

영어권 한국어 학습자의 통사 및 담화·화용론적 층위에 따른 부사어 위치 이해 양상

하 지 혜

Abstract

Ha Jeehye. 2016. 6. 30. **Understanding on Korean Adverbial Position according to Syntactic and Discourse-pragmatic hierarchy.** *Bilingual Research* 63, 181-213. This study has examined the acquisition aspects of Korean adverbial position in English-speaking Korean language learners. In order to examine this, this study poses two questions. They were on the extent of learners' comprehension about the position of adverbial within the sentence. In order to solve the study questions, this study developed evaluation forms on adverbial position and conducted an experiment with intermediate level learners and Korean native speakers. As the result of analysis on comprehension difference between the two groups through chi-square independence test, learners showed comprehension difference about adverbial position to Korean native speaker. Especially, learners showed less comprehension about the position of adverbials which were moved by the speaker's intention. Through the study, the necessity of teaching and learning of adverbial position could be confirmed. (**Yonsei University**)

【Key words】 Adverb(부사), Adverbial(부사어), Adverbial position(부사어 위치), Syntax(통사론), Discourse and pragmatics(담화·화용론), English-speaking Korean language learners(영어권 한국어 학습자)

1. 서론

본 연구의 목적은 영어권 한국어 학습자의 한국어 부사어 위치에 대한 이해 양상을 고찰하는 데 있다. 초급 단계의 학습자들이 생산해 내는 단순한 문장들은 대부분 주어와 서술어로 이루어져 있으며 이와 같은 문장은 간단한 사실 정보는 전달할 수 있으나 화자의 의도나 의견을 구체적으로 밝혀주지 못 한다. 반면에 중·고급 단계의 학습자들이 생산해 내는 문장들은 모국어 화자에게 보다 구체적이며 다채로운 느낌을 준다. 그것은 부사어, 관형어를 포함하는 다양한 수식어, 특히 그 대부분을 차지하는 부사어의 사용에 의한 것이라 할 수 있다. 부사어는 수식 기능을 하는 문장 성분으로 화자의 의도나 생각을 좀 더 명확하면서도 세밀하게 전달할 수 있기 때문이다. 이와 같은 부사어의 기능은 화자의 표현력을 발달시켜 학습자들이 보다 고급한 한국어를 구사할 수 있도록 돕는다.

그런데 한국어 부사어는 문장 내에서 서술어(동사, 형용사, 존재사, 지정사), 수식어(관형사, 부사) 등과 같이 특정 성분을 수식함에도 문장 내에서 비교적 자유로운 위치를 가진다. 학습자들에게 있어서 비교적 자유롭다는 특성은 제약이 있는 여타 문법 항목에 비해 쉬운 학습 항목으로 여겨지기 쉽다. 그러나 특정한 제약이 없기에 학습자들은 생산의 측면에서는 무엇을 어느 위치에 어떤 형태로 실현시킬지 판단하기 어려우며, 이해의 측면에서는 왜 그 자리에 그러한 형태로 실현되었는지를 판단하기 어려워 의미 파악에 실패하게 된다. 이러한 어려움은 결국 의사소통의 어려움으로 귀결된다. 따라서 부사어가 문장 내에서 비교적 자유로운 위치를 가진다는 개괄적인 표현은 한국어 학습자들에게 매우 위험한 단언으로 보인다. 한국어 부사어의 위치는 무조건적으로 자유롭지 않으며 그 위치에 따라 통사론적인 의미 차이가 발생하거나 담화·화용론적인 화자의 의도 차이가 발생하기 때문이다.

이상과 같이 부사어 위치 습득의 어려움과 그 습득의 효용성을 고려

하였을 때, 학습자들에게 있어서 부사어 위치에 대한 교수·학습은 필수 불가결하다고 하겠다. 그럼에도 불구하고 한국어 교육 현장에서는 부사어 위치와 관련하여 다양한 교수·학습이 이루어지지 못 했을 뿐만 아니라 주목되지도 못 하였다. 무엇보다 그에 앞서 다양한 연구 또한 이루어지지 못 했다. 이에 본 연구는 한국어 학습자들의 부사어 위치에 대한 이해 양상을 탐색하여 교육 현장에서의 교수·학습의 필요성에 대한 인식을 고취시키고 그 교수·학습 자료의 밑거름이 되는 데 일조하고자 한다.

2. 선행 연구 고찰

본 연구에서 주목하는 부사어 위치 관련 연구들을 살펴보고 연구 문제를 도출하고자 한다. 부사어 위치와 관련하여 국어학에서는 다각도에서 언급되고 있다. 김경훈(1996), 장영희(1996), 임유중(1997, 1999, 2005), 채희락(2002, 2004, 2005), 서정수(2005) 등에서는 개별 부사들의 통사론적인 특성을 세부적으로 살폈을 뿐만 아니라 특정 성분과의 호응 현상에 주목하여 부사 또는 부사어의 쓰임을 이해하는 데 도움을 준다. 한국어 교육에서는 특정 성분을 의사소통 상황에서의 사용의 관점으로 바라보는 것이 중요하기에 부사어에 대한 위치 제약 특성이나 특정 성분과의 호응 현상에 대한 논의는 한국어 교육에 고무적이다.

한국어 교육 분야에서는 부사어 위치 습득과 관련하여 전면적으로 다루어지지 않는 않았으나 부사어 오류 분석이나 그 사용 양상 관련 연구에서 언급되고 있다. 부사 오류와 관련하여 강현화(2000), 유현경·서상규(2002), 이정희(2003), 홍은진(2004), 정예랜(2005) 등에서 학습자 말뭉치에 나타난 부사 사용 오류를 다루었다. 공통적으로 지적하고 있는 것은 학습자들이 어순 오류를 보인다는 것이다. 특히 이정희(2003: 206)에서는 고급에서도 여전히 어순 오류가 나타남을 지적하였다. 이것은 그동안 그 중요성에 비해 부사어 위치 습득에 대한 관심이 부족했음을 의미한

다. 부사어의 위치가 다른 학습 항목에 비해 한국어 능력에 큰 영향을 주지 않는다는 판단으로 인해 그 중요성이 간과되었기 때문일 것이다.

이와 달리 김지혜(2010), 조효설(2012), 두르순(2014), 송지혜(2015), 최형연(2015) 등은 부사가 문장 내의 특정 성분과 어울려 나타나는 현상인 호응 관계에 주목하였다. 앞서 살펴본 정예랜(2005)과 김지혜(2010), 최형연(2015)에서는 학습자들이 부정 또는 시제 표현과 호응하는 부사 습득에 어려움을 보임을 밝히고 그것의 교수·학습의 필요성을 증명하였다. 김지혜(2010), 송지혜(2015)에서도 학습자들이 호응 관계에 대한 이해가 부족하고 그 원인은 구체적인 의미 정보나 결합 정보를 학습자에게 제공하지 않았기 때문이라고 주장하였다. 이들 연구들은 구체적으로 부사의 위치에 대해 언급하지는 않았지만 부사가 다른 문장 성분과의 호응 관계에서 특정 위치를 가지고 있음을 보여주며 이러한 정보가 교수·학습 과정에서 학습자에게 명시적으로 노출되어야 함을 지적했다는 데 의미가 있다.

이상과 같은 한국어 교육에서의 연구들은 그동안 간과되었던 부사 습득에 주목하였다는 데 의의가 있으나 한계 또한 보인다. 첫째, 부사의 위치를 학습자들이 잘 습득하지 못 하는 어려움이 있다는 지적에서 더 나아가 필요가 있다. 구체적으로 학습자들이 습득에 어려움을 보이는 부사의 위치는 무엇이고 그렇다면 교수·학습 상황에서 어떤 부분을 부각하여 가르쳐야 할지에 대한 내용이 밝혀지지 못 했다. 특히 품사로서의 부사만을 연구 대상으로 하여 문장 내에서 부사어로 기능하는 여러 부사어들을 간과하고 있었다는 한계도 있다.

둘째, 호응 관련 연구들은 부사의 특정 성분과의 호응 현상에 주목하였음에도 문법적 오류에 더 초점이 맞춰져 있다. 예를 들어 부사와 호응 관계에 있는 문법적 요소의 잘못된 선택으로 인한 오류나 호응 관계에 있는 문법적 요소의 형태적 오류에 초점이 있다. 따라서 부사의 위치 특성에 대한 본격적인 논의로 보기는 어려웠다.

셋째, 통사론적 층위에서 문법적으로 적합한 부사의 기본 위치¹⁾에 대해서는 인식하고 있었으나 담화·화용론적 층위에서 화자의 의도에 의해 달라지는 부사의 위치에 대해서는 간과하고 있다. 실제 언어 사용은 화자의 의도에 따라 통사론적 층위에서 비문법적으로 보이는 여러 현상을 수반한다. 국어학에서 강소영(2006, 2008), 신서인(2009, 2011, 2014)은 통사론적 층위에서 비문법적인 것으로 판단될 수 있는 어순 변이를 다루면서 그러한 현상은 화자의 의도에 의한 것이므로 담화·화용론적 층위에서 다루어져야 함을 보여준 바가 있다. 그러나 한국어 교육에서는 이에 대한 본격적인 연구가 진행되지 못 했다. 담화·화용론적 층위에서의 부사어 위치는 화자의 의도와 관련된 것이므로 학습자들이 그 의미 파악이 어려울 뿐만 아니라 원활한 의사소통을 위해 더욱 중요한 부분이기 때문에 대한 논의가 필요할 것이다.

한편 제2언어로서의 영어 습득 연구 분야에서도 부사 관련 연구들이 이루어져 왔다. Dissosway & Hartford(1984), Dissosway(1987), White(1991), Torlaković & Deugo(2004)는 L2 학습자들을 대상으로 부사 습득과 관련한 연구를 진행하였는데 공통적으로 학습자들이 부사 위치 습득에 어려움이 있음을 지적하였으며 이를 개선하기 위해 그에 적합한 교수 방법을 적용하고자 하였다. Dissosway & Hartford(1984: 2)는 L2 학습자의 문어 자료에서 부사 위치 오류가 빈번함을 밝혔다. 이러한 부사 관련 오류를 극복하기 위해 교실에서의 교사 역할이 중요하다고 하였는데 교사는 부사의 형태, 부사가 속하는 의미 범주, 형용사와의 관계 그리고 부사의 위치에 유의해야 함을 주장하였다. 특히 부사의 위치는 모국어 전이가 일어날 수 있으므로 특히 유의할 것을 지적하였다. 이와 같이 부사 위치 습득의 어려움은

1) 통사론적 층위에서 문법적으로 적합한 문장 성분들 간의 위치에 대해 일반적으로 기본 어순이라 지칭되며 그 외에 무표적인 어순, 중립적인 어순, 기정 어순 등으로 불린다. 본 연구에서도 통사론적 층위에서 문법적으로 적합하며 문장의 명제를 바꾸지 않는 문장 성분들의 위치 관계를 기본 어순으로 부르고자 한다.

일찍이 지적된 바가 있으며 이것은 학습자 스스로 습득 가능하다기보다 교실에서의 교수-학습의 역할이 중요하다는 것이 인식되어 왔다.

그 이후 White(1991)는 프랑스인 L2 학습자들을 대상으로 부사 위치 습득을 위한 교수 효과를 검증하고자 하였다. White(1991)는 영어에서 주어+부사어+서술어(SAV) 어순은 가능하지만 주어+서술어+부사어+목적어(SVAO) 어순이 불가능하다는 것을 지적하면서 학습자들은 모국어의 영향으로 부사 위치 습득에 어려움이 있을 것으로 가정했다. 그러나 교실에서 그 어순에 대해 학습한 학습자들은 잘 이해할 것으로 가정했다. 그 가정을 확인하기 위해 부사 위치를 교수하는 집단과 그렇지 않은 비교 집단을 구성하여 교수 효과를 확인하였다. 그 결과, SAV 어순에 대해서는 교수 효과가 있었으나 SVAO 어순에 대해서는 교수 효과가 나타나지 않았다. SVAO 어순에 대해 교수 효과가 없었던 것은 교사들이 영어에서 불가능한 어순이므로 전혀 학습자들에게 노출을 하지 않았기 때문이었다.

Torlaković & Deugo(2004)는 컴퓨터 기반 외국어 학습법(Computer Assisted Language Learning, CALL)을 활용한 부사 위치 교수가 L2 학습자들에게 효과가 있는지를 검증하였는데, 그 결과 CALL의 활용은 부사 위치 교수에 효과가 있었다. White(1991)와 달리 Torlaković & Deugo(2004)에서 교수 효과가 있었던 것은 CALL의 장점 때문인 것으로 분석된다. Brazaitis(1992)와 McCarthy(1994)가 주장한 바와 같이 CALL은 학습자의 학습을 통제할 수 있고, 즉각적인 피드백이 가능하며, 피드백 시 면대면 피드백과 달리 학습자에게 심리적으로 부정적인 영향을 끼치지 않는다는 장점이 있기 때문이었다.

White(1991)와 Torlaković & Deugo(2004)의 연구를 통해 제2언어 습득에 있어서 부사 위치 습득은 학습자들에게 어려운 것이나 교사의 명시적인 교수나 컴퓨터와 같은 시스템을 활용한 즉각적인 교수 방법은 부사 위치 습득에 효과가 있는 것으로 나타났다. 따라서 한국어 부사 위치 습

득에 있어서도 이와 같은 교수 효과가 검증될 필요가 있으며 그에 앞서 한국어 학습자들의 부사어 습득 양상이 구체적으로 어떠한지 살펴봐야 할 것이다.

이상의 논의를 살펴볼 때 부사어 위치 습득의 어려움에도 불구하고 제2언어로서의 한국어 습득 분야에서 부사어 위치에 대한 연구는 본격적으로 이루어지지 않았음을 알 수 있다. 교수·학습 방안을 마련하기 위해서는 부사어 위치에 대한 학습자들의 습득 양상에 대한 고찰이 선행되어야 할 것이다. 이를 위해 본 연구에서는 영어권 한국어 학습자들을 대상으로 부사어 위치에 대한 이해 양상을 살펴 그 습득이 어떻게 이루어지고 있는지 밝히고자 한다. 이에 따른 본 연구의 연구 문제는 다음과 같다.

연구 문제 1. 한국어 학습자들은 통사론적 층위의 한국어 부사어 위치를 잘 이해할 수 있는가?

연구 문제 2. 한국어 학습자들은 담화·화용론적 층위의 한국어 부사어 위치를 잘 이해할 수 있는가?

학습자들은 어느 부사어가 문장 내에서 어느 자리에 위치 가능하며 어느 위치에서는 불가능한지 그에 대한 정확한 이해가 필요하다. 이와 같은 통사론적 층위의 부사어 위치 특성을 학습자들이 잘 이해할 수 있는지를 연구 문제 1을 통해 살펴볼 것이다. 학습자들은 제한적인 위치를 가지는 부사어의 경우, 다른 경우의 수가 발생하지 않아 더욱 쉽게 이해할 수 있을 것이고 반대로 문장 내에서 여러 자리에 위치할 수 있는 부사에 대해서는 이해에 어려움을 보일 것으로 예상된다. 연구 문제 2에서는 화자의 의도에 의해 이동된 위치를 학습자들이 한국어 모어 화자와 같이 잘 이해할 수 있는지를 살펴보고자 한다. 이것은 문법적 지식 이외의 담화·화용론적 지식이 필요한 사안이므로 상대적으로 더 어려움을 보일 것

이다. 특히 교수 학습 현장에서 목표로 하는 학습 항목으로 다루어지지 않기에 더욱 어려움을 보일 것으로 예상된다.

3. 한국어 부사어의 위치

부사는 단어를 구분하기 위한 문법 범주인 품사의 하나이고 부사어는 문장 형성에 기여하는 문장 성분의 하나이다. 부사와 부사어는 다른 범주의 용어인 것이다. 그러나 부사는 형태 변화 없이²⁾ 용언을 수식하는 부사어로서 기능할 수 있으며 용언 이외에도 부사, 관형사 등을 수식할 수 있다³⁾. 따라서 부사는 부사어와 다른 범주이지만 부사어에 포함된다. 부사 외에도 부사어로 기능하는 것이 있다. 아래 예를 살펴보자.

- (1) 가. 일찍 일어났다.
 나. 학교에서 만나자.
 다. 꽤 일찍 일어났다.

(1가)는 부사 ‘일찍’이 문장 내에서 부사어로 기능한다. 그러나 (1나)

-
- 2) 부사는 형태 변화를 하지 않으므로 일반적으로는 격조사가 결합하지 않지만 ‘공부를 열심히는 한다’, ‘공부를 열심히도 하는구나’, ‘많이들 먹었다’, ‘빨리만 와 주세요’ 등과 같이 부사에 보조사 ‘는, 도, 들, 만’ 등이 결합할 수 있다. 이와 같이 불변화어(particle)로 분류되는 부사에 보조사가 결합하는 현상은 채완(1986), 민현식(1991)에서 익히 지적된 바 있다.
- 3) 학교 문법에서는 부사가 용언, 체언, 관형사, 부사, 절, 문장을 수식하는 기능을 한다고 보나 김경훈(1996), 이관규(1999), 임유중(1999), 민현식(2002), 이은섭(2011) 등에서는 부사가 체언을 수식한다고 보는 것은 부사성을 위해하는 것으로 부사의 체언 수식 기능을 인정하지 않고 있다. 체언 수식 기능을 하는 것은 관형어이므로 부사가 체언을 수식할 때는 문장 내에서 관형어로 전승된 것으로 보아야 할 것이다. 그런데 ‘아주 미인이다’, ‘꽤 전문가인 것 같다’ 등과 같이 부사 ‘아주, 꽤’ 등이 후행하는 체언을 수식하는 것으로 보이는데 이것은 체언에 지정사 ‘이다’가 결합한 서술어이다. 따라서 본 연구에서는 ‘아주, 꽤’ 등이 체언이 아닌 용언의 하나인 지정사를 수식하는 것으로 본다.

는 명사 ‘학교’와 부사격 조사 ‘에서’가 결합한 ‘학교에서’가 문장 내에서 부사어로 기능하고 있다. 그리고 (1다)에서는 부사 ‘꽤’와 부사 ‘일찍’이 결합한 부사구가 문장 내에서 부사어로 기능하고 있다. 따라서 부사어에는 순수 부사⁴⁾ 외에도 부사격 조사가 결합한 것과 부사구가 있다. 본 연구에서는 이 모두를 연구 대상으로 삼는다.

부사어는 형태적, 통사적, 의미적 특성에 따라 분류될 수 있다. 형태적 특성에 따라서는 순수 부사, 파생 부사, 합성 부사로 구분된다. 통사적 특성에 따라서는 수식 대상이 무엇이냐에 따라 성분 부사와 문장 부사로 구분된다. 그런데 이들 중 특정한 문법적 요소와 호응하여 나타나는 것이 있으므로 호응 유무에 따라 호응 부사와 일반 부사⁵⁾로도 나누어 볼 수 있다. 의미적 특성에 따라서는 성상 부사, 상징 부사, 지시 부사, 부정 부사, 양태 부사 등으로 나뉜다. 이와 같은 주요 부사어 분류에 대한 내용을 정리하여 보이면 아래와 같다.

(2) 부사어 분류 요약

- 가. 형태적 특성에 따른 분류
- 나. 통사적 특성에 따른 분류
 - ㄱ. 수식 대상에 따른 분류
 - ㄴ. 호응 유무에 따른 분류
- 다. 의미적 특성에 따른 분류

4) 순수 부사는 일반 부사, 단일 부사, 단순 부사, 본래 부사 등으로도 불리는데, 다른 품사로서의 지위를 지니지 않으며 다른 성분과의 결합도 없으며 형태 변형도 없이 다른 성분을 수식하는 기능을 하는 품사를 가리킨다. 순수 부사는 최형용(2014)에서 사용되었는데 부사 본연의 형태와 기능을 가장 잘 나타내는 표현이므로 본 연구에서도 이에 따르고자 한다.

5) 호응 부사, 일반 부사는 채희락(2002)에서 언급된 것으로 호응 유무에 따라 구분해 부른 것이다. 호응 유무를 분명히 나타낼 수 있으며 기존 논의에서 익히 사용되어 논의의 흐름에 적합하므로 이에 따르고자 한다.

부사어 분류에서 부사어 위치와 관련되는 것은 (2나)와 (2다)의 분류 기준이다. (2나)와 (2다)는 문장 내에서의 부사어 위치와 관련되는데 (2다)는 부사어가 중첩되어 나타나는 부사어 어순과도 관련된다.

그런데 실제 대화 상황에서는 위치와 관련하여 다양한 변이가 일어날 수 있다. 문장 단위를 넘어선 것으로 이것은 담화·화용론적 층위에서의 논의가 될 것이다. 강소영(2006, 2008), 신서인(2009, 2011, 2014)에서는 화용적 층위에서의 유표적인 어순의 특징을 지적하면서 일정한 담화·화용론적 맥락에서 다양한 어순 변이가 일어날 수 있고 부사 또한 그 중 하나임을 언급한 바 있다. 아래 예문에서 보는 바와 같이 통사론적 층위에서 설명할 수 없는 부사어 위치가 한국어 모어 화자에 의해 실제로 발화되며 이것은 화자의 의도에 의한 것으로, 화자가 전달하고자 하는 특정한 의미를 가지게 된다.

(3) 가. 오늘 해야 돼.

가'. 해야 돼 오늘.

나. 오후에 올 수 있을까?

나'. 올 수 있을까 오후에?

(3가)에서는 부사 ‘오늘’은 후행하는 동사 ‘하다’ 또는 ‘해야 하-’의 절을 수식하고 있는데 이것은 통사론적 층위에서 부사의 무표적인 위치이다. 그런데 (3가')에서는 부사 ‘오늘’이 피수식어인 동사 ‘하다’ 또는 ‘해야 하-’의 절 뒤로 이동되었다. 이것은 부사가 피수식어를 선행하여 수식한다는 부사의 통사론적 기능에 위배되는 것이기에 유표적인 의미가 발생한다. 한국어 모어 화자라면 (3가')에서 문말로 이동된 ‘오늘’에 초점이 놓이면서 문장의 명제에 담긴 화자의 의도가 강화된다는 것을 인식할 수 있다.

(3나)에서는 부사구 ‘오후에’는 후행하는 동사 ‘오다’ 또는 ‘올 수 있-’

의 절을 수식하고 있는데 이것 또한 통사론적 층위에서 부사어의 무표적인 위치이다. 그런데 (3나')에서 부사구 '오늘에'가 피수식어인 동사 '오다' 또는 '올 수 있.'의 절 뒤로 이동되었다. (3가)에서와 마찬가지로 이것은 부사어의 통사론적 기능에 위배되는 것이기에 유표적인 의미가 발생한다. 부탁하는 상황에서 한국어 모어 화자라면 (3나')에서 문말로 이동된 '오후에'에 의해 문장의 명제적 의미 이상의 다른 화자의 의도를 생각하게 될 것이다. 화자는 '오후에'의 위치를 문말로 이동시킴으로써 화자 자신이 대화 상대방에게 오후에 와 달라는 요청을 하는 것에 부담을 느끼고 자신의 요청이 부담스럽다는 것을 상대방에게 표현하여 상대방이 거절 의사를 표현하는 데 부담을 덜 느끼게 할 수 있다. 그런데 초점에 관여하는 것은 이러한 위치 또는 어순뿐만 아니라 억양, 강세, 휴지 등도 마찬가지이다. 그럼에도 불구하고 위치 또는 어순은 화자의 의도 표현에 기여하고 있으며 억양, 강세, 휴지 등과의 관계 속에서 화자의 의도에 영향을 미친다.

이상으로 부사어는 문장 내의 통사론적 층위를 벗어나 담화·화용론적 층위에서 문말로의 이동을 보인다는 것을 알 수 있다. 이것은 화자의 의도와 관련되는데 화자의 의도를 강화 또는 약화시키는 기능을 하게 된다. 이와 같은 현상은 학습자 스스로 인식하기가 매우 어렵다. 그럼에도 불구하고 한국어 교육 현장에서는 통사론적 층위에서의 부사어의 의미와 기능이 중시되었다. 따라서 한국어 교육에서는 부사어 위치에 대해 통사론적 층위와 담화·화용론적 층위에서의 부사어 위치를 모두 고려해야 할 것이다.

4. 연구 방법

4.1 연구 참여자

본 연구의 연구 참여자는 총 60명으로 영어권 한국어 학습자 30명과 비교 대상으로서의 한국어 모어 화자 30명이었다. 최초 수집된 자료에서 모든 문항에 응답을 하지 않거나 하나의 번호만 선택하여 실험에 불성실한 태도를 보인 응답자를 제외한 후 총 60명의 자료로 확정하였다. 본 실험의 연구 참여자 정보를 보이면 아래와 같다.

<표 1> 연구 참여자 정보

집단	학습자	모어 화자
국적	영어권	한국
인원수(남:여)	30명(6:24)	30(11:19)

부사는 한국어뿐만 아니라 다른 언어권에도 나타나는 언어 보편적인 품사 단위로 학습자들이 부사 범주를 이해하는 데 큰 어려움이 없을 것으로 여겨진다. 그러나 한국어의 어순이 비교적 자유로운데 반해 영어는 고정적인 어순 유형으로 대별되며 한국어가 비교적 자유로운 어순임에도 불구하고 한국어의 부사어 위치 및 어순에는 제약이 나타난다. 따라서 영어권 학습자들은 부사어의 위치 및 어순 습득에 어려움을 보일 것이고 그 구체적인 양상이 어떠한지 살펴보기 위해 영어권 학습자를 대상으로 하였다.

본 연구는 문법적 능력뿐만 아니라 담화·화용론적 능력 또한 연구 대상으로 하고 있으므로 중급 학습자들을 대상으로 하였다. 서울 소재 대

6) 연구 참여자들이 소속된 해당 기관에서 1~2급은 초급, 3~4급은 중급, 5~6

학 부설 언어교육기관에서 학습 중인 영어를 모어로 하는 중급 학습자들이었으며, 국적을 보면, 미국 24명, 뉴질랜드 1명, 호주 1명, 영국 1명, 싱가포르 3명이었고 성비는 남성 6명, 여성 24명으로 그 비율에 있어서 교실 현장의 상황이 반영되었다.

비교 대상으로 한국어 모어 화자 또한 연구 참여자로 삼았다. 본 연구가 위치 및 어순을 연구 대상으로 하므로 그에 대한 정오 판단에 있어서 연구자 직관으로부터 발생할 수 있는 오류를 없애기 위해 학습자와의 비교 집단으로 한국어 모어 화자 또한 연구 참여자로 삼았다. 한국어 모어 화자는 20~30대의 성인 남녀로 표준어를 구사하는 수도권 거주자들이었다.

4.2 연구 도구

본 연구는 크게 2가지의 연구 문제를 가지고 있으며 각 연구 문제 해결에 적합한 2가지 유형의 평가지를 개발하였다. 유형 1은 ‘문장 내 부사어 위치 찾기’ 평가, 유형 2는 ‘상황에 맞는 부사어 위치 찾기’ 평가였다. 평가지에 포함된 부사어는 21세기 세종계획 현대 구어 코퍼스에서의 사용 빈도를 고려하여 학습자들이 언어 교육 기관에서 이미 학습한 것으로 추출하였으며 평가지에서 부사어가 포함된 문장은 모두 구어 발화)였다. 개발된 2가지 유형의 평가지는 Cronbach 검증을 통해 신뢰성을 검증하였다. 그 결과 유형별로 Cronbach의 알파 계수가 유형 1은 .925, 유형 2는 .675였다. 일반적으로 0.8~0.9 이상이면 바람직하고 0.6~0.7이

급은 고급에 해당한다. 동일한 기관 내에서 동일한 급에 배정된 학습자들이므로 숙달도에 있어서 동질한 집단으로 간주될 수 있었다.

- 7) 장경현(2010:101)에서 문어는 화자 지향성이 높으며 감정 표현이 거의 나타나지 않는다고 하였는데 부사어의 위치나 어순은 청자에 대한 화자의 의도의 사 또는 감정 표현과도 관련이 높으므로 구어에서의 사용이 중요하다고 하겠다. 이에 따라 본 연구에서는 학습자들의 부사어 위치와 어순에 대한 이해를 살피기 위해 구어 발화로서의 문장을 평가지에 사용하였다.

면 수용할 만한 것으로 보므로(이학식·임지훈, 2011: 121) 본 연구의 평가지를 모두 신뢰할 수 있었다. 평가지의 구체적인 내용을 아래에서 살펴 보겠다.

4.2.1 문장 내 부사어 위치 찾기

평가지 유형 1은 연구 문제 1을 해결하기 위한 것으로 학습자들이 통사론적 층위의 한국어 부사어의 위치를 어느 정도로 이해하는지 평가하기 위함이었다. 한국어 부사어는 형태적으로는 부사, 부사구, 조사 결합형으로 문장 내에서 수식 기능을 한다. 수식 대상은 절 또는 성분인데 성분은 용언(동사, 형용사, 지정사, 존재사), 관형사, 부사이다. 문장 내에서 부사어는 수식 대상과의 위치 관계에 따라 의미 차이를 만드는데 그 위치에 따라 다른 의미의 문장이 되기도 한다. 이와 같은 부사어의 위치 특성을 반영하여 평가지 유형 1을 구성하였다. 한편 한국어 문장은 단문과 복문으로 구분된다. 복문은 다시 이어진 문장과 안은 문장으로 구분된다. 이어진 문장은 대등하게 이어진 문장, 종속적으로 이어진 문장으로, 안은 문장은 명사절, 부사절, 서술절을 안은 문장으로 나뉜다. 문장의 유형에 따라서도 부사어의 위치가 영향을 받을 수 있으므로 문장 유형을 또한 고려하여 평가지를 구성하였다. 따라서 모두 10개의 문항으로 구성되었다. 문장 유형은 단문 5개와 복문 5개로 구성되었다. 호응 유무에 따른 일반 부사어는 7개, 호응 부사어는 3개였다. 호응 부사어는 양태소 호응 부사어, 시제/상 호응 부사어, 부정소 호응 부사어로 구분되는데 일반 부사어에 비해 그 수가 많지 않으므로 이를 반영하여 구성하였다. 수식 대상에 따른 성분 수식 부사어는 6개, 절 수식 부사어는 4개였다. 가장 이상적으로는 5:5 비율로 포함해야 하나 출현 빈도, 문장 유형, 호응 유무 등을 모두 고려하여 6:4의 비율로 포함되었다. 평가지의 구성을 보이면 아래 표와 같다.

<표 2> 평가지 유형 1 문항 구성표

구분	부사어	부사어가 포함된 문장 유형	호응 유무	수식 대상
1	많이	단문	-	성분
2	다	단문	-	성분
3	유난히	단문	-	성분
4	학생에게	단문	-	성분
5	이번에	단문	-	절
6	아주	복문(대등하게 이어진 문장)	-	성분
7	만일	복문(종속적으로 이어진 문장)	호응(양태소)	절
8	꽤	복문(서술절을 안은 문장)	-	성분
9	어제	복문(명사절을 안은 문장)	호응(시제/상)	절
10	전혀	복문(부사절을 안은 문장)	호응(부정소)	절

그 문항의 예를 보이면 아래와 같다.

문제 1) 말할 때, 제시된 단어가 들어갈 수 있는 위치를 모두 고르세요. ()

많이	①	②	③	④
V	친구들	V	사귀고	V
	V	싫어요	V	

1-1) 선택한 위치 때문에 의미가 달라진 문장이 있습니까? 네 (), 아니요 ()

<그림 1> 평가지 유형 1 문항 예시

각 문항은 그림 1과 같이 하위 문항을 포함하고 있었다. 먼저 제시된 부사어를 보고 그 부사어가 문장 내에서 위치할 수 있는 자리를 중복적으로 찾아야 했으며, 이어서 그 부사어가 위치한 문장들 간에 의미 차이가 발생하는지를 찾아야 했다. 학습자들의 경우, 한국어 지문이 어려우

면 정답률에 영향을 끼칠 수 있으므로 지문은 학습자의 모국어인 영어로 번역하여 제공하였으며 예시 또한 제공하여 이해를 도왔다.

4.2.2 상황에 맞는 부사어 위치 찾기

평가지 유형 2는 연구 문제 2를 해결하기 위한 것으로 학습자들이 대화 상황에서 화자의 의도에 의한, 즉 담화-화용론적 맥락에 따른 부사어 위치의 이동을 어느 정도로 이해할 수 있는지 살펴보기 위한 것이었다⁸⁾. 평가지의 구성 내용을 보이면 아래 표와 같다.

<표 3> 평가지 유형 2 문항 구성표

구분	부사어 위치에 따른 화자의 의도	부사어 제시 문장
1	의도/의사 강화	해야 돼, 오늘
		정리해, 빨리
		하고 싶어, 정말?
2	의도/의사 약화	전화 올 거야, 아마...
		평소에 하는 게 어때요 조금씩이라도...
		혹시 올 수 있을까? 오후에라도...
3	혼동 문항	요청하기
		거절하기
		요청하기
		거절하기

8) 화자의 의도나 의사를 강화하거나 약화시킬 수 있는 방법 중의 하나는 강제 억양을 사용하는 것이다. 본 연구에서 대상으로 하는 부사어도 강세에 의해 그 의미에 영향을 받을 가능성이 있다. 그럼에도 불구하고 본 연구는 부사어 위치에 따른 차이만이 있는 두 문장을 보고 학습자들이 한국인들과 같이 그 의미를 이해할 수 있는지를 보고자 하였다. 본 연구의 목적이 억양의 영향이 아닌 위치에 대한 것이기 때문에 다른 요소의 영향을 최소화한 상태에서 연구 참여자들의 한국어 모어 화자와의 인식 차이를 보고자 한 것이었다.

총 10개의 문항으로 구성되었다. 이 중 4개 문항은 혼동 문항이었다. 담화·화용론적 맥락에 따른 부사어 이동에 대한 것이므로 그에 적절한 상황이 제시될 필요가 있었기에 각 문항에는 모두 상황이 포함되었다. 각 문항은 2개의 질문으로 구성되었는데 질문 1은 가장 적절한 문장을 고르는 것이었고 질문 2는 부사어 위치에 따라서 두 문장이 의미 차이가 있는지를 주관식으로 묻는 것이었다. 문항의 예를 보이면 아래 그림과 같다.

※ 아래 문제를 읽고 답하세요.

1.

상황) 나는 마리아와 같이 발표를 준비하고 있습니다. 마리아는 자꾸 날짜를 미루기만 하고 준비를 안 하려고 합니다. 나는 오늘은 꼭 준비를 해야 한다고 생각합니다.

1) 내가 어떻게 말하면 가장 좋을까요? ()

① 오늘 해야 돼
② 해야 돼, 오늘
③ 둘 다 상관없다

2) 위 문제에서, ①과 ②의 의미가 다르다면, 어떻게 다르게 쓰세요.

①은 _____
②는 _____

<그림 2> 평가지 유형 2 문항 예시

평가지 유형 2에 혼동 문항을 포함한 것은 선택지 ①은 부사어가 기본 위치에 나타난 문장이고 선택지 ②는 화자의 의도에 의해 부사어가 이동한 문장이며 선택지 ③은 ‘모두 상관없다’였다. 유형 2의 선택지는 모두 이와 같아서 정답이 일괄적으로 나올 가능성이 있었다. 따라서 연구 참여자들이 연구자가 의도한 답을 일괄적으로 고를 위험성을 줄이기 위해 혼동 문항을 포함하였다. 혼동 문항의 구체적인 예를 보이면 아래 그림과 같다.

10.

상황) 과장님이 같이 야구를 보러 가자고 합니다. 나는 시끄러운 곳을 싫어합니다. 과장님이 기본
나쁘지 않게 거절하고 싶습니다.

1) 내가 어떻게 말하면 가장 좋을까요? ()

① 다음에 갈래요?
② 다음에 갈까요?
③ 다음에 가도 될까요?

<그림 3> 평가지 유형 3 혼동 문항 예시

4.3 연구 절차

2015년 10월에 예비 실험을 거쳐 본 실험을 실시했다. 본 실험은 개인 정보 수집 및 연구 참여 동의서 작성, 평가를 풀이하는 방법에 대한 설명, 평가 실시 순으로 이루어졌다.

4.4 분석 방법

평가지의 결과가 통계적으로 유의한지 확인하기 위해 IBM SPSS Statistics 21버전을 사용하여 기술 통계 분석과 적합한 통계 분석을 실시하였다. 평가지 유형 1의 첫 번째, 두 번째 질문 그리고 평가지 유형 2의 첫 번째 질문은 그 응답의 숫자가 크거나 작다는 의미가 없는 범주형 응답이었다. 따라서 두 집단의 응답이 통계적으로 유의미한 차이가 있는지 확인하기 위해서 통계 검증 방법 중 카이제곱 검증을 사용한 교차 분석을 실시하였고 유의 수준 .05에서 유의한 차이가 있는지 확인하였다. 그런데 평가지 유형 2의 두 번째 질문의 경우, 주관식 응답이었으므로 연구 참여자들이 기술한 응답들을 유사한 의미를 가진 것들끼리 범주화하여 구분해 보았다.

5. 결과 및 해석

본 장에서는 앞서 논의된 연구 방법을 통해 분석된 학습자들의 부사어 위치에 대한 이해 양상을 밝히고 논의하겠다. 통사론적 층위에서의 부사어 위치, 담화·화용론적 층위에서의 부사어 위치에 대한 이해 양상으로 나누어 살펴보겠다.

5.1 통사론적 층위에서의 부사어 위치에 대한 이해

부사어는 문장 내에서 용언, 관형사, 다른 부사 등을 수식하거나 다른 문법적 요소와 호응하여 나타난다. 각 부사어는 하나 이상의 위치를 가지며 그 위치에 따라 의미 차이가 발생하기도 한다. 학습자와 한국인 집단의 위치 선택 결과와 두 집단 간의 선택에 통계적으로 유의미한 차이가 있는지 알아보기 위해 교차 분석을 실시하였다. 그 결과를 보이면 아래와 같다.

<표 4> 학습자 및 한국인 집단의 부사어 위치 이해

구분	항목	집단	평가지 문항 선택지 ⁹⁾						χ^2	자유도	유의확률
			①	②	③	④	⑤	⑥			
1	많이	학습자	17 (31.5%)	28 (51.9%)	3 (5.6%)	6 (11.1%)			28.239*	3	.000
		한국인	0 (0%)	29 (58.0%)	0 (0.0%)	21 (42.0%)					
2	다	학습자	18 (22.5%)	28 (35%)	28 (35%)	6 (7.5%)			17.416*	3	.001
		한국인	2 (2.6%)	30 (38.5%)	30 (38.5%)	16 (20.5%)					
3	유난히	학습자	23 (40.3%)	2 (3.5%)	24 (42.1%)	3 (5.3%)	5 (8.8%)		7.409	4	.116
		한국인	28 (37.8%)	1 (1.4%)	30 (40.5%)	0 (0.0%)	15 (20.3%)				

4	아주	학습자	30 (41.1%)	0 (0.0%)	7 (9.6%)	29 (39.7%)	7 (9.6%)	2.031*	4	.017
		한국인	30 (38.5%)	1 (1.3%)	0 (0.0%)	30 (38.5%)	17 (21.8%)			
5	꽤	학습자	6 (15.4%)	23 (59%)	10 (25.6%)	0 (0.0%)		11.389*	3	.010
		한국인	1 (1.7%)	30 (50.8%)	22 (37.3%)	6 (10.2%)				
6	학생에게	학습자	18 (19.4%)	30 (38.5%)	9 (11.5%)	14 (17.9%)	7 (9.0%)	16.352*	4	.003
		한국인	26 (26.3%)	29 (29.3%)	0 (0.0%)	29 (29.3%)	15 (15.2%)			
7	이번에	학습자	30 (33.7%)	29 (32.6%)	17 (19.1%)	13 (14.6%)	0 (0.0%)	1.264	3	.738
		한국인	30 (29.4%)	30 (29.4%)	22 (21.6%)	20 (19.6%)	0 (0.0%)			
8	어제	학습자	30 (34.1%)	16 (18.2%)	3 (3.4%)	25 (28.4%)	14 (15.9%)	2.257	4	.689
		한국인	30 (29.7%)	20 (19.8%)	1 (1.0%)	29 (28.7%)	21 (20.8%)			
9	만일	학습자	25 (33.8%)	18 (24.3%)	14 (18.9%)	12 (16.2%)	0 (0.0%)	25.237*	4	.000
		한국인	30 (53.6%)	24 (42.9%)	1 (1.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)			
10	전혀	학습자	1 (1.9%)	18 (34.6%)	25 (48.1%)	7 (13.5%)	1 (1.9%)	7.922	4	.094
		한국인	4 (6.7%)	27 (45%)	26 (43.3%)	1 (1.7%)	2 (3.3%)			

* $p < .05$

교차 분석 결과 1번($x^2=28.239$, $df=3$, $p<.000$), 2번($x^2=17.416$, $df=3$, $p<.001$), 4번($x^2=2.031$, $p<.007$), 5번($x^2=11.389$, $p<.010$), 6번($x^2=16.352$, $p<.003$), 9번($x^2=25.237$, $p<.000$) 문항에서 유의수준 .05에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 이처럼 총 10개 문항 중에서 6개 문항(60%)에서

9) 원문자로 표시된 숫자는 평가지 문항의 선택지 번호다. 선택지 번호는 제시된 문장을 어절 단위로 문두와 문말을 포함한 것이다.

유의한 차이가 있었으므로 학습자들이 부사어 위치 이해에 어려움이 다소 있음을 알 수 있다. 그런데 어려움을 보인 6개 문항 중 5개인 1, 2, 4, 5, 6번 모두 수식 대상이 절이 아닌 성분이었다. 따라서 학습자들이 수식 대상이 성분일 경우, 그 위치 이해에 더 어려움을 보임을 알 수 있다. 특히 학습자들은 1번(많이), 4번(아주), 6번(학생에게)에서 한국인들이 한 번도 선택하지 않은 위치를 가능한 위치로 판단하였다. 1번(많이)에서는 한국인과 달리 ①, ③을 가능한 위치로 판단하였고, 4번(아주)와 6번(학생에게)에서는 한국인과 달리 ③을 가능한 위치로 판단한 것이다. ‘많이, 아주, 학생에게’가 초급 단계에서 학습되는 쉬운 항목임을 감안할 때 학습자들이 숙달도가 향상되었음에도 부사어 위치 이해에 혼란을 보임을 알 수 있다.

어려움을 보인 6개 문항 중 하나인 9번은 호응 부사어였다. 그러나 호응 부사어가 포함된 문항은 8, 9, 10번 3개 문항이었다. 이 중 9번 문항(33.3%)만을 어려워하였으므로 대체로 호응 부사어 위치는 잘 이해하는 것으로 보아야 한다. 호응 부사어는 호응을 이루는 요소와 동시에 출현하기에 그 위치 관계에 대한 이해가 높았을 것이다.

이상과 같이 <표 4>의 위치 선택 결과를 통해 학습자들이 한국인에 비해서는 부사어 위치를 잘 이해하지 못 하는 것을 확인할 수 있었다. 그런데 부사어는 위치가 달라짐에 따라 의미 차이도 발생한다. 학습자들이 한국인과 같이 부사어 위치에 따른 의미 차이도 잘 이해하고 있는지 확인하기 위해 평가지 유형 1에서 하위 질문으로 의미 차이가 있는지를 ‘네, 아니요’로 응답하게 하였다. 그 응답 결과를 교차 분석한 결과, 3번($\chi^2=10.045$, $p<.007$), 7번($\chi^2=6.570$, $p<.037$) 모두 유의수준 .05에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉 학습자들은 3, 7번에서 부사어 위치에 따른 문장의 의미 차이를 잘 이해하지 못 했다. 이것은 <표 4>에서 보는 바와 같이 학습자들이 3, 7번의 부사어 위치를 한국인과 같이 잘 찾았을 지라도 부사어 위치에 따른 의미 차이를 몰랐으므로 3, 7번의 부사어 위

치 또한 잘 이해하지 못 했음을 의미한다. 결국, 학습자들은 총 10개 문항 중 8개 문항(80%)을 잘 이해하지 못 했다. 따라서 학습자들은 부사어 위치를 잘 이해하지 못 한다는 결론을 내릴 수 있다.

5.2 담화·화용론적 층위에서의 부사어 위치에 대한 이해

화자는 자신의 의도를 강화하거나 또는 약화시키기 위해 통사론적 층위에서 봤을 때, 문법적으로 적합하지 않은 다른 위치로 부사어를 이동시킬 수 있다. 화자의 의도를 강화하기 위한 부사어 이동과 화자의 의도를 약화하기 위한 부사어 이동으로 나누어 학습자들의 부사어 이동에 대한 이해 양상을 살펴보겠다.

5.2.1 화자의 의도 강화를 위한 부사어 이동

화자의 의도 강화를 위해 부사어를 이동시킨 문항은 아래 표와 같이 모두 3개였다. 연구 참여자들은 평가지 유형 2의 첫 번째 문항에서 3가지 선택지인 통사론적 층위의 기본 위치(A위치), 화자의 의도에 의해 이동된 담화·화용론적 층위의 위치(B위치), 둘 다 가능한 위치(C위치) 중 하나를 선택해야 했다.

<표 5> 화자의 의도 강화를 위한 부사어 이동 문항

구분	통사론적 층위의 기본 위치(A위치)	담화·화용론적 층위의 이동 위치(B위치)
1	오늘 해야 돼	해야 돼, 오늘
2	빨리 정리해	정리해, 빨리
3	정말 하고 싶어?	하고 싶어, 정말?

화자의 의도 강화를 위한 부사어 이동에 대한 집단별 전체 응답 빈도는 아래 표와 같았다.

<표 6> 화자의 의도 강화를 위한 부사어 이동에 대한 응답 빈도표

선택 위치	학습자	한국인
A위치	46(51%)	9(10%)
B위치	12(13%)	58(64%)
C위치	32(36%)	23(26%)
총합	90(100%)	90(100%)

위 표를 보면 학습자들은 A > C > B 위치 순으로 응답한 반면 한국인들은 B > C > A 위치 순으로 응답한 것을 확인할 수 있다. 이를 통해 학습자들이 의도 강화를 위해 이동된 부사어 위치에 대해 잘 이해하지 못한다고 판단할 수 있다.

문항별로 학습자들의 응답 결과가 한국인들과 통계적으로 유의미한 차이가 있는지 확인하기 위해 아래 표와 같이 교차분석을 실시하였다.

<표 7> 화자의 의도 강화를 위한 부사어 이동에 대한 교차분석 결과

구분	집단	평가지 문항 선택지			x ²	자유도	유의확률
		A위치	B위치	C위치			
1	학습자	18(60%)	2(6.7%)	10(33.3%)	21.931*	2	.000
	한국인	4(13.3%)	18(60%)	8(26.7%)			
2	학습자	10(33.3%)	6(20%)	14(46.7%)	20.529*	2	.000
	한국인	1(3.3%)	23(76.7%)	6(20%)			
3	학습자	18(60%)	4(13.3%)	8(26.7%)	17.016*	2	.000
	한국인	4(13.3%)	17(56.7%)	9(30%)			

*p < .05

그 결과 1번($x^2=21.931, p<.000$), 2번($x^2=20.529, p<.000$), 3번($x^2=17.016, p<.000$) 모두 유의수준 .05에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 각 문항에서 학습자와 한국인이 가장 높은 빈도로 선택 위치를 살펴보자. 1번에서는 학습자 60%가 A위치를 선택한 반면에 한국인 60%가 B위치를 선택하였고 2번에서는 학습자 46.7%가 C위치를 선택한 반면에 한국인 76.7%가 B위치를 선택하였고 3번에서는 학습자 60%가 A위치를 선택한 반면에 한국인 56.7%가 B위치를 선택하였다. 즉 모든 문항에서 학습자와 한국인이 가장 적합하다고 생각한 위치가 달랐다. 이를 통해 학습자들이 화자의 의도에 따른 부사어 이동을 잘 이해하지 못 한다는 것을 알 수 있다.

그럼에도 불구하고 한국인과 같이 B위치를 선택하여 화자의 의도를 파악한 학습자들도 있었다. 이들이 화자의 의도를 명확히 파악하였는지 확인하기 위해 평가지 유형 2의 두 번째 문항에서 A위치와 B위치의 의미 차이가 있다면 어떤 차이가 있는지 주관식으로 기술하게 하였다. 아래 표는 학습자와 한국인의 그 주관식 답변을 정리한 것이다.

<표 8> 화자의 의도 강화를 위한 부사어 이동에 대한 의미 차이 이해

구분	B위치 문장	학습자	한국인
1	해야 돼, 오늘	더 강조하는 느낌(5명)	더 강조하는 느낌(16명)
		꼭 해야 되는데 다른 날보다 오늘이 더 좋음(1명)	강조하고 명령하는 느낌(1명)
		머뭇거리는 느낌이 있음(1명)	단호한 느낌(2명)
		-	강하고 위압적(1명)
	-	강경하게 들림(1명)	
총합 ¹⁰⁾		5명	21명

10) 위 표에서 총합이란, 부사어 이동에 의한 의미 차이를 한국인과 같이 이해한 학습자 수의 총합을 의미한다.

2	정리해, 빨리	더 직접적이고 화가 난 느낌(2명)	단호한 느낌(12명)
		서둘러야 할 것 같음(1명)	단호하고 화가 난 느낌(1명)
		덜 단호함(3명)	더 강한 느낌(9명)
		A위치는 서둘러서 시작하라는 의미이고 B위치는 빠른 속도로 청소하라는 의미(1명)	더 단정적(1명)
	A위치는 빠른 속도로 청소하라는 의미이고 B위치는 청소를 시작하라는 제안의 의미(1명)	좀 더 지시적(1명)	
총합	3명	24명	
3	하고 싫어, 정말?	더 적극적(3명)	의미가 더 강한 느낌(13명)
		더 강조하는 느낌(2명)	더 주관적(2명)
		더 무례한 느낌(1명)	A위치는 상대방 의사 확인, B위치는 내 감정이 더 들어있음(1명)
		덜 강조하는 느낌(1명)	-
	더 조심하는 느낌(1명)	-	
총합	6명	16명	
전체 총합	14명(15.6%)	61명(67.8%)	

한국인의 경우 총 61명(67.8%)이 화자의 의도가 강화되었음을 ‘단호하다, 강하다, 단정적이다, 위압적이다, 강조한다’ 등으로 표현하고 학습자의 경우 총 14명(15.6%)이 의도가 강화되었음을 ‘강조한다, 직접적이다, 적극적이다, 더 무례하다’ 등으로 표현하였다. 위치 선택과 그 의미 이해 여부를 비교해 보면 한국인은 <표 7>에서 보는 바와 같이 B위치를 58명(64%)이 선택하고 <표 8>에서 보는 바와 같이 총 61명(67.8%)이 화자의 의도가 강화되었다고 답하였다. 한국인들은 C위치를 선택하고도 화자의 의도가 강화되었다고 답한 사람이 있었기에 B위치를 선택한 사람의 비율보다 의도 강화의 의미를 이해한 사람의 비율이 더 높았다. 학습자들의 경우는 <표 7>에서 보는 바와 같이 B위치를 총 12명(13%)이 선택하

였는데 그 의미에 대해서는 <표 8>에서 보는 바와 같이 총 14명(15.6%)이 화자의 의도가 강화되었다고 이해하였다. 이를 통해 학습자들은 한국인들과는 현격한 차이로 화자의 의도가 강화되었음을 잘 인식하지 못함을 알 수 있다. 그뿐만 아니라 학습자들은 B위치에 대해 ‘머뭇거리는데, 더 조심하는 느낌이다, 덜 강조하는 느낌이다’라고 하여 정반대의 의미로 인식하기도 하여 화자의 의도를 잘 파악하지 못 하였다.

5.2.2 화자의 의도 약화를 위한 부사어 이동

화자의 의도 약화를 위해 부사어를 이동시킨 문항은 모두 3개 문항으로 아래 표와 같았다. 연구 참여자들은 평가지 유형 2의 첫 번째 문항에서 3가지 선택지인 통사론적 층위의 기본 위치(A위치), 화자의 의도에 의해 담화·화용론적 층위의 위치(B위치), 둘 다 가능한 위치(C위치) 중 하나를 선택해야 했다.

<표 9> 화자의 의도 약화를 위한 부사어 이동 문항

구분	통사론적 층위의 기본 위치(A위치)	담화·화용론적 층위의 이동 위치(B위치)
4	아마 전화 올 거야	전화 올 거야, 아마...
5	조금씩이라도 평소에 하는 게 어때요?	평소에 하는 게 어때요 조금씩이라도...
6	혹시 오후에라도 올 수 있을까?	혹시 올 수 있을까? 오후에라도...

화자의 의도 약화를 위한 부사어 이동에 대한 집단별 전체 응답 빈도는 아래와 같았다.

<표 10> 화자의 의도 약화를 위한 부사어 이동에 대한 응답 빈도표

선택 위치	학습자	한국인
A위치	53(59%)	12(13%)
B위치	13(14%)	60(67%)
C위치	24(27%)	18(20%)
총합	90(100%)	90(100%)

위 표를 보면 학습자들은 A > C > B 위치 순으로 응답한 반면 한국인들은 B > C > A 위치 순으로 응답한 것을 확인할 수 있다. 이를 통해 학습자들이 화자의 의도 약화를 위해 이동된 부사어 위치에 대해 잘 이해하지 못 한다고 판단할 수 있다.

문항별로 학습자들의 응답 결과가 한국인들과 통계적으로 유의미한 차이가 있는지 확인하기 위해 아래와 같이 교차분석을 실시하였다.

<표 11> 화자의 의도 약화를 위한 부사어 이동에 대한 교차분석 결과

구분	집단	평가지 문항 선택지			χ^2	자유도	유의확률
		A위치	B위치	C위치			
4	학습자	8(26.7%)	6(20%)	16(53.3%)	19.810*	2	.000
	한국인	0(0%)	22(73.3%)	8(26.7%)			
5	학습자	23(76.7%)	4(13.3%)	3(10%)	15.806*	2	.000
	한국인	8(26.7%)	17(56.7%)	5(16.7%)			
6	학습자	22(73.3%)	3(10%)	5(16.7%)	25.962*	2	.000
	한국인	4(13.3%)	21(70%)	5(16.7%)			

* $p < .05$

분석 결과 4번($\chi^2=19.810$, $p<.000$), 5번($\chi^2=15.806$, $p<.000$), 6번($\chi^2=25.962$, $p<.000$) 모두 유의 수준 .05에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 각 문항 별로 가장 선택 빈도가 높았던 위치를 살펴보면, 4번에서는 학습자 53.3%가 C위치를 선택한 반면에 한국인 73.3%가 B위치를 선택하였고, 5번에서는 학습자 76.7%가 A위치를 선택한 반면에 한국인

56.7%가 B위치를 선택하였으며 6번에서는 학습자 73.3%가 A위치를 선택하고 한국인 70%가 B위치를 선택하였다. 이를 통해 학습자들이 화자의 의도 약화를 위한 부사어 이동을 잘 이해하지 못 함을 알 수 있다.

그럼에도 불구하고 한국인과 같이 B위치를 선택하여 화자의 의도를 파악한 학습자들도 있었다. 이들이 화자의 의도를 명확히 파악하였는지 확인하기 위해 평가지 유형 2의 두 번째 문항에서 A위치와 B위치의 의미 차이가 있다면 어떤 차이가 있는지 주관식으로 기술하게 하였다. 아래 표는 학습자와 한국인의 그 주관식 답변을 정리한 것이다.

<표 12> 화자의 의도 약화를 위한 부사어 이동에 대한 의미 이해

구분	B위치 문장	학습자	한국인
4	전화 올 거야, 아마...	더 망설이는 느낌(1명)	확신 없어 보임(12명)
		더 불확실한 느낌(2명)	자신 없는 느낌이 강함(10명)
		바람을 나타내는 것 같음(1명)	안 올 수도 있는 마음이 큼(1명)
	총합 ¹¹⁾	3명	24명
5	평소에 하는 게 어때요 조금씩이라도...	조심스러운 느낌(2명)	더 조심스러운 느낌(14명)
		덜 강조하는 느낌(1명)	상대방이 부담을 덜 느낄 것 같음(1명)
		-	더 간접적으로 들림(2명)
		-	좀 더 부드러운 느낌(1명)
	총합	3명	19명
6	혹시 올 수 있을까? 오후에라도...	더 애매하게 들림(1명)	좀 더 조심스러운 느낌(14명)
		덜 강조하는 느낌(1명)	부드럽고 조심스러운 느낌(1명)
		더 사려 깊게 들림(2명)	A위치가 더 단호한 느낌(2명)
		A위치는 틀린 표현(1명)	더 간접적으로 들림(1명)
	총합	4명	18명
전체 총합		10명(11.1%)	61명(67.8%)

11) 위 표에서 총합이란, 부사어 이동에 의한 의미 차이를 한국인과 같이 이해한 학습자 수의 총합을 의미한다.

한국인의 경우 ‘확신 없어 보임, 간접적으로 들림, 조심스러운 느낌’ 등으로 화자의 의도가 약화된 것으로 인식하였다. 학습자들도 ‘망설이는 느낌, 조심스러운 느낌, 덜 강조하는 느낌’으로 화자의 의도가 약화된 것을 느끼고 있었다. 위치 선택과 의도 이해 결과를 비교해 보면, 한국인의 경우는 <표 11>에서는 보는 바와 같이 총 60명(66.7%)이 B위치를 선택하고 그 의도 차이를 <표 12>에서 보는 바와 같이 것과 총 61명(67.8%)이 화자의 의도가 약화된 것으로 이해하고 있었다. 반면에 학습자의 경우, <표 11>에서 보는 바와 같이 총 13명(14%)이 B위치를 선택하였고 화자의 의도 약화에 대해 기술한 수는 <표 12>에서 보는 바와 같이 총 10명(11.1%)이었다. 총 13명(14%)이 B위치를 선택했음에도 10명(11.1%)만이 화자의 의도 약화를 이해하였다. 따라서 학습자들은 부사어 이동에 의한 화자의 의도 약화를 잘 이해하지 못 한다는 것을 알 수 있다. 그리고 부사어 이동에 의한 의도 강화에 비해 의도 약화에 대한 의미를 더 잘 파악하지 못 한다는 것을 알 수 있다.

이상과 같은 결과를 살펴볼 때 학습자들은 담화·화용론적 층위에서의 부사어 위치 이해에 매우 어려움을 보임을 알 수 있다. 이것은 모국어와 교수·학습의 영향 때문으로 판단할 수 있다. 이를 개선하기 위해서는 학습 요소로서 배제되었던 부사어 위치에 인식을 재고하여 교수·학습 적용 방안을 마련해야 할 것이다.

6. 결론 및 제언

본 연구는 크게 2가지의 연구 문제를 가지고 있었다. 연구 문제 1에서는 부사어의 위치를 학습자들이 한국인과 같이 이해할 수 있는지 확인하는 것이었다. 그 결과 학습자들은 해당 부사어가 초급에서부터 학습된 낮은 난이도의 어휘임에도 불구하고 그 위치에 대해 정확하게 이해하지 못하고 있었다. 그리고 그 위치 선택에 있어서 한국인과 유사한 경향을

보이는 경우도 있었으나 위치는 잘 선택하여도 그 위치에 따른 의미 차이를 잘 이해하지 못 하여 결론적으로 학습자들은 부사어의 위치를 잘 습득하지 못 한 것으로 나타났다.

연구 문제 2는 부사어의 위치 중에서 통사론적 층위를 벗어난 담화·화용론적 층위에서의 부사어의 위치를 학습자들이 잘 이해하는지 알아보는 것이었다. 담화·화용론적 층위의 부사어의 위치는 화자의 의도에 의해 이동된 위치였는데 화자의 의도 강화 또는 화자의 의도 약화를 나타내기 위해 이동된 것이었다. 그 결과 학습자들은 의도 강화와 의도 약화를 위한 부사어의 이동 위치를 모두 잘 이해하지 못 했다. 그리고 의도 강화에 비해 의도 약화를 위해 이동된 위치를 상대적으로 더 잘 이해하지 못 하고 있었다.

연구 문제 1, 2를 통해 학습자들이 부사어 위치를 통사론적 층위와 담화·화용론적 층위 모두에서 정확히 잘 이해하지 못 함을 확인할 수 있었다. 부사어는 화자의 표현을 더 정확하면서도 다채롭게 만들 수 있는데 그 중 부사어 위치 또한 그러한 역할을 한다. 그렇기 때문에 중급 학습자들이 이와 같은 부사어 위치를 잘 이해하지 못 한다는 것은 원활한 의사소통에 크나큰 장애 요인이 될 수 있다. 따라서 이에 대한 정확한 교수·학습이 시급하다고 하겠다.

본 연구는 그간의 연구에서 다루어지지 못 했던 부사어 위치를 한국어 교육의 측면에서 다루었다는 데에서부터 그 의의를 찾을 수 있겠다. 부사어는 학습자의 발화를 더욱 다채롭게 만들어 보다 고급한 한국어 학습자로 발돋움하는 데 기여하는 바가 크므로 그 의미가 있었다. 또한 본 연구는 교육 현장에서 다루어야 할 부사어 위치에 대한 자료를 제공하므로 한국어 교육 현장에 기여하는 바가 있었다. 기존의 교육 현장에서 집중되어 온 단어 및 문형의 의미 이해에 대한 학습에서 나아가 부사어라는 부가어적인 요소에 대해 조명할 필요성과 위치와 같이 상대적으로 부수적인 것으로 여겨져 온 통사론적 요소에 대한 인식 고취에 기여하는

바가 있었다고 하겠다. 그리고 무엇보다 본 연구는 그간 교육 현장에서 상대적으로 도외시 되고 있었던 담화·화용론적 층위의 학습 대상의 중요성을 다시 한 번 확인시켜 주었다는 데에도 의미가 있다. 부사어의 위치라는 학습 대상은 통사론적 층위에서만 다루어져서는 습득될 수 없는 요인이기 때문이다.

그러나 본 연구는 한계점 또한 가진다. 영어권이라는 제한적인 언어권만을 대상으로 함으로써 다양한 언어권 학습자들의 이해를 살펴보지 못했고 그에 따라 부사어에 대한 모국어에 따른 영향을 다채롭게 살펴보지 못했다. 또한 평가를 통해 학습자들의 이해 양상을 살펴보았기 때문에 학습자들의 실제 발화에서의 부사어 위치 생산 양상이 구체적으로 어떻게 나타나는지는 다루지 못했다. 앞으로 한국어 교육 영역에서의 후속적인 연구를 통해 보다 세밀한 규명이 이루어지길 기대한다.

<참고 문헌>

- 강소영(2006). 우측 어순 변동 구문의 실현양상과 의미기능 연구, <한국어어미학> 20호, 한국어어미학회, 281쪽~303쪽.
- 강소영(2008). 어순 도치 구문의 담화 기능 분석, <한국어어미학> 26호, 한국어어미학회, 1쪽~20쪽.
- 강현화(2000). 코퍼스를 이용한 부사의 어휘 교육 방안, <이중언어학> 17호, 이중언어학회, 61쪽~79쪽.
- 김경훈(1996). 現代國語 副詞語 研究, 서울대학교 박사학위논문.
- 김지혜(2010). 한국어 학습자를 위한 양태부사 ‘아마’와 ‘혹시’의 어휘 정보 연구, <한국어학> 47호, 한국어학회, 163쪽~190쪽.
- 두르순(2014). 터키 인 학습자를 위한 한국어 양태부사 교육 연구, 서울대학교 석사학위논문.
- 민현식(1991). 학교문법의 불규칙 활용 교육에 대하여, <선청어문> 19호, 서울대학교 국어교육과, 123쪽~136쪽.
- 민현식(2002). 부사성의 문법적 의미, <한국어 의미학> 10호, 한국어어미학회, 227쪽~250쪽.

- 서정수(2005). 『한국어의 부사』. 서울: 서울대학교출판부.
- 송지혜(2015). 코퍼스 분석을 통한 정도부사의 빈도, 분포, 공기관계에 대한 연구, 연세대학교 석사학위논문.
- 신서인(2009). 어순 변이와 문장 의미 해석, <한국어의미학> 28호, 한국어의미학회, 105쪽~125쪽.
- 신서인(2011). 문장부사의 위치에 대한 고찰, <국어학> 60호, 국어학회, 207쪽~238쪽.
- 신서인(2014). 문장 구성 요소를 고려한 문장부사 하위 분류, <한국어의미학> 44호, 한국어의미학회, 89쪽~118쪽.
- 유형경·서상규(2002). 한국어 학습자 말뭉치에 나타난 부사 사용에 대한 연구, <이중언어학> 20호, 이중언어학회, 215쪽~236쪽.
- 이관규(1999). 국어의 통사론적 연구. 한국어학회 (편), 『국어의 격과 조사』(289쪽~318쪽). 서울: 월인.
- 이은섭(2002). 체언 선행 부사에 대한 관건, <국어학> 61호, 국어학회, 291쪽~321쪽.
- 이정희(2003). 『한국어 학습자의 오류 연구』. 서울: 박이정.
- 이학식·임지훈(2011). 『SPSS 18.0 매뉴얼』. 서울: 집현계
- 임유중(1997). 국어 부사의 범주 정립과 호응 및 어순에 관한 연구, 한양대학교 박사학위논문.
- 임유중(1999). 『한국어 부사 연구』. 서울: 한국문화사.
- 임유중(2005). 『수식언의 문법』. 서울: 경진문화사.
- 장경현(2010). 인문언어학의 전망과 구상: 구어와 문어 문법 연구의 현황과 전망, <언어사실과 관점> 26호, 연세대학교 언어정보연구원, 92쪽~120쪽.
- 장영희(1996). 조건 화식부사의 의미 통사 연구, <국어교육> 91호, 한국어교육학회, 331쪽~350쪽.
- 정예랜(2005). 일본인 한국어 학습자의 부사 사용 연구-학습자 작문의 오류분석을 중심으로-, 연세대학교 석사학위논문.
- 조효설(2012). 한국어 학습자를 위한 한국어 양태부사에 대한 연구: 호응관계를 중심으로, 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 채완(1986). 『國語 語順의 研究: 反復 및 並列을 中心으로』. 서울: 탑출판사.
- 채희락(2002). 한국어 부사어의 분류와 분포 제약-일반 부사어와 호응 부사어의 차이를 중심으로, <언어와 언어학> 29호, 한국외국어대학교 언어연구소, 283쪽~323쪽.
- 채희락(2004). 호응 부사어 구문 분석, <언어학> 38호, 한국언어학회, 183쪽~225쪽.
- 채희락(2005). 어휘 항목에 기인하는 무한이접성, <언어와 언어학> 35호, 한국의

국어대학교 언어연구소, 353쪽~373쪽

최형연(2015). 중국인 한국어 학습자의 호응 부사 습득 연구, 이화여자대학교 석사학위논문.

최형용(2013). 『한국어 형태론의 유형론』. 서울: 박이정.

채 완(1986). 『國語 語順의 研究: 反復 및 竝列을 中心으로』. 서울: 탑출판사.

홍은진(2004). 일본인 한국어 학습자의 어휘 오류 분석, <사회언어학> 12호 1권, 한국사회언어학회, 271쪽~299쪽.

Brazaitis, K. (1992). Computer-assisted reinforcement of grammar in an Intensive Beginners German Course. On-CALL, 7(1), 203-235.

Dissosway, P. (1987). Acquisition of the syntactic category adverb. Bloomington: Indiana University Linguistic Club.

Dissosway P. & Hartford B. (1984), Errors and Adverbs: What We Teach and What ESL Students Actually Do. the Annual Meeting of the Teachers of English to Speakers of Other Languages, 18, 1-28.

MaCarthy, B. (1994). Grammar drills: What CALL can and cannot do. On-CALL, 9(2), 1-25.

Torlaković, E. & Deugo, D. (2004). *Application of a CALL System in the Acquisition of Adverbs in English*. Computer Assisted Language Learning, 17(2), 203-235.

White, L. (1991). *Adverb Placement in second language acquisition: some effects of positive and negative evidence in the classroom*. Second Language Research, 7(2), 133-161.

하지혜 (Jeehye Ha)

연세대학교 언어연구교육원 한국어학당

서울특별시 서대문구 연세로 50 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당

전화번호: 02-2123-8552

전자우편: hahjh@yonsei.ac.kr

접수일자: 2016년 4월 20일

심사(수정)일자: 2016년 6월 10일

게재확정: 2016년 6월 15일