



HAL
open science

×

Chaeyoung Lee

► **To cite this version:**

| Chaeyoung Lee. × . . , 2022, 89, pp.169-192. <hal-03799399>

HAL Id: hal-03799399

<https://hal.science/hal-03799399>

Submitted on 5 Oct 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire HAL, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

한국어 관용 표현의 성구적 교수·학습을 위한 제언

이 채 영

Abstract

Lee, Chaeyoung. 2022. 9. 30. **Suggestion for the Phraseological Teaching and Learning of Korean Idiomatic Expressions.** *Bilingual Research* 89, 169-192. Korean idiomatic expressions are frequently only partially comprehended in KFL education. The majority of the time, they are considered just as simple fixed expressions combining single words, not necessarily adhering to the semantic compositionality. In the International Standard Curriculum of Korean Language and the Sejong Korean textbook, idiomatic expressions are only presented with their opaque meaning and socio-cultural factors, leaving their actual use to the sole discretion of teachers. The goal of this study is to suggest that the phraseological approach, which discusses not only various types of lexical combination, but also lexical, semantic, syntactic, pragmatic, and prosody characteristics of each type, could be useful in correctly considering the complex and flexible grammar of Korean idiomatic expressions. To this end, we will use González-Rey's (2016) concept of phraseological competencies to propose an organized frame of teaching and learning for Korean idiomatic expressions. (**Kyung Hee Cyber University & Grenoble Alpes University**)

[Key words] KFL(외국어로서의 한국어), Idiomatic Expressions(관용 표현), Phraseology(성구론), Phraseodidactics(성구 교수법), Phraseological competencies(성구 능력)

1. 머리말

본 연구는 외국어로서의 한국어(Korean as a Foreign Language, 이하 'KFL') 교육에서 관용 표현의 효과적인 교수·학습 방안을 고안하기에 앞

서 진행하는 기초적인 성격의 논의로서, 성구론(成句論, phraseology)과 성구 교수법(phraseodidactics)에 기반하여 관용 표현의 교수·학습 내용을 제안하는 것을 목적으로 한다.

20세기 초반부터 서구 언어학에서는 관용 표현을 언어 체계의 특징적인 요소로 인식하고, 이를 외국어 교육에서도 명시적으로 도입할 필요성을 주장해왔다(Bally, 1909). KFL 교육의 경우, 1990년대 후반 문금현(1996)과 유덕자(1997)가 관용 표현의 구체적인 교수·학습 방안을 마련할 필요성을 역설하며 논의의 장을 열었다. 이들 연구에서는 외국인 학습자의 경우, 관용 표현을 구성하는 개별 단어의 뜻을 안다고 해도 전체 표현의 의미를 파악하기가 어렵고, 이를 모국어 화자처럼 일상 속에서 자연스럽게 습득하는 데도 한계가 있으므로, 학습자의 의사소통 능력을 향상하기 위해서는 관용 표현에 대한 체계적인 고려가 반드시 이루어져야 한다고 밝혔다.

이후 2000년대에 들어서는 한국어 관용 표현의 효과적인 교육 방안을 모색한다는 공동의 목적 아래 다양한 양상의 연구가 이루어져 왔다. 기존의 경향을 살펴보면, 주로 수준별 관용 표현 목록을 정립하거나(김선정·강현자, 2006; 김현진, 2015), 특정 언어권 학습자를 대상으로 한 교육의 관점에서 학습자 모어와 한국어 간 관용 표현을 대조하거나(유경숙, 2012; 유해준, 2019; 안희은, 2020), 시청각 영상 매체의 활용을 통해서(서수백, 2016; 송대현, 2020) 또는 상호문화 교육의 관점에서(이은진·권연진, 2018; 모홍월, 2021) 관용 표현의 수업 모형을 제안하는 연구 등이 있었다.

그러나 수많은 논의에도 불구하고, 오늘날 KFL 관용 표현 교육 연구는 다음과 같은 점에서 한계를 보인다. 먼저, 관용 표현을 가리키는 말로 ‘관용어’, ‘관용구’, ‘숙어’, ‘의미적·어휘적·관용적 연어’ 등의 다양한 용어가 뒤섞여 사용되고 있으며, 그 개념을 정의하는 데도 연구자마다 서로 다른 기준을 적용하고 있어 통합적인 논의가 부재한 실정이다. 게다가

가, 김현진(2015:101)에 따르면, 개별 한국어 교재에서 제시하는 관용 표현의 목록과 학습량, 학습 단계에서도 상당한 불일치가 존재한다. 이러한 한계의 영향으로 인해, KFL 교육에서는 단순히 멀티미디어 자료의 활용이나 상호문화적 접근법과 같은 부분적인 차원을 뛰어넘어, 학습자가 관용 표현을 올바르게 이해하고 사용할 수 있기 위해 적용 가능한 체계적인 교수·학습 모형에 관한 연구가 여전히 부족한 상황이다.

이에 본 연구는 향후 효과적인 한국어 관용 표현 교육을 위해 구체적인 수업 모형을 제안하거나 실질적인 교수·학습 자료를 개발하기에 앞서, 기존의 외국어 교육이 관용 표현을 단순히 ‘단일어(single word)의 결합으로 구성된 고정 표현(fixed expression)’이라는 제한된 틀 안에서 제시함으로써 그 개념과 특성을 비교적 단편적으로 이해하고 있는 현실을 비판하고, 그 대안으로 성구적(phraseological) 접근법을 제안하고자 한다.

이를 위해 먼저 성구론 및 성구 교수법 분야를 다양한 유형의 ‘성구소’와 함께 소개하고, 본 논의에서 이론적 도구로 활용할 ‘성구 능력’의 개념을 제시하며 전체적인 논의의 기반을 마련하고자 한다. 이어서 한국어 관용 표현의 개념적 범주를 규정하고, 해당 언어 현상이 문법적으로 완전히 고정되지 않고 매우 유연한 특성을 보임을 살펴볼 것이다. 특히, 오늘날 KFL 교육에서 관용 표현이 어휘적 차원에 제한되어 다루어지는 양상을 비판적으로 분석함으로써, 본 연구에서 제시하는 성구적 관점이 관용 표현의 개념을 올바르게 이해하는 데 대안적 도구로 기능할 수 있음을 뒷받침할 것이다. 마지막으로, González-Rey(2016)의 ‘성구 능력’ 개념을 적용하여 한국어 관용 표현의 성구적 교수·학습 내용을 구성하여 제안해 보일 것이다.

2. 이론적 배경

2.1. 성구론과 성구 교수법

일반적으로 최소 두 개 이상의 단어가 결합하여 담화 상에서 부분적으로 또는 완전하게 고정된 형태로 사용되는 언어 단위를 가리켜 ‘성구소(成句素, phraseological units)’라고 하고, 이를 연구하는 언어학 분야를 ‘성구론’이라고 한다. C. Bally(1909)가 소위 ‘이미 굳어져 고정적으로 사용되는 표현’을 가리켜 ‘성구적’이라고 처음 규정한 이래로(Legallos & Tutin, 2013:4), 서구어를 중심으로 학자마다 각 언어의 성구소 유형론을 체계화하려는 시도가 있었다. 한편, 이렇게 두 개 이상의 어휘가 만나 일종의 구(句)를 형성하며 함께 쓰임의 뜻을 나타내는 ‘성구(成句)’의 개념이 국어학에서도 완전히 새로운 요소는 아닌 것이, 이희자(2003)와 권경일(2008)에서는 단어 *phraseology*를 ‘관용구론’이라고 번역하며 한국어 관용구론의 기초를 정립하고자 한 바 있다.¹⁾

서구 성구론에서 말하는 ‘성구소’란 그동안 전통적인 어휘론의 연장선에서 연구되어 온 속어(idiom)나 연어(collocation), 속담·격언뿐만 아니라, 어휘와 구절, 문장의 경계를 넘어 텍스트와 담화 차원에서 고정적으로 사용되는 형태의 언어 단위를 폭넓게 포괄하는 개념이다. 후자의 대표적인 예로는 학문 목적 영어에서 여러 어휘가 연속적으로 쓰여 구성하는 ‘어휘 다발(lexical bundles)’(Biber, 2006)이나 프랑스어 학술 글쓰기에서 일정한 어휘적·통사적 패턴이 다양한 변이형을 만들어내며 담화와 밀접하게 연관된 특정 기능을 수행하는 ‘의미·수사적 루틴(routines sémantico-rhétoriques)’(Tutin, 2014)의 경우를 들 수 있다.

한국어의 경우, 문금현(1996)에서 ‘광의의 관용 표현’이라는 범주 아래

1) 그 밖에 강현화(2004)는 *phraseology*를 발음 그대로 표기하여 ‘프레지올러지’라고 옮겨 적었다.

제시한 상용구절과 격언, 금기담, 순수 은유·직유 표현, 간접 화형 표현, 인사말, 상투적 표현 등을 각각 서로 다른 유형의 구 구성을 보이는 성구소라고 이해할 수 있다. 한편, 권경일(2008:48)은 ‘성구소’를 ‘관용구’라고 번역하며, 이를 “고정성을 가지면서 마치 하나의 단어처럼 쓰이는 단어의 복합적 결합체(multi word unit)”라고 정의한 뒤, ‘다단어성’과 ‘형식적·의미적 고정성’, ‘관용성’을 기준으로 한국어 성구소 유형론을 정립하고자 한 바 있다.²⁾

20세기 후반 유럽의 외국어 교육에서는 독일의 P. Kühn을 선두로 하여 성구소의 교수·학습을 연구하는 ‘성구 교수법’ 분야가 본격적으로 거론되기 시작했다. 외국어 교실에서 성구소는 다음과 같은 이유로 그 중요성이 특별히 강조된다(González-Rey, 2010:4). 첫째, 말뭉치 언어학의 발전으로 인해 인간의 언어는 엄청난 양의 ‘구 구성’으로 이루어져 있다는 사실이 확인되면서, 목표어의 성구소를 자유자재로 구사하는 것이 외국어 의사소통 능력에서 필수 불가결한 요소로 여겨지게 되었다. 둘째, 성구소란 특정 언어 생활권의 사회문화적 코드와 밀접하게 연관되어 있으므로, 이를 활용하여 학습자의 자연스러운 외국어 사용 능력의 함양을 기대해볼 수 있다.

오늘날 전 세계 외국어 교육의 보편적 지표로 기능하는「유럽 언어 공통 참조 기준(Common European Framework of Reference for Languages, 이하 ‘CEFR’)」에서는 학습자가 습득해야 할 ‘언어 의사소통 능력(Communicative Language Competencies)’을 ‘언어 능력’과 ‘사회언어 능력’, ‘화용 능력’으로 구분하고, 성구소를 각 영역의 교수·학습에서 활용

2) 권경일(2008)의 관용구론은 다음과 같이 총 9가지 범주로 유형화되어 있다. 1) 속어 (못을 바다), 2) 속담 속어 (누워서 떡 먹기), 3) 상투적 비유 표현 (개미새끼 한 마리 얼씬거리지 않는다), 4) 관용적 언어 (눈이 높다), 5) 속담 (가랑잎이 솔잎더러 바스락 거리라고 한다), 6) 한자성어 (풍전등화), 7) 상투어 (삼가 고인의 명복을 빕니다), 8) 고유명사·전문용어 (행복은 성적순이 아니잖아요?, 양심에 따른 병역 거부), 9) 형태적 언어 (-口에도 불구하고).

가능한 세부 요소로 제시하고 있다. 먼저, 언어 능력의 하위 능력에 해당하는 어휘 능력에서는 단일어와 구분되는 다양한 유형의 고정 표현으로, 인사 표현(How do you do?)과 속담(a stitch in time saves nine), 고어(Be off with you!), 의미가 불투명한 표현(kick the bucket), 강조 표현(as white as snow), 고정된 구조(Please may I have ... ?), 동사구(to put up with), 전치사구(in front of), 연어(to make a mistake)가 제시되어 있다(Council of Europe, 2001:110~111).

한편, 사회언어 능력의 경우, 소위 ‘대중적 지혜 표현(expressions of folk wisdom)’으로서 특정 언어 공동체에서 이미 굳어진 형태로 사용되며 구성원들의 공통된 가치나 태도를 강화하는 성구소 유형으로, 속담과 속어, 친숙한 인용구, 믿음·태도·가치를 나타내는 표현이 제시되어 있다(Council of Europe, 2001:120). 마지막으로, 화용 능력에서는 B2 수준의 학습자라면 대화상에서 본인의 말차례를 유지하고자 “That’s a difficult question to answer(대답하기 어려운 질문이네요)”와 같은 상투 표현을 활용할 수 있다고 기술되어 있다(Council of Europe, 2001:140).

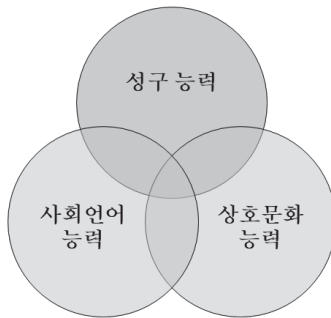
이렇게 CEFR에서는 성구소를 학습자의 언어 의사소통 능력 전반에 관여하는 교수·학습 요소로서 다각적으로 기술하고 있는 한편, 학습자의 ‘언어 의사소통 활동 및 전략(Communicative Language Activities & Strategies)’³⁾을 평가하는 데도 성구소가 부분적인 기준으로 활용될 수 있다고 본다. 가령, 상호작용 영역의 경우, C2 수준의 학습자는 일반적으로 관용 표현의 내포적 의미까지도 충분히 숙지하고 있지만(Council of Europe, 2020:72), 공적·사적 대화 상황의 경우, B1 수준의 학습자에게는 의미의 불투명성이 심한 관용 표현이 이해를 방해할 수 있다(Council of Europe, 2020:82). 이는 외국어 학습자가 성구소를 활용하여 수행할 수 있는 능력이나 나타낼 수 있는 반응을 구체적으로 기술하고 있다는 점에

3) CEFR에서는 언어 의사소통 활동과 전략을 세부적으로 ‘이해(reception)’와 ‘표현(production)’, ‘상호작용(interaction)’, ‘매개(meditation)’으로 구분한다.

서 CEFR의 의사소통적 접근법이 단연 돋보이는 부분이다.

2.2. 성구 능력

성구 교수법이 외국어 교수법의 한 갈래로서 본격적으로 논의되기 시작한 지 불과 반세기도 채 지나지 않은 오늘날, 그 체계는 여전히 발전해나가는 중이라고 볼 수 있다. 그러나 해당 분야에서 체계적인 성구소 교육을 논하기 위한 목적으로 고안된 ‘성구 능력(phraseological competencies)’의 개념은 앞서 CEFR을 통해 살펴본 다양한 유형의 성구소가 저마다 나타내는 복합적인 특성을 고려하는 데 있어 매우 효과적인 도구로 작용할 수 있을 것으로 보인다. González-Rey(2016)에 따르면, 성구 능력은 아래의 <그림 1>에서 볼 수 있듯이, 사회언어 능력 및 상호문화 능력과 교집합을 이루는 개념으로 먼저 이해될 수 있다.

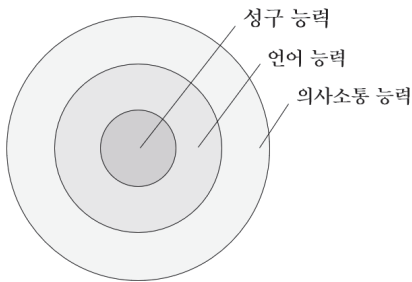


<그림 1> 성구 능력 도식 I

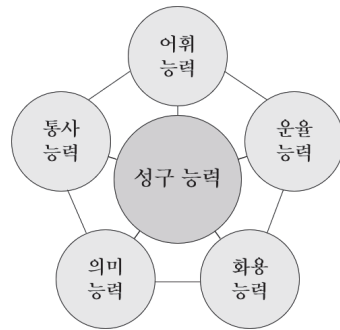
이는 일반 외국어 교육에서 관용 표현의 교수·학습을 상호문화적 접근법에 기반하여 논하는 연구들이 “학습자가 관용 표현에 대한 충분한 이해와 적절한 표현 능력을 갖추기 위해서는 목표어 화자들의 문화, 가치

관과 인식 등의 문화적 전제에 대한 이해”(이은진·권연진, 2018:19)가 필수적이라고 주장하는 것과 같은 맥락이다. 다시 말해, 외국어 교실에서 교수자는 관용 표현을 활용하여 학습자가 본인의 모국어와 목표어의 문화에 대한 데 있어 유연한 태도를 지니도록 할 수 있으며, 이는 곧 목표어의 이해 및 표현 능력을 신장시키는 데 도움이 된다는 것이다(모홍월, 2021). 앞서 CEFR에서 숙어나 속담의 유형을 사회언어 능력의 세부 요소로 제시한 것 또한 이와 같은 관점으로 해석할 수 있다.

한편, González-Rey(2016:178)에 따르면, 성구 능력은 아래의 <그림 2>와 <그림 3>에서 볼 수 있듯이, 언어 능력의 한 유형에 해당하는 세부 능력으로도 이해될 수 있다. 이때 <그림 2>의 도식 II가 성구 능력을 ‘언어 능력’과 ‘의사소통 능력’이라는 상위 능력의 부분 집합으로 이해하는 통합적(integrated) 관점에 해당한다면, <그림 3>의 도식 III에서는 성구 능력을 여러 하위 능력의 결합으로 간주하며 종합적(integral) 특성을 띠고 제시하는 점이 특징적이다.



<그림 2> 성구 능력 도식 II



<그림 3> 성구 능력 도식 III

먼저, 도식 II의 관점은 앞서 CEFR에서 다양한 유형의 성구소를 언어 의사소통 능력의 세부 능력인 언어 능력의 틀 안에서 제시한 것과 같은

맥락이라고 볼 수 있다. 이와 달리, 도식 III에서 성구 능력을 ‘어휘 능력’과 ‘의미 능력’, ‘통사 능력’, ‘화용 능력’, ‘운율 능력’의 총합으로 구성한 것은 일반 언어학에서 성구론 분야를 어휘론과 의미론, 통사론, 화용론, 운율론 등을 아우르는 범학문적 특성을 띠다고 이해하는 관점에서 비롯된 해석이다. 후자의 관점은 CEFR이 성구소를 언어 능력의 여러 하위 능력 가운데 ‘어휘 능력’에 한하여 제시함으로써 두 개 이상의 단어가 결합하여 다양한 양상의 고정 표현을 구성하는 복잡한 언어 현상을 비교적 단편적으로 이해한 것보다 훨씬 확장된 정의를 해당한다.

본 연구에서는 González-Rey(2016)가 제안하는 성구 능력의 여러 도식 가운데, 특히 <그림 3>에 제시된 도식 III을 KFL 교육의 맥락에서 관용 표현의 구체적인 교수·학습 내용을 구성하는 데 활용하고자 한다. 실제로 도식 III의 종합적 관점은 일반적인 언어 교수·학습에서 어휘와 의미, 통사, 화용, 운율 등과 같이 언어를 구성하는 각각의 개별 영역을 조직적으로 적절하게 통합하여 사용하기를 지향하는 방향과 맥락을 같이 한다. 이는 또한 이어서 살펴볼 한국어 관용 표현의 문법적 유연성을 외국인 학습자를 위한 교육의 관점에서 적극적으로 반영하는 데 효과적인 도구로 기능할 수 있을 것으로 보인다.

3. 외국어로서의 한국어 교육에서의 관용 표현

3.1. 한국어 관용 표현의 개념적 범주와 문법적 특성

‘관용 표현(idiomatic expression)’이라는 용어가 ‘숙어’나 ‘관용어’, ‘관용구’를 대체하여 본격적으로 사용되기 시작하면서, ‘표현’이라는 단어가 가지는 포괄적인 의미로 인해 해당 개념의 범주를 규정하는 데 있어 학자마다 다양한 이견이 있었다. 또한, 연구자마다 ‘관용(慣用)’의 의미를 서로 다르게 해석한 것이 원인이 되어 초기의 한국어 관용 표현 연구에

는 개념적 충돌이 빈번하였다(김진해, 2010:43).

그러나 최근에는 두 개 이상의 단어가 결합한 구조를 의미하는 구 구성, 즉 ‘다단어 구성’을 기본적인 특성으로 전제한 뒤, 전통적인 의미 합성성(compositionality)의 원리로는 전체 표현의 의미를 파악할 수 없는 ‘의미의 비합성성’ 또는 ‘의미적 불투명성’을 관용 표현 개념의 본질로 간주하는 추세이다. 가령, 자연언어처리의 관점에서 의미적 중의성의 문제에 초점을 맞춘 김한샘(2003:46)은 관용 표현을 “두 개 이상의 구성 요소를 가지며 각 구성 요소 의미의 합으로 전체의 의미를 파악할 수 없는 언어 표현”이라고 정의하는가 하면, 21세기 세종계획 관용 표현 전자사전 구축을 연구한 박만규 외(2001:335)에서는 관용 표현의 가장 좁은 범주를 “의미상 그 결합 요소들 각개 의미의 단순한 합이 아닌 제3의 의미를 지니게 된 특수 표현”이라고 규정했다.

Tamba(2011:109 ~ 110)에 따르면, 특정 언어 체계에서 이미 그렇게 굳어져 고정된 단어 결합을 이해할 때 그 특성을 명확하게 밝히기 어려운 요소는 바로 ‘의미’다. 관용 표현 교육 연구의 선구자 C. Bally(1909) 또한 관용 표현과 관련하여 외국인 학습자가 가장 어렵다고 느낄 수 있는 요소로서 불투명한 의미를 강조하여 제시한 바 있다(González-Rey 2010:1). 이에 본 연구에서는 KFL 교육의 관점에서 의미의 합성성 원리가 적용되지 않는 특성을 관용 표현의 핵심으로 간주하고, 아래의 <표 1>과 같이 의미적 불투명성이 특징적으로 나타나는 ‘숙어’(이희자 외 2007, 권경일 2008)와 ‘의미적 연어’(이희자 외 2007), ‘속담’을 포함하여 논의를 이어나가고자 한다.

<표 1> KFL 교육에서 관용 표현의 개념적 범주

구분	예시
숙어	몹을 박다, 비행기를 태우다, 파리를 날리다, 미역국을 먹다, 바가지를 굶다
의미적 연어 ⁴⁾	뒤가 꼴리다, 속이 타다/상하다, 나이를/더위를 먹다, 입이 가볍다/무겁다
속담	그림의 떡, 공든 탑이 무너지랴, 가는 말이 고와야 오는 말이 곱다

먼저, 숙어의 경우, 두 개 이상의 단어가 결합하여 전혀 새로운 의미 단위를 이루어 명시적인 설명 없이는 그 뜻을 추측하기가 불가능하므로, 관용 표현의 가장 대표적인 유형이라고 할 수 있다. 다음으로, 오랫동안 굳어져 사용되어 표현을 구성하는 단어 중 하나 이상이 다의적 의미를 지니게 되었다고 하더라도, 다른 언어적·문화적 배경을 가진 학습자에게는 의미적 추론이 수월하지 않을 의미적 연어 유형이 있다. 마지막으로, 박만규 외(2001)나 김한샘(2003) 등과 같이 어휘 의미 정보의 접근법에서 관용 표현의 범주에 ‘속담’을 포함한 입장을 수용하고자 한다. 비록 풍자성이나 교훈성과 같이 속담만이 가지는 고유한 특성이 있을 것이나 (유해준·손경애, 2012:71), 이는 의미의 비합성성에 비교할 때 부차적인 요소에 지나지 않을 것이다.

한편, 실제 의사소통 상황에서 관용 표현은 통사적으로 완전하게 고정된 요소가 아니라 다양하게 변형되어 쓰이는 양상을 보인다.

- (1) 어머니는 매일 늦게 들어오시는 아버지한테 **바가지를** 박박 **굶으셨**다. (김진해, 2010:48)

4) 권경일(2008:54)에서는 이를 ‘관용적 연어’라고 부르고, “구성 요소의 전의적 의미에 기초하여 둘 이상의 구성 요소가 하나의 단위처럼 쓰이는 구성”이라고 정의한다. 이는 그 구성 요소가 언제나 다른 구성 요소와의 의존적 관계에서만 전의 의미를 나타낸다는 점에서 숙어와 구분된다.

(2) 이번에도 **미역국**이면 어떡하지? (문금현, 1999:117)

만약, 관용 표현을 단순히 고정 표현으로 간주한다면, 예문 (1)에서 부사어 ‘박박’이 서술어 ‘굶다’를 수식하면서 관용 표현 ‘바가지로 굶다’를 구성하는 두 어휘 요소를 분리해버리는 현상은 모순이 될 것이다(김진해, 2010:48). 그러나 이에 ‘박박’이 ‘굶다’를 수식하는 것은 형식적인 문제일 뿐, 실제로는 ‘심하게’라는 의미로 표현 전체가 의미하는 ‘잔소리하다’라는 뜻을 수식하는 것이라고 반박이 가능하다(황화상, 2014:306). 또한, 예문 (2)를 보면, 관용 표현 ‘미역국을 먹다’에서 단어 ‘미역국’이 분리되어 홀로 쓰이면서 전체 표현이 나타내는 ‘시험에 떨어지다’라는 뜻을 함축하고 있음을 볼 수 있다. 관용 표현에 내포된 심리적 고정성의 도움을 받아 전체 표현이 그대로 쓰이지 않아도 그 비합성적 의미를 전달하는 것이 가능해지는 것이다. 결과적으로 관용 표현은 비록 구 구성으로 인해 통사적으로 유연한 양상을 보이기는 하지만, 의미적으로는 언제나 하나의 고정된 단위를 형성한다고 볼 수 있다(황화상, 2014:317).

그러나 이러한 현상은 비단 통사적인 측면에서만뿐만 아니라, 아래의 두 예문에서 볼 수 있듯이⁵⁾, 어휘적인 측면에서도 관찰된다.

(3) 당연하죠. **콩깍지가 끼었는데** 보이겠어요?

(4) 당신 **눈에 뭐가 썩었겠지.**

기본형 관용 표현 ‘눈에 콩깍지가 썩다’에 대하여, 예문 (3)에서는 서술어 ‘썩다’가 ‘끼다’로, 예문 (4)에서는 ‘콩깍지’가 ‘뭉’로 대체되어 쓰였다. 즉, 관용 표현의 구 구성은 어휘적으로도 완전하게 고정된 것이 아니

5) 예문 (3)과 (4)는 김선영(2014:29)에서 텔레비전 드라마 대본 말뭉치로부터 관용 표현 ‘눈에 콩깍지가 썩다’가 활용된 문장을 추출한 것이다.

며, 그렇다 하더라도 전체 표현이 나타내는 ‘상황을 정확하게 판단하지 못함’이라는 비합성적 의미에는 여전히 변화가 없음을 확인할 수 있다. 이렇게 관용 표현은 하나의 독립적인 의미 단위로써 기능하나, 여러 개의 단어가 결합한 구성의 영향으로 인해 실제 언어 사용에서 통사적으로나 어휘적으로 매우 유연하게 변형되어 쓰이고 있다. 이에 본 연구는 KFL 교육에서도 이러한 특성을 반영하여 ‘관용어’가 아니라 ‘관용 표현’이라는 용어의 사용을 고수할 필요가 있다고 본다. 이는 학습자가 관용 표현을 완전히 고정적인 요소로 인식하는 것을 방지하고, 관용 표현의 문법적 유연성을 비교적 수월하게 받아들일 수 있도록 하기 위함이다.

3.2. 한국어 관용 표현의 교수·학습

국내외 다양한 한국어 교육 기관에서 교수·학습 운영의 전반에 걸쳐 참조할 수 있도록 국가 차원에서 개발된「국제 통용 한국어 표준 교육과정(이하 ‘국제 통용’)」에서는 관용 표현을 아래의 <표 2>와 같이 언어 지식 범주의 세부 항목인 ‘어휘’ 영역에서 중급 수준의 기타 활용 목록으로 제시하고 있다(김중섭 외, 2017:72).

<표 2> 국제 통용 어휘 내용의 수준별 기타 활용 목록

교수·학습 수준	초급		중급		고급	
	1급	2급	3급	4급	5급	6급
기타 활용 목록	○ 교실 운영 어휘 ○ 문화 관련 어휘		○ 접사 관련 파생어, 의성어·의태어, 외래어, 준말, 속담 , 관용표현 , 문화 어휘		○ 사자성어	

또한, 국제 통용에서는 개별 단어의 어휘 정보를 구축하는 데 있어 관용 표현을 언어와 함께 ‘구 구성 정보’의 내용으로 포함하고 있기도 하다. 예를 들어, 다음의 <그림 4>를 살펴보면, 단어 ‘강’의 구 구성 정보로 관용 표현 ‘강 건너 불구경’과 ‘강 건너 불 보듯’이 제시되어 있다. 이렇게 국제 통용에서 관용 표현을 어휘 교수·학습의 요소로 제시하는 것은 관용 표현의 교육을 전통적인 어휘론의 연장선에서 이해하고 있는 시각을 보여주는 지표라고 해석해볼 수 있다.

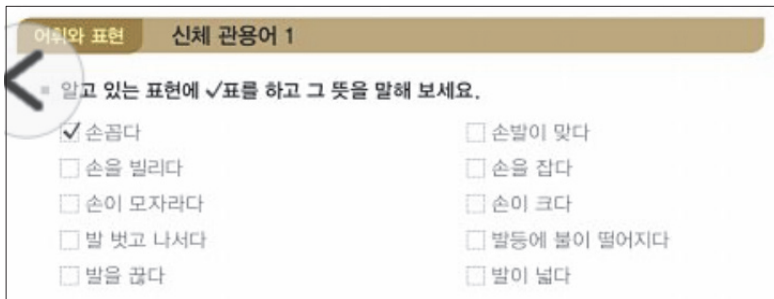
등급	어휘	품사	길잡이말	빈도 정보		구 구성 정보	
				조남호(2002)	강범모 외(2009)	언어	관용어
초급	강	명사	강을 건너다	122	1459	강 건너 강이 깊다 강이 얕다 강이 흐르다 강을 건너다	강 건너 불구경 강 건너 불 보듯

<그림 4> 국제 통용 어휘 내용에서 제시하는 ‘강’의 어휘 정보

한편, 「한국어 교육 어휘 내용 개발(2단계)」(강현화 외, 2013)에서는 중급 수준의 어휘 교육에서 활용할 수 있는 관용 표현과 속담을 각각 60개와 63개로 선정하여 제시하고 있다. 이는 기존의 선행연구와 중급 대상 교재에서 제안한 목록을 수집한 뒤, 각 자료 간 중복된 정도를 고려하여 평정한 것이다. 이렇게 별도의 목록을 마련한 이유에 대해 강현화 외(2013:180)는 “중급 단계는 어휘력의 양적 확장도 중요하지만 질적 능력을 향상시키는 것 또한 중요”하므로, “한국인의 관습과 사고방식이 반영되어 문화적 속성이 강한” 관용 표현과 속담은 중급 수업에서 필수적이기 때문이라고 설명한다.

결과적으로, 국제 통용에서는 CEFR과 비슷한 관점에서, 관용 표현을 크게 어휘 교육과 상호문화 교육의 틀에서 제시하고 있다. 이러한 관점

은 실제 국제 통용을 기반으로 개발된 범용 한국어 교재 『세종한국어』를 살펴보면 더욱 분명하게 확인할 수 있다. 『세종한국어』의 경우, 중급 수준에 해당하는 5~8권 가운데 6권의 13과에서 학습 목표를 “한국 문화가 반영된 관용어와 비유 표현에 대해 듣고 말하기”와 “각 나라의 문화에 따라 서로 다른 관용어와 비유 표현에 대한 글을 읽고 쓰기”로 설정하고, 다음의 <그림 5>에서 볼 수 있는 것처럼 해당 차시의 [어휘와 표현] 항목으로 신체와 관련된 관용 표현을 목록화하여 제시하고 있다.



<그림 5> 『세종한국어6』(p. 150)의 관용 표현 제시 양상 예시 I

이때 주목할 부분은 ‘알고 있는 표현에 √표를 하고 그 뜻을 말해 보세요.’라는 지시를 통해 “학습자가 스스로 본인의 어휘력에 대한 평가를 할 수 있는 어휘 학습 방식을 사용”(김몽·이영경, 2019:120)할 뿐, 제시된 관용 표현의 쓰임을 이해하고 실제 의사소통 상황에 적용하여 사용해보기 위한 구체적인 교수·학습 활동은 부재하다는 점이다. 이 외에도 『세종한국어』에서는 각 차시의 수업에서 다룰 수 있는 어휘와 표현의 목록으로서 관용 표현을 제시하고 있는데, 해당 목록을 살펴보면 관용 표현은 단일어나 연어와 같은 다른 유형의 성구소와 구분되지 않고 뒤섞여 자리하고 있다.

새 어휘와 표현					
식하다	열이 나다	긴장을 풀다	밀접하다	영향을 주다	상징성
신화	인내심이 강하다	인식되다	어리석다	피를 부리다	고개를 숙이다
느리다	가리키다	제사를 지내다	올리다	쳐다보다	돌아보다
노려보다	총을 쏘다	눈빛	미움을 받다		

<그림 6> 『세종한국어6』(p. 157)의 관용 표현 제시 양상 예시 II

예를 들어, 위의 <그림 6>을 보면 알 수 있듯이, 6권의 13과에서 ‘읽고 쓰기’ 활동 이후에 제시된 [새 어휘와 표현]에는 관용 표현 ‘고개를 숙이다’(기세가 꺾이어 누그러지다)가 ‘영향을 주다’, ‘제사를 지내다’와 같은 연어 유형의 예시와 함께 소개되어 있다. 이러한 교재 구성은 관용 표현에 대한 명시적인 교수·학습을 결국에는 교수자의 재량으로 맡기고 있는 것이라고 해석할 수 있다. 즉, 『세종한국어』에서는 관용 표현을 어휘의 연장선에서 목록화하여 제시하며 그 비합성적 의미와 사회문화적 특성에 초점을 맞출 뿐, 실제 의사소통 상황과 유사한 맥락에서 표현을 사용해 보는 차원으로는 나아가지 못한다는 한계를 보인다. 이는 앞서 3.1.에서 살펴보았듯이, 한국어 관용 표현이 실제 언어 사용에서 완전히 고정된 요소가 아니라 통사적으로나 어휘적으로 매우 다양하게 변형되어 쓰인다는 점을 고려하면, 학습자의 정확한 언어 사용을 끌어내지 못하는 요소로 지적될 수 있을 것이다.

KFL 교실에서 중급 수준 학습자의 관용 표현 사용 양상을 분석한 박동호·박지현(2012:87)에 따르면, 학습자들은 관용 표현의 의미는 제대로 숙지하고 있지만, 실제로 표현을 사용하여 문장을 구성하는 과정에서 통사적 오류를 범하는 경우가 빈번하다.

- (5) ‘시작이 반이다’고 하지만 앞으로도 열심히 공부하려고 한다.
- (5) 시작이 반이라는 말처럼 앞으로도 열심히 공부하려고 한다.

예문 (5)는 이들 연구에서 학습자가 관용 표현을 어색하게 사용한 예시로 제시한 문장을 발췌한 것이고, (5')는 이를 자연스럽게 수정한 문장이다. 이들 연구에서 분석의 대상으로 삼은 학습자들의 한국어 수준은 4급에 해당하므로, 교육 과정상 인용 표현을 이미 학습한 단계임에도 불구하고, 속담을 사용할 때 인용문의 형태로 표현해야 한다는 사실까지는 유추하지 못하여 결국에는 큰따옴표나 작은따옴표 부호의 활용을 통해 관용 표현의 기본형을 그대로 옮기는 오류를 범하고 있다.

이에 박동호·박지현(2012)은 기존의 KFL 관용 표현 교육이 표현의 불투명한 의미 전달과 문화적 요소에만 집중되어 있음을 지적하며, 한국어 관용 표현의 유형을 크게 문장과 구 형식으로 구분한 뒤 각각의 세부 유형에 대하여 통사적 제약을 함께 교육하는 방안을 제안한다. 이는 본 연구에서 국제 통용과 『세종한국어』를 통해 살펴보았듯이, 관용 표현의 개념을 전통적인 어휘론의 연장선에서 단순히 관용적 의미만 암기하면 되는 고정적인 요소로 간주함으로써 결과적으로는 실제 언어 사용에서 개별 표현이 어떻게 쓰이는지에 대한 내용을 간과해버리는 기존의 교육 실태에 대한 하나의 해결책이라고 할 수 있을 것이다. 이와 같은 맥락에서 본 논의에서는 성구론과 성구 교수법의 접근법을 통해 관용 표현의 사용을 고려하는 교수·학습을 구성하기 위한 실마리를 제안해보고자 한다.

4. 한국어 관용 표현의 성구적 교수·학습 내용

본 연구에서는 성구소라는 복잡한 언어 현상의 체계적인 교수·학습을 위해 고안된 ‘성구 능력’의 개념이 기존의 KFL 교육에서 관용 표현을 단순히 의미를 암기하고 문화적 특징을 이해하면 되는 단편적인 요소로 제시하는 것에 대해 대안적인 시각을 제시할 수 있다고 간주한다. 이에 앞서 3.1.에서 González-Rey(2016)가 제안한 종합적 성구 능력 도식 III을 활용하여 관용 표현의 성구적 교수·학습 내용을 구성하여 제안하고자 한

다. 다음의 <표 3>은 앞서 어휘적 변형의 예시로 살펴본 속어 ‘눈에 콩깍지가 씩다’를 적용한 것이다.⁶⁾

<표 3> 속어 ‘눈에 콩깍지가 씩다’의 성구적 교수·학습 내용

구분	교수·학습 내용
어휘적 요소	<ul style="list-style-type: none"> ○ 개별 단어 : ‘눈’, ‘콩깍지’, ‘씩다’(‘쓰다’의 피동형) ○ 어휘적 변이형 : ‘씩다-끼다’, ‘콩깍지-뭉’ 등 <p>EX. 당연하죠. 콩깍지가 끼었는데 보이겠어요? 당신 눈에 뭉가 씩었겠지.</p>
의미적 요소	<ul style="list-style-type: none"> ○ 개별 단어 간 의미의 합이 전체 의미로 이어지지 않는 개념 ○ 뜻 : ‘앞이 가리어 사물을 정확하게 보지 못함’ ○ 의미적 변이형 : ‘콩깍지가 벗겨지다’ (뜻 : 사물을 정확하게 보게 됨) <p>EX. 실망했다는 건 콩깍지가 벗겨졌다는 거고 ...</p>
통사적 요소	<ul style="list-style-type: none"> ○ 문형 정보 : 피동 문형 ‘-이/가 씩다’, 부사어 ‘눈에’ 생략 가능 ○ 통사적 제약 : 서술어의 용언 활용 ○ 통사적 변이형 : 능동 문형 ‘-을 (뒤집어)쓰다’ <p>EX. 눈에 콩꺼플을 뒤집어쓰구. 완전 공주대접을 하잖니!</p>
화용적 요소	<ul style="list-style-type: none"> ○ 해당 표현을 사용할 수 있는 화용 맥락에 대한 이해 <p>EX. 사랑에 빠져 상대방을 정확하게 판단하지 못하고 좋게만 보는 경우</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 실제 의사소통 상황에서 접할 수 있는 실제적 예문 제시
운율적 요소	<ul style="list-style-type: none"> ○ 해당 표현의 의미와 화용 맥락에 적합한 운율에 대한 이해

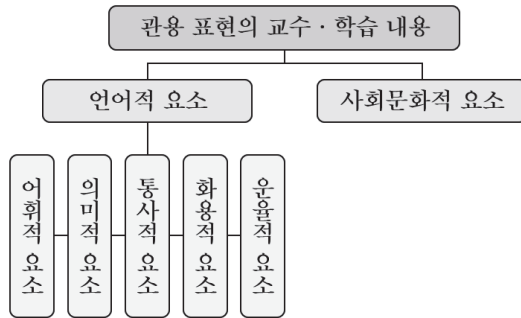
González-Rey(2016:178)의 종합적 성구 능력에 따르면, 외국어 교수·학습에서 성구소의 올바른 이해와 사용을 위해서는 어휘적, 의미적, 통사적, 화용적, 운율적 능력을 총체적으로 고려해야 한다. 비단 KFL 교육뿐만 아니라 CEFR로 대표되는 일반적인 외국어 교수법에서는 관용 표현을 다루는 데 있어 비합성적 의미와 문화적 특징의 차원에만 머무르며

6) 위의 <표 3>에 제시된 예문은 모두 김선영(2014:29)에서 추출한 것이다.

비교적 제한된 관점을 보였다. 이와 달리, 앞의 <표 3>에서 제시하고 있는 것처럼, 성구적 관점에서 관용 표현의 교수·학습을 종합적으로 구성한다면, 학습자가 실제로 표현을 사용할 때 고려할 수 있는 어휘적·의미적 변이형뿐만 아니라 통사적 제약 및 변이형, 사용 맥락에 따라 필요한 화용적·운율적 정보를 함께 제공한다는 점에서 관용 표현의 복합적인 특성을 적극적으로 반영한 훨씬 풍부한 관점이라고 볼 수 있다.

그러나 González-Rey(2016)는 성구 능력의 개념을 도식화하여 제시하기만 할 뿐, 각 도식을 구성하는 세부 요소에 대해서는 구체적으로 기술하지 않고 있다. 앞의 <표 3>의 내용은 본 연구에서 성구 교수법의 관점이 KFL 교육에서 관용 표현의 실질적인 사용을 고려하는 데 있어 효과적인 도구로 기능할 수 있음을 보이기 위해 속어 유형을 예로 들어 작성한 것이다. 따라서 한국어 관용 표현의 범주에 포함되는 의미적 연어와 속담 유형에 대해서는 각 유형의 세부적인 특성에 대한 고려가 추가로 필요할 것이다. 먼저, 의미적 연어의 경우, 해당 표현을 이루는 구성 요소 가운데 다의적으로 사용된 요소에 관해 설명할 수 있다. 가령, ‘나이를 먹다’의 경우, 서술어 ‘먹다’가 지니는 다의적 의미 중 하나로 ‘일정한 나이에 이르거나 나이를 더하다’를 제시하는 것이다. 한편, 속담 유형에 대해서는 고유한 특징인 풍자성 및 교훈성에 관한 내용과 함께, 평서문, 의문문, 명령문, 감탄문·칭유문 등과 같이 개별 속담이 취하는 문장의 형식에 따라 인용문으로 표현하고자 할 때 고려해야 할 통사적 제약에 대한 고려가 필수적일 것이다.

마지막으로, González-Rey(2016)가 제안한 성구 능력 도식 I·II·III에 기반하여 한국어 관용 표현의 성구적 교수·학습 내용을 구성하면, 다음의 <그림 7>과 같은 도식을 만들어볼 수 있다.



<그림 7> 관용 표현의 성구적 교수·학습 내용

비록 González-Rey(2016)가 제안한 성구 능력의 개념이 기초적인 도식화 수준에 머무르며 보다 심층적인 논의로 이어지지 못한 점은 아쉬운 부분으로 남는다. 그러나 성구론과 성구 교수법에서 각각의 성구소 유형이 지니는 복합적인 문법을 다각적으로 고려하고자 하는 시도는 전통적인 외국어 교육 연구에서 관용 표현의 요소를 일종의 고정 표현이라고 단편적으로 제시하던 한계를 벗어나, 해당 개념의 문법적 유연성을 포괄적으로 다루고 학습자에게 자연스러운 표현 사용을 유도하는 데 도움이 된다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있을 것이다.

5. 맺음말

본 연구는 향후 KFL 교육에서 관용 표현의 구체적인 교수·학습 모형을 개발하거나 주교재를 보조하는 자료로서 관용 표현 사전을 제작하기에 앞서 필요한 기초적인 논의로서, González-Rey(2016)가 제안하는 성구 능력의 개념을 도구로 삼아 한국어 관용 표현의 성구적 교수·학습 내용을 구성하여 제안했다.

이를 위해 먼저 성구론과 성구 교수법을 이론적 배경으로 소개하며,

「유럽 언어 공통 참조 기준」에서 다양한 유형의 성구소를 외국어 교수·학습의 필수적인 요소로서 제시하는 양상을 살펴보았다. 이어서 외국어 교육의 맥락에서 언어의 복합적인 성구 현상을 조직적으로 다루기 위해 고안된 성구 능력의 도식을 살펴보며 전체적인 논의의 기반을 마련하였다.

이후 한국어 관용 표현의 핵심적인 특성을 의미의 비합성성으로 규정함으로써 해당 개념의 범주에 속어와 의미적 언어, 속담을 포함하여 이해하려는 입장을 제시하는 한편, 관용 표현이 실제 발화 상에서 문법적으로 완전히 고정된 요소가 아니라 매우 유연한 단위로서 기능함을 살펴보았다. 이어서 「국제 통용 한국어 표준 교육과정」과 범용 교재 『세종한국어』를 중심으로 기존의 KFL 교육에서 관용 표현을 어휘 교육의 틀 안에서 단편적으로 다루거나 상호문화적 관점에서 언어·문화 통합 교육의 도구로 활용할 뿐, 학습자가 실제 의사소통 상황에서 관용 표현을 올바르게 사용하도록 하기 위한 고려는 부족한 한계를 지적했다.

이에 다양한 유형의 ‘구 구성’을 다루는 성구 교수법의 접근법이 한국어 관용 표현 교육 연구에 새로운 시각을 제공할 수 있다고 간주하며, González-Rey(2016)가 제안한 성구 능력의 도식을 적용하여, 관용 표현의 교수·학습 내용을 크게 언어적 영역과 사회문화적 영역으로 구분하고, 언어적 영역의 세부 항목으로는 어휘적, 의미적, 통사적, 화용적, 운율적 요소를 포함할 수 있다고 제안했다. 특히, 한국어 관용 표현의 개념적 범주에 해당하는 속어와 의미적 언어, 속담 유형에 대해 각각이 지니는 세부적인 특징을 고려할 필요가 있음을 언급했다.

본 연구는 외국어 교육의 관점에서 관용 표현의 개념을 재고찰하고, 국내에 비교적 알려지지 않은 성구 교수법의 관점에 근거하여 관용 표현의 복합적인 교수·학습 내용을 구성해 제안했다는 점에서 의의가 있다. 그러나 현실적으로 개별 관용 표현의 어휘적, 의미적, 통사적, 화용적, 운율적, 사회문화적 정보를 모두 담아내기에 일반 한국어 교재의 형태는 필연적인 한계를 지닐 수밖에 없을 것이다. 따라서 본 연구에서 제안한

관용 표현의 성구적 교수·학습을 구현하기 위해서는 해당 개념의 복합적인 구성 요소를 총망라하는 추가적인 교육 자료의 제작이 반드시 보충되어야 할 것이다. 이에 앞으로 실제 한국어 교육 현장에서 교수자나 학습자가, 또는 교재 제작자가 참조할 수 있는 교육용 관용 표현 사전의 개발을 연구하고자 함을 밝히며 본 논의를 마무리하고자 한다.

<참고문헌>

- 강현화(2004). 한국어학습을 위한 프레지올리지 유형에 대한 연구(1), <이중언어학> 24호, 이중언어학회. 49쪽~66쪽.
- 강현화 외(2013). 『한국어 교육 어휘 내용 개발 2단계』. 서울: 국립국어원.
- 권경일(2008). 한국어 관용구의 개념과 범위 -관용구론의 정립을 위하여-, <교육연구> 16호, 한남대학교 교육연구소. 47쪽~61쪽.
- 김몽·이영경(2019). 중국인 학습자를 위한 한국어 관용표현 교육에 대한 제언, <비교문화연구> 54권. 111쪽~145쪽.
- 김선영(2014). 한국어 관용표현의 화용적 특징 연구 -변이 양상을 중심으로-, <한국언어문화학> 11권 3호, 국제한국언어문화학회. 23쪽~46쪽.
- 김선정·강현자(2006). 한국어 관용어 교재 개발을 위한 기초 연구 및 단원 제시, <이중언어학> 32호, 이중언어학회. 35쪽~56쪽.
- 김중섭 외(2017). 『2017년 국제 통용 한국어 표준 교육과정 적용 연구(4단계)』. 서울: 국립국어원.
- 김진해(2010). 관용표현 연구의 새로운 쟁점, <한국어학> 49권, 한국어학회. 37쪽~64쪽.
- 김한샘(2003). 자연언어처리를 위한 관용표현 연구, <한국어 의미학> 13집, 한국어의미학회. 43쪽~68쪽.
- 김현진(2015). 한국어 교육용 관용 표현 연구, <한국어와 문화> 17권, 숙명여자대학교 한국어문화연구소. 99쪽~129쪽.
- 모홍월(2021). 중국인 학습자를 위한 상호문화적 교수·학습 모형 연구 -관용 표현을 활용하여-, <한중인문학연구> 73집, 한중인문학회. 27쪽~47쪽.
- 문금현(1996). 『국어의 관용표현 연구』, 박사학위논문, 서울대학교.
- 문금현(1999). 『국어의 관용표현 연구』, 서울: 태학사.
- 박동호·박지현(2012). 외국인 학습자를 위한 한국어 관용 표현의 통사적 제약 방안,

- <한국언어문화교육학회 제16차 추계 전국학술대회(2012.10) 발표논문집>. 87쪽~105쪽.
- 박만규 외(2001). 21세기 세종계획 관용표현 전자사전 구축에 대하여, <2001년도 제13회 한글 및 한국어 정보처리 학술대회 발표논문집>, 한국정보과학회 언어공학연구회. 334쪽~340쪽.
- 서수백(2016). 시트콤 자료를 활용한 한국어 관용 표현 교육 연구 -시트콤 <지붕 뚫고 하이킥>을 대상으로-, <인문논총> 41권, 경남대학교 인문과학연구소. 307쪽~334쪽.
- 송대현(2020). 한국어 학습자를 위한 드라마 <도깨비> 속 관용표현 교육 방안 연구, <한국엔터테인먼트산업학회논문지> 14권 5호, 한국엔터테인먼트산업학회. 181쪽~191쪽.
- 안희은(2020). 교양수업에서의 한국어 관용표현 교육에 대한 연구: 한중 비교 대조를 중심으로, <교양교육실천연구> 4권 1호, 동의대학교 디그니타스교양교육연구소. 53쪽~63쪽.
- 유경숙(2012). 『일본어권 한국어 학습자를 위한 색채어 관용 표현의 교수·학습 방안 연구』, 석사학위논문, 한양대학교.
- 유희자(1997). 『외국어로서의 한국어 관용어 교육』, 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 유혜준(2019). ‘발’ 관련 한·중 관용표현 비교 연구, <인문학연구> 27집, 제주대학교 인문과학연구소. 171쪽~199쪽.
- 유혜준·손경애(2012). 한국어 교육용 관용 표현 제시 방안 : 중국인 학습자를 대상으로, <한국어정보학> 14권 2호, 한국어정보학회. 69쪽~87쪽.
- 이은진·권연진(2018). 외국인 학습자를 위한 한국어 신체어 관용 표현의 상호문화적 교육 방안 연구, <언어과학> 25권 1호, 한국언어과학회. 193쪽~216쪽.
- 이희자(2003). ‘관용 표현’의 사전학적 연구 -‘관용구 사전학’의 정립을 위하여, <국어학> 41권, 국어학회. 385쪽~405쪽.
- 이희자 외(2007). 『학습용 한국어 관용 표현 사전』 편찬 연구, <한국사전학> 9호, 한국사전학회. 99쪽~122쪽.
- 황화상(2014). 관용 표현과 어휘부, 그리고 문장의 형성, <한국어학> 65권, 한국어학회. 295쪽~320쪽.
- Bally, C.(1909). *Traité de stylistique française*, Genève-Paris: Klincksieck.
- Biber, D.(2006). *University Language: A Corpus-based Study of Spoken and Written Registers*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Council of Europe(2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Council of Europe(2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume*, Strasbourg: Council of Europe Publishing.

- González-Rey, M.I.(2010). La phraséodidactique en action: les expressions figées comme objet d'enseignement. *La Clé des Langues* [online]. Lyon: ENS de Lyon/DGESCO. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4026980> (2022.09.23.)
- González-Rey, M.I.(2016). Une approche analogique à la compétence phraséologique : une double compétence, intégrale et intégrée. *Language Design Special Issue*. pp. 165~188.
- Legallois, D. & Tutin, A.(2013). Présentation : Vers une extension du domaine de la phraséologie. *Langages* 189. pp. 3~25.
- Tamba, I.(2011). Sens figés : idiomes et proverbes, In J.C. Anscombre & S. Mejri (éds), *Le figement linguistique : la parole entravée*, Paris: Honoré Champion, pp. 109~126.
- Tutin, A.(2014). La phraséologie transdisciplinaire des écrits scientifiques : des collocations aux routines sémantico-rhétoriques, In A. Tutin & F. Grossmann (éds), *L'écrit scientifique : du lexique au discours. Autour de Scientext*, Rennes: Presses Universitaires de Rennes, pp. 27~44.

이채영(Lee, Chaeyoung)

경희사이버대학교 문화창조대학원 글로벌한국학 석사과정 & 프랑스 그르노블알프스대학교 LIDILEM 박사과정

(02447) 서울특별시 동대문구 회기동 1번지

전화번호: 02-3299-8808

전자우편: chaeyoung.lee@univ-grenoble-alpes.fr

접수일자: 2022년 7월 22일

심사(수정)일자: 2022년 8월 19일

계재확정: 2022년 9월 15일