creative commons
COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 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

dCollection

교육학석사학위논문

한국어 부사성 의존명사 구성 교육 연구

2014년 8월

서울대학교 대학원

국어교육과 한국어교육전공

박 하 미

(朴 荷 美)

한국어 부사성 의존명사 구성 교육 연구

지도교수 구 본 관

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2014년 4월

서울대학교 대학원

국어교육과 한국어교육전공

박 하 미

(朴 荷 美)

박하미의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

2014년 6월

위 원 장 _____ ㊞

부위원장 _____ ㊞

위 원 _____ ㊞

국문 초록

‘관형사형 어미+의존명사(+격조사/서술어)’의 덩어리 형태로 제시되는 ‘의존명사 구성’은 한국어 교재의 문법 교수요목에서 큰 비중을 차지한다. 의존명사 구성에는 의존명사의 복잡한 문법적 제약이 반영되어 있어 학습자의 부담감을 덜어 줄 것으로 예측되지만 학습자들은 다양한 의존명사 구성의 사용을 회피하거나 어렵게 느끼는 것으로 보인다. 특히 의존명사 구성의 사용을 어렵게 만드는 요소 중 하나인 관형사형의 사용은 의존명사 구성의 교육에서 소홀히 다루어진 경향이 있으며 의존명사 구성의 의미와 유기적으로 다루어지지 못한 측면이 있다. 이러한 문제의식에서 본고는 의존명사 중 유사한 통사적 기능을 공유하며 다양한 양태 의미가 있는 부사성 의존명사 ‘채, 척, 듯, 만큼, 만, 뻔, 대로, 김, 겸, 바람’ 구성을 대상으로 이들의 의미적, 형태 · 통사적, 화용적 특성을 유기적 관점에서 제시함으로써 부사성 의존명사 구성의 교육 내용을 마련하고 효과적인 교수 · 학습 방안을 모색하였다.

II장에서는 한국어 교육용 교재와 사전, 문법서를 검토하여 부사성 의존명사 구성의 제시 방법과 문법 기술 내용을 살펴보았다. 그리고 각 부사성 의존명사 구성의 양태 의미를 그 의미 실현에 관여하는 형태 · 통사적 특성과 함께 기술하였다. 이때 의미와 형태 · 통사적 특성의 상호 관련성을 기술하기 위하여 관형절의 의미 맥락을 두 가지로 나누어 살폈다. 즉 관형절 사태의 실현을 의미하는 ‘현실 맥락’과 예정, 미발생, 가능성, 의지, 추측 등의 미분화된 의미를 나타내는 ‘비현실 맥락’에서 부사성 의존명사 구성의 양태 의미가 어떻게 실현되는지를 살펴보았다. 이와 함께 부사성 의존명사 구성의 통사적 기능을 ‘접속, 수식, 종결’로 나누어 각 양태 의미의 실현 방식이 보다 정교하게 기술될 수 있도록 하였다.

본고에서는 부사성 의존명사 구성에 대한 한국어 학습자의 인식 양상을 살펴보기 위해 한국어 학습자 50명, 모어 화자 20명을 대상으로 문법성 판단 테스트(총 47문항)를 실시한 뒤 15명의 학습자를 대상으로 사후 면담을 실시하였다. III장에서는 이러한 실험을 통해 나타난 학습자의 인식 양상을 모어 화자의 인식과 비교하여 분석하였다. 관형절의 의미 맥락별로 살펴본 결과, 현실

· 비현실의 의미 맥락에서 모두 실현되는 '듯, 대로, 만큼' 구성을 학습자들이 가장 어려워하는 것으로 나타났다. 특히 학습자들은 의존명사 구성의 양태 의미와는 무관하게 관형사형 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}을 각각 '과거, 현재, 미래'와 같은 시제 의미 위주로 인식하는 경향을 보였다. 또한 학습자 중간언어 체계의 특성으로서 관형사형 통합에 대해 연역적 추론과 귀납적 추론을 사용함을 볼 수 있었고 각 의존명사 구성이 사용되는 구체적 담화 맥락이나 관용적 표현에 대한 이해가 부족한 점 등이 특징으로 나타났다.

Ⅳ장에서는 실험 결과의 분석 내용을 토대로 부사성 의존명사 구성의 교수·학습 목적과 목표를 설정하고 부사성 의존명사 구성의 구체적 교육 내용을 마련하였다. 교육 내용을 마련하는 데 있어서는 나선형 학습이 이루어질 수 있도록 관형사형 어미의 의미 기능, 관형절의 의미 맥락, 다양한 양태 의미, 통사적 기능, 관용 표현과 담화 맥락과 관련한 내용을 배열한 뒤 이를 유기적이고 체계적으로 제시하는 데 초점을 두었다. 이와 함께 부사성 의존명사 구성을 효과적으로 교육하기 위해 형태 초점 교수 기법으로서 '입력 강화'와 '의식고양 과제'를 활용할 것을 제안하였다.

이 연구는 부사성 의존명사 구성에 대한 학습자의 인식 양상을 구체적으로 살피고 이를 토대로 학습자들이 부사성 의존명사 구성의 형태 · 통사적, 의미적, 화용적 특성을 보다 효과적으로 이해하고 사용하기 위한 교육 내용과 방법을 제시하였다는 점에서 의의가 있다. 그러나 이 연구는 부사성 의존명사 구성의 화용적 특성을 더 상세하게 밝히지 못한 점과, 이러한 교육 내용과 방법이 갖는 효과를 검증하지 못한 점이 한계라고 할 수 있다. 이에 대한 후속 연구를 과제로 남기며 앞으로 한국어 의존명사 교육에 대한 연구가 더욱 풍성히 이루어지길 바란다.

* 주요어 : 한국어 교육, 문법 교육, 의존명사 구성, 부사성 의존명사, 양태 표현, 관형사형 어미, 관형절, 현실, 비현실
* 학 번 : 2011-23629

차 례

국 문 초 록 ····· i
차 례 ····· iii

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 선행 연구 ····· 4
2.1 의존명사에 대한 연구 ····· 4
2.2 관형사형 어미에 대한 연구 ····· 7
3. 연구 대상과 연구 방법 ····· 10

II. 부사성 의존명사 구성 교육 논의를 위한 전제 ····· 16
1. 부사성 의존명사 구성에 대한 개념적 이해 ····· 16
1.1 의존명사 구성의 특성 ····· 16
1.2 부사성 의존명사 구성의 특성 ····· 20
2. 한국어 교육용 교재 및 사전, 문법서 검토 ····· 27
2.1 한국어 교육용 교재 검토 ····· 27
2.2 한국어 교육용 사전과 문법서 검토 ····· 34
3. 부사성 의존명사 구성 내 관형절의 의미 맥락 ····· 38
3.1 현실과 비현실의 의미 맥락 ····· 38
3.2 부사성 의존명사 구성의 양태 의미 실현 ····· 42

III. 부사성 의존명사 구성에 대한 학습자 인식 양상 ····· 60
1. 현실 맥락의 의존명사 '김, 척, 채, 바람' 구성에 대한 인식 양상 ····· 64
1.1 -(으)ㄴ/는 김에 ····· 66
1.2 -(으)ㄴ/는 채 ····· 70
1.3 -(으)ㄴ/는 척(하다) ····· 76
1.4 -는 바람에 ····· 80

2. 비현실 맥락의 의존명사 '겸, 뻔, 만' 구성에 대한 인식 양상 ····· 83
2.1 -(으)ㄹ 겸 ····· 84
2.2 -(으)ㄹ 뻔하다 ····· 86
2.3 -(으)ㄹ 만하다 ····· 91
3. 현실·비현실 맥락의 의존명사 '만큼, 듯, 대로' 구성에 대한 인식 양상 ····· 92
3.1 -(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 만큼 ····· 93
3.2 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이)'와 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다' ····· 99
3.3 -(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 대로 ····· 103

Ⅳ. 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습 방안 ····· 113
1. 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습 목표 ····· 113
2. 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습 내용 ····· 115
2.1 관형사형 어미의 의미 기능과 내포절의 상대 시제 ····· 115
2.2 부사성 의존명사 구성의 양태 의미와 관형절의 의미 맥락 ····· 119
2.3 부사성 의존명사 구성의 관용 표현과 화용적 의미 ····· 128
3. 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습 방법 ····· 130
3.1. 부사성 의존명사 구성의 나선형 학습 ····· 130
3.2. 입력 강화와 의식 고양 과제의 활용 ····· 133

Ⅴ. 결론 ····· 145

참고문헌 ····· 148
부록 ····· 155
Abstract ····· 159

표 차례

[표1] 조사에 참여한 한국어 학습자의 모어 분포 ····· 11
[표2] 사후 점검 인터뷰에 참여한 학습자 정보 ····· 11
[표3] 초고급 학습자와 고급 학습자의 한국어 학습 정보 ····· 12
[표4] 실험 문항에 포함된 부사성 의존명사 구성의 목록 ····· 12
[표5] 임동훈(1991)과 안효경(2001)의 부사성 의존명사 목록 ····· 21
[표6] 국제 통용 한국어 교육 표준 모형 2단계(김중섭 외 2011)의 문형 부록에 제시된 의존명사 구성 ····· 23
[표7] 관형사형 통합 양상에 따른 부사성 의존명사 구성의 분류 ····· 26
[표8] 후행요소(조사, 서술어)에 따른 부사성 의존명사 구성의 분류 ····· 26
[표9] 한국어 교재의 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는/-(으)ㄹ}의 제시 방법 28
[표10] 한국어 교재의 '대로' 구성 제시 방법 ····· 29
[표11] 한국어 교재의 '듯' 구성 제시 방법 ····· 30
[표12] 한국어 교재의 '겸' 구성 제시 방법 ····· 31
[표13] 한국어 교재의 '만큼' 구성 제시 방법 ····· 32
[표14] 백봉자(2003)의 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}의 의미 기능 ····· 36
[표15] 시간 표현과 관형사형 어미(이관규 1999:278-280) ····· 39
[표16] 관형절의 의미 맥락에 따른 부사성 의존명사 구성의 분류 ····· 63
[표17] 의존명사 '척, 채, 김' 구성에 대한 문법성 판단 테스트 결과 ····· 65
[표18] '-(으)ㄴ/는 김에'에 대한 문법성 판단 테스트 결과 ····· 67
[표19] '-(으)ㄴ/는 채'에 대한 문법성 판단 테스트 결과 ····· 70
[표20] '-(으)ㄴ/는 척하다'에 대한 문법성 판단 테스트 결과 ····· 75
[표21] '-는 바람에'에 대한 문법성 판단 테스트 결과 ····· 81
[표22] '-(으)ㄹ 겸'에 대한 문법성 판단 테스트 결과 ····· 84
[표23] '-(으)ㄹ 뻔하다'에 대한 문법성 판단 테스트 결과 ····· 87
[표24] '-(으)ㄹ 만하다'에 대한 문법성 판단 테스트 결과 ····· 91
[표25] '만큼' 구성에 대한 문법성 판단 테스트 결과 ····· 94

[표26] ‘듯’ 구성에 대한 문법성 판단 테스트 결과 ····· 100
[표27] ‘대로’ 구성에 대한 문법성 판단 테스트 결과I ····· 103
[표28] ‘대로’ 구성에 대한 문법성 판단 테스트 결과II ····· 107
[표29] 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습 목적과 목표 ····· 113
[표30] 관형사형 어미의 형태와 의미 체계 ····· 116
[표31] 부사성 의존명사 구성의 형태 · 통사적, 의미적 특성 ····· 120
[표32] 부사성 의존명사 구성의 양태 의미와 관형절의 의미 맥락 ····· 122
[표33] 문법 교육의 목표와 내용(최은규 2013:277) ····· 130
[표34] 나선형 학습을 위한 부사성 의존명사 구성의 교육 내용 배열 ···· 131

그림 차례

[그림1] 라슨 프리만의 세 영역의 원형적 단위(Larsen-Freeman 2004; 김서형 외 역 2012:61) ····· 118
[그림2] 관형사형 {-는}의 시상 의미를 이용한 ‘-는 바람에’ 의미 제시 ··· 124

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

한국어 교육에서 의존명사는 개별적으로 다루어지기보다 '관형사형 어미+의존명사(+격조사/서술어)'의 하나의 덩어리(chunk) 형태로 제시되고 교육된다. 한국어 교재의 교수요목 중에는 이처럼 문법 형태소를 포함한 여러 단어가 덩어리 형태로 제시되는 문법항목들이 많은데[1] '-(으)ㄹ 수 있다, -(으)ㄴ/는 척하다' 등과 같이 의존명사가 포함된 문법항목은 이러한 덩어리 문법항목의 큰 비중을 차지하고 있다[2]. 아처럼 의존명사와 의존명사의 선 · 후행요소가 하나의 단위로 구성된 문법항목, 이른바 '의존명사 구성[3]'은 의존명사가 매우 발달한 한국어의 특성으로 인해 초급 단계 교재에서부터 고급 단계 교재까지 지속적으로 등장하며 중요하게 다루어진다. 의존명사의 통사-의미적 의존성을 고려할 때 의존명사와 의존명사의 선 · 후행요소를 하나의 덩어리 형태로 제시하고 반복적으로 연습하는 교수 · 학습 방식은 정확성과 유창성을 키우는 데 있어 어느 정도 효율성을 보일 것으로 기대된다. 그러나 학습자들의 실제 언어 사용 양상을 관찰하여 볼 때 학습자들은 고급 단계 이후에도 초급 단계

---

1) 손베리(Thonbury 1999, 이관규 역 2004:42-43)에 의하면 문법교육을 반대하는 입장을 취하는 어휘 뭉치론(the lexical chunks argument)은 언어 학습에서 '단어보다 크고 문장보다 작은 단위'인 구, 숙어, 관용 표현 등의 학습이 중요하다고 본다. 이는 문법적 규칙이나 문장 구조를 교육하는 전통적 방식에 대비되는 어휘적 접근 방식에 해당하는 것으로 볼 수 있다. 한국어 문법항목 중 이처럼 덩어리(chunk) 형태의 항목을 지칭하는 용어는 '어휘접근적 문법항목, 패턴(pattern), 문형, 표현, 관용구' 등으로 다양하다. 이미혜(2002)는 "목표 문법으로 제시한 항목 중 문법적인 범주-연결어미, 종결어미, 조사 등-를 명확하게 분류하기 어려운 항목들로서 문법 형태소를 포함하고 있는 덩어리 항목"을 '표현항목'이라고 칭한 바 있다. 그 외 연구자별 용어와 정의는 최윤곤(2010:169-172)를 참조할 수 있다.

2) 이미혜(2002:209-212)에서 국내 5개 대학기관의 한국어 교재의 교수요목을 분석한 결과 표현항목 중 '관형사형 어미+의존명사(+격조사/서술어)'의 형태로 제시되는 '의존명사 결합형'이 가장 큰 비중을 차지하는 것으로 나타났다.

3) 본고에서는 한국어 교재의 교수요목 중 '관형사형 어미+의존명사(+격조사/서술어)'의 덩어리 형태의 문법항목을 개별 어휘로서의 '의존명사'와 구분하기 위해, 비교적 간명한 '의존명사 구성'이라는 용어를 택하여 논의하고자 한다.

에서 배운 일부 의존명사 구성만을 사용하여 다양한 의존명사 구성을 적절히 사용하지 못하거나 회피하는 일이 많으며, 실제 의사소통 장면에서 의존명사 구성 사용의 필요성을 절실히 느끼지 못하는 것으로 보인다.[4] 또한 학습자의 오류가 매우 빈번하게 발생하는 관형사형 어미[5]와 관련하여 의존명사 앞에서 나타나는 관형사형의 다양한 제약과 통합 현상은 의존명사 구성 교육에서 중요하게 다루어지기보다 소홀히 여겨져 온 측면이 있다. 예를 들어 의존명사 '듯'과 '척' 구성에 해당하는 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯이'와 ' -(으)ㄴ/는 척하다'는 다음 (1ㄱ,ㄴ)에서와 같이 유사한 양태 의미[6]로 쓰일 수 있으나 (1ㄷ,ㄹ)에서와 같이 관형사형 제약이 다르게 나타난다.

(1) ㄱ. 어제 그는 꽃에 대해 잘 아는 듯이 얘기했다.
ㄴ. 어제 그는 꽃에 대해 잘 아는 척하며 얘기했다.
ㄷ. 그 남자는 곧 연락할 듯이 말했다.
ㄹ. 그 남자는 곧 *연락할 척하며 말했다.

위 (1ㄱ,ㄴ)에서 '어제', '얘기했다'를 통해 나타나는 과거 시제 의미와 달리 의존명사 '듯, 척' 앞에는 한국어 교육에서 보통 현재 시제를 나타내는 것으로 기술되는 관형사형 {-는}이 쓰였다. 이때 발화시를 기준으로 본다면 관형사형 {-는}의 현재 시제 의미는 '어제', '얘기했다'에 나타나는 과거 시제 의미와 일치하지 않음으로 볼 수 있다. 그러나 본고에서 고급 단계의 한국어 학습자들을 대상으로 문법성 판단 테스트와 사후 면담을 실시한 결과 학습자들은 의존명사에 선행하는 관형사형 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}의 의미 기능을 각각 '과거, 현재, 미래'의 시제 의미에 대응하는 것으로 인식하는 경향이 강했고 이는 의존명사 구성의 이해와 사용에 많은 혼동과 어려움을 주는 것으로 나타났다.

---

4) 이는 의존명사 구성에 대한 선행 연구 및 본고의 실험을 통해 밝혀진 것으로 자세한 내용은 2장과 3장에서 다룬다.
5) 이은기(2005), 위햇님(2009) 등 학습자의 관형사형 어미 오류나 변이를 논의한 연구에서 의존명사 구성의 관형사형 어미 사용은 '머리 명사' 또는 '핵심 명사'에 의한 관형사형 어미 제약 환경과 관련하여 논의되었다.
6) 민현식(1999:104)은 의존명사의 의미 기능을 '시상 기능, 양태 기능, 대용 기능, 단위 기능'의 4가지로 분류하여 제시하였는데 그 중 '가식'의 양태 기능을 갖는 것으로 '양, 척, 체, 듯'을 들었다.

(2) 그 소식을 듣고 난 뭘 듯이 기뻤다.

한 예로 고급 학습자의 약 50%가 위의 (2)에 대하여 비문이라고 인식하였는데 그 중 한 학습자는 다음과 같이 진술하였다.

"'뭘 듯이'는 '미래'인데 '듯이'랑 쓰인 게 이상해요. '듯이'는 '현재'같은 느낌인데…" (일본, 고급)

위의 진술에서 학습자는 의존명사마다 다른 관형사형의 통합 현상에 대해 혼동을 겪고 있는데, 이는 유기적으로 인식되어야 할 문법항목의 '형태 정보'와 '의미 정보'의 불일치에서 비롯되는 혼란이라고 볼 수 있다. 또한 고급 단계 학습자들은 다양한 의존명사 구성의 의미 기능과 형태, 화용적 의미를 정확하고 적절하게 사용하거나 이해하는 데 어려움을 겪는다고 진술하였다. 이를 토대로 볼 때 의존명사 구성의 교육 내용과 방법이 형태, 의미, 화용 차원에서 보다 유기적인 관점에서 구체적으로 마련될 필요성이 있다. 이를 위해서는 먼저 학습자의 실제적 사용 양상이 분석될 필요가 있는데 본고의 실험에 앞선 예비조사에서 학습자의 작문 자료를 검토하고 학습자 의견을 조사한 결과 '것, 수, 줄, 뿐' 등을 포함한 일부의 의존명사 구성을 제외하고는 학습자들이 다양한 의존명사 구성의 사용을 대부분 회피하는 것으로 나타났다. 따라서 본고에서는 학습자 언어 자료를 통해 다양한 의존명사 구성의 사용이 회피되는 이유를 분석하는 것은 한계가 있다고 보고, 의존명사 구성에 대한 학습자의 인식 양상을 구체적으로 관찰하고 분석하는 데 중점을 두었다.

또한 한국어 교육에서는 매우 다양한 의존명사 구성이 다루어지는데 학습자의 인식 양상을 구체적으로 살피기 위하여 유사한 통사적 기능을 공유하며 다양한 양태 의미를 나타내는 의존명사 구성의 한 부류를 선정하였다. 즉 '부사성 의존명사'로 분류되는 '김, 척, 채, 바람, 뻔, 만, 겸, 듯, 대로, 만큼'이 포함된 의존명사 구성으로서, 본고에서는 이를 '부사성 의존명사 구성'이라는 용어를 사용하여 논의할 것이다. 이 연구의 구체적 목적은 다음과 같다.

첫째, 부사성 의존명사 구성의 관형사형 통합을 중심으로 의존명사 구성의 형태 · 통사적, 의미적, 화용적 특성에 대한 학습자의 인식 양상을 밝히고 모

어 화자의 인식 양상과의 차이점을 분석한다.

둘째, 학습자의 인식 양상에 대한 분석 내용을 토대로 부사성 의존명사 구성을 교수 · 학습하기 위한 구체적 교육 내용과 방법을 제시한다.

2. 선행 연구

이 연구와 관련된 선행 연구로서 국어학에서 이루어진 의존명사 연구와 한국어 교육을 위한 의존명사 구성 연구를 살펴보겠다. 또한 의존명사 구성의 관형사형 통합 양상에 대한 논의를 위하여 관형사형 어미의 의미 기능을 양태나 서법 범주의 것으로 파악한 국어학적 논의와 함께 관형사형 어미 교육에 대한 논의들을 살펴보겠다.

2.1. 의존명사에 대한 연구

먼저 국어학적 관점에서 의존명사에 대한 연구는 최현배(1934)에부터 본격적으로 시작되었다. 최현배(1937)는 의존명사의 분류 방식의 시초가 되기도 하였는데 불완전명사를 부사성 불완전명사, 보통 불완전명사, 수 단위 불완전명사의 세 부류로 파악하였다. 이후 김민수(1960)에 이르러 '의존명사'라는 용어가 처음으로 사용되기 시작하였으며 의존명사가 양태 범주와 밀접한 관련이 있음이 파악되었다. 서정수(1969, 1978)는 변형생성문법의 관점에서 의존명사의 선행 환경과 후행 환경에서의 분포도에 대해 논의하였다. 고영근(1970)은 앞선 최현배(1937)의 분류를 보다 세분화하여 문장 내에서의 기능에 따라 '보편성, 주어성, 서술성, 부사성' 형식명사로 분류하였다. 이러한 논의를 이어 임동훈(1991:22-23)은 형식명사를 '대상성, 서술성, 부사성' 형식명사로 나눈 뒤 각 부류를 다시 관형절의 성격과 선 · 후행환경의 제약에 따라 나누어 살폈는데, 안효경(2001)도 이러한 분류 방식을 수용하였다.

의존명사의 문법적 제약을 논의한 연구로 고영근(1970), 임동훈(1991), 이병모(1995) 등이 있으며, 왕문용(1988)에서는 근대국어의 의존명사의 용례와 의미를 분석함으로써 통시적 관점에서 논의하였다. 이주행(1988)에서도 통시

적 관점의 논의를 전개하였으며 안주호(1997)은 의존명사를 문법화의 정도에 따라 세분화하여 선 · 후행요소의 특성과 의존명사의 의미를 기술하였다.

최정도(1997)에서는 말뭉치를 통한 계량적 방법을 사용하여 의존명사 선 · 후행요소의 결합 제약의 정도를 수치화함으로써 공기 관계에 대한 객관적인 정보를 제공하였다. 최정도(1997:3)는 의존명사 구성에 대한 '문법화[7]' 관점의 논의가 객관적인 근거가 부족했던 점을 이러한 계량적 분석을 통해 보완할 수 있을 것으로 보고 이러한 객관화된 정보를 사전의 문법정보 기술에도 반영될 필요가 있음을 시사한 바 있다. 본고에서는 의존명사 구성에 대해 체계화된 문법 정보를 제공하여 궁극적으로는 학습자들이 이를 맥락에 맞게 사용할 수 있도록 해야 한다는 입장을 취하는데, 구체적이면서도 객관적인 문법 정보는 최정도(1997)에서 제시한 것과 같은 계량적 분석을 기반으로 하여 각 의존명사 구성의 의미 기능에 대한 치밀한 분석을 통해 도출되어야 할 것이다.

또한 본고에서 주목한 의존명사 구성의 '양태 의미'를 체계적으로 분류한 민현식(1999:104)에서는 의존명사가 실현하는 의미기능을 크게 '시상 기능, 양태 기능, 대용 기능, 단위 기능'의 네 가지로 제시하여 개별 의존명사를 구체적 의미기능에 따라 분류한 바 있다. 이는 이전의 통사적 제약이나 기능에 따른 분류와는 다른 의미 기준의 분류 체계를 보였다는 점이 특징적이다.

안효경(2001)에서는 의존명사의 문법화의 정도성에 초점을 두어 논의하였다. 말뭉치 자료를 토대로 의존명사의 통사, 의미적 특성을 실제적으로 분석하였으며 통사적 기능에 따른 의존명사의 분류를 토대로 하여 형태, 통사적 특성을 체계화하여 살피는 동시에 각 의존명사의 의미 기능을 기술하였다.

김지은(2013)은 개별 의존명사를 주목한 논의로서 '관형사형 어미+만큼' 구성이 '정도'와 '근거'의 의미를 갖는 경우에 대해 세종 말뭉치에서 수집한 코퍼스를 중심으로 의미-통사적 특성을 분석하였다. 그 결과 '정도' 의미의 '만큼'은 [-확실성]의 자질을 갖는 관형사형 어미 {-(으)ㄹ}과 호응하며, 비확실성 맥락에서 더 자연스럽게 실현되며 '근거' 의미의 '만큼'은 [+확실성]의

7) 일반적으로 문법화는 '어휘적 의미를 가지고 있던 실사류가 문법적 의미를 가지는 허사류로 바뀌는 사적 변화'로 정의되는데, 호퍼와 트라우곳(Hopper & Traugott, 1993)에서는 문법화를 '문법 범주를 형성하지는 못하지만 내용어가 기능어로 되는 것'이라고 광의의 정의를 내린 바 있다(안효경 2001:14-17).

자질을 갖는 관형사형 어미 {-(으)ㄴ}과 호응하여 확실성의 맥락에서 실현됨을 밝혔다. 또한 통사적으로 '정도'의 '-ㄹ+만큼' 구성은 주문 내에서 부사어로 기능하는 부사화 내포문인 반면, '근거'의 '-ㄴ+만큼' 구성은 종속 접속문의 선행절 역할을 한다고 하였다. 한국어 교육에서 각 의존명사 구성의 의미적, 통사적 특성이 보다 정교하게 기술되기 위해서는 이처럼 개별 의존명사 구성의 의미 실현 맥락과 통사적 특성을 체계적으로 분석하는 작업이 필요하다. 따라서 이러한 논의는 의존명사 구성 교육 내용을 마련하는 토대를 마련하기 위한 중요한 작업이라고 할 수 있다.

한국어 교육에서 의존명사 구성에 대하여 논의한 연구는 왕사민(2006), 이은경(2008) 등이 있다. 현재 한국어 교육과 중국에서 이루어지고 있는 한국어 교육의 의존명사 구성 표현 교육의 실태를 논의한 왕사민(2006)은 한 · 중의 의존명사 구성에 해당하는 표현을 대조 분석하고 오류 발생의 원인과 교육적 처치 방안을 제시하였다. 왕사민(2006)은 의존명사 구성을 중국어 표현과 대조 분석하고 중국인의 작문 자료에 나타난 오류 발생의 원인과 교육적 처치 방안을 논의하였는데, 의존명사가 문장 내에서 담당하는 기능에 따라 분류될 때의 하위 범주를 중심으로 오류를 분류하여 살핀 것이 특징이다. 즉 의존명사 구성 사용의 오류를 대상성 의존명사, 서술성 의존명사, 부사성 의존명사로 나누어 살펴본 결과 부사성 의존명사에서 가장 오류가 많았다고 하였다. 그 원인에 대해서 부사성 의존명사와 서술성 의존명사는 복잡한 양태 기능을 가지고 있기 때문에 학습자가 모국어의 간섭을 받거나 사용을 회피하는 경향이 강하다고 하였다. 이은경(2008)에서는 의존명사 구성의 관형사형 어미의 제약과 관련하여 학습자의 오류를 막기 위해서는 관형사형 어미의 시제 의미와 의존명사 자체의 의미를 함께 제시해야 한다고 하였다.

의존명사 구성은 한국어 교육에서 주로 양태 표현의 일부로서 의미적 측면에 주목하여 다루어지는 경우가 많다(이금희 2007, 김지혜 2008, 엄녀 2009 등). 김지혜(2008)에서는 한국어 학습자의 작문 자료에 나타난 이유 표현 오류 양상을 형태 통사적 오류, 의미적 오류, 담화적 오류로 나누어 다루었는데 부사성 의존명사 구성인 '-(으)ㄴ/는 김에, -는 바람에, -(으)ㄴ/는 통에'를 이유 표현의 일종으로 다루었다. 이 중 '-(으)ㄴ/는 김에'는 선행절 사태의 영향이 후행절 사태의 발생에 영향을 미치기 때문에 이유의 의미가 파악되는 경

우도 있지만 어떤 두 사태가 동시적으로 일어남을 나타내며 '계기'의 의미에 더 가깝기 때문에 그 의미가 더 정교하게 다루어질 필요가 있다. 이금희(2007)에서는 한국어 교육에서 연결 기능이 있으며 '문법화'되고 있는 부류로 '-(으)ㄴ/는 김에, -는 바람에, -(으)ㄴ/는 통에'를 다루면서 이들의 형태적, 통사적, 의미적 특징은 교수 · 학습이 용이하지 않은 측면이 있음을 지적하였다. 엄녀(2009)는 중국인 고급 학습자의 양태 표현 이해와 사용의 양상을 논의하면서 의존명사 '것, 법, 듯, 편, 셈, 모양' 구성을 문법화 과정에 있는 양태 표현의 일부로서 다루었다. 양태 표현의 지식 요인을 형태, 통사, 화용의 세 차원에서 분석하여 논의하였으며, 양태 표현의 문법화 정도가 높을수록 담화 맥락에서 의존하는 화용적 의미가 강화된다고 보았다(엄녀 2009:23).

2.2. 관형사형 어미에 대한 연구

국어학적으로 관형사형 어미의 의미 기능에 대한 이해는 연구자마다 다양한 관점을 보이며 계속적인 논란의 대상이 되어 왔으며 관형사형 어미의 문법 범주에 대한 논의와 같이 아직까지 합의점을 찾지 못한 영역도 있다.

종래의 국어 시상체계에 대한 연구의 영향으로 현재 한국어 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}을 시제 의미를 중심으로 기술하는 경우가 많은데, 이를 비판적으로 검토하기 위하여 비교적 최근의 논의 가운데 관형사형 어미 {-(으)ㄴ}과 {-(으)ㄹ}의 의미 기능을 서법 내지 양태 범주에서의 '현실'과 '비현실'의 대립으로 파악하는 논의를 주목할 만하다. 이효상(1991:78)은 '현실'과 '비현실'이라는 용어를 사용하기 시작하여{-(으)ㄴ}은 '현실 관형사형 표지(realis attributive marker)'로서 실제 상황을 표현하며 {-(으)ㄹ}은 '비현실 관형사형 표지(irrealis attributive marker)'로서 어떤 기준시에서 일어나지 않고 나중에 일어날 수 있는 상황을 표현한다고 보았다(박재연 2009:155). 이러한 관점은 기존의 국어 시상체계가 가진 문제점에 대한 인식과 관련이 있는데[8] 이러한 입장을 취한 논의로 이효상(1991/1995), 박재연(2009), 문숙

8) 국어 시상체계에 대한 종래의 연구 경향에 대해 이효상(1995:210-211)에서는 다음과 같이 네 가지 측면에서의 문제점을 지적한 바 있다.
첫째, 문법범주 의미범주의 구분 없이 어떤 시상형태소가 문맥에서 나타내는 의미를 문

영(2005), 임동훈(2008) 등이 있다. 이와 관련된 논의는 II장의 3.1에서 상세히 살펴볼 것이다.

한국어 교육에서도 관형사형 어미 교육 연구는 활발하게 이루어져 왔다. 관형사형 어미의 의미 기능이 주로 시제 의미를 중심으로 교육되어 왔기 때문에 관형사형 어미 교육 연구는 시제나 어미 교육 연구의 일부로서 다룬 연구가 많다. 이러한 연구에는 이정희(2001), 고석주 외(2002), 김정남(2006), 강남욱 · 김호정(2011) 등이 있다. 그 중 이정희(2002)는 한국어 학습자의 표현 오류 중 시제 범주와 관련된 오류로서 관형사형 어미 오류를 다루었는데 의존명사 구성 사용의 오류도 포함하여 다룬 것을 볼 수 있다. 이정희(2002:145)에서는 관형사형 어미 사용에서의 시제 오류는 초급, 중급 단계에서만 아니라 고급 단계에서도 줄어들지 않는 경향이 있다고 하였다. 강남욱 · 김호정(2011:24)에서는 통사적 관점에서 관형절의 시제 사용 양상을 논의하였는데, 한국어 학습자의 복문 시제 습득 발달 과정을 연구한 결과 통시적으로 관형절 사용에서 접속절, 내포절(명사절, 간접인용절)보다 입력 이후 깊고 뚜렷한 후퇴기를 겪다가 차차 극복되는 양상을 보였음을 밝히면서 관형사절 교육 처치의 필요성을 지적한 바 있다.

또한 관형사형 어미만을 중점적으로 논의한 연구는 학습자의 관형사형 어미 사용 양상과 오류에 대한 연구가 많으며 학습자 중간언어의 관점, 통시적 관점에서의 관형절에 대한 연구도 이루어졌다. 이러한 연구로는 성지연(2002), 이은기(2005), 이진경(2006), 정대현(2008), 위햇님(2009), 최보선(2010) 등 풍성한 논의가 이루어져 왔다.

이진경(2006)은 한국어 학습자의 관형사형 어미 사용 오류를 오류의 유형과 관형사형 어미 사용 환경의 유형별로 나누어 원인을 분석하였다. 그 결과 누락, 환언, 형태, 대치, 첨가, 기타 오류 중에 대치 오류율이 가장 높게 나타

법의미로 분석하고 규정하는 경향,

둘째, 문맥의미들이 실제 담화에서 갖는 의사소통기능이나 담화기능에 대한 고려와 분석이 부족한 점,

셋째, 서양 언어의 시제 개념을 국어 문법범주에 그대로 적용하는 등 국어가 갖는 언어 보편적 특성과 특수성에 대한 탐구가 소홀했던 점,

넷째, 통시적 시각이 배제된 공시적 체계 설정으로 인한 시상체계 분석에 있어서의 한계점 등이다.

났으며 '-(으)ㄹ 예정, -(으)ㄴ 역사, -(으)ㄹ 기회' 등과 같이 하나의 관형사형 어미만 통합 가능한 머리명사 제약 환경에서 오류가 가장 높게 나타났다고 하였다. 또한 학습자의 언어권별 관형사형 어미 사용률 및 오류율은 각 요인별 큰 차이가 없었다고 하여 관형사형 어미의 오류에서 모국어의 영향보다는 목표어의 영향(언어 내 전이)이 더 크다고 해석하였다. 이진경(2006:70-71)에서는 '관용구에서의 사용' 환경에서 '-(으)ㄴ 적이 있다/없다, -(으)ㄹ 수 있다/없다' 등 일부 의존명사 구성의 오류를 논하면서 "문형교육은 주로 반복을 통한 습관 형성의 효과를 목표로 하고 있는 만큼 관형사형 어미의 사용에 있어서도 학습자들에게 어느 정도 습관 형성이 되어 오류가 낮은 것"이라고 해석하였으나 이는 학습자가 다양한 의존명사 구성의 사용을 회피하는 현상에 대한 해석이 배제되었다는 점에서 보다 다양한 의존명사 구성에 대한 사용이나 인식 양상을 다룬 연구가 필요하다.

이은기(2005)는 일본인 학습자의 학습 단계별로 관형사형 어미 사용 오류의 원인을 분석했다. 초급 단계 학습자들은 상대 시제를 적용하거나 숙어처럼 암기해서 적용해야 하는 경우에도 절대 시제나 문장 속 시간 부사에 의존하여 시제를 해석하는 경향이 강하게 나타났다고 하였다. 이에 비해 중급 단계 학습자들은 관형절 시제에 대한 내용이 본격적으로 다루어지는 시기로서 초급 단계 학습자에 비해서는 높은 정답률을 보였고, 고급 학습자는 대체로 높은 정답률을 보였지만 정답 선택 이유에 대한 설명을 회피하여 습관적으로 한국어를 사용하는 것으로 나타났다고 하였다. 의존명사 구성의 사용 오류는 '것, 수' 등을 관용구에서의 오류의 일부로 다루면서 다양한 의존명사 구성과 같은 머리명사 제약 환경에서의 관형사형 어미는 관용구를 암기하는 방식과 머리명사의 의미를 함께 교육하는 방식을 병행하여 교육해야 한다고 하였다.

위햇님(2009)은 일본어권 한국어 학습자를 대상으로 관형사형 어미의 변이 양상을 관찰하였다. 이는 기존의 학습자 오류에 대한 연구들과 달리 학습자 중간언어 '변이(variation)'의 양상을 구체적으로 살피고 학습자의 모어를 사용한 사후 점검 인터뷰를 통해 변이의 원인을 보다 객관적으로 밝히고자 한 점이 특징적이다.

3. 연구 대상과 연구 방법

부사성 의존명사 구성에 대한 한국어 학습자의 인식 양상을 살펴보기 위하여 다음과 같은 실험을 설계하였다.

실험 절차는 크게 두 단계로 구성되어 먼저 부사성 의존명사 구성에 대한 문법성 판단 테스트(Grammatical Judgements Test, GJT)를 실시한 후, 일부 학습자를 대상으로 사후 면담을 실시하였다. 문법성 판단테스트가 부사성 의존명사 구성에 대한 학습자의 전반적인 이해도를 파악하기 위한 것이라면, 사후 면담은 학습자의 인식 양상을 보다 면밀하게 파악하기 위한 단계로서 학습자의 응답 맥락과 응답 이유를 구체적으로 살펴보기 위한 것이다. 실험에 참여하는 대상은 부사성 의존명사 구성이 주로 한국어 교재의 중급과 고급 단계에서 집중적으로 제시되는 점을 고려하여 고급 단계 이상의 학습자를 대상으로 한정하였다.

2013년 12월~2014년 2월에 실시된 문법성 판단 테스트는 한국어 학습자 50명과 한국어 모어 화자 20명의 총 70명을 대상으로 실시되었다. 학습자들은 총 50명으로 중국어[9], 일본어, 영어, 베트남어, 몽골어, 힌디어, 터키어, 스페인어, 독어 등의 다양한 모어를 가진 고급 단계 이상의 학습자들이다. 이들 중 47명은 국내 대학의 한국어 교육 기관에서 고급 단계 과정을 수료한 학습자들인데 나머지 3명의 학습자는 자국의 대학이나 대학원에서 4년 이상 한국어를 전공과목으로 학습하였고 한국어능력시험(TOPIK) 6급을 취득하였으므로 고급 단계 학습자로 보는데 무리가 없다고 판단하여 실험 대상에 포함시켰다. 문법성 판단 테스트에 참여한 한국어 학습자의 정보는 다음과 같다.

[표1] 조사에 참여한 한국어 학습자의 모어 분포

	중국어	일본어	몽골어	영어	베트남어	힌디어	터키어	스페인어	독어	합계
인원	27	6	6	3	2	3	1	1	1	50

9) 이들은 홍콩, 대만, 중국 등 다양한 국적의 학습자들로 구성되었으며, 모어가 광동어인 경우도 중국어 모어로 보았다.

사후 면담 조사에 참여한 15명은 대부분 비교적 동질적인 학습 배경을 가진 이들로 선정하였는데 국내 대학의 한국어 교육 기관에서 고급과정을 수료하였고 중국어, 일본어, 영어, 베트남어, 몽골어를 모어로 하는 이들이다.

[표2] 사후 점검 인터뷰에 참여한 학습자 정보

학습자 약칭	모어, 수준
L1	일본어, 고급
L2	일본어, 고급
L3	몽골어, 고급
L4	몽골어, 고급
L5	몽골어, 고급
L6	몽골어, 고급
L7	영어, 고급
L8	베트남어, 고급
L9	중국어, 고급
L10	중국어, 초고급
L11	중국어, 초고급
L12	중국어, 초고급
L13	중국어, 초고급
L14	영어, 고급
L15	중국어, 초고급
총 15명	고급 10명, 초고급 5명

문법성 판단 테스트의 문항은 모어 화자의 직관을 기준으로 할 때 오류 여부가 판별되는 총 47개의 문항으로 구성되었으며 테스트 후 간단한 인적 사항과 함께 학습자가 생각하는 테스트의 난이도, 한국어 학습 기간과 방법 등을 기재하도록 하여 테스트 결과 분석에 참조하였다.

테스트 결과를 분석함에 있어서는 고급 이상의 학습자 50명의 한국어 학습 기간과 한국 거주 기간이 다양하게 분포하는 점을 고려하여 이들을 상대적 기준에 따라 고급 학습자 27명과 초고급 학습자 23명 그룹으로 나누어 비교를 시도하였다. 초고급 학습자를 선정한 기준은 실험에 참가하지 않은 불특정 다수의 학습자에게 적용 가능한 절대적인 기준이 아니다. 본고의 실험 결과를 효과적으로 분석하기 위해 학습 기간과 경험에 대한 진술을 토대로 한 상대적 기준으로 학습자를 고급과 초고급의 두 부류로 나눈 것이다. 초고급 학습자들은 한국어 관련 전공(한국어 교육, 한국학 등)으로서 한국어를 학습한 기간이

3년 이상이거나 한국어 관련 전공은 아니지만 한국과 관련된 직업에 종사하는 등의 이유로 한국어 학습 기간이 5년 이상인 이들로 구성되었다.

[표3] 초고급 학습자와 고급 학습자의 한국어 학습 정보

	고급	초고급	평균
한국 거주 기간(년)	1.6	2.57	2.05
한국어 학습 기간(년)	1.86	6.5	4
인원(명)	27	23	

문법성 판단 테스트에서는 다음의 10개의 부사성 의존명사 구성을 중심으로 다루었다.

[표4] 실험 문항에 포함된 부사성 의존명사 구성의 목록

부사성 의존명사 구성
-(으)ㄹ 뻔하다
-(으)ㄹ 만하다
-(으)ㄹ 겸
-는 바람에
-(으)ㄴ/는 척하다
-(으)ㄴ/는 채(로)
-(으)ㄴ/는 김에
-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 대로
-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이) -(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다
-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 만큼

문법성 판단 테스트를 구성하는 데 있어 고려된 주요 사항은 다음과 같다. 각 문항에서는 부사성 의존명사 '채, 척, 듯, 만큼, 만, 뻔, 대로, 김, 겸, 바람' 구성이 사용된 문장이 제시된다. 1-10번의 문항은 각 문항마다 3개에서 6개의 소문항들로 구성되어 있다. 총 문항 수는 47개이다. 모든 문항은 의존명사 구성의 관형사형 통합 규칙과 무관하게 다양한 관형사형 {-(으)ㄴ/는/-(으)ㄹ}이 통합된 문장들로 구성된다. 피험자는 하나의 의존명사가 다양한 관형사형 {-(으)ㄴ/는/-(으)ㄹ}과 통합하여 사용된 문장을 읽고 의존명사 구성의 사용이 자연스러우면 O 자연스럽지 않으면 X로 답을 한다.[10] 의존명사에 선

행하는 용언은 21세기 세종계획 현대 국어 말뭉치에서 각 의존명사와 고빈도로 공기하는 용언을 제시하였다.[11] 본고의 예비조사와 기존 선행연구에서 의존명사 구성의 사용에서 자주 나타나는 것으로 보이는 오류의 양상을 일부 추출하여 반영하였다. 이때 각 문장이 비문이 되는 경우는 첫째, 관형사형 {-(으)ㄴ/는/-(으)ㄹ} 모두와 통합되지 못하는 제약을 가진 의존명사 '뻔, 만, 바람, 척, 채, 김, 겸' 등의 경우 관형사형이 이러한 제약 조건을 어기면 비문이 된다.

문항 1-1. 어제 산에서 길을 *잃어버린 뻔했어요.
2-3. 그 식당 음식이 *먹은 만해요.
6-4. 저는 일이 *생길 바람에 못 갈 것 같아요.

둘째, '대로, 만큼'과 같이 의미가 2개 이상이며 각각의 의미에 따라 관형사형의 제약이 다른 경우에는 의존명사의 의미와 관형사형의 제약이 상응하지 않으면 비문이 된다.

문항 7-2. 깜짝 *놀라는 만큼 천둥소리가 컸어요.
7-3. 열심히 공부한 만큼 꼭 합격할 거예요.

'정도'를 의미하며 수식 기능의 '만큼' 구성에 해당하는 7-2의 경우 의미상 {-(으)ㄹ}과의 통합이 자연스럽다. 하지만 이와 달리 7-3에서 '근거'의 의미가 있으며 통사적으로 접속 기능을 하는 '만큼' 구성은 {-(으)ㄴ}의 통합이 자연스럽다. 이러한 경우 피험자는 문장을 읽고 의존명사 구성이 어떤 의미로 쓰였는지를 파악하여 오류 여부를 판정해야 한다. 이 밖에 동사와 형용사의 구분이 어려워 관형사형 어미를 혼동하기 쉬운 경우 주로 동사와 통합하는 의존명사 구성이 형용사와 사용되어 어색한 문장도 제시되었다.

각 문장은 전후 맥락을 통해 담화 상황에 대한 정보를 명시적으로 보여 주지 않기 때문에 피험자는 문장의 필요한 경우 담화 맥락을 추론하여 답해야

10) 학습자의 추측성 답변으로 인한 정확한 분석의 한계는 실험 후 학습자가 자신의 응답 이유와 맥락을 구술하도록 하는 사후 면담을 통해 보완하고자 하였다.
11) 용언을 추출하는 데는 세종 말뭉치 2010년 배포판을 이용한 말뭉치 활용 시스템인 이동주 외(2009)의 '꼬꼬마 세종 말뭉치 활용 시스템'을 사용하였다.

한다. 피험자가 의존명사 구성의 쓰임이 적절한지 여부를 판단하는 데 있어 주로 어떠한 정보와 전략을 사용하였는지는 사후 면담을 통해 확인한다. 또한 문장에는 시간 표현으로 해석될 수 있는 요소를 포함시켜 이들이 피험자의 응답과 인식에 어떠한 영향을 주는지를 살펴보고자 하였다. 종결부에 선어말어미 '-었/았-', '-겠-' 등이 사용된 문장과 '오늘, 지금, 내일' 등의 부사어가 사용된 문장을 두루 포함시켰다.

문항 5-1. **아침**에 늦게 일어나는 바람에 **지각했어요**.
5-2. *넘어질 바람에 다리를 **다쳤어요**.
5-3. **어제** 비 *온 바람에 소풍을 못 **갔어요**.
5-4. 저는 일이 *생길 바람에 못 **갈 것 같아요**.

문법성 판단 테스트 결과는 통계 분석(SPSS12.0 활용)하여 전반적인 학습자의 수행 양상을 살폈으나 보다 구체적인 학습자의 인식 양상은 사후 면담의 결과 수집된 학습자 진술을 토대로 분석되었다.

사후 면담의 방법은 문법성 판단 테스트에 참여한 직후부터 일주일 이내의 기간에, 테스트의 결과를 토대로 연구자가 질문을 하고 학습자의 진술 내용을 녹취하거나 기록하는[12] 방식으로 이루어졌다. 면담 시 연구자는 부사성 의존명사 구성의 학습과 사용에 대한 전반적 인식에 대한 질문과 함께 각 문항에 대한 학습자의 문법적 인식과 관련되는 질문을 하였다.[13] 주로 이루어진 질문의 예는 다음과 같다.

- 이 문법(의존명사 구성)을 평소에 듣거나 사용해 본 적이 있습니까? 사용했다면 어떤 상황에서 사용했습니까? 얼마나 자주 사용합니까?
- 이 문장의 뜻은 무엇입니까? 이러한 표현은 어떤 상황에서 사용합니까?
- 이 문장이 자연스럽다고[자연스럽지 않다고] 판단한 이유가 무엇입니까?
- 이 문장을 어떻게 고쳐야 바른 문장이 된다고 생각합니까?
- 당신의 모어로는 이를 어떻게 표현합니까?
- 이 문법의 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ} 통합 규칙을 어떻게 배웠습니까?

12) 사후 면담에 참여한 L4, L5의 경우 녹취가 자유롭게 진술하는 데 불편함을 느끼게 한다는 학습자의 의견을 존중하여 학습자의 진술 내용을 녹취하지 않고 기록하였다.
13) 사후 면담의 질문 목록은 위햇님(2009:21), 이슬비(2010:28)를 참고하였다.

- {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ} 통합 규칙을 암기했습니까? 규칙이 의미를 추측해 보거나 궁금하게 생각한 적이 있습니까?
- 이 문법(의존명사 구성)을 배울 때 어떠한 점이 어려웠습니까? 이 문법을 배울 때 당신이 가장 관심이 있는 것은 어떤 것입니까?(문법 규칙, 관용 표현, 어휘, 화용적 정보)

사후 면담 시간은 학습자 특성과 면담의 흐름 따라 학습자 당 약 30분에서 70분 내외로 이루어졌다. 사후 면담 내용은 최대한 학습자가 말한 내용이 손상되지 않도록 적되, 내용을 이해하는 데 방해가 되는 문법적 오류는 내용의 손실이 없는 범위 내에서 고쳐서 제시하였다. 또한 진술의 대상이 되는 주어나 목적어 등이 생략된 경우에는 이해를 돕기 위하여 괄호 안에 그 내용을 살려 적었으며 학습자 진술의 내용은 III장에서 제시된다.

Ⅱ. 부사성 의존명사 구성 교육 논의를 위한 전제

1. 부사성 의존명사 구성에 대한 개념적 이해

이 연구의 이론적 전제로서 한국어 의존명사의 개념과 특성에서부터 시작하여 한국어 문법 교육 대상으로서의 '의존명사 구성'의 개념과 중요성에 대한 논의가 필요할 것이다. 이와 함께 전체 의존명사 구성 중에서도 본고에서 구체적으로 조명될 '부사성 의존명사 구성'의 특성을 밝히고, 논의의 대상이 되는 문법항목의 목록을 제시하고자 한다.

1.1. 의존명사 구성의 특성

의존명사 구성이 한국어 문법 교수요목에서 큰 비중을 차지하며 중요하게 다루어지는 근본적 이유에 대한 탐색은 한국어에서 의존명사가 차지하는 위치와 특성에 대한 국어학적 고찰로부터 출발할 것이다.

의존명사(bound noun)란 명사를 '자립성'의 유무(有無)에 따라 자립명사와 의존명사로 나눌 때 자립명사와 대비되는 명사의 하위 범주로서, 그 의존적 특성을 토대로 정의한다면 '관형어의 선행을 필수적으로 요구하는 명사'(남기심 · 고영근 1985:74-75)라고 할 수 있다. 그러나 의존명사를 지칭하는 용어와 그 개념, 식별 기준, 구체적 목록 등은 의존명사가 처음 연구되기 시작한 이래로 연구자 간에 관점의 차이를 보이며 지금까지 논의되어 왔다. 국어사적으로 의존명사에 대한 인식은 개화기 문법가들로부터 시작되었다고 할 수 있다. 유길준의 문법서 '대한문전'(1907?)과 최광옥의 '대한문전'(1908)에서 '관계대명사'를 설정하고 이는 영문법의 관계대명사와 비슷한 성격을 가진 것으로 파악함으로써 의존명사에 대한 인식이 시작되었다고 보는 것이다(민현식 1999:77)[14]. 또한 주시경(1910)에서는 대명사 상당의 '대임'에 속하는 '언잇'

14) 이때의 관계대명사는 '바'가 속하는 의사(意思) 관계와 '거'가 속하는 형체(形體) 관계로 나뉘었다(민현식 1999:77). 의존명사의 연구사와 특성에 대한 내용은 민현식(1999:77-82)을 참고하였다.

을 설정하여 ‘이, 것, 바, 줄’을 관형사 ‘언’ 뒤에 온다고 함으로써 ‘의존성’을 주목하기 시작하였다. 의존명사를 본격적으로 정립하였다고 평가되는 최현배의 ‘중등조선말본’(1934)에서 ‘불완전명사’라는 용어가 사용되기 시작하였다. 최현배(1937, 1975)는 불완전명사를 그 기능과 특성에 따라 ‘어찌씨 같은 안옹근 이름씨(부사성 불완전명사)’, ‘여늬 안옹근 이름씨(보통 불완전명사)’, ‘셈낱덩이 안옹근 이름씨(수 단위 불완전명사)’로 분류하였다. 이후 정열모(1946)는 ‘형식명사’라는 명칭을 처음 사용하여 이는 ‘형식 뜻뿐이오 실질 뜻이 없는 개념을 나타내는 명사’라고 정의하였다. 이후 김민수(1960)에 이르러 ‘의존명사’라는 용어가 처음으로 사용되기 시작하였으며 의존명사가 양태 범주와 밀접한 관련이 있음이 파악되었다.[15] 서정수(1969, 1978)는 변형생성문법적 관점에서 의존명사의 선행 환경과 후행 환경에서의 분포도에 대해 논의하였다. 외국인 학자로서 람스테드(G.J.Ramstedt 1939)는 의존명사를 한국어의 중요한 특질로 보아 ‘special postparticipial noun’에 해당하는 예시로 39개를 들었다. 마틴(S.E.Martin 1954, 1992)은 의존명사를 ‘post-noun’과 ‘post-modifier’로 나누어 그 특성을 밝혔다.

이처럼 국내 학자들뿐만 아니라 외국인 학자들에 의해서도 주목을 받아 온 의존명사의 특성은 결국 통사 · 의미적인 ‘의존성’으로 집약된다고 볼 수 있다. 민현식(1999:83-85)에서는 의존명사의 ‘의존성’은 ‘자립명사와 달리 통사-의미상으로 홀로 존재할 수 없다는 비자립성’을 의미하며 ‘명사성’은 ‘격조사를 취할 수 있다는 점’이라고 밝혔다. 또한 의존명사는 의미적 의존성으로 인해 항상 선행어나 후행 조사와 통합하는데 이러한 선 · 후행요소와의 관계 속에서 양태(modal) 범주와 같은 특수 의미가 실현된다고 하였다. 이처럼 선 · 후행요소와 통합하여 특수한 양태 의미를 실현하는 의존명사의 특성은 한국어 교육에서 의존명사가 선 · 후행요소와 함께 묶여진 단위인 ‘의존명사 구성’으로 다루어지는 것과 밀접한 관련이 있다는 점에서 중요하다. 의미의 교섭으로서의 의사소통의 속성을 고려할 때 하나의 “의미 단위”로 기능하는 의존명사 구성의 설정이 필요하다고 볼 수 있기 때문이다.

---

15) 본고에서는 의존명사 관련 논의(김석득 1965, 서정수 1969, 권재일 1985, 왕문용 1988, 민현식 1999 등)에서 널리 사용되어 왔으며 학교 문법에서도 사용되고 있는 ‘의존명사’라는 용어를 택하여 기술하기로 한다.

‘관형사형 어미+의존명사(+격조사/서술어)’의 구조로 된 의존명사 구성의 개념과 관련하여, 한국어 교육에서 이른바 ‘어휘접근적 문법항목’이라 불리는 덩어리 형태의 문법항목의 용어와 개념에 대한 논의가 필요하다. 강현화(2007:3-6)에서는 이전의 전통적 문법 범주에 따른 범주접근적 문법항목에 대비되는 어휘접근적 문법항목에 대해 “고정적이고 상투적으로 사용되는 문법적 표현단위로 마치 하나의 어휘처럼 기능하는 문법 표현”이라고 하였다. 또한 이를 ‘상용구문’과 ‘관습적 어휘패턴(=표현문형)’으로 나누었다. 이미혜(2002:207-209)에서도 “목표 문법으로 제시한 항목 중 문법적인 범주-연결어미, 종결어미, 조사 등-를 명확하게 분류하기 어려운 항목들로서 문법 형태소를 포함하고 있는 덩어리 항목”을 ‘표현항목’이라 칭하였다. 그리고 이러한 표현항목의 설정은 “문법적 특성, 제약, 예측하기 어려운 언어 사용에 중점을 둔다”라고 설명하였다. 이러한 논의들을 토대로 볼 때 문법항목으로서 ‘의존명사 구성’이 필요한 이유는 의존명사의 통사 · 의미적 의존성으로 인한 문법적 제약, 모어 화자의 관습적 언어 사용 등을 고려할 때, 모어 화자와 같은 정확성과 유창성을 키우는 데 있어서의 유용성이 인정되기 때문이라 볼 수 있다. 또한 의존명사 구성이 이러한 어휘접근적 문법항목 또는 표현항목 중 가장 큰 비중을 차지하는 것(이미혜 2002:209-212)[16]은 의존명사가 매우 발달한 한국어의 특질을 보여 주는 것이기도 하다.

의존명사 구성의 교육은 1970-80년대 이후의 외국어 교육에서의 의사소통 중심적인 흐름을 반영하여 형태 · 구조적 특성보다는 의미적 특성을 중심으로 이루어진 것으로 보인다. 한국어 문법 교육 연구에서도 의존명사의 형태 · 구조적 특성이 중점적으로 논의되기보다는 의미를 중심으로 하여 ‘추측, 이유’ 표현 등과 같은 양태 표현의 일부로서 다루어지는 경우가 많았다. 의존명사 구성의 양태 기능, 즉 “화자의 심리적 태도나 다양한 문맥 상황을 표현하는 기능(민현식 1999:104)”은 실제적 의사소통 능력을 키우는 데 있어 의미와 화용 정보가 갖는 중요성을 고려할 때 의존명사 구성의 교수 · 학습에서 중요하게 다루어질 필요성이 있다. 그러나 의존명사 구성의 선 · 후행요소에 해당하는 관형사형이나 조사, 서술어가 의존명사 구성의 의미 실현에 어떻게 관여

16) 본고 1쪽의 각주 2번 참조.

하는지는 구체적 교육 내용으로 다루어지지 못하였다. 특히 의존명사 구성에서 선행요소인 관형사형은 후행요소보다 면밀하게 다루어져야 할 필요성이 있다. 이는 의존명사의 본질적 특성에서 관형사형의 통합 이 갖는 중요성과 관련이 있다. 서정수(1969:179)에서는 “물론 그 후행 환경에 있어서도 의존명사가 유다른 제약을 받고 있는 일이 많지만, 그 결정적인 특성은 선행환경에 대한 의존성을 들 수밖에 없다”라고 하여 의존명사 앞에 관형절이 선행되는 특성을 중요하게 보았다. 또한 민현식(1999:87)에서는 의존명사의 선행어로 관형사형 어미 외에도 지시관형사 또는 체언이 올 수 있지만 지시관형사나 체언과 통합하는 의존명사는 매우 적다는 점에서 의존명사는 기본적으로 관형사형과 통합한다고 하였다. 이러한 특성으로 보아 관형사형은 의존명사 구성의 형태 · 구조뿐 아니라 의미적 측면과 관련하여 보다 구체적으로 다루어질 필요가 있는 것이다.

의존명사 구성 내 관형사형과 관련한 논의를 위하여 관형사형 어미 연구를 잠시 살펴보고자 한다. 관형사형 어미는 한국어 교육에서 상당히 중요하게 다루어지는데 이는 학습자의 관형사형 어미 오류는 초급에서 고급에 이르기까지 빈번하게 발생하기 때문이다. 이정희(2002)에서는 한국어 학습자의 표현 오류 중 ‘시제’ 범주와 관련된 오류로서 관형사형 어미 오류를 다루었는데 의존명사 구성 사용의 오류도 포함하여 다룬 것을 볼 수 있다[17]. 위햇님(2009)은 일본어권 한국어 학습자를 대상으로 관형사형 어미의 변이 양상을 관찰하였는데 ‘-(으)ㄴ 후’와 관련하여 학습자가 관형사형 {-는}이 갖는 ‘반복, 습관’의 의미 때문에 ‘커피를 *마시는 후에는 잠을 못 잘 거예요.’라고 답한 예를 들어 이는 학습자가 주절과 종속절의 선후 관계를 고려하지 못한 것이라고 해석하였다(위햇님 2009:74). 또한 학습자들이 ‘것 같아요’라는 양태 표현에 대해 관형사형 {-(으)ㄹ}을 결합하려는 경향이 있었음을 밝혔다(위햇님 2009:49). 이러한 예와 관련하여 위햇님(2009:75-77)은 “관형사형 어미와 핵심 명사의 결합 형태를 모두 단순 암기하면 좋겠지만 그러기에는 양이 너무 많고 문맥에

17) 이정희(2002)에서 고급 단계 학습자의 오류로 제시된 예 중 의존명사 구성과 관련된 문장은 다음과 같다.
- 아무튼 우수한 인간이 많이 있으면 훨씬 재미있는(재미있을) 것 같아요. (러시아, 고급)
- 땅 크기가 넓지 않으므로 전국 날씨 차이가 크지 않는(않은) 편이다. (몽골, 고급)

따라 관형사형 어미의 형태가 달라지는 경우가 있어 사실상 불가능하다"고 하면서, 학습자들이 의존명사 구성이나 특정 명사 앞에서의 관형사형 제약을 단순히 암기하여 사용하거나 맥락을 고려하지 않고 각 관형사형 어미의 기능만을 생각하여 사용하는 문제점을 지적하였다. 이은기(2005:87)에서도 머리명사 제약 환경에서의 오류로 의존명사 구성에서의 관형사형 어미 오류를 다루면서 학습자들은 "관형형 어미를 선택할 수 있는 상황에서도 상대 시제를 적용하는 경우가 적지 않게 발견된다"라고 밝혔다.

이는 학습자가 인식하는 관형사형의 의미 기능이 의존명사 구성에서의 관형사형의 통합을 적절히 설명해내지 못하거나 의존명사 구성의 의미나 사용 맥락과 관련성이 없는 것으로 인식되는 데에 기인하는 문제라고 할 수 있다. 이와 같이 의존명사 구성 내 관형사형 통합의 복잡성은 학습자가 의존명사 구성을 사용하는 데 어려움을 줄 수 있다는 점에서 구체적인 교육 내용으로 다루어질 필요가 있다.

1.2. 부사성 의존명사 구성의 특성

의존명사는 국어학적으로 다양한 기준에 의해 분류 작업이 이루어진 바 있다. 본고의 논의 대상이 되는 '부사성 의존명사'는 수량단위 의존명사가 아닌 일반 의존명사를 문장 내에서 담당하는 기능에 따라 분류될 때의 하위 범주라 할 수 있다. 이러한 분류 방식에서 부사성 의존명사란 대체로 '상위문 서술어에 대하여 부사적 기능을 하는 의존명사'로 정의되는데 그 구체적 목록은 연구자의 관점에 따라 차이를 보이기도 한다. 이러한 분류 방식의 시초가 된 최현배(1937)의 분류에서 불완전명사는 부사성 불완전명사, 보통 불완전명사, 수 단위 불완전명사의 세 부류로 파악되었다. 그 중 부사성 불완전명사에 해당하는 것으로 '양, 척, 체, 듯, 둥, 대로, 채'가 제시되었으며, 이는 '다른 씨 뒤에 붙어 어찌씨 같이 기능하는 것[18]'으로 기술되었다. 고영근(1970)은 이와 같은 분류를 보다 세분화하여 '보편성, 주어성, 서술성, 부사성' 형식명사로

18) 최현배(1937)에서는 부사성 불완전명사로서 관형사형 뒤에만 쓰이는 것으로 '양, 척, 체, 듯, 둥'을, 관형사형과 체언 뒤에 쓰이는 것으로는 '대로, 채'를 들었다(민현식 1999:78).

분류하였다. 임동훈(1991:22-23)은 형식명사를 '대상성, 서술성, 부사성[19]' 형식명사로 나눈 뒤 각 부류를 다시 관형절의 성격과 선·후행환경의 제약에 따라 나누어 살폈는데, 안효경(2001)도 이러한 분류 방식을 수용하여 논의하였다.

의존명사를 문장 내 기능 또는 성분에 따라 나눈 뒤 다시 선·후행요소의 특성을 구체적으로 논의한 임동훈(1991)과 안효경(2001)에서 부사성 의존명사의 세부 목록[20]은 다소 차이가 있다. 임동훈(1991)에서는 부사성 의존명사에 를 '무렵' 류 의존명사와 '듯' 류 의존명사로 나누었고 안효경(2001)에서 '바람' 류 의존명사와 '듯' 류 의존명사로 나누고 있다. 임동훈(1991)과 안효경(2001)에서 제시하는 부사성 의존명사의 목록은 다음과 같다.

[표5] 임동훈(1991)과 안효경(2001)의 부사성 의존명사 목록

	임동훈(1991)	안효경(2001)
부사성 의존명사	'무렵' 류 의존명사 (부사격 조사가 통합함.) :무렵, 즈음, 동안, 녘, 김, 바람, 통, 차, 참, 터, 섟, 판	'바람' 류 의존명사 (부사격 조사가 통합함.) :김, 바람, 통, 차, 섟, 빨, 이래, 채
	'듯' 류 의존명사 (격조사 없이 부사어로 기능함.) :만큼, 대로, 족족, 겸, 등, 채, 양, 척, 체, 듯, 둥, 지, 한, 바, 만, 법, 뻔, 성, 손	'듯' 류 의존명사 (격조사의 통합을 허용하지 않음.) :만큼, 대로, 족족, 겸, 양, 척, 체, 듯, 만, 뻔, 성, 둥 등

임동훈(1991)에서 '무렵, 즈음, 동안, 녘, 법, 지'를 부사성 의존명사로 보았

19) 임동훈(1991)과 안효경(2001)의 분류에서 대상성 의존명사는 '것, 데, 바' 등 문장에서 주어나 목적어 등 주요 성분으로 기능할 수 있는 의존명사이며, 서술성 의존명사는 '따름, 터, 뿐' 등 주로 계사 '이다'와 결합하여 서술어로 기능하는 의존명사로서 구체적 목록은 다소 차이를 보이나 그 개념은 비슷하게 보았다.

20) 권선영(2008: 27-28)에서는 의존명사를 '명사성, 부사성' 의존명사로 나누었는데 부사성 의존명사를 후행 격조사와 통합하지 않고 부사어의 기능을 수행하는 의존명사로 제한하여 임동훈(1991), 안효경(2001)과 차이를 보인다.

지만 안효경(2001)에서는 대상성 의존명사로 분류되었기 때문에 세부 항목이 다소 차이가 있다.

한국어 교육에서 의존명사 구성이 주로 양태 표현의 일부로서 의미적 측면에 주목하여 다루어짐에도 불구하고 본고에서 이러한 국어학적 관점의 분류에 따른 '부사성 의존명사'에 속하는 의존명사 구성을 대상으로 삼은 것은, 이러한 의미 중심 교육에서도 의존명사 구성의 형태 · 구조가 의미와 관계하는 방식에 대한 관심이 필요하다고 보았기 때문이다. 앞서 논의한 것과 같이 의존명사 구성이 관형사형을 필수적으로 요구하는 특성은 관형절의 내용과 특성이 의존명사 구성의 특수한 양태 의미가 실현되는 통사적 · 의미적 요건이 됨을 의미하지만 이러한 부분이 소홀히 다루어짐으로써 학습자에게 부담을 줄 수 있다. 따라서 통사적 기능과 구조가 유사한 의존명사의 한 부류를 선정하여 의존명사 구성의 형태 · 구조와 의미의 유기적 특성을 논의하고자 한 것이다. 아울러 의존명사 구성에 대한 국어학적 분류 방식이 한국어 교육의 관점에서는 어느 정도까지 수용되고 각색되어 다루어져야 하는지에 대한 고민이 이루어질 수 있다고 본다. 의존명사 구성이 차지하는 비중으로 볼 때 한국어 교육의 문법 체계를 세우는 데 있어 의존명사 구성의 분류와 제시에 대한 논의가 더욱 풍성히 이루어질 필요성이 있기 때문이다.

또한 대상성, 서술성, 부사성 의존명사 중 한 부류를 선정함에 있어 의존명사 구성에 대한 선행연구와 본고의 예비조사 결과를 참고하였다. 의존명사 구성에 대한 학습자 오류 현상을 논의한 왕사민(2006)에서는 중국어권 학습자의 270편의 작문 자료에서 의존명사 표현의 오류를 추출한 뒤 이를 대상성 의존명사, 서술성 의존명사, 부사성 의존명사로 나누어 살펴본 결과 부사성 의존명사에서 가장 오류가 많았다고 밝힌 바 있다. 그 원인에 대해서는 사람 대용, 사물 대용 등의 기능을 하는 대상성 의존명사에 비하여 부사성 의존명사와 서술성 의존명사는 복잡한 양태 기능을 가지고 있기 때문에 학습자가 이를 사용함에 있어 모국어의 간섭을 받거나 사용을 회피하는 경향이 강하다고 하였다(왕사민 2006:45). 또한 본고의 예비조사로서 제 29회 한국어능력시험(TOPIK)의 고급(5, 6)급에 응시한 학습자의 작문 자료 102편과 중국어, 베트남어, 영어 모어를 가진 고급 학습자 4명의 자유 작문 50여 편[21]을 검토했을 때도 의존명사구성 사용의 회피 현상이 심하게 나타났다. 학습자들의 검

토한 결과, 의존명사 '것, 수' 구성에 해당하는 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 것이다, -(으)ㄹ 수 있다/없다' 등은 매우 높은 빈도로 사용되었고 그 다음으로는 '-(으)ㄹ 뿐더러, -(으)ㄹ 뿐만 아니라' 등의 '뿐' 구성이 부자연스러울 정도로 지나치게 자주 사용되는 예를 쉽게 찾아볼 수 있었다. 그러나 그 외에는 낮은 빈도로 '데, 만큼' 구성이 사용되고 일부 학습자의 작문 자료에서 '듯, 바, 바람, 대로, 법' 구성이 각 3회 미만으로 드물게 발견되었다. 따라서 학습자들은 대체적으로 '것, 데, 수, 뿐' 등의 일부 의존명사 구성을 제외하고는 대체적으로 다양한 의존명사 구성의 사용을 회피하는 경향이 높다고 볼 수 있다.

이와 함께 한국어 문법 교수요목에서 부사성 의존명사가 차지하는 높은 비중을 고려하였다. 국제 통용 한국어 교육 표준 모형 2단계(김중섭 외 2011)의 문형 부록에서 제시된 의존명사 구성을 학습 단계와 의존명사를 정리한 내용은 다음과 같다.

[표6] 국제 통용 한국어 교육 표준 모형 2단계(김중섭 외 2011)의 문형 부록에 제시된 의존명사 구성

의존명사	단계	의존명사 구성	관형사형[22]
것	초급	-ㄴ 것 같다, -는 것 같다, -은 것 같다	-(으)ㄴ/는
		-ㄹ 것 같다, -을 것 같다	-(으)ㄹ
		-는 것	-는
		-ㄹ 것[1], -을 것[1]	-(으)ㄹ
	고급	-ㄴ 것, -은 것	-(으)ㄴ
	최상급	-ㄹ 것[2], -을 것[2]	-(으)ㄹ
		-ㄹ 것이 아니라, -을 것이 아니라	-(으)ㄹ
수	초급	-ㄹ 수밖에 없다, -을 수밖에 없다, -을 수 없다, -을 수 있다, -ㄹ 수 있다	-(으)ㄹ
	최상급	-는 수밖에 없다	-는
적	초급	-는 적이 있다, -는 적이 없다	-는
지	초급	-ㄴ 지[2], -은 지[2]	-(으)ㄴ
대로	중급	-ㄴ 대로[1], -는 대로, -은 대로[2](현재)	-(으)ㄴ/는
	고급	-ㄴ 대로[2], -은 대로[1](과거)	-(으)ㄴ
		-ㄹ 대로, -을 대로	-(으)ㄹ

21) 학습자 자유 작문의 경우 일기, 다양한 주제의 발표문, 논문 등 다양한 주제와 장르로 구성되었다.

22) 문형 부록에서는 관형사형 {-(으)ㄴ}, {-(으)ㄹ}에 대해 각각 {-ㄴ}과 {-은},

김	중급	-ㄴ 김에, -는 김에, -은 김에	-(으)ㄴ/는
듯	중급	-ㄴ 듯, -는 듯, -은 듯	-(으)ㄴ/는
	고급	-ㄹ 듯, -을 듯	-(으)ㄹ
		-ㄴ 듯하다, -는 듯하다, -은 듯하다	-(으)ㄴ/는
		-ㄹ 듯하다, -을 듯하다	-(으)ㄹ
만큼	중급	-ㄴ 만큼, -는 만큼, -은 만큼	-(으)ㄴ/는
	고급	-ㄹ 만큼, -을 만큼	-(으)ㄹ
바람	중급	-는 바람에	-는
따름	중급	-ㄹ 따름이다, -을 따름이다	-(으)ㄹ
줄	중급	-ㄴ 줄, -는 줄, -은 줄	-(으)ㄴ/는
	최상급	-ㄹ 줄, -을 줄	-(으)ㄹ
뿐	중급	-ㄹ 뿐이다	-(으)ㄹ
	최상급	-ㄹ 뿐만 아니라, -을 뿐만 아니라	-(으)ㄹ
터	중급	-ㄹ 테니, -을 테니, -을 테니까	-(으)ㄹ
		-ㄹ 텐데, -을 텐데	-(으)ㄹ
	고급	-ㄹ 테다, -을 테다	-(으)ㄹ
		-ㄹ 테면, -을 테면	-(으)ㄹ
		-ㄹ 테지만, -을 테지만	-(으)ㄹ
	최상급	-ㄹ 테고, -을 테고	-(으)ㄹ
		-ㄹ 테냐, -을 테냐	-(으)ㄹ
		-ㄹ 테야, -을 테야	-(으)ㄹ
데	고급	-ㄴ 데다가[1], -는 데다가, -은 데다가[2]	현재
		-ㄴ 데다가[2], -은 데다가[1]	과거
마당	고급	-ㄴ 마당에, -는 마당에, -은 마당에	-(으)ㄴ/는
모양	고급	-ㄴ 모양이다, -는 모양이다, -은 모양이다	-(으)ㄴ/는
		-ㄹ 모양이다, -을 모양이다	-(으)ㄹ
법	고급	-ㄴ 법이다, -는 법이다, -은 법이다	-(으)ㄴ/는
		-ㄹ 법하다, -을 법하다	-(으)ㄹ
편	고급	-ㄴ 편이다, -는 편이다, -은 편이다	-(으)ㄴ/는
중	고급	-는 중이다	-는
바	고급	-ㄹ 바에, -을 바에	-(으)ㄹ
한	고급	-는 한이 있어도, -는 한이 있더라도	-는
채	고급	-ㄴ 채로, -은 채로	-(으)ㄴ
척/체	고급	-ㄴ 척하다, -는 척하다, -은 척하다, -는 체하다, -은 체하다	-(으)ㄴ/는
만	고급	-ㄹ 만하다, -을 만하다	-(으)ㄹ
뻔	고급	-ㄹ 뻔하다, -을 뻔하다	-(으)ㄹ
둥	최상급	-는 둥 마는 둥	-는
통	최상급	-는 통에	-는
리	최상급	-ㄹ 리가 없다, -을 리가 없다, -을 리가 있다	-(으)ㄹ

{-ㄹ}과 {을}로 따로 표기하였는데, 제시된 관형사형 규칙을 별도로 본고의 표기 방식 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}으로 정리한 것이다.

위 표에서는 총 29개의 의존명사가 다루어졌는데 이 중 임동훈(1991), 안효경(2001)에서 부사성 의존명사로 분류된 것은 '둥, 통, 채, 척, 체, 듯, 만큼, 만, 뻔, 대로, 김, 바람'의 12개 항목[23]이다. 여기에서 유의어인 '척'과 '체' 중 한국어 교재에서 더 많이 다루어지는 '척'을 선정하였고, 최윤곤(2010)[24]이 정리한 10개 대학 한국어 교재의 문법항목으로 제시된 빈도와 석지영(2011)에서의 모어 화자가 느끼는 실제적 사용 빈도[25]를 고려하여 최상급 항목인 '둥, 통'은 제외하였다. 또한 김중섭 외 (2011)에 포함되지 않은 '겸' 구성은 교재에서의 제시 빈도가 '김'과 비슷하여 이를 선정함으로써 최종적으로 '채, 척, 듯, 만큼, 만, 뻔, 대로, 김, 겸, 바람'의 10개 의존명사를 선정하였다.

이들 10개 의존명사는 모두 부사성 의존명사로 분류될 수 있는 것들이지만 관형사형과 후행요소의 통합 양상에 있어서 차이가 있다. 또한 통사적 기능도 세부적으로 차이가 있는데 문장과 문장을 연결시키는 연결형(채, 듯(이), 만큼, 대로, 김, 겸, 바람, 척) 문법항목과 '하다'가 결합하여 종결부에 쓰일 수 있는 종결형(듯하다, 만하다, 뻔하다, 척하다[26]) 문법항목으로 나눌 수 있다.

부사성 의존명사 '뻔, 만, 겸, 바람, 척, 채, 김, 대로, 듯, 만큼' 구성을 관형사형의 통합 양상, 후행요소의 통합 양상, 양태 의미에 따라 분류하면 다음과 같다.

---

23) '마당'의 경우 의존명사로 쓰여 관형절을 요구하고 부사적으로 쓰이기도 하지만 임동훈(1991), 안효경(2001)의 목록에 포함되지 않았다.

24) 최윤곤(2010)에서는 건국대, 경희대, 계명대, 동국대, 서강대, 서울대, 성균관대, 연세대, 이화여대, 하와이대의 한국어 교재의 문법항목을 유형화하고 부록에서 그 목록과 서지사항을 정리하였다. 그 중 본고가 다룬 부사성 의존명사가 문법항목으로 다루어진 교재 수는 의존명사별로 바람(10), 채(10), 대로(9), 뻔(9), 만큼(8), 만(8), 척(8), 듯(7), 겸(7), 김(7)으로서 이는 같은 의존명사가 의미에 따라 2개 이상의 문법항목으로 제시된 경우도 1로 계산하였을 때의 빈도다. 이화여대, 서울대 교재의 경우 최윤곤(2010)에서 개정 전의 자료를 참고하였으나 최근 간행된 교재에 추가된 문법항목을 참고하여 빈도를 수정하였으며(대로, 듯, 만큼, 겸, 김 등) 제시 빈도가 높은 항목을 대상으로 10개를 선정하였다.

25) 석지영(2011)은 의존명사 구성의 교육 우선순위를 정하기 위해 모어 화자 122명을 대상으로 한국어 학습용 사전과 교재에서 다루어지는 44개의 의존명사 구성(문법항목 53개)의 사용 빈도를 조사하였다.

26) '척하다'의 경우에는 '일부러 모르는 척 지나갔다.'에서와 같이 연결형으로 쓰이기도 한다. 그러나 대부분의 한국어 교재의 예문에서는 '척하다'로 다루어지고 있는 점을 참고하여 본고에서는 주로 '척'이 '하다'와 함께 쓰이는 경우를 중심으로 다루었다. 하지만 학습자들이 '척'이 연결형으로 쓰이는 경우도 이해할 수 있어야 할 것이다.

[표7] 관형사형 통합 양상[27]에 따른 부사성 의존명사 구성의 분류

관형사형	의존명사 구성
{-(으)ㄹ}	-(으)ㄹ 뻔하다
	-(으)ㄹ 만하다
	-(으)ㄹ 겸
{-는}	-는 바람에
{-(으)ㄴ/는}	-(으)ㄴ/는 척(하다)
	-(으)ㄴ/는 채(로)
	-(으)ㄴ/는 김에
{-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}	-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 대로
	-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이)/듯하다/듯싶다
	-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 만큼

[표8] 후행요소(조사, 서술어)에 따른 부사성 의존명사 구성의 분류

후행요소	의존명사 구성
'하다, 싶다'	-(으)ㄹ 뻔하다
	-(으)ㄹ 만하다
	-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다/듯싶다
	-(으)ㄴ/는 척(하다)
처소격 조사 '에'	-는 바람에
	-(으)ㄴ/는 김에
사용격 조사 '로'	-(으)ㄴ/는 채(로)
∅	-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 대로
	-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 만큼
	-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이)
	-(으)ㄹ 겸

이와 같이 부사성 의존명사 구성의 관형사형의 통합 양상은 다양하며 후행요소의 종류에 따라서 연결, 종결 등의 통사적 구조와 관련한 기능도 다르게 나타나므로 이러한 형태 · 구조적 특성을 고려한 교수 · 학습이 필요하다.

27) 본고에서는 실험을 통하여 10개 의존명사 구성에서의 관형사형 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ} 통합에 대한 학습자의 인식 양상을 구체적으로 논의하기 위해 이들 의존명사 구성에서 수의적으로 통합하는 {-던}의 통합 양상과 이에 대한 학습자의 인식은 다루지 않았다.

2. 한국어 교육용 교재 및 사전, 문법서의 검토

2.1. 한국어 교육용 교재의 검토

최근의 부사성 의존명사 구성 교육의 흐름과 구체적 교육 내용을 살펴보기 위하여[28], 한국어 교육용 교재를 대상으로 문법항목의 선정과 배열, 문법 기술 내용 등을 검토하고자 한다. 이미혜(2002:209)에서도 의존명사 구성과 같은 표현항목[29]이 문법 교수요목에서 차지하는 큰 비중을 고려할 때 문법항목의 선정과 표기, 내용 기술 등의 구체적 교육 방안에 대한 연구가 필요하다고 보았다. 따라서 본고에서는 부사성 의존명사 '채, 척, 듯, 만큼, 만, 뻔, 대로, 김, 겸, 바람'이 구체적 문법항목[30]으로 어떻게 다루어지고 있는지를 최근의 교육 흐름을 반영한 교재인 이화여대 교재와 연세대의 교재[31] 내용을 토대로 살펴보고자 한다.

먼저 부사성 의존명사 구성의 선행요소로서 부사성 의존명사 구성의 교육과 관련하여 중요하게 살펴보아야 할 관형사형 어미의 제시와 기술 방법[32]을 보겠다.

---

28) 교사의 관점과 재량에 따라 같은 내용도 다양한 방법으로 교수 · 학습될 수 있다는 점에서 한국어 교재의 내용이 교육 현장에 그대로 반영된다고 볼 수는 없다. 하지만 최은규(2013:274)의 지적과 같이 교재는 일반적으로 교육 현장에서 사용되는 직접적 자료이며 문법 교육의 연구 결과를 반영하므로 교재 내 문법항목의 선정과 배열, 문법 기술 방식 등을 분석한 내용은 문법 교육 연구에 유용한 자료가 될 수 있다.

29) 용어와 개념에 대한 자세한 내용은 본고의 1쪽 1번 각주 참고.

30) 분석의 대상은 각 교재의 목차와 본문에서 목표 문법으로 제시된 항목들이다.

31) 최은규(2013:274)에서는 비교적 최근(2007년~2012년) 완간된 세 교육기관(고려대, 연세대, 이화여대)의 한국어 교재에 대해 "의사소통적 접근법이 한국어 교육에 도입된 이래, 전통적인 형태 중심 문법 교육보다 언어 사용에 중점을 둔 문법 교육을 지향하는 추세 속에서 나온 가장 최근의 교육 자료"라고 평가했다. 본고에서는 이 중 연세대, 이화여대의 교재를 검토 대상으로 하였다.

32) 이진경(2006:75-77)에 의하면 대부분의 한국어 교재에서는 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}가 각각 과거, 현재, 미래 시제와 대응하는 것으로 제시하며 {-던}은 과거 회상을 나타낸다고 제시한다.

[표9] 한국어 교재의 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는/-(으)ㄹ} 제시 방법

교재	단원	문법 표기	제시 내용과 방법
이대	1-2권 12과	-(으)ㄴ/는 (형용사, '있다/없다'와 쓰인 경우)	통합되는 품사별로 두 단원에 걸쳐 제시하며, 동사에 통합하는 {-(으)ㄴ/는/-(으)ㄹ}을 각각 '과거, 현재, 미래'에 일어난 사건 · 행위를 말할 때 사용된다고 기술함.
	1-2권 15과	-는, -(으)ㄴ/(으)ㄹ (동사와 쓰인 경우)	
연대	1권 6과	-은/ㄴ N, -은, -는, -을 N	같은 과 소단원에 형용사에 통합하는 {-(으)ㄴ}을 먼저 제시하며, {-(으)ㄴ/는/-(으)ㄹ}을 동작의 완료(when the action is completed), 진행(on going), 예측(making a prediction)과 관련하여 기술함.

이대 교재의 경우 각 관형사형 어미의 도입을 위한 질문과 문법 기술에 '과거, 현재, 미래'라는 시제 관련 어휘가 사용되어 관형사형 어미의 의미 기능을 과거, 현재, 미래의 3분법적 시제와 관련하여 기술한 것으로 볼 수 있고, 연대 교재의 경우는 각 단원 끝에 있는 문법 설명에서 완료, 진행, 추측과 같은 상적 의미로 기술하였다. 두 교재 모두 예문에 '요즘, 이번, 작년에, 지난주, 다음' 등 시간 관련 표현이 다수 포함되어 있는 점은 공통적인 특징이다. 또한 관형사형 {-(으)ㄴ}은 통합되는 용언의 품사에 따라 별도로 제시되는 점도 동일하다. 다만 이대 교재는 '-(으)ㄹ 거예요', '-(으)ㄴ 후에'와 같이 관형사형이 사용되는 문법항목을 관형사형 {-(으)ㄴ/는/-(으)ㄹ}이 제시되기 이전인 9과에서 먼저 제시되는 점이 특징적이다. 연대 교재의 경우에는 관형사형이 먼저 제시된 후 '-(으)ㄴ 후에' 등의 문법항목이 제시된다.

다음으로 각 교재에서 부사성 의존명사 구성이 구체적으로 어떻게 제시되고 기술되는지에 관하여 일부 문법항목의 예를 중심으로 보겠다. 의존명사 '대로' 구성처럼 한 의존명사가 다양한 의미로 쓰이는 경우 교재에서 여러 개의 문법항목으로 다루어지거나 일부 의미만이 제시될 수 있다.

[표10] 한국어 교재의 '대로' 구성 제시 방법

교재	단원	문법항목	제시 내용과 방법
이대	2-2권 10과	V+는 대로[33]	'대로' 구성을 의미별로 시간차를 두고 제시함, 도입 시 의미와 화용적 기능을 보여 주는 질문을 제시함. 조사 '대로'의 쓰임(예: 마음대로)과의 비교가 이루어짐.
	4권 1과	V+(으)ㄴ/는 대로	
연대	2권 7과	-는 대로	'부탁하기, 계획하기'와 같은 화용적 기능과 관련하여 제시하며, 문법 설명에 의미 기술과 예문을 제공함.

이대 교재의 경우 다음과 같이 문법항목의 도입부에 "-(으)ㄹ 때 어떻게 말할까요?"와 같이 '구체적 의사소통 상황 + 표현 방법'의 구성으로 된 질문을 배치함으로써 사전적 의미뿐 아니라 화용 정보를 함께 제시하고 있다.

> 회의를 시작하려고 하는데 아직 몇 사람이 안 왔습니다. 사람들이 오면 바로 회의를 시작하려고 할 때 어떻게 말하면 좋을까요? (회의 장면의 그림은 본고에서 생략함.)
> A: 회의는 언제 시작해요?
> B: 사람들이 모두 도착하는 대로 시작하겠습니다.
>
> *-이화한국어 2-2, 56쪽*

이처럼 '-는 대로'가 쓰이는 구체적 의사소통 장면을 삽화와 대화문으로 제시하는 방법은 학습자가 문법항목의 의미와 담화 기능을 주목하고 이해하는 데 유용할 것으로 보인다. 연습 활동 또한 다양한 용언과 의사소통 상황을 중심으로 반복 연습을 할 수 있도록 구성되어 있으며 두 개의 문장을 문맥에 맞게 '-는 대로'로 연결하도록 함으로써 통사적 측면에서의 접속의 기능을 파악하도록 하였다. 연대 교재의 경우도 단원의 소제목을 전화 통화 시 '부탁하기'의 화용적 상황, 기능과 관련하여 문법항목의 의미와 화용 정보를 중심으로 접근하고 있다. 그런데 두 교재 모두 '-는 대로'가 '-는 즉시'와 같은 의미로 쓰인 예만을 제시하여 '-는 족족, -할 때마다'의 의미로 쓰이는 '-는 대로'에

33) 이대 교재의 경우 의존명사 구성을 문법항목으로 제시할 때에는 표제어에는 '-는 대로'와 같이 품사 표시를 하지 않고 하단 문법 기술에는 품사(V-동사, A-형용사)를 표시하고 있다.

대한 내용은 다루지 않고 있다.[34] 또한 '-는 대로'에서 관형사형 {-는}이 통합되는 이유나 관형절에서의 상대 시제 등에 대한 명시적 기술은 없다. 또한 이대 교재의 경우 '-는 대로'와 '-ㄴ/는 대로'가 서로 다른 단원에 제시되는데, 이는 여러 의미가 있는 의존명사 '대로' 구성을 형태 · 의미별로 시간적 차이를 두고 교수 · 학습하도록 배열한 것으로 볼 수 있다. 연대 교재는 '대로' 구성이 '동일함'의 의미로 쓰인 경우를 별도로 제시하지 않았고 두 교재 모두 관형사형 {-(으)ㄹ}과 통합하는 경우[35]와는 비교해서 다루지 않아서 '대로' 구성의 다양한 의미와 관형사형의 통합 양상을 종합적으로 파악하기 어렵다.

다음으로 '듯' 구성에 대한 두 교재의 제시 방법과 내용을 살펴보겠다.

[표11] 한국어 교재의 '듯' 구성 제시 방법

교재	단원	문법항목	제시 내용과 방법
이대	4권 1과	A/V+(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이)	"어떤 상황을 보고 추측해서 말할 때, 어떤 상황이 앞 상황과 비슷한 상황이라고 추측함"과 같이 기술하여 '추측하기' 관련 연습을 제공함.
연대	5권 6과	-는/은/ㄴ/인 듯싶다	"화자의 주관적인 판단이 개입된 짐작이나 추측을 나타낸다"라고 기술하며 담화 맥락에서의 연습을 제공.
	6권 6과	-는다는 듯이/ㄴ다는 듯이/다는 듯이 (어미로서의 '-듯이'는 3권에서 제시함.)	"선행문 내용을 직접 말하지는 않지만 마치 그렇게 말하는 것처럼 후행문의 행동을 한다는 의미"라고 기술하며 연습 활동에서 '처세술' 등의 담화 맥락에서의 연습을 제공함.

34) 표준국어대사전에서 의존명사 '대로'의 의미는 모두 5가지로 기술되는데 그중 관형사형 {-는}과만 통합하는 경우에는 2번의 "((어미 '-는' 뒤에 쓰여))어떤 상태나 행동이 나타나는 그 즉시."와 3번의 "((어미 '-는' 뒤에 쓰여))어떤 상태나 행동이 나타나는 족족."의 의미로 쓰인 경우가 모두 해당한다.

35) "앞에 나온 동작이나 상태와 같은 모양으로."라는 동일한 의미에서 '-(으)ㄹ 대로'가 쓰인 예로 "편할 대로 해."와 같은 표현이 있다. 표준국어대사전에서 의존명사 '대로'의 1번 의미에 해당하는 "어떤 모양이나 상태와 같이"의 예문("당신 좋을 대로 하십시오.")에서도 '-(으)ㄹ 대로'가 제시된다. 그 외에 '대로'의 전후에 같은 용언이 반복되어 'V-을 대로 V'의 구성으로 쓰이기도 한다.

이대 교재에서는 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이)'가 '추측하기' 기능과 관련하여 제시되는데 문법항목의 의미와 화용적 기능의 좀 더 명확한 구분을 위해 종결형 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다'와의 구분이 필요하다. '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯이'의 경우 추측의 의미보다 유사성을 토대로 실제가 아닌 것을 실제인 것처럼 비유적으로 말하거나 거짓 꾸밈을 나타내는 '가식'의 의미로 쓰이기 때문이다.[36] 연대 교재는 '듯' 구성의 {-(으)ㄹ}과 통합하는 경우가 제시되지 않아 관형사형의 통합과 의미 맥락을 종합적으로 파악하기 힘든 면이 있다.

다음은 두 교재에서 '겸' 구성의 제시 방법을 비교한 내용이다.

[표12] 한국어 교재의 '겸' 구성 제시 방법

교재	단원	문법항목	제시 내용과 방법
이대	4권 5과	V-(으)ㄹ 겸(해서)	"두 가지 이상의 목적을 함께 말할 때" 사용하며 두 동작이 함께 이루어진다고 기술됨. 행동과 목적을 나타내는 두 문장을 연결한 뒤 의도 · 목적을 묻고 답하는 연습이 제시됨.
연대	4권 4과	-을/ㄹ 겸	구어 담화의 '제안하기' 상황과 관련하여 제시하며, 두 문장의 연결한 뒤 화자의 의도 · 목적을 묻고 답하는 연습이 제시됨.

두 교재에서 '-(으)ㄹ 겸'은 구체적 담화 상황과 관련하여 화자의 의도나 목적을 말할 때 사용되는 것으로 제시된다. 두 문장을 이어 문장의 접속 기능과 목적과 행동의 의미 관계가 동시에 파악될 수 있는 연습 활동이 구성된 점도 공통적 특징이다. 차이가 있다면 이대 교재의 예문으로는 다음과 같이 '두 가지 이상의 목적'이 명시적으로 드러나는 예문을 제시한 점이다.

36) 예를 들어 '미친 듯이 그립다', '날아갈 듯이 가볍다'라는 표현에서 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이)'는 추측보다는 주절 사태를 강조하여 표현하는 기능이 있다. 또한 가식의 의미가 있는 의존명사 '척' 구성의 의미를 '추측'으로 보기 어려운 것처럼 수식 부사절과 같이 쓰이는 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이)'이 쓰이는 다양한 맥락을 '추측하기'로 포괄하기는 어렵다.

예) 돈도 벌고 취미 생활도 할 겸 빵집을 차렸어요.
친구들의 얼굴도 보고 소식도 들을 겸해서 동창회에 참석했어요.
-이화한국어 4, 56쪽

위 예문에서 '-(으)ㄹ 겸'의 선행절에는 두 가지 행위가 나열되어 있지만 실제 의사소통 상황에서는 "네 얼굴 볼 겸 왔어."와 같이 하나의 부수적 목적만이 드러나거나 화자의 목적이나 의도를 중립적이고 완화된 어조로 전할 때도 쓰일 수 있다.

[표13] 한국어 교재의 '만큼' 구성 제시 방법

교재	단원	문법항목	제시 내용과 방법
이대	6권 5과	A/V+(으)ㄴ/는 만큼	"앞 내용이 뒤 내용의 원인이나 근거가 됨". 행동과 목적을 나타내는 두 문장을 연결한 뒤 의도·목적을 묻고 답하는 연습이 제시됨.
연대	5권 8과	-는/은/ㄴ/인 만큼 ('-으니만큼/니만큼'은 4권 8과에 제시됨.)	문어 담화와 함께 근거의 의미와 접속의 기능이 파악되는 연습과, '현상'을 근거로 '대책'을 제시하는 '조언하기' 기능의 연습이 제시됨. 문법 설명에서는 "뒤 내용이 앞의 내용과 비슷한 정도나 수량임을 나타내거나 앞 내용이 뒤 내용의 원인이나 근거가 됨을 나타낸다"라고 기술함.

두 교재에서는 근거 의미의 '만큼' 구성이 의미와 통사적 접속 기능을 파악하기에 용이하도록 하는 연습 활동이 제시된다. 이대 교재의 경우 근거에 해당하는 문장과 함께 종결부에 '-어/아야 하다, -는 게 좋다, -(으)ㄹ 필요가 있다' 등의 문장을 제시하여 '-(으)ㄴ/는 만큼'을 '주장하기, 의견 말하기'의 기능과 관련하여 연습할 수 있도록 한 것을 볼 수 있다. 다만 근거를 나타내는 '-(으)ㄴ/는 만큼'만이 다루어지고 있어 다양한 의미와 형태, 구조로 쓰이는 '만큼' 구성[37]의 용례와의 비교가 필요할 것으로 보인다. 연대 교재의 경우

근거의 '-(으)ㄴ/는 만큼' 구성에 대한 의미를 동등 비교의 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 만큼' 구성과 함께 기술하여 형태와 의미 기술이 일치하지 않는다. 교재에서는 학습자의 수준과 교육 내용의 구성에 따라 한정된 수의 문법항목을 다루는 것이 불가피한 측면이 있는데, 한정된 수의 문법항목을 단선적으로 배열할 때 발생하는 문제점은 교재마다 문법항목의 선정이 달라질 수 있는 점이다. 특히 하나의 의존명사가 여러 의미로 쓰이는 '대로, 듯, 만큼'과 같은 경우 의미에 따라 관형사형 통합 양상이나 통사적 구조가 다르기 때문에 교재에서 일부 의미만이 다뤄질 때 실제 의사소통 상황에서 의미뿐 아니라 형태, 문장 구조와 관련하여 총체적 혼동을 일으키는 요인이 될 수 있다. 예를 들어 연대 교재(5-2권, 9과)에서는 '-(으)ㄹ 수 없을 만큼'의 의미로 쓰이는 '-을 수 없으리만치'를 문법항목으로 제시하는데 '만큼'과 '만치'의 대치가 가능한 것으로 기술하였으나 다른 교재에서는 '-(으)ㄹ 만큼'으로 제시되는 경우도 있어 학습자에게 혼란을 줄 수 있다.

이러한 측면에서 부사성 의존명사 구성의 효과적 교수 · 학습을 위해서는 의미와 형태, 통사 정보를 종합적이고 체계적으로 다룰 수 있는 나선형 교수요목이 필요함을 알 수 있다. 교수요목의 선형적 배열은 최은규(2013:276-278)에서의 지적과 같이 등급별 새로운 문법항목의 순차적 제시에 초점이 맞춰지므로 선수 학습 항목과 비교를 통해 선수 학습 항목을 복습하고 심화하는 나선형 학습이 이뤄지기는 어려운 측면이 있다. 또한 문법항목의 표기 방식도 교재마다 다른 특성을 보인다. 연세한국어(5-2, 8과)에서는 근거를 나타내는 '-(으)ㄴ/는 만큼'이 '-는 만큼'이라는 표제어[38]로 제시되며 예문에서는 '-(으)ㄴ 만큼'이 다루어진다. 이러한 제시 방식은 '-는 바람에'와

37) 의존명사 '만큼'은 관형사형 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}과 통합하여 대용 기능을 하여 동등한 양이나 정도를 나타내기도 하고, '-(으)ㄹ 만큼'의 형태로 '-(으)ㄹ 정도로'의 뜻으로 수식 부사절과 같은 기능을 하기도 한다. '-(으)ㄹ 만큼'과 유사한 의미로 쓰일 수 있는 '-(으)ㄹ 정도'는 3-2권에서 제시되고 있다.

38) 해당 문법항목이 도입되는 본문(연세한국어 5권 8과, 215쪽)에는 '-는 만큼'으로 제시되지만 '문법 설명(228쪽)'에서는 '-는/은/ㄴ/인 만큼'의 의미에 대해 '비슷한 정도, 수량', '원인, 근거'의 두 의미를 함께 기술하고 있고, 예문은 '근거'의 의미로 쓰인 문장들만을 제시하고 있어 혼동의 우려가 있다. '듯' 구성 중 '-는 듯싶다'를 표제어로 제시한 뒤 연습 활동에서는 '-는/은/ㄴ/을/ㄹ 듯싶어요'를 다루었는데 이러한 표기 방식은 의미에 따라 정확한 관형사형을 사용하는 데 어려움을 줄 수 있다.

같이 관형사형 {-는}의 통합만이 가능한 문법항목에서도 문맥에 따라 관형사형 {-(으)ㄴ}이 쓰일 수 있는 것인지 여부가 분명히 드러나지 않으므로 관형사형의 통합 양상을 보다 명확하게 제시할 수 있는 통일된 표기 방식이 필요하다. 각종 사전[39]에서 '-(으)ㄴ/는 채'로 다루어지는 '채' 구성도 교재들에서는 '-(으)ㄴ 채'로 제시되고 있으나 '모르는 채', '없는 채' 등이 높은 빈도로 사용되는 점을 감안하여 명확하고도 효율적인 문법 기술 방식을 고민할 필요가 있다.

지금까지 한국어 교재에서 부사성 의존명사 구성의 제시 내용과 방법을 살펴본 결과, 교재들은 대체로 의사소통에 필요한 문법항목의 지시적이고 사전적인 의미뿐 아니라 화용 차원의 의미 기능을 보여 주는 담화와 연습 활동을 제공함을 볼 수 있었다. 이는 예전의 전통적인 문법 번역식 교수법의 방식에 비해 의사소통 기능과 관련하여 구체적 교육 내용을 제시한 것으로 보이며 특히 구어 담화 상황에서의 의사소통을 위한 학습자의 필요가 적극적으로 고려된 것으로 보인다. 다만 상대적으로 형태 · 구조 정보가 의미와 관련하여 명확하고 체계적으로 제시되지 못하는 측면이 있는 듯하다. 즉 여러 관형사형의 통합이 가능한 의존명사 구성의 제시에 있어서 각 관형사형의 변별적 의미나 관형절의 종류와 특성, 상대 시제 등에 대한 내용이 다루어지지 않아 적절한 교육 내용이나 문법 기술이 보완될 필요성이 있다. 이는 앞서 언급했듯이 개별 문법항목의 기술 차원을 넘어서 종합적이고 체계적인 교육 내용이 제시될 수 있도록 나선형 교수요목을 실현하는 것과 밀접한 문제일 것이다.

2.2. 한국어 교육용 사전과 문법서의 검토

한국어 교육용 교재에 이어 한국어 교육용 사전과 문법서에서 제시하는 관형사형 어미와 부사성 의존명사 구성의 기술 내용을 살펴보겠다.

한국어 문법서 가운데 국립국어원(2005:164)에서는 관형사형 전성어미로 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}과 함께 {-던/았던}을 제시한다. 이는 한국어 교육 현장에서 {-던/았던}을 분석하지 않고 단일 형태로 교육하고 있으므로 두 항목을

39) 표준국어대사전과 한국어 기초사전 등에서 '-(으)ㄴ/는 채'의 구성으로 쓰인다고 기술된다.

함께 전성어미로 다루는 것이 더 생산적이라고 볼 수 있기 때문이다(최은규 2005). 또한 국립국어원(2005)에서는 관형사형 어미의 의미 범주에 있어 학교 문법의 틀과 유사하게 시제 의미를 중심으로 설명하고 있지만, {-(으)ㄹ}이 시제성 없이 사용되는 경우, 현재 관형사형 어미 {-는}의 예외적인 쓰임 등 관형사형 어미를 시제 범주에서 기술할 때 발생하는 예외적인 사항을 비교적 상세히 기술한 것이 특징이다. 문장 확대와 관련하여 관계 관형절과 동격 관형절의 차이와, 동격 관형절에서 후행하는 명사에 따른 어미의 제약 등을 설명하는 등 문장론의 차원에서도 상세한 문법 기술이 이루어지고 있다.

또한 한국어 교육용 사전의 기술 내용을 살펴보면, 국립국어원(2012)에서 최초의 인터넷 한국어 학습 사전으로 제공하는 '한국어 기초 사전[40]'에서 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}을 검색하면 다음과 같은 내용을 확인할 수 있다.

{-ㄴ/은} 「어미」
1. 앞말이 관형어의 기능을 하게 만들고 동작이 과거에 이루어졌음을 나타내는 어미.
2. 앞말이 관형어의 기능을 하게 만들고 동작이 완료되어 그 상태가 유지되고 있음을 나타내는 어미.
3. 앞말이 관형어의 기능을 하게 만들고 현재의 상태를 나타내는 어미.

{-는} 「어미」
앞말이 관형어의 기능을 하게 만들고 사건이나 동작이 현재 일어남을 나타내는 어미.

{-ㄹ/을} 「어미」
1. 앞의 말이 관형어의 기능을 하게 만드는 어미.
2. 앞의 말이 관형어의 기능을 하게 만들고 추측, 예정, 의지, 가능성 등을 나타내는 어미.

위와 같이 한국어 기초 사전에는 관형사형 어미의 {-(으)ㄴ/는}의 시상 의미와 함께 {-(으)ㄹ}의 의미가 '추측, 예정, 의지, 가능성' 등으로 기술되며 시상이나 양태 의미가 없이 단순히 관형어의 기능만을 하는 경우도 있다고 기

40) http://krdic.korean.go.kr

술된다.

이희자·이종희(2006)의 '한국어 학습자용 어미·조사 사전'에서는 동사, 형용사에 쓰이는 {-(으)ㄴ}을 비교하여 동사에 쓰이는 {-(으)ㄴ}은 과거를 나타내며 형용사에 쓰이는 {-(으)ㄴ}는 시제와 관계없이 수식되는 대상의 속성이나 상태를 나타낸다고 하였다. {-(으)ㄹ}에 대해서는 앞으로 일어날 일에 대한 추측, 예정, 의도를 나타내는 경우와 "내가 할 말이 없다." 등에서와 같이 시간을 나타내는 의미가 없는 경우가 있음을 밝히고 있다.

신현숙(2000)의 '의미로 분류한 현대 한국어 학습사전'에서는 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}의 의미 기능을 다음과 같이 기술한다.

> **-(으)ㄹ**: 일반적인 사실이나 추측, 미래를 나타낼 때 쓰이는 관형사형 어미.
> **-(으)ㄴ**: 다음에 나오는 말을 꾸며주는 관형사형 어미.
> **-는**: (동사 어간에 붙어) 현재를 가리키는 관형사형을 만들 때 쓰이는 어미.

백봉자(2003)의 '외국어로서의 한국어 문법 사전'에서는 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}에 대해 다음과 같이 기술하고 있다.

> **-는/-(으)ㄴ/-(으)ㄹ**
> - 범주: 관형사형 어미
> - 구조: 동사에 붙어서 그 동사가 관형사가 되게 한다. 이 관형사형 어미들은 동사와 결합하면 시상을 나타내는데 동사의 종류에 따라 다음과 같이 나타난다.

[표14] 백봉자(2003)의 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}의 의미 기능

동사	관형어미	시상	예
동작동사	-는	현재, 동작의 진행	가는 사람
	-(으)ㄴ	과거, 동작의 완료	간 사람
	-(으)ㄹ	미래, 추측	갈 사람
상태동사	-(으)ㄴ	현재, 상태	예쁜 꽃
이다동사	-ㄴ		교수인 남편

백봉자(2003)에서는 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}이 시제와 상을 아우르는 시상 의미 기능을 담당한다고 기술한 것을 볼 수 있다. 또한 '동사, 형용사, 서술격 조사 "이다"'에 대하여 '동작동사, 상태동사, 이다동사'의 용어를 사용하였는데 이러한 용어의 사용은 학습자의 이해를 돕는 측면이 있지만 방성원(2002)의 지적처럼 한국어 문법서 간에 통일되지 못한 용어는 학습자에게 혼란을 줄 수 있다. 또한 백봉자(2003)는 '통어적 구문'에 속하는 것으로서 의존명사 구성과 같은 덩어리 형태의 항목의 의미와 용법을 구체적으로 기술하였는데, 의존명사에 통합하는 각 관형사형의 특성을 구체적으로 고려하여 기술하고 있는 점이 특징적이다. 예를 들어 '-는/(으)ㄴ/(으)ㄹ 듯이'의 구조, 의미, 용법을 매우 상세하게 기술하였는데, 구조에 대해 "관형사형 어미 '-는/(으)ㄴ/(으)ㄹ'에 '-처럼, -같이'의 뜻을 가진 의존명사 '듯(이)'가 결합한 형식으로 문장에서 부사어로 기능한다"라고 하여 각 구성 요소와 통사적 기능까지 명확히 밝혀 기술하였다. 또한 의미는 "서술어의 동작이나 상태가 어떤 특정한 것과 흡사함, 혹은 유사함을 나타낸다"라고 한 뒤 각 관형사형 어미에 따라 용법을 나누어 기술하였다. '-는 듯이'는 "'-는'의 성격상 동작동사하고만 어울리며 현재 그 동작이 진행되는 것 같이'의 뜻을 나타낸다"라고 하였고 '-(으)ㄴ 듯이'는 "동작동사, 상태동사, 이다동사에 두루 쓰이며 동작의 완료나 상태의 진행을 나타낸다", '-(으)ㄹ 듯이'는 "동작동사하고만 어울리며 미래 추측을 나타낸다"라고 기술하였다(백봉자 2003:239-241). 아울러 어미로 쓰이는 '-듯이'의 의미와 용법을 함께 다루어 비교할 수 있도록 하여 유사항목과의 비교 기술도 이루어짐을 볼 수 있다.

한국어 교육용 사전에서 백봉자(1999)와 같이 의존명사 구성에서 관형사형의 통합에 의한 의미 변화를 구체적으로 고려한 기술은 대체로 찾아보기 힘들다. 예를 들어 한국어 기초사전에서는 '-(으)ㄴ 김에'와 '-는 김에'의 의미가 '어떤 행위를 하면서 그와 비슷한 행위도 함께 함을 나타내는 표현'이라고 동일하게 기술되며 예문만 다르게 제시하고 있다. 두 항목의 변별적 의미는 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는}에 대한 기술 내용을 통해 이해해야 함을 알 수 있다. 또한 이희자·이종희(2006)에서는 '-(으)ㄴ 김에'는 '어떤 행동을 시작해 버린 순간에'의 뜻이라고 제시하고 있으며, '-는 김에'는 '어떤 행동을 시작하는 순간을 나타내어 [그렇게 하는 기회]에의 뜻'이라고 차이를 두었지만 동일

한 기술에서 관형사형 어미만 바꾸어 제시하여 그 차이가 명확히 드러나지 않는다.

지금까지 사전과 문법서에서 관형사형 어미의와 의존명사 구성에 대한 기술 내용을 살펴본 결과, 먼저 관형사형 어미의 의미 기능에 대한 문법 기술과 용어가 통일될 필요성이 있으며 각 관형사형의 의미 기능이 의존명사 구성의 의미 와 용법을 기술하는 데 있어서도 효과적으로 드러날 수 있는 기술 방안이 필요함을 알 수 있다.

3. 부사성 의존명사 구성 내 관형절의 의미 맥락

3.1. 현실과 비현실의 의미 맥락

국어학에서 관형사형 어미의 형태와 의미를 어떻게 볼 것인가에 대한 논의는 끊임없이 이어져 왔다. 먼저 관형사형 어미를 형태적으로 어떻게 볼 것인지와 관련하여, 관형사형 어미를 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}과 {-던}의 4체계로 보는 입장 외에도 {-던}을 제외한 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}의 3체계로 보는 입장, {-(으)ㄴ}과 {-(으)ㄹ}의 2체계로 보는 입장이 있다. 이러한 논의들은 관형사형 어미 {-는, -던}을 선어말어미 '-느-, -더-'와의 복합 형식으로 볼 수 있는 가능성으로 인한 것이다(남기심·고영근, 1985:159). 한편 관형사형 어미의 의미 기능과 관련하여서는 관형사형 어미의 의미 기능을 시제, 상, 서법, 양태 중에서 어떤 문법 범주로 볼 것인가에 관한 논의가 활발하였다. 관형사형 어미는 시제와 상, 서법 기능을 복합적으로 나타내므로[41] 이를 한 가지 범주로 설명하기 어려운 측면이 있다. 한국어 교육에서도 관형사형 어미와 관련한 논의는 풍성히 이루어졌는데 이는 학습자들이 가장 오류를 범하기 쉬운 영역 중 하나로 여겨지기 때문이다. 한국어 교육에서도 학교 문법과 동일하게 관형사형 어미의 의미 기능을 주로 시제 의미를 중심으로 기술하는 것이 보편

41) 민현식(1999:193-195)에서는 한국어의 시상 형태는 시제, 상, 서법 기능의 복합 기능을 지니며, 한국어의 시제와 상에 대해 지금까지 국어학적으로 많은 논의가 있어 왔으나 아직 잘 규명되지 않은 부분이 많다고 하였다.

적이므로 이러한 관형사형 어미의 오류 역시 시제 오류와 관련하여 다루어지는 경우도 많았다. 시제 범주의 기술이 이루어지는 학교 문법의 관형사형 어미 기술 방식을 보면 다음과 같다.

[표15] 시간 표현과 관형사형 어미(이관규 1999:278-280)

시제	선행어의 품사	관형사형 어미	예문
과거	동사	-은	그 책을 다 읽은 사람들이 많다. cf. 예쁘던, 학생이던
	형용사, 서술격 조사	-던 ('-더-'+'-ㄴ')	
현재	동사	-는	축구를 하는 학생들이 많다. cf. 예쁜, 학생인
	형용사, 서술격 조사	-ㄴ	
미래	동사	-ㄹ	야영 갈 사람들은 신청하기 바랍니다. cf. 예쁠 사람, 학생일 사람
	형용사, 서술격 조사	없음.	

위의 예문은 관형사형의 쓰임이 시제 의미로도 설명이 가능한 경우이나 실제 사용에서는 내포절의 시제가 상위문 시제에 영향을 받지 않는 예가 많기 때문에 시제 범주에서의 기술은 한계를 갖는 것으로 지적되어 왔다.[42]

본고에서는 부사성 의존명사 구성의 이해 및 사용에서 관형사형 어미에 대한 교육이 직접적인 영향을 미칠 수 있다는 점에서 기존에 부사성 의존명사 구성 교육과는 분리되어 이루어졌던 관형사형 어미 교육이 부사성 의존명사 구성 교육과의 접점을 찾을 필요가 있다고 보았다. 이는 개별 관형사형 어미의 에 대한 논의를 부사성 의존명사 구성이 사용된 문장의 의미, 통사 구조 차원의 논의로 확장됨으로써 이루어질 수 있다. 이러한 논의에서 관형사형 어

42) 이러한 예로서 문숙영(2005:211)의 다음 예문에서 {-(으)ㄴ}은 과거 시제로 기술되기 힘들고, 관형사절의 사태가 현실 세계에 존재함을 화자가 가정하기 때문에 사용된 것으로 이해할 수 있다.
그 재료는 지은 지 한 달은 지나야 유독가스가 빠지니까 내달에 {*지어지던, *지어졌던, *지어졌을, 지어진} 집에는 그 다음 달에 들어갈 수가 있어.

미의 의미 기능의 기술 방식이 충분한 설명력을 가지는지의 문제는 중요하다. 이에 본고에서는 관형사형 어미의 의미 기능을 기존의 '과거, 현재, 미래'의 3체계 시제 범주에서 기술하지 않고 서법 혹은 양태 범주에서 기술하고자 한 논의를 주목하고자 한다.

관형사형 어미의 의미 기능에 대한 최근의 논의 가운데 한 가지 입장은 {-(으)ㄴ}과 {-(으)ㄹ}이 각각 '현실(realis)'과 '비현실(irrealis)'의 대립적인 의미 자질을 나타내는 것[43]으로 보는 입장이다(이효상 1991/1995; 문숙영 2005; 임동훈 2008; 박재연 2009 등). 이러한 논의들에서는 관형사형 어미를 {-(으)ㄴ}과 {-(으)ㄹ}의 두 가지로 파악하는데, {-는}과 {-던}의 경우 {-(으)ㄴ}에 '-느-', '-더-'가 결합된 복합체로 볼 수 있다. 이효상(1991:213)은 {-(으)ㄴ}이 나타내는 현실 관형절과 {-(으)ㄹ}이 나타내는 비현실 관형절의 대립은 시상의 대립이 아니라 "기술하는 사건이 실제로 일어나는 사건이냐 아니냐하는 서법의 대립"이라고 설명하였다. 이러한 입장을 토대로 문숙영(2005)은 {-(으)ㄴ}과 {-(으)ㄹ}의 차이는 시제 의미의 차이보다는 양태 의미의 차이로 보는 것이 합당하다고 주장하였고 {-(으)ㄹ}이 출현하는 환경을 '예정된 미래, 미발생, 의지 미래, 발생 가능성, 추측'의 다섯 가지로 구체화하여 기술하였다. 박재연(2009)에서도 {-(으)ㄴ}과 {-(으)ㄹ}의 차이는 이들이 이끄는 명제가 "실제 세계에 지시대상(denotatum)을 가지는가, 가지지 않는가"에 있다고 하였다.[44] 이러한 기술은 박재연(2009)이 언급한 대로 시제로 설명되지 않는 예들을 설명할 수 있다는 점에서 한국어 교육 문법의 관점에서 이러한 기술 방식의 유용성을 구체적으로 검토할 필요가 있다.[45]

---

43) 박재연(2009)에서는 이는 양태 혹은 서법에 대한 유형론적 논의에서 사용되는 '현실(realis)'과 비현실(irrealis)'의 개념을 도입한 것이라고 설명한다. 이 개념에 대한 구체적 논의로는 Li(2003:25) 등이 있으며, '현실'과 '비현실'의 대립을 양태 논의에 적극적으로 도입한 논의로 Givon(1995), Palmer(2001) 등이 있다.

44) '현실'과 '비현실'의 개념을 도입한 논의 이전에도 양태나 서법 범주에서 관형사형의 의미 기능을 파악하는 논의들(심재기 1979, 나진석 1978, 고영근 1981 등)은 있었다. 그 중 관형절 사태의 성격을 중심으로 {-(으)ㄴ}과 {-(으)ㄹ}의 의미 기능을 기술한 예로 신현숙(1982)은 {-(으)ㄴ}과 {-(으)ㄹ}이 각각 관형절 사건의 [+실현]과 [-실현]을 나타낸다고 보았고, 왕문용 · 민현식(1993:168)에서도 {-(으)ㄴ}은 "이미 실현되어 있는 것을 나타내는 것"이라고 하여 {-는}은 {-(으)ㄴ}에 '-느-'가 결합된 형태로 보았다.

본고에서는 관형사형 {-(으)ㄴ}과 {-(으)ㄹ}을 '현실'과 '비현실'의 대립으로 기술하는 방식이 기존의 시제 중심 기술 방식보다 부사성 의존명사 구성의 의미 맥락과 관형사형의 통합 양상을 기술하는 데 유용하다고 보았다. 이에 이러한 견해를 수용하여 관형사형 {-(으)ㄴ}과 {-(으)ㄹ}을 통해 실현되는 관형절의 의미 맥락을 '현실'과 '비현실'의 두 가지 맥락으로 설정하여 논의하고자 한다.

특히 {-(으)ㄹ}의 구체적 속성과 관련하여 박재연(2009)에서는 관형사형 {-(으)ㄹ}이 표현하는 '비현실'이란 '추측, 미발생, 예정, 가능성, 의도' 등으로 분화하기 이전의 미분화된(unspecified) 의미를 표현한다고 하였다. {-(으)ㄹ}은 "추측의 인식 양태적 의미를 표현하기도 하고 의도의 행위 양태적 의미를 표현하기도 하나 그것은 문맥의 결과로서 나타나는 해석의 문제라는 것이다. 본고에서는 박재연(2009)의 논의를 수용하여 비현실 관형사형 {-(으)ㄹ}은 '추측, 미발생, 예정, 가능성, 의도'를 아우르는 비현실의 의미 맥락과 관련하여 나타난다는 전제를 가지고 각 의존명사 구성의 의미 맥락을 기술하고자 하였다.

이처럼 {-(으)ㄴ}과 {-(으)ㄹ}의 의미 기능이 현실과 비현실로 기술될 때 관형사형 {-는}의 의미 기능에 대한 설명이 설득력이 있는가의 문제도 중요하다. 이와 관련하여 이효상(1995:224-226)에서는 {-는}에 대하여 관형사형 어미인 {-(으)ㄴ}에 비과거 미완료의 시상의미를 갖는 '-느-'가 통합된 복합체로 본다. {-(으)ㄴ}과 {-(으)ㄹ} 자체는 시제 표지로서의 기능이 없으나 {-(으)ㄴ}에 통합하는 '-느-'는 비과거 시제와 미완료상을 실현하는 요소로 볼 수 있다는 것이다. 이는 보편적으로 알려진 "시간적 차원의 상 개념", 즉 '시작, 진행, 지속, 습관, 완료' 등 사건의 시간적 내부구조를 의미하는 것으로 알려진 기존의 상 개념과 다른 차원의 상 개념을 설정함으로써 설명이

45) {-(으)ㄴ}과 {-(으)ㄹ}의 의미 기능을 '현실'과 '비현실'의 대립적인 의미자질로 파악함에 있어 관형사형 어미의 의미 범주를 무엇으로 볼 것인지에 대해서 임동훈(2008)은 관형사형 어미와 명사형 어미가 표현하는 '현실'과 '비현실'은 서법의 범주에 속하는 것으로 보았다. 박재연(2009:168)에서는 '현실'과 '비현실'의 논의가 의미론적으로 시제, 상, 양태와 관련하지만 그 핵심적 속성은 양태와 깊은 관련을 가진다고 하였다. 즉 사건의 시간적 위치를 지시하는 시제 기능과 사건의 내적 구성을 나타내는 상 기능과는 구분되는 것이라고 보았다.

가능하다. 이효상(1995)에서는 “총체적 차원(totality)의 상 개념”이란 ‘사건을 진술하는 화자의 시각이 사건현장틀 내부에 있는지, 외부에 있는지’에 따라 ‘미완료’와 ‘완료’의 상적 의미가 나타난다고 보는 것이다. 이 경우 미완료는 사건을 사건현장틀(event frame) 내부에서 사건을 바라봄으로써 나타나는데 유표적 범주로서 한국어의 ‘-느-’가 이에 해당한다고 보았다. 또한 사건 현장틀 외부에서 바라봄으로써 나타나는 완료의 의미는 무표적으로 나타나는데 형용사는 사건의 전개 국면을 분석할 수 없으므로 동사의 경우와 동일하게 총체적 차원의 상 개념에서의 완료상을 실현한다는 해석이 가능해진다는 것이다. 본고에서는 이러한 기술방식이 기존의 시제 범주에서의 관형사형 이해보다 여러 언어 현상을 설명하는 데 이점이 있다고 보아 이를 수용하여 부사성 의존명사 구성의 형태적, 의미적, 통사적 특성을 논의하고자 한다.

이러한 방식의 기술이 구체적으로 부사성 의존명사 구성의 관형사형 통합 현상을 어떻게 설명해낼 수 있는지를 다음에서 구체적으로 살펴보겠다.

3.2. 부사성 의존명사 구성의 양태 의미 실현

부사성 의존명사 구성은 특수한 양태 의미를 실현하는데 이는 화자의 심리적 태도나 다양한 문맥 상황과 관련한다(민현식 1999:104)[46]. 민현식(1999)와 안효경(2001)[47]의 논의를 토대로 부사성 의존명사 ‘채, 척, 듯, 만큼, 만,

---

46) 민현식(1999:104)에서의 분류 내용 중 부사성 의존명사가 속해 있는 시상 기능과 양태 기능의 분류는 다음과 같다.
① 시상 기능: 시제[시점] 기능과 상 기능을 표현한다.
ㄱ. 시제[시점]: (과거) 以前, 前, 지. (과거, 현재, 미래) 무렵, 쯤, 경.
(과거, 미래) 적. (미래) 以後, 後.
ㄴ. 상: (완료상) 만 1. (진행상) 중, 가운데. (예정상) 즈음, 참 1, 마련, 십상.
(동시상) 김, 길, 겸, 참2. (습관상) 일쑤. (지속상) 동안, 以來, 나절.
② 양태 기능: 화자의 심리적 태도나 다양한 문맥 상황을 표현한다.
(경우) 법, 수, 줄, 뻔, 족족, 편, 리, 모양, 셈, 나름, 지경.
(상황) 바람, 통, 노릇, 지경, 터. (가식) 양, 척, 체, 듯 (방식) 대로, 식.
(인과) 때문, 바, 탓, 바람. (가능) 수, 줄, 법 (당위) 법.
(추측) 것(-ㄹ 것) (강조) 뿐, 따름, 것. (의도) 次, 양
(양보) 간(~든지 간에). (정도) 만, 만큼.

47) 안효경(2002:167)에서 제시한 부사성 의존명사의 의미는 다음과 같다.
① 대용 기능

뻔, 대로, 김, 겸, 바람'을 그 의미가 공통되거나 유사한 것끼리 묶어 본다면 다음과 같이 제시할 수 있다.

① 시상 기능: [동시상] 겸, 김
② 양태 기능: [정도] 만, 만큼 [경우] 뻔 [이유, 상황] 바람
[가식, 유사성] 척, 듯 [방식] 대로 [상태] 채

이처럼 부사성 의존명사는 비슷한 양태 또는 시상 의미가 있는 것들로 분류될 수 있다. 이러한 공통적 의미 자질을 토대로 각 의존명사 구성을 묶은 후, 이들의 형태 · 통사적 특성이 이러한 의미와 관련하는 방식을 살필 때 그 의미 기술은 더욱 정교해질 수 있을 것이다. 예를 들어 위 분류에서 '겸'과 '김'은 공통적으로 동시상의 의미가 있는데, 이는 두 의존명사 두 가지 행위가 함께 이루어진다는 의미를 표현할 수 있기 때문이다. 그러나 두 의존명사 구성, 즉 '-(으)ㄹ 겸'과 '-(으)ㄴ/는 김에'는 관형사형의 통합이 다르게 나타난다. 이러한 관형사형의 통합 양상에 대한 논의가 각 의존명사 구성의 의미 특성을 보다 면밀하게 밝히는 데 기여하는지 다음의 논의를 통해 살펴보도록 하겠다.

① '동시상'의 의미 기능을 갖는 '겸'과 '김' 구성

가. -(으)ㄹ 겸[48]

의존명사 '겸'과 '김' 구성은 두 가지 이상의 행위가 동시적으로 이루어짐을

ㄱ. 선행문 안에 나타난 내용과 동일한 것을 대용: 대로, 만큼, 족족
ㄴ. 통용 대용: 등
② 양태 기능
ㄱ. 이유, 원인: 바람, 통
ㄴ. 계기, 기회: 김, 차
ㄷ. 상태, 상황: 섟, 빨, 채, 뻔
ㄹ. 유사성: 양, 척, 체, 듯, 둥
ㅁ. 판단, 추측: 만, 성
ㅂ. 목적: 겸

48) 교재에 따라 '-(으)ㄹ 겸(해서)'로 제시되기도 한다.

나타낼 수 있다. 그러나 의미상의 차이점도 있는데 '겸' 구성에 해당하는 '-(으)ㄹ 겸'은 선행절 행위가 주체의 '의도, 목적'이라는 의미를 내포한다는 점에서 '계기'를 나타내는 '-(으)ㄴ/는 김에'와 다르다.

(1) 담양은 대나무숲을 스쳐 나오는 봄바람을 맞으면서 떨어진 입맛도 돋울 겸 가족들과 함께 나들이하기에 좋은 곳이다.[49]

'-(으)ㄹ 겸'에서 관형사형 {-(으)ㄹ}만이 통합하는 것은 그 행위가 실세계에 지시 대상을 갖는 행위가 아닌, 즉 실재 여부가 드러나지 않는 '의도되는 것'이기 때문이다. 이처럼 의존명사 앞에서의 관형사형 {-(으)ㄹ}은 앞말이 뜻하는 내용이 어떤 기준시에서 실재함, 즉 실현되었거나 실현됨을 의미하지 않으며 '미발생, 목적, 의도, 추측, 가능성' 등의 의미 맥락과 관련하여 나타난다. 결과적으로 관형사형 {-(으)ㄹ}은 '예정, 미발생, 가능성, 의지, 추측' 등의 복합적 의미로 해석될 여지가 있어 문맥에 따라 다르게 해석된다.

(2) ㄱ. 친구 얼굴을 볼 겸 나는 연구실에 들렀다. 연구실에 있던 친구는 날 보고 반가워했다.
ㄱ'. 친구 얼굴을 볼 겸 나는 연구실에 들렀다. 그런데 연구실에 가 보니 친구는 자리에 없었다.
ㄴ. 사전 분위기도 파악할 겸 집회 시작 1시간 전에 시민회관으로 갔다.[50]
ㄷ. 여행도 하고 휴식도 할 겸 동해안에 놀러 갔다 왔어요.
ㄹ. 지선: (당황하며) 여긴 웬 일로 오셨어요?
인표: 아… 그냥 생각나서, 지선 씨한테 인사할 겸 들렀지.

'-(으)ㄹ 겸'은 (2)에서와 같이 선행절과 후행절의 이어주어, '후행절의 행위를 하는 동시에 선행절의 행위도 부수적으로 할 의도나 목적으로'라는 의미를 갖는다.[51] 이때 (2ㄱ,ㄱ')에서와 같이 선행절의 행위('친구 얼굴을 보다')

49) 본고의 예문 중 일부는 세종 말뭉치 2010년 배포판을 이용한 말뭉치 활용 시스템인 이동주 외(2009)의 '꼬꼬마 세종 말뭉치 활용 시스템'을 사용하여 검색된 문장이다. 이렇게 검색된 예문의 경우 각주에 '세종 말뭉치, (표시된 출처)'로 기재하고자 한다. 위 예문은 세종 말뭉치, 경향신문 생활/여성.
50) 세종말뭉치, 우리교육 94년 12월호

의 실재 여부는 '-(으)ㄹ 겸'을 통해서 드러나지 않으며 그 행위는 실세계가 아닌 인식 세계에 '의도'로서만 존재하게 것임을 알 수 있다. 이처럼 '-(으)ㄹ 겸'에서 관형사형 {-(으)ㄹ}의 비현실의 의미 자질은 '-(으)ㄹ 겸'의 양태 의미인 '의도, 목적'의 비현실의 속성과 일치한다고 볼 수 있다.

의존명사 '겸'은 명사 사이에서 'N 겸 N'의 형태로 쓰이는 것이 일반적이지만 '-(으)ㄹ 겸'의 구성으로 쓰일 때는 (2ㄷ)과 같이 둘 이상의 목적이 명시적으로 드러나는 맥락에서만 쓰이는 것은 아니다. 선행절 내용은 후행절 행위와 함께 실현 가능한 것으로써 필연적이기보다 추정적이고 우연적이며, '온전하고 주된 것'이기보다 부수적인 것이라는 의미가 내포되어 있어 '-(으)러, -(으)려고, -기 위해'와 같은 목적의 연결어미에 비하여 화자의 의도나 목적을 완화시켜 나타낼 수 있다. 예를 들어 (2ㄴ)과 같이 보조사 '도'와 함께 쓰이는 경우가 많지만 (2ㄹ)처럼 보조사 '도'가 없이도 쓰이는데 문맥상 선행절은 화자의 의도나 목적을 담고 있지만 간접적인 느낌을 주어 화자의 의도를 부드럽게 표현하는 기능이 있다.

나. -(으)ㄴ/는 김에

'-(으)ㄴ/는 김에'는 선행절과 후행절을 이어 주어 선행절의 행위를 하는 기회 또는 계기에 후행절의 행위도 함께 한다는 의미를 나타낸다[52]. '-(으)ㄴ/는 김에'는 마치 하나의 연결어미처럼 두 절을 이어주는 역할을 하는데 이때 선 · 후행절의 의미 관계에서 중요한 것은 선행절의 행위가 실재함을 전제로 후행절의 행위가 성립한다는 점이다. 이는 선행절과 후행절의 관계가 인과 관계일 때와 유사한 측면이 있는데 선행절이 후행절의 원인이 될 때에도 후행절은 선행절의 실재를 전제로 성립되기 때문이다.[53] 따라서 '-(으)ㄴ/는 김에'는 관형사형 {-(으)ㄴ/는}은 통합하지만 관

51) 안효경(2001:165)는 '-(으)ㄹ 겸'이 사용될 때 "후행절의 내용이 주된 목적이고 선행절의 내용은 부수적인 것"이라고 보았다.

52) 표준국어대사전에서 의존명사 '김'의 의미는 "('-은/는 김에' 구성으로 쓰여) 어떤 일의 기회나 계기."라고 기술된다.

53) 이러한 특성 때문에 이유의 연결어미와 같은 기능을 하는 '-(으)ㄴ/는 통에', '-는

형사형 {-(으)ㄹ}과는 통합하지 않으며 선행절 행위의 실재가 전제된 맥락에서 자연스럽게 사용된다.

(3) ㄱ. 나는 내일 학교에 간다. 학교 {간, 가는, *갈} 김에 도서관에서 빌린 책을 반납해야겠다.
ㄴ. 나는 내일 학교에 가지 않는다. 학교 *{간, 가는} 김에 도서관에서 빌린 책을 반납하려고 한다.
ㄷ. 나는 내일 학교에 갈지 확실하지 않다. 만약 내일 학교에 가면 학교 {간, 가는, *갈} 김에 도서관에서 빌린 책을 반납할 텐데.

(3ㄱ, ㄷ)과 같이 선행절의 행위가 실현되는 것으로 전제된 맥락에서는 '-(으)ㄴ/는 김에'의 사용이 자연스럽지만 (3ㄴ)과 같이 선행절 행위가 실재하지 않는 맥락에서는 '-(으)ㄴ/는 김에'는 사용되지 않는다. 이처럼 관형사형 {-(으)ㄴ/는}과 통합하며 {-(으)ㄹ}은 통합하지 않는 '김' 구성의 특성은 선행절 행위가 실제로 일어나는 기회나 계기에 후행절을 한다는 의미의 실현과 관련이 있다. 이처럼 의존명사 구성에서 관형사형 {-(으)ㄴ/는}과 관형사형 {-(으)ㄹ}의 의미 차이는 시제의 차이라기보다 "앞말이 뜻하는 행위나 상태가 실재하거나 실재하는 것으로 전제된 맥락인가, 아니면 그 자체로는 그 내용의 실재 여부가 나타나지 않는 맥락인가"의 차이가 핵심이 된다. 전자를 '현실' 맥락이라고 칭하여 본다면 이와 같이 절과 절이 접속된 문장에서 관형사형 {-(으)ㄴ/는}이 통합된 선행절은 주로 후행절의 '원인, 조건, 전제' 등으로 기능한다. 이에 비하여 후자는 '비현실' 맥락으로 칭할 수 있으며 관형사형 {-(으)ㄹ}이 쓰인 선행절은 '예정, 미발생, 가능성, 의지, 추측'과 관련된 '추정함, 목적, 의도'와 관련된 맥락에서 쓰인다고 볼 수 있다.

이처럼 의존명사 구성의 의미는 관형절의 의미 맥락과 밀접한 관련을 갖는데 이는 의존명사의 의미적 의존성을 고려할 때 의존명사 단독의 의미만으로는 각 의존명사 구성의 특수한 양태 의미가 온전히 드러나지 않기 때문이다.

바람에' 등에서도 비현실의 관형사형 {-(으)ㄹ}은 통합되지 않는다. 또한 '-(으)ㄴ/는 김에'는 선행절 사태의 영향이 후행절 사태의 발생에 영향을 미치기 때문에 이유의 의미가 파악되는 경우도 있지만 '계기'의 의미에 더 가깝다고 보는 게 정확하다.

따라서 이러한 관형절의 의미 맥락을 고려하는 것은 의존명사 구성의 의미를 정교하게 기술하거나 이해하는 데 유용하다. 다만 현실 맥락에서 쓰이는 관형사형 {-(으)ㄴ}과 {-는}의 경우 동일하게 현실 맥락의 범주에서 쓰이지만 양자가 갖는 변별적 차이도 고려될 필요가 있다. 이는 동사의 관형사형 {-(으)ㄴ}의 완료 의미에 비해 관형사형 {-는}은 비과거 미완료의 시상 의미를 갖는 것으로 볼 수 있으며 발화 맥락이나 언어적 맥락에 따라 다르게 쓰일 수 있다.

② '정도'의 의미 기능을 갖는 '만'과 '만큼' 구성

가. -(으)ㄹ 만하다

의존명사 '만'은 '하다'와 결합되어 보조용언의 형태로 문장의 종결부에 쓰인다. '-(으)ㄹ 만하다'는 '앞말이 뜻하는 행동을 할 정도의 가치 또는 가능성이 있음'을 뜻하는데[54] 이때의 '가치' 또는 '가능성'은 어떤 객관적인 수치로 나타낼 수 있는 것이 아닌 화자의 주관적 판단에 의해 표현된다는 점에서 추정적 속성이 있다. 이는 '만큼'이 대용 기능을 담당할 때의 '동등한 양 · 정도' 의미와는 구별되는 특성이라 볼 수 있고, '-(으)ㄹ 만큼'의 형태로 부사어의 기능을 할 때와는 유사한 특성이라고 볼 수 있다. 또한 '-(으)ㄹ 만하다'에서 관형사형 {-(으)ㄹ}의 비현실 맥락의 속성에 의해 관형절의 행위는 화자가 대상의 가치나 가능성을 표현하기 위한 인지적인 기준선이 될 뿐 실세계의 구체

54) 사전에서 '만하다'에 대한 의미 기술을 살펴보면 다음과 같다.

	의미
표준국어 대사전	「보조형용사」 (용언 뒤에서 '-을 만하다' 구성으로 쓰여) 1. 어떤 대상이 앞말이 뜻하는 행동을 할 타당한 이유를 가질 정도로 가치가 있음을 나타내는 말. 2. 앞말이 뜻하는 행동을 하는 것이 가능함을 나타내는 말.
한국어 기초사전	만하다 (보조 형용사) 1. 앞의 말이 나타내는 행동을 할 가치가 있음을 나타내는 말. ※ 주로 동사 뒤에서 '-을 만하다'로 쓴다. 2. 앞의 말이 나타내는 행동을 할 수 있음을 나타내는 말. ※ 주로 동사 뒤에서 '-을 만하다'로 쓴다.

적 행위가 아님을 알 수 있다.

(4) ㄱ. 학생 식당의 반찬은 먹을 만하다.
ㄴ. 그는 모두가 주목할 만한 성과를 냈다.
ㄷ. 산을 옮길 만한 믿음이 있어도 사랑이 없으면 아무것도 아니야.

(4ㄱ-ㄷ)에서 관형사형 '먹을, 주목할, 옮길'은 행위의 실재 여부가 드러나지 않는 비현실 맥락에서 쓰이며 현실 맥락에서 쓰이는 관형사형 {-(으)ㄴ/는}과는 통합하지 않는다. 선행어로는 동사가 오는 경우가 많으며[55] 형용사의 통합 비율은 낮지만 '그렇다'의 결합형인 '그럴 만한'은 '그렇게 할 만한' 정도의 뜻으로 관용적으로 쓰이는 것으로 보인다.

나. -(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 만큼

'만큼' 구성은 관형사형의 제약이 없는 것처럼 보이지만 그 의미 맥락에 따라 관형사형의 제약과 통합 현상이 다르게 나타난다고 보는 것이 더 타당하다.

(5) ㄱ. 내가 {받은, 받는, ?받을} 만큼 주었다.
ㄴ. {*먹은, *먹는, 먹을} 만큼} 먹었다.
ㄷ. 사람이 셀 수 {*없던, *없는, 없을} 만큼 많다.
ㄹ. 구들목은 따끈거리는데도 윗목은 물그릇이 얼 만큼 썰렁하였던 것이다.[56]

---

55) 이병모(1995:213)에서는 '만'의 선행문으로 동사문, 형용사문이 모두 가능하다고 하였다. '꼬꼬마 세종 말뭉치 활용 시스템'에서 '만하다'의 선행어로 사용된 동사와 형용사의 개수는 663개, 형용사는 33개로 동사가 주로 많이 사용되며 형용사가 사용된 경우 중 72.78%는 '그렇다'가 결합한 '그럴 만하다'라는 점으로 보아 대체로 동사와 통합한다고 할 수 있다. 또한 '그럴 만한'의 경우도 '그럴 만한 이유' 등에서처럼 '그렇게 할 만한'의 의미에 더 가까워 보인다. 한국어 교육의 관점에서는 '그럴 만하다'를 관용어로 처리하여 가르치고 동사와 결합하는 것으로 제시하는 것이 효율적일 것이다.

56) 세종 말뭉치, 월간 에세이.

ㅁ. 씨앗이 자라서 나무가 되니 새들이 그늘에 깃들일 만큼 커졌다.
ㅂ. 주부가 {된, 되는, *될} 만큼 요리를 좀 배우고 싶어요.
ㅅ. 네가 열심히 {한, 하는, *할} 만큼 후회는 없을 거야.

(5ㄱ)에서 '만큼' 구성은 조사로 쓰일 때와 같이 '동등 비교'의 의미로 쓰였는데 이때의 '만큼'은 주격, 보격, 목적격, 속격 등의 자리에 쓰일 수도 있다. 구체적 양 또는 정도의 대용 기능을 할 수 있기 때문이다(안효경 2000:163). (5ㄱ)에서 관형사형 '받은, 받는, 받을'이 모두 가능한 것인지 살펴볼 필요가 있다. 이 문장은 실제 담화 맥락에서는 내포절의 행위인 '받다'가 실현되는 것으로 전제된 맥락, 이른바 현실 맥락에서 쓰이는 것이 자연스럽지만 그 구체적 상황 맥락에 따라 가능한 것으로 볼 수 있다. '동일성'이라는 속성상 실세계의 사태는 인식 세계에 존재하는 사태와도 견주어질 수 있기 때문이라고 볼 수 있다. 이와 달리 (5ㄴ)는 '먹을 만큼'에서 '먹을'은 구체적 행위가 아니라 추정되는 한계 정도로서 비현실 맥락의 속성을 가지므로 현실 맥락의 '먹은, 먹는'으로는 쓰지 않는다. 이는 '만큼' 구성이 동일 동사의 사이에 위치하여 관용적 쓰이는 경우로 볼 수 있다.

한편 '만큼' 구성이 (5ㄷ-ㅁ)에서와 같이 '-(으)ㄹ 정도로'의 뜻으로 쓰여 수식 부사절로서 주문장 사태를 꾸며 주는 경우에는 비현실 맥락에서 쓰인다. 특히 관형절 사태가 실제로 일어날 가능성이 낮은, 극단적이거나 비현실적인 사태를 나타내어 주문장 사태의 '정도'를 강조하는 경우가 있다. 이는 '비현실 맥락에서의 강조 효과'라고 할 수 있으며 '정도'의 만큼 구성, 즉 '-(으)ㄹ 만큼'의 전형성을 이루는 일부라고 볼 수 있다. (5ㄷ)과 같이 '셀 수 없을 만큼, 말할 수 없을 만큼' 등의 표현은 매우 관용적으로 쓰인다[57]. 또한 이러한 수

57) '-(으)ㄹ 만큼'이 관용적으로 쓰인 경우 극단적 어휘, '안, 못, 없다' 등의 부정어와 함께 쓰이는 경우가 많다. 관형절 사태의 극단적 특성, 비현실성이 도리어 상위문의 명제의 현실성, 구체성을 부각시키고 전달력을 높인다고 볼 수 있다. 이러한 경우 다음과 같이 '-었을'의 통합이 어색하게 느껴질 수 있다.
ㄱ. 갑자기 배가 죽을 만큼 아팠어요.
ㄱ'. 갑자기 배가 *죽었을 만큼 아팠어요.
'-(으)ㄹ 만큼'이 관용적으로 쓰이는 예를 일부 제시하면 다음과 같다.
"셀[헤아릴] 수 없을 만큼/열거[나열]할 수 없을 만큼/ 말할 수 없을 만큼/ 믿을 수 없을 만큼/ 상상할 수 없을 만큼/ 생각지 못할 만큼/ 예측하기 힘들 만큼/ (말로) 표현 못할 만큼/ 눈에 넣어도 안 아플 만큼/ 몸이 열 개여도 모자랄 만큼/죽을[미칠/기

식과 강조의 효과는 특정 담화 기능에 국한되지 않고 다양한 상황 맥락에서 사용될 수 있다. 하지만 (5ㅁ)과 같이 관형절 사태가 실현 가능성, 구체성을 보이는 경우가 있다. 이때의 '-(으)ㄹ 만큼'은 주문장 사태의 인지적 '기준'을 나타낼 수 있다.

또한 '만큼' 구성은 '동등 비교'에서 확장된 의미로서 근거나 이유를 나타내는 연결어미와 같이 쓰이기도 한다. 이 경우 (5ㅂ,ㅅ)와 같이 앞뒤 절을 이어주어 후행절 내용의 근거로서 '-(으)므로/-(으)니까'와 비슷한 뜻으로 쓰인다. 앞선 '동등 비교'의 '만큼' 구성과 달리 '이다, 되다'의 관형사형이 통합 가능하다.

③ '상태'의 의미 기능을 갖는 '채' 구성

'채' 구성은 '-(으)ㄴ/는 채(로)'와 같이 '채'에 조사 '로'가 수의적으로 결합하여 쓰이며 선행절과 후행절을 이어 주는 접속의 기능이 있다. '-(으)ㄴ/는 채(로)'에서 선행절과 후행절의 관계는 선행절이 뜻하는 상태에서 후행절의 행위가 이루어짐을 의미한다. 앞서 현실 맥락에서 쓰이는 '-(으)ㄴ/는 김에'가 선행절의 행위가 실제 일어나는 것으로 전제된 맥락에서 쓰인 것과 같이 '-(으)ㄴ/는 채(로)'가 쓰이는 맥락도 선행절 행위가 전제됨을 확인할 수 있다.

(6) ㄱ. 그는 모자를 사서 썼다. 모자를 <u>쓴 채</u> 걸으니 햇볕이 덜 뜨겁게 느껴졌다.
ㄴ. 나는 의자에 앉아 책을 읽었다. 조금 후에 <u>앉은 채로</u> 잠이 들었다.

(6ㄱ,ㄴ)에서 볼 수 있듯이 '-(으)ㄴ/는 채(로)'는 '선행절의 행위가 유지되는 상태로'를 나타내는데 현대 국어 말뭉치[58]에서 '채' 구성은 동사와의 결합

절할] 만큼/ 깜짝 놀랄 만큼/ 헉 소리가 날 만큼/민망할 만큼/ -는 속담[말]이 있을 만큼/둘째 번 가라면 서러울 만큼/-다고(라고) 해도 과언이 아닐 만큼" 등.

빈도가 약 90.25%로 나타나 형용사와의 결합은 낮은 빈도로 나타난다. 또한 결합하는 동사의 목록을 살펴보면[59] '앉다, 서다, 들다, 닫다, 숙이다, 뜨다, 감다, 눕다, 잊다, 남기다, 앉다, 되다, 죽다, 같히다' 등의 결과성 동사와 주로 결합하며 이때 관형사형은 주로 {-(으)ㄴ}이 결합하는 것을 알 수 있다. 즉 '채' 구성은 주로 관형사형 {-는}의 결합에 의해 동적(動的)인 상태나 사건의 전개 국면을 나타내기보다는 관형절 동작의 '결과'가 지속됨을 의미하는 데 자주 쓰이기 때문이라고 볼 수 있다. 그러나 {-는}이 통합된 '모르는 채(로), 없는 채' 등이 자주 쓰이는데 이는 '모르다, 없다' 자체가 사건의 전개 국면이 없고 상태 지속의 의미가 있기 때문으로 보인다.

④ '가식, 유사'의 의미 기능을 갖는 '척'과 '듯' 구성

가. -(으)ㄴ/는 척(하다)[60]

'-(으)ㄴ/는 척(하다)'가 갖는 '가식'의 양태 의미의 핵심은 어떠한 상태나 행위가 '실재하는 것'으로 꾸며짐을 의미하는 데 있다.

(7) ㄱ. 그리고는 좀 떨어진 곳에서 일하는 척하면서 힐끔힐끔 나를 감시했다.[61]

---

58) 꼬꼬마 세종 말뭉치 활용 시스템의 말뭉치 검색 기능과 연어 검색 기능을 이용하였다. 자주 결합하는 용언의 종류와 관형사형 어미의 결합 비율을 알아보는 데 유용한 연어 검색 기능은 앞 어절의 수를 의미하는 앞 윈도우 크기를 1, 뒤 윈도우 크기를 1로 설정하여 검색한 뒤 품사별 검색 기능을 이용하였다.

59) 읽다, 걷다, 사랑하다 등의 과정동사나 믿다, 느끼다, 알다와 같은 심리동사보다는

60) '척하다, 듯하다, 뻔하다, 만하다' 등 의존용언(하다, 싶다, 같다)과 통합하는 부류에 대해 통합형을 의존용언으로 보는 관점은 여러 연구자에 의해 문제점이 지적되어 왔다. 민현식(1999:94)에서도 "[먹는+듯하다]와 같이 관형어가 체언을 수식한다는 국어의 일반 원칙을 어기고 관형어가 의존용언을 수식하는 기괴한 구조가 된다"고 하여 그 문제점을 언급하였다. 안효경(2001:150)에서도 '척하다' 등을 보조용언으로 보는 것은 전형적인 보조용언들이 그 앞에 '-아, -게, -지, -고'와 같은 연결어미를 취하는 것과 구별되어 통일된 체계를 벗어나며 '듯도 하다'처럼 특수조사 등이 개입될 수 있는 점 등의 문제점을 들어 비판했다.

61) (5ㄱ,ㄴ)는 세종 말뭉치, 좋은생각(2000년 8월호, 1999년 5월호), (5ㄷ)는 세종 말뭉치, 박완서 단편선.

ㄴ. 그가 입대하던 날, 이발소에서 머리를 자르는 그의 뒷모습을 보다가 잡지를 보는 척하며 눈물을 삼켰습니다.
ㄷ. 나는 영애가 일으킨 우리 집안의 이런 변화를 좋아하는 척도 싫어하는 척도 않고 그냥 내버려두고 있었다.

(7ㄱ,ㄴ)에서 관형절의 행위인 '일하다', '보다'는 주어가 의도적으로 '실재하는 것처럼' 거짓으로, 또는 과장하여 나타내는 행위다. '척' 구성에서 관형사형 {-(으)ㄴ/는}의 통합은 '실재하는 것'으로 꾸며지는 행위나 태도를 나타내므로 현실 맥락으로 나타난다.[62]

현대 국어 말뭉치에서 '척' 구성은 '특정 용언의 관형사형+척'이 마치 한 단어[63]처럼 관용적으로 쓰이는 경우도 많다. 말뭉치에서 자주 나타나는 '모른/모르는 척, 잘난 척, 아는 척, 예쁜 척, 착한 척, (못) 본 척, (못) 들은 척, 있는 척, 죽은 척, 미친 척' 등이 그 예이다.[64] 형용사의 경우에는 관형사형 {-(으)ㄴ}과 통합하지만 동사의 경우 관형사형 {-(으)ㄴ}과 {-는}의 통합이 비교적 유연하게 선택되는가 아니면 어느 한쪽이 우세한가를 살펴볼 필요가 있다. (7ㄱ)과 같이 사건시에 사건 현장의 내부 관점에서 해당 동작의 전개 국면을 바라보는 경우 {-는}이 통합하는 것이 자연스러우며, 관형절 사태가 사건시의 현장을 벗어나 발생하였거나 결과성 동사와 같이 전개 국면을 포착하기 힘든 경우 {-(으)ㄴ}이 통합되는 것이 일반적이다. 따라서 {-(으)ㄴ/는}의 선택은 담화 맥락과 동작류를 고려해야 하며 특정 관형사형이 우세하게 통합하여 자주 쓰이는 경우 관용적 쓰임을 이해할 필요가 있다.[65]

---

62) 안효경(2001:153)에서는 '척'이 {-(으)ㄹ}과 통합하지 않는 이유에 대해 척의 '의도적인 가식'의 의미가 {-(으)ㄹ}의 '미정'의 의미와는 상충되기 때문이라고 설명하였다. 왕문용(1984)에서도 '척(체)'는 [+의도성]이 강하다고 밝히면서 '양, 듯'과 비교한 바 있다.

63) 이러한 경우 '잘난 척이 심하다'와 같이 쓰임을 볼 수 있다.

64) 자주 통합하는 선행 동사의 예로 '모르다, 듣다, 보다, 알다, 하다, 자다, 미치다, 가다, 죽다' 등이며, 형용사로서 '잘나다, 아프다, 친하다, 점잖다, 반갑다, 착하다', 계사 '이다' 등이 자주 통합한다. 그 밖에도 '못 이긴/이기는 척'이나 '들은 척 만 척'의 쓰임도 관용적인데 '본척만척(하다)=본체만체(하다)'는 파생어로서 표준국어대사전에도 등재되어 있다.

65) 몇 가지 자주 사용되는 동사를 위주로 관형사형 통합 양상을 살펴보면 다음과 같다.

또한 ‘-(으)ㄴ/는 척하다’에서 보조동사 ‘척하다’는 실제 사용에 있어서는 ‘척’과 ‘하다’로 분리되어 ‘을’ 등의 조사와 함께 사용될 수 있다. 또는 ‘난 아무 것도 모르는 척 웃고 있었다.’에서처럼 ‘-(으)ㄴ/는 척’의 형태로 후행 사태를 꾸며 주는 부사어의 기능을 하기도 한다.

나. -(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이), -(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다

‘듯’의 의미는 ‘유사성, 가식, 추측’ 등으로 파악되는데 표준국어대사전에서는 ‘듯이’를 ‘짐작이나 추측의 뜻을 나타내는 말’이라고 기술하며 ‘듯’은 ‘듯이(으)ㄹ’의 준말로 보고 있다. ‘듯’ 구성은 관형사형 {-(으)ㄴ/는}과 {-(으)ㄹ}의 통합이 모두 가능하다[66]. 또한 ‘듯’ 구성은 ‘-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이)’와 같이 수식 부사절처럼 쓰이거나 ‘-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다/듯싶다’와 같이 종결부에 쓰이는 구성으로 나누어 볼 수 있다.

(8) ㄱ. 갑자기 주위는 먹물을 끼얹은 듯이 깜깜해졌다.[67]
ㄴ. 언뜻 보기에 소를 몰고 가는 목동같이 보이기도 하고, 학이 거북을 희롱하는 듯이 보이기도 한다.
ㄷ. 배가 터질 듯이 빵빵하다.
ㄹ. 비가 울 듯이 하늘이 어둡다.

	관형사형 {-(으)ㄴ}	관형사형 {-는}
모르다	모른 척	모르는 척
듣다	(못) 들은 척	듣는 척
보다	(못) 본 척	보는 척
알다	?안 척	아는 척
죽다	죽은 척	?죽는 척
미치다	미친 척	?미치는 척
하다	한 척	하는 척
자다	잔 척	자는 척

66) 이기종(2001)은 짐작, 추측의 표현에 대해 “명제문의 사태는 이미 일어난 사실 세계이든 아직 일어나지 않은 가능 세계이든 화자의 인식 조건인 미확인, 불확실성에 의해 짐작, 추측의 대상이 될 수 있다.”고 설명하고 있다.
67) 세종 말뭉치(ㄱ: 돈의 여행, ㄴ: 세상에서 가장 아름다운 집)

ㅁ. 그들은 이집트 땅에서 언제 배불리 먹은 일이 있었냐는 듯 옛일을 잊어 버렸다.

'-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이)'는 주로 실세계의 사태를 수식하는 데 사용된다. (8ㄱ,ㄴ)과 같이 '듯(이)'가 관형사형 {-(으)ㄴ/는}과 통합할 때 '듯(이)'는 후행절의 실세계 사태를 내포절의 내용과 유사한 것으로 짐작하거나 의도적으로 비유하여 표현할 수 있다. 또한 현실 맥락에서의 '듯' 구성은 가식의 의미를 나타내기도 하는데 이는 '척' 구성의 가식 의미와 유사하다고 할 수 있으나 '듯' 구성은 '척' 구성에 비해 주체의 의도성보다는 화자의 주관성이 드러난다. (8ㅁ)과 같이 '-다는/냐는/라는 듯이'의 구성으로도 자주 쓰임을 볼 수 있다.

또한 관형사형 {-(으)ㄹ}과 '듯(이)'의 통합은 관형사형 {-(으)ㄹ}의 비현실 맥락으로 인해 내포절은 후행 내용의 있는 실재하지 않는 명제를 추정적 비유로 나타낸다. (8ㄹ)과 같이 아직 일어나지 않은 내용을 추측하는 것으로 해석될 수도 있지만 (8ㄷ)과 같이 실재할 가능성이 적은 사태로서 상위문의 구체적 행위나 상태의 정도를 강조하는 효과를 얻을 때는 이는 추측의 기능보다는 비현실 맥락에 의한 사태의 수식과 강조 기능으로 볼 수 있다.

한편 종결부에 쓰이는 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다'는 문장의 종결부에 쓰여 '비유'나 '짐작, 추측'의 의미를 나타낸다.

(9) ㄱ. 이렇게 위로하는 요셉의 말을 들으며 그들은 가슴이 터지는 듯하였다.
ㄴ. 눈은 시냇가의 비둘기 같고 우유로 씻은 듯하다.
ㄷ. 내일은 비가 올 듯하다.
ㄹ. 친구는 시험을 잘 {본, 보는, 볼} 듯했다.
ㅁ. 친구는 시험을 잘 봤을 듯하다.
ㅂ. 나는 시험을 잘 {본, ?봤을} 듯하다.

(9ㄱ,ㄴ)에서 관형절 사태는 실세계의 사태를 비유적으로 나타낸 내용으로서 (9ㄱ,ㄴ)의 의미는 각각 '(마치 터지는 듯) 아팠다, 괴로웠다', '(마치 우유로 씻은 듯이) 하얗다' 등으로 이해될 수 있다. 이는 짐작이나 표현의 기능과는 다소 차이가 있다. (9ㄷ)에서는 화자가 앞말의 내용의 실재 여부를 알 수 없는 상황에서 추측함을 표현하는데 이는 (9ㅁ)과 같이 미래 상황에 대한 것

뿐만 아니라 과거 상황에 대한 추측도 가능하다는 점이 특징적이다. 이러한 경우 관형사형 {-(으)ㄹ}의 의미는 시제로 설명하기 어려우며 '본 듯하다'와 '봤을 듯하다'의 차이는 관형절의 맥락의 차이와 관련한다. '본 듯하다'의 경우 '보다'라는 행위를 실재하는 것으로 인식한 표현이지만, '봤을 듯하다'의 경우 '보다'라는 행위는 실세계에 지시 대상이 없는 행위이기에 불확실성으로 표현된다. 그렇기 때문에 행위의 주체가 '나'인 (9ㅂ)과 같은 문장에서는 행위의 실재 여부에 대한 불확실성이 나타나는 '-았/었을 듯하다'는 자연스럽지 않게 느껴지는 것이다. 그러나 타인의 행위에 대한 추측을 표현할 때는 자연스럽게 느껴진다. 유사한 의미로 쓰이는 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯싶다'의 경우 보통 '듯하다'보다 화자의 주관성이 두드러진다고 해석된다.[68] 같이 '듯' 구성은 현실 또는 비현실의 맥락에서 실세계 사태에 대한 화자의 인식을 다양한 방식으로 표현한다.

④ '방식'의 의미 기능을 갖는 '대로' 구성

가. -(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 대로

'대로' 구성은 관형사형 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}의 통합이 모두 가능하지만 관형사형 {-(으)ㄹ}의 통합은 제한적으로 나타나며[69] 관형사형 {-(으)ㄴ/는}의 통합이 우세하다. 의존명사 구성의 의미도 '동일성'이라는 큰 범주 안에서 조금씩 다르게 실현되므로 이를 비교하여 살펴볼 필요가 있다.

(10) ㄱ. {배운, 배우는, *배울} 대로 하면 어렵지 않을 거야.
ㄴ. 시간 {*난, 나는, *날} 대로 운동을 해보세요.
ㄷ. 좋을 대로 해.

---

68) 일부 한국어 교재에서 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯싶다'가 문법항목으로 제시되는 경우도 있으나 본고에서는 이보다 많이 다루어지는 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다'를 중심으로 논의하였다. 두 항목은 의미가 유사하지만 보통 전자가 화자의 주관성이 더 개입된 표현으로 파악된다. 이기종(2001:187, 191-192)은 '듯하다'의 주관화 정도를 유사한 짐작 · 추측 표현과 비교하여 '것 같다>듯싶다>듯하다>겠'의 순서로 주관화 정도가 높다고 보아 '듯하다'는 '듯싶다'보다 주관적 개입이 적극적이지 않다고 하였다.

69) 왕문용(1988:169)에서는 근대국어의 의존명사의 사용 양상을 살펴볼 때 현대국어에서 {-(으)ㄹ}의 통합 구조가 위축되고 있다고 보았다.

ㄹ. 지칠 대로 지쳐서 왔구나.
ㅁ. 네가 믿는 대로 될 거야.
ㅂ. 거리에 나가서 사람들을 만나는 대로 잔치에 초청했다.

왕문용(1988:170-171)에서는 '대로'의 어원을 근대국어에서도 나타나는 '대'라고 밝히며 '대'의 의미는 "준거가 되는 동일한 양태"라고 설명한 바 있다. 이러한 '동일성'의 의미자질은 시간적으로는 '동시성'으로 나타나게 된다.

(10ㄱ)에서 '-(으)ㄴ/는 대로'는 선행절과 후행절 사태가 공유하는 '방법'의 동일성을 의미하는데, '대로'가 대용 기능이 있음을 알 수 있다[70]. (10ㄴ)은 시간적인 동시성을 의미하여 '-는 즉시'의 뜻으로 쓰이는 경우인데 이때는 비과거 미완료의 시상 의미가 있는 {-는}과의 통합이 고정적으로 나타난다. (10ㅂ)과 같이 '-는 족족'의 의미로 쓰이는 경우도 있는데 관용적으로 쓰이는 '닥치는 대로'에서의 의미도 이에 해당한다고 볼 수 있다.

비현실 맥락의 '-(으)ㄹ 대로'는 '좋다, 편하다' 등의 일부 용언과 통합하여 (10ㄷ)과 같이 쓰이는데 통합되는 용언이 매우 제한적이다. (10ㄹ)과 같이 동일 용언의 반복 구조에서는 주로 부정적인 맥락에서 '최대의 한계 정도까지, 매우 심한 정도로'의 뜻을 나타내는데, '신이 날 대로 나서 뛰어 다닌다.'와 같이 항상 부정적 맥락에서 쓰이는 것은 아니다.[71]

⑤ '경우'의 의미 기능을 갖는 '뻔' 구성

(11) ㄱ. 불이 붙었더라면 또 한 번 엄청난 규모의 사고가 빚어질 뻔했다.[72]
ㄴ. 길이 미끄러워서 거의 넘어질 뻔했다.
ㄷ. 내 계획대로 될 뻔했는데 아쉽다.

---

70) '대로'는 대용 기능이 있어 내포절은 관계절의 특성을 갖게 된다.(안효경 2001:162, 안주호 1997:198, 고석주 1990:17)
71) 표준국어대사전에 등재된 의존명사 '대로'의 네 번째 뜻은 "('대로'를 사이에 두고 같은 용언이 반복되어, '-을 대로' 구성으로 쓰여) 어떤 상태가 매우 심하다는 뜻을 나타내는 말."로 기술되어 있다.
72) 세종 말뭉치, 중앙일보 사설.

'-(으)ㄹ 뻔하다'의 의미는 보통 '앞말의 상황이 일어날 가능성이 높았으나, 실제로 이루어지지 않았음'을 표현하는 것으로 기술된다[73]. 이처럼 '뻔' 구성의 의미는 '미발생, 가능성' 등을 포괄하는 관형사형 {-(으)ㄹ}의 비현실 의미와 공통적인 부분이 있으며, 관형절 사태는 비현실 맥락으로 표현된다. (11ㄱ,ㄴ)에서의 쓰임과 같이 현대 국어 말뭉치[74]에서 '죽다, 당하다, 잃다, 넘어지다, 잊다, 떨어지다, 놓치다' 등과 같이 부정적인 상황을 나타내는 어휘가 자주 쓰인다. 이는 '-(으)ㄹ 뻔하다'의 사용 맥락의 전형성을 보여 주지만, (11ㄴ)와 같이 긍정적인 관형절 사태와도 쓰일 수 있다(이병모 1995:216).[75]

⑥ '이유, 상황'의 의미 기능을 갖는 '바람' 구성

'바람' 구성은 관형사형 {-(으)ㄹ}과의 통합이 제약되는데 이는 현실 맥락에서 쓰이는 다른 의존명사(김, 채, 척) 구성이 그렇듯이 후행절 사태와의 의미 관계에 의하여 선행절의 사태가 실재하거나 실재하는 것으로 전제된 맥락에서 쓰이기 때문이다. 그러나 '-는 바람에'의 경우 {-(으)ㄴ}과 {-는}의

73) 사전에서 '뻔하다'의 의미 기술 내용을 살펴보면 다음과 같다.

	의미
표준국어 대사전	뻔하다 「보조형용사」 ((동사 뒤에서 '-을 뻔하다' 구성으로 쓰여)) 앞말이 뜻하는 상황이 실제 일어나지는 아니하였지만 그럴 가능성이 매우 높았음을 나타내는 말.
한국어 기초사전	-을 뻔하다 1. 앞의 말이 나타내는 일이 일어나지는 않았지만 일어나기 직전의 상태까지 갔음을 나타내는 표현. 2. 과거의 어떤 상태를 과장하여 나타내는 표현. ※ 주로 구어에서 '-(아)서 죽을 뻔했다'로 쓴다.

74) 꼬꼬마 세종 말뭉치 활용 시스템의 말뭉치 검색 기능과 연어 검색 기능을 이용하였다. 본고 51쪽의 각주 59번 참조.

75) 이병모(1995:216)에서는 "금년 농사는 꽤 수확이 좋을 뻔했는데."의 예문을 들면서 큰사전(1992), 삼성판사전(1990) 등에서 '까딱하면, 자칫, 우려가 있음' 등의 표현은 부정적인 데만 쓰이는 말이기 때문에 '뻔'의 의미를 기술하는 데 적절하지 않다고 지적하였다.

통합이 선택적으로 나타나기보다 거의 {-는}만이 통합되어 쓰인다.

의존명사 '바람'에 대한 표준국어대사전의 기술을 살펴보면 다음과 같다.

> **바람「의존명사」**
> 「1」 무슨 일에 더불어 일어나는 기세.
> 술 바람에 할 말을 다 했다./ 약 바람에 통증을 느끼지 못했다.
> 「2」 (('-는 바람에' 구성으로 쓰여))뒷말의 근거나 원인을 나타내는 말.
> 급히 먹는 바람에 체했다./ 어제는 눈이 오는 바람에 길이 미끄러웠다.(이하 예문 생략)
> 「3」 ((주로 의복을 나타내는 명사 뒤에서 '바람으로' 꼴로 쓰여))그 옷차림의 뜻을 나타내는 말. 주로 몸에 차려야 할 것을 차리지 않고 나서는 차림을 이를 때 쓴다.
> 잠옷 바람으로 뛰어나가다/속옷 바람으로 돌아다니다/어머니는 버선 바람으로 아들을 맞았다. (이하 생략)

의존명사 '구성'으로서의 쓰임은 위의 2항에 해당하는데 '-는 바람에'는 이유의 연결어미와 같은 기능을 하여 앞뒤 절을 연결하고 선행절은 후행절의 '원인'을 나타낸다[76]. 선행절과 후행절 관계의 인과성은 매우 직접적이며 선·후행절의 사건시는 동시적이거나 시간차가 작다고 파악된다(안주호 1997:170).

(12) 그런데 신문에서 앞서 이 사실을 <u>보도하는 바람에</u> 그만 북한 측이 중국에 항의, 무산되고 말았습니다.[77]

(12)와 같이 선행절 내용이 후행절보다 시간적으로 앞선 경우에도 관형사형 {-는}이 쓰임을 볼 수 있다.[78] 이러한 {-는} 통합과 관련하여 의존명사

---

76) 이금희(2007:246)에서는 '-는 바람에'의 이유나 원인의 의미는 부사격 조사 '-에'와의 결합으로 생긴 것으로 보았다.

77) 세종 말뭉치, 뉴스피플.

78) 고영근(1970, 1989)에서는 의존명사를 선행어 통합 유형에 따라 유형화한 뒤 관형사형 {-는}과만 통합하는 것들을 '현재성 형식명사'로 분류하였다. 이에 속하는 의존명사로서 '등, 말(씀), 바람, 통, 품'을 제시하였다. 민현식(1999:83)에서도 "빨리 {오는, *온, *올, *오던} 바람에 물건을 놓고 왔다."의 예를 들어 {-는}만 가능하다고 보았다. 이에 반해 이병모(1995:248)에서는 "길이 {막히는, 막힌, *막힐, *막혔던}

‘바람’의 ‘기세’의 의미를 주목할 수 있다. 왕문용(1988, 2003:282)에서는 “‘바람(風)’의 의미가 변화하여 ‘영향’ 또는 ‘원인이 되는 여세(餘勢)’를 의미하면서 의존적으로 사용된다”라고 하였다. ‘바람’ 구성에서 선행절 사건의 영향력은 후행절의 사건의 발생에 직접적으로 작용함으로써 선행절과 후행절의 사건은 동일한 사건현장틀에서 일어나는 것처럼 인식된다고 볼 수 있다. 이처럼 ‘바람’ 구성의 ‘직접적인 영향력, 원인’의 의미는 비과거 미완료의 시상의미를 갖는 관형사형 {-는}의 통합과의 관련성 속에서 기술될 수 있다.

‘바람’ 구성의 ‘원인’의 의미는 현실 맥락으로 쓰이는 ‘채, 김’ 구성의 ‘상태, 계기’와 같은 의미와 연속선상에서 파악될 수도 있는데 민현식(1999:104)에서 의존명사 ‘바람’의 양태 기능을 ‘상황’으로 보았고 이금희(2007:259)는 ‘-는 바람에’의 의미가 ‘배경’으로서의 원인에 가깝다고 한 것처럼 이들은 모두 후행절 실현의 배경, 전제로서 기능하기 때문이다.

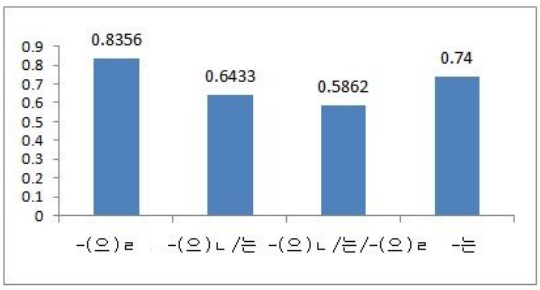
바람에 늦었다.”라는 예문을 들어 “막히는, 막힌”이 모두 가능하다고 보았다. 현대 국어 말뭉치에서는 {-는}의 통합이 약 95%로 나타났는데 나머지 약 5%에는 형용사와 통합하는 경우가 포함된다. 이처럼 연구자나 모어 화자의 직관에 따라 관형사형 제약이 다르게 해석되는 항목의 경우 교육 문법의 관점에서 일관성 있는 기술이 필요하다.

III. 부사성 의존명사 구성에 대한 학습자 인식 양상

II장에서 살펴본 것처럼 부사성 의존명사 구성은 다양한 형태, 의미, 통사적 특성을 갖는다. '관형사형 어미+의존명사+조사(또는 서술어)'의 하나의 덩어리 형태로 제시되는 의존명사 구성의 학습에 있어 이와 같은 세 차원의 정보가 유기적으로 인식되는 것은 중요하다. 그러나 예비 실험과 한국어 교육용 교재 및 사전, 문법서의 검토 결과를 종합해 볼 때 의존명사 구성의 교수·학습에 있어 이러한 세 차원의 정보가 유기적으로 다루어지지 못하고 있으며 특히 수많은 문법항목에서 반복적으로 나타나는 관형사형 어미 사용의 오류는 의존명사 구성의 실제 사용을 어렵게 만드는 요소가 됨을 알 수 있었다.

본고에서는 앞서 I장 3절에서 밝힌 것과 같이 의존명사 구성에 대한 문법성 판단 테스트[79]를 실시한 후 사후 면담을 통해 학습자의 인식 양상을 분석하

79) SPSS 12.0을 사용하여 통계 분석한 결과는 다음과 같다. 테스트 문항을 관형사형 통합 양상에 따라 4개 유형으로 나누고 각 유형의 문항에 대한 학습자 점수를 비교했을 때 관형사형의 통합 양상이 다양한 '대로, 만큼, 듯' 구성에서 학습자들(총 50명)의 평균 점수가 가장 낮은 것으로 나타났다. 아래 그래프에서 네 개의 막대는 왼쪽부터 각각 ①관형사형 {-(으)ㄹ}만 통합하는 항목('뻔, 겸, 만' 구성), ②{-(으)ㄴ/는}이 통합하는 항목('채, 척, 김' 구성), ③{-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}이 모두 통합 가능한 항목('대로, 만큼, 듯' 구성), ④{-는}만이 통합하는 항목('바람' 구성)에 대한 학습자들의 평균 점수를 의미한다(1=만점). 대응 표본 T검정 결과 이러한 4개 유형의 점수 비교에서 유의미한 차이가 있었다(P<.05). 또한 고급(27명) 단계 학습자와 초고급 단계 학습자(23명)을 비교했을 때 독립표본 T-검정 결과 **두 그룹 학습자의 총점에는 차이가 없었다**. 이는 부사성 의존명사 구성에 대한 인식이 학습 기간이 길어져도 크게 개선되기 어려움을 의미하며 사용 측면에서 본다면 관형사형 사용 오류가 화석화될 가능성이 있음을 보여 주는 것이다. 다만 초고급-고급 학습자 간 점수 차이는 유의하지 않으나, 초고급 학습자 그룹은 각 유형 간 점수 차이가 고급 학습자그룹에 비하여 크지 않은 것을 확인할 수 있었다. 각 의존명사 구성별로 비교하였을 때는 '듯' 구성에서만 초고급 그룹이 고급 그룹보다 평균이 높았다(P<.05).



였다. 간략히 설명하자면 '채, 척, 듯, 만큼, 만, 뻔, 대로, 김, 겸, 바람'의 10개의 부사성 의존명사에 대한 문법성 판단 테스트는 총 47문항으로 이루어졌으며, 학습자로 하여금 각 의존명사 구성의 관형사형 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}이 적절하게, 또는 적절하지 않게 통합된 문장을 읽은 뒤 해당 문장이 자연스러운지 여부를 판단하도록 고안되었다. 또한 실험 결과의 분석에 있어서는 문법성 판단 테스트 자체의 결과도 고려하였지만 사후 면담에서 드러나는 학습자의 진술을 통해 학습자의 중간언어(interlanguage)[80] 체계에서 나타나는 인식 양상과 추론 과정의 특성을 분석하는 데 초점을 두었다. 이는 학습자들이 관형사형의 통합 현상을 중심으로 각 문법항목의 사용에 필요한 형태, 의미, 통사적 정보를 유기적으로 인식하는지를 비롯한 구체적 인식 양상을 살펴보고자 한 것이다. 이에 대한 분석 결과는 IV장의 부사성 의존명사 구성의 교수·학습 내용과 방법을 마련하기 위한 토대가 될 것이다.

실험 결과의 분석을 위하여 각 의존명사 구성의 양태 의미가 실현되는 환경적 조건에 해당하는 관형절의 의미 맥락을 크게 '**현실 맥락, 비현실 맥락, 현실·비현실 맥락**'의 세 가지로 나눈 뒤, 이에 따라 10개의 의존명사 구성을 분류하였다. 이러한 분류는 앞서 II장에서 논의한 바와 같이 의존명사 구성의 '관형사형 통합 양상'은 각 의존명사의 양태 의미에 따라 관형절 사태가 현실 맥락 또는 비현실 맥락으로 실현되는 것으로 볼 수 있기 때문이다. 이는 지금까지 형태 측면에서만 다루어진 의존명사 구성 내 관형사형에 대한 논의를 의미·통사적 차원으로 확장하기 위한 것이다. 관형절의 의미 맥락을 중심으로 총 10개의 부사성 의존명사 구성을 분류한 내용은 다음과 같다.

---

80) 중간언어는 모어도 아니고 목표 언어도 아닌 학습자가 만들어낸 독자적 발달도상의 언어체계로서(Selinker 1972) 제2언어 습득에 대한 다음의 전제들을 갖는다.
첫째, 학습자는 제2언어의 이해와 생산의 기초가 되는 추상적인 언어 규칙들의 체계를 구축한다. 이 규칙 체계는 '심리 문법'이라 간주되며 중간언어로 불리는 것이다. 둘째, 학습자의 문법은 외부와 내부의 영향을 받아 생략, 과잉일반화, 전이 등이 일어난다. 셋째, 학습자의 문법은 과도기적이어서 학습자들은 규칙을 첨가, 혹은 삭제하면서 전체 체계를 재구성하며 시간의 흐름에 따라 그들의 문법을 변화시킨다.(위햇님 2009:24-25)

[표16] 관형절의 의미 맥락에 따른 부사성 의존명사 구성의 분류

관형절의 의미 맥락	관형사형	의존명사	양태 의미	의존명사 구성
현실	{-(으)ㄴ/는}	김	계기	-(으)ㄴ/는 김에
		채	상태	-(으)ㄴ/는 채(로)
		척	가식	-(으)ㄴ/는 척(하다)
	{-는}	바람	이유	-는 바람에
비현실	{-(으)ㄹ}	겸	목적	-(으)ㄹ 겸
		뻔	경우	-(으)ㄹ 뻔하다
		만	정도	-(으)ㄹ 만하다
현실 · 비현실	{-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}	만큼	질량(대용), 정도, 근거	-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 만큼
		듯	유사성, 짐작·추측	-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이)
				-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다
		대로	동일성	-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 대로

문법성 판단 테스트에 참여한 학습자 그룹은 국내 언어교육원 등에서 가장 높은 단계인 6급 이상을 수료하여 실험 문항에 나온 의존명사 구성 전반에 대해 학습한 경험이 있는 학습자들로 구성되었다. 하지만 각 의존명사 구성의 의미 맥락에서 자주 쓰이는 용언의 관형사형을 중심으로 구성된 이 테스트에 응한 학습자들은 사후 면담에서 대체로 “각 문법항목의 뜻은 알지만 어떤 관형사형이 맞는지가 어렵게 느껴지며 문장 뜻을 이해하기 어렵다”라는 어려움을 토로하는 경우가 많았다. 또한 이는 학습자들이 학습 과정이나 실제 의사소통 상황에서도 느껴온 어려움임을 알 수 있었다. 테스트 후 학습자가 느낀 어려움에 대한 진술을 살펴보겠다.

> L7: 이 테스트는 우리 연구반(언어교육원에서 5, 6급의 고급반을 수료한 학생들이 공부하는 최종 심화반)보다 고급반이 잘 할 수 있어요. 고급반은 배운 지 얼마 안 되어 기억해요. 하지만 우리는 배운 지 오래 돼서 이거 다 기억할 수 없어요. (영어, 고급)

L14: 문제들이 꽤 어려웠네요. 한국어는 아무리 공부해도 이런 문법을 아직 파악하지 못했습니다. (영어, 고급)

L10: 평소에 (이런 문법항목을) 잘 안 써요. 간단한 거만 써요. 한국어로 얘기하면 아기가 된 거 같은 느낌… 그런 소리 많이 들었어요. 중국어로 할 때는 깊은 뜻이 있지만 한국어로는 얕은 수준 밖에 표현 못해요. … (중략)… 평소에 '-을 대로'도 써 봤고 '-은 대로'도 써봤어요. 대화에서 들어본 적 있는데 헷갈려요. 저도 문법 공부할 때 처음에 기억하지만 나중에 또 잊어버렸어요. (중국, 초고급)

L13: 그 때(문제 풀 때)도 사실은 '시간 나는 대로', '시간 날 대로'의 어감, 감이 좀 안와요. 할 수 없이 '시제'로 생각했어요. 감이 안 오면 문법적으로든 저의 방식으로 분석했어요. 구체적인 문법 배운지 진짜 몇 년 됐는데 기억도 안 나고… 지금 상황에선 어감에 따라서 할 수 밖에 없어요. 근데 사실은 배울 때 다 배웠어요. 결국 학습자의 문제인 것 같아요. 잘 공부하는 사람이 보면 꼼꼼히 다 할 수 있는데 그렇게 열심히 하지 않거나 하면… 이거 진짜 어려움을 느끼고 있거든요, 이걸 해결할 수 있으면 좋겠는데 학습자 입장에서는. 중국어 선생님들도 분류하거나 대비해서 가르치거나 그렇게 했어요. 그래도 너무 많으니까 물리적으로 외워야 돼요. 그렇게 하면 기말 시험 하면 그때는 할 수 있어요. 언제는 형용사 동사로 구별해야 하는지, 언제는 시제로 구별해야하는지, 하나만 수업에서 하나만 배웠을 때는 그건 잘 기억하고 있는데 또 다른 거 공부하면 슬슬 헷갈렸다, 그리고 나중에 완전히 헷갈렸다, 사실은 이해하는 게 가장 중요하죠. 하지만 이해할 수 없어요. (중국, 초고급)

위의 진술처럼 의존명사 구성에 해당하는 수많은 문법항목은 한국어 교육에서 큰 비중을 차지하지만 많은 학습자들에게 '배운 직후 시험을 볼 때는 외워서 쓰지만 실제 의사소통 상황에서의 사용은 회피하는 항목'으로 여겨지는 것으로 나타났다. 이는 본고의 예비조사로서 학습자 작문 자료 150여 편을 검토했을 때 부사성 의존명사의 사용이 낮은 빈도로 나타난 것과도 관련이 있다고 볼 수 있다. 학습자의 학습 과정에서의 어려움은 사용의 회피로 이어지며 이는 실제 의사소통에서 정확성과 유창성을 저해하는 요인이 될 수 있다는 점에서 학습자의 인식 양상을 고려한 교육적 처치가 필요하다.

또한 실험 결과 각 항목의 사용 맥락에 대한 이해나 양태 의미에 대한 인식이 낮은 학습자의 경우 관형사형 통합에 대한 인식도 낮은 경향이 발견되었다. 하지만 문법항목에 대한 지시적, 사전적 의미의 기술이 가능하며 이를 어휘 차원에서 숙지하는 것으로 보이는 학습자들 또한 관형사형 통합에 대해 어려움을 느끼거나 문장의 의미를 적절하게 파악하지 못하는 경향이 있었다. 이러한 경향은 고급 학습자보다 학습 기간이 긴 초고급 학습자 그룹의 인식 양상에서도 큰 차이가 없었다는 점에서 학습 기간이 길어져도 쉽게 해소되지 않는 것으로 볼 수 있다. 특히 학습자의 인식 양상을 살펴볼 때 각 의존명사 구성의 의미가 형태, 통사, 담화 차원의 정보와 유기적인 관점에서 인식되지 못하는 것으로 나타났다.

지금부터 부사성 의존명사 구성에 대한 학습자의 인식 양상을 문법성 판단 테스트 결과와 사후 면담에서의 학습자 진술을 토대로 좀 더 구체적으로 살펴보고자 한다. 이는 이러한 인식 양상이 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습 내용과 방안을 마련하는 데 있어 어떠한 시사점을 제공하는지를 중심으로 논의될 것이다.

1. 현실 맥락의 의존명사 '김, 척, 채, 바람' 구성에 대한 인식 양상

'현실 맥락의 의존명사 구성'이란 관형절의 의미 맥락이 현실 맥락으로 나타나는 의존명사 구성으로서 관형사형 {-(으)ㄴ} 또는 {-는}이 통합하고 관형사형 {-(으)ㄹ}이 제약되는 부류이다. 이에 해당하는 '척, 채, 김, 바람' 구성은 다시 관형사형 {-(으)ㄴ/는}과 통합하는 '척, 채, 김' 구성과 {-는}과만 통합하는 '바람'으로 나눌 수 있다.

먼저 '척, 채, 김' 구성에 해당하는 다음 문법항목에 대한 학습자의 인식 양상을 살펴보도록 하겠다.

① -(으)ㄴ/는 김에
② -(으)ㄴ/는 채
③ -(으)ㄴ/는 척(하다)

의존명사 ‘김, 채, 척’ 구성에 해당하는 위 세 항목은 관형사형이 {-(으)ㄴ}과 {-는}은 통합하지만 관형사형 {-(으)ㄹ}의 통합이 불가능한 것들이다. 이 중에서 의존명사 ‘김, 채’ 구성은 한국어 교육에서 각각 ‘-(으)ㄴ/는 김에’와 ‘-(으)ㄴ/는 채(로)’로 제시되는데 이들은 마치 하나의 연결 어미처럼 앞뒤 문장을 이어주는 기능을 한다.[81] ‘-(으)ㄴ/는 척’은 수식 부사절과 같이 사용되거나 ‘-(으)ㄴ/는 척하다’의 보조용언 형태로 종결부에 사용된다.

‘-(으)ㄴ/는 김에’, ‘-(으)ㄴ/는 채(로)’, ‘-(으)ㄴ/는 척(하다)’의 세 항목이 관형사형 {-(으)ㄹ}과 통합하지 않는 것은 의존명사 구성의 양태 의미 또는 선·후행절의 사태의 의미 관계에 의해 선행절 사태가 실재하거나 실재하는 것으로 전제된 맥락에서 사용되기 때문이다. 이처럼 현실 맥락의 의존명사 구성은 관형사형 {-(으)ㄴ/는}과 통합하는 특성이 있음을 알 수 있다. 이러한 관형사형 통합에 대한 학습자의 인식 양상을 문법성 판단 테스트 결과를 토대로 살펴보겠다.

[표17] 의존명사 ‘척, 채, 김’ 구성에 대한 문법성 판단 테스트 결과

문법성 판단 테스트 문장	정문으로 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(1) 그냥 못 *이길 척 친구를 따라갔어요.	14.8	26.1	0.0
(2) 어젯밤에 난 씻지 *않을 채로 잤다.	18.5	8.1	0.0
(3) *생각날 김에 서점에 가야겠어.	37.0	34.8	0.0

위 표에서 의존명사 ‘척, 채, 김’ 구성에서 관형사형 {-(으)ㄹ}이 통합한 비문에 대해 일부 학습자들은 정문이라고 판단한 것을 볼 수 있다. 사후 면담에서 나타난 학습자의 전반적 인식 양상을 보았을 때 학습자들은 후행절의 시제 선어말어미 또는 선행절의 시간 부사 등의 시제 표지에 영향을 받는 경향이 높았는데 문항 (3)은 (1), (2)와 달리 후행절에 ‘-었-’이 아닌 ‘-겠-’이 쓰여 ‘-(으)ㄴ/는 김에’에 대해 {-(으)ㄹ}의 통합이 가능하다고 판단한 학습자

81) 이러한 문법항목들은 김제열(2001), 최은규(2013) 등에서 “연결형” 문법항목으로 분류된 바 있다.

들의 비율이 높게 나타난 것으로 볼 수 있다. 문항 (2)에 쓰인 '-(으)ㄴ/는 채'에 대하여 {-(으)ㄹ}의 통합이 가능하다고 답한 학습자의 비율은 낮은 편이었다. 그러나 문항 (1)에서 초고급 학습자의 26.1%는 '-(으)ㄹ 척하다'가 가능할 것이라는 인식을 보였는데 이는 고급 학습자의 오답률인 14.8%보다도 다소 높은 비율로 나타났다. 이와 같은 결과는 각 의존명사 구성 내 관형사형의 통합이 각 항목의 담화 맥락이나 양태 의미 실현과 관련하여 인식되지 못하는 데 기인하는 것으로 볼 수 있다. 예를 들어 (3)에 대해 정문이라고 답한 한 초고급 학습자의 진술을 보겠다.

> L12: 저는 이거 그냥 '-을 척'도 된다고 생각했어요. 순간에 이거 ({-(으)ㄹ}) 고정… '-을 척'으로 생각한 거 같아요. (중국, 초고급)

L12를 포함한 다수의 학습자들은 의존명사 구성에서의 관형사형의 통합 양상에 대한 인식이 낮고 이를 형태 차원에서만 인식하여 실제 사용에 있어서도 관형사형 어미의 오류가 지속적으로 나타날 뿐만 아니라 이들 항목을 실제 담화 맥락에 따라 정확하게 사용하는 데 어려움을 느끼는 것으로 나타났다.

하지만 문법성 판단 테스트와 사후 면담 결과 학습자들은 이와 같은 현실 맥락의 의존명사 구성의 인식에 있어서 앞서 살펴본 관형사형 {-(으)ㄹ}의 제약 현상에 대해서보다는 관형사형 {-(으)ㄴ}과 {-는}을 적절하게 구분하여 사용하는 데 있어서 어려움을 느끼는 것으로 보였다. 각 항목에 대한 학습자의 구체적 인식 양상은 어떠한지 살펴보도록 하겠다.

1.1. -(으)ㄴ/는 김에

실험 결과 다른 의존명사 구성에 비하여 항목의 구체적 의미나 담화 맥락에 대한 학습자의 인식이 낮게 나타난 항목 중 하나가 '-(으)ㄴ/는 김에'였다. 이는 실험에 참여한 학습자 대다수가 '-(으)ㄴ/는 김에'를 한국어능력시험(TOPIK)에 응시하기 위하여 기출 문법항목 중 하나로 학습하였지만 실제 의

사소통 상황에서의 입 · 출력 경험은 거의 없다고 진술한 것에서 알 수 있다. 그 결과 문법성 판단 테스트에서도 오답률이 높게 나타난 편이었으며 모어 화자의 인식과도 큰 차이를 보였다. 다음은 의존명사 '김' 구성에서 관형사형 {-(으)ㄴ/는}이 바르게 사용된 문장에 대한 고급, 초고급 학습자 그룹과 모어 화자 그룹의 응답 결과를 비교한 것이다.

[표18] '-(으)ㄴ/는 김에'에 대한 문법성 판단 테스트 결과

테스트 문항	비문으로 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(4) 내친 김에 다 할까요?	44.4	34.8	0.0
(5) 내일 학교 간 김에 그 책 반납하고 와야지.	66.7	65.2	15.0
(6) 어제 내 옷 사는 김에 네 옷도 하나 샀어.	55.6	65.2	0.0

위에서 문항 (4)은 말뭉치[82]에서 의존명사 '김' 구성에서 가장 높은 비율로 (약 20.43%) 통합되는 것으로 나타난 동사 '내치다'가 통합된 '내친 김에'가 사용된 문장이다. 사후 면담에서 일부 학습자들은 '내치다'라는 동사나 '내친 김에'를 배우거나 실제 의사소통 상황에서 들어 본 경험이 없기 때문에 문장의 뜻을 이해할 수 없다고 하였다. 의존명사 구성의 쓰임은 각 의존명사의 의미 특성에 따라 특정 용언과 자주 결합하는 경향이 있어 관용적으로 굳어져 쓰이는 표현들이 많은데 학습자들은 이러한 관용적 표현이나 해당 표현이 자주 쓰이는 담화 맥락에 대한 인식이 낮았다. 예를 들어 '내친 김에'가 쓰인 (4)의 경우 화자의 의도가 드러나는 '제안, 부탁'이나 '권유'의 맥락에서 자주 쓰인다. 이러한 관용적 표현의 목록과 담화 맥락을 구체적 교육 내용으로 제시함으로써 의존명사 구성의 양태 의미나 실제 의사소통 맥락을 보다 효과적으로 교수 · 학습할 수 있는 방안을 마련하는 것이 필요하다.

또한 문항 (5)와 (6)에서는 시간 부사 '내일, 어제'와 '김' 구성의 공기를 통해 의존명사 구성의 관형사형을 인식함에 있어 시간 부사가 미치는 영향을 살펴볼 수 있었다. 이에 있어 학습자와 모어 화자의 인식 양상은 큰 차이를 보

82) '꼬꼬마 세종 말뭉치 시스템'을 이용하여 검색한 결과이다.

였다. 대다수의 학습자가 (5)에서 관형사형 {-(으)ㄴ}이 사용된 이유에 대해 '어제'가 나타내는 과거 시제의 영향이라고 이해하고 있었다. 또한 (6)에서 나타난 시간 부사 '내일'과 '간 김에'의 조합[83]은 '미래'와 '과거' 시제가 함께 쓰였기 때문에 비문이라고 인식하였다. 이와 같은 인식을 보인 학습자의 진술을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

L3: ('내일 학교 간 김에 그 책 반납하고 와야지.'에서) {-(으)ㄴ} 과거형 안 된다고 생각했어요. '간 김에' 틀려요. (몽골, 고급)

L12: ('내일 학교 간 김에 그 책 반납하고 와야지.'에서) 이거 미래 시제여서 '가는 김'에 같아요. '갈 김에'는 못 들어봤어요. '가는 김에'와 '간 김에' 무슨 차이가 있어요? (중국, 초고급)

L8: '-는 김에'로 배웠어요. ('내친 김에 다 할까요?'가 자연스럽다고 답한 이유에 대해) 과거형도 가끔 쓸 수 있으니까요. ('내일 학교 간 김에 그 책 반납하고 와야지.'에서) '내일'이라 간 김에는 안 되고요. ('어제 내 옷 사는 김에 네 옷도 하나 샀어.'에서) 뒤에 과거형에 의지하지 않고 상관없이 {-는} 쓸 수 있어요. (어떻게 알았냐는 질문에) 느낌으로… (웃음) (베트남의 대학교 한국어 수업을 들었을 때) 1, 2학년 때는 문법 차이 잘 구별할 수 없어요. 여기(한국)서 대화 많이 하면서 익숙해져서 책 읽으면서 알게 되는 거 같아요. (베트남, 고급)

L13: '내친 김에' 몰라요. ('어제 내 옷 사는 김에 네 옷도 하나 샀어.'에서) '사는 김에'는 동시 발생이니까 {-는}, '내일 학교 간 김에'… '가는 김에' 아니에요? '간 김에'? 안될 것 같아요. 그냥 말하면 좀 어색해서, 들어본 적 없고요. '갈 김에' 생각했던 적이 없어요. 어색해요. (중국, 초고급)

L15: ('어제 내 옷 사는 김에 네 옷도 하나 샀어.'에서) 조금 모순적이 아닌가요? 그래서 틀렸다고 판단했어요. 과거를 기술하고 싶은가,

83) 본고의 실험을 통해 밝히고자 한 것은 '내일'과 의존명사 '김' 구성의 조합의 타당성이 아니라 앞말의 동작이 실제로 이루어지지 않은 상태에서도 화자는 관형절의 동작이 실재하는 것으로 전제하여 '-(으)ㄴ/는 김에'가 사용할 수 있다는 점이다. 구글(www.google.co.kr)에서 '간 김에'를 검색했을 때 "고향집 간 김에 PC 점검해볼까?", "옷 사러 간 김에 책도 한권 사볼까?", "동북에 간 김에 북한까지…中여행상품 인기", "장보러 간 김에 폰 수리 맡길까", "내일 학교 간 김에 듣고 와야지." 등 화자가 관형절 행위가 완료된 시점을 가정해서 말할 때 사용된 예들을 볼 수 있다.

> 미래를 기술하고 싶은가 이거 파악하지 못해서 틀렸다고 했어요. ‘어제 옷 산 김에’ 이거 과거 시기잖아요. ‘옷 산다’ 이런 사실도 과거에서 발생한 거잖아요. ‘옷 산 김에’ 훨씬 더 정확해서요. (중국, 초고급)

이처럼 많은 학습자들이 (5)를 비문으로 판단하였고 관형사형 {-(으)ㄴ}은 ‘과거’의 상황을 표현하는 것이라고 인식했다. 또한 위에서 L12는 관형사형 {-는}이 아직 일어나지 않은 동작에 대해서도 쓸 수 있다고 파악하였으나 관형사형 {-는}과 {-(으)ㄴ}의 의미 차이를 정확히 인지하지 못했다. 동사의 관형사형 {-는}과 {-(으)ㄴ}에 대한 인식에 있어 양자의 변별적 특성을 인식하지 못한 채 전체 문장에 드러난 시제 요소에 따라 ‘현재’와 ‘과거’ 시제에 의존하려는 경향은 다수의 학습자들의 진술에서 동일하게 나타났다. 이러한 학습자의 인식 양상과는 달리 대부분의 모어 화자는 (5)에 대해 자연스럽다고 인식한 점은 주목할 만하다. 이 경우 실험에 참여한 한 모어 화자는 ‘(5)에서 선행절의 동작인 ‘학교 가다’가 완료된 상태에서 후행절의 ‘책을 반납하다’가 이루어지는 것이므로 미래 시제와 상관없이 ‘간 김에’를 사용할 수 있다는 인식을 보였다.[84] 이는 학습자와 달리 관형사형 {-는}과 {-(으)ㄴ}의 통합과 관련하여 전체 문장의 시제에 영향을 받기보다 실제 담화 맥락을 고려하여 판단한 것으로 볼 수 있다.

이처럼 ‘-(으)ㄴ/는 김에’에서 관형사형의 통합은 담화 맥락과 화자의 기준 시점에 따라 달라질 수 있다. 그러나 학습자들은 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는}을 쓰임을 발화시를 기준으로 각각 ‘과거, 현재’의 시제 범주로만 이해하려는 경향이 강했다. 특히 이러한 문제점은 초고급 학습자의 인식이 고급 학습자의 인식과 크게 다르지 않았다는 점에서 학습 기간이 길어져도 해소되지 못하는 것으로 나타났다.

84) 모어 화자의 의견 수집은 실험 문항 중 모어 화자 답안의 일치 비율이 90% 미만인 경우에 한하여 일부 응답자의 의견을 묻는 제한적인 방식으로 이루어졌으며, 학습자 면담에서와 같은 별도의 녹취나 전사는 실시하지 않았다.

1.2. -(으)ㄴ/는 채

‘-(으)ㄴ/는 채’의 선행절에는 ‘앉다, 서다, 들다, 닫다, 숨지다’ 등의 결과성 동사와 자주 쓰이는데 {-는}의 결합에 의해 동작의 전개 국면을 나타내기보다는 관형절 동작의 ‘결과’가 지속됨을 의미하는 데 자주 쓰인다고 볼 수 있다. 그러나 ‘있다, 없다, 모르다’의 관형사형과 통합한 ‘있는 채(로), 없는 채(로), 모르는 채(로)’는 말뭉치에서 높은 빈도로 나타나는데 이는 ‘있다, 없다, 모르다’와 같은 용언들은 그 자체로 정적인 상태를 의미하기 때문이다.

실험 결과 이와 같은 ‘채’ 구성의 이와 같은 특성을 구체적으로 이해하고 사용하는 학습자는 많지 않았다. 문법성 판단 테스트 결과는 다음과 같다.

[표19] ‘-(으)ㄴ/는 채’에 대한 문법성 판단 테스트 결과

문법성 판단 테스트 문항	정문으로 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(7) 추위도 *잊는(√잊은) 채 신나게 놀았어요.	40.7	30.4	5.0
(8) 책상에 *앉는(√앉은) 채로 깜빡 잠이 들었네.	63.0	60.9	10.0

문법성 판단 테스트 문항	비문으로 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(9) 쟤 지금 잠옷 입은 채 나가는 거야?	33.3	17.4	0.0
(10) 그는 아무것도 모르는 채 웃고 있었다.	44.4	26.1	5.0

문법성 판단 테스트 문항	정문으로 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(11) 그 여자는 *바쁜 채로 뛰어갔다.	40.7	52.2	5.0

문항 (7)과 (8)에서 ‘잊다’, ‘앉다’는 말뭉치에서 ‘채’ 구성과 자주 통합하는 동사에 속한다. 일반적으로 이 동사들은 ‘잊은 채, 앉은 채’와 같이 관형사형 {-(으)ㄴ}과 통합한다. 그러나 실험 결과 (7)에서의 “잊는 채”에 대해서 고급 학습자의 40.7%와 초고급 학습자의 30.4%가 자연스럽다고 답했다. “앉는 채”

가 쓰인 (8)에서는 고급 학습자 그룹과 초고급 학습자 그룹 모두에서 60% 이상이 정문으로 인식하였다. 이는 '채' 구성과 '앉다, 입다' 등의 결과성 동사와의 통합에 있어서 {-(으)ㄴ}의 통합이 자연스러운 이유에 대해 인식하지 못하고 있음을 보여주는 것으로 학습자들이 의존명사 구성을 공기 빈도가 높은 어휘의 특성을 구체적으로 인식하지 못하고 있음을 보여 준다. 또한 동사 '잊다'가 쓰인 (7)에서보다 '앉다'가 쓰인 (8)에서 오답률이 더 높은 것을 볼 수 있는데 사후 면담 결과 학습자가 '앉는 채'를 '앉아 있는 채'의 의미와 동일한 것으로 인식하는 경우가 있었다. 이에 반해 모어 화자 그룹은 소수가 (7), (8)의 문장도 자연스럽다고 답하였으나 대체로는 비문이라고 판단하였다. 사후 면담에서의 학습자 진술 내용을 토대로 구체적인 양상을 살펴보겠다.

L2: ('책상에 *앉는 채로 깜빡 잠이 들었네.'에서) '앉는, 앉은' 자주 헷갈려요. ('앉다'의 쓰임이 한국어와 일본어에서 차이가 있는지에 대한 질문을 받고) 일본어는 '앉는 채'라고 하는 거 같아요. '잊은 채'는 일본어로도 이런 말이 있어요. (일본, 고급)

L6: ('책상에 *앉는 채로 깜빡 잠이 들었네.'가 자연스럽다고 생각한 이유에 대해) '앉는 채'를 '앉아 있는 채'로 하면 맞을 것 같아요. (베트남, 고급)

L8: '-는 채' 로 배운 거 같아요. '-을 채' 는 안 돼요. (베트남, 고급)

L9: '채'는 상태 유지하는 거잖아요. (예를 들어) "열쇠 집에 놓은 채 왔어요." ('채'를 실제 의사소통에서 사용하는지에 대해) 네, 써요. ('책상에 *앉는 채로 깜빡 잠이 들었네.'가 비문이라고 답한 이유에 대해) '앉다'는 순간 동사잖아요. (중국, 고급)

L10: ('추위도 *잊는 채 신나게 놀았어요.'가 자연스럽다고 답한 이유에 대해) 아, '잊은 채' 해야 되잖아요.. '잊은 채, 잊는 채' 잘 모르겠어요. (중국, 고급)

L11: ('책상에 *앉는 채로 깜빡 잠이 들었네.'가 자연스럽다고 답한 이유에 대해) '앉는 채'와 '앉은 채'의 차이… 아마 배웠어요. 근데 생각 안 났어요. (중국, 고급)

앞서 살펴본 '-(으)ㄴ/는 김에'와 관련된 문항에서와 달리 선행절에 시간 부사와 같은 시제 표지가 없고 후행절의 시제는 과거로 나타난 (7), (8)에서 학습자들은 {-(으)ㄴ}과 {-는}의 통합에 대해 큰 혼란을 나타냈다. L9의 경우 동사의 구체적 특성을 관형사형 통합과 관련하여 인식함을 볼 수 있었는데 상태 지속의 의미에 대해서도 정확하게 인식하였다.

(9)의 결과에서도 "입은 채"를 비문으로 판단한 고급 학습자의 비율은 33.3%였는데 동사에 따라 학습자의 인식이 조금씩 달라지는 것으로 보아 의존명사 구성의 교수 · 학습에 있어 관형사형의 통합을 문법적으로만 접근하기보다 실제적으로 다양한 어휘가 통합한 경우를 이해하고 표현하는 연습을 하는 것이 매우 중요함을 알 수 있다. 의존명사 구성은 보통 문법 범주로 다루어지지만 공기 빈도가 높은 어휘를 중심으로 한 어휘 교육과 긴밀하게 연계될 필요성이 있음을 보여 준다. 학습자 대부분이 '채'의 '상태'의 의미를 인식하고 있음에도 불구하고 실제 담화 맥락에 대한 이해가 낮다는 사실은 문항 (11)을 정문이라고 인식한 학습자의 비율이 상당히 높은 것에서도 알 수 있다. (11)과 같이 형용사가 통합된 문장에 대해 학습자들은 모어 화자와 다른 인식을 보였는데 다수의 학습자가 '채' 구성에서 '동사만 가능한 것을 전혀 몰랐다'거나 '이해할 수 없다'고 진술했다.[85] '채'가 '상태의 지속'를 의미한다는 측면에서 학습자들이 형용사도 통합이 가능할 것이라고 혼동하기가 쉬울 것으로 보인다. 그러므로 의존명사 구성의 교수 · 학습에 있어 각 의존명사 구성의 의미는 사전적으로 제시될 뿐만 아니라 다양한 용언과의 통합을 담화 맥락 속에서 구체적으로 다루어야 한다.

또한 (10)의 동사 '모르다'의 경우 "모른 채, 모르는 채"의 형태 모두 자주 사용되는데 이러한 경우 학습자 스스로 이를 이해하기가 어렵다. '모르는 채(로)'는 사용 빈도가 높기 때문에 '채' 구성의 관형사형의 통합을 제시하는 데 있어서 결과성 동사와의 비교를 통해 별도로 제시될 필요가 있다.

85) '-(으)ㄴ/는 채(로)'는 '선행절의 행위가 유지되는 상태로'를 나타내는데 현대 국어 말뭉치에서 '채' 구성은 동사와의 결합 빈도가 약 90.25%(꼬꼬마 세종말뭉치 통계 기준)로 나타나 형용사와의 결합은 낮은 빈도로 나타난다.

L9: (‘그는 아무것도 모르는 채 웃고 있었다.’가 비문이라고 답한 이유에 대해) ‘모르다’ 쫌 특별한 단어잖아요. ‘모른 채 웃고 있어요.’ 라고 생각했어요. (중국, 고급)

L13: (‘책상에 *앉는 채로 깜빡 잠이 들었네.’가 자연스럽다고 답한 이유에 대해) ‘앉은 채’ 완전 들어본 적이 없어요. (‘채’를 평소에 사용한 적이 있는지에 대해) 모르겠어요. ‘채’는 처음에 머릿속에 떠오르는 것은 “옷을 입는 채 잠이 들었다.”… ‘입는 채’인 줄 알았어요. 왜냐하면 ‘동시 발생’이니까… 그럼 (‘그는 아무것도 모르는 채 웃고 있었다.’에서) ‘모른 채’가 맞나요? (중국, 초고급)

위의 L9와 같이 문항 (7), (8)에서 ‘-(으)ㄴ 채’의 양태 의미를 숙지한 경우에도 관형사형 {-는}은 통합이 불가능한 것으로 인식할 수 있다. 학습자가 특정 관형사형만이 통합 가능하다는 가설을 세우는 양상은 L13에서도 동일하게 나타나는데 이는 ‘척’ 구성 등 다른 의존명사 구성에서도 나타난 양상이다. 이는 의존명사 구성 중에는 {-(으)ㄹ}이나 {-는} 등 단 하나의 관형사형만이 가능한 것들이 있기 때문에 이러한 항목에서의 관형사형의 제약을 과잉일반화(overgeneralization)[86]하는 것이라 볼 수 있다. 또한 이러한 인식은 학습자 나름의 논리적 과정을 통해 학습자의 중간언어에 잘못된 가설로서 존재하기도 하는데 ‘채’ 구성에서 선행절과 후행절은 동시적으로 발생하므로 관형사형 {-는}이 통합할 것이라는 L13의 가설이 그 예이다. 하지만 이는 ‘채’ 구성이 후행절 사건 이전에 일어난 동작의 결과가 지속되는 상태를 의미함을 인지하지 못한 것으로 의존명사 구성의 양태 의미와 관형사형 통합의 관련성을 인식했으나 의존명사 구성의 의미를 담화 차원에서 불완전하게 이해한 경우에 해당한다. 각 의존명사 구성의 의미는 실제 담화 맥락을 토대로 구체적으로 다루어질 필요가 있으며 ‘-(으)ㄴ/는 채’의 경우 자주 공기하는 용언의 목록을 제시하고 이들 용언을 동작류 등 동사의 의미적 특성을 구체적으로 인식하도록 하여 관형사형의 통합 현상을 설명하는 것이 필요하다.

이처럼 의존명사 구성의 교수 · 학습에 있어서 각 의존명사 구성의 관형사

86) 브라운(2007, 이흥수 외 역 2011:108)에 따르면 이는 부정적 전이의 일종으로 “제2 언어 학습에서 과잉일반화는 학습자가 모국어와는 상관없이 목표어의 특정 규칙이나 항목이 갖는 사용 범위를 넘어서 목표어를 사용하는 경우”를 말한다.

형의 제약을 형태적 차원에서만 인지하여 기억 전략에 의존하는 것보다 의존명사 구성의 양태 의미와 관형사형 통합을 유기적으로 인식할 수 있도록 하는 교육 내용과 방법이 마련될 필요가 있다. 이는 적극적 인지 전략을 사용하여 각 항목의 의미적 특성과 관형사형 통합의 특성을 동시에 파악할 수 있게 한다는 면에서 그 효과를 기대해 볼 수 있다.

이처럼 학습자의 관형사형의 통합에 대한 잘못된 가설과 이로 인한 관형사형 오류는 의존명사 구성의 관형사형뿐만 아니라 의존명사 구성과 유사하게 관형사형 어미와 명사가 하나의 단위로 제시되는 문법항목, 즉 다양한 기능명사[87] 구성에 선행하는 관형사형의 표현과 이해에 있어서도 지속적인 어려움의 요소가 될 수 있다. 일반적으로 초급 단계에 제시되는 관형사형 어미의 기본적 의미 기능을 시제 의미를 중심으로 교수 · 학습한 뒤에 학습자들은 실질적으로 이와 같은 의존명사 구성에서 자신이 배운 관형사형의 의미 기능을 관계 관형절, 동격 관형절 등 모든 종류의 관형절에 일반화하여 이해할 수 있기 때문이다. 그러므로 의존명사 구성의 실제 담화 맥락에서 나타나는 관형사형의 통합 현상을 보다 구체적인 교육 내용으로 다룰 필요가 있다. 이때 관형사형의 통합 현상은 특히 각 의존명사 구성의 특수한 양태 의미를 고려하여 개별적이고 구체적인 방식으로 다루어질 필요성이 있다.

요약하자면 학습자의 인식 양상을 살펴본 결과 관형사형 {-(으)ㄴ}과 {-는}이 모두 통합되는 항목의 교수 · 학습에 있어서 해당 항목의 특수한 양태 의미뿐 아니라 실제 담화 맥락에서 자주 쓰이는 어휘의 특성을 종합적으로 고려해야 함을 알 수 있다. 또한 각 관형사형의 의미를 구체적으로 이해하고 의존명사 구성의 양태 의미와 담화 맥락을 고려하여 적절하게 사용할 수 있도록 하는 방안이 필요하다.

---

87) 본고의 논의와 관련하여 국어학적으로 의존명사로 분류되지는 않지만 통사적으로 의존성을 보이는 한국어 교육에서 '관형사형 어미+명사'의 덩어리 형태로 제시되는 기능명사 구성에 대한 관심이 요구된다. 우형식(2003)에서는 한국어 교육에서 덩이 형태를 이루는 문법 항목의 문법 기술에 대하여 논의하면서 '기능명사'라는 용어를 사용하여 논의한 바 있다. 구본관(2010:182)에 따르면 품사 분류 기준이 되는 '기능(funtion)'은 한 단어가 문장에서 다른 단어와 맺는 관계를 말한다. 이영제(2013)는 의존명사의 개념은 통사적으로 의존적이지만 의미는 실질적인 명사들은 포괄하지 못하는 한계가 있음을 지적하여 기능명사의 후보 목록을 제시하였으며, 이와 관련된 품사 분류에 대한 논의로 구본관(2005, 2010)을 참고할 수 있다.

1.3. -(으)ㄴ/는 척(하다)

‘거짓 꾸밈’을 나타내는 ‘척’ 구성에 대한 문법성 판단 테스트 결과는 다음과 같다.

[표20] ‘-(으)ㄴ/는 척하다’에 대한 문법성 판단 테스트 결과

문법성 판단 테스트 문장	비문으로 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(12) 오늘 그 남자는 날 못 본 척했어요.	18.5	4.3	0.0
(13) 그 아이는 늘 잘난 척을 한다.	37.0	13.0	0.0
(14) 난 책상에 앉아 공부하는 척했다.	33.3	30.4	0.0
(15) 그는 전화를 받는 척하며 나갔다.	33.3	21.7	0.0

문법성 판단 테스트 문장	정문으로 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(16) 그냥 못 *이길(√이기는) 척 친구를 따라갔어요.	14.8	26.1	0.0

문법성 판단 테스트에서 ‘척’ 구성과 관련된 문항 (12)-(16)에서 학습자들은 관형사형 {-(으)ㄴ}과 {-는}의 사용에 대해 혼란을 보였다. 이에 있어 (12)의 “못 본 척”, (13)의 “잘난 척”과 같이 사용 빈도가 높고 관용적인 쓰임보다 (14), (15)와 같이 다양한 동사가 통합한 경우에 모어 화자의 인식과의 뚜렷한 차이를 나타냈다.

사후 면담에서 학습자들은 ‘척’ 구성의 ‘거짓 꾸밈’의 양태 의미에 대해서는 대체적으로 인지하고 있는 것으로 나타났다. 그러나 이러한 양태 의미를 이해한 경우에도 관형사형 통합에 대해서는 이해가 부족한 것으로 나타났다.

> L2: (“그는 전화를 받는 척하며 나갔다.”에서) ‘받는 척’을 써 본 적이 없어서 X로 했어요. ‘받은 척하며’라고 생각했어요. (일본, 고급)
> L6: 사실은 아닌데 일부러 그렇게 행동할 때 ‘척’ 쓴다고 생각했어요.

(몽골, 고급)

L8: ("난 책상에 앉아 공부하는 척했다."에서) 저는 그냥 과거형(관형사형{-(으)ㄴ})만 된다고 생각해요. '척'의 의미상 그럴 것 같아요. (베트남, 고급)

L10: ("그 아이는 늘 잘난 척을 한다."에서) '잘난 척' 항상 많이 들었어요. '잘난 척, 모른 척… ', '과거'로 항상 쓰니까요. 그래서 제가 항상 동사는 과거형으로 해야 돼서 {-는} 안 될 거 같았어요. '공부한 척', '받은 척'이 맞아요. (중국, 초고급)

L13: 저는 그냥 '하는 척, 모르는 척' 이렇게 자주 사용하니까 저도 왠지 모르게 '받는 척' 맞는 거 같아요. 들어봤으니까 '받는 척' 맞는 거 같았어요. 했을 때도 이런 생각 많이 들었어요. 문법만 생각하고 분석하는 것은 조금 복잡했고 구체적인 문법 배운지 진짜 몇 년 됐는데 기억도 안 나고… 지금 상황에선 어감에 따라서 할 수밖에 없어요.(중국, 초고급)

위 학습자들의 진술에서 학습자들은 '채' 구성에서 나타났던 것처럼 '척' 구성에서도 관형사형 {-(으)ㄴ}과 {-는} 중 한 관형사형의 통합만이 가능하다는 인식이 두드러졌다. 이러한 인식 양상에서 나타난 경향은 '**귀납적 추론**(inductive reasoning)과 **연역적 추론**(deductive reasoning)[88]'으로 나누어 살펴볼 수 있다.

첫째, 귀납적 추론을 통해 학습자가 자주 들어본 관형사형의 통합 양상을 일반화하는 경향이다. 예를 들어 '모른 척, 잘난 척' 등의 관용적 표현에 쓰인 관형사형 {-(으)ㄴ}의 잦은 입 · 출력 경험을 통해 '척' 구성은 '-(으)ㄴ 척'으로만 쓰인다고 일반화한 경우가 이에 해당한다.

둘째, 앞서 '채' 구성에서는 의존명사 구성의 양태 의미와 관련하여 연역적

88) 브라운(2007, 이흥수 외 역 2011:109)에서는 "귀납적 추론과 연역적 추론은 일반화 과정의 양극을 이루고 있다"고 하였다. 이때 귀납적 추론이란 "구체적인 것을 많이 저장한 후 이것들을 지배하거나 포섭할 수 있는 일반적 규칙이나 결론을 도출하는 것"인 데 반해 연역적 추론은 "일반화된 규칙이나 결론에서 시작해 구체적인 예를 드는 것"이라고 하였다. 본고의 실험에서도 학습자의 일반화 과정에 이러한 두 추론의 양상이 두드러짐을 확인할 수 있었다.

추론을 통해 관형사형 제약을 일반화한 예(L13)가 있었던 것과 유사하게 L8은 '척' 구성의 양태 의미로 인해 특정 관형사형만이 통합할 것이라는 인식을 보였다.

이와 같은 학습자의 연역적 추론과 귀납적 추론은 해당 항목의 의미와 용례를 효과적으로 학습하기 위해 교수 · 학습 과정에서도 적극적으로 고려될 필요가 있다는 점에서 중요하다. 귀납적 추론 과정을 고려한다면 학습자들이 각 의존명사 구성과 자주 통합하는 어휘를 중심으로 실제 용례의 입력을 충분하게 제공받을 수 있도록 해야 한다. 관용적으로 쓰이거나 사용 빈도가 높은 용언뿐 아니라 관형사형의 입력이 편중되지 않도록 다양한 용례를 제공하는 것이 필요하며 이때 중요한 것은 실제 담화 맥락을 구체적으로 제시해야 한다는 점이다. 또한 이와 함께 연역적 추론 과정을 고려하여 각 의존명사의 특수한 양태 의미와 관형사형의 통합 현상이 긴밀하게 인식될 수 있도록 문법 정보가 구체적으로 기술되어야 한다. 귀납적이고 연역적인 추론 과정이 상호 보완될 수 있도록 '아는 척, 모른 척, 있는 척, 잘난 척, 예쁜 척, 착한 척' 등과 같이 하나의 어휘처럼 관용적으로 쓰이는 표현을 중심으로 용언의 특성과 관형사형 통합 양상을 분석하여 공통적 원리를 도출해본 뒤 이를 다른 다양한 용언에 적용해 보는 방식은 효과적인 교수 · 학습을 위한 한 가지 방안이 될 것이다.

또 다른 유형의 과잉일반화의 경향은 의존명사 구성의 인식에 있어 시제선어말어미나 시간 부사 등의 영향을 받는 것이었다. 다음은 사후 면담 중 L3(몽골, 고급)과 연구자의 대화 내용의 일부이다.

> 연구자: ("난 책상에 앉아 공부하는 척했다."에서) "공부하는 척했다"가 왜 틀렸다고 생각했어요?
> L3: "공부한 척했다" 그렇게 생각했어요. '과거'이니까…
> 연구자: 그 뜻이 '책상에 앉아서 공부하고 있는 척했다'일 수도 있잖아요? 핸드폰을 보다가 엄마가 방에 들어오시니까 이렇게 책을 펴고…
> L3: '하고 있는 척'으로 써야 할 것 같아요.
> 연구자: 그럼 "그냥 못 *이길 척 친구를 따라갔어요."에서 '못 이길 척'을 틀렸다고 했는데 왜 이렇게 답했어요?

L3: 이거도 뒤쪽(‘했다’)에는 과거인데 여기(‘이길 척’)는 미래라서 그렇게 생각했어요.
연구자: 그럼 맞게 고치면 ‘못 이긴 척’이에요?
L3: … (이 문장이) 무슨 뜻인지 모르겠어요.
연구자: (“그는 전화를 받는 척하며 나갔다.”의 상황을 동작으로 표현하며) 이렇게 핸드폰을 들고 “네? 여보세요?” 이러고 밖으로 나가는 거죠. 그때 전화 받고 있는 것처럼.
L3: “받은 척하며 얘기를 했어요.”하면 맞을 거 같아요. “가는 길에 친구를 만났어요.” 그런 거랑 비슷한 거예요? ‘ing’는… 저는 ‘-고 있다’가 ‘ing’라고 생각해서 ‘가는 길에’ 이것을 ({-는}을) 그냥 외웠어요.
연구자: 근데 이거 실제로 써요? 만약 이런 비슷한 상황일 때 보통 한국말로 뭐라고 표현할 수 있겠어요?
L3: 두 문장으로 해요. “전화 받았어요. 근데 사실은… (받지 않았어요).” (웃음)

위 L3의 사례에서 ‘못 이기는 척’과 같은 관용적 표현에 대한 지식이 없는 학습자는 연역적 추론을 통해 이를 분석적으로 이해하려고 하였다. 이와 같은 경우 L3을 포함한 다수의 학습자들이 의존명사 구성에서의 관형사형을 파악함에 있어 문장 내 시제선어말어미나 시간 부사 등의 시간 표현에 의존하여 시제를 일치시켜야 한다는 인식을 보였는데, 이는 사용의 오류로 이어질 수 있다. 이에 대한 교육적 처치에 있어 관형사형 어미의 의미 기능에 대한 문법 기술의 보완이 필요하지만 이는 문법항목이 사용되는 담화 맥락 정보와 함께 제공되어야 한다. 담화 맥락 차원의 이해를 위해서 중요하게 고려되어야 할 사항은 해당 항목의 형태, 의미, 통사적 정보와 얼마나 유기적으로 학습자에게 제시되고 인식될 수 있는가의 문제일 것이다.

학습자들은 보다 효율적이면서도 쉽고 간편한 교수 · 학습 방법을 필요로 한다는 면에서 덩어리(chunk) 형태의 문법항목 제시는 유용한 측면이 있다. 그러나 의존명사 구성의 제시에 있어서 학습자들은 다음 L7의 의견에서와 같이 실제 사용에 필요한 정보가 불충분하다고 느끼는 경우가 있었다.

L7: 근데 이거 배울 때 이런 거 많이, '표현' 배울 수 없어요. 이거에 대해 '척' 그냥 'pretend' 배웠어요. 같이 쓰는 거(어휘) 많이 배울 수 없어요. 이렇게 복잡한 거 배울 수 없어서… 그냥 다른 거 아니고 '꼭 이거(특정 관형사형 어미)'라고 배워요. (영어, 고급)

위 L3, L7 등의 진술을 종합하여 볼 때 의존명사 구성의 교수 · 학습에 있어 개별 의존명사 구성과 자주 쓰이는 용언의 목록과 관형사형이 제시되어야 하며 이는 특히 해당 표현이 사용된 상황 맥락에 대한 구체적 정보와 유기적으로 제시되고 기술될 필요가 있음을 알 수 있다. 또한 입 · 출력을 활성화하기 위하여 구나 절 차원의 관용 표현을 구체적 상황 맥락과 함께 제시할 수 있다. 이처럼 귀납적 접근과 연역적 접근을 균형 있게 고려한 교수 학습을 통하여 학습자의 문법 체계에 존재하는 불완전한 가설은 수정되고 보완될 수 있다.

또한 다음 L11의 경우를 통해 학습자의 연역적 추론 과정에서 중간언어의 체계 안에서 동시적으로 존재하는 여러 가설이 충돌을 일으키기도 함을 볼 수 있다.

L11: ("난 책상에 앉아 공부하는 척했다."에서) '공부하는 척'은 '이제부터 공부하는 느낌'이어서… 뒤에 '했다'니까 '공부한 척했다'라고 했어요. '공부하는 척'은 '공부하고 있는 척'이라는 의미 같아요. '공부한 척'은 '다 공부해낸 척'을 하는 거예요. 이 상황을 상상하며 판단했어요. (중국, 초고급)

L11의 경우에는 관형사형 {-(으)ㄴ}과 {-는}의 의미 차이를 각각 '진행'과 '완료' 의미로 인식하였음에도 불구하고 '척했다'의 시제가 과거이기 때문에 시제의 영향을 받을 것이라고 하여 서로 다른 두 체계 간의 혼란을 보였다.

이처럼 학습자의 중간언어에서의 규칙 체계는 불완전하지만 계속적으로 변화할 가능성이 있는 것으로 보인다.

한편 사후 면담 조사에서 비교적 뛰어난 문법적 인식을 보였던 L9의 진술을 살펴보면 다음과 같다.

> L9: (‘그 아이는 늘 잘난 척을 한다.’에서) ‘잘난 척했다’ 한국에 와서 많이 들었어요. 누가 아주 잘난 척 한다. (실제로) 잘하지 않는데… 음 이거구나…. (‘난 책상에 앉아 공부하는 척했다.’에서) 사실 제가 했을 때는, 뒤에 과거형(‘했다’) 있잖아요. 그때 상황 얘기하고 있으니까 현재 형식({-는} 된다고 생각해요. “했다”랑 ({-(으)ㄴ/는}) 상관없다는 거 시험지에서 많이 했어요. 토픽 준비했을 때 많이 했어요. 이거 많이 틀렸는데 자꾸 하다보면 스스로 잘 이해될 수 있어요. (중국, 고급)

L9는 관형사형 {-는}에 대해 ‘그때(사건시) 상황을 표현하는 기능’이라고 인식을 하였고 문장의 과거시제 표현과 별개로 실현될 수 있다는 것에 대해 한국어능력시험(TOPIK) 응시 경험을 통한 반복적인 학습을 통해 알게 되었다고 하였다. 이는 시험을 위한 문법 교육이 되지 않기 위하여 보다 실제적 담화 맥락이나 담화 장면을 통한 교수 · 학습 방법이 필요함을 시사한다.

1.4. -는 바람에

앞서 살펴본 ‘척, 채, 김’ 구성과 달리 관형사형 {-는}과만 통합하는 것으로 제시되는 ‘바람’ 구성은 현실 맥락의 의존명사 구성 중에서도 관형사형 {-(으)ㄴ}과 통합하지 않는 점에서 다른 항목과는 다른 특수성을 갖는다. 이 항목의 경우 관형사형 {-(으)ㄴ}과 {-는}의 통합이 동작의 완료 의미의 유무에 따라 선택적으로 나타나지 않고 관형사형 {-는}과만 통합한다는 점에 유의해야 한다. 이와 같은 선행어 제약은 {-(으)ㄹ} 관형사형만이 통합하는 구성과 유사하게 간단해 보이지만 문법성 판단 테스트 결과 각 학습자 그룹의

60% 이상이 시제에 따른 관형사형 어미의 대치가 가능하다는 문법 인식을 나타냈다. 구체적 양상을 살펴보면 다음과 같다.

[표21] '-는 바람에'에 대한 문법성 판단 테스트 결과

문법성 판단 테스트 문장	비문으로 판단한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(17) 아침에 늦게 일어나는 바람에 지각했어요.	33.3	21.7	0.0

문법성 판단 테스트 문장	정문으로 판단한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(18) 어제 비 *온(√오는) 바람에 소풍을 못 갔어요.	63.0	65.2	15.0
(19) *넘어질(√오는) 바람에 다리를 다쳤어요.	3.7	0.0	0.0
(20) 친구가 일이 *생길(√오는) 바람에 못 올 것 같아요.	7.4	13.0	0.0

(19), (20)에서와 같이 관형사형 {-(으)ㄹ}이 결합한 문장에 대해서는 내포절 내용의 실재가 전제되는 '김, 척, 채' 구성에서보다 낮은 오류율이 나타났다. '바람' 구성이 갖는 이유의 양태 의미로 인해 선행절의 실현이 전제되는 특성은 학습자가 이해하기 어렵지 않은 것으로 보인다. 하지만 (17), (18)에서의 결과는 학습자들이 관형사형 {-(으)ㄴ}과 {-는}을 문장의 과거, 현재 시제에 호응하여 사용할 수 있는 것으로 인식하거나 오직 과거 시제의 {-(으)ㄴ}만 통합 가능하다고 인식함을 보여 준다.

특히 (17), (19)를 비교해보면 학습자들은 '어제'라는 시간 부사의 영향을 많이 받은 것으로 보이는데 학습자의 사후 면담 진술에서도 이러한 경향은 명확히 드러났다. 학습자의 진술을 인식 양상별로 살펴보면 다음과 같다.

ㄱ. 관형사형 {-(으)ㄴ}과 {-는}을 문장의 과거, 현재 시제에 호응하여 사용할 수 있는 것으로 인식한 경우

L6: ('아침에 늦게 일어나는 바람에 지각했어요.')에서 '오늘'이니까

{-는} 써도 되고, '어제'는 지나갔으니까 과거라고 생각해요. (몽골, 고급)

L8: '-는 바람에' 배웠지만 과거형({-(으)ㄴ})도 쓸 수 있다고 생각했어요. 미래형 ({-(으)ㄹ}) 안 될 것 같아서… '이유'가 이미 일어난 일이라서 미래형 안 되고, '어제 비 *온 바람에 소풍을 못 갔어요.'에서 아마 과거형({-(으)ㄴ})일 거라고 생각했어요. (베트남, 고급)

L13: '과거'의 일이라도 '-는 바람에'라고 써요? 몰랐어요. 아마 배웠을 때 이렇게 배웠는데… 다른 거랑 헷갈려서 그런 거 같아요. '넘어질 바람에' 이건 맞아요? (중국, 초고급)

나. 관형사형 {-(으)ㄴ}만 가능하다고 인식한 경우

L1: ('바람에' 앞에) {-(으)ㄴ}으로 기억했어요. 뒤(상위문 서술어의 시제)에는 상관없고요.(일본, 고급)

L4: ('바람에' 앞에) {-(으)ㄴ/는}이 가능해요. 그런데 '아침에 늦게 일어나는 바람에 지각했어요.'에서 '일어나는 바람에'라고 쓰면 '계속 일어나면서 있는' 느낌이에요. '일어나다'는 (동사의 특성이) '앉다'와 비슷하다고 생각해서 {-는}을 쓰면 어색하다고 생각했어요. '먹다'는 {-는}이 가능하니까 '먹는 바람에'라고 쓸 수 있어요. '어제 비 온 바람에'는 '과거'의 상황을 나타내니까 '-(으)ㄴ 바람에'로 써요. (몽골, 고급)

L7: 이런 문법 배울 때 수업 시간에 선생님이 자세히 설명하지 않아요. 수업 시간에 해야 하는 거 많아서 시간이 없어요. 문법의 의미와 약간의 문장들을 배워요. 이 테스트 할 때 헷갈려요. 보통 '갔어요', '어제' 이런 표현 있으면 {-(으)ㄴ}이라고 해요. (영어, 고급)

L10: '어제'가 '과거'니까 이것('어제 비 온 바람에 소풍을 못 갔어요.')만 돼요. (중국, 초고급)

다. 관형사형 {-는}만 가능하다고 인식한 경우

L9: '-는 바람에'는 헷갈리지 않고 하나(관형사형{-는})만 된다고 알

고 있어요. 동사 뒤에 사용해요. (중국, 고급)
L11: {-는}을 쓴다고 선생님께 들었어요. 과거형은 다 뒤(상위문 서술어)로… 교과서에서 배우고 선생님에게 배웠어요. (중국, 초고급)

이처럼 학습자들은 '-는 바람에'의 관형사형 통합에 있어서의 특수성에 대한 인식이 낮았는데 이는 '이유'의 양태 의미와 관련하여 {-는}의 통합을 주목하기가 어렵기 때문으로 볼 수 있다. 그러므로 '-는 바람에'의 특수성에 대한 인식과 더불어 실제 용례에 대한 입력과 출력 연습을 통해 귀납적 추론을 활용하여 문법 규칙을 내재화하는 것이 필요하다. '-는 바람에'는 문법화에 의해 관형사형 {-는}과의 결속이 강화된 경우로 보인다. 의미적으로는 선행절 사건의 기세가 지속되어 후행절 사건이 발생함을 나타내는데 인지적으로 두 사건 동시성이 부각되어 완료의 관형사형 {-(으)ㄴ}는 통합하지 않는 경우라고 볼 수 있다. 그러나 이러한 '바람' 구성의 이러한 특수성에 대한 인식이 없어 다른 의존명사 구성과 유사하게 {-(으)ㄴ/는}, 드물게는 {-(으)ㄴ/는/-(으)ㄹ}이 모두 통합 가능할 것이라 인식하는 현상이 나타났다. 특히 이 항목은 이유의 연결 어미와 같은 기능을 하여 '-기 때문에'의 항목과 비슷한 통사적 특성을 갖는 것으로 인식되었을 가능성도 있다.

2. 비현실 맥락의 의존명사 '겸, 뻔, 만' 구성에 대한 인식 양상

'비현실 맥락의 의존명사 구성'이란 관형절의 의미 맥락이 비현실 맥락으로 나타나는 의존명사 구성으로서 관형사형은 {-(으)ㄹ}이 통합하고 관형사형 {-(으)ㄴ/는}은 제약되는 특성을 갖는다. 비현실 맥락의 의존명사 구성은 '예정, 미발생, 가능성, 의지, 추측'과 관련된 의미 특성을 지니는 맥락에서 쓰인다. '겸, 뻔, 만' 구성에 대한 학습자의 인식 양상을 구체적으로 살펴보도록 하겠다.

2.1. -(으)ㄹ 겸

'-(으)ㄹ 겸' 구성에서 통합할 수 없는 관형사형 {-(으)ㄴ/는}의 통합에 대한 학습자와 모어 화자의 인식을 살폈을 때 다음과 같은 차이가 나타났다.

[표22] '-(으)ㄹ 겸'에 대한 문법성 판단 테스트 결과

테스트 문장	정문이라고 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(1) 잠깐 숨 *돌린(√돌릴) 겸 산책할까요?	29.6	34.8	5.0
(2) 난 네 얼굴 *보는(√볼) 겸 온 거야.	29.6	43.5	5.0

테스트 문장	비문이라고 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(3) 분위기도 바꿀 겸 다른 곳으로 가요.	18.5	34.8	0.0

위 표에서 고급 학습자들은 '-(으)ㄹ 겸'을 학습한 뒤에도 관형사형의 통합에 있어 다소 혼란을 겪는 것으로 보인다. 또한 이러한 인식의 오류에 있어서 초고급 학습자가 다소 더 높은 비율을 보이는 것은 앞서 지적한 대로 고급 학습자보다 한국어 학습 경험과 사용 기간이 상대적으로 더 긴 초고급 학습자들이라도 '-(으)ㄹ 겸'의 입출력이 지속적으로 이루어지지 못한 경우에 각 의존명사 구성의 형태뿐 아니라 양태 의미나 실제 담화 맥락에 대한 이해가 낮음을 보여 준다.

'-(으)ㄹ 겸'은 '후행절의 행위를 하는 동시에 선행절의 행위도 부수적으로 할 의도나 목적으로'라는 의미를 갖는다.[89] 이는 다른 목적의 연결 어미와는 구별되는 독특한 양태를 나타내지만 학습자의 입장에서는 의사소통의 큰 흐름에 지장을 주지 않는 이상 이를 상대적으로 더 단순한 형태를 가진 다른 목적의 연결 어미인 '-(으)려고'나 '-(으)러' 등으로 대체하려고 하기 때문에 회피가 일어나기 쉽다. 사후 면담 결과에서도 학습자들이 '-(으)ㄹ 겸'을 배웠지만 그 의미에 대해서는 '두 행위를 같이 함' 등으로 '동시상'과 관련된 지시

89) 안효경(2001:165)는 '-(으)ㄹ 겸'이 사용될 때 "후행절의 내용이 주된 목적이고 선행절의 내용은 부수적인 것"이라고 보았다.

적인 의미를 파악할 뿐 '부수적 의도, 목적'이라는 양태 의미가 화용적으로 어떻게 실현되는지에 인식은 낮은 것으로 나타났다. 이와 관련하여 학습자의 의견을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

L8: '-(으)ㄹ 겸'이라고 배웠어요. 그런데 "난 네 얼굴 *보는 겸 온 거야."에서 '-는 겸' 쓸 수도 있다고 생각했어요. (베트남, 고급)

L11: '겸'은 좀… 문법 이런 것보다, '겸'에 대한 이해는 예를 들면 학교에 공부하러 가려고 했는데 그 겸에? 목적 아닌데 학교에 가고 있으니까 친구도 만나고… 그래서 "얼굴도 볼 겸 온 거야."는 좀 이상해요. 이거는 저라면 "분위기도 바꾸러 다른 곳으로 가요."(라고 해요.) 왜냐면 분위기를 바꾸기 위해 가는 거니까요. (관형사형은) 공부했긴 했는데 잊어 버려서 일단 의미로 판단했어요. '보는 겸'도 괜찮은 것 같은데… 아무튼 과거형({-(으)ㄴ})은 안 된다고 생각해요. (중국, 고급)

L13: '겸'은 이건 특히 자주 사용하지 않잖아요. '할 겸' 이건 맞는 거 확실하니까… 이건 조금 들어본 적 있으니까… 딴 건(관형사형{-(으)ㄴ/는} 잘 몰라서 그때 느낌에 따라 썼어요. 왜 그때 그렇게 썼는지는 설명할 수 없을 거 같아요.(중국, 초고급)

이에 반해 모어 화자의 경우 전체 응답자의 95%가 (1)의 '숨 *돌린(√돌릴) 겸'이나 (2)의 '*보는(√볼) 겸'을 자연스럽지 않다고 답했다. 또한 (3)의 문장은 '-(으)ㄹ 겸'을 사용한 문장인데 모어 화자의 경우 응답자 전원이 이를 자연스럽다고 답했지만 일부 학습자들은 이를 비문으로 인식하는 것을 볼 수 있었다. 초고급 학습자 그룹이 고급 학습자 그룹보다 더 높은 오답률을 보인 것은 '-(으)ㄹ 겸'을 학습한 뒤 지속적인 입 · 출력 경험이 없기 때문에 '-(으)ㄹ 겸'의 의미나 관형사형 규칙을 혼동한 것으로 보인다. 초고급 학습자들은 대체로 L13의 경우와 같이 한국어를 집중적으로 학습한 기간이 수 년 이상으로 긴 만큼 의존명사 구성의 지시적, 사전적 의미는 숙지하고 있었다. 하지만 의존명사 구성 내 관형사형 규칙은 학습자의 중간언어 체계 내에서 지속적인 혼동을 일으키는 경우가 많았다. 또한 사후 면담 결과 이러한 관형사형 규칙 적

용의 어려움은 해당 항목을 실제 의사소통에서 사용하는 데 어려움을 주는 것으로 나타났다. 또한 고급 학습자의 경우에는 단순한 기억 전략으로 덩어리 형태로 제시된 의존명사 구성의 의미나 관형사형 규칙을 학습하였지만 '-(으)ㄹ 겸'과 같이 하나의 관형사형만 통합하는 경우가 아닌 여러 개의 관형사형이 통합하는 경우에는 의존명사 구성 내 관형사형의 표현과 이해에 대한 부담감이 상당하다는 의견이 많았다.

'겸' 앞에 오는 동사가 관형사형 어미 {-(으)ㄹ}과 결합할 때 그 동작은 다만 '의도'로서 실세계에 지시 대상이 없는 사태로서 존재할 뿐 기준시에서의 동작의 실재 여부에 영향을 받지 않는다. 즉 겸의 관형절 사태는 '미발생, 목적, 의지, 추측, 가능성' 등으로 해석되는 비현실 맥락으로 표현된다. 그러나 실험 결과 학습자들은 '-(으)ㄹ 겸'의 비현실 맥락에 대한 인식이 낮은 것으로 나타났다.[90] 관형사형 {-(으)ㄹ}을 통해 실현되는 비현실 맥락에서의 '의도'의 의미는 '겸' 구성의 교수 · 학습에서 그 맥락적이고 화용적인 의미가 관형절 사태의 특성과 관련하여 제시될 필요가 있다. 특히 '겸' 구성이 목적의 연결 어미인 '-(으)려고' 등과 의 공통점[91]과 차이점에 관한 내용을 함께 다뤄야 할 것이다.

2.2. -(으)ㄹ 뻔하다

'-(으)ㄹ 뻔하다'는 문어, 구어 모두에서 활발히 사용되어 모어 화자의 사용 빈도가 비교적 높은 항목이라고 할 수 있다. 사후 면담에서 학습자들은 '-(으)ㄹ 뻔하다'를 실제 의사소통에서 사용하는 편이라고 진술한 이들이 많았다. 이는 학습자들이 실제 사용 경험이 별로 없다고 답한 다른 항목들에 비

90) 이주호(1997:186)에서는 '겸'을 '목적의 연결어미 기능'을 할 수 있는 의존명사로 분류하였다. 이때 '겸' 앞에 보문소 {-ㄴ/는}이 쓰일 수 없는 이유는 "선행절의 사건이 아직 일어나지 않은 상태이기 때문이다."라고 설명하였다. 그러나 기준시를 어떻게 설정하느냐에 따라 선행절의 사건이 이미 일어난 상태에서도 '-(으)ㄹ 겸'이 사용된다고 볼 수 있다. 따라서 관형절 사태가 실세계에 지시 대상을 갖지 않는 비현실의 맥락에서 사용된 것이라고 기술하는 것이 좀 더 명확해 보인다.

91) 이주호(1997:186)에서는 '겸'이 통사적인 제약으로 주어 일치 제약이 있어 앞뒤 절의 주어가 동일해야 하며 이를 전혜영(1989:140)과 마찬가지로 "목적의 연결어미들이 가지는 일반적인 특성"이라고 설명하였다.

해 '-(으)ㄹ 뻔하다'는 실제 사용에 있어서 의미나 형태 등에 대한 부담이 비교적 적은 항목임을 알 수 있었다.

[표23] '-(으)ㄹ 뻔하다'에 대한 문법성 판단 테스트 결과

문법성 판단 테스트 문장	정문으로 판단한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(1) 어제 산에서 길을 *잃어버린(√잃어버릴) 뻔했어요.	11.1	4.4	0.0
(2) 지갑을 잃어버리면 *어쩌는(√어쩔) 뻔했니?	7.4	4.4	0.0
(3) 발표하다가 실수를 *했을(√할) 뻔했어.	51.9	52.2	0.0

문법성 판단 테스트 문장	비문으로 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(4) 하마터면 정말 큰일 날 뻔했어!	11.1	0.0	0.0

문법성 판단 테스트의 결과를 볼 때 '-(으)ㄹ 뻔하다'에 있어서 관형사형 {-(으)ㄴ}과 {-는}이 제약되는 현상에 대한 학습자의 문법적 인식은 비교적 높은 것으로 나타났다. 다른 의존명사 구성에 대한 인식에서 나타났던 시간부사나 시제선어말어미에 의한 관형사형의 혼동도 거의 없었으며 (1)~(4)에 대해 대부분의 학습자들은 어려운 부분이 없었다고 답했다. 그러나 예비실험[92]에서 고급 학습자들이 이 항목에서 보인 오류 형태인 {-았을/었을}이 사용된 (4)에 대하여 고급 학습자와 초고급 학습자 그룹의 50% 이상이 정문으로 판단하는 것을 확인할 수 있었다.

사후 면담 조사에서 학습자들은 다음과 같은 의견을 제시하였다.

92) 예비조사(대상: 고급 학습자 15명, 모어 화자 15명) 문항은 괄호 안에 주어진 동사를 알맞은 형태로 바꾸어 쓰는 주관식 형태로 제시되었다.
- 문항: 어제 발표를 하다가 (실수하다) 뻔했는데 잘 넘어갔어요.
- 결과: 실수할 - 학습자 46.7% (모어 화자 100%)
  *실수했을 - 학습자 33.3% *실수한 - 학습자 20%

L5: 이 문제는 어렵지 않았어요. '-(으)ㄹ 뻔하다'에서 '뻔하다'의 미래 의미와 {-(으)ㄹ}과의 결합이 적합하니까요. '-(으)ㄹ 만하다'의 경우도 비슷하다고 생각해요. (몽골, 고급)

L8: 공부할 때 '-(으)ㄹ 뻔하다' 이렇게 외웠어요. 하지만 처음 배울 때 ({-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}을) 다양하게 사용할 수 있으니까 현재형 {-는}, 과거형 {-(으)ㄴ}도 될 거라고 생각했어요. 공부하고 나서는 안 된다는 걸 알게 됐어요. (베트남, 고급)

L9: (관형사형{-(으)ㄹ}을 기억해서 답했는지를 묻는 질문에 대해)배웠을 때 '-(으)ㄹ 뻔하다'로 써 있어서 배운 대로 했어요. 그 동작, 행동 지금 하지 않은 거 같아요. 이 행동을 하지 않았는데… 어떻게 설명할까요? 아직 일어나지 않은 일이요. {-(으)ㄹ}의 의미를 이렇게 이해했어요. (본인의 이해인지, 교사의 설명에 의한 지식인지 묻는 질문에) '뻔하다' 배웠을 때 제가 (스스로) 이해하려고 했어요. 이 문법은 중국에서 먼저 배웠어요. 아마 중국으로 이미 잘 이해할 수 있어요. 이런 표현, 행동을 하지 않았는데 "-할 뻔했어요" 라는 의미의 비슷한 표현 있어요. (중국, 고급)

L13: 말할 때 자주 쓴 거 '-(으)ㄹ 뻔했다'는 "떨어질 뻔했다" 이렇게 써요. '-은 뻔하다'가 있는지 없는지 사실은 잘 몰라요. 이건('-(으)ㄹ 뻔했다') 많이 들었으니까 머릿속에 기억 많이 남아있고… (중국, 초고급)

학습자의 진술을 토대로 볼 때 '-(으)ㄹ 뻔하다'에 대한 학습자의 인식 양상은 크게 다음의 두 가지였다.

첫째, 학습자들은 대체로 '-(으)ㄹ 뻔하다'의 학습 과정에서 관형사형{-(으)ㄹ}의 통합만이 가능한 이유에 대해 명시적인 설명을 들은 일이 없다. 따라서 학습자 중에는 '-(으)ㄹ 뻔하다'의 관형사형 {-(으)ㄹ}의 형태를 의미와 는 무관하게 기억하여 사용하는 이들이 있었다(L8, L13 등).

둘째, 학습자들 중에는 '-(으)ㄹ 뻔하다'에서 관형사형 {-(으)ㄹ}의 통합만이 가능한 이유에 대해 관형사형 {-(으)ㄹ}의 의미 기능과 '-(으)ㄹ 뻔하다'의 양태 의미를 연관시켜서 이해한 이들이 있었다(L5, L9 등). 이들은 사후 면담에서 다른 항목에 대해서도 비교적 높은 문법적 인식을 보여 주었다.

위의 두 가지 경우 중 첫 번째와 같이 '-(으)ㄹ 뻔하다'를 단순 암기와 같은 기억 전략에 의존하여 학습이 이루어진 경우에도 지속적 입 · 출력이 이루어진다면 학습자가 이를 어려움 없이 사용할 수 있다. 모어 화자가 '-(으)ㄹ 뻔하다'에서 관형사형의 의미를 염두에 두고 사용하지 않는 것과 같은 이치이다. 그러나 모어 화자와는 달리 지속적 입 · 출력에 의존하여 수많은 의존명사 구성의 관형사형 통합 현상을 습득할 수 없는 학습자의 입장에서는 두 번째 경우와 같은 인지 전략의 활용이 다른 항목의 학습에 있어서 생산성을 높이는 방안이 될 수 있다. 두 번째 경우에 해당하는 예를 보여준 L5의 경우 관형사형 {-(으)ㄹ}이나 '-(으)ㄹ 뻔하다'의 의미를 '미래'라고 칭하였는데 이는 한국어 교재에서 관형사형 {-(으)ㄹ}을 미래 시제로 설명하는 데에서 영향을 받은 것으로 보인다. 하지만 L5의 진술 내용을 살펴볼 때 학습자가 말한 '미래' 의미란 발화 시점을 기준으로 한 미래 시제가 아닌 '-ㄹ 뻔하다'의 비현실 맥락을 지칭하고 있음을 알 수 있다. L9의 진술에서도 학습자가 '실제 일어나지 않은 일'이라는 비현실의 맥락을 통해 '-(으)ㄹ 뻔하다'를 이해한 것을 볼 수 있다. L5와 L9 모두 '-(으)ㄹ 만하다'에서도 비슷한 방식으로 설명하면서 두 항목의 비현실 맥락이 공통적임을 인식한 점이 흥미로운데 이는 이러한 추론 과정이 다른 항목의 학습에 있어서 생산성 또는 효율성을 높일 수 있을 것으로 기대할 수 있는 근거를 제공한다. 이러한 인식은 두 학습자가 교사나 교재의 명시적 설명에 의한 것이 아니라고 밝혔기 때문에 학습자 스스로의 추론 과정을 통해 생성된 것으로 보인다.

이처럼 학습자의 의존명사 구성의 학습 과정에서 상위 인지적이며 전략적인 사고 과정이 존재할 수 있다는 점[93]은 관형사형의 통합 현상이 더 복잡한 다른 의존명사 구성의 교수 · 학습에 중요한 시사점을 제공한다. 학습자들이 관형사형 의 제약이나 통합 현상을 양태 의미와 관련하여 인식하는 것이 의존명사 구성 전반의 교수 · 학습의 효율성과 생산성을 높이는 데 도움이 될 수 있

93) 사후 면담에 응한 초고급 학습자들이 고급 학습자들에 비해 이러한 인지전략의 사용이 더 활발하다는 증거는 발견되지 않았다. L5, L9의 한국어 학습 기간은 1년 2개월, 1년 6개월로 이 연구에서 초고급 학습자 그룹이 아닌 고급 학습자 그룹으로 분류된 이들이다. 학습 기간이 더 높은 초고급 학습자들과 비교하였을 때 이들이 보인 인지전략의 사용은 학습 기간과는 직접적인 상관관계를 찾기 어려웠다. L5의 전공은 이공계통이며 L9의 전공은 한국어학이다.

다는 예측이 가능한 것이다.

한편 예비실험에서 나타났던 오류 형태를 적용한 문항 (4)의 “발표하다가 실수를 *했을 뻔했어.”에 대하여 많은 학습자가 자연스럽다고 인식했다. 이와 같은 답을 한 학습자들은 사후 면담 시 이 문항을 다시 검토해보라는 연구자의 요청을 받은 후에도 이 문장이 어색한 이유를 예측하거나 문법적으로 설명해내지 못하였다. 관형사형 {-(으)ㄹ}의 과거형은 각 의존명사 항목의 특성과 관계없이 {-었을/았을}이라고 생각하는 학습자들이 많음을 알 수 있었다. 이는 학습자들이 ‘-(으)ㄹ 것이다, -(으)ㄹ 때, -(으)ㄹ 뿐 아니라’ 등의 문법항목에서 {-었을/았을}이 통합 가능한 규칙을 과잉일반화하여 적용하기가 쉽기 때문인 것으로 보인다. 따라서 특별히 관형사형 {-(으)ㄹ}이 통합하는 다른 문법항목과 ‘-(으)ㄹ 뻔하다’에서 관형사형 통합 양상의 차이점을 구체적인 교육 내용으로 제시할 필요가 있다. 이에 반해 (6)이 자연스럽지 않다고 답한 학습자들의 경우 사후 면담에서 다음과 같이 진술하였다.

> L8: ‘-했을 뻔하다’는 이상하다고 생각했어요. 한국인이 이렇게 쓰는 거 못 봤어요.(베트남, 고급)
> L10: ‘-했을 뻔했어’에서 미래형 {-(으)ㄹ}과 ‘-었/았-’이 서로 모순돼요. ‘-었/았-’은 과거잖아요.(중국, 초고급)
> L15: ‘했을 뻔했어’는 과거 강조된 느낌이에요. ‘할 뻔했다’라고 배웠지만 ‘했을 뻔하다’라고 하면 더 정확한 느낌이 들어요.(중국, 초고급)

L8과 진술에서 드러나는 것처럼 학습자들이 어떤 표현의 문법성을 분석적으로 판단하기에 앞서 자신이 그 표현을 읽거나 들어 본 경험이 있는지, 즉 자신에게 익숙하게 여겨지는지 아니면 낯설게 여겨지는지를 가장 우선적인 판단 기준으로 삼는다. 입 · 출력 경험에 의해 학습자의 경험적 직관을 형성하며 이는 귀납적인 추론을 통해 학습자의 가설, 내적인 문법 체계로 발전할 수 있다. 이처럼 문법, 어휘, 관용 표현 등의 습득에 있어 충분한 입력과 출력 기회의 제공의 중요성은 매우 크다. 이와 달리 L10, L15는 학습자의 내적 문법 체계에 존재하는 규칙을 근거로 문법을 분석적으로 이해하고자 하는 연역적

접근을 시도했다. 이는 앞서 부정적 전이에 속하는 과잉일반화 현상에서 학습자의 귀납적 추론과 연역적 추론 과정이 나타났는데[94] 이와 유사한 추론 과정이 부정적 전이 뿐 아니라 긍정적 전이를 일으킬 수 있음을 시사한다. 효과적인 교수 · 학습을 위하여 이러한 귀납적 접근과 연역적 접근을 활용할 필요가 있다. 특히 학습자의 중간언어 체계에 이미 잘못된 가설이 존재하거나 화석화된 오류가 나타나는 경우 반복된 입력과 출력 경험만으로는 교정이 어려울 수 있으므로 학습자의 인식 양상을 고려한 교육적 처치 방안을 마련하는 것이 필요하다고 할 수 있다.

2.3. -(으)ㄹ 만하다

'-(으)ㄹ 만하다' 구성에 대한 학습자의 인식은 관형사형의 제약이 유사한 '-(으)ㄹ 뻔하다'에 대한 인식 양상과 유사한 측면이 많았다. 관형사형 {-(으)ㄹ}과만 통합하는 '만' 구성이 관형사형 {-(으)ㄴ/는}과 통합하면 의미가 통하지 않는 비문이 되는데 이러한 경우 학습자와 모어 화자의 인식은 다음과 같이 나타났다.

[표24] '-(으)ㄹ 만하다'에 대한 문법성 판단 테스트 결과

문법성 판단 테스트 문항	정문으로 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어화자
(7) 아직 차를 *사는(√살) 만한 돈이 없어요.	11.1	8.7	0.0
(8) 그 식당 음식이 꽤 *먹은(√먹을) 만해요.	18.5	8.7	0.0
(9) 어제 본 영화는 *재미있을(√볼) 만했어요?	29.6	39.1	0.0

문법성 판단 테스트 문장	비문으로 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어화자
(10) 그럴 만한 이유가 있었겠지.	7.41	13.0	0.0

위 표에서 학습자들은 관형사형의 제약에 대해서는 대체로 어려움을 겪지 않는 것으로 보인다. 그러나 (9)에서와 같이 '-(으)ㄹ 만하다'가 형용사와 통

94) 본고 III장의 1.3을 보기 바란다.

합한 부자연스러운 표현에 대하여서는 자연스럽다고 인식하는 학습자가 많았다. '-(으)ㄹ 만하다'는 '앞말이 뜻하는 행동을 할 정도의 가치 또는 가능성이 있음'을 뜻하여 동사와 통합하는 것이 일반적이다. 사후 면담을 통해 나타난 학습자의 인식 양상을 살펴보겠다.

> L9: 이 표현은 중국어로 정확한 건 없는데, 제가 이해할 때 "가치가 있는"? 진짜 한 건 아닌데 할 만하다. 여기에서 {-(으)ㄹ}도 '이런 곳에 가지 않았는데 갈 만하다.' 이런 뜻 같아요. (중국, 고급)
> L10: "-(으)ㄹ 만하다"로 알고 있는데 다른 건({-(으)ㄴ/는}) 되는지 몰라서 안 된다고 했어요. 두 번째 문장은 '있었겠지'가 과거 느낌이니까 과거({-은}) 쓸 수 있다고 잠시 착각했어요. '재미있을 만했어요' 문법적으로 안 되나요? 대화할 때도 안 되나요? (중국, 초고급)

위에서 L9는 앞서 '-(으)ㄹ 뻔하다'에 대해서 관형사형 통합과 양태 의미의 관련성에 관한 인지적 추론을 관형사형 통합 규칙이 동일한 '-(으)ㄹ 만하다'의 이해에서도 활용한 것으로 나타났다. 이에 비해 L10은 이러한 인지 전략의 활용이 없었으며 결과적으로 시제 표지에 의한 혼동을 보였다. 따라서 관형사형의 제약 또는 구체적 통합 현상이 의존명사 구성의 개별적 양태 의미와 갖는 긴밀성에 대한 인식은 다른 의존명사 구성에서의 관형사형 통합 현상에 대한 인식을 높이는 데 도움이 될 것으로 보인다.

3. 현실·비현실 맥락의 의존명사 '만큼, 듯, 대로' 구성에 대한 인식 양상

'듯, 만큼, 대로' 구성은 관형절의 의미 맥락이 현실 맥락과 비현실 맥락으로 모두 나타나는 점이 특징적이다. 그런데 '대로, 만큼'과 같이 문맥에 따라 다른 의미로 쓰이거나 '만큼'과 같이 문장 안에서의 기능(대용, 부사어, 연결어미

등)도 다양한 경우 학습자가 이를 체계적으로 이해하고 담화 맥락에 적절하게 사용하는 것이 쉽지 않다. 문법성 판단 테스트에서도 학습자들은 '듯, 대로, 만큼' 구성의 17문항에 대해 높은 오답률(고급 약44%/초고급 약39%)을 보였다. 또한 사후 면담 결과 학습자들은 '듯, 만큼, 대로' 구성이 쓰인 문장에서 관형절의 의미 맥락에 대해 매우 낮은 인식을 보였으며 문장의 의미를 적절히 이해하지 못할 뿐만 아니라 관형사형 통합에 대한 혼동도 심한 것으로 나타났다. 실험 결과 나타난 특성을 크게 두 가지로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 다른 의존명사 구성에서 나타난 것처럼 '듯, 대로, 만큼'의 의미 특성에 따라 일부 관형사형만 통합이 가능하다고 인식하는 경우가 있었다. 이는 앞서 학습자의 인식 양상에서 두드러지는 특징이었던 귀납적 추론, 연역적 추론에 의한 일반화인 경우도 있지만, 각 의존명사 구성이 특정 의미 맥락으로 쓰인 경우만을 제시하는 교재의 내용에서도 영향을 받은 것으로 보인다. 학습자들은 이들 의존명사 구성이 문맥에 따라 다양한 의미로 쓰일 수 있다는 사실에 대한 인식이 낮았기 때문이다. 예를 들어 '듯, 대로, 만큼' 앞에 관형사형 {-(으)ㄹ}이 통합된 '놀랄 만큼, 뛸 듯이, 좋을 대로' 등의 비현실 맥락에 대한 인식이 대체로 낮게 나타났으며, '만큼' 구성이 '근거'의 의미로 쓰인 경우에는 관형사형 {-(으)ㄴ/는}과 결합한다는 사실 등을 잘 인지하지 못했다.

둘째, 이들 의존명사 구성에서 가장 두드러진 특징 중 하나는 학습자들이 관형사형 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}을 각각 '과거, 현재, 미래'의 3분법적인 시제 체계에 대응하는 것으로 인식하는 현상이 뚜렷하게 나타난 점이다. 관형사형 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}이 모두 통합 가능한 특성으로 인해 학습자들은 각 관형사형이 시간부사와 시제선어말어미에 드러나는 시제와 정확히 대응하는 것으로 인식하는 것으로 나타났다. 각 의존명사 구성에 대한 학습자의 인식을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

3.1. -(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 만큼

'만큼' 구성은 관형사형 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ} 모두를 취할 수 있기 때문에 형태상으로는 관형사형의 제약이 없는 듯 보인다. 그러나 '만큼' 구성의 실제 쓰임을 볼 때 관형사절의 의미 맥락에 따라 관형사형의 통합과 제약이 달라진

다고 보는 것이 타당하다. 즉 관형사절의 의미 맥락이 현실 맥락인지 비현실 맥락인지에 따라 {-(으)ㄴ/는} 또는 {-(으)ㄹ}의 제약이 발생할 수 있기 때문이다. 이러한 특성은 현실 또는 비현실의 의미 맥락 중 한 맥락에서만 쓰이는 의존명사 '김, 채, 척, 바람, 겸, 뻔, 만' 등과 달리 현실 · 비현실 의미 맥락 모두에서 사용되는 '만큼' 구성의 경우 교수 · 학습 과정에서 관형사절의 의미 맥락이 보다 구체적으로 고려될 필요성이 있음을 의미한다. 이를 위해 학습자가 관형절의 의미 맥락을 실제 담화 장면 속에서 이해할 수 있도록 하는 이 중요하다. 또한 '만큼' 구성은 구성 전체가 절과 절을 이어 주는 연결 어미와 같이 기능하거나 '관형절+만큼'의 구성 전체가 부사어처럼 기능하기도 하며, 동등 비교의 의미로 쓰여 '질량, 정도'의 대용 기능을 하는 등 다양한 통사적 기능과 문장 구성 방식을 보이므로 이에 대한 교육 내용이 효과적으로 제시될 필요가 있다. 이러한 특성을 갖는 '만큼' 구성에 대한 학습자의 인식 양상을 구체적 실험 결과를 토대로 살펴보겠다.

[표25] '만큼' 구성에 대한 문법성 판단 테스트 결과

테스트 문장	정문으로 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(1) 내일은 날씨가 *추울(√추운) 만큼 옷 따뜻하게 입으세요.	55.6	52.2	0.0
(2) 깜짝 *놀라는(√놀랄) 만큼 천둥소리가 컸어요.	37.0	26.1	0.0
(3) 전 *먹은(√먹을) 만큼 먹었어요.	55.6	47.8	0.0
(4) *원할(√원하는) 만큼 가져가세요.	63.0	65.2	5.0
테스트 문장	비문으로 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(5) 열심히 공부한 만큼 꼭 합격할 거예요.	55.6	47.8	0.0

위와 같이 모어 화자는 '만큼' 구성에 대해 관형절의 의미 맥락에 따른 관형사형의 통합이 적절한지를 판단함에 있어 대부분 일치된 응답을 보였다. 각 문항은 일상생활에서 쓰여 평이한 문장으로 이루어졌기에 모어 화자들은 큰

혼동이나 어려움 없이 문장의 의미를 파악하였다. 이에 반해 학습자들은 높은 비율로 오답을 택하여 관형절의 의미 맥락이나 문장의 의미를 적절히 파악하지 못하는 것으로 보였다. 사후 면담 결과에서도 학습자들은 관형절의 의미 맥락에 대한 인식이 현저히 낮아 각 관형사형이 쓰이는 의미 맥락의 차이를 파악하지 못하거나 혼동이 심함을 알 수 있었다. 이로 인해 학습자들은 잘못된 관형사형의 통합으로 인해 의미가 통하지 않는 문장을 실제 의사소통에서 사용이 가능한 문장으로 생각하거나 문장의 의미를 절절히 이해하지 못하는 것으로 나타났다. 이는 각 문장의 의미가 담화 장면을 구체적으로 고려할 때 더 명확하게 드러나지만 학습자들이 이러한 표현들이 쓰이는 담화 장면을 인식하지 못하는 데서 오는 어려움이기도 하다. 예를 들어 위 문항 (3)과 (4)에서 '만큼' 구성은 조사로 쓰일 때의 의미와 유사하게 '동등 비교'의 의미를 가지며 각각 동사 '먹다'와 '원하다'의 목적어로서 '질량, 정도'의 대용 기능[95]을 한다. 이러한 경우에는 현실 또는 비현실 맥락 중 한쪽만을 취하는 문항 (1), (2), (5)에서와는 달리 내포절 사태의 실현 여부에 따라 현실 · 비현실 관형사형이 모두 통합될 수 있다. 하지만 (4)에서 동사 '원하다'가 쓰인 담화 장면을 고려한다면 내포절 사태에 해당하는 "(당신이 이것을) 원하다."는 실세계에 지시 대상을 갖는 실현된 사태이므로 현실 관형사형 중 {-는}과 통합하는 것이 자연스럽다[96]. 그렇기 때문에 모어 화자의 대부분은 비현실 관형사형 {-(으)ㄹ}이 쓰인 (4)를 비문으로 인식한 것이다. 이에 비하여 학습자 그룹의 63%(고급), 65.2%(초고급)가 이를 자연스럽다고 인식하여 모어 화자의 직관과 큰 차이를 보였다.

한편 문항 (1), (5)에서 '만큼' 구성의 선 · 후행절의 의미 관계로 인해 선행절 사태의 실현이 전제되므로 현실 관형사형 {-(으)ㄴ/는}과는 통합하고

95) 이와 같이 '만큼'이 대용 기능을 하는 경우 주격, 보격, 목적격, 속격 등의 다양한 위치에서 쓰인다. 내포절이 관계절의 특성을 갖는 경우 때문에 현실 맥락, 비현실 맥락에서 모두 쓰인다.

96) 다음의 예에서 현실 맥락과 비현실 맥락의 차이를 알 수 있다.
ㄱ. (당신은 이것의 일정 양을 가져가기 원하고 있습니다.) 원하는 만큼 가져가세요.
ㄴ. (당신은 이것을 아직 먹지 않았지만 일정 양을 먹을 것입니다.) 먹을 만큼 가져가세요.
위 예문에서 ㄱ, ㄴ은 유사한 상황에서 쓰일 수 있는 문장이지만 실제 담화 장면과 내포절 사태의 의미 맥락을 고려하여 이해될 필요가 있다.

{-(으)ㄹ}은 제약되는 특성을 보인다. 또한 '만큼'이 연결어미와 같이 쓰일 수 있는 것은 '만큼'의 본래 의미인 '동등 비교'에서 확장된 것으로 볼 수 있으나 동등 비교의 의미로 쓰일 때와는 달리 대용 기능이 없고 문장 구성 방식도 다른 점에 유의할 필요가 있다. 문항 (1), (5)에 있어 각 학습자 그룹의 55.6%(고급), 47.8%(초고급)가 오답을 택하였는데 이와 관련하여 학습자의 진술을 살펴보면 다음과 같다.

L1: ("열심히 공부한 만큼 꼭 합격할 거예요."에 대해) 이것은 약간 이 문제(문장) 뜻이 이해하기 어려웠어요. 열심히 공부한 만큼 꼭 합격할 거예요… 이만큼(동등 비교)? 그런 느낌인데… (일본, 고급)

L4: ("내일은 날씨가 *추울 만큼 옷 따뜻하게 입으세요."에 대해) '내일'이니까 미래형 "추울 만큼"이 맞아요. (몽골, 고급)

L8: ("열심히 공부한 만큼 꼭 합격할 거예요."에 대해) '열심히 공부했으니 만큼'으로 배웠어요. 뒤('합격할 거예요')에 미래형이어서 '공부한 만큼'에 과거({-(으)ㄴ})는 안 맞아요. (베트남, 고급)

L10: ("내일은 날씨가 *추울 만큼 옷 따뜻하게 입으세요."에 대해) '날씨가 추울 만큼'은 문법이랑 느낌이랑 매치가 안돼요. ("열심히 공부한 만큼 꼭 합격할 거예요."에 대해) '꼭 합격할 거예요'는 미래인데 앞에('공부한 만큼') 과거라서 안돼요. '공부할 만큼'이 맞는 거 같아요. (중국, 초고급)

L11: ("내일은 날씨가 *추울 만큼 옷 따뜻하게 입으세요."에 대해) "추울 만큼"의 뜻은 '추우니까', 원인… "내일 추우니까 옷 따뜻하게 입으세요." 이런 뜻 같아요. "열심히 공부한 만큼 꼭 합격할 거예요."에서 '공부한 만큼'은 '공부했으니까' 그런 느낌도 있는데… 이만큼, 이 정도? 공부했으니까 이 정도 성과…(동등 비교). 이거("내일은 날씨가 *추울 만큼 옷 따뜻하게 입으세요.")랑 좀 뉘앙스 달라 보여요. (중국, 고급)

L13: ("내일은 날씨가 *추울 만큼 옷 따뜻하게 입으세요."에서) 그때 아마 '내일'이니까 추울 만큼이라고… '만큼'은 항상 사용하는 것은 "그만큼 …해야 한다.", "요만큼"(동등 비교). 이렇게 쓰고, ('만큼' 앞에) {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}'은 잘…(쓰지 않는다). ("열심히 공부한 만큼 꼭 합격할 거예요."에 대해) "공부하는 만큼" 아닌가요? '만큼'은 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ} 중 뭘 결합해도 상관없는 건가요? (중국, 초고급)

위 학습자 진술에서 학습자들은 ‘만큼’ 구성의 동등 비교의 의미에는 비교적 익숙하지만 L1, L10의 진술에서 볼 수 있듯이 ‘만큼’ 구성이 ‘이유 · 근거’의 연결어미 기능을 하는 것에 대한 인식이 낮았다.[97] 이는 ‘만큼’ 구성의 ‘이유 · 근거’ 의미에 대한 학습자의 인식이 동등 비교 의미에 대한 인식보다 대체로 낮았음을 의미한다. 이와 달리 L8, L11의 경우에는 ‘만큼’ 구성이 ‘이유 · 근거’를 나타낼 수 있다는 점은 인지하였지만 문맥상 관형사형 {-(으)ㄴ/는}이 쓰여야 함을 파악하지 못하고 있었다. 또한 학습자들은 부사어와 같은 기능을 하는 ‘정도’의 ‘-(으)ㄹ 만큼’이나 동등 비교의 의미를 나타내어 대용 기능을 하는 ‘-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 만큼’와 비교하여 ‘이유 · 근거’의 ‘만큼’ 구성이 갖는 통사적 기능이나 문장 구성 방식에 대한 인식도 낮은 것으로 보인다. 더불어 L4, L8, L11, L13 등의 진술에서 학습자들은 관형사절의 의미 맥락과 무관하게 시간 부사 ‘내일’에 주목하여 관형사형 {-(으)ㄹ}이 통합하는 것으로 인식하였다. 이는 학습자들이 의존명사 구성에서의 관형사형의 통합 현상을 해석함에 있어 관형사형은 관형사절의 의미 맥락보다 시제 의미와 관련한다는 인식에서 비롯되는 것으로 보인다. 관형사형 {-(으)ㄹ}을 미래 시제 의미를 갖는 것으로 해석하여 시간 부사어 ‘내일’이 나타내는 미래 의미와 관형사형을 일치시키려 한 것이다. 이러한 시제의 일치는 발화시를 기준으로 한 절대 시제 개념에 의한 것으로 관형사절에서 상대 시제를 적용할 수 있다는 점을 인지하지 못했다. 이와 같이 의존명사 구성의 관형사형 통합에 대한 학습자의 인식은 선수 학습된 관형사형 어미의 의미 기능에 대한 이해로부터 영향을 받고 있는 것으로 보여 관형사형 어미의 교수 · 학습과의 연계성을 고려한 교육 방안이 필요함을 시사한다. 특히 이는 관형사절의 의미 맥락 차원에서 각 의존명사 구성의 통사적 · 담화적 특성과 관련하여 체계적으로 제시되어야 할

97) 이에 대해 학습자가 ‘만큼’ 구성의 이유 · 근거 의미에 대해 학습하지 않았을 가능성을 제기하여 볼 수 있으나 L1, L10이 이수한 고급 단계 교재에서 관련 내용을 다루고 있는 것으로 확인되었다. 또한 L8과 같이 ‘-(으)ㄴ/는 만큼’ 대신 이와 유사한 어미 ‘-(으)니만큼’을 학습한 경우가 있었는데, 실생활에서 근거의 ‘-(으)ㄴ/는 만큼’의 사용빈도가 높다는 측면에서 ‘-(으)ㄴ/는 만큼’이 교수요목에 포함될 필요성이 있다. 사용빈도 조사를 위해 네이버(www.naver.com) 까페 등 네티즌의 의견 교환이 활발한 인터넷 커뮤니티에서 ‘만큼’을 검색하여 용례를 살핀 결과 ‘-으니만큼’에 비하여 ‘-(으)ㄴ/는 만큼’이 자주 사용되는 것으로 나타났다.

것이다.

학습자 중 (1), (5)에서 관형사형의 통합과 '이유 · 근거'의 의미를 유기적으로 파악한 경우도 있었는데 해당 진술을 살펴보면 다음과 같다.

> L6: ("열심히 공부한 만큼 꼭 합격할 거예요."에 대해) 뜻은 "공부 많이 하면 그대로 합격할 거예요.", "어차피 그렇게 했으면 합격하니까 걱정 안 해도 된다." 했다는 뜻, 지나갔다는 뜻… (몽골, 고급)

위 L6의 진술에서는 선행절 사건의 실현을 전제로 후행절 사건이 이루어짐에 대한 인식을 엿볼 수 있다. 관형사형의 통합과 문장의 의미 또한 비교적 정확하게 이해한 경우라고 볼 수 있다.

한편 문항 (2), (3)은 '만큼' 구성의 내포절이 비현실 맥락을 나타내어 '-(으)ㄹ 만큼'으로 쓰이는 것이 자연스러운 경우다. 이들 문항에서도 모어 화자 그룹은 혼동이나 어려움 없이 전원 일치하는 답을 선택했지만 학습자 그룹은 '만큼' 구성의 의미 맥락과 관형사형의 통합에 대한 혼동을 나타냈다. (2)의 "깜짝 *놀라는(√놀랄) 만큼 천둥소리가 컸어요."에서는 '깜짝 놀랄 만큼'은 부사어의 기능을 하여 상위문의 '컸어요'를 수식함으로써 천둥소리가 큰 정도가 강조된다. 이 경우 '-(으)ㄹ 정도로'와 비슷한 뜻[98]으로 쓰여 내포절은 비현실 맥락에서 상위문 사태를 수식하여 상위문 내용을 강조하는 데 기여함을 알 수 있다. 이는 '만큼' 구성이 비현실 맥락 쓰일 때의 '강조 효과'라고 할 수 있다[99]. 또한 (3)의 "전 *먹은(√먹을) 만큼 먹었어요."에서 만큼 구성은 'V(으)ㄹ 만큼 V'의 구성으로 '만큼'의 전후에 같은 동사가 반복되는 구조로 쓰여 '가능한 최대 한계까지 다 실행하다'의 뜻을 나타내는데 이때 관형사절은 비현

98) '만큼' 구성이 "-(으)ㄹ 정도로"와 같은 뜻으로 쓰이는 경우에는 '내포절+만큼' 전체가 하나의 부사어와 같은 기능을 하여 후행 사태를 수식하게 된다. 이때 '만큼' 구성이 갖는 '정도'의 의미 기능은 '만' 구성의 '정도'의 의미 기능과 같이 비현실 맥락의 관형사형 {-(으)ㄹ}과 더불어 실현됨을 볼 수 있다.

99) '듯' 구성이 '-(으)ㄹ 듯이'와 같이 비현실 맥락으로 수식 기능을 가질 때 유사한 강조 효과가 나타난다. 현실 맥락에서도 이러한 수식, 강조 기능은 있지만 비현실 맥락에서의 극단적 어휘나 관용화된 표현의 사용은 이러한 효과를 두드러지게 한다. 예를 들어 셀 수 없을 만큼, 말할 수 없을 만큼' 등 비현실 맥락에서의 표현은 일부 극단적이거나 부정적인 어휘 등과 함께 관용적으로 쓰이는 예가 많다.

실 맥락으로 실현된다[100]. 그러나 학습자들은 이러한 관용적 쓰임에 대한 인식이 낮아 (3)에 대하여 각 학습자 그룹의 55.6%(고급), 47.8%(초고급)가 이를 자연스럽다고 답하였다.

지금까지 살펴본 학습자의 인식 양상을 통해 '만큼' 구성의 교수 · 학습에 있어 형태, 통사, 의미, 담화 차원의 정보가 유기적으로 제공될 필요성이 있음을 볼 수 있었다. 이를 통해 학습자는 실제 의사소통 맥락에 적절하며 정확한 문장을 생성하는 능력을 향상시킬 수 있을 것이다. 특히 '만큼' 구성과 같이 하나의 의존명사가 다양한 관형사형과 통합하여 여러 가지 의미로 쓰이고 통사적 기능도 다양한 경우, 먼저 개별 항목을 구체적으로 다룬 뒤 이를 종합적이며 체계적으로 제시하는 것이 필요하다. 또한 의존명사 구성 전반에 걸쳐 각 문장을 어떤 상황에서 어떠한 의미로 쓰는지에 대한 학습자의 인식이 낮았다는 점에서 구체적 담화 장면과 자주 공기하는 어휘, 관용 표현 등과 관련한 교육 내용이 마련되어야 함을 알 수 있다. 이러한 내용들은 '만큼' 구성이 문어, 구어에서 모두 쓰이는 만큼 '말하기, 듣기, 읽기, 쓰기'의 기능 교육과 관련하여 구체화되어야 할 것이다.

3.2. '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이)'와 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다'

실험을 통해 살펴본 '듯' 구성은 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이)'와 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다'의 두 가지다. 두 항목은 통사적 기능이 다른데 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이)'는 수식 부사절의 기능을 하여 후행 사태를 수식하며 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다'는 보조용언처럼 문장의 종결부에 쓰인다. 현실 · 비현실 관형사형과 모두 통합 가능한 '듯' 구성에 대한 문법성 판단 테스트의 결과, 다

---

100) 다음 예를 통해 구체적인 의미 맥락을 살펴보겠다.
ㄱ. 전 먹을 만큼 먹었어요.
ㄴ. 전 늘 먹는 만큼 먹었어요.
ㄷ. 전 어제 먹은 만큼 먹었어요.
ㄹ. 저도 제임스가 먹은 만큼 먹었어요.
(ㄱ-ㄷ)에서 '만큼' 구성은 실세계에 구체적으로 실현된 내포절 행위에 빗대어 이에 상당하는 질량이나 정도를 의미하는 동등 비교의 의미로 쓰였다. 이에 반해 (ㄱ)는 내포절 명제의 행위가 실세계에 존재하지 않으므로 비현실 맥락을 나타내는 '-(으)ㄹ 만큼'이 쓰여 행위의 한계치를 의미하게 된다.

음과 같이 학습자들은 대체로 높은 오답률을 보였다.

[표26] '듯' 구성에 대한 문법성 판단 테스트 결과

문법성 판단 테스트 문장	비문이라고 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(6) 아내는 행복한 듯이 활짝 웃는다.	25.9	30.4	5.0
(7) 동생이 귀찮다는 듯이 말했다.	48.1	39.1	0.0
(8) 그는 꽃에 대해 좀 아는 듯이 얘기했다.	29.6	21.7	0.0
(9) 그 소식을 듣고 난 뛸 듯이 기뻤다.	55.6	43.5	0.0
(10) 학생은 들릴 듯 말 듯한 소리로 대답했다.	55.6	26.1	0.0
(11) 집에 아무도 없는 듯했다.	44.4	17.4	0.0

문항 (7), (10)의 경우 각각 '-다는/라는/냐는 듯이'와 '-(으)ㄹ 듯 말 듯하다'의 구성으로 쓰인 경우인데 이는 사용 빈도가 높은 편이지만 일부 한국어 교재에서만 이를 제시하지 않고 있어 높은 오답률이 나타난 것으로 볼 수 있다. 그러나 '-(으)ㄹ 듯이'가 '뛸 듯이 기쁘다'라는 관용적 표현으로 쓰인 문항 (9)에서도 오답률은 고급 · 초고급 그룹 모두에서 높게 나타났다. 사후 면담 결과 학습자들은 '듯' 구성의 내포절에 현실 관형사형 {-(으)ㄴ/는}과 비현실 관형사형 {-(으)ㄹ}이 모두 쓰일 수 있음을 종합적으로 파악하지 못하여 관형사형 {-(으)ㄴ/는/-(으)ㄹ} 중 일부만 통합이 가능하다고 인식하는 경향이 있음을 확인할 수 있었다. '듯' 구성에 대한 관형사형 규칙 일반화의 원인은 무엇인지 학습자 진술을 토대로 살펴보겠다.

L1: ("그 소식을 듣고 난 뛸 듯이 기뻤다."에서) '뛸 듯이'는 '미래'인데 '듯이'랑 쓰인 게 이상해요. '듯이'는 현재 같은 느낌인데… (일본, 고급)

L2: '-(으)ㄹ 듯이' 말고 다른 건(관형사형 {-(으)ㄴ/는}) 안 들어봐서 틀렸다고 한 것 같아요. ('그 소식을 듣고 난 뛸 듯이 기뻤다.'에서 '뛸 듯이'의 의미는 무엇이냐는 질문에) '뛸 듯이'는 '뛸 정도로'? (일본, 고급)

L6: 전 이 문법은 '-(으)ㄹ 듯하다'로 쓴다고 생각했어요. 사실은 잘 모르겠지만 "지금 좀 아는 듯이 설명한다." 이런 식으로 가능할 거 같아요. (몽골, 고급)

L11: ("집에 아무도 없는 듯했다."에서) 뒤가 '과거'라 앞이 '현재'는 이상하다고 생각했어요. '없었던 듯' 같아요. (중국, 초고급)

L13: '듯'은 (핸드폰이나 SNS 등에서) 문자 쓸 때는 보고 이렇게 슬슬 쓰기 시작했어요. 이거 왠지 말하기에서는 잘 안 쓰는 거 같아요. '뛸 듯이' 이거 맞는 건가요? 그냥 듣기가 좀 이상해서… (중국, 초고급)

L15: '아는 듯이' 어색하지 않아요? 안 듯이…? 뭔가 이상한 거 같다는 느낌이 들어요. (중국, 초고급)

위에서 L1, L13는 '듯' 구성 중 비현실 맥락의 '-(으)ㄹ 듯이'가 쓰인 (9)에 대해 비문이라고 판단하였다. 하지만 이러한 동일한 선택을 한 두 학습자의 인식 양상은 다소 차이를 보였다. 즉 L1은 보다는 '듯이'라는 문법항목에 대하여 기존에 학습자가 가지고 있던 가설에 의존하여 연역적으로 접근하려는 의식을 보인 데 비해 L13, L15은 입출력 경험을 토대로 한 학습자의 직관에 따라 판단한 것으로 보인다. 이처럼 두 학습자의 추론 과정은 각기 다르지만 해당 문장이 쓰이는 구체적 담화 맥락에 대한 이해가 배제되어 있음을 볼 수 있다. 비현실 맥락의 '뛸 듯이'가 상위문의 '난 기뻤다'의 사태를 수식하는 원리나 강조 효과 등에 관한 지식, 즉 '듯' 구성이 관형사절의 의미 맥락을 통해 담화 장면이나 발화 의도와 관련하는 방식에 대한 인식이 낮은 것은 학습자의 가설이 불완전한 상태에 머무는 한 원인이 되는 것이다.

L2, L6의 경우에는 '듯' 구성에서 관형사형 {-(으)ㄹ}의 통합이 가능하다고 진술하였으나 L1, L13과 마찬가지로 특정 관형사형만이 쓰일 것이라는 인식에 머물렀다. 따라서 '듯' 구성의 교수 · 학습에 있어 학습자가 [유사성] 또는 [짐작, 추측]과 같은 양태 의미가 특정 관형사형의 통합에 의해서만 실현된다고 인식할 수 있음을 고려해야 하며 잘못된 가설을 효과적으로 교정할 수 있는 방안이 필요하다.

L11의 진술에서와 같이 관형사형의 의미 기능을 시제 범주의 것으로 이해함으로써 발생하는 혼동도 계속적으로 발견되었다. 실제 쓰임에 있어 주로 '듯

하다'는 과거 시제 선어말어미 '-었-'이 결합된 '듯했다' 또는 '듯하다'로 나타나는데 관형사형의 통합은 양태 또는 상적 의미, 상대 시제의 적용 등에 영향을 받아 '듯했다'에 나타난 과거 시제 의미가 관형사형의 통합에 적용되는 것이라고 보기 어렵다. 따라서 의존명사 구성의 관형사형의 이해와 사용을 위한 통사, 담화 차원의 정보가 보완될 필요성이 있다.

이러한 학습자들의 잘못된 가설은 명시적 문법 기술을 통해 교정되어야 할 부분도 있지만 의존명사 구성의 교수 · 학습에서 실제 담화 장면의 도입을 이용한 교육 방안이 마련될 필요가 있다. 특히 L13의 진술에서도 언급된 것처럼 '듯' 구성은 최근 SNS(Social Network Service)와 스마트폰을 통한 메시지 교환이 활성화되면서 매우 활발하게 사용됨을 볼 수 있다. 종결부에 나타나는 '-(으)ㄴ/는/-(으)ㄹ 듯하다'의 경우 뒤의 '하다'가 생략된 '-(으)ㄴ/는/-(으)ㄹ 듯'으로 문장을 종결하는 방식으로 많이 쓰이고 있어 의존명사의 언어적 경제성과 효율성을 보여 주는 언어 사용의 예라고 볼 수 있다. 이처럼 의존명사 구성이 자주 사용되는 실제 의사소통 환경과 담화 장면을 적극적으로 활용하여 잘못된 가설을 교정하고 구체적 의미 맥락을 제시하는 것은 효과적 교수 · 학습의 방안이 될 수 있다.

한편 학습자 중 '듯' 구성이 현실과 비현실 맥락에서 모두 사용이 가능하다는 인식을 보인 경우는 드물었는데 이러한 인식을 보인 한 학습자의 진술을 살펴보면 다음과 같다.

> L4: '-는 듯이'라고 배웠어요. ("그 소식을 듣고 난 뛸 듯이 기뻤다."에서)'뛸 듯이'는 사실이 아닌 것을 표현한 거예요. '날아갈 듯이'도 비슷하다고 생각해요. (몽골, 고급)

위 L4의 진술에서 학습자는 '-(으)ㄹ 듯이'에 대해 명시적으로 배우지 않았지만 내포절 사태에 대해 '사실이 아닌 것'을 표현한다고 설명함으로써 관형사형 {-(으)ㄹ}의 비현실 맥락의 특성에 대한 이해를 보였다. 이와 같은 학습자의 이해를 촉진하기 위해서는 '듯' 구성의 현실 · 비현실의 의미 맥락의 특성을 구체적으로 다룰 필요가 있다. 내포절 명제가 현실 · 비현실 맥락 모두에

서 쓰이는 특성은 '만큼, 듯, 대로' 구성의 중요한 특성이라고 할 수 있다. 특히 사후 면담에서 학습자들이 "'듯' 구성에 대해 배웠을 때 이해하기 힘들었고 자주 틀린다.", "이해하는 것보다 사용하는 것이 더 어렵다."고 하는 등 '듯' 구성의 의미 이해나 사용에 어려움을 느낀다고 진술한 것도 이러한 특성과 관련이 있다고 여겨진다.

3.3. -(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 대로

'대로' 구성은 '만큼, 듯' 구성과 마찬가지로 관형사형 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}의 통합이 모두 가능하다. 양태 의미도 다양하게 실현되어 한국어 교재에서 각2개 이상의 문법항목으로 제시되거나 일부 의미만 제시되고 있다. 학습자의 인식 양상을 살펴보기 위하여 먼저 문법성 판단 테스트 결과를 살펴보도록 하겠다.

[표27] '대로' 구성에 대한 문법성 판단 테스트 결과I

테스트 문장	비문으로 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(12) 배운 대로 하면 어렵지 않을 거야.	7.41	13.0	0.0
(13) 될 수 있는 대로 빨리 와.	29.6	21.7	0.0

테스트 문장	정문으로 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(14) 친구에게 *듣는(√들은) 대로 김치가 정말 매웠어요.	33.3	56.5	0.0
(15) 시간 *날(√나는) 대로 책을 많이 읽으려고 해요.	25.9	30.4	0.0

문항 (12)는 '대로'의 대표적 의미 특성인 '동일함'과 관련한 '어떤 상태 또는 상황과 같이[101]'의 의미로 쓰인 경우인데 각 학습자 그룹의 오답률은 약

101) 표준국어대사전에서 의존명사 '대로'의 1번 의미는 '어떤 상태 또는 상황과 같이'이며, 조사 '대로'의 1번 의미는 '앞에 오는 말에 근거하거나 달라짐이 없음을 나타내는 보조사.'이다. '동일성'에 근거한다는 점에서 두 의미는 유사하다. '만큼' 구성에서

10%내외에 그쳐 해당 항목의 이해에 큰 어려움이 없는 듯했다. 그러나 문항 (14)에서 학습자 그룹의 응답 결과는 모어 화자 그룹과 상당한 차이를 보였다. 구체적 담화 맥락이 주어지지 않았지만 해당 문장은 내포절의 '친구에게 (김치가 맵다는 말을) 듣다'는 상위문 '김치가 정말 매웠어요'의 사건 이전에 발생한 것으로 이해되어 실제 담화 장면에서 보통 '들은/듣던 대로'로 쓰인다. 담화 맥락에 대한 인식이 습관화되어 있는 모어 화자의 경우 '듣는 대로'가 쓰인 (14)에 대해 비문이라고 답한 데 반하여 각 학습자 그룹의 33.3%(고급), 56.5%(초고급)가 이를 정문이라고 답했다. 학습자가 '대로' 구성을 실제 의사소통 상황에서 정확하고 적절히 사용하기 위해서는 구체적 담화 장면에서의 관형사형의 통합 현상을 이해하고 연습할 필요가 있는 것이다. 특히 초고급 그룹이 고급 그룹보다 더 높은 비율로 해당 문장을 정문이라고 판단한 것은 이는 실제 담화 맥락에 대한 구체적 이해가 학습 기간이 상당히 길어져도 자연적으로 해소되기 어려움을 보여 준다. 사후 면담에서의 학습자 진술을 통해 인식 양상을 구체적으로 살펴보겠다.

L8: ('듣는 대로'와 '들은 대로'의 차이를 묻는 질문에) 베트남 사람에게 어려운 것은, 아까 말했던 것처럼 베트남어는 과거형 중요하지 않아요. 그래서 그냥 시간언어('어제' 등의 시간부사) 있으면 과거형 필요 없어요. 한국어는 시제 생각해서 다 바꿔야 돼서 어려워요. (베트남, 고급)

L9: '대로' 이거는 '-(으)ㄴ 대로', '-는 대로', '-(으)ㄹ 대로'… 제가 자주 헷갈려요. '시간 날 대로'는 문제 풀 때 '-(으)ㄹ 대로' 안 된다고 생각했어요. 뜻은 '지금 시간 없는데 나중에 시간 되면'이라는 식으로 이해했는데요. '-(으)ㄹ 대로'는 안 된다고 생각했어요. ("금요일엔 지칠 대로 지쳐서 집에 들어가요."의 의미에 대해) '금요일에 너무 피곤해서 집에 그냥 가고 싶다.' 같아요. "너 좋을 대로 해." 이건 못 들었어요. (중국, 고급)

L10: 원래 {-(으)ㄴ/는} 자주 헷갈려요. 형용사랑 동사는 다르잖아요. 받침 있을 때와 없을 때도 달라요. 헷갈려요. ("배운 대로 하면 어렵

와 같이 '대로' 구성의 여러 의미 중 조사로서의 의미와 동일하게 쓰인 의미에 대한 학습자에 대한 인식이 가장 높은 것으로 보인다.

지 않을 거야."에서 '배운 대로'의 의미에 대해) '배운 것처럼'? '배우는 대로'는 안 될 것 같아요 이미 배웠잖아요. (중략) {-(으)ㄴ} 과거(시제) 동사, {-는} 현재(시제) 동사, '-(으)ㄹ 대로'는 미래… '-(으)ㄹ 대로' 가능할 거 같아요. "시간 나는 대로"는 '현재' 말하는 것 같고, "시간 날 대로"는 '미래'로 써도 될 거 같아요. 그땐 다 될 것 같아서… 헷갈려요. "시간 날 대로" 정말 안 돼요? ('시간 날 대로'는 보통 쓰지 않는다는 연구자의 답변에) '시간 날 대로'는 안 되고 '좋을 대로'는 돼요? 평소에 '-(으)ㄹ 대로'도 써봤고 '-(으)ㄴ 대로'도 써봤어요. 대화에서 들어본 적 있는데 헷갈려요. 저도 문법 공부할 때 처음에 기억하지만 나중에 또 잊어버렸어요. '시간 날 대로'는 '시간 났을 때' 같아요. 이건 '배운 대로'의 '대로'랑 다르지만 좀 비슷한 느낌 있어요. (중국, 초고급)

L13: {-(으)ㄴ/는}은 좀 진짜 헷갈렸어요. 예를 들어 어떤 것은 형용사는 {-(으)ㄴ}만 따라갈 수 있는 이런 경우도 많이 있고, '시제'에 관한 거, '과거'라면 {-(으)ㄴ}, '지금'이라면 {-는} 많이 달라서… (중략) ("친구에게 *<u>듣는(√들은) 대로</u> 김치가 정말 매웠어요." 에서) 듣는 대로' 맞는 거 아닌가요? '들은 대로'… 잘 모르겠어요. 사실은 "시간 나는 대로", "시간 날 대로"의 어감, 감이 좀 안와요. 할 수 없이 '시제'로 생각했어요. 감이 안 오면 문법적으로든 저의 방식으로 분석했어요. '할 수 있는 대로' 이런 건 써요. (중국, 초고급)

L15: ('<u>배운 대로</u> 하면 어렵지 않을 거야.'에서) '배우는 대로' 어색해요. '배우는 대로' 그런 형식만 본적이 있고… '지칠 대로 지쳐서'는 말이 될 것 같아요 아마. (중국, 초고급)

학습자가 {-(으)ㄴ}과 {-는}의 사용에 있어 겪는 혼동과 어려움은 현실 맥락의 의존명사 '김, 채, 척, 바람' 구성에 대한 학습자의 진술에서도 언급된 바 있다. 이러한 경향은 '대로' 구성에서도 계속적으로 나타났는데 그 원인은 몇 가지로 나누어 살펴볼 수 있다. 첫째로, L10, L13의 진술에서 볼 수 있듯이 품사에 따라 다른 관형사형 통합 양상의 복잡성은 고급 단계 이상의 학습자에게도 계속적인 어려움의 요소가 된다. 형용사인지 동사인지에 따라 {-(으)ㄴ}과 {-는}을 구분하여 사용해야 할 뿐만 아니라 동사에서 과거를 나타

내는 {-(으)ㄴ}이 형용사에서는 현재 상태를 나타낸다고 이해하는 경우 이러한 규칙의 복잡성은 더해진다. 둘째로, L8의 진술에서와 같이 학습자의 모어의 간섭, 즉 부정적 전이 현상이 일어나는 경우다. 시제 요소가 발달하지 않은 중국어, 베트남어 화자들의 경우 이러한 모어의 간섭은 문맥에 따라 다르게 나타나는 관형사형의 시상 의미를 이해하고 적절하게 사용하는 것이 어려울 수 있다. 셋째, 담화 장면이나 발화 의도에 따른 관형사형의 통합 양상을 인식하지 못하는 것이 어려움의 요소가 된다. 따라서 화자가 사건의 내부 시점에서 사건을 진술하는 {-는}의 상적 기능이나 상대 시제 적용에 의한 비과거 의미가 구체적 담화 장면 속에서 제시될 필요성이 있다.

'대로' 구성의 의미별로 살펴본다면 (15)는 '대로' 구성의 '동일함'이라는 중심 의미가 시간 차원의 동일함, 즉 동시성을 나타내어 '-는 대로'의 구성으로 쓰인 전형적인 예다. 이때 '-는 대로'는 '-는 즉시' 또는 '-는 족족'의 의미로 쓰여 관형사형 {-는}과만 통합한다. 그러나 (15)에서 각 학습자 그룹의 25.9%(고급), 30.4%(초고급)은 {-(으)ㄹ}의 통합이 가능한 것으로 보았다. 이는 L10의 진술을 토대로 볼 때 관형사형 {-(으)ㄹ}이 통합한 '-(으)ㄹ 대로'를 미래 시제에사 사용하는 것으로 인식하는 시제 범주의 이해에서 비롯된 것일 수 있다.

(13)에서는 '-(으)ㄹ 수 있는 대로' 의 구성으로 쓰인 문장을 학습자가 비문이라고 인식한 비율이 29.6%(고급), 21.7%로 다소 높게 나타났다. '-(으)ㄹ 수 있는 대로' 항목은 그 의미가 '대로' 구성의 기본 의미에서 크게 벗어나지 않지만 이러한 관용적 구성을 실제 담화 장면과 관련하여 폭넓게 다룰 필요가 있음을 시사한다.[102]

다음으로 비현실 관형사형 {-(으)ㄹ}이 통합한 '-(으)ㄹ 대로'는 현대국어에서 비교적 제한적으로 쓰이는데 다음의 (16), (17)이 이에 해당한다.

---

102) 본고의 예비조사에서도 유사한 결과가 나왔다. 본고의 실험 방식은 학습자들이 직접 적절한 관형사형을 쓰는 형태의 문항이 제시되었다.
문항: 이제는 (지치다) 대로 지쳤나 봐요.
결과: 이제는 지칠 대로 지쳤나 봐요. : 모국어 화자 - 15명(100%), 고급 단계 학습자 - 4명(26.7%)
이제는 *지치는 대로 지쳤나 봐요. : 고급이상 학습자 - 5명(33.3%)
기타 오류 형태: *지친(4명), *지쳤던(1명), *지쳤어(1명)

[표28] 의존명사 '대로' 구성에 대한 문법성 판단 테스트 결과II

테스트 문장	비문으로 인식한 비율(%)		
	고급	초고급	모어 화자
(16) 금요일엔 지칠 대로 지쳐서 집에 들어가요.	85.2	69.6	0.0
(17) 너 좋을 대로 해.	81.5	69.6	0.0

(16), (17)에서 학습자 그룹이 비문이라고 답한 비율은 상당히 높아 모어 화자 그룹의 답과 큰 차이를 보였다. 이는 교재에 따라 '대로' 구성에서 관형사형 {-(으)ㄹ}이 통합하는 경우가 교수요목으로 제시되지 않는 경우도 있어 이에 대한 학습 경험이 없는 학습자들이 있기 때문으로 나타났다. 하지만 고급 학습자보다 한국어를 학습하고 사용한 기간이 긴 초고급 학습자들도 이러한 문장이 쓰이는 담화 장면에 대한 인식이 매우 낮은 것으로 나타났다. '-(으)ㄹ 대로'는 (17)에서와 같이 일부 용언과 함께 권유의 맥락에서 "좋을 대로 하세요."와 같이 쓰이거나, (16)과 같이 동일 용언의 반복 구조로 보통 부정적인 어휘와 함께 쓰여 '최대 한계의 정도로'의 의미로 쓰인다. '만큼'의 동일 용언 반복 구조, 즉 'V 만큼 V'에서 나타나는 비현실 맥락과 유사한 측면이 있다. 이와 관련하여 사후 면담에서 학습자의 의견을 살펴보면 다음과 같다.

L3: ("금요일엔 지칠 대로 지쳐서 집에 들어가요."의 의미에 대해) 항상 하는 일이어서 금요일마다 지치는 거예요.. 그래서 이번 금요일에도 지칠 거예요. '금요일에'로 바꾸면 '지치는 대로 지쳐서' 아닌가요? '지난 금요일에 지친 대로 지쳐서? 지치는 대로 지쳐서'? '지친 대로' 하면 안 되잖아요. "너 좋을 대로 해."는 우리 외국인이 말하면 "너한테 좋은 대로 해." 이렇게 해요. 이렇게 이해할 수 없는 거... 비슷한 거, 예를 들면 "가려고 해요"라고 배웠지만 선생님은 항상 "사실 한국 사람들이 말할 때 '갈려고 해요'라고 씁니다." 이렇게 안 가르쳐 줘요. (몽골, 고급)

L4: '대로'에 미래형 {-(으)ㄹ}은 어색해요. (몽골, 고급)

L7: '대로' 선생님이 설명했어요. 근데 이용할 수 없어요. 우리 말할 때 간단한 거만 써요. 우리 보통 "좋은 대로 해." 이거 해요. 패턴

(pattern) 배울 수 없어요. (교재에서) 문장 안에 있으면 “한국 사람들이 그냥 이거 해요.”(이렇게 말한다고만 배워요). 문장 안에 이거(관용적 표현) 없으면 ‘대로’에 대해 그냥 설명해요. (영어, 고급)

L8: ‘-(으)ㄹ 대로’는 본 적이 없어요. ‘지칠 대로’ 이런 표현이 있어요? ‘-(으)ㄴ/는 대로’ 봤지만 ‘좋을 대로’ 본 적 없어요. 그래서 안 된다고 생각해요. (베트남, 고급)

L11: ‘-(으)ㄹ 대로’는... ‘지칠 대로 지쳐서’ 이건 문법보다는 들어본 적이 없어서 틀렸다고 생각했어요. ‘좋을 대로 해’는 ‘너 마음대로 해’라는 표현은 많이 들어봤는데, 이런 문장은 처음 봐서 틀렸다고 했어요. (중국, 고급)

L12: 저는 ‘하는 대로’, ‘-는 대로’ 고정으로 생각했어요. 그럼 지금까지 제가 틀린 건 다 잘못된 고정 인식이 있는 거 같아요. 그리고 한국어 배울 때 선생님이 ‘지친 대로’, ‘지칠 대로’ 이렇게 귀납해서 가르친 적이 없고 그냥 하나만... 책에서, 뭐 그냥 문장 예는 하나씩 나와서, 그래서 나중에 뭐 ‘지칠 대로’ 이런 거 나올 때 이게 맞는 건지 알 수가 없어요. “좋을 대로 해.” 정말 몰랐어요. 그냥 ‘대로’ 제가 원래 생각에는 ‘대로’ 다 {-는}만 결합해야 돼요. (중국, 초고급)

L13: “지칠 대로 지쳐서”, “참을 대로 참았어” 알고 있었어요. “좋을 대로 해.”는 “좋은 대로 해.” 아니에요? 왜 ‘-(으)ㄹ 대로’인지? “좋을 대로 해.”가 무슨 뜻이에요? 약간 화날 때, 약간 안 좋은 뜻인가요? (중국, 초고급)

위 진술에서 학습자들은 ‘대로’ 구성이 관형사형 {-(으)ㄹ}과 통합하는 경우가 있음을 배울 기회가 없는 것이 혼동의 원인이 된다고 답했다. 이는 L3, L7, L12의 진술에서 볼 수 있듯이 의존명사 구성에서 관형사형 통합 현상이 의미나 빈도에 따라 부분적으로만 제시될 때 학습자들은 관형사형의 통합과 제약 규칙을 종합적으로 인식하기 어려움을 의미한다. 학습자들은 ‘대로’ 구성은 관형사형 {-(으)ㄹ}과 통합할 수 없는 제약을 갖는 것으로 잘못 인식한 경우가 많았는데 이는 관형사형 {-는}의 통합만이 가능한 것인지, 아니면 {-(으)ㄹ}이나 {-(으)ㄴ}도 가능한 것인지를 명시적으로 제시하지 않는 교수 · 학습 내용에서 영향을 받은 것으로 보인다. ‘-(으)ㄹ 대로’의 사용 빈도가 상대적으로 낮다는 점을 밝히더라도 학습자에게 예외적인 관용 표현 등을

제시하는 것은 이러한 혼동을 예방하는 방법이 될 것이다. 특히 이러한 형태 정보의 제공은 실제 의사소통 상황에서 유용성을 갖는 담화 차원의 정보와의 연관성 속에 제시되지 못한다면 교육적으로 큰 효용을 갖지 못할 것이다. 특히 L7, L13 등의 진술에서 엿볼 수 있는 것처럼 학습자는 어떤 표현의 사전적 의미를 넘어선 담화 맥락에서의 의미나 기능, 화자의 발화 의도 등에 관심을 갖는데 의존명사 구성의 교수 · 학습에 있어 이러한 학습자의 필요를 적극적으로 고려하고 구체적으로 반영할 필요가 있다. 또한 학습자들은 의사소통 장면에서 보다 실제적인 의미 구성의 단위가 되며 유용성이 높은 관용적 표현에 대한 관심이 높은 것으로 보인다. 따라서 실제 담화 맥락 안에서 의존명사 구성이 사용된 관용 표현이나 문장을 통해 표현되는 화자의 발화 의도 등을 학습자가 이해하고 주목하도록 해야 하며 의존명사 구성의 의미 실현 방식에 대한 이해가 형태 · 통사 차원에서 담화 차원에까지 확장될 수 있도록 해야 한다.

지금까지 문법성 판단 테스트와 사후 면담 결과를 토대로 부사성 의존명사 구성에 대한 학습자의 인식 양상을 분석한 결과를 요약하면 다음과 같다.

고급 학습자뿐만 아니라 상당 기간 한국어를 집중적으로 학습하여 온 초고급 학습자들의 경우 각 문법항목을 마치 하나의 어휘처럼 인식하여 지시적, 사전적 의미는 파악하고 있었으나, 해당 항목이 사용된 문장이 제시되었을 때 그 의미와 사용 맥락을 정확히 파악하지 못하는 경우가 많았다. 이는 실제 의사소통 상황에서는 개별 문법항목이 실제로 다양한 어휘와 통합하여 문장 이상의 단위로 이해되고 사용되어야 하지만, 학습자의 내적 문법 체계는 형태 차원의 지식이 통사, 담화 차원의 지식에까지 확장될 수 있는 적절한 연결고리가 결여된 상태이기 때문이라고 볼 수 있다.

첫째, 관형사형 {-(으)ㄴ} 또는 {-는}과 통합하는 **현실 맥락의 의존명사 '김, 채, 척, 바람' 구성**이 쓰인 문장에서 관형사형 {-(으)ㄴ}과 {-는}이 나타내는 차이에 대한 인식이 낮았다. 대체로 다음과 같은 특성이 상호 복합적으로 나타났다.

① 학습자에게 각 의존명사 구성의 양태 의미와 관형사형 통합의 양상은 전반적으로 상호 관련이 없으며 불규칙한 것으로 인식된다. 학습자들은 의사소통에서 의존명사 구성 사용의 필요성을 절실히 느끼지 못하므로 의존명사 구

성의 사전적 의미는 숙지하였더라도 보다 형태 · 통사적 복잡성이 낮은 표현으로 대체하기 쉽다. 그 결과 학습자들은 이미 학습한 의존명사 구성에 대해서 의미는 알지만 실제 사용은 회피하려는 경향이 두드러진다.

② 학습자들은 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는}의 의미 기능을 주로 시제 의미(과거, 현재)로 해석한다. 관형사형 어미의 의미 기능을 시간 부사와 시제선어말어미 등의 시간 표지의 의미 기능과 동일 범주의 것으로 파악하며 상대시제에 대한 인식이 낮아 발화시를 기준으로 한 절대 시제를 적용한다. 관형사형 통합 현상을 각 의존명사 구성의 통사적 기능이나 관형절의 의미 맥락과 유기적으로 인식하지 못한다. 관형사형 통합 규칙에 대한 귀납적, 연역적 추론 과정을 보였으며 다른 문법항목의 학습에서 영향을 받은 과잉일반화가 나타났다.

③ 담화 맥락과 관용적 표현에 대한 지식이 부족하였다. 테스트의 문장들은 모어 화자에게 관용적으로 쓰이거나 평이한 어휘를 중심으로 구성되었지만 학습자는 이를 낯설게 느끼거나 용언의 특성(형용사, 동사, 동작류 등)에 대한 인식이 낮았다. 의존명사 구성의 학습이 어휘 학습과 연계될 필요성이 있다.

둘째, 관형사형 {-(으)ㄹ}과 통합하는 **비현실 맥락의 의존명사(겸, 뻔, 만) 구성**에 대한 인식 양상에서 다음과 같은 특성이 나타났다.

① 관형사형 {-(으)ㄴ/는}의 제약에 대한 인식은 비교적 높게 나타났으나 {-었을/았을}을 불필요하게 사용하는 과잉일반화가 나타났다.

② 문법항목이 쓰이는 담화 맥락이나 자주 결합하는 용언의 특성에 대한 지식이 부족하여 부적절한 용언이 통합된 표현에 대해서 자연스럽다고 느끼는 경우가 있었다.

셋째, 관형사형 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}과 통합하는 **현실 · 비현실 맥락의 의존명사(만큼, 듯, 대로) 구성**의 경우 학습자들은 다른 두 부류의 의존명사 구성에 비해 더 낮은 인식을 보였고 의미, 형태 · 통사적 특성 전반에 대한 혼동을 나타냈다.

① 의존명사 구성의 현실 · 비현실의 의미 맥락 중 일부만을 인식하였다. 즉 관형사형 {-(으)ㄹ}이 쓰이면 {-(으)ㄴ/는}은 쓰일 수 없다고 인식하거나

반대로 생각하는 경우이다. 하나의 의존명사 구성이 다양한 양태 의미를 실현하기 위한 형태 · 통사적 특성에 대한 인식이 낮아 의존명사 구성의 의미 맥락에 따라 정확한 구조의 문장을 생성하기가 어려울 것으로 예측되었다.

② 관형사형 어미{-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}를 각 의존명사 구성의 양태 의미, 관형절의 의미 맥락과 별개로 시제 범주(과거, 현재, 미래)로 이해하고 사용하려는 경향을 보였다. 이는 현실 맥락의 의존명사 구성에서 보인 것과 유사한 특성이었는데 시간 부사와 시제선어말어미 등 시간 표지의 영향을 많이 받았다. 의존명사 구성의 통사적 기능과 관형절의 의미 맥락을 고려하지 않고 절대 시제를 적용하려는 경향도 일관되게 나타났다.

③ 의존명사 구성 전반에 걸쳐 나타난 것과 같이 실제 담화 맥락 및 관용적 표현에 대한 지식의 부족하였다.

넷째, 10개의 부사성 의존명사 구성에 대한 학습자의 인식 양상에서 **귀납적 추론과 연역적 추론** 과정이 나타났는데 이는 긍정적 전이와 부정적 전이를 모두 일으킬 수 있는 것으로 나타났다. 이때 귀납적 추론은 학습자가 다양한 담화 맥락에서의 의존명사 구성의 입력 출력을 근거로 일반화된 원리를 도출하는 과정이다. 연역적 추론은 학습자의 중간언어 체계에 이미 내재하는 가설이나 일반화된 원리를 구체적 사례에 적용하는 과정이다. 효과적인 교수 · 학습을 위해 이러한 귀납적 접근과 연역적 접근을 적절히 활용이 그 추론과정이 순환적으로 이루어지도록 할 필요가 있다. 학습자의 중간언어의 체계성을 존중하되 이미 존재하는 잘못된 가설이나 과잉일반화된 규칙, 화석화된 오류 등을 교정할 수 있는 교육적 처치 방안을 마련하는 것이 필요하다. 특히 세 부류의 의존명사 구성의 인식에서 나타난 학습자의 추론 과정의 특성을 구체적으로 고려한 교수 · 학습 방안을 마련해야 한다.

다섯째, 의존명사 구성을 하나의 어휘와 같이 **덩어리로 교수 · 학습하는 방식**은 일부 관형사형의 통합이 가능한 '뻔, 만, 겸'의 교수 학습에 있어 어느 정도 효과가 있었다. 학습자들은 낯설게 느껴지는 관형사형이 통합한 의존명사 구성에 대해 '어감이 이상해서'라는 이유로 귀납적으로 판단하였는데 '뻔, 만, 겸'의 경우 이는 정확한 인식인 경우가 많았다. 하지만 두 개 이상의 관형사형

이 통합하는 항목으로 갈수록 혼동이 심해졌는데 학습자는 이전에 자신이 들어본 일부 관형사형만이 통합하는 것으로 오인하는 경우가 많았다. 특히 초고급 학습자에게 부사성 의존명사 구성의 정확하고 적절한 사용은 학습자가 한국어를 학습한 기간에 비해 큰 취약함을 느끼게 하는 영역인 것으로 나타났다. 관형사형의 통합 현상에 대한 잘못된 이해 체계를 바로잡기 위해서는 기존의 시제 범주를 중심으로 하는 관형사형 어미의 의미 기능에 대한 문법적 기술이 보완될 필요가 있다. 더 나아가 의존명사 구성의 양태 의미가 통사, 담화 차원에서 실현되는 방식을 구체적으로 이해하고 이때 관형절의 의미 맥락의 관련성을 구체적으로 살핌으로써 담화 맥락에 적절한 문법 사용 능력을 키우도록 해야 한다. 또한 구체적 담화 상황과 담화 기능과 관련된 문법항목의 제시를 통해 학습자의 입력과 출력을 촉진해야 한다.

IV. 부사성 의존명사 구성의 교수·학습 방안

이 장에서는 지금까지의 논의를 토대로 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습 목표를 설정하고 이에 따른 교수 · 학습의 내용과 방법을 구체적으로 제시하고자 한다.

1. 부사성 의존명사 구성의 교수·학습 목표

민현식(2004:62-64)에서는 교육과정에서의 '목적'과 '목표가 분리되어 기술될 필요가 있다고 하였다. 즉 교육과정에서의 목적은 "교육과정에 대한 철학과 학습자가 도달해야 하는 개괄적, 일반적 수준"을 보여 준다면 목표는 목적이 언어능력 차원으로 구체화된 것, 즉 "구체적으로 계량화한 성취목표"가 기술된 것이라 보았다. 또한 이는 학습자의 동기, 학습 순서 등에 대한 요구분석 결과를 고려하여 설정되어야 한다고 하였다(민현식 2004:60-62).

위의 사항 고려하여 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습 목적과 목표를 다음과 같이 설정할 수 있다.

[표29] 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습 목적과 목표

교수 · 학습 목적	부사성 의존명사 구성에 대한 이해와 사용의 중요성을 알고 이를 실제 의사소통 상황에서 정확하고 적절하게 사용할 수 있는 능력을 기른다.
교수 · 학습 목표	첫째, 부사성 의존명사 구성의 양태 의미와 형태적 · 통사적 특성을 유기적이며 종합적으로 파악한다. 둘째, 부사성 의존명사 구성을 형태적 · 통사적 · 의미적 특성에 따라 정확하게 사용한다. 셋째, 부사성 의존명사 구성을 담화 맥락에 적절하게 사용한다.

학습자가 부사성 의존명사 구성을 실제 의사소통에서 적절히 사용할 수 있도록 하기 위해서는 한국어로 의사소통을 함에 있어서 부사성 의존명사 구성

의 사용이 갖는 중요성을 충분히 인식할 필요가 있다. 구체적인 의사소통 상황, 담화 맥락에서의 의미 기능은 언어 학습의 목적이 결국 실제적인 의미의 교환에 있다는 점에서 중요하며 학습자가 구체적 교수 · 학습의 필요를 느끼는 것으로 나타난 부분이기도 하다. 이를 고려하여 교수 · 학습의 목적은 부사성 의존명사 구성의 이해와 사용이 한국어의 의사소통에서 갖는 중요성을 인식하고 이를 정확하고 적절하게 사용할 수 있는 능력을 키우는 것으로 설정하였다.

이러한 교육 목적을 달성하기 위한 구체적 성취목표를 제시하는 데 있어서 학습자의 인식양상에 드러난 특성과 학습자의 요구 사항이 반영되었다.

첫째, 부사성 의존명사가 실제 문맥에서 사용될 때 나타나는 관형사형의 통합 현상은 일반적으로 초급 단계에서 제시되는[103] 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}의 형태와 의미 기능과 관련하여 유기적으로 다루어지지 못한다. 앞서 3장에서 관형사형 어미의 의미 기능이 의존명사 구성의 양태 의미가 통사, 담화 차원에서 실현되는 방식과 관련하여 설명되지 못함으로 인해 발생하는 인지적 단절은 학습자 중간언어 체계 안에서의 많은 혼동을 일으키는 원인이 됨을 확인하였다. 학습자들은 귀납적이고 연역적인 추론을 사용하였지만 그 추론 과정에서 많은 오류가 발생하거나 잘못된 가정이 교정되지 못하고 화석화된 오류를 발생시키는 원인이 된 것이다. 이에 부사성 의존명사 구성의 양태 의미와 관형사형 통합과 관련한 형태 · 통사적 특성을 유기적이며 종합적으로 파악하는 것을 첫 번째 목표로 설정하였다.

둘째, 부사성 의존명사 구성의 형태적 · 통사적 · 의미적 정보가 유기적으로 조직되기 위해서는 풍부한 실제 언어 자료를 바탕으로 입력과 출력을 제공하고 학습자 스스로의 연역적 탐구 과정을 활용하여 문법적 의미, 어휘적 의미가 형태, 통사 차원에서 어떻게 실현되는지를 이해하는 것이 필요하다. 기존의 어휘적 접근법에 의한 문법항목의 설정은 부사성 의존명사 구성을 한 단위로 인식하도록 하기 위해 덩어리(chunk) 형태로 제시하였지만 문법 기술의 한계

103) 2장에서 전술한 바와 같이 한국어 교재의 교수요목 제시 순서를 살펴볼 때 관형사형 어미는 보통 부사성 의존명사 구성이 교수 · 학습 이전에 주로 시제 의미와 관련하여 학습되지만 의존명사 구성의 구성요소로서의 관형사형 어미의 의미 기능이나 제약, 통합 현상에 대한 내용은 구체적인 방식으로 다루어지지 않고 있다.

로 인해 정확성을 제고하는 데 있어서 한계가 있는 것으로 나타났다. 부사성 의존명사 구성의 사용에서 나타나는 지나친 문법적 오류는 유창성을 떨어뜨릴 수 있으므로 부사성 의존명사 구성의 형태적 · 통사적 · 의미적 특성에 따라 정확하게 사용하는 것을 두 번째 목표로 설정하였다.

셋째, 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습의 목표는 결국 실제 의사소통에서의 의미 교환을 위한 것이므로 각 부사성 의존명사 구성을 담화 맥락에 적절하게 사용하는 것을 세 번째 목표로 설정하였다. 이를 위해서는 부사성 의존명사 구성의 형태 · 통사 · 의미 차원의 정보가 담화 맥락이나 담화 기능과 실제적으로 관여하는 방식을 구체적으로 알 필요가 있는데 각 의존명사 구성이 자주 쓰이는 담화 맥락이나 담화 기능에 대한 후속 연구가 필요한 부분이다.

2. 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습 내용

2.1. 관형사형 어미의 의미 기능과 관형절의 상대 시제

일종의 어휘 뭉치(lexical chunks)와 같이 다루어지는 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습에서 관형사형 어미는 덩어리의 한 부분을 이루는 “문법” 요소라는 인식에 의해 그 중요성이 실제보다 과소평가된 경향이 있다. 하지만 2, 3장에서 논의를 통해 관형사형은 의존명사 구성의 양태 의미, 통사적 기능과의 상호 관련성을 가지는, 상당히 역동적인 의미 구성 요소임을 알 수 있었다. 3장의 실험 결과에서 나타난 관형사형의 통합에 대한 학습자의 낮은 인식은 형태 · 통사 뿐 아니라 의미, 화용 차원의 문제와 얽혀 있었다. 특히 선수 학습된 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는/-(으)ㄹ}의 의미 기능에 대한 시제 범주에서의 인식은 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습에 있어 긍정적 전이를 일으키기보다 부정적 전이를 일으키기 쉬운 것으로 나타났다. 또한 학습자들은 문맥의 변화와 상관없이 한 관형사형만이 통합하는 ‘-(으)ㄹ 뻔하다’와 같은 항목은 사용을 회피하지 않고 의미나 상황 맥락도 비교적 잘 인식하였다. 그러나 의미와 관형사형의 통합 양상이 다양한 항목일수록 학습자들은 이해와 사

용에 있어 어려움을 겪는 것으로 나타났다.

이러한 점에서 관형사형 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}의 교수 · 학습은 부사성 의존명사 구성의 효과적 교수 · 학습에서 중요한 역할을 하며, 부사성 의존명사 구성에서의 관형사형의 통합과 제약은 문법항목의 의미적 특성에 따라 '단순 암기해야 할 형태' 이상의 것으로 다루어질 필요가 있다고 여겨진다[104]. 특히 학습자들이 관형사형 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}을 각각 과거, 현재, 미래에 호응되는 시제 표지로 인식하는 경향은 고급 단계 이후에도 계속적인 오류의 원인이 된다는 점에서, 관형사형이 통합되는 수많은 어휘접근적 문법항목에서도 일관된 설명력을 가지는 문법 기술이 이루어져야 한다. 이에 본고에서는 관형사형의 의미 기능에 대한 비교적 최근의 논의 가운데 이효상(1995), 문숙영(2005), 박재연(2009) 등의 양태 혹은 서법 범주의 '현실, 비현실'의 대립적 의미 기능을 중심으로 한 내용을 수용하고자 한다.[105] 관형사형 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}[106]의 형태와 의미 체계를 다음과 같이 제시할 수 있다.

[표30] 관형사형 어미의 형태와 의미 체계

분류	형태	의미
현실 관형사형	**-(으)ㄴ**	① **실세계에 지시 대상이 있는 사태**를 표현함. ② 무표지(∅) 시상으로서 사건현장틀의 **외부시각**(the external view)으로 서술함: **완료상**[107] * 동사, 형용사 모두 해당되며 형용사의 경우 기준시의 상태를 나타냄.
	-는	* 비과거 미완료상의 '-느-' + 관형사형 어미 {-(으)ㄴ}의 복합체. ① **동사**와 통합, 사건을 사건현장틀 안에서 사건 전개

104) 위햇님(2009:121)에서도 명사 '후'와 '때' 등의 예를 들어 "특정 핵심 명사의 존재에 따라 관형사형 어미를 사용하도록 암기하는 방식"은 학습자가 맥락에 따라 관형사형 어미를 사용하기 어렵게 만든다고 지적하였다.

105) 관형사형 어미의 '현실, 비현실'의 대립적 의미 자질에 대한 논의는 2장을 참고.

106) {-는}의 시상의미에 대한 기술은 이효상(1995)을 참고하였다. 관형사형 어미 관련 논의에서 {-느-}와 {-더-}의 처리는 계속적인 쟁점이 되고 있는 부분이기에 {-는}과 {-던}의 기술에 대한 후속 연구가 필요하다.

		를 직접 바라보는 **내부시각**(the internal view)으로 서술: **미완료상** *형용사는 사건의 전개 국면이 없으므로 '-느-'가 통합할 수 없음. ② **비과거**: 문맥에 따라 현재 진행, 상태 지속, 습관적이거나 일반적으로 일어나는 사건 등으로 해석.
비현실 관형사형	**-(으)ㄹ**	**실세계에 지시 대상을 갖지 않는 사태**를 표현함. **미발생, 예정, 의지, 가능성, 추측** 등의 복합적 의미를 가지며 문맥에 따라 해석됨.

위 표에서 관형사형의 의미 기능은 크게는 현실과 비현실의 대립적 의미 범주에서 파악되며 시상 표지인 '-느-'의 유무에 따라 {-(으)ㄴ}과 {-는}의 변별적 의미 기능이 파악된다. 이때 {-는}이 '비과거'로 해석됨을 이해하기 위해서는 발화시를 기준으로 한 절대시제(absolute tense)와 구분되는 '**상대시제**(relative tense)'의 개념이 필요하다. 실험 결과 학습자들이 {-는}의 시제를 발화시를 기준으로 한 절대시제 개념으로 이해하는 경향이 강했음을 고려할 때 관형절의 시제 해석에 필요한 상대시제의 개념이 교육내용에 포함될 필요가 있다. 두 개념의 차이는 시간적 전후 위치를 판단하는 푯말이 되는 기준시의 차이에 의한 것으로, 절대시제는 발화시를 기준으로 하고 상대시제는 발화시가 아닌 사건시를 기준으로 한 개념이다(민현식 1999:199-200).

(1) ㄱ. 지금 나오는 노래 좋지?
ㄴ. 그가 교실에 들어오자 난 공부하는 척을 했다.

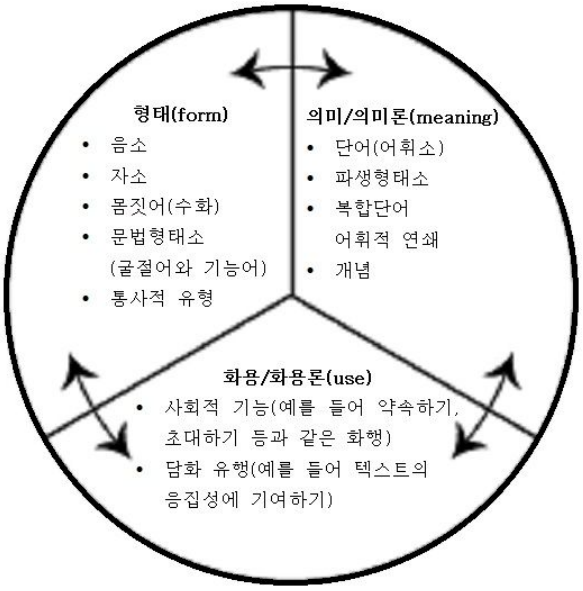
(1ㄱ)에서 '나오는'의 시제는 발화시를 기준으로 '현재(비과거)'로 해석된다. (1ㄴ)의 경우 '공부하는'은 **발화시를 기준**으로 하면 '과거'로 해석되지만 '했다'의 **사건시를 기준**으로 하면 '비과거'로 해석된하다. 이처럼 관형사형 {-는}의 비과거 의미는 절대시제가 아닌 상대시제의 개념에 의한 것임을 구체적 예문을 통해 학습자들이 인식할 수 있도록 해야 한다.

107) 이효상(1995:224-226)은 "시간적 차원의 상 개념", 즉 '시작, 진행, 지속, 습관, 완료' 등 사건의 시간적 내부구조를 의미하는 것으로 알려진 기존의 상 개념과 다른 차원의 상 개념을 제시하였다. 자세한 내용은 본고의 42쪽 참조.

2.2. 부사성 의존명사 구성의 양태 의미와 관형절의 의미 맥락

라슨 프리만(Larsen-Freeman 2004; 김서형 외 역 2012:59-79)은 문법의 복잡성은 역동적 관계에 있는 **형태**(form), **의미**(meaning), **화용**(use)의 세 영역으로 구성된다고 하였다. 이는 문법을 사용하는 것은 형태를 정확하게 사용하는 것 외에도 의미 있고 적절하게 사용함을 의미하며, 문법 교육에서 세 영역에 해당하는 구체적 내용이 다루어져야 함을 뜻한다. 세 영역의 내용을 구체화한 그림과 질문은 다음과 같다.

[그림1] 라슨 프리만의 세 영역의 원형적 단위(Larsen-Freeman 2004; 김서형 외 역 2012:61)



- 각 영역과 관련된 질문
  형태: 단위가 어떻게 형성되나?
  의미: 의미가 무엇인가(본질적 의미)?
  화용: 언제, 왜 사용되나?

위 그림과 질문을 통해 세 영역이 "함께" 유기적이고 역동적으로 기능함으로써 문법은 실제 의사소통에서 사용 가능한 문법이 됨을 알 수 있다. 동일한 맥락에서 우형식(2012:253)은 한국어 교육 문법에서는 문법항목이 지니고 있

는 형식과 의미, 기능의 성격에 대해 충분히 기술되어야 한다고 밝혔다.

따라서 부사성 의존명사 구성 교육에 있어서 형태, 의미, 화용의 세 차원의 정보는 학습 단계에 따라 부분적으로 제시될 수 있지만 궁극적으로는 종합적이고 통합적인 방향으로 나아가야 할 것이다. 초급에서 고급으로 갈수록 이러한 문법지식이 보다 통합적이며 종합적으로 다루어지기 위해서는 의존명사 구성의 형태, 통사, 의미적 특성을 면밀하게 밝혀 기술하는 작업이 필요하며 이를 학습 단계를 고려하여 적절한 교육 내용으로 구성해야 한다. 이러한 관점에서 부사성 의존명사 구성의 양태 의미와 통사적 기능을 선수 학습된 관형사형의 의미 기능과의 유기적 관점에서 제시하는 교육 내용이 필요하다.

이러한 필요성에 따라 본고에서는 부사성 의존명사 구성이 쓰인 문장에서 관형절이 나타내는 의미 맥락을 관형사형 통합 양상에 따라 현실 또는 비현실의 맥락으로 구분하였다. 의존명사 구성의 양태 의미와 관련하여 관형절 사태는 현실 또는 비현실 맥락으로 나타나거나 한쪽이 제약을 받기도 하기 때문이다. 또한 '관형절+의존명사'가 후행 성분과 갖는 의미 관계에 의해 나타나는 통사적 기능을 '접속, 수식, 종결'[108]의 세 가지로 구분하여 기술하였다. **접속**이란 의존명사 구성이 연결어미와 같은 기능을 하여 선행절 사태와 후행절 사태 사이에 특정한 의미 관계가 나타나는 경우의 통사적 기능이다[109]. **수식**은

108) 박진희(2012:1)에서는 부사형 어미에 의해 성립하는 부사절의 유형과 특성을 다음과 같이 제시하였다.

부사절의 유형	통사적 지위	후행 성분과의 의미론적 관계
접속절	부가어절	사태와 사태의 의미관계
수식 부사절	부가어절/보충어절	사태의 수식, 한정 논항 구조의 충족
보조 동사 구성	보충어절	논항 구조의 충족

박진희(2012:1-2)는 수식 부사절과 접속절의 차이에 대해 다음과 같이 밝혔다.

"첫째, **수식 부사절**은 후행 성분이 가리키는 사태가 이루어지는 **방법, 모습, 정도 또는 후행절 사태에 대한 화자의 태도** 등을 서술하는 데 반해 **접속절**은 그것이 가리키는 사태가 **후행 사태와 어떠한 관련성을 갖느냐**가 문제되는 데 있다. 둘째, **수식 부사절**이 나타내는 방법, 정도 등은 **하나의 단어로 대치**될 수 있는 반면에 **접속절**이 후행절과 갖는 의미론적 관계인 양보, 조건, 이유 등은 **한 단어로 대치될 수 없다**(Thompson *et als.* 2008:243)" 부사성 의존명사 구성은 이러한 부사절의 세 가지 유형에 대응되는 유사한 특성을 보인다.

109) '연결'이라는 용어 대신 '접속'을 택한 이유는 '연결'의 경우 수식 부사절과 같이 쓰이는 경우와 통사적 기능이 구분이 되지 않기 때문이다.

의존명사 구성이 주문장의 사태를 수식하여 사태의 방법, 모습, 정도를 구체화하는 경우다. **종결**은 '척(하다), 듯하다, 뻔하다, 만하다'처럼 '하다'가 통합된 형태로서 보조 용언처럼 쓰이거나 종결부에 쓰이는 경우의 통사적 기능을 말한다. 이러한 내용을 토대로 부사성 의존명사 구성에 대해 형태, 통사, 의미적 특성을 종합적으로 파악할 수 있도록 아래 표와 같이 나타낼 수 있다.

[표31] 부사성 의존명사 구성의 형태 · 통사적, 의미적 특성

관형절의 의미 맥락	관형사형	통사적 기능과 의미적 특성
현실	{-(으)ㄴ} 또는 {-는}	① **접속**: 선 · 후행절의 **의존적 의미 관계**가 성립하며 선행절은 후행절 사태의 **조건, 전제, 원인, 이유 · 근거, 계기, 배경, 상태** 등을 나타냄. 예) **-(으)ㄴ/는 김에, -(으)ㄴ/는 채, -(으)ㄴ/는 바람, -(으)ㄴ/는 만큼[1](근거)** ② **종결**(보조 용언): 실세계의 사태 인식 · 묘사. 예) **-(으)ㄴ/는 척(하다)**'
비현실	{-(으)ㄹ}	① **접속**: **의도, 목적**. 예) **-(으)ㄹ 겸** ② **수식/강조 :** 주절 사태의 (추정적 의미의) 정도, 방향성, 극한의 양 · 정도. 예) **-(으)ㄹ 만큼[2](정도)** ③ **종결**(보조 용언): 실세계에 지시 대상이 없는 사태 표현. 가능성, 가치 등. 예) **-(으)ㄹ 뻔하다, -(으)ㄹ 만하다**
현실 · 비현실	{-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}	① **접속, 대용**[110]: 동등함, 동일함. 예) **-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 만큼[3](동등 비교), -(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 대로** ② **수식:** 비유, 유사성. 예) **-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯이** ③ **종결:** 현실 · 비현실 사태의 인식 표현. 짐작, 추측. 예) **-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다**

110) '만큼, 대로' 구성의 경우 다른 부사성 의존명사와 달리 대용 기능이 있어(안주호 1997:198, 212) 그 통사적 쓰임이 다양하게 나타난다. 또한 이들은 같은 형태로 '조사'로 쓰이기도 하므로 이러한 여러 용법들이 난이도, 활용도를 고려하여 순차적이며

위 분류 방식은 선수 학습된 관형사형 {-(으)ㄴ/는}과 {-(으)ㄹ}의 의미적 대립에 따른 관형절의 의미 맥락을 큰 틀로 하여 의존명사 구성이 쓰이는 문장 구조와 통사적 기능, 후행요소와의 의미 관계, 양태 의미 등 형태, 통사, 의미에 걸친 광범위한 정보를 종합적으로 제시한 것이다. 이러한 정보는 개별 의존명사의 차원에서 파악할 때는 매우 광범위하고 복잡한 양상을 보이기 때문에 고급 단계로 갈수록 문법항목의 공통적 특성과 특수성이 함께 고려되고 제시될 필요가 있다. 공통적 특성을 구체적으로 살펴보면 현실 맥락에서 접속의 기능을 하는 항목들은 선행절과 후행절이 의존적 의미 관계를 보이는데 구체적 의미 관계는 해당 의존명사 구성의 양태 의미를 보여 준다. 또한 의존명사 구성이 **현실 맥락이나 비현실 맥락 중 한 맥락**에서만 쓰이는 경우에는 그 **양태 의미가 관형사형의 현실 또는 비현실 의미와 관련**된 특성을 보인다. 예를 들어 현실 맥락의 '채, 김, 바람' 구성과 '-(으)ㄴ/는 만큼(근거)'은 관형절 사태의 실현이 후행절 사태의 '상태, 이유, 계기, 전제, 배경, 근거, 조건'이 됨을 의미하며, 비현실 맥락의 '겸' 구성은 '의도, 목적'과 같이 비현실 사태와 관련한 의미 특성을 갖는다.[111] 그렇기 때문에 이러한 공통점을 토대로 형태·통사적 특성을 교육하면서 각 의존명사 구성의 변별적 의미에 초점을 두어 각 항목을 이해하고 사용할 수 있도록 하는 것이 중요하다. 이에 반해 **현실·비현실의 맥락** 모두에서 쓰이는 '만큼(동등 비교), 대로' 구성은 '**동등함, 동일성**'을 의미하여 대용 기능을 할 수 있으며 '듯' 구성은 '**유사성**[112]'을 의미한

종합적으로 다루어질 수 있도록 교육 내용을 나선형으로 배열하는 것이 필요하다. '만큼' 구성은 의미에 따라 대용 기능 없이 접속, 수식 기능을 하기도 하므로 '동등 비교(대용), 근거, 정도'의 세 가지로 구분하여 괄호 안에 명시하였다. 정도, 근거의 '만큼' 구성은 이와 유사한 의미로 쓰이는 '-(으)리만큼/으리만치, -(으)니만큼'에 그 통사적 기능도 대응됨을 볼 수 있다. 박진희(2012:2)는 '-으니만큼/느니만큼, -으니만치/느니만치'는 접속절에 해당한다고 보았으며 '-으리만큼, -으리만치'는 주절 사태를 서술하는 수식 부사절에 해당한다고 보았다.

111) 관형사형 {-(으)ㄹ}이 앞말이 뜻하는 내용의 실현 여부를 나타내지 않는 '미발생, 예정, 의도, 추측, 가능성' 등의 의미 맥락과 관련하여 나타나는 것은, '목적, 의도'와 관련된 다른 명사 앞에서 {-(으)ㄹ}이 쓰이는 것을 통해서도 확인할 수 있다.
가. 운동도 <u>할 생각(계획, 예정)으로</u> 학교에 걸어갔다.
나. 운동도 <u>할 목적(의도)으로</u> 학교에 걸어갔다.
다. 운동을 <u>할 겸</u> 학교에 걸어갔다.

112) '척' 구성도 '유사성'으로 파악되는 경우가 있지만 '가식'의 구체적 내용이 현실 사태로만 표현되므로 '듯'과 차이가 있다. 또한 본고에서 다루지 못한 부사성 의존명사

다. 이처럼 ‘같음’을 공통적 의미 자질로 가지는 ‘듯, 대로, 만큼’ 구성은 현실을 같은 현실 사태나 비현실 사태에 견주어 표현할 수 있다는 특성이 있다.

다음으로 ‘채, 척, 듯, 만큼, 만, 뻔, 대로, 김, 겸, 바람’의 10개 부사성 의존명사 구성의 개별 양태 의미를 관형절의 의미 맥락에 따라 기술한 내용은 다음과 같다.

[표32] 부사성 의존명사 구성의 양태 의미와 관형절의 의미 맥락[113]

의존명사 구성	양태 의미	관형절의 의미 맥락	
		현실	비현실
-(으)ㄴ/는 김에	계기, 배경	O	
-(으)ㄴ/는 채(로)	상태	O	
-(으)ㄴ/는 척(하다)	가식(실제처럼 꾸며진 사태)	O	
-는 바람에	이유 · 원인	O (-는)	
-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯(이)	유사성, 가식	O	O
-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다	짐작 · 추측		
-(으)ㄴ/는 대로 (일부 맥락에서) -(으)ㄹ 대로	동일성 *동시성: -는 *대로* * 한계: *V-(으)ㄹ 대로 (동일V)*	O	O
-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 만큼	동등 비교(양, 정도 대용)	O	O

‘등’ 구성의 경우도 ‘유사성’의 의미자질이 파악되는데 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}의 통합이 모두 가능함을 볼 수 있다.

113) 이러한 논의를 본고에서 다루지 못한 부사성 의존명사(통, 한)와 한국어 교육에서 ‘관형사형+명사’ 구성을 보이는 접속 기능의 문법 항목으로 확장시키면 이영제(2013)에서 기능명사로 분류된 명사를 포함하여 다음과 같이 제시할 수 있다.

의미	의존명사 · 기능명사 구성	관형사형	비고
원인, 이유	-(으)ㄴ/는 탓에	-(으)ㄴ/는	기능명사에 해당하는 ‘탓, 덕(분), 까닭’은 ‘-(으)ㄴ/는 N이다’로도 쓰임.
	-(으)ㄴ/는 통에		
	-(으)ㄴ/는 덕(분)에		
	-(으)ㄴ/는 까닭에		
전제(동시 배경)	-는 길에	-는	‘길’은 ‘-는 길이다’로도 쓰일 수 있음.
	-는 도중에		
전제(조건)	-(으)ㄴ/는 이상	-(으)ㄴ/는	
	-(으)ㄴ/는 한		
	-(으)ㄴ/는 대신		
현실 대조	-(으)ㄴ/는 반면		

	* 한계: *V-(으)ㄹ 만큼 (동일V)*		
	(당위성 · 가능성 표현의) 근거, 이유: *-(으)ㄴ/는 만큼*	O	
	정도(수식, 강조) : *-(으)ㄹ 만큼*		O
-(으)ㄹ 뻔하다	가능성이 높았으나 실현되지 않음.		O
-(으)ㄹ 만하다	가치, 가능성		O
-(으)ㄹ 겸	(부수적, 추정적) 목적		O

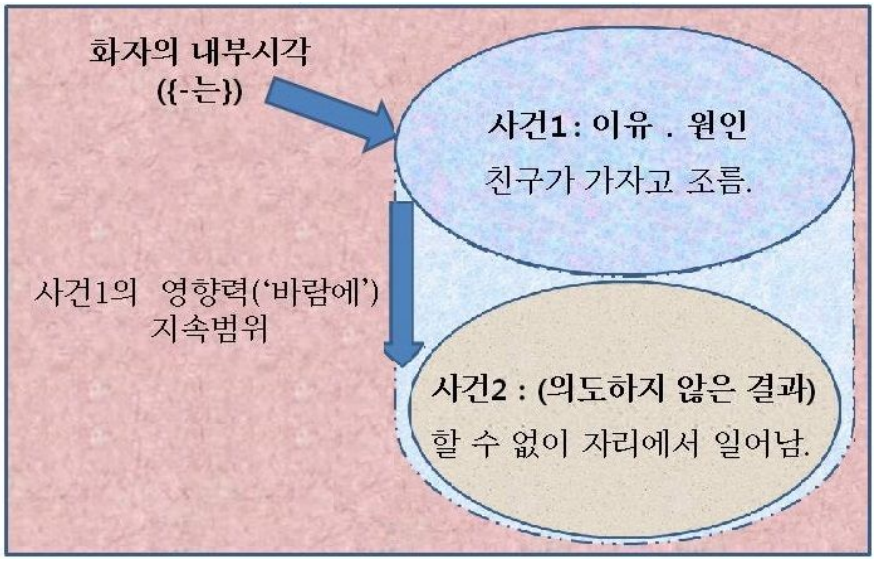
이처럼 형태 · 통사와 의미의 상호 관련성을 토대로 조직된 문법 지식은 학습자가 문법항목을 실제적으로 입력 받거나 출력할 때 문법항목의 구체적 특성에 대한 인식을 높이는 자원이 될 수 있다. 3장의 실험 결과에서도 학습자들이 귀납적 추론과 연역적 추론을 활발하게 사용했음을 볼 때 이러한 추론 과정을 이용한 인지적 주목 효과를 기대할 수 있다. 예를 들어, 현실 맥락의 다른 의존명사 구성과 같이 시상에 따라 {-(으)ㄴ}과 {-는}이 선택되지 않고 관형사형 {-는}만이 통합하는 '-는 바람에'의 경우에는 이러한 예외적 특성을 학습자가 인식하는 것이 필요하다. 이를 위해 형태의 특이성을 의미의 특성과 연관시킬 수 있는데, 앞서 언급된 관형사형 {-는}의 시상 의미를 의존명사 구성의 양태 의미와 관련하여 주목하도록 유도하는 방법을 이용할 수 있다. 즉 관형사형 {-는}의 사건 현장의 내부에서 사건을 바라보며 진술하는 미완료상(imperfective)과 비과거의 시상 의미를 학습자가 주목하도록 유도함으로써[114] 형태와 의미의 기억을 돕고 잘못된 가설에 의한 오류 발생을 최소화하는 것이다. '-는 바람에'가 쓰인 다음 문장에 대해 학습자가 관형사형 {-는}의 통합 규칙을 인지적으로 주목하기 위한 기술 방식을 도식화하면 그림2와 같이 나타낼 수 있다.

114) 통시적으로 볼 때 의존명사 구성의 문법화 과정에서 전에는 쓰이던 관형사형의 쓰임이 축소되거나 사라지는 등 관형사형의 통합 양상이 변화하는 경우가 있다. 왕문용(1988)에서 현대국어의 '-(으)ㄹ 대로'는 그 쓰임이 이전보다 축소되었다고 보는 것이 그 예이다. 이러한 점에서 공시적인 관점에서 의존명사 구성의 예외적인 관형사형 통합과 그 의미적 효과를 파악하는 것은 학습자의 잘못된 가설을 방지하기 위한 또 다른 가설 차원에 머무른다는 한계점이 있다. 따라서 학습자의 오류가 빈번히 발생하는 문법적 특성에 대한 학습자의 인지나 기억을 돕기 위해 통시적 · 공시적 관점을 두루 고려한 문법 기술 방식에 대한 고민과 시도가 필요하다.

친구가 가자고 **조르는 바람에** 할 수 없이 자리에서 일어났다.[115]

[그림2] 관형사형 {-는}의 시상 의미를 이용한 '-는 바람에' 의미 제시

< 사 건 현 장 틀 >



위 그림은 관형사형 {-는}으로 인한 '사건 현장 내부에서 진술하는 것과 같은 효과'와 선행절 사건의 영향력의 지속으로 인한 현재적 의미를 보여줌으로써 형태와 의미를 유기적인 관점에서 주목하도록 하기 위한 것이다. 통시적 관점에서 의존명사 구성의 문법화에 의한 것으로 볼 수 있는 관형사형 {-는}의 고정적 통합 양상이 '-는 바람에'의 의미를 기술하는 데 사용됨으로써 학습자는 문법항목의 특성을 보다 명확하게 인식할 수 있다. 이는 구체적 담화 장면 속에서는 화용적 의미와도 연관될 수 있다. 예를 들어 '-는 바람에'가 '변명하기'의 장면에서 사용될 때 화자는 선행절 사건을 사건 현장의 내부 시각으로 진술함으로써 '화자의 의도와 달랐던' 선행절 사태를 부각시키고 화자의 심리적 태도를 효과적으로 드러낼 수 있다고 볼 수 있다.

115) 의존명사 '바람'에 대한 표준국어대사전의 예문이다.

2.3. 부사성 의존명사 구성의 관용 표현과 화용적 의미

문법항목의 형태, 통사, 의미에 관한 지식이 구체적 '담화 장면'과 관련할 때 이는 문법항목을 상황 맥락[116]에 '적절하게' 사용하기 위한 화용적 차원의 지식으로 확장된다. 부사성 의존명사 구성은 화자의 심리적 태도와 관련한 특수한 양태 의미를 나타내므로 유의 문법항목과의 차이를 파악하기 위해서는 구체적 담화 장면과 관련하여 화용적 의미를 교수 · 학습하는 것이 중요하다. 특히 현실 · 비현실의 맥락에서 모두 나타나며 다양한 용법과 의미로 쓰이는 '대로, 만큼, 듯' 구성의 경우에는 이러한 형태 · 통사, 의미적 복잡성을 구체적 담화 장면과 관련하여 화용 차원에서 다룸으로써 학습자의 부담감을 감소시키는 효과도 기대할 수 있다. 이때 학습 단계를 고려하여 전형적인 형태, 통사 구조와 의미를 보여 주는 문장의 입력에서 시작하여 점차 더 높은 수준의 입력, 즉 발화 의도와 상황에 따른 다양한 어휘가 사용되거나 확장된 구조의 문장의 입력을 제공해야 할 것이다.[117] 다음은 부사성 의존명사 구성의 교육에서 예문과 관용 표현을 통해 화용적 의미를 교수 · 학습하기 위한 구체적 내용을 제시한 것으로 '듯, 만큼, 겸, 척' 구성의 교육 내용이다.[118]

---

116) 엘리스(Ellis 1985)는 발화의 '맥락'은 발화 생산 상황에 해당하는 '상황 맥락'과 언어학적 환경과 인접한 언어를 가리키는 '언어학적 맥락'의 두 가지의 의미가 있다고 하였다. 그에 따르면 이러한 두 유형의 맥락은 언어학적 형식의 선택과 산출에 영향을 미친다.(Michael L. 1993;김성환 역 2002:141-142)

117) 제2 언어 습득에서 이해 가능한 입력의 중요성을 강조한 크라센(Krashen 1984, 1985)은 입력 가설(Input Hypothesis), 즉 "언어 습득이 이루어지기 위한 중요한 조건으로 현재 학습자의 언어 능력 수준을 '약간 상회하는' 수준의 언어 구조를 가진 언어 입력을 듣기나 읽기를 통해서 이해하는 것이다", "만일 학습자의 상태 혹은 수준이 중간언어(i)라고 하면, 학습자가 이해하는 언어 입력은 i+1을 포함해야 한다"라고 주장하였다(Brown 2007, 이흥수 외 역 2011:320)

118) 이는 세종 말뭉치와 표준국어대사전의 예문, 실생활의 언어 자료 등을 참고하여 연구자가 정리한 내용으로, 구체적 언어 자료를 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습에 활용하는 방안을 논의하기 위한 시범적 자료이다. 문법항목의 전형성을 드러내는 문장이나 관용 표현을 선정하고 제시하는 보다 객관적인 방법으로서 최근 주목받고 있는 코퍼스를 문법 교수에 활용하는 방안이 있다. 구어, 문어와 같은 담화 유형이나 장르의 균형성을 갖춘 코퍼스의 양적 · 질적 분석을 통해 학습 단계에 적합한 유의미한 자료를 선정하고 제시할 수 있어야 한다.

(1) **-(으)ㄹ 만큼**(수식, 정도)[119]

▶ 담화 상황 예시: 친한 형의 집에 초대를 받았는데 형의 부인이 식사를 대접해 주어서 식사 중이다. 나(화자)는 음식 맛이 좋다고 말해 주고 싶다.

형수: 입맛에 맞으실지 모르겠어요. 나: 형수님 솜씨가 보통이 아니신데요. ( )

◆ **정말** 맛있어요![120]

<u>둘이 먹다 하나 죽어도 모를 만큼</u> 맛있어요!

⇨ 수식 · 강조의 '-(으)ㄹ 만큼'은 '-(으)ㄹ 정도로'와 유사한 의미로 쓰여 화자가 자신의 생각, 감정, 경험 등을 강조하여 표현하는 상황에서 사용된다. 수식의 기능을 하기 때문에 '정말, 진짜' 등의 부사어로 대체해도 문장의 의미는 유지됨을 볼 수 있다. 비현실(관형사형 {-(으)ㄹ}) 맥락으로 나타나는 관형절 내용이 극단적일수록(비현실성) 주절 사태의 정도는 확연히 강조된다.

<그 밖의 예문>

✓ (할머니가 손자에게) 우리 손자는 **<u>눈에 넣어도 안 아플 만큼</u>** 사랑스럽구나!

✓ (남자가 여자친구에게) OO야, 넌 웃는 모습이 **<u>눈이 부실 만큼</u>** 예뻐.

✓ (인터넷 쇼핑몰 후기글) 최고예요! **<u>혼자만 입고 싶을 만큼</u>** 마음에 들어요.

✓ (친구와의 SNS 대화) 나 요새 회사일 때문에 **<u>몸이 열 개여도 모자랄 만큼</u>** 바쁘네. 이번 주엔 못 만나겠다.

✓ (수상 소감 중에서) **<u>말로 다 할 수 없을 만큼</u>** 감사합니다.

✓ (일기에) 수업시간에 **<u>기절할 만큼</u>** 졸려서 수업을 거의 못 들었다.

✓ (신문에) 봄철 자외선 주의 … '봄볕에 며느리 내보내고 가을볕에 딸 내보낸다'**는 속담[말]이 있을 만큼** 봄볕은 뜨겁다.

▷ **비교: 수식 기능의 '듯' 구성과 관용 표현의 예**[121]

---

119) 문법항목 옆에 통사적 기능과 의미를 기입하여 의미, 형태, 통사 정보의 유기적인 인식과 용법의 이해를 도울 수 있다.

120) 함께 제시되는 문장들은 같은 상황에서 쓰일 수 있는 유사 표현이나 잘 쓰이지는 않지만 비교가 필요한 문장들이다.

1) -(으)ㄹ 듯이(주문장 서술어 대체 가능)

- **뛸 듯이** 기뻐하다/좋아하다, (기분이) **뛸 듯이** 기쁘다/좋다
- **날아갈 듯이** 가볍다/홀가분하다/기쁘다/상쾌하다/가뿐하다/좋다
- **기절할 듯이** 놀라다/ 울다, (상태가) **기절할 듯이** 아프다/좋다/졸리다
- 배가 **터질 듯이** 부르다/빵빵하다, 심장이 **터질 듯이** 뛰다/두근거리다

2) -(으)ㄴ/는/(다는/라는/자는/냐는) 듯이

- **미친 듯이** 사랑하다/달리다/울다/운동하다/비가 내리다/바람이 불다, **미친 듯이** 아프다/배고프다/그립다
- **쥐 죽은 듯이** 조용하다, **쥐 죽은 듯이** (조용하게) 살다/있다
- **씻은 듯이** (병이) 낫다/사라지다/없어지다
- 무심한 듯 세련되고 멋있다
- (태도) **기다렸다는 듯이/언제 그랬냐는 듯이/(이미, 다) 안다는 듯이/보란 듯이** (어떤 행동을 하다)

(2) **-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다**(종결, 짐작 · 추측)

▶ 담화 상황 예시: 핸드폰 SNS 대화 중 친구가 이번 주 과제 마감일이 언제인지 물어 본다. 나(화자)는 과제 마감일이 이번 주 금요일이라고 들었지만 아주 확실하지는 않은 상황에서 대답을 한다.

친구: 앗. 소설쓰기 과제 언제까지지?
나: ( )

- 이번 주 금요일 아냐?

  이번 주 **금요일인 듯(해)**.

  이번 주 금요일엔 올려야 할 거 같아.

  이번 주 금요일엔 **올려야 할 듯(해)**.

---

121) '-(으)ㄹ 만큼'이 관용적으로 쓰이는 경우 관형절에는 대체로 실현 가능성이나 구체성이 낮은 명제가 오지만 이와 달리 관형절 사태가 상당한 구체성을 보이는 경우가 있다. 이러한 경우에는 주문장 사태의 '정도'를 구체화하며 후행절 사태의 인지적 '기준'을 표현함으로써 정보 전달의 효과도 있다고 볼 수 있다.

위와 같이 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯하다'는 짐작, 추측을 표현할 때 사용된다. '듯하다'가 완전한 종결 형태이지만 SNS에서의 대화 속도가 빠르고 어휘의 축약 형태가 선호되는 등 언어의 경제성이 중요시되기 때문에 '하다'를 생략한 형태인 '-듯'으로 쓰이는 경우가 많다. '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 것 같다'와 유사한 의미로 쓰이지만 '듯'은 '것 같다'보다 길이가 짧다는 면에서 경제적이기에 SNS의 대화에서 보다 선호되는 듯하다.[122] 다음과 같이 '-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ 듯한'의 관형사형의 형태로 지각, 외양 등과 관련된 명사(느낌/모습/얼굴/목소리/표정/기분/인상/마음 등)를 수식하여 자주 쓰이기도 한다.

✓ (펜션 광고에서) 외국 휴양지에 온 듯한 느낌을 만끽하실 수 있습니다.

✓ (시험에서 합격한 후) 큰 산 하나를 넘은 듯한 기분이 들어.

(3) **-(으)ㄹ 겸**(접속, 의도 · 목적)

▶ 담화 상황 예시: 남편과 아내는 여름휴가를 어디로 갈지 의논하고 있다. 남편은 오랜 논문 작업으로 지친 아내를 위해 바다 여행을 제안한다.

아내: 우와, 신난다. 백 년 만의 여행이네! 우리 어디 갈까요? 남편: (　　)

◆ 머리 식히러 오랜만에 바다 갈까?
머리 식히기 위해 오랜만에 바다 갈까?
머리 **식힐 겸** 오랜만에 바다 갈까?

'-(으)ㄹ 겸'은 화자의 의도나 목적을 표현할 때 사용된다. 위 예문에서 '-(으)러', '-기 위해'도 의도나 목적을 표현하는 데 쓰일 수 있지만 세 문장은 사용 맥락의 차이가 있다. '-(으)ㄹ 겸'은 특히 구어 담화에서 화자의 의

122) 지현숙(2013:439)에서는 구어 담화에서 나타나는 특성 중 하나인 '축약 및 생략'에 대해 "구어 의사소통은 청자가 한 말에 대해 빠르게 반응해서 말해야 한다. 이러한 즉각성은 짧고 단편적인 발화가 필연적으로 일어날 수밖에 없도록 만든다"라고 하였다. '하다'를 생략한 형태로 쓰이는 '듯' 구성은 구어에서보다는 SNS에서의 의사소통 장면에서 자주 쓰이는데 구어 담화의 특성인 축약과 생략이 빈번하게 일어난다. 이러한 구어 담화의 특성이나 SNS를 포함한 다양한 의사소통 장면에서 나타나는 표현의 특성이 구체적으로 다루어질 필요가 있다.

도를 완화된 어조로 부드럽게 표현할 때 자주 쓰인다. 관형절 행위가 다른 행위에 수반되는 부수적인 행위로 표현됨으로써 의도나 목적의 의미가 강하게 드러나기보다 완화된다는 점에서 '-(으)러', '-기 위해'와는 차이가 있다.

(4) **-(으)ㄴ/는 척(하다)**(종결, 가식)

▶ 담화 상황 예시: 중학교 때부터 친한 친구들과 오랜만에 모였는데 어느덧 대화 주제가 '이상적인 배우자의 성격'으로 흘러간다. 나(화자)는 자신을 과시하지 않고 겸손한 사람을 좋아한다고 말한다.

> 친구1: 난 순수한 사람이 좋아!
> 친구2: 역시 순둥이구만. 난 가끔씩 투정 부려도 잘 받아주는 사람?
> 친구1: 맞아, **못 이기는 척** 받아줄 때 정말 고맙지.
> 나: 난 겸손한 사람이 좋던데. ( )
> 친구3: 갑자기 드는 생각인데, 우리들 성격을 먼저 고치자.
> 일동: 하하하.

◆ 막 교만한 사람 말고.
막 자랑하기 좋아하는 사람 말고.
막 **잘난 척, 아는 척, 있는 척하는** 사람 말고.

'-(으)ㄴ/는 척(하다)'는 거짓으로 꾸며진 행위, 가식적이거나 실제보다 과장된 태도를 표현할 때 사용된다. 특정 용언과 함께 '-(으)ㄴ/는 척'의 형태로 관용적으로 쓰이는 표현들이 많다. 관용적으로 자주 쓰이는 '잘난 척, 착한 척, 예쁜 척, 있는 척, 모른/모르는 척, 아는 척, 미친 척' 등과 같은 표현은 사람의 과장된 태도나 과시하기를 좋아하는 성격을 묘사하는 데 쓰인다. 또한 '-(으)ㄴ/는 척(하다)'는 사실과 다르게 의도적으로 어떤 상태나 행동을 꾸며 내야 하는 여러 가지 상황에서 다양한 용언과 함께 쓰인다.

3. 부사성 의존명사 구성 교수·학습의 방법

3.1. 부사성 의존명사 구성의 나선형 학습

앞서 부사성 의존명사 구성의 교육 내용은 각 의존명사 구성의 형태 · 통사, 의미, 화용 차원의 정보를 유기적으로 제시하는 데 초점을 두어 마련되었다. 이러한 교육 내용은 일반적으로 초급 단계에서 다루어지는 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}에 대한 내용부터 중급 · 고급 단계에서 다루어지는 여러 부사성 의존명사 구성의 개별적 교육 내용을 아우르는 것이기에 그 범위가 넓고 방대하다. 따라서 실제 교수 · 학습을 위하여 이러한 교육 내용을 어떠한 순서로 어떻게 제시할 것인가의 문제는 중요하다고 할 수 있다.

문법항목의 배열[123]과 관련하여 최은규(2013:276-277)에서는 선수 항목과의 비교 또는 선수 학습 내용의 심화 · 확장 등 학습단계별 학습내용 간의 유기성을 특성으로 하는 '나선형 학습'이 필요하다고 하였다. "교수요목의 설계 단계에서부터 등급별 지향점을 달리하면서 나선형 구조화함으로써 학습자가 문법적 능력과 함께 담화적 능력을 갖추게 해야 한다."고 하면서 중급 · 고급 단계의 문법항목이 형태 중심의 단선적 배열을 보임을 지적하였다. 다음은 최은규(2013:277)에서 제시한 학습 단계별 문법 교육의 목표와 내용 구성을 제시한 표이다.

[표33] 문법 교육의 목표와 내용(최은규 2013:277)

초급	→	중급	→	고급
기초 문법		확장 문법		종합 문법
형태/구조 중심항목		문법항목의 다양화		문법 체계 담화 기능 표현

123) 한국어 문법의 배열 원리는 이해영(1998), 방성원(2003) 등에서도 논하였다. 최윤곤(2012:122)에서는 한국어 문법 범주의 배열 원리는 난이도와 활용도가 상호 보완적으로 고려되어야 한다고 했다. 이때 난이도가 "문법 범주의 형식, 의미, 기능 등을 고려한 배열 선정 원리"이며, 활용도란 "문법 범주의 빈도수, 한국어 담화 상황 등을 고려한 배열 선정 원리"에 해당한다고 밝혔다.

관형사형과 의존명사, 조사 또는 서술어 등의 통합에 의해 통사적 기능과 특수한 양태 의미를 실현하는 의존명사 구성의 특성을 고려할 때, 부사성 의존명사 구성의 형태, 통사, 의미, 담화 차원의 정보는 특정 학습 단계에서 모두 다루어지기 어렵다. 각 차원의 정보는 학습 단계에 따라 부분적으로 다루어질 수 있으며 학습 단계가 높아짐에 따라 점차 종합적으로 제시될 필요가 있다. 따라서 위 표33에서와 같이 각 단계별 목표를 설정하고 이에 따라 교육 내용을 배열하여 나선형 학습이 가능하도록 해야 한다. 학습 단계에 따른 부사성 의존명사 교육 내용의 배열은 개별 문법항목의 제시와 관련하여서는 교육과정의 전체 체계 내에서 구체적 교수요목의 배열과 더불어 논의되어야 할 부분이다. 그러므로 본고에서는 각 문법 항목의 배열 이전에 고려되어야 할 전체적인 그림으로서, 나선형 학습을 위한 부사성 의존명사 구성의 교육 내용 제시 순서를 다음과 같이 제시해 보고자 한다. 단계별 문법항목의 예시는 본고에서 논의한 10개의 부사성 의존명사 구성과 관형사형 어미 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}과 통합을 중심으로 제시하였다.

[표34] 나선형 학습을 위한 부사성 의존명사 구성의 교육 내용 배열

<table>
<tr><th>학습
단계</th><th colspan="2">교수 · 학습 내용</th></tr>
<tr><td>초급</td><td>관형사형 어미의 의미 기능
① {-(으)ㄴ/는}과 {(으)ㄹ}의 비교(현실 대 비현실).
② {-는}과 {(으)ㄴ}의 시상 의미 비교(비과거 · 미완료 대 완료).</td><td rowspan="3">부사성 의존명사 구성의 양태 의미
① 현실 맥락의 (척, 채, 김, 바람) 구성.
② 비현실 맥락의 (뻔, 만, 겸) 구성.
③ 현실 비현실 맥락의 (만큼, 대로, 듯) 구성.</td></tr>
<tr><td>중급</td><td>① 관형절의 문장 구성 방식(관계절, 동격절)과 상대 시제.
② 부사성 의존명사 구성의 관형절의 현실 맥락과 비현실 맥락.</td></tr>
<tr><td>고급</td><td>① 부사성 의존명사 구성의 통사적 기능(접속, 수식, 종결, 대용).</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>① 유사 문법항목과의 비교.</td></tr>
</table>

	② 부사성 의존명사 구성의 관형사형 통합의 특성과 양태 의미의 종합적 제시.	② 문어 · 구어의 다양한 담화 맥락, 관용 표현, 화용적 의미/담화 기능.

의존명사 구성이 본격적으로 제시되기 이전의 초급 단계에서는 관형사형 어미의 의미기능에 대한 교수 · 학습이 이루어져야 한다. 이때 학습자가 관형사형 어미의 의미기능을 시제 범주에서만 파악하는 일이 없도록 각 관형사형에서 드러나는 시상 의미가 구체적이고 명시적으로 다루어질 필요가 있다. 초급 후반부에서부터 중급과 고급 단계에 이르기까지는 난이도와 활용도 등을 두루 고려하여 다양한 의존명사 구성이 차례로 제시될 수 있다. 이때 개별 의존명사 구성의 양태 의미와 관형사형의 통합 현상은 선수 학습된 관형사형 어미의 의미 기능과 유기적으로 제시하여야 한다. 이와 더불어 문장의 확대 방식, 관형절에서의 상대 시제에 대한 내용을 제시함으로써 통사적 접근이 가능하도록 해야 한다. 이어 고급 단계에서는 사용빈도가 높고 의미가 다양한 의존명사 구성을 다른 문법항목과 비교함으로써 각 문법항목을 구체적 담화 맥락에 적절하게 사용할 수 있도록 해야 한다. 이를 위해 문법항목이 사용되는 문어 · 구어의 다양한 담화 맥락과 관용 표현의 확장, 담화 기능 등 화용적 정보를 제시해야 한다. 특히 고급 단계 이후에는 이러한 의미, 형태 · 통사, 화용 차원의 정보가 종합적으로 인식될 수 있어야 하며 다양한 문법항목의 공통점과 차이점을 학습자가 주도적으로 발견하고 탐구해 나갈 수 있도록 하는 것이 필요하다. 학습자는 문법 체계를 종합적이고 분석적으로 이해하는 동시에 사용 차원에서 읽기, 듣기, 말하기, 쓰기의 네 기능과 관련한 과제에 참여함으로써 의존명사 구성의 입 · 출력 기회를 충분히 갖도록 해야 한다.

부사성 의존명사 구성의 담화 기능과 관련하여, 한국어 문법항목의 담화 기능을 체계화하고자 하는 작업은 있었으나 기능과 형태가 일대일로 대응할 수 없기에 아직 통일된 체계가 마련되어 있지 못하다[124]. 또한 담화 기능의 경우

124) 우형식(2012:261-262)에서는 교육 문법에서의 '기능'이 언표내적 행위(illocutionary act), 화자의 표현 의도와 관련되며 각 문법 형태는 개념적 의미와 관련하여 다양한 기능을 실현한다고 보았다. 그러나 이러한 기능의 범주를 체계화하는 것은 매우 어려운 작업이기 때문에 '인사하기, 소개하기, 동의하기, 거절하기, 초대하기 등과 같이 내용 범주와 관련되어 제시될 수 있다. 기능과 형식이 일대일로 대응될

대부분 문장의 서술부에서 구체화되어 드러나기 때문에 문장의 연결부에 쓰이는 부사성 의존명사 구성의 담화 기능은 맥락에 따라 다양하게 실현될 수 있다. 그러므로 부사성 의존명사 구성의 화용적 의미나 담화 기능은 교수 · 학습의 내용 차원에서뿐만 아니라 방법의 측면, 즉 교재 구성과 교수법의 측면에서 다양하고 실제성이 있는 담화 맥락을 제시함으로써 다루어질 필요가 있다.

3.2. 입력 강화와 의식 고양 과제의 활용

전통적 문법 교육에서는 문법 형태와 구조를 명시적으로 제시하는 '구조 중심의 접근 방법'을 취하였는데 이는 의사소통 상황에서의 사용 능력을 키우는 데는 한계가 있다고 지적되었다. 이후 언어 교육에서 1970년대 말 무렵부터 의사소통적 접근법이 대두되면서 언어의 의사소통적 속성이 강조되고 교수 · 학습에서 진정성(authenticity), 실세계의 모방, 의미 있는 과업 등이 중시되기 시작하였다.[125] 90년대에 활성화된 한국어 교육도 이러한 의사소통적 접근법의 영향을 많이 받은 것으로 볼 수 있다(민현식 2006:126). 하지만 의사소통 접근법은 학습자의 오류가 화석화되는 등 언어 표현의 정확성을 키우는 데 한계가 있다고 지적되었다. 이후 등장한 형태 초점 접근법(focus on form;

수 없기 때문이다.

125) 외국어 교육에서의 교수법의 흐름과 특징에 관한 부분은 브라운(Brown 2000; 권오량 외 역 2001:50-52)과 민현식(2006)을 참고하였다. 의사소통적 접근법의 주요 특성 6가지는 다음과 같다.

1. 교실 수업의 목표: 의사소통 능력의 모든 구성 요소, "문법적, 담화적, 기능적, 사회언어학적, 책략적" 요소를 중시하며 구조적 측면, 화용적 측면이 얽혀 있다.
2. 언어 교수기법: 학습자가 의미 있는 목적을 달성하기 위해 "화용적이고 진정성이 있고 기능적인 언어 사용"에 참여하도록 설계하며, 언어 조직 형태들은 중심적 요소가 아닌 목적 달성을 위한 한 부분이다.
3. 유창성과 정확성: 양자는 상호 보완적이며, 때로 학습자가 의미 있는 언어를 사용하도록 하기 위해 유창성을 정확성보다 중시한다.
4. 교실 과업: 학습자는 수업에서 배운 언어를 사용하여 궁극적으로 교실 밖 상황에서 언어를 이해하고 표현할 줄 알아야 하며, 교실에서의 과업은 그러한 상황에서 필요한 기술을 제공해야 한다.
5. 학습자: 학습자에게 학습 과정에 주의를 집중할 기회를 주어야 하며 이는 학습자 자신의 학습 유형에 대한 이해와 자율학습을 위한 책략 개발을 통해 이루어진다.
6. 교사: 교사는 지식 증여자가 아닌 촉진자, 안내자의 역할을 하므로 학습자에게 진정한 언어 상호작용을 통하여 의미를 형성할 것을 권장해야 한다.

FonF)은 롱(1988, 1991)이 제안한 것으로서 기존의 의사소통적 교육에 형태 교육을 절충함으로써 정확성이 떨어질 수 있는 측면을 보완하고자 한 방법이다. 한국어 교육에서 형태 초점 접근법은 특히 관형사절과 관계절의 교육과 관련하여 가장 주목을 받았으며(우형식 2012:113)[126] 관형사형 어미 교육과 관련하여서는 정소희(2007), 정대현(2008), 최보선(2009) 등이 형태 초점 교수 기법의 하나인 입력 강화(input enhancement)를 적용하여 논의한 바 있다.

앞서 살펴본 부사성 의존명사 구성에 대한 학습자의 인식 양상에서, 학습자들은 의존명사와 의존명사 선·후행요소를 하나의 의미 구성체로 인식하였지만 관형사형 어미의 의미 인식 범주는 발화시 기준의 과거, 현재, 미래의 3분법적인 시제 범주에 국한되는 것으로 나타난 바 있다. 또한 문장 수준에서 드러나는 지시적 의미를 정확히 이해하지 못하거나 문장 이상의 담화 차원에서 드러나는 의미에 대한 인식이 낮음을 볼 수 있었다. 이는 유창성과 정확성의 두 측면이 모두 보완되어야 하며 구조적 측면과 화용적 측면을 상호보완적으로 고려하는 것이 필요함을 의미한다. 특히 의존명사 구성은 덩어리 형태의 한 단위로 제시되고 인식될 수 있지만 의미 맥락에 따라 관형사형의 통합이 달라지는 경우가 있으므로 이에 대한 학습자의 주목(noticing)이 요구된다고 할 수 있다. 이는 의존명사 구성이 어휘적 접근법을 토대로 하나의 의미 구성 단위로 제시됨에 있어서 그 의미의 실현에 관여하는 형태·구조에 대한 지식이 간과되어서는 안 된다는 것을 의미한다.[127] 이러한 맥락에서 부사성 의존명사 구성의 교육을 위하여 다양한 형태 초점 교수 기법[128]의 활용이 고려될

126) 한국어 문법 교육에서의 형태 초점 접근법을 적용한 연구사는 우형식(2012)를 참조할 수 있다.

127) 크라센(Krashen 1982, 1997)과 같은 자연적 접근법(Natural Approach)의 관점에서는 교사는 형태가 아닌 의미에 초점을 맞추어 오류 수정을 자제해야 하며, 많은 양의 의사소통을 통해 분석보다는 습득이 이루어져야 한다고 주장한다. 그러나 조사와 어미가 발달한 교착어의 특성을 보이는 한국어의 교수·학습에서 문법의 명시적 교수를 완전히 배제한 채 정확성과 유창성을 추구하는 것은 한계가 있어 보인다. 노리스·오르테가(Norris and Ortega, 2000)는 제2언어 학습에 대한 여러 선행 연구들의 실험 결과를 메타분석하여 명시적 교수의 효과를 밝힌 바 있다(이슬비 2010:1).

128) 도티·윌리암스(Daugty & Williams, 1998:258)는 다양한 형태 초점 교육기법을 의사소통의 방해 정도에 따라 아래 표와 같이 나타냈다(Sun Linru·김영주 2012). 이에 의하면 '입력강화'가 의사소통에 방해가 없는 쪽에 가깝다면 상대적으로 '의식고양 과제'는 방해가 있는 쪽에 다소 더 가까운 것으로 볼 수 있다.

필요가 있다.

본고에서는 형태 초점 교수 기법 중 입력 중심의 기법에 속하는 '입력 강화'와 출력 중심의 기법에 속하는 '의식 고양 과제'를 활용하여 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습을 설계해 보고자 한다. 먼저 입력 강화는 시각적인 것과 청각적인 것으로 구분되는데 전자는 특정 항목의 글자체나 크기, 색깔 등 시각적 요소에 변화를 주는 방식이며 후자는 강세, 억양 등 청각적 요소에 변화를 주는 것이다. 부사성 의존명사 구성의 교수 · 학습에서 학습자가 의사소통 중심적 과제를 수행할 때 각 의존명사의 형태 · 통사적 특성에 주목하도록 하는 데 시각적 입력 강화를 활용할 수 있다. 즉 각 의존명사 구성의 사용 맥락에서 관형사형 통합을 주목하도록 하기 위하여 제시된 텍스트 중 관형사형과 의존명사가 쓰인 부분의 글자 크기나 굵기, 글자체를 달리 하여 시각적 강화를 주는 것이다. 이와 함께 학습자로 하여금 관형사형 통합 양상을 주목하도록 하고 귀납적 · 연역적 추론을 사용할 수 있는 '의식 고양 과제'를 활용할 수 있다. 의식 고양 과제는 학습자가 목표 언어 자료에 대한 형태적 과제를 수행하는 과정에서 학습자 스스로 문법 규칙을 찾도록 유도하는 기법이다(우형식 2012:108). 의식 고양 과제는 학습자가 부사성 의존명사 구성의 관형절의 의미 맥락과 의존명사 구성의 양태 의미를 유기적으로 인식하도록 유도할 수 있으며, 학습자가 스스로의 귀납적 · 연역적 추론을 사용하여 학습자 주도적으로 문법항목의 문법적 특성에 대한 인식을 높일 수 있다는 면에서 유용하다. 특히 학습자의 능동적인 인지 전략과 기억 전략이 활성화될 수 있는 과제

	(의사소통에) 방해 없음						방해 있음
입력쇄도	O						
과제핵심언어	O						
입력강화		O					
의미협상		O					
고쳐말하기			O				
출력강화			O				
상호작용강화				O			
딕토글로스					O		
의식고양과제					O		
입력처리						O	
정원길따라가기							O

의 고안이 필요하다.

이에 고급 단계 학습자를 위한 부사성 의존명사 '뻔, 겸, 만큼, 채' 구성의 교수 · 학습을 다음과 같이 설계하여 볼 수 있다.[129]

1) -(으)ㄹ 뻔하다

> 두 손으로 살며시 더듬으려니까 한 뼘이나 됨직한 큰 숭어 한 마리가 '퍼드덕!'하고 튀어나가는 바람에 영구는 하마터면 뒤로 나자빠**질 뻔했다**. 가슴이 두근두근해지면서도 신기한 맛이 이를 데가 없다. 그렇지만 덕분에 숭어란 놈이 흙탕물을 튀겨 주고 갔기 때문에 영구의 얼굴엔 눈도 못_**뜰 만큼** 흙 범벅이 뒤집어 씌워져 있었다.[130]

1. 교사는 학습자에게 텍스트를 읽도록 한 후 필자가 겪은 사건이 무엇인지 학습자에게 질문한다.

☞ 내용과 관련하여 '숭어'라는 한국 물고기에 대해, 또는 낚시를 해 본 적이 있는지에 대한 경험을 나눌 수 있다.

2. 밑줄 친 '-(으)ㄹ 뻔하다'의 의미에 대해 학습자들이 서로 토론을 한 뒤

---

129) 이종은(2005), 강혜옥(2006)은 의식 고양 교수법에 입각한 OHE 모형의 활용을 통한 교수 · 학습의 효과를 입증한 바 있다. 어휘적 접근법(lexical approach)을 제시한 루이스(Lewis 1993:56)가 처음 제안한 OHE 모형은 '관찰→가설→실험(OHE: Observation-Hypothesis-Experiment)'의 단계를 거쳐 학습자 주도적으로 문법 의식을 내재화하도록 하는 교수 · 학습 모형이다. 본고에서 제시한 교수 · 학습 과제에는 학습자 중심적이며 학습자의 인지와 인식에 초점을 두는 OHE 모형의 특성이 반영되어 있으나 교육 내용의 배열이나 학습 단계에 따라 이러한 모형은 유연하게 적용될 수 있다. 석주연(2007)이 지적한 대로, 기존에 널리 사용되어 온 PPP(Presentation-Practice-Produce) 모형에 비해 OHE 모형은 학습자 중심성(student-centredness)을 중심에 둔 수업을 지향하지만 OHE 모형이 다른 문법항목의 위계화 또는 나선형 교수요목과 관련하여 교육 현장에서 어떻게 적용될 수 있는지에 대한 구체적 논의가 필요하다.

130) 세종말뭉치, '피리 부는 소년' 중.

발표를 하도록 한다.

☞ 학습자들의 발표를 들으며 교사는 선수 학습된 비현실 관형사형 {-(으)ㄹ}을 통해 나타나는 {예정, 미발생, 의도, 목적, 가능성}의 의미 맥락이 '-(으)ㄹ 뻔하다'의 의미와 관련이 있는지 학습자들이 추측해 보고 토론하도록 한다.

☞ 교사는 학습자들이 '-(으)ㄹ 뻔하다'와 선수 학습한 문법항목 중 동일 관형사형이 통합하는 문법항목('-(으)ㄹ 만하다' 등)을 비교할 수 있도록 한다. 또한 본문의 '눈도 못 **뜰 만큼**'의 {-(으)ㄹ}의 의미 맥락과 통사적 기능(수식)을 '-(으)ㄹ 뻔하다'의 통사적 기능(종결)을 비교할 수 있다.

3. 학습자들은 '-(으)ㄹ 뻔하다'를 사용하여 자신이 겪은 경험을 텍스트로 작성한 뒤 발표한다.

☞ 교사는 글의 내용에 관하여 피드백을 하면서 학습자들의 글에서 '-(으)ㄹ 뻔하다'가 적절한 맥락에서 쓰였는지 확인한다. '-았을 뻔하다'로 사용한 오류가 있다면 이에 대해 학습자들이 서로 토론하는 시간을 갖도록 한다. 토론 후 교사는 '-(으)ㄹ/-았을 때'와는 다른 관형사형의 통합 양상을 명시적으로 설명하여 정리한다.

☞ '-(으)ㄹ 뻔하다'가 '죽을 뻔하다, 넘어질 뻔하다' 등과 같이 부정적 사태를 표현하는 맥락에서 쓰일 뿐 아니라 다음과 같이 부정적이지 않은 사태를 포현할 수 있음을 제시한다.

* 고등어 찜을 할까, 구이를 할까 고민했는데 차라리 굽는 게 **나을 뻔했어요**.

2) -(으)ㄹ 겸

'-(으)ㄹ 겸'은 고급 단계 이상의 학습자들이 어휘적 · 사전적 의미는 파악하였지만 실제 의사소통에서 사용 경험이 거의 없어 화용적 의미나 '-(으)려고' 등 유사 표현과의 차이에 대한 인식이 낮은 것으로 확인된 바 있다. 또한 관형사형 {-(으)ㄹ} 통합에 대한 인식도 낮게 나타났으므로, 형태 · 통사적

정보와 '-(으)ㄹ 겸'의 '의도 · 목적'의 의미를 유기적으로 인식할 수 있도록 하면서 화자의 발화 의도와 같은 화용적 의미를 구체적 담화 장면을 통해 제시하는 것이 필요하다.

● **텍스트, 동영상 자료를 통한 담화 맥락에서의 의미 학습**

(텍스트- 에세이의 한 부분)

지난겨울, 나는 자료를 구하고 옛 친구들도 만나 **볼 겸** 파리에 다녀왔다. 한 달 동안 내가 머문 곳은 예전에 살던 대학 기숙사였다. 나무로 덧댄 창틀이 썩어가고 있는 고풍스런 기숙사의 모습은 과거의 추억을 고스란히 떠오르게 했다.[131] (후략)

1. 교사는 학습자에게 텍스트를 읽도록 한 뒤 필자가 파리에 간 목적이 무엇인지 질문한다.

☞ 교사는 학습자의 학창 시절이나 기숙사에 대한 추억을 묻고 대답함으로써 텍스트 내용에 대한 관심을 유도할 수도 있다.

2. 교사는 학습자에게 밑줄 친 '-(으)ㄹ 겸'을 '-(으)려고'나 '-기 위하여'로 바꾸어 보고 원래 문장의 의미와 차이점이 있는지 토론하도록 한다.

☞ 교사는 '-(으)ㄹ 겸'이 다른 행위에 수반되는 행위를 나타낼 수 있음을 나타낸다는 것을 학습자가 발견하도록 유도하고 학습자의 토론이 끝난 뒤 교사가 이를 명시적으로 정리해 준다.

3. '-(으)ㄹ 겸'에 고정적으로 통합되는 관형사형 {-(으)ㄹ}의 의미 기능은 학습자들이 추측해 보고 토론하도록 한다.

☞ 학습자들의 발표를 들으며 교사는 **비현실 관형사형 {-(으)ㄹ}의 {예정, 미발생, 의도, 목적, 가능성}의 의미 맥락**과 관련하여 내용을 이끌어 나간다. 이와 함께 교사의 질문과 학습자의 토론 과정을 통해 동일 관형사형이 통합하

131) 세종말뭉치, 좋은생각 2000년 6월호

는 문법항목('-(으)ㄹ 뻔하다', '-(으)ㄹ 만하다' 등)의 의미 맥락과의 간단한 비교가 이루어질 수 있다. (이때 관형사형 {-(으)ㄹ}의 비현실 의미는 선수 학습된 내용이어야 함.)

(동영상 1- 두 친구의 대화 장면)

여자1: 어머, 너 앞머리 잘랐어? 분위기 완전 달라 보여~~!!
여자2: 응, 기말고사 끝나서 기분 **전환할 겸** 잘랐어. 이상하지 않아?
여자1: 응, 예뻐! 잘 어울리는 거 같은데.
여자2: 진짜? 근데 사실 어제 자르고 나서 약간 후회했어.(웃음)
여자1: 어색해서 그런 거 아냐? 걱정 마셔~. 좀 지나면 금방 자라.
여자2: 알았어. 하하, 시험 끝나니까 진짜 살 거 같다.

(동영상 2- 남자와 여자의 대화 장면)
지선: (당황하며) 여긴 웬 일로 오셨어요?
인표: 아… 그냥 생각나서, 지선 씨한테 **인사할 겸** 들렀지.

1. 교사는 동영상을 보여 준 뒤 동영상 내용에 대해 학습자에게 간단한 질문을 던지거나 이야기를 나누며 학습자의 주의를 환기하고 동기를 부여한다.
   ☞ 예: "어떤 상황이에요? 여러분도 스트레스 풀 겸 미용실 간 적 있어요? 남자는 여자를 왜 찾아 왔어요?"

2. 동영상의 대본을 제시한 뒤, "기말고사 끝나서 기분 **전환할 겸** 잘랐어."가 앞서 본 **텍스트 자료에 쓰인 '-(으)ㄹ 겸'이 쓰인 문장과 공통점과 차이점**이 있는지 학습자들이 서로 토론하고 발표하도록 한다.
   ☞ 교사는 학습자의 발표에 대해 조언하고 설명할 때 '목적이 한 가지(기분 전환하다)만 드러나 있는 점, 보조사 '도'가 쓰이지 않은 점'에 학습자

가 주목할 수 있도록 한다. 이를 바탕으로 구어(동영상 자료)와 문어(텍스트 자료)의 특성에 대해 이해하도록 한다.

☞ 교사는 대본의 밑줄 친 '-(으)ㄹ 겸'을 '-(으)려고'로 바꾸어 보고 원래 문장과 비교해 보도록 한다. '-(으)ㄹ 겸'의 사용에 대해 학습자가 다음과 같은 내용에 주목할 수 있도록 한다.

문법항목	의미(공통점, 차이점)
-(으)ㄹ 겸	부수적이며 추정적인 목적 간접적, 부드러운 어조
-(으)려고, -기 위하여	확정적이며 주된 목적 직접적, 단정적인 어조

☞ 교사는 '-(으)ㄹ 겸' 사전적 의미, 즉 부수적인 목적의 의미 외에도 화자가 자신의 의도를 간접적이고 완화적인 어조로 드러낼 수 있는지를 중심으로 설명한다. 학습자로 하여금 이러한 어조가 필요한 대화 장면은 어떠한 경우가 있는지 토론을 하고 문장을 만들어 보도록 한다. 교사는 다양한 실제 담화 장면에서 쓰인 '-(으)ㄹ 겸'의 용례를 제시한 뒤 학습자의 토론을 유도할 수도 있다.

예) (인터넷 커뮤니티 글에) 잠시 쉴 겸 글 남기러 왔어요.
(친구와의 통화) 잘 지내? 목소리 들을 겸 전화했지.

4. 학습자들이 스스로 문장을 만들어 서로 대화를 하거나 역할극을 해 보도록 한다.

3) '-(으)ㄹ 만큼'

① 뉴스 인터뷰 동영상

기자: 오늘 경기 후 소감을 간단히 말씀해 주시겠습니까?
선수: 오늘 같은 경기를 해볼 수 있다는 게 **말로 표현하기 힘들 만큼** 기뻤습니다. 앞으로도 최선을 다하겠습니다.

기자: 네, 멋진 경기를 보여 주셔서 감사합니다.

② 한 학생의 발표 음성 파일

"예전에 두통이 **잠을 못 잘 만큼** 심했던 적이 있었어요. 처음에는 대수롭지 않게 생각했는데 유명한 병원을 여러 군데 가 보았는데도 1년 넘게 치료가 안 되어서 정말 힘들었습니다. 힘든 시간을 보내던 중에 한 친구를 통해서 교회 예배에 참석하게 되었습니다. 예배를 통해 저는 먼저 마음이 건강하게 회복되었고 그 후에 두통도 완전히 없어졌습니다. 정말 **눈물이 날 만큼** 감사했어요."

③ 여러 담화 장면에서의 짧은 텍스트

* TV 요리 프로그램 중에서
요리사: "육수를 무청이 **잠길 만큼** 넉넉히 붓고 바글바글 끓여 주세요."

* 학원 광고 문구
하베스트 영어학원은 투자한 비용과 시간이 **아깝지 않을 만큼** 최고의 프로그램을 제공합니다.

* 인터넷 쇼핑몰 후기
친구 결혼식에 입고 갈 원피스가 급히 필요해서 구매했는데 정말 만족해요. **나만 입고 싶을 만큼** 고급스럽고 날씬해 보이네요.

* 부부의 대화
아내: 갈비찜 맛이 어때요? 특별히 한우 갈비로 준비했어요.
남편: 와, 하루의 피로가 싹 **날아갈 만큼** 맛있네! 음식점 해도 되겠어요.

1. 교사는 학습자에게 감정이나 상태를 구체적으로, 또는 강렬하게 표현하고 싶을 때가 있었는지, 또 그럴 때 쓸 수 있는 표현이 무엇이 있을지 질문

한다.

☞ 교사는 “아주, 매우, 정말” 등의 부사의 수식 기능을 설명하여 학습자가 ‘-(으)ㄹ 만큼’의 수식 기능을 이해하기 위한 토대를 마련한다.

2. 동영상 자료와 음성 파일을 제시한 뒤 그 내용에 대해 간단히 질문한다. 학습자에게 두 시청각 자료의 대본을 읽고, ‘만큼’이 쓰인 밑줄 친 부분의 특징에 대해 토론하도록 한다.

☞ 교사는 학습자가 ‘-(으)ㄹ 만큼’의 의미, 관형사형 {-(으)ㄹ}의 통합, 수식 등 형태 · 통사적, 의미적 특성을 주목하도록 하는 안내자 역할을 한다.

3. 학습자의 발표 내용을 토대로 ①, ②의 밑줄 친 부분을 “아주, 매우” 등으로 바꾸면 문장 구조나 의미가 달라지는지 질문한다.

☞ 교사는 학습자의 대답을 토대로 ‘추정적인 정도’를 나타내어 부사어처럼 주문장 사태를 수식하는 ‘-(으)ㄹ 만큼’의 기능에 대해 설명한다.

☞ 이 과정에서 교사는 ‘-(으)ㄹ 만큼’의 추정적 의미 특성과 비현실 관형사형 {-(으)ㄹ}의 의미 기능을 학습자가 주목할 수 있도록 한다. 또한 ‘만큼’ 구성이 ‘근거’ 의미를 나타내는 경우인 ‘-(으)ㄴ/는 만큼’의 통사적 기능(접속)과 비교할 수 있도록 한다.(‘-(으)ㄴ/는 만큼’은 선수 학습된 항목인 것으로 가정하며, 비교를 위한 구체적 자료로 다음 텍스트를 활용할 수 있다.)

(신문 기사의 인터뷰 내용)

대표 박 씨가 설립한 교육 기업 ‘시온’은 최근 3년간 놀라운 성장세를 보여 주목을 받고 있다. “우리 기업이 기대 이상으로 **성장한 만큼** 앞으로 사회 각 영역에서 젊은 세대가 꿈을 이루어 나갈 수 있도록 돕겠다.”라고 의견을 밝혔다.

☞ 비교: 근거의 ‘만큼’ 구성은 정도의 ‘만큼’ 구성과 달리 선행절 명제에 대한 화자의 분명한 현실 인식을 보여줄 수 있다. 이때 현실 맥락으로 나타나는 선행절 사태는 실세계에 구체적 지시 대상을 갖는 사태로서 실재하거나 실재하는 것

으로 전제된 내용이다. 화자의 분명한 현실 인식을 근거로 후행절 명제는 실현 가능성 또는 당위성을 얻게 되므로 화자가 자신의 의견이나 판단, 예측 등을 표현하는 담화 상황에서 쓰인다.

4. 교사는 여러 담화 장면에서의 짧은 텍스트 ③를 토대로 '-(으)ㄹ 만큼'이 쓰이는 다양한 담화 맥락을 소개한다. 이를 토대로 학습자들이 함께 텍스트를 직접 써 보고 조별로 발표하거나 역할극을 할 수 있도록 한다.

☞ 수업 후 관용적으로 쓰이는 '-(으)ㄹ 만큼'이 쓰인 관용 표현의 목록과 유인물로 제시하고, 글을 쓰는 과제를 준다.

4) -(으)ㄴ/는 채

* 담화 맥락의 제시

(1) 학교 기말 과제 마감일이 내일이라 어제 나는 밤늦게까지 책상에 앉아서 숙제를 했다. 새벽에 다리가 저려서 눈을 떠 보니 책상에 엎드려 있었다. 숙제를 하다가 너무 피곤해서 의자에 **앉은 채로** 잠이 든 것이다. 컴퓨터와 스탠드 불도 그대로 켜 **놓은 채** 푹 잔 것을 보니 요새 많이 피곤했나 보다.

(2) 많은 사람들은 자신이 어디에서 왔고 어디로 가는지, 궁극적으로 무엇을 위해 살아가는지 **모르는 채** 당장 눈앞에 있는 문제를 해결하기 위해 살아간다. 때로 삶의 큰 어려움이나 고난은 자신의 삶의 이유와 목적을 진지하게 돌아보는 계기가 되기도 한다. 이러한 계기를 통해 자신의 삶의 진정한 가치와 목적을 발견한다면 삶의 목적과 소망이 **없는 채** 살아가는 것보다 나을 수도 있다.

*** 생각할 문제**(교사가 학습자에게 제시)

1. 위 글의 내용은 무엇입니까?

2. 위 (1)에서 '앉다, 놓다'는 "-(으)ㄴ 채"로 쓰였는데 (2)에서 '모르다, 없다'는 "-는 채"로 쓰인 것을 볼 수 있습니다. 그 이유는 무엇입니까? 친구들과 토론해 보세요.

3. 위의 밑줄 친 부분을 다음과 같이 바꾸었을 때 뜻이 달라집니까? 어감은 어떻게 다릅니까? 여러분은 '-(으)ㄴ/는 채'를 배우기 전에 비슷한 상황을 어떤 문법을 사용하여 어떻게 표현했습니까? 친구들과 얘기해 보세요.

(1) · 숙제를 하다가 너무 피곤해서 의자에 앉은 채로 잠이 든 것이다.
→ 숙제를 하다가 너무 피곤해서 의자에 앉은 상태로 잠이 든 것이다.
· 컴퓨터와 스탠드 불도 그대로 켜 놓은 채 푹 잔 것을 보니 요새 많이 피곤했나보다.
→ 컴퓨터와 스탠드 불도 그대로 켜 놓은 상태로 푹 잔 것을 보니 요새 많이 피곤했나 보다.

4. 다음은 '채'와 자주 사용되는 동사의 목록입니다. 3개 이상 사용해서 문장을 만들어 보세요.

앉다, 서다, 들다, 닫다, 숙이다, 뜨다, 감다, 눕다, 잊다, 남기다, 앉다, 되다, 죽다, 살다, 숨지다, 갇히다, 모르다, 있다, 없다, 못하다

4. '채'와 같이 문장을 연결하는 표현들을 살펴봅시다. 의미가 비슷한 것들을 연결해 보고, 왜 {-(으)ㄴ}과 {-는}, 또는 {-(으)ㄹ}이 쓰이는지 생각해 봅시다. 그리고 {-(으)ㄴ}과 {-는}은 어떤 차이가 있는지 친구들과 토론해 봅시다.

● 비교 표현: -는 바람에, -(으)ㄴ/는 김에, -(으)ㄹ 겸

Ⅴ. 결론

의존명사와 의존명사의 선 · 후행요소가 하나의 단위로 구성된 문법항목, 이른바 '의존명사 구성'은 일종의 어휘접근적 문법항목으로서 모어 화자의 관습적 언어 사용을 고려한 것이며 교육적 효율성을 위하여 설정된 것이다. 의존명사가 매우 발달한 한국어의 특성으로 인해 한국어 교재에서는 많은 수의 의존명사 구성이 교수요목으로 제시되고 있다. 그러나 학습자들이 다양한 의존명사 구성의 사용을 회피하거나 의존명사 구성 사용의 필요성이 작다고 느끼는 현상은 의존명사 구성의 교육 내용과 방법이 보완될 필요성이 있음을 보여주는 것이다.

이러한 문제의식에서 시작하여 본고가 주목한 것은 한국어 학습자의 오류 연구에서 가장 큰 비중을 차지하는 관형사형 어미의 교육이 의존명사 구성의 교육과 적절한 연결고리를 가지고 이루어지지 못하고 있다는 점이었다. 이에 학습자들이 어렵게 느끼는 의존명사 구성의 형태와 의미 기능, 담화 맥락을 유기적 관점에서 체계화할 수 있는 방안을 모색하고자 하였다. 또한 각 의존명사 구성을 보다 구체적으로 살피기 위하여 의존명사 구성 중 국어학적으로 문장에서 부사적 기능을 할 수 있는 부류로 묶이는 부사성 의존명사 '김, 척, 채, 바람, 뻔, 만, 겸, 듯, 대로, 만큼' 구성을 선정하여 논의를 전개하였다.

부사성 의존명사 구성의 교육 내용과 방법을 마련하기 위한 실제적인 근거를 확보하기 위하여 고급 학습자를 대상으로 문법성 판단 테스트와 사후면담을 실시하였으며 이를 통해 나타난 학습자의 인식 양상을 분석하였다. 의존명사 구성이 쓰인 다양한 문장들에 대한 학습자들의 인식 양상을 관찰하고, 학습자들이 느끼는 어려움의 요인들을 구체적으로 파악하는 과정을 통해 부사성 의존명사 구성의 교육 내용이 보다 체계적으로 구성되고 배열될 필요가 있음을 알 수 있었다. 이에 본고는 관형사형 어미의 의미 기능에 대한 최근의 논의 가운데 관형사형 {-(으)ㄴ}과 {-(으)ㄹ}이 '현실'과 '비현실'의 대립적인 의미 자질을 나타낸다는 입장의 논의를 수용하여 부사성 의존명사 구성의 형태 · 통사적, 의미적 특성을 기술하였다. 이러한 기술 방식은 학습자들이 의존명사 구성의 사용에서 큰 혼란을 겪는 원인 중 하나가 되는, 관형사형 어미의

의미 기능이 ‘과거, 현재, 미래’의 3체계 시제 범주에서 기술될 때 나타나는 ‘실제 언어 현상과 언어 규칙 간의 모순’이 해소된다는 점에서 유용할 것이라 보았기 때문이다.

이에 II장에서는 부사성 의존명사 구성의 양태 의미와 그 의미의 실현에 관여하는 형태 · 통사적 특성을 체계적으로 기술하였다. 관형절의 의미 맥락을 사태의 실현을 의미하는 ‘현실 맥락’과 예정, 미발생, 가능성, 의지, 추측 등의 복합적 의미를 갖는 ‘비현실 맥락’으로 나누었고, 이러한 두 의미 맥락이 부사성 의존명사 구성의 양태 의미 실현에 관여하는 방식을 살폈다. 이와 함께 부사성 의존명사 구성이 통사적으로 담당하는 ‘접속, 수식, 종결’의 기능을 기술함으로써 의미와 형태 · 통사적 특성의 상호 관련성을 밝히고자 하였다.

본고의 실험에서 부사성 의존명사 구성을 관형절의 의미 맥락(현실, 비현실, 현실·비현실)별로 나누어 살펴본 결과, 현실 · 비현실의 의미 맥락에서 모두 실현되는 ‘듯, 대로, 만큼’ 구성을 학습자들이 가장 어려워하는 것으로 나타났다. 인식 양상의 주요 특성은 ① 관형사형 {-(으)ㄴ/는/(으)ㄹ}를 시제(과거, 현재, 미래) 중심으로 인식하고 사용하는 경향, ② 관형사형 통합에 대해 연역적 추론과 귀납적 추론을 하는 점, ③ 의미와 통사적 기능에 대한 인식이 낮은 점, ④ 담화 맥락 및 관용적 표현에 대한 지식이 부족한 점 등이었다.

부사성 의존명사 구성의 구체적 교육 내용을 마련하는 데 있어서는 나선형 학습 과정을 고려하여 관형사형 어미의 의미 기능, 부사성 의존명사 구성의 관형절의 특성, 양태 의미, 통사적 기능, 관용 표현과 담화 기능을 유기적이고 체계적으로 제시하는 데 초점을 두었다. 이와 함께 부사성 의존명사 구성을 효과적으로 교육하기 위해 형태 초점 교수 기법으로서 ‘입력 강화’와 ‘의식 고양 과제’를 활용할 것을 제안하였다.

이 연구는 부사성 의존명사 구성에 대한 학습자의 인식 양상을 구체적으로 살피고 이를 토대로 학습자들이 부사성 의존명사 구성의 형태 · 통사적, 의미적, 화용적 특성을 보다 효과적으로 이해하기 위한 교육 내용과 방법을 제시하였다는 점에서 의의가 있다. 그러나 이 연구는 부사성 의존명사 구성의 화용적 특성을 보다 깊이 있게 다루지 못한 점과, 부사성 의존명사 구성을 실제적으로 사용하는 데 있어 이러한 교육 내용과 방법이 갖는 효과를 검증하지 못한 점이 한계로 지적될 수 있다. 또한 통사적 의존성을 보이는 의존명사 구

성에 대한 관심은 한국어 교육에서 '관형사형 어미+명사+(격조사/서술어)'의 덩어리 형태로 제시되는 기능명사 구성에 대한 관심으로 확장될 필요가 있다. 기능명사는 실질적 의미를 가지므로 국어학적으로 의존명사에서 제외되지만 통사적으로 의존성을 보이기 때문에 의존명사 구성과 같이 덩어리 형태로 교육되고 있기 때문이다. 이에 대한 후속 연구를 과제로 남기며 앞으로 한국어 의존명사 교육에 대한 연구가 더욱 풍성히 이루어지길 기대한다.

참고문헌

1. 자료

국립국어원(2010), 현대 국어 말뭉치, 21세기 세종계획 최종성과물.
김중섭 외(2011), 국제 통용 한국어 교육 표준 모형 개발 2단계, 국립국어원.
국립국어원(1999), 표준국어대사전 상·중·하, 두산동아.
(http://stdweb2.korean.go.kr)

<한국어 교육용 사전, 문법서>
국립국어원(2005), 외국인을 위한 한국어 문법, 커뮤니케이션북스.
국립국어원(2012), (인터넷)한국어 기초 사전(http://krdic.korean.go.kr).
백봉자(2003), 외국어로서의 한국어 문법 사전, 연세대학교.
신현숙(2000), 의미로 분류한 현대 한국어 학습사전, 한국문화사.
이희자·이종희(2001), 한국어 학습용 어미·조사 사전, 한국문화사.

<한국어 교재>
서울대학교 언어교육원(2005), 한국어, 문진미디어.
연세대학교 한국어학당(2008), 연세 한국어, 연세대학교 출판부.
이화여자대학교 언어교육원(2010-2012), 이화 한국어, 이화여자대학교 출판부.

2. 국내 논저

강남욱·김호정(2011), 한국어 학습자의 문법 습득 양상 연구(3) -복문에서의 시제 사용 양상을 중심으로-, 국제한국어 교육학회.
강소영(2001), 명사구 보문 구성의 문법화 연구: '보문화소#보문명사+이-'를 중심으로, 이화여자대학교 박사학위논문.
강현화(2008), 어휘접근적 문법교수를 위한 표현문형의 화행기능 분석 -"-어야 하다/되다"를 사례로-, 한국어 의미학 26, 한국어의미학회.
강현화(2007), 한국어 표현문형 담화기능과의 상관성 분석 연구 -지시적 화행을 중심으로-, 이중언어학 34, 이중언어학회.
강혜옥(2006), 한국어 문법 교수를 위한 문법 의식 상승 과제 설계 연구, 서울대

학교 석사학위논문.
고석주(1990), 이른바 부사성 불완전 명사에 대한 연구, 연세대학교 석사학위 논문.
고영근(1970), 현대국어의 준자립형식에 대한 연구-형식명사를 중심으로, 어학연구6-1, 서울대학교 어학연구소.
고영근(1989), 국어 형태론 연구, 서울대학교출판부.
고영근(2004), 한국어 시제 서법 동작상, 태학사.
고영근·구본관(2008), 우리말 문법론, 집문당.
구본관(2005), 남북의 품사 분류와 한국어 교육, Korean 연구와 교육, 이화여자대학교 한국어문학연구소.
구본관(2010), 국어 품사 분류와 관련한 몇 가지 문제, 형태론 12, 형태론연구회, 박이정.
권선영(2008), 의존명사의 후행요소 결합 제약에 대한 연구, 서울대학교 석사학위 논문.
권재일(1980), 현대국어의 관형화내포문 연구, 한글 167, 한글학회.
권재일(1985), 현대국어의 의존명사 연구, 소당 천시권 박사 화갑기념논총.
김용석(1975), 한국어 불완전명사 연구, 연세대학교 대학원 석사학위논문.
김민수(1960), 국어 문법론 연구, 통문관, 탑출판사.
김석득(1965), 국어 형태론: 형태구조(이름씨 유어)의 연구, 한국어문학 1, 연세대.
김성수(2010), 유형적 보편성을 통해 본 한국어 학습자의 관계절 사용 양상 연구, 계명대학교 박사학위 논문.
김슬옹(2010), 국어교육 내용으로서의 '맥락' 연구, 동국대학교 박사학위 논문.
김제열(2001), 한국어 교육에서 기초 문법항목의 선정과 배열 연구, 한국어 교육 12, 국제한국어교육학회.
김정남(2006), 한국어 학습자의 오류 유형에 대한 연구 -시제 및 연결어미 표현을 중심으로-, 이중언어학 32, 이중언어학회.
김지은(2013), '만큼'의 문법적 갈래와 용법: '관형사형 어미+ 만큼'의 용법을 중심으로, 한국학논집 50, 계명대학교 한국학연구원.
김지혜(2008), 한국어 학습자의 이유 표현 오류 양상에 대한 연구, 한국어 교육 19, 국제한국어교육학회.
김진웅(2003), 국어 보문명사구문 연구, 연세대학교 석사학위 논문.

김호정(2006), 한국어 교사에게 필요한 교육 문법 지식 내용 연구-관형 표현을 중심으로-, 이중언어학 32, 이중언어학회.
남기심·고영근(1985), 표준국어문법론, 탑출판사.
문숙영(2005), 한국어 시제 범주 연구, 서울대학교 박사학위논문.
민현식(1998), 의존명사, 문법자료와 연구, 태학사.
민현식(1999), 국어문법연구, 역락.
민현식(2004), 한국어 표준교육과정 기술 방안, 한국어 교육 15, 국제한국어교육학회.
민현식(2006), 한국어 문법 교육의 이론과 실제: 문법교육의 표준화와 다양화의 과제, 국어교육연구 16, 서울대학교 국어교육연구소.
박동호(2007), 한국어 문법의 체계와 교육내용 구축 방안, 이중언어학 34, 이중언어학회.
박재연(2004), 한국어 양태 어미 연구, 서울대학교 박사학위논문.
박재연(2009), 한국어 관형사형 어미의 의미 기능과 그 문법 범주, 한국어학 43, 한국어학회.
박진희(2012), 국어 절 접속의 의미관계 유형에 대한 연구, 서강대학교 박사학위논문.
방성원(2002), 한국어 교육용 문법용어의 표준화 방안, 한국어 교육 13, 국제한국어교육학회.
방성원(2003), 고급 교재의 문법 내용 구서어 방안, 한국어교육 14, 국제한국어교육학회.
방성원(2004), 한국어 문법화 형태의 교육 방안 : '-다고' 관련 형태의 문법항목 선정과 배열을 중심으로, 한국어 교육 15, 국제한국어 교육학회.
배진영(2001), 국어 관형절 시제에 대하여, 이중언어학 18, 이중언어학회.
서정수(1969), 국어 의존명사의 변형문법적 분석, 국어국문학 42 · 43, 국어국문학회.
서정수(1978), 국어 구문론 연구, 탑출판사.
석지영(2011), 한국어 학습자를 위한 의존명사 교육 방안, 계명대학교 석사학위논문.
석주연(2007), 학습자 중심의 한국어 문법 제시 방안 연구: 두 모델 적용의 개선안을 중심으로, 국어국문학, 국어국문학회.
성지연(2002), 오류 분석을 통한 한국어 관형사형 어미 사용 연구 : 일본인 중급

학습자를 중심으로, 고려대학교 석사학위논문.
신현숙(1986), 의미분석의 방법과 실제, 한신문화사.
심재기(1979), 관형화의 의미 기능, 어학연구 15:2, 서울대학교 어학연구소.
안명철(1983), 현대국어의 양상 연구, 국어연구 56, 서울대학교 국어연구회.
안주호(2004), '-ㄹ 수 있-' 구성의 특징과 문법화, 한국언어문학 53.
안주호(1997), 한국어 명사의 문법화 현상 연구, 한국문화사.
안주호(1999), 의존명사와 관계된 형태들의 표기실태와 문제점, 국어교육100, 한국국어교육연구회.
안효경(2001), 현대국어의 의존명사 연구, 역락.
엄녀(2009), 한국어교육을 위한 양태 표현 교육 연구, 서울대학교 박사학위논문.
왕문용(1988), 근대국어의 의존명사의 연구, 한샘.
왕문용(1984), 부사성 불완전명사고, 국어교육 46·47, 한국국어교육연구회.
왕문용(1990), 의존명사, 국어 연구 어디 까지 왔나, 동아출판사.
왕문용·민현식(1993), 국어 문법론의 이해, 개문사.
왕문용(2003), 의존명사의 신생과 소멸, 국어교육 112, 한국어교육학회'
왕사민(2006), 중국어권 학습자를 위한 한국어 의존명사 표현 교육 연구, 서울대학교 석사학위논문.
우형식(1987), 국어의 관형절과 핵심명사, 원우론집 15, 연세대학교.
우형식(2003), 한국어 교육과 덩이 형태의 문법 기술 : 기능명사구성의 접속 기능을 중심으로, 교육논총(敎育論叢) 5, 부산외국어대학교 교육대학원.
우형식(2010), 한국어 교육 문법의 체계와 내용 범주, 우리말연구 26, 우리말학회.
우형식(2010), 한국어 문법 교육에서 형태 초점 접근법을 적용하는 문제, 한어문교육 26, 한국언어문학교육학회.
유길준(1907?), 대한문전(유인본), (역대한국문법대계 1-4, 탑출판사).
위햇님(2009), 일본어권 한국어 학습자의 중간언어 변이에 따른 관형사형어미 교육 연구, 서울대학교 석사학위 논문.
유현경(2009), 관형사형 어미 '-을'에 대한 연구 -시제 의미가 없는 경우를 중심으로-, 어문학 104.
이기종(2001), 우리말의 인지론적 분석, 역락.
이관규(1999), 학교문법론, 월인.
이금희(2007), 연결 표현 "-는 바람에, -는 바람에, -는 통에, -는 김에, -는 탓

에"에 대한 연구, 한국어 교육 18, 국제한국어교육학회.
이미혜(2002), 한국어 문법 교육에서 '표현항목' 설정에 대한 연구, 한국어교육 13, 국제한국어교육학회.
이병모(1991), 의존명사의 형태론적 연구, 학문사.
이슬비(2010), 한국어 동작상에 대한 형태 초점 과제 설계 연구, 서울대학교 석사 학위 논문.
이숭녕(1961/1981), 중세국어문법, 을유문화사.
이영제(2013), 한국어 기능명사 연구, 고려대학교 박사학위 논문.
이은기(2005), 오류분석을 통한 한국어 관형절 시제 교수 방안 연구: 일본인 학습자를 대상으로, 이화여자대학교 석사학위논문.
이병기(2006), 한국어 미래성 표현의 역사적 연구, 서울대학교 박사학위논문.
이종은(2005), 어휘적 접근법을 통한 한국어 의존용언 교육 연구, 상명대학교 박사학위논문.
이정희(2001), 한국어 학습자의 시제 오류 연구, 이중언어학 18, 이중언어학회.
이정희(2002), 한국어 학습자의 표현 오류 연구, 경희대학교 박사학위논문.
이진경(2006), 한국어 학습자의 관형사형 어미 사용 연구, 연세대학교 석사 학위 논문.
이주행(1988), 한국어 의존명사의 통시적 연구, 성균관대학교 박사학위논문.
이주행(2009), 한국어 의존명사 연구, 한국문화사.
이필영(1998), 국어의 인지 표현에 관한 연구: 관형구성의 불확실성 표현을 중심으로 한국어 교육 9, 국제한국어교육학회.
이해영(1998), 문법교수의 원리와 실제, 이중언어학15, 이중언어학회.
이효상(1991), Tense, aspect, and modality: a discourse-pragmatic analysis of verbal affixes in Korean from a typological perspective, UCLA 박사학위논문.
이효상(1995), 다각적 시각을 통한 국어의 시상체계 분석, 언어 20, 한국언어학회.
임동훈(1991), 현대국어 형식명사 연구, 서울대학교 대학원 석사학위논문.
임동훈(2008), 한국어의 서법과 양태 체계, 한국어 의미학 26, 한국어의미학회.
임동훈(2009), '-을'의 문법 범주, 한국어학 44, 한국어학회.
정대현(2008), 학습자중심 형태초점교수 모형 연구, 국어교육학연구 34, 국어교육학회.

정열모(1946), 신편 고등학교문법, 한글문화사(역대한국문법대계 1-25, 탑출판사).
주시경(1910), 국어문법, 박문서관.
지현숙(2013), 한국어 학습자의 구어 능력은 숙련되고 있는가? -말하기 교육의 반성과 지향, 이중언어학 52, 이중언어학회.
채숙희(2002), 연결어미 상당의 명사구 보문 구성연구, 서울대학교 석사학위논문.
최광옥(1908), 대한문전, (역대한국문법대계 1-5, 탑출판사).
최동주(1995), 국어 시상체계의 통시적 변화에 대한 연구, 서울대학교 박사학위논문.
최윤곤(2007), 외국어로서의 한국어 구문표현 연구, 한국문화사.
최윤곤(2010), 한국어 문법 교육과 한국어 표현 범주, 한국문화사.
최은규(2005), 제7회 한국어 교육 국제학술회의: 한국어 문법 교육의 이론과 실제 : 외국어로서의 한국어 문법 연구 - <외국인을 위한 한국어 문법 1, 2>의 검토를 중심으로, 서울대학교 국어교육연구소.
최은규(2013), 한국어 교재의 문법 교수요목의 현황과 개선 방안 연구, 국어교육연구 32, 서울대학교 국어교육연구소.
최정도(2007), 국어 의존명사 구성에 대한 연구 : 분포 제약의 계량적 특성을 중심으로, 연세대학교 석사학위논문.
최현배(1932), 불완전한 이름씨에 대하여-이름씨의 세설(細說)(下), 한글1-5.
최현배(1937, 1971, 1975), 우리말본, 정음사.
Sun Linru · 김영주(2012), 형태집중을 활용한 경어법 교육 연구-중국인 한국어 학습자를 대상으로-, 국어교육연구 29, 서울대학교 국어교육연구소.

3. 해외 논저

Brown, H. D.(2007), *Principles of language learning and teaching*, Longman. 이흥수 외 역(2011), 외국어 학습 · 교수의 원리, 피어슨에듀케이션코리아.
Brown, H. D.(2000), *Teaching by principles : an interactive approach to language pedagogy*, Longman. 권오량 외 역(2001), 원리에 의한 교수: 언어 교육에의 상호작용적 접근법, 피어슨에듀케이션코리아.
Ellis, R.(1985), Sourse of variability in Interlanguage, Applied Linguistics 6, Oxford University Press.

Hinkel, Eli & Fotos, Sandra Eds.(2002), *New Perspectives on Grammar Teaching In Second Language Classroom*, Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 김서형 외 역(2010), 새로운 시각으로 논의하는 제2언어 교실에서의 문법 교육, 한국문화사.

Hopper, P. J. & Traugott, E. C.(1993), *Grammaticalization*, Cambridge University Press.

Krashen, S.(1982), *Principles and practice in second language acquisition*, Oxford Pergamon Press.

Krashen, S.(1985), *The input hypothesus,* Longman.

Larsen-Freeman, Diane & Dummet, Paul (2004), *Teaching language from grammar to grammaring*, Cengage Learning. 김서형 외 역 (2012), 언어 교수: 문법에서 문법 사용하기로, 지식과 교양.

Li, Renzhi(2004), *Modality in english and chinese: a typological perspective*, Lightning Source Inc.

Martin, S.E.(1954), *A Korean Morphophonemics*, Linguistic Society of America.

Martin, S.E.(1992), *A reference grammar of Korean*, Charles E. Tuttle Co.

Michael Lewis(1993), The lexical approach, KLanguage Teaching Publications. 김성환 역(2002), 어휘접근법과 영어교육: 영어교수의 현상과 진보, 한국문화사.

Palmer, F(2001), *Mood and modality*, Cambridge University Press.

Ramstedt, G.J.(1939), A Korean grammar, Helsinki(역대한국문법대계 2-18, 탑출판사)

Selinker(1972), Interlanguage, *International review of applied linguistics 10.*

Thompson, S., R. Longacre & S. Hwang(2007), Adverbial clauses, In *Language typology and syntactic description, Vol II: Complex construction*, 2nd edition, ed., Shopen, T. Cambridge University Press.

Thornbury, S.(1999), *How to Teach Grammar*, Longman. 이관규 외 역(2004)), 문법을 어떻게 가르칠 것인가?, 한국문화사.

Traugott, E. C. & B. Heine(eds)(1991), *Approaches to grammaticalization*, Vol. I, II, John Benjamins Publishing Company.

[부록] 문법성 판단 테스트

▶ 다음 문장을 잘 읽고 문장이 자연스럽다고 생각하면 O, 자연스럽지 않다고 생각하면 X에 표시해 주세요.

[예시] 나는 한국어를 할 수 있다. O 그는 수영을 한 수 있다. X

1. 어제 산에서 길을 잃어버린 뻔했어요.
   하마터면 정말 큰일날 뻔했어!
   지갑을 잃어버리면 어쩌는 뻔했니?
   발표하다가 실수를 했을 뻔 했어.

2. 아직 차를 사는 만한 돈이 없어요.
   그럴 만한 이유가 있었겠지.
   그 식당 음식이 꽤 먹은 만해요.
   어제 본 영화는 재미있을 만했어요?

3. 오늘 그 남자는 날 못 본 척했어요.
   개 나한테 왜 갑자기 친하는 척하지?
   그 아이는 늘 잘난 척을 한다.
   그냥 못 이길 척 친구를 따라갔어요.
   난 책상에 앉아 공부하는 척했다.
   그는 전화를 받는 척하며 나갔다.

4. 배운 대로 하면 어렵지 않을 거야.
   시간 날 대로 책을 많이 읽으려고 해요.
   친구에게 듣는 대로 김치가 정말 매웠어요.
   금요일엔 지칠 대로 지쳐서 집에 들어가요.
   될 수 있는 대로 빨리 와.
   너 좋을 대로 해.

5. 아침에 늦게 일어나는 바람에 지각했어요.
어제 비 온 바람에 소풍을 못 갔어요.
저는 일이 생길 바람에 못 갈 것 같아요.

6. 학생은 들릴 듯 말 듯한 소리로 대답했다.
아내는 행복한 듯이 활짝 웃는다.
집에 아무도 없는 듯했다.
동생이 귀찮다는 듯이 말했다.
그는 꽃에 대해 좀 아는 듯이 얘기했다.
그 소식을 듣고 난 뛸 듯이 기뻤다.

7. 내일은 날씨가 추울 만큼 옷 따뜻하게 입으세요.
깜짝 놀라는 만큼 천둥소리가 컸어요.
열심히 공부한 만큼 꼭 합격할 거예요.
전 먹은 만큼 먹었어요.
원할 만큼 가져가세요.

8. 추위도 잊는 채 신나게 놀았어요.
그는 아무것도 모르는 채 웃고 있었다.
그 여자는 바쁜 채로 뛰어갔다.
어젯밤에 난 씻지 않을 채로 잤다.
쟤 지금 잠옷 입은 채 나가는 거야?
책상에 앉는 채로 깜빡 잠이 들었네.

9. 생각날 김에 서점에 가야겠어.
내친 김에 다 할까요?
내일 학교 간 김에 그 책 반납하고 와야지.
어제 내 옷 사는 김에 네 옷도 하나 샀어.

10. 잠깐 숨 돌린 겸 산책 나갈까요?
난 네 얼굴 보는 겸 온 거야.
분위기도 바꿀 겸 다른 곳으로 가요.

✓ **After the test, please answer the following questions.**

▶ 이 테스트가 얼만큼 어렵게 느껴집니까?
How do you comment on this test?

1--------2--------3--------4--------5

아주 쉽다	약간 쉽다	보통	조금 어렵다	많이 어렵다
(very easy)	(easy)	(normal)	(difficult)	(very difficult)

▶ 무엇이 가장 어려웠습니까? What is the most difficult part?

1) 단어의 뜻 meaning of words
2) -(으)ㄴ/는/(으)ㄹ abnominal endings
3) 문장의 뜻 meaning of sentences
4) 기타 Others(For example:)

◆ 국적(Nationality)

◆ 모국어(Native language)

◆ 외국어(Second language) 1. 2.

◆ 한국 거주 기간 How long have you stayed in Korea?
( ) 년years ( )개월months

◆ 한국어 학습 기간 How long have you studied Korean language?
( ) 년years ( )개월months

◆ 어떻게 공부했나요? How did you study the Korean?

( ) 자율학습 self studying(drama, book etc)

( ) 언어교육원 language center ( )급부터 ( )급까지

기타 Others( )

◆ 일주일에 몇 시간 공부했나요? How many hours did you study the Korean in a week?

1) 5시간 미만 less than 5 hours(per week)

2) 5-10시간

3) 10-20시간

4) 20시간 이상 20 hours or more

◆ 토픽(TOPIK)에 응시한 적이 있다면, 당신이 속한 레벨(level)을 적어 주십시오. ( )급

◆ 당신의 대학/대학원 전공은 무엇입니까?

Your major ( )

Abstract

A Study on the teaching of Adverbial dependent noun construction of Korean

Park, Hami

Department of Korean Language Education

The Graduate school of Seoul National University.

The purpose of this study is to suggest the specific contents and methods for effective teaching and learning of Adverbial dependent noun construction, a type of lexical chunks. At so-called 'dependent noun construction' educated as the type 'adnominal endings + dependent noun (+ case particle / predicate)', adnominal is closely related to the modality meaning context of the dependent noun construction. In Korean education, however, the meaningful function of the adnominal ending {-(eu)n/neun/(eu)l} has mainly presented Tense meaning as 'Past, Present, and Future' at the entry Level so far, while it has not specifically covered integration of adnominal in the dependent noun construction which is heavily featured in an advanced stage, so that the learning contents of the dependent noun construction that the learners need at the actual communication context is not effectively presented. So this study is focused on ten types of Adverbial dependent nouns - 'baram, gim, gyeom, chae, cheok, man, ppeon, deut, mankeum, and daero.

Chapter II suggests that the adnominal {-(eu)n/neun} and the adnominal {-(eu)l} in the Adverbial dependent noun construction is closely related to meaning and context of adnominal clause of it. And it is intended to complement the limitation of the category of tense, describing

the meaning function of the adnominal focusing on the modality meaning of 'realis' and 'irrealis' and on the aspects of 'perfective' and 'imperfective'. Moreover the syntactic functions of connection, modification, and ending of the Adverbial dependent noun construction was presented so that interrelation between the meaning, form, and use is revealed. A foundation was presented to prepare the learning contents of dependent noun construction showing frequently used verbs and idiomatic expressions.

In Chapter III, the results of Grammatical Judgments Test, consisting of a total of 47 problems and involving 50 intermediate language learners and 20 natives as well as post-test interviews of 15 learners were analyzed. The test about a variety of adnominal Integration aspects in Adverbial dependent noun construction shows awareness aspects of the learners. Observation of the hypothesis of the learners' intermediate language shows internal grammar system of the learners as the deductive and inductive reasoning. Effective teaching and learning for dependent noun construction needs input and output of actual usage context for dependent noun construction, activation of cognitive strategies inducing systematic recognition between modality meaning and the adnominal coherence.

In Chapter IV, educational contents and methods for the Adverbial dependent noun construction were presented based on the results of experiments. The contents are especially based on integration of adnominal and the modality meaning of the dependent noun constructions as well as the meaning context of adnominal clause of noun construction of implied section so that the learners can use them in the actual communication context. And the teaching and learning methods considered activation of cognitive strategies based on the method of "Input enhancement" and "enhancement consciousness-raising".

The study is significant as the educational contents of the Adverbial

dependent noun construction are based on relevance between integration of adnominal and the modality meaning of the dependent noun constructions. However, there is a limitation that the validation of teaching and learning method regarding discourse was not presented. I hope the study outcome would be helpful in the education of Korean Adverbial dependent noun construction and I expect further studies to be continued.

***Key words** : Korean language education, Grammar education, Adverbial defendant noun, dependent noun construction, modality expressions, adnominal ending, realis, irrealis.

***Student number** : 2011-23629