

「2015 국어과 교육과정」에 근거한 국어사 교육 내용 설계

양영희 전남대학교

I. 머리말

II. ‘문법 사용하기’를 위한 교육 내용

III. 맺음말

I. 머리말

「국어」 교과에서 차지하는 국어사 교육의 비율이 극히 낮다는 것은 주지의 사실이다.¹ 그럼에도 불구하고 그것의 필요성과 당위성은 김영옥(1998), 장윤희(2002), 이도영(1999), 김경훤(2005), 박형우(2004), 김유범(2013) 등을 비롯한 많은 연구에서 입증되었다.

이제 국어사 교육은 변화의 방향을 모색해야 할 시점에 와 있다. 그것의 상위 영역인 문법 교육에 변화가 감지되는 까닭이다. 그러한 변화는 「2015 교육과정」의 문법 영역 내용 체계에 ‘기능’ 항목이 설정되었다는 데에서부터 찾아진다. 기존 교육과정과 달리 「2015 교육과정」은 모든 영역의 내용을 ‘핵심 개념-일반화된 지식-학년(군)별 내용 요소-기능’으로 체계화한바, 이에 근거하여 문법 영역에도 ‘기능’이라는 항목이 설정되었겠지만 ‘지식’의 성격이 강한 것으로 간주해왔던 ‘문법 영역’에 ‘기능’ 부문을 그대로 적용시킨 점은 지금까지 교육과정과 확실히 차이를 보인다. 이는 문법 교육이 국어의 내적 체계나 규칙 등을 가르치는 차원에 머무르지 않고 ‘문법을 사용할 줄 아는 능력’을 배양시켜야 한다는 이른바 ‘문법 사용하기’를 강조하는 문법 교육(학)계의 경향을

1 국어 과목에서 국어사 비율은 양정호(2012, 2015), 박형우(2014), 김경훤(2005) 등에서 확인된다.

반영한 결과로 해석된다. 「2015 교육과정」에서 문법의 핵심 개념을 ‘국어의 본질, 국어 구조의 탐구와 활용, 국어 규범과 국어생활, 국어에 대한 태도’로 세분하여 ‘국어 규범과 국어 생활’을 ‘발음과 표기, 어휘 사용, 문장·담화 사용’ 등으로 규정하면서 ‘사용’이란 용어를 선택한 점이나 기존 교육과정에서 ‘탐구와 적용’으로 규정한 내용 체계를 ‘탐구와 활용’으로 바꾼 점 등을 감안할 때 그러하다.

국어사가 문법의 일부분으로 간주되는 만큼 국어사 교육은 마땅히 이러한 변화의 흐름을 수용해야 할 것이고, 변화는 교육 내용에서 시작되어야 할 것이다. 그에 따라 교수·학습 방법이 달라지고, 교육 목표의 실현 여부도 달라질 정도로 교육 내용은 교육의 중핵에 해당하는 까닭이다. 그러면 국어사 교육 내용은 어떻게 변해야 하는가. 본 논의는 이러한 물음에서 출발한다.

II. ‘문법 사용하기’를 위한 국어사 교육 내용

국어사 교육의 당위성은 ‘학습자가 국어사 교육을 통하여 얻을 수 있는 능력이 무엇인지(주세형, 2005: 326)’에 답할 수 있을 때 확보된다. 여기서의 능력이 비단 국어사에 대한 지적 확장만을 의미하지는 않을 것이고, 학습자 실제 언어생활에 도움을 주는 실리적인 ‘힘’까지를 포괄하는 개념일 것이다. 이러한 능력을 길러서 문법을 언어생활에 직접 활용하는 것은 ‘문법 사용하기’라고 한다. 다음에 제시한 <표 1>은, 「2015 교육과정」이 이러한 실리적 측면의 능력 신장에 무게를 두고 있음을 확인시켜 준다.

이상의 생각에 더해, <표 1>을 다시 점검하면, ‘남·북한 언어’의 경우 「2012 교육과정」에서는 남·북한의 표기나 어휘, 문장의 차이를 파악하는 데 중점을 두었지만 「2015 교육과정」에서는 그러한 차이를 극복하기 위해 어떤 노력을 해야 하는가에 중점을 두었으며, ‘한글’의 경우 「2012 교육과정」은 제자 원리인 상형, 가획, 병서 등을 구체적으로 다루도록 하였지만 「2015 교육과정」은 이러한 제자 원리의 기초만을 이해하도록 하고 한글의 우수성과 독창성을 깨달아서 그것을 소중하게 생각하는 태도 형성에 무게를 두었다.

위와 같은 변화는 앞서서도 언급한, 음영으로 강조한 ‘국어 변천’에서 뚜렷해진다. 「2012 교육과정」에서는 고대, 중세, 근대, 현대의 시대에 따라 변하는 국어 양상을 익히고 그것이 어떻게 변할 것인가를 생각해 보게 하고, 과거의 국어에 반영된 선인들의 사고를 이해하도록 하는 등의 다소 많은 분량을 학습하여 국어사 지식을 배양하도록 하였지만 「2015 교육과정」에서는 고대와 근대 국어 시기를 제외한 중세와 현대 국어의 양상만을 개략적으로 이해하여 국어 역사성을 파악하는 데 중점을 두었다.

여기서는 ‘국어 변천’ 부문에 논의의 초점을 맞추고자 한다. ‘한글’과 ‘남·북한 언어’는 교육 내용이 개괄적이면서 수월해졌을 뿐 학습 요소가 변하지 않았지만 ‘국어 변천’은 범위를 중세국어와 현대국어 시기로 한정하였을 뿐 아니라, 두 시기의 국어 현상(음운, 문법, 의미 등)을 개략적으로만 이해하도록 함으로써 국어사 교육의 일대 변화를 가져온 계기로 파악되는 까닭이다.²

2 이러한 범위 한정 of 태도는 「2015 교육과정」의 다음과 같은 교수·학습 방법 및 유의 사항에서 연구자가 밑줄로써 강조한 부분에서 다시 확인하게 된다.

① 국어의 변화를 지도할 때에는 국어사의 세부 사항을 자세하게 학습하기보다는 학습자가 쉽게 이해할 수 있는 언어 자료를 사용하며, 시기는 중세국어와 현대국어로 한정하여 학습 부담을 줄여 주도록 한다.

물론 위와 같은 취지는 중세국어와 현대국어의 차이를 비교하는 과정에서 국어 변화의 모습을 자연스럽게 파악하자는 것이었을 터이다. 그럼에도 불구하고 「교육과정」의 조항에서 인식되어지는 면은 과거의 교육과정에서 고대국어-중세국어-근대국어 등으로 시기를 분

1. 현대국어 이해의 심화

현대 국어 문법을 보다 잘 이해하기 위해 국어사 지식이 필요하다는 논의는 이승희(2015), 김유범(2013), 주세형(2005) 등을 중심으로 그동안 꾸준히 개진되어 왔다. 이때 많이 언급되었던 부분은 어문 규범과 관련한 국어사 지식으로, ① 현대 국어의 ‘사이 ㅅ’ 규정(한글 맞춤법 제30항), ② ‘ㅂ·ㅎ 소리가 덧나는 소리(땀싸리, 땀쌀, 입때·수캐, 수컷, 암캐)’에 대한 규정(한글맞춤법 제31항), ③ ‘수컷’을 이르는 접두사 「수-」에 대한 규정(표준어 규정 제7항) 등이다. 여기에 더하여 다음과 같은 문법 요소도 주목할 필요가 있다.

- (1) 현대 국어의 ‘나/내·너/네’
가. 나를 두고 가지 마라.
나. 내가 가고 싶다.
다. 너에게 나를 보낸다.
라. 네가 가면 나도 간다.

주지하듯이 현대 국어 1·2인칭 대명사는 ‘나, 너’인데 주격 조사가 실현될 경우에는 ‘내, 네’의 형식으로 바뀐다. 이에 대해 현대국어 문법에서는 “‘너’와 ‘나’가 주격조사와 결합되면 ‘*너가, *나가’ 대신 ‘내가, 내가’로 변하는 것(고영근·남기심, 2002: 80)”으로 기술하고 있다. 공식적 관점에서는 최선의 설명이지만, 중세국어의 지식을 더하면 다른 설명이 가능하다.

- (2) 중세국어의 ‘나/내’와 ‘너/네’(유창돈, 1987: 「이조어 사전」)
가. 나는 아버지 여희오 (「석상」6, 5>)/ 涅槃得호물 나 곤게 흐리라 (「석상」6, 1>
나. 내 太子를 섬기스보되 (「석상」12, 32)/ 내 나아간돌 아바님이 나를
올타흐시니 (「월천」11)
다. 너를 노하 보내면 (「월석」8, 98)/ 너와 졸 복리 업스니라 (「월석」

명히 밝히면서, 그것의 특성을 이해하도록 한 입장과 차이를 보이는 것은 사실인 듯하다.

라. 네 迦毗羅國에 가아 (「석상」 6, 1)/ 네 곧 道라 (「월석」 9, 24)

중세국어 시기의 1·2인칭 대명사는 ‘나, 너(2.가, 다)’였는데 주격조사 ‘이’가 결합하면 하향 이중모음 ‘내, 네(2.나, 라)’가 된다(고영근, 2006: 84; 나찬연, 2009: 99 참조). 이런 결합이 ‘내/네’라는 단일한 형식으로 굳어지게 된바, 여기에 주격 조사를 연결한 형식이 현대 국어의 ‘내가/네가’로 추정된다. ‘내/네’에는 이미 주격조사 ‘-이’가 내포되어 있으므로 주어 이외의 다른 성분으로 기능할 수 없는 까닭에 항상 주격 조사 ‘가’만이 연결되는 것이다. 곧 통시적 관점에서 이들은 주격조사 중출형 (내/네 ←나/너+이> 내가/네가← 내/네+가)에 해당한다.³ 이러한 국어사 지식을 갖춘 학습자가 그렇지 못한 학습자에 비하여 더 효율적이고 분석적으로 자신의 언어를 이해할 것임은 자명하다. 다음의 문법 요소도 같은 이유에서 국어사 교육 내용으로 선정할 만하다.

(3) 현대국어의 ‘재우다’(「표준국어대사전」)와 중세국어의 ‘재다’(「이조어사전」)⁴가. 손님이 왔나 보다 생각하며 형주는 아이를 재우고 마루로 나섰다.

나. 흐릿밤 재게 흠이(「번노 상」 43)/ 지비 드러 재더니(「석상」 6, 16)/ 나그네로 하여 재엇더니 (「번노 상」 45)

현대국어 ‘재우다(3.가)’는 ‘자다’의 사동형인데 왜 ‘*자우다’가 아니라 ‘재우다’로 되는가라는 의문을 가질 법하다. 공식적인 접근으로는 설명하기 쉽지 않다. ‘내/네’처럼 ‘자다’의 사동형은 ‘자우다’가 아닌 ‘재

3 중세국어 시기의 ‘(미지칭) 대명사+(보)조사’가 한 단어로 굳어진 또 다른 예는 ‘누구’이다. 이는 미지칭 대명사 ‘누’에 의문보조사 ‘고’가 연결된 형태인데(다음 예문 참조) 현재는 ‘누고> 누구’가 의문대명사로 인식되고 있다. ‘나/내, 너/네’의 주격형을 설명하면서, ‘누구’의 변화를 아울러 제시해 주는 것도 학습자들의 국어사 지식에 대한 흥미를 유도하는 한 방법으로 간주된다.

가. 이 사르미 누고<「월석」 17, 34>

나. 므스매 심히 스랑하느닌 누고<「두초」 16, 39>

4 현대국어 용례는 「표준국어대사전」에서, 중세국어의 용례는 「이조어사전」에서 인용하였다. 이후 별도의 출처 표기를 하지 않기로 한다.

우다’인 것으로 설명할 수밖에 없다. 그러나 통시적인 관점을 더하면 상황이 달라진다. 중세국어 시기에는 ‘자다’에 사동형 접미사 ‘이’를 결합한 ‘재다(3.나)’ 형을 사용하였는데, 여기에 다시 사동형 접미사 ‘오’를 더하여 ‘재오다’가 되었는데, 여기의 ‘오’가 ‘우’로 변하여 현재 ‘채우다’로 되었다는 점을 덧붙이면 설명의 개연성은 더 높아지기 마련이다. ‘채우다’를 ‘내/네’처럼 문법 기능이 중복된 ‘이중 사동형(‘재다←자+이다> 채우다←재+우다’)'으로 설명할 수 있기 때문이다. 이때 다음의 ‘태우다, 채우다’ 등과 같은 다른 사동형을 아울러 제시하면 탐구학습의 좋은 자료가 될 것이다.

(4) 현대국어의 ‘태우다’와 중세국어의 ‘튀오다’

가. 승객을 차에 태우다/ 저녁을 먹은 후 바람이 서늘해지면 아버지는 나를 목에 태우고 밖으로 나갔다.

나. 큰 象 튀오시오 百千 사름미 侍衛하야(「석상」 10, 29)/ 사롬브려 팔 천리 상을 튀와 공양홀 거슬 가져(「월석」 7, 52)

(5) 현대국어의 ‘채우다’와 중세국어의 ‘채오다’

가. 빈 자리를 채우다/ 이삿짐이 방안을 가득 채우고 있다.

나. 八十年을 최오고 너교디(「월석」 17, 47)/ 바브로 이불 최오느니(「영가상」 22)

‘태우다(4.가)’는 [탈 것이나 짐승의 등 따위에 몸을 엮다]를 뜻하는 ‘타다’의 사동형이고 ‘채우다(5.가)’는 [일정한 공간에 사람, 사물, 냄새 따위가 더 들어갈 수 없이가득하게 되다]를 뜻하는 ‘차다’의 사동형이다. ‘채우다’의 형성 과정을 알게 된 학습자라면 각각 ‘타+이+오/ 차+이+우’로 분석할 가능성이 높다. 그런데 이들은 중세국어 시기부터 ‘튀오다(4.나)’와 ‘최오다(5.나)’로만 사용되었지 “*튀다/ *최다”로는 사용되지 않았다. 이점은 ‘채우다’와 비교되어서 ‘채우다: 태우다·채우다’의 사동형 형성 과정이 왜 다른가라는 의문을 제기시킨다.

이러한 의문은 학습자들의 좋은 탐구 대상이 되어서, 그들은 중세국어에서 현대국어로 이어지는 동안 ‘역동적으로 변화하게 된 기제가 무

엇일지(주세형, 2005: 341)’를 추정해 보는 과정에 능동적으로 참여할 것이다. 시기별 사동형 접미사를 나열하거나 사동형 구성 방식을 기술만하기보다 비교되는 언어 현상을 교육 내용으로 할 때, 학습자들의 호기심과 흥미는 높아질 것이기 때문이다. 수업이 이렇게 진행된다면 국어사 지식은 과거의 언어 양상에 대한 ‘전문적인 지식’으로만 간주되지 않고, 학습자 자신의 언어를 보다 잘 이해하는 데 활용하는 ‘재료(도구)’로 인식될 가능성이 높다. 국어사 지식을 ‘재료’로 활용한다고 해서 국어사 교육의 고유성이나 독자성이 평가절하 되지는 않는다. 국어교과가 도구 교과로 인식된다고 해서 여타 다른 교과보다 덜 중요하게 평가되는 대신, 그러하므로 국어교과는 다른 교과에 필연적으로 중요한 과목으로 평가된다는 사실이 상기되는 지점이다.

현재 언어 현상을 이해하는 데 필요한 중세국어 지식이 위에서 논의한 바가 전부는 아니다. 과묵한 연구자의 지식 범주 안에서 허용된 것일 뿐으로, 더 많은 문법 현상이 찾아지기를 기대한다.

2. 현대 국어 운용의 원리 탐구

국어사 지식은, 학습자들이 자신의 언어생활을 운용하는 원리를 찾아내는 근거가 되기도 한다. 이러한 문법 요소를 교육 내용으로 설정하면 그들이 새로운 말을 생성하는 근거가 어디에 있는지를 깨닫는 계기가 되어서, 국어사 지식을 단순한 지식으로서가 아니라 실제 언어생활을 관장하는 원리로 인식할 가능성이 크다.

(6) 조(신)어

가. 먹거리

나. 놀토[등교를 하지 않고 쉬는 토요일, 매주 둘째 주와 넷째 주 토요일]

‘먹거리(6.가)’는 동사 어간이 바로 의존명사와 결합할 수 없는 현대국어 조어 방식을 고려하여 ‘잘못된 표현’으로 간주되다가, 언중들의 빈번한 사용으로 2011년에 표준어로 인정되었음은 주지의 사실이다.

‘웃을 거리, 입을 거리, 쓸 거리’는 ‘*웃거리, *입거리, *쓰거리’로 사용하지 않으면서 유독 ‘먹을 거리’만 ‘먹거리’로 사용하는 언중들의 언어 습관을 규범에서 수용한 것이다.⁵

‘놀토(6.나)’도 같은 방식으로 만들어낸 단어로 간주할 만한데, 현재 <표준국어대사전>에 등재되어 있지 않았다. 그런데 국립국어원에서 개방형 사전으로 기획하여 최근(2016년 10월 경)에 개통한 <우리말샘>에는 등재되었다. 이 ‘놀토’는 다음에 살필 용례(7)들처럼 구의 줄임말로 분석할 수 있지만 ‘놀다’의 어간과 ‘토요일’을 바로 결합한 구성으로 해석해야 할 듯하다. 만약 ‘노는 토요일’을 줄였다면 “*노토”의 구성이 되어야 하기 때문이다. 어쨌든 이 단어는 [등교나 출근을 하지 않고 쉬는 토요일이 되면 왠지 불안하고 초조해 지는 증상]을 뜻하는 ‘놀토 증후군’이라는 구까지 파생할 정도로 확실한 자리매김을 한 것으로 보인다.⁶

이와 같은 신어 생성 방식은 중세국어 시기의 그것에 근거한 것으로 추정된다. 주지하듯이 중세국어는 동사의 어간을 바로 연결하여 새로운 단어(빌먹[乞食], 딉먹[啄食], 듣보[聞見], 죽살[死生])를 생성하는 방식이 매우 활발하였다(이기문·이호권, 2008: 158).⁷ 이러한 현상을 이기문·이호권(2008: 158)에서는 국어의 동사 어간이 어미와 유리될

5 ‘먹거리’를 표준어로 인정한 후에, 『표준국어대사전』은 ‘먹거리’와 ‘먹을 거리’의 뜻을 다음과 같이 구별하였다.

가. 먹거리: 사람이 살아가기 위하여 먹는 온갖 것.
나. 먹을 거리: 먹을 수 있거나 먹을 만한 음식 또는 식품.

‘먹거리’를 현대국어 조어법을 어긴 것으로만 간주하면, 이를 학교 문법에서 다루기 어려운 점이 없지 않은 것으로 생각할 수 있다. 그러나 이미 표준어에서 인정하고, 학습자들이 자주 사용한다는 면을 중시한다면 ‘어간+명사’가 합성한 단어로 간주해도 무방하지 않나 생각한다. 우리의 논점은 학습자들이 사용하는 단어를 중시해야 한다는 데에 있기 때문이다.

6 물론 ‘놀토’는 주 5일 근무제가 정착하기 전에 만들어진 형식이어서 ‘지속성’의 문제로 단어로 인정하기보다 유행어로 간주할 가능성도 있다. 여기서는 <우리말샘>에 등재된 사실에 주목하여 단어로 인정하는 입장을 취하였다.

7 이러한 방식은 현재 ‘오가다, 설익다, 돌보다, 오르내리다’ 등에만 남아있다(이기문·이호권, 2008: 159 참조). 그것은 근대국어 시기로 오면서 부동사형 어미 ‘아, 어’를 선행 동사 어간에 적극적으로 연결하기 시작한 때문이 아닌가 한다.

수 있음을 암시하는 것으로 해석하고 중세국어에 동사 어간과 명사가 합성한 ‘빚돌(礪, 현대어 솥돌)’을 그 예로 들었다. ‘빚돌> 솥돌’의 조어 방식이 먹거리, 놀토와 유사함은 물론이다.

이런 추정이 국어사 학계에 어느 정도 정설로 받아들여지고 있는 만큼 그것을 국어사 교육에 활용하면 공시적 관점에서 설명하기 어렵지만 표준어로 인정받은 ‘먹거리’, 아직은 인정받지 못한 ‘놀토’라는 단어의 생성 배경을 이해(설명)할 수 있다는 점에서 적지 않은 의미를 지닌다고 하겠다. 물론 이러한 조어 방식은 극히 일부에 해당하는 것이어서 이들을 교육 내용으로 삼기에는 부적절한 면이 없지 않다. 그런데 정작 이들의 가치는 과거의 조어 방식이 현재에도 유효하다는 사실을 인식시켜 주는 데 있다.

(7) 가. 먹방[먹으면서 하는 방송], 불매[불수록 매력 있음], 불금[불타는 금요일], 뜬보잡[뜬지도 보지도 못한 잡념]

나. 먹자골목[식당이 밀집해 있는 골목]

‘먹방, 불금(7.가)’ 등은 ‘먹으면서 하는 방송, 불타는 금요일’을 줄여서 생성한 언어 형식으로, 결과적으로 동사 어간과 명사의 결합형으로 간주된다. 앞서 살핀 ‘놀토’와 근본적인 구성 방식은 다르지만 최종 결과물은 같다고 할 수 있다. 만약 이러한 결합 방식(어간+명사)이 학습자들에게 완전히 낯설게만 인식된다면 단어 생성 기제로 사용하지 않았을 터인데, 현재 활발히 사용하는 까닭은 그들의 언어 능력(competence)에 중세국어의 조어 방식이 구조화 되어 있기에 가능하지 않나 한다. 비유하자면 학습자의 언어 사용 DNA에 동사를 어간과 분리하여 다른 언어 형식과 결합하는 방식이 내재되어 있기에 공시적으로 용인되지 않은, ‘놀토, 먹방’ 등의 단어들을 생성할 수 있었다는 것이다.

학습자들에게 이러한 면을 깨우쳐 준다면, 국어사 교육은 비단 과거 국어에 대한 지식을 전수하는 단계에 머무르지 않고 그들에게 자신의 언어 사용을 관장하는 원리가 무엇인가를 해석해 내는 능력을 키워주는 단계로 진입함으로써 ‘문법 사용하기’의 부면과 접하게 된다. 자신

의 언어를 통시적 안목으로 분석할 능력을 지닌 학습자는 그렇지 못한 학습자와 언어 사용 양상에서 차이를 보이고 언어를 대하는 태도에서도 차이를 보일 것이다. 국어사 교육이 이와 같은 방향으로 진행된다면 ‘언어 자체를 대상화할 수 있는 능력’을 지닌 ‘탐구적 인간(최미숙 외, 2016: 306)’을 양성하게 됨으로써 상위 영역인 문법의 목표를 달성하는 데에도 기여할 것이다.

‘먹자골목(7.나)’은 구(먹자 골목)로 분석할 가능성도 있지만 음식 점이 모여 있는 구획을 지칭한다는 면을 고려하면 학습자들이 단일한 단위를 뜻하는 단어(합성어)로 생성하였을 가능성도 충분하다. 이렇게 해석하더라도 동사 어간과 명사의 결합이 아닌 ‘먹자’라는 구와 명사의 결합으로 분석된다. 이런 점에서 지금까지 살핀 용례와 차이를 보인다. 그러나 현재 활발히 사용되는 언어 형식이라는 점에서는 일치한다. 여하튼 이러한 구성 방식이 학습자들에게 용인되는 근거를 위와 같은 맥락에서 구할 수 있는바, 이들이 지닌 교육적 가치 또한 대등한 것으로 평가된다.

혹여 이런 방식으로 만들어진 단어가 적다는 이유에서 교육 대상으로 삼기에는 부적절하다는 우려가 있을 수 있지만, 비록 적은 용례일 지라도 학습자들의 언어 운용 방식을 규명하는 기제로 활용될 수 있다면 그것의 교육적 가치는 충분하다고 생각한다.

3. 현재 진행 중인 변화 파악

언어는 끊임없이 변한다. 변화는 현재 진행 중이기도 하다. 국어의 역사성을 이해하고자 하는 국어사 교육이 현재의 변화 양상에도 관심을 가져야 하는 이유가 여기에 있다. 범시적 시각에서 국어사 교육의 필요성을 주장한 주세형(2005), 김남미(2016) 등은 이런 맥락에서 타당하다.

또 이런 관점에 입각할 때, 현재 진행 중인 문법화와 역문법화 현상은 국어사 교육의 고려 대상이 된다. 박형우(2014: 133-135)에서도 문법화를 국어사 교육 내용으로 설정하기를 제안하면서 그것의 가치를

‘① 국어교육적 관점이 고려된 국어사 교육, ② 학생들의 언어 직관이 개입할 수 있는 국어사 교육, ③ 공시적 관점과 통시적 관점을 포함한 범시적 관점의 국어사 교육, ④ 인지적 과정을 중심으로 탐구학습이 가능한 국어사 교육, ⑤ 언어적 변화의 원인을 고려하는 국어사 교육’으로 판단하였다. 연구자는 위와 같은 생각에 동의하면서, 현재 진행되고 있는 문법화까지 교육 내용에 포함시켜야 하며, 이때 역문법화도 함께 고려해야 한다는 입장을 견지하고자 한다.

문법화를 범박하게 정의하면 ‘어휘형태가 문법형태로 변하는 과정’이라 할 수 있다. 박형우(2014: 143)에서는 김유범(2003)의 문법화 유형을 전폭 수용하여 다음과 같이 유형화하였다.

(8) 문법화 관련 국어사 지식 교육 내용(박형우, 2014: 143)

가. 조사: ㄴ티/ 두고/ 드러, 의그에

나. 어미: -디/ -돌/ -습-, -ㄴ다/ -르씩/ -었-/ -겠-, -사이다/ -게라

다. 보조용언: -어지다/ -고 싶다

위처럼 중세국어 시기의 문법화만을 교육 내용으로 한다면 박형우(2014)에서 제시한 문법화의 가치는 하락할 수밖에 없다. 먼저 범시적 시각에서의 국어사 교육을 기대하기 어렵고, 다음으로 학습자들의 언어 직관이 개입되기 어려우며, 그러므로 탐구 학습을 유도하기가 쉽지 않기 때문이다.

국어사 교육이 학습자에게 어떤 능력을 길러줄 것인가라는 물음에서 출발한 본고는, 학습자들이 ‘떠어쓰기’에 혼란스러워 하는 언어 형식들을 교육 내용으로 선정하기로 한다. 다음에서 확인되듯이 띄어쓰기 혼란은 현재 문법화와 역문법화 과정에 있는 언어 형식들이 중심을 이룬다는 판단에서이고, 이런 현상을 교육 내용으로 하면 학습자들의 능동적인 참여를 유도할 수 있으리라는 기대에서이다. 여기에 입각점을 둘 때, 국어사 교육에 포함시킬 만한 일차적인 문법화 형식은 대략 다음과 같다.⁸

8 물론 이러한 문법화와 역문법화를 학습자들에게 이해시키기 위해서는 문법적 지식이 상당해야 한다는 한계를 지니고 있다. 이러한 면을 인지하면서도 연구자가 (역)문법화

(9) 현대국어 시기의 문법화

- 가. (의존)명사> 조사: 만, 대로, 만큼, 밖(에) 등
나. 의존명사> 어미: 바, 데, 지

이들은 현재 문법화 과정에 있으면서(양영희, 2016ㄱ; 안주호, 1997; 고영진, 1997 참조), 학습자들이 띄어쓰기에 혼란을 느끼는 언어 형식들로 구체적인 용례는 다음과 같다.

(10) 의존명사> 조사

- 가. 하루 종일 잠만 잤더니 머리가 땡했다.: 듣고 보니 좋아할 만은 한 이야기이다.
나. 틈나는 대로 찾아보다.: 처벌하려면 법대로 해라.
다. 주는 만큼 받아오다.: 명주는 무명만큼 질기지 못하다.
라. 동구 밖에까지 우리를 따라 나오며 배웅하셨다./ 공부밖에 모르는 학생

(11) 의존명사> 어미

- 가. 어찌 할 바를 모르다.: 서류를 검토한바, 몇 가지 미비한 사항이 발견되었다.
나. 머리가 아픈 데 먹는 약: 날씨가 추운데 외투를 입고 나가거라.
다. 강아지가 집을 나간 진 사흘 만에 돌아왔다.: 건강은 좋은진

‘의존명사: 조사·어미’의 기능(뜻)은 구별 된다. 가령 ‘만’의 경우 의존명사는 [앞 말이 뜻하는 동작이나 행동에 타당한 이유가 있음]을 뜻하지만 조사는 [어떤 것을 한정함]을 뜻한다. 그러나 학습자들은 동일한 형식에 이끌리어 기능이 같을 것으로 추정하여 띄어쓰기도 같으리라는 판단을 하게 되는데, 어문 규범에서는 기능에 따라 띄어쓰기를 달리 하라고 하니, 그들로서는 혼란스러운 것이다. 이러한 이유를 공식적인 관점만으로는 설명하기 어려운 면이 없지 않다. 그러나 범시적 관점에 입각하면,

를 국어사 교육 내용으로 제안하는 까닭은 본문에서도 언급하였지만 현대 국어 시기에 진행하고 있는 국어 변화 양상을 학습자들에게 보여줌으로써 국어사가 학습자 자신들과 무관한 옛날의 언어를 대상으로 한다는 인식을 바로 잡기 위함이다. 이런 점을 고려하면 (역)문법화는 국어 변화의 모습을 파악하는 교육 내용으로 상정해도 무방하리라 생각한다.

기능이 변해 가는 과정에서 오는 혼란으로 설명할 가능성이 열린다. 가령 ‘바(11. 가)’는 현행 맞춤법 시행 이전에는 ‘의존 명사’로만 기능하였으므로 언제나 띄어 썼는데, 여기에 조사의 기능이 첨가되어 현행 맞춤법부터는 붙여 써야 하는 경우가 발생하여 학습자들이 혼란스럽게 생각한다는 설명을 더할 수 있다. 요컨대 기능 변화에 따른 혼란이다.

그동안 많은 연구자들이 문법화의 변화 원인을 규명하였지만(고영진, 1997; 안주호, 1997; 시정곤, 2010; 양영희, 2016⁹ 등), 문법화를 국어사 교육의 대상으로 간주하고자 하는 입장에서는 변화의 원인을 분석하는 데 집중하기보다 ① 그러한 변화가 현재 일어나고 있으며, ② 그 변화의 주체는 바로 학습자 자신들이라는 사실을 깨닫도록 하는 데 집중해야 할 것이다. 의존명사는 관형어를 선행하므로 일반적으로 ‘관형사형 어미+ 의존명사’로 많이 구현되는데, 이러한 구성에 익숙해진 학습자들이 이를 한 단위로 인식하게 되면서 결국에는 (연결)어미의 기능을 획득하게 된 것으로 추정되는 까닭이다.⁹ 위와 같은 인식이 형성될 때, 학습자들은 ① 언어 변화가 비단 역사의 산물만이 아니며 ② 현재에도 변화하는 실체이면서 ③ 학습자 자신들이 그러한 변화를 주도하는 주체임을 확인하게 됨으로써 ④ 궁극적으로 현재 일어나는 변화가 이후에는 국어사 지식의 일부가 되리라는 예측력을 확보하게 된다.¹⁰

여기에 더하여 이러한 문법화가 국어의 역사와 함께 진행되어왔음을 인식시켜 주어야 한다. 다음에 제시한 문법화는 중세국어 시기에 완료된 것으로 추정된다.

(12) 중세국어 시기의 문법화

가. 중세국어시기 이전=동사> 중세국어=조사> 현대국어시기=조사: -더러, -부터, -조차,

9 그동안 안주호(1997), 양영희(2016⁹), 고영진(2005) 등에서 문법화의 원인을 규명하려는 노력을 해왔다. 여기서 인용한 연결에 의한 문법화는 그 가운데 하나이다. 더 자세한 논의는 위에 언급한 저서(논문)를 참조하기 바란다.

10 이와 같은 면은, 「2015 교육과정」에서 국어사 교육 내용을 시기별 국어의 특징을 일일이 제시하기보다 ‘국어’가 변하는 실체임을 이해하도록 하는 데 ([10-국04-01] 중 심을 둔다는 면과도 상통한다.

- 나. 득리(率)> 득려> 더러/ 블(着)> 브터> 부터/ 좇(隨)> 조차/ 두(置)> 두고
 다. 目連이드려 니르샤디 (『석상』 6, 1)/ 녀름브터 겨스레 가니 (『능엄』 1, 17)/불휘조차 쓰니라(『금삼』 2, 50)/ 웃사롭두고 더은 양하야 (『석상』 9, 14)

위의 용례들은 국어사 학계에서 중세국어 이전 시기에 동사였다가 중세국어 시기에 ‘조사’로 변한 것(이기문·이호권, 2010; 안주호, 1997 참조)으로 간주한 언어 형식으로, 앞서 살핀 (8)에서 국어사 교육 내용으로 선정한 부류들이기도 하다. 이러한 유형을 현재 진행 중인 문법화와 함께 다루면 학습자들에게 문법화가 비단 당대에만 존재하는 언어 현상이 아니라 중세국어 시기 이전부터 진행되어서 그 때 이미 완료되기도 하였음을 인식시켜 줌으로써 국어의 역사성을 확실히 깨닫게 하는 계기가 될 것이다. 다음에 제시한 역문법화도 이런 맥락에서 국어사 교육 내용으로 고려해 볼 만하다.

(13) 역문법화

- 가. 접미사·의존명사> 대명사: 님
 나. 접미사> 명사: 꾸러기
 다. 접두사> 부사: 개

역문법화는 문법화의 반대 방향으로 진행되는 언어 현상으로, ‘문법적 기능을 하던 언어 형식이 어휘적 의미를 지닌 자립어로 변하는 과정(양영희, 2016ㄴ)’으로 정의된다. 중세국어 시기부터 있었던 문법화와 달리 역문법화는 현대국어 시기에 위의 용례를 중심으로 비교적 활발히 진행되고 있지만, 연구자에 따라 의견을 달리 하기도 한다.¹¹ 따라서 여기서는 노명희(2013), 강희숙(2012), 김유범(2006), 시정곤(2010), 양영희(2016ㄴ) 등에 공통된 언어 형식만을 취하기로 한다.

11 본문 (13, 14)와 같은 변화를 역문법화로 간주할 것인가, 아니면 어휘화로 간주할 것인가에 대한 이견도 상당하다(노명희, 2013; 안주호, 2002; 구본관, 1993). 이에 대한 자세한 사항은 위의 논문들로 미루고, 여기서는 문법화와 반대되는 현상이라는 의미에서 역문법화라는 용어를 선택하기로 한다.

(14) 역문법화 용례

가. 송채린 님, 이리 오세요, 과장님 안녕하세요?> 님아 그 강을 건너지 마소.

나. 장난꾸러기, 욕심꾸러기> 꾸러기 삼형제, 꾸러기 동산

다. 개고생, 개망나니> 개 나대다, 개 썩었다.

‘님(14.가)’은 가장 대표적인 역문법화 형식으로, 접미사와 의존명사였던 ‘님’이 2인칭 대명사로 사용되기 시작하였으며, ‘꾸러기(14.나)’는 [그것이 심하거나 많은 사람]을 뜻하던 접미사가 [장난이 심한 아이]를 뜻하는 명사로 인정받기 시작하였고 ‘개(14.다)’는 [정도가 심한]을 뜻하는 접두사가 동사 앞에 선행하는 부사로 변하기 시작한 경우이다. 이 외에도 접두사 ‘초-, 왕-’ 등을 역문법화 과정에 있는 언어 형식으로 간주하는 연구자들도 있다.

이러한 현상이 국어사 교육에 갖는 의의는 첫째, 학습자들 스스로가 언어 변화의 추동체임을 인식하게 되는 한편, 국어가 (현재) 변화하는 실체임을 깨닫게 할 수 있으며, 둘째 학습자 자신들이 만들어 가는 국어의 앞날을 생각해 봄으로써 국어 발전에 대한 태도를 형성할 수 있다는 것이다. 국어사 교육의 목표 가운데 하나가, 국어의 발전 방향을 생각해 보는 것임을 상기할 때, 역문법화는 국어사 교육의 내용 선정에 적지 않은 의미를 지닌 것으로 평가할 만하다. 셋째, 자신들의 언어를 교육 내용으로 하므로 학습자들이 능동적으로 수업에 참여할 수 있다는 점이다. 그리하여 국어사 교육은 학습자의 언어생활을 운용하는 원리를 찾아보게 하고 반성하는 계기가 되어서, 결국에는 ‘문법 사용하기’라는 문법 교육의 목표 지점과 통하게 될 것이다.¹²

12 부언할 점은, 혹여 현대국어 시기에 진행하고 있는 (역)문법화는 ‘현대’의 문제이므로 공식적 관점의 현대 문법에서 다루어야 할 대상이 아닌가 하는 의문이 제기 될 수 있으며, 다루더라도 중세국어 시기에 완료한 현상만을 대상으로 해야 하는 것 아닌가 하는 의문이 제기될 수 있다는 것이다. 연구자가 확인한 바로는 현대 문법의 교육 내용에 이들은 포함되어 있지 않다. 그것은 ‘변화’의 현상이므로 공식적 관점에서 취할 문법 현상이 아닌 것으로 판단한 때문으로 추정된다. 또 중세국어 시기에 완료된 문법화만이 아닌 현대국어 시기에 진행되는 문법화를 교육 내용으로 해야 하는 당위성에 대해서는 본문에서 언급한 대로이다. 이런 맥락에서 본 논의에서는, (역)문법화를 국어사 교육 내용에 포함하였다.

Ⅲ. 맺음말

본고는 「2015 교육과정」에 나타난 ‘문법’ 영역의 변화에 방점을 두어서, 그것의 한 부분으로 인정되는 국어사 교육이 이러한 경향에 부응하기 위해서는 어떻게 변해야 하는가라는 의문을 제기하는 데서 출발하였다. 변화는 교육 내용으로부터 시작되어야 한다는 생각 아래, 국어사 교육의 내용을 구성해 보는 데 논의의 초점을 모으고자 하였다. 그리하여 국어사 교육 내용은 다음 <표 2>처럼 구성되어야 한다는 결론에 도달하였다.

표 2. 국어사 교육 내용

범주	교육 내용	
	「2015 교육과정」	학습 요소
한글	제자 원리에 대한 기초적 이해 한글이 소중한 이유, 독창적이고 과학적인 측면	
국어 변천	중세국어와 현대국어에 대한 개략적인 이해 한글 창제 후의 중세국어 자료와 현대 국어 자료를 비교하며 국어의 역사성 이해	<ul style="list-style-type: none"> • 현대 국어 이해의 심화: <ul style="list-style-type: none"> - 중세국어 ‘내/네’: 현대국어 ‘내가/네가’ - 중세국어 ‘재다/태다’: 현대국어 ‘재우다/태우다’ • 현대 국어 운용의 원리 탐구 <ul style="list-style-type: none"> - 중세국어 ‘뵈되’: 현대국어 ‘먹거리, 놀토, 먹방’ 등 • 현재 진행 중인 문법 현상 <ul style="list-style-type: none"> - (의존)명사> 조사: 만, 대로, 만큼, 밖(에) 등 - 의존명사> 어미: 바, 데, 지 - 접미사> 명사: 꾸러기 - 접두사> 부사: 개
남·북한 언어	통일 시대의 국어에 관심을 가지는 이유 남북한 언어의 차이와 그것으로 인한 어려운 측면 남북한 언어 차이를 극복하기 위한 노력	

<표 2>의 범주는 「2015 교육과정」에서 국어사 교육 내용으로 제시한 것으로, 교과서 집필 시나 실제 교육의 준거가 될 것이다. 본 논의에서는 음영으로 강조한 ‘국어 변천’에 초점을 두었다. 이 범주가 기존의 교육과정과 가장 많은 차이를 보인다는 판단에서이다.

그리하여 다음과 같은 두 가지 면을 교육 내용의 준거로 설정하였다. 첫째, 국어사 교육이 학습자에게 어떤 능력을 길러줄 것인가이다. 둘째, 국어사 교육이 비단 과거의 언어에 대한 지식을 축적하는 데 그치지 않고 학습자들이 사용하는 언어의 근간이며, 그것을 운용하는 원리로 작동되고 있음을 깨닫게 하기 위해서는 교육 내용을 어떻게 구성해야 하는가이다.

본 논의는 이에 대해 ① 현대 국어에 대한 이해의 심화, ② 현대 국어 운용의 기제 탐구, ③ 현재 진행 중인 변화 파악이라는 세 가지 관점으로 접근하였다. 첫째와 관련해서는, 현대 국어 1·2인칭 대명사의 주격형이 “*나가/*너가”가 아닌 ‘내가/네가’로 실현되는 이유, ‘재우다: 채우다, 태우다’의 사동형 생성 방식이 다른 이유 등을 학습 요소로 구성하기를 제안하였고, 두 번째와 관련해서는 공식적 태도로서는 인정하기 어려운 ‘먹거리’를 학습자들이 꾸준히 사용하여 결국 표준어로 인정받을 수 있었던 이유를 중세국어 시기의 조어 방식에서 구할 것을 제안하였다. 마지막으로 세 번째와 관련해서는 학습자들이 띄어쓰기에 혼란을 보이는 형식이 문법화와 역문법화 과정에 있는 형식이고, 그러한 변화의 주체가 현재의 그들임을 인식하도록 함으로써 앞으로의 국어 변화 모습을 예측할 수 있는 능력까지 확보하도록 해야 함을 제안하였다. 여기서 분명히 밝혀 두고 싶은 것은, 연구자의 제언이 새로운 교과서에 이대로 반영되어야 함을 주장하고자 하는 것은 아니라는 점이다. 다만 변화된 국어사 교육의 내용을 구성하는 데에 연구자의 지엽적인 생각을 피력해 본 것이라 할 수 있다.

이상과 같은 소략한 제언을 문법화와 조어법으로 국한하여 살폈다는 점에서 본 연구는 한계를 지닌다. 비단 국어사는 형태나 통사는 물론이고 의미, 음운(발음), 문자(표기) 등을 포괄하는 광범위한 영역

이라는 점에서 그러하다. 연구자 역시 이러한 국어사적 특징을 잘 알고 있으면서도 본 논의에서는 모든 영역을 포괄하기에는 어려운 점이 없지 않았다. 따라서 이에 대해서는 차후에 기회를 두어서 차분히 다루어 보고자 한다.

본 논문은 2016.11.15. 투고되었으며, 2016.11.17. 심사가 시작되어 2016.12.09. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 고영근(2006), 『표준중세국어문법론』, 집문당.
- 고영근·남기심(2002), 『표준국어문법론』, 탑출판사.
- 고영진(1997), 『한국어의 문법화 과정』, 국학자료원.
- 구본관(1993), 「국어 파생접미사의 통사적 성격에 대하여」, 『관악어문연구』 18, 서울대 국어국문학과, 117-140.
- 김경환(2005), 「국어사 교육의 문제점과 앞으로의 방향」, 『새국어교육』 70, 한국국어교육학회, 5-36.
- 김남미(2016), 「지식 구조 발견 절차로서의 국어사 수업 방안」, 『한말연구』 39, 한말연구학회, 5-32.
- 김영옥(1998), 「국어사 교육은 과연 필요한가」, 『선청어문』 26, 서울대 국어교육과, 85-110.
- 김유범(2003), 「15세기 국어 문법 형태소의 문법화」, 『어문논집』 48, 민족어문학회, 39-64.
- 김유범(2013), 「중세국어 교육 내용의 선정」, 『국어사 연구』 16, 국어사학회, 63-96.
- 나찬연(2009), 『중세국어 문법의 이해』, 교학연구사.
- 박형우(2004), 「국어사 교육의 내용 선정에 대한 연구」, 『국어교육』 114, 한국국어교육학회, 143-166.
- 박형우(2014), 「문법화에 기반한 국어사 교육 내용에 대한 연구」, 『청람어문교육』 50, 청람어문교육학회, 131-162.
- 시정곤(2010), 「국어 명사의 문법화 과정에 나타난 특이 유형에 대하여」, 『언어연구』 26(1), 한국현대언어학회, 105-127.
- 안주호(1997), 『한국어 명사의 문법화 현상 연구』, 한국문화사.
- 양영희(2016ㄱ), 「현대 국어 문법화와 역문법화의 비교 고찰」, 『국어문학』 62, 국어문학회, 5-28.
- 양영희(2016ㄴ), 「현대국어 역문법화 양상 고찰」, 『우리말글』 68, 우리말글학회, 37-61.
- 양정호(2012), 「국어과 교육 과정과 교과서의 국어사 지식 교육」, 『한국어학』 57, 한국어학회, 155-177.
- 양정호(2014), 「<독서와 문법> 교과서의 국어사 지식 및 자료 텍스트에 대한

- 분석」, 『텍스트 언어학』 38, 145-165.
- 이관규(2004), 「국어사 교수 학습 내용의 체계성과 위계성에 대한 연구」, 『국어교육학 연구』 20, 국어교육학회, 407-430.
- 이기문·이호권(2010), 『국어사』, 한국방송통신대학교 출판사.
- 이도영(1999), 「국어과 교육 내용으로서의 국어사」, 『선칭어문』 27, 서울대 국어교육과, 303-326.
- 이동석(2014), 「국어사 기술 문법과 학교 문법」, 『국어학』 69, 국어학회, 283-329.
- 이승희(2012), 「고등학교 국어 교과서의 국어사 단원 내용 연구」, 『국어교육』 138, 한국어교육학회, 147-168.
- 이승희(2015), 「어문 규범 교육과 연계한 국어사 교육 연구」, 『한민족문화연구』 49, 한민족문화학회, 71-93.
- 장윤희(2002), 「국어사 지식과 고전문학의 상관성」, 『국어교육』 108, 한국어교육학회, 381-407.
- 주세형(2005), 「학습자 중심의 국어사 교육 내용 설계 방향」, 『국어교육학연구』 22, 국어교육학회, 325-354.
- 최미숙 외(2016), 『국어교육의 이해』, 사회평론.

「2015 국어과 교육과정」에 근거한 국어사 교육 내용 설계

양영희

본고는 「2015 교육과정」에 나타난 ‘문법’ 영역의 변화에 방점을 두어서, 그것의 한 부분으로 인정되는 국어사 교육이 이러한 경향에 부응하기 위해서는 어떻게 변해야 하는가라는 의문을 제기하는 데서 출발하였다. 변화의 중심은 교육 내용에 있다는 생각 아래, 국어사 교육의 내용을 구성해 보는 데 논의의 초점을 모으고, 다음 두 가지 측면을 내용 설정의 준거로 삼았다.

첫째, 국어사 교육이 학습자에게 어떤 능력을 길러줄 것인가이다. 둘째, 국어사 지식이 비단 과거의 국어 양상에 대한 지식이 아니라 학습자들이 현재 사용하는 언어의 근간이며, 그것을 운용하는 원리로 사용되고 있음을 인식시키기 위해서는 교육 내용을 어떻게 구성해야 하는가이다. 본 논의는 이에 대해 세 가지 관점, ① 현대 국어에 대한 이해를 심화하는 차원, ② 현대 국어 운용의 원리를 탐구하는 차원, ③ 현재 진행 중인 변화를 파악하는 차원에서 접근하고자 하였다. 이런 맥락에서 설정한 문법 내용은 ‘나/너’의 주격형인 ‘내/네’, 사동형 ‘재우다: 태우다’, ‘먹거리: 놀토, 먹방’과 같은 조어 방식, ‘의존명사(만)> 조사(만)’으로의 명사화와 ‘접미사(님)> 2인칭대명사(님)’으로의 역문법화 등이다.

핵심어 국어사 교육, 학습자 중심 교육, 문법교육, 교육내용, 「2015 교육과정」, 문법사용하기, 범시적 관점

ABSTRACT

The Syllabus Design of Korean Language History Based on 2015 Korean Language Curriculum

Yang Younghee

The current study focuses on the change of the grammar field on 2015 Korean Language Curriculum and suggests questions regarding how the education of Korean Language History should keep up with the trend as a sector of it. Based on the assumption that the most crucial aspect of the change is the contents, this study examines the contents of Korean Language History education according to two criterions as follows.

The first criterion is related to what kind of learner ability Korean Language History education should enhance. Secondly, which contents should be taught is discussed in order to help learners recognize that Korean Language History is not only related to the past history of a language, but also it is the foundation of their language and its operating principles. This paper approaches these problems according to three perspectives: first, intensifying the understanding of contemporary Korean Language; second, examining the operating principles of contemporary Korean Language; third, identifying current changes. Based on this context, grammar contents are discussed, such as 'Nae/Ne' as the subjective case of 'Na/Ne', causative case 'Jae woo da; Tae woo da', coinages of 'Muk gu ri; Nol to, Muk bang', normative transformation of bound noun(Man)>postposition(.Man), degrammaticalization of 'suffix (Nim) >second person pronoun(Nim)', to name a few.

KEYWORDS Korean Language History Education, Learner-centered Education, Grammar Education, Syllabus, 2015 Revised National Curriculum, Utilizing Grammar, Comprehensive Perspectives