

진행 중인 변화의 국어사 교육 내용화 연구 — 용언 활용 변이 탐구를 중심으로

최소영 정신여자고등학교 교사

- I. 문제 제기
- II. 진행 중인 변화의 개념과 교육적 의의
- III. 용언 활용 변이를 통한 진행 중인 변화의 교육 내용화
- IV. 결어

I. 문제 제기

‘탈문법학 시대’인 오늘날, 문법 교육 연구는 규범 문법(normative grammar) 및 처방 문법(prescriptive grammar)으로서의 정오(正誤) 판별 역할¹⁾에만 안주하지 않으며 전통적 구조주의적 언어학뿐 아니라 사회언어학, 인지언어학 등 다양한 학문 영역으로 저변을 확대하고 있다(구본관, 2016). 또한 문법 교육 내용으로서의 지식에 대하여 학습자 외부 세계에 객관적으로 존재한다는 객관주의(심영택, 2001)를 지양하며, 학습자 자신의 내부에서 의미화되는 지식인 당사자적 지식²⁾을 지향하는 구체적인 움직임(이관희, 2015)도 관찰된다. 다양한 언어 현상에 대한 학습자의 ‘해석적 활

-
- 1) 이선웅(2012: 472)은 “규범 문법 혹은 처방 문법은 기존 문법 질서를 체계적으로 제시하는 역할도 하였지만, 그보다는 정오 판별의 준거를 제시하는 기능을 주로 하였다.”라고 파악하였다.
 - 2) 당사자적 지식(personal knowledge)이란 “인식 주체와 분리되지 않는 지식(이관희, 2015: 40)”으로서, “인식 주체 개인의 정당화의 과정을 거친 마음의 상태로서의 지식만이 개개인의 진정한 지식으로 자리 잡을 수 있다(장상호, 2000: 24)”고 본다.

동’³⁾을 가능하게 하는 근거로 문법이 기능해야 한다는 주장(주세형·조진수, 2014)도 같은 맥락으로 읽어 볼 수 있다.

이들 연구 성과는 교육 내용과 교육 내용화 관점 면으로 요약된다. 전자의 면에서는 문법 체계를 중시하는 구조주의적 교육 내용에 대한 보완을, 후자의 면에서는 교육 내용에 대한 객관주의적 관점의 극복을 추구하고 있는 것이다. 궁극적으로는 학습자를 언어적 객체가 아닌 ‘언어 주체(신명선, 2007, 2013; 제민경, 2015)’⁴⁾로 정립하는 것을 추구한다.

이러한 흐름은 문법 교육이 학습자의 삶과 유리되지 않으며 언어생활에 착근하기 위한 방향을 지속적으로 모색해 온 일련의 과정이라고 볼 수 있다. 학습자의 실제 언어생활에 나타나는 다양한 언어 현상과 그에 대한 문법적 해석은 언어 체계와 규칙에 대한 이해만으로는 충분히 이루어지지 않는 경우가 있으며 학습자의 표현 의도 및 선택 행위와 관련되기도 한다는 점을 고려할 때, 문법 교육에 던지는 상징적 의미가 크다.

그런데 문법 교육 전반을 연구 대상으로 한 위 연구들에서 언어 변화에 대한 고려는 찾아보기 어렵다.⁵⁾ 그 이유로는 문법 교육 연구가 주로 현대국어에 대한 공식적 관점에서 이루어져 온 배경을 들 수 있다. 이로 인하여 언어 변화 관련 교육 내용은 마치 문법 교육으로부터 독립적인 영역인 것처럼

-
- 3) 문법 교육에서 탐구란 명제적 지식을 알아 가는 교수학습 방법상의 절차에만 국한되지 않으며, 지식에 대한 해석을 포함하여야 한다(주세형, 2008). 주세형(2008: 299)은 “과감한 추리와 통찰”을 허용하며 “직관적 사고”가 관련되는 행위를 ‘해석’으로 보았다. 또한 해석이 “탐구 학습의 기본 정신과도 통한다”고 보았다. 본고의 ‘탐구’ 역시 해석을 포함하는 의미이다.
 - 4) 신명선(2013: 96)에 따르면, 언어 주체는 ‘언어를 객관적 타자로서 인식하는 것이 아니라 자신이 곧 언어적 자아임을 인지하고, 나의 언어에 대한 성찰을 바탕으로 국어문화의 발전을 적극적으로 실천하는 주체적 인간’이다. 이는 곧 문법 교육의 이상적인 인간상으로 의미화된다.
 - 5) 문법 교육의 내용 전반을 대상으로 한 연구에서 다루어지는 국어사 교육적 논의뿐 아니라, 국어사 교육 연구물의 수도 상대적으로 많지 않은 편이다. 국어사 교육 연구사를 검토한 허재영(2016) 참조.

분리된 채 과거 국어의 체계에 대한 명제적 지식의 이해에 머물러 있었던 점도 적잖이 작용한 듯하다. 그러나 학습자의 문법적 해석과 판단을 요구하는 각종 언어 현상은 ‘언어 변화’에서 비롯되는 경우가 있다는 점이 주목되어야 한다. 예를 들어, ‘-ㄴ 것’, ‘-ㄴ걸’이 의존명사 ‘것’을 공유하고 있다는 점은 직관적으로 알 수 있으나, 이들의 통시적 형성 과정 및 형태소 분석과 띄어쓰기 인식에 대해서는 학습자마다 다른 해석과 판단을 보일 수 있다. 즉 문법 교육의 역할이 어떠한 언어 현상에 대한 명제적 지식으로서의 처방에 국한되지 않음을 바탕으로, 구조주의와 객관주의에 대한 개선 차원에서 언어 변화를 탐구하는 것 역시 문법 교육의 중요한 내용이 된다.⁶⁾

이는 그간 문법 교육에서 언어 변화에 대한 교육이 ‘국어사 교육’ 영역으로 정의되어 왔음을 고려할 때, 국어사 교육이 문법 교육 일반론적 교육 내용과 교육 내용화 관점에 관한 ‘탈문법학적 배경, 객관주의적 지식관 극복, 당사자적 지식, 해석적 활동, 언어 주체’ 등의 최근 연구 성과에 더 가까워질 필요가 있다고 바꾸어 말할 수 있다. 국어사 교육이 학습자의 삶으로부터 유리되어 있다는 비판에 대한 해결책은 문법 교육의 이론적 바탕에 근거하여 보다 적극적으로 모색될 수 있을 것이다.

비록 후대 연구들로 이어지지는 못한 듯하나, 국어사 교육 연구에서 객관주의적 지식관의 극복이 시도되지 않은 것은 아니다. 일찍이 주세형(2005: 335)은 국어사 교육 내용 설계의 기준으로 ‘학습자 중심’을 새롭게 제시하며, 다음 세 가지 면에서 구체화하였다.

- ① 학습자가 ‘스스로’ 할 수 있도록 교육 내용을 설계한다.
- ② 학습자의 ‘현재 언어적 경험’과 관련지을 수 있도록 교육 내용을 설계한다.
- ③ 단편적인 사실을 아는 데 그치지 않고 지식의 연관성에 주목하여, ‘지식의 자

6) 원론적으로, 언어는 역사성을 본질로 가지므로 언어 변화에 대한 교육 역시 문법 교육 내에서 논의되어야 한다는 점도 상기할 수 있다.

기화'가 가능할 수 있도록 교육 내용을 설계한다.

박형우(2014)에서는 국어사 교육이 다음과 같은 지향점을 가져야 함을 언급하였다. 그간의 국어사 교육이 ①~⑤와 같은 문법 교육적 일반론으로부터 다소 거리가 있었음을 염두에 둘 때 상기할 필요가 있는 사항들이라 하겠다.

- 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

주세형(2005)과 박형우(2014)의 논의는 객관주의적 지식관의 타파에 기초한 제안으로, 학습자가 국어사 지식을 고정된 지식 체계로 받아들이도록 하기보다는 능동적으로 학습할 수 있도록 이끌자는 것으로 읽어 볼 수 있다. 따라서 학습자의 문법적 감각의 개입과 추론을 허용하는 해석적 활동이 강하게 요청된다. 교육 내용이 구조주의적 지식 체계에 완전히 맞아 떨어지는 않더라도, 학습자의 지식 구성이 더욱 교육적 의의가 있는 것으로 평가될 수 있는 것이다.

최근 국어사 교육 연구에서는 위와 같은 담론적 제안보다는 '현재의 언어'에 주목하는 구체적 '교육 내용'의 구안이 두드러진다. 이승희(2015), 양영희(2016), 김은주(2018), 강지영(2019) 등은 오늘날의 공시적 구조(즉 언어 체계와 규칙)에 비추어 보았을 때 특이한 양상을 보이는 어형의 형성에 대하여 국어사 정보를 동원하여 풀이하는 교육 내용을 구안한 바 있다. '암'과 '닭'의 합성어가 '암닭'이 아닌 '암탉'이 되는 이유, 1인칭 대명사와 주격조사 통합형이 '나가'가 아니라 '내가'인 이유, '타다'의 사동사가 '태다'가 아니라

‘태우다’인 이유 등이다. 이들은 각각 ‘ㅎ’말음체언의 변화, 이중모음의 단모음화, 새로운 주격조사의 출현, 사동접미사와의 통합 등 국어사에 터하여 설명될 수 있는 것들이다. 이들은 국어사 교육 내용이 과거 언어에 대한 탐색에만 국한되어 있지 않으며 학습자의 ‘현재’ 언어생활을 설명하는 내용임을 증명하였다는 점에서 의의가 크다.

그러나 주로 특정 어형의 형태소 분석과 역사적 형성 과정으로 교육 내용이 집중되어, 결국 어떠한 지식 하나로 정답이 고정되는 결과로 수렴된다. 즉 상기한 예에 대하여 ‘ㅎ’말음체언으로 인한 유기음화, 이중모음의 단모음화 이후 주격조사 또는 사동접미사와의 통합이라는 설명 외에는 적절한 결론이 될 수 없는 것이다. 이는 교육 내용화의 관점 면에서 여전히 객관주의적 지식관을 보여 준다고 할 수 있으며, 선정된 교육 내용이 문법적 해석을 유도할 만한 성격의 것이 아닌 점과도 맞물린다.⁷⁾ 이처럼 교육 내용과 교육 내용화의 관점은 서로 밀접하게 관련된다.

이에 본고는 문법 교육과 국어사 교육에 대한 이상 선행 연구의 성과에 터하되, 보다 적극적으로 국어사 교육 내용과 교육 내용화 관점의 전환을 함께 모색해 보고자 한다. 이로써 학습자의 오늘날 언어생활을 설명하며 학습자의 주체적 해석을 용인하는 국어사 교육을 구상할 수 있을 것이다.

II. 진행 중인 변화의 개념과 교육적 의의

그렇다면 학습자의 현재 언어생활과 괴리되어 있지 않으며 학습자의 해

7) 구조주의적 교육 내용이 무용하다는 뜻은 아니다. 구본관(2016)에서도 문법 교육의 이론적 기반이 구조주의뿐 아니라 그 외의 다른 학문적 지반으로까지 확장되고 있다는 것을 의미하였다. 그러나 언어 체계의 완성과 예외의 최소화를 지향하는 구조주의적 관점의 특성상 학습자의 유연한 해석에 대한 허용 폭이 좁아질 확률이 크다는 점은 경계되어야 한다.

석적 활동을 허용하는 국어사 교육 내용에는 무엇이 있는가? 언어 변화(language change) 논의에서 주목받고 있는 ‘진행 중인 변화(ongoing change)’에 대한 탐구가 적절한 안(案)을 제공한다고 본다.

일반 언어학에서 유형론적이며 기능문법적 기반으로 언어 변화를 연구해 온 Bybee(2015: 8)의 통찰과 같이, 진행 중인 변화는 언어 변화가 현재의 언어에서 변이(variation)로 관찰되는 것이다. Bybee(2015: 8-9)는 스페인어의 음절말 /s/가 상당수의 경우에서 변이음 /h/로 나타나거나, 프랑스어의 부정문 호응 구성 ‘ne...pas’에서 ‘ne’가 탈락되고(loss) 있는 현상 등을 진행 중인 변화의 예로 들었다. 신승용(2011: 37)은 진행 중인 변화를 “현재보다 앞선 시기부터 현재까지 지속되고 있는 변화이며, 현재 이후에도 진행될 가능성이 높은 현상”이라고 정의하였으며, 역시 변이형으로써 진행 중인 변화를 관찰하였다. 예를 들어, ‘너모>너무’는 이미 완료된 변화이나 ‘바로~바루’는 변화가 완료되지 않고 진행 중인 것으로 보았다(신승용, 2011: 54). 또한 신승용(2011: 42-43)은 “진행 중인 변화는 통시적 고찰의 대상이기도 하면서 또한 공시적 고찰의 대상”이라고 개념화하였다. 통상 ‘공시’는 연구자에 따라 ‘정태(靜態)’ 또는 ‘동시대(同時代)’라는 서로 다른 의미역을 가지지만, 어떠한 면에서 정의하든지 진행 중인 변화는 통시적 특성과 공시적 특성을 모두 가진다고 할 수 있다. 즉 주세형(2005), 박형우(2014), 양영희(2016)에서 언급된 범시적(panchronic) 성격을 갖는 것으로 파악된다.

따라서 진행 중인 변화의 교육 내용화는, 통시적 과정 중의 한 부면을 공시태(즉, ‘중세국어’, ‘근대국어’ 등)로 포착하여 교육 내용으로 삼아 온 국어사 교육 내용의 범위에 대한 재고(再考)라는 의미도 가진다. 진행 중인 변화로서 문법화(grammaticalization)와 역문법화(degrammaticalization)의 교육 내용화를 주장한 양영희(2016)의 시도⁸⁾가 주목되는 이유이다. 양영희

8) 문법화의 경우, 박형우(2014)에서 먼저 국어사 교육 내용으로 제안된 바 있다. 중세국어 ‘-어 잇-’의 우언적 구성(periphrastic construction)이 시제 선어말어미 ‘-었-’으로

(2016: 169)는 국어사 교육 내용으로서의 문법화를 의존명사의 조사화와 의존명사의 어미화로 한정하고, 전자의 예로 ‘주는 만큼 받아오다.’ 대 ‘명주는 무명만큼 질기지 못하다.’ 등을, 후자의 예로 ‘머리가 아픈 데 먹는 약’ 대 ‘날씨가 추운데 외투를 입고 나가거라.’ 등을 들었다. 역문법화에 대해서는 ‘개고생’ 등에서의 접두사 ‘개-’가 ‘개 썩었다’에서와 같이 부사로 변하고 있음(양영희, 2016: 172) 등을 들었다. 그는 진행 중인 문법화와 역문법화를 다룰 때 ‘학습자들의 언어적 직관의 개입’과 ‘탐구 학습을 유도’하기 용이하며, 문법 기능이 변화됨에 따라 나타나는 띄어쓰기의 혼란도 설명해 줄 수 있다는 점을 교육적 의의로 제시하였다.

그간 국어사 교육에서의 언어 변화는 위와 같은 진행 중인 변화는 포함하지 않아 왔으며, 고대국어와 중세국어의 비교, 중세국어와 근대국어의 비교, 근대국어와 현대국어의 비교와 같이 국어사의 시대 구분에 따른 각 공시태의 비교로 파악되어 왔다. (단, 2015 개정 교육과정의 ‘국어’ 과목에서는 이 전과 달리 중세국어와 현대국어만을 대조하도록 교육 내용이 제한되어,⁹⁾ 중세국어와 현대국어의 비교를 통하여 관찰되는 변화로 범위가 좁아졌다.) 각 시대 공시태의 비교를 통한 언어 변화의 파악은 역사언어학의 가장 전통적인 방식

문법화된 과정을 교육 내용으로 구안하였다. 이처럼 박형우(2014)가 중세국어부터 근대국어 시기에 완료된 문법화만을 대상으로 한 것과 달리, 양영희(2016: 168)는 현재 나타나고 있는 문법화에도 주목할 필요가 있음을 지적하였다. 양영희(2016)가 지식에 대한 학습자의 해석을 열어둔 것으로 보이지는 않으므로 본고의 문제의식과 차이가 나지만, 진행 중인 변화의 교육 내용화에 대한 모색은 본고와 국어사 교육에 시사하는 바가 매우 크다.

- 9) 2015 개정 교육과정의 ‘국어’ 성취기준인 “[10국04-01] 국어가 변화하는 실체임을 이해하고 국어생활을 한다.”에 대한 ‘(다) 교수·학습 방법 및 유의 사항’에서는 다음과 같이 명시하고 있다. “국어의 변화를 지도할 때에는 국어사의 세부 사항을 자세하게 학습하기 보다는 학습자가 쉽게 이해할 수 있는 언어 자료를 사용하며, 시기는 중세 국어와 현대 국어로 한정하여 학습 부담을 줄여 주도록 한다. ‘훈민정음 언해본’처럼 널리 알려진 자료를 활용하되, 현대 국어와의 차이를 중심으로 변화의 양상을 개략적으로 이해하도록 하는 데 중점을 둔다.” 이와 같이 중세국어와 현대국어로 대상을 제한한 조치에 대한 문제점은 최소영(2019ㄱ) 참조.

이며(Bybee, 2015: 7), 그것을 국어사 교육에서도 수용한 것이라 할 수 있다. 이것은 언어 변화의 오랜 역사를 집약적으로 이해할 수 있도록 해 준다는 점에서는 긍정적이나, 학습자가 자신의 언어생활에서 직접 관찰할 수 있는 변화는 아니라는 점에서 한계를 지닌다. 또한 변화의 결과가 이미 나타나 있다는 점으로 인하여, 이러한 변화에 대한 교육 내용화는 다소 경직된 방향성을 가질 수밖에 없다.

반면, 조진수·박진희·이주영·강효경(2017)에서 탐색한 바와 같이 문법을 탐구하기 위한 첫 단계는 ‘관찰’인바, 진행 중인 변화는 기존 국어사 교육에서 교육 내용화하여 온 언어 변화에 비하여 관찰이 용이하다는 장점이 있다. 또한 언어 변화의 결과가 명시적으로 확정되지 않은 상태에 있는 만큼, 언어 현상을 조금 더 유연하게 해석할 수 있도록 한다. 따라서 학습자의 직관 개입과 해석적 활동을 가능하게 하는 교육 내용이 될 수 있다.

진행 중인 변화와 관련된 언어 현상을 교육적 관점에서 논의한 대표적인 연구로는 민현식(2015), 양영희(2016), 최소영(2019ㄴ), 김은성·송소연(2018)이 있다.¹⁰⁾ 민현식(2015)은 현대국어에서 일어나고 있는 언어 변화를 ‘발음 변화, 형태와 어휘 변화, 문장(통사) 변화, 의미 변화’로 나누어 살펴보았다. 예로는 /ㄱ/와 /ㄱ/의 혼동, 경음화의 확산, 조사 ‘에’와 ‘에게’ 등의 쓰임 변화, 어미 ‘-ㄴ게’와 ‘-ㄴ께’ 등 형태의 변화, ‘애’ 불규칙 활용, ‘되다’의 용법 확산, ‘다르다’와 ‘틀리다’ 간 의미 영역의 중첩 등의 변화를 들었다. 이들에 대하여 교육적으로는 특히 한국어 교육 분야에서 언어 변화로 인한 내용들에 대하여 현실 언어를 반영한 처치가 필요하며, “규범의 보전과 개정

10) 참고로, 교육적 관점이 아닌 기술 문법으로서 현대국어의 언어 변화를 집대성한 연구로는 홍종선·김유범·고경태·김수정·황국정·이동혁 외(2000)가 있다. 또한 음운 변화의 공식성과 통시성에 대한 분석을 바탕으로 진행 중인 변화로서의 음운 변화를 개념화한 이문규(2009), ‘바래-’[望] 용언 부류의 확산을 진행 중인 변화로 보고 그것의 양상과 변화 원인을 논의한 최전승(2018) 등이 있다. ‘바래-’ 용언 부류는 민현식(2015)에서 ‘애’ 불규칙 활용의 설정 문제로 언급된 것이기도 하다.

의 갈등에서 처방 규칙과 기술 규칙의 두 축을 조화롭게 제시하는 노력이 요구된다(민현식, 2015: 124).”라고 강조하였다. 이는 비단 한국어 교육에만 국한되지 않는다. 양영희(2016)는 앞서 언급하였듯이, 현재 진행 중인 변화로서의 문법화와 역문법화를 국어사 교육 내용으로 포함해야 한다고 주장하며 국어사 교육 내용의 저변을 확대하였다. 최소영(2019ㄴ)은 진행 중인 변화에 대한 일반 언어학적 개념을 양영희(2016)보다 넓게 적용하여 ‘음운 변이와 변화, 의미기능 변이와 변화, 문법 범주 변이와 변화’를 국어사 교육의 중핵 교육 내용으로 선정하였다. 이들 연구는 진행 중인 변화에 대한 교육적 필요성을 제기하고 구체화하였다는 점에서 주목된다.

또한 국어사 교육에 초점을 맞춘 것은 아니나, 김은성·송소연(2018: 1-2)의 ‘쟁점(issue)’ 개념이 좋은 참고가 된다. 여기서 쟁점이란 “언어 현상 중에서 둘 이상의 상이한 관점에 따라 다양한 설명과 해석이 활성화된 것으로서, 일정한 논리 구성과 가치 판단이 필요하다는 점에서 일반적인 ‘주제(topic)’ 및 ‘문제(problem)’와 구분된다.”라고 풀이되고 있다. 즉 쟁점의 교육 내용화는 어떠한 지식 하나만을 고정된 정답으로 두지 않으므로 결론이 여러 가지로 도출될 가능성을 가지며, 본고의 관심사인 해석적 활동으로 실현될 수 있는 것이다. 또한 김은성·송소연(2018)에서 문법 교과서 검토를 통하여 쟁점으로 정리한 것들 중 “단모음의 개수, /의/의 음운 체계상의 지위, 장단의 음운론적 변별성, 형태소 분석의 공시성과 통시성, ‘있다’와 ‘없다’의 품사, ‘이다’의 품사”는 국어사적 지식과 밀접하게 연관되는 주제들이다. 이 주제들을 모두 진행 중인 변화로 볼 수 있는 것은 아니지만,¹¹⁾ 현행 문법 교과서에 쟁점이 이미 반영되어 있다는 점은 진행 중인 변화에 대한 해석적 활동에 대한 교육적 타당성과 실현 가능성을 높여 준다고 할 수 있다.

11) 예를 들어, ‘있다’와 ‘없다’의 품사 판단 기준이 되는 각각의 활용 양상은 진행 중인 변화로 보이지 않는다. 그러나 역사적으로 나타난 ‘있다’와 ‘없다’ 활용 양상이 진행 중인 변화에 속하는 어떤 용언 활용의 변화 양상과 유사하다면, 이 두 내용 요소는 연계적으로 교육될 수 있다. 자세한 내용은 후술하도록 한다.

한편, 해석적 활동에 무게중심을 둘 경우, 규범 문법적 성격을 가지는 학교 문법과의 충돌 및 어문 규정과의 모순 등이 우려될 수 있다. 그러나 주세형(2006)에서 강조한 바와 같이, 규범은 오늘날 문법 교육에서 율법적 성격을 가진다기보다는 문법적 판단(비판)의 대상으로서 해석적 활용이 가능하다. 또한 진행 중인 변화 중 상당수는 규범 문법적 적절성에 관한 논의가 함께 진행되고 있으므로, 이들을 교육용 자료로 제공하면 학교 문법을 통해 학습된 학습자의 문법적 판단이 작용할 수 있는 폭 역시 넓어진다. 학습자는 자신의 선수 학습 내용과 언어생활적 경험 및 직관을 바탕으로 변이를 설명하거나 예측하며 언어 변화를 탐구할 수 있다. 따라서 다음 장에서는 진행 중인 변화를 교육 내용화하여 학습자의 오늘날 언어생활과 밀접하며 학습자의 해석적 활동을 허용하는 국어사 교육의 예를 보이고자 한다.

III. 용언 활용 변이를 통한 진행 중인 변화의 교육 내용화

이 장에서는 앞 장에서 언급한 여러 변화 중 특히 용언 활용의 변이에 주목하여 논의를 펼쳐 보도록 한다. 용언의 활용에서 나타나는 변이에 주목한 이유는 다음과 같다. 첫째, 품사에 관한 선수 문법 학습 내용에 기초하여 진행 중인 변화를 관찰할 수 있으며 탐구를 심화할 수 있다. 학습자들은 품사에 관한 문법 교육 내용으로 동사와 형용사의 개념과 특징을 학습하였으며 이 둘의 활용상 차이점도 학습하였다.¹²⁾ 이러한 지식은 변화 현상의 해석

12) 일반적으로 현대국어 학교 문법에서 동사와 형용사의 구별 기준은 세 가지로 제시된다. 현재 시제 선어말어미 '-ㄴ/는'의 결합 가능 여부, 관형사형어미 '-는'과의 결합 가능 여부, 명령형과 청유형 활용 가능 여부이다. 지금까지의 학교 문법에서는 형용사와 동사의 구별과 관련하여, 형용사의 명령문과 청유문은 문법적이지 않은 현상으로 처리되고 있다.

에 소용되므로, 이미 학습된 지식과 새로운 지식의 구성이 연계될 수 있다. 둘째, 구어 자료뿐 아니라 문어 자료에서도 폭넓게 관찰할 수 있다. 주로 구어 자료에서만 관찰되는 음운 변이와 달리,¹³⁾ 양측에서 모두 나타나는 것이다. 셋째, 형태·통사·의미론적 영역에 걸쳐 해석할 수 있는 범위가 넓다. 용언 활용의 형태에 주목할 수도 있고, 용언 활용으로 인하여 문장 구성 방식 및 의미가 바뀌는 통사론적, 의미론적 현상에 초점을 맞출 수도 있다.¹⁴⁾

변이에 대한 김현주(2018)의 구분은 용언 활용의 변이 설명에 유용한 틀을 제공한다. 김현주(2018: 2)는 “같은 용법의 새로운 표현, 혹은 같은 표현의 새로운 용법이 존재하는 현상”으로 변이를 개념화하였다. 그리고 문법적 변이에 대하여 “문법화 과정에서 등장하는 변이, 음성·음운 변화에 따른 문법적 변이, 문법 패턴의 변이”가 있음을 언급하고, 문법 패턴의 변이는 다시 ‘형태론적 패턴의 변이’와 ‘통사론적 패턴의 변이’로 구분하였다. 즉 용언 활용을 문장 구성 층위에서 분석하면 통사론적 패턴 변이로, 용언 활용을 ‘활용형’의 형태적 층위(즉 ‘단어’)에서 분석하면(일례로, 민현식, 2015) 형태론적 패턴 변이로 파악할 수 있다. 그런데 용언의 활용은 문장 종결 표현(혹은 ‘문체법’이나 ‘서법’)도 바꾸므로, 문장 구성의 문제와 분리할 수 없다. 이에 본고에서는 용언 활용을 통사론적 패턴 변이로 파악하도록 한다.¹⁵⁾

13) 예를 들어 ‘아끼려고’를 [아꺄꺄려고]로 발음하는 음운 첨가는 현재 구어에서 확산되는 경향을 보이나(민현식, 2015: 108), 문어에서도 그러한 것은 아니다.

14) 참고로, 최소영(2019ㄴ)에서는 국어사 교육의 중핵 교육 내용으로 ‘음운 변이와 변화, 의미기능 변이와 변화, 문법 범주 변이와 변화’를 선정하였다. ‘음운 변이와 변화’ 외의 ‘문법 변이와 변화’에 관해서는 어휘적 의미와 문법적 기능 각각을 대표하는 변화 및 문법적 구성의 변화로 유형화하였기 때문이다. 본고에서 주목한 용언 활용 변이와 변화는 용언 어간들의 어휘의미적 공통점과 어미들의 문법적 기능이 복합적으로 고려되는 유형이라는 점에서, 최소영(2019ㄴ)에서 다루지 않았던 측면을 구체화한 것이다. 또한 최소영(2019ㄴ)은 해당 변화의 과거와 미래를 탐구하는 구도를 설계하였으나, 본고는 해당 변화와 ‘역사적으로 유사한 변화’까지 교육 내용으로 확장하는 것을 주요하게 다룬다는 점에서 차이가 난다.

15) 이하로 언급되는 ‘활용’ 역시 ‘통사론적 패턴’의 의미이다. 단, ‘활용형’은 형태론적 차원의

1. 용언의 통사론적 패턴 변이에 대한 교육 내용화

진행 중인 변화로 통사론적 패턴 변이를 보이는 대표적 경우는 통상 ‘형용사’로 분류되는 용언의 명령문 구성 현상을 들 수 있다.¹⁶⁾ 형용사 ‘건강하다’가 명령문 ‘건강하세요.’와 같은 새로운 통사론적 패턴 변이를 만들고 있으며, 문장에서 용언으로서 수행하던 문법적 기능에도 변화가 나타나는 것이다. 허재영(2008: 289)은 “이와 같은 현상이 급격히 늘어나는 시기가 최근에 와서인 것”으로 생각되며, “문법 교육이 취약하기 때문이라기보다는 언어 변화의 현실을 반영하기 때문인 것으로 보인다.”라고 분석하였다. 민현식(2015: 112)에서는 현대국어 시기에 일어나고 있는 언어 변화로 파악한 바 있다.¹⁷⁾ 그는 아래 (가)에 대하여 “학습자의 언어생활은 물론 방송 언어에서도 흔히 발견되는 변이형으로 존재”하며, “널리 쓰이고 있어 문법적인 오용으로 단정하기 어렵다”고 판단하였다.

(가) 현대국어 용언의 활용 현상(민현식, 2015: 112)

- ㄱ. 행복하다. 행복하세요. 행복해라.
- ㄴ. 건강하다. 건강하세요. 건강해라.
- ㄷ. 성실하다. 성실하세요. 성실해라.
- ㄹ. 당당하다. 당당하세요. 당당해라.
- ㅁ. 침착하다. 침착하세요. 침착해라.

형태를 가리킨다.

16) 연구자에 따라서는 이러한 경우의 품사를 ‘동사’로 규정하기도 한다(이영경, 2003 등). 그러나 학교 문법에서는 ‘형용사’로 규정되어 있다는 점과 지칭의 편의를 고려하여, 이하에서 필요시 ‘형용사’로 대표하도록 한다.

17) 민현식(2015: 112)에서는 ‘형태’ 차원의 ‘형용사의 기원형(즉, 명령형과 청유형)’ 설정 문제로 포착하여, 명령형뿐 아니라 청유형도 제시하였다. 그러나 본고에서는 현재 확산 중인 것이 더욱 뚜렷하게 나타나며 과거 국어의 자료에서도 출현 빈도가 확인되는 명령문 변이를 논의 대상으로 삼았다.

(가)와 같은 명령문은 학습자들의 자연스러운 언어생활에서 구어와 문어를 불문하고 다수 관찰된다. 규범이나 문법 교육 내용을 의도적으로 상기하지 않는 한 직관에 어긋나지 않으며, 방송 언어에서도 나타난다. 학습자는 이러한 통사론적 패턴 변이를 형용사의 활용 중 하나로 인정할 수도 있고, 형용사 활용의 더 일반적 현상에 비추어 이들을 예외로 해석할 수도 있다.

(가)는 학습자가 학습한 문법 교육 내용 및 규범과는 상치되는 현상이므로, 이와 관련된 질의가 국립국어원의 상담 자료¹⁸⁾ 등에서도 흔히 발견된다. 국립국어원에서 가장 최근(2011년)에 발행한 ‘표준 언어 예절’에서는 (나)로 풀이하고 있다.

(나) 표준 언어 예절(국립국어원, 2011: 203)

‘내내 건강하시기 바랍니다.’나 ‘더욱 강녕하시기 바랍니다.’도 생신을 축하하는

- 18) 국립국어원의 ‘온라인 가나다’에서 제공하는 상담 사례 중 높은 빈도로 출현하는 문의에 관한 연구 자료적 가치는 최전승(2018: 28-29)에서 인정된 바 있다. 공개 대상(최근 2년 내 자료)인 상담 사례에 대한 검색 결과(검색 일자 2019. 7. 20.), 형용사의 명령문 구성 관련 질의는 다음과 같이 상대적으로 매우 높은 조회수를 보인다(사이트 주소 https://www.korean.go.kr/front/onlineQna/onlineQnaList.do?mn_id=216&pageIndex=1).

155413	조용히 해라. 형용사 명령형	원* 	2018.12.21.	56
	 [답변]명령 표현	온라인 가나다	2018.12.24.	56
150413	[제질문]형용사 명령형	학* 	2018.10.14.	694
	 [답변]형용사 활용	온라인 가나다	2018.10.16.	694
150319	[제질문]형용사 명령형	김* 	2018.10.13.	864
	 [답변]명령형/감탄형	온라인 가나다	2018.10.15.	864
150222	형용사 명령형	김* 	2018.10.11.	2154
	 [답변]동사 '작아지다'	온라인 가나다	2018.10.12.	2154

말로 괜찮다. 이 밖에 ‘건강하십시오.’라고 흔히 말하기도 하는데, 이 말은 바람직하지 않다. 왜냐하면 ‘건강하다’는 형용사인데 형용사는 명령문을 만들 수 없으니까 어른에게 하는 인사말로 명령형 문장은 될 수 있으면 피해야 하기 때문이다.

(나)는 형용사의 명령문 변이에 대하여 규범 문법적 태도를 보이며, 현재의 문법 교육 내용과 마찬가지로 바르지 못한 어법으로 다루고 있다. 그럼에도 불구하고 (가)와 (나)는 교육 내용으로 함께 제시될 필요가 있다. 규범에 얽매이지 않으면서도 규범과의 조화가 요구되는 문법 교육의 특성(주세형, 2006)을 고려할 때, 진행 중인 변화는 규범과의 비교를 통하여 다음 두 가지 면에서 교육적 의의를 획득하기 때문이다.

첫째, 언어 변화에 대한 사회성의 확인이다. 규범 문법에서 언급되는 내용¹⁹⁾은 언어 변화의 사회적 수용 정도를 보수적으로 대표하므로, 변화의 확산 정도를 최소한으로 가늠하는 잣대가 될 수 있다. 따라서 학습자는 진행 중인 변화에 대하여 자신의 직관 및 언어생활과 규범 문법의 내용을 비교하며, 해당 현상이 자신만의 직관이나 언어적 습관이라는 개인적 차원에 국한된 것인지 아니면 사회적 차원에서 논의되는 것인지를 점검할 수 있다. 동시에, 사회성의 확인은 기술 문법(descriptive grammar)과는 성격이 다른 학교 문법(school grammar)의 테두리를 크게 벗어나지 않도록 하는 기능

19) 정희창(2016: 228)은 ‘규범 문법’의 범위로 ‘고등학교 문법 교과서, 교사용 지도서(2002, 2012)’와 ‘국립국어원의 표준국어대사전(1999, 2008)’, ‘한글 맞춤법과 표준어 규정(1988)’을 들었다. 본고는 국립국어원 누리집에서 제공하는 어문 규정 해설 및 대표 간행물(‘표준 언어 예절(2011)’ 등)의 내용도 추가하도록 한다. ‘표준 언어 예절(2011)’의 경우, 화용적인 표현 효과 면에서의 고려(예를 들어, 위의 (나)의 예에서는 “어른에게 하는 인사말로 명령형 문장은 될 수 있으면 피해야 하기” 등)가 포함된다는 점에서 나머지 것들과 성격이 이질적일 수 있다. 그러나 I장에서 언급한 바와 같이 ‘문법’의 의미가 ‘탈문법적’으로 재해석되고 있는 오늘날의 문법 교육에서는 화용적인 표현 효과 역시 문법의 범위에 포함된다고 보았다.

도 한다.²⁰⁾

둘째, 언어 변화 현상에 대한 해석 시, 문법적 판단의 기준을 적격성(well-formedness)과 수용성(acceptability)²¹⁾ 양면에서 고려하도록 한다. 규범과 진행 중인 변화를 비교함으로써 학습자의 해석을 더욱 활성화하는 것이다. 즉 규범 문법적 문법 교육에서와 같이 “(가)는 형용사가 명령문을 구성하였으므로 문법적으로 적격하지 못하다.”라고 정답을 고정하지 않는다. 또한 “(가)는 이미 언중에게 널리 수용되고 있으므로 형용사의 활용 변이로 볼 수 있다.”라는 의견만으로 유도하지도 않는다. 학습자는 규범적 판단을 유지하는 방향, 수용성을 고려하여 개신(改新)하는 방향 양 측면에서의 해석을 시도하고 선택할 수 있다.²²⁾ 특히 수용성이 “적부(適否)로 판단될 문제가 아니라 정도(程度)의 문제(이선웅, 2012: 487)”라는 점을 상기할 때, 적격성과 수용성에 대한 고려는 학습자의 해석 범위를 넓히는 데에 중요한 역할을 할 수 있다. 언어 변화를 적극적으로 해석하는 학습자는 문법 교육의 이상적 인간상인 ‘언어 주체’에 근접하는 것이라 볼 수 있다.

2. 용언의 통사론적 패턴 변이와 국어사 교육의 연계

진행 중인 변화가 현재의 변이로 관찰되는 만큼, 공식적 문법 교육의 영역에서 논의될 여지도 있다. 그러나 “하늘 아래 새로운 것은 없나니, 하나도 없다(구본관, 2005: 338).”라는 말과 같이, ‘오늘날’ 언어 현상은 ‘어제’를 반영하고 있다. 현재의 언어 현상이 그와 같이 나타나는 이유를 과거에서 찾

20) 각 문법의 특성에 관한 정리는 김호정(2006: 27-29), 이관희(2015: 1-4) 참조.

21) 적격성과 수용성 개념에 대한 자세한 풀이는 이선웅(2012: 481-488) 참조.

22) 진행 중인 변화에 대한 해석과 선택의 또 다른 예를 들면 다음과 같다. “(‘설명하는 데/설명하는대’) 유용하다.”는 본디의 의존명사 구성이 점차 어미로 문법화되는 과정에 있는 것으로 관찰된다. 학습자는 이러한 경우에 대하여 “-ㄴ 데’가 의존명사 구성이므로 띄어서 써야 한다.”와 같이 적격성 관련 결론으로만 지식을 고정하지 않는다. 학습자는 ‘데’ 포함 구성을 의존명사 구성으로 해석할 수도, 어미 구성으로 해석할 수도 있는 것이다.

을 수 있다는 점은 국어사 교육의 필요성을 강조한다. 또한 개별적 변화 현상은 언어 형식마다 각기 다르게 나타나더라도, ‘변화의 방식’은 존속되어 과거의 언어 변화와 오늘날의 언어 변화 간 공통점으로 발견되는 경우가 범언어적으로 발견되기도 한다(Bybee, Perkins & Pagliuca, 1994/2010). 양영희(2016: 170-171)에서도 진행 중인 변화로서의 문법화를 교육 내용화할 때 과거 국어에서 완료된 문법화 역시 함께 교육 내용화해야 함을 강조한 바 있다. 예를 들어, 중세국어 ‘블-(着)’의 활용형인 ‘브터’가 조사 ‘부터’로 문법화된 변화는 이미 과거에 완료되어 더 이상 진행 중인 변화로 볼 수 없다. 그러나 이 예로부터 ‘용언 활용형의 조사화’라는 변화의 방식이 오늘날까지 지속되고 있음은 문법화 교육 내용에 포함되어야 한다는 것이다. 언어 형식은 다르더라도 문법화의 방식은 역사적으로 지속되고 있기 때문이다. 또한 “비단 당대에만 존재하는 언어 현상이 아니라 중세국어 시기 이전부터 진행되어서 그때 이미 완료되기도 하였음을 인식시켜 줌으로써 국어의 역사성을 확실히 깨닫게 하는 계기가 될 것”이라고도 하였다. 즉 어떠한 변화의 역사를 거슬러 올라가 보는 것은 언어의 본질인 역사성 및 변화의 지속성에 대한 깨달음을 줌으로써 국어사 교육의 의의를 증명하는 셈이 된다.

(가)와 같이 형용사가 명령문으로의 패턴 변이를 보이는 현상은 현재 뿐 아니라 중세국어에서도 나타났다. 또한 이 패턴 변이를 보이는 형용사들은 예나 지금이나 주로 ‘화자의 의지 표현과 밀접한 관련(전정례, 2005; 허재영, 2008)’이 있는 의미를 가진 것들²³⁾이라는 공통점을 가진다. 전정례(2005:

23) 형용사의 ‘의지’ 표현 기능을 ‘행위주성’으로 해석한 연구도 있다. 김건희(2005: 35)에서 논의한 예문과 해석을 간략히 살펴보면 다음과 같다.

ㄱ. 이번 일에 대해서만큼은 그들도 진지하려고 했음이 틀림없다.

ㄴ. 우리들은 과정 하나하나에 신중하고 또한 꾸밈없도록 노력했다.

ㄷ. 우선 흥분하지 말고 차분하자.

ㄹ. 늙어서 편하려면 젊었을 때는 좀 부지런해라.

그는 (ㄱ, ㄴ)에 대하여 “주체의 의지를 나타내는 행위주성의 용언과 결합하는 형용사”로 파악하고, 형용사문이 행위주성 자질을 가질 수 있다고 보았다. 또한 (ㄷ, ㄹ)에 대해서는

42)는 현대국어의 언어 변화 현상을 살펴며 “형용사라 할지라도 개인의 의지가 작용할 수 있다고 판단하는 형용사에 대해서는 명령문에서도 사용”된다고 분석하였다. 허재영(2008: 299)도 “청자의 의지로 변화가 가능하다고 판단되는 상태나 성질, 존재” 등과 관련된 형용사류에서 이러한 현상이 나타난다고 보았다.²⁴⁾ 실로 중세국어에서는 (다)와 같은 예가 다수 발견된다.

(다) 중세국어 용언의 활용 현상(이영경, 2003: 281)

ㄱ. 微妙^호 菩提^스 길헤 게으르디 말라 <능엄경언해 2: 75b>

ㄴ. 모든 들죽오리로 一心으로 괴외하라 <금강경언해 12a>

ㄷ. 드러가리는 줍줍하라% <월인석보 22: 37a>

(다)는 중세국어에서 형용사가 명령문으로 통사론적 패턴 변이를 보인 예이다. (다ㄱ)은 ‘미묘한 보리(지혜)의 길에 게으르지(게으르게 굴지) 말라’, (다ㄴ)은 ‘모든 들을 이로(사람과) 더불어 일심으로 고요하라(고요하게 하라)’, (다ㄷ)은 ‘들어갈 이는(사람은) 잠잠하라(잠잠하게 하라)’ 정도의 의미를 가진다.

국어사적으로 보면, 중세국어 형용사가 명령문 변이는 물론 동사적 활용 변이를 보이는 경우는 현대국어에서보다 훨씬 더 광범위하게 발견된다(이영경, 2003; 김유범, 2016). 그중 특히 (가)와 같이 의지를 표현하는 형용사의 명령 기능은, 근대국어까지도 자주 발견되지 않다가 현대국어에서 사용 빈도가 증가한 형용사류에서 발견된다. 즉 국어 변화의 일반적 경향 면에서

“주로 동사와만 결합하여 동사를 판별하는 기준이 되어 왔던 종결어미인 청유형 및 명령형 어미가 형용사와 결합하기도 하면서 행위주성을 나타내는 것으로 보였다.

24) 이러한 변화에 대하여, 전정례(2005)는 기술 문법서이므로 교육적 조치는 고려하지 않았다. 허재영(2008: 289)은 국어사 교육에서 “언어 변화의 차원에서 좀 더 융통성 있게 검토하여 규범과 현실의 간격을 좁히려는 노력을 기울일 필요”가 있다고 하였다. 이는 본고에서 앞서 언급한 민현식(2015)과 유사한 태도이다.

는 형용사의 동사적 활용이 점차 축소되어 온 흐름 위에 존재하되, 현대국어에서 사용이 확대된 의지 표현 관련 형용사에서는 동사적 명령 기능이 비전형적으로 확산 중인 것으로 읽어 볼 수 있다.

이와 관련하여 선수 문법 교육을 통하여 학습자들에게 이미 구성되어 있는 품사 지식을 적극적으로 연계하여 ‘형용사와 동사의 구별 기준 및 문법적 기능’에까지 탐구 범위가 미치도록 할 수도 있다. 이때 국어에서의 다양한 활용 패턴 변이를 관찰하도록 하기 위해서는 과거 국어의 연결어미와 종결어미 등을 비계(scaffolding)로 제공해야 한다.²⁵⁾ 형용사와 동사의 활용상 차이에 대해서, 일반적으로 형용사는 주어의 ‘의지’와 관련된 ‘-고저’, ‘-(으)려’ 등의 연결어미와 ‘동작성’을 내포하는 명령형 및 청유형의 종결어미를 취하지 못하는 것으로 알려져 있다. 그러나 위에서 살펴본 바와 같이 형용사가 동사적 활용을 보이는 경우가 적지 않다. 이에 대하여 형용사가 동사적 기능을 하는 것으로 보는 해석과, 형용사가 아닌 동사로 보는 해석이 가능하다. 이영경(2003: 280)은 현대국어에서 명령문으로 나타나는 ‘가정에 충실코자’나 ‘성실하라’ 등의 표현에서 ‘충실하다’와 ‘성실하다’는 ‘동사’로 봐야 한다고 주장한 바 있다. “대상의 상태 서술에 의지의 개입과 동작성 문제로의 표현은 불가능하기 때문”이라는 것이다. 또한 중세국어에서도 이와 같은 현상이 적잖이 발견됨을 근거로 들었다.²⁶⁾ 중세국어에서 상당한 수의 형용사들은 (라)와 같이 의지를 나타내는 연결어미 ‘-고저’, ‘-과더’, ‘-오려’와 결합하였다.

25) 최근 2007·2009·2011 개정 교육과정 및 현재의 2015 개정 교육과정에 따른 교과서 중 중세국어의 명령형 어미는 다수의 교과서에서 다루어 왔다. 그러나 청유형 어미와 의도의 연결어미의 경우는 그렇지 않다. 교과서의 국어사 교육 내용 요소에 대한 검토는 이승희(2012, 2015), 이동석(2014), 이규범(2019) 참조. 국어사 탐구에서 비계의 필요성에 대해서는 조진수(2018), 강지영(2019) 참조.

26) 중세국어 형용사의 동사성에 대하여 이영경(2003)에서 이루어진 분석은 김유범(2016: 67, 70)에서의 연구사 검토 중 중세국어 문법 연구사에서 특히 의미 있는 다섯 가지 성과 안에 꼽기도 하였다.

(라) 중세국어 용언의 활용 현상(이영경, 2003: 280)

ㄱ. 이제 行흘 싸르미 正을 즐교되 구디 邪하며 조코져 호되 기우루 더러우
며 <능엄경언해 7: 4a>

ㄴ. 지의 이서서 상네 일 닐오 나랏 일 시름하야 히 가속멸와더 願하느다
<두시언해 8: 52a>

ㄷ. 곧 그 어버의 거기도 하마 늑미며 내라 하느 믇숨미 이서 구뵈 늑죽호
려 하디 아니하야 <번역소학 6: 3a>

위와 같은 형용사의 양상은 중세국어 형용사의 동사적 활용 및 기능 중 일부가 현재까지 지속되어 온 것임을 알려 준다. 이러한 국어사적 근거를 바탕으로 형용사의 범주를 나누어 활용 규칙을 재설정하거나, 형용사와 동사의 품사 구별 기준을 조정하거나, 형용사와 동사의 품사 구별 기준은 유지하되 ‘겸용’으로 설정하는 등의 해석을 활성화할 수 있다.

앞서 언급하였던 김은성·송소연(2018)에서 문법 교과서 내용의 ‘쟁점’으로 포착된 바 있는 ‘있다’와 ‘없다’의 품사에 대한 판단 역시 국어사적으로 연계된다. ‘있다’와 ‘없다’의 변화도 ‘의지 표현 기능의 용언 활용 양상에 관한 탐구’ 범위에 포괄되기 때문이다. 먼저 ‘있다’와 ‘없다’의 공통점부터 살펴보면, 이들은 ‘존재’의 의미를 나타내며 활용상 유사한 변화의 역사를 가지고 있다.²⁷⁾ 이안구(2002: 76)는 ‘있다’와 ‘없다’의 활용을 ‘동사와 형용사의 중간적 활용 양상’으로 포착하고, 선어말어미 ‘-느-’와의 결합상 유사성을 유추적 평준화로 해석하였다. 즉 존재를 뜻하는 의미적 관련성에 터하여 ‘잇 -: 없 -= 잇느 -X’라는 유추 비례식으로부터 ‘X=업느 -’라는 활용형이 나타났다는 것이다. ‘잇 -’의 경우 동사적 성격과 형용사적 성격을 모두 갖고 있었던 까닭에 ‘-느-’가 결합할 수 있었으며 ‘-느-’ 결합형의 세력이 확대되었던 배경을 고려해 보면, ‘없 -’의 경우도 비슷한 과정을 겪는 것으로 추론할

27) 이러한 의미적, 형태론적 유사성으로 인하여 ‘있다’와 ‘없다’를 ‘존재사’로 설정하기도 한다.

수 있다(이안구, 2002: 30-31).²⁸⁾ 이처럼 ‘잇-’과 ‘없-’은 의미적으로도 활용 면에서도 유사한 양상을 보인다.

그런데 명령문 구성과 관련해서는 약간의 차이가 나타난다. 중세국어에서 ‘잇-’은 아래 (마ㄱ)과 같이 명령문을 구성하는 경우가 없지 않았으나, 근대국어에서 더 확산되는 양상을 보인다(마ㄴ, ㄷ).

(마) 중세국어와 근대국어 ‘잇-’의 활용 현상

- ㄱ. 쇠 오조돌 날마다 두 번 덕고 브름 업슨 짜헤 이시라 <구급간이방 하: 42b>
- ㄴ. ㅁ디어든 얹찌 잇고 점거든 뒤헤 이시라 <가례연해 9: 15a>
- ㄷ. 엇디 주상으로 흥여곰 이러흔 마디 못흔 거죄 잇고저 흥리오마는 <속명 의록 2: 27b>

근대국어의 ‘이시라’, ‘잇고저’, ‘이시마’ 등의 활용에 대하여 이안구 (2002: 25)는 “그 존재 사태에 대하여 인간이 의지를 갖고 영향력을 미칠 수 있는 경우”에 나타난다고 보았으며, 그러한 경우 ‘있다’는 동사적 의미를 가진다고 판단하였다.

‘없-’의 경우 ‘잇-’에 비하여 동사적 활용의 출현 빈도가 높지는 않으나, 명령형 종결어미와 의도 표현 연결어미와의 결합이 나타난다. 중세국어의 예는 (바)와 같이 발견된다.

(바) 중세국어 ‘없-’의 활용 현상

- ㄱ. 네 父母ㅅ 말스를 恭敬하야 듣즈와 尊히 하야 허므리 업스라 <내훈 1: 84a>

28) 정경재(2015) 역시 “[없다는] 형용사로서 본래 {-느-}와 결합하지 못하였으나 상보어 {있다는} 영향에 의해 오늘날에는 일부 어말어미와 결합할 때 {-느-}를 개재하는 것으로 변화하였다.”라고 보아, ‘잇-’으로부터의 영향을 인정하였다.

명령문 및 의도 표현이 가능한 이유는 ‘잇-’의 경우와 마찬가지로 해석할 수 있다. 용언의 주어로 나타난 대상인 ‘허므리’, ‘限이’에 대하여 인간의 의지가 작용할 수 있기 때문이라고 보는 것이다. 이러한 활용은 근대국어에서는 출현 빈도가 더욱 낮아지며, 현대국어에서도 거의 발견되지 않는다.

현대국어에서도 ‘있다’와 ‘없다’는 화자의 의지 표현 기능과 관련하여 서로 다른 활용 양상을 보이는 것으로 정착되어 있다. 전정례(2005: 43)의 분석과 같이, “잘 있어!”에서처럼 의지를 표현할 경우에는 ‘있다’가 명령문으로 쓰이는 반면 ‘없다’는 명령문으로 쓰이지 않는다. 즉 ‘의지 투영 여부’로 용언 활용 및 기능에 변이와 변화가 나타나는 점은 현대국어(가)와 관련된 과거 양상(다)을 연계함은 물론, ‘있다’와 ‘없다’의 과거(마, 바)와 현재도 연계한다.

이처럼 진행 중인 변화로 탐구한 형용사의 명령문 변이를 출발점으로 현재와 과거를 두루 살펴며 기타 완료된 변화의 현재와 과거까지 연계하는 국어사 교육은 역사적 근거를 찾아가며 현재 언어에 대한 해석을 풍부하게 할 수 있다. 국어사 교육의 문법 교육적 의의를 확인하게 되는 것이다.

IV. 결어

학교 교육에서 국어사 교육은 교사나 학습자들로부터 적지 않게 외면당하는 분야(허재영, 2016: 263)라고 한다. 이제 국어사 교육은 문법 교육 연구에서의 성과를 적극적으로 흡수하며 학습자의 언어생활에 더욱 가까워져야 한다.

이에 본고는 국어사 교육 내용으로서 학습자의 실제 언어생활에서 변이

로 관찰되는 진행 중인 변화와 그에 대한 탐구를 가능하게 하는 해석적 관점에 주목하였다. 진행 중인 변화는 아직 변화가 완료되지 않았으므로, 교육 내용에 대한 해석적 관점을 허용하기에 용이하다. 학습자는 진행 중인 변화로 나타나는 변이를 자신의 직관 및 언어생활에서 점검하고, 규범과의 비교를 통하여 변화의 사회성을 확인하며 적격성과 수용성을 판단할 수 있다. 또한 해당 변화의 역사를 거슬러 올라가며 언어의 역사성을 깨닫고, 변화의 지속성 측면에서 현재의 변화를 해석하는 근거를 발견할 수 있다. 역사적으로 유사한 변화 양상을 겪은 이미 완료된 변화 역시 변화의 지속성을 바탕으로 연계하여 탐구하는 것이 가능하다.

이처럼 국어사 교육은 기존 언어적 체계와 명제적 지식에 완전히 부합하지는 않더라도 학습자가 언어 변화를 주체적으로 해석하도록 하는 기회를 허용할 필요가 있다. 이를 통하여 학습자는 과거에 대한 앎이 현재를 설명해 주며 해석의 기제로도 활용된다는 보편적 진리를 깨달을 수 있다. 또한 국어사 지식을 자기 언어생활의 당사자적 지식으로 구성할 수 있으며 문법 탐구를 실현하여, 문법 교육의 인간상인 언어 주체로 설 수 있을 것이다.

- * 정교한 의견을 주신 심사위원 선생님들께 깊은 감사를 드립니다. 본고의 논의가 ‘국어사 교육 내용화’로서뿐 아니라 상위 차원의 ‘문법 교육 내용화’로도 설계될 수 있음을 짚어 주신 점을 발전시켜, 범시적 성격의 문법 교육 방향 및 교육 내용 간 연계성의 강화에 관한 고민을 이어가는 것으로 보답하겠습니다.
- * 본 논문은 2019.8.10. 투고되었으며, 2019.8.12. 심사가 시작되어 2019.9.12. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 강지영(2019), 「귀추적 관점의 국어사 탐구 교육 연구」, 서울대학교 석사학위논문.
- 구본관(2005), 「어휘의 변화와 현대국어 어휘의 역사성」, 『국어학』 45, 337-372.
- 구본관(2016), 「문법 연구의 변화와 문법 교육의 변화—탈문법학 시대의 문법 교육의 새로운 지향」, 『국어교육연구』 37, 197-254.
- 국립국어원(2011), 『표준 언어 예절』, 서울: 국립국어원.
- 김건희(2005), 「한국어 형용사의 논항 구조 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 김은주(2018), 「중등 국어과 학습자를 위한 범시적 문법 교육 내용 구성 연구」, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김유범(2016), 「중세국어 문법 연구의 현황과 전망」, 『한말연구』 40, 63-85.
- 김은성·송소연(2018), 「고등학교 문법 교과서의 쟁점 반영 양상 연구」, 『문법교육』 32, 1-32.
- 김현주(2018), 「문법론적 변이와 변화」, 『한국어학』 80, 1-32.
- 김호정(2006), 「한국어 교육 문법의 시간 표현 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 민현식(2015), 「한국어의 변화에 대한 사회문화적인 접근」, 『한국언어문화학』 12(2), 97-124.
- 박형우(2014), 「문법화에 기반한 국어사 교육 내용에 대한 연구」, 『청람어문교육』 50, 131-162.
- 신명선(2007), 「문법교육에서 추구하는 교육적 인간상에 관한 연구」, 『국어교육학연구』 28, 423-458.
- 신명선(2013), 「“언어적 주체” 형성을 위한 문법 교육의 방향」, 『국어교육』 143, 83-120.
- 신승용(2011), 「공시대와 공시적 음운 기술의 대상으로서 진행 중인 변화」, 『국어국문학』 157, 37-60.
- 심영택(2001), 「구성주의 관점에서 본 국어 지식 교육」, 『한국초등국어교육』 18, 107-132.
- 양영희(2016), 「2015 국어과 교육과정에 근거한 국어사 교육 내용 설계」, 『국어교육학연구』 51(4), 156-179.
- 이관희(2015), 「학습자의 지식 구성 분석을 통한 문법 교육 내용의 조직과 표상 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 이규범(2019), 「고등학교 국어 교과서의 국어사 교육 내용과 자료 분석」, 『한말연구』 51, 161-184.
- 이동석(2014), 「국어사에서의 기술 문법과 학교 문법:〈독서와 문법 II〉 교과서를 중심으로」, 『국어학』 69, 283-329.
- 이문규(2009), 「음운 규칙의 공시성과 통시성—진행 중인 음운 변화의 기술 문제를 중심으로」, 『한글』 285, 71-96.
- 이선웅(2012), 『한국어 문법론의 개념어 연구』, 서울: 월인.
- 이승희(2012), 「고등학교 국어 교과서의 국어사 단원 내용 연구」, 『국어교육』 138, 147-168.
- 이승희(2015), 「어문 규범 교육과 연계한 국어사 교육 연구」, 『한민족문화연구』 49, 71-93.
- 이안구(2002), 「‘있다’와 ‘없다’에 대한 通時的 研究」, 서울대학교 석사학위논문.

- 이영경(2003), 「중세국어 형용사의 동사적 용법에 관하여」, 『형태론』 5(2), 273-295.
- 장상호(2000), 『학문과 교육(하): 교육적 인식론이란 무엇인가』, 서울: 서울대학교출판부.
- 전정례(2005), 『언어 변화 이론』, 서울: 박이정.
- 정경재(2015), 「‘있다’와 ‘없다’의 활용 양상 변화 고찰」, 한국연구재단(NRF) 연구성과물.
- 정희창(2016), 「문법의 규범적 관점과 해석」, 『한말연구』 40, 225-250.
- 제민경(2015), 「장르 문법 교육 내용 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 조진수(2018), 「교육적 인식론 관점의 국어사 교재 구성 원리 탐색: 하향이중모음의 단모음화를 중심으로」, 『한국어학』 78, 81-110.
- 조진수·박진희·이주영·강효경(2017), 「탐색적 요인분석을 통한 문법 탐구의 구인 탐색—고등학교 학습자의 자기 인식을 중심으로」, 『국어교육』 157, 37-67.
- 주세형(2005), 「학습자 중심의 국어사 교육 내용 설계 방향」, 『국어교육학연구』 22, 325-354.
- 주세형(2006), 「국어지식 영역의 규범성 패러다임: 창의성과 균형 잡기」, 『국어교육』 119, 397-429.
- 주세형(2008), 「학교 문법 다시 쓰기(2)—“숙련자의 문법 탐구 방법”을 중심으로」, 『국어교육』 126, 283-320.
- 주세형·조진수(2014), 「독서의 언어학」, 『청람어문교육』 52, 197-232.
- 최소영(2019 ㄱ), 「국어사 교육과정 및 교과서의 현황과 발전 방향 연구」, 『국어교육연구』 43, 143-190.
- 최소영(2019 ㄴ), 「언어 변화 기반의 국어사 교육 설계 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 최전승(2018), 「현대국어 ‘바래-’(望) 용언 부류들의 확산의 역사성과 공식적 언어규범—언어변화의 진행에 대한 사회구성원들의 숨겨진 합의와 조정을 중심으로」, 『韓國言語文學』 107, 19-82.
- 허재영(2008), 『국어의 변화와 국어사 탐색』, 서울: 소통.
- 허재영(2016), 「국어사 교육의 변천과 발전 방향—고등학교 국어과 교육과정과 교과서의 내용 선정을 중심으로」, 『문법교육』 27, 263-293.
- 홍중선·김유범·고경태·김수정·황국정·이동혁·박진완·이동석·차준경·배성우·안정아(2000), 『현대국어의 형성과 변천』 1, 서울: 박이정.
- Bybee, J. (2015), *Language Change*, New York, NY: Cambridge University Press.
- Bybee, J., Perkins, R. & Pagliuca, W. (2010), 『문법의 진화: 시제, 상, 양태』, 박선자·김문기(역), 서울: 소통(원서출판 1994).

진행 중인 변화의 국어사 교육 내용화 연구

—용언 활용 변이 탐구를 중심으로

최소영

본고는 국어사 교육 내용으로서 학습자의 실제 언어생활에서 변이로 관찰되는 진행 중인 변화에 주목하였다. 특히 용언 활용에 나타나는 통사론적 패턴 변이를 중점적으로 논의하였다. 진행 중인 변화는 변화가 아직 완료되지 않은 상태에 있으므로, 교육 내용에 대한 해석적 관점을 허용하기에 용이하다. 학습자는 진행 중인 변화로 나타나는 변이를 자신의 직관 및 언어생활을 바탕으로 점검하고, 규범과의 비교를 통하여 변화의 사회성을 확인하며 적격성과 수용성을 판단할 수 있다. 또한 해당 변화의 역사를 거슬러 올라가며 언어의 역사성을 깨닫고 변화의 지속성 측면에서 현재의 변화를 해석하는 근거를 발견할 수도 있다. 유사한 변화 양상을 매개로 하여, 현재를 기준 시점으로 볼 때 완료된 상태에 있는 변화와 연계한 탐구가 가능하기도 하다. 이로써 학습자는 국어사 지식을 자기 언어생활의 당사자적 지식으로 구성할 수 있으며, 문법 교육에서 중요한 의미를 가지는 탐구를 국어사 교육에서 실현하여 문법 교육의 언어 주체로 설 수 있을 것이다.

핵심어 문법 교육, 국어사 교육, 진행 중인 변화, 변이, 용언 활용, 형용사의 명령문, 해석적 활동, 탐구

A Study on Korean Language History Education Content Regarding Ongoing Change

—Inquiry on Adjectival Variations

Choi Soyoung

This paper elucidated the ongoing changes observed as variations in the learner's actual language for Korean language history education. Specifically, syntactic pattern variations in usage of conjugation were discussed. Ongoing changes have not yet been completed, so it is easy to take an interpretative view of the language education content. Learners can examine the variation that appears to be an ongoing change in their intuitive and actual language lives, identify the sociality of this change. It may also be possible to trace the history of this change and discover a basis for interpreting the change in terms of its persistence. Furthermore this investigation may be conducted in conjugation with already completed changes that exhibit similar aspects.

KEYWORDS Grammar Education, Korean Language History Education, Ongoing Change, Variation, Conjugation, Imperative Constructions with Adjectives, Interpretation, Inquiry