



저작자표시-비영리-동일조건변경허락 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



동일조건변경허락. 귀하가 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공했을 경우에는, 이 저작물과 동일한 이용허락조건하에서만 배포할 수 있습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

황 선 엽 교수지도
석사학위 청구논문

국어의 중의성에 대한
교육방법 연구

2009

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 국어교육전공
김 우 정

국어의 중의성에 대한
교육방법 연구

황선엽 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2009년 5월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 국어교육전공

김 우 정

인 준 서

김우정의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 이상신 인

심사위원 이지영 인

심사위원 황선엽 인

성신여자대학교 교육대학원

논문개요

이 논문은 국어의 중의성에 대해 알아보고, 이에 대한 교육 방법을 모색하는데 그 목적을 두었다.

인간은 의미전달을 위해 언어를 사용한다. 그러나 의미전달이 언제나 명확히 이루어지는 것은 아니며, 그 대표적인 원인으로 중의성이 있다. 중의성은 전달자가 하나의 표현에 두 가지 이상의 의미를 담아 수용자에게 전달하는 경우에 발생한다. 이 과정에서 불명확한 의미전달로 인해 의사소통의 혼선을 가져오는 문제점이 생긴다. 그러나 때에 따라 중의성을 표현의 풍부함을 위해 의도적으로 사용하는 경우도 있어 배제해야 할 것만은 아니다.

중의성에 대해 알아봄에 있어, 개념과 유형 및 해소방안에 대해 살펴보았다. 우선, 중의성의 개념은 모호성과의 비교·대조를 통해 그 차이를 명확히 하였다. 그 다음에 중의성의 유형을 분류하였는데, 본 논문에서는 학자들의 여러 유형 분류를 참고하여 크게 어휘적 중의성과 통사적 중의성으로 분류하여 살펴보았다. 어휘적 중의성은 문장 속의 어휘로 인해 나타나는 중의성으로 동음어에 의한 경우와 다의어에 의한 경우가 있다. 통사적 중의성은 어휘적인 요소에 의한 것이 아닌 문장 성분의 구조나 관계에 의한 것으로, 수식과 피수식 관계에 따른 중의성, 부정사의 범위에 따른 중의성, 양화사의 범위에 따른 중의성, 대용관계에 따른 중의성, 구문의 특징에 따른 중의성으로 분류하여 살펴보았다. 그리고 그 밖에 은유적 중의성과 화용적 중의성이 있는데, 이 둘은 기능의 특수성 때문에 따로 분류하였다. 이런 중의성을 해소하기 위한 방법으로는 문맥이나 상황에 의한 해소방안, 어순을 바꾸거나 반점을 첨가하거나 말을 첨가하여 해소하는 방법 그리고 끊어 읽기, 강세, 억양을

사용하는 해소방법을 살펴보았다.

다음으로 현행 교육 과정과 교육 내용을 살펴보았는데, 우선 제 7차 교육과정과 개정 교육과정을 비교하였으며 그리고 현행 교육의 문제점에 대해 살펴보았다. 우선 개정 사항에서 주목할 만한 변화로 중의성 관련 단원의 비중이 커졌다는 것과 그로 인해 내용상에 있어 체계화와 구체화가 이루어졌다는 사실을 알 수 있었다. 그리고 현행 교육의 문제점 중 내용상의 문제점으로는 중의성의 유형에 대한 설명이 제대로 되어 있지 않다는 점과 예문의 부적절성의 문제점을 찾아 볼 수 있었다. 교육 방법상의 문제점으로는 다양한 교육 방법을 활용하지 못했다는 점과 다양한 텍스트를 활용하지 못했다는 점을 찾아볼 수 있었다.

본고에서는 이런 문제점을 개선할 수 있는 새로운 교수-학습 방법으로 ‘중의성의 유형별 학습’을 강구하였다. 이 교수-학습 방법은 학습자들이 중의성을 체계적으로 학습할 수 있도록 유도하여, 기존의 방법보다 더욱 발전된 교육효과를 기대할 수 있을 것이다. 교수-학습 단계는 도입 단계 - 학습활동 단계 - 정리 단계로 설정하였는데, 도입 단계에서는 수업 목표를 명시하고, 학습에 대한 동기 및 흥미를 유발 할 수 있도록 하였다. 학습활동 단계에서는 중의성과 모호성의 개념을 구별하기 위한 학습 자료와 중의성의 유형별 활동 자료를 제시하였으며 또한 중의성의 장점과 단점을 정리하는 학습 자료를 제시하였다. 정리 단계에서는 지금까지 배운 내용을 정리·평가하는 학습 자료를 제시하였다.

본 연구는 이처럼 중의성에 대한 학습 자료를 유형별로 제공하였다는 점에서 의의가 있다. 그러나 반대로 유형 통합적인 학습은 소홀해졌다는 점에서 한계를 찾을 수 있으며, 따라서 보다 다양하고 통합적인 방향으로 발전된 중의성 교육방법이 모색되어야 할 것이다.

목 차

논문 개요

I. 서론	1
1.1. 연구 목적	1
1.2. 선행 연구 검토	3
1.3. 연구 방법	6
II. 중의성의 개념과 유형 및 해소	9
2.1. 중의성의 개념	9
2.2. 중의성의 유형	13
2.2.1. 어휘적 중의성	14
2.2.1.1. 동음어에 의한 중의성	14
2.2.1.2. 다의어에 의한 중의성	15
2.2.2. 통사적 중의성	16
2.2.2.1. 수식-피수식 관계에 따른 중의성	16
2.2.2.2. 부정사의 범위에 따른 중의성	18
2.2.2.3. 양화사의 범위에 따른 중의성	20
2.2.2.4. 대용관계에 따른 중의성	21
2.2.2.5. 구문의 특징에 따른 중의성	23
2.2.3. 은유적 중의성	25
2.2.4. 화용적 중의성	26
2.3. 중의성의 해소	27
III. 현행 교육 과정과 교육 내용	33

3.1. 제 7차 교육과정과 개정 교육과정의 비교	33
3.2. 현행 교육의 문제점	37
3.2.1. 교과서 내용의 문제점	37
3.2.2. 교육 방법의 문제점	44
IV. 중의성에 대한 교육 방법의 실제	46
4.1. 지도 방법	46
4.2. 교수-학습 계획	47
4.3. 실제 수업 모형	49
4.3.1. 도입 단계	49
4.3.2. 학습 활동 단계	51
4.3.3. 정리 단계	67
V. 결론	69
참고문헌	
ABSTRACT	

I. 서론

1.1. 연구 목적

이 연구의 목적은 국어의 중의성을 알아보고, 이에 대한 교육 방법을 찾는 데 있다. 국어의 중의성을 연구하는 것은 언어의 올바른 의미전달이라는 목적을 위한 것이며, 이에 대한 교육방법을 찾는 것은 학생들이 좀 더 쉽게 중의성을 학습하고 이를 일상생활에 접목시켜 올바른 언어생활을 할 수 있도록 지도하기 위한 것에 목적이 있다.

인간이 언어를 사용하는 근본적인 이유는 의미전달에 있다. 그러나 의미전달이 언제나 명확하게 이루어지는 것은 아니다. 그 이유로는 여러 가지가 존재하겠지만, 그 대표적인 이유로 의미의 중의성이 있다. 이 현상은 의도적이든 비의도적이든 전달자가 하나의 소리에 두 가지 이상의 의미를 담아 수용자에게 전달하는 경우에 발생한다. 이 과정에서 전달자가 전달하려는 의미와는 다른 의미로 수용자가 받아들여지게 되면 의사소통에 혼선을 가져오게 된다. 대부분 문맥을 통해 유추가 가능하기 때문에 사실상 이러한 의미상의 혼선을 피할 수 있는 경우가 대부분이지만, 분명 중의성으로 인해 의미전달에 문제가 생기는 경우도 적지 않게 일어나고 있다. 잘못된 의미전달로 개인과 개인 간의 관계에 있어 오해를 사는 일이 발생하고, 더 나아가 사회적 문제를 유발할 수도 있다. 이 중에 특히 사회생활에 있어 이런 중의성의 오용은 무척 조심해야 할 사항이다. 공공기관의 중요한 문서라든지 법조문처럼 글자 하나하나에 의미를 두는 문서의 경우 만약 의미상의 중의성이 발생한다면 커다란 사회적 문제로까지 발전할 수 있기 때문이다.

그러나 중의성이 개인적·사회적 문제를 불러일으키는 것만은 아니고 이로써 오히려 긍정적인 면도 존재한다. 이는 중의성이 의미 확장의 수단이 된다는 점과

관련되어 있다. 인지구조가 발달하고 더불어 사회가 발달하는 과정 속에 언어의 변화도 계속되어 왔다. 사회가 발달할수록 표현해야 할 것들이 점점 많아졌고, 기존의 언어만으로는 많은 수요를 감당할 수 없었기에 새로운 언어들의 창조가 끊임없이 요구되었다. 그러나 만약 새로운 것으로만 언어의 표현능력을 확장시켜 나간다면 점차 그 어휘의 수는 감당하지 못할 만큼 방대해질 것이고, 더 나아가 그 모든 언어를 인지하지 못하는 사태까지 발생하게 될 것이다. 이에 언중들은 기존의 의미에 또 하나의 의미를 덧붙이는 형태로 의미 확대를 이루어냈다. 이는 어휘적 중의성을 보여주는 다의어에서 이런 현상이 잘 나타난다. 또 하나 중의성의 이로운 점으로는 문학에 있어 표현의 풍부함을 이끌어낼 수 있는 장치가 된다는 것이다. 이는 은유라는 기법을 사용하여 중의성을 의도적으로 사용하는 경우로, 표현의 신선함과 아름다움을 가져오게 하는 효과가 있다.

이처럼 중의성은 어떻게 활용되느냐에 따라 득(得)과 실(失)이 있을 수 있다. 중의성의 이런 득과 실을 가려 득은 더욱 살리고, 실은 줄일 수 있는 방법을 연구하는 것이 중의성 연구의 목적이 된다.

중의성이라는 연구 분야는 실생활과 밀접하게 연결되어 있기에 미래의 사회인이 될 학생들에게 있어 꼭 필요한 학습과제가 된다. 대부분의 학습자들이 국어지식영역을 기피하는 경향이 있어 학습의 어려움이 있을 것이지만, 실생활과의 연관성을 잘 이해시킨다면 학습자들이 비교적 흥미롭게 내용에 접근할 수 있으리라 기대한다.

그렇기에 본 연구는 국어의 중의성에 대해 교수·학습을 할 때에 학습자들의 호기심을 자극하고 학습동기를 유발하기 위한 다양한 교수·학습 방법을 모색하고자 한다. 기존의 강의식 수업 방법에서 벗어나서 학습자들이 적극적으로 수업에 참여할 수 있도록 다양한 교육 방법을 모

색한다.

1.2. 선행 연구 검토

중의성과 관련된 선행 연구를 살펴보면 대부분 컴퓨터와 관련된 중의성 해소에 대한 연구가 대부분이다. 이를 제외한 중의성 연구에서도 주로 영어의 중의성 관련 연구가 주를 이루고 있으며, 그에 비해 국어의 중의성 관련 연구는 많지 않은 편이다.

국어의 중의성 관련 연구로는 중의성과 모호성에 대한 용어 관련 연구와 어휘적인 측면의 연구, 통사적인 측면의 연구, 화용적 측면의 연구 그리고 그 밖의 연구로 분류할 수 있다.

중의성과 모호성에 대한 용어 관련 연구로는 Kempson(허광일·이석주·박양구 공역, 1980)의 연구를 비롯하여 국내에는 권경원(1992), 이영현(1996), 윤홍섭(1998) 등의 논문이 있다.

Kempson(허광일·이석주·박양구 공역, 1980)은 중의성과 모호성을 구별하는 문제의 범위를 알아보기 위해 네 가지 유형의 모호성을 제시하였다. 이는 지시물의 모호성, 의미의 불확정성, 어휘항목의 의미에 있어서 명세의 결여, 어휘항목의 의미의 명세상의 이접이다. 이 모호성의 네 가지 유형의 제시로 중의성과 모호성의 구분이 좀 더 명확해질 수 있었는데, 이는 뒤에서 자세히 다루기로 한다.

권경원(1992)은 주어진 표현이 동일하거나 또는 서로 유사한 대응물(object)이나 상태를 지시하는 경우에 그 표현은 모호한 것으로 간주할 수 있으나, 주어진 표현이 완전히 서로 다른 대응물 또는 상태를 지시하는 경우는 중의성을 가진 것으로 간주하였다.

이영현(1996)은 다양한 관점으로 중의성과 모호성을 구별하였는데 중의성과 모호성을 진리치 차이에 따라 구별한다는 논리적 관점, 모호한

언어가 사회문화적 영향으로 중의적이게 된다는 통시적 관점, 그리고 모호성은 언어 외적인 요소에 의한 것일 수 있지만 중의성은 언어 차원에서만 존재한다는 공시적 관점 그리고 중의성은 의미의 비한정에 의한 것이고 모호성은 지시의 비한정이라는 관점을 제시하였다.

그리고 윤홍섭(1998)은 중의성으로 간주된 의미는 실제 통사적 중의성과 의미적 중의성으로 나눌 수 있으며, 이 중에서 후자는 중의성이 아니라 애매성이라고 하였다. 여기서 모호성을 애매성의 용어로 대체한 것을 알 수 있는데, 이는 Kempson의 모호성의 4가지 유형을 애매성의 4가지 유형으로 해석한 것에서 그 근거를 찾을 수 있다. 자칫 용어의 혼란을 줄 수 있는 문제점이 있다.

다음으로 어휘적인 측면의 연구들이 있다. 여기서 어휘적인 중의성은 보통 문장 안에 다의어나 동음이의어가 쓰임으로 해서 중의성이 나타나는 경우이다. 그러나 문장 안에 다의어나 동음이의어가 쓰였다고 해서 모든 문장이 중의성을 띠는 것은 아니다. 그렇기에 다의어와 동음이의어 관련 연구사를 살펴보는 것은 본 연구의 내용과 직접적인 관련성은 없기에 제외하도록 한다. 어휘적 측면의 중의성을 연구한 논문으로는 황화상·최정혜(2003)와 차준경(2003)의 논문이 있다.

황화상·최정혜(2003)은 한국어 어절의 형태론적 중의성을 연구하였다. 형태론적 중의성은 형태소 분석 과정에서 하나의 어절이 둘 이상의 분석 후보를 가질 때 해당 어절이 갖는 속성을 말한다. 예를 들어 ‘삶은’이라는 어절이 ‘인간의 삶은’에서는 ‘명사+조사’이지만 ‘삶은 달걀’에서는 ‘동사+어미’의 형태론적 중의성을 가진다. 이처럼 이 논문에서는 이런 형태론적 중의성을 갖는 어절을 기초 자료로 하여 중의성의 유형과 해소방법을 살펴보았는데, 형태소 분리와 해석의 양상에 따른 유형과 문법 범주의 차이에 따른 유형으로 나누어 살펴보았으며, 해소 방법으로

는 유형적인 것과 어절 독립적인 것으로 나누어 살펴보았다.

차준경(2003)은 고유명사의 중의성을 살피고 해소하는 방안을 제시하였다. 고유명사의 환유 양상으로 인한 중의성의 예를 살펴보았는데, 고유명사의 범위를 인명, 장소명, 조직·단체명, 시설명 등으로 분류하여 살펴보았다. 그러나 중의성 해소 방안을 제시함에 있어 실생활에서 필요로 하는 중의성 해소보다는 기계 번역이나 자연 언어 처리 연구와 관련된 해소 방안을 제시하였기에 본 논문의 취지와는 거리가 있다.

다음으로 통사적 측면의 중의성 관련 선행 연구를 살펴볼 것인데, 본고의 내용에 있어 참고가 될 수 있는 몇 가지의 논문만 간추려 정리하자면, 우선 부정문의 중의성에 대한 연구로 박종갑(2001), 김준기(2002)의 연구와 그 밖에 김준희(1999)의 논문을 살펴볼 수 있다.

박종갑(2001)은 단형 부정문과 장형 부정문의 의미 특성을 작용역 중의성이란 관점에서 정리하고, 장형 부정문의 중의성에 대해 갖는 인식적 편향성을 고찰하였는데, 이는 단형부정문이 문장 구조적 특성에 의해 중의적인 의미 해석이 매우 어려운 것으로 인식되기 때문으로 보았다.

김준기(2002)는 중의성을 동일한 문장이 상반된 두 개의 의미로 해석될 때 나타나는 현상으로 보았으며 그렇기에 상보적 분포 관계를 형성한다고 보았다. 그리고 중의성과 다의성은 달리 이해되어야 하는 의미 속성으로 보았는데 중의성은 상반된 의미로 해석되는 반면에 다의성은 문자 그대로 여러 가지 의미로 해석되는 의미 속성이기 때문에 다르며, 또한 부정문에서의 다의적인 의미는 잠재적인 의미로 존재하지만 중의성은 부사, 양화사, 조사, 내포문, 어미와의 관계에서 형성되는 현상으로 차이가 있다고 보았다.

김준희(1999)는 토씨(조사) ‘-와/과’와 ‘-의’ 구문의 중의성을 연구하였

다. 먼저 ‘-와/과’ 구문은 시간, 공간상의 차이에 의해 그리고 ‘-와/과’로 연결된 이름씨(명사)의 논항의 자질에 의해 중의성을 갖는다고 보았으며, ‘-의’ 구문은 앞선 임자씨(체언)와 뒤따르는 임자씨(체언) 사이에 가정될 수 있는 풀이씨(용언)의 종류에 따라 그리고 ‘-의’의 생략과 때때 김(시제)의 차이에 의해 중의성을 나타내고 있다고 보았다.

다음으로 화용적 측면의 중의성을 연구한 논문으로는 이유미(2005)가 있다. 이유미(2005)는 담화상에 나타나는 중의 현상과 원리를 알아보았는데, 먼저 의사소통 구조와 중의의 구조를 설정하고 이 속에서 중의의 원인과 유형 그리고 사용목적과 해법 양상 등을 밝히고자 하였다. 이 연구는 국내에서는 미진하였던 담화적인 측면에서의 연구인만큼 대상적 범위를 확장하였다는 것과 중의의 유용성을 밝혔다는 것에서 의의가 있다.

그 밖에 다른 분야와 연계시킨 중의성 연구로는 한성일(2007)의 연구가 있는데, 이 논문은 광고의 표현 전략에 중의성이 사용되는 양상을 살펴보았다. 일반적으로 중의성이 의사소통에 장애 요인으로만 취급당하고 있는 것을 비판하며, 광고 텍스트에서는 오히려 소비자의 관심을 끌기 위해 언어의 중의성을 활용하고 있는 양상을 보여주었다. 광고텍스트에서 주로 활용되는 중의성의 유형으로는 어휘적 중의성, 은유적 중의성, 관용적 중의성, 화용론적 중의성으로 보고 각 유형별 특징에 따라 광고텍스트로 활용되는 양상을 논의하였다.¹⁾

1.3. 연구 방법

이 연구는 국어에서 나타나는 중의성을 대상으로 하여, 개념과 유형 및 해소방안을 살펴보고, 이를 전제로 하여 중의성에 대한 교육 방법을

1) 이 연구에서는 중의성을 광고에 활용하는 측면을 논의하였다면, 이를 참고로 하여 본 논문에서는 역으로 중의성 학습에 광고를 활용하는 교육방법을 논의할 생각이다.

강구한다.

이를 위해서 II장에서는 중의성의 개념과 유형 및 해소방법을 알아본다. 중의성의 개념을 살피는 것에 있어서 논의의 대상이 되어왔던 모호성과의 차이에 대해서도 살피볼 것이다. 다음으로 중의성의 유형을 살펴볼 것인데, 우선 크게 어휘적 중의성과 통사적 중의성 그리고 은유적 중의성, 화용적 중의성으로 분류하였다. 어휘적 중의성은 다시 동음어에 의한 중의성과 다의어에 의한 중의성으로 세분하였으며, 통사적 중의성은 수식-피수식 관계에 따른 중의성, 부정사의 범위에 따른 중의성, 양화사의 범위에 따른 중의성, 대용관계에 따른 중의성, 구문의 특징에 따른 중의성으로 세분하였다. 그리고 은유적 중의성과 화용적 중의성은 그 기능의 특수성 때문에 따로 분류하였다. 되도록 중의성의 특성을 고려하여, 유형을 최대한 모두 담을 수 있도록 분류하였다. 그리고 이런 중의성을 해소하기 위한 방안으로는 문맥이나 상황에 의한 해소방안과 어순, 삽입에 의한 해소방안 그리고 끊어 읽기나 강세 그리고 억양(고저)에 의한 해소방안을 다루기로 한다.

이렇게 이론적인 것을 살펴보고 나서 III장에서는 현행 교육 과정과 교육 내용을 살펴본다. 현재 개정 7차 교육과정이 발표되었기에 이를 반영하여 제 7차 교육과정과 개정 교육과정을 비교하는 과정을 거친 후에 현행 교육의 문제점을 살펴보도록 한다. 현행 교육의 문제점은 교과서 내용상의 문제점과 교육 방법의 문제점으로 나누어 논의하도록 한다.

그 다음 이 모든 것을 전제로 교수-학습 방법을 모색한다. 지도의 방법 및 계획을 세우고 이를 바탕으로 하여 단계별 실제 수업 모형을 제시할 생각이며, 수업 모형 단계는 ‘도입 단계 - 학습활동 단계 - 정리 단계’로 분류하였다. 이때 수업 모형에 있어 가장 중요하게 생각한 것은 기존의 무분별한 학습이 아닌 체계성을 갖춘 ‘유형별 중의성 학습’이 이

루어지도록 하는 것과 쓰기, 읽기, 듣기, 말하기, 문학 영역과 연계한 교육방법의 모색이다. 이를 적절히 활용하여 실제 수업 모형을 작성하도록 한다.

II. 중의성의 개념과 유형 및 해소

2.1. 중의성의 개념

언어는 보통 하나의 형식에 하나의 의미가 존재하는 것이 가장 이상적이겠지만, 하나의 형식에 둘 이상의 의미가 존재하는 경우가 있는데 이런 현상을 ‘중의성(ambiguity)’이라고 한다. 이전의 학계에서는 이 용어를 두고 중의성, 모호성 등의 용어로 혼용하여 왔다. 그러나 지금은 ‘중의성’으로 일반화되고 있으며, ‘중의성’과 ‘모호성’에 대한 구별도 명확해지고 있는 추세이다. 그렇다면 각각의 개념을 살펴보도록 한다.

중의성은 학자들에 따라 다음과 같은 다양한 정의를 내리고 있다.

- ① 두 가지 이상의 개념구조가 다른 유도과정을 통하여 표면에서 같은 음운 표현의 문장으로 나타나는 관계가 문장의 중의성이다(남기심 · 이정민 · 이홍배, 1997 : 170).
- ② 단어나 구 또는 문장 등 하나의 언어 표현이 둘 이상의 뜻을 가질 수 있는 것을 말한다(이성범, 1999 : 79).
- ③ 중의성은 하나의 문장이 두 개 이상의 의미를 공유하는 것으로 두 개 이상의 심층구조가 하나의 표면구조를 유도할 때 나타나는 현상이다(김준기, 2002 : 148).²⁾
- ④ 하나의 언어표현이 둘 이상의 해석을 가능하게 하는 언어적 현상이다(윤평현, 2008 : 249).

이밖에도 많은 학자들이 각각의 정의를 내 놓았지만, 하나의 표현에 둘 이상의 의미를 가진다는 것에서 뜻하는 바는 모두 비슷하다. 그러나

2) 변형문법에서는 중의적 문장은 두 개 이상의 서로 다른 심층구조에서 시작하여 서로 다른 변형 규칙을 적용한 결과 우연히 동일한 표면구조를 가지게 된 것으로 설명한다.(김준기, 1993 : 28)

자세히 살펴보면 중의성의 범위를 다르게 설정하고 있는 것을 볼 수 있다. 남기심·이정민·이홍배(1979), 김준기(2002)는 문장 안에서의 중의성을 설명하고 있고, 이성범(1999)은 문장뿐만이 아니라 단어나 구까지를 포함하고 있으며, 윤평현(2008)은 ‘언어표현’이라는 용어를 활용하여 정확한 범위를 설정하지 않았다. 본 논문에서는 이 중 문장 안에서의 중의성으로 연구범위를 설정하기로 한다.

다음은 중의성의 예문이다.

(1) ㄱ. 민우는 영수와 철수를 찾아갔다.

ㄴ. 지혜야! 눈을 보아라.

(1ㄱ)에서 ‘민우’는 ‘영수’와 함께 ‘철수’를 찾아갔다는 것인지 아니면 ‘민우’ 혼자 ‘영수’와 ‘철수’를 찾아갔다는 것인지 의미에 있어서 중의성을 보여준다. 또한 (1ㄴ) 역시 중의성이 나타나는데, ‘눈’이 ‘하늘에서 내리는 눈’을 말하는 것인지 아니면 ‘인체의 한 부분인 눈’을 말하는지 알 수 없다.

그러나 (1ㄴ)은 좀 더 생각해볼 것이 있다. 여기서 만약 ‘인체의 한 부분인 눈’이라는 전제가 있다하더라도, 이것이 ‘말화자의 눈’을 보라는 것인지 아니면 ‘거울을 통해 지혜 자신의 눈’을 보라는 것인지 또한 ‘제 3자의 눈’을 보라는 것인지 그 의미가 모호하다. 결국 (1ㄴ)은 중의성을 가지면서도 모호한 표현이라고 볼 수 있다. 다음의 예처럼 중의성과 모호한 표현은 그 구별이 칼로 켜 듯 정확하게 이루어지지 않아 논란거리가 되어 왔다. 그렇다 하더라도 이 둘을 같은 개념으로 보기에선 무리가 있으며 서로 다른 개념으로 구분이 되어야 한다.

모호성이란 중의성과 관련이 있으면서도 구별되는 개념으로 의미하는

바가 명료하지 않아 무엇을 말하는지 분명하게 알 수 없는 언어적 현상을 말한다. 중의성을 설명할 때 둘 이상의 의미를 갖는 것이라고 하였는데, 이때의 둘 이상의 의미는 흐릿하거나 불분명한 것이 아니라 각각의 의미에 대해서 분명한 해석을 가지고 있다. 이에 반하여 모호성은 의미하는 바가 분명하지 않기 때문에 명확한 해석을 갖지 못한다(윤평현, 2008 : 264).

의미론 학계에서 처음으로 중의성과 모호성을 구별한 사람은 Kempson(허광일·이석주·박양구 공역, 1980 : 154~159)이다. 그의 의견에 따르면 모호성은 일반적으로 네 가지 유형으로 분류된다고 한다.

첫째, ‘지시물의 모호성’(referential vagueness)이다. 이 경우 그 어휘항목이 나타내는 의미는 원칙적으로 명백하지만 그 항목이 특정 대상물에 적용될 수 있는지 없는지를 결정하는 것이 어려운 경우이다. 이를 윤평현(2008 : 265)은 ‘소’와 ‘송아지’에 비유하여 예를 들었는데, ‘소’와 ‘송아지’의 의미는 분명하게 구별되지만 송아지가 얼마만큼 자랐을 때 소라고 부를 수 있는가에 대해 우리가 자신 있게 말할 수 없는 것과 같다는 것이다.

둘째, ‘의미의 불확정성’(indeterminacy of the meaning)이다. 이 경우 어휘항목의 의미자체가 불확정적인 경우이다. 예를 들어 ‘존의 기차’라고 할 때, 그가 습관적으로 타고 출근하는 기차인지, 그가 운전하는 기차인지, 그가 소유하고 있는 기차인지, 혹은 그가 만들고 있는 기차인지 알 수 없다.

셋째, ‘어휘항목의 의미에 있어서 명세의 결여’(lack of specification in the meaning of an item)이다. 이 경우는 의미는 명백하지만 단지 일반적으로 열거되는 경우이다. 예를 들어 ‘이웃’이라고 할 때, 성(性)이나 나이 등의 문제에 대해서 명세화되지 않는 것이다.

넷째, ‘어휘항목의 의미의 명세상의 이접’(disjunction in the specification of the meaning of an item)이다. 이 경우는 의미가 다른 해석 가능성에 대해서 ‘이거나’라는 진술을 포함한다. 예를 들어 ‘지원자는 1급 자격이 있거나 교육 경험이 있어야 한다.’라는 문장이 있다고 할 때, 지원자는 1급 자격이 있지만 교육 경험이 없거나, 1급 자격이 없지만 교육 경험이 있는 경우이다. 그런데 1급 자격과 교육 경험을 두 가지 다 가졌다는 뜻도 내포하기에 모호성을 갖게 된다.

Kempson의 모호성 유형은 많은 학자들에게 언급이 되고 있으며, 중의성과 모호성을 구별하는 범위를 제시해 준다는 것에서 의의가 있다.

그런데 이런 모호성은 때로는 아주 의도적으로 사용할 때가 있다.

(2) 영희: 너 시험 잘 봤어?

철수: 글썸.

그냥 그랬어.

다음의 대화에서 모호성이 나타난 부분은 ‘글썸.’, ‘그냥 그랬어.’이다. 이는 상대방에게 청자 마음대로 생각하라는 뜻이다. 화자가 자기의 의견이나 상황을 아주 분명하게 나타내고 싶지 않을 때, 모호성을 의도적으로 이용하기도 한다(박영순, 2001 : 139).³⁾ 여기서 중의성과 모호성의 차이점을 찾을 수 있는데, 중의성을 의도적으로 사용하는 경우는 다양한 표현을 위해 사용되는 경우가 많다면, 모호성은 자신의 의사를 표현

3) 이밖에 이성범(1999 : 92)은 난해성도 생각해야 한다고 보았다. “이는 문장에 대한 완전한 해석을 막는, 표현의 생소함에 의해 비롯된다. 예를 들어 ‘단일폐곡선 위에 서로 다른 두 점을 잡으면 단일폐곡선은 두 부분으로 나누어진다.’라는 문장이 있을 때, 이는 중의적이거나 모호한 것이 아니라 충분한 해석을 위해서는 어느 정도의 수학적 지식을 요구하기 때문에 난해한 것으로 보아야 한다. 난해성 역시 이해를 위한 충분한 정보의 부재로 일어나는 것이니까 모호성과 같다고 볼지도 모르지만, 모호성은 문장이나 발화 자체가 충분한 정보를 주지 않는 것이고, 난해성은 문장이나 발화를 해석하는 사람 자체가 정보를 갖지 못한 경우로 구별하는 것이 더 타당할 것이다.”

하고 싶지 않을 때 사용하는 경우가 많다는 점에서 차이점이 있다.

2.2. 중의성의 유형

중의성은 실현되는 양상에 따라 여러 유형으로 분류할 수 있다. 그러나 학자들마다 조금씩 다른 분류를 제시하고 있다. 김준기(1993)와 노대규(2002)는 어휘적 중의성과 구조적 중의성으로 분류하였다. 이성범(1999), 윤평현(2008)은 어휘적 중의성, 구조적 중의성, 영향권의 중의성, 화용적 중의성으로 구분하고 있다. 여기서 영향권의 중의성은 부정에 의한 중의성과 양화사에 의한 중의성을 말한다. 박영순(2001)은 어휘적 중의문, 구조적 중의문, 부정문 중의문, 화용론적 중의문, 관용어적 중의문, 은유적 중의문 등으로 분류하였다. 특이한 점은 관용어적 중의성이 포함되었다는 것에서 차별화된다. 김주식(2003)과 박종갑(2006)은 어휘적 중의성과 구조적 중의성, 작용역 중의성으로 분류하였다. 그런데 김주식(2003)은 어휘적 중의성의 종류를 다의성, 동음이의성 외에 방언⁴⁾에 의한 어휘적 중의성까지도 포함했다는 것에서 특이점이 있다.

이처럼 여러 연구자들은 각기 다양한 유형으로 중의성을 분류하였는데, 필자는 이를 참고로 하여 유형 분류를 시도하였다. 우선 어휘적 중의성, 통사적 중의성으로 크게 나누었으며, 어휘적 중의성에서는 동음어와 다의어에 의한 중의성으로 세분하였으며, 통사적 중의성에서는 수식-피수식 관계에 따른 중의성, 부정사의 범위에 따른 중의성, 양화사의 범위에 따른 중의성, 대용관계에 따른 중의성, 구문의 특징에 따른 중의성으로 세분하였다. 그리고 어휘적 중의성, 통사적 중의성 외에 은유적 중의성, 화용적 중의성을 첨가하였는데, 이는 엄밀히 말하면 통사적 중의성에 흡수시킬 수도 있지만 성격의 특수성 때문에 따로 분류하여 살

4) 예를 들어 표준어인 ‘사다’와 ‘팔다’는 대립어지만, 경상도 방언에서는 이를 혼용해서 사용하고 있는 것을 들 수 있다.

펴볼 것이다.

2.2.1. 어휘적 중의성

문장 속의 어휘에서 나타나는 중의성을 어휘적 중의성(lexical ambiguity)이라고 한다. 본래 동음어와 다의어는 중의성을 가지고 있는데, 이런 특성이 문장 전체에 영향을 주어 중의성을 띠게 된다.

2.2.1.1. 동음어에 의한 중의성

동음어⁵⁾는 단어의 표기는 동일하나 의미가 다른 것을 뜻한다. 동음어가 문장 속에 위치할 때 중의성이 발생하는 경우가 있다. 다음은 동음어에 의한 중의성의 예이다.

(3) 철수는 배를 그렸다.

여기서의 ‘배’는 ‘바다에 떠다니는 배’일 수도 있고, ‘과일의 일종으로서의 배’일 수도 있으며, ‘신체의 일부로서의 배’일 수도 있다. 이는 ‘배’라는 동음어로 인한 중의성의 예이다. 이처럼 동음어가 문장 안에 존재함으로써 중의성을 유발하는 원인이 되기는 하지만, 동음어가 문장 안에 있다고 해서 그 문장이 다 중의성을 가지지는 않는다. 다음의 예를 통해 살펴보자.

(3-1) 철수는 배를 타고 간다.

(3-2) 철수는 배를 맛있게 먹었다.

5) 단어의 형태는 같으나 의미가 다른 언어적 현상을 동음성(同音性, homonymy)이라 하며, 이러한 성질을 가진 단어를 동음어(同音語, homonym)라고 한다. 형태를 좇아 동음어라고 하지만 의미에 맞추어서 이의어(異義語)라고도 하고, 두 가지 특성을 다 아우른 술어로 동음이의어를 사용하기도 한다.(윤평현, 2008 : 177)

(3-3) 철수는 배가 아파왔다.

다음의 예들은 같은 ‘배’라는 동음어를 사용하였지만, 중의성의 가능성은 거의 없다. (3-1)은 ‘바다에 떠다니는 배’이고 (3-2)은 ‘과일의 일종으로서의 배’ 그리고 (3-3)은 ‘신체의 일부로서의 배’의 의미를 가지고 있다. 즉, (3)과 (3-1, 2, 3)의 비교를 통해 우리는 동음어가 문장 안에 쓰여도 일부만 중의성을 가지게 된다는 것을 알 수 있다.

2.2.1.2. 다의어에 의한 중의성

다의어는 하나의 단어가 둘 이상의 의미를 가지는 것이다. 다의어의 의미 자체에 중의성이 있기에 이를 포함하는 문장도 중의성을 가진다. 다음은 다의어에 의한 중의성의 예문이다.

(4) ㄱ. 사람은 속이 좋아야 한다.

ㄴ. 우리는 내일 일을 알 수 없다(박영순, 2001 : 128 ②. a).

(4ㄱ)과 (4ㄴ)의 문장에서 다의어는 ‘속’과 ‘내일’이다. ‘속’은 ‘마음자리’와 ‘뱃속’이라는 의미를 가진 다의어이며, ‘내일’은 ‘오늘의 바로 다음날’과 ‘미래’라는 의미를 가진 다의어이다. 결국 (4ㄱ)은 ‘사람은 마음이 좋아야 한다.’와 ‘사람은 뱃속이 건강해야 한다.’는 중의성을 가지게 되며, (4ㄴ)은 ‘우리는 내일의 일을 알 수 없다.’와 ‘우리는 미래의 일을 알 수 없다.’는 중의성을 가진다.

다의어에 의한 중의성을 살펴봄에 있어, 관용어에 의한 중의성도 함께 살펴보도록 하겠다. 물론 다의어와 관용어를 같은 개념으로 보아서는 안 되지만, 일정 부분 연관되어 있기 때문에 이 장에서 언급하도록 한

다.6) 다음은 관용어에 의한 중의성의 예이다.

(5) ㄱ. 엄마는 손이 크시다.

ㄴ. 민철이는 간이 크다.

위의 문장은 일반적으로 해석되는 의미와 관용적인 의미로 나뉜다. 일반적으로 해석되는 의미로 (5ㄱ)은 ‘엄마는 손의 크기가 크시다.’는 의미를 가지며, (5ㄴ)은 ‘민철이의 뱃속에 있는 간의 크기가 크다.’는 의미를 가진다. 다음으로 관용적인 의미로는 (5ㄱ)은 ‘엄마는 씹씹이가 크시다.’는 의미를 가지며, (5ㄴ)은 ‘민철이는 대담하다.’는 의미를 가진다.

2.2.2. 통사적 중의성

문장 내에서 어휘적인 요소에 의한 것이 아닌 문장 성분의 구조나 관계에 의해 중의성이 발생하기도 하는데, 이를 통사적 중의성이라 한다. 이 통사적 중의성에는 수식-피수식 관계에 따른 중의성, 부정사의 범위에 따른 중의성, 양화사의 범위에 따른 중의성, 대용관계에 따른 중의성, 구문의 특징에 따른 중의성 등이 있다.

2.2.2.1. 수식-피수식 관계에 따른 중의성

중의성의 유형에는 수식과 피수식의 관계에 따라 중의성이 발생하는 경우가 있다. 수식어에는 명사구를 수식해 주는 관형어와 동사구를 수식해 주는 부사어가 있는데, 이들은 피수식어 앞에서 그 뜻을 제한하는

6) 다의어와 관용어는 구분이 쉽지 않다. 박영순(1996 : 196)은 이 둘의 차이점을 다음과 같이 보았다. 우선 형식적으로 볼 때 다의어는 단일 단어인데 비하여 관용어는 구 이상의 더 큰 단위이며, 의미론적으로 볼 때 다의어는 기본 의미를 포함하여 여러 가지 의미를 가진 단어인데 비하여 관용어는 두 개 이상의 단어로 완전히 결속되어 기본 의미가 아닌 제 3의 단일 의미로 고정된 것이라고 하였다.

역할을 한다. 그런데 이때 피수식어가 두 개 이상이 존재할 때 중의성이 생긴다.

그렇다면 먼저 관형어(구, 절)가 명사구를 수식하는 과정에서 발생하는 중의성을 살펴본다. 관형어는 체언을 수식하는 문장성분으로, 형태는 관형사가 쓰이거나, 관형격 조사 ‘의’가 결합되어 쓰이거나 용언이나 서술격 조사에 관형사형 어미 ‘-는, -(으)ㄴ, -(으)르, 던’이 결합되어 나타난다(남기삼·고영근, 2003 : 266).

(6) ㄱ. 새 책과 옷이 마음에 든다.

ㄴ. 똑똑하고 건강한 석이와 정이는 우리 집의 보배이다.

ㄷ. 나는 선하고 자상하신 아버지와 어머니를 사랑한다.

ㄹ. 푸른 산의 꽃잎이 아름답다.

(6ㄱ)은 ‘새’라는 관형사가 수식을 하는 경우로, 피수식의 범위가 ‘책’인지 ‘책과 옷’인지에 따라 중의성이 나타난다. 이를 풀이하면, ‘[새 책]과 옷이 마음에 든다.’라는 의미와 ‘[새 (책과 옷)]이 마음에 든다.’라는 의미로 중의성을 지닌다. (6ㄴ)의 경우는 ‘똑똑하고 건강한’이란 관형구가 수식하는 범위에 따라 ‘[똑똑하고 건강한 석이]와 정이는 우리 집의 보배이다.’와 ‘[똑똑하고 건강한 (석이와 정이)]는 우리 집의 보배이다.’의 의미로 중의성을 가진다. (6ㄷ)은 ‘선하고 자상하신’이라는 관형구가 ‘아버지’를 수식하는지 ‘아버지와 어머니’를 수식하는지에 따라 ‘나는 [선하고 자상하신 아버지]와 어머니를 사랑한다.’와 ‘나는 [선하고 자상하신 (아버지와 어머니)]를 사랑한다.’는 의미의 중의성을 가진다. (6ㄹ)은 앞의 예들이 관형어가 조사 ‘-와/과’로 연결된 피수식어를 수식하는 경우라면, ‘과’로 쉼표형어가 조사 ‘-의’로 연결된 피수식어를 수식하는 경우로

‘푸른’이 수식하는 것이 ‘산’인지 ‘산의 꽃잎’인지에 따라 ‘[푸른 산]의 꽃잎이 아름답다.’와 ‘[푸른 (산의 꽃잎)]이 아름답다.’로 중의성을 가진다.

다음으로 부사어가 동사구를 수식하는 과정에서 발생하는 중의성을 살펴본다. 이 경우는 문장에 둘 이상의 동사구가 존재할 때 부사어가 어떤 동사구를 수식하느냐에 따라 중의성이 나타난다.

(7) ㄱ. 나는 오늘 시험에 합격했다는 사실을 알았다.

ㄴ. 민수는 아침에 철수가 여행에서 돌아왔다고 말했다.

(7ㄱ)은 관형절이 내포된 문장으로 ‘오늘’이 내포문의 ‘합격했다’를 수식하는지 주문의 ‘알았다’를 수식하는지에 따라 중의성을 가진다. 만약 내포문의 서술어를 수식한다면 ‘나는 시험에 오늘 합격했다는 사실을 알았다.’는 뜻이 되며, 주문의 서술어를 수식한다면 ‘나는 시험에 합격하였는데 그 사실을 오늘 알았다.’라는 뜻이 된다.

(7ㄴ)은 ‘철수가 여행에서 돌아왔다.’는 내포문이 있는 문장으로 ‘아침에’라는 부사어가 내포문의 서술어인 ‘돌아왔다’를 수식하는지 아니면 주문의 서술어인 ‘말했다’를 수식하는지에 따라 중의성이 발생한다. 부사어 ‘아침에’가 내포문의 서술어인 ‘돌아왔다’를 수식할 경우 ‘민수는 철수가 여행에서 돌아온 것이 아침이라는 사실을 말했다.’라는 뜻이 되고, 주문의 서술어 ‘말했다’를 수식할 경우 ‘민수는 철수가 여행에서 돌아왔다는 사실을 아침에 말했다.’라는 뜻이 된다.

2.2.2.2. 부정사의 범위에 따른 중의성7)

7) 많은 학자들이 양화사 중의성과 부정사 중의성을 통틀어 ‘작용역 중의성’(scope ambiguity)으로 분류하기도 한다. 여기서 작용역 중의성이란 부정사나 양화사와 같은 낱말이 문장의 의미 해석에 영향을 미치는 작용역이 문장 전체인가 아니면 부분인가에 따라 그 해석이 달라지는 경우의 중의성이다(김주식, 2003 : 99). 필자는 이를 따로 분류하여 다루려 한다.

어떤 문장에 덧붙여 그 명제의 진위를 정반대로 바꾸는 일을 하는 요소를 부정사(否定辭)라 하고 이런 부정사가 들어 있는 문장을 부정문(否定文)이라 한다. 국어 부정문은 단형 부정문과 장형 부정문이 있는데, 단형 부정문은 긍정문의 서술어 앞에 부사인 ‘아니/안’과 ‘못’이 덧붙여지는 방식의 부정문이며, 장형 부정문은 ‘아니/안’과 ‘못’이 서술어 뒤에 위치하는 부정문이다. 서술어에 위치할 때는 ‘아니/안’과 ‘못’이 ‘하다’와 어울려 ‘아니하다/않다’와 ‘못하다’로 되어 보조용언으로 긍정문을 부정문으로 바꾼다. 그밖에 특수 부정어로 ‘말다’, ‘없다’, ‘모르다’, ‘아니다’가 있다(이익섭, 2005 : 315~319).

그런데 이런 부정문은 부정의 영역이 어디까지 미치는가에 따라 의미의 해석이 달라짐으로 인해 중의성을 갖는다. 긍정문에서 부정문이 될 때에 어느 부분까지 영향을 주는가에 따라 의미 해석이 달라지는 것이다. 다음의 예를 살펴본다.

(8) ㄱ. 아이가 밥을 안 먹었다.

ㄴ. 철수가 학교에 가지 않았다.

(8ㄱ)은 ‘안’의 부정의 의미가 어디에 미치는냐에 따라 의미가 달라진다. 부정의 영역이 ‘아이’에게 있다면 ‘밥을 안 먹은 것은 아이다.’는 뜻이 되며, ‘밥’에 부정의 의미가 있다면 ‘아이가 먹은 것은 밥이 아니다.’라는 뜻이 되고, 부정의 의미가 ‘먹었다’에 있다면 ‘아이가 밥을 먹지 않았다(굶었다).’는 뜻이 된다.

(8ㄴ) 역시 ‘않다’라는 의미가 미치는 영역에 따라 의미가 달라지는데, 부정의 영역이 ‘철수’에게 있다면 ‘학교에 간 것은 철수가 아니다.’는 뜻이 되며, ‘학교’에 있다면 ‘철수가 간 곳이 학교가 아니다.’라는 뜻이 되

고, 부정의 영역이 ‘갔다’는 것이 있으면 ‘철수가 학교에 간 것이 아니다 (예를 들어 집에 있었다).’라는 해석이 가능하다.

결국 부정사가 어디에 그 영향을 주느냐에 따라서 여러 가지 해석이 가능하며, 부정사는 보통 문장을 구성하는 어절의 수만큼 영향을 주기에 그만큼의 중의성이 가능하다는 결론을 내릴 수가 있다.

다음으로 부정사의 작용에 의한 다른 성격의 중의성을 살펴본다. 부사어가 포함된 부정사의 경우이다.

(9) 그 남자는 지루하게 말하지 않았다.

이때 ‘지루하게’라는 부사어가 문장 안에 포함되었는데, 이 부사어가 ‘않았다’라는 부정의 범위에 포함되었느냐 아니냐에 따라서 중의성을 가질 수 있다. ‘지루하게’라는 부사어가 부정의 범위에 포함되었을 경우 ‘그 남자는 말을 할 때 지루하지 않게 한다.’라는 뜻이 되고, 부정의 범위에 포함되지 않았을 경우 ‘그 남자는 말을 하지 않아 지루하다’라는 의미로 풀이된다.

2.2.2.3. 양화사의 범위에 따른 중의성

다음은 양화사의 범위에 의해서 중의성을 갖는 예문이다.

(10) 모든 소년들이 한 소녀를 사랑한다(윤평현, 2008 : 257 (21)).

(10)에서는 ‘모든’과 ‘한’이라는 양화표현이 사용되었다. 이 문장에서 ‘모든’과 ‘한’의 범위가 多:多인지 아니면 多:一인지에 따라 중의성을 가진다. 만약 多:多일 경우 ‘모든 소년들이 저마다 한 소녀씩 사랑한다.’는

의미가 되고, 多:一일 경우 ‘모든 소년들이 동일한 한 소녀만을 사랑한다.’는 의미가 된다.

다음은 부정사와 양화표현이 함께 쓰인 경우이다.

(11) 손님이 다 [안, 못] 왔다(이익섭, 2005 : 329 (5). a).

이때는 ‘다’라는 양화표현의 범위가 전체인가 부분인가에 따라 부정의 범위 역시 전체 부정인지 부분 부정인지가 결정된다. 양화표현의 범위가 전체일 경우, 전체부정으로 ‘손님이 전혀 안 왔다.’로, 양화표현의 범위가 부분일 경우 부분부정으로 ‘손님이 일부만 왔다.’로 의미가 해석된다. 이런 중의성을 해소하기 위한 방법으로는 특수조사를 쓰는 방안이 있다. ‘손님이 다는 [안, 못] 왔다.’처럼 특수조사 ‘는’을 사용함으로 해서 부분 부정의 의미만을 갖게 되어 중의성이 해소될 수 있다.

2.2.2.4. 대용관계에 따른 중의성

대용관계에 따른 중의성은 대명사에 의한 중의성, 재귀대명사에 의한 중의성으로 나누어 생각해 볼 수 있다.

우선 대명사에 의한 중의성을 살펴본다. 대명사(代名詞)는 명사가 쓰일 자리에 그 명사를 대신하는 단어들을 가리킨다. 다음은 대명사에 따른 중의성의 예이다.

(12) ㄱ. 철수와 영철이는 그의 돈으로 아이스크림을 사 먹었다.

ㄴ. 영희는 연필과 공책을 샀는데 그것은 너무 저렴했다.

(12ㄱ)의 예문에서는 인물대명사 ‘그’가 사용되었는데, ‘그’로 지칭하는

것이 ‘철수’인지 ‘영철’인지 또는 제 3자인지 확실하지 않다. ‘그’가 ‘철수’를 나타낼 경우 ‘철수와 영철이는 철수의 돈으로 아이스크림을 사 먹었다.’로 해석되며, ‘그’가 ‘영철’일 경우 ‘철수와 영철이는 영철이의 돈으로 아이스크림을 사 먹었다.’로 해석된다. 그리고 제 3자인 경우 ‘철수와 영철이는 그(예를 들어 철수 아버지나 영철이의 아버지나 친구 누구 등)의 돈으로 아이스크림을 사 먹었다.’로 해석할 수 있다.

(12ㄴ)은 사물대명사 ‘그것’이 사용되었는데, 앞의 예문과 마찬가지로 ‘그것’이 지칭하는 것에 따라 중의성을 가진다. ‘그것’이 연필일 수도 있고 ‘공책’일 수도 있으며, 제 3의 어떤 것일 수도 그리고 때에 따라선 ‘연필’과 ‘공책’ 모두를 지칭하는 것일 수도 있다.

다음은 재귀대명사의 경우이다.

재귀대명사(再歸代名詞)는 줄여서 재귀사(再歸辭)라고도 하는 것으로서, 선행사를 다시 가리킬 때 일반 대명사와는 구별되는 특별한 형태로 나타나는 대명사이다. 재귀대명사의 형태는 ‘자기’, ‘저’, ‘당신’ 등이 있다. 국어의 재귀대명사는 모두 3인칭뿐이며, 선행사는 사람을 비롯한 유정명사이어야 한다(이익섭, 2005 : 155~159). 다음은 재귀대명사에 따른 중의성의 예문이다.

(13) ㄱ. 순자는 영자를 자기 집에서 공부하게 했다(곽재용, 1988 : 44 (109)).

ㄴ. 윤호는 준수를 제 집에 데려다줬다.

(13ㄱ)은 ‘자기’라는 재귀대명사가 사용된 예문으로 ‘자기’가 순자를 지칭하는 것인지 영자를 지칭하는 것인지에 따라 해석이 달라지며, (13ㄴ)은 ‘제(저의)’라는 재귀대명사가 사용되었는데 ‘저’가 지칭하는 것이 ‘윤

호'인지 '준수'인지에 따라 역시 중의성이 나타나는 예문이다.

2.2.2.5. 구문의 특징에 따른 중의성

구문의 특징에 따른 중의성으로 접속구문에 의한 중의성과 비교구문에 의한 중의성을 살펴볼 수 있다. 접속구문에 의한 중의성으로는 조사 '와/과'에 의한 중의성을, 비교구문에 의한 중의성으로는 '보다'에 의한 중의성을 살펴볼 수 있다.

우선 접속구문에 의한 중의성의 예문을 살펴보자.

(14) ㄱ. 철수와 순희는 결혼했다.

ㄴ. 어머니께서 사과와 귤 두 개를 주셨다(고등학교 국어(상)
교과서 예문 : 169).

(14ㄱ)은 철수와 순희가 결혼한 것이 함께인지 개별적인 것인지에 따라 의미가 달라진다. '철수와 순희가 부부가 되었다.'는 뜻이 되기도 하지만, '철수와 순희가 각각 다른 사람과 결혼을 하였다.'는 뜻으로도 해석된다.

(14ㄴ)은 접속구문에 의한 중의성이기도 하지만 양화사와도 관련된 문장으로 어머니께서 주신 것이 사과 한 개와 귤 두 개를 뜻하는 것인지 아니면 사과와 귤 합해서 두 개를 말하는 것인지에 따라 중의성을 가진다. '어머니께서 한 개의 사과와 귤 두 개를 주셨다.'와 '어머니께서 한 개의 사과와 한 개의 귤을 주셨다.'로 해석된다.

그런데 여기서 더 깊게 생각할 수 있는 논의로 '와/과' 구문은 '시간적 선후성'이나 '처소적 이동성' 등에 따라서도 중의성으로 해석될 수 있다는 것이다(박경현, 1982 : 50~52, 김준희, 1999 : 348).

것'이 비교가 되는 두 가지의 경우의 수로 중의성이 발생한다. 즉, '남편이 내가 비디오를 좋아하는 것보다 더 비디오를 좋아한다.'는 뜻과 '남편은 날 좋아하는 것보다 비디오를 더 좋아한다.'는 뜻으로 해석할 수 있다.

2.2.3. 은유적 중의성

은유적 중의성은 일반적으로 해석되는 의미와 은유적인 의미로 중의성을 가진다. 다음은 관련 예문이다.

(17) 저기 있는 햇병아리들이 귀엽지 않니?(박영순, 2001 : 134 ⑭. a)

위의 예문은 '햇병아리들'을 일반적인 의미로 본다면 '저기 있는 것 태어난 병아리들이 귀엽지 않니?'라는 의미로 해석되며, '햇병아리들'을 은유적 의미로 보고 '신입생들'로 해석한다면 '저기 있는 신입생들이 귀엽지 않니?'라고 해석할 수 있다.

또는 우리가 일상생활에서 많이 쓰는 속담에도 은유적 중의성이 들어 있다.

(18) ㄱ. 가는 손님은 뒤꼭지가 예쁘다.

ㄴ. 바늘 구멍으로 하늘 보기.

(18ㄱ)은 속담이라고 생각하지 않으면 일반적인 의미로 '(우리 집을 방문하고) 가는 손님은 뒤꼭지가 예쁘게 생겼다.'라고 해석되겠지만, 속담으로는 '손님 대접하기가 어려운 터에 손님이 속을 알아주어 빨리 돌아가니 고맙게 여긴다.'는 것을 비유적으로 이르는 말이 된다.

(18ㄴ) 역시 속담이 아닌 일반적인 의미로 본다면 ‘바늘구멍으로 (힘들게) 하늘을 바라본다.’는 뜻으로 해석될 수도 있겠지만, 속담에서는 ‘전체를 포괄적으로 보지 못하는 매우 좁은 소견이나 관찰을 비꼬는 말’이라는 뜻이다.

이처럼 우리 일상생활뿐만 아니라 속담처럼 우리 옛말에서도 ‘은유적 중의성’을 쉽게 찾아볼 수 있다. 은유적 중의성은 우리 생활에서 언어의 풍부함과 참신함을 준다는 것에서 큰 장점이 있으며, 이는 중의성 전체의 장점이 되기도 한다. 그런데 이런 은유적 중의성의 긍정적인 효과가 가장 극대화된 분야가 ‘문학’이다. 다음은 8학년 2학기 국어 ‘3. 문학의 표현’에 실린 김현승의 시 ‘지각 - 행복의 얼굴’의 일부이다.

(19) 나는 행복할 때

나는 오늘의 햇빛을 따스히 사랑하고

내가 불행할 때

나는 내일의 별들을 사랑한다.

위의 시는 ‘은유’의 기법을 통해 상징적 의미를 내포하고 있고 있다. 여기서 ‘오늘의 햇빛’은 ‘현재의 행복’을 상징하며, ‘내일의 별들’은 ‘미래의 희망’을 상징한다. 풀이해 보면, ‘나는 행복할 때/ 나는 현재의 행복을 따스하게 사랑하고/ 내가 불행할 때/ 나는 미래의 희망을 사랑한다.’라는 의미를 내포하고 있다. 이처럼 은유의 기법은 시나 소설 등의 문학에 이중적인 의미를 부여함으로써 더욱 풍부하고 참신한 표현을 형성할 수 있도록 한다.

2.2.4. 화용적 중의성

언어 내적인 요인에 의해 생성되는 중의성이 아닌 발화의 특성에 의해서 생성되는 중의성을 화용적 중의성(pragmatic ambiguity)이라 한다. 화용적 중의성은 은유적 중의성과 마찬가지로 의도적인 쓰임이 많다.

(20) ㄱ. 비가 온다.

ㄴ. 영희야, 쉬는 날이 언제니?

(20ㄱ)은 표면적으로 ‘비가 오고 있다’는 자연현상의 의미를 가지고 있지만 발화 특성에 따라, 빨래를 널어놓은 상황일 때 어머니가 자녀에게 말한다면 ‘비가 오니 빨래를 얼른 걷어라.’라는 의미가 되며, 내일 소풍을 가기로 하였다면 ‘내일 소풍이 취소될까봐 걱정된다.’는 의미일 수도 있으며 그 밖에도 발화상황에 따라 다양한 의미가 있을 수 있다.

(20ㄴ) 역시 발화상황에 따라 의미가 달라지는 담화상에서의 중의성을 가지고 있다. 단순한 명제적 의미로는 영희에게 발화자가 쉬는 날이 언제인지를 물어보는 질문 형식의 발화이지만 화용적 의미로는 ‘언제 만날 수 있느냐?’ 또는 ‘언제 일을 도와줄 수 있느냐?’는 등의 다양한 의미로 쓰일 수 있다.

화용적 중의성은 발화가 직접적인 표현인지미로 면 간접적인 표현인지에 따라 중의적 의미가 발생하는 것이며, 때론 직접발화보다 간접발화의 의사소통이 더욱 효과적이고 원만한 인간관계를 형성한다는 점에서 중의성의 긍정적 기능을 찾아볼 수 있다.

2.3. 중의성의 해소

사람들은 의사소통에 있어 중의성의 피해를 심각할 정도로 입지는 않는다. 중의성은 어쩌다 한번쯤 발생하는 언어현상으로 받아들이는 경우

가 많다. 그러나 주의 깊게 잘 살펴본다면 우리들은 일상생활에 있어 중의성을 무수히 사용하고 있다는 사실을 발견할 수 있을 것이다. 그렇다면 우리는 중의성을 사용하고 있으면서도 왜 의사소통의 어려움을 느끼지 못하는 것일까? 그 이유는 우리가 여러 가지 해소방안을 알게 모르게 사용하고 있기 때문이다. 그렇다면 중의성을 해소하기 위해 어떤 방안들이 사용되고 있는지 살펴보도록 한다.

첫 번째 해소방안으로 문맥이나 상황에 의한 해소방안이 있다. 글에 있어서 중의성을 가진 문장이 있다면 글의 앞뒤 문맥을 통해 쉽게 해소될 수 있으며, 발화에 있어서는 상황을 통해 중의성이 해소될 수 있다. 우선, 글에 있어서 문맥을 통해 중의성이 해소되는 예를 살펴본다.

(21) ㄱ. 나는 눈을 그렸다.

(ㄱ-1) 선생님께서 겨울과 연관된 것을 그려보라고 하셨다. 그래서 나는 눈을 그렸다.

(ㄱ-2) 먼저 얼굴 윤곽을 그렸다. 그 다음에 나는 눈을 그렸다.

ㄴ. 남편은 나보다 비디오를 더 좋아한다.

(ㄴ-1) 나는 비디오를 좋아한다. 그런데 남편은 나보다 비디오를 더 좋아한다.

(ㄴ-2) 남편은 나보다 비디오를 더 좋아한다. 그래서 비디오를 보지 못하게 했다.

(21)은 어휘적 중의성과 통사적 중의성의 예문을 각각 하나씩 들어, 문맥을 통해 중의성이 해소되는 양상을 살펴보았다. (21ㄱ)은 어휘적 중의성 중에서도 동음어에 의한 중의성의 예문이고, (21ㄴ)은 통사적 중의성

중에서도 비교구문의 중의성 예문이다. 이 두 예문을 통하여 문맥을 활용한 중의성 해소 방안을 살펴보았다.

(21ㄱ)은 ‘눈’이라는 동음어로 인해 중의성이 발생하는 경우로, (21ㄱ-1)은 ‘선생님께서 겨울과 연관된 것을 그려보라고 하셨다.’라는 전제가 붙어 ‘나는 (하늘에서 내리는) 눈을 그렸다.’의 의미로 중의성이 해소되는 것을 볼 수 있으며, (21ㄱ-2) 역시 ‘먼저 얼굴 윤곽을 그렸다.’라는 전제로 인해 ‘나는 (사람의) 눈을 그렸다.’라는 의미로 중의성이 해소됨을 알 수 있다.

(21ㄴ)은 비교구문에 의한 중의성의 예문으로, (21ㄴ-1)의 경우 ‘나는 비디오를 좋아한다.’는 전제가 붙어 ‘남편은 내가 비디오를 좋아하는 것보다 더 비디오를 좋아한다.’는 뜻으로 중의성이 해소되며, (21ㄴ-2)는 ‘그래서 비디오를 보지 못하게 하였다.’라는 문장으로 인해 ‘남편은 나를 좋아하는 것보다 더 비디오를 좋아한다.’는 뜻으로 중의성이 해소됨을 알 수 있다.

이처럼 앞뒤 문맥을 활용하면 중의성은 쉽게 해소된다. 위에서는 동음어에 의한 중의성과 비교구문에 의한 중의성만 예문으로 제시하였지만, 문맥을 활용한 중의성 해소는 거의 모든 중의성 유형에 활용할 수 있다.

다음은 상황을 통해 중의성이 해소되는 경우이다.

(22) ㄱ. (선풍기를 가리키며) 날씨가 너무 덥다.

ㄴ. (선생님이 책 세 권을 추천해 주시며) 우리 반의 모든 학생들은 세 권의 책을 꼭 읽도록 합시다.

위의 예문은 상황에 따른 중의성의 해소방법이다. (22ㄱ)은 화용적 중

의성에 해당되며 ‘선풍기를 가리키며’라는 상황진술로 인해 ‘선풍기 좀
켜 달라.’는 의미가 됨을 알 수 있다. 그리고 (22ㄴ)은 양화사에 의한 중
의성에 해당되며 이 또한 ‘선생님이 책 세 권을 추천해 주시며’라는 상
황진술로 인해 ‘多 : 多’가 아닌 ‘多 : 三’의 의미임을 쉽게 알 수 있다.

문맥이나 상황에 의한 중의성의 해소는 누가 가르쳐주지 않아도 쉽게
습득할 수 있는 언어현상으로서 중의성 해소의 방법에 있어 가장 중요
한 비율을 차지한다.

두 번째 해소방안으로 어순을 바꾸거나 반점(.)을 첨가하거나 말을 첨
가하는 방법이 있다.

(23) ㄱ. 나는 아름다운 산과 바다를 좋아한다.

ㄱ-1. 나는 아름다운, 산과 바다를 좋아한다.

ㄱ-2. 나는 바다와 아름다운 산을 좋아한다.

ㄴ. 손님이 다 안 왔다.

ㄴ-1. 손님이 다는 안 왔다.

ㄴ-2. 손님이 모두 다 안 왔다.

(23ㄱ)은 어순을 바꾸거나 반점(.)을 첨가하여 중의성을 해소한 예문이
며, (23ㄴ)은 문장의 뜻이 명확해지도록 필요한 말을 첨가하여 중의성을
해소한 예문이다. 이를 좀 더 자세히 설명하면 다음과 같다.

우선, (23ㄱ)은 ‘나는 [아름다운 (산과 바다)]를 좋아한다.’라는 의미와
‘나는 (아름다운 산과) 바다를 좋아한다.’의 의미로 중의성을 가진다. 그
러나 (23ㄱ-1)에서처럼 반점(.)을 첨가하게 되면 ‘나는 [아름다운 (산과
바다)]를 좋아한다.’는 의미로 중의성이 해소되며, 또한 (23ㄱ-2)처럼 문

장에서 어절의 어순을 바꾸면 ‘나는 (아름다운 산과) 바다를 좋아한다.’의 의미로 중의성이 해소됨을 알 수 있다.

(23ㄴ)는 ‘손님이 전부 다 안 왔다.’라는 의미와 ‘손님의 일부가 안 왔다.’라는 의미로 중의성을 가지는데, 이때 문장의 의미가 명확해질 수 있도록 필요한 말을 첨가한다면 중의성이 쉽게 해소됨을 알 수 있다.

(23ㄴ-1)는 조사 ‘는’을 첨가한 경우로 ‘손님의 일부가 안 왔다.’는 의미로 중의성이 해소되며, (23ㄴ-2)은 ‘모두’라는 단어를 첨가함으로써 ‘손님 모두가 안 왔다.’는 의미로 중의성이 해소됨을 알 수 있다.

이처럼 중의성을 해소하는 방안으로 어순을 바꾸거나 반점(.)을 첨가하거나 말을 첨가하는 방법을 제시하였다. 위에서는 일부 예문에만 해소 방안을 활용하였지만, 이밖에 다양한 유형의 중의성 예문에서도 다음의 해소방안을 활용할 수 있을 것이다.

세 번째로 끊어 읽기나 강세 그리고 억양(고저)에 의해서 중의성이 현저하게 줄어들 수 있다. 이 중 끊어 읽기나 강세는 부정사에 의한 중의성에서 활용할 수 있을 것이다. 이는 본고 4.2.의 실제 수업 모형에서 대입시켜 좀 더 자세히 설명하도록 하겠다. 이 장에서는 부정사 외에 다른 유형에서 끊어 읽기나 강세를 사용하여 중의성을 해소하는 예와 억양에 의해 중의성이 해소되는 예를 살펴본다.

(24) ㄱ. 예쁜 내 동생의 인형이다.

ㄱ-1. 예쁜 ∨ 내 동생의 인형이다.

ㄱ-2. 예쁜 내 동생의 ∨ 인형이다.

ㄴ. 창수가 서울에 갔어(윤평현, 2008 : 262 (40, 41)).

ㄴ-1. 창수가 서울에 갔어(→).

ㄴ-2. 창수가 서울에 갔어(↗)?

(24ㄱ)은 끊어 읽기를 활용한 것으로 수식-피수식 관계에 따른 중의성을 해소한 것이다. 어느 부분에서 끊어 읽기를 시도하느냐에 따라 다른 의미를 전달할 수 있다. (24ㄱ-1)은 ‘예쁜’ 뒤에서 끊어 읽기를 함으로써 ‘예쁜’의 수식을 받는 것이 ‘인형’이 되며, (24ㄱ-2)은 ‘동생의’ 뒤에서 끊어 읽기를 함으로써 ‘예쁜’의 수식을 받는 것이 ‘동생’이 되어 중의성이 해소됨을 알 수 있다. (24ㄴ)은 문말의 억양에 의해서 중의성이 해소되는 경우이다. ‘창수가 서울에 갔어(→).’는 평서문이 되지만, ‘창수가 서울에 갔어(↗)?’는 의문문이 되어 의미가 전혀 달라진다.

Ⅲ. 현행 교육 과정과 교육 내용

현재 교육과정은 제 7차 교육과정에서 개정 7차 교육과정으로 변화하는 과도기에 있다. 국어과목의 경우 현재 개정 교육과정이 발표되었고, 2010년부터 제 7차 개정 교육과정이 적용될 예정이다. 교육과정의 경우 7학년부터 9학년까지의 중학교 교육과정은 발표가 되었지만 고등학교 교육과정은 아직 미발표 상태이며, 교과서의 경우 중·고등학교 개정 국어교과서 모두 미출시 상태이다. 이런 이유로 본 논문에서는 7차 개정 교육과정을 살펴봄에 있어 어느 정도 제약이 있음을 밝혀둔다.

현행 교육을 살펴볼 때 다루게 될 범위는 제 7차의 경우 7학년부터 10학년까지의 교육과정 및 교과서 전체이며, 7차 개정의 경우는 현재 발표된 7학년부터 9학년까지의 중학교 교육과정만 언급한다.

이 장에서는 제 7차 교육과정에서 개정 교육과정으로 변화하는 중에 문법⁸⁾(또는 국어지식) 영역 중 중의성 관련 단원이 어떤 변화를 보이는지 알아보고, 현행교육의 문제점을 고찰해 본다. 세부적으로 중의성 관련 단원 내용의 문제점과 교육방법의 문제점을 살펴보기로 한다.

3.1. 제 7차 교육과정과 개정 교육과정의 비교

제 7차 교육과정과 개정 교육과정의 비교가 용이하도록 다음과 같이 표로 정리하였다. 7학년부터 10학년까지의 중의성 관련 단원과 각각의 교육 과정 내용이다.

8) 개정 7차 교육과정은 ‘국어지식’ 영역의 명칭을 ‘문법’으로 변경하였다. ‘국어지식’은 개념상의 문제에 대한 비판이 계속 제기되어 왔다. 국어의 모든 지식을 가리킨다는 의미에서 용어의 포괄성, 다른 측면으로는 ‘지식’이 주는 개념의 협의성 등 복합적인 문제를 지녔다. 개정 교육과정에서 사용하는 ‘문법’은 텍스트 이상까지 아우르는 연구 영역을 지니며, 현재의 교육 내용을 가장 적절하게 담을 수 있는 용어라고 판단하였다(교육과학기술부, 2008).

	교과서 관련 단원	영역	교육과정 내용
제 7차 교육 과정	<p><9학년 2학기> 2. 문장의 구조 (1) 문장의 구조 (2) 문장의 주성분 (3) 문장의 부속성분과 독립성분 (4) <u>중의적 문장</u></p>	국어 지식	<p>[9-국-(4)] 각 문장 성분의 특성과 문장의 구성 원리를 안다. [기본] 각 문장 성분의 특성을 알아보고, 문장을 구성하려면 어떤 성분이 필요한지 말한다. [심화] 문장 성분 중에서 가장 중요한 것이 무엇인지에 대하여 토론한다.</p>
		국어 지식	<p>[9-국-(5)] <u>문장의 구조로 말미암아 의미가 여러 가지로 해석되는 현상을 안다.</u> [기본] <u>중의적인 표현 여러 가지로 해석해 보고 중의 현상이 생긴 이유를 말한다.</u> [심화] <u>중의적인 표현이 의사소통에서 가지는 장단점에 대해 토의한다.</u></p>
	<p><10학년국어(상)> 4. 바른 말 좋은 글 (1) 말다듬기 (2) 문장다듬기 ① 문법적 직관 키우기 ② 문장 성분 갖추기 ③ 관형화, 명사화 구성을 바르게 ④ <u>의미를 정확하게</u> ⑤ 우리말답지 않은 표현 (3) 글다듬기</p>	쓰기	<p>[10-쓰-(5)] 고쳐 쓰기의 일반 원리를 사용하여 글을 고쳐 쓴다. [기본] 고쳐 쓰기의 일반 원리를 사용하여 자신이 쓴 글을 고쳐 쓴다. [심화] 고쳐 쓰기의 일반 원리를 사용하여 다른 사람이 쓴 글을 고쳐 쓴다.</p>
		국어 지식	<p>[10-국-(6)] 문법에 맞게 국어를 사용한다. [기본] 문법에 맞게 한 편의 글을 쓴다. [심화] 다른 사람이 쓴 글에서 문법에 어긋난 부분을 찾아 바르게</p>

			고친다.
		국어 지식	[10-국-(7)] 문법에 맞게 국어를 사용하려는 태도를 지닌다. [기본] 문법에 맞게 국어를 사용 해야 하는 이유를 말한다. [심화] 문법에 맞게 국어를 사용 하려면 어떻게 해야 할지 토의한 다.
개정 7차 교육 과정	<8학년(미정)학기> 단원명 미정	문법	[8-문법-(4)] 문장이 여러 가지 의미로 해석 되는 현상을 이해한다. [내용 요소의 예]9) • 중의적 표현과 모호한 표현 구별하기 • 중의적 표현을 해석하고 표 현의 장단점 이해하기 • 모호한 표현이 된 이유를 지 적하고 정확한 표현으로 고치기

중의성 관련 단원을 중심으로 제 7차 교육과정과 개정 교육과정의 내
용을 위의 표로 정리하여 보았다. 현재 개정 교육과정이 아직은 부분적
으로 발표된 상태이고, 더욱이 교과서 출시 전이기에 제 7차 교육과정

9) 개정 교육과정에서는 기존의 ‘수준별 학습활동’의 [기본]과 [심화] 내용이 삭제되고, [내용 요소의 예]나 [○○의 수준과 범위]의 내용이 첨가되었다. 이를 7차 개정 교육과정 해설에서는 다음과 같이 설명하고 있다.

개정 교육과정에서는 학습자의 수준을 규정하는 주체를 국가가 아닌 단위 학교로 설정하였다. 학습자의 수준이 학습자의 수만큼 다양한 상황에서, 학습자의 수준을 국가에서 몇 가지로 규정하는 것은 타당하지도 않고 합리적이지도 않다고 판단한 것이다. 학습자의 다양한 수준 차이를 가장 정확하게 파악하고 있는 주체는 학습자와 지속적으로 상호 작용을 하는 교사이다. 따라서 학습자의 수준을 해석하는 권한과 이러한 해석에 근거하여 적절한 교육적 처방을 하는 권한을 교사에게 위임하는 것이 수준별 교육을 내실화하는 방안이라고 판단한 것이다. 이러한 판단에 근거하여 국어과 교육과정에서는 [기본]과 [심화]로 구분하여 제시한 ‘수준별 학습 활동’의 예를 삭제함으로써 학교 단위, 교사 단위의 자율적이고 효과적인 수준별 학습을 의도하고자 하였다. 한편, 국어과 교육과정에서는 학교 단위, 교사 단위의 수준별 학습을 기획하는 데 도움을 주고자 담화화 글의 내용, 범위, 수준 등을 종합적으로 고려하여 학년별·영역별 ‘담화(또는 글, 언어 자료, 작품)의 수준과 범위’를 제시하였다(교육과학기술부, 2008).

과 개정 교육과정을 비교하기에는 분명 한계점이 있을 것이다. 그럼에도 불구하고 비교·분석하자면 다음의 몇 가지의 변화 양상을 살펴볼 수 있다.

우선, 주목할 만한 변화는 중의성 관련 부분이 종속단원에서 개별단원으로 비중이 확대되었다는 점이다. 기존의 제 7차 교육과정에서는 ‘문장의 구조’라는 단원의 종속단원으로 중의성의 내용이 구성되어 있었으나, 개정 교육과정에서는 이와는 대조적으로 개별적 단원으로 확대되었다. 이는 다음의 교육과정 내용에서 그 증거를 살펴볼 수 있는데, ‘[9-국-5] 문장의 구조로 말미암아 의미가 여러 가지로 해석되는 현상을 안다.’에서 알 수 있듯이 제 7차 교육과정은 ‘문장의 구조’와 연계시켜 중의성을 이해시키고 있다면, 개정 교육과정에서는 ‘[8-문법-(4)] 문장이 여러 가지 의미로 해석되는 현상을 이해한다.’에서 알 수 있듯이 ‘문장의 구조’와 연관시키기보다는 독립적인 단원으로 설정하고 있음을 알 수 있다. 즉, 개정 전의 교육과정은 문장의 구조와 문장의 성분에 대한 개념 이해를 중점으로 하여 이를 실생활에 응용하는 단계로 중의성에 대한 내용을 설정하였다면, 개정 교육과정에서는 중의성을 보다 깊이 있게 학습시킬 수 있도록 선정하였다는 점에서 차이가 있다.

다음으로 중의성 교육 내용에 있어 체계화가 이루어졌다는 점이다. 이는 앞서 언급한 것처럼 종속단원에서 개별단원으로 비중이 커지면서 자연스럽게 내용도 구체화되고 체계화된 것으로 분석할 수 있다. 제 7차 교육과정에서 다루었던 통사적 중의성은 여러 예문을 제시하고 어떻게 중의성이 나타나는지 정도를 소개하는 수준이었다면, 개정 교육과정에서는 [내용 요소의 예]에서 확인할 수 있듯이 우선, 중의성과 모호한 표현을 구별하는 것을 전제로 하여 중의성은 해석하는 방법을 배우고, 모호한 표현은 그렇게 된 이유를 지적하고 정확한 표현으로 바꾸도록 하는 학

습으로 내용의 구체화와 체계화가 이루어지고 있다. 또한 중의성의 경우 부정적인 측면으로만 학습되어 왔었던 문제를 개정하여 장단점을 함께 이해하는 학습으로 바꾼 것을 볼 수 있는데 이처럼 중의성 학습에 있어 기존에 문제시되었던 것들을 충분히 반영하여 잘못된 것은 고치고 기존의 내용을 보다 구체적이고 체계적으로 개정하려 노력한 흔적들을 엿볼 수 있다.

이처럼 교육과정이 개정되며 중의성에 대한 내용이 좀 더 비중 있어지고 체계화되었다는 점에서 의의가 있다.

3.2. 현행 교육의 문제점

아직 개정 교과서가 공개되지 않은 상태이기에 본고에서는 제 7차 교과서를 대상으로 중의성 관련 내용이 교과서에서는 어떤 내용으로 수록되어 있으며 문제점은 무엇인지 그리고 현행 지도는 어떤 방법으로 이루어지고 있으며 문제점은 어떤 것이 있는지 살펴본다.

3.2.1. 교과서 내용의 문제점

비록 몇 년 뒤면 제 7차 교과서의 쓰임이 없어질 것이기에 지금 이 시점에서 수록양상을 살펴보는 것이 무의미할 수도 있겠지만, 기존의 교과서에서는 어떤 오류가 있었는지 살펴보는 것은 앞으로의 학습을 위해 분명 의미 있는 작업일 것이다. 교과서의 내용과 교사용 지도서의 내용을 함께 살펴보고자 한다.

현행 교과서에서 중의성 관련 단원은 9학년, 10학년에 수록되어 있다. 본고 3.1.에서 살펴보았듯이 9학년 생활국어에서 중의성에 대해 학습이 이루어지고, 이를 연계하여 10학년 국어(상)에서 학습이 이루어지고 있다. 각각 학년 별로 교과서 상의 문제점을 찾아보도록 하겠다.

다음은 9학년 2학기 생활국어 ‘2. 문장의 구조 (4) 중의적 문장’의 학습 활동 내용이다.

<자료1> - 9학년 2학기 생활국어 (4) 중의적 문장

교과서 활동 문제 (교과서 예문과 교사용 지도서의 해설만 제시)

두 가지 이상의 의미로 해석할 수 있는 문장에 대하여 알아보자.

1. 다음 글을 읽고, 물음에 답하여라.

- 친구들이 다 오지 않았어요.(글의 내용 생략, 예문만 제시)

⇒ <교사용 지도서>

끝어주기: 앞 내용 생략…… 답을 찾기 어려워하는 학생들에게는 이 글 중에 “다 오지 않았다.”라는 의미가 어떻게 해석될 수 있는지 먼저 이야기하게 해 본다. 그리고 나서 교사가 “한 사람도 오지 않았다.”와 “아직 몇 사람이 오지 않았다.”라는 문장을 제시해 준다면, 학생들의 이해를 도울 수 있을 것이다.

2. 다음 문장은 여러 의미로 해석될 수 있다. 어떤 의미로 해석되는지 살펴보자.

- 아름다운 고향의 하늘을 생각한다.
- 나는 형과 아우를 찾아다녔다.

⇒ <교사용 지도서>

끝어주기: 중의적 표현에 해당하는 어떤 의미로 해석될 수 있는지 살펴보는 활동이다. 왜 여러 가지 의미로 해석되는지 생각해 보도록 유도한다. ②는 수식과 피수식의 모호함(‘아름다운’이 ‘고향’을 수식하는지, 아니면 ‘하늘’을 수식하는지 모호함.)에서 오는 중의성, ③은 연결 어미 ‘-과’의 모호함(‘나’와 ‘형’ 둘이 주어인지, 아니면 ‘형’과 ‘아우’ 둘이 목적어인지 모호함.)에서 오는 중의성을 내포하고 있다.

3. 다음 문장을 읽고, 그 의미를 여러 가지로 해석해 보자.

- 선생님이 보고 싶은 학생이 많다.

- 저팔계는 나보다 먹을 것을 더 좋아한다.

⇒ <교사용 지도서>

끌어주기: 중의적 표현에 해당하는 문장을 해석해 보는 활동이다. 실제 글 속에서 이러한 문장이 포함되어 있을 경우, 맥락을 통해 그 의미를 파악할 수 있다. 그러나 한 문장만 단독으로 제시될 경우, 그 뜻은 여러 가지로 해석될 수 있다. 우선 학생들에게 제시된 문장을 읽어 보게 한 뒤, 각자 생각하고 있는 의미를 설명해 보게 한다. 여러 학생이 서로 다른 의견을 내놓으면, 왜 그렇게 생각하는지 각각의 이유를 들어 보고, 다른 학생들의 의견을 들어 보는 것이 좋다.

<자료1>은 교과서의 내용과 그와 관련된 교사용지도서의 내용을 정리한 것이다. 다음의 자료를 참고로 몇 가지 현행 교육내용의 문제점을 짚어보도록 하겠다.

우선 중의성 관련 내용이 의미 해석적 측면에만 치중되어 있고, 구조적 측면은 등한시되고 있다는 문제점을 들 수 있다. 물론 구조적 측면의 해설이 전혀 없는 것은 아니나 일부에 지나지 않으며, 의미 해석 측면에 더 비중을 두고 있는 것을 알 수 있다. 이는 <자료1>의 밑줄 친 부분에서 확인할 수 있는데, 여러 개의 예문 중 단 두 개의 예문에서만 구조적 측면의 해설이 이루어지고 있다. 또한 문제 자체도 ‘어떤 의미로 해석되는지 살펴보자.’, ‘다음 문장을 읽고, 그 의미를 여러 가지로 해석해 보자.’라고 제시되어 구조적인 측면보다는 의미론적 측면 위주로 수업이 이루어지고 있음을 알 수 있다. 물론 중의성의 학습에 있어 의미론적 학습이 중요한 위치를 차지하고 있는 것은 사실이지만, 중의성에 대한 근본적인 물음에 대한 해답을 구하기 위해서는 구조적인 측면의 학습이 병행되어야 할 것이다.

다음으로 중의성의 유형에 대한 학습이 체계적으로 이루어지고 있지

않다는 점을 들 수 있다. <자료1>을 보면 기존의 학습 단계는 중의성이 사용된 일화 제시를 통해 개념을 학습하고, 중의성의 의미가 어떤 식으로 해소되는지 예문을 통해 살펴본 다음, 직접 학생들이 중의성을 해소해보게 하는 식의 활동을 한다. 물론 이러한 학습 전개과정이 잘못 되었다고 볼 수는 없지만, 이 과정에서 중의성의 유형에 대한 체계적인 학습이 배제되어 있다는 점은 분명 생각해 볼 문제이다. 교과서를 보면 중의성의 유형에 대한 설명은 배제되어 있고, 심지어 교과서에 제시되어 있는 예문들이 어떤 유형의 중의성인지조차 설명이 되어 있지 않다. 물론 현 교육과정을 보면 단계를 고려하여 중학교에서는 중의성을 소개하는 수준으로 다루고, 고등학교 국어(상)에서 중의성의 유형에 대한 학습이 이루어져 있기는 하지만, 중학교에서부터 조금씩 단계적으로 유형별 중의성을 학습시키는 것이 더 바람직할 것으로 생각한다. 예를 들어 중의성의 난의도를 고려하여 중학교에서는 어휘적 중의성과 통사적 중의성의 일부를 학습하게 하고, 고등학교에서는 총체적인 중의성의 유형을 학습하게 하는 등의 방법이 있을 것이다.¹⁰⁾

다음은 고등학교 국어(상) '4. 바른말 좋은 글 (2) 문장다듬기 ④ 의미를 정확하게'의 학습활동이다.

<자료2> - 고등학교 국어(상)

교과서 활동문제

10) 박영순(2001 : 135~136)은 이에 대해 언급하였는데, 중의성의 난의도를 어휘적 중의문 → 구조적 중의문 → 논리적 중의문 → 부정에 의한 중의문 → 화용론적 중의문 → 관용어에 의한 중의문 → 은유에 의한 중의문으로 나누었으며, 오른쪽으로 갈수록 난의도가 높아진다고 하였다. 따라서 언어 교육 현장에서는 맨 아래의 중의성부터 시차를 두고 차례로 중의성을 다루되 화용론적 중의문 이상의 중의문들은 연령적으로도 고등학교 이상 정도에서 다룰 수 있을 것으로 보았다.

본고에서는 이처럼 세세한 단계적 학습을 요구하는 것은 아니나, 어느 정도 난의도를 고려하여 중학교에서도 유형별 중의성 학습이 이루어져야 한다고 생각한다.

<알아두기>

정확한 의미를 알 수 없는 문장의 유형과 바로잡기

- 수식의 모호성

꾸밈을 받는 말과 꾸미는 말의 거리가 가까워야 한다.

- 비교 구문의 모호성

비교 대상을 정확히 알 수 있도록 해야 한다.

- 병렬 구문의 모호성

접속조사 ‘과/와’로 묶이는 것들을 서술하는데 주의해야 한다.

- 의존 명사 구문의 모호성

의존 명사가 가리키는 바를 명확히 해야 한다.

- 부정문의 모호성

부정 표현의 단어와 호응하는 말의 관계를 명확히 해야 한다.

다음 각 문장의 의미가 정확하지 못한 이유를 밝혀 쓰고, 정확하게 의미를 알 수 있도록 고쳐 써 보자.

- 용감한 그의 아버지는 적군을 향해 돌진했다.

⇒ [교수 · 학습 방안]

수식하는 관계를 분명히 하고 싶으면, 수식하는 말을 수식받는 말 앞에 두는 것이 바람직함을 지도한다.

- 남편은 나보다 비디오를 더 좋아한다.

⇒ [교수 · 학습 방안]

비교 대상이 분명하지 않으면 전체 문장의 의미가 명료하지 못하다. 이 경우 한 문장이 어떤 중의적인 해석이 가능한지 탐구해 보고 뜻을 명료하게 하려면 어떤 형식으로 풀어써야 할지 결론을 유도하는데 지도의 주안점을 둔다.

- 어머니께서 사과와 귤 두 개를 주셨다.

⇒ [교수 · 학습 방안]

우리말에서 ‘과/와’ 구문 또한 중의적 해석이 가능함으로 인해 문장의 명료

성을 해치는 경우가 많다. ‘과/와’의 앞뒤에 연결된 말들에 대한 총체성과 개별성의 관점에서 전체 문장의 의미가 어떻게 달라지는지에 대한 이해를 토대로 중의성을 해소할 방안을 찾게 한다.

- 그가 걸음을 걷는 것이 이상하다.

⇒ [교수·학습 방안]

‘것’은 단순히 명사화소로 기능하기도 하고, ‘사실’이라는 내포적 의미를 띠기도 한다. 이런 점에 착안하여 전체 문장의 의미가 어떻게 달라지는지 탐구하게 한다.

- 우연치 않게 준성이를 만났다.

⇒ [교수·학습 방안]

이 문장은 단어의 의미에 주목하지 않은 채 습관적으로 부정 표현을 구사하여 의미상 충돌을 일으키는 경우에 속한다. 이 문장은 그대로 두면, ‘필연적으로 준성이를 만났다.’는 의미가 되는데, 이런 의미를 전달하기 위해 위와 같이 쓰는 경우는 거의 없다. 같은 유형의 오류를 설명할 수 있는 ‘칠칠치 못하다’와 ‘칠칠하다’의 차이를 예로 들어 준다면, 학생들의 이해를 도울 수 있을 것이다.

- 커피 한 잔은 되지만 한 잔 이상 마시면 해롭습니다.

⇒ [교수·학습 방안]

이 역시 단어의 의미에 주목하지 않은 채 사용하여 논리적으로 모순을 일으키는 경우에 속한다. ‘한 잔 이상’은 ‘한 잔’을 포함하는 것이기 때문에 결국 이 문장 내에서 커피 한 잔은 마셔도 괜찮은 것, 동시에 해로운 것으로 규정된다.

앞서 중의성 내용에 대한 9학년 생활국어 교과서 및 교사용지도서의 문제점을 찾아봤다면, 이번에는 고등학교 국어(상)에 수록되어 있는 중의성 관련 단원의 교과서 및 교사용지도서의 내용상의 문제점을 살펴보

겠다.

우선, 중의성과 모호성은 구별되는 개념임에도 용어를 혼용하는 오류를 범하고 있다는 점을 들 수 있다. <자료2>에서 살펴볼 수 있듯이 용어만 모호성을 사용하고 있을 뿐, 내용은 중의성에 대한 설명과 예문이 제시되어 있다. 예를 들어 <알아두기>에서 모호성의 유형을 제시해 놓았지만, 이는 중의성의 유형으로 보아야 한다. 자칫, 학생들에게 혼란을 줄 수 있어 빠른 개정을 요한다. 그런데 다행인 것은 본고 3.1.에서 밝혔듯이 앞으로의 개정 7차 교과서에서는 중의성과 모호성에 대한 개념 구별 학습이 이루어질 전망이어서 변화가 기대되는 부분이다.

다음으로 <알아두기>에서 중의성(교과서에서는 모호성이라고 잘못 쓰여 있음)의 유형이 제시되었는데, ‘의존명사 구문의 모호성’은 중의성의 유형이 아닌 모호성의 유형으로 보아야 옳다. 이는 앞서 설명한 중의성과 모호성의 개념의 미정립으로 인해 유형에 있어서도 혼란을 야기한 것으로 보인다.

그 다음으로 학습활동에 있어 예문 선정이 적절치 못했다는 문제점이 있다. 교과서에서는 미리 <알아두기>를 통해 중의성의 유형을 설명하고, 이와 연관되는 문장을 학습활동을 통해 응용하고 있다. 그런데 이 응용문제를 잘 살펴보면 중의적 문장과 모호한 문장, 그 밖의 모순된 문장들이 얽혀 있어 학습자들의 혼란을 가중시키고 있다. 즉, 여섯 예문 중에서 ‘용감한 그의 아버지는 적군을 향해 돌진했다.’ ‘남편은 나보다 비디오를 더 좋아한다.’ ‘어머니께서 사과와 귤 두 개를 주셨다.’는 중의적 문장에 속하지만, ‘그가 걸음을 걷는 것이 이상하다.’는 모호한 문장에 가깝고, ‘커피 한 잔은 되지만 한 잔 이상 마시면 해롭습니다.’는 중의성 문장도 모호한 문장도 아닌 모순적인 문장에 해당하는 것을 볼 수 있다. 그리고 ‘우연치 않게 준성이를 만났다.’는 지금껏 모순적인 문장으

로 알아왔지만, 이는 옳은 문장으로 보아야 한다.¹¹⁾ 이러한 적절하지 못한 예문 선정은 중의성의 개념 확립 및 유형 학습에 있어 학습자들에게 혼선을 줄 수 있다는 것에서 정확한 학습내용이 요구된다.

3.2.2. 교육 방법의 문제점

수업에 있어서의 교육 방법상의 문제점으로는 강의식 교육에만 치중해 왔다는 점을 들 수 있다. 대부분의 학습자들은 문법(국어지식) 영역을 다른 영역에 비해 어렵다고 느끼며 멀리하는 경향이 있다. 더구나 문법 영역은 국어의 다른 영역보다 언어 지식 습득을 중요시하는 영역이기에 짧은 시간에 많은 학습 내용을 습득할 수 있는 강의 위주의 교육을 선호하여 왔다. 이런 이유로 문법 영역은 더욱더 학생들의 기피 대상이 될 수밖에 없었다. 이를 개선하기 위해서 탐구학습이나 협동학습처럼 학습자들이 적극적으로 수업에 참여할 수 있는 개방적인 교육 방법이 요구되고 있다.

또 다른 문제점으로는 다양한 텍스트를 활용하지 못하고 있다는 점이다. 본고 3.2.1.의 자료에서 살펴보았듯이 교과서에서는 학생들의 흥미를 유발할 만한 텍스트는 거의 찾아볼 수 없었다. 더구나 실제 수업 현장에서도 다양한 텍스트를 개발하여 수업에 활용하려는 노력은 거의 찾아볼 수 없는 실정이다. 사실 문법 영역 중에서도 중의성 관련 내용은 실생활과의 연관성이 많아 재미있고 다양한 텍스트를 많이 끌어올 수 있음에도 교과서에는 단순한 문장만 나열하고 있을 뿐이고, 수업 방법에 있어서도 교사는 다양한 텍스트를 제시하지 못하고 있다. 관련 텍스트들은 우리 주위에서 생각보다 쉽게 구할 수 있다. 예를 들어 중의성 문

11) ‘우연치 않게’는 ‘우연찮다’의 의미이며, 국립국어원의 표준국어대사전에서는 ‘꼭 우연한 것은 아니나 뜻하지도 아니하다’는 뜻으로 해석하고 있다. 즉, ‘우연치 않게 준성이를 만났다.’는 ‘뜻하지 않게 준성이를 만났다.’는 뜻이 되기에 ‘필연적으로 준성이를 만났다.’로 해석할 수 없다. 그런데 교과서나 교사용지도서에서는 ‘부정문의 중의성’으로 보고 있기에 적절한 예문이 아니다.

구가 담긴 광고 텍스트를 활용한다거나 실제로 중의적 문장이 쓰이고 있는 예를 조사하여 텍스트로 활용하는 등의 다양한 방법이 있다. 이처럼 중의성을 비롯한 문법 영역에 있어 다양한 텍스트를 활용한 수업 방법이 요구된다.

이처럼 기존의 획일적인 수업 방법에서 벗어나서 다양한 교육 방법을 접목시킨다면 지금보다 더 참여적이고 활발한 수업을 이끌어갈 수 있을 것으로 기대한다.

IV. 중의성에 대한 교육 방법의 실제

4.1. 지도 방법

본 장에서는 앞서 살펴본 문제점들을 개선할 수 있는 방안으로 새로운 교수-학습 방법을 모색하고자 한다.

우선, 중의성의 지도방법에 있어 내용적인 측면으로 ‘중의성의 유형별 학습’을 모색하였다. 중의성에 대한 깊이 있는 학습을 위해서는 지금까지 의미 해석에만 치중하는 지도 방법보다는 좀 더 구체적이고 체계화된 학습내용이 요구된다. 이에 ‘중의성의 유형’을 활용한 학습활동은 학습자들에게 중의성의 원리를 근본부터 이해시킨다는 점에서 지금까지와는 다른 학습 효과를 기대할 수 있다. 지금까지의 학습은 중의적 문장을 제시하고, 설명 없이 바로 해석 단계로 넘어가는 식의 의미 해석적 수업이었지만, 유형별 학습을 통해 중의성이 발생하게 된 원인을 먼저 찾아 구조를 이해하고 그에 알맞은 해소방안을 습득하는 과정을 통해 좀 더 깊이 있는 학습이 이루어질 것으로 기대한다.

다음으로 문법 영역을 말하기·듣기 영역, 읽기 영역, 쓰기 영역 그리고 문학 영역과 연관 짓는 연계적 교육방법을 모색하였다. 국어과 과목은 편이에 따라 여섯 가지(말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 문학, 문법) 영역으로 구별되어 있지만 사실 서로 유기적으로 연관되어 있는 분야들이다. 이 연관성을 적극 활용하여 교수-학습한다면, 학습자들이 문법 영역에 대해 느끼는 거부감도 어느 정도 완화되는 효과를 가져 올 수 있을 것이다.

다음으로 다양한 텍스트를 활용한 지도방법을 모색하였다. 중의성으로 인한 상황 읽기 자료나 중의성 문구가 담긴 광고 텍스트 그리고 시 같은 문학작품의 텍스트를 활용할 생각이다. 앞에서 간단히 설명한 것처럼

럼 중의성에 대한 교수-학습 과정에서 이런 다양한 텍스트를 활용한다면 그렇지 않을 때보다 학습자들의 집중력을 높일 수 있고 적극적인 참여를 유도할 수 있어 보다 긍정적인 효과를 기대할 수 있다.

그 다음으로 수업방법상에 있어 기존의 강의 위주의 수업방법에서 벗어나 탐구학습과 협동학습을 적절히 이용한 교육방법을 모색하였다. 협동학습이란 일종의 모듈학습으로 학생들이 한 과제를 두고 서로 협력하여 문제를 해결해 나가는 교육방법인데, 학생들에게 어떤 어려운 과제가 주어졌을 때, 혼자서 문제를 해결하는 것보다는 협동적으로 함께 해결한다면 학습에 대해 능동적인 태도를 지니게 되고 학생들의 참여도를 높이게 되어 더욱 흥미로운 접근이 가능해질 것이다. 그리고 탐구학습은 가설을 세우고, 결론을 도출해 내가는 방법으로 중의성 학습에 있어 효율적인 교육방법으로 생각된다. 이 때 강의식 수업을 적절히 사용해 준다면 더욱 완성도 높은 수업을 형성할 수 있을 것으로 기대한다.

4.2. 교수-학습 계획

학습 대상은 고등학교 1학년을 대상으로 하였다. 그 이유는 앞서 배운 중의성에 대한 학습내용을 심화·보충하여, 유형별 중의성 학습을 총체적으로 정리할 수 있는 단계로 보았기 때문이다.

그리고 교수-학습 단계는 도입 단계 - 학습활동 단계 - 정리 단계로 설정하였다.

단계	교수-학습 내용	교수-학습 방법
도입 단계	<ul style="list-style-type: none"> 수업 목표 명시 중의성 학습에 대한 동기 및 흥미 유발 	읽기자료 활용
활동1	<ul style="list-style-type: none"> 중의성과 모호성의 구별 	탐구학습

학습 활동 단계	활동2	<ul style="list-style-type: none"> 어휘적 중의성 	텍스트 활용
	활동3	<ul style="list-style-type: none"> 수식-피수식 관계에 따른 중의성 중의성 해소 방법 	고쳐 쓰기 활용
	활동4	<ul style="list-style-type: none"> 양화사의 범위에 따른 중의성 중의성 해소 방법 	고쳐 쓰기 활용
	활동5	<ul style="list-style-type: none"> 부정사에 의한 중의성 중의성 해소 방법 	듣기·말하기 활용
	활동6	<ul style="list-style-type: none"> 대용관계에 따른 중의성 중의성 해소 방법 	읽기 활용
	활동7	<ul style="list-style-type: none"> 구문의 특징에 따른 중의성 중의성 해소 방법 	고쳐 쓰기 활용
	활동8	<ul style="list-style-type: none"> 은유적 중의성 은유적 중의성의 효과 알기 	텍스트 활용
	활동9	<ul style="list-style-type: none"> 화용론적 중의성 	상황 텍스트 활용
	활동10	<ul style="list-style-type: none"> 중의성의 장점과 단점에 대해 토의 하기 	토의 활용
	정리 단계	<ul style="list-style-type: none"> 내용 정리 및 평가 - 중의성의 유형 정리 	문제풀이

도입 단계는 그날 배울 수업에 대해 준비하는 단계이다. 수업 목표를 명시해 주고, 중의성 학습에 대해 동기를 유발할 수 있도록 한다. 이때의 활동은 학생들의 흥미를 유발할 수 있는 재미있는 읽기 텍스트를 활용할 계획이다.

학습 활동 단계는 본격적인 내용 학습으로 들어가는 단계이다. 【활동1】에서 탐구학습을 통해 중의성과 모호성을 구별하는 활동을 한다. 【활동2】부터 【활동9】까지는 유형별 중의성의 학습을 한다. 이때 듣기·말하기, 읽기, 쓰기를 활용하며 텍스트로는 문학(시), 매체(CF 광고), 상황 텍스트를 활용한다. 구체적으로 【활동2】에서는 어휘에 의해 중의성이 발생하는 경우를 학습하며, 【활동3】부터 【활동7】까지는

통사적 중의성의 여러 종류를 탐구하게 된다. 그리고 【활동8】은 은유에 의해 중의성이 발생하는 경우를 학습하는데, 이 때 은유가 사용되는 경우를 보기로 삼아 은유적 중의성의 효과를 찾아보고, 중의성의 장점을 도출해 보는 학습을 한다. 【활동9】는 화용적 중의성에 대해 학습하기 위한 활동으로 실제 발화 상황을 제시해주고, 학습자들이 다른 사람과 모둠을 이뤄 역할극을 해보게 하여, 실생활에서 알게 모르게 사용하고 있는 담화상의 중의성에 대해 학습하는 기회를 갖는다. 그리고 【활동10】에서는 모둠별 활동을 통해 중의성의 장점과 단점을 토의하는 시간을 갖는다.

정리 단계에서는 지금까지의 활동을 바탕으로 중의성의 유형을 통합하여 제시하고, 간단한 문제풀이로 배운 내용을 점검한다.

4.3. 실제 수업 모형

4.3.1. 도입 단계

도입단계에서는 중의성의 수업 목표를 명시한 후에 중의성 학습에 대한 동기를 제시하고 흥미를 유발하기 위한 학습을 진행한다.

수업 목표를 다음과 같이 설정하였다.

【수업 목표】

- 중의적 표현과 모호한 표현을 구별할 수 있다.
- 중의성의 유형을 구분할 수 있다.
- 중의적 표현을 해소할 수 있다.
- 중의적 표현의 장단점을 이해할 수 있다.

중의성의 교수-학습에 있어 위와 같은 목표를 세운 것은 학습자들에게 중의성의 개념과 유형 그리고 장단점을 이해시키기 위해서이다. 또한 실제 언어생활에 있어 때에 따라 중의성이 적절히 사용될 수도 있지만, 대부분 중의성으로 인해 의사소통의 장애가 발생하는 경우가 많기에 이를 해소하는 능력을 키울 수 있는 방향으로 목표를 설정하였다.

【들어가기 전에】

다음 글을 읽고 물음에 답해 보자.

아주 어두운 한밤중에 사오정의 집에 복면을 하고 칼을 든 강도가 들어왔다. 강도는 아무도 눈치 채지 못하게 조심조심 걸어서 사오정 부부가 자고 있는 방으로 들어갔다. 강도는 자고 있는 사오정 부부를 깨워 허튼짓은 꿈에도 생각하지 말라고 소리쳤다.

“취 죽은 듯 조용히 하고 있어! 너희는 독 안에 든 쥐나 다름없어. 내가 들어온 건 아무도 몰라. 다른 맘 먹고 까보면 혼날 줄 알아. 정말 큰일 날 줄 알아. 알겠지! 만약 그러면 죽을 준비 해!”

이 말을 들은 사오정은 차분하게 가라앉은 목소리로 마음과 같이 대답했다.
“밥은 안 되나요?”

이 말을 들은 강도가 어이없어 하자 옆에서 듣고 있던 부인이 한마디 거든다. “이 양반이 죽을 준비하라면 죽을 준비해야지 왜 밥 타령은 하고 그래요. 그러니 강도가 들지. 아유, 내가 못 살어.” - 출처 ‘에듀넷(중앙교수학습센터)’

① 다음의 글을 읽고 중의적 표현이 사용된 문장을 찾아 적어보자.

▶ 만약 그러면 죽을 준비 해! _____

② 다음의 중의적 문장을 두고 ‘강도’는 어떤 의미로 말을 하였으며, ‘사오정’은 어떤 의미로 받아들였는지 적어보자.

▶ 강도: 죽을(死) 준비하라는 뜻으로 말했다. _____

▶ 사오정: 먹는 죽을 준비하라는 뜻으로 받아들였다. _____

본격적인 학습에 들어가기 전에 준비학습을 설정하였다. 준비학습의 목적은 주제에 대해 동기 및 흥미를 유발하는 데 있다. 이를 위해 학생들의 흥미를 끌 수 있는 재미있는 예문을 들어 학습자들이 중의성에 대해 보다 쉽게 접근할 수 있도록 구성하였다. 위의 이야기는 ‘죽을 준비해’라는 문장에서 ‘죽’이라는 어휘가 명사 ‘죽’과 동사 ‘죽다’로 풀이되는 ‘동음어에 의한 중의성’이 제시된 예문이다.

이때 교사는 학생들과 함께 글을 읽고 가벼운 문답을 통해 주제에 접근할 수 있도록 지도한다. 그러나 아직은 준비하는 단계로서 구체적으로 설명할 필요는 없으며, 단지 중의성을 활용한 언어 유희적 이야기로써 학생들의 호기심을 유발하여 학습주제에 대해 문제의식을 갖게 하는 것에 지도의 초점을 둔다.

4.3.2. 학습 활동 단계

학습활동 단계에서는 중의성에 대한 본격적인 학습지도가 이루어진다. 중의성과 모호성의 구별을 통한 개념 학습 지도를 시작으로, 중의성의 유형별 학습활동이 이루어진다. 중의성의 유형은 어휘적 중의성, 통사적 중의성, 은유적 중의성, 화용적 중의성으로 구분하였다. 이때 지도의 초점은 학습자들이 중의성의 유형을 알고, 다양한 교수-학습 방법을 활용하여 중의성을 해소하는 데에 있다. 그러나 은유적 중의성이나 화용적 중의성에 대한 학습 활동에서는 중의성 해소에 초점을 두기보다는 중의성의 장점에 대해 생각해보는 시간을 갖는다.

【활동1】 중의성과 모호성의 구별

다음의 문장을 읽고 물음에 답해 보자.

(가) 해주는 좋은 학생이다.

(나) 너 시험 잘 봤니? 그냥 그렇지 뭐.

(다) 이번 소풍은 볼거리가 많은 동물원과 놀이동산으로 간다.

(라) 저 다리 좀 봐!

① 다음의 보기 중 의미하는 바가 모호한 문장과 의미하는 바가 중의성을 가지고 있는 문장을 각각 찾아 기호를 적어보자.

㉠ 모호한 문장

▶ (가), (나) _____

㉡ 중의성을 가지고 있는 문장

▶ (다), (라) _____

② ㉠가 모호한 문장이 된 이유를 분석해보자.

▶ (가)는 무엇이 ‘좋은’ 것인지에 따라 성격이 좋을 수도, 성적이 좋을 수도, 외모가 좋을 수도, 마음이 좋을 수도 있는 등 뜻이 불분명하여 모호한 문장이다.

(나)는 ‘너 시험 잘 봤니?’라는 물음에 잘 보았는지 아니면 못 보았는지 정확한 답을 하고 있지 않음으로 모호한 문장이 되었다. 이는 상대방에게 자기의 의견이나 상황을 나타내고 싶지 않을 때 모호한 표현을 의도적으로 이용한 경우이다.

③ ㉡가 중의성을 가지고 있는 문장이 된 이유를 분석해보자.

▶ (다)는 ‘이번 소풍은 놀이동산과 볼거리가 많은 동물원으로 간다.’는 의미와 ‘이번 소풍은 볼거리가 많은 놀이동산과 볼거리가 많은 동물원으로 간다.’는 의미로 중의성을 가진다 _____.

(라) 역시 ‘저 (사람의)다리 좀 봐!’라는 뜻과 ‘저 (시설물인) 다리 좀 봐!’라는 중의성을 가진다. _____

④ 모호한 표현과 중의성의 개념을 정리해보자.

▶ 모호한 표현이란 말의 의미가 불분명한 것을 말하며, 이에 비해 중의성은 분명한 의미를 둘 이상 가진 경우를 말한다. _____

활동1에서는 모호한 문장과 중의성을 가진 문장을 구별하는 학습을 한다. 우선 다음의 활동을 하기 전에 교사는 학습자들에게 모호함이 무엇인지 중의성이 무엇인지에 대해 충분히 설명을 해야 하며, 이를 바탕으로 하여 학습자들은 위의 학습활동 과정을 통해 더욱 확실히 개념을 습득할 수 있도록 하였다 한다.

이때의 지도는 모듈별(짝 학습) 협동학습을 하도록 하여 서로 의논하여 함께 문제를 풀어나가도록 한다.

【활동2】 어휘적 중의성(광고 및 상황 텍스트 활용)

다음의 내용을 읽고 물음에 답해보자.

(가) <CF 광고>

휴대폰도 집전화도

00700은 최대 반값!

(한 등장인물이 다른 등장인물을 껴안으며)

반했습니다. - 국제전화 00700광고, SK텔링크.

(나) <담화 상황>

영희: 너 머리 괜찮은데?

철수: 내가 워낙 똑똑하긴 하지.

영희: 무슨 소리야. 너 머리 스타일 좋다고.

① (가), (나)에서 중의성이 사용된 문장을 찾아보자.

▶(가): 반했습니다. _____

_____(나): 너 머리 괜찮은데?

② 어떤 의미의 중의성을 가지는지 답해보자.

▶(가)는 ‘전화비를 반값으로 했다.’는 뜻과 ‘좋아한다.’는 의미로 중의성을 가지며, (나)는 ‘머리가 똑똑하다.’는 뜻과 ‘머리스타일이 괜찮다.’는 뜻으로 중의성을 가진다. _____

③ ①에서 답한 문장에서 어떤 어휘가 원인이 되어 중의성이 발생하는지 답해보자.

▶ (가)는 명사 ‘반(半)’과 동사 ‘반하다’의 ‘반’의 동음어에 의한 중의성이 원인이 되었으며, (나)는 ‘머리’라는 다의어에 의한 중의성이 원인이 되어 중의적 의미가 발생하였다.

문장이 중의성을 가지게 되는 이유 중에는 어떤 특정 어휘 자체의 중의성이 원인이 된 경우가 있다. 이 경우 그 어휘는 다의어이거나 동음어일 가능성이 크다. (가)는 동음어에 의한 중의성을, (나)는 다의어에 의한 중의성을 예시로 들어 문장 안에서 어휘로 인한 중의성을 학습할 수 있도록 유도하였다. 이때 주의할 것은 동음어와 다의어에 대한 개념 학습에 초점을 두기보다는, 중의성을 지니게 되는 이유 중의 하나로 어휘적 중의성이 있음을 알게 하는 데 목적이 있다.

그리고 교육방법으로는 광고매체와 담화 상황을 이용한 교수-학습 방법을 제시하였다. 이는 일상생활에서 중의성이 알게 모르게 사용되고 있음을 학습자들이 알고, 더 친근하게 학습에 임하도록 하기 위해서이다.

【활동3】 수식-피수식 관계에 따른 중의성 (고쳐 쓰기를 이용한 학습 - ‘괄호 넣기, 어순 바꾸기, 반점 찍기 활용)

중의적 문장을 읽고 물음에 답해보자.

(가) 우리 반의 우등생인 대한이와 민국이는 절친한 사이이다.

(나) 건강에 좋은 콩으로 만든 된장은 맛이 끝내줍니다.

(다) 나는 아름다운 산과 바다를 좋아한다.

(라) 나는 어제 여행을 떠난 승현이가 돌아왔다는 사실을 알았다.

1. 위 중의적 문장에서 수식을 하는 부분과 수식을 받는 부분을 찾아보자.

▶(가) 수식: 우리 반의 우등생인 피수식: 대한이, 민국이

▶(나) 수식: 건강에 좋은 피수식: 콩, 된장

▶(다) 수식: 아름다운 피수식: 산, 바다

▶(라) 수식: 어제 피수식: 떠났다, 알았다.

2. 다음의 문장을 괄호 넣기를 통해 의미를 구분해 보자.

(예시)

새 책과 옷이 마음에 든다.

⇒ 새 [책과 옷]이 마음에 든다.

[새 책]과 옷이 마음에 든다.

(가) 우리 반의 우등생인 대한이와 민국은 절친한 사이이다.

⇒ 우리 반의 우등생인 [대한이와 민국이]는 절친한 사이이다.

[우리 반의 우등생인 대한이]와 민국은 절친한 사이이다.

(나) 건강에 좋은 콩으로 만든 된장은 맛이 끝내줍니다.

⇒ 건강에 좋은 [콩으로 만든 된장]은 맛이 끝내줍니다.

[건강에 좋은 콩]으로 만든 된장은 맛이 끝내줍니다.

(다) 나는 아름다운 산과 바다를 좋아한다.

⇒ 나는 아름다운 [산과 바다]를 좋아한다.

나는 [아름다운 산]과 바다를 좋아한다.

(라) 나는 어제 여행을 떠난 승현이가 돌아왔다는 사실을 알았다.

⇒ 나는 어제 [여행을 떠난 승현이가 돌아왔다]는 사실을 알았다.

나는 [어제 여행을 떠난 승현이가 돌아왔다]는 사실을 알았다.

3. 중의성을 해소하는 방법으로는, 수식하는 부분을 수식을 받는 부분의 바로 앞에 놓이게 하는 '어순 바꾸기'의 방법과 수식의 범위를 한정하는 반점 찍기의 방법이 있다. 이 두 가지의 방법을 이용하여 다음 문장의 중의성을 해소해

보자.

(예시)

선물 받은 책과 옷이 마음에 든다.

- ① 옷과 선물 받은 책이 마음에 든다.
- ② 선물 받은, 책과 옷이 마음에 든다.

(가) 우리 반의 우등생인 대한이와 민국이는 절친한 사이이다.

- ① 민국이와 우리 반의 우등생인 대한이는 절친한 사이이다.
- ② 우리 반의 우등생인, 대한이와 민국이는 절친한 사이이다.

(나) 건강에 좋은 콩으로 만든 된장은 맛이 끝내줍니다.

- ① 콩으로 만든 건강에 좋은 된장은 맛이 끝내줍니다.
- ② 건강에 좋은, 콩으로 만든 된장은 맛이 끝내줍니다.

(다) 나는 아름다운 산과 바다를 좋아한다.

- ① 나는 바다와 아름다운 산을 좋아한다.
- ② 나는 아름다운, 산과 바다를 좋아한다.

(라) 나는 어제 여행을 떠난 승현이가 돌아왔다는 사실을 알았다.

- ① 나는 여행을 떠난 승현이가 어제 돌아왔다는 사실을 알았다.
- ② 나는 어제, 여행을 떠난 승현이가 돌아왔다는 사실을 알았다.

위는 통사적 중의성 중에서도 수식-피수식 관계에 따른 중의성에 대한 학습활동이다. 이 활동에서의 학습전략은 문장 안에서 수식-피수식의 관계가 어떻게 구성되어 있는지를 분석하게 하여 구조적인 측면을 숙지하도록 한 것이다. 우선, 1번에서 수식과 피수식의 관계를 파악하는 활동을 통해 한 가지의 수식에 두 가지의 피수식이 있을 경우 중의성이 발생할 수 있음을 알게 하고, 2번에서 괄호 넣기를 통해 중의성 해소의 기틀을 마련하게 한 다음, 3번에서는 순서 바꾸기와 반점 찍기의 기법으로 고쳐 쓰기를 활용하여 문장의 중의성을 해소하는 방안을 익히게

한다.

이처럼 교육방법으로 괄호 넣기, 순서 바꾸기, 반점 찍기와 같은 고쳐 쓰기를 활용하였는데, 이 방법들은 수식-피수식에서의 중의성뿐만 아니라 다른 유형에 있어서도 활용할 수 있는 해소방법임을 학습자들에게 숙지시키도록 한다.

【활동4】 - 양화사의 범위에 따른 중의성(고쳐 쓰기를 이용한 학습 -
침언 활용)

다음 물음에 답해보자.

(가) 모든 동물들이 하나의 무리를 형성하고 있다.

(나) 아이들이 다 오지 않았다.

(다) 열 명의 사냥꾼이 두 마리의 새를 총으로 쏘았다. (윤평현, 2008,
P. 257 (23))

1. 위의 예문에서 수량을 나타내는 부분을 모두 찾아보자.

모든, 하나, 다, 열 명, 두 마리

2. 침언을 이용하여 밑줄 친 부분에 있는 양화사의 적용 범위를 한정하여 중의성을 해소해 보자.

(예시)

여러 아이들이 한 봉지의 과자를 먹었다.

① 각자 한 봉지의 과자

② 함께 한 봉지의 과자

(가) 모든 동물들이 하나의 무리를 형성하고 있다.

① 저마다 하나의 무리

② 함께 하나의 무리

(나) 아이들이 다 오지 않았다.

- ① 다는 오지 않았다.
- ② 전부 다 오지 않았다.

(다) 열 명의 사냥꾼이 두 마리의 새를 총으로 쏘았다.

- ① 두 마리씩의 새
- ② 함께 두 마리의 새

통사적 중의성 중 양화사의 범위에 따른 중의성의 학습활동이다. 위의 활동은 【활동3】과 마찬가지로 고쳐 쓰기를 활용한 교육방법을 사용하였는데, 여기에서는 그 중에서도 말을 첨가하는 중의성 해소 방법을 유도하였다. 이는 중의성의 의미를 지닌 문장에 위 예문에서처럼 조사나 부사, 어미 등의 말을 첨가하여 수량의 적용 범위를 한정하는 식으로 중의성을 해소하는 방법이다. 그런데 첨언을 한다는 것이 일정한 규칙이 있는 것이 아니기에 학습자들이 다소 어려워할 수 있으므로 이해를 돕기 위해 예시를 통해 참고할 수 있도록 하였다.

활동이 끝난 후에는 이처럼 첨언을 활용하는 방법 외에 앞의 활동에서 학습한 ‘어순 바꾸기’도 활용할 수 있음을 알려준다. 예를 들어 ‘열 명의 사냥꾼이 두 마리의 새를 총으로 쏘았다.’는 문장이 있을 때 어순 바꾸기를 이용하여 ‘두 마리의 새를 열 명의 사냥꾼이 총으로 쏘았다.’로 중의성이 해소될 수 있음을 알려준다. 이는 중의성의 해소방안이 꼭 한정된 유형에서만 쓰이는 것이 아니라 다른 유형의 중의성에도 활용할 수 있음을 지도하기 위한 것이다.

【활동5】 - 부정사에 의한 중의성(듣기·말하기를 이용한 학습- 강조하기, 끊어읽기)

다음의 물음에 답해 보자.

1. 다음의 부정문을 읽고, 어절마다 강조의 위치를 달리하여 말해보자.

영희는 맛있게 사과를 먹지 않았다.

- ‘영희는’을 강조하여 문장을 말해보고, 어떤 의미가 되는지 알아보자.
▶ ‘맛있게 사과를 먹은 사람은 영희가 아니다.’
- ‘맛있게’를 강조하여 문장을 말해보고, 어떤 의미가 되는지 알아보자.
▶ ‘영희는 맛없게 사과를 먹었다.’
- ‘사과를’을 강조하여 문장을 말해보고, 어떤 의미가 되는지 알아보자.
▶ ‘영희가 맛있게 먹은 것이 사과가 아니다.’
- ‘먹지’를 강조하여 문장을 말해보고, 어떤 의미가 되는지 알아보자.
▶ ‘영희는 맛있게 사과를 (요리했다).’

2. 부정사에 의한 중의성 문장을 가지고 끊어 읽는 부분을 달리할 때 각각 어떤 의미로 해석되는지 말해보자.

남편이 갑자기 돌아오지 않았다(박종갑, 2001 : 164 (2)(b)).

- ① 남편이 ∨ 갑자기 돌아오지 않았다.
▶ 남편이 돌아왔고 갑작스러운 것이 아니다.
- ② 남편이 갑자기 ∨ 돌아오지 않았다.
▶ 남편이 돌아오지 않았고 예고도 없었다.

위는 통사적 중의성 중에서 부정문에 의한 중의성의 학습활동이다. 교육방법으로 듣기·말하기 중에서도 ‘강조하기’와 ‘끊어 읽기’를 활용하였

다.

우리는 의식하지 못하지만 말을 할 때, 더욱 의미전달을 확실히 하기 위해 중요한 부분은 악센트를 주어 말한다거나, 의미가 혼동되지 않도록 끊어 읽기를 하는 등의 언어활동을 한다. 특히 부정문의 경우, 부정의 영역 차이로 인해 중의성이 유발된다면, 특정부분을 강조하여 읽거나 끊어 읽기를 통해 중의성이 해소되는 효과를 얻을 수 있다. 실제로 김소희·공은정·강선미·이용재(2000)는 실험을 통해 억양으로 부정문의 중의성을 해소할 수 있다는 것을 검증하기도 하였다.

이 학습활동은 모둠학습(짝 학습)을 활용하여 한 사람은 말하고 한 사람은 듣는 식으로 활동을 이끌어 나가도록 한다. 우선 부정문의 어절마다 강조의 위치를 달리 말하도록 하여, 어떤 중의성을 가지고 있는지 알아보도록 하며, 끊어 읽기는 ‘갑자기’라는 부사어가 부정의 범위에 포함되었느냐 아니냐에 따라서 중의성을 가질 수 있음을 알게 하기 위해 ‘갑자기’의 앞과 뒤를 끊어 읽게 하여 중의성을 파악하도록 한다.

【활동6】 - 대용관계에 의한 중의성(읽기를 이용한 학습 - 문맥활용)

1. 다음의 문장들을 읽고 물음에 답하라.

㉠ 나리와 달래는 그녀의 집에서 함께 밥을 먹었다.

㉡ 햇님이 달님을 자기 집에서 공부하게 했다.

① ‘그녀’는 누구를 뜻하는지 생각해 보자.

나리, 달래, 제 3자

② ‘자기’는 누구를 뜻하는지 생각해 보자.

햇님이, 달님이

③ 이 문장에서 ‘그녀’와 ‘자기’의 품사는 무엇인가?

‘그녀’는 대명사이며, ‘자기’는 재귀대명사이다.

2. 다음의 글에서 밑줄 그은 부분이 의미하는 것은 무엇일지 유추해 보자.

㉠ 나리와 달래는 한 동네에 사는 윤아의 집에 놀러갔다. 윤아는 그들을 위해 식사준비를 하였고, 나리와 달래는 그녀의 집에서 함께 밥을 먹었다.

⇒ 윤아

㉡ 햇님은 집 근처에 새로운 건물이 들어서며 밤낮 시끄러운 소음에 시달리고 있다. 이 사실을 안 달님은 햇님을 자기 집에서 공부하게 했다.

⇒ 달님

3. 1번과 2번을 비교해 볼 때, 1번에 비하여 2번에서 중의성이 쉽게 해소되는 이유는 무엇일지 생각해 보자.

⇒ 문맥을 통해 중의성이 해소되었기 때문이다.

문맥 내의 실마리를 활용하여 해당되는 의미를 밝혀낼 수 있다.

통사적 중의성 중에서 대용관계에 의한 중의성으로 대명사가 포함된 중의문과 재귀대명사가 포함된 중의문을 예문으로 하였다. 우선 예문을 보고 문장 속 ‘그녀’, ‘자기’가 뜻하는 사람을 찾게 함으로써 중의성이 발생하는 원인이 대명사, 재귀대명사에 있음을 알게 하였다. 이런 활동으로 학습자들은 대용관계에 따른 중의성의 유형을 학습할 수 있을 것이다. 그리고 문맥을 통해 중의성이 쉽게 해소됨을 알게 하기 위해 읽기 자료를 활용하여 활동을 구성하였다.

【활동7】 구문의 특징에 따른 중의성(고쳐 쓰기 활용)

자.

⇒ 우리 반 아이들은 (내가 국어를 좋아하는 것)보다 더 국어를 좋아한다.

우리 반 아이들은 나(를 좋아하는 것)보다 국어를 더 좋아한다.

위는 구문의 특징에 따른 중의성 중에서도 접속구문에 따른 중의성과 비교구문에 따른 중의성을 학습하는 활동이다. 접속구문은 ‘-와/과’가 포함된 문장을 예문으로 제시하였으며, 비교구문은 ‘-보다’가 포함된 문장을 예문으로 제시하였다.

접속구문은 앞서 이용한 괄호 넣기를 활용하여 ‘-와/과’로 접속되는 대상이 누구와 누구인지에 따라 의미가 달라지며, 비교구문은 비교하는 대상이 무엇과 무엇인지에 따라 중의성이 발생함을 알 수 있도록 유도한다.

【활동8】 은유적 중의성(다양한 텍스트 활용)

다음의 글을 읽고 물음에 답해 보자.

(가)

이것은 소리없는 아우성.

저 푸른 해원(海原)을 향하여 혼드는

영원한 노스탤지어의 손수건.

순정은 물결같이 바람에 나부끼고

오로지 맑고 곧은 이념(理念)의 꽃대 끝에

애수(哀愁)는 백로처럼 날개를 퍼다.

아아 누구던가.

이렇게 슬프고도 애달픈 마음을

맨 처음 공중에 달 줄을 안 그는. - 유치환 『깃발』

(나)

남자의 몸은 34%의 용기와 10%의 망설임

그리고 56%의 꿈으로 채워져 있다.<드림카카오 56/롯데제과>

여자의 마음은 5%욕망과 23%의 호기심

그리고 72%의 꿈으로 채워져 있다.<드림카카오 72/롯데제과>

(다)

(할머니가 손자들에게)

“어이구, 우리 강아지들 왔구나?”

“우리 왕자님은 키가 더 컸네.”

“우리 공주님은 더 이뻐졌고.”

① (가)의 시에서 밑줄 친 것이 의미하는 것은 무엇인가?

⇒ 깃발

② (나)의 광고 텍스트에서 ‘56%의 꿈’과 ‘72%의 꿈’이 의미하는 것은 무엇인가?

⇒ 각각의 초콜릿 제품을 의미한다.

③ (다)의 발화상황에서 ‘강아지들’, ‘왕자님’, ‘공부님’이 의미하는 것은 무엇인가?

⇒ 모두 ‘손자들’을 의미한다.

④ 시, 광고매체, 발화상황 등에서 은유를 사용함으로써 얻는 효과는 무엇이 있을까?

⇒ 은유적 중의성은 우리 생활에서 언어의 풍부함과 참신함을 준다는 것에서 큰 장점이 있다.

위는 은유적 중의성에 따른 학습 활동이다. 은유적 중의성은 중의성의 유형 중에서도 ‘은유’라는 특수성 때문에 다양한 분야의 텍스트를 많이 활용할 수 있는 유형이다. 그런 이유로 학습활동에서는 시에서의 은유

적 중의성, 광고텍스트에서의 은유적 중의성, 그리고 상황에 따른 담화적 중의성의 텍스트를 활용하였다. 각 텍스트에서 은유적 중의성이 나타난 부분을 찾고, 어떤 내적인 의미를 가지고 있는지 알아보는 활동을 하였다. 그리고 이런 은유를 사용함으로써 얻는 효과를 알아보았는데 이는 중의성의 장점과도 연결시킬 수 있어, 뒤에 중의성의 장·단점을 알아보는 활동에 도움을 줄 수 있을 것이다.

【활동9】 화용적 중의성 - 상황 텍스트 활용

다음 발화에서 의미의 차이점을 생각해 보자.

(가) 영화: 오늘 왜 이리 춥지?
 철수: 그러게. 찬 바람이 부네.

(나) 영화: 학교 다녀오겠습니다.
 어머니: 너 그렇게 얇게 입고 가려고? 찬 바람 불어!

(다) (창문을 가리키며)
 영화: 어우. 차가운 바람 분다.

(라) 언니: 엄마, 화나셨니?
찬 바람이 뽀뽀 불어.

1. 발화에는 직접 발화와 간접 발화가 있다. 다음의 보기에서 직접 발화에 속하는 것은 어떤 것이며, 간접 발화에 속하는 것은 어떤 것이 있는지 구별해보자.
 ⇒ 직접 발화는 (가), 간접발화는 (나), (다), (라)이다.

2. 이 중 ‘간접발화’에 속하는 것은 표면적인 의미와 내면적인 의미를 가지고 있다. 표면적인 의미는 문장 그대로 ‘차가운 바람이 분다.’는 의미를 가지고 있으며, 내면적인 의미는 상황에 따라 의미를 달리 한다. 그렇다

면 보기마다 어떤 내면적인 의미를 가지고 있는지 생각해 보자.

⇒ (나)는 ‘옷을 따뜻하게 입고 가라는 뜻’이고, (다)는 ‘창문 줄 닫아 달라는 뜻’ 그리고 (라)는 ‘화가 많이 났다는 뜻’이다.

3. 화용적 중의성이 발생하는 또 다른 예시를 제시하여 보라.

⇒ 벌써 개나리가 피었네.(개나리 꽃이 피었다, 벌써 봄이 왔다. 등)

다음은 화용적 중의성에 대한 학습활동이다. 발화는 직접발화와 간접 발화로 나뉘며, 화용적 중의성은 간접발화 상황에서 나타난다. 이는 일반적인 해석과 상황에 따른 해석으로 중의성을 가지기 때문이다. 이를 활용하여 위의 학습활동에서는 ‘찬바람이 분다.’라는 발화를 가지고 다양한 상황을 연출하여 각 상황마다 어떤 중의성을 가지고 있는지 살펴보는 활동을 한다. 이때 모듈(짝 학습)을 이뤄 텍스트를 따라하게 유도함으로써 활동적으로 수업에 참여할 수 있도록 지도한다. 그리고 화용적 중의성에 대해 정확히 이해했는지를 확인하기 위해 학생들 스스로 화용적 중의성의 예시를 찾아보게 하는 활동을 한다.

【활동10】 중의성의 장점과 단점 - 토의식 학습, 협동 학습

지금까지 중의성의 개념과 유형을 학습하였다. 그렇다면, 중의성의 장·단점을 생각해 보는 시간을 가져 보자.

1. 중의성의 장점은 무엇일까?

⇒ 언어의 표현이 풍부해지고, 참신해진다. 등

2. 중의성의 단점은 무엇일까?

⇒ 의사소통에 있어 문제가 될 수 있다.

만약 법조문과 같은 공공문서에 쓰이면 사회적인 혼란이 야기될 수도

있다. 등 _____

위의 활동은 지금까지 배운 중의성이 어떤 장점과 단점을 가지고 있는지에 대해 학습자들이 생각해보도록 한다.

이 활동은 협동학습으로서 모듈별로 중의성의 장점과 단점에 대해 토의하는 시간을 가져본다. 자유롭게 의견을 교환하도록 하고, 함께 답안을 작성하도록 한다. 그리고 모듈별로 돌아가며 이를 발표하도록 한다. 이런 토의의 과정을 거친 후에는 마지막으로 교사가 다양한 의견을 종합하여 정리해 주는 시간을 갖는다.

4.3.3. 정리 단계

정리 단계에서는 지금까지 배운 내용을 정리하고 평가하며, 도입단계에서 세운 학습 목표가 잘 지켜졌는지를 점검하는 단계이다.

【중의성의 유형 정리 및 평가】

다음은 지금까지의 중의성의 유형을 정리한 것이다. 예문에 해당하는 중의성의 유형을 찾아 적어 보자.

중의성의 유형

㉠ 어휘적 중의성

통사적 중의성

㉡ 수식-피수식 관계에 따른 중의성

㉢ 부정사의 범위에 따른 중의성

㉣ 양화사의 범위에 따른 중의성

㉤ 대명사에 따른 중의성

㉥ 접속 구문에 따른 중의성

㉦ 비교 구문에 따른 중의성

㉧ 은유적 중의성

㊸ 화용적 중의성

- (가) 어머니께서 사과와 귤 두 개를 주셨다.
- (나) 모든 소년들이 한 소녀를 사랑한다.
- (다) “어이구, 우리 강아지들 왔구나?”
- (라) 남편은 나보다 비디오를 더 좋아한다.
- (마) 바람이 차다.
- (바) 철수와 영철이는 그의 돈으로 아이스크림을 사먹었다.
- (사) 영화는 맛있게 사과를 먹지 않았다.
- (아) 우리 반의 우등생인 대한이와 민국이는 절친한 사이이다.
- (자) 철수는 속이 불편하다.
- (차) 혜주는 좋은 학생이다.

마무리 학습으로 지금까지 배운 중의성의 유형을 정리해 보고, 평가해보는 활동을 한다. 지금까지 학습하였던 중의성의 유형과 예문들을 제시해 주고, 연관된 유형과 예문끼리 짝을 맞춰 보는 간단한 평가 문제이다. 이 과정을 통해 다시 한 번 중의성의 유형을 머릿속에 입력시킬 수 있고, 학습이 잘 이루어졌는가를 평가할 수 있다.

V. 결론

본 논문은 국어의 중의성에 대해 알아보고, 이에 대한 교육 방법을 모색하는 데 그 목적을 두었다. 논의한 내용을 정리하면 다음과 같다.

중의성은 ‘문장에 있어서 하나의 표현에 둘 이상의 의미가 존재하는 언어현상’으로 정의하였다. 그런데 이런 중의성은 모호성과의 구별이 쉽지 않아 논란의 대상이 되어 왔다는 점을 들어, 본 논문에서는 Kempson의 네 가지 유형을 바탕으로 중의성과 모호성을 구별하였다. 중의성과 모호성은 둘 다 의미하는 바가 여러 가지라는 점에서는 차이가 없지만, 중의성은 의미하는 바가 비교적 분명하고, 모호성은 불분명하다는 점에서 차이를 찾을 수 있었다.

다음으로 중의성의 유형을 분류하였는데, 학자들의 여러 유형 분류를 참고하여 본 논문에서는 크게 어휘적 중의성과 통사적 중의성으로 분류하여 살펴보았다. 어휘적 중의성은 문장 속의 어휘로 인해 나타나는 중의성으로 동음어에 의한 경우와 다의어에 의한 경우가 있다. 통사적 중의성은 어휘적인 요소에 의한 것이 아닌 문장 성분의 구조나 관계에 의한 것으로 수식과 피수식의 관계로 인해 중의성이 발생하는 경우, 문장에 있어서 부정의 범위와 양화사의 범위에 따른 경우, 대명사·재귀대명사에 의해 중의성이 발생하는 경우, 구문의 특징에 의해 중의성이 발생하는 경우가 있다. 그리고 어휘적 중의성과 통사적 중의성 외에 은유적 중의성과 화용적 중의성이 있는데, 이 둘은 기능의 특수성 때문에 따로 분류하였다. 은유적 중의성은 일반적인 의미와 은유적인 의미로 해석이 되어 중의성이 발생하며, 화용적 중의성은 언어 내적인 요인이 아닌 발화의 특성에 의해 생성되는 중의성이다. 이 둘은 언어생활에 있어 표현의 참신함을 준다는 점에서 긍정적인 효과를 준다.

그리고 이런 중의성을 해소하기 위한 방법으로 문맥이나 상황에 의한

해소방안과 어순을 바꾸거나 반점을 첨가하거나 말을 첨가하여 해소하는 방법 그리고 끊어 읽기, 강세, 억양을 사용하는 해소 방법을 살펴보았다.

다음으로 현행 교육 과정과 교육 내용을 살펴보았는데, 우선 제 7차 교육과정과 개정 교육과정을 비교하였다. 주목할 만한 변화로 중의성 관련 단원의 비중이 커졌다는 것과 더불어 내용상에 있어 체계화와 구체화가 이루어졌다는 사실을 알 수 있었다.

다음으로 현행 교육의 문제점을 살펴보았는데, 이는 교과서 내용상의 문제점과 교육방법의 문제점을 살펴보았다. 교과서에서는 9학년과 10학년에 중의성 관련 단원이 설정되어 있는데, 9학년 과정에서는 구조적인 측면보다 의미 해석적 측면으로만 학습이 이루어지고 있다는 점과 중의성의 유형에 대한 설명이 되어 있지 않다는 문제점을 찾아볼 수 있었으며, 10학년에서는 중의성과 모호성의 용어 혼용 오류의 문제점과 예문 선정의 부적절성의 문제점을 찾아 볼 수 있었다. 다음으로 교육 방법에 있어서는 강의식 교육방법에만 치중하여 다양한 교육방법을 활용하지 못했다는 점과 다양한 텍스트를 활용하지 못했다는 점을 거론하였다.

이런 문제점들을 개선할 수 있는 새로운 교수-학습 방법으로 중의성의 유형별 학습을 강구하였다. 지금까지의 수업은 중의성이 발생하는 원리에 대해 설명하기 보다는 의미 해석 측면만 강조하여 왔기에, 중의성이 왜 발생하게 되었는지 그리고 어떤 방법을 사용하면 중의성이 해소되는지를 체계적으로 학습할 수 없었다. 이런 상황에서 본고에서 제시한 중의성의 유형별 학습은 이런 현 교육의 문제점을 해결할 수 있는 하나의 방안이 될 것으로 기대한다. 각 유형마다 활동 자료를 제시하였는데, 이런 활동을 통해 중의성의 유형을 이해하고 그에 맞는 해소방안을 습득

하게 하여 지금까지와는 다른 학습 체계를 형성할 수 있도록 하였다.

교수-학습 단계는 도입 단계 - 학습활동 단계 - 정리 단계로 설정하였다. 도입단계에서는 수업 목표를 명시하고, 학습에 대한 동기 및 흥미를 유발할 수 있도록 읽기 자료를 제시하였다. 학습활동 단계에서는 본격적인 활동이 이루어지는데, 활동1에서는 중의성과 모호성의 개념 학습 자료를 제공하였으며, 활동2부터 활동9까지는 앞서 말한 중의성의 유형별 활동 자료를 제시하였고, 활동10에서는 중의성의 장점과 단점에 대해 토의할 수 있도록 하였다. 정리 단계에서는 지금까지 배운 내용을 정리·평가하고 도입 단계에 세운 학습 목표가 잘 지켜졌는지를 점검할 수 있도록 문제 풀이 활동 자료를 제시하였다.

본 연구는 중의성에 대한 학습 자료를 유형별로 제공하였다는 점에서는 의의가 있으나, 그럼으로 해서 유형 통합적인 학습은 소홀해졌다는 것에서 아쉬움이 남는다. 따라서 보다 다양하고 통합적인 방향으로 발전된 중의성 교육방법이 모색되어야 할 것이다.

참고문헌

<교과서>

교육부(1999), 중학교 교육과정 해설(Ⅱ), 대한교과서.

교육인적자원부(2003), 중학교 생활국어 3-2, 교학사.

_____ (2003), 중학교 생활국어 3-2 : 교사용 지도서, 교학사.

_____ (2002), 고등학교 국어(상), 두산.

_____ (2002), 고등학교 국어(상) : 교사용 지도서, 두산.

교육과학기술부(2008), (2007년 개정) 중학교 교육과정 해설(Ⅱ), 대한교과서.

<단행본>

김주식(2003), 의미론의 길잡이, 한국문화사.

남기심 · 이정민 · 이홍배(1979), 언어학 개론, 탑출판사.

남기심 · 고영근(2003), 표준 국어문법론, 탑출판사.

노대규(2002), 한국어의 화용의미론, 국학자료원.

박영순(1994), 한국어 의미론, 고려대학교 출판부.

_____ (2001), 한국어 문장의미론, 도서출판 박이정.

박종갑(2006), 토론식 강의를 위한 국어의미론, 도서출판 박이정.

윤평현(2008), 국어의미론, 도서출판 역락.

이성범(1999), 언어와 의미 - 현대의미론의 이해, 태학사.

이익섭 · 채완(1999), 국어문법론 강의, 학연사.

이익섭(2005), 한국어 문법, 서울대학교 출판부.

Kempson(허광일. 이석주. 박양구 공역, 1980), 의미론, 한신출판사.

<학위논문>

- 곽재용(1988), 국어의 중의성 연구, 영남대학교 석사논문.
이유미(2005), 국어 담화상의 중의 현상 연구, 중앙대학교 박사논문.
전동균(2007), 시의 기법을 활용한 광고표현 연구, 중앙대학교 박사논문.
차준경(2004), 국어 명사 다의 현상의 체계성 연구, 고려대학교 박사논문.

<학술지>

- 권경원(1992), 중의성과 모호성에 관한 연구, 영어영문학 연구 34-1, 한국영어영문학회 대전충남지회(PP. 251~270).
김소희, 공은정, 강선미, 이용재(2000), 억양을 통한 부정문의 중의성 해소 방안, 음성과학 7-4, 한국음성과학회(PP. 187~202).
김준기(1993), 국어 부정문의 중의성 고찰, 인천어문학 9, 인천대학교(PP. 27~48).
_____ (2002), 부정문의 중의성에 대하여, 새국어교육 64, 한국국어교육학회(PP. 147~170).
김준희(1999), 토씨 '-와/과'와 '-의' 구문의 중의성 연구, 건국어문학 23/24, 건국대학교 국어국문학 연구회(PP. 341~361).
박경현(1982), 국어의 중의적 표현구조에 대한 연구, 경대논문집1, 경찰대학교(PP. 31~62).
박종갑(2001), 국어 부정문의 중의성에 대하여1, 한민족어문학 38, 한민족어문학회(PP. 163~183).
윤홍섭(1998), 중의성, 애매성 그리고 함의, 영어영문학연구 40, 충북영어영문학회(PP. 263~285).
이영현(1996), 중의성과 모호성, 인문과학연구 2, 전주대학교 인문과학중

합연구소(PP. 201~225).

차준경(2003), 고유명사의 의미와 중의성 해소, 한국어학 20, 한국어학회
(PP. 265~286).

한성일(2007), 광고 텍스트의 중의성 연구, 한말연구 20, 한말연구학회
(PP. 267~292).

황화상. 최정혜(2003), 한국어 어절의 형태론적 중의성 연구, 한국어학
20, 한국어학회(PP. 287~311).

ABSTRACT

A Study of Instructional Method for Ambiguity of Korean Language

Kim Woo-jung

Major in Korean Language Education

Graduate school of Education

Sungshin women's University

This research examines ambiguity of Korean language in order to seek proper instructional method.

People use language to convey meanings. However, meaning of words cannot always be delivered accurately, and one of the main reasons is ambiguity of language. This occurs when a speaker says words to a listener that can be interpreted in more than one way. Ambiguous words cause confusion in communication. Nonetheless, ambiguity is often intended to enrich verbal expression, and thus, it needs not be entirely avoided.

To examine ambiguity of words, the research surveyed its concept, types and explored a solution to address the problem of ambiguity. Concept of ambiguity is compared and contrasted with obscurity for clear understanding. Next, types of ambiguity are divided, largely into lexical and syntactic ones in reference to various classification of other researchers. Lexical ambiguity derives from vocabulary used in sentences, mostly due to homophone and polysemy. Meanwhile,

syntactic ambiguity is caused by structure of a sentence or relations among sentence elements. This is further divided into relation between modifier and modifiee, scope of infinitive, scope of quantifier, use of substitute, and characteristics of sentence structure. Other kinds of ambiguity (e.g. metaphorical, pragmatic) are separately categorized for the particularity of their functions. The research explored solutions to resolve ambiguity of words according to context and circumstance, and explored methods such as change of word order, addition of punctuation marks, addition of vocabulary, reading with break, stress and intonation.

Next, the research examined current state of educational curriculum and contents. It compared seventh national curriculum with the most recently revised curriculum, and examined problems of current curriculum. It turned out that the revised curriculum contained a more extensive chapter on ambiguity of words, and the contents were also more systematic and specific. Concerning problems of current education, it was pointed out that explanation on types of ambiguity is insufficient, and the examples are not appropriate. In terms of problems in instructional methods, lack of variety in teaching method and utilizing text was brought up.

To improve the situation, the research suggested a new teaching-learning method of 'studying ambiguity of words by different types.' The new method is expected to guide students through a more systematic learning of ambiguity of words. Teaching-learning process consists of steps of introduction, learning

and summary. In introduction stage, a teacher elucidates objective of the class, and encourages students to have motive and interest in studying the subject. In a learning stage, a teacher provides learning materials that demonstrate types of ambiguity and division between ambiguity and obscurity. The learning materials also list merits and demerits of ambiguity of words. In last stage of summary, learning materials are provided to review and assess what students learned about the subject.

The significance of the research is found in that it provided learning materials on ambiguity of words by different types. However, it can be interpreted as compromising a more integrated approach. Advanced instructional methods need to be explored that adopt diverse and comprehensive approaches to the subject.