것일 뿐, 사실상 ‘주어’에 대해서는 별다른 문법적 설명을 하고 있지 않다는 점을 간과했을 뿐만 아니라, 사실상 ‘주어’나 ‘서술어’니 하는 단위는, 애초에는 고대 아리스토텔레스라는 철학자가 관심을 가졌던 문제였던, ‘주어’의 위치에 오는 것과 ‘술어’의 위치에 오는 것이 서로 다른 존재론적 범주에 속하는 것으로서, ‘실체(substance)’와 ‘속성(attribute)’을 설명하기 위해 설정된 형이상학적 개념에서 출발한 것이었다는 데 조금이라도 생각이 미칠 수 있다면, 많은 언어 연구자들이 별다른 의심 없이 문장이란 단위를 ‘주어’와 ‘서술어’의 통합체로 파악해 온 것은 그다지 바람직한 것으로 보이지 않는다.

이를 서술어의 자릿수라고 한다. 예를 들어, ‘그녀는 예뻐다.’라는 문장의 서술어는 주어 하나만 필요로 하기 때문에 한 자리 서술어라고 하고, ‘그는 연극을 보았다, 우정은 보석과 같다, 물이 얼음이 되었다.’에 사용된 서술어는 주어 이외에 목적어나 부사어, 또는 보어를 필수적으로 더 요구하므로 두 자리 서술어라고 한다. 또 ‘할아버지께서 우리들에게 세뱃돈을 주셨다.’에 사용된 ‘주다’는 주어와 목적어, 그리고 부사어의 세 가지를 요구하므로 세 자리 서술어라고 한다.”

위에 나타난 설명을 보면, “일반적으로 국어 문장은 서술어의 종류에 따라 ‘무엇이 어찌한다, 무엇이 어떠하다, 무엇이 무엇이다’의 유형으로 나뉜다”는 구절과 “예를 들어, ‘그녀는 예뻐다.’라는 문장의 서술어는 주어 하나만 필요로 하기 때문에 한 자리 서술어라고 하고”라는 구절로 미루어 볼 때, (1)에서 제시된 김인정 체제의 문법서에 나타난 설명과 상당히 차이가 남을 알 수 있다. 즉 현행 학교 문법에서 ‘서술어의 자릿수’ 개념을 도입하는 이유는, 일단 국어의 모든 문장을 ‘무엇이 어찌한다, 무엇이 어떠하다, 무엇이 무엇이다’와 같이 세 가지 유형으로 나눌 수 있는 것이 사실이고, 아무리 문장이 ‘주어 + 서술어’의 통합체라는 기존의 설명 방식을 따른다 해도, 세 가지 문장의 유형이 다름 아닌 ‘서술어’라는 문장 성분에 의해 결정된다는 것과 ‘서술어’를 기준으로 삼게 되면 각각의 유형에서 ‘무엇이’에 해당하는 ‘주어’ 성분을 ‘서술어’가 필요로 하는 문장 성분으로 확실하게 규정할 수 있기 때문이라는 것이다<sup>8)</sup>.

따라서 이렇게 본다면, 현행 학교 문법에 ‘자릿수’ 개념을 도입한 것은, 규범적 성격을 띠고 있기는 하지만 학교 문법의 설명력을 높이기 위해서라도 어느 정도 필요한 것임을 알 수 있겠는데, 이러한 사정은 때마침 국정 체제

8) 사실상 국어의 문장 유형이 ‘서술어’에 따라 결정된다는 기준이 확실하게 제시된 것은, 우리나라의 학교 문법이 국정 체제로 바뀐 85년부터라고 할 수 있지만, 85년 이후 지금까지 이러한 기준의 설정은, 설명 방식에서의 약간의 차이만 무시한다면, 91년이나 96년에도 전혀 변하지 않은 채 현재에 이르고 있는 실정이다.



의 학교 문법이 설정될 85년 당시, 국어학계의 상황이 통사론을 중심으로 하는 변형 문법의 영향권에 놓이게 되면서, 변형 문법에서 ‘자릿수’ 개념이 ‘하위 범주화(subcategorization)’와 같은 개념으로 변용되어 이론적으로도 막강한 설명력을 발휘하고 있는 것이 사실이었으므로, 학교 문법이라 해서 필요한 만큼의 최신 이론을 도입하지 못할 이유 또한 사실상 없었던 것으로도 여겨지기 때문에, 교육적 목적을 위한 학교 문법에 ‘자릿수’ 개념을 도입한 것은 상당히 타당한 것으로 여겨지기도 한다.

### 3. ‘자릿수’ 설정과 관련하여 야기되는 첫 번째 모순점<sup>9)</sup>

3.1. 지금까지 현행 학교 문법에 나타난 문장 성분의 설명 방식에 ‘서술어의 자릿수’ 개념을 도입한 것이 학교 문법의 설명력을 보완한다는 차원에서 타당할 수 있음을 살펴보았으나, 그렇다면 이쯤에서 과연 ‘서술어의 자릿수’ 개념이, 현행 학교 문법에서 그 역할을 온전히 하고 있는지 의심하지 않을 수 없다. 다시 말하면 과연 ‘자릿수’ 개념이, 하나의 문장을 ‘주어 + 서술어’의 통합체로 파악해 온 관점뿐만 아니라 그동안 ‘주어’니 ‘목적어’니 하면서 하나의 문장을 문장 성분으로 파악해 온 기존의 문법적 개념과 일치하기나 하는 것이며, 현행 학교 문법에 나타난 다른 문법적 설명과도 아무런 마찰없이 조화를 이룰 수 있는 개념인지 궁금하지 않을 수 없다는 것이다. 이러한 의문의 제기가 가능한 이유는, 적어도 필자가 알기로는, ‘자릿수’ 개념이란 것이 궁극적으로는 기존의 문장 성분에 대한 개념과 완전히 일치하기는커녕 보완하기 위해 등장한 개념이 아닐 뿐만 아니라, 이러한 ‘자릿수’ 개념이 현행 학교 문법의 다른 부문에 나타난 설명에도 영향을 미쳐, 현행 학교 문법의 다른 부문에서 제시되고 있는 문법적 설명을 완전히 부정하

9) 이 부분은 박정규(2010)에서 논의되었던 내용 가운데 일부를 필요한 만큼 가져온 것임을 밝힌다.

는 모순을 초래할 수 있다는 의구심이 들기 때문이다. 일단 전자의 문제를 살피기 위해 다음을 보기로 하자.

(3) 가. 그는 학생이 아니다.

나. 어느덧 봄이 되었습니다.

위의 사례는 현행 학교 문법서인 서울대학교 국어교육연구소 편(2002, 152쪽)에서 가져온 것으로서, 일단 이들 사례와 더불어 현행 학교 문법이, 각각의 문장에서 서술어로 사용되고 있는 ‘되다’와 ‘아니다’가 ‘학생이’와 ‘봄이’라는 성분을 필수적으로 요구하고 있으므로, 이들을 ‘보어’로 처리하면서 “보어도 서술어가 요구하는 필수적인 성분”이라고 명시하고 있기 때문에, 얼핏 보기에는 현행 학교 문법은 ‘자릿수’ 개념을 적절하게 활용하고 있는 것처럼 여겨지기도 한다. 그러나 과연 그럴 것인가? 다음을 보자.

(4) 가. 피망은 고추와 다르다.

나. 그 놈 멋지게 생겼네.

다. 선생님께서 너에게 선물을 주셨다.

이 사례는 현행 학교 문법서의 154쪽에서 가져온 것으로서, 현행 학교 문법에서는 각각의 사례에서 밑줄 친 성분인 ‘고추와, 멋지게, 너에게’라는 문장 성분이 각각 ‘다르다, 생기다, 주다’라는 서술어가 요구하는 필수적 성분임에도 ‘보어’로 처리하지 않고 ‘(필수적) 부사어’로 처리하고 있음을 볼 수 있는데, 이러한 처리 방식은 상당히 기묘한 처리 방식인 것이다. 다시 말하면 이러한 처리 방식은 앞의 (2)에서 “서술어는 그 성격에 따라서 필요로 하는 문장 성분들의 개수가 다른데, 이를 서술어의 자릿수라고 한다”고 언급했던 데서 알 수 있는 것처럼<sup>10)</sup>, 자릿수란 것이 문장의 여러 성분 가운데

10) 논자에 따라서는, 현행 학교 문법에서 “서술어는 그 성격에 따라서 필요로 하는 문장 성분들의 개수가 다른데, 이를 서술어의 자릿수라고 한다”와 같이 언급하고 있는 것이,

‘주어, 목적어, 보어’와 같은 필수적 성분에 해당되는 개념임을 상기해 본다면, 기본적으로 ‘서술어의 자릿수’ 개념과 완전히 위배되는 처리 방식이라는 것이다<sup>11)</sup>.

3.2. 그렇다면 현행 학교 문법에서는 왜 이런 설명을 하고 있는 것일까? 현행 학교 문법이 이들을 보어로 처리하지 않는 이유에 대해서는<sup>12)</sup>, 학교 문법의 충실한 해설서 역할을 하고 있는 남기삼·고영근(1993, 262-264쪽)을 통해 살펴볼 수 있는데, 이 논의에서는 이들을 보어로 처리하지 않는 이유를 다음과 같이 제시하고 있다. 우선 첫 번째 이유로는, 이들을 다 보어로 처리하려면 ‘-(으)로, -와/과, -에(게)...’ 등을 보격 조사로 규정해야 하나,

반드시 주어나 목적어, 보어와 같은 필수적 문장 성분만을 자릿수로 간주하는 것이 아닐 뿐 아니라, 비록 (4)에서 밑줄 친 부분을 ‘부사어’로 처리하고는 있으나 필수적인 성격의 것으로 파악하고 있기 때문에 별다른 문제가 없는 것이 아니냐고 반문할지도 모른다. 그러나 사실상 이러한 지적은 현행 학교 문법의 ‘자릿수’ 개념을 제대로 파악하지 못한 것이라고 할 수밖에 없는데, 현행 학교 문법에서 제시하고 있는 ‘서술어의 자릿수’ 개념은, 이미 학교 문법이 국정 체제로 바뀐 85년 이후 지금까지 3차례 바뀌긴 했지만 문맥만 약간 손질된 상태일 뿐 그 기본 개념은 거의 그대로 유지되고 있기 때문이다. 참고로, 85년도 학교 문법서에는 “서술어가 되는 용언은 종류에 따라 주어만을 요구하는 경우도 있고, 주어와 목적어를 요구하는 경우도 있으며, 주격이나 목적격 이외의 격조사를 가지는 필수적 문장 성분을 요구하는 경우도 있다”와 같이 언급하고 있는 것이다.

- 11) 사실상 이런 이유 때문에, 그간 학계에서는 학교 문법에서 보어의 설정 범위를 놓고 의견이 분분했는데, 예컨대 박영순(2005, 166쪽)에서도 “필자의 견해로는 주어, 서술어, 목적어 외에 필수적으로 쓰이는 성분은 모두 보어로 보아야 한다고 생각한다”고 하면서 “나는 얼마와 답았다, 이 편지를 우체통에 넣어라”에서 밑줄 친 ‘얼마와, 우체통에’를 모두 보어로 처리하고 있는 것이다.
- 12) 현행 학교 문법이 이러한 설명 방식을 택하게 된 것은, 고영근(2000, 35쪽)에서 언급하고 있는 것처럼, 고영근과 남기삼이 중심이 되어 학교 문법서를 집필하면서, 당시 첨예하게 논란이 되고 있던 문제에 대해 특정 견해를 취하는 방식을 따른 것이 가장 큰 이유인 것으로 여겨지긴 하지만, 사정이야 어찌 되었건, 당시 가장 큰 논란이 되고 있던 문제였던 ‘서술격 조사’의 설정 여부와 ‘보어’의 범위에 대해서는, 일단 ‘이다’를 이회승이나 이승녕의 견해를 따라 ‘서술격 조사’로 처리하다 보니 부득불 ‘보어’의 범위는 최현배의 논의를 따를 수밖에 없던 것으로 보인다(물론 현행 학교 문법에서 보어와 통합될 수 있는 서술어의 범위는, ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리하다 보니, ‘되다’와 ‘아니다’로 설정할 수밖에 없었을 것임을 미루어 짐작하기란 그리 어려운 일이 아니다).

이들은 다른 서술어와 함께는 부사격 조사로서의 기능을 하기 때문에 보격 조사로 처리할 수 없다는 것이다. 한편 이들을 보어로 처리하기 어려운 또 다른 이유로는, 목적어는 거의 대부분의 동사가 필요로 하는 것으로서, 그 유무에 따라 동사가 크게 자동사와 타동사로 분류될 만큼 중요한 의미를 지니는 것이지만, 일반 부사격 조사가 붙어서 된 말을 필수적으로 요구하는 용언은 수도 많지 않으며, 그 통사적 특성도 한 가지로 묶을 수가 없으므로, 오히려 이렇게 일반 부사격 조사가 붙어서 이루어지는 문장 성분을 일률적으로 부사어로 보고, 용언이 그 개별적 특성에 의해 이들 부사어 중의 어느 한 가지를 필수적으로 요구하는 것으로 보는 것이 좋기 때문에 이들을 보격 조사로 처리할 수 없다는 것이다. 그러나 필자가 보기에 이런 식의 주장은 상당히 공색한 주장으로 여겨진다. 왜 그럴까? 우선 첫 번째 논의의 문제점을 파악하기 위해 다음을 보자.

(5) 가. 그것이 알고 싶다.

나. 그 사람이 보고 싶다.

위의 예에서 ‘그것이’와 ‘그 사람이’의 문장 성분은 과연 무엇일까? 조사인 ‘-이’가 통합될 수 있으면 해당 성분은 주어로 기능하는 것이 일반적이기 때문에 주어로 처리하는 것이 옳바를 것인가 아니면 아무리 조사 ‘-이’가 주격 조사로 기능하는 것이 일반적이라 하더라도 여기서는 주어가 아닌 목적어로 처리하는 것이 옳바를 것인가? 이에 대한 대답은, 당연히 후자가 더 타당하다는 것이다. 다시 말하면, 원래는 ‘(내가) 그것을 알고 싶다’와 ‘(내가) 그 사람을 보고 싶다’란 표현이 보다 정확한 표현이었으나, 구어적으로는 ‘그것을’, ‘그 사람을’ 대신에 ‘그것이’, ‘그 사람이’라는 표현 또한 얼마든지 사용될 수 있는 것이고 보면, ‘그것이’와 ‘그 사람이’는 ‘알고 싶다’와 ‘보고 싶다’란 서술 부분의 목적어로 기능하고 있음에 틀림없다는 것이다<sup>13)</sup>.

13) 여기서는 논의의 편의상, (5가, 나)에서의 ‘알고 싶다’와 ‘보고 싶다’가 하나의 서술어로

그러나 남기심·고영근(1993)에서의 논리를 따른다면, (5가) 경우는 문법적으로 다음과 같이 처리해도 아무런 문제가 없을 것으로 여겨지기도 한다. ‘그것이 알고 싶다’에서의 ‘그것이’를 목적어로 처리하려면, 일반적으로 주격 조사로 사용되는 ‘-이’가 목적격 조사로도 기능할 수 있는 것으로 규정해야 하는데, ‘-이’는 ‘-가’와 더불어 주격 조사로 사용되는 것이 일반적이기 때문에, ‘그것이’는 목적어가 아닌 주어로 처리하는 것이 타당하다는 논리 또한 얼마든지 가능할 수 있다는 것이다. 그러나 이는 아무리 보아도 논리적 비약에 불과하다. ‘그것이’는 비록 ‘-이’란 조사가 사용되었다고 해도 ‘목적어’임에 틀림없기 때문이다. 따라서 ‘그것이’에서의 ‘-이’는 형태상으로는 ‘주격 조사’임에 틀림없으나 여기서는 통사적 환경에 따라 목적어 뒤에 통합된 ‘목적격 조사’처럼 사용된 것으로 처리하는 것이 마땅하다.

3.3. 이제 남기심·고영근(1993, 263쪽)에서 제시된 두 번째 이유, 즉 일반 부사격 조사가 붙어서 된 말을 필수적으로 요구하는 용언은 수도 많지 않고 그 통사적 특성도 한 가지로 묶을 수가 없으므로 오히려 이렇게 일반 부사격 조사가 붙어서 이루어지는 문장 성분을 일률적으로 부사어로 보는 것이 합당하다는 주장의 문제점에 대해 살펴보자. 일단 필자는 이러한 주장이 어째서 가능할 수 있는지 의아할 수밖에 없다. 이러한 주장이 조금이라도 타당한 것이라면, 누군가가 다음과 같은 논리를 들고 나올 경우, 그 주장의 존립 기반이 완전히 허물어질 수밖에 없기 때문이다. 즉 필수적 성분의 인정 여부를 남기심·고영근(1993)에서의 논리대로 용언의 수로만 따진다면, 다소 심하게 말하면 국어에서는 보어란 문장 성분이 아예 필요하지 않다는 주장까지도 얼마든지 가능할 수 있다는 것이다. 다시 말하면 학교 문

---

기능하고 있는 것처럼 처리하였으나, 사실상 ‘알고 싶다’와 ‘보고 싶다’는, ‘알다’와 ‘보다’는 내포문의 서술어로 기능하고, ‘싶다’는 모문의 서술어로 기능하는 것으로 처리하는 것이 훨씬 일반적인 방식이긴 하다. 그러나 처리 방식이야 어찌 되었건, 각각의 예에서의 ‘그것이’와 ‘그 사람이’는, 후행한 서술어가 타동사임이 확실하다면 해당 서술어의 목적어 역할을 하고 있음에 틀림없다.

법에서와 같이 ‘보어’를 요구하는 서술어를 ‘되다’와 ‘아니다’와 같이 두 개의 서술어에만 한정시킨다면, 단지 두 개의 서술어를 위해 ‘보어’라고 하는 필수적 성분을 설정하는 것은 국어의 문법 체계를 위해서도 결코 바람직하지 않기 때문에, 보다 간결한 문법적 설명을 위해서라도, ‘보어’를 아예 없애버리고 필수적 부사어로 처리하는 것이 보다 타당한 처리일 수도 있다는 논리 또한 얼마든지 가능할 수 있다는 것이다. 따라서 이런 논리가 가능하다면, 국어의 문장 성분 목록은 보어가 빠진 ‘주어, 서술어, 목적어, 관형어, 부사어(필수적 부사어, 수의적 부사어), 독립어’의 6성분 체계로 바뀔 수도 있을 것이나, 이런 식의 설명이 얼마나 타당성이 있을지는 의심스럽기 짝이 없다<sup>14)</sup>.

그러므로 이 정도의 설명만 보더라도, 국어에서 어떤 성분을 설정하는 것을 용언의 수만 가지고 따지는 것은 전혀 타당성이 없음을 알 수 있겠는데, 용언의 수효와 관련하여 남기심·고영근(1993)에서는 다음과 같은 문제점도 발견된다. 즉 남기심·고영근(1993, 262쪽)도 예시하고 있는 것처럼, 보어로 볼 수밖에 없는 성분을 요구하는 두 자리 이상의 서술어의 수가 적은 것이 결코 아니기 때문이다. 다음을 보자.

(6) 가. 나는 그를 친구로 삼았다.

나. 이것은 저것과 다르다.

다. 명희가 순호에게 책을 주었다.

라. 이 편지를 우체통에 넣어라.

마. 나도 그 회의에 참석했다.

14) 이러한 주장은 다음과 같은 경우를 생각해 보면 더욱 설득력을 얻을 수 있을 것으로 보인다. 즉 비록 국경 체제 이전이긴 하지만, 학교 문법이 1967년과 1968년에 나름대로의 통일안을 마련하게 되면서 대다수의 문법학자들이 ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리하게 된 이유가, 만일 ‘이다’를 통일안을 따르지 않았던 최현배(1968)에서의 논의를 따라 ‘지정사’로 설정하게 되면, ‘지정사’라는 품사 범주에 속하게 되는 단어가 단지 ‘이다’ 하나밖에 없게 되는 폐단이 생기게 되어, 할 수 없이 ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리했던 것이므로, 사정이 이와 같았다면 이러한 논리는 그대로 ‘보어’의 문제에도 적용될 수 있는 것으로 여겨진다는 것이다.

이 정도의 예만 보더라도, 보어를 요구하는 용언의 수가 목적어를 요구하는 서술어의 수보다 많지는 않아도, 결코 적지 않음도 알 수 있는 것이다. 게다가 남기심·고영근(1993, 262쪽)에는, 이러한 예들 외에도 형용사 ‘다르다, 같다, 비슷하다...’와 동사 ‘보내다, 없다...’ 등 또한 목적어가 아닌 성분으로 필수적 성분을 요구하는 서술어로 거론하고 있음도 볼 수 있는데, 이렇게 따진다면 필수적 성분인 보어를 요구하는 서술어의 수는 생각한 것보다 훨씬 많아지게 된다. 그러므로 남기심·고영근(1993, 262쪽)에서 거론했던, ‘일반 부사격 조사가 붙어서 된 말을 필수적으로 요구하는 용언은 수도 많지 않다’는 지적은, 별반 설득력이 없음을 알 수 있는 것이다.

3.4. 지금까지 ‘자릿수’ 개념에 입각한 현행 학교 문법의 성분 설정에 나타난 문제점에 대해 살펴보았는데, 그렇다면 논자에 따라서는 이러한 문제점을 해결하기 위해서는 문장 성분에 대한 설명을 ‘자릿수’ 개념에 의거하여 바꾸면 모두 해결되지 않겠느냐고 반문할 수 있을지도 모른다. 그러나 사정은 그렇게 간단하지가 않다. 이는, 앞의 주석7)의 후반부에서도 언급했던 것처럼, 지금까지 문장을 ‘주어+서술어’의 통합체로 간주해 왔다고 해서 애초부터 ‘주어’니 ‘서술어’니 하는 개념이 순수하게 문법적 단위는 아니었다는 사실을 지적했었는데, 이러한 사정은 ‘자릿수’ 개념에도 그대로 적용되기 때문이다.

따라서 이제 현행 학교 문법의 문장 성분을 설정하기 위한 기준으로 제시된 ‘서술어의 자릿수’ 개념이 과연 문법적으로 사용되어도 아무 문제가 없는 것인지를 간략하게나마 살펴보기로 하자. 사실상 ‘자릿수’ 개념은 ‘술어 논리’라고 하는 논리학적 개념에서 비롯된 것이므로, ‘술어 논리’의 핵심을 이해하기 위해서라도 간단하게나마 다음을 보기로 하자<sup>15)</sup>.

15) 사실상 술어 논리의 기원이, 아리스토텔레스에 의해 확립된 삼단 논법의 체계가 논증을 구성하는 문장들을 바탕으로 하고는 있지만 일상적인 논리 추론 중에는 명제를 단위로 하는 것이 있다는 것이 인식되면서 시작된 명제 논리에 그 기원을 두고 있긴 하지만,

(7) 현재의 프랑스 왕은 대머리다.

(8) 가. 어떤  $x$ 가 존재하는데, 그  $X$ 는 프랑스 왕인 그런  $X$ 이다.

나. 다른 모든  $y$ 에 대해서, 만약 그  $y$ 가 프랑스 왕이라면,  $y$ 는  $x$ 와 동일하다.

다. 그  $x$ 는 대머리다.

(7)의 예문은 논리학자이자 철학자인 러셀(Russell)에 의해 유명해진 사례로서, 이 사례를 자연 언어적 관점에서 단순하게 보면, ‘현재의 프랑스 왕’이 ‘주어’로 기능하고 ‘대머리다’가 ‘서술어’로 기능하는 하나의 문장인 것 같지만, 논리적 구조를 살펴보면 (8가, 나, 다)와 같이 세 개의 명제로 분석이 가능할 뿐만 아니라, (8가), (8나), (8다)가 합쳐진 것이 바로 “현재의 프랑스 왕은 대머리다”의 의미가 되는 것으로 간주할 수 있는데, 이를 명제 함수로 나타내기 위해 기호화하면 다음과 같다.

$$(9) (\exists x)((Kx \cdot (\forall y)(Ky \rightarrow y = x)) \cdot Bx)$$

(7)을 (9)와 같이 명제 함수로 나타내는 것이 타당한 것이라면, 일단 ‘술어 논리’에 대한 이 정도의 설명만으로도 확실해지는 것은, ‘술어 논리’에서는, 기존의 전통적인 관점에서는 (7)에서 ‘주어’로 기능하고 있는 ‘프랑스 왕’이, (8가, 나, 다)에서는 그 어디에서도, 무엇이든 대입이 가능한  $x$  또는  $y$ 로 표현되고 있을 뿐 더 이상 주어가 아닌 ‘술어’의 위치에 있게 된다는 것인데, ‘술어 논리’의 핵심이 바로 이것이다. 술어 논리에서는 “세계는 많은 개체들과 그들의 속성이 연관된 구조를 이루고 있다”는 것을 대전제로, 전통 논리에서 ‘개념’으로 다루었던 것들을 모두 ‘술어’로 풀이하는 것이다<sup>16)</sup>. 다시 말

---

명제 논리 또한 논증을 기호화하는 데 있어서 논증이 지닌 내적인 논리적 구조를 적절하게 드러내지 못하는 한계를 지니고 있기는 마찬가지이기 때문에, 이러한 문제점을 해결하기 위해 프레게(Frege)와 러셀(Russell)이 비슷한 시기에 독립적으로 술어 논리 체계를 발전시킨 것이라고 한다(박병철(2009, 75쪽)).

16) 이 설명은 이초식(1996, 86쪽)에서 가져온 것이다.



하면 사실상 ‘자릿수’ 개념은 기존에 ‘주어’ 위치에 있던 것은 어떤 대상이든 대입이 가능한 변항으로 대체하는 대신 ‘주어’의 위치에 있던 명사를 전부 ‘술어’로 바꾼다는 점에서, 모든 문장이 ‘주어 + 서술어’로 이루어져 있다고 보는 기존의 관점과 완전히 상충되는 개념이라는 것이다.

따라서 이러한 개념을 전통 문법에 입각한 학교 문법적 설명에 선불리 원용하기에는 무리가 따를 수밖에 없음을 알 수 있겠는데, 과연 이러한 ‘술어 논리’가 현행 학교 문법에서는 어떤 식으로 원용되고 있는가? 왜 ‘자릿수’ 개념이 필요한지에 대한 설명은 어디에서도 찾아볼 수 없을 뿐만 아니라, 앞서서도 언급했다시피, ‘자릿수’ 개념이 문장 성분 개념과 일치하거나 문장 성분을 보완하는 개념이 아니기 때문에, 문장론 부문이 전면적으로 ‘자릿수’ 개념에 의거하여 서술되었어야 마땅했음에도 불구하고, ‘보어’의 범위를 ‘되다’와 ‘아니다’와 같은 서술어가 요구하는 성분으로만 한정하다 보니, ‘보어’로 설정되었어야 할 성분들을 ‘부사어’로 처리하는 기묘한 방식으로 설명하고 있어, 설명력 차원에서도 상당한 한계를 노출하고 있는 실정인 것이다.<sup>17)</sup>

17) 게다가 현행 학교 문법적 방식을 따른 ‘자릿수’ 설명에서는, 다음과 같은 문제점도 발견된다.

(1) 가. 철수가 가방에 책을 넣었다.

나. 목동이 우리로 소들을 몰았다.

위의 사례는 임흥빈·장소원(1995, 224쪽)에서 가져온 것으로서, 각각의 예에서 서술어로 사용된 ‘넣다’와 ‘몰다’는 얼핏 보기에는 밑줄 친 성분인 ‘가방에’와 ‘우리로’가 나타날 수도 있고 나타나지 않을 수도 있는 것처럼 보이므로 ‘두 자리 서술어’로 보아도 별 무리가 없어 보이나, 임흥빈·장소원(1995)에서도 지적하고 있다시피, 문맥에 의한 도움이 없이는 온전한 구성을 이루기 어려운 것이 사실이기 때문에, ‘가방에’와 ‘우리로’는 결코 수의적인 성분이 아닌 것이다. 따라서 ‘넣다’와 ‘몰다’는 ‘세 자리 서술어’로 처리되어야 마땅함을 알 수 있는데, 이와 유사한 논의를 J. Allwood(1977, 61쪽)에서도 찾아볼 수 있다.

(2) 가. Thor stole the hammar.

나. Jack bought Jill a watch for five pounds.

J. Allwood도 언급하고 있듯이, 위의 사례에서 (2가)의 문장은 보기에 따라 ‘stole the

#### 4. ‘자릿수’ 설정과 관련하여 야기되는 두 번째 모순점

4.1. 지금까지 현행 학교 문법에서 제시되고 있는 ‘자릿수’ 개념이 문장 성분의 개념과 일치하는 개념이 아님에도 불구하고 무리하게 적용하여 야기되는 문제점에 대해 살펴보았는데, 사실상 이 문제는 어느 정도는 이론내적인 문제로서, 앞에서도 지적했다시피, ‘자릿수’ 개념을 명확하게 한정한 후 현행 학교 문법에서 ‘필수적 부사어’로 처리하고 있는 문장 성분을 ‘보어’로 처리할 경우 어느 정도는 해결의 실마리를 잡을 수 있는 문제점이었다. 그렇다면 현행 학교 문법에 ‘자릿수’ 개념으로 인해 야기되는 문제가 이 정도 선에서 그칠 것인가? 아쉽게도 사정은 전혀 그렇지 않다. 현행 학교 문법에 ‘자릿수’ 개념이 도입되면서 현행 학교 문법에서 ‘서술격 조사’로 설정되고 있는 ‘이다’의 문법적 지위가 송두리째 흔들릴 만큼의 심각한 모순이 야기될 수밖에 없기 때문이다<sup>18)</sup>.

따라서 여기에서는 앞에서 제기했던 두 가지 문제점 중 두 번째에 해당하는 문제, 즉 ‘자릿수’ 개념이 현행 학교 문법의 다른 부문인, 품사론 부문에도 영향을 미쳐, 현행 학교 문법에서 ‘서술격 조사’로 설정된 ‘이다’의 격조사 설을 완전히 부정하는 결과를 초래할 수 있다는 문제점에 대해 살펴보기로 하자. 다음을 보자.

##### (10) 철수가 학생이다.

---

hammar’를 서술어로 간주하면 얼마든지 ‘한 자리’ 서술어로 분석될 수 있을 뿐만 아니라, (2나)의 문장 또한 ‘네 자리’ 서술어의 용례로 분석될 수 있음을 감안할 경우, 얼마든지 ‘네 자리’ 이상도 상정할 수 있는 것이고 보면, 아무리 학교 문법에서 ‘자릿수’ 개념이 필요해서 도입했다 하더라도 학교 문법 연구자들이 국어의 모든 술어를 최대 ‘세 자리’로까지만 한정하고 있는 것은, 문제를 너무 가볍게 여겼을 뿐 아니라 보기에 따라서는 처리 방식이 상당히 작위적인 느낌마저 들 정도이다.

18) 사정이 이와 같음에도, 어찌하여 이러한 문제점이 지금까지 제대로 논의되지 않았는지를 생각하면 다소 의아하기까지 하다.

위의 예는 4개의 단어, 즉 ‘철수’와 ‘학생’이라는 명사가 각각 주격 조사인 ‘-가’와 서술격 조사인 ‘-이다’라는 단어와 통합되어 하나의 온전한 문장을 이루고 있는 예로서, 현재의 학교 문법에서 ‘-이다’를 ‘서술격 조사’로 파악하게 된 배경에는, 위의 예에서의 ‘철수’는 ‘학생’에 대한 주체 역할을 하고 있고 ‘학생’이 ‘철수’에 대한 풀이말 역할을 하고 있는 것으로 파악할 수 있으므로, 주체 역할을 하는 ‘철수’에 통합된 ‘-가’는 ‘주격 조사’이고 풀이말 역할을 하는 ‘학생’에 통합된 ‘-이다’는 ‘서술격 조사’로 파악할 수 있다는 논리가 크게 작용한 것으로 여겨진다. 따라서 얼핏 보면 이러한 논리에서 별반 문제를 찾지못할 어려워 보인다. 그러나 다음을 보자.

(11) 철수가 학생이다 / 이고 / 이면 / 이므로 / 이니까 ...

(12) 철수가 집에 간다 / 가고 / 가면 / 가므로 / 가니까 ...

위의 사례는, 학교 문법에서 ‘이다’를 서술격 조사로 설정했음에도 불구하고 조사인 ‘이다’의 용법이 일반 동사인 ‘가다’의 경우와 완전히 일치하는 경우를 보인 것으로서, 이 정도의 사례만 보아도 알 수 있는 것처럼, 아무리 학교 문법이 규범적 성격을 띠고 있다 해도 학교 문법 또한 과학적 연구 방법이 적용되는 학문적 연구 분야임에 틀림없으므로, 왜 ‘이다’가 조사임에도 불구하고 활용(conjugation)을 할 수 있고 다른 조사들은 활용을 하지 못하는가에 대해서도 어느 정도 설명이 가능해야 할 것임은 미루어 짐작하기 어렵지 않은 것이다.<sup>19)</sup> 그러나 현행 학교 문법은 이러한 의문에 대해서는 전혀 설명을 하지 못할 뿐 아니라 일종의 ‘예외’로 처리하고 있기 때문에 사실상 ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리하는 관점은 쉽사리 받아들일 수 없는 관점

19) 사실상 ‘이다’의 문법적 처리에 대해서는 현행 학교 문법에서 채택하고 있는 ‘서술격 조사’설 이외에도 그동안 ‘지정사’설 및 ‘접미사’설 등과 같이 여러 가지의 학설이 있어 왔는데, 여기서 이러한 논의의 장·단점을 모두 다루는 것은 범위가 넓기도 하거니와 논의의 목적에서도 벗어나기 때문에, 여기서는 다만 학교 문법에서 ‘격조사’로 처리하고 있는 데 나타난 문제점만을 지적하는 선에서 그치기로 한다. ‘이다’ 문제에 대한 그간의 논의에 대한 개략적인 소개는 박정규(1998)이나 나찬연(2007가)를 참고하기 바란다.

이기도 하거니와, 이러한 관점은 ‘서술어의 자릿수’ 문제와 관련해서도 심각한 모순을 일으키고 있는 것이다.

4.2. ‘자릿수’ 개념이, 현행 학교 문법에서 제시되고 있는 설명 방식인 ‘서술격 조사’의 관점과 어떤 모순을 일으키고 있는지를 살펴보기 위해 다음의 예를 보기로 하자.

- (13) 가. 나는 그를 친구로 삼았다 / 안 삼았다.  
나. 이것은 저것과 다르다 / 안 다르다.  
다. 명희가 순호에게 책을 주었다 / 안 주었다.  
라. 이 편지를 우체통에 넣었다 / 안 넣었다.  
마. 나도 그 회의에 참석했다 / 안 참석했다.

위의 사례는, 앞의 (6)에서 제시되었던 것을 일부 수정한 후 짧은 형식의 부정문, 즉 단형 부정문으로 바꾼 것으로서, 이 사례를 보면 국어에서는 긍정문을 부정문으로 바꾼다고 해도 ‘자릿수’에는 아무런 변화가 없음을 알 수 있는데, 이러한 사정은 비단 단형 부정문뿐만 아니라 다음에서 볼 수 있는 것처럼, 긴 형식의 부정문인 장형 부정문에서도 전혀 변화가 없는 것이다.

- (14) 가. 나는 그를 친구로 삼았다 / 삼지 않았다.  
나. 이것은 저것과 다르다 / 다르지 않다.  
다. 명희가 순호에게 책을 주었다 / 주지 않았다.  
라. 이 편지를 우체통에 넣었다 / 넣지 않았다.  
마. 나도 그 회의에 참석했다 / 참석하지 않았다.

따라서 (13)과 (14)의 경우로 미루어 볼 때, 국어에서 모든 부정문이 대당 긍정문을 상정할 수 있는 것은 아니겠지<sup>20)</sup>, 적어도 대당 긍정문이 상정될

---

20) 이 문제와 관련해서는 박정규(2004)에서 자세하게 논의하고 있으니 참고하기 바란다.

수 있다면 긍정문을 두 가지 형식의 부정문으로 바꾸었다고 해도 ‘자릿수’에는 아무런 변화가 일어나지 않음을 알 수 있다. 그러나 다음의 경우는 어떠한가?

(15) 철수가 학생이 아니다.

위의 사례는 현행 학교 문법에서 ‘보어’를 필요로 하는 서술어로 설정된 ‘아니다’가 사용된 예로서, 이 사례가 부정문임에 틀림없고 ‘아니다’가 ‘안 + 이다’의 통합체임이 확실하다면, 이에 대한 긍정문으로서 (10)과 같은 대당 긍정문을 설정하는 것은 당연한 것으로 여겨지는데, 이를 다시 (16)으로 가져와 살펴보기로 하자.

(16=10) 철수가 학생이다.

(15)의 대당 긍정문으로 (16)이 틀림없는 것이라면, ‘자릿수’ 문제와 관련해서 현행 학교 문법에서는 다음과 같은 모순적인 설명 방식이 불가피하다. 즉, (15)에서의 서술어인 ‘아니다’가 주어인 ‘철수가’와 보어인 ‘학생이’를 필요로 하고 있어 ‘두 자리 서술어’가 사실이라면, 이에 대응하는 긍정문인 (16)에서의 ‘학생이다’ 또한 ‘두 자리 서술어’가 되어야 마땅할 것이나, 현행 학교 문법에서는, ‘철수가 학생이다’는 ‘철수가’가 주어이고 ‘학생이다’ 전체가 ‘한 자리 서술어’로 기능하고 있는 문장으로 처리하고 있어, ‘자릿수’ 문제와 관련하여 모순적인 설명이 불가피하다는 것이다<sup>21)</sup>.

그러나 이러한 모순된 처리는 부득불, 앞에서 (11)과 (12)의 사례를 제시하면서 언급한 문제였던 ‘서술격 조사’의 활용 문제와 더불어, 국어 문법의

21) 그런데 사실상 이러한 처리 방식은 현행 학교 문법의 체제에 따르면 당연한 귀결일 수밖에 없다. ‘이다’가 ‘서술격 조사’이기 때문에 ‘조사’ 자체가 ‘서술어’로 사용될 수는 없으니, 앞에 통합된 체언과 더불어 ‘체언+이다’를 ‘서술어’로 처리할 수밖에 없기 때문이다.

전반적 체계를 더욱 왜곡하는 결과를 초래할 것임을 미루어 짐작하기란 그리 어렵지 않은데, 이는 어찌하여 국어에서는 다른 조사에서는 전혀 가능할 수조차 없는 ‘자릿수’ 변동 현상이 ‘서술격 조사’인 ‘이다’에서는 가능할 수 있는지에 대해 조금이라도 합리적인 설명이 가능해야 하나, 현행 학교 문법에서 이에 대한 설명을 찾는다는 것은 불가능할 뿐만 아니라, 앞에서 잠시 언급했다시피, 국어에서는 긍정문을 부정문으로 바꾼다고 해도 ‘자릿수’에는 아무런 변동이 없음에도 불구하고, ‘이다’의 부정 형식인 ‘아니다’에서는 이러한 일반적 원칙이 깨질 수밖에 없기 때문이다<sup>22)</sup>. 따라서 사정이 이와 같다면, 현행 학교 문법에 ‘자릿수’ 개념이 도입된 결과는, 비록 처음부터 의도한 것은 아니었겠지만, ‘서술격 조사’로 설정하고 있는 ‘이다’의 문법적 타당성을 전면적으로 부정하는 모순을 초래하고 있기 때문에 생각보다 문제가 심각함을 알 수 있겠다<sup>23)</sup>.

22) 이러한 문제 제기에 대해, 혹자는 현행 학교 문법에서는 ‘자릿수’ 변동에 대해 직접적으로 언급하고 있지 않으므로, 그다지 큰 문제가 있는 것이 아니지 않느냐고 반문할지도 모른다. 그러나 이러한 논리는 적어도 필자가 보기에는 전혀 설득력이 없는 것으로 여겨지는데, 이는 적어도 현행 학교 문법에서는, 피동문의 경우도 마찬가지이지만, 사동문의 경우 “사동문으로 바뀔 때에는, 주동사가 형용사나 자동사이면 주동문의 주어가 사동문의 목적어가 되고, 주동사가 타동사이면 주동문의 주어가 사동문의 부사어가 되고, 주동문의 목적어는 그대로 목적어가 된다. 물론 사동문의 주어인 사동주는 새로 도입된다.(185쪽))”고 설명하고 있기 때문이다(물론 여기서 ‘부사어’라고 한 것은 현행 학교 문법적 처리가 그렇다는 것이지, 지금까지 논의한 바에 따르면, 당연히 ‘보어’로 처리하는 것이 온당할 것이다). 따라서 현행 학교 문법에서 피동문과 사동문의 경우에는 ‘자릿수’ 변동에 대해 언급된 것을 보면, 부정문의 경우 ‘자릿수’ 문제에 대해 아무런 언급도 하고 있지 않은 것은 필경 ‘자릿수’에 변화가 없다는 것을 암시하고 있는 것으로밖에 이해할 수 없다.

23) 지금까지의 논의에 대하여, 혹자는, 이런 식의 논의는 ‘이다’를 서술격 조사로 봄으로써 자릿수에 문제가 생긴 것이기 때문에, 자릿수와 관련된 문제가 아니라 ‘이다’의 문법적 성격에 관한 문제를 제기한 것이라고 이의를 제기할 수도 있다. 필자의 생각으로도, 이러한 문제의 제기는 상당히 타당하다. 그러나 본고의 목적이 현행 학교 문법에 자릿수 개념이 도입되면서 야기되는 문제 중 하나로서, 현행 학교 문법이 ‘이다’를 서술격 조사로 간주하면서 서술격 조사가 선행어와 더불어 ‘한 자리 서술어’를 이루는 단위로 처리하는 한, ‘이다’의 부정형인 ‘아니다’와의 자릿수 불일치 문제를 피할 수 없다는 것을 지적한 것이므로, 본고의 논지 자체에 별다른 문제가 있는 것으로는 보이지 않는다.

## 5. 맺음말

지금까지 필자는, 85년 학교 문법이 국정 체제로 전환되면서 문장 성분의 개념을 보다 명확하게 하기 위해 등장했던 개념인 것으로 여겨지는 ‘서술어의 자릿수’ 개념으로 인해 현행 학교 문법에서 야기되고 있는 두 가지 모순점에 대해 살펴보았다. 그 결과, 보기에 따라서는 문장 성분의 개념을 확실하게 하는 개념인 것으로 생각될 수도 있겠으나, 사실상 ‘자릿수’ 개념이란 것이 ‘술어 논리’에서 비롯된 논리학적 개념으로서, 그동안 모든 문장을 ‘주어’와 ‘서술어’의 통합체인 것으로 당연시해 온 인식의 한계점에서 벗어나기 위해 등장한 개념이기 때문에, 현행 학교 문법에서처럼 ‘자릿수’ 개념으로 문장 성분을 설명하는 것은 적절치 않을 뿐만 아니라, ‘-이다’를 ‘서술격 조사’로 설정하고 있는 현재의 처리 방식과도 모순을 일으키고 있음을 알 수 있었다.

이러한 문제점은 하루라도 빨리 시정되어야 마땅하다. 이는 최근 들어 외국어로서의 한국어를 배우려는 외국인들이 급증하면서, 현행 학교 문법이 학교라는 범주를 넘어 우리나라를 대표하는 대표 문법으로서의 역할을 아울러 수행하고 있으므로, 현행 학교 문법에 나타난 문제점은, 학교 문법에 나타난 문법적 지식을 바탕으로 우리나라 말을 배우는 외국인들은 물론이고 대다수의 내국인들에게까지도 한국어 자체가 안고 있는 문제점으로 인식될 가능성이 크기 때문이다. 따라서 사정이 이와 같다면, 현행 학교 문법에 도입된 ‘자릿수’ 개념으로 인하여 야기되고 있는 모순점은 반드시 해결되어야 마땅하다.

그렇다면 과연 이 문제를 어떻게 해결할 수 있을까? 물론 최선책은, ‘자릿수’ 개념이 비록 논리학적 개념이긴 하나 자연 언어를 설명하기 위해 원용하지 못할 이유는 사실상 없어 보이므로, 차후의 학교 문법에서는 이러한 문제점을 ‘자릿수’ 개념에 의거하여 전면적으로 손질하는 것이 가장 바람직한 해결책인 것으로 여겨지지만, 사실상 이 방법은 현실적으로 상당히 무리

가 따르는 것이 사실이다. 그러므로 비록 차선택이긴 하지만 현행 학교 문법에서 ‘자릿수’ 개념을 과감하게 포기하는 편이 현재로서는 가장 합리적인 것으로 여겨진다. 이는 현행 학교 문법이 전반적으로는 전통 문법에 기초하고 있기 때문이다.



## 참고 문헌

- 고영근(2000), 「우리나라 학교 문법의 역사」, 새국어생활 제10권 제2호(여름), 국립국어연구원, 27-46쪽.
- 국립국어원(2005), 『외국인을 위한 한국어 문법1』, 커뮤니케이션북스.
- 김민수·이기문(1976), 『표준 중학문법』, 요산문화사.
- 김천운·옴김(1978), 『형이상학』(Aristoteles, METAPHYSICA), 동서문화사.
- 나찬연(2007가), 『단어』, 제이앤씨.
- \_\_\_\_\_ (2007나), 『문장』, 제이앤씨.
- 남기심·고영근(1993), 『표준 국어문법론』, 탐출판사.
- 박병철(2009), 『쉽게 읽는 언어 철학』, 서광사.
- 박영순(2005), 『국어문법 교육론』, 박이정.
- 박정규(1998), 「제사 ‘이다’ 문제의 재고」, 어문연구 제26권 제3호(통권 99호), 한국어문교육연구회, 100-125쪽.
- \_\_\_\_\_ (2004), 『국어 부정문의 체계적 연구』, 보고서.
- \_\_\_\_\_ (2007), 「학교 문법의 현황과 개선 방향 일고찰」, 시학과 언어학 13호, 시학과 언어학회, 97-141쪽.
- \_\_\_\_\_ (2010), 「학교 문법의 문장 성분 설정에 나타난 몇 문제」, 한국어언어문학 제74집, 한국언어학회, 5-29쪽.
- 서울대학교 국어교육연구소 편(1996), 『고등학교 문법』, 교육부.
- 서울대학교 국어교육연구소 편(2002), 『고등학교 문법』, 교육인적자원부.
- 성균관대학교 대동문화연구원 편(1985), 『고등학교 문법』, 문교부.
- 성균관대학교 대동문화연구원 편(1991), 『고등학교 문법』, 교육부.
- 우형식(2002), 『국어문장성분 분류의 역사적 연구』, 세종출판사.
- 이승녕(1974), 『인문계 고등학교 문법』, 을유문화사.
- 이응백·안병희(1979), 『인문계 고등학교 문법』, 보진재.
- 이재성(2006), 『글쓰기를 위한 4천만의 국어책』, 들녘.
- 이정민·배영남(1987), 『언어학 사전』, 박영사.
- 이초식(1996), 『고등학교 논리학』, 대한교과서주식회사.
- 이홍식(2000), 『국어 문장의 주성분 연구』, 월인.
- 이희승(1975), 『인문계 고등학교 새 문법』, 일조각.
- 임홍빈·장소원(1995), 『국어문법론 I』, 한국방송대학교출판부.

천기석 옮김(1986), 『논리 의미론』(J. Allwood 외, 『Logic in Linguistics, Cambridge』  
U. Press. 1977), 정음사.

최현배(1934), 『중등 조선말본』, 동광당 서점.

최현배(1935/1954/1971), 『우리말본』, 정음문화사.

최현배(1968), 『인문계 고등학교 새로운 말본』, 정음사.

최호철 편(2009), 『국어 문법 교과서 연구』, 제이앤씨.

Radford, A. (1981), 『Transformational Syntax』, Cambridge University Press.

Radford, A. (1988), 『Transformational Grammar』, Cambridge University Press.

박정규(朴錠奎)

단국대학교 교양학부

448-701 경기도 용인시 수지구 죽전동 126번지

031-8005-3514, 011-224-0354

park6214@hanafos.com

접수 일자 : 2010. 8. 30.

게재 결정 : 2010. 10. 15.

<Abstract>

Two contradictory facts  
in current Korean school grammar  
- in relation to the introduction of ‘valency’ -

Park, Jeong-gyu(Dankook Univ.)

The purpose of this paper is to point out two contradictory facts in current Korean school grammar and to suggest an alternative proposal. These two problems are derived from valency of predicate. But the concept of valency is not agree with concept of grammatical unit. Because the concept of valency is the concept of predicate logic. Nevertheless in current Korean school grammar, two concepts is confused seriously.

First problem in current Korean school grammar is related to the concept of constituent. Second problem in current Korean school grammar is related to the concept of predicative particle, that is ‘ita’. Therefore, the concept of valency of predicate must to be abandon in current Korean school grammar in view of the fact that Korean school grammar cannot help performing the role of the Representative grammar of Korean.

\* key words : Korean school grammar, two contradictory facts, valency of predicate, predicate logic, constituent, predicative particle