

*The Journal of
Nagasaki University of Foreign Studies
No. 17 2013*

한국어의 시간 표현을 교육하기 위한 방안

양 정선

韓国語の時間表現を教育するために

梁 正 善

長崎外大論叢

第17号
(別冊)

長崎外国語大学
2013年12月

한국어의 시간 표현을 교육하기 위한 방안

양 정선

韓国語の時間表現を教育するために

梁 正 善

要旨

本稿では韓国語の時間表現の特徴について考察した。韓国語の学習者に時間表現を教授する際には、‘視点’からの観点から指導ができることをいくつか提案した。また、韓国語の時間表現(‘-었-’, 영형태 / ‘-(는/ㄴ)다’, ‘-겠-’과 ‘-ㄴ 것이-’, ‘-더-’, ‘-었-’, ‘-었었-’)을 韓国語教育の中で扱われている時間表現をある規則に当てはめ教授するのではなく、時間表現は多義的・多形式的な特徴があり選択可能な文法形式であることを学習者に理解させるのが大事である。韓国語の時間表現を教授する際にはその特徴に中心をおくべきである。

キーワード: 視点、観点、談話内の時制の交替現象, ‘-었-’, ‘-더-’, ‘-었었-’

1. 서론

한국어 문법에서 시제 선어말 어미의 학습은, 시제 의미 외의 다양한 용례를 파악하고 익히는 것이 중요한 학습 목표와 탐구 활동으로 제시되고 있음에도 불구하고, 비시제 의미에 대한 체계적인 문법 기술이 없고, 유사 의미를 갖는 형식들간의 의미가 변별적으로 기술되지 않았다는 문제점이 있다. 한국어 교재들도 각 형식에 대한 기술이 용어의 개념 설명에 국한되어 있거나 특징적이고 변별적인 핵심 의미가 기술되어 있지 않다.

한국어 시간 표현이 각각 현재, 과거, 미래 시제로 정의하고 있음에도 불구하고 과거 시제가 미래 상황을 지시하거나 미래 시제가 현재 및 과거 상황을 지시할 수 있는 현상을 설명하기 위해서는, 현행 교재의 문법 기술처럼 현재, 과거, 미래라는 시제 범주화를 위한 형태 위주의 기술보다는, 각각의 형식이 가지고 있는 가장 핵심적이고 변별적인 의미와 그 의미가 갖는 표현 태도가 기술되는 것이 교육적으로 유용하다고 본다.

시제(Tense)와 상(Aspect)은 밀접한 관련을 가진다. 시제에 해당되는 표현과 상에 해당되는 표현을 혼동해서 잘못 쓰는 학습자 오류가 자주 발견된다. 시제와 상은 상당 표현을 서로 혼동하여 생기는 오류가 많은 것은 이 두 범주가 모두 시간 개념과 관련되어 있으며, 세계의 여러 언어들에서와 마찬가지로 이 두 범주가 하나의 형태에 의해 나타나는 경우가 있다는 점을 생각해 보면 당연한 것일 수도 있다. 이러한 점을 고려해 볼 때 한국어교육 문법에서 시제와 상을 따로 다루는 것이 아니라 함께 다루어야 학습자의 혼란을 덜어 주는 데 도움이 될 수 있을 것이다. 따라서 본고에서는 한국어 교육을 위해 필요한 시제와 상 범주에 해당하는 표현을 ‘시간 표현’이라고 묶어서 지칭하고 이에 해당되는 형태들은 무엇이 있는지 찾아 보고자 한다.

그러면, 다음 예문들은 학습자들에게 어떻게 설명할 수 있을까?

- (1) 아이가 엄마를 많이 닮았다.
- (2) 영화배우 김씨는 참 잘생겼다.
- (3) 그 친구를 좋아했었어요.
- (4) 지금쯤이면 도착했겠다.

단순히, 형태가 과거시제와 현재시제, 미래시제로 나뉘어져 있으나 반드시 과거 및 현재를 나타내지 않거나, 각기 다른 시제를 표시하는 대표적인 어미 형태들이 중복되어 나타난다. 그렇다면, 학습자들에게는 어떻게 교수해야 할 것이며 한국어의 어떠한 교육할 수 있을지 본고에서는 시간 표현의 효과적인 교육 방안을 제시할 것이다.

1.1. 선행연구

한국어 시간표현의 문법범주적인 연구들은 주로 시제와 상, 양태 등에 대한 연구이다. 한재영 외(2008)에 의하면 시제, 상, 양태는 개념적으로는 분명하게 구분이 되지만 어떤 형태소가 어떤 문법범주를 구현하는지를 분명하게 말하기는 쉽지 않다고 말하고 있다. 하지만 남기심(1972, 1978b, 1978b)에서는 시제의 존재를 부정하면서 한국어의 시제는 과거, 현재, 미래의 구분에 있어서 발화시, 사건시를 정하는 그 기준이 애매모호하기 때문에 시제라는 문법 범주를 한국에 적용하기 어렵다는 관점을 보이고 있다. 이에 과거완료, 과거진행, 현재완료, 현재진행, 미래완료, 미래진행으로 칭하는 것이 옳다고 주장하였다.

이렇듯 시제와 상의 구분이 어렵고 학자마다 논의가 다르다보니 김석득(1992)에서처럼 시제와 상을 통합하여 시상으로 부르자고 하였고 지금까지의 시제로 불리던 것은 시제가 아니고 상으로 처리되어야 한다고 하였다. 서정수(1976)에서도 시제와 상의 범주를 통합한 시상의 범주를 설정하여 이를 통한 상태성과 비상태성의 중요성을 제시하였다.

이재성(2001)은 시제 범주와 상 범주를 독립된 범주로 구분하고 이 두 범주로 시제 현상을 설명하고 있다. 이처럼 한국어 시간표현에 대한 문법범주적인 연구들은 아직 논란의 여지가 많고 학자마다 의견도 분분하다. 다음으로 한국어 시간표현 교육과 관련된 선행연구를 살펴보면 김제열(2003)의 학습자들의 오류를 반영하여 자연스러운 반복학습을 유도하기 위한 나선형 제시방법을 선정하였고, 시간표현 요소들을 기본적인 용법개념에서 구체적으로 분석하여 이에 따른 교육 방법도 제시하였다. 하지만 문형 반복학습만으로는 학습자들이 시간표현을 이해하는데에는 부족함이 있다는 것을 제기하였다. 김종숙(2009)에서는 시간표현에 관한 교수 학습은 초급단계에서부터 이루어져야하고, 학습자들에게서 오류가 생기게 되는 많은 원인들 중 교수 학습과정에서의 문제점에서 생기는 원인에 초점을 맞추어 연구했다.

이에 본 연구에서는 한국어 학습자들에게 알기 쉽게 의미 중심의 시간 표현을 가르칠 것인가 교수 방안을 제시할 것이다.

2. 시간 표현의 특징

시간은 객관적이고 물리적인 현상이지만, 이것을 인식하는 것은 인간의 주관이고 판단이다. 글이

나 말로 표현되는 시간은 이미 판단된 것이며, 이것은 물리적 시간을 담고는 있지만 이미 물리적 시간만이 아니라 인식의 상태나 주관 등 인식자의 심리가 담기게 된다. 이런 현상은 시제만이 아니라 모든 문법 곧 모든 언어가 갖는 특징이다. 언어는 현실을 그대로 반영하는 것이 아니라 해석한 결과인 심리를 반영한다. 모든 언어표현은 선택의 결과이며, 선택은 의도나 이유가 있기 마련이다. 독자는 언어에서 이것을 예리하게 읽어내려 하고 필자는 이를 염두에 두고 글을 쓴다. 이럴 때에, 예리한 독해를 도와주고 뛰어난 작문을 이끌 수 있는 것이 ‘시제’이다. 그렇다면, 시제란 무엇인가?

시제란, 상황이 시간적 위치를 지시하는 문법 범주로, 과거 시제와 비과거 시제로 나눌 수 있다. 과거시제는 기준이 되는 발화시나 상화시, 참조시 앞의 어느 시점에 해당 상황이 존재함을 표시하는 형식이며 비과거 시제는 기준이 되는 발화시나 상황시, 참조시의 시점, 혹은 그 이후 시점에 해당 상황이 존재함을 표시하는 형식이다. 그러나, 시제 형식은 상황이 해당 시점에 존재한다는 사실 외에는 말하는 바가 없다는 개념을 가진다. 그 다음으로 시제를 결정하는 순서를 문숙영(2005)에서 살펴보고자 한다. 문숙영은 시제를 결정하는 순서가 두 가지 있다고 했다. 첫 번째는 상황을 떠올린 후 그 시간적 위치를 가늠하는 순서로 시제가 결정되며, 두 번째는 화자가 말하고자 하는 시간인 화제시가 먼저 한정되는 경우, 이 시간에 따라 상황이 선택되고 이어 시제도 결정되는 순서를 도식화한 것이다. 예컨대 과거에 대해서 말하고자 한다면 과거의 상황이 선택되고 동시에 과거 시제가 선택되는 그런 경우이다.

아울러 이 두 가지 순서에 의한 시제 선택을 가정한다면 한국어 시제 논의가 네 가지 측면으로 정리될 수 있다고 한다.

ㄱ. 시제 형식이 지시하는 의미가 상황시 전체의 위치일 수도 있고 상황시 일부의 위치일 수도 있다는 상황시에 대한 직접적인 근거를 제공한다.

(5) 가: 그 애들 신혼여행은 언제 간대?

나: { 얼마 전에 이미 떠났어요, 이제 곧 떠날 거야 }.

가: 한 시간 전에는 뒀어?

나: 계속 집안 일 했죠. 아직도 못 끝내고 있는 것 보면 몰라요?

ㄴ. 객관 세계와는 상관 없이 과거와 현재가 두루 쓰일 수 있는 예를 설명하는 데 따른 부담을 줄일 수 있다.

(6) 가: 우리는 작년부터 여기서 살았어.

나: 우리는 작년부터 여기서 살아.

즉, 최동주(1995:203)가 이들 사이의 차이를 ‘그 동안의 과정에 초점이 있는 표현’과 ‘현재의 상황에 초점이 있는 표현’으로 본 것도, 결국은 화자가 말하려는 시간이 과거인가 현재인가 하는 문제와 관련되어 있음을 염두에 둔 것으로 이해된다.

ㄷ. ‘-었-’이 상황의 과거성이 부각되지 않는 일부 명제에 결합된 경우 ‘시간의 과거성’ 의미만 포

착되면 과거 형식으로 처리할 수 있는 이론적 근거를 제공한다.

(7) 가: 어제 그 사람 키가 참 컸어요.

나: 내가 지수 동생이었어?

위의 (7 가)는 ‘과거의 시간’에 대한 이야기라는 의미를 전달하고 있으며, (7 나)는 화자가 안면이 있던 과거 시간을 떠올리면서 선택된 것이라고 설명할 수 있다. 즉, 모두 화제시에 입각한 시제 선택이라고 설명할 수 있다.

ㄹ. 과거 시제가 ‘상황이 더 이상 지속되지 않는다’는 함축을 가지거나 미래 시제가 ‘아직 상황이 발생하지 않았다’는 함축을 가지는 현상을 훼손하지 않을 수 있다. 이는 상황의 지속 여부에 대한 함축을 가진다는 현상을 포기하지 않아도 됨을 지적한 것이다.

(8) 가: 아버지를 어떻게 잊어요? 어떻게 그럴 수가 있어요? 가족이잖아요.

나: 가족이었지.

또한, 시제 형식과 시간 지시 간의 불일치를 보이는 예들을 시제 형식이 내포하거나 함축하는 의미를 겨냥한 의도적인 선택이 결과 즉 사용 차원의 쓰임으로 보고, 이들을 시제 의미를 향당하는 문제에서 분리해야 하며, 함축에 의한 시제의 선택과 사용이 빈번하다는 전제를 가지게 된 배경으로 다음과 같은 것을 제시하였다.

ㄱ. 역사적 현재’ 등 그간 시제 형식이 함축하는 표현 효과를 노린 시제 선택을 자연스러운 것으로 수용해 온 전통.

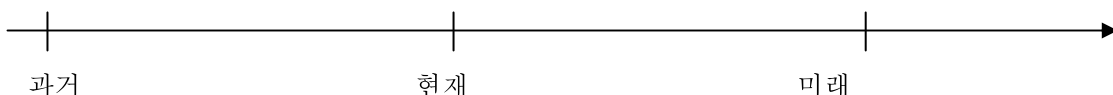
ㄴ. 언어 형식의 의미 확대 과정에는 ‘함축의 관습화 (conventionalization of implicature)’ 과정이 포함될 수 있다.

ㄷ. 시제 형식의 선택과 이해는 대개 문맥 - 의존적 환경에서 이루어진다.

ㄹ. 한국어의 경우 시제는 필수 범주이고 종류는 과거와 비과거밖에 없으므로 현재 환결적 상황 등을 표현하기 위한 선택이 존재할 수 밖에 없다.

2.1. 한국어 시제 체계

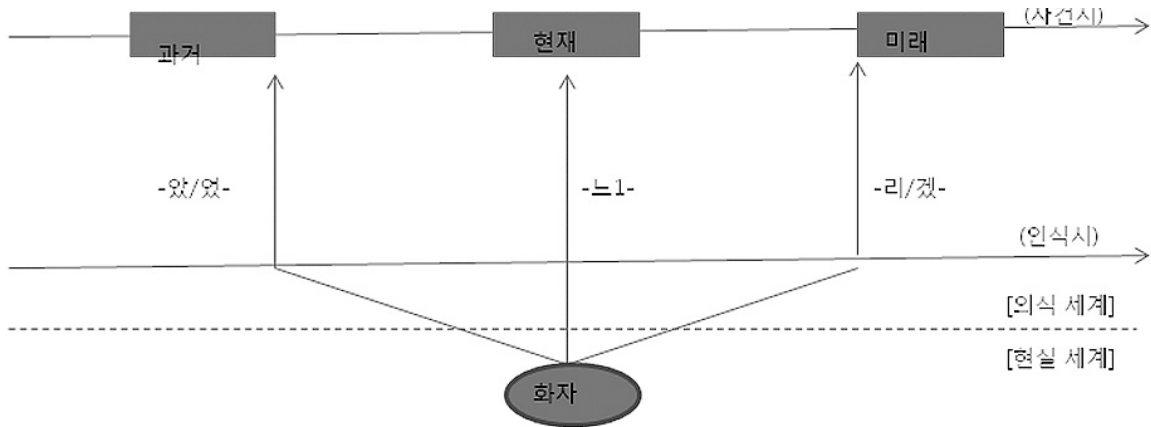
한국어 문법의 시제를 제대로 이해하기 위해서는 한국어 시제 체계가 가지고 있는 특성을 먼저 알아 둘 필요가 있다. 한국어 시제에 관한 논의는 대부분은 다음과 같은 시간 축에 근거하여 이해되어 왔다.



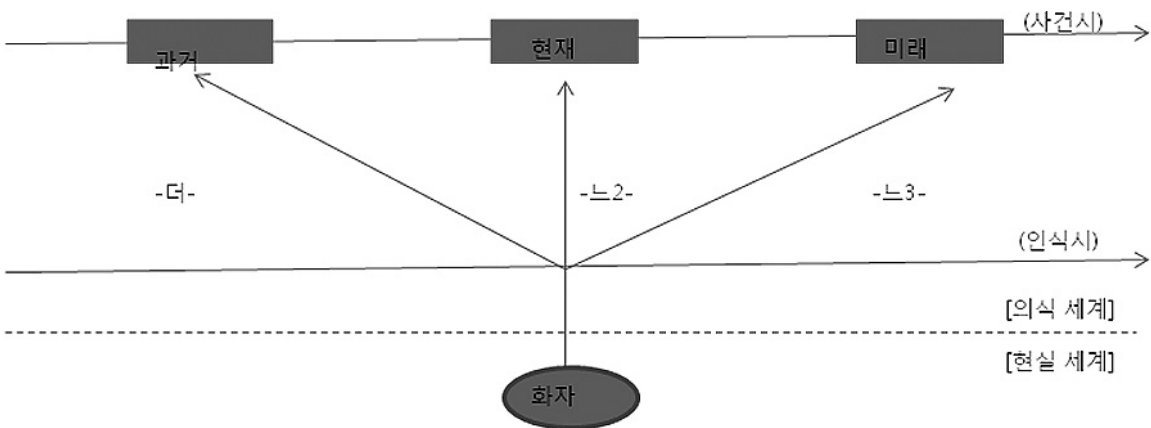
한국어의 시제에 대한 온당한 이해를 위해서는 현실 세계의 논리와 언어의 논리를 혼동하지 말아야 한다. 현실 세계에서의 시간의 흐름은 하나의 시간이라고 하더라도 그를 인식하고, 언어적으로 표현하는 표현하는 방식까지 하나인 것은 아니기 때문이다.

시간에 대한 인간의 인식 방식은 크게 두 가지로 나누어 볼 수 있다. 하나는 인간이 움직이는 것으

로 인식하는 것이고, 다른 하나는 시간이 움직이는 것으로 인식하는 것이다. 인간이 움직이는 것으로 인식하는 것을 ‘時點의 문제’라 하기도 하고, 시간이 움직이는 것으로 인식하는 것에 대해서는 ‘視點의 문제’라고 한다. 한국어의 경우는 두 가지 모두 시제 체계에 수용하고 있다. 현실 세계에서의 화자의 위치는 언제나 절대적인 현재이지만, 명제 내용이 시제 형태소와 결합되어 발화될 때는 화자의 위치가 의식적이든 무의식적이든 사건 현장으로 이동한다고 이해하는 것으로 [그림 1]의 점선은 의식의 이동 방향을 나타낸다. ‘-았/었- : -느 1- 리/겠-’으로 구성되는 체계이다.



시간에 대한 인간의 또 다른 인식 가능성은 시간이 움직인다고 보는 것이다. 이는 흡사 시간의 순서에 따라 찍은 사진을 고정된 위치에서 보는 것에 비교될 수 다. 시간이 움직인다고 보는 것이 시간과 밀접한 관계를 가지고 있는 것이 사실이지만 [그림 1]에 보인 ‘時點의 문제’와 비교하여 그것을 ‘視點의 문제’라 명할 수 있다. ‘視點의 문제’는 다음 [그림 2]를 통하여 알 수 있다.



화자가 움직이지 않고 고정된 위치에 있다는 것은 ‘- 더 -’가 가지고 있는 여러 가지 문제에 대한 답을 제시하여 준다. 다음의 예들을 보기로 하자.

- (9) 내가 춤을 추더라.
- (10) 장금이가 음식을 만들더라.

위의 문장들은 일견 비문법적인 문장이거나, 어색한 문장처럼 보인다. 하지만 이러한 문장들도 경우에 따라서는 아무런 문제가 없는 문장이 되기도 한다. 먼저 예(9)는 주어가 1인칭이기 때문에 비문

법적인 문장으로 보이는 것이고, 예(10)는 장금이 음식을 만드는 장면이 목격할 수 있는 한계를 넘어섰기 때문이지만, 꿈이나 자신을 볼 수 있는 상황이나 된다든가 혹은 드라마에서와 같이 장금이 음식을 만드는 장면을 목격할 수 있는 시간의 범위 안에 들어오게 되는 경우에는 자연스런 문장이 된다는 것이다. 즉, 시점(視點)을 이동시키는 것이다.

(11) 밖에 눈이 옴다.

예(11)의 경우 현대 한국어에서는 경상도 방언에서 확인할 수가 있다. 이는 예(9)~(10)의 문장이 <그림 2>의 체계 속에서는 자연스럽게 설명될 수 있다는 것을 의미한다.

그러나 ‘- 더 -’가 시제 요소라면 다른 시제 형태소와 함께 체계 속에 수용이 되고, 그 속에서 ‘- 더 -’의 의미와 기능이 이해되어야 한다는 점에서 ‘- 더 -’가 속한 시제 체계에서의 현재와 미래 요소도 확인할 필요가 있다. 다음의 예(12)와(13)이 그들이다.

(12) 시온, 지금 공부하고 있지.(시온 자신이 친구에게 이야기를 하는 경우)

(13) 내일부터 새로 나오는 사전으로 공부를 하다.

(13') 내일부터 새로 나올 사전으로 공부를 하겠다.

위의 예(12)는 <그림 2>의 현재시제의 예를 보이는 것이고, 예(13)은 미래시제의 예이다. 특히 예(13)과 (13') 사이의 차이는 <그림 1>과 <그림 2> 사이의 차이를 그대로 반영하고 있는 것으로 이해하여도 좋을 것이다. ‘시점(時點)’이 아닌 ‘시점(視點)’을 통하여 한국어의 시간 표현을 학습하는 학습자들의 이해를 도울 것이라고 판단된다.

김홍수(1989)에서는 시상과 양태를 문학 작품을 대상으로 시점 논리에 적용시켜 담화기능을 추출해 내고 있다. 시제와 상은 화자의 서술 태도와 작중 인물의 심리 태도와 관련되는 것으로 ‘- 었 -’은 그 완료이 일련의 사건을 각각 완료된 전제로 인식하여 서사하는데 적절하기 때문에 배경과 주사건 정점에 주로 사용되고 ‘- 느 -’, ‘- 고 있 -’은 미과거완료상으로써 상황을 내부로 부터 비추어 시간 구조의 다양한 국면을 드러내기 때문에 ‘- 었 -’으로 요약된 같은 상황을 구체적으로 묘사하는데 자주 쓰인다고 기술하였다. 또한 시점 논리는 시상의 양태의미와 담화기능 전반에 걸치며, 특히 화자의 심리적 개입, 경험 시점의 양상이 주된 문제가 되며, 시제의 추이와 관련된 경험 시점의 조정은 시점의 이동을 수행하는 효과적인 방법으로서 시점의 이동은 작품의 내적인 움직임, 다성적 어조, 극적 분위기, 입체적 구성에 기여한다고 기술하였다.

임지룡(1992:340)에서는 화자와 청자의 시점이 일치될 경우에는 의사소통이 원활하지만 그렇지 않을 경우 혼란이 일어난다고 하였다. 청자의 기대를 벗어나지 않기 위해서도 한 문장 안에서는 같은 시점이 유지되는 것이 일반적이다. 이때 같은 시점이 유지된다는 것은 화자의 시점이 아무리 같은 상황, 즉 같은 시공간에 있다는 것을 의미한다.

(14) 가: 아무리 찾아도 *못 찾는다. / 못 찾았다.

나: 아무리 찾아도 찾을 수 없다. / 찾을 수 없었다.

다: 아무리 찾아도 못 찾겠다./못 찾겠더라.

라: 아무리 찾아도 안 보인다./안 보이더라.

(14가)는 선행절에서 화자의 시점이 무엇인가를 찾고 있는 상황에 있었으나 후행절에서는 찾고 있는 상황이 이미 끝나고 찾지 못한 것으로 결론이 나 있다. 선어 있다. 행절에서 ‘아무리 찾아도’라고 표현하는 상황은 아직 화자의 시점이 ‘상황 중’에 있는 것이나 후행절의 ‘못 찾는다/못 찾았다.’는 이미 상황이 끝난 ‘상황 후’의 시점으로 시공간이 바뀌어 있다. 즉, 시점이 한 문장 안에서 유지되지 않고 상황 중에서 바로 상황 후로 건너뛴 것이다. 이에 반해 (14나 - 라)에서는 화자가 동일한 상황, 동일한 시공간에서 같은 시점을 유지하고 있어 정문이 된다.

[그림 3. 한 문장 내 시점의 일치와 불일치의 예 (예문 14)]

상황 중	상황 끝	상황 후
아무리 찾아도 (상황 중 시점)	나. 찾을 수 없다/없었다. 다. 못 찾겠다/찾겠더라 라. 안 보인다/보이더라. (상황 중 시점)	가. * 못 찾는다/찾았다. (상황 후 시점)

이렇게 문장 내의 시점이 일치하는 경우가 혼란을 주지 않겠지만 문장 내 시점이 항상 일치하는 것은 아니다. 시점은 고정되어 있지 않으므로 한 문장 내에서 이동하는 경우도 있으며 이것을 언중이 용인한다면 적합한 표현으로 자리를 잡는다.

- (15) 가. 좀 쉬었다가 해요.
- 나. 좀 쉬다가 해요.

실제로 한국어 화자는 (15가)를 자연스럽게 사용하는 반면, 한국어 학습자는 (15나)와 같은 문장을 만들며 이를 더 자연스러운 문장으로 간주한다. 발화시 시점(視点)이 유지된다는 점에서 (15나)가 더 적합한 문장일 것으로 생각하기 쉬울 것이다. 그러나 한국어 화자는 발화시의 시점, 즉 ‘시기 전’의 시점을 그대로 가지고 가는 게 아니라, 조금 ‘쉬고 난 후’의 미래 상황으로 시점을 이동한다. 그 미래 상황에서 볼 때 이미 완료된 ‘쉬는 행동’에 대하여 ‘쉬었다가’를 써서 문장을 만든다. 그리고 이러한 시점의 이동이 별다른 설명 없이 모어 화자 간에는 용인되기 때문에 적합한 문장으로 사용된다. 그러나 학습자에게는 이러한 과정이 설명되지 않는 한, 갑자기 한 문장 안에서 시점이 이동한 것이 간단하게 이해되지 않는다. 물론 다른 문법 개념을 통하여서도 이런 현상에 대한 설명이 가능하지만, 시점이 고정되어 있지 않고 이동함으로 인해 생긴 현상이라는 설명은 한국어 학습자에게 쉽게 납득할 만한 설명 방법이 될 수 있을 것이다.

2.2. 한국어 시제와 상의 관계

Comrie(1976), Comrie(1985)에서는, ‘시제’와 ‘상’의 차이점을 정리하면, 시제는 상황 밖의 기준시와 관련하여 그 일이 주어진 시간적 위치를 정해주는 데 반해서, 상은 주어진 시간 안에서 일이

시간적으로 어떤 모습으로 나타나는가를 보여주는 것이다.

시간 영역 안에서 동작과정을 구분하고 그 구분에 따른 동작의 양태로서 성질(양상) 등의 차이를 표시하는 문법형식을 말한다. 구체적인 ‘상’ (相)의 의미로는 지속, 반복, 순간, 기동, 완결 등이 있다. 물론 상도 시간과 관계가 있는 것이지만 시제와 같이 어떤 동작, 사건, 일의 상태가 시간의 흐름 속에서 발화의 시점을 중심으로 그 전후의 어는 시점에 존재하느냐 하는 것을 이르는 것이 아니라, 어떤 동작이나 사건의 시간적 양태, 또는 동작이나 사건의 시간선성의 분포를 나타내는 것이다. 따라서 시제의 주된 기능이 사태를 시간 축 상의 특정 위치에 위치짓는 것인 데 비해, 상은 그러한 시간적 위치와는 크게 관련이 없다. 사태의 발생 시점이나 시간 축 상의 위치보다는 그 사태를 바라보는 관점이 관건이 된다.

상을 논의할 때에는, 특정 언어의 특정 상 표지의 특정 센스에 해당하는 의미 명칭과 범언어적 상 범주를 구별할 필요가 있다. 국어의 상범주 설정에는 논란의 여지가 있으나 상범주를 설정하는 입장에서는 ‘완료상’, ‘진행상’, ‘단속상’, ‘예정상(전망상)’ 등이 국어에서 의미가 있다고 논의되기도 한다.

시제와 상의 가장 큰 특징은 시제와 상이 같은 표지인 선어말어미로도 나타나 그 구분이 뚜렷하지 않다는 점이다. ‘상’을 표현하는 주요 형식은 보조 용언 구성이지만 전적으로 연결어미나 보조 용언을 통해서만 구현될 수 있지는 않다.

또한, 문숙영(2005:81-88)은 시제와 상의 범주적 특징을 다음과 같이 제시하였다.

ㄱ. 화시성¹ 여부로 상대 시제의 화시성과 상의 화시성은 구분되지 않는다. 둘 다 상황시 기준의 상대적인 위치 지시가 가능하다. ㄴ. 시간 부사와의 공기(共起) 제약 여부로 시제는 공기 제약이 있으며, 상은 원칙적으로는 없지만 특정 시제에 국한한 상일 경우가 있을 수 있다. ㄷ. 대립 성원의 존재 여부로 과거가 있으면 비과거일 가능성이 높다는 것이다. 상인 경우는 만약 과거라면 비완결상이 있어야 완결상일 가능성이 있고 현재라면 완결상이 있어야 비완결상일 가능성이 있다는 것이다. ㄹ. 시제 제한 여부로 원칙적으로 시제 제한이 없으나 특정 시제에 국한한 상일 경우가 있을 수 있다. 단, 그 상의 개념이 해당 시제의 의미와 견줄 때 유표적인 것이어야 하는 경향이 존재한다. ㅁ. 동사 부류에 따른 결합 제약 여부로 시제는 원칙적으로는 없으며, 상은 많다는 것이다. ㅂ. 동사 의미론과의 상호작용 정도는 시제는 별로 없는 편이고, 상은 동사 부류에 따른 의미 해석이나 추론의 차이가 큰 편이다. ㅅ. 형식 선택의 필연성 정도로 시제 선택은 화자 주관성보다 상황의 위치라는 객관성에 의해 선택되는 경우가 지배적이고, 상은 주관적인 선택의 결과가 지배적으로 같은 상황을 완결상으로도 비완결상으로도 표현할 수 있다.

그렇다면, 이 복잡하고도 어려운 시제와 상을 어떻게 알기 쉽게 가르칠 수 있을 것인가?

‘-았/었-’을 예로 들어 설명해 보겠다. 시제(과거) 외에 다양한 문맥에서 상(완료), 양태(확신)로 쓰일 수 있음을 설명한다.

<대화 예시문 1>

시온 : 사과 하나 골라 줘.

가나 : 사과가 빨갱게 잘 익었다.

시온 : 나나 어디 있지?

가나 : 나나 오늘 노란 옷 입었ⁱⁱ어. 잘 찾아봐.

<대화 예시문 1>은 ‘- 았/였-’이 단순히 과거시제를 나타내는 것이 아니라 사태가 완료되어 과거에 이루어진 결과가 지속됨을 나타내는 문맥에서 사용되는 것으로 완료상을 나타낸다.

<대화 예시문 2>
 시온 : 리포트 다 끝났니?
 나나 : 일이 너무 밀렸어. 오늘 밤 잠은 다 잤다.

 그동안 모아 둔 돈을 다 날렸다니 이제 시집은 다 갏다.
 비가 많이 오늘 걸 보니 내일 소풍은 다 갏다.

<대화 예시문 2>는 ‘- 았/였-’이 미래의 어느 시점에서 실현될 것을 확정적인 사실로 받아들임을 나타내는 문맥에서 사용되는 것으로 ‘확신’의 양태를 나타낸다.

<대화 예시문 3>
 시온 : 가 보니 벚꽃이 하나도 없었어.
 나나 : 지난 봄에는 꽃이 가득 피었었어.

<대화 예시문 3> ‘- 았/였-’이 중복된 ‘- 았/였-’은 과거의 상황보다 앞선 때의 상황을 말하는 완료상을 나타내며, 또한 발화시 이전에 사태가 완료된 후 상황의 변화가 있음을 나타내는 문맥에서도 사용되어 ‘확신’의 양태도 나타낸다. <대화 예시문 3> ‘- 았/였-’은 사건이 완료된 후 특히 어떤 변화가 있음을 나타내는 것으로 결국 ‘현재’와는 단절된 상황을 표시한다. 즉 ‘꽃이 과거에는 가득 만발하게 피었지만 지금은 그렇지 않다’는 것을 나타낸다. “소풍은 다 갏다”에서 ‘- 았/였-’이 단순한 ‘확신’을 나타낸다면 “꽃이 가득 피었었어.”에서 “- 았/였-”은 변화된 상황에 대한 ‘확신’을 나타내는 것이다.

이러한 대화 예시문을 통해 ‘- 았/였-’이 상, 양태도 나타내며, 나아가 ‘- 았/였-’이 중복된 형태는 상(완료), 양태(확신)의 복합적인 기능을 가지고 있음을 한국어 학습자들에게 교수하고 제시하여야 한다.

2.3. 답화 내의 시제 교체 현상

Lukoff(1986)는 한국어를 배우는 외국인 학습자들이 한국 문학 작품에 나타나는 시제 교체 현상(Tense switching)을 보면서 당혹감을 느끼는 것은, 과거 시제로 서술되고 있는 문학 작품에서 예상치 못하게 일부 서술어가 소위 현재 시제(특히, ‘- 는/니다’ 형태ⁱⁱⁱ)로 서술되거나 혹은 그 반대로, 현재 시제 서술에서 갑자기 과거 시제 서술로 바뀌는 경우라고 했다. 그의 문제 제기대로 다음의 예(16)과 같이 한국 소설 문학에서, 한 단락 혹은 심지어 한 문장 내에서 같은 시간 영역을 지시하고 있는 서술어의 시제가 빈번하게 교체되는 현상은 쉽게 볼 수 있다.

(16) 논 사잇길로 들어섰다. 벼 가을걷이하는 걸을 지났다. 허수아비가 서 있었다.

저만큼 허수아비가 또 서 있다. 소녀가 그리고 달려간다. 그 뒤를 소년도 달렸다. 오늘 같은 날은 일찍 집으로 돌아가 집안일을 도와야 한다는 생각을 잊어버리기라도 하려는 듯이. 소녀 걸을 스쳐 그냥 달린다. (황순원, 소나기 :72-73)

위의 (16) 에서 소위 시제 교체 현상이 나타남을 볼 수 있다. 그 예로 ‘저만큼 허수아비가 또 서 있다. 그리로 달려간다. 그 뒤를 소년도 달려다’가 있는데, 그 다음 줄에서 다시 ‘소녀가 걸을 스쳐 그 냥 달린다’와 같이 시제가 교체되고 있음을 볼 수 있다. 이들 표현은 모두 ‘-었다’ 혹은 ‘(-는/ㄴ)다’로 바꾸어도 문법적으로 적격한 표현이고, 표준시제이론에 따라 시제 의미를 갖거나 시간 지시 기능을 하는 것으로 보이지도 않는다.

Lukoff 는 외국인 학습자로서 (16) 과 같은 소설에서 소위 시제 교체로서 나타난 현재 시제와 관습적인 의미에서 사용되는 현재 시제가 어떻게 다른지를 이해하기가 어렵다고 했다. 관습적인 의미로 사용되는 ‘(-는/ㄴ)다’ 형식은, 동사와의 결합인 경우, 발화시 현재 지속되고 있는 동작, 과정, 상태 등보다는 발화시 이후의 동작, 과정, 상태 등을 나타내는 기능이 우세한데, 이러한 예들은 신문기사의 담화 유형에서 흔히 볼 수 있다. 이것은 신문 기사가 보도 내용에 있어서 확실성, 진실성을 보장해야 한다는 담화 특징이 있기 때문에, ‘-르 것이’ 나 ‘-겠-’ 표현보다는 ‘-는/ㄴ다’ 형식이 선호되기 때문일 것이다.

- (17) a. 서울시립 ‘아하! 청소년성문화센터’의 34 인승 버스로 교육복지투자우선지역 초등학교 방과 후 교실이나 복지관, 공부방의 4-6 학년생을 대상으로 운영된다.(어린이 동아, 2007년 6월 27일 1면)
- b. 정부가 이달 중 북한에 연탄 270 만장 (1 만 t) 을 지원한다.(중앙일보 2005)

위의 (16) 와 (17) 에서 ‘-는/ㄴ다’ 형식이 모두 현재 시제로 범주화되더라도 각각의 의미, 기능은 Lukoff 의 지적대로 분명한 차이점이 있을 것이다. Lukoff(1986) 는 외국인 학습자들이 현재 시제인 ‘-는/ㄴ다’ 를 이해하는 데 직면하게 되는 이러한 어려움은, 통상적인 문법 기술 방식에 따라 행해지는 한국어 시제 분석에서 이와 같은 실제 사용 현상을 다루고 있지 못하기 때문이라고 지적한다. 소위 과거와 현재 시제 간의 교체 현상으로 나타나는 현재 시제는 ‘역사적 현재 (historical present)’의 개념으로 연구되면서, 한편에서는 이러한 ‘역사적 현재’가 이야기 (narrative^{iv})를 좀더 생생하게 혹은 극적으로 표현하기 위한 수단으로 설명되어 왔다.

한국어에서 발견되는 시제 교체 현상은 특히 소설의 경우처럼 문어 텍스트임에도 불구하고, 교체되는 시점과 지점이 한 단락뿐만이 아니라 심지어 하나의 문장내에서도 가능할 만큼 자유롭고, 그 빈도가 다른 언어의 경우보다 훨씬 높다는 점에서 특징적이다.

이와 같이 특징적인 현상은 한국어 화자들이 이야기 담화 전체를 이해하는 데 어떠한 혼동도 초래하지 않고 자연스럽게 받아들여지는 것과 달리, 외국어 학습자들에게는 작가가 시제 교체를 통해서 의도하는 바가 무엇인지 정확히 이해되기 어려운 것이다.

즉, 작가의 관점 (point of view) 또는 시점 (視点)으로 설명할 수 있을 것이다. 작가의 ‘관점’은 독자인 우리에게 담화 내의 인물이 무엇을 하고, 생각하거나 느끼는지를 마치 그 인물의 눈을 통해서, 혹은 작가 자신이나 또 다른 인물의 눈을 통해서 이야기하는 것을 뜻한다.

이처럼 ‘시점 (視点)’ 혹은 ‘관점’의 개념은 흔히 발화자가 상황을 서술하는 위치를 뜻하는 것으로 받아들여져 왔다. 하지만 문학 혹은 언어학에서 실제 언어 표현 방식을 설명하기 위해서는 보다 구체화될 필요가 있고, 거시적이고 복합적인 구조 안에서 이야기 담화 장르가 갖는 특징과 함께 내러티브에서 나타나는 시제 교체 현상이 서술자가 이야기 세계 (story world)에서 서술하는 대상 또는 인물

에 동일시되어 그 시각에서 상황을 서술하는 것과 서술 세계 (narrating world)에서 서술자로서, 서술자의 시각에서 서술하는 두 경우를 양측으로 하여 위계 체계 안에서 설명 될 수 있다고 본다. (부록 1 참조)

3. 문법 사전에서의 시간 표현

국립국어원 (2005)의 『외국인을 위한 한국어 문법 1』에서는 시제란 사건이 위치한 때를 나타내는 문법 범주로 한국어에는 현재, 과거, 미래의 세 체계가 있다고 하였다. 각 시제를 담당하는 형태소로 ‘-었-’, ‘Ø’, ‘-는-’, ‘-겠-’, ‘-더-’ 등을 상정하고 이들 선어말어미의 쓰임에 대해 설명하고 있다. 이를 간단하게 정리하면 [부록 2]와 같다. 시간 표현 선어말어미를 시제 범주로 설정하고 그 용법을 설명하면서 시제의 지시적인 의미뿐만 아니라 상적인 의미와 서법적인 의미도 모두 포함하고 있다. 이렇게 시간 관련 선어말어미가 시제·상·서법의 어느 문법 범주에 속하는 지에 대한 논의보다는 학습자가 이해하기 쉽도록 용례를 들어 의미 중심으로 설명하고 있는데 외국어로서의 한국어 교육에서 효과적인 방법이라 하겠다. (부록 2 참조)

또 백봉자 (2004)의 [외국어로서의 한국어 문법 사전]에서는 한국어에서 시간을 나타내는 것으로는 선어말어미 ‘Ø’, ‘-았-’, ‘-겠-’, ‘-더-’와 관형사형 어미 ‘-는-’, ‘-(으)ㄴ’, ‘-(으)ㄹ’, 시간부사 ‘지금, 아까, 늘, 일전에’ 등이 있다고 보았다. 시간 관련 선어말어미에서 현재를 나타내는 것으로 ‘Ø’만을 설정하고 ‘-는-’에 대한 언급이 없는 점이 국립국어원 (2005)과는 다르나 기본적으로 시간 관련 선어말어미를 시제로 설정하고 용례의 시제의 의미, 상적인 의미, 서법적인 의미를 모두 포함하는 점은 같다.

3.1. 한국어 교재에서 시간 표현

다음으로 한국어 교재에서는 한국어의 시간 체계에 대해 어떻게 제시되고 있는지 살펴보겠다. 한국어 교재에서는 대체적으로 한국어의 시간 체계에 대한 전반적인 설명은 따로 하고 있지 않고 시간 표현을 담당하는 선어말어미를 교육해야 할 문법 항목으로 설정하고 해당 선어말어미에 대해서 설명하고 있다. 각 교재에 제시된 관련 선어말어미와 순서는 [부록 3]과 같다.

한국어 교재 중에서 연세대 교재에서만 ‘한국어의 시제’라는 부분을 따로 두어 한국어의 시간 체계에 대해 전반적으로 설명하고 있다. 시간 관련 선어말어미 ‘-었-’, ‘-겠-’, ‘-ㄴ다’, ‘-더-’의 순서로 제시되어 있는데 중급까지 ‘-ㄴ다’가 문법항목으로 설정되어 있지 않은 교재도 있었다. 분석 대상의 모든 교재에서 ‘-었-’과 ‘-겠-’은 시제 선어말어미로 소개되고 있었고 ‘-더-’와 ‘-는-’는 각각 ‘-더니’와 ‘-는다’는 연결어미, 종결어미의 일부분으로 제시되고 있었다. 또한 모든 교재에서 미래 시제를 담당하는 표현으로 ‘-겠-’과 함께 ‘-(으)ㄹ 것이-’도 제시되어 있다. 그런데 이들 어미의 경우는 ‘-겠-’의 경우를 제외하고는 문법 항목으로 한 번만 제시될 뿐 두 번 이상 제시가 되지 않고 있음을 알 수 있다. 한 번에 하나의 의미 기능을 학습한다고 할 때 이것은 시간 관련 선어말어미들이 갖는 다양한 의미를 제시하고 있지 못한 것을 드러내 주는 것으로 생각된다.

4. 한국어 시간 표현의 효과적인 교육 방안

‘문법적 예외의 허용’은 예를 들면 다음과 같이 과거 시제 및 현재 시제 표지가 나타난 문장이 반드시 과거 및 현재를 나타내지 않거나, 각기 다른 시제를 표시하는 대표적인 어미 형태들이 중복되어

나타난다든지 하는 것이다.

예) 가. ‘- 았 / 었 -’ 이 과거 시제를 나타내지 않는 경우

- (18) 아이가 아빠를 많이 닮았다.
- (19) 영화배우 김씨는 참 잘생겼다.

나. ‘- 는 -’ 이 현재 시제를 나타내지 않는 경우

- (20) 나는 다음 주에 부산에 간다.

다. ‘- 았 / 었 -’ (과거 시제), ‘- 겠 -’ (미래 시제)의 중복

- (21) 그 시간이면 벌써 도착했겠다.

이러한 시간 관련 범주의 특수성을 고려할 때 실제적인 문법 교육 내용을 위한 문법 기술의 방향도 다른 범주들과는 차별화할 필요가 있음을 알 수 있다.

- 1) 한국어 교육 문법에서 학습자를 위한 시간 표현의 의미 기술은 시제 범주화를 위한 의미 기술이기보다는 각 개별 형식의 가장 본질적이고 특징적인 의미 기술이어야 한다.
- 2) 의미는 각 형식의 가장 특징적이고 핵심적인 의미, 기능을 보여줄 수 있는 사용 예를 중심으로 기술되어야 한다.
- 3) 유사의 의미를 갖는 시간 표현 형식들은 그 의미가 변별될 수 있도록 기술되어야 한다. 그러나 그 형식들은 따로 제시되어야 한다.
- 4) 이를 위해서는 각각의 언어 형식의 의미가 담화의 상황, 맥락 안에서 기술 되어야 한다. 이때 담화 유형에 대한 고려도 필요하다.

이들 형식이 처음 다뤄질 때는 각각의 항목으로 기술되고 제시되어야 한다. 다만, 이때 각각의 의미는 그 둘 혹은 세 형식 간의 의미 변별을 염두에 두고 기술되어야 한다는 것이다. 가령, 처음으로 ‘- 르 것이 -’ 를 다룰 때부터 그것이 ‘- 겠 -’ 과는 어떻게 다른지 구체적으로 설명할 필요는 없다. 그러나 미래 상황을 지시하는 ‘- 르 것이’ 표현을 다뤘다면, 대부분 그 이전에 학습되는 영형태(예컨대, ‘- 어 / 아요’)이 표현할 수 있는 미래 상황과는 어떻게 다른지를 학습자들이 이해하고 실제 상황에서 적절하게 사용할 수 있도록 설명되어야 할 것이다. 이후의 학습에서 학습자들이 ‘- 겠 -’ 형식을 배울 때는 또 그 이전에 배운 영형태 혹은 ‘- 르 것이’ 와는 어떻게 다른지가 구별될 수 있어야 한다. 다시 말해서 각각의 형식을 순서대로 어떻게 다른지가 구별될 수 있어야 한다. 다시 말하자면 각각의 형식을 순서대로 기술하고 제시하되, 그 각각을 모두 제시했을 때 그것이 특정적이고 핵심적인 의미로 기술되고 변별될 수 있어야 한다는 것이다.

4.1. ‘- 았 -’, 영형태 / ‘-(는 / 니) 다’ 형식의 의미 기술

- (1) 가장 단순하고 전형적인 과거 상황을 지시하는 ‘- 았 -’ 의 예문은 다음과 같다.
 - (21) 저는 어제 아무에서 친구를 만났어요.
- (2) 종결된 서술 행위의 결과가 지속되는 것으로 ‘- 았 -’ 의 의미 기술이 서술어의 의미 자리에 따른 분류 체계로 나누짐을 차례대로 제시해야 한다.

(22) 가: 어제 내가 산 책이 어땠지?

나: 내가 어제 네 테이블 위에 놓았어.

(3) 그 행위의 결과가 지속되지 않는 것으로 해석되는 경우도 있다. ‘- 었 -’의 의미 기술을 위한 예문을 제시할 시는 담화 차원에서 구체적인 상황, 맥락 정보를 포함해야 할 것이다.

(23) 내가 어제 새로 산 책을 분명히 테이블 위에 놓았어. 그런데 찾을 수가 없네.

(4) [결정성^v]을 가장 본질적인 의미 자질로 가지고 있는 ‘- 었 -’은 시간 개념이 적용됨에 따라 과거 상황을 지시하기도 하고, 미래 상황에서도 사용될 수 있다고 했다. 따라서, ‘- 었 -’은 미래 상황에 대해서도 발화자의 확신있는 태도를 표현할 수 있다고 설명되어야 하고, 미래 상황에 대한 발화자의 확신있는 태도를 표현하게 된다는 점을 설명해야 할 것이다.

(24) 가: 오늘 넘어졌어.

나: 너 그렇게 상처가 많아서 시집은 다 갔다.

(1) 연결문 구조에서의 시제 선택 여부는 연결 어미의 [시간성]과 관련된 의미론적 특질에 따라 체계화될 수 있음을 새로운 연결 어미가 제시될 때마다 설명하는 것이 절적이다. [시간성]에 따라 체계적으로 각각의 연결 어미가 제시될 때마다 ‘언제’, ‘왜’ ‘- 었 -’의 선택이 적절하거나 잉여인지를 설명해 주는 것이 효과적이다. 이로써 학습자들은 ‘- 었 -’의 의미 특질과 연결어미 사용의 원리를 터득하여 이후의 연결어미 학습에서도 이를 적용할 수 있는 언어 인식을 갖게 될 것이다.

(2) 인용 표현에서의 ‘- 었 -’, 영형태 / ‘-(ㄴ / 는) 다’ 선택의 문제는 전달화자와 원화자의 관점(시점) 선택의 문제로 설명되어야 한다.

(3) 보다 거시적인 차원에서의 ‘- 었 -’의 선택은 담화 장르와의 관계 속에서 기술되어야 한다. 서술자의 서술 관점(point of view)을 표현하는 언어 형식임을 이해할 수 있도록 실질적인 담화를 예로 제시하는 것이 필요하다. 예를 들어, 이야기 담화 외에도 신문 기사, 영화 개요, 학술 논문 담화 등의 장르에서도 ‘- 었 -’이나 영형태 / ‘-(ㄴ / 는) 다’의 실제 사용의 예를 제시할 수 있을 것이다.

4.2. ‘- 겠 -’ 과 ‘- ㄹ 것이 -’ 형식의 의미 기술 방안

‘- 겠 -’과 ‘- ㄹ 것이’는 아직 결정 않은 사태를 나타낸다는 점에서 미래 상황에서 많이 쓰이는 것이 사실이다. 우선 각각의 형식이 갖는 가장 본질적인 의미가 무엇인지를 기술하는 것이다. 특히 ‘- 겠 -’은 한국어에서 인식의 양상이 뚜렷하게 드러나는 언어 형식이라는 점에서 한국 언어 문화의 한 특징적인 단면을 보여주는 언어 형식이라고 할 수 있다. 한국어에서 소위 인칭 제약이라는 통사규칙으로 설명되고 있는 언어 형식들은 ‘- 겠 -’과 같이 인식의 방법 및 관점에 있어서 발화자 정향적인 속성을 갖고 있기 때문에 이해된다. 따라서 ‘- 겠 -’은 발화 시점에서 발화자 자신의 사유 과정을 토대로 표현되는 언어 형식이고, 이러한 ‘- 겠 -’과 비교해서 ‘- ㄹ 것이 -’는 발화시 이전의 인식

과정이 있었음을 나타내는데, 인식의 방법 및 관점이 ‘- 겠 -’ 만큼 명시적으로 드러나지 않는다는 점에서 의미가 변별될 수 있을 것이다.

‘- 겠 -’ 과 ‘- 르 것이 -’ 형식이 표상하는 미지 실상 (unknown reality) 은 미래 상황에만 국한되지 않는다. 이미 종결된 상황이라고 하더라도 그것의 정확한 실상을 알 수 없는 경우는 많다. 이러한 점에서 다음과 같은 예문들도 다뤄져야 할 것이다.

(25) (시계를 보면서) 졸업식이 다 끝났겠어요 / 끝났겠네요.

(26) 가: 어머니는 언제 오세요?

나: 벌써 도착하셨을 거예요.

‘- 겠 -’ 은 흔히 관용적인 표현이라고 할 수 있는 다음과 같은 예들이 많이 있다.

(27) 가: 같이 가시겠어요?

나: 잘 모르겠습니다.

다: 또 뵙겠습니다.

라: (발표를) 시작하겠습니다.

이러한 사용 예들 역시 ‘- 겠 -’의 의미론적 특질이 ‘공손성’이라는 발화자의 정의적 태도 (affective stance) 를 표현하는 것으로 설명되어야 할 것이다.

4.3. ‘- 더 -’ 형식의 의미 기술 방안

‘- 더 -’ 역시 ‘- 겠 -’ 과 같이 인식 양상이 뚜렷하게 드러나는 언어 형식이라는 점에서 인식의 방법 및 관점, 인식의 시점 세 가지 측면에서 기술되어야 한다. 학습자들이 ‘- 더 -’ 와 ‘- 겠 -’ 의 의미를 혼동하는 일이 없지만 발화자의 ‘관점’ 을 표현하는 형식이라는 점에서 공통점이 있다.

특히 ‘- 더 -’ 는 발화의 세계와 사건 / 상황의 세계, 그것을 지각하는 세계가 있음이 전제되어야 한다. 여기에서 발화자 자신이 이전에 그 사건 / 상황을 지각했음을 나타내는 언어 형식이라는 점이 가장 핵심적인 의미로 기술되어야 할 것이다. 사건 / 상황의 지각과 발화 시점 간에 거리가 있고, 발화자 자신의 과거 지각 상태를 서술한다는 점에서, ‘- 더 -’ 형식의 사건 / 상황에 대한 간접적인 표현 태도도 설명될 수 있을 것이다. 예 (28) 에서 가는 사태 (사건 / 상황) 를 단정적 판단, 서술하고 있다. (28 나) 에서는 사태에 대한 자신의 경험만이 서술되고 있다는 점에서 간접적인 표현 태도가 해석된다.

(28) 가: 그 식당에서 냉면은 맛이 없어.

나: 그 식당에서 냉면은 맛이 없더라.

다음 예문에서 (29 가) 는 명제의 내용이 발화자 자신이 직접 지각 행위를 통해서 얻은 정보임을 알 수 있는 것과 달리, (29 나) 에서는 그것이 분명하지 않다. (29 나) 의 경우는 보다 구체적인 담화 상황, 맥락에 따라 해석될 수 있다.

(29) 가: 아까 시온이가 강당에서 피아노를 치더라.

나: 아까 영희가 강당에서 피아노를 쳤어.

‘- 더 -’의 의미기능은 ‘- 더 -’를 시제의 문법범주로 다룬 대부분의 논의에서 [회상]으로 기술되었으나, [보고](서정수 1977), [무의도적 사실의 객관적 전달](유동석 1981), [(의식의) 단절](임홍빈 1982), [경험](정문수 1983) 등으로 기술된 바 있다. 이후, 장경희(1995)에서 이들 의미기능은 ‘- 더 -’의 핵심의미로 부적절함이 종합적으로 지적되고, 그 의미기능을 화자의 [과거지각]을 나타내는 것이라고 정리하였다.^{vi}

‘- 더 -’는 흔히 회상시제 선어말어미로 불러 왔던 것이나, 회상시제가 따로 있을 수는 없다. 한국어의 시제 체계가 가지고 있는 구조상의 특성을 이해할 수 있다면 어렵지 않게 받아들일 수 있는 내용이나, 시제에 대한 기존의 이해 방식에서 쉽사리 벗어나기는 쉽지 않을 것이다. ‘- 더 -’는 화자가 (의식 속에서이나) 고정된 위치에서 어떤 상황을 보고 표현할 때 쓰인다. 종결형에서는 ‘- 던데(요), - 더라, - 더군(요), - 데(요)’의 형태로, 부사형에서는 ‘- 더니, - 던데’의 형태로 실현된다. 고급 단계에서라면 ‘- 더 -’와 체계상의 쌍을 이루는 ‘- 느 2-’와 ‘- 느 -’의 예를 함께 소개하여도 이해를 돕는 데에 좋을 것이다.

(30) 가: 사리 씨는 한국어를 잘하던데요.

나: 홍콩의 여름은 정말 덥더라.

다: 아까 은영이가 지나가데요.

라: 그 사람 요즘 안 보이던데 어떻게 된 거야?

과거의 일이 이미 완료된 것을 보는 경우일 경우에는 위 형태소들 앞에 ‘- 았/였 -’을 결합시킨다. 또 (31 라, 라’)에서 보듯이 때로는 같은 뜻인데도 인칭에 따라 ‘- 았/였 -’을 쓰는 경우가 있고 그렇지 않은 경우가 있다.

(31) 가: 사리는 벌써 왔는데요.

나: 거리에는 온통 눈으로 쌓였더라.

다: 알고 보니 은영이가 그 일을 했더군요.

라: 우리가 공부를 열심히 하더니 일등을 했다.

라’: (내가) 공부를 열심히 했더니 일등을 했다.

‘- 던’은 보통의 과거시제 관형사형 어미인 ‘-(으)ㄴ’과는 달리 회상의 의미를 더 갖고 있는데, 그 의미상의 덧붙임은 설명하기 어려우므로 생략하여도 무방하지만 지속성, 반복성, 미완료성의 의미적인 특성을 갖고 있음은 학습자들에게 어느 정도 이해시킬 필요가 있다. (32 가)에서 지속성, (32 나)에서 반복성, (32 다)에서 미완료성을 이해할 수 있다. ‘- 던’의 이러한 의미 특성은 ‘- 더 -’가 속한 시제 체계의 속성에서 비롯하는 것이다. 교사는 이 세 가지 유형의 의미를 지닌 예문을 많이 준비하여 미리 제시한다. 그러나 형용사나 ‘이다’ 다음에 붙는 (32 라, 마)에서의 ‘- 던’은 그러한 의미를 거의 감지할 수 없어 예문을 따라 제시하여야 한다. (32 라, 마)에서의 ‘- 던’이 쓰인 예문을 (32 가-다)에서의 ‘- 던’이 쓰인 예문과 혼합하여 제시하면 학습자들이 한국어의 언어 지식을 효율적으로

로 형성하는 데 방해가 된다.

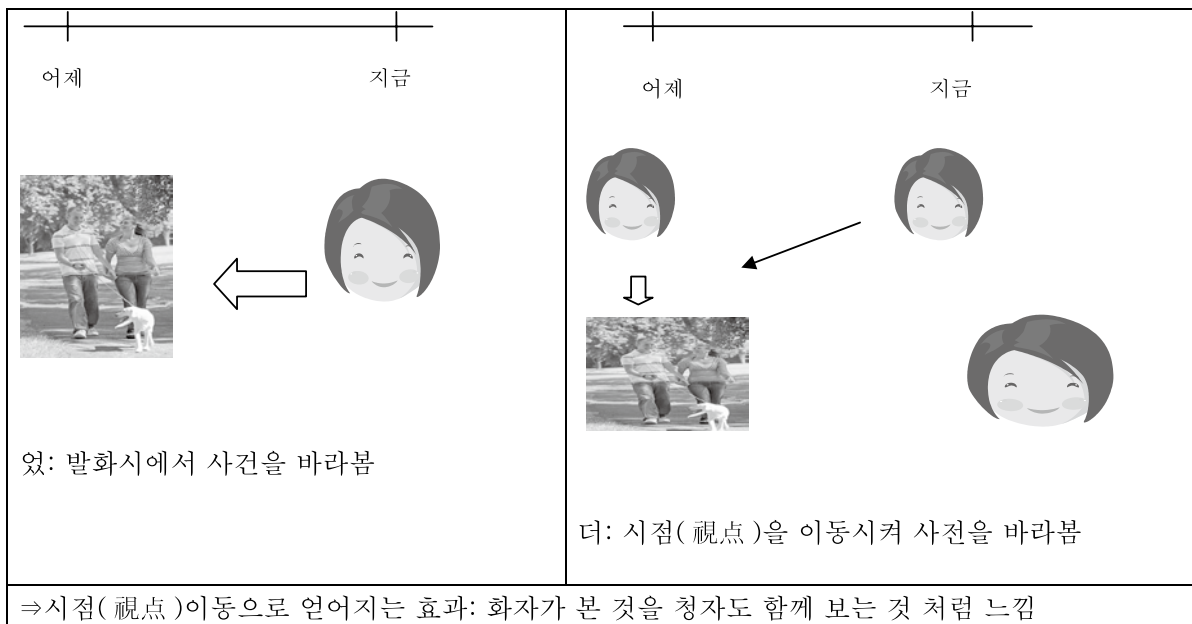
(33)에서 보듯이 ‘- 던’ 은 기본적으로 지속성을 갖고 있기 때문에 순간적으로 일어나는 동작, 특정 시점의 동작이나 상태, 일회성 동작을 표현하는 용언 뒤에서는 쓸 수 없다. 이때에는 ‘- 았던 / 었던’ 을 사용한다. 대개의 국어 문법서에서 이 둘을 구분하는 방법을 분명하게 제시하지 않아 교사들이 가르치는데 상당히 어려움을 겪는데 이러한 구분 방법을 미리 알고 있으면 교육에 상당히 도움이 될 것이다. 용언의 상적인 의미를 바탕으로 한 의미 설명에는 기본적으로 시간을 수평선으로 나타낸 그림을 그려 준다.

- (32) 가: 이곳은 내가 전에 살던 집이다.
 나: 이 음악은 내가 자주 들던 것이다.
 다: 아까 마시던 우유를 마저 마시려고 합니다.
 라: 그 많던 포도를 누가 다 먹었을까?
 마: 말썹장이었던 민수가 지금은 듬직한 청년이 되었다.

- (33) 가: *감기에 걸리던 사람이 저예요.
 가': 감기에 걸렸던 사람이 저예요.
 나: *여기 놓던 빵 어디 갔어요?
 나': 여기 놓았던 빵 어디 갔어요?
 다: *이곳은 내가 결혼하던 교회이다.
 다': 이곳은 내가 결혼했던 교회이다.

- 선어말 어미 ‘- 더 -’ 와 ‘- 았 -’ 의 차이 (시점視点) 의 이동과 청자와의 상황 사실 공유)
 (오로지 2011:182 참조, 필자가 그림 수정)

[그림 3]



4.4. 과거 시제로 보기 어려운 '-었-'의 교육 기술 방안

(34) 가: 늣었다, 닦았다, 못났다, 잘났다, 잘생겼다, 못생겼다, 말랐다 등.

나: 칠 들려면 멀었다, 일 하기는 글렀다, 일도 못하게 생겼다 등.

다: 내일 봐서 시험을 잘 봤으면 용돈을 올려 줄게.

(34가)는 과거 상태뿐 아니라 대개 현재 상태를 지시한다는 점에서, (34나)는 해당 상황의 시간적 위치와는 상관없이 주동사 자리에서는 '-었-' 없이 나타나는 일이 없다는 점에서, (34다)는 아직 일어나지 않은 미래의 상황에 '-었-'과는 좀 다르게 취급될 수 있다.

(34가)의 '늣었다, 닦았다' (입었다, 물었다, 앉았다, 말랐다, 섰다 등의 동사 부류)는 과거 시제가 아닌 상적 의미를 고정적으로 가지는 예들이며 과거 사건 뿐 아니라 현재 상태를 지시하는 것은 이들 용언류의 시간적 속성과 과거 시제 '-었-'이 상호 작용한 결과로 보인다. 한편 이와는 유사해 보이지만 조금 다른 것으로 '못났다, 잘났다, 못생겼다, 잘생겼다'가 있다. 이 부류는 과거 상태가 아닌 현재 상태를 지시한다는 점에서 단순과거보다 문법화가 덜 진행된 단계로 간주될 수 있다는 점이다. 현재 상태만을 지시하는 것은 '-었-'이 문법화되는 과정에서 그 전신인 '-어 있-'의 의미가 일부 흔적으로 남아 있는 것으로 해석되며, 또한 과거 시제로서의 의미를 거의 가지고 있지 않으며, 선행 동작 이후 그 결과가 지속되고 있지 않다는 점에서 '늣었다' 류의 '-었-'과는 구별된다.

(34나)는, 시제로도 보기 어렵고 상으로도 보기 어려운 '-었-'이다. 이들 동사는 모두 사태에 대한 화자의 주관적인 평가를 나타내는 점에서 공통된다. 즉 양태성 동사의 성격이 강하며 화자 판단의 결과는 과거 시제 어미에 기대어 지시되기가 쉽다. 비과거형은 판단의 과정이나 판단의 시작을 지시하는 것이 더 자연스러울 것이기 때문이다. 따라서, 이들은 '-었-'이 없이는 나타나지 않거나 그 의미가 바뀌는 일부 양태성 동사의 '-었-'은 어간의 일부로 굳어지고 있는 것으로 보인다.

4.5. '-었었-'의 교육 기술 방안

'-었었-'이 '-었-'의 중복으로 형성되었음은 주지의 사실이고(최동주 1995:210~211), 이 때문에 오랫동안 '-었었-'에 '과거 속에 과거'라는 의미 기능이 부여되어 왔다.

(35) 가: 오늘 보니 동희는 참 말랐구나. 바지가 혈령하네.

나: 이 사진을 보니 지나는 참 말랐었구나.

(36) 가: 너 아직도 모르겠니? 아니, 이제 알았어.

나: 넌 아직 몰랐니? 응? 나도 알았었어 잠깐 깜빡했어.

(35가), (35나)의 '말랐구나, 알았어'는 모두 현재 상태를 지시한다. 그러나 '-었었-'이 결합되면 (35나), (36나)처럼 과거 상태가 되어 버린다. 따라서 이런 용언의 경우 과거 상태를 지시하기 위해서는 '-었-'이 아니라 반드시 '-었었-'이 결합되어야 한다.

4.5.1. '-었었-'의 범주

'-었었-'은 절대 시제라고 하기도 어렵고, 상대 시제라고 하기도 어려운 면을 가지고 있다. 우선 절대 시제일 수 없는 이유는 '-었었-'의 기준시가 현재 발화시가 아니라 '-었-'으로 지시되는 시

간이라는 점에서 그렇다. 그리고 상대 시제일 수 없는 이누는 기준시 ‘-었-’이 과거라는 것은 현재 발화시를 기준으로 했을 때의 의미라는 점에서 그렇다. 즉 ‘-었었-’의 경우 ‘-었-’이 지시하는 상황시를 과거로 파악하는 것은 현재 순간을 기준으로 하는 절대 시제적 특징이라고 할 수 있다. 결국, ‘-었었-’은 절대 시제 과거를 기준으로 해서 그 앞에 상황을 위치시키는 상대 시제 형태소라고 할 수 있다.

(37) 가: 중학교 때까지 키가 작았었는데 (→작았는데) 대학교 가서 부쩍 컸어. 그리고 초등학교 때는 운동을 참 좋아했어. 늘 체육관과 도장에서 운동을 하곤 했지.

나: 동생은 어디로 유학을 간 거야? 네가 갔던 학교로 간 거니?

-아니, 나는 동경대로 갔었고 (→갔고), 동생은 와세다로 갔어.

(37가)는 ‘키’를 화제로 삼는 경우 대학교 시절보다 고등학교 시절이 앞서므로 ‘-었었-’이 선택되는 반면에, 이들 예와 화제 자체가 다른 초등학교 시절은 단순히 ‘-었-’으로 표현되고 있음을 보여준다. 초등학교 시절과 비교할 기준시가 없기 때문이다. (37나)는 동생의 유학보다 나의 유학이 더 과거의 일이므로 ‘-었었-’이 선택되었다. 그러나 (37가, 나)는 모두 별 무리 없이 ‘-었-’으로 대치가 가능하다. ‘-었었-’도 결국은 과거에 속하는 시간이기 때문이다. 이처럼 대과거는 전지된 과거 기준시와 비교했을 때만이 더 먼 과거의 의미를 가지며, 대부분의 경우 외연이 더 넓은 ‘-었-’으로 대치가 가능하다.

4.5.2. ‘-었었-’의 고유 기능

‘-었었-’은 기준시로 전제한 과거에 대해서만 더 먼 과거를 지시하며 이런 기준시는 문맥에 숨겨져 있기가 쉽다고 하는데, 역순 표시에 이용되는 ‘-었었-’의 경우는 그 기준시가 선행 문장을 통해 분명히 주어지므로 그보다 더 먼 과거는 ‘-었었-’을 통해 지시될 수밖에 없는 사정이 있다고 할 수 있다. 이를 이남순(1994)에서는 아래의 지문으로 ‘-었었-’의 고유 기능이 ‘역순 표시’에 있게 된 동인이라고 밝히고 있다.

(38) 북학과 미국은 10일 제네바에서 북한 핵문제를 논의한다고 현지 외교관들이 밝혔다. 북·미 3단계 고위급 회담은 김일성 북한 주석의 사망으로 시작 하루 만인 9일 중단됐었다.

(38)의 예는 ‘-었었-’은 나중에 벌어진 사건을 먼저 언급한 다음 이어서 시간을 거슬러 올라가 그 사건 이전에 일어난 과거 사건을 언급할 때 이용되는 것으로, 사건의 순서를 역순으로 표현하는 기능을 한다고 하며, 이는 대과거의 고유 기능으로 파악한 것과 같다고 한다.

4.5.3. ‘-었었-’의 부차적 의미

대과거의 ‘-었었-’은 이 밖의 부차적 의미를 가지고 있다. ‘-었-’이 결합되어 현재 상태를 지시하는 일부 용언에 결합될 때는 어김없이 과거 시간을 지시한다. 다시 말해 이런 부류의 용언이 과거형으로 사용되어야 할 때는 반드시 ‘-었었-’의 도움을 받아야 한다.

(39) 가: 온유는 어머니처럼 음악가가 될 가망은 없었다. 아무래도 다른 방면에 비해서 소질이 있는 것 같지 않았다. 그러나 글지기에는 누구보다도 뛰어난 재주를 가졌었다. 온유 자신으로서도 거기에 대한 자신은 충분했다.

나: 사실은 어제가 우리 어머니 기일이었어. 술을 마시지 않고는 결탈 수 없어서 아침부터 취해 있었지. 감정들이 엷히고 설켰었어.

다: 그때는 무릎에서 피가 마를 새가 없었다. 손바닥도 엉망으로 벗겨졌었다.

(39)는 역순의 상황이 아닌데도 ‘- 엷었 -’ 이 결합되어야 함을 보여준다. 그리고 ‘- 엷었 -’ 이 결합되었지만 ‘- 엷 -’이 결합된 선행문장보다 더 이른 과거라는 의미는 읽히지 않고, 오히려 (39가)의 ‘가졌었다’ 를 ‘가졌다’ 로 바꿀 경우 과거 의미가 사라지면서 현재 상태로 해석되고, (39 나)의 ‘엷히고 설켰었어’ 를 ‘엷히고 설켰어’ 로 바꿀 경우 과거의 감정 상태가 아니라 현재의 감정 상태를 나타내는 것으로 해석된다. (39 다)의 ‘벗겨졌었다’ 를 ‘벗겨졌다’ 로 바꿀 경우 역시 과거의 상태가 아니라 현재의 상태로 해석된다. 이런 현상은 ‘- 엷 -’ 이 결합되어 현재 상태로 해석되는 용언들을 중심으로 폭 넓게 발견되. 예컨대 ‘말랐어, 못생겼어, 글렀어’ 등을 이용해 과거 사태를 지시하기 위해서는 ‘- 엷 -’ 을 하나 더 결합해야 한 ‘말랐었어, 못생겼었어, 글렀었어’ 가 되어야 한다.

4.5.4. ‘- 엷었 -’ 의 그외 표현

첫째, ‘- 엷었 -’ 에는 ‘- 엷 -’ 으로 지시되는 기준시의 사건과 ‘- 엷었 -’ 으로 지시되는 사건이 있을 수 있으므로, ‘- 엷었 -’ 에 두 사건이 관련되어 있음을 암시하는 기능이 있다고 지적되었던 사정을 이해할 수 있게 된다.

(40) 이날 기자 회견은 당초 이 부총리 등 4 부 장관 합동 회견으로 계획됐었으나 대국민 설득 효과를 높이기 위해 막판에 참석 범위를 전 경제 부처 장관으로 확대했다.

둘째, ‘- 엷었 -’ 에는 과거 기준시가 하나 더 내재해 있으므로, 후속 상황은 반대되는 상황일 것임을 함축하기 쉽다.

(41) 가: 왜 이렇게 못 먹니? 잘 먹었잖아.

나: 잘 먹었었죠.

다: 지금은 잘 못 먹어? (선배와 후배의 대화)

위의 예에서 후배의 말에 대한 선배의 반응을 보면 ‘먹었었죠’ 가 ‘지금은 잘 못 먹는다’ 를 함축하고 있음을 알 수 있다. 요컨대 후속되는 상황이 표현된 상황과 반대되는 상황임을, ‘- 엷었 -’ 이 충분히 함축하고 있는 것이다.

셋째, ‘- 엷었 -’ 은 현재와 접점이 없는 과거를 지시하므로, ‘단속’, 즉 현재는 그 상태가 유지되지 않는다는 함축을 가질 수 있다.

(42) 선거의 뒷면에서 관청 공사를 독점하던 건설업자와 독점에 도전하는 신생 건설업자의 피나는

대결이 (당시에도) 벌어졌었다.

위의 (42) 에서 ‘당시에도’ 를 제외하면 현재에는 지속되지 않는 과거의 일이라도 의미로 해석되기 쉽다. 그러나 ‘당시에도’ 를 넣으면 ‘현재에는 지속되지 않는’ 의 의미를 쉽게 취소됨을 알 수 있다.

넷째, ‘- 었었 -’ 은 ‘- 었 -’ 과 마찬가지로 과거시를 지시한다는 점에서 ‘- 었 -’ 과의 교체가 비교적 더 자유로울 수 있으며, ‘- 었 -’ 과는 달리 현재와의 접점을 보이지 않음으로써 더욱 확실히 과거를 표시할 수 있다는 점에서 선호된다.

(43) 가: 예전에는 몸집이 컸었어요.

아: 그 땐 제가 키가 큰 편이었었죠.

다섯째, ‘- 었었 -’ 은 과거의 상황임을 분명히 명시하고 싶을 때도 선호된다고 할 수 있다.

(44) 그 침대 밑에 숨긴 카드 엄마도 보았어. 지수는 조용히 제 방으로 갔다. 그랬었구나, 그랬었구나. 난 어떡하나.

여섯째, ‘- 었었 -’ 은 ‘경험’ 을 강조할 때도 선호된다.

(45) 나는 일본에도 갔었고, 중국에도 갔었고, 작년에는 미국에도 갔었어.

5. 결론

한국어 시간 표현의 특징을 확립하였고 한국어 교육에서 어렵게 다뤄지며 학습자가 어려워하는 시간 표현을 학습자들에게 가르칠 수 있는지 시간 표현을 교수할 때는 어떤 규칙을 각인시키는 것이 아니라, 시간 표현은 다의적·다형식적인 특성이 있는, 선택 가능한 문법 형식이라는 것을 가르치는 것이라고 생각한다. 비록 그 특성이 복잡하여 규칙으로 설명할 수도, 규칙을 학습할 수도 없다 하더라도, 간결하지만 부정확한 지식을 아는 것보다, 시간 표현이 다양하고 가변적인 특성이 있다는 것은 아는 것이 한국어 표현과 이해를 높이는 데 중요하다고 생각한다.

이와 같이, 어떤 언어의 규칙을 인식시키고자 하는 데 중점을 두기 보다는 언어의 복잡성과 다의성, 상황맥락 의존성 등 규칙을 넘어서는 언어의 현상을 이해하게 하는 것이 바람직한 것이 아닌가 한다.

학습자에게는 창작 소설의 인물의 심리 묘사나 주제 의식등의 진술등을 서술하는 식으로 가르친다면 과정별, 장르별로 서로 상관성에 대한 지식도 시간 표현을 교수하는데 중요한 결정 요인이 될 것이다.

대상의 본질은 대상 속에 내재하는 것이 아니라, 보는 관점. 즉, 보는 시점(視點)에 따라 결정된다고 현대 철학은 말한다. 시점(視點)은 고정되어 있는 것이 아니므로 화자의 움직임에 따라 이동하고 쉽게 달라질 수 있다. 인간의 지각이 자유로운 만큼 언어 표현에 나타난 시점의 넘나들어도 자유롭기 때문이다. 어떤 때는 시점의 불일치로 인해 오류가 되기도 하고 어떤 때는 자유롭게 넘나들어 통합하기도 한다. 따라서 모든 문법에 나타나는 시점을 일관된 기준을 적용하여 설명하기는 어려울

것이나 그 가운데 어느 정도의 틀을 있을 것이며, 한국어 학습자들이 어려워하는 시제와 상을 시점(視點)이라는 관점에서 보며 언어의 규범성의 체계가 아닌 언어의 자율성에 핵심을 두어 한국어의 특징을 파악할 수 있을 것이라 사료된다.

주석(注釈)

- i 화시성은 상황시나 발화시를 기준으로 상황의 시간 상의 위치를 지시하며 기준시에 따라 그 지시 시간이 달라진다. 또한 상이 보이는 화시성은 상황시를 기준으로 한 시점(視點)의 위치를 지시한다.(상황시 내부, 외부, 기부 전, 결부 이후 등
- ii ‘완료상’, ‘진행상’ 만을 다루는 학교문법에서는 ‘완료상’ 과 ‘지속상’ 을 구분하고 있지 않지만 이것은 ‘지속상’ 으로 볼 수 있다.
- iii 소설이라는 장르 특성상 ‘-다’ 종결 어미가 절대적으로 사용되고 있어 ‘-는 / -니다’ 를 대표적인 형식으로 보았다.
- iv ‘narrative’ 는 단순히 시간적인 순서에 따라 사건을 차례로 나열하는 것이 아니고, 서술자의 주관성이 개입된 담화라는 점에서 구조(texture) 또는 초점(focus)에 따라 사건을 구성하므로, 모든 사건이 똑같은 비중으로 표현되는 것이 아니다.(Fleischman1985:879)
- v 시제법 형태소가 문맥에 따라 나타나는 시제, 양상, 양태를 묶어 [현실성] 과 [결정성] 의 기준으로 [현실성] 있음 - 현실법 (-느 -/ -Ø-), 없음 - 회상법 (-더 -), [결정성] 있음 - 완결법 (-었 -), 없음 - 미정법 (-겠 -, -으리 -)
- vi 장경희(1995:59-63)에서 재확인된 바들을 예문과 함께 간략하게 소개하면 다음과 같다. ① [회상]-> 명백한 회상의 장면에서 ‘- 더 -’ 가 쓰이지 못한다 / (4) 나도 옛날에는 힘깨나 {ㄱ.* 썼었더라 / ㄴ. 썼었지} ② [보고]-> 보고자 자신이 주어가 되는 전형적인 보고문에는 ‘- 더 -’ 가 쓰일 수 없다 / (8 ㄱ) * 나 어제 공부하더라. ③ [무의도적 사실의 객관적 전달]-> 비동일주어 제약이 해소되는 일부 예들에 대해 설명력을 갖지 못한다. (11) 일기장을 봐도 내가 그날 고의로 영이를 때렸더라. ④ [단절]-> 관찰시와 발화시 사이의 의식의 단절을 드러내지 않는 문장에서도 ‘- 더 -’ 의 사용이 가능하다. (12) 어제 그 사람 정말 멋있더라. 그때부터 지금까지 내내 그 생각만 하고 있었어. ⑤ [경험]-> ‘- 더 -’ 가 결합했을 때 경험사태에 나타나는 비동일주어제약이나 시제상의 제약을 자연스럽게 설명할 수 없다. (13) ㄱ. 나는 어제 봉어를 잡았다. ㄴ. 나는 어제 봉어를 잡더라.

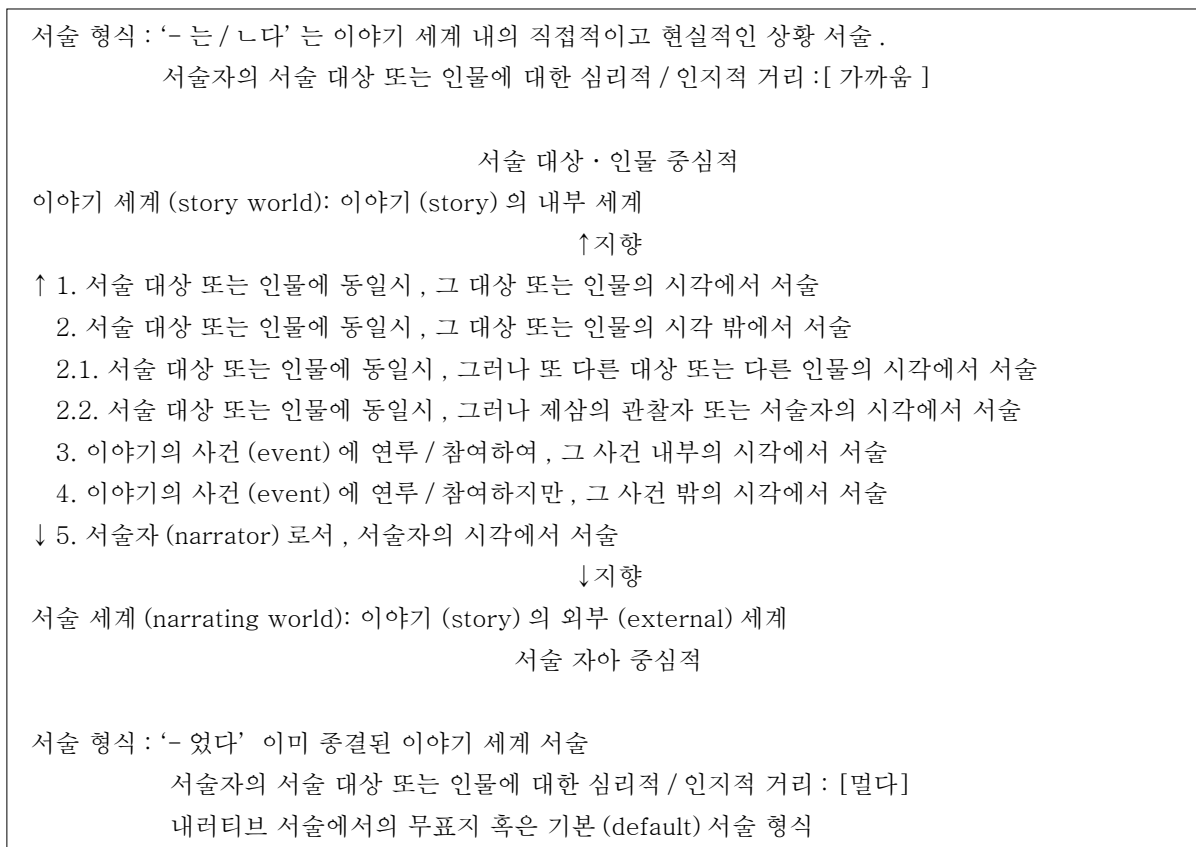
【참고문헌】

고려대학교한국어문화교육센터 (2008), 재미있는 한국어 1, 교보문고
 고려대학교한국어문화교육센터 (2009), 재미있는 한국어 2, 교보문고
 고려대학교한국어문화교육센터 (2010), 재미있는 한국어 3, 교보문고
 고려대학교한국어문화교육센터 (2010), 재미있는 한국어 4, 교보문고
 고려대학교한국어문화교육센터 (2010), 재미있는 한국어 5, 교보문고
 고려대학교한국어문화교육센터 (2011), 재미있는 한국어 6, 교보문고
 고영근 卍 구분관 (2008), [우리말 문법론], 집문당
 국립국어원 (2005a), 외국인을 위한 한국어 문법 1: 용법편, 커뮤니케이션북스
 국립국어원 (2006b), 외국인을 위한 한국어 문법 2: 체계편, 커뮤니케이션북스
 김건희 (2011), 시간 관련 범주 (시제, 상, 양태)의 문법 교육, 한글 294
 김석득 (1992), 우리말 형태론, 탑출판사
 김제열 (2003), 한국어교육에서 시간 표현 요소의 문법적 기술 방법 연구, 한국어 교육, 14(1), 51-75
 김종록 (2008), 외국인을 위한 표준 한국어문법, 박이정
 김종숙 (2009), 초급 학습자를 위한 한국어 시간 표현 교수 卍 학습 방안, 석사학위논문, 부산외국어대학교
 김홍수 (1989), 국어 시상과 양태의 담화 기능, <이정 정연찬선생 회갑기념논총>, 탑출판사, 315-334
 김호정 (2006), 한국어 교육 문법의 시간 표현 연구, 박사학위논문, 130

- 남기심 (1972), 현대국어 시제에 관한 문제, 국어국문학, 55, 213-238
- 남기심 (1978a), 국어 문법의 상과 시제, 한국학보, 4(3), 164-175
- 남기심 (1978b), ‘- 었었 -’ 의 쓰임에 대하여, 한글, 162, 197-109
- 문숙영 (2005), [한국어 시제 범주 연구] 서울대학교 대학원 박사학위 논문
- 박선희 (2001), 한국어 ‘- 더라’ 의 교수 방안, 이화어문논집 19.81-106
- 박진호 (2011), ‘시제, 상, 양태’ 국어학 제 60 편, 310-311
- 백봉자 (2007), 외국어로서의 한국어 문법 사전, 도서출판 하우
- 서울대학교 언어교육원 (2006), Active Korean1, 문진미디어
- 서울대학교 언어교육원 (2007), Active Korean2, 문진미디어
- 서울대학교 언어교육원 (2008), Active Korean3, 문진미디어
- 서울대학교 언어교육원 (2009), Active Korean4, 문진미디어
- 서정수 (1976), 국어 시상형태의 의미 분석 연구, 탑출판사
- 서정수 (1977), “ ‘ 더’ 는 회상의 기능을 지니는가 ?.” 언어 2-1.
- 유동석 (1981), [{- 더 -} 의 의미에 대한 관견], 관악어문연구 6, 서울대학교 국어국문학과, 205-226
- 이남순 (1994), ‘였었’, <진단학보>78, 진단학회, 377-393
- 이재성 (2001), [한국어의 시제와 상], 국학자료원
- 연세대학교 한국어학당 교재편찬위원회 (2007), 연세한국어 1 연세대학교 출판부
- 연세대학교 한국어학당 교재편찬위원회 (2007), 연세한국어 2 연세대학교 출판부
- 연세대학교 한국어학당 교재편찬위원회 (2008), 연세한국어 3 연세대학교 출판부
- 연세대학교 한국어학당 교재편찬위원회 (2008), 연세한국어 4 연세대학교 출판부
- 연세대학교 한국어학당 교재편찬위원회 (2009), 연세한국어 5 연세대학교 출판부
- 연세대학교 한국어학당 교재편찬위원회 (2009), 연세한국어 6 연세대학교 출판부
- 이화여자대학교 언어교육원 (1998) 말이트이는한국어 1 이화여자대학교 출판부
- 이화여자대학교 언어교육원 (1999) 말이트이는한국어 2 이화여자대학교 출판부
- 이화여자대학교 언어교육원 (2000) 말이트이는한국어 3 이화여자대학교 출판부
- 이화여자대학교 언어교육원 (2002) 말이트이는한국어 4 이화여자대학교 출판부
- 이화여자대학교 언어교육원 (2006) 말이트이는한국어 5 이화여자대학교 출판부
- 임동훈 (2008), 한국어의 서법과 양태 체계, [한국어의미학]26, 한국어의미학회, 211-249
- 임동훈 (2010), ‘- 을’ 의 문법 범주, [한국어학]44, 한국어학회, 55-81
- 임지룡 (1992), [국어 의미론], 탑출판사
- 임홍빈 (1982), [선어말 {- 더 -} 와 단절의 양상] 관악어문연구 7, 서울대 국어국문학과 [임홍빈 (1998) 에 실림]
- 임홍빈 외 (1997), 외국인을 위한 한국어 문법, 연세대학교 출판부
- 오로지 (2011), 한국어 교육을 위한 ‘- 더 -’ 결합형과 ‘- 던’ 의 교육 방안, 태릉어문연구 17, 158-188
- 장경희 (1995). [현대국어의 양태범주연구], 탑출판사.
- 장미선 (2005), 한국어의 시제, 상 형식의 교수 개선 방안: ‘한다’ 형과 ‘하고 있다’ 형을 중심으로, 한국어 교육, 16(3), 305-330

정문수 (1983), [{더}의 의미 기능에 관한 연구], 논문집 (대전대)2, 대전대학교, 5-32
 최동주 (1995), 국어 시상체계의 통시적 변화에 관한 연구, 서울대학교 박사학위논문.
 한재영 외 (2008), 한국어 문법교육, 태학사
 허용 외 (2005), 외국어로서의 한국어교육학 개론, 도서출판 박이정
 Barrows, H., & Myers, A. (1993). *Problem based learning in secondary schools*, Unpublished monograph. Lanphier High School and Southern Illionois university medical School, Sprinsfied.
 Comrie,B.(1976), *Aspect*, Cambridge University Press
 Comrie,B.(1985), *Tense*, Cambridge University Press
 Larsen-Freeman, Diane. 2001. Teaching Grammar. In Marianne Celce-Murcia (ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Heinle & Heinle.
 Lukoff, Fred(1986), The use of tenses in Korean written narrative, In Kim (ed.), *Studies in Korean Language and Linguistics*, East Asian Studies Center at University of Southern California.
 Quirk, R.& S. Greenbaum(1973), *A concise grammar of contemporary English*, Harcourt Brace Jovanovich

<부록 1>



(김호정 2006:130)

<부록 2>

[외국인을 위한 한국어 문법 1]의 시제 선어말어미 용법]

시제	선어말어미	용법
현재	∅, 'V-는다'	현재 사실, 보편적 진리나 습관적 반복되는 사실, 미래의 분명한 일.
과거	'-았-'	과거의 사건, 하나의 동작이 완료된 후 그 상태가 현재까지 지속됨. 미래의 일을 확실하여 단정적으로 말하는 경우 쓰임.
	'-있었-'	과거의 사건이나 사실이 현재와는 시간상 거리가 멀어 단절되어 있음을 표현
	'-더-'	과거 회상.
미래	'-겠-'	미래의 일 표현, 화자의 강한 의지, 추측.
	'-을 것이-'	미래의 일 표현.

<부록 3>

[한국어 교재에서 제시된 시간 관련 선어말어미]

	경희대		서강대		서울대		연세대	
'-았-'	초급 I-13	과거 시제	I-4	과거 시제	-9	과거 시제	3	과거, 완료
'-겠-'	초급 I-17	미래 시제	III-8	주어 의의 지	1-11	미래 계획 의지	3	미래 시제
			IV-7	추측	2-14	추측		
'-을 것이-'	초급 II-1	화자의 계획, 의지	II-1	미래	1-22	미래 계획	7	단순 미래 화자 추측 (3인칭)
			III-4	추측	1-23	추측		
1-28	화자 의지							
'-니다/는다' ∅	---	---	---	---	2-28	중경 어미	14	중결 어미
'-더-'	중급 I-4	회상	---	---	3-24	'-더니-'	19	'-더군요' 회상