



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](#)

교육학박사학위논문

인도인 한국어 학습자를 위한
거절 화행 교육 연구
- 요청과 제안을 중심으로 -

2024년 2월

서울대학교 대학원
국어교육과 한국어교육전공
비자이 쿠마

VIJAY KUMAR YADAV

인도인 한국어 학습자를 위한
거절 화행 교육 연구
- 요청과 제안을 중심으로 -

지도교수 민 병 곤

이 논문을 교육학 박사학위 논문으로 제출함.
2023년 10월

서울대학교 대학원
국어교육과 한국어교육전공
비자이 쿠마
VIJAY KUMAR YADAV

비자이 쿠마의 교육학 박사학위 논문을 인준함.
2023년 12월

위 원 장 _____ (인)

부위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

국문 초록

본 연구는 인도인 한국어 학습자를 대상으로 한국어 거절 화행 사용 양상과 화용적 실패 양상을 조사·분석한 후 인도인 한국어 학습자를 위한 거절 화행 교수·학습 방안을 제시하고자 하였다.

일상생활 중 요청이나 제안을 받는 상황에서, 거절이 자연스럽게 이루어지지 않는다면 오해나 갈등을 초래할 수 있다. 외국인 학습자의 경우 모어와 목표어의 언어 문화적 차이 때문에 화용적 실패를 초래할 가능성이 더욱 높다. 특히 한국인들은 거절할 때 우회적으로 표현하는 경우가 많기 때문에 언어 문화적 배경이 다른 한국어 학습자들은 한국어 거절 화행 수행 시 어려움을 겪고 의도치 않은 오해를 살 수도 있다. 그러나 인도인 학습자를 대상으로 한 거절 화행 전략과 화용적 실패에 대한 실증적인 분석과 교육 방안에 대한 연구는 부족한 편이다. 이와 같은 문제의식에서 본 연구는 학습자의 실제 거절 화행 양상을 분석하여 문제점을 찾고, 이를 해결할 수 있는 구체적이고 적절한 교수 활동 방안을 마련하고자 하였다. 논문의 주요 내용을 장별로 개관하면 다음과 같다.

I 장에서는 본 연구의 필요성과 목적을 제시하였다. 그리고 선행 연구 부분에서 한국어 거절 화행 관련 연구, 한국어 화용적 실패 관련 연구, 외국어 교육에서의 거절 화행 관련 연구 그리고 인도인 한국어 학습자를 위한 한국어 교육 관련 연구 관련된 연구를 살펴보았다.

II 장에서는 본 연구에 필요한 제반 이론들을 다루었는데 우선 화행적 능력과 화용적 실패와 거절 화행의 특성 및 영향 변인에 대해서 알아보았다. 거절 화행은 본질적으로 청자의 체면을 손상하는 특성을 지니므로 체면을 보호하기 위한 다양한 전략과 기제들이 수반됨을 밝혔다. 또한 기존 연구를 중심으로 한국어와 다른 언어의 거절 화행의 차이를 살펴보았는데 청자의 사회적 지위 및 숙달도에 따라, 성별에 따라 거절의 내용적인 면에서 차이가 있음을 알 수 있었다. 거절 전략의 틀은 Beebe et al.(1990)의 이론을 중심으로 소개했다. 마지막으로 의사소통 중심 교수 학습과 역할극 중심 교수 학습으로 거절 화행의 교수 학습에 대해 논의하였다.

III장에서는 연구를 위한 방법을 소개했다. 실험 도구는 6개의 역할극으로, 3개는 요청상황, 3개는 초대 상황으로 설정했으며, 요청자나 초대자의 사회적 지위와 숙달도 그리고 성별에 따라 구성했다. 실험 대상은 한국어 모어 화자(KNS) 40명, 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 10명, 인도인 중급 한국어 학습자(IKIL) 20명, 그리고 인도인 모어 화자(IHS) 20명, 총 90명으로 구성하였다. 연구 방법으로는 역할극과 사후 인터뷰로 구성하였다.

다음으로 역할극을 통해서 두 집단의 대화를 녹음하고 전사하였다. 전사된 자료를 분석하기 위한 분석 도구를 설정했는데 본 연구에서 거절 화행의 양상과 전략의 차이가 통계적으로 유의미한 차이인지를 검증하기 위해 수집된 자료는 SPSS(Statistical Package for the Social Science) 프로그램을 이용하여 t-검정 및 분산 분석으로 설정하였다. 본 연구에서는 참여자의 거절 전략을 파악하여 직접 거절, 간접 거절 그리고 부가 표현으로 설정했다.

IV장에서는 전사 자료를 거절 화행 전략 사용 및 화용적 실패 양상으로 분석하여 다음과 같은 결과를 얻을 수 있었다. 우선 거절 화행 전략의 측면에서 집단별 거절 전략 결합 유형을 살펴본 결과, 한국어 모어 화자와 인도인 고급 한국어 학습자의 경우, 요청과 제안 상황에서 전반적으로 1차, 2차까지 거절하면서 “사과 표현,” “이유 설명,” 그리고 “미래 약속”의 간접 거절 전략을 사용했다 하지만, 인도인 중급 한국어 학습자(IKIL)와 인도인 힌디어 모어 화자(IHS)의 경우에는 주로 직접 거절 전략을 사용했다. 이는 인도인 중급 학습자가 한국인 모어 화자에게 거절할 때, 모국어에 영향을 미친다는 것을 의미한다. 숙달도에 따라 IKAL 집단은 한국에서 1년 이상 생활한 적이 있어서 화행 거절 전략과 한국 사회에 대한 지식이 있기 때문에 한국인 모어 화자에게 거절할 때, IKIL 집단보다 더 적절한 거절 전략을 사용한 것으로 나타났다. 그리고 성별에 따른 결과는 양적으로 큰 차이가 없었지만, 질적으로 큰 차이가 나타났다.

다음으로 화용적 실패의 경우, 전체 분석 대화에서 총 35회의 화용적 실패 상황이 식별되었다. 그 중 IKIL 집단에서 25회의 화용적 실패가 발생했고, IKAL 집단에서 10회의 화용적 실패가 발견되었다. 이 중 IKIL 집단에서 발생한 화용적 실패 상황을 세부적으로 분석하면, 화용 언어적 문제의 경우 존대법

의 부적절한 사용에서 나타나는 실패가 13회로 가장 많았고, 다음으로 관례어가 7회, 그리고 호칭이 5회 순이었다.

V장에서는 연구 결과를 토대로 한국어 교육에서 보완해야 할 점과 활용 방안을 간략히 논해 보았다. 먼저 거절 화행 전략과 화용적 실패 사용 양상을 분석하였다. 거절 전략 유형별, 유도 화행, 사회적 지위, 숙달도를 변인으로 하여 한국인 모어 화자, 인도인 한국어 학습자와 인도인 모어 화자가 각 상황에서 어떤 거절 전략과 화용적 실패를 사용하는지를 비교, 분석하고 결과를 정리하였다. 이러한 분석 결과를 바탕으로 인도인 한국어 학습자를 위한 거절 화행 교육의 목표 및 내용을 제시하였다. 그리고 역할극을 활용한 거절 전략 교수·학습 방안을 제시하였다. 그리고 VI장에서는 연구 내용을 요약하고 의의 및 한계점에 대해 서술하였다.

따라서 본 연구는 인도인 한국어 학습자를 대상으로 거절 화행 전략 및 화용적 실패 양상을 구체적으로 분석하고 이를 바탕으로 인도인 중급 한국어 학습자를 위한 구체적인 교수 학습 방안을 제시하였다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다.

* 주요어: 한국어 교육, 인도인 한국어 학습자, 화행 교육, 거절 화행 전략, 화용적 실패, 고맥락, 저맥락, 의사소통, 체면 위협 행위, t-검정 및 분산 분석, 역할극, 사후 인터뷰.

* 학번: 2013-31335

차례

I. 서론	1
1. 연구의 목적 및 필요성	1
2. 선행 연구	5
1) 한국어 거절 화행 관련 연구	5
2) 한국어 화용적 실패 관련 연구	14
3) 외국어 교육에서의 거절 화행 연구	18
4) 인도인 학습자를 위한 한국어 교육 관련 연구	20
II. 이론적 배경	28
1. 화용적 의사소통 능력과 화용적 실패	28
1) 화용적 의사소통 능력	28
2) 화용적 실패	29
2. 거절 화행의 특성과 영향 변인	33
1) 거절 화행의 정의 및 특징	33
2) 거절 화행의 유형	35
3) 거절 화행에 영향을 미치는 변인	40
3. 거절 화행의 교수 학습	42
1) 의사소통 중심 교수 학습	42
2) 역할극 중심 교수 학습	43
III. 연구 방법론	46
1. 연구 대상 및 방법	46
1) 연구 대상	46
(1) 인도인 한국어 학습자	46
(2) 원어민 피실험자	47
2) 연구 방법	48

(1) 역할극 설계	49
(2) 사후 인터뷰	54
2. 거절 화행 전략 및 화용적 실패 분석 방법	56
1) 거절 전략 분석 방법	56
2) 화용적 실패 분석 방법	58
IV. 거절 화행 전략 사용 및 화용적 실패 양상	61
1. 거절 화행 전략 사용 양상	61
1) 거절 전략 유형별 양상	61
2) 과제 변인에 따른 거절 전략	62
(1) 유도 화행에 따른 거절 전략	62
(2) 청자의 사회적 지위에 따른 거절 전략	71
3) 발화자 변인에 따른 거절 전략	74
(1) 숙달도에 따른 거절 전략	74
(2) 성별에 따른 거절 전략	79
2. 화용적 실패 양상	82
1) 화용적 실패 유형별 양상	82
2) 과제 변인에 따른 화용적 실패	83
(1) 유도 화행에 따른 화용적 실패	83
(2) 청자의 사회적 지위에 따른 화용적 실패	84
3) 발화자 변인에 따른 화용적 실패	93
(1) 숙달도에 따른 화용적 실패	93
(2) 성별에 따른 화용적 실패	96
3. 논의 및 시사점	98
1) 분석 결과에 대한 논의	98
2) 거절 화행 교육의 시사점	101

V. 인도인 한국어 학습자를 위한 거절 화행 교수·학습 방안	104
1. 거절 화행 교수 학습 목표 및 내용	104
1) 거절 화행 교수 학습 목표	104
2) 거절 화행 교수 학습 내용	106
(1) 언어문화 능력 요소	107
(2) 거절 화행 전략 요소	108
(3) 화용 언어적 요소	109
2. 거절 화행의 교수·학습	110
3. 거절 화행 교육의 실제	112
1) 활동 전 단계	114
2) 활동 단계	116
(1) 예비 역할극 단계	116
(2) 교육 단계	117
(3) 핵심 역할극 단계	118
3) 활동 후 단계	119
VI. 결론	122
참고문헌	127
부록	135
Abstract	137

<표> 차례

<표 I-1> 화용적 실패 관련 선행 연구	14
<표 II-1> 한국어 교육에서 화용적 실패 관련 분류	31
<표 II-2> 화용적 실패의 정의	32
<표 II-3> 서희정(2001)의 거절 화행 전략	36
<표 II-4> 이해영(2003)의 거절 화행 전략	36
<표 II-5> 최연선(2013)의 거절 화행 전략	37
<표 II-6> Beebe 외(1990)의 거절 화행 분석 틀	39
<표 II-7> 유도 거절 화행의 분류	41
<표 III-1> 연구 참여자 정보	48
<표 III-2> 역할극 세부 상황	52
<표 III-3> 역할극 집단별 구분	54
<표 III-4> 자료 번호 표기 방법	55
<표 III-5> 전사 기호	56
<표 IV-1> 거절 전략 유형별 빈도	61
<표 IV-2> 거절 전략 유형별 빈도 차이	61
<표 IV-3> 유도 화행별 거절 전략 사용 빈도	62
<표 IV-4> 유도 화행별 거절 전략 사용 빈도 차이	63
<표 IV-5> 청자의 사회적 지위에 따른 거절 전략 사용 빈도	71
<표 IV-6> 청자의 사회적 지위에 따른 거절 전략 사용 빈도 차이	72
<표 IV-7> 대화 참여자의 사회적 지위에 따른 거절 전략 사용 빈도 차이	72
<표 IV-8> 청자의 사회적 지위(상)에 따른 거절 전략 유형별 사용 빈도 ...	73
<표 IV-9> 청자의 사회적 지위(중)에 따른 거절 전략 유형별 사용 빈도 ...	73
<표 IV-10> 청자의 사회적 지위(하)에 따른 거절 전략 유형별 사용 빈도	74
<표 IV-11> 숙달도에 따른 거절 전략 사용 빈도	75
<표 IV-12> 숙달도에 따른 거절 전략 사용 빈도 차이	75
<표 IV-13> 거절 전략 유형*숙달도에 따른 거절 전략 빈도	76

<표 IV-14> 거절 전략 유형*숙달도에 따른 거절 전략 빈도의 혼합 효과 ..	76
<표 IV-15> 성별에 따른 세부 거절 전략 사용 빈도	79
<표 IV-16> 성별에 따른 거절 전략 사용 빈도 차이	79
<표 IV-17> 거절 화행 수행에서 나타난 화용적 실패 유형별 빈도	83
<표 IV-18> 화용적 유형별 사용 양상 개관	83
<표 IV-19> 유도 화행에 따른 화용적 실패 빈도	84
<표 IV-20> 유도 화행에 따른 화용적 실패 개관	84
<표 IV-21> 숙달도에 따른 화용적 실패 빈도 차이	94
<표 IV-22> 화용적 실패 유형*숙달도에 따른 화용적 실패 빈도	94
<표 IV-23> 화용적 실패 유형*숙달도에 따른 화용적 실패 빈도 차이	94
<표 IV-24> 성별에 따른 화용적 실패 빈도 차이	96
<표 V-1> 역할극 활동 수업 구성	112
<표 V-2> 예시 1: 거절 화행 대화 자료	115
<표 V-3> 예시 2: 사회적 변인에 따른 거절 상황 찾기 활동지	116
<표 V-4> 예시 3: 예비 역할극 기록 활동지	117
<표 V-5> 예시 4: 핵심 역할극 기록 활동지	119
<표 V-6> 예시 5: 역할극 평가 활동지	120

I. 서론

1. 연구의 목적 및 필요성

이 연구는 인도인 한국어 학습자의 거절 화행 전략 사용과 화용적 실패 양상을 분석하고 교육 방안을 모색하는 데 목적을 두고 있다.

제2 언어 학습자가 모어 화자와 일상에서 원활하고 자연스럽게 대화하고 싶음에도 불구하고, 의사소통 문제(communication problems)를¹⁾ 겪는 경우를 자주 보게 된다. 이러한 문제를 극복하기 위해서는 의사소통적 언어 능력(communivative language ability)²⁾을 바탕으로 유창하게 언어를 구사하는 것뿐만 아니라 목표어의 사회·문화적인 상황을 이해하는 것이 매우 중요하다. 목표어의 사회·문화적인 상황에 대한 이해, 즉 화용적 능력(pragmatic competence)이 없는 경우 화용적 실패(pragmatic failure)가³⁾ 나타날 가능성이 높다.

의사소통 과정에서 학습자들이 어려움을 느끼는 상황 중 하나는 상대의 요청이나 제안을 거절해야 하는 상황이다. 거절은 ‘상대편의 요구, 제안, 선물, 부탁 따위를 받아들이지 않고 물리침(국립국어원, 2021)’을 뜻하는데, 자신의 계획이나 의사에 맞지 않는 일들을 거부하는 행위를 가리킨다. 거절 화행의 수행에 있어 오해가 발생할 경우 청자가 부정적인 정서를 느낄 가능성이 높으므로, 상대나 상황에 맞게 적절한 방식으로 거절의 의사를 표현하는 능력은 하고 싶지 않거나 할 수 없는 일로부터 자신을 방어하면서 상대방과의 관계를 지속적으로 유지하는 데 필수적이다.

1) Bachman(1990)에서는 ‘의사소통적 언어능력(communivative language ability)’이라는 개념으로 의사소통 능력을 설명하고 있는데, 이는 언어적 능력(language competence), 전략적 능력(strategic competence)으로 구성되어 있다.

2) Hymes(1972: 269-293)는 학습자가 문맥상 적절하고 이해 가능한 발화를 생성하고 이해하기 위해 배워야 할 지식의 종류를 모두 총칭하는 의미로 의사소통 능력(communivative competence)이라는 개념을 도입했다.

3) Thomas(1983)는 모어 화자와 비 모어 화자 간의 의사소통에서 나타나는 의사소통의 문제 중 화용적 측면에서 발생하는 문제에 초점을 두어 연구하였는데, 그는 이러한 화용적 측면의 의사소통 문제를 화용적 실패(pragmatic failure)라고 했다.

거절의 상황에서는 발화자의 의사를 확실하게 표현함과 동시에 청자의 입장까지 모두 고려해야 하므로 비모어 화자가 적절한 거절 전략을 구사하기란 쉽지 않으며 더욱 부담스러울 수 있다. Brown & Levinson(1978)은 거절 행위에 대하여 대화 상대방의 기대나 요구에 반하여 그들의 체면을 위협할 가능성이 있는 체면 위협 행위(Face Threatening Act, FTA)에 해당하기 때문에 다른 의사 표현보다 더 높은 의사소통 능력이 요구된다고 보았다. 이때 상대방의 체면 위협 정도를 최소화하면서도 거절의 의사를 명확하게 전달하기 위해서는 별도의 전략이 필요하다. 이해영(2009)은 외국인이라고 해서 한국어에서 허용되지 않는 거절 표현이 예외적으로 허용되는 것이 아니기 때문에 한국어 모어 화자들과 오해 없이 의사소통하고 원만한 대인관계를 가지기 위해서는 한국어 화용 표현에 대한 학습이 필요하다고 하였다. 거절 의사를 전달하는 방법이 사회나 문화마다 다르므로 외국어로 거절을 표현하는 적절한 방법을 혼자서 습득하기란 매우 어렵기 때문이다.

Rubin(1981)은 외국어로 거절의 표현을 전달하기 위해서는 세 단계의 의사소통 능력이 필요하다고 보았다. 첫째는 언어 형태(form)에 관한 지식, 둘째는 언어 형태에 관한 지식이 어떤 환경이나 조건(setting)에서 사용되는지에 대한 것, 셋째는 각 상황에서 사용되는 표현들이 가지는 문화적 가치(cultural value)에 대한 지식이다. 이를 참고하면, 외국어를 사용하여 거절의 의사를 표현하기 위해서는 문법적 지식뿐만 아니라 상황과 문화적 맥락까지 함께 고려한 높은 수준의 화용적 능력이 필요하다는 점을 알 수 있다.

Bachman(1990)은 어떤 상황 맥락에서 특정 발화가 생성될 때 화자의 머릿속에서는 여러 단계의 과정이 일어난다고 보았다. 이때 어떤 상황에서 필요한 언어 관련 지식(language competence)과 주변 상황이나 세계와 관련한 지식(knowledge structure)이 먼저 요구되고 이를 바탕으로 화자의 의사소통 기능을 향상시키는 선택을 할 수 있게끔 하는 전략적 능력(strategic competence)이 발휘된다고 하였다. 어떠한 상황에서 생성된 화자의 표현은 바로 이 전략적 능력에 의한 것이라고 보았다. 그러므로 화자의 상황 인식 및 전략 선택에 따라서 최종적으로 화자가 산출하는 표현이 달라질 수 있다.

FTA가 동반되는 거절 화행을 수행할 때 화자는 상대방의 체면을 손상시키지 않으면서 인간관계를 유지하기 위해 청자와 화자의 사회적 지위와 성별의 사회 언어적 변인을 고려하여 발화의 전략을 선택한다. 우리 인간의 의사소통에 영향을 미치는 문화 요소들은 각 언어가 속한 문화와 사회의 상황 맥락 의존도에 따라 달라진다. 언어적으로 고맥락 문화(high context culture)⁴⁾에 속하는 한국의 경우 발화의 맥락 의존도가 높으므로 화자들이 암시적인 표현이나 상대적으로 완곡한 표현을 선호한다. 이 때문에 청자는 화자의 발화 동기나 의미를 발화 내용을 통해 터득해야 할 필요가 있다. 반면 저맥락 문화(low context culture)에서는 화자의 발화 의도가 발화의 언어적 표현 그대로 받아들여질 것이라고 여긴다. 이러한 차이로 인해 문화권마다 선호하는 거절 전략과 표현에 차이가 발생하며 그에 따른 청자의 체면 보완 전략이나 표현 등도 달라질 수밖에 없다. 즉, 한국어 화자(Korean speaker, 이하 KNS) 간에는 암묵적으로 이해할 수 있는 표현이라고 하더라도 외국인 학습자, 특히 저 맥락 문화에 속한 외국인 학습자의 경우에는 상황 맥락만으로 KNS가 표현하려는 바를 짐작하기 어려울 수 있다. 또한 KNS의 입장에서는 외국인 학습자의 발화가 지나치게 직설적이거나 심지어 무례한 느낌을 줄 우려도 배제할 수 없다.

이 외에도 실제 상황에서 거절 화행을 어떻게 수행하느냐는 화자와 청자 간의 관계에 큰 영향을 미친다. 이 점을 고려하여 공손성(politeness)⁵⁾에 관련된 내용은 필수적으로 연구되고 교수 되어야 한다. 한편 학습자가 담화 상황에 적절한 거절 화행 전략 또는 표현 형식을 올바르게 사용하지 못한다면 한국인 모어 화자에게 어색함, 또는 무례함을 유발할 수 있고 이는 결과적으로 화용적 실패로 이어진다.

이경숙(2012)에서는 한국인 모어 화자들이 외국인 학습자들의 문법이나 어휘

4) 홀(Hall, 1976)에 따르면 고맥락 문화(high context culture)는 맥락화된 정도가 높은 문화로, 간단한 메시지라도 깊은 의미를 담아 의사소통이 원활하게 흘러간다.

5) 응웬 티 응옥 란(2022)에 따르면 모든 문화권에는 공손성이 존재하지만 공손성에 대한 인식은 문화마다 다르다. 대부분 학습자들이 공손의 개념에 대해 ‘높임말을 하는 것이다’, ‘예의가 바른 것이다’라는 그릇된 인식을 가지고 있다. 그러나 높임법만으로 거절 화행이 공손하게 이루어질 수 있는 것이 아니라 대상과 상황에 맞게 다른 다양한 언어 전략들을 사용해야 공손하게 거절할 수 있는 것이다.

에 대한 오류보다 화용적 실패에 더욱 민감하고 수용하기 어려워한다고 강조한 바 있다. 따라서 한국어 학습자와 한국인 모어 화자 간의 성공적인 의사소통을 돕기 위해서는 전략 사용 양상뿐만 아니라 거절 화행에서 나타난 화용적 실패 양상에도 초점을 맞춰 연구하고 교육할 필요가 있다. 따라서 중급(토픽 3급 이상) 수준 인도인 한국어 학습자와 한국인 모어 화자가 거절 화행을 수행할 때 나타난 거절 전략 사용 양상을 살펴보고 집단 간의 차이점 및 원인을 탐구하고자 한다. 화.청자 간의 사회적 관계나 공손성 등과 같은 요소에 대하여 사회문화적으로 어떻게 이해하느냐에 따라 거절 화행의 양상이 달라질 것이며, 이질적인 문화 배경을 가지고 있는 인도인 학습자와 한국인 모어 화자 집단은 서로 다른 전략을 사용하게 될 것이다. 이에 따라 인도인 학습자의 거절 전략과 화용적 실패에 대해 원인을 밝힐 것이다. 끝으로는 앞선 논의를 바탕으로 인도인 한국어 학습자를 위한 구체적인 거절 화행 교수 학습 방안을 제시하고자 한다.

본 연구의 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 거절 화행을 수행할 때, 유형별, 유도 화행, 사회적인 지위, 성별 그리고 숙달도에 따라 IKAL 및 IKIL 집단이 사용하는 거절 전략은 어떻게 다른가?

둘째, 거절 화행을 수행할 때, 유형별, 유도 화행, 사회적인 지위, 성별 그리고 숙달도에 따라 IKAL 및 IKIL 집단의 화용적 실패는 어떻게 다른가?

셋째, 인도인 한국어 학습자를 위한 적절한 거절 화행 교육의 내용 및 교수·학습 방안은 무엇인가?

첫 번째 연구 문제를 해결하기 위해 본 연구는 역할극(role play)을 통해서 두 집단 (IKAL 및 IKIL)의 거절 화행 전략 실현 양상을 분석하고자 한다. 먼저 두 집단의 거절 전략을 비교하여 인도인 중급 한국어 학습자의 거절 전략 사용이 한국어 모어 화자와 어떤 차이가 있는지를 살펴볼 것이다.

두 번째 연구 문제는 인도인 중급 한국어 학습자가 한국인 모어 화자에게 거절했을 때, 어떤 화용적 실패가 나타나는지에 살펴보고자 한다.

세 번째 연구 문제는 첫 번째와 두 번째 연구 문제에 대한 분석 결과를 토대

로 논의하고자 한다. IKIL 집단의 거절 화행 전략과 화용적 실패 양상에 대한 분석 결과를 바탕으로 본 연구에서는 인도인 중급 한국어 학습자를 위한 거절 화행 교수·학습 방안을 제시한다.

2. 선행 연구

1) 한국어 거절 화행 관련 연구

한국어 모어 화자와 다른 언어권 한국어 학습자, 혹은 다른 언어권 모어 화자의 거절 화행 실현 양상을 비교한 연구에는 이해영(2003), 김유향(2008), 이명희(2009), 최혜민(2011), 기시 카나코(2012), Golovanov(2016), 강미함(2016), 폴리 룡(2017), 조유정(2021), 응웬 티 응옥 란(2022) 등이 있다.

이해영(2003)은 일본인 고급 학습자에게서 나타나는 모어의 화용적 전이를 추적하기 위해 거절 화행의 실현 양상을 분석하였다. 해당 연구는 한국어 모어 화자와 일본인 고급 한국어 학습자, 일본어 모어 화자 세 집단을 대상으로 담화 완성 테스트(DCT)를 진행하였다. 그 결과, 세 집단은 거절의 유무와 방식에서는 차이가 크게 나타나지 않았으나, 일본어 화자 집단보다 한국어 모어 화자 집단이 거절 전략을 다양하게 사용한 것으로 나타났다. 또한 한국어 학습자 집단은 일본어 모어 화자 집단보다 한국어 모어 화자 집단과 더 유사한 거절 전략을 사용하는 경향을 보였으나, 발화의 부담이 큰 거절 상황의 경우에는 일본어 모어 화자 집단과 더욱 유사한 거절 양상을 보인다는 점을 밝히고 있다.

김유향(2008)은 한국어 모어 화자와 중국인 한국어 학습자를 대상으로 사회적 관계, 성별, 친밀도를 변인으로 둔 23가지 거절 상황으로 구성된 담화 완성 테스트(DCT)를 실시하여 두 집단의 거절 전략 양상을 비교 및 분석하였다. 분석 결과 두 집단 모두 ‘이유나 근거 제시하여 설명하기’, ‘죄송하다/미안하다’, ‘과거 및 미래 수락’의 순으로 전략을 많이 사용하였다. 이 뒤를 이어 한국인은 ‘능력 부족’ 전략을 많이 사용하는 것으로 나타났지만, 이와 달리 중국인 한국어 학습자는 ‘주장/원칙’ 전략을 사용한다는 점에서 차이가 있었다. 또한 중국

인 한국어 학습자 집단 내에서 숙달도에 따라 사용하는 전략의 차이가 발견된다는 점에서 한국어 교육의 영향을 받아 중국어와 한국어 언어 습관의 중간 단계에 해당하는 거절 전략을 사용하는 것으로 판단하였다. 이를 확인하기 위해 한국어 교재에서 나타나는 거절 화행을 조사하고 문제점을 분석하였다. 분석 결과를 토대로 TV 프로그램과 역할극을 활용하여 다양한 거절 상황에서 자연스러운 발화를 연습할 수 있도록 설계한 수업 모형을 제시하였다.

이명희(2009)는 한국어 모어 화자 집단과 중국어 모어 화자 집단 각 80명을 대상으로 담화 완성 테스트(DCT)를 진행하였다. 설문을 통해 한국어와 중국어 모어 화자들이 동일한 거절 화행 수행 시에 사용하는 표현의 양상을 살펴보고 비교하였다. 두 집단은 사회적 거리, 사회적 힘, 부담의 정도라는 변인에 따라서 선호하는 표현이 다르게 나타났다. 두 집단은 ‘설명, 당위, 의지, 가능성 없음, 허락 구하기, 사과, 직접 거절, 제안’ 등의 의미를 나타내는 표현을 공통적으로 사용하고 있었다. 반면에 한국어 모어 화자는 ‘추측, 이유, 감탄, 되물음’의 거절 표현을 월등히 많이 사용하였고, 중국어 모어 화자는 ‘의도, 능력 질문, 소망, 감사’의 거절 표현과 부사를 사용한 것이 특징으로 나타났다.

최혜민(2011)은 언어권을 구분하지 않은 한국어 고급 학습자 집단과 한국어 모어 화자 집단을 대상으로 담화 완성 테스트(DCT)를 실시하여 각 집단에서 거절의 상황에서 사용하는 전략의 차이점을 살펴보았다. 그 결과 상위 전략 사용 양상은 유사했으나 빈도수가 적게 나타났던 하위 전략(체면 위협 가능성이 높은 의지 부정하기, 직접 거절하기, 비난하기 등)의 경우 한국어 모어 화자 집단보다 학습자 집단에서 더욱 많이 나타났다. 담화 완성형 테스트 분석 결과와 한국어 교재를 비교한 결과, 한국어 교재에 한국어 모어 화자가 주로 사용하는 거절 전략이 잘 반영되지 않았다는 사실을 밝히고, 대화문, 시청각 자료, 역할극, 토론을 이용한 거절 화행 교육 방안을 제시하였다.

기시 카나코(2012)는 일본인 한국어 학습자를 대상으로 하는 거절 화행 교육을 위한 기초 연구로서 한국어 모어 화자와 일본어 모어 화자의 거절 화행이 어떻게 실현되는지 그 양상을 비교하였다. 이 연구에서는 실제 발화와 가장 가까운 상황을 연출하기 위해 역할극 실험을 실시하여 거절 전략의 실현 위치 및

사용 순서를 조사하였다. 역할극으로 수집한 자료에 대해서는 각 집단이 사용한 전략을 도입, 중간, 마무리의 세 부분으로 나누어 분석을 실시함으로써 보다 구체적으로 각 집단별 사용 전략의 차이를 밝히고자 하였다. 이때 한국인만 주로 사용한 거절 전략인 ‘상대 부르기, 난처함, 부정적 결과’에 대해서는 일본인이 한국어를 학습할 때 별도로 교육할 필요가 있다고 밝혔다. 한편 일본인만 주로 사용한 거절 전략인 ‘소극적 관계 유지’ 전략의 경우 한국인들은 해당 전략을 거의 사용하지 않았으므로 일본인이 한국어로 거절의 의사를 밝힐 때 주의할 필요가 있다고 하였다. 또한 한국인과 일본인이 공통적으로 사용한 전략인 ‘직접적인 거절, 되묻기’의 경우 한국인의 응답을 참고하여 한국어로 해당 전략이 어떻게 실현되는지 정리 및 제시하였다.

폴리 룡, 최영인(2015)은 KNS와 HCS 홍콩의 거절 부담감 연구의 후속 연구로서, 거절 부담감 연구 결과를 바탕으로 담화 완성형 테스트(DCT) 조사를 실시하였다. 담화 완성형 테스트(DCT) 연구 결과 9개 거절 상황에서 8개 상황의 결과가 유의미하게 나타났으며 KNS는 HCS보다 1.5배가량 더 많은 거절 전략을 사용하였다. 이를 통해 같은 거절 상황에 처할 경우 KNS가 상대적으로 더 길고 복잡하게 발화하는 경향이 있는 것으로 드러났다. 거절 전략을 유형별로 살펴보면 두 집단에서 간접 거절 전략과 부가 전략의 사용 빈도에 차이가 상대적으로 더 많이 나타났으며 개별 거절 전략에서 특히 ‘호칭어’의 사용에 가장 뚜렷한 차이가 보였다. 이는 한국에서는 화자가 거절 전략을 사용하기 전에 청자를 먼저 부르는 관습이 있다는 선행 연구의 논의를 재확인한 것이다. 이와 반대로 홍콩에서는 거절 상황에서 상대를 부르는 일이 필수적이지 않은 것으로 드러났다. 이러한 결과를 통해 두 집단 간의 호칭어 사용에서 언어문화 차이가 있음을 파악할 수 있었다.

Golovanov(2016)에서는 러시아어와 한국어 거절 화행 대조 연구, 연구의 대상은 러시아어 모어 화자(Russian Native Speaker: 이하 RNS), 한국어 모어 화자(Korean Native Speaker: 이하 KNS), 중급 이상의 러시아인 학습자(Russian Korean Learner, 이하 RKL)를 연구 대상으로 설정하였다. 담화 완성 테스트(DCT)를 연구 방법으로 설정하고 설문조사를 통해서 각 집단의 거절

화행 상의 공통점과 차이점을 규명했다. 두 집단의 거절 화행은 보편적 측면에서 보았을 때 공통점이 나타났지만, 전략의 빈도수 등 다소 차이가 드러났다. 언어적 표현을 분석한 결과로 두 집단은 거절이 실현되는 언어적 장치도 다르게 나타났다. 전체적으로 보았을 때 두 언어는 공손성을 추구하려는 거절 화행을 보였지만 각 언어는 공손성에 대한 인식과 이를 실현하는 언어적 장치가 달랐다. 그 이유를 문화적 차이 때문으로 보고 문화적 측면에서 거절 화행을 살펴해보았다.

강미함(2016)에서는 한국어 모어 화자(KK)와 중국인 한국어 학습자(CC), 두 집단을 연구 대상으로 설정하였다. 그리고 평서문 간접 화행에서의 친소 관계, 사회적 지위, 부담 정도, 담화 장면 등의 요인을 바탕으로, 두 집단을 판단 텍스트(AJT), 담화 완성 테스트(DCT), 역할극(Role Play, 21명의 중국인 한국어 학습자를 대상), 사후 인터뷰 (Follow-up Interview), 그리고 회상(Retrospection) 등의 연구 방법을 통해서 분석하고 다음과 같은 결과를 제시하였다. 첫째, 평서문 간접 화행의 사용 빈도는 KK보다 CC가 매우 낮다. 둘째, KK의 발화와 비교해 보면 CC는 담화 변인의 영향을 크게 받지 않는다. 셋째, 평서문 간접 화행의 어미 사용에 있어서 CC가 KK보다 다양한 구어체 어미를 원활하게 사용하지 못했다. 넷째, 평서문 간접 화행의 문형 사용에 있어서 CC가 KK보다 공손 표현을 많이 활용하지 못했다. 최종적으로 이를 바탕으로 한 교수법을 마련했다.

폴리 룡(2017)에서는 한국어 모어 화자(KNS), 홍콩 지역 광둥어 화자(HCS), 홍콩 지역 한국어 학습자(HKNS), 북경어 모어 화자(CS)라는 네 집단 대상으로 담화 완성형 테스트(DCT)를 통해서 이 네 집단 간의 문화적 차이를 밝히고, 이를 위해 요청과 거절 화행의 인식 조사 및 심리적 부담감 조사를 실시하였다. 그리고 KNS, HCS, HKNS의 요청과 거절 화행의 전략 사용 양상을 비교·분석함으로써 HKNS를 위한 요청과 거절 화행 교육 내용 및 교수·학습을 제시하였다.

조유정(2021)은 한국어 모어 화자, 중국어권 한국어 학습자, 영/유럽권 한국어 학습자 20명씩 세 집단을 대상으로 담화 완성형 테스트(DCT)를 진행하여

거절 전략 실현 양상을 비교하였다. 변인은 사회적 지위, 친밀도, 나이로 설정하여 설문 문항을 구성하였다. 그 결과 직접 거절의 ‘단언적 거절’ 사용은 한국어 모어 화자 집단보다 한국어 학습자 집단에서 높게 나타났으며, 한국어 학습자 집단 내에서는 비교적 직설적인 표현을 하는 문화적 특징을 가지는 영/유럽권 한국어 학습자의 단언적 거절 사용이 중국어권 한국어 학습자보다 높게 나타났다. 간접 거절에서는 세 집단이 공통적으로 ‘이유 제시’, ‘사과하기’의 순으로 높게 나타났지만, 세부 전략에 있어서는 변인에 따라서 집단마다 다른 양상을 보였다. 한국어 모어 화자와 영/유럽권 한국어 학습자는 세부 전략의 빈도에 있어 대개 유사성을 보였는데, 거절의 상황에서 개인적인 이유를 많이 말하는 문화적 특성을 가지는 영/유럽권 학습자는 ‘능력 부족’ 전략을 한국어 모어 화자보다 상대적으로 많이 사용하였다. 이와 달리, 한국어 모어 화자와 중국어권 한국어 학습자 간의 세부 전략 사용 양상은 차이가 더욱 많이 나타났는데, 한국어 모어 화자와 비교하였을 때 중국어권 학습자는 ‘수락 소망, 약속하기’ 전략을 상대적으로 적게 사용하였다. 보조 전략에 있어서 한국어 모어 화자는 한국어 학습자보다 더 다양하고 많은 보조 전략을 사용하였다. 분석 결과를 바탕으로 한국어 학습자에게 거절 화행을 교수할 때 전략별로 보완해야 할 부분을 제시하였다.

응웬 티 응옥 란(2022)은 한국어 모어 화자(Korean Native Speaker: KNS)와 베트남인 한국어 학습자(Vietnamese Korean Learner: VKL)의 거절 화행 실현 양상에 대해 조사를 실시하였다. 구체적으로 조사 대상은 한국어 모어 화자와 베트남인 한국어 학습자의 각 집단 30명씩으로 설정하고 학문 목적 학습자로 한정시켰다. 조사 방법으로는 ‘담화 인식 적절성 조사’를 이용하였으며 피실험자의 거절 화행 전략을 면밀히 고찰하기 위하여 유도 화행과 사회적 변인으로 이루어진 문항 36개를 구성하여 대조·분석하였다. 베트남에서의 한국어 거절 화행 교육 내용을 살펴보기 위하여 교재 분석 또한 진행하였는데, 앞선 조사 결과를 토대로 교재에서 제시된 거절 화행 교수·학습 내용의 문제점을 밝히고 나아가 베트남인 한국어 학습자를 위한 효과적인 거절 화행 교육의 방향을 시사하였다. 구체적으로 거절 전략 제시, 거절에 관한 단원 구성, 거절 화행

교육 방향의 등을 제안해 보았다.

영어권 한국어 학습자를 대상으로 한 거절 화행 연구에는 윤은미(2004), 서아름(2011), 이복자(2012) 등이 있다.

윤은미(2004)는 한국어 모어 화자, 영어권 한국어 학습자, 영어 모어 화자의 세 집단을 대상으로 상대의 요청이나 초대를 거절하는 상황으로 구성된 역할극을 진행하고 그 결과를 녹음 및 전사하였다. 전사를 마친 자료에 대하여 체면 보호와 공손성의 관점에서 분석한 후 한국어 교육에의 활용 방안을 모색하였다. 그 결과, 영어권 한국어 학습자와 영어 모어 화자는 한국어 모어 화자에 비해 체면 보호 기능을 수행하는 언어적 장치를 적게 사용하며 직접적인 거절을 하는 경우가 많았다. 보조 전략의 경우 한국어 모어 화자, 한국어 학습자, 영어 모어 화자 순으로 그 사용이 많았다. 이러한 분석 결과를 토대로 한국어 교재의 대화문, 교수 활동, 학습 활동에서 충분한 맥락 정보를 제시함으로써 한국어에서 체면 보호와 공손성이 어떻게 실현되는지 그 규칙을 학습자에게 일깨워 줄 필요가 있음을 강조하였다.

서아름(2011)은 초·중급 영어권 한국어 학습자, 고급 한국어 학습자, 한국어 모어 화자 각 8명을 대상으로 요청과 제안에 대해 거절하는 역할극을 진행하고 인터뷰를 통해 각 상황에서 대상자가 느낀 부담도와 해당 거절 전략을 사용한 이유를 알아보았다. 역할극 이후 각 상황에서의 부담도와 특정 거절 전략에 대해 인터뷰를 별도로 진행하였다. 그 결과 영어권 한국어 학습자들은 한국어 모어 화자와 비교하였을 때 직접적인 방법으로 거절하였으며 비언어적인 전략에서 이러한 양상이 더욱 뚜렷하게 나타났다. 영어권 한국어 학습자의 경우 고급 학습자가 초·중급 학습자보다 한국어 모어 화자와 유사한 전략을 사용하는 것으로 나타났다. 비언어적 전략의 사용에 있어서 영어권 한국어 학습자 집단은 직접적 거절에 해당하는 ‘고개 흔들기, 손사래’ 등을 사용하였으나 한국어 모어 화자 집단은 지위와 친밀도가 낮은 상황을 제외하고는 직접적 거절에 해당하는 비언어적 전략을 사용하지 않았다. 대신 거절의 부담을 완화하기 위해 ‘고개 숙이기, 손 모으기, 미소, 웃음, 머리 긁기’ 등을 사용하였다. 분석 결과를 통해 거절 화행 교수 시 거절 표현, 비언어적 전략을 포함한 포괄적인 거절 전략 교

수의 필요성을 강조하였다.

이복자(2013)는 초·중·고급 영어권 재외동포 한국어 학습자들의 거절 협상⁶⁾ 양상을 한국어 모어 화자와 비교하고 화용 능력의 발달 양상을 고찰해 보기 위해 개방형 역할 수행(open-end role play)을 진행하였다. 공손 체계에 따른 학습자의 거절 협상 양상을 살펴보면, 먼저 유대 공손 체계에서 학습자 집단은 숙달도가 높아질수록 한국어 모어 화자 집단과 유사한 거절 협상 양상을 나타냈다. 상호 공손 체계에서는 협상 과정에서 솔직하게 거절의 의사를 전달하는 경향이 강했다. 위계 공손 체계에서는 위계 관계에 대한 인식은 이루어졌으나 전략 사용이 부적절하여 성공적인 타협 결과 산출에는 실패하는 특징을 보였다.

한국어 모어 화자 집단과 영어 모어 화자 집단을 대상으로 거절 전략을 비교한 연구로는 Lyuh(1992), 김영재(2008), 김지현, 권은영(2010), 강기철(2011), 유경아(2014), 박휘영(2022) 등이 있다.

Lyuh(1992)는 담화 완성형 테스트(DCT)와 다중 선택 질문지(Multiple Choice Questionnaire, MCQ)를 이용하여 한국어 모어 화자와 영어 모어 화자 두 집단의 거절 화행을 비교하였다. 두 집단은 거절 전략과 거절의 내용 모두에서 차이를 보였는데, 한국인들은 상대적으로 추상적이고 애매한 이유를 제시하며 간접적인 거절의 방식을 선호하는 것으로 나타났다. 연구에서는 두 집단에서 나타나는 거절 화행의 차이를 개인주의와 집단주의, 고맥락 의존적 의사소통(high-context communication)과 저맥락 의존적 의사소통(low-context communication)의 관점으로 분석했다. 이에 따라 거절 시 이유나 상황에 대한 설명이 한국어 모어 화자 집단에서 상대적으로 모호한 것으로 나타나는 것에 대해 한국에서는 화자와 청자 간의 의사소통이 맥락에 의존하여 실제로 언어화되는 부분이 적은 고맥락 의존적인 특성을 가지기 때문이라고 설명했다. 반면 영어 모어 화자 집단의 경우 이유나 상황 설명보다 구체적으로

6) 응용 언어학 사전(박경자 외, 2001: 281)에서는 ‘협상’을 ‘대화에서 화자들이 성공적인 의사소통을 위하여 하는 일’로 정의하고 있다. 거절 화행에서의 협상은 상호 작용의 과정에서 청자가 화자에게 한 요청이나 제안이 받아들여지지 않았을 때 일련의 체면 보상 전략들을 사용함으로써 청자의 체면 위협 및 손상을 완화시키고 원만한 인간관계를 유지하기 위한 화자의 협력적인 시도를 말한다(이복자, 2011: 23).

이루어지는데, 이는 필요한 정보가 명시적으로 코드화되어야 하는 영어권 문화의 특성에서 기인한다고 설명하였다. 또한 거절의 이유나 상황 설명의 내용에 있어 한국어 모어 화자는 자신의 의지로는 어쩔 수 없는 상황을, 영어 모어 화자는 자신의 취향이나 의지로 결정이 가능한 상황을 제시한다는 점에서 차이가 있었다. 이는 타인과의 조화를 우선시하는 한국의 집단주의 문화와 개인의 이익을 집단의 이익보다 우선하는 미국의 개인주의 문화에서 비롯된 것이라고 설명하였다.

김영재(2008)는 한국인 영어 학습자, 영어 모어 화자, 한국어 모어 화자 집단을 대상으로 담화 완성형 텍스트(DCT)를 실시하여 집단 간 거절 전략 사용의 유사점과 차이점을 비교하였다. 한국어 모어 화자와 한국인 영어 학습자는 부가 전략을 주로 사용한, 반면 영어 모어 화자는 직접 전략을 사용하였는데, 이는 두 문화 간 존재하는 개인주의와 집단주의 문화적 차이에서 비롯된 것이라고 하였다. 또한 사회적 지위와 사회적 거리감 변인에 따라서 집단에서 주로 사용하는 거절 전략의 양상이 다르게 나타났다. 한국인 영어 학습자의 중간언어에는 한국 문화의 사회적 가치와 규범이 반영되어 나타났는데, 이를 통해 비영어권민들의 적절한 화행 실현에 있어 사회 화용론적 능력이 매우 중요함을 강조하였다.

김지현, 권은영(2010)은 한국 거주 한국어 모어 화자, 미국 거주 한국인 영어 학습자, 미국 거주 영어 모어 화자의 세 집단을 대상으로 담화 완성형 테스트(DCT)를 진행하여 집단별 거절 전략 사용의 차이를 밝히고, 영어의 거절 화행에 대한 한국인 학습자의 화용적 전이를 밝히고자 하였다. 한국어 모어 화자 집단과 영어 모어 화자 집단이 사용하는 거절의 전략은 그 빈도와 종류에 있어서 차이가 있었다. 한국인 모어 화자는 덜 구체적이고 덜 자세한 이유로 설명하는 경향이 있는데, 미국인의 입장에서 이러한 전략은 무례하거나 솔직하지 못한 것으로 받아들여질 수 있다. 또한 분명하지 않고 간접적인 한국인의 거절은 미국인에게 혼란과 오해를 불러일으킬 수 있으며, 거절 전략을 사용할 때 사회 계층에 대한 한국인의 과도한 민감도는 미국인의 입장에서 이해나 수용이 어려울 가능성이 있다. 이때 제2 언어의 화용적인 능력은 제2 언어가 쓰이는

사회의 규범과 가치에 대한 학습자의 이해에 의해 결정되는데, 이러한 내용을 학습자가 스스로 알아차리기는 어려우므로 관련 교육의 필요성을 강조하였다.

강기철(2011)에서는 한국어 모어 화자와 영어 모어 화자 두 집단을 대상으로 담화 완성형 텍스트(DCT)를 시행하였다. 그 결과, 한국어 모어 화자는 영어 모어 화자보다 덜 직접적인 거절 화행을 사용하는 경향이 있었다. 개별 거절 전략 사용에 있어 한국어 모어 화자는 직접적으로 거절의 의사를 나타내는 ‘아니요’의 사용이 비교적 적었으며, 특히 초대에 대한 거절 화행에서는 ‘감사’보다 ‘미안함’을 더욱 많이 표현했다. 또한 ‘대화 휴지 도구(pause fillers)’와 ‘상대 부르기’의 사용이 더욱 빈번했다. 뿐만 아니라, 세 종류의 거절 전략의 사용에 있어 한국어 모어 화자 집단은 영어 모어 화자 집단과 비교했을 때 간접 거절 전략을 더욱 많이 사용하였다. 전체적으로 한국어 모어 화자 집단은 영어 모어 화자보다 더욱 많은 거절 전략을 사용하였다. 거절의 이유를 구체적으로 살펴보면 한국어 모어 화자의 경우 개인적인 문제뿐만 아니라 자신을 둘러싼 사회와 관련한 이유를 제시한 반면, 영어 모어 화자의 거절은 주로 개인적 문제에 관련한 이유를 제시하였다는 점에서 차이가 있었다.

유경아(2014)는 영어 모어 화자, 한국어 모어 화자, 고급 한국인 영어 학습자, 초급 한국인 영어 학습자 네 집단을 대상으로 담화 완성형 텍스트(DCT)를 실시하였다. 이를 통해 각 집단에서 사용한 거절 전략의 유사점과 차이점을 비교하고, 한국인 영어 학습자 집단에게 모어인 한국어의 화용론적 전이가 일어난 양상을 살펴보았다. 네 그룹 모두에서 공통적으로 간접 거절 전략의 사용 빈도가 가장 높았으며 그 중 ‘이유’ 전략을 가장 많이 사용하였다. 또한 전략 사용에 있어 영어 학습자 집단은 영어 모어 화자 집단보다 사회적 힘(social power)의 영향을 더욱 많이 받아 간접적인 전략 사용이 많았다. 한편 영어 학습자 집단보다 영어 모어 화자 집단은 개인주의의 문화적 가치에 기반을 두어 보다 솔직한 말로 거절의 이유를 설명했다. 한편 한국인 영어 학습자의 경우, 숙달도가 낮을수록 한국어 모어 화자와 같이 애매한 말로 거절하는 경향이 있었다. 이를 통해 모어 화자와의 적절한 의사소통을 위해서는 언어적 형태에 대한 교육뿐만 아니라 사회문화적인 요소에 대한 교육 역시 필요함을 밝혔다.

박휘영(2022)은 한국어 모어 화자와 영어 모어 화자의 거절 화행과 공손성 인식을 비교하였으며, 이를 통해 차후 영어권 한국어 학습자들의 거절 표현 학습에 유용하게 쓰일 수 있는 자료의 기반을 마련하였다. 두 언어권의 모어 화자를 비교한 이 연구는 학습자들이 외국어를 배울 때 어떤 부분에서 어려움을 느끼는지를 선제적으로 파악하고, 문화적인 부분이나 전략 사용에서 차이를 보일 때 분석할 수 있는 근거가 되는 자료를 제공한다는 점에서 의의가 있다.

2) 한국어 화용적 실패 관련 연구

한국어 교육 분야에서 학습자의 제2 언어에서 나타난 화용적 실패를 논의한 연구는 화용적 실패 관련 연구와 마찬가지로 상대적으로 활발히 진행되지 못한 실정이다. 이에 대한 연구는 한상미(2005)를 시작으로 손세모듈(2009), 이정란(2010), 이경숙(2012), 염주(2013), 최지은(2014), 강소아(2017), 강연주(2018), 호가옥(2019) 등을 들 수 있다. 제2 언어로서의 한국어 화용적 실패에 관한 선행 연구의 주요 내용을 <표 I-1>과 같이 연구자별로 분류하여 정리하였다.

<표 I-1> 화용적 실패 관련 선행 연구

연구자	연구 목적	연구 대상	연구 방법
한상미 (2005)	중·고급 수준의 영어권 한국어 학습자들이 한국어 모어 화자와의 대화에서 일으키는 의사소통 문제를 화용적 실패의 관점에서 밝힘	중, 고급의 영어권 한국어 학습자 40명 (재미 교포 학습자 집단 20명, 비교 학습자 집단 20명)	역할 수행을 통하여 여섯 가지 상황에서의 한국인 모어 화자와 영어권 한국어 학습자의 대화 자료를 수집한 다음 전사. 학습자의 발화 의도가 모호하거나 화용적 실패 판정이 애매한 부분에 대해 회상 기법을 사용 발화 생산 및 이해 측면, 학습자 변인에 따른 화용적 실패 양상 및 의사소통 장애 유발 여부 분석
한상미 (2012)	고급 한국어 학습자의 토론 담화에 나타난 화용적 문제를 담화표	총 11개국의 고급 수준의 한국어 학습	각 팀은 찬반 두 팀으로 나누어 다른 주제의 토론을 진행하도록 함. 토론 담화는 비디오로 촬영하

	지에 초점을 맞춰 분석	자 70명 (총 7개의 팀으로 나눔)	여 3차에 걸친 전사 후에 담화표지의 화용적 기능별 화용적 문제를 분석
손세모 들 (2009)	중국에서 출판된 한국어 교재에 나타난 함축 관련 화용적 오류 분석	중국에서 출간된 13종의 한국어 교재의 회화 부분 내용	호칭과 지칭, 격식체와 비격식체의 혼용, 정보량을 포함한 세 가지 차원에서 대화 함축을 고려하지 않아 발생한 오류를 분석
이정란 (2010)	고급 한국어 학습자의 발표 담화에 드러난 화용적 문제 분석	고급 수준의 한국어 학습자 15명(중국인 10명, 일본 2명, 캐나다 1명, 호주 1명, 재미교포 1명)	고급 학습자가 수업에서 신문 요약 및 개인 주제를 발표하는 장면을 녹화한 후에 전사. 수집된 자료에 대해서 Thomas(1983)와 한상미(2005)를 참고하고 화용 언어적 문제와 사회 화용적 문제를 구분하여 화용적 실패 분석
이경숙 (2012)	중국인 한국어 학습자와 한국인 모어 화자가 수행하는 요청 화행에서 나타난 화용적 실패 및 원인을 분석하여 한국어 화용 교육의 시사점 제시	중국인 한국어 학습자 20명(중급 학습자와 고급 학습자 각 10명) 및 한국인 모어 화자	학습자와 모어 화자에게 18가지 상황에 관한 역할 수행을 실시하고 녹화 및 녹음, 맥락에 맞지 않는 발화 내용을 중심으로 학습자에게 인터뷰 실시. 실험을 통해 얻은 자료를 3차 전사한 후에 화용적 문제 요인별 숙달도 별로 화용적 실패 양상을 분석. 결과에 기반을 두어 요청 화행 교육 방안 제시
염주 (2013)	중국인 한국어 학습자의 화용적 실패 양상 및 화용 능력 발달 양상을 살펴보고 이에 대한 원인을 밝힘	한국인 모어 화자 45명 및 중국인 한국어 학습자 119명(3급 32명, 4급 35명, 5급 31명, 6급 21명 포함)	화용적 이해 능력을 측정하기 위해 학습자 집단과 모어 화자 집단에게 모두 수용성 판단텍스트(AJT)를 실시하며 화용적 생산 능력을 측정하기 위해 학습자 집단에게만 객관식 담화 완성 테스트(DCT) 진행. 수집된 자료를 바탕으로 이해 및

			생산 측면에서의 화용적 실패를 상황별, 숙달도별, 한국 거주 기간별 통계처리 분석
최지은 (2014)	한국인 모어 화자와의 대화에서 영어권 한국어 학습자의 칭찬 화행에 일어난 화용적 문제 분석	영어권 한국어 학습자 집단 및 한국인 모어 화자 집단	역할 수행을 통해 영어권 학습자와 한국인 모어 화자의 대화 자료를 수집 및 전사. 수집된 자료에 대해 화용적 문제 요인별, 사회적 관계별, 숙달도별 3차에 걸친 분석 후 맥락에 맞지 않는 학습자의 발화 내용 및 칭찬 상황에 따른 부담감을 파악하기 위해 후속 인터뷰 실시
강소아 (2017)	일본인 한국어 학습자와 한국인 모어 화자의 대화에서 드러난 화용적 문제를 분석	일본인 한국어 학습자 30명 (중국 학습자 및 고급 학습자 각 15명) 및 한국인 모어 화자	대화를 유도하기 위해 일본인 학습자와 한국인 모어 화자에게 역할극(Role play) 진행하여 녹화한 후에 전사. 수집된 360개의 발화 자료에 대해 화용 언어적 측면 및 사회 화용적 측면에서 숙달도별, 변인별(친밀도, 사회적 지위) 분석. 화용적 문제로 판단하기 어려운 부분에 대해 회상 기법을 통해 학습자의 의도를 파악
강연주 (2018)	한국어 화용적 문제에 관한 고급 한국어 학습자와 한국어 모어 화자의 인식 차이를 밝힘	한국인 모어 화자 5명 고급 한국어 학습자 4명(베트남인 1명, 인도네시아인 1명, 일본인 1명, 중국인 1명)	국내 한국어 교재 대화문을 분석하고 그 중에 드러난 의사소통 문제 사례를 추출된 의사소통 사례를 면담 자료로 하여 한국어 학습자와 모어 화자에게 각자 2시간 정도 심층 면담 실시. 면담 결과를 바탕으로 언어 표현의 담화 기능, 언어적 공손성 실현, 사회적 관계, 체면 가치관 등 5개의 주제에 대한 두 집단의 차이를 질적으로 분석

호가옥 (2019)	중국인 한국어 고급 학습자와 한국인 모어 화자로 구성된 소집단 토의에서 드러난 화용적 실패 및 의사소통 장애 양상을 관찰하고 그 원인 밝힘으로써 중국인 학습자를 위한 소집단토의 교육 방안 마련	한국인 4명, 중국인 12명, 총 16명을 소집단토의를 위한 팀으로 구분. 각 팀은 한국인 1-2명, 중국인 고급 학습자 2-4명 총 4-5명으로 무작위로 구성	화용적 실패 발생 가능성이 높은 주제로 각 토의를 진행하는 동시에 녹음 및 녹화 수집된 8개의 토의 자료를 바탕으로 의사소통 장애를 초래할 수 있는 화용적 실패에 초점을 맞춰 분석. 화용적 실패 및 의사소통 장애 발생에 어떤 상황이 일어났는지를 규명하기 위해 토의 참여자들에게 회상 자극 실시. 분석 결과를 토대로 소집단토의 교육 방안 제시.
---------------	---	---	---

위에서 선행 연구를 주제별로 보면 특정 화행에서 나타난 화용적 문제를 다룬 연구는 이경숙(2012), 최지은(2014) 등 있고 토론·토의 담화에서 드러난 화용적 실패를 분석한 연구는 한상미(2012), 호가옥(2019) 등을 들 수 있으며 발표 담화에 일어난 화용적 문제를 논의한 연구는 이정란(2010)이 있고 한국어 교재에 나타난 화용적 실패에 관한 분석 연구로 손세모돌(2009) 등을 들 수 있다. 이것뿐만 아니라 여성 결혼이민자를 대상으로 한 화용적 문제 연구로 신상현(2013)이 있으며 화용적 실패에 대한 한국어 학습자와 모어 화자의 인식 차이를 밝힌 강연주(2018)의 연구까지 주제와 대상이 구체적으로 세분화되는 경향을 보이고 있다. 이 중에서 거의 모든 연구가 화용적 문제와 관련된 Thomas(1983)의 논의를 이론적 배경으로 하며 한상미(2005)에서 지시한 화용적 실패 분석 틀을 참고하여 수집된 자료를 분석한 것을 알 수 있다. 연구 방법으로는 대부분이 역할극 혹은 역할 수행 방법을 활용하였다.

인도인 한국어 학습자를 위한 거절 화행 교육 방안을 개발하고자 하는 궁극적 목표를 달성하기 위해, 본 연구에서는 화용적 실패 분석을 전문적으로 다루기보다 전체적인 연구의 일환으로 여길 것이다. 즉 특정 화행 중 거절 화행에서 드러난 전략 사용 양상 및 화용적 실패 양상 두 가지를 모두 논의한다는 점에서 기존의 연구와 차이가 있다. 화용적 실패 논의와 관련해서 양적으로 접근

하는 전체적인 연구의 흐름을 고려하여 담화 완성 테스트(DCT)보다 더 효율적인 자료 수집 방법인 역할극을 채택하여, 한상미(2005)를 비롯한 여러 선행 연구에서 제시된 분석 틀을 종합적으로 검토함으로써 본 연구에 적절한 분석 기준을 마련하고 그에 따라 분석을 진행한다.

3) 외국어 교육에서의 거절 화행 연구

다음은 외국어 교육에서의 거절 화행에 대한 연구이다. 외국어로서의 영어 교육에서 Beebe와 공동 연구자들의 여러 연구 성과는 거절 화행에 관한 가장 권위적인 연구이다. 그들의 연구는 거절 화행에 관한 대표적인 연구로 널리 인정받으며 거절 전략의 기초 분석 틀의 설계에 큰 영향을 미쳤다. Beebe, Takahashi, & Uliss-Weltz(1990)에서는 일본어 모어 화자, 일본어권 영어 학습자, 미국의 영어 모어 화자 각 20명씩, 총 60명을 대상으로 담화 완성형 테스트(DCT)로 조사하였다. 그들은 거절 화행을 크게 직접 거절 전략, 간접 거절 전략, 부가 전략의 세 가지로 구별하였고 각 전략의 구성단위를 의미구로 정의하였다. 직접 거절 전략 2개, 간접 거절 전략 11개, 부가 전략 4개를 바탕으로 연구한 결과, 일본어권 영어 학습자들은 일본어로부터 의미구의 순서, 사용 빈도, 내용 등 여러 측면에서 영향을 받은 것으로 드러났다. 그들이 설계한 세 가지 거절 화행 의미구의 유형과 내용은 향후 다른 언어권의 언어 학습에서도 기본 분석 틀로 사용해 왔다.

영어와 한국어의 거절 화행 대조 분석 연구에서 Lyuh(1992)는 선도적인 역할을 담당하였다. 그는 Beebe, Takahashi & Uliss-Weltz(1990)의 분석틀을 바탕으로 담화 완성형 테스트(DCT)와 거절 표현 사용 가능성 설문지의 두 가지 측면으로 미국 영어 화자와 KNS의 거절 전략과 거절 표현에 대한 인식을 사회 언어적 관점에서 분석하였다. 그의 결과에 따르면 KNS는 영어 화자보다 더 많은 의미구를 사용하였으며 상대적으로 더 간접적인 거절 전략을 사용하였다. 또한 이유나 핑계를 대는 경우 구체적인 이유보다는 다소 애매모호한 이유나 핑계를 대는 경향이 더 높았다. 그는 KNS는 집단주의를 중심으로 한 고맥

락 문화, 미국 영어 화자는 개인주의를 중심으로 한 저맥락 문화의 경향을 보였으며 거절 화행이 문화적 특징을 반영하는 행위라는 점을 덧붙였다.

거절 화행에 관한 연구는 비비 이후에도 일본어나 외국어로서의 일본어 교육에 관한 연구가 지속적으로 진행되고 있다. 그중에서 Gass & Houck(1999)는 담화 완성 테스트(DCT)의 문제점을 보완하기 위해 역할극으로 일본어권 영어 학습자와 모어 화자의 거절 대화를 촬영해서 분석하였다. 그들은 학습자에게 긍정적 입력(Positive Evidence)뿐만 아니라 부정적 입력(Negative Evidence)도 제공해 줄 필요가 있다고 강조하였다. 특히 후자는 학습자에게 오용 사례를 인식해 줄 수 있는 효과가 있다고 덧붙였다. 해당 연구는 역할극으로 자료를 수집해서 담화 완성형 테스트(DCT)보다 대화의 주고받는 과정(말차례)을 분석할 수 있는 장점은 있으나 학습자 3명과 모어 화자 한 명의 대화로 수행하였기 때문에 연구 결과를 일반화하기가 어렵다.

Von Canon(2006)은 미국인 스페인어 학습자 대상으로 거절 화행 연구를 진행했다. 세 집단 (1) 미국인 모어 화자 20명, (2) 스페인 모어 화자 20명, 그리고 (3) 미국인 스페인어 학습자 25명을 대상으로 개방형 역할극(Open Ended Role Play)을 통해서 2가지 상황을 선정하였는데 초대, 제안 2가지씩이었다. 그리고 2가지 요인을 사회적 지위, 친소 관계의 고려해서 일대일 실험을 통해서 분석하고 교수 방안을 제시했다.

Felix-Brasdefer(2002)는 미국인 스페인어 학습자 대상으로 거절 화행 연구를 진행했다. 세 집단 (1) 미국인 모어 화자 20명, (2) 멕시코인 스페인어 모어 화자 20명 그리고 (3) 미국인 스페인어 고급 학습자 20명을 대상으로 3가지(초대, 요청 그리고 제안) 상황을 고려해서 사회적 지위(상위와 하위) 개방형을 역할극(Open Ended Role Play)을 통해서 실험을 했다. 사후 인터뷰(Follow-up Interview)와 회상(retrospection) 등의 연구 방법을 통해서 이를 분석하고 교수 방안을 제시했다.

Morkus(2009)는 미국인 아랍어 학습자 대상으로 거절 화행 연구를 진행했다. 세 집단 (1) 10명 미국인 모어 화자 10명, (2) 10명 아랍어 모어 화자 10명 그리고 (3) 10명 미국인 아랍어 학습자 10명을 대상으로 개방형 역할극

(Open Ended Role Play)을 통해서 6가지 상황을 선정하였는데 초대, 제안 2가지씩이었다. 그리고 2가지 요인, 즉 사회적 지위와 친소 관계를 고려해서 일대일 실험을 통해 이를 분석하고 교수 방안을 제시했다.

거절 화행에 관한 연구는 영어 교육과 일본어 교육에서뿐만 아니라 한일 화자 간의 비교 연구도 다양하게 이루어졌다.

이이다(2010)는 한국어와 일본어의 대조 연구에서 18세부터 29세까지의 KNS(49명)와 일본어 모어 화자(47명)를 대상으로 전화 메시지 거절 상황을 가정하여 각 집단에게 모어로 응답하게 하여 비교하였다. 다섯 가지 거절 상황을 통해 KNS는 친한 상대에게 사과 전략을 덜 사용하였으며, 일본어 모어 화자가 간접적 거절 전략을 선호하는 것으로 알려져 있는 것과 달리 전화 메시지의 경우에는 상대적으로 직설적인 거절 전략을 사용하는 경향이 높았음을 밝혔다. 이는 면대면 대화가 아닌 전화 메시지의 상황 특성이 반영된 결과라고 볼 수 있다.⁷⁾ 이 연구는 전화 메시지의 사용이 급증하는 가운데 담화 완성형 테스트(DCT)와 역할극, 실제 녹음 자료 등의 기존 자료 수집 방법 외에 새로운 연구 방향 및 자료 수집 방법을 제안하였다는 점과 기존의 자료 분석과 달리 전화 메시지 상황의 특성을 반영하였다는 점에서 의의가 있다. 다음은 인도인 학습자를 위한 한국어 교육에 대한 연구이다.

4) 인도인 학습자를 위한 한국어 교육 관련 연구

인도인 한국어 학습자를 위한 한국어 교육에 관련된 연구를 살펴보고자 한다. 인도에서 한국어 교육은 시작한 지 충분히 오래되었지만, 그 기간에 비해 한국어 교육에 관련된 연구의 자료가 많지 않은 편이다. 구체적인 사례로 들 수 있는 인도인 한국어 학습자 대상 한국어 교육 관련 연구 예시는 아래와 같다.

썩 니자(2007)는 중급 단계의 학습자를 대상으로 하는 한국어 말하기 교수·학

7) 이이다(Iida, 2010: 60)는 이러한 결과에 대해 특히 친하지 않은 상대일 경우 전화 메시지로 거절하는 것이 면대면 대화보다 더 거절하기 쉬운 것이라고 해석하였다.

습 방법을 개발하기 위해 외국어 교육에서 말하기 영역의 중요성과 외국어 말하기 교육에 대한 이론적 배경을 검토한 후 인도의 한국어 말하기 교수·학습 현황을 살펴보고 교수·학습 방법의 문제점을 지적하였다. 이것을 바탕으로 말하기 교수·학습 방법을 설계한 후 인도의 인도인 학습자 대상으로 검증 실험을 실시하였다. 마지막으로 중급 단계의 학습자를 위한 교수·방법과 교수·학습 모형을 제시하였다.

황가이(2008)는 현재 인도에서의 문화 교육의 실태와 문제점을 살펴본 후, 인도 학습자들을 위한 문화 교재 개발의 방향을 제시하고 다시, 초·중·고급 학습자들을 위한 항목으로 이를 분류하였다.

헤마(2010)는 한국어 자료 중에서 빈도수가 높은 속담을 선정한 후, 한국어와 힌디어의 속담 비교를 통해서 양국의 문화와 사회적 특징을 비교하여, 인도인 학습자를 위한 한국어 교육을 속담을 선정하고 배열 목록을 만든 후 다양한 속담 교육을 제시하였다.

손영현(2011)은 인도인 한국어의 요구 분석을 위하여 학습자들과 교사들 대상으로 설문조사를 2차례 진행하였고 한국어와 힌디어의 음운 체계와 음절 구조, 음운 규칙을 대조한 후 인도인 학습자의 듣기와 발음에 나타난 오류를 분석하였다. 마지막으로 한국어와 힌디어의 음운론적인 대조와 학습자들의 오류를 바탕으로 인도인 한국어 학습자를 위한 한국어 발음 교육 방안을 모색하였다.

무케쉬(2011)는 인도인 한국어 학습자가 한국어를 배우는 과정에서 어려워하고 많은 오류를 생성하는 대명사, 그 중에서도 특히 인도 학습자들이 의사소통을 하는데 많은 문제가 되는 인칭대명사의 교육 방안에 대해 연구하였다. 또한 인도 학습자의 인칭대명사 교수·학습 방법을 모색하였다. 특히 대명사 중에서도 인칭대명사를 중심으로 연구를 하였다는 점에서 의의가 있다.

Singh Anjali(2011)는 인도인 한국어 학습자들이 한국어를 학습하는 과정에서 나타나는 어휘 오류의 양상을 살펴보고 오류 분석의 결과를 바탕으로 학습자들을 위한 어휘 교육의 방안을 모색하였다. 연구 대상은 인도 네루대학교에서 한국어 제2언어로 학습하고 있는 인도인 한국어 초·중급 학습자 총 44명의 대학생들이며 학생들의 자유 작문 자료를 수집해서 연구하고 학습자들에게서 많이 나타난

어휘 오류를 작성하였다. 이러한 오류 분석의 결과를 바탕으로 인도인 한국어 학습자들에게 필요한 어휘 교육 방안을 제시하였다.

스리잔 쿠마르(2012)는 한국어와 힌디어의 격조사를 대조사를 대조하여 공통점과 차이점을 밝혀내어 인도 힌디어 학습자들을 위한 격조사 교수·학습 방법을 개발하기 위한 기초 연구에 집중하였다. 이에 한국어와 힌디어의 격조사의 개념 및 분류를 제시하고 양 언어의 격조사의 기능과 쓰임에 있어서 공통점과 차이점을 밝혔다.

야다프 부펜더(2014)는 인도인 한국어 초·중급 학습자의 쓰기 자료를 수집하여 오류를 분석하고, 이를 유형별로 구분하여 오류 양상의 차이를 살펴보았다. 인도와 한국 간의 교류가 1973년에 시작되어 최근에는 긴밀한 경제·사회·문화적 관계를 유지하고 있지만, 현재까지 인도인 한국어 학습자를 대상으로 한 교육 연구는 부족하다는 점을 지적하고, 특히 쓰기와 관련된 오류에 대한 연구의 필요성을 강조하였다.

사티쉬 찬드라 사티야티(2014)는 힌디어와 한국어 높임법에 영향을 미치는 사회 언어학적 차이를 대조 분석하여 인도인 한국어 학습자를 위한 높임법 교육 방안을 연구했다. 힌디어와 한국어의 높임법 체계를 비교 분석하고, 인도인 한국어 학습자를 대상으로 실제 대화 관찰과 응답형 담화 완성 테스트를 통해 높임 사용 양상을 조사했다. 이를 바탕으로 한국어 높임법 교육의 내용과 방안을 개발하고, 수업을 진행한 후 결과를 분석하여 교수법의 효과를 검증했다.

Deepshikha(2014)는 한국어와 힌디어의 연결어미와 연결 표현을 대조하여 공통점과 차이점을 분석하였다. 나열, 목적, 대립, 조건, 이유·원인, 선택 관계의 6가지 연결어미/표현을 비교하면서 선행절과 후행절 간 의미관계를 파악하였고, 이를 기반으로 두 언어의 통사적 제약 현상을 비교하며 유사성과 차이점을 도출하였다.

나빈 니베디타(2015)는 설문조사를 통해 인도인의 비언어적 의사소통과 힌디어와 한국어의 비언어적 관용표현을 대조 연구하였다. 인도인 학습자의 관점에서 비언어적 교육의 필요성을 강조하며, 한국과 인도의 비언어적 의사소통에서 나타나는 차이를 분석하고자 했다. 해당 연구는 개인의 몸과 관계에서 비언어적 의사

소통을 '행위'와 '신체 관련된 관용표현'으로 구분하여 두 문화 간의 공통점과 차이점을 탐구한 것에 의의가 있다.

Ravi Kumar Ranjan(2016)는 초·중급 인도인 한국어 학습자 대상으로 설문지를 통해서 쓰기 오류에 대한 자료를 수집하고 분석하였으며, 그 결과를 바탕으로 쓰기 교육 방안을 제시하였다. 외국어로서 한국어를 배우는 인도인 한국어 초·중급 학습자의 쓰기 자료를 수집하여 오류 내용을 알아보고 그것을 유형별로 구분한 후 오류의 양상의 차이를 살펴보는 데에 그 목적을 두었고, 이를 통해 인도인 학습자가 한국어를 습득하는 과정에서 주로 범하는 오류가 무엇이며 그 원인은 무엇인지, 또한 이러한 오류가 초·중급 인도인 한국어 학습자에서 공통적으로 나타나는 점은 무엇인지에 대해 분석하였다.

스리잔 쿠마르(2017)는 한국어와 힌디어의 사동문을 대조 분석하여 유사점과 차이점을 밝혀 언어 유형론적 연구에 도움이 될 만한 자료를 구축하고 또한 이를 통하여 한국어를 학습하는 힌디어 모어 화자를 대상으로 한 한국어 교육에 기초가 될 수 있는 교육 내용을 제안하는 데 목적을 두고, 한국어와 힌디어 사동문을 대조 분석하고 양 언어의 사동문 구성 및 실현에 있어서 유사점과 차이점을 밝혀 내어 힌디어를 모국어로 하는 한국어 학습자의 사동문 교수·학습 내용을 제시하였다.

구마리 네하(2017)는 외국어로서 한국어를 배우는 학습자들의 목적과 필요성에 대해 강조하였다. 학습자들이 목표어로 원활한 의사소통을 위해 언어적 능력 뿐만 아니라 한국의 민족성, 사회, 문화적인 능력을 갖추어야 한다고 보았으며, 특히 의사소통 능력 향상을 위해 한국어 문화에 포함된 속담, 관용어, 호칭어 등의 교육이 중요하다고 언급하였다. 또한, 관용표현은 학습자의 의사소통 능력 향상에 도움이 되지만, 언어 습관과 전통 문화에서 비롯된 독특한 표현이기에 이를 정확히 이해하고 적절히 사용하는 것을 제안하였다. 하지만 현재까지의 인도인 한국어 학습자를 위한 교육 연구는 주로 문법 중심이며 관용표현에 대한 연구는 부족하다고 지적하였고, 한국어와 힌디어의 관용표현을 대조하여 효율적인 학습을 위한 지도 방안을 제시하였다.

Surabhi Sham Kulkarni(2018)는 인도인 한국어 학습자를 위한 한국어 비언

어적 의사소통 행위에 대한 교육에 방안을 고안하는 데 목적을 두고 인도에서 한국어를 공부하는 학습자 대상으로 설문조사를 하며 설문조사 결과를 통해 문제점을 파악하였다. 그리고 현재 인도에서 사용하고 있는 한국어 교재를 분석하여 비언어적 의사소통 행위가 어떻게 교수-학습되고 있는지를 살펴보고 설문조사 결과 및 교재 분석을 바탕으로 그림이나 삽화 활용 그리고 동영상, 드라마나 영화를 활용한 역할극을 통해 한국어 비언어적 의사소통 행위와 관련하여 학습자가 흥미를 갖고 오해 없이 대화할 수 있는 교육 방안을 제시하였다.

쿠날 쿠마르(2019)는 선답형 테스트(The best-answer variety test) 문항 12개 및 진위형 테스트(True/False test) 문항 11개, 총 23개를 추출하고 이들을 통해서 형태적 특징, 통사적 제약, 의미·화용적 기능을 살펴보고, 실험 결과를 바탕으로 한국어 인과관계 연결어미 형태적 특징, 통사적 제약, 의미·화용적 기능에 대한 효과적인 교육 방안을 제시하였다. 최근 들어 인도 내에서 한국어교육이 점점 활성화되고 있어 힌디어권 학습자를 대상으로 하는 한국어 연구가 많아지고 있지만 아직 충분하게 이루어지고 있지는 못함을 지적하고, 인도 내에서 한국어교육이 활성화되려면 한국어교육의 기반이 되는 연구가 지속되길 강조하였다.

Kumari Nidhi(2020)는 한국어 구어에서의 부정 표현 사용 양상을 분석하고 이에 대한 다양한 기능 및 특성을 살펴보았으며, 이를 통해 실제 구어 담화에서 쓰이는 문법 항목을 추출하여 초·중·고급 단계별 교육 과목을 설계하였다. 외국인 한국어 학습자가 실제 구어 담화에서 부정 표현의 문법 항목을 사용할 때 부자연스러운 표현을 사용하거나 구어 담화 과정에서 두려움을 느끼게 된다는 문제를 지적하고 부정 표현 문법 항목의 특성 및 기능을 살펴보고 한국어 교재의 부정 표현 문법 항목 제시 양상을 비교 분석하였다.

이상으로 한국어 교육, 외국어 교육 그리고 영어 교육 분야에서 거절 화행에 관한 선행 연구를 살펴보았다. 그 결과 인도인 한국어 학습자를 대상으로 한 거절 화행에 대한 연구는 사실 거의 없다는 것을 확인하였다. 본 연구에서는 인도인 한국어 학습자와 한국인 모어 화자의 거절 양상을 비교 분석하여 얻은 연구 결과를 바탕으로 향후 인도인 한국어 학습자의 거절 화행 교육의 방안을 제시하고자 한다.

연구의 내용 및 방법을 중심으로 선행 연구의 경향을 정리하면 다음과 같다.

(1) 영어권, 중국어권, 일본어권, 스페인어권 등의 특정 언어권 학습자를 대상으로 한 연구 혹은 여러 소집단의 각기 다른 언어권 학습자가 혼합된 연구가 많았다. 거절 전략의 사용이 학습자의 모어와 언어 습관으로부터 영향이 있음을 보여 준 연구가 많은 만큼 더 다양한 언어권 학습자를 대상으로 한 개별 연구가 필요하다. 만약에 다양한 언어권 학습자를 동시에 연구할 경우 각 언어권 학습자의 비율을 맞추어 필요가 있다.

(2) 거절 화행이 초급 단계의 학습자에서부터 학습될 필요성이 있음에도 불구하고 그간의 연구 대상은 주로 중·고급 학습자에만 치중되어 왔다.

(3) 집단 간의 언어문화에 관한 비교 연구나 인식 조사가 잘 이루어지지 않았고 대부분의 연구는 집단 간의 거절 전략이나 표현의 차이점과 공통점에만 초점을 두었다.

(4) 선행 연구들은 연구 대상자의 연령층이나 성별에 관한 변인을 충분히 반영하지 못하였다.

또한 선행 연구 검토한 결과 바탕으로 보완되어야 할 점들은 다음과 같다.

(1) 한국어 교육에서 거절 화행에 대한 연구 방법으로는 주로 담화 완성형 테스트(discourse compliment test, DCT)를 활용하고 있다.

(2) 영어 교육에서는 거절 화행에 대해 역할극 활용하여 연구를 수행한 박사 논문이 많이 있으나 한국어 교육에서는 거의 없는 상태일뿐더러, 역할극으로 수집한 자료는 DCT보다 더 장점이 많기 때문에(Nader Morkus, 2009: 88) 본 연구에서는 역할극 방법을 선택하고자 한다.

(3) 주로 이전의 논문에서는 성별 변인에 대한 내용을 구체적으로 다루고 있지 않은 것으로 보여진다. 연구 결과에 성별 변인이 큰 역할을 하기 때문에 거절 화행 연구에 성별 변인을 포함할 필요가 있다.

대표적인 화행 측정 도구는 담화 완성형 텍스트(DCT), 민족 지향적

(ethnographic) 방법, 역할극(role play)을 들 수 있다. 담화 완성형 테스트(DCT)는 Blum-Kulka(1982)에 의하여 개발되었고, ‘문화 간 화행 실현 프로젝트’(Cross-Cultural Study of Speech Act Realization Project, CCSARP)에서도 널리 사용되었다. 담화 완성형 테스트(DCT) 진행은 상황에 대한 간략한 설명(상황, 대화 참여자 간의 관계 등)을 제공한 후 미완성 대화문을 서면으로 보여주는 것으로 진행을 개시한다. 이 상황에서 실험대상자는 제공된 상황에서 무엇을 말할 것인지를 적도록 요구 받는다. 이 방법의 장점은 연구자가 목적에 따라 변인들을 통제할 수 있고 대조할 수 있도록 상황을 설정할 수 있다는 것과 단시간 안에 방대한 양의 화행을 수집할 수 있다는 것이다. 그러나 민족 지향적인 방법이나 역할극과 달리 서면 설문이라는 방식의 특성상 구어 자연 발화를 유도하지 못한다는 한계가 있다. 또한 대화 참여자 간의 상호작용이나 의미협상을 보지 못하고 억양이나 강조 표현, 또는 비언어적 표정 등을 알기 어렵다.

Miriam & Bodman(1993)는 담화 완성 테스트(DCT)가 많은 양의 데이터를 단시간 내에 수집할 수 있는 효율성이 있으나 실제 대화에서 일어나는 상호작용적 특성을 기술하지 못한다는 단점이 있다는 점을 지적하였다. 특히 거절의 대화법은 요청이나 초대, 제안 등에 대해 비선호 여부를 대답하는 과정에서 수차례의 순서교대를 통해 복잡하고 긴 형식을 띠는 경우가 많다. 이러한 역동적인 상호작용의 특징들은 담화 완성형 설문지보다는 역할극을 통해 더 잘 나타낼 수 있다.

Félix-Brasdefer(2008)는 앞으로 화행에 대한 연구 자료를 수집할 때, 담화 완성 테스트(DCT)보다 역할극(role play) 방법 혹은 회상적(retrospective) 방법을 사용하는 것이 더 자연스럽다고 주장했다.

Morkus(2009), Beebe & Cummings(1996)는 담화 완성 테스트(DCT)는 많은 양의 데이터를 단시간 내에 수집할 수 있다는 장점이 있지만 화행에 대한 담화 완성 테스트(DCT)를 통해서 연구할 때, 이하와 같은 단점이 있다는 점을 지적하였다. 그 단점은 아래와 같다.

첫째, 담화 완성 테스트(DCT)를 통해서 얻는 자료는 구어보다 문어로 쓰는

방법이므로 집단 사이의 문화적인 차이를 인식하지 못할 가능성이 있다. 왜냐하면 원래 문화적 차이는 화행의 구어적 과정에서 주로 발생하기 때문이다.

둘째, 담화 완성 테스트(DCT)를 통해서 화행 응답 시, 실제 상황보다 시간을 더 많이 사용하여 고심하고 수정할 가능성이 있다. 게다가 담화 완성형 테스트(DCT)를 통해서 얻은 자료는 실제 상황에서 발화의 양과 일치하지 않을 가능성이 있다. 따라서 이와 같은 담화 완성형 테스트(DCT)의 한계를 고려하여, 본 연구는 한국인과 인도인 한국어 학습자와 힌디어 화자 대상으로 역할극(Role Play)을 통해서 자료를 수집하고자 한다. 다음은 본격적으로 이론적 배경에 대해 살펴보려고 한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 화용적 의사소통 능력과 화용적 실패

1) 화용적 의사소통 능력

외국어 학습 목표는 의사소통 원활하게 할 수 있게끔 의사소통 능력을 향상하는 것이다. 따라서 이장에서는 의사소통 능력의 개념에 대한 많은 학자의 이론 중 몇 가지를 소개한다.

Chomsky(1965)는 언어적 지식 차원의 능력뿐만 아니라 상황에서 올바르게 사용할 수 있는 능력까지도 언어 사용 능력에 포함시켰다. 또한 Hymes(1972)는 Chomsky의 언어 능력은 문법적 지식에만 국한되기 때문에 사회 행위로서의 언어 능력과는 맞지 않는다고 비판하였다. 그는 의사소통 능력은 화자와 청자의 문법적 지식뿐만 아니라 상황적으로도 적절하게 사용할 수 있는 능력이 포함되어야 한다고 하였다. Hymes(1972)의 의사소통 능력 개념은 Canale & Swain(1980)에서 보다 체계적으로 정리되었다. Canale & Swain(1980)은 의사소통 능력이 문법적 능력, 사회 언어적 능력, 담화 능력, 전략적 능력으로 구성된다고 하였다.⁸⁾ 그러나 Bachman(1990)은 전략적 능력을 언어 능력에서 분리시켰다. Bachman(1990)은 화용적 능력을 언어 능력의 하위로 보고 있으며 언어 능력을 구조적 능력과 화용적 능력으로 구분하였고 다시 화용적 능력을 발화 수반 능력과 사회 언어적 능력으로 구분하였다. 발화 수반 능력은 언어의 기능적 측면으로 의도된 의미를 전달하고 이해하는 능력과 관련되고, 사회 언

8) 문법적 능력은 Chomsky의 언어 능력과 비슷한 의미로 문법의 규칙을 이해하고 사용할 수 있는 능력을 말한다. 사회 언어적 능력은 언어가 사용되는 사회적 상황을 이해할 수 있는 능력으로 화.청자 간의 관계, 언어가 사용되는 상황 등에 맞게 언어를 사용하는 능력이 요구된다. 담화 능력은 독립된 문장이 아니라 연결된 여러 문장의 의미를 이해하는 능력으로 한 문단이나 글의 전체 의미를 파악하는 등 상황에 대해 전체적 이해 능력을 말한다. 전략적 능력은 의사소통을 보다 효율적으로 하고 의사소통 상황을 지속하기 위하여 여러 가지 전략을 쓸 줄 아는 능력으로 비언어적 의사소통까지 포함된다.

어적 능력은 공손법, 은유, 언어 사용의 문화적 측면 등과 관련된다. 그래서 제2언어를 제대로 구사하기 위해서는 구조적 능력뿐만 아니라 발화수반능력과 발화의 사회적 기능에 대해서도 충분한 지식을 갖춰야 한다. Ellis(1994)는 문법 규칙에 대한 지식은 언어적 능력이고 특정 상황에서 적절한 언어적 행위를 수행할 수 있는 지식은 화용적 능력이라고 하였다.

위에서 살펴본 바와 같이 화용적 능력에 대한 정의는 조금씩 다르나 위 연구들을 기반으로 정리해 보면 화용적 능력은 의사소통 맥락에서 적절한 발화를 생산하거나 이해할 수 있는 능력이라고 할 수 있겠다. 대화 참여자, 발화 의도, 주제, 관습 등 의사소통 맥락에 해당하는 요소들은 발화가 진행되는 각 상황에 따라 달리 설정될 수 있을 것이다. 본 연구에서는 생산 측면과 이해 측면에 따라서 화용적 능력을 화용적 생산 능력과 화용적 이해 능력으로 나누어서 의사소통 맥락에 따른 인도인 학습자의 화용적 능력을 살펴보고자 한다.

2) 화용적 실패

한상미(2005)는 의사소통 문제를 일으키는 요인을 생산의 문제와 이해의 문제 두 가지 측면에서 논의하였다. 한상미의 연구에 따르면 생산의 문제는 학습자가 목표어를 통하여 발화하는 과정에서 일어나는 의사소통 문제이며 이해의 문제는 학습자가 모어 화자와 대화하는 과정에서 상대방의 발화를 제대로 이해하지 못하여 초래되는 의사소통 문제로 볼 수 있다. 본 연구에서는 화용적 실패는 제2 언어 학습자가 의사소통 과정에서 화용적 능력을 성공적으로 발휘하지 못할 때 초래되는 문제로 설명할 수 있다.

Thomas(1983)는 모어 화자와 비 모어 화자 간의 의사소통에서 나타나는 의사소통의 문제 중 화용적 측면에서 발생하는 문제에 초점을 두어 연구하였는데, 이러한 화용적 측면의 의사소통 문제를 화용적 실패(pragmatic failure)라고 했다. 그는 화용적 실패가 제2 언어 교사들로부터 별로 주목받지 못했던 비 교문화적 의사소통 장애(cross-cultural communication breakdown)를 나타내는 한 측면이라고 본다. 그는 화용적 실패를 ‘발화 내용이 의미하고자 하는

것을 이해할 수 없는 상태'라고 정의하고, 하위 범주로 화용 언어적 실패(pragmalinguistic failure)와 사회 화용적 실패(sociopragmatic failure)를 두었다. 화용 언어적 실패는 문법의 일부이며 직접적으로 교수 될 수 있는, 매우 관습화된 용법에 관한 문제로서 제2언어 학습자의 입장에서는 상대적으로 꽤 쉽게 극복될 수 있는 문제로 보았다. 그러나 사회 화용적 실패는 학습자의 언어에 대한 지식뿐만 아니라 학습자의 믿음 체계를 포함하는 영역이기 때문에 전자에 비해 훨씬 다루기 어려운 문제라고 보았다.

한상미(2005)는 맥락에 적합한 '언어 사용'에 대한 지식이 미흡하여 발생하는 화용 언어적 실패는 목표 '언어 자체'에 관한 문장 내적 지식의 부족에서 비롯되는 문법적 오류와 다르다며, 화용 언어적 실패는 맥락의 측면에서 발화 의도를 손상시킬 수 있으나 문법적 오류는 문법적 차원에서 발화 정보의 의미 손상과 관계된다고 밝혔다.

즉, 사회 화용적 실패는 언어를 사용하는 사회적 맥락에 관한 문제로 볼 수 있으며 비교문화의 관점으로 언어 행위가 적절하지 않을 때 일어나는 것이다. 학습자와 한국인 모어 화자의 의사소통 과정에서 사회문화적 불일치나 충돌이 일어나면 사회 화용적 실패를 유발한다. 또한 토머스의 연구에서는 화용적 실패가 나타날 수 있는 상황들을 다음과 같이 세 가지로 구체적으로 밝혔다.

첫째, 청자가 화자의 본래 의도와 다르게 화자의 발화를 약하거나 강하게 이해하는 경우에 발행할 수 있다.

둘째, 화용적 실패는 청자가 화자가 의도했던 바와 달리 발화를 모호하게 인식하는 경우에 나타날 수 있다.

셋째, 화용적 실패는 화자가 자신의 발화에 담긴 의도를 청자가 정확히 해석할 수 있기를 기대하나, 화.청자가 보유하고 있는 지식이나 믿음의 체계가 서로 다를 경우에 발생할 수 있다.

본 연구를 위한 화용적 실패 분석 기준을 규정하기 위하여 한국어 교육 분야에서 화용적 실패 관련 선행 연구에 제시된 세부적인 분석 틀을 다음 <표 II-1>과 같이 연구자별로 정리하였다.

선행 연구를 검토한 결과 화용적 실패에 대해 위와 같이 분류하였다. 본 논문에서는 특히 세 가지 화용 언어적 실패 가운데 어느 쪽에 속하는지 판단하기 어려울 경우, 호칭, 존대법 그리고 관례어 등의 화용 언어적 문제만 바로잡으면 적절한 표현이 될 수 있는 사례를 화용 언어적 실패로 분류하며 해당 발화에서 드러난 화용 언어적 문제를 수정하여 복원시켜도 여전히 한국인 모어 화자에게 어색하거나 무례한 느낌을 가져오는 경우를 사회 화용적 실패로 처리하기로 한다.

<표 II-1> 한국어 교육에서 화용적 실패 관련 분류

연구자	화용적 실패	
	화용 언어적 실패	사회 화용적 실패
한상미 (2005)	1. 호칭 2. 통사적 완화장치 3. 어휘-구 완화장치 4. 보조 화행 5. 존대법 6. 화용적 관례어 7. 담화표지 8. 비언어적 요인	1. 사회적 거리 2. 간접성의 정도 3. 가치관 4. 부담의 정도
이정란 (2010)	1. 격식적 표현 2. 담화표지 3. 관례적 표현 4. 공손성	1. 격식적 상황에 대한 인식 차이 2. 사고 중심의 차이
이경숙 (2012)	1. 호칭 2. 존대법 3. 통사적 완화장치 4. 관례어 5. 비언어적 요인	1. 사회적 거리 2. 가치관
신상현 (2013)	1. 호칭 2. 담화표지와 맞장구 3. 대화 내용의 일관성 4. 통사적 완화장치	1. 가치관 2. 상대 국가에 대한 편견 3. 간접성의 정도
최지은 (2014)	1. 어휘, 구 2. 담화표지 3. 완화장치 & 강화장치 4. 비언어적 요인	1. 부담의 정도 2. 상대적 힘
강소아 (2017)	1. 호칭 2. 어휘, 구 3. 완화장치 4. 보조화행 5. 존대법 6. 관례어 7. 비언어적 요인	1. 사회적 거리 2. 간접성의 정도 3. 가치관 4. 부담의 정도 5. 사회적 체계

<표 II-2> 화용적 실패의 정의

화용적 실패	분석 단위	분석 내용
화용 언어적 실패	존대법	청자의 신분이나 사회적 지위에 따라 다르게 사용하여야 할 존대 어휘, 어미, 조사 등을 부적절하게 선택하여 화용적 실패를 유발한 경우
	관례어	‘죄송하지만’, ‘여보세요’, ‘감사합니다’, ‘실례지만’ 등과 같이 관습적으로 쓰는 고정 표현을 부자연스럽게 사용하여 화용적 실패가 발생한 경우
	호칭어	거절 화행을 시작할 때 상대방을 부르거나 청자의 주의를 환기시키는 요소를 맥락에 부적절하게 사용하여 화용적 실패를 초래한 경우

본 연구에서는 응답자로 수집한 자료에서 화용적 실패의 분석 내용을 <표 II-2>와 같이 구체적으로 정리하여 화용 언어적 측면에서 존대법, 관례어 그리고 호칭어에 대해 분류하며 살펴본다. 본 연구는 화용 언어적 측면을 중심으로 분석하였기에 사회 화용적 실패 부분은 포함시키지 못했다는 한계가 있다.

본 연구에서는 인도인 학습자의 한국어 거절 화행 교수 학습 방안을 구축하기 위하여 학습자의 화용적 실패를 고찰할 필요가 있다고 보고, 학습자가 어떤 면에서 부족하여 거절 전략 및 화용적 실패를 초래하는지, 그리고 그 구체적인 원인이 무엇인지를 밝히고자 한다.

이에 더불어 2장에서 언급한 이론적 배경을 토대로 하여 원어민과 인도인 학습자 사이의 두 가지 화행(요청과 제안)에 대한 역할극을 실시하고 이를 분석한다. 또한 분석한 결과를 가지고 문화 간의 차이가 어떻게 실제 화행에서 나타나는지 살펴보고, 인도인 한국어 중급 학습자가 적절한 거절 전략을 사용할 수 있도록 한다.

2. 거절 화행의 특성과 영향 변인

1) 거절 화행의 정의 및 특징

거절 화행을 살펴보기 전 ‘화행’에 대한 의미에 대해 고찰하고자 한다. 화행 이론은 Austin(1975)의 연구에서 살펴볼 수 있는데, 그는 모든 발화문을 발화 행위(locutionary act), 발화수반행위(illocutionary act), 발화효과행위(perlocutionary act)의 세 가지의 행위로 설명하고 있다. 구체적으로 발화 행위는 의미를 갖고 있는 말을 발음하여 말하는 행위이며, 발화수반행위는 발화 함으로써 약속, 사과, 감사, 칭찬, 요청, 거절 등의 ‘의사소통력’을 지니고 있는 행위이며, 마지막으로 발화효과행위는 화자가 발화를 통해 특정한 효과를 나타내는 행위이다.

Levinson(1983)은 화행이란 ‘발화를 통해 특정 의사를 전달하고, 전달되는 의사에 따라 그 말이 특정 행위로 수행되는 것을 말한다’고 정의하였다. 즉, 언어를 발화하는 것 그 자체를 하나의 행위로 보이는 것을 의미한다.

신아영(2014) 또한 유사하게 관점을 제시하였는데, 화행 이론에서 화행을 말의 행위라고 보았다. 즉, 말이 사람에게 어떠한 행위로 인식된다는 것이다. 언어는 어떠한 사실을 단순히 얘기하는 것을 넘어, 화자 자신의 의도가 포함되고, 어떤 행위를 수행하기 위해 사용된다고 주장하였다.

(2) 가 : 내일 소개팅 할래?

나 : 내일은 바빠요.

(신아영, 2014:12)

위 예시를 보면 ‘가’와 ‘나’의 발화는 단순하게 문법적인 조합으로 이루어진 의문, 서술이 아니다. 발화자가 청자에게 ‘내일 소개팅 할래?’라고 발화를 함으로써 ‘제안’이 수행되었다. 즉, ‘내일 소개팅 할래?’라는 것은 단순한 물음에 그치는 것이 아니라 제안하는 행위가 수반된 것이다. 그리고 거절자의 말 속에는 단순히 ‘내일은 바빠요’라는 사실을 서술하기 위한 것이 아니라 거절 의도가

담겨 있는 것이다. 이처럼 Austin은 ‘무엇을 말하는 것은 무엇을 하는 것’이며, ‘말을 함으로써 무엇을 하고 있다’라고 주장한다.

이상의 논의를 통해서 모든 화행은 화자의 내재된 의도를 가진다는 것을 확인할 수 있다. 이러한 의도가 구체적인 발화를 통해 실현되고, 그 발화는 단지 어떤 말을 전달하려는 의미를 넘어서 어떤 행위를 수행하기 위한 것임을 알 수 있다.

다음으로 ‘거절’의 의미에 대해서 고찰하고자 한다. 한국의 사전에서 보면 ‘거절’은 상대방의 요청, 제안, 제의, 부탁 따위를 받아들이지 않고 물리치는 행위이다(표준국어대사전, 1999). 그러나 사전에서의 의미만 보면 학술적 정의를 파악하기에 부족함을 보이기 때문에 다른 연구자의 관점을 참고하고자 한다.

오경숙(2011)에서는 거절 화행은 요청, 제안, 부탁 등을 수락할 수 없다는 의사를 표현하는 것으로 상대방의 체면 위협이 큰 행위이며 대화 참여자 모두에게 부담스러운 화행이라고 하였다.

최혜민(2011)에 따르면 거절이란 유도 발화에 대한 응답 발화이며, 화자가 상대방의 요구를 받아들이지 않겠다는 의사를 드러내는 행위이다. 같은 관점으로 신아영(2014)에서도 대방의 부탁, 제안, 초대 등을 거부하는 의사가 내포된 모든 발화 행위를 거절 화행이라고 말하였다.

본 연구에서는 선행 연구의 관점을 바탕으로 하여 ‘거절 화행이란 상대방의 유도 화행을 받아들이지 않겠음을 나타내는 화행이며 상대방의 체면을 손상시킬 가능성이 큰 발화 행위이다.’라고 정의하고자 한다.

그렇다면 거절 화행은 어떤 특징이 있는가? 거절은 화자의 유도를 수행하지 않은 행위이기 때문에 적절한 거절 방식을 사용하지 않는다면 상대방의 체면 손상을 유발할 수도 있고 상대방과의 관계에 부정적인 영향을 끼칠 수도 있다. 특히 외국인 학습자들이 화용적 측면에 대한 지식이 부족하고 모어 화자처럼 언어 환경의 노출이 없기 때문에 의사소통의 오류를 쉽게 저지를 수 있다. 따라서 효과적으로 거절 화행의 교수·학습 방향을 모색하기 위하여 먼저 거절 화행의 특징을 잘 파악해야 한다. 이를 바탕으로 본 연구에서는 다음과 같이 거

절 화행의 특징에 대해 정리해 보고자 한다.

첫째, 거절 화행은 다른 화행들과 달리 단독적으로 이루어질 수 없고 반드시 선행 화행이 있어야 된다. 즉 제안, 요청, 제의, 초대, 부탁 등 상대방의 유도가 앞에 나와야 거절 의도를 도출할 수 있다.

둘째, 거절 화행은 유도 발화가 아니라 응답 발화에 나타난다. 대화는 짝으로 이루어지는 것이므로 한 대화 참가자가 첫째 부분을 발화하면 바로 이어서 다른 대화 참가자가 둘째 부분을 말하며, 대화 구조에는 인사와 인사, 물음과 답, 요구와 수락·거절 등의 종류가 있다(김길영 외, 2003). 이처럼 거절은 상대가 원하는 요구나 제안한 행동을 실현하지 않겠음을 표현하는 응답이라 이해할 수 있다.

셋째, 거절은 상대방의 유도를 거부하고 물리치는 행위이기 때문에 비선호적인 언어 행위로 볼 수 있다. 구현정(2009)의 연구에서 제시한 것처럼 요청, 제안, 가치 판단 등에서 거절하고 반대하는 것과 같은 발화는 비선호적인 특징을 가진다고 하였다.

넷째, 거절 화행은 수행할 때 ‘공손성’을 고려해야 한다. 요청자의 요구를 거부할 때 적절한 거절 방식을 사용하지 않으면 상대방은 거절 의사를 다르게 이해할 수 있고 관계에 갈등을 가져오게 된다. 또한 거절 화행은 다른 화행에 비해 상대방의 체면을 상하게 할 우려가 더 크기 때문에 손상을 덜어주기 위한 거절을 할 때는 ‘공손성’을 고려하여 실행할 필요가 있다.

2) 거절 화행의 유형

거절 화행에 대한 논의가 활발하게 이루어진 만큼 거절 화행의 분류도 다양하다. 서희정(2001)은 거절 화행에 대해 분석한 연구에서 가장 많이 인용된 연구 중 하나이기 때문에 참고할 만한 자료로 보인다.⁹⁾ 이후에는 리우(Lyuh,

9) 최연선(2013: 17)에서는 한국어 교육 분야에서 이루어진 거절 화행 연구들에는 서희정(2001), 김화진(2005), 김유향(2008), 정미진(2010), 안선연(2011), 최혜민(2011), 폴리 롱(2017), 응웬 티 응옥 란(2022) 등이 있으며, Beebe et al.(1990)의 분석 틀을 받아들여 거절 전략을 크게

1992)도 직접 의미구, 간접 의미구, 부가 표현의 세 가지를 거절 화행 전략 분석 기준으로 삼아 분석하였다. 리우(Lyuh, 1992)의 분석 틀을 토대로 서희정(2001)은 영어와 한국어의 거절 화행에 맞게 이를 보완하여 새로 거절 화행의 분석 틀을 세웠다. <표 II-3>은 서희정의 거절 화행 분석 틀이다.

<표 II-3> 서희정(2001)의 거절 화행 전략

거절 전략				
의미구				부가 표현
직접 거절	간접 거절			
수행 동사 명령 불가	사과하기	주장하기	단념 시도	수락 공감/이해 긍정적 표현 망설임 감사하기 유감 관심 표현
	소망 표현	과거 수락	검손하기	
	이유 제시	미래 수락	회피	
	대안 제시	일반론		

<표 II-3>을 살펴보면 서희정(2001)에서는 Beebe 외(1990)에서 설정되지 않았던 ‘망설임’, ‘유감’, ‘관심 표현’을 부가 표현으로 추가한 것을 알 수 있다. 이외에도 이후의 많은 연구에서는 거절 전략을 분류할 때 직접적인 거절 전략, 간접적인 거절 전략, 그리고 부가 표현으로 나누어 연구를 진행하였다. 이처럼 Beebe 외(1990)의 분석 틀은 언어학계에서 적극적으로 활용되어 왔다.

<표 II-4> 이해영(2003)의 거절 화행 전략

직접 거절	간접 거절	
직접 거절 1 (+단정적) 직접 거절 2 (-단정적)	상황 탓하기	권유하기
	사과하기	축복하기
	미루기	감사하기
	아쉬움 표현	인정하기
	설명하기	상대방의 이해 확인하기
	대안 제시	관심 표현하기
	원론적인 반응하기	격려하기
	동정 구하기	양해 구하기
	주의하기	주저하기
	부담 경감시키기	부탁하기

직접 전략과 간접 전략, 부가 표현으로 분류한다고 밝혔다.

<표 II-4> 이해영(2003)을 통해 알 수 있듯이 이해영은 연구에서 거절을 다양한 전략으로 세분화하였다. 그렇지만 ‘축복하기’, ‘감사하기’, ‘격려하기’, ‘관심 표현’ 등이 거절을 수행하는 데 사용되나 거절 기능을 하지 못하기 때문에 이들을 부가 표현이나 보조 표현으로 따로 배분하는 것이 더 적절해 보인다.

이후 최연선(2013)은 이해영의 분석 틀을 보완하였는데, 구체적으로 거절 전략의 분석 틀을 직접 거절, 간접 거절, 부가 표현으로 분류하였으며, 특히 이해영의 연구에서 제시된 ‘직접 거절 1’을 ‘단정적 거절’, ‘직접 거절 2’를 ‘비 단정적 거절’로 개칭하여 살펴본 점이 주목할 만하다. 그리고 기존 연구에서는 언급되지 않은 ‘아부하기/ 칭찬하기’ 전략을 부가 표현에 추가하였다. 최연선이 제시한 거절 화행 분석 틀을 살펴보면 <표 II-5>와 같다.

<표 II-5> 최연선(2013)의 거절 화행 전략

거절 전략			
직접 거절	간접 거절	부가 표현	
단정적 거절 비 단정적 거절	사과하기	과거 가정 수락	망설이기 공감하기 감사하기 호칭하기 축하하기 아부하기/칭찬하기
	이유제시	연기하기	
	수락 소망 표현	동정 구하기	
	대안 제시	주장하기	
	회피 (의지능력 부정, 농담, 요청 반복)		
	부정적 결과		
	받은 셈 치기		
	보상하기		
	권유하기		
	조건 수락		
	아쉬움 표현		
	겸손하기		

이처럼 거절 화행의 유형은 연구자에 따라 조금씩 다르지만 모두 한국어 거절 전략의 유형에 기본적으로 직접적인 표현과 간접적인 표현이 있으며, 거절 전략과 결합하여 거절의 힘을 약화시키고자 하는 부가 전략이나 보조 전략을

더 추가한 연구도 상당히 많았다는 것을 확인할 수 있다.

직접적인 거절의 경우는 화자가 거절의 의도를 노골적으로 드러내기 때문에 표현의 범위가 간접적인 거절보다 좁고 더 명시적으로 분류할 수 있다는 특징이 있다. 이를 일부 선행 연구에서는 언어적 표현을 추출하려는 의도로 수행 동사와 비 수행 동사로 나누거나 어휘적으로나 통사적으로 구분한 것으로 조사되었다.

Beebe 외(1990)의 분석 틀은 크게 직접 거절 의미구, 간접 거절 의미구, 부가 표현의 세 유형으로 구분된 것을 알 수 있다. 직접 거절의 경우는 수행문 거절과 비 부정적인 응답으로 구분되며 비 부정적인 응답의 경우 부정적인 응답과 의지 능력 부정으로 구분된다. 반면, 간접 거절의 경우 사과 표현, 바람 표현, 이유 설명, 대안 제시, 가정형 조건 제시, 미래 약속, 개인적 신념, 사회적 통념 및 철학 제시, 상대방 단념 유도, 승낙 가장, 회피의 사례를 표시하였으며, 이때 상대방 단념 유도의 방식으로 경고, 죄의식 경각, 비난, 공감 및 동정 호소, 부담 경감하기, 자기 방어를 언급하였으며, 승낙 가장의 경우 불확실한 답변과 무관심이 포함되었다. 또한 회피는 비언어적 회피와 언어적 회피로 분류하였는데, 비언어적 회피로 침묵, 주저하기, 무반응, 자리 떠남이 포함되었으며, 언어적 회피로 화제 전환, 농담, 반문, 연기, 울타리 표현이 포함되었다. 마지막으로 부가 표현의 경우 동의 및 호응 표시, 유감 표시, 뜸들이기, 감사 표현 등이 언급되었다. 이러한 세부적인 내용을 살펴보면 <표 II-6>과 같다.

<표 II-6> Beebe 외(1990)의 거절 화행 분석 틀

분류	거절 의미구		
I. 직접 거절	A. 수행문 거절		
	B. 비 수행문 거절	① 부정적인 응답	② 의지 능력 부정
II. 간접 거절	A. 사과 표현		
	B. 바람 표현		
	C. 이유 설명		
	D. 대안 제시		
	E. 가정형 조건 제시(시간형/상황형)		
	F. 미래 약속		
	G. 개인적 신념		
	H. 사회적 통념·철학 제시		
	I. 상대방 단념 유도	① 경고	
		② 죄 의식 경각	
		③ 비난하기	
		④ 공감·동정 호소	
		⑤ 부담 경감하기	
		⑥ 자기 방어	
	J. 승낙 가장	① 불확실한 답변	
		② 무관심	
	K. 회피	① 비언어적 회피	a. 침묵
			b. 주저하기
			c. 무반응
			d. 자리 떠남
		② 언어적 회피	a. 화제 전환
			b. 농담
			c. 질문 반문
			d. 연기
			e. 울타리 표현
III. 부가 표현	1. 동의, 호응 표시		
	2. 유감, 공감 표시		
	3. 뽐들이기		
	4. 감사 표현		

<표 II-6> Beebe 외(1990)의 거절 화행 분석 틀에 따르면 네 집단은 선택한 모든 거절 전략을 속해서 본 연구의 수집한 자료를 분석하기 위해서 Beebe 외(1990)의 분석 틀 사용하고자 한다.

3) 거절 화행에 영향을 미치는 변인

거절 전략의 사용 양상에 영향을 미치는 요소를 기본적으로 유도 화행 및 사회적 변인으로 나눌 수 있다는 것은 이미 학계에서 널리 알려져 왔다. 따라서 거절 화행에 대해 연구할 때 유도 화행과 사회적 변인을 반드시 알아볼 필요가 있다. 먼저, 유도 화행에 대해 살펴보려고 한다.

위에 언급했 듯이 거절은 다른 화행들과 달리 단독으로 나타날 수 없으며 반드시 앞에 거절 의도를 도출하게 만드는 유도 화행이 있어야 한다. 상대방의 유도가 무엇이냐에 따라 거절 전략도 달라진다. 예를 들자면 화자가 상대방에게 요청을 받을 때와 초대를 받을 때의 부담의 크기가 똑같지 않으므로 사용되는 거절 전략도 다르게 나타날 수밖에 없다. 따라서 거절 화행의 변인에 대해 살펴볼 때 유도 화행¹⁰⁾을 규명할 필요가 있다.

기존의 연구에서 제시된 유도 화행을 살펴보면, 먼저 Beebe & Cummings(1985)에서는 ‘요청, 초대, 제공, 제안’을 유도 화행으로 보았다. 서희정(2001)의 연구에서 ‘요청, 초대, 제안, 제공, 제의’의 다섯 가지를 사용하였고, 이해영(2003)은 ‘요청, 초대, 권유’의 세 가지, 그 후 윤은미(2004)는 연구에서 ‘요청, 제공, 제의, 초대, 권유’의 다섯 가지로 분류하고 있고, 김유향(2008)의 연구에는 ‘제안, 부탁, 권유, 명령, 초대’의 다섯 가지로 유도 화행을 나누었다. 이처럼 유도 화행의 분류는 연구자마다 조금 차이를 보이는데 세 가지부터 다섯 가지까지로 나눌 수 있고 다양한 유도 화행 중 높은 빈도로 설정된 것들은 ‘요청’, ‘초대’, ‘제안’ 등으로 나타났음을 확인할 수 있다.

유도 화행에 대한 해석도 연구마다 다르다. 대표적으로 ‘제안’이라는 용어는 역시 혼란스러운 부분이 있다. 허상희(2003: 17)가 연구를 통해 수립한 유도 화행을 살펴보면 ‘우리 공원에 산책 가자’라는 상황을 제안으로 보았으나, 박진영(2021: 53)에서는 ‘장학금 신청을 하는 게 어때?’라는 상황을 제안으로 설정하였다. 즉, ‘제안’에 대해서는 청자에게 이익이 될 만한 어떤 것을 조언하는 것과 화자와 청자가 어떤 행위를 같이 할 것을 제의하는 것으로 다르게 해석되

10) 응웬 티 응옥 란(2022: 19)에 따르면 유도 화행은 거절을 수행하게 하는 발화이고 거절 말 앞에 나타난다는 것을 의미한다.

었다. 이에 본고에서는 화자와 청자가 다 같이 어떤 행동을 실시함으로써 이익이 될 만한 행위를 제안으로 설정하고자 한다.

또 자세히 살펴보면 ‘요청’이 아니라 부탁을 유도 화행으로 설정하여 사용하는 경우도 종종 있다.¹¹⁾ 그렇지만 요청이든 부탁이든 본질은 청자에게 어떤 것을 요구하고 청자에게 불이익이 될 만한 행위이기 때문에 한 가지의 유도로 묶을 수 있다. 따라서 본 연구에서는 그러한 행위를 ‘요청’이라 칭하여 살펴보고자 한다.

윤은미(2004)가 제시한 주장에 따르면 유도 화행은 청자에게 이익인지, 손해인지를 기준으로 분류할 수 있다. 예를 들면, 요청을 수락하는 것은 청자에게 손해가 될 수도 있고 초대, 제안, 제공 등을 받는 것은 청자의 이익이 될 수도 있는 것이다. 화자가 상대방에게 유도를 받을 때 그것은 자신의 유익이나와 손실이나에 따라 거절 화행을 다르게 발화하게 된다. 이를 바탕으로 본 논문에서는 기본적인 유도 화행의 의미를 <표 II-7>과 같이 정리해 보고자 한다.

<표 II-7> 유도 거절 화행의 분류

유도 거절 화행	설명	예시	
		발화자	청자
요청	화자가 청자에게 어떤 것을 요청하거나 부탁하는 행위로 화자에게 이익이 되고 청자에게 손해가 되는 것	이 펜 좀 빌려줄래?	난 이거밖에 없는데, 미안.
초대	화자가 청자를 초대하는 행위로 청자에게 이익이 되는 것	주말에 우리 집으로 와 파티하거든.	어찌지? 그날에 약속이 있어서 못 가겠다.
제안	화자가 청자에게 어떤 것을 같이 할 것을 제안하는 행위로 화자와 청자에게 모두 이익이 될 만한 것	수업 끝나면 쇼핑하러 가자.	미안. 나 좀 할 일이 있어서 오늘 안 될 것 같아.
제공	화자가 청자에게 물건, 의향 등을 제공하는 행위로 청자에게 이익이 되는 것	힘들어 보이는데 내가 태워줄까?	괜찮아. 고마워.

11) 홍혜란(2008), 김유향(2008)에서 ‘요청’이라는 용어를 사용하지 않고 부탁을 설정하여 분석하였다.

유도 화행 이외에 화자와 청자의 친밀도, 사회적 지위, 나이와 성별 등과 같은 사회적 변인도 잘 고려해야 할 것이다. 어떤 유도 화행을 거절할 때 상대방과의 관계에 따라 거절 방식이 많이 달라질 수 있기 때문이다. 예를 들어, 친한 친구에게 어떤 제안을 거절할 때는 ‘싫어’, ‘안 할래’와 같은 노골적인 거절을 할 수 있으나, 그러한 식으로 상사에게 거절한다면 부적절하고 예의가 없는 행위로 보이기 때문에 반드시 공손한 거절 전략을 사용하게 된다. 또한 롱(2017)의 연구에 의하면 거절했을 때, 성별 또한 큰 영향을 미친다. 이러한 이유로 대부분의 기존 연구에서 친밀도와 사회적 지위 그리고 성별의 세 가지 변인을 고려하여 분석하고 있었다.

3. 거절 화행의 교수 학습

1) 의사소통 중심 교수 학습

언어 교수 이론은 언어 습득 이론이나 언어의 구조와 체계에 대한 연구, 교육학적 접근 방법 등에 따라 외국어 교수 학습에 대한 시대적인 변화와 요구를 반영하며 발달하였다. 최근에 유행하고 있는 언어 교육은 의사소통적 교수법(communucative language teaching: CLT)으로 학습자의 언어 능력, 즉 의사소통 능력(communucative competence)¹²⁾의 향상을 목적으로 한다. 먼저 의사소통 교수법에 대해 살펴보겠다. 의사소통 교수법은 의사소통을 목적으로 하는

12) 의사소통능력의 정의에 대해서 여러 학자들이 논의하였는데, 우선 Hymes(1972)에서는 화자, 청자의 문법적, 심리 언어적, 사회 문화적인 능력, 실제적으로 발생하는 지식과 사용 능력 등이 종합된 것이라고 말하였다. Taylor(1988)에서는 '수행하는 능력' 또는 '의사소통하는 능력'이라고 하였으며, Davies(1989)는 '언어 규칙의 사용'이라고 말하였다. Canale과 Swain(1980)에서는 문법적 능력, 사회언어학적 능력, 담화 능력, 전략적 능력을 의사소통능력의 구성 요소로 설명하였으며, Bachman(1990)에서는 의사소통능력에 대한 이론적 모형을 언어 능력, 전략적 능력, 심리 생리적 기재 성분으로 나누어 구체적으로 설명하였다. 김정숙, 원진숙(1993)에서는 의사소통능력에 기반이 되는 언어능력을 교육 받은 원어민 화자에 준하는 언어능력이라고 보고, 언어를 이해하고 운영할 줄 아는 문법적 능력, 자신의 생각을 조리 있고, 논리적으로 이어진 말로써 구성할 수 있는 담화구성능력, 구체적 언어상황에서 요구되는 적절한 언어를 사용할 수 있는 사회언어학적 능력의 세 부분으로 이루어진다고 하였다.

행위의 학습을 언어 교수와 언어 학습의 핵심으로 본다. 의사소통을 위해 언어의 유창성을 강조하고 학습자를 중심으로 학습자 간의 상호작용과 의사소통 능력을 중시하는 방법론이다. 다시 말하면 의사소통 교수법은 학습자가 언어구조보다 목표 언어를 실제 상황에서 효과적으로 기능할 수 있도록 언어를 학습해야 하는 것을 목적으로 삼는 교수법이다. 의사소통 교수법은 언어의 화용적, 실제적, 기능적 측면에 주목하며, 언어의 네 가지 기능을 구분하지 않고 하나의 통합적인 것으로 설정한다. 그리고 백봉자(2005)는 경험 활동과 과제 해결 중심 등을 의사소통 교수법의 특징으로 들고 있다. 의사소통 교수법으로서 역할극을 활용하는 장점은 다음과 같다.

첫째, 학습자를 학습 과정에 참여시킴으로써 경험을 의사소통의 소재로 삼게 하여 유의미한 학습을 기능하게 한다.

둘째, 학습자의 요구에 따라 의사소통 기능을 중심으로 교수요목을 구성하여 교수요목의 개발에 큰 공헌을 한다.

2) 역할극 중심 교수 학습

외국어를 배울 때 실제성과 화용성에 따라 언어를 배우는 효과는 달라진다. 그러나 한국에서 한국어를 배우고 있는 외국인 학습자에게도 실제 생활에서 접하는 상황을 교실 안으로 가져와서 수업하기는 쉽지 않다. 이는 수업 시간에 실제 환경과 비슷한 상황을 공부하는 기회를 만들기가 쉽지 않으며 학습자들의 관심을 끌어나기 어렵기 때문이다. 특히 인도인 학습자가 수업에서 소극적인 학습 태도를 많이 보여주고 수업에 참여도가 높지 않다. 역할극이라는 교육 방법은 실제 생활에서 나타나는 상황을 수업에서 흥미 있게 접하게 해줄 수 있고, 재미있는 역할극에 참여하며 학습자가 다른 역할로 쉽게 전환하여 자유로운 표현을 통해 한국어를 배울 수 있다. Dougill(1987)은 역할극 활동에 대한 학습을 통해 학습자를 수동적인 태도에서 능동적이고 적극적인 참여자로 만들 수 있다고 주장하였다. 그리고 역할극 학습의 장점은 의사소통을 위한 구조를 제공하고 언어 사용에 있어서의 불 예측성을 깨닫게 할 수 있다고 하였다. 또

한 역할극 학습은 교실 활동과 실생활 사이의 다리 역할을 하면서 창의성을 기를 수 있으며, 전인적인 성장을 촉진할 수 있다. 마지막으로 자신감을 유발하는 동시에 발달시킬 수 있고, 능력이 다른 학생들과 대다수 구성원들을 만족시켜 준다는 장점도 열거하였다.

역할극은 잠시 동안 학습자들을 교실 밖으로 끄집어내어 한국어를 어떤 상황에서 어떻게 유용하게 사용할 수 있는지를 가르쳐 주는 교수 방법이다. 여기서 교수의 개념은 교사가 수업시간에 가르치는 활동을 포함하여 그것을 준비하고 실행하며 평가하는 모든 활동을 포함함으로써 수업의 실제, 개발, 실행, 관리, 평가까지 포함하는 행위로 볼 수 있다.

Littlewood(1981)는 학습자가 통제된 형식에서 역할을 수행하기보다는 자신들이 맡은 역할과 역할극에서 생겨나는 의미들을 바탕으로 스스로 상호작용을 창조해야 한다고 지적하였다. 즉, 학습자들이 역할극을 하면서 암기한 내용을 그대로 말하는 것이 아니라, 자기가 이미 알고 있는 언어 지식을 머릿속에서 상황에 맞는 어휘나 문법을 조합하여 창조적인 표현을 만들어 내는 과정을 거친다. 학습자들은 역할극을 통해서 단지 어휘나 문법만 학습하는 것이 아니라 친소 관계, 상대적 권력, 사적/공적 장소, 다른 여러 가지 의사소통 상황을 고려하여 적용하는 사회 언어학적 능력을 계발할 수 있다.

역할극 또는 역할 놀이(role play)는 학습자들에게 어떤 설정된 상황의 역할을 맡겨서 실생활처럼 연기를 하게 한 후, 다른 학습자와 평가 및 토론하는 과정을 통해 언어를 학습할 수 있게 하는 기법이다. 역할 놀이는 1923년 Moreno에 의해 창안된 심리극에 근원을 두고 있는데 상황을 설명하고 해결하는 것이 목적으로 대개 치료법이나 교육과 관련하여 사용하는 기법이다(박희정, 2015). 따라서 본 논문에서 다루는 역할극은 교육연극의 하위 기법 중 하나로 볼 수 있다.

Ladousse(1987)는 역할 놀이를 역할(role)과 놀이(play)로 구분하였다. 역할(role)이란 학습자들이 어떤 특별한 상황에서 어떤 역할을 맡을 때를 말하며, 놀이(play)란 학습자들이 가능한 한 창조적이고 즐거운 환경에서 역할 수행하는 것이라고 하였다. Paulston & Bruder(1976)는 학생들이 가상의 역할을 부

여 받아 과제의 목표를 성취하기 위해 다른 참여자와 즉석에서 연기하는 것을 역할극이라고 정의하였다. Paulston & Bruder(1976)는 역할극의 구성을 상황(situation), 역할(role), 그리고 유용한 표현(useful expression)의 세 부분으로 나누었는데, ‘상황’은 장면과 줄거리를 설정하는 구체적인 정보를 말하며, 특별한 문화 정보에 대해 소개하는 것을 말한다. ‘역할’은 등장인물들에게 가공적으로 주어지는 신분이나 지위, 이름 등이다. ‘역할’은 상호작용하는 것이므로 역할극에는 2명 이상의 역할이 등장하게 된다. ‘유용한 표현’은 역할극 전에 주제에 대해 학생들이 갖고 있지 않은 정보를 말한다. 문법, 관용어, 어휘 등의 언어 요소는 물론 참고할 만한 대본이나 예문 등이 모두 포함된다.

언어 학습자에게 되도록 말하기 연습 기회를 많이 주어야 하지만 동시에 적절성에 대한 평가도 매우 중요하다. Lazaraton(2001)은 학습자가 유창하게 말하고 대화할 수 있으려면 언어의 많은 특징들을 좀 더 상위 언어학적으로(다른 행동과 연관하여 배우는 것) 깨달아야 한다고 하였다. 이에 걸맞은 말하기 활동으로는 대화를 들 수 있다. 일반적으로 학습자는 언어를 배울 때, 교과서에 나온 대화문이나 교실 상황과 같은 비형식적인 대화에 근거하여 연습한다. 하지만, 학습자는 계획되지 않은 대화를 연습할 기회가 거의 없으므로 실제 원어민과 대화할 때 긴장되고 자신감이 떨어질 수 있다. 그러므로 대화 활동은 적절성을 기르는 데에 도움이 될 수 있다.

이 활동을 진행하는 한 방법으로, 학습자가 본인이 아는 원어민 또는 원어민에 준하는 사람을 찾아서 20-30분 동안 대화하고 녹음하는 것을 들 수 있다. 그다음 단계에서는 교실에서 테이프를 켜고 학습자들이 그들의 대화 중 특정 부분들을 그대로 따라 하는 것이다. 즉 학습자들이 테이프에서 나오는 말을 종이 위에 받아쓰기하여 실제 말하는 것이 어떠한 것인지를 깨달을 수 있게 하는 것이다. 이어서는 의사소통의 어려움 찾기 등과 같이 다양한 활동도 진행할 수 있다.

Ⅲ. 연구 방법론

1. 연구 대상 및 방법

1) 연구 대상

본 연구에서는 연구 대상은 두 유형으로 구분하였는데, 인도인 한국어 학습자와 원어민 피시험자로 구성하였다. 인도인 한국어 학습자에서 인도인 중급 한국어 학습자(IKIL)와 인도인 고급 한국어 학습자(IKAL)로 나누었으며, 원어민 피시험자에서 한국인 모어 화자(KNS)와 인도인 모어 화자(IHS)¹³⁾로 나누었다. 먼저 인도인 한국어 학습자 대상에 대해 살펴보았다.

(1) 인도인 한국어 학습자

본 연구의 대상은 중급과 고급 학습자로 선정하는 원인은 다음과 같다.

김유향(2008)에 따르면, 초급 단계보다 중급과 고급 학습자가 언어 수준이 높아지고 언어를 사용할 때 더 정확한 표현을 사용하여 언어 화용적 맥락에 더욱 관심을 가진다. 초급은 교재에서 나오는 문법을 위주로 짧은 문형을 습득하고 활용하기 어려운 단계인 반면에 중급부터는 학습자가 원어민의 언어 표현을 제대로 이해하여 교재에서 나온 표현뿐만 아니라 실제 상황에서 접할 수 있는 원어민의 구어체 표현을 전부 이해할 수 있도록 하는 것이 좋다. 따라서 초급 단계는 아직 능통하고 정확한 언어 표현을 하지 못하기 때문에 자기주장을 표현하기 어려운 요소가 더 많다. 본 연구에서 교육의 의미는 본인이 표현하고 싶은 뜻을 정확하게 전달하고 원어민의 언어 메시지를 정확하게 받아들이는 것이며, 거기서의 부족한 부분을 밝히고 내재화하는 것이다. 이런 의미에서 보면

13) 인도인 모어 화자(IHS): 인도에서는 모어에 해당하는 언어가 다양한데, 여기에서 고려한 모국어는 힌디어이다. IKIL(힌디어 모국어 학습자) 집단의 경우, 거절했을 시, 모국어가 어떻게 영향을 미치는지에 대해 비교하기 위해서 힌디어 모어 화자(IHS)를 선택하였다.

중급 학습자가 한국어를 원어민처럼 완벽하게 발화할 수 없지만, 자기주장과 생각을 실제 생활에서 표현할 수 있고, 또한 중급은 말하기 능력의 제고에 있어서 중요한 단계로, 학습자가 한국어에 대한 관심을 점점 더 가지는 단계로 볼 수 있으므로 중급 학습자를 연구 대상으로 하는 것이 적당하다.

이런 근거를 바탕으로 인도인 한국어 중급¹⁴⁾ 학습자(IKIL)의 선정 기준은 인도 수도에 있는 네루 대학교에서 정규로 한국어를 전공으로 공부하고 있는 20대에서 30대 사이이며, 한국어 능력의 기준은 TOPIK 한국어 능력 시험 3급 이상으로 총 20명을 선정하였다. 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL¹⁵⁾)의 선정 기준은 인도 수도에 있는 네루 대학교에서 정규로 한국어를 전공으로 공부하고 있는 20대에서 30대 사이이며, 한국어 능력의 기준은 TOPIK 한국어 능력 시험 5급 이상으로, 총 10명을 선정하였다.

(2) 원어민 피실험자

본 실험에서 원어민 피실험자 중에서도 두 집단으로 구분했으며, 하나는 한국어 모어화자, 다른 하나는 힌디어 모어 화자이다. 앞에 연구 문제에서 제시한 한국인과 인도인 한국어 학습자 사이에 거절에 대한 전략과 방식의 차이가 있다는 것을 확인하기 위해 본 연구에서 한국어 모어 화자(KNS) 집단이 선정되었고, 선정 기준은 전공에 상관없이 표준어를 사용하는, 한국 내 대학교에 재학 중인 20대에서 30대 사이의 대학생이다. 실험에 참여한 한국어 모어 화자는 서울대학교 석사와 박사에 재학 중인 학생 20명과 네루대학교에 유학 중인 한국인 대학생 20명으로 총 40명이다. 이와 더불어 인도인 한국어 학습자가 한국인 모어 화자에게 거절할 때, 모국어에 어떻게 영향을 미치는지에 대해 비교하기 위해서 힌디어 모어 화자(IHS)가 선정되었다.

이상으로 본 연구의 한국어 모어 화자는 총 40명(서울대학교와 네루대학교

14) 이소림(2008)은 한국어를 얼마나 잘 활용하는지를 수준별로 초급(1급, 2급) 중급(3급, 4급) 그리고 고급(5급, 6급)의 단계로 구별하였다.

15) 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 집단을 선택한 이유는 한국에서 이미 1년 이상 생활한 IKAL 집단이 IKIL 집단과 비교하여 거절 전략에서 어떤 차이를 보이는지 파악하기 위해서이다.

재학 중인 한국인 학생 각 20명씩), 힌디어 모어 화자는 총 50명으로(한국어 학습자 30명, 한국어를 학습하지 않은 힌디어 모어 화자 20명) 선정하였다. 따라서 본 실험은 피실험자를 총 90명으로 구성하였다. 본 실험은 2019년 10월부터 2020년 2월까지 실시하였으며, 연구에 참여자 정보는 <표 Ⅲ-1>과 같다.

<표 Ⅲ-1> 연구 참여자 정보

참여자	연령	인원	세부 내용
한국인 모어 화자(KNS)	26-32세	20	서울대학교에 재학 중인 한국인
인도 내 한국인 모어 화자(KNS)	27-31세	20	네루대학교에 유학 중인 한국인
인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)	27-32세	10	네루대학교에서 한국어를 공부하는 인도인 고급 한국어 학습자
인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)	26-29세	20	네루대학교에서 한국어를 공부하는 인도인 중급 한국어 학습자
인도인 모어 화자(IHS)	25-28세	20	네루대학교에 힌디어 학과에서 공부하는 인도인 모어 화자
합계	-	90	

2) 연구 방법

연구 문제를 해결하기 위해 본 연구에서는 다음과 같은 절차를 설정하였다.

첫째, 문헌 분석을 통해 거절 화행의 분석 틀을 개발하였고, 선행 연구 결과에 의하면 거절 화행 전략의 유형을 직접 거절 전략, 간접 거절 전략 그리고 부가 표현의 3가지로 나누어 살펴보았다.¹⁶⁾

둘째, 한국인 모어 화자(KNS), 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL), 인도인 중급 한국어 학습자(IKIL) 그리고 인도인 모어 화자(IHS)를 대상으로 거절 화행 실현 전략에 대한 역할극(Role Play)을 진행한다. 그 결과를 통해 한국인 모어 화자(KNS)와 인도인 중급 한국어 학습자(IKIL)들과의 한국어 거절 화행 전략의 특징을 파악하고, 또는 인도인 중급 한국어 학습자(IKIL)가 한국인 모어 화자

16) 거절 전략에 대해 III 장의 마지막 부분에서 내용을 자세히 제시하였다.

(KNS)에게 거절했을 때의 화용적 실패에 대한 결과를 파악하고 분석하였다.

셋째, 역할극(Role Play)을 통해서 수집한 자료의 각 상황에 따라 모든 집단의 결과가 거절 화행 중에 어느 쪽을 선호하는지에 대해서도 분석했다. 이후 나타나는 결과에서 거절 화행의 양상과 전략의 차이가 통계적으로 유의미한 차이인지를 검증하기 위해 수집된 자료는 SPSS(Statistical Package for the Social Science) 프로그램을 이용하여 t-검정 및 분산 분석으로 분석하였다.

최종적으로 거절 화행의 내용을 실제적인 거절 화행과 비교함으로써 문제점을 밝히며, 더욱 효과적인 거절 화행 교수·학습에 대한 방안을 제시하고자 한다.

본 연구에서 전체적인 진행 절차에 대해 살펴보면 다음과 같다.

(1) 역할극 설계

본 연구에서는 역할극(Role Play)을 사용하여 화행을 수집한다. 역할극은 구어로 된 화행을 수집할 수 있고 대화의 순서-교대를 관찰할 수 있다는 장점을 지니고 있다. 또한 시험자의 의도에 따라 변인의 조작이 가능하다. 그러나 역할극 역시 자연스러운 발화 상황이 아닌 가상의 상황으로 자연스러운 발화가 이루어지지 않을 가능성이 높다.

또한 역할극에서 피험자는 실재가 아닌 가상의 관계 속에서 대화를 하기 때문에 역할극 수행 도중 이런 가상의 상황이 피험자에게 완벽히 인지되지 못하고 피험자 간의 실제 관계에 기반을 두어 대화를 주고받을 수 있다는 단점이 있다. 즉, 피험자는 연구자가 제시하는 관계를 염두에 두고 연기하는 것이 아니라 피험자와 실험자와의 관계 안에서 발화할 가능성이 높다. 필자는 이러한 역할극의 단점을 보완하기 위해 본 연구에서는 아래와 같은 몇 가지 장치를 두었다.

① 기존의 역할극은 피험자가 외국인이라는 사실을 특별히 염두에 두지 않고 일반적 거절 상황을 제시하였다. 그러나 본 연구는 영어권 학습자가 한국어로

발화하는 상황이기 때문에 외국인이 한국에서 생활하면서 마주칠 수 있는 상황을 적극적으로 반영하였다.¹⁷⁾ 자신의 일상생활에서 비교적 일어날 가능성이 높은 상황, 혹은 한국에서 자신이 한 번쯤 경험해 볼직한 관계 안에서 ‘한국어’로 대화하는 것이기 때문에 화자, 청자 간의 가상의 관계를 대화에 반영하는 것이 조금 더 자연스러울 것이다.

② 모든 상황은 한국어와 힌디어로 제시하였다. 본 연구의 피험자가 한국어 중급 수준이 있어서, 이들의 상황 이해를 돕기 위해 모든 상황은 한국어 및 힌디어로 제시하여 연구자가 의도한 화자, 청자와의 관계를 피험자가 정확하게 파악할 수 있게 하였다.

③ 대화자 간의 관계는 정확하고 구체적으로 서술하되 구체적인 요청, 제안의 내용은 미리 밝히지 않았다. 그 이유는 거절 화행이 상대방 발화에 대한 응답 화행이라는 특징과 관련되어 있다. 예를 들어 요청과 제안된 질문을 미리 밝히지 않음으로써 응답자가 미리 거절할 내용에 대해 준비할 수 없게 한다. 왜냐하면 실제 상황에서 거절할 때, 이런 준비 시간이 없기 때문이다. 하지만 거절 화행 역할극에서 피험자에게 어떤 내용을 요청, 제안할 것인지 미리 알려주고 실험을 시작하게 되면, 피험자들은 실험 시작 전 어떻게 거절할 지에 대해 사전에 계획을 세우게 될 것이다. 이러한 점이 실제와 가까운 화행을 수집하는 데 방해가 될 수 있다고 판단하였다. 따라서 최대한 실제 상황과 유사한 화행을 수집하기 위해 대화 상황에서 연구자가 어떠한 요청이나 제안을 할 것인지 피험자에게 미리 설명하지 않았다.

④ 관찰 대상자에게 ‘거절 화행 수집’이라는 본 실험의 목적을 미리 알리지 않았다. 단, 상황 제시 카드에 피험자가 처한 상황 및 연구자와의 가상의 관계를 자세히 기술하고 피험자에게 자연스럽게 거절할 수 있는 상황을 제시하여 거절 화행을 유도하였다.¹⁸⁾

17) 한국인을 대상으로 화행을 수집할 때는 한국의 상황에 맞게 대학교 수업, 지방에서 올라온 학생 등의 상황으로 조정하여 역할극을 진행하였다.

18) 예를 들어, 음식을 권하는 하숙집 주인 아주머니의 제안을 자연스럽게 거절할 수 있도록 ‘당신은 하숙집 아주머니가 해 주신 음식을 싫어합니다.’라는 상황 조건을 붙였다.

이러한 장치를 바탕으로 거절 상황 설계가 이루어졌다. 거절을 유도하는 발화는 청자에게 손해가 되는 ‘요청’ 상황과 이익이 되는 ‘제안’ 상황으로 나누어 친밀도(소), 사회적 지위(상위, 동등, 하위), 그리고 성별에 따른 총 6가지 상황을 제시하였다. 더불어 연구자는 각 상황에서 요청과 제안을 한 가지씩 하고 피험자로 하여금 이에 대해 적절한 반응을 보이게 했다.

동일한 상황 내에서의 요청, 제안 상황을 기획하였기 때문에 다양한 상황에서의 거절 양상을 살펴볼 수 없다는 단점이 존재한다. 하지만 피험자들은 상황 변인에 익숙해진 상태에서 역할극을 수행할 수 있기 때문에 연구자는 좀 더 자연스러운 대화 상황을 관찰할 수 있다는 장점이 있다. 이를 바탕으로 설계한 역할극 상황¹⁹⁾은 <표 III-2>와 같다.

19) 6가지 상황은 선행 연구(Beebe et al. 1990; Al Batal & El Bakary, 2002; Felix-Brasdefer, 2002; Kwon, 2003; VonCanon, 2006; 폴리 룡, 2017)를 참고해서 구성하였다.

<표 Ⅲ-2> 역할극 세부 상황

번호	유도 화행	사회적 지위 20)	친밀 도	성별	거절 내용	구체적인 상황(요약)
1	요청	상	소	남녀	함께 식사 요청	당신의 아는 대학교에서 친하지 않은 교수님은 당신에게 오늘 저녁 7시에 같이 식사하자고 요청했습니다. 하지만 당신은 선약이 있어서 갈 수 없습니다. 이 경우에 당신이 어떻게 거절하시겠습니까?
2	요청	중	소	남녀	노트북 빌리기 요청	당신은 한국어 강의를 열심히 참석하는 학생입니다. 어제 교수님은 다음 주에 시험이 있다고 알려 주었습니다. 당신의 친하지 않고 게으른 반 친구가 당신에게 공책을 빌려 달라고 했습니다. 당신은 그 친구에게 이미 여러 번 자기 공책을 빌려주었지만, 이번에는 주고 싶지 않습니다. 이 경우에 당신이 어떻게 거절하시겠습니까?
3	요청	하	소	남녀	설문 조사 요청	당신의 친하지 않은 후배가 설문 조사를 요청했는데 당신은 시간이 없습니다. 이 경우에 당신은 어떻게 거절하시겠습니까?
4	제안	상	소	남녀	강의 수강 제안	당신 대학교의 학과(친하지 않은) 교수님이 자기 강의를 수강하라고 제안했습니다. 그러나 당신에게는 강의 들을 시간이 없습니다. 이 경우에 당신은 어떻게 거절하시겠습니까?
5	제안	중	소	남녀	디저트 먹기 제안	당신은 친하지 않은 친구와 저녁 식사를 하고 있습니다. 이미 엄청 먹어 더 이상 먹을 수 없는데, 친구가 당신에게 디저트(Dessert)를 제안했습니다. 이 경우에 당신은 어떻게 거절하시겠습니까?
6	제안	하	소	남녀	책값 내기 제안	당신의 친하지 않은 후배가 중요한 책을 빌리고 잃어버렸습니다. 그 후배는 책값을 당신에게 내려고 하지만, 당신은 그 돈을 받고 싶지 않습니다. 이 경우에 당신이 어떻게 거절하시겠습니까?

<표 Ⅲ-2>와 역할극 상황 내용 구성 범위에 대해서는 원어민과 학습자가 실제 의사소통 과정에서 수행하게 되는 거절 발화는 격식적인 상황에 비해 비격식적인 상황에서 더 빈번하게 일어나므로 본 연구에서는 비격식적인 거절 표현에 대해서만 다루고자 한다. 즉, 역할극 상황의 대상은 대학생이라는 점에서 고려하여 학습자가 가장 많이 겪은 대학교와 관련된 상황으로 설정한다.

응웬 티 응옥 란(2022:44)은 유도 화행의 청자 손익관계를 고려해보면 ‘요청’은 청자에게 이익이 되는 상황이며 ‘제안’은 청자와 화자에게 이익이 되는 상황이라고 하였다. 따라서 본 연구에서는 ‘요청’과 ‘제안’ 두 가지 상황 모두를 유도 화행으로 설정하였다.

다음은 조사 구성 요소를 살펴볼 필요가 있다. 이론적 배경에서 알아보았듯이 사회적 지위, 성별, 친밀도, 나이 등과 같은 다양한 변인이 거절 전략 사용에 영향을 끼치기 때문에 조사 상황을 만들기 전에 이러한 변인을 잘 고려해야 한다. 물론 모든 변인을 적용하는 것이 가장 좋겠으나, 본 연구에서는 사회적 지위, 성별²⁰⁾ 그리고 친밀도의 세 가지 변인을 설정하여 연구를 진행하고자 한다. 선행 연구에서 나이 등이 거절 전략 실현 양상에 큰 영향을 주지 않았다는 결과가 도출되었기 때문이다. 또 다른 이유로는 변인을 너무 많이 적용하면 그만큼 상황 구성도 복잡해지고 피험자가 부담과 혼란을 많이 느껴서 실험을 포기하거나 부실한 응답을 할 위험성을 막기 위해서이다. 따라서 본 연구에서도 나이 변인을 제외하고 화자와 청자 간의 사회적 지위, 성별 그리고 친밀도의 세 가지 요인에 초점을 두어 설문지 문항을 구성하고자 한다. 구체적으로 사회적 지위의 경우는 상위, 동등, 하위의 3가지로 세분하고 친밀도의 경우는 소(친하지 않은 관계)로 설정하였다.

20) 상은 본인의 사회적 지위가 높음을 표시한다. 중은 사회적 지위가 비슷함을 표시하고, 하의 본인의 사회적 지위가 낮음을 표시한다. 한편 소는 본인과 친하지 않음을 표시한다.

21) 룡(2017: 37)에 따르면, 한국어의 경우 이에 관한 가장 대표적인 언어 현상은 화자 혹은 청자의 성별에 따라 동일 대상을 다른 어형으로 부르는 것이다. 즉, 성별이 유일한 변수로 작용하는 언어 현상이다. 한국어에서 청자와 화자의 성별에 따라 각각 ‘누나’와 ‘언니’, ‘형’과 ‘오빠’로 호칭어가 선택되는 것이 이에 해당하며 이러한 분화 현상에 대한 이해는 한국어를 정확하게 사용하는 데 상당히 중요하다. 즉 인도인 한국어 학습자가 한국인 모어 화자에게 발화할 때, 성별에 대한 정확히 이해가 필요하다.

<표 Ⅲ-3> 역할극 집단별 구분

집단 명칭	대화 구성원(1)	대화 구성원(2)	인원
KNS	서울대 재학 한국인(KNS)	서울대 재학 한국인(KNS)	20
IKAL	네루대학교 내 한국인(KNS)	인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)	10
IKIL	네루대학교 내 한국인(KNS)	인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)	40
IHS	인도인 모어 화자(IHS)	인도인 모어 화자(IHS)	20

역할극을 진행하기에 앞서 모집된 실험 참가자의 정보를 확인하였다. 실험자의 정보를 바탕으로 짝을 맞춰 집단 간에 6가지 역할극을 진행하였다.

(2) 사후 인터뷰²²⁾

역할극을 통한 화행 수집 방법은 담화 완성 테스트(DCT)²³⁾에 비해 역동적인 화행 실현 양상을 파악할 수 있지만 가상의 상황을 바탕으로 하기 때문에 피험자는 작위적인 반응을 보일 수 있다는 단점이 있다. 이러한 단점을 보완하기 위해 본 연구에서는 유도 기법 중 하나인 인터뷰를 활용하여 피험자들이 특정한 거절 전략을 사용한 이유에 대해 알아보았다.

우선 사전, 사후 인터뷰를 통해 한국어 학습자들의 한국어, 한국의 언어문화에 대한 수준을 측정하였고, 역할극 수행 이후 이루어지는 회상적 인터뷰를 통해 피험자가 그 상황에서 왜 그렇게 응답하였는지 이유를 들어 보았다.

사전 인터뷰는 역할극 전, 학습자에 대한 기본적인 정보, 한국어 및 한국어 학습에 대한 전반적인 상황을 파악하기 위해 실시한다. 이는 추후 거절 화행 분석을 위한 기초자료로 활용한다.

사후 인터뷰는 거절 상황에 대한 회고적 인터뷰 방식으로 이루어진다. 회고

22) 사후 인터뷰 (Follow-up Interview)는 실험 후에 피험자들에게 인터뷰를 하며 모호한 문제를 해결하는 방법이다.

23) 담화 완성 테스트(DCT)는 피험자가 특정한 상황에서 대화를 완성하도록 하는 방법이다.

적 인터뷰를 활용하면 피험자의 거절 화행 결과뿐만 아니라 그러한 거절 화행을 실현하게 된 과정을 살펴볼 수 있다는 장점이 있다. 이를 통해 피험자가 왜 그러한 거절 전략을 사용하여 거절하였는지, 살펴볼 수 있다.

회고적 인터뷰에서는 실험자와 피험자가 함께 녹화한 역할극을 보며 거절할 때 그러한 전략을 사용한 이유를 묻는다. 피험자가 모국어에서 사용하는 거절 문화 방식과의 차이점에 대해서도 알아본다. 이 회고적 인터뷰는 연구자가 피험자의 거절 화행을 분석한 후 거절 화행의 특징적인 부분을 분석한 후 이루어진다.

모든 설문 참여자를 대상으로 설문지가 끝나는 대로 연구책임자가 직접 면담에 관한 내용을 설명하여 동의를 구한 다음에 면담을 실시했다.

참여하지 않을 경우에도 불이익이 없음을 충분히 설명하고 원하는 사람에 한해 진행한다. 면담을 실시할 때 면담 내용의 왜곡을 보완하기 위해 연구자가 면담 내용을 기록하고, 필요에 따라 녹음도 할 수 있음을 충분히 설명한다. 녹음한 면담 내용은 연구 책임자가 전사한 후에 모두 삭제할 것을 담보하고 동의를 받아 진행하였다.

총 90명의 피험자가 6개의 상황에서 거절 관련 역할극을 수행하였고, 이 결과 70개의 대화가 수집되었다. 피험자로부터 수집한 역할극 상황은 모두 전사 및 분석했다.

<표 Ⅲ-4> 자료 번호 표기 방법

자료 유형	건수	자료 번호 표기 방법
역할극 녹음자료	70건	역할극번호-상황번호-참여자1-참여자2(남/여) (예) [RP001-S1-KNS-IKIL(M/F)]
인터뷰 녹음자료	24건	인터뷰번호-피면담자(남/여) (예) [INT001-IKIL01(M/F)]

본고에서 사용한 약자 의미 및 예문 제시 기호는 Jefferson(1979), 한상미(2005)의 사용을 참조하였고 본 연구의 목적에 맞게 수정하였다. 구체적인 내용은 <표 Ⅲ-5>와 같다.

<표 Ⅲ-5> 전사 기호

1. 전사 양식 기호	
(???)	알아들을 수 없는 말
(KNS 1,2 ²⁴)	한국인 모어 화자(Korean Speaker)
(IKAL)	인도인 고급 한국어 학습자(Indian Advanced Korean Learner)
(IKIL)	인도인 중급 한국어 학습자(Indian Intermediate Korean Learner)
(IHS 1,2 ²⁵)	인도인 힌디어 모어 화자(Indian Hindi Speaker)
00	인명 표시
.....	부분 생략
2. 오류 수정 기호	
▶	실패 요인 표시
✓	실패 수정 내용
-----	실패나 무례함 지표 부분 표시

2. 거절 화행 전략 및 화용적 실패 분석 방법

1) 거절 전략 분석 방법

거절 전략 분석 방법에 대해서 본고는 홍혜란(2008: 228)에서 제시한 분석 지침을 참고하여 “거절을 위한 발화 수행문을 의미구 단위로 분석하여 일련의 전략이 연쇄적으로 결합하여 이루는 구조를 파악”하고자 한다’. 또한 동일한 전략이 중첩된 경우에는 각각 독립적인 것으로 간주하고 처리하였다. 이는 거절 발화에서 동일한 전략들이 중첩됨으로써 체면 손상 정도 완화, 부가적인 부담 감소, 거절에 대한 보상 등의 효과가 있다고 보기 때문이다. 자세한 내용을 살펴보면 다음과 같다.

24) KNS(1), KNS(2) 모두 한국인 모어 화자이다. KNS(1)는 요청자, KNS(2)는 응답자이다.

25) IHS(1), IHS(2) 모두 인도인 모어 화자이다. IHS(1)는 요청자, IHS(2)는 응답자이다.

① 가 : OO, 이번 주말에 시간 괜찮으면 같이 밥 먹을까요?

나 : 죄송해요, 오늘 할 일이 있어서, 안 될 것 같아요.

사과하기

이유 설명

의지 능력 부정

예문①을 보면 ‘나’의 거절 발화는 ‘죄송해요’ (사과하기) + ‘오늘 할 일이 있어서’ (이유 설명) + ‘안 될 것 같아요,’ (의지 능력 부정)으로 구성된다. 따라서 이 경우에서 화자가 3개의 전략을 사용하고 있으며 거절 화행을 실현한 것으로 분석하였다.

② 가 : OO 씨, 다음 학기에 우리 수업 신청해 볼래?

나 : 미안해요, 제가 다음 학기에 신청할 수업이 많아서 못 할 것 같아요, 정말 죄송해요.

예문②을 보면 화자의 발화에서 ‘사과하기’ 전략이 두 번 사용되었다. 동일한 전략이라고 하더라도 사과하기의 기능을 중첩함으로써 거절로 인해 손상할 수 있는 거절 당하는 사람의 마음을 누그러뜨릴 수 있다는 효과가 있어 보인다. 따라서 그러한 경우에는 사용된 두 개의 ‘사과하기’ 전략을 독립적으로 보고 처리하였다.

이상으로 거절 전략의 분석 통과 거절 전략 분석 방법에 대해 살펴보았다. 한국인들은 자신의 의도를 직접적으로 표현하는 것보다 상대방의 체면을 배려하여 공손하게 돌려서 거절하는 경향이 있다. 그렇기 때문에 단독적으로 하나의 거절 전략을 사용하는 것보다 다양한 거절 전략을 결합하여 발화하는 경우가 많다. 상대방의 기분을 고려하고 우호 관계를 유지하고자 하는 노력이 필요한 만큼 다양하고 복잡한 전략을 갖게 되기 때문이다. 예를 들면 상대방에게 제안을 받을 때 단도직입적으로 거절하는 것보다 감사, 이유 제시, 사과 등과 같은 많은 전략을 함께 결합하여 사용할 수 있다. 그러므로 학습자가 성공적으로 거절 화행을 실현하기 위해서는 한국 문화를 담는 거절 방식을 잘 이해하고 습득하도록 해야 한다.

2) 화용적 실패 분석 방법

화용적 실패에 대한 내용은 분석하기 위한 분석 틀은 <표 II-2>와 같다. 2장에서 논의된 선행 연구의 결과를 바탕으로 거절 화행의 특성에 맞는 화용적 실패 분석 틀을 구성하였다. 전체적인 화용적 실패 분석 틀 형식과 내용은 Thomas(1983), 이경숙(2012) 그리고 한상미(2005)를 참고하였으며, 특히 화용 언어적 실패 양상을 일반적 공손성과 거절 화행의 공손 전략의 측면에서 구분하여 분석함으로써 거절 화행의 특성을 반영한 분석 틀을 완성하였다. 예를 들어 존대법이나 호칭, 등은 거절 화행뿐만 아니라 대부분 화행에서 공손한 표현을 위해 사용하는 보편적인 언어적 장치들이다. 이러한 거절 화행을 포함한 요청, 사과 일반적인 화행에서 지켜야 할 공손성은 존대법과 호칭을 기준으로 일반적 공손성의 측면에서 분석하였다. 거절 화행의 공손 전략에서는 거절 내용을 대화 맥락에 맞게 공손성을 유지하면서 표현하기 위해 사용하는 언어적 전략을 분석하였다. 화용 언어적 실패에는 거절 내용을 완곡하게 표현하기 위한 호칭과 존대법 그리고 관례어 측면에서의 공손성에 대한 서로 다른 인식의 차이로 인해 나타나는 무례함을 분석하였다.

화용적 실패의 세부 요인별 분석 기준은 다음과 같다. 화용 언어적 실패는 일반적 공손성을 실현하는 호칭과 존대법을 기준으로 분석하였고, 공손 전략 측면에서는 관례어 요인을 기준으로 실패 요인을 설정하였다. 먼저 호칭에서는 맥락과 대화 상대방에게 맞는 호칭을 사용하고 있는지를 분석하였다. 호칭은 상대방을 부르거나 주의를 환기할 때 사용하는 말로서 ‘OO야’, ‘교수님’, ‘저기요’ 등을 들 수 있는데 대화 상대방에 따라서 적절한 호칭을 사용하는 것은 거절 화행을 시작하는 단계에서 두 대화자 간의 관계를 어떻게 정의하는지를 보여주는 것이므로 매우 중요하다고 볼 수 있다. 부적절한 호칭으로 발화를 시작하게 될 경우 상대방에게 무례함을 유발하고, 결과적으로 거절 화행 대화에 처음부터 부정적인 영향을 끼칠 수 있기 때문이다. 존대법에서는 사회적 힘, 나이, 친소 관계 등에 따라 존대 어휘 등 적절한 존대법을 사용하면서 거절 내

용을 발화하고 있는지를 판단하였다.

관례어 연구에서는 거절 발화를 시작할 때 습관적으로 사용하는 “미안”, “미안한데”, “고마운데” 같은 표현 등 거절 상황에서 빈번하게 사용되는 관례어들을 적절하게 쓰고 있는지를 분석하였다.

거절 화행의 실험을 했을 때, 무례함의 판정 기준은 모어 화자와 인도인 학습자가 대화 중에 태도의 변화를 나타냈을 경우와 대화 후에 진행한 인터뷰를 통해서 무례함을 구두 진술로 확인한 경우로 설정하였다. 본 연구에서는 실험 결과의 귀납적 분석을 통해 다양한 무례함의 양상을 추출해서 분석하였다. 비 모어 화자와 모어 화자와의 대화에서 비 모어 화자가 목표어의 화용적 지식의 부족으로 인해 무례함을 유발하게 될 경우, 그 무례함을 가장 먼저 인지하는 상대방은 청자인 모어 화자이다. 따라서 대화 상황에서 모어 화자가 비 모어 화자의 거절 발화에 대하여 자연스럽지 않은 답변을 할 때 화용적 실패가 발생했다고 판단하였다. 다음은 무례함이 나타난 상황을 실제 대화 사례를 중심으로 살펴보았다.

③

가 : 안녕?

나 : 안녕?

가 : 너 오늘 저녁에 시간이 있어?

나 : 난 오늘 저녁에 시간이 없어 왜?

가 : 오늘 저녁 같이 밥 먹으려고 했지.

나 : 저녁에는 내가 할 일이 있어서 같이 먹을 수 없어. (▶ 존대법 √없어요.)

가 : 그렇구나, 알겠어.

나 : 그래.

가 : 알았어요. 그럼 다음에 같이 먹읍시다.

나 : 네, 교수님.

예문③을 보면 교수님께 “저녁에는 내가 할 일이 있어서 같이 먹을 수 없어”라는 표현을 사용하면서 거절했다. 여기에서 사회적인 지위에 따르면 학생보다 교수의 지위가 높아서 존대법으로 거절하는 것이 올바르나 이 예문에서 학생은 반말로 거절하여 “없어”라는 표현에서 화용적 실패가 나타나게 되었다.

IV. 거절 화행 전략 사용 및 화용적 실패 양상

1. 거절 화행 전략 사용 양상

1) 거절 전략 유형별 양상

인도인 한국어 중고급 학습자 30명(IKAL 10명, IKIL 20명)의 거절 전략 사용 양상을 유형별(직접 거절, 간접 거절, 부가 표현)로 분석하였고, 결과는 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> 거절 전략 유형별 빈도

거절 전략 유형	빈도(%)
직접 거절	50(17.50)
간접 거절	231(80.50)
부가 표현	6(2.00)
합계	287(100)

<표 IV-1>에 따르면 두 집단(IKAL 및 IKIL)에서 선택한 거절 전략은 직접 거절 50회(17.50%), 간접 거절 231회(80.50%), 부가 표현 6회(2.00%)를 사용하였다. 전체적으로 간접 거절 전략의 빈도가 가장 높음을 확인할 수 있다. 이러한 차이를 통계적으로 검정하기 위해 반복측정 분산 분석을 실시한 결과 인도인 중고급 학습자가 사용한 거절 전략은 직접 거절, 간접 거절, 부가 표현 간에 유의 수준 0.001에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(<표 IV-2>).

<표 IV-2> 거절 전략 유형별 빈도 차이

유형별	N	M	SD	F	df1	df2	p
직접 거절	30	.28	.25	340.006	2	28	<.001***
간접 거절	30	1.28	.48				
부가 표현	30	.03	.08				

(*p<.05, **p<.01, ***p<.001)

<표 IV-2>에 따르면 인도인 중고급 학습자의 거절 전략 유형별 빈도 차이에 따라 유의수준 $p<.001$ 에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타난 것을 확인할 수 있다.

이러한 차이는 사후 검정에서도 세 유형 간에 모두 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 확인되었다($p<.001$).

2) 과제 변인에 따른 거절 전략

(1) 유도 화행에 따른 거절 전략

인도인 한국어 중고급 학습자의 거절 화행 전략 사용 빈도를 유도 화행별로 살펴보면 <표 IV-3>과 같다.

<표 IV-3> 유도 화행별 거절 전략 사용 빈도

유도 화행	직접 거절		간접 거절									부가 표현	합계
	부정적 응답	의지능력 부정	사과 표현	바람 표현	이유 설명	대안 제시	미래 약속	개인적 신념	경고	비난하기	부담 경감하기	감사 표현	
요청	3 (2.00)	29 (19.90)	29 (19.90)	0 (0.0)	59 (40.40)	6 (4.10)	17 (11.70)	0 (0.0)	2 (1.30)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (0.70)	146 (100.0)
제안	0 (0.0)	20 (14.20)	21 (15.00)	1 (0.70)	37 (26.20)	17 (12.00)	9 (6.40)	2 (1.40)	1 (0.70)	1 (0.70)	27 (19.10)	5 (3.6)	141 (100.0)

유도 화행에 따른 거절 전략 사용 빈도는 요청 화행에서 146회, 제안 화행에서 141회로 제안 화행보다 요청 화행 상황에서 거절 전략이 높게 나타났다. 이러한 결과는 직접 거절, 간접 거절, 부가 표현으로 구분하여 살펴봐도 전반적으로 제안 화행보다는 요청 화행 상황에서 거절 전략 사용 빈도가 더 높은 것을 확인할 수 있다. 이러한 결과를 통계적으로 검정하기 위하여 대응표본 t-검정을 실시하였다(<표 IV-4>).

<표 IV-4> 유도 화행별 거절 전략 사용 빈도 차이

유도	N	M	SD	r	t	df	p
요청	30	1.66	.54	.21	1.15	29	.261
제안	30	1.53	.36				

(*p<.05, **p<.01, ***p<.001)

<표 IV-4>에 따르면 인도인 중고급 학습자의 거절 전략 사용 빈도는 유도 화행에 따라 유의수준 0.05에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않은 것을 확인할 수 있다.

이제 각 유도 화행 상황에서 인도인 중고급 학습자가 거절 전략을 사용한 구체적인 사례를 역할극 대화를 통해서 살펴보자.

가) 요청 화행

다음은 요청 화행 상황에서 한국인 모어화자 간에 이루어진 거절 화행 대화의 사례이다. 여기에서 KNS(2)는 응답자로서 KNS(1)의 요청에 대한 거절 화행을 수행하였다.

KNS(1) : 안녕하세요?

KNS(2) : 네, 안녕하세요.

KNS(1) : 00 씨, 요즘은 어떻게 지내요?

KNS(2) : 이것저것 하면서 지내고 있어요.

KNS(1) : 그럼 혹시 오늘 7시에 시간이 되나요? 같이 식사할까요?

KNS(2) : 저녁 7시요?

KNS(1) : 네.

KNS(2) : 아, 보통 저녁에 시간이 되는데 오늘은 7시에 선약이 있어서, 오늘 저녁에 좀 어려울 것 같아요. (1차)

KNS(1) : 그래요? 그럼 다음에 같이 식사합시다.

KNS(2) : 다음에 꼭 제가 먼저 찾아뵙겠습니다. 연락드리겠습니다. (2차)

KNS(1) : 그래요. 다음에 봐요.

KNS(2) : 네.

[RP01-S1-KNS(1)-KNS(2)(F)]

위 대화에서 여성 화자인 KNS(2)는 친하지 않은 교수에게 첫 번째 거절 화행에서 “아, 보통 저녁에 시간이 되는데 오늘은 7시에 선약이 있어서, 오늘 저녁에 좀 어려울 것 같아요.”라고 하며 이유 설명의 간접 거절 전략을 사용하였고, 두 번째 거절 화행에서는 “다음에 꼭 제가 먼저 찾아뵙겠습니다. 연락드리겠습니다.”라고 하며 미래 약속의 거절 전략을 사용하였다. 이처럼 한국인 모어 화자는 사회적인 지위가 높은 지위의 상대방에게 두 차례의 거절 화행을 하면서 유형적으로 ‘이유 설명+미래 약속’의 간접 거절 전략을 사용하였다.

다음은 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)와 한국인 모어 학습자(KNS) 간에 이루어진 거절 화행 대화의 사례이다.

KNS : 안녕하세요?

IKAL : 네, 안녕하세요.

KNS : 잘 지내고 있어요?

IKAL : 네, 교수님 저는 잘 지내고 있어요. 교수님은 잘 지내세요?

KNS : 저도 잘 있었죠. 오늘 7시에 우리 같이 저녁 식사할까요?

IKAL : 교수님, 오늘은 일이 있어서 힘들 것 같아요, 죄송합니다. (1차)

KNS : 그래요?

IKAL : 네.

KNS : 알았어요. 그럼 다음에 같이 먹읍시다.

IKAL : 네, 교수님.

[RP01-S1-KNS-IKAL(F)]

위 대화에서 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)는 “교수님, 오늘은 일이 있어서 힘들 것 같아요, 죄송합니다.”라는 이유 설명의 간접 거절 전략과 “힘들 것 같아요”라는 의지 능력 부정 직접 거절 전략을 사용하였고, 마지막으로 “죄송합니다”라는 사과 표현의 간접 거절 전략까지 총 3개의 거절 전략을 사용하였다.

다음은 한국인 모어 화자(KNS)와 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 간에 이루어진 거절 화행 대화의 사례이다.

KNS : 안녕하세요?

IKIL : 네, 안녕하세요. 교수님?

KNS : 잘 지내고 있어요?

IKIL : 네, 교수님. 저는 잘 지내고 있어요. 교수님은요?

KNS : 저도 잘 지내고 있어요.

IKIL : 아, 네.

KNS : 오늘 7시에 같이 저녁 식사할까요?

IKIL : 아 교수님, 오늘은 힘들 것 같아요. (1차)

KNS : 그렇군요.

IKIL : 네.

[RP01-S1-KNS-IKAL(F)]

위 대화에서 인도인 한국어 중급 학습자(İKIL)는 거절에서는 “교수님, 오늘은 힘들 것 같아요.”라는 의지 능력 부정의 직접 거절 전략을 사용하면서 1개의 거절 전략을 사용하였다.

다음은 인도인 모어 화자(IHS) 간에 이루어진 거절 화행 대화의 사례이다. 여기에서는 IHS(2)가 응답자로 역할을 했다.

IHS(1) : Namaste! (안녕하세요?)

IHS(2) : Ji Namaste sir (네, 안녕하세요, 교수님?)

IHS(1) : Aap kaise hai (잘 지내고 있어요?)

IHS(2) : Ji Mai theek hu aap kaise hai? (네, 교수님, 잘 지내고 있어요.
교수님께서도 잘 지내셨나요?)

IHS(1) : Mai v theek hu, aaj sham ko 7 baje dinner sath me kare? (저도 잘
지내고 있어요, 우리 오늘 저녁 7시에 같이 식사할까요?)

IHS(2) : Sir, aaj shambhav nahi hai (아 교수님, 오늘은 불가능해요.) (1차)

IHS(1) : thik hai, koi bat nahi (알겠습니다).

IHS(2) : ji (네).

[RP01-S1-IHS(1)-IHS(2)(F)]

위 대화에서 인도인 모어 화자 IHS(2)는 의지 능력 부정의 직접 전략 표현으

로 인도인 모어 화자 IHS(1)에게 “교수님, 오늘은 불가능해요.”라고 상대적으로 직설적인 어투로 거절하였다.

네 사례에서 집단별 거절 전략 사용 양상을 정리해 보면, 한국인 모어 화자(KNS) 집단은 요청 상황에서 감사 표현, 이유 설명, 사과 표현 등의 거절 전략을 다양하고 적절하게 사용하였고, 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 집단 또한 한국어에 꽤 능숙하기 때문에 거절 전략을 비교적 잘 활용하는 것으로 확인되었다. 이에 비해 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)는 대체적으로 의지 능력 부정 표현의 거절 표현을 전략으로 사용하였고, 인도인 모어 화자(IHS)는 직접 거절 전략을 사용함으로써 위 세 집단과 거절 화행의 양상이 다소 다를 수 있었다. 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)가 다양한 거절 전략을 활용하지 않는 이유를 정확히 확인해보기 위해 인터뷰를 진행하였다.

연구자: 1번 요청 상황에서 왜 간접 거절 쓰지 않고 직접 거절 전략을 사용했습니까?

응답자: 교수님께 어떻게 거절해야 하는지 잘 몰라서, 그냥 평소처럼 거절했습니다.

연구자: 본인보다 교수님께서 사회적 지위가 높은데, 사과 또는 다른 거절 전략을 사용하거나, 같이 밥을 먹을 수 있는 이유를 밝힐 수도 있었을 텐데요. 아니면 다음에 꼭 간다는 약속 등으로 거절하는 것이 좋을 것 같은데, 그렇게 안 하는 이유가 무엇입니까?

응답자: 원래 그렇게 발화하지 않아서 사용하지 않았습니다.

[INT001-IKIL02(F)]

위 인터뷰에서 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)는 청자의 사회적 지위가 높은 상황에서 “교수님께 어떻게 거절해야 하는지 잘 몰라서, 그냥 평소처럼 거절”하거나 이러한 상황에는 원래 거절 전략을 사용하지 않았다고 응답하였다. 이와 같은 상황에서 한국인 모어 화자(KNS) 집단은 “사회적인 지위가 높아서 교수님께 직접적인 거절 하면 예의가 아닌 것 같아 사과드리기, 불가능한 이유를 설명하기, 미래를 약속하기, 감사 표현하기 등을 사용하면서 간접 거절로 거절했다.”라고 응답하였다.

이에 비해 인도인 한국어 고급 학습자는 “한국에서 생활하고 시간이 지나다 보니 사회적인 지위가 높은 경우에 사과하기, 이유 설명하기, 미래 약속 거절 전략을 사용해서 비교적 예의 있게 간접 거절로 하기 시작했다.”라고 응답하였다[INT001-IKIAL02(F)]. 한국 거주 경험이 많을수록 많은 거절 전략이 간접 거절의 형태로 나타남을 확인할 수 있다. 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 집단은 한국 사회에서 사회적인 지위에 관련된 부분에 대한 지식을 가지고 있어서 사회적인 지위가 높거나 같은 경우 한국인 모어 화자와 유사한 많은 전략을 사용했다. 그러나 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단은 한국에서 사회적인 지위에 대한 지식이 부족하여 거절 전략의 사용이 미흡하다는 점에서 청자의 사회적 지위에 따른 화용적 지식에 대한 교육이 필요함을 알 수 있다.

나) 제안 화행

다음은 제안 화행 상황에서 한국이 모어 화자들이 선택한 거절 화행 대화 사례이다.

KNS(1) : 아, 마침 잘 만났다.

KNS(2) : 안녕하세요, 교수님?

KNS(1) : 잘 지내고 있었니?

KNS(2) : 네. 잘 지내고 있어요.

KNS(1) : 다름이 아니라 내가 이번에 한국어 정책에 대해 강의하고 있는데, 들어볼래?

KNS(2) : 한국어 정책이요? 저한테는 너무 어려울 것 같아요, 교수님.

KNS(1) : 아니야, 안 어려워.

KNS(2) : 아, 죄송합니다, 교수님. 그리고 제가 이번에 필수 과목 신청을 다 해 버려서 추가 신청은 못 할 것 같아요. (1차).

KNS(1) : 아, 아쉽네.

KNS(2) : 제가 다른 친구들한테도 물어볼게요. (2차).

KNS(1) : 그래, 고마워.

KNS(2) : 네. 감사합니다.

[RP011-S4-KNS(1)-KNS(2)(M)]

위 대화에서 한국인 모어 화자 KNS(2)는 1차 거절에서 “아, 죄송합니다, 교수님. 그리고 제가 이번에 필수 과목 신청을 다 해 버려서 추가 신청은 못 할 것 같아요”라고 하면서 사과 표현, 이유 설명의 간접 거절 전략을 사용하였다. 그리고 2차 거절에서는 “제가 다른 친구들한테도 물어볼게요”라는 대안 제시의 거절 전략을 사용하였다. 이처럼 한국인 모어 화자는 여러 회차에 걸쳐 다양한 전략으로 거절 화행을 사용하고 있음을 확인할 수 있다.

다음으로 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)의 거절 전략 사용 사례를 살펴보자.

KNS : 안녕하세요?

IKAL : 안녕하세요, 교수님?

KNS : 요즘은 학교 생활 어때요?

IKAL : 교수님 대학교 생활 좋아요.

KNS : 그렇군요. 참 이번 학기에 수업 많이 신청했나요?

IKAL : 네 교수님, 이번에 꼭 들어야 될 수업이 많아요.

KNS : 그래요, 저도 이번에 강의하고 있는데, 혹시 신청가능할까요?

IKAL : 아 교수님, 이번에는 이미 수업 많아서 진짜로 힘들 것 같아요. (1차)

KNS : 괜찮아요, 그럼 다음에 신청해 보세요.

IKAL : 네 알겠습니다, 교수님, 다음에 신청하도록 하겠습니다. 감사합니다.

(2차).

KNS : 그래요, 수고하세요.

IKAL : 네 감사합니다, 교수님도 수고하세요.

[RP010-S4-KNS-IKAL(M)]

위 대화에서 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)는 한국인 모어 화자(KNS)의 제안 상황의 1차에서 “아 교수님, 이번에는 이미 수업 많아서 진짜로 힘들 것 같아요.”라는 이유 설명의 간접 거절 전략과 의지 능력 부정의 직접 거절 전략을 사용하였고, 2차에서는 “다음에 신청하도록 하겠습니다. 감사합니다.”라는 미래 약속의 간접 거절 전략과 “감사합니다.”라는 부가 표현을 사용하였다.

이처럼 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)는 1차하고 2차에서 총 5개 거절 전략을 사용한 것을 볼 수 있다. 사용한 거절 전략 중에서 간접 거절 전략이 많았다.

다음은 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)의 거절 전략 사용 사례이다.

KNS : 안녕하세요?

IKIL : 안녕하세요, 교수님?

KNS : 이번 학기에 강의를 하고 있는데 신청해 볼래요?

IKIL : 고마운데, 근데 제가 신청할 수 없어요. (1차)

KNS : 한 번 시도해 보세요.

IKIL : 아니요, 할 수 없어요. (2차)

KNS : 그렇군요.

IKIL : 네.

[RP011-S4-KNS-IKAL(M)]

위 대화에서 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)는 한국인 모어 화자(KNS)의 제안 상황에서 1차적으로 “고마운데, 근데 제가 신청할 수 없어요”라는 직접 거절 전략을 사용하였고, 2차로는 “아니요, 할 수 없어요”라는 직접 거절을 사용하였다. 이 사례에서 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)는 1차하고 2차에서 사회적인 높은 지위에서도 직설적인 거절 표현 사용하였다.

다음은 인도인 모어 화자(IHS) 간에 이루어진 거절 화행 대화의 사례이다. 여기에서는 IHS(2)가 응답자로 역할을 하였다.

IHS(1) : Namaste (안녕하세요?)

IHS(2) : Namaste sir (안녕하세요, 교수님?)

IHS(1) : Mai is bar 00 Namak class le raha hu aap isme register kigiye.

(제가 이번에 00이라는 과목으로 강의하고 있는데 신청해 보세요).

IHS(2) : Professor, is semester me main register nhi kar sakta hu. (교수님, 제가 이번 학기에는 신청할 수 없어요.)

IHS(2) : Okay (네.)

[RP011-S4-IHS(1)-IHS(2)(M)]

위 대화에서 인도인 모어 화자(IHS(2))는 제안 상황에서 거절했을 때, “교수님, 제가 이번 학기에는 신청할 수 없어요.”라는 의지 능력 부정의 직접 거절 전략을 사용하였다.

네 사례에 대한 분석 결과를 정리해 보면, 우선 한국인 모어 화자(KNS)는 제안 상황에서 이유 설명, 사과 표현, 미래 약속의 거절 전략을 다양하고 적절하게 사용할 수 있고, 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 또한 한국어에 꽤 능숙하기에 거절 전략을 비교적 잘 활용하는 것으로 확인되었다. 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)는 직접 거절 전략 중에서 주로 의지 능력 부정에서 직설적인 표현을 사용하였고, 부가 표현에서는 감사 표현을 전략으로 사용하였으며, 인도인 모어 화자(IHS) 역시 의지 능력 부정의 직접 거절 전략을 사용하였다. 제안 상황에서 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)는 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)에 비해 더 많은 거절 전략을 사용하는 것이 확인되었다.

다음 인터뷰는 상대의 사회적 지위가 높은 경우 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)가 왜 간접 거절 전략을 쓰지 않고 직접 거절을 사용했는지 이유를 설명해 준다.

연구자: 4번 상황에서 왜 간접 거절 전략을 쓰지 않고 직접 거절 전략을 사용했습니까?

응답자: 이미 수업 많아 교수님의 수업 신청할 수 없어서 신청할 수 없다고 말했습니다.

연구자: 이런 전략(의지 능력 부정)을 사용한 이유가 무엇입니까?

응답자: 평소에 이런 상황에서 하던 대로 거절했습니다.

[INT011-IKIL02(M)]

인터뷰에서 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)는 청자의 사회적 지위가 높은 상황에서 직접 거절 전략을 사용한 이유에 대하여 “평소에 이런 상황에서 하던 대로” 직접적으로 말했다고 응답하였다. 이는 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 집단은 여러 거절 전략(사과하기, 이유 설명하기, 미래 약속하기, 감사

하기 등)을 사용하면서 간접 거절을 한 경우와 대비된다[INT09-IKAL02(M)]. 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)는 한국 사회에 대한 ‘사회 화용적 지식’이 있어서 청자의 사회적 지위가 높은 경우 한국 모어 화자와 유사한 거절 전략을 사용했음을 확인할 수 있다. 반면에 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)는 한국 사회에 대한 ‘사회 화용적 지식’이 부족한 것으로 볼 수 있으며, 이에 대한 교육이 필요하다는 점을 확인할 수 있다

(2) 청자의 사회적 지위에 따른 거절 전략

인도인 한국어 중고급 학습자의 거절 화행 전략 사용 빈도를 청자의 사회적 지위(상, 중, 하)에 따라 살펴보면 <표 IV-5>와 같다.

<표 IV-5> 청자의 사회적 지위에 따른 거절 전략 사용 빈도

인원 30 명	상		중		하		합계	
	빈도 (%)	평균 (표준 편차)	빈도 (%)	평균 (표준 편차)	빈도 (%)	평균 (표준 편차)	빈도 (%)	평균 (표준 편차)
요청	56 (37.58)	1.87 (.90)	37 (24.84)	1.23 (.62)	56 (37.58)	1.86 (0.81)	149 (100)	4.96 (2.33)
제안	61 (44.20)	2.03 (.76)	47 (34.06)	1.56 (.62)	30 (21.74)	1 (0.26)	138 (100)	4.59 (1.64)
평균	42.50 (33.33)	1.95 (.70)	42 (32.94)	1.40 (.40)	43 (33.72)	1.43 (.45)	143.5 (100)	4.78 (1.55)

인도인 한국어 중고급 학습자는 청자의 사회적 지위에 따라 ‘요청’의 경우에는 ‘상(56회, 37.58%) = 하(56회, 37.58%), > 중(37회, 24.84%)’의 순서로 거절 전략을 많이 사용하였고, ‘제안’의 경우에는 ‘상(61회, 44.20%) > 중(47회, 34.06%), > 하(30회, 21.74%)’의 순서로 거절 전략을 많이 사용하였고다. 이러한 차이가 통계적으로 유의한지 확인하기 위하여, 반복측정 분산 분석으로 검정한 결과는 <표 IV-6>과 같다.

<표 IV-6> 청자의 사회적 지위에 따른 거절 전략 사용 빈도 차이

청자의 사회적 지위	N	M	SD	F	df1	df2	p
상	30	1.95	.70	12.00	2	58	<.001***
중	30	1.40	.40				
하	30	1.43	.45				

(*p<.05, **p<.01, ***p<.001)

청자의 사회적 지위에 따라 인도인 한국어 중고급 학습자가 사용한 거절 전략의 평균 빈도는 ‘상(1.95) > 하(1.43) > 중(1.40)’의 순으로 높았으며 이러한 차이는 유의수준 .05에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. <표 IV-7>은 사후 검정 결과이다.

<표 IV-7> 대화 참여자의 사회적 지위에 따른 거절 전략 사용 빈도 차이

청자의 사회적 지위		F	df1	df2	p
상	중	13.38	1	29	<.001***
상	하	19.78	1	29	<.001***
중	하	.097	1	29	.758

(*p<.05, **p<.01, ***p<.001)

사후 검정 결과에 따르면 청자의 사회적 지위에 따른 거절 전략 유형별 사용 빈도 차이는 “중-하” 간에는 통계적으로 유의하지 않고, “상-중”, “상-하” 간에만 유의한 것으로 확인되었다.

인도인 한국어 중고급 학습자가 사용한 거절 전략을 청자의 사회적 지위에 따라 거절 전략 유형별로 살펴보자. 먼저 <표 IV-8>은 청자의 사회적 지위가 높은 경우 사용한 거절 전략 유형별 빈도이다.

<표 IV-8> 청자의 사회적 지위(상)에 따른 거절 전략 유형별 사용 빈도

직접 거절	간접 거절			부가 표현	계
의지 능력 부정	사과 표현	이유 설명	미래 약속	감사 표현	
20 (17.10)	31 (27)	42 (35.10)	18 (15.50)	6 (5.30)	117 (100.0)

청자의 사회적 지위가 화자보다 높은 상황에서 사용된 거절 전략 빈도를 유형별로 살펴보면, 이유 설명 42회(35.10%), 사과 표현 31회(27.0%), 의지 능력 부정 20회(17.10%), 미래 약속 18회(15.50%) 그리고 감사 표현 6회(5.30%) 순으로 많이 쓰인 것으로 나타났다. 청자의 사회적 지위가 높은 경우 전반적으로 간접 거절 전략이 주로 쓰이는 가운데 직접 거절 전략에서 의지 능력 부정도 어느 정도 쓰이고 있는 것으로 확인된다.

<표 IV-9> 청자의 사회적 지위(중)에 따른 거절 전략 유형별 사용 빈도

직접 거절		간접 거절						계
부정적인 응답	의지 능력 부정	사과 표현	이유 설명	대안 제시	미래 약속	경고	비난하기	
3 (3.60)	18 (21.30)	7 (8.40)	30 (35.80)	21 (25)	2 (2.40)	2 (2.40)	1 (1.10)	84 (100.0)

청자의 사회적 지위가 화자와 같은 상황에서 사용된 거절 전략 빈도를 유형별로 살펴보면, 직접 거절 전략에서는 의지 능력 부정 18회(21.30%), 부정적인 응답 3회(3.60%)의 순으로 나타났고, 간접 거절 전략에서는 이유 설명 30회(35.80%), 대안 제시 21회(25%), 사과 표현 7회(8.40%), 미래 약속 및 경고 각각 2회(2.40%) 그리고 비난하기 1회(1.10%) 등이 주로 사용되었으며, 부가 표현은 사용되지 않았다.

<표 IV-10>는 청자의 사회적 지위가 화자보다 낮은 경우 사용한 거절 전략 유형별 빈도이다.

<표 IV-10> 청자의 사회적 지위(하)에 따른 거절 전략 유형별 사용 빈도

직접 거절	간접 거절								계
의지 능력 부정	사과 표현	바람 표현	이유 설명	대안 제시	미래 약속	개인적인 신념	경고	부담 경감하기	
11 (12.80)	12 (14)	1 (1.10)	24 (27.90)	2 (2.30)	6 (7)	2 (2.30)	1 (1.20)	27 (31.40)	86 (100.0)

청자의 사회적 지위가 화자보다 낮은 상황에서 사용된 거절 전략 빈도를 유형별로 살펴보면, 직접 거절 전략에서는 의지 능력 부정이 11회(12.80%)로 다수 사용되었으며, 간접 거절 전략에서는 이유 설명 24회(27.90%), 부담 경감하기 27회(31.40%), 사과 표현 12회(14%), 미래 약속 6회(7%), 대안 제시 및 개인적인 신념 각각 2회(2.30%), 그리고 바람 표현 및 경고 각각 1회(1.20%) 등이 사용되었다.

청자의 사회적 지위에 따른 거절 전략의 사용 빈도는 전체 빈도는 ‘상 > 하 > 중’의 순서로 나타났지만, 개별 발화자의 상황별 발화 내 평균으로 보았을 때에는 ‘상 > 중 > 하’의 순서로 통계적으로 유의미한 차이가 있었고, 지위에 따른 거절 전략 세부 유형의 사용 빈도는 다소 차이가 있음을 확인할 수 있다.

3) 발화자 변인에 따른 거절 전략

(1) 숙달도에 따른 거절 전략

한국어 숙달도에 따른 거절 전략 사용 빈도를 한국어 고급 학습자 집단(IKAL)과 한국어 중급 학습자 집단(IKIL)으로 나누어 살펴보면 <표 IV-11>과 같다.

<표 IV-11> 숙달도에 따른 거절 전략 사용 빈도

집단 (인원)	직접 거절		간접 거절									부가 표현	계
	부정 적 응답	의지 능력 부정	사과 표현	바람 표현	이유 설명	대안 제시	미래 약속	개인적 신념	경고	비난하 기	부담 경감하 기	감사 표현	
IKAL (10명)	2 (1.9)	10 (9.0)	25 (22.70)	0 (0.0)	38 (34.50)	6 (5.40)	16 (14.60)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	11 (10%)	2 (1.9)	110 (100.0)
IKIL (20명)	1 (0.60)	39 (22)	25 (14.10)	1 (0.60)	58 (32.80)	17 (9.60)	10 (5.70)	2 (1.10)	3 (1.69)	1 (0.60)	16 (9)	4 (2.20)	177 (100.0)

인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 집단은 직접 거절에서 의지 능력 부정 10회 (9%), 부정적인 응답 2회 (1.9%)를 사용하였고, 간접 거절에서는 이유 설명 38회 (34.50%), 사과 표현 25회 (22.70%), 미래 약속 16회 (14.60%), 부담 경감하기 11회 (10%), 대안 제시 6회 (5.40%) 등을 주로 사용하였다. 이에 비해 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단은 직접 거절 전략인 의지 능력 부정 39회(22%)의 비율이 상대적으로 높았고, 간접 거절 전략에서는 이유 설명 58회 (32.80%), 사과 표현 25회 (14.10%), 대안 제시 17회 (9.60%), 부담 경감하기 16회 (9%) 등을 주로 사용하였다.

IKIL 집단은 개인적인 신념, 경고, 비난하기 등 거절 전략을 사용했지만, IKAL 집단은 사용하지 않았다.

이러한 결과가 통계적으로 유의미한 차이인지를 확인하기 위하여 독립표본 t-검정을 실시하였다. 결과는 <표 IV-12>와 같다.

<표 IV-12> 숙달도에 따른 거절 전략 사용 빈도 차이

숙달도	N	M	SD	t	df	p
IKAL	10	1.83	.41	2.93	28	.007**
IKIL	20	1.48	.26			

(*p<.05, **p<.01, ***p<.001)

<표 IV-12>에 따르면 IKAL 집단의 거절 전략 사용 빈도의 평균은 1.83인데 비해 IKIL 집단의 평균은 1.48로 이러한 차이는 유의수준 .01에서 통계적으로

유의미한 것으로 나타났다. 이는 IKAL 집단이 IKIL 집단보다 거절 전략을 더 많이 사용한다는 것을 의미한다.

숙달도에 따른 거절 전략의 사용 빈도가 거절 전략의 하위 유형에 따라서도 다르게 나타나는지를 확인하기 위하여 혼합효과 선형모형(mixed-effect linear model)으로 분석한 결과는 <표 IV-13>, <표 IV-14>과 같다.

<표 IV-13> 거절 전략 유형*숙달도에 따른 거절 전략 빈도

거절 전략 유형	숙달도	N	M	SD
직접 거절	IKAL	10	.17	.22
	IKIL	20	.33	.25
간접 거절	IKAL	10	1.63	.51
	IKIL	20	1.11	.37
부가 표현	IKAL	10	.03	.07
	IKIL	20	.03	.09

<표 IV-13>에 따르면 인도인 중급 학습자는 고급 학습자보다 직접 거절 전략을 더 많이 쓰고(중급: .33; 고급: .17) 간접 거절 전략을 더 적게 쓴다(중급: 1.11; 고급: 1.63)는 사실을 확인할 수 있다. 다음은 거절 전략 유형*숙달도에 따른 거절 전략 빈도의 혼합효과 선형 모형 분석 결과는 <표 IV-14>과 같다.

<표 IV-14> 거절 전략 유형*숙달도에 따른 거절 전략 빈도의 혼합 효과 선형 모형(mixed-effect linear model) 분석

	F	df1	df2	p
거절 전략 유형	282.21	2	27	<.001***
거절 전략 유형*숙달도	6.13	2	27	.019*

(*p<.05, **p<.01, ***p<.001)

사후 검정 결과에 따르면 인도인 중급 학습자의 거절 전략 유형에 따른 거절 전략 사용 빈도는 유의수준 .001에서 통계적으로 유의한 차이가 있었으며, 거절 전략 유형* 숙달도에 따라서도 유의수준 .05에서 통계적으로 유의한 차이

가 있었다(<표 IV-14>).

다음은 숙달도에 따른 거절 전략 사용 사례를 역할극 대화를 통하여 살펴보고자 한다. 먼저 한국인 모어 화자 간 거절 화행 대화를 살펴보자.

KNS(1) : ○○아, 밥 맛있었어?

KNS(2) : 응. 너무 맛있었어. 엄청 배불러.

KNS(1) : 그래. 자, 이제 디저트만 남았어.

KNS(2) : 디저트?

KNS(1) : 응. 디저트도 먹자. 이거 완전 맛있어.

KNS(2) : 난 이미 많이 먹었는데... (1차)

KNS(1) : 그래도 디저트도 조금 먹어야지.

KNS(2) : 난 진짜 배 터질 것 같아서, 다음에 먹을게. 미안. (2차)

KNS(1) : 더 이상 못 먹을 것 같아?

KNS(2) : 응.

KNS(1) : 그래, 알았어. 내가 먹을게.

KNS(2) : 응.

[RP05-S5-KNS(1)-KNS(2)(F)]

위 대화에서 한국인 모어 화자 KNS(2)는 KNS(1)의 디저트를 먹자는 제안에 대해 “난 이미 많이 먹었는데...”, “난 진짜 배 터질 것 같아서, 다음에 먹을게”와 같은 이유를 설명하여 두 차례 간접적인 거절을 하였다. 마지막으로 미안하다는 사과 표현을 써서 다양한 간접 거절 전략을 활용하고 있는 것을 볼 수 있다.

다음은 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)의 거절 화행 대화 사례이다.

KNS : 이제 디저트 먹어야지.

IKAL : 디저트도 있어?

KNS : 응, 있지.

IKAL : 난 많이 먹어서 더 이상 못 먹어. (1차).

KNS : 아니야, 그래도 맛을 봐야지.

IKAL : 미안해, 내가 다음에 꼭 먹을게. (2차).

KNS : 그래 알았어.

IKAL : 응 미안.

[RP05-S5-KNS-IKAL(F)]

위 대화에서 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)는 디저트를 더 먹자는 한국인 모어 화자(KNS)의 제안에 “난 많이 먹어서 더 이상 못 먹어.”라는 이유 설명의 간접 거절과 의지 능력 부정의 직접 거절 전략과 2차에서는 “미안해, 내가 다음에 꼭 먹을게.”라는 사과 표현과 미래 약속을 사용해서 제안을 거절하였다.

다음으로 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)의 거절 화행 대화 사례를 살펴보자.

KNS : 이제 우리가 디저트 먹자

IKIL : 디저트?

KNS : 응

IKIL : 아니야, 난 더 안 먹어.

KNS : 그래 알았어.

IKIL : 응.

[RP05-S5-KNS-IKAL(F)]

위 대화에서 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)는 한국인 모어 화자(KNS)의 디저트를 먹자는 제안에 “아니야, 난 더 안 먹어.”라고 의지 능력 부정 같은 직접적인 거절 전략 사용하였다.

다음은 인도인 모어 화자 간 거절 화행 대화 사례이다.

IHS(1) : Hamlog ab desert khaté hai. (우리 이제 디저트 먹어요).

IHS(2) : Mujhe desert pasand nhi hai. (저는 디저트는 안 먹어요.) (1차).

IHS(1) : koi bat nhi. (알겠어요).

IHS(2) : sorry sir. (죄송합니다, 교수님).

[RP05-S5-IHS(1)-IHS(2)(F)]

위 대화에서 인도인 한국어 학습자의 거절 전략을 보자면, 인도인 고급 학습자(IKAL)가 1차와 2차에서 사용한 이유 설명, 사과 표현 그리고 미래 약속의 간접 거절 전략을 주로 사용하였고, 인도인 중급 학습자(IKIL)는 의지 능력 부정의 직접 거절 전략을 사용했다. 이를 통해 인도인 중급 학습자(IKIL)가 인도인 고급 학습자(IKAL)가 학습자보다 덜 적절한 거절 전략을 사용하였다는 것이

확인되었다.

(2) 성별에 따른 거절 전략

인도인 한국어 중고급 학습자의 성별에 따른 거절 전략 사용 빈도를 살펴보면 <표 IV-15>와 같다.

<표 IV-15> 성별에 따른 세부 거절 전략 사용 빈도

성별	직접 거절		간접 거절									부가 표현	합계
	부정 응답	의지 부정	사과 표현	바람 표현	이유 설명	대안 제시	미래 약속	개인적 신념	경고	비난하 기	부담경 감하기	감사 표현	
남 (15)	2 (1.40)	38 (27.30)	21 (15.10)	1 (0.80)	40 (28.80)	9 (6.47)	10 (7.19)	1 (0.80)	2 (1.43)	0 (0.0)	10 (7.19)	5 (3.60)	139 (100.0)
여 (15)	1 (0.70)	11 (7.40)	29 (19.60)	0 (0.0)	56 (37.90)	14 (9.40)	16 (10.80)	1 (0.70)	1 (0.70)	1 (0.70)	17 (11.40)	1 (0.70)	148 (100.0)

인도인 한국어 중고급 학습자의 성별에 따른 거절 전략 사용 빈도를 살펴보면 남성 139회, 여성 148회로 여성이 남성보다 거절 전략을 더 많이 사용하는 것을 확인할 수 있다. 게다가 남성은 여성보다 더 직접 거절 전략 사용한 것을 확인할 수 있다. 이러한 차이가 통계적으로 유의한지 확인하기 위하여 독립표본 t-검정을 실시하였다. (<표 IV-16>).

<표 IV-16> 성별에 따른 거절 전략 사용 빈도 차이

성별	N	M	SD	t	df	p
남	15	1.54	.32	-77	28	.450
여	15	1.64	.39			

(*p<.05, **p<.01, ***p<.001)

<표 IV-16>에 따르면 인도인 한국어 중고급 학습자의 거절 전략 사용 빈도의 평균은 성별에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

다음은 성별에 따른 거절 전략 사용 사례를 역할극 대화를 통하여 살펴보고

자 한다. 먼저 한국인 모어 화자(KNS)와 인도인 고급 학습자(IKAL)의 남성과 여성 간 거절 화행 대화를 살펴보자.

KNS(녀) : 안녕하세요, 선배님?

IKAL(남) : 안녕하세요?

KNS(녀) : 혹시 제 설문조사 좀 해줄 수 있나요?

IKAL(남) : 지금 바빠서 할 수 없어요. (1차)

KNS(녀) : 조금 시간이 안 되나요?

IKAL(남) : 네 지금 할 수가 없어요. (2차).

KNS(녀) : 네 알겠어요.

IKAL(남) : 네.

[RP06-S3-KNS(녀)-IKAL(남)]

위 대화에서 한국 모어 화자(KNS가 인도인 고급 학습자(IKAL)의 남성 응답자에게 설문조사를 요청했을 때, 인도인 고급 학습자(IKAL)가 1차와 2차에서 “지금 바빠서 할 수 없어요. 그리고 네 지금 할 수 없어요.”라는 의지 능력 부정의 직접 거절 전략을 사용하였다. 다음으로 인도인 고급 학습자(IKAL)의 여성 거절 전략은 아래와 같다.

KNS(남) : 안녕하세요?

IKAL(녀) : 네, 안녕하세요?

KNS(남) : 요즘은 어떻게 지내요?

IKAL(녀) : 요즘은 과제 많아서 너무 바쁘게 지내고 있어요.

KNS(남) : 그렇군요. 제가 좀 리포트 써야 되어서, 혹시 설문조사 좀 해 줄 수 있어요?

IKAL(녀) : 죄송합니다. 저는 과제 때문에 좀 바빠서, 다음에 꼭 해 드릴게요.

KNS(남) : 오늘 10분도 안 됩니까?

IKAL(녀) : 네. 오늘 죄송합니다, 다음에 해 드릴게요.

KNS(남) : 네 알겠어요.

IKAL(녀) : 네. 수고하세요.

[RP04-S3-KNS(남)-IKAL(녀)]

위 대화에서 한국 모어 화자(KNS가 인도인 고급 학습자(IKAL)의 여성 응답자에게 설문조사를 요청했을 때, 인도인 고급 학습자(IKAL)가 1차와 2차에서 각각 “죄송합니다. 저는 과제 때문에 좀 바빠서, 다음에 꼭 해 드릴게요.” 그리고 “오늘 죄송합니다, 다음에 해 드릴게요.”라는 사과 표현, 이유 설명 그리고 미래 약속의 간접 거절 전략을 사용하였다. 다음은 인도인 중급 학습자(IKIL)의 남성 거절 전략으로 아래와 같다.

KNS(녀) : 안녕하세요?

IKIL(남) : 안녕하세요?

KNS(녀) : 지금 어디 가세요?

IKIL(남) : 네 친구 만나러 가요.

KNS(녀) : 혹시 좀 도와 줄 수 있어요?

IKIL(남) : 지금 도와 줄 수 없어요. (1차)

KNS(녀) : 조금 설문조사를 해야 되는데, 안 될까요?

IKIL(남) : 네. 지금 할 수 없어요. (2차).

KNS(녀) : 네 알겠어요.

IKIL(남) : 네.

[RP06-S3-KNS(녀)-IKIL(남)]

위 대화에서 한국 모어 화자(KNS가 인도인 고급 학습자(IKAL)의 남성 응답자에게 설문조사를 요청했을 때, 인도인 중급 학습자(IKIL)가 1차와 2차에서 “지금 도와 줄 수 없어요. 그리고 지금 할 수 없어요.”라는 의지 능력 부정의 직접 거절 전략을 사용하였다. 다음은 인도인 중급 학습자(IKIL)의 여성 거절 전략으로 아래와 같다.

KNS(남) : 안녕하세요, 00 씨?

IKIL(남) : 네, 안녕하세요?

KNS(남) : 오래간만이에요. 잘 지내고 있어요?

IKIL(남) : 네 잘 지내고 있어요.

KNS(남) : 네, 제가 리포트 써야 되어서 혹시 설문조사 좀 해줄 수 있어요?

IKIL(남) : 지금요?

KNS(남) : 네.

IKIL(남) : 지금 선약이 있어서 정말 죄송해요. 다음에 도움이 필요하면 알려
주세요. (1차)

KNS(남) : 다음에 언제 해줄 수 있어요?

IKIL(남) : 다음 주에 해 드릴게요. (2차)

[RP04-S3-KNS(남)-IKIL(녀)]

위 대화에서 한국 모어 화자(KNS가 인도인 고급 학습자(IKAL)의 여성 응답자에게 설문조사를 요청했을 때, 인도인 고급 학습자(IKAL)가 1차와 2차에서 각각 “지금 선약이 있어서 정말 죄송해요. 다음에 도움이 필요하면 알려 주세요”, “다음 주에 해 드릴게요.”라는 이유 설명, 사과 표현 그리고 미래 약속의 간접 거절 전략을 사용하였다.

이상으로 인도인 한국어 학습자의 성별 사례에 대한 분석 결과를 정리해 보면, 우선 인도인 남성 학습자는 요청 상황의 1차와 2차에서 직접 거절 전략인 ‘의지 능력 부정’ 전략을 사용하였고, 인도인 여성 학습자는 이유 설명, 사과 표현, 미래 약속의 거절 전략을 다양하고 적절하게 사용하였다. 인도인 여성의 경우 한국어에 꽤 능숙하기에 거절 전략을 비교적 잘 활용하는 것으로 확인되었다.

2. 화용적 실패 양상

1) 화용적 실패 유형별 양상

인도인 한국어 중고급 학습자 30명(IKAL 10명, IKIL 20명)이 여섯 가지 상황에서 역할극을 통해 거절 화행을 수행할 때 나타난 화용적 실패 양상을 유형별로²⁶⁾ 분석한 결과는 <표 IV-17>과 같다.

26) 이 장에서 화용적 실패 유형은 ‘화용 언어적 실패’를 중심으로 논의하고자 한다. 이는 본고에서 분석한 자료에서 사회 화용적 실패 유형이 발견되지 않았기 때문이다.

<표 IV-17> 거절 화행 수행에서 나타난 화용적 실패 유형별 빈도

화용적 실패 유형	빈도(%)
존대법	18(56.3)
관례어	8(25.0)
호칭어	6(18.7)
합계	32(100.0)

<표 IV-17>에 따르면 두 집단(IKAL 및 IKIL)에서 거절 화행을 수행할 때 나타난 화용적 실패의 유형별 빈도는 존대법 18회(56.3%), 관례어 8회(25.0%), 호칭어 6회(18.7%) 순이었다. 이러한 차이를 통계적으로 검정하기 위해 반복측정 분산분석을 실시한 결과 세 유형 간에는 유의 수준 .01에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다(<표 IV-18>).

<표 IV-18> 화용적 유형별 사용 양상 개관

유형별	N	M	SD	F	df1	df2	p
존대법	30	.32	.43	6.478	2	28	.005**
관례어	30	.13	.29				
호칭어	30	.13	.29				

(*p<.05, **p<.01, ***p<.001)

이러한 결과에 대한 사후 검정에 따르면 존대법-관례어(p=.001), 존대법-호칭어(p<.01) 간에는 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 이는 인도인 한국어 중고급 학습자들은 거절 화행을 수행할 때 관례어나 호칭어보다는 존대법에서 화용적 실패를 범하는 빈도가 더 높다는 것을 의미한다.

2) 과제 변인에 따른 화용적 실패

(1) 유도 화행에 따른 화용적 실패

인도인 한국어 중고급 학습자가 거절 화행 수행 시 범하는 화용적 실패의 빈

도를 유도 화행별로 살펴보면 <표 IV-19>와 같다.

<표 IV-19> 유도 화행에 따른 화용적 실패 빈도

유도 화행 화용적 실패 유형	요청		제안		합계	
	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
존대법	8	44.4	10	55.6	18	100.0
관례어	4	50.0	4	50.0	8	100.0
호칭어	3	50.0	3	50.0	6	100.0
합계	15	46.9	17	53.1	32	100.0

<표 IV-19> 유도 화행에 따른 참여자가 화용적 실패 빈도는 요청 화행에서 15회(46.9%), 제안 화행에서 17회(53.1%)로 요청 화행보다 제안 화행에서 약간 더 높게 나타났다. 이러한 차이는 대응표본 t-검정을 통하여 확인한 결과 통계적으로 유의하지 않았다(<표 IV-20>).

<표 IV-20> 유도 화행에 따른 화용적 실패 개관

유도 화행	N	M	SD	r	t	df	p
요청	30	.53	.97	.74	-.77	29	.448
제안	30	.63	1.00				

(*p<.05, **p<.01, ***p<.001)

<표 IV-20>에 따르면 요청과 제안 사이에 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않은 것으로 확인되었다. 다음은 청자의 사회적 지위에 따른 화용적 실패에 대한 분석이다.

(2) 청자의 사회적 지위에 따른 화용적 실패

인도인 한국어 중고급 학습자의 거절 화행에서 화용적 실패는 청자의 사회적 지위가 높은 경우에만 나타났고 사회적 지위가 같거나 낮은 경우에는 사례가

나타나지 않았다. 따라서 청자의 사회적 지위가 높은 경우에 나타난 화용적 실패의 빈도는 <표 IV-14>, <표 IV-15>와 동일하므로 여기에서 다시 제시하지 않는다.

과제 변인과 관련하여 유도 화행에 따른 화용적 실패 빈도가 통계적으로 유의미한 차이가 없었고, 청자의 사회적 지위에 따른 화용적 실패도 사회적 지위가 높은 경우에만 나타났기 때문에 여기에서는 화용적 실패의 유형에 따라 구체적인 사례를 살펴보기로 하자.

① 존대법

다음은 한국인 모어 화자인 학생이 자신과 친하지 않은 교수를 대상으로 하여 거절 화행을 수행한 대화의 사례이다.

KNS(1) : 안녕하세요?

KNS(2) : 아, 안녕하세요. 교수님.

KNS(1) : 잘 지내고 있나요?

KNS(2) : 네, 교수님. 잘 지내고 있어요.

KNS(1) : 혹시 오늘 저녁 7시에 시간 되나요?

KNS(2) : 오늘 저녁 7시요?

KNS(1) : 네.

KNS(2) : 제가 오늘 저녁 7시에는 다른 일정이 있는 것 같은데, 혹시 다음 주에 시간 괜찮으실까요? 오늘은 제가 어려울 것 같습니다.

KNS(1) : 아, 네. 그럼 알겠어요.

KNS(2) : 네, 감사합니다.

[RP012-S1-KNS(1)-KNS(2)(M)]

이 대화에서 한국인 모어 화자(KNS) 간의 대화에서는 존대법에 대한 화용적 실패가 나타나지 않았다.

다음은 한국인 모어 화자(KNS)와 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 간의 대화 사례이다.

KNS : 안녕?

IKAL : 안녕?

KNS : 너 오늘 저녁에 뭐해?

IKAL : 난 오늘 저녁에 체육관 갈 예정이야. 왜요?

KNS : 오늘 저녁 같이 밥 먹으려고 했지.

IKAL : 저녁에는 내가 운동해야 돼서 같이 먹을 수 없어. (▶ 존대법 √없어요.)

KNS : 그렇구나, 알겠어.

IKAL : 그래.

KNS : 알았어요. 그럼 다음에 같이 먹읍시다.

IKAL : 네, 교수님.

[RP07-S1-KNS-IKAL(M)]

위 사례에서 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)가 친하지 않은 교수 한국인 모어 화자(KNS)에게 거절할 때 “저녁에는 내가 운동해야 돼서 같이 먹을 수 없어.”라는 이유 설명의 간접 거절 전략을 사용하였는데, 이때 여기서 “없어”라는 표현에서 존대법 화용적 실패가 나타났다.

다음은 한국인 모어 화자(KNS)와 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 간의 대화 사례이다.

KNS : 안녕?

IKIL : 안녕 교수님?

KNS : 오늘 저녁 7시에 저녁 식사 가능해?

IKIL : 아 교수님, 오늘 일이 있어서 불가능해. (▶ 존대법 √ 불가능해요.)

KNS : 그렇구나, 그럼 다음에 보자.

IKIL : 그래, 그럼 다음에 만나요.

[RP012-S1-KNS-IKAL(M)]

위 사례에서 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)는 저녁 식사를 함께 하자는 친하지 않은 교수(KNS)의 제안에 “아 교수님, 오늘 일이 있어서 불가능해.”라는 이유 설명의 간접 전략 표현을 사용해서 거절하였다. 하지만 여기에서 “불가능해”라는 표현에서 화용적 존대법 실패가 나타났다.

다음으로 인도인 모어 화자(IHS) 간의 대화 사례를 살펴보자.

IHS(1) : Namaste. (안녕하세요?)

IHS(2) : Namaste sir. (안녕하세요, 교수님?)

IHS(1) : Aaj dinner sath me kare? (오늘 저녁에 같이 식사할까요?)

IHS(2) : Sir, aaj dinner sath me nhi kar skata hu. (오늘 저녁에 교수님과
식사할 수 없어요.)

IHS(1) : Achha kab possible hai? (그래요? 그럼 언제 가능해요?)

IHS(2) : Bad me ho sakta hai. (나중에 가능할 것 같아요).

IHS(1) : Achha theek hai. (그렇군요. 알았어요).

IHS(2) : Ji (네).

[RP012-S1-IHS(1)-IHS(2)(M)]

위 사례에서 인도인 모어 화자 IHS(2)가 친하지 않은 교수 IHS(1)의 함께 식사하자는 제안을 거절했을 때, 화용적 실패가 나타나지 않았다.

결과적으로 네 사례 중에 한국인 모어 화자(KNS)와 인도인 모어 화자(IHS)의 거절 대화문 사례에서는 화용적 실패가 발견되지 않았지만, 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)와 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 간의 거절 대화 사례에서 “교수님, 오늘 일이 있어서 불가능해.”와 같은 화용적 실패(존대법)가 나타남을 확인할 수 있다.

② 관례어

관례어에서는 요청 발화를 할 때 상황에 맞게 습관적으로 사용하는 ‘실례합니다’, ‘죄송합니다만’, ‘미안합니다만’, ‘괜찮습니다’, ‘감사합니다’, ‘고맙습니다’, ‘시간 괜찮으세요?’ 등과 같은 표현들을 적절하게 사용하고 있는지를 분석하였다. 이와 같은 관례어들은 화자의 요청 내용을 보다 공손하게 표현하기 위하여 요청 내용의 발화 전후에 사용하며, 요청 내용의 부담을 완화시키고, 대화자 간의 체면을 보호하기 위해 사용한다는 점에서 요청 화행의 공손 전략 차원에서 화용적 실패 여부를 판단할 수 있다. 관례어로 인한 화용적 실패의 예

로는 “지금 시간 있어요?”를 “지금 별일 있어요?”라고 묻거나 “부탁할 일이 있어요.”를 “좀, 작은 일이 있어요.”라고 말하며 거절하는 경우로, 모호함이나 어색함을 유발하기도 하지만, 맥락에 따라서는 무례함을 유발하여 화용적 실패가 발생한 경우도 있다.

다음은 한국인 모어 화자 간의 대화 사례이다.

KNS(1) : 안녕하세요.

KNS(2) : 안녕하세요.

KNS(1) : ○○학생 제가 이번 학기에 수업하는 과목 신청해 볼래요?

KNS(2) : 혹시 어떤 강의인가요? 근데 제가 전공 수업을 먼저 신청해야 되어서 어려울 것 같습니다. 죄송합니다.

KNS(1) : 네 알겠어요.

KNS(2) : 네.

[RP002-S4-KNS(1)-KNS(2)(F)]

위 사례에서 한국인 모어 화자 KNS(1)가 친하지 않은 교수 KNS(2)의 제안을 “근데 제가 전공 수업을 먼저 신청해야 되어서 어려울 것 같습니다. 죄송합니다.”라는 이유 설명의 간접 거절 표현으로 거절했는데, 화용적 실패가 나타나지 않았다.

다음은 한국어 모어 화자와 인도인 한국어 고급 학습자 간의 대화 사례이다.

KNS : 안녕?

IKAL : 안녕하세요, 교수님?

KNS : 요즘은 뭐하면서 지내?

IKAL : 아 교수님, 요즘 공부할 것 많아서 공부하면서 지내고 있어요.

KNS : 그렇군요. 참, 내가 이번에 강의하고 있는데 들어볼래?

IKAL : 아 이번에는 이미 수업이 많아서 어려울 것 같아요. 죄송합니다.

KNS : 그래. 다음에, 들어봐.

IKAL : 네, 알겠어요. 교수님, 다음에 꼭 들을게요.

[RP002-S4-KNS-IKAL(F)]

위 대화 사례에서 한국인 모어 화자(KNS)가 본인 강의를 들어보라고 제안한 데 대하여 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)는 “이번에는 이미 수업이 많아서 어려울 것 같아요. 죄송합니다.”라고 거절하였는데, 역시 화용적 실패가 나타나지 않았다.

이번에는 한국인 모어 화자(KNS)와 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)의 대화 사례를 살펴보자.

KNS : 안녕하세요?

IKIL : 안녕하세요?

KNS : 제가 이번 강의하고 있는데 신청할 수 있어요?

IKIL : 교수님, 미안한데 이번에 힘들어요. (▶ 관례어 ✓ **죄송해요/죄송합니다.**)

KNS : 그렇군요.

IKIL : 네.

[RP002-S4-KNS-IKIL(F)]

위 대화 사례에서 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)는 한국인 모어 화자(KNS)인 교수에게 거절할 때 “미안한데”라고 발화했지만, 교수에게는 “미안해요.”보다는 “죄송합니다.”와 같이 더욱 격식을 갖춘 사과 표현을 사용하는 것이 일반적이므로 “교수님, 미안해요.”는 화용적으로 부적절한 표현이라고 볼 수 있다. “교수님, 죄송합니다만”과 같이 고쳐서 표현하거나, 간단히 ‘교수님’과 같이 호칭으로 발화를 마무리하는 것이 오히려 자연스럽다고 볼 수 있다.

다음은 인도인 모어 화자 간의 대화 사례이다.

IHS(1): Namaste. (안녕하세요?)

IHS(2): Namaste. (안녕하세요?)

IHS(1): Mai is semester me lecture le raha hu, kya aap meri class register karege? (제가 이번에 강의하고 있는데, 혹시 신청해 볼래요?)

IHS(2): Sir sorry, is bar nhi kar skate hai. (교수님, 죄송합니다. 이번에는

신청할 수 없어요.)

IHS(1): Koi baat nhi. (괜찮아요).

IHS(2): ji, kshama kijiega (네, 죄송합니다).

[RP002-S4-IHS(1)-IHS(2)(F)]

위 대화 사례에서 인도인 모어 화자 교수 IHS(1)가 본인의 강의를 신청하라는 제안에 인도인 모어 화자 IHS(2)가 “교수님, 죄송합니다. 이번에는 신청할 수 없어요.”라고 사과 표현의 간접 전략을 사용하여 제안을 거절하였는데, 이때 화용적 실패가 나타나지 않은 것으로 확인되었다.

네 사례 중에 한국인 모어 화자(KNS), 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL), 그리고 인도인 모어 화자(IHS)의 대화 사례에서는 화용적 실패가 나타나지 않았지만, 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)의 발화에서는 “교수님, 미안한데 이번에 힘들어요.”와 같은 화용적 실패가 나타났다. 이렇게 적절하지 않은 관례어를 사용한 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)의 거절 화행에서 화용적 실패가 나타나는 경우가 많았다. 이런 의미에서 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)에게는 적절한 관례어에 대한 교육이 필요하다.

③ 호칭어

호칭어는 주의를 환기시키거나 상대방을 부를 때 사용하는 말로서 이름, 신분, 지위, 대명사 등을 포함한다. 요청 화행을 할 때 가장 먼저 발화하게 되는 것이 바로 이러한 호칭이라고 볼 수 있는데 한국어의 호칭어는 매우 복잡하게 발달 되어 있기 때문에 외국인 학습자에게는 학습하기 어려운 부분 중의 하나이다. 상대방을 부를 때, 2인칭 대명사인 ‘너’나 ‘당신’이 포함할 수 있는 범위도 한계가 있고, 이름을 부를 수 있는 상대도 제한되어 있다. 또한 일부 서비스 업종에서는 친족 호칭어가 흔히 사용되고 있고, 직함과 결합된 호칭어도 그 형태와 내포하는 의미가 다양하게 나타난다.

본 연구의 여섯 가지 상황에는 대화 상대방이 친구, 후배, 선배, 교수님 등

다양하고 따라서 나이와 친소 관계도 상황마다 다르다. 한국인 모어 화자라면 상황마다 화용적으로 적절한 호칭과 또한 이에 맞는 화계를 선택하겠지만 외국인 학습자들에게 이러한 대화 상대와 맥락에 맞게 호칭을 선택하여 사용하는 것은 쉽지 않은 일이다. 본 실험에서 호칭으로 인한 화용적 실패의 유발 빈도는 총 8회로 많지 않았지만 부적절한 호칭의 사용은 상대방에게 무례함을 유발함으로써 요청 대화의 초반부터 의사소통의 문제를 일으킬 수 있으므로 주의해야 할 부분이다.

먼저 한국어 모어 화자 간의 대화 사례를 살펴보자.

KNS(1) : 안녕하세요?

KNS(2) : 아, 안녕하세요. 교수님.

KNS(1) : 잘 지내고 있나요?

KNS(2) : 네, 교수님. 잘 지내고 있어요.

KNS(1) : 혹시 오늘 저녁 7시에 시간 되나요?

KNS(2) : 오늘 저녁 7시요?

KNS(1) : 네.

KNS(2) : 제가 오늘 저녁 7시에는 다른 일정이 있는 것 같은데, 혹시 다음 주에 시간 괜찮으실까요? 오늘은 제가 어려울 것 같습니다.

KNS(1) : 아, 네. 그럼 알겠어요.

KNS(2) : 네, 감사합니다.

[RP09-S1-KNS(1)-KNS(2)(M)]

KNS 집단의 대화에서 거절 화행의 수행과 관련하여 호칭어로 인한 화용적 실패가 나타나지 않았다.

다음은 KNS 집단과 IKAL 집단의 대화 사례이다.

KNS : 안녕하세요?

IKAL : 안녕하세요?

KNS : 오늘 저녁에 무엇을 합니까?

IKAL : 난 오늘 저녁에 체육관 갈 예정이에요. 왜요?

KNS : 오늘 저녁 같이 밥 먹으려고 했어요.

IKAL : 저녁에는 내가 운동해야 돼서 같이 먹을 수 없어요.

KNS : 그렇구나, 알겠어요.

IKAL : 그래요.

KNS : 알았어요. 그럼 다음에 같이 먹읍시다.

IKAL : 네, 교수님.

[RP013-S1-KNS-IKAL(M)]

위 대화 사례에서도 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 역시 거절 대화에서 호칭어와 관련한 화용적 실패가 나타나지 않았다.

이번에는 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)의 대화 사례를 살펴보자.

KNS : 안녕 00?

IKIL : 안녕 이 교수님?

KNS : 오늘 저녁 7시에 저녁 식사가 가능해?

IKIL : 이 교수님, 미안 오늘 내가 불가능해. (▶ 호칭어✓ 교수님)

KNS : 그래, 그럼 다음에 보자.

IKIL : 그래, 다음에 보자.

[RP013-S1-KNS-IKAL(M)]

위 사례에서 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)는 교수에게 “이 교수님.”이라고 하였는데, 이때 교수 역할을 하던 한국인 모어 화자(KNS)는 놀라는 표정을 지으며 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)를 쳐다보았다. 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)가 부적절한 호칭을 사용하여 교수에게 공손하지 못한 발화가 되면서 무례함을 유발하는 화용적 실패가 일어난 상황이라고 볼 수 있다. 이러한 상황에서는 호칭을 생략하는 것이 적절할 것이다.

마지막으로 인도인 모어 화자 간의 대화를 살펴보자.

IHS(1) : Namaste. (안녕하세요?)

IHS(2) : Namaste. (안녕하세요, 교수님?)

IHS(1) : Mai is semester me lecture le raha hua kya aap meri class register karenge? (제가 이번 강의하고 있는데 신청할 수 있어요?)

IHS(2) : Sorry Sir, mai already class register kar chuka hu isliye nhi kar skata hu. (교수님, 죄송해요. 이미 다른 강의 많이 신청해서 이제 신청할 수 없어요.)

IHS(1) : Achha. (그래요).

IHS(2) : Ji. (네).

[RP013-S4-IHS(1)-IHS(2)(M)]

위 대화 사례에서 IHS 집단 역시 호칭어에 대한 화용적 실패가 나타나지 않았다.

네 집단 중에 IKIL 집단에서 호칭어 화용적 실패가 나타난 것으로 확인되었다. 즉 호칭어는 화용적으로 적절하게 사용되지 못했을 때 공손성 실현에 실패하게 되고 그 무례함의 정도가 클 수 있으므로 주의가 필요하다. 특히 요청을 시작하는 단계에서 호칭어를 잘못 사용하게 되면 요청을 받는 대화 상대방은 처음부터 그 요청에 대해 부정적인 심리 상태에서 받아들이게 되기 때문에 요청 화행을 수행하는 전체적인 대화 흐름에 좋지 않은 영향을 줄 수 있다. 따라서 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)에게는 다양한 담화 맥락에서 적절하게 호칭어를 사용할 수 있는 실제적인 화용 교육이 필요하다고 보인다.

3) 발화자 변인에 따른 화용적 실패

(1) 숙달도에 따른 화용적 실패

인도인 한국어 중고급 학습자를 한국어 고급 학습자(IKAL)와 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단으로 나누어 한국어 숙달도에 따른 화용적 실패 빈도 차이를 독립표본 t-검정으로 분석해 보면 <표 IV-21>과 같다.

<표 IV-21> 숙달도에 따른 화용적 실패 빈도 차이

숙달도	N	M	SD	t	df	p
IKAL	10	.50	.75	-.345	28	.732
IKIL	20	.63	1.01			

(*p<.05, **p<.01, ***p<.001)

<표 IV-21>에 따르면 두 집단 간에는 통계적으로 유의미한 빈도 차이가 없는 것으로 확인된다. <표 IV-22>는 한국어 숙달도에 따른 화용적 실패 유형의 빈도에 대한 기술 통계이다.

<표 IV-22> 화용적 실패 유형*숙달도에 따른 화용적 실패 빈도

화용적 실패 유형	숙달도	N	M	SD
존대법	IKAL	10	.30	.42
	IKIL	20	.33	.44
관례어	IKAL	10	.50	.16
	IKIL	20	.18	.34
호칭어	IKAL	10	.15	.24
	IKIL	20	.13	.32

이를 혼합 효과 선형 모형(mixed-effect linear model)으로 분석해 본 결과 전체적으로 IKAL과 IKIL 간에 화용적 실패 빈도에서 통계적으로 유의한 차이를 확인하기 어려웠다(<표 IV-23>).

<표 IV-23> 화용적 실패 유형*숙달도에 따른 화용적 실패 빈도 차이

	F	df1	df2	p
화용적 실패 유형	6.68	2	27	.004**
화용적 실패 유형*숙달도	2.61	2	27	.092

(*p<.05, **p<.01, ***p<.001)

<표 IV-23>에 따르면 두 집단 간에 화용적 실패 유형에 유의미한 차이가 나타났지만, 화용적 실패 유형*숙달도에 차이가 나타나지 않았다.

다음은 한국인 모어 화자(KNS)와 인도인 고급 학습자(IKAL) 간에 이루어진 1번 상황의 대화 사례이다.

KNS : 학생 안녕?
 IKAL : 안녕, 교수님?
 KNS : 어디 가?
 IKAL : 친구 만나러 가요.
 KNS : 오늘 저녁 같이 밥 같이 먹을까?
 IKAL : 오늘 저녁에 같이 먹을 수 없어.(▶ 존대법 √없어요.)
 KNS : 왜?
 IKAL : 친구 만나야 해서.
 KNS : 알았어요. 그럼 다음에 같이 먹자.
 IKAL : 네, 교수님.

[RP002-S1-KNS-İKAL(F)]

위 사례에서 인도인 한국어 고급 학습자(İKAL)는 친하지 않은 교수에게 거절할 때 “오늘 저녁에 같이 먹을 수 없어.”라는 표현에서 존대법 화용적 실패를 범하고 있다. 다음은 인도인 한국어 중급 학습자의 대화 사례이다.

KNS : 안녕?
 İKIL : 안녕 교수님?
 KNS : 오늘 바빠?
 İKIL : 네 왜?
 KNS : 오늘 같이 식사 가능해?
 İKIL : 오늘 일이 있어서 불가능해.(▶ 존대법 √ 불가능해요.)
 KNS : 그렇군아, 그럼 다음에 보자.
 İKIL : 그래요.

[RP002-S1-KNS-İKIL(F)]

위 사례에서 인도인 한국어 중급 학습자(İKIL)는 친하지 않은 교수에게 “오늘 일이 있어서 불가능해.”라는 표현을 사용하여 거절 화행을 수행했는데 마찬가지로 존대법과 화용적 실패를 범하고 있음을 확인할 수 있다.

(2) 성별에 따른 화용적 실패

인도인 한국어 중고급 학습자가 거절 화행을 수행할 때 범하는 화용적 실패의 빈도가 성별에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는지를 확인하기 위해 독립표본 t-검정을 실시한 결과는 <표 IV-24>와 같다.

<표 IV-24> 성별에 따른 화용적 실패 빈도 차이

성별	N	M	SD	t	df	p
남	15	.87	.97	1.745	28	.092
여	15	.30	.80			

(*p<.05, **p<.01, ***p<.001)

<표 IV-24>에 따르면 성별에 따른 화용적 실패 빈도 평균은 통계적으로 유의미하지 않았다.

다음은 KNS(1)와 KNS(2) 간의 대화 사례이다.

KNS(1) : 안녕하세요.

KNS(2) : 안녕하세요.

KNS(1) : ○○학생 제가 이번 학기에 수업하는 과목 신청해 볼래요?

KNS(2) : 혹시 어떤 강의인가요? 근데 제가 전공 수업을 먼저 신청해야 되어서 어려울 것 같습니다. 죄송합니다.

KNS(1) : 네 알겠어요.

KNS(2) : 네.

[RP05-S4-KNS(1)-KNS(2)(F)]

위 사례에서 KNS 집단은 친하지 않은 교수에게 거절했을 때, 화용적 실패가 나타나지 않았다는 것이 확인되었다. 다음은 KNS와 IKAL 간의 대화 사례이다.

KNS : 안녕?

IKAL : 안녕하세요, 교수님?

KNS : 요즘은 뭐하면서 지내?

IKAL : 아 교수님, 요즘 공부할 것 많아서 공부하면서 지내고 있어요.

KNS : 그렇군요. 참, 내가 이번에 강의하고 있는데 들어볼래?
 IKAL : 아 이번에는 이미 수업이 많아서 어려울 것 같아요. 죄송합니다.
 KNS : 그래. 다음에, 들어봐.
 IKAL : 네 알겠어요. 교수님, 다음에 꼭 들을게요.

[RP01-S4-KNS-IKAL(F)]

위 대화 사례에서 화용적 실패가 나타나지 않은 것으로 확인되었다.
 다음은 KNS와 IKIL 간의 대화 사례이다.

KNS : 안녕하세요?
 IKIL : 안녕하세요?
 KNS : 제가 이번 강의하고 있는데 신청할 수 있어요?
 IKIL : 교수님, 미안한데 이번에 힘들어요. (▶ 관례어 ✓ 죄송해요/
죄송합니다.)
 KNS : 그렇군요.
 IKIL : 네.

[RP02-S4-KNS-IKIL(F)]

위 대화 사례에서 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)는 교수에게 거절하면서 “미안한데”라고 발화했지만, 교수에게는 “미안해요.”보다는 “죄송합니다.”와 같이 더욱 격식을 갖춘 사과 표현을 사용하는 것이 일반적이므로 “교수님, 미안해요.”는 화용적으로 부적절한 표현이라고 볼 수 있다. “교수님, 죄송합니다만”과 같이 고쳐서 표현하거나, 간단히 ‘교수님’과 같이 호칭으로 발화를 마무리하는 것이 오히려 자연스럽다고 볼 수 있다. 다음은 인도인 모어 화자 간의 대화 사례이다.

IHS(1) : Namaste. (안녕하세요?)
 IHS(2) : Namaste. (안녕하세요?)
 IHS(1) : Mai is bar ek class le raha hu, kya aap meri class register kareng? (제가 이번에 강의하고 있는데, 혹시 신청해 볼래요?)

IHS(2) : Sorry Professor is bar mai register nhi kar skata hu. (교수님,
죄송합니다. 이번에는 신청할 수 없어요.).

IHS(1) : Koi baat nhi. (괜찮아요.).

IHS(2) : Ji (네.).

[RP02-S4-IHS(1)-IHS(2)(F)]

위 대화 사례에서도 화용적 실패가 나타나지 않은 것으로 확인되었다.

3. 논의 및 시사점

1) 분석 결과에 대한 논의

인도인 한국어 중급 학습자가 사용한 거절 전략을 유도 화행, 사회적 지위, 숙달도, 성별에 따라 살펴보자면 고급 학습자(IKAL)는 한국인 모어 화자(KNS)와 유사한 거절 전략을 사용하였고, 중급 학습자(IKIL)는 인도인 모어 화자(IHS)와 유사한 거절 전략을 선택하는 경향이 있었다. 이를 좀 더 자세히 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 요청과 제안 상황에서 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 집단과 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단의 거절 전략 사용 양상은 양적, 질적으로 차이가 나타났다.

둘째, 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단은 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 집단보다 더 빈번하게 거절 전략을 사용하였다. 여기서 주목할 것은 요청과 제안 상황에서 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 집단은 직접 거절을 거의 사용하지 않았지만, 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단은 ‘부정적인 응답’, ‘의지 능력 부정’ 등의 직접 거절 전략을 상대적으로 더 많이 사용하였다.

셋째, 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 집단은 거절할 때 전반적으로 1차, 2차 그리고 3차까지 거절 전략을 사용하면서 사과 표현, 이유 설명, 미래 약속, 대안 제시 그리고 감사 표현 등 다양하게 거절 전략을 사용하였지만, 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단은 전반적으로 직접 거절 전략을 사용한 것으로

확인되었다.

넷째, 요청과 제안 상황에서 한국인 모어 화자(KNS) 집단의 거절 전략은 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 집단과 유사하며, 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단은 인도인 모어 화자(IHS) 집단과 유사한 거절 전략을 사용하는 것을 알 수 있었다.

다섯째, 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 집단은 자신보다 사회적인 지위가 낮은 경우에도 여러 거절 전략을 사용하면서 간접 거절 전략을 사용했지만, 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단은 사회적으로 높은 지위에서도 직접 거절 전략을 사용하였다. 이를 통해 여전히 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단은 제안을 거절하는 상황에서 모국어의 영향을 받는다는 것을 확인할 수 있었다.

여섯째, 성별에 따른 결과는 양적으로 큰 차이가 없었지만, 질적으로 큰 차이가 나타났다. 인도인 남성 학습자는 “부정적인 응답과 의지 능력 부정”의 직접적인 거절 전략을 사용하였지만, 인도인 여성 학습자는 그렇지 않았다.

일곱째, 요청과 제안의 상황에서 한국인 모어 화자(KNS)에게 거절했을 때 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단에서 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 집단보다 더 많은 화용적 실패가 나타났다.

전체적으로 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)와 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 간의 발화 방식을 정리하면 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL)의 발화 방식이 상대적으로 더욱 직설적인 반면에 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL)는 완곡하게 말하려는 경향이 높다는 것을 알 수 있었다.

요청과 제안 상황에서 인도인 한국어 고급 학습자(IKAL) 집단은 여러 거절 전략을 사용하면서 대체로 간접 거절 전략을 사용하였지만, 한국 생활 경험, 한국 사회에 대한 지식, 적절한 의사소통 능력이 부족한 IKIL 집단은 직접 거절 전략을 선호하는 경향이 있었다. 학습자들이 의사소통 과정에서 느끼는 어려움도 문제지만 학습자의 발화를 듣는 원어민들의 반응도 중요하다. 대부분의 원어민들이 제2 언어 학습자들의 국부적인 문법 오류는 언어를 배우는 자연스러운 과정이라고 느낀다. 그러나 상황에 맞지 않는 부적절한 질문을 하거나 상황이 맞지 않는 사과를 하는 등의 오류를 범하는 경우에는 그것을 언어 학습의

과정으로 보는 것이 아니라 ‘무례한 발화’라고 하였다. 따라서 IKIL 집단의 경우 한국인 모어 화자에게 거절할 때, 적절하게 거절하는 의사소통 능력이 필요하다.

변인에 따라 한국인 모어 화자(KNS) 집단은 거절할 때, 전반적으로 사과 표현, 이유 설명, 미래 약속, 대안 제시, 그리고 감사 표현의 거절 전략을 사용하였지만, 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단은 사회적으로 높은 지위의 상대방과 대화할 때도 의지 능력 부정의 직접 거절 전략을 사용하였다. 이로써 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단은 한국 사회적인 지위에 대한 지식이 부족한 것을 확인할 수 있었다.

한국어 교육에서 문화 교육의 중요성에 대해 민현식(2003: 440)에서는 다음과 같이 지적한 바 있다. 첫째, 모어 교육과 달리 한국어 교육의 경우 학습의 진행에 따라 한국 문화를 자연스럽게 체계적으로 습득하게 될 것으로 기대하기가 어렵기 때문에 학습자에게 한국 문화를 체계적으로 이해시켜 줄 필요가 있다. 둘째, 사회 언어적 능력과 한국 문화 이해 능력은 한국어 능력을 향상을 위해 필수적이다. 셋째, 문화 교육은 외국인 학습자의 한국 문화에 대한 오해와 편견을 제거하는 데 중요하다. 이러한 관점에서 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단은 한국 문화에 대한 교육이 필요하다는 것이 확인되었다.

IKAL 집단이 간접 거절 전략을 주로 사용한 이유 가운데 하나는 대략 1-2년 동안의 한국 생활 경험으로 인해 한국 문화에 대한 지식을 갖고 있기 때문이라는 점을 확인할 수 있었다. 이에 비해 IKIL 집단이 IHS 집단과 유사하게 직접 거절 전략을 주로 선택했다는 것은 모국어 영향을 고려해야 함을 시사한다. Odlin(1989: 25-28)에 따르면 이러한 현상을 부정적 전이(negative transfer)라고 할 수 있다.

화용적 실패의 결과는 의사소통에서 무례함이나 어색함을 유발할 수 있다(한상미, 2005). 그런 상황은 학습자의 목표어 화용적 지식 부족으로 인해 발화 의도를 제대로 이해하지 못했을 때 나타난다. 학습자가 알고 있는 목표어와 서로 다른 가치관이나 문화 습관 차이는 이런 모호함을 유발할 수 있으며, 또한 예의를 갖춰 불만을 표현하려고 하지만 실제 학습자가 한국어의 화용적 지식이

부족하여 자신이 의도하지 않는 무례함을 초래하게 되어 서로 관계에 나쁜 영향을 줄 수밖에 없는 경우도 발생한다. 본 조사에서 사용한 상황 가운데 학습자가 교수, 또는 모르는 사람에게 반말을 쓴 경우에는 무례한 인상을 주게 된다. 또한 어색함의 유발은 비 모어 화자의 언어 사용이 모어 화자 집단의 습관과 달라 부적절한 느낌을 주는 것을 말한다.

이경숙(2012)에서는 한국인 모어 화자들이 외국인 학습자들의 문법이나 어휘에 대한 오류보다 화용적 실패에 더욱 민감하고 수용하기 어려워한다고 강조한 바 있다. 또 Thomas(1983)에서는 모어 화자와 비 모어 화자 간의 의사소통에서 나타나는 의사소통의 문제 중 화용적 측면에서 발생하는 문제에 초점을 두어 연구하였는데, 그는 이러한 화용적 측면의 의사소통 문제를 화용적 실패(pragmatic failure)라고 했다. 이준호(2008: 3) 역시 이와 같은 맥락에서 화용 언어적 실패를 “화용적 의미와 화용적 영향력을 언어적으로 해석할 때 발생하는 어려움”으로 보고, 이러한 실패는 “명시적 혹은 지시적인 의미의 수준에서 발생한다고”고 하였다. 같은 맥락에서 Leech(1983)는 “화용적 실패의 문제는 모국어 화자들이 비 모국어 화자가 문법적인 실수를 하는 것은 작은 실수로 받아들이지만, 화용적인 오류로 인한 언어 사용의 실패에 대해서는 관대하지 않다는 점에 있다.”라고 언급한 바 있다. 즉 한국인 모어 화자에게 거절할 때, 화용적 실패 발생하지 않게 교육이 필요하다.

2) 거절 화행 교육의 시사점

본 연구의 목적은 인도인 한국어 학습자의 거절 화행 전략 사용 양상 및 화용적 실패를 고찰하고 이것을 바탕으로 효율적인 교수 학습 방안을 모색하는데 있다. 앞서 실시한 양상 분석 결과를 살펴보았을 때, 다음과 같은 교육적인 시사점을 찾을 수 있다.

첫째, 자신의 의도를 잘 표현할 수 있는 거절 화행 전략을 선택하여 상황 맥락에 맞게 사용하는 연습이 필요하다. 조사 결과에 따르면 요청과 제안 상황에서 한국인 모어 화자가 상대방에게 거절할 때는 주로 ‘사과 표현’ ‘이유 설명’

‘미래 약속’ ‘감사 표현’ 등 여러 거절 전략을 사용하면서 간접 거절과 부가 표현을 사용했지만, 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단은 청자의 사회적인 지위가 높은 경우에도 거절할 때, 주로 ‘의지 능력 부정’의 ‘직접 거절 전략’을 사용하였다. 인도에서는 청자의 사회적인 지위가 높은 경우에 이렇게 직접 거절해도 상대방과 의사소통에 큰 문제가 없지만, 한국 사회에서 사회적인 지위가 높은 경우에 의사소통 문제를 유발할 수 있다.

또 사회적인 지위가 낮거나 같은 경우에 한국인 모어 화자는 상대방에게 거절할 때, 간접 거절과 부가 표현을 사용했지만, 인도인 한국어 중급 학습자(IKIL) 집단은 ‘의지 능력 부정’과 ‘비난하기’ 전략을 사용하였다. 그러므로 이런 경우에 상대방과 성공적인 의사소통을 하려면 직접 거절 전략보다 상황 맥락에 맞는 적절한 전략에 대한 사용 연습이 필요하다.

둘째, IV장에서 성별에 따른 거절 전략 사용 양상 분석 결과에 따르면 인도인 학습자의 성별에 따른 결과는 양적으로 큰 차이가 없었지만, 질적으로 큰 차이가 나타났다. 인도인 남성 학습자가 “부정적인 응답과 의지 능력 부정”의 직접적인 거절 전략을 사용하였지만, 인도인 여성 학습자가 그렇지 않았다. 따라서 여성보다 남성에게 더 거절 화행 전략에 대한 교육이 필요하다는 것은 확인할 수 있다.

셋째, 한국어 학습자는 사회적 변인을 인식할 필요가 있다. IV장 분석 결과를 보면 학습자는 청자와의 상대적 지위를 잘 식별하지 못하여 이에 대응하는 표현을 잘 사용하지 못하였고, 결과적으로 화용적 실패를 초래하였다. 학습자가 사회적 변인에 따라 청자와 화자의 관계를 잘 파악하지 못하고 있어 친하지 않은 상대방에게 반말을 사용하여 무례함을 유발하는 경우가 많았다. 그리고 자기보다 사회적 지위가 높은 청자(교수)에게 존대말을 사용하지 않는 경우가 많았고 반말을 쓴 경우도 있었다. 즉, 학습자가 자기가 배운 지식을 상황에 맞게 적절하게 사용하지 못하는 양상을 나타냈다. 특히 인도 국내에 있는 학습자는 목표어 환경이 아니라 모어 환경에서 한국어를 공부하며, 한국어를 수업 시간에 제일 많이 사용한다. 따라서 다양한 사회적 지위를 가진 사람을 만나지 못하고 주로 교사나 반 친구들과만 한국어로 대화를 나눈다. 또한 학습용 대화가

제시된 교과서의 본문만으로는 사회적 변인을 고려하는 능력을 기르는 데 한계가 있어 능력 향상을 기대하기 어렵다. 따라서 화행 교육을 하려면 교사가 명시적으로 학습자들에게 사회적 변인을 식별할 수 있게 하는 훈련을 시킬 필요가 있다.

V. 인도인 한국어 학습자를 위한 거절 화행 교수·학습 방안

1. 거절 화행 교수 학습 목표 및 내용

1) 거절 화행 교수 학습 목표

화행 교육의 궁극적인 목표는 학습자가 목표어 국가의 사회·문화·언어적 관습에 맞는 발화를 하게 함으로써 학습자의 사회 언어적 능력²⁷⁾을 신장시키는 데 있다. Thomas(1983: 107)는 학습자가 목표어와 다른 언어적 표현이나 문법을 사용할 때는 원어민 화자에게서 “말하기 실력이 나쁘다(speaking badly)”라는 평가를 받을 수 있으며, 화용 규칙에 따라 목표어와 다른 표현을 하면 원어민 화자가 이를 예의 없는 행동으로 여길 수 있고 “행동이 안 좋다(behaving badly)”라고 평가를 할 수 있다고 하였다. 즉, 이주장의 핵심은 화용 언어 능력을 높이기 위해서는 개선된 화행의 교육 방안이 필요하다는 것이다. 이러한 관점에서 인도인 중급 한국어 학습자를 대상으로 적절한 거절 화행 교육의 목표를 구축할 필요가 있다.

양우정(2017)은 고급 한국어 학습자가 의사소통에 필요한 문법 및 어휘를 이미 충분하게 파악하고 있더라도, 머릿속에 있는 말뭉치에서 지식을 뽑아 다시 정리 및 생산하여 상황에 맞는 자연스러운 발화를 구현하기는 여전히 어렵다고 지적하였다. 따라서 인도인 중급 한국어 학습자는 상황에 맞게 발화하는 것이 더 어려울 수 있는 것이다. 그 어려움의 원인은 두 가지를 들 수 있는데, 하나는 인도인 학습자의 학습 환경이 한국 국내가 아니라는 점으로, 개별 지역에서 한국어를 공부하기 때문에 한국 문화 및 상황의 노출 빈도 및 사용 빈도가 상

27) Bachman(1990)에 따르면 사회 언어학적 능력은 사회문화적 맥락과 담화적 맥락에 맞게 언어를 사용하는 능력으로, 공손성, 격식성, 언어 사용, 기타 맥락 의존적인 모든 변인을 이해하고 그것에 맞는 적절한 언어 형식을 선택하여 발화할 수 있는 능력이라고 할 수 있다.

대적으로 낮다는 것이다. 또 다른 하나는 학습자가 익숙지 않은 상황에서 자기 자신의 의사를 표현하려면, 습관적으로 모국어로 어떻게 표현하는지를 먼저 생각하고 그것에 따라 응답하게 된다는 점이다. 그런데 두 나라의 사회·문화적인 차이 때문에 특정한 상황에서, 예를 들어 사회적인 지위의 차이가 발생하는 것과 같은 경우에 인도인 학습자의 거절 표현이 적절하지 못한 경우가 많았다. 따라서 원어민과 대화할 때 외국인 학습자가 표현하는 것이 모어 화자가 듣기에 존중의 정도가 낮다고 생각될 수 있다. 만약 적절하지 않은 표현이 상대방의 체면을 손상시키면, 쉽게 오해를 받거나 상대방이 화가 나 서로의 관계가 나빠지는 경우가 많다. 이 경우에 학습자는 숙달도가 낮아서 말을 못한다기보다는 어떤 화행 전략 혹은 표현이 더 적절한지를 잘 몰라서 모국어에 의존해 표현할 뿐이다.

Kasper & Rose(2002: 4-7)에 따르면 화용 지식의 일부는 보편적이며, 또 학습자의 모국어에서 옮겨올 수 있는 것도 있다고 하였다. 보편적인 화용 원리에 의해 의사소통이 진행되고 구체적인 전략에서 변이를 보이기 때문이다. 그러나 학습자들은 외국어 학습을 통해 습득한 화용적 지식을 항상 직접적으로 사용하지는 않는다. 그러므로 화용 교육의 목표는 학습자에게 새로운 지식, 즉 목표어의 화용적 지식을 제공하는 것에 그치는 것이 아니라 이미 가진 지식을 깨닫게 하고 그 보편적 지식 또는 모국어의 지식을 목표어 학습에서 활용할 수 있게 하는 것이라 할 수 있다.

본 장에서는 앞 장에서 논의된 내용을 바탕으로, 인도인 중급 한국어 학습자들을 대상으로 문법이나 어휘의 형태에 초점을 맞추기보다는 상황 맥락에 맞는 거절 전략 및 표현을 중심으로 교육 방안을 마련하고자 한다. 그리고 앞 장에서 조사하였던 학습자 거절 화행 사용 양상과 화용적 실패 양상을 바탕으로 한 본고의 거절 화행 교육의 구체적 목표는 다음과 같다.

첫째, 거절 화행을 수행할 때, 언어문화를 이해하고 적절한 거절 화행 전략을 선택할 수 있다.

둘째, 상황 맥락에 따른 거절 화행 전략을 이해하고 이를 맞게 거절 화행 전략을 적절하게 선택할 수 있다.

셋째, 사회적인 지위에 따라 달라지는 화·청자 관계에 따른 거절 화행 상황을 즉각적으로 인식하고 판단할 수 있다.

넷째, 화용 언어적 측면에서 적절한 거절 표현을 선택할 수 있다.

2) 거절 화행 교수 학습 내용

거절 화행 교육에 있어서 외국인 학습자의 해당 외국어 문화 교육의 중요성은 여러 연구에서 강조되고 있다. 특히 문화 교육의 중요성을 다룬 논의 중 사회 언어적 능력과 한국 문화 이해 능력이 한국어 능력을 향상하기 위해 필수적이라는 분석이 있다. (민현식, 2003: 440). 가족, 또래 집단, 사회 등 학습자의 성장 과정에서 자연스럽게 문화를 습득할 수 있는 모어 학습 과정과 달리 외국어 습득의 경우는 해당 외국어의 문화를 자연스럽게 체계적으로 습득하기가 쉽지 않다.

특히 인도와 한국의 문화권이 다르고 사회 제도에서 큰 차이를 보이므로, 강승혜(2010: 22)에서 주장하듯이 한국어 학습자에게 한국어 문화에 대한 학습은 “한국 또는 한국 사회에 대한 이해에서부터 시작되어야 하며, 이런 이해 없이는 한국어 학습이 제대로 이루어지기 어려울 수도 있다.

앞서 의사소통 능력의 이론에서 살펴본 바 언어문화 능력과 관련된 사회 언어적 능력은 의사소통 능력의 중요한 요소임을 알 수 있다. 본 연구는 언어와 문화를 ‘언어문화’의 융합 개념으로 보고 한국어 능력을 한국어의 문법 지식뿐만 아니라 한국의 문화 지식까지 포함되는 것으로 본다. 즉, 한국어 의사소통 능력 혹은 한국어 능력이란 유창성 및 정확성뿐만 아니라 한국 문화에 맞게 한국어를 구사하는 능력까지 함양해야 한다.

Roever(2009: 561-562)의 논문에서는 화용 교육의 학습 모형을 구축하였는데 화용 교육이 잘 이루어지려면 학습자에게 사회 화용적 입력과 일반적인 언어적 입력이 필요하며, 상호작용을 통해 언어 사용 능력을 향상시키고 언어 사용 모형과 관련된 사회적 역할을 연결시켜야 한다고 하였다. 사회 화용적 측면에서 학습자들이 입력(input)에서의 사회 화용적 특징에 특히 관심을 기울여야

한다. 즉 청자와의 사회적 관계에 대한 표현과 맥락의 영향력에 대해 신경을 써야 한다. 이런 특징과 과정에 주의를 기울여야 섭취(intake)가 이루어지고 학습자가 스스로 이론을 구축하여 청자의 사회적인 관계와 맥락이 어떻게 언어 사용에 영향을 주는지 등의 지식을 최종적으로 얻게 된다. 화용 언어적 지식을 구축하려면 일반적인 언어 입력 중에서도 화용적 측면을 주의해야 한다. 예를 들어, 단순히 언어 수식어를 첨가하기보다는 담화에서 어떤 모델 표현과 질문을 통해 간접 요청을 표현하는지와 같은 점이 더 중요하다고 지적하였다. 화행은 화용론에서 큰 비중을 차지하므로 화행 교육도 이 모형의 범위에 포함되어 있다.

본고 앞 장에서 논의된 인도인 한국어 학습자 및 한국인 모어 화자 거절 화행의 사용 양상 분석 결과, 화용적 실패 양상 분석 결과, 그리고 논의된 교육적 시사점을 바탕으로, 인도인 중급 한국어 학습자를 대상으로 하는 거절 화행의 교육 목표를 마련하고, 이 에 비추어 다루어져야 하는 교육 내용을 마련하고자 한다. 구체적인 내용은 다음과 같다.

(1) 언어문화 능력 요소

거절 화행을 수행할 때 언어적·문화적 요소의 영향도 받게 되는데, 언어문화권마다 화자들이 선호하는 전략에 차이가 있어 간 문화 의사소통 장면에서는 갈등을 초래할 가능성이 상대적으로 더 높다. 따라서 거절 화행은 화행 연구 및 사회언어학 연구뿐만 아니라 외국어로서의 언어 교육에서도 주목받는 교수·학습 내용이다.

앞서 IV장에서 살펴본 바 KNS는 고맥락 문화 의사소통의 특징과 양상을 보였으며, 청자의 체면을 손상시키지 않기 위해 전략을 복합적으로 사용하는 경향이 높게 나타났다. 반면, IKIL는 저맥락 문화 의사소통 습관의 영향을 받아 한국어로 거절할 때에도 직설적이고 단호한 표현과 전략을 선호하여 집단 간 전략 사용 양상에 큰 차이가 있었다. 이러한 IKIL의 거절 전략의 사용 양상을

한국 언어문화에 관한 이해 측면에서 보면 직접 표현과 간접 표현의 차이와 사용 장면, 교수의 저녁 식사 초대 문화, 상하 관계, 성별 차이 등에 대한 이해가 부족한 것으로 드러났다. 이러한 연구 결과를 바탕으로 IKIL을 위한 한국 언어 문화 능력 함양에 초점을 둔 거절 화행의 교육 내용을 다음과 같이 설정하였다.

첫째, IKIL의 한국어 거절 화행 능력을 향상시켜 한국어 의사소통 능력을 함양하게 한다.

둘째, 한국의 언어문화에 관한 이해력을 향상시키는 동시에 인도 지역 문화에 관한 성찰을 가능하게 한다.

셋째, 한국과 인도의 사회적인 지위와 함께 저녁 식사 초대 문화, 상하 관계, 한국어 수준, 성별 차이의 개념 등 문화적 요인들에 대해 거절 화행의 상황 맥락을 통해 비교하게 함으로써 두 문화권의 거절 전략 사용의 차이점 및 공통점을 이해하게 한다.

(2) 거절 화행 전략 요소

한국어 중급 학습자는 언어 체계의 큰 틀을 가지고는 있지만 내부적인 지식은 잘 정리하지 못하는 경우가 많다. 학습자 중심의 언어 교수를 위해서는 교사가 단순히 언어 지식을 알려주고 학습자들이 수동적으로 언어를 받아들이는 것이 아니라 학습자가 능동적으로 언어를 학습해야 한다. 따라서 화행 교육에서 학습자의 학습 능력을 키우는 데에도 이러한 방식으로 훈련시킬 필요가 있다.

거절 화행 전략에 대한 분류는 다양하다. 교사가 교육을 잘 진행하기 위해 하나의 분류 방식을 중심으로 수업을 진행하지만, 그것만이 기준은 아니다. 학습자로 하여금 먼저 스스로나 혹은 그룹 토론의 형식으로 다양한 거절 표현을 모아 전략 분류를 시도할 기회를 주어야 한다.

본고에서 조사한 바에 따르면 학습자는 요청과 제안 상황에서 ‘의지 능력 부정’의 전략을 집중적으로 사용하고 있는 반면에, ‘사과하기’ ‘이유 설명’ ‘미래 약속’ ‘감사 표현’ 등의 전략을 거의 사용하지 않는 것으로 나타났다. 이는 학습자가 다양한 전략에 대한 개념이 없고 자기가 알고 있는 것에만 의지하여 거절 화행을 수행하였음을 나타내는 것이다. 전략 사용이 단일한 것은 틀렸다고 보다는 특정한 상황에서 표현하고 싶은 의미를 잘 표현하지 못하였을 가능성이 있다. 적절하고 효과적인 의미를 전달하기 위해서는 거절 화행 전략을 다 사용해야 하는 것이 아니라 그 체계를 알아야 한다.

(3) 화용 언어적 요소

화용 언어적인 요소 중 호칭어, 존대법, 그리고 관례어가 거절 화행 전략에 큰 역할을 한다. 조사 결과에 따르면 한국인 모어 화자가 인도인 중급 한국어 학습자보다 더 적절한 표현을 사용한 것이 나타났으며, 인도인 중급 한국어 학습자는 화용적 실패를 보이는 경우가 많았다. 그렇게 결과가 나온 이유는 인도인 중급 한국어 학습자가 일반적으로 교실에서 반 친구 또는 교수님과 대화하는 경우가 많기 때문에 거절할 때도, 습관적인 화용 언어적인 요소에 따라 거절하게 되었다. 따라서 화행 교육을 할 때 학습자에게 화용 언어적 요소에 대한 먼저 인식시킬 필요가 있다.

마지막 단계에서 앞서 학습했던 언어문화 능력 요소, 거절 화행 전략 요소, 화용 언어적 요소를 결합하여 진정한 거절 화행을 수행할 필요가 있다. 학습자들에게 거절할 때 청자의 체면을 손상하지 않도록 하기 위해 반드시 다면적으로 고려해야 함을 강조하고, 학습자의 실제 사용 연습을 통해 학습 결과를 검증하기도 해야 한다.

2. 거절 화행의 교수·학습

앞 절에서 논의된 화행 교육 내용을 간략히 말하자면, 거절 화행 전략 및 화용적 교육은 능력 신장을 위해 거절 화행 전략 측면, 화용 언어적 측면 그리고 사회 화용적 측면을 모두 교육해야 한다는 것이다.

거절 화행 전략 측면에서의 교육은 적절한 거절 전략에 대해 가르치는 교수 지도 방법을 통해, 중급 학습자에게 교수하기 전에, 먼저 학습들에게 거절 화행의 예문을 주고 난 뒤, 학습자들이 서로 역할극 하여 본인 알고 있는 거절 화행 전략에 대해 정리하고 상황 맞게 적절한 거절 전략을 사용하는 것이다.

화용 언어적 측면에서의 교육은 거절 화행의 언어적인 장치를 중심으로 다루는 형태 초점 교수에 근거하여 이루어질 수 있다. 학습자에게 단어나 문장을 명시적으로 가르치며 학습자가 상황을 맞는 화용 언어를 사용할 수 있게 지도하는 것이다.

사회 화용적 측면에서의 교육은 사회적 변인에 대한 화행 전략의 사용을 중심으로 이루어진다. 사회적 변인에 대한 능력을 키우려면 실제 상황을 많이 겪어보는 것이 제일 이상적이지만, 실제 언어 교육 현장에서는 교실이나 단일한 장소와 상황에만 국한되어 있다. 특히 한국 국내에 있는 학습자는 수업 시간 외에도 바로 실생활에서 화행 습득을 할 기회가 있지만 자기 나라에서 한국어를 공부하는 학습자는 실제 언어 상황을 접할 수 있는 가능성이 매우 희박하다. 이러한 단점을 극복하기 위해 II장 의사소통 중심 교수 학습에서 논의한 역할 놀이, 역할극 그리고 대화 수업 활동을 활용할 수 있다.

Lazaraton(2001)의 연구에서 역할 놀이는 거절, 칭찬, 불평 등과 같은 말하기 활동에서 사회문화적 변화를 연습하는 데 적절한 활동 유형이라고 지적한 바 있다. 토론 및 대화 기법은 학습자가 자신의 입장에서 말하는 것이지만, 역할 놀이의 경우에는 모의된 상황 속의 다양한 역할을 경험할 수 있어서 여러 가지 상황을 연습을 할 수 있다. 다양한 신분의 역할을 연기하므로 입장이 다를 때의 언어 사용의 차이점을 인식할 수 있게 된다. 그리고 실제 의사소통 환경과 유사한 상황을 만드는 역할극 연습은 학습자들에게 역할에 따라서 그 상

황이 실제인 것처럼 행동하기를 요구한다. 만약 학습자가 실생활에서 연습한 상황과 비슷한 불만스러운 상황에 처하면, 자신의 역할 경험에 근거하여 더 여유 있게 문제를 해결할 수 있다.

Ladousse(1987)에서 밝힌 역할극의 언어 교육적 가치를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 역할극을 통해 학습자들은 다양한 언어 경험을 하게 되고 여러 상황에서 사용되는 다양한 언어 구조와 어휘, 기능 등을 학습할 기회를 갖게 된다. 특히, 역할극은 특정 상황 속에서 이루어지기 때문에 외국 문화의 학습에 도움이 된다.

둘째, 역할극을 통해 학습자들은 대인 관계에 필요한 사회적 기술과 언어 사용법을 익히게 되고 의사소통이라는 것이 항상 예견한 대로만 이루어지는 것이 아니라는 것을 알게 된다.

셋째, 역할극이 가진 재미라는 특성 덕분에 학습자들은 본능적으로 역할극을 좋아하므로 학습한다는 의식 없이 언어 학습이 이루어지게 되며, 학습자의 상상력을 자극하여 창의력을 기르는 데, 도움이 된다.

넷째, 수줍음이 많은 학습자들의 경우에는 가면을 쓰고 연기하도록 함으로써 불안을 감소시키고, 정서적으로 안정되고 편안한 분위기 속에서 대화에 참여하도록 할 수 있다.

한편 역할극은 단순히 역할극 활동만 하고 끝나는 것이 아니라, 활동 전 준비나 활동 후의 평가 및 정리를 통해서도 좋은 교육적 효과를 얻을 수 있다. 역할극을 하는 것 자체가 말하기 연습이기도 하지만, 그전에 관련된 자료 읽기나 대본 쓰기 등과 같은 읽기와 쓰기의 과정을 거치기도 하며, 조별로 진행되는 역할 놀이에서는 자기 차례가 아닐 때 다른 조의 역할극을 보는 것과 같은 듣기 활동이 이루어지기도 한다. 즉 역할극은 통합적인 활동이라고 말할 수 있다. 게다가 역할극은 단순히 짧은 대화가 아니므로 상황에 맞는 모든 언어적, 비언어적(몸짓, 표정, 어조) 표현까지 신경을 써서 수행해야 한다. 본고는 앞 절에서 논의된 교육의 목표와 내용을 바탕으로 역할극을 활용하여 불평 화행 수

업을 마련하고자 한다.

수업 구성의 예는 <표 V-1>와 같다.

<표 V-1> 역할극 활동 수업 구성

단계		역할극 활동 구성
활동 전 단계 (pre-role play)		● 거절 화행 전략 자료 제시(동기 유발) ● 사회적인 지위와 성별에 대한 사전 지식 활성화 ● 화용적 지식에 대한 활성화
활동 단계 (role play)	예비 역할극	● 거절 화행 전략, 사회적인 지위, 화용적 지식에 대해 각 상황별 토론하기 ● 거절 화행 전략에 대한 브레인스토밍 ● 교육 전 예비 역할극 수행하기(학습자 수준 파악)
	교육	● 모델 대화(Model dialogues) 제시 ● 거절 화행 특징 설명, 거절 화행 전략, 사회적인 지위, 성별 그리고 한국어 수준, 화용적 장치 등
	핵심 역할극	● 요청과 제안 상황에서 적절한 거절 화행 전략과 화용적 표현을 사용하기를 위한 역할극 수행하기
활동 후 단계 (post-role play)		● 역할극 수행에 대한 평가(동료/교사 피드백) ● 학습 내용 정리 및 과제 부여

3. 거절 화행 교육의 실제

본 절에서는 중급 학습자를 대상으로 하는 말하기 수업의 교수 방안을 앞서 제시한 교수 절차에 따라 단계별로 논의해 보고자 한다.

※ 수업 개관

- 학습 단위: 거절하기
- 학습 유형: 말하기
- 학습 대상: 인도인 국내 대학에서 중급 학습자 학생
(수업 규모: 25-30명, 그룹 규모: 3-4명, 짝 활동: 2명)
- 학습 목표: 변인에 따라 요청과 제안에 대한 다양한 적절한 거절 전략을 사용할 수 있도록 한다. 또는 거절할 때 화용적 실패가 나타나지 않도록 한다.
- 소요 시간: 100-120분
- 활동 자료: : ① 활동 전 단계-동영상 자료 및 대본 유인물, ② 활동 단계-거절 상황 목록 활동지, 예비 역할극 기록 활동지, 거절 화행 전략 목록 유인물, 핵심 역할극 기록 활동지, ③ 활동 후 단계-평가 활동지 등

화행 교육은 맥락 속에서 ‘언어 행위’의 적절한 사용을 가르치기 위해 항상 학습자 중심으로 수업을 구성해야 한다. 초급에서의 화행 교육은 대부분이 문법이나 문형을 중심으로 하는 형태 초점 방식으로 구성되어 왔지만, 본고에서 다루는 거절 화행은 중급 학습자를 대상으로 하는, 기본적인 언어 지식을 알고 있는 상태에서 더 적절하고 능숙하게 언어를 사용하기 위한 말하기 수업에 속한다고 볼 수 있다. 학습 대상은 중급 학습자이고, 이는 인도 국내 대학 한국어 학과 3, 4학년 학생으로 본다. 일반적으로 반 규모는 25~30명이고 한국어 수업은 항상 그룹 활동이나 짝 활동으로 진행한다.

거절 화행 교육의 수업 구성은 인도 국내 대학의 일반적인 수업 시간인 2시간에 맞추어 구성하였다. 수업 후 과제를 또 한 번 발표하여 내용 익히게 하는 경우가 많아, 2~3차례에 걸쳐 진행할 가능성이 높다. 게다가 학습자 수가 많은 경우에는 역할극을 수행하는 시간이 많이 소요되기도 한다. 필요한 자료는 단계별로 제시한다. 활동 전 단계에서 동영상 자료 및 대본 유인물을 준비해야 하고, 활동 단계에서 거절 상황 목록 활동지, 예비/핵심 역할극 기록 활동지,

거절 화행 전략 목록 유인물이 필요하며, 활동 후 단계에서는 평가 활동지가 있어야 한다.

1) 활동 전 단계

활동 전 단계(pre-role play)는 도입 단계로서 학습자들의 배경 지식을 활성화하고, 학습 동기를 고취시킬 수 있도록 하는 단계다. 이 단계에서는 역할극을 잘 수행하기 위해, 학습자가 주제에 대해 흥미를 가질 수 있도록 해야 하고, 역할에 대한 학습자의 심리적 부담감을 완화시킬 필요가 있다. 게다가 활동 전 단계를 통해 학습자가 더 창의적이고 다양한 내용을 수행할 수 있게 해야 한다. 화행 교육에 있어 역할극 활동 전 단계에서 먼저 해당 화행을 대화 자료를 통해 자연적으로 익힐 수 있게 한다. 학습자가 자료의 공통점을 찾아 스스로 주제에 대해 깨닫고 능동적으로 수업에 참여하게 한다.

활동 전 단계 교수 학습 절차는 다음과 같이 진행할 수 있다. 교사가 먼저 대화 자료(예시1)나 다양한 상황을 담고 있는 대화 프린트물을 나눠 주고 학습자가 대화한 후 동기 유발 및 주제 도입에 들어간다. 그때 학습자가 능동적인 자세로 교사의 지시에 따르고 학습하는 데 스스로 동기를 부여한다. 대화 자료에서 나온 캐릭터 간의 관계가 무엇인지에 대해 질문한다. 이후 교사가 거절 화행의 사회적 변인을 학습자에게 식별시키고 나서 명시적으로 제시한다. 학습자의 역할은 바로 대화 자료 중에 대화하는 두 사람의 사회적인 지위에 대한 추측하는 것이다. 사회적 지위 화행에 영향을 준다는 것을 인식하고 사회적 지위의 종류 및 분류를 그룹별로 토론한다.

<표 V-2> 예시 1: 거절 화행 대화 자료

두 사람이 학교에서 만났다. 그중에서 한 사람이 상대방에게 오늘 저녁에 같이 식사하자고 요청하는 상황이다.

가: 저는 이따가 저녁을 먹고 싶은데, 00 씨도 같이 가실래요?

나: 오늘 저녁이요?

가: 네, 오늘 저녁 말이에요.

나: 죄송하지만, 오늘 선약이 있어서 좀 힘들 것 같습니다. 다음에 꼭 같이 먹는 걸로 할게요. 감사합니다.

대화 후 질문은 다음 예와 같이 질문할 수 있다.

- 대화 자료에 나온 두 사람의 관계가 어떻습니까?
- 이런 상황에서 본인이라면 어떤 거절 전략을 사용하면서 거절하시겠습니까? 그 상황에서 거절할 때 고려해야 하는 사회적 지위(청자와 화자 간의 관계)는 무엇입니까?

본 단계에서는 부드러운 교실 분위기를 조정하는 것이 제일 중요하다. 학습자들의 동기를 유발하고 학습자들은 적극적이고 능동적으로 수업에 참여시켜야 한다. 대화 자료가 긴 경우 핵심 대화 대본 자료를 활용할 수 있다. 학습자들의 자기 경험을 상시 시키거나 예를 들어서 유도할 수도 있다. 그룹은 3-4명으로 구성하는 것이 가장 이상적이다. 처음부터 매번 토론 시 같은 조원들과 함께하면, 학습자 심리가 안정될 수 있다는 점도 고려할 수 있다.

2) 활동 단계

일반적인 활동 단계는 역할극을 수행하는 것을 가리킨다. 본고에서 역할극 활동은 세 단계로 나누었다. 바로 예비 역할극 단계, 교육 단계, 핵심 역할극 단계이다.

(1) 예비 역할극 단계

중급 학습자에게 단순히 귀납적인 교수 기법을 사용하여 거절 화행의 특징을 알려주기보다는 교육하기 전에 그룹 토론과 역할 수행을 통해 연역적으로 거절 화행 전략과 화용적 특성을 찾아내게 하는 것이 더 효과적이다. 따라서 예비 역할극 단계에서 학습자가 자기의 경험에 근거하여 1차 역할극을 수행하면서 스스로, 또는 다른 구성원의 활동 수행을 관찰하면서 거절 화행 언어적 체계를 탐구한다.

예비 역할극 단계 교수 학습 절차는 다음과 같다. 교사가 도입 단계에서 과거 경험을 질문하여 학습자의 스키마²⁸⁾를 불러일으켜서 거절 상황 활동지를 채우게 한다. 이어 예비 역할극 활동을 소개한다. 학습자가 능동적으로 거절 상황을 선택하여 역할극을 수행하도록 유도한다. 동시에 학습자가 교사의 설명을 듣고 적극적으로 거절 상황 활동지를 채운다. 이어서 교사가 학생이 수행한 역할극 핵심 대화를 모으고 칠판에 정리하여 교육 단계에서 검토한다. 학생이 활동지에 나온 거절 상황 하나를 선택하고, 사용할 수 있는 전략 및 표현을 토론하여 조별 역할극을 수행한다.

<표 V-3> 예시 2: 사회적 변인에 따른 거절 상황 찾기 활동지

사회적인 지위		상황
상 (사회적 높은 지위)	하 (친하지 않은)	예: 친하지 않은 교수님께 같이 식사하자고 요청하는 상황이다.

28) 외부로부터의 정보를 조직화하고 인식하는 일련의 범주로서, 지각적 심상, 추상적 지식, 정서적 특성, 시간 순서에 관한 정보 등을 비롯한 다양한 종류의 요소로 구성될 수 있다. 스키마는 의미를 조직화하고 통합한다. (두산백과, 2023)

<표 V-4> 예시 3: 예비 역할극 기록 활동지

그룹 별	상황 기록	거절 핵심 내용	다른 언어적 표현
1조			
2조			
...			

위 <예시 2>와 <예시 3>은 ‘사회적 변인에 따른 거절 상황 찾기 활동지’와 ‘예비 역할극 기록 활동지’의 예이다. 사회적 변인에 따른 거절 상황 찾기 활동에서처럼 사회적 변인에서 사회적인 지위와 성별 상황 등에 따라 활동지를 만들 수 있고, 학습자가 변인에 따라 그에 맞는 상황을 채운다. 또한 예비 역할극을 기록할 때, 구체적인 상황, 거절할 때 말하는 핵심 내용, 거절 전략과 화용적 표현 등을 중심으로 활동지를 만들 수 있다. 학습자가 처음에 활동지의 내용을 이해하지 못할 수도 있으므로 활동지는 전체를 비우기보다는 두세 가지 예를 보여주는 것이 좋다. 그리고 학습자가 자기 경험을 토대로 역할을 수행하는 것이 매우 중요하다. 즉, 진실성에서 벗어나지 않는 교수 학습 내용을 구성하려면 일상생활에서 발생할 가능성이 높은 상황을 다루어야 한다. 화행 교육은 의사소통의 화용적 능력을 키우는 데에 있어 실용성을 강조해야 한다.

(2) 교육 단계

교육 단계는 교사가 명시적 교수 기법을 사용하여 학습 내용을 학습자들에게 설명하는 단계다. 이 단계에서 교사가 거절 화행의 전략 및 예문을 학습자에게 보여주고 일일이 설명한다. 그리고 화용적 기능에 대해 설명해 준다. 이 단계에서 교사가 학습자에게 거절 화행은 단순히 한두 가지의 언어적 형태에 의존해서 표현하게 되는 것이 아니라 다양한 상황에서 다양한 방법으로 실현되며, 상대적으로 자유적인 언어 형태를 가지고 있다는 것을 강조한다. 게다가 학습자에게 사회적 변인을 결합하여 청자와 화자의 사회적 관계에 따라 화행 전략 및 표현이 달라진다는 것을 명시적으로 교수한다. 중급 학습자로서 귀납 능력과 언어적 탐구 능력을 기르기 위해 교육 직전에 사고하는 시간을 주는 것

도 좋다. 왜냐하면 이는 학습자가 교사 설명을 들으면서 자기의 생각과 다른 점을 찾아 스스로 반성할 수 있는 기회가 될 수 있기 때문이다. 그러므로 교육 단계의 교수 학습 절차는 다음에 제시한 바와 같을 수 있다.

교사가 예비 역할극의 내용을 검토하고 수정하고 학습자가 예비 역할극의 검토 내용을 듣고 교육 내용을 필기한다. 다음으로 교사가 학습자에게 시간을 주고 거절 화행 전략의 체계를 토론하여 분류를 시도하게 한 후 거절 화행 전략 목록을 제시하여 예문과 모델 대화를 같이 제시한다. 이때 학습자가 스스로 거절 화행 전략 분류 체계의 구축을 하고, 전략을 이해하고 사용을 연습한다. 전략 연습이 끝난 후 교사가 거절 화행의 언어적인 특징을 명시적으로 제시 및 설명한다. 학습자가 거절 화행의 특징 설명을 듣고 화용적 기능을 이해한 뒤, 예문을 결합하여 이를 숙달하기 위해 연습한다. 마지막으로, 교사가 앞 단계에서 다뤘던 사회적 변인을 결합하여 청자와 화자 간의 사회적 관계에 따라 화행 전략 및 표현이 달라진다는 것을 명시적으로 교수한다. 이 단계에서 학습자는 예문을 통해 사회적 관계에 따라 화행 전략 및 표현이 달라진다는 것을 알게 된다.

본 논문에서는 이를 거절 전략 분류(분석 틀 참고)로 나누었다. 한 수업에서 전부 익히게 하는 것이 학습자에게 부담이 될 수도 있다. 따라서 거절 화행 수업은 속도를 낮추어 이들에 걸쳐 진행하여도 괜찮다. 그리고 열거하는 식으로 전략을 보여주어야 하며, 의미 역시 상세하게 설명해야 한다. 예문을 결합하면 더 쉽게 이해할 수 있다. 그리고 한국 사람이 선호하는 전략을 보여주는 것의 목적은 한국 사람과 똑같은 전략을 사용해야만 한다는 요구가 아니다. 또한 많이 사용하는 전략을 아예 사용하지 않는다는 것을 의미하지도 않는다. 앞서 주장한 바와 같이 먼저 한국인 모어 화자의 언어 습관을 알아야 학습자가 적절한 표현을 할 수 있다.

(3) 핵심 역할극 단계

핵심 역할극 단계는 학습자가 학습한 화용 지식을 활용하여 사회적 변인에 따른 거절 화행 전략 및 화용적 개념을 적절하게 사용할 수 있도록 내재화하는 연습 단계다. 학습자는 자기의 역할 수행에만 집중하는 것이 아니라 다른 그룹

이 역할극을 할 때도 집중하여 듣고 자세히 기록해야 한다.

핵심 역할극 단계 교수 학습 절차는 다음과 같다. 교사가 학습자들이 앞의 활동지에 있는 화행 상황 목록에서 하나를 선택하여 역할극을 수행하도록 유도한다. 학습자가 교사의 설명을 듣고 적극적으로 역할극을 수행한다. 그룹 활동에서 역할극 대본을 작성한 후 역할을 나누어 앞에 나와서 시연한다. 그리고 다른 조가 역할극을 할 때는 아래 <예시 4>에서 제시한 것처럼 역할극의 상황, 거절 전략의 사용, 화용적 사용 등을 기록한다. 학습자가 단순히 다른 조의 역할극을 감상만 하게 하는 것이 아니라, 활동지를 채우기 위해 언어 사용에 집중하게 하여 수업의 효과를 더욱 높인다.

<표 V-5> 예시 4: 핵심 역할극 기록 활동지

조별	상황 기록	거절 화행 전략		화용 언어적	
1조		상황 (요청과 제안)	전략	존대법, 관례어, 호칭어	표현
2조					
3조					
....					
6조					

역할극을 만들 때 학습자들이 선택한 상황이 같지 않아야 한다는 것을 제안해야 한다. 학습자들은 쉬운 것만을 선택하는 경향이 있기 때문에 부득이하게 결정하기 힘든 상황에서는 제비를 뽑는 형식으로 무작위로 상황을 결정할 수 있다. 또한 창의적인 역할극보다는 실용성이 있는 대화가 중점이 되어야 한다. 한편, 역할극의 최소 인원은 2명이라서 예비 역할극에 나오지 않는 학습자는 핵심 역할극 단계에서 역할극을 수행해야 한다. 즉 모든 학습자가 최소 한 번 씩 역할극을 수행한다.

3) 활동 후 단계

활동 후 단계는 역할극을 수행한 후에 배운 내용을 평가하거나 언어 능력을 강화시킬 수 있는 단계다. 활동 후 단계에서는 교사 평가 및 자기 평가나 그룹

평가를 할 필요가 있다. 학습자가 이러한 평가를 통해 학습한 내용을 점검할 수 있으며, 다른 학습자를 평가할 때도 자기반성을 통해 더 좋은 경험을 할 수 있고 유의점도 얻을 수 있다. 또한 마무리 단계로서 교사는 수업 내용을 다시 정리하고, 학습자는 교사의 질문에 대답하면서 학습 내용을 확인한다. 교사가 숙제의 형식으로 모어와 목표어 화행의 문화적/언어적 차이를 비교하는 과제를 주고 학습자가 이에 관하여 자료를 수집한 후 다음 수업에서 발표한다.

일반적인 역할극 평가에서는 역할극 수행에 대한 평가(역할극의 창의성, 유머, 대본, 연기력 등)도 포함되어 있지만 본 논문에서 구축된 언어 수업 모형은 화행을 중심으로 교수하기 때문에 평가 내용은 사회적 변인, 거절 화행 전략, 적절한 화용적 표현 사용과 같은 세 부분만을 집중적으로 평가할 것이다. 평가 내용이 많을수록 학습자의 부담감을 높일 가능성이 많다. 학습자가 만약 역할의 창의성이나 유머, 그리고 연기력에만 집중하게 되면 이는 화행 교육의 목적과 멀어지게 된다.

활동 후 단계에서의 교수 학습 절차는 다음과 같이 진행될 수 있다. 교사는 조별 역할극 수행에 대해 평가하고 학습자는 역할극 속 사회적인 변인에 따라 거절 화행 전략, 화용 언어적 측면에 대하여 자기/타자 평가한다. <표 V-6>에서 나타난 <예시 5>는 역할극 평가 활동지의 예인데, 사회적 변인의 파악부터 화행 전략, 적절한 화용적 표현의 사용 측면까지 평가한다. 또한 교사는 강조된 부분을 세분화하거나 학습자의 역할 능력에 대한 내용을 추가하여 평가 활동지를 만들 수 있다. 다음으로 교사는 질문을 통해 학습 내용을 정리하며 학습자는 이에 대답하면서 학습 내용을 확인한다.

<표 V-6> 예시 5: 역할극 평가 활동지

조별	사회적인 지위, 성별,	거절 화행 전략 사용	존대법, 관례어, 호칭어
			적절한 표현
1조			
2조			
3조			
....			
6조			

마지막으로 교사는 학습자에게 과제를 부여한다. 과제는 자기 문화와 비교하는 것을 중심으로 하는 것이 좋으며, 형식 역시 개인 발표나 조별 조사 등으로 다양하다. 특히 모국어와의 화행 전략을 대조하는 과제 형식은 학습자마다 다를 수 있다. 예를 들어, 수업에서 하나의 활동으로 진행된다면, 한 그룹의 네 명을 두 명씩 나누어 같은 상황을 준 뒤, 한 명은 한국어 역할극을 만들게 하고 다른 한 명은 힌디어 역할극을 만들게 한다. 서로 상의하지 않은 상태에서 역할극을 하고, 반 학생들이 같이 이를 비교하여 토론하는 것도 좋은 방법이 될 수 있다.

VI. 결론

본고에서는 한국어 모어 화자(KNS), 인도인 고급 한국어 학습자(IKAL), 인도인 중급 한국어 학습자(IKIL) 그리고 인도인 힌디어 모어 화자(IHS)의 거절 전략과 화용적 실패 사용 양상을 비교·분석하였다. 그 결과는 다음과 같다.

첫째, 집단별 전체 전략 사용 양상을 비교한 결과, 인도인 중급 한국어 학습자(IKIL) 집단이 요청과 제안 상황에서 직접 거절 전략 빈도가 가장 높게 나타났는데 인도인 고급 한국어 학습자(IKAL) 집단은 평균적으로 간접 거절 전략이 더 높은 것으로 나타났지만, IKAL 집단과 IKIL 집단에서 요청과 제안 상황에서 부가 표현을 사용한 빈도가 매우 낮은 것으로 나타났다.

둘째, 집단별 거절 전략 결합 유형을 살펴본 결과, 한국어 모어 화자와 인도인 고급 한국어 학습자는 요청과 제안 상황에서 전반적으로 1차, 2차까지 거절 하면서 “사과 표현,” “이유 설명,” 그리고 “미래 약속” 간접 거절 전략을 사용했다 하지만, 인도인 중급 한국어 학습자와 인도인 힌디어 모어 화자는 전반적으로 1차를 거절 전략을 사용하면서 직접 거절 전략을 사용하였다. 인도인 중급 학습자(IKIL)와 인도인 모어 화자(IHS)는 유사하게 거절 전략을 사용했다는 것을 통해 인도인 중급 학습자(IKIL)가 한국인 모어 화자에게 거절할 때, 모국어(힌디어)가 학습자에게 영향을 미친다는 것이 확인되었다. 또한 연구자가 왜 직접 거절 전략을 사용했는지를 인터뷰했을 때, ‘이런 상황(사회적으로 높은 지위의 상대방과의 대화 상황)에서 제가 원래 이렇게(직접 거절) 거절한다.’고 응답하였다는 것은 인도인 중급 학습자가 아직 거절 화행에 대한 지식이 부족하다는 것으로 분석할 수 있었다.

셋째, 요청과 제안 상황에서 거절 화행의 전략 사용 양상을 분석한 결과, 네 집단 중에 한국인 모어 화자와 인도인 고급 학습자는 사회적으로 낮은 지위의 상대방과의 대화에서도 “사과 표현하기,” “이유 설명하기,” 그리고 “미래 약속하기”의 간접 거절 전략을 선호하였지만, 인도인 중급 학습자와 인도인 모어 화자는 사회적으로 높은 지위의 상대방과의 대화에서도 “의지 능력 부정” 직접 거절 전략을 선호하였다는 것이 나타났다. 이를 통해 인도인 중급 한국어 학습

자에게 화행 거절 전략과 한국 사회에 대한 지식이 부족한 것으로 분석할 수 있었다.

넷째, 숙달도의 측면에서 IKAL 집단은 한국에서 1년 이상 생활한 경험을 통해 한국의 사회문화적 지식을 획득하였기에, 한국인 모어 화자에게 거절할 때 IKIL 집단보다 더 적절한 거절 전략을 사용한 것으로 나타났다.

다섯째, 성별에 따른 거절 전략의 사용 양상을 분석한 결과에 따르면 인도인 학습자의 성별에 따른 결과는 양적으로 큰 차이가 없었지만, 질적으로 큰 차이가 나타나서 여성보다 남성에게 거절 화행 전략에 대한 교육이 더 필요하다는 것을 확인할 수 있다.

다음은 화용적 실패에 대해 결론이다. 대화문에서 파악한 내용을 추가적으로 분석하였는데, 그 결과는 다음과 같다.

첫째, 전체 분석한 대화에서 총 35회의 화용적 실패 상황이 식별되었다. 그 중 IKIL 집단에서 25회의 화용적 실패가 발생했고, IKAL 집단에서 10회의 화용적 실패가 발견되었다. 이 중 IKIL 집단에서 발생한 화용적 실패 상황을 기준으로 세부적으로 분석하면, 화용 언어적 문제에서는 존대법의 부적절한 사용에서 나타나는 실패가 13회로 가장 많았고, 다음으로 관례어가 7회, 그리고 호칭이 5회 순이었다.

둘째, 존대법 부적절한 사용으로 인한 화용적 실패는 화용 언어적 요인에서는 물론, 모든 학생들에게서 다른 항목 대비 높은 수준으로 나타났기 때문에 화용 교육에 있어서 집중적인 교수가 필요한 부분이라고 볼 수 있다.

셋째, 한국어 학습자가 중급에서 고급으로 실력이 상승함에 따라 발생한 빈도는 5회에서 2회 그리고 3회로 급격히 감소했기 때문에 존대법 표현은 현재 교육 과정에서도 양호하게 교육되고 있다고 판단할 수 있다. 오히려 관례어나 호칭어가 처음 거절 화행을 시작할 때 상대방과의 관계를 설정한다는 측면에서 중요한 표현임에도 불구하고 중급 학습자에게 발생 빈도가 가장 낮은 실패지만, 고급 학습자에게는 가장 높은 실패를 보인다는 점에서 오히려 화행 교육에서 더 강조할 필요가 있을 것으로 보인다.

넷째, 호칭어 사용의 실패는 대화 상대방의 사회적 지위가 높거나 친하지 않

은 관계인 1번과 4번의 대화문에서 가장 많이 나타났는데, 이러한 대화 상황에서 상대방에 따라 어떻게 불러야 할지에 대한 명시적인 교수가 필요하다고 판단된다. 특히 관례어는 거절 화행에서 자주 사용되는 “미안”, “미안하지만”, “고마운데” 등 같은 표현들이 맥락에 맞게 사용되지 않아서 화용적으로 실패하는 경우이며 거절 내용을 공손하게 전달하기 위해서는 상황에 적절한 관례어 사용이 필수적이라고 볼 수 있다. 이상의 연구 결과를 바탕으로 다음과 같이 한국어 거절 화행 전략 및 화용적 교육 방안을 제안하고자 한다.

첫째, 요청과 제안 상황에서 한국어가 모국어인 화자에게 다양한 전략 없이 직접 거절만을 사용하여 거절한 인도인 중급 한국어 학습자(IKIL)에게 KNS와 IKAL 집단과 유사하게 유형적으로 사과하기+ 이유 설명하기+ 미래 약속의 간접 거절 전략을 사용하도록 하는 교육이 필요하다.

둘째, 요청과 제안의 상황에서 화자와 청자는 서로의 관계를 인지하고, 사회적 지위, 성별에 따라 상황에 맞게 거절 화행 전략을 사용해야 한다.

셋째, 한국어 학습자들을 대상으로 대화 상황에서 맥락에 맞는 적절한 발화를 할 수 있는 화용적 훈련이 필요하다. 성공적인 의사소통은 문법과 어휘의 정확한 사용을 넘어 화용적으로도 대화 맥락과 상대방에 적절한 방식으로 발화할 수 있어야 한다. 따라서 화용 언어적인 요인에서도 학습자들이 의도하지 않은 화용적 실패를 발생시키지 않도록 화용 교육이 필요하다.

넷째, 거절 화행은 중급 단계부터 필요한 화행이고 화자와 청자 간의 체면을 보호하기 위한 ‘공손함’의 개념이 중요하기 때문에 무례함을 유발하지 않으면서도 화용적으로 적절한 발화를 이어가기 위한 훈련이 적용되어야 한다. 따라서 중급부터 시작하여 고급에 이르기까지 지속적으로 난이도를 조절하여 실제와 동일한 거절 대화의 연습을 하며 학습자들의 화용적 능력을 키우는 것이 바람직하다.

다섯째, 거절 화행에서의 화용 교육은 숙달도별로 명시적인 학습이 필요하다. 학습자들의 화용적 능력은 언어 숙달도가 향상된다고 해서 반드시 함께 개선되는 것은 아니다. 호칭이나 존대법 같은 화용 언어적 요인도 목표 언어의 문화적 배경에 대한 이해를 바탕으로 배우고 이해하지 않는다면 실제 담화에서 맥

락에 부적절하며 공손하지 않은 발화를 하게 되어 의도하지 않은 화용적 실패로 이어질 가능성이 크다.

한국어를 배우고자 하는 인도인 학습자들이 급증하고 있는 반면, 한국과 인도의 언어를 서로 비교·분석하는 연구는 거의 없다고 볼 수 있다. 이번 연구에서는 사회적 지위(친한 관계), 연령, 억양 등을 고려하지 않고, 화용적 실패 부분에서 감사 화행, 설득 화행에 대해 고려하지 않았으므로 앞으로의 연구가 크게 기대된다.

참고문헌

- 강기철(2011). 한국 영어 학습자의 거절 화행에 나타난 화용적 전이와 울프슨의 ‘별지’ 현상, 숭실대학교 박사학위 논문.
- 강미함(2016). 중국인 한국어 학습자를 위한 평서문 간접 화행의 교육 방안 연구, 서울대학교 박사학위 논문.
- 강소아(2017). 일본인 학습자 대상 거절 화행에 나타난 화용적 문제 연구: 중·고급 학습자를 대상으로, 연세대학교 석사학위 논문.
- 강승혜(2010). 한국문화교육론, 서울: 형설출판사.
- 강연주(2018). 한국어 학습자의 화용적 문제 인식 연구, 연세대학교 석사학위 논문.
- 강혜옥(2006). 한국어 문법 교수를 위한 문법 의식 상승과제 설계 연구, 서울대학교 석사학위 논문.
- 기시 카나코(2012). 한국어교육을 위한한국어와 일본어의 거절 화행 분석 연구, 고려대학교 석사학위 논문.
- 김명운(2009). 현대국어의 공손성 연구, 서울대학교 박사학위 논문.
- 김유향(2008). 한국인과 중국인의 거절 화행 비교를 통한 한국어 교수 학습 방안 연구, 한양대학교 석사학위 논문.
- 김은아(2013). 독일어와 한국어 공손 표현 비교, 요청과 거절 화행을 중심으로, 서울대학교 박사학위 논문.
- 김은영(2000). 입력 강화 유형과 학습자의 규칙 인식이 한국 고등학생의 영어 문법 학습에 미치는 영향, 서울대학교 석사학위 논문.
- 김지현, 권은영(2010). 거절의 실용적 전환: 한국어와 영어의 비교, 한국영어학회, 16(1), 99-136.
- 김하나(2013). 한국어 요청·거절 화행 교육 방안 연구, 숙명여자대학교 석사학위 논문.
- 김화진(2005). 일본어권 한국어 학습자를 위한 거절 화행 연구, 한양대학교 석사학위 논문.
- 꾸마리 네하(2017). 인도 학습자를 위한 한국어 관용표현 지도방안연구: 신체

- 관련 관용표현 중심으로, 경상대학교 석사학위 논문.
- 나빈 니베디타(2015). 한국과 인도의 비언어적 의사소통 대조 연구, 경희대학교 석사학위 논문.
- 무케쉬(2011). 인도인 학습자를 위한 한국어 인칭대명사 교육 연구, 서울대학교 석사학위 논문.
- 민현식(2003). 국어교육과 한국어교육에서의 문화교육, 한국외국어교육학회, 10(2), 429-452.
- 박용예(1990). 영·한 화행 대조 분석: 요청과 거절을 중심으로, 서울대학교 석사학위 논문.
- 박진영(2021). 한국어 교재 듣기 자료의 거절 화행 양상 연구, 대구가톨릭대학교 석사학위 논문.
- 박희정(2015). 한국어 표현능력 향상을 위한 교육 연극 기법, 한국콘텐츠학회, 15(11), 672-679.
- 백봉자(2005). 한국어 교수법의 모색: 문자 언어 영역을 중심으로, 한국(조선)어교육연구, 3, 3-16.
- 사티쉬 친드라 사티야티(2014). 인도인 학습자를 위한 한국어 높임법 교육 연구, 서울대학교 석사학위 논문.
- 서아름(2011). 한국어 학습자의 거절 화행 전략 연구, 연세대학교 석사학위 논문.
- 손세모돌(2009). 중국 출간 한국어 교재의 화용론적 오류 분석, 국제 어문, 47, 129-171.
- 손승민(2010). 증권 상담 대화에서의 증권 투자자 발화의 표현 연구. 화법연구, 16, 259-280.
- 손영현(2011). 인도인을 위한 한국어 교육 연구: 발음 교육을 중심으로, 충북대학교 석사학위 논문.
- 스리잔 꾸마르(2012). 한국어와 힌디어 조사 대조 연구, 경희대학교 석사학위 논문.
- 스리잔 꾸마르(2017). 힌디어권 학습자를 위한 한국어·힌디어 사동문 대조 연구, 경희대학교 박사학위 논문.

- 신범숙(2010). 한국어 거절 화행 표현 교육 연구, 서울대학교 석사학위 논문.
- 신상현(2013). 여성 결혼이민자와 유학생의 한국어 구어 발화에 나타난 의사소통 문제 연구, 경희대학교 석사학위 논문.
- 썸 니자(2007). 인도인을 위한 한국어 말하기 교수·학습 연구, 서울대학교 박사학위 논문.
- 안선연(2011). 몽골어 한국어 학습자의 숙달도에 따른 거절 화행 발달 연구, 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 야다프 부헨더(2014). 인도 학습자를 위한 한국어 쓰기 교육 연구: 자기소개서를 중심으로, 서울대학교 석사학위 논문.
- 양우정(2017). 중국인 학습자를 위한 한국어 불평 화행 교육 연구, 서울대학교 석사학위 논문.
- 양진경(2007). 영어권 한국어 고급 학습자의 거절 화행 인접쌍 연구: 예의상 거절을 중심으로, 고려대학교 석사학위 논문.
- 염수(2013). 중국인 한국어 학습자의 화용적 실패 연구, 경희대학교 석사학위 논문.
- 유경아(2014). 한국 EFL 학습자와 영어 원어민의 거절 전략 사용에 관한 교차문화 연구, 인문학연구, 47, 395-427.
- 윤은미(2004). 한국인과 영어권 학습자의 거절 화행 비교 연구: 체면과 공손성을 중심으로, 연세대학교 석사학위 논문.
- 응웬 티 응옥 란(2022). 베트남인 한국어 학습자를 위한 거절 화행 전략 연구, 부산외국어대학교 석사학위 논문.
- 이경숙(2012). 중국인 한국어 학습자의 요청 화행에서 나타나는 화용적 실패 연구, 연세대학교 석사학위 논문.
- 이명희(2010). 중국어권 학습자를 위한 한국어 화행 교육 연구, 서울대학교 박사학위 논문.
- 이복자(2012). 영어권 재외동포 한국어 학습자의 거절 화행 연구: 숙달도별 거절 협상 양상을 중심으로, 연세대학교 석사학위 논문.
- 이수연(2008). 한국어 거절 표현 연구, 서울대학교 석사학위 논문.
- 이이다 아야(2010). 휴대전화 문자 사용에 있어서의 일한 거절 표현에 관한

- 고찰, 명지대학교 석사학위 논문.
- 이정란(2010). 고급 한국어 학습자의 발표 담화에 나타난 화용적 문제 연구, 이중언어학, 42, 167-194.
- 이지혜(2009). 영어권 한국어 학습자의 요청, 재요청 화행 연구, 고려대학교 석사학위 논문.
- 이해영(1996). 현대 한국어 활용어미의 의미와 부담 줄이기의 상관성, 이화여자대학교 박사학위 논문.
- 이해영(2003). 일본인 한국어 고급 학습자의 거절 화행 실현 양상 연구, 한국어 교육, 14(2), 295-323.
- 이해영(2009). 외국인의 한국어 거절 화행에 대한 한국인의 반응 연구, 한국어 교육, 20(2), 203-228.
- 장경희(1985). 현대국어의 양태 범주에 관한 연구, 서울대학교 박사학위 논문.
- 정미진(2010). 한국어 거절 화행 실현 양상과 교수·학습 방안 연구, 가톨릭대학교 석사학위 논문.
- 정민주(2003). 한국어 요청 화행 표현 연구, 서울대학교 석사학위 논문.
- 조유정(2021). 한국어 학습자의 거절 화행 연구: 중국어권과 영/유럽권 학습자의 비교를 중심으로, 연세대학교 석사학위 논문.
- 최연선(2013). 베트남 출신 여성 결혼이민자의 거절 화행 전략 양상 연구, 고려대학교 석사학위 논문.
- 최지은(2014). 영어권 한국어 학습자의 칭찬과 칭찬 반응 화행에 나타나는 화용적 문제 연구, 연세대학교 석사학위 논문.
- 최혜민(2011). 한국어 거절 화행 교육 방안 연구, 숙명여자대학교 석사학위 논문.
- 쿠날 쿠마르(2019) 인도인 힌디어권 학습자를 위한 한국어 인과관계 연결어미 교육 연구, 서울대학교 석사학위 논문.
- 폴리 롱(2017). 홍콩 한국어 학습자의 요청과 거절 화행 사용 양상, 서울대학교 박사학위 논문.
- 폴리 롱, 최영인(2015). 한국어 모어 화자와 홍콩 광둥어 화자의 거절 화행 실현 양상 비교 연구, 국제한국어교육학회, 26(4), 267-301.

- 한상미(2005). 한국어 모어 화자와 비 모어 화자 간의 의사소통 문제 연구: 영어권 한국어 학습자의 화용적 실패를 중심으로, 연세대학교 박사학위 논문.
- 허상희(2003). 우리말 거절 화행 연구: 텔레비전 드라마 대본을 중심으로, 인제대학교 석사학위 논문.
- 혜마(2009). 한국어문화교육을 위한 속담 교육 연구: 인도인 한국어 학습자를 중심으로, 고려대학교 석사학위 논문.
- 호가옥(2019). 중국인 고급 학습자를 위한 소집단 토의 교육 방안 연구, 서울대학교 석사학위 논문.
- 홍혜란(2008). 폴란드인 한국어 학습자의 거절 화행 실현 유형과 특징에 관한 연구: 교차문 화적 관점에서 본 정중성을 중심으로, 언어와 문화, 4(2), 219-247.
- 황가이(2008). 인도인을 위한 한국어 교재의 문화 항목 설정에 대한 연구, 전남대학교 석사학위 논문.
- Anjali Singh(2012). 인도인 한국어 학습자의 작문에 나타난 어휘 오류 분석 연구, 이화여자대학교 석사학위 논문.
- Deepshikha(2014). 한국어 연결어미와 힌디어 연결 표현 대조 연구, 이화여자대학교 석사학위 논문.
- Golovanov Kirill(2016). 러시아어와 한국어 거절 화행 대조 연구: 러시아인 한국어 학습자를 중심으로, 연세대학교 석사학위 논문.
- Kumari Nidhi(2016). 한국어와 힌디어 부정 표현에 대한 대조 연구, 세종대학교 석사학위 논문.
- Ravi Kumar Ranjan(2016). 인도인 한국어 학습자의 쓰기 오류 분석 연구, 경희대학교 박사학위 논문.
- Surabhi Sham Kulkarni(2018). 인도인 한국어 학습자를 위한 한국어 비언어적 의사소통 행위 교육 방안, 경희대학교 석사학위 논문.

- Austin, J. L. (1975). *How to Do Things with Words*(2nd ed), Harvard University Press.
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford University Press.
- Beebe, L. M., Takahashi, T., & Uliss-Weltz, R. (1990). *Pragmatic Transfer in ESL Refusals*, In R. C. Scarcelle, Anderson, E., & Krashen, S.D. (Eds.), *Developing Communicative Competence in a Second Language*, Newbury House. 55–73.
- Blum-Kulka, S., & Olshtain, E. (1984). Requests and Apologies: a Cross-Cultural Study of Speech Act Realization Patterns (CCSARP)1, *Applied Linguistics*, 5(3), 196–213.
- Blum-Kulka, S., House, J., & Kasper, G. (1989). *Cross-Cultural Pragmatics: Requests and Apologies*, Ablex Publishing Corporation.
- Brown, D. H. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*, Longman.
- Brown, P., & Levinson, S. (1987). *Politeness Some Universals in Language Usage*. Cambridge University Press.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing, *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47.
- Canale, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. In J. C. Richards, & Schmidt, R. W. (Eds.), *Language and Communication*, Longman.
- Clark, H. (1996). *Using language*, Cambridge University Press.
- Dougill, J. (1987). *Drama Activities for Language Learning*, Macmillan.
- Ellis, R.(1994). *The Study of Second Language Acquisition*, Oxford University Press.
- Felix-Brasdefer, J. C. (2002). Refusals in Spanish and English: A Cross-Cultural Study of Politeness Strategies among Speakers of

- Mexican Spanish, American English, and American Learners of Spanish as a Foreign Language. Ph.D. Dissertation. University of Minnesota.
- Garcia, C. (1992). Refusing an Invitation: a Case Study of Peruvian Style, *Hispanic Linguistics*, 5(1-2), 207-243.
- Gass, S., & Houck, N. (1999). *Interlanguage Refusals: A Cross-Cultural Study of Japanese-English*, Mouton de Gruyter.
- Hall, E. T. (1976). *Beyond Culture*, Anchor Press.
- Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. In J. B. Pride, & Holmes, J. (Eds), *Sociolinguistics*, 269-293.
- Jefferson, G. (1979). A technique for inviting laughter and its subsequent acceptance/declination. *Everyday language: Studies in Ethnomethodology*, 79-96.
- Kasper, G., & Rose, K. R. (2002). Pragmatic Development in a Second Language. *Language Learning*, 52(1), 1-352.
- Kwon, J. (2003). *Pragmatic Transfer and Proficiency in Refusals of Korean EFL Learners*. Boston University.
- Ladousse, G. P. (1987). *Roleplay*, Oxford University Press.
- Larsen-Freeman, D. (2003). *Teaching Language: From Grammar to Gramaring*, Thomson/Heinle.
- Lazaraton, A. (2001). Teaching Oral Skills. *Teaching English as a Second or Foreign Language*, 3, 103-115.
- Leech, G. (1983). *Principles of Pragmatics*, Longman Linguistics Library.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative Language Teaching: An Introduction*, Cambridge University Press
- Lyuh, I.(1992). The Art of Refusal: Comparison of Korean and American Cultures, Ph.D. Dissertation. Indiana University.
- Morkus, N. (2009). The Realization of the Speech Act of Refusal in Egyptian Arabic by American Learners of Arabic as a Foreign

- Language, Ph.D. Dissertation. University of South Florida.
- Odlin, T. (1989). *Language Transfer*, Cambridge University Press.
- Paulston, C. B., & Bruder, M. N. (1976). Teaching English as a Second Language. Techniques and Procedures.
- Roever, C. (2009). Teaching and Testing Pragmatics. In M. H. Long, & Doughty, C. J. (Eds), *The Handbook of Language Teaching*, 560–577.
- Rubin, J. (1981). Study of Cognitive Processes in Second Language Learning¹. *Applied Linguistics*, 2(2), 117–123.
- Thomas, J. (1983). Cross–Cultural Pragmatic Failure. *Applied Linguistics*, 4(2), 91–112.
- VonCanon, A. L. (2006). Just Saying ‘No’: Refusing Request in Spanish as a First and Second Language, Ph.D. Dissertation. The University of Iowa.

부록. 한국인과 인도인 참여자용 상황 역할 설명지²⁹⁾

다음의 역할극은 외국인을 위한 한국어교육 연구를 위한 것입니다. 이 자료는 한국어들 배우는 학습자에게 더 나은 교육을 제공하기 위한 연구 목적으로만 사용될 것입니다.

- 다음의 상황에서 귀하는 모두 ‘거절’을 합니다.
- 실제 상황이라고 생각하고 평소처럼 자연스럽게 나오는 대로 말해 주십시오.

1.

당신의 아는 대학교에서 친하지 않은 교수님은 당신에게 오늘 저녁 7시에 같이 식사하자고 요청했습니다. 하지만 당신은 선약이 있어서 갈 수 없습니다. 이 경우에 당신이 어떻게 거절하시겠습니까?

2.

당신은 한국어 강의를 열심히 참석하는 학생입니다. 어제 교수님은 다음 주에 시험이 있다고 알려 주었습니다. 당신의 친하지 않고 게으른 반 친구가 당신에게 공책을 빌려 달라고 했습니다. 당신은 그 친구에게 이미 여러 번 자기 공책을 빌려주었지만, 이번에는 주고 싶지 않습니다. 이 경우에 당신이 어떻게 거절하시겠습니까?

3.

당신의 친하지 않은 후배가 설문조사를 요청했는데 당신은 시간이 없습니다. 이 경우에 당신은 어떻게 거절하시겠습니까?

4.

당신 대학교의 학과(친하지 않은) 교수님이 자기 강의를 수강하라고 제안했습니다. 그러나 당신에게는 강의 들을 시간이 없습니다. 이 경우에 당신은 어떻게 거절하시겠습니까?

5.

당신은 친하지 않은 친구와 저녁 식사를 하고 있습니다. 이미 엄청 먹어 더 이상 먹을 수 없는데, 친구가 당신에게 디저트(Dessert)를 제안했습니다. 이 경우에 당신은 어떻게 거절하시겠습니까?

6.

당신의 친하지 않은 후배가 중요한 책을 빌리고 잃어버렸습니다. 그 후배는 책값을 당신에게 내려고 하지만, 당신은 그 돈을 받고 싶지 않습니다. 이 경우에 당신이 어떻게 거절하시겠습니까?

29) 인도인 모어 화자에게는 같은 내용을 힌디어로 제시하였다.

Abstract

A Study on Refusal Speech Act of Indian Learners of Korean Language: Based on request and suggestion

Vijay Kumar Yadav

Department of Korean Language Education

The Graduate School

Seoul National University

This study examines the utilization of Korean refusal strategies and analyzes the challenges faced by Indian learners of the Korean language. Proficiency in understanding refusal strategies and choosing appropriate words in formal communication is crucial for language learners to prevent miscommunications and conflicts. Foreign language learners, in particular, undergo the possibility of pragmatic failure is higher due to linguistic and cultural differences between the native language and the target language. Notably, native Koreans often express refusal indirectly, presenting challenges for learners with diverse linguistic and cultural backgrounds in performing the Korean refusal speech act. This difficulty may lead to unintended misunderstandings and communication breakdowns.

This research focuses into the exploration of potential pragmatic challenges that may emerge from linguistic and cultural disparities between India and Korea, particularly in the context of Indians

endeavoring to acquire proficiency in the Korean language. The study involves four participant groups: Korean Native Speakers (KS), Indian Korean Advanced Learners (IKAL), Indian Korean Intermediate Learners (IKIL), and Indian Hindi Speakers (IHS).

The findings of the study identify a gap in empirical analysis and educational measures specifically tailored for Indian learners regarding refusal speech act strategies and pragmatic failures. In addressing this gap, the study aims to raise awareness of the challenges by examining real instances of rejection speech acts and proposes a comprehensive teaching and learning plan to effectively tackle these issues, thereby enhancing understanding and communication skills. This study sought to identify problems by analyzing learners' actual rejection speech acts and prepare specific and appropriate teaching activities to address them. An overview of the main contents of the paper by chapter is as follows.

Chapter I outlines the necessity and purpose of this study. For this study, a systematic review was conducted considering of several key areas: research on Korean language refusal speech acts, studies examining pragmatic failures in Korean communication, investigations into refusal speech acts within foreign language education contexts, and research focused on Korean language education tailored specifically for Indian learners of Korean.

Chapter II deals with various theories necessary for this study. At first, speech act ability, pragmatic failure, and the characteristics and influencing variables of refusal speech acts were investigated. Our findings highlighted that refusal speech acts inherently possess the characteristic of potentially damaging the addressee's face, necessitating the use of various strategies to mitigate such effects.

Additionally, the differences in rejection speech acts between Korean and other languages were examined focusing on existing research, and it was found that there were differences in the content of sensitivity and rejection depending on the social status and proficiency of the listener and gender. Here, based on Beebe et al.'s (1990) theory the framework of refusal strategies was introduced. Finally, the teaching and learning of refusal speech acts was discussed through communication-centered teaching and learning and role-play-centered teaching and learning.

Chapter III introduces the research methodology used in this study. The experimental tool comprised six role-plays, with three set in request situations and three in invitation situations. Each scenario also considered the social status, proficiency level, and gender of the requester or inviter. Ninety participants took part in this study, including 40 Korean Native Speakers (KS), 10 Indian Korean Advanced Learners (IKAL), 20 Indian Korean Intermediate Learners (IKIL), and 20 Indian Hindi Speakers (IHS). The research method involved both role play and post-interviews. The conversations between the two groups were recorded and transcribed through role play. An analysis tool was set up to analyze the transcribed data. In this study, the collected data were analyzed using the SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) program to verify whether the differences in the aspects and strategies of refusal speech acts were statistically significant.

In Chapter IV, the results of the analysis of transcript data regarding the use of refusal speech act strategies and pragmatic failure are outlined as follows. Firstly, when examining the combination of refusal strategies by group, it was observed that native Korean speakers and advanced Indian Korean learners generally employed an indirect

rejection strategy while expressing apologies, providing explanations, and making future promises. In contrast, Indian intermediate Korean learners predominantly utilized a direct refusal strategy, resembling the approach of Indian Hindi speakers. This suggests that Indian intermediate Korean learners exhibit native language influences when refusing native Korean speakers.

A total of 35 pragmatic failure situations were identified in the analyzed conversations. Over time, 25 pragmatic failures occurred in the Indian Korean Intermediate Learners (IKIL) group, and 10 pragmatic failures were found in the Indian Korean Advanced Learners (IKAL) group. A detailed analysis of the pragmatic failure situations in the IKIL group revealed that the most common failures were attributed to the inappropriate use of honorifics (13 times), followed by issues related to conventional words (7 times) and titles (5 times).

In Chapter V, based on the research results, here briefly discuss what needs to be improved in Korean language education and how to utilize it. First, tried to analyze refusal speech act strategies and patterns of pragmatic failure. By using variables such as types of rejection strategies, induced speech acts, social status, and proficiency, the rejection strategies and pragmatic failures used by Korean native speakers were analyzed and compared. Moreover, results pertaining to Indian Korean language learners, and Indian native speakers in various situations were summarized. Based on these analysis results, the goals and content of refusal speech act education for Indian Korean language learners were presented. Additionally, a teaching and learning plan for rejection strategies was proposed using different role plays. In Chapter VI, the research contents are summarized, and the significance and limitations are described.

Therefore, the significance of this study lies in its specific analysis of refusal speech act strategies and pragmatic failure patterns for Indian Korean language learners. Based on this analysis, a detailed teaching and learning plan for Indian intermediate Korean language learners is presented.

* **Key word:** Korean language education, Indian Korean learners, speech act education, refusal speech act, strategies, cross-culture, face-threatening act, pragmatic failures, role play, follow-up interview, t-test, f-test.

* Student Number: 2013-31335