

한국어 교육 항목으로서 ‘아니다’ 정형표현의 의미와 기능*

김 정 아

<차 례>

1. 들머리
2. 연구 배경 및 방법
3. ‘아니다’ 정형표현의 제시 양상
4. ‘아니다’ 정형표현의 의미와 기능
5. 마무리

1. 들머리

이 연구의 목적은 한국어 교육 항목으로서 ‘아니다’가 포함된 표현의 의미와 기능을 논의하는 것이다. ‘아니다’는 기초어휘로 초급 단계에서 ‘이다’의 ‘부정’으로 교수·학습되는 어휘이다. 기초어휘는 사용 빈도가 높고 사용 범위가 넓으며 파생이나 합성 등 이차조어의 근간이 되는 필수 어휘이며 (임지룡 1992: 3), 한국어 학습자들에게는 필수적으로 학습해야 하는 어휘

* 이 논문은 2019년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2019S1A5B5A07111831).

가 된다. 김한샘(2005)에 의하면 ‘아니다’는 한국어의 전체 어휘 사용 빈도에서 18위에 해당하는 고빈도 어휘이다.¹⁾ 고빈도 어휘인 만큼 한국어 화자들이 일상적으로 사용하는 다양한 표현의 구성요소가 된다.

- (1) 가. 그래서 오히려 이 공공임대주택에 대해서 일반 국민들이 갖고 계신 잘못된 선입견이 있다면 그렇지 않다고 바로잡아 줄 수 있어야 되는데 **그게 아니라** 오히려 그 사람들은 마치 대한민국 국민이 아닌 것처럼 하셨습니다. (JTBC 2021년 신년토론)
- 나. 문재인 대통령은 17일 건설현장에서 발생하는 사망사고와 관련해 “전혀적인 후진국형 사고로 대단히 부끄럽지만 우리 산업안전의 현주소가 **아닐 수 없다**.”고 말했다. (세계일보 2020년 11월 17일)
- 다. 팬들은 축구**뿐만 아니라** 축구 외적인 부분에도 궁금한 점이 많았다. (이데일리 2020년 12월 26일)

‘아니다’의 사용 양상을 보면 (1가)-(1다)과 같이 다른 요소들과 결합하여 ‘부정’ 이외의 의미로 사용된다. (1가)에서 ‘아니다’는 ‘그게 아니라’의 형태로 쓰여 반대 상황을 설명하기 위해 사용하였고 (1나)는 강한 긍정으로 사실을 강조하고 있다. (1다)에서 ‘뿐만 아니라’는 선행하는 ‘축구’와 후행하는 ‘축구 외적인 부분’을 모두 강조하고 있다. (1가)-(1다)에서 ‘아니다’는 ‘부정’의 의미로 해석되지 않고 여러 표현에서 사용되며 문장과 담화에서 특별한 의미와 기능으로 실현되고 있다. 이것은 ‘부정’이 갖는 양면적인 특성 때문이다. 어떤 한 개념의 부정은 자연적으로 다른 개념으로 향하고 있기 때문에 부정이란 또 다른 긍정으로 이해된다. 가령 A를 부정한다는 것은 A 외의 어떤 다른 개념을 긍정한다는 뜻을 지니게 되므로 부정은 단순하게 부정의 의미만 갖는 것은 아니다(임홍빈 1973: 118). 그러므로

1) 김한샘(2005)은 1990년 이후 문헌으로 구성된 300만 어절 규모의 말뭉치에서 어휘 사용 빈도를 조사하였는데, 이 조사에 의하면 ‘아니다’는 한국어의 전체 어휘 사용 빈도에서도 18위(12,278회)에 해당하는 고빈도 어휘이다. 하지만 비슷한 순위의 ‘같다’(21위, 11,339회), ‘보다’(16위, 12,582회)에 비해서도 논의가 크게 이루어지지 않는 것이 사실이다.

‘아니다’는 어떤 한 사실을 부정함과 동시에 다른 많은 사실의 긍정을 내포하게 되므로 문장과 담화에서 다양한 의미로 나타날 수 있다. 하지만 한국어 학습자 사전뿐만 아니라 한국어 교재에서도 ‘아니다’는 부정 의미 외의 다른 활용은 반영되어 있지 않다. 이에 이 연구는 21세기 세종계획 형태분석 말뭉치(이하 <세종>)²⁾를 n-gram 분석하여 고빈도로 나타나는 ‘아니다’가 포함된 표현을 분석하고 한국어 교육에 적용하기 위한 의미와 기능을 살펴보고자 한다.³⁾ 또한 n-gram 분석을 통해 추출한 ‘아니다’가 포함된 표현을 “‘아니다’ 정형표현”이라 부르기로 하고 한국어 교육에서 정형표현의 필요성에 대해서도 논의하고자 한다.

본격적인 논의에 앞서 정형표현과 ‘아니다’에 대한 그간의 연구를 살펴보기로 한다. 정형표현에 대한 논의는 한국어에서 정형표현을 분석하는 연구 방법에 대한 논의와 한국어 교육에서 정형표현의 효율성에 대한 연구가 수행되고 있다.

고정된 형태·의미 단위인 정형표현은 이미 외국어 교육에서 그 필요성과 효율성을 인정받고 있으며(Pawley & Syder 1983, Celce Murcia 2007, Shin & Nation 2008, Martiez & Schmitt 2012 등), 한국어 교육에서도 정형표현에 대한 논의는 교육 효과에 대한 실험적 연구를 시작으로 학문목적 학습자들을 위한 정형표현 선정에 대한 논의가 이루어지고 있다. 정형표현의 교육적 효율성에 대한 논의에서 원미진(2015)은 글쓰기에서 정형표현의 효과를 실험을 통해 증명하였다. 보고서 쓰기에서 정형화된 표현을 학습한 집단과 학습하지 않은 집단을 비교한 결과 정형화된 표현을 학

2) 이하 구어 말뭉치를 <세종 구어>, 문어 말뭉치를 <세종 문어>, 한국어 교재 말뭉치를 <한국어 교재>라고 부르기로 한다.

3) 한 언어에서 연속된 단어 연쇄를 계량적으로 추출하는 방법론인 N-gram 언어 모델(N-gram language model)은 현재 구글을 비롯하여 영어를 대상으로 한 확률적 언어 연구에서 유용하게 사용되고 있다(장식배 2015: 39). 말뭉치에서 특정한 형태의 출현 빈도를 선택적으로 산출했던 방식과는 다르게 다른 형태의 출현 빈도도 확인할 수 있으며 이를 통해 목표 형태의 상대적인 빈도를 파악할 수 있다. 이 연구에서는 ‘아니다’가 포함된 특정 유형이 자주 사용됨을 확인할 수 있었다.

습한 집단의 결과물이 상대적으로 더 좋은 평가를 받았다. 이유미(2019)는 학습자의 숙달도에 따라 정형표현의 사용 양상이 달라짐을 실험을 통해 밝혔다. 같은 표현을 사용하더라도 숙달도에 따라서 화용적 정확도가 서로 다르게 나타난다고 했다. 이윤진(2014), 강수진·이미혜(2019), 박지순·홍혜란(2019, 2020), 최지희(2020)에서는 계량적 분석을 통해 학문 목적 학습자를 위한 정형표현을 선정하였다.

국어학에서는 정형표현의 추출 방법과 해석에 대한 연구가 중심이 되었다(최준 외 2010, 남길임 2013, 장석배 2015). 최준 외(2010)는 정형표현에 대한 논의를 국어학에서 본격화한 연구로 학술구어, 학술문어, 자유대화에서 나타나는 정형화된 표현을 추출하고 담화기능을 논의하였다. 이 연구는 자유대화에서 정형표현의 사용이 많은 영어와는 달리 한국어의 정형적인 표현은 문어와 학술장르에서 빈번하게 나타난다는 것을 밝혔고 이런 정형표현은 담화에서 화자의 태도를 표현하는 기능을 주로 한다고 설명했다. 남길임(2013)에서는 한국어에서 유의미한 정형표현은 추출하기 위한 분석 단위를 비교 분석하였다. 어절을 단위로 하는 분석과 형태소를 단위로 하는 분석 중에서 형태소를 분석 기준으로 삼는 것, 특히 3~5개의 형태 연속체가 한국어에서 가장 유의미한 정형표현의 단위가 된다고 했다.

한편 '아니다'에 대한 연구는 일찍이 '이다'와 함께 품사에 대한 논의가 주를 이루었다. '아니다'는 '이다'와 함께 지정사로 인정해야 한다는 논의(최현배 1937, 허웅 1983, 남기심·고영근 2006)가 이어져 온 가운데 최근 송창선(2007)에서는 규범문법에서 조사로 인정되는 '이다'를 '아니다'와 같이 형용사로 인정해야 한다고 주장했다. '아니다'는 활용면에서 '이다'와 일치하고 선행 성분, 자릿수에서 관련성을 보이며 의미적으로 비슷한 점을 보므로 '이다'와 '아니다'를 형용사로 다루어야 한다고 했다. 남길임(2006, 2010)에서는 말뭉치 분석을 통해 '아니다'의 사용패턴을 분석하고 장르 및 사용역에 따른 행태적 차이가 의미의 차이와 상관성을 가진다는 것을 검증하였다.

지금까지 논의된 ‘아니다’와 정형표현에 대한 연구를 바탕으로 이 연구는 기초어휘인 ‘아니다’의 사용 양상을 분석하고 한국어 학습자들을 위한 유의미한 표현을 제시해 보고자 한다.

이 연구는 다음과 같이 진행된다. 2장에서는 제2언어 교육에서 정형표현이 갖는 위상에 대해서 살펴보고 연구 방법을 설명한다. 3장에서는 현재 한국어 교육에서 ‘아니다’의 제시 양상을 살펴봄으로써 이 연구의 필요성을 검토한 후, 한국어 화자들의 ‘아니다’ 사용 양상을 분석하여 ‘아니다’ 정형표현을 선정한다. 4장에서는 3장에서 선정한 ‘아니다’ 정형표현의 의미와 기능을 분석한다.

2. 연구 배경 및 방법

2.1. 제2 언어교육에서의 정형표현

Sinclair(1991: 110-113)는 텍스트에서 나타나는 의미 단위 형성의 유형을 일반적인 자유 결합인 ‘개방 선택의 원리(open-choice principle)’와 자주, 특징적으로 결합하는 ‘관용구의 원리(idiom principle)’로 설명하면서, 특히 언어 생산과 이해에서의 제1원리는 ‘관용구의 원리’라고 했다. 즉 일상적으로 사용하는 대부분의 언어 표현은 관습화된 표현이라는 것이다.

- (2) **이에 대해** 한국당 김현아 원내대변인은 반박 논평에서 “이미 나 원내대표는 아들 원정출산, 이종국적 논란에 대해 분명히 **아니라고 밝혔**다.”면서 “아무 근거 없는 허위성 소문에 시달리는 것 자체만으로도 모욕적이고 치욕적일 **뿐만 아니라** 인권 침해가 **아닐 수 없다.**”고 강조했습니다. (KBS 뉴스, 2019년 9월 19일)

(2)는 신문 기사의 일부로 관습적인 표현들이 얼마나 자주 사용되는지 알 수 있다. ‘이에 대해’, ‘라고 밝히다’ 등과 같은 표현이 그렇다. 이런 표현들은 선행 정보를 보충하거나 다른 사람의 말을 인용하는 표지로 사용된다. 둘 이상의 문법 요소나 어휘가 결합하여 문장에서 독립된 의미와 기능을 가지는 이런 표현들은 비합성적인 경우가 많다. 특히 (2)에서 3번 나타나는 ‘아니다’의 예를 보면 ‘아니다’의 기본의미로 사용된 ‘아니라고 밝혔다’와 첨가의 의미를 갖는 ‘-(으)르 뿐만 아니라’, 강조의 의미로 사용된 ‘이/가 아닐 수 없다’가 그렇다. 이 표현을 구성하는 요소들은 자주 함께 결합하여 새로운 의미로 실현되고 언중들은 이를 익숙하게 사용한다. 이렇게 빈번하게 결합하여 사용되는 표현을 ‘정형표현(formulaic expressions)’이라고 한다.⁴⁾ 정형표현은 문법적인 분석의 결과물이 아니라 언어 사용자가 일상적으로 빈번하게 사용하고 있는 표현이다. 실제로 언어 사용자들은 일반적인 표현보다는 정형표현을 처리하는 속도가 더 빠르다(Gibbs 1980: 115). 보통 구어 담화의 58.6%, 문어 담화의 52.3%를 정형표현이 차지한다(Erman & Warren 2000). Kuiper(1996)는 경마와 같이 빠르게 진행되는 스포츠 경기의 해설과 상대적으로 느리게 진행되는 스포츠 경기의 중계를 비교해 했을 때, 빠른 스포츠 경기 중계에서 훨씬 많은 정형표현을 사용한다는 것을 밝혔다. 정형표현은 특히 제2언어 교육에서도 중요성을 인정받고 있다. Pawley & Syder(1983)는 원어민과 같은 유창함을 위해서는 원어민이 일상적으로 사용하고 있는 표현을 알고 있어야 한다고 했다. 정형표현은 모국어 화자에게는 모국어를 구사하는 기제가 되고 언어 학습자들에게는 유창함의 지표가 될 수 있다. 하지만 제2언어 학습자들은 자동화된 방식(automatic processing)보다는 제한된 방식(controlled processing)으

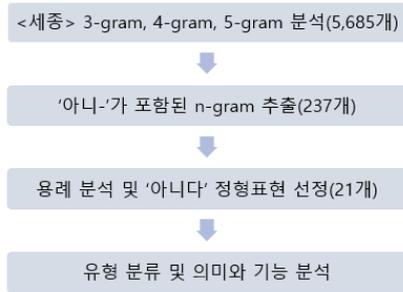
4) 정형표현과 관련된 용어는 연구자에 따라 쓰임을 달리한다. 해외에서는 lexical bundle(Biber et al 1999), formulaic language, expression, sequences(Wray 2002, Schmitt 2004) 등의 용어로 쓰이고 국내에서는 정형화된 표현(최준 외 2010, 남길임 2013 등), 정형표현(장석배 2015) 등의 용어가 통용되고 있다.

로 언어를 처리하는 경향이 있다(Ellis 2002: 157-158). 다시 말해, 제2언어 학습자들은 정형표현 보다는 학습한 단어 정보를 활용하여 표현을 만드는 경우가 더 일반적이다. 유창한 화자가 되기 위해서는 Ellis(2002)에서 설명하는 자동화된 방식으로 언어를 처리해야 한다. Celce Murcia(2007: 45)는 의사소통 능력을 구성하는 요소 중에서 정형표현 능력(formulaic competence)을 사회·문화적인 능력, 언어 능력, 담화 능력, 상호작용 능력과 구분하고 있다. 이는 Lewis(1993)가 강조한 ‘문법화 된 어휘’, Pawley & Syder(1983)가 설명하는 ‘원어민과 같은 선택’, Shin & Nation(2008)에서 제안한 ‘유용한 표현’과 같이 한 언어에서 나타나는 정형표현이 의사소통에서 의미 있는 작용을 한다는 것을 보여준다. 이런 논의를 적용하여 문법과 어휘를 넘어선 언어 교육에 있어 유의미한 의미·기능 단위를 제시할 필요가 있다.

2.2. 연구 대상 및 방법

이 연구는 한국어 화자들의 ‘아니다’ 사용 양상을 살펴보고 일반 목적의 한국어 학습자를 위한 ‘아니다’ 정형표현을 선정하는 것을 목적으로 한다.⁵⁾ 이를 위해 <세종 문어>와 <세종 구어>를 n-gram 분석하여 ‘아니다’ 정형표현을 선정한다. 연구 절차는 <그림 1>과 같다.

5) 지금까지 한국어 교육에서 정형표현에 대한 연구는 주로 학문목적 학습자들을 위한 글쓰기와 읽기에 집중되어 있다. 이 연구는 일반 목적의 한국어 학습자를 대상으로 하고 있으므로 이를 구분하기 위하여 학습 대상을 ‘일반 목적 한국어 학습자’라 하고 대상 교재는 ‘범용 교재’라고 하였다.



<그림 1> 연구 절차

<세종 문어>와 <세종 구어>를 형태 분석하여 3-gram, 4-gram, 5-gram의 유형과 빈도를 산출하였다. 한국어 범용 교재에서 제시되는 교육 항목은 대표성을 가지고 있어야 하므로 문어와 구어 텍스트에서 높은 빈도로 출현하는 표현이어야 한다.⁶⁾ 그러므로 (3)과 같은 조건으로 <세종>을 분석하였다.

(3) 분석 조건

- a. 분석 단위: 단어
- b. 분석 단어수: 3개, 4개, 5개 연쇄
- c. 출현 빈도: 100만 단어당 10회 이상
- d. 텍스트 분포: 최소 20개 이상의 텍스트에서 출현

6) 연구 목적에 따라 말뭉치 구성과 분석 조건을 달리해야 한다. 가령, 학문 목적 학습자를 위한 정형표현 선정을 목적으로 한다면 학술 논문, 전공서적, 보고서 등으로 말뭉치를 구성해야 한다. 이 연구는 일반 목적 한국어 학습자를 연구대상으로 상정하였으므로 구어와 문어 텍스트가 고루 반영되어 있는 <세종>의 자료를 분석하기로 하였다. 다음은 <세종>의 구성 정보이다.

	<세종 문어>	<세종 구어>
텍스트 수	278	200
문장 수	828,486	216,720
어절 수	10,066,722	805,646
단어 수	19,138,750	1,343,741

이 연구에서는 단어를 분석 단위로 삼았다. 단, 규범 문법에서 단어로 인정되는 조사 외에, ‘어미’도 단어로 처리하였다. 그 이유는 한국어에서 어미는 고유의 의미와 기능을 가지고 있으며, 특히 외국인 학습자들에게는 어미의 종류와 결합 여부가 한국어를 학습하고 사용하는 데 중요하기 때문이다. 다음으로 분석 단어의 수는 한국어에서 가장 유의미한 결과를 추출할 수 있는 단위는 3개, 4개, 5개의 단어 연쇄라는 남길임(2013)의 논의에 따랐다. 이렇게 분석한 자료에서 20개 이상 텍스트에서 100만 단어당 10회 이상 출현하는 ‘아니다’ 정형표현을 추출하였다. 추출한 수치는 <표 1>과 같다.

<표 1> 100만 단어당 10회 이상 출현 정형표현

	3-gram	4-gram	5-gram	합계
<세종 문어>	60	38	22	120
<세종 구어>	72	57	29	158
문어·구어 중복	28	11	2	41
합계	104	84	49	237

<표 1>을 보면 ‘아니다’는 문어보다는 구어에서 조금 더 높은 빈도로 사용되고 있고 문어와 구어에서 중복되는 표현도 있음을 알 수 있다. 분석한 자료의 일부를 보이면 (4)와 같다.

(4) <세종 문어>, <세종 구어> n-gram 분석 예시

3-gram: 이/가 아니라, 것이 아니, 것은 아니, 이/가 아니다, 만 아니라, 뿐만 아니...(문어) / 이/가 아니라, 게 아니, 는 거 아니, 거 아니야, 그게 아니...(구어)

4-gram: 는 것이 아니, 것이 아니라, 뿐만 아니라, 이/가 아니었다 (문어) / 게 아니라, 는 게 아니, (으)ㄴ 게 아니, 그게 아니라, 아닌 거 같...(구어)

5-gram: 는 것이 아니라, 는 것은 아니다, (으)ㄴ 것이 아니라, (으)ㄴ 뿐만 아니라, 이/가 아닐 수 없...(문어) / 는

게 아니라, (으)ㄴ 게 아니라, 아야/어야 될 거 아니, 아
니 그게 아니라, 그런 게 아니라 (구어)

추출된 결과는 (4)에서 보는 것과 같이 한국어 학습자들이 학습할 수 있는 완전한 문법 어휘 단위의 표현이 아니다. 그러므로 추출한 자료에서 의미 단위라고 판단되는 유형을 선정해야 한다. 추출한 n-gram 항목에서 유의미한 표현을 선정하는 데에는 기준이 있어야 하는데, 기준은 선정 목적에 따라 달라질 수 있다. Simpson & Ellis(2010)은 전문가 평정을 통해 교육적 가치를 수치화하는 방법을 사용하였고, Martinez & Schmitt(2012)는 핵심기준과 보충기준을 통해 최종 목록을 선정한 바 있다.⁷⁾ 이 연구는 한국어 학습자를 위한 표현을 선정하는 것을 목적으로 하므로 구성요소의 ‘투명성’을 가장 큰 기준으로 삼고 세부적인 기준을 다시 적용하였다. 투명성은 교육 항목 난이도의 척도가 된다. 투명성과 불투명성은 양극단 사이에 다양한 정도의 변이가 존재하므로 연속체 중 한 끝에 속하는 개념이라고 할 수 있다(Cruse 1986: 39). 또한 투명성은 해당 언어와 문화에 대한 지식의 정도에 따라 달라질 수도 있고(박만규 2003: 311), 공기하는 다른 단어에 기인할 수도 있다(김진해 2013: 211). 관점에 따라 분류가 다를 수도 있는데, Cruse(1986)은 ‘투명(transparent)’, ‘반투명(semi-transparent)’,

7) Simpson & Ellis(2010) 20명의 영어 교육 전문가의 평가 기준

- ① 고정된 구, 덩어리라고 생각되는가
- ② 하나의 구로 일관된 의미와 기능을 가지는가
- ③ 교육적 가치가 있는가

Martinez & Schmitt(2012)의 핵심 기준과 보충 기준

1) 핵심 기준

- ① 하나의 형태소와 같은가
- ② 의미적으로 투명한가
- ③ 잠재적으로 투명하여 속기 쉬운 유형인가

2) 보충 기준

- ㉠ 표현이 한 단어와 같은가
- ㉡ 학습자의 L1이 부정적인 영향을 미치는가
- ㉢ 문법으로 인해 단어의 의미나 투명성이 변하는가

‘반불투명(semi-opaque)’으로 구분하였고, 임지룡(1992: 201)은 ‘투명’은 일반적인 언어표현과 다르지 않으므로 ‘반투명형’, ‘반불투명형’, ‘불투명형’으로 구분하였다. 이에 대해 Mel'čuk(1995: 182-183)은 대응되는 사전의 의미에 투명성 여부가 달려 있다고 했다. 이 연구도 사전의 의미를 기준으로 투명성 여부를 판단하였다. 부정의 의미에서 멀어진 것을 정형표현 선정의 핵심기준으로 삼았다.

세부적인 기준은 다음의 세 가지이다. 첫째, ‘아니다’가 포함되어 문장을 생산하는 데 기여할 수 있는 문법적 기능을 하는 표현, 둘째, 대화나 글에서 화제를 이끌거나 전환하는 등의 기능하는 표현, 셋째, 특정한 어휘와 결합하여 새로운 의미로 사용되는 어휘 기능을 하는 표현을 선정 기준으로 삼았다.⁸⁾ 기준을 적용하는 것과 함께 예문을 분석하면서 형태와 의미 분석을 동시에 진행하였다.⁹⁾ 마지막으로 한국어 교육을 위한 ‘아니다’ 정형표현을 선정하고 교수·학습에 적용할 수 있도록 유형을 분류하고 의미와 기능을 분석하였다.

3. ‘아니다’ 정형표현의 제시 양상

3.1. 한국어 교육에서 ‘아니다’ 정형표현의 제시 양상

한국어 교육에서 ‘아니다’ 정형표현이 제시된 양상을 살펴보면서 한국어 교육이 갖는 문제점을 파악하고, ‘아니다’ 정형표현의 선정과 교육의 필요

8) 한국어 교육을 목적으로 한 연구들 중에서 김정아(2019)에서는 형태, 의미, 교육적 가치를 기준으로 전문가 평정으로 교육 항목을 선정하였고, 박지순·홍혜란(2019)에서는 문법 형태소를 포함한 고정된 형태, 유의미한 의미기능을 기준으로 삼았으며 최지희(2020)에서는 정량적 기준만을 적용한 바 있다.

9) 이상의 기준으로 선정한 목록은 3.3.에서 제시하겠다.

성을 검증하기로 한다. 학습자 사전과 한국어 교재에서 ‘아니다’가 어떻게 제시되어 있는지를 살펴보면서 문제점을 파악하기로 한다.

우선 사전에서 ‘아니다’는 형용사로 ‘부정하는 말’과 의문형에서 ‘사실을 강하게 긍정하는 말’로 설명하고 있다. 아래의 <표 2>는 한국어 학습자들이 자주 접하는 사전에서 기술한 ‘아니다’에 대한 설명이다.

<표 2> 사전에서의 ‘아니다’ 제시 양상

	표준국어대사전	한국어기초사전	한국어 학습사전
품사	형용사	형용사	형용사
뜻풀이	「1」 어떤 사실을 부정하는 뜻을 나타내는 말. 「2」(의문형)으로 쓰여 물음이나 짐작의 뜻을 나타내는 말. 사실을 긍정적으로 강조하는 효과가 있다.	「1」 어떤 사실이나 내용을 부정하는 뜻을 나타내는 말. 「2」 물음이나 짐작의 뜻을 나타내면서 어떤 사실이나 내용을 강하게 긍정하는 뜻을 나타내는 말.	「1」 (무엇이) 그렇지 않다의 의미를 나타낸다.(참: 이다를 부정하는 말) 「2」 어떠한 사실이나 내용을 강하게 긍정하는 뜻을 나타낸다.(주로 의문문으로 쓴다.)
관련 사항	...이 아니나 다를까다르려 아닌 게 아니라 아닌 때 아닌 곳 아닌 말로 아닌 밤중에 아닐 수 없다	1이 2가 아니다 아니나 다를까 아닌 게 아니라 아닌 말로 아닌 밤중에 아닐 수 없다	1이 2가 아니다 말/말씀이 아니다 아니나 다를까 아닌 게 아니라 아닌 말로 아닌 밤중에 흥두께

<표 2>를 보면 사실 부정과 의문형에서 강한 긍정을 나타내는 것으로 설명하고 있으며 통사구조와 관련사항을 제시하고 있다. ‘아니다’가 고빈도 어휘임에도 다양한 활용형이 제시되지 않고 의미도 단편적으로 기술되어 있다.¹⁰⁾

다음으로 한국어 교재의 문법 항목과 어휘, 대화문과 읽기 지문 등에서

10) 김한샘(2005)에서 ‘아니다’와 비슷한 어휘 사용 빈도를 보이는 ‘같다’와 ‘보다’의 경우 『표준국어대사전』에서 ‘같다’는 9개의 항목, ‘보다’는 동사 28개, 보조용언 8개의 항목으로 설명하고 있다.

‘아니다’는 어떻게 반영되어 있는지를 살펴보았다.¹¹⁾ 대화문, 읽기 지문 등 메타 텍스트를 연구의 대상에 포함한 이유는 교재에 제시된 지시문이나 대화문 등을 통한 간접적인 학습도 한국어 학습자들에게는 중요하다고 판단하였기 때문이다.¹²⁾ 아래의 <표 3>, <표 4>, <표 5>는 초급, 중급, 고급 교재를 n-gram 분석하여 3-gram, 4-gram, 5-gram의 상위 10개의 유형과 빈도를 산출한 것이다.¹³⁾ 표를 보면서 단계별 교재에서 나타나는 ‘아니다’의 유형과 특징을 살펴보기로 한다.

<표 3> 초급 한국어 교재의 ‘아니다’ 제시 양상

	3-gram	빈도	4-gram	빈도	5-gram	빈도
1	이/가 아닙니다	37	것이 아니라	5	(으)ㄴ 것이 아니라	3
2	이/가 아니라	12	# #숫자 아니예요	4	(으)ㄴ 뿐만 아니라	2
3	것이 아니	7	사람이 아닙니다	4	는 것이 아닙니다	2
4	사람이 아니	7	한국 사람이 아니	4	다른 것이 아니라	2
5	만 아니라	6	뿐 ^{의존명사} 만 아니라	3	아니요 선생님이 아닙니다	2
6	이/가 아니예요	5	뿐 ^{보조사} 만 아니라	3	아니요 연필이 아닙니다	2
7	# #숫자 아니	4	(으)ㄴ 것이 아니	3	은/는 학생이 아니예요	2
8	#숫자 아니예요	4	경찰이 아닙니다	3	은/는 한국 사람이 아니예요	2
9	의사가 아니	4	선생님이 아닙니다	3	저는 학생이 아니	2
10	학생이 아니	4	연필이 아닙니다	3	한국 사람이 아닙니다	2

11) <한국어 교재> 구성 정보

등급	교재 및 출판 연도
초급	경희(2004), 고려(2010), 서강(2008), 연세(2009), 이화(2009)
중급	경희(2004), 고려(2010), 서강(2008), 연세(2009), 이화(2009), 서울(2000)
고급	경희(2004), 고려(2010), 서강(2008), 연세(2009)

12) 교재를 구성하는 텍스트는 크게 ‘내용 텍스트’와 ‘메타 텍스트’로 구분할 수 있다. 메타 텍스트는 내용 텍스트를 잘 처리할 수 있도록 사용된다는 점에서 부차적인 것으로 보일 수 있지만 이것이 학습에 미치는 영향은 적지 않다(신형욱·이재원 2011: 141). 특히 한국어 교재의 경우 메타 텍스트가 모두 한국어로 이루어져 있는 경우가 많아 학습자들에게는 또 다른 실제 언어 상황이자 간접적 학습 효과를 기대할 수 있는 부분이기도 하다.

13) 상위 빈도를 기준으로 10개의 유형만 제시하는 이유는 지면상의 이유도 있지만 반복적으로 나타나는 유형이 많기 때문이다. 예컨대, ‘학생이 아니다’, ‘의사가 아니다’, ‘한국 사람이 아니다’와 같이 ‘N이/가 아니다’의 형태에서 N의 교체만 이루어진 예가 상당히 많다. 따라서 상위 10개의 용례만 제시하기로 하였다.

초급 교재에서는 종결형이 많으며, 특히 ‘아닙니다’, ‘아니에요’가 높은 빈도로 나타난다.¹⁴⁾ 전체적으로 ‘아니다’의 기본의미인 ‘부정’의 의미가 대부분이며 사전에서 제시하고 있는 기본 문형인 ‘-이/가 아니다’가 주를 이룬다. 또한 종결어미도 격식체 ‘입니다’가 압도적으로 많이 나타난다. 이것은 초급 단계 학습자들의 문법, 어휘 지식이 많지 않아 다양한 활용형이나 의미가 제시되지 않는 것으로 보인다.

<표 4> 중급 한국어 교재의 ‘아니다’ 제시 양상

	3-gram	빈도	4-gram	빈도	5-gram	빈도
1	것은 아니	84	는 것은 아니	44	(으)르 뿐만 아니라	39
2	만 아니라	70	뿐 _{의존명사} 만 아니라	40	(으)ㄴ 것이 아니라	12
3	것이 아니	67	(으)르 뿐 만 아니	39	있는 것은 아니	11
4	이/가 아니라	56	는 것이 아니	34	는 것이 아니라	10
5	뿐 _{의존명사} 만 아니	40	(으)ㄴ 것은 아니	32	아닌 것을 고르	10
6	뿐 _{보조사} 만 아니	30	것이 아니라	30	이/가 아닌 것을	10
7	아닌 것	27	뿐 _{보조사} 만 아니라	30	는 것은 아니에요	9
8	이/가 아닌	25	(으)ㄴ 것이 아니	18	는 것은 아니다	8
9	은/는 아니에요	22	것은 아니에요	16	는 것이 아닐까	8
10	이/가 아니에요	21	것은 아니다	14	(으)르 것이 아니라	7

초급 단계에 비해 학습한 문법과 어휘가 많은 중급 단계에서는 다양한 활용형의 ‘아니다’가 교재에 반영되어 있다. 초급 교재에서는 ‘아닙니다’나 ‘아니에요’가 고빈도로 사용된 반면, 중급의 교재에서는 ‘아니라’, ‘아닐까’, ‘아닌’ 등과 같이 더 다양한 어미와 결합된 예를 확인할 수 있다. 또한 ‘뿐만 아니라’도 높은 빈도로 사용되는 것을 확인할 수 있으며, 의존명사 ‘것’과 결합한 ‘-(으)ㄴ/는/(으)르 것이 아니’의 형태도 높은 빈도를 보인다. 다만 의존명사 ‘것’의 구어형인 ‘거’의 사용은 나타나지 않는 것으로 보아 문어적 성격이 강함을 알 수 있다.

14) 4-gram, 5-gram에서 ‘(으)ㄴ 것이 아니라’와 ‘-(으)르 뿐만 아니라’는 이화(2009)에서만 사용된 용례이며 다른 교재에서는 나타나지 않았다.

<표 5> 고급 한국어 교재의 ‘아니다’ 제시 양상

	3-gram	빈도	4-gram	빈도	5-gram	빈도
1	이/가 아니라	63	것이 아니라	27	(으)르 것이 아니라	13
2	것이 아니	44	는 것이 아니	20	(으)르 뿐만 아니라	10
3	만 아니라	32	뿐 _{의존명사} 만 아니라	16	는 것이 아니라	8
4	것은 아니	25	뿐 _{보조사} 만 아니라	15	아닌가 하는 생각	5
5	이/가 아닌	17	(으)르 것이 아니	14	(으)르 것이 아니라	4
6	뿐 _{의존명사} 만 아니	16	는 것은 아니	12	는 것은 아니다	4
7	뿐 _{보조사} 만 아니	15	(으)르 것은 아니	10	하는 것이 아니	4
8	이/가 아니다	15	(으)르 뿐만 아니	10	있는 것이 아니	3
9	일이 아니	9	(으)르 것이 아니	8	는 것이 아닌가	3
10	은/는 아니다	8	이/가 아니라 그	7	(으)르 능력이 아니라	3

고급 단계 교재에서 ‘아니다’는 연결어미 ‘-라’가 결합된 ‘아니라’의 형태와 의존명사 ‘것’이 결합한 ‘-(으)르/는/(으)르 것이 아니라’가 높은 빈도로 나타난다. 또 중급 교재에서와 같이 ‘-뿐만 아니라’와 ‘-(으)르 뿐만 아니라’도 자주 사용되었다. 하지만 구어 표현인 ‘거’의 쓰임은 보이지 않는다.¹⁵⁾ 이것은 앞선 연구들에서도 이미 지적되었던 한국어 교재의 실제성 문제와도 관련된다(박석준 2006, 김서형 2013, 전지은 2017). 한국어 교재는 대부분 일상 생활을 주제로 구성되었음에도 불구하고 구어보다 문어 표현의 반영 비율이 높은 것을 알 수 있다.

3.2. <세종>에서 ‘아니다’ 정형표현의 출현 양상

다음은 <세종>에서 ‘아니다’의 출현 양상을 살펴보고 앞서 2.2.에서 제시한 정형표현 선정 기준을 적용하여 한국어 교육을 위한 ‘아니다’ 정형표현을 선정하기로 한다. <표 6>은 <세종 문어>, <표 7>은 <세종 구어>를 n-gram 분석한 ‘아니-’의 결과를 빈도 기준으로 정렬한 상위 20개의 3-gram, 4-gram, 5-gram 목록이다.

15) 구어 표현 ‘거’는 초급, 중급, 고급 교재에서 모두 한 번도 나타나지 않았다.

<표 6> <세종 문어>에서 '아니-'의 유형과 빈도

	3-gram	빈도	4-gram	빈도	5-gram	빈도
1	<u>이/가 아니라</u>	387	는 것이 아니	178	는 것이 아니라	76
2	것이 아니	358	것이 아니라	142	는 것은 아니다	40
3	것은 아니	183	(으)ㄴ 것이 아니	116	(으)ㄴ 것이 아니라	40
4	<u>이/가 아니다</u>	142	는 것은 아니	91	(으)ㄴ 뿐만 아니라	36
5	만 아니라	133	<u>뿐보조사만 아니라</u>	71	이/가 아닐 수 없	25
6	아니었다	127	것은 아니다	70	는 것이 아니다	21
7	<u>은/는 아니다</u>	117	이/가 아니었다	66	있는 것이 아니	20
8	이/가 아니었	107	(으)ㄴ 것은 아니	63	(으)ㄴ 것은 아니다	18
9	<u>이/가 아닌</u>	97	<u>뿐외존명사만 아니라</u>	58	것은 아니었다	18
10	<u>뿐보조사만 아니</u>	73	은/는 아니었다	43	아닐 수 없다	18
11	<u>은/는 아니었</u>	67	(으)ㄴ <u>뿐외존명사</u> 아니라	46	(으)ㄴ 것이 아니라	16
12	<u>뿐외존명사만 아니</u>	58	것 이/가 아니다	39	있는 것이 아니	15
13	<u>이/가 아니고</u>	56	(으)ㄴ 뿐만 아니	36	(으)ㄴ 것이 아니었	15
14	것도 아니	49	(으)ㄴ 것이 아니	27	(으)ㄴ 것이 아니다	13
15	<u>뿐보조사</u> 아니라	47	(으)ㄴ 일이 아니	27	것이 아니었다	12
16	일이 아니	46	이/가 아닐 수	27	(으)ㄴ 뿐만 아니라	12
17	<u>뿐외존명사</u> <u>아니라</u>	45	만이 아니라	26	있었던 것은 아니	12
18	(으)ㄴ <u>뿐</u> 아니	43	아닐 수 없	25	는 것이 아닌가	11
19	만이 아니	43	것은 아니었	25	있는 것은 아니	10
20	<u>이/가 아닌가</u>	39	는 것도 아니	24	아닐 것이다	10

<표 7> <세종 구어>에서 '아니-'의 유형과 빈도

	3-gram	빈도	4-gram	빈도	5-gram	빈도
1	<u>이/가 아니라</u>	530	게 아니라	231	는 게 아니라	118
2	게 아니	452	는 게 아니	212	(으)ㄴ 게 아니라	71
3	는 거 아니	179	ㄴ/은 게 아니	153	어/어야 될 거 아니	34
4	거 아니야	168	ㄴ/은 건 아니	69	하는 기 아니	31
5	건 아니	165	는 거 아니야	58	는 것이 아니라	25
6	ㄴ/을 거 아니	136	<u>그게 아니라</u>	56	어/어야 되는 거 아니	22
7	(으)ㄴ 거 아니	120	는 것이 아니	54	은/는 아닌 거 같	21
8	거 아냐	119	는 건 아니	54	아니 <u>그게 아니라</u>	19
9	그게 아니	113	<u>ㄴ/을 거 아니야</u>	50	는 것도 아니고	19
10	<u>이/가 아니고</u>	103	아닌 거 같	49	<u>그런 게 아니라</u>	16
11	것이 아니	90	(으)ㄴ 거 아니야	48	있는 게 아니	16
12	아닌 거	74	는 거 아냐	45	는 게 아니고	15
13	<u>이/가 아니구</u>	69	될 거 아니	43	될 거 아니야	14
14	거 아니예요	65	(으)ㄴ 거 아냐	41	될 거 아냐	14

15	도 아니고	62	게 아니고	39	아닌 거 같애	14
16	것도 아니	60	되는 거 아니	39	(으)ㄴ 게 아니고	13
17	이/가 아니야	51	것이 아니라	34	되는 게 아니	13
18	이/가 아닌	51	는 것도 아니	33	하는 건 아니	13
19	은/는 아닌데	43	그런 게 아니	31	그런 건 아니	13
20	은/는 아니지만	42	(으)ㄴ 거 아니예요	31	는 게 아니구	13

<표 6>과 <표 7>을 통해서 문어와 구어에 나타나는 ‘아니-’의 사용 양상을 살펴보면 첫째, 구어와 문어에서 공통적으로 연결어미 ‘-라’가 결합한 ‘아니라’의 형태가 자주 사용됨을 알 수 있다. 연결어미 ‘-라’는 ‘아니다’와 결합해 앞의 내용을 부정하면서 뒤의 내용을 강조하는 뜻으로 쓰인다. 또한 연결어미 ‘-고’, ‘-지만’, ‘-(으)ㄴ’과도 자주 결합한다. 이런 유형 중 자유결합으로 보이는 것도 있고 관용적 결합으로 보이는 것도 있다. 예컨대, ‘아니고’, ‘아니지만’은 연결어미 ‘-고’와 ‘-지만’과 결합해 특별한 의미를 도출하지 않는 자유결합으로 판단된다. 한국어 학습자들에게는 어미의 학습을 통해 해석 가능한 표현이다. 둘째, 전체적인 빈도가 문어보다 구어에서 더 높고 유형도 구어에서 더 다양하게 나타난다. 구어에서 사용되는 ‘아니다’ 정형표현을 한국어 교육에 적극 반영할 필요가 있다. 셋째, 구어와 문어에서 사용 유형에 차이가 있다. 문어에서는 ‘-뿐만 아니라’나 ‘아닐 수 없-’이 높은 빈도를 보이는 반면 구어에서는 ‘그게 아니라’나 ‘그런 게 아니라’와 같은 표현이 고빈도로 사용됨을 알 수 있다.

이런 한국어 사용자들의 ‘아니다’ 사용 양상을 참고하여 한국어 학습자들에게 필요한 정형표현을 항목을 선정하였다. 2.2.에서 제시한 기준을 바탕으로 선정한 한국어 교육을 위한 ‘아니다’ 정형표현은 다음과 같다.

(5) ‘아니다’ 정형표현

이/가 아니다, 이/가 아니라, 이/가 아니면, -(으)ㄴ/는/(으)ㄴ 것
이 아니라, -(으)ㄴ/는/ (으)ㄴ 게 아니라, -(으)ㄴ 뿐만 아니라, 뿐
만 아니라, -(으)ㄴ/는/(으)ㄴ/거 아니야?, 이/가 아닐 수 없다, 아

니 그게 아니라, 그런 게 아니라, 다름 아닌, 말이 아니다, 장난(이)
아니다, 문제가 아니다

4. ‘아니다’ 정형표현의 의미와 기능

4.1. ‘아니다’ 정형표현의 유형

‘아니다’ 정형표현은 ‘아니다’를 포함하여 두 단어 이상이 결합한 하나의 단위로 Lewis(1993)의 다단어 항목(multi word items), Nattinger & DeCarrico(1992)의 어휘구(lexical phrase), Sinclair(1991)의 반정도 미리 조립된 구(semi-preconstructed phrase)와 성격이 같다. 즉 문법적으로 분석되지 않는 하나의 덩어리 형식을 취하며 어휘론과 통사론 사이에 존재하는 어휘·문법 요소이다. 이런 형식의 표현에 대해서 Nattinger & DeCarrico(1992: 31-58)는 길이나 문법적 층위에 따라서 구 차원에서 다어(polyword), 고정구(phrase constraints), 문장 차원에서 문장 구성소(sentence builders), 고정된 문장형식을 취하는 상황발화(situational utterances)나 축어적 텍스트(verbatim texts)로 구분하였다.¹⁶⁾ 한국어 교육에서 이미혜(2005: 47)는 단일 구성과 복합 구성으로 나누고 복합 구성을 다음과 같이 하위 분류하였다.¹⁷⁾

16) Nattinger & DeCarrico(1992)는 특히 언어의 담화적 기능을 강조하면서 한 언어를 이해하는 것은 그 언어의 어휘구가 갖는 담화적 기능을 이해하는 것이라고 하였다. 어휘구는 담화를 구성하는 데 필요한 요소이며 구어와 문어의 기능적 차이를 식별하는 것이 중요하다. 즉 의미뿐만 아니라 화용적 특성에 주목해야 한다.
17) 단일구성의 예로는 조사 ‘에서’, 어미 ‘-(으)며’, ‘-지’, ‘-어서’, 접속부사 ‘그런데’, ‘그러면’ 등을 들었다.

<표 8> 한국어 문법 항목의 분류(이미혜 2005: 49)

문법 항목의 구성 분류		문법 항목의 예
구형	부분 고정	-고 싶다, -기 때문에, -지 못하다, -는 걸요 ...
	전체 고정	그럼에도 불구하고, 그렇지 않아도, 그런 것 같다
문장형	부분 고정	얼마나 -(으)리지 모르다, -었더면 -었을걸, -(으)니/는 것이 좋을 것 같다, -(으)면 어떨까요?...
	전체 고정	처음 뵙겠습니다, 전적으로 동의합니다.

문법요소를 중심으로 구와 문장, 고정 범위를 기준으로 분류하였다. 이 연구에서는 ‘아니다’ 정형표현을 의미와 기능에 따라 분류하기로 한다. 문장을 생산하는 문법과 같은 기능을 하는 유형, 어휘와 같이 내용을 구성하는 기능을 하는 유형으로 분류하였다.

(6) ㄱ. 문법 항목: 이/가 아니다, 이/가 아니라, 이/가 아니면, -(으)리 뿐만 아니라, -뿐만 아니라, -(으)니/는/(으)리 게 아니라, -(으)니/는/(으)리/거 아니야?

ㄴ. 관용표현: 아니 그게 아니라, 그런 게 아니라, 다름 아닌, 장난(이) 아니다, 말이 아니다, 문제가 아니다

(6ㄱ)의 ‘문법 항목’은 <표 8>의 부분 고정형에 해당하는 것으로 문장을 생산할 수 있는 기능을 한다. ‘이/가 아니다’, ‘-(으)리 뿐만 아니라’, ‘-(으)리 게 아니라’와 같이 선행하는 성분을 통해 문장을 확장할 수 있는 유형을 말한다. 문법 항목은 교재의 ‘문법’, ‘문형’ 영역에서 제시되어야 하고 학습자들은 시제나 용언 결합에 따른 변화를 연습해야 하는 교육 항목으로서 다음과 같은 특징을 보인다. 첫째, 문법 항목은 문법과 어휘가 결합하여 일정한 의미를 가진 표현이다. 외국어 교육에 있어 학습자들은 모국어 화자들이 가지고 있는 언어적 직관이 없으므로 모국어 화자들이 일상적으로 사용하는 의미 단위로서 문법과 어휘가 결합된 의미 단위의 표현을 학습해야

한다. 둘째, 외국어 학습의 궁극적인 목적이 문장을 자연스럽게 생산하는데 있다고 보았을 때 ‘문법’은 문장을 생산하는 기본 구조를 제공한다. (6ㄱ)는 외국인 학습자들의 입장에서 선행하는 용언과 ‘아니다’를 사용한다는 점과 선행 요소를 교체함으로써 더 많은 문장을 생산할 수 있다는 점에서 문법에 가까운 항목이라고 할 수 있다.

(6ㄴ)은 구성요소의 의미의 함으로는 쉽게 유추할 수 없는 관용표현이다. 관용표현은 문장의 내용을 구성하는 기능을 하며, 상황과 감정을 표현한다. <표 8>의 전체 고정에 해당하는 관용표현은 의미가 불투명하다는 특징이 있다. 가령 ‘중요하지 않다’의 의미를 가진 ‘문제가 아니다’에서 ‘문제’의 기본의미는 ‘해답을 요구하는 질문’으로 한국어 학습자들은 ‘문제’의 기본의미로 ‘중요하지 않다’를 유추하기 어렵다. 따라서 관용표현은 어휘차원에서 교수·학습 되어야 하며 특히, 의미와 화용적 특성에 초점을 두어야 하는 교육 항목이다. (6ㄴ)의 관용표현은 ‘아니 그게 아니라’, ‘그런 게 아니라’와 같이 대화에서 화제 전환을 위해 사용되는 담화표지와 ‘장난(이) 아니다’, ‘문제가 아니다’와 같이 하나의 어휘와 같은 의미를 갖는 같은 관용구가 있다.

4.2. ‘아니다’ 정형표현의 의미와 기능

‘아니다’ 정형표현은 ‘부정’이라는 기본의미 이외의 의미로 사용되거나 대화에서 특별한 기능을 하기도 한다. ‘아니다’ 정형표현은 다음과 같이 7가지 의미와 기능으로 설명할 수 있다.

① 부정

‘아니다’의 가장 기본적인 의미는 상황과 사실에 대한 부정이고 통사 구조는 ‘N이/가 N이/가 아니다’이다. 한국어 교재에서 가장 높은 빈도를 보이는 유형은 ‘아닙니다’이지만 실제로 가장 빈도가 높은 종결형은 문어에서

는 ‘아니다’, 구어에서는 비격식체 종결형 ‘아니야’, ‘아니예요’이다.

(7) N이/가 아니다

- ㄱ. 정상인이 **아니예요**.
- ㄴ. 그다지 커다란 흉이 **아니예요**.
- ㄷ. 이걸 활용해서 돈을 벌 수 있는 처지가 **아니예요**.
- ㄹ. 출신들이 많아서 그런 거 **아니야**.
- ㅁ. 데몬스트레이션 하고 그런 거 **아닙니다**.

② 초점 표시

출현 빈도가 가장 높은 ‘아니다’ 정형표현은 연결어미 ‘-라’가 결합한 ‘아니라’이며 그 중에서도 ‘관용형 전성어미((으)ㄴ/는/(으)ㄹ)’, ‘의존명사(것/거)’와 결합한 구성이 가장 높은 빈도로 사용되고 있다. 연결어미 ‘-라’는 ‘아니다’와 함께 쓰여 앞뒤 절의 내용을 대조하는 의미로 사용된다.

(8) 이/가 아니라

- ㄱ. 독해가 **아니라** 독작
- ㄴ. 공무원이 **아니라** 군무원이라 그러거든?
- ㄷ. 산업 혁명은 단지 증기 기관차나 증기 방적기만을 개발한 것이 **아니라** 요즘 내가 살고 있는 아파트까지 만들어낸 것이다.
- ㄹ. 굳이 남향만을 고집할 것이 **아니라** 지금 우리 가족의 구성원은 어떠한가, 어느 시간대에 집에 모두 모이는가를 따져본다면 동향이나 서향, 북향이 훨씬 더 아름다운 집이 될 수 있다.
- ㅁ. 어 **할** 게 **아니라** 좀 그런 비속어 쓰지 말자는 얘기 좀 했으면 좋겠어.
- ㅂ. 그런 음식들을 하나만 시킨 게 **아니라** 두서너 개를 시켰어요.

(8)의 예는 모두 선행하는 사실과 후행하는 사실이 대조를 이루어 후행하는 사실을 강조하는 것으로 이해할 수 있다. (8ㄱ), (8ㄴ)은 각각 ‘독해’, ‘공무원’을 부정하고 ‘독작’과 ‘군무원’을 강조하고 있고 (8ㄷ)-(8ㅂ)은 ‘아

나라'의 선행절과 후행절을 서로 대조하여 후행절을 강조한다. (8ㄷ)은 선행절의 증기 기관차와 증기 방적기보다 후행절인 아파트, (8ㄹ)은 선행절의 '남향'보다 후행절 '서향'과 '북향'이 강조된다. 즉 '아니라'의 선행절은 이미 주어진 정보, 알고 있는 정보이고 후행절은 새로운 정보로 문장의 '초점(focus)'이 된다. (8ㄱ), (8ㄴ)도 같은 의미로 해석된다.

초점(focus)은 실체의 속성, 특질 또는 특질의 가치를 나타내는 것으로, 한 문장 내에는 적어도 하나 이상의 초점이 있다. 초점은 강세와 억양과 같은 음운적 방법이나 특수한 구문을 사용하는 통사적 방법, 초점화 부가어를 사용하거나 어순을 변형하는 방법을 통해 현저히 부각시킬 수 있다(정희자 2008: 133). 즉 사실이나 상태, 감정을 나타내는 문장에서 상대적인 가치를 초점으로 나타내는데, '아니라'는 선행절의 사실을 부정하면서 후행절의 사실과 대조를 이루고, 후행절에 초점을 부여한다. '대조적 초점(contrastive focus)'은 대조 대상들 중 가장 두드러진 요소가 된다. 특히 부정문에서 부정의 범위(scope of negation)는 부정 요소의 의미 작용이 미치는 성분의 범위를 가리키는데(서정수 2006: 962) '아니라'는 선행절의 개방적인 부정의 범위를 후행절에서 한정하면서 정보에 '초점'을 부여한다. (8ㄱ)에서 선행절 '그런 음식을 하나만 시킨'에서 부정의 범위는 '그런 음식', '하나', '시키다'가 될 수 있지만, 후행절에서 '하나'에 초점이 부여된다. 결국 '아니라'를 통해서 문장에서 정보의 초점을 나타낼 수 있다. 다만, 구어표현에서는 음운적 방법, 강세를 통해 추가적으로 표현할 수 있다.

③ 강조

다음은 '아니다' 정형표현 중에서 강조의 의미를 갖는 표현들에 대해 살펴해보도록 하겠다.

(9) 다름 아닌

ㄱ. 민주주의의 본래 모습은 **다름 아닌** 자치이기 때문이다.

- ㄴ. 그들은 **다름 아닌** 이주민들과 혼혈인들이다.
- ㄷ. 학생들이 북적대는 곳은 **다름 아닌** 학생회관이었다.
- ㄹ. 송 대리를 기다리는 사람들이 많았던 이유는 **다름 아닌** ‘메신저 서비스’ 때문.

(9)의 ‘다름 아닌’은 주로 문어에서 사용되며 ‘강조’의 의미를 갖는다. (9ㄱ)은 민주주의의 본래 모습인 ‘자치’를 강조하고, (9ㄴ)은 그들이 ‘이주민’, ‘혼혈인’이라는 사실을 강조한다. (9ㄷ)과 (9ㄹ)에서도 각각 학생회관과 메신저 서비스를 강조한다. ‘다름 아닌’은 ‘곧’, ‘즉’, ‘바로’ 등의 부사어로 대치가 가능하다.

(10)의 ‘아닐 수 없다’도 사실을 강조하는 의미로 쓰인다. 주로 문어 표현에서 자주 사용되며 이중 부정을 통해 강한 긍정의 의미를 전달한다.

(10) 아닐 수 없다

- ㄱ. 실로 암담한 현실이 **아닐 수 없다**.
- ㄴ. 빼아픈 역사의 교훈이 **아닐 수 없다**.
- ㄷ. 어쨌든 동행에게는 피곤한 일이 **아닐 수 없다**.
- ㄹ. 학습자의 입장에서 볼 때, 어디서나 무엇이든지 배울 수 있다는 사실은 매력적인 변화가 **아닐 수 없다**.

(10)의 ‘아닐 수 없다’는 부정어인 ‘아니다’와 ‘없다’로 이중 부정하여 결과적으로 사실을 강하게 긍정하고 있다. 부정의 부정은 긍정이지만 긍정문은 아니며(임홍빈 1987: 74), 대개 이런 이중 부정은 단순한 긍정적 표현 보다는 색다른 느낌이나 강조 효과를 나타낸다. 즉 긍정 이상의 의미를 나타내며 긍정을 강조하는 기능을 한다. 따라서 (10ㄱ)-(10ㄹ)은 모두 사실을 강하게 강조하는 것으로 해석된다. (10ㄱ)은 암담한 현실, (10ㄴ)은 빼아픈 역사의 교훈, (10ㄷ)은 동행에게 피곤한 일, (10ㄹ)은 매력적인 변화임을 강하게 표현하고 있다. 다음의 ‘뿐만 아니라’도 강조의 의미를 갖는다.

(11) **뿐(만) 아니라**

- ㄱ. 이는 **우리뿐 아니라** 다른 나라도 마찬가지다.
- ㄴ. 이처럼 **남향뿐만 아니라** 동향이나 서향, 북향에도 나름대로의 장점이 있다.
- ㄷ. 무엇보다도 사람들은 자신을 새롭게 이해하고 있을 **뿐만 아니라** 자신의 소중함에 대해서 재인식을 하고 있다.
- ㄹ. 정보화사회에서의 교육의 불균형은 안정된 사회를 위해서도 바람직하지 못 **할 뿐 아니라**, 지나치면 사회 자체를 파국으로 몰고갈 수도 있다.

(11ㄱ), (11ㄴ)은 보조사 ‘뿐’과 결합한 ‘뿐만 아니라’의 형태이고 (11ㄷ)와 (11ㄹ)은 의존명사 ‘뿐’과 결합한 ‘-(으)ㄴ 뿐 아니라’의 형태이다. 보조사 ‘만’은 수의적으로 결합하며 ‘뿐 아니라’의 의미에 크게 영향을 미치지 않는다. ‘뿐(만) 아니라’는 선행절과 후행절의 사실을 모두 인정하면서 두 사실을 강조한다. (11ㄱ)은 ‘우리 나라’와 ‘다른 나라’가 같은 상황이라는 것, (11ㄴ)은 ‘남향’과 더불어 네 방향이 모두 장점이 있다는 것을 인정하며 강조하고 있다. (11ㄷ), (11ㄹ)에서도 선·후행절의 사실, 상황이 모두 강조되고 있다.

④ 사실 확인

‘아니다’는 의문형 종결어미와 결합했을 때 화자가 강하게 확신하는 사실 혹은 정보를 확인하는 의미로 해석된다. 아래의 (13)의 예를 보면 화자는 청자에게 자신이 알고 있는 사실을 확인하고 있다.

(12) 이/가 아니야?

- ㄱ. 너 이학기 때, 복학할 거 아니야?
- ㄴ. 위가 안 좋은 거 아니에요?
- ㄷ. 이럼 끝나는 거 아니에요?
- ㄹ. 즐겨찾기 몇 개밖에 없는 거 아냐?

(12ㄱ)-(12ㄴ)의 예에서 화자는 청자에게 사실을 확인하지만 알고 있는 사실에 대한 강한 믿음이 내포되어 있다. (12ㄱ)은 청자가 복학할 것 (12ㄴ)은 청자의 건강 상태가 좋지 않음, (12ㄷ)은 일이 끝나는 시점, (12ㄹ)은 즐겨찾기가 적은 것은 화자가 확실하게 알고 있는 사실이며 이것을 청자에게 확인하고 있다. 즉 의문형의 ‘아니다’는 화자가 상식적이라고 판단하는 사실에 바탕을 두고 그 사실을 확인하는 기능을 한다. 다음의 예와 비교해 보자.

- (13) ㄱ. 너 이번 학기 때, 복학할 거야?
 ㄴ. 위가 안 좋은 거예요?
 ㄷ. 이럼 끝나는 거예요?
 ㄹ. 즐겨찾기 몇 개밖에 없는 거야?

(13ㄱ)-(13ㄷ)은 (12ㄱ)-(12ㄷ)에서 ‘아니다’에 ‘이다’를 대치한 예로 모두 사실을 확인하는 의미로 이해된다. 하지만 (12)와 (13)은 화자가 알고 있는 사실의 정도에 차이가 있다. (12a)-(12d)의 화자는 지금 알게 된 사실을 상대방에게 확인하고 있다. ‘-는 것이다’의 의문형은 선행 맥락에서 주어진 사실을 확인하는 기능을 한다(김정아·최준 2019: 231). 이에 반해 (13ㄱ)-(13ㄷ)의 ‘-는 것이 아니다’의 의문형은 화자가 주어진 사실을 강하게 신뢰하고 있고 이것을 다시 확인하는 기능을 한다고 할 수 있다. 서정수(2006: 399-405)는 화자가 얼마쯤 믿고 있거나 알고 있는 바에 대하여 청자에게 확인하는 의문문을 ‘확인 의문문’이라 하였는데, 이것은 부정문의 특징이라고 하였다. 이때 화자는 자신이 알고 있는 바가 사실이기를 바라며 상대방이 이를 시인하거나 동조해 주기를 바라는 의도가 있다.

⑤ 제외

‘아니다’는 가정, 조건 등의 의미인 연결어미 ‘-(으)면’과 결합하여 선행

사실이나 상황을 ‘제외하면’의 의미로 쓰인다.

(14) 이/가 아니면

- ㄱ. 원래 행복이나 불행은 몸이 아프거나 죽는 극한 상황이 **아니면** 보는 관점에 따라 다를 수 있으니까.
- ㄴ. 지금이 **아니면** 다시는 기회가 없을지도 몰라.
- ㄷ. 이 배, **흠찔 게 아니면** 어디서 났니?
- ㄹ. 하긴 그의 그 푸르죽죽한 피부색을 보면 추위에는 아예 단련이 되었거나 **그게 아니면** 피부가 이미 얼어버려서 이제 더 이상 추위를 감각하지도 못하는 사람 같았다.

(14)의 ‘이/가 아니면’은 상황이나 조건을 ‘제외하면’이라는 의미로 해석된다. (14ㄱ)은 아프거나 죽는 극한 상황을 제외하면, 관점에 따라 행복과 불행이 다를 수 있다고 해석할 수 있다. (14ㄴ)도 ‘지금’을 제외하면 기회가 없을 것이다로 해석된다. (14ㄷ)은 여러 가능성 중에 ‘배를 흠찔을 가능성을 제외하면’의 의미로 이해된다. 이때 ‘아니다’의 부정 의미는 앞선 상황이나 사실을 제외하는 것을 의미한다. (14ㄹ)과 같이 ‘그게 아니면’의 형태로도 쓰이며, (14ㄹ)도 앞선 상황을 ‘제외하면’으로 해석된다.

⑥ 상황 전환

‘아니다’는 다른 어휘와 결합하여 대화에서 화자가 상황을 전환하거나 부연 설명을 하겠다는 표지로 쓰인다.

(15) (아니) 그게 아니라

- ㄱ. **그게 아니라** 전부란 말을 거기다 붙이니까 이상해지는 거야.
- ㄴ. **그게 아니라** 처음으로 이 사람을 알게 됐던 건 봄이었던 것 같긴 하다
- ㄷ. **아니 그게 아니라** 내가 이학년 일하기 성적이 너무 안 좋아서 그걸 재수강을 할려구 한다?

- ㄹ. **아니 그게 아니라** 초코렛보다 사탕이 싸.
- ㅁ. **아니 그게 아니라** 기분 나빠.

(15)의 ‘(아니) 그게 아니라’는 대화에서 상황전환, 부연설명을 위한 표지이며 ‘아니’는 수의적으로 사용된다. ‘그게 아니라’는 선행 상황에 대해서 화자가 다른 의견을 제시하기 위해 발화의 도입 부분에서 주로 사용한다. ‘그게 아니라’에 대한 연구는 담화표지 ‘아니’에 초점을 두고 꾸준히 이어져 왔다(차현실 1995, 김미숙 1997, 김은정 1998, 이한규 2012, 김혜령 2020, 오은화 2020). 오은화(2020)에서 ‘아니’는 9가지의 의미가 있으며, 그 중 ‘그게 아니라’와 결합해 반박, 부연설명, 자기 방어, 화제 전환, 다른 의견 제시 등 여러 기능을 보인다고 했다. 이것은 수의적으로 나타나는 ‘아니’의 의미라기 보다는 ‘그게 아니라’의 의미가 중요하게 작용하였기 때문이다.

⑦ 관용적 의미

‘이다’의 가장 기본적인 논항 구조는 ‘이/가 아니다’이다. 아래의 (16), (17), (18)은 기본 논항 구조를 취하는 관용구이다. 형태적으로는 기본적이지만 의미는 기본의미에서 떨어져 사용되는 표현이다.

(16) 말이 아니다

- ㄱ. 몸 상태가 **말이 아니시다**.
- ㄴ. 이렇게 **말이 아닌** 사무실이 많거든요.
- ㄷ. 요즘 여기 경기가 **말이 아니여라**.
- ㄹ. **말이 아니예요**.

(16)의 ‘말이 아니다’는 상태나 상황이 몹시 좋지 않음을 의미한다. (16ㄱ)은 몸 상태가 좋지 않음을 의미하고 (16ㄴ)은 사무실의 부대시설, (16ㄷ)은 경제 상황이 좋지 않음을 뜻한다. ‘말’의 기본의미에서 떨어져 관용적인 의미를 가진 표현의 경우 학습자들이 의미를 파악하기 쉽지 않다.

(17)의 ‘문제가 아니다’도 그렇다.

(17) 문제가 아니다

- ㄱ. 아니야, 오빠 지갑 안 가져온 거 그게 **문제가 아니야**.
- ㄴ. 내가 하나라도 그니깐 공부가 **문제가 아니라**, ...
- ㄷ. 발음은 크게 **문제가 아니야**.
- ㄹ. 별 **문제가 아냐**.

(17)에서 ‘문제가 아니다’는 상황이나 상태가 중요하지 않거나 심각하지 않음을 의미한다. (17ㄱ)은 지갑을 가져 오지 않은 것(필요한 것이 없는 상황), (17ㄴ)은 공부, (17ㄷ)은 발음, (17ㄹ)은 앞선 상황이 심각하지 않다고 이해할 수 있다. 이와는 반대로 (18)의 ‘장난(이) 아니다’는 매우 심각한 상황을 나타낸다.

(18) 장난(이) 아니다

- ㄱ. 막 뛰어가고 **장난이 아니었어**.
- ㄴ. 바람이 이렇게 부는데 냄새가 **진짜 장난 아니야**.
- ㄷ. 진짜 열도 막 펄펄 끓구 **막 장난이 아닌 거야**.
- ㄹ. 교육열이 **장난이 아니고...**
- ㅁ. **장난이 아니게** 심하잖아.

(18)의 예에서 ‘장난(이) 아니다’는 상황의 심각성을 의미하는데, (18ㄱ)은 화자가 경험한 상황, (18ㄴ)은 냄새, (18ㄷ)은 건강 상태, (18ㄷ)은 교육에 대한 열정이 각각 한계 상황에서 넘어선 것으로 해석된다. (18ㅁ)에서는 연결어미 ‘-게’가 결합하여 상황의 심각성을 강조하여 설명하고 있다.

5. 마무리

이 연구는 <세종>을 n-gram 분석하여 고빈도로 나타나는 표현 중에서 한국어 교육을 위한 ‘아니다’ 정형표현을 선정하고 의미와 기능을 논의하였다. 지금까지 논의된 내용을 요약하고 앞으로의 과제를 제시하는 것으로 마무리를 대신하고자 한다.

첫째, ‘아니다’는 한국어 화자들이 높은 빈도로 사용하는 단어이지만 관련된 논의가 충분하지 않을 뿐만 아니라 사전, 교재 등에서도 다양한 활용 형태가 반영되지 않았다.

둘째, 정형표현은 두 단어 이상이 결합하여 빈번하게 사용되는 표현으로 한국어에 대한 직관이 없는 한국어 학습자들이 자연스럽게 한국어를 사용하기 위해서는 반드시 학습해야 할 교육 항목이다.

셋째, 한국어 학습자를 위한 ‘아니다’ 정형표현은 문장 생성에 생산적으로 기여할 ‘문법항목’과 어휘나 담화표지의 기능을 하는 ‘관용표현’으로 구분할 수 있다.

넷째, ‘아니다’ 정형표현은 부정, 강조, 초점 전환, 확인, 제외 등의 의미와 기능을 갖는다. 지금까지 ‘부정’의 의미에만 초점을 두었던 ‘아니다’에 대한 관점을 새롭게 가질 필요가 있다.

‘아니다’는 기초어휘이자 고빈도 어휘로서 결합요소에 따라서 ‘강조’, ‘상황전환’, ‘초점포시’ 등의 의미와 기능으로 실현된다. 한국어 학습자들이 자연스럽게 한국어를 사용하기 위해서는 ‘아니다’와 같은 기초어휘이자 고빈도로 사용되는 어휘가 포함된 정형표현을 체계적으로 교수·학습하는 것이 필요하다. 이 연구는 기초 어휘에 대한 관점을 새롭게 하였다는 점에서 의의가 있다. 다만, 3, 4, 5개의 단어 연쇄만을 대상으로 하여 ‘비단 -아니다’, ‘전혀 -아니다’와 같은 문장 차원의 정형표현을 포착하지 못했다는 한계가 있다. 이런 한계는 앞으로의 연구에서 보완해 나가도록 하겠다.

참고문헌

- 강수진·이미혜(2019), 유학생 학위논문에서의 헤지 표현 사용 연구: 한국어 교육 전공을 중심으로, 『교과교육학연구』 23(5), 이화여자대학교 교과교육연구소, 478-486쪽.
- 강현화 외(2016), 『한국어 교육 문법』, 한글과컴.
- 김광해(1993), 『국어 어휘론 개설』, 집문당.
- 김미숙(1997), 대화구조로 본 ‘아니’의 기능, 『담화와 인지』2, 담화언어학회, 77-101쪽.
- 김서형(2013), 한국어 대화문 종결 형태의 실현 양상 연구, 『문법교육』 19, 한국문법교육학회, 57-79쪽.
- 김유정(1998), 외국어로서의 한국어 문법 교육: 문법항목 선정과 단계화를 중심으로, 『한국어교육』 9(1), 국제한국어 교육학회, 19-36쪽.
- 김은정(1998), 담화표지 ‘그래·글쎄·아니’의 기능, 부산대학교 석사학위논문.
- 김정아(2019), 『한국어교육을 위한 정형표현 항목 선정 연구』, 경북대학교 박사학위논문.
- 김정아·최준(2019), 정형표현 ‘-는 것이다’의 교육 방안 논의, 『배달말』 65, 배달말학회, 201-227쪽.
- 김제열(2001), 한국어 교육에서 기초 문법항목의 선정과 배열 연구, 『한국어 교육』 12(1), 국제한국어교육학회, 93-121쪽.
- 김중섭 외(2017), 『국제 통용 한국어 표준 교육과정 적용연구』, 국립국어원.
- 김진혜(2013), 언어 연구의 의미론적 함의, 『국어학』 68, 국어학회, 189-223쪽.
- 김한샘 외(2005), 『현대 국어 사용 빈도 조사』, 국립국어원.
- 김혜령(2020), 담화표지 ‘아니’의 의미 분석-라디오 시사 프로그램의 인터뷰 담화를 중심으로-, 『Jornal of Korean Culture』 48, 한국어문화국제학술포럼, 7-36쪽.
- 남기심·고영근(2006), 『표준국어 문법론』, 탑출판사.
- 남길임(2006), ‘아니다’의 패턴 연구-말뭉치의 문맥색인(concordance)을 활용하여-, 『어문론총』 44, 한국문학언어학회, 1-33쪽.
- 남길임(2010), ‘아니다’의 사용패턴과 부정의 의미, 『한국어 의미학』 33, 한국어의미학회, 41-65쪽.
- 남길임(2013), 한국어 정형화된 표현의 분석 단위에 대한 연구: 형태 기반 분석과 어절 기반 분석의 비교를 중심으로, 『담화와 인지』 20(1), 113-136쪽.
- 남길임·최준(2019), 한국어 정형 표현 선정의 기준과 쟁점: 연결어미 ‘-만’ 포함 정형 표현의 사례를 중심으로, 『한글』 80(4), 한글학회, 941-972쪽.

- 박만규(2003), 관용표현의 범주적 정체성 확립을 위하여: 의미론적 분석을 중심으로, 『국어학』 41, 국어학회, 307-353쪽.
- 박석준(2006), 한국어 교재 본문에 대한 소고, 『제23회 한말연구학회 전국학술대회 발표문』, 한말연구학회, 225-235쪽.
- 박지순·홍혜란(2019), 말뭉치 분석을 통한 학술 텍스트의 표현 문형 분포 분석 연구, 『이중언어학』 77, 이중언어학회, 65-98쪽.
- 박지순·홍혜란(2020), 한국어 교육을 위한 텍스트 장르별 메타 담화 표지 연구, 『국제어문』 84, 국제어문학회, 79-114쪽.
- 방성원(2004), 한국어 문법화 형태의 교육 방안: -다고 관련 형태의 문법항목 선정과 배열을 중심으로, 『한국어교육』 15, 국제한국어교육학회, 93-110쪽.
- 서정수(2006), 『국어문법』, 한세본.
- 서희정(2009), 『한국어교육을 위한 복합형식 연구』, 경희대학교 박사학위논문.
- 송창선(2007), 현대국어 ‘이다’의 문법적 처리·‘아니다’와의 관련성을 중심으로, 『어문학』 98, 한국어문학회, 121-157쪽.
- 신형욱·이재원(2011), 교과서의 텍스트 언어학적 고찰: 텍스트언어학의 과제와 한계, 『텍스트 언어학』 30, 한국텍스트 언어학회, 135-160쪽.
- 양명희·석주연(2012), 한국어 문장 구조 교육을 위한 문법 항목 선정과 등급화, 『어문론집』 52, 중앙어문학회, 61-84쪽.
- 오은화(2020), 담화표지 ‘아니’의 한국어 교육용 의미 기능 선정 연구: 일상 대화를 중심으로, 『새국어교육』 125, 237-266쪽.
- 원미진(2015), 학문목적 한국어 학습자를 대상으로 정형화된 표현 사용의 쓰기 교육 효과 연구, 『언어사실과 관점』 35, 언어정보연구원, 157-181쪽.
- 유해준(2011), 『한국어교육 문법적 언어 항목 선정 연구』, 중앙대학교 박사학위논문.
- 이미혜(2005), 『한국어 문법 항목 교육 연구』, 이화여자대학교 박사학위논문.
- 이유미(2019), 한국어 학습자의 숙달도에 따른 표현 문형 사용 양상 연구, 『언어학』 27(3), 대한언어학회, 23-51쪽.
- 이지용(2017), 『한국어 유사 무법 항목의 선정 연구』, 고려대학교 박사학위논문.
- 이한규(2012), 한국어 담화표지어 ‘아니’의 의미, 『현대문법연구』 67, 현대문법학회, 145-171쪽.
- 이혜영(1998), 문법 교수의 원리와 실제, 『이중언어학』 15, 이중언어학회, 411-438쪽.
- 이희자·이종희(2001), 『한국어 학습용 어미·조사 사전』, 한국문화사.
- 임지룡(1991), 국어의 기초 어휘에 대한 연구, 『국어교육연구』 23, 국어교육학회, 87-132쪽.

- 임지룡(1992), 『국어의미론』, 탑출판사.
- 임홍빈(1973), 否定의 樣相 『論文集』 5, 서울대학교 교양과정부, 115-140쪽.
- 장석배(2015), 『한국어 정형표현 연구-대규모 말뭉치 분석을 중심으로-』, 연세대학교 박사학위논문.
- 전지은(2017), 중급 한국어 교재 대화문의 실제성 연구- 핵심어 분석을 중심으로, 『언어사실과 관점』 41, 273-297쪽.
- 차현실(1995), 국어부정어 ‘아니’의 화용적 기능에 대하여, 『한국문화연구원논총』 66(1-3), 이화여자대학교 한국문화연구원, 9-21쪽.
- 최윤곤(2004), 『한국어교육을 위한 구문표현 연구』, 동국대학교 박사학위논문.
- 최준·송현주·남길임(2010), 한국어의 정형화된 표현 연구, 『담화와 인지』 17(2), 담화인지언어학회, 163-190쪽.
- 최지희(2020), 학문 목적 한국어 교육용 학술 정형 표현 연구: 담화 구조를 중심으로, 『외국어로서의 한국어교육』 58, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당, 289-315쪽.
- 최현배(1937/2004), 『우리말본』, 정음문화사.
- 허웅(1983/2008), 『국어학』, 샘문화사.
- Biber, D. S.(1999), *The Longman grammar of spoken and written English*, London: Longman.
- Celce-Murcia.(2007), Rethinking the role of communicative competence in language teaching, In E.A, Soler. & P.S. Jordà(Eds.), *Intercultural Language Use and Language Learning*, 41-57. Springer: Netherlands.
- Cruse, D. A.(1986), *Lexical Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press. (임지룡·윤희수 옮김(1989), 『어휘의미론』, 경북대학교출판부.)
- Ellis, N.(2002), Frequency effects in language acquisition: A review with implications for theories of implicit and explicit language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition* 24, 143-188.
- Erman, B & B, Warren.(2000), The idiom principle and the open choice principle, *Text-Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse* 20(1), 29-62.
- Gibbs, R.(1980), Spilling the beans on understanding and memory for idioms in conversation. *Memory and Cognition* 20, 243-259.
- Kuiper, K. (1996), Smooth talkers. The linguistic performance of auctioneers and sportscasters. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Lewis, M.(1993), *The Lexical Approach*. Loanguage Teaching Publications. 김성환 옮김 (2002), 『어휘접근법과 영어교육』, 한국문화사.
- Martiez, R. & N. Schmitt.(2012), A Phrasal Expressions List, *Applied Linguistics* 33(3), 299-320.

- Mel'čuk, I.(1995), Phrasemes in Language and Phraseology in Linguistics. In E. Martin et al.(eds.), *Idioms :structural and psychological perspectives*, Hillsdale, Lawrence. Erlbaum Associates, 167-232.
- Nattinger, J. R. & J. S. Decarrico.(1992), *Lexical phrase in language teaching*, Oxford: Oxford press.
- Pawley, A. & F. H. Syder.(1983), Two puzzles for linguistic theory: Nativelike selection and nativelike fluency. In J. C. Richards & R. W. Schmidt (Eds.), *Language and communication*. 191-227. London: Longman.
- Schmitt, N.(2004), *Formulaic sequences*, Amsterdam: John Benjamins.
- Simons, R. & N. Ellis.(2010), An Academic formulas list: new methods in phraseology research, *Applied Linguistics* 31, 487-512.
- Sinclair, J.(1991), *Corpus Concordance Collocation*. Oxford: Oxford University Press.
- Shin, D. & P. Nation. (2012), Beyond single words: the most frequent collocations in spoken English, *ELT Journal* 62(4), 339 - 348.
- Wray, A.(2002), *Formulaic Language and the Lexicon*, Cambridge: Cambridge University Press.

<ABSTRACT>

The meaning and function of the formulaic expression ‘아니다[anida]’ as a Korean language education items

Kim Jung-a

The purpose of the present study is to discuss the meanings and functions of the formulaic expression ‘아니다[anida]’ for Korean language education. Referring to expressions frequently used by combining two or more words, formulaic expressions are necessary for Korean language learners to learn in order to naturally use the Korean language as they lack intuition for the Korean language. In particular, as ‘아니다’ is part of the basic vocabulary frequently used by Korean language speakers, Korean language learners must learn it as ‘이/가 아니다’ at the beginner’s level. For instance, ‘이/가 아니면’ comes to have the meaning ‘제외한’, and ‘-뿐만 아니라’ comes to have a meaning that emphasizes the facts of both the antecedent and the following clause. In such a way, ‘아니다’ is used as various expressions and meanings, but Korean language textbooks, dictionaries, and study materials have failed to sufficiently reflect such uses. Therefore, having recognized the necessity to teach and learn the formulaic expression ‘아니다’, the present study selected formulaic expressions, including ‘아니다’, necessary for Korean language learners by analyzing n-grams from the Sejong Corpus of written and spoken Korean. Toward this end, the study selected meaningful expressions by extracting sequences of 3, 4, and 5 words including ‘아니다’ from the Sejong corpus of

written and spoken Korean, and analyzed meanings used in sentences and conversations by analyzing examples of their use. As a result, the study extracted 21 formulaic expressions from a list of 237 candidates, morphologically categorized grammatical items and idiomatic expressions, and analyzed 7 meanings and functions(negation, focus, emphasis, fact-checking, situational transition, exclusion, and idiomatic meaning). The present study is significant in that it strengthens the necessity for reexamining and diversifying the learning of basic vocabulary.

- **주제어** : 한국어 교육, 정형표현, 아니다, n-gram, 의미, 기능
Korean language education, formulaic expression, anida, n-gram, meaning, function

김정아

소 속 : 말라야국립대학교 아시아-유럽언어학과
 객원교수

전자우편 : piscean00@hanmail.net

논문 접수 : 2021. 01. 31.

논문 심사 : 2021. 02. 20. - 03. 05.

게재 결정 : 2021. 03. 11.
