

한국어 교육에서 연결어미의 교수방안에 대한 연구*

- {-길래}를 중심으로 -

안 주 호

□ 차 례

1. 머리말
2. 한국어 연결어미 {-길래}의 문법적 특성
 - 2.1 {-길래}의 특성에 대한 선행연구
 - 2.2 {-길래}의 문법적 제약
 - 2.3 {-길래}의 의미
3. 한국어 연결어미 {-길래}의 교수방안 연구
 - 3.1 한국어 교육에서의 연결어미 {-길래}의 위계화
 - 3.2 {-길래}의 실제적 교수방안
4. 맺음말

1. 머리말

1990년대 이후로 한국어 교육은 많은 발전을 가져왔다. 기존의 국어학 연구가 국어의 본 모습을 위한 기술문법이라 한다면, 한국어 교육에서의 문법은 이를 바탕으로 하여 한국어 학습자들에게 적절한 내용을 선별하여, 단계화하고 그것을 제시하는 일련의 실용문법이라 할 수 있다.¹⁾

* 이 글의 초고는 2008년 2월 경원대학교에서 개최된 한말연구학회에서 발표한 것으로 유익한 논평을 해주신 여러 분께 이 지면을 빌어 감사드립니다.

국어 문법과 한국어 교육문법은 그 목적성에서는 차이가 있다고 하더라도 국어 문법 연구를 통해서 유의미한 한국어 교육 문법의 체계를 세우는 것이므로, 국어 문법 기술을 바탕으로 해야 한다. 국어 문법 연구가 현재까지 좀더 정교해지면서, 한국어 교육 문법의 교수 방법도 한결 정교해졌다. 그간에는 [원인·이유]의 연결어미로 주로 살폈던 것은 {-어서, -니, -니까, -므로, -매, -느라고, -기에, -기로} 등인데, 이러한 연결어미는 [원인·이유]의 의미기능도 하지만 각각 다른 기능을 하기도 한다. 예를 들어 {-어서}는 [원인·이유]의 의미기능 외에도 [계기, 전환, 방법, 목적] 등의 의미기능을 하기도 한다. 한국어 학습자들이 학습에서 어려움을 느끼는 어미는 이러한 형태를 습득함에도 있지만, 개별 의미 기능을 학습하기 어려움에도 기인한다. 또한 하나의 형태의 의미기능을 통합적으로, 연합적으로 유사한 다른 어미와의 변별도 할 수 있어야 하므로, 학습자들의 어려움은 배가된다.

이에 본 연구에서는 국어 연구를 바탕으로 선택된 유의미한 문법 형태소인 {-길래}를 선행연구를 바탕으로 형태, 통사적 제약과 의미를 살펴보고, 세종계획에 의거한 말뭉치를 바탕으로 빈도수를 알아보도록 한다.²⁾ 이를 바탕으로 연결어미 {-길래}의 교수방안에 대해 살펴보도록 한다.

2. 한국어 연결어미 {-길래}의 문법적 특성

2.1. {-길래}의 특성에 대한 선행연구

한국어에서 [원인·이유]를 나타내는 연결어미에는 {-어서, -니, -니까, -므로, -매, -느라고, -기에, -길래, -기로} 등이 있다. 이 중 {-길래}에

-
- 1) 한국어 교육에서 문법 관련 논의는 민현식(2002), 서정주(2002), 백봉자(2001) 등에서 종합적으로 다루어졌다.
 - 2) 세종계획 말뭉치 자료 중, 문어자료와 구어자료에서 찾은 것이다. 문어자료는 특히 문학작품에서 검색한 것으로, 표기가 현재와 다소 차이가 있는 것은 원전에 충실하기 위해 본래의 표기대로 두었으며, 각각의 출전은 따로 밝히두지 않았다.

대해서는 다음과 같이 기술되어 있다.

- (1) ㄱ. 길래02 「어미」 ‘-기에02’의 잘못

ㄴ. 기에02

「어미」(‘이다’의 어간, 용언의 어간 또는 어미 ‘-으시-’, ‘-었’ 뒤에 붙어) (예스러운 표현으로) 원인이나 근거를 나타내는 연결어미. 맛있어 보이기에 너 주려고 사 왔다./아프다고 하기에 걱정 되어서 찾아왔다./ 반가운 손님이 오셨기에 베풀로 달려 나갔다. (표준국어대사전, 1999)

연결어미 {-길래}를 (1)처럼 <표준국어대사전(1999, 국립국어원)>에서는 {-길래}를 {-기에}의 비표준형으로 보고 있다.³⁾ 그러나 줄고(1999)에서 다른 바처럼 현실적으로 한국어에서 {-길래}는 {-기에}와는 다른 문법적 차이를 가지고 있다. 이 중 {-기에}와 {-길래}는 (2)와 같이 교체가 가능한 것으로 여겨져 왔다.

- (2) ㄱ. 그 양반 비명이 들리길래/들리기에 혼이 빠져 돌아다봤죠.

ㄴ. 선생님이 화가 나셨길래/나셨기에 꾸중하셨겠지.

- (3) ㄱ. 나도 당신으로부터 들었기에/*들었길래 알고 있습니다.

ㄴ. 이 사람은 대학4개년 과정을 수료하고 소정의 학점을 이수했기에/*이수했길래 이 졸업장을 수여함.

ㄷ. 1등이기에/*1등이길래 할 수 있는 일.(줄고 1999)

(2)(3)은 모두 {-기에}가 쓰인 문장으로 (2)는 {-길래}로 교체가 되지만, (3)은 {-길래}로 교체될 수 없다. 연결어미 {-기에}와 {-길래}는 통사적으로 동일하지 않고 의미기능도 다르므로 다른 연결어미로 다루어야 함이 마땅하다.⁴⁾ 이러한 관점은 그 후 진정란(2005)에서 담화 차원에서의 다른

3) 사전 중에는 서상규 외(2006)의 <한국어 학습 사전>이 {-기에}와 {-길래}를 구분하여 비교적 자세히 설명해 놓고 있다.

4) 이렇게 {-길래}를 {-기에}와는 다른 연결어미로 보는 것은 채연강(1985), 장관군(1999), 진정란(2005)의 논의에서도 찾을 수 있다. 그러나 조민정(2007)에서는

[원인·이유]를 나타내는 연결어미와 비교하여 의미를 정밀화하는데 이르렀다. 따라서 {-길래}가 {-기에}의 비표준형이라는 주장은 수정되어야만 한다.

{-길래}는 [원인·이유]를 나타내는 다른 연결어미와 비교해 보면, 구어에서 매우 생산적으로 사용되고 있어 한국어 교육에서 꼭 다루어져야 할 부분이다. 그러나 <외국어로서의 한국어문법(2005)> 등의 한국어 교육 관련 문헌에서는 형태, 통사, 의미적 기능에 대해 제대로 논의되지 않고 다만 {-길래}가 이유를 말할 때에는 {-기에}와 교체할 수 있다는 정도의 설명만이 있을 뿐이다. 실제 한국어 교재에서도 {-길래}형이 다루어지지 않은 교재가 많으며, {-기에}와 분리시켜 설명하지 못하고 있다.⁵⁾

이에 본고에서는 먼저 {-길래}의 통사적 특성과 의미를 줄고(1999)를 바탕으로 정리해 보고, 3장에서는 실제 {-길래}의 빈도수를 바탕으로 한국어 교육에서의 적용 방안에 대해 논의하도록 하겠다.

2.2. {-길래}의 문법적 제약

연결어미 {-길래}가 {-기에}와는 다른 문법적 특성을 갖고 있다는 것은 줄고(1999)에서 “선후행절의 주어제약, 후행절의 서술어제약, 서법제약, 시상제약” 등 네 가지 측면에서 다룬 바 있으며,⁶⁾ {-길래}의 의미도 세 가지로 나누어 {-길래1,2,3}으로 나눈 바 있다. 이것은 기술문법에서의 {-길래}의 특성을 서술한 것으로, 한국어교육에서 {-길래}를 제시할 때는 분명한 형태적 근거를 바탕으로 삼아야 하므로, 두 가지로 나누어 제시하는 것이 바람직하다고 본다

{-길래}의 종류로 첫째는 형태적으로 보아서 의문사를 수반하지 않고 서술형으로만 이루어지는 {-길래1}과 의문사를 수반하여 의문문으로 사

{-길래}를 {-기에}의 비표준형으로 보고 있어, 분석에 문제를 보인다.

5) 한국어교육에서의 현황은 3장에서 자세히 다루도록 한다.

6) 그 외에도 채연강(1985)에서는 {-길래}가 시상제약과 서법제약이 있음을 장광균(1999)에서는 {-길래}가 후행절의 주어 제약이 있음을 지적하였다.

용되는 {-길래2}로 나누어 볼 수 있는데, 아래 (4)는 {-길래1}의 예이며, (5)는 {-길래2}의 예이다.

- (4) ㄱ. 오늘 아침에 전화가 왔길래 인제 가서 가져오는 길이에요.
 ㄴ. 마침 눈에 띄는 것이 있길래 주문을 했더니 이제 배달이 됐습니다.
 ㄷ. 약혼한 덕이겠지요. 그러길래 따님과 같이 오늘 저녁에 놀러 가자구
 ㄹ. 가정 교사를 나무랄 일이 있길래 나무래 준다는 게 좀 지나치게 됐나 봐요.
- (5) ㄱ. 무엇으로 화장을 했길래 그러케 고울까?
 ㄴ. 그 사람들이 누구길래 그렇게 구십니까?

{-길래}는 크게 위의 (4)와 같이 완료된 상황의 근거를 묻는 경우와, (5)과 같이 의문사가 쓰인 경우로 나눌 수 있는데, 이 중 (5)와 같은 {-길래2}는 {-기에}와 자유롭게 전환이 가능하나, (4)와 같은 {-길래1}은 (3)에서 보듯이 전환이 안 되는 경우가 많아 독립적인 연결어미로서의 지위를 확보했다고 할 수 있다. {-길래2}는 형태적, 통사적 제약이 별로 없으나, {-길래1}은 제약이 많다. {-길래1}의 통사적 제약을 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 주어제약이 있어, {-길래1}의 경우에는 선행절의 주어가 달라야 하며, 후행절의 주어가 1인칭이어야 한다.

- (6) ㄱ. (**그 여자가**) 요새 바짝 모양을 내구하길래 (**내가**) 수상쩍다 생각은 했지요.
 ㄴ. (**친구가**) 그 책이 명작이라구 하길래 재밌으면 **나**두 한번 읽어볼려구 빌렸어요.
 ㄷ. ***한국 물건이** 좋길래 **친구가** 물건을 많이 샀다.

이와 같이 {-길래1}은 선행절의 주어가 다르고, 후행절의 주어가 1인칭이어야 한다는 제약이 있음을 알 수 있다. {-길래2}가 쓰인 다음의 문장을 살펴보면 주어의 제약이 없음을 알 수 있다. (7)처럼 {-길래2}의 경우

는 주어와 같을 수도 있으며, 다를 수도 있다.

- (7) ㄱ. 이 말에 종구는 **당신의 경우는 어땠길래 (당신이)** 두 번씩 차 버렸던거요?
 ㄴ. 대체 그들은 지금 무얼 하고 있는 **것이길래 (그들은)** 전화 한통 없지?
 ㄷ. 너는 나에게 무슨 원수가 **있길래 (너는)** 이같이 밤중에 강도노릇을 하니?

둘째, 서술어의 제약 면은 선행절 서술어의 경우와 후행절 서술어의 경우로 나누어 살펴볼 수 있다. {-길래1}이나 {-길래2}는 선행절의 서술어에는 큰 제약이 없이 동작동사와 상태동사, 그리고 대명사, 명사, 수사에 지정사가 결합된 꼴이 모두 올 수 있다.

- (8) ㄱ. 궁구웁 **하길래** 소식두 알겜 형편두 볼겜, 오늘두 낙타산엘 좀 나갔쥬.
 ㄴ. 그 애가 하두 **작길래** 나이를 물어보았다.
 ㄷ. 개가 **학생이길래** 나무랐지요.
 ㄹ. 대체 이판이 어느 **판이길래**, 집안의 흥망이 오락가락하는 이판에 앉아서 재수없이 방정맞게 싸움들을 하고 있단 말이냐고

(8)의 (ㄱ)은 동작동사, (ㄴ)은 상태동사, (ㄷ, ㄹ)은 명사에 '이다'가 결합된 형태인데 모두 가능하다. 그러나 후행절 서술어 면에서 보면 {-길래1}의 경우는 매우 제약적이어서, 상태동사가 오면 비문이 된다.

- (9) ㄱ. 네게 말할 것 없다고 네 친구들이 그러길래 **기별도 안했다**.
 ㄴ. *그는 한다면 무엇이든 할 수 ***있길래** 무섭다.
 ㄷ. *그가 이 ***세상을 떠났길래** (나는) 애석하고 슬프다.

예문 (9)와 같이 동작동사가 쓰인 (ㄱ, ㄴ)은 가능하나, 후행절의 서술어가 '무섭다, 애석하고 슬프다'와 같은 상태동사의 경우인 (ㄷ, ㄹ)은 {-길

래)의 결합이 불가능하다. {-길래2}는 후행동사가 무엇이 와도 가능하다.

셋째, 후행절의 서법 면에서 {-길래}는 {-기에}보다 훨씬 제약적이어서, 서술문과 의문사를 수반한 의문문만이 올 수 있다.

- (10) ㄱ. 여기가 물건값이 싸길래 많이 샀다/샀습니다.
 ㄴ. *여기가 물건값이 싸길래 많이 샀니?/샀습니까?
 ㄷ. *여기가 물건값이 싸길래 많이 사자./삼시다.
 ㄹ. *여기가 물건값이 싸길래 많이 사라./사십시오.
- (11) ㄱ. 땅은 어떻게 많은 물감을 먹었길래 봄이 되면 한꺼번에 지천으로 뿔어놓을까?
 ㄴ. 어떤 애들이길래 부모를 잃어버리구 그래 어떡허우?
 ㄷ. 너는 나에게 무슨 원수가 있길래 밤중에 강도노릇을 하니?

예문 (10)처럼 {-길래1}은 후행절에 명령문, 청유문이 전혀 올 수 없으며, (11)처럼 {-길래2}는 의문사를 가진 의문문이 온다. 이것은 {-길래}의 의미가 ‘화자 자신이 이미 한 행동에 대해, 그 이유를 자신이 아닌 외부적인 것에서 취하려는 것’이기 때문에 앞으로 할 행동을 제시하는 명령문과 청유문에서는 불가능하다.

넷째, 연결어미가 결합되어 있는 문장의 시상은 ‘선행절의 상황시, 후행절의 상황시, 발화시’로 나누어 살펴 볼 수 있는데, {-길래}는 시상 제약 면에서 반드시 후행절의 상황시가 발화시보다 선시(先時)적이어야 한다는 제약이 있다. 즉 시상제약을 압축시켜 보면 [후행절의 상황시 > 발화시]로 특징지을 수 있다.

- (12) ㄱ. 요새 바깥 모양을 내구 히길래 수상쩍다 생각은 했지요.
 ㄴ. 명작이란 말을 들었길래 재밌으면 나두 한번 읽어볼려고 빌렸지요.

(12)의 문장을 통해 {-길래1}의 시상 제약을 정리해 보면, 후행절의 상황시가 발화시보다 선시적이어야 한다. 이 조건만 지키면 선행절의 상황시는 어떠한 경우에서든지 모두 가능하다. 즉 [(선행절의 상황시 >) 후행

절의 상황시(>선행절의 상황시) > 발화시(>선행절의 상황시)]로 후행 절의 상황시가 발화시보다 선시적이면 된다.

이와 같이 {-길래}는 {-기에}와는 다른 통사적 특징을 가지며, 또한 {-길래1}은 {-길래2}보다 훨씬 제약적으로 사용됨을 알 수 있다.

2.3. {-길래}의 의미

{-길래}의 기본적 의미는 줄고(1999)에서 다룬 바대로 ‘화자 자신의 행위에 대한 근거를 제시하는데 있어서, 화자 자신이 아닌 외부적이고 타의적인 것을 근거로 표시한다’는 것이다. 이러한 기본 의미 때문에 주어제약이나 후행절의 서술어제약, 서법제약 그리고 시상제약 등이 생긴 것으로 보인다. 특히 {-길래1}의 경우 후행절의 주어는 1인칭이어야 하며, 선행절의 주어와는 같아서는 안 된다. 또한 후행동사로 상태동사가 와서는 안 되며, 후행절의 서법이 의문사 없는 의문문이나, 앞으로의 행동을 서술한 명령문, 청유문 등은 올 수 없으며, 시상 제약 면에서도 {-길래}는 화자가 이미 완료한 행동에 대한 근거를 나타내야 하므로 후행절의 상황시가 발화시보다 앞서야 한다는 제약이 있는 것이다. 이러한 제약을 가진 {-길래1}은 ‘화자의 행위에 대한 외부적인 근거’를 나타낸다.

- (13) ㄱ. 아이들이 {떠들어서 / 떠들기에 / *떠들길래} 시끄럽다.
 ㄴ. 아이들이 {떠들어서 / 떠들기에 / ???떠들길래} (내가) 공부할 수 없다.
 ㄷ. 아이들이 {떠들어서/떠들기에/떠들길래} (내가) 아이들을 혼내 주었다. (줄고 1999)

(13)에서 후행절의 서술어가 형용사인 (ㄱ)의 경우는 비문이 되고, (ㄴ)은 부자연스러우며, (ㄷ)의 경우만이 {-길래1}이 가능하다. 이것은 “화자 자신의 행위에 대해 자신이 아닌 외부적인 것으로부터의 근거”의 의미를 가지고 있기 때문이다.

따라서 {-길래}가 쓰인 유형은 크게 '1인칭 화자의 행위에 대한 외부적인 근거'를 나타내는 {-길래1}과 의문사를 수반한 의문문으로 쓰여 후행절의 근거를 요구하는 경우 {-길래2}로 나눌 수 있다. {-길래1}은 형태 통사적 제약이 많은 반면, {-길래2}는 의문사와 함께 의문문에 쓰이어, 후행절의 [원인·이유]를 나타내는 것으로, 의문사가 쓰이는 {-길래2}의 경우에는 특별한 제약이 없이 후행절의 근거를 묻는 것이다.

3. 한국어 연결어미 {-길래}의 교수방안 연구

3장에서는 한국어 교육에서 {-길래}와 관련된 유형들의 교육방안에 대해 알아보기로 한다. 실제 <외국어로서의 한국어문법(국립국어원 2005)>에서는 {-길래}에 대한 항목의 설명이 {-기에}와 교체할 수 있는 연결어미이고, 구어체 연결어미라는 점만 기술되고 있다. 그리고 주요 한국어 교육기관에서 나온 한국어 교재에서도 {-기에}와 {-길래}의 명확한 설명이 없이 교체할 수 있다는 설명만 있을 뿐, {-길래}의 문법적 제약에 관해서 분명하게 설명되어 있지 않다.

한국어교재 중 대표적인 것을 임의적으로 6개를 선택하였다. 이 중 경희대 교재, 고려대 교재, 연세대 교재, 그리고 이화여대 교재 등에는 {-길래}가 교육 항목으로 제시되어 있으나, 서울대 교재와 선문대 교재에서는 제시되지 않고 있다. 또한 제시되어 있다고 하더라도 문법적 제약이나 설명이 선명하게 되어 있지 않아 학습자들에게 많은 혼동을 준다. 특히 연결어미 {-길래}는 {-기에}와도 관련성이 있고, 이것의 차이에 대한 한국어 학습자들의 이해가 있어야만 하므로 교수방법에 치밀함이 있어야 한다. 이 장에서는 우선 {-길래}의 위계화 방안에 대해 다루고, 2장에서의 문법적 특성을 바탕으로 {-길래}의 교수 방안에 대해 다루도록 한다.

3.1. 한국어 교육에서의 연결어미 {-길래}의 위계화

한국어교육에서 문법 항목은 현실 한국어의 빈도수를 기준으로 하여 제시순서는 일반적으로 단순한 형태에서 어렵고 복잡한 형태로 나아가는 것은 주지의 사실이다. 구체적인 위계화 방안에 대해 생각해본다.

첫째는 사용빈도가 높은 것부터 제시해야 한다. 사용빈도가 높다는 것은 그 문법요소의 중요성이 높고, 사용범위가 넓다는 것을 의미한다. 둘째, 활용도가 높아야 하는데, 활용도가 높은 문법형태소를 알게 됨으로 여러 복합적 문법형태소들의 기능을 확대할 수 있게 된다. 셋째, 문법적 제약이 적은 것부터 많은 것 순으로 제시되어야 한다. 목표어의 문법설명에서 새로운 규칙을 너무 오래 설명하지 말아야 하며,⁷⁾ 처음 단계에서는 규칙의 존재만을 학습자에게 인식시켜야 한다. 넷째, 중심적인 의미기능부터 주변적인 의미기능을 가진 것으로 제시해야 한다. 한국어에서는 어미가 의미와 기능면에서 유사한 점이 많아 사용상 혼동되기가 쉽다. 따라서 의미가 견고하고 중심 의미를 갖는 것부터 주변의 의미를 갖는 것으로 연계화시켜야 한다. 마지막으로 문어와 구어의 비율을 적절히 구성되어야 하는데, 구어자료와 문어자료는 상이한 면들이 많다. 의사소통 능력을 중시하는 한국어교육에서의 문법은 구어자료에서의 사용법이 더 도움이 된다.

[원인·이유]를 나타내는 연결어미에는 {-니까, -어서, -므로, -기에, -느라고} 등이 존재하는데, 전체 현대국어 사용빈도 조사에 따르면 {-어서 > -니까 > -므로 > -느라(고) > -기에 > -길래}로 나타나고 있다(국립국어원, 2002). 이것은 문어를 대상으로 한 연구이므로 {-길래}의 출현빈도가 낮지만, 실제 구어를 대상으로 한 연구에서는 {-길래}가 매우 고빈도로 나타난다.

그럼 한국어교재에서 {-길래}를 문법 항목으로 어떻게 정하고 있는가를 먼저 살펴도록 한다. 한국어 교육 기관에서 나온 <한국어> 교재를 임

7) 특히 전체 수업시간의 5-10%가 적절하다고 한다.(Hammerly, 1982)

의로 6개를 선정하여 살펴본 결과, 2개의 교재에서는 {-길래}를 문법 항목으로 두지 않고 있으며, 나머지 4개의 교재에서는 중,고급 이상의 급에서 {-길래}를 문법 항목으로 제시하고 있다.

<표1 : 각 교재에서의 {-길래}의 제시>

교재명	단원	주요예문
고려대	3급, 8과 무슨 일이 있었길래 이렇게 되었습니까?	영진씨는 어디에 <u>갔길래</u> 이렇게 안 보입니까?
	3급, 16과, 내가 요즘 좀 바쁘니?	30분 기다려도 안 <u>오길래</u> 그냥 왔어.
	4급, 14과, 오늘 따라 운이 좋았던 것 같습니다.	지난번의 가벼운 부상에다가 감기까지 겹쳐서 컨디션이 안 <u>좋길래</u> 기록이 좋지 않을 줄 알았어요.
경희대	중급2, 4과, 분실	돈도 없는데 너무 <u>속상하길래</u> 그냥 집으로 돌아와 버렸어요.
서울대	없음	없음
선문대	없음	없음
연세대	5급, 42과 일과 보람 44과, 민속	눈이 올 <u>듯하길래</u> 집에서 일찍 나왔어. 뭘 <u>하기에</u> 방에서 꿈쩍도 안 하지?
이화여대	고급1, 6과, 연체	그 사람이 알고 싶다고 하도 <u>조르길래</u> 가르쳐주었어요.

<표1>과 같이 임의로 선택한 6개의 교재 중 서울대 교재와 선문대교재는 그 항목이 빠져 있다. 그러나 이 교재에서는 {-기에}항목이 제시되어 있고, {-길래}가 제시된 교재 중에서도 이화여대의 교재에서는 {-기에} 항목이 빠져 있다. 그리고 제시된 위의 주요예문을 보면 6개의 예문 중 (ㄱ,ㄴ)을 제외한 4개가 {-길래1}에 해당하는 것이며, (ㄱ,ㄴ)만이 {-길래2}에 해당되는 것이다.

- (14) ㄱ. 영진씨는 어디에 갔길래 이렇게 안 보입니까?
 ㄴ. 30분 기다려도 안 오길래 그냥 왔어.

- ㄷ. 지난번의 가벼운 부상에다가 감기까지 겹쳐서 컨디션이 안 좋길래 기록이 좋지 않을 줄 알았어요.
- ㄹ. 돈도 없는데 너무 속상하길래 그냥 집으로 돌아와 버렸어요.
- ㅁ. 눈이 올 듯하길래 집에서 일찍 나왔어.
- ㅂ. 뭘 하기에 방에서 꿈쩍도 안 하지?
- ㅅ. 그 사람이 알고 싶다고 하도 조르길래 가르쳐주었어요.

제시된 예문을 보면, (14ㄱ-ㄷ)은 고려대의 것으로 제시 순서가 {-길래 2)부터 {-길래1)의 순으로 제시되었으며, (ㄷ)과 같이 4급 교재에서는 {-길래 -줄 알다)로 매우 한정하여 제시하고 있다. 연세대 교재에서 발췌한 (ㅁ, ㅂ)은 {-길래1), {-길래2)인데 문형 연습은 {-듯 하길래)로 한정하여 제시하고 있다.⁸⁾ (ㅂ)은 실제로 {-기에)가 표제항이고, 또한 {-기에)로 설명하게 되어 있으나, 실제 문형 연습은 {-길래1,2)의 유형이다. 그리고 (ㅅ)의 경우는 이화여대 교재에서 나온 것이다.

이렇게 여러 한국어 교재 중 {-길래)에 대해 문법적 설명이 어느 정도 되어 있는 것은 연세대 교재와 이화여대 교재에서 뿐이다.

- (15) ㄱ. {-길래) 동사에 붙어서 쓰이는 연결어미 {-기에)의 구어체로서 선행문은 후행문의 원인이나 이유를 나타낸다.⁹⁾

8) 여기에서 {-(으)르 듯하길래)의 예로 든 것은 다음과 같다.

1)가: 날씨가 좋은데 빨래를 하지 않으시고요?

나: 아까는 소나기가 올 듯하길래 안 했는데, 그럼 해야겠군요.

2)가: 음악회는 7시에 시작인데 30분이나 일찍 오셨네요.

나: 퇴근 시간이 되면 복잡할 듯하길래 여유있게 출발했거든요.

3)가: 빈손으로 오시면 어때서 이런 걸 다 가지고 오세요?

나: 꽃을 좋아하시는 듯하길래 샀는데 마음에 드시는지 모르겠네요.

4)가: 점통같이 더운 날씨에 왜 창문을 꼭 닫고 계세요?

나: 문을 열었다가 밖이 너무 시끄러운 듯하길래 도로 닫았어요.

5)가: 지난 주에도 비슷한 걸 사시고, 오늘 또 사셨군요!

나: 멋이 있는 듯하길래 샀는데, 낭비한 것 같아서 후회가 되네요.(연세대 5급 62쪽)

9) 그리고 들고 있는 예로는 다음과 같은 것들이다.

ㄱ. 부르는 소리가 나길래 뒤를 돌아보았다.

- ㄴ. 화자의 행위에 대한 직접적인 근거나 이유를 나타낼 때 사용한다. 그 근거나 이유는 화자가 아닌 다른 사람이나 상황으로 인한 것이다.¹⁰⁾

이 두 교재에서는 {-길래}의 의미기능을 설명해주고 있으며, 특히 (15)과 같이 이화여재 교재에서는 비교적 상세히 그 의미기능이 “화자의 행위에 대한 직접적인 근거나 이유이며, 화자가 아닌 다른 사람이나 상황으로 인한 것”임을 명백히 드러내고 있다. 그러나 연세대 교재에서 {-기에}의 문형연습에 나오는 예문을 보면 (16)과 같다. 이 예문에서는 모두 {-기에}가 사용되었으나, 이는 {-길래}로 전환할 수 있고, 실제 구어에서는 {-기에}보다는 {-길래}를 쓰는 것이 오히려 더 자연스럽다. 이는 실제 사용된 말뭉치에서 예문을 찾기보다, 임의적으로 만든 예문이기 때문으로 보인다.

(16) ㄱ. 백화점을 가시더니 빈 손으로 오셨네요.

→ 할인 판매를 하기에 갔는데 마땅한 것이 없더군요.

ㄴ. 뭘 이렇게 많이 사 들고 다니시는 거예요?

→ 포도가 하도 싸기에 욕심부려 너무 많이 샀지 뭐예요.

ㄷ. 날씨도 좋은데 우산은 왜 들고 나오신 겁니까?

→ 일기예보에서 오후에 비가 온다기에 들고 나왔더니 귀찮기만 하군요.

ㄹ. 어제 내 준 숙제를 왜 안 해 왔는지 솔직히 말해 보세요.

ㄴ. 어제 찾아가 봤지만 아무도 없길래 그냥 돌아왔어요.

ㄷ. 이 꽃이 향기가 좋길래 한 송이 샀어요.

ㄹ. 무슨 일이길래 저렇게 야단법석들이냐?

ㅁ. 취직을 하는 데 추천서가 필요하다길래 써 주었네. (연세대 5급 42쪽)

10) 이화여대 교재에서 예로 든 것은 다음과 같은 예문이다.

ㄱ. 왜 명의 변경을 안 하셨습니까?

→ 친한 친구가 외국에 나가면서 집이나 전화를 그대로 사용하라고 하길래 괜찮은 줄 알았지요.

ㄴ. 왜 그 사람에게 전화 번호를 가르쳐 주었어요?

→ 그 사람이 알고 싶다고 하도 조르길래 가르쳐 주었어요. (70쪽)

- 오랜만에 친한 친구가 집으로 놀러 왔기에 정신없이 놀다보니 그렇게 되고 말았어요.
- ㄱ. 아까 공중 전화 앞에서 경화 씨하고 무슨 약속이라도 했어요?
→ 시험도 끝났는데 오늘 저녁에 같이 영화 구경이나 가자기에 그렇게 하자고 했어요.
- ㄴ. 아침에는 무슨 일로 그렇게 화를 내고 온 집안을 시끄럽게 만들었어?
→ 글썄 막내가 용돈이 너무 적다고 백 퍼센트씩이나 인상해 달라기에 화를 낼 수밖에 없었어요. (연세대 5급, 111쪽)

그런데 <표2>와 같이 세종계획 말뭉치의 자료를 살펴보면 {-길래1}이 {-길래2}보다 훨씬 높은 빈도수를 차지하여 {-길래2}보다 훨씬 자주 쓰임을 알 수 있다. {-길래1}이 더 많은 통사적 제약이 있음에도 불구하고 실제 사용의 예에서는 훨씬 더 자주 사용되고 있음을 보여준다.¹¹⁾

<표2: 말뭉치에서 {-길래}의 쓰임의 빈도수>

형태	{-길래1}	{-길래2}
빈도수	126회	48회

11) 특히 {-길래1} 중에서도 다음 예와 같이 선행절을 받는 ‘그렇길래/그러길래’ 등이 자주 나타났다.

- ㄱ. 이러한 명숙이가 영선이나 그러한 소년과 같이 한 그릇의 국수를 먹으러 청요리집으로 갔든 것은 단순한 어린이들의 호기심에서 나온 일로 그 곳에 무슨 야비한 동기를 찾아보려는 것은 그러한 사람의 마음이 천한 것이 거니와 그렇길래 일종 야비한 생각을 가지고 덩치가 큰 삼봉이가 그 다음 날 그를 「탕수육」을 가져 유인하러 들었을 때 그는 명랑하게도 그 「초대」를 거절하여 버렸든 것이다.
- ㄴ. 신서방의 말따나 하마트라면 자기는 결코 목적을 이루지도 못하고 오직 돈만 험잡꾼에게 빼앗겼을지도 또 더 심한 경우에는 경찰서에까지 불들려 가서 얼마동안 옥을 보았을지도 참말이지 모르는 일이라 생각하면 가슴이 뜨끔하였고 그렇길래 그는 신서방이 그 날 새벽에 나온 것이다.
- ㄷ. 룡서방은 어찌 꼭 그럴 것만 같애 그렇길래 신서방에게 빼앗긴 돈 십원과 그 날 밤에 적지 않은 주식대(酒食代)까지가 아까워 견디는 수가 없는 것이다.

이렇게 실제 쓰임에서 빈도수를 살펴보면 {-길래1}을 먼저 제시함이 바람직하지만, {-길래1}이 제약이 많다는 단점이 있다. 이에 비해 {-길래2}를 먼저 제시하면 그전에 학습한 문법 항목인 {-기에}와 자유롭게 교체가 되므로 [원인·이유]의 의미를 좀더 쉽게 습득할 수 있다는 장점이 있다. 그러나 이는 자칫하면 {-길래1}의 문법적 특성을 간과하게 만들 수 있으므로, 먼저 {-길래1}을 제시하는 것이 바람직할 것이다. 따라서 전체 [원인·이유]의 어미의 제시순서는 “{-어서} > {-니까} > {-니} > {-느라고} > {-므로} > {-기에} > {-길래}”의 순으로 가야 하며, {-길래}는 {-길래1}에서 {-길래2}의 순으로 제시함이 마땅할 것이다.

3.2. {-길래}의 실제적 교수방안

한국어 교육에서의 문법 교육의 유용성과 무용성에 관해서는 여러 논저들에서 논의되어 왔다. 유용론을 지지하는 입장에서는 “언어는 일련의 분절단위로 구성되어 있으며, 언어 학습은 이렇게 부분들이 꾸준히 축적되어 이루어지므로 문법교육이 필요하다”고 주장한다. 이에 비해 문법교육의 무용론을 주장하는 입장은 “언어는 학습하는 것이 아니라 습득하는 것이기 때문에, 즉 언어 학습은 기능(skill) 학습이므로 지식은 필요 없으며, 언어 능력은 의사소통 능력이므로 문법보다는 어휘 학습이 더 필요하다”고 주장하고 있다.

그러나 한국어는 교착어로서, 어근에 붙는 어미가 어떤 양상을 띠느냐에 따라 그 의미차이가 선명하다. 일반적으로 다른 언어와 비교하여, 어미와 같은 문법 형태소가 분명하게 드러나지 않은 언어를 모국어로 삼은 한국어 학습자들은 어미의 학습에 어려움이 많다. 따라서 어미와 같은 문법 형태소는 전체 수업 과정의 중심으로서 그것의 사용 환경을 이해하고 활용연습을 통해 숙달하는 것은 매우 중요하다. 이를 위해서는 문법 형태소를 제시할 때, 되도록 사용빈도가 높고, 전형적인 예문을 중심으로, 명확한 문법적 의미를 습득하도록 해야 한다. 특히 문법의미는 언어환경과

관련하여, 실생활에 바로 활용할 수 있는 방법으로 설명해야 하며, 문법 형태소의 의미기능 제시, 그리고 활용연습, 평가가 내적으로 긴밀하게 구성되어야만 한다.

지금까지 문법 교수는 구조적 교수요목과 PPP식(제시Presentation - 연습 Practice - 산출 Production)의 교수방법을 사용해 왔다. 그러나 이 교수법은 형태의 자동적 교체를 쉽게 습득할 수 있다는 장점은 있지만, 의미와 사용 환경의 관계를 쉽게 이해하지 못한다는 단점이 있다. 이를 보완할 수 있는 방법으로 실제 화행 기능을 강조하는 교수법을 사용하려 하는데, “목표형태의 제시 → 목표형태의 의미 전달 → 목표형태의 사용 환경 제시 → 활용연습 → 담화연습 → 평가”의 순으로 나누어 {-길래}의 교수방안을 제시해 본다.

3.2.1. 목표형태의 제시

동기 유발을 위해 짧은 한국어 수업은 목표형태가 들어간 일상적 대화에서 목표형태를 제시하는 것으로 시작되는데, 각 항목을 제시하면 다음과 같다.

(14') ㄱ. 무슨 일이 있었길래 이렇게 되었습니까? (고려대 3급, 8과)

ㄴ. 내가 요즘 좀 바쁘니?

30분 기다려도 안 오길래 그냥 왔어.(고려대 3급, 16과)

ㄷ. 오늘 따라 운이 좋았던 것 같습니다.

지난번의 가벼운 부상에다가 감기까지 겹쳐서 컨디션이 안 쫄
길래 기록이 좋지 않을 줄 알았어요.(고려대 4급, 14과)

ㄹ. 뭘 하기에 방에서 꼼짝도 안 하지?(연세대 5급)

ㅁ. 그 사람이 알고 싶다고 하도 조르길래 가르쳐주었어요.(이화여
대 고급1, 6과)

{-길래}와 관련된 과에서 제시된 것은 (14')와 같은데, 여기에서는 구체적 의미 기능을 제시하기보다는 해당 과에서 학습할 문법항목을 소개한

다. 이 단계에서는 학습자들이 새로이 학습할 문법 항목에 대한 부담감을 느끼지 않게 하는 것이 필요하며, 또한 문맥 환경을 통해 학습자가 자연스럽게 익숙해지도록 해 주는 것이 필요하다. 이를 위해서는 새로운 목표 항목으로 제시한 문법 형태가 들어간 문장에 자연스럽게 노출될 수 있도록 여러 차례 발화하며, 전체 문장의 의미를 파악하도록 한다.

3.2.2. 목표형태의 의미 전달

동기 유발을 위해 짧은 대화 상황을 학습자의 경험과 연관시켜 제시하고 개개발화에 대한 구두 연습을 실시한다.(전체 따라 읽기, 개인 반복하기) 대화의 화제와 상황 자체에 대한 질문과 대답을 한다. 학습자가 초급일 경우, 학습자의 모국어를 조금씩 사용하여 질문의 의미를 정확히 이해시키며, 학습자가 한국어로 대화 내용에서 답을 찾도록 한다.

두 번째 단계는 목표형태의 의미를 습득하는 것이다. 초급에서는 대부분 학습자의 모국어로 설명이 되어 있는 한국어 교재나 영어로 설명이 된 한국어 교재를 선택하게 된다.¹²⁾ 모든 학습자의 모국어로 설명이 된 것은 아니나 최소한 영어로 설명이 된 교재를 보면, 자연스럽게 문법번역식 교수방법으로 목표형태의 의미를 파악하게 해준다.¹³⁾ 그러나 교재에 학습자의 모국어로 된 설명이 있다고 하더라도 한계가 있다. 왜냐하면 한국어의 목표형태가 학습자의 모국어와 정확히 대응되는 것이 아니므로, 이것은 자칫 혼란을 초래할 수 있다. 따라서 목표형태를 의사소통적 교수 방법대로 제시하는 것이 바람직한데, {-길래1}의 의미 설명은 다음과 같은 질문과 대답으로 가능할 것이다.

12) 역사가 깊은 교육기관에서 발행된 교재는 대부분 중급까지 학습자의 모국어로 설명이 되어 있다. 연세대 교재의 경우 3급까지 영어, 일어, 중국어, 러시아어 등으로 설명이 되어 있어, 기초적인 의미는 파악할 수 있다.

13) 문법번역식 교육 방법의 장점은 정확한 번역에 중점을 두므로 문어를 주로, 단시간에 학습하게 해 준다는 점이다. 그러나 언어 사용에서는 많은 한계를 가지고 있는 교수방법이다.

(17) ㄱ. 주제제시 : 약속

ㄴ. 과거의 경험에 대해 질문

① 교사: 앙리(학습자)씨는 어제 왜 다나까씨를 만나지 않고 일찍 돌아 왔어요?

학습자: 다나까씨가 안 왔어요. 그냥 돌아왔어요.

교사: 다나까씨가 안 오길래 그냥 돌아왔어요.

② 교사: 지난주 마이클 씨는 왜 이태원에 갔어요?

학습자: 친구가 미국에서 왔어요. 내가 친구를 구경시켜 주었어요.

교사: 친구가 미국에서 왔길래 친구를 구경시켜 주었어요.

③ 교사: 호영씨는 어제 옷을 왜 그렇게 많이 샀어요?

학습자: 옷값이 싼어요. 많이 샀어요.

교사: 옷값이 싸길래 많이 샀어요.

④ 교사: 기영씨는 어제 왜 그렇게 음식을 많이 먹었지요?

학습자: 음식이 맛있었어요. 많이 먹었어요.

교사: 음식이 맛이 있길래 많이 먹었어요.

(17)과 같은 질문과 대답 속에서 학습자는 {-길래}의 의미기능을 파악할 수 있어야 한다. {-길래}를 유도하기 위해서는 질문 중에 반드시 들어가야 하는 요소가 있다. 첫째는 반드시 “왜”와 같은 의문사가 들어가야 한다. (17)에서 교사의 질문에는 모두 “왜”라는 의문사가 등장하는데, 이는 {-길래}가 [원인·이유]를 나타내는 어미라는 점을 암시적으로 보여주는 위함이다. 둘째는 청자가 주어가 되도록 질문을 하며, ‘어제, 지난주’와 같은 과거 시간부사가 들어가야 한다. (17)에 제시된 질문에서 “앙리, 마이클, 호영, 기영” 학습자의 이름을 직접 거론하면서, 학습자의 행위에 대해 과거에 일어난 일에 대해 질문한 것이다. 이것은 교사가 평소 학습자의 행동양식을 잘 관찰하여, 목표형태인 문법형태소가 등장할 수 있도록 질문을 유도하는 것이 필요하다. 셋째는 문장종결을 과거형으로 물어야 하며, 행위에 대해서는 학습자가 후행절의 주어가 될 수 있도록 질문을 만들어야 한다. 앞서 2장에서 살펴보았듯이 {-길래}가 [원인·이유]의 연결어미라는 점과 시상제약, 그리고 서법제약, 주어의 인칭제약이 있다는 것을 암시적으로 보여주어야 하기 때문이다. 이런 질문 후에는 학습자의

대답과 교사의 질문을 합하여, 목표형태인 {-길래}를 사용하여 “다나까씨가 안오길래 그냥 돌아왔어요, 친구가 미국에서 왔길래 친구를 구경시켜 주었어요, 옷값이 싸길래 많이 샀어요, 음식이 맛이 있길래 많이 먹었어요.” 등과 같은 무장으로 완성시켜 준다.

3.2.3. 목표형태의 사용 환경 제시

목표형태의 학습을 위해 그 문법형태가 가지는 여러 가지 문법적, 담화적 제약을 설명한다. 이 경우 설명이 오래 차지해서는 안 되며, 가장 전형적인 유형을 교실환경과 학습자의 상황에 맞게 제시를 해야 한다. {-길래1}의 경우 이전에 학습했던 [원인·이유]의 연결어미인 {-기에}와 비교하여 제약조건을 제시하는 것이 바람직하다

먼저 (18)과 같이 형태적 제약이 있음을 제시해야 한다.

(18) 형태적 제약

{-길래1}은 “동사, 형용사, N+이다, 아니다”의 어간이나, 선어말어미 {-았-, -겠-, -시-} 등에 결합된다.

(19) ㄱ. 어제 친구가 책을 빌려 주길래 읽었어요.

- ㄴ. 축구가 재미있길래, 자주 해요.
- ㄷ. 샤샤가 러시아사람이길래 러시아어 물어봤어요.
- ㄹ. 주문한 음식이 아니길래 매니저 불렀어요.
- ㅁ. 그가 {오길래/오겠길래/왔길래/오시길래/*오더길래/}

(18)처럼 형태적인 제약으로는 {-길래}는 ‘동사, 형용사, N+이다, 아니다’의 어간에 직접 결합될 수 있으며, 선어말어미로는 {-았-, -겠-, -시-} 등과는 결합이 가능하나, {-더-}와는 결합이 되지 않는다. 이를 보여주는 것이 (19)이다.

(20) 통사적 제약

- ㄱ. 주어가 다르고 후행절의 주어가 1인칭이다.

- *그 사람이 책이 재미있다고 하길래 그 사람이 읽고 있어요.
- *친구가 한국 물건이 좋다고 하길래 그 친구가 많이 샀어요.
- *(내가) 어제 늦게 잤길래 (내가) 오늘 늦게 일어났어요.
- ㄴ. 선행절의 서술어는 제약이 없지만 후행절의 서술어는 동작동사만이 가능하다.
 - *쉬는 시간이길래 시끄러워요.
 - *친구가 미국에서 왔길래 지금은 바빠요.
 - *동생은 SAT 보았길래 떨려어요.
- ㄷ. 후행절의 서법이 서술형이다.
 - *쉬는 시간이길래 옆 반 친구가 왔습니까?
 - *날씨 좋길래 옷을 더 입으십시오.
- ㄹ. 시상제약이 있어 선행절은 후행절보다 항상 먼저 이루어진 것이어야 한다.
 - *다음 주에는 휴일이길래 경주 갈 거예요.
 - *다나까씨는 내년에 동생 결혼식이 있길래 고향에 갈 거예요.
- (21) 담화 화용적 제약

주로 구어체에서 많이 사용되며, 화자의 행동에 대한 근거를 제시할 때 쓰인다. '따짐, 핏계'의 부수적 의미도 수반한다.¹⁴⁾

{-길래1}과 결합가능한 문법 요소에 대한 정보와 학습자가 이 유형을 사용하여 의사소통을 할 때의 방법에 대해 제시해준다. 대체로 {-길래1}을 학습하기 이전에 다른 [원인·이유]를 나타내는 연결어미인 {-니까, -느라고, -어서, -기에, -므로} 등을 학습한 상태에서 이 문법형태를 학습하므로, 이들 형태와의 차이에 대해 설명한다.

3.2.4. 활용연습 / 담화연습

목표형태를 연습하는 과정에는 여러 가지 교수법이 사용된다. 목표 형태는 따로 제시하여 언어적 지식을 학습하고, 통제연습을 한다. 학습자의 어미 학습 상황에 따라 이미 학습한 어미로 연결된 형태를 제시하는 것

14) {-길래}의 담화의미에 대해 진정란(2005)에서는 '변명, 우감, 추궁, 피난'등으로 나누었으나, 선명하게 의미가 드러나는 것은 아니다.

이 효율적이다. 활용연습은 제시된 목표형태를 학습자가 직접적으로 연습하여 의사소통 상황에서 실질적으로 사용할 수 있도록 하는 것을 목표로 한다. 연습은 쉬운 것에서부터 어려운 것으로, 의미가 선명한 예부터 시작하는 것이 바람직하다. 활용연습은 여러 단계가 있는데, 두 문장을 이어주는 연습이 먼저 진행된다.

(22) 다음 문장을 연결어미 {-길래}를 사용하여, 하나의 문장으로 만드시오.

ㄱ. 다나까씨가 안 왔습니다. (나는) 그냥 왔어요.

→

ㄴ. 한국 물건이 좋습니다. (나는) 많이 샀어요.

→

ㄷ. 아침에 비가 왔습니다. (나는) 우산을 가지고 왔어요.

→

ㄹ. 친구가 이태원에 놀러가자고 해요. (나는) 이태원에 갔습니다.

→

ㅁ. 쉬는 시간입니다. (나는) 식사를 했어요.

→

(22)의 예는 두 문장을 연결하는 연습을 위한 예이다.¹⁵⁾ 이 연습을 한 후, (22')처럼 {-어서}로 된 문장을 {-길래}로 전환시켜 보도록 한다.

(22') 다음 문장을 연결어미 {-길래}를 사용하여, 하나의 문장으로 만드시오.

ㄱ. 다나까씨가 안 와서 그냥 왔어요.

→

ㄴ. 한국 물건이 좋아서 많이 샀어요.

→

ㄷ. 아침에 비가 와서 우산을 가지고 왔어요.

→

15) 청각구두식 교수법은 의미가 화용적 의미가 아닌 구조적 의미를 강조함으로써, 목표 언어의 구조를 반영하는 문형 연습을 문법 교육 방법으로 이용한 것이다. 목표어의 문형을 통해서 구조에 익숙해지게 하기 위해 대치연습, 문형 연습을 집중적으로 반복하게 한다.

ㄹ. 친구가 이태원에 놀러가자고 해서 이태원에 갔습니다.

→

ㅁ. 쉬는 시간이어서 식사를 했어요.

→

이와 같이 문장바꾸기, 문장 재구성하기 등의 연습으로 변형하여 활용할 수 있으며, 선행절과 후행절의 내용에 맞추어 문장을 완성하는 연습도 할 수 있다.

(23) 다음 문장에서 비어 있는 곳을 알맞게 써 넣으시오.

ㄱ. 어제 비가 갑자기 오길래 _____.

ㄴ. 그 영화가 재미있다고 하길래 _____.

ㄷ. 롯데월드의 놀이기구가 재미있다고 하길래 _____.

ㄹ. 날씨가 갑자기 춥길래 _____.

ㅁ. 그 사람이 친절하길래 _____.

이런 연습을 마친 후에는 실제 의사소통 상황에서 활용할 수 있도록 학습자의 상황에 맞는 질문을 하는 것이 바람직하다.

(24) ㄱ. 에릭씨는 어제 왜 다나까씨를 못 만났어요?

→

ㄴ. 믹은 지난 주 일요일에 왜 경주에 갔어요?

→

ㄷ. 주영은 지난달에 옷을 왜 그렇게 많이 쇼핑했어요?

→

ㄹ. 지니씨는 어제 왜 그렇게 음식을 많이 먹었지요?

→

(24)와 같은 학습자에게 맞는 질문은 좀 더 답황 상황에 익숙하게 이 유형을 사용할 수 있도록 도와주는 연습방법으로 “화자 자신의 행동에 대해 왜”라고 하는 질문에 근거를 “외부적인 것”에서 찾을 수 있도록 해

준다. 특히 (23)의 청각구두식 교수법의 한계를 보완할 수 있도록 하기 위해 의사소통교수법을 사용한다. 의사소통능력은 특정 문맥에서 적절하게 언어를 사용하고 해석하는 능력을 말한다.

3.2.5. 평가

마지막 단계인 평가는 교수자에게는 목표형태의 달성 정도를 확인하여 학습자에게 피드백을 시킬 수 있는 과정이며, 학습자에게는 목표형태의 내용을 스스로 정리하여 내재화시킬 수 있는 단계이다. 따라서 학습한 형태, 의미 등 언어적 지식을 실제 어떠한 의도로 사용하는지에 관한 내용을 확인시켜 줌으로써 의사소통 중심 접근법의 평가가 이루어지도록 해야 한다.

평가에는 여러 가지가 있으나, 수업시간에 활용할 수 있는 평가는 성취도 평가이다. 본래 성취도 평가는 교육과정에 의거하여 일정기간 동안 가르친 다음 학습자들이 학습목표를 얼마나 잘 성취했는가를 측정하는 평가이다(허용 외, 434). 그러나 수업 시간의 마지막 단계에서는 학습자들이 해당 수업 시간의 목표 형태를 얼마나 학습했는가를 판단을 해야만 차시의 계획이 이루어질 수 있다. 해당 시간의 교수 목표가 문법 지식을 의사소통 중심접근법으로 사용하기 위한 것이라는 전제를 염두에 두고, 맥락이 배제된 언어 형태의 학습이 목표인 분석적으로 해야 한다.

따라서 수업시간의 마지막 부분은 해당 시간의 학습 목표를 얼마나 성취했는가를 판단하기 위한 것으로 문장 완성형, 혹은 유의미한 문장 만들기 연습을 통해 할 수 있다.

(25) 연결어미 {-길래}를 넣어 다음 문장을 완성하십시오.

- ㄱ. 어제는 _____.
- ㄴ. 지난주에는 _____.
- ㄷ. 아침에는 _____.
- ㄹ. 어젯밤에는 _____.

위와 같은 질문은 최대한 주제어만 제시를 하여, 학습자가 표현하고자 하는 부분을 채워 넣는 것으로 이는 학습장의 수준과 학습의 정도에 따라 다양한 방법으로 평가할 수 있다.

4. 맺음말

본 연구에서는 구어에서 많이 쓰이는 [원인·이유]의 연결어미 중 하나인 {-길래}의 통사적 제약 의미를 살펴본 후, 이것의 한국어 교수 학습 방법에 대해 알아보았다. {-길래}는 의미기능별로 나누면 두 가지로 볼 수 있는데, [선행절의 근거]를 제시하는 {-길래1}과 의문사를 수반하여 [원인·이유]의 기능을 하는 {-길래2}이다. 그리고 한국어 교육에서의 {-길래}의 교수 방안에 대해 논의하였는데, 여기에서 논의된 것을 정리하면 다음과 같다.

첫째, {-기에}의 변이형으로만 여겨졌던 {-길래}는 독립된 연결어미로 보아야 한다. 이것은 {-기에}와 {-길래}가 교체되지 못하는 많은 예들을 통해서 알 수 있으며, {-길래}는 {-기에}보다 더 많은 제약을 가지고 있다.

둘째, {-길래}는 제약과 의미기능별로 두 가지로 나눌 수 있는데, 서술문에 쓰이는 {-길래1}은 “후행절 화자의 행동에 대한 외부적 근거로 선행절의 내용을 나타내는 것”으로, {-길래1}은 주어의 인칭제약, 서술어제약, 서법제약, 시상제약을 가지고 있다. 이에 비해 의문사를 수반하는 {-길래2}는 위와 같은 제약없이 {-기에}와 교체가 될 수 있다.

셋째, 외국어로서의 한국어교육은 규범 한국어보다는 현실 표준 한국어가 기본이 되어야 하며, 따라서 지금까지는 {-기에}의 비표준형으로만 알려져 왔던 {-길래}는 {-기에}와는 다른 연결어미이고, 구어에서 생산적으로 사용되는 어미이므로 목표항목에 포함시켜야 한다.

넷째, 세종계획의 말뭉치 자료를 통해 보면 {-길래}는 생산적으로 쓰이며, {-길래2}보다는 {-길래1}의 빈도수가 높다. 따라서 문법항목으로 제시

할 때에는 {-길래1}을 먼저 제시하는 것이 바람직하다.

다섯째, 실제 한국어교육에서 사용되는 교재 중 {-길래}는 중,고급에서 제시되고 있는데, {-기에}와의 차이를 분명하게 기술해 놓지 않았다. 이에 한국어교육에서 {-길래}의 교수방안에 대해 “목표형태의 제시 → 목표형태의 의미 전달 → 목표형태의 사용 환경 제시 → 활용연습 → 담화 연습 → 평가”의 순으로 살펴보았다.

글 쓴 이: 안주호

소 속: 위덕대학교

전자우편: anjh1722@hanmail.net

논문 접수: 2008. 04. 07.

논문 심사: 2008. 04. 30.

게재 결정: 2008. 05. 31.

□ 참고 문헌

- 고려대학교 한국어문화연수부 편(1997), 『한국어 3, 4』, 고려대학교 민족문화 연구소.
- 고영근·남기심(공편)(1983), 『표준 국어문법론』, 탑출판사.
- 국립국어원(1999), 『표준국어대사전』, 국립국어원.
- 국립국어원(2002), 『현대 국어 사용 빈도 조사』, 국립국어원.
- 국립국어원(2005), 『외국어로서의 한국어 문법』, 커뮤니케이션북.
- 김민수/고영근/임홍빈/이승재 편(1991), 『국어대사전』, 금성출판사.
- 김정숙(1998), 과제수행을 중심으로 한 한국어 교육 방법론, 『한국어교육』 9-1, 국제한국어교육학회.
- 김재욱(2005), 문법 교육 방법론, 『한국어 교육론 2』, 한국문화사.
- 김중섭 외(2002), 『한국어 중급1, 2』, 경희대학교 출판국.
- 남기심(1993), 『국어 연결어미의 쓰임』, 서광학술자료사.
- 남성우 외(2006), 『언어교수 이론과 한국어 교육』, 한국문화사.
- 라혜민 우인혜(2001), 『한국어 중급, 고급』, 생각하는 백성.
- 민현식(2003), 국어문법과 한국어 문법의 상관성, 『한국어교육』14-2. 국제한국어교육학회.
- 박석준·남길임·서상규(2003), 대학생 구어 텍스트에서의 조사 어미의 분포와 사용 양상에 대한 연구, 『텍스트언어학』14, 텍스트언어학회.
- 백봉자(2001), 외국어로서의 한국어 교육문법, 『한국어교육』12-2, 국제한국어교육학회.
- 사회과학원 언어학연구소(1992), 『조선말대사전』, 사회과학 출판사(평양).
- 사회과학원 언어학연구소(1981/1988), 『현대조선말사전』, 도서출판: 백의영인.
- 서울대학교 언어교육원(1993/1995), 『한국어 1-4급』, 문진미디어.
- 서정수(2002), 외국어로서의 한국어 교육을 위한 새 문법 체계, 『외국어로서의 한국어교육』27, 연세대학교 언어교육원.
- 신기철 신용철(1974/1989), 『우리말 큰사전』, 삼성출판사.
- 안주호(1999), 연결어미 ‘-기에/-길래’의 특성과 형성과정, 『담화와 인지』 6-1, 담화인지언어학회.
- 연세대학교 사전편찬실(1998), 『연세한국어 사전』, 두산동아.
- 연세대학교 한국어학당 편(1992/1993/1994), 『한국어 1-6급』, 연세대학교 출판부.
- 이은경(2000), 『국어의 연결어미 연구』, 태학사.
- 이화여자대학교 언어교육원(1998/2002), 『말이 트이는 한국어 1-4』, 이화여자

대학교 언어교육원.

이효상(2005), 외국어로서의 한국어 교재와 문법교육의 문제점, 『국어교육연구』 16, 서울대학교 국어교육연구소.

이희자 외(2001), 『한국어 학습용 어미조사 사전』, 한국문화사.

장광군(1999), 『한국어 연결어미의 표현론』, 월인.

장광군(2001), 중국 학생을 위한 한국어 문법교육방안의 초보적 구상, 『외국어로서의 한국어교육』 25, 26합본, 연세대학교 언어교육원.

조민정(2007), 한국어교육에서 이유 구문의 실현 양상에 대한 논의, 『어문논총』 47.

진정란(2005), 한국어 이유 표현 ‘-길래’의 담화문법 연구, 『담화와 인지』 12-3, 담화인지언어학회.

정명숙(2002), 한국어 발음교육의 내용과 방안, 『21세기 한국어교육학회 현황과 과제』, 박영순교수 회갑기념논총.

채연강(1985), 『현대한국어 연결어미에 대한 연구』, 성균관대 박사논문.

최은규(2005), 외국어로서의 한국어 문법 연구, 『국어교육연구』 16, 서울대학교 국어교육연구소.

최현배(1937/1965), 『우리말본』, 정음문화사.

한글학회 편(1947/1992), 『우리말 큰사전』, 어문각.

한재영 외(2005), 『한국어 교수법』, 태학사.

허 용 외(2000), 『외국어로서의 한국어 교육의 이해』, 방송통신대학교.

허 용(1995), 『20세기 우리말의 형태론』, 샘문화사.

Celce-Murcia, Marianne(2001), *Teaching English as a Second or Foreign Language*(3rd Edition)(영어교육의 이론과 실제), 임병빈 외 역(2004), 경문사.

Hopper, Paul J. 1991. On some principles of grammaticization. *Approaches to Grammaticalization 1* : ed. by Traugott, Elizabeth & Heine, Bernd. Amsterdam: John Benjamins.

Ur Penny(1996), *A Course in Language Teaching : Practice and Theory*. Cambridge University Press.

<Abstract>

A Study on Teaching Methods for Connection Ending “-killae” in Korean Language Education

Ahn Joo-hoo

In standard Korean grammar the connection ending “-killae” is considered as a non-standard form for the connection ending “-kie” and is thus classified as an error for “-kie”. However, the connection ending “-killae” shown in the Corpus of Sejong Planning is so different in its morphological and syntatic function that it cannot be considered as a non-standard form of “-kie”. Therefore, in the present study “-killae” is divided in terms of its meaning and function into the “-killae1” which presents [ground for preceding clause] and the “-killae2” which, being accompanied with a questioning mark, performs [reason, cause] function, and the teaching methods for “-killae” from the perspective of communicational pedagogy is discussed. (Uiduk University)

주제어 : 학교문법, 연결어미 ‘-길래’, 연결어미 ‘-기에’, 원인·이유의 기능, 의사소통적 교수방법

standard Korean grammar, the connection ending “-killae”,
the connection ending “-kie” [reason, cause]function,
the perspective of communicational pedagogy