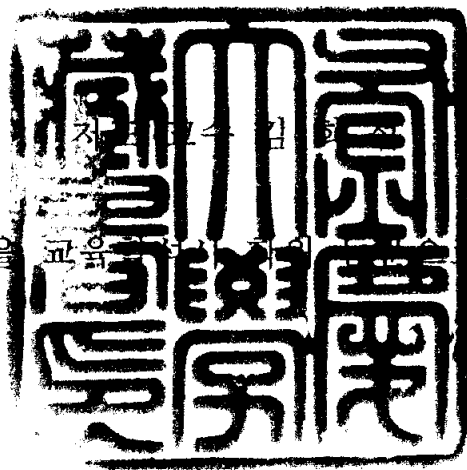


교 육 학 석 사 학 위 논 문

높임법 지도 방안 연구
- 중학생을 대상으로



이 논문을 교육학 석사 학위논문으로 제출함

2004년 6월

부경대학교 교육대학원

국어교육 전공

정 영 식

정영식의 교육학석사 학위논문을 인준함

2004년 6월 일

주 심	언어학박사	조 미정	
위 원	언어학박사	김 희섭	
위 원	문학박사	박영준	

목 차

1. 서론	1
2. 높임법 지도의 의의와 본질	6
2.1 국어 지식 교육의 성격	6
2.2 국어 지식 교육으로서의 높임법 지도의 의의	11
2.3 높임법의 본질	14
3. 높임법 사용의 실태 분석	33
3.1 분석의 목적	33
3.2 높임법 오용(誤用)의 유형	34
3.3 높임법 오용의 원인	46
4. 높임법의 지도 방안	57
4.1 높임법의 지도 내용	57
4.2 높임법의 지도 방법	66
5. 결론	77
참고 문헌	81
부록	84

A study on Teaching of Honorific Expression in Kreaan Language

Jung Yeong Sik

*Graduate School of Education
PuKyong National University*

Abstract

I point out that honorific expression is very developed in Korean Language. But nowadays the change of social structure and people's way of thinking the system of it is highly changed, and especially if we observe adolescents' conversation, we can know that they don't use honorific word well or are poor at expressing it.

So the purpose of this study is to raise the necessity of the education on honorific expression and look for the correct teaching contents and methods.

In the first step of this study I classified and analyzed the question paper of 250 male and female middle school students who lived in busan, gumjung-gu. The purpose of this research is to inquire the actual state of students' honorific expression and teaching on it at home, school, and society.

After I analyzed the collected data, I was very dissatisfied with the actual state of students' honorific expression and found out many misuse cases which need correction teaching as we consider an educational side of view, nevertheless it was found that home, school, and society all are indifferent to teaching of adolescents' language and decorum.

In the second step I studied how much teaching on honorific expression in school help in language life of the students after I analyzed teaching contents on it which are showed in Korean curriculum and textbook and teaching methods. As a result of it, even in school that should teach the honorific expression systematically teaching contents were composed not of the actual state of students' language use

but of the fragmentary knowledge which they were used to speaking. Besides they were presented disorderly in the state that the step among years is not considered. As the teaching methods of the teachers also explain grammatical knowledge unilaterally, we found that they don't help the students to use the right honorific expression.

Therefore I insist that teaching contents and methods be certainly corrected. On this, I presents the desirable directions as follow :

First, necessity about the use of honorific expression, acknowledge about the object of it and principal of it as well as grammatical elements about it are to be included in the teaching contents on it. According to this research, most students have few consciousness on use of it. I can say this is a fundamental cause which they don't use it correctly. And as a result of analyzing the misuse patterns of the honorific expression, I am sure that students are using it incorrectly because they don't know the object and principal of it. Therefore these parts are surely to be included in the contents for teaching.

Secondly, the teaching of the honorific expression should be changed into the teaching method based not on the one-sided explanation of the teachers but on the students' own data collection and analysis, their own discovery of the rules, and their own application in life.

Besides when home and society teach students with on special interest about language life of them and adults themselves try to make exemplary language surroundings, I am sure that teaching of honorific expression can produce better results.

1. 서론

언어 사용의 일차적인 목적은 의사 전달에 있다. 언어는 음성과 의미 사이의 대응 관계를 맺어 주는 기호 체계로서 이는 본질적으로 사회적인 약속이기 때문에 언어 사용자가 그가 속한 문화권에 존재하는 언어를 통하여 의사를 전달하기 위해서는 해당 언어의 규칙에 대한 이해가 우선되어야 한다.

흔히 국어의 주요 특질로 높임법¹⁾의 문법 범주를 체계적으로 지니고 있음을 지적한다. 사실 국어 화자는 높임법의 체계를 의식하지 않고는 원만한 대화를 나눌 수 없을 만큼 높임법은 사회적인 구속력이 강한 언어 규칙으로 예절과 직결되는 어법이다.

높임법은 본래 한국 사회의 가족 관계 및 신분적 계급 제도와 사회 윤리를 바탕으로 형성되었는데, 오늘날에는 사회 구조의 변동과 의식 구조의 변화로 높임법 체계 자체의 격차가 크게 완화되고 있는 추세이다. 근래에 들어 한국인의 대화, 특히 청소년들의 대화를 살펴보면 높임말의 오·불용이나 높임법 표현에서의 혼란을 자주 대하게 된다. 청소년들의 경우 높임말을 배우고 익히며 사용하는 장(場)이 되는 가정이 핵가족화 되어 조부모나 친척 어른들을 대할 기회를 많은 부분 상실하게 되어(이규창 1992:10) 이러한 현상이 더욱 두드러지게 나타나고 있다.

언어는 시대·사회의 변화와 함께 변하는 것이므로 올바른 언어 생활이

1) 우리말 높임법에 관한 용어는 학자에 따라 저서와 논문에 따라 각각 다르게 사용되고 있다. 임흥빈·장소원(1996 : 171~172)은 국어 문법에서 전통적으로 '경어법'이라는 이름으로 불려온 문법-어휘-의미론적인 현상을 가리키는 어휘로 존대법, 대우법 등의 술어도 상당히 일반화되었다고 보았다. 하지만 경어법-존대법-대우법은 학술적 용어로, 높임법은 교육적 용어로 사용되는 것이 일반적이다. 따라서 이 연구에서는 '높임법'이란 용어를 사용하기로 한다.

반드시 보수적인 언어 예절을 고집하는 것은 아니다. 그러나 오늘날에도 직장이나 가정의 상위자 그리고 연장자에 대한 존대가 없어진 것은 아닌 만큼 높임법 교육에 대한 필요성조차 사라진 것은 아니다. 따라서 이 연구는 다음의 두 가지 측면에서 높임법 지도의 필요성을 제기한다.

첫째, 주지하듯이 국어 교육의 목표는 언어 사용 능력의 신장에 있다. 이때 언어 사용 능력의 신장을 위한 기본 전제가 되어야 할 것은 사회적 규범이 되고 있는 언어 지식에 대한 정확한 이해이다. 따라서 국어의 중요한 규칙 중의 하나인 높임법은 언어 지식 영역 중의 하위 요소로서 이에 대한 지도는 국어 교육의 목표 달성을 위해 매우 의미 있는 일이라 할 수 있는 것이다.

둘째, 언어가 의사 소통의 도구일 뿐만 아니라 인간의 정신 세계와 상호 영향 관계에 있다는 언어관을 인정하는 입장에서 볼 때, 높임말 사용의 혼란이 단순한 언어 예절 차원의 문제만이 아니라 사회 윤리의 혼란과 전혀 무관하지 않다는 점이다. 인간 사회의 구성원은 다른 동물 집단과 달리 각 개인들 사이에 상하 준비의 대립관계가 인정된다. 준비 관계를 성립시키는 조건은 사회와 시대에 따라 다름이 있겠으나 대개 나이와 신분의 차이, 계급, 지위, 직위, 선후배 관계, 친족 관계 등을 들 수 있겠다. 이러한 조건들로 자신보다 높은 사람에 대한 경의를 언어 요소로 표현하는 것을 높임법이라 할 때, 높임법의 혼란은 곧 경의의 약화를 의미하며 이것은 사회 윤리의 혼란과도 연결된다고 볼 수 있기 때문이다. 그러므로 높임말의 정확한 사용에 대한 지도는 피교육자에 대한 인간 교육의 한 수단이며 사회 윤리 회복의 간접적인 통로가 될 수 있을 것이다.

이와 같은 문제 의식을 바탕으로 볼 때 높임법의 문제를 국어 교육의 내용으로 다루어야 할 근거는 충분하다고 판단된다.

교육의 목표에 부합하는 높임법 교육의 필요성이 인정된다면 다음으로는

교육 내용의 선정과 조직, 교육 방법, 평가의 문제가 거론되어야 할 것이다.

현재 국어과 교육의 내용은 크게 언어 기능 영역, 국어 지식 영역, 문학 영역의 세 분야로 인식되고 있다. 세 분야 중 다른 분야에 비해서 중요성에 대한 인지도가 가장 낮은 분야는 국어 지식 영역으로 중학교의 경우 제 4차 교육 과정 이후 표면적으로 교과서에 드러난 영역이다. 국어 지식 영역은 언어를 매개로 한 이해·표현의 기능을 정확하고 효율적으로 하는 데 그 목적이 있으므로 언어학의 이론 자체를 가르치는 것이 아니라 실제 언어 현실과 관련된 언어 지식이 되어야 한다.

이런 점에서 기존 국어 지식 영역에서 다루어진 높임법의 내용과 지도 방법은 신중한 재고가 요구된다.

국어 지식의 본질적 성격은 지식 영역이지만 그 구체적 역할은 궁극적으로 국어 교육 전반의 역할 즉, 의사 소통능력의 발달과 부합해야 한다는 인식에도 불구하고 국어 지식 영역은 여전히 지식에만 머물러 실제와 유리된 채 암기식 교육으로 현장에서 전개되고 있는 것이 현실이다. 더구나 높임법의 경우 교육자나 피교육자 모두 어느 정도 내재화된 규칙을 가지고 있다고 생각하고²⁾, 잘못 사용해도 의미 전달에 직접적인 영향을 주지 않기 때문에 직관적인 불쾌감을 느끼는 경우를 제외하고는 교정 교육의 필요성을 인식하지 못하고 있다. 이러한 사실은 그간의 높임법에 대한 연구가 여러 각도에서 활발히 진행되었지만 모두 학문적인 면에 치중되었고 국어 교육으로서의 높임법 지도에 대한 연구는 매우 소홀했음을 보여준다.³⁾

2) 설문 조사 결과 분석에 따르면 응답자의 80.3%가 높임법을 예의에 어긋나지 않게 사용하고 있다고 답함.

3) 강광희(2001), 정일주(2002), 최홍자(1996) 등의 연구에서 국어 지식 교육으로서의 높임법 교육에 대한 방안을 모색하려는 시도를 하고 있으나 대부분의 연구가 기존의 지식적 측면에서 벗어난 실질적 교육에 미치지 못하고 있음을 알 수 있다.

이에 이 연구는 중학생들의 높임법 사용 실태에 나타난 문제점을 찾아 그 원인을 분석하고 학생들의 언어 사용 현실을 토대로 한 효율적인 지도 방안을 모색함으로써 국어 교육의 궁극적 역할인 '상황에 적합한 언어의 정확한 사용 지도'를 위한 실질적인 자료를 제공함에 그 목적을 두고 전개된다.

이 연구의 자료가 되는 학생들의 높임법 사용 실태는 부산 금정구 지역의 금양중학교 중학생 250명(1학년:80명, 2학년:90명, 3학년:80명)을 대상으로 2004년 4월 8~10일에 걸쳐 실시한 설문에 의해 조사되었다. 따라서 모든 학교 교육에서의 지침으로서 일반화되기 힘들다는 것을 한계점으로 설정한다.

설문은 높임법의 요소 및 체계에 관한 것으로 작성, 조사하였다. 설문은 두 가지 형태로 작성하였는데, 하나는 높임법 사용의 정확도 측정을 위한 방법으로 높임법 사용이 주로 웃어른과의 대화 장면에서 실현된다는 점을 고려하여 부모님께 드리는 편지에 의도적인 높임법 오용 요소들은 포함시켜 잘못된 부분을 수정해 보도록 했다.(이하 '1차 자료'라 함) 다른 하나는 검사 문항으로 작성하였다.(이하 '2차 자료'라 함) 2차 자료에는 높임법에 대한 학생들의 의식과 가정·학교·사회에서의 지도 실태에 관한 설문을 공통으로 포함시켰다.⁴⁾

언어 자료의 경우 자료에 대한 신빙성이 가장 높은 것은 자연스런 실제의 대화 장면을 녹취하는 것이겠으나 현실적으로 많은 어려움이 따르기 때문에 부득이 설문의 방법을 택하였으므로 결과의 정확도에는 약간의 오차가 있을 수 있음을 미리 밝혀 둔다.

이 연구는 이들 자료를 바탕으로 다음과 같은 논의의 과정을 거치게 된

4) 1차 자료와 2차 자료를 각각 250매씩 작성하여 중학교 학생 250명을 대상으로 설문을 실시하고 유효 자료라 판단되는 200매를 수집하였다.

다.

I 장에서는 문제 제기를 통해 연구의 필요성과 목적, 방법 및 논의의 과정을 밝히고 II 장에서는 국어 지식 교육이 국어 교육에서 차지하는 위상에 대한 관점을 제시하여 국어 지식 교육의 하위 요소인 높임법 지도의 근거를 마련하고 국어 교육에서의 국어 지식 영역의 내용 선정과 제시 양상에 관한 방향성을 분명히 하고자 한다. 또한 높임법의 본질에 대해 기술함으로써 높임법의 지도 요소를 확인해 본다. III 장에서는 높임법 교육의 대상자들의 실태를 파악하기 위하여 실태 조사 자료를 분석한다. 그리고 이를 바탕으로 기존 높임법 교육에서 다루어 온 지도 내용과 방법에 대한 비판적인 검토를 해 봄으로써 새로운 내용 요소 설정을 위한 기본 작업을 하고자 한다. IV 장에서는 II 장에서 정립한 국어 지식 교육의 관점과 III 장의 분석을 기반으로 언어 사용 현실을 중심으로 한 높임법 지도의 내용 요소와 효과적인 지도 방법을 모색해 본다. V 장에서는 연구 결과를 요약하고 이 연구의 미비점을 제시하기로 한다.

2. 높임법 지도의 의의와 본질

2.1 국어 지식 교육의 성격

언어는 자의적인 요소인 많은 음성 기호들로 되어 있는 한 체계이다. 이 한 체계란 말은 일정한 질서를 가지고 있음을 말하며 이것은 곧 문법과 관계된다. 즉, 언어에는 다른 사회 현상이나 자연 현상과 마찬가지로 질서가 존재한다. 이와 같이 언어 현상에 있어 문장을 구성하는 규칙으로 일정한 질서를 가리키는 것을 문법이라 한다(이웅백 1994:1008). 국어 교육에서 이러한 언어 질서와 관련되는 것을 지도하는 분야가 국어지식 교육⁵⁾이며 그 지식을 교육하는 주된 이유는 언어 지식 자체가 해당 언어를 사용하는 사람 모두와 관련된 하나의 준거가 되는 것으로서 언어를 사용하여 의사 소통 자료를 구성하고 표현된 의사 소통 자료를 해석하기 위해서는 준거가 되는 지식을 전제하지 않고서는 소기의 목적 달성을 기대하기 어렵기 때문이다.

토박이 화자(native speaker)가 가지고 있는 언어 능력 곧, 태어나면서 문법에 맞는 표현을 할 수 있다는 가설이 있다. 이에 따른다면 국어 지식 교육은 할 필요가 없을 것이다. 실제로 이러한 생각에서 모국어에 관한 교육이 소홀히 되고 있는 것도 사실이다. 그러나 우리의 언어 생활을 살펴보면 언어 수행 면에서 많은 오류를 범하는 것을 볼 수 있고 그렇게 때문에 국어 지식 교육은 소홀히 할 수 없는 것이다. L. Bloomfield는 “언어라는 것은 인간 생활과 너무나도 친밀하고 크게 작용하기 때문에 호홉이나 보행

5) 이 연구에서는 ‘언어’, ‘문법’, ‘언어 지식’ 등으로 표현되는 것 모두를 7차 교육 과정에 의거 ‘국어 지식’이라는 용어를 사용하고자 한다. 아울러 그에 대한 교육 또한 ‘국어 지식 교육’이라는 용어로 통일하고자 한다.

을 하는 것과 같이 자명한 것으로 간주하여 버리고 그것을 좀체 관찰하려 들지 않는다”(김영진 1976:1 재인용)고 하여 언어학자에게는 물론 언어 교육을 맡고 있는 교육자들에게까지 경각심을 불러일으킨 바 있다.

따라서 정확하고 효과적인 언어 생활을 하기 위해서는 국어에 관한 기본 지식을 습득하는 것이 우선되어야 하고 이에 대한 교육이 체계적으로 이루어져야 한다. 현행 국어과 교육 과정에서도 ‘국어 지식 영역에서는 국어에 관한 기본이 되는 지식을 학습시켜 국어를 정확히 사용하게 하는 것’을 명시하고 있으며 이에 대한 국어 교육학자들의 의견도 대체로 일치하고 있다.

그러나 국어 지식 교육이 지니는 보다 가치 있는 의미는 언어 운용과 정신적 태도와의 관련성을 고찰해 봄으로써 보다 명백히 드러날 수 있다.

언어는 말하는 이의 동기 의식 내지 목적 의식을 성취시키기 위한 도구 혹은 매개체로서의 구실을 한다. 언어는 인간 상호간의 가장 효과적인 의사 소통의 수단(medium of communication)일 뿐 아니라, 무한한 지식의 기록과 창조를 가능하게 하며 나아가 인간의 창의적 사고의 기반이 된다(김성배 1976:69). 또한 한 나라의 국어는 겨레의 오랜 역사와 함께 겨레의 꿈과 정, 일이 아롱지면서 이룩되기 때문에 한 가지의 말을 부려쓰면서 살아가는 사람들은 하나의 나라(겨레)정신을 가지게 된다. 그리하여 나라(겨레)의 말은 그 나라(겨레)의 정신에 뿌리를 내리고 자라는 것이다(허웅 1982:54). 그러므로 우리 민족의 사고 방식의 특이성은 우리 국어의 구조적 특이성에 매여 있다고 할 수 있다. 국어의 여러 가지 구조적 특이성 - 높임법이나 시제 범주, 활용 어미의 다양한 발달에 의한 논리적인 표현 등 - 은 우리 민족의 사고 방식의 특이성에 기인하며 이러한 국어의 구조적 특이성은 우리 민족의 사고 방식을 지배하리라는 것을 짐작할 수 있다(고영근·남기십 2003:427).

따라서 언어는 그 형식 이전의 사고력과 같은 지적 조작이나 인식의 형성 과정에서 이미 중요시되어야 한다. J. Piaget도 지적 조작에서의 언어의 필요성을 주장했고 J. S. Bruner의 경우에도 인지 작용이나 인식의 성장에 있어서 언어의 역할을 중요시했다(이용백 1974:24 재인용). 이들은 한결같이 학교 교육에서 언어의 훈련이나 조작, 조직적인 언어 교육이 다른 어느 교과 교육보다 교육상 중요하다고 역설했다.

따라서 학생들이 사용하는 언어는 언어에서만 한정되지 않고 그 이전의 중요한 사실에 대한 언어의 사용이며 초·중·고등학교 연령기의 학생들에게 국어 교육을 통해서 바른 국어 지식을 심어 줌으로써 바른 사고력을 기르고, 국어 사용 능력을 함양하게 하는가의 여부에 따라서 개인으로서의 인간 형성, 정서적인 생활의 함양, 나아가서는 민족 의식의 심화와 문화 창조에의 공헌 등의 결과가 나타날 수 있는 것이다.

이용주는

“…… 언어의 습득은 다만 하나의 표현 수단, 또는 이해 수단의 습득에 불과한 것이 아니라 언어에 의한 인간 자신의 형성인 것이다. …… 언어의 훈련과 분화는 인간까지 훈련하고 분화시킨다. 정확하고 적합한 말을 획득할 때마다 인간 자신이 힘과 명확함을 획득하는 것이다. 그리고 여기엔 교육학상의 문제가 있다. 즉 인간 형성에 영향을 미침에 있어 언어에 의한 것보다 더 적절한 수단은 없다.”

고 한 Friedrich Bollnow의 말을 빌어 언어가 인간 형성에 얼마나 중요한 것인가를 밝히면서 국어 지식 교육의 중요성을 다음과 같이 역설하고 있다.

“언어가 인간을 형성하고 인간의 자질과 능력을 결정하는 중요한 역할을 하는 것을 인정한다면 철저한 언어 교육이야말로 인간 형성, 인간 교육에 절대적인 중요성을 갖는 것이다. 철저한 언어 교육이란 말재주나 부리고 아니면 웅변이나 달변의 능력을 기르는 것이 결코 아니다. 어디까지나 정확·적확 내지는 효과적인 언어 사용 능력을 기르는 것이다. 그것이 곧 바람직한 인간의 형성, 인격의 도야, 인간의 자질과 능력의 향상을 위하여 국어 교육이 분담해야 하는 영역인 것이다.”(이용주 1995:24).

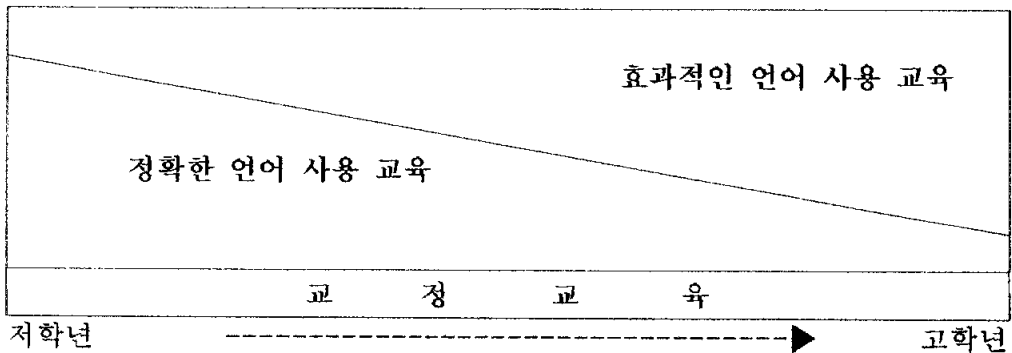
위의 관점들을 요약하면 언어 활동은 표현·이해 활동이고 동시에 정신 활동이라는 것이고, 국어 지식 교육은 인간 교육의 일환이라는 것이다. 올바른 언어의 운용은 인간 사고와 행동의 건전성을 의미하고 이는 올바른 국어 지식 교육을 바탕으로 해서만이 가능한 것이기 때문에 그러한 맥락에서 본다면 올바른 언어 운용 능력을 보강해 주는 수단이 되는 국어 지식 교육의 성격은 명백해진다. 국어 지식 교육은 그 다루는 소재로 보아 표면적으로는 올바른 국어 사용을 도와주는 것을 목표로 하면서 다른 국어 교육과 어울려서 결과적으로는 바람직한 인간 형성에 이바지하는 것으로 그 성격을 규정지을 수 있겠다.

이상의 국어 지식 교육에 대한 관점과 현행 교육과정을 고려해 볼 때, 국어 지식 교육의 방향은 실제 언어 생활에 필요한 능력을 기르는 실용성·기능성에 주안점을 두고 다음과 같은 점에 유의하여 진행되어야 할 것이다.

가. 국어 지식에 관한 자료는 학습자의 실제 언어 생활과 관련성을 가진 것이어야 한다.

나. 학생들의 발달 단계와 국어 지식에 대한 의식 정도에 맞게 지도되어야 한다. 초보적 지식(초등학교) - 기초적 지식(중학교) - 체계적 지식(고등학교)으로 교육과정에서도 단계성을 두고 있다. 이는 학생들의 발달 단계에 따라 어휘 수준, 국어 지식 수준, 사고와 감정의 발달 수준이 다르기 때문이다. 따라서 이미 습득한 언어 습관 등 부적격한 표현에 대한 교정 교육은 꾸준히 실시하되 학년이 높아질수록 정확한 언어 사용 중심 교육에서 새로운 언어 질서와 효율적인 표현 방법의 습득으로 그 비중을 옮겨가야 할 것이다. 이를 도표로 나타내면 다음과 같다(신진순 1992:16).

<도표1> 바람직한 언어 지식 교육 모형도



다. 지엽 말단적인 하나 하나의 규칙을 암기시키거나 술어의 해설에 지나지 않는 교육은 발견학습을 통해 귀납적 방식으로 지도되어야 한다. 국어 지식 교육도 학생들의 언어적 경험을 바탕으로 스스로 발견, 자각하는 탐구(발견)학습을 통해 법칙성을 이끌어 내도록 하는 귀납적 방법으로 전개되어야 학생들이 학습의 참여자로서 주체적 기능을 할 수 있게 되며 국어 교육을 통한 논리적 사고력과 판단력 신장에도 이바지할 수 있을 것이다.

라. 국어 지식 교육은 그 성격상 ‘도구’로서의 교육이기도 하지만 가치 지향의 성격을 가지고 있는 부분도 있으므로 준거로서의 지식을 가르치는 일 외에 형성(거레됨 형성과 사람됨 형성)의 구실을 반드시 지도해야 한다. 우리 민족의 사고가 어떠한 과정을 거쳐 특정한 양식으로 구현되는가에 대해서까지 학생들의 관심을 끌어갈 것이 요청된다.

2.2 국어 지식 교육으로서의 높임법 지도의 의의

교육적인 측면에서 볼 때 언어에 관한 지식의 경우 아무리 훌륭한 지식이라도 그것이 사용과 관련되지 않는다면 학생들에게는 현실과 분리된 암기에 불과하다. 물론 국어 지식 영역 중에는 언어 사회적 규범으로서, 표준어, 맞춤법, 표준 발음 등과 같이 순수한 지식 자체로서 언어 사용에 훌륭하게 기여할 수 있는 부분이 있다. 이러한 것들은 사회 규약으로서 원활한 의사 소통을 위한 기본적이고도 필수적인 국어 지식 요소들이다. 그런가 하면 문장 성분의 호응 관계, 시간 표현, 높임, 피·사동 등과 같이 언어 기능에 대한 의미와 용법으로 언어 사용에 도움을 주는 기본 지식도 있고 국어의 사적(史的) 지식이나 국어의 이해 등 국어의 본질을 알게 해 주어서 국어에 대한 관심을 높일 수 있는 국어 지식 등도 있다.

즉 학교 문법에서 다루는 국어 지식의 내용은 크게 지식 문법과 생활 문법의 두 영역(왕문용·민현식 1995:293)⁶⁾으로 나누어지는데 교육적인 측면에서 보다 주목해야 하는 것은 실제 생활에서의 말하기와 글쓰기의 기초가 되는 생활 문법이다. 이러한 관점에서 국어를 사용하는 사람들의 대화에서

6) 언어의 본질과 국어의 문법 구조에 관련된 내용을 ‘지식문법’, 올바른 언어사용법과 관련된 내용을 ‘생활문법’이라 지칭한 바 있다. 이 연구에서도 이와 같은 개념으로 사용하고자 한다.

가장 사회적인 구속력이 강한 언어 규칙인 높임법에 대한 올바른 지식을 습득하게 하는 것은 국어 지식 교육에서 가장 기본적으로 해야 할 일이다. 국어에서는 아무리 발음, 통사, 의미에 맞는 문장을 말했다 하더라도 그것이 높임의 규칙에 맞지 않으면 사회적으로 받아들여질 수 없고 진정한 의미에서 문법적인 문장이라 할 수 없다. 예를 들어, “야, 너 밥 먹었니?” 라는 문장은 순수 문법적 측면에서 살핀다면 완벽하게 문법적인 문장임에 틀림없다. 하지만 이 문장에서 화자가 학생이고 청자가 선생이라면 이 문장(발화)은 우리 사회에서 결코 용납될 수 없는 것이 된다. 이것은 국어의 사회 언어학적 규칙, 즉 높임법에 어긋나기 때문이다.

물론 변형 문법에서는 화자의 언어 능력을 문법적인 문장들을 이해하고 작성할 수 있는 능력만으로 보았다. 그러나 사회 언어학적인 관점에서 본 언어는 사회적인 행위의 중심이 되는 부분이며 따라서 사회와 괴리된 언어는 상상하기 어렵다. 참된 의미의 언어 능력이란 다양한 사회 장면에 맞추어 알맞은 말씨를 선택할 줄 아는 능력을 포함하는 것이다. 그리고 이것이 바람직한 국어 지식 교육에서 다루어야 할 대상인 것이다. 물론 동일 인물과 관련해서도 화자는 자신의 심적 태도에 따라 높임의 표현 형식을 사용할 수도 있고 사용하지 않을 수도 있다. 그러나 그 어떤 경우에도 관습화된 언어 형식의 의미 용법을 무시하지 않아야 하기 때문에 이에 대한 지식을 가지고 있지 않으면 사회적인 장면에 맞추어 알맞은 말씨를 사용할 수 없고 원만한 대인 관계를 형성할 수 없다.

따라서 ‘언어에 관한 지식’이 ‘언어 사용’과 거리가 멀다는 주장은 국어 지식 교육이 순수 문법적인 단편적인 지식만을 전달하는 데 중점을 두었던 데서 온 단견(短見)이라 할 수 있다.

언어 활동의 양태를 지배하는 보편적인 원리는 ‘사용의 원리’와 ‘문화의 원리’이다. 전자가 기호로서의 국어 체계에 작용한다면 후자는 국어를 통해

이룩된 양식적 질서에 주로 작용한다고 할 수 있다.

이러한 관점에서 본다면 사회 언어학적 규칙으로서의 높임법 지도는 사용의 원리를 익히게 하는 것과 동시에 높임법이라는 국어적 질서 속에 스며들어 있는 우리 민족의 인식 양식을 습득하게 하는 것이 된다. 국어에 높임법이 발달해 있다는 것은 그 언어를 사용해 온 사람들이 대인 관계에 그만큼 많은 배려를 해 온 결과라 생각할 수 있다. 대화를 통하여 화자가 청자로 하여금 소기의 반응을 보이게 하려면 결국 청자를 감화시켜야 한다. 따라서 청자에 대해서는 물론, 주체나 객체에 대한 정중한 태도를 보이는 것은 결과적으로 자신에게 호감을 가지게 하는 감화를 위한 한 가지 수단일 것이다. 결국 높임법의 발달은 언어 사용자들의 사교성의 발로이며 그것은 사회 제도, 사고 방식 그리고 생활 감정 등에 기반을 두고 이루어진 것(이용주 1991:1)으로써 높임법은 상대방을 존중하고 자신을 겸양한다는 우리나라 사람들의 의식이 언어적 질서를 통해서 반영된 것이다. 그러므로 상대방을 존중한다는 의식을 바탕으로 한 높임법이 제대로 잘 쓰여지게 되면 사회적 질서가 원만하게 이루어지고 지켜지게 된다고 할 수 있다. 우리는 말로 말미암아 원만한 관계가 이루어지기도 하고 반면에 말로 인해서 인간 관계가 허물어지는 경우를 자주 보게 된다. 이러한 경우들에서 가장 중요한 비중을 차지하며 또한 중요한 역할을 하는 것이 바로 높임법이다. 물론 상하 질서가 높임법으로만 좌우되는 것은 아니지만 한국 사회에서의 상하 질서는 우선 높임의 표현으로 시작되고 그것을 통하여 유지되는 일이 많은 것을 누구나 경험한다(서정수 1989:8~9).

언어가 인간의 사고와 행위를 규제하는 객관적 대상물임을 생각한다면 높임법의 지도는 국어 지식 교육인 동시에 예절 교육인 것이다.

바람직한 국어 지식 교육 특히 높임법의 지도는 엄격한 가정 교육과 계획적인 학교 교육이 조화를 이루어야 가능하다. 그러나 오늘날의 가정이

언어 교육의 중요한 장(場)으로서의 기능을 상실하고 학교 교육 또한 단편적인 지식의 암기를 벗어나지 못하고 있는 실정이고 보면, 사회 전반에 팽배해져 가는 윤리적·도덕적 가치의 타락이 이러한 실정과 별개의 문제만은 아닐 것이다.

2.3 높임법의 본질

2.3.1 높임법의 개념 및 성격

언어에는 전달 내용과 함께 그 내용을 전달하는 태도도 표현된다. 특히 우리말에는 말하는 사람과 상대방, 그리고 언어 속에 등장하는 인물들에 대한 높임의 체계가 잘 드러나 있다. 문법적 요소에 의해 체계적으로 표현되는 높임의 문법 현상을 높임법이라고 한다(김광해 외 2002:181~182).

지금까지의 높임법에 관한 연구는 크게 순수 문법적인 연구와 사회 언어학적인 연구의 두 갈래로 진행되었는데, 위와 같이 ‘태도’와 관련된 규정은 높임 표현을 사회 현상의 하나로 보고 실제 언어 행위에서의 용법과 표현 형식에 작용하는 사회 심리적인 요인에 주목하는 사회 언어학적 입장에서의 개념 규정이다.

높임법의 개념 규정에 있어 주목해야 할 또 다른 견해로는 서정수와 성기철의 것이 있다.

서정수는 “화자가 청자나 화제 인물과의 관계를 바탕으로 하여, 또는 화제의 인물들 사이의 관계를 식별하여 적절한 말씨를 골라 씀으로써 각 대상자를 언어적으로 알맞게 대우하는 행위”(서정수 1989:8~9)라 하였고, 성기철은 “언어학적인 의미에서 높임법이란 화자가 청자 또는 제3자에 대하

여 대응해 가는 언어상의 표현 방법으로서 사회적 위계 및 개인적 친소 관계가 문장에 실현되는 규칙”(성기철 1985:15)이라 규정하였다.

이들의 높임법의 개념 규정에서 차이를 보이는 부분은 서정수는 ‘말씨’라는 용어를 사용하고 성기철은 ‘단위 문장’이라는 용어를 사용하고 있다는 점이다. 이러한 차이는 대체로 높임법을 담화 또는 화용론의 대상이 되는 광의의 높임법과 특정 형태에 의해서 규칙성을 보이는 협의의 높임법으로 나누는다고 할 때, 서정수는 전자를 성기철은 후자를 적용 범위로 삼았기 때문으로 해석된다.

높임법의 개념에 관련된 이들의 견해를 종합해 볼 때, 높임법은 화자와 청자간의 사회적인 인간 관계를 바탕으로 성립되는 언어적 표현으로 화용론과 사회언어학적 측면을 모두 포함하는 문법 범주라 할 수 있을 것이다. 또한 높임법은 화자의 대화 관계자에 대한 경의(敬意)와 태도를 바탕으로 이루어지는 것이기 때문에 윤리적 성격을 띠기도 한다.

2.3.2 높임법 성립의 요건

(가) 높임법의 구성 인물

높임법은 화자와 청자간의 사회적 인간관계를 바탕으로 성립되는 언어적 표현이므로 높임법의 연구에서는 보통 문법의 연구 대상과 달리 말 자체 뿐 아니라 그 말을 주고받는 인물과 그들의 대화 속에 등장하는 인물을 함께 대상에 포함시켜야 한다.

높임이 성립되는 데는 화자, 청자, 그리고 화제상의 주체 및 객체 등의 네 요소가 관계된다.

화자는 일반 언어 행위에서와 마찬가지로 높임법에서도 가장 중심적인

구실을 하는 사람으로 우선 대상자에 대하여 자신과의 관계를 고려하여 높임의 등급을 분별한 다음, 상황에 알맞은 언어적 표현을 선택하여 구사한다.

청자는 화자와 함께 높임법 수행의 필수적 참여자가 되며 2가지의 구실을 한다. 하나는 청자 자신이 높임법 수행의 대상자가 되는 경우이며 다른 하나는 청자가 다른 대상자에 대한 높임 행위에 간접으로 영향을 미치는 경우이다. 곧 화자가 청자 이외의 다른 사람, 가령 화제상의 주체가 되는 인물을 높이거나 낮추는 존대 행위를 할 경우에 청자가 간접으로 영향을 주는 구실을 한다는 것이다.

화제상의 주체란 대체로 문장 구조상의 주어나 화제의 자리에 나타나는 인물을 가리킨다. 이 주체는 청자 다음으로 주요한 높임 대상이 된다. 모든 문장 표현에는 주어나 화제가 있게 마련인데 그것이 사람을 가리킬 경우에는 반드시 존대 또는 비 존대의 대상이 된다.

화제상의 객체란 문장상의 주체 이외의 자리에 나타나는 인물을 말한다. 대체로 목적어 또는 부사어로 가리켜지는 인물이 객체가 된다. 이 객체 인물도 높임 표현의 대상이 된다(서정수 1989:17~21).

이들 구성 인물로 나타내어 질 수 있는 인물 상호간의 관계로는 다음의 네 가지가 있다.

- ① 화자와 청자와의 관계
- ② 화자와 화제 속에 등장하는 인물과의 관계
- ③ 화제 속에 등장하는 인물과 청자와의 관계
- ④ 화제 속에 등장하는 인물 상호간의 관계

이 때, ① ~ ④의 어떤 경우에도 높임의 등분을 결정하고 표현하는 높

임법의 수행자는 화자인데 화자가 높이거나 낮추고자 하는 대상에 따라 형성되는 높임의 범주는 주체 높임, 상대 높임, 객체 높임의 세 가지가 있다.⁷⁾

(나) 높임법 성립의 기준

화자가 높임이 대상자를 식별하여 높임법이 성립되는 데는 일반적으로 두 가지의 기준이 적용된다. 하나는 종적 위계 관계이며 다른 하나는 횡적 친소 관계로서 높임법의 성립은 기본적으로 사회적 요인, 곧 인간의 상호 관계에서 성립되는 것이다.

사회 통념적, 의례적 기준이 되는 종적 위계 관계는 연령, 사회적 지위, 혈연 등이 관련되며 이는 우리 사회에서 일반적으로 통용되는 높임법 사용의 기준이 된다. 횡적 친소란 기본적으로 개개인 사이의 정감적 거리로서 통념적 기준을 떠나서 화자가 특정 대상자에 대하여 지니는 사적 감정이나 의도를 바탕으로 결정하는 특수한 경우가 된다. 이들의 양면적 관계는 상호 독자적이어서 횡적 친소에 관계없이 종적 위계가 엄존(嚴存)하며, 종적 위계에 관계없이 횡적 친소가 상존하게 된다. 객관적인 사회적 제 요인에 의해 기본적인 높임 관계가 성립된다고는 해도 화자의 심리적 요인 또한 주요한 역할을 한다. 객관적인 높임 관계가 화자의 높임 의도에 의해 상당히 유동적으로 달리 표현될 수 있다. 같은 대상에 대하여 높임의 표현을 하다가 하지 않을 수도 있으며 또 그 반대가 될 수도 있다. 화자와 대상자와의 물리적, 심리적 거리도 높임을 결정짓는 요인이 된다. 대상 인물이 발

7) 높임을 이루는 방법에 의하여 분류한다면 객체 높임은 문법적인 방법에 의하지 않고 소수의 어휘에 의해 이루어지기 때문에 독립된 범주로 설정될 수 없다. 그러나, 이 연구에서는 높임법이란 대화할 대상을 향한 의사 소통 과정에서 만들어지는 것이므로 그 체계도 대상을 중심으로 기술해야 한다는 입장에서 객체 높임도 동등한 범주로 설정하고자 한다.

화 장면에서 있을 때에는 높임의 표현을 하다가 그가 현지에서 없을 때에는 높임의 표현을 하지 않을 수도 있다. 또 같은 장면에서도 대상이 직접 청자인 때와 청자가 아닐 때 높임의 표현이 달라질 수 있다(성기철 1985:22).

이와 같이 높임법이 성립되는 데는 여러 가지 요인이 복합적으로 작용한다.

그러나 높임법은 화자가 청자와의 의사 소통을 목적으로 하는 발화인 경우 어떠한 경우라도 지켜야 하는 언어 규범이지 결코 임의적인 일이 아니라는 사실이 전제된다. 높임법 표현 형태의 선택은 화자의 취향이나 개성에 따른 자유로운 선택에만 맡겨져 있지는 않기 때문이다. 청자나 그 밖의 등장 인물과의 대인 관계에 따라 일정한 등급의 형태가 우선 선택되어야 하는 것이다. 적어도 높임 등급의 구분·선택은 화자가 임의로 선택하는 것은 아니다. 특히 연령의 차이가 크고 신분적 격차가 큰 인간 관계(부자지간, 사제지간 등)에서는 화자가 높임의 등급을 임의로 선택할 수가 없는 것이다. 그러나 일정한 존대 등급이 선택된 다음에 그 안에서는 표현 형태를 화자의 친소 관계나 정감에 따라 임의로 선택할 수 있는 문체적 특성이 있다(서정수 1989:12).

따라서 화자는 높임법을 실현하고자 하는 대상자의 존대 등급을 분별한 다음 그것에 알맞은 언어적 표현을 선택하여 사용해야 하는데 이 언어적 행위는 순수한 문법적인 필요사항에 덧붙여진 것이다. 높임법은 본질적으로 통사론적인 구조를 이루는 일 외에 청자나 화제상의 인물에 대한 인간적 관계를 배려하는 일이기 때문이다.

2.3.3 높임법의 실현 방법

(가) 주체 높임법의 실현

주체 높임법은 하나의 발화가 나타내는 바 행위, 상태, 존재, 환언의 주체를 말하는 이가 높이는 것이다(남기심 · 고영근 2003:326). 주체높임법이 실현되려면 대화 속에 등장하는 주체가 반드시 말하는 이의 높임의 대상이 되어야 한다. 일반적으로 주체 높임법은 선어말 어미 ‘-시-’에 의해 실현되지만, 그 외 여러 가지 형태로 구분되어 실현된다. 여기서의 주체란 높임 표현 상에서 행동자 또는 서술 주체로 파악되는 인물을 일컫는다.

(1) ㄱ. 아버지가 말씀하실 때에는 잘 들어야지.

(아버지가 어린 아들에게)

ㄴ. 선생님, (선생님께서는) 지금 바쁘십니까?

ㄷ. 영희야, 할머니 집에 계시냐?

위의 예문에서 밑줄 친 부분이 주체로서 (1ㄱ)은 1인칭 주체, (1ㄴ)은 2인칭 주체, (1ㄷ)은 3인칭 주체인 경우이다. 이와 같이 주체란, 화용에 있어서 청자, 화자, 제 3 자일 수 있으나 주체 높임에서 (1ㄱ)과 같이 그 주체가 화자 자신인 경우는 특별한 경우를 제외하고는 실현되지 않는다.

그런데 실제 담화에서 주체 높임을 실현하기 위해서는 주체와 화자와의 관계, 주체와 청자와의 관계가 우선 고려되어야 한다. 왜냐하면 ① 주체가 화자와 청자 모두에게 손위일 경우와 ② 주체가 화자보다 높으나 청자보다 낮은 경우 ③ 주체가 화자보다 낮으나 청자보다 높을 경우 ④ 주체가 화자와 청자 모두에게 손아래이거나 동등할 경우에 따라 주체 높임의 실현 양

상이 다르게 나타나기 때문이다.

(2) ㄱ . 아버지, 할아버지께서 이리로 오시겠다고 하십니다.

ㄴ . 어머니, 애비가 일찍 들어왔어요.

ㄷ . 너의 어머니, 나에게 좀 오시라고 해라.

ㄷ' . 너의 어머니, 나에게 좀 오라고 해라.

ㄹ . 민호가 학교에 간대.

위의 예문에서 (2ㄱ)은 ①의 경우로 이 때는 주체와 관련된 낱말에 높임의 요소를 첨가하고 청자에 알맞은 등급의 어미를 선택해 주기만 하면 된다.

그러나 ②의 경우는 (2ㄴ)처럼 실현되고 있다. 남편은 화자가 높여야 할 대상이지만, 청자인 어머니가 남편보다 상위자이기 때문에 높임의 표현을 적용하지 않았다. 이처럼 청자가 상위자가 될 때는 그보다 낮은 사람에 대하여 높임의 표현을 억제해야 하는데 이를 ‘압존법’이라 한다. 청자 중심에서 주체인 제 3자를 낮추어 혹은 높여서 말하는 압존법은 청자가 사회적 지위가 높은 사람이나 친족간일 경우의 윗사람에게만 나타나는 것이 아니고 남에게 자기 가족을 소개할 때도 나타난다.

③의 경우에는 (2ㄷ)과 (2ㄷ')가 모두 가능하나 교육상 (2ㄷ)이 더 바람직한 것이고 ④의 경우에는 (2ㄹ)과 같이 주체와 상대에게 모두 평칭을 써주면 된다.⁸⁾

8) 이 연구에서는 학생들을 대상으로 웃어른에 대한 높임법 지도에 주안점을 두고 있으므로 ㉠과 ㉡만 논의의 대상으로 삼는다.

(3) ㄱ . 철수가 말을 했다.

ㄴ . 형님께서 말씀을 하셨다.

(3ㄴ)에서는 주체가 (3ㄱ)과 달리 높임의 대상이므로 주체 높임이 실현되고 있는데, 주체인 형을 존대하기 위해서

- ① 인물을 지시하는 명사에 높임의 뜻을 가진 접사 ‘-님’을 후접하고
- ② 주격 조사 ‘-가’를 ‘-께서’로 바꾸고
- ③ 높임 인물과 관련된 어휘 ‘말’을 ‘말씀’으로 바꾸고
- ④ 주체의 행동을 나타내는 동사에 화자의 경의를 표하는 의미를 담고 있는 선어말 어미 ‘-시-’를 첨가하는

문법적 절차를 거치고 있다.

즉 주체 높임은 다음과 같은 방법에 의해 실현되는 것이다.

- : 높임 접미사 ‘-님’에 의한 파생적 방법
- : 주격 조사 ‘-께서’, 주체 높임 선어말 어미 ‘-시-’에 의한 굴곡적 방법
- : 높임 명사나 대명사, 주체 높임 동사나 형용사에 의한 어휘적 방법

그러나 이들 높임법의 구성 요소들은 개별적으로 높임을 실현하는 것이 아니고 공존의 규칙(co-occurrence rule)이 있어서 한 문장 안에서 또는 문장 상호간에 있어서 유기적인 관계를 가지고 상호 작용한다. 이러한 문장만이 이상 없이 문법적, 사회적으로 받아들여지게 되는 것이다.

여기서 실제로 이정복이 해군 사관 생도들을 대상으로 조사한 결과를 보면, <표1>과 같다(이정복 1994:356).

<표1> 해군 사관 생도들이 사용한 높임법의 문장 유형

쓰인 높임법 형태	문 장 형 식	표시 부호
-님, 께서, -시-	어머님께서 오시는 것이 좋겠다.	111형
-님, 께서, Ø	어머님께서 오는 것이 좋겠다.	110형
-님, Ø, -시-	어머님이 오시는 것이 좋겠다.	101형
-님, Ø, Ø	어머님이 오는 것이 좋겠다.	100형
Ø, 께서, -시-	어머니께서 오시는 것이 좋겠다.	011형
Ø, 께서, Ø	어머니께서 오는 것이 좋겠다.	010형
Ø, Ø, -시-	어머니가 오시는 것이 좋겠다.	001형
Ø, Ø, Ø	어머니가 오는 것이 좋겠다.	000형

화자가 어머니를 주체로 한 발화이기 때문에 원칙적으로 높임의 호응 규칙에 맞는 문장 형식은 111형이지만 실제 화자들은 000형까지도 사용하고 있다.⁹⁾ 높임법의 측면에서 볼 때, 이상적인 문장은 격식성이 강화되어 관련 인물 사이의 위계성은 높여 주지만 친분성은 약화되므로 가족을 대상으로 한 대화에서는 이러한 현상이 더욱 두드러지게 나타난다. 화자가 이러한 여러 문장 유형 중에서 어느 하나를 선택하는 데는 여러 가지 요인이 복합적으로 작용하겠지만, 이들 중 현대 국어에서 사회적으로 용납되는 데 거부감을 주는 표현은 110, 100, 010, 000 형이다. 이러한 사실은 선어말 어미 ‘-시-’가 주체 높임을 실현하는 가장 중심이 되는 요소로서 문장의 높임 자질을 좌우하고 있음을 말해 준다.

그러나 실제 담화에서 ‘-시-’를 사용하는 데는 다음 몇 가지 점에서 유의해야 한다.

9) <표1>에서 표시 부호 ‘1’은 쓰여야 할 높임 형태가 쓰인 것을 말하며, ‘0’은 쓰여야 할 높임 형태가 쓰이지 않은 것을 말한다.

첫째, ‘-시-’에 의하여 높임의 대상이 되는 것은 단위 문장의 주어로 나타나는 인물에만 국한되는 것은 아니다. 일반적으로 그 인물의 개인적 소유물이나 신체의 일부분이 되는 말도 ‘-시-’에 의한 높임의 대상이 될 수 있다.

(4) ㄱ . 그 분은 아직도 귀가 맑으십니다.

ㄴ . 선생님은 감기가 드셨다.

위의 예문에서 언어상 존대된 것은 ‘귀’와 ‘감기’이지만 내용상으로는 ‘그 분’과 ‘선생님’이 존대된 것이다. 결국 형식상으로 서술의 주체를 높여서 실질적으로는 그 주체의 소유자, 즉 높여야 할 대상을 높이고 있는데, 높임의 대상을 직접 높이는 ‘직접 높임’에 대해 이와 같은 방법을 ‘간접 높임’이라 한다.

그러나 위의 예문과 같은, 소위 이중 주어문에서 간접 높임을 해야 할 경우, ‘-시-’의 사용에는 그 허용 범위에 있어 학자들 간에 많은 이견을 보이고 있는데 성기철은 문장 맨 앞의 주어와 그 다음 주어와의 관계가 ‘소유 - 부속’의 관계일 때 상위 주체에 대한 높임이 가능하되, ‘소유 - 부속’의 관계가 긴밀할수록, 서술어가 [+상태성] 일수록, 내포문의 주체가 [-동물성] 일수록, 상위 주체가 비(非)칭자일 때, 허용도가 높은 것으로 보고 있다. 그러나 이것은 엄격한 규칙정보보다는 대략의 한 경향을 나타낸다고 하였다(성기철 1985:96).

둘째, 역사적인 인물이나 공적인 인물을 말할 때는 흔히 ‘-시-’에 의한 주체 높임이 생략되어진다.

(5) ㄱ . 이순신은 노량 해전에서 함대를 지휘하며 ……

ㄴ . 대통령은 오늘 오전 기자 회견을 갖는다.

발화 장면이 공석(公席)으로서 공적 표현을 요구할 때나 일반적으로 무(無)경어문을 바탕으로 쓰는 신문기사 등에서는 높임 표현을 하지 않는 것이 우리들의 언어 관습이다. 또한 역사 교과서에 등장하는 역사적 인물이나 일반적으로 표현하고 있는 지난날의 인물에 대해서도 주체 높임 표현은 선택되지 않는다(이규창 1992:159~160).

셋째, 하나의 주체에 두 개의 용언이 겹쳐서 나올 경우에 ‘-시-’를 붙여야 하는 자리의 문제는 복잡한 양상을 보인다.

(6) ㄱ . 그 분은 일을 마치시고 돌아가셨다.

ㄴ . 그 분은 일을 마치시고 돌아갔다.

ㄷ . 그 분은 일을 마치고 돌아가셨다.

(7) ㄱ . 이 무거운 것을 드시고 오시느라고

ㄴ . 이 무거운 것을 드시고 오느라고

ㄷ . 이 무거운 것을 들고 오시느라고

(6)-(7)은 동일한 주어에 대해 본용언이 중복되는 문장이다. 이런 경우 각각의 (6,7ㄴ)과 같은 표현은 어색함이 느껴지지만 각각의 (6,7ㄱ)과 (6,7ㄷ)은 일반적으로 통용되고 있는 표현이다. 이에 대한 학자들의 대체적인 견해는 마지막 용언에만 ‘-시-’를 첨가해야 한다는 것이 일반적이다. 왜냐하면 국어의 통사구조에서는 뒷부분으로 갈수록 그 표현 가치가 강조되는 경향이 있기 때문이다. 따라서 모든 문법요소(시상, 존대, 서법 등)가 최종

용언에 집중되어 시상 표시나 존대 표시 역시 최종 용언에는 필수적이지만 그 밖의 동사에는 수의적(隨意的)이다(김중택 1982:96).

다음의 예문은 보자.

(8) ㄱ . 선생님께서는 아직도 그 곳에 살고 계신다.

ㄴ . 선생님께서는 아직도 그 곳에 사시고 계신다.

(9) ㄱ . 선생님, 그 책 읽어 보셨어요?

ㄴ . *선생님, 그 책 읽으셔(읽으시어) 보셨어요?

(8)과 (9)는 동일한 주어에 대해 본용언과 보조 용언이 겹치는 경우이다. 이러한 경우처럼 본용언과 보조 용언이 겹쳐 나올 경우에는 보조 용언이 본용언보다 통사적 자질이 강하기(최낙복 1977:24) 때문에 보조 용언에만 ‘-시-’를 붙여 표현하는 것이 원만하다고 하겠다. 각각의 (ㄴ)과 같이 본용언과 보조 용언에 모두 ‘-시-’를 붙이면 존대 표현이 더욱 극진해 보일 것 같으나 언어 운용 면에서 복잡하고 어색한 느낌을 주게 된다.

특히 (9ㄴ)은 비문법적인 문장이 된다. 일상 회화에서 높임의 형태소가 차츰 앞으로 옮겨가 본용언과 보조 용언에 나타날 경우도 있으나 본용언의 어미가 ‘-아/-어’인 경우는 ‘-시-’가 반드시 보조 용언에만 나타나게 되기 때문이다.

넷째, 압존의 상황이 있다. 압존은 주체가 ‘-시-’를 붙여서 높여야 할 대상이라 할지라도 듣는 이가 주체보다도 더 높은 경우에 ‘-시-’를 쓰지 않는 경우와 주체가 비록 낮지만 듣는 이보다 존귀한 경우에 ‘-시-’를 붙여서 말하는 경우에 성립한다.

(10) ㄱ. 할아버지, 아버지가 조금 전에 돌아왔습니다.

ㄴ. 너의 아버지, 집에 오셨니?(화자가 주체의 스승인 경우)

이렇게 압존법은 주체인 말하는 이 자신은 높임의 대상이지만 듣는 이가 객체보다 더 높은 경우에 ‘-시-’를 붙이지 않는 것으로 쓰여 왔으나, 사회적 변화에 따라 압존법에 대한 원칙적 견해도 조심스럽게 변화되어 가는 양상을 보인다. 이관규(1997)는 압존의 상황에서 ‘-시-’를 쓰는 것이 어색한 말이나, 버릇없는 말이 될 지는 모르지만 근본적으로 잘못된 것은 아니라고 보고 있다.¹⁰⁾

이상으로 살펴보았듯이 주체높임법에서 중요한 것은 말하는 이가 주체를 높일 의도가 있는지 없는지의 여부라고 할 수 있다. 선어말 어미 ‘-시-’의 용법은 단순히 연령, 성별, 직업 등 사회적 조건에 따라 공식적으로 말하는 이가 주체를 높이는 것은 아니다. 이것은 말하는 이가 듣는 이나 주체를 각별히 한 사람의 객체로서 친애감(親愛感)과 특별한 관심을 가지고 높이는 뜻이 있음을 알 수 있다. 따라서 주체 높임은 규범적인 것 이외에 사회적 관계, 인간 관계에 기여하는 여러 가지 기능이 있음을 알 수 있다.

(나) 상대 높임법

상대 높임법은 말하는 이가 듣는 이, 곧 상대에 대하여 높임의 태도를 나타내는 문법 기능이다. 다시 말해 말 들을이인 상대자와 화자 자신과의 관계에 따라 이에 대응하는 언어를 구사하는 화법을 말한다.

10) 압존법에서 ‘-시-’의 사용에 대해 여러 견해가 있다. 서정수(1996)는 최근에는 선어말 어미 ‘-시-’를 사용하고 있는 경향은 인정하면서도 이는 전통적인 표현은 아니라고 보고 있으며, 조선일보사와 국립 국어 연구소의 『우리말의 예절』에서는 현실적으로 높임 표현 ‘-시-’의 사용이 일반화되어 가고 있어, 아버지를 할아버지 앞에서 말할 때, ‘-시-’를 넣어 높이는 것을 허용하고 있다.

상대 높임의 실현은 주로 호칭과 종결 어미의 선택에 의해 이루어지는 데, 호칭이나 종결 어미 모두 선택의 폭이 넓은 뿐 아니라 그 각각이 높임 법상의 고유한 특성을 가지고 있어서 이들을 적절히 선택해서 호응시키는 일은 여간 복잡한 일이 아니다.

우리말은 서술어 중심이기 때문에 높임을 나타내는 형태소도 서술의 종결 어미에 의해 실현되는 상대 높임이 국어의 높임법 중에서도 특히 다양하게 발달되어 일찍이 여러 학자들의 관심을 끌어 왔다. 높임법에 관한 연구의 대부분이 상대 높임의 등분체계에 관한 연구에 치중해 있다고 해도 과언이 아닐 만큼 이 부분은 논란의 여지도 많고 아직까지 통일을 보지 못한 부분도 많다. 즉 반말의 위치나 등분 문제, ‘합쇼’체와 같은 등분을 현대어에서 설정할 수 있는지의 여부, 그리고 소위 친밀 또는 비격식체로 볼 수 있는 등분의 설정 문제 등이 그것이다. 아울러 복잡한 등분 유형이나 현대어에 불필요한 등분 등은 실제 언어 자료를 증거로, 줄이거나 제거되어야 하는 문제도 안고 있다.

그러나 이 연구는 현행 학교 문법의 상대 높임법 체계를 따르고자 한다.

상대 높임법은 주로 종결 표현에 따라 실현되는데 크게는 격식체와 비격식체로 나누고 높임의 정도에 따라서 네 단계로 구분하여 이원적 높임 체계를 제시하고 있다.¹¹⁾ 학교 문법에 제시된 상대 높임법의 종결 표현에 대한 분류는 다음과 같다.

11) 상대 높임법은 학자에 따라 네 가지에서 여섯 가지로 다양하게 분류하고 있다. 허웅(1969)은 <갑니다. 가오. 가네. 가다>의 네 가지로 분류하였으며, 최현배는 <아주 높임. 예사 높임. 예사 낮춤. 아주낮춤. 반말>의 다섯 가지, 서정수(1994)와 성기철(1970)은 <아주 높임. 예사 높임. 예사 낮춤. 아주 낮춤. 두루 높임. 두루 낮춤>의 여섯 가지로 구분하였다. 현행 학교 문법의 분류는 서정수, 성기철의 여섯 가지 분류 방법과 동일하다.

<도표2> 현행 학교 문법의 상대높임법

구분 종결형	격 식 체				비 격 식 체	
	해라체	하개체	하오체	합쇼체	해체	해요체
평서형	-다	-네	-오	-입니다	-어/-아	-어요
감탄형	-구나	-구먼	-구려	-입니다	-어	-어요
	-어라				-군	-군요
의문형	-냐	-는가	-오	-니까	-어	-어요
	-니	-나				
명령형	-어라	-게	-오	-시오	-어	-어요
	-렴		-시오	-십시오	-지	-지요
청유형	-자	-세	-십시오	-시지요	-어	-어요
			-십시오			-시지요

이들 등분은 화자가 청자를 어떻게 대우할 것인가를 결정할 때의 1차적 요소가 된다. 상대방에 대한 등분 선택의 요인으로 박영순은 ① ± 친척 ② ± 세대 ③ ± 연령 ④ ± 혈연 ⑤ ± 사회적 지위 등을 들고 있는데 (박영순 1993:180) 이러한 기준에 따라 적절한 등분이 선택되면 이에 어울리는 호칭과 호응시켜 상대 높임을 실현하는 것이다.

<도표2>에 의하면 종결형에 실현되는 상대 높임에서 특히 두드러지는 특징 두 가지를 지적할 수 있다.

하나는 등분이 주로 어미 형태에 의해서 표현되고 있음에도 불구하고, 어떤 것은 이와 문법적 범주를 달리하는 조사 형태로 표현된다는 사실이다 (예 : '-요'). 이것은 어떤 의미에서 보면 등분 표현 방법의 이원성이라 하겠다. 또한 같은 어미 형태라 하더라도 '-오, -게, -어, -다'등은 단순 형태의 어말 어미로 높임 표현을 하고 있지만 '-입니다, -니까, -습니다, -습니까, -시오, -(으)십시오, -(으)십시오, -(으)십시오' 등은 선어말 어미와 어말 어미의 복합 형태로 표현하고 있어 여기서도 표현 방법의 다양성을 보여 주고 있다.

다른 하나는 격식체와 비격식체의 이원성을 보여 준다는 것이다. 격식체는 주로 i) 공적인 자리 ii) 상하 관계를 분명히 해야 할 자리 iii) 잘 모르거나 그리 친하지 않은 사이 등에서 쓰여지는 말씨이며 이에 반해 비격식체는 i) 주로 사적인 자리 ii) 대등한 자리가 위주가 되는 자리 iii) 서로 친하고 허물없는 사이일 경우 등에 쓰이는 말씨이다.

이렇듯 격식체와 비격식체의 쓰임에 대하여 격식체의 용법을 의례적 용법, 비격식체의 용법을 정감적 용법(남기심·고영근 2003:334)이라 설명하기도 한다.

일반적으로 격식체는 표현이 직접적이고 단정적이며 객관적인 데 반해, 비격식체는 부드럽고 비단정적이며 주관적이다. 또한 격식체의 어미는 대체로 수가 적고 네 가지 문장 종결법을 표시할 수 있는데 불과하지만, 비격식체는 더 많은 어미가 포함되어 있으며 의혹, 추측, 감탄 등의 여러 가지 느낌을 표현할 수 있다.

이처럼 상대 높임법이 격식체와 비격식체로 나누어진 것은 ‘해요’체와 ‘해’체의 쓰임이 널리 퍼진 사실과 관련이 깊다. 서정수에 따르면 높임 말씨에서 ‘해요’체와 ‘합쇼’체의 사용 비율이 대략 60 : 40으로 나타나고 있다(서정수 1980:18). 특히 사적인 대화에서는 ‘해요’체의 쓰임이 더욱 압도적이다. 한편 ‘해’체도 비(非)존대의 말씨에서는 가장 널리 쓰이고 있다. 그렇지만 최근에 이처럼 널리 확산된 ‘해요’체와 ‘해’체는 공적이고 격식적인 상황에서는 많이 사용되지 않는다. 서정수에 따르면 대중을 상대로 한 공적인 말씨에서는 ‘합쇼’체와 ‘해요’체의 사용 비율이 평균 90 : 10 정도로 나타나고 있다(서정수 1980:22).

이처럼 오늘날의 상대 높임법은 상황에 따라 말씨의 쓰임이 크게 다르게 나타나고 있다. 격식체와 비격식체를 섞어 사용하는 것 등에서 이러한 예를 찾을 수 있다. 또한 앞서 언급되었듯이 종래에는 이들 어미의 기능이

상하 관계의 표현이라는 기능에 초점이 맞추어졌으나 근래에는 화자와 청자의 심리적 거리감을 표현하는 기능을 중시하고 있는 것 또한 오늘날 상대 높임법의 특징이라 하겠다.

그러나 본 연구에서는 학교 교육이라는 공식성을 염두에 두고 전개되는 바 격식적 상황에서의 발화를 중심으로 전개됨을 전제로 하고 있다.

(다) 객체 높임법

주체 높임법이 대체로 문장의 주어를 높이는 방법임에 비해 객체 높임법은 문장의 목적어나 부사어가 지시하는 대상, 곧 서술의 객체에 대하여 높임의 태도를 나타내는 문법 기능을 말한다.

(11) ㄱ. 나는 선생님께 그 편지를 드렸다.

ㄴ. 너희들은 할아버님을 모시고 가라.

위 예문에서 밑줄 친 인물들이 객체로서, 동사로 실현되는 행위가 직접적으로 미치는 대상의 인물을 가리킨다. 따라서 객체는 목적어나 부사어로 가리켜지는 인물에 해당되는 말이다.

객체 높임이 실현되기 위해서는 우선 화자가 볼 때 객체가 문장의 주체와 대비하여 높임의 대상으로 판단되어야 한다. 객체에 대한 높임 여부의 판단은 화자의 의도에 의한 것이지 주체의 객체에 대한 높임 의도와는 관계가 없다. 주체가 객체에 대한 높임 의사를 아무리 많이 가지고 있다 하더라도 화자가 객체 높임을 표현하지 않았을 경우 주체의 객체 높임이 실현될 수는 없는 것이다. 객체 높임에 있어 화자는 사실상 주체의 의도를 파악할 수도 없으며 객체에 대하여 취하고자 하는 태도도 알 수 없는 것이

기 때문에 화자가 항상 문제시하는 것은 객체가 높임의 대상이 되는지의 여부를 판단하고 결정하는 것뿐이다.

이 때 화자가 객체가 높임의 대상이 되는지의 여부를 판단하는 데는 높임의 환경이 조건으로 관여하게 된다. 화자가 객체에 대해 높임의 의향을 가질 때, 그 환경에 어떠한 청자, 주체가 설정되느냐에 따라 객체 높임법의 실현은 달라지기 때문이다.

(12) ㄱ . 내가 그 책을 형님께 드렸다.

ㄴ . 제가 그 책을 형에게 주었어요.

위 문장에서 화자는 객체인 ‘형’에 대한 높임의 의향이 있을 때, 당연히 (12ㄱ)과 같이 표현해야 한다. 그러나 청자가 객체보다 더 높임의 대상이 되는 아버지나 할아버지 등의 환경에서는 (12ㄴ)과 같이 실현되어야 한다.

(13) ㄱ . *할아버지께서 형님께 그 책을 드렸다.

ㄴ . 할아버지께서 형에게 그 책을 주셨다.

(13)은 주체가 객체보다 더 높임의 대상이 되는 환경이기 때문에 (13ㄱ)처럼 객체 높임이 실현되면 비문(非文)이 된다. 따라서 이러한 경우에는 (13ㄴ)과 같이 주체 높임이 실현되는 것이다.

이렇게 이러한 조건들을 고려하여 화자가 객체에 대한 높임 여부를 결정하면 다음에는 객체 높임말 선택이 이루어지는 것이다.

객체를 높이는 경우에는 일반적으로 객체와 대비되는 주체는 낮추고 객체는 높여서 표현한다. 즉 주체 겸양과 동시에 가능한 한 객체에 대해서는 존경의 표현 형식을 보여야 하는 것이다.

(14) ㄱ. 철수가 선생님께 말씀을 드렸다.

ㄴ. 철수가 선생님께 도움 말씀을 부탁드렸다.

ㄷ. 형님이 어머님을 모시고 가셨다.

(14ㄱ)은 객체인 선생님을 높이기 위해 주체인 철수와 관련된 ‘말’과 행동을 나타내는 서술어 ‘주다’를 겸양 형태의 ‘말씀’과 ‘드리다’로 바꾸었다.

또한 (14ㄴ)에서 보듯이 객체나 객체와 관련된 사항에 대해서는 되도록 높여서 표현해야 객체 높임이 된다. 곧, ‘선생’에다가 ‘-님’과 ‘-께’를 첨가함으로써 객체를 높이고 있다. 아울러 (14ㄴ)에 쓰인 ‘말씀’은 높임말로 쓰인 것인데 이것은 높임의 대상이 되는 객체 ‘선생’의 말이기 때문에 주체의 행동을 나타내는 서술어로 쓰인 동사는 겸양의 형태를 쓰고 있다.

(14ㄷ)에서는 주체가 화자의 높임 대상이기 때문에 주체 자체에 대하여는 높임 표현을 하고 있지만 객체에 대한 행위에서만은 낮추고 있다. 이처럼 객체에 대한 주체의 겸양 표현은 객체에 대한 높임을 위한 필수 요건이 된다.

객체 높임은 소수의 특정 어휘에 의해서 표현된다는 점에서 주로 굴곡 형태에 의해서 실현되는 주체 높임이나 청자 높임과 크게 구별되는데 이러한 특정 어휘는 매우 한정되어 있다. 현대 국어에서 실제 주체 겸양의 동사는 ‘드리다, 모시다, 뵙다, 아뢰다, 여쭙다’ 등 10여 개 정도 밖에 되지 않으며, 명사 ‘말씀’, 대명사 ‘저(저희)’ 등이 남아 있을 뿐이다.

3. 높임법 사용의 실태 분석

3.1 분석의 목적

‘요즘 아이들 말버릇이 없다’는 말이 있다. 여기서 ‘말버릇’이라는 것이 바로 높임 표현과 직결되는 것이다. 하지만 말은 이렇게 하고 있으면서도 학교에서는 학생들의 높임법 사용 실태를 제대로 파악하지 못한 채 여전히 문법 요소 중심의 단편적인 지식만을 지도하고 있을 뿐이며 가정에서는 언어 교육에 대해 별 관심을 갖고 있지 않은 것이 사실이다.

그런데 학생들의 언어 생활을 살펴보면 교육적인 측면에서 간과할 수 없는 많은 문제점을 안고 있음을 알 수 있다. 따라서 이 분석은 청소년들에게서 많은 오용(誤用) 사례들을 살펴 볼 수 있는 높임법을 지도함에 있어 효율적인 방안을 모색하고자 피교육자의 높임법 사용 실태를 알아보는 데 그 목적이 있다.

언어 사용 현실을 외면한 언어 교육은 의미가 없다고 본다. 그런 의미에서 효율적인 언어 교육을 위해 선행되어야 할 것은 언어 사용 실태의 파악이 우선되어야 한다고 생각된다. 이에 따라 학생들이 잘못 사용하고 있는 높임법의 요소들을 앞서 살핀 이론에 근거하여 조사·분석하였으며 아울러 바람직한 지도 내용과 방법의 설정을 위한 참고 자료로 높임법 사용에 관한 의식과 지도 실태도 조사·분석하였다.

3.2 높임법 오용(誤用)의 유형

3.2.1 주체 높임법 실현에서의 오용

(가) 선어말 어미 ‘-시-’ 사용의 문제점

선어말 어미 ‘-시-’는 국어의 높임 형태소들 중에서 주체 높임의 근간을 이루는 것이고 올바른 사용을 위해서는 문법적 지식을 요하는 요소인데, 다음과 같은 여러 유형의 오용 사례가 발견되었다.

① 높임의 형태가 따로 있음에도 ‘-시-’를 첨가한 형태를 사용하는 경우

- (15) ㄱ . 어머니께서 신경을 많이 써서 잠을 잘 못 자시는 것 같아요.
 ㄴ . 잘 때 이불 잘 덮고 자세요.
 ㄷ . 밥을 먹으시고 저를 부르셨죠?

국어의 높임 표현은 문법적 차원 이외에 어휘적 차원에서도 호응 제약이 있어 위와 같은 경우에는 본래의 높임말을 사용해야 한다. 따라서 ‘자시다’, ‘먹으시다’와 같은 경우는 반드시 교정해 주어야 할 부분이다.

② 주체를 높여야 할 경우에 ‘-시-’를 사용하지 않은 경우

- (16) ㄱ . 고모가 와서 나는 너무 기뻐합니다.
 ㄴ . 엄마가 용돈을 잘 안 주니까 그러잖아요.
 ㄷ . 이제는 곳곳이 살아가는 아버지를 보면
 ㄹ . 할머니를 힘들게 하지 않게

선어말 어미 ‘-시-’는 다른 요소들보다 높임 자질이 월등히 높기 때문에 반드시 사용해야 한다. 따라서 위와 같은 표현은 문장의 높임 자질을 상당히 떨어뜨리게 되는데 이러한 경우는 문법적 지식이 없어서가 아니라 꼭 사용해야 한다는 의식이 없어서인 것으로 보인다.

③ 같은 주어에 여러 개의 용언이 겹칠 때, ‘-시-’를 붙이는 경우를 모르는 경우

(17) ㄱ . 걱정하지지 않기를 바랍니다.

ㄴ . 높으시지 말고 오래 오래 사십시오.

ㄷ . 무엇을 하시고 계시는 줄은 잘 모르지만

ㄹ . 일을 하시려 가시겠지요.

같은 주어에 여러 개의 용언이 겹칠 경우에는 각각의 용언에 ‘-시-’를 붙일 수도 있지만 가장 마지막의 용언에만 ‘-시-’를 사용해도 높임의 뜻을 나타내는 데는 부족함이 없다(김정용 1982:17). 그런데 (17ㄱ,ㄴ)과 같은 유형의 오류가 발생하는 것은 ‘-시-’를 사용해야 하는 위치를 모르기 때문이며, (17ㄷ,ㄹ)의 유형은 지나치게 ‘높임’을 의식한 나머지 각각의 용언에 ‘-시-’를 붙여서 오히려 거북한 느낌을 주고 있다.

④ 필요하지 않은 곳에 ‘-시-’를 사용한 경우

(18) ㄱ . 할머니께서 환하시게 웃으시는

ㄴ . 부모님들은 힘드시게 일하시는데

ㄷ . 할머니를 비롯하시어 큰 댁 식구 모두 안녕하신지

(18)은 ‘높임’을 지나치게 의식한 데서 생기는 오용 현상으로, 주체를 높여 주고자 하는 의도로 사용하는 ‘-시-’는 주체의 행동을 나타내는 서술어의 어간과 어미 사이에 첨가해야 한다. 그런데 이 경우는 행동을 수식해주는 부사어에까지 ‘-시-’를 사용함으로써 높임이 과잉이 되고 있다.¹²⁾

또한 ‘-시-’를 사용해야 할 경우지만, 객관성이 보장되어야 하는(역사적 사실로서의 기술, 보도문 등) 경우에는 제약이 있다는 것을 모르고 다음과 같은 표현을 수정하지 않고 그대로 허용하고 있다.

- (19) ㄱ . 총무공은 훌륭한 전략가이셨다.(역사책에 기록할 경우)
 ㄴ . 대통령께서 연설을 하셨습니다.(신문 보도 기사일 경우)

⑤ 실질적인 주체를 파악하지 못해서 ‘-시-’를 잘못 사용한 경우

언어 운용에 있어 의식화되지 않은 언증들은 흔히 ‘-시-’만 붙이면 높임의 표현이 된다는 단순한 문법 지식을 가지고 있다. 따라서 때로는 서술주체와의 호응 관계도 감안하지 않고 나오는 서술어마다 ‘-시-’를 붙여 어색한 문장을 실현하게 된다.

실질적인 주체를 파악하지 못해서 ‘-시-’를 잘못 사용하게 되는 경우는 사동문과 웃어른의 말은 다른 사람에게 전하는 과정에서 주로 발생하게 된다.

12) 현행 학교 문법에서는 ‘-게’를 보조적 연결어미로 보고 있으므로 이에 따르면 (18)의 경우는 하나의 주체에 두 개의 용언이 오는 경우로 처리해야 한다. 그러나 이 연구에서는 ‘-게’를 전통문법의 부사형 어미로 본다는 입장을 취하도록 한다.

예) 하늘이 맑게 개었다.
 이상하게 오늘은 운수가 좋다.

(20) ㄱ . 제가 건강하게 자라시게 하여 준 어머니

ㄴ . 부모님들을 힘들게 하지 않으시도록 노력하겠습니다.

(20)은 실질적인 움직임을 하는 주체와 시키는 행위를 하는 주체를 파악하지 못해서 생기는 오류이다. (20ㄱ)은 건강하게 자란 것은 ‘화자’이고 자라게 한 사람은 ‘어머니’이기 때문에 높여야 할 대상은 어머니가 된다. 따라서 ‘-시-’를 붙여야 할 곳도 어머니의 행동을 나타내는 서술어 ‘하여 준’이므로 ‘자라게 해 주신’이 되어야 한다. (20ㄴ)도 힘든 것은 ‘부모님’이고 힘들게 하지 않을 것은 ‘화자’이기 때문에 부모님의 행동을 나타내는 서술어 ‘힘들게’에 ‘-시-’를 첨가하여 ‘힘드시게 하지 않도록’이 되어야 한다.

(21) ㄱ . 엄마가 아프시다고 하시래요.

ㄴ . 이 편지, 갖다 드리시래요.

ㄷ . 잘 먹겠다고 말씀드리시래요.

위의 문장은 2차 자료에서 발견된 오용의 유형들이다. ‘-시-’를 잘못 사용하여 모두 화자 자신을 높이는 문장이 되어 버렸으며, 특히 (21ㄷ)은 웃어른이 하신 말씀을 화자의 입장에서 높임말로 바꾸지 않고 그대로 옮기고 자신이 행동을 나타내는 서술어에 ‘-시-’를 첨가함으로써 이중의 잘못을 범하고 있다.

⑥ 압존법 실현에 문제점이 나타난 경우

설문에서 다음과 같은 문항을 작성하여 압존법의 개념을 알고 올바르게 실현할 수 있는지의 여부를 측정해 보았다.

(22) ㄱ . 아버지가 담임 선생님을 만나자고 해서 이 말을 담임 선생님께 전할 때, 올바른 것은?

ㄴ . 어머니가 책을 읽으라고 해서 읽고 있는데 할아버지가 누가 책을 읽으라고 했냐고 물었다. 대답으로 올바른 것은?

위의 문항에 대해 압존법의 개념을 알고 바른 답을 고른 학생은 각각 8.1%와 23.6%에 불과했다. 이것은 자신이 높여야 할 대상이라도 청자가 그 보다 더 상위자일 경우나 다른 사람에게 자기 가족에 대해 언급할 때는 높임 표현이 보류되어야 한다는 사실을 거의 모르고 있음을 반영하고 있는 사례라 하겠다.

⑦ 간접 높임의 오용을 보이는 경우

(23) ㄱ . 선생님은 버스 정류장이 머서서 불편하시겠습니다.

ㄴ . 선생님 따님은 지금 초등학교에 다니시나요?

소위 이중 주어문에서 간접 높임을 실현하고자 한 문장들이다. 앞의 성기철의 화용론적 기준은 적용해 볼 때, (23ㄱ)은 상위 주체와 하위 주체 사이에 ‘소유-부속’의 관계가 긴밀하지 못하기 때문에 허용도가 낮은 문장이며 (23ㄴ)은 ‘소유-부속’의 관계가 긴밀하기는 하지만 내포문의 주체가 화자보다 하위자이며 특히 서술어가 [-상태성] 을 띠고 있기 때문에 더욱 어색하게 느껴지는 표현이다(성기철 1985:96).

(나) 높임 조사 ‘-께’와 ‘-께서’ 사용의 문제점

(24) ㄱ . 부모님에게 할 말이 있어서 펜을 들었다고

ㄴ . 부모님들이 무척 힘들어 보이시고

(25) ㄱ . 어머니께 속여 드린 것은

ㄴ . 아버지께도 말도 잘 듣겠습니다.

(24)는 높임 조사를 사용하지 않은 문장이다. 그러나 이는 1차 자료의 분석 결과 ‘-에게’와 ‘-께’, ‘-이’와 ‘-께서’를 아무런 기준 없이 혼용하고 있는 것으로 보아, 이것은 알고는 있지만 꼭 사용해야 한다는 의식이 없어서 일어나는 현상인 것으로 보인다.

(25)의 경우는 높임 조사를 잘못 사용한 비문이다. ‘-께’는 부사격 조사 ‘-에게/-한테’의 높임이며, ‘-께서’는 주격 조사 ‘-이/가’의 높임이다. 따라서 목적격 조사의 자리나 관형격의 자리에 올 수도 없다. 이러한 현상은 ‘-께’나 ‘-께서’를 높임의 의미로만 알고 있고 조사로서의 ‘격’표시 기능을 모르는데서 생긴 오용 현상으로 보인다.

3.2.2 상대 높임법 실현에서의 오용

상대 높임법 실현에서 가장 많은 오용을 보이는 경우로 ‘-요’(해요체)의 쓰임을 들 수 있다.

‘-요’는 형태적 간편성 즉 반말 형태에 ‘-요’만 첨가하면 어느 경우에도 쉽사리 그 높임의 형태를 이룰 수 있다는 생각과 함께 어감이 부드러워 많은 사람들이 애호하고 있다. 또한 높임 대상자의 까다로운 등급 구분 없이

쓰일 수 있다는 생각도 ‘-요’가 많이 사용되는 원인의 하나라고 하겠다.

그러나 이러한 생각이 ‘-요’를 잘못 사용하는 이유로 작용하고 있다.

다음 예문을 보자.

(26) ㄱ . 선생님, 어디 가십니까?

ㄴ . 선생님, 어디 가세요?

ㄷ . 선생님, 어디 가요?

(27) ㄱ . 할아버지, 여기 앉으십시오.

ㄴ . 할아버지, 여기 앉으세요.

ㄷ . 할아버지, 여기 앉아요.

위의 예문처럼 청자가 곧 주체가 되는 경우에는 청자 높임과 주체 높임이 동시에 실현되어야 한다. ‘-요’는 청자 높임의 자질만 가지고 있기 때문에 이러한 경우, 화자는 청자와의 관계를 고려하여 종결 어미의 등급을 선택함과 아울러 주체 높임 선어말 어미 ‘-시-’를 함께 사용하여 (26,27ㄱㄴ)과 같이 실현해야 한다.

그러나 주체로서의 상대를 의식하지 못하고 ‘-요’만 붙이면 높임이 된다는 생각에서 다음과 같은 문장을 쓰고 있다.

(28) ㄱ . 선생님 자신도 잘 모르겠지요?

ㄴ . 아버지, 저와 장기나 한 판 하죠?

ㄷ . 아버지는 돈을 모아서 쓰는 것도 모르면서 왜 돈을 모으나요?

ㄹ . 할머니, 쓸쓸하고 외롭지요?

이러한 경우는 청자와 주체가 일치되는 대화에서 ‘-요’에 의한 청자 높임만 실현했을 뿐 주체 높임이 실현되지 않았기 때문에 상대방이 혼란히 수용하기 힘든 표현이다. 그런가 하면 다음과 같은 표현도 보인다.

(29) ㄱ . 선생님, 요즈음은 날씨가 무척 덥군요.

‘-요’가 등급상 두루 높임의 표현이라고는 하지만 ‘-니다/-습니다’체를 대신할 수 없는 경우도 있다. 이러한 경우 화자가 청자로 하여금 공손한 느낌을 갖게 하려면 자기 겸양의 뜻을 가진 선어말 어미 ‘-니-/습-’과 종결 어미 ‘-니다’의 결합 형태인 ‘-니다/-습니다’체를 사용해야 한다. 따라서 선생님을 비롯한 도전할 수 없는 권위가 인정되는 인물을 직접 청자로 해서 행해지는 발화의 경우 위와 같은 표현은 상대방에게 상당히 불손한 느낌을 주게 된다.

3.2.3 객체 높임법 실현에서의 오용

객체 높임을 올바르게 실현하기 위해서는 화자와 청자, 객체 사이의 관계 파악이 우선되어야 하고 다음에는 객체에 대한 높임 표현과 함께 객체와 대비되는 주체에 대해서는 가능한 한 겸양의 표현을 해야 한다.

(30) ㄱ . 제가 무슨 말을 하시려는지 아시겠지요?

ㄴ . 부모님을 기쁘게 해 주시기 위해 열심히 공부할게요.

ㄷ . 제가 할머니를 보시러 갈 때까지 안녕히 계세요.

(31) ㄱ . 선생님들께서는 학생들에게 도시락을 꼭 지참하도록 말씀드려 주시기 바랍니다.

ㄴ . 할아버지, 이 용돈은 며느님이 주신 거예요?

(30)의 경우는 객체 높임을 위한 주체 겸양의 개념을 모르고 있거나 낮춤말을 몰라서 높임말을 사용한 것으로 보인다.

(31ㄱ)에서는 객체가 학생들이기 때문에 주체인 선생님보다 하위자이므로 겸양 표현을 할 필요가 없는 문장이며, (31ㄴ)은 청자이면서 객체인 할아버지를 높이기 위해서는 며느리의 행동을 나타내는 서술어에 낮춤말을 써야 한다. 이것은 관련 인물들간의 관계를 고려하지 않고 높임법을 실현시키는 데서 발생하는 오류이다.

3.2.4 그 밖의 오용

(가) 낮춤말 사용에서의 문제점

낮춤말은 높임말에 비해 오용의 정도가 심하여 단어 자체를 모르거나 잘못 사용하는 사례가 많다.

(32) ㄱ . 선생님께 연락도 못 해선 죄송합니다.

ㄴ . 선생님을 언젠가 다시 보기를 기대합니다.

ㄷ . 부모님에게 해 줄 것이 없어요.

ㄹ . 할머니께 물어 보았더니

(33) ㄱ . 할머니가 오실 때 마중 가 드릴게요.

ㄴ . 부모님의 은혜에 보답 드리겠습니다.

ㄷ . 동생이 매일 말썽을 피워 드려서 걱정입니다.

(32)는 낮춤말을 써야 할 곳에 쓰지 못한 경우이며, (33)은 불필요한 낮춤을 한 경우이다.

(33ㄱ)의 경우는 보조 동사 ‘주다’를 낮춤의 의미로 사용하고자 할 때 ‘드리다’로 대응시키는 현상을 잘못 이해한 데서 생기는 오용이다. 예를 들어 ‘놀이 주다’, ‘돌보아 주다’를 낮춤의 표현으로 바꾸고자 할 때는 ‘놀이 드리다’, ‘돌보아 드리다’로 대응시킨다. 즉 보조 용언으로서 ‘드리다’를 쓸 수 있는 경우는 ‘아/어 주다’의 형태를 낮춤의 표현으로 바꿀 때이며, 이러한 표현은 화자의 입장에서 흔쾌하지 않은 일을 하거나 희생적인 일을 하는 듯한 의미를 가지게 된다. 따라서 이와 같은 표현은 화자를 낮추어 ‘겸손’의 뜻을 전달하기보다는 화자에게 흔쾌하지 않은 의사가 있는 듯한 인상을 주어 상대방을 불쾌하게 할 수도 있는 표현이다.

(33ㄴ, ㄷ)은 ‘하다’를 ‘드리다’로 대응시키는 현상에서 잘못 유추하여 적용한 예이다. 우리는 일상생활에서 흔히 ‘축하드리다’, ‘감사드리다’와 같이 ‘명사 + 하다’형의 겸양 형태를 ‘명사 + 드리다’로 대응시켜 낮춤의 표현을 하고 있는데, 위와 같은 표현들은 이러한 현상을 잘못 유추하여 적용함으로써 허용도가 낮은 문장을 실현하고 있다.

(나) ‘저’와 ‘저희’의 잘못 쓰임

‘저’와 ‘저희’는 각각 1인칭 대명사 ‘나’와 ‘우리’의 낮춤 표현이다. 그러나 이 둘의 관계는 어느 때나 대응되는 것이 아니고 그 쓰임에 약간의 차이가

있다.

김석득은 이들의 차이점에 대해 다음과 같이 말한 바 있다.

“일반적으로, A,B가 소속물 C와 같은 내적 구성원일 때, A가 A 자신을 낮추면, A가 C를 동시에 낮추는 효과를 내어, B(A보다 높은)를 높이는 결과를 가져온다기보다는 오히려 B가 C로부터 소외되는 결과를 초래한다. 그러므로, 이러한 환경에서는 A는 A자신을 낮추는 언어 수행을 피하여야 한다. 곧, A,B가 같은 소속물 C의 구성원이라면, A는 C를 언급함에, A자신을 낮출 필요가 없다. 그러나 A가 소속물을 C로 하고, B는 그 소속물과 달리 할 때(A,B는 외적 구성 관계) A가 B(A보다 높은)에게 A자신을 낮추면 C까지 낮추는 결과를 가져온다. 그리하여 결과적으로 B를 높이게 된다. 곧, A가 C를 소속물로 하고 B가 C를 소속물로 아니할 때, A는 C를 언급함에 A자신을 낮추어야 한다(김석득 1992:565).

따라서 가족이나 같은 사회적 범주에 속한 사람들의 대화에서 아래 사람이윗사람에게 자기 낮춤의 표현으로 ‘저’나 ‘저희’를 사용하는 것은 소외감과 불쾌감을 불러일으킬 수 있는 표현이다.

(34) ㄱ . 아버지께서는 저희 가족들을 위해 애쓰시는데

ㄴ . 그런데도 제 동생은 아버지를 속상하게 해 드려서

(34)는 마치 아버지가 같은 가족이 아닌 것 같은 느낌을 주어 청자에게 심리적인 거부감을 줄 수 있는 잘못된 표현이다.

(다) ‘계시다(안 계시다)’와 ‘있으시다(없으시다)’의 무원칙적 사용

형용사 ‘있다(없다)’의 높임말로는 ‘있으시다(없으시다)’와 ‘계시다(안 계시다)’가 있는데, 이들은 그 쓰임에 차이가 있음은 주지하는 바이다. 즉 ‘계시다(안 계시다)’는 높이고자 하는 사람을 직접 존대할 때 사용되고, ‘있으시다(없으시다)’는 높이고자 하는 사람에 딸린 사람이나 사물을 존대함으로써 간접적으로 높이게 될 때 사용되는 단어이다.

그렇다면 다음의 예문들을 살펴보자.(2차 자료)

(35) ㄱ . 아버지, 시간 계시면 저와 바둑 한판 하죠.

ㄴ . 아빠가 없으시니 집안이 텅 빈 것 같아요.

ㄷ . 내게는 두 분의 부모님이 있으셔서 마음 든든하다.

ㄹ . 다른 의견 있으신 분은 없으십니까?

이들 예문들에서 화자는 주체 높임에서의 간접높임에 대한 사전 지식이 부족하여 무원칙적으로 사용하고 있는 현상이 나타나고 있는 것으로 보여진다.

3.2.5 분석의 결론

높임법의 경우 일상 생활과 밀접한 어법이므로 의미 전달이 곤란한 만큼의 심각한 오용 사례를 보이는 것은 아닌 것으로 나타났다. 또한 현대 국어의 높임법이 사회 구조의 변동과 그에 따른 사고 방식의 변화로 인하여 위계 질서와 격식 표현 위주에서 횡적인 친밀감의 표현으로 변화해 가는 추세에 있기 때문에 단순히 이러한 변모 추세로 보아 넘길 수 있는 것도

있다.

그러나, 자료의 분석 결과를 종합해 볼 때 교육적인 측면에서 교정 지도를 필요로 하는 오용 사례들도 위와 같이 많이 발견되었는데, 이를 요약해보면 다음과 같다.

① 높임법을 실현하려면 높임의 대상을 파악하는 것이 우선되어야 하는데 이러한 의식 없이 대화를 시작하기 때문에 인물들마다 높이거나, 낮추어야 할 대상을 높이는 경우가 있다.

② 높이고자 하는 대상을 높이는 방법은 그 대상을 직접 높이면서 아울러 그와 대비되는 대상을 낮추어 표현해야 하는데 후자를 모르는 경향이 뚜렷하다.

③ 높임법의 하위 범주가 서로 겹쳐서 실현되는 경우 여러 범주를 실현시키는 각각의 높임 형태를 사용해야 하는데 이에 대한 인식이 부족해서 한 범주의 높임법만을 실현한다.

④ 한 형태소라도 다양한 의미·기능을 가지고 사용되는 것이 있는데 단순히 '높임'으로서의 의미만 알고 잘못 사용하고 있다.

3.3 높임법 오용의 원인

3.3.1 언어적인 원인

국어 자체의 구조적 특수성이 오용의 원인으로 작용하는 경우가 있다.

국어의 구조적 특질 중 높임법 오용의 원인으로 볼 수 있는 것은 ① 성분 배열이 '주 + 목 + 서'형의 언어라는 점 ② 문장의 주어가 자주 생략된다는 점이다.

국어의 경우, 문자의 핵심어인 서술어가 문장의 가장 뒷부분에 위치하는 SOV형 언어이다. 이러한 사실이 높임법 오용의 원인이 되는 이유는 영어처럼 주어 다음에 서술어가 온다면 주어와 서술어가 긴밀한 관계로 밀착되기 때문에 명확한 주술 관계를 인식하지만, 국어의 경우 주어 다음에 구나 절로 이루어진 긴 목적어가 이어지게 될 때에는 주어와 끝에 오는 서술어와의 호응 인식이 부족해지기 쉽기 때문이다. 따라서 미숙한 화자는 주어와 서술어의 간격이 클 때에 둘 간의 호응 인식이 부족해서 높임 표현의 경우에도 서술어와 관계 있는 ‘선어말 어미’의 사용이나 ‘어말어미’의 등급 선택에서 오용 현상을 초래하게 되는 것이다.

또한 국어 문장에서는 주어가 자주 생략되기 때문에 문맥의 흐름에서 주체를 주의 깊게 의식하지 않고 문장을 이어가는 화자는 문맥의 전체적 흐름에서 높임의 호응이 이루어지지 않는 비문을 실현하기 쉽다.

3.3.2 심리적인 원인

언어 오용의 가장 보편적인 요인은 심리적인 것에 기인한다. 왜냐하면 언어 사용의 근거에는 반드시 언어 사용자의 심리적인 의식 구조가 내재하기 때문이다.

(가) 노력 경제성

언중은 언어 경제 의식에서 축약이나 단축을 행하려는 심리가 있다. 그런데 높임의 요소들은 의미 전달 수단으로써의 필수성보다는 상대와 상황에 맞는 표현을 하기 위한 수단으로써의 기능을 더 많이 내포하고 있다. 때문에 높임의 요소를 탈락시킨다 하여 의미 전달에는 별다른 영향을 받지

않게 된다. 따라서 이러한 요소를 탈락시키거나 간편한 언어 형태로 바꾸어 쓰고자 하는 심리의 작용으로 높임 형태소들의 불용 현상이 나타나게 된다.

(나) 경의와 겸양 의식의 감퇴

높임법은 상대방에 대한 경의와 자신을 낮추고자 하는 겸양 의식의 표현이다. 그런데 자유 평등 사상과 서구의 합리주의적 사고 방식이 팽배해 있는 오늘날에는 언어 표현 이전에 어른에 대한 경의가 많이 감퇴되어 경의의 발로로서의 높임은 희박해져 높임의 표현을 해야 할 상위자라도 당사자가 발화 현장에 존재하는가의 유무에 따라 높임의 표현을 달리 하고 있음을 볼 수 있다. 이에 반해 ‘힘의 관계’가 의식되는 대상에 대한 높임은 과잉 현상을 보이고 있어 이규창은 전자를 절대 경어, 후자를 상대 경어라 하기도 하였다(이규창 1992:40).

높임말에 대한 생각도 변하여 엄격한 높임말은 친밀한 관계를 형성하는데 오히려 방해 요소가 된다고 생각하여 높임법의 하향적 확대와 높임 요소의 불용 현상을 초래한다.

특히 화자 쪽을 낮추는 겸양 의식은 더욱 현저히 감퇴하여 낮춤말의 문법 범주에 속하는 형태소가 사라진 것은 물론 10여 개 남은 겸양 어휘들도 사용하지 않거나 잘못 사용하고 있는 예를 많이 볼 수 있다. 화자 자신의 겸양을 통한 객체의 높임이라는 의식이 사라지고 있음은 다음과 같은 경우가 자연스럽게 받아들여지고 있는 사실에서도 드러난다.

(36) ㄱ. 저희 아버님께서 선생님을 보시자고 하시는데요.

ㄴ. 할아버지, 이것을 아버지께 가져다 드릴까요?

거의 동등한 존대 대상이라면 자기 쪽에서 먼 쪽을 더 정중히 대접하고 가까운 쪽을 상대적으로 낮추어 말하는 것이 높임법의 한 원칙이기 때문에 (최현배 1961:788) (36ㄱ)은 잘못된 표현이며 (36ㄴ)도 전통 사회의 소위 ‘압존법’의 개념에서 보았을 때 용인되지 않는 표현임에도 오늘날에는 이러한 표현에 대해 별 문제를 제기하지 않고 받아들이고 있다.

그런데 이러한 겸양 의식의 감퇴는 또 다른 측면에서의 요용 현상을 유발한다. 즉 종래 낮춤말이 잘 쓰이던 때에는 자신을 낮춤으로써 상대방에 대한 높임 의사를 충분히 표현할 수 있었다. 그러나 낮춤말에 대한 의식이 희박해진 오늘날에 와서는 상대방을 높여야 할 경우, 높임 형태소만을 사용하기 때문에 높임의 과잉 현상을 빚기도 하는 것이다.

3.3.3 사회적인 원인

(가) 사회 구조의 변동

언어는 사회의 산물이며, 사회적인 약속이다. 그러므로 언어의 오용 현상 뒤에는 이를 용인하거나 전이시키는 간접적인 원인의 하나로 사회적인 요인이 존재한다.

2차 세계 대전 이후 우리 사회는 자유와 평등을 기조로 한 새로운 이념과 사고 방식의 도입으로 반봉건주의와 유교적 가부장 제도의 뿌리가 흔들리면서 사회 전반에 걸쳐 구조적인 변동을 가져오게 되었다.

이러한 사회 구조의 변동은 사회 질서의 양상과 인간 관계에 커다란 변모를 가져 왔다. 즉 상하의 위계 질서보다는 상호 존중의 횡적 인간 관계가 더욱 중요해지게 되고 이에 따라 인간 상하 관계의 낙차가 현저하게 줄어들게 된 것이다. 이러한 의식은 높임 요소의 오·불용은 물론 높임 등급

자체의 간소화 현상을 가져오게 된다.

또한 사회 구조의 변동으로 인한 가족 제도의 변화도 높임법 오용의 원인으로 작용하는데 석태종은 현대 사회의 가정의 문제점을 다음과 같이 지적하고 있다.

“ 현대사회의 가족 형태는 사회의 공업화, 도시화, 정보화에 따라 부부중심의 핵가족으로 변모되고 있다. 이와 같은 가족구조의 변화로 말미암아 가정에서의 모방학습이 현저히 줄어들고 있다. 이는 현대 핵가족에서 형, 누나, 조부모나 삼촌과 같은 적절한 모델이 없는 것도 문제이지만 그보다 맞벌이 부부 또는 부모의 장기 출장, 지방근무, 주말부부, 별거 등으로 말미암아 자녀가 모방할 대상이 부족하다는 점이 더 큰 문제이다.”(석태종 1999:98~100)

언어 교육의 1차적인 장이 되어야 할 가정에서의 ‘어른’의 부재는 높임말을 사용해야 할 대상과 지도해 주어야 할 대상을 동시에 잃어버리게 되어 높임말의 오·불용의 직접적인 원인이 되고 자연히 높임법의 하향적 확대 현상을 낳게 되는 것이다.

(나) 사회의 무비판적인 용인

언어는 한 세대에서 다음 세대로 전수되어 가면서 생존한다. 그런데 그 전수는 비(非)지속적인 방법에 의한다. 즉 어린 아이들은 어휘를 생소한 것으로 배워야 하고 그것은 온전히 관습적 인상의 축적으로 배워야 하므로 어휘의 의미나 용법은 오해될 수도 있다. 이러한 오해는 확대되기 전에 교정되기도 하고 어떤 이유에서 그렇게 되지 못하기도 한다. 이때 교정되지

않은 의미나 용법은 새 세대의 사용 속에 정착되게 되는데 현재 높임법과 관련되어 오용되고 있는 표현들도 사회적인 용인 하에 점차 확산되어 가고 있다. 높임법은 물론 국어 생활 전반에 걸쳐 나타나는 오용 사례들에 대해서 사회적·교육적 차원에서 엄중히 비판되고 교정되어야 하는 이유도 여기에 있다.

또한 대중 매체가 언어 생활에 미치는 영향이 지대한 오늘날, 정련되지 못한 방송인들의 언어나 분별 없는 희극 배우들이 웃음을 자아내기 위해 만들어내는 잘못된 대화들이 언중들에게 의식적으로나 무의식적으로 작용하여 오용의 확산으로 이어 지기도 한다.

(다) 인터넷과 핸드폰 문자 메시지의 증가

이른바 통신언어라 불리는 인터넷상의 용어나 핸드폰의 문자 메시지의 사용 증가가 높임법을 비롯한 국어 생활 전반에 오·불용 현상을 일으키는 원인으로 지적될 수 있을 것이다. 일상적인 대화는 입을 통하여 발음 기관을 자극하여 음성으로 대화를 나누는데 비하여 컴퓨터 통신에서의 대화는 자판을 이용하여 문자로 대화하는 것이기 때문에 입으로 하는 대화보다는 훨씬 느리다. 그런 이유로 통신상에서의 대화의 효율성을 위하여 통신 언어가 생겨났으며, 지금도 다양한 통신 언어들이 생겨나고 있다.

또 통신 언어는 자신의 솔직한 감정의 표현과 대화자 사이의 친교를 목적으로 이루어져 되도록 재미있게 표현하려는 마음과 자기를 강조하려는 마음을 갖게 되고 이에 따라 일상어와는 다른 통신 언어가 생겨난 것이라 여겨진다.

통신 언어는 탈락·축약·생략·첨가와 같은 어휘의 변형과, 대치·아라비아 숫자와 로마자의 도입과 같은 형태의 발음대로 적기, 약어·의미 변

형을 포함한 은어와, 의성어·의태어·감탄사의 사용, 이모티콘 등의 특성을 보인다.

이와 같은 특성을 지니는 통신 언어는 불건전한 언어의 사용과 같은 내용상의 문제와, 현행 맞춤법과 문법을 완전히 무시한 언어라는 형식상의 문제점을 드러내며 최근에는 심각한 언어 파괴현상까지 나타나고 있다.

그런데, 이런 통신 언어가 일상 언어로까지 사용된다는 점에서 문제는 더욱 심각하다. 더욱이 앞으로 언어생활을 이끌어 갈 청소년 계층에서 통신 언어를 일상생활에 많이 사용하고 있음을 볼 때, 앞으로 우리의 언어는 통신 언어의 영향으로 인하여 파괴되고 혼란스러워지리라 생각된다. 특히 언제 어디서나 의사소통을 가능하게 하는 수단으로서 핸드폰이 대중화되면서 이러한 현상은 더욱 더 심화되고 있는 추세라 하겠다. 청소년 계층에서는 문자 메시지의 사용이 일반화되어 있다는 것이다.

그리고 더욱 심각한 것은 이러한 세태를 부정적으로 받아들이지 않는다는 점이며, 앞으로 언어생활을 이끌어 나갈 청소년 계층 중에는 오히려 바람직하다고 생각하는 이가 많다는 것이다. 이와 같은 상황으로 미루어 보면, 앞으로 이런 청소년들이 성인이 되었을 때 우리의 언어생활은 더욱 혼란스러워지며 지금의 문법 체계도 변화되리라 예측할 수 있다.

3.3.4 교육적인 원인

바람직한 국어 지식 교육은 엄격한 가정교육, 체계적인 학교 교육과 아울러 사회 전체의 비판적 분위기를 바탕으로 이루어질 수 있다. 그러나 앞서 지적한 바와 같이 가정과 사회에서의 국어 지식 교육을 기대하기 힘든 오늘날, 그 만큼 학교에서의 체계적인 국어 지식 교육이 더욱 절실하다고 하겠다.

학교 교육은 교육 활동의 내용을 규정하는 교육 과정과 교육 과정을 실천적으로 구현하는 자료인 교과서에 의해 실현된다. 따라서 교육 과정에는 교육의 목표와 내용 등의 지침이 합리적, 체계적으로 구성되어 있어야 하고, 교과서는 이러한 지침을 효과적으로 실현할 수 있는 제재들이 선정되어 실려 있어야 한다. 더구나 교과서로 공부하는 것이 아니라 교과서를 공부하는 것이 우리의 현실이고 보면, 교과서는 교육의 질을 결정하는 중요한 요소가 된다.

따라서 이 절에서는 7차 중학교 국어과 교육 과정의 국어 지식 영역과 7차 중학교 국어과 교육 과정에 따른 교과서에 나타난 높임법 관련 내용을 검토하여 지금까지 학교 교육에서 다루어 온 높임법 지도 내용의 문제점을 분석하고 아울러 교사들의 일반적인 지도법에 대해서도 문제점을 지적하여 새로운 지도 방법을 모색해 보고자 한다.

다음은 7차 중학교 국어과 교육 과정 중, 국어 지식 영역 - 높임법의 교육과 관련된 해설을 정리한 것이다.

[8-쓰-(4)] 문법에 맞게 글을 쓴다.

문법에 맞게 글을 쓰는 학습자가 자기 자신의 생각이나 느낌을 정확하게 전달할 수 있다. - 문법에 맞게 글을 쓰는 것의 중요성을 알기, 문법에 맞게 글을 쓰는 방법 알기, 글쓰기에 필요한 우리말의 문법 알기, 이러한 지식을 바탕으로 문법에 맞게 글쓰기 등.

이 내용의 학습을 위해 문법 의식을 가지고 우리 글다운 글을 쓸 수 있도록 학습 활동을 계획한다. 문법에 맞지 않게 쓴 글을 읽고 그 글을 문법에 맞게 고쳐 쓰게 한 다음, 문법에 맞지 않은 글이 왜 문제가 되는지 토의하게 한다. 그리고 나서, 우리말의 어법, 문체, 규칙, 관습 등에 유의하여 글을 쓰게 하고 평가하게 한다.

(가) 교육 과정에 나타난 문제점

그 동안의 교육 과정을 살펴보면, 국어 지식 영역의 교과 목표가 지식 중심 교육에서 사용 중심 교육으로 방향을 바꾸고 있다는 사실을 알 수 있다. 이것은 ‘언어 사용 기능의 신장’이라는 국어과의 궁극적 목표에 근접해 가는 바람직한 변화라 할 것이다.¹³⁾

그런데 이러한 변화에서 특이할 만한 점은 7차 교육 과정에서 높임법은 위에서 살펴보았듯이 8학년 과정에서 ‘바르게 쓰기’ 단원에 포함되어 있다. ‘바르게 쓰기’ 단원은 그 학습 목표를 ‘문법에 맞는 문장을 쓸 수 있다’와 ‘국어를 바르게 사용하는 태도를 지닌다’의 두 가지로 제시하고 있다. 이러한 학습 목표 아래에 높임 표현, 부정 표현, 시간 표현 세 가지 하위범주를 쓰기와 관련지어 설정하고 있다.

이러한 점은 문법 요소의 기능을 아는데서 그치지 않고 바르지 못한 문장을 찾아 고쳐 쓰고 어법에 맞게 국어를 바르게 사용하는 태도를 가진다는 점에서 주목할 만한 것이다.

그러나 아쉬운 점은 높임법에 관한 항목이 독립되어 있지 않다는 점이다. 물론 한정된 분량에서 국어 지식 일반에 관한 모든 것을 언급하기는 힘들 것이다. 그렇다면 당연히 기술 내용에 있어 실제 언어생활에서의 중요성이 고려되어야 할 것이다. 그런데도 높임법에 관한 항목을 여전히 여러 문법 요소들 중의 하나로 다루는 것은 쉽게 납득하기 어렵다. 왜냐하면 그 중요성으로 미루어 볼 때 우리나라 사람들의 언어생활에서 높임법의 비중은 설명이 필요 없을 만큼 중요한 것이고, 국어의 형태, 통사, 어휘에 걸쳐 모두 적용되므로 문법을 기술할 때 상당한 비중을 차지하리라는 것은 쉽게 예상할 수 있기 때문이다.

13) 4차 교육 과정에서는 ‘국어에 관한 체계적인 지식을 가지게 한다’를, 5차 교육 과정에서는 ‘국어에 관한 기초적인 지식을 익히고, 국어를 정확하게 사용하게 한다’를, 6차 교육 과정에서는 ‘국어에 관한 기초적인 지식을 익히고 국어를 바르게 사용하게 한다’를 교과의 목표로 삼고 있다.

그럼에도 불구하고 지금까지의 교육 과정에서 높임법이 소홀히 다루어지고 있는 이유는, 그 동안의 국어 지식 교육이 순수 문법에 치중하고 있을 뿐만 아니라 높임법이 다른 문법 요소들과 달리 생활에서 습득되어 어느 정도 체계적인 지식을 가지고 있기 때문에 모어(母語)화자라면 굳이 어려움을 겪지 않다고 보는 데서 비롯된 것으로 보인다. 그러나 실제로는 예전과 같은 엄격한 가정 언어 교육이 이루어지지 않고 사회에서도 언어의 오용에 대한 비판이 제대로 이루어지지 않는 분위기이기 때문에 실태 분석에 나타난 것과 같이 많은 오용 사례를 보이고 있다.

따라서 문장의 호응이나 문법 요소의 기능 등에서 단편적으로 다루어 각기 독립된 지식으로 수용하게 하는 것보다는 독립된 항목으로 설정하여 어휘부터 문법 요소, 그들의 다양한 의미·기능과 적용을 체계적으로 지도할 수 있도록 해야 할 것으로 생각된다.

(나) 지도 방법의 문제점

교육 과정과 내용은 결국 교사의 지도 방법에 의해 여러 가지 모습으로 재구성되어 학생들에게 전달된다.

그러나 국어 지식 교육은 물론 우리의 교육 현장에서 주로 투입되는 학습 방법은 교사 위주의 설명에 의해 학문적 결과물로서의 지식을 전달하는 획일적인 것임은 누구나 인정하는 사실이다.¹⁴⁾ 이러한 학습법은 결국 학생들이 학습의 관찰자에 머무르게 하여 무질서하게 흐트러진 여러 현상에서 스스로 질서를 발견하고 조직하는, 주체적 기능을 할 수 있는 기회를 박탈하는 것이다.

14) 물론 7차 교육 과정에 들어와 많은 변화와 그에 따른 교사의 노력이 시도되고 있음은 바람직한 일이다.

교사는 문제를 제시해 주고 자료의 수집 방법을 알게 해 주며 효과적인 발문법(發問法)을 개발함은 물론 다양한 학습법을 모색해서 학습의 보조자로서의 기능을 해야 한다는 사실에는 누구나 공감하면서도 우리의 현실은 이러한 방법과는 거리가 멀어 개선의 여지가 많다.

또한 국어 지식 교육의 경우 교과 학습 시간에서의 지도뿐만 아니라 일상 생활 장면에서의 교육이 병행되어야 그 효과가 극대화될 수 있음에도 교과 학습 시간 이외에 학교·가정·사회에서 이루어지는 높임법 지도가 전무한 상태여서 높임법 오용의 주요한 원인으로 작용하고 있다.

4. 높임법의 지도 방안

4.1 높임법의 지도 내용

4.1.1 높임 표현에 대한 의식 지도

흔히들 ‘생각은 행동을 바꾼다.’고 한다. 그러한 측면에서 높임법 지도에서 우선해야 할 것은 높임 표현을 올바르게 해야 한다는 의식을 고취하는 것이라 할 수 있다.

설문 조사 결과 분석에 따르면, 높임법을 꼭 사용해야 한다는 의식을 가지고 있는 학생은 65.4%였고, 지적을 받으면 다음에 꼭 기억해서 올바르게 사용하려고 노력한다는 학생도 36.7%에 불과했다. 학생들은 높임법 사용에 대해 부정적인 의식을 가지고 있는 이유로 ① 사용 규칙이 까다롭기 때문에 ② 높임말은 계급 의식을 나타내고 있으므로 ③ 거리감을 주기 때문에 등을 들고 있다.

따라서 높임법에 대한 학생들의 자발적인 참여를 유도하기 위해서는 먼저 높임법의 가치 교육이 우선되어야 한다. 높임법은 ① 어른에 대한 경의(敬意) 표현의 수단일 뿐만 아니라 ② 사교의 수단이 되기도 하며 ③ 말하는 사람의 품위를 드러내기도 하는 다양한 기능이 있음을 강조하는 것 등이 그것이다.

①의 경우 경의와 높임말은 상충 작용을 하는 것이기 때문에 윤리 교육을 바탕으로 해서 이루어질 수 있고 반대로 높임법 지도가 윤리 교육의 한 수단이 될 수도 있다. 그러나, 어른에 대한 경의 자체가 희박해져 가는 오늘날, 이러한 기능만을 강조하여 높임법 사용 의식을 고취시키기는 힘들다

고 보겠다. 오히려 ②, ③의 기능을 부각시키는 가운데 ①의 기능을 덧붙이는 것이 효과적이라 하겠다.

발화의 목적은 화자가 특정한 목적을 달성하기 위한 유목적적인 행위이다. 따라서 화자가 소기의 목적을 달성하기 위해서는 청자를 감화시키기에 적절한 효과적인 언어 형식을 사용해야 한다. 이 때, 한국 사회에서는 정중한 높임말의 사용이 자신에게 호감을 가지게 하는 감화의 수단이 될 수 있다.

(37) ㄱ . 학생, 말 좀 물어시다.

ㄴ . 학생, 말 좀 물어요.

ㄷ . 학생, 말 좀 묻겠네.

ㄹ . 야, 말 좀 묻자.

낮선 웃어른이 위와 같이 물었을 때, 어떤 표현이 자신에게 가장 호감을 주고 또 불쾌감을 주었는지 학생들의 경험에 비추어 높임법의 사교적 기능을 쉽게 공감시킬 수 있을 것이다.

높임법은 화자가 대인 관계를 식별하고 판단하여 상황에 알맞은 언어 표현을 선택하여 구사하는 언어 행위이다. 따라서 이러한 높임법을 통하여 화자의 사회적 분별력, 언어적 소양이 드러나기도 한다.윗사람에 대한 자신의 의식이나 태도, 동료나 아랫사람을 대하는 원만한 태도 등이 높임법을 통하여 드러나는 것이다.

(38) ㄱ . 담임 선생님께서 오실 때까지 기다리자.

ㄴ . 담임 선생님이 오실 때까지 기다리자.

ㄷ . 담임 선생이 올 때까지 기다리자.

르 . 담임이 올 때까지 기다리자.

위의 예문은 담임 교사가 없는 자리에서 학생들이 사용할 수 있는 말씨들이다. 이들 중 (38ㄷ,ㄹ)과 같은 표현은 선생에게 미치는 결과보다 화자 자신의 인격에 끼치는 악영향이 더 크다는 사실을 학생들 자신이 잘 알고 있다. 이러한 예문들을 통해 높임법의 사용이 화자의 인격 또는 품위와 밀접한 관련이 있음을 지도함으로써 높이법 사용에 대한 학생들의 자발적인 참여를 유도할 수 있을 것이다.

4.1.2 높임법의 원리 지도

(가) 높임의 대상 파악 지도

앞서 살펴 본 바와 같이 높임법은 구성 인물들 사이의 사회적 인간 관계를 바탕으로 이루어진다. 따라서 높임법을 바르게 사용하기 위해서는 높임의 대상을 올바르게 파악하는 것이 기본 조건이 된다.

설문 조사 결과 분석에 따르면, 청자만을 대상으로 한 대화에서보다 화자와 청자 사이에 제 3자가 주체나 객체가 되어 등장할 경우-특히 인용문-에 오용 사례를 더 많이 보이는데 이것은 화자가 높여야 할 대상을 올바르게 파악하지 못해서 생기는 오용 현상이다.

따라서 높임법의 지도 내용에서는 여러 인물이 대화에 등장할 경우, 화자와 청자, 화자와 객체, 객체와 청자 등의 관계를 우선 고려하여 누구를 높임의 대상으로 삼아야 하는가를 결정해야 함을 지도해야 한다. 종래의 높임법 지도에서는 이 점이 전혀 고려되지 않고 화자와 청자만을 대화 참여 인물로 한 단편적인 문장을 제재로 하여 높임법과 관련된 문법적인 요

소를 중심으로 지도해 왔기 때문에 이러한 관계를 고려하지 않은 채 나오는 인물마다 무조건 높임 요소를 첨가하는 현상을 초래하는 것이다.

(나) 높임의 방법 지도

높임법을 실현하는 방법에는 높이고자 하는 대상을 직접 높이는 방법과 아울러 그와 대비되는 인물을 낮추어 표현하는 겸양법도 함께 실현해야 한다는 원리를 지도할 필요가 있다.

설문 조사 결과 분석에 나타난 바와 같이 학생들은 낮춤말에 대한 인지도가 매우 낮고, 높임의 요소를 첨가하는 것만으로 높임법이 실현되었다고 생각하는 경향이 짙기 때문이다. 따라서 높임의 대상이 인식되었다면 그 다음에는 높이고자 하는 대상에게는 높임 요소를 사용하고 화자 자신이나 높임의 대상과 대비하여 낮추어야 할 대상과 관련된 어휘들은 될 수 있는 한 낮춤말을 사용해야 함을 인식시켜야 한다. 이 때 높임의 대상이 되는 인물을 높이거나 그와 대비되는 인물을 낮추는 경우, 그 인물들과 관련이 있는 유연물(有緣物)도 높이거나 낮추어 표현해야 한다는 것도 아울러 지도해야 한다.

또한 높임법이 겹쳐서 실현되는 경우 학생들은 이러한 상황을 의식하지 못하고 하나의 높임법만을 실현시키는 사례가 많으므로 높임법은 하위 범주인 주체 높임, 상대 높임, 객체 높임이 서로 겹쳐서 실현되는 경우도 있다는 사실을 주지시킬 필요가 있다.

높임법의 하위 범주가 겹치는 경우는 다음과 같은 4가지가 있다.

- ① 주체 높임과 객체 높임이 겹치는 경우
- ② 주체 높임과 상대 높임이 겹치는 경우

③ 객체 높임과 상대 높임이 겹치는 경우

④ 주체·객체·상대 높임이 겹치는 경우

(39) ㄱ. 형님이 아저씨께 책을 드리신다.

ㄴ. 선생님, 같이 가지겠습니까?

ㄴ'. 아버님께서 돌아오셨습니까?

ㄷ. 내일 뵙겠습니다.

ㄷ'. 아버님께 인사 드려요.

ㄹ. 영수씨가 저희 아버지께 인사를 드리셨습니다.

위의 경우 (39ㄱ)은 화자가 주체나 객체보다는 하위자이지만 청자보다는 상위자인 경우의 발화로 ①에 해당한다. (39ㄴ, ㄴ')는 ②의 경우로, (39ㄴ)은 주체와 상대가 일치하며, (39ㄴ')는 주체와 상대가 다르다. (39ㄷ, ㄷ')의 경우는 ③의 경우로, (39ㄷ)은 객체와 상대가 일치하며 (39ㄷ')는 객체와 상대가 다른 경우이다. (39ㄹ)은 ④에 해당한다.

(39ㄱ)에서는 '-께'와 '드리-'에 의해서 객체 높임이, '-시-'에 의해서 주체 높임이 실현되고 있다. (39ㄴ, ㄴ')에서는 '-님', '-께서', '-시-'에 의해 주체 높임이, '-습-'에 의해 상대 높임이 실현되고 있다. (39ㄷ, ㄷ')에서는 '뵙-', '-님', '-께', '드리-'에 의해서 객체 높임이 '-습-', '-요'에 의해 상대 높임이 실현되고 있다. (39ㄹ)은 '-께', '드리-'에 의해 객체 높임이, '씨', '-시-'에 의해 주체 높임이, 그리고 '저'와 '-습-'에 의해 상대 높임이 각각 실현되고 있다.

따라서 이와 같이 높임법이 겹쳐서 실현되는 경우, 등장 인물의 관계에 따라 각각 높임과 낮춤의 요소를 첨가해야만 올바른 높임법이 실현된다는 사실을 분명히 해 주어야 한다.

4.1.3 높임법의 표현 요소 지도

하나의 문장은 사회적, 심리적 언어 상황(speech event)에 따라 행해지는 언어 활동이라고 할 수 있다. 그래서 Hymes는 언어 사용의 타당성은 다음과 같은 세 가지 종류의 기준으로 판단해야 한다고 주장한다.

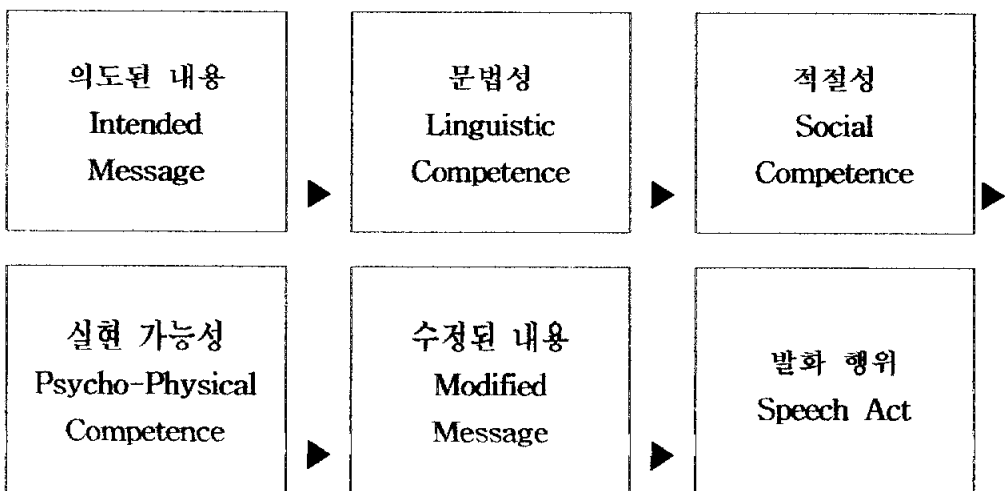
가. 그 문장이 형태적인 면에서 가능한가?

나. 사회적으로 적절한가?

다. 심리적으로 합당한가?

이러한 Hymes의 이론을 공식화하기 위해 Roger T. Bell은 의사소통 능력(communicative competence)의 본질과 그것의 적용 규칙을 다음 그림과 같이 나타내었다(박영순 1993:700 재인용).

<도표3> communicative competence의 본질과 적용 규칙



이 표에 의하면 화자는 자기가 나타내려는 의도를 가지고 우선 문법적인 문장이 되느냐를 판단하고 그 다음은 사회적 상황에서 적절한가를 판단하고, 그 다음은 물리적·심리적으로 실현 가능성이 있는가를 판단한다. 그리하여 원래 말하려던 내용을 그대로 말할 것인지 아닌지를 고려한 다음에 실제의 발화 행위를 하게 된다.

이러한 이론을 높임법과 관련시켜 볼 때, 높임법을 적절히 사용하기 위해서는

가. 문법적으로 적절한 표현을 하기 위해 높임법과 관련된 문법적 요소를
나. 사회적으로 적절한 표현을 하기 위해 어떤 사람에게, 어떤 상황에서,
어떤 등급을 써야 하는지를
다. 심리적·물리적 환경에 합당한 표현을 하기 위해 어떤 말씨를 선택해야 하는지를

알아야 할 것이다.

따라서 높임법의 지도에서는 가능한 한 이 세 요소를 모두 포괄하여 지도하는 것이 바람직하다. 이를 위해서는 우선 각각의 높임법을 실현하는데 필요한 요소들과 이들의 호응 관계에 대한 지도가 필수적이다. 실태 조사 분석 결과에 따르면, 높임법의 요소들 중 특히 지도를 요하는 것은 선어말 어미 ‘-시-’의 사용법, 낮춤말, 이중적인 의미·기능을 가진 단어 등이었으며, 압존법과 간접 높임에 대해서는 그 개념부터 지도되어야 하는 것으로 나타났다. 아울러 이러한 문법적 요소들-종결 어미, 어휘, 형태소 등-사이의 호응 규칙에 대해서도 강조할 필요가 있다. 한 문장 안에서 높임의 표현 요소가 3개 이상 나오게 될 경우 적어도 1개 정도는 사용하지 않는 예가 많아 보이기 때문이다. 특히 호칭과 그에 적절한 어미를 선택하

여 호응시키는 것은 사회적 적절성을 획득하기 위하여 반드시 지도해야 할 사항이다. 종결 어미는 높임법의 다른 요소들보다 좀 더 체계적으로 분포되고 또 실제의 발화에서 비교적 덜 생략되므로 상대 높임법의 실현에서는 가장 핵심적인 위치를 차지하기 때문이다. 따라서 종결 어미의 여러 등급들 중에서 어떤 상황에서 누구와 대화를 나누는가에 따라 적절한 등급을 선택하는 선택 규칙(alternation rule)은 국어 화자에게 있어서 중요한 문제가 된다. 그런데 지금까지의 높임법 교육에서는 ‘국어에는 상대방과의 관계에 따라 O 가지의 등분의 종결 어미가 있다’는 식의 순수 문법적 지도에 치중해 왔으며 호칭에 대한 교육은 전무한 상태였다.

박영순은 국어의 호칭과 종결 어미와의 호응 관계를 다음과 같이 제시한 바 있다(박영순 1993:182).

<표2> 한국어 어미와 호칭과의 관계

등 분	호 칭	종결 어미
6	친척 호칭+님, 지위+님	했습니다
5	친척 호칭, (姓)지위+님, -씨	했어요(두루 높임)
4	(姓)지위, 여보, 당신	했소
3	자네, 여보게, (姓)양, 군	했네
2	(이름)이, (姓)양, 군	했어(두루 낮춤)
1	(이름)아, 너	했다

위의 표는 중학생들을 대상으로 한 상대 높임법 지도에서 제시해 줄 만한 자료로 생각된다. 이러한 구체적인 자료를 통해 누구에게 어떤 등급을 써야 하는지를 지도해 주어야 한다.

등급 선택에 있어 지도해야 할 또 한 가지는 같은 등급의 말씨라도 각기 독특한 느낌을 풍기기 때문에 상황에 따라 이를 적절히 선택해야 한다는

것이다. 다음 예문을 살펴보자.

(40) 꽃이 피고 ㄱ . 있나이다.

ㄴ . 있습니다.

ㄷ . 있어요.

ㄹ . 있네요.

ㅁ . 있군요.

ㅂ . 있지요.

(40)의 각 문장은 동일한 지적 의미를 가지고 있고 또한 높임의 등급도 모두 '높임'에 속한다. 그렇지만 각각의 문장이 나타내는 어감과 분위기는 각기 다르다. (40ㄱ)은 고풍 또는 종교적 외경심을 자아내고 (40ㄴ)은 딱딱하고 격식적이며, 또 서로 사이가 먼 느낌을 준다. (40ㄷ,ㄹ)은 비격식적이며 친밀하고 부드러운 느낌을 준다. (40ㅁ)은 감탄적인 느낌을 풍기고 (40ㅂ)은 다짐을 나타내는 면이 있다(서정수 1989:9~10).

따라서 화자와 청자와의 관계에 따라 적절한 등급을 선택한 다음에는 분위기와 상황, 화자의 개성이나 취향에 따라 동일 등급 내에서의 2차적인 선택이 이루어져야 한다. 전자에 의해 높임의 표현이 사회적인 적절성을 획득함으로써 화자는 규범에 맞는 언어 생활을 하게 되는 것이고, 후자에 의해 좀 더 섬세하고 효과적인 언어 생활을 함으로써 친밀한 인간 관계를 생성·유지·발전시킬 수 있는 것이다.

높임법의 지도가 실제 언어 생활을 위한 살아 있는 교육이 되기 위해서는 높임의 요소뿐 아니라 이들 요소들의 공존 규칙과 함께 이러한 선택 규칙(alternation rule)도 높임법의 지도 내용에 반드시 포함되어야 할 요소이다.

4.2 높임법의 지도 방법

4.2.1 교과 학습 시간에서의 지도 방법

교육의 목표를 성취하기 위해 선정된 내용을 ‘어떻게 지도할 것인가’는 교육의 성패를 좌우하는 중요한 문제이다.

국어 지식 영역의 효과적인 지도 방법에 대해 7차 중학교 국어과 교육과정 해설서는 다음과 같이 명시하고 있다.

“언어와 국어에 대한 기본적인 지식의 학습이 언어 현상에서 규칙을 찾아내는 탐구 활동과 학습한 지식을 실제의 국어 사용 상황에 적용하는 활동을 중심으로 이루어져야 한다.”(교육부 1999:151).

즉 국어 지식에 대한 학습은 교사 위주의 일방적인 전달이 아니라 학습자가 주체적으로 언어 현상을 탐구하는 과정에서 규칙을 발견하게 하고, 이렇게 습득한 지식을 국어 사용 과정에서 활용하는 활동을 강조하였다. 이는 단편적인 지식 전달 위주의 국어 지식 학습을 개선하려는 의도이다. 따라서 국어 지식 영역의 하위 요소 중의 하나인 높임법의 지도에서도 이 점은 충분히 고려되어야 하며 이를 위하여 다음과 같은 몇 가지 구체적인 방법을 제시해 본다.

(가) 학생 활동 위주의 탐구 학습

지금까지의 국어 지식 교육의 일반적인 방법은 교사가 일방적으로 언어

현상에 나타나는 규칙과 체계를 먼저 제시하고 설명하는 두괄식 학습 방법이었다. 이러한 학습법은 교사 중심의 일방적 전달 학습으로 학생들은 수업의 관찰자가 될 뿐 주체적 기능을 할 수 없게 된다.

따라서 학생들로 하여금 언어 자료를 수집·분석하고 교사가 맨 나중에 개입하는 미괄식 지도법으로의 전환이 요구된다. 왕용문·민현식은 다음과 같은 4단계의 탐구 학습법을 제시한 바 있다(왕용문·민현식 1995:295).

- ㉠ 활동하기 : 학생의 자료 수집 (또는 교사의 자료 제시)
- ㉡ 분석하기 : 학생의 분석과 질문
- ㉢ 원리찾기 : 규칙화와 교사의 교정(또는 교사, 학생 함께 도출)
- ㉣ 적용하기 : 생활 문법への 적용, 보충 조사 및 예외 찾기

아울러 이러한 4단계의 탐구 학습법을 인칭 대명사의 높임법을 지도할 때 적용한 예를 보이고 있다. 즉 '너, 자네, 당신, 그대, 선생' 등 각종 호칭어의 용례를 학생들이 조사, 분석, 질문하고 유형을 도출하여 높임과 낮춤의 등급을 나누게 하고, 종결 어미에 따른 높임의 등분도 교사가 먼저 제시, 설명하지 말고 학생 스스로 분류하게 하여 교사는 최종적으로 교정만 해야 한다고 하였다. 교사는 시범자가 아니라 학생의 해석을 교정하고 도와주는 위치에 있어야 함을 강조하고 있는 것이다. 이러한 학습법을 매 시간 교육 현장에서 투입하는 것은 시간상 매우 어려운 일일 수도 있으나 지금까지의 학습법은 반드시 개선해야 할 여지가 있는 만큼 개선의 한 방향으로 참고할 수 있는 바람직한 방법으로 생각된다.

(나) 높임법 지도를 위한 효과적인 발문법(發問法) 모색

이규창은 “발문은 교사가 구두로 물음을 통하여 학생들의 인식 활동이나 사고 활동에 자극을 가하여 창의력이나 탐구력을 개발·신장시키기 위한 지도 방법”(이규창 1979:75)이라고 했으며 Minnis와 Sharable도 교사의 발문을 “학생의 사고를 유발, 자극하는 가장 가치 있는 기술의 하나”라고 강조했다. 아울러 발문의 수준을 ①재생(data recall) 수준 ②추론(inference) 수준 ③적용(application) 수준의 셋(남명자·윤기옥 1988:231재인용)으로 분류하였다.

지금까지의 높임법 교육에서 교사들이 사용한 발문 방법은 이 세 방법 중 주로 교과서의 내용에서 벗어나지 않는 재생 수준의 발문이었음은 부인할 수 없는 사실이다. 그러나 높임법 지도와 관련해 볼 때, 이러한 수준의 발문 방법으로는 중학생 정도의 모어 화자라면 누구나 알고 있는 지식 정도밖에 측정할 수 없고 학생들이 깊게 사고하기보다는 즉흥적으로 응답하는 습관을 키우기 쉽다. 따라서 교과서의 내용을 교사 나름대로 재구성하고 이에 대한 추리·적용형 발문을 고안하여 실제 언어 사용에 기반이 될 수 있는 다양한 양상을 제시해 줌으로써 높임법 지도의 효율성을 높일 수 있을 것이다.

예를 들어 “주다’라는 말의 낯춤말은 무엇인가?”라는 재생 수준의 발문 보다는 “.....를에게 주다’라는 문장에서 서술어를 ‘드리다’라는 말로 바꾸어 써야 할 경우는 어떤 경우들이 있는지 생각해 보자.”라는 추리·적용형 발문이 바람직하다. 왜냐하면 이러한 발문에 대한 대답을 구하는 과정에서 높임법에 관련되는 인물들의 관계를 생각해 보고 그렇게 함으로써 ‘드리다’라는 낯춤말을 사용해야 하는 경우는 물론 조사의 변화에까지 학습자의 생각이 미칠 수 있기 때문이다.

또한 높임법과 무관한 내용을 지도하는 시간에도 교사의 발문에 응답하려면 학생들은 높임법을 실현해야 한다. 따라서 학생들에게 효과적인 발문을 이용한 학습 방법을 적절히 투입함으로써 얻을 수 있는 효과는 학생들의 사고를 자극하여 추론·종합·분석하는 능력을 신장시켜 줄 뿐 아니라 교사와 학생간의 언어적 상호 작용을 통해 생활 속에서 실현되는 실질적인 높임법을 지도할 수 있을 것이다.

(다) 다양한 실제 장면 연출을 통한 지도

높임법은 학생들이 책 속에서 배우고 마는 순수 문법적 영역에 있는 지식이 아니라 일상 생활과 직접적으로 연관되는 사회언어학적 규칙이다. 그런데 지금까지 높임법 지도를 위해 교과서에 제시된 문장들을 보면 대개 3~5개의 단어로 이루어진 단문이며 이러한 단편적인 문장을 제재로 하여 실제 생활에서 이미 익숙해진 단편적인 높임의 요소를 지도하는 방법이 높임법 지도의 전부였다고 해도 과언이 아니다. 학생들이 일상생활에서 실현해야 할 높임법의 경우, 그 대상도 다양할 뿐 아니라 대화 장면도 다양하기 때문에 이러한 지도 방법으로는 소기의 목적을 달성하기 힘든 것은 자명한 사실이다.

따라서 교사는 실제 대화 장면에서 부딪힐 수 있는 여러 가지 상황을 연출하여 대화의 흐름 속에서 실현되는 높임법을 지도하도록 해야 한다.

예를 들어 웃어른의 말을 전해야 하는 상황, 압존의 상황, 간접 높임의 상황, 객체 높임의 상황 등 학생들이 어려워하는 높임의 상황이 포함되어 있는 대화를 카드로 만들어 학생들이 직접 연출해 보도록 하는 방법이 그것이다.

다음의 그림을 살펴보도록 하자.

<그림1> 구체적 장면별 교육의 예시(비유와 상징 2002:63)

1. 다음 그림을 보고, 어머니의 대사를 완성해 보자.



2. 다음 편지를 읽어보지게 보내는 편지로 바꾸어 써 보자.

원주에게 그 편지 잘 있었니? 오는 7월 1일이 우리 학교 새로 기념일이야. 우리 학교에서는 새로 기념일을 축하하기 위해 여러 가지 행사를 계획하고 있단다. 그 중에서 참여단지와 함께 하는 퀴즈 대회가 있어. 상품이 풍성해서 참여하고 싶지만 나는 참여하지가 안 거지잖아? 너의 참여단지와 함께 퀴즈 대회에 나가면 안 될까? 그렇게만 된다면 일등은 자신 있어 6월 22일 원주야	원주형에게 원주 형이시지, 안녕하십니까? 하루 친구 원미 올림
--	--

이처럼 여러 가지 상황에 따라 카드를 만들어 학생들에게 직접 대화하는 장면을 연출해 보도록 하고 답이 틀리면 다시 배역을 바꾸어 말하게 하면서 다른 학생들과 함께 바른 답을 찾아가는 과정을 유도한다. 이러한 방법을 통해 다음과 같은 교육적 효과를 기대해 볼 수 있을 것이다.

첫째, 자칫 국어 지식에 대한 거부감을 갖기 쉬운 중학생들에게 자신들이 직접 참여하는 새로운 학습 방법을 제시해 줌으로써 국어 지식 학습에 대한 흥미를 유발할 수 있다.

둘째, 다양한 실제의 대화 장면에서 학습자의 자신이 직접 부딪히며 높임법을 실현해 가는 과정을 통해 학교에서 배운 언어 지식을 자연스럽게 실제 언어생활로 전이할 수 있게 된다.

셋째, 학습자 자신이 스스로 발견·자각하는 탐구 학습을 통해 법칙성을 이끌어 내도록 하는 귀납적 방법이므로 학습자의 논리적인 사고력을 신장시킬 수 있고 학습 결과에 대한 파지율(把持率)도 높일 수 있다.

(라) 타 영역과의 관련 지도

높임법 지도의 효율성을 높이기 위한 주된 방법의 하나는 학생들이 높임법에 관련된 지식들을 직접 말하거나 쓰기에 적용해 보는 기회를 자주 부여하는 것이다. 앞서 말한 것처럼 교사의 발문에 응답하는 기회를 주거나 또는 화법 지도 시, 높임법을 지도 내용의 하나로 포함시켜 말하기와 연계하여 지도할 수 있고, 웃어른께 편지 쓰기를 실시하고 이를 수정해 보도록 하는 방법, 또는 웃어른에 관한 내용을 글감으로 글을 쓰게 하는 방법, 또는 각각의 높임법이 실현될 수 있는 상황을 포함한 짤막한 대화문 등을 써 보도록 하는 방법 등의 쓰기 지도를 하는 과정을 통해서도 지도할 수 있을 것이다. 특히 높임이라는 문법 요소의 수행은 발화 과정에서 가장 직접적

이고 구체적으로 드러나게 된다. 따라서 화법 지도에서 제대로 된 높임 요소의 표현을 위해 노력할 필요가 있을 것이다. 예를 들어 모듬 활동을 통해 연장자와 연소자의 역할을 지정하고 역할극을 실행해 보고 타 모듬원들은 그들의 발화에서 잘못된 높임 표현 등을 찾아내어 지적하고 논의를 해 볼 수 있을 것이다. 그러한 과정에서 실질적인 화법 교육과 높임법 교육이 이뤄질 수 있을 것이다. 또한 높임법 사용 실태와 본인들의 생각을 주제로 한 토론의 기회를 제공함으로써 스스로 반성의 기회를 갖게 하는 것도 바람직하다고 본다.

(마) 웃어른께 드리는 글짓기를 통한 지도

높임법 교육은 교과 시간을 이용하여 익힌 것을 확인 학습하는 방법으로 글짓기를 통한 지도가 바람직하다고 본다. 효행 관련 글짓기 연간 지도 계획을 수립하여 높임법 지도의 효율화를 기할 수 있을 것이다. 효행 일기 쓰기, 부모님과 선생님께 편지 쓰기, 효행 글짓기 등 교내·외 행사와 연계하여 높임 표현을 지도할 수 있을 것이다. 또한 연말이나 새해에는 웃어른께 연하장 쓰기과 같은 글쓰기를 해 봄으로써 높임법에 대한 인식은 물론 성장해 가면서 실생활에 유용한 교육적 효과를 기대 할 수 있을 것이다.

다음과 같은 연간 지도 계획을 수립할 수 있을 것이다.

<표3> 웃어른께 드리는 글짓기 학습 연간 지도 계획

영역	시기	지도 내용
효행 일기 쓰기	주 1 회	효행 일기 쓰기 주제를 주별로 제시하여 일기쓰기를 지도하고 활용된 높임 표현을 찾아 하단에 「높임말 모음」을 만들어 쓰인 높임 표현을 확인·지도한다.
효행 편지 쓰기	5월 1주 (아버이날)	조부모나 부모를 대상으로 어버이날을 전후로 효행 편지 쓰기 지도를 하고 높임 표현의 내용을 확인·지도한다.
선생님께 편지 쓰기	5월 2주 (스승의날) 방학 중	전 학년도 및 현재 담임 선생님을 대상으로 안부 편지를 쓰고 사용한 높임법을 확인하여 지도한다. 방학 과제로 편지쓰기를 제시한다.
효행 글짓기	효행 주간	교내·외 효행 행사와 관련한 효행 글짓기를 지도한 후 내용을 확인·지도한다.

(바) 높임 낱말 퍼즐을 통한 지도

학생과 학생, 교사와 학생 상호간의 문답 퀴즈나 높임 낱말 퍼즐을 이용하는 것도 방안이 될 수 있을 것이다. 일반 어휘 학습과 함께 높임법 퀴즈 학습 문제를 제시하고 높임 표현을 익히도록 한다. 낱말 퍼즐의 문제는 학생 스스로 작성하도록 하면 보다 흥미 있는 학습이 가능할 것이다. 다음은 객체 높임에서의 어휘와 상대 높임법의 체계를 지도하는 데 유용하게 쓰일 수 있을 것이다. 더 발전된 논의에 의해서는 주체 높임의 선어말 어미 -시

-에 관한 지도도 역시 가능할 것이다. 지도 자료를 예시하면 다음과 같다.

<그림2> 높임 낱말 퍼즐 학습 예시

1	2		3	4			1 생	2 신		3 약	4 주		
	5							5 발	명		인		
6					7	8	6 반	장				7 미	8 안
		9	10				가		9 오	10 선			녕
	11		12					11 안		12 생	일		하
13					14		13 막	내	따	님		14 연	세
				15				장			15 없	어	요

<가로 열쇠>	<세로 열쇠>
1. 어른의 생일을 높여 부르는 말.	2. 신발을 넣는 곳은?
3. 어른이 드실 술을 부르는 말.	4. 손님의 반대말은?
5. 세상에 없던 것을 만들어 냄.	6. 우리나라의 국가는 애국가, 우리반의 노래는?
6. 우리 반을 대표하는 사람.	8. 어른에게 하는 인사말 선생님! 00000?
7. 친구에게 잘못했을 때 뭐라고 할까? 친구야, 00해!	10. 우리를 가르치는 분. 교장 000의 성함을 알고 있나요?
9. 음악 시간에 악보는 00지에 그리죠.	11. 통지서, 초대장, 주간학습 000이 있으면 학습 준비물을 챙기기 쉬워요.
12. 위대한 분이 태어나신 날을 <탄신일>이라고 하면 내가 태어난 날은?	14. 물고기입니다. 바다로 나가 살다 알을 낳기 위해 자기가 살던 곳으로 다시 돌아오는 성질이 있는 대표적인 종류의 물고기입니다.
13. 웃어른의 맨 끝에 난 딸을 높여 부르는 말은? 아들은 아드님...	
14. 웃어른의 나이를 말할 때 쓰는 말.	
15. <있다>의 반대말로 웃어른에게 하는 비격식체의 말은?	

(사) 방송이나 인터넷에서의 높임표현 조사를 통한 지도

방송 프로그램에 등장하는 인물들이 사용하는 어휘에서 높임 표현의 오류 조사는 물론이고 낮춤 표현도 함께 조사하는 학습을 할 수 있을 것이다. 또한 인터넷 체험을 통해 높임법의 오·불용 사례를 조사하고 발표할 수 있는 기회를 갖도록 한다.

<표4> 높임법 방송 청취 학습 노트 양식

월·일·시	방송국	프로그램	출연자	높임말 오용	바른 높임말	조사자

높임법 오·불용 조사는 모듬별 조사 학습방법으로 조사하도록 한다. 각자 방송을 청취하고 조사한 내용을 모듬별로 모은다. 조사 방법은 방송이나 인터넷에서의 사용되는 언어 중에서 높임법에 어긋나는 표현을 조사하는데, 가족과 함께 하면 더욱 효율적인 학습이 될 수 있을 것이다. 높임말과 함께 은어나 속어, 유행어 등도 함께 조사하여 발표할 수 있는 기회를 제공하도록 한다.

또한 교사들이 통신 언어에 대해 올바르게 지도하기 위해서는 교사도 통신언어를 이해해야 하므로 게시판이나 채팅을 이용할 필요가 있으며, 변형된 언어의 사용은 올바른 한글 사용에 저해가 됨을 주지시켜야 한다. 그리고 외래문화가 범람하는 현실에서 바른 한글 사용은 고유문화를 지킨다는 맥락에서 지도하고 바른 한글 사용은 학생을 포함한 국민 모두가 동참할 경우에 가능함을 교육하도록 해야 할 것이다.

4.2.2 생활 장면에서의 지도

교과 학습 시간에 학습한 국어 지식은 언어생활 현장에서 활용되어야 그 사명을 다했다고 본다. 교과 학습 시간에는 올바른 높임법에 의한 언어활동을 하다가도 일상의 언어생활에서는 예의에 어긋나는 말을 쓰는 경향이 있는데 이는 학습어와 일상어가 유리되어 있기 때문이다.

따라서 교사와 학생의 언어적 상호 작용이 가장 빈번히 일어나는 교과 학습 현장에서 의도적이고 체계적인 계획에 따른 지도가 이루어져야 함을 물론 이것이 생활 현장에서의 지도로 연결되도록 해야 할 것이다. 학생들과의 대화에서 높임법을 잘못 사용하는 경우가 발생하면-높임법뿐만 아니라 전반적인 언어생활에서 문제점이 발견될 경우가 다 그러하지만-즉시 교정 교육을 실시해야 한다. 이것은 높임법에 관한 올바른 지식을 갖게 함은 물론 높임법에 관한 의식을 일깨워 주는 데도 도움을 줄 수 있을 것이다. 또한 생활 장면에서의 높임법의 지도는 국어 교사뿐만 아니라 다른 교과 교사들의 참여 의식과 가정과 사회에서의 적극적인 동참이 이루어질 때 실효를 거둘 수 있을 것이다.

마지막으로 무엇보다 중요한 것은 교사를 비롯한 부모와 사회인들 모두가 학생들에게 좋지 못한 언어 환경이 조성되지 않도록 언어 행위에서의 모범을 보여야 할 것이다.

5. 결론

언어는 사회 구조의 변동과 함께 변화하게 된다. 국어의 주요 특질 중의 하나인 높임법의 문법 범주 역시 사회 구조의 변동과 그에 따른 의식 구조의 변화로 말미암아 점차 단순화·비격식화되어 가고 있다. 이와 같은 높임법의 단순화·비격식화 경향은 높임법의 오용이나 남용 현상이라는 잘못된 현상을 불러오고 있는 것이다. 이는 성장기의 청소년들 사이에서 더욱 두드러지고 있는 실정이다. 그러나 실제로 가정, 학교, 사회 모두가 청소년들에 대한 언어 예절 지도를 소홀히 하거나 무관심한 것이 현실인 것이다.

이에 이 연구는 우리나라 사람들의 대화에서 예절과 직결되는 어법인 높임법의 올바른 지도에 대한 필요성을 제기하고 올바른 지도 방안을 모색하고 하였다. 본고의 내용을 요약하면 다음과 같다.

1. 언어 지식 교육으로서의 높임법 지도는 다음의 두 가지 의미를 지닌다.

첫째, 국어의 주요 규칙 중의 하나인 높임법의 올바른 사용법을 익히게 함으로써 국어 교육의 궁극적인 목표인 언어 사용 능력의 신장을 꾀할 수 있다.

둘째, 높임법은 언어를 통해 상대방을 존중하고 자기를 겸양한다는 한국인의 의식이 언어적 질서를 통해 반영된 것이므로 높임말에 대한 지도는 이러한 의식을 일깨움으로써 인성 교육 내지 예절 교육의 한 수단이 될 수 있을 것이다.

따라서 높임법의 지도는 국어 지식 교육인 동시에 예절 교육으로서의 의

미를 지닌다.

2. 학생들의 높임법 사용 실태를 알아보고자 실시한 설문 조사 내용을 분석한 결과, 학생들의 높임법 사용에서 나타나는 문제점은 다음과 같이 요약된다.

- ① 높임법 사용에 대한 의식이 희박하다.
- ② 높여야 할 대상의 파악이 미숙하다.
- ③ 겸양법과 낮춤말에 대한 인지도가 낮다.
- ④ 높임 요소들의 호응에 대한 인식이 부족하다.

그러나 교육 과정과 교과서를 분석한 결과 학교에서 실시되는 높임법 교육의 내용은 이와 같은 문제점과 관련된 내용이 전혀 언급되어 있지 않고 학생들이 일상생활에서 이미 익숙하게 사용하고 있는 단편적인 지식들을 학년간의 단계성을 고려하지 않은 채 나열하고 있다. 교사들의 지도 방법 역시 일방적인 설명법에 그치고 있어 학생들의 실제적인 언어생활에 거의 도움을 주지 못하고 있는 것으로 나타났다.

3. 설문 조사 분석 결과에 나타난 오용 현상을 바탕으로 그 동안의 높임법 지도 내용과 방법을 비판하고 제안해 볼 수 있는 바람직한 지도 방향은 다음과 같다.

① 높임법 지도의 내용에는 높임법의 체계나 문법적 요소 이외에 높임법 사용의 필요성과 높임 대상에 대한 인식, 높임의 원리 등을 포함시켜야 한다.

지금까지의 높임법 교육에서는 높임의 체계나 문법적 요소만을 지도 내용으로 하고 있는데 높임법 사용 실태에 나타난 오용 사례를 보면 알고 있는 높임 요소라 하더라도 사용에 일관성을 보이지 않고 있다. 이것은 높임법을 꼭 사용해야 한다는 의식이 희박해서 나타나는 현상으로 보이며, 설문 조사에서도 높임법 사용에 대한 부정적인 의식을 가지고 있는 학생들이 상당수 나타나고 있으므로 높임법의 체계나 문법적 요소들을 지도하기에 앞서 높임법 사용의 필요성을 강조할 필요가 있다.

또한 높임법을 실현하기에 앞서 발화에 등장하는 인물들 간의 관계를 고려하여 높이고자 하는 대상을 인식하고 그 대상을 존대하기 위해서는 그와 관련된 어휘에 모두 높임의 요소를 사용하거나 높임말로 바꾸는 것은 물론, 그와 대비되는 다른 인물들과 관련된 어휘에는 낮춤의 요소를 사용하거나 낮춤말을 사용하는 것이 높임의 원리임을 지도해야 한다. 높임법 사용 실태에 나타난 오용의 유형 중에는 높임의 대상을 잘못 파악하거나 겸양의 원리를 모르는 데 기인하고 있는 것이 많기 때문이다. 특히 여러 범주의 높임법이 겹쳐서 실현될 경우 학생들의 주의를 환기시킬 필요가 있다. 아울러 화자의 입장에서는 높임법을 실현해야 할 대상이지만 상황에 따라서는 높임법을 실현시키지 말아야 하는 경우-압존법, 공식에서 객관적으로 언급해야 하는 경우 등-도 있음을 지도해야 한다.

② 국어 지식 교육의 바람직한 방향은 학생 활동이 주(主)가 되고 습득한 지식을 실제 국어사용에 바르게 전이시켜 적용하게 하는 데 주안점을 두고 이루어져야 한다. 높임법의 지도에서는 이러한 점을 고려하여 교사의 일방적인 설명에 의한 지도 방법을 지양하고 학생들이 직접 자료를 수집하고 분석하는 가운데 규칙을 발견하고 이를 생활에 적용할 수 있도록 도와주는 수업 방식으로 전환해야 한다. 또한 단어나 문장 단위의 지도에 그치

지 말고 높임법이 실현될 수 있는 다양한 실제 장면을 연출해서 지도하고 효과적인 발문법을 모색함으로써 지도 효과를 높일 수 있다.

그러나 높임법 지도는 교과 학습 시간의 지도만으로는 실효를 거두기 어렵다. 가정과 사회에서 일상생활에서의 연계 지도가 이루어져야 하며 학생들에게 모범이 될 수 있는 바람직한 언어 환경을 조성하는 것이 무엇보다 중요하다 하겠다.

이 연구는 연구 대상을 중학생으로 한정하고 있다. 따라서 학년별 지도 단계 및 초등학교와 고등학교와의 연계 지도에 대한 언급이 없는 바 학습자의 국어 지식(높임법)의 발달 과정에 관한 논의가 전무하다. 이에 대한 연구가 과제로 남는다.

<참고 문헌>

- 교육부(1999), 7차 중학교 국어과 교육 과정 해설, 교육부.
- 강광희(2001), “초·중학생의 높임법에 관한 연구”, 공주교육대학교 교육대학원
- 강규선(1988), “20세기 초기 국어의 경어법 연구”, 성균관대학교 대학원 국어 국문학과 박사 학위 논문.
- 강창석(1987), “국어 경어법의 본질적 의미”, [울산어문논집] 3.
- 김광혜 외(2002), 국어 지식 탐구, 박이정.
- 김석득(1992), 우리말 형태론, 탐 출판사.
- 김성배(1976), 국어 교육의 연구, 선명 문화사.
- 김영배·신현숙(1987), 국어문법론 - 통사 현상과 그 규칙, 한신 문화사.
- 김영진(1976), “한국어 존대말 사용에 관한 조사 연구”, 연세 대학교 교육대학원.
- 김정용(1982), “대접말 지도에 관한 연구”, 경상대 교육 대학원.
- 김종택(1982), 국어 화용론, 형성 출판사.
- 김형규(1975), “국어 경어법 연구”, [동양학] 5.
- 김혜숙(1986), “현대 국어의 대우법 체계 연구”, 동국대 대학원
- 남기심·고영근(2002), 표준국어문법론, 탐출판사.
- 남명자·윤기옥(1988), 교육 방법과 교육 공학, 도서출판 나남.
- 박양규(1991), “국어 경어법의 변천”, [새국어 생활] 1-3, 국립국어연구원.
- 박영순(1976), “국어 경어법의 사회언어학적 연구”, [국어국문학] 72-73, 국어국문학회.
- 박영순(1985), 한국어 통사론, 집문당.
- 박영순(1993), 현대 한국어 통사론, 집문당.

비유와 상징(2002), 국어·생활국어 한 권으로 끝내기, 도서출판 비유와 상징

서정수(1972), “현대 국어의 대우법 연구”, [어학연구] 8-2, 서울대학교 어학연구소.

서정수(1978), “한국 현대 경어법의 추이”, [조선학보] 89.

서정수(1980), “존대말은 어떻게 달라지고 있는가?(Ⅱ)”, [한글] 167, 한글학회

서정수(1989), 존대법의 연구, 한신 문화사.

서종학(1985), “현대국어 경어법에 대한 일 고찰”, [울산어문논집] 2, 울산대학교 국어국문학과.

석태종(1999), 새 교육 사회, 교육과학사.

성기철(1976), “현대 국어의 객체 존대 문제”, [어학연구] 12-1, 서울대학교 어학연구소.

성기철(1985), “현대 국어 대우법 연구”, 서울대학교 박사학위논문.

성기철(1991), “국어 경어법의 일반적 특징”, [새국어 생활] 1-3, 국립국어연구원.

성기철(1970), 현대 국어 대우법 연구, 민음사

성기철(1985), 현대 국어 대우법 연구, 개문사.

신진순(1992), “중학교 문법 지도 방법의 한 연구”, 이화여대 교육대학원.

염선모(1981), “현대국어의 존대어법”, [배달말] 5, 배달말학회.

왕문용·민현식(1995), 국어 문법론의 이해, 개문사.

이규창(1979), “국어과 학습 지도에 있어서 독해력 신장을 위한 효과적인 발문법에 관한 연구”, 군산 교육 대학 논문집 제 1집.

이규창(1992), 국어 존대법론, 집문당.

이기갑(1978), “우리말 상대높임 등급 체계의 연구”, 서울대학교 대학원.

- 이상복(1984), “국어의 상대 존대법 연구”, [배달말] 9, 배달말학회.
- 이시형(1983), “존대 형태소 {-시-} 에 대한 연구”, 서강대학 대학원.
- 이승욱(1973), 국어 경어법의 체계와 변천, [국어 문법체계의 사적 연구], 일조각.
- 이익섭(1974), “국어 경어법에 체계화 문제”, [국어학] 2, 국어학회.
- 이익섭 · 임홍빈(1983), 국어문법론, 학연사.
- 이용주(1991), “한국어 대우법과 그 교육”, 선청어문 19집, 서울사대 국어교육과.
- 이용주(1995), 국어 교육의 반성과 개혁, 서울 대학교 출판부.
- 이용백 외(1974), 국어 교육론, 일조각.
- 이용백 외(1994), 국어국문학자료사전, 한국 사전 연구사.
- 이정복(1994), “제3자 경어법 사용에 나타난 참여자 연구”, 국어학 24집, 국어학회.
- 임홍빈(1976), “존대. 겸양의 통사절차에 대하여”, [문법연구] 3. 문법연구회.
- 임홍빈(1990), 어휘적 대우와 대우법 체계의 문제, [강신향교수 회갑기념 국어학논문집], 태학사.
- 정일주(2002), “고등학생 학생들의 높임법 사용의 실태 연구”, 부산대학교 교육대학원.
- 최낙복(1977), “우리말 높임법 연구”, 부산대 교육대학원.
- 최현배(1961), 우리말본, 정음사.
- 최홍자(1996), “국어 높임법 지도에 관한 연구”, 강원대학교.
- 허 웅(1983), 국어학 - 우리말의 오늘. 어제, 샘 문화사.
- 허 웅(1982), 언어학, 샘문화사.
- 황적륜(1976), “국어의 존대법”, [언어] 1-2, 한국언어학회.

< 부록 >

설문지

다음은 여러분의 높임말 사용 실태의 조사를 위한 설문입니다. 부담 갖지 말고 평소 자신의 생각과 경험을 솔직히 답해 주시면 고맙겠습니다.

<1차 자료>

* 다음 문장을 높임법에 맞다면 ○표, 틀리거나 어색한 부분이 있으면 밑줄을 긋고 바르게 고쳐 쓰시오.

1. 아버지, 어머니에게
2. 매일 같이 집에서 보는데 이렇게 편지를 쓰려니 쑥스럽네요.
3. 그렇지만, 요즈음 부모님들이 무척 힘들어 보이고,
4. 또 나도 할 말이 있어서 펜을 들었어요.
5. 우선, 부모님들이 잠도 제대로 안 자시면서
6. 저희 가족들을 위해 애쓰는 데 대해
7. 감사하다는 말을 하고 싶어요.
8. 그런데도 제 동생 영희는 매일 말썽을 피워 드려서 큰 일입니다.
9. 물론 나도 여러 차례 부모임을 속상하게 한 적이 있어서 이런 말을 하기는 우습지만요.
10. 아까 부모님에게 할 말이 있어서 펜을 들었다고 했는데
11. 먼저 아버지에게 술을 좀 줄이라고 말하고 싶어요.
12. 술, 담배가 몸에 나쁘다는 건 아버지도 알죠?
13. 아버지는 저희 가족에게는 누구보다 소중한 사람이니 건강에 유념해야 해요.
14. 그리고 어머니에게는 공부하라는 말 좀 그만 하라고 말하고 싶어요.

15. 참, 얼마 안 있으면 할머니 생일인데 할머니 집에는 언제 가지요?
16. 할머니를 비롯하시어 큰집 식구 모두 잘 있으신지 무척 보고 싶어요.
17. 매일 힘드시게 일하면서 우리를 키워 주는데
18. 그 은혜에 보답 드리기는커녕 고생만 시켜서 미안합니다.
19. 그럼 안녕히 계세요.

<2차 자료>

1. 조부모(할아버지 또는 할머니)와 함께 살니까?

- ① 그렇다. ② 아니다.

2. 평소 우리말의 높임 표현에 대한 생각은 어떤가요?

① 높임말을 통해 어른을 공경하는 아름다운 전통을 지키고 사회 질서를 지키기 위해 꼭 사용해야 한다.

② 높임말을 사용하지 않아도 의사 전달을 할 수 있는데 사용 규칙이 까다로워 번거로우니 없었으면 좋겠다.

③ 높임말은 구시대의 계급의식을 반영한 것이므로 민주주의 사회인 현대에는 엄격하게 사용하지 않아도 된다.

④ 높임말을 사용하면 거리감이 느껴지므로 가까운 웃어른에게는 쓰지 않는 것이 좋다.

3. 본인은 높임말을 올바르게 알고 제대로 사용하고 있다고 생각합니까?

① 그렇다. ② 예의에 어긋나지 않게는 사용하고 있는 편이다.

③ ‘말버릇이 없다’는 말을 가끔 듣는다. ④ ‘말버릇이 없다’는 말을 자주 듣는다.

4. 높임말을 제대로 사용하고 있지 않다면 그 이유는 무엇인가요?

① 높임말을 꼭 사용해야 한다는 생각이 없이 사용하기 때문에.

② 높임말을 사용해야 한다는 생각은 하지만 너무 어려워 잘 모르기 때문에.

③ 높임말을 제대로 사용하려면 귀찮기 때문에.

5. 평소 웃어른이 높임말에 대한 지적을 하면, 다음에 웃어른과 대화할 때 바르게 쓰려고 노력합니까?

① 기억하려고 애쓰지는 않지만 생각나는 대로 바르게 쓰려고 노력한다.

② 잘 기억해 두었다가 틀리지 않으려고 노력한다.

③ 조금 틀리는 것은 큰 잘못이 아니라고 생각해서 별로 신경 쓰지 않는다.

6. 잘 모르는 웃어른에게 높임말을 제대로 사용하지 못했을 때, 어른들은 어떻게 했습니까?

① 아무 조연도 들을 수 없다.

② 버릇없다고 야단만 치셨다.

③ 올바른 말을 가르쳐 주셨다.

7. 높임말을 제대로 사용하지 않았을 때 가장 많이 가르쳐 준 사람은 누구인가요?

① 친구 ② 동네 어른들 ③ 부모님 ④ 선생님 ⑤ 조부모

8. 교과서에 나오는 높임법 내용 이외에 높임법에 관한 내용을 배운 적이 있습니까?

① 많이 배웠다. ② 조금 배웠다. ③ 전혀 배우지 않았다.

9. 국어 시간에 배운 높임법에 관한 내용이 실제 높임법 사용에 도움이 됩니까?

① 거의 알고 있는 내용이라 별로 도움이 되지는 않는다.

② 모르고 있던 내용을 배워 조금 도움이 된다.

③ 새로운 내용을 많이 배워 실제 사용에 많은 도움을 준다.

* 다음 단어의 높임말을 쓰시오.

10. 밥 : 이름 : 이(齒) : 병(病) : 나이 :

11. 먹다 : 자다 : 죽다 : 아프다 :

* 다음 단어를 웃어른을 대상으로 하여 쓸 때의 자기 낮춤말로 바꾸어 쓰시오.

12. 묻다 : 데리다 : 주다 : 보다 : 말 : 나 :

* 다음 문장 중 높임법에 맞는 것을 고르시오.

13. ① 어머니께서는 그렇게 살고 있으시다. ② 어머니께서는 그렇게 사시고 있으시다.
③ 어머니께서는 그렇게 살고 계시다. ④ 어머니께서는 그렇게 사시고 계시다.

14. ① 선생님께서는 이번에 다른 학교로 전근 가시게 되셨다.
② 선생님께서는 이번에 다른 학교로 전근 가게 되셨다.
③ 선생님께서는 이번에 다른 학교로 전근 가시게 됐다.
④ 선생님께서는 이번에 다른 학교로 전근 가게 됐다.

15. ① 선생님께서는 지금 바쁘셔서 가지 못하고 계시다.
② 선생님께서는 지금 바쁘셔서 가지 못하시고 계시다.
③ 선생님께서는 지금 바쁘셔서 가지 못하시고 계시다.
④ 선생님께서는 지금 바빠서 가지 못하고 계시다.
⑤ 선생님께서는 지금 바빠서 가지 못하시고 계시다.
⑥ 선생님께서는 지금 바빠서 가지 못하시고 계시다.

16. ① 할머니께서 주무시고 있으시다. ② 할머니께서 주무시고 계신다.
③ 할머니께서 자고 있으시다. ④ 할머니께서 자고 계시다.

17. ① 할머니, 이거 잠썬 보시래요. ② 할머니, 이거 잠썬 보래요.
③ 할머니, 이거 먹어 보시래요. ④ 할머니, 이거 먹어 보래요.

* 다음 ()안에 있는 말 중에 높임법에 맞는 말에 ○표 하시오.

18. 충무공은 훌륭한 전략가(였다. 이셨다) -----국사 책에 기록할 때.

19. 대통령께서 연설을 (했다. 하셨다) -----신문 보도 기사로 실을 경우.

* 다음 대화 장면에서 _____에 알맞은 대화를 쓰시오.

20. 영화 : 엄마, 아빠가 빨리 오시래요.

엄마 : 아빠한테 엄마 아프다고 그래라.

<잠시 후>

영화 : 아빠, 엄마가 _____.

- ① 아프시다고 하래요 ② 아프시다고 하시래요.
- ③ 아프다고 하래요. ④ 아프다고 하시래요.

21. 담임 선생님께서 옆 반 선생님께 편지를 갖다 주라고 하셨을 때

<잠시 후>

영화 : 선생님, 우리 선생님이 이 편지를 선생님께 _____.

- ① 갖다 드리래요. ② 갖다 드리시래요.
- ③ 갖다 주래요. ④ 갖다 주시래요.

22. 영화 : 할머니, 엄마가 이거 드시래요.

할머니 : 엄마한테 잘 먹겠다고 그래라.

<잠시 후>

영화 : 엄마, 할머니가 _____.

- ① 잘 먹겠다고 하래요. ② 잘 먹겠다고 하시래요.
- ③ 잘 잡수시겠다고 하래요. ④ 잘 잡수시겠다고 하시래요.
- ⑤ 잘 잡수시겠다고 말씀드리래요. ⑥ 잘 잡수시겠다고 말씀드리시래요.

* 다음 상황에 알맞은 말을 고르시오.

23. 아버지가 담임 선생님을 만나자고 해서 이 말을 담임 선생님께 전할 때

- ① 선생님, 우리 아버지가 좀 보자고 하시는데요.
- ② 선생님, 우리 아버지께서 좀 보시자고 하시는데요.
- ③ 선생님, 저희 아버님께서 좀 뵙자고 하시는데요.
- ④ 선생님, 저희 아버지가 좀 뵙자고 하시는데요.
- ⑤ 선생님, 저희 아버지가 좀 뵙자고 하는데요.
- ⑥ 선생님, 저희 아버님께서 좀 보시자고 하시는데요.

24. 어머니가 책을 읽으라고 해서 읽고 있는데, 할아버지가 누가 책을 읽으라고 했느냐고 물었다. 대답으로 올바른 말은?

- ① 할아버지, 어머님께서 읽으라고 하셨습니다.
- ② 할아버지, 어머님께서 읽으라고 했습니다.
- ③ 할아버지, 어머님이 읽으라고 하셨습니다.
- ④ 할아버지, 어머님이 읽으라고 했습니다.
- ⑤ 할아버지, 어머니가 읽으라고 하셨습니다.
- ⑥ 할아버지, 어머니가 읽으라고 했습니다.