

## 대체(alternative)표현과의 비교대조에 근거한 문법화된 ‘-다니’의 한국어교육문법 기술

박 나 리

### Abstract

**Park Naree.** 2015. 09. 30. **Descriptions of Grammaticalized ‘-dani’ in Perspective of Comparisons with its Alternative Expressions.** *Bilingual Research* 60, 87-123. The purpose of this study is to suggest how to describe grammaticalized ‘-dani’ which has not been specifically explored in KFL(Korean as a Foreign Language). In peculiar, this study tries to show various functional meanings of ‘-dani’ in perspective of comparisons with its alternative expressions produced by KFL learners. The reason why this research would focus on alternative expressions is summarized as follows. First, alternative expressions are so difficult in both teaching and learning. Secondly, alternative expressions can give us insight for learner-oriented grammar education.

In order to research alternative expressions of ‘-dani’ from learners’ grammatical appreciations, open-tests reflecting available communication situations related to ‘-dani’ have been made to learners. As a result, learners’ proper or inappropriate appreciations about ‘-dani’ have been revealed. Furthermore, since outstanding tendencies between ‘-dani’ and its alternative expressions could be found out, the descriptions based on comparisons in KFL grammar seem to be possible. These comparisons are to reveal shared parts as well as different parts between ‘-dani’ and its alternative expressions. These comparisons are expected to help learners distinguish ‘-dani’ and its similar expressions in both forms and functions. Also, results which show many learners’ misunderstanding about discourse-pragmatic restraints seems to require more specific descriptions about themselves in grammar because these are relatively complicated than morphological-syntactical restraints. (Korea National University of Transportation)

**【Key words】** grammaticalization(문법화), alternative expressions(대체표현),

## 1. 서론

### 1.1. 연구 목적과 필요성

‘-다니’는 아래 예(1)과 같이 상대방이 진술한 내용을 듣고 이상하거나 의심스럽게 느껴져 되짚어 물을 때 사용된다(고영근 1976:24).

- (1) a: 나 다음 달에 결혼해.
- b: 결혼한다니? 갑자기 그게 무슨 소리야?

앞선 문장에 대한 부정적인 반응을 수사적(修辭的)으로 물을 때 쓰이는 이러한 ‘-다니’(한길 1991:129)는 아래 (1)´의 b에서 확인할 수 있듯이 ‘-다고 하니’로 바꾸어 쓸 수 없다.

- (1)´ a: 나 다음 달에 결혼해.
- b: \*결혼한다고 하니? 갑자기 그게 무슨 소리야?

달리 말하면, 위(1)의 ‘-다니’는 하나의 문법화된<sup>1)</sup> 표현으로서 ‘-다고 하니’로 바꿀 수 있는 아래 (2)의 ‘-다니’와 이질적이다.

- (2) 일기예보에서 내일 비가 온다니(→온다고 하니), 나들이를 취소해

---

1) 문법화(grammaticalization)는 어휘 형태소가 자신이 본래 지니고 있던 어휘적 속성을 점진적으로 잃어 가면서 문법적 속성을 점점 더 얻어가는 모든 과정을 말한다(강소영 2004:20). 두 구성단위 이상이 줄어서 한 구성단위로 뒹과 동시에 문법적, 의미적 변화가 발생하는 문법적 현상을 일반적으로 가리키는데 비슷한 개념으로 융합(안명철 1990), 재구조화(신선경 1993)가 있다.

야겠다.

본 연구는 예(1)과 같이 문법화된 ‘-다니(이하 ‘-다니’)'와 그 대체표현(alternative expressions)<sup>2)</sup>과의 비교대조를 통해 ‘-다니’에 대한 한국어교육문법 기술을 제안해 보고자 한다. ‘-다니’와 그 ‘대체표현’에 주목하는 이유는 다음과 같다.

무엇보다도 한국어교육문법에서 ‘-다 고 하-’의 문법화 표현들, 곧 ‘-다 고’, ‘-다면서’, ‘-다니까’, ‘-다니’ 등이 어떻게 기술되는 것이 바람직한지 본격적인 논의가 이루어지지 못했기 때문이다. 특히 ‘-다니’는 ‘-다 고 하-’의 문법화 표현들 가운데 가장 다양한 의미기능을 가진다(박나리 2013:48).

‘-다니’의 다양한 의미기능을 엿볼 수 있는 예를 살펴보면, 가령 아래 (3)의 b에서는 a의 발화를 듣고 즉각적으로 반문하는 데에 ‘-다니’가 쓰이고, (4)의 a에서는 b에게 상황에 대한 불만을 표현하는 데에, 그리고 (5)에서는 혼잣말 상황에서 기정상황을 인식하고 그에 대한 의외적인 놀라움을 표현하는 데에 쓰임을 볼 수 있다.

(3) a: 내일도 늦게 올 거야.

b: 내일도 늦다니? 요즘 날마다 늦네?

(4) a: 요즘 날씨가 왜 이렇게 춥다니?

b: 그러게 말이야.

(5) (우산을 버스에 두고 내린 상황을 깨닫고 혼잣말로)

내 정신 좀 봐. 방금 산 우산을 차에 두고 내리다니.....

본 연구는 이들 ‘-다니’의 다양한 기능을 가리키기 위해 예(3)과 같이 상대방의 발화에 대한 즉각적인 반문에 쓰이는 ‘-다니’를 편의상 ‘-다니

---

2) 대체표현에 대해서는 곧이어 자세히 후술될 것이다.

1', (4)와 같이 상황에 대한 불만을 표하는 '-다니'를 '-다니 2', 상대방의 발화든 상황이든 이에 대한 화자의 의외의 감정을 혼잣말로 표현하는 (5)와 같은 '-다니'를 '-다니 3'이라 칭하기로 한다.

요컨대 '-다고 하-' 관련 문법화 표현 가운데 가장 다양한 의미기능을 갖는 '-다니'의 한국어교육문법 기술이 제안될 수 있다면 그 자체는 물론 이러니와, 다른 문법화 표현을 기술하는 데에도 적지 않은 시사점을 제공할 수 있으리라 기대된다.

한편 '-다니'의 '대체표현'에 주목하는 이유는 다음과 같다. '-다니'의 한국어교육문법 기술을 제안한 본격적인 연구로는 박나리(2013)가 있는데 이는 '-다니' 자체의 의미기능에만 집중하여 기술한 것이었다. 그러나 본고는 기술의 시각을 외부적으로 돌려 '-다니'의 대체표현들과 '-다니'의 공통점 및 차이점에 주목하고자 한다. 왜냐하면 '-다니'가 매우 다양한 대체표현을 가질 것이라 예상되기 때문이다. '-다면서', '-다고', '-다니까' 등 형태(form)적으로 비슷한 표현뿐 아니라 '-다니'의 다양한 의미기능(위의 예 (3)-(5) 참조)으로 말미암아 기능(function)적으로 비슷한 표현들도 상당수에 이를 것이기 때문이다. 따라서 '-다니'가 총체적으로 기술되기 위해서는 '-다니' 자체뿐만 아니라 그 대체표현들과의 비교대조라는 외부적 관점에서의 문법기술이 반드시 필요하다고 본다.

대체표현(alternative expression)이란 학습자들이 같은 문장 및 같은 맥락에서 A를 B로 바꾸어 사용한 것으로 일종의 선호성 선택 표현을 말한다(김서형 2011:85-86 참조). 비슷한 개념으로 유사표현과 대치표현이 있는데, 유사표현이 의미나 기능이 유사한 문법(이준호 2010) 또는 같은 의미범주의 기능을 가진 표현(유해준 2015)을 뜻하는 데 반해, 대체표현은 같은 맥락, 같은 문장에서 학습자들이 선호적으로 대체하여 생산하는 표현을 뜻한다. 유사표현이 객관적으로 의미적, 기능적 유사성을 인정받을 수 있는 데 반해, 대체표현은 반드시 그렇지 않을 수도 있는 것이다. 대체표현이 실제 학습자들에 의해 생산된, 학습자 중심적인 측면이 더 강

하다고 할 수 있겠다.

대체(alternative)표현은 용어의 유사성 때문에 대치(substitution)표현과도 종종 비교된다. 대치가 적절한 표현을 사용하지 않고 그와 유사한 표현으로 바꾸어 사용하는 ‘오류의 한 예’인 반면에(Brown, 권오량 외 역 2001:258), 대체는 ‘학습자들이 어떤 표현을 선호적으로 많이 사용하는냐’ 하는 문제로서 학습자들이 선호적으로 범하는 오류 및 선호적으로 생산하는 정확한 표현까지 모두 아우르는 중립적인 개념이다(김서형 2011:86 참조). 대치가 비문법성에 주목한다면 대체는 문법성과 상관없이 학습자들의 발화가 보여주는 경향성, 곧 선호성(preference)에 주목한다고 할 수 있는 것이다. 가령 ‘날씨가 더워서 에어컨을 켜시다’라는 문장을 학습자가 발화했다고 했을 때, ‘더워서’는 분명한 비문법적인 표현이므로, ‘이유’를 뜻하는 ‘-니까’의 대치표현이라 볼 수 있다. 한편 이같은 ‘이유’의 맥락에서 학습자들이 ‘-니까’ 대신에 ‘-아서/어서’를 많이 생산하는 경향성을 보인다면 이때의 ‘-아서/어서’는 ‘-니까’의 대체표현이라 볼 수 있는 것이다.

본 연구는 객관적인 유사성뿐만 아니라 학습자가 인식하는 유사성까지, 그리고 문법성 여부뿐만 아니라 학습자의 특정표현에 대한 선호성/비선호성까지 파악할 때에 모국어 화자에 가까운 발화를 생산할 수 있도록 도울 수 있다고 보기에 대체표현에 주목한다. 학습자들로부터 얻어진 대체표현을 통해 목표표현에 대한 교육적 처치의 방향성을 학습자 중심적 시각에서 시사 받을 수 있다고 본다. 학습자 중심 교육을 이루기 위해 가장 기본 되는 것이 바로 학습자들에게서 얻어진 정보이기 때문이다(Nunan 1995:133-135).

요컨대 ‘-다니’와 그 대체표현 간의 공통점과 차이점에 근간한 문법기술 내용을 제시할 수 있다면 한국어문법서나 교사용 지침서, 한국어 학습사전 등에 적극 활용할 수 있는 일종의 ‘기반 문법’이 될 수 있다고 본다. 그리고 이러한 문법지식은 ‘-다니’ 자체에 대한 이해를 확고히 할 수

있을 뿐만 아니라 교사들이 한국어교육현장에서 가장 어려운 문제로 공통적으로 지적하는 유사표현 설명(방성원 2011:198-200)에도 상당한 도움을 줄 수 있으리라 본다. 더 나아가 어떠한 요소에 의해 대체표현과 목표표현의 혼돈이 초래되는지 살펴봄으로써 대체표현을 예방하는 교육적 처치도 제고해 볼 수 있을 것이다. 오류를 줄일 뿐만 아니라 한국인에 가까운 활용능력을 기르도록 문법을 기술하는 것이 국어문법과 구분되는 한국어교육문법의 독자적인 특성인 바(이기령 2006:15), 특히 다양한 기능을 갖는 ‘-다니’와 같이 다양한 기능을 갖는 문법화 표현의 경우, 그 대체표현에 대한 비교대조적 연구가 반드시 요구된다고 본다.<sup>3)</sup>

## 1.2. 연구순서 및 연구방법

‘-다니’에 대한 한국어학습자의 문법인식을 살펴보기 위해 2장에서는 먼저 ‘-다니’에 대한 선행연구를 검토하고 ‘-다니’의 의미기능을 재정립해 본다. 그리고 이들 의미기능을 반영한 설문을 고급 단계 한국어 학습자를 대상으로 실시하여 분석한다. 고급 학습자를 대상으로 삼는 까닭은 ‘-다고 하-’ 표현들에 대한 학습이 일반적으로 중급 이상에서 이루어지기에 중급 자체보다 고급에 이르렀을 때에 어느 정도의 내재화가 가능하다고 판단되기 때문이다. ‘-다니 1,2,3’의 의미기능이 모두 학습된 후에 설문조사가 행해져야 함은 물론이다.<sup>4)</sup>

- 
- 3) 향후의 작업은 보다 미시적으로 개별 ‘-다니’와 그 대체표현과의 대응관계를 실제 학생들의 발화 속에서 관찰하여 보이고, 이를 한국어교육현장에서 어떠한 교수학습활동으로 연계 반영시킬 것인가에 대한 탐구가 될 것이다. 또한 심사위원 선생님 중의 한분이 지적해 주신 대체표현 간의 위계적 구분 역시 실제 한국어교육과정에서 대체표현들이 어떻게 선별되고 배열될 것인가 하는 실제적 반영과 관련된 문제로서 매우 중요한 연구가치와 필요성을 가진다고 본다. 또다른 후속과제로 삼고자 한다. 귀한 지적에 감사드린다.
  - 4) ‘-다니 1,2,3’에 대한 모든 학습이 이루어진 후, 약 한 달간의 시차를 두고 본 설문조사를 행하였다. 사용된 설문지와 개별 문항에 대한 설명은 끝이어서 3장

학습자들이 ①‘-다니’에 대해 어떠한 인식을 가지고 있고, ②‘-다니’의 대체표현으로 어떤 항목을 인식하는지 알아보기 위해 본고는 학습자의 문법성 판단을 활용하였다. 특히 주관식의 열린 질문방식을 도입하였다. 연구자의 연역적인 제한 아래 정답 선택을 요구하는 객관식보다 학습자들이 자연스럽게 생산한 대체표현을 살펴보기에 용이하기 때문이다. 또한 본 설문의 ‘-다니’의 경우, 문법적으로 모두 적확하게 작성되었으나 학습자들에게는 ‘-다니’의 쓰임이 맞는 것도 있고 틀린 것도 있을 수 있으며 혹은 전적으로 맞거나 전적으로 틀릴 수 있다는 것을 설문조사 전에 확실히 공지하여, 교정의 재량권을 학습자들에게 온전히 주도록 했다. 그리하여 ‘-다니’의 사용이 적격하다면 ‘○’으로 표시하여 그대로 두고, 적격하지 않다면 적절한 표현으로 정정(correct)할<sup>5)</sup> 것을 주문하였다. ‘-다니’의 올바른 쓰임에 대해 학습자들 역시 올바르게 판단하여 정정하지 않았다면 이는 ‘-다니’에 대한 학습자의 올바른 이해를 확인하는 기회가 될 것이다. 반면에 올바르게 쓰인 ‘-다니’를 부적격하다고 판단하여 학습자가 정정한 경우, 그 정정된 표현은 ‘-다니’의 대체표현이 된다. 이렇게 수합된 대체표현과 ‘-다니’ 사이에 만일 일정한 공통점과 차이점이 발견된다면 ‘-다니’와 대체표현 간의 비교대조적 문법기술이 가능할 것이다.<sup>6)</sup> 3장에서는 설문조사 결과를 바탕으로 ‘-다니 1’, ‘-다니 2’, ‘-다니

---

에서 자세히 보일 것이다.

- 5) 정정하기는 힐커(1988:81)에 의하면 표현 정정, 작성 정정, 내용 정정으로 위계가 분류될 수 있는데(이성만 2002:166 재인용), 본고의 설문조사는 ‘-다니’의 대체표현을 추출하기 위한 목적으로 행해지므로, 표현 정정에 한한다.
- 6) 이기령(2006:70)에서는 각 상황에서 외국인 학습자가 쉽게 범할 수 있는 오류 상황을 제시한 뒤, 그러한 오류상황에 대한 바른 해석과 그것의 피드백을 통해 동일한 실수를 범하지 않도록 하고, 비슷한 상황에서의 오류의 가능성을 미리 예방해 주는 ‘오류의 피드백’이 한국어교육문법 기술에 반드시 있어야 한다고 강조하였다. 앞서 서론에서 밝혔지만 본고는 한국어 모어화자에 근접한 한국어를 구사하기 위해서는 비단 문법성/비문법성과 관련된 오류만 아니라 경향성, 곧 선호성/비선호성과 관련된 대체현상까지 문법기술에서 아울러야 한다는 생각이다.

3’에서 공통적으로 수합된 대체표현과 그 경향성, 그리고 ‘-다니’와의 공통점과 차이점을 찾아본다. 이어 ‘-다니 1’, ‘-다니 2’, ‘-다니 3’에 따른 개별 대체표현들을 비교대조하는 기술을 제안해 보도록 한다. 4장 결론에서는 논의된 내용을 바탕으로 하여 거시적으로 한국어교육문법에서의 대체문법 기술에 대한 바람직한 방향성을 제안해 본다.

## 2. 선행연구 검토

본장에서는 한국어문법서나 한국어학습자용 사전(백봉자 2001; 이희자, 이중희 2001; 국립연구원 2005)에서 ‘-다니’에 대해 기술한 내용과 ‘-다니’에 대해 본격적으로 기술한 박나리(2013)을 바탕으로 ‘-다니’의 의미기능을 재정립해 본다. 선행기술 내용을 요약해 보이면 아래 <표 1>과 같다.<sup>7)</sup>

<표 1> 한국어문법사전 및 선행연구에서의 ‘-다니’에 대한 기술

선행연구	구분	기 술 내 용
백봉자 (2001)	다니1	‘-는다니 무슨 말입니까?’의 후행절이 생략된 것. 다른 사람이 말한 것을 듣고 인용하는데, 그 말에 동의하지 않거나 의심해서 되물음. 예) a: 그 사람은 자주 안 옵니다. b: 자주 안 온다니요?
이희자· 이중희 (2001)	다니1	‘았’, ‘겠’ 뒤에 쓰임. 의심스럽거나 뜻밖의 사실로 느껴져 놀라서 말함. 상승조 예) 이걸 버리라니?

7) 이는 박나리(2013:51-52)를 바탕으로 보인 것이다. 표에 직접 기입하여 보이지는 않았지만, 백봉자(2001)의 ‘-다니 2’와 이희자, 이중희(2001)에서의 ‘-다니 2’ 및 ‘-다니 4’는 모두 다른 사람이 말한 것을 듣고 인용하는 문법화되지 않은(‘준꼴’이라 기술됨) ‘-다니’이므로(예. 철수가 뭐라니? → 철수가 뭐라고 하니?) 문법화의 ‘-다니’만을 연구대상으로 삼는 본 연구와 직접적인 관련이 없다. 국립국어원(2005)에서 기술한 ‘-다니 3’은 다른 사람에게서 들은 것을 상대방에게 묻거나 그 판단의 근거를 나타내는 표현이지만 종결어미가 아닌 연결어미이기에(예. 그 그림을 보고 멋있다니 정말 취향이 독특하네요) 이 역시 본고의 관심대상이 아니다.



	다니3	중결어미처럼 쓰여 의심스럽거나 뜻밖의 사실로 느껴져 믿을 수 없다는 뜻이 감탄조로 말함. 뒷 절에서는 유감 내용 함축. 하강조 예) 저렇게 약해보이는 사람이 권투를 하다니.
국립 국어원 (2005)	다니1	어떤 사실에 대해 놀람이나 감탄 혹은 믿을 수 없음을 나타냄. 예) 말로만 들었는데, 네 약혼자가 이렇게 아름답다니!
	다니2	(형용사와 ‘았’, ‘겠’에 붙어) 어떤 사실에 대한 의문을 나타냄. 예) 올 겨울은 왜 이렇게 춥다니?
박나리 (2013)	다니1	상대방이 말한 사실에 대해 의구심을 가지고 즉각 되받아 질문 예) a: 나 다음 주에 입대해. b: 다음 주에 입대하니? 갑자기 무슨 소리아? 상대방이 말한 것과 관련된 질문을 할 때에도 사용 가능 예) a: 철수가 또 결석했어. b: 이번엔 또 무슨 일이라니? 기정상황에 대한 화자의 의외적 인식을 혼잣말처럼 표현 예) 철수가 다음 주에 입대하다니.....
	다니2	진정한 의구심이 아니라, 상황에 대한 불만을 표출할 때 쓰임. 수사적 질문 예) a: 요즘 왜 이렇게 덥다니?

위에서 백봉자(2001)의 ‘-다니 1’과 이희자, 이종희(2001)의 ‘-다니 1’은 본 연구의 ‘-다니 1’에 해당한다. 국립국어원(2005)에서의 ‘-다니 1’과 이희자, 이종희(2001)의 ‘-다니 2’는 본고의 ‘-다니 3’에 해당하고, 이희자, 이종희(2001)의 ‘-다니 2’는 본고의 ‘-다니 2’에 해당한다.

한편 박나리(2013)에서는 기정상황에 대한 화자의 의외적 인식을 혼잣말로 감탄조로 표현한 ‘-다니’와 상대방의 발화에 대한 반문에 쓰이는 ‘-다니 1’을 같은 부류로 분류했으나, 본 연구에서는 시각을 조금 달리 한다. 양자는 ‘①-다니’가 생산되는 조건이 상대방의 선행발화인가 그렇지 않으면 선행발화뿐만 아니라 발화상황도 가능한가, ②발화상황이 혼잣말 상황인가 아니면 대화 상황인가로 구분되는데, 이는 매우 이질적인 의사소통 상황이기 때문이다. 더욱이 즉각적 반문에 쓰이는 ‘-다니(본고의 ‘-다니 1’)'가 시제소 및 서법소와 수의적(optional)으로 결합하는 것과 달리<sup>8)</sup>, 기

정상황에 대한 화자의 의외적 인식을 혼잣말로 감탄하며 표현하는 ‘-다니’(본고의 ‘-다니 3’)의 경우, 시제소나 서법소를 선행시키지 않는데, 이는 이들의 구분이 필요함을 보여주는 언어적 근거라고 본다. 따라서 본고는 상대방의 발화에 대한 즉각적 반응을 표하는 ‘-다니’를 ‘-다니 1’, 상대방의 기정상황에 대한 화자의 의외적 인식을 혼잣말로 표현하는 ‘-다니’를 ‘-다니 3’이라 하여 구분하기로 한다. 결론적으로 문법화의 정도에 따라 ‘-다니’는 아래와 같이 ‘-다니 1’, ‘-다니 2’, ‘-다니 3’으로 구분될 수 있을 것이다.

<표 2> ‘-다니 1’, ‘-다니 2’, ‘-다니 3’의 의미기능

구분	의 미 기 능
-다니 1	상대방의 말에 대해 의외성이나 의구심을 느끼고 즉각적으로 질문. 단순반복의 반문(예1)뿐 아니라 상대방의 발화내용과 관련된 질문을 할 때에도 사용 가능(예2). 시제소, 서법소와 수의적 결합

- 8) 이와 관련하여 박재연(2006:76)에서는 “-다니”는 “내가 일등을 하다니!”에서 처럼 동사 어간에 직접 통합하기도 하고, “내가 미국에 간다니!”에서처럼 선어말어미 ‘-느’를 개재하기도 한다.”고 하였다. ‘-다니 1’이 시제나 서법소를 선행시키지 않을 경우, 본고에서 상정한 ‘-다니 3’가 혼돈될 수도 있을 것 같다. 그러나 ‘-다니 3’의 경우 대화 상대를 적극적으로 의식하지 않은 혼잣말 상황에서 많이 쓰이는 반면에, ‘-다니 1’은 상대방의 말에 대한 즉각적 반응으로 상대방을 적극적으로 의식한다는 점에서 차이가 있다.
- 9) Bybee(1985:11-13)에 의하면 문법화는 일률적이지 않고 단계적으로 나타난다. 융합 수준이 가장 강한 것이 어휘이고 가장 약한 것이 통사구성인데 ‘-다니 1’의 경우, 비록 ‘-다고 하니’로 바뀌어 쓸 수는 없으나 상대방의 선행발화를 필수적인 발화조건으로 한다는 점에서 간접인용 ‘-다고 하-’의 통사구성적 속성이 어느 정도 남아 있는 것으로 이해될 수 있기에 문법화의 정도가 약하다고 볼 수 있을 것 같다. 반대로 ‘-다니 3’의 경우, 시제서법소와의 결합 자체가 아예 불가능하다는 점에서 ‘-다고 하니’의 통사적 속성을 많이 잃어버린 것으로 볼 수 있으므로 문법화가 가장 많이 진전되었다고 본다.
- 물론 한국어학습자에게 ‘-다니’를 교수할 때 이러한 문법화 단계를 설명할 필요는 없을 것이나 ‘-다니’ 간에 나타나는 상이한 기능과 문법화의 단계적인 차이는 발생론적 특성을 고려할 때에 보다 섬세하게 기술될 수 있으며, 따라서 한국어 교사용 문법으로서 이해될 필요가 있다고 본다.

	예1) a: 오늘 오후에 비가 온대. b: 오후에 비가 온다니? 이렇게 날씨가 좋은데? a: 기상예보에서 그랬어. 예2) a: 그저께, 어제 이틀 밤을 새어 숙제했어. b: 너, 그렇게 해도 오늘 괜찮다니?
-다니 2	진정한 의구심이 아니라, 상황에 대한 불만을 표현하는 불평상황에서 많이 쓰임(예1). 의문사, 직시소와 함께 쓰임. 상대방의 발화내용과 관련된 질문에도 사용 가능(예2'10). 시제소, 서법소와 필수적 결합 예1) a: 요즘 왜 이렇게 과일 값이 올랐다니? b: 그러게 말이야. 예2) a: 철수가 또 직장을 바꿨대. b: 개는 왜 그렇게 변덕이 심하다니?
-다니 3	상대방의 발화내용이나 상황에 대한 의외성을 감탄조로 진술. 상대방을 별로 의식하지 않는 상황에서 쓰임. 시제소, 서법소 없이 바로 어간에 결합 예) a: 철수가 어제 뉴욕으로 떠났어. b: 아, 철수마저 떠나다니.....

### 3. 대체표현과의 비교대조에 근거한 ‘-다니’의 한국어교육 문법 기술

본장에서는 앞서 정리한 ‘-다니 1’, ‘-다니 2’, ‘-다니 3’의 의미기능을 바탕으로 작성된 설문을 가지고 한국어 고급 단계 학습자 28명에게<sup>11)</sup> 설문조사한 결과를 분석해 본다. ‘-다니 1,2,3’에 대한 선수학습이 모두 이루어진 후 약 한 달여의 시간 후에 설문조사를 시행하였다. 설문조사 전에 ①본 설문의 특징인 열린 질문/열린 응답이 무엇이고, ②본 설문에 응답하는 방법, 특히 설문지에서 요구한 ‘적절한 표현’이 의미하는 바(본 고의 용어대로 한다면 대체표현)가 무엇인지 그리고 보기 예가 의미하는

10) 상대방의 발화내용과 관련된 질문에도 사용 가능하다는 것은 ‘-다니 1’과 ‘-다니 2’의 공통점이자, 그렇지 않은 ‘-다니 3’과의 차이점이기도 하다.

11) 조사대상은 TOPIK 4급 이상의 서울시립대학교 고급반 학습자들로서 국적은 중국(17명), 일본(7명), 터키(2명), 대만(1명), 미국(1명)이었다. 전공별로는 국어국문학과(8명), 국제관계학과(6명), 영어영문학과(6명), 경영학과(4명), 전자전기컴퓨터공학과(2명), 국사학과(1명), 교통공학과(1명)가 있었다.

바가 무엇인지 자세히 설명하였으며 ③매 질문항목의 발화상황을 상세하게 알려주었다. 또한 설문에 응답하는 과정에서 의구심이 드는 부분은 질문하도록 하고 이에 대한 적절한 대답을 주었다. 사용된 설문지는 아래와 같다.

\* 아래 ①-⑥에서 사용된 ‘다니’는 모두 맞을 수도 있고 또 모두 틀릴 수도 있습니다. 또는 맞는 것과 틀린 것이 있을 수도 있습니다. 만일 ‘다니’가 맞게 쓰였다고 생각하면 아래 예의 ‘b’와 같이 ‘○’ 하십시오. 만일 ‘다니’가 틀리거나 어색하게 쓰였다고 생각하면 아래 예 ‘a’와 같이 밑줄을 치고 적절한 표현으로 고치십시오.

(예) a: 나중에 너는 뭐 했어?  
→ 할 거야?  
b: 한국어 선생님이 되고 싶어요.  
→ ○

①

- a: 나 다음 주에 충주에 가.  
b: (의외라는 듯이) 충주에 간다니? 갑자기 왜?  
a: 학교에서 충주댁으로 견학 가거든.

②

- a: (교통체증을 겪는 차 안에서 혼잣말로)  
이 시간에 차가 이렇게 막히다니.....! 예상을 못했네.  
b: 뭐라고?  
a: 아, 차가 너무 막힌다고.

③

- a: (더운 날씨를 불평하며 친구에게)  
오늘은 왜 이렇게 날씨가 덥다니?  
b: 그러게 말이야. 5월인데도 벌써 여름 같아.

4

- a: (약속을 잊어버린 철수에 대해 다른 친구에게 말하는 상황)  
철수는 왜 그렇게 건망증이 심하다니? 나하고 만나기로 한 약속도 잊어버렸어.  
b: 그래?

5

- a: 어제 회정의 언니를 만났어.  
b: 회정이 언니도 회정이처럼 키가 크다니?  
a: 응, 키도 크고 인상도 참 좋으시더라.

6

- a: 너 아니? 영희와 철수가 헤어졌대.  
b: (혼잣말로) 아..... 영희와 철수가 벌써 헤어지다니.....

여기서 문항 1은 a의 발화에 대한 b의 즉각적인 반문에 ‘-다니’가 쓰인 것으로 ‘-다니 1’의 대체표현을 살펴보기 위한 것이었다. 문항 2는 ‘차가 막히는’ 상황에 대한 의외의 감정을 화자가 혼잣말로 발화하는 데에 ‘-다니’가 쓰인 경우로 ‘-다니 3’의 대체표현을 알아보기 위한 것이었다. 한편 문항 3은 ‘날씨가 덥다’는 기정상황에 대한 화자의 불평을 청자에게 표하는 데에 ‘-다니’가 쓰인 것으로 ‘-다니 2’에 관련된 것이다. 문항 4의 a 발화 역시 화자 a가 ‘건망증이 심한’ 자신에 대한 불만을 표현하는 데에 쓰였다는 점에서 ‘-다니 2’와 관련된다. 문항 5는 ‘어제 수영이의 언니를 만났어.’라는 a의 발화를 듣고 이에 대한 즉각적인 질문이되, 단순 반복질문이 아닌 관련 질문에 ‘-다니’가 쓰인 것으로 ‘-다니 1’과 관련된

---

12) ‘-다니 3’의 경우, 일반적으로 혼잣말로 얼버무리며 말을 맺는 운율적 요소를 시각적으로 반영시키고 또한 ‘-다니 1,2’가 보이는 ‘?’와 대조하기 위해 ‘.....’를 후속시켰다. 무엇보다 본 설문을 시행한 한국어 고급반에서 ‘-다니 3’을 선수 학습할 때에 ‘.....’가 공기된 예문으로 학습이 이루어진 상황이었기에 ‘-다니 3’임을 보이는 한 방법으로서 이를 설문에 반영시켰다.

다. ‘-다니 1’이 선행발화에 대한 단순 반복 질문뿐만 아니라 관련 질문에 사용될 수 있으며 ‘-다니 2,3’이 선행발화의 존재뿐만 아니라 지정적 상황 자체에도 쓰일 수 있다는 점을 설문에 반영하고자 하였다. 문항 6은 a의 발화를 듣고 이 발화내용을 미처 몰랐었음을 혼잣말로 말하는 장면에서 ‘-다니’가 쓰인 것으로 ‘-다니 3’에 해당한다.

조사결과, 문법적 이해가 가장 정확하게 잘 이루어지는 것은 ‘-다니 1’인 것으로 나타났다(34회). 앞서 언급한 바와 같이 ‘-다니 1’은 상대방의 선행발화를 단순 반복하여 반문하는 경우와 상대방의 선행발화와 관련된 즉각 질문을 하는 경우로 나누어진다. 상대방의 선행발화에 대한 즉각적 반문에 사용되는 ‘-다니 1(본 설문의 문항 1)’을 올바르게 이해한 경우(곧, 대체표현으로 정정하지 않고 ○로 표시한 경우)가 25회, 선행발화내용과 관련된 즉각 질문에 사용되는 ‘-다니 1(문항 6)’을 올바르게 이해한 경우가 9회로 학습자들이 ‘-다니 1’을 주로 상대방의 선행발화를 단순 반복하는 반문으로 이해하고 있음을 알 수 있었다.

반면에 ‘-다니 2’와 ‘-다니 3’의 의미기능을 올바르게 인식한 경우는 각각 17회와 12회로 ‘-다니 1’에 비해 저조하였다.

‘-다니’가 올바르게 쓰였음에도 불구하고 이를 틀렸다고 판단하여 대체한 경우, 대체표현이 집중되는데다가 일정한 경향성을 찾을 수 있어 매우 흥미롭다. 먼저 ‘-다니 1’, ‘-다니 2’, ‘-다니 3’에 공통적으로 나타난 대체표현을 살펴보고, 이어 ‘-다니 1’, ‘-다니 2’, ‘-다니 3’에 따라 개별적으로 나타난 대체표현을 살펴보고자 하자.

### 3.1. ‘-다니 1’, ‘-다니 2’, ‘-다니 3’에 공통적으로 나타난 대체표현과 이를 고려한 한국어교육문법 기술

학습자들이 생산한 ‘-다니’의 대체표현들을 그 빈도수와 함께 보이면

다음 <표 3>과 같다.

<표 3> ‘-다니 1’, ‘-다니 2’, ‘-다니 3’의 대체표현

구분		‘-다니’의 대체표현 (( )는 빈도수)
공통		‘-니?’, ‘-아/어?’(28), ‘-다면서?’(11) <sup>13)</sup>
-다니 1	즉각 <sup>14)</sup> 반문	‘-다고?’(6), ‘-다면서?’(4), ‘-지?’(3)
	관련 질문	‘-다고?’(5), ‘-다면서?’(5)
-다니 2		‘-나?’(5), ‘-을까?’(4), ‘-다면서?’(2)
-다니 3		‘-다니까.’(6), ‘-구나.’(6), ‘-다고.’(3)

먼저 ‘-다니 1,2,3’에 공통적으로 나타나는 문법인식으로서 ①‘-다니’의 양태의미에 대한 이해 부족과 ②‘-다면서’와의 혼돈을 발견할 수 있다.

### 3.1.1. ‘-다니’의 양태의미에 대한 이해 부족

조사결과 ‘-다니’가 갖는 유표적인(marked) 양태의미를 인식하지 못하고 무표적인(unmarked) 의문법 어미인 ‘-니?’, ‘-아/어?’로 수정한 경우가 무려 28회에 걸쳐 나타났다. 이는 대체표현 유형 가운데 가장 큰 비중을 차지한 것으로 한국어교육문법에서 ‘-다니’의 양태의미에 대한 기술이 자세히 이루어질 필요가 있음을 보여주는 현상이라 본다. 양태표현은 학교문법에서보다 오히려 외국인을 위한 한국어교육문법에서 중요하게 다

13) 이때의 ‘-다면서’의 빈도수는 아래 ‘-다니 1’, ‘-다니 2’, ‘-다니 3’에서 개별적으로 수합된 ‘-다면서’를 합친 것이다.

14) ‘-다니 1’의 경우 ‘즉각 반문’과 ‘관련 질문’으로 나눈 것은 ‘-다니 2’, ‘-다니 3’에서는 볼 수 없는 ‘-다니 1’의 독자적 특성이기 때문에 이에 따라 대체표현이 달리 나타나지 않을까 하는 기대 때문이었다.

루어져야 한다. 모국어로 한국어를 배우는 학습자들의 경우 그동안의 언어생활 경험으로 양태표현을 직감적으로 쉽게 구분하는 반면, 한국어에 대한 직관이 없는 외국인 학습자들에게 양태표현은 이해하기에 매우 난해한 심리적인 문제이기 때문이다(이기령 2006:15 참조).

‘다니’는 인용보문의 서술형 어미인 ‘-다-’와 연결어미인 ‘-니’로 결합하여 문법화된 것이다. 따라서 ‘-다니-’의 ‘-다-’는 서술형 어미 ‘-다-’가 갖는 [기정사실성]을 함의한다.<sup>15)</sup> 그러나 다른 한편으로 문법화로 말미암아 ‘-니’가 연결어미에서 종결어미로<sup>16)</sup> 위치 변화를 겪으면서 문말억양이 놓이게 되는 결과, ‘의문’이라는 수행기능을 담당하게 된다. 이러한 일련의 문법화 과정을 거쳐 하나의 ‘표현’으로 거듭난 ‘다니’는 [기정사실(-다-)]에 대한 화자의 의구심(‘-니’)]을 표현하는 양태의미를 갖게 된다(박나리 2013:54-57)<sup>17)</sup>. 이는 의문, 감탄적 진술 여부와 관계없이 ‘다니 1,2,3’에 두루 나타나는 공통적인 양태의미이다. 한국어교육문법의 특성상, 이와 같은 발생론적인 기술을 하지 않더라도 ‘다니 1’, ‘다니 2’, ‘다니 3’에 나타나는 이러한 공통된 양태의미는 반드시 기술함으로써 무표적인 의문 종결어미와의 차이를 분명히 할 필요가 있다고 본다.

15) 비록 문법적, 의미적 변화를 겪었지만 ‘-다고 하니’가 문법화된 것이기에 ‘다니’는 문법화 이전의 흔적을 가지고 있다. 따라서 ‘다니’의 양태의미를 보다 유기적으로 탐색하기 위해서는 문법화 이전의 의미기능도 고려할 필요가 있다고 본다. ‘-다’는 본래적으로는 진술, 보고 등에 사용되는 설명법 어미로서 [+확실성], [+객관성]을 가진다(윤석민 2000:105).

16) 박나리(2013)에서는 ‘다니’의 ‘-니’를 근원적으로 연결어미 ‘-니’로 보았는데, ‘-다고 하-’의 다른 문법화 표현인 ‘-다고’, ‘-다면서’, ‘-다니까’ 역시 ‘-고’, ‘-면서’, ‘-니까’가 연결어미이기에 유추적, 체계적 기술이 가능하기 때문이라 하였다.

17) ‘다니’가 진정한 의문을 나타낸다고보다 확인질문이나 수사적 질문에서 사용되는 것도 그 구성요소인 ‘-다-’가 가진 [기정사실성] 때문인 것으로 설명되는 것이다.



### 3.1.2. ‘-다니’와 ‘-다면서’의 혼돈

‘-다니 1’, ‘-다니 2’가 적절하게 사용되었음에도 불구하고 이를 어색하거나 틀렸다고 판단하여 정정한 많은 경우, ‘-다면서’로 수정되었다는 것 역시 흥미로웠다(11회).<sup>18)</sup>

‘-다면서’는 제3자에게서 들은 말을 화자가 청자에게 다시 확인할 때에 쓴다. 달리 말하면 원화자가 발화현장에 없어야 사용될 수 있는 것이다. 아래의 예(6)을 보면 ‘철수가 부장으로 승진했다’고 말한 원화자 ‘영희’는 이 발화현장에 없는 제3자이기에 ‘-다면서’의 사용에 전혀 문제가 없다. 그러나 대화 상대인 청자가 원화자가 되는 경우에 ‘-다면서’는 사용될 수 없다(예7). 이는 상대방의 말에 즉각적으로 반문하는 ‘-다니(예(7))’와의 큰 차이점이다.

- (6) a: 철수가 부장으로 승진했다면서?  
 b: 그래요? 몰랐는데... 누구한테서 들으셨어요?  
 a: 영희한테서.
- (7) a: 철수가 부장으로 승진했어.  
 b: 철수가 승진했다면서?(×)
- (7) a: 철수가 부장으로 승진했어.  
 b: 철수가 승진했다니?(○)

본 설문에서 제시한 모든 발화상황은 제3자의 원화자가 없는 상황이므로 ‘-다면서’의 사용 자체가 불가능하다. 그럼에도 불구하고 ‘-다니’를 ‘-다면서’로 대체한 경우가 11회나 나타났다는 것은 학습자들이 문법화

18) 그러나 ‘-다니 3’을 ‘-다면서’로 대체한 경우는 발견되지 않았는데, 이는 ‘-다니 3’이 ‘-다고 하-’에서 가장 문법화가 가장 많이 진행된 결과, 시제나 서법 형태소를 선행시키지 않고 확인 의문문에도 사용되지 않는 등 ‘-다니 1’, ‘-다니 2’와 뚜렷한 차이를 보이기 때문이라 생각된다.

된 표현을 대할 때에 문법적 기능(function)보다 형태(form)에 집착하는 경향을 보여주는 것이라 생각된다. 문법화 표현을 기술할 때에는 기능적으로 유사한 표현뿐만 아니라 형태적으로 유사한 표현과도 비교대조하는 것이 필요함을 보여주는 대목이라 하겠다.

학습자가 ‘-다면서’와 ‘-다니’를 혼돈하여 인식할 이유를 좀 더 구체적으로 분석해 보면, ① 공통적으로 제3자든 상대방이든 이들에 의한 선행발화가 반드시 있어야 하고, ②이 선행발화 내용을 확인질문하는 데에 쓰이며, ③형태적으로 ‘-다고 하-’와 관련되기 때문인 것으로 보인다. 그러나 ‘-다니’와 ‘-다면서’는 ①선행발화의 속성, ②선행발화와 관련된 내용까지 언급 가능한지의 여부, ③정보에 대한 내면화 정도에서 분명한 차이를 보인다. 이를 구체적으로 비교하여 기술하면 아래 <표 4>와 같다.

<표 4> ‘-다니 1’, ‘-다니 2’, ‘-다니 3’과 ‘-다면서’ 비교

비교	비교	‘-다니 1’	‘-다면서?’
공통점	형태(form)	‘-다고 하-’의 문법화 표현	
	담화조건	관련 선행발화가 있어야 함.	
	질문의 기능	확인질문에 사용	
차이점	관련 선행발화의 속성	상대방의 말을 듣고 즉각 확인질문하거나 상대방의 발화내용과 관련된 질문을 할 때에 사용	제3자에게서 들은 말을 상대방에게 확인질문
	화자의 심리	상대방의 선행발화 내용에 대해 의외의 감정을 느낌.	중립적
	정보에 대한 내면화 정도	약함.	이미 제3자에게서 정보를 들어 알고 있으므로 정보에 대한 화자의 내면화 정도가 강함.

비교	비고	‘-다니 2’	‘-다면서?’
공통점	형태(form)	‘-다고 하-’의 문법화 표현	
차이점	담화조건	상대방의 말을 듣고 이를 반복하여 반문하거나 상대방이 한 말의 내용과 관련된 질문을 할 때에 사용	제3자에게서 들은 말을 상대방에게 확인질문
	화자의 심리	의외의 감정이거나 상황에 대해 불편함을 느낌.	중립적
	정보에 대한 내면화 정도	약함.	이미 제3자에게서 정보를 들어 알고 있는 상황이므로 정보에 대한 내면화 정도가 강함.

비교	비고	‘-다니 3’ <sup>19)</sup>	‘-다면서?’
공통점	형태(form)	‘-다고 하-’의 문법화 표현 <sup>20)</sup>	
차이점	질문의 기능, 담화조건, 화자의 심리, 문장 유형	상대방의 말이나 상황에 대한 화자의 의외의 감정을 감탄적으로 진술	제3자에게서 들은 말을 상대방에게 중립적인 태도로 확인질문
	화자와 청자의 관계	청자를 적극적으로 의식하지 않는 혼잣말에서 주로 사용됨.	대화상황에서 사용됨.
	정보에 대한 내면화 정도	약함.	이미 제3자에게서 정보를 들어 알고 있으므로 정보에 대한 내면화 정도는 강함.
	시제, 서법 제약	시제소, 서법소와 결합하지 않음.	시제소, 서법소와 결합함.

19) 앞서 말한 대로, 학습자들은 ‘-다니 3’과 ‘-다면서?’를 혼돈하지 않았으나 참고적으로 비교해 보았다.

20) 이하 비교에서 ‘-다고 하-’의 문법화 표현들과 ‘-다니’의 형태적 유사성은 반복되므로 기술하지 않는다.

### 3.2. ‘-다니 1’, ‘-다니 2’, ‘-다니 3’의 대체표현과 이를 고려한 한국어교육문법 기술

앞에서 우리는 ‘-다니 1’, ‘-다니 2’, ‘-다니 3’에 관계없이 공통적으로 추출된 대체표현과 이를 통한 학습자의 문법인식 양상을 살펴보았다. 본 절에서는 ‘-다니 1’, ‘-다니 2’, ‘-다니 3’에 따라 각기 달리 수합된 대체표현과 이를 바탕으로 한 교육문법 기술을 제안해 보기로 한다. ‘-다니 1’의 대체표현으로 ‘-다고?’, ‘-다면서’, ‘-지?’가 나왔는데 ‘-다면서’에 대해서는 앞서 기술했으므로 ‘-다고?’부터 기술하도록 한다.<sup>21)</sup>

21) ‘-다니’와 대체표현을 비교할 때에는 유사표현 간의 비교/대조를 위해 진정란(2005)에서 상정한 형태정보, 의미정보, 화용정보, 담화기능 정보 등을 총체적으로 참고하였다. 다만 화용정보에서 화자의 인식, 곧 양태와 관련된 경우에는 인식활동이 가지는 본질적인 다층위성으로 다중적 기술이 필요하기에 박재연(2006)에서 밝힌 양태의 다양한 의미영역을 참조하였다. 이들 연구에서 기술된 하위 영역을 보이면 아래와 같다. 굵은 글씨 부분은 ‘-다니’와 그 대체표현의 구분을 위해 본 연구에서 특히 적극적으로 참고된 영역이다.

형태 정보	<b>시상제약, 서법제약, 동일주어제약, 서술어제약, 호응표현</b>
화용 정보	<b>담화환경, 청자와 화자의 관계, 화자의 인식 양상</b>
담화 기능	인사말, 상황설명, 이유설명, 핑계

진정란(2005)

정보의 확실성에 대한 판단	확실성 판단	화자가 명제의 확실성에 대해 완전한 확신을 가진.
	개연성 판단	화자가 명제의 확실성에 대해 완전하지는 않지만 적어도 오십 퍼센트 이상의 확신을 가진.
	가능성 판단	화자가 명제의 확실성에 대해서 오십 퍼센트 미만의 확실성을 가진.
정보의 획득 방법	지각	해당 명제가 표현하는 정보가 감각적 경로에 의해 획득된 것임.
	추론	해당 명제가 표현하는 정보가 화자의 추론에 의해 획득된 것임.
	전언	해당 명제가 표현하는 정보가 다른 사람으로부터 들은 것임.

3.2.1. ‘-다니 1’의 대체표현과 이를 고려한 한국어교육문법 기술

3.2.1.1. ‘-다니 1’과 ‘-다고?’<sup>22)</sup>

‘-다니 1’은 상대방의 발화에 대해 의구심을 갖고 즉각 반문 하거나 상대방의 발화내용과 관련된 질문을 할 때에 사용된다.

먼저 즉각 반문의 ‘-다니 1(설문의 문항 1)’은 ‘-다고?’로 많이 대체되었다(6회). ‘-다고?’는 대화 상대방의 발화내용을 즉각적으로 확인하기 위해 쓰인다는 점에서 ‘-다니 1’과 의사소통상황 상의 공통점을 분명 가진다(아래 예8,9). 이 때문에 ‘-다고?’로 대체된 경우가 많았다고 분석된다.

- (8) a: 오늘 오후에 비가 온대.  
b: 비가 온다고? 이렇게 햇빛이 쨍쨍한데?
- (9) a: 오늘 오후에 비가 온대.  
b: 비가 온다니? 이렇게 햇빛이 쨍쨍한데?

정보의 내면화정도	이미 앎	해당 명제가 표현하는 정보가 이미 화자의 지식 체계에 내면화된 것임.
	새로 앎	해당 명제가 표현하는 정보가 화자의 지식 체계에 미처 내면화되지 못한 것임.
청자 지식에 대한 화자의 가정	기지가정	해당 명제가 표현하는 정보가 청자도 이미 알고 있다고 화자가 가정함.
	미지가정	해당 명제가 표현하는 정보가 청자가 아직 모르고 있다고 화자가 가정함.

박재연(2006)

22) ‘-다고’는 확인질문과 이에 대한 대답에서 모두 사용될 수 있다. 확인질문에 쓰이는 ‘-다고’임을 나타내기 위해 ‘-다고?’라고 표시하기로 한다. 3)-(1)에서 확인대답에 쓰이는 ‘-다고’가 ‘-다니 3’과 비교될 터인데, 이때에는 ‘-다고.’라고 표시한다. ‘-다고 하-’의 비환원적 융합형임을 명시적으로 보이기 위해 ‘-다면서?’로 표시함도 함께 밝힌다. 같은 맥락에서 본 연구대상인 ‘-다니 1,2’의 경우도 ‘?’를, ‘-다니 3’의 경우도 ‘.....’을 붙여야 하겠지만 기술의 편의를 위해 생략하기로 한다.

다만 ‘-다니’의 경우, 의문형 어미 ‘-니?’로 인해 ‘-다고?’보다 더 강하게 화자의 의구심을 표현한다는 것이 차이점으로 기술될 필요가 있을 것이다.<sup>23)</sup>

한편 ‘-다니 1’이 아래 (10)에서 볼 수 있는 바와 같이 상대방의 선행발화를 반복한 반문뿐만 아니라 선행발화 내용과 ‘관련된’ 질문을 할 때에도 사용되는 데 반해 ‘-다고?’는 예(11)에서 볼 수 있듯이 선행발화 반복 반문에만 사용될 뿐, 선행발화 내용과 관련된 질문에는 사용될 수 없다.

- (10) a: 나, 내일 부산 가.  
 b: 몇 시 기차라니?  
 (11) a: 나, 내일 부산 가.  
 b: \*몇 시 기차라고?

‘관련 질문’에 사용된 ‘-다니 1(본 설문문의 문항 5)’이 ‘-다고?’로 잘못 정정된 경우가 5회에 달한 조사결과는 ‘-다니 1’과 ‘-다고?’ 간의 차이점이 뚜렷하게 기술될 필요를 시사해 준다.

‘-다니 1’의 대체표현으로 ‘-다고?’가 생산된 현상은 ‘-다고?’가 포괄하는 의미역이 ‘-다니 1’보다 넓고 문법적 제약도 덜한 까닭에, 보다 ‘안전한’ 표현을 선택하려는 학습자의 심리가 반영된 결과라고 풀이될 수 있을 것 같다. ‘-다니 1’은 ‘-다고?’에는 없는 ①강한 의구심 표현, ②선행발화 내용과 관련된 질문 가능성이 유효적으로 더 없이기 때문이다. ‘-다니 1’과 같이 의미역이 한정적인 경우에는 관련 제약에 대한 자세한 기

23) 박나리(2013)에서는 전술한 바와 같이, 발생론적으로 ‘-다니’가 ‘-다고 하니’에서 왔으며 ‘-니’는 연결어미에서 온 것이라고 보았다. 한국어 교육문법적 관점에서 본고는 보다 현상론적 관점을 취하여 비록 그렇다 할지라도 ‘-니’가 문법화를 통해 확고히 종결어미가 된 후, ‘-니’가 의문형 어미인 ‘-니’와 동일한 형태(form)인 것으로 말미암아 일종의 유추가 일어나서 한국어모어 화자에게 의문형 어미로 인식되었다고 본다.

술뿐만 아니라 그보다 의미역이 넓은 선수학습 요소와의 비교대조적 기술도 필요할 것으로 보인다.

### 3.2.1.2. ‘-다니 1’과 ‘-지?’

주어진 설문에서 ‘-다니 1’을 ‘-지?’로 고쳐 쓴 경우도 발견되었다(3회). 이 경우 ‘관련 질문’의 맥락에서는 발견되지 않았고 ‘즉각 반문’의 ‘-다니 1’에만 한정되어 나타났다. ‘-지’는 [이미 앎](장경희 1986), [추정확인](한길 1991), [짐작](남기심, 고영근 1993), [이미 확신](윤석민 2000) 등으로 기술되어 왔다. 문장에 담긴 명제내용을 화자가 이미 알고 있는 상황에서 청자에게 이에 대한 동의나 확인을 구할 때 사용된다 하겠다.

정보를 발화시 이전부터 화자가 어느 정도 인식하고 있었다는 점에서 ‘-지’와 ‘-다니 1’은 분명 공통적이다. 그런데 ‘-지’의 경우, 화자가 자신의 믿음이나 확신 등의 기정사실에 대해 청자에게 동의를 구하거나 확인을 요구할 때 사용된다. 그 결과 다음 예(12)와 같은 선택의문문에서는 사용되지 못한다. 선택의문문은 두 가지 가능성 중에서 한 가지를 묻는 것인데 이미 어떤 한 가지 가능성에 대하여 믿음이나 확신을 가진 상태에서 선택을 요구할 수는 없기 때문이다.

(12) \*년 졸업하고 진학하고 싶지? 아니면 취직하고 싶지?

흥미로운 점은 이와 대조적으로 ‘-다니 1’의 경우는 아래 예(13)에서 확인할 수 있듯이 선택의문문에서도 사용될 수 있다는 것이다.

(13) 년 졸업하고 진학하고 싶다니? 아니면 취직하고 싶다니?

이는 ‘-지’가 의문문에서 ‘화자’의 기정 인식(짐작)을 함축하고 이 내

용에 대해 상대방에게 동의를 구하는 데 반해, ‘-다니 1’은 청자에게 ‘청자’의 기정 인식을 묻기 때문이라 생각된다. ‘넌 졸업하고 진학하고 싶지?’의 화자는 어떠한 증거를 통해 청자가 졸업을 한 후에 진학하리라는 화자 자신의 짐작이나 믿음에 대한 확인을 청자에게 요구하는 데 반해, ‘넌 졸업하고 진학하고 싶다니?’의 화자는 청자에게 졸업한 후의 진로, 특히 진학에 대한 청자의 기정 인식내용을 묻는 것이다. 곧 정보가 발화시 현재 [기정적]이고, 따라서 발화의 내면화 정도 역시 강하다는 점에서 양자는 공통적이지만, 내면화(인식)의 주체가 ‘-지’의 경우 화자 자신인데 반해, ‘-다니’는 청자라는 점에서 대조적이다. 결론적으로 ‘-다니 1’과 그 대체표현에 대한 비교대조적 기술은 아래 <표 5>와 같이 제안될 수 있을 것이다.

<표 5> ‘-다니 1’과 대체표현 비교

비교	비고	‘-다니 1’	‘-다고?’
공통점	질문의 기능	상대방의 말에 대한 즉각적인 반문	
차이점	담화조건	상대방의 말을 반복하여 반문하거나 상대방의 발화내용과 관련된 질문을 즉각적으로 할 때 사용	상대방의 말을 단순 반복하여 질문
	화자의 심리	‘-다고’보다 더 강한 의구심을 표현	
	시제, 서법 제약	시제소, 서법소와 수의적 결합	시제소, 서법소와 필수적 결합

비교	비고	‘-다니 1’	‘-지?’
공통점	정보의 속성	기정적	
차이점	정보 내면화의 주체	청자가 이미 알고 있었던 정보에 대해 화자가 확인 질문	화자가 정보에 대해 이미 어느 정도 짐작하고 있는 상황에서 청자에게 이에 대한 동의나 확인을 구함.
	시제, 서법 제약	시제소, 서법소와 수의적 결합	시제소, 서법소와 필수적 결합



### 3.2.2. ‘-다니 2’의 대체표현과 이를 고려한 한국어교육문법 기술

‘-다니 2’는 앞서 2장에서 살펴보았듯이 상황에 대한 불만을 표출하는 상황에서 많이 쓰인다. 화자의 기정 인식이 매우 강하여 청자에게 답변을 진정으로 요구할 때에는 잘 사용되지 않는다는 것도 특징적이다. 의문사와 직시소가 함께 공기(co-occurrence)한다는 형태통사적 제약도 가진다(예. 왜 이렇게 날씨가 춥다니?).

#### 3.2.2.1. ‘-다니 2’와 ‘-나?’

‘-다니 2’는 본 설문에서 문항 3,4에 해당하는 경우였는데, 그 대체표현으로는 의문형 어미 ‘-나(5회)’가 추출되었다. 의문형 어미 ‘-나?’는 다음 예(14)와 같이 청자의 존재를 적극적으로 의식하지 않은 화자가 자신의 의문을 정감적인 태도로 표시할 때 사용된다.

#### (14) 내가 지금 제대로 잘 하고 있나?

달리 말하면 ‘-나’는 화자 자신에게 자문하는 듯하면서 간접적으로 청자에게 정보를 요구하거나(한동완 1988:232) 화자 자신의 의혹을 자문조로 물어볼 때 쓰인다(한길 1991:68-69). 청자에 대한 의식 없이 화자 자신의 정감적인 태도를 표현하기 때문에 의문부호보다 중지부호나 감탄부호가 더 잘 어울린다는 느낌도 있다(윤석민 2000:153). ‘-나’가 갖는 이러한 [의혹] 또는 [회의(懷疑)]의 속성은 ‘-다니 2’가 많이 쓰이는 불평상황의 부정적(否定的)인 의문성과 분명 상통하는 면이 있다. 학습자들이 ‘-다니 2’의 사용맥락에서 ‘-나’를 생산한 것도 이 때문일 것이다.

그러나 ‘-다니 2’는 반드시 청자가 존재하는 상관적 장면에서만 사용되는데 이는 청자에 대한 의식을 함축하지 않는 ‘-나?’와의 큰 차이이다.

또한 ‘-나?’가 비록 자문적 성격이 강하지만 질문의 해답을 진정으로 알고 싶은 상황에서 생산되는 데 반해, ‘-다니 2’는 해답을 알고 싶다가 보다 화자 자신의 심리적 불편함을 표현하는 데에 일차적인 발화목적이 있다.

- (15) 요즘 왜 이렇게 영수는 소식이 없나?
- (16) 요즘 왜 이렇게 영수는 소식이 없다니?

(15)의 ‘없나?’는 영수로부터 소식이 없는 이유를 화자가 알지 못하여 혼자 궁금해 하는 맥락에서 사용되지만, (16)의 ‘없다니?’는 소식을 전하지 않는 영수에 대한 화자의 심리적 불편함이 주되게 표현되는 것이다. 곧, ‘-나?’의 경우 화자 자신도 잘 모르고, 청자로부터 정보에 대한 답변 자체도 기대하지 않기 때문에(청자를 의식하지 않으므로) 의구심이 계속해서 증폭되는 반면에, ‘-다니’는 기정상황의 도래 원인에 대한 의구심 때문에 질문하는 것이 아니라 기정상황 자체에 대한 화자의 심리적 불편함을 표현하는 데에 일차적인 발화목적이 있다는 점에서 차이가 있다.

### 3.2.2.2 ‘-다니 2’ 와 ‘-을까?’

‘-다니 2’의 대체표현으로 다음 예(17)과 같은 ‘-을까?’도 얻을 수 있었다(4회). ‘-을까?’는 그 자체가 상대존대법에서의 고유한 등급표시 기능을 가지고 있지 않다는 점에서 다른 의문어미들과 차이점이 뚜렷하다. 구체적인 응답자의 존재를 전제하지 않으므로 결과적으로 응답의 존재 또한 전제하지 않는다(박종갑 1986: 398-399). 자문(自問)의 맥락에서 ‘-을까?’가 많이 사용되는 아래와 같은 예도 이 때문이라 본다.

- (17) (혼잣말로) 내가 이 일을 잘 할 수 있을까?

‘-다니 2’는 화자의 심리적 태도 면에서 의외의 감정이나 의혹을 표시한다는 ‘-을까?’와 공통적이다. 그러나 ‘-을까?’의 경우 청자의 존재를 적극적으로 의식하지 않는 상황에서 자문조(自問調)로 쓰인다. 이는 ‘-다니 2’가 청자를 적극적으로 상징하는 상관적 장면에서 쓰이는 것과 분명 대조되는 점이다.<sup>24)</sup>

정보의 속성에서도 차이가 있다. ‘-다니 2’가 다루는 정보는 이미 일어난 기정적이고 결정적인 것이다. 화자는 이에 대한 의외의 감정을 다만 부정적으로 표현할 뿐이다. 그러나 ‘-을까?’의 경우, 말하여지고 있는 정보가 기정사실인지 아닌지 불분명하다. 위의 예(17)의 화자는 ‘내가 이 일을 잘 할 수 있다’는 것에 대한 믿음이나 확실함이 없다. 요컨대 ‘-다니 2’는 의외의 감정이나 의혹을 표시한다는 점에서 ‘-을까?’와 공통적이지만 ‘-다니 2’가 기정상황을 언급하는 데 반해, ‘-을까?’는 이미 일어났는지 아닌지 모르는 상황을 언급한다는 점에서 대조적이다.

지금까지 논의한 ‘-다니 2’와 그 대체표현으로 수집된 항목들을 비교 대조하여 요약하면 다음과 같다.

<표 6> ‘-다니 2’와 대체표현 비교

비교	비교	‘-다니 2’	‘-나?’	‘-을까?’
공통점	정보의 내면화 정도	약함.		
	시제, 서법 제약	시제소, 서법소와 결합함.		
차이점	화자와 청자의 관계	대화 상황	청자를 의식하지 않는 상황에서 많이 쓰임.	청자를 의식하지 않는 상황에서 많이 쓰임.

24) 이는 전술한 ‘-나’와 ‘-다니 2’의 관계와 유사하다. 그러나 ‘-을까?’의 경우 불 확실함을 나타내는 ‘-을’로 말미암아 ‘-나’에 비해 의구심이 더 강하게 표시 된다.

	질문의 속성	수사적 질문, 실제로 해답을 알고 싶다가 보다 기정상황에 대해 불평하는 화자의 심리를 표현함.	회의적 자문, 실제로 해답을 알고 싶지만 자신이 그 해답을 알지 못해 의문이 증대됨.	회의적 자문, 실제로 해답을 알고 싶지만 자신이 그 해답을 알지 못해 의문이 증대됨.
	화자의 심리	의외의 감정	의혹	강한 의혹과 추측, 추측의 '-을-' 때문에 화자의 의혹이 강하게 표현됨.

### 3.2.3. '-다니 3'과 '-다고.', '-구나', '-다니까'

'-다니 3'은 기정 상황에 대한 의외의 감정을 화자가 혼잣말로 표현할 때에 쓴다. 시제나 서법소 없이 바로 어간에 결합된다는 점도 특징적이다. 본 설문에서 '-다니 3'은 문항 2와 6에 해당하였는데, 그 대체표현으로 '-구나', '-다니까', '-다고.'를 얻을 수 있었다.

#### 3.2.3.1. '-다니 3'과 '-구나.'

먼저 '-다니 3'을 '-구나.'로 대체한 경우가 많다는 점이 흥미롭다(6회). '-구나'는 화자가 처음으로 알게 되었거나(장경희 1985) 발화시 현재 비로소 알게 되었을 때 사용된다(남기심, 고영근 1993). 달리 말하면, 새롭게 깨달았거나(한길 1991) 이미 알고 있던 것이라도 새롭게 인식하게 된 명제내용에 대해 주관적인 정서를 담아 표현하는 경우(윤석민 2000)에 사용되는 것이다.

청자의 존재를 적극적으로 의식하지 않는 혼잣말 상황에서 화자 자신의 감정을 감탄적으로 표현할 때 사용된다는 점이 '-구나'를 '-다니 3'의 대체표현으로 생산한 이유가 되었다고 본다. 그러나 양자는 결정적으로 정보의 속성에 대한 화자 인식이 다르다. '-구나'의 화자는 새롭게 깨닫

거나 처음 알게 된 정보에 대한 놀라움을 표현한다. 반면에 ‘-다니 3’의 화자는 기정사실인 내용을 발화시 현재까지 본인이 알지 못했다는 데에 의외적인 놀라움을 표한다. ‘-구나’의 화자에게 해당정보가 ‘새로운 것’ 이라면 ‘-다니’의 화자는 비록 지금까지 몰랐지만 그 정보가 ‘기정사실’임을 인정하는 것이라 하겠다.

요컨대 ‘-구나’와 ‘-다니 3’은 화자가 청자를 적극적으로 인식하지 않은 상황에서 화자 자신에게 친숙하지 않은 정보를 감탄조로 표현한다는 점에서 공통적이지만, 정보 자체의 속성을 화자가 각각 신정보(‘-구나’)와 기정정보(‘-다니 3’)<sup>25)</sup>로 인식한다는 점에서 대조적이다.

### 3.2.3.2. ‘-다니 3’과 ‘-다니까.’

‘-다니 3’의 대체표현으로 ‘-다니까.’도 많이 나타났다(6회). ‘-다니까.’는 아래 예와 같이 많이 쓰인다.

- (18) a: 저녁 먹으러 와 .  
 b: .....  
 a': 저녁 먹으러 오라니까.

위의 대화를 살펴보면 a'는 화자 자신의 선행발화인 ‘저녁 먹으러 와’에 대해 청자가 반응을 안 하자, ‘-다니까.’를 사용하여 a의 발화를 반복하면서 자신의 발화에 주의를 기울여 줄 것을 당부한다(a'). 곧, ‘-다니까.’는 화자가 자신의 선행발화에 대해 청자의 반응이 없거나 청자가 미심쩍어 하는 반응에 대해 화자 자신의 선행발화를 재확인시키기 위해 사

25) ‘-다니 3’의 경우, 발화시 현재 화자가 들어 알게 된 새로운 정보이지만, 그 정보내용 자체가 기정사실이었다는 데에 대한 화자의 동의와 인정을 표한다는 점에서 선행명제(정보)의 성격이 ‘기정’이라는 것이다.

용된다(한길 1991:129, 이희자·이종희 2001:97). 청자에게 주의를 요구하는 수행적(遂行的) 성격이 강하다 하겠다.

그런데 ‘-다니 3’의 화자는 청자를 적극적으로 의식하지 않는다. 따라서 청자에게 무언가를 요구하는 수행적 성격도 없다. 화자의 대청자 인식 면에서 ‘-다니까.’와 오히려 서로 반대적이라 할 수 있는 것이다. 화자와 청자의 관계에서 화자의 청자 인식이 ‘-다니 3’과 ‘-다니까.’를 구분해주는 중요한 변별요소임이 기술될 필요가 있을 것이다. ‘-다니 3’이 ‘-다나까.’로 대체된 것은 ‘-다니 3’의 화자가 정보 자체의 속성을 기정상황이라 인정하는 것과 선행정보(곧, 화자의 선행발화)를 반드시 가져야 하는 ‘-다니까.’의 전제조건을 학습자들이 혼돈한 것이라 본다. ‘-다니 3’과의 형태적 유사성도 ‘-다니까.’를 대체표현으로 생산한 또 다른 이유가 되었을 것이다.

또 한 가지 흥미로운 것은 본 조사에서 ‘-다니까.’가 추출된 것이 모두 아래 문항의 b 발화에서였다는 것이다(밑줄 친 부분).

(19) a: 너 아니? 영화와 철수가 헤어졌대.

b: (혼잣말로) 아..... 영화와 철수가 벌써 헤어지다니.....

그러나 이 발화상황은 화자 b의 선행발화가 존재하지 않으므로 ‘-다니까.’가 발화될 수가 없다. 기능보다 형태의 유사성에 근거하여 대체표현이 생산되었음을 이 대목에서 우리는 다시금 확인할 수 있다.

### 3.2.3.3 ‘-다니 3’과 ‘-다고.’<sup>26)</sup>

‘-다니 3’이 올바르게 쓰였음에도 불구하고(아래 예 20) 이를 오류라

26) 전술한 바와 같이 상대방의 발화에 대한 즉각적인 반응에 쓰이는 ‘-다고?’의 대응쌍이라는 것을 명시적으로 보이기 위해 ‘-다고.’로 표시한다.

판단하여 ‘-다고.’로 정정한 경우도 눈에 띄었다(3회).<sup>27)</sup>

‘-다고’는 일반적으로 아래 예(20)과 같은 확인질문과 이에 대한 대답에서 쓰인다.

(20) a: 너 아니? 영희와 철수가 헤어졌다.

b: 영희와 철수가 헤어졌다고?

a': 그래, 헤어졌다고.

2b의 ‘-다고?’는 확인질문이고 a'의 ‘-다고.’는 이에 대한 대답에 쓰인 것이다. a'는 상대방인 말한 내용(a)에 대한 확인질문(b)에 대답(a')한 것으로 ‘영희와 철수가 헤어졌다’는 정보에 대해 화자가 이미 잘 알고 있는 상태임은 물론이다. 앞서 든 예(19)의 ‘-다니 3’을 ‘-다고’로 바꾸어 써야 한다고 학습자들이 판단한 것은 학습자들이 확인대답에서 사용되는 (20)a'의 ‘-다고.’를 과도하게 일반화한 것이라고 해석된다.

‘-다니 3’은 기정사실에 대한 화자의 의외성을 감탄적으로 표현한다. 달리 말하면 지금까지 이리이러한 기정사실을 본인이 몰랐었음에 놀라워하는 것이다. 화자가 이미 사실내용을 잘 알고 있는 ‘-다고’와 오히려 반대가 되는 상황이라 볼 수 있다. 확인질문에 대한 답변에 쓰이는 ‘-다고’와 기정사실에 대한 의구심을 표하는 ‘-다니 3’에서 화자는 정보(기정사실)에 대해 각각 제공자(‘-다고’)와 피제공자(‘-다니 3’)라는 점에서 대조되는 것이다.

‘-다고’의 경우, 확인질문과 그에 대한 대답이라는 대응쌍의 형태가 ‘-다고’로 동일하되, ‘-다고?(↑)’, ‘-다고(↓).’라는 수행역양의 차이로 구분되는 데 반해, ‘-다니’는 ‘-다니?’과 ‘다니.’라는 대응쌍을 갖지 않는다는 점도 언급될 필요가 있을 것이다.

---

27) ‘-다고’로 고친 세 경우 모두 시제소와 서법소를 선행시킨 응답을 보여 주어, ‘-다고’에 대한 문법지식이 확고히 정립되어 있음을 볼 수 있었다.

마지막으로 ‘-다고.’는 일반적으로 화자의 발화에 대한 청자의 즉각 반응에 대해 화자가 즉각적으로 응답할 때에 쓰이는 만큼, 청자가 있는 상관적 장면에서 사용된다는 특징이 있다. 이는 ‘-다니 3’이 청자를 적극적으로 의식하지 않는 혼잣말 상황에서 많이 쓰이는 것과 분명 대조되는 점이다.

지금까지 논의한 ‘-다니 3’과 그 대체표현인 ‘-구나.’, ‘-다니까.’, ‘-다고.’에 대한 한국어교육문법적 비교기술을 정리하면 <표 7>과 같다.

<표 7> ‘-다니 3’과 대체표현 비교

비교	비고	‘-다니 3’	‘-구나.’
공통점	정보에 대한 내면화 정도	약함.	
	화자와 청자의 관계	청자를 적극적으로 의식하지 않는 혼잣말 상황에서 많이 쓰임.	
차이점	화자의 심리	화자가 정보를 기정사실이라고 인정하고, 이 기정사실을 지금까지 몰랐었다는 놀라움과 의외의 감정 표현	새로운 정보를 깨달은 놀라움을 표현
	시제, 서법 제약	시제소, 서법소와 결합하지 않음.	시제소, 서법소와 결합함.

비교	비고	‘-다니 3’	‘-다니까.’
공통점	정보의 속성	기정적	
차이점	화자와 청자의 관계	청자를 적극적으로 의식하지 않은 혼잣말 상황에서 많이 쓰임.	화자가 자신의 선행발화에 대해 청자가 반응이 없을 때 청자에게 이를 재확인시키며 주의를 기울일 것을 요구
	시제, 서법 제약	시제소, 서법소와 결합하지 않음.	시제소, 서법소와 결합함.



비교	비고	‘-다니 3’	‘-다고’
공통점	정보의 속성	기정적	
차이점	담화조건	확인질문의 ‘-다니 1?’에 대한 대답에서 사용될 수 없음.	확인질문의 ‘-다고?’에 대한 대답에서 사용
	화자와 청자의 관계	청자를 적극적으로 의식하지 않는 혼잣말 상황에서 많이 쓰임.	상대방의 확인질문에 답하는 대화상황에서 쓰임.
	시제, 서법 제약	시제소, 서법소와 결합하지 않음.	시제소, 서법소와 결합함.

#### 4. 결론

본 연구는 지금까지 한국어교육문법에서 본격적으로 논의되지 못한 문법화된 ‘-다니’를 연구대상으로 하였다. ‘-다니’가 ‘-다고 하.’ 문법화 표현들 중에서 가장 다양한 기능을 가지므로 학습의 인지적 부담이 크다는 것, 따라서 이에 대한 기술이 마련된다면 다른 문법화 표현들의 문법 기술에도 시사하는 바가 상당하리라 기대되었다. ‘-다니’의 문법기술 방법은 대체표현과의 비교대조를 토대로 했다. 학습자들이 생산한 대체표현이야말로 학습자 문법인식의 반영물이기에 학습자 중심의 교육적 처치를 마련하는 통찰을 얻을 수 있으리라 보았기 때문이다. 뿐만 아니라 한국어 교사들이 가장 어려워하는 문제 중의 하나인 유사표현 설명에도 대체표현의 기술내용이 일정한 시사점을 줄 수 있으리라 보았다.

‘-다니’의 대체표현을 추출하기 위해서는 학습자의 문법성 판단을 활용했다. 곧 ‘-다니’가 적절하게 사용된 맥락임에도 불구하고 이를 부적격하다고 판단하여 학습자들이 대체한 표현들을 설문조사를 통해 수집하였다. 수집된 표현들을 다시 ‘-다니’와 비교하여 그 공통점과 차이점을 추려내어 봄으로써 ‘-다니’와 대체표현의 변별적 기술로 제안하였다.

‘-다니’와 그 대체표현에 나타난 양상을 바탕으로 보다 거시적인 관점

에서 문법화된 목표표현과 그 대체표현에 대한 한국어교육문법 기술의 방향성을 제안하면 다음과 같다.

첫째, 문법화 표현의 경우, 문법화가 단계적으로 진행되는 까닭에 하나의 형태가 공식적으로 다양한 의미기능에 대응될 수 있는데, 이때에는 그 의미기능이 상세하게 구분되어 기술되어야 한다.

둘째, 문법화 표현이 ‘-다니’와 같이 다양한 의미기능을 갖는 경우, 해당 목표표현뿐만 아니라 그 대체표현까지 상세히 기술될 필요가 있다<sup>28)</sup>. 이때에는 기능(function)적 유사성뿐만 아니라 형태(form)적 유사성을 가진 것까지 기술되어야 한다. 기능뿐만 아니라 형태적 유사성에 입각하여 대체표현을 생산하는 학습자들의 경향성을 발견할 수 있었기 때문이다.

셋째, 형태통사적, 담화화용적 제약이 많은 표현을 기술할 때에는 그보다 제약이 덜한, 곧 사용역이 더 넓은 대체표현과도 비교대조할 필요가 있다. 설문조사 결과, 사용역이 넓은 선수 학습표현을 선호적으로 생산하는 학습자들의 경향성을 읽을 수 있었기 때문이다.

넷째, 목표표현을 기술할 때에는 형태통사적 정보는 물론이려니와, 담화화용정보가 정교하게 기술되어야 한다. 형태통사적 정보가 이분법적으로 적용되는 경우가 많은 데 반해<sup>29)</sup>, 담화화용정보는 화자의 인식, 화자와 청자의 관계, 담화조건 등이 다면적으로 복잡하게 연루되기에 그만큼 학습의 인지적 부담이 크기 때문이다. ‘-다니’의 경우 선행연구(박나

28) 앞서 언급하였듯이 국어문법과 변별되는 한국어교육문법의 특성으로 오류 예측과 설명이 제시되어야 함은 민현식(2003), 이기령(2006) 등에서 강조된 바이다. 실제로 국립국어원(2005)에서 편찬된 외국인인을 위한 한국어 문법에서도 유사표현이나 오류에 대한 설명이 수록되어 있음을 볼 수 있다. 본고는 문법성뿐만 아니라 경향성의 문제 역시 학습자들의 실제 데이터에 근거하여 한국어교육문법에서 기술될 필요가 있다고 보는 입장에 있다. 문법적으로 맞는 문장뿐만 아니라 한국어모어화자에 가까운 문장과 담화를 선호적으로 생산하는 것이 중요하다고 보기 때문이다. 이러한 입장에서 학습자 중심 용어인 대체표현을 사용했음을 서론에서 밝힌 바 있다.

29) 가령 시제소의 결합 가능성 여부가 그와 같은 예이다.

리 2013)에서 발화조건으로 지적했던 선행발화나 기정적 발화상황뿐만 아니라, 선행발화 내용과의 관련 질문성, 화자와 청자의 관계(특히 화자의 청자 인식), 선행발화의 속성(선행발화자의 인칭), 화자의 심리, 정보의 내면화 정도, 질문의 속성(수사적 질문 또는 회의적 자문) 등 다양한 담화화용변인이 연루되어 있음을 알 수 있었다. 이는 또한 대체표현과의 혼돈을 일으키는 주요소이자 대체표현과의 변별을 확고히 해 주는 요소이기도 하였다. 따라서 ‘-다니’와 같이 다양한 대체표현을 갖는 경우, 목표표현과 대체표현을 가려주는 복합적 담화화용변인을 면밀히 가려내어 비교하는 기술이 요망된다고 본다.

다섯째, 목표표현이 화자의 심리적 태도, 곧 양태의미를 유표적으로 함의하는 경우, 이에 대한 기술이 반드시 상세하게 이루어져야 한다. 화자의 심리적 태도를 ‘느끼지’ 못하고 ‘학습’해야 하는 것은 한국어 학습자들에게 결코 쉬운 일이 아닐 것이다. ‘-다니’의 사용이 적격함에도 불구하고 이를 잘못 쓰인 것이라 판단하여 학습자들이 정정한 경우, 가장 많은 비중을 차지한 대체가 바로 무표적인 직설법 표현과의 대체였다는 것은 한국어교육문법에서 양태의미를 상세하게 기술할 필요가 있음을 보여주는 현상이라 생각되기 때문이다.

### <참고 문헌>

- 강소영(2004). 『명사구 보문 구성의 문법화』. 서울: 한국문화사.
- 강현화·황미연(2009). 한국어교육을 위한 불평표현 문형연구 -불평화행과 인용 표현의 관계를 중심으로, <한말연구> 24집, 한말연구학회. 5쪽~31쪽.
- 고영근(1976). 현대국어의 문체법에 대한 연구, <어학연구> 12-1호, 서울대학교 어학연구소. 17쪽~53쪽.
- 국립국어원(2005). 『외국인을 위한 한국어 문법 2』. 서울: 커뮤니케이션북스.
- 김서형(2011). 한국어학습자의 대체표현 연구-중, 고급 학습자의 연결어미 사용 실태를 중심으로-, <한국어학> 50집, 한국어학회. 81쪽~161쪽.

- 김영아·조인정(2012). 영어권 학습자를 위한 한국어 구어 문법교육 -보고 표지 ‘-대’를 중심으로-, <한국어교육> 23-1호, 국제한국어교육학회. 1쪽~23쪽.
- 김지혜(2011). 담화분석을 통한 한국어 간접인용표현 교육방안 연구, <이중언어학> 46집, 이중언어학회. 45쪽~65쪽.
- 김지혜(2010). 『한국어 이유표현 교육 연구』. 서울: 한국문화사.
- 남기심·고영근(1993). 『표준국어문법론』. 서울: 탑출판사.
- 민현식(2003). 국어문법과 한국어문법의 상관성, <한국어교육> 14-2호, 국제한국어교육학회. 101쪽~141쪽.
- 박나리(2013). ‘-다니’에 대한 한국어 교육문법적 기술방안 연구-담화 화용 정보의 비교대조를 중심으로-, <이중언어학> 51집, 이중언어학회. 45쪽~80쪽.
- 박재연(2006). 『한국어 양태 어미 연구』. 서울: 태학사.
- 박종갑(1986). 의문법 어미의 종류에 따른 의문문 유형의 의미기능, <영남어문학>, 13집, 한민족어문학회, 397~419쪽.
- 방성원(2011). 문법교육에 대한 한국어 교사의 인식연구, <한국어교육>, 22-2호, 국제한국어교육학회. 187쪽~211쪽.
- 백봉자(2001). 『외국인을 위한 한국어 문법』. 서울: 연세대학교 출판부.
- 서정수(1992). 국어의 특수어문문에 대하여, 『언어학과 인지』. 서울: 한국문화사.
- 신선경(1993). ‘것이다’ 구문에 관하여, 『국어학』 23집, 국어학회. 119쪽~158쪽.
- 안명철(1990). 국어의 융합현상, 『국어국문학』 103집, 국어국문학회. 121쪽~137쪽.
- 유해준(2015). 유사기능의 한국어 문법교육 내용 연구, 『어문논집』 61권, 중앙어문학회. 515쪽~538쪽.
- 윤석민(2000). 『현대국어의 문장종결법 연구』. 서울: 집문당.
- 이기령(2006). 학교문법과 표준한국어문법의 비교연구. 한남대학교 석사학위논문.
- 이성만(2002). 대화 텍스트에서 바뀌쓰기의 기능- 바뀌쓰기와 인접 재작성 방식들과의 차이를 중심으로, 『독어독문학』 24권, 한국독어독문학교육학회. 151쪽~174쪽.
- 이승연(2012). 고급 한국어학습자를 위한 수사의문문 교육연구, 『한국어교육』 23-3호, 국제한국어교육학회. 259쪽~287쪽.
- 이준호(2010). 한국어 유의문법교육을 위한 TTT 모형의 활용방안-추측표현 “-는 것 같다”, “-나 보다”, “-는 모양이다”를 중심으로-, 『한국문법교육학회 학술발표 논문집』 2호. 174쪽~186쪽.
- 이지양(1985). 융합형 ‘래도’에 대하여, 『관악어문연구』 10집, 서울대학교 국어국문학과. 309쪽~331쪽.
- 이희자·이중희(2001). 『사전식 텍스트분석적 국어어미의 연구』. 서울: 연세대학

교 언어정보개발연구원.

장경희(1986). 『현대국어의 양태범주』. 서울: 탑출판사.

전혜영(1996). ‘-다고’ 반복 질문의 화용적 기능, 『언어』 21-3호, 한국언어학회. 889쪽~911쪽.

진정란(2005). 한국어 이유표현의 담화 문법연구, 한국외국어대학교 박사논문.

한 길(1991). 『국어 종결어미 연구』. 강원: 강원대학교 출판부.

한동완(1998). 『현대국어 시제의 체계적 연구』. 서울: 홍문각.

Brown, H.D.(2000). *Teaching by Principles: an Interactive Approach to Language pedagogy*. NY: Longman(권오량 외 역(2001). 『원리에 의한 교수』. 서울: 피어슨에듀케이션코리아).

Bybee, J.L.(1985). *Morphology*, Amsterdam: John Benjamin Publishing Company.

Nunan, (1995). What is learning-centered communication, *English Teaching* 50-3. 3-16.

박나리 (Park Naree)

한국교통대학교 한국어문학과

380-702 충북 충주시 대학로 72번지

전화번호: 043-841-5983

전자우편: koreanr@hanmail.net

접수일자: 2015년 7월 20일

심사(수정)일자: 2015년 9월 18일

게재확정: 2015년 9월 21일