

학교문법 상대 높임법의 새로운 이해

임지룡*

|| 차례 ||

- I. 들머리
- II. 학교문법 상대 높임법의 내용
- III. 학교문법 상대 높임법의 문제점과 대안적 해석
- IV. 마무리

【국문초록】

이 글은 현행 학교문법의 교과서 7종류에 기술된 ‘상대 높임법’의 내용을 살펴보고 그 문제점에 대해 대안을 제시한 것이다. 우선, 학교문법에서 ‘상대 높임법’은 청자를 높이거나 낮추어 표현하는 높임법으로 종결어미에 의해 높낮이의 정도가 표현되며, ‘격식체’의 ‘해라체, 하계체, 하오체, 하십시오체’와 ‘비격식체’의 ‘해체, 해요체’로 분류하였다. 이에 대한 6가지 문제점과 대안적 해석은 다음과 같다.

첫째, ‘상대 높임법’이라는 용어 아래 ‘낮춤’이나 ‘반말’을 포함시키는 것은 모순이며, ‘하십시오체’와 같은 명령형의 등급 명칭은 ‘높임’과 조화되지 않으며 변별력이 약하다. 이에 대해 ‘청자대우법’이라는 용어가 적합하며, 등급 명칭의 기준으로 ‘합니까?’와 같은 의문형이 적합하다.

둘째, ‘높임’과 ‘낮춤’에 따른 등급 구분에서 ‘낮춤’은 문법적 표지로 드러나지 않고 청자 대우의 정신에 어긋난다. 이에 대해 화계의 틀을 어말어미에 따라 1, 2, 3단계로 나누는 것이 적절하다.

셋째, ‘격식체’ ‘비격식체’의 2원 체계는 그 경계가 모호하고 현실성이 없으며, ‘격식체’ 우월적인 등급 구분이므로 부적절하다. 이에 대해 어말어미와 선어말어미 ‘-시-’, 그리고

* 경북대학교 국어교육과 교수.

등급 종결표현을 고려한 대안적 화계 설정이 필요하다.

넷째, 높임법의 등급에서 ‘격식체’와 ‘비격식체’의 2원적 체계 아래 ‘높임’과 ‘낮춤’에 의한 종결어미 체계에 심각한 오류가 발견된다. 이에 대해 상대 높임법의 화계는 어말어미에 의해 틀을 형성하는 ‘무표형 화계’와 선어말어미 ‘-시-’에 의해 대우 의식을 정밀화하는 유표형 화계의 2원 체계로 설정된다. 이 경우 1단계의 ‘가니/가’, 3단계 무표형의 ‘갑니까/가오/가요’, 3단계 유표형의 ‘가십니까/가시오/가세요/가श्य요’는 각각 등급 종결 표현 또는 이형태이며, 2단계의 ‘가는가/가시는가’와 3단계의 ‘가오/가시오’가 약화됨으로써 상대 높임법의 화계는 1단계와 3단계로 단순화되고 있다.

다섯째, ‘압존법’을 주체 높임법에서 다룬 경우가 있으며, 그 인정 여부가 교과서마다 다르게 기술되어 있다. 이에 대해 학교문법에서 압존법은 상대 높임법의 일환으로 학습자의 언어 현실과 미래 사회에 대처하기 위해 교육 내용에 포함시키는 것이 필요하다.

여섯째, 형태소 중심의 문법론적 분석 틀에 의존한 ‘상대 높임법’은 체계상의 한계를 지닌다. 이러한 한계를 극복하고, 상대 높임법에 대한 바른 인식을 위해 담화 화용론적 시각 및 인지언어학적 관점의 접근이 필요하며, 상대 높임법이 사회 문화적 요인에 따라 변화한다는 인식이 필요하다.

주제어 : 학교문법, 상대 높임법, 화계, 무표형 화계, 유표형 화계, 격식체, 비격식체, 압존법, 어말어미, 선어말어미, 종결표현.

I. 들머리

이 글의 목적은 현행 교육과정에 따른 교과서를 중심으로 학교문법에서 ‘상대 높임법’의 내용을 살펴보고, 문제점을 파악한 뒤 그 대안을 제시하는 데 있다. 상대 높임법은 문장의 종결표현과 직결됨으로써 청소년들이 일상의 언어생활에서 늘 사용하는 바로 그 말씨이다. 따라서 학교문법에서의 교육 목표는 학습자들로 하여금 상대 높임법의 원리와 내용을 체계적으로 이해하고, 나아가 이를 효과적으로 사용하도록 하는 데 있다. 그런 점에서

국어교육에서 ‘문법’의 존재 이유가 의심받는 오늘의 현실에서 상대 높임 법이야말로 ‘문법’이 ‘일상의 언어생활’과 하나 되는, 즉 ‘삶과 함께하는 문법’의 전형적인 주제라 하겠다.

학교문법에서 상대 높임법을 교육내용으로 체계화한 것은 ‘7차시기(1997.12)’의 고등학교 ‘문법’부터라 할 수 있다. 즉 ‘7차시기’에 따른 『고등학교 문법』(2002)과 ‘2007 개정시기(2007.2)’의 ‘문법’에 따른 『독서와 문법 I』(2010) 4종류, 그리고 ‘2011 개정시기(2011.8)’의 ‘독서와 문법’에 따른 『독서와 문법』(2014) 6종류의 교과서에서 ‘상대 높임법’의 구체적인 교육내용이 자리 잡고 있다. 그런데, ‘상대 높임법’에 관한 11종류의 교과서와 그에 따른 교사용 지도서를 검토해 보면 적지 않은 문제점이 드러난다. 예컨대, 상대 높임법의 등급에 관한 종결어미 체계표가 교과서마다 서로 다르게 기술되어 있을 뿐 아니라 내용에 심각한 오류가 발견되기도 한다. 또한 교육 내용의 범위나 깊이 면에서도 교과서 간에 일관성을 찾아보기 어렵다.¹⁾ 한마디로 국어교육과 외국인을 위한 한국어교육에서²⁾ ‘상대 높임법’의 혼란상은 매우 심각한 상황이다.

‘7차시기(1997.12)’ 이래로 학교문법의 ‘상대 높임법’에 대한 논의는 그다지 많지 않다. ‘7차시기’를 중심으로 한 것은 윤천탁(2004), 양영희(2010) 등이 있으며, ‘2007 개정시기(2007.2)’를 중심으로 한 것은 신호철(2012)이 있으며, ‘2011 개정시기(2011.8)’를 다룬 논의는 없다. 이와 관련하여, 학교문법에서 상대 높임법의 교과서와 교사용 지도서를 편찬하는 관점은 학문

1) 이것은 교육과정의 추상성에도 일정 부분 원인이 있는 것으로 보인다. ‘상대 높임법’은 고등학교 국어과 교육과정의 ‘문법’ 또는 ‘독서와 문법’에서 ‘국어 구조의 이해’의 일환인 ‘문장’ 가운데 “문장의 짜임을 탐구하여 이해하고 정확한 문장을 사용한다.”에 기반을 두고 있다. 이에 따라 교과서는 ‘문장>문법요소>높임 표현’의 층위에서 ‘상대 높임법’이 기술된다.

2) 한국어교육에서 ‘상대 높임법’의 내용은 국립국어원(2005: 221-222) 참조.

문법의 영향권 아래에 있기 때문에 학문문법에 있을 수 있는 오류를 고스란히 떠안고 있는 실정이다. 예컨대, “어디 갑니까?”를 “어디 가십니까?”와의 차이점에 주목하지 않은 채 ‘하십시오체’로 규정한다거나, ‘-시-’는 주체 높임의 선어말 어미라 하여 “어디 가십니까?”를 “선생님께서 학교에 가십니다.”에 이끌려 상대 높임법에서 다루지 않는다거나, “어디 갑니까?”와 “어디 가요?”에 대해 화계 등급이 다른 것으로 설명하는 것 등은 모두 학문문법의 학설을 무비판적으로 수용한 것이라 하겠다.

이에 이 글은 최근의 학교문법에서 상대 높임법의 기술 현황을 살펴보고, 문제점을 바탕으로 대안을 제시하기로 한다. 따라서 이 글의 목표는 ‘2011 개정시기(2011.8)’의 교육과정에 따른 교과서로 상대 높임법을 가르치고 배우는 국어교육 현장의 혼란을 막고, 나아가 규범문법으로서 학교문법이 학습자의 언어생활을 돕고 탐구과정을 통해 발견과 이해의 기쁨을 누리도록 하는 데 있다. 아울러 이 연장선상에서 학교문법의 바람직한 방향을 정립하는 데 기여할 수 있을 것이다.

Ⅱ. 학교문법 상대 높임법의 내용

여기에서는 학교문법의 상대 높임법에 대하여, ‘7차시기 국어과 교육과정(1997.12)’에 따른 『고등학교 문법』(2002)과 ‘2007 개정시기(2007.2)’에 따른 『독서와 문법 I』(2011) 및 ‘2011 개정시기(2011.8)’에 따른 『독서와 문법』(2014)을 대상으로 그 내용을 살펴보기로 한다.

먼저, 7차시기 학교문법의 내용은 ‘7차시기 국어과 교육과정(교육부 고시 제 1997-15호 [별책 5]) 고등학교 ‘문법’에 기초한 서울대학교 국어교육연구소(2002)의 『고등학교 문법』에 잘 드러나 있다. 이 책의 ‘높임 표현’에

서 ‘높임법’과 ‘상대 높임법’의 내용은 (1)과 같다(서울대학교 국어교육연구소 2002: 173-177).

- (1) a. 말하는 이가 어떤 대상이나 상대에 대하여 그의 높고 낮은 정도에 따라 언어적으로 구별하여 표현하는 방식이나 체계를 높임법이라고 한다. 높임법은 높임의 대상에 따라 상대 높임법, 주체 높임법, 객체 높임법으로 나뉜다.
- b. ‘상대 높임법’은 말하는 이가 듣는 이에 대하여 높이거나 낮추어 말하는 방법이다. 상대 높임법은 종결 표현으로 실현되는데, 크게 격식체와 비격식체로 나뉜다.
- c. 격식체는 높임의 순서에 따라 하십시오체, 하오체, 하계체, 해라체로 나뉘고, 비격식체는 해요체와 해체로 나뉜다. 격식체는 의례적 용법으로 심리적인 거리감을 나타내는 데 반하여, 비격식체는 정감 있고 격식을 덜 차리는 표현이다.

(1)에 기초하여 상대 높임법을 <표 1>과 같이 격식체와 비격식체의 2원적 체계에 따라, 격식체에는 4등급, 비격식체에는 2등급으로 나누었다.

<표 1> 서울대학교 국어교육연구소(2002: 173)

		평서법	의문법	명령법	청유법	감탄법
격식체	하십시오체	가십니다	가십니까?	가십시오	(가시지요)	-
	하오체	가(시)오	가(시)오?	가(시)오, 가구려	갑시다	가는구려
	하계체	가네, 간세	가는가? 가나?	가계	가세	가는구면
	해라체	간다	가냐?, 가니?	가(거)라, 가렴, 가려무나	가자	가는구나
비격식체	해요체	가요	가요?	가(세/셔)요	가(세/셔)요	가(세/셔)요
	해체(반말)	가, 가지	가?, 가지?	가, 가지	가, 가지	가, 가지

다음으로, ‘7차시기’ 이후 ‘2007 개정시기(2007.2)’에서 ‘독서와 문법 I · II’의 ‘문법’에 따라 검인정 교과서 4종에서 ‘높임법’과 ‘상대 높임법’을 다루고 있는데,³⁾ 이 교과서들은 ‘2009 개정시기(2011.8)’에서 미비점을 개선하고 새 교육과정의 체제에 맞추어 후속 교과서로 이어졌다.⁴⁾

그러면, ‘2011 개정시기(2011.8)’에 의한 ‘2011 개정 국어과 교육과정’(교육과학기술부 고시 제 2011-361호 [별책 5])의 ‘독서와 문법’에 따른 검인정 교과서 6종에서 ‘높임법’과 ‘상대 높임법’의 내용을 살펴보기로 한다.

첫째, 박영목 외(2014a: 106-108)의 ‘높임 표현’에서 ‘높임법’과 ‘상대 높임법’의 내용은 (2)와 같다.

- (2) a. 화자가 어떤 대상을 높이거나 낮추는 정도를 언어적으로 표현하는 방식을 높임법이라고 한다. 국어의 높임법은 높임이나 낮춤의 대상이 누구인지에 따라 상대 높임법, 주체 높임법, 객체 높임법으로 나뉜다.
- b. 상대 높임법은 청자를 높이거나 낮추어 표현하는 높임법으로, 종결어미에 의해 청자에 대한 높임이나 낮춤의 정도가 표현된다.
- c. 상대 높임법은 상황에 따라 격식체와 비격식체로 나뉜다. 격식체는 의례적인 상황에서 쓰는 표현으로 청자와의 심리적 거리가 먼 것을 나타낸다. 이에 속하는 것으로는 해라체, 하계체, 하오체, 하십시오체가 있다. 비격식체는 일상적인 상황에서 쓰는 표현으로 청자와의 심리적 거리가 가까운 것을 나타낸다. 이에 속하는 것으로는 해체, 해요체가 있다.

3) ‘높임법’을 다룬 4종의 검인정 교과서는 다음과 같다. ①박영목 외(2011). 『독서와 문법 I』, 천재교육. ②윤여탁 외(2011). 『독서와 문법 I』, ㈜미래엔. ③이남호 외(2011). 『독서와 문법 I』, 비상교육. ④이삼형 외(2011). 『독서와 문법 I』, ㈜지학사. 그 중 ③은 저자가 바뀐 채, ①②④와 함께 후속 교과서로 출간되었다.

4) 따라서 이들 교과서는 후속 교과서를 살펴보는 자리에서 필요한 경우에 한해 참고하였다.

(2)에 기초하여 상대 높임법의 체계를 <표 2>와 같이 6가지 등급으로 나누었다.

<표 2> 박영목 외(2014a: 106)

	평서법	의문법	명령법	청유법	감탄법
하십시오체	갑니다	갑니까?	가십시오	(가시지요)	-
해요체	가요	가요?	가요	가요	가는군요
하오체	가오	가오?	가오/가구려	갑시다	가는구려
하계체	가네/감세	가는가?/가나?	가게	가세	가는구먼
해체	가/가지	가?/가지?	가/가지	가/가지	가는군
해라체	간다	가냐?/가나?	가겨라/가렴	가자	가는구나

둘째, 윤여탁 외(2014a: 131-132)의 ‘높임 표현’에서 ‘높임법’과 ‘상대 높임법’의 내용은 (3)과 같다.

- (3) a. 높임법은 문장의 발화 상황에 등장하는 인물의 나이나 사회적 지위에 의해 결정되는데, 높임의 대상에 따라 상대 높임법, 주체 높임법, 객체 높임법 등으로 나누어진다.
- b. 상대 높임법은 화자가 청자, 즉 상대방을 높이거나 낮추어 말하는 방법을 일컫는데, 주로 종결 어미에 의해 표현된다. 예를 들어 ‘오느냐’는 해라체에 해당하는 표현이고, ‘생겼습니다’는 하십시오체에 해당하는 표현이다.

(3)과 관련하여 윤여탁 외(2014b: 132)’의 ‘더 알아보기’에서는 상대 높임법의 체계를 (4)와 같이 분류하고 있다.

- (4) a. 상대 높임법의 등분은 여섯 가지로 나누는데, 격식체와 비격식체로 나누어 <표 3>과 같이 분류할 수 있다.

- b. 주체 높임법은 대체로 주격 조사 ‘-께서’와 선어말 어미 ‘-(으)시-’에 의해, 상대 높임법은 종결 어미에 의해 표현된다.

〈표 3〉 윤여탁 외(2014b: 132)⁵⁾

격식체	하십시오체: 가십니다 등
	하오체: 가(시)오 등
	하게체: 가네, 감세 등
	해라체: 간다 등
비격식체	해요체: 가요 등
	해체(반말): 가, 가지 등

셋째, 이관규 외(2014: 116-117)에서 제시한 ‘높임 표현’과 ‘상대 높임법’의 내용은 다음과 같다.

〈표 4〉 이관규 외(2014: 117)

격식체	하십시오체(아주높임)
	하오체(예사높임)
	하게체(예사낮춤)
	해라체(아주낮춤)
비격식체	해요체(두루높임)
	해체(두루낮춤)

- (5) a. 높임 표현은 화자가 어떤 대상에 대하여 높이거나 낮추려는 의도를 나타낸 표현이다. 높임 표현은 높임의 대상에 따라 상대 높임, 주체 높임, 객체 높임으로 나뉜다.
- b. 상대 높임은 화자가 청자를 높이거나 낮추는 것을 가리키는데, 주로 문장의 종결 표현을 통해서 이루어진다.

5) 윤여탁 외(2011: 98)(『독서와 문법 I』, (주)미래엔)에서는 ‘상대 높임법과 문장 종결법’으로 <표 1>이 그대로 수록되어 있다.

- c. 상대 높임법은 <표 4>와 같이 격식체와 비격식체로 나뉜다. 격식체는 대개 공식적이고 사무적인 경우에 쓰이며 ‘하십시오체, 하오체, 하계체, 해라체’가 있고, 비격식체는 비공식적이고 사적인 경우에 주로 사용하며 ‘해요체, 해체’가 있다.

넷째, 이도영 외(2014a: 139) 및 이도영 외(2014b: 171)에서 ‘높임 표현’의 ‘높임법’과 ‘상대 높임법’의 내용은 (6)과 같다.

- (6) a. 높임법: 말하는 이가 듣는 이나 다른 대상을 높이거나 낮추는 정도를 언어적으로 구별하여 표현하는 체계(이도영 외 2014b: 171)
- b. 말을 듣는 상대방, 즉 청자를 높이거나 낮추어 말하는 방법이 상대 높임법이다. 상대 높임법은 종결 어미에 의해 표현된다. ‘앉으십시오’처럼 하십시오체를 쓰면 청자를 아주 높이는 것이 되고, ‘앉으오’처럼 하오체를 쓰면 청자를 예사 높이는 것이 된다. 반면에 ‘앉게’처럼 하계체를 쓰면 청자를 예사 낮추는 것이 되고, ‘앉아라’처럼 해라체를 쓰면 청자를 아주 낮추는 것이 된다. ‘앉아요’처럼 해요체를 쓰면 청자를 두루 높이는 것이 되고, ‘앉아’처럼 해체를 쓰면 청자를 두루 낮추는 것이 된다(이도영 외 2014a: 139).

<표 5> 이도영 외(2014b: 171)

		종결표현	특성
격식체	하십시오체	-습니다, 습니까 등	아주 높임
	하오체	-소, -오, -(으)오 등	예사 높임
	하계체	-게, -(으)이, -(으)ㄴ가 등	예사 낮춤
	해라체	-다, -느냐, -구나, -자 등	아주 낮춤
비격식체	해요체	-거든요, -지요, -어요 등	두루 높임
	해체(반말)	-거든, -지, -어 등	두루 낮춤

(6)과 관련하여 이도영 외(2014b: 171)’에서는 상대 높임법의 등급을

<표 5>와 같이 제시하였다.

다섯째, 이삼형 외(2014: 213-214)에서 ‘높임 표현’과 ‘상대 높임법’의 내용은 (7)과 같다.

- (7) a. 화자가 어떤 대상이나 상대에 대하여 그 높고 낮은 정도에 따라 언어적으로 구별하여 표현하는 방식이나 체계를 높임법이라고 한다. 높임법은 높임의 대상에 따라 상대 높임법, 주체 높임법, 객체 높임법으로 나뉜다.
- b. 상대 높임법은 화자가 청자에 대하여 높이거나 낮추어 말하는 방법이다. 상대 높임법은 종결 표현으로 실현되는데, 크게 격식체와 비격식체로 나뉜다. 격식체는 높임의 순서에 따라 하십시오체, 하오체, 하게체, 해라체로 나뉘고, 비격식체는 해요체와 해체로 나뉜다.
- c. 격식체는 의례적 용법으로 심리적인 거리감을 나타내는 데 반하여, 비격식체는 정감 있고 격식을 덜 차리는 표현이다.

(7)에 기초하여 상대 높임법의 체계를 <표 6>과 같이 6가지 등급으로 나누었다.

<표 6> 이삼형 외(2014: 213)

		평서법	의문법	명령법	청유법	감탄법
격식체	하십시오체	합니다	합니까?	하십시오	(하시지요)	—
	하오체	하오	하오?	하오, 하구려	합시다	하는구려
	하게체	하네, 함세	하는가?, 하나?	하게	하세	하는구먼
	해라체	한다	하냐?, 하니?	해라	하자	하는구나
비격식체	해요체	해요, 하지요	해요?, 하지요?	해요, 하지요	해요, 하지요	해요, 하지요
	해체(반말)	해, 하지	해?, 하지?	해, 하지	해, 하지	해, 하지

여섯째, 한철우 외(2014: 136-137)에서 ‘높임 표현’과 ‘상대 높임법’의 내용은 (8)과 같다.

- (8) a. 어떤 대상을 높이거나 낮추는 정도를 언어적으로 구별하여 표현하는 방식이나 체계를 높임법이라고 한다. 국어는 높임법이 매우 발달한 언어에 속하는데, 국어의 높임법은 높임이나 낮춤의 대상이 누구인지에 따라 크게 상대 높임법, 주체 높임법, 객체 높임법으로 나뉜다.
- b. 상대 높임법은 대화 상대인 청자를 높이거나 낮추어 표현하는 방법이다. 국어에서 상대 높임법은 종결 어미에 의해서 표현되며, 화자와 청자의 관계에 따라 크게 격식체와 비격식체로 나뉜다. 격식체는 높임의 순서에 따라 하십시오체, 하오체, 하계체, 해라체로 나뉘며, 비격식체는 해요체와 해체로 나뉜다. 격식체는 의례적 용법으로 심리적인 거리감을 나타내며, 비격식체는 격식을 덜 차리는 표현으로, 친숙함을 드러낸다.

(8)에 기초하여 상대 높임법에 따른 종결어미의 변화를 <표 7>과 같이 기술하였다.

<표 7> 한철우 외(2014: 136)

		평서법	의문법	명령법	청유법	감탄법
격식체	하십시오체	하십니까	합니까?	하십시오	하십시다	*
	하오체	하오	하오?	하오	합시다	하구려
	하계체	하네	하나?	하계	하세	하구먼
	해라체	한다	하니?	해라	하자	하는구나
비 격식체	해요체	해요	해요?	해요	해요	하군요
	해체(반말)	해	해?	해	해	해

이상에서 ‘상대 높임법’에 대해 7종의 교과서에서 주목되는 사항은 다음

과 같다. 이들 교과서의 공통점은 높임의 등급을 낮춤과 높임의 대립체계로 보고, ‘격식체’의 ‘해라체, 하계체, 하오체, 하십시오체’의 4등급, ‘비격식체’의 ‘해체, 해라체’의 2등급으로 기술한 점이다. 그러나 상대 높임법의 서법에 의한 등급 체계표가 교과서마다 다르게 기술되어 있다는 점에서 차이가 난다.

Ⅲ. 학교문법 상대 높임법의 문제점과 대안적 해석

여기에서는 위의 학교문법 교과서에 기술된 ‘(상대) 높임법’의 문제점과 그 대안을 제시하기로 한다.

1. 용어

1) 용어의 문제점

‘상대 높임법’에 관한 용어 또는 명칭의 문제점은 다음과 같다.

첫째, ‘높임 표현’, ‘높임법’, ‘상대 높임법’의 용어가 지닌 문제점이다. 학교문법에서는 ‘높임법’에 관한 다양한 용어 가운데,⁶⁾ ‘높임 표현’ 및 ‘(상대) 높임법’을 사용하면서 그 뜻매김을 한결같이 ‘높이거나 낮추어 말하는 방법’, ‘높이거나 낮추는 정도를 언어적으로 표현하는 방식’, ‘높이거나 낮추려는 의도를 나타낸 표현’, ‘높이거나 낮추어 표현하는 방법’으로 기술하고 있다. 이 뜻매김의 ‘높이거나 낮추어 말하는 방법’은 ‘높임 표현’ 및 ‘(상대) 높임법’이라는 용어와 갈등을 일으키므로 적절하지 못하다. 즉 ‘높임법’ 안

6) 이와 관련된 용어에는 ‘높임법’ 외에도 ‘겸양법’, ‘경어법’, ‘공손법’, ‘대우법’, ‘존경법’, ‘존대법’ 등이 있다.

에 높임이 아닌 ‘(두루·아주·예사) 낮춤’이나 ‘반말’을 포함하고 있으므로 ‘높임법’이라는 용어와 모순을 일으킨다.

둘째, ‘해체’…‘하십시오체’와 같은 용어가 지닌 문제점이다. 학교문법에서는 명령형 종결어미에 의한 학계의 등급 명칭을 따라 ‘해체’, ‘해요체’, ‘해라체’, ‘하계체’, ‘하오체’, ‘하십시오체’를 사용하고 있다(이익섭 2005: 219 참조). 이 명칭의 ‘명령(형)’은 ‘높임 표현’ 및 ‘(상대) 높임법’이라는 명칭과 의미상으로 갈등을 일으킨다.

2) 용어의 대안적 해석

‘상대 높임법’에 관한 용어 또는 명칭의 문제점에 대한 대안적 해석은 다음과 같다.

첫째, 학교문법에서 ‘높임법’의 명칭으로 ‘대우법’이 적절하다고 하겠다. ‘대우하다’는 ‘어떤 사회적 관계나 태도로 대하다’ 및 ‘예의를 갖추어 대하다’라는 뜻이므로, ‘대우법’은 높낮이가 드러나지 않는 중립적인 명칭이다. 또한 ‘청자대우법’은 ‘화자’가 ‘청자’를 어떻게 대우하는가의 열린 언어공간이 부각되므로, 적절한 용어라 할 수 있다.

둘째, 학교문법에서 ‘상대 높임법’, 즉 ‘청자대우법’의 등급 명칭은 묻고 대답하는 화행의 본질에 맞고 종결어미의 변별력이 뚜렷한 ‘의문형 어미’를 기준으로 삼는 것이 적절하다고 하겠다. 실제로 ‘청자대우법’은 대화 상황에서 화자가 청자에 대해 주로 의문법을 통해서 대우하며, 의문형 어미는 명령형 어미보다 변별력이 뚜렷하므로 ‘상대 높임법’의 등급과 서법을 체계화하는 종결어미의 기준이 될 만하다.

2. 등급의 낮춤

1) 낮춤의 문제점

학교문법의 ‘상대 높임법’에서는 등급과 관련하여 ‘높임’과 ‘낮춤’의 대립 체계를 설정하고 있다. ‘격식체’의 4등급과 ‘비격식체’의 2등급을 ‘높낮이’로 기술한 경우는 이관규 외(2014)와 이도형 외(2014b)인데, ‘낮춤’에는 ‘두루 낮춤-아주낮춤-예사낮춤’으로, ‘높임’에는 ‘두루높임-예사높임-아주높임’으로 등급을 매기고 있다. 그런데, 상대 높임법에서 종결표현에 따른 문법적 장치를 이처럼 ‘낮춤’ 또는 ‘하대’로 규정하는 것은 옳지 않다.

이와 관련하여, 김태엽(2002: 174-175)에서는 청자에 대한 높임의 대우로 높임법이 설정될 수 있으나, 청자에 대한 낮춤의 대우로 낮춤법이 설정될 수 없음을 5가지 측면에서 밝힌 바 있다. 즉, 국어에 청자높임의 어미는 존재하지만 청자낮춤의 어미는 존재하지 않으며, 청자로 상정될 수 있는 2·3인칭 대명사의 기본형과 높임형은 존재하지만 낮춤형은 존재하지 않으며, 주체 및 객체 높임법에서 낮춤법을 설정하지 않는데 청자높임법에서 낮춤법을 설정할 수 없으며, 청자로 상정될 수 있는 2·3인칭 대명사의 낮춤형이 존재하지 않는 사실에서 그러하다는 것이다. 또한, (9)와 같이 의문법의 종결어미가 간접인용문에서 1단계의 ‘-느냐’로 중화되는 것은 청자에 대한 화자의 높임이나 낮춤의 관념이 반영된 어떤 근거도 찾을 수 없는 증거라는 것이다.

- (9) a. 바람이 많이 부느냐?/부는가?/부오?/불니까?
b. 철수가 바람이 많이 부느냐고 물었다.

2) 낮춤의 대안적 해석

상대 높임법의 등급에서 낮춤이 지닌 문제점의 대안적 해석은 다음과

같다.

첫째, ‘해라’와 ‘해’는 낮춤이 아니라, 화자가 동급이나 손아래 청자에게 격식을 차리거나 긴장하지 않고 편안하게 사용하는 말씨이다. 또한, ‘하계’는 ‘낮춤’이 아니라, 성인 화자가 동급이나 손아래 청자에게 격식을 갖추어 예우하는 말씨이다. 두 경우 모두 지위에 있어서 ‘화자 $\geq$ 청자’의 관계에서 화자가 동급인 청자를 낮추거나 하대한다는 것은 대우의 정신에 어긋난다. 만약 ‘해라’와 ‘해’, 그리고 ‘하계’로서 대우해야 할 청자에게 ‘합니까?’와 같은 화계를 사용하는 것은 사적인 장면에서 공적인 장면으로의 전환과 같이 특별한 경우가 아니라면 청자가 매우 어색하고 서운하게 여기게 된다.

둘째, 높임과 관련하여 어휘적 차원과 문법적 차원이 구별된다. 예컨대, 어휘적 차원에서는 ‘처먹다-먹다-들다’나 ‘뉘지다-죽다-돌아가다’에서 보듯이 ‘낮춤말-예사말-높임말’의 3원 체계가 성립된다. 그러나 문법적 차원에서는 ‘예사말법’인 ‘평대’와 ‘높임말법’인 ‘존대’가 성립될 뿐 ‘낮춤말법’인 ‘하대’는 없다고 하겠다.⁷⁾ 실제로, 글말에서 “학교에 간다.”가 “학교에 갑니다.”보다 더 전형적인 화계로 사용되는데, 필자와 독자의 상호관계를 전제로 하는 한 이 화행이 낮춤이나 하대가 아니라는 또 다른 증거이다.

요컨대, ‘해라’나 ‘해’, 그리고 ‘하계’를 ‘낮춤’으로 가르치는 것은 청자를 대우하고 배려하는 학교문법의 규범적 언어생활 방향에 어긋나므로, ‘해라’와 ‘해’를 예사말법, ‘하계’를 동급 및 손아래 사람에 대한 높임말법으로 규정하는 것이 타당하다고 하겠다.

7) 이와 관련하여, 김종택(1980: 14-16)에서는 청자대우법을 문법적 차원에서 ‘존대’와 ‘평대’의 이원적 체계로 규정함으로써 어휘적 차원의 ‘하대’를 배제하였으며, 김종택(1996: 442-443)에서는 “국어에는 어휘적 차원에서는 예사말과 높임말, 낮춤말의 분별이 있지만, 문법적 화계(말법)의 차원에서는 예사말과 높임말은 있으나 낮춤말법은 없다.”라고 하였다.

3. 격식체와 비격식체

1) 격식체와 비격식체의 문제점

학교문법에서 상대 높임법의 ‘격식체’와 ‘비격식체’는 학계의 등급 명칭으로 사용해 온(서정수 1972, 황적륜 1976 참조) ‘격식체’와 ‘비격식체’의 2원적 체계를 따른 것으로, ‘격식체’는 ‘해라체, 하게체, 하오체, 하십시오체’로, ‘비격식체’는 ‘해체, 해요’로 나누고 있다. 또한 ‘격식체’와 ‘비격식체’의 정의를 (10)와 같이 기술하고 있다.

- (10) a. 서울대학교 국어교육연구소(2002): 격식체는 의례적 용법으로 심리적인 거리감을 나타내는 데 반하여, 비격식체는 정감 있고 격식을 덜 차리는 표현이다.
- b. 박영목 외(2014a): 격식체는 의례적인 상황에서 쓰는 표현으로 청자와의 심리적 거리가 먼 것을 나타내며, 비격식체는 일상적인 상황에서 쓰는 표현으로 청자와의 심리적 거리가 가까운 것을 나타낸다.
- c. 이관규 외(2014): 격식체는 대개 공식적이고 사무적인 경우에 쓰이며, 비격식체는 비공식적이고 사적인 경우에 주로 사용한다.
- d. 이삼형 외(2014): 격식체는 의례적 용법으로 심리적인 거리감을 나타내는 데 반하여, 비격식체는 정감 있고 격식을 덜 차리는 표현이다.
- e. 한철우 외(2014): 격식체는 의례적 용법으로 심리적인 거리감을 나타내며, 비격식체는 격식을 덜 차리는 표현으로, 친숙함을 드러낸다.

(10)에서 기술된 학교문법의 ‘격식체’, ‘비격식체’에 대한 등급과 정의는 다음과 같은 문제점을 지닌다.

정의에 있어서 ‘격식체’와 ‘비격식체’의 사용 환경을 대조적으로 기술한 것을 보면 (10b)의 ‘의례적인 상황’과 ‘일상적인 상황’, (10c)의 ‘공식적이고 사무적인 경우’와 ‘비공식적이고 사적인 경우’이다. 또한, 그 성격을 대조적

으로 기술한 것을 보면 (10b)의 청자와의 심리적 거리가 ‘먼 것’과 ‘가까운 것’을 나타내는 것이며, 그 밖에도 ‘비격식체’는 ‘정감 있다’나 ‘친숙함을 드러낸다’로 규정하고 있다.

그런데, (10)에서와 같이 ‘격식체’를 주로 의례적이거나 공식적이고 사무적인 상황에서 쓰며, ‘비격식체’를 ‘일상적인 상황이나 비공식적이고 사적인 경우에 쓴다고 정의하는 것은 지나친 이분법으로 상대 높임법의 화행 현실을 제대로 파악하지 못한 것이라 하겠다. 또한 격식체와 비격식체가 심리적 거리나 친숙함의 정도를 드러낸다는 기술도 문제점을 포함하고 있다.

2) 격식체와 비격식체의 대안적 해석

‘상대 높임법’의 등급 차원으로 ‘격식체’와 ‘비격식체’의 2원 체계는 다음 세 가지 측면에서 학교문법의 교육 내용으로 바람직하지 못하다.⁸⁾

첫째, ‘격식체’는 ‘비격식체’에 비해 규범적이며, 표준적인 뉘앙스를 갖는데, ‘격식체’가 ‘비격식체’에 비해 우월하다는 편향적 시각은 교육적이지 못하다. 둘째, 담화 상황에서 ‘격식체’와 ‘비격식체’의 구분 경계는 불확실하다. 셋째, ‘격식체’의 ‘하오체’와 ‘하계체’는 현재의 학습자들이 사용하지 않는 화계이다.

이와 관련하여, 학교문법에서 ‘격식체’와 ‘비격식체’를 상대 높임법의 2

8) 이와 관련하여, 이익섭(2004: 216)에서는 “등급과 격식성을 이원화의 축으로 잡는 것도 경어법을 바로 이해하는 길이라고 보기 어렵다. 등급은 최종적인 결과요, 격식성은 그 결과를 일으키는 한 요인일 것이다.”라고 하였으며, 고영근·구본관(2008: 473)에서는 “학계에는 4원적 체계를 격식체, 2원적 체계를 비격식체로 보아 용법을 설명하는 일이 많은데(서정수 1984/2006: 998-1001, 남기심·고영근 1993: 334), 이는 재고할 필요가 있다. 종결어미에 격식과 비격식이 결부되어 있는 것이 아니라 상황의 특성, 곧 장면이 단독적이나, 상관적이나에 따라 형태가 배치된다는 점을 명심해야 한다. 일테면 단독적 장면인 공적인 상황이나 광고문 같은 데서는 합쇼체가 선호된다는 방식의 설명이 그것이다.”라고 하였다.

원적 체계로 고착하거나 격식체의 우월성을 강조하는 것은 뚜렷한 준거가 있는 것도 아니며, 언어 현실에 바탕을 둔 효용성도 보장되지 않는다. 따라서 ‘격식’ ‘비격식’의 편향적인 용어를 쓸 것이 아니라, 문체적 변이형으로 이해하는 것이 바람직할 것으로 본다.⁹⁾

4. 상대 높임법의 등급 체계

1) 등급 체계의 문제점

상대 높임법의 등급에 대한 종결어미 체계의 문제점을 살펴보기로 한다. 상대 높임법에 따른 종결어미의 체계를 완전한 표로 제시한 경우는 <표 1>, <표 2>, <표 6>, <표 7>이며, 개략적인 표로 제시한 경우는 <표 3>, <표 4>, <표 5>이다. 그런데, 이들 종결어미 체계에서는 일관성을 찾을 수 없다. 구체적으로, ‘하십시오체’와 ‘하오체’를 한자리에 모으면 <표 8>과 같은데, 5가지 면에서 문제점을 지닌다(‘하다’와 ‘가다’의 서법은 원문에 따름).

<표 8> 학교문법에서 ‘하십시오체’와 ‘하오체’의 양상

		평서법	의문법	명령법	청유법
하십시오체	<표 1>	가십니다	가십니까?	가십시오	(가시지요)
	<표 2>	갑니다	갑니까?	가십시오	(가시지요)
	<표 6>	합니다	합니까?	하십시오	(하시지요)
	<표 7>	하십니다	합니까?	하십시오	하십시다
하오체	<표 1>	가(시)오	가(시)오?	가(시)오, 가구려	갑시다
	<표 2>	가오	가오?	가오/가구려	갑시다
	<표 6>	하오	하오?	하오, 하구려	합시다
	<표 7>	하오	하오?	하오	합시다

9) 이에 비추어 볼 때 “격식을 갖추어야 하거나 공식적인 자리에서 격식체를 능숙하게 사용하려면 평상시에 연습이 필요하다(이삼형 외 2014b: 213).”라고 하는 것은 마땅한 지침이 아니다.

첫째, 어말어미 또는 종결어미 이외에 선어말어미 ‘-시-’가 개재된 것이 문제이다. ‘하십시오체’의 경우 <표 1>은 네 가지 서법 모두에서, <표 2>와 <표 6>은 명령법과 청유법에서, <표 7>은 평서법·명령법·청유법에서 ‘-시-’가 개재되어 있다. ‘하오체’의 경우 <표 1>은 평서법·의문법·명령법에서 괄호 속에 ‘-시-’가 개재되어 있다.

둘째, ‘합니다’ ‘합니까?’에 해당하는 명령법은 모두 ‘하십시오’로 되어 있는데, 이 ‘하십시오체’가 지닌 문제점은 다음과 같다. (11)에서 보듯이 ‘하다’의 경우 평서법 ‘합니다’, 의문법 ‘합니까?’, 청유법 ‘합시다’에 해당하는 명령법의 어형은 ‘빈자리(gap)’인 데도 불구하고, ‘하오’에 선어말어미 ‘-십-’+‘-시-’가 첨가된 (‘하십니다 : 하십니까 : 하십시다’ 계열의) ‘하십시오’로 그 빈자리를 채운 것이므로 오류이다.

- (11) a. (평서법) 공부를 합니다.
 b. (의문법) 공부를 합니까?
 c. (명령법) 공부를 -
 d. (청유법) 공부를 합시다.

셋째, 청유법의 경우 ‘갑니다’, ‘갑니까?’에 해당하는 용례가 ‘가시지요’와 ‘가십시다’로 되어 있는데, ‘갑시다’가 되어야 한다. 또한 ‘가오’, ‘가오?’에 해당하는 용례가 모두 ‘갑시다’로 되어 있는데, ‘가오’가 되어야 한다.

넷째, <표 1>, <표 2>, <표 6>, <표 7>에서 ‘하계체’의 의문법으로 ‘가나’를 제시하고 있는데, 이것은 ‘해라’체에 속하며, ‘하계체’의 의문법은 ‘가는가’이다.

다섯째, 상대 높임법에서 ‘-시-’ 개재 표현에 대한 인식 부재에 따른 문제점이다. 상대 높임법이 어말어미 또는 종결어미에 의해 실현된다고 하면

서도 <표 8>에서 보듯이 선어말 어미 ‘-시-’가 개재되어 있다. 그 반면, (12)에서 보듯이 ‘-시-’의 유무에 따라 청자의 대우 정도가 달라지는 대조적 화행에 대해 별다른 언급이 없다.

- (12) a. 어디 가는가? a'. 어디 가시는가?
 b. 어디 가요? b'. 어디 가시오?
 c. 어디 가요? c'. 어디 가세요?/가셔요?
 d. 어디 갑니까? d'. 어디 가십니까?

2) 등급 체계의 대안적 해석

상대 높임법의 등급 체계의 대안적 화계로서 무표형 화계와 유표형 화계로 설정하고, 등급 종결표현 및 그 활성화 정도에 대해서 살펴보기로 한다.¹⁰⁾

(1) 무표형 화계

‘무표형 화계(unmarked speech level)’는 어말어미에 의해 3가지 단계로 분화된다. 이 3가지 단계는 청자대우법의 틀을 형성하는데, 의문법에 의한 무표형 화계의 화행은 (13)과 같다.

- (13) a. 학교 가니/가?
 b. 학교 가는가?
 c. 학교 갑니까?/가오?/가요?

10) 상대 높임법의 화계를 어말어미에 의한 ‘무표형’의 3가지 단계와 선어말어미 ‘-시-’에 의한 ‘유표형’의 2단계 및 3단계 화계, 그리고 1단계 및 3단계의 등급 종결표현에 대해서는 임지룡(2015: 354-363 참조).

첫째, (13a)는 1단계 무표형 화계로서 ‘-니’, ‘-어’는 동급 종결표현이다. 1단계 화계는 화자가 청자보다 손위거나 청자와 동급인 경우에 사용되며, 화자가 청자에 대해 격식이 없으며, 편안한 화계이다. 동급 종결표현과 함께 1단계 화계의 서법 활용 양상은 (14)와 같다.¹¹⁾

- (14) a. (의문법) 학교 가니?/가?
 b. (서술법) 학교 간다./가.
 c. (명령법) 학교 가라./가.
 d. (청유법) 학교 가자./가.

둘째, (13b)는 2단계 무표형 화계로서 어말어미 ‘-는가’에 의한 종결표현이다. 2단계 화계는 성년 화자가 청자보다 손위이거나 청자와 동급인 경우에 사용되며, 화자가 청자에 대해 격식을 갖추고 정중하게 사용하는 화계이다. 2단계 화계에 대한 서법의 활용 양상은 (15)와 같다.

- (15) a. (의문법) 학교 가는가?
 b. (서술법) 학교 가네.
 c. (명령법) 학교 가게.
 d. (청유법) 학교 가세.

11) 이와 관련하여, 권재일(2012: 273)에서는 문장종결법의 하위범주와 그 기준을 다음과 같이 체계화하였다.

[기준] 1. 청자에 대하여 요구함이 있음(+)/없음(-)

2. 행동수행이 있음(+)/없음(-)

[체계] 요구함(-) (1) 서술법(평서법, 감탄법, 약속법)

요구함(+): 행동수행성(-).....(2) 의문법

행동수행성(+)...[청자]..... (3) 명령법

...[청자+화자]...(4) 청유법

셋째, (13c)는 3단계 무표형 화계로서 ‘-니까’, ‘-오’, ‘-요’는 동급 종결 표현이다. 3단계 화계는 화자가 청자와 동급이거나 청자보다 손아래 경우에 사용되며, 화자가 청자에 대해 격식을 갖추고 정중하게 사용하는 화계이다. 3단계 화계에 대한 서법의 활용 양상은 (16)과 같다. (16c)의 ‘갑니까’, ‘갑니다’, ‘갑시다’에 해당하는 명령법은 ‘빈자리(gap)’이며, 명령의 화행에서는 ‘가오’나 ‘가요’가 그 빈자리를 메우게 된다.

- (16) a. (의문법) 학교 갑니까?/가오?/가요?
 b. (서술법) 학교 갑니다./가오./가요
 c. (명령법) 학교 - /가오./가요
 d. (청유법) 학교 갑시다./가오./가요

(2) 유표형 화계

‘유표형 화계(marked speech level)’는 무표형 화계의 2, 3단계에 선어말어미 ‘-시-’가 첨가된 것이다. ‘-시-’가 첨가됨으로써 유표형 화계는 무표형 화계보다 대우 의식이 더 정중하고 섬세해진다. 이 경우 ‘-시-’의 첨가 여부는 화자의 선택에 따른 문제로 수의적이다. 의문법에서 유표형 화계 b’, c’를 포함한 상대 높임법의 화계 양상은 (17)과 같은데, 1단계의 a’는 허용되지 않는다.¹²⁾

12) 이와 관련하여, 서울대학교 국어교육연구소(2002: 176)의 ‘탐구’에서는 다음 과제를 제시하고 있다. “(가) a. 식기 전에 빨리 드셔. b. 자, 안으로 들어가시게. c. 할머니, 아침은 잠수셨어? (나) a. 김 선생, 인사 좀 하시지. b. 들어올 테면 어디 한번 들어와 보시지. c. 자신 있으면 어디 덤벼 보시지.”에 대해 “위 예들은 높임 표현과 낮춤 표현 중에서 어디에 속하며, 그 이유는 무엇인지 이야기하여 보자. • (가)와 (나)는 어떤 상황에서 사용할 수 있는 표현인지 생각하여 보자. • 위 (가), (나)에서 ‘-(으)시-’는 어떠한 기능을 하는지 생각하여 보고, 일반적인 주체 높임의 ‘-(으)시-’와 어떤 차이가 있는지 논의하여 보자.” 이에 대해 ‘교사용 지도서’(2002: 214-215)에서는 “• 종결 어미

화계이다. 다시 말해서 화자에 대한 청자의 가장 정중한 대우 의향을 드러내는 화계이다. 3단계 유표형 화계의 서법 활용 양상은 (19)와 같다. 서술법의 경우 “*(나는) 학교 가십니다./가시오./가세요./가셔요.”에서 보듯이 주어로 1인칭을 사용하는 데 제약이 따르며, 청유법에서 “*가시오”는 제약을 받는다.

- (19) a. (의문법) 학교 가십니까?/가시오?/가세요?/가셔요?
 b. (서술법) (오늘은 일찍) 학교 가십니다./가시오./가세요./가셔요.
 c. (명령법) 학교 가십시오./가시오./가세요./가셔요.
 d. (청유법) 학교 가십시오./가시오./가세요./가셔요.

(3) 상대 높임법의 화계

위에서 살펴본 바를 고려하여, 화계의 단계와 서법에 따라¹³⁾ 상대 높임법의 화계를 정리하면 <표 9>와 같은데, 상대 높임법 화계의 주목되는 점은 다음 3가지이다.

〈표 9〉 상대 높임법 화계

서법 화계		서술법	의문법	명령법	청유법
3 단계	유표형	가십니다, 가시오, 가세요, 가셔요	가십니까, 가시오, 가세요, 가셔요	가십시오, 가시오, 가세요, 가셔요	가십시오, -, 가세요, 가셔요
	무표형	갑니다, 가오, 가요	갑니까, 가오, 가요	-, 가오, 가요	갑시다, 가오, 가요
2 단계	유표형	가시네	가시는가	가시게	-
	무표형	가네	가는가	가게	가세
1 단계	무표형	간다, 가	가니, 가	가라, 가	가자

13) 화자의 요구함이 없는 서술법과 화자의 요구함이 있는 의문법, 명령법, 청유법으로 나누어서 살피기로 한다.

첫째, 상대 높임법의 화계는 무표형의 어말어미와 유표형의 선어말어미에 ‘-시-’에 의한 2원적 체계이다. 무표형 화계는 3단계로 상대 높임법들을 형성하며, 유표형 화계는 2, 3단계에서 대우 의식을 더욱 섬세하게 해 줌으로써 변별력을 갖는다.

둘째, 상대 높임법의 화계는 의문법, 서술법, 명령법, 청유법의 4가지 서법에서 사용되지만, 물음에 대한 대답으로서 1인칭의 경우 유표형 2단계와 3단계에서는 사용되지 않는 제약을 갖는다.

셋째, 3단계 무표형 화계 ‘갑니까’, ‘갑니다’, ‘갑시다’에 대응하는 명령법 어형, 청유법 2단계의 유표형, 청유법 3단계의 무표형 ‘가오’의 유표형 어형이 ‘빈자리(gap)’이다.

이와 관련하여, 국어에서 어말어미, 즉 종결어미는 문장의 서법을 통해 문장을 종결하는 기능과 화자가 청자에 대해 높임의 태도를 나타내는 기능을 중복적으로 실현하는 것으로 기술해 왔다. 그런데, <표 9>를 통해서 볼 때 어말어미 또는 종결어미로 실현되는 두 가지 기능 가운데 상대 높임의 기능은 유표형 화계를 망라하지 못함으로써 충분조건이 되지 못함을 알 수 있다.

(4) 동급 종결표현

동급 종결표현에 대해서 살펴보기로 한다. <표 9>에서 보듯이 동급 종결표현은 1단계와 3단계에 나타나는데, 학교문법에서는 격식체와 비격식체에 따라 그 등급이 차등적으로 규정되어 있다. 즉 1단계의 동급 의문형 종결표현은 ‘가냐?, 가?’인데, <표 1>에서는 격식체의 ‘해라체’인 ‘가냐?, 가냐?’와 비격식체의 ‘해체(반말)’인 ‘가?, 가지?’로 기술되어 있다. 또한 3단계 동급 의문형 종결표현은 ‘갑니까?, 가오?, 가요?’인데, <표 1>에서는 격식체의 ‘하오체’인 ‘가(시)오?’, ‘하십시오체’인 ‘가십니까?’와 비격식체의

‘해요체’인 ‘가요?’로 기술되어 있다.

첫째, 1단계의 ‘가니?’와 ‘가?’ (또는 ‘가나?, 가지?’)는 동급의 종결표현이다. 이 경우 ‘가니?’와 ‘가?’의 사용은 화자의 사회 및 지역 공동체가 속한 문체적 배경이나 담화 상황에 따른 화자의 화행 관습 또는 선택의 문제이지 격식체나 비격식체의 차원이 아니다. 지역 방언에는 1단계 화계에 대해 다양한 변이형 또는 동급의 종결표현이 존재한다는 것도 이 화계의 위상을 이해하는 데 도움이 된다.¹⁴⁾

둘째, 3단계의 ‘갑니까?, 가오?, 가요?’는 동급의 종결표현이다.¹⁵⁾ 이 경우 ‘갑니까?, 가오?, 가요?’의 사용은 화자의 사회 및 지역 공동체가 속한 문체적 배경, 세대, 성별, 담화 상황에 따른 화자의 화행 관습 또는 선택의 문제이다. 여기서 ‘가요?’는 그 사용자가 고령층의 중부방언권에 제한된 것으로 보인다. 또한, ‘갑니까?’는 공적 장면의 규범적 화계로, ‘가요?’는 사적 장면의 일상적 화계로, ‘갑니까?’는 남성이, ‘가요?’는 여성이 더 자주 사용하는 경향성을 지니는 것으로 보인다. 3단계 화계에 대해 지역 방언에는 다양한 변이형 또는 동급의 종결표현이 존재하는데, 이 점도 ‘갑니까?, 가

14) 경상도 방언에는 “(1a)이게 무엇이고?/(1b)이게 떡이가?”, “(2a)학교 가나?/(2b)언제 학교 가노?”와 같이 ‘-가/-고’, ‘-나/-노’가 의문사의 유무에 따라 선택적으로 사용되며, 서부경남 지역에서는 (2b)를 “언제 학교 가네?”와 같이 ‘-네’를 사용한다.

15) 이와 같은 관점의 선행 연구는 다음과 같다. Hwang(1975: 86)에서는 격식의 ‘-하니다’와 비격식의 ‘-(어)요’를 높임의 최상 층위이며 동급으로 기술하였으며, 황적륜(1976: 117)에서는 “-요’는 (격식) ‘-하니다’의 비격식 변이형”이라고 하였다. 서정수(1980: 381-384)에서는 “‘해요’와 ‘합쇼’는 높낮이의 구별 없이 다만 비격식성과 격식성의 차이를 지니며, ‘해’와 ‘해라’는 사실상 높낮이의 차이 없이 쓰인다.”라고 하였다. Sohn(1983)에서는 젊은 층의 화계에서 동일한 화자가 하나의 그리고 동일한 담화 안에서 동일한 청자에게 ‘하십시오’와 ‘해요’, ‘해라’와 ‘해’를 교체하여 쓰는 것을 통해서 동일 등급의 변이형으로 보았다. 한편, 왕문용(2008: 845-846)에서는 일정한 범위에서 ‘해라체’와 ‘해체’, 그리고 ‘해요체’와 ‘하십시오체’가 높낮이의 차이나 특별한 의미 차이 없이 상호 전환되어 사용될 수 있다고 하였다.

오?, 가요?’가 동급임을 뒷받침해 준다.¹⁶⁾

셋째, 3단계 유표형의 ‘가십니까?, 가시오?, 가세요?, 가श्य요?’는 동급의 종결표현이다. 이들 화계는 3단계 무표형 화계의 틀 기반 위에서 ‘-시-’가 개재된 만큼 청자 대우의 격이 가장 높고 정중한 화계라는 특성을 지닌다. 이렇게 볼 때, 3단계의 무표형 화계와 유표형 화계에 대한 변별 의식 없이 뒤섞어서 등급을 부여해서는 안 된다.

(5) 화계의 활성화 정도

상대 높임법 화계의 활성화 정도는 한결같지 않다. <표 9>에서 무표형 화계의 3개 단계와 유표형 화계의 2개 단계, 그리고 1단계와 3단계의 동급 종결표현의 사용은 세대, 성별, 상황에 따라 다양한 양상을 드러낸다. 이와 관련하여, 장희은(2008: 17-37)에서는 10편의 드라마 대본 말뭉치에서 상대 높임법의 화계별 사용 양상을 조사하였는데, 그 결과는 <표 10>과 같다. <표 10>을 보면 1단계에서는 ‘해체(41%)’가 ‘해라체(15%)’보다 사용 빈도가 높으며, 2단계의 ‘하계체’는 그 쓰임이 매우 소극적이며, 3단계에서는 ‘해요체(41%)’, ‘하십시오체(17%)’ 순이며, ‘하오체’는 그 쓰임이 가장 소극적이다.¹⁷⁾ 더욱이 현재 청소년들의 경우 ‘하오체’와 ‘하계체’는 거의 쓰

16) 경북방언권은 의문형과 대답형의 어말어미에 따라 ‘-능교?/-구마’형의 대구방언권, ‘-니껴?/-니더’형의 안동방언권, ‘-여?/-여’형의 상주방언권으로 나누어지는데(천시권 1965: 11-12 참조), “어디 가(능교/니껴/여)?”의 ‘-능교/-니껴/-여’가 ‘-ㅂ니다, -오, -요’에 해당하는 지역 방언의 동급 종결표현이다.

17) 이와 관련하여 양영희(2010: 250)에서는 “‘해라체, 해체, 하계체, 하오체, 해요체, 하십시오체’ 가운데 가장 안 쓰는 말씨는 무엇입니까?”라는 설문조사를 하였는데, 그 결과는 다음과 같다. 고등학생의 경우 ‘하오체’ 140명(70%), ‘하계체’ 38명(19%), ‘하십시오체’ 22명(11%) 순이며, 대학생 국어국문학 전공자의 경우 ‘하오체’ 83명(87.3%), ‘하계체’ 12명(12.6%) 순이며, 대학생 비전공자의 경우 ‘하오체’ 57명(81.4%), ‘하계체’ 13명(18.5%) 순이다. 이 조사에서 고등학생이 ‘하십시오체’를 사용하지 않은 경우 젊

지 않는다.

〈표 10〉 드라마 대본 말뭉치 청자대우법 화계 양상(장희은 2008: 35)

하십시오체 2564 (17%)			하오체 19(0%)			하계체 75(0%)			해라체 2318 (15%)			해요체 4083 (27%)			해체 6335 (41%)			계 15394 (100%)				
직장	남	1673 (65%)	72%	13 (68%)	68%	50 (67%)	71%	260 (11%)	12%	540 (13%)	26%	1202 (19%)	27%	3738 (24%)	32%							
	여	187 (7%)		0		3 (4%)		36 (1%)		530 (13%)		485 (8%)		1235 (8%)								
가정	남	37 (2%)	3%	6 (32%)	32%	11 (15%)	19%	532 (23%)	39%	282 (7%)	16%	878 (14%)	30%	1748 (11%)	23%							
	여	14 (1%)		0		3(4%)		363 (16%)		358 (9%)		1036 (16%)		1774 (12%)								
기타		653(25%)			0			8(10%)			1127(49%)			2373(58%)			2734(43%)			6877(45%)		

따라서 국어 상대 높임법의 화계는 2단계의 ‘가는가?/가시는가?’, 3단계의 ‘가오?/가시오?’가 쓰이지 않음으로써 <표 11>과 같이 단순화되고 있다.

〈표 11〉 단순화된 상대 높임법 화계

화계 \ 서법		의문법	서술법	명령법	청유법
3단계	유표형	가십니까, 가세(셔)요	가십니다, 가세(셔)요	가십시오, 가세(셔)요	가십시다, 가세(셔)요
	무표형	갑니까, 가요	갑니다, 가요	-, 가요	갑시다, 가요
1단계	무표형	가니, 가	간다, 가	가라, 가	가자

5. 압존법

1) 압존법 기술의 문제점

학교문법에서 ‘압존법’과 관련된 사항과 문제점을 살펴보기로 한다.

은 층을 중심으로 ‘해요체’를 그 대체형으로 인식하여 사용한다고 풀이하였다.

(20a)의 박영목 외(2014a: 115)는 ‘교과서’의 ‘학습활동’으로 제시된 문제이며, (20b)의 박영목 외(2014b: 147)는 ‘교사용 지도서’의 ‘예시 답안’인데, ‘부장님, 과장님 아직 안 오셨습니다.’가 옳은 표현이라고 설명하고 있다. 이것은 ‘주체’보다 ‘칭자’가 높지만 ‘주체’에 대해 ‘-시-’를 사용함으로써 압존법을 인정하지 않은 것이며, ‘-시-’의 개제를 주체 높임법과 ‘하십시오체’의 상대 높임법의 문제로 파악하였다.

- (20) a. 박영목 외(2014a: 115): “부장님, 과장님 아직 안 왔어요.”의 높임법이 바르게 사용되었는지 판단해 보고, 판단의 이유를 말해 보자.
 b. 박영목 외(2014b: 147): 이 문장의 칭자는 ‘부장’이므로 대화 객체인 ‘과장’보다 지위가 높다. 이처럼 직장에서윗사람을 그보다윗사람에게 지칭하는 경우, 주체를 높이는 ‘-시-’를 넣어 높여 말하고, 종결 표현을 하십시오체로 하는 게 언어 예절에 맞다. 따라서 ‘부장님, 과장님 아직 안 오셨습니다.’가 옳은 표현이다.

(21a)의 윤여탁 외(2014b: 137)는 ‘교사용 지도서’의 ‘수업 도우미’에서 ‘높임법의 특수한 경우’의 사례로 “할아버지, 아버지가 지금 돌아왔습니다.”를 제시하였다. 이는 ‘주체’보다 높은 ‘칭자’를 대우하여 ‘주체’에 ‘-시-’를 사용하지 않음으로써 압존법을 인정한 것이며, ‘-시-’의 개제를 상대 높임법, 즉 ‘칭자대우법’의 문제로 파악하였다.

- (21) 윤여탁 외(2014b: 137): ‘높임법의 특수한 경우’, 칭자>주체>화자의 경우, (예) “할아버지, 아버지가 지금 돌아왔습니다.”, 이 예는 칭자인 할아버지를 존중하여 주체가 아버지임에도 불구하고 ‘-(으)시-’를 안 썼는데, 이는 칭자를 대우한 것이다.

(22a)의 이도영 외(2014a: 140)는 ‘교과서’의 ‘주체 높임’에서 “선생님, 3

학년 선배님이 오셨습니다.”가 허용되지 않는 것을 ‘압존법’으로 설명하고 있으며, (22b)의 이도영 외(2014b: 175)는 ‘교사용 지도서’의 ‘예시 답안’으로 “선생님, 3학년 선배가 왔습니다.”로 교정하였다. 이것은 압존법을 인정한 것이며, 주체 높임법의 문제로 파악하였다.

(22) a. 이도영 외(2014a: 140): 주어가 높임의 대상이지만 청자가 주어보다 더 높여할 대상일 때는 ‘-시-’가 쓰이지 않는다. “선생님, 3학년 선배님이 오셨습니다.”와 같은 표현이 허용되지 않는 것은 이 때문이다. 이런 쓰임은 존대 표시가 드러나지 않는다고 해서 **압존법**(壓尊法)이라고 한다.

b. 이도영 외(2014b: 175): “선생님, 3학년 선배님이 오셨습니다.”를 바른 표현으로 고쳐 말해 보자. (예시 답안) 청자인 선생님이 주체인 선배보다 더 높여야 할 대상이므로 선배를 높여서는 안 된다. 따라서 “선생님, 3학년 선배가 왔습니다.”와 같이 고쳐야 한다.

위의 (20)–(22)를 보면, 주체에 ‘-시-’의 개재 여부와 관련하여 압존법을 인정하는 (21)과 (22), 인정하지 않는 (20), 그리고 압존법을 주체 높임법에서 다루는 (22), 상대 높임법으로 본 (21), 그리고 양쪽에 다 관여하는 것으로 보는 (20)의 관점이 뒤섞여 혼란을 초래하고 있다.

2) 압존법의 대안적 해석

학교문법에서 ‘압존법’을 교육 내용으로 삼을 필요가 있는지, 그리고 ‘압존법’을 ‘높임법’의 어느 범주에서 다루어야 하는지에 대해 살펴보기로 한다.

첫째, ‘압존법’은 화자의 관점에서 볼 때 문장의 주체가 높임을 받아야 할 대상이지만, 주체보다 더 높은 청자를 배려하여 주체에 선어말어미 ‘-시-’

의 쓰임을 억제하는 것이다. 예컨대, (23a)에는 서술어에 ‘-시-’가 붙은 반면, (23b)에서는 ‘-시-’가 붙지 않았는데, 이는 압존법에 의한 것이다.

- (23) a. 할아버지, 아버지께서 지금 돌아오셨습니다.
b. 할아버지, 아버지가 지금 돌아왔습니다. (윤여탁 외 2014b: 137)

둘째, 종래 ‘압존법’은 선어말어미 ‘-시-’와 관련하여 주체 높임법에서 다루어 왔으나, 윤여탁 외(2014b: 137)의 기술과 같이 학교문법에서 상대 높임법, 즉 청자대우법의 일환으로 다루는 것이 타당하다고 하겠다.

셋째, 군대에서 압존법의 사용에 관해서이다. 박용한(2012: 73)에서는 군에서 압존법의 사용 실태를 (24)와 같이 밝히고 있다. 청소년들이 머지않은 장래에 군에서 압존법을 효율적으로 사용해야 하므로 학교문법에서 이에 대한 대비가 필요하다.

- (24) a. 장교 집단은 84.8%가 압존법을 철저히 준수한다.
b. 사병 집단은 ‘장교>부사관>사병’의 관계에서 74.6%, ‘부사관>사병>사병’의 관계에서 89.4%가, ‘사병>사병>사병’의 관계에서 88.4%가 압존법을 철저히 준수한다.

요컨대, ‘압존법’은 청자를 대우하는 화행이므로 이 정신에 기반을 두고 그 기준을 마련할 필요가 있다고 하겠다.

6. 상대 높임법의 분석 틀

1) 분석 틀의 문제점

학교문법에서 상대 높임법은 형태소를 중심으로 한 문법론의 분석 틀 속에서 논의되고 있다.¹⁸⁾ (25)에서 보듯이 ‘높임 표현’의 ‘상대 높임법’은

문법론에서 ‘문장’의 하위 범주 가운데 ‘문법 요소’, ‘문장 표현’, ‘문법 요소와 표현 효과’ 가운데 자리 잡고 있다.

- (25) a. 서울대학교 국어교육연구소(2002): 문장>문법 요소>높임 표현>상대 높임법
- b. 박영목 외(2014): 문장>문장의 표현>높임 표현>상대 높임법
- c. 윤여탁 외(2014a): 문장과 표현>우리말의 문장 표현>높임 표현>상대 높임법
- d. 이관규 외(2014): 문장>문장의 표현>높임 표현>상대 높임법
- e. 이도영 외(2014a): 문장>문법 요소의 이해>높임 표현>상대 높임법
- f. 이삼형 외(2014): 문장>문법 요소>높임 표현>상대 높임법
- g. 한철우 외(2014): 문장>문법 요소와 표현 효과>높임 표현>상대 높임법

학교문법에서 높임 표현은 (25)에서 보듯이, ‘문장’의 ‘문법 요소’나 ‘문장 표현’의 일환으로 주체 높임법, 상대 높임법, 객체 높임법의 구조 기술에 치중하고 있다. 그 중 주체 높임법은 선어말어미 ‘-시-’, 상대 높임법은 어말어미 또는 종결어미, 객체 높임법은 조사나 특수 어휘로 실현되며, 높임법의 세 가지 범주는 문장의 테두리 안에서 개별적으로, 그리고 동일한 비중으로 기술하였다.

이러한 틀이 가진 한계는 ‘상대 높임법’, 즉 ‘청자대우법’에서 화자와 청자, 화행이 이루어지는 다양한 언어적 맥락, 그리고 사회 문화적 배경 등이 고려될 여지가 없다는 것이다.

18) 김영희(1996: 179-183)에서는 상대 높임법에 대한 문법론의 ‘형태론적 설명의 한계’를 피력한 바 있다.

2) 대안적 분석 틀

상대 높임법에 대한 형태소 중심의 문법론적 분석 틀이 지닌 한계의 대안은 다음과 같다.

첫째, 상대 높임법은 본질적으로 화청자 간의 지위, 나이, 성별, 친밀도, 화행 맥락, 사회문화적 기반 등 다양한 언어외적 요인에 따라 화자가 청자를 어떤 화계로 대우하느냐의 문제이다. 따라서 담화 화용론적 시각이 병행되어야 한다. 이러한 관점에서 보면 학교문법에서는 <표 9>의 청자대우법 화계에 대해 전형적인 맥락에 부합하는 화행을 이해하고 연습하는 과제가 제시될 필요가 있다. 예컨대, 화청자의 지위가 동급인 경우, 화자가 상급자이고 청자가 하급자인 경우, 화자가 하급자이고 청자가 상급자인 경우, 공적인 경우, 사적인 경우의 화행 등이다.

둘째, 상대 높임법은 언어, 마음, 인간의 사회문화적 경험 간의 관계를 다루는 인지언어학적 관점에서 논의될 필요가 있다. 상대 높임법을 통해 언어와 마음, 그리고 우리의 사회문화적 경험이 상호 어떻게 관련되는지 탐색해 내는 교육적 자료가 제시될 필요가 있다. 예컨대, 어린이들이 부모와 사용하는 화계의 변화, 즉 ‘1단계 화계’, ‘3단계 무표형 화계’ 및 ‘3단계 유표형 화계’가 어린이들의 신체 및 정신적 성장과 어떤 함수 관계를 형성하는지의 탐구과제를 제시해 볼 수 있을 것이다. 또한, 화계의 등급, 즉 ‘1단계 화계<3단계 무표형 화계<3단계 유표형 화계’에 따른 화청자 간의 정중성과 친밀도의 상관성에 대해서 탐구과제를 제시해 볼 수 있을 것이다.

셋째, 상대 높임법이 사회문화적 요인에 따라 변화한다는 인식이 필요하다. 신분서열이 뚜렷했던 조선시대, 신분제도의 전환기인 개화기, 그리고 현대사회에서도 농업기반 사회, 도시산업화 사회, 지식정보화 사회로 이행되면서 신분이나 의식이 수직구조에서 수평구조로 전환됨에 따라 상대 높

임법의 인식과 사용에도 많은 변화가 동반되었다.¹⁹⁾ <표 11>에서 오늘날 10대들이 사용하는 화계가 의문법의 경우 1단계 ‘가니, 가’, 3단계 무표형의 ‘갑니까, 가요’, 3단계 유표형의 ‘가십니까, 가세(서)요’의 3개 유형으로 단 순화되고 있음을 보았다. 이와 관련하여 상대 높임법의 입말 및 글말 화행 양상과 변화의 추이에 대하여 학습자 친화적인 탐구과제를 제시해 볼 수 있을 것이다.

IV. 마무리

이상에서 ‘7차시기(1997.12)’ 교육과정 고등학교 ‘문법’에 의한 『고등학교 문법』(2002), 그리고 ‘2009 개정시기(2011.8)’ 교육과정 ‘독서와 문법’에 의한 『고등학교 독서와 문법』(2004) 6종류의 교과서를 검토하여 학교문법에서 상대 높임법의 내용을 중심으로 문제점에 따른 대안적 해석을 제시하였다. 이제까지 논의한 바를 간추려 이 글을 마무리하기로 한다.

우선, 학교문법에서 ‘상대 높임법’은 청자를 높이거나 낮추어 표현하는 높임법으로 종결어미에 의해 높낮이의 정도가 표현되며, ‘격식체’의 ‘해라체, 하게체, 하오체, 하십시오체’와 ‘비격식체’의 ‘해체, 해요체’로 분류하였다. 이에 대한 6가지 문제점과 대안적 해석은 다음과 같다.

첫째, ‘상대 높임법’이라는 용어 아래 ‘낮춤’이나 ‘반말’을 포함시키는 것은 모순이며, ‘하십시오체’와 같은 명령형의 등급 명칭은 ‘높임’과 조화되지

19) 이경우(2003, 2008)는 개화기시대(1906~1912)의 ‘신소설’과 현대국어(1997~2001)의 ‘TV방송 대본’을 대상으로 친족관계 청자대우법의 변화 양상을 밝힌 것이며, 이경우(2001, 2004)는 ‘TV드라마 대본(1997~2001)’을 대상으로 현대국어 친족관계 청자대우법을 사회언어학적으로 연구한 것으로, 국어 청자대우법의 변화 양상을 체계적으로 밝힌 점에서 주목된다.

않으며 변별력이 약하다. 이에 대해 ‘청자대우법’이라는 용어가 적합하며, 등급 명칭의 기준으로 ‘합니까?’와 같은 의문형이 적합하다.

둘째, ‘높임’과 ‘낮춤’에 따른 등급 구분에서 ‘낮춤’은 문법적 표지로 드러나지 않고 청자 대우의 정신에 어긋난다. 이에 대해 화계의 틀을 어말어미에 따라 1, 2, 3단계로 나누는 것이 적절하다.

셋째, ‘격식체’ ‘비격식체’의 2원 체계는 그 경계가 모호하고 현실성이 없으며, ‘격식체’ 우월적인 등급 구분이므로 부적절하다. 이에 대해 어말어미와 선어말어미 ‘-시-’, 그리고 동급 종결표현을 고려한 대안적 화계 설정이 필요하다.

넷째, 높임법의 등급에서 ‘격식체’와 ‘비격식체’의 2원 체계 아래 ‘높임’과 ‘낮춤’에 의한 종결어미 체계에 심각한 오류가 발견된다. 이에 대해 상대 높임법의 화계는 어말어미에 의해 틀을 형성하는 ‘무표형 화계’와 선어말어미 ‘-시-’에 의해 대우 의식을 정밀화하는 유표형 화계의 2원적 체계로 설정된다. 이 경우 1단계의 ‘가니/가’, 3단계 무표형의 ‘갑니까/가오/가요’, 3단계 유표형의 ‘가십니까/가시오/가세요/가श्य요’는 각각 동급 종결표현 또는 이형태이며, 2단계의 ‘가는가/가시는가’와 3단계의 ‘가오/가시오’가 약화됨으로써 상대 높임법의 화계는 1단계와 3단계로 단순화되고 있다.

다섯째, ‘압존법’을 주체 높임법에서 다룬 경우가 있으며, 그 인정 여부가 교과서마다 다르게 기술되어 있다. 이에 대해 학교문법에서 압존법은 상대 높임법의 일환으로 학습자의 언어 현실과 미래 사회에 대처하기 위해 교육 내용에 포함시키는 것이 필요하다.

여섯째, ‘상대 높임법’의 형태소 중심의 문법론적 분석 틀은 한계를 지닌다. 이에 대해 상대 높임법의 바른 인식을 위해 담화 화용론적 시각 및 인지언어학적 관점의 접근이 필요하며, 상대 높임법이 사회 문화적 요인에 따라 변화한다는 인식이 필요하다.

【참고문헌】

- 고영근·구본관, 『우리말 문법론』, 집문당, 2008.
- 교육과학기술부, 『국어과 교육과정』, 교육과학기술부 고시 제2009-41호 [별책 5], 2009.
- _____, 『국어과 교육과정』, 교육과학기술부 고시 제2011-361호 [별책 5], 2011.
- 교육부, 『국어과 교육과정』, 교육부 고시 제1997-15호 [별책 5], 1997.
- 국립국어원, 『국어의 표준 화법(시안)』, 문화부, 1991.
- _____, 『외국인을 위한 한국어 문법 1: 체계편』, 커뮤니케이션북스, 2005.
- 김영희, 「문법론에서 본 상대 높임법의 문제」, 『한글』 233, 한글학회, 1996, pp.161-186.
- 김종택, 「국어 대우법 체계를 재론함: 청자 대우를 중심으로」, 『한글』 172, 한글학회, 1981, pp.3-28.
- _____, 「상대높임법의 화용론」, 『국어학 연구의 오솔길』, 우전 김형주 선생 회갑 기념 논총 간행위원회, 1996, pp.439-459.
- 김태엽, 「국어 청자높임법에서 낮춤법 설정의 허실」, 『우리말글』 25, 우리말글학회, 2002, pp.155-176.
- 남기심·고영근, 『표준국어문법론』, 탑출판사, 2002.
- 박영목 외, 『고등학교 독서와 문법 I』, 천재교육, 2001.
- _____, 『고등학교 독서와 문법』, 천재교육, 2014a.
- _____, 『고등학교 독서와 문법 교사용 지도서』, 천재교육, 2014b.
- 박용한, 「국어의 존댓말 사용 양상에 대한 연구: 군에서의 압존법 사용을 중심으로」, 『사회언어학』 20-1, 한국사회언어학회, 2012, pp.57-77.
- 서울대학교 국어교육연구소, 『고등학교 문법』, (주)두산, 2002a.
- _____, 『고등학교 교사용 지도서 문법』, (주)두산, 2002b.
- 서정수, 「존댓말은 어떻게 달라지고 있는가?(II): 청자대우 등급의 간소화」, 『한글』 167, 한글학회, 1980, pp.357-387.
- _____, 『존댓말의 연구: 현행 대우법의 체제와 문제점』, 한신문화사, 1984.
- 성광수 외, 『시와 그림이 있는 한국어 표현 문법』, 한국문화사, 2005.
- 신호철, 「맥락 중심의 문법 교육 내용 기술 방안 연구: 높임 표현을 중심으로」, 『국어교

- 육학연구』 43, 서울대학교 국어교육연구소, 2012, pp.323-348.
- 양영희, 『국어 높임법의 올바른 교육을 위한 몇 가지 제언』, 『학습자중심교과교육연구』 10(1), 학습자중심교과교육학회, 2010, pp.239-259.
- 왕문용, 『소설에 나타난 상대높임법의 전환』, 『선청어문』 36, 서울대학교 국어교육과, 2008, pp.843-860.
- 유송영, 『국어 청자대우법에서 힘(power)과 유대(solidarity) (I): 불특정 청자 대우를 중심으로』, 『국어학』 24, 국어학회, 1994, pp.291-317.
- _____, 『국어 청자 대우 어미의 교체 사용(switching)과 청자 대우법 체계: 힘(power)과 유대(solidarity)의 정도성에 의한 담화 분석적 접근』, 고려대학교 박사학위논문, 1996.
- 윤여탁 외, 『고등학교 독서와 문법 I』, (주)미래엔, 2011.
- _____, 『고등학교 독서와 문법』, (주)미래엔, 2014a.
- _____, 『고등학교 독서와 문법 교사용 지도서』, (주)미래엔, 2014b.
- 윤천탁, 『학교 문법의 상대 높임법 기술 내용 재고』, 『청람어문교육』 29, 청람어문교육학회, 2004, pp.385-406.
- 이경우, 『현대국어 경어법의 사회언어학적 연구(2)』, 『국어교육』 106, 한국 국어교육학회, 2001, pp.143-174.
- _____, 『국어 경어법 변화에 대한 연구(1)』, 『국어교육』 110, 한국 국어교육학회, 2003, pp.269-300.
- _____, 『현대국어 경어법의 사회언어학적 연구(3)』, 『국어교육』 113, 한국 국어교육학회, 2004, 251-292.
- _____, 『국어 경어법 변화에 대한 연구(2)』, 『한말연구』 22, 한말연구학회, 2008, pp.251-292.
- 이관규 외, 『고등학교 독서와 문법』, 비상교육, 2014.
- 이남호 외, 『고등학교 독서와 문법 I』, 비상교육, 2011.
- 이도영 외, 『고등학교 독서와 문법』, 창비, 2014a.
- _____, 『고등학교 독서와 문법 교사용 지도서』, 창비, 2014b.
- 이삼형 외, 『고등학교 독서와 문법 I』, (주)지학사, 2011.
- _____, 『고등학교 독서와 문법』, (주)지학사, 2014.
- 이익섭, 『사회언어학』, 민음사, 2004.
- _____, 『한국어 문법』, 서울대학교출판부, 2005.

- 임지룡, 『의미의 인지언어학적 탐색』, 한국문화사, 2008.
- _____, 『청자대우법의 화계와 해석』, 『언어과학연구』 72, 언어과학회, 2015, 347-376.
- 장희은, 『드라마 대본 말뭉치로 알아본 현대국어 상대높임법 체계 연구』, 영남대학교 석사학위논문, 2008.
- 천시권, 『경북지역의 방언구획』, 『어문학』 13, 한국어문학회, 1965, pp.1-12.
- 황적륜, 『한국어대우법의 사회언어학적 기술: 그 형식화의 가능성』, 『언어와 언어학』 4, 한국외국어대학교 언어연구소, 1976, pp.115-124.
- 한철우 외, 『고등학교 독서와 문법』, (주)교학사, 2014.
- Hwang, Juck-Ryoon, Role of sociolinguistics in foreign language education with reference to Korean and English terms of address and levels of deference, Ph. D. dissertation, The University of Texas at Austin, 1975.
- Sohn, Homin, Power and solidarity in the Korean language, *Research on Language & Social Interaction* 14-3, 1981, pp.431-452.

Abstract

A New Understanding of the Hearer-oriented Honorific System
in School Grammar

Lim, Ji-Ryong

The purpose of this study is to present an alternative to the hearer-oriented honorific system used in seven school grammar books. This system functions to raise or lower the hearer in relation to the speaker, the degree of elevation being expressed by closing endings. It is classified in formal styles such as 'haera, hake, hao, hasipsio' and informal styles like 'hae, haeyo'. Six problems with this classification, along with alternative interpretations are explored as follows:

First, it is contradictory for 'lowering' or 'words lacking in respect' to appear in an honorific system. The imperative style of 'hasipsio', for example, is not harmonious with 'raising' and is weak in discrimination. Therefore, the term 'hearer-oriented honorific system' is unsuitable, and an interrogative form like 'hapnigga?' is more appropriate for the notion concerned.

Second, 'lowering' does not appear as a grammatical marker in the level classification afforded to 'raising' and 'lowering', and it is not congruous with the raising of the hearer. It is more appropriate to classify the frame of speech level with three levels according to final endings.

Third, the binary system of formal and informal styles is fuzzy and inconsistent. It is necessary to establish an alternative speech level based on final endings, the pre-final ending '-si-', and the same level closing expressions.

Fourth, serious errors appear in the system of closing endings that 'raise' and 'lower' under the binary system of formal and informal styles in the honorific system. It is therefore proposed that the speech level of the hearer-oriented honorific system should consist of the 'unmarked speech level',

whose frame is formed by final endings, and the ‘marked speech level’, that sophisticates honorific thinking by the pre-final ending ‘-si-’. From this perspective, ‘kani/ka’ in the first level, the unmarked forms ‘kapnika/kao/kayo’ in the third level, and the marked forms ‘kasimnika/kasio/kasyeyo/kasyeyo’ in the third level, are closing expressions or hetero-forms of the same level. ‘Kaneunka/kasineunka’ in the second level and ‘kao/kasio’ in the third level become weak, so the hearer-oriented system is simplified at the first and third levels.

Fifth, the ‘lowered honorific system’ is often dealt with in the speaker-oriented honorific system, and whether accepted or not, is described differently. Thus, the ‘lowered honorific system’ needs to be established as part of the hearer-oriented honorific system in order to accommodate the learner’s realities of language use.

Lastly, the morpheme-centered analytic frame of the hearer-oriented honorific system has limits. Therefore, an approach from the perspective of discourse pragmatics and cognitive linguistics is required to understand the hearer-oriented honorific system, and a new way of thinking according to socio-cultural factors is needed.

Key Word : school grammar, hearer-oriented honorific system, speech level, marked and unmarked speech level, formal and informal style, lowered honorific system, final and pre-final ending, closing ending.

임지룡

소속 : 경북대학교 국어교육과 교수

주소 : (702-701) 대구광역시 북구 대학로 80 경북대학교 사범대학 국어교육과

전화번호 : 053-950-5827 / 010-2254-8710

전자우편 : jrlim@knu.ac.kr

이 논문은 2015년 2월 28일 투고되어
2015년 3월 31일까지 심사 완료하여
2015년 4월 10일 게재 확정됨.