

한국어 문법 교육에서의 화용 정보 기술에 대한 고찰

이 준 호

Abstract

Junho Lee. 2015. 12. 31. **A Study on Describing Pragmatic Information for L2 Korean Grammar Education.** *Bilingual Research* 61, 215-240. This study aims to identify what pragmatic information means, which could be adapted as essential teaching contents in Korean grammar class. Since grammar structures are used to express appropriate meaning in a given-context as well as having morphosyntactic form, a three dimensional grammar framework has been introduced to L2 grammar instruction. Nevertheless, identifying pragmatic information, or differentiating pragmatic information from semantic information is still vague concept. So, this article will exam previous researches and investigations on pragmatic information for Korean grammar education focusing on discerning encoded pragmatics and un-encoded pragmatics, categorizing meaning into several sub-meanings and integrating sociolinguistic-pragmatic meaning into encoded pragmatic information.

This article suggests the following steps to develop a pragmatic information for a grammar item to teach in L2 Korean grammar class. First, distinguish what is encoded and what is not encoded in pragmatics and adapt only encoded pragmatics for grammar education. Second, include sociolinguistic and conventionally interpretable pragmatic meaning into pragmatic information. Finally excluding inferential meaning in language used in a specific context. This study will be followed by succeeding study on developing pragmatic information of Korean grammar items which are commonly taught in Korea language classes. (Gyeongin National University of Education)

【Key words】 Korean language education(한국어 교육), Grammar Education (문법 교육), Pragmatics(화용론), Three dimensional Grammar

Framework(삼차원적 문법 교육의 원형), Form-Meaning-Use
(형태·의미·화용)

1. 서론

본 연구는 외국인 한국어 학습자를 위한 문법 교육에서 형태·의미 정보와 더불어 화용 정보 또한 적극적으로 제공되고 교육될 수 있도록 형태·의미 정보와 변별되는, 문법 항목 내에 내재된 화용 정보의 개념을 구체화하고 화용 정보 기술 방법을 제안하는 것을 목적으로 한다.

외국어 문법 교육은 학습자가 목표 외국어의 형태·통사적 구조를 이해하고 문법적 규칙 체계를 터득하여 목표어 문장에 대한 이해와 생성 능력을 키운 데에 목적을 둔다고 할 수 있다. 더 나아가서는 이러한 능력을 키워 의사소통이 가능한 문장 혹은 그 이상 단위의 목표어를 구사하도록 하기 위하여 문법 교육이 필요하다고 하겠다. 한국어 문법 교육 역시 한국어의 문법적 지식 체계를 규칙화시켜 제시하고 이를 바탕으로 한국어로 의사소통할 수 있도록 하는 것을 목표로 두고 있는데, 이처럼 학습자들이 배워야 할 한국어 문법이란 한국어의 형태·통사적 체계를 구축하는 데에 소요되는 지식이 아니라 의사소통적 맥락에서 그 언어를 정확하고 적절하게 구사할 수 있도록 하는 데 도움을 주는 요소로서 제시되어야 한다.

그러나 문법 항목에 대한 학습이 학습자의 의사소통 능력 향상에 기여할 수 있는 수준으로 이루어지도록 하는 방법론을 논하기에 앞서 우선적으로는 문법 교육에서 교사는 무엇을, 어떠한 지식을 제공해야 하는가에 대한 논의가 우선되어야 할 것이다. 즉, 목표가 된 문법 항목을 어떻게 배워야 하는가의 문제에 선행하여 목표 문법 항목에 대해서 교사는 무엇을 알려 주어야 하는가의 문제를 논할 필요가 있다는 것이다. 문법 교육에 있어서의 의사소통적 접근법, 과제 기반의 한국어 교육에 대한 논의가 대체를 이루면서, 문법 교육의 방법론에 대해서는 상당히 활발한 논의가 이루어지

는 것에 비하여 문법 교육에서 제공할 정보 부분에서는 상대적으로 그 논의가 적게 이루어지고 있음을 감안하면 한국어 문법 교육에서도 교사가 제공할 문법 지식에 대한 담론을 재개할 필요성이 있다고 본다.

M. Celce-Murcia & D. Larsen-Freeman(1999), D. Larsen-Freeman(2001) 등에서 문법 교육에서 학습자에게 제공해야 할 지식 정보에 형태 정보, 의미 정보, 화용 정보라는 세 측면의 정보가 제공되어야 함을 주장한 이래, 외국어 및 한국어 문법 교육에서는 일반적으로 이 측면의 정보가 문법 항목을 교육함에 있어 기본적으로 제시되어야 할 지식 정보라는 공감대가 형성되어 있다. 이는 전술한 바와 같이 한국어 문법이 한국어 학습자에게, 한국어의 ‘형태와 구조’를 이해하고, ‘의미’하고자 하는 바를 문법 항목에 담아 전달할 수 있으며, 그 문법 항목의 ‘사용’이 한국어 담화 공동체에게 무리 없이 수용될 수 있도록 하기 위해서 이러한 세 측면의 정보는 기본적으로 제시되어야 함을 알기 때문일 것이다.

그러나 현재 한국어 문법 교육이 이와 같은 형태·의미·화용 정보를 균형적으로 또, 효율적으로 제시하고 있는가에 대해서는 고민을 해 볼 필요가 있다. 형태·의미 정보와 달리 화용 정보의 경우, 교사들이 참고할 수 있는 한국어 교재, 한국어 교육용 문법서나 교재 지침서 등에도 그 설명이 소략하게 다루어져 있는 경우가 많다. 한국어 교사가 화용 정보를 제공하려고 해도, 해당 항목에 대한 화용 정보를 쉽게 찾아 볼 수 없게 되는 것이다¹⁾. 한국어 교사뿐 아니라 교재나 지침서를 제작하는 개발

1) 대부분의 한국어 교재에 화용 정보가 체계적으로 혹은 구체적으로 제시되어 있지 않은데, 여기에는 분명한 이유가 있어 보인다. 먼저, 한글로 혹은 학습자의 모국어로 이러한 화용정보를 기술해 놓는다고 하더라도 학습자가 쉽게 이해할 수 있는 내용이 아닌 경우가 많다. 또, 초급 학습자들에게는 화용 정보를 지나치게 구체적으로 제시하거나 교육하는 것이 학습의 난도를 불필요하게 높일 수 있기 때문에, 교재에는 최소한의 정보를 제시하게 되는 경우가 많다. 한편, 지면을 무한정 늘릴 수 없는 교재 제작의 현실적인 측면도 고려해야 할 것이다. 본고의 주장은 한국어 교재에서 각 문법 형태가 가지고 있는 화용 정보를 모두 제시해야 한다는 것이 아니다. 한국어 교육용 문법서나

자의 입장에서도 화용 정보를 찾아볼 수 있는 참고 자료가 적어 문법 항목 부분의 집필에 어려움을 겪게 되기도 한다²⁾.

이것은 그간 하나의 문법 항목이 가질 수 있는 화용 정보에 대한 체계적인 연구가 부족했기 때문이기도 하며, 보다 근본적으로는 과연 문법 교육에서 ‘화용’이라는 맥락 의존적 지식을 제공하는 것이 옳고, 가능한가에 대한 의구심이 깔려 있기 때문이라고 추측해 볼 수 있다. 이에 본고에서는 문법 교육에서 화용 정보를 제공하고자 하는 이유는 무엇이며, 한국어 문법 교육에서 제공할 수 있는 화용 정보란 무엇인가에 대해서 고찰하고, 나아가 한국어 문법 교육을 위해 필요한 화용 정보 기술의 예를 제시하고자 한다.

2. 문법 교육에서의 지식 정보 기술에 대한 고찰

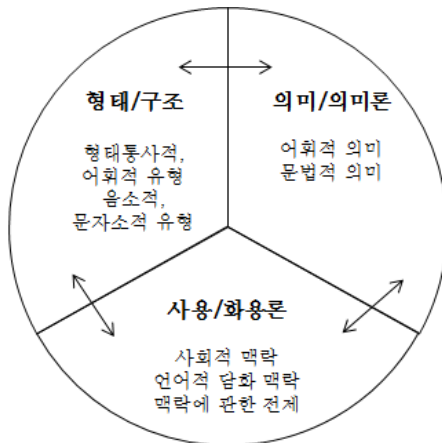
2.1. 문법 교육의 삼차원적 원형

문법 항목 교육에서 화용적 정보를 포함하는 문제에 대한 논의는 M. Celce-Murcia와 D. Larsen-Freeman가 함께한 1999년의 연구에서부터 출발할 수 있을 것이다. ‘The Grammar Book’이라는 이름의 그들의 책에서 문법 교육의 삼차원적 원형에 대한 언급이 이루어졌는데, Celce-Murcia & Larsen-Freeman(1999)에서는 외국어 교육을 위한 문법 구조 혹은 항목은 단순히 형태통사론적(morphosyntactic) ‘형태(form)’에 지나지 않는 것이

지침서 등을 제작할 때에 있어 의미, 형태 정보 외에 화용 정보도 가급적 풍부히 실릴 수 있도록 해야 하며 이를 위해서 화용 정보의 개념과 특성에 대한 고찰이 선행되어야 한다는 것이다.

- 2) 본 필자도 교재나 지침서를 집필하면서 형태나 의미 정보에 대한 참고 자료를 비교적 쉽게 찾을 수 있었으나 화용 정보에 대한 정보를 찾는 일이 쉽지 않았으며, 특히 화용 정보의 개념에 대해서 구체적으로 고찰한 선행 연구를 찾기 쉽지 않아, 본 논문과 같은 연구의 필요성을 느끼게 되었다.

아니라 문맥에 적합하게 ‘사용(use, pragmatics)’된 ‘의미(meaning, semantics)’를 도출해야 한다고 하였다. 여기에서 주목할 것은 작은따옴표로 강조한 ‘형태, 의미, 사용’이라는 부분으로 문법 항목 교육에서 교사는 학습자에게 상호 영향을 미치는 세 차원, 즉 형태, 의미, 화용 차원에 대한 정보를 제시하여야 하며 학습자들은 이 항목들에 대한 지식을 학습하고 내재화하여 문법항목을 의사소통적으로 사용할 수 있어야 한다는 것이다. 대체로는 형태·통사와 의미, 화용을 별개의 교육 내용으로 삼는 것과는 달리, 하나의 문법 항목을 교육한다는 것은 그것의 형태적 정보와 그 항목의 의미·기능, 화용적 자질과 특수성을 모두 교육해야 한다는 것을 의미한다는 주장이라고 할 수 있다. 이 연구에서는 이처럼 형태, 의미, 화용에 대한 정보가 상호 연관되어 있으며, 외국어 교육 현장에서 세 차원의 정보가 충분히 제시되지 않는 경우, 학습자로부터 부정확하거나, 무의미하거나, 부적절한 언어 사용이 유발될 수 있음을 경계하였다. 또한 이 연구를 진일보시킨 Larsen-Freeman(2001)에서도 같은 주장을 펼치며 위 세 차원의 정보를 다음과 같은 도식으로 표현하고 있다.



<그림 1> Larsen-Freeman(2001)의 문법의 삼차원적 원형

위의 그림에 따르면 먼저 형태 정보에는 해당 문법 항목의 형태와 구조가 해당하며, 형태통사적 유형(pattern), 어휘적 유형, 음소와 문자소에 대한 유형 등을 포함시킬 수 있다. 한국어 문법 항목 교육의 예를 들면 어떤 품사와 결합하는지 그 품사와의 결합 정보는 어떠한지, 문장 내에서의 공기 관계나 선호되는 문장의 틀이 있는지 등을 시작으로 하여, 양성 모음, 음성 모음 여부, 어간 마지막 음절의 받침 유무를 제시하는 것, 그 항목이 특정 형태소와 결합을 꺼린다거나 하는 결합 제약 정보, 어떻게 읽고 소리 나게 되는지 등에 대한 정보가 여기에 포함된다고 할 수 있다.

의미 정보의 경우, 해당 문법에 의해서 전달되는 의미나 수행되는 기능을 중심으로 기술하게 되는데, 주로 문법 항목에 포함된 어휘에 의해서 도출되는 의미나, 문법 형태가 담당하는 기능적 의미가 포함된다. 문장 연결에 관여하는 유사한 역할의 항목들도 ‘-기 전에’나 ‘-(으)나 후에’와 같은 문법 항목에서는 ‘전’이나 ‘후’와 같은 어휘 요소에 의해 도출되는 의미가 중심을 이루게 될 것이며, ‘-아/어/여서’나 ‘-(으)면’ 같은 항목에서는 기능적 의미가 중심을 이루게 될 것이다.

화용 정보의 경우, 그 문법 항목에 사용되는 혹은 사용되지 않는 상황이나 맥락에 대한 정보를 중심으로 기술하는데, 이를 위해 사회적 맥락, 언어적 담화 맥락, 그 문맥과 관련하여 형성되어 있는 전제 등을 고려해야 한다. 화용 정보에 대해 보다 상세해 보자면, 화자나 필자가 유사한 의미를 전달하거나 같은 언어적 목적을 달성하고자 할 때, 왜 특정 항목을 선택하고 유사 항목을 선택하였는지, 또 유사 언어 구조들 중, 특정 언어 구조를 선택하게 되는 이유는 무엇인가 등의 문제를 포함한다고 할 수 있다. 또 담화참여자의 사회적 관계, 구어 맥락과 문어 맥락, 격식적 상황과 비격식적 상황에 따라 언어 사용이 민감하게 변화하는 한국어의 경우 이러한 정보는 상당히 필수적이라고 할 수 있다. 흔한 예이기는 하지만, ‘-(으)십시오’의 경우, 형태 정보에 해당하는 어간과의 결합 정보

및 의미 정보에 해당하는 ‘제안’이라는 기능 수행 정보를 중심으로만 교육이 이루어져 학생들이 교사에게 ‘같이 갑시다.’라고 말하게 되는 상황을 자주 접하게 되는데, 담화참여자 관련 화용 정보에 대한 교육이 필요한 예라 할 수 있다.

문법 교육의 이러한 삼차원적 접근 방식은 모든 한국어 문법 항목에 있어서 빠짐없이 이루어져야 하는 것도, 해당 항목이 등장하는 첫 교육 단계에서 이루어져야 하는 것도 아닐 것이다. 그러나 이러한 원형에 입각한 문법 교육은 그야말로 문법을 지식이 아닌 사용의 차원에서 구사할 수 있는 능력을 향상시키고, 교사와 학습자 모두 문법 항목의 다차원성을 이해하게 되고 언제, 어떻게 사용해야 할지도 결정하는 데에 도움을 줄 수 있을 것이다. 궁극적으로는 문법 사용의 오류를 줄이고, 한국어의 정확성과 유창성 향상을 도모할 수 있는 것이다.

2.2. 한국어 문법 교육에서 화용 정보 제공 방식 고찰

선행된 절에서는 문법 정보 제공을 위한 삼차원적 접근을 살펴보았는데, 한국어 교육에도 이미 위의 연구가 소개된 바 있으며, 문법 교육에서 형태·의미·화용 정보에 대한 교육이 이루어져야 하는 필요성 자체에 대해서는 어느 정도 동의가 구해졌다고 볼 수 있다. 그런데 필요성에 대한 인식과는 별개로 실제 한국어 교육 현장에서는 여전히 형태와 의미 정보가 문법 교육의 중심을 이루고 있다.

본고에서는 시판 중인 한국어 교재와 한국어 교재의 교사용 지침서를 잠시 살펴보았는데, 상당수의 교재에서의 아래의 예와 같이 형태와 의미 정보를 제시하는 데에 그치고 있음을 알 수 있었다.

가) A교재의 문법 기술 사례

• -(으)니까

‘-(으)니까’는 동사 뒤에 형용사 뒤에 붙어서 앞의 내용이 뒤의 내용의 이유가 됨을 나타낸다.

- 1) 가: 로라 씨가 좋아하는 게 뭐예요? 축하 선물을 사 주려고요.
나: 로라 씨는 한국 노래를 좋아하니까 한국 가수의 시디를 사 주세요.
- 2) 오늘은 바쁘니까 내일 만나요.
- 3) 감기에 걸렸으니까 오늘은 꼭 쉬세요.

• -아/어서

‘-(으)니까’는 동사 뒤에 형용사 뒤에 붙어서 앞의 내용이 뒤의 내용의 이유가 됨을 나타낸다.

- 1) 가: 치엔 씨는 요즘 배드민턴을 자주 쳐요?
나: 아니요. 좀 바빠서 가끔 쳐요.
- 2) 가: 오늘 수업에 왜 늦었어요?
나: 아침에 늦게 일어나서 늦었어요.

나) B교재의 문법 기술 사례

• -지 말다

It is used with an action verb stem to form a negation of an imperative (-으십시오) or a propositive (let's : -읍시다) sentence.

- 건물 안에서 담배를 피우지 마십시오.
- 도서관에서 떠들지 마세요.
- 박물관에서 사진을 찍지 마세요.
- 교실에서 영어로 말하지 맙시다.
- 쓰레기를 버리지 맙시다.

● **-에다(가)**

어떤 것에 다른 것이 더하여짐을 나타내는데 ‘-에다가 - 까지’의 꼴로 쓰인다.

- 집들이 잔치에 친척들에게다가 친구들까지 와서 앉을 자리가 없네요.
- 직장 생활하면서 아르바이트에다 공부까지 하다니 대단하네요.
- 그 기업은 수출부진에다 자금난까지 겹쳐 도산 위기에 처했다.
- 그 분은 뛰어난 외국어 시력에다가 지도력과 겸손함까지 겸비한 인재입니다.

다) C교재의 문법 기술 사례

● **-아라/어라**

ㅏ, ㅑ		ㅓ, ㅕ, ㅣ	
가다	가라	넣다	넣어라
보다	봐라	먹다	먹어라
앉다	앉아라	읽다	읽어라

- 어멈아, 김치찌개에 돼지고기를 좀 넣어라.
- 진수야, 시간이 있으면 책 좀 봐라.
- 배가 많이 아프면 병원에 가라.
- 어머니, 뭐 준비할까요?
- 내일 아범 생일이니까 미역국을 좀 끓여라.

● **-기 때문에**

- 이 세탁기는 기능이 다양하기 때문에 비싸요.
- 요즘 세일을 하기 때문에 백화점에 사람이 많을 거예요.
- 어제 많이 걸었기 때문에요 피곤해요.
- 사람들이 왜 전자상가에 많이 가요?
- 물건이 다양하기 때문이에요.

위의 세 교재에는 공통적으로 화용 정보가 포함되어 있지 않다. 결합이 가능한 품사, 어간과의 결합을 위한 활용 정보, 선호되는 문장 구조와 같이 형태나 통사에 대한 정보는 포함되어 있으며, ‘이유’나 ‘부정 명령’, ‘더하여짐’과 같은 의미 및 기능 정보 역시 포함되어 있다. 이외의 교재들의 경우도 크게 다르지 않아 A, B 교재와 같은 방식이 가장 일반적이라고 할 수 있었다. C교재의 경우는 의미 정보 없이 형태 정보만을 제시하였고 별도의 형태 정보가 필요 없다고 판단되는 문법은 아예 예문만을 제시하였다³⁾.

대다수의 교재에서 화용 정보가 제시되지 않았으나⁴⁾ 한 종의 지침서에서 화용 정보가 제시되어 있는 예를 볼 수 있었다.

라) A 지침서의 문법 기술 사례

• -는 대로

- 1) 가: 몇 시까지 올 수 있어요? 좀 빨리 오면 좋겠는데.
나: 일 끝나는 대로 갈게요. 한 6시 반쯤까지 갈 수 있을 거예요.
- 2) 가: 김 대리는 아직 안 들어왔어요?
나: 안 왔습니다. 들어오는 대로부장님께 가라고 하겠습니다.

- 3) 위의 세 교재 중 A와 B교재는 우리가 가장 흔히 볼 수 있는 유형의 교재로 위의 예문에서 제시하지 않은 D, E, F의 교재도 거의 같은 형식을 취하고 있었다. C 교재와 같이 의미 정보를 전혀 제공하지 않고 있는 교재는 흔하지 않았다. 또한 A, B의 교재에서도 규칙적이거나 자주 나타나지는 않았으나 제한적으로 화용 정보라고 볼 수 있는 언급이 약간 포함되어 있는 경우도 있었다. 그러나 교재 전체적으로 문법 설명에 화용 정보가 포함되어 있다고 보기는 어려웠다.
- 4) 본 연구의 주목적이 교재의 문법 기술 내용을 분석하는 데에는 있지 않아, 이 같은 교재의 문법 항목 기술에 대한 제시는 한국어 교재의 문법 설명 방식에 대한 예시 차원에서 이루어졌다. 필자가 일일이 살피지 못한 교재에, 또 자세히 알지 못하는 해외 교재 등에서 화용 정보의 기술이 이루어진 것이 분명 있을 것이라 짐작한다.

의미: ‘-는 대로’는 동사 위에 붙어서 그런 상황이 되면 그 즉시 다른 행동이 뒤따름을 나타낸다.

교사는 다음과 같이 ‘-는 대로’의 의미를 ‘~하면 빨리’와 같은 쉬운 표현과 관련지어 설명할 수 있다.

예 교사: ‘일이 끝나는 대로 갈게요.’는 ‘일이 끝나면 곧바로 갈게요.’라고 말할 때와 의미가 같아요. 그러면 ‘비가 그치면 곧 출발하자.’라는 말은 어떻게 바꿀 수 있을까요? 네, 맞아요. ‘비가 그치는 대로 출발하자.’라고 말할 수 있어요.

형태: 동사의 어간에 붙는다.

화용: ‘-는 대로’의 뒤에 오는 문장은 주로 현재나 미래의 상황을 의미한다. 과거의 상황을 의미하는 경우에는 ‘-자마자’를 쓰는 것이 적합하다. 또 ‘-는 대로’는 아래의 예문과 같이 우연적인 상황에서는 잘 사용하지 않으며 이런 경우 역시 ‘-자마자’가 더 잘 어울린다.

- 밖에 나가자마자 비가 쏟아졌다. (O)
- 밖에 나가는 대로 비가 쏟아졌다. (X)

● -아야/어야

1) 가: 가위 못 봤어? 어제 분명히 썼는데…….

나: 여기 있네. 쓰고 나서 바로 정리 정돈을 해야 다음에 쉽게 찾을 수 있지.

2) 가: 미라 씨가 와야 회의를 시작할 수 있는데.

나: 맞아요. 조금 더 기다려 봅시다.

의미: ‘-아야/어야’는 동사나 형용사 뒤에 붙어서 앞에 나오는 행동이나 상태가 뒤에 나오는 내용의 전제가 됨을 나타낸다. ‘지’를 붙여 ‘-아야지/어야지’의 형태로 쓰기도 한다.

형태: 동사, 형용사의 어간에 붙는다.

화용: 교제에 제시된 바와 같이 ‘지’를 붙여 ‘-아야지/어야지’의 형태로 쓰

기도 하지만 격식이 있는 상황이나 글을 쓸 때에는 ‘-아야지/어야지’를 거의 사용하지 않는다. 또 ‘-아야/어야’의 의미를 강조하고자 할 때에는 ‘만’을 붙여서 ‘-아야만/어야만’의 형태로도 사용한다. 또한 ‘-아야/어야’는 ‘-(으)면과 혼동하는 경우가 많다.

가) 밥이 있어야 먹지.

나) 밥이 있으면 먹지.

위의 예문에서처럼 ‘-(으)면’은 단순한 근거나 조건이 되는 반면 ‘-아야/어야’는 앞의 내용이 필수적인 조건임을 나타내는 차이가.

이 지침서에서는 대부분의 문법 항목에서 의미, 형태, 화용 정보를 규칙적으로 제시하고 있었으며, 화용 부분에 대한 기술이 위와 같이 상당히 구체적으로 제시되어 있는데, 위의 예들은 이 지침서에서 제시한 다양한 화용 정보의 예 중, 두 유의 문법 중 어느 한쪽이 선택되는 상황을 중심으로 기술한 것과 격식적 맥락과 비격식적 맥락 상황에서의 문법 사용 상 유의점을 기술한 것에 해당한다. 그러나 이 지침서의 경우, 1권~8권까지의 전 권에서 이러한 화용 정보를 제시한 것은 아니며, 의미 정보라고 보아야 하는 것이 화용 정보로 제시되거나 화용 정보가 포함된 권에서도 화용 정보 기술이 누락된 예도 많았다.

교재에서는 찾기 어려웠지만, 지침서에서 찾을 수 있었던 것은 지침서가 가지는 공간적 여유에 기인한다고 볼 수 있으며, 교재에는 위와 같이 상세한 화용 정보를 다 담기 어려웠을 것이라 생각된다. 또한 서론에서도 밝힌 바와 같이 교재와 지침서를 동일한 기준으로 바라보고 있는 것은 아니다. 전문적인 바와 같이 교재가 가질 수밖에 없는 지면의 한계나, 교재 내의 과도한 설명이 오히려 독이 될 수 있음을 고려하면, 교재 자체에는 화용 정보에 대한 세밀한 설명이 오히려 빠지는 것이 좋을 수도 있을 것이다. 다만 자칫 교재만을 참고하여 수업을 하게 되는 경우, 의도하지 않게

화용 정보 교육이 소홀해 질 수 있는 가능성이 있다는 것이다. 따라서 이러한 화용 정보에 관심을 가지고 있는 지침서가 있다는 것은 다행스러운 일이다. 그러나 모든 교재에 상세한 화용 정보를 담은 지침서가 다 달려 있는 것도 아니며, 교재에 딸린 지침서가 흔하지 않은 상황에서 찾을 수 있는 몇 권의 지침서에서도 화용 정보가 담기지 않은 것이 일반적이었으며, 화용 정보를 담은 지침서의 경우에는 의미 정보와 화용 정보가 분명히 구분되지 않거나 화용 정보가 누락된 예가 나타났다. 즉, 현재 한국어 교육에서의 문법 정보 기술은 형태와 의미 정보만으로 이루어진 경우가 대표적인 기술 방식이라고 할 수 있으며, 필요성이 인식된 화용 정보의 경우, 상당히 제한적으로만 제시되어 있음을 알 수 있다.

3. 문법 교육을 위한 화용 정보의 개념

3.1. 화용 정보 기술의 어려움

문법 항목 기술에 있어 화용 정보 기술이 이렇게 미진하게 나타나는 것은 무엇보다 화용적 의미를 문법 교육에서 담아낼 수 있는가, 혹은 담아내어야 하는가에 대한 근본적인 질문이 내재하기 때문일 것이라 생각된다. 달리 말하면 화용은 문법 외의 정보를 다룬다는 믿음 때문이다. 이 말은 물론 사실이다. 화용적 의미가 도출되기 위해서는 문장 이상 수준의 담화 맥락을 요구하는 것은 사실이다.

가) 수미: 오늘도 날씨가 참 좋구나.

민수: 그러네. 참 좋은 날씨다.

나) 수미: 오늘도 날씨가 참 좋구나.

민수: 미안해. 다음 주에는 꼭 놀러 갈 수 있도록 할게.

위의 두 대화에서 발화된 같은 문장 ‘오늘도 날씨가 참 좋구나.’가 ‘나)의 민수’와 같은 대답을 이끌어 낼 수 있는 것은 수미가 오랜 시간 민수와의 나들이를 기대했으나 바쁜 민수의 일정상 그것이 계속 이루어지지 않았다는 두 사람만의 담화 맥락이 있기 때문이며, 이것이 없는 상태에서 ‘오늘도 날씨가 참 좋구나.’에서 ‘이렇게 날씨가 좋은데 너 때문에 오늘도 집에만 있어야 해. 주말에는 웬만하면 일하지 말아 줘.’라는 화용적 의미는 발생할 수도, 해석될 수도 없을 것이다. 그러므로 ‘오늘도 날씨가 참 좋구나.’라는 의미는 적어도 문법 교육 현장에서는 ‘오늘도 날씨가 참 좋구나.’ 이상일 수는 없는 것이다. 또 ‘오늘도 날씨가 참 좋구나.’의 의미가 ‘창문을 좀 열자.’, ‘고기가 잘 잡히겠다.’, ‘얼굴이 타지 않게 조심해야지.’ 등과 같은 의미로 해석될 수 있음을 문법 교사가 어떻게 다 가르칠 수 있을 것인가. 그렇다면 ‘화용’은 문법 교육에 정녕 포함될 수 없는 것일까. 이론과 실체는 결국 일치할 수 없는 것일까. 이 문제는 아마도 문법 교육을 위한 화용 정보에 대한 개념을 보다 정밀하게 분석하는 일을 통해 해결되어야 할 것이다. 본고에서는 이에 문법 교육을 위한 화용 정보는 무엇에 해당하는지를 고찰해 보도록 하겠다.

3.2. 문법 교육을 위한 화용 정보의 개념 정립

문법 교육에서 화용 정보를 다루어야 한다는 Celce-Murcia & Larsen-Freeman(1999)의 주장은 매우 타당하다고 보이지만, 여기서 말하는 화용 정보가 무엇인가에 대한 개념 정립은 상당히 광범위하게 이루어졌다. Larsen-Freeman(2001)에서도 화용 정보에 대한 개념 규정이 매우 광범위하게 이루어지게 됨을 우려하며, Levinson(1983)을 인용하였다. Levinson(1983)에서는 화용의 범위를 제한하며, 화용론을 “the study of those relations between language and context that are grammaticalized, or

encoded in the structure of a language(언어 구조 내에서 문법화되거나 부호화된 언어와 맥락 사이의 관계에 대한 연구)”로 정의하였다. 여기에서는 M.Ariel(2008)과 같이 외국어 교육에서의 화용 교육을 강조하는 많은 연구들에서 문법을 부호(code)로, 화용을 추론(inference)으로 보아 접근하는 연구들과는 다소 다른 시각이 나타남을 알 수 있다. 이는 문법을 부호(code)로 화용을 추론(inference)으로 보는 것 자체를 문제로 인식했다기보다는 추론(inference)의 영역의 경우, 교사에 의해서 교육될 수 있는 범위의 밖에 있을 확률이 크므로, 즉, ‘오늘도 날씨가 참 좋구나.’가 ‘놀러 나가자.’라는 의미로 해석될 수 있는 영역은 교사의 책임이나 의무 영역 밖이므로, 보다 언어 구조에 집중한 화용 교육이 필요하다는 생각을 표현을 것으로 보아야 할 것이다.

본고에서는 여기에서 ‘부호화(encoded)’된 용어에 집중하였다. Michael Swan(2007)에서는 문법 교육에서 화용 교육에 대한 관점을 ‘혼동’이라고 표현하며, 문법 교육을 위한 화용에 대한 관점을 정의하였다. 이 연구는 Larsen-Freeman(2001)이 말한 ‘여러 유의 문법 항목 중 특정 문법 항목이 선택되는 이유’와 같은 개념 규정은 실제 언어 교사에게는 매우 모호할 수 있음을 지적하면서 화용을 ‘화용 A’와 ‘화용 B’로 구분하였다. 여기에서 말한 ‘화용 A’와 ‘화용 B’는 각각 다음과 같이 요약될 수 있다.

<표 1> Michael Swan(2007)의 언어 교육을 위한 화용의 개념

	화용 A	화용 B
개념	<ul style="list-style-type: none"> ·부호화되지 않음. 언어 속에 내재화되지 않음. ·현재 진행 중인 의사소통 상황에서, 발화의 사전적·문법적 의미가 간과할 수 있는 그 발화의 가치나 역할. ·화자와 청자가 상당 부분의 발화 	<ul style="list-style-type: none"> ·부호화된 것, 언어 속에 내재화된 것 ·교실 내의 언어 교사가 가르칠 수 있는 것. ·목표어 화자의 발화에 나타나는 일반적 화행적 특징. ·목표어 화자가 보이는 존경, 예의

외적 정보를 공유하고 있을 때 해석 가능 · 발화상황에 따라 부여된 의미가 달라지는 직시(deixis)와 관계	등의 표시나 간접적 의미 전달 등과 같은 언어 사용 특징. · L1의 부정 질문이나 'please'와 같은 단어의 L2에서 등가적 표현
--	--

Michael Swan(2007)에서는 화용 A에 대해서는 ‘바닥에 옷이 있네.’는 ‘옷 좀 걸어.’와 같은 예를 제시하여 설명하고 있어, 그 의미가 쉽게 전달될 수 있게 한 것에 비하여 화용 B에 대해서는 구체적인 예를 제시하지 않아 화용 B에 대한 개념 파악을 다소 어렵게 하고 있다. 그러나 이 연구의 의도는 충분히 이해가 가능한데, 문법 교육에서는 문법 항목 속에 내재되지 않은 혹은 부호화되지 않은 화용적 의미까지는 교사가 일일이 교육할 수 없으며, 교사 특히 문법을 가르칠 수 있는 화용이란 문법에 내재된 혹은 부호화된 화용적 정보를 의미한다는 것이다.

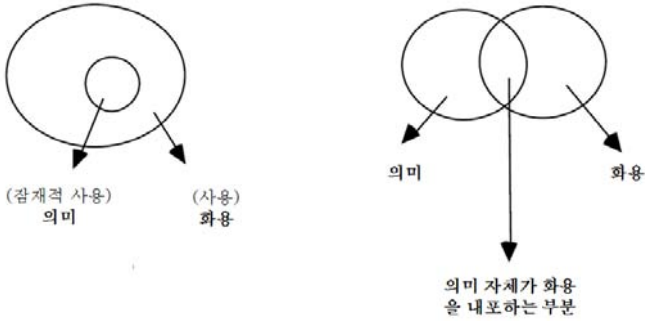
본고에서는 사뭇 단순해 보이지만, 한국어 문법 교육에서는 아직 많이 고찰되지 못하였던 이 언어 형태에 내재된 화용과 내재되지 화용을 구분하는 것이 타당하다고 보았다. 그것은 화용은 문법 외적 정보, 즉 상당한 양의 문맥 의존적 정보를 다루는 것이므로 문법 교육에서는 사실상 교육되기 어렵다는 인식에서 벗어나게 해 주기 때문이다. 즉, 문법 자체가 내재한 화용적 정보가 존재하므로, 문법을 지식이 아니라 사용이라는 관점에서 교육하기 위해서는 이러한 내재된 화용에 대한 필요성 인식이 다시금 고양되고, 실제적으로 한국어 교육 문법 항목이 가지는 개별적 화용 정보 연구의 가치를 제고할 수 있다고 생각되었기 때문이다. 이에 다음으로는 한국어 문법 교육을 위하여 내재된 화용의 개념을 보다 구체하고 한국어 문법 항목에서 화용 정보 기술에 대한 예를 제시해 보도록 하겠다.

4. 한국어 문법 교육을 위한 화용 정보의 기술 방안

4.1. 내재화된 화용 개념의 구체화: 의미 정보와의 구분

Michael Swan(2007)에서 말한 내재된 화용과 내재되지 않은 화용의 구분은 상당히 타당해 보이지만 내재된 화용에 대한 분명한 설명이 결여되어 있다. 무엇보다 문법 항목이 일차적으로 수행하게 되는 기능적, 어휘적 ‘의미’와 ‘화용’의 구분이 쉽지 않다. 말하자면, 맥락 의존에 의해서만 의미가 부여되는, 내재되지 않은 화용을 포함하지 말자는 의견은 쉽게 이해가 가지만, 문법에 내재되어 있는 화용은 문법이 가지는 의미 정보와 어떻게 구분될 수 있는지가 오히려 어려울 수 있다는 것이다⁵⁾. 사실 의미와 화용 부분의 관계 혹은 구분에 대해서는 오랜 기간 술한 학자들에 의해 연구가 있어 왔을 만큼, 하나의 정형화된 정답을 도출하기는 쉽지 않다. 이 가운데 François Recanati(2002)에서는 의미와 화용의 차이를 규명하고자 이 둘의 관계에 대하여 다음과 같은 두 개의 도식을 제공하였다.

5) 실제로 앞서 인용한 A지침서의 경우에도 ‘-답다’라는 문법 항목을 설명함에 있어, 화용적 정보를 제공하였는데, “‘-답다’는 ‘다워요’, ‘답게’, ‘답지(않다)’, ‘다운’과 같이 다양한 어미와 어울린다. 또한 ‘역시 민수 씨답네요’와 같이 부사 ‘역시’가 함께 쓰이는 경우가 많다.”라고 설명하여 사실상 형태 정보에 가까운 내용을 화용 정보로 기술한 경우가 있다. 또, ‘-대’에 대한 화용 정보로는 “‘-대’는 다른 사람에게서 들어 알고 있는 사실을 말하는 사람이 전달하거나 듣는 사람에게 물어볼 때 사용하는 표현이다.”라고 기술하여 사실상 의미 정보에 가까운 내용을 화용 정보로 기술한 경우도 있었다. 특히 의미 정보와 화용 정보를 잘 구분하지 못하는 사례가 많았다. 이처럼 화용 정보를 기술할 때, 형태나 의미 정보와의 구분에 유의해야 한다.



<그림 2> François Recanati(2002)의 의미와 화용의 구분

첫 번째 도식에서는 화용이 의미를 포함하고 있으며, 의미는 잠재적으로 사용될, 그러나 아직 실제 발화에서 사용되기 전까지의 단계에서 구현될 수 있는 의미로 축소되어 있다. 두 번째 도식에서는 의미와 화용이 구분되어 있되, 의미 자체가 화용을 포함하여 교집합과 같은 성격을 가지게 된다는 것이다. Michael Swan(2007)의 견해와 관련지어 설명하자면, 이 교집합에 포함되는 것이 내재된 화용이라고 볼 수 있으며 교집합 밖에 있는 화용의 부분이 내재되지 않은 화용에 해당하는 것이라고 볼 수 있다.

그렇다면 이 교집합에는 무엇이 포함될 수 있을 것인가. Bill VanPatten et al(2015)에서는 의미를 구체적 지시적 의미, 추상적 지시적 의미, 사회 의미학적 의미, 화용적 의미와 같은 네 가지 범주로 구분하였는데⁶⁾ 이때

6) 이에 대해 한국어에 해당하는 예를 추가하여 설명하면 다음과 같다.

	의미	한국어의 예
1	구체적 지시 의미	‘개’: 개과의 포유류를 지시함.
2	추상적(유리된) 지시 의미	‘-았-’: 이야기하는 시점에서 볼 때 사건이 이미 일어났음을 나타냄.
3	사회언어학적 의미	‘갔습니다’(‘갔어’와 비교하여): 존대, 격식, 사회적 거리를 표현함.
4	화용적 의미	‘좀 쉬는 게 어때?’: 실제 의문문이라기 보다는 ‘좀 쉬자.’ 혹은 ‘좀 쉬어라.’라는 청유문 혹은 명령문의 의미를 갖음.

사회언어학적 의미나 화용적 의미는 의미 자체에 포함되어 있되, 특정 담화 상황에서 제한적으로 공유된 정보가 존재하지 않아도 구현될 수 있는 의미로 한정하였다. 즉, ‘갔습니다.’는 가는 행위의 과거형이라는 기능 수행 이외에도 발화자가 청자에 대해 갖는 사회적 태도를 나타내고 있으며, ‘좀 쉬는 게 어때?’는 그들만의 제한적 담화 정보를 공유하지 않는 일반적 상황의 화-청자의 관계가 형성되더라도 대부분의 화자에 의해 ‘좀 쉬자.’는 의미로 해석될 수 있다. 즉, ‘-는 게 어때?’라는 문법 구문에 이러한 화용적 의미가 내재되어 있다는 뜻이며 이는 습관적으로 부여되는 ‘관습적 의미’⁷⁾라고 할 수 있다. 주목할 것은 Bill VanPatten et al(2015)에서도 화용적 의미에 ‘오늘도 날씨가 참 좋구나.’가 ‘놀러 나가자.’로 해석될 수 있는 추론적 의미를 포함시키지는 않았다는 점이다.

따라서 한국어 문법 교육에서 의미 정보와 화용 정보를 구분하게 되는 경우, 구체적 지시 의미와 추상적 지시까지는 의미 정보에서 담당하고, 사회언어학적 의미와 화용적 의미는 화용 정보에서 다루는 것이 바람직하되, 이때의 화용적 의미에서 추론적 의미는 배제하고 관습적 의미만을 포함시켜야 할 것이다. 즉, 담화 상황이나 담화 참여자에 대해서 갖게 되는 발화자의 태도, 예를 들면, 존대, 하대, 격식 수준, 사회적 거리감, 문어적 상황, 구어적 상황 등과 관련된 문법 항목의 정보는 사회언어학적 의미로 간주하여 화용 정보에서 다루고, 한국인들의 발화에서 관습적이고 일반적으로 부여되는 의미도 화용적 정보로 다루어야 한다는 것이다.

7) 앞서 인용한 Michael Swan(2007)에서는 화용 B를 설명하면서 목표어 화자의 발화에 나타나는 일반적 화행적 특징이라는 표현을 사용하였는데, 이 역시 관습적으로 부여되는 의미라고 해석할 수 있다. 즉, 관습적 의미란 하나의 문법 항목이 실제로 발화되었을 때, 그것이 습관적으로 사용되어, 한국인 누구나 축자적인 의미 이상으로 확장하여 부여할 수 있는 의미를 뜻한다.

4.2. 내재화된 화용 개념의 기술 절차

지금까지 논의하는 바를 정리하면 문법 교육에서 기술되어야 할 화용 정보를 찾아내는 과정을 도출할 수 있다. 한국어 교재나 지침서 개발자, 한국어 교육용 문법서 저자 등이 문법의 화용 정보를 기술하기 위해서는, 다시 말해 내재화된 화용 정보라는 것의 개념을 구체화하고 이를 화용 정보로 제시하기 위해서는 다음과 같은 절차를 따르는 것을 생각해 볼 수 있다.

첫째, 내재되지 않은 화용적 정보와 내재된 화용 정보를 구분한다. 순수히 담화 상황에 대한 의존하여 발생하는 의미, 화자와 청자, 혹은 필자와 독자가 상당 부분의 발화 외적 정보를 공유해야 생성될 수 있는 의미는 제외한다. 즉, 추론적 의미는 내재화되지 않았으므로 제외하고 내재되었다고 볼 수 있는 관습화된 정보만을 포함시킨다.

둘째, 문법 항목이 갖는 의미 정보를 구체화하고 의미 정보를 구체적인 지시 의미, 추상적 지시 의미, 사회언어학적 의미, 화용적 의미로 구분해 본다.

셋째, 의미 정보와 화용 정보가 서로 중첩되지 않도록 구체적인 지시 의미와 추상적 지시 의미는 의미 정보에서 다루고, 사회언어학적 의미와 내재된 화용적 의미는 화용 정보에서 다룬다.

넷째, 이를 바탕으로 화용 정보를 기술하고, 형태 정보나 의미 정보가 화용 정보에 기술되지 않았는지 점검한다.

지금까지의 이야기를 한국어 문법 항목 ‘-는 것 같다’와 관련지어 설명하면 다음과 같다. 먼저 ‘-는 것 같다’는 일차적으로 추측의 의미를 지닌다. 말하고자 하는 내용이 확실하지 않음을 나타내는데, 가령, ‘비가 오는 것 같다.’는 ‘비가 온다.’와 비교하였을 때 말하고자 하는 내용에 대한 확실성이 떨어진다는 점을 알 수 있다. 이것은 발화 상황이나 참여자

간의 공유된 정보의 유무와 상관없이 항상 같은 의미로 해석될 수 있으며, 어휘 ‘같다’가 가지는 구체적 지시 의미에서 비롯된다고 할 수 있다. 그러므로 말하고자 하는 내용이 확실하지 않음을 나타낸다는 것은 ‘-는 것 같다’의 의미 정보에 해당된다. 한편, ‘-는 것 같다’는 동사와 형용사에 붙어서 결합하며, 동사의 경우, ‘-는 것 같다’, ‘ㄹ’이나 모음으로 끝나지 않은 형용사의 경우는 ‘-은 것 같다’, ‘ㄹ’이나 모음으로 끝난 형용사의 경우, ‘-ㄴ 것 같다’와 결합한다. 이것은 논의할 여지없이 형태 정보에 해당함을 알 수 있다.

그런데 ‘-는 것 같다’는 이러한 불확실성을 나타내는 의미 외에도 완곡함을 나타내기 위하여도 사용된다.

가) 교사: 시험 문제가 어떠니? 어려워?

학생: 네, 좀 어려운 것 같아요. 하나도 모르겠어요.

가령, 위의 예문의 경우, 시험 문제를 하나도 모를 정도이면, 어려운 것이 확실하다고 보아야 하는데도 현대 언중들은 위와 같은 경우, 관습적으로 ‘-는 것 같다’를 사용하는 경우가 많다. 이는 자신의 주장의 직접성을 중화시키고 완곡하게⁸⁾ 표현하기 위함이다. 이는 담화 상황이나 화청자가 바뀌어도 여전히 해당된다.

또, ‘-는 것 같다’는 유의 문법인 ‘-는 모양이다’, ‘-나 보다’와 서로 다른 상황에서 선택되는 경향이 있다. ‘-는 것 같다’는 유의 문법인 ‘-는 모양이다’, ‘-나 보다’에 비하여 책임을 갖는 추측에 사용되는 경향이 있다⁹⁾. 각주에서 제시한 예문만 보더라도 문장 수준만으로도 충분히 이러

8) 외국인을 위한 한국어 문법 설명서인 국립국어원의 「외국인을 위한 한국어 문법2-용법편」에서는 ‘-는 것 같다’가 상대방에게 말하는 사람 자신의 생각이나 의견을 말할 때에 강하게 주장하거나 단정적으로 말하지 않고 좀 더 부드럽게 또는 겸손하게 그리고 소극적으로 말하는 느낌을 준다고 하였다.

9) 이준호(2010)에서는 ‘-는 것 같다.’, ‘-는 모양이다’, ‘-나 보다’와 비교하였는

한 관습적 의미가 나타남을 알 수 있다. 이러한 정보가 ‘-는 것 같다’에 내재되어 있다는 것을 의미한다.

그러나 ‘비가 오는 것 같다’와 같은 발화가 경우에 따라서 ‘밖에 나가고 싶지 않다.’거나 ‘우산을 빌려 달라’거나와 같은 의미로도 해석될 여지가 있는데, 이것은 담화 맥락에 따라 형성될 수 있는 수많은 의미 해석의 하나로 문법 항목에 내재되어 있지 않으며, 그 의미 해석 값을 한국어 교실의 교사가 미리 예측할 수 없다. 즉, ‘화용 A’에 해당하므로 이러한 의미까지 모두 문법 항목의 화용 정보로 기술될 필요는 없는 것이다.

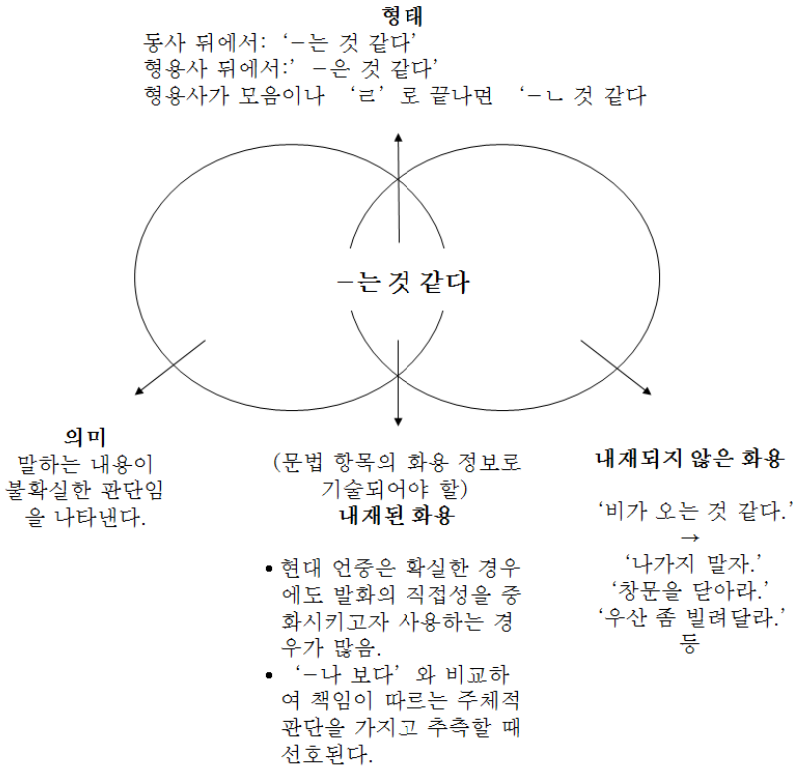
지금까지 ‘-는 것 같다’의 예를 들어 설명한, 형태 정보, 의미 정보, 화용 정보를 도식적으로 나타내면 다음과 같다.

데, ‘-는 것 같다’는 가장 일반적인 추측 표현으로, 일반적 상황과 판단의 근거가 주관적이고 사태에서 대하여 주체적으로 판단할 때 사용된다. 주체적 판단이므로 판단에는 책임이 따른다고 하였다 한편, ‘나 보다’는 어떤 사태에 대한 (시각적) 경험을 바탕으로 객관적으로 판단을 내릴 때 사용하며, 객체의 입장을 취하므로 정보를 전달할 때 유용하다. 상대적으로 비격식적이고 구어적이라고 하였다. 끝으로 ‘-는 모양이다’는 어떤 사태에 대한 (시각적) 경험을 바탕으로 객관적으로 판단을 내릴 때 사용하며, 객체의 입장을 취하므로 정보를 전달할 때 유용하다. 상대적으로 격식적이고 문어적이라고 하였다. 이준호(2010)의 예문을 보면 자신의 실수로 기계가 고장난 경우, ‘나’와 ‘다’는 선택되기 어려움을 알 수 있다.

가. 조작을 잘못해서 기계가 고장난 것 같습니다.

나. 조작을 잘못해서 기계가 고장난 모양입니다.

다. 조작을 잘못해서 기계가 고장났나 봅니다.



<그림 3> ‘-는 것 같다’의 삼차원적 문법 정보

5. 결론

본고에서는 지금까지 문법 항목을 위하여 삼차원적 문법 정보가 제공되어야 함에 동감하여, 이를 위해서는 형태, 의미, 화용 정보가 문법 설명에 포함되어야 하며, 특히 누락되기 쉬운 화용 정보는 어떠한 방식으로 도출되어야 하는지를 고찰하였다.

‘화용’은 문법에서 다룰 수 없다거나 담화 맥락에 따라서 달라지는 화

용적 의미는 교사가 교육할 수 있는 영역의 것이 아니라는 생각에서 문법 항목의 화용 정보는 자주 누락되어 왔다. 또 화용 정보의 필요성을 인식하더라도 실제 화용 정보를 도출하는 과정에서 형태나 의미 정보와 쉽게 구분이 가지 않아 교재나 지침서에서 다른 영역의 정보가 화용 정보를 대신하기도 하였다.

본고에서는 문법 항목 내에 내재된 화용 정보와 그렇지 않은 화용 정보를 구분하여 문법 항목 내에 내재된 화용 정보만을 문법 교육에 포함시킬 것을 주장하였으며, 이 이후의 절차로 의미 정보를 구체적 지시 의미, 추상적 지시 의미, 사회언어학적 의미, 화용적 의미로 세분화할 것, 그 후, 구체적 지시 의미와 추상적 지시 의미는 의미 정보에서 다루고, 사회언어학적 의미와 내재된 화용적 의미는 화용 정보에서 다룰 것을 제안하였다. 따라서 지시적 의미는 아니지만 한국인에 의하여 일반적으로 예측이 가능한 부분, 격식, 존대, 사회적 거리, 관습적으로 형성된 의미 등은 화용적 정보에서 다루게 되는 것이다.

본 연구는 한국어 교육 문법 항목들에 대한 구체적인 화용 정보는 다루지 않고, 기존의 연구를 인용하여 ‘-는 것 같다’의 경우만을 예로 들어 설명하였다. 한국어 교사들에게 정작 필요한 것은 화용 정보에 대한 이러한 이론적 고찰보다는 실제적으로 교육에 필요한 각 문법 항목의 화용 정보이겠으나 이에 앞서 화용 정보라는 것에 대한 분명한 개념 규명이 필요할 것이라 판단이 들어 이와 같은 연구를 시행하게 되었다. 본 연구자는 현재 한국어의 각 문법 항목 교육을 위하여 필요한 문법 항목별 화용 정보 기술 연구를 진행하고 있으며, 이번 연구의 후속 연구로 발표할 예정이다 가지고 있다. 이에 본고에서 다 다루지 못한 구체적인 화용 정보의 기술 사례는 차후에 보충하기로 하겠다.

<참고 문헌>

- 국립국어원(2005). 외국인을 위한 한국어 문법 2 - 용법편. 커뮤니케이션북스
- 김정숙(1999). 담화 능력 배양을 위한 외국어로서의 한국어 쓰기 교육 방안, <한국어교육> 10-2, 국제한국어교육학회. 195쪽-213쪽
- 이준호(2008). 화용론적 관점에서 본 의문문 교육 연구-한국어 교재에 나타난 의문문을 중심으로, <한국어교육> 19-2, 국제한국어교육학회. 1쪽-26쪽.
- 이준호(2010). TTT 모형을 활용한 추측 표현 교육 연구 -“는 것 같다”, “나 보다”, “는 모양이다”를 중심으로, <이중언어학> 44, 이중언어학회. 247쪽-273쪽.
- 이혜영(2006). 한국어 교육에서의 대우 표현 연구, <국어학> 47, 국어학회.509쪽-527쪽.
- 임홍빈 외(2010). 외국인을 위한 한국어 문법. 연세대학교 출판부.
- 임홍빈 외(2010). 외국인을 위한 한국어 문법 workbook. 연세대학교 출판부.
- Ariel, M(2008), *Pragmatics and Grammar*, Cambridge University Press.
- Bill VanPatten et al.(2004), *Form-Meaning Connections in Second Language Acquisition*, Routledge.
- Celce-Murcia, M. & Larsen-Freeman, D.(1999), *The Grammar Book*, Heinle.
- Celce-Murcia, M.(2001), *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Heinle.
- Giovanelli, M.(2015), *Teaching Grammar Structure and Meaning*, Routledge.
- Hancock, C.(2005), *Meaning-Centered Grammar, An Introductory Text*, Equinox.
- Francois Recanati, F.(2002), *Pragmatics and Semantics*. Larry Horn, Gregory Ward. Handbook of Pragmatics, Blackwell.
- Rose, K.& Kasper.G(2001), *Pragmatics in Language Teaching*, Cambridge University Press.
- Swan, M.(2007), Grammar, Meaning and Pragmatics: Sorting out the Muddle, *TESL-EJ vol.11 number 2*.

<한국어 교재>

- 구재희 외(2010). 이화한국어 3-1, 3-2, Epress.
- 김선정 외(2010). 결혼이민자와 함께하는 한국어 1, 한글파크.
- 김정숙 외(2009). 중급한국어1, 한림출판사.
- 김정숙 외(2010). 중급한국어1 지침서, 국립국어원.
- 김정숙 외(2013). 세종한국어 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. 도서출판 하우.
- 김정숙 외(2014). 세종한국어 지침서 5, 6, 7, 8. 국립국어원.

240 이중언어학 제61호(2015)

김현진 외(2010), 이화한국어 1-1, 1-2, 2-1, 2-2, Epress.
이미혜 외(2010), 결혼이민자와 함께하는 한국어 2, 한글파크.
이혜영 외(2013), 세종한국어 지침서 1, 2, 3, 4. 국립국어원.

이준호(Lee Junho)
경인교육대학교 국어교육과
407-753 인천광역시 계양구 계산로 62
전화번호: 032-540-1218
전자우편: juno0505@ginue.ac.kr

접수일자: 2015년 10월 20일
심사(수정)일자: 2015년 12월 21일
게재확정: 2015년 12월 23일