

관형절 교수법의 재조명

김혜영

(미국 듀크 대학교)

복합문의 구사는 언어 습득에서 초보 단계에서 상급 단계로의 진전의 가장 중요한 표지 중의 하나이다. 복합문은 주문의 요소 - 주어, 목적어, 보어 등-를 확장함으로써 발화자의 의미 전달의 기회를 극대화해 주는 한편, 해독자는 길어진 문장이지만 문장 구성요소의 상하위관계에 따라 주요 부분 몇 개로 나누어 신속하게 의미를 파악한다. 이상익 (1988)에 따르면 한국어 복합문 현상에서 명사구 보문, 종속 접속문에 이어 관형절은 세번째로 가장 빈번히 쓰이는 것으로 조사되었다. 한국에서 영어를 배워 본 사람이라면 누구나 영어 문법에서 주격, 목적격, 소유격 관계 대명사, 또는 제한적 용법과 서술적 용법의 관계 대명사를 학습한 기억이 있을 것이다. 외국어로서 한국어 교수와 학습 논의에서 관형절은 어떻게 제시되고 취급되어 왔는가? 관형절은 크게 세 가지 면, 즉 형태, 통사적 구조, 의미·화용 기능의 측면에서 고찰해 볼 수 있다. 형태는 ‘-는,’ ‘-은,’ ‘-을,’ ‘-었던’ 등의 관형형어미를 지칭하는 반면, 통사적 구조는 피수식 명사가 관형절 내부에서 갖는 문법적 기능을, 의미·화용 기능은 관형절이 담화 문맥에서 쓰이는 용도를 의미한다. 이 논문은 관형절에 대한 기존의 논의가 형태적 측면에 치중되어 온 것을 지적하면서 논의를 통사적 측면과 화용 기능적 측면으로 확대할 것을 제안한다.

1. 통사적 접근

현재까지 관형절 습득 연구나 교수의 초점은 형태, 즉 관형형 어미에 두어져 왔다. 실제 학습과정이나 결과물에서 학습자들이 가장 두드러지게 어려움을 겪고 있는 것으로 보이는 부분이 관형형 어미이기 때문일 것이다. 성지연 (2002)의 일본인 중급 학습자 오류 연구가 예시하듯이 ‘-을,’ ‘-는,’ ‘-은,’ ‘-었던’ 등의 관형형 어미가 상대시제와 시상을 표시하는 점, 선행 용언 (동사, 형용사)의 유형에 따라 관형형 어미의 사용범위에 제한이 있는 점을 학습자들이 습득하는 것은 결코 용이하지 않다. 이에 대한 체계적인 연구가 존재하지 않았을 시기에 발행된 교재들도 관형절 학습의 중심을 관형형 어미 형태에 두고 있는 것은 직관적인 판단에 근거하고 있음을 시사한다. 한국에서 발행된 교재 중 「말이 트이는 한국어」는 먼저 형용사의 관형형 ‘-은’과 ‘-는’을 소개하고 (I권, 12과), 그 후에 동사의 관형형 ‘-은,’ ‘-는,’ ‘-을’을 동시에 제시한다 (II권, 6과). 「서강 한국어」도 비슷한 구성으로 형용사의 관형형으로 시작하여 (IB, 2과), 그 다음에 동사의 관형형 ‘-은,’ ‘-는’을 (2B, 1과), 마지막으로 (3A, 3과) 미래형 관형형 ‘-을’을 다룬다. 서울대학교의 「한국어」도 유사한 방식으로 ‘-는’으로 시작하지만 (I권 20과), ‘-을’을 두번째로 (I권 28과), ‘-은’을 마지막으로 (II권 3과) 제시한다. 미국에서 발행된 「Integrated Korean」도 ‘-는’ (초급 II, 8과), ‘-을’과 ‘-은’ (초급 II, 10과), ‘-던’ (중급 I, 1과)의 순서로 관형절을 다루고 있어 형태를 중심으로 한 접근 방식을 택하고 있다. 학습자료나 활동이 구체적으로 학습자에게 어떤 종류의 언어 사용 연습의 기회를 제공하는지는 자세히 살펴 보아야 하겠지만 일단 이를 논외로 하면 기존의 교재들은 관형절 습득을 형태적 문제로, 즉 관형형 어미 사용의 정확성(accuracy)을 습득의 주요 과제로 취급하고 있다고 할 수 있다.

관형절의 형태적 측면에 비해 통사적 측면은 한국어 교재나 교수법에서 거론되거나 취급되지 않았다. 관형절의 통사구조가 언어 습득과 어떤 관계가 있는지에 대해서는 영어를 비롯한 유럽어의 연구에서 상당한 논의가 있어 왔고, 한국어 관형절 습득에 대한 연구도 최근에 이루어지기 시작했다. 이 연구들은 대부분 Keenan과 Comrie (1977)가 제안한 ‘관형화 위계’ (Noun Phrase Accessibility Hierarchy)라는 비교언어학적 가설을 바탕으로 하고 있는데, 이 설에 따르면 언어에 따라 관형화될 수 있는 문장의 요소가 다르지만 관형화의 범위가 산재되어 있는 것이 아니고 체계적이라는 것이다. 즉 여러 언어에서 가장 널리 나타나는 관형화는 주격 관형절이고 그에 이어 직접 목적어, 간접 목적어, 전치사의 목적어, 소유격, 비교 대상의 순서로 관형화가 이루어진다는 점이다. 예를 들어 <표1>처럼 한국어는 주격부터 소유격까지 관형화가 가능하고, 영어는 주격부터 비교격까지 관형화가 가능하다. 관형화 위계론은 모국어 습득과 외국어 습득 연구에 적용되어 상당히 흥미있는 결과를 보여 주고 있다. 유럽어 습득 연구들의 대부분이 아동이 모국어를 배우거나 성인이 외국어를 배우는 과정에서 주격의 관형화부터 직접 목적격, 간접 목적격, 전치사의 목적격의 순서에 따라 순차적으로 관형절을 습득하는 것을 관찰했다 (Shirai & Ozeki, 2007). 왜 관형화 위계의 상위 부분이 하위 부분보다 여러 언어에 더 흔하게 나타날 뿐만 아니라 배우기가 더 쉬운지에 대해서는 논의가 다양하다. 통사론적 관점에서는 위계의 아래로 내려갈수록 구문 구조의 층이 더 복잡한 점을 그 이유로 들고 (O’Grady et al., 2003), 기능론적 관점에서는 위계의 상위부분, 특히 주격이 의미로나 화용적으로 관형화할 필요가 높기 때문이라고 본다 (Shirai & Ozeki, 2007).

<표1> 영어와 한국어의 관형화

관형화 위계	영어	한국어
주격 (SU)	the man [that ____ met Sally]	[____ 영화를 만난] 남자
직접목적격 (IO)	the man [that Sally met ____]	[영희가 ____ 만난] 남자
간접목적격 (DO)	the man [that Sally gave ____ the book]	[영희가 ____ 책을 준] 남자
전치사/부사격조사의 목적격 (OBL)	the man [that Sally has heard about ____]	[영희가 ____ 이야기 들어본] 남자
소유격 (GEN)	the man [whose ____ wife manages the store]	[(그) 부인이 가게를 관리하는] 남자
비교격 (OCOMP)	the man [that the teacher is smarter than ____]	????? [선생님이 ____ 더 똑똑한] 남자

비유럽어에서의 관형절 습득에 대한 연구는 최근에 이루어지기 시작했는데, 비교적 더 이루어진 일본어 연구는 그 결과가 유럽어에서만큼 확연하게 관형화의 위계를 입증해 보이지 않는다 (Shirai & Ozeki, 2007; Kanno, 2007). 통사적 관점에서 한국어 관형절 습득에 대해 현재까지 발표된 연구는 모국어 습득 아동을 연구한 Cho (1999), 듣기 과제로 미국 대학생들의 관형절 습득 정도를 조사한 O’Grady et al. (2003), 말하기 과제로 미국 대학생들을 연구한 Jeon & Kim (2007)이 있다. 일본어와 달리 이 세 연구에서는 일관되게 한국어 습득에서 관형절 위계 현상이 나타남을 보여 주었다. 주격 관형화 (‘[여자를 보는] 남자’)와 목적격 관형화 (‘[여자가 보는] 남자’)의

이해를 조사한 O'Grady et al. (2003)의 첫번째 실험의 53명 전체 집단의 결과를 보면 주격에 대한 이해는 73.2%에 이른 반면 목적격에 대한 이해는 22.6%에 그쳤다. 학생들 개인별 결과를 보아도 5명을 제외하고 나머지는 주격에 대한 이해가 목적격에 대한 이해보다 훨씬 높거나 서로 비슷했다. 비슷한 결과를 보인 두번째 실험에서 드러난 흥미로운 것은 목적격 관형화 이해 실패시 그 오류의 성격이었다. 목적격 관형절을 포함한 명사구 '[여자가 보는] 남자'를 듣고 주격 관형절로 대치해 '[여자를 보는] 남자'로 이해한 반응이 43.4%였고, 관형절과 피수식 명사를 전도해 '[남자를 보는] 여자'로 이해한 반응이 29.4%이었다. 후자의 오류는 피수식 명사가 관형절을 선행하는 영어의 영향에서 비롯되었음이 확실한데, 학생의 모국어와 어순이 다를 경우 한국어의 관형절 습득이 얼마나 더 어려울 수 있는지를 웅변적으로 시사한다.

Jeon & Kim (2007)은 주격 관형화 ('버스를 기다리는 남자')나 목적격 관형화('여자가 읽는 신문')를 사용하여 특정인물이나 사물을 지칭해야 하는 말하기 과제에서 학생들의 반응을 분석했다. 실험과제는 피실험자가 그림을 보고 실험자의 질문, '동그라미가 어디 있어요?'에 대답하는 것이었다. 40명 전체 집단의 결과를 보면 주격 관형화 문맥에서 실험자의 의도대로 주격 관형절을 사용한 반응은 82%인 반면 목적격 관형화 문맥에서 목적격 관형절을 쓴 반응은 64%였다. 목적격의 문맥에서 20%는 관형절을 전혀 사용하지 않았고 16%는 주격으로 대치했다. 아래 (1)과 (2)는 관형절을 전혀 사용하지 않은 예이고 (3)와 (4)는 목적격 대신 주격으로 대치한 예이다.

- (1) 남자가 모자를 쓰고 있어요 (←남자가 쓰고 있는 모자)
- (2) 모자, 남자 꺼 (←남자가 쓰고 있는 모자)
- (3) 읽고 있는 남자에 신문 (←남자가 읽고 있는 신문)
- (4) 남자 손에 있는 가방 (←남자가 들고 있는 가방)

문맥에 적절한 관형절을 사용한 경우에도 주격 문맥에서보다 목적격 문맥에서 통사적 오류가 더 많았다. 주격 문맥에서 발생된 통사적 오류는 4%인 반면 목적격 문맥에서는 10%였다. 통사적 오류는 피수식 명사를 누락해 버리거나 (5), 피수식 명사의 위치가 잘못 되었거나 (6), 피수식 명사가 관형절 안에 반복된 (7) 유형 등을 포함한 것이다.

- (5) 남자 탄 (←남자가 탄 차)
- (6) 여자가 핫독 먹는 (←여자가 먹는 핫독)
- (7) 강아지한테 아이스크림 주는 아이스크림 (←강아지한테 주는 아이스크림)

William et al. (2003)의 듣기 실험과 Jeon & Kim (2007)의 말하기 실험의 결과에 따르면 적어도 영어권 한국어 학습자들에게는 주격 관형화가 목적격 관형화보다 쉽다는 것이 나타났다. 관형화 위계에서 더 하부의 관형절까지도 연구가 이루어져야겠지만 현 단계에서는 한국어 습득에 관형화 위계가 적용된다고 볼 수 있다. 또한 이 두 연구에서 드러난 학습자들의 해석의 오류와 발화의 오류들은 관형절 습득에서 통사적 구조에 대한 이해가 중요한 관건임을 보여 준다.

2. 화용기능적 접근

관형절의 습득·교수에서 고려해야 할 또 다른 중요한 측면은 실제 대화나 글에서 관형절이 어떤 용도로 쓰이는가이다. 관형절의 화용적 기능을 논의하기 위한 틀로 영어 관형절의 유형을 한정적 (restrictive), 비한정적 (non-restrictive), 계속적

(continuative), 혼합 (fused), 유사 (pseudo) 다섯 가지로 나눈 Huddleston (1984)과 McCawley (1988)를 참조해 볼 수 있다. 혼합 관형절과 유사 관형절은 구조나 형태에 주안점을 둔 것이므로 제외하고 앞의 세가지, 즉 제한적, 비제한적, 계속적 유형에 주안점을 두고 관형절의 화용 기능을 살펴 보는 것이 좋겠다. 첫째로 한정적 기능을 보도록 하자. Givón (1993)은 영어의 관형절의 기능에 대해 논의하면서 관형절은 담화에서 인물이나 사물을 새로 소개하거나 오랜만에 다시 언급하는데 필요한 언어적 장치라고 얘기한 바 있다. 담화에서 관형절을 사용해 인물을 새로 소개하는 예를 들면 “옛날 옛적에 [이래도 응, 저래도 응 하는] 죽대 없는 아버지와 아들이 살았습니다”와 같은 이야기의 도입부이다. 담화에서 오랜 만에 인물을 다시 언급하기 위해 관형절을 사용하는 예는 ‘호랑이와 곶감’ 이야기에서 주인공인 호랑이가 잠시 뒤로 물러나고 토끼와 소도둑에 대한 이야기가 한동안 진행되다가 “[멀리 숨어 있던] 호랑이는 뒤도 돌아보지 않고 도망쳤다”고 다시 호랑이를 언급하는 경우이다. 둘째의 기능은 비한정적, 혹은 부연적 기능이다. 지시대상을 제한해서 가려내는 기본적인 기능 외에 관형절은 청자를 위해 지시대상이나 서술 상황에 대한 이해를 높이는 보충적인 설명을 제공하는 기능을 한다 (Loock, 2007). 서술적 기능을 하는 관형절은 지시 대상이 누구인지를 아는데 꼭 필요한 정보보다는 지시 대상에 대해 보충, 확대, 부연 설명을 제공한다. 예를 들어 ‘청개구리’ 이야기의 도입부에서 엄마의 충고를 듣지 않고 추운 날 물로 놀러 간 청개구리의 행동에 대한 묘사가 끝난 후 “[엄마가 들로 가라하면 물로 가고, 동으로 가라 하면 서로 가고, 뭐든지 반대로만 하는] 청개구리를 어떻게 하면 좋을까요?”라는 문장이 나왔을 때, 이 관형절은 청개구리를 지시 대상으로 가려 내는 것이 아니라 지시대상의 속성을 부연 설명하는 기능을 한다. 서술적 기능의 관형절의 수식을 받는 명사는 지시 대상이 확실한 고유 명사나 담화의 주제인 경우가 대부분이다.

세째로, 한정적, 부연적 기능 이외에 관형절이 수행하는 또 다른 주요한 기능은 계속적 기능이다 (Huddleston, 1984; McCawley 1988). 관형절이 지시대상을 한정짓거나 그에 대해 보충설명을 하는 것이 아니고, 이전의 상황과 이후의 상황을 시간적으로 또는 논리적으로 연결시켜 주는 것이다. 예를 들어 ‘청개구리’ 이야기에서 엄마가 자신을 물가에 묻어 달라는 유언을 하는 장면이 묘사에 바로 뒤이어 쓰인 문장 “[겨우 말을 마친] 엄마는 그만 눈을 감고 말았다”에서 관형절은 두 문장 사이의 선후 시간 관계를 확립하는 기능을 한다. 반면 “[신나게 헤엄치고 온] 개구리는 독한 감기에 걸리고 말았다”는 문장에서는 관형절은 주문장의 사건의 원인을 보여 준다. 이처럼 접속적 기능을 하는 관형절은 “엄마는 겨우 말을 마치고 그만 눈을 감고 말았다”나 “개구리는 신나게 헤엄치고 와서 독한 감기에 걸리고 말았다”와 같이 시간관계나 인과관계를 나타내는 ‘-고’나 ‘-어서’ 등의 다른 접속어미로 바꾸어 쓸 수 있다. 관형절의 주요 세가지 기능, 즉 한정적 (restrictive, defining), 부연적 (non-restrictive, appositive, supplementary), 계속적 (continuative) 기능을 다시 정리, 예시하면 아래와 같다:

- (ㄱ) 한정적 기능: 지시 대상의 범위 제한, 지시
- (ㄴ) 부연적 기능: 지시 대상에 대해 확대, 보충, 부연 설명
- (ㄷ) 계속적 기능: 지시 대상을 매개로 전후 상황 사이의 시간적, 논리적 관계 설립

어느 봄날, 젊은 사람이 길을 가고 있었습니다. 이 사람은 말동무가 없어서 심심했습니다. 그때 마침 (1) [소 두마리로 밭을 갈고 있는] 농부가 보였습니다. 한 마리는 누렁 소, 또 한 마리는 검정 소였습니다. 젊은 사람은 장난삼아 큰 소리로 농부에게 물었습니다. ‘어느 소가 일을 더 잘 해요?’ (3) [이 말을 들은] 농부는 젊은 사람에게 다가와서 껌속말을 했습니다.

‘누렁 소가 더 잘 해요.’ ... 이 젊은이가 바로 (2) [조선 시대에 유명한 정승이 된] 황희였습니다.

「Modern Korean: An Intermediate Reader」

관형절을 막 습득하기 시작할 초·중급에 걸쳐 있는 학생들이 접하게 되는 언어 자료에서 관형절의 용도는 어떻게 분포되어 있을까? 이를 알아 보기 위해 필자가 가르치는 한국어 프로그램의 중급반에서 쓰이는 읽기 자료들에 포함된 관형절을 분석해 보았다. 이 자료는 읽기 교재 「Modern Korean: An Intermediate Reader」와 아동을 대상으로 쓰여진 설화, 역사책들에서 선정된 31개의 텍스트로 구성되어 있으며 특정 어휘나 문형을 소개하거나 연습하기 위한 목적으로 쓰여진 것이 아니고 내용 전달을 목적으로 하는 자료들이다. 텍스트의 길이는 짧은 것은 3-4문단, 긴 것은 10개 이상의 문단으로 이루어져 있고, 텍스트 유형은 대부분이 이야기 (narrative)나 묘사의 글이다. 이 텍스트들에서 쓰인 관형절을 모두 찾아 내어 화용 기능에 따라 분류한 결과가 아래 표에 제시되어 있다. 31개의 텍스트에 쓰인 총 250개의 관형절의 65%가 한정적 기능, 21%가 계속적 기능, 14%가 부연적 기능으로 쓰였다. 한정적 기능이 압도적으로 더 빈번하지만 부연적 기능과 계속적 기능의 빈도도 결코 적다고 볼 수는 없다. 특히 계속적 기능은 거의 4분의 1에 육박한다. 이는 작은 분량의 제한된 자료를 시험적으로 분석한 결과이기 때문에 일반 텍스트에 전형적으로 나타나는 분포를 보이는 것은 아니겠지만 관형절이 실제 문맥에서 얼마나 다양한 화용기능으로 쓰이는지, 가장 주된 화용기능이 어떤 것인지를 시사해 준다.

<표 2> 중급 학습자 대상 읽기 자료(텍스트 31편)에 쓰인 관형절의 화용 기능

	한정적 기능	부연적 기능	계속적 기능	합계
숫자	162	36	52	250
퍼센트	65%	14%	21%	100%

한정적 기능은 분석된 중급학습자 읽기 자료에서 가장 빈번하게 쓰였을 뿐만 아니라 모든 텍스트에 가장 광범하게 쓰였다. 위에서 잠시 언급한 대로 (8)과 (9)와 같이 새로운 지시 대상을 소개하거나 (10)과 같이 한동안 화제의 중심에서 벗어나 있던 지시 대상을 언급하는데 사용된다.

- (8) 오늘은 내가 너희들 재주를 한번 시험해 보겠다. 누가 돈 한 푼으로 [방안을 가득 채울] 물건을 사 올 수 있겠느냐?
- (9) 그 때 [홀어머니와 사는] 가난한 집 아이가 앞으로 나왔습니다,
- (10) 두 사람은 서로 다투며 자기가 소의 임자라고 말했습니다. ... (마호사다라는 현명한 판관이 등장하고, 두 사람 각각에게 그날 아침 소에게 무엇을 먹였냐고 묻는다. 그리고 토하는 약으로 소가 먹은 것을 토해 내게 하자 소는 풀을 토한다.) ... 마호사다가 [참깨가루와 강낭콩과 찹쌀죽을 먹었다는] 사람을 향하여 조용히 말했습니다.

부연적 기능은 지시 대상에 대해 확장 묘사를 함으로써 지시 대상의 중요성이나 위상을 높인다. 부연적 기능이 가장 적은 14%의 분포를 보인 것은 누구 또는 무엇에 대해 이야기하는 것인지를 가리키는 한정적 기능만큼 담화에서 그렇게 역할이 중심적이지 않기 때문일 것이다. 위의 (8)과 (9)에 계속되는 아래 (11)에서는 부연적 기능의

관계절을 사용함으로써 이 상황에서 양초 한 자루가 갖는 의미를 부각시킨다. 여기에서는 어떤 특정한 양초를 지목하는 것이 중요한 것이 아니다. (12)에서는 지시 대상에 대한 배경 정보를 첨가함으로써 지시 대상의 위상을 강조한다. 이 배경 정보는 어떤 청자·독자에게는 이미 알려진 불필요한 사족일 수 있고, 다른 독자에게는 새로운 지식이 될 수 있다 (Loock, 2007).

- (11) 얼마후 그 아이는 양초 한 자루를 사 가지고 돌아왔습니다. “아니, [방바닥 한 귀퉁이도 못 채우는] 양초를 사오다니!” 다른 아이들은 그 아이를 모두 비웃었어요.
(12) 이 시조는 … 바로 [송도에서 명기로 이름난] 황진이의 작품이다.

지시 대상을 중심으로 발생하는 전후 상황들을 연결하는 역할을 하는 계속적 기능의 관형절이 21%나 되는 분포를 보인 점은 주목할 만하다. 아래의 예들에서처럼 계속적 기능의 관형절은 주문이 묘사하는 상황의 이전 상태나 사건을 묘사한다. 그리고 (14)가 보여 주는 것처럼 관형절이 묘사하는 상황은 선행 문장의 상황에 바로 이어지거나 선행 상황을 요약하는 경우가 대부분이다. 다시 말하면 계속적 기능의 관형절은 주문 내의 상황들 간의 선후 관계를 표시할 뿐 아니라 주문을 선행문에 연결시켜 준다. 따라서 계속적 기능의 관형절은 문장 내부의 요소들과 문장들 사이를 엮어 주는 역할을 함으로써 텍스트의 내적 연결 (coherence)를 증대시킨다.

- (13) [차마 어머니를 고려장할 수 없었던] 박대신은 집안의 벽장 속에 어머니를 몰래 숨겨 놓고 음식을 갖다 드렸어요.
(14) 하루는 한 총각이 그 평상의 그늘에 누워 쉬고 있었습니다. [그걸 본] 부자 영감이 눈을 부릅뜨고 달려 나왔어요.
(15) [집으로 돌아간] 콩쥐는 얼른 비단옷과 꽃신 한 짝을 벗어서 숨겼습니다.
(16) [두 사람을 태운] 당나귀는 힘이 들어서 헉헉대며 걸어갔어요.
(17) [기왕 일군] 땅이니 곡식이나 심어볼까?
(18) [한필 한필 살펴 보던] 비단 장수가 소리쳤습니다.

본 논문에서 분석·제시한 자료는 외국어로서의 한국어 학습자나 낮은 연령의 모국어 학습자를 대상으로 쓰인 텍스트로 구성되었으므로 성인들이 읽는 자료에서 나타날 관형절 기능의 분포와는 다를 것이며 실물자료도 장르에 따라 관형절의 기능의 분포가 상이하게 나타날 것이다. 실물자료의 분석이 부재한 상태에서 학습자용 텍스트와 비교하는 것은 불가능하겠지만 학습자용 자료보다 실물자료에서 부연적 기능이나 계속적 기능이 더 높은 분포를 보일 가능성도 있다.

3. 통사적 측면을 고려한 화용기능적 접근의 관형절 교수법

관형절의 학습·교수에서 관형형 어미의 형태 뿐 아니라 관형절의 통사적 구조와 화용적 기능에 대한 고려를 반영하는 방법을 모색하는 것이 이제 필요하다. 위에서 논의한 대로 관형형 어미의 선택에 못지 않게 학습자에게 어려운 것은 관형절과 피수식 명사의 통사적 관계이다. 그러나 기존의 교수자료에서 이에 대한 고려가 희박하다. 또한 관형절 연습을 위한 의사소통 활동에서 다루는 관형절의 화용기능은 한정적 기능에 국한된다.

3.1. 통사적 난이도

다양한 언어의 습득 연구에서 나타난 것은 관형화 위계에서 아래로 갈수록 관형화가 더 어렵다, 즉 주격 보다는 목적격이, 목적격보다는 부사격이, 부사격 보다는 소유격이 더 뒤늦게 습득된다는 것이다. 외국어로서의 한국어에서도 드러난 것처럼 목적격이 주격보다 어렵다면, 이러한 관찰은 관형절 교수법에 어떻게 반영되어야 할까? 직관적으로는 쉬운 것부터 시작하여 어려운 것으로 진행하는 것이 순서일 것이다. 그러나 습득 단계의 영향을 받지 않는 일부 문법 항목에서는 오히려 어려운(marked) 것을 먼저 가르치면 학습자가 그보다 쉬운(unmarked) 것은 자동적으로 알게 될 가능성을 바탕으로 하는 교수법이 제안되고 있다. 이렇게 하향 투사(projection)가 가능한 문법 항목으로 관형절이 특히 주목을 받아 왔다. 예를 들어 영어 학습자들에게 전치사의 목적격(OBL) 만을 연습시킨 Doughty (1991)의 실험에서 피실험자들이 따로 연습하지 않았지만 그보다 쉬운 주격(SU), 목적격(DO, IO)에 대한 이해까지도 증가한 것으로 결과가 나왔다. 일본어에 대한 Yabuki-Soh (2007)의 연구에서도 관형절 중에서 부사격 조사-に(‘에서’), 에(‘에’), と(‘와’)-의 목적(OBL) 관형절 만을 연습한 피실험자들이 실험 후 부사격(OBL) 관형절 뿐 아니라 주격(SU), 목적격(DO, IO) 관형절에서도 더 높은 득점을 했다. 그러나 이 두 연구에서 명기해야 할 것은 피실험자들이 실험에 참가하는 시점에서 관형화에 대한 이해나 지식이 전무했던 것이 아니라는 점이다. 이미 관형화에 대해 어느 정도 알고 있었던 학생들이었기 때문에 좀 더 어려운 격을 배우는 것이 유익했을 수 있다. 만일 관형화에 대한 지식이 거의 없는 학습자에게 어려운 것부터 가르쳤더라도 그와 유사한 결과가 나왔을지는 의문으로 남는다.

관형화에 대한 이해가 전무한 학습자를 대상으로 관형절을 가르쳐야 한다면 가장 쉬운 주격(SU)부터 소개하는 것이 바람직할 수 있다. 관형절을 전혀 모르는 학습자가 용이하게 이해하고 쓸 수 있는 통사구조라고 할 수 있기 때문이다. 더우기 실제 언어자료에서 주격 관형절이 목적격이나 다른 하위 관형화보다 압도적으로 빈번하게 쓰인다(Pu, 2007). 위에서 분석한 중급반 한국어 읽기 자료에서도 주격(SU) 관형절이 67%, 직접 목적격(DO)이 20%, 부사격(OBL)이 12%로 나타났다. 반면에 학습자가 이미 관형절에 대한 이해나 지식을 어느 정도 가지고 있거나 학습자의 지식의 정도가 다양하다면 저 난이도의 문형부터 하나씩 진행하는 것보다 고 난이도의 문형을 집중적으로 가르침으로써 저 난이도의 문형까지 한꺼번에 해결할 수 있다고 하는 하향투사를 겨냥하는 교수법이 효율적일 수도 있을 것이다. 예를 들어 Jeon & Kim (2007)에서 주격(SU) 관형절에 대한 지식을 상당히 가지고 있는 피실험자들에게 목적격(DO) 관형절을 집중적으로 연습시켰을 때 목적격 관형절 뿐 아니라 주격 관형절 사용의 정확도가 오히려 더 늘어난 결과를 보였다.

관형형 어미를 위주로 관형절을 소개하고 교수하는 기존 한국어 교재들이 통사적 구조를 취급하는 순서와 방식은 다양하다. 「서강한국어 II-B」에서는 관형절을 처음 소개할 때 [폴 옆에 있는] 사람, [노래를 부르는] 사람, 또는 [빨간 스웨터를 입은] 분 등 일관되게 주격 관형절 만을 다루고 있다. 이에 비해 「말이 트이는 한국어 II」와 서울대의 「한국어 II」는 ‘-는’ 을 포함한 동사의 관형형을 처음 소개하면서 [요즘 배우는] 외국어, [듣는] 음악, [영숙씨가 만나는] 사람 등 목적격 관형절을 먼저 제시한다. 그리고 후에 ‘-을’이나 ‘-은’으로 관형형 어미를 확대하면서 주격과 부사격까지도 포함시킨다. 이 각각의 방식이 관형절 통사구조의 난이도에 대한 고려에 바탕하여 의도적으로 선택한 것인지는 알기 어렵다. 그러나 이러한 기존 교재의

이용이나 새로운 교재 개발에 있어 관형절의 통사적인 난이도를 염두에 두어야 할 것이다.

3.2. 문법과 의미 이해·표현의 통합

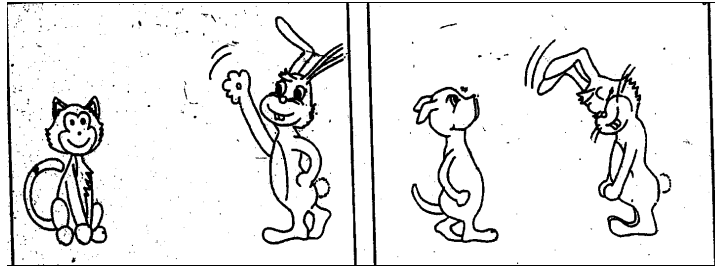
형태에 중점을 두는 기존 교재에 흔히 등장하는 학습 활동이 맞는 관형형 어미를 선택하거나 (e.g. 저기 보인, 보이는, 보일 산) 관형형 어미를 완성하는 것 (e.g. 어제 시장에서 _____ 옷)인 점은 의당 예측할 만하다. 그 외에 통사적 구조를 다루는 학습활동도 자주 발견된다. 이를테면 주어진 단문의 문형을 바꾸어 관형절을 포함하는 명사구로 전환하거나 (e.g. 아버지가 회사를 다녀요 → 아버지가 다니는 회사), 주어진 단어들을 연결하여 관형절 문형으로 전환하는 것 (e.g. 어제, 옷, 입다 → 어제 입은 옷) 등이다. 이런 유형의 활동들이 관형절 통사구조의 이해와 습득에 얼마나 유의한지는 확실하지 않지만 피수식 명사와 관형절 사이의 통사적 관계를 투명하게 드러내지 못한다는 것이 분명하다. 「Integrated Korean II」에서 가끔 사용하는 아주 전통적인 연습, 즉 주어진 문장에서 관형절을 찾아 밑줄을 긋고 번역하라는 연습 (e.g. 여가 스티브가 서울에 가서 찍은 사진들이 있어요)이 오히려 이 점에서는 효과적일지도 모른다.

의사 소통 상황에서 관형절을 연습하게 하는 활동들도 기존 교재에서 쓰인다. 「서강한국어 II-B」의 대화에서는 학습자가 그림을 보면서, “[폴 씨 옆에 있는] 분이 누구예요?” “[담배를 피우고 있는] 사람이요?” 또는 “아까 [빨간 스웨터를 입은] 사람을 봤어요” 등의 지시 대상을 찾아 내고 확인하는 의사표현을 연습하도록 되어있다. 「말이 트이는 한국어 II」의 관형절을 쫓점으로한 말하기 활동은 “[요즘 배우는] 외국어,” “[요즘 듣는] 음악,” “[결혼식에 올] 사람” “[사진을 찍어 줄] 사람” “[어제 본] 텔레비전 프로그램” 등을 화제로 짚은 대화를 만들게 한다. 「Integrated Korean II」의 한 활동은 그림을 보고 “[책을 읽는] 사람은 샌디예요”와 같은 문장들을 만들어 내는 것이다. 이 의미 표현 활동들은 모두 공통적으로 관형절의 화용기능 중에서 한정적 기능을 다루고 있다. 또한 이 활동들은 모두 이해 (comprehension)보다는 발화 (production)에 중점을 두고 있다. 이러한 발화 중심의 활동은 학습자에게 언어자료(input)에 대한 충분한 노출(exposure)과 이해(comprehension)의 기회를 주지 않고 성급하게 말하기, 쓰기 등 산출 (output, production) 을 요구하고 있다는 점에서 의사소통 중심의 외국어 교수법에서 흔히 일어나는 문제를 드러내는 바가 있다 (VanPatten, 1996). 관형절을 소개하자마자 학습자가 그 복합적인 통사구조를 즉시 사용하기를 기대하기 전에 관형절을 다양한 상황에서 이해할 수 있는 활동을 마련해 주어야 할 것이다.

관형절의 이해에 먼저 중점을 두는 학습 활동의 전형으로 Cho (1999)의 연구를 위해 고안된 과제, 즉 피실험자에게 그림을 주고 지시 대상을 찾아 내게 하는 실험과제를 들 수 있다. <그림 1>과 같은 자료로 주격 관형절 (e.g. ‘개에게 인사하는 토끼’를 찾아 보세요)의 이해를 연습시키는 청해 활동이 가능하다. 듣고 찾아내는 활동을 통해 학습자는 피수식명사가 가리키는 지시대상(‘토끼’)과 관형절이 묘사하는 지시 대상을 한정짓는 상황(‘개에게 인사하는’)을 해독하는 연습을 하게 된다. Jeon & Kim (2007)의 실험을 위해 개발된 말하기 자료도 관형절이 포함된 문장을 듣고 그림에서 해당되는 지시 대상을 찾는 관형절 이해 활동의 자료로 사용할 수 있다. <그림 2>는 목적격 관형절 (e.g. ‘아이가 먹고 있는 아이스크림’, ‘개에게 먹이는 아이스크림’을 가르켜 보세요)의 이해를 연습하는 자료가 된다. 이렇게 관형절의 이해 연습으로

시작하여 발화 혹은 산출 활동으로 이행하면 학습자들이 관형절의 용례를 충분히 접하고 해독하는 기회를 가짐으로써 수동적 이해보다 훨씬 확고한 지식을 요구하는 발화에 대한 준비를 할 수 있게 된다.

<그림 1> 주격 관형절 이해 학습 활동 자료 (Cho, 1999)



<그림 2> 목적격 관형절 이해 학습 활동 자료 (Jeon & Kim, 2007)



그림을 가지고 지시 대상을 찾아 내고 묘사하는 이러한 학습 활동은 관형절의 통사 구조를 익히면서 동시에 관형절의 중요한 화용 기능인 한정적 기능을 연습하게 한다. 그러나 최근의 외국어 습득 연구에 대한 논쟁 (e.g. Doughty, 2003)에서 제기되고 있듯이 의미 위주의 활동이 유창성(fluidity)을 높이기는 하지만 반드시 정확성(accuracy)을 보장해 주지 않는다는 점을 고려하면, 관형절 사용의 정확성을 높이기 위해 문법에 초점을 두는 활동도 필요하고 유익할 것이다. 그렇지만 문법 중심의 활동에서도 의사 소통 활동에서와 마찬가지로 관형절을 만들어 내는 산출 활동에 앞서 이해 활동을 먼저 제시해야 할 것이다. 위에서 언급한 대로 기존 교재에 나타난 형태·문형 연습이 관형절을 만드는 것에 집중되어 있는데 그 보다는 주어진 문장에서 피수식 명사를 찾아내고 그를 수식하는 관형절의 범위를 파악하는 연습으로부터 시작하는 것이 바람직하다. 다른 색깔의 하이라이트 펜을 사용하여 각각을 표시하는 것 (Yabuki-Soh, 2007)도 한 방법이며 이러한 활동은 문장 수준에서만 아니라 텍스트 수준에서도 쓸 수 있다. 마찬가지로 이해의 단계부터 시작하려면 단문을 결합해 관형절을 포함하는 복합문을 만드는 연습을 하기 이전에, 복합문에서 그를 구성하는 단문들로 나누어서 따로 써 보게 한다 (Yabuki-Soh, 2007). 그런 연후에 나누어진 단문들을 다시 합쳐서 관형절을 포함한 복합문으로 결합하게 한다. 이런 과정을 통해 학습자는 관형절과 주문의 관계에 대한 분석적 지식을 획득할 수 있을 것이다.

3.3. 담화 문맥과 기능의 확대

위에서 제안한 관형절의 한정적 화용기능을 연습하는 의미 이해·표현 활동은 유의미한 의사소통의 기회를 주기는 있지만 실제 의사소통 활동으로서는 여전히 한계가 많다. 한정적 기능 이외의 다른 화용적 기능을 다루지 못하고, 상당히 작위적이고

반복적인 질문·대답의 담화 구조를 가지고 있는 것이다. 이러한 단문단답식의 구조는 실제 언어 사용에서 담화 상의 지시 대상의 한정과 추적, 지시 대상에 대한 부가 설명, 담화의 내적 연결성 등을 위해 관형절을 사용하는 것과는 큰 거리가 있다. 원칙적으로 관형절의 화용기능을 제대로 이해하고 익히는 것은 문장 단위나 단문단답 수준 이상의 담화 상의 문맥 (discourse context)에서 이루어져야 하며, 텍스트 수준에서 관형절의 기능을 다루는 학습활동이 필요하다.

텍스트 수준의 관형절 학습활동으로 텍스트의 이해 자체를 돕는 독해 과제나 텍스트에서의 관형절 사용을 분석하는 과제 등을 생각해 볼 수 있다. 아래에 예시된 ‘나무꾼과 선녀’ 독해 과제는 독해문제의 초점을 관형절의 이해에 맞추면서 관형절의 화용기능을 연습하는 활동이다. 이 텍스트에서는 관형절이 계속적 기능으로 쓰였기 때문에 플롯의 발전과 긴밀하게 연관되어 있다. 따라서 관형절의 의미에 대한 이해가 바로 이야기의 진행에 대한 이해로 이어진다. 이와 달리 만일 텍스트에 다양한 인물이 등장하여 복잡한 관계를 이루고 있다면, 주인공과 주요 주변 인물을 지시하는 관형 명사구를 찾아 다른 색깔의 하이라이트펜으로 표시하는 활동을 해 볼 수 있다 (e.g. 이래도 응 저래도 응 하는 아버지와 아들, 나무 밑에서 쉬고 있던 동네 노인들, 물을 푸고 있던 여인들, 운동장에 모여 있던 젊은이들). 이같은 등장인물 추적 활동은 관형절의 한정적 기능이나 부연적 기능에 주로 관련된다.

선녀는 나무꾼의 색시가 되어 어느 덧 아이 둘을 낳았습니다. “예쁜 아내에 귀여운 아이들까지 있으니 나는 정말로 복이 많아. 아내가 한숨만 쉬지 않으면 더 좋으련만.” [가끔씩 하늘을 올려다보며 한숨을 쉬는] 아내를 볼 때면 나무꾼은 아내가 가여워 가슴이 찢어질 듯이 아팠습니다.

“날개옷을 보면 조금은 위로가 되지 않을까? 이제 아이를 돌씩이나 낳았는데 날개 옷을 내준들 뭐 어떡려고.” 나무꾼은 아이 셋을 낳을 때까지는 날개 옷을 내주지 말라고 한 사슴의 말을 어기고 아내에게 날개 옷을 주었습니다.

“어머나, 내 날개옷!” 날개옷을 보자 선녀는 뿔듯이 기뻐했습니다. “한번만 입어보고 도로 벗어야 하오.” 나무꾼이 [날개옷을 입는] 아내에게 말했어요. 아, 그런데 이게 웬일입니까? [날개옷을 다 입은] 아내는 아이를 한 팔에 하나씩 안더니 하늘로 훨훨 올라가는 것이었어요.

- 1) 나무꾼은 자기가 행복한 사람이라고 여기면서도 왜 마음이 편치 않았습니까?
- 2) 나무꾼이 날개옷을 내 주자 선녀는 어떻게 했습니까?

텍스트에 쓰인 관형절을 이해하는 데에서 한걸음 더 나아가 더 분석적인 활동을 시도해 볼 수 있다. 예를 들어 독해 활동이 끝난 후, 아래에 예시된 것처럼 텍스트의 어떤 부분에 삭제한 관형절을 다시 넣어야 할지 결정을 해 보게 한다. 이러한 활동을 통해 학습자는 관형절이 상황 발전의 전후관계를 표시하는 기능을 수행하는 것을 인지하게 될 것이다.

선녀는 나무꾼의 색시가 되어 어느 덧 아이 둘을 낳았습니다. “(1) 예쁜 아내에 귀여운 아이들까지 있으니 나는 정말로 복이 많아. (2) 아내가 한숨만 쉬지 않으면 더 좋으련만.” (3) 아내를 볼 때면 나무꾼은 (3) 아내가 가여워 가슴이 찢어질 듯이 아팠습니다.

“날개옷을 보면 조금은 위로가 되지 않을까? 이제 아이를 돌씩이나 낳았는데 날개 옷을 내준들 뭐 어떡려고.” 나무꾼은 아이 셋을 낳을 때까지는 날개 옷을 내주지 말라고 한 사슴의 말을 어기고 (4) 아내에게 날개 옷을 주었습니다.

“어머나, 내 날개옷!” 날개옷을 보자 선녀는 뿔듯이 기뻐했습니다. “한번만 입어보고 도로 벗어야 하오.” 나무꾼이 (5) 아내에게 말했어요. 아, 그런데 이게 웬일입니까? (6) 아내는 아이를 한 팔에 하나씩 안더니 하늘로 훨훨 올라가는 것이었어요.

위에서 다음의 관형절을 넣을 적당한 위치가 어디일까요?

- ㄱ. 가끔씩 하늘을 보면 한숨을 쉬는
- ㄴ. 날개옷을 입는
- ㄷ. 날개옷을 다 입은

이와 같은 독해과제나 분석과제는 관형절을 담화 문맥에서 이해하고 쓸 수 있도록 하는 학습활동을 모색의 시작이다. 앞으로 관형절 교수는 형태적 접근을 넘어서 통사적, 화용기능적 접근을 시도하는 방향으로 나아가야 하며 그를 위해서는 통사적, 화용적 관점에서의 습득 연구, 다양한 언어자료의 화용적 분석, 습득과 화용 연구에 입각한 체계적이고 다양한 학습 활동의 개발이 시도되어야 할 것이다.

참고문헌

- 성지연 (2002), “오류 분석을 통한 한국어 관형사형 어미 사용 연구: 일본인 중급 학습자를 중심으로,” 「외국어로서의 한국어 문법 교육」. 국제한국어교육학회 2002년도 추계(제18차)학술대회.
- 이상익 (1993), “통사적 현상의 기능 부담량에 대하여: 현대국어에 대한 계량적 조사,” 서울에 대학원 국어연구회 편, 「국어사 자료와 국어학의 연구(안병희 선생 회갑기념논총), 서울: 문학과 지성사.
- Cho, S. (1999). *The acquisition of relative clauses: Experimental studies on Korean*. Unpublished doctoral dissertation, University of Hawaii at Manoa.
- Doughty, C.J. (1991). Second language instruction does make a difference: Evidence from an empirical study of SL relativization. *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 431-469.
- _____ (2004). Effects of instruction on learning a second language: A critique of instructed SLA research. In B. VanPatten, J. Williams, S. Rott, & M. Overstreet (eds.), *Form-meaning connections in second language acquisition* (pp. 181-202). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Givón, T. (1993). *English grammar: A function-based introduction* (Vol. I and II). Amsterdam: Benjamins.
- Huddleston, R. (1984). *Introduction to the grammar of English*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jeon, K. S. & Kim, H.-Y. (2007). Noun Phrase Accessibility Hierarchy in head-internal and head-external relativization in L2 Korean. Yasuhiro Shirai (Guest Editor), *Studies in Second Language Acquisition*, 29, 253-276.
- Kanno, K. (2007). Factors affecting the processing of Japanese relative clauses by L2 learners. Yasuhiro Shirai (Guest Editor), *Studies in Second Language Acquisition*, 29, 197-218.
- Keenan, E., & Comrie, B. (1977). Noun phrase accessibility and universal grammar. *Linguistic Inquiry*, 8, 63-99.
- Loock, R. (2007). Appositive relatives clauses and their functions in discourse. *Journal of Pragmatics*, 39, 336-362.
- McCawley, J. D. (1988). *The syntactic phenomena of English*, 1 and 2. Chicago: University of Chicago Press.

- O'Grady, W., Lee, M., and Choo, M. (2003). A subject-object asymmetry in the acquisition of relative clauses in Korean as a second language. *Studies in Second Language Acquisition*, 25, 443-448.
- Pu, M.-M. (2007). The distribution of Chinese relative clauses in discourse. *Discourse Processes*, 43, 25-53.
- Shrai, Y. and Ozeki, H. (2007). Introduction. Yasuhiro Shirai (Guest Editor), *Studies in Second Language Acquisition*, 29, 155-167.
- VanPatten, B. (1996). Input processing and grammar instruction in second language acquisition. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Company.
- Yabuki-Soh, N. (2007). Teaching relative clauses in Japanese. Yasuhiro Shirai (Guest Editor), *Studies in Second Language Acquisition*, 29, 219-252.

김혜영
듀크대학교
Dept. of AALL, Duke University
Box 90414
Durham, NC 27708
U.S.A.
전화: 1-919-660-4364
전자우편: haeyoung@duke.edu