

## 형태소와 단어의 불분명한 경계에 대한 학교 문법의 처리 방안\*

정 병 철(경남대)

### < 차 례 >

- I. 서론
- II. 이론적 배경과 선행 연구
- III. 형태소와 단어의 불분명한 경계
- IV. 불분명한 경계의 교육적인 접근
- V. 결론

### I. 서론

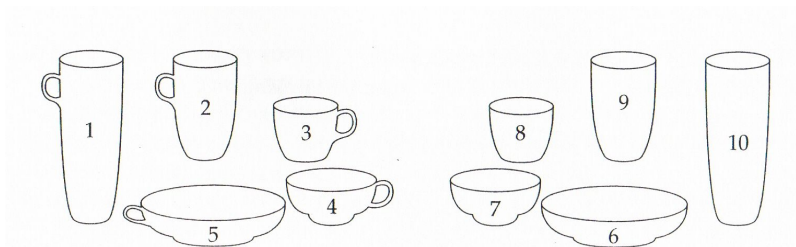
Labov(1973)의 실험 이후 밝혀진 범주의 불분명한 경계는 인간의 언어 범주들 속에도 편재하고 있음이 관찰되고 있다. 이 글에서는 형태소와 단어 범주에도 불분명한 경계가 실재한다는 인식 위에서 그와 관련된 내용의 교육과 평가도 다른 방식으로 접근해야 한다는 것을 제안한다. 지금까지는 불분명한 경계 현상이 문법 교육에 대한 논의에서 충분히 조명되지

\* 이 연구결과물은 2012학년도 경남대학교 학술연구장려금 지원에 의한 것임.

않았을 뿐 아니라 한국어 형태소나 단어의 불분명한 경계에 대한 연구도 거의 이루어진 바가 없다. 이에 이 글에서는 형태소와 단어 범주들 간에 불분명한 경계가 존재한다는 것을 확인하고 이를 학교 문법에서 처리하는 방안에 대해 논의하고자 한다.

## II. 이론적 배경과 선행 연구

불분명한 경계(fuzzy edge)라는 용어는 사회언어학자인 Labov(1973 : 354)의 실험에서 처음 사용되었다. 그의 학생들은 <그림 1>과 같은 그림들을 보면서 각각에 대해 ‘컵’, ‘꽃병’, ‘사발’ 중 하나로 이름을 붙여야 했는데, 실험에 응한 학생들은 3이 ‘컵’, 10이 ‘꽃병’, 6이 ‘사발’이라는 것에는 일치했지만, 그 외의 경우에는 일치하지 않았다. 게다가 용기에 커피가 담겨 있다는 맥락 정보를 주면 동일한 대상도 컵으로 인지할 가능성이 높아지는 맥락 효과가 나타나기도 했다.



〈그림 1〉 Labov(1973 : 354)의 실험

이 실험은 한 단어의 의미가 끝나고 새로운 단어의 의미가 시작되는 정확한 분기점이 없다는 것을 확인시켜주었는데, 이는 아리스토텔레스(Aristotle) 이래 받아들여져 온 고전적인 범주 모형으로 설명되지 않는 현

상이었다. ‘점검표 모형(check-list model)’이라고도 불리는 고전적인 범주 모형의 특징은 다음과 같이 요약될 수 있다(Löbner 2002).

- 범주화는 고정된 조건이나 자질의 집합에 의존한다.
- 각각의 조건은 절대적으로 필요하다.
- 각 조건들은 (‘예’ 혹은 ‘아니오’의) 이분법적인 조건들이다.
- 범주에의 소속 여부는 (소속되거나 소속되지 않는) 이분법적인 문제이다.
- 범주들은 분명한 경계를 가지고 있다.
- 모든 구성원은 동등한 자격을 가지고 있다.

고전적인 범주 모형에 의하면 어떤 범주는 분명한 경계를 가지며, 한 범주의 모든 구성원들은 동등한 자격을 가져야 한다. 하지만, Rosch(1975 : 192-233)는 우리가 경험하는 범주의 구성원들이 중심적인 것에서 주변적인 것까지 차등적으로 분포하며 그 자격이 일정하지 않은 경우가 많다는 것을 실험으로 보여준 바 있다. Rosch(1975)의 실험에서 200명의 대학생들은 어떤 원소가 가구, 무기, 새, 장난감, 의류 등과 같은 특정의 범주에 속하는 좋은 보기인지를 7점 척도를 사용해 등급을 매겼다. 그 결과를 몇 가지만 살펴보자. 가구의 범주에서 의자나 소파는 중심적 보기로, 선풍기와 전화는 주변적 보기로 판정되었다. 채소의 범주에서 완두콩과 홍당무는 중심적인 보기로, 양파나 감자는 중간, 땅콩과 쌀 등은 주변적인 보기로 판정되었다. 그리고 새의 범주에서 로빈(robin)과 참새는 중심적인 보기로 판정되었지만 펭귄과 타조, 박쥐 등은 주변적인 보기, 즉 나쁜 구성원으로 판정되었다. ‘원형’은 그 범주의 가장 중심적인 구성원이라는 의미로 사용된다. 결국 어떤 범주의 구성원들이 동일한 자격을 가지고 있지 않다는 것은 불분명한 경계 현상이 발생하는 원인이 된다고 할 수 있다.

Rosch(1975)의 연구가 고전 이론의 몇 가지 중대한 문제점을 해결하기는 했지만, 그 이후에도 범주의 속성을 더 정교하게 설명하기 위한 시도들이 이어졌다. 그 중 하나인 본보기 이론(exemplar theory)은 원형과 유사한 정도에 따라 범주 판단이 일어난다고 보는 점에서는 원형 이론과 같

지만, 원형의 속성을 추상적 요약 정보가 아닌 특정한 사례로 보았다는 점이 다르다(Medin & Schaffer 1978). 그 후에 스키마 이론(schema theory)이나 이론 기반 범주화(theory-based categorization) 이론은 추론이나 세상 지식과 같은 더 복잡한 요인들을 다루기도 했으나, 이는 유사성에 기초한 Rosch (1975)의 이론을 보완하기 위한 접근이며 원형 이론의 설명력은 아직 많은 부분에서 유효하다. 특히, 추론이나 이론 기반의 범주화보다는 유사성에 기초한 범주화의 속도가 훨씬 빠르고 자동적이며 근본적인 것이라고 알려져 있다(Sloman 1996, Kahneman 2003).

불분명한 경계를 포함한 범주의 원형 효과(Prototype Effects)는 색채의 범주나 단어의 의미에만 나타나는 것이 아니다. 고전적 범주 모형에 부합하는 것처럼 보이는 범주도 인간의 마음속에서 범주화 되는 과정을 거치면 원형 효과를 발생시킨다. 필자는 수업 시간 중 대학원생들에게 아래의 보기를 보인 후에 유럽 연합에 가입한 3개국을 고르도록 해 보았는데, 그 결과 9명중 7명이 프랑스, 독일, 이탈리아를 공통적으로 뽑았고, 가입하지 않은 3개국을 골라보라고 하자 몰타, 키프로스, 리투아니아를 가장 많이 선택했다.

프랑스, 독일, 이탈리아, 룩셈부르크, 네덜란드, 덴마크, 아일랜드, 영국, 그리스, 포르투갈, 스페인, 오스트리아, 핀란드, 스웨덴, 키프로스, 체코, 에스토니아, 헝가리, 라트비아, 리투아니아, 몰타, 폴란드, 슬로바키아, 슬로베니아, 불가리아, 루마니아

하지만, 사실 보기의 27개국은 모두 유럽 연합의 가입국들이다(2007년 기준). 유럽 연합(EU)이라는 범주는 27개의 회원국들을 포함하고 있어 객관적으로는 고전적 모형에 부합되지만 사람들의 마음속에서는 원형 효과가 발생하는 범주로 존재하는 것이다. 물론 이 간략한 실험의 결과에는 원형 효과가 아닌 지식과 추론도 작용하고 있다. 실제로 한 대학원생은 사회를 전공했기 때문에 모든 국가들이 유럽 연합에 속한다는 것을 알고 있었다. 이처럼 인간의 학습과 장기 기억이 완전할수록 원형 효과가 발생

할 가능성은 줄어들므로, 원형 효과는 세상 지식이 작동하지 못하는 영역에서 자동적이고 강력하게 범주화 과정에 개입한다고 볼 수 있다.

중요한 것은 원형 이론이 포착하고 있는 구성원들의 차등적 지위와 불분명한 경계가 인간의 외부에 존재하는 것이 아니라 그 마음속에 형성된다는 사실이다. 따라서 인지언어학자들이 다양한 언어 단위에서 이러한 원형 범주의 특성을 발견해 온 것도 결코 우연이라 할 수 없다. Ross (1981)는 명사, 동사, 형용사 등 기본적인 품사 범주에 나타나는 원형 효과에 대해 선구적인 연구 업적을 남긴 바 있다. 그는  $toe > breath > way > time$ 의 순으로 명사 범주의 좋은 구성원 자격이 주어진다는 것을 통사적 환경 검증을 통해 보여주었다. 예를 들어,  $toe$ 는 “A stubbed toe can be very painful.”처럼 수동형 분사의 수식을 받을 수 있지만,  $breath$ 와  $way$ ,  $time$ 은 같은 환경에서의 사용에 제약을 받는다. 명사와 동사의 원형적인 구성원들은 의미와 기능에서 차이를 보인다는 Hopper와 Thompson (1984)의 연구도 Ross(1981)의 연구와 맥을 같이 한다.

원형 효과는 품사뿐만 아니라 음운, 형태, 통사 등 모든 층위의 언어 단위에서 폭넓게 관찰된다(Lakoff 1987 : 58-76). 국내에서 원형 이론은 임지룡(1993)에서 다루어진 이후에 어휘의 의미 확장이나 다의성에 대한 연구 등에 활발하게 적용되었다. 최근에 원형 이론의 관점에서 한국어 품사의 통용 현상을 설명하는 연구도 이루어졌고(이현희 2011), 정병철(2012)에서는 품사에 대한 인지언어학적인 논의에 범주의 불분명한 경계 현상을 포함시켜 다루기도 했다. 이처럼 국내에서도 원형 효과나 불분명한 경계 현상에 대한 연구가 물꼬를 트고 있기는 하지만 아직 음운, 형태, 통사의 영역에서 폭넓게 이루어지지 않는다고 있는 실정이다.

### Ⅲ. 형태소와 단어의 불분명한 경계

Morphology(형태론)라는 용어는 원래 생물학에서 사용되다가 언어를 하나의 유기체로 보고 접근했던 Schleicher(1859)에 이르러서야 비로소 언어학적인 의미로 사용되기 시작했다. 하지만 그 이전에도 형태소의 개념이 존재하지 않았던 것은 아니다. 19세기에 이르기까지 형태론이라는 용어가 사용되지 않았던 것은 당시까지 형태론이라는 용어가 따로 필요 없을 정도로 문법에 관한 연구 전반이 형태론적인 것에만 집중되어 있었기 때문이다(Haspelmath & Sims 2010 : 1). 기원전 약 1600년 전의 것으로 추정되는 고대 수메르의 토판에서도 형태소 분석이 이루어진 흔적을 찾을 수 있고, 고대의 파니니 문법이나 헬라어 문법의 전통에서도 형태소 분석이 주를 이룬 것을 보면 형태소는 문장이나 단어 못지않게 인간이 비교적 보편적으로 인식하고 있는 언어 단위임을 알 수 있다<sup>1)</sup>. Langacker(1987 : 77)가 제안하는 인지문법에서도 단어와 문법을 비롯한 모든 언어 단위들은 음운 구조(phonological structure)와 의미 구조(semantic structure)가 직접 결합된 상징 구조로 존재하므로, ‘의미를 가진 가장 작은 언어 단위’인 형태소는 곧 ‘가장 작은 언어 단위’로 뚜렷한 자리매김을 하게 된다(Hamawand 2011 : 1-29).

이처럼 형태소가 언어의 원자와도 같은 성격을 가져서인지 ‘뜻을 가진 가장 작은 말의 단위’라는 보편적인 형태소(morpheme)의 정의는 7차 교육과정의 문법 교과서(교육인적자원부 2002 : 82) 및 현재 사용되고 있는 4종의 검정 교과서 <독서와 문법>에서도 거의 그대로 유지되고 있다.<sup>2)</sup> 하지만,

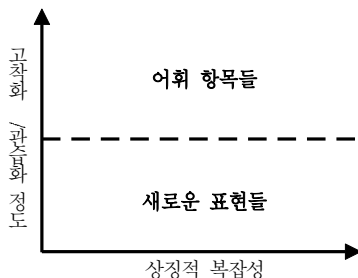
1) 주시경(1916)이 사용했던 ‘닛썬’도 형태소의 개념을 가지고 있었던 것으로 추정된다(남기심 · 고영근 1985 : 46)

2) Spencer(1992)의 “the smallest semantic unit in a language”, Haspelmath & Sims(2010 : 14)의 “the smallest meaningful constituents of a linguistic expression”, Booij(2007 : 8-9)의 “the minimal linguistic units with a lexical or a grammatical meaning”라는 설명에서도 형태소는 모두 최소의 의미 단위, 혹은 문법 단위로 정의되고 있는 것을 볼 수 있다.

문법 교과서에서 제시하고 있는 실질 형태소와 형식 형태소, 그리고 단어의 경우는 사정이 다르다. Langacker(2008 : 21)는 ‘실질(어휘) 형태소’와 ‘형식(문법) 형태소’, 그리고 단어와 문법 사이에는 불분명한 경계가 있다고 주장하는데, 만약에 그것이 범언어적으로 확인되는 사실이라면 국어의 실질 형태소와 형식 형태소, 그리고 단어에서도 불분명한 경계가 발견될 가능성이 있기 때문이다. 이 장에서는 어휘와 문법 사이의 불분명한 경계에 대한 Langacker(2008)의 논의에 기초하여 국어의 실질 형태소와 형식 형태소, 그리고 단어 범주에서 발견되는 불분명한 경계 지점들을 살펴보고자 한다.

## 1. 단어의 불분명한 경계

형태소는 ‘의미를 가진 최소의 구성요소’이지만, 조어법적인 측면에서는 ‘단어를 구성하는 최소의 의미 있는 구성 요소(the smallest meaningful constituents of words)’이기도 하다(Haspelmath & Sims 2010 : 3). 형태소가 단어의 구성 요소라는 것은 단어가 먼저 형성되어야 그 포함 요소인 형태소도 존재할 수 있다는 것을 의미한다. 따라서 형태소에 대한 논의를 시작하기에 앞서 새로운 표현이 단어로 전환되는 과정을 살펴보도록 하겠다.



〈그림 2〉 새로운 표현과 단어 간의 불분명한 경계(Langacker 2008 : 21)

<그림 2>는 새말과 단어로 굳어진 말 사이의 경계가 분명하지 않다는

것을 보여주고 있다. 새로운 표현은 개인에게 자주 사용되어 고착화되고 아울러 담화 공동체에서 관습화되는 과정을 거치면서 서서히 어휘 항목으로 자리를 잡아가게 되는데, 그 과정은 단속적인 것이 아니라 점진적이므로 새로운 표현과 어휘 항목 간에는 분명한 경계가 존재하기 어렵다.

예컨대, ‘꽃거지’, ‘멘붕’, ‘안습’, ‘깜놀’과 같은 말들은 처음에 일부 담화 공동체에서만 사용되다가 사용이 확산되면서 서서히 단어의 지위를 굳혀 가고 있다. 그렇지만 이런 표현들을 정확히 어떤 시점에 사전에 등재해야 할지는 결정하기가 어렵다. 청소년이나 특정 언어 공동체에서 이런 표현들은 비교적 확고한 어휘 항목으로 자리를 잡았을 테지만, 청소년들과 밀착되지 않은 세대나 공동체에 속하는 사람들에게 이 말들은 아직 새로운 표현에 가까울 수도 있다. ‘새내기’, ‘얼짱’, ‘도우미’, ‘종생부’ 등은 현재 <고려대 한국어대사전>에도 등재되어 있지만, <표준국어대사전>에는 ‘새내기’와 ‘도우미’만 등재되어 있다. 현재 국립국어원에서는 우리말 다듬기 사업을 통해 ‘길도우미(내비게이션)’, ‘누리꾼(네티즌)’, ‘뒤풀이공연(갈라쇼)’, ‘모듬꽃이(멀티탭)’과 같은 순화어를 만들어내고 있는데, 이 순화어들 중 일부는 새로운 표현과 단어의 불분명한 경계에 접근하기도 하지만 대부분은 확고한 단어의 지위에 오르지 못하는 것이 현실이다.

그런데, <그림 2>의 어휘 항목이 반드시 통상적인 단어만을 뜻하는 것은 아니다. 인지문법에서는 장기기억에 저장된 새로운 문법 규칙이나 어미 같은 형태소들도 고착화/관습화 과정을 거치면 단어와 같은 자격으로 어휘 항목에 등록되는 것으로 본다. <그림 3>의 남학생은 정상적인 평서형 종결어미 대신 ‘-다는’으로 문장을 끝맺고 있는데, 이런 종결부의 형태도 관습화가 더 진행되면 인지문법의 관점에서는 독립된 어휘 항목의 지위를 획득한 것으로 인정된다.





〈그림 3〉 ‘미스문방구매니저’의 한 장면 copyright © 2007 by Caramel

이처럼 인지언어학에서 ‘어휘 항목’의 개념을 학교 문법에서 통상적으로 쓰는 ‘단어’의 개념과 다르게 쓰는 이유는 품사나 문장 성분이 아닌 ‘구문(constructions)’이 통사 구조의 기본적인 요소가 된다고 보기 때문이다 (Croft 2001). <표 1>에는 다양한 유형의 구문들이 제시되어 있는데, 이들은 모두 형태와 의미가 결합된 상징적 구조물로 어휘 항목과 마찬가지로 머릿속 사전에 개별적으로 저장된다.

〈표 1〉 구문의 유형(Croft & Cruse 2004 : 255)

구문 유형	전통적인 명칭	예시
complex and (mostly) schematic	syntax	[Sub <i>be</i> -TNS Verb <i>-en</i> by OBL]
complex, substantive verb	sub-categorization frame	[Sub <i>consume</i> OBJ]
complex and (mostly) substantive	idiom	[kick-TNS the bucket]
complex but bound	morphology	[NOUN-s], [VERB-TNS]
atomic and schematic	syntactic category	[DEM], [ADJ]
atomic and substantive	word/lexicon	[this], [green]

하지만, 우리가 학교 문법에서 ‘단어’라는 말을 사용할 때는 최소 자립 형식(Minimal Free Forms)이라는 좀 더 전통적인 개념의 구속을 받는다 (Bloomfield 1926). ‘단어’가 ‘형태소’와 다른 점이 있다면 그건 바로 자립을

할 수 있다는 속성일 것이다. 우리는 흔히 단어의 독립성을 의미적인 것으로 생각하지만, 사실 모든 형태소들은 고유의 독립된 의미를 가지고 있으므로 의미의 독립성만을 기준으로 하면 ‘-었-’, ‘-겠-’, ‘-더-’ 등의 선어말 어미들도 단어가 될 수 있다. 왜냐하면, 이들도 모두 독립된 특정한 의미를 가지고 있기 때문이다. 그런데도 우리가 어미를 단어로 취급하지 않는 이유는 말을 할 때 끊어서 읽는 하나의 심리적인 발화의 덩어리로 여겨지지 않아서일 것이다. 따라서 우리가 비전문적으로 사용하는 ‘단어’의 개념은 의미적인 자립성보다는 심리적인 자립성, 즉 말을 할 때 끊어서 읽는 단위와 깊이 관련되어 있다. ‘차바퀴’는 하나의 단어이지만, ‘자전거 바퀴’는 두 개의 단어다. 그러면, ‘기능성자기공명영상’은 하나의 단어인가? 이처럼 단어는 상황에 따라 변하는 경계를 가진 심리 현상의 투영물이다. 영어나 기타 제어에서 단어는 띄어쓰기의 단위와 완전히 일치하며, 한국어에서도 조사를 제외하면 단어와 띄어쓰기의 단위가 대체로 일치한다.

하지만, 띄어서 쓴다는 것은 표기법에 반영된 표면적인 현상이므로 Taylor(2012)는 끊어 읽기보다 더 근본적인 측면에서 단어를 특성화하고자 했다. Taylor(2012 : 33)가 제시한 단어 판별의 기준들은 (1)과 같다. ㉠은 단어가 장기기억에 하나의 단위로 저장되어 있음을 의미한다. 예를 들어 ‘새 색시’가 처음에 사용될 때는 [관형어+명사]의 구성으로 한 단어가 아니었지만, 자주 사용되면서 장기기억에 한 묶음으로 저장되면 ‘새색시’라는 하나의 단어가 된다. ㉡의 조건은 ‘먹다’의 내적구조에 ‘-이-’가 끼어들면 사동사인 또 하나의 단어 ‘먹이다’로 바뀌는 현상에서 볼 수 있다. ㉢은 단어의 경우 이동이 자유로운 편이라 선행 요소나 후행 요소와의 연결에 제약이 적지만, 단어가 아닌 영어의 형용사 파생 접미사 ‘-ly’, 접미사 ‘-들’, 선어말어미 ‘-시-’, 어미 ‘-너라’ 등은 모두 선행 요소 제약이 뚜렷하다는 점과 관련이 있다.

(1) 단어 판별의 기준(Taylor 2012: 33)

- ㉠ 의미의 안정성 : 단어는 사람의 기억에 꽤 안정적인 의미의 단위로 저장되어 있다.
- ㉡ 내적 구조 : 단어의 내적 구조가 바뀌면 의미도 바뀌거나 다른 단어가 되어 버린다. 또한, 단어의 내부에는 휴지나 다른 요소가 끼어들기 어렵다.
- ㉢ 자유 결합 : 단어는 앞뒤에 어떤 요소가 오는지에 대해 그다지 까다롭지 않다.

Taylor(2012)의 기준을 따르면 한국어의 조사들은 ㉠과 ㉡의 조건을 충족하며 ㉢의 조건도 어느 정도는 충족시킨다. 조사는 분명히 접사나 어미보다는 자유로우며, 특히 보조사들의 경우 격조사보다 더 높은 결합의 자유를 누리고 있기 때문이다. 하지만, 조사는 명사나 형용사와 같은 일반적인 단어들보다는 자유 결합이 제약되어 있고 무엇보다도 선행 성분에 휴지(休止) 없이 이어서 발화된다. 그것은 문장 성분들 간의 관계를 주로 표시하는 조사의 성격상 심리적으로도 독립된 발화 단위의 자격이 낮게 주어졌기 때문일 것이다.

의존 명사가 조사나 어미 등으로 통용되면 띄어쓰기가 과기되는 현상도 단어 경계의 불분명성을 보여주는 예라고 할 수 있다. (2a)와 (3a)는 각각 의존 명사를 띄어쓰기 한 것이다. 하지만, 이들은 같은 형태지만 조사나 어미로 사용되면 (2b)와 (3b)처럼 붙여서 써야 한다.

- (2) a. 먹을 만큼 먹어라.  
b. 생각만큼 많이 먹지를 못했다.
- (3) a. 내가 뜻한 바를 알겠다.  
b. 서류를 검토한바 몇 가지 미비한 사항이 발견되었다.

한편, [어근+어근] 구성의 합성어나 [접두사+어근] 구성의 파생어 중에는 [관형어+명사]의 구성에서 비롯된 것도 있는데, 이는 두 개의 단어

로 된 구성이 하나의 단어로 변하는 과정이 일어난 결과다. ‘큰집(교도소)’, ‘큰손(증권가의 거물)’, ‘첫사랑’ 등은 원래 [형용사의 관형형+명사], [관형사+명사]의 두 단어 구성이었던 것으로 보이지만, ‘돌배’는 원래 [명사+명사]의 두 단어 구성에서 발생한 것인지 아니면 접두사 ‘돌-’이 먼저 형성된 후에 [접사+어근]의 파생어가 된 것인지 확인하기 어렵다. 이렇게 어떤 표현이 두 단어 구성에서 한 단어로 변화되는 과정에서도 그 표현이 두 단어 구성인지 한 단어인지 분명히 말하기 어려운 불분명한 경계가 발생할 수 있다. 한 예로, 남기심·고영근(2011 : 173)에서 ‘고물가’의 ‘고(高)’, ‘헛고생’의 ‘헛’을 관형사로 설명한 것과 달리, 제7차 교육과정의 고등학교 문법 교과서(교육인적자원부 2002 : 84)와 <표준국어대사전>에서는 이들이 접두사로 처리되어 있어 혼란을 준다(황화상 2012 : 55). 문제는 ‘고(高)’나 ‘헛’과 같은 예들이 적지 않으며, 이런 형태소들 중 어떤 것이 단어인지 판정할 수 있는 명확한 기준을 찾기 힘들다는 것이다. 이런 현상은 형식형태소로 분류되는 접두사와 단어인 관형사 사이에 불분명한 경계가 있음을 말해 준다.

우리가 형태소보다 큰 단위인 단어를 먼저 살펴본 이유는 단어가 먼저 만들어져야만 그 구성요소인 접사나 어근 같은 형태소들도 존재할 수 있기 때문이다. 그리고 접사나 어근 같은 단어의 구성요소가 독립된 단어에서 유래하는 경우 접사와 어근에도 불분명한 경계가 발생하게 되는데, 이에 대해 더 자세한 것은 다음 절에서 논의된다.

## 2. 형태소들 간의 불분명한 경계

이 절에서는 형식 형태소 혹은 문법 형태소라 불리던 한국어의 다양한 형태소들이 실제로는 어휘 형태소와 문법 형태소 간의 연속체, 즉 불분명한 경계에 위치한다는 것을 살펴볼 것이다.

Langacker(1987, 1991)는 생성문법의 대안으로 어휘부와 통사부를 구분하지 않는 인지문법(Cognitive Grammar)을 창안하여 어휘 형태소와 문법 형

태소가 경계가 없는 연속체(continuum)를 이룬다는 것을 주장해 왔다. 이러한 생각의 단초는 아직 생성문법을 표면적으로는 탈피하지 않았던 Langacker(1973 : 76-77)에서도 발견된다.

어휘 형태소와 문법 형태소 간의 구분은 어느 선까지는 편리하고 정확하지만, 그것도 그 선을 넘어서면 안 된다. 그것은 다소 인위적이다. 왜냐하면 *wood*와 같은 의미 내용을 가진 형태소와 ***I dislike it that your factory dumps thousands of gallons of sulfuric acid in the river every hour***의 ***I***나 ***it***같은 의미 없는 형태소는 그 둘을 잇는 연속변차선 위에 존재하기 때문이다. 전치사들은 문법 형태소로 분류되지만 완전히 의미 내용이 없지는 않다. 예를 들어 ***The coins are on the desk***라는 문장의 의미는 ***on***을 ***under, over, by, near, in off, around, for***로 바꾸면 현저히 변한다. 문법 형태소 ***rapidly***의 ***ly***나 ***unable***의 ***un***, ***gardner***의 ***er***등은 분명한 의미 내용을 가지고 있다.<sup>3)</sup> (Langacker 1973 : 76-77)

*under, over, -ly, un-* 등과 같은 문법 형태소들이 어느 정도 의미 내용을 가지고 있다는 설명에서 불분명한 경계에 대한 인식을 확인할 수 있다. 현재의 인지문법에서는 실질적인 의미가 전혀 없는 무의미 형태소는 없다고 본다. 문법 표지들도 도식적인 성격의 의미를 가지고 있기 때문이다.

Langacker(1987 : 77, 2008 : 21)에 따르면 단어와 문법을 비롯한 모든 언어 단위들은 자율적인 통사 구조 없이 음운 구조(phonological structure)와 의미 구조(semantic structure)가 직접 결합된 상징 구조로만 존재한다. 따라

3) 원문을 그대로 옮기면 다음과 같다. “The distinction between lexical and grammatical morphemes is handy and correct up to a point, but it should not be pushed too far. It is somewhat artificial, for there is really a continuum from morphemes with semantic content, like *wood*, to morphemes devoid of semantic content, such as *it* and *that* in ***I dislike it that your factory dumps thousands of gallons of sulfuric acid in the river every hour***. Prepositions are classed as grammatical morphemes, yet they are not all empty of semantic content. ***The sentence The coins are on the desk***, for instance, is changed significantly in meaning when *on* is replaced by *under, over, by, near, in off, around, or for*. Grammatical morphemes such as the *ly* of *rapidly*, the *un* of *unable*, and the *er* of *gardner* have definite semantic content.”

서 문법 규칙이나 문법 범주, 혹은 문법 표지라 불리는 것들도 상징적 복잡성과 의미 구조의 도식적인 성격이 다를 뿐이지 의미가 없는 것은 아니다.

<그림 4>를 보면 가장 도식성이 낮고 상징적 복잡성이 낮은 영역에 원형적인 어휘 항목이 자리를 잡고 있다. ‘손’, ‘치약’, ‘하얗다’, ‘먹다’와 같은 단어들은 특정한 음운 구조를 가지고 있으며, 구체성이 높은 의미를 가지고 있다.

이보다 더 도식성이 높은 층위에는 문법적인 표지들(grammatical markers)이 분포한다. 이 표지들은 대부분 ‘문법적’이라는 수식어가 달려 있지만 어휘적인 의미들도 가지고 있다. 영어의 전치사(for, to, at)나 한국어의 조사, 의존 명사, 접사, 어미 등이 이 지역에 분포하는데, 이들을 ‘문법 형태소’로 봐야 할지 ‘어휘 형태소’로 봐야 할지에 대해 의견이 엇갈리는 경우가 많다. 왜냐하면, 가장 문법적인 형태소도 의미가 전혀 없는 것은 아니기 때문이다.



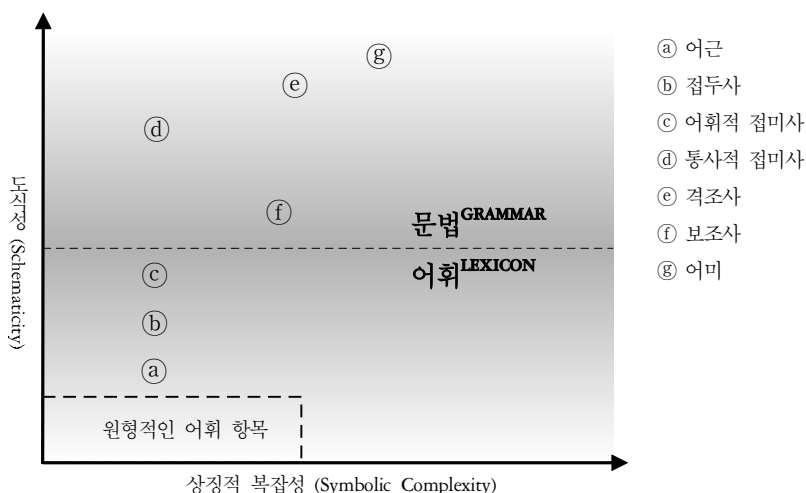
<그림 4> 어휘범주와 문법범주의 연속 관계 (Langacker 2008 : 21)

문법적인 품사 기술(class description)에 속하는 명사, 동사, 형용사, 부사

등은 [무엇이], [어찌하다], [어떠하다], [어떻게]와 같이 의미의 도식성 수준이 높으며, 음운적으로도 특정한 형태를 가지고 있지 않아 좌표의 더 높은 지점에 분포한다.

**문법 규칙**(grammatical rules)들은 그래프의 나머지 부분을 차지하는데, 이것은 다양한 도식적 층위에서 나타나는 패턴들이다. 이들은 원형적인 어휘 항목보다 복잡한 상징적 구조를 가졌는데, 보통 하나 이상의 어휘가 모여야 패턴이 발생하기 때문이다. 도식성이 높은 층위에는 [관형사+명사], [주어+목적어+동사] 같은 어순 규칙이 분포하며, 도식성이 낮은 층위에는 [X와 손을 잡았다]와 같은 특정한 표현 방식이나 관용적인 어구 등이 분포할 수 있다.

<그림 5>는 어휘범주와 문법범주의 연속 관계 위에서 어근, 접두사, 접미사, 격조사, 보조사, 어미 등의 대략적인 위치 관계를 파악해 본 것이다.



<그림 5> 어휘 형태소와 문법 형태소들 간의 연속 관계

먼저, ‘뽀미’, ‘논발’ 등의 합성어나 ‘참깨’, ‘헛수고’와 같은 파생어의 구성요소인 어근은 원형적인 어휘 항목과 도식성의 수준이 거의 같으며

로 ㉔ 지역에 위치한다고 가정하자. 그러면, 파생어의 구성요소인 접두사의 경우 어근에 덧붙여지는 의미를 가지고 있으나 그 의미가 어근보다는 약간 더 요약적이고 도식적인 경향을 가지고 있으므로 어근보다 약간 더 높은 세로축의 값을 갖는 ㉕의 위치로 표시될 수 있다. 하지만, 이것도 대략적으로 그렇다는 뜻이지 접두사가 항상 어근보다 더 도식적인 의미를 갖는 것은 아니다. ‘수탕’에서 접두사 ‘수-’는 ‘담’보다 더 도식적인 의미 [+male]로 사용되었다고 할 수 있지만, ‘수컷’에서는 ‘컷’이 모든 만물을 총칭하므로 더 높은 도식성을 가지고 있다. 또한, 접두사는 많은 경우에 적절한 어휘로 대체하는 것이 가능하다. 예컨대, ‘군말’의 ‘군-’은 ‘불필요한’으로, ‘돌베’의 ‘돌-’은 ‘딱딱하고 맛있는’으로 바뀌도 무난하다. 따라서 의미적인 측면에서 접두사와 어근의 사이에는 분명한 경계가 존재하지 않는다고 할 수 있다.

‘잠꾸러기’, ‘사냥꾼’의 ‘-꾸러기’나 ‘-꾼’과 같은 어휘적 접미사는 원형적인 어휘보다는 약간 더 도식적인 의미를 가지지만 역시 다른 어휘로 교체해도 뜻이 통하기 때문에 도식성 수준에서 일반적인 어휘 항목과 큰 차이는 없어 ㉖의 위치에 표시되었다. 하지만, ‘놀이’, ‘쓰기’에 사용된 통사적 접미사 ‘-이’, ‘-기’ 등은 품사 기술(class description) 수준의 높은 도식성을 가지고 있으므로 구분하여 ㉗에 위치시켰다.

‘이’, ‘을’과 같은 격조사는 문장 성분, 혹은 사건 참여자의 역할이라는 높은 수준의 도식성을 가지고 있고, 문장 성분들과 구조적으로 연결된 패턴을 이루고 있으므로 ㉘에 위치시켰다. 한편, ‘은’, ‘도’, ‘조차’, ‘마저’, ‘까지’ 등과 같은 보조사들은 격조사에 비해 어휘적인 의미가 풍부하지만 문장 성분들과 함께 구조적인 패턴을 이루고 있으므로 ㉙에 위치시켰다. 인지문법에서는 어휘 형태소와 문법 형태소 간의 경계가 불분명하다는 관점을 취하지만, 인지문법에 의존하지 않더라도 보조사들이 격조사보다 어휘 형태소의 특징을 더 많이 보인다는 것은 쉽게 확인할 수 있다. 보조사가 쓰인 (4a), (4b)와 부사 ‘역시’로 이를 대체한 (4c)를 비교해 보면 행위자가 다른 사람과 다를 바 없는 행동을 한다는 공통적인 의미를 나타



내고 있다. 오히려 ‘마저’의 경우 그런 행동을 예상하지 못했다는 의미도 들어 있어 부사보다 어휘적인 성격이 더 강함을 알 수 있다.

- (4) a. 너도 나를 못 믿는구나.
- b. 너마저 나를 못 믿는구나.
- c. 너 역시 나를 못 믿는구나.

<그림 5>를 종합하여 살펴보면 ㉠(어근), ㉡(접두사), ㉢(접미사)는 서로 가장 가깝게 모여 있어 그만큼 범주 간의 경계가 불분명할 가능성이 높다. 특히, 이중 ㉠와 ㉡는 다른 어근 앞에 위치한다는 분포 환경도 동일하기 때문에 서로 구분하기가 어려운 경우가 많다. 실제로, 제7차 교육과정의 고등학교 문법 교과서에서는 ‘큰아버지’를 합성어로 보아 ‘큰’을 실질 형태소로 처리한 반면(교육인적자원부 2002 : 84), <표준국어대사전>에서는 ‘큰고모’의 ‘큰’을 형식 형태소인 접두사로 처리한 것이 확인된다(황화상 2012 : 55). 이러한 문제가 발생하는 근본적인 원인은 어근과 접두사 사이에 실제로 분명한 경계가 존재하지 않기 때문이라 할 수 있다. 남기심·고영근(2011 : 193)에서는 파생어의 형성에 참여하는 어근은 실질 형태소이고 접사는 실질적 의미가 없는 형식 형태소라고 설명하고 있지만, 우리는 앞에서 접두사가 다른 어휘로 대체될 수 있는 실질적인 의미를 가지고 있음을 확인하였다.

한 걸음 더 나아가 접두사와 단어 사이에서 불분명한 경계가 관찰되기도 한다. <표준국어대사전>을 보면 ‘헛-’은 명사 앞에 붙어 ‘쓸데없는’ 또는 ‘보람이나 실속이 없는’의 뜻을 더하는 접두사라고 설명되어 있는데, 남기심·고영근(2011 : 173)에서는 ‘헛’이 관형사로 처리되어 있다. 실제로, ‘헛걸음, 헛기침, 헛소리, 헛소문, 헛웃음’ 등에서 ‘헛-’은 모두 특정한 실질적 의미를 나타내고 있어, ‘새 집, 새 옷, 새 책’에 있는 관형어 ‘새’와 띄어쓰기 외에는 큰 차이점을 발견하기 어렵다. 물론, 원형적인 관형사의 경우는 후행요소와 분리성이 강하여 후행요소와의 사이에 다른

말이 끼어들 수 없는 접두사와 구분이 된다(남기심·고영근 2011 : 201). 하지만, (5)와 같이 관형사와 후행요소 사이에도 다른 말이 끼어들 수 없는 경우가 있다.

(5) 오늘 엄마가 {예쁜 새 옷/\*새 예쁜 옷}을 사 주셨어요.

이런 경우 다른 말이 끼어들 수 없는 이유는 ‘새’가 현재 담화의 맥락에서 ‘옷’과 가장 관련성이 높은 정보를 담고 있기 때문이다. 일반적으로 어떤 물건에 대해 새롭다는 속성이 가장 관심을 끌기 때문에 ‘새 검은 양말(?)’보다는 ‘검은 새 양말’의 어순이 더 적절하게 느껴진다. 하지만, (6)의 맥락에서는 양말의 색상이 중요한 정보이므로 ‘새 검은 양말’과 ‘검은 새 양말’이 둘 다 적절하게 느껴진다.

- (6) a. 검은 양말을 좋아하는 김 씨는 새 검은 양말을 샀다.  
b. 검은 양말을 좋아하는 김 씨는 검은 새 양말을 샀다.

관형사와 피수식어의 관련성이 너무 강력하거나 중간에 어떤 것도 끼어들 수가 없는 상태가 오래 지속되면 ‘새색시’나 ‘새신랑’처럼 하나의 단어로 등록된다. 우리는 ‘새색시’나 ‘새신랑’이 원래 [관형사+명사] 구성이었다는 것을 의심하지 않지만, 종종 어떤 접두사가 아직 관형사로도 쓰이고 있다는 사실을 놓치기도 한다. <표준국어대사전>과 <연세 한국어사전>, <고려대 한국어대사전>을 보면 ‘참-’이 ‘참숯, 참먹, 참사랑’ 등에 보이는 접두사로 처리되어 있을 뿐, 관형사로서는 등재되어 있지 않다. 하지만, 과연 (7)에 사용된 ‘참’도 접두사로 볼 수 있을까?

- (7) a. 참 행복이란 무엇인가?  
b. 참 진리란 무엇인가?

‘큰’은 접두사와 어근, 그리고 관형사라는 세 범주 사이를 오간다. <표

준국어대사전>에 의하면 (8)의 ‘큰-’은 ‘만이’의 뜻을 더하는 접두사이고 (9)의 ‘큰-’도 접두사이다. 그런데, (8)와 (9)의 ‘큰-’과 (10)의 ‘큰’은 모두 비유적인 의미를 가지고 있어 의미만을 기준으로 해서는 접두사와 어근과 관형사를 구분하기 어렵다.

(8) 큰고모, 큰아버지, 큰집(만집)

(9) 큰집(교도소), 큰손

(10) 큰 인물이 되려면 큰 아량을 가져야 한다.

그렇다면 결국 전체 구성이 얼마나 한 단위로 고착화되었는지가 중요한 기준이 되는데, 이것도 역시 III.1.에서 살펴본 것과 같이 경계가 분명하지 않다. 이처럼 접두사와 어근과 관형사 사이에는 범주의 정확한 구분이 불가능한 가장자리 지역이 존재한다.

## IV. 불분명한 경계의 교육적인 접근

이 장에서는 형태소와 단어 수준에서 발견되는 불분명한 경계를 실제 문법 교육의 맥락에서 처리하는 방법이 논의된다. 이를 위해 현재 사용되고 있는 고등학교의 <독서와 문법> 교과서 4종에서 관련된 문제점을 찾아보고, 이를 개선하기 위한 방안을 논의하였다.

### 1. 단어 범주에 대한 처리 방안

기존의 문법 교과서에서 단어는 ‘자립할 수 있는 말, 또는 자립할 수 있는 형태소에 붙어서 쉽게 분리할 수 있는 말’로 정의되었다(교육인적자원

부 2002 : 82). 2011년에 검정을 통과한 교과서들의 내용은 각각 어떻게 달라졌을까? <표 2>는 고등학교의 <독서와 문법> 교과서에 들어 있는 단어에 대한 설명을 출판사별로 옮겨놓은 것이다.

<표 2> 교과서에 실린 단어에 대한 설명

출판사	단어에 대한 설명 내용
미래엔	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 문장에서 자립할 수 있는 말 중에서 가장 작은 단위(p.67)</li> <li>• 혹은 문장에서 자립할 수 있거나 자립할 수 있는 요소에 붙어서 쉽게 분리되는 말(p.67)</li> </ul>
비상교육	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 분리하여 자립적으로 쓸 수 있는 말이나 이에 준하는 말이며(p.223), 조사를 제외하면 모두 자립할 수 있는 최소 자립 단위이다(p.235).</li> </ul>
지학사	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 원칙적으로 띄어쓰기의 단위인 어절과 일치해야 하나 조사는 단어임에도 그 앞말에 붙여서 쓰므로 어절 가운데 조사를 따로 분석하고 분석된 각각을 단어라 함(p.240)</li> </ul>
천재교육	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 자립하여 쓸 수 있는 말 중 가장 작은 단위가 단어이지만, 완전한 자립성을 갖지 않더라도 자립할 수 있는 형태소에 붙어서 쉽게 분리될 수 있는 말은 단어로 인정(p.199)</li> </ul>

<지학사>는 띄어쓰기의 개념을 활용하여 단어를 설명했는데, 이는 띄어쓰기가 분리성에 대한 인식의 반영이라는 면에서는 긍정적으로 평가될 수 있다. 또한, ‘자립할 수 있는 단위’라는 추상적인 특성보다 더 쉽고 분명하게 이해가 가능하다는 이점도 있다. 하지만, 의존 명사나 보조 용언 같이 경우에 따라 붙어서 쓸 수 있는 예들은 어떻게 처리되는지 설명되지 않았고, 띄어쓰기를 발생하게 하는 더 본질적인 측면에 대한 설명이 아예 없다는 점은 아쉽다.

한편, <미래엔>에서는 ‘자립할 수 있는 가장 작은 단위’와 ‘자립할 수 있는 요소에 붙어서 쉽게 분리되는 말’이라는 두 가지 정의를 제시하면서 중립적인 입장을 취하고 있는 점이 특이하다. 결국, 조사가 단어인지 아닌지를 고민하고 결정하는 것은 교사와 학생들의 몫으로 남게 된다. 이와 같은 접근 방식은 아래에 제시된 학습 활동(p.72)에서도 견지되고 있는데, 여기서 학생들은 조사의 두 가지 정의를 모두 고려해 조사가 단어인지

아닌지 토론하도록 요청받는다.

**2** 다음 자료를 참조하여 조사를 단어로 인정할 수 있는지에 대해 모둠별로 활동해 보자.

단어는 자립 형식 중에서 가장 작은 단위다. ‘눈이 내린다’나 ‘푸른 하늘’도 자립 형식이지만 이들이 단어가 아닌 것은 ‘눈이’나 ‘내린다’로 더 작게 나누어도 자립 형식이기 때문이다. 자립 형식의 관점에서 단어를 정의하면 조사의 경우 자립성이 없다는 것이 문제이다.

(1) 단어의 정의에 대해 말해 보자.

(2) (1)의 정의를 바탕으로 조사가 단어인지 아닌지 토론해 보자.

이런 점들을 종합해 보면 <미래엔>에서는 조사가 단어라는 규정된 지식을 학생들에게 제공하는 것이 아니라 학생들이 직접 탐구해 보고 결론을 도출할 수 있도록 유도하고 있음을 알 수 있다. 아울러 <미래엔>의 탐구적인 접근 방식은 ‘국어 현상의 탐구’를 강조하는 교육과정의 권고를 좀 더 민감하게 받아들인 것으로 보이기도 한다.

하지만, 조사에 대한 <미래엔>의 탐구적인 접근 방식을 검토한 고등학교 교사들의 반응은 의외로 부정적인 경우가 많았다. 가장 큰 문제는 학습을 통해 성취해야 하는 목표와 평가 방식이 분명하지 않다는 것이다. 또한, 교육의 효과나 교육 가능성과는 상관없이 실전적인 교육 현장에서 평가될 수 있는 근거를 찾기 힘든 교육 내용은 무시되기 마련이라는 것도 문제다.

한편, 조사가 단어인지를 판단하는 과제가 탐구학습(Inquiry-based learning)을 통하여 성공적으로 수행되기를 기대하기도 쉽지 않아 보이는데, 그 이유는 다음과 같다.

첫째, 조사가 단어인지를 판단하라는 탐구의 주제는 ‘단어’라는 범주가 분명한 경계를 가지고 존재한다는 전제 위에서만 성립될 수 있는데, 이 전제가 과학적으로 증명되지 않으므로 탐구 학습을 수행하기에 적합하지 않다. ‘가설 설정’과 ‘자료 수집’, 그리고 ‘가설의 검증 작업’ 등의 과정으

로 이루어지는 탐구 학습은 과학적인 탐구에 적합하며, 실제로도 탐구 학습은 주로 과학 분야에 적용되어 왔다. 탐구 학습을 위해서라면 ‘조사는 왜 단어로서의 성격이 불분명한가?’, 혹은 ‘조사가 단어의 특성을 불분명하게 보이는 현상을 어떻게 설명할 수 있는가?’ 같은 주제가 더 적절할 것이다.

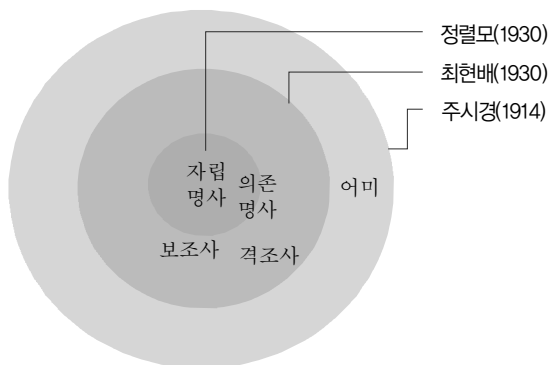
둘째, 만약 탐구 주제를 바꾸어 탐구 학습을 계획한다 해도 Bain(2005)이 지적하는 바와 같이 학생들이 과제에 대해 전문가들처럼 사고하기를 기대하기는 어렵다. Kirschner(2006)는 어떤 주제에 대해 충분한 선행 지식이 없는 학생들의 경우 탐구 학습보다 교사의 직접적인 지도 방식이 더 효과적이라고 한다. 따라서 고등학생들이 인지심리학의 원형 이론이나 불분명한 경계 같은 관련 지식을 스스로 탐구하여 알아내기를 기대하기는 어려워 보이며, 필요할 경우 직접 가르치는 것이 더 효과적일 수 있다.

그러면, 조사를 교육적으로 적절하게 다룰 수 있는 현실적인 대안에는 어떤 것이 있을까?

먼저, 가장 간편한 방안은 기존의 방식대로 조사를 ‘단어’나 ‘단어가 아닌 것’으로 규정하는 것이다. 지식 자체의 교육적 가치보다는 설명의 편리성을 추구하는 쪽이라 하겠다. 하지만, 이러한 기술의 편리성은 교육적인 관점에서 더 많은 대가를 요구한다. 결국, 교과서가 실질적으로 검증될 수 있는 성격의 지식을 은폐하고 있는 상황이 되기 때문이다. 이런 경우 교사들은 학생들이 조사가 단어라는 것에 의심을 품고 다가올 때마다 당혹감을 느끼게 될 것이다. 또한, 조사에 대한 평가의 내용과 방식에 대한 혼란도 피하기 어렵다. 이것은 현재 문법을 가르치는 교사들이 이미 겪고 있는 일이기도 하다.

조금 덜 간편하지만 보다 교육적으로 의미 있는 두 번째 방안은 조사가 단어의 불분명한 경계에 속한다는 것을 교육의 내용에 적절한 방식으로 포함시켜 가르치는 것이다. 교사가 직접 지도를 할 경우에는 <그림 6>과 같은 모형을 제시하여 정렬모(1946), 최현배(1930), 주시경(1914) 등 여러 학자들이 설정한 단어 범주의 다양성이 원형 효과와 관계되어 있음

을 보여줄 수도 있다. 필요에 따라서는 원형 이론에 대한 간단한 설명을 사전에 제공하고 단어가 원형 범주의 속성을 가졌는지 실제 자료를 통해 확인해 보는 탐구 학습을 수행하는 것도 가능하다.



〈그림 6〉 원형 이론을 활용한 단어 범주 모형

원형 이론을 활용하여 단어 범주 모형을 학습할 경우, 학생들은 보조사, 의존 명사, 격조사, 어미 등이 원형과 유사성이 적을수록 중심에서 멀어지고, 그 결과 띄어쓰기로 전가되는 분리성도 줄어들게 된다는 것을 과학적인 지식의 형태로 받아들일 수 있다는 이점이 있다.

## 2. 형태소 범주에 대한 처리 방안

본격적인 논의에 앞서 먼저 현재 교과서에서 통용되고 있는 용어 사용의 혼란을 짚고 넘어갈 필요가 있을 것 같다. 남기심·고영근(1985 : 47-48)에 의하면 Langacker(1968)의 ‘full morpheme’과 ‘empty morpheme’이 ‘실질 형태소’와 ‘형식 형태소’로 번역되어 받아들여졌는데, 훗날 Langacker(1973)에서 ‘full morpheme’이 ‘lexical morpheme’, ‘empty morpheme’이 ‘grammatical morpheme’으로 용어가 바뀌었음에도 기존의 번역 용어가 그대로 사용되고 있는 상황이다. 따라서 현행 교과서에서 사용되고 있는

‘실질 형태소’와 ‘형식 형태소’라는 용어는 적절하다고 보기 어렵다.<sup>4)</sup>

하지만, 단순히 용어를 바꾼다고 해서 문제가 해결되는 것은 아니다. 용어보다 더 심각한 문제는 어휘 형태소와 문법 형태소가 엄격하게 구분 되지 않는다는 Langacker(1973)의 통찰이 국내에서 충분한 관심을 받지 못했고 그 결과 당연히 문법 교과서에도 전혀 수용되지 못했다는 것이다. 용어 사용이 표면적인 문제라면, 범주의 불분명한 경계는 본질적인 문제에 속한다. III장에서 살펴본 바와 같이 어휘 항목과 문법 항목, 실질 형태소와 형식 형태소 사이에는 불분명한 경계가 존재한다. 하지만, 현행 <독서와 문법> 교과서 4종은 <표 3>처럼 실질 형태소와 형식 형태소 간의 경계가 분명한 것처럼 기술하고 있다.

<표 3> 실질 형태소와 형식 형태소에 관한 교과서 기술 내용

출판사	실질 형태소	형식 형태소
미래엔	<ul style="list-style-type: none"> <li>구체적인 대상이나 상태를 나타내는 형태소로 실질적인 의미를 가지고 있다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>형식적인 의미, 즉 문법적인 의미를 나타낸다.</li> </ul>
비상교육	<ul style="list-style-type: none"> <li>실질적인 의미를 가지고 있다.</li> <li>어근은 실질 형태소이다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>형식적인 의미(문법적인 의미)를 가지고 있다.</li> <li>접사는 형식 형태소이다.</li> </ul>
지학사	<ul style="list-style-type: none"> <li>실질적인 의미를 가진 형태소</li> <li>체언, 수식언, 독립언, 용언 등이 있다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>문법적인 의미만을 가진 형태소</li> <li>조사와 어미</li> <li>문법 형태소라 부르기도 한다.</li> </ul>
천재교육	<ul style="list-style-type: none"> <li>구체적인 대상이나 상태를 나타내는 실질적 의미를 가진 형태소</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>접사, 조사, 어미와 같이 문법적 의미만을 표시하는 형태소</li> </ul>

각 교과서들은 실질 형태소와 형식 형태소의 범위를 설정하는 데 다양한 불일치를 보인다. <비상교육>에서는 어근이 실질 형태소이며 접사는 형식 형태소(문법형태소)인 것으로 처리했는데, <미래엔>과 <지학사>에

4) 또, ‘empty morpheme’이라는 용어는 형태론 관련 서적에서 거의 사용되고 있지 않으며, 가끔씩 ‘cranberry’의 ‘cran-’이나 ‘ruthless’의 ‘ruth-’처럼 무의미 형태를 나타내는 데도 사용되어 혼란을 유발하기도 한다.



는 어근이 실질형태소이고 접사가 형식형태소라는 내용이 들어있지 않다. 특히, <미래언>의 ‘참-’, ‘뒤-’, ‘새-/시-/셋-/잇-’, ‘헛-’ 등의 **접두사가 어근에 특정한 뜻을 더하거나 강조하면서 새로운 말을 만들어 낸다**는 설명(p.69)은 접두사에 실질적 의미가 있다는 것으로 이해할 수밖에 없다. 그리고 <천재교육>에서는 접사가 문법적 의미만 가진 형식 형태소라는 설명(p.199)과 접두사는 ‘어근으로서의 성격’, 즉 ‘실질적인 의미’를 가지는 것들이 많다는 설명(p.200)이 공존하여 모순을 드러내고 있다. 형식형태소나 접사 등에 대한 각 교과서들의 기술 내용은 일정 부분씩 서로 충돌하고 있는데, 이는 결코 사소한 문제라고 볼 수 없다. 예를 들어 ‘직각삼각형에서 직각을 낀 두 변의 길이를 각각 a, b라 하고 빗변의 길이를 c라 하면  $a^2+b^2=c^2$ 이 성립한다.’와 ‘직각삼각형에서 직각을 끼고 있는 두 변의 제곱의 합은 빗변의 길이의 제곱과 같다.’는 둘 다 피타고라스의 정리에 대한 설명이다. 표현은 다르지만 같은 내용을 배웠기에 전국의 학생들에게 피타고라스의 정리에 관한 하나의 답을 요구하는 것은 긍정성을 의심받지 않는다. 하지만, 만약 문법 교과서들의 내용이 서로 다르다면 학습자에게 신뢰 받을 수 있는 교육 내용을 전달하는 데 어려움이 있을 수밖에 없고, 교사와 학생들은 모두 혼란에 빠질 것이다.

현재의 문법 교과서들이 발생시키고 있는 혼란을 줄이기 위해서는, 우선 접사가 ‘실질적인 의미가 없는 형식형태소’라는 일부 교과서의 설명은 근본적으로 수정되어야 할 필요가 있다. 우리는 앞에서 ‘군말’의 ‘군-’이 ‘불필요한’으로, ‘돌베’의 ‘돌-’이 ‘딱딱하고 맛있는’으로 바뀌는 것처럼 모든 접두사들이 다른 어휘에 의해 대체될 수 있는 실질적인 의미를 가지고 있다는 것을 확인한 바 있다. 그러므로 접두사가 ‘실질적인 의미가 없는 형식 형태소’라는 일부 교과서의 설명은 허용되어선 안 된다. 사실, 모든 접사는 어근이나 어간에 붙는 ‘의존 형태소(bound morpheme)’라는 것이 보다 일반적으로 받아들여지는 설명이기도 하다(Booij 2007 : 29-30). 따라서 국내의 문법 교과서들은 접사를 형식 형태소가 아닌 의존 형태소의 테두리에 넣어 기술하는 방향의 개선이 우선적으로 요구된다. 하지만, 이

리한 개선이 이루어진다 해도 경계 문제가 완전히 해결되는 것은 아니다. 예컨대, 독립성 여부에 따라 접두사가 들어간 파생어와 합성어를 임의로 구분한 <표 4>에서 어떤 사람은 ‘헛’이 단어처럼 독립되었다는 느낌을 더 강하게 받을 가능성이 있다.

〈표 4〉 접두사와 합성어 첫 어근의 구분

파생어	군말, 맨손, 꾀사과, 덧신, 새파랗다, 헛소리, 수탉
합성어	새색시, 큰아버지, 큰이모, 큰집, 참숯, 참사랑, 돌배, 돌머리

실제로 인터넷에서 ‘헛 발언, 헛 덧통(양봉을 할 때 사용하는 기구의 일종)’의 ‘헛’을 띄어서 쓴 예들이 많이 보인다. 하지만, ‘헛’을 접두사라 하여 무조건 뒤의 어근과 붙여서 쓴다면 그것이 어중들에게 단어로 인식되는지 확인할 길이 없다. 결국, 독립성을 기준으로 한 접사와 어근의 구분도 완전한 것은 아니라고 할 수 있다. 형태소와 관련된 교과서 기술의 문제점을 해결하기 위해서는 형식 형태소와 실질 형태소라는 용어를 애초에 사용하지 않는 것이 좋다. 전술한 바와 같이 실질적인 의미가 없다는 말 자체가 근본적으로 성립하지 않기 때문이다.

한편, 불분명한 경계의 개념은 접두사와 어근, 그리고 단어 사이에 나타나는 불분명한 경계 현상을 이해시키는 데 다양한 방식으로 활용될 수 있다. 다음에 제시된 학습 활동의 모형은 실제로 가능하지 않은 분명한 경계를 찾도록 요구했던 기존의 방식과 달리, 학생들이 원형 이론에 대한 최소한의 지식을 가지고 접두사와 어근, 그리고 단어 사이에 불분명한 경계가 있다는 것을 사실적으로 인식하도록 한 것이다. 이 때 ‘원형 이론’이라는 용어나 그것의 개념은 충분한 교육적 가치가 있다고 생각되긴 하지만, 반드시 명시적으로 지도되어야만 하는 것은 아니다. 가구, 무기, 새, 장난감, 의류 등과 같은 일상적인 범주에 대한 관찰을 통해 불분명한 경계를 인식하고, 그것을 문법적인 범주에도 적용할 수 있는 눈을 가질 수 있도록 해주는 것도 가능하다.

- A. 다음 보기들 중 ‘새’의 범주에서 대표적인 구성원인 것과 불분명한 경계에 속하는 주변적인 구성원을 찾아보고, 어떤 범주에 주변적인 구성원이 존재하는 이유를 생각해보자.

비둘기, 참새, 독수리, 까마귀, 박쥐, 펭귄, 타조, 부엉이, 닭, 오리

- B. (원형 이론에 대한 설명을 바탕으로) 접두사와 어근에 대하여 탐구해 보자.

- ㉠ 

참	떡
---	---

참	숯
---	---

참	사	랑
---	---	---

참	진	리
---	---	---

참	행	복
---	---	---

참	생	명
---	---	---
- ㉡ 

큰	집
---	---

큰	손
---	---

큰	바	위
---	---	---

큰	아	버	지
---	---	---	---

큰	언	니
---	---	---

큰	인	물
---	---	---
- ㉢ 

돌	배
---	---

돌	미	역
---	---	---

돌	조	개
---	---	---

돌	판
---	---

돌	주	먹
---	---	---

돌	머	리
---	---	---
- ㉣ 

꽃	사	과
---	---	---

꽃	고	추
---	---	---

꽃	잠
---	---

꽃	사	랑
---	---	---

꽃	내	기
---	---	---

- (1) 색칠된 부분을 접두사, 어근, 그리고 단어로 구분해 보자.  
 (2) 접두사와 어근의 가장 중요한 차이가 무엇인지 설명해 보자.  
 (3) 구분이 잘 안 되는 것은 무엇인가? 구분이 어려운 이유는 무엇인가?  
 (4) A에서 살펴본 불분명한 경계에 대한 이해를 바탕으로 접두사와 어근, 그리고 단어의 구분이 어려운 이유를 설명해 보자.

## V. 결론

문법의 모든 층위에는 불분명한 경계가 존재한다. 왜냐하면 문법 역시 인간에 의해 만들어진 범주화의 산물이기 때문이다. 이 글에서는 원형 이론을 바탕으로 국어의 형태소와 단어 수준에 불분명한 경계가 실재한다는 것을 확인하고, 이것을 교육적으로 적절하게 처리하는 방안을 논의해 보았다.

형태소와 단어에 나타나는 불분명한 경계는 우선 심리적으로 실재하는 현상이라는 점만으로도 충분히 교육적으로 다루어질 만한 가치가 있다. 더 나아가 불분명한 경계 모형을 교육 내용에 도입함으로써 교과서에서 발견되는 임시방편적인 설명들의 불일치를 어느 정도 해소하는 것이 가능해질 것이다. 무엇보다도 불분명한 경계 모형은 실제 국어 현상에 대한

설명력이 높기 때문에, 이것에 기초하여 문법 교육 현장에 도움이 될 수 있는 적절한 수업 모형들이 더 활발히 만들어지고 활용되기를 기대한다.\*

## 참고문헌

- 교육인적자원부(2002), 고등학교 문법, 두산.
- 남기심 · 고영근(2011), 표준국어문법론, 탐출판사.
- 박영목 외(2012), 고등학교 독서와 문법 I, 천재교육.
- 윤여탁 외(2012), 고등학교 독서와 문법 I, (주)미래엔.
- 이남호 외(2012), 고등학교 독서와 문법 I, 비상교육.
- 이삼형 외(2012), 고등학교 독서와 문법 I, (주)지학사.
- 이현희(2011), 범주로서의 품사와 품사 전형성 : 명사와 그 중복 범주를 대상으로. 한국학연구 39, 359-384.
- 임지룡 외(2005), 학교 문법과 문법 교육, 박이정.
- 임지룡(1993), 원형이론과 의미의 범주화, 국어학 23, 국어학회, 41-68.
- 정렬모(1946), 신편고등학교어문법, 한글문화사.
- 정병철(2012), 인지언어학의 관점에서 보는 학교 문법의 품사, 담화와 인지 19(2), 107-131.
- 주시경(1914), 말의 소리, 신문관.
- 최웅환(2008), 형태소의 유형 분류, 문학과 언어 30, 문학과언어학회, 1-26.
- 황화상(2012), 형태론 교육과 교과서 : 교육 목표와 교육 내용을 중심으로, 제61차 한국어학회 전국 학술대회 발표집, 한국어학회, 39-57.
- Bain, R. B., Donovan, M. S. & Bransford, J. D. (Eds).(2005), They thought the world was flat? : Applying the principles of How People Learn in teaching high school history, How Students Learn, Washington, D.C.: The National Academies Press.
- Berlin, B. & Kay, P.(1969), Basic Color Terms : Their Universality and Evolution, Berkeley.
- Bloomfield, L.(1926), A set of postulates for the science of language, Language 2,

---

\* 이 논문은 2012년 10월 31일에 접수하여 2012년 11월 27일에 논문 심사를 완료하고 2012년 12월 10일에 게재를 확정함.

153-164.

- Bloomfield, L.(1933), *Language*, New York : Henry Holt and Company, Inc. June, 1958 edition.
- Booij, G.(2007), *The Grammar of Words : An Introduction to Morphology*. Oxford: Oxford University Press.
- Croft, W.(2001), *Radical Construction Grammar: Syntactic theory in typological perspective*. Oxford : Oxford University Press.
- Croft, W., & Cruse D. A.(2004), *Cognitive Linguistics*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Hamawand, Z.(2011), *Morphology in English - Word Formation in Cognitive Grammar*, New York : Continuum International Publishing Group.
- Haspelmath, M., & Andrea D. S.(2010), *Understanding morphology*. 2nd edition. London : Hodder Education.
- Hopper, P., & Thompson, S.(1984), The discourse basis for lexical categories in Universal Grammar, *Language* 60(4), 703-752.
- Kahneman, D.(2003) A perspective on judgment and choice : Mapping bounded rationality. *American Psychologist* 58, 697-720.
- Kirschner, P. A., Sweller, J., & Clark, R. E.(2006) Why minimal guidance during instruction does not work : an analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist* 41(2), 75 - 86
- Labov, W.(1973), The Boundaries of Words and Their Meanings, In Bailey and Shuy (eds), *New Ways of Analyzing Variation in English*, Washington, D.C. : Georgetown UP, 340-73.
- Lakoff, G.(1987) *Women, Fire and Dangerous Things : What Categories Reveal about the Mind*. Chicago : University of Chicago Press.
- Langacker, R. W.(1987) *Foundations of Cognitive Grammar, Volume 1, Theoretical Prerequisites*. Stanford : Stanford University Press.
- Langacker, R. W.(1990) *Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar*, (Cognitive Linguistics Research 1.) Berlin/New York : Mouton de Gruyter. [paperback edition 1991]
- Langacker, R. W.(1991), *Foundations of Cognitive Grammar, Volume 2, Descriptive Application*. Stanford : Stanford University Press.
- Langacker, R. W.(2008), *Cognitive Grammar: A Basic Introduction*, New York : Oxford University Press.
- Langacker, Ronald W.(1967/1973) *Language and its Structure*. New York : Harcourt,

Brace, and World, Inc.

Löbner, S.(2002), Understanding semantics, London : Arnold.

Medin, D. L., & Schaffer, M. M.(1978), Context theory of classification learning. Psychological Review, 85, 207-238.

Rosch, E.(1975), Cognitive Representations of Semantic Categories, Journal of Experimental Psychology : General 104(3), 192 - 233.

Ross, John Robert.(1981), Nominal decay. Department of linguistics, MIT.

Schleicher, A.(1859), Kurzer Abriss der Geschichte der italienischen Sprachen, Rheinisches Museum fuer Philologie 14, 329-46.

Sloman, S. A.(1996). The empirical case for two systems of reasoning. Psychological Bulletin 119, 3-22.

Spencer, A.(1992). Morphological Theory. Oxford : Blackwell.

Taylor, J. R.(2003), Linguistic Categorization, New York : Oxford University Press.

Taylor, J. R.(2011),The Mental Corpus : How Language is Represented in the Mind, New York : Oxford University Press.

## 〈국문초록〉

형태소와 단어의 불분명한 경계에 대한  
학교 문법의 처리 방안

정 병 철

Labov(1973)의 실험 이후 밝혀진 범주의 원형 효과와 불분명한 경계는 인간에 의해 경험되는 모든 대상들의 관계망 속에 편재한다. 인간은 자신들이 사용하는 언어도 같은 방식으로 범주화하려고 시도하는데, 어휘 형태소와 문법 형태소를 나누고 단어나 품사를 설정하는 행위 등이 그것이다.

이 연구에서는 단어가 불분명한 가장자리를 가지고 있으며, 어휘 형태소와 문법 형태소 사이의 경계도 불분명하다는 것을 한국어 자료를 통해 살펴보았다. 하지만, 현재 사용되고 교과서에서는 단어, 그리고 실질 형태소와 형식 형태소 사이에 분명한 경계가 있다는 것을 전제한다. 또한 교과서들 간에 임시방편적인 기술로 인해 발생하는 내용의 불일치가 발견되었다.

이런 요인들은 문법 교육의 매력과 신뢰도를 하락시키며 교육적인 맥락에서 학생들에게 부정적인 영향을 끼친다. 그 대안으로 불분명한 경계를 지도할 수 있는 몇 가지 모형을 통해 부정적인 경험을 최소화하고 국어에 대한 통찰력을 키울 수 있도록 하였다.

■ 핵심어 : 학교 문법, 불분명한 경계, 어휘 형태소, 문법 형태소, 단어

〈ABSTRACT〉

## School Grammar Approach to the Fuzzy Edge on the Level of Morpheme and Word

Jeong, Byong-cheol

The prototype effects and the fuzzy edge, which was revealed by Labov(1973), are found in every aspects of human experiences. We also categorize our own language in the same way, as we set grammatical categories and divide morphemes into lexical and grammatical ones.

Having examined the Korean Language, it has been confirmed that the category ‘word’ has fuzzy edge, and that there is no dichotomous distinction between the lexical morpheme and grammatical morpheme. But, current textbooks set dichotomous distinction between lexical morpheme and grammatical morpheme. And, there were also disagreements caused by ad hoc descriptions.

In order to overcome those negative effects of current textbooks, we have suggested some alternative models of teaching grammar that is based on awareness of fuzzy edge and prototype effects.

■ **Key words** : School Grammar, fuzzy edge, lexical morpheme, grammatical morpheme, word