

# 학교 문법의 규범적 성격에 대한 비판적 고찰\*

박정규(단국대)

---

## <차 례>

---

1. 들어가는 말
  2. 현행 학교 문법의 정착 과정
  3. 단일 체제로의 전환 과정에서 나타난 몇 문제
  4. 규범적 성격에 대한 비판
  5. 나오는 말
- 

【머리】 이 연구에서는, 우리나라의 학교에서 학생들을 대상으로 교육되고 있는 학교 문법에 나타난 문제점으로서, ‘되다, 아니다’만이 보어를 요구한다는 식의 설명이 바람직하지 않을 뿐 아니라, 이러한 설명 방식이 ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리하게 되면서 유발된 것임을 지적하고, 이에 대한 대안으로서, ‘보어’란 ‘목적어’가 아닌 것으로서 문장 내에서 반드시 요구되는 성분이기 때문에, ‘-이, -가’와 같은 조사가 붙은 성분에 국한되어서 안 된다는 것과 ‘이다’는 활용을 하는 특성으로 인해 ‘형용사’로 처리하는 것이 온당한 것임을 논의하였다. 이는 아무리 학교 문법이 규범적 성격을 지닐 수밖에 없다고 해도, 어떤 규범도 불변의 것이란 있을 수 없는데다가, 현재의 학교 문법은 ‘이다’의 처리 및 ‘보어’의 범위에 대한 기존의 학설을 절충하는 방식을 채택한 것이기 때문에, 일단 태생적으로도 한계를 지니고 있다는 문제를 안고 있는 이외에도 문법적으로 아무런 문제

---

\* 이 연구는 2014학년도 단국대학교 대학연구비 지원에 의해 연구되었음.

가 없는 문장을 어떻게 설명할 수 있는가의 문제를 규범성이라는 잣대로 제재하고 있는 것은 논리적으로도 문제가 있는 관점임을 확인하였다.

**주제어:** 학교 문법, 규범성, 서술격 조사, 형용사, 보어의 범위, 절충안, 규범성의 한계

## 1. 들어가는 말

우리가 날마다 사용하는 국어라는 것이 나름대로의 규칙에 따라 운용되는 인간의 언어 가운데 하나임이 확실하다면, 국어의 규칙을 집대성한 결과물을 ‘국어 문법’이라 이름하고, 그러한 결과물을 필요에 따라 일정 범위를 정해 학교라는 교육 기관에서 학생들에게 교육하는 것이 문제가 될 이유는 사실상 전혀 없다. 그러므로 사정이 이와 같을진대, 우리나라의 경우 비록 규범적 관점이긴 하지만<sup>1)</sup>, 1985부터 통일된 학교 문법을 교과목으로 설정하여 학생들에게 교육을 해 왔던 것도 보기에 따라서는 얼마든지 이해할 수 있는 일이다<sup>2)</sup>.

그러나 2012년부터 고등학교 문법 교과서가 검인정 체제로 바뀌게 되면서, 1985년부터 2011년까지 거의 30년 가까이 국정 체제의 단일 교과서로

1) 여기서 문법을 연구하는 방법에 대해 장황하게 논의할 이유는 없겠으나 필요한 만큼만 언급하자면, 이익섭·임흥빈(1983, 15쪽)에서도 지적하고 있는 것처럼, 중·고등학교 등에서 학생들에게 가르치기 위해, 또는 외국인들에게 한 언어의 문법을 안내하기 위해 쓰여지는, 이론적이기보다는 실용적인 목적으로 체계화된 문법을 학교 문법, 또는 규범 문법(prescriptive grammar)이라 하여, 학문적 관점에서 언어의 규칙을 발견하려 하는 기술 문법(descriptive grammar)과 구별하는 것이 일반적이다.

2) 2015년 현재, 현행 학교 문법 체제는 2012년부터 시작된 교육 과정부터는, 이전에는 ‘문법’이란 이름의 단일 교과목이었던 것이, ‘독서’ 과목과 합쳐지면서 ‘독서와 문법’이라는 교과목으로 통합되었다. 그러나 이러한 변화는 어디까지나 외형상의 변화에 불과할 뿐, ‘문법’ 부분이 다루고 있는 체제 및 내용은 이전의 국정 체제와 핵심적인 면에서는 거의 다를 것이 없기 때문에, 여기서는 굳이 필요한 경우가 아니라면 국정 체제의 ‘문법’ 교과서를 주로 따르기로 한다.

운영되던 내용과 설명 방식에서 다소의 변화를 보이고 있는 것으로서, 쉽게 눈에 띄는 정도는 아니더라도 어느 정도는 탄력적인 운용이 가능해졌다는 점을 거론할 수 있을 것으로 보이는데, 예컨대 윤여탁 외 8인(2012, 92쪽)을 보면, 비록 본문에 제시된 것은 아니지만<sup>3)</sup>, “하지만 ‘철수가 우체통에 편지를 넣었다’와 같은 문장에서 ‘우체통에’의 경우도 필수적인 성분이므로 보어로 볼 수 있다. 학교 문법에서는 ‘에’가 부사격 조사이므로 ‘우체통에’가 보어가 아니라 필수적 부사어로 취급한다”와 같은 보조적인 설명이 제시되고 있기 때문이다<sup>4)</sup>.

그렇다면 여기서 다음과 같은 의문이 제기되지 않을 수 없다. 비록 규범적 성격을 띠 수밖에 없는 것이 학교 문법이 지니고 있는 한계이기는 하지만, 과연 학교 문법서에 이와 같은 이원적인 설명 방식이 필요하냐는 것이다. 다시 말하면, 비록 보조적인 설명이긴 하지만, 과연 현재의 학교 문법적 설명 방식에 어떠한 문제가 있기에, 이러한 이원적인 설명이 제시될 수밖에 없느냐는 것이다<sup>5)</sup>.

3) 여기서는 김인정 교과서로 윤여탁 외 8인이 지은 『독서와 문법 I』을 주로 제시하기로 한다. 그리고 이런 식의 설명이 현행 김인정 교과서 모두에 제시되어 있는지의 여부는 필자가 확인하지 못하였다.

4) 필자의 이러한 지적에 대해 혹자는, 이런 정도의 변화는 학교의 수업 현장에서 담당 교사에 의해 얼마든지 다루어질 수 있기 때문에, 교과서에 이 정도의 설명이 부가된 것이 무슨 대수냐고 반문할지도 모른다. 그러나 필자의 생각은 많이 다르다. 교과서에 국어의 어떤 현상에 대해 이렇게만 봐야 한다는 식으로 한 가지 설명 방식이 제시된 것과 이렇게도 볼 수 있고 저렇게도 볼 수 있다는 식의 탄력적인 설명이 제시된 것은, 비록 제한된 범위의 것이기는 하지만, 학생들에게 국어 현상을 설명하는 방식이 한 가지만 있는 것이 아니라는 것과 국어의 문법 규칙 또한 과학적 방식에 근거하여 비롯된 것임을 동시에 알려 주는 효과를 거둘 수 있을 것으로 기대되기 때문이다. 사실상 필자가 보기에 현재의 학교 문법적 설명 방식에서 발견되는 가장 큰 문제점은, 과학적 방법에 입각하여 세워진 학교 문법 체계가 스스로 과학적 방식에서 벗어난 방식으로 규범화가 이루어졌다는 점이다.

5) 이러한 상황보다 더 직접적인 것이, 비록 교과서는 아니지만 학생들을 대상으로 학교 문법적 관점에 입각하여 출간된 참고서로서, 유현경 외 5인이 지은 『개념 있는 국어 문법』(지학사, 2013)을 들 수 있는데, 이 책의 55쪽에서도 ‘나는 동생과 닮았다’에서 ‘동생과를’ ‘보어로 보는 것이 타당할지’ ‘필수적 부사어’로 보는 것이 타당할지에 대해 서로 비교하는 설명을 볼 수 있다.

이러한 의문은, 외국어로서의 한국어를 습득하고자 하는 외국인들이 급증하고 있는 요즘의 상황을 고려할 경우 더욱 커짐을 알 수 있다. 현재의 학교 문법은, 한국어를 대표하는 문법으로서의 역할까지 고스란히 떠맡고 있는 실정이기 때문이다<sup>6)</sup>. 과연 외국인들에게 한국어 문법으로서 현재의 학교 문법적 설명 방식을 그대로 따르게 할 수 있을 것인가? 결론부터 말하자면, 우리나라의 현재의 학교 문법적 설명 방식을 그대로 믿고 따르기에는 의심스런 면이 한둘이 아니라는 것이 필자의 판단이다<sup>7)</sup>.

따라서 이 논의에서는 현재의 학교 문법적 설명 방식에 나타난 문제점을

- 
- 6) 이러한 상황을 직접적으로 알려 주는 것이 바로 국립국어원에서 2005년에 발간한 『외국인을 위한 한국어 문법1·2』이다. 이 책은 머리말에서, “최근에는 한국어를 외국어로서 학습하고자 하는 외국인의 수가 급격히 늘어 한국어 사용 인구는 더 늘어날 전망이다. 우리 국력이 신장됨에 따라 한국에 대한 관심이 날로 높아지고 있기 때문이다. 이들은 한국을 더 가깝게 접하고 이해하기 위해, 한국 유학을 위해, 한국 기업에 취업하기 위해 한국어를 배우고자 한다. 그러나 이렇게 급격한 한국어 학습 수요에 대처하기 위한 우리의 준비는 충분치 않아서, 국내외에서 각 언어권에 맞는 다양한 수준의 교재 개발과 전문 교원 양성의 필요성에 대한 목소리가 높다. 이에 부응하기 위해 국립국어원에서는 2000년부터 한국어를 쉽게 배우고, 쉽게 가르칠 수 있도록, 또 각종 한국어 교재를 개발하는데 지침이 될 수 있도록 외국어로서의 한국어 문법을 정리하여 ‘외국인을 위한 한국어 문법1 -체계 편’, ‘외국인을 위한 한국어 문법2 -용법 편’을 내놓게 되었다.”고 언급하고 있는 것처럼, 외국인에게 한국어의 규칙을 체계적으로 설명하기 위해 만들어진 문법서임을 알 수 있는데, 이 책이 따르고 있는 문법 체계가 바로 현재의 학교 문법이기 때문이다.
- 7) 필자는, 그 이유의 대부분을 학교 문법을 확정할 당시의 참여자들이 그 이후의 사태를 너무도 안이하게 파악하여 규범적 성격에 너무 의지한 결과물로 파악한다. 교육적 목적을 위해서라면 설명의 과학성이 어느 정도 희생되어도 무방할 것으로 여겼다는 것이다. 그러나 그 결과는 너무도 가혹하다. 많은 학생들이 이유도 모른 채, 학교 문법적 설명이 우리나라 말을 설명하는 유일한 설명 방식으로 알고 있을 뿐만 아니라, 그렇게 배운 설명 방식을 그대로 다른 사람들에게 전달하고 있기 때문이다. 상황이 이와 같다 보니, 우리나라 중·고등 학생의 대부분은 문법 과목을 싫어한다. 이미 모국어로 습득한 국어를 대상으로 규칙을 찾아내는 과정이 문법을 연구하는 올바른 태도이고, 그러한 과정의 일부나마 수업을 통해 체득하게 하는 교과목임에도 불구하고 자발적으로 수업에 참여하지도 않는다. 이에 대해, 이관규(2002, 24쪽)에서는 학생들의 자발적 참여가 저조하게 된 원인을 ‘교사의 일방적 강의’에 기인하는 것으로 보았으나, 필자의 생각은 상당히 다르다. 교사들이 문법 과목을 왜 일방적으로 강의를 할 수밖에 없게 되었는지에 대한 근본적 원인의 파악이 우선되어야 하기 때문이다. 필자는 그 원인의 대부분을 현행 학교 문법이 규범적 성격에 너무 의지한 결과 설명의 합리성을 확보하지 못한 데서 연유한 것으로 파악한다.

중심으로, 지금과 같은 설명 방식이 얼마나 바람직한 것인지에 대해 필요한 만큼 살펴보려 하는데, 일단은 원만한 논의를 위해서 간단하게라도 우리나라의 학교 문법이 어떤 과정을 거쳐 지금과 같은 모습을 갖추게 되었는지 살펴볼 필요를 느낀다.

## 2. 현행 학교 문법의 정착 과정

우리나라의 학교 문법의 역사는 어떠할까? 앞에서 우리나라의 학교 문법서가 2011년까지는 국정 체제로 운영되다가 2012년부터 검인정 체제로 바뀌었다고 했는데, 현재 어떤 종류의 검인정 문법서를 놓고 보더라도, 우리나라의 학교 문법은 상당한 체계를 갖추고 있음을 알 수 있다. 일례로 윤여탁 외 8인(2012)에서의 목차 부분을 살펴보면 다음과 같다.

(1) 윤여탁 외 8인(2012) 검인정 교과서의 목차<sup>8)</sup>

〈독서와 문법 I〉

I. 언어의 세계 읽기

1. 언어와 인간

(1) 삶과 인간                      (2) 언어 습득

2. 언어의 특성

(1) 언어, 규칙적이고 창조적인 기호                      (2) 언어의 사회성과 역사성

II. 우리말 구성 요소의 이해

1. 말소리

(1) 말소리의 체계                      (2) 말소리의 변동

2. 단어

---

8) 1985년 이후 2011년에 이르기까지의 국정 체제의 학교 문법서는 1991년, 1996년, 2002년에 걸쳐 모두 3차례 수정·보완 작업이 이루어졌다.

- (1) 단어의 구조와 단어 만들기                      (2) 품사의 이해

### III. 우리말의 의미 형성

#### 1. 문장

- (1) 문장의 구조와 종류                      (2) 문법 범주의 이해

#### 2. 담화

- (1) 담화의 종류와 구조                      (2) 담화의 문법적 특성

#### 3. 의미

- (1) 단어의 의미                      (2) 문장과 담화의 의미

### 〈독서와 문법II〉

#### I. 국어 규범의 탐색

##### 1. 정확한 발음

- (1) 표준어와 방언                      (2) 표준어와 표준 발음

##### 2. 올바른 단어 사용

- (1) 한글 맞춤법과 표준어 규정                      (2) 로마자 표기법과 외래어 표기법

#### II. 정확한 문장과 효과적인 담화 구성

##### 1. 정확한 문장 표현

- (1) 정확한 문장 구성                      (2) 올바른 문장 표현

##### 2. 효과적인 담화 구성

- (1) 담화의 표현과 구성                      (2) 표준 화법과 예절

그러나 학교 문법서의 이와 같은 체제가, 우리나라에서 학교 문법 교육이 처음 시작되었을 때부터 정착된 것이 아니었음은 당연하다. 우리나라 학교 문법의 역사가, 국어 문법이 정식 교과목으로 인정된 것이 1895년에 공포된 소학교 교칙 대강에서 찾을 수 있다고 하니, 19세기 말부터 따지자면 100년 이상의 연륜을 쌓아온 셈이긴 하지만, 처음부터 지금과 같은 체계를 갖추어 문법 교육이 시작된 것은 아니었다는 말이다.

일단 국정 체제가 시작된 1985년 이전의 상황은 상당히 혼란스러웠다고

할 수밖에 없는데, 일제 강점기인 광복 이전은 말할 것도 없고 광복 이후도 광복 이전의 문법서들이 다시 찍혀 나오는데다 당시의 젊은 학자들이 앞을 다투어 가면서 문법 교과서를 저술한 탓에 문법 체계와 문법 용어가 광복 전의 사정과 별반 다르지 않았던 것이다. 이처럼 극도로 혼란스런 사정은, 1963년에 이르러서 교육부가 개입하면서 용어를 통일하고 품사 체계와 같은 문법 체계의 통일을 꾀하게 되면서 어느 정도 일단락되는 듯도 보였으나, 최현배(1968)에서의 ‘일러두기’에서, “품사 분류(씨가름)는 문교부의 통일안에서의 아홉 가지 밖에 ‘잡음씨’를 더하여, 모두 열 가지로 하였다. 이는 그 통일안에 ‘이다’를 낱말 아닌 어미(씨끝)으로 보았다가, 그 뒤 광범위한 여론 조사 결과에 따라, ‘이다’를 낱말로 규정하였을 뿐이요, ‘이다’의 처리에 관하여는 아무런 의논이 없었은즉, 그것의 품사 분류(씨가름)에 관하여는 각 저자의 자유 재량에 맡겨 졌기 때문이다”고 지적하고 있는 것처럼<sup>9)</sup>, 완전한 통일에 이르지 못하는 못하였다.

문제는 이러한 상황이 10여년 이상 지속되었다는 것으로서, 사정이 이렇다 보니 그 사이 1979년부터 중학교 과정에서 문법 과목이 철폐되고 고등학교 교용 교과서의 종류가 5종으로 제한되는 등 약간의 변화가 있긴 했지만, 정작 세부 사항에 이르러서는 저자마다 상이한 서술 내용으로 일관하면서 정작 개선된 것이 거의 없는 실정이었다. 그러다 보니 일선 학교 현장에서 문법 교육을 체계적으로 실시하기가 어렵다는 여론이 비등해지게 되자, 이후로는 아예 문교부가 주관이 되어, 고영근과 남기심이 집필의 중심에 서서 단일 국정 교과서를 편찬하는 쪽으로 방향을 잡기에 이르게 된 것이다<sup>10)</sup>.

지금까지 간단하게나마 왜 1985년부터 국정 교과서가 출간되기에 이르렀는지 살펴보았는데, 국정 체제로의 전환 과정이 이와 같았다면, 2012년부터 검인정 체제로 바뀌긴 했지만, 현재의 학교 문법서는 1985년부터 2002년까지 3차례의 보완을 거치면서 체계성과 충실성을 아울러 갖추려고 노력한

9) 이 인용 부분의 표기 및 띄어쓰기는 최현배(1968)을 그대로 따른 것이다.

10) 이 문제에 대한 보다 자세한 설명은 고영근(2000)을 참고하기 바란다.

국정 체제의 내용을 그대로 이어받고 있기 때문에, 이러한 변화의 추이로만 놓고 보아도, 우리나라의 현행 학교 문법은 체제 면이나 내용적으로도 충실할 뿐만 아니라 외국인들을 위한 한국어 문법으로서 뿐만 아니라 한국을 대표하는 대표 문법으로서의 역할 또한 무난히 할 수 있을 것처럼 보인다. 그러나 과연 그럴 것인가? 이제 이 문제에 대해 살펴보기로 하자.

### 3. 단일 체제로의 전환 과정에서 나타난 몇 문제

3.1. 지금까지 우리나라 학교 문법의 변화 과정에 대해 간략하게나마 살펴보았는데, 우리나라의 학교 문법이 이 정도의 우여곡절을 거쳐 지금의 상태에 이르렀다면, 현재의 학교 문법 체제에서 합리적이지 못한 설명을 찾아내기란 여간해서 어려워 보인다. 게다가 앞서서도 지적했던 것처럼, 현재의 검인정 교과서는 과거의 국정 체제처럼 일방적인 설명이 아니라, “하지만 ‘철수가 우체통에 편지를 넣었다’와 같은 문장에서 ‘우체통에’의 경우도 필수적인 성분이므로 보어로 볼 수 있다”와 같은 보조적인 설명을 추가하면서 탄력적인 운영을 꾀하고 있는 것도 사실이므로, 2011년까지의 국정 체제의 문제점까지도 모두 해결된 것처럼 보인다.

그러나 과연 그럴 것인가? 문제는, 현행 학교 문법의 문제점이 이 정도에 그치는 것이 아니라는 데 있다. 단순히 ‘필수적 부사어’로 처리한다고 해서 문제가 해결되는 것이 아니라는 것이다. 다시 말하면, 이러한 처리 방식은 문제를 해결하는 것이 아니라, 이로 인해 계속해서 또 다른 문제를 야기하고 있다는 것이다. 문제의 본질에 근접하기 위해서라도, 일단은 현재의 학교 문법에서는 왜 ‘필수적 부사어’를 설정하고 있는 것인지 좀 더 알아보기로 하자.



(2) 가. 순이가 너에게 무엇을 주더냐?

나. 이 편지를 우체통에 넣어라.

다. 할아버지는 조카를 양자로 삼으셨다.

라. 이 그림이 실물과 똑같군요.

위의 예는 1985년 국정판에서 가져온 것으로서, 각각의 예에서 밑줄 친 요소를 ‘필수적 부사어’로 처리하고 있는데, 이를 ‘필수적 부사어’로 처리하는 이유는 생각보다 간단하다. 각각의 예에서 해당 성분이 없으면 문장이 성립할 수 없기 때문이다. 그러므로 일반적으로 ‘부사어’란 ‘부속 성분으로서 수의적으로 쓰이는 것’이지만, 현행 학교 문법에서는 1985년 국정판 문법서에서부터 현재의 검인정 문법서에 이르기까지, 이들 부사어를 일반적인 부사어와 구별하여, ‘필수적 부사어’로 처리하고 있는 것이다.

얼핏 보기에는 이러한 처리 방식이 타당한 것으로 여겨지기도 한다. 그러나 사실 이러한 처리 방식이 합리화되기란 사실상 불가능해 보인다. 처음부터 이들은 ‘부사어’가 아니라 ‘보어’로 처리될 성질의 것이었기 때문이다. 필수적 요소이므로 보어로 처리될 것임에도 불구하고, 부사어로 처리한 대가는 결코 만만치 않다. 이들을 ‘필수적 부사어’로 처리하다 보니, 국어 문법에서의 ‘부사어’의 성질이란 것이, ‘부속 성분으로서 수의적으로 쓰이는 것’이라는 근본적 속성을 무너뜨림과 동시에 ‘보어’의 범위 또한 심하게 축소될 수밖에 없는 결과가 빚어지게 되면서 문법 체계상의 불균형이 초래되었기 때문이다.

3.2. 그렇다면 현재의 학교 문법에서는 어떤 요소를 ‘보어’로 처리하고 있을까? 아래의 예 또한 1985년 국정판에서 가져온 것으로서, 현재의 학교 문법에서는 위의 예에서 밑줄이 쳐진 ‘얼음이’와 ‘바보가’를 보어로 처리하면서 보어의 범위를, “보어란 주어와 서술어로 구성된 내용을 보충해 주는 문장 성분으로, ‘되다’와 ‘아니다’ 앞에서 ‘이/가’와 함께 쓰이는 것이 일반적이다”

(운여탁 외 8인(2012, 92쪽))라고 하여, 단지 ‘되다’와 ‘아니다’라는 서술어의 앞에 쓰이는 문장 성분으로 한정하고 있는 것이다.

- (3) 가. 물이 얼음이 되었다.  
나. 나는 바보가 아니야.

그런데 이러한 처리 방식은 1985년 시작된 국정판에서, “서술어가 되는 용언 가운데에서 ‘되다’나 ‘아니다’ 같은 것은 두 자리 서술어로서 다음 보기에 서와 같이 특수한 문장 성분을 필수적으로 요구한다”는 관점을 그대로 이어 받고 있는 것임을 알 수 있겠는데<sup>11)</sup>, 문제는 이러한 처리 방식이 얼마나 타당할 수 있느냐는 것으로서, 조금 전 현행 학교 문법이 ‘보어’의 범위를 ‘되다’와 ‘아니다’ 앞에만 나타나는 문장 성분으로 한정하고, (2)에서의 밑줄 친 요소의 문장 성분을 ‘필수적 부사어’로 처리한 결과, 현재의 학교 문법에는 심한 체계상의 불균형이 초래되었다고 지적하였는바, ‘보어’의 범위가 축소된 결과로 인해 빚어진 ‘문법 체계에서의 불균형’이란 다음과 같은 것이다.

- (4) 가. 누나가 내 옷에 단추를 달았다.  
나. 우리 모두가 너를 기다렸다.  
다. 자네는 시간이 얼마나 귀중한 것인가를 생각해 본 일이 있는가?  
라. 나, (3)번 문제 아직 못 풀었다.  
마. 저분은 그림도 잘 그리십니다.

11) 이해를 돕기 위해 3차례에 걸쳐 수정·보완이 이루어진 국정판에 나타난 ‘보어’의 정의를 소개하면 다음과 같다. 먼저, 91년판에서는 “서술어가 되는 용언 가운데에서 ‘되다’나 ‘아니다’ 같은 것은 두 자리 서술어로서, 다음 보기에서와 같은 문장 성분을 필수적으로 요구한다”고 하고 있음을 볼 수 있는데, 이러한 정의는 96년판에서도 거의 그대로 이어진다. 즉 “서술어가 되는 용언 중에서 ‘되다’나 ‘아니다’는 두 자리 서술어로서, 다음 문장에서의 밑줄 그은 성분을 필수적으로 가진다”고 하여, 91년 판과 별 차이가 없는 것이다. 그러나 이러한 정의가 2002년판에서는 “보어도 서술어가 요구하는 필수적인 성분이다. ‘되다, 아니다’와 같은 서술어가 필요로 하는 문장 성분 중에서 주어를 제외한 것만을 보어로 인정한다”고 기술상의 변화를 꾀하면서, 보어의 범위를 확실하게 ‘되다’와 ‘아니다’에 선행하는 요소로만 한정하고 있음을 볼 수 있다.

위의 예도 1985년 국정판에서 인용한 것으로서, 사실상 위의 예에서 밑줄이 쳐진 부분은 학교 문법에서만뿐만이 아니라 학문적 관점에서도 이견이 없을 정도로, 대부분의 논자들이 목적어로 처리하고 있는 것인데, 1985년판의 72쪽에 제시되어 있는 설명에 따르면, “목적어는 두 자리 서술어인 타동사로 표현되는 행위의 대상을 일컫는 말이다. 우리말의 목적어는 체언에 목적격 조사 ‘을/를’이 붙어 성립되는 것이 원칙이다”라고 설명하고 있는 것이다.

그렇다면 이러한 설명과 관련해서, 학교 문법적 범위 내에서도 당연히 다음과 같은 의문이 제기되는 것은 당연한 일이다. 즉 필수적인 성분인 것은 ‘목적어’나 ‘보어’가 마찬가지인데, (4)의 예에서와 같이 목적어를 필요로 하는 서술어가 ‘달다, 기다리다, 생각하다, 풀다, 그리다’ 등과 같이 다양하다면, 보어란 것도 ‘문장 내에서 반드시 필요한 성분으로서 목적어가 아닌 것을 가리키는 문법적 성분’이 확실하기 때문에, 당연히 보어를 필요로 하는 서술어 또한 목적어를 필요로 하는 서술어처럼 목록이 다양할 수밖에 없을 것임에도, 굳이 보어를 필요로 하는 서술어의 범위를 ‘되다’와 ‘아니다’로 한정하면서까지 ‘문법적 일반화’를 외면하는 이유가 무엇이며, 이렇게 체계상의 불균형을 초래하면서 얻을 수 있는 문법적 ‘이득’으로는 과연 또 무엇이 있겠느냐는 의문이 제기될 수 있다는 것이다.

이러한 의의 제기에 대해 혹자는, 현재의 학교 문법서에서 보어의 범위를 ‘되다’와 ‘아니다’라는 서술어 앞에 나오는 요소로 한정하게 되면, 목적격 조사가 ‘을/를’로 한정되는 것이 일반적인 것처럼, 보격 조사 또한 ‘이/가’로만 한정할 수 있기 때문에, 문법적 설명이 보다 일관적일 수 있다는 점을 들어, 현재의 학교 문법적 처리 방식이 타당하다고 주장할지도 모른다<sup>12)</sup>. 그러나 과연 그럴 것인가? 필자가 보기에 이러한 주장은 상당한 무리가 따를 수밖에

12) 이러한 설명 방식은, 얼핏 보면 최현배(1935/1954, 1967)에서의 방식을 따른 것으로 보이지만, 최현배(1968)에서 보어를 요구하는 서술어로 제시된 것은 ‘되다’와 ‘아니다’가 아니라 ‘이다’와 ‘아니다’였다. 보다 자세한 것은 후술하기로 한다.

에 없어 보인다. 이러한 설명으로 인해 또 다른 문제가 야기되기 때문이다. 즉 일단 조사 ‘이/가’가 이미 주격 조사로 사용되고 있으므로 ‘보어’에만 국한되는 것이 아닐 뿐 아니라, 목적어라고 해서 반드시 ‘을/를’이 나올 수 있는 것이 아닌 것처럼, ‘이/가’가 붙었다고 해서 해당 성분이 반드시 주어나 보어가 아닐 수도 있다는 것이다.

- (5) 가. 철수가 영이를 사과를 주었다.  
나. 우리가 여기를 본부를 삼았다<sup>13)</sup>.
- (6) 가. 그것이 알고 싶다.  
나. 도깨비가 무섭다.  
다. 야구가 재미있다.

위에 제시된 다른 예들은 차치하고서라도, (6가)에서 ‘그것이’의 문장 성분은 무엇일까? 학문적 관점에서야 논자에 따라서는 ‘이’라는 조사의 형태에 주목한다면 ‘그것이’가 주어라고 주장할 수도 있겠고, ‘이/가’와 ‘을/를’이 넘나드는 현상에 주목하여 원래는 ‘그것을’이었던 것이 ‘그것이’라는 꼴로 어떤 통사적 변화를 일으킨 것이라고 주장할 수도 있겠으나, 일단 이러한 사실에서 알 수 있는 것은, 학문적 관점에서나 학교 문법적 관점에서나, 어떤 조사가 나타났다고 해서 그 조사가 반드시 특정한 성분을 가리키는 데만 사용될 수는 없음이 확실하다는 것이다. 한편 다음을 보자.

---

13) 이들 예문의 제시와 관련하여, 논자에 따라서는 학교 문법이란 것이 교육용 목적으로 상정되는 것이기 때문에, 학교 문법서에 제시되는 예문들을 일반적인 것으로 통일해야 한다는 식으로 강력하게 주장할 수 있을지도 모른다. 물론 이러한 주장도 교육용 목적으로만 따진다면 아주 잘못된 주장은 아닐 듯하지만, 후술할 바와 같이, 학교 문법이란 것이 처음부터 독자적인 방법론에 따라 설정될 수 있는 것이 아니라, 학자들의 연구 결과에 따른 결과물이라는 데 조금이라도 동의할 수 있다면 쉽게 받아들이기는 어려운 주장이다. 이 문제와 관련해서는 임흥빈(2000), 이선웅(2012, 472~479쪽) 등이 어느 정도 참고가 된다.

(7) 가. 이 책상은 나무로 / \*나무가 되었다<sup>14)</sup>.

나. 그는 인격이 되었다.

다. 밥이 맛있게 되었다.

(7가)의 예에서는 서술어 ‘되다’의 앞에 ‘보어’처럼 보이는 ‘나무로’가 나타난 사례이나, 이 경우에는 오히려 ‘나무가’가 되면 문법적인 문장으로 여겨지지 않는다. 이러한 사정은 (7나, 다) 또한 마찬가지이다. 이들 예에서 ‘인격이’와 ‘밥이’를 과연 ‘보어’로 볼 수 있을 것인가? 사정이 이와 같을진대, 현재의 학교 문법과 같은 식의 처리 방식에는 아무래도 의구심이 들지 않

14) ‘되다’가 서술어로 쓰인 용례와 관련하여, ‘표준 국어대사전’(국립국어원 발행)에서 ‘되다<sub>01</sub>’ 표제어로 제시된 예들은 대략 다음과 같다(밑줄은 필자에 의한 것임).

- (1) 가. 나는 커서 의사가 되고 싶다.  
 나. 아이가 다섯 살이 되었다.  
 다. 내 꿈이 물거품이 되겠다.  
 라. 도착 시간은 오후 9시가 되겠다.  
 마. 찬성하는 사람이 50명이 되었다.  
 바. 그는 인격이 되었다.  
 사. 나는 안심이 된다.  
 아. 이 사람은 제 아우가 됩니다.
- (2) 가. 저 아이는 그 사람에게 양육이 되었다.  
 나. 입에 쓴 것이 몸에는 약이 된다.
- (3) 가. 밥이 맛있게 되었다.  
 나. 사업이 그럭저럭 되고 있다.  
 다. 곡식이 알차게 되었다.  
 라. 이 물건의 수명은 이제 다 되었다.
- (4) 가. 오늘부터 여러분에게 한국어를 가르치게 되었어요.  
 나. 이것은 이렇게 하도록 되어 있다.
- (5) 가. 이 일은 이달까지 끝내야 된다.  
 나. 나는 집에만 가면 된다.  
 다. 동생에게 그렇게 해서 되겠니?  
 라. 이제 너는 가도 된다.
- (6) 가. 우리 국토의 대부분은 산으로 되어 있다.  
 나. 이 창극은 열두 마당으로 되었다.  
 다. 이 항의서는 정부의 명의로 되었다.

을 수 없는 것이다.

3.3. 물론 현재의 학교 문법이 이와 같은 처리 방식을 택하게 된 이면에는, 학교 문법 나름대로의 사정이 있을 수도 있기 때문에, 이제 논의의 방향을 이 문제로 돌려보기로 하자. 사실 이 문제와 관련해서는 상황이 다소 복잡한데, 필자가 조사한 바에 따르면, 사실상 ‘보어’의 범위 문제는 1985년 국정 체제의 등장 이전에도 이견이 없었던 것은 아니지만, 본격적으로는 85년 국정 문법서가 등장하면서 불거진 문제로서, 고영근(2000, 33쪽)에서도 지적하고 있다시피, 85년 이전의 검인정 체제에서 소위 정음파와 말본파의 대립 과정에서, ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 처리할 것인지 ‘지정사’로 처리할 것인지를 두고 치열한 논쟁을 벌이면서 시작된 문제인 것으로 보이기 때문이다.

이 문제와 관련한 당시의 사정은, 고영근(2000)을 통해 어느 정도 짐작해볼 수 있겠는데, 고영근(2000, 34~35쪽)에서 “1963년의 문법 체계와 용어를 준수하는 관점에 서되, 그 사이 단어의 성립 문제로 문제가 많았던 지정사 ‘이다’는 단어로 인정하되 서술격 조사라 하여 조사로 보기로 하였다. 그러면서도 주시경의 통사 이론을 바닥에 깔고 그 사이 이루어진 문장론과 텍스트 이론에 따른 연구 성과를 폭 넓게 수용하여 시대적 요구에 부응하는 문법 교과서가 될 수 있도록 제작에 만전을 기하였다”고 피력하고 있는 것처럼, 85년 국정판 문법서의 집필자들은<sup>15)</sup> 이전까지 가장 크게 논란이 되고 있던 두 가지 의견, 즉 ‘이다’와 관련된 이견 및 ‘보어’의 범위와 관련된 이견을 나름대로 절충하는 방법을 고안한 것으로 여겨진다. 다시 말하면 1985년 이전의 과정이야 어찌되었건, 1985년부터 시작된 국정 체제의 문법서에서부터 ‘이다’를 대다수의 의견에 따라 ‘조사’로 공식화하게 되면서 비롯된 문

15) 85년판 국정 교과서 편찬에 참여한 사람들은 ‘강신항, 고영근, 김영희, 남기심, 이기동, 이기문, 이용주, 신기상, 이용주, 김갑재’ 등과 같이 모두 10인이었는데, 이들 중 4인, 즉 ‘강신항, 고영근, 남기심, 이기문’은 연구진과 집필진에 모두 포함되어 있었고, ‘이용주, 김갑재’는 연구진에만 속해 있었다.

제로 보인다는 것이다.<sup>16)</sup>

그렇다면 이쯤에서 당시의 사정을 좀 더 자세하게 살펴볼 필요가 있어 보인다. 우선 대다수의 문법가들이 ‘이다’를 ‘조사’로 처리한 경우에는 ‘보어’의 범위를 어떻게 설정했는지 살펴보기로 하자.

(8) 이승녕(1968, 51~52쪽)에서의 보어의 범위

“(가) 네가 군인이 되었구나.

얼음이 물이 되었다.

(나) 국어는 영어와 다르다.

나는 너를 친구로 삼았다.

우리는 여기를 근거지로 삼았다.

우리는 경상도를 ‘영남’이라고도 부른다.

여기 (가)에서 ‘네가 …… 되었다’, ‘얼음이 …… 되었다’, ‘국어는 …… 다르다’에서 뜻이 뚜렷하지 않고, 자칫하면 오해되기도 쉽다. 무엇인가 빠진 것이 있어, 이것이 채워져야 완전한 문장이 될 수 있다. 여기서 ‘군인이 되었다’의 ‘군인이’, 또는 ‘물이 되었다’의 ‘물이’, ‘영어와 다르다’의 ‘영어와’가 있어야 완전한 문장이 된다. 또 (나)에서 ‘나는 너를 ……삼았다’도 무슨 뜻인지 알 수 없다. ‘친구로’가 들어가야 완전한 문장이 된다. 이와 같이 ‘근거지로’, ‘영남이라고’가 있어야 완전하게 되는 것이다. 그런데, ‘군인이’, ‘물이’, ‘영어와’, ‘친구로’, ‘근거지로’, ‘영남이라고도’가 체언에 조사를 연결한 것이다. 이러한 성분을 보어라고 부른다. 여기서 다음과 같은 두 문장 공식을 얻게 된다.

〈공식3〉 주어 + 보어 + 서술어

〈공식4〉 주어 + 목적어 + 보어 + 서술어”

16) 그러나 후술할 바와 같이, 결과적으로는 잘못 절충한 것으로밖에는 보이지 않는다. 최현배(1968)에서 주장한 것은, 애초부터 일관되게 ‘이다’를 ‘조사’가 아니라 ‘지정사’로 간주하면서, ‘이다’와 ‘이다’의 부정형인 ‘아니다’만이 ‘보어’를 필요로 하는 서술어로 간주했었기 때문이다.

(9) 이희승(1973, 144~145쪽)에서의 보어의 범위<sup>17)</sup>

“물이 얼음이 된다.

힘이 센 사람을 장사라고 이른다.

영이는 숙이를 친구로 삼았다.

이 예에 쓰인 ‘된다, 이른다, 삼았다’는 각각 자동사지만, 이것만으로는 그 문장의 서술어로서 아무런 뜻도 이루지 못한다. 이 동사들의 뜻을 보충하여 밝히는 다른 말이 반드시 그 앞에 있어야 한다. 그러므로 이러한 말들은 다만 서술어의 뜻을 좀 더 자세히 하는 데 지나지 않는 부사어들과 달라서, 그 문장에서 빠질 수 없는 말들이다. 이러한 말들을 보어라 한다.”

위의 두 사례를 통해 알 수 있는 것은, 85년 국정판 이전에는 ‘이다’를 ‘조사’로 처리하는 관점에서는<sup>18)</sup>, ‘필수적 부사어’라는 용어를 사용하지 않았을

---

17) 외에도 이용백·안병희(1979, 92~93쪽)에서의 보어의 범위에 대한 견해 또한 이승녕, 이희승의 경우와 같으나 따로 제시하기로 하는데, 그 이유는 이 문법서가 국정 체제 이전에 출판된 것으로서는, 필자가 접한 것으로서 가장 나중의 것이기 때문이다.

“보어도 주어, 목적어와 같이 체언에 조사가 붙어서 이루어진다.

타고 남은 재가 거름이 됩니다.

나는 물론 연극인이 아니다.

배꽃의 희기가 눈과 같다.

위의 밑줄 친 성분은 체언어 보격 조사 ‘가(이)’나 공동격 조사 ‘와(과)’가 붙어서 이루어진 것인데, 모두 뒤에 오는 불완전 용언의 뜻을 보충하여 주는 보어가 된다.

체언에 보격 조사 “가(이)”가 붙어서 보어가 될 경우, 보조 조사가 붙으면 보격 조사는 나타나지 않는다.

나무가 깊도 됩니다.

내가 연극인은 아니다.

그러나, 공동격 조사는 떨어지지도 않고, 보조 조사가 붙는다.

배꽃의 희기가 눈과도 같다.”



18) ‘이다’를 ‘조사’로 처리한 이승녕(1968)에서의 견해 및 이희승(1973)에서의 견해에 대한 보다 구체적인 이유를, 이희승(1950)이나 이승녕(1961)을 통해서 살펴보면 다음과 같다. 먼저 이희승(1950, 389~391쪽)에서는, “古語로는 或 指定詞를 認定할 수 있을지도 모른다. 즉 古代에는 ‘말이다, 소이다’라 하여, 받침있는 말에나 없는 말에나 다 같이 ‘이다’라는 形式을 갖추어가지고 使用된 일도 있으나, 現代語에는 벌써 여기에 變化가 생기어, 받침 있는 말 아래에는 ‘이다’라는 形式을 갖추게 되지만, 받침 없는 말에는 ‘다’만으로 충분하다”고 하면서 ‘이다’를 만일 한 品詞로 看做하여 이것을 用言의 一種이라 하면, 用言의 語幹은 그 語尾를 隨伴하여 獨立할 수 있어야 할 것인데, 그 語幹 ‘이’와 語尾 ‘다’가 습할지라도 何等 獨立性이 없고, 반드시 그 위에 名詞를 받들고 쓰이어서, 그 名詞에 添加하여 從屬의 地位에 있는 데 不過한 것은 우리의 言語現實로 보아 숨길 수 없는 事實이다”고 논의하고 있고, 이승녕(1961, 294~299쪽)에서도 “名詞·代名詞·數詞의 敘述格은 活用함이 國語의 特記할 點이다. 그리하여 體言 그 自體가 語幹이 되고 ‘이라’의 語尾가 活用하는데, 그 中에는 動詞·形容詞의 用言의 活用語尾와도 다른 것이 있다”고 하면서, 그 이유로서 ‘이다’의 연결 조건이 “語幹과의 連結條件은 語幹末音에서 ‘-이라, -이 라, -라’로 갈린다. 그러므로 ‘-이, -이, (zero)’가 語幹일 수는 없고 ‘이라, 이 라, 라’가 語尾가 된다. ‘이라’의 ‘이’가 語幹이란 主張도 있으나, 그것은 말이 되지 않는다. 語幹이 떨어지고 또 ‘-이 라’의 ‘데지라’와 같이 音節도 形成할 수 없으니, 이같이 變貌된다는 것은 있을 수 없는 것이다”라고 논의하고 있는 데서 알 수 있는 것처럼, ‘이다’가 단독으로 쓰이는 용례를 찾기가 어려운데다, 경우에 따라서는 선행어가 모음으로 끝나는 경우에는 ‘이다’의 ‘이’가 반드시 통합되지 않아도 무방한 것처럼 보이는 예가 다수 발견되는 것을 주된 이유로 삼고 있음을 살펴볼 수 있는 것이다.

물론 이러한 의견에 대한 반론 또한 당연히 존재한다. 최현배(1968, 74~75쪽)를 보면, “잡음씨 ‘이다’의 줄기 ‘이’는, 홀소리 뒤에서는, 발음의 간편(簡便)을 위하여, 흔히 줄어지는 일이 있나니: 이를테면, ‘이것이 밤나무다(밤나무이다)’, ‘저것이 네 책보냐?(네 책보이냐?)’, ‘그것이 너의 학교면 집에서 가깝구나.(학교이면...)’에서 ‘다, 나, 먼’이 다 줄기 ‘이’가 준 것이니라. 그러나, 글의 뜻을 분명하고 정확하게 적고자 하는 생각이 점점 높아감에 따라, 홀소리로 끝난 체언(임자씨) 뒤에서도, 또박또박 ‘이’를 적어 놓는 경향이 현저하다. 보기를 들면, ‘그가 나의 친구이다. ...친구일세’, ‘그가 막 소임을 어찌하라?’, ‘그 학교 교사인 박 씨를 만나서 겨우 소식을 들었다’에서와 같이, 이는 다만 글자 말에서만 그리함이 아니라, 소리말에서도 마찬가지로의 기울음(경향)을 보이고 있다. 비록 홀소리 아래일지라도 결코 ‘이다’의 ‘이’를 줄이는 일이 절대로 없는 경우가 있으니, 그 보기는 다음과 같다. ‘그는 생물학자였다’, ‘김 유신은 삼국을 통일한 장수였다.’” 따라서 사정이 이와 같았다면, 85년에 국정판 학교 문법서가 등장하기 이전에, ‘이다’의 처리 문제를 놓고 왜 학계가 시끄러웠는지 조금이나마 짐작할 수 있는 일이지만, 사실상 양 쪽의 입장은 모두 나름대로의 문제를 발견할 수 있다. ‘이다’를 조사로 처리하는 관점에서는, “그렇다면 왜 유독 ‘서술격 조사’만이 ‘활용’을 하는가?”의 문제, 달리 말하면 “왜 다른 조사들은 활용을 하지 못하는가?”라는 근본적인 문제에 명쾌한 해결책을 내놓지 못하고 있었고, ‘이다’를 지정사로 처리하려는 견해에는 “‘이다’라는 단어 하나를 위해 ‘지정사’라는 품사를 따로 설정할 필요가 있겠느냐”는 문제가 도사리

뿐만 아니라, 이승녕(1968, 85쪽)에서, “보격은 고유한 형태가 있는 것이 아니라, 체언에 다른 격조사 ‘-이, -가, -로, -으로, -와, -과, -이라고’가 붙어서 문장의 보어를 만든다. 문장이 형식상 완전한 것이라도 내용의 논리가 맞지 않는 경우에 보어가 들어가서, 그 내용을 명확히 만드는 것이다”라고 지적하고 있는 것처럼, 보어의 범위를 현재의 학교 문법서와는 달리 상당히 넓게 잡고 있음을 알 수 있다<sup>19)</sup>.

그렇다면 이제 또 다른 학교 문법서인 최현배(1967)에서는 보어를 어디까지 인정하고 있는지 살펴보기로 하자. 다음의 (10)을 보면, 최현배(1967)에서의 보어의 범위는 명확하다. 잡음씨로서 ‘이다’와 이의 부정 형식인 ‘아니다’만이 보어를 필요로 하는 서술어로 인정하고 있기 때문이다.

(10) 최현배(1967, 115쪽)에서의 보어의 범위

“(ㄱ) 네가 누구이나? 나는 종철이다.

(ㄴ) 고래는 고기가 아니다. 그는 영웅이 아니다.

위의 보기들도 각각 다 문장(월)이다. 이 문장(월)들은 서술어(풀이말)가 “잡음씨”(이다, 아니다)로만 되었다. 잡음씨는 원래 바탕이므로, 제홀로는 능히 완전한 서술어(풀이말)가 되지 못하고, 반드시 다른 품사(씨) (임자

---

고 있었던 것이다. 그러다 보니, 이승녕(1981, 360~366쪽)에서는 관점을 바꿔, “소위 學校文法에서 名詞·代名詞·數詞의 敘述格이라고 결정하고 있음은 특기할 점이다. 그리하여 체언 그 자체가 語幹이 되고, ‘-이라’의 語尾가 활용하는데, 이것을 여기선 用言으로 간주해 둔다. ‘-이라’는 形容詞의 活用과 비슷하게 活用하기 때문이다”라고 하면서, “오늘날 學校文法에서 ‘-이라’를 하나의 格인 敘述格으로 設定했다. 즉 ‘-이라’를 格이라고 하는데, 그 格이란 것이 用言과 같은 대규모의 活用을 할 수 있느냐가 문제이다. 오히려 그러한 대규모의 活用에서는 각 活用形에 따라 복잡한 구실이 다시 규정되어야 한다. 그러므로 ‘-이라’를 敘述格으로 設定하는 데엔 만족할 수가 없다”고 하면서 “그런데, ‘增産이다, 平和이다, 南海이다’에서 반드시 名詞, 代名詞, 數詞 뒤에만 ‘-이다, -이다, -다’가 연결되니, 여기서 ‘-이다’는 體言과 떼어놓을 수 없다고 본다. 이 때에 ‘增産, 平和, 南海’는 語幹이 되고, ‘-이다’는 語尾로 보아야 한다. 이것을 形容詞로 設定해 둔다”고 논의의 방향을 수정하고 있는 점은 주목할 만하다.

19) 사정이 이와 같다면, 이승녕(1968)에서 제시되고 있는 〈공식 4〉는, 현행 학교 문법에서는 ‘주어 + 목적어 + 필수적 부사어 + 서술어’와 같이 수정되어야 함을 알 수도 있겠다.

씨)로써 그 빠진(缺欠) 바탕을 기워야 하나니, 이 잡음씨의 부족한 바탕을 기워 채우는 말을 보어(기움말)이라 이름한다. … 중략 … 보어(기움말)을 여러 가지 모양으로 잡아다루는 일이 있으나, 나는 위와 같은 한 가지 경우에만 금지었다<sup>20)</sup>.”

따라서 지금까지의 논의를 통해서 알 수 있는 것은, 우리나라의 현행 학교 문법이 ‘이다’를 ‘조사’로 처리하고, ‘되다’와 ‘아니다’만이 보어를 요구하는 서술어인 것으로 인정하는 지금과 같은 체제를 취하게 된 것은, 그때까지 극명하게 대립을 보이고 있던 ‘이다’를 ‘조사’로 처리하게 되면서 보어의 범위 문제에 있어서는 최현배(1967)에서의 의견이 더 간명해 보이기 때문에, ‘이다’ 대신에 ‘되다’를 넣은 것이 확실함을 알 수 있겠는데, 그렇다면 이러한 과정에서 무엇보다 아쉬움이 남는 것은, 당시의 사정이 설사 그랬다 하더라도, 만일 1985년 당시의 국정판 학교 문법서 집필자들이 지금과 반대의 선

20) 여기서도, 최현배(1967)에서는 ‘이다’와 ‘아니다’만을 보어를 요구하는 서술어로 처리하는 이유가 구체적으로 드러나지는 않으므로, 최현배(1954, 754-757쪽)를 통해 그 이유를 자세히 살피기로 하자. 그 이유는 다음과 같다. “1. 견준 그림씨가 월의 풀이가 될 적에는, 그 견준의 대종(표준)을 보이는 말이 필요함은 사실이다. … 중략 … 그러나 이러한 돕는 말을 반드시 요구함은 견준 그림씨만이 아니라, 다른 모든 그림씨들도 두 가지의 모양을 견준에 쓸 적에는 반드시 대종을 보이는 말이 소용된다. … 중략 … 이와 같이 한 가지 말이 그 완전 여부(與否)의 대종을 어데에다가 둘 것인지 알 수 없게 된다. 2. ‘움직씨의 어떤 것’이란 것도, 그 쓰힌 여부에 따라서, 그 월의 뜻이 되기도 하며, 안 되기도 함이 견준 그림씨의 경우에서와 같다. 3. 시간과 공간에 관한 제한적(制限的) 언어(그것은 자리 토씨의 도움을 입은 입자씨이다) 따위는 그저 풀이씨의 뜻을 더 밝게 하기 위하여 쓰히는 것이 아니요, 일층 근본적(根本的)이요, 필연적인 것인즉, 꾸밈말이 아니요, 기움말이라 하였다. 만약 이렇게까지 나간다면, “나는 아침 다섯 시에 일어났다”의 ‘아침 다섯 시’에는 기움말이 될 것이다. 그러나, 어째서 이런 말을 기움말이라 할 수 있을까? 곧 “나는 일어났다”만으로도 그 뜻이 완전하지 아니한가? 그뿐아니라, 앞에서는 ‘아침 다섯 시’가 기움말이 되면서도 “나는 오늘 일찍 일어났다”의 ‘일찍’은 기움말이 못 되게(기움말은 입자씨란, 조건 때문에) 되니, 어데에서 그 구별을 찾을 수 있을까? 그 사이에 의의의 충족상(充足上) 어떤 차이가 있는가? 도모지 알기 어렵도다. 4. 그러므로, 나는 여기에서 이러한 의의상 구별로 하여 기움말과 꾸밈말을 가르치지 아니하고, 다만 아예부터 꼴풀이씨(形式的 用言)을 세워 놓은 잡음씨에다가 그 바탕 생각(實質 觀念)을 깎는 것만을 기움말이라 하고, 그 나머지의 것은 부림말을 제하고는 모두 꾸밈말이라고 하였노라.”

택을 했더라면 훨씬 더 합리적인 설명이 가능했지 않았을까 하는 미련이 들지 않을 수 없다는 것이다. 즉 지금과는 달리 ‘이다’를 ‘지정사’가 아니라 하더라도, 요즘의 관점과 같이 용언 중 하나로 처리하고, 보어의 범위를 넓혔으면, 현재의 학교 문법에서와 같이 ‘예외’로 처리하고 있는 부분을 없애거나 최소화하여, 좀 더 체계적인 설명이 가능하지 않았겠느냐는 것이다<sup>21)</sup>. 다시 말하면, ‘이다’가 자립성이 다소 부족하더라도, ‘활용’을 하는 것이 확실한 이상 일단 ‘용언’으로 처리하고, 보어를 인정하는 서술어의 범위를, (8)과 (9)에서와 같이 넓게 보는 견해를 받아들였더라면, 조사가 활용을 할 수도 있다는 식의 ‘예외적인 처리’를 막을 수 있었을 뿐 아니라<sup>22)</sup>, 85년 국정판부

21) 85년 이전의 학계 상황을 도식화하면 (1)과 같은데, 필자의 생각으로 이러한 도식화는 현재의 상황인 (2)보다는 (3)과 같은 방향으로 개선되는 것이 훨씬 바람직해 보인다.

(1) 85년 이전의 학계 상황:

	이승녕, 이희승 외 다수의 의견	최현배의 의견
‘이다’에 대한 견해	조사(서술격)	용언(지정사)
‘보어’ 범위에 대한 견해	‘되다, 다르다, 삼다, 부르다’ 등 보어의 인정 범위 넓음	‘이다/아니다’에 한정

(2) 현재의 학교 문법적 상황:

	현재의 학교 문법서 상황
‘이다’에 대한 견해	조사(서술격)
‘보어’ 범위에 대한 견해	‘되다 / 아니다’에 한정

(3) 앞으로의 상황:

	개선이 이루어져야 할 상황
‘이다’에 대한 견해	용언(형용사)
‘보어’ 범위에 대한 견해	‘되다, 다르다, 삼다, 부르다’ 등 보어의 인정 범위 넓음

22) 이러한 생각은 당시의 학교 문법서에서는, 비록 ‘이다’를 조사로 처리하긴 했지만 ‘이다, 이니, 이어서, 이니까 등’과 같이 ‘이다’가 활용을 하는 것도 사실이기 때문에, 이승녕 (1968, 90쪽)에서 “-이다는 서술격이지만, 여러 가지로 활용하는데, 이에 따라 문장 성

터 도입된 개념인 ‘서술어의 자릿수’ 개념과 더 잘 부합하는 설명을 이끌어 낼 수도 있었다는 것이다<sup>23)</sup>.

#### 4. 규범적 성격에 대한 비판

4.1. 지금까지 필자는 다소 장황하게, 현행 학교 문법에서 설정하고 있는 ‘필수적 부사어’가 무엇이고 어떤 과정을 거쳐 이런 식의 문법적 개념이 필요하게 되었는지에 대해, ‘이다’의 문제와 관련지어 살펴보았는데, 이러한 과정을 살펴보면서 선택의 방법이 단지 하나밖에 없었다면 모르되 또 다른 가능성이 얼마든지 열려 있었음에도, 결과적으로는 더 못한 선택을 하고 말았다는 아쉬움이 들 수밖에 없음은 이미 지적한 바와 같다.

그런데 사실상 이보다 더 이해하기 어려운 것이, 어째서 많은 사람들이 지금과 같은 설명 방식을 그대로 유지하면서, “학교문법에서는 ……” 이나

---

분이 달라지기도 한다”고 언급하거나, 이희승(1973, 41쪽)에서와 같이 “이 ‘이다·이로구려·이요·일세’들은 다 체언에 붙어서 그 체언을 문장의 서술어가 되게 하는 조사이니, 그 기본형은 ‘이다’요, ‘이로구려·이요·일세’들은 모두 ‘이다’의 변형들이다”고 언급하면서, ‘일종의 예외로 간주해 온 데서도 논의의 타당성을 확보할 수 있을 뿐 아니라, ‘이다’의 처리와 관련된 최근의 논의에서는(임흥빈·장소원(1995), 이호권·고성환(2012) 등), ‘이다’를 ‘조사’로 처리하기보다는 ‘용언’의 일종으로서 ‘형용사로 처리하려는 경향에서도 상당한 뒷받침을 얻을 수 있으리라 여겨진다. 따라서 필자는, 상당히 늦긴 했지만 당장 지금부터라도 기존의 학교 문법서에서 다루는 내용의 범위는 당연히 한정하면서, ‘이다’의 처리와 관련한 이론적인 부분은 주21)의 (3)에 제시된 것과 같은 방향으로 근본적으로 바뀌어야 한다고 생각한다. 그러나 당장은 이와 같은 근본적인 변화가 어렵다면, 최소한 이견이 있는 경우에는 당연히 그러한 이견도 모두 제시하는 것이 마땅하다고 본다. 문법이란, 무엇을 어떻게 본다는 식의 단순 구분의 문제가 아니라, 그렇게 구분한 것이 다른 현상과도 어떻게 조화를 이루는지 아울러 설명할 수 있어야 보다 바람직한 문법이 될 수 있고 또 그런 문법을 가르쳐야 하는 것이 학교 문법의 임무라고 보기 때문이다.

- 23) 이렇게 본다면, 현재의 학교 문법이 문장 성분에 대해 지금과 같은 방식을 고집한다면, 문장 성분을 ‘서술어의 자릿수’ 개념과 결부시킨 설명 방식은 빠져야 마땅하다. ‘서술어의 자릿수’ 개념이 문장 성분을 설명하기 위한 개념이 아니기 때문이다. 보다 자세한 것은 줄고(2010, 2013)을 참고하기 바란다.

“학교 문법에 따르면……”과 같은 식의 설명을 받아들이고 있느냐는 것이다. 아무리 학교 문법이 규범적 성격을 띠 수밖에 없음이 사실이라 해도, 규범을 만드는 것도 결국 사람의 몫이고 보면, 처음에는 다수의 의견을 좇아 최선을 다해 만들려고 노력을 했다손 치더라도, 완벽한 규범이란 있을 수 없는 것이고 보면, 만들어진 규범에서 문제가 생길 경우, 그 문제로 인한 피해가 고스란히 학생들에게 전가될 수밖에 없는 것이 당연할진대, 어찌하여 이러한 설명 방식이 30년 이상 유지되고 있는지 의아하다는 것이다<sup>24)</sup>.

이러한 상황은 85년 당시의 상황이야 그랬다고 해도, 외국어로서의 한국어 배우려는 사람들이 급증하고 있는 작금의 상황에서, 외국인에게 한국어 문법을 설명하는 문법서들조차 현재의 학교 문법을 그대로 따르는 경우가 대부분인 상황을 고려하면, 문제는 훨씬 더 심각해진다. 과연 외국인들에게 한국어의 서술어는 ‘동사, 형용사, 명사+(서술격) 조사’가 가능하다고 설명하는 것이 바람직할 것인지 아니면 ‘이다’를 형용사의 범주에 넣어, 한국어의 서술어는 ‘동사, 형용사’, 다시 말하면 ‘용언’만이 가능하다고 설명하는 것이 바람직할 것인지 묻지 않을 수 없는 것이다<sup>25)</sup>. 가령, 영어를 예로 들면, 영어에서는 문장의 서술어로 사용되는 단어를 품사 범주로 따질 경우 ‘동사’에 해당되므로 ‘동사’만이 서술어로 사용된다는 일반화가 가능함을 알 수 있는데, 이 외국인에게 한국어의 문법을 설명할 경우는, “한국어의 서술

24) 물론 많은 사람들은 지금과 같은 상황이 워낙 오랫동안 유지되어 왔기 때문에 바꾸는 것도 쉽지 않다고 하면서 고개를 저을지도 모른다. 그러나 이미 지적했던 것처럼, 현재의 학교 문법적 설명 방식은 사실상 기존의 이견을 절충하는 식의 절충안이기 때문에 이론으로서의 자격조차 의심스럽다. 따라서 앞으로의 상황을 고려한다면, “늦었다고 생각할 때가 가장 빠른 때”라는 말이 있는 것처럼, 지금이라도 바꾸어야 한다는 것이 필자의 지론이다.

25) 상황이 이와 같다 보니 외국인을 위한 한국어 문법 교재인, 임호반·홍경표·장숙인(1997, 70~72쪽)에서는 “-이다 동사는 한 문장 안에서 주어와 서술하고자 하는 명사가 동격이거나 주어가 서술명사에 포함됨을 의미한다. ‘이다’ 앞에는 대체로 명사가 놓이는데, 명사와 같은 구실을 하는 구나 절도 올 수 있다. 따라서 ‘이다’ 동사는 명사나 명사 상당어를 서술어가 되게 하는 서술격 조사의 역할을 한다”는 식의 이중적인 설명을 제시하는 경우도 찾아볼 수 있다.

어는 ‘동사, 형용사, 명사+조사’ 등이 서술어로 사용된다”는 식의 설명이 불가피한 것이다.

과연 한국어에 대한 외국인들의 인식이 어떠한 것인지 묻지 않을 수 없다. 이런 식의 설명 외에 다른 설명이 절대 불가한 것인가? ‘이다’를 용언으로 처리하면 얼마든지 가능하다. 그래서 “한국어의 서술어는 ‘용언’만이 가능하다”고 얼마든지 설명할 수 있게 된다는 것이다. 덧붙여 “용언은 활용하는 특성을 가진다”는 일관된 설명 또한 가능해질 수 있다는 것이다.

4.2. 필자는, 이러한 결과가 빚어지게 된 원인을, 현재의 학교 문법적 기틀을 세운 사람들이 ‘규범성의 문제’를 오해한 결과, 아직까지도 규범적인 것이라면 문제가 있더라도 따를 수밖에 없다고 보는 경직된 태도에서 비롯된 것으로 판단한다. 사실상 우리나라의 경우, 임흥빈(2000)에서의 지적대로, 서양의 경우와 달리 딱히 규범 문법이란 것이 없었다고 할 수 있는데다가, 학교 문법이 시작된 것도 역사적으로야 100년 이상이 되었다고 하지만, 문맹률을 낮추기 위해 일제 강점기 때부터 한글 보급 운동에 진력하면서 올바른 맞춤법을 정립하는 데 급급한 것이 거의 전부였기 때문이다. 상황이 이와 같다 보니, 국어의 문법적 설명에서조차 설명 방식이 하나여야만 한다는 강박 관념이 크게 자리잡고 있었던 것으로 보인다. 물론 국어 문법의 범위를 어디까지 한정하느냐에 따라, 여러 가지가 난립하여 혼란이 야기될 수 있는 상황에서는, 반드시 하나만을 옳은 것으로 설정할 필요가 있어 보이기도 한다. 예를 들면, 한글 맞춤법의 제1장에 나타난 3가지 항목, 즉 제1항, “한글 맞춤법은 표준어를 소리대로 적되, 어법에 맞도록 함을 원칙으로 한다.”라든가 제2항인 “문장의 각 단어는 띄어 씀을 원칙으로 한다.”와 같은 조항이 그것이다.

그러나 이러한 규범적 관점이 이론적인 내용을 다루는 부분에서도 필요할 것인가? 다시 말하면, 어떤 문장이 잘못됐을 경우, 그 문장이 어디에 잘못이 있으며, 왜 잘못되었는가에 대한 설명은 필요하지만, 이미 문법적인

문장을 대상으로 그것을 이런 식으로만 설명해야 한다는 것이 과연 타당할 수 있는냐는 것이다.

(11) 가. \*영이가 사과가 먹었다.

나. \*영이가 얼굴을 예쁘다.

위의 예문에 나타난 문장은 모두 비문법적인 문장들이다. 왜 비문법적인가? (11가)의 경우 ‘먹다’라는 동사는 서술어의 속성상 주어에 해당하는 ‘누가’와 목적어에 해당하는 ‘무엇을’이 나타나야 함에도 불구하고 ‘사과를’이 아닌 ‘사과가’가 나타났으므로 비문법적이고, (11나)는 ‘예쁘다’라는 형용사의 속성상 주어에 해당하는 ‘누가’만 나타나야 함에도 ‘얼굴을’이라는 요소가 나타났기 때문에 비문법적이라고 할 수 있는 것으로, 규범적 관점에서는 각각의 예를 “영이가 사과를 먹었다”와 “영이가 예쁘다”나 “영이가 얼굴을 예쁘게 했다” 또는 “영이가 얼굴이 예쁘다”로 고쳐야 한다는 기술이 얼마든지 가능할 수 있을 것으로 여겨진다. 그러나 방금 지적했던 것처럼, 전혀 부적격한 문장이 아닌 것을 대상으로, 그 문장을 어떻게 설명하는 것이 바람직할 것인가의 문제는 전혀 다른 문제이다. 비유컨대, 서울에서 부산에 갈 수 있는 방법에는 여러 가지가 있음에도, 반드시 고속버스만을 타고 가야 한다고 고집하는 것과 무슨 차이가 있는지 묻지 않을 수 없는 것이다.

설사 백 번 양보해서 올바른 문장을 설명하는 방법조차 한 가지 설명만이 옳다는 관점을 인정한다고 치자. 그러나 여기서 보다 원론적인 문제가 발생한다. 지금의 관점이 과연 가장 타당한 관점인냐는 것이다. 다시 말하면 현재의 학교 문법적 설명이란 것도, 결국에는 이미 지적했던 것처럼 여러 학술 가운데서 어느 정도의 타당성이 있는 설명 방식이 채택된 것이라면, 만일 그 관점에 미처 발견하지 못한 문제가 발생한다든지 미처 생각하지 못한 현상이 더 발견된다든지 하면, 그때까지의 관점이 얼마든지 변할 수 있을 뿐 아니라 변해야 하는 것이고 보면, 아무리 규범적 관점이라 해도 그러한



규범적 관점 또한 얼마든지 바뀔 수 있는 것이 문법을 설명하는, 더 나가서는 과학을 연구하는 관점이라는 것이다<sup>26)</sup>. 다음을 보자.

- (12) 가. 이로다, 이라도, 이라야, 이로구나, 이어든, 이어니와 등  
나. 아니로다, 아니라도, 아니라야, 아니로구나, 아니어든, 아니어니와 등<sup>27)</sup>

(12가)를 보면 ‘서술적 조사’인 ‘이다’의 어미 변화 양상이 ‘형용사’인 ‘아니다’와 완전히 동일함을 알 수 있겠는데, 이러한 동귀의 현상을 현재의 학교 문법에서는 어떻게 처리할 수 있을 것이며, 다음과 같은 현상에 대해서는 또 어떠한 설명을 제시할 수 있을 것인가?

- (13) 가. 먹다(동사), 가다(동사), 예쁘다(형용사), 노랗다(형용사) 등  
나. 안 먹다(동사), 안 가다(동사), 안 예쁘다(형용사), 안 노랗다(형용사) 등  
(14) 가. 이다(서술적 조사)  
나. 아니다(형용사)

위의 (13가, 나)의 예를 보면, 각각의 예에 부정사 ‘안’이 통합되었다고 해서 후행하는 동사, 형용사의 품사 범주가 바뀌는 것이 아니라는, 즉 ‘안’은 후행하는 서술어의 품사 범주를 바꾸는 것이 아니라 ‘긍정’의 의미를 ‘부정’

26) 필자는 현재의 학교 문법에 내재된 문제의 대부분이, 국어 연구 또한 과학적 연구 방법에 입각해야 한다는 언어 연구의 기본적 원칙을 소홀히 한 결과로 빚어진 문제라고 생각한다. 아무리 규범적 성격을 띠 수밖에 없다고 하더라도, 우리나라의 학교 문법적 방법론이 일반적인 언어 연구 방법론과 완전히 무관하게 독자적인 방법론을 세울 수가 없을진대, 학교 문법 또한 과학적 연구 방법론의 흐름에서 벗어날 수 없다는 것이다. 과학적 연구 방법론이라는 것이 무엇인가? 이 문제에 대해서는 일찍이 Radford(1981, 21쪽)에서도 지적하였던 것처럼, “(1) 연구하고자 하는 현상과 관련 있는 자료를 수집하고, (2) 그 자료를 설명할 수 있는 일련의 원리(즉, 규칙)를 가설로 세운 다음 (3) 가설로 세운 이 규들(들)을 새로운 자료로 검토”하는 과정을 반복하는 것이다.

27) 이 예는 허웅(1995, 333~334쪽)을 참고하였다.

의 의미로 바꾸는 부정사의 역할을 수행한다는 일반화가 가능함을 알 수 있겠는데, (14)의 경우에는 ‘아니다’가 ‘안+이다’의 통합체가 확실함에도 불구하고, 이러한 일반화가 현재의 학교 문법에서 전혀 적용되지 못함을 알 수 있는 것이다. 따라서 현행 학교 문법에서는 ‘아니다’가 ‘안+이다’의 통합체임에도 불구하고 이러한 현상에 대해 아무런 설명도 제시하지 못하거나 아니면 학교 문법의 범위를 벗어난다는 식의 예외적인 처리가 불가피할 터인데<sup>28)</sup>, 과연 이러한 처리 방식이 문법적으로 얼마나 타당할 것인지는 부언을 요하지 않는다<sup>29)</sup>.

그러므로 현재의 학교 문법이 지금과 같은 설명 방식을 채택하게 된 것이, 당시에는 대다수의 의견을 따른 것이었을지는 몰라도, 여러 가지 국어 현상으로 미루어 보건대 결코 합리적인 설명을 택한 것이 아니었으므로, 현재의 학교 문법이 규범으로서의 역할을 앞으로도 원만히 수행할 수 있으리라 보는 것은 교육적으로도 그다지 올바른 관점이라 할 수 없는 것이다<sup>30)</sup>.

28) 이러한 문제의 제기와 관련해서는, 문법적 설명의 범위에 속하는 것은 아니겠으나 다음과 같은 논리적 비판 또한 얼마든지 가능해 보인다. 즉 논자에 따라서는 부정사 ‘안’이 후행하는 서술어의 품사 범주를 바꾸는 것이 아니라면, 이러한 현상은 오히려 ‘이다’를 형용사로 처리하는 것이 타당하다는 것을 뒷받침하는 논거로 삼을 수 있다고 주장할 수도 있다는 것이다. 다시 말하면, ‘아니다’를 현행 학교 문법에서와 같이 형용사로 처리하고 있는 관점은, 역설적이게도 ‘안’이 통합되기 이전의 단어인 ‘이다’ 또한 형용사로 처리하는 관점과 완전히 동일한 관점이라는 논리적 문제점을 지적하면서, ‘이다’를 형용사로 처리하는 것이 타당하다고 강력하게 주장할 수도 있다는 것이다.

29) 따라서 상황이 이와 같다 보니, 고등학교 과정을 졸업하고 국어국문학과에 진학해서 국어 문법에 대해 더 배울 기회를 갖지 못하는 우리나라 사람들의 대다수는, 문법이란 것이 관점에 따라서 여러 가지 방식으로 설명될 수 있다는 사실을 알지 못한 채, ‘이다’가 ‘서술격 조사’라는 학교 문법적 방식만이 올바른 설명이라는 ‘오해 아닌 오해’를 하고 있는 실정이다. 다시 말하면, 이러한 결과가 빚어진 것이, 현행 학교 문법의 기틀을 세운 연구자들이 학교 문법의 규범적 성격만을 지나치게 강조한 나머지, 대다수의 사람들에게는 학교 문법이 우리나라 말의 규칙 체계를 습득하는 ‘최종 문법’의 역할을 할 수밖에 없는 실정임을 너무 간과한 것이 아니었냐는 것이다.

30) 물론 이러한 개정이 이루어질 경우, 사정이 그렇게 만만치 않음도 자명하다. 고쳐야 할 것들이 산적해 있기 때문이다. 우선적으로 떠오르는 것이 사전의 개편 작업이 선행되어야 한다는 것이다. 현재의 국어 사전 대부분이 ‘이다’를 ‘조사’로 처리하면서, ‘이다’의 활용형인 ‘이니, 이어서, 이니까 …’도 모두 ‘조사’로 등재하고 있기 때문이다. 그러나

## 5. 나오는 말

서두에서 이미 언급하였듯이, 국어의 규칙을 집대성한 결과물을 ‘국어 문법’이라 이름하고, 그러한 결과물을 필요에 따라 일정 범위를 정해 학생들에게 교육하는 것이 문제가 될 이유가 전혀 없다고 한 것처럼, 현재 우리나라는 학교라는 교육 기관을 통해 학생들에게 우리말의 규칙 체계, 즉 학교 문법을 가르치고 있다. 그러나 필자가 보기에는 우리나라에서 올바른 학교 문법적 교육 방법론이 정착되기란 요원해 보이는데, 이는 아직도 학교 문법에서 다루어지는 내용이 하나여야만 한다는 경직된 사고 방식에서 벗어나지 못한 것으로 여겨지기 때문이다.

물론 학교 문법이 처음 시작되었을 당시에는 이러한 방식이 어느 정도 실효성을 거둘 수 있었던 것으로 여겨지기는 한다. 우리나라 학교 문법의 시초가, 학문적 문법 연구가 성숙된 이후 시작된 게 아니다 보니, 학교 문법이 처음 이루어질 당시만 해도 어문 생활이 상당히 혼란한 지경이었을 뿐 아니라 한글 학습과 같은 초보적 수준의 교육에서 시작된 것이 사실이었기 때문이다. 따라서 당시에는 이론적 내용조차도 단일화가 필요했던 것으로 오해할 수 있었던 것으로 보인다.

그러나 과거에 그랬다고 해서 지금도 그래야만 한다는 것은 납득하기 어렵다. 게다가 작금의 사정은 과거와 많이 다르다. 아무리 규범적 성격을 지닌 것이 학교 문법이라고 해도, 이미 학교 문법은 고등학교를 졸업한 이후 더 이상 국어 문법을 접할 기회가 없는 대다수의 우리나라 사람들에게는 최종 문법으로서의 역할을 하고 있을 뿐만 아니라 외국어로서 한국어를 배우려는 외국인들에게는 우리나라를 대표하는 대표 문법으로서의 역할을 수행하고 있기 때문이다. 작금의 상황이 이와 같을진대, ‘서술적 조사’의 설정이

---

대안이 없으면 모르겠으되 더 나은 대안이 존재하기 때문에, 현재의 학교 문법에서의 ‘이다’의 처리 문제와 ‘보어’의 범위 문제는 하루라도 빨리 개정이 이루어져야 한다는 것이 필자의 생각이다.

나 ‘되다, 아니다’만이 ‘보어’를 요구한다는 식의 방식을 고수하는 것이 무슨 이득이 있을 것인지 묻지 않을 수 없다<sup>31)</sup>. 즉 학교 문법이 단순히 학교에서의 교육을 위한 규범적 설명 방식이라는 생각이 더 이상 받아들여지기는 힘들다는 것이다. 학교 문법 연구자들의 인식 변화와 더불어 설명 방식의 전환이 있기를 기대해 본다.

---

31) 8월 22일에 개최된 ‘우리말학회 전국학술대회’에서의 발표 내용(유현경(2015, 87~103 쪽))에 따르면, 현재 국립국어원에서는 2002년에 발간한 국어 문법서인 「외국인을 위한 한국어 문법1·2」에서의 내용과는 다르게, ‘이다’를 ‘형용사’로 처리하고 ‘보어’의 범위 또한 확대하는 것을 기본 방향으로 정할 것이라고 한다. 이는 적어도 필자가 이 글에서 주장하고 있는 관점과 완전히 일치하는 것으로 보이는바, 필자로서는 이러한 설명이 하루 빨리 학교 문법으로까지 확대되기를 바랄 뿐이다.

## 참고문헌

- 고영근(2000), “우리나라 학교 문법의 역사”, 새국어생활 제10권 제2호, 국립국어연구원.
- 고영근·구본관(2008), 우리말 문법론, 집문당.
- 국립국어연구원(2002), 외국인을 위한 한국어 문법1·2, 커뮤니케이션북스.
- 박정규(2010), “현행 학교 문법에 나타난 두 가지 모순점”, 우리말 연구 제27집, 우리말학회
- (2013), “‘표준 문법’으로서의 ‘학교 문법’ 정립을 위하여”, 우리말 연구 제34집, 우리말학회,
- 유현경(2105), “학교 문법과 표준 문법”, 2015년 여름 우리말학회 전국학술대회 발표 논문집에 수록.
- 유현경 외 5인(2013), 개념 있는 국어 문법, 지학사.
- 윤여탁 외 8인(2012), 고등학교 독서와 문법·II, (주)미래엔.
- 이관규(2002), 학교문법론, 월인.
- 이선웅(2012), 한국어 문법론의 개념어 연구, 월인.
- 이승녕(1961), 중세 국어 문법, 을유문화사.
- (1968), 인문계 고등학교 문법, 을유문화사.
- (1981), 중세 국어 문법-개정증보판, 을유문화사.
- 이응백·안병희(1979), 인문계 고등학교 문법, 보진재.
- 이희승(1950), 국어학 개설, 민중서관.
- (1973), 인문계 고등학교 새 문법, 일조각.
- 이익섭·남기심(1988), 국어문법론( I ), 한국방송통신대학 출판부.
- 이익섭·임홍빈(1983), 국어문법론, 학연사.
- 이호권·고성환(2012), 우리말의 구조, 한국방송통신대학교출판부.
- 임호빈·홍경표·장숙인(1997), 외국인을 위한 한국어 문법, 연세대학교 출판부.
- 임홍빈(2000), “학교 문법, 표준 문법, 규범 문법의 개념과 정의”, 새국어생활 제10권 제2호, 국립국어연구원.
- 임홍빈·장소원(1995), 국어문법론1, 한국방송대학교출판부.
- 최현배(1934), 중등 조선말본, 동광당 서점.
- 최현배(1935/1954), 우리말본, 정음문화사.
- 최현배(1967), 인문계 고등학교 새로운 말본, 정음사.
- 허 웅(1995), 20세기 우리말의 형태론, 샘문화사.
- Radford, A.(1981), Transformational Syntax, Cambridge University Press.

박정규

단국대학교 교양교육대학

168-90 경기도 용인시 수지구 죽전로 152

031-8005-3514, 010-5224-0354

park6214@hanafos.com

접수 일자 : 9월 18일

심사(수정, 재심) 일자 : 9월 30일 ~ 10월16일

게재 확정 일자 : 10월 19일

〈Abstract〉

## A Critical Study on the Normativity of current Korean School 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 as a Korean Standard Grammar.

In general, School Grammar is the Normative Grammar educated in school. But in current Korean School Grammar, 'ida(이다)' is deal with postpositional particle although 'ida' conjugates such as 'igo(이고), ini(이니), imye(이며) etc'. Furthermore, only two predicate, i.e. 'doeda(되다), anida(아니다)' have much to do with complement. No one comply with the explanation of Korean School Grammar because of it's violation of the basic method in linguistics.

However the role of Korean School Grammar is extending it's influence in various fields beyond branch such as 'Korean Education as a foreign Language' etc. Consequently, Korean School Grammar is playing the role of representative grammar of Korean.

Therefore Korean School Grammar must be improved as quickly as possible in order to function Korean Standard Grammar. In the course of this improving process, the researcher in different field such as logician as well as Korean Linguist must participate in a mediation committee. Unless so, the problems of Korean School Grammar will not be improved properly.

**Key-words** : Korean School Grammar, postpositional particle, Adjective, limit of Complement, compromise plan, limitation of Normativity