

# 언어 사용 측면에서의 한국어교재의 간접인용구문 분석\*

채숙희(인천대)

## 〈목 차〉

- |                    |                    |
|--------------------|--------------------|
| 1. 서론              | 4. 교재텍스트에서의 간접인용구문 |
| 2. 간접인용구문의 구조와 용법  | 5. 결론              |
| 3. 목표항목으로서의 간접인용구문 |                    |

## 1. 서론

간접인용구문은 한국어교육의 주요 문법항목 중 하나로, 대부분의 한국어교재에서 목표항목으로 제시되며 숙달도나 문법적 정확성의 판단 기준으로 활용되기도 한다. 그러나 학습자들은 학습 이후에도 간접인용구문을 충분히 사용하지 않는 경향을 보이는데(김정은 2008, 김지혜 2010, 2011), 사용 환경 인식 부족, 다른 문법항목과의 혼동, 형태의 복잡성으로 인한 회피 등이 그 원인으로 지적된 바 있다(김정은 2008:59-69). 이러한 문제점을 해결하기 위해서는 피인

\* 이 논문은 인천대학교 2017년도 자체연구비 지원에 의하여 연구되었음.

용문의 종결어미와 인용표지 ‘고’의 결합형의 형태에 초점을 둔 형태 중심의 교육에서 벗어나 간접인용구문의 기능<sup>1)</sup>이나 간접인용구문과 관련되는 화행<sup>2)</sup>, 간접인용구문이 사용되는 환경 등을 교수할 필요가 있다는 점이 지적되어 왔다(김정은 2008, 김지혜 2010, 2011, 윤현애·윤정원 2012 등). 본고는 이러한 문제의식 하에 국내외 여러 기관에서 널리 쓰이고 있는 교재들을 대상으로 하여, 형태가 아닌 언어 사용의 측면에서 간접인용구문이 어떻게 제시되고 있는지를 검토하고, 이를 토대로 간접인용구문의 사용 환경 및 용법을 고려한 교재 개선 방안을 모색해 보고자 한다.

그간 이루어진 간접인용구문 관련 연구들 가운데 한국어교재의 분석을 포함한 연구들은 대부분 분석 범위가 간접인용구문이 목표항목으로 제시된 단원에 한정된 까닭에 간접인용구문의 형태를 중심으로 분석을 진행하였으며(왕아천 2015, 장예 2018, Sun Ruifeng 2018, 오미연 2019 등), 이에 따라 간접인용구문의 기능이나 용법과 관련된 분석은 거의 이루어지지 않았다. 간접인용구문과 관련하여 교재텍스트까지 분석대상으로 삼은 연구로는 채숙희(2011), 박지유(2019) 정도를 들 수 있는데, 채숙희(2011)에서는 한국어교재 3종의 대화 텍스트

---

1) 김정은(2008)에서는 피인용문의 원발화자에 따라 인용의 기능을 구분하고 있다. 원발화자가 화자일 경우는 ‘떠올리기’, ‘다시 말하기’, ‘불확신 드러내기’, ‘발화 계획 드러내기’의 기능을, 원발화자가 청자인 경우는 ‘확인’, ‘반문’, ‘걱정, 놀람, 의심 드러내기’, ‘요구하기’의 기능을 한다고 파악하였다. 원발화자가 제3자인 경우는 ‘출처 드러내기’, ‘경험의 유무 표현’, ‘신정보 표현’, ‘책임 회피’, ‘겸손 표출’의 기능을 한다고 보았다. 이러한 기능 가운데는 발화 전달과 같은 문장 차원의 기능뿐 아니라 ‘걱정, 놀람, 의심 드러내기’와 같은 사용적 차원의 기능, ‘신정보 표현’, ‘책임 회피’, ‘겸손 표출’과 같은 담화 기능도 포함되어 있으며, 인용구문 자체의 기능뿐 아니라 ‘-지’와 같이 다른 요소와의 결합에 따라 발생한 기능도 포함되어 있어, 분류의 기준과 방식에 대해 재검토할 필요가 있다고 판단된다.

2) 강현화·황미연(2009), 김지혜(2011) 등에서는 한국어교육에서 인용을 불평화행과 관련하여 교수해야 함을 주장한 바 있다. 그러나 이들 연구에서는 ‘-다며, -다면서, -다니까’ 등의 문법화한 종결어미들을 인용구문과 구분하지 않고 함께 다루고 있으며, 불평화행과 관련짓고 있는 대부분의 예들은 이러한 종결어미들이 쓰인 예이다.

트를 대상으로 하여 인용구문의 빈도, 인용의 방식, 인용술어, 인용표지를 분석하였으며, 박지유(2019)에서는 3종의 한국어교재를 대상으로 하여 ‘정보 전달하기’, ‘느낌 표현내기’, ‘생각 표현내기’, ‘의견 교환하기’와 같은 간접인용표현의 담화 기능을 분석하였다. 형태가 아닌 사용의 측면에서 간접인용구문이 어떻게 제시되고 있는지를 검토하기 위해서는 교재텍스트를 반드시 분석 대상에 포함시킬 필요가 있는데, 교재텍스트는 간접인용구문이 사용되는 환경을 구체적으로 보여줄 수 있기 때문이다.

교재 검토를 위해 본고에서 사용하는 간접인용구문의 용법 분류는 기본적으로 인용구문의 이중적 구조에 기반한 것이다. 인용구문은 인용동사를 중심으로 한 상위문과 인용동사의 보어가 되는 피인용문으로 구성되는데,<sup>3)</sup> 원발화자는 상위문의 주어로, 원청자는 상위문의 여격어로 실현되며, 전달되는 발화의 내용은 피인용문으로 실현된다. 이러한 이중적 구조를 갖고 있기에 인용구문은 발화 행위를 전경화하는(foreground) 데에 사용될 수도 있고 발화 내용을 전경화하는 데에 사용될 수도 있는데,<sup>4)</sup> 본고에서는 인용구문의 용법을 이에 따라 분류한 후 교재를 검토할 것이다. 인용구문은 발화 전달이라는 기본 의미에 기반한 이러한 용법 외에, 발화 전달의 의미를 유지하면서도 불만, 놀람과 같은 화자의 태도를 표현하는 데에도 쓰일 수 있는바 이러한 용법에 대해서도 함께 검토해 보기로 한다. 이러한 검토를 통해 한국어 교재가 간접인용구문의 사용 환경 및 용법을 적절히 제시하고 있는지 파악하고, 기능 및 용법 중심의 간접인용구문 교수·학습을 위해 앞으로 고려해야 할 사항들을 발견해낼 수 있을 것이다.

3) 넓은 의미에서 인용구문에는 사유의 표현도 포함되나 본고에서는 발화의 전달과 관련된 인용구문만을 대상으로 한다. ‘듣다’와 같은 ‘해독동사’(이필영 1993)가 형성하는 인용구문은 원발화자와 원청자가 일반적인 인용동사와는 반대로 실현되므로 본고의 분석에서는 제외하기로 한다.

4) 인용과 전달증거성(reported evidentiality)의 차이에 대해 논한 Mushin(2001:121-122)에서는, 전달증거성은 명제적 정보(말해진 것)만을 전경화하지만, 인용은 발화 행위와 명제적 정보 모두를 전경화한다고 파악하였다.

본고에서 분석대상으로 삼은 교재는 총 5종으로, 서강대학교 한국어교육원의 『서강한국어』, 서울대학교 언어교육원의 『서울대 한국어』, 연세대학교 한국어학당의 『연세 한국어』, 이화여자대학교 언어교육원의 『이화 한국어』, 고려대학교 한국어문화교육센터의 『재미있는 한국어』 시리즈이다.<sup>5)</sup> 이들 교재는 국내의 규모 있는 교육기관에서 개발되어 개발 기관 외 국내외 여러 기관에서 널리 사용되고 있다. 기관에 따라서는 현재 새로운 교재 시리즈를 개발하여 일부 사용하고 있기도 하나, 적절한 비교를 위해서는 완간된 교재 시리즈가 필요한바 이들을 분석대상으로 삼았다.

## 2. 간접인용구문의 구조와 용법

상위문과 피인용문이 형성하는 이중적 구조에 기반하여 간접인용구문은 발화 행위를 전경화할 수도 있고 발화 내용을 전경화할 수도 있는데, 발화 행위를 전경화할 경우 간접인용구문은 원발화자, 원청자, 그리고 발화 여부에 대한 확인에 사용될 수 있다. 발화 내용을 전경화할 경우에는 발화 행위와 관련된 상황보다는 전달되는 발화 내용에 초점이 있다.

- (1) 가. A: 누가 집에 가라고 그랬어?  
           B: 언니가 집에 가라고 그랬어.  
       나. A: 언니가 뭐라고 그랬어?  
           B: 언니가 집에 가라고 그랬어.

(1가)와 (1나)의 대답에 사용된 간접인용구문은 동일하지만 발화 상황에 따라 전경화되는 부분은 다르다. (1가)에서는 발화 행위가 전경화되어 초점이 원발화자인 ‘언니’에 있고, (1나)에서는 발화 내용이 전경화되어 초점이 발화된

5) 편의상 이하 『서강』, 『서울대』, 『연세』, 『이화』, 『재미』와 같이 표기한다.

내용인 ‘집에 가라’에 있다.

발화 내용을 전경화할 경우 간접인용구문은 제3자의 발화나 청자의 발화 내용에 대한 전달 및 확인, 발화 내용의 전달과 관련된 명령·요청이나 제안, 화자의 이전 발화 내용에 대한 상기 등에 사용될 수 있는데, 이러한 용법은 원발화자와 현재의 화·청자의 관계, 그리고 인용구문의 사용 의도, 즉 발화수반력(illocutionary force)과 밀접한 관계를 맺고 있다. 원발화자와 현재의 화·청자의 관계, 즉 원발화자가 현재의 화자인지, 청자인지, 아니면 제3자인지는 인용구문의 상위문 주어로 구현되는데, 원발화자가 현재의 화자일 경우 인용구문의 상위문 주어는 1인칭이며, 원발화자가 청자일 경우 2인칭이 되고, 제3자일 경우 3인칭이 된다. 화자가 단순히 발화를 전달하는가, 아니면 발화 내용을 확인하거나 발화 전달을 명령·요청하거나 제안하는가 하는 인용구문의 사용 의도는 인용구문의 상위문 문장유형을 통해 드러난다. 문장유형에 따른 전형적인 발화수반력과 실제 발화수반력이 항상 일치하는 것은 아니지만, 인용구문 상위문의 문장유형을 통해 발화수반력에 대한 대체적인 파악이 가능하다.

간접인용구문은 발화 내용을 전경화하는 상황에서 주로 사용되며 경우에 따라 발화 행위를 전경화하는 상황에서 사용되기도 하는데, 이는 근본적으로 발화 전달이라는 인용구문의 기본 의미에 기반한 용법들이다. 그런데, 문맥에 따라 간접인용구문은 발화 전달의 의미를 유지하면서도 놀람이나 불만과 같은 화자의 태도를 드러내는 데에 사용되기도 한다.

(2) 가. A: 나 오늘 학교 안 갈래.

B: 너 방금 학교 안 간다 그랬어? 제 정신이야?

(채숙희 2019:120)

나. 홍여사: 너 지금……. 무슨 말을 하는 거야! 감히 어디서 그런…….

차지검장: 가만 있어!

설희: 죄송합니다, 아버님. 많이 생각했고 그러구 내린 결정이에요.

홍여사: (노해서 자르며) 닥치지 못하겠니!

차지점장: 가만 있으라고 했어! <나는 전설이다>

(김지혜 2011:56)

위의 예들 가운데 (2가)의 밑줄 친 간접인용구문은 상위문 주어가 2인칭이고 의문문인데, 단순히 청자에게 발화 내용을 확인하는 질문이라기보다는, 청자의 발화에 대한 놀람이나 불만을 표현하는 것으로 파악할 수 있다. (2나)의 간접인용구문은 상위문 주어가 1인칭이고 평서문인데, 단순히 화자가 자신의 이전 발화를 전달하거나 확인시키는 기능 외에, 이전 발화의 내용을 강조하면서 청자에 대한 불만을 표현하는 기능을 갖고 있다.

이러한 용법은 간접인용구문보다는 인용구문에서 문법화하거나 문법화하는 과정에 있는 '-다고, -다면서, -다니까' 등과 관련하여 주로 논의된 것으로(이 필영 1993; 전해영 1996; 박재연 1998, 2000; 이금희 2005 등), '-다고'류 어미의 화용론적 특성에 대해 논의한 박재연(2000)에서는 이들이 표현하는 놀람, 이의, 못마땅함, 경멸과 같은 화자의 태도를 Sperber & Wilson(1986/1995:238)의 '반향적 발화(echoic utterance)'와 관련지어 설명한 바 있다.<sup>6)</sup> 이에 따르면 '반향적 발화'는 화자가 어떤 식으로 말해진 것을 염두에 두고 있으며 그것에 대해 어떤 태도를 갖고 있다는 사실을 청자에게 알려줌으로써 적절성을 획득한다. 이와 비교하여 '보고 발화(reported speech)'의 경우는 청자에게 무언가가 어떻게 말해졌다거나 생각되었다는 사실을 알려주는 것만으로 해석이 적절성을 획득한다는 점에서 차이가 있다.

본고에서는 한국어교재의 간접인용구문을 분석함에 있어, 기본적으로 인용구문의 이중적 구조에서 전경화되는 부분에 따라 발화 행위를 전경화하는 용법과 발화 내용을 전경화하는 용법으로 구분하여 검토해 볼 것이다. 이러한 분석 후에는 발화 전달의 의미를 유지하면서도 불만, 놀람과 같은 화자의

6) 인용을 불평화행과 관련지어 교수할 것을 제안한 강현화·황미연(2009), 김지혜(2011)에서 제시된 예들도 대부분 이와 같이 인용구문에서 문법화하거나 문법화하는 과정에 있는 형식들이다.

태도를 표현하는 ‘반향적 발화’와 관련된 용법과 관련해서도 교재를 검토해 보기로 한다.

### 3. 목표항목으로서의 간접인용구문

대부분의 한국어교재에서 간접인용구문은 명시적인 목표항목으로 제시된다. 여기에서는 분석 대상 교재에서 목표항목으로 제시된 간접인용구문들을 대상으로 하여 그 유형 및 배열, 그리고 구체적인 교수-학습 내용에 대해 검토해 보도록 하겠다.

#### 3.1. 간접인용구문 항목의 유형과 배열

한국어교재에서 간접인용구문은 교재에 따라 2급 또는 3급에서 목표항목으로 제시되고 있다. 『서강』, 『연세』에서는 2급에서, 『서울대』, 『이화』, 『재미』에서는 3급에서 간접인용구문이 목표항목으로 제시되어 있다.

<표1> 간접인용구문 항목의 유형과 배열

교재	간접인용구문 항목
『서강』	2A 8과 -다고 하다 2A 9과 -는다고 하다, -왔/었다고 하다, -을 거라고 하다 2B 3과 -자고 하다 2B 5과 -으라고 하다 2B 8과 -으냐고 하다
『서울대』	3A 1과 A-다고 하다, V-ㄴ다고/는다고 하다, N(이)라고 하다 A-다고 들었다, V-ㄴ다고/는다고 들었다, N(이)라고 들었다 3A 2과 V-(으)라고 하다

	3A 3과 A-(으)냐고 하다[묻다], V-느냐고 하다[묻다], N(이)냐고 하다[묻다] V-자고 하다
『연세』	2-2 7과-1 -자고 하다 7과-2 -는다고 하다, 이라고 하다, -냐고 하다 7과-3 -으라고 하다 7과-4 달라고 하다
『이화』	3-1 6과 -ㄴ/는다고 하다, -냐고 하다, -자고 하다, -(으)라고 하다
『재미』	3 3과 -다고 하다, -냐고 하다, -자고 하다, -(으)라고 하다

목표항목의 제시는 주로 피인용문의 문장유형에 따라 '-다고, -냐고, -라고, -자고' 등으로 구분되어 이루어지고 있는데, 『이화』와 『재미』에서는 한 단원 내에서 관련 항목을 모두 제시하고 있다. 나머지 교재에서는 단원을 달리하여 관련 항목들을 제시하고 있는데, 이 역시 피인용문의 문장유형에 따른 형식이 주된 기준인 것으로 파악된다.

### 3.2. 간접인용구문 항목의 교수-학습 내용

간접인용구문이 목표항목인 경우의 한국어교재의 설명은 모두 발화 내용 전달의 의미 및 피인용문의 문장유형을 중심으로 제공되고 있다.

<표2> 간접인용구문 항목에 대한 설명

교재	설명
『서강』	'-ㄴ/는다고 하다' is used to quote what someone said.
『서울대』	다른 사람이나 매체를 통해 알게 된 내용을 옮겨 전달할 때 사용한다. 의문문의 내용을 전달할 때 사용한다. 명령이나 부탁을 다른 사람에게 전달할 때 사용한다.

	청유의 문장을 다른 사람에게 전달할 때 사용한다.
『연세』	‘-는다고/ㄴ다고 하다, -다고 하다’ is the indirect speech form that passes a meaning from of a declarative sentence.
『이화』	‘V+ㄴ/는다고 하다’는 듣거나 읽은 내용을 간접적으로 옮겨 말함을 나타낸다. ‘A/V+냐고 하다’는 다른 사람의 질문 내용을 인용하거나 전달함을 나타낸다. ‘V+자고 하다’는 권유나 제안의 내용을 간접적으로 옮겨 말함을 나타내고, ‘V+(으)라고 하다’는 명령의 내용을 간접적으로 옮겨 말함을 나타낸다.
『재미』	‘-다고 하다’ is used when delivering a declarative sentence.

『서강』, 『연세』, 『재미』의 경우 피인용문의 문장유형이 다른 항목에 대한 설명도 피인용문의 문장유형 부분만 제외하면 ‘-다고 하다’류에 대한 설명과 같은 방식으로 이루어지고 있다. 『서울대』와 『이화』는 ‘-다고 하다’류에만 피인용문의 문장유형과 결부된 기능에 대한 설명을 제공하지 않고 있으며, 『서울대』의 경우 사람 외에 ‘매체’를, 『이화』의 경우 ‘읽은’을 포함시켜 정보의 출처가 사람만으로 국한되지 않음을 함께 드러내고 있다. 발화 행위의 전경화와 관련된 의미나 화자의 태도와 관련된 의미에 대한 설명은 어떤 교재에서도 제공되지 않고 있다.

문법 설명의 예문과 이후에 주어지는 연습·활동의 경우, 교재별로 차이가 있다. 『서강』, 『연세』와 『이화』는 문법 설명의 예문과 연습·활동이 모두 상위문 주어가 3인칭인 평서문으로 제시하여 발화 전달 상황은 제3자의 발화 내용의 전달만으로 고정하고, 피인용문의 종결어미와 인용표지 ‘고’의 결합형의 형태 학습에 중점을 두고 있다. 이에 비해, 『서울대』와 『재미』의 경우 처음 제시되는 ‘-다고 하다’ 등에는 상위문 주어가 3인칭인 평서문 예문만 실고 있지만, 이후 제시되는 ‘-냐고 하다, -(으)라고 하다, -자고 하다’에는 상위문의 주어와 문장유

형을 다양히 하여 다양한 발화 전달 상황을 접할 수 있도록 하고 있다.

(3) 가. A: 주말에 부산에 가고 싶은데 기차표가 있을까?

B: 내가 여행사에 전화해서 표가 있느냐고 물어볼게.

(『서울대』 예문)

나. 가: 민정 씨가 오늘 오후에 시간 있냐고 물어봤어요.

나: 오늘은 좀 바쁘니까 내일 보자고 하세요. (『재미』 예문)

(3가)에 쓰인 간접인용구문은 상위문 주어가 1인칭이고 상위문의 문장유형은 평서문으로, 발화 전달을 약속하는 상황에서 사용되었다. (3나)의 밑줄 친 간접인용구문은 상위문 주어가 2인칭이고 상위문의 문장유형이 명령문으로, 발화 전달을 명령·요청하는 상황에서 사용되었음을 알 수 있다.

#### 4. 교재 텍스트에서의 간접인용구문

학습자들은 2급이나 3급에서 목표항목으로 간접인용구문을 학습한 이후 본문, 듣기 지문, 과제 등 교재 내의 다양한 텍스트를 통해 간접인용구문을 접하게 된다. 교재 텍스트는 간접인용구문의 다양한 사용 환경 및 용법을 구체적으로 보여줄 수 있는데, 여기에서는 이러한 부분을 검토하기 위해 5종 교재의 텍스트를 발화 행위의 전경화, 발화 내용의 전경화, 화자 태도의 표현의 측면에서 분석할 것이다. 이들 교재에서 쓰인 텍스트 어절 수는 총 319,403어절이며, 간접인용구문의 출현 빈도는 『서강』 275회, 『서울대』 197회, 『연세』 258회, 『이화』 137회, 『재미』 145회로, 총 1,012회이다. 객관적인 비교를 위해 1,000어절 당 출현 빈도를 계산했을 때 『연세』 44회, 『서강』 36회, 『서울대』 27회, 『이화』 26회, 『재미』 26회 순으로, 『연세』가 가장 높고 『재미』가 가장 낮은 것으로 나타났다.

#### 4.1. 발화 행위의 전경화

한국어교재 텍스트에서 발화 행위를 전경화하는 인용구문의 예는 매우 적어서 5종 교재 전체를 합쳐도 총 18개에 불과하다. 교재별로는 『서강』과 『서울대』는 각 5개씩, 『재미』는 4개, 『연세』와 『이화』는 각 2개씩 쓰인 것으로 파악되었다.

(4) 가. 남2: 서윤아, 나보고 지금 그 말을 믿으라고? 아니, 절대로 못 믿어. 등산을 좋아하지도 않는 우리 형을 데리고 그 험한 산을 가겠다고 할 때 내가 눈치 챌어야 했어. 그때 말렸더라면 이런 일은 없었을 텐데.

남1: 아니야, 그건 오해야. 준수 형이 먼저 나한테 가자고 했어. 그렇게 못 믿겠거든 혜수한테 물어 봐. 혜수 때문에 우리 사이가 안 좋아지니까 화해하려고 형이 계획한 등산이야.  
(『서울대』 4A, 9과 p.196)

나. 남: 경숙 씨는 지각하는 게 습관이 된 것 같아요. 이렇게 자주 늦으면 정말 곤란해요.

여: 정말 죄송합니다. 앞으로 조심하겠습니다.

남: 회의는 끝났으니까 회의 내용은 미나 씨한테 알려 달라고 하세요.  
(『서울대』 3A, 2과 p.56)

다. 제임스: 그래요? 그 사람이 부딪치고도 사과를 하지 않았단 말이에요?

리에: 미안하다고는 하지 않고 괜찮냐고만 계속 물었어요.  
(『연세』 3-2, 7과 p.250)

위는 교재텍스트에서 인용구문이 발화 행위를 전경화하는 용법으로 쓰인 예들인데, (4가)에서는 원발화자를 밝히는 데에, (4나)에서는 원청자를 지정하는 데에<sup>7)</sup> 인용구문이 각각 쓰였다. (4다)는 발화 여부를 확인하는 데에 인용구

7) 과거 발화를 전달하는 경우 다음과 같이 원청자를 밝히는 데에 인용구문이 쓰일 수 있으나, 한국어교재 텍스트에서는 이러한 예를 찾아볼 수 없고, (4나)와 같이 명령문, 즉 발화 전달을 명령·요청하는 경우에 쓰여 원청자를 지정하는 예만 찾아볼 수 있었다.

문이 쓰인 예이다.

32.에서 살펴본 바와 같이 인용구문이 교재의 목표항목인 경우의 설명에도 발화 행위를 전경화하는 용법에 대한 설명이나 예가 없는데, 교재텍스트에서도 이러한 예들이 충분히 실려 있지 않아 학습자가 교재만을 통해 인용구문의 발화 행위 전경화 용법을 익히기는 어려울 것으로 판단된다.

## 4.2. 발화 내용의 전경화

발화 내용의 전경화에 간접인용구문이 사용되는 경우, 원발화자와 현재의 화·청자의 관계 및 간접인용구문의 사용 의도에 따라 제3자의 발화나 청자의 이전 발화에 대한 전달 및 확인, 발화 내용의 전달과 관련된 명령·요청이나 제안, 화자의 과거 발화 상기 등의 다양한 용법들이 발생한다. 이에 따라 여기서는 원발화자를 구현하는 상위문 주어의 인칭과 인용구문의 사용 의도를 반영하는 상위문의 문장유형을 중심으로 한국어교재 텍스트를 분석한다.

### 4.2.1. 원발화자와 상위문 주어의 인칭

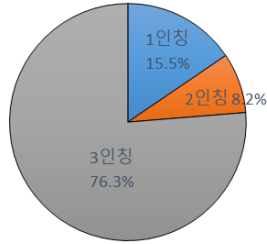
교재 5종의 분석 결과, 인용구문의 상위문 주어는 3인칭이 매우 높은 비중을 차지하는 것으로 나타났으며(772회, 76.3%), 이어 1인칭(157회, 15.5%)과 2인칭(83회, 8.2%) 순으로 나타났다. 이는 한국어교재의 텍스트에 실린 인용구문이 대부분 제3자 발화의 전달과 관련된 것임을 의미한다. 이에 비해 1인칭과 2인칭의 비중이 매우 낮은 것은, 화자 자신의 발화 전달이나 청자 발화의 반복 또는 확인 등을 위해 쓰인 인용구문의 비중이 낮은 것으로 파악할 수 있다.

---

A: 언니가 누구한테 집에 가라고 그랬어?

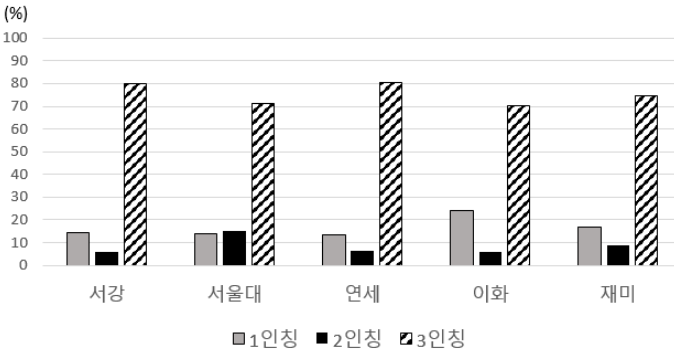
B: 언니가 오빠한테 먼저 가라고 그랬어.

<그림1> 5종 교재의 상위문 주어 비중



분석 대상 교재 5종 중 4종은 상위문 주어의 인칭이 ‘3인칭>1인칭>2인칭’ 순으로 높았으나, 『서울대』는 2인칭의 비중이 1인칭보다 조금 더 높은 것으로 나타났다. 『이화』의 경우 다른 교재들에 비해 1인칭의 비중이 높은 것으로 파악되었다.

<그림2> 교재별 상위문 주어 비중의 비교

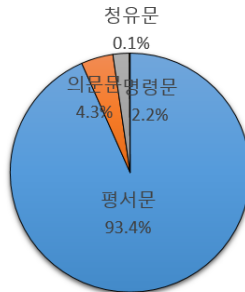


## 4.2.2. 발화수반력과 상위문의 문장유형

## 4.2.2.1. 상위문 문장유형

단문에 쓰인 인용구문을 대상으로 하여<sup>8)</sup> 교재 5종의 인용구문의 상위문 문장유형을 분석해 보았을 때, 평서문이 압도적으로 높은 비중으로 나타났으며 (712회, 93.4%), 이어 의문문(33회, 4.3%)과 명령문(17회, 2.2%) 순으로 나타났다. 이는 한국어교재의 텍스트에 실린 인용구문의 거의 대부분이 발화 전달 확인이나 발화 전달과 관련된 요청·제안보다는 발화 전달과 관련된 진술에 쓰였음을 나타낸다. 청유문은 5종 교재의 텍스트 전체에서도 단 1회 쓰인 것으로 나타나(『이화』), 발화 전달의 제안과 같은 상황은 한국어교재 텍스트에서 거의 제시되지 않은 것으로 파악되었다.

&lt;그림3&gt; 5종 교재의 상위문 문장유형별 비중

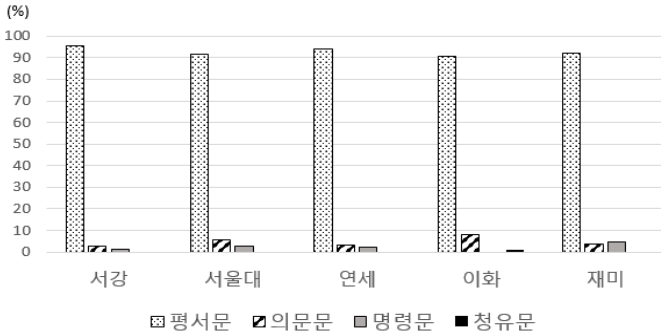


교재별로 살펴보면, 『서강』, 『서울대』, 『연세』에서 인용구문의 상위문은 ‘평서문>의문문>명령문’ 순이었으며, 『재미』의 경우 ‘평서문>명령문>의문문’ 순이었다. 이들 4종 교재에서는 인용구문의 상위문이 청유문인 경우는 단 1회도 제시되지 않은 것으로 나타났다. 『이화』의 경우, 인용구문의 상위문이

8) 교재 5종을 분석하였을 때 인용구문이 단문에 쓰인 경우는 총 763회(전체의 75.4%)로 나타났으며, 복문에 쓰인 경우는 총 249회(전체의 24.6%)로 나타났다. 복문 가운데, 인용구문이 접속절에 쓰인 경우는 총 202회(전체의 20%), 내포절에 쓰인 경우는 총 47회(전체의 4.6%)로 나타났다.

명령문인 경우는 1회도 제시되지 않은 반면, 5종 교재 전체에서 유일하게 청유문인 경우가 제시되어, 인용구문의 상위문 비중이 ‘평서문>의문문>청유문’ 순인 것으로 나타났다.

<그림4> 교재별 상위문 문장유형 비중의 비교



#### 4.2.2.2. 상위문 주어의 인칭별 문장유형

인용구문에서 원발화자는 상위문 주어로 구현되므로, 상위문 주어의 인칭별로 상위문 문장유형을 분석해 보면 인용구문이 쓰인 상황과 이에 따른 용법을 구체적으로 확인할 수 있다. 예를 들어, 상위문 주어가 3인칭이면서 평서문인 경우는 가장 전형적인 인용구문이라 할 수 있는데, 이러한 인용구문은 보통 제3자에게서 들은 발화 내용을 청자에게 전달하는 경우로 파악할 수 있다. 따라서 여기에서는 상위문 주어의 인칭별로 상위문의 문장유형을 분석해 보고, 그 사용 상황과 용법을 검토해 보도록 하겠다.

우선, 상위문 주어 가운데 가장 비중이 높은 3인칭의 경우부터 살펴보면, 의문문은 거의 쓰이지 않고 평서문이 98.7%(592회)로 거의 대부분을 차지하는 것으로 나타났다. 교재별로도 거의 차이가 없어서 제일 낮은 『이화』가 96.9%였으며, 제일 높은 『서강』은 한 문장을 제외하고는 모두 평서문(99.4%)이었다. 이는 한국어교재 텍스트에서 제3자인 발화를 전달하는 진술이 대부분을 차지하

고, 제3자 발화에 대해 확인하는 질문은 거의 제시되지 않은 것으로 파악할 수 있다.

상위문 주어가 3인칭인 경우 주어가 명시되지 않은 경우가 많은데, 이는 원발화자나 발화의 출처를 밝히지 않는 경우이다. 원발화자를 특정할 수 없는 소문이나 속설, 속담 등을 전달하거나 문맥상 원발화자나 출처가 분명하여 굳이 밝히지 않는 상황에서 이와 같이 상위문 주어를 명시하지 않는 것으로 볼 수 있다.

(5) 가. 지훈: 한식 좋아하세요?

완: 네, 좋아해요.

지훈: 그럼 눈나무집에 가 보세요. 음식이 맛있다고 해요.

완: 그래요? 한번 가 볼게요. 고마워요. (『서강』 2A, 8과 p.140)

나. 미나: 네, 혹시 돈을 집으면 어떻게 되는지 아세요?

앤디: 부자가 될 것 같은데요.

미나: 맞아요. 돈을 잘 번다고 해요. (『서강』 2B, 7과 p.138)

다. 분실물 신고가 들어왔네요, 2013년님께서 방금 전 버스에 노트북 가방을 놓고 내리셨다고 합니다. 종로에서 안암동으로 가는 100번 버스인데요. 버스 맨 뒤에 앉아 계셨다고 하네요.

(『재미』 3, 8과 p.142)

위의 예들에서 밑줄 친 인용구문은 모두 상위문 주어 3인칭이지만 문면에 드러나 있지 않다. (5가)는 소문, (5나)는 속설을 전달하고 있어 원발화자를 특정할 수 없는 경우이며, (5다)는 문맥상 원발화자가 명확하여 명시하지 않은 경우라 할 수 있다.

이 가운데, (5가, 나)와 같이 소문, 속설 등을 전달하는 용법은 인용구문의 한 가지 전형으로 간주되므로, 일부 교재는 인용구문을 목표항목으로 하는 단원의 주제를 소문, 속설 등과 관련된 것으로 설정하기도 한다. 『재미』에서는 해당 단원은 ‘소식과 소문’을 주제로 하고 있으며, 『이화』에서는 ‘소식과 정보’를 주제로 하고 있다.<sup>9)</sup>

한국어교재 텍스트에서 3인칭 다음으로 비중이 높은 인용구문의 상위문

주어는 1인칭인데, 이 경우에도 인용구문의 상위문이 평서문인 경우가 거의 대부분이고(108회, 94.7%), 의문문인 경우는 매우 낮은 비중으로(5회, 4.4%) 제시된 것으로 파악되었다. 상위문 주어가 1인칭인 청유문은 단 1회 제시되었다. 평서문의 비중이 매우 높은 것은 교재별로도 큰 차이가 없어서, 제일 높은 『연세』가 96.3%(26회), 제일 낮은 『이화』가 92.6%(25회)였다.

인용구문의 상위문 주어가 1인칭이고 평서문이라는 것은 자신의 발화를 반복하거나 자신의 발화 계획을 진술하는 것일 수도 있지만, 한국어교재 텍스트에서는 소위 ‘자기인용구문’의 비중이 큰 것과 연관되어 있다. ‘자기인용구문’은 화자 자신의 견해를 말할 때 사용되는 인용구문인데, 다른 사람의 발화처럼 심리적인 거리감을 가지고 표현하는 효과를 갖는다(박나리 2014:3). 이는 ‘화자의 자기 목소리에 대한 객관적 조작이라는 담화화용적 기능’(박나리 2014:27)을 가지므로, 신문사설이나 학술논문 텍스트에서 많이 쓰인다. 자주 쓰이는 자기인용구문의 형식으로는 ‘-다고 할 수 있다, -다고 하겠다’ 등을 들 수 있는데, 한국어교재 텍스트에서는 그 외 ‘-다고 말할 수 있다, -다고 할 것이다, -다고 할 수 있을 것이다’ 및 부정적인 견해를 피력할 때 쓰이는 ‘-다고 할 수 없다, -다고 할 수 있을까?, -다고 할 수 있겠느냐?’와 같은 형식들이 사용되었다. 분석 대상 한국어교재 5종 가운데, 이러한 자기인용구문은 총 86회 쓰였는데,<sup>10)</sup> 이 중 상위문이 평서문인 경우가 83.7%(72회)로 대다수를 차지한다. 이러한 자기인용구문은 상위문 주어가 1인칭이고 평서문인 인용구문의 66.7%를 차지하여 상당한 비중을 갖는 것으로 파악되었다. 신문사설이나 학술논문 텍스트에서 자주 쓰이는 만큼 이러한 자기인용구문의 빈도는 고급으로 갈수록 높아진다.

9) 소문이나 속설과 같이 원발화자를 특정할 수 없는 경우는 다음과 같이 ‘-다고 듣다’와 같은 원청자가 주어가 되는 간접인용구문으로 표현할 수도 있는데, 『서울대』에서는 이를 별도의 목표항목으로 구성하여 제시하고 있다.

유진: 김현 선생님의 ‘한국 문화’라는 강의가 좋대.

정우: 나도 그 수업이 인기가 많다고 들었어. (『서울대』 3A, 1과 p.32)

10) 교재별로는 『서강』 17회, 『서울대』 16회, 『연세』 17회, 『이화』 24회, 『재미』 12회 사용되었다.

인용구문의 상위문이 2인칭인 경우는 가장 낮은 비율로 나타나는데, 인용구문의 상위문 주어가 2인칭인 경우는 원발화자가 청자로 청자 발화를 반복, 확인하거나 발화 전달을 명령·요청, 제안할 수 있을 것으로 기대된다. 즉, 평서문뿐 아니라 의문문, 명령문, 청유문으로 다양하게 나타날 것으로 예상되지만, 한국어교재 텍스트에서는 상위문 주어가 2인칭인 청유문은 제시되지 않은 것으로 파악되었다.

(6) 가. 남: 요즘 회사를 옮길까 말까 고민 중이야.

여: 아니, 왜? 연봉이 높아서 좋다고 했잖아.

(『서울대』 2B, 11과 p.58)

나. 웨이: 제임스 씨는 신문 기자라는 직업상 필요해서 한국어를 배우게 되셨다고 하셨지요?

제임스: 네, 아시다시피 갑자기 한국 지사로 파견되는 바람에 한국어가 당장 필요했거든요. (『연세』 5-1, 1과 p.2)

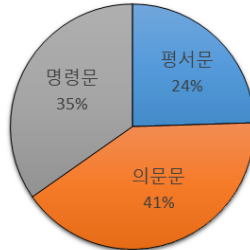
다. 유진: 스티븐도 같이 가면 좋을 텐데요.

히엔: 그럼 스티븐 씨한테 전화해서 같이 가겠느냐고 물어보세요. (『서울대』 3A, 3과 p.74)

한국어교재 텍스트에 쓰인 위의 예들 가운데, (6가)에서는 청자가 전에 한 말을 다시 반복하며 확인하는 데에 상위문 주어가 2인칭이고 평서문인 인용구문이 사용되었고, (6나)에서는 청자가 전에 한 말을 확인하여 묻는 데에 상위문 주어가 2인칭이고 의문문인 인용구문이 사용되었다. (6다)에서는 청자에게 발화 전달을 지시하는 데에 상위문 주어가 2인칭이고 명령문인 인용구문이 쓰였다.

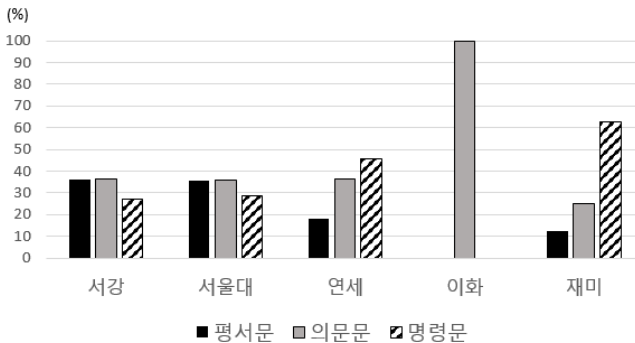
상위문 주어가 3인칭이나 1인칭인 경우와 달리, 상위문 주어가 2인칭 경우에는 다양한 문장유형이 비교적 골고루 쓰인 것으로 나타난다. 5종 교재 전체를 합산하였을 때에는 ‘의문문>명령문>평서문’ 순으로 나타나며, 그 비중도 40.8%, 34.7%, 24.5%로 비교적 골고루 쓰인 것으로 파악된다.

&lt;그림5&gt; 상위문 주어가 2인칭인 경우의 문장유형



교재별로는 그 순서나 비중에 차이가 큰데, 『이화』는 상위문 주어가 2인칭인 경우는 모두 의문문이었으며, 『서울대』와 『서강』은 평서문과 의문문의 비중이 같고 명령문보다 더 많이 쓰인 것으로 나타났다. 『연세』와 『재미』는 ‘명령문’의 문문>평서문’ 순이었는데, 『재미』의 경우 명령문의 비중이 크게 높아 무려 62.5%에 달하는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 교재텍스트의 주제와 상황에 따른 것으로 파악할 수 있으나, 청유문이 단 1회도 제시되지 않은 점과 『이화』와 같이 어느 한 문장유형만이 쓰인 것은 원발화자가 청자인 인용구문이 사용되는 발화 상황을 적절히 고려한 것이라 보기 어렵다.

&lt;그림6&gt; 상위문 주어가 2인칭인 경우의 문장유형 비중 비교



## 4.3. 화자 태도의 표현

한국어교재 텍스트에서는 간접인용구문 자체가 발화 전달의 의미와 함께 화자의 태도를 표현하는 데에 쓰이는 예를 찾아볼 수 없다. 이는 이러한 용법으로 간접인용구문보다 자주 쓰이는 ‘-다고, -다면서, -다니까’ 등이 목표항목으로 설정된 데에서 그 이유를 찾을 수 있다. 이들은 인용구문에서 문법화하거나 문법화하는 과정에 있는 형식들로, 발화 전달의 의미와 함께 놀람, 의심, 거부, 반발, 못마땅함 등을 표현하는 데에 사용된다. 간접인용구문이 발화 전달의 의미와 함께 화자의 태도를 표현하는 경우는 ‘-다고, -다면서, -다니까’ 등보다 빈도가 현저히 낮고, 놀람이나 불만과 같은 의미는 문맥에 따라 발생하는 사용 차원의 것이어서 간접인용구문이 목표항목일 때 별도의 설명을 제공할 필요는 없겠지만, 교재텍스트에서는 제시하여 학습자가 이러한 용법을 접할 기회를 제공할 필요는 있다고 판단된다.

비록 한국어교재 텍스트에서 간접인용구문 자체가 발화 전달의 의미와 함께 화자의 태도 표현에 쓰이는 경우는 찾아볼 수 없지만, 간접인용구문과 다른 요소들이 결합하여 의미 합성에 의해 발화 전달의 의미와 함께 화자의 태도가 표현되는 경우는 찾아볼 수 있다. 간접인용구문의 상위문 동시에 ‘확인’의 ‘-잖-<sup>11)</sup>이 결합하는 경우, 간접인용구문이 수사의문문에 쓰이는 경우<sup>12)</sup>가 그러한 예에 해당한다.

11) 본고에서는 손세모돌(1999)와 같이 ‘-잖-’을 하나의 형태소로 다룬다. 손세모돌(1999)에서는 ‘-잖-’을 ‘-지 않-’의 축약형이 아니라 하나의 형태소로 설정해야 한다고 보았다. 그 근거로는 ‘-잖-’이 ‘확인’의 의미를 갖는다는 점, ‘-잖-’이 사용된 문장이 의문문이 아니라는 점, 그리고 동의를 구하거나 확인하는 뜻이 아니라 자신의 생각을 단정적으로 나타내는 뜻으로 쓰인다는 점을 들었다.

12) 수사의문문은 형태상 의문문이지만 의미상으로는 긍정 또는 부정 단언이며(이익섭·채완 1997:244), 명제 내용을 강조하는 기능을 기본적으로 갖지만, 부차적으로 놀람, 비꼼, 반발, 불만과 같은 화자의 태도를 표현하는 데에도 쓰일 수 있다.

- (7) 가. 승우: 그래? 그럼 한번 볼까? 어, 그런데 오늘 며칠이야? 오늘 축구 하는 날이네. 그럼 축구 봐야지. 축구 보자.  
 연우: 싫어. '내 사랑 그대' 본다고 했잖아. 왜 이랬다저랬다 해?  
 (『서강』 4, 4과 p.82)  
 나. 글썄, 이 자식아! 내가 크질 말라구 그랬니, 왜 날 보구 떴냐?  
 (『서강』 2A, 8과 p.140)

위의 예들 가운데 (7가)에서는 간접인용구문에 '-잖-'이 쓰였는데, 발화 전달의 의미와 함께 청자에 대한 불만의 의미가 함께 표현되고 있다. (7나)에서는 간접인용구문이 수사의문문에 쓰였는데, 강한 부정의 의미와 함께 역시 불만의 의미가 드러나고 있다.

이러한 예는 한국어교재 텍스트 전체에서 단 10회밖에 쓰이지 않았는데, 이 중 대부분이 간접인용구문에 '-잖-'이 쓰인 경우이다(7회).<sup>13)</sup> 교재별로 살펴보았을 때, '-잖-'이 쓰인 경우는 『서강』에서만 3회 찾아볼 수 있었고, 나머지 교재들에서는 단 1회씩만 쓰인 것으로 나타났다. 간접인용구문이 수사의문문에 쓰여 화자의 부정적인 태도도 함께 드러내는 예는 『서울대』 2회, 『재미』 1회에 불과했다.

## 5. 결론

본고는 간접인용구문의 교수-학습에 있어 형태 중심의 교수-학습에서 벗어나야 한다는 문제의식에 공감하며, 형태가 아닌 언어 사용의 측면에서 한국어교재의 간접인용구문을 분석해 보았다. 발화 행위를 표현하는 상위문과 전달되는

13) '확인'의 '-잖-'과 유사하게 간접인용구문의 상위문 동사에 '이미 앞'의 '-지'가 결합하는 경우에도 다음과 같이 발화 전달의 의미와 함께 화자의 태도가 드러날 수 있으나, 한국어교재 텍스트에서 '-지'가 결합한 경우는 찾아볼 수 없었다.  
풀만 먹으라고 그랬지? 왜 꽃을 뜯어먹어!

발화의 내용을 표현하는 피인용문으로 구성되는 인용구문의 이중적인 구조를 고려하여, 간접인용구문의 용법을 발화 행위를 전경화하는 경우와 발화 내용을 전경화하는 경우로 구분하였으며, 여기에 발화 전달의 의미를 유지하면서도 불만, 놀람과 같은 화자의 태도를 표현하는 용법을 더하여 한국어교재의 간접인용구문을 검토하였다.

목표항목으로서 간접인용구문은 교재에 따라 2급 또는 3급에서 목표항목으로 제시되고 있었는데, 모두 피인용문의 문장유형에 따라 '-다고 하다, -냐고 하다, -(으)라고 하다, -자고 하다' 등으로 구분되어 있었다. 이때의 한국어교재의 설명은 대부분 발화 내용 전달의 의미 및 피인용문의 문장유형을 중심으로 제공되고 있었으며, 발화 행위의 전경화와 관련된 용법이나 화자의 태도와 관련된 용법에 대한 설명은 어떤 교재에서도 제공되지 않고 있었다. 문법 설명의 예문과 이후에 주어지는 연습·활동은 교재별로 차이가 있었는데, 일부 교재는 상위문 주어가 3인칭인 평서문만 제시하여 발화 전달 상황은 제3자의 발화 내용의 전달만으로 고정하고, 피인용문의 종결어미와 인용표지 '고'의 결합형의 형태 학습에만 중점을 두고 있었다.

한국어교재 텍스트를 검토한 결과, 한국어교재 텍스트에서 간접인용구문은 대부분 발화 내용의 전경화와 관련된 용법으로 쓰였으며, 원발화자나 원청자, 발화 여부의 확인과 같은 발화 행위의 전경화와 관련된 용법으로 쓰인 예는 극소수인 것으로 나타났다. 발화 내용의 전경화와 관련하여서는 원발화자와 현재의 화·청자의 관계 및 간접인용구문의 사용 의도에 따라 다양한 용법들이 발생하는바, 원발화자를 구현하는 상위문 주어와 인용구문의 사용 의도를 반영하는 상위문의 문장유형을 검토하였다. 그 결과 간접인용구문의 상위문 주어는 3인칭이 76.3%나 쓰이고, 상위문의 문장유형은 평서문이 93.4%의 압도적인 비중으로 쓰인 것으로 파악되었다. 이는 한국어교재의 텍스트에 실린 간접인용구문이 대부분 제3자 발화의 전달과 관련되어 있으며, 발화 내용의 전달과 관련된 진술에 사용된 것임을 의미하는 것으로 볼 수 있다. 이는 상대적으로 화자 자신의 발화 전달이나 청자 발화의 반복 또는 확인 등을 위해 쓰이는

경우는 적으며, 발화 전달 확인이나 발화 전달과 관련된 명령·요청 등의 용법이 충분히 제시되지 않은 것으로 볼 수 있다. 특히 상위문이 청유문인 간접인용구문은 5종 교재의 텍스트 전체에서도 단 1회 쓰인 것으로 나타나, 발화 전달의 제안과 같은 상황은 한국어교재 텍스트에서 거의 제시되지 않은 것으로 파악되었다. 간접인용구문이 발화 전달의 의미와 함께 화자의 태도를 표현하는 예는 한국어교재 텍스트에서는 찾아볼 수 없었다.

이상과 같은 분석 결과를 종합해 보았을 때, 한국어교재에서 간접인용구문은 목표항목으로 제시되는 경우나 교재텍스트에서 사용되는 경우 모두 발화 내용의 전경화와 관련된 용법들을 중심으로 사용되는 것으로 파악된다. 목표항목으로 제시될 때 교수-학습되지 못한 용법의 경우 이후의 교재텍스트를 통해 습득할 수 있을 것으로 기대할 수 있으나, 분석 결과와 같이 교재텍스트 역시 발화 내용의 전경화와 관련된 용법들 위주로 구성되어 있을 경우 학습자가 간접인용구문의 다양한 용법들을 익히기에는 한계가 있을 것으로 판단된다. 발화 내용의 전경화와 관련된 용법들의 경우도, 제3자의 발화 내용을 전달하는 용법이 대부분을 차지하고 있어 화자 자신의 발화나 청자의 발화를 대상으로 하는 전달이나 발화 전달의 확인, 명령·요청, 제안과 같은 다양한 용법들을 습득하는 것이 쉽지 않을 것으로 예상된다.

이러한 문제점들을 고려하였을 때, 추후에 한국어교재에서 간접인용구문 항목을 제시하고 교재텍스트에 포함시키는 데에 있어 다음과 같은 사항들이 고려되어야 할 것으로 생각된다. 우선, 피인용문 종결형태의 복잡성과 그에 따른 충분한 설명과 연습·활동의 필요성에는 십분 동의하는 바이나, 이러한 형태 위주의 설명과 연습·활동으로 인한 회피 및 오류와 같은 문제를 해결하기 위해서는 간접인용구문의 다양한 용법과 발화 상황에 대한 이해를 돕기 위한 설명과 연습·활동을 이후에라도 제공할 필요가 있다고 판단된다. 다음으로, 간접인용구문은 발화 내용이 전경화되는 상황에서 사용되는 경우가 많지만, 원발화자, 원청자, 그리고 발화 여부에 대한 확인과 같이 발화 행위가 전경화되는 상황에서도 사용되므로, 이와 관련된 용법들도 관련 항목의 예문에 포함되거

나 교재텍스트에 반영될 필요가 있다. 또한, 발화 내용을 전경화하는 상황에서 사용된 인용구문의 경우, 원발화자와 현재의 화·청자 사이의 다양한 관계와 인용구문의 사용 의도를 반영하여 상위문 주어의 인칭과 상위문 문장유형을 다양한 방식으로 구성하여 관련 항목의 예문과 교재텍스트에 반영할 필요가 있다. 마지막으로, 교재텍스트에는 발화 전달의 의미와 함께 화자의 태도를 표현하는 예들도 포함하여 '-다고, -다면서, -다니까' 등과의 적절한 비교와 활용이 이루어질 수 있도록 해야 할 것이다.

이상과 같이 본고에서는 사용의 측면에서 한국어교재의 간접인용구문을 분석하고 이를 토대로 간접인용구문과 관련된 교재 개선의 방향을 모색해 보았다. 이를 통해 인용구문의 교육이 인용구문의 형태보다는 사용의 측면에 기반한 것이어야 한다는 과제에 대한 해결책의 방향을 가늠해 볼 수 있었다. 그러나 본고는 분석대상이 간접인용구문, 그 가운데서도 발화 전달과 관련된 것만으로 한정되어 사유 표현과 관련된 간접인용구문 및 직접인용구문을 아우르는 인용구문의 사용 전반에 적용할 수 있는 논의로는 한계가 있다. 이러한 전반적인 논의 및 이의 교육적 적용에 관한 연구를 다음 과제로 남긴다.

▮주제어 : 인용, 한국어교재, 발화, 전경화, 화행, 기능, 용법, 구어

## 참고문헌

- 강현화·황미연, 「한국어교육을 위한 불평표현 문형 연구: 불평화행과 인용표현의 관계를 중심으로」, 『한말연구』 제24집, 한말연구학회, 2009, 5-31면.
- 곽지유, 「한국어교육을 위한 간접인용표현의 담화 기능 연구」, 중앙대학교 석사학위논문, 2019.
- 김정은, 「한국어 인용 표현 교육 연구」, 서울대학교 석사학위논문, 2008.
- 김지혜, 「그림 보고 말하기」를 통한 한국어 학습자의 간접 인용 표현 연구, 『동남어문논집』 제30집, 동남어문학회, 2010, 359-381면.
- 김지혜, 「담화 분석을 통한 한국어 간접 인용 표현 교육 방안 연구」, 『이중언어학』 제46호, 이중언어학회, 2011, 45-65면.
- 박나리, 「한국어의 ‘자기인용구문’에 대하여」, 『언어와 정보 사회』 제23호, 서강대학교 언어정보연구소, 2014, 1-31면.
- 박재연, 「현대국어 반말체 종결어미 연구」, 『국어연구』 제152집, 국어연구회, 1998.
- 박재연, 「‘-다고’류 어미에 대한 화용론적 접근」, 『애산학보』 제24집, 애산학회, 2000, 171-194면.
- 손세모돌, 「‘-잖-’의 의미, 전제, 함축」, 『국어학』 제33집, 국어학회, 1999, 213-240면.
- 오미연, 「한국어 간접인용 표현의 과제 연구」, 동국대학교 석사학위논문, 2019.
- 왕아천, 「한국어 학습자를 위한 간접 인용 표현의 교육 내용 연구: 드라마 대본 말뭉치 분석을 중심으로」, 경기대학교 석사학위논문, 2015.
- 윤현애·윤정원, 「한국어 인용 표현의 담화 기능에 관한 연구: 토론 담화의 분석을 중심으로」, 『한국문법교육학회 학술발표논문집』, 한국문법교육학회, 2012, 1-13면.
- 이금희, 「인용문 형식에서 문법화된 어미·조사 연구」, 성균관대학교 박사학위논문, 2005.
- 이익섭·채완, 『국어문법론강의』, 학연사, 1999.
- 이필영, 『국어의 인용구문 연구』, 탑출판사, 1993.
- 장예, 「매체를 활용한 한국어 간접인용문 교육 방안 연구: 중국 내 한국어 교재

- 분석을 중심으로」, 가톨릭관동대학교 석사학위논문, 2018.
- 전혜영, 「‘-다고’ 반복 질문의 화용적 기능」, 『언어』 21권 3호, 한국언어학회, 1996, 889-911면.
- 채숙희, 「한국어 교재의 인용구문 분석: 구어 교육의 관점에서」, 『언어학 연구』 제25집, 2011, 303-322면.
- 채숙희, 「종결형 ‘-다고’류와 전달 증거성」, 『언어학 연구』 제50집, 한국중원언어학회, 2019, 103-130면.
- Sun Ruifeng(2018), 「중국인 학습자를 위한 간접 인용 표현의 의미·기능에 관한 교육 방안」, 세종대학교 석사학위논문.
- Mushin, I., *Evidentiality and Epistemological Stance*, Amsterdam: John Benjamins, 2001.
- Sperber, D. & D. Wilson, *Relevance: Communication and Cognition*(2nd edition), Oxford/Cambridge: Blackwell, 1986/1995.

[Abstract]

## An Analysis of Indirect Quotative Constructions in Korean Language Education Textbooks in the Aspect of Language Use

Chae, Sookhee

The purpose of this research was to reveal various characteristics of indirect quotative constructions which were used in Korean language education textbooks in the aspect of language use. In order to accomplish this research purpose, it was examined how indirect quotative constructions were suggested as target grammatical items and how they were used in dialogues and texts in the textbooks. Data sources were from five series of Korean textbooks which are widely used in famous Korean language education institutes. The findings of data analysis showed that indirect quotative constructions were suggested as target grammatical items in upper beginner level or lower intermediate level of Korean textbooks. The explanations were focusing on meaning of speech report and ending forms of the quote. The situations which indirect quotative constructions were used for or their usages were not explained. The examples, practices, and activities were mostly based on situation where speech of the 3rd party was stated. In the dialogues and texts of Korean textbooks, indirect quotative constructions were mostly used in foregrounding speech contents. Those used for foregrounding speech act were rare, and those used for expressing attitude of speaker along with speech report were not found. Lastly, implications for the textbook adjustment were also discussed.

【Key words】 : quotation, Korean language textbook, speech, foregrounding,  
speech act, function, usage, spoken language

---

---

**채숙희**

인천대학교 인문대학 국어국문학과 부교수

(22012) 인천광역시 연수구 아카데미로 119 인천대학교 인문대학 국어국문  
학과

전자우편: sukichae@inu.ac.kr

---

---

이 논문은 2020년 2월 16일에 투고되었으며, 2020년 3월 7일에 심사 완료되어 3월 11일에 게재 확정되었음.