

초등학교 역사 교육용 텍스트의 서술 방식 연구 — 관계적 과정 유형으로서 ‘이다’ 구문의 의미 기능에 대한 비판적 분석을 중심으로

소지영 서울대학교 국어교육과 강사(제1저자)

박진희 한국교육과정평가원 부연구위원(공동저자)

이해영 공주교육대학교 사회과교육과 교수(공동저자)

주세형 서강대학교 글로벌한국학부 교수(교신저자)

- I. 서론
- II. 연구 범위와 방법
- III. 텍스트 분석 결과 및 논의
- IV. 결론

I. 서론

본 연구는 역사 교육 분야에서 역사 교과서의 서술 방식을 분석하기 위해 체계 기능 언어학(Systemic Functional Linguistics, SFL)을 근거로 자체적인 기술 방법론을 정립하고자 하는 일련의 연구 흐름이 ‘언어 자원 마련 및 제공’, ‘언어 분석 방법론의 기틀 마련’이라는 국어과의 책무와 무관하지 않다고 보고, 국어과에 대한 타 교과의 요구에 적극적으로 부응하기 위한 목적을 지닌다.¹⁾

본고에서 타 교과 영역의 연구 경향에 주목하는 이유는 해당 연구들이 ‘학문 문식성’의 ‘언어적 교육 내용’을 제언하는 문법교육 연구 흐름과 상통하기 때문이다.²⁾ 즉, 객관성을 유지하려는 속성이 강한 역사 교과서 텍스

-
- 1) 타 교과에서 체계 기능 언어학을 활용하여 교과서의 서술 방식 및 서사를 분석한 대표적인 연구로 이해영(2017, 2021, 2022), 김영현(2020), 김한중·이해영(2020) 등을 들 수 있다. 이들 연구에서는 공히 ‘동성(transitivity) (체계)’ 및 ‘평가어(appraisal system)’에 주목하여 텍스트 분석을 수행하고 있다.
 - 2) 본고는 주세형(2021)의 후속 기획이기도 하다. 즉, 국어과에서 산발적으로 논의되어 왔던

트에서 문장 형식과 같은 문법 장치로 드러나는 서술자의 의도를 분석하는 것(이해영, 2017)이나 어떤 역사적 사건에 대한 관점 및 시점을 드러내는 언어 장치를 통해 서술상 변화를 분석하는 것(김영현, 2020; 김한종·이해영, 2020)이 교과의 특성이 반영된 언어 요소를 분석하여 학문 문식성 제고를 위한 문법교육적 역할을 탐색하고자 하는 문법교육의 입장과 매우 밀접한 것이다.

이러한 맥락에서 본고는 국어와 역사 두 교과에서 공통적으로 주목하고 있는 체계 기능 언어학을 교과 융합적 접근 방법으로 삼아, 초등학교 역사 교육용 텍스트를 대상으로 역사 교과의 내용을 조직하는 언어적 자원을 분석해 보고자 한다. 본고에서는 다양한 언어 자원 중에서도 특히 ‘이다’에 주목하였다. 주지하듯 ‘이다’는 체언과 결합하여 대상의 속성이나 부류

도구 교과적 역할을 ‘학문 문식성’이라는 목표 아래 수렴하고, 이를 위한 내용 역시 ‘새로운 내용론’으로 체계화하는 기획이다. 이 연구에서는 첫째, 지식 학습의 본질은 언어 학습이라는 체계 기능 언어학의 관점에 터해 볼 때 그간 교육학에서 제공한 학습 이론으로는 학습의 본질을 추구할 수 없고, 둘째, 학계에서 활발히 논의되고 있는 ‘교과 융합’은, 2019년 이후 평가원에서 추구하는 ‘초학문 융합 패러다임’으로 충분하지 않다. 교과 융합 접근에서 ‘언어’는 단지 교수 학습 방법으로서 언어를 활용하는 것에 머물곤 하는데, 이때 ‘내용’은 Barwell(2005: 206)의 지적처럼 실체로서의 과목이라든가 교사와 학습자 바깥에 존재하는 지식체라는 메타포하에서는 언어란 단지 내용을 학습자에게 전이하는 과정에서 전이의 ‘관문’으로만 간주된다.

학습에서 언어와 내용의 관계는 이를 넘어서서, 지식 학습 역시 학습자가 타자와 소통하는 과정에서 의미하는 방법을 배우는 것이나 다름없으며, 배움이 일어날 때 언어학적 자원과 인지적 자원이 동시에 확장됨을 고려할 때, 언어와 타 과목 영역은 하나의 교실에서 동시에 교수되어야 한다.

이런 의미에서 국어교육의 ‘새로운’ 내용론은, 기존의 관점보다 훨씬 적극적으로 타 교과 영역의 입장에서의 언어 자원을 발굴해 내어야 한다. 그러므로 연구 방법론 역시 완전히 새로운 접근에 터해야 할 것인데, 국어과의 기존 장르 분류를 넘어 ‘내용 변인’을 중심으로 입체화하고, 궁극적으로는 교육과정 총론을 대신할 ‘학습 이론’을 국어교육이 대체할 수 있어야(주세형, 2021: 116) 한다. 이로써 각 교과는 문제를 발견하는 메타언어를 인식의 도구로써 취함으로써, 학습자는 일상 언어를 점차 학문의 언어로 스스로 발전시키고, 진정한 학습의 의미를 회복할 수 있게 된다.

를 지정하는 뜻을 나타내는데, 하나의 완결된 내용을 담는 단위인 문장에서 ‘이다’의 의미 기능을 고려할 때, ‘이다’는 해당 문장의 핵심 명제를 드러내는 표지일 가능성이 매우 높다. 즉, 주제화 목적을 지니는, 주제 구조를 구성하는 핵심 요소로서 문장 내에서 어떤 정보가 제시되는지, 문장들이 연쇄되면서 어떻게 정보 구조가 형성되는지 파악하는 데 주요한 역할을 할 수 있는 것이다.

기존의 국어학에서는 ‘이다’에 대하여 ‘이다’ 자체의 의미적 성격과 문법적 위치를 구명하는 논의들이 주를 이루어 왔다.³⁾ 그리고 이와 관련하여 문법 교육에서 ‘이다’를 이른바 ‘서술격 조사’로 처리하고 있는 것은 다시금 ‘이다’의 문법 범주 및 품사 분류 문제와 그로부터 파생되는 보어의 문제 등을 순환적으로 야기한다. 실제로 ‘이다’를 문법교육적 관점에서 다룬 논의들—송창선(2008), 정희창(2014), 박정규(2017), 홍정현(2022)—에서도 가장 초점화되는 것은 ‘이다’의 속성이 무엇이고, 그에 따라 ‘이다’를 무엇이라고 불러야 하는지의 문제이다. 이처럼 ‘이다’가 여전히 ‘한국어 문법 체계 내에서 그 위치와 정체가 설득력 있게 설명되어야 하는 요소’로 여겨지는 상황에서 ‘문법 교육 내용’으로서 ‘이다’는 논쟁의 과정과 여러 이론적 쟁점이 소거된 채 일종의 ‘조사’로서 품사 및 문장 성분 관련 내용으로 다루어진다. 이 과정에서 학습자는 ‘이다’에 대해 품사 이상의 지식을 습득하기 어려울 수밖

3) 여기에서는 ‘이다’를 둘러싼 국어학적 논의를 통시적으로 살피거나, 이를 통해 ‘이다’의 문법적 지위나 개념을 정립하기보다 ‘이다’에 대한 기존 국어학의 주요 관점과 접근법, 분석 방식 등을 개괄하는 데 일차적인 목적이 있다. 그간 ‘이다’에 대한 국어학의 논의는 크게 용언으로 보는 입장, 조사로 보는 입장, 접사로 보는 입장으로 대별되는데, ‘이다’를 용언(지정사(접음씨), (의존)형용사, 계사)으로 보는 대표적인 연구로 최현배(1937, 1963), 서정수(1996), 배주채(2000, 2001), 남길임(2006) 등을 들 수 있고, ‘이다’를 ‘서술격 조사’로 보아 현행 학교 문법의 근간이 되는 연구로는 정인승(1949), 김승곤(1986), 이철우(1998) 등을 들 수 있다. 보다 최근에 우순조(2000, 2006), 최기용(2001) 등에서는 ‘이다’의 ‘이 - ’가 주격 조사임이 주장되었으며, 고창수(1992), 시정곤(1993, 2005), 황화상(1996, 2005), 박호관(2003) 등에서는 ‘이다’를 ‘통사적 접사’로 다루었다.

에 없다.

체계 기능 언어학의 관점에서 ‘이다’는 그것이 문장에서 수행하는 의미 기능에 따라 과정(process) 유형으로 분석 가능하다. 주지하듯, 체계 기능 언어학에서는 언어로써 표현되는 경험에 주목하는데, 인간의 내·외적 경험들은 ‘과정(process)’, ‘참여자(participant)’, ‘환경(circumstance)’으로 구성되는 동성(transitivity) 체계를 통해 다양한 방식으로 표상된다.⁴⁾ 언어화되기 이전에 연속적 사건들의 흐름으로 존재하는 경험이나 사태는 ‘절(clause)’을 단위로 하여 일종의 의미 덩어리를 이루고, 이 절 단위에서 핵심적인 의미가 바로 ‘과정’에 의해 전달된다(소지영, 2020: 57). 즉, 한 사태를 ‘어떤’ 언어로 나타내는가와 관련되는 ‘과정’은 언어화 과정에 작용하는 사고방식과 그에 따른 언어 선택의 결과를 보여 주어(de Oliveira & Schleppegrell, 2015/2018: 32-33) 언어 사용자가 현상이나 사태를 어떻게 인식하고 있고 그것을 어떻게 기술하고 있는지 구체적으로 확인할 수 있는 지표가 된다. 본고에서 주목한 ‘이다’는 문장 내에서 어떤 개체의 속성을 나타내거나 식별을 가능하게 해 주는 기능을 하므로 관계적(relational) 과정에 해당한다.⁵⁾

‘이다’에 대해 이러한 접근 방식을 취하게 되면 ‘이다’를 조사의 일종으로 한정하여 문법 교육 내용으로만 다루기보다 읽기 및 쓰기 영역의 교육 내용과도 밀접하게 관련지울 수 있게 되며, 더 나아가서는 내용 교과에서 ‘이다’ 구문을 통해 핵심적인 지식을 다루고자 할 때 참고할 수 있는 언어화 방식을 제언할 수 있게 된다. 요컨대 본고에서는 국어과에서 도출해

-
- 4) ‘동성은 체계 기능 언어학의 대기능 중 관념적 기능과 밀접하다. 체계 기능 언어학에서는 언어로써 실현되는 세 가지 핵심적인 의미 기능을 ‘관념적(ideational), 대인적(interpersonal), 텍스트적(textual) 기능’으로 제시한다. 이 중 인간의 경험을 표상하는 언어의 기능인 ‘관념적 기능’을 실현하는 언어 장치가 바로 동성 체계라고 할 수 있다.
 - 5) 체계 기능 언어학에 따르면 ‘과정’의 유형은 언어로써 표상되는 변화의 양상에 따라 크게 6가지—‘현상적(material)’, ‘행위적(behavioural)’, ‘정신적(mental)’, ‘言语적(verbal)’, ‘관계적(relational)’, ‘존재적(existential)’ 과정—로 나뉜다.

내는 언어적 지식이 타 교과의 내용 전개 구조와 연계될 수 있음을 보이고자 한다. 이는 내용 교과의 언어적 소통 방식과 교육 내용 기술 방식 등을 보다 구체적인 수준에서 밝힘으로써 내용 교과 전문가들이 교과서나 교수 학습 자료를 기술할 때 활용할 수 있는 방법론을 제공해 줄 수 있으며, 그 와 동시에 국어과 입장에서는 학문 문식성과 관련한 기존의 국어 문법교육 학 연구의 연장선상에서 학문 문식성의 구체적인 교육 내용을 마련하는 데 기여할 수 있다.

II. 연구 범위와 방법

1. 분석 대상 텍스트의 선정

본고에서 분석 대상으로 삼은 텍스트는 한국역사교육학회에서 편찬한 『질문으로 시작하는 초등 한국사 2(이하 『질문 한국사』)』⁶⁾이다. 이 텍스트가 다른 텍스트와 변별되는 지점은 제목에서 드러내고 있는 바와 같이 ‘질문’과 그에 대한 ‘답변’으로 역사 이야기를 소개하고 있다는 점이다. 더욱이 이 텍스트는 이제까지 역사적으로 크게 주목받지 못했던 인물과 사건에 주목하고 있는데, 독자들이 바로 이 ‘낮은 곳에서 자기의 소임을 다하고, 때로 역사의 소용돌이 속에서 아픔을 겪은 평범한 이들의 이야기’에 충분히 관심을 갖고, 자신의 삶과 가까운 것으로 이해하도록 하기 위해 전략적으로 ‘질문’을 던지

6) 이 텍스트는 총 2권으로 구성되어 있는데 1권은 ‘동굴 시대부터 조선 전기까지’의 내용을, 2권은 ‘조선 후기부터 현대 사회까지’의 내용을 다루고 있다. 본고에서는 특정 시기의 역사적 사건을 어떻게 다루고 있느냐에 주목한 것이 아니라 해당 텍스트에서 채택한 ‘질문과 답변의 형식’, 그리고 그 의의에 주목하고자 하므로 두 권 중 한 권을 임의로 선택하여 분석하였다.

고 그에 대한 ‘답변’을 제시하는 방식을 취하고 있다.⁷⁾ 『질문 한국사』는 이처럼 기준의 역사 서사를 바꾸고자 시도하고 있다는 점에서 교과서를 비롯한 기준의 역사 텍스트에 대한 대안적 서술 방식이 잘 드러나는 자료라고 할 수 있다. 따라서 『질문 한국사』에서 중요한 것은 어떤 내용을 다루느냐가 아니라 그러한 내용을 ‘어떻게’ 다루느냐 하는 것이다. 『질문 한국사』의 집필진이 역사적 내용을 다루는 맥락에서 ‘질문’의 형식을 취한 이유를 추론해 보면 다음과 같다.

첫째, ‘질문’은 학습 독자의 호기심을 불러일으켜 학습을 촉진하는 도구가 될 수 있기 때문이다. 특히, 다루고자 하는 내용이 새로운 것일수록 질문은 해당 내용에 관심을 갖게 만드는 효과적인 학습 전략이 될 수 있다. 따라서 『질문 한국사』에서처럼 역사적으로 잘 알려지지 않은 주변적인 인물과 이야기를 다루고자 할 때 ‘질문’은 학습 독자를 끌어들이기 위한 집필진의 필수적 선택이었으리라 추측할 수 있다.

둘째, ‘질문’은 학습 독자가 서술 주체의 의도대로 내용을 읽어 나가도록 이끄는 효과적인 서술 전략이 될 수 있기 때문이다. 특히 『질문 한국사』에서처럼 ‘질문’과 ‘답변’ 그 자체가 텍스트의 내용 전개 방식이 되는 경우, 학습 독자는 새로운 질문을 생성해 가며 텍스트를 읽기보다는 이미 주어진 질문에 대한 답이 무엇인지를 찾으며 텍스트를 읽어 나갈 가능성이 크다. 『질문 한국사』의 집필진이 역사 교육자들로 구성되어 있다는 점을 고려하면, 집필진이 원했던 것은 일반 교과서에서 접하지 못한 역사적 이야기를 읽어 나감으로써 학습 독자가 과거를 현재와의 상호 관련성 속에서 이해하는 것, 그리

7) 이 텍스트의 머리말에서 집필진은 다음과 같이 밝히고 있다.

“교실에서 친구들에게 역사를 가르치다 보면 늘 고민하는 문제가 있어요. 역사를 생각할 때 나의 삶과는 전혀 상관없는 영웅들의 이야기로만 받아들인다는 점이었죠. …(중략)… 그래서 우리는 역사 속 인물과 사건을 더 친근하게 느낄 수 있고, 더 쉽고 더 재미있고 더 흥미진진한 역사책을 만들어 보자고 뜻을 모았어요. …(중략)… 이 책은 선사 시대부터 현대까지의 우리나라 역사를 주제별로 나누고 친구들이 평소 궁금해했던 질문에 답하는 형식으로 만들었어요.”

고 이를 통해 다양한 정체성과 가치를 존중하는 역사적 관점을 갖는 것임을 충분히 짐작해 볼 수 있다. 이러한 점에서 『질문 한국사』에서 취하는 서술 전략으로서 ‘질문’은 집필진의 교육 의도를 달성하기 위한 매우 중요한 매개체라고 할 수 있다.

한편, 역사 교과학의 관점에서 보더라도 역사책에서 질문은 주로 역사의 핵심 내용을 알기 위한 질문이 주를 이룬다. 핵심 내용의 전달과 더불어 서술자는 답변으로 ‘이다’를 사용하여 역사에 대해 자신이 강조하고자 하는 내용이나 이에 대한 생각 및 소신을 밝히기도 한다. 따라서 질문-답변 형식의 유형을 분류하고 분석한 연구 결과는 학습자를 포함한 독자로 하여금 서술자의 의도와 목적이 무엇인지 명확히 파악하는 데 도움을 줄 수 있다. 특히 『질문 한국사』의 경우는 초등학교 학습자를 대상으로 하고 있는바, 이들에게 질문-답변의 상응 불일치는 서술자의 의도를 명확히 파악하는 데 어려움으로 작용할 수 있다. 명쾌한 구문적 독해를 토대로 의미론적 해석까지 확장하여 역사의 의미를 파악하게 하는 것이 『질문 한국사』와 같은 역사책의 독해에서 중요하다면 질문-답변 형식을 띤 이와 같은 역사 교육용 텍스트의 서술 방식을 분석하는 일은 선행될 필요가 있다.

이에 본고에서는 분석의 방향과 방식을 초점화하기 위해 우선 분석 대상 텍스트에 제시되고 있는 핵심적인 질문(각 텍스트의 제목)에 따라 크게 ‘무엇’을 묻는 유형, ‘어떻게’를 묻는 유형, ‘왜’를 묻는 유형으로 하위 텍스트를 유형화하여, 분석 시 개별 텍스트들이 화제로 삼고 있는 내용을 보다 명료하게 파악하고자 하였다. 역사 교과의 관점에서도 질문은 주로 역사의 핵심 내용을 초점화하는 기능을 하므로, 체계적으로 분류된 질문-답변 형식의 유형은 학습자를 포함한 독자들이 서술자의 의도와 목적을 명확히 파악하는 데 도움을 줄 수 있다.

이렇게 유형화된 분석 대상 텍스트의 목록을 제시하면 다음과 같다.

〈표 1〉 분석 대상 텍스트 목록

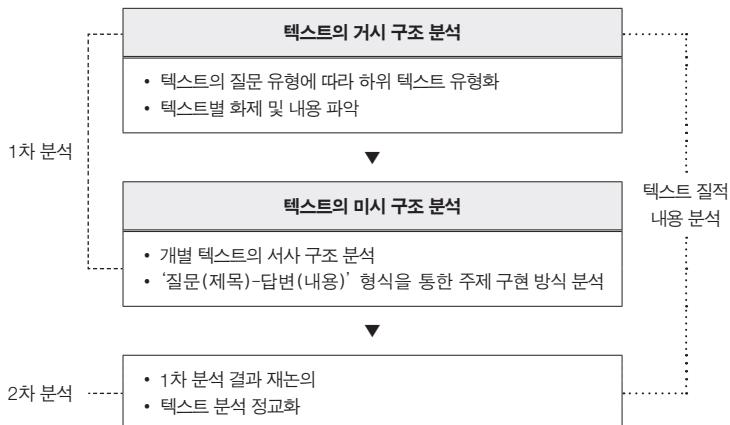
질문 유형	분석 대상 하위 텍스트
무엇	<ul style="list-style-type: none"> “암행어사 정약용은 장터에서 무엇을 보았을까?” “최초의 국비 유학생, 유길준의 꿈은 무엇이었을까?” “농민군 김개남이 집강소에서 한 일은 무엇일까?” “신분이 없어진 세상에서는 무엇이 달라졌을까?” “소학교에서는 무엇을 배웠을까?” “순이는 학교에서 무엇을 배웠을까?” “학교를 다니지 못하는 어린이들은 무엇을 했을까?” “전쟁 중에 학교에서는 무엇을 했을까?” “민주주의 국가에서 가장 중요한 것은 무엇일까?” “평화시장 노동자 전태일의 소원은 무엇이었을까?”
어떻게	<ul style="list-style-type: none"> “노비 수봉의 자손은 어떻게 양반이 되었을까?” “몰락한 양반은 어떻게 살았을까?” “서양 문물을 받아들인 조선은 어떻게 달라졌을까?” “싸우지 않고 일본에 맞선 사람들은 어떻게 했을까?” “전쟁 중에 사람들은 어떻게 살았을까?” “한국 전쟁은 할아버지, 할머니의 삶을 어떻게 바꾸었을까?”
왜	<ul style="list-style-type: none"> “탈춤판 말뚝이는 양반을 왜 놀려 댔을까?” “진주 농민들은 왜 봉기했을까?” “특사 세 사람은 헤이그에 왜 갔을까?” “경복궁에 일장기는 왜 내걸렸을까?” “학생들은 3월 1일에 왜 거리로 뛰쳐나왔을까?” “독립 운동가들은 왜 대한민국 임시 정부를 세웠을까?” “봉오동 전투와 청산리 전투는 왜 일어났을까?” “병정환은 왜 어린이날을 만들었을까?” “김준열은 왜 일본군 부대를 탈출했을까?” “가난한 시골 소녀들은 왜 서울로 갔을까?” “고등학생 김준열은 왜 시위에 나섰을까?” “그날 광주 시민들은 왜 광장에 모였을까?” “이산가족은 왜 만날 수 없었을까?” “‘평화의 소녀상’은 왜 세웠을까?”

요컨대 본고의 분석 대상은 넓게 보아 역사 교육용 텍스트이며, 보다 구체적으로는 해당 텍스트에서 취하고 있는 ‘질문-답변’의 서술 방식으로, 텍스트 분석의 핵심은 ‘질문-답변’의 형식을 통해 무엇을 어떻게 묻고 있는지, 그러한 질문에 대한 답으로 구성된 텍스트의 내용이 질문의 형식 및 내용에 부합하는지, 또 특정 텍스트의 내용으로 질문에 대한 답을 찾아 나가는 과정에서 어떤 언어 요소에 주목해야 하는지를 살펴보는 데에 있다.

2. 텍스트 분석 방법

전술한바 본고에서 분석 대상으로 삼은 텍스트는 역사 교육 분야의 텍스트로, 교과 내에서 잘 다루어지지 않는 ‘주변적 이야기’를 중심으로 하는 내용적 특성상 ‘질문-답변’ 형식이 주요한 서술 전략으로 사용된 텍스트이다. 이러한 분석 대상 텍스트의 특성을 분석 방법에 반영하기 위해 다음과 같은 과정을 거쳐 텍스트 분석을 수행하였다.

〈표 2〉 텍스트 분석 절차 및 과정



1차 분석 과정에서는 국어과 연구자 3인이 교차 분석을 수행하였다. 이 단계에서는 『질문 한국사』에서 제시되는 핵심적인 질문의 유형에 따라 분석 대상이 되는 하위 텍스트를 유형화하고(위의 〈표 1〉 참고), 그 기준에 따라 개별 텍스트에서 화제로 삼고 있는 내용이 무엇인지 파악하고자 하였다. 분석 대상 텍스트 중 대부분이 일반적으로 역사 교과서에서 주목하는 인물 및 사건과는 달리 ‘최초의 국비 유학생 유길준’, ‘농민군 김개남’, ‘순이’, ‘노비 수봉’, ‘탈춤판 말뚝이’, ‘가난한 시골 소녀들’, ‘고등학생 김주열’, ‘할아버지, 할머니의 삶’, ‘장터’, ‘(소)학교’, ‘거리’, ‘광장’ 등 잘 알려지지 않은 인물이나

크게 부각되지 않았던 배경적 요소들을 전경화하여 화제로 삼고 있는 것으로 보아, 전술한 ‘질문-답변’의 형식으로 독자의 관심을 불러일으키며 글을 읽도록 하는 텍스트적 효과를 고려하여 텍스트를 구성하고자 하였음을 확인 할 수 있다.

텍스트의 거시 구조에 대한 이와 같은 이해를 바탕으로 미시 구조 분석 단계에서는 유형별 하위 텍스트의 서사(이야기) 구조를 파악하였다. 예컨대 서술자가 누구의 관점 혹은 입장에서 이야기를 전개해 나가고 있는지, 이야기 안에서 어떤 인물이나 사건을 부각하고 있는지 등을 파악하고, 각 ‘질문’에 대한 ‘답’이 어떻게 기술되어 있는지에 주목하여 ‘질문-답변’의 형식을 통한 주제 구현 방식을 분석하고자 하였다. 이때 학습자가 개별 텍스트의 내용을 읽어 나가며 질문에 대한 답을 찾고자 할 때 어떤 언어 요소에 주목할 필요가 있는지를 기준으로 분석을 수행하였는데, 이 과정에서 ‘이다’ 구문의 의미 기능을 중점적으로 살펴보았다.⁸⁾

-
- 8) 본고는 ‘이다’ 구문의 의미를 기술문법적 관점에서 분석하거나 ‘이다’의 의미 기능이 구현되는 방식 자체를 분석하는 데 연구 목적이 있지 않다. 본고에서 ‘이다’ 구문과 그 의미 기능에 주목한 것은 문답 구조라는 독특한 형식을 취하는 분석 대상 텍스트의 특성을 고려했을 때, ‘이다’ 구문이 주어진 맥락에서 핵심 정보를 담아내는 기능을 하고 있는지 분석적으로 고찰할 필요가 있기 때문이다. 즉, ‘이다’ 구문을 살피기 위해 임의로 역사 교육용 텍스트를 선정한 것이 아니라, 본고의 연구 대상이 역사 교육용 텍스트이기 때문에 그 내용 조직에 기여하는 언어적 자원으로서 ‘이다’ 구문에 주목할 필요가 있는 것이다. 본고에서 ‘-기 때문이다’, ‘-인 셈이다’ 등 관용적으로 사용되는 구문까지로 분석 대상의 범위를 확대한 것도 역사 서술자 입장에서는 ‘이다’만을 고려하여 구문을 구성하기보다 일종의 청크(chunk) 단위로 ‘이다’ 구문 전체의 의미 기능을 실현한다고 보았기 때문이다. 요컨대, 본고의 연구 방법은 궁극적으로는 ‘언어’에 기대고 있으나, 어디까지나 교과 융합적 관점에서 설정된 것이라고 할 수 있다. 국어 교과에서는 역사와 같은 특정 교과에서 핵심적인 내용을 드러내고 전달하는 데 특화된 언어 요소가 있다면, 그것이 해당 교과에서 어떻게 사용되고 있고, 또 앞으로 어떻게 사용될 때 교육적으로 유의미한 효과를 얻을 수 있는지 언어적으로 세밀하게 밝혀 줌으로써 타 교과에서 참고할 수 있는 실질적인 내용을 마련할 필요가 있다. 즉, 본고의 연구 방법이나 뒤에 이어질 분석 내용은 이러한 목표와 방향성 아래 마련된 것으로, 기존의 문법 교육에서 문법을 기술하는 방식과는 다소 다를 수 있다. 그러나 교과 융합의 장에서 언어가 지식을 구성하는 도구로 온전히 기능하고

이와 같은 과정을 거쳐 도출된 1차 분석 결과를 역사과 연구자와 공유하여 국어과 연구자들과 역사과 연구자 간 교차 분석을 수행하였다. 이 단계에서는 역사 교과의 내용적 지식을 갖춘 역사과 연구자가 1차 분석 결과를 검토한 후, 분석 결과에 대해 연구자들이 재논의하여 유의미한 논의가 도출된 일부 텍스트로 범위를 한정하고 이들에 대해 텍스트 분석을 정교화하였다.

이러한 1차, 2차 분석은 텍스트 질적 내용 분석 방법으로 이루어졌다. 텍스트 분석의 이론적 틀은 체계 기능 언어학의 대기능(metafunction)으로, 그중에서도 인간의 내외적 경험을 표상하는 관념적(ideational) 기능과 그것을 실현하는 언어 장치로서 동성 체계이다. 체계 기능 언어학의 여러 개념 중 동성 체계에 주목한 것은 ‘질문-답변’의 형식을 취하고 있는『질문 한국사』의 서술상 특성을 분석에 반영하기 위해서이다. 즉, 서술 전략으로서 ‘질문’이 사용되었다는 것은 그에 합당한 ‘답변’이 요구된다는 의미이기도 한바 질문에 대한 답변이 ‘어떻게’ 구성되고 제시되는지의 문제가 곧 텍스트의 주제 구현 방식과 맞닿게 된다.『질문 한국사』에서 ‘질문-답변’의 형식이 그 자체로 역사적 문제의식을 촉발하거나 쟁점을 초점화하는 역할을 하고 있다는 점에서 각 ‘질문’과 ‘답변’이 형식적·내용적 측면에서 상응하는지 여부가 매우 중요하다. 이때 각 질문에 대한 ‘답변’의 표지로 ‘이다’를 꼽을 수 있는데, 문장에서 ‘이다’는 해당 문장의 핵심 명제를 드러내며 주제 구조를 구성하는 요소이기 때문이다. ‘이다’를 이처럼 텍스트의 주제 구조 혹은 의미 구조와 관련지어 다루기 위해서는 각 언어 요소의 의미 기능에 주목한 체계 기능 언어학이 이론적 틀일 필요가 있고, 그중에서도 문장 내 ‘이다’의 역할을 고려할 때 어떤 개체의 속성이나 정체성을 드러내는 기능이 부각되는 ‘관계적 과정’ 개념이 요구된다. 이에 따라 텍스트 내에서 ‘이다’가 수행하는 의미 기능과 그것이 ‘질문’에 대한 타당한 답으로서 ‘질문-답변’ 형식으로 주제를

자 한다면 연구의 논리가 국어 문법 교육 내부에만 머무를 수는 없을 것이다.

구현하는 데 어떤 기여를 하는지, 혹은 그러한 주제 구현에 기여를 하지 못하는 부면은 어디인지에 초점을 맞추어 텍스트를 분석하였다.⁹⁾

III. 텍스트 분석 결과 및 논의

1. ‘무엇’을 묻는 텍스트 유형

‘무엇’을 묻는 텍스트 유형 중 다음의 텍스트에서는 질문에 대한 답변을 도출하는 과정에서 ‘이다’ 구문을 통해 핵심적인 개념과 그에 대한 설명을 제시하고 있다.

(1) 민주주의 국가에서 가장 중요한 것은 무엇일까?

- (가) 7월 17일은 제헌절이다. 제헌절은 무슨 날일까?
- (나) 제헌절은 1948년 7월 17일에 대한민국의 제헌 헌법을 공식적으로 선포하고, 국민들에게 널리 알린 것을 기념하는 날이다. 제헌 헌법은 상하이 대한민국 임시 정부 때의 헌법인 임시 헌장의 정신을 이어받았다. 이 헌법에 따라 1948년 8월 15일에 이승만을 대통령으로 하는 대한민국 정부가 세워졌다.
- (다) 헌법은 모든 법의 기본이 되는 법으로, 국민의 권리를 보장하고 국가의 근본을 알리는 국가 최고의 법이다. 대한민국 헌법에는 ‘대한민국은 민주 공화국’이며, ‘대한민국의 모든 권력은 국민으로부터 나온다.’라고 되어 있다. 대한민국은 국민이 주인인 민주주의 국가라는 뜻이다. 그리고 나라의 주인이

9) 상론한 바와 같이 ‘이다’는 서술자가 질문-답변의 형식에 상응하여 관련 내용을 기술하는 과정에서 선택하게 되는 하나의 표지로 기능한다. 따라서 분석 대상 텍스트에서 ‘이다’ 구문이 그러한 제 기능을 담당하고 있는지를 살피는 일은 곧 이 구문이 텍스트의 주제 구현에 기여하지 못하는, 즉 핵심 정보를 담아내는 기능을 하지 못하는 부면이 어디인지를 살피는 일과 동일하다고 할 수 있다.

국민이므로, 국민의 뜻에 따라 나라가 운영되도록 대통령과 국회 의원을 국민이 직접 뽑도록 헌법에 분명히 밝히고 있다.

- (바) 무엇보다 헌법에는 국민이 인간으로서 당연히 누려야 할 기본적인 권리를 보장하고 있다. 따라서 대통령과 국회 의원을 비롯하여 국가 기관에서 일하는 사람들은 모든 국민이 인간다운 생활을 할 수 있도록 법과 제도를 만들고 운영해야 한다.
- (마) 하지만 1948년부터 오늘날까지의 우리 역사를 보면, 헌법에서 정한 민주주의 원칙이 제대로 지켜지지 않았던 때가 많았다. 국민이 온전히 나라의 주인으로 대접받지 못했던 것이다.
- (바) 지난 70여 년 동안 우리 국민들은 민주주의 원칙이 제대로 지켜지는 나라를 만들기 위해 끊임없이 노력해 왔다. 사회 곳곳에서 민주화를 요구하는 학생과 시민들의 시위가 일어났고, 민주주의를 지키고 발전시키기 위해 목숨을 바치는 사람도 많았다.

위 텍스트는 총 6개의 문단으로 구성되어 있다. 첫 번째 문단 (가)에서는 새로운 화제, 즉 ‘제헌절’이라는 화제를 도입하면서 이날이 무슨 날인지를 묻고 있다. (나)에서는 이에 대한 답으로서 제헌절이 “제헌 헌법을 공식적으로 선포하고”, 이를 “기념하는 날”임을 설명하고 있다. 이 과정에서 ‘제헌 헌법’이라는 새로운 용어이자 주요 개념이 등장하게 되고, 이에 따라 이어지는 두 문장은 각각 제헌 헌법의 정신과 그 역할에 대한 설명을 담고 있다. 이어서 (다)에서는 헌법의 정의와 그 핵심 내용이 명시적으로 제시된다. 이를 통해 대한민국이 민주주의 국가이며, 국민이 나라의 주인이라는 사실을 언급하고 있다. 그다음 (라)에서는 (다)에서 밝힌 헌법의 핵심 내용이 부연된다. 즉, 헌법은 국민이 누려야 할 “기본적인 권리”를 보장하고 있다”기 때문에 “국민이 인간다운 생활을 할 수 있도록 법과 제도를 만들고 운영해야 한다”는 사실을 강조하여 설명하고 있다. 그다음 (마)는 “민주주의 원칙이 지켜지지 않았던 때”를 언급하며 “국민이 나라의 주인으로 대접받지 못했던” 시기가 존재했음을

지적하고 있다. 이 문단이 ‘하지만’이라는 접속 부사로 시작되고 있다는 사실은 국민이 나라의 주인으로 대접받는 것이 마땅함을 강조하고자 한 서술자의 의도로 해석할 수 있다. 마지막 (바)에서도 대한민국의 민주화를 위해 시위가 일어났으며 이를 위해 “목숨을 바치는 사람도 많았다”라는 사실이 추가적으로 언급되고 있다. 이는 서술자가 이 텍스트를 통해 강조하고자 한 핵심 내용이 민주주의의 원칙과 그것을 지키는 일의 중요성에 있음을 시사하는 것으로 해석할 수 있다.

다음의 텍스트는 ‘무엇’에 대한 답이 주제(어)로 제시될 수 있다는 점에서 특징적이다.

(2) 최초의 국비 유학생, 유길준의 꿈은 무엇이었을까?

- (가) 일본에 갔던 조사 시찰단 중에 스물여섯 살 청년 유길준이 있었다. 그는 조선 최초의 국비 유학생으로, 나라의 지원을 받으며 일본과 미국에서 공부하였다. 그가 무엇을 배웠는지, 무엇을 느꼈는지 그의 이야기를 들어 보자.
- (나) 조사 시찰단을 따라 일본에 간 경험은 내 인생을 바꿔 놓는 계기가 되었어. 일본이 빠르게 발전할 수 있었던 이유가 궁금했던 나는 일본에 4개월 동안 머물면서 무기 공장, 군대, 도서관, 박물관 등을 방문했어. 하지만 궁금증을 풀지는 못했어. 그래서 일본에 남아 ‘케이오 의숙’이라는 학교에서 공부를 했단다.
- (다) 나는 조선이 발전하려면 가장 먼저 신문을 발행해야 한다고 생각했어. 나라 안팎에서 벌어지는 일은 물론이고, 새로운 지식과 정보를 빠르게 알려서 사람들의 생각을 일깨워야 한다고 생각했거든. 그래서 조선으로 돌아온 뒤 정부가 『한성순보』를 발행하는 데 힘을 보탰어.
- (라) 얼마 뒤 나는 미국에 가게 되었어. 조선이 미국과 외교 관계를 맺고 보병사를 외교 사절로 보냈는데, 내가 일본어와 영어를 잘해서 보병사의 수행원으로 뽑혔거든. 우리는 40일 동안 박람회장, 공장, 정부 기관 등을 둘러봤어. 미국의 전기 회사를 방문했을 때는 전기가 얼마나 편리한 것인지를 알게 되었

어. 그래서 조선도 빨리 전기를 사용하면 좋겠다고 생각했지.

(여) 나는 미국을 떠나 유럽으로 건너갔어. 약 1년 동안 여러 나라를 두루 돌아보고 싱가포르, 홍콩 등을 거쳐 조선으로 돌아왔지. 미국을 비롯해 유럽 여러 나라를 다니면서 보고 느낀 게 많은데, 그중에서도 서양식 학교 교육이 아주 인상적이었어. 그 나라들의 학생들은 수업 시간에 자신의 의견을 스스럼없이 발표하고, 자유롭게 토론했어. 우리도 하루빨리 새로운 학교를 세워서 그런 교육을 시켜 인재를 길러야 한다고 생각했어.

위 (2) 텍스트의 경우 ‘최초의 국비 유학생, 유길준의 꿈은 무엇이었을까?’라는 질문에 대한 답은 ‘서양식 학교 교육의 보급’이며, (1)의 경우 ‘민주주의 국가에서 가장 중요한 것은 무엇일까?’라는 질문에 대한 답은 ‘헌법’, ‘국민이 온전히 나라의 주인으로 대접받는 것’이라고 할 수 있다. 이러한 답변에서 확인할 수 있다시피 해당 질문에 대한 답변은 각 텍스트에서 ‘NP이다’의 형식을 취하고 있으며, 각 텍스트에서 바로 이러한 ‘NP이다’ 구문을 통해 핵심 내용이 드러나는 특징을 보인다. 다만, 소재의 측면에 있어서 (2)는 ‘유길준’이라는 인물을 선택하여 유길준으로부터 그의 이야기를 전해 듣는 전언의 서술 형식을 취하고 있는 반면, (1)은 ‘민주주의 국가’라는 개념을 선택하여 서술자가 독자에게 특정 개념에 대해 설명하는 형식을 취하고 있다는 점에서 차이가 있다.

2. ‘어떻게’를 묻는 텍스트 유형

여기서는 ‘어떻게’에 방점이 놓인 질문들에서 ‘이다’ 구문이 어떻게 기능하고 있는지를 살펴보고자 한다. 우선, 어떻게 그러한 일들이 일어났는지를 묻는 질문은 그에 해당하는 과정 및 절차나 상황 및 상태의 변화를 구체적으로 기술하는 답변을 요구한다는 점에서 현상적 과정을 특징적으로 드러내는 구문들이 핵심 정보를 담는 기능, 다시 말해 질문에 대한 답변을 담고

있는 구문일 가능성이 높다. 따라서 이러한 맥락에 놓인 텍스트 내에서 ‘이다’ 구문이 어떻게 기능하고 있는지를 살펴볼 필요가 있다.

이러한 관점에서, 여기에서 살펴볼 유형들은 텍스트의 전체 내용을 고려할 때 ‘이다’ 구문이 핵심 정보를 전달하는 데에는 기여하고 있지만, 텍스트의 주제 구현에는 기여하고 있다고 보기는 어려운 경우들이다. 이는 다른 측면에서 보면, 개별 텍스트의 제목으로 제시되는 질문이 해당 텍스트의 주제와 관련된 핵심을 드러내고 있다고 보기 어려운 경우라고도 할 수 있다. 따라서 질문 내용이 ‘이다’ 구문이 담아내고 있는 핵심 정보들을 중심으로 재구성되어야 하는 경우들이라고도 할 수 있다.

(3) 서양 문물을 받아들인 조선은 어떻게 달라졌을까?

서울의 종로 거리는 하루가 다르게 달라져 갔다. 길가의 초가집들이 하나둘씩 사라지고 신식 지붕을 얹은 벽돌집들이 들어섰다. 우리나라 최초의 전기 회사인 ‘한성전기회사’가 서울에 생기면서 경복궁에 전깃불이 들어왔고, 전차도 개통되었다. 전차가 다닐 수 있도록 길을 넓혔고, 길에는 전깃줄을 매단 전봇대들을 가로수처럼 줄지어 세웠다.

미끄러지듯 빠르게 움직이는 전차는 인기 좋은 구경거리였다. 전차를 처음 본 사람들은 말이나 노새가 끌지 않는데도 수레가 저절로 움직인다며 신기해했다. 소문을 듣고 시골에서 전차를 구경하러 온 사람들, 장사를 잠시 접고 전차를 타러 온 사람들이 몰려들었다. 오랜 시간을 기다려 전차를 한 번 올라타면 종점까지 내리지 않는 사람도 있었고, 일은 하지 않고 날마다 전차만 타는 사람도 있었다.

그러나 전차가 모든 사람에게 인기가 있었던 것은 아니다. 어린아이가 전차에 치여 죽는 사고가 발생하자 성난 사람들이 전차를 불태우기도 했고, 전차 때문에 일거리가 줄어든 인력거꾼들은 전차가 가뭄을 일으킨다는 거짓 소문을 퍼뜨리며 전차 운행을 방해하기도 했다.

거리에는 낯선 물건을 파는 상점도 하나둘씩 들어섰다. 그중에 사진관은 인기

가 최고였다. 사진관이 처음 생겼을 때는 ‘사진을 찍으면 혼이 빠져나간다.’거나 ‘부부가 사진을 찍으면 이별을 한다.’거나 ‘가운데 박힌 둥근 것은 아이들 눈알로 만든 것이다.’라는 괴상한 소문 때문에 사람들이 사진관에 잘 가지 않았다. 그러나 초상화를 그리는 것보다 값이 싸고 완성하는 시간도 짧게 걸려서 사진을 찍는 사람들이 점차 늘어났다.

서양에서 들여온 ‘양탕국’이라는 차를 즐기는 사람들도 생겼다. 그 맛과 빛깔이 한약과 비슷하다고 하여 붙여진 이름인데, 이 차는 지금의 커피이다.

위의 텍스트와 같이 ‘이다’ 구문이 각 문단의 첫 부분에서 ‘화제’를 제시하는 역할을 하기도 한다(해당 부분에 밑줄과 기울임 표시). 첫 번째 문단은 ‘서양 문물을 받아들인 조선이 어떻게 달라졌는지’, 그 변화를 기술하고 있다. 그다음 두 번째 문단부터 마지막 문단까지는 조선에 새로 들어온 ‘서양 문물’들 중에서 조선 사람들에게 인기를 끌었던 것들을 중심으로 그것이 조선 사람들의 삶을 어떻게 변화시켰는지를 기술하고 있다. 이때, 각 문단의 첫 문장에 ‘이다’ 구문을 통해 ‘서양 문물’ 중에서 주목할 만한 것을 화제로 하여 소개하는 형식(전차, 사진관, 커피)을 취하고 있다.

한편 다음의 텍스트는 ‘이다’ 구문(해당 부분에 밑줄과 기울임 표시)이 아닌 다른 형식의 문장을 통해 질문에 대한 답변이 직접적으로 제시되는 경우이다.

(4) 노비 수봉의 자손은 어떻게 양반이 되었을까?

지금부터 300년 전쯤 경기도 풍덕 고을에 수봉이라는 노비가 살았다. 부모는 물론 그 이전 조상 때부터 양반 심정량 집안의 노비였다. 주인집에 살며 궂은일을 도맡아 하는 노비도 있었지만, 주인집과 떨어진 집에서 자기 가족끼리 모여 사는 노비도 있었다. 수봉은 주인과 따로 사는 노비였다. 주인에게 노비세로 수확한 농작물을 잘 내기만 하면 다른 것은 간섭받지 않고 살 수 있었다. 솜씨 좋고 부지런한 수봉은 주인집 농사를 돌보는 틈틈이 갖가지 물건을 만들어 장에 내

다 팔았다. 이렇게 모은 돈으로 밭을 사서 농작물을 길러 팔았다. 많은 곳에 장이 서고 물건을 사고파는 상업이 발달하자 수봉처럼 재산을 모으는 노비들이 생겨났다. 돈 많은 노비가 또 다른 노비를 부리는 일도 있었다.

어느 해 가뭄이 심하게 들어 나라 살림이 어려워졌을 때, 수봉은 나라에 많은 곡식을 바치고 노비 신분에서 벗어나 평민이 되었다. 조선에는 나라 살림이 어려울 때 곡식이나 돈을 바치면 신분을 높여 주는 제도가 있었기 때문이다. 수봉의 아들들도 같은 방법으로 평민의 신분을 얻었다. 마침내 수봉은 주인과 연락을 끊고, 자기 가족에 대해 아는 사람이 없는 먼 곳으로 옮겨 가 살았다.

수봉의 자손들은 양반 신분까지 얻고자 노력했다. 양반이 되면 좋은 점이 많았기 때문이다. 차별을 당하거나 업신여김을 받지 않았고, 죄를 지어도 가벼운 벌을 받았다. 무엇보다 양반은 군포를 내지 않았다. 군포는 열여섯 살이 넘은 평민 남자들이 옷감으로 내는 세금이었다. 나라에서는 군포를 받아서 직업 군인을 뽑고 군대를 운영했는데, 해마다 한 사람당 두 떨씩 내야 하는 군포는 아주 부담스러운 세금이었다.

그래서 사람들은 어떻게든 양반이 되려고 했다. 기난한 양반의 딸과 혼인하여 양반 족보에 이름을 올리거나, 아예 양반 족보를 사 버리거나, 과거 시험 합격증이나 공명첩을 사서 양반 신분을 얻으려고 했다.

오랜 세월이 지나 수봉의 자손들은 여러 방법을 써서 양반 신분을 얻어 냈다. 노비였던 수봉이 평민 신분을 얻은 지 약 200년 만의 일이었다. 그리고 시간이 흐를수록 수봉의 자손들처럼 양반이 되는 사람들이 점점 늘어났다.

이 텍스트에서 질문에 대한 답은 굵게 표시된 부분에서 제시되고 있다. 즉, 이 텍스트는 노비 수봉의 자손들이 ‘어떻게 양반이 되었는지’ 그 과정을 절차적으로 설명하는 데 초점이 있다기보다 노비 수봉의 자손들이 양반이 된 이유, 그 당시의 시대상과 양반의 몰락상을 설명하는 데 중점이 있다.¹⁰⁾

10) 인물이나 사건을 중심으로 서술되는 역사 텍스트에서 ‘어떻게’에 방점이 놓인 질문은 인물이나 사건의 변화 과정을 보여 주고자 하는 의도하에 선택된다. ‘노비 수봉의 자손은 어

다만, ‘오랜 세월이 지나 수봉의 자손들은 여러 방법을 써서 양반 신분을 얻어 냈다.’라는 문장을 보면, 서술자는 ‘여러 방법’이라고만 언급하고 있을 뿐 그 구체적인 방법을 상세히 기술하지 않고 있는데, 이에 독자는 바로 앞 문장인 ‘가난한 양반의 딸과 혼인하여 양반 족보에 이름을 올리거나’, ‘아예 양반 족보를 사 버리거나’, ‘과거 시험 합격증이나 공명첩을 사서 양반 신분을 얻’는 방법 중 한 가지 방법으로 양반이 되었을 것으로 추측할 수 있을 따름이다.

한편 ‘이다’ 구문들에 담긴 정보들을 보면 ‘군포’가 무엇이고(개념), 그 당시 백성들에게 ‘군포’가 어떻게 받아들여졌는지(위상)에 대한 내용들이라는 점에서 핵심 정보라고 할 수 있다. 또한 서술어 ‘때문이다’의 형식을 취하고 있는 구문들을 살펴보면, 서술자가 강조하고자 하는 내용이 ‘이다’ 구문의 형식으로 기술되고 있음을 알 수 있다. 즉, 다음과 같이 같은 내용을 다른 형식으로 기술한 두 사례를 비교해 살펴보면 ‘때문이다’에 의해 서술자가 강조하고자 하는 핵심 내용이 명시적으로 전달될 수 있음을 파악할 수 있다.

조선에는 나라 살림이 어려울 때 곡식이나 돈을 바치면 신분을 높여 주는 제도가 있었다. 이에, 수봉은 어느 해 가뭄이 심하게 들어 나라 살림이 어려워졌을 때 나라에 많은 곡식을 받침으로써 노비 신분에서 벗어나 평민이 되었다.

어느 해 가뭄이 심하게 들어 나라 살림이 어려워졌을 때, 수봉은 나라에 많은 곡식을 바치고 노비 신분에서 벗어나 평민이 되었다. 조선에는 나라 살림이 어려울 때 곡식이나 돈을 바치면 신분을 높여 주는 제도가 있었기 때문이다.

‘노비였던 수봉이 평민 신분을 얻은 지 약 200년 만의 일이었다.’도 아래 두 기술 방식을 비교해 보면 서술자가 강조하고자 하는 핵심 내용이 ‘이

떻게 양반이 되었을까?’라는 질문 역시 ‘수봉’의 신분이 노비에서 양반으로 바뀐 변화 과정을 드러내려는 테 초점이 있다고 할 것이다.

다’ 구문을 통해 제시되고 있다고 해석할 수 있다. 즉, 200년이라는 오랜 시간이 걸렸지만 신분을 높여 주는 제도가 있었기에 이를 계기로 노비에서 양반으로의 신분 변화가 가능하였다라는 사실이 해당 구문을 통해 강조되고 있는 것이다.

노비였던 수봉이 평민 신분을 얻은 지 약 200년 만에 수봉의 자손들 역시 여러 방법을 써서 양반 신분을 얻어 냈다.

오랜 세월이 지나 수봉의 자손들은 여러 방법을 써서 양반 신분을 얻어 냈다. 노비였던 수봉이 평민 신분을 얻은 지 약 200년 만의 일이었다.

결론적으로, ‘노비 수봉의 자손은 어떻게 양반이 되었을까?’와 같은 질문 형식을 취한 것은 기존 역사책에서 주목하지 않았던 ‘노비 수봉’이라는 인물을 역사상의 한 인물로서 주목하고자 하는 의도였으나, 해당 텍스트에 드러난 핵심 정보들, 즉 주제는 노비 수봉이 양반이 된 과정, 혹은 양반이라고 하는 신분 제도가 몰락하게 된 과정이나 계기, 그리고 그것을 몰락시킨 방법에 놓여 있음을 알 수 있다.

3. ‘왜’를 묻는 텍스트 유형

‘왜’를 묻는 텍스트 유형은 ‘이다’ 구문이 질문에 대한 직접적인 답변에 해당하는 내용을 담아내고 있다는 점에서 특징적이다. 다만, 아래의 (5) 텍스트에서처럼 ‘이다’ 구문이 결정적인 정보를 담아내는 기능을 하지 않는 경우도 발견된다.

(5) 진주 농민들은 왜 봉기했을까?

“이대로 당하고만 있을 거요? 못된 수령과 향리들이 내라고 하는 세금을 다 내

다가는 골병들어 죽든지 굽어 죽든지 할 것이오.”

머리에 흰 수건을 동여맨 농민 수백 명이 경상도 진주 근처 덕산 장터로 몰려들었다. 비슷한 시간, 진주 서쪽의 수곡 장터에도 농민들이 몰려들었다. 장터에 모인 사람들은 몹시 화가 나 있었다.

“관리들이 잘못해서 손해난 것까지 우리에게 떠넘기다니!”

“도망친 이웃과 태어난 지 얼마 되지 않은 아이 몇의 군포도 모자라 10년 전에 죽은 아버지 군포까지 내라니!”

“우리 뺏속까지 잡아먹는 저 씩은 무리들에게 본때를 보여 줍시다.”

참다못한 농민들은 행동에 나서기로 했다. 그동안 관아에 여러 번 하소연도 하고, 부당함을 알리는 글도 전했지만 아무 소용도 없었기 때문이다.

성난 농민들은 수령이 있는 진주성으로 쳐들어갔다. 가는 길에 평소 자기들을 부려 먹으며 못살게 괴롭히던 양반들과 못된 부자들을 공격했다. 함부로 세금을 거둬 자기 이익만 차리던 고을 아전들의 집도 부수었다. 농민들의 봉기에 깜짝 놀란 진주성의 수령은 잘못된 세금을 더 이상 걷지 않겠다고 약속하였다. 약속을 받아 낸 농민들은 관아를 무너뜨리고 진주성에서 물러갔다.

농민들을 괴롭히는 부패한 벼슬아치는 조선 팔도 어디에나 있었다. 진주에서 봉기가 일어나자, 마치 기다렸다는 듯이 전국 각지에서 봉기가 줄지어 일어났다.

농민들은 부패한 관리들의 횡포를 고발하고 세금 제도를 고칠 것을 요구했다. 못된 사또를 묶어 고을 밖으로 쫓아내기도 하고, 세금 장부를 빼앗기도 하면서 잘못된 제도를 고치라는 농민들의 요구는 끊이지 않고 이어졌다.

진주 농민들이 봉기한 이유가 사실상 ‘부패한 벼슬아치와 관리들의 횡포’에 있다는 점을 고려하면, ‘이다’ 구문이 아닌 굽게 표시된 부분을 통해 근본적인 원인이 설명되고 있음을 알 수 있다. “못된 수령과 ~ 할 것이오.”에서는 ‘이다’ 구문이 서술자가 구성한 가상의 발화(대화) 형식을 통해 나타나고 있다. 즉, 진주 농민들이 봉기한 이유를 간접적으로 전달하고 있는 것이다. 또 “그동안 관아에 ~ 없었기 때문이다.”에서는 ‘진주 농민들은 왜 봉기했을까?’에 대한 직접적인 답변의 내용을 담아내고 있다. 그러나 이것이 농민

들이 봉기한 근본적인 원인은 아니라는 점에서 ‘이다’ 구문이 결정적인 정보 혹은 텍스트 전체의 핵심 내용을 담아내고 있다고 보기는 어렵다.

한편 아래 (6) 텍스트에 제시된 모든 ‘이다’ 구문은 핵심 정보를 담아내고 있다는 점에서 위와 대조적이다.

(6) 특사 세 사람은 헤이그에 왜 갔을까?

고종 황제는 을사늑약을 무효로 만들고 잃어버린 외교권을 되찾아야 한다고 생각했다. 그래서 비밀리에 이준, 이상설, 이위종을 불러 임무를 맡겼다. 1907년 네덜란드의 헤이그에서 열리는 만국 평화 회의에 참석하여 을사늑약이 일본의 협박 때문에 맺은 불법적인 조약임을 전 세계에 알리는 임무였다. 만국 평화 회의에는 40여 개 나라의 대표들이 참석할 예정이었다.

이준은 서울을 출발하여 러시아의 블라디보스토크로 향했다. 그곳에서 이상설을 만나, 대륙을 가로질러 상트페테르부르크에서 이위종을 만났다. 마침내 세 사람은 네덜란드의 헤이그로 향했다.

세 사람은 헤이그에 도착하자마자 숙소에 태극기를 내걸었다. 대한 제국의 대표들이 월음을 알리기 위해서였다. 그리고 대하 제국의 대표로서 외국 관리들을 만났다. 그러나 만국 평화 회의가 열리는 회의장에 들어가지는 못했다. 을사늑약으로 외교권을 빼앗긴 턱에 회의에 참석할 수 없었던 것이다. 특사들은 억울함과 분함을 참으며 외국 신문 기자들을 만나 인터뷰와 연설을 했다. 이위종은 유창한 프랑스어 실력으로 대한 제국이 일본에게 강제로 외교권을 빼앗겼음을 알리고, 여러 나라에게 대한 제국을 도와줄 것을 호소하였다.

이러한 노력에도 불구하고 을사늑약을 무효로 만들지는 못했다. 일본이 특사들의 활동을 끈질기게 방해하였고, 서양 여러 나라가 국제 사회에서 힘이 막강한 일본 편을 들었기 때문이다.

“1907년 ~ 예정이었다.”는 질문에 대한 답변을 담아내고 있는 구문이다. ‘을사늑약은 일본의 협박 때문에 맺은 불법적인 조약이다.’와 ‘그 사실을 전 세계에 알리는 임무이다.’ 이 두 개의 핵심 정보를 하나의 문장에 담아

내는 형식을 취하고 있다. 또한 “을사늑약으로 ~ 것이다.”에서의 ‘-ㄴ 것이다.’나 “일본이 ~ 들었기 때문이다.”에서의 ‘-기 때문이다.’가 텍스트 내에서 ‘강조’의 기능을 하고 있는 점도 특기할 만하다.

다음의 (7) 텍스트에서는 질문에 대한 답변을 ‘이다’ 구문을 통해 제시하고 있지는 않지만 텍스트 전체를 통해 전달하고자 하는 핵심 정보가 ‘이다’ 구문을 통해 제시되고 있다. 이때 ‘이다’ 구문에 담기는 핵심 정보는 서술자가 강조하고자 하는 내용으로 볼 수도 있다.

(7) ‘평화의 소녀상’은 왜 세웠을까?

서울 종로구의 일본 대사관 앞에는 짧은 단발머리에 치마저고리를 입고 의자에 앉아 있는 ‘평화의 소녀상’이 있다. 이 소녀상의 눈은 일본 대사관을 똑바로 바라보고 있다. 일본 대사관은 외교적으로 일본을 대표하는 곳이니, 소녀상은 일본이라는 나라를 쳐다보고 있는 셈이다.

평화의 소녀상은 일본군 ‘위안부’들의 피해와 아픔을 상징한다. 일본군 ‘위안부’는 과거 일제 강점기에 일본군에 의해 강제로 전쟁터에 끌려가, 성 노예로 극심한 고통과 피해를 당한 여성들이다. 우리나라를 비롯해 아시아 여러 나라에서 약 20만 명의 여성들이 ‘위안부’로 끌려갔다고 한다.

일본군 ‘위안부’는 과거에 일본이 저지른 명백한 전쟁 범죄이다. 하지만 전쟁이 끝나고 지금까지도 일본 정부는 제대로 된 사과를 하지 않고 있다. 심지어 증거가 없다면서 식민지 여성들을 강제로 끌고 갔다는 사실조차 인정하지 않으려 한다. 하지만 ‘위안부’로 피해를 당한 할머니들이 증인이자 살아 있는 증거이다.

(후략)

위 텍스트의 “일본 대사관은 ~ 쳐다보고 있는 셈이다.”에서 후행절인 ‘소녀상은 ~ 셈이다.’는 ‘소녀상은 일본 대사관을 쳐다보고 있다.’와 같이 속성적(배경적) 특성이 나타나도록 서술되어도 의미 전달에는 큰 영향이 없고, 어쩌면 그러한 서술이 사실 정보를 전달하는 가장 전형적인 방식일 것이나, ‘일본이라는 나라를 쳐다보고 있는 셈’이라는 명사화를 통해 서술자의 해석

을 드러내고 있다. 이와 유사하게 “일본군 ‘위안부는’ ~ 전쟁 범죄이다.”에 서의 ‘이다’ 구문 역시 서술자의 단언적인 태도를 드러내어 반대되는 의견을 원천 봉쇄함으로써 서술자의 관점과 전하고자 하는 메시지를 더욱 명확하게 드러내는 역할을 하고 있다. 그 외에 이 텍스트에 등장하는 다른 ‘이다’ 구문들 역시 ‘일본군 ‘위안부’에 관한 핵심적인 정보를 전달하는 기능을 하고 있는데, 그 자체로 이 텍스트에서 제시한 질문에 대한 답변이 되지는 않고 있다.

IV. 결론

본고에서 주목한 관계적 과정 유형으로서 ‘이다’는 설명되어야 하는 지식이 명확한 국면에서 어떤 명제를 명시화하여 핵심 정보로 드러내는 기능을 한다는 점에서 중요한 언어 요소이다. 그리고 ‘이다’의 이러한 기능은 텍스트의 주제 구조와 의미 구조를 형성·전개해 나가는 데에도 적지 않은 영향을 미치게 된다. 이러한 점을 고려할 때, 어떤 텍스트에 언어적으로 접근한다는 것 혹은 언어를 통해 의미를 읽어 낸다는 것은 텍스트에 표면적으로 드러난 언어 요소뿐만 아니라 그 언어 요소에 의해 형성되는 잠재적인 의미 효과에까지 주목한다는 것을 뜻한다.

이러한 맥락에서 본고에서는 어떤 언어 요소의 의미 기능이 문법적으로만 읽히는 것을 넘어 내용 교과의 주제 구조 및 내용 구조와 긴밀하게 설명될 필요가 있다는 전제 아래, 역사 교육용 텍스트에 대하여 문법으로 많은 것을 설명할 수 있음을 보이고자 하였다. 본고에서 질문의 유형으로 분류한 ‘무엇, 어떻게, 왜’ 각각은 역사 교과에서 지식을 다루는 방식이라고도 할 수 있다. 즉, ‘무엇’은 역사적 대상을 다루는 방식과 관련될 수 있고, ‘어떻게’는 연속적으로 이어지는 역사적 사건들의 흐름을 재구조화하는 정보의 재구성

과 관련될 수 있으며, ‘왜’는 역사적 의미를 해석하여 추상적인 내용을 설명하는 방식과 관련될 수 있다.

이런 점에서 이들 ‘무엇, 어떻게, 왜’ 각각에 상응하는 답변으로서 ‘이다’ 구문은 텍스트의 논리 전개 방식과 정보 구조, 핵심적인 문제 등을 효과적으로 학습하는 데 유용한 하나의 언어 요소라고 할 수 있다. 본고에서 체계 기능 언어학의 과정 유형 개념을 차용하고자 한 것도 ‘이다’를 개별 품사로만 다루는 기존의 국어학적 관점이나 문법 교육 내용으로는 ‘구문’ 단위로 형성되는 ‘이다’의 구조적인 의미 기능을 온전히 다루기 어렵다고 판단했기 때문이다.

궁극적으로 국어 교과의 입장에서 주목할 만한 ‘학문 문식성’의 구체적인 내용 요소도 바로 이러한 맥락에서 마련되어야 할 것이다. 탈맥락적이고 과편적으로 존재하는 개별 문법 지식이나 ‘서론-본론-결론’과 같이 범용성이 커서 오히려 특정 맥락에 맞게 활용이 어려운 지식에서 더 나아가 각 학문 분야의 내용 전개 방식이나 지식의 구조를 살필 수 있는 언어 자원이 필요하다. 이렇게 마련된 언어 자원은 내용 교과의 서술 방식을 설명하는 이론적 틀이 된다는 점에서 문법 교육적으로도 유의미하고, 그 결과 교수 학습 언어로 활용될 수 있다는 점에서 학문 문식성 측면에서도 의의를 지닌다.

* 본 논문은 2024.4.30. 투고되었으며, 2024.5.12. 심사가 시작되어 2024.6.7. 심사가 종료 되었음.

참고문헌

- 고창수(1992), 「국어의 통사적 어형성」, 『국어학』 22, 259-269.
- 김승곤(1986), 「풀이자리토씨 “이다”에 대한 한 고찰」, 『한글』 191, 39-51.
- 김영현(2020), 「초등 사회교과서 ‘민주화의 역사’ 텍스트의 동사성 분석 : 7차 교육과정부터 2015 개정 교육과정까지」, 『사회과교육연구』 27(2), 49-63.
- 김한종·이해영(2020), 「언어학적 접근으로 본 초, 중, 고등학교 역사 교과서 서술방식 비교 : 대 몽 항쟁 관련 서술을 중심으로」, 『교원교육』 36(2), 233-254.
- 남길임(2006), 「‘아니다’의 패턴 연구」, 『어문논총』 44, 1-33.
- 박정규(2017), 「학교 문법에서의 ‘이다’ 처리 문제 재고」, 『우리말연구』 50, 107-139.
- 박호관(2003), 「‘-이다’의 통사 구조와 의미 기능」, 『우리말글』 28, 31-55.
- 배주채(2000), 「국어사전에서의 지정사의 활용정보」, 『관악어문연구』 25, 159-182.
- 배주채(2001), 「지정사 활용의 형태음운론」, 『국어학』 37, 33-59.
- 서정수(1996), 『국어문법』, 서울: 한양대학교 출판원.
- 소지영(2020), 「학문 문식성 신장을 위한 기능적 메타언어 관점의 문법 교육 연구」, 서울대학교 박사학위논문.
- 송창선(2008), 「현행 학교문법에서 보여 설정의 문제점」, 『국어교육연구』 43, 83-104.
- 시정곤(1993), 「-이다’의 ‘- 이 -’가 접사인 몇 가지 이유」, 『주시경학보』 11, 143-149.
- 시정곤(2005), 「‘이다’ 구문과 통사적 접사설을 다시 논의함」, 『한국어학』 28, 55-80.
- 우순조(2000), 「-이다’의 ‘이’는 조사인가?」, 『형태론』 2(2), 333-343.
- 우순조(2006), 「‘이다’와 ‘아니다’의 상관성」, 『형태론』 2(1), 129-138.
- 이철우(1998), 「풀이자리 토씨 ‘이다’에 대하여」, 『전국어문학』 12, 59-67.
- 이해영(2017), 「동사성 체계를 이용한 역사교과서 서술방식 분석: 임진왜란을 중심으로」, 『학습 자중심교과교육연구』 17(3), 217-235.
- 이해영(2021), 「평가어(appraisal system)를 활용한 초등 사회과 교과서 서술 분석: 대몽항쟁 을 중심으로」, 『역사교육논집』 76, 233-256.
- 이해영(2022), 「체계기능언어학(Systemic Functional Linguistics)을 활용한 어린이 역사책 서사 분석: 『질문으로 시작하는 초등한국사』를 중심으로」, 『새국어교육』 133, 185-217.
- 정인승(1949), 『표준 중등 말본』, 서울: 어문각.
- 정희창(2014), 「국어 문법론에서의 기술 문법과 학교 문법」, 『국어학』 69, 233-254.
- 주세형(2021), 「국어교육의 새로운 내용론: 학습의 본질 구현을 위한 초학문 융합 패러다임 설 계」, 『국어교육』 174, 73-125.
- 최기용(2001), 「-이다’의 ‘- 이’는 주격조사이다」, 『형태론』 3(1), 101-112.
- 최현배(1937), 『우리 말본』, 서울: 연희전문학교 출판부.
- 최현배(1963), 「접음씨에 대하여」, 『연세논총』 2, 1-66.
- 한국역사교육학회(2021), 『질문으로 시작하는 초등 한국사 2』, 서울: 북멘토.

- 홍정현(2022), 「품사 분류 기준 ‘형태’에 대한 비판적 고찰: 학교 문법에서의 적용을 중심으로」, 『청람어문교육』 85, 351-375.
- 황화상(1996), 「국어 체언서술어의 연구」, 고려대학교 석사학위논문.
- 황화상(2005), 「‘이다’의 문법범주 재검토」, 『형태론』 7(1), 135-153.
- Barwell, R. (2005), “Critical issues for language and content in mainstream classrooms: Introduction”, *Linguistics and education* 16(2), 143-150.
- de Oliveira, L. C., & Schleppegrell, M. J. (2018), 『의미 중심의 문법 교육』, 민현식·신범숙·이지연·임수진·소지영(역), 서울: 역락(원서출판 2015).

초등학교 역사 교육용 텍스트의 서술 방식 연구

— 관계적 과정 유형으로서 ‘이다’ 구문의 의미 기능에 대한
비판적 분석을 중심으로

소지영 · 박진희 · 이해영 · 주세형

이 연구는 체계 기능 언어학을 교과 융합적 접근 방법으로 삼아 초등학교 역사 교육용 텍스트를 대상으로 역사 교과의 내용을 조직하는 언어적 자원을 분석하였다. 특히 문장 내에서 어떤 개체의 속성을 나타내거나 식별을 가능하게 해 주는 관계적 과정 유형으로서의 ‘이다’ 구문에 주목하여 ‘이다’를 포함한 구문이 주제 구조를 구성하는 핵심 요소로서 문장 내에서 어떤 정보를 어떻게 구성하는지를 파악해 보고자 하였다. 이를 통해 이 연구에서는 국어과에서 도출해 내는 언어적 지식이 타 교과의 내용 전개 구조와 연계될 수 있음을 보이고자 하였다.

이 연구는 내용 교과의 언어적 소통 방식과 교육 내용 기술 방식 등을 보다 구체적인 수준에서 밝히고자 하는 시도로서, 내용 교과 전문기들이 교과서나 교수 학습 자료를 기술할 때 활용할 수 있는 방법론을 제공하는 데 기여할 수 있다. 이와 동시에 국어과의 입장에서는 학문 문식성의 구체적인 교육 내용을 마련하는 데 기여할 수 있다.

핵심어 초등 문법 교육, 체계 기능 언어학, 관계적 과정 유형, 이다, 텍스트 서술 방식, 역사 텍스트

ABSTRACT

A Study of Narrative Styles in Texts for Elementary School History Education

— Focus on the Semantic Function of the ‘이다(ida)’ as a Relational Process Type

So Jiyeong · Bak Jin-hui ·
Lee Hae-young · Joo Sehyung

This study analyzed the linguistic resources for organizing the content of elementary school history education texts by adopting systemic functional linguistics as an integrative approach to curriculum. Specifically, attention was drawn to the ‘이다(ida)’ construction as a relational process type within sentences, which allows for the representation of attributes or identifications of entities. The aim was to understand how sentences are structured, with a focus on how clauses containing ‘이다(ida)’ contribute to the thematic structure as key elements. Through this analysis, the study aimed to demonstrate that linguistic knowledge derived from Korean language education can be integrated with the developmental structure of other subjects' content.

Furthermore, this research serves as an attempt to elucidate the linguistic communication methods and content description techniques within subject education at a more concrete level. It may contribute to providing methodologies that content experts can utilize when describing textbooks or instructional materials. Simultaneously, from the perspective of Korean language education, it can contribute to the development of specific educational content regarding academic literacy, building upon existing research in Korean grammar education related to academic literacies.

KEYWORDS Grammar Education for Elementary School, Systemic Functional Linguistics, Relational Process Type, 이다(ida), Narrative Style of Text, Historical Text