

『문법 교육』 제19호(2013.10.), 한국문법교육학회

학교문법의 개념 정립을 위한 ‘독서와 문법’ 교과서와 지도서 분석* - ‘단어’를 중심으로

김홍범 · 전후민

차례

1. 머리말
2. 단어의 분류
 - 2.1. 품사 통용의 일관성 문제
 - 2.2. 접속 부사의 설정 문제
 - 2.3. 동사/형용사의 변별 문제
 - 2.4. 불규칙 활용 문제
 - 2.5. ‘이다’의 품사 소속 문제
3. 단어의 형성
 - 3.1. 접두 파생법
 - 3.2. 비통사적 합성어
4. 단어의 의미
5. 제언

1. 머리말

지금까지 학교문법은 2002년도에 교육인적자원부에서 간행한 고등학

* 이 논문은 2013학년도 한남대학교 학술연구조성비 지원에 의해 연구되었음.

교 문법 교과서였다. 국정교과서이고 한 종류 밖에 없기 때문에 문법 내용의 논쟁거리에 대해 여러 학설이 존재할 경우 이 책이 규범 문법으로서의 지위를 부여받아 왔다. 그러나 2012년부터 고등학교의 문법교과서는 ‘독서와 문법’이라는 제목으로 바뀌면서 검정 체제로 전환되었다. 모두 4 종류의 검정교과서가 출판되어 학교에서 선택해 사용하고 있다. 그렇다면 이제 학교문법은 어느 책을 기준으로 할 것인가? 이 물음에 대한 대답은 반드시 하나로 귀착되지는 않을 것이다. 비록 지금은 사용하고 있지 않지만 2002년에 나온 국정교과서가 학교문법의 법적 지위를 갖고 있다는 주장도 있을 수 있고 현재 고등학교에서 사용하고 있는 ‘독서와 문법’을 학교문법으로 삼아야 한다는 주장도 설득력이 있다. 그러나 현재의 검정 교과서는 복수이기 때문에 문법 내용에 차이가 있다면 학교문법의 개념은 혼란에 빠질 수도 있다. 따라서 학교문법의 개념 정립을 위한 선행 작업으로 현재의 ‘독서와 문법’ 교과서를 비교해 볼 필요가 있다. 아울러 기존의 국정교과서도 포함시켜 문법 체계와 내용에 대한 검토를 해 보고자 한다. 경우에 따라서는 차이를 보이지 않는 항목도 있을 수 있고 뚜렷이 대비되는 항목도 있을 수 있다. 그런데 ‘독서와 문법’ 교과서의 본문 내용은 매우 간결하게 이루어져 있기 때문에 그 자체만으로는 충실한 비교가 쉽지 않다. 따라서 교사용 지도서에 기술된 내용까지 포함하여 교과서의 본문뿐만 아니라 여러 탐구 과제와 활동에 나타나는 문법 내용을 분석하고자 한다. 물론 교사용 지도서에 기술된 내용이 모두 학교문법의 범주에 드는 것은 아니다. 하지만 집필자들의 문법관이 반영된 결과물이기 때문에 분석 가치는 충분하다고 본다.

먼저 문법 내용 중에서 선행 연구 결과에 비추어 볼 때 비교의 필요성과 가치가 인정되는 예들을 살펴보기로 한다. 이 글에서는 ‘단어’로 범위를 한정해 검토해 본다. 단어와 관련한 문제는 크게 품사 분류 문제, 단어 형성법 문제, 단어의 의미 문제 세 가지로 나누어 볼 수 있는데, 특히 품사 분류 문제는 품사 통용의 문제, 접속 부사의 설정 문제, ‘이다’의 품사

소속 문제, 동사 형용사의 변별 문제를 살펴보고, 불규칙 활용의 내용 기술 문제도 아울러 검토해 볼 것이다. 단어 형성법에서는 접두사 처리 문제와 비통사적 합성어 문제를, 단어의 의미 부분에서는 동음이의어와 다의어 변별 문제를 다루기로 한다.

검토한 교과서와 지도서는 다음과 같이 표기하여 비교한다.

<표 1> 교과서별 기호

기호	저자	교과서명	출판사
A	서울대 국어교육연구소(2002)	고등학교 문법	교육인적자원부
B	이남호 외(2012)	고등학교 독서와 문법	비상교육
C	이삼형 외(2012)	고등학교 독서와 문법	지학사
D	박영목 외(2012)	고등학교 독서와 문법	천재
E	윤여탁 외(2012)	고등학교 독서와 문법	미래엔

교: 교과서, 지: 지도서

2. 단어의 분류

이 장에서는 단어의 분류, 즉 품사 분류와 관련한 문제들을 검토한다. 품사 분류와 관련해서 문제가 될 수 있는 것은 품사 통용의 문제, 접속 부사의 설정 문제, 동사/형용사의 변별 문제, ‘이다’의 품사 소속 문제를 들 수 있다. 이러한 문제들과 함께 용언을 기술하는 자리에서 함께 설명되는 불규칙 활용의 문제도 아울러 살펴볼 것이다.

2.1. 품사 통용의 일관성 문제

품사 통용에 관해서는 교육인적자원부(2002)를 비롯하여 모든 교과서에서 인정하고 있는 개념이다. 학교문법의 근간이 되는 남기심·고영근(1985/2011)에서는 한 단어가 하나 이상의 문법적 성질을 함께 가지는 것을 품사 통용이라고 하고 있으며 현재 대부분의 문법서에서도 이러한 입장을 취하고 있다. 반면, 전통문법을 대표하는 최현배(1937/1971)에서는 ‘씨의 몸바꿈’이라 하여 품사 전성의 입장을 보인다. 품사 통용의 입장을 취하든 품사 전성의 입장을 취하든 중요한 것은 동일한 형태를 지닌 하나의 단어가 여러 품사로 쓰일 수 있음을 인정하는 것이라고 할 수 있다. 그런데 아래에서 보듯이 교과서들에서는 체언 수식 부사 기술과 관련해서 품사 통용의 입장을 취하지 않고 있어 일관성이 결여되어 있다.

<표 2> 교과서별 품사 통용 기술 비교

교과서	구분	내용	
A	탐구	교	◎ 품사 통용의 예 ① 이(지시 대명사/지시 관형사) ② 다섯(수사/수 관형사) ③ 여기(지시 대명사/지시 부사) ◎ 체언 수식 부사 문제 예) 바로
		지	◎ 그 밖의 품사 통용의 예 : 아니(부사/감탄사), 평생(명사/부사), 대로(명사/조사) ◎ 품사 통용 지지/반대 근거 제시 ◎ 체언 수식 부사 문제 : ‘바로’의 경우, 일반적으로 부사로 인정하면서 체언 수식의 기능을 한다고 하고 있어 품사 고정 입장을

			취함. 그 밖의 예) 오직, 다만, 단지
B	활동하기	교	◎ 체언 수식 부사 문제 예) 바로
		지	◎ 체언 수식 부사 문제 : ‘바로’의 품사에 대한 학생들에게 토의해 보도록 유도. ◎ 품사 통용 : 고영근 외(2009)의 품사 통용에 대한 내용을 언급한 뒤 품사 통용 지지/반대 근거 제시.
C	배운 후에	교	◎ 체언 수식 부사 문제 예) 바로 ◎ 수사/수 관형사 문제 예) 한
		지	◎ 체언 수식 부사 문제 : 관형사로 분류할 가능성도 있다고 언급. 그 밖의 예) 제일, 가장 ◎ 수사/수 관형사 문제 : ‘다섯 사람’의 ‘다섯’을 수사로 볼 수도 있지만 ‘다섯의’에서처럼 뒤에 조사가 오지 못하기 때문에 관형사로 보는 것이 타당하다고 언급.
D	원리 익히기	교	◎ 품사 통용의 예 ① 이(지시 대명사/명사/명사/수 관형사) ② 크다(동사/형용사)
		지	◎ 그 밖의 예 : 감사하다(동사/형용사), 더하다(형용사/동사), 아무(대명사/관형사), 가만(부사/감탄사)
E	학습 활동	교	◎ 품사 통용의 예 ① 밖에(‘명사+조사’/조사) ② 만큼, 대로(의존명사/조사)
		지	상동.

위의 표에서 보듯이 모든 교과서에서 품사 통용을 다루고 있다. 품사 통용의 예로는 이(지시 대명사/지시 관형사), 다섯(수사/수 관형사), 여기(지시 대명사/지시 부사), 크다(동사/형용사), 대로(의존명사/조사) 등이 있는데, 이들은 여러 가지 품사로 쓰일 때도 그 의미가 크게 차이를 보이지 않아 품사 통용으로 볼 수 있으나, 천재(2012)에서 예로 든 이(지시 대명사/명사(齒)/명사(사람의 뜻)/수 관형사(二))는 서로 의미적 관련성이 없어 품사 통용으로 보기 어렵다. 품사 통용은 어디까지나 의미가 거의 비슷한 어휘들이 다른 품사로 쓰일 수 있다는 것을 보이기 위한 것이므로 의미가 전혀 다른 어휘들에 대해서는 품사 통용이라고 말할 수 없는 것이다. 또한 미래엔(2012)에서는 ‘밖에’가 ‘명사+조사’로 쓰일 경우와 조사로 쓰일 경우를 품사 통용인 것처럼 다루고 있으나 ‘밖에’가 ‘명사+조사’로 쓰이는 경우는 하나의 단어라고 보기 어려워 역시 품사 통용으로 다룰 수 없다. ‘밖에’가 ‘명사+조사’로 쓰일 때와 조사로 쓰일 때 그 의미가 같은지에 대해서도 의문을 제기할 수 있다.

품사 통용에서 주로 다루는 문제는 수 관형사 문제와 체언 수식 부사 문제이다. 현재 학교 문법에서는 수사 외에 수 관형사를 인정함으로써 ‘다섯’과 같은 단어가 수사와 수 관형사 모두로 쓰일 수 있다고 하면서 품사 통용의 예로 다루고 있는 반면, ‘바로’와 같은 단어를 체언을 수식하는 부사라고 하여 관형사로의 쓰임을 인정하지 않고 있다. 그러나 교육인적자원부(2002)의 지도서에서도 언급하고 있듯이 체언 수식 부사라는 설명은 품사 통용과 일관성이 없다고 할 수 있다. 품사 통용을 인정하고 있다면 ‘바로’ 또한 부사와 관형사 모두로 쓰이는 단어로 인정해야만 문법 기술의 일관성을 유지할 수 있다. 왕문용·민현식(1993:181)에서도 ‘오직, 단지, 겨우, 바로’와 같은 단어는 체언을 수식할 때와 용언을 수식할 때 의미 차이가 있기 때문에 별개의 품사로 다루어야 한다고 한 바 있다. 이러한 견해와 달리, 황화상(2009)에서는 ‘바로’와 같은 단어는 특정 속성을 갖는 체언들을 피수식어로 취하여 그 속성이 어떠한지를 나타내는 부사

로서 용언을 피수식어로 취할 때와 그 의미 차이가 품사를 달리 설정할 만큼 큰지에 대해서 의문을 제기하고 있다. ‘바로’를 전자처럼 관형사로 설정하든 후자처럼 부사로 설정하든 ‘체인 수식 부사’와 같은 모순적인 입장을 취하는 것보다는 일관된 설명을 제시하는 것이 학습자를 고려했을 때 더 바람직한 방향일 것이다.

2.2. 접속 부사의 설정 문제

현행 학교문법에서는 부사를 크게 성분 부사와 문장 부사로 나누고 문장 부사의 하위 범주로 접속 부사를 두고 있다. 대부분의 교과서에서도 이를 따르고 있다.

<표 3> 교과서별 접속 부사 기술 비교

교과서	구분	내용	
A	본문	교	◎ 접속 부사의 예 : 및(단어 접속), 그러나(문장 접속)
		지	상동.
B	활동하기	교	언급 없음.
		지	◎ 접속사 설정의 문제 : 이관규(2007)의 ‘그러나’ 등을 접속사로 보는 것이 타당하다는 논의를 언급.
C	본문	교	◎ 접속 부사의 예 : 그러나(문장 접속)
		지	상동.
D	본문	교	언급 없음.
		지	◎ 접속 부사의 예 : 그리고, 곧, 즉, 및(문장 접속/단어 접속)
E		교	언급 없음.
		지	상동.

접속 부사 설정과 관련해서는 크게 두 가지 문제를 제기할 수 있다. 먼저 접속 부사로 설정된 ‘그러나’, ‘및’ 등이 과연 수식언으로서의 부사적 기능을 가지고 있는가 하는 것이다. ‘그러나’류와 같이 문장 접속의 기능을 하는 것은 후행하는 문장 전체를 수식한다고 볼 수도 있으나 ‘및’류와 같이 단어 접속 기능을 가진 것은 수식의 대상을 설정하기가 매우 곤란하다. 이와 같은 단어 접속 부사인 ‘및, 곧, 즉’과 관련하여 또 하나 문제가 되는 것은 이들은 문장 부사라는 상위 범주의 개념과 맞지 않는다는 것이다. 이들을 단어 접속이라고 설명하면서 문장 부사에 포함시키는 것은 명백히 체계상의 모순이라고 할 수 있다. 지학사(2012)가 접속 부사를 설명하는 자리에서 ‘및’류의 단어 접속 부사들을 언급하지 않은 것은 이러한 이유에서일 것으로 추측된다. 이와 같은 접속 부사 설정의 문제들을 해결하기 위해서 접속사라는 독립된 품사를 설정해야 한다는 논의도 있다(이관규 2007). 접속사를 설정함으로써 접속 부사가 가지는 문제들이 어느 정도 해결될 것으로 보이지만 접속사에 속하는 단어 부류가 매우 폐쇄적이라는 점 때문에 독립된 품사로 세우는 데 다소 부담이 있다는 문제가 있다.

2.3. 동사/형용사의 변별 문제

이 절에서는 품사 중에서 용언에 속하는 동사와 형용사에 대해 살펴보고자 한다. 먼저 대부분의 교과서에서는 동사와 형용사를 구별하는 기준을 여러 가지로 제시하고 있는데, 이는 다음 표에서 보는 바와 같다.

<표 4> 교과서별 동사/형용사 구별 기준 기술 비교

교과서	구분	내용	
A	탐구	교	◎ 동사와 형용사 탐구 : 동사, 형용사를 구별하는 기준을 조사하여 자료를 읽고 동사와 형용사로 구별하도록 유도. 제시한 예) 젊다, 늙다
		지	◎ 동사/형용사 구별 기준 ① 동사는 주어의 동작, 작용(과정)을, 형용사는 성질이나 상태를 나타냄. ② 선어말 어미 ‘-는/-ㄴ-’, 관형사형 어미 ‘-는’과의 결합 여부. ③ ‘-려’, ‘-리’와의 결합 여부 ④ 명령 어미, 청유형 어미 결합 여부 → 젊다, 늙다로 검증.
B	활동하기	교	◎ 동사/형용사 구분 ① 구분 기준 만들기 자료 제시 ② 실례를 통해 동사, 형용사 구분하기 예) 공부하다, 무뎡뎡하다, 잠자다, 젊다 ③ 표기가 바르지 않은 이유 설명하기 예) 힘드는구나, 알맞는
		지	◎ 동사/형용사 구별 기준 ① 청유형 어미 결합 여부 ② 명령형 어미 결합 여부 ③ 현재형 어미 결합 여부 ◎ 수업 연구 자료 : 형용사에 청유형, 명령형 어미가 간혹 사용되는 경우가 있음을 이관규(2007)의 논의를 통해 지적.
C	본문/배운 후에	교	◎ 동사/형용사 구분 기준 ① 의미 ② 현재 시제 활용 ③ 명령문이나 청유문 가능 여부 ◎ 실례를 통한 검증 예) 크다
		지	◎ 동사/형용사 차이점

			① 의미 ② 현재 시제 ③ 명령형이나 청유형 ④ ‘-려’나 ‘-려’ 결합
D	원리 익히기	교	◎ 동사와 형용사의 차이점 : ‘읽다’와 ‘밝다’의 활용형을 통해 동사와 형용사의 공통점과 차이점을 파악하도록 유도. 그 밖에 제시 예) 모자라다, 모르다, 있다, 없다
		지	◎ 동사와 형용사의 차이점 ① 명령형 ② 청유형 ③ 현재 시제
E	본문	교	◎ 잘못된 문장 고쳐 쓰기 : ‘행복하세요, 건강하세요’를 통해 형용사는 명령형 으로 쓰이지 않는다는 것을 보임.
		지	상동.

교과서 5종에서 동사와 형용사의 구별 기준으로 제시한 것은 대략 네 가지로 압축할 수 있다. 첫째, 용언의 동작이나 과정을 의미하는가 아니면 성질이나 상태를 의미하는가? 둘째, 현재 시제 어미인 ‘-는/ㄴ-’, ‘-는’과 결합이 가능한가? 셋째, 명령형 어미나 청유형 어미와 결합하는가? 넷째, 의도의 연결어미 ‘-려’나 목적의 연결어미 ‘-려’와 결합이 가능한가? 이 네 가지이다. 그러나 이러한 구별 기준들에 의해 모든 용언이 동사와 형용사로 구분될 수 있는 것은 물론 아니다. 천재(2012)의 ‘원리 익히기’ 활동에서도 보이고 있듯이 ‘모자라다, 모르다, 있다, 없다’와 같은 다수의 용언이 동사와 형용사의 이분 체계 안에서 적절하게 분류되기 어려운 것이다. 동사와 형용사 이분 체계는 대체로 용언의 활용 양상에 근거한 것인데, 이와 관련하여 특별히 살펴볼 만한 것으로는 이른바 존재사가 있다.

<표 5> 교과서별 존재사 기술 비교

교과서	구분	내용	
A	탐구	교	◎ 있다와 없다 : 있다, 없다의 품사를 탐구해 보도록 유도.
		지	◎ 존재사 : 있다, 없다를 존재사로 부르기도 한다고 하면서, 이들의 활용 양상이 동사, 형용사와 다르다는 점을 언급함.
B	수업 연구 자료	교	언급 없음.
		지	◎ 존재사 : 용언의 범주에 동사와 형용사 이외에 존재사를 따로 포함시키기도 한다는 점, 존재사에는 있다와 없다가 포함되는데, 이들의 활용 양상이 독특하다는 점을 언급.
C		교	언급 없음.
		지	상동.
D	원리 익히기	교	◎ 있다, 없다 : 이들의 활용형을 적어 보고 동사인지 형용사인지를 판단하도록 유도.
		지	◎ 있다, 없다 : 동사와 형용사의 특성을 모두 보인다는 점을 언급.
E		교	언급 없음.
		지	상동.

5종의 교과서 중에서 3종의 교과서에서 ‘있다, 없다’의 활용의 특이성과 관련한 학습 활동이 제시되어 있는 만큼 ‘있다, 없다’는 동사/형용사이분 체계 안에서 어느 쪽에도 속하기 어려운 단어들이다. 이러한 이유에서 일부 문법가들은 동사, 형용사 이외에 존재사라는 품사를 따로 세우기도 하는데 ‘있다’와 ‘없다’, 혹은 ‘계시다’ 등이 ‘존재’라는 의미적 관련성이 있을 뿐 활용 양상이 모두 제각각이어서 동일한 품사에 속한다고 보기

어렵다는 한계가 있다. ‘있다, 없다’의 활용이 여타 다른 용언들과 다르다는 점이 존재라사는 별개의 품사 설정의 근거가 된다면 ‘있다’와 ‘없다’의 활용 양상이 동일하지 않다는 점은 다시 이들을 동일한 품사로 다룰 수 없다는 논리가 되는 것이다. 이러한 문제는 앞서서도 말했듯이 좀 더 근본적으로 활용 양상에 근거한 동사/형용사 이분 체계에 의한 것으로 볼 수 있다. 이와 같은 이분 체계는 이숙의(2012:138-139)에서 언급되었듯이 교육적 측면에서는 효율성이 높을 수 있지만, 과도적인 예를 간과하는 결과를 가져올 수 있다. 이것을 해결하기 위해 활용상의 차이에 근거한 용언 분류 외에 의미상의 차이 혹은 통사상의 차이에 근거한 용언 분류를 제안해 볼 수 있다. 가령, 동사를 동작 동사와 상태 동사로 분류하여 상태 동사 내에 형용사를 두거나 자동사와 타동사 분류 안에 형용사를 자동사 안에 두는 식의 새로운 분류 체계를 생각해 볼 수 있다. 그러나 이러한 분류 역시 이분법적 분류의 한계를 벗어날 수 없을 것으로 보인다. 이숙의(2012)에서는 인지적 접근에 의거하여 ‘가다>늡다>모자라다>췌다’와 같이 어휘를 단계적으로 구분할 것을 제안하였는데, 즉 ‘가다’와 ‘늡다’는 각각 동작동사의 원형적 보기와 주변적 보기이고 ‘모자라다’와 ‘췌다’는 각각 상태 동사의 주변적 보기와 원형적 보기라고 함으로써 ‘늡다’와 ‘모자라다’ 같은 과도기적인 예들을 적절하게 처리할 수 있는 길을 열어 놓고 있다. 따라서 교과서에서도 이러한 중간범주에 속하는 예들을 풍부하게 보여 주고 동사/형용사 이분법에 어떠한 문제가 있는지, 이들을 어떻게 다루는 것이 합리적일지 생각해 볼 수 있는 활동을 제시하는 것이 바람직할 것이다.

2.4. 불규칙 활용 문제

용언을 설명하는 자리에서 또 하나 문제가 되는 것 중 하나가 바로 불규칙 활용 문제이다. 규칙 활용과 불규칙 활용은 거의 모든 문법서에서

다루고 있을 만큼 빈번히 언급되는 주제 중 하나이지만 문법서마다 불규칙 활용의 범위와 하위 항목에서 차이를 보이는 등 아직까지 합의를 이루지 못하고 있는 주제이기도 하다. 이처럼 불규칙 활용이 문법서들에서 차이를 보이는 이유는 불규칙 활용과 관련된 이형태, 교체, 보충법과 같은 인접 개념들에 대한 정리가 다 이루어지지 않았기 때문이다. 또한 불규칙 활용은 형태론의 고유 영역이라기보다는 형태음소론에서 다루는 것이 더 적절한 주제이므로 음운론과의 공조가 필요한 부분이라 할 수 있다.

<표 6> 교과서별 불규칙 활용 기술 비교

교과서	구분	내용	
A	본문 / 탐구	교	<p>◎ 불규칙 활용 개념 : 어간이 바뀌는 것, 어미가 바뀌는 것, 어간과 어미 모두가 바뀌는 것이 있다고 간략히 언급.</p> <p>◎ 불규칙 활용 탐구 : ㅅ 불규칙, ㅌ 불규칙, -거라/너라 불규칙을 자료로 제시. 특히 -어라/아라와 -거라, -너라의 관계를 설명하도록 유도.</p>
		지	<p>◎ -어라/아라, -거라, -너라의 관계 : -거라 규칙형에 대하여 ‘오다’만이 -너라를 불규칙으로 취하는 불규칙으로 보아야 함이 현실임을 지적.</p> <p>◎ 불규칙 활용하는 용언의 유형</p> <p>① 어간이 바뀌는 경우 : ㅅ 불규칙, ㅌ 불규칙, ㅎ 불규칙, ㄹ 불규칙, ㅜ 불규칙</p> <p>② 어미가 바뀌는 경우 : 여 불규칙, 러 불규칙, 너라 불규칙, 오 불규칙</p> <p>③ 어간과 어미가 바뀌는 경우 : ㅎ 불규칙</p>
B	활동하기	교	<p>◎ 불규칙 활용의 유형</p> <p>① 어간이 변화 : ㅅ 불규칙, ㅌ 불규칙, ㅎ 불규칙, ㄹ</p>

			불규칙, 우 불규칙 ② 어미가 변화 : 여 불규칙, 러 불규칙, 너라 불규칙 ③ 어간, 어미가 변화 : ㅎ 불규칙
		지	◎ 수업 연구 자료 : 한글맞춤법을 제시함으로써 불규칙 활용 이해 심화 유도. 제시한 예) ㄹ 탈락, ㄴ 탈락, ㅎ 탈락
C			언급 없음.
			언급 없음.
D	원리 익히 기	교	◎ 불규칙 활용의 유형 ① 어간 불규칙 활용 : ㄴ 불규칙, ㄷ 불규칙, ㄹ 불규칙, ㄴ 불규칙, ㄹ 불규칙, 우 불규칙 ② 어미 불규칙 활용 : 여 불규칙, 러 불규칙, 너라 불규칙, 오 불규칙 ③ 어간, 어미 불규칙 활용 : ㅎ 불규칙
		지	유효한 언급 없음.
E		교	언급 없음.
		지	상동.

불규칙 활용에 대해 전혀 다루고 있지 않은 지학사(2012)와 미래엔(2012)을 제외한 나머지 3종의 교과서에서 공통적으로 다루고 있는 불규칙 활용의 유형은 다음과 같다. 먼저 어간이 바뀌는 것으로는 ㄴ 불규칙, ㄷ 불규칙, ㄹ 불규칙, ㄴ 불규칙, ㄹ 불규칙, 우 불규칙을 들고 있고, 어미가 바뀌는 것으로는 여 불규칙, 러 불규칙, 너라 불규칙을 들고 있으며, 마지막으로 어간과 어미가 모두 바뀌는 것으로는 ㅎ 불규칙을 들고 있다.

그런데 어간이 바뀌는 유형과 어미가 바뀌는 유형이 불규칙적이라고 할 때, 그 불규칙성에는 차이가 있다. 어간이 바뀌는 경우는 어간 자체의 끝이 바뀌는 것이므로 동일한 음운 환경을 가진 어간들 사이에 차이가 있을 때 규칙적인 것에 대해 불규칙적인 것으로 설정한다. 가령, ㄴ 불규칙의 경우에 ‘웃다’는 어떤 어미와 결합하든지 간에 ‘웃-’이라는 형태를 유

지하기 때문에 규칙적인 반면, ‘길다’는 모음으로 시작하는 어미와 결합할 때는 ‘ㅅ’이 탈락하기 때문에 불규칙적이다. 즉, 동일한 모음 환경을 가진 어간들이 활용 양상에서 차이를 보일 때, 특정 음소가 탈락하거나(ㅅ 불규칙, 우 불규칙) 변화를 보이면(ㄷ 불규칙, ㅂ 불규칙, ㄹ 불규칙) 그 용언을 불규칙 활용이라고 한다. 그러한 이유에서 ‘날다’가 ‘-니’와 같은 어미와 결합할 때 ‘ㄷ’이 탈락하는 현상은 불규칙으로 보지 않는다. ‘ㄷ’을 어간 말음으로 가진 어간이라면 모두 이 규칙이 적용되기 때문이다.

어간이 바뀌는 유형과 달리 어미가 바뀌는 유형이 불규칙적이라고 하는 것은 어미의 형태가 특정 어간과 결합할 때 그 모습을 달리하기 때문이다. 가령, 여 불규칙의 경우에 ‘-어/아’는 ‘하-’와 결합할 때만 ‘-여’로 실현되는데 이때 ‘-여’는 ‘-어/아’와 상보적 분포를 보이면서 의미가 동일하기 때문에 ‘-여’와 ‘-어/아’는 이형태 관계에 있고 따라서 ‘-여’는 불규칙 활용이다. 그러나 ‘-어’에 대해 ‘-아’를 혹은 그 반대에 대해 규칙 혹은 불규칙이라고 하지 않는 것은 ‘-어/아’는 그 교체 조건이 음운적인 것이어서 그 규칙을 명시할 수 있기 때문이다. 이와 달리 ‘-여’는 ‘하-’라는 어휘적인 조건 아래에서 교체되는 것이어서 불규칙적인 것으로 설정한다. 러 불규칙의 경우, ‘-러’와 결합할 수 있는 용언이 ‘이르다, 누르다, 푸르다’ 등 아주 제한적이기 때문에 역시 불규칙으로 설정된 것이다.

ㅎ 불규칙의 경우에는 어간의 ‘ㅎ’이 탈락함과 동시에 어미 또한 그 모습을 바꾸기 때문에 어간과 어미가 모두 바뀌는 유형으로 설정된 것인데 ‘좋다’와 같은 규칙 용언이 존재한다는 점에서 어간의 특이성이 설명되고 어미의 경우에도 ‘하얏다, 파랗다’와 같은 매우 제한적인 용언과만 결합하기 때문에 어미의 특이성 또한 설명된다.

불규칙 활용과 관련하여 문제가 되는 유형은 너라 불규칙과 오 불규칙이다. 먼저 너라 불규칙은 교과서들에서 어미가 바뀌는 유형으로 설정되어 있는데 ‘-너라’를 불규칙으로 설명하기 위해서는 동일한 의미를 가진

다른 어미와 이형태 관계에 있어야 하고 ‘-너라’가 특정 용언과만 결합해야 한다는 조건이 성립해야 한다. 그러나 일반적으로 ‘-너라’는 ‘-오-’와만 결합하는 것으로 설명하지만 ‘-오-’는 ‘-너라’ 이외에도 ‘-어라/아라’, 심지어는 ‘-거라’와도 결합이 가능하다. ‘-너라’와 ‘-어라/아라’는 문체적 혹은 사용역상의 차이를 인정하여 별개의 어미로 본다고 하더라도 의미가 동일한 ‘-거라’와의 관계에서 ‘-너라’는 ‘-거라’와 상보적 분포를 이루지 않기 때문에 이형태 관계로 볼 수 없다.¹⁾ ‘-너라’와 ‘-거라’는 이른바 자유 변이 관계에 있다고 볼 수 있는데(민현식 1999:12) 자유 변이 관계에 있는 형태들을 어떻게 보아야 할지에 대한 깊은 논의가 필요하다.²⁾ 그러나 ‘-오-’가 ‘-너라’와만 결합할 수 있는 것은 아니지만 ‘-너라’는 ‘-오-’와만 결합할 수 있기 때문에 ‘-거라’와 이형태 관계에 있지 않아도 여전히 불규칙적이라는 점에서 ‘-너라’를 불규칙으로 설정할 수 있는 여지는 남아 있다.

너라 불규칙은 모든 문법서에서 설정하고 있지만 오 불규칙의 경우에는 교과서마다 설정 여부에 있어서 차이를 보인다. 오 불규칙은 보충법 현상과도 관련이 깊은데, 이 현상은 어간인 ‘-달-’과 관련된 것이지 ‘-오’와 관련된 것은 아니다. 따라서 이때 ‘-오’는 ‘-어라/아라’가 ‘-달-’이라는 특수 어간 뒤에서 교체되는 것으로 보면 ‘-오’와 ‘-어라/아라’를 이형태 관계로 보는 데에 큰 문제가 없다. 이러한 이유로 오 불규칙은 어미가 바뀌는 불규칙 활용의 하나로 설정될 수 있다. 다만, 이때 ‘-오’가 ‘-어라/아라’와 사용역상의 차이를 가지는지가 문제가 될 수 있다. ‘-오’가 ‘-어라/아라’와 마찬가지로 ‘해라체’로 쓰이기는 하지만(배영환 2010) ‘다오’는 젊은 세대

1) 송창선(2011)에서는 의미가 동일한 ‘-어라, -아라, -여라, -거라, -너라’를 모두 동일한 형태소의 이형태로 보고 있으나 의미적인 기준은 차치하고서라도 ‘-거라/-너라’는 ‘-어라, -아라, -여라’와 상보적 분포를 보이지 않기 때문에 이형태 관계로 설정될 수 없다.

2) 박재연(2010)에서는 이형태 성립 조건인 의미와 분포를 엄밀하게 적용하여 상보적 분포를 보이지 않는 자유 변이 관계에 있는 어휘소들은 이형태 관계로 볼 수 없다고 한 바 있다.

에서 점점 ‘주라’로 대체되고 있기 때문에 사용역상의 차이를 가진다. 이는 ‘다오’의 ‘-오’가 하오체의 어미 ‘-오’에 이끌려 하오체를 잘 사용하지 않는 젊은 세대에 의해 배척되고 있기 때문인 것으로 보인다.

2.5. ‘이다’의 품사 소속 문제

‘이다’는 아직까지도 학자들 사이에 의견이 분분한 주제로서 교과서들에서는 모두 ‘이다’를 서술격 조사로 보고 있지만 여전히 많은 문제를 안고 있다.

<표 7> 교과서별 ‘이다’ 기술 비교

교과서	구분	내용	
A	탐구	교	◎ 이다의 품사 : 이다가 다른 조사들과 같은 점, 다른 점을 찾아보게 한 뒤 다른 이름을 붙여 보도록 유도.
		지	◎ 이다에 대해 알아보기 ① 이다가 다른 조사들과 같은 점 : 앞에 오는 체언이 문장 안에서 일정한 자격을 갖도록 함. ② 이다가 다른 조사들과 다른 점 : 문장 안에서의 관계를 나타낸다고 보기 어렵고, 활용을 함. ③ 이다에 대한 적절한 이름 붙여 보기 : 지정사, 접사, 매개 모음 등
B	활동하기	교	◎ 이다의 품사 : 이다를 용언과 관계언 중 어떻게 보는 것이 좋을지 토의해 보도록 유도.
		지	◎ 격 조사와 이다 비교 ① 공통점과 차이점 비교 ② 이다에 대한 다양한 관점 소개 : 지정사설, 접미사설, 매개 모음설, 서술격 조사설
C	본문	교	◎ 이다의 품사

			: 서술격 조사. 그러나 활용을 한다는 점을 언급.
		지	◎ 이다의 성격 : 이다가 다른 조사와 같은 점, 구별되는 점을 제시.
D	본문	교	◎ 이다의 품사 : 서술격 조사.
		지	◎ 이다의 성격 : 활용을 함.
E	본문	교	언급 없음.
		지	◎ 이다의 품사 : 서술격 조사.

교육인적자원부(2002)를 비롯한 4종의 교과서 모두 ‘이다’를 서술격 조사로 보고 있다. ‘이다’를 조사의 일종으로 보는 것은 ‘이다’가 체언 뒤에 결합한다는 특징을 중요하게 생각한 결과이다. 그러나 ‘이다’는 용언처럼 활용한다는 점에서 일반적인 조사들과 매우 다르고 이 때문에 형태를 중심으로 품사 분류를 했을 때 다른 조사는 모두 불변어인 반면, ‘이다’만 가변어로 처리되는 체계상의 불균형이 발생하게 된다. 이와 같은 ‘이다’의 활용적 특성 때문에 ‘이다’는 조사 중에서도 ‘서술격 조사’로 분류되는데, 이 또한 ‘체언이 다른 문장 성분과 가지는 문법적 관계’라는 격의 정의에서 ‘서술격’이 온당한 지위를 가지는가, 언어유형론적인 시각에서 보았을 때 서술격의 설정이 타당한가 등 여러 가지 문제를 안고 있다. 또한 일반 대중들에게는 동사나 형용사처럼 활용을 하는 ‘이다’가 조사의 하나라는 것을 직관적으로 이해하기 어렵다는 한계가 있다.

이러한 서술격 조사설 외에 ‘이다’에 대한 견해로는 용언의 하나로 보는 견해, 접미사로 보는 견해 등 다양한 견해가 제시되어 왔다. 먼저 용언의 하나로 보는 견해(최현배 1937/1971, 허웅 1983)에서는 ‘이다’를 잡음씨(지정사)라 하여 동사, 형용사와 함께 용언의 하나로 보고 있다. 이러한

견해에서는 ‘이다’가 활용을 한다는 특성을 ‘이다’가 체언과 결합한다는 특성보다 우위에 둔다. 이와 같이 ‘이다’를 용언의 하나로 설정하게 되면 ‘이다’의 활용적 특성을 자연스럽게 설명할 수 있게 되는 동시에 ‘서술격’이라는 이질적인 성격의 격을 세워야 하는 부담을 줄일 수 있는 반면, 일반적인 용언과 달리 어간 ‘이-’가 생략될 수 있다는 점, ‘이다’와 결합하는 체언을 ‘이다’의 논항 중 하나로 설정해야 한다는 또 다른 부담이 생기게 된다는 점 등이 난점으로 남는다. 이에 허웅(1983)에서는 ‘오라(고 하)는 말은 듣지 못했다.’와 같은 예에서 보듯이 ‘하-’와 같은 어간(줄기)도 줄어들 수 있다고 하면서 ‘이-’가 생략될 수 있다는 난점을 해결하려는 시도를 보였다. 한편, 접미사로 보는 견해(이익섭 · 채완 1999)에서는 ‘이다’를 ‘-답-, -스럽-’과 유사한 파생 접미사로 보고 ‘이다’를 품사 분류 논의에서 제외한다. ‘이다’의 의존적 성격이나 체언을 용언화한다는 성격을 고려하면 ‘이다’를 접사로 보는 견해에 일견 타당한 점도 있으나 ‘이다’는 결합에 제약이 없어 조어적 성격을 가진 것이라 하기에는 무리가 따른다.

‘이다’는 한국어에서 사용 빈도가 아주 높은 형태로서 한국인의 언어생활에 매우 중요한 역할을 하는데, 앞에서 보았듯이 ‘이다’의 품사 설정 및 그 지위는 ‘이다’가 가지고 있는 이중적인 특성으로 인해 어떤 범주로 처리하든지 간에 많은 문제를 드러낸다. 따라서 ‘이다’의 품사 및 그 지위를 어떻게 설정해야 할지에 대한 깊은 고민이 필요하다.

3. 단어의 형성

이 장에서는 단어 형성법과 관련하여 크게 파생법과 합성법, 그 중에서도 접두 파생법과 비통사적 합성어의 문제를 제기하고자 한다.

3.1. 접두 파생법

교과서들에서 파생법을 자세히 다루고 있지는 않지만, 교과서에서 제시한 접두사 목록을 면밀히 살펴보면 접두사로 보기 어려운 것들이 섞여 있어 문제가 될 수 있다.

<표 8> 교과서별 접두 파생법 기술 비교

교과서	구분	내용	
A	본문/ 탐구	교	◎ 접두사 목록 : 치-(숫다), 풋-(사랑), 시-(부모), 군-(말), 짓-(구기다), 새-(새빨강다)/시-(시뻘겋다), 셋-(노랑다)/잇-(누렇다), 헛-(고생), 돌-(배), 흘-(어미), 양-(배추), 울-(벼)
		지	상동.
B	활동 하기	교	◎ 접두사 목록 : 덧-(신), 돌-(배), 군-, 짓-, 새-/시-, 셋-/잇-, 맨-(손), 메-(마르다)
		지	◎ 접두사 목록 : 메-마르다
C	본문 / 배운 후에	교	◎ 접두사 목록 : 군-(말), 시-(부모), 헛-(기침), 개-(살구), 치-(숫다)
		지	상동.

D	본문 / 원리 익히 기	교	◎ 접두사 목록 : 치-(춥다), 되-(살리다), 맨-(몸), 군-(말), 헛-(걸음), 짓-(밟다), 만-(아들)
		지	◎ 접두사 목록 : 풋-(사과), 울-(감자) ◎ 접두사로 볼 수 있는 것 : 늦-(잠)
E	본문 / 학습 활동	교	◎ 접두사 목록 : 참-(깨), 뒤-(섞다), 새-(빨강다)/시-(빨강다)/셋-(노랑 다)/잇-(누렇다), 헛-(기침), 수ㅎ-(닭) ◎ 접두사로 볼 수 있는 것 : 첫-(사랑), 늦-(더위)
		지	상동.

교과서 5종에서 대부분 인정하고 있는 접두사로는 ‘치-, 풋-, 시-, 군-, 짓-, 새-/시-/셋-/잇-, 헛-’ 등이 있는데, 이들은 <표준국어대사전>과 <연세한국어사전>에서 모두 접두사로 인정하고 있어 접두사로 보는 데 큰 문제가 없을 듯하다. 다른 교과서에서 다루고 있지 않은 접두사로는 교육인적자원부(2002)의 ‘홀-, 양-’, 비상교육(2012)의 ‘덜-, 메-’, 지학사(2012)의 ‘개-’, 천재(2012)의 ‘만-’, 미래엔(2012)의 ‘참-, 뒤-, 수ㅎ-’ 등이 있는데 모두 <표준국어대사전>과 <연세한국어사전>에 접두사로 등재되어 있어 역시 문제가 되지 않는다. 그러나 ‘메마르다’의 ‘메-’는 사전들에서는 ‘찰기가 없어 메진’의 뜻으로서 명사 앞에만 붙는 것으로 되어 있어 접두사로 선뜻 인정하기 어려워 보인다. 또한 ‘만-’은 ‘만아들, 만딸’ 등에서는 명백한 접두사인 것처럼 보이지만 ‘만이’의 경우에는 이때의 ‘이’를 사람 이름 뒤에 붙는 접사 ‘-이’로 보게 되면 ‘만’이 어근이 되어 ‘만’을 일관되게 접두사로 설명하기 어려워진다. ‘만이’를 근거로 ‘만’을 어근으로 본다면 ‘만아들, 만딸’ 등은 모두 합성어로 볼 가능성도 있다.

더 큰 문제는 접두사로 볼 만한 요소가 접두사로 다루어지지 않고 있다는 것이다. 교과서 5종 모두 ‘큰아버지’, ‘늦더위’ 등을 합성어로 다루고 있으나 <표준국어대사전>에서는 ‘큰-’과 ‘늦-’을 모두 접두사로 보고 있고 <연세한국어사전>에서는 ‘늦-’을 접두사로 보고 있는 만큼 이들 요소는 접두사와 어근의 경계에 있다고 할 수 있다. 미래엔(2012)에서 합성어의 예로 든 ‘첫사랑’의 ‘첫’ 또한 <연세한국어사전>에서는 접두사로 보고 있어 역시 접두사와 어근의 경계에 놓여 있다.³⁾ ‘첫사랑, 첫날밤, 첫인상, 첫눈’ 등의 ‘첫’을 접두사로 처리한다면 ‘새싹, 새색시, 새해’ 등의 ‘새’도 접두사로 처리해야 일관된 기술 방법이다. 이런 경우의 ‘첫’과 ‘새’는 일반적인 관형사의 기능과는 다르다고 보아 접두사로 처리했기 때문이다. 그러나 ‘새’를 접두사로 등재하고 있는 국어사전은 찾아보기 힘들다. ‘늦더위’는 ‘늦다’의 의미를 그대로 가지고 있으므로 합성어로 보는 것이 크게 문제되지는 않으나 ‘큰아버지’ 같은 경우 ‘큰’이 단순히 ‘크다’라는 의미가 아니므로 접두사화된 것으로 보는 것이 더 타당할 것으로 생각된다.⁴⁾

3) ‘첫’과 같이 독립적으로 쓰이는 요소가 단어를 형성할 경우에는 그것을 접두사로 볼지 어근으로 볼지가 더욱 문제가 되는데 이와 관련하여 남기심·고영근(1985/2011:201)에서는 ‘갓스물’을 한 단어로 보아 ‘갓’을 접두사로 처리하였다. 그러나 이때 ‘갓’은 ‘갓 나오다’와 같은 예와 마찬가지로 ‘이제 막’이라는 동일한 뜻을 가지고 있으며 ‘갓’이 수식하는 요소는 ‘스물’이 아니라 ‘스물이 되다’ 전체 동사구이므로 ‘갓’은 부사이고 따라서 ‘갓스물’은 한 단어가 될 수 없다. 이처럼 접두사 판별 문제에 있어서 어떤 표현이 한 단어임을 확인하는 절차는 물론 그 단어 내 요소가 접두사인지 어근인지를 판단하는 절차 또한 쉽지 않은 문제임을 알 수 있다.

4) 박형우(2004:414)에서는 ‘작은’과 ‘큰’의 의미는 ‘작다’와 ‘크다’의 의미에서 유추하여 파악할 수 있는 정도의 차이만을 가지며 친족 관련 어휘에서 제약이 거의 없다고 하였으나 유추 과정을 거쳐서 의미를 파악해야 할 만큼 의미가 전이되었다는 사실과 친족 관련 어휘에서만 사용된다는 분포 제약 등은 이미 ‘작은’과 ‘큰’이 큰 변화를 입었다는 것을 방증한다.

3.2. 비통사적 합성어

교과서에서 명시적으로 합성어를 통사적 합성어와 비통사적 합성어로 나누는 경우는 없고, 다만 지도서에만 비통사적 합성어가 언급되어 있다. 파생법과 마찬가지로 합성법 또한 교과서에서 자세히 다루고 있지만 않지만, 역시 구체적인 예들을 살펴보면 문제가 되는 것들이 있다.

<표 9> 교과서별 비통사적 합성어 기술 비교

교과서	구분	내용	
A	탐구	교	◎ 비통사적 합성어의 예 예) 덮밥, 접칼, 늦더위
		지	◎ 비통사적 합성어의 개념 : 국어의 일반적인 통사적 구성 방법에서 어긋난 방법으로 형성된 단어. ◎ 비통사적 합성어의 예 예) 꺾쇠, 갑발, 늦잠, 검붉다
B	활동하기	교	◎ 비통사적 합성어의 예 예) 높푸르다
		지	상동.
C	본문	교	◎ 비통사적 합성어의 예 예) 높푸르다
		지	상동.
D	원리 익히기	교	언급 없음.
		지	◎ 비통사적 합성어의 예 예) 늦잠, 덮밥, 접칼

E	본문/ 학습 활동	교	◎ 비통사적 합성어의 예 예) 덮밥, 접칼, 눅더위/눅잠, 꺾쇠, 감발, 높푸르다, 굶 주리다, 김볶다
		지	◎ 비통사적 합성어의 개념 : 국어의 일반적인 통사적 구성 방법에서 어긋난 방법 으로 형성된 단어.

교과서 5종에서 대부분 예시로 들고 있는 비통사적 합성어로는 ‘덮밥, 접칼, 눅더위/눅잠, 높푸르다’ 등이 있는데, 이 중에서 문제가 되는 것은 역시 합성어와 파생어의 경계에 있는 ‘눅더위, 눅잠’이 될 것이다. 이런 단어들을 비통사적 합성어로 처리하는 것은 ‘눅-’을 어근으로 보아 합성어의 선행요소로 분석하는 것을 의미하지만 국어사전에 ‘눅-’이 접두사로 등재되어 있기 때문에 학습자들에게는 혼란을 줄 수 있다. 이에 대해서는 학계의 논의가 있어야 할 것이다. 즉 문법서의 내용과 국어사전의 문법 정보가 상치될 때 국어사전의 내용을 어느 정도까지 수용할 것인지, 국어사전의 기술 내용을 절대적으로 수용할 것인지의 문제는 앞으로 학계에서 공감대가 형성되어야 한다.

통사적 합성어와 비통사적 합성어 구분에서 논란이 될 수 있는 예는 상징어를 구성 요소로 하는 것들이다. 다음의 예를 살펴보자.

- (1) 부슬비/보슬비, 산들바람/선들바람, 고부랑길/구부렁길/꼬부랑길/꾸부렁길, 열룩소, 말랑무
- (2) 깜박등, 감감소식/깜깜소식, 통통배

(1)의 예들은 합성어의 선행 요소가 자립성이 없는 상징어들로써 비통사적 합성어에 해당된다. 하지만 (2)의 예들은 합성어의 선행 요소가 홀로 자립적으로 쓰일 수 있는 상징어이다. 이럴 경우 이런 유형의 합성어들을 통사적 합성어로 처리할 것인가? 일반적으로 국어의 단어 배열법에

맞는 것인가? 이 단어들은 통사론적 구성인가?이 물음에 답을 하기 위해서는 통사적 합성어와 비통사적 합성어의 범주를 명시할 필요가 있다.

4. 단어의 의미

이 장에서는 마지막으로 단어의 의미에 대한 교과서의 기술을 비교해 본다. 단어의 의미에 대해서는 대략 의미의 종류와 단어 간의 의미 관계를 언급하는데, 여기에서 문제가 될 수 있는 것은 다의어와 동음이의어에 대한 기술이다.

<표 10> 교과서별 다의어와 동음이의어 기술 비교

교과서	구분	내용	
A	본문 / 탐구	교	◎ 중심적 의미와 주변적 의미 → 다의어로 설명 예) 들다, 손, 땀다, 가다
		지	상동.
B	본문/ 활동하기	교	◎ 동음이의어와 다의어의 구별 → 기준 : 의미적 연관성 예) 쓰다
		지	◎ 중심적 의미와 주변적 의미 → 다의어로 설명 예) 손, 들다 ◎ 의미의 유연성 → 동음이의어와 다의어 구별 기준 예) 배
C	본문 /	교	◎ 중심적 의미와 주변적 의미 → 다의어로 설명

	배운 후에		예) 들다, 머리 ◎ 동음이의어와 다의어의 구별 → 기준 : 어원, 의미적 연관성
		지	상동.
D	본문/ 원리 익히 기	교	◎ 동음이의어와 다의어의 구별 → 기준 : 어원, 의미적 관련성 예) 해, 손(동음이의어)/다리(다의어)/배(동음이의어와 다의어)
		지	상동.
E	본문/ 학습 활동	교	◎ 동음이의어와 다의어의 예 : 발(다의어)/차다(동음이의어)/손, 크다(다의어와 동음 이의어)
		지	◎ 동음이의어와 다의어의 차이 ① 어원 ② 사전 표제어 등재 여부

교과서 5종에서는 주로 의미의 종류 중에서 중심적 의미와 주변적 의미를 다루는 과정에서 다의어를 설명하고 있고, 일부 교과서에서는 다의어와 동음이의어를 따로 기술하기도 한다. 천재(2012)에서 예로 든 해(日, 年)의 경우 동음이의어의 예로 들기 다소 곤란하다는 문제를 제외하면 구체적인 예에서 문제가 될 것은 없으나 교과서들에서 동음이의어와 다의어의 구별 기준으로 든 어원이나 의미적 관련성은 그 자체로 문제의 소지를 안고 있다. 먼저 어원의 경우에 서로 어원적으로 관련이 있다고 할지 그렇지 않을지가 모호한 경우들이 있다. Lyons(1977:550-551)에 의하면, 영어에서 port라는 단어는 두 가지의 뜻을 가진 동음이의어로 쓰인다. 하나는 ‘항구’라는 뜻이고 다른 하나는 포도주의 일종인데, 이들의 어원을 따져 보면, 첫 번째 port는 라틴어의 ‘portus(항구)’에서 왔고 두 번째 port는 포르투갈어의 ‘Oporto’에서 왔는데, ‘Oporto’ 또한 라틴어의 ‘portus(항구)’에서 온 단어이다. 그럴 경우 이 두 port가 어원적으로 관련된다고 할

지 그렇지 않을지가 모호해진다. 즉, 서로 다른 어원을 가진 단어들이 동음이의어 관계를 이룬다고 말하기가 어려워지는 것이다. 어원과 마찬가지로 의미적 관련성 또한 문제가 될 수 있다. ‘쫓다’에는 두 가지 다른 뜻이 있는데, 하나는 ‘쫓아가다’의 의미이고 다른 하나는 ‘쫓아내다’의 의미이다. 사전들에서는 이 두 가지 의미를 ‘쫓다’의 다의적인 의미로 보고 있으나 이선영(2011)에서는 이 두 가지 의미를 모순적인 의미라고 하여 ‘모순어’라고 할 만큼 두 의미는 큰 의미 차이를 가진다. 이와 더불어 현대 국어의 ‘쫓다’는 중세 국어의 ‘쫓다’(‘쫓아가다’의 의미)와 ‘쫓다’(‘쫓아내다’의 의미)라는 별개의 단어들이 동일한 표기로 사용되면서 하나의 단어로 변화한 것인데(이선영 2011) 이 경우는 어원이 다른 것이 다의어가 된 예로 볼 수 있다. 이처럼 동음이의어와 다의어를 판정하는 기준인 어원과 의미적 관련성은 절대적인 기준이 되지 못하므로 이에 대한 고려 역시 교과서에 반영되어야 할 것이다.

5. 제언

현재 학교문법의 실체는 명확하지 않다. 기존의 국정 교과서 체제에서 검정 교과서 체제로 바뀐 지 얼마 되지 않았고 앞으로도 지속적인 개편이 이루어질 것이라고 보기 때문이다. 더욱이 고등학교 문법이라는 이름으로 학교문법의 지위를 가졌던 국정교과서에 대한 지위도 명시적으로 알려진 것은 없기 때문에 혼란이 가중될 수 있다. 이 시점에서 학교문법의 개념을 정립하는 데 도움이 되고자 4종의 ‘독서와 문법’ 교과서와 지도서를 비교·검토해 보았다. 이러한 논의는 학교문법을 정립하기 위한 기초적 논의과정이라고 할 수 있다. 앞에서 살펴본 바를 종합해 보면 현재의 검정 교과서는 기존의 국정 교과서의 틀을 크게 벗어나지 않는다. 그러나 교사용 지도서에서는 책마다 약간의 개성이 드러나고 있다. 국가의 언어

정책 못지않게 학교문법이 가지는 비중과 영향력은 대단하다. 엄밀히 말해 학교문법은 학교문법을 만드는 참여자들의 몫이다. 학교문법을 만드는 참여자들은 학습자를 고려한 결과물을 만드는 것이 집필자의 의무이자 책임임을 무겁게 받아들여야 한다.

핵심어: 학교문법, 품사, 품사통용, 단어형성, 단어의미

참고 문헌

단행본 및 논문

고영근·구본관(2008), 『우리말 문법론』, 집문당.

국립국어원(2005), 『외국인을 위한 한국어 문법 1-체계편』, 국립국어원.

김광해(1999), 『국어지식탐구』, 박이정.

김홍범(2009), “창의성 계발을 위한 문법교육”, 『문법교육』(10), 문법교육학회, 93-118쪽.

김홍범(2010, ㄱ), “웹블렌디드 토론에 기반한 문법교수법의 원리와 방법”, 『문법교육』(12), 173-201쪽.

김홍범(2010, ㄴ), “블렌디드러닝을 활용한 아카데미식 문법토론 교수법”, 『문법교육』(13), 57-91쪽.

남기심(2001), 『현대국어 통사론』, 태학사.

남기심·고영근(1985/2011), 『표준국어문법론(제3판)』, 탑출판사.

민현식(1999), 『국어 문법 연구』, 도서출판 역락.

박재연(2010), 이형태 교체와 관련한 몇 문제, 『국어학』58, 국어학회, 129-155.

박형우(2004), 고유어 접두사 설정의 기준, 『청람어문교육』28, 청람어문교육학회, 391-419쪽.

배영환(2010), ‘오’ 불규칙 동사와 관련된 몇 가지 문제, 『국어국문학』156, 국어국문학학회, 43-70쪽.

송창선(2011), 국어 형태소와 관련된 몇 가지 문제, 『언어과학연구』57, 언어과학회, 175-196쪽.

- 왕문용 · 민현식(1993), 『국어 문법론의 이해』, 개문사.
- 이관규(2007/2012), 『학교문법론(3판)』, 월인.
- 이선영(2011), 국어의 모순어에 대하여, 『국어학』61, 국어학회, 265-289쪽.
- 이숙의(2012), 국어 용어의 품사 분류에 관한 인지적 접근, 『어문연구』72, 어문연구학회, 133-160쪽.
- 이익섭 · 임홍빈(1983), 『국어문법론』, 학연사.
- 이익섭 · 채완(1999), 『국어문법론강의』, 학연사.
- 임지룡 외(2005), 『학교문법과 문법교육』, 박이정.
- 임홍빈 · 장소원(1995), 『국어문법론』 1, 한국방송통신대학교출판부.
- 최현배(1937/1971), 『우리말본』, 정음사.
- 허웅(1983), 『국어학』, 샘문화사.
- 황화상(2009), 관형사와 부사의 품사 설정에 대하여: 이른바 체언 수식 부사를 중심으로, 『한국어학』42, 한국어학회, 317-344쪽.
- Lyons, J.(1977), SEMANTICS, cambridge university press.

교과서

- 서울대학교 국어교육연구소(2002), 고등학교 「문법」, 교육인적자원부.
- 이남호 외(2012), 고등학교 독서와 문법 I · II, (주)비상교육.
- 이삼형 외(2012), 고등학교 독서와 문법 I · II, (주)지학사.
- 박영목 외(2012), 고등학교 독서와 문법 I · II, (주)천재.
- 윤여탁 외(2012), 고등학교 독서와 문법 I · II, (주)미래엔.

김홍범(한남대학교 국어교육과)

주소: 대전시 대덕구 오전동 133

전화번호: 011-3027965

전자우편: hbkim1960@hanmail.net

전후민(연세대학교 국어국문학과)

주소: 서울시 서대문구 신촌동 연세대학교 위당관 언어정보연구원 515호

전화번호: 010-9185-8743

전자우편 : nimuh@hanmail.net

투고일: 2013. 9. 23

심사일: 2013. 10. 1 ~ 10. 19

게재 결정: 2013. 10. 22

Abstract

Analysis of 'reading and grammar' textbooks/guidebooks for establishing the concept of school grammar - focused on 'subtitle words'

Kim, Hong Beom · Jeon, Hu Min
(Hannam University · Yonsei Unieversity)

The grammar textbook published in 2002 was used in high school before. However, four different government-authorized textbooks titled as 'reading and grammar' replaced the old one and are being adopted in high shool since 2012. Then what should be the selection criteria for current ? To answer this question, it is necessary to compare and analyze the content and structure of 'reading and grammar' textbooks and establish the concept of school grammar.

The importance and influence of school grammar is as significant as language policy of Korean. Therefore, the contents of textbooks as well as guidebooks should be carefully selected and explained for school grammar. This paper analyzes parts of speech, word formation, and, the word sematics, all of which are centered on the 'word' part of 'reading and grammar'.

Key word: school grammar, parts of speech, word formation, the word sematics