

한국어 문법 교육에서 ‘이다’와 관련한 몇 가지 문제: 학습자를 위한 문법 기술의 관점에서

오경숙*

Oh, Kyoungsook(2018), “Some Problems Related to *ida* in Korean Grammar Education for Foreigners: From the Point of View of Grammar Description for Learners,” *Language & Information Society* 34. The purpose of this paper is to investigate the problems observed in relation to *ida* in Korean language grammar description and to find a desirable solution. In the Korean Language textbooks, *ida* is a grammatical item not only presented as a direct subject for education but also presented a type of a stem in the conjunction description of other grammatical items.

Despite this particularity, the descriptions of *ida* in the Korean textbooks have some problems. First, the method of presenting the target grammar items related to *ida* is not consistent even within the same textbook. Second, the contents of grammar description of *ida* were not balanced in terms of form, syntactics, and semantics. In other words, while concentrating on form combining, there is little or no description of the sentence dimension or semantic dimension. Third, unlike verbs and adjectives, ‘noun + *ida*’ is neglected when presenting conjugated terms in the grammar description. In order to solve the above problem, it is necessary to establish ‘noun + *ida*’ as a type of predicate equivalent to the verb and adjective in the Korean pedagogical grammar for foreign learners. In addition, when describing grammatical items,

* 서강대학교

it is urgent to systematize the sentence dimension (the discourse dimension according to the grammatical item) rather than concentrating on form combination.

keywords: Korean pedagogical grammar for foreign learners, grammar description, grammatical item, description in sentence level, predicate, 외국어로서의 한국어 교육 문법, 문법 기술, 문법 항목, 문장 차원의 기술, 서술어

1. 서론

이 논문은 한국어 교육 문법 기술에서 ‘이다’와 관련하여 관찰되는 문제들을 살피고 그 문제 해결을 위한 방안을 모색하는 데 목적이 있다. 외국어로서의 한국어 교육 문법의 유형은 크게 교수자용 문법과 학습자용 문법으로 나뉘는데, 이 중에서 본고는 학습자용 문법의 기술에 논의의 초점을 둔다. 학습자용 문법 가운데 문법 항목의 개별적인 기술이 이루어지는 곳이 바로 한국어 학습용 교재이다. 우리는 먼저 한국어 학습용 교재에서 ‘이다’(및 ‘이다’ 관련 항목)이 어떻게 다루어지고 있는지 비교 검토하고 거기에서 나타난 문제점이 무엇인지 고찰하게 될 것이다. 그리고 그 문제점을 해결하기 위한 방안을 모색하게 될 것이다.

‘이다’는 고빈도 형태로서,¹⁾ 한국어 문장을 구성하는 가장 기본적인 요소 가운데 하나이며, 한국어 학습자가 가장 먼저 배우는 목표 문법 항목이다.²⁾ 한국어 문법 교육 관점에서 이루어진 ‘이다’ 연구는 크게 1) 대조언어학적

1) 한국어 말뭉치 분석 결과에 따르면 ‘이다’는 한국어 문어에서는 8번째로 많이 쓰이고 구어에서는 3번째로 많이 쓰인다(유현경·남길임 2016:253).

2) 최근 10년 사이에 출판된 한국어 교재 가운데 다수가 ‘이다’(이에요/예요, 입니다 등)를 제일 첫 단원의 목표 문법으로 선정하고 있다.

분석(탄나나·남길임 2013; 장욱 2015; 고명이 2016 등), 2) 학습자 언어 사용 분석(김정은 2004; 반이접 2017 등) 및 그에 따른 대안(김민우 2015; 서희정 2016 등), 3) 문법 기술 방안(박석준·윤지영 2014; 차동선 2017 등)으로 나누어 볼 수 있다.³⁾

본고와 직접 관련되는 ‘이다’ 문법 기술 논의는 크게 문장 차원의 기술과 담화 차원의 기술로 구분할 수 있다. 전자에 해당하는 논의가 서희정(2016)과 차동선(2017)이다. 두 논의의 핵심은, ‘이다’의 문법적 기능을 단순히 ‘주어에 대한 서술 기능’에 한정하는 것에서 벗어나 용법을 더욱 정밀하게 기술하여야 한다는 것이다. 서희정(2016:159)에서는 주어에 대한 서술 기능을 한다는 정보만으로는 한국어 학습자가 ‘이다’ 구문을 정확하게 사용하기 힘들다고 보고 ‘이다’의 선행 요소와 수식 요소, ‘이다’의 활용형과 문장 내 기능, 주어부, 선행절, 선행문과 ‘이다’ 구문의 호응을 고찰하였다. 차동선(2017)에서는 ‘이다’ 구문의 용법을 ‘지정 용법’과 ‘비지정 용법’으로 나누고 교재에서 이 두 용법의 출현 및 문법 기술 양상을 고찰하고 있다. 다수의 한국어 교재에서는 ‘이다’ 구문의 용법을 ‘지정 용법’에 국한하여 기술하고 있는 반면, ‘-는 법이다’와 같이 ‘비지정 용법’의 ‘이다’를 포함한 문법 항목이 다수 선정되어 있으므로 학습자의 입장에서는 혼란을 느낄 수밖에 없다고 지적한다. 그리고 이에 대한 해결책으로서 ‘지정 용법’뿐 아니라 ‘비지정 용법’도 포함하여 문법을 기술할 것을 주장하였다.

한편, 박석준·윤지영(2014), 김민우(2015)에서는 ‘이다’를 담화 차원에서 기술하여야 함을 강조한다. 박석준·윤지영(2014:109-110)에서는 ‘이다’가 주어의 속성을 확인하는 문장 차원의 기능뿐 아니라 그러한 기술만으로는 설명할 수 없는 담화 차원의 기능이 많다고 하였다. 같은 입장에서 김민우

3) ‘이다’는 국어학과 같은 이론 문법 연구에서 가장 주목받은 연구 대상 가운데 하나이다. 이론 문법의 관점에서 이루어진 ‘이다’의 연구사와 쟁점, 표준 국어 문법 기술과 관련한 최근의 연구 결과는 유현경·남길임(2016), 유현경·한재영·강현화·구본관·이진호(2016:14-15), 유현경(2018:389)를 참고하기 바란다.

(2015)는 ‘이다’를 포함하는 문장을 산출할 때 발생하는 학습자 오류는 ‘이다’의 기술이 문장 차원에 국한되고 담화 차원의 기능을 포함하지 않은 데 원인이 있다고 주장하였다.

이상의 연구들은 ‘이다’가 문장 차원뿐 아니라 담화 차원에서도 실제 사용 양상을 반영하여 더욱 정밀히 기술되어야 한다는 사실을 잘 보여주고 있다. ‘이다’ 교육을 위한 한국어 교육 문법은 이러한 사실을 모두 반영하여야 한다. 그러나 우리가 지금 주목하고자 하는 것은 한국어 학습을 시작하는 초급 학습자들을 위한 ‘이다’의 기술이다. 초급 학습자들이 이 단계에서 배워야 할 것은 ‘이다’의 모든 용법이 아니라 ‘주어에 대한 서술’ 또는 ‘지정’이라고 불리는 가장 기본적인 기능이다. 우리는 ‘이다’가 갖는 가장 기본적인 용법 기술에서도 여러 가지 문제점이 있다는 사실에 특히 주목하고자 한다.⁴⁾

교재에서 ‘이다’는 크게 두 가지로 다루어지고 있다. 하나는 목표 문법 항목으로서 교육의 직접적인 목표이자 문법 기술의 대상이다. 다른 하나는 다른 목표 문법(어미류)의 기술에서 나타나는 결합 관계, 즉 활용 정보에서 제시되는 어간의 한 유형이다. 그런데 한국어 학습용 교재들에서 ‘이다’가 어떻게 다루어지는지를 들여다보면, 목표 문법 기술 내용에서나 활용 정보 제시 방식에서나 적잖은 차이가 발견된다. 교재 사이에서도 차이가 있을 뿐 아니라 하나의 교재 안에서도 ‘이다’에 대해 일관된 접근이 결여된 양상이다.

한국어 교재에 수록되는 문법 기술은 한국어 학습자들이 일차적으로 접하기 때문에 기능과 의미, 결합 규칙, 사용 예 등을 쉽고 간략하게 정리하여야 한다. 또한 한국어 학습자들은 앞에서 학습한 내용을 바탕으로 이후

4) 본고는 차동선(2017)의 ‘지정 기능’을 중심으로 논의를 진행하였다. 그러나 이는 초급 교재에 사용된 대화나 듣기 스크립트, 읽기 지문을 모두 검토한 결과가 아니다. 만약 초급 교재에서 ‘지정 기능’ 외에 ‘비지정 기능’을 나타내는 ‘이다’의 용례가 일정 정도 이상 나타난다면, 초급 학습자를 위한 문법 기술에서도 그러한 ‘비지정 기능’에 대한 기술이 포함되어야 할 것이다. 이 부분에 대한 검토는 후속 연구에서 진행하고자 한다.

의 학습을 진행하기 때문에 교재 내의 일관성이 매우 중요하다. 그러한 점에서 한국어 교재에서 ‘이다’가 어떻게 다루어지고 있는지 현황을 점검하고 학습자를 위한 문법 기술의 바람직한 방향을 모색해 보는 작업이 요구된다. 본고에서 검토하고자 하는 교재는 다음과 같다.

(1) 검토 대상 교재

<서강 한국어> 뉴시리즈 1A~2B, 서강대학교 한국어교육원.

<서울대 한국어> 1A~2B, 서울대학교 언어교육원.

<연세 한국어> 1-1~2-2, 연세대학교 한국어학당.

<이화 한국어> 1-1~2-2, 이화여자대학교 언어교육원.

<재미있는 한국어> 1~2, 고려대학교 한국어문화교육센터.

(이후 논의에서 위 교재들을 가, 나, 다, 라, 마로 지칭함. 순서는 임의로 부여함.)

논의의 순서는 다음과 같다. 2장에서는 ‘이다’ 및 ‘이다’ 관련 항목과 문법 표시 방식의 문제를 살핀다. 3장에서는 ‘이다’의 문법 기술에서의 문제를 살피고, 4장에서는 다른 문법 항목 기술에서 관찰되는 ‘이다’의 문제를 고찰하고자 한다. 5장에서는 논의의 결과를 요약하고 앞으로의 과제를 생각한다.

2. ‘이다’ 및 ‘이다’ 관련 문법 항목과 문법 표시 방식

이 장에서는 한국어 교재에서 수록된 ‘이다’ 및 ‘이다’ 관련 목표 문법 항목과 문법 표시 방식을 살펴보고자 한다. 먼저 한국어 교재에 수록된 ‘이다’ 및 ‘이다’ 관련 목표 문법 항목은 다음과 같다.⁵⁾

5) 목표 문법으로 표시된 것 가운데 ‘이다’를 포함한 형식들만 수록하였다. 교재에 따라서는

[표 1] 초급 한국어 교재에 수록된 ‘이다’ 및 ‘이다’ 관련 목표 문법 항목(6)7)

(괄호는 수록 단위)

	가 교재	나 교재	다 교재	라 교재	마 교재
1급	-이에요/예요(1) -입니다/습니다(14) -니까/습니까(14)	-이에요/예요(준1)	입니다, 입니까?(1) 이/가 아닙니다(1)	입니다(1) 입니까?(1) 이/가 아니다(1)	N은는 N이에요/예요(1) N입니까? N입니다(1) N이/가 아닙니다(1) N(이)세요(9) N(이)지요?(12)
2급	-이/가 아니다(1) -(이)야(6)	-이/가 아니예요(A1) (명사) -이라고 하다 (A9)	(이)라고 하다(1)	간접인용 -는다고 하다, 이라고 하다, -냐고 하다 (7)	N(이)라고 하다(1) N인데1(3) N인 것 같다(4) N(이)니까(5) N(이)라서(6) N인지 않다/모르다 (7) N인데요(9) N인가요?(9) N인데2(10) N(이)기 때문에(13) N(이)다(18)

‘격식체’ 또는 ‘반말’과 같이 제시한 후 관련 형식으로 ‘이다’ 관련 형식을 다루는 경우도 있는데 일단 여기에서는 포함시키지 않았다. 또한 ‘이/가 아니다’는 형태상으로는 ‘이다’와 관련이 없지만 기능의 측면에서 관련되어 참고삼아 여기에 수록하였다.

- 6) 하이픈 표시 여부도 각 교재의 방식을 그대로 따랐다. 국어 문법에서 ‘이다’는 서술격조사라고 규정되어 있고 국립국어원의 표준 문법 기술과 관련하여 유현경·한재영·강현화·구본관·이진호(2016), 유현경·남길임(2016)에서는 ‘이다’를 의존형용사로 보고 있다. 조사는 단어, 즉 자립형식이기 때문에 원칙적으로는 앞에 하이픈을 붙이지 않아야 한다. 다, 라 교재는 이를 따랐고 가, 나 는 따르지 않았다. 하이픈은 언어학적으로 의존형식임을 나타내나, 학습자에게는 앞말에 붙여 써야 하는 형식으로 이해된다. 학습자의 관점에서는 조사나 어미나 모두 앞말에 붙여 써야 하는 존재인데 조사는 앞에 하이픈이 없고 어미는 하이픈이 있는 것은 학습에 도움이 되지 않을 것이다. 이 문제는 ‘이다’의 기술에만 관련되는 사항은 아니나, 학습자를 위한 문법 기술에서는 한 번쯤 짚고 넘어가야 할 만한 것이다.
- 7) 참고로, 3급 교재에서 ‘이다’ 관련 목표 문법은 나 교재에서 ‘-인데’, 라 교재에서 ‘이라서’, 마 교재에서 ‘N(이)라고 하다’, ‘N(이)라고 들었다’ 등이다. 4급 이상에서는 목표 문법보다는 표현 중심으로 제시되는 경우가 많다.

[표 1]에서 관찰되는 몇 가지 논의 사항은 다음과 같다. 첫째, 목표 항목의 수와 표시 방식이다. 마 교재에 수록한 ‘이다’ 관련 항목이 다른 교재에 비해 압도적으로 많기 때문에 일견 교육 내용 자체에 큰 차이가 있는 것처럼 보일 수 있다. 그러나 이는 목표 문법을 표시하는 교재마다의 원칙의 차이에서 비롯된 것이다. 즉, 가~라 교재의 경우 대개 동사, 형용사가 결합하는 형태를 목표 문법의 대표형으로 표시하고 결합 관계를 설명할 때 명사⁸⁾도 결합할 수 있음을 기술한다. 반면에 마 교재는 동사, 형용사뿐만 아니라 명사가 결합하는 형태를 대표형으로 모두 제시했다. 각 교재는 목표 문법의 선정이나 배열, 표시 방법에서 일정한 원칙을 따르기 때문에 원칙을 일관성 있게 적용하기만 한다면 그 교재의 특징으로서 이해할 수 있을 것이다. 그러나 한 교재 내에서 일관성이 지켜지지 않는다면 이는 학습자에게 혼란을 줄 수밖에 없다.

(2) ‘이다’ 관련 목표 문법 항목의 표시 방식

ㄱ. 1 유형: 동사, 형용사 결합형을 대표형으로 제시하고 구체 문법 기술에서 명사 결합 가능 여부와 결합 시 형태를 보여주는 방식.

예) ‘-(으)사’를 목표 문법의 대표형으로 제시. 문법 기술에서 동사, 형용사, 명사가 결합할 수 있으며 명사가 결합할 때에는 ‘(이)세요’와 같은 형태가 된다고 설명함.

ㄴ. 2 유형: 동사, 형용사, 명사 결합형을 모두 대표형으로 제시하는 방식.

예) A/V-(으)사-와 N(이세요)를 모두 목표 문법 항목으로 제시.

물론, 1 유형인 가~라 교재에서도 ‘이다’ 자체가 학습 목표일 경우에는 ‘입니다’나 ‘이에요’를 목표 문법 형식으로 제시하게 되며, 나 교재의 ‘-인

8) 이때 ‘명사+이다’인지, ‘명사+이다’인지, ‘이다’인지가 교재마다 다르고 교재 안에서도 혼란스러운 모습을 보인다. 우리의 논의와 관련하여 가장 시급히 해결해야 할 문제라고 할 수 있는데 여기에서는 일단 ‘명사’라고 하고 넘어간다.

데’, 라 교재의 ‘이라서’와 같이 해당 교재의 교수요목에 따라 특별히 목표 항목으로 선정할 수도 있을 것이다. 그러나 우려되는 경우는 다음과 같은 것이다.

(3) 목표 문법 항목 표시의 원칙이 지켜지지 않은 경우

ㄱ. 1 유형에서: 동사, 형용사, 명사가 다 결합할 수 있는 항목인데, 목표 문법 대표형은 동사, 형용사를 기준으로 제시한 다음 결합 관계 기술에서 명사가 결합할 수 있음을 보이지 않음.

예) 이유의 ‘-어서’ (나 교재), 나열의 ‘-고’ (가, 나, 다, 라 교재), ‘-(으)시-’ (다, 라 교재)

ㄴ. 2 유형에서: 동사, 형용사, 명사가 다 결합할 수 있는 항목인데, 동사, 형용사 결합형만 목표 문법으로 제시하고 명사 결합형은 제시하지 않음.

예) ‘-(으)면’: ‘A/V으면’ 있으나 ‘N(이)면’ 없음. (마 교재)

계기의 ‘-어서’의 경우에는 동사만 결합할 수 있기 때문에 형용사, 명사가 결합한다는 정보를 주지 않는다. 즉, 학습자 입장에서는 정보를 주지 않으면 결합할 수 없다고 이해한다. 그러므로 이유의 ‘-어서’에서 동사, 형용사가 결합할 수 있다고 기술하면 명사는 결합할 수 없는 것으로 이해하게 된다.

결국, 한 교재 내에서 목표 항목의 표시와 결합 정보 제공의 일관성은 학습자를 위한 문법 기술에서 반드시 지켜져야 하는 사항인 것이다.⁹⁾

9) 이 장을 끝내기 전에 한 가지 생각하고 넘어갈 것은 ‘이/가 아니다’와 관련한 것이다. ‘이/가 아니다’는 형태적으로는 ‘이다’와 관련되지 않지만 기능적으로는 깊은 관련이 있다. 가, 나 교재는 ‘이다’를 1급에서, ‘이/가 아니다’를 2급에서 제시하였고, 다, 라, 마 교재는 ‘이다’와 ‘이/가 아니다’를 1급 1과에서 함께 제시하였다. 이 가운데 어느 쪽이 바람직한 것인지에 대해서는 논하기가 어렵다. 그러나 ‘안’이 동사와 형용사 학습 직후에 목표 문법으로 제시되는 것이 일반적인 것을 고려해 볼 때 ‘이/가 아니다’가 급을 달리하여 제시되어야 할 이유는 적어도 문법 교육적인 차원에서는 없다.

3. ‘이다’ 문법 기술의 내용

이 장에서는 ‘이다’의 문법 기술 내용을 살펴보기로 한다. 문법 항목 기술의 세부 내용은 1) 의미와 용법, 2) 결합 정보, 3) 제약, 4) 심화부가 정보, 5) 유사 문법으로 구성되는데, ‘이다’의 경우 특별한 제약이나 유사문법이 없으므로 [표 2]와 같이 정리하였다.

[표 2] 교재에 수록된 ‘이다’의 문법 기술 내용

	가 교재	나 교재	다 교재	라 교재	마 교재										
목표 문법	-이에요/예요	-이에요/예요	입니다, 입니까?	입니다	N은/는 N이에요/예요										
의미와 용법	‘이에요’ is a sentence-ender that is attached after an noun and identifies that noun as the subject of the sentence.	to be (am, is, are)	입니다 is an honorific ending indicating an object, the name of a person or nationality. The question form is 입니까.	‘이다’ is attached to the end of a noun to make the noun function like a verb. It is used to express the identity or state of a subject, or to designate an object.	‘이에요/예요’는 비격식적인 상황에서 주어의 상태나 속성을 묻고 답할 때 사용한다.										
결합 정보	... that is attached after an noun... ¹⁰⁾ Depending on the structure of a final syllable of a preceding noun, -이에요 or -예요 is used. a. If the noun ends in a consonant, -이에요 is used. b. If the noun ends in a vowel, -이에요 or -예요 is used and -예요 is used more frequently.	‘이에요/예요’ is attached to a noun with no space between them. (‘-예요’ is used when a noun ends in a vowel and ‘-이에요’ when the noun ends in a consonant.)	N+입니다, 입니까 책상+입니다 →책상입니다 전화+입니까 →전화입니까? is attached to the end of a noun	명사와 결합한다. <table border="1"><tr><td>받침x</td><td>받침 O</td></tr><tr><td>나 나 +</td><td>학 생 +</td></tr><tr><td>예요</td><td>이에요</td></tr><tr><td>→나나</td><td>→학 생</td></tr><tr><td>예요</td><td>이에요</td></tr></table>	받침x	받침 O	나 나 +	학 생 +	예요	이에요	→나나	→학 생	예요	이에요
받침x	받침 O														
나 나 +	학 생 +														
예요	이에요														
→나나	→학 생														
예요	이에요														

	가 교재	나 교재	다 교재	라 교재	마 교재
부 가 정 보		The Sentence Structure in the Korean Language The basic Korean sentence structure consists of a subject and predicate. As in English, the subject precedes the predicate.			문장의 끝을 올리면 질문이 되고, 문장의 끝을 올리면 대답이 된다.

한국어 학습자들이 한국어 문법 형식을 의사소통에서 잘 사용할 수 있으면 형태 결합(음운, 형태, 통사) - 의미(기능) - 사용(화용적 상황 및 기능)이라는 세 가지 차원의 정보를 다 알아야 한다(문법 기술의 3차원 틀, Larson-Freeman 2001). 초급 학습자가 처음 배우는 ‘이다’의 경우에는 사용의 측면보다는 형태 결합과 의미 차원의 기술이 더 중요하므로 ‘이다’의 기술은 음운, 형태, 통사적 결합 정보와 의미 정보에 집중하게 된다.

‘이에요’를 기준으로 놓고 보았을 때, 이는 형태론적으로는 명사와 결합하여 문장의 종결형으로 사용되는 형식이며, 통사론적으로는 명사와 결합하여 한 문장의 서술어를 구성한다. 또 의미론적으로는 주어를 확인하거나 속성을 기술한다. 그러나 각 교재에서 ‘이다’의 의미와 용법을 어떻게 기술하였는지 살펴보면 정보의 종류와 양이 다 다르다는 사실을 발견하게 된다.

10) 가, 라 교재의 결합 정보는 의미와 용법과 구분하지 않고 함께 기술되어 있어서 [표 2]에서는 기술 전체의 내용을 의미와 용법 란에 수록하고 이중 결합 정보에 대한 내용을 발췌하여 다시 결합 정보 란에 수록했다. ‘...’은 문장 가운데에서 발췌하였음을 나타내기 위한 것이다.

[표 3] 교재에 수록된 ‘이다’의 영역별 문법 기술 현황

		가 교재	나 교재	다 교재	라 교재	마 교재
형태	명사 뒤에 결합	○	○	○	○	○
	예요/이예요 선택 조건	○	○	○	○	○
	어미			○		
	문종결 형식	○				
통사	문장에서 서술어를 구성함		○			
의미	주어의 상태 및 속성을 나타냄	○		○	○	○

[표 3]에서 관찰할 수 있는 사실은 각 교재에서의 기술에서 형태-통사-의미 정보의 균형이 잘 이루어지지 않는다는 점이다. 각 교재의 문법 기술에서 가장 초점을 두고 있는 것은 ‘이다’가 명사와 결합한다는 형태론적 정보이다. 물론, 가, 마 교재에서 ‘noun은/는 noun이에요/예요’, ‘N은/는 N이에요/예요’라는 항목을 먼저 두어 한국어 문장의 구조를 먼저 보이게 하려는 시도가 있고, 나 교재에서는 부가 설명으로 한국어 문장이 영어 문장과 마찬가지로 주어+서술어로 이루어진다는 정보를 제시하기도 한다. 그러나 이러한 문장 구조 차원에서의 ‘이다’ 기술이 형태 결합 못지않게 교육 내용의 중심 내용으로 들어올 필요가 있다. 학습자들이 산출해야 하는 것은 결국 문장이기 때문이다.

한편, ‘이다’의 용법에 대하여 교재 5종이 기술하는 내용과 방식이 다 차이가 있다. 가 교재는 ‘문장 종결자’로, 나 교재는 설명 없이 영어의 ‘to be’로, 다 교재는 ‘어미’로, 라 교재는 ‘명사를 동사처럼 기능하게 하는 것’으로, 마 교재는 ‘주어의 상태나 속성을 묻고 답할 때 사용하는 것’으로 기술하고 있다.

‘이다’가 문장을 끝맺는 기능을 한다거나(가 교재), 어미의 기능을 한다는(다 교재) 기술은 서로 유사한데, 용언에 어미가 결합하여 활용하는 언어와 유형학적으로 다른 언어권 학습자들은(영어뿐 아니라 중국어, 베트남어와 같은 고립어가 모국어인 학습자들도) 그것이 의미하는 바가 무엇인지 직관

적으로 이해하기가 쉽지 않다. 그러므로 가, 다 교재와 같이 기술하는 경우에는 ‘어미’라는 것이 무엇인지 학습자들이 이해할 수 있도록 별도로 기술할 필요가 있다.

나 교재와 같이 영어의 ‘to be’나 중국어의 ‘是’와 같이 학습자 언어의 해당 형식을 이용하여 기술할 때에는 ‘이다’가 그런 형식들과 비교하여 어떤 점이 같고 다른지 제시하여야 언어 간 전이에 따른 오류를 생산하지 않는다.¹¹⁾ ‘to be’가 가지는 존재의 의미가 ‘이다’에 없다는 점이 대표적이다.

라 교재에서는 명사를 동사처럼 기능하게 한다고 기술하고 있는데, ‘동사처럼 기능한다’는 것이 무엇인지 명확하게 설명되어야 한다. 이것은 ‘명사+이다’가 활용을 한다는 것을 설명하기 위한 것으로 짐작되는데, 언어학자가 아닌 외국인 학습자들이 이해할 수 있도록 직접적이고 명시적인 설명이 필요하다.

마 교재의 기술은 가~라 교재와 달리 ‘이다’가 아니라 ‘명사+이다’에 대한 의미 기술에 해당하며(그러한 의미 기술은 가, 다, 마 교재에서도 포함하고 있다), ‘이다’ 또는 ‘명사+이다’ 자체가 갖는 형태, 통사론적인 기능에 대해서는 직접적인 언급이 없다.

이상의 검토 내용을 정리하자면, ‘이다’의 용법에 대한 한국어 교재의 기술은 언어학을 전공하지 않은 외국인 학습자들이 이해하기 어렵거나, 이해는 쉬우나 모국어의 용법을 한국어에 과도 적용하여 오류를 만들게 유도하거나, 문법적 기능에 대해 언급하지 않는 양상을 보인다. 앞에서 이미 언급하였듯이 ‘이다’는 형태, 통사, 의미 차원의 정보가 균형을 이룰 때 학습자들이 보다 정확히 이해할 수 있을 것이다. 또한 ‘이다’는 ‘명사+이다’와 관련지어 기술할 때 학습자들에게 더 쉽게 다가갈 수 있을 것이다. 왜냐하면 학습자들이 생산하는 것은 문장이며, 문장에서 ‘이다’는 단독으로 사용되지 않고 ‘명사+이다’의 형식으로 사용되기 때문이다.¹²⁾ 그러므로 우리는 조금

11) 현장에서 관찰하면, 학습자들은 ‘있다’와 ‘이다’를 흔히 혼동하고 ‘*친구 얼굴이 연예인처럼이에요’와 같은 오류문을 만들기도 한다.

학습자를 위한 ‘이다’의 문법 기술이 다음과 같은 정보를 포함하여야 한다고 본다.

(4) 초급 학습자를 위한 ‘이다’의 문법 기술에서 포함하여야 할 정보

ㄱ. 형태 정보

- ① ‘이다’는 명사에 결합하여 ‘명사+이다’의 형식으로 문장에 나타난다.(즉, 명사와 ‘이다’는 띄어쓰기하지 않고 붙여 쓴다.)
- ② 결합하는 명사가 자음으로 끝나면 ‘이에요’, 모음으로 끝나면 ‘예요’가 된다.
- ③ ‘명사+이다’는 동사와 형용사처럼 활용을 하는데, 활용 양상은 형용사와 같다.¹³⁾

ㄴ. 통사 정보: ‘명사+이다’는 동사와 형용사처럼 문장에서 서술어로 기능한다.

ㄷ. 의미 정보: ‘명사+이다’는 문장에서 주어의 상태나 속성을 나타낸다.

4. 어미류 문법 항목 기술에서의 ‘이다’

3장에서 우리는 ‘이다’를 기술함에 있어서 한국어의 문장 구조를 전제로 하여야 한다고 주장하였다. 우리가 한국어 서술어의 세 유형 가운데 하나로 ‘명사+이다’를 학습자들에게 가르쳐야 한다고 생각하는 중요한 이유는

12) 현장에서 학습자들이 동사 ‘망설이다’, ‘반짝이다’ 등을 형용사처럼 활용하는 모습을 종종 관찰한다(‘망설인 마음’, ‘반짝인 별’). 이러한 사례는 이효정(2014:297)에서도 다루어진 바 있다. 이는 ‘망설이다’를 명사 ‘망설’과 ‘이다’의 결합형으로 잘못 분석한 결과로, 학습자들이 ‘이다’를 단어와 같은 자립 형식으로 인식하기보다는 명사에 붙어 단어를 형성하는 의존 형식으로 보고 있으며, ‘명사+이다’를 형용사와 같은 부류로 인식한다는 것을 엿볼 수 있다.

13) 이러한 기술이 학습자들에게 이해되려면 ‘활용’이 무엇인지 설명해야 한다. 또한 형용사가 동사처럼 활용한다는 점도 한국어의 특징이기 때문에 이러한 점도 설명이 필요하다.

어미류 문법 항목의 결합 관계 학습 때문이다.

한국어 문법 항목은 수많은 어미류 형식을 포함하고 있으며, 특히 초급과 중급에서는 결합 관계, 즉 활용 연습에 많은 시간을 할애한다. 어간 정보 및 어간에 따라 달라지는 형태 정보 등이 결합 관계에서 큰 비중을 차지한다. 이때 학습자들에게 결합 관계를 설명할 때 제시하는 어간의 유형은 어떤 것이어야 하는가? 당연히 한 문장의 서술어로 기능할 수 있는 동사, 형용사, ‘명사+이다’이다.¹⁴⁾

한국어 교재의 문법 기술을 자세히 들여다보면, 동사, 형용사와 달리 ‘명사+이다’의 제시는 매우 부정확한 양상을 띤다. 예를 들어, ‘-지요’는 ‘명사+이다’에 결합할 수 있음에도 불구하고 동사, 형용사에 결합한다고 기술하거나(다 교재의 경우, 예문에서만 ‘명사+이다’ 결합형을 보여주고 있다), ‘-아서/어서’가 동사, 형용사에 결합할 수 있다고 한 후에 명사의 경우는 ‘이러서/라서’를 사용한다고 기술한다(가, 마 교재). 나 교재의 경우는 ‘-아서/어서’가 ‘명사+이다’와 결합할 수 있다는 사실 자체를 기술하지 않았다. 이는 한국어 문법 교육에서 ‘명사+이다’를 동사, 형용사와 대등한, 서술어의 한 유형으로 확립하지 않았기 때문에 오는 혼란이 아닌가 한다.

한국어 문법 교육이 항목 중심으로 이루어지기 때문에 학습자들은 문장 자체가 아니라 문장을 구성하는 하위 성분 위주로 학습하게 된다. 물론, 문장을 구성하는 핵심 형식들을 학습하는 것도 필요하지만, 한국어 문장의 구조에 대해 큰 그림을 가질 수 있도록 하는 일도 필요하다. 즉, 한국어의 문장이 다른 언어와 마찬가지로 ‘주어와 서술어’로 구성이 되며, 서술어는 동사(+어미), 형용사(+어미), 그리고 명사(+이다)가 모두 가능하다는 문장 구성의 큰 그림을 학습자들이 알아야 하는 것이다. 문장이 주어와 서술어로 구성된다는 보편적 정보에 입각하되, 한국어의 개별 언어적 특징으로 ‘명사+이다’가 서술어로 사용될 수 있음을 기억하는 것이 도움이 될 것이다.

14) 교재에 따라서는 동사, 형용사, ‘명사+이다’, ‘있다/없다’를 제시하기도 한다. 이에 대한 자세한 논의는 이효정(2014)를 참고하기 바란다.

외국인 학습자를 위한 문법 기술은 한국어 문법 전반에 대한 이해를 돕기 위한 기술과 문법 항목 하나하나에 대한 이해를 돕기 위한 기술로 나뉜다(오경숙 2018:76-81). 이 가운데 한국어 학습용 교재에서 수록하고 있는 것은 후자, 즉 문법 항목에 대한 기술이며 학습자용 한국어 문법 기술은 대부분 여기에 집중되어 있다. 한국어 학습용 교재는 각 단원별로 학습 내용을 구성하고 있고 문법 항목도 그 가운데 하나이기 때문에 문법 항목에 대하여 그 용법과 의미, 사용 예들을 제시하고 있는 것이다. 그러나 문장은 여러 성분이 통합적 관계를 이루면서 구성되는 것이기 때문에 한 언어를 배울 때에는 성분 또는 성분의 일부를 구성하는 형식들도 배워야 하지만 그러한 형식들이 어떻게 연결이 되어 문장을 이루게 되는지도 배워야 한다. 문장이 만들어지는 큰 그림을 알고 있어야 문법 항목들이 그 문장에서 어느 부분에 해당하는지, 또는 그 문법 항목을 사용하여 문장을 어떻게 만들어 낼지 효율적으로 알 수 있다. 그러한 점에서 한국어 문법 전반에 대해 기술하는 학습자 문법이 필요하다. 그리고 개별 문법 항목이 문법 전반에 대한 기술을 바탕으로 서로 유기적인 관계를 맺으며 기술될 때 항목별 기술이 체계성과 일관성을 가질 수 있다.

결국, 한국어 문법 교육에서 학습자의 혼란을 줄이고 어미류 문법 항목의 보다 정확한 문법 기술을 위해서는 서술어로서의 ‘명사+이다’의 정체성 확립이 무엇보다 시급하다고 할 수 있는데, 이는 한국어 교육 문법에서 한국어 문장 구성의 원리를 어떻게 기술할 것인지를 확립하는 것과 직결된다고 하겠다.

5. 결론

이상에서 우리는 한국어 문법 교육에서 ‘이다’의 문법 기술이 가진 몇 가지 문제를 살펴보고, 학습자를 위한 문법 기술의 관점에서 ‘이다’를 어떻게

기술하여야 할 것인지 바람직한 방법을 모색하였다. 논의 결과를 간단히 요약하고 앞으로의 과제를 생각하면서 글을 마무리하고자 한다.

한국어 교재 5종에서 수록하고 있는 ‘이다’의 문법 기술에서 발견되는 문제는 다음과 같다. 1) ‘이다’ 및 ‘이다’ 관련 목표 문법 항목의 표시 방식이 한 교재 내에서도 일관적이지 않다. 2) ‘이다’의 문법 기술이 형태 결합에 집중하여 형태-통사-의미 정보 측면에서 불균형을 보인다. 3) 어미류 문법 항목의 어간 결합 정보 기술에서 동사, 형용사와 달리 ‘명사+이다’는 어간의 한 유형으로 확립되지 못하다. 이러한 문제를 해결하기 위하여 본고에서는 ‘이다’를 기술함에 있어서 ‘명사+이다’와 관련지어야 하며, ‘명사+이다’가 갖는 문장 차원의 기능, 즉 서술어로서의 기능을 중시하여야 한다고 주장하였다. 이는 한국어 교육 문법에서 서술어의 유형으로 동사, 형용사, ‘명사+이다’를 확립하여야 함을 뜻한다.

본고는 문장 차원에서의 ‘이다’ 기술에 집중하여 논의를 진행하였으나 담화 차원에서의 문법 교육이 가지는 의미와 효과, 필요성에 대하여 깊이 동의하고 있다. 담화 차원을 고려하였을 때 ‘이다’의 기술은 어떠하여야 하는지도 앞으로의 중요한 연구 과제라고 하겠다.

참고문헌

<논저>

- 고명이(2016), “한국어와 인도네시아어 ‘명사 서술어’ 실현 대조연구,” 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민우(2015), “한국어 학습자를 위한 ‘이다’ 구문 교육 연구,” 배재대학교 석사학위논문.
- 김정은(2004), “일본어권 학습자의 조사 오용 양상,” 한국어교육 15(1), 국제한국어교육학회, 1-31.
- 김홍범·유현경(2018), “표준 국어 문법 개발의 의의와 활용,” 언어와 정보 사회 33, 서강대학교 언어정보연구소, 381-414.
- 박석준·윤지영(2014), “한국어 문법 교육에서 담화 문법적 접근의 필요성에 대한 고찰,” 언어와 문화 10(3), 한국언어문화교육학회, 95-117.
- 반이집(2017), “외국인의 ‘이다’ 구문 사용 능력 연구,” 경희대학교 석사학위논문.
- 서희정(2016), “중국인 학부생의 ‘이다’ 구문 사용 양상 연구,” 외국어로서의 한국어교육 45, 연세대학교 언어연구교육원, 155-189.
- 오경숙(2018), “국어교육 문법과 한국어교육 문법 용어의 변별성 고찰,” 문법교육 32, 한국문법교육학회, 69-95.
- 유현경·남길임(2016), “‘이다’의 범주와 문법 기술,” 문법교육 26, 한국문법교육학회, 253-283.
- 유현경·한재영·강현화·구본관·이진호(2016), “표준 국어 문법의 구축,” 언어와 문화 12(4), 한국언어문화교육학회, 1-26.
- 이효정(2014), “한국어 교육용 용언 분류에 대한 연구: 동사와 형용사의 혼동 현상을 중심으로,” 외국어로서의 한국어교육 40, 연세대학교 한국어학당, 277-308.
- 장욱(2015), “한국어와 중국어의 계사 구문 대조 연구,” 동국대학교 석사학위논문.
- 차동선(2017), “한국어 학습자를 위한 ‘이다’ 구문 유형 분류 연구,” 연세대학교 석사학위논문.
- 탄나나·남길임(2013), “한국어와 중국어 계사구문의 대조 연구: 통사적 분포와 의미 기능 확장을 중심으로,” 외국어로서의 한국어교육 38, 연세대학

교 언어연구교육원, 253-278.

Larsen-Freeman, D.(2001), "Teaching grammar," In M. Celce-Murcia (Ed.),
Teaching English as a Second or Foreign Language, 3rd edition, Boston:
Heinle & Heinle, 251-266.

<한국어교재>

<서강 한국어> 뉴시리즈 1A~4B, 서강대학교 한국어교육원.

<서울대 한국어> 1A~4B, 서울대학교 언어교육원.

<연세 한국어> 1-1~4-2, 연세대학교 한국어학당.

<이화 한국어> 1-1~4-2, 이화여자대학교 언어교육원.

<재미있는 한국어> 1~4, 고려대학교 한국어문화교육센터.

오경숙

서강대학교 한국어교육원

E-mail: trieyes@sogang.ac.kr

접수일자: 2018년 6월 10일

심사완료: 2018년 7월 11일

게재확정: 2018년 7월 11일