

‘표준 문법’으로서의 ‘학교 문법’ 정립을 위하여*

박정규(단국대)

<차 례>

1. 들어가기
 2. 학교 문법의 현황 및 문제점
 2. 1. 우리나라 학교 문법의 현황
 2. 2. 학교 문법에 나타난 몇 문제
 3. 학교 문법의 규범적 성격에 대한 비판
 3. 1. 규범성의 남용으로 인한 문제점
 3. 2. 규범성의 오용으로 인한 문제점
 4. 마무리 및 제언
-

【벼리】 이 글은, 우리나라의 학생들을 대상으로 하여 우리말의 전반적인 체계를 알게 하기 위해, 85년도 국정 체제로 설정된 현재의 학교 문법에 나타난 몇 가지 문제를 지적하고 이에 대한 대안을 모색하는 데 목적이 있다. 물론 이러한 문제는 국정 체제의 학교 문법이 처음 등장했을 당시에는 국내의 학생들을 주 대상으로 하였기 때문에 거의 문제가 되지 않았을지 몰라도, 현재의 학교 문법은 이제 단순히 학교에서만 통용되는 문법이라는 차원을 넘어 상당히 다양한 역할을 수행하면서 우리나라를 대표하는 ‘대표 문법’ 내지 ‘표준 문법’으로서의 위치를 확고히 하고 있는 상황이기 때문이다. 따라서 현행 학교 문법에서와 같이, 설명 방식에서 심각한 문제점을 안고 있음에도 ‘규범성’이라는 학교 문법적 특성만을 강조할

* 이 연구는 2012년도 단국대학교 대학 연구비의 지원으로 연구되었음.

경우, 자칫하면 이러한 문제는 고스란히 국어 내지는 한국어가 지니고 있는 문제점으로 인식될 수도 있는 상황이다. 이러한 문제가 야기된 근본적 이유는, 현행 학교 문법이 ‘이다’를 ‘서술격 조사’로만 규정하고 있는 데서 비롯된 것이기 때문에, 아무리 학교 문법이 어느 정도의 ‘규범성’을 띠 수 밖에 없다고 하더라도, ‘서술격 조사’의 설정이 설명력을 우선적으로 고려한 것이 아니었다면, 이러한 상황이 전혀 바람직하지 않음은 두말할 나위가 없다. 따라서 지금부터라도 규범적 성격에 치중한 현행 학교 문법의 기술 방식을 개선하여 체계성뿐만 아니라 일관성도 함께 갖추 수 있는 학교 문법으로 거듭날 수 있도록 중지를 모을 일이다.

주제어 : 표준 문법, 학교 문법, 규범 문법, 대표 문법, 규범성 남용, 규범성 오용

1. 들어가기

이 글은, 규범적 성격을 띠고 있는 우리나라의 현행 학교 문법에 나타난 몇 가지 문제점을 지적하고¹⁾ 이에 대한 바람직한 개선 방향을 모색하는 데 목적이 있다. 이러한 연구가 필요한 이유는, 현재의 학교 문법이 애초에는 고등학교라는 특정한 장소에서 교육적 목적을 위해 국내의 학생들을 대상으로 시작된 것이라 하더라도, 대부분의 한국어 모국어 화자들에게는 ‘최종 문법’으로서의²⁾ 역할을 하고 있을 뿐만 아니라, 나중에 논의할 바와 같이,

1) 필자가 아는 한, 그간 학계에서는 학교 문법이 ‘규범성’을 띠는 것에 대해 지극히 당연한 것으로 여겨왔기 때문에 사실상 ‘규범적 성격’의 범위 문제에 대해서는 별다른 문제가 된 적이 없는 것으로 보인다. 그러나 앞으로 논의할 바와 같이, 학교 문법에 내재되어 있는 갖가지 의문에 대한 적절한 해결책을 학교 문법 내에서 찾을 수 없다면, 그 피해는 고스란히 학습자들의 몫으로 돌아갈 수밖에 없다는 데 조금이라도 생각이 미칠 수 있다면, 이러한 문제의 제기는 오히려 늦은 것으로 여겨진다. 이 문제에 대한 학계의 적극적인 검토가 필요하다.

2) 본고에서의 ‘최종 문법’이라는 용어는 필자가 임의로 사용하는 용어이긴 하지만, 우리나라 말을 모국어로 하는 화자의 대부분이 우리나라 말의 설명 방식과 관련하여, 고등학교

현재의 학교 문법은 학교라는 대상을 이미 초월하여, 우리나라를 대표하는 ‘대표 문법’ 내지는 ‘표준 문법’으로서의 역할도 수행하면서 다른 한편으로는 학문적 관점에도 적잖은 영향을 미치고 있는 것이 사실이기 때문이다. 그러므로 사정이 이와 같다면, 만일 학교 문법에서 심각한 문제점이 발견될 경우, 이는 그대로 국어 내지는 한국어가 지니고 있는 문제로까지 오인될 가능성도 배제할 수 없는 상황이다.

따라서 본고에서는 이 문제를 크게 두 가지로 나누어 논의하고자 하는데, 합리적인 개선책을 강구하기 위해서라도 우선은 우리나라의 현행 학교 문법이 어떠한 상황에 처해 있으며, 학교 문법의 규범적 설명 방식과 관련하여 어떤 문제가 야기될 수 있는지를 먼저 살펴볼 필요가 있어 보인다.

2. 학교 문법의 현황 및 문제점

2.1. 우리나라 학교 문법의 현황

일단 다음과 같은 질문으로 논의를 시작해 보자. 왜 우리나라의 중·고등학교에서는 학생들에게 문법을 가르치는 것일까? 이 문제에 대한 대답은 대체로 자명하다. 학교 문법을 가르치기 위해 만들어진 교과서인 서울대학교 국어교육연구소(2002, 2쪽)에서도 언급하고 있듯이, “학습자들로 하여금 우리말을 직접 다루어 보는 경험을 쌓음으로써 국어를 바르게 이해하고 국어 생활의 문제를 해결하며 국어를 소중히 여기는 태도를 기를 수 있을 것”이기 때문이다³⁾.

때까지 배운 문법적 지식이 일생 동안 우리나라 말을 설명하는 문법적 지식으로 작용할 수밖에 없다는 사정을 감안한다면, 별반 문제가 없는 용어인 것으로 여겨진다.

- 3) 이러한 상황과 관련하여, 초창기 우리나라의 교육 기관에서 문법을 가르치게 된 배경에는 한글의 보급 및 애국심 고취 차원이 크게 작용한 것으로 보인다. 즉 초창기에는 당시의 혼란스러웠던 시대적 상황을 바로 잡기 위해 학교 교육을 강화하였는데, 그러한 시대적 상황에 맞추어 무엇보다 필요한 것이 올바른 국어의 사용이었으므로, 이러한 시대적

따라서 이러한 목적을 원만하게 달성하기 위해서라도⁴⁾ 1985년 당시의 학교 문법 교과서 집필에 참여한 사람들⁵⁾, 국어를 설명하는 몇 가지 관점을 절충하여 국정 체제의 학교 문법서를 설정한 것은 보기에 따라서는 별반 문제가 없는 것으로도 여겨지는데, 이러한 당시의 사정은 85년 이전의 검인정 체제와 비교해 보면 그 차이가 확연하게 드러난다. 즉 85년 이전에는 견해를 달리하는 문법가들에 의해 집필된 교재의 종류가 실로 여러 종에 달했기 때문이다. 따라서 사정이 이와 같았다면 각 학교마다 어떤 검인정 교과서를 택하느냐에 따라 학생들이 배우는 내용이 달라질 수밖에 없었을 것이기 때문에, 일선 교육 현장에서 적지 않은 혼란이 초래될 수밖에 없었음은 미루어 짐작하기 어렵지 않다⁶⁾.

추세가 그대로 학교에서의 문법 교육에 반영된 것으로 여겨진다는 것이다. 따라서 이 시기에 출간된 문법서는 실로 여러 종류에 이를 뿐만 아니라 실제로 그 당시에는 학교 문법이 곧 일반 문법의 역할도 수행했던 것으로 여겨지는데, 사정이 이와 같았다면 당시의 검인정 체제로 인한 혼란을 줄이기 위해 1985년부터 국정 체제로 전환된 것은 당연했을 것으로 여겨지기도 한다.

- 4) 한편 학교에서 문법을 가르쳐야 하는 이유로서 이관규(2002, 21-25쪽)에서는, 현대 생활에서 의사소통의 수단인 언어를 이해한다는 것은 곧 문법을 알아야 한다는 말과 일맥상통하고, 학교에서 문법 교육이 제대로 이루어지지 않을 경우 대부분의 학생들이 문법 교육을 받은 성인에 비해 자신의 생각을 논리적이고 효과적으로 말할 수 없게 될 것을 근거로 학교에서 문법 교육이 필요함을 역설하고 있는 이외에도, 학교에서 문법 교육이 이루어져야 하는 또 다른 이유로서, 현행 국어 교과 영역을 국어 능력의 향상으로 설정한다면 문법 교과의 필요성을 재인식할 수도 있고, 학습자로 하여금 자발적으로 참여하게 한다면 문법 과목이 무조건 재미없는 것이 아닐 수도 있음을 언급하고 있는데, 후자의 논거는 학교 문법의 필요성보다는 학습 방식에 관한 문제를 거론하고 있는 것으로 여겨지기도 한다. 학교에서 학생들에게 문법을 가르치는 이유를 '국어 지식' 교육적 관점에서 접근할 필요가 있다는 지적으로는 김광해 외 4인(1999, 67-74쪽)에서의 논의를 참고할 만하다.
- 5) 1985년 당시의 국정 체제 교과서 집필에 참여한 인원은 8명(강신항, 고영근, 김영희, 남기심, 이기동, 이기문, 이용주, 신기상)이고, 연구진으로는 6명(강신항, 고영근, 남기심, 이기문, 이용주, 김갑제)이 참여하였는데, 얼핏 보더라도 상당한 진용을 갖추었음을 알 수 있다. 한편 2002년에 서울대학교 국어교육연구소에서 발행한 문법 교과서를 보면, 집필진으로는 12명이 참여하고 있고, 연구진으로는 10명이 참여하고 있으며, 심의진으로는 15명이 참여하고 있음을 알 수 있는데, 사실상 이 때는 참여 인원만 늘어났을 뿐 내용적인 면에서는 85년도의 것과 전혀 차이가 없다고 해도 과언이 아니다.
- 6) 이에 대한 자세한 논의는 고영근(2000, 27-46쪽)을 참고하기 바란다.

그러나 작금의 상황을 보면, 현행 학교 문법이 대상으로 하고 있는 학습자의 범위가 이 정도에서 그치지 않는다. 이미 권재일(2000)에서도 지적한 것처럼, “최근 들어 한국의 경제적 위상이 세계 10위권에 근접할 만큼 급성장함에 따라, 한국어가 다양한 필요에 따라 외국인들에게 관심의 대상으로 부각되면서, 한국어를 외국어로서 학습하고자 하는 외국인들 또한 그 수가 급격하게 늘어났을 뿐만 아니라 앞으로도 한국어 사용 인구가 점점 증가할 것으로 여겨진다”고 언급한 데서도 알 수 있다시피, 최근 들어 한국어를 배우려는 외국인들의 수가 대폭적으로 늘어나면서, 이들에게 한국어 문법을 가르칠 필요성이 대두되고 있는 상황이기 때문이다⁷⁾.

과연 외국어로서의 한국어를 습득하는 외국인 학습자들에게 적합한 문법적 설명으로는 어떤 것이 가장 적절한 것인가? 아무리 생각해 보아도, 현재의 학교 문법적 설명만 한 것이 없어 보이는데, 이는 학습자들이 단지 외국인으로 바뀌었다 뿐이지 교육적 목적 자체가 바뀐 것이 아니기 때문이다. 따라서 비록 초보적 수준이기는 해도, 현재의 학교 문법적 설명 방식이, 한국어를 배우려는 모든 학습자들에게 한국어의 올바른 지침 역할을 수행할 수 있을 것으로 여겨질 뿐만 아니라, 이러한 시대적 상황에 맞추어 현행 학교 문법 체제를 충실히 반영하고 있는 문법서로서 국립국어원(2005)나 이익섭(2005)와 같은 한국어 문법 학습서들도⁸⁾ 이미 간행된 상태이고 보면, 지금으로서는 현행 학교 문법이 모든 학습자들에게 국어 및 한국어의 전반적인 체계를 이해하게 하는 최적의 설명 방식인 것처럼 여겨지기도 한다. 그

7) 이에 대해 권재일(2012, 18쪽)에서는, 한국의 국제적 위상이 올라가면서 ‘한국어 능력 시험’에 응시하는 외국인의 수가, 1997년에는 2천여 명에 불과하던 것이 2011년에는 20만 명으로 급증하였음을 지적하고 있기도 하다.

8) 따라서 이와 같은 시대적 상황에 부응하기 위해서인지는 몰라도, 이들 문법서들은 이미 많은 대학에 설립되어 있는 국어국문학과와 재학생들뿐 아니라 ‘외국어로서의 한국어과’와 같이 최근 들어 신설된 학과의 재학생들을 위한 한국어 문법서 교재로 사용되고 있을 뿐만 아니라 김진호(2008)이나 허용 외 6인(2011) 등과 같은 교재들도 속속 간행되고 있는 상태이고 보면, 외국어로서의 한국어를 익히려는 학습자들의 열기가 당분간은 쉽게 수그러들지 않을 전망이다.

러므로 보기에 따라서는 이러한 부류에 속하는 모든 문법서들이 학교 문법의 본유적 속성인 ‘규범성’을 띠 수밖에 없음도 얼마든지 이해할 수 있을 것처럼 보인다⁹⁾.

그러나 과연 그럴 것인가? 학교에서라도 우리말의 체계를 배우지 않을 경우, 국어를 모국어로 사용하는 화자들 가운데 과연 얼마나 우리말의 전반적인 모습을 알 수 있을지 의구심이 들지 않을 수는 없을 것이고 보면, 교육적 목적을 위해 규범성이 필요하다는 논리가 어느 정도는 그럴 듯한 것으로 여겨지기도 하지만, 교육적 목적을 위해서 무조건 ‘규범성’을 강조하는 것이 불가피하다는 논리는 과연 어느 정도나 올바른 관점일 것인가?¹⁰⁾

앞으로 자세히 언급될 것이지만, ‘규범성’이란 것이 얼핏 보기에는 별 문제가 없어 보이는 관점인 것처럼 보이기도 하지만, 언어를 설명하는 방법론으로서 ‘규범적 관점’이 어디까지 적용될 수 있을 것인지 심히 의심스럽지 않을 수 없는 것이고 보면, ‘규범성’을 지나치게 고려한 나머지 이로 인해 유발되는 문제가 한두 문제에 그치지 않는다. 그러므로 이제부터는 현행 학

9) 본문에서 따로 언급하지는 않았으나, 최근의 상황을 보면 학교 문법의 영향력이, 학문적 관점에서 국어를 설명하는 방법을 연구하는 대학에서까지 지대한 영향을 발휘하고 있는 실정이다. 어디까지나 필자만의 판단일 수도 있겠으나, 사실 국어의 문법 체계 전반을 제대로 이해하기란 생각보다 용이한 일이 결코 아니기 때문이다. 따라서 학생들에게 우리말의 전반적인 체계를 어느 정도라도 이해하도록 하기 위해서는 우선 학교 문법적 설명을 반영하지 않을 수 없었을 것으로 여겨지기도 한다. 이러한 사정을 반영해서인지 최근 들어서는 최전승 외 3인(2008)과 같은 국어학 입문서 종류가 출간되기도 하고, 고등학교 교육을 마친 성인 학습자들에게 우리말의 문법 체계를 보다 자세하게 설명하기 위한 교재류도 출간되고 있는데, 고영근·남기심(1985)나 고영근·구본관(2009)와 같은 문법 해설서가 대표적인 경우에 해당한다.

10) 이 문제와 관련하여 서울대학교 동아문화연구소편(1973. 134쪽)에서 펴낸 『국어국문학 사전』에는 ‘규범 문법’에 대해 “언어 생활을 올바르게 하기 위하여, 규칙을 설정하고 그것을 지킴으로써 명령하는 문법”으로 정의하면서 “일정한 기준에 따라서 옳고 그름을 규율하기 때문에 비난되기도 하나, 청소년이나 외국인에게 국어를 가르치는 경우에는 매우 유익하다. 그러한 실용성 때문에 실용 문법(實用文法)이라 하기도 하고, 학교 교육에 소용되므로 학교 문법(學校文法)이라고도 한다. 국어의 문법 연구가 국어 국문(國語國文)의 정리 운동과 결부되어 일어났으므로, 대부분의 국어 문법서는 이 범주에 속한다.”고 설명하고 있기도 하다. 이를 보더라도 지금까지는 학교 문법이 규범성을 띠는 것을 지극히 당연한 것으로 여겨왔음을 알 수 있다.

교 문법에 나타난 문제점에 대해 살펴보기로 하자.

2. 2. 학교 문법에 나타난 몇 가지 문제점

이미 언급한 것처럼, 우리나라의 학교 문법이 ‘규범 문법’에 속하기 때문에 현행 학교 문법적 설명을 그대로 따르고 있는, 외국인들을 위한 한국어 문법서의 상당수가 ‘규범 문법’적 관점에 의거하여 설명하고 있는 것이 전혀 이해될 수 없는 상황은 아니라고 했는데, 과연 이러한 관점이 얼마나 타당할 것인가? 앞에서 잠시 언급했다시피, 현행 학교 문법이 규범성에 치중하다 보니 이로 인해 유발되는 문제가 한두 가지가 아니다.

2.2.1. 학교 문법의 규범적 성격에 입각한 설명 방식에서 유발되는 첫 번째 문제는, 학교 문법이 학교라는 장소에서 교육용 목적을 충족하기 위해 설정된 것임에도 불구하고, 정작 학교 현장에서는 제대로 된 문법 교육이 이루어지지 못하고 있다는 데 있다¹¹⁾. 이러한 상황에 대해, 이관규(2002, 23-25쪽)에서 지적하고 있다시피, 그간 대부분의 학교에서 이루어지는 문법 교육이 학생들의 자발적 참여로 이루어지기보다는 암기를 위주로 하는 지식만을 가르치는 과목으로 전락하면서 학생들을 지겹게 만들었다는 오명에서 벗어나지 못하는 것이 현실이라는 것이다¹²⁾. 어찌하여 이러한 상황이 벌어지고 있는 것일까?

이에 대한 문제의 발단을, 현행 학교 문법이 지나치게 규범적인 데서 찾

11) 사실상 이러한 문제의 제기는 어제 오늘의 문제가 아니다. 그럼에도 불구하고 그동안 학교 문법의 설명 방식에 별다른 변화를 찾기가 어려운 것이 오늘의 현실이다.

12) 이러한 이관규(2002, 24쪽)에서의 지적에 대해 필자는 거의 전적으로 동감하지만, 다른 면을 굳이 언급하자면, 이관규(2002)에서는 학생들의 자발적 참여가 저조하게 된 원인을 ‘교사의 일방적 강의’에 기인하는 것으로 보았으나, 필자의 생각은 조금 다르다. 왜 교사들이 일방적으로 강의를 할 수밖에 없게 되었는지에 대한 근본적 원인 또한, 나중에 논의할 바와 같이, 결국은 학교 문법의 규범성이 더 크게 작용했기 때문으로 여겨진다는 것이다.

을 수 있다는 것이 필자의 생각이다. 즉 현행 학교 문법이, 이전의 김인정 체제가 85년 국정 체제로 전환될 당시, 당시의 학교 문법 입안자들이 나름 대로의 ‘통일성’을 기하는 데 주력하면서 ‘규범성’을 지나치게 고려하다 보니 유발된 문제로 여겨진다는 것이다. 다음을 보자.

(1) 순이가 학생이다.

위의 예에서 ‘주어’와 ‘서술어’는 각각 무엇일까? 의심할 바 없이 ‘순이가’가 ‘주어’이므로 서술어 역할을 하는 것은 당연히 ‘학생이다’일 수밖에 없다. 따라서 이러한 현상을 놓고 본다면, 현행 학교 문법에서 ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리하는 것은, 어찌 보면 지극히 당연하기까지 한 것으로도 보이는데, 아래의 사례에서 볼 수 있듯이, ‘순이’라는 명사의 뒤에 ‘-가, -를, -의, -보다’와 같은 조사들이 통합하여 해당 명사를 각각 ‘주어, 목적어, 관형어, 부사어’로 기능하게 하는 것처럼, (1)에서의 ‘학생이다’ 또한 ‘학생’ 뒤에 ‘이다’가 통합되어 ‘서술어’의 역할을 하는 것이 확실해 보이기 때문이다. 따라서 현행 학교 문법에서 ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리하는 것은 별반 문제가 없을 뿐만 아니라 지극히 당연한 것으로 여겨지기도 한다.

(2) 가. 순이가 학교에 갔다. (주어)

나. 철수가 순이를 좋아한다. (목적어)

다. 철수가 순이의 책을 읽었다. (관형어)

라. 철수가 순이보다 크다. (부사어)

그러나 과연 그럴 것인가? 만일 누군가가 이러한 처리 방식에 대해 다음과 같은 의문을 제기한다면 학교 문법에서는 어떻게 설명할 수 있을까? 즉, 현행 학교 문법에서와 같이 ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리하는 관점을 따를 경우 ‘이다’는 ‘서술격 조사’ 외에는 어떤 다른 단위가 될 수 없는 것처럼도 보이지만, 아래의 예에서와 같이, 왜 다른 조사들은 ‘체언’과 통합하는 ‘곡

용’(declension) 현상을 보일 뿐 어떠한 어미 변화도 일어나지 않은데, 유독 ‘서술격 조사’만은 동사인 ‘가다’나 형용사인 ‘예쁘다’와 완전하게 동일한 어미의 변화, 즉 ‘활용’(conjugation)을 할 수 있느냐는 이의 제기가 얼마든지 가능하다는 것이다¹³⁾.

- (3) 가. 순이가 학생이다 / 이고 / 이나 / 이어서 / 이니까 / 이므로 등등
- 나. 순이가 학교에 가다 / 가고 / 가나 / 가서 / 가니까 / 가므로 등등
- 다. 순이가 예쁘다 / 예쁘고 / 예쁘나 / 예뻐서 / 예쁘니까 / 예쁘므로 등등

이러한 이의 제기에 대해 현행 학교 문법에서는 어떤 답변을 내놓을 수 있을 것인가? 필자의 판단으로, 이러한 문제의 제기에 대해 현행 학교 문법에서 내놓을 수 있는 가능한 대답으로는, 이러한 현상이 ‘국어에 특유한 현상’이라고 처리하는 것 외에 어떤 합리적인 대답도 내놓을 수 없을 것으로 여겨진다. 그러나 이러한 방식의 ‘예외’ 처리가 얼마나 타당할 수 있으며, 과연 ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리하는 방법이 아닌, 다른 설명 방식은 불가능한지에 대해 의구심이 드는 것은 지극히 당연한 것이겠으나, 이러한 사정을 거의 알지 못하는 대다수의 학습자들에게는, 석연치 않은 구석이 있음에도 단지 ‘규범성’이라는 학교 문법적 특성에 얽매어 학교 문법적 설명을 그대로 암기할 수밖에 없는 경우가 얼마든지 생길 수도 있음을 짐작하기란 전혀 어려운 일이 아니다.

2.2.2. 그러나 앞서에서도 지적했듯이, 학교 문법의 규범적 성격으로 인한 문제가 여기서 그치지 않는다. 최근의 상황을 보면 한국어의 학습자가 국내

13) 사실상 이러한 문제의 제기는, 그동안 상당수의 연구자에 의해 수없이 많이 제기된 문제로서, 필자가 처음 제기하는 것이 아님은 부언할 필요를 느끼지 않는다. 그럼에도 불구하고 이러한 기본적인 문제가 그동안 제대로 반영되지 못했다는 점은 못내 아쉽기만 하다.

인 학습자에게만 국한되는 것이 아니기 때문이다. 물론 외국인 학습자에게도 한국어의 체계를 어느 정도라도 이해시키기 위해서는 ‘규범성’이 필요할 것으로도 보인다. 그러나 외국인 학습자들이 이미 자기 나라 말의 모국어 화자임을 생각해 볼 때, 과연 그들에게 ‘한국어의 예외적 특성’이라는 식의 설명 방식인 학교 문법적 설명이 얼마나 설득력 있게 들릴 것인지 의구심을 품지 않을 수 없을 것이고 보면, 과연 지금과 같은 학교 문법적 설명 방식을 언제까지 고수할 수 있을지는 심히 의심스럽지 않을 수 없는 것이다.

예컨대 외국어로서의 한국어를 배우려는 외국인들 가운데 영어를 모국어로 하는 한국어 학습자들은 아마도 다음과 같은 의문을 제기할지도 모른다. 물론 이러한 문제의 제기가 비단 외국인들만이 제기할 수 있는 것은 아니지만, 다음의 문장을 보기로 하자.

(4) 가. 순이가 사과를 먹었다.

나. 순이가 예쁘다.

다. 순이가 학생이다.

현행 학교 문법에 따르면, 위의 각각의 예에서의 밑줄 친 ‘먹었다’(동사), ‘예쁘다’(형용사), ‘학생이다’(명사+서술격 조사)를 서술어로 설정하고 있으므로, 이러한 설명과 관련하여 영어를 모국어로 사용하는 외국인들은, 자기 나라의 언어인 영어에서는 ‘서술어’로 사용되는 품사로는 ‘동사’가 유일한 데¹⁴⁾, 어찌하여 한국어는 ‘서술어’로 사용되는 단어들의 품사 목록이 이리도 복잡한지 의문을 제기할 수도 있다는 것이다¹⁵⁾. 이에 대한 적절한 답변을

14) 이 문제에 대해 여기서 장황하게 언급할 이유가 없긴 하지만, 이러한 사실은 우리나라에서 학습용으로 사용되고 있는 어떤 영어 문법서를 보더라도 금방 알 수 있는 것으로서, 이른바 영어의 5가지 기본 문형에 해당하는 ‘5형식 문형’에서 ‘서술어’로 사용되고 있는 단어의 품사로는 ‘동사’가 유일하다. 복문의 경우도 단문이 어떤 식으로 반복되느냐에 따라 내포문이나 접속문과 같이 나누어지는 것이고 보면, 사실상 단문의 경우와 근본적으로 다른 것은 없다.

15) 이에 대해 조금 더 자세하게 설명을 하자면, 영어에서는 8개의 품사 중 단지 ‘동사’만이

학교 문법에서 찾을 수 있을 것인가? 필자가 보기엔 사실상 불가능하다. 단지 이러한 특성은 ‘한국어의 특성’이라는 식의 궁색한 답변만이 가능할 뿐이기 때문이다¹⁶⁾.

어찌하여 상황이 이렇게까지 되었을까? 외국인들이 보기에 도대체 한국어는 납득하기 어려울 정도로 ‘예외적 현상’이 가득한 언어일까 아니면 학교 문법적 설명에 문제가 있어 빚어진 현상일까? 이에 대한 대답은 명백하다. 이러한 의문은, 한국어가 결코 ‘예외적 현상’이 난무하는 언어가 아니라, 현재의 학교 문법에 입각한 설명 방식이 한국어를 ‘예외 투성이’의 언어로 전락시킨 결과 초래된 현상이기 때문이다¹⁷⁾. 그렇다면 이제 왜 현행 학교 문법에서의 설명 방식이 이렇게 된 것인지 필요한 만큼 논의할 필요가 있어 보인다.

3. 학교 문법의 규범적 성격에 대한 비판

지금까지 학교 문법에 내재되어 있는 문제점에 대해 살펴보았는데, 이러

서술어로 기능하므로 문법적 설명이 명쾌한 데 비해, 왜 한국어에서는 9개의 품사 중 서술어로 기능하는 것이 무려 4가지가 되는지 의문을 제기할 수도 있다는 것이다. 이러한 의문이 ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 설정한 데서 빚어진 것임은 두말할 나위가 없다.

- 16) 따라서 이와 같은 사정을 제대로 알 리가 없는 그 외국인들은, 속으로라도 ‘한국어는 참으로 이해하기 어려운 언어’라는 식으로 오해를 할 수밖에 없다. 따라서 상황이 이와 같다면, 일부 대학에서는 우리말을 배우려는 외국인들에게 한국어를 가르치기 위해 ‘한국어 학당’과 같은 부설 기관에서 나름대로의 한국어 교재를 만들어 한국어 문법을 가르치고 있는 사정도 얼마든지 이해할 수 있는 일이다. 예컨대, 연세대학교의 한국어학당에서 발행한 『Korean Grammar for International Learners』(임호빈 · 홍경표 · 장석인 (2001))을 보면, ‘이다’를 ‘조사’로 설정하지 않고 ‘용언’ 중 하나로 처리하고 있는 것이다.
- 17) 만일 (4다)에서 서술어로 사용되고 있는 ‘학생이다’에서 ‘이다’를 ‘조사’로 처리하지 않고 ‘용언’으로 처리했다라면 어떤 결과가 빚어졌을까? 적어도 ‘이다’를 ‘조사’로 처리하여 발생하는 문제의 거의 대부분은 해소되었을 것으로 여겨진다. 즉 나중에 논의할 것처럼, ‘이다’를 ‘용언’으로 처리했다라면, ‘이다’를 ‘조사’로 처리하면서 유발되는 문제의 대부분은 아예 원천적으로 일어날 이유가 없었기 때문이다.

한 논의를 통해 확실하게 짚고 넘어가야 할 것은, 과연 현재의 학교 문법이 앞으로의 시대적 상황에 제대로 부응할 수 있느냐는 것이긴 하지만, 필자가 보기에 현행 학교 문법이 이러한 기대에 제대로 대처하기란 여간해서 어려워 보인다. 왜 그럴까? 이는 이러한 문제들이, 현행 학교 문법이 ‘규범적 성격’을 잘못 적용해 빚어진 것임에도 문제의 심각성을 제대로 파악하지 못하고 있기 때문인 것으로 여겨진다.

그러므로 논의의 방향을 확실히 하기 위해서라도 우선 ‘규범’이란 용어의 성격을 짚고 넘어가지 않을 수 없다. 지금까지는, 앞에서도 지적했다시피, 학교 문법이 ‘규범성’ 내지는 ‘강제성’을 띠는 것을 당연한 것으로 여겨왔을 뿐 아니라 학교 문법의 규범적 성격이 당연하기 때문에 불합리한 설명도 규범성이라는 명분에 묻혀 있었던 것으로 여겨지기 때문이다. ‘규범’이라는 단어에 대한 사전적 정의는 다음과 같다.

- (5) 규범(規範) [명사] 1. 인간이 행동하거나 판단할 때에 마땅히 따르고 지켜야 할 가치 판단의 기준.
 2. 〈철학〉 사유(思惟)나 의지, 감정 따위가 일정한 이상이나 목적을 이루기 위하여 마땅히 따르고 지켜야 할 법칙과 원리.
 (출처: 국립국어원 편 〈표준국어 대사전〉, 밑줄은 필자가 첨가한 것임)

비록 위의 정의가 그다지 정밀하지는 않더라도, 이 정의로부터 확실하게 파악할 수 있는 것은, ‘규범’이라는 용어가 적절하게 사용되기 위해서는 ‘마땅히’라는 조건이 충족되어야 함을 알 수 있다는 것인데, 과연 올바른 국어 생활과 관련하여 ‘마땅히’라는 표현이 적용될 수 있는 경우로는 어떤 것들을 상정할 수 있을 것인가? 아마도 다음과 같은 정도에 국한될 것으로 여겨진다.

(6) 가. ‘한글 맞춤법’

나. ‘표준어 규정’

다. ‘외래어 표기법’

라. ‘로마자 표기법’ 등¹⁸⁾

위에 제시된 것은, 올바른 국어 생활을 하기 위해서라면 누구나 마땅히 지켜야 할 각종 어문 규정에 해당하는 것으로서, 예컨대 띄어쓰기의 경우를 예로 든다면, “철수가 사과를 먹었다”와 같이 띄어 쓴 것이 올바르고, “철수가가 사과를 먹었다”와 같이 띄어 쓴 것을 틀린 것으로 처리할 수 있으려면, ‘한글 맞춤법’의 제2항에 “문장의 각 단어는 띄어 씀을 원칙으로 한다”와 같은 조항과 더불어, 제41항의 “조사는 그 앞말에 붙여 쓴다”의 조항이 반드시 필요함을 알 수 있는데, 이처럼 규범이란 ‘마땅히’ 지켜져야 할 것이 제대로 지켜지지 않아 문제가 유발되는 경우, 올바른 것과 잘못된 것의 판단 기준 역할을 하는 것임도 알 수 있는 것이다.

따라서 사정이 이와 같다면, ‘규범’이라는 용어가 학교 문법에 적용될 경우란 아마도 다음과 같은 정도에 국한될 것으로 보인다.

(7) 가. 여기서 학교가 / *핵교가 멀다.

나. 철수가 사과를 / *사과가 먹었다.

다. (직원이 사장에게) 사장님 / ??사장아, 안녕히 가세요 / ??가라.

(7가)에서 ‘*핵교’가 잘못된 이유는 명백하다. 표기 및 발음과 관련하여 ‘핵교’라는 표기와 발음이 표준적 표기 및 표준 발음과 어긋나기 때문이다. (7나)가 비문법적인 이유는 ‘사과를’이 나타나야 할 곳에 ‘사과가’가 나타났기 때문이다. (7다)가 거의 쓰이기 어려운 이유도 어느 정도는 규범적인 문

18) 그러나 어문 규정이라 해도, 예컨대 과거에는 ‘깨뜨리다’만을 올바른 표기로 처리했던 것을, 지금은 ‘깨트리다’도 병용이 가능하게 바꾼 것을 생각해 보면, 어떤 경우이건 무조건 ‘규범성’만을 고집할 수 있는 것은 사실상 거의 없음을 알 수 있겠다.

제와 관련된다. 직원이 사장에게 ‘반말’을 하는 경우란 여간해서 성립되기 어렵기 때문이다. 따라서 (7)의 경우에는 올바른 국어 생활과 관련하여 얼마든지 규범성이 적용될 수 있을 것으로 보인다.

그러므로 이 정도의 설명만으로도, 현행 학교 문법이 규범적 성격만을 강조하면서 직관적으로 아무 문제가 없는 문장을 대상으로, 특정한 설명 방식을 제시하면서 학교 문법적 설명 방식만이 올바른 설명인 것처럼 유도하고 있는 것은, 사실상 규범성의 범위를 넘어서는 것임을 확실하게 알 수 있겠는데, 이제부터는 이 문제에 대해 좀 더 자세하게 논의하기로 하자.

3. 1. 규범성의 남용으로 인한 문제점

3.1.1. (1)의 예를 (8)로 다시 가져와 살펴보자.

(8=1) 순이가 학생이다.

앞에서 현행 학교 문법에서는, 위의 사례에서 ‘서술어’로 사용되고 있는 ‘학생이다’에서의 ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리하고 있다고 했는데, 이러한 설명과 관련하여 다음과 같은 의문이 제기되는 것은 지극히 당연하다. 과연 현행 학교 문법에서는 무슨 이유로 ‘이다’를 ‘용언’이 아닌 ‘조사’로 처리하고 있는 것인가? 달리 말하면 현재의 학교 문법이 정립될 당시 과연 ‘서술격 조사’ 이외의 다른 의견은 전혀 없었으며, ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리할 경우 아무런 문제가 없었는지의 의문이 제기될 수 있다는 것이다.

이러한 의문에 대한 답변은 지극히 궁색할 수밖에 없다. 현행 학교 문법에서 ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 보게 된 것은, ‘설명력’ 차원이 고려된 것이라기보다는, 1985년 현행 학교 문법의 입안자들이 기본 틀을 잡으면서 그 이전까지의 학계 사정을 나름대로는 절묘하게 반영한 결과물이기 때문이다¹⁹⁾. 즉 우리나라의 학교 문법이 1985년부터 국정 체제로 전환하게 된 것

은 이미 언급한 바이거니와, 그 이전까지는 검인정 시대로서 당시의 ‘서술격 조사’설과 ‘지정사’설로 양분되어 의견이 분분했음에도 85년 당시의 학교 문법 입안자들이 ‘서술격 조사’설을 채택했기 때문이라는 것이다.

이와 관련하여 논자에 따라서는 다음과 같은 의문을 제기할 수도 있다. 아무리 ‘이다’와 관련하여 두 가지 학설이 있었다 하더라도, 규범적 관점에서 둘 중 하나를 선택할 수밖에 없었다면, (2)에서의 예를 통해서도 알 수 있는 것처럼, ‘서술격 조사’로 처리한 것이 그다지 잘못된 것은 아니지 않는다는 의문이 가능할 수도 있다는 것이다²⁰⁾. 물론 이러한 질문은 질문 자체로는 별다른 문제가 없어 보이긴 하지만, 정작 문제는 이 정도에서 끝나지 않는다는 데 있다. ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리한 것이 다른 문제와 연결되면서 또 다른 문제를 일으키기 때문이다.

현행 학교 문법에서는 문장의 구조를 파악하기 위한 방법으로서, (8)의 문장을 ‘주어+서술어’와 같이 ‘문장 성분’(constituent) 단위를 이용하여 구조를 설명하고 있는데, 이 부분에서의 설명에서도 기묘하게 처리를 하고 있는 것이다. 다음을 보자.

- (9) 가. 순이가 학생이 아니다.
나. 순이가 반장이 되었다.

현행 학교 문법에 따르면, 위의 사례에서의 밑줄 친 ‘학생이’와 ‘반장이’의

19) 이 문제에 대한 당시의 사정은 고영근(2000, 27-46쪽)이 좋은 참고가 된다.

20) 사실상 이 문제와 관련하여 ‘이다’와 관련된 지금까지의 논의를 종합해 보면, ‘서술격 조사’설과 ‘지정사’설 외에도 ‘접미사’설과 ‘기능 동사’설이 추가되긴 하지만, ‘접미사’설(고창수(1992), 시정곤(2005))과 ‘기능동사’설(목정수(2006, 2007))은 적어도 85년 당시 국정 체제의 학교 문법이 정립되기 전까지는 별반 논의되지 않았던 것으로 보인다. 그러나 ‘지정사’설과 ‘접미사’설 그리고 ‘기능 동사’ 설은 ‘이다’를 ‘용언’으로 간주하는 학설이므로, ‘이다’와 관련한 지금까지의 논의는 크게 본다면 ‘서술격 조사’설과 ‘용언’설로 대별될 수 있을 것이기 때문에, 만일 85년 당시 ‘이다’를 ‘지정사’로 설정했다더라면 학교 문법의 설명력이 훨씬 더 커졌을 것임이 확실하다.

문장 성분을 ‘보어’로 설정하고 있는데, 물론 ‘보어’로 설정한 자체는 아무런 문제가 없다. 그러나 문제는 ‘보어’를 필요로 하는 서술어의 목록이 ‘아니다’와 ‘되다’의 두 가지에 불과하다는 것으로서, 이러한 무리한 설정으로 인한 설명력의 약화는 피할 수 없는 실정이다. 과연 현행 학교 문법에서는 다음의 사례에서의 밑줄 친 부분의 성분을 어떻게 설정하고 있을까?

(10) 가. 순이가 아빠와 닮았다.

나. 철수가 순이를 친구로 삼았다.

아쉽게도 현행 학교 문법에서는 위의 사례에서의 ‘아빠와’와 ‘친구로’를 ‘부사어’로 처리하면서, ‘문장의 성립에 반드시 필요한 요소’로서 ‘필수적’이라는 표현을 덧붙여 ‘필수적 부사어’로 처리하고 있는 것이다. 왜 이러한 불합리한 설명이 필요할까? 얼핏 보아도 ‘아빠와’와 ‘친구로’를 ‘보어’로 처리해도 별반 문제가 없는 것을, “철수가 매우 크다”에서의 ‘매우’와 같이 문장의 성립 자체에 별다른 영향을 미치지 않는 ‘부사어’로 처리해 놓고는, ‘필수적’이라는 표현을 덧붙이면서까지 ‘부사어’란 성분의 근본적인 속성인 ‘수의적인 요소’라는 사실을 부정하고 있는 것일까?²¹⁾

3.1.2. 현행 학교 문법이 이러한 처리 방식을 택한 배경에는, ‘이다’를 ‘서술적 조사’로 처리한 데 따른 결과가 지대한 영향을 미치고 있는 것으로 보인다. 즉 애초에 ‘이다’를 ‘지정사’로 처리한 관점에서는, ‘이다’와 ‘이다’를 부정한 표현인 ‘아니다’만을 ‘보어’를 필요로 하는 서술어로 간주했었는데(최현

21) 그렇다면 이제, 앞에서 이관규(2002, 23-25쪽)에서 지적한 것처럼, 왜 그동안 대부분의 학교에서 이루어지는 문법 교육이 학생들에게 암기를 강요하는 지식만을 가르치는 과목으로 전락하면서 학생들을 지겹게 만들었다는 오명에서 벗어나지 못하고 있는 것인지 확실하게 이해가 된다. 이러한 ‘예외적 처리’로 인한 결과는 고스란히 학생들의 몫으로 돌아갈 수밖에 없어, 결국 암기를 강요하면서 모든 부담을 학생들에게 전가한 결과를 초래했기 때문이다.

배(1934, 1955, 1967)), 1985년 국정 체제의 학교 문법에서 ‘이다’를 우선적으로 ‘서술격 조사’로 설정하고 보니, ‘아니다’만을 ‘보어’를 필요로 하는 서술어로 처리할 수는 없었으므로, ‘이다’ 대신 ‘되다’를 ‘보어’를 필요로 하는 서술어 목록에 넣어, 두 가지 의견을 나름대로 절충한 것으로 보인다는 것이다.

따라서 만일 누군가가 다음과 같은 의문을 추가로 제기한다면, 현행 학교 문법에서는 어떤 식으로 적절한 답변을 내놓을 수 있을 것인지 궁금하지 않을 수 없다. 즉 현행 학교 문법에서는 ‘되다’와 ‘아니다’의 두 서술어만이 ‘보어’를 필요로 한다고 했으니, 이런 식의 예외적인 설명 방식을 고집하면서 ‘되다’와 ‘아니다’만을 위해 ‘보어’를 설정하는 비경제적 설명 방식을 택하는 것보다는, 차라리 ‘되다’의 품사가 ‘동사’에 속하고 ‘아니다’의 품사가 ‘형용사’에 속하므로, 이들을 각각 ‘동사’와 ‘형용사’의 범주에 속하는 어휘로 처리하면서, ‘보어’라는 문장 성분을 없애고 ‘되다’와 ‘아니다’에 선행하는 모든 성분들을 ‘필수적 부사어’로 처리하는 것이 훨씬 더 경제적인 설명이지 않겠느냐는 이의의 제기가 얼마든지 가능할 수 있다는 것이다²²⁾. 이 문제에 대한 현행 학교 문법에서의 해결 방식은 아마도 이 또한 ‘국어에 특유한 예외’라는 식의 ‘예외적인 설명’이 불가피할 것으로 여겨지는데, 이런 식의 설명이 이어질 수밖에 없다면, 한국어는 ‘예외 투성이’의 기묘한 언어가 될 수밖에 없다²³⁾.

22) 사실상 ‘이다’를 ‘지정사로 간주했던 관점에서 ‘보어’의 범위를 ‘이다’와 ‘아니다’로만 한정하는 것은 나름대로의 이유가 있어 보이는데, 이러한 이유조차도 필자로서는 받아들이기 힘든 것이긴 하지만, 이에 대한 보다 자세한 사정은 고영근·남기심(1985)를 참고하기 바란다.

23) 그러나 만일 현행 학교 문법이 두 가지 학설 중에서 ‘이다’를 ‘지정사’, 즉 ‘용언’으로 받아들이고, 위에서 언급한 (10가, 나)에서의 ‘아빠와’와 ‘친구로’를 ‘보어’로 처리했으면 결과는 어땠을까? 과연 이러한 설명이 절대 불가능했을까? 결론론적이긴 하지만 아쉽게도 얼마든지 가능했던 것으로 보인다. 85년 이전의 김인정 체제에서는 이승녕(1967), 이희승(1973) 등에서는 이들을 ‘보어’로 처리했었기 때문이다. 따라서 앞에서도 지적했듯이, 현행 학교 문법은 설명력 차원이 아니라, ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 우선 처리해 놓고 나머지 설명을 그 관점에 맞추어 기술한 것으로밖에 보이지 않는다. 그러므로 지금과는 반대로 우선 ‘이다’를 ‘지정사’ 내지는 ‘용언’으로 먼저 설정하고 이에 맞추어 ‘보어’의 범위를 광범위하게 인정했다라면 지금과는 전혀 다른 설명이 가능했을 뿐만 아니

그러므로 이로부터 미루어 본다면, 어떤 비문법적인 문장에 대한 문법성 여부에 대한 판단의 문제가 아니라, 문법적인 문장에 대한 판단에 대한 해석상의 이견에 대해서 현행 학교 문법에서와 같이 규범의 기준을 무조건 적용하는 것은, 규범성의 적용 범위를 넘어서는 것임을 확실하게 알 수 있겠다²⁴⁾.

라, 설명력이 훨씬 강화되었을 것임이 자명하다. 한편 여기서 이렇게 언급하였다고 해서, '이다'를 '용언'으로 처리하는 관점에 아무런 문제가 없다는 것을 말하는 것이 아님은 부언할 필요를 느끼지 않으나, 필요한 만큼만 간단하게 언급하자면, 만일 85년 당시 '이다'를 '지정사로 처리했다면 '지정사'의 목록에 속하는 단어의 목록이 '이다'가 유일했기 때문에, 굳이 '이다' 하나를 위해서 '지정사'라는 품사를 설정해야 하는가와 문제의 제기가 얼마든지 가능하다는 문제가 유발될 수 있다는 것이다. 그러나 설사 이러한 문법적 부담이 있었다라든, 주석17)에서도 잠시 언급한 것처럼, '서술적 조사'보다는 '지정사'를 택하는 것이 설명력 차원에서 더 유용했을 것임은 두말할 나위가 없다. 임홍빈·장소원(1995, 237-238쪽)에서와 같이 최근의 관점에서는 대다수의 연구자들이 '이다'를 '형용사로 처리하는 것이 일반적이기 때문이다. 따라서 일단 그 당시 '지정사'로 처리했다면 '지정사' 또한 '용언'으로 보는 관점이므로, 문법적 처리가 훨씬 용이했을 것임은 명백하다.

- 24) 본문에서 따로 언급하지는 않았지만, 다음의 사례도 흡사한 경우에 해당하는 것으로 보인다.

- (1) 가. 코끼리가 코가 길다.
나. 코끼리가 코를 길다.

(1가)의 예는 얼마든지 국어 문장으로 사용될 수 있는 것으로서, 일반적으로는 '이중 주어문'(또는 '주어 중출문')으로 알려져 있는데, 현행 학교 문법에서는 이 문장을 '서술절을 안은 문장'으로 처리하고 있는 것이다. 현행 학교 문법에서 이 문장을 '복문'으로 처리하는 데는, "절 전체가 서술어의 기능을 하는 것을 서술절이라고 한다. 서술절을 안은 문장은 한 문장에 주어와 두 개 있는 것처럼 보인다. 이 때 앞에 나오는 주어를 제외한 나머지 부분이 서술절에 해당한다. 서술절은 절 표지가 따로 없다는 점에서 다른 간접 문장과 차이를 보인다." (서울대학교 국어교육연구소편, 164쪽)는 것이 주된 근거로 작용하고 있다. 그렇다면 이러한 설명과 관련하여 다음과 같은 의문이 드는 것은 지극히 당연할 수밖에 없다. 즉 (1가)의 사례는, 비문법적인 문장으로서 아무도 사용하지 않는 (1나)와는 달리, 적어도 국어에서는 아무런 문제가 없는 문법적인 문장이기 때문에, 학교 문법에서 말해 줄 수 있는 정도는 (1나)가 아니라 (1가)가 올바른 국어 문장이라는 규범적 판단 정도에 불과할 뿐이지, 이들을 설명하는 방식과 관련하여 현행 학교 문법에서와 같이 '서술절을 안은 문장'으로서 '복문'으로 처리하든지, 아니면 '코끼리'를 '주어'가 아닌 '부사어'로 처리하여 '단문'으로 설명하든지 하는 것은 규범적

3. 2. 규범성의 오용으로 인한 문제점

3.2.1. 그러나 현행 학교 문법의 문제점이 이 정도에서 그치는 것이 아니다. 즉 현행 학교 문법의 문제점이 규범성을 너무 광범위하게 해석하여 유발되는 문제로만 끝나는 것이 아니라는 것이다. 현행 학교 문법에서는 문장 성분 중 ‘서술어’와 관련된 부분에서 잘못된 설명이 드러나는데, 문제는 이러한 잘못이 85년 국정 체제로 바뀌면서 나타난 것임에도 지금까지 거의 거론되지 않는 이유가, 필자가 보기에는 규범성을 오용한 결과로서 잘못된 설명조차도 규범성으로 볼 수 있다는 발상에 기인하는 것으로 여겨진다는 것이다. 과연 현행 학교 문법에 나타난, 근본적으로 잘못된 설명이 무엇일까? 다음을 보자.

- (11) 다음 문장에서 밑줄 친 ‘날아간다, 예쁘다, 학생이다’가 서술어에 해당한다.

새가 날아간다.

꽃이 예쁘다.

그는 학생이다.

서술어는 그 성격에 따라서 필요로 하는 문장 성분들의 개수가 다른데, 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

판단의 문제가 아니라는 이외의 제기가 얼마든지 가능하다는 것이다. 필자가 보기엔 (1가)의 예를 ‘서술절’을 안은 문장으로 처리할 경우는, 예컨대 “미도파가 양복이 만 원이 값이 싸다”의 경우와 같이 주어처럼 보이는 것이 세 개 이상 나타나는 문장의 경우는 도대체 서술절을 몇 개나 설정해야 하는가와 같은 문제의 제기가 얼마든지 가능할 것으로 보인다. 물론 ‘미도파가’, ‘양복이’, ‘만 원이’를 ‘부사어’로 처리한다면 사실상 ‘싸다’라는 서술어의 실질적인 주어는 ‘값이’이기 때문에, 다른 성분은 말 그대로 문장의 기본 틀에는 별다른 영향을 미치지 않는 성분이므로, 현행 학교 문법적 관점에서도 적절하게 설명할 수 있을 것으로 여겨진다.

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.

위의 설명은 서울대학교 국어교육연구소편(2002, 150-151쪽)에서 가져온 것으로서, 얼핏 보기에는, 검인정 체제에서 국정 체제로 바뀌면서, 당시로서는 문장 성분을 좀 더 합리적으로 설명하기 위하여 ‘서술어의 자릿수’ 개념을 원용한 것으로 여겨지긴 하지만, 후술할 바와 같이 ‘구조주의적 관점’을 배경으로 하고 있는 85년 이전의 학교 문법적 관점에, ‘술어 논리’(predicate logic)적 관점에 입각한 ‘자릿수’ 개념이 절충된 결과는 생각보다 심각한 문제를 일으키는 것이다. 왜 그럴까? 이는, 술어 논리적 관점이 등장하게 된 배경은, 기본적으로 모든 문장을 ‘주어+술어’의 통합체로 파악해 온 고전적 관점의 문제점이 드러나게 되면서 나타난 설명 방식이기 때문에, 얼핏 보기에도 ‘서술어의 자릿수’ 개념을 ‘문장 성분’ 개념에 적용하려면 상당한 무리가 따를 수밖에 없을 것으로 여겨지는데, 사정이 이와 같다면 일단 술어 논리적 관점이 무엇인지 간단하게나마 언급할 필요가 있어 보인다.

3.2.2. 하나의 문장을 ‘서술어’를 중심으로 파악할 때 ‘자릿수’ 개념을 도입할 수 있다는 관점은, 사실상 하나의 문장을 명제를 표현하는 술어 단계로 분석하면서 서술어의 상대적인 변항(variable)으로서 ‘논항’(argument)을 설정하여 언어 구조를 파악하고자 하는 ‘술어 논리’적 관점에 기인하는 것으로서, 다음의 사례를 보면 이러한 사정이 어느 정도 잘 드러남을 알 수 있다.

(12) 가. 도깨비가 무섭다.

나. 축구가 재미있다.

위의 사례는, 언뜻 문법적으로만 본다면 둘 다 ‘주어+서술어’의 구조를 지

닌 것으로 파악할 수 있을 것으로도 보이지만, 사실상 이들을 “영이가 예쁘다”와 같은 의미에서의 ‘주어+서술어’의 통합체로 파악하기 위해서는²⁵⁾, 각각의 사례에서 주어의 역할을 담당하는 ‘도깨비’와 ‘축구’가, “영이가 예쁘다”에서의 ‘영이’처럼 ‘실체물’이어야만 가능할 수 있음은 두말할 나위가 없다. 그러나 ‘도깨비’가 실체가 있을 수 없는 대상이고, ‘축구’ 또한 구체적이고 개별적인 대상이 아닐 뿐만 아니라 서술어로 쓰이고 있는 ‘무섭다’와 ‘재미있다’의 실질적인 주어는 ‘도깨비’와 ‘축구’가 아닌, 내용을 지각할 수 있는 주체가 생략되었다는 것을 조금이라도 간파할 수 있다면²⁶⁾, 우리가 사용하는 모든 문장을 무조건 문법적으로 ‘주어+서술어’의 통합체로 파악하기란 지극히 곤란함을 알 수 있는 것이다. ‘술어 논리’는 바로 이러한 고전적 관점의 문제점을 새로운 관점으로 접근하기 위해 등장한 논리적 개념으로서, 다음의 사례를 보면 이러한 면이 더 확연하게 드러난다.

(13) 모든 어머니는 여성이다.

(14) 가. 모든 x 에 대하여, 만약 x 가 어머니라면, x 는 여성이다.

나. $\forall x(Mx \rightarrow Wx)$ ²⁷⁾

(13)의 사례는 고전적인 방식, 즉 주어와 서술어로 이루어진 문장으로만

25) 대부분의 문법 연구자들이 ‘순이가 예쁘다’와 같은 문장들을 ‘주어+서술어’의 구조를 지닌 것으로 파악하게 된 것은, 고대 아리스토텔레스로부터 비롯된 개념으로서, ‘순이’는 ‘실체(substance)’를 나타내고 ‘예쁘다’는 ‘속성(attribute)’을 나타낸다는 것을 설명하기 위해 설정된 형이상학적 개념에서 유래하는 것으로서, 가령 ‘예쁘다’는 ‘순이’가 나타내는 실체를 통해서만 의미를 갖는 것으로 파악하면서, 모든 문장이 ‘주어+서술어’로 이루어진 것으로 파악하면서 비롯된 개념이라는 것이다(박병철(2009, 49-53쪽)). 이러한 생각은 너무도 그럴 듯해서 아리스토텔레스 이후 지금까지 2천 년 넘게 그 타당성을 의심받지 않을 정도였다고 하는데, 이론적 배경이 전혀 다른 ‘변형 생성 문법’에서조차도 얼마 전까지 ‘구절구조 규칙’을 이루고 있는 가장 첫 번째 규칙으로서 ‘S→NP+VP’를 설정할 정도였으니, 그 문법적 지위가 얼마나 확고했는지 미루어 짐작하기 어렵지 않다.

26) 따라서 (12)에서의 각각의 예가 온전한 의미를 제대로 갖추기 위해서는 ‘나는 도깨비가 무섭다’와 ‘나는 축구가 재미있다’처럼 사용되어야 함을 알 수 있는 것이다.

27) 여기서의 기호 ‘ \forall ’는 ‘all’을 가리키고, ‘M’은 ‘어머니’를, ‘W’는 ‘여성’을 나타낸다.

본다면 ‘모든 어머니’는 주어가 될 것이고 ‘여성이다’는 서술어가 되고 말 뿐이나, (13)의 사례를 (14가)와 같이 세 부분으로 나누게 되면, (14나)와 같이 기호화한 데서도 알 수 있듯이, (14가)에 나오는 ‘x’에는 ‘어머니’ 외에 다양한 ‘항’들을 생각해 볼 수 있게 되면서, 하나의 문장을 ‘주어’와 ‘서술어’로 구분하는 대신 ‘함수’와 ‘항’으로 구분할 수 있게 되는데, 이러한 관점을 반영한 논리가 바로 ‘술어 논리’이다²⁸⁾. 그러므로 이처럼 하나의 문장을 ‘주어’와 ‘서술어’로 구분하는 대신 함수와 항으로 구분할 경우는, 더 이상 주어의 위치에 오는 것이 ‘실체’이며 반드시 존재해야 한다는 생각을 할 필요가 없어질 뿐만 아니라, 주어의 위치에 있던 것은 어떤 대상이건 대입이 가능한 ‘변항’으로 대체되면서 모두 술어화가 가능할 수 있게 되는 것이다²⁹⁾.

따라서 이 정도의 설명으로도, ‘술어 논리’란 전통적 관점에서 모든 문장을 더 이상 ‘주어+서술어’로 파악하려는 관점이 아니라 모든 것을 ‘술어’의 관점에서 다루려는 관점이기 때문에, 고전적 관점에서 파악할 수 없었던 개체들 간의 관계를 파악할 수 있게 되는 장점을 지니는 것임을 확인할 수 있으므로³⁰⁾, 현재의 학교 문법에서와 같이 ‘자릿수’ 개념을 문장 성분의 개념과 1:1로 대응시키는 것은 그 논리적 연관성이 희박한 것임을 확실하게 알

28) ‘술어 논리’ 중에서도 (13)에서의 ‘모든’이라는 ‘양화’ 표현을 (14나)에서와 같이 ‘ $\forall x$ ’와 같이 기호화하여 나타내는 방식을 ‘양화 논리’라고 따로 구별하기도 한다.

29) 그러나 아무리 술어 논리적 관점이, 명제 내에 나타나는 개체들 간의 관계를 파악하는데 도움을 주는 것이 사실이라 해도, 술어 논리적 관점이 우리가 사용하는 모든 문장의 문법적 관계를 그대로 반영할 수 있는 것이 아님도 어느 정도 짐작할 수 있는 일이다. 이 문제에 관심이 있는 사람은 줄고(2010, 2012)를 참고하기 바란다.

30) 이와 비슷한 문제의 제기를 전상범(1998, 240-241쪽)에서 볼 수 있는데, “가령 어떤 사람이 어떤 소년에게 어제 돈을 준 일이 있었다고 가정할 때, 흔히는 돈을 준 사람을 주어로 그리고 그 소년을 간접 목적으로 생각할 것이나, 이것은 어디까지나 현실 세계에서의 일이며 실제로는 다음에서 볼 수 있는 것처럼, 이탤릭체로 표시된 ‘man’, ‘boy’, ‘money’, ‘giving’, ‘yesterday’ 모두가 주어가 될 수 있다”는 것이다.

(a) The *man* gave the boy the money yesterday.

(b) The *boy* was given the money by the boy yesterday.

(c) The *money* was given the boy the man yesterday.

(d) The *giving* of the money to the boy by the man occurred yesterday.

(e) *Yesterday* was the time of the giving of the money.

수 있는 것이다. 그러므로 사정이 이와 같다면 현행 학교 문법에서와 같이 ‘자릿수’ 개념을 도입한 결과는 오히려 ‘이다’가 더 이상 ‘서술격 조사’가 아니라는 것을 스스로 드러내는 자충수일 뿐임도 확인할 수 있겠는데, 이 문제에 대해 조금 더 천착해 보기로 하자.

3.2.3. 이제, 현행 학교 문법에서와 같이 ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리할 경우, ‘자릿수’ 설명과 관련하여 어떤 모순이 초래될 수 있는지 논의해 보기로 하자.

- (15=2) 가. 순이가 학교에 갔다 → 안 갔다 / 가지 않았다.
 나. 철수가 순이를 좋아한다 → 안 좋아한다 / 좋아하지 않는다.
 다. 철수가 순이의 책을 읽었다 → 안 읽었다 / 읽지 않았다.
 라. 철수가 순이보다 크다 → 안 크다 / 크지 않다.

위의 예는 (2)의 예를 다시 가져와, 해당 예문을 각각 단형 부정문과 장형 부정문으로 바꾸어 본 것으로서, 이들을 통해 확실해지는 것은, 어떤 문장을 부정문으로 바꾸었다고 해서 ‘자릿수’가 변하는 것이 아니라는 것이다. 즉 (15가)의 경우를 예로 든다면, 서술어로 사용된 ‘가다’라는 ‘동사’가 ‘두 자리 서술어’라면, ‘가다’를 부정 형식으로 바꾼 ‘안 가다’나 ‘가지 않다’의 경우 또한 자릿수의 변함없이 ‘두 자리’를 그대로 유지한다는 것이다. 그러나 현행 학교 문법에서와 같이 ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리할 경우는, ‘자릿수의 변동’이 불가피하다는 논리적 모순이 유발될 수밖에 없다. 다음을 보자.

- (16) 가. 순이가 학생이다.
 나. 순이가 학생이 아니다.

위의 예를 보면, ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리할 경우 조사인 ‘이다’ 자체가 ‘서술어’로 기능한다고는 할 수 없는 노릇이므로³¹⁾, 이미 살펴본 것처럼

현행 학교 문법에서는 ‘이다’가 선행어와 통합된 ‘학생이다’를 서술어로 처리하고 있는데, 사정이 이와 같다면 현행 학교 문법에서는 ‘학생이다’가 주어인 ‘순이가’만을 요구하는 ‘한 자리 서술어’인 것이다. 따라서 이로부터 미루어 본다면, (16가)의 부정문인 (16나) 또한 ‘한 자리 서술어’여야 마땅하다. 그러나 이러한 상황은 (16나)를 보면 더 이상 유지될 수가 없다. ‘아니다’는 ‘되다’와 더불어 ‘주어’와 ‘보어’를 요구하는 ‘두 자리 서술어’이기 때문이다.

그렇다면 이러한 문제와 관련하여 다음과 같은 의문이 제기되는 것은 지극히 당연한 일이다. 즉 왜 (16가)의 경우에는 ‘한 자리 서술어’이던 것이 (16나)에서는 ‘두 자리 서술어’로 바뀐 것인지의 문제가 무엇보다 먼저 제기될 수 있는 외에도, (15가-라)의 예에서 이미 보았다시피, 왜 다른 부정문의 경우에는 자릿수 변동이 일어나지 않는데, 유독 (16나)의 경우에는 ‘자릿수’ 변동이 일어나는 것인지의 의문 또한 얼마든지 제기될 수 있다는 것이다.

이와 더불어 다음과 같은 추가적인 문제의 제기 또한 얼마든지 당연해 보인다. 즉 긍정문에서 부정문으로의 변화가 자릿수 변동을 초래하지 않는 것이라면, 현행 학교 문법에서 (16가)에서의 ‘학생이다’는 사실상 ‘한 자리 서술어’가 아니라, ‘서술격 조사’로 간주한 ‘이다’가 원래는 ‘용언’으로서 문장에서 ‘서술어’로 기능하는 ‘두 자리 서술어’라는 추가적인 의문의 제기가 얼마든지 가능할 수 있다는 것이다³²⁾. 이러한 문제를 과연 현행 학교 문법에서

31) 만일 현행 학교 문법에서 ‘이다’만을 ‘서술어’의 역할을 하는 것으로 처리했다라면, 앞에서 제기되었던 근본적인 문제의 제기가 다시 가능하다. 즉 ‘-이/-가’나 ‘-을/-를’과 같은 다른 격조사들은 절대 ‘서술어’의 역할을 할 수 없는데, 왜 유독 ‘서술격 조사’인 ‘이다’는 ‘서술어’로 쓰일 수 있는가와 같은 의문의 제기가 얼마든지 가능할 수 있다는 것이다. 이런 사정을 감안해서인지, 현행 학교 문법에서 ‘이다’가 선행어와 통합된 통합체를 ‘서술어’로 처리하고 있는 것은 그나마 다행인 것으로 여겨진다.

32) 이러한 잘못은 2012년 발간된 김인정 교과서에서도 그대로 이어지고 있는 실정이며, 예컨대 윤여탁 외 8인(2012, 91쪽)에서는 “각각의 서술어는 필요로 하는 문장 성분의 개수가 다른데, 이를 서술어의 자릿수라고 한다. 예를 들어 ‘깊다’의 경우 ‘물이 깊다’처럼 주어 하나만을 필요로 하기 때문에 한 자리 서술어라고 하고, ‘연다’의 경우에는 ‘그가 방학을 연다’처럼 주어와 목적어를 필요로 하기 때문에 두 자리 서술어라고 한다.”와 같은 언급을 볼 수 있다. 한편 이하의 논의보다 자세한 논의는 줄고(2012)를 참고하기 바란다.

는 어떻게 해결할 수 있을 것인가? 필자가 보기에 현행 학교 문법에서 이들 문제에 대한 적절한 답을 찾기란 사실상 불가능해 보인다³³⁾. 이 또한 국어에 특유한 ‘예외적 현상’이라는 답변만이 가능할 수밖에 없기 때문이다.

4. 마무리 및 제언

지금까지 필자는, 우리나라의 중·고등학교에서 학생들을 대상으로 하는 현재의 학교 문법에 나타난 몇 가지 문제점에 대해 논의하였는데, 이 정도의 논의를 통해서라도 현행 학교 문법은 ‘규범성’ 내지 ‘강제성’에 너무 의존하고 있는 나머지 현행 학교 문법에서 제시하고 있는 설명 방식만을 올바른 것으로 강제하고 있는 것으로 여겨지기 때문에, 이로 인해 발생하는 몇 가지 의문에 대해서는 전혀 일관된 설명을 하지 못하는 문제점을 내포하고 있음을 확실하게 알 수 있었다.

이로 인해 빚어지는 결과는 생각보다 심각하다. 현재의 학교 문법은 국내 학습자들만을 대상으로 하는 것이 아니라 외국인들에게도 한국어의 문법적 설명을 전달하는 기능을 수행하고 있기 때문이다. 따라서 현행 학교 문법에 나타난 문제점은, 사실상 어디까지나 설명 상의 문제에 불과한 것임에도 이러한 사정을 전혀 모르는 학습자들에게는 자칫하면 국어 내지는 한국어가 안고 있는 문제점으로 오해를 하게 할 수도 있는 상황마저 초래할 수도 있는 것이다. 그렇다면 과연 이러한 문제를 어떻게 해결하는 것이 바람직할 것인가?

33) 이러한 문제의 제기와 관련하여 혹자는, 현행 학교 문법이 ‘자릿수’ 개념이라는 근자의 언어학적 관점을 도입하여 설명력을 높이려고 한 것 자체가 그다지 큰 문제가 되는 것은 아니지 않느냐고 항변할지도 모른다. 그러나 현재의 학교 문법에 자릿수 개념을 도입한 결과가 오히려 ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리하고 있는 관점의 문제점만을 더욱 부각시킬 뿐이라는 문제의 심각성을 확실하게 인식할 수 있다면, 현행 학교 문법에서의 ‘자릿수’ 설명은 삭제하거나, 아니면 ‘자릿수’ 개념에 따라 문법적 설명을 재편하는 것이 타당해 보인다.

일단은 학교 문법에서의 ‘문법’이란 개념을 설명력 차원에서 재정립하는 것이 시급해 보인다. 이미 언급했듯이, 현행 학교 문법은 설명력을 우선시 했다고보다는 특정 문제에 대한 기존의 이견을 나름대로 절충한 타협안이 기 때문이다. 상황이 이와 같다 보니, 이 문제는 현실적인 상황과 맞물리면서 또 다른 문제를 유발하고 있는데, 이는 대다수의 언중들은 그들이 따로 국어 문법에 대해 더 배우지 않는 한 학교 교육을 통해 습득한 학교 문법이 우리 국어를 설명하는 유일한 문법 체계 내지는 ‘최종 문법’의 역할을 하고 있는 것이 사실이기 때문이다. 그러므로 규범성을 지나치게 강조하면서 국어 현상에 대해 하나의 설명만을 강요하는 방식이 결코 바람직한 것이 아님은 더 이상의 부언을 요하지 않는다.

그러므로 아무리 어느 정도의 규범성이 필요한 것이 학교 문법이라고는 하지만, 학교 문법 또한 학문적 관점의 설명을 바탕으로 성립할 수밖에 없는 한계를 지닌 것이고 보면, 언어 연구 방법론까지 거론할 이유는 없어 보이나, 문법을 연구하는 방법론이 과학적 연구 방법론에 입각한 것임을 학생들로 하여금 올바르게 인식하게 할 경우, 문법을 연구하는 방법론이 다른 분야에도 그대로 적용될 수 있다는 인식을 심어줄 수 있을 것으로도 여겨진다. 따라서 현재로서는 기존의 설명 방식과 더불어 심화 학습란과 같은 부분을 따로 두어 다른 설명을 제시하는 것이 차선책으로 여겨지는데, 이럴 경우 이견이 가능한 부분에 대해서는 결코 학생들을 평가하는 시험 문제로 삼으면 안 될 것임도 알 수 있겠다.

한편 현재의 학교 문법이 외국어로서의 한국어를 학습하는 외국인들에게도 한국어의 문법을 가르치기 위한 역할을 하고 있기 때문에, 한국어를 배우는 외국인들을 위해서는, 한국어 또한 인간들이 구사하는 많은 언어 가운데 하나이므로, 학교 문법을 통해 단지 한국어만의 특성을 배우는 것이 아니라, 한국어 문법의 학습을 통해서 다른 나라 언어의 문법, 특히 영어의 문법을 함께 알 수 있는 계기로 삼게 할 필요도 있어 보인다. 그러므로 교재에 나타난 사례를 국어의 예만 제시할 것이 아니라, 국립국어원(2005, 110-111

쪽)에서와 같은 설명 방식을 원용하여, 필요한 만큼은 영어의 예도 함께 제시하면서 한국어와의 공통점과 차이점을 알게 할 필요성도 있겠는데, 이는 이러한 설명 방식이 비단 외국어로서의 한국어를 배우는 외국인들뿐만 아니라 영어를 외국어로 배우는 국내인들에게도 상당한 도움이 될 것으로 여겨진다.

참고 문헌

- 고영근(2000), 「우리나라 학교 문법의 역사」, 『새국어생활』 제10권 제2호(여름), 국립국어연구원, 27-46쪽.
- 고영근·구본관(2008), 『우리말 문법론』, 집문당.
- 고영근·남기심(1985), 『표준 국어문법론』, 탑출판사.
- 고창수(1992), 「국어의 통사적 어형성」, 『국어학』 22집, 국어학회, 259-270쪽.
- 국립국어원 편(2005), 『외국인을 위한 한국어 문법1』, 커뮤니케이션북스.
- 권재일(2000), 「한국어 교육을 위한 표준 문법 개발 방향」, 『새국어생활』 제10권 제2호(여름), 국립국어연구원, 103-116쪽.
- 권재일(2012), 「세계화 시대의 국어 정책 방향」(『세계화 시대의 국어국문학』, 국어국문학회 편), 보고서.
- 김광해(2000), 「21세기의 문법」, 『새국어생활』 제10권 제2호(여름), 국립국어연구원, 63-79쪽.
- 김광해 외 4인(1999), 『국어지식 탐구』, 박이정.
- 김진호(2008), 『외국어로서의 한국어학 개론』, 박이정.
- 박덕유(2009), 『개정판 학교 문법론의 이해』, 역락.
- 박병철(2009), 『쉽게 읽는 언어철학』, 서광사.
- 박정규(2010), 「현행 학교 문법에 나타난 두 가지 모순점」, 『우리말연구』 제27집, 우리말학회, 181-207쪽.
- 박정규(2012), 「학교 문법에서의 기본 문형 정립을 위하여」, 『한국언어문학』 제83집, 한국언어문학회, 5-36쪽.
- 서울대학교 동아문화연구소편(1973), 『국어국문학 사전』, 신구문화사.
- 서울대학교 사범대학 국어교육연구소편(1996), 『고등학교 문법』, 교육부.
- 서울대학교 국어교육연구소편(2002), 『고등학교 문법』, 교육인적자원부.
- 성균관대학교 대동문화연구원편(1985), 『고등학교 문법』, 교육부.
- 성균관대학교 대동문화연구원편(1991), 『고등학교 문법』, 교육부.
- 시정근(2005), 「『이다』 구문과 통사적 접사설을 다시 논의함」, 『한국어학』 28집, 한국어학회, 55-80쪽.
- 이관규(2000), 「학교 문법 교육의 현황」, 『새국어생활』 제10권 제2호(여름), 국립국어연구원, 47-61쪽.
- 이관규(2002), 『개정판 학교 문법론』, 도서출판 월인.

- 이승녕(1967), 『인문계 고등학교 문법』, 을유문화사.
이익섭(2005), 『한국어 문법』, 서울대학교출판부.
이익섭·임홍빈(1983), 『국어문법론』, 학연사.
이희승(1973), 『인문계 고등학교 새 문법』, 일조각.
임호빈·홍경표·장석인(2001), 『Korean Grammar for International Learners』, 연 세
대학교출판부.
임홍빈(2000), 「학교 문법, 표준 문법, 규범 문법의 개념과 정의」, 『새국어생활』 제10
권 제2호(여름), 국립국어연구원, 5-26쪽.
임홍빈·장소원(1995), 『국어문법론 I』, 한국방송대학교 출판부.
최현배(1934), 『중등 조선말본』, 동광당서점.
최현배(1955), 『우리말본』, 정음문화사.
최현배(1967), 『인문계 고등학교 새로운 말본』, 정음사.
최전승 외 3인(2008), 『국어학의 이해』, 태학사.
허용 외 6인(2011), 『개정판 외국어로서의 한국어교육학 개론』, 박이정.

박정규(朴錠奎)
단국대학교 교양기초교육원
448-701 경기도 용인시 수지구 죽전로 152
031-8005-3514, 011-224-0354
park6214@hanafos.com

접수 일자 : 6월 10일
심사(수정, 재심) 일자 : 6월 15일 ~ 7월 16일
게재 확정 일자 : 7월 19일

〈Abstract〉

A Study on the Improvement of ‘Korean School Grammar’ as a ‘Korean Standard Grammar’

Park Jeong-Gyu(Dankook Univ.)

The aim of this paper is to examine the present situation and to propose the desirable improving direction in Korean School Grammar. In general, School Grammar is the Normative Grammar educated in school. But no one comply with the explanation of Korean School Grammar because of it's contradictory explanation on the one hand and the violation of the basic method in linguistics on the other hand. However the role of Korean School Grammar is extending it's influence in various fields beyond branch such as 'Koran Education as a foreign Language' etc. Consequently, Korean School Grammar is playing the role of representative grammar of Korean as a Korean Standard Grammar.

Therefore Korean School Grammar must be improved as quickly as possible in order to function Korean Standard Grammar. Specially setting of 'ida' as a 'predicative postposition' cause many problems in Korean School Grammar. 'Ida' would have to be accounted as a one of 'adjective'. So in the course of improving process of Korean School Grammar, the researcher in different field such as logician as well as Korean Linguist must participate in a mediation committee.

* Key words : Korean Standard Grammar, Korean School Grammar, Normative Grammar, Representative Grammar, Abuse of Normativity, Misuse of Normativity