

## 고등 학교 문법 교과서 (검 토본) 에 대한 좌담회



(문법 교과서에 대한 좌담회 광경, 1984. 6. 16. 학술원 회의실)

시 일 : 1984. 6. 16(토) 오후 2:00~5:30 (1회)

1984. 6. 26(화) 오후 2:00~5:30 (2회)

장 소 : 學術院 會議室

참석자 : 金亨奎(國語研究所 所長)

<집필진>

姜信沆(成均館大)

南基心(延世大)

辛基相(惠化女高)

金甲載(文教部)

<비판 및 건의자>

李應百(서울대)

金敏洙(高麗大)

安秉禧(서울대)

申蘭秀(서울高)

사 회 : 金亨奎

이 좌담회는 직접 집필에 관여 또는 주도해 온 분 4명과 이에 대해 이 검토본을 읽고 비판과 의견을 제기할 분으로 4명을 초청하여, 서로 질의 응답과 문제되는 곳에 대해 의견을 교환하여 수정이 필요한 곳, 또는 불필요한 곳의 삭제, 그리고 보충할 곳의 지적들을 거쳐 이 교과서를 더욱 완전한 것으로 만드는 데 목적을 두었다.

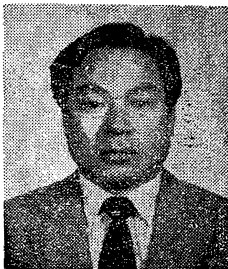
사회 : 지금부터 고등 학교 문법 교과서에 대한 좌담회를 시작하겠습니다.



문법 교과서(검토본)가 얼마 전에 공개되어서 문교부에서는 각계의 의견을 수렴하고 있습니다. 이에 따라 본 국어연구소에서도 이에 대한 의견을 나누고자 오늘의 회의를 열게 된 것입니다. 아무쪼록 좋은 의견을 말씀하여 주셔서 문법 교과서를 완성하는 데 도움이 되었으면 고맙겠습니다.

회의 진행은 먼저 교과서 집필에 관계된 분으로부터 집필 경위에 대한 설명을 듣고, 다음에 교과서 전체에 대한 토론을 거친 뒤에 끝으로 구체적인 내용을 검토하는 순서로 하겠습니다. 먼저 강 신항 선생님께서 그 동안의 집필 경위부터 말씀을 해 주십시오.

강 신항 : 저의 대학의 大東文化研究院은 재작년에 문교부로부터 '學校 文



法 體系 統一을 위한 研究'라는 정책 과제를 위임받고 이에 따라 李基文, 李庸周, 高永根(이상 서울大), 南基心, 李基東(이상 延世大), 金英熙(한글학회), 姜信沆(成均館大), 李相龍(文敎部) 이상 8명을 연구진으로 선정하였습니다.

저희 연구진이 정한 기본 연구 방향은 첫째, 기존 문법 교과서를 통일하는 것이 아니라 80년대의 언어 이론, 문법 이론을 바탕으로 해서 새로운 문법 교과서를 만들자는 것으로 문교부에도 이 사실을 분명히 했습니다. 둘째, 학생들이 국어의 기본 구조를 이해하도록 하는 데에 연구의 초점을 두고 재래식 문법 교과

서처럼 술어나 문법 체계를 가르치는 데에 연구의 초점을 두지 않았읍니다. 즉 국어 문법 교과서는 국어의 구조를 이해할 수 있는 국어 교범식의 교과서가 되어야 한다는 것이었습니다. 또한 구체적 집필 방향으로 例文을 앞에 내세워서 설명을 진행해 나가는 것으로 했으며, 재미있고 즐거운 교과서가 되도록 했습니다.

이 방침에 의해 연구 결과를 내었더니 文敎部에서는 문법 교과서를 가급적이면 연구자들이 기술했으면 좋겠다는 의사를 나타내어서 앞의 연구진에 李相龍을 金甲載(文敎部)로 교체하고, 집필진에 辛基相(惠化女高)을 추가하여 집필에 착수하였습니다.

이 결과를 가지고 이미 문법 교과서를 내신 金敏洙, 南廣祐, 金完鎭, 安秉禧, 李應百 선생님과 이 외에 徐正洙, 李承旭, 李翊燮, 許雄 선생님이 이상 9분의 협의진과 협의하여(許雄 선생님은 참석하지 않음) 그 결과를 문교부에 보내 21명으로 구성된 심의 위원회의 검토를 거쳐 여기에서 통과된 결과를 처음으로 세상에 공표하게 된 것입니다.

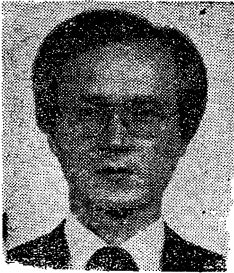
이 작업 중에는 '63년도 교과서 통일안의 범위를 벗어나서는 안 된다'는 등의 애로점이 있었으며, 모든 내용이 집필진의 뜻대로 된 것은 아닙니다.

안 병희 : 지금 강 선생의 말씀대로 저도 협의진의 한 사람이고 또 과거의 잘못되었다는 교과서 집필에도 관여하였으므로 이 교과서에 책임이 있는 셈입니다. 그러나 변명이 될지는 모르나, 책임의 한계를 분명히 하였으면 합니다. 협의회가 집필 전과 집필 후에 두 번 열렸는데 저는 집필 전 회의에만 참석했습니다. 협의진에 이름이 올린 선생님의 대부분이 저와 비슷하게 관여된 것으로 압니다. 그러니 책임이 없다고는 못하겠지만, 협의가 글자 그대로 되었다는 데 대하여는 그대로 따르지 못함이 유감스럽습니다. 그리고 아까 말씀 중에 '81년에 문교부의 방침이 결정되



었다는데 그 경위는 다들 모릅니다. 어떻게 하여 그러한 방침이 세워졌는지 알고 싶습니다.

김갑재 : 그 점에 대해서는 제가 말씀드리겠습니다.



학교 문법에 대해서 문교부가 직접 관계한 것은 이번이 처음이 아닌 것으로 알고 있습니다. '49년에 교과서 검정이 있었고 이전에 文法用語 制定委員會에 위촉하여 292항목의 문법 용어를 정하여서 '명사 : 이름씨', '대명사 : 대이름씨' 등의 2가지 용어 체계를 인정하였습니다. 이에 의하여 제 1차 교과서 검정에 5가지 교과서(고유어 3종, 한자어 2종)가 나왔

습니다.

'55년에 제 2차로 6가지 문법 교과서(고유어 3종, 한자어 3종)가 검정을 거쳐 나왔습니다.

이 때 교육의 현장에서는 각 문법 교과서의 내용에 차이가 많아서(품사의 수, 종류 등), 큰 혼란이 있었습니다.

이에 '63년에 國語科 教育課程 審議委員會에서 품사수를 9가지로 통일하고 252개의 문법 용어를 정하여서 이해 7월에 문교부에서 발표하였으나, 用語 問題로 반대가 발생하여 '66년에 고유어 용어도 허용하고 13종(고유어 3종, 한자어 10종)을 검정하였습니다. 이 검정 교과서는 이후 '79년까지 쓰여 왔습니다.

'79년에 한 과목 교과서를 5가지씩 검정하게 됨에 따라 문법 교과서도 '63년도의 통일안에 따라 5종만을 인정하게 되었습니다.

또한 '75년도에 중학교 국어 교과서를 개편할 당시에 문법 사항을 삽입했는데 이는 일종의 문법 통일본에 해당하는 것이었습니다. 그런데 이 두 가지에 대해 그동안 별로 이의가 없었다는 것은 학문적 차원을 떠나 문법 교과서가 통일되어야 할 때임을 학계가 인정하고 있는 것으로 생각되었습니다.

그래서 문법 교과서를 국정으로 편찬하여 국어 교육 현장의 혼란을 극소화하겠다는 의도에서 문교부는 成均館 大學校 부설의 大東文化研究院에 연구를 의뢰하게 된 것입니다.

사 회 : 그러면 남 기심 선생께서 구체적 집필 경위를 말씀하여 주시기를 바랍니다.

남 기심 : 저희 7인의 연구진이 學校 文法 統一을 위한 研究를 할 때, 지금까지의 학교 문법이 규칙과 술어의 법전같은 데서 탈피하여 국어의 구조 이해 및 올바른 글쓰기(국어의 實生活)에 직접적으로 도움이 되어야 한다는 데에 의견을 모았습니다.



이에 따라 처음에는 중요한 문법 사항 중심(존대법, 피사동 등)으로 집필할 것을 의논하였으나 과거의 문법 교과서에서 너무 비약 하는 것은 곤란하다는 생각으로 검토본이 절충식으로 되었습니다.

집필의 구체적 방법으로 학생들이 문법 규칙을 스스로 찾아낼 수 있도록 하기 위하여 예문을 앞에 세우고 뒤에 설명하는 방식을 택하였습니다.

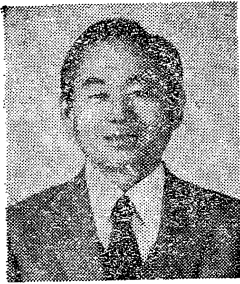
이와 같은 방침 아래 약 300페이지 가량의 문법 교과서를 만들었으나, 교과서의 분량이 180페이지를 넘을 수 없게 되어 있어 이를 대폭 줄여서 균형이 잘 안 맞게 되었습니다.

사 회 : 제가 한두 가지 의심되는 점을 물겠습니다. 예문 제시 설명 방식이 과거에 비해 앞선 점이 무엇인지요?

이 응백 : 교과서 속의 非文은 학술적인 전개에서는 필요하지만 문법 교과서에까지도 필요합니까?

남 기심 : 예문을 앞에 내세운 것은 학생들에게 생각할 수 있는 기회를 주기 위해서였습니다. 또 非文도 학생들의 생각을 이끌어 내기 위한 것입니다.

이 응백 : 종래의 학교 문법이 마치 현법적이었던 것을 피하여 학생들이 읽



으면 부지불식간에 문법을 알 수 있게 했다는 점은 좋은 생각입니다. 그런데 전부를 그렇게 하기에는 무리가 있습니다. 가령 과거에는 대명사 항목에 인칭, 지시 대명사 등을 간략한 표에 약간의 설명을 가하는 것으로 체계를 다 설명할 수 있었습니다. 그런데 지금은 너무 이야기식입니다. 종래와 너무 바뀐 듯합니다.

신 난수 :저도 그 점에 대해서 한 말씀드리겠습니다. 검토본을 읽어 보면



서 집필진께서 새롭게 쓰시느라고 교생이 많았으리라는 생각을 하였습니다. 그러나 새 문법 교과서에 대해 아쉬운 것은, 가령 피동문은 이렇게 전개된다는 것을 끝예다가 종합해서 보였으면 좋겠는데 단지 해설에 그치고 다른 항목으로 넘어가는 경우가 많았습니다. 또, 문장론 끝부분의 ‘문장과 이야기’는 이해가 쉬우나, 앞의 ‘단어’에서는 제시된 예문의 해

설로 그치고 그것에 대한 간단한 정리가 적어 이해하기에 쉽지 않은 곳도 있었습니다.

강 신할 :저희가 처음 집필했을 때는 그러한 점들도 고려했습니다. 그렇지만 분량을 180면으로 줄이다 보니 그렇게 된 것 같습니다.

사 회 :일반적인 문제에 대해 더 말씀하실 분이 계십니까?

김 민수 :새 문법 교과서에는 교과서다운 표현이 많이 결여되어 있습니다.



가령 “이러한 것을……이라고 할 수 있다”와 같은 표현은 교과서에서는 쓰여서는 안됩니다. 또 교과서의 표현 가운데 은연 중에 정의 등이 들어가야 하는데 정의나 규정적인 서술이 결여된 점도 있습니다.

또 하나는 체계 문제인데 제 생각으로는 문법

교육의 목표가 과연 언어 능력의 훈련에만 있는가 하는 점입니다. 문법 교육의 목적 가운데 중요한 것은 논리적인 사고 전개인데 이것도 키워야 합니다. 유럽식 교육에서는 국민 학교 때부터 문법 교과서를 통하여 논리적인 사고를 키워 나가는데 이는 문법 교과서가 이를 가장 효과적으로 수행할 수 있기 때문입니다.

이 두 가지 목적을 수행하기 위해서라면 어려운 부탁이 되겠지만 물어쓰더라도 은연 중에 체계를 이해할 수 있도록 하는 방법을 고려했으면 합니다.

사 회 : 일본책을 보니 고등 학교 문법 교과서가 왜 필요한가 하는 언급이 있었는데, 거기에서는 논리적으로 사고할 수 있는 능력을 기르는 데 문법이 도움이 된다고 하고 있습니다. 또 요즘은 우리 신문도 고등 학교에서도 논리학을 가르치라고 하는데, 이런 점을 생각할 때 문법 교과서에서도 서술만으로 나가지 말고 문법의 일정한 질서, 말의 논리적인 체계를 가르쳐야 한다고 생각합니다.

그리고, 사전에 적힌 품사의 이해를 위해서나, 맞춤법을 이해하기 위해서는 반드시 문법적 지식이 필요한 곳이 있으니, 이런 점도 고려하여 교과서를 다시 검토했으면 좋겠습니다.

남 기심 : 두 선생님께서 논리적 사고에 관한 말씀을 하셨는데 사실은 7사람이 처음에 논의할 때부터 논리적 사고력을 키우기 위한 문법 교과서가 되어야 한다고 했고 또 그것을 목표로 문법 교과서를 쓴 것입니다. ‘문장과 이야기’와 같은 항목도 그런 것을 대비한 것입니다.

두 선생님의 말씀은 변화표, 분류표의 결여가 논리적 사고에 대한 배려를 하지 않았기 때문이라는 말씀이신지요?

사 회 : 그런 말이지요.

김 민수 : 구체적인 예로, 가령 대명사의 분류는 도표 하나로 체계 설명이 될 수 있는데, 일부만 언급하고 체계를 언급하지 않았으니 대명사에 대한 개념을 학생들의 머리에 넣는 데 도움이 잘 안 된다는 말이지요.

사 회 : ‘여기’가 나올 때 ‘거기’, ‘저기’에 대한 설명이 있어야 하는데 이런 점이 없다는 말입니다.

남 기심 : 균형있는 분류표도 중요하지만, 생각하는 방법을 기르는 것도 중요합니다. 가령 예를 앞에 두고 정리한 것이라든가, 문장론에서 의미의 범위, 문장의 구조 파악에 중점을 둔 것도 그런 의도에서였습니다.

안 병희 : 문법 교육에 대하여 앞에서 여러 가지 의견이 나왔습니다만, 제 생각으로는 문법 교육은 고유의 목적과 영역이 있어야 할 줄 압니다. 작문 교육의 부수적인 학과로 된다는지 논리적 사고를 기르는 것이라든지 하는 것은 2차적인 목적이요, 1차적으로는 국어의 구조에 대한 체계적인 지식을 학생들에게 가르치는 것이라야 될 줄 압니다.

또 이 책의 수준에 균형이 잡혀있지 않나 하는 느낌을 가지게 됩니다. 뒤의 문장론은 대학의 國文科의 국어학 개론 시간에 다루어도 될 내용이 있습니다. 더우기 각 단원의 연습 문제에 ‘생각해 보라’는 부분이 있는데 머리가 좋은 학생들에게는 어떨지 몰라도 대다수의 학생에게는 어렵지 않을까 합니다. 반대로 교과서 앞 부분의 내용은 너무 쉽습니다. 균형을 잡았으면 합니다. \*

이 응백 : 수준은 조정해야 하겠고, 생각하게 하는 문법이라 했는데 가령 품사 분류에서 예를 너무 간략히 들어 학생들이 이것으로 품사 분류의 기준을 알 수 있을지 궁금합니다. 품사 분류의 기준을 들어 주고 그 타당성을 제시하는 것이 바람직하다고 생각합니다. 하나 덧붙여서 말씀드리고 싶은 점은 예문의 수준이 국민 학교 수준인데 고등학교 수준에 맞추었으면 합니다.

사 회 : 그러면 교단에 계신 신 난수 선생님께서 중학교의 문법 기술과 지금의 문법 교과서의 기술을 대비하여 문제점이 있으면 말씀하여 주십시오.

신 난수 : 중학교에서는 국어 교과서의 큰 단원의 끝에다가 문법에 대한 연습 문제를 싣고 이에 대한 명백한 설명이 없는 대신 교사용 지침서에 개



념과 풀이가 있습니다. 그 내용은 지금까지 우리가 보아온 문법 교과서 처럼 개념 설명, 용어, 체계 등으로 되어 있습니다. 이런 점에서 중학교의 문법은 검토본과는 체계가 다른 것으로 생각됩니다.

또한 검토본을 읽어가면서 학생의 입장에서 보면 교과서 내용을 이해하는 데 어려운 점이 있습니다. 집필자는 문법에 대한 전문가의 입장에서 교과서를 쓴 것이나 학생 입장에서는 20개의 교과목 중의 하나로 문법을 배워야 하는 것입니다.

또 예문을 제시하고 설명을 가하는 기술 방법은 학생들이 예문을 찾아야 하므로 일관성이 끊기게 되어 이해하기 어려운 점이 있습니다. 그리고 문법의 설명이라는 것은 포괄적으로 이루어져야 하는데 어떤 경우는 단지 그 예에만 적용이 되지 다른 예를 놓고 생각하면 또 다르게 되는 것도 있습니다. 이런 것은 도표로 체계화해야 이 예문 외에도 어떻게 하는 것을 파악할 수 있을 것입니다.

**사 회 :** 이제 문법 교과서 전체에 대한 논의는 줄이고 구체적으로 서술 방법, 문법 용어, 문법 항목 중 중요한 점에 대하여 토의합시다. 먼저 서술 방식을 살펴 봅시다.

**이 응백 :** 음운론에서는 발음을 그냥 노출하여 표기하고 있는데 이렇게 되면 철자법과 자칫 혼동하기 쉽습니다. 가령 ‘굳이’의 발음을 ‘구지’로 표기하는데 이는 ‘[구지]’와 같이 꺾음쇠 안에 써 주어야 할 것입니다.

**안 병희 :** 어떤 경우는 예문을 들고 거기에 대한 설명이 2~3페이지 뒤에 있는 것도 있습니다. 또 교육 현장에서는 책을 종종 읽도록 하는데 ‘ ’ 나 ‘ ’, ‘ ’, ‘?’ 등을 어떻게 읽어야 할 것인가에 대해서 설명이 필요합니다.

**김 민수 :** II의 ‘국어의 구조’에서 (1)의 제목은 ‘문장 구조의 특징’으로 되어 있는데 (2)는 ‘첨가적 성질’로 되어 있어 일관성이 없습니다. 차라리 (2)는 ‘형태 구조의 특징’으로 하든가 해야 할 것입니다. 덧붙여 (3)도 ‘음절과 소리 구조의 특징’으로 해야 할 것입니다.

다음으로 지적하고 싶은 것은 15페이지에서의 형태소 분석 과정에서 ‘동화’를 ‘동(童)’과 ‘화(話)’로 분석하고 있는데 이렇게 된다면 ‘철수’는 ‘철’과 ‘수’로 분석이 되어야 할 것입니다. 이런 단계의 분석은 적어도 학교 문법에서는 피해야 합니다.

안 병희: 또 문장 분석시 ‘|’, ‘||’의 기호(pp. 13—17)를 사용하는데 이 기호에 대해서도 구체적인 설명이 필요합니다.

이 응백: 19페이지의 품사 분류에서 “그것(품사)은 명사, 대명사, ……조사 등이다”라고 했는데 ‘등’이면 다른 것이 있을 가능성을 포함하니 이러한 표현은 피하는 것이 좋겠습니다.

안 병희: 그것과 관련된 것인데, ‘일반적으로’라는 표현이 여러 곳에서 보입니다. 이런 것도 피했으면 합니다.

사 회: 도표는 역시 필요합니다. 대조, 대비로 분명해지는 것이 있으며 또 상위, 하위의 개념이 명확히 구별될 수 있습니다.

예를 들면 명사 분류에서 보통, 유정, 의존 등의 명사를 평면적으로 나열하고 있는데, 이는 표 하나로 그 전체적인 체계와 상위, 하위의 분류를 명확히 알 수 있도록 할 수 있습니다.

신 난수: 불구 동사라는 용어가 교과서에서 보이는데 신체 장애자들을 생각해서 이 용어는 피해야 합니다.

안 병희: ‘안은 문장’, ‘안긴 문장’과 같은 용어도 감수성이 예민한 학생들이 있으니 다른 용어로 바꾸어야 할 것입니다.

남 기심: 이 용어를 사용한 이유는 內包文하면 이것이 내포하는 쪽인지, 아니면 내포되는 쪽인지 不分明해서인데, 그런 점에서는 문제가 있겠군요.

사 회: 시간이 꽤 되었는데 오늘은 아무리 토의를 해 나가도 끝이 안 나겠습니다. 괜찮으시다면 오늘은 이로써 일단 중단하고, 문법 용어나 항목 중 중요한 점에 대해 다음에 다시 토론하였으면 합니다. 괜찮겠습니까? (일동 찬성)

(6월 26일 오후 2시 회의 속개)

사 회 : 오늘도 모두 나와 주셔서 감사합니다. 전번에 이어 오늘은 중요한 문법 사항을 검토하였으면 합니다. 먼저 主題語부터 살펴 봅시다.

남 기심 : 제가 먼저 主題語 설정의 필요성에 대해 말씀드리겠습니다.

전통적으로 重主語 구문을 분석하는 태도는 朴勝彬 문법에서와 같이 ‘총(문)주어—소주어……’로 보는 것과, 「우리말본」에서 같이 ‘주어—서술절’로 보는 견해가 있습니다. 이 중 박승빈의 견해는 구조가 불분명하여 채용이 어렵고 「우리말본」의 서술절을 끌어오면 구조가 분명해 지나 주어와 서술어의 호응 관계가 성립이 되지 않는 문제가 있습니다. 가령 “저 벽이 흩이 떨어졌다”에서 ‘저 벽이’는 ‘떨어졌다’와 호응이 되지 않습니다. 또 어떤 경우는 가령 “생선은(\*생선이) 도미가 맛있다”와 같이 주격의 표지인 ‘이/가’로 대체될 수 없는 문장도 있습니다.

이 외에도 소위 重主語 구문을 분석할 때 서술절을 상정할 수 없는 이유는, 첫째 일반적인 내포문은 그 표지를 가지는데 서술절은 그렇지 않은 점, 둘째 내포문 안의 요소와 밖의 요소는 뒤섞기(scrambling)가 되지 않는데 重主語 구문은 그렇지 않은 점, 셋째 주어와 서술어 간에는 선택 제약이 따르나 이 경우는 그렇지 않은 점, 보편 문법적인 차원에서 볼 때 서술어는 용언이 하는 기능이지 문장이 아니라는 점 등을 들 수 있습니다.

안 병희 : 二重主語의 문제점을 해결하기 위하여 主題語를 설정한다는 말씀인데 하나의 학설로서는 있을 수 있을지 모르나 교과서에서는 곤란합니다.

남 선생님의 주제어에 대한 설명은 최현배 선생의 서술절로도 설명이 다 됩니다. 가령 “나는 마음씨가 나쁘다”에서 “마음씨가 나쁘다”는 ‘주어+서술어’의 구조로 되어 있는 하나의 節입니다. 따라서 주제 구문에 의한 설명만이 최선이 아닙니다. 그밖에도 어려운 점이 있습니다.

남 기심 : 하나의 내포절이 되기 위해서는 이 외에 補文子가 있어야 합니다.  
안 병희 : 교과서에서는 그런 지적이 없습니다. 또한 주제를 지닌 구문  
에서 나머지 부분을 설명이라고 했는데, 이 說明이 무엇인지 설명되어  
있지 않습니다.

사 회 : 교과서에는 너무 새로운 학설은 피하는 것이 좋지 않을까요? 보  
편화된 학설에 따르는 것이 온당할 것입니다.

남 기심 : 주제어 설정은 지금까지 이 방면에 관해 나온 70여 편의 논문을  
참고해서 정한 것입니다.

사 회 : 이제 주제어 문제는 그만하고 다른 문제가 있으면 말씀하여 주십  
시오.

신 난수 : 補語 항목에서 p. 71에서는 ‘동생에게’, ‘학교에’ 등을 보어로,  
p. 81에서는 ‘얼음이’ 등을 보어로 두고 있는데 보어의 개념을 분명하  
했으면 좋겠습니다.

안 병희 : 그뿐만 아니라 앞에서 보어로 간주했던 ‘……에게’가 같은 구조  
의 문장에서 부사어로 취급되고 있습니다.

남 기심 : 저희 집필전도 보어 설정 문제로 고심했습니다. 보어의 개념을  
규정하기도 어려웠고 보어라고 불리는 명사구의 격표지도 일정하지 않  
아서 보어의 설명을 위해 자릿수의 개념을 도입하였습니다. 서술어에  
따라 명사항의 수가 정해져 있다고 보고 주어, 목적어를 제외한 필수항  
을 보어로 규정하였습니다.

김 민수 : 지금까지 나온 교과서의 보어는 통일성이 없기 때문에 이를 통  
일할 필요는 있다고 생각합니다.

먼저 보어를 설정할 것인가, 아닌가의 문제는 이미 중·고등 학교에  
서 이를 가르치기 때문에 이를 설정하여야 한다고 생각합니다. 또한 야  
들이 문장에서 빠질 경우 최소한의 의미가 깨지게 되므로 설정이 필요  
합니다.

이 경우 과연 어디까지가 보어인가에 대한 생각은 사람마다 달라서

이 점에 대한 합의가 필요합니다. 저 개인으로는 필수 성분을 보어로 정하고 있습니다.

**안 병희** : 보어를 설정하기 위하여 자릿수의 개념을 도입하면 실제로 교육할 때는 상당히 어려운 점이 발생하게 됩니다. 우선 동사의 통사 자질을 설명하지 않을 수 없습니다. 그렇게 될 때 자릿수는 용언의 하위 분류에서 다루어야지 문장 성분에서는 다룰 수 없습니다. 그리고 한 가지 더 말씀드릴 것은 補語가 있으면 補格이 있어야 하는데 교과서에서는 補格이 설정되어 있지 않습니다.

**신 기상** : 고등 학교의 교육 사정을 고려해서 補格助詞를 ‘이/가’로 한정하는 것이 무난하지 않을까요?

**김 민수** : 그렇게 되면 보어 설명이 간결하고 분명히 되지만 필수 성분(자릿수)을 설명할 방법이 없습니다.

**신 기상** : ‘이/가’ 만을 보어로 하고 자릿수는 교과서에서 빼 버리면 어떨까요?

**사 회** : 제가 다른 문제 하나를 지적해 볼까요?

‘이다’를 敘述格 助詞로 부를 수 있을까요? ‘다’는 어미로 보아야 하지 않을까요?

**김 민수** : 두 가지 설이 있는데 ‘다’를 ( )에 넣으면(이(다)), 무난할 듯합니다.

**신기상** : ‘이다’를 서술격 조사로 보면 동사, 형용사, 서술격 조사는 활용한다고 하는 체계상의 모순이 있습니다.

**안 병희** : ‘이다’ 문제는 국어의 문법 연구에서 가장 큰 문제의 하나입니다. 학교 문법 통일안에서 잡음씨 곧 지정사를 인정하지 않았기 때문에 ‘이다’는 조사로 처리될 수밖에 없습니다. 그러나 조사 쪽에 촛점을 두면 ‘이’만을 조사로, ‘다’를 어미로 보아야 하며, 활용한다는 측면에 촛점을 두면 ‘이다’ 전체를 조사로 보아야 하는 문제가 생깁니다.

**이 응백** : 서술격 조사의 특징이라면 활용한다는 것을 들 수 있겠는데 이

는 어미를 가진다는 것을 뜻합니다. 따라서 서술격 조사는 활용한다는  
글을 삽입해야 합니다.

사 회 : ‘이’에는 ‘다’라는 어미가 따른다면 문제가 간단해지지 않습니  
까?

이 응백 : 서술격 조사가 활용을 하는 것은 어미가 붙기 때문입니다. 동사  
‘가다’를 예로 들면, ‘가’를 어간으로 ‘다’는 어미로 보는 것처럼 서술  
격 조사 ‘이다’도 ‘이’를 어간으로, ‘다’를 어미로 보는 데 아무 모순  
이 없습니다.

김 민수 : 그런데 어간의 개념이 문제가 되는데 도대체 어간이 생략이 되  
는 경우는 없습니다. 그런데 ‘이’는 잘 생략이 됩니다.

남 기심 : ‘하다’의 경우 어간 생략이 잘 됩니다. ‘간다느냐?’는 ‘간다  
고 하느냐?’에서 인용조사 ‘—고’와 함께 어간 ‘하—’가 생략된 것입  
니다.

사 회 : 語節의 문제에 대해 말씀해 주시기 바랍니다.

김 민수 : 語節이라는 개념과 용어가 설정이 된 이유 중 하나는 助詞를 단  
어로 보기 때문에 ‘꽃이’, ‘꽃을’과 같은 것을 마땅히 부를 말이 없기  
때문이었습니다. 만일 단어를 자립 형태로 본다면 어절을 단어로 대치  
할 수 있어 좋을 듯합니다.

신 기상 : 가령 “아름다운 꽃이 피었다”와 같은 문장에서 ‘아름다운’은 ‘꽃



이’를 수식하는 것이 아니라 ‘꽃’만을 수식하는  
것이므로 語節 설정의 약점이 됩니다. 그러나, 일  
선에서 어절이라는 용어는 수업 진행에 대단히 편  
리하게 쓰이며 어절을 없앨 경우 피어쓰기 단위를  
달리 설정하지 않는 한 수업 진행에 어려움이 있  
습니다.

신 난수 : 가령 시험 문제에 두 단락을 나눌 때 첫번째 어절을 쓰라고 하  
면 편리한데 어절이 없으면 이 점이 곤란합니다.

김 민수 : 형태소, 단어로도 그 문제는 해결이 됩니다.

남 기심 : 어절의 설정은, ‘아름다운 꽃이’나 ‘철수와 영이가’가 통사적으로 ‘아름다운 꽃’과 ‘이’로, ‘철수와 영이’와 ‘가’로 나누어 진다는 점에서 통사론을 위한 설명으로는 적당하지 않습니다. 그렇지만 음운론적 차원에서는 유용합니다.

사 회 : 이제 先語末語尾에 대해 토의해 봅시다.

김 민수 : 補助語幹을 피하자는 말이 나왔는데 先語末語尾보다 다른 적절한 용어가 없으면 그대로 하는 것이 좋겠습니다.

남 기심 : 先語末語尾에 대해서 유창돈 교수는 先行語尾로 허웅 교수는 안 맺음씨끝(非終結語尾)으로 부르고 있습니다.

이 선어말어미라는 용어에 문제가 있다면 그것이 생소하다는 것보다는 국어가 첨가어인데 선어말어미는 그 반대 방향의 뜻을 지니므로 첨가의 성격과 상치가 된다는 점일 것입니다.

신 기상 : 補助語幹이란 용어 대신 先語末語尾란 용어를 쓴다면 학습 지도상 어떤 잇점이 있을까요?

김 민수 : 보조어간을 쓰기가 곤란한 것이 그것을 사용하게 되면 학생들이 어간으로 착각하게 됩니다. 따라서 보조어간의 語幹을 버리자니 번역투이지만 先語末語尾라는 용어를 사용하게 되었습니다. 번역투가 거슬리면 終結, 非終結語尾 쪽이 나올지 모르겠습니다.

안 병희 : 종결어미라 하면 접속어미와 혼동을 일으키므로 語末語尾, 非語末語尾로 하는 것이 좋겠습니다.

김 민수 : 그것도 괜찮겠습니다.

이 응백 : 그러면 ‘먹이다’의 ‘이’는 무엇입니까?

안 병희 : ‘먹이다’는 파생법에 의한 것인데 교과서에 설명이 되어 있습니까?

남 기심 : 설명이 되고 있습니다. 또 이를 다시 통사론에서 다루고 있는 이유는 ‘이’, ‘히’, ‘리’, ‘기’가 틀림없이 파생 접사이지만 그로 인해

- 통사구조가 달라지니 통사론에서도 설명하지 않을 수 없었습니다.
- 안 병희 : 선어말어미라는 용어도 그렇지만 그밖에도 파생을 말하는데 명사 파생, 동사 파생이라고 했는데 이것이 마치 하나의 술어로 느껴지니 파생명사, 파생동사로 하는 것이 좋겠습니다.
- 사 회 : 제목은 큰 상관이 없지 않겠습니까?
- 남 기심 : 명사의 파생, 동사의 파생으로 제목을 바꾸면 되겠군요.
- 김 민수 : 명사의 파생이라고 하면 p. 55의 (9)를 포함하지 못합니다. 파생명사로 하면 포괄할 수 있습니다.
- 안 병희 : 역시 파생 명사, 파생 동사로 하는 것이 좋겠습니다.
- 김 민수 : 또 파생과 전성의 차이에 대한 구별의 문제도 있습니다. ‘슬픔’, ‘돈벌이’, ‘넓이’ 등은 실제로 전성입니다.
- 남 기심 : 그 점을 설명하는 것이 9) 아닌가요?
- 김 민수 : 그렇게 된다면 명사 파생이라는 제목도 달라져야 합니다. 또 가능하다면 전성과 파생의 구별도 중요합니다.
- 안 병희 : 단어의 형성에서 둘 이상의 형태소로 이루어진 말을 合成語라고 했는데 이렇게 본다면 파생어, 복합어는 합성법에 의한 것으로 보아야 할 것입니다.
- 남 기심 : 그 점에 대해서는 여러 사람의 의견이 서로 다릅니다. 저희 경우는 중학교 과정과 체계를 맞추다 보니 그렇게 되었습니다.
- 사 회 : 또 다른 점에 대해서 말씀하여 주십시오.
- 이 응백 : 否定文을 ‘안’ 否定文과 ‘못’ 否定文으로 부르고 있는데 용어가 어떨지 모르겠습니다.
- 남 기심 : 교단에서 설명할 때의 편의를 위해서 그랬습니다.
- 이 응백 : 현상을 가지고 술어를 만들 수가 있습니까? 이 경우만 그렇습니까?
- 남 기심 : 긴 부정문, 짧은 부정문 또는 보조용언에 의한 부정문 등도 다 마찬가지입니다.



사 회 : 술어에 대해 더 이상의 말씀이 없으면 제가 다른 문제를 지적해 보겠습니다. p.67에서 고유어 합성법의 경우 ‘ㄹ’이 ‘ㄷ’, ‘ㅈ’ 등의 앞에서 떨어진다고 했는데 ‘술잔’, ‘돌다리’에서와 같이 떨어지지 않는 경우도 있습니다.

남 기심 : 그 점은 제 책에도 표시가 되어 있군요.

사 회 : 또 p.57의 ‘살머시’를 ‘살멧’+‘이’로 분석하고 있는데 ‘살멧’은 어디에서 왔습니까?

안 병희 : 용례 중에는 그러한 문제가 일어나는 것이 더러 있습니다. 되도록이면, 이 경우에서 ‘반듯이’와 같은 예로 바꾸면 합니다.

이 응백 : p.12에 보면 음절의 처음과 끝에는 자음이 하나 이상 오지 않는다고 했는데 철자에서는 1개 이상 있을 수 있습니다. 발음과 철자를 분명히 구별해 주어야 합니다.

안 병희 : 중세 국어에서 음절 처음에 2~3개의 자음이 겹쳐 나타나기도 한다고 하였으나 3개를 인정하는 사람은 매우 드뭅니다. 그리고 가능하면 학교문법에서 중세 국어에 대한 언급은 하지 않는 것이 좋겠습니다.

신 난수 : p.20의 의존 명사의 설명으로 그 의미가 형식적이라고 했는데 막연하여 설명하기가 곤란합니다.

안 병희 : 지금의 문법 교과서에서 ‘의존-자립’으로 부르고 있는데 ‘63년도 통일 문법의 용어에는 ‘완전-불완전’으로 되어 있습니다. 또 단어 구조사가 의존적이라고 하는 것과 여기의 의존과 그 구별이 모호합니다.

사 회 : 토의에 열중하다 보니 벌써 시간이 꽤 되었습니다. 더 이상 지적하실 말씀이 없으시면 이제 줄여야 하겠습니다. 끝으로 집필하신 분들에게 오늘 여기에서 제시된 의견과 과거의 교과서도 참고하여 아무쪼록 좋은 문법 교과서가 될 수 있도록 부탁드립니다.

긴 시간동안 참석자들께서 진지한 의견을 나누어주셔서 감사합니다. 그러면 이상으로 좌담회를 마치겠습니다.

(정리 : 안 명 철)