creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

교육학석사학위논문

한국어 학습자 학술보고서의 지시어 사용 양상 연구

2022년 8월

서울대학교 대학원

국어교육과 한국어교육전공

김 여 진

한국어 학습자 학술보고서의 지시어 사용 양상 연구

지도교수 김 호 정

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2022년 5월

서울대학교 대학원
국어교육과 한국어교육전공
김 여 진

김여진의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

2022년 7월

위 원 장 _____ (인)

부위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

국문초록

본 연구는 한국어 학습자의 학술보고서에서 나타나는 지시어의 사용 양상을 모어 화자와의 비교 분석을 통해 살펴보고 이를 토대로 한국어 지시어 교육의 시사점을 모색한 연구이다. 2000년대부터 국내 고등교육기관에 재학 중인 학문 목적 한국어 학습자의 수는 꾸준히 증가해왔고, 이들을 위한 학문 목적 한국어교육 연구가 활발히 이루어지기 시작하였다. 특히 학문 목적 학습자들의 수업 수강, 과제 등 학업 수행에 중요한 쓰기 교육의 필요성이 제기되었다. 그러나 이러한 학문 목적 학습자들이 자주 접하게 되는 학술보고서 쓰기 교육에 대한 연구는 미비한 실정이며, 학문 목적 글쓰기의 응결장치로 빈번하게 사용되는 지시어 역시 한국어교육에서 교육대상으로 중요하게 다루어지는 문법 항목이 아니다.

이에 본 연구에서는 한국어 학습자와 한국인 모어 화자의 학술보고서에 나타나는 지시어 사용 양상을 지시어의 종류, 의미기능, 기호적 지시의 범위·위치 및 지시 방향에 초점을 두고 분석한 뒤 이를 바탕으로 한국어 학습자의 지시어 교육을 위한 시사점 도출을 연구의 목적으로 삼았다.

이러한 연구 문제 해결을 위하여 본고에서는 지시어의 품사를 ‘명사’, ‘대명사’, ‘관형사’, ‘부사’, ‘용언’으로 나누고 지시어의 의미기능을 ‘실재적 지시’, ‘기호적 지시’, ‘상념적 지시’로 나누었다. 그런 후 ‘기호적 지시’를 다시 ‘지시대상의 위치·범위 및 지시 방향’에 따라 구분하였다. 이렇게 설정한 기준에 따라 모어 화자와 한국어 학습자가 산출한 학술보고서에 나타난 지시어의 사용 양상을 분석하였다.

전반적인 사용 양상은 비슷하게 나타났으나 한국어 학습자 집단과 비교하였을 때 모어 화자의 사용에서는 글의 응결장치로서 지시어를 사용하는 기호적 지시의 사용이 빈번하게 나타났으며, 같은 문장 안에서도 전술 언급된 대상을 지시하는 문장 안 선행 지시를 자주 사용하는 등 기호적 지시를 활발하게 사용하는 양상이 나타났다. 또 한국어 학습자 집단

보다 더 다양한 형태의 지시어를 사용하고 있었다.

반면 한국어 학습자 집단의 사용에서 나타나는 특징으로는 필자의 정의적 태도를 드러내는 부사어나 부정적 평가로 사용된 '그렇-'의 활용형 등 지시기능이 없는 지시어 사용이 비교적 많이 나타났으며, 용언의 활용형 중 '이럴-'과 같이 문어체가 아닌 구어체에서 자주 사용되는 축약된 형태로의 사용이 나타났다. 모어 화자 집단은 이러한 지시어의 사용이 학술보고서 쓰기에 적절하지 않은 것으로 인식하고 있는 것과 달리 한국어 학습자 집단은 이에 대한 인식이 부족하기 때문인 것으로 보인다.

지시어 종류별, 의미기능별, 기호적 지시의 범위·위치 및 지시 방향별 사용 양상을 살핀 후에 한국어 학습자의 지시어 사용에 나타난 오류를 살펴보았다. 오류 분석 결과, 학술보고서 쓰기의 지시어 사용에 어려움을 겪는 한국어 학습자들은 글쓰기에서 가장 중요한 기호적 지시를 적절하게 사용하지 못하는 경향을 보였으며 학술보고서와 같이 장르적 특성이 강한 글쓰기에서 지시어가 사용되는 형태에 대해 익숙하지 못하거나, 지시어를 사용하여 지시하고자 하는 대상이 무엇인지 명확하게 적시하지 못하는 경향을 보였다.

이상의 사용 양상 분석과 오류 분석 결과를 바탕으로 한국어 지시어 교육을 위한 시사점을 도출하고 교육 방안을 지시어의 의미기능에 대한 명시적 교수 차원과 학습자의 메타인식 조성의 측면에서 제언하였다.

본 연구는 한국어 모어 화자와의 비교 분석을 통해 한국어 학습자의 학술보고서에서 나타나는 지시어 사용의 특성을 보다 명확하게 살펴보았다는 점과 학술보고서에 나타난 지시어의 사용 양상을 종류, 의미기능, 기호적 지시의 방향과 범위 그리고 오류 양상 등 다양한 측면에서 살펴보았다는 점에서 의의가 있다.

주요어 : 한국어교육, 한국어 학습자, 지시어, 학술보고서, 응결장치, 학문 목적 한국어(KAP)
학 번 : 2019-25287

차 례

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 연구의 목적 및 필요성 ····· 1
2. 연구사 ····· 5
2.1. 학문 목적 한국어 쓰기 교육 연구 ····· 5
2.2. 한국어 지시어 교육 연구 ····· 9
3. 연구 범위 및 절차 ····· 19

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 21
1. 지시어의 개념과 기능 ····· 21
1.1. 지시어의 개념과 범위 ····· 21
1.2. 지시어의 의미기능 ····· 23
1.2.1. 실재적 지시 ····· 38
1.2.2. 기호적 지시 ····· 40
1.2.3. 상념적 지시 ····· 44

2. 학술보고서와 응결장치로서의 지시어 ····· 45
2.1. 학술보고서의 개념과 특징 ····· 45
2.2. 학술보고서의 응결장치로서 지시어의 기능 ····· 49

Ⅲ. 연구 방법 및 절차 ····· 54
1. 연구 참여자 ····· 54
2. 자료 수집 절차 및 방법 ····· 55

3. 자료 분석 기준 ····· 58

Ⅳ. 지시어 사용 양상 ····· 68

1. 지시어 사용 양상 분석 결과 ····· 68

1.1. 지시어 종류별 사용 양상 ····· 68

1.1.1. 품사별 사용 양상 ····· 68

1.1.2. ‘이’ 계, ‘그’ 계 지시어 사용 양상 ····· 71

1.2. 의미기능별 사용 양상 ····· 86

1.3. 기호적 지시의 범위·위치 및 지시 방향 ····· 89

1.4. 한국어 학습자의 지시어 사용 오류 양상 ····· 92

2. 논의 및 교육적 제언 ····· 100

2.1. 분석 결과에 대한 논의 ····· 100

2.2. 교육적 제언 ····· 105

2.2.1. 지시어의 의미기능에 대한 명시적 교수 ····· 105

2.2.2. 지시어의 의미기능에 대한 학습자의 메타인식 조성 ····· 107

Ⅴ. 결론 ····· 111

참고문헌 ····· 118

Abstract ····· 127

표 차례

<표 Ⅰ-1> 연구 절차 ····· 20
<표 Ⅱ-1> 지시어의 기능을 지칭하는 용어의 대비(신지연, 1998) ····· 24
<표 Ⅱ-2> 지시어의 의미기능을 지칭하는 용어들 ····· 28
<표 Ⅱ-3> 할리데이와 하산(Halliday & Hasan, 1976:33)의 지시기능 구분 ····· 30
<표 Ⅱ-4> 지시어의 의미기능 구분 기준 ····· 33
<표 Ⅲ-1> 연구 참여자 정보 ····· 54
<표 Ⅲ-2> 수집 자료 개관 ····· 55
<표 Ⅲ-3> 선행연구의 지시어 범위 설정 ····· 59
<표 Ⅲ-4> 지시어의 범위 설정 ····· 62
<표 Ⅲ-5> 지시기능 유무에 따른 구분 ····· 63
<표 Ⅲ-6> 지시기능이 있는 지시어의 의미기능 구분 ····· 64
<표 Ⅲ-7> 기호적 지시의 범위 및 지시 방향 ····· 65
<표 Ⅲ-8> 오류 분석의 기준 ····· 67
<표 Ⅳ-1> 품사별 지시어 사용 빈도와 비율 ····· 69
<표 Ⅳ-2> ‘이’ 계, ‘그’ 계 지시어 사용 빈도와 비율 ····· 71
<표 Ⅳ-3> ‘이’ 계, ‘그’ 계 지시어의 품사별 사용 비율 ····· 73
<표 Ⅳ-4> 사용 형태별 지시어의 종류와 개수 ····· 77
<표 Ⅳ-5> 의미기능별 사용 빈도와 비율 ····· 87
<표 Ⅳ-6> 기호적 지시의 범위·위치 및 지시 방향별 사용 양상 ····· 90
<표 Ⅳ-7> 한국어 학습자 지시어 사용 개수와 오류율 ····· 93
<표 Ⅳ-8> 오류 유형별 오류의 개수 및 비율 ····· 93

그림 차례

[그림 Ⅱ-1] 신지연(2008)의 지시 표현의 기능 구분 ····· 31
[그림 Ⅱ-2] 지시어 용법 분류 기준(민경모, 2008:40) ····· 32
[그림 Ⅱ-3] '이', '그', '저'가 지시기능을 가지지 않을 경우의 구분(민경모, 2008:42-6) ····· 36
[그림 Ⅲ-1] 수집 자료의 지시어 사용 부분 메모 표기 예시 ····· 57
[그림 Ⅲ-2] 분석 기준에 따른 지시어 코딩의 예 ····· 57
[그림 Ⅳ-1] 품사별 지시어 사용 양상 ····· 70
[그림 Ⅳ-2] '이' 계, '그' 계 지시어 사용 빈도와 비율 ····· 72
[그림 Ⅳ-3] 모어 화자의 '이' 계, '그' 계 지시어의 품사별 사용 양상 ····· 74
[그림 Ⅳ-4] 한국어 학습자의 '이' 계, '그' 계 지시어의 품사별 사용 양상 ····· 75
[그림 Ⅳ-5] 기호적 지시의 범위·위치 및 지시 방향별 사용 비율 ····· 91

Ⅰ. 서론

1. 연구의 목적 및 필요성

본 연구는 한국어 학습자의 학술보고서에서 나타난 지시어 사용 양상을 한국어 모어 화자와의 비교 분석을 통해 파악하고, 이를 바탕으로 교육적 시사점을 찾는 데 목적이 있다. 코로나 바이러스 감염증-19(COVID-19)가 세계로 확산되면서 국제적인 교류가 감소하기 이전인 2005년부터 2019년에 이르기까지 국내 고등교육기관에 유학 중인 외국인 유학생의 수는 꾸준히 증가하였고 2019년에 이르러 160,165명이라는 최고치를 기록하였다. 이 중 학위과정(학사·석사·박사)에 재학 중인 학생 수는 100,215명으로 국내 한국어 학습자 집단에서 학문 목적 한국어 학습자의 비율 또한 꾸준히 증가하는 추세를 보였다.[1] 이러한 학문 목적 한국어 학습자들은 대학·대학원 수업의 과제로서 그리고 궁극적으로는 학위 논문 작성을 위해 예비연구자로서 소양을 갖추고 자신의 주장과 생각을 객관적이고 논리적인 근거를 들어 논증적인 글을 쓰기 위한 연습으로서, 여러 차례 학술 장르 글쓰기를 수행하도록 요구받게 된다. 이들이 가장 많이 수행하게 되는 학술 장르 글쓰기는 보통 수업에서 교수자가 과제로 부여하는 보고서의 형태로 학술논문과 유사한 장르적 특징이 나타나는 글쓰기이다.

이러한 학술보고서 글쓰기에서 중요한 것은 논리적으로 자신의 주장을

1) 교육통계서비스(https://kess.kedi.re.kr/index , 확인일자 2022-04-20).

제시하는 것이다. 이때 지시어는 인용한 문장, 앞의 논의나 결과 등을 가리키고 논의하고 있는 특정 대상을 지시하여 부각하는 데 활발히 사용되기 때문에, 지시어를 적절하게 사용하는 능력은 글의 응결성(cohesion) 차원에서 중요하며 나아가 학술적 글쓰기에 기대되는 텍스트성(textuality)을 갖춘 글을 구성하는 데도 중요하다. 이러한 측면에서, 한국인 학습자들이 학술적 글쓰기에서 지시어를 적절하게 사용하고 있는지를 살펴볼 필요가 있다.

지시어는 구어·문어 전반에서 언어 사용의 경제성을 위해 그 사용 빈도가 높은 문법 항목으로 물리적 지시 외에도 글에서 앞 문장이나 단락에서 언급한 대상을 가리키거나, 화자의 마음속이나, 화·청자의 인식에 공동으로 존재하는 대상을 가리키는 등 지시대상에 따라 다양한 차원의 지시기능을 수행한다. 일반적으로 지시기능을 수행하는 '이', '그', '저'나 이를 포함한 단어를 '지시어'라고 한다(장경희, 1980:167; 박영환, 1991:49). 지시어는 또한 작문에서 글의 텍스트성을 높이는 장치로 기능한다. 보그랑드와 드레슬러(Beaugrande & Dressler, 1995)는 텍스트성(textuality)을 실현하는 기준으로 응결성(결속구조, cohesion)[2], 의도성(intentionality), 용인성(acceptablility), 상황성(situationality), 상호텍스트성(intertextuality), 정보성(informativity) 7가지를 제시하였는데 여기서 지시어는 글의 표층적 연결인 응결성(cohesion)을 높이는 응결장치로서 역할을 한다. 지시어는 응결성을 갖춘 자연스러운 텍스트를 산출하기 위해 습득이 필요한 문법 항목인 것이다. 특히 주장과 근거를 논리적이고 객관적으로 제시할 것을 요구하는 논증적 글쓰기에서 지시어는 인용한 문장, 앞의

2) cohesion의 번역어로 여러 가지가 혼용되어 사용되고 있고 보그랑드와 드레슬러[De Beaugrande & Dressler(1995), 텍스트 언어학 입문(김태옥·이현호 역)]에도 결속구조로 번역되어 있으나, 본고에서는 cohesion을 '응결성'으로 지칭하고, coherence는 '응집성'으로 사용한다.

논의나 결과 등을 가리키기 위해 활발히 사용되기 때문에 지시어를 적절하게 사용하지 못할 경우 글의 응결성이 떨어지는, 나아가 글다움을 나타내는 텍스트성(textuality)이 떨어지는 글이 된다.

그러나 지시어는 한국어교육에서 교수학습 대상으로서 주목받는 문법 항목이 아니다. 국내 주요 대학 언어교육원에서 사용하는 한국어 교재에 제시된 지시어 관련 문법 항목을 분석한 결과에 따르면(박선희, 2007a:12; 채숙희, 2018:105), 공통적으로 문법 항목으로 설정하고 있는 것은 지시관형사 '이', '그', '저'와 지시대명사 '이것', '그것', '저것' 정도뿐이었다. 또한, 다루고 있는 지시어의 용법으로는 화시적 지시 용법을 제외한 다른 용법은 다루지 않고 있었으며 이마저도 초급 단계인 1, 2급 단계에서만 집중적으로 제시되고 있음을 확인할 수 있었다. 지시어는 그 사용 빈도가 높으며 거리 지시를 나타내는 화맥 지시의 기능 외에도 문맥 지시, 상맥 지시 등의 용법으로도 사용됨에도 불구하고, 이처럼 지시어가 교육현장에서 초급에서 단편적인 용법으로만 가르쳐 지고 있는 것에 대하여 교육적 처방이 필요함을 지적한 논의들에서는 특히 한국어 학습자들이 지시어의 용법에 대한 부족한 이해를 보이며 몇 가지만을 한정적으로 사용하는 경향이 있음을 밝히고 있다(홍연정, 2012b; 서희정, 2019).

위에서 언급한 바와 같이, 현재 대부분의 한국어 교재에서는 지시어 '이', '그', '저'를 초급에서만 제시하고 있으며 물리적 대상을 지시하는 용법 외에 다른 용법에 대해서는 명시적으로 다루지 않고 있어서 나머지 용법의 경우 학습자들이 경험을 바탕으로 한 습득에 의존할 수밖에 없다. 따라서 본 연구에서는 한국 대학원에 재학 중인 한국어 고급 학습자들의 학술보고서 글쓰기에 나타나는 지시어 사용 양상을 한국어 모어 화자의 사용과 비교하여 살펴봄으로써, 한국어 지시어 교육에 대한 교육적 시사점을 도출하고자 한다.

본 연구에서 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 한국어 모어 화자와 한국어 학습자의 학술보고서에 나타난 지시어 사용 양상은 지시어의 종류별, 의미기능별, 기호적 위치의 방향 및 범위별로 살펴보았을 때 각각 어떤 공통점과 차이점이 나타나는가?

둘째, 학술보고서의 응결장치로서 지시어 사용 양상 분석을 통해 도출할 수 있는 지시어 교육에 대한 시사점은 무엇인가?

2. 연구사

2.1. 학문 목적 한국어 쓰기 교육 연구

2000년대에 이르러 학문 목적 한국어 학습자의 수가 꾸준히 증가함에 따라 학문 목적 한국어교육 연구 또한 활발히 이루어졌다. 학문 목적 한국어교육 연구가 이루어지기 시작한 초창기에는 주로 학문 목적 학습자를 위한 한국어 교육과정과 내용 개발을 위한 기초 연구로서 학습자 요구분석을 실시한 연구들이 이루어진 것을 확인할 수 있다(김정숙, 2000; 김인규, 2003).

이 중 김정숙(2000)은 학문 목적 한국어 학습자들을 대상으로 대학 수학에 가장 필요한 언어 기술을 무엇이라고 생각하는지 조사한 결과, '쓰기 > 듣기 > 읽기 > 말하기' 순으로 나타났으며, 자신이 대학에서 수학하기 위해 향상시켜야 할 한국어 기술에 대한 질문에서도 마찬가지로 '쓰기> 듣기> 읽기> 말하기' 순으로 응답이 나타남을 들어, 학문 목적 한국어 학습자들이 쓰기에 대해 가장 어려움을 느끼고 있으며 이는 학습자들의 기존 학습 경험에서 쓰기나 듣기, 읽기에 대한 교육 비중이 낮기 때문인 것으로 판단된다고 하였다. 이 연구에서는 위와 같은 요구조사 분석 결과, 국내 대학에 진학한 상당수의 학문 목적 학습자들이 대학 수학에 필요한 한국어 능력을 갖추지 못하고 있으며 이는 의사소통을 중시하는 말하기 중심의 기존 일반 목적 한국어 교육과정과 달리 학문 목적 한국어 교육과정에서는 쓰기, 듣기, 읽기 기술에 중점을 두어야 함을 시사한다고 하였다. 또한, 한국어 능력과 관련된 문제 외에 학습자들이 대학 수학에서 어려움을 느끼는 이유로, 학문적 텍스트에 대한 이해 부족

등이 있음을 파악하였다. 이러한 학습자들의 요구분석 결과를 바탕으로 학문 목적 한국어 학습자들은 쓰기에 대한 어려움을 가장 크게 느끼고 있으며, 특히 수업 과제 등으로 부여되는 학술보고서, 학위 논문 등의 학술적 글쓰기에 대한 부담이 큼을 파악할 수 있었다.

김은정(2013)은 학문 목적 학습자에게 학술적 글쓰기가 특히 어려운 과정인 이유는 글을 쓰는 행위가 일반 목적 한국어 교육과정에 포함된 주관적, 개인적 표현의 글쓰기가 아니며 장르에 따른 글의 구조 차이에서 오는 어려움과 글쓰기의 목적이 '독자'의 이해를 목적으로 하는 것이므로 소통을 목표로 하는 쓰기 방식을 취해야 한다는 점을 들었다.

학문 목적 학습자들을 위한 한국어 학술 장르 글쓰기 교육 방안을 모색하기 위해 쓰기 영역에 대한 학습자 요구조사를 실시한 연구로는 이준호(2005), 정다운(2014)이 있다.

이준호(2005)는 보고서 쓰기 교육을 중심으로 한 학문 목적 학습자를 위한 쓰기 교수 요목을 설계하였는데, 사회구성주의적 관점에서 대학 수학 목적의 쓰기 교육에서도 학습자가 한국어의 학문적 텍스트에서 요구하는 방식에 따라 한국인 학문적 공동체에서 수용 가능한 글을 쓰되 방법적으로는 과제로 부여된 보고서 쓰기 과제라는 문제를 해결하기 위하여 단계별 활동을 통해 궁극적으로 보다 논리적이고 응집성 있는 글을 쓰도록 하는 방향이 제시되어야 한다고 하며, 현재까지의 한국어교육에서는 의사소통이라는 일반적인 목적하에서만 이러한 이론이 적용되어왔음을 지적하였다. 이준호(2005)의 학습자 요구분석에서 학습자들은 전공분야에 따라 가장 어려움을 느끼는 점이 달랐는데 인문학 전공자는 글의 구성 및 문법·어휘가, 자연과학 전공자는 내용적 측면이, 사회과학 전공자는 내용과 구성의 문제를 어렵게 느끼는 것으로 나타났다.

정다운(2014)은 학문 목적 학습자 중에서도 외국인 대학원생에 초점을

맞추고, 이들을 대상으로 학술적 글쓰기 교육에 대한 요구조사를 실시하였다. 그 결과, 외국인 대학원생들이 학술적 글쓰기에서 가장 큰 어려움을 느끼는 지점은 자신의 생각을 논리적이고 정확하게 표현하는 것이었다. 이는 한국어 모어 화자에게도 어려울 수 있는 부분이라는 점에서 자신의 생각을 한국어로 정확하게 표현하는 것에 어려움을 가지는 외국인 학생들에게 더 많은 인지적 부담을 주기 때문인 것으로 평가할 수 있다. 이에 따라 학술적 글쓰기 교육에서 학습자들의 '논리력' 신장에 더 주목해야 할 필요가 있다고 하였다. 이러한 요구조사 분석을 토대로 이 연구에서는 학술적 글쓰기 수업의 개설 방식과 교육 방향과 관련하여, 기초 공통으로는 일반적인 논문 쓰기 수업의 내용을 가르치고 전공 심화 과정에서는 전공 분야의 특수성을 살려서 가르치는 과정이 필요하다고 하였으며, 학생들이 어려움을 느끼고 있는 '논리력 기르기', '정확한 한국어 표현 익히기', '내용을 일관성 있게 구성하기', '선행연구 비판적 분석', '연구와 글쓰기 윤리' 부분의 경우 기초 공통 과정, 전공 심화 과정에서 모두 반복적으로 교육이 이루어져야 함을 제언하였다.

제1언어 글쓰기 교육에서 장르 기반 패러다임이 대두됨에 따라, 한국어 교육에서도 장르 기반 학술 글쓰기 교육 방안을 모색한 연구들이 다양하게 나타났다(용재은, 2004; 박은선, 2006; 이혜정, 2013; 박은선, 2014; 유민애, 2015).

용재은(2004)은 한국 내 대학에서의 수학을 목적으로 하는 한국어 학습자를 위한, 학문적 목적의 한국어 교육과정 개발을 위한 기초 연구로서 한국어 학문적 텍스트를 분석하여 얻은 한국어 학문적 텍스트의 전형적인 특질을 학문적 기능 수행을 위한 전략으로 활용할 수 있도록 하는 방안을 제시하였는데 특히 '쓰기', '읽기' 기능에서의 전략에 초점을 두었으며, 이를 바탕으로 한 수업 모형을 제시하였다.

박은선(2006)은 학위 논문의 서론 부분에 대한 장르 분석을 진행하였는데 한국어 학습자들은 논문을 작성해야 하는 한국어 학습자에게 논문 작성 시 사용되는 표지, 종결 어미 등의 어휘적인 측면과 논문을 전개하는 내용적 측면에 대한 쓰기 교육이 절실하다고 하였다.

이혜정(2013)은 한국어 주장하는 글의 특징을 말뭉치의 양적 분석과 텍스트의 질적 분석을 병행하여 도출하고, 외국인 학습자 필자가 생산한 텍스트의 오류 양상을 한국인 모어 화자와 비교를 통해 파악하여 이를 바탕으로 한국어 주장하는 글쓰기 교육 내용을 제안하였다.

박은선(2014)은 쓰기 능력은 의식적인 노력 없이는 발전시킬 수 없기 때문에 그 어려움과 부담이 크고, 특히 대학원에서 학업 성적의 많은 부분을 보고서가 차지하고 있기 때문에 보고서 작성에 대한 부담이 매우 크다고 하였다. 그러나 한국어 학습자에게는 한국어 담화공동체와 학문적 담화공동체의 형식과 규약을 이해하고, 담화공동체에 받아들여질 수 있을 만한 글을 작성하는 것은 매우 어려운 일임을 지적하였다. 이러한 문제에 대한 처방으로 이 연구에서는 보고서 장르 분석을 토대로 장르 중심 쓰기 교육 내용을 선정하였는데, 학위논문 선행연구 장르 분석을 실시하고, 선행연구의 서론, 연구 방법, 연구 결과 및 논의, 결론, 초록의 장르 분석 연구 결과를 적용하여 대학원생을 위한 보고서 장르 중심 쓰기 교육 내용을 선정하여 장르 중심 쓰기 수업을 실시하였다. 이러한 수업을 통해 나타난 학습자들의 장르 쓰기 능력의 변화 및 장르 인식의 변화를 살펴본 결과 수업 후 실제 학습자의 보고서의 내용, 구성 및 언어적 사용 능력이 향상됨을 확인할 수 있었는데, 이는 장르 중심 쓰기 교수가 학습자들의 장르 지식을 발전시켜 결국 학습자의 장르 쓰기 능력 또한 향상시킬 수 있음을 시사한다.

유민애(2015)는 특정 장르의 텍스트 속에서 필자의 의도에 따라 사용되

는 문법 요소들을 분석하고 이를 바탕으로 문법 교육 내용을 모색하고자 하는 장르-텍스트 기반 문법 교육의 관점에서 한국어 모어 화자와 한국어 학습자 간의 주장하는 글을 논리적 응결장치를 중심으로 비교 분석하였다. 이러한 비교를 위해, 모어 화자 자료의 경우 20대 초반의 남녀 대학생 모어 화자 총 12명의 텍스트를 말뭉치로 구축하여 분석하고, 외국인 한국어 학습자가 생산한 텍스트는 한국어능력시험을 응시한 고급 학습자의 쓰기 텍스트 결과물을 임의로 20개 선택하여 말뭉치로 구축한 뒤 분석을 진행하였다. 그 결과, 한국인 모어 화자는 '시간 > 나열 > 인과 > 목적 > 대조'의 순인 것과 달리 외국인 한국어 학습자는 '나열 > 조건 > 인과 > 시간> 대조'의 순으로 응결장치의 빈도수에 따른 차이를 보이는 등 두 집단 간 응결장치 사용의 차이가 나타남을 밝히고, 이는 학습자들이 이러한 표현을 모르기 때문이 아니라 여러 논리적 응결장치 중에서 텍스트 생산자의 의도에 맞는 적절한 표현을 선택하는 데에 어려움을 느끼기 때문이라고 지적하며 이를 위한 장르-텍스트 기반 문법 교육의 방안을 제시하였다.

2.2. 한국어 지시어 교육 연구

한국어교육 분야에서 지시어를 다룬 연구는 2000년대 이전에는 거의 이루어지지 않았다. 이 시기에 이루어진 관련 연구로는 신현숙(1999)이 있는데, 문법 교수 항목으로서 지시어의 어휘 정보를 구축하였다.

2000년대에 들어서면서 지시어 교육에 대한 논의가 비교적 활발하게 이루어지기 시작했다. 지시어 교육에서 큰 흐름을 차지하고 있는 것은 학습자의 모어와 한국어 지시어 체계 비교를 바탕으로 하는 대조언어학적

연구였는데, 특히 2010년대에 활발히 이루어진 것을 확인할 수 있었다(박선희, 2007b; 왕교하, 2011; 조신, 2011; 김군, 2013; 송문령, 2015;, 조효염, 2013; 왕학응, 2014; 황선영·이암, 2019). 특히, 중국어권 학습자에 대한 연구가 대다수를 이루고 있었는데 이는 중국어와 한국어의 지시어 체계가 각각 이원/삼원 체계로 다른 체계를 가지는 점에서 기인하는 것으로 보인다.

왕교하(2011)는 중국인 한국어 학습자의 지시어 기능 발달 양상을 연구하였는데, 중국인 한국어 학습자와 한국어 모어 화자의 지시어 사용 양상을 비교하여 그들 간의 차이를 고찰한 다음 지시어의 사용에 있어 중국인 한국어 학습자의 숙달도 변인이 존재하는지를 고찰하였다.

조신(2011)은 한국어 지시어 '이, 그, 저'와 중국어 지시어 '這／那'에 대해 사전적 의미, 구성 체계, 기능, 사용 양상에 대한 대조분석을 통하여 두 언어의 공통점과 차이점을 고찰하였다. 그런 후 현행 한국어교육에서 사용되고 있는 대학기관의 한국어 교재를 한·중 지시어의 대조분석 결과를 바탕으로 분석하고 이를 통해 한국어를 배우는 중국인 학습자에게 한국어 지시어 '이, 그, 저'를 정확하게 습득할 수 있도록 하는 교육 방안을 제시하였다.

김군(2013)은 중국인 한국어 학습자들이 모어에 존재하지 않는 품사인 한국어의 관형사에 대하여 생소함을 느끼는 점에 대하여 분석하고, 한국어 관형사에 대응하는 중국어와 그 결합 양상에 비교하였다. 이 중 한국어 '지시관형사'는 중국어의 '대사'에 해당한다고 설명하며, 이러한 두 언어 간 비교를 통해 중국어 모어 한국어 학습자들이 한국어를 학습할 때 모국어의 형태와 통사적인 특징의 부정적 전이로 인하여 오류를 범하는 것을 방지하고 발화를 교정하는 데 도움을 주고자 한다고 하였으나 구체적인 교육 방안을 제시하고 있지는 못하고 있었다.

송문령(2015)은 다른 대조언어학적 관점의 연구와 마찬가지로 중국어와 한국어의 언어 체계적 차이를 살폈는데, 한국어 관형사에 해당하는 중국어 품사를 살피고, 중국인 학습자의 관형사 사용 오류를 분석한 뒤 이를 바탕으로 교육적 방안을 제언하였다. 이 오류 분석 대상자료는 총 60명의 중국인 중급, 고급 학습자들을 대상으로 설문조사를 시행하여 수집하였다. 설문지를 통해 수집된 학습자 오류를 바탕으로 수업 모형, 지도안 등을 직접 제시하며 교육 방안을 제언하고 있는데, 이는 소수의 중국어 모어 학습자만을 대상으로 진행된 연구라는 점에서 한계점을 찾을 수 있다.

조효염(2013)은 한·중 지시어 기능 및 사용 양상의 대비 분석을 통해 학습자의 오류를 예측한 후, 중국인 학습자를 위한 한국어 지시어의 교육 방안(교수-학습 설계)을 제안한 연구로, 한국어 지시어의 용법 측면을 고려한 것을 제외하면 다른 대조언어학적 관점의 연구와 크게 다르지 않았다.

왕학응(2014)은 장경희(1980)의 지시어 용법 구분을 중심으로 한국어와 중국어를 대조분석하고, 한국과 중국의 한국어 교재에서 드러난 지시어 교육 양상을 살폈다. 피험자 집단을 중국인 중급 한국어 학습자, 고급 학습자와 한국인 모어 화자 집단으로 나누어 모집한 뒤 문법 판단 테스트를 통해 중국인 한국어 학습자와 한국어 모어 화자가 지시어 사용의 차이를 살폈는데, 그 결과로 나타난 학습자의 지시어 사용상의 오류의 원인을 모국어 전이, 목표어 복잡성, 교육과정의 영향 세 가지 측면에서 설명하였다. 이러한 분석을 바탕으로 구성한 한국어 지시어 교육 목표, 내용, 방법, 학습모형을 제안하고 있었다.

황선영·이암(2019)에서는 한국어 모어 화자와 중국인 학습자 간 문맥적 지시어 사용의 차이와, 중·고급 학습자 간 문맥적 지시어 사용의 차이를

살펴보았다. 이 연구에서는 한국어 개론서나 논문에서는 문맥적 지시어 '이'와 '그' 계열이 쓰이는데 문어 상황에서 필자가 화자와 청자의 위치를 어떻게 설정하는지에 따라 지시어 선택이 달라질 수 있는데, 한국어 학습자의 경우 초급 단계에서 화시적 지시에 대한 기능만을 접할 기회가 있으며 특히 모어의 지시어 체계와 지시어가 가리키는 범위와 내용이 한국어 지시어와 다른 중국어 학습자들에게 이는 습득이 쉽지 않은 항목이라고 지적하였다. 특히 한국어 문어에서는 '그'가 많이 사용되는 반면 중국어 문어에서는 '이'가 많이 사용되는데 이는 청자 중심 언어인 한국어와 화자 중심 언어인 중국어의 차이로부터 비롯되는 것임을 설명하였다. 이 연구에서는 학문적 글에 익숙한 피험자를 선정하기 위해 한국어 모어 화자는 석사과정생 이상, 중국인 한국어 학습자는 학문 목적 학습자를 대상으로 하였고 설문지를 사용하였다. 그 결과, 한국어 모어 화자는 문맥적 지시어로 '그'를 가장 선호한 반면 중국인 학습자들은 '이'를 많이 사용하는 경향이 뚜렷하게 나타났으며, 한국어 숙달도와 상관없이 이러한 지시어 선호가 나타남을 확인할 수 있었고, 이러한 결과를 바탕으로 지시어의 문맥적 기능에 대한 명시적 교수가 필요성을 제기하였다.

중간언어 가설을 바탕으로 실제 학습자들의 지시어 사용을 살펴본 연구들도 활발히 이루어져 왔다. 이 중에서 학습자의 모어 변인에 주목한 연구로는 양명희(2003), 박선희(2007a), 왕교하·박동호(2011), 진은영(2012), 홍연정(2012a) 등이 있었다.

양명희(2003)는 영어권 학습자의 중간언어를 기술하기 위하여 연세 학습자 말뭉치 중 시험과 작문 말뭉치를 대상으로 지시어의 오류를 분석하였는데 형태별로 접속사, 지시어+명사, 대용용언, 지시대명사로 나누어 오류를 분석하였다. 그 결과, 학습자의 모국어의 영향이 드러난 중간언어들을 발견하고 이에 대한 원인을 학습자의 모어인 영어와 한국어의 대조

를 통해 설명하였다.

박선희(2007b)는 학습자 언어에 나타나는 지시어와 지시어의 의미기능 간의 대응 관계를 언어 맥락적 변이 현상으로 포착해 설명하고자 했다. 이를 위해 영어권 학습자들의 지시어 사용 양상을 언어 맥락별로 한국어 모어 화자의 지시어 사용 양상과의 차이 및 한국어 숙달도에 따른 차이의 두 가지를 중심으로 검토하였다. 한국어의 지시어 의미기능은 그동안의 화시적 지시, 문맥적 지시, 상념적 지시의 세 층위에서 개별적으로 제시되어 왔으나 이 연구에서는 분포상 유표성(distributional markedness)과 의미상 유표성(semantic markedness)으로 구조화하여 살펴보고 있다. 지시어 사용에 대한 관찰은 질문지를 통해 37개의 지시 언어 맥락에서 영어권 학습자의 지시어 선택을 살핀 뒤 그 이유를 사고 구술(Think-aloud)하도록 하여 지시어 선택의 이유를 검토하는 것으로 이루어졌다. 또, 학습자들을 한국어 숙달도에 따라 중급/고급 학습자로 나누어 한국어 모어 화자들과의 지시어 사용 양상을 비교하였다. 학습자들의 지시어 사용은 유표적인 언어 맥락에서 주로 한국어 모어 화자들과 차이를 보였는데, 유표적 의미 맥락에서 무표적 의미기능들에 의해 지시어를 사용하는 경향을 보이는 것으로 관찰되었다. 학습자들의 숙달도에 따른 지시어 사용의 차이 또한 확인되었는데 지시어 선택 측면에서 숙달도가 올라갈수록 학습자들의 지시어 사용 양상이 한국어 모어 화자들의 지시어 사용 양상에 근접해가지만, 여전히 격차를 보이는 것으로 나타났다. 고급 학습자들이 여러 문항에서 선택한 지시어와 의미기능의 종류 수는 한국어 모어 화자에 비해 더 적은 것으로 나타났고 지시 의미기능의 성격 또한 무표적인 것에 편중되는 것으로 나타났다.

왕교하·박동호(2011)에서는 지시어의 현장 지시기능(화자가 발화 현장에서 지각할 수 있는 지시대상을 가리키는 것)만을 중심으로 중국인 한

국어 학습자의 지시어 기능 습득 양상을 고찰하였다. 이 연구에서는 장경희(1980)와 임홍빈(1987)의 설명을 바탕으로 '이' 계열, '그' 계열, '저' 계열의 사용에 각각 화자의 세력권, 청자의 세력권, 화·청자의 세력권 밖이라는 구분을 도입하여 지시어의 사용을 화자의 객관적 판단에 따른 것과 주관적 판단에 따른 것으로 구분하여 살폈는데, 이때 친숙성, 시간성에 대한 주관적 판단에 따라 지시어를 다르게 사용할 수 있다고 하였다. 실험 대상은 중국인 한국어 학습자 초급, 중급, 고급 각 15명씩 45명, 한국어 모어 화자 15명이며 지시어 관련 실험을 하고 있다는 것을 눈치채지 못하게 하기 위한 관련 없는 문항 7개를 포함한 17개의 실험 문항을 통해 얻은 결과를 통계 처리하여 학습자들의 지시어 습득 양상을 확인하였다. 실험 문항은 빈칸 채우기, 정오판정 등 유형의 문항으로 구성되었다. 실험결과 전반적인 현장 지시어의 사용에서 학습자의 숙달도 변인이 나타나지 않았고, 객관적 판단과 주관적 판단이 모두 가능한 맥락에서 숙달도별 학습자의 지시어 사용에 차이가 나타났다. 초급 단계에서는 학습자들이 주로 객관적 판단에 따라 지시어를 사용하다가 숙달도가 높아질수록 점차 주관적 판단에 따라 지시어를 사용하였지만, 학습자들은 주관적 판단보다 객관적 판단에 따른 지시어 사용을 더 선호하는 것으로 나타났다. 이러한 결과에 대해 대부분의 한국어 교재나 교사들이 객관적 판단에 의한 지시어 사용만을 가르치고 주관적 판단에 의한 지시어 사용을 언급하거나 가르치지 않기 때문일 것이라고 설명하였다.

진은영(2012)은 만 9세에서 15세에 이르는 유소년층 일본어권 한국어 학습자들을 대상으로 설문지를 사용한 실험을 실시하여 이들의 지시어 사용이 한국어 모어 화자들의 지시어 사용과 차이가 존재하는지와, 학습자들 간의 지시어 사용은 어떠한 차이를 보이는지를 살폈다. 한국어 모어 화자와 일본어권 한국어 학습자들의 응답점수를 비교해 본 결과, 유

의미한 차이가 존재했음을 밝혔다. 또한 Hansen-Bede(1975), Milon(1974) 등에 의하면, 아동 및 청소년 학습자들은 제2언어를 습득할 때 모국어의 간섭이 일어나지 않는다고 하였으나 이 연구에서는 모국어의 간섭이 일어나는 것을 볼 수 있었는데, 이 연구에서는 이를 언어 맥락에 대한 구조적인 분석이 아이들에게는 불가능하기 때문에 본인들이 이미 학습한 모어의 구조로 인식하여 제2언어에 적용함에 따라 관찰된 결과라고 설명하였다. 학습 기간에 따른 차이를 살펴보면 문항별 분석에서는 몇몇 항목에서만 유의미한 차이를 보였으며, 거주 기간에 따른 차이를 살펴보면 개별 문항마다 분석한 결과 화시적 영역에서 한 항목을 제외하고는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 그러나 전체 정답률로 비교해보면 이 또한 한국에 3년에서 5년 정도 거주한 학습자와 5년 이상 거주한 학습자들 사이에만 유의미한 차이가 있었다. 이는, 언어 습득에 있어 재구조화(restructing) 과정으로 판단되었다. 이러한 재구조화의 결과는 U자형 곡선에 반영되는데, 거주 기간과 학습 기간에 따라 각각 유사한 형태로 나타났다. 학습 기간과 거주 기간 중에 어떤 요소가 더욱 큰 영향을 미치는가 여부는 판단할 수 없었다. 이 연구는 특히 성인 학습자가 아닌 아동 및 청소년 학습자를 대상으로 한 연구는 매우 드물다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있었다.

홍연정(2012b)은 다양한 국적 출신의 한국어 학습자들의 작문자료를 바탕으로 하는 '연세 한국어 학습자 말뭉치'를 분석 자료로 삼아, 이 중 일본어 모어 화자, 중국어 모어 화자, 영어 모어 화자의 작문자료를 분석하여 학습자 모어별 오류 양상을 살피고자 하였다. 분석 결과, 한국어 지시어 오류율은 '일본어 모어 화자 < 영어 모어 화자 < 중국어 모어 화자' 순으로 높게 나타났으며, 이를 통해 학습자들은 지시어 습득에 모어의 영향을 상당히 받음을 밝혔다는 점에서 의의를 가진다. 또한 이 연구에

서는 모어별 형태, 통사, 담화 차원으로 분석을 진행하여 그 오류 양상을 제시하였다.

엄진숙(2020)은 고급 학습자 말뭉치에서 나타나는 '이', '그' 계열 지시사의 문맥 지시 양상을 살피고자 하였는데 모어 변인은 고려하지 않았다. 이 연구에서는 국립국어원 원시 학습자 말뭉치 자료의 전체적인 맥락을 고려하여 '이' '그' 지시사 계열의 대명사, 형용사, 관형사, 부사, 동사가 출현한 문장을 추출하여 대용적 기능을 각각 분석하고 분석 결과를 '이'와 '그' 지시사의 혼용, 품사별 사용 비율, 지시대상의 의미적 특성에 따른 사용 양상 측면에서 제시하였다.

이 연구에 따르면 한국어 고급 학습자들이 '이'와 '그' 지시사를 의미적으로 이해 가능한 차원에서 혼용하여 사용하는 비율과 텍스트 전체에 걸쳐 지시사 하나만을 일관되게 사용하는 비율이 거의 비슷하게 나타났지만 기존 선행연구의 결과와 유사하게 무표적 특성 '그' 지시사를 더 많이 사용한 것으로 나타났다. 품사별 분석 결과로는 '대상 지시'의 기능을 가지는 지시관형사의 사용 비율이 가장 높게 나타났고, 문장 성분별 분석 결과 또한 수의적인 수식 기능을 수행하는 관형어 사용 비율이 매우 높게 나타났는데 이는 고급의 언어 숙달도와 연관이 있을 것으로 볼 수 있다고 하였다.

또한 이 연구에서는 지시대상의 의미적 특성에 따라 '이'와 '그' 지시사 사용 양상에 차이를 살폈는데, 세부적인 의미 특성별 분석 결과 구체성을 강하게 띠는 대상을 지시할 때 '이' 지시사가 더 높은 비율로 나타났지만 구체성이 강하더라도 지시대상이 유정물일 경우 '그' 지시사 사용 비율이 더 높게 나타남을 밝혔다. 그러나 유정물이라도 화자와 직접적인 친분 관계에 있는 대상은 '이'를, 그렇지 않을 때는 '그'를 사용해 지시하는 양상이 나타났음을 살필 수 있다고 하였다. 또한 지시대상에 대한 심

리적 거리에 따라 지시사를 구분하여 사용하는 양상이 나타났는데 심리적 거리는 직접 경험의 유무와도 관련이 있으며 심리적 거리가 가까운 대상은 '이' 지시사로, 그렇지 않은 대상에는 '그' 지시사를 구분해 사용하는 양상이 나타났음을 밝혔다. 또, '이' 지시사는 현재성이 있는 대상을 언급할 때 많이 나타났고 '그' 지시사는 과거나 미래 즉 현재성이 없는 대상에 사용되는 양상을 보인다고 하였다. 마지막으로 지시대상에 대한 새로운 정보를 제시한다고 가정한 맥락의 경우에 '이' 지시사가 더 많이 사용되었음을 확인할 수 있었다. 문맥 속에서 언급되지 않은 대상에 대해 지시하는 '상황 지시' 기능은 한국인 화자의 신문 글에서와 달리 한국어 학습자 말뭉치에서는 나타나지 않은 것으로 볼 수 있다고 하였다.

엄진숙(2020)은 이러한 연구 결과를 바탕으로 한국어 고급 학습자는 문어 장르에서 한국인 화자의 지시어 사용과 크게 다르지 않다고 볼 수 있다고 하였다.

지시어를 교수하기 위한 구체적인 교수 항목 설정, 교수법 고안 등의 연구도 찾아볼 수 있었다. 먼저 지시어 교수 항목 설정 방안을 제시한 연구로 박영환(2007), 채숙희(2018) 등이 있었다.

박영환(2007)은 지시어를 반복되어 쓰이는 개체의 의미형식 대신에 다른 문법표현으로 그것을 가리키는 말이라고 정의하고 5가지 유형으로 구분하였는데, 이 중 지시관형사는 1유형에 해당한다고 하였다. 그런 후 '이, 그, 저'를 거리 지시어로 지칭하고, 물리적·인식적 관점에서 각각 화자 근거리 지시어, 청자 근거리 지시어, 화·청자 원거리 지시어라고 명명할 수 있다고 하였다. 이 중 '이, 그'만 지시기능과 더불어 대용 기능을 갖는다고 하였다. 또한 '그'는 가장 지시기능이 탁월하며 활발하게 단독으로 쓰일 수 있지만 '이'는 단독으로 쓰이긴 하나 그때의 기능이 미약하며, '저'는 아예 단독형으로 등장하지 않는다고 정리하였다. 지시어를 가

르칠 때 수준별로 분류한 문법 항목 순서에 맞춰서 가르쳐야 하며 형태 정보, 의미정보(기본정보-전이 정보), 화용 정보 면에서 충분히 지시어에 대한 정보를 학습자의 이해를 돕기 위해 제공해야 한다고 하였다.

채숙희(2018)에서는 국내 주요 대학의 언어교육원에서 사용되는 한국어 교재의 지시어가 어떻게 제시되고 있는지 분석한 결과를 토대로 지시어가 주로 초급 단계에서 화맥 지시 용법으로만 다루어지고 있기 때문에 학습자들이 지시관형사 '이, 그, 저' 항목 간 상호 관계 및 그 용법을 체계적으로 파악하기 어려울 수 있음을 지적하며 지시어를 초·중·고급 모두에서 명시적으로 가르쳐야 함을 제언하였다.

문어 텍스트의 응결장치로서 지시어 사용을 살피고 이를 바탕으로 교육 방안을 제시하려는 시도 또한 확인할 수 있었다(김은희, 2007; 서희정, 2019; 정미진·한용혁, 2019).

김은희(2007)는 한국인 모어 화자 대학생 15명과 중급 수준 한국어 학습자 15명이 산출한 문어 텍스트에 나타난 응결장치(cohesive device)[3]를 지시와 접속어, 생략, 어휘결속으로 나누어서 사용 빈도와 사용된 기능을 분석하였다. 이 연구에서 한국인과 외국인의 텍스트 분석 결과 지시에서 나타난 중요한 차이는 빈도보다 주로 기능상 사용이나 담화적 용법에서 나타나는 차이였는데, 외국인 학습자들은 전술 언급 대상을 그대로 받는 화제유지의 기능은 적절하게 잘 사용하고 있었으나 화제아우름과 담화 연결 기능은 미숙한 사용을 보이거나 잘 사용하지 않는 양상을 보임을 발견하였다.

서희정(2019)은 한국인 학부생과 외국인 학부생의 자기표현적 텍스트와 논증적 텍스트에 사용된 지시어의 사용 양상을 분석한 뒤 이를 바탕으로 학문 목적 한국어 학습자를 위한 지시어 교육 내용을 제안하였는데, 외

3) 김은희(2007)에서는 결속기제라는 용어를 사용하고 있다.

국인 학부생의 작문에서 산출한 지시어 사용 양상과 한국인 학부생 작문의 지시어 사용 양상과 비교하여 외국인 학부생의 경우 지시관형사 후행요소가 다양하지 못하고 지시어가 포함된 관용적 표현을 잘 사용하지 못하는 등 모어 화자에 비해 그 사용이 한정적임을 확인하였다.

정미진·한용혁(2019)에서는 '이, 그' 계열의 응결장치는 초급 학습자에게는 어려운 기능어이지만, 중급 이상 학습자나 특히 학술적인 글을 써야 하는 학문 목적 한국어 학습자에게는 반드시 필요한 교육 내용임을 선행연구 고찰을 통해 그 필요성을 밝혔다. 또한 인문·사회 분야의 학술적인 글에서의 응결장치 사용 양상을 살피기 위해 하위 분야[4]별로 5편씩, 한국연구재단의 등재지에 발표된 논문을 말뭉치로 구성하여 '이, 그' 계열 응결장치를 분석하였다. 이를 바탕으로 자주 사용된 '이, 그' 계열 응결장치를 선정하여 목록을 구성한 뒤 이를 활용한 교수학습 방안을 제시하였다.

3. 연구 범위 및 절차

본 연구에서는 국내 서울 소재 대학원 한국어교육전공 석사과정에 재학 중이거나, 졸업한 한국어 모어 화자와 외국인 한국어 학습자를 연구 대상으로 한다. 연구 참여자들이 석사과정 1학기 혹은 2학기 재학 중 수강한 과목에서 기말과제로 최종 제출한 학술보고서를 수집한다. 수집한 학술보고서에 나타난 모어 화자와 한국어 학습자의 지시어 사용 양상을 분석하고, 이를 토대로 한국어 지시어 교육의 시사점을 모색하고자 한다.

4) 경영학, 경제학, 교육학, 문학, 사회학, 신문방송학, 심리과학, 언어학, 역사학, 철학의 10개를 하위 분야로 선정하고 있다.

<표 Ⅰ-1> 연구 절차

구분	연구목적	연구 대상 및 내용	연구 방법
Ⅰ장	● 연구목적 및 필요성 ● 연구사	●학문 목적 한국어 쓰기 교육 연구 ●한국어 지시어 교육 연구	문헌 연구
Ⅱ장	● 이론적 배경	●지시어의 개념과 범위 ●학술보고서와 응결장치로서 지시어	문헌 연구
Ⅲ장	●분석 방법 및 기준 설정	●지시어 사용 양상 분석을 위한 기준 설정 : 선행연구 및 이론 검토	문헌 연구
Ⅳ장	● 분석 결과 도출 및 논의	●학술보고서에 나타난 지시어 사용 양상 분석 - 분석 기준에 따라 한국어 모어 화자와 한국어 학습자의 텍스트 비교 - 통계 분석 및 질적 분석 결과를 토대로 지시어 사용의 특징 파악 ● 한국어 지시어 교육을 위한 시사점 도출	통계 분석 질적 분석

Ⅱ. 이론적 배경

1. 지시어의 개념과 기능

1.1. 지시어의 개념과 범위

지시어는 언어 보편적으로 나타나는 문법 항목으로 이기갑(1994:457)에서 지시어의 정보를 알 수 있는 196개의 언어를 대상으로 지시어 체계의 유형을 조사해본 결과 두 개의 지시어를 갖는 언어가 62%, 세 개의 지시어를 갖는 언어가 31%로 나타났으며 이는 인간 언어에서 지시어는 둘 또는 셋이 가장 일반적임을 말해주는 것이라 하였다. 한국어에서 지시어 '이, 그, 저'가 나타나며 이들을 포함한 형태의 지시대명사, 지시형용사, 지시관형사 등으로 나타난다.

국어학 연구에서 지시어 '이, 그, 저'에 대한 정의는 화자를 중심으로 한 거리에 따라 근칭, 중칭, 원칭이라는 막연한 기술이 이루어져 오던 중, 장석진(1972:38)에서 지시와 대용을 구분하지 않던 지시어의 의미 범주에서 화(話)의 장에 존재하는 대상을 가리키는 대상 지시만을 분리시켜 한정하여 연구함으로써 '이'는 화자의 가까이에 있는 것, '그'는 청자의 가까이에 있는 것, '저'는 화·청자로부터 공히 멀리 떨어져 있는 것으로 구체적인 원근개념을 확립하였다.

이정민(1984)도 이와 유사하게 지시어의 기능 중 실재 지시만을 가리킴

말(indexical 또는 deixis)라고 하여 지시사로 보고 문맥 지시의 경우 대용(anaphora)이라고 하여 지시와는 다른 개념으로 다루었다.

그러나 장경희(1980:168)은 이러한 지시어의 기능에 대한 공간적 위치 개념만으로는 '그'를 사용한 대상 지시와 같은 기능을 설명하기 어려운 점을 지적하고 '이', '그', '저'는 화의 장에 존재하는 대상을 화, 청자에 대한 원근의 거리에 따라 지시할 경우 사용되는 것에 더하여, '저'를 제외한 '이'와 '그'는 화에 전술된 대상을 지시하는 기능을 수행함을 들어 지시어가 단순한 거리 지시만을 나타내는 것이 아닌 인식 상의 거리개념을 나타내는 것으로 지시어의 의미기능을 정리하였다.

장경희(1980:167)는 지시 표현에는 영어의 지시대명사 'this'와 같이 그 사물의 위치를 알려주는 것과 영어의 인칭대명사 'he'와 같이 그 사물의 속성을 알려주는 것으로 나누어 볼 수 있는데 한국어의 지시 표현의 경우 '이, 그, 저 + 지시대상'의 형식으로 화의 장에 존재하는 사람, 사물, 상태를 지시하고 있어서 이 두 방법이 결합되어 동시에 사용되고 있는 것으로 생각된다고 하였다. 다만 한국어에서도 '이', '그', '저'만으로 대상을 지시하는 경우가 있으며, 이런 경우 사물이나 현상의 형태 지시에 주로 사용된다고 하였다.

지시어라는 용어의 개념와 범위에 대해서는 학자마다 조금씩 견해 차이가 존재한다. 지시어의 개념과 범위를 정의한 국어학 분야 연구들(장경희, 1980; 양명희, 1998; 남기심·고영근, 1993; 민경모, 2008)을 살펴보면 장경희(1980:167)에서는 '이, 그, 저'를 지시어라 하였으며 '이, 그, 저'와 지시대상이 결합한 형태를 지시 표현이라고 하였다. 그리고 '이, 그, 저'가 결합하는 대명사만을 따로 '지시대명사'라 칭하고, 1·2인칭 대명사, 재귀대명사, 부정칭대명사를 '지시어' 논의에서 제외하였다.

양명희(1998:76)에서는 한국어의 대용어를 형태만을 가지고 형식적으로

나눌 경우 지시사 ‘이, 그, 저’가 포함된 부류와 지시사 ‘이, 그, 저’가 없는 부류로 나눌 수 있다고 하였다. 이때, 지시사를 포함한 언어 형태를 지시어류라고 하였으며 지시사가 포함되지 않은 형태를 비지시어류라고 하였다.

남기심·고영근(1993:416)은 ‘이, 그, 저’와 ‘이, 그, 저’로 시작하는 언어 형태를 모두 지시어로 이르고 있으며, 민경모(2008:23-24)에서는 지시사로 일컫고 있다.

민경모(2008:24)는 지시사의 범위를 설정하면서 ‘이, 그, 저’와 결합하지 않은 1·2인칭 대명사, 부정칭대명사, 재귀대명사는 지시사에서 제외되며, 지시사가 나타나는 품사는 대명사, 관형사, 부사, 동사, 형용사이고, 접속부사와 감탄사는 제외된다고 하였다. 또한 지시사는 대명사와 관형사로 쓰이는 ‘이, 그, 저’와 ‘이, 그, 저’가 포함된 대명사, 동사, 형용사, 부사라고 한정하였다.

1.2. 지시어의 의미기능

지시어의 기능에 대해서는 대용과 직시, 조응 등 연구마다 다른 용어로 지칭하여 사용해왔다. 이에 대해 신지연(1998)은 선행연구들에서 각자 다르게 쓰인 용어들을 표에 다음과 같이 정리하였다.

<표 Ⅱ-1> 지시어의 기능을 지칭하는 용어의 대비(신지연, 1998)

연구자	총칭적 범주	상황지시	문맥지시
할리데이와 하산 (Halliday & Hasan, 1976)	Reference	Situational exophora	Textual endopora
장석진(1984)	지시(reference)	비조응적 지시	조응적 지시
김일웅(1982)	대용	상황 대용	문맥 대용
장경희(1991)	조응	화시적 조응	문맥적 조응

할리데이와 하산(Halliday & Hasan, 1976)에서는 지시(reference)를 의미적 관계로, 대용(substitution)[5]를 문법적 관계로 제시함으로써 지시와 대용을 별개의 기제로 구분했다. 지시와 달리 대용은 선행요소와 문법적으로 동일한 용어로 대체가 가능할 때 성립한다는 조건이 있다. 즉, 할리데이와 하산(Halliday & Hasan, 1976)은 지시를 더 큰 개념으로 보았고 대용이 지시에 포함되는 개념으로 설명하였다.

그러나 한국어 지시는 지시사 '이', '그', '저'와 지시 용언의 활용형, 대동사 등 다양한 형태와 기능을 보이기 때문에 대용과 지시가 명확히 구분되지 않는다(김은희, 2007:23). 따라서 한국어 지시어의 기능에 대해서 다양한 논의가 제기되었다. 이러한 논의들을 크게 세 범주로 나누어 살펴보자면 지시어의 기능을 지시기능과 대용(대명사화)으로 이분해서 보는 견해와 넓게 보아서 지시어의 지시기능 안에 현장 지시와 함께 대용(담화, 상황에 대한 지시)이 함께 존재하는 것이라고 보는 견해와 대용의 범주 안에 지시기능이 들어간다고 보는 견해로 나누어 살펴볼 수 있다.

장경희(1980)와 문무영(1984)의 연구에서는 국어 지시어의 의미기능에

5) '대치'라는 용어로도 쓰인다. 본고에서는 양명희(1998)에서 사용된 '대용'이라는 번역을 수용하여 사용한다.

서 현장 지시와 대용을 구분할 수 없다고 전제하며, 단순한 원근개념의 대상 지시를 탈피하여 지시어의 의미와 기능에 초점을 두고 본격적으로 지시어의 의미기능에 대해 논의하였다.

장경희(1980)에서는 지시어를 지시대상의 위치에 따라 실재적 지시, 기호적 지시, 상념적 지시로 세 가지 용법으로 구분하였다. 여기서 실재적 지시는 담화가 이루어지는 장소에 현존하는 대상을 지시하는 용법, 즉 물리적 지시를 말한다. 기호적 지시는 어떤 대상을 뜻하는 기호가 어디에 위치하느냐에 따라 지시하는 용법, 즉, 담화에 전술된 대상을 언급하는 용법을 말한다. 마지막으로 상념적 지시는 화자와 청자의 마음속에 있는 대상을 지시하는 용법이다. 장경희(1980)에서 제시한 지시어의 의미기능에 따른 세 가지 체계는 이후 연구들에서 지시어의 의미기능을 체계적으로 살피는 근간이 되었다.

문무영(1984)은 기존의 지시대명사의 한 갈래 정도로 간단하게 여겨지던 지시사 '이, 그, 저'의 체계를 화자가 중심이 되는 자칭권(自稱圈)을 지시할 때는 '이'로, 화자와 청자의 권역인 대칭권(對稱圈)을 가리킬 땐 '그'로, 화자와 청자의 권역 밖의 모든 것인 타칭권(他稱圈)을 가리킬 때는 저로 지시할 수 있다고 하며, '이, 그, 저'의 지시를 각각 자시, 대시, 타시라는 용어로 지칭하였다.

양명희(1998)는 한국어에서 사용하는 '지시(reference)'는 일반적으로 문장이나 문맥에서 선행의 언어형식을 지시한다는 의미보다는 사물이나 개념을 지시하는 용어로 사용된다는 점에서, 할리데이와 하산(Halliday & Hasan, 1976)의 '지시(reference)'가 한국어의 대용어 연구에 적합한 용어가 아니라고 지적하였다. 양명희(1998)는 블룸필드(Bloomfield, 1993)의 '대용어(substitute)'의 개념을 그대로 수용하여 대용어의 기능을 살폈는데, '대용'을 짧은 한 문장뿐 아니라 특히 담화에서 담화 현장에 있는 대

상이나 앞이나 뒤에 나오는 언어 요소를 되풀이하지 않고 대용어라는 짧은 형식으로 그 내용을 대신하는 현상으로 정의하고, 대용어 안에 지시가 포함되는 것으로 보았다.

신지연(1998)은 지시 용언의 기능을 살피면서 할리데이와 하산(Halliday & Hasan, 1976)의 '지시(reference)'의 분류 방법을 토대로 하되 몇 가지 사항을 보충하여 지시 표현의 용법 분류 기준을 제시하였다. 지시 용언으로 분류되고 있는 '이러(하)-', '그러(하)-', '저러(하)-'의 실제 사용을 관찰해보면 지시성을 띤다고 볼 수 없는 경우들이 있다고 하며, 이때 지시 용언이란 말 자체가 문제시될 수도 있겠지만 지시 용언의 비지시적인 쓰임은 지시적인 쓰임에서 발원한 것이라는 점이 간과되어서는 안 된다고 하였다. 이에 따라 지시어를 지시성 여부에 따라 비지시적 용법과 지시적 용법으로 구분한 다음 다시 지시성을 띠는 것들을 대상으로 비언어적 지시인지 언어적 지시인지 구분하였는데 이는 지시대상이 언어적으로 표현이 되어 있는지 아닌지 구분에 따른 것이므로 지시대상에 따른 분류라 할 수 있다고 하였다. 또한 언어적 지시라 할 때 반드시 문어 문장의 경우만을 이르는 것으로 보지 않고 구어 상황에서 발화 표면에 드러난 것도 포함한다고 하였으며 이러한 명명은 장경희(1980)에서 사용된 기호적 지시와 대립되는 실재적 지시, 상념적 지시의 명명과 유사한 배경에서 출발한 것이라 하였다.

지시어의 기능을 지시와 대용 사이에서만 살폈던 기존 논의에서 탈피하고자 한 시도도 있었다. 민경모(2008)는 지시사의 기능을 기존 논의들의 지시와 대용이라는 이분의 틀에서 지시라는 용어 자체가 언어가 사물을 가리키는 것을 나타내는 것이라면 특정 언어 요소만을 지시사라고 부르는 것이 잘못됨을 들어 이를 협의의 지시로 칭하고, 지시어가 수행하는 기능을 이와 구별하여 사물의 위치를 가리키는 직시(deixis)와 언어 표현

이 대상과 맺는 관계를 중심으로 지시를 정의하는 참조(reference)로 나누어 보았다. 이때 참조는 기존 선행 논의의 지시, 조응, 대용과 통하는 개념으로 볼 수 있다[6]. 민경모는 이에 따라 기존의 실재적 지시를 '화맥 참조', 기호적 지시를 '문맥 참조', 상념적 지시를 '상맥 참조'로 다른 용어를 사용하여 계승하면서 여기에 문맥 참조의 하위에 '연결 참조', 화맥 참조의 하위에 '텍스트 참조'라는 새로 설정한 두 가지 유형을 더 추가하여 새로운 분류 기준을 설정하였다. '연결 참조'는 지시관형사 '이, 그, 저'의 용법으로, 지시관형사의 지시대상이 어휘적 응결 관계를 가지지 않는 피수식 체언에 의미적으로 연결되어 지시관형사의 수식 명사구 전체가 특정화되는 경우라고 하였다.[7] 화맥 지시에 속하는 '텍스트 참조'는 지시대명사 '여기'의 용법으로, 작자 또는 화자가 텍스트, 담화의 전체 또는 일부를 기호처럼 파악하여, 독자로 하여금 지시사의 해석을 위해 문맥이 아니라 텍스트/담화의 전체 또는 일부를 기호적으로 파악하게 하는 용법으로 다른 용법들과 달리 텍스트 전체를 메타적으로 지시한다는 특징을 가진다고 하였다.

박선희(2007)는 김일웅(1982:72-73)에서 지시에서 공간적 거리감을 '영역'으로 설명한 것을 계승하여 지시어의 의미기능을 화자와 청자의 영역의 공유와 대립으로 나누어 살펴보았다. 김일웅(1982)은 화시적 지시[8]에서 '이', '그', '저'의 구분이 '공간적 거리감'에 의한 것인데 '영역'의 개념으로 이를 바꾸어, 지시대상이 자기의 영역 안에 있다고 판단하는 것은

---

6) 장석진(1984)에서 '지시', 김일웅(1982)에서 '대용', 장경희(1991)의 '조응'에 해당한다.

7) [연결참조의 예]
또 한편에선 대량 생산되는 세탁기가 시장을 통해 각 가정마다 보급되었다. 세탁기는 <u>그</u> 기능과 세련미를 더해가며 날로 혁신을 거듭한다. (민경모 2008:148)

8) 김일웅(1982)에서는 '현장지시'라는 용어로 쓰이고 있다.

결국 자기에게 가깝다고 느끼는 것이고, 들을 이의 영역 안에 있다고 판단하는 것은 들을 이에게 가깝다고 느끼는 것이고, 둘 다의 영역에 속하지 않는다고 보는 것은 둘 다에서 떨어져 있다고 보는 것과 같다고 한 바 있다. 김일웅(1982)에서 '영역'의 개념을 화시적 지시를 설명하는 데만 적용하고 있지만 박선희(2007)는 이러한 '영역'의 개념을 문맥적 지시, 상념적 지시에도 적용하여 지시의 전 층위를 설명하는데 적용하여 설명하고 있다.[9)]

위에서 살펴본 바와 같이 장경희(1980)가 제시한 구분 이후 후속 논의들에서 지시어의 의미기능을 구분하는 다양한 용어가 사용되었는데, 이를 표로 정리해 보면 다음과 같이 정리할 수 있다.

<표 Ⅱ-2> 지시어의 의미기능을 지칭하는 용어들

장경희(1980)	후속 논의들
실재적 지시	현장 지시(김일웅, 1982:69) 화시적 화맥(장석진, 1984:116) 현장 대용(양명희, 1998:67) 상황 지시(신지연, 1998:59-62) 상황 지시(장경희, 2002) 현장 지시(장경희, 2004) 화시적 지시(박선희, 2007:51) 화맥 참조(민경모, 2008:48-50) 화맥 지시(서희정, 2019)
기호적 지시	문맥 지시(김일웅, 1982:69)

9) 박선희(2007)는 이에 대해 '영역'이라는 용어를 선택하고 이를 지시의 세 층위 모두에 적용하는데 '영역'의 개념으로 '물리적 거리감'이 설명될 뿐만 아니라 문맥적 지시와 상념적 지시에서 지시대상의 소재가 물리적인 것이 아니기 때문에 두 층위에서 '거리감'이라는 용어를 쓰는 것이 부자연스럽다고 보기 때문이라고 설명하였다.

	언어적 화맥(장석진, 1984:116) 문맥 대용(양명희, 1998:67) 문맥 지시(신지연, 1998:59-62) 문맥적 지시(박선희, 2007:51) 문맥 참조(민경모, 2008) 문맥 지시(서희정, 2019)
상념적 지시	개념지시(김일웅, 1982) 전제적 화맥(장석진, 1984:116) 상념 대용(양명희, 1998:67) 상맥 지시(신지연 1998; 장경희, 2002) 상념적 지시(박선희, 2007:51) 상맥 참조(민경모, 2008) 상맥 지시(서희정, 2019)

위 표에서 살펴볼 수 있는 것과 같이 장경희(1980) 이후 이루어진 지시어 연구들에서도 용어를 조금 달리하였을 뿐 지시의 용법을 3가지로 분류하는 체계를 계승해왔음을 확인할 수 있다. 즉, 장경희(1980) 이후 후속 논의들에서 각 지시에 대해 다양한 용어가 사용되었으나 그 의미하는 바는 장경희(1980)의 지시 구분을 벗어나지 않았다(박선희, 2007:42). 한국어교육에서는 대체로 문맥 지시, 화맥 지시, 상맥 지시라는 용어가 사용되어 왔다(서희정, 2019:81).

본고에서는 장경희(1980)에서 지시어에 대한 구분을 제시한 이후 지시어의 의미기능을 전체 혹은 일부를 다룬 논의들에서 거의 반복적으로 수용되어왔으며 다만 각 지시에 대한 용어 사용에서만 차이가 있었으므로 장경희(1980)의 구분을 따라 실재적 지시, 기호적 지시, 상념적 지시라는

용어를 사용하기로 한다.

본 연구에서는 지시어의 의미기능을 포괄적으로 바라보는 입장을 견지하되, 박선희(2007)의 입장과 같이 '지시'는 '이', '그', '저'를 기반으로 하는 어휘들이 개체, 전술 언급, 상념 등을 가리키는 기능을 가지는 것으로 한정한다. 즉, '지시어'를 지시의 의미기능을 수행하며 '이', '그', '저'를 형태의 일부분으로 포함하는 어휘들로 한정하여 사용하겠다.

본고에서 살피고자 하는 분석 자료가 작문자료이기 때문에 사물의 물리적 위치를 가리키는 직시(deixis)의 기능만 나타내는 '저' 계열 지시어는 나타나지 않기 때문에, '이'와 '그' 계열 지시어를 중심으로 살펴보도록 한다.

앞서 언급한 할리데이와 하산(Halliday & Hasan, 1976:33)의 지시기능 구분을 살피면 다음과 같다.

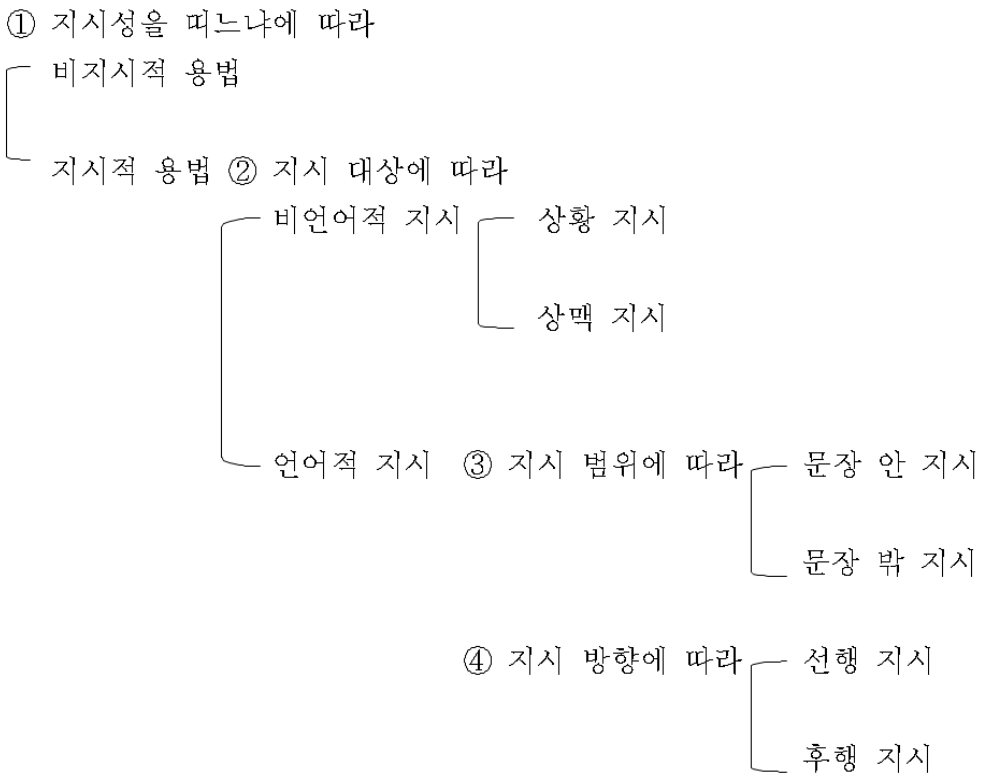
<표 Ⅱ-3> 할리데이와 하산(Halliday & Hasan, 1976:33)의 지시기능 구분

<table>
<tr><th colspan="3">지시(reference)</th></tr>
<tr><td colspan="2">문맥적 지시
(textual endophora)</td><td rowspan="2">(상황적) 외부 지시
[(situational) exophora]</td></tr>
<tr><td>선행 문맥 지시
(anaphora)</td><td>후행 문맥 지시
(cataphora)</td></tr>
</table>

할리데이와 하산(Halliday & Hasan, 1976:31)은 먼저 지시대상이 언어적으로 드러나 있는 경우 이를 문맥적 지시로 보았고, 지시내용이 텍스트 밖에 있는 경우 이를 (상황적) 외부 지시로 보았다. 문맥 지시의 경우 다시 지시어의 위치에 따라서 선행 문맥 지시와 후행 문맥 지시로 구분하였다.

신지연(1998)은 지시 용언의 기능 분류를 위해, 할리데이와 하산(Halliday & Hasan, 1976:33)의 지시 표현의 기능 구분을 토대로 몇 가지를 보충하여 다음과 같은 기준을 제시하였다.

[그림 Ⅱ-1] 신지연(2008)의 지시 표현의 기능 구분

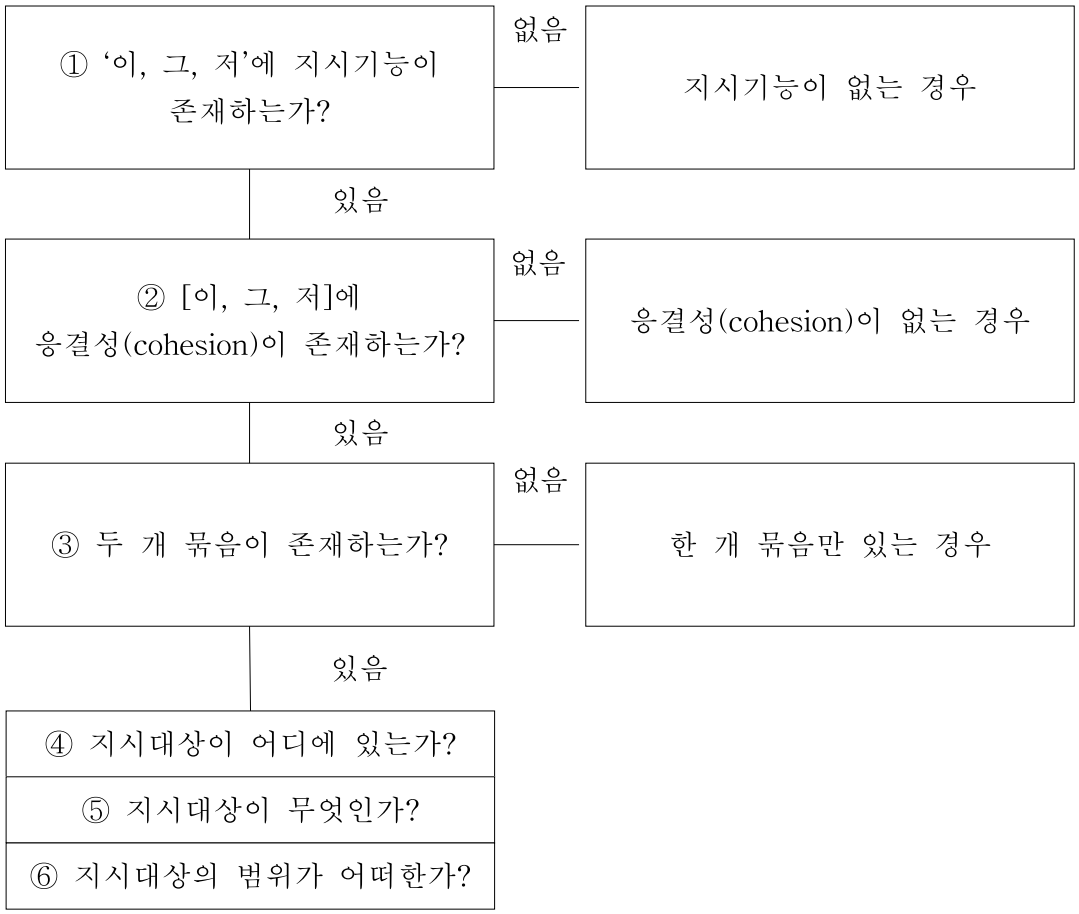


신지연(2008)은 먼저 지시성을 띠는가 여부에 따라 비지시적 용법과 지시적 용법을 구분하였다. 그런 후 지시대상이 언어적인가 여부에 따라 언어적 지시와 비언어적 지시로 구분하였는데, 이때 언어적 지시란 장경희(1980)의 기호적 지시와 통하는 개념이다. 비언어적 지시는 다시 상황에 실재하는 것을 지시하는 상황 지시와 문장이나 발화로는 표현되지 않은 의식 속의 것을 지시하는 상맥 지시로 구분할 수 있다고 하였다. 이때 언어적 지시는 그 지시 범위에 따라 다시 문장 안 지시와 문장 밖 지

시로 구분되며, 지시 방향에 따라 선행 지시와 후행 지시로도 나누어 살펴볼 수 있다고 하였다.

민경모(2008:40)에서는 신지연(1998)의 논의를 일부 참고하여 아래 그림과 같이 지시어의 용법을 분류하는 기준을 정리하였다.[10]

[그림 Ⅱ-2] 지시어 용법 분류 기준(민경모, 2008:40)



민경모(2008)는 먼저 '이, 그, 저'에 지시기능이 있는 경우와 지시기능이 없는 경우로 먼저 나누어 보았다. 그런 후 응결성(cohesion) 존재 유무에 따라 문맥적 지시와 외부적 지시[(situational) exophora)]로 구분할 수

10) 민경모(2008)는 reference를 '참조'로 번역하여 사용하고 있다. 본고에서는 이를 '지시'로 지칭하기로 한다.

있고, 외부적 지시에는 화맥적 지시와 상념적 지시가 포함된다고 하였다. 민경모(2008)의 '③두 개 묶음이 존재하는가?' 질문은 지시와 어휘적 응결성의 두 개 묶음이 존재하는 경우라고 하였으며 한 개 묶음만 있는 경우는 민경모(2008)에서 설정하고 있는 '연결 참조'의 기능으로 응결장치로 지시만이 사용되는 경우를 지칭하는 것이라 하였다. 일반적 문맥적 지시는 지시대상의 방향과 위치, 지시대상이 무엇인지, 지시대상의 범위 등에 따라 또 나누어 살펴볼 수 있다고 하였다.

이러한 신지연(1998), 민경모(2008) 등의 지시어 용법 분류의 기준을 참고하여 지시어의 의미기능 구분 기준을 정리하면 아래 표와 같이 나타낼 수 있다.

<표 Ⅱ-4> 지시어의 의미기능 구분 기준

<table>
<tr><td colspan="5">지시기능(reference)이 있는 경우</td><td rowspan="5">지시 기능이 없는 경우</td></tr>
<tr><td colspan="2">문맥적 지시 (textual endophora)[11]</td><td colspan="3">외부적 지시(situational exophora)</td></tr>
<tr><td>선행 문맥 지시</td><td rowspan="2">후행 문맥 지시</td><td colspan="2">화맥적 지시</td><td>상념적 지시</td></tr>
<tr><td rowspan="2">문장 안 지시, 문장 밖 지시, 단락 지시(문장 자체 지시)</td><td rowspan="2">지시대상이 지시물, 담화 상황, 담화 공간, 청자(독자)</td><td>텍스트 지시</td><td rowspan="2">지시하는 영역이 (필자와 독자의) 공통된 인식</td></tr>
<tr><td>지시대상이 텍스트 자체 또는 텍스트 내의 특정 지점</td></tr>
</table>

11) 응결성(cohesion)은 글에 드러난 언어 간 문법적 연결을 나타내기 때문에 실질적으로 글의 응결성을 높이는 데 기여하는 것은 문맥지시의 기능이다.

먼저, 지시어가 지시기능이 있는 경우와 지시기능이 없는 경우로 구분한다. 이때 지시기능이 없는 경우란 지시어 본연의 지시기능이 희미해진 사용을 말한다.

신지연(1998:61-73)은 구어에서 지시 표현 중 지시 용언이 비지시적인 용법으로 사용된 경우를 몇 가지로 나누어 살펴보았는데 부사형 '그렇게', 간투사 '이렇게/이케', 부정적 평가와 관련된 '그렇-', 관용구로 쓰이는 경우, 담화표지로 쓰이는 경우 등 다섯 가지 유형으로 이를 정리하였다.

신지연(1998)은 부사형 '그렇게'는 전술 언급한 내용을 받아서 '그러한 정도로'의 의미로 사용되는 것이 가장 일반적인 용법이지만 지시대상을 찾을 수 없는 경우도 존재한다고 하였다. 이때 정도성을 띠는 어휘 앞에서 그것의 정도가 심하다는 것을 나타내는 공통점을 지닌다. 이때 이러한 지시어 본래의 지시기능이 없는 부사어 '그렇게'는 문어에서는 '매우, 상당히, 꽤' 등의 부사어로 바꿀 수 있는데, 같은 지시어인 '이렇게'와 '저렇게'의 경우 이러한 용법으로 사용되지 않는다. 신지연(1998)은 이러한 용법이 더 명확히 확인될 경우 사전에 다른 의미로 등재될 수 있다고 하였는데, 이기갑(1994:469)에서는 이러한 현상을 '그러하-'가 거의 관용화된 용법을 갖는 경우라고 하며, 이런 경우엔 '그러하-'의 지시적 의미가 분명하게 드러나지 않는 경향이 있다고 하였다. 그러나 이러한 강조의 기능을 하는 '그렇게' 역시 기원적으로는 사태를 가리키는 지시어에서 출발하였으나, 이 지시적 기능이 상실 또는 약화되면서 말할 이의 태도를 표명하는 표현(주로 강조)으로 굳어진 것이라고 설명하였다.

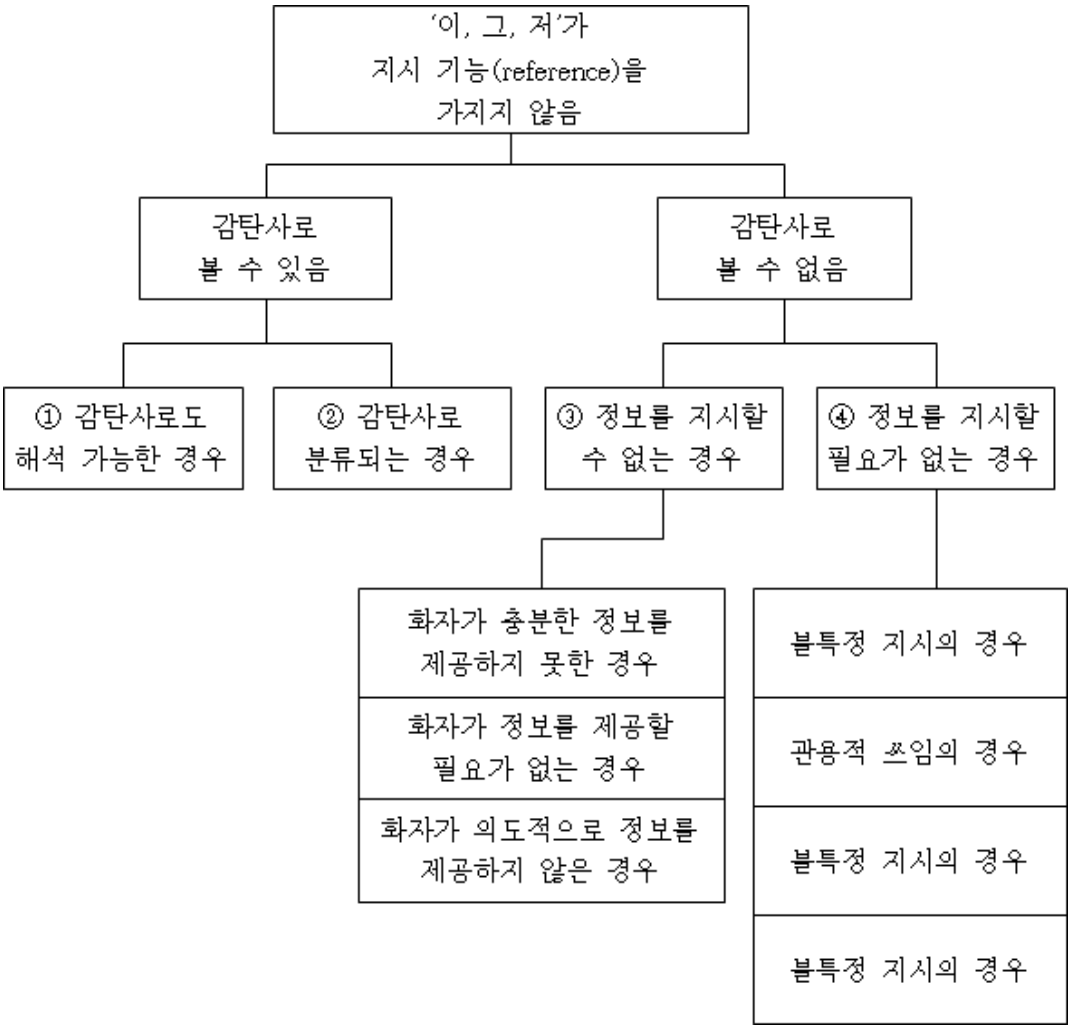
민경모(2008:42-6)는 지시사 '이, 그, 저'에 지시기능[12]이 존재하는가 여부에 따라서 살펴보고 다시 지시사 '이, 그, 저'에 지시기능이 없는 경우

12) 민경모(2008)는 '참조'라는 용어를 사용하고 있다.

를 다시 감탄사로 볼 수 있는지 여부에 따라 구분하고, 감탄사로 볼 수 없는 경우를 정보 참조 가능 여부에 따라 다시 구분하였다. 민경모(2008)에 따르면 이러한 지시기능이 없는 경우는 청자가 의미 해석을 위해 다른 지시대상을 살피고자 하지만 찾을 수 없는 경우와 의미 해석을 위해 지시대상을 살피지 않아도 되는 경우이다. 의미 해석을 위해 지시대상을 살피지 않아도 되는 경우로는 지시어가 특정한 대상을 지시하지 않고 '불특정한 어떤'으로 해석되는 경우, 관용적 의미로 사용된 경우, 의문사 앞에서 강조의 문체적 효과를 나타내는 기능으로 사용된 경우, 고유명사를 수식하는 경우, 감탄사로 사용되거나, 정도성을 나타내는 용언 앞에서 필자의 정의적 태도를 강조하는 지시부사어로 사용된 경우를 말한다. 민경모(2008)은 이렇게 지시기능이 없는 경우를 다음 [그림 Ⅱ-3]과 같이 '이', '그', '저'가 지시기능을 가지지 않을 경우를 유형화하였다.

[그림 Ⅱ-3] ‘이’, ‘그’, ‘저’가 지시기능을 가지지 않을 경우의 구분

(민경모, 2008:42-6)



다음으로 텍스트의 응결성(cohesion)에 관여하는가 여부에 따라 지시어를 살펴보겠다. 응결성(cohesion)에 관여하는 것은 문맥적 지시이고, 외부적 지시에 해당하는 화맥적 지시와 상념적 지시는 텍스트 표면의 언어 자체와 관련되지 않기 때문에 응결성에 관여하지 않는다.

신지연(1998:61)에서는 지시대상에 따라 언어적 지시와 비언어적 지시로 구분하였으며 비언어적 지시에는 상황 지시와 상맥 지시가 있다고 하

였다.

민경모(2008:191)에서는 화맥적 지시의 하위 항목으로 '텍스트 지시'[13]를 설정하였는데 이는 작자나 화자가 텍스트 또는 담화 전체 내지 일부를 기호처럼 파악하여, 독자로 하여금 지시어의 해석을 위해 문맥이 아니라 텍스트나 담화의 전체 내지 일부를 기호적으로 파악하게 하는 기능이라고 하였다. 즉, 텍스트를 하나의 물리적인 공간으로 간주하고 지시대상이 텍스트 자체 또는 텍스트 내의 특정 지점일 때 이를 '이 장, 여기' 등으로 지칭하는 기능을 의미한다.

본고에서도 할리데이와 하산(Halliday & Hasan, 1976)의 기준을 근간으로 하여 기준을 설정하도록 한다. 또한 앞서 살핀 선행연구들의 분석 기준을 참고하여 본고에서도 문맥적 지시의 의미기능 분석에 지시대상의 위치와 지시 방향, 지시 범위 등을 기준으로 포함하기로 한다.

다만, 신지연(1998), 민경모(2008)에서 각 지시기능을 지칭하기 위해 사용하고 있는 용어의 의미가 장경희(1980)에서 사용하고 있는 실재적 지시, 기호적 지시, 상념적 지시와 다르지 않으므로, 본고에서는 장경희(1980)의 용어를 사용하여 언어적 지시를 기호적 지시로, 외부적 지시에 해당하는 화맥적 지시와 상념적 지시를 각각 실재적 지시와 상념적 지시로 지칭하기로 한다.

다음 절에서는 실재적 지시, 기호적 지시, 상념적 지시 각각의 기능에 대해 더 알아보도록 하겠다.

---

13) 민경모(2008)에서는 '텍스트참조'로 지칭하고 있다.

1.2.1. 실재적 지시

장경희(1980)는 화(話)의 장(場)에 현존하는 대상을 원근의 거리에 따라 지시하는 기능을 실재적 지시로 칭하였다. 이때 '이'는 가까이 있으며 화자에게 알려져 있는 대상, '그'는 청자의 가까이에 있으며 화자와 청자 모두가 알고 있는 대상, '저'는 화자와 청자로부터 멀리 있으며 청자에게 알려져 있는 대상을 지시한다(장경희, 1980:182). 다음 예문에서 각 상황에서 나타나는 거리에 따라 '이', '그', '저'가 사용되고 있음을 확인할 수 있다.

a. (오락실에 들어가는 학생을 보며 자기 아들에게) 너는 절대 <u>저러지</u> 말아라.
b. (자꾸 손가락을 빠는 아이를 보며 엄마가) <u>그러지</u> 마!
c. (가게에서 특정 물건을 가리키며) <u>이런</u> 거는 얼마예요?

신지연(1994:73-74)

장경희(1980)의 실재적 지시에 대해 다른 용어로 설명한 논의로는 박선희(2007), 민경모(2008), 서희정(2019) 등이 있다.

박선희(2007)는 실재적 지시에 대해 화시적 지시라는 용어를 사용하였으며, 화시적 지시는 지시대상이 화자와 청자의 발화 현장에 물리적으로 소재했거나 소재하는 경우를 말하며 지시대상의 소재에 대한 판단은 물리적인 것에 의하거나 혹은 심리적인 것으로 이루어질 수 있다고 하였다.

민경모(2008)는 외부적 지시를 화맥 참조와 상맥 참조로 나누고 이 두

기능 구분의 핵심은 참조해야 할 정보가 상황 속에 있는가 아니면 의식 속에 있는가의 차이라고 하였다. 화맥 참조는 담화 공간 내 지시물뿐만 아니라 담화 상황이나 담화 공간 자체를 가리킬 수 있으며, 이때 담화 공간 내 지시물은 대화가 이루어지는 공간에 있는 사물뿐만 아니라, 발화를 하지 않는 사람, 공간 내에 존재하는 개체의 움직임 및 상태까지도 포함하는 것이라고 하였다. 또한 민경모(2008)는 화맥참조의 하위에 텍스트 참조를 설정하여, 작자나 화자가 텍스트 또는 담화 전체 내지 일부를 기호처럼 파악하여, 독자로 하여금 지시사의 해석을 위해 문맥이 아니라 텍스트나 담화의 전체 내지 일부를 기호적으로 파악하게 하는 것을 '텍스트 참조'라고 부르겠다고 하였다. 이는 참조되는 요소가 언어 표현이 아니라 텍스트 그 자체이거나 텍스트 내의 특정 지점인 경우를 말한다.

서희정(2019)은 문어 텍스트에서 화맥 지시(실재적 지시)는 문맥 외부의 상황이나 텍스트 자체 등 비언어적 요소를 지시하는 것이라고 하고, 상황지시와 텍스트 지시로 세분할 수 있다고 하였다.

본고에서는 장경희(1980)가 사용한 '실재적 지시'라는 용어를 그대로 사용하기로 한다. 그리고 민경모(2008)의 '텍스트 참조'의 기능이 글에서 지시어 사용을 살펴볼 때 유용하다고 판단하여, 이를 수용하되 '텍스트 지시'라는 용어를 사용하기로 한다.

1.2.2. 기호적 지시

장경희(1980:182)는 화(話)에 전술된 대상을 언급하는 기능은 화의 장에 존재하는 대상을 지시하는 '이, 그, 저'의 기능과 동일한 원리에서 행해지는 것으로 언어기호가 뜻하는 대상을 그 매개체가 되는 음성의 위치에 따라 지시하는 기호적 지시라고 하였다. 즉, 대화나 글에서 언어적으로 드러난 대상에 대한 지시인 것이다. 기호적 지시의 예는 다음과 같다.

(2) 어제 산 의자가 마음에 안 들어서 그것을 다른 의자와 바꾸었다.

김은희(2007:24)

박선희(2007)는 기호적 지시를 문맥적 지시라는 용어로 지칭하며, 문맥적 지시는 현재 진행 중인 담화 내에서 전술된 바를 가리키는 기능이라고 하였다.

이러한 문맥적 지시에서, 대화는 화자와 청자로 이루어지는 것이어서 전술 언급 기능에는 화자의 화가 제시된 대상을 지시하는 '이'와 청자의 화에 제시된 대상을 지시하는 '그'가 쓰이고 '저'는 나타나지 않게 된다고 하였다. 이렇게 '저' 계열 지시어가 '이', '그' 계열과 달리 기호적 지시에서 사용되지 않는 이유는 화시적 지시(deixis)의 기능만 있을 뿐이지 문맥적 지시(anaphora)[14]에서 쓰이지 않기 때문이다(신지연, 1994:74). 양명희(1998:173)는 이러한 현상에 대해 '이'는 바로 앞의 문장을 대용하기에 거리가 가까우니까 쉽고 '그' 역시 청자의 입장에서 문장을 대용한 것으로 해석할 수 있는 반면에 '저'는 화자와 청자 모두에게 떨어져 있는 대상을 지시하는 것으로 화자나 청자의 발화를 대신하기에는 지시 영역이

14) 신지연(1998)에서는 문맥적 조응이라는 용어를 사용하였다.

너무 떨어져 있기 때문이라고 설명하였다.

실재적 지시와 달리, 기호적 지시는 문맥에서의 지시이기 때문에 물리적 거리개념이 나타나지 않는다는 점에서 과연 문맥에서 '이'와 '그' 선택 기준이 어떤 것인지 의문을 품을 수 있다. 이러한 '그' 계 지시어와 '이' 계 지시어 선택이 주는 차이에 대해 설명한 논의로는 김일웅(1982), 박선희(2007), 민경모(2008) 등이 있다.

김일웅(1982:74-76)은 '이' 계 계통의 지시가 주관적인 느낌을 주는 반면 '그' 계 계통은 객관적인 느낌을 주며, 이는 문맥에서의 지시[15]에서 '이'와 '그'의 구분의 기준이 말할 이가 지시대상에 대해서 심리적, 시간적으로 가깝게 느끼는가 또는 거리가 있게 느끼는가에 달려있다고 하였다. 또한 문맥에서의 지시의 경우 말하는 이를 중심으로 지시대상(즉, 같은 문맥 속의 선행어)에 대한 주관적 거리감만으로 '이'와 '그'를 구분한다고 하였다. 지시대상에 대하여 심리적, 시간적으로 가깝게(또는 주관적으로) 느끼면 '이'로, 거리가 있게(또는 객관적으로) 느끼면 '그'로 지시하는 것이라고 하였다.

박선희(2007:73)에서는 이러한 '이'와 '그'의 선택적 사용을 화자와 청자의 '영역'이라는 개념으로 설명하였다. 담화에서 어떤 지시대상은 정보전달과 수용의 대상이 되는데, 화자가 '이'를 사용함으로 해서 이야기와 대상에 대한 화자의 지식의 우위를 주장하는 한편, 이야기의 수용자는 '그'를 사용해 화자의 이러한 지시대상에 대한 정보상의 우위를 인정하는 것이라고 하였다. 그렇기에 '이'와 '그'는 의도하는 지시대상에 대한 화자와 청자의 영역에서 차별화된다고 할 수 있으며 이는 실재적 지시[16]에서 지시대상의 물리적 소재에 따라 화자와 청자의 영역이 대립되었던 것

15) 김일웅(1982)는 문맥에서의 지시를 '조응지시'라는 용어로 지칭하였다.
16) 박선희(2007)는 '화시적 지시'라는 용어를 사용하였다.

과 같은 구도라고 할 수 있다고 설명하였다. 이러한 설명에 따르면 화자가 전술 언급의 주체이거나, 전술 언급에 대한 정보상의 우위를 주장할 경우 '이' 계 지시어가 사용되고, 청자가 전술 언급의 주체이거나 화자가 전술 언급에 대한 청자의 정보상의 우위를 인정할 경우에는 '그' 계 지시어가 사용된다.

민경모(2008:72-73)는 글에서 전술 언급된 대상을 가리킬 때 '그' 계 지시어는 전술된 내용을 단순 언급하는 데 쓰여 무표적으로 쓰인다고 하였고, '이' 계 지시어는 필자가 인식하는 심리적, 시간적, 공간적 거리가 가까울 때 사용되며, 여러 지시대상 중에서 중요한 대상을 지적하거나 지시대상에 대한 현장감 및 생동감을 더해 주는 기능을 함을 파악할 수 있다고 하였다.

기호적 지시는 언어적으로 드러나는 지시대상을 가리키기 때문에, 글에서는 응결장치로서 역할을 한다. 기호적 지시는 지시대상의 위치, 지시방향, 지시 범위에 따라서 다시 나누어 살펴볼 수 있는데, 이러한 구분은 할리데이와 하산(Halliday & Hasan, 1976)에서는 지시(reference)를 문맥지시(endophora)와 외부적 지시(exphora)로 구분하고 문맥적 지시를 역행 지시(cataphora)와 선행 지시(anaphora)로 구분한 것을 바탕으로 한다.

신지연(1994:88)은 지시대상이 발화 표면에 드러나 있는 경우를 언어적 지시라고 지칭하였는데 이 언어적 지시를 지시의 방향에 따라 선행 지시와 후행 지시로 구분하였고 지시 범위에 따라 문장 안 지시와 문장 밖 지시로 나누었다.

민경모(2008:50)는 지시사의 해석을 위한 참조 영역이 문맥에 있는 것을 문맥 참조'라고 명명하고 지시 방향에 따라 선행 문맥 참조, 후행 문맥 참조로 구분하였으며 지시 용언의 지시대상 범위에 따라 문장 안 참

조, 문장 밖 참조, 단락 참조로 구분하였다.

서희정(2019)은 지시대상이 지시어와 같은 문장 안에 있는지, 아니면 문장 밖에 있는지에 따라 문장 안 지시와 문장 밖 지시로 나눈 뒤, 문장 안 지시는 지시 범위가 문장의 일부에 한정되나, 문장 밖 지시는 지시대상이 지시어가 속하지 않은 문장의 일부가 될 수도 있으며, 문장 전체가 될 수도 있다고 하였다. 또한 지시어가 속하지 않은 문장의 일부를 가리키는 것은 문장 밖 지시로, 문장 전체를 가리키는 것은 문장 지시로 구분하였다.

(7)

ㄱ. 어제 극장에 갔다. 거기서 우연히 선생님을 만났다.

ㄴ. 뿌린 대로 거두는 법이다. 이것은 진리이다.

ㄷ. 아들도 그렇고 딸도 그렇고 도대체 청소를 할 줄 모른다.

(서희정, 2019:83)

예문 (7ㄱ)의 '거기'는 지시 방향을 살펴보았을 때 선행 문장에서 언급된 '극장'을 지시하므로 선행 지시이다. '거기'의 지시 범위 및 위치를 보면 같은 문장이 아닌 선행문에 지시대상이 위치하고 있으므로 문장 밖 지시에 해당된다. (7ㄴ)의 '이것'은 선행하는 문장 전체를 가리키므로 선행지시이자 문장지시에 해당하게 된다. (7ㄷ)의 '그렇고'는 문장 안에서 이 지시어 뒤에 오는 '청소를 할 줄 모른다'를 의미하므로 지시 방향은 후행 지시이고 지시 범위는 문장 안 지시이다.

1.2.3. 상념적 지시

상념적 지시는 언급된 적이 없거나, 오래전에 화(話)에 언급된 대상을 화자와 청자의 상맥에 따라 지시하는 기능으로 화자만이 알고 있는 것은 '이'로, 화자와 청자가 모두 알고 있는 것은 '그'로 지시한다(장경희, 1980:182). 그리고 가까이 있는 대상은 실재적 지시가 우선적이고, 대상이 화(話)의 장에서 멀어짐에 따라 기호적, 상념적 지시로 나아가는 것으로 본다고 하였다. 즉, 상념적 지시는 대상이 화(話)의 장(場)에 현존하지 않고 담화에서도 언급된 일이 없는 경우에도 사용되고 있어서 지시되는 대상의 물리적인 자질은 전혀 없는 것이며, 다만 화자와 청자의 마음속에 있는 대상을 지시하는 것을 말한다. 다음 예문은 상념적 지시의 예이다.

(5) 가. (B가 A 곁을 지나가면서 A에게 귓속말로)

B: 그걸 보낼테니 잘 보관해 둬.

장경희(1980:177)

나. 매번 만나던 그 시간 그 장소에서 봅시다.

서희정(2019:82)

예문 (5가)에서 A는 B와 만약 어떤 대상을 중요 관심사로 삼고 있으면 '그것'이 무엇인가를 알아차릴 수 있을 것이지만, 그렇지 못한 경우 A는 B에게 공동으로 알고 있는 것이나, 이야기한 적이 있는 대상 중에서 '그것'이 뜻하는 것이 무엇인지 확인하려고 할 것이다. 예문 (5나)에서 '그'가 지시하는 것은 문맥이나 담화 상황에서 드러난 것이 아닌, 필자와 독

자의 공유 인식 속에 존재하는 지식이나 정보이다. 이처럼 지시대상이 현장에 없고 담화에서 직접 언급된 적이 없지만 대화를 나누는 화자와 청자의 마음속에 있는 대상을 가리킬 때 상념적 지시가 사용된다.

박선희(2007)에서도 상념적 지시라는 용어를 사용하였으며, 상념적 지시는 화자와 청자의 상념 속에 존재하는 대상에 대한 지시로 다른 층위의 지시들처럼 지시대상이 발화 현장이나 담화 상에 존재하지 않는다고 하였다.

서희정(2019:82)에서는 문어 텍스트에서 이러한 상념적 지시는 지시대상이 문맥이나 상황, 텍스트 자체가 아니라 필자와 독자의 인식 속에 공통적으로 존재하는 지식이나 정보를 가리키는 것으로 엄밀히 말해 텍스트의 응결성과는 관련이 없다고 하였으나, 글에 나타난 지시어에는 전술 언급 기능뿐만 아니라 화용적 요소들이 개입한다는 점에서 상념적 지시의 사용 또한 살펴볼 필요가 있다.

2. 학술보고서와 응결장치로서의 지시어

2.1. 학술보고서의 개념과 특징

학술보고서의 특징을 살펴보기에 앞서 먼저 학술보고서의 근간이 되는 논증적 글쓰기의 특징과 더불어 학문 목적 글쓰기가 갖는 특징을 살펴보도록 하겠다.

먼저 논증적 글쓰기란, 기본적으로 필자가 자신의 주장에 논리적인 근거를 들어 입증해나가는 글쓰기를 말한다. 논술문 텍스트는 기본적으로

글쓴이가 보이지 않는 독자를 상정하여 자신의 신념이나 의견을 받아들이도록 독자를 설득시키려는 목적으로 생산되기 때문에, 글쓴이와 가상의 독자와의 대화 구조를 그 기본으로 한다(원진숙, 1994:102).

또한 논증과 유사한 논술텍스트 교수학습 방안을 제안한 원진숙(1995:74)에서는 설득을 목적으로 한 논술 텍스트는 작문 능력 발전 단계상 가장 고도의 논리적 추론 능력과 글을 쓰는 상황을 적절히 고려할 수 있는 사회적 인지 능력을 요구한다고 하였다. 따라서 초·중급 학습자들이 논술 텍스트를 생산하게 되면 논점과 관련된 어휘나 수사적 기법에 익숙지 않아 그 표현에 어려움을 겪을 수 있다고 하였다.

다음으로 학문 목적 글쓰기가 갖는 특징에 대해서 살펴보도록 한다.

용재은(2004)은 여러 선행연구에서 논의된 텍스트 유형 중 대체로 기술적 텍스트, 설명적 텍스트, 논증적 텍스트가 학문적 텍스트의 범주에 해당되는 것으로 보았다. 또, 학문적 텍스트는 표현 양식 면에서는 문어 텍스트와 구어 텍스트로 구분되고, 문어 담화에는 논문, 연구서, 학술 서적 등이 있고 구어 담화에는 강의, 토론 담화가 속한다고 하였다. 이 중 문어 담화는 보다 일반적이고 형식화된 구조적 특징을 지닌다고 하였다.

이준호(2005)는 학문적 텍스트의 유형에는 일반 학술 논문, 학위 논문, 평론(에세이), 학기 말 논문, 소논문·보고서 등이 있다고 정리하였으며, 김은정(2013)은 학술적 글쓰기에는 발표문, 리포트, 논문 등이 있다고 하였고, 학문적 텍스트는 표현 양식 면에서 문어 텍스트와 구어 텍스트로 구분될 수 있는데 문어 담화에는 논문이나 연구서, 학술 서적 등이 있고 학술 서적의 대부분은 그 내용 구성과 형식에 있어 논문과 기본적으로 동일한 것으로 간주하였다.

신지연(2013)은 학술텍스트는 텍스트 생산자가 자신의 학문적 견해를 근거와 함께 논리적으로 보이고 주장하는 텍스트라고 정의하였다. 또한

학술 텍스트의 특징으로 일상적이지 않은 전문적인 주제와 보편적 진리를 다루므로 정확하고 객관적인 정보를 제공할 것이 요구되어 생산 과정에서부터 주관성의 개입을 최대한 배제하고 이해 과정에서도 정서적 공감을 요구하지 않는다는 점을 들었다. 이를 정리하자면, 학술텍스트는 주제가 이론적이고 추상적이며, 구조적, 언어 표현적으로는 객관성과 정확성이 요구되는 텍스트라고 할 수 있다.

즉, 학술적 글쓰기란 좁게 보았을 때는 학술 논문만을 지칭하고, 넓게 보았을 때 노트 필기, 요약하기 등과 같이 학업 수행을 위한 모든 글쓰기 활동을 포괄하는 장르라고 정리할 수 있다. 본고에서는 이윤진(2014)에서 정리한 바와 같이 '학술텍스트'를 학문 목적 쓰기에서 사용되는 보고서, 소논문, 학위 논문 등 모든 장르의 텍스트를 통틀어 일컫는 용어로 사용하겠다.

학술텍스트에서 나타나는 특징에 대해서, 김은정(2013)은 문어체적 표현이 많고 전형적인 문형을 사용한다고 하였고, 신지연(2013)에서는 인문학 학술텍스트의 목표를 과학적 기술, 곧 정확성과 객관성의 구현으로 보고 그것이 어떤 언어적 장치들로 구현되는지를 전략적 관점에서 인문학 학술 글쓰기의 언어 표현적 특징을 정리하였다. 그 전략을 크게 대상화 전략, 보충설명을 통한 구체화 전략, 문체전략으로 나누었는데 대상화 전략으로 명사 문체를 사용하는 것, 비인칭화, 수동태 사용, 진행상 사용을 들었고, 보충설명을 통한 구체화 전략으로는 부가어를 통한 구체화, 관형절을 통한 구체화, 심화 문장을 통한 구체화를 들었다. 마지막으로 문체전략으로는 가능성 양태를 이용한 완충 표현 사용과 격식적인 문체 사용을 제시하였다.

이준호(2005:17-18)는 일반적 의사소통을 목적으로 하는 텍스트와 학문적 목적하에서 작성된 텍스트는 언어의 형태적인 측면, 텍스트 구조, 수

행해야 하는 활동, 주제와 내용 등에서 큰 차이를 보인다고 하였는데, 학문적 목적하에서 작성된 텍스트는 언어의 형태적인 측면에서 학문적 내용에서 자주 사용되는 문법이 존재하며 학문적 텍스트만의 격식이 여타의 구어 및 문어 텍스트와는 구별되며 어휘에 있어서도 학습용 어휘, 교양 영역, 전공 영역별 어휘와는 비교가 되지 않을 정도로 방대하고 전문적이라고 하였다. 또한 텍스트 구조에서도 학문적 쓰기 텍스트는 일반적인 텍스트와 비교하여 더 일반적이고 형식화된 구조를 보이며, 이로 인하여 규격화된 담화 전개 양상과, 또 각각의 과정에 따라서 학술공동체에서 수용 가능한 수사학적 전략을 사용하게 된다고 하였다. 따라서 보고서 쓰기, 시험답안 작성하기, 교재 내용 요약하기, 강의 내용 요약하기, 노트 필기하기 등의 대학 수학 목적의 쓰기는 별도의 교육과정 없이는 학습자들이 소화하기 힘든 활동들이며, 또한 전공별로 주제와 내용에서도 차이를 보인다는 점을 언급하였다.

본고에서 사용하고 있는 '학술보고서'라는 용어의 기원을 살펴보면, 한국어교육 연구에서 '학술보고서'라는 용어는 김정숙(2007)에서 '업무보고서'라는 용어와 구분하기 위해 처음 사용되었다. 이 연구에서는 학문 목적 한국어 학습자가 학업 수행을 위해 작성하는 보고서라는 의미로 사용되었다.

용재은(2004)은 대학생들이 학교생활에서 자주 작성해야 하는 것 중에 보고서(report, term paper)가 있다고 하며, 보고서는 1학년 때 수강하는 강의부터 수시로 제출하게 되어 있으며 평가의 대상이기 때문에 대학 수학에 있어 필수적인 기능에 해당한다고 하였다. 또한 이러한 보고서는 그 양식과 내용, 서술 과정에 있어 학술 논문과 다르지 않다고 하였다.

대학글쓰기 교재편찬위원회(2013)는 학술적 보고서는 특정한 주제에 대해 수집하고 정리한 자료를 바탕으로 논리적으로 자신의 주장을 이끌어

내는 글을 말한다고 하였다.

학술보고서에 대한 구체적인 정의를 제시하지 않고 외국인 학부생이나 대학원생이 수업의 기말과제로 작성한 소논문 형식의 작문자료를 학술보고서라는 용어로 지칭한 논의들도 있었다(손달임, 2018; 최지영, 2021).

즉, 학술보고서란 대학 또는 대학원의 수업 과제로서 학기 말에 제출하는 소논문 형식의 보고서로 정리할 수 있다. 이러한 학술보고서는 교수자가 어떤 평가 기준을 두고 과제를 부여했는지에 따라 또 그 유형이 달라질 수 있다는 점을 고려하여, 본고에서 초점을 두고자 하는 유형은 학술 논문과 유사한 장르적 특징이 나타나는 논증적 학술보고서로만 한정하기로 한다.

2.2 학술보고서의 응결장치로서 지시어의 기능

글다움에 기여하는 응결장치 지시어는 정확성과 논리성을 요구하는 학술적인 글에서 특히 중요한 역할을 한다. 학술보고서와 유사한 논술, 논증 글쓰기에서 응결장치를 살핀 연구로 원진숙(1994), 이혜정(2013)이 있다.

원진숙(1994)은 논술문 텍스트에 빈번하게 나타나는 의미적 결속성 저해 요소를 파악하기 위해 대학생 모어 화자의 논술문 80편을 살펴본 결과, 주요한 응결장치로 인한 의미적 결속성 저해 요소로 지시어와 접속어, 생략의 오용을 들 수 있다고 하였다. 특히 지시의 경우, 텍스트의 의미적 결속성을 뒷받침하는 강력한 응결장치인 대용어에 의한 지시(reference)가 잘못 사용되어 의미적 결속을 저해하는 경우로 텍스트 안에서 지시어가 지시하는 지시대상을 찾을 수 없거나, 지시어와 지시대상의 거리가 너무 멀거나 지시어가 구체적으로 무엇을 가리키는지가 불명확할 때

이러한 현상이 발생한다고 하였다.

이혜정(2013)에서는 한국어 학습자의 주장하는 글에서 접속어와 지시어, 전형적인 담화 표지어의 빈번한 사용에 대해 지시어나 접속어 대용어의 사용이 문장 간 연결을 확고히 하는 것은 분명하지만, 지나친 결속장치(응결장치)의 사용은 '의미에 따른 집약체'로 내용을 요약하는 것이 아니라 문장을 사고의 흐름에 따라 생각나는 대로 두서없이 내용을 나열한 느낌이 들게 하며, 독자들은 오히려 불필요한 재수용의 기제를 해석해야 하는 부담을 안게 되고, 필자의 핵심의도를 간결하게 전달하는 데 실패하게 된다고 하였다.

본고에서 살피고자 하는 글에서의 지시어 사용 양상을 학술보고서와 유사한 논증 글쓰기, 학술 논문에서 살펴본 연구로는 서희정(2019), 정미진·한상혁(2019) 등이 있다.

서희정(2019)은 국내 대학에 재학 중인 한국인 모어 화자 학부생과 외국인 학부생이 산출한 개인의 감정, 경험, 생각 등을 담는 글인 자기 표현적 텍스트와 주장과 근거의 논리적 전개가 핵심이 되며 대학에서 요구되는 보고서 및 논문 작성에 필수적인 텍스트 유형인 논증적 텍스트에 사용된 지시어 분석을 통해, 모어 화자와 한국어 학습자의 지시어 사용의 차이와 텍스트의 유형에 따른 지시어 사용 양상의 차이를 살핀 후 이를 토대로 학문 목적 한국어 학습자를 위한 지시어 교육 내용을 제안하였다. 이 연구에서는 지시어 생산 양상을 지시어의 종류 및 빈도, 지시관형사 수식 명사구의 구조, 지시대상, 지시 범위·위치 및 지시 방향을 기준으로 살펴보았고, 지시어 오류 양상을 '그' 계 지시어와 '이' 계 지시어의 대치, 동일계열 지시어의 대치 오류, 지시어와 비지시어의 대치 오류, 지시어 첨가 오류, 지시어의 피수식어, 누락, 어순 오류를 기준으로 분석하였다. 분석 결과 중에서 학술보고서와 관련된 논증적 텍스트와 관련된

결과를 살펴보면, 논증적 텍스트에서는 이를 위해 대명사 '이'나 '그'로 지시대상이 되는 문장을 명확하게 드러내고자 하는 경향이 있다고 하였다. 또한 논증적 텍스트에서 사용되는 지시어가 포함된 관용적 표현으로 지시어와 조사-용언 결합형인 '그/이에 대한/대해, 그/이로 인한/인해, 그/이에 따른/따라, 그/이와 달리, 그/이뿐만 아니라', 지시어와 체언 인접형인 '그결과, 그/이 때문에, 그 외', 지시어와 부사 인접형인 '그/이 또한' 등이 있다고 하였다. 즉, 논증적 텍스트는 필자의 논리적 진술과 객관적 시각이 중요하므로 선·후행 지시대상을 분명히 하여 설명 및 주장의 근거를 정확하게 제시하는 경향이 있으며, 논증적 텍스트에서 지시어의 사용 비중이 크므로 이를 정확히 사용할 수 있도록 교육해야 한다고 하였다.

정미진·한용혁(2019)은 한국어 쓰기 교육을 위해 '이', '그' 계열 응결장치(cohesive devices)를 명시적으로 교수·학습하기 위한 내용과 방법을 제안하였는데, 인문·사회 분야의 학술적인 글을 말뭉치로 구성하여 10회 이상 출현하는 응결장치를 선별하였다. 말뭉치 분석 결과, 모든 '이', '그' 계열 응결장치 중 가장 출현 빈도가 높은 것은 지시대명사 '이'에 조사 또는 명사 등이 결합된 표현으로 그중에서도 '이를', '이는', '이에', '이와', '이처럼'이 자주 사용되는 것으로 나타났다. 또 '이를', '이에', '이와'가 그 자체로 사용될 수도 있지만 '이를 통해', '이에 대해', '이와 같이'와 같이 비교적 고정적으로 결합하는 것이 있음을 들어 가장 많이 결합하는 표현을 추가적으로 분석하였는데, 이러한 결합 표현이 대부분 각각 문법적, 실질적 의미가 그대로 반영되어 있어서 한국어 학습자들이 그 의미를 이해하기 어렵지 않으나 응결장치를 효과적으로 사용하기 위해서는 이를 복합 형태로 가르치는 것이 효율적이라고 주장하였다. 또, 이러한 결합 표현 중 '이에'는 다른 표현에 비해 독립적으로 사용되는 경우가 많고,

추가적인 표현 없이 단독적으로 사용될 경우엔 앞뒤의 문맥을 인과 관계로 연결하는 기능을 하는데 한국어 학습자들이 이러한 쓰임에 익숙하지 않으므로 다른 응결장치에 비해 특히 '이에'에 대한 더 명시적이고 집중적인 표현이 필요하다고 하였다. 지시대명사의 경우 '이'에 비해 '그'의 쓰임이 적은 것으로 나타났으며 '그 중'이 가장 자주 사용되었다고 하였다. 또한 '그'가 사용된 표현 중 '이' 결합 표현과 교체되어 사용할 수 있는 것으로 보이지만 '이, 그' 사용에는 물리적, 심리적 거리감이 영향을 미치는 것으로 논의되어 온 점을 들어 한국어 교수학습 현장에서 필자가 느끼는 거리감에 따라 '이, 그'를 구분하며 '그'보다는 '이'를 더 자주 사용한다는 것을 교수할 필요가 있다고 하였다. 지시관형어 '이러한'과 '이런'은 이론적으로는 어떤 명사구와도 결합할 수 있지만 한국어 학습자들이 응결표현으로 사용하기 위해서는 자주 결합하는 명사구와 함께 사용할 수 있어야 한다고 하며 '이러한'과 '이런'에 결합하는 명사 중 빈도 10회 이상인 것을 추출하여 결합 형태로 제시하면서 이러한 응결장치를 학습하는 것은 학술적인 글을 쓰는 데에 필요한 단어와 문법 지식을 통합적으로 학습하는 계기가 될 수 있다고 하였다. 또한 지시형용사 중에서 '그렇다면, 그럼에도 (불구하고), 그렇지 않다, 그렇기에, 그렇기 때문에'와 같은 응결장치는 앞에서 언급한 절을 대신함으로써 반복되는 내용을 줄이고 글의 응결성을 높이므로 보다 명시적으로 교수 학습할 필요가 있다고 하였다. 또한 지시관형사는 '이' 계열 지시어가 훨씬 자주 출현하는 다른 응결장치의 경우와 달리 '이'와 '그' 결합 표현 두 항목 간의 빈도 차이가 크지 않은 것으로 나타난다고 하였다. 관형사 '이'는 '연구, 글, 논문' 등이 결합하여 앞서 언급된 연구나 해당 연구 자체를 가리키는 경우가 많은데, 이는 필자를 밝히지 않고 '이/본 연구'와 같이 지칭하는 학술적인 글의 특성이라고 할 수 있으므로 학문 목적 글쓰기 교육의 내용 중

하나로 다루어야 한다고 하였다.

이러한 선행연구들에서 도출된 결과를 바탕으로 학술보고서의 응결장치로서 지시어의 기능과 특성을 정리해 보면 다음과 같다.

먼저 지시어의 사용은 문장 간 연결을 확고히 해주는 기능을 한다. 특히 논증적인 글에서 지시어는 선·후행 지시대상을 분명히 하여 설명 및 주장의 근거를 정확하게 나타내주는 역할을 하기 때문에 글의 논리성과 객관성을 높이는 것에 기여할 수 있다.

다음으로 학술보고서와 같은 학술 글쓰기에서는 특정한 지시어의 결합형태가 자주 사용된다는 것이다. 특히 글의 논리적 전개에 필요한 인과관계를 나타내주는 지시 표현이 많이 사용되는 등, 이러한 특정 형태의 지시어 사용은 학술보고서라는 글의 장르적 특성과 관련된 것임을 확인할 수 있었다.

마지막으로 적절한 지시어 사용은 글의 응결성을 높이는 역할을 하지만, 남용할 경우 오히려 문장을 두서없이 내용을 나열한 느낌이 들게 하며, 독자들이 불필요하게 지시대상을 확인해야 하며, 필자의 핵심의도를 간결하게 전달하는 데 실패하게 된다고 하였다. 이렇게 지시어를 잘못 사용하게 되는 이유로는 글 안에서 지시어가 지시하는 지시대상을 찾을 수 없거나, 지시어와 지시대상의 거리가 너무 멀거나, 지시어가 구체적으로 무엇을 가리키는지가 불명확할 때로 살펴볼 수 있었다.

Ⅲ. 연구 방법 및 절차

1. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 국내 대학 한국어교육 전공 석사과정 재학생 및 졸업생으로, 한국어를 모어로 하는 대학원생과 다양한 국적의 한국어 고급 학습자인 외국인 대학원생을 대상으로 하였다. 전공에 따라 학술보고서가 다르게 나타날 수 있다는 점을 고려하여 한국어교육 전공으로 통일하였다.

<표 Ⅲ-1> 연구 참여자 정보

구분	한국어 모어 화자	한국어 학습자
대상	서울 소재 대학원 한국어교육전공 석사과정 재학생 및 졸업생	
국적 (참여자 수)	한국(15)	중국(9), 카자흐스탄(2), 대만(1), 미국(1), 미얀마(1), 베트남(1), 영국(1), 일본(1), 태국(1), 우즈베키스탄(1)[17]
자료 부수	30부	30부

2. 자료 수집 절차 및 방법

한국어 학술보고서에 나타난 지시어 사용 양상 분석을 위해 본 연구에서 수집한 자료는 국내 대학 한국어교육전공 한국인, 외국인 재학생들이 석사과정 1학기, 2학기 재학 중 수강한 한국어교육 전공 수업에서 기말과제로 최종 제출한 학술보고서 양식의 작문자료이다. 1절에서 언급한 연구 참여자들로부터 동의를 구한 뒤, 타인의 도움을 받지 않고 연구 참여자 본인이 홀로 작성한 자료만을 대상으로 하여 수집하였다.

<표 Ⅲ-2> 수집 자료 개관

구분	모어 화자	한국어 학습자
총 자료 수(부)	30	30
총 사용 어절 수	120,638	97,523
1부당 평균 사용 어절 수	4,021	3,251
총 사용 지시어의 수	1,590	1,228
1부당 평균 사용 지시어의 수	53	41

17) 중국인 학습자 9명으로부터 15부의 보고서를 수집하였고 나머지 15부는 다양한 국적의 학습자들로부터 수집하여 특정 국적 학습들의 자료로 데이터가 절반 넘게 편중되지 않도록 하였다.

수집한 학술보고서 자료들을 바탕으로 소규모 말뭉치를 구축한 뒤 통계 프로그램을 활용하여 양적 분석을 진행하고, 학술보고서 장르 맥락에서의 지시어 사용을 살피기 위해 질적인 분석을 병행하였다.

1) 분석 기준 설정: 선행연구 및 이론 검토

2) 한국어 모어 화자와 한국어 학습자의 학술보고서 비교 분석

① 수집 자료를 한글 파일(hwp파일)로 변환한 후 본문[18]의 지시어 사용 부분에 메모 표기

② 표시한 지시어를 MS Excel 프로그램을 사용하여 소규모 말뭉치 구축

③ 설정한 분석 기준에 맞춰 각 지시어 항목 코딩

④ 통계 프로그램 IBM SPSS 26을 활용하여 한국어 모어 화자와 한국어 학습자의 지시어 사용 양상 양적 분석 진행

⑤ 분석 결과에 대한 통계적 유의성 검증

3) 통계 분석과 질적 분석 결과를 토대로 학술보고서에 나타난 지시어 사용 양상 분석

4) 분석 결과 논의 및 교육적 시사점 도출

먼저 문헌검토를 통해 1차 기준을 수립한다. 그런 후 수집한 자료를 분석하며 수정 및 보완을 거쳐서 최종 분석 기준을 설정한다. 구체적인 자료 분석 및 코딩, 분석 과정은 다음과 같다.

먼저 자료 수집 및 분석 절차이다. 연구 참여자들로부터 수집한 PDF, 한글(hwp), Word 파일의 학술보고서들을 모두 한글(hwp) 파일로 형식

18) 직접 인용된 문장, 표나 그림을 제외한 본문만을 대상으로 하였다. 직접인용문 중 번역문의 경우에는 분석 대상에 포함하였다.

을 통일하였다. 그런 후 [그림 Ⅲ-1]과 같이 분석 대상인 지시어를 기준에 따라 분류하여 표시하였다.

[그림 Ⅲ-1] 수집 자료의 지시어 사용 부분 메모 표기 예시

둘째, 학습자의 성취도에 대한 총체적, 분석적 평가 기준과 평가 용어에 대한 해설을 구체적으로 제시한다. 현재 한국어 말하기 성취도 평가는 각 기관에서 비교적 소규모로 시행되고 있음에도 불구하고 평가 범주에 대한 해석이 평가자마다 달라 평가의 일관성이 떨어진다. [본론][기호][문장 외] [선] 이는 기관마다 평가 항목 기술의 구체성에 차이가 있기 때문으로 보였다. 평가 기준이 제시되어 있더라도 용어의 해석으로 인해 다른 평가 결과가 나올 수 있다. 따라서 각 기관에서는 성취도 평가 기준을 총체적, 분석적 기준으로 나누어 각 평가 범주에 대한 자세한 기술을 할 필요가 있다. 또한, 용어의 혼란으로 인한 평가 결과의 비일관성을 막기 위해 기본적인 용어라도 [본론][기호][문장외] [선] 이에 대한 상세한 해설이 필요하다. 셋째, 수험자에게 평가 기준에 대한 정보를 제공하고, 평가 결과에 대한 피드백을 제공해야 한다. 교육 기관들이 개별적으로 수립한 평가 기준으로 적용하고 있어, 대부분의 교육 기관에서 평가에 대한 정보를 제공하는 것을 꺼리는 것으로 나타났다. [본론] [기호] [문장지시] [선] 이는 말하기 학습에 있어서 성취도 평가의 세환효과를 고려할 때, 학습자가 평가 또는 학습의 목표를 인지하지 못한 채로 평가를 준비하게 되어 학습 효과가 떨어질 가능성이 있다. 평가 후에도,

이렇게 한글(hwp) 파일에 표시한 부분을 아래 [그림 Ⅲ-2]와 같이 MS Excel에 옮긴 뒤 본고에서 설정한 기준 항목에 따라 코딩하였다.

[그림 Ⅲ-2] 분석 기준에 따른 지시어 코딩의 예

	A	B	C	D	E	F	G
1		국적구분	지시어 사용 문단 또는 문장	지시어	오류판정	오류유형	이/그(1/2)
2	NS03	N	[본론] [이론] N. Daskalovska & V. Dimova(2012)는 위의 논문과 비슷하게 외국어 교육에서 문학교육이 언어의 상상적이고 비유적인 자원을 익히는 데 유익함을 주장하면서, 거기에 더해 실제성과 동기, 학습자들의 적극적 참여, 확장적 읽기의 측면에서도 문학이 효용성을 가진다고 이야기 하였다.	거기			
3	NS01	N	[서론] [목적] 따라서 본 연구에서는 초급 한국어 학습자의 부사격 조사 사용에서 나타나는 오류 양상을 종적으로 살펴봄으로써 학습자 중간언어에 대한 이해를 증진하는 것을 목적으로 한다. 이를 위하여 중급 한국어 학습자 한 사람이 8개월 동안 쓴 자유 작문 자료를 바탕으로 말뭉치를 구축하여 주석 작업을 진행하고, [1] [화제유지] 그 안에서 나타나는 부사격 조사의 사용 양상과 형태 및 기능상의 오류 양상을 분석할 것이다.	그			
4	NS01	N	[본론] [이론] 학습자 언어는 L2 학습자가 가지고 있는 목표 언어 지식 체계를 가리킨다. Selinker(1972)는 학습자 언어를 중간언어(interlanguage)라고 불렀는데, 이는 학습자 언어가 모국어 체계로부터 목표 언어 체계로 나아가는 중간 단계에 속하는 것이며 그 자체로 나름의 체계를 가진 하나의 언어라는 것을 의미한다.	그			
5	NS01	N	[본론] [이론] 오류 분석이란 L2 학습자의 언어 사용에 나타난 오류 자료를 수집하고 분류, 분석하는 과정을 거쳐 그 원인을 밝히는 것을 말한다.	그			
6	NS01	N	[본론] [이론] Corder(1974)는 오류 분석의 절차를 '언어 코퍼스의 선택', '코퍼스 내 오류의 확인', '확인된 오류의 분류', '오류의 심리언어학적 원인 기술', '오류(와 그 중요도) 평가'의 다섯 단계로 제시하였다.	그			
7	NS01	N	[본론] [이론] 또한 부사격 조사는 위 목록에 제시된 것 이외에도 조사 둘 이상이 결합한 형태인 '에게로', '에게서', 한테서', '(으)로부터' 등이 포함되어 있어 그 종류가 무척 다양하다.	그			
8	NS01	N	[본론] [이론] (선행 문단 전체) 이렇듯 부사격 조사의 다양한 종류와 그 의미 기능, 사용 조건의 미묘한 차이는 한국어 학습자들의 습득을 어렵게 하는 원인이 된다.	그			
9	NS01	N	[본론] [이론] 한국어 학습자의 조사 변이 양상을 연구한 김호정(2013)에 따르면, 부사격 조사 '에'의 변이형으로 '비실현 유형'이 가장 많고 그 다음으로 '에'를 '에서'로 대치한 것보다 빈도는 낮지만 '에서'를 '에'로 대치한 오류 역시 자주 발생하며, 이러한 오류는 중상급에 이를 때까지 꾸준히 관찰되는 것으로 나타났다.	그			
10	NS01	N	[본론] [방법] 본 연구에서는 오류 분석을 위하여 우선 학습자의 자유 작문 자료를 말뭉치로 구축한 뒤 Python KoNLPy 패키지에 내장된 Kkma 형태소 분석기를 사용하여 형태 주석 작업을 진행하였다. 그 뒤 부사격 조사를 중심으로 형태 주석을 확인하면서 정확하지 않게 태깅된 부분을 수정하였고, 오류의 유형(첨가, 누락, 대치, 오형태)과 교정형을 밝혀 적는 오류 주석 작업을 진행하였다.	그			
11	NS01	N	… 심어를 그 단어가 쓰인 맥락 속에서 정렬하여 보여주는 방식으로서, 특정한 단어나 어구가 어떤 문맥에서 어떻게 쓰였는지를 관찰하고 분석할 수 있게끔 돕는다. 이러한 용례를 통해 부사격 조사가 쓰인 앞뒤 문맥을 파악함으로써 오류의 원인이 무엇일지 고찰해 볼 것이 …	그			
12	NS01	N	[본론] [결과] 이후 10차 작문까지는 위에서 살펴본 것과 같은 유형의 오류들이 간혹 발생하는데, 그 빈도수는 작문당 5개 이하로 많지 않은 편이다.	그			
13	NS02	N	[서론] [목적] 그러나 상기의 목적을 달성하기 위하여 고려되어야 할 KSL 학습자들의 이중언어 화자로서의 특성이 KSL 교육과정 및 그 실제 운영상에 잘 반영되고 있는가에 대해서는 긍정적인 대답을 내놓기 어렵다.	그			
14	NS02	N	[본론] [이론] 어떤 사람이 두 언어에서 얼마만큼의 능력을 갖추었을 때 그를 이중언어 사용자라고 일컬을 수 있는가에 대하여, 최대론(maximalist theory)의 관점에서는 두 언어를 동등하게 모어 화자에 가까운 수준으로 구사할 수 있어야 한다고 주장한다(Bloomfield, 1933).	그			
15	NS02	N	[본론] [이론] 그렇기 때문에 이와 반대되는 최소론(minimalist theory)의 관점에서는 어떤 사람이 언어를 듣고 이해할 수 있는 수동적인 능력만을 갖추고 있더라도 그를 이중언어 사용자로 인정한다(Diebold, 1968).	그			
			[본론] [이론] 이러한 가산적·감산적 이중언어 상용 현상은 이중언어 화자들의 정체성과도 밀접한 관련이 있다. 개인은 언어를 습득하면서 그 언어가 속해 있는 사회의 문화를 함께 습득하게 되는데, 이중언어 화자들은 두 가지 언어를 통해 이중의 사회·문화적 정체성을 형 …				

통합 | N | F | 학습자 자료 정보 | 모어화자 자료 정보

이후 IBM SPSS 26 프로그램을 사용하여 양적 분석을 실시하였다. 본고에서 사용한 통계 분석 방법은 교차 분석(cross-tablation analysis)이다. 교차분석은 범주형으로 구성된 자료들 간의 연관 관계를 확인하기 위해 교차표를 만들어 관계를 확인하는 분석 방법을 말한다(노경섭 2016:270). 교차분석을 통해 변수들의 빈도를 확인하고 그 빈도를 이용하여 상호 연관성을 판단할 수 있다. 이러한 교차분석 결과에 대한 통계적 유의성 검정은 카이제곱 검정(χ^2, chi-squared test)으로 실시하였다. 단, 기대빈도가 5미만인 셀이 20% 이상일 경우, 카이제곱 분포를 벗어나므로 피셔의 정확 검정(Fisher's exact text)을 수행해야 한다(노경섭, 2013:152-158).

3. 자료 분석 기준

(1) 지시어의 범위

본고에서는 고영근·구본관(2008:139)에서 제시한 지시어의 범위를 바탕으로 하되 신지연(1998), 민경모(2008), 서희정(2019) 등을 비롯한 선행연구들을 참고하여 지시어의 범위를 설정하였다. 주요 선행연구에서 제시한 지시어의 범위를 정리하여 표로 나타내면 다음 <표 Ⅲ-3>와 같이 정리할 수 있다.

<표 Ⅲ-3> 선행연구의 지시어 범위 설정

연구자	지시어 범위 설정
장경희(1980:167)	‘이, 그, 저’를 ‘지시어’라 하였으며, 이들과 지시대상이 결합한 형태를 ‘지시 표현’이라 함.
김일웅(1982:2)	이, 그, 저, 이것, 그것, 저것, 이이(분), 그이(분), 저이(분), 이어기(여기), 그어기(거기), 저어기(저기), 이러하다, 그러하다, 저러하다, 이렇게(이리), 그렇게(그리), 저렇게(저리), 이러한(이런), 그러한(그런), 저러한(저런)
남기심·고영근(1993:416)	지시어를 대명사, 관형사, 부사, 형용사 등 네 가지 품사로 한정하여 봄.
신지연(1998:15) 양명희(1998:76) 민경모(2008)	‘이, 그, 저’를 ‘지시사’라 칭하고 이를 포함한 언어 형태를 전자는 ‘지시어’, 후자는 ‘지시어류’로 봄. 민경모(2008)에서는 ‘이, 그, 저’와 이것으로 시작하는 언어 형태를 아울러 ‘지시사’로 일컬음.
고영근·구본관(2008:139) 구본관 외(2016:105)	‘이, 그, 저’를 포함하는 지시대명사, 지시관형사, 지시 부사, 지시 동사, 지시 형용사.
서희정(2019)	ㄱ. 명사: 이때/그때/접때, 이다음/그다음, 이쯤/그쯤, 이날/그날 ㄴ. 대명사: 이/그/저, 이분/그분/저분, 이것/그것/저것, 여기/거기/저기, 이쪽/그쪽/저쪽

	ㄷ. 관형사: 이/그/저, 이런/그런/저런, 이러한/그러한/저러한 ㄹ. 부사: 이리/그리/저리, 이다지/그다지/저다지, 이대로/그대로/저대로, 이만큼/그만큼/저만큼, 이토록/그토록/저토록, 이렇게/그렇게/저렇게, 이렇듯/그렇듯/저렇듯 ㅁ. 용언: 이렇다(이러하다)/그렇다(그러하다)/저렇다(저러하다), 이러다/그러다/저러다

이러한 선행연구의 지시어 범위를 검토한 후 본고의 지시어의 범주를 설정하였다. 지시어의 범위를 설정할 때 선행연구마다 조금씩 다르게 바라보고 있는 몇 가지 지점에 대해 본고의 입장을 정리하면 다음과 같다.

먼저 양명희(2003:233)와 같이 '그렇지만, 그래도, 그래서' 등을 지시 용언의 활용형 중 '접속사'로 설정하여 지시어에 포함시키는 연구자들이 있지만, Diessel(1999:125-127)에서 언급한 바와 같이 지시어가 접속사로 문법화하면 지시기능보다는 접속 기능을 담당하는 경우가 흔하고, '이'나 '저'와의 계열관계도 사라진다는 점에서 지시 용언의 활용형 중 부사형은 지시어에 포함시키지 않는 것으로 한다.

서희정(2019)에서 '이때, 그때, 접때'가 표준국어대사전에는 명사로 실려 있으므로 지시 명사 항목을 추가로 설정한다고 하였으나 본고에서는 서울대학교 국어교육연구소 편(2014:444)의 품사 분류를 참고하여 '이때, 그때, 접때'를 지시대명사로 간주하기로 한다.

지시용언을 지시형용사와 지시동사로 구분하여 살펴보아야 하는가에 대해서도 선행연구마다 의견이 분분하다. 그러나 양명희(2006:161)에서는

지시사 목록을 설정하면서 지시동사 ‘이러다’, ‘그러다’, ‘저러다’ 등을 포함하지 않고 있으며 신지연(1998:53)에서도 ‘그러-’의 동사로서의 지위가 아직 확립되지 않았다고 하는 등 지시동사의 경우 품사로서의 지위가 불안정한 것으로 보인다. 또한 남기심·고영근(1985, 2007)의 지시어 목록에서도 지시동사가 지시어에서 제외되고 있다는 점에서도 지시용언의 경우 동사와 형용사로 구분하는 것에 대한 근거가 부족한 것으로 보인다. 무엇보다 실제 문장에서 지시형용사와 지시동사를 구별하기 힘든 경우도 다수 존재한다는 점에서 본고에서는 지시용언으로 이들을 묶어서 살펴보기로 한다.

이러한 지점들을 살펴본 후 설정한 지시어의 범위를 정리하면 다음과 같다.

<표 Ⅲ-4> 지시어의 범위 설정

지시어의 범위	
품사	지시어
명사	이때/그때/접때, 이다음/그다음, 이번/저번, 이사이/그사이 이쯤/그쯤, 이날/그날
대명사	이/그/저, 이분/그분/저분, 이것/그것/저것, 여기(이곳)/거기(그곳)/저기(저곳), 이쪽/그쪽/저쪽
관형사	이/그/저, 이런/그런/저런
부사	이리/그리/저리, 이다지/그다지/저다지, 이대로/그대로/저대로, 이만큼/그만큼/저만큼, 이토록/그토록/저토록
용언	이러다/그러다/저러다, 이리하다/그리하다, 이러하다/그러하다, 이렇다/그렇다/저렇다

(2) 지시어의 의미기능

지시어의 의미기능은 먼저 지시기능(reference)이 있는 경우와 지시기능이 없는 경우로 이분될 수 있다. 지시기능의 유무에 따라 지시기능이 있는 지시어와 없는 지시어로 구분한다.

<표 Ⅲ-5> 지시기능 유무에 따른 구분

지시기능(reference)이 있는 경우		지시기능이 없는 경우
기호적 지시 (textual endophora)	외부적 지시 (situational exophora)	① 지시어가 감탄사로 사용된 경우 ② 지시어가 특정한 대상을 지시하지 않고 '불특정한 어떤'으로 해석되는 경우 ③ 관용적 의미로 사용된 경우 ④ 부정적 평가와 관련된 '그렇-' ⑤ 고유명사를 수식하는 경우 ⑥ 강조의 의미를 나타낼 경우 -의문사 앞에서 강조의 문체적 효과를 나타내는 기능으로 사용된 경우 -정도성을 나타내는 용언 앞에서 필자의 정의적 태도를 강조하는 지시부사어로 사용된 경우

이때 지시기능이 없는 경우란, 지시어가 본연의 지시기능이 아닌 다른 기능이나 의미로 사용된 경우를 말한다. 신지연(2008)의 비지시적 용법, 민경모(2008)의 지시사의 참조 기능이 없는 경우를 참고하여 본고에서는 지시어에 지시기능이 없는 경우를 지시어가 감탄사로 사용된 경우, 지시어가 특정한 대상을 지시하지 않고 '불특정한 어떤'으로 해석되는 경우, 관용적 의미로 사용된 경우, 부정적 평가와 관련된 '그렇-', 고유명사를 수식하는 경우, 강조의 의미를 나타낼 경우로 정리하였다.

다음으로, 지시기능이 있는 지시어의 경우 아래 표와 같이 구분하기로 한다.

<표 Ⅲ-6> 지시기능이 있는 지시어의 의미기능 구분

<table>
<tr><th colspan="5">지시기능(reference)이 있는 경우</th></tr>
<tr><th colspan="2">기호적 지시</th><th colspan="3">외부적 지시</th></tr>
<tr><td rowspan="2">선행 문맥 지시</td><td rowspan="2">후행 문맥 지시</td><td colspan="2">실재적 지시</td><td>상념적 지시</td></tr>
<tr><td rowspan="3">지시대상이 지시물, 담화 상황, 담화 공간, 청자(독자)</td><td>텍스트 지시</td><td rowspan="3">지시하는 영역이 (필자와 독자의) 공통된 인식</td></tr>
<tr><td colspan="2">문장 안 지시,
문장 밖 지시,
단락 지시
(문장 자체 지시)</td><td>지시대상이 텍스트 자체 또는 텍스트 내의 특정 지점</td></tr>
</table>

(3) 기호적 지시의 범위 및 지시 방향

앞서 Ⅱ장에서 살펴본 선행연구(신지연, 1998; 민경모, 2008; 서희정, 2019)에서 다루어진 문맥에서 사용된 지시어의 범위 및 지시 방향에 따른 구분을 검토하여 본고에서 수립한 기호적 지시의 범위 및 지시 방향의 구분은 다음과 같다.

<표 Ⅲ-7> 기호적 지시의 범위 및 지시 방향

지시 범위 및 위치	지시 방향
문장 안 지시	① 문장 안 선행 지시
	② 문장 안 후행 지시
문장 밖 지시	③ 문장 밖 선행 지시
	④ 문장 밖 후행 지시
문장 지시(문장 전체, 단락 지시)	⑤ 선행 문장 지시
	⑥ 후행 문장 지시

먼저 문장 안 지시란, 같은 문장 내에 있는 지시대상을 지시하는 경우를 말한다. 이때 같은 문장 내 전술 언급된 대상을 가리키는 경우는 선행 지시로, 후술 언급된 대상을 가리키는 것은 문장 안 후행 지시라고 한다.

문장 밖 지시는 지시대상이 문장 밖 다른 문장에 있는 경우를 말한다. 이때 선행 문장에서 언급되고 있는 대상을 가리키는 경우 문장 밖 선행 지시로, 후행 문장에서 언급되고 있는 대상을 가리키는 경우 문장 밖 후행 지시라고 한다.

문장 지시는 지시대상이 문장 전체나 한 단락일 때를 말한다. 이때 지시대상이 앞에 언급된 문장이나 단락일 경우 선행 문장 지시로, 뒤에 언급된 문장이나 단락일 경우 후행 문장 지시라고 한다.

(4) 오류 분석 기준

한국어 학습자들이 사용한 지시어 중 오류 양상을 살피기 위한 기준을 수립하기 위해 먼저 홍연정(2012)과 서희정(2019)의 오류 분석 기준을 검토하였다.

홍연정(2012b:138-142)은 오류를 나타나는 언어 층위에 따라 형태, 통사, 담화 층위로 나눈 후 그 세부적인 원인에 따라 형태 층위의 오류는 철자 오류, 통사 층위의 오류는 품사 오류와 조사와 어미 결합 오류, 담화 층위의 오류는 잉여적 지시기능, 지시 및 참조 대상 불분명, 지시어의 의미기능을 잘못 사용하고 있는 경우, 동일 지시기능 오류, 관용적 비선호로 구분하였다.

서희정(2019:101)은 지시어 오용과 불분명한 지시대상 오류의 경우 대치 및 첨가 오류와 관련된다고 보고 지시어 오류 유형을 대치, 첨가, 누락, 피수식어, 어순 오류로 구분하였다.

본고에서는 이러한 홍연정(2012b)과 서희정(2019)의 오류 분석 기준을 참고하되 본고에서 실제 나타난 사용상의 오류를 살핀 후 크게 대치, 첨가 오류로 구분하였다. 그런 후 각 오류의 원인에 따라 세분하여 살펴보도록 한다. 본고에서는 글에 사용된 지시어만을 살펴보았기 때문에 누락 오류는 분석 대상에 포함하지 않기로 한다. 본고에서 설정한 오류 분석 기준은 다음과 같다.

<표 Ⅲ-8> 오류 분석의 기준

<table>
<tr><td rowspan="4">대치</td><td colspan="2">‘그’계 지시어와
‘이’ 계 지시어의
대치 오류</td></tr>
<tr><td rowspan="2">동일 계열 지시어의
대치 오류</td><td>‘그’ 계</td></tr>
<tr><td>‘이’ 계</td></tr>
<tr><td colspan="2">기타</td></tr>
<tr><td colspan="3">첨가</td></tr>
</table>

Ⅳ. 지시어 사용 양상

1. 지시어 사용 양상 분석 결과

1.1. 지시어 종류별 사용 양상

1.1.1. 품사별 사용 양상

지시어 사용 양상 비교를 위해 모어 화자와 한국어 학습자의 학술보고서 작문자료를 30부씩 동일하게 수집하였다. 모어 화자가 산출한 총 어절 수 120,638개로 한 부당 평균 4,021개의 어절을 사용하였고, 한국어 학습자가 산출한 총 어절 수는 97,523개로 한 부당 3,251개의 어절을 사용하였다. 이 중 모어 화자는 총 1,590개의 지시어를 사용하였고 한 부당 평균 53개의 지시어를 사용하고 있었으며, 한국어 학습자의 경우 사용한 지시어의 총 개수는 1,228개로 한 부당 평균 41개의 지시어를 사용하고 있음을 확인할 수 있었다.

다음의 <표 Ⅳ-1>은 모어 화자와 한국어 학습자 집단의 학술보고서 각 30부, 총 60부에 나타난 지시어의 품사별 사용 빈도와 비율이다.

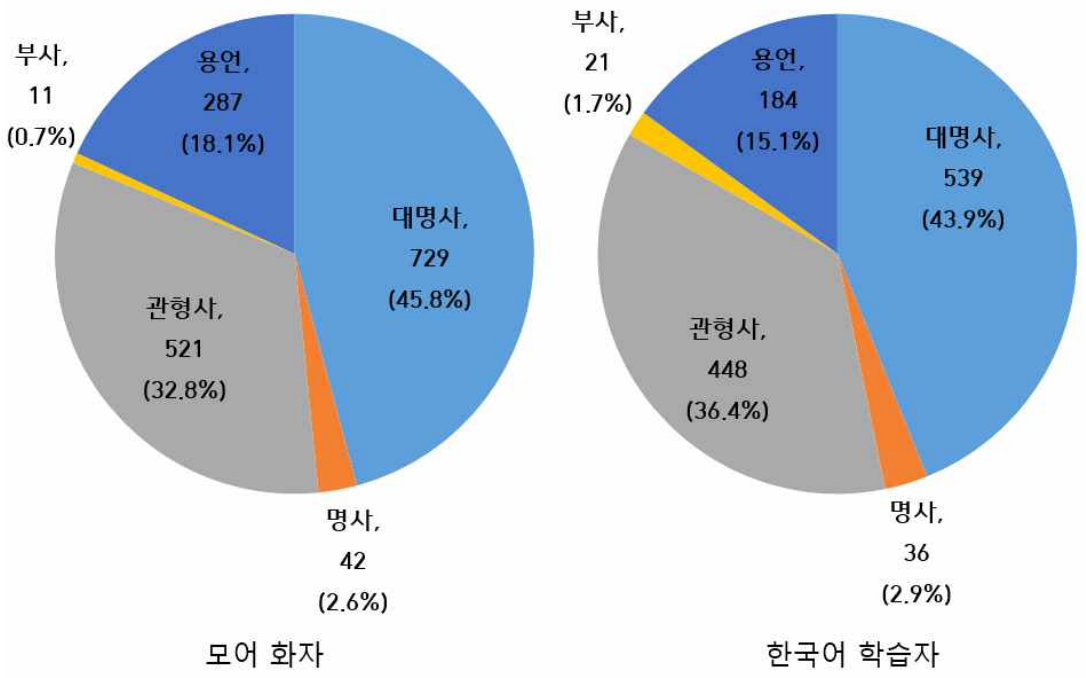
<표 Ⅳ-1> 품사별 지시어 사용 빈도와 비율

구분			대명사	명사	관형사	부사	용언	전체	χ^2	df	p
집단	모어화자	빈도	729	42	521	11	287	1590	13.476	4	.009
		집단내 %	45.8	2.6	32.8	0.7	18.1	100			
		종류중 %	57.5	53.8	53.8	34.4	60.9	56.4			
		전체중 %	25.9	1.5	18.5	0.4	10.2	56.4			
	한국어학습자	빈도	539	36	447	21	185	1228			
		집단내 %	43.9	2.9	36.4	1.7	15.1	100			
		종류중 %	42.5	46.2	46.2	65.6	39.1	43.6			
		전체중 %	19.1	1.3	15.9	0.7	6.6	43.6			
전체		빈도	1268	78	969	32	471	2818			
		전체중 %	45	2.8	34.4	1.1	16.7	100			

모어 화자와 한국어 학습자의 학술보고서 자료에서 나타난 지시어 사용 양상을 지시어 품사별로 살펴본 결과, 모어 화자 집단의 지시어 사용 중 지시대명사 사용 비율 45.8%로 가장 많은 사용으로 나타났고, 다음으로 지시관형사 32.8%, 지시용언 18.1%, 지시명사 2.6% 지시부사 0.7%의 순서로 나타났다. 한국어 학습자 집단의 경우도 지시대명사가 가장 많은 사용을 보였는데 전체의 43.9%로 나타났다. 그 뒤를 이어 지시관형사 36.4%, 지시용언이 15.1%, 지시명사가 2.9%로 나타났고 지시부사가 1.7%로 가장 적은 사용을 보였다.

이를 그래프를 통해 가시적으로 비교하면 [그림 Ⅳ-1]로 나타낼 수 있다.

[그림 Ⅳ-1] 품사별 지시어 사용 양상



정리하자면, 품사별 사용 양상을 살펴본 결과 두 집단 모두 지시대명사가 가장 많은 사용을 보였으며, 지시관형사, 지시용언, 지시명사, 지시부사 순으로 높은 사용 비율이 나타난 것은 동일한 양상을 보였다. 다만 전체에서 차지하는 비율로 한국어 학습자 집단의 사용 비율을 모어 화자 집단과 비교하였을 때, 지시대명사의 경우 1.9% 더 낮고, 지시관형사 사용 비율은 3.7% 정도 더 높게 나타났으며, 지시용언의 사용 비율은 3% 더 낮게 나타났다. 지시부사의 경우 모어 화자가 한국어 학습자와 비교하였을 때 1% 정도 조금 더 높게 나타나는 차이를 보였다.

1.1.2. ‘이’ 계, ‘그’ 계 지시어 사용 양상

<표 Ⅳ-2>는 모어 화자와 한국어 학습자 집단에서 사용된 지시어를 ‘이’ 계, ‘그’ 계 지시어로 나누어 사용 빈도와 비율을 살핀 것이다.

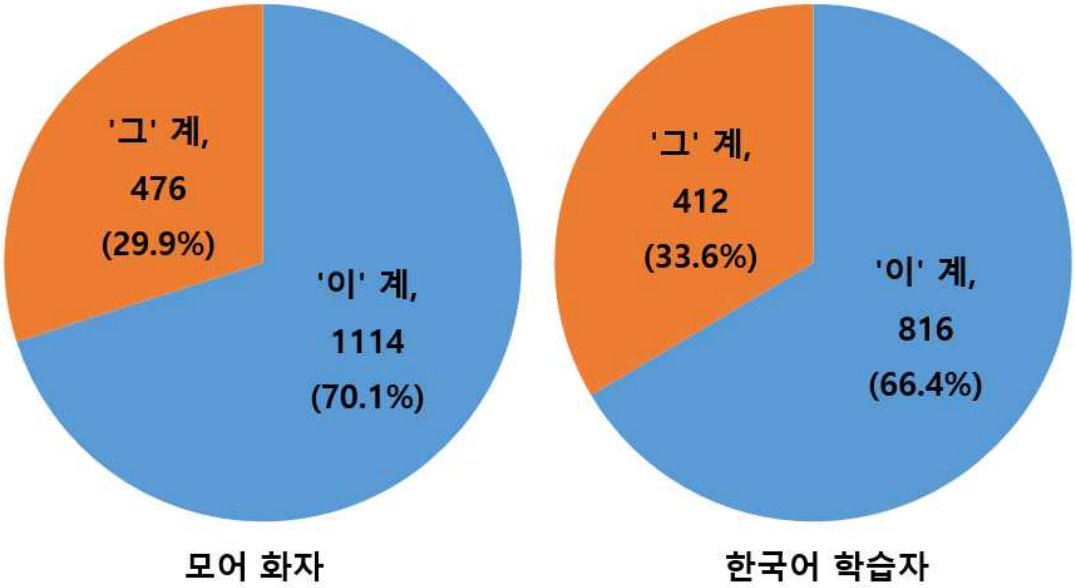
<표 Ⅳ-2> ‘이’ 계, ‘그’ 계 지시어 사용 빈도와 비율

			‘이’ 계	‘그’ 계	전체	χ^2	df	p
구분	모어 화자	빈도	1114	476	1590	4.192	1	.041
		집단 내 %	70.1	29.9	100			
		‘이, 그’ 중 %	57.7	53.6	56.4			
		전체 중 %	39.5	16.9	56.4			
	한국어 학습자	빈도	816	412	1228			
		집단 내 %	66.4	33.6	100			
		‘이, 그’ 중 %	42.3	46.4	43.6			
		전체 중 %	29	14.6	43.6			

a. 0 셀 (.0%)은(는) 5보다 작은 기대 빈도를 가지는 셀입니다.
최소 기대빈도는 386.96입니다.

‘이’ 계, ‘그’ 계 지시어의 사용 양상을 살펴보았을 때 모어 화자 집단의 경우 전체 지시어 사용 중 ‘이’ 계 지시어 사용 비율이 70.1%, ‘그’ 계 지시어 사용 비율이 29.9%로 나타났고 한국어 학습자 집단의 경우 ‘이’ 계 지시어 사용 비율이 66.3%, ‘그’ 계 지시어 사용 비율이 33.7%로 나타났다. $p<0.05$이므로, 두 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 나타남을 확인할 수 있었다. 이러한 수치를 그래프로 가시화하여 살펴보면 [그림 Ⅳ-2]와 같다.

[그림 Ⅳ-2] ‘이’ 계, ‘그’ 계 지시어 사용 빈도와 비율



위의 [그림 Ⅳ-2]에서 확인할 수 있듯이, 두 집단 모두 ‘이’ 계 지시어를 ‘그’ 계 지시어보다 훨씬 더 많이 사용하고 있다는 점에서 공통점을 보였다. 다만 모어 화자 집단은 ‘이’ 계 지시어를 ‘그’ 계 지시어보다 2배 이상 사용하는 등 훨씬 더 높은 비율로 사용하는 양상을 보였다.

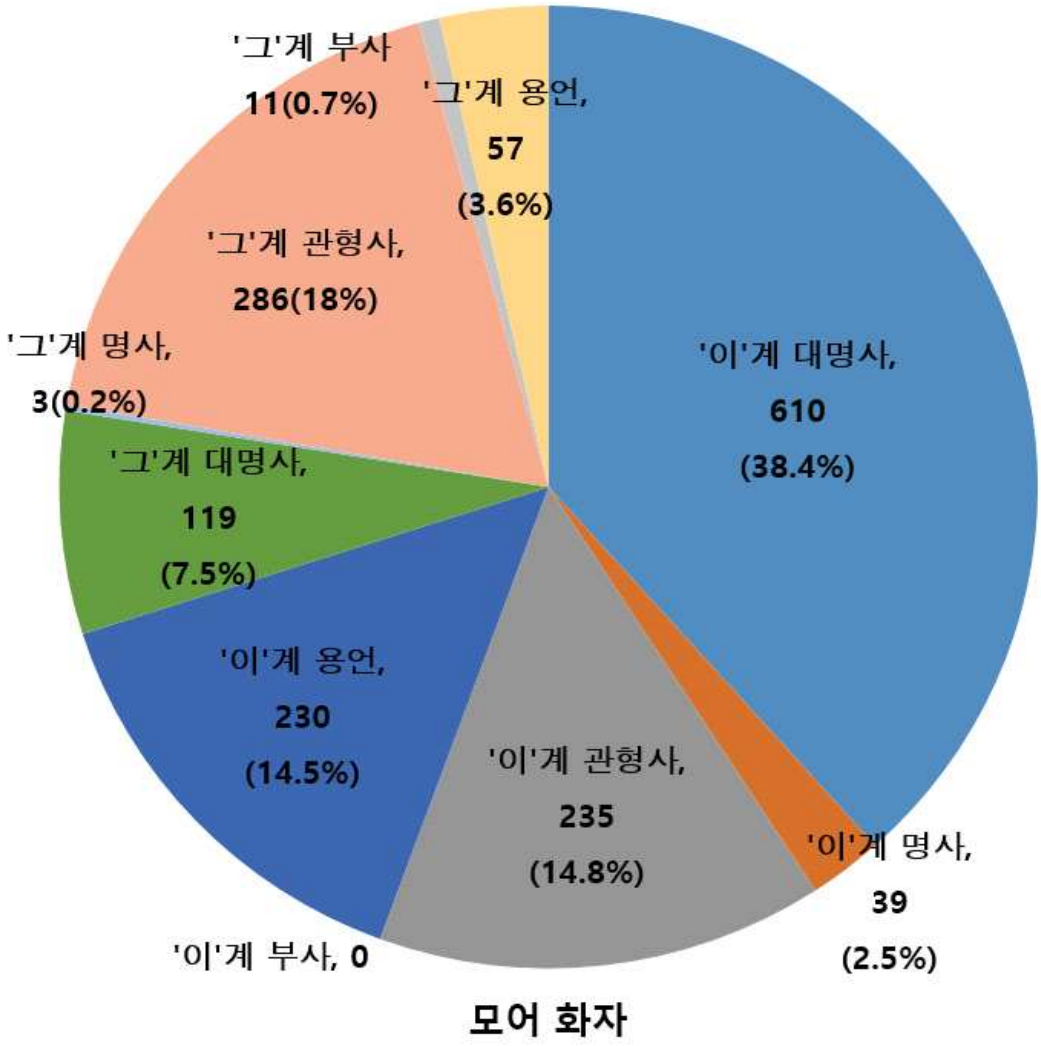
다음의 <표 Ⅳ-3>은 ‘이’ 계, ‘그’ 계 지시어의 품사별 사용 빈도 및 비율을 정리한 것이다.

<표 Ⅳ-3> ‘이’ 계, ‘그’ 계 지시어의 품사별 사용 비율

구분			‘이’ 계						‘그’ 계					
			대명사	명사	관형사	부사	용언	전체	대명사	명사	관형사	부사	용언	전체
집단	모어화자	빈도	610	39	235	0	230	1,114	119	3	286	11	57	476
		‘이’, ‘그’ 계 내 %	54.8	3.5	21.1	0	20.6	100	25	0.6	60.1	2.3	11	100
		품사 중 %	83.7	92.9	45.1	0	80.1	70.1	16.3	7.1	54.9	100	19.9	29.9
		전체 중 %	38.4	2.5	14.8	0	14.5	70.1	7.5	0.2	18	0.7	3.6	29.9
	한국어학습자	빈도	398	10	246	0	161	815	141	26	201	21	24	413
		‘이’, ‘그’ 계 내 %	48.8	1.2	30.2	0	19.8	100	34.1	6.3	48.7	5.1	5.8	100
		품사 중 %	73.8	27.8	55	0	87	100	26.2	72.2	45	100	13	100
		전체 중 %	32.4	0.8	20	0	13.1	66.3	11.5	2.1	16.4	1.7	2	33.7

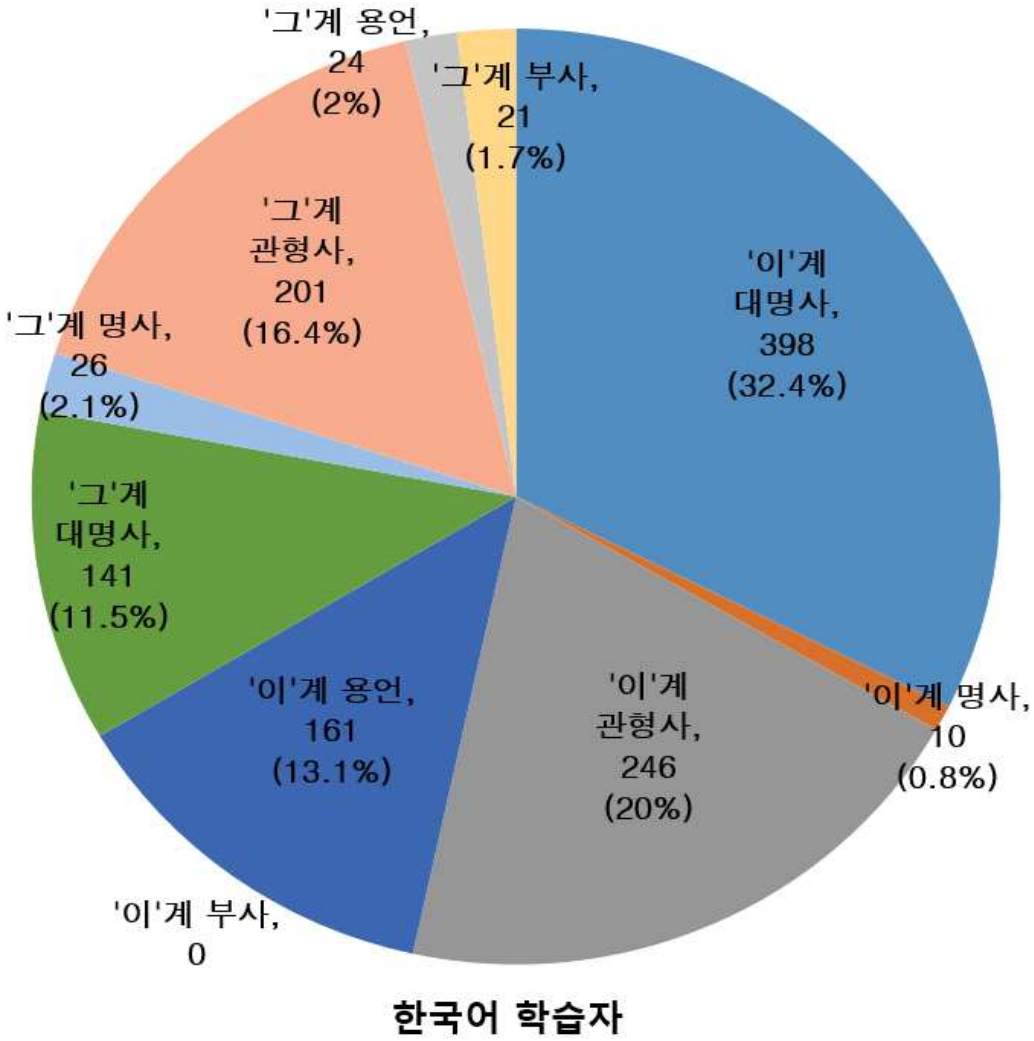
이러한 <표 Ⅳ-3>의 수치를 그래프로 나타내면 아래 [그림 Ⅳ-3]과 같이 나타낼 수 있다.

[그림 Ⅳ-3] 모어 화자의 ‘이’ 계, ‘그’ 계 지시어의 품사별 사용 양상



[그림 Ⅳ-3]에서 모어 화자의 ‘이’ 계, ‘그’ 계 품사별 지시어 사용 양상을 살펴보면 가장 많은 사용을 보인 것은 전체 사용의 38.4%를 차지한 ‘이’ 계 대명사였다. 다음으로 많은 사용을 보인 품사를 순서대로 나열하면 ‘그’ 계 관형사 18%, ‘이’ 계 관형사 14.8%, ‘이’ 계 용언 14.5%, ‘그’ 계 대명사 7.5%, ‘그’ 계 용언 3.6%, ‘이’ 계 명사 2.5%, ‘그’ 계 부사 0.7%, ‘그’ 계 명사 0.2%로 나타났다. ‘이’ 계 부사는 사용되지 않고 있었다.

[그림 Ⅳ-4] 한국어 학습자의 ‘이’ 계, ‘그’ 계 지시어의 품사별 사용 양상



[그림 Ⅳ-4]에서 한국어 학습자의 ‘이’ 계, ‘그’ 계 품사별 지시어 사용 양상을 살펴보면 가장 많은 사용을 보인 것은 전체 사용의 32.4%를 차지한 ‘이’ 계 대명사였다. 다음으로 많은 사용을 보인 품사를 순서대로 나열하면 ‘이’ 계 관형사 20.1%, ‘그’ 계 관형사 16.4%, ‘이’ 계 용언 13%, ‘그’ 계 대명사 11.5%, ‘그’ 계 명사 2.1%, ‘그’ 계 용언 2%, ‘그’ 계 부사 1.7%, ‘이’ 계 명사 0.8%로 나타났다. ‘이’ 계 부사는 사용되지 않고 있었

다.

이러한 한국어 학습자 집단의 지시어 품사별 사용 비율을 모어 화자 집단과 비교하였을 때 두 집단 모두 '이' 계 대명사를 가장 많이 사용하고 있는 것은 공통점으로 나타났으나, 모어 화자 집단의 경우 두 번째로 많은 사용을 보인 것은 '그' 계 관형사로 나타난 반면, 한국어 학습자 집단은 '이' 계 관형사를 더 많이 사용하고 있는 것으로 나타났다.

이렇게 수치로 살펴보았을 때는 사용의 경향성을 파악할 수 있긴 하지만 구체적으로 어떠한 부분에서 의미 있는 차이점이 나타나는지 확인하기 어렵다. 따라서 두 집단이 '이' 계, '그' 계 지시어를 품사별로 어떤 형태들을 사용하고 있는지 구체적으로 살펴보았다. 아래의 <표 Ⅳ-4>는 각 집단이 사용한 품사별 지시어의 종류를 정리한 것이다. 괄호 안의 숫자는 해당 형태의 사용 개수를 의미한다.

<표 Ⅳ-4> 사용 형태별 지시어의 종류와 개수

	모어 화자		한국어 학습자	
	이	그	이	그
대명사	이(560) 이것(28) 여기(22)	그(88) 그것(28) 거기(1) 그곳(2)	이(357) 이것(19) 여기(23)	그(120) 그것(21)
명사	이때(39)	그때(3)	이때(10)	그때(1) 그다음(39)
관형사	이(217) 이런(18)	그(285) 그런(1)	이(199) 이런(43)	그(179) 그런(9)
부사	-	그대로(6) 그리(2) 그만큼(3)	-	그대로(12) 그리(5) 그만큼(4)
용언	이러한(212) 이렇게(9) 이렇듯(9)	그래야(2) 그러다(1) 그러던(2) 그러면서(2) 그러하다(1) 그러하듯이(1) 그러한(19) 그럴듯하다(1) 그럼에도(5) 그렇게(2) 그렇기(4) 그렇기에(2) 그렇다고(5) 그렇다면(4) 그렇듯이(1) 그렇지(6)	이러한(143) 이렇게(15) 이렇듯(2) 이럴(2)	그래야(1) 그러기(2) 그러면(1) 그러한(5) 그런지(1) 그럼에도(2) 그렇게(2) 그렇기(3) 그렇다고(1) 그렇다면(3) 그렇지(3)

<표 Ⅳ-4>에서 정리한 것을 살펴보았을 때, 지시대명사의 경우 모어 화자 집단에서는 ‘이’ 계 지시대명사는 ‘이, 이것, 여기’를 사용하고 있었는데 한국어 학습자 집단에서도 이 세 가지 형태를 사용하고 있었다. ‘그’ 계 지시어의 경우, 모어 화자 집단에서는 ‘그’, ‘그것’, ‘거기’, ‘그곳’이 나타났고, 한국어 학습자 집단에서는 ‘그’, ‘그것’만이 나타났다. 모어 화자 집단이 사용한 ‘거기’, ‘그곳’은 아래와 같이 나타났다.

(8)

ㄱ. N. Daskalovska & V. Dimova(2012)는 위의 논문과 비슷하게 외국어 교육에서 문학교육이 언어의 상상적이고 비유적인 차원을 익히는 데 유익함을 주장하면서, 거기에 더해 실제성과 동기, 학습자들의 적극적 참여, 확장적 읽기의 측면에서도 문학이 효용성을 가진다고 이야기 하였다.

[NS03]

ㄴ. 너무 급하게 쫓겨나 두고 온 것이 있다며 문을 열어 달라고 애원한다. 집으로 들어와 지하실로 내려간 문광은 진열장 뒤에 숨겨진 공간으로 허겁지겁 내려가는데, 그곳에는 숨겨진 문광의 남편 근세가 있었다.

[NS03]

ㄷ. 그리고 이렇게 통합 과정을 통해 적합한 상황모형이 형성되면 텍스트에 제시된 정보가 독자의 지식기반에 강하게 연결되고 그곳에 정착하게 되어 텍스트 정보가 학습되는 효과를 가지게 된다(Kintsch, 1998).

[NS24]

(8ㄱ)의 '거기는' 전술 언급된 문장 전체를, (8ㄴ)의 '그곳'은 전술 언급된 '진열장 뒤에 숨겨진 공간'을, (8ㄷ)의 '그곳'은 '독자의 지식 기반'을 지시하고 있다. (8ㄱ, ㄷ)의 경우 필자가 앞서 언급한 개념을 공간적으로 비유하며 '더하다', '정착하다'라는 표현이 뒤따라 오는 표현으로서 '거기, 그곳'을 사용하였다. 사용하고 있는 지시어의 기능의 차원에서는 특별한 차이는 없지만, 형태의 다양성이라는 측면에서 이러한 사용 양상을 보면, 모어 화자 집단이 더 다양한 형태의 지시어를 사용하는 것으로 볼 수 있다.

지시명사의 경우 모어 화자 집단의 경우 '이때'를 39개, '그때'를 3개 사용하고 있었으며, 한국어 학습자 집단의 경우 '이때'를 10개, '그때'를 1개 사용하고 있었는데, '이때'는 '바로 지금의 때. 또는 바로 앞에서 이야기한 시간상의 어떤 점이나 부분'을, '그때'는 '앞에서 이미 이야기한 시간상의 어떤 점이나 부분'을 지시하는 기호적 지시의 지시어로 사용되며, 지시명사 '이때', '그때'에 조사 '-에'가 결합된 형태로[19] 문장 맨 앞에 사용될 경우 접속부사어의 기능을 하기도 한다. 그런데 한국어 학습자 집단의 사용에서는 '이때'와 '그때'가 매우 적게 나타나고 있었다. 이를 살펴보았을 때 '이때'와 '그때'를 지시어로 사용하는 것이 익숙하지 않은 것으로 해석할 수 있다.

'그다음'의 경우, 모어 화자 집단에서는 이를 하나의 단어로 인식하지 않고 주로 '그 다음'으로 지시관형사 '그'+ 체언 '다음'의 형태로 인식하고 있는 반면, 한국어 학습자들은 '그다음'을 하나의 단어로 사용하고 있었는데 이는 국립국어원 표준국어대사전에서 '이다음'과 '그다음'을 하나의

19) 문장 맨 앞에서 접속부사의 기능을 하는 '이때', '그때'는 명사 '이때', '그때'에 조사 '-에'가 결합된 형태에서 조사가 생략된 것으로 여겨지지만, 그렇지 않고 '이때', '그때' 자체가 접속부사어로 쓰이는 경우도 있다고 보는 견해(서반석, 2017)도 존재한다.

명사로 다루고 있지만, 모어 화자들이 이를 하나의 단어로 인식하지 않는 경향이 있는 것으로 나타났다. 본고에서 한국어 학습자 집단에서 오히려 '그다음'이라는 형태가 많이 사용된 것에 대한 해석을 한 가지 도출해보면, 한국어 학습자들은 띄어쓰기가 헷갈리는 표현의 경우 한국어가 외국어라는 점에서 오히려 사전을 찾아보는 등의 행위를 통해 이를 정정하는 경향이 있기 때문으로 추측해볼 수 있다.

지시관형사의 경우 두 집단에서 사용하고 있는 지시관형사의 종류는 '이, 이런, 그, 그런'으로 총 4개가 나타났다. 두 집단의 지시관형사 사용에서 눈에 띄는 점은 관형사의 사용과 용언의 활용형인 관형어 '이러한, 그러한'의 사용 양상을 비교하였을 때 나타났다. 모어 화자 집단이 한국어 학습자 집단에 비해 용언의 관형형인 '그러한, 이러한'을 부사 '그런, 이런'보다 더 많이 사용하는 경향이다. '이런, 그런'은 동사 '이리하다, 그리하다'의 관형형이 관형사로 굳어진 것이고 '이러한, 그러한'은 형용사 '이러하다, 그러하다'의 관형형으로 볼 수 있는데, 김은희(2007:108)에 따르면 '이런'보다 '이러한'이 대상이나 의미를 상태화해서 표현하는 것으로 단순한 동작이 아니라 동작을 상태화해서 지시하므로 '이런'보다는 더 함축적이고 주관적으로 강조하는 느낌을 부여한다. 이러한 점을 고려해보았을 때 모어 화자 집단과 비교하였을 때 한국어 학습자 집단에서 '그런', '이런'의 사용이 더 많은 이유를 한국어 학습자 집단의 경우 관형사 '그런, 이런'과 용언의 활용형인 '이러한, 그러한'이 주는 느낌의 차이를 상대적으로 잘 인식하지 못하기 때문인 것으로 해석할 수 있다.

지시부사의 경우 앞서 품사별 사용 양상 비교에서 살펴본 바와 같이 두 집단 모두 '이' 계 부사는 나타나지 않았으며, 모어 화자 집단과 비교하였을 때 한국어 학습자 집단의 사용 빈도와 집단 내 사용 비율이 더 높게 나타나고 있다. 먼저 모어 화자 집단에서 나타난 지시부사의 개수는

총 11개이고 이중 ‘그대로’가 6개, ‘그만큼’이 3개, ‘그리’가 2개 나타났다. 한국어 학습자 집단에서 사용한 지시부사의 개수는 총 21개로, ‘그대로’가 12개, ‘그리’가 5개, ‘그만큼’이 4개 나타났다. 여기서 주목할 수 있는 점은 지시 본연의 기능보다 필자의 정의적 태도를 나타내주는 강조의 의미로 사용되는 ‘그대로’, ‘그리’, ‘그만큼’을 한국어 학습자 집단에서 비교적 많이 사용하고 있는 반면, 모어 화자 집단에서는 적게 나타나고 있음에 주목해볼 수 있다. 모어 화자 집단에서 산출한 어절 수와 지시어가 더 많음에도 한국어 학습자 집단에서 사용한 지시부사의 개수가 더 많았다. 이는 논리적이고 객관적인 필자로서 인상을 주어야 하는 학술보고서에서 필자의 정의적인 태도를 드러내어 주는 강조 표현을 사용하는 것을 모어 화자 집단은 선호하지 않는 반면, 한국어 학습자 집단에서는 상대적으로 많이 사용하고 있는 것으로 해석할 수 있다.

지시용언의 경우 다양한 활용형이 사용되고 있었다. 먼저 모어 화자 집단에서 사용하고 있는 ‘이’ 계 지시용언의 형태는 ‘이러한’, ‘이렇게’, ‘이렇듯’ 3가지였다. 관형형 ‘이러한’이 212개로 가장 많이 나타났고, ‘이렇게’가 9개, ‘이렇듯’이 9개 나타났다. 한국어 학습자 집단의 경우 사용하고 있는 ‘이’ 계 지시용언의 형태는 ‘이러한’, ‘이렇게’, ‘이렇듯’, ‘이럴’로 이 중 모어 화자 집단과 마찬가지로 관형형인 ‘이러한’이 143개로 가장 많이 사용되었으며 그 뒤를 이어서 ‘이렇게’ 15개, ‘이렇듯’ 2개, ‘이럴’이 2개로 나타났다. 이렇게 지시용언 사용 형태를 살펴보았을 때 ‘이’ 계 지시용언 사용에서 모어 화자 집단에서는 나타나지 않은 사용 형태인 ‘이럴’이 한국어 학습자 집단에서 나타나는 경우를 살펴볼 수 있었다. 다음의 예문 (9)는 실제 한국어 학습자 작문자료에서 ‘이럴’이 사용된 문장이다.

(9)

ㄱ. 만약 C-unit 당 단어 수로 측정하면 오히려 등급이 낮은 학습자가 나타난 통사적 복잡성이 더 크다는 결론이 나올 수 있기 때문에 이럴 때는 절의 비율을 주된 척도로 하는 것이 더욱 적절하다.

[F25]

ㄴ. 피드백은 제2언어 교수·학습 과정에서 기여하는 중요한 역할을 한다(Ellis, 2009). 학습자는 제2언어로 말을 하거나 글을 쓸 때 다양한 오류를 범하는데, 이럴 때 오류를 수정해 주는 활동은 피드백이라고 할 수 있다.

[F28]

이처럼 한국어 학습자들은 지시용언 '이러하다'의 축약형인 '이럴'을 사용하고 있었는데 모어 화자 집단의 경우 이처럼 선행 문장에서 언급되는 상황을 언급할 경우 지시명사 '이때'를 사용하거나 '이 경우', '이러한 경우'와 같이 '지시관형어+체언'의 형태를 사용하고 있었다. '이럴 때' 자체가 형태적으로 잘못된 것은 아니지만 문어체가 아닌 구어체에서 자주 사용되는 축약된 형태라는 점에서 글에서, 특히 학술보고서 글쓰기에 적절하지 않은 인상을 줄 수 있다.

다음으로 '그' 계 지시용언의 사용을 살펴보기 위해 먼저 모어 화자 집단과 한국어 학습자 집단에서 사용하고 있는 활용 형태를 나열하면 아래와 같다. 각 활용 형태 옆 괄호 안의 숫자는 사용 빈도를 나타낸다.

(10)

① 모어 화자 집단에서 사용된 지시용언의 활용형:

그래야(2), 그러다(1), 그러던(2), 그러면서(2), 그러하다(1), 그러하듯이

(1), 그러한(19), 그럴듯하다(1), 그럼에도(5), 그렇게(2), 그렇기(4), 그렇기에(2), 그렇다고(5), 그렇다면(4), 그렇듯이(1), 그렇지(6)

② 한국어 학습자 집단에서 사용된 지시용언의 활용형:

그래야(1), 그러기(2), 그러면(1), 그러한(5), 그런지(1), 그럼에도(2), 그렇게(2), 그렇기(3), 그렇다고(1), 그렇다면(3), 그렇지(3)

전반적으로 살펴보았을 때 모어 화자 집단에서 나타난 형태의 종류는 16개로 11개의 종류가 나타난 한국어 학습자 집단에 비해 더 다양한 활용 형태를 사용하고 있는 것을 확인할 수 있다. '그' 계 용언의 사용에서는 '이' 계 용언의 사용을 살펴보았을 때와 마찬가지로 두 집단 모두 관형형인 '그러한'의 사용이 가장 많이 나타나고 있었다.

모어 화자 집단과 학습자 집단에서 모두 '그렇기'가 많이 사용되고 있었는데 '그렇기'는 주로 '때문에'와 결합하여 인과관계를 나타내는 표현으로 사용되고 있었고 모어 화자 집단에서 나타난 '그렇기에' 역시 선행 문장과 후행 문장 사이의 인과 관계를 드러내 주는 표현으로 사용되고 있었다. 한국어 학습자 집단에서는 모어 화자 집단에서 나타나지 않은 '그러기'가 사용되고 있었다.

(11)

가. 이처럼 교사가 번역 활동, 감상문 쓰기 혹은 암기만을 강요한 활동 외에도 학습자들이 적극적으로 참여할 수 있고, 학습자의 관심과 흥미를 유발할 수 있는 그러한 활동을 모색해야 한다. 문학을 성공적으로 교육한다고 판단할 수 있는 것이 문학 작품을 학습한 후에도 그 작품이 학습자의 기억에 오래 남게 할 수 있는 것이라 생각한다. <u>그러기</u> 위해 학습자가 흥미와 관심을 잘 끌어낼 수 있는 방법을 찾을

필요가 있다.

[FS11]

나. 또한 교수•학습과 평가의 연결성과 평가의 위상을 고려했을 때, 평가에서 제외되고 있는 내용은 교수•학습 과정에서 그다지 중요하지 않다는 뜻이므로 학습자의 입장에서는 이러한 제외된 내용에 제대로 공부하지 않아도 되겠다는 생각이 들 수 있다. 그러기 때문에 학습자들은 문법의 통사적•의미적 지식에만 집중하게 되어 의사소통 능력이 떨어질 가능성이 높다는 것이다.

[FS14]

'그러기'는 동사 '그리하다'의 축약형 '그러다'의 활용형으로 볼 수 있다. 따라서 '그러기' 앞에는 어떤 행동이나 동작을 나타내는 표현이 와야 한다. '그렇기'는 형용사 '그렇다'의 활용형이기 때문에 선행 문맥에 언급된 상황을 지시할 때 사용된다. (11가)의 경우 '문학을 성공적으로 교육한다'는 문맥을 고려하였을 때 '그러기'를 사용하는 것이 적절하지만, (11나)의 경우 선행 맥락에서 교수·학습 과정에서 제외된 내용에 대해 학습자들이 중요하지 않게 생각할 수 있는 상황을 가정하고 있는 것이므로 형용사 '그렇기'로 받는 것이 적절하기 때문에 오류로 볼 수 있다.

부사형 활용인 '그렇게'의 경우 모어 화자 집단과 학습자 집단의 사용에서 각각 2번씩 나타났으나, 사용된 의미기능은 다르게 나타나고 있었다.

(12)

가. 본고는 김금희(2016)와 김다미(2018)가 제시한 -ㄴ지의 의미에 대한 논의의 타당성을 시인하면서, 사전에서 기술되었던 연결어미 -ㄴ지 [+막연함] 자질이 실재하지 않거나, 불확실한 인과관계와 추측이라

는 인식 양태로 재고될 필요가 있음에 무게를 싣는다. 그렇게 된다면 연결어미 -ㄴ지의 의미 기술은 다음과 같이 정리할 수 있음직하다.

[NS08]

나. 그에 따르면 우리는 일상생활에서 클러치를 사용하거나 테니스의 백핸드 기술을 하는 것과 같은 복잡한 인지 기술(cognitive skills)을 자동적으로 수행한다. 그러나 그렇게 되기까지 주의(attention)를 집중함으로써 복잡한 기술을 포함하는 수행 방식을 배워야 하며 이때에는 인지 심리학자들이 소위 말하는 '통제적 처리(controlled processing)'가 이루어진다.

[NS28]

다. 우즈베키스탄의 한국어 교육의 역사는 그렇게 깊지 않다.

[FS17]

라. 본 연구에서 포착한 명료화 요구는 교사가 학습자에게 이 문장을 왜 그렇게 썼는지, 어떤 의미를 표현하고 싶었는지를 물어봤을 때 많이 사용하였다.

[FS18]

(12가), (12나)는 모어 화자의 글에서 나타난 '그렇게'의 사용이다. (12가)와 (12나) 모두에서 '그렇게'가 선행 문장을 지시하는 기호적 지시의 기능을 수행하고 있다.

(12다), (12라)는 한국어 학습자의 글에 나타난 '그렇게'의 사용인데 모어 화자의 사용과는 달리 지시어 본연의 지시기능이 아닌 다른 의미기능으로 사용되고 있음을 확인할 수 있다. (12다)에서는 '그렇게'는 정도성을 나타내는 용언 '깊다' 앞에서 필자의 정의적 태도를 드러내 주며 강조의 기능을 하고 있다. (12라)에서는 부정적인 평가와 관련되어 사용되고 있

는데, 보통 '그' 계열 지시어로 상념적 지시를 나타낼 수 있지만 여기서는 필자와 독자가 공유하는 상념에서 '그렇게'가 지시하는 것을 찾을 수 없어서 독자는 '그렇게'가 무엇을 지시하는지 정확히 알 수 없다. '교사가 학습자에게 이 문장을 왜 그렇게 썼는지,' 뒤에 뒤따르는 '어떤 의미를 표현하고 싶었는지'를 고려하였을 때 학습자가 의미를 파악하기 어려운 문장을 사용하여서 이에 대해 교사가 물어보는 상황으로, 이때 '그렇게'는 부정적인 의미로 사용되었음을 추측할 수 있다. 이렇게 부정적 평가의 의미와 관련된 '그렇게' 역시 지시어에 지시기능이 없는 경우이다.

즉, 모어 화자의 경우 '그렇게'를 모두 문맥을 가리키는 기호적 지시의 기능으로 사용하고 있는 반면, 한국어 학습자의 경우 지시기능이 없는 비지시적 용법으로 사용하고 있음을 확인할 수 있었다. 이러한 지시기능이 없는 지시어의 사용은 엄밀히 말하면 응결장치로서 기능하지 못하며, 앞서 지시부사의 사용 양상을 살펴보면서 언급한 바와 같이 문어 장르적 특성이 뚜렷한 학술보고서에서 필자의 정의적인 태도를 드러내는 표현을 사용하는 것을 모어 화자 집단은 선호하지 않는 것에 비해 한국어 학습자 집단은 이러한 글의 특성에 대한 고려가 엄격하지 않은 것으로 해석할 수 있다.

1.2. 의미기능별 사용 양상

다음의 <표 Ⅳ-5>는 모어 화자와 한국어 학습자의 학술보고서에서 사용된 지시어의 의미기능별 사용 빈도와 비율을 나타낸 것이다.

<표 Ⅳ-5> 의미기능별 사용 빈도와 비율

구분			지시기능이 있는 경우			지시 기능이 없는 경우	전체	χ^2	df	p
			실재적 지시	기호적 지시	상념적 지시					
집단	모어화자	빈도	37	1533	6	14	1590	5.262	3	.154
		집단 내 %	2.3%	96.4%	0.4%	0.9%	100%			
		유형 중 %	53.6%	56.8%	42.9%	40.0%	56.4%			
		전체 중 %	1.3%	54.4%	0.2%	0.5%	56.4%			
	한국어학습자	빈도	32	1166	8	21	1227			
		집단 내 %	2.6%	95.0%	0.7%	1.7%	100%			
		유형 중 %	46.4%	43.2%	57.1%	60.0%	43.6%			
		전체 중 %	1.1%	41.4%	0.3%	0.7%	43.6%			
전체		빈도	69	2699	14	35	2817			
		집단 내	2.4%	95.8%	0.5%	1.2%	100%			
		유형 중 %	100%	100%	100%	100%	100%			
		전체 중 %	2.4%	95.8%	0.5%	1.2%	100%			

0 셀 (.0%)은(는) 5보다 작은 기대 빈도를 가지는 셀입니다.
최소 기대빈도는 6.10입니다.

각 의미기능별로 지시어의 사용 빈도를 비교 분석한 결과, 두 집단 간에 통계적으로는 유의미한 차이가 나타나지 않았다($p > 0.05$).

먼저 모어 화자 집단의 경우 전체에서 지시기능이 없는 경우의 사용이

0.9%를 차지하는 것으로 나타났다. 지시기능이 있는 경우에서 기호적 지시가 96.4%로 가장 많은 사용을 보였으며, 실재적 지시 2.3%, 상념적 지시 0.4%로 나타났다.

한국어 학습자 집단의 지시기능이 없는 지시어 사용 비율이 1.7%를 차지하였다. 지시기능이 있는 지시어의 사용 비율은 모어 화자 집단과 마찬가지로 기호적 지시가 95%의 비율을 차지하며 가장 많은 사용을 보였다. 이어서 실재적 지시 2.6%, 상념적 지시 0.7%의 사용 비율을 보였다.

모어 화자와 한국어 학습자 집단의 글에서 사용된 실재적 지시는 다음의 예문 (13)에서 살펴볼 수 있는 것과 같이 글의 특정 문단이나 지점을 하나의 물리적인 공간처럼 '여기'나 '이 장' 등으로 지시하는 기능으로 사용되고 있었다.

(13)

가. 이 장에서는 틱톡커의 한국어 콘텐츠에 나타나는 한국문화의 요소에 있어, 시청각 자료를 활용할 시 더 큰 효과를 불러올 수 있는 관용어와 신조어를 활용한 생활·가치관 문화교육에의 틱톡 활용 방안을 알아보겠다.

[NS07]

나. 여기까지의 이론적 고찰을 바탕으로 본 연구의 사례들을 분석하도록 하겠다.

[NS09]

다. 이 글은 우즈베키스탄 한국어 학습자가 우즈베키스탄에 글쓰기에 관한 어떤 교육을 받았는지 그 교육과정을 바탕으로 학습자의 한국어 글쓰기 수준이 어느 정도인지, 글쓰기 교육과정의 개선해야 할 부분이 무엇인지, 이를 어떻게 개선해 나가야 할 것인지를 살펴보는 것이

목적이다. [FS 17]

(13가)의 지시관형사 '이'는 뒤의 '장'과 결합하여 현재 독자가 읽고 있을 글의 특정 장을 지칭한다. (13나)의 '여기'도 마찬가지로 앞에서 여러 연구들을 언급한 문단이 제시된 이후 글의 특정 지점을 '여기'로 가리키고 있다. (13다)의 '이 글'은 학술보고서 글 전체를 지시하고 있다. 민경모(2008)에서는 이렇게 텍스트를 지시하는 영역으로 삼되 지시하는 대상이 언어적 요소가 아닌 텍스트 그 자체이거나 텍스트 내의 특정 지점인 경우를 '텍스트 참조'로 불렀는데, 이는 실재적 지시의 하위 기능으로 볼 수 있다고 하였다. 본고에서는 이를 '텍스트 지시'라는 용어로 지칭하겠다. 본고의 모어 화자와 한국어 학습자의 학술보고서에 나타나는 실재적 지시는 글의 특정 지점이나 글 전체를 지칭하는 텍스트 지시로만 나타나고 있었다.

상념적 지시는 두 집단 모두에서 거의 사용되지 않고 있었다. 이는 필자의 주장을 뒷받침하는 정보를 명확하게 제시하여 글의 타당성과 객관성을 높여야 하는 학술보고서라는 글의 특성에 기인하는 것으로 추측할 수 있다. 독자의 배경지식이 충분하지 않거나 필자가 제공해야 하는 정보를 충분히 제공하지 않았을 때 오독의 여지가 발생하는 상념적 지시 사용을 피하는 것으로 해석할 수 있다.

1.3. 기호적 지시의 범위·위치 및 지시 방향

다음의 <표 Ⅳ-6>은 한국어 학습자 집단과 모어 화자 집단의 학술보고서에 사용된 기호적 지시를 그 범위, 위치 및 지시 방향별 사용 빈도와 비율을 정리하여 나타낸 것이다.

<표 Ⅳ-6> 기호적 지시의 범위·위치 및 지시 방향별 사용 양상

			문장 안 선행	문장 안 후행	문장 밖 선행	문장 밖 후행	선행 문장 지시	전체	χ^2	df	p
집단	모어 화자	빈도	782	4	202	2	545	1535	47.497	4	0
		집단 내 %	50.9%	0.3%	13.2%	0.1%	35.5%	100.0%			
		각 범위 내 %	63.5%	66.7%	47.1%	100.0%	52.8%	56.8%			
		전체 중 %	28.9%	0.1%	7.5%	0.1%	20.2%	56.8%			
	한국어 학습자	빈도	450	2	227	0	488	1167			
		집단 내 %	38.6%	0.2%	19.5%	0.0%	41.8%	100.0%			
		각 범위 내 %%	36.5%	33.3%	52.9%	0.0%	47.2%	43.2%			
		전체 중 %	16.7%	0.1%	8.4%	0.0%	18.1%	43.2%			
전체		빈도	1232	6	429	2	1033	2702			
		집단 내 %	45.6%	0.2%	15.9%	0.1%	38.2%	100%			
		각 범위 내 %	100%	100%	100%	100%	100%	100%			
		전체 중 %	45.6%	0.2%	15.9%	0.1%	38.2%	100%			

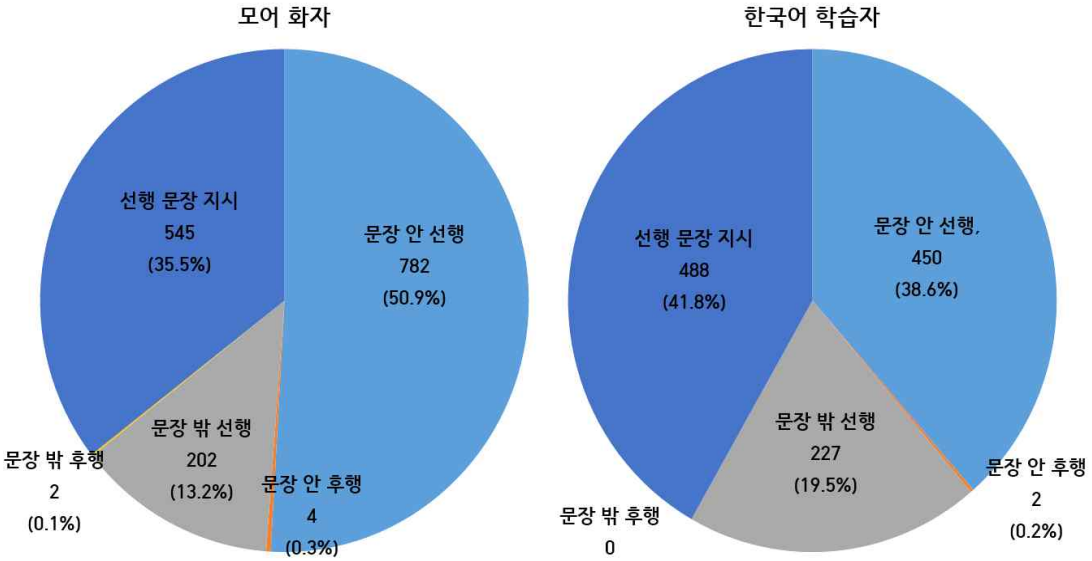
a. 4 셀 (40.0%)은(는) 5보다 작은 기대 빈도를 가지는 셀입니다.
최소 기대빈도는 .86입니다.

<표 Ⅳ-6>의 모어 화자와 한국어 학습자 두 집단의 텍스트에서 나타나는 기호적 지시의 범위·위치 및 지시 방향별 사용 비교에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다($p<0.05$).

모어 화자 집단 텍스트에서는 같은 문장 내 앞에 있는 지시대상을 바로

지시하는 문장 안 선행 지시가 50.9%의 사용 비율을 보이며 모어 화자 전체 사용 기호적 지시의 절반 이상을 차지할 정도로 많이 나타났다. 모어 화자 집단에서 그다음으로 많이 나타난 것은 선행 문장이나 문단 전체를 지시하는 선행 문장지시로 38.6%로 나타났다. 한국어 학습자의 경우 이와 달리 가장 높은 사용 비율을 보인 것은 선행 문장지시로 41.8%의 비율을 보이며 가장 많이 나타났다. 문장 안 선행 지시가 38.6%로 그 뒤를 이으며 높은 사용 비율을 보이긴 했으나 모어 화자 집단의 사용에 비해서는 비교적 적은 사용을 보였다. 이러한 분석 결과를 그래프로 가시화하면 다음 [그림 Ⅳ-5]와 같다.

[그림 Ⅳ-5] 기호적 지시의 범위·위치 및 지시 방향별 사용 비율



즉, 기호적 지시의 범위·위치 및 지시 방향별 사용을 살펴보았을 때 두 집단에서 앞의 대상을 지시하는 문장 안 선행 지시, 문장 밖 선행 지시, 선행 문장지시 이 3가지가 가장 빈도가 높게 나타났으며 후행 지시는 거의 사용되지 않고 있음을 확인할 수 있었다. 사용 양상은 전반적으로 유

사하게 나타났으나 모어 화자의 경우 문장 안 선행 지시 사용의 빈도가 매우 높게 나타나고 있음을 확인할 수 있다. 이는 선행연구(김은희, 2007; 서희정, 2019)에서 나타난 경향과도 일치한다. 또한, 한국어 모어 화자의 지시어 사용 중 문장 안 선행 지시의 비율이 높다는 것은 선행 맥락의 의미를 지시어로 되받아 그 의미를 뒤의 문맥에 이어줌으로써 전술 언급한 화제의 연속성을 유지하는 기능을 많이 사용한다는 것인데, 한국인 모어 화자 집단의 경우 비교적 바로 앞에 언급된 대상이라고 하여도 문장 안 선행 지시를 사용하여 의미를 보다 정확하게 되받으며 글을 전개해나가는 경향을 보이는 것을 확인할 수 있었다.

1.4. 한국어 학습자의 지시어 사용 오류 양상

한국어 학습자들이 사용한 지시어 중 오류 양상을 살피기 위한 기준을 수립하기 위해 먼저 홍연정(2012b), 서희정(2019)을 참고하여 크게 오류를 대치, 첨가, 지시어의 피수식어 오류로 나누어 살펴본 뒤 각 오류의 원인에 따라 다시 구분하여 살펴보기로 한다. 본고에서는 한국어 학습자가 글에 사용하고 있는 지시어의 사용 양상만을 살피고 있어서 누락오류의 경우 분석 대상에서 제외하기로 한다.

분석 결과, 한국어 학습자 집단이 사용한 지시어 1228개 중 오류로 판정된 것은 35개로 전체 사용 중 2.85%의 오류율을 보이는 것으로 나타났다.

<표 Ⅳ-7> 한국어 학습자 지시어 사용 개수와 오류율

총 사용 지시어	1228(100%)
오류(오류율)	35(2.85%)

전체 오류를 대치, 첨가, 지시어의 피수식어 오류로 크게 구분한 뒤, 대치 오류의 경우 다시 '그' 계 지시어와 '이' 계 지시어의 대치 오류, 동일계열 지시어의 대치 오류, 기타 오류로 나누어 살펴보았다. 각 오류 유형에 해당하는 오류의 개수와 전체 오류에서 차지하는 비율을 살펴보면 아래 표와 같이 정리할 수 있다.

<표 Ⅳ-8> 오류 유형별 오류의 개수 및 비율

<table>
<tr><td rowspan="4">대치</td><td>'이' 계 지시어와 '그' 계 지시어의 대치 오류</td><td colspan="3">10(28.6%)</td></tr>
<tr><td rowspan="2">동일계열 지시어의 대치 오류</td><td>'그' 계</td><td>6 (17.1%)</td><td rowspan="2">17 (48.6%)</td></tr>
<tr><td>'이' 계</td><td>11 (31.4%)</td></tr>
<tr><td>기타</td><td colspan="3">4(11.4%)</td></tr>
<tr><td colspan="2">첨가</td><td colspan="3">4(11.4%)</td></tr>
<tr><td colspan="2">합계</td><td colspan="3">35(100%)</td></tr>
</table>

오류 유형 중 가장 큰 비율을 차지하는 오류는 대치 오류로 총 31개가 나타났다. 이는 전체 오류 중 88.6%를 차지한다. 이러한 대치 오류 내에서도 가장 빈번하게 나타난 오류는 동일계열 지시어의 대치 오류이다. 총 17개 나타났는데 '그' 계 지시어의 경우 6개, '이' 계 지시어 11개로 나타났다.

(14)

ㄱ. 연구들의 내용을 검토한 바탕으로 연구 주제 및 영역별 (교사 피드백, 동료 피드백과 비교 연구, 쓰기와 말하기 교육에서의 피드백), 연구 방법과 연구 대상자의 언어권, 숙달도, 학습 목적 별로 정리와 분석하였다. 이런(√이렇게) 분석함으로써 동료 피드백의 효과에 대한 연구들은 교사 피드백과 쓰기 교육에서 집중하여 연구하는 실상을 밝혔으며 다양한 연구 방법이나 대상자로 연구가 진행되지 않고 있다는 점도 발견하였다.

[FS28]

ㄴ. '자다'와 같은 많은 한국어의 동사는 자동사와 타동사로 쓸 수 있다. 이(√이러한) 동사가 포함되는 동족목적어 구문에서 '자다'는 동족목적어인 '잠(을)'이 있든 없든 의미 차이가 없지만 동족목적어가 있는 '자다' 구문을 타동사 구문으로 봐야 하는가에 대한 논란이 있다.

[FS01]

ㄷ. 많이 사용되는 고급 학습자 말하기 성취도 평가 과제 유형은 무엇인지 그들(√그것)이 북경어언대 실전한국어 수업을 수강하는 학생의 설위도를 제대로 측정할 수 있는지

[FS22]

(14ㄱ)은 ‘이’ 계 동일계열 대치 오류로, 지시어에 후행하는 체언을 수식하는 부사어가 와야 하는데 관형사 ‘이런’으로 잘못 사용한 품사 오류이다. 전술 언급하고 있는 분석 과정을 아울러서 지시해주는 부사 ‘이렇게’로 교체하는 것이 자연스럽다.

(14ㄴ) 또한 ‘이’ 계 동일계열 대치 오류인데, 밑줄 친 부분의 ‘이’ 계 지시어가 지시하고 있는 것은 “자다’와 같은 많은 한국어의 동사’로 ‘자다’라는 낱개의 동사 하나를 지시하는 것이 아니라 ‘자다’가 포함된 한국어의 동사 범주를 가리키고 있다. 따라서 ‘이런’, ‘이러한’을 사용하여 복수나 범주의 지시대상을 가리키는 표현으로 교체해야 한다.

(14ㄷ)은 ‘그’ 계 동일계열 대치 오류로, 밑줄 친 지시어가 가리키는 대상은 ‘많이 사용되는 과제 유형’이기 때문에 지시대상에 알맞은 지시어 ‘그것’으로 교체하는 것이 자연스럽다.

다음으로 ‘그’ 계 지시어와 ‘이’ 계 지시어 간의 대치 오류가 발생한 것을 확인할 수 있었다. 먼저 (15가)에서 모어 화자의 사용을 살핀 후에 (15나)에서 학습자 오류를 살피도록 하겠다.

(15)

(가) ㄱ. 신효경(2008)에서는 중국인 학습자가 오류를 많이 범하는 부사격 조사 ‘에/에서’를 중국어 개사 ‘在’와의 대조를 통하여 의미와 사용 범주를 살피고, 중국인 초급 학습자의 ‘에/에서’의 오류문장 분석을 통해 오류의 형태와 원인을 밝혔다. <u>이 연구</u>에서 중국인 초급 학습자의 작문에서 37개의 ‘에’, ‘에서’ 관련 오류 문장을 분석한 결과, ‘에’의 오류가 ‘에서’의 오류보다 많았고, 대치 오류가 많은 것으로 나타났다.

[NS01]

ㄴ. 문화의 다양한 차원에 관한 연구를 한 Hofstede(1995: 47-248)는

여러 나라의 문화와 가치관에 대해 연구한 바 있다. IBM 사원을 대상으로 한 이 연구는 국가 수준에서의 문화 차이에 대해 다룬다.

[NS09]

(나) ㄱ. 성민창(2012)은 한국 중학생들의 영어 타동 결과구문 학습에 교수가 미치는 영향을 살펴보았다. 그 연구의 결과를 보면, 학생들에게 구문 교수법이 긍정적인 영향을 끼친 것이 나타났다.

[FS01]

ㄴ. 정미진(2011)은 한국인들이 실제 살아가는 이야기로 이루어져 있어 실제적인 한국 문화를 반영하는 <TV 동화 행복한 세상>를 활용해서 한국문화교육 방안을 모색하였다. 그 연구에 교수 요목은 '관련 문화'(생활/성취/정신/의사소통 문화 등), '세부 항목'(식생활/정보 등), '문화교육 내용', '주제', '영상 매체의 관련 어휘'로 나눠졌다.

[FS27]

(15가)의 ㄱ, ㄴ은 모어 화자의 자료에서 나타난 사용이고, (15나) ㄱ, ㄴ은 한국어 학습자의 자료에서 나타나는 지시어 사용 오류이다. (15가)와 (15나)는 모두 이전 문장에서 자신이 참고한 선행연구를 제시한 후, 해당 연구에 대한 서술을 이어가는 문장에서 지시어가 사용되고 있다. (15가) ㄱ, ㄴ과 같이 모어 화자의 사용에서는 지시대상을 지시관형사 '이'를 사용하여 '이 연구'로 언급하고 있는데 (15나) ㄱ, ㄴ과 같이 한국어 학습자의 사용에서 지시관형사 '그'를 사용하는 경우를 찾아볼 수 있었다. 박선희(2007:74)는 기호적 지시[20]에서 '이'와 '그'는 의도하는 지시대상에 대한 화자와 청자의 권한 즉, 영역에서 차별화된다고 할 수 있으

20) 박선희(2007)은 기호적 지시를 가리키는 용어로 '문맥적 지시'를, 실재적 지시를 가리키는 용어로 '화시적 지시'를 사용하였다.

며 이는 실재적 지시에서 지시대상의 물리적 소재에 따라 화자와 청자의 영역이 대립되었던 것과 같은 구도라고 할 수 있다고 하였다. 즉, 필자가 언급하고 있는 대상은 '이'로 받는 것이 적절하고 독자가 전술 언급의 주체이거나 정보상 우위에 있다고 판단될 때에는 '그'로 지시할 수 있다고 하였다. (15가), (15나)에서 지시대상은 필자가 언급하고 있는 선행연구이고, 이와 관련된 서술을 이어가고 있는 문장에서 이를 지시하는 것이기 때문에 '이 '계 지시어를 사용하는 것이 자연스럽다. (15나)의 ㄱ, ㄴ과 같이 '그'를 사용하고 있는 것은 이러한 '이', '그' 계 지시어가 글에서 필자와 독자를 중심으로 한 대상과의 관계에 따라 결정되는 것을 알지 못하기 때문으로 볼 수 있다.

다음으로, 위에서 살펴본 지시어 대치 오류 유형에 속하지 않는 기타 대치 오류들을 살펴보겠다.

(16)

ㄱ. 이런 배경 하에 한국어 전공자들 중에 한국 고전시가에 대해 잘 아는 사람이 매우 적다는 것을 부인할 수 없다. <u>그러면(√따라서)</u> 학습자의 한국 고전시가 학습에 대한 관심도를 높이고 한국어 교육 현장에서 한국 고전시가의 적용을 촉진하며 한국 고전시가를 공부하는 데에 학습자에게 더 적절한 도움을 주기 위해서는 고전시가를 배워 본 학습자들의 경험에서부터 그 시사점을 발견하는 것이 좋은 방법이라고 생각한다.

[FS10]

ㄴ. 하버드 대학 교수 Robert Lue은 <u>SPOC 이런(√SPOC와 같은)</u> 소규모의 온라인 교육은 점차 온라인 교육의 대세가 되기 마련이라고 밝혔다.

[FS29]

(16ㄱ)에서 쓰인 '그러면'은 '그러하면'의 축약된 형태이다. 그런데 선행 문장이 '그러면' 뒤에 이어진 문장에서 '한국 고전시가를 공부하는 데에 학습자에게 더 적절한 도움을 주기 위해서는 고전시가를 배워 본 학습자들의 경험에서부터 그 시사점을 발견하는 것'의 원인이 된다는 점에서 인과를 나타내주는 '따라서' 정도의 접속표현으로 교체하는 것이 적절하다.

(16ㄴ)에서 지시어 '이런'의 지시대상은 'SPOC'로 이는 '소규모의 개인적인 온라인 교육'이라는 의미의 'Small Private Online Course'의 약자인데 구어 상황이라면 "SPOC, 이런 소규모의 온라인 교육은…."으로 받아들일 수 있지만 글에서는 어색하게 느껴진다. 지시어로 받는 것이 아닌, 'SPOC와 같은' 정도의 표현으로 교체하는 것이 더 적절해 보인다.

다음은 지시어의 첨가 오류가 나타난 사례이다.

(17)

의미의 점검표이론에 따르면, 언어의 의미는 무엇이 적절하게 사용되기 위하여 충족되어야 하는 <u>그런(√ø)</u> 조건의 점검표에 의해 표현된다.

[FS01]

(17)의 밑줄 친 '그런'은 전술 언급에서 지시대상을 찾을 수가 없다. 글에 제시하고 있는 '의미의 점검표이론'은 필자가 설명해주어야 하는 개념으로 독자들은 '그런'이 지시하는 대상을 알 수 없기 때문에 상념적 지시로 보기에도 어렵다. 지시대상이 명확하지 않은데 지시어를 불필요하게 사용하고 있다는 점에서 첨가 오류로 볼 수 있다.

지금까지 학습자들의 사용에 나타난 오류들을 살펴보았다. 이러한 오류 외에도 오류로 판단하기는 어렵지만 모어 화자의 사용에는 잘 나타나지 않는 형태를 사용하거나 어색한 느낌을 주는 한국어 학습자의 지시어 사용을 살펴볼 수 있었다.

(18)

정주리는 구문문법적 접근법을 한국어 구문학습에 적용할 수 있을 가능성에 대한 많은 연구를 했다. 그녀(√이 연구)는 '-주다'와 '가다'를 구문으로 보고 이 두 가지 구문이 구문문법 접근법에 적용될 가능성을 보았다.

[FS01]

(18)은 해당 학습자가 영어권 학습자이기 때문에 이러한 사용이 나타난 것으로 볼 수 있다. 이 학습자의 경우 글 전반에서 여성 연구자의 이름이 언급될 경우 '그녀'로 지칭하는 모습을 보였는데 나머지 연구 참여 학습자들의 사용에는 이러한 사용이 나타나지 않았다. 같은 영어권 출신 학습자의 사용에서도 이러한 사용이 나타나지 않았다. 따라서 이 학습자가 이러한 사용을 보이는 이유로 모어의 영향 외에도 한국어 학술 글쓰기에서는 인용한 연구자의 성별이나 특성을 드러내지 않기 위해 앞서 언급한 연구자를 '이 연구' 등의 지시어를 사용하여 지시해야 한다는 장르적 특성에 익숙하지 않은 것으로 해석할 수 있다.

2. 논의 및 교육적 제언

2.1. 분석 결과에 대한 논의

본 연구에서 한국인 모어 화자와 한국어 학습자의 학술보고서에서 나타나는 지시어 사용 양상을 양적 및 질적으로 비교 분석한 결과, 두 집단 간 차이가 나타남을 확인할 수 있었다.

먼저 품사별 사용 양상을 살펴본 결과 두 집단 모두 지시대명사가 가장 많은 사용을 보였으며, 지시관형사, 지시용언, 지시명사, 지시부사 순으로 높은 사용 비율이 나타나는 유사한 양상을 보였다.

다음으로 '이' 계, '그' 계 지시어 사용 양상을 양적으로 살펴보았을 때 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. '이' 계, '그' 계 지시어의 사용 양상을 살펴보았을 때 각 집단 내에서의 전반적인 사용 비율은 유사한 양상을 보였다. 두 집단 모두 '이' 계 지시어를 '그' 계 지시어보다 약 2배 이상 많이 사용하고 있다는 점에서 공통점을 보였다. 다만 모어 화자 집단이 '이' 계 지시어를 더 높은 비율로 사용하는 양상을 보였다. 작문텍스트에서 사용된 지시어를 살핀 선행연구(김은희, 2007; 서희정, 2019; 허예인, 2021)에서 한국어 학습자의 경우 '그' 계열의 지시어를 많이 사용하는 경향을 살필 수 있다고 하였으나, 본고의 분석에서는 두 집단의 글에서 모두 '이' 계열 지시어를 훨씬 많이 사용하고 있는 것으로 나타났으며 '이', '그' 계열 지시어 종류별 사용 양상에 있어서 또한 큰 차이가 나타나지 않음을 확인하였다. 이는 본고가 분석 대상으로 삼고 있는 한국어 학습자들은 대학원에서 한국어교육을 전공하고 있는 학생들이라는 점에서, 선행연구에서 대상으로 삼은 중급 한국어 학습자 또는 학부 유학

생 등의 연구 참여자들에 비해 상대적으로 훨씬 높은 한국어 숙달도를 가지고 있는 점에서 기인하는 것으로 추측할 수 있다.

두 집단에서 사용하고 있는 지시어의 종류를 '이' 계, '그' 계 품사별 사용 형태의 종류와 빈도를 살펴본 결과 몇 가지 차이점을 발견할 수 있었다. 두 집단 모두 '이' 계 대명사를 가장 많이 사용하고 있는 것은 공통점으로 나타났으나, 모어 화자 집단의 경우 두 번째로 많은 사용을 보인 것은 '그' 계 관형사로 나타난 반면, 한국어 학습자 집단은 '이' 계 관형사를 더 많이 사용하고 있는 것으로 나타났다.

먼저 지시대명사의 경우 모어 화자 집단과 한국어 학습자 집단 모두 '이' 계 지시대명사는 '이', '이것', '여기'를 사용하고 있었다. '그' 계 지시대명사의 경우, 모어 화자 집단에서는 '그', '그것', '거기', '그곳'이 나타났고, 한국어 학습자 집단에서는 '그', '그것'만이 나타났다. 모어 화자 집단이 사용한 '거기', '그곳'은 특별한 기능을 위해 사용된 것은 아니고 표현의 다양성 측면에서 더 다양한 지시어를 사용하고 있음을 확인할 수 있었다.

지시명사의 경우 모어 화자 집단과 비교하였을 때 한국어 학습자 집단의 사용에서 '이때'와 '그때'가 매우 적게 사용되고 있었다. 이를 살펴보았을 때 '이때'와 '그때'를 지시어로 사용하는 것이 익숙하지 않은 것으로 해석할 수 있다.

지시관형사의 경우 두 집단에서 사용하고 있는 지시관형사의 종류는 '이, 이런, 그, 그런'으로 총 4개가 나타났다. 지시관형사의 사용에서 흥미로운 지점은 모어 화자 집단이 한국어 학습자 집단에 비해 용언의 관형형인 '그러한, 이러한'을 관형사 '그런, 이런'보다 더 많이 사용하는 경향이다. 이는 관형사 '이런'보다 용언의 활용형 '이러한'이 대상이나 의미를 상태화해서 지시하므로 더 함축적이고 주관적으로 강조하는 인상을 부여

하기 때문인 것으로 해석할 수 있다. 이를 고려하면 한국어 학습자 집단에서 '그런', '이런'의 사용이 더 많은 이유를 한국어 학습자 집단의 경우 관형사 '그런, 이런'과 용언의 관형형 '이러한, 그러한'이 주는 느낌의 차이를 상대적으로 잘 인식하지 못하기 때문인 것으로 추측해 볼 수 있다.

지시부사의 경우 한국어 학습자 집단의 사용 비율이 모어 화자 집단에서의 사용 비율보다 높게 나타났다. 이를 지시어의 의미기능과 연관지어 해석해보면 지시 본연의 기능이 아닌 필자의 정의적 태도를 나타내는 강조의 기능으로 사용되는 '그대로', '그리', '그만큼'을 한국어 학습자 집단에서 비교적 많이 사용하고 있는 반면, 모어 화자 집단에서는 적게 나타나고 있다는 점에 주목할 수 있었다. 논리적이고 객관적인 필자로서 인상을 주어야 하는 학술보고서에서 필자의 정의적인 태도를 드러내어 주는 표현을 사용하는 것을 모어 화자 집단은 선호하지 않는 반면, 한국어 학습자 집단에서는 상대적으로 많이 사용하고 있는 것으로 해석할 수 있다.

지시용언의 경우 모어 화자 집단은 한국어 학습자 집단에 비해 훨씬 다양한 형태의 활용형을 사용하고 있었다. 한국어 학습자 집단에서 나타난 한 가지 특징적인 사용 형태는 지시용언 '이러하다'의 축약형 '이럴'이었는데, 모어 화자 집단에서는 이러한 형태가 나타나지 않았다. 모어 화자 집단의 경우 선행 문장에서 언급되는 상황을 언급할 경우 지시명사 '이때'를 사용하거나 '이 경우', '이러한 경우'와 같이 '지시관형어+체언'의 형태를 주로 사용하고 있었다. '이럴 때' 자체가 형태적으로 잘못된 것은 아니지만 문어체가 아닌 구어체에서 자주 사용되는 축약된 형태라는 점에서 글에서, 특히 학술보고서 글쓰기에 적절하지 않은 인상을 주고 이러한 지점에서 모어 화자의 글에서는 나타나지 않은 것으로 해석할 수 있었다.

각 의미기능별로 지시어의 사용 빈도를 비교 분석한 결과, 두 집단 간에 통계적으로는 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

모어 화자와 한국어 학습자 집단의 글에서 사용된 실재적 지시는 글의 특정 문단이나 지점을 하나의 물리적인 공간처럼 '여기'나 '이 장' 등으로 지시하는 '텍스트 지시'의 기능으로 사용되고 있었다. 상념적 지시는 두 집단 모두에서 거의 사용되지 않고 있었다. 이는 필자의 주장을 뒷받침하는 정보를 명확하게 제시하여 글의 타당성과 객관성을 높여야 하는 학술보고서라는 글의 특성에 기인하는 것으로 추측할 수 있다. 독자의 배경지식이 충분하지 않거나 필자가 제공해야 하는 정보를 충분히 제공하지 않았을 때 오독의 여지가 발생하는 상념적 지시 사용을 피하는 것으로 해석할 수 있다.

의미기능 중 가장 많은 사용을 보인 기호적 지시의 범위·위치 및 지시 방향별 사용을 살펴보았을 때 두 집단에서 앞의 대상을 지시하는 문장 안 선행 지시, 문장 밖 선행 지시, 선행문장지시 이 3가지가 가장 빈도가 높게 나타났으며 후행 지시는 거의 사용되지 않고 있음을 확인할 수 있었다. 이는 중요한 개념이나 설명대상을 먼저 언급하고 이에 대해 설명하거나, 주장에 근거를 제시하는 학술보고서 글쓰기에서 굳이 후행 지시를 사용할 필요가 없기 때문인 것으로 보인다. 사용 양상은 전반적으로 유사하게 나타났으나 모어 화자의 경우 문장 안 선행 지시 사용의 빈도가 매우 높게 나타나고 있음을 확인할 수 있다. 이는 선행연구(김은희, 2007; 서희정, 2019)에서 나타난 경향과도 일치한다. 또한, 한국어 모어 화자의 지시어 사용 중 문장 안 선행 지시의 비율이 높다는 것은 선행 맥락의 의미를 지시어로 되받아 그 의미를 뒤의 문맥에 이어줌으로써 전술 언급한 화제의 연속성을 유지하는 기능을 많이 사용한다는 것인데, 한국인 모어 화자 집단의 경우 비교적 바로 앞에 언급된 대상이라고 하여도

문장 안 선행 지시를 사용하여 의미를 보다 정확하게 되받으며 글을 전개해나가는 경향을 보이는 것을 확인할 수 있었다.

이렇게 지시어 종류별, 의미기능별, 기호적 지시의 범위·위치 및 지시 방향별 사용 양상을 살핀 후에 한국어 학습자의 지시어 사용에 나타난 오류를 살펴보았다. 전체 오류를 대치, 첨가로 크게 구분한 후 대치 오류의 경우 다시 '그' 계 지시어와 '이' 계 지시어의 대치 오류, 동일 계열 지시어의 대치 오류, 기타 오류로 나누어 살펴보았다. 가장 많이 나타난 오류는 대치 오류, 그중에서도 동일계열 지시어 대치 오류가 가장 많이 나타났다. 동일계열 지시어의 대치 오류가 나타나는 원인은 품사 오류, 지시대상에 맞지 않는 지시어를 사용한 경우로 나타났다.

'이' 계 지시어와 '그' 계 지시어의 대치 오류의 경우 '이' 계 지시어를 사용해야 하는 자리에 '그' 계 지시어를 사용한 오류가 대부분이었다. 이러한 오류는 한국어 학습자들이 '이', '그' 계 지시어가 글에서 필자와 독자를 중심으로 한 대상과의 관계에 따라 결정되는 것을 알지 못하기 때문으로 해석할 수 있었다. 이러한 지시어 대치 오류 유형에 속하지 않는 기타 대치 오류들로는 지시어와 비지시어의 대치가 나타난 오류 등을 살펴볼 수 있었다.

즉, 학술보고서 쓰기의 지시어 사용에 어려움을 겪는 한국어 학습자들은 글쓰기에서 가장 중요한 기호적 지시를 적절하게 사용하지 못하는 경향과 학술보고서와 같이 문어 장르 중에서도 가장 문어적인 특성이 강한 글쓰기에서 지시어가 사용되는 형태에 대해 익숙하지 못하거나, 지시어를 사용하여 지시하고자 하는 대상이 무엇인지 명확하게 고려하지 않고 사용하는 경향을 보였다. 이러한 부분들은 명시적으로 지시어의 의미기능을 알려주고, 특히 글에서 지시어가 하는 기능에 대한 학습자들의 인식을 제고하는 방향으로 교수적 처방이 필요한 지점이라 판단된다. 따라

서 본고에서는 지시어의 의미기능에 대한 명시적 교수와 지시어의 의미기능에 대한 학습자의 메타인식 조성이라는 두 가지 차원에서 한국어 지시어 교육을 위한 방향을 제언하고자 한다.

2.2. 교육적 제언

2.2.1. 지시어의 의미기능에 대한 명시적 교수

선행연구에서 살펴보았듯이 학문 목적 학습자에게 학술적 글쓰기가 특히 어려운 과정인 이유는 글을 쓰는 행위가 일반 목적 한국어 교육과정에 포함된 주관적, 개인적 표현의 글쓰기가 아니며 글의 장르적 특징에서 오는 어려움 등이 있었다. 한국어 학술보고서는 논증적인 성격의 글로, 자신의 설명과 주장, 그리고 그에 대한 근거를 잘 연결되도록 제시하여 글의 논리성을 확보해야 한다. 이를 고려하였을 때 본고의 분석 결과에서 주목할만한 한국인 모어 화자와 한국어 학습자 간의 사용 양상의 차이가 존재한다. 분석 결과에서 한국인 모어 화자의 경우 문장 안 선행지시를 통해 더 좁은 범위의 정확한 지시를 선호하는 반면, 한국어 학습자는 선행 문장 지시로 지시의 범위가 더 넓고 앞에서 언급한 내용을 아우르는 지시를 많이 사용하였음을 확인할 수 있었다. 이것은 서희정(2019)에서 한국인 학부생의 경우에는 자기 표현적 텍스트보다 논증적 텍스트에서 문맥 지시를 더 많이 사용하는 경향이 있으나 외국인 학부생은 이와 반대의 양상을 보임을 지적한 결과와도 연관지을 수 있다. 이는 논증인 글쓰기의 경우 설명 및 주장의 근거를 정확하게 제시하여 논리성을 확보해야 하기 때문에 선·후행 지시대상을 명시하는 기호적 지시의 비중

이 큰 텍스트이나, 한국어 학습자들은 이를 잘 반영하고 있지 못함을 보여 준다. 특히, 서희정(2019)에서 문맥 지시 중 지시대상과 지시어가 한 문장에 존재하는 문장 안 지시는 외국인 학부생의 사용률이 한국인 학부생보다 낮게 나타남을 확인하였는데 본고의 결과에서도 이와 일맥상통하는 결과가 나온 것을 확인할 수 있었다.

학술보고서에서 문장 안 지시를 적절하게 사용하지 못한다면 현재 언급되고 있는 주제가 무엇인지 정확하게 지시해야 하는 학술보고서에서 명료하지 않은 인상을 줄 수 있다. 즉, 이러한 글의 특성을 고려하여 학술보고서를 작성하기 위해서는 한국어 학습자들은 기호적 지시의 의미기능에 대한 이해가 필요한 것이다. 이에 대한 교육 방안으로서, 학습자들에게 글에서 사용되는 지시어의 의미기능에 대해 명시적으로 교수하는 것이 필요하다.

서론에서 살펴본 바와 같이 현재까지 한국어교육에서 지시어는 실재적 지시의 물리적 거리감에 의한 것과 기호적 지시에서 단순히 전술 언급만을 다루는 등 매우 한정적으로 다루어지고 있는 문법 항목이다. 이러한 지시어에 대한 한정적 교수로는 학습자들이 지시어가 갖는 다양한 의미적 기능과 지시어 간의 관계를 파악하고 적절하게 사용할 수 있는 능력을 갖추게 하기 어렵다. 물론 모든 수준의, 모든 목적의 학습자들에게 이러한 지시어의 모든 기능을 교수하는 것은 학습 부담이 커지는 결과를 초래할 것이다. 본고에서 제안하는 지시어에 대한 명시적 교수는, 학업 수행을 위해 학술적 글쓰기를 수행해야 하는 학문 목적 학습자들을 위한 교육과정이나 교재에서 지시어가 어떤 기능을 하는지 인식하고 이해할 수 있는 기회를 제공해주어야 한다는 것이다. 현재와 같이 한정된 지시어의 기능만을 다루고 있는 교재로는 학문 목적 학습자들이 글쓰기를 수행할 때 지시어 사용을 경험적으로 체득해나가야 하는 상황이다. 학습자

들은 자신이 글에서 지시어를 적절하게 잘 사용하고 있는지에 대해 확인하기 어려울 수밖에 없다.

2.2.2. 지시어의 의미기능에 대한 학습자의 메타인식 조성

앞서 지시어에 대한 명시적 교수를 하나의 교육 방향으로 제시하였지만, 명시적 교수를 통해 지시어의 모든 의미기능을 교재에 설명하거나 제시한다고 해서 학습자들이 지시어의 형태와 기능을 온전히 습득할 수 있는 것은 아니다.

지시어의 의미기능은 여러 층위에서 구분되는 복잡한 양상을 보인다는 점에서 이를 한국어 학습자들에게 단편적인 문법 지식으로 전달하는 것에만 그친다면 효과적인 교육적 처방으로 적절하지 않다. 결국, 지시어의 이러한 다양한 의미기능에 대한 학습자의 메타인식을 조성하여 학습자들의 지시어에 대한 문법적 민감성을 활성화하는 방향으로 교육 방안을 모색해야 한다.

본고의 분석 결과에서 한국어 모어 화자 집단의 경우 한국어 학습자 집단과 비교하였을 때 전술 언급 대상을 지시하는 기호적 지시를 위해 '이' 계와 '그' 계 지시어를 훨씬 많이 사용하고 있는데, 이는 김은희(2007:55)의 연구 결과에서도 유사한 경향을 확인할 수 있었다. 이와 관련하여 임형옥(2020)은 한국어 모어 화자들의 이러한 사용에 대해 지시어 '이'의 의미와 기능상 용법, 그리고 화용적 의도와 관련이 깊은 것으로 볼 수 있다고 하며, 한국어 학습자들에게도 1차적 원리에 의한 지시어의 단순한 선택이나 원칙적인 사용이 아니라 문맥과 상황, 생산자의 의도에 따

라 지시의 선택과 사용이 달라진다는 다양한 관점에서의 지시 표현 교육이 필요하다는 점이 교육 방안 구성에 최대한 반영되어야 한다고 하였다. 이는 Larsen-Freeman(2012)이 언급한 '선택의 문법'의 개념과도 통하는 바가 있다. 예를 들어 단순히 특정 상황에서는 어떤 지시어를 사용하는 것이 맞고, 어떤 것은 틀린 것이라는 굳어진 문법 지식을 주입하는 것이 아니라 학습자들이 자신이 표현하고자 하는 상황, 의도, 심리에 따라 적절한 지시어를 선택할 수 있도록 스스로 지시어 사용에 대해 인식할 수 있도록 하는 것이다.

이와 관련하여 참고할 수 있는 지시어 교육 방안으로는 박선희(2008)에서 제시하고 있는 '메타언어적 과제'를 들 수 있다. 박선희(2008)에서는 박선희(2007a)에서 살펴본 학습자들의 지시어 사용 양상을 바탕으로 지시어에 대한 명시적인 교육이 이루어져야 한다고 하였다. 그리고 이를 위한 구체적인 방법으로 학습자가 메타언어적으로 지시어의 의미기능을 인지할 수 있도록 하는 언어 인식 조성의 방법을 제안하였다. 박선희(2007:314-318)에서 지시어의 의미기능은 지시 층위 간 존재하는 거시적인 구조와 한 지시 층위 내 지시어 간 미시적 구조로 나타나지만 학습자들은 이러한 지시 층위에 따른 지시어 사용 양상을 변별하지 못하는 것이 오류의 원인이라고 지적한 것을 바탕으로, 단순히 학습자들에게 각 지시어의 사용을 익히도록 지시어의 의미를 알려 주고 연습시키는 데 그치지 않고 각 지시 층위들 간의 구조적인 관계와 동일 지시 층위에서 지시어들 간의 의미기능 분담에 대해 이야기해 보는 메타언어적 과제를 통해 학습자들이 이러한 구조적 관계를 조망하여 지시어의 의미기능들 간의 구조를 알아차릴 수 있도록 하는 교육 방안을 제시하였다.

이러한 박선희(2008)의 메타언어적 과제는 지시어에 대한 메타언어를 이해하기 어려운 초급 수준의 학습자들에게는 부담이 될 것으로 보인다.

그러나 본고에서 대상으로 한 대학원생 학습자와 같이 한국어 고급 수준을 갖춘 학문 목적 한국어 학습자들에게는 효율적인 방법이 될 것이다. 특히 고급 수준의 학습자들에게는 명시적 교수를 통해서 지시어의 의미기능을 제시하는 데서 그치는 것이 아니라, 지시어의 각 의미기능이 필자의 의도나 심리적 태도를 어떻게 실현하고 있는지 설명해주는 것 또한 필요하다. 이러한 학문 목적 학습자들의 경우 한국어로 학술적 글쓰기를 수행할 수 있을 정도의 고급 수준 한국어 수준을 갖추었기 때문에 글의 응결장치로서, 지시어가 글에서 수행하는 여러 기능에 대해서 명시적으로 제시함으로써 지시어 사용에 대한 인식을 제고할 수 있을 것이다.

따라서 본고에서는 이러한 메타인식적 과제를 참고하여 현재 국내 대학원에 유학 중인 고급 수준 학문 목적 학습자를 위한 메타 인식 조성을 위한 활동을 제안해보고자 한다.

먼저 글에서 사용되는 지시어의 의미기능에 대한 명시적 교수를 제공한다. 학습자들이 충분히 지시어의 의미기능에 대한 인식을 고양할 수 있도록 설명하는 시간을 가진 뒤, 학습자들이 속한 학문 공동체의 전문 필자의 글에서 나타나는 지시어의 사용 양상을 스스로 살피고 파악해 보는 활동을 제안할 수 있다. 예를 들어 글에 나타난 모든 지시어를 표시해보도록 한 뒤 각 지시어가 수행하는 기능을 적어보도록 하는 것이다.

예를 들어, 동일한 형태의 '이렇게'라는 지시어가 기호적 지시의 기능으로도 사용될 수 있고, 지시기능이 아닌 강조의 기능으로 사용될 수 있다는 것을 실제로 글을 통해 살피면서 같은 형태의 지시어라고 해도 글에서 쓰인 기능과 의미가 다르게 나타날 수 있다는 것을 파악할 수 있도록 하는 것이다. 이 과정을 통해 학습자들은 글에서 지시어를 읽거나 글쓰기에 사용할 때, 자신이 지시어를 사용하고자 하는 상황과 목적에 대해 생각해 볼 기회를 가질 수 있다. 학습자들은 이러한 과정을 수행하면서

지시어의 의미기능에 대한 학습자들의 메타인식을 조성할 수 있을 것이다.

Ⅴ. 결론

본 연구는 한국어 학습자의 학술보고서에서 나타나는 지시어 사용 양상을 한국어 모어 화자와의 비교 분석을 통해 공통점과 차이점을 살피고 이를 바탕으로 시사점을 도출하고자 하였다.

이를 위해 Ⅱ장에서는 국어학과 한국어교육 연구에서 다뤄진 한국어 지시어의 개념과 범위, 지시어의 의미기능을 정리하였고 학술보고서의 개념과 특징 그리고 글에서의 지시어의 기능과 사용에 대한 논의들을 살펴보았다.

Ⅲ장에서는 한국어 학습자의 학술보고서에 나타나는 지시어 사용 양상을 모어 화자와 비교 분석하여 나타나는 공통점과 차이점, 그리고 오류를 살펴보기 위한 연구 방법 및 절차를 설계하였다. 이를 위해 먼저 한국인 모어 화자 대학원생 집단과 외국인 학습자 대학원생 집단에서 각각 30부씩 학술보고서 자료를 수집한 뒤 이를 설정한 분석 기준에 따라 코딩한 다음 SPSS 26 프로그램을 사용하여 분석하였다.

Ⅳ장에서는 분석 결과를 제시하고 사용 양상 분석과 오류 분석 결과를 바탕으로 한국어 지시어 교육을 위한 시사점을 도출하고 교육 방안을 제안하였다. 본고에서는 양적 분석을 통해 살필 수 없는 사용 양상을 보다 치밀하게 살피기 위해 질적 분석을 병행하였다. 이러한 양적 통계 분석과 질적 분석 결과를 바탕으로 한국어 모어 화자와 한국어 학습자의 학술보고서에 나타나는 지시어 사용 양상에서 살필 수 있는 특징들은 다음과 같았다.

먼저 품사별 사용 양상을 살펴본 결과 두 집단 모두 지시대명사가 가장

많은 사용 빈도를 보였으며 지시관형사, 지시용언, 지시명사, 지시부사 순으로 사용 비율이 나타나는 유사한 양상을 보였다.

다음으로 '이' 계, '그' 계 지시어 사용 양상을 양적으로 살펴보았을 때 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으며, 모어 화자 집단이 '이' 계 지시어를 더 높은 비율로 사용하는 양상을 보였다. 선행연구에서 한국어 학습자의 경우 '그' 계열의 지시어를 많이 사용하는 경향을 살필 수 있다고 하였으나, 본고의 분석에서는 두 집단의 글에서 모두 '이' 계열 지시어를 훨씬 많이 사용하고 있는 것으로 나타났다. 이는 본고가 분석 대상으로 삼고 있는 한국어 학습자들이 선행연구에서 대상으로 삼은 중급 한국어 학습자 또는 학부 유학생 집단에 비해 상대적으로 높은 한국어 숙달도를 보인 대학원생이라는 점에서 기인하는 것으로 추정할 수 있었다.

다음으로 '이' 계, '그' 계 품사별 사용 형태의 종류와 빈도를 살펴본 결과 각 품사별 사용 양상에서 몇 가지 차이점을 발견할 수 있었다.

지시대명사의 경우 모어 화자 집단과 한국어 학습자 집단 모두 '이' 계 지시대명사는 '이', '이것', '여기'를 사용하고 있었다. '그' 계 지시대명사의 경우, 모어 화자 집단에서는 '그', '그것', '거기', '그곳'이 나타났고, 한국어 학습자 집단에서는 '그', '그것'만이 나타났다. 모어 화자 집단이 사용한 '거기', '그곳'은 특별한 기능을 위해 사용된 것은 아니고 표현의 다양성 측면에서 더 다양한 지시어를 사용하고 있음을 확인할 수 있었다.

지시명사의 경우 모어 화자 집단과 비교하였을 때 한국어 학습자 집단의 사용에서는 '이때'와 '그때'가 매우 적게 나타났다. 이는 한국어 학습자들이 '이때'와 '그때'를 지시어로 사용하는 것에 익숙하지 않은 것으로 해석할 수 있다.

지시관형사의 경우 두 집단에서 사용하고 있는 지시관형사의 종류는 '이', '이런', '그', '그런'으로 총 4개가 나타났다. 지시관형사의 사용에서

흥미로운 지점은 모어 화자 집단이 한국어 학습자 집단에 비해 용언의 관형형인 ‘그러한’, ‘이러한’을 관형사 ‘그런’, ‘이런’보다 더 많이 사용하는 경향이었다. 이는 관형사 ‘이런’보다 용언의 활용형 ‘이러한‘이 대상이나 의미를 상태화해서 지시하므로 더 함축적이고 주관적으로 강조하는 인상을 부여하기 때문인 것으로 해석할 수 있다. 이를 고려하면 한국어 학습자 집단에서 ‘그런’, ‘이런’의 사용이 더 많은 이유를 관형사 ‘그런’, ‘이런’과 용언의 관형형 ‘이러한’, ‘그러한’이 주는 느낌의 차이를 상대적으로 잘 인식하지 못하기 때문인 것으로 추정해 볼 수 있었다.

지시부사의 경우 한국어 학습자 집단의 사용 비율이 모어 화자 집단에서의 사용 비율보다 높게 나타났다. 이를 지시어의 의미기능과 연관지어 해석해보면 지시 본연의 기능이 아닌 필자의 정의적 태도를 나타내는 강조의 기능으로 사용되는 ‘그대로’, ‘그리’, ‘그만큼’을 한국어 학습자 집단에서 비교적 많이 사용하고 있는 반면, 모어 화자 집단에서는 적게 사용하고 있다는 점에 주목할 수 있었다. 논리적이고 객관적인 필자로서 인상을 주어야 하는 학술보고서에서 필자의 정의적인 태도를 드러내는 표현을 사용하는 것을 모어 화자 집단은 선호하지 않는 반면, 한국어 학습자 집단에서는 상대적으로 많이 사용하고 있는 것으로 해석할 수 있다.

지시용언의 경우 모어 화자 집단은 한국어 학습자 집단에 비해 훨씬 다양한 형태의 활용형을 사용하고 있었다. 한국어 학습자 집단에서 나타난 한 가지 특징적인 사용 형태는 지시용언 ‘이러하다’의 축약형 ‘이럴-’이었는데, 모어 화자 집단에서는 이러한 형태가 나타나지 않았다. 모어 화자 집단의 경우 선행 문장에서 언급되는 상황을 언급할 경우 지시명사 ‘이때’를 사용하거나 ‘이 경우’, ‘이러한 경우’와 같이 ‘지시관형어+체언’의 형태를 주로 사용하고 있었다. ‘이럴 때’ 자체가 형태적으로 잘못된 것은 아니지만 문어체가 아닌 구어체에서 자주 사용되는 축약된 형태이고 이

는 글쓰기, 특히 학술보고서 글쓰기에 적절하지 않은 인상을 준다는 점에서 모어 화자의 글에서는 나타나지 않은 것으로 해석할 수 있었다.

각 의미기능별로 지시어의 사용 빈도를 비교 분석한 결과, 두 집단 간에 통계적으로는 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

모어 화자와 한국어 학습자 집단의 글에서 사용된 실재적 지시는 글의 특정 문단이나 지점을 하나의 물리적인 공간처럼 '여기'나 '이 장' 등으로 지시하는 '텍스트 지시'의 기능으로 사용하고 있었다. 상념적 지시는 두 집단 모두에서 거의 사용되지 않고 있었다. 이는 필자의 주장을 뒷받침하는 정보를 명확하게 제시하여 글의 타당성과 객관성을 높여야 하는 학술보고서라는 글의 특성에 기인하는 것으로 추정할 수 있다. 독자의 배경지식이 충분하지 않거나 필자가 제공해야 하는 정보를 충분히 제공하지 않았을 때 오독의 여지가 발생하는 상념적 지시 사용을 피하는 것으로 해석할 수 있다.

의미기능 중 가장 많은 사용을 보인 기호적 지시의 범위·위치 및 지시 방향별 사용을 살펴보았을 때 두 집단에서 앞의 대상을 지시하는 문장 안 선행 지시, 문장 밖 선행 지시, 선행 문장 지시 이 3가지가 가장 빈도가 높게 나타났으며 후행 지시는 거의 사용되지 않고 있음을 확인할 수 있었다. 이는 중요한 개념이나 설명대상을 먼저 언급한 후 이를 설명하거나, 주장에 근거를 제시하는 학술보고서 글쓰기에서 굳이 후행 지시를 사용할 필요가 없기 때문인 것으로 보인다. 두 집단의 사용 양상은 전반적으로 유사하게 나타났으나 모어 화자의 경우 문장 안 선행 지시 사용의 빈도가 매우 높게 나타나고 있음을 확인할 수 있다. 한국인 모어 화자 집단의 경우 비교적 바로 앞에 언급된 대상이라고 하여도 문장 안 선행 지시를 사용하여 의미를 보다 정확하게 되받으며 글을 전개해나가는 경향을 보였다.

이렇게 지시어 종류별, 의미기능별, 기호적 지시의 범위·위치 및 지시 방향별 사용 양상을 살핀 후에 한국어 학습자의 지시어 사용에 나타난 오류를 살펴보았다. 전체 오류를 대치, 첨가로 크게 구분한 후 대치 오류의 경우 다시 '그' 계 지시어와 '이' 계 지시어의 대치 오류, 동일 계열 지시어의 대치 오류, 기타 오류로 나누어 살펴보았다. 가장 많이 나타난 오류는 대치 오류, 그중에서도 동일계열 지시어 대치 오류가 가장 많이 나타났다. 동일계열 지시어의 대치 오류가 나타나는 원인은 품사 오류, 지시대상에 맞지 않는 지시어를 사용한 경우로 나타났다.

이러한 사용 오류의 원인을 살펴본 결과 학술보고서 쓰기의 지시어 사용에 어려움을 겪는 한국어 학습자들은 글쓰기에서 가장 중요한 기호적 지시를 적절하게 사용하지 못하는 경향을 보였으며 학술보고서와 같이 장르적 특성이 강한 글쓰기에서 지시어가 사용되는 형태에 대해 익숙하지 못하거나, 지시어를 사용하여 지시하고자 하는 대상이 무엇인지 명확하게 고려하지 않고 사용하는 경향을 보였다.

이상의 사용 양상 분석과 오류 분석 결과를 살핀 후 지시어 교육을 위한 시사점을 도출하고 지시어 교육 방안을 지시어의 의미기능의 명시적 교수 차원과 학습자의 메타인식 조성의 측면에서 제안하였다.

본 연구는 한국어 모어 화자와의 비교 분석을 통해 한국어 학습자의 학술보고서에서 나타나는 지시어 사용의 특성을 보다 명확하게 살펴보았다는 점과 학술보고서에 나타난 지시어의 사용 양상을 종류별, 의미기능별, 기호적 지시의 방향과 범위, 그리고 오류 양상 등 다양한 측면에서 살펴보았다는 점에서 의의가 있다. 이를 통해 향후 한국어 지시어 교육에서 초점을 두어야 할 지점을 지적하고 이를 위한 교육 방향을 모색했다는 점에서도 그 의의를 찾을 수 있다.

그러나 이러한 의의에도 불구하고 본고에는 몇 가지 한계점이 존재한

다. 본고가 지닌 이러한 한계점을 바탕으로 후속 연구의 방향을 제안하고자 한다.

먼저 본 연구에서는 모어 화자와의 비교와 연구 참여 집단의 동질성 확보를 위해 한국어 학습자 자료를 석사 1~2학기의 보고서로 한정하여 수집하였다. 1~2학기뿐만 아니라 3~4학기에 작성한 자료를 수집하여 지시어 사용 양상의 변화를 장기적으로 살펴보는 종단연구를 통해 지시어 교육 방향을 모색하여도 의미 있는 연구가 이루어질 수 있을 것이다.

또한 글에서 사용하고 있는 지시어의 오류에만 초점을 두어 누락 오류는 분석 대상으로 삼지 못하고 있다는 점 또한 아쉬움으로 남는다.

마지막으로 모국어라는 변인에만 초점을 맞추고, 한국어 학습자와 같은 학기의 대학원생 모어 화자의 자료와 비교하였다. 모어 화자 대학원생 역시 같은 석사 1~2학기에 재학 중이었다는 점에서 학술보고서 장르에 익숙하지 않을 수 있다. 학문 공동체의 전문 필자의 글과 학습자들의 글에서의 지시어 사용 양상을 비교 분석하는 연구가 이루어진다면 글의 특성과 더 긴밀하게 관련지어 유용한 지시어 교육 내용을 제안할 수 있을 것이다. 본고가 지닌 이러한 한계점을 보완해줄 후속 연구들이 활발히 이루어지길 기대해 본다.

참 고 문 헌

고광석(2000), 지시사의 대용적 용법에 대한 고찰, 불어불문학연구 42:239-264

고영근(2011), 텍스트 과학, 집문당.

고영근·구본관(2008), 우리말 문법론, 집문당.

고재필(2015), 대용언 "그러(하)-"의 역행 대용 연구. 관악어문연구, 40(0), 225-249.

고려대학교 출판부 편(2002), 사고와 표현. 고려대학교 출판부.

구본관·박재연·이선웅·이진호·황선엽(2015), 한국어 문법 총론Ⅰ, 집문당.

구본관·박재연·이선웅·이진호(2016), 한국어 문법 총론Ⅱ, 집문당.

곽준화(2018), 한국어 학습자들의 학술적 글쓰기에 대한 인식 및 태도 연구. 사회언어학, 26(3): 1-30

김광희(2011), 대용 표현. 국어학(國語學), 60(0), 360-388.

김군(2013), 한국어 관형사의 중국어 대응 양상 연구, 숭실대학교 석사학위 논문.

김연심(2011), 텍스트 분석을 통한 유형별 보고서 쓰기 교육 방안, 부산외국어대학교 석사학위 논문.

김영규·이은하(2008), 내용 분석을 중심으로 한 한국어 연구 논문 서론의 장르 분석 연구. 이중언어학, 36, 43-67.

김은정(2013), 학문 목적 한국어 학습자를 위한 글쓰기 교육. 교양교육연구, 7(1), 365-398.

김일웅(1982), 지시의 분류와 지시사 '이, 그, 저'의 쓰임. 한글, (178), 53-88.

김정숙(2000), 학문적 목적의 한국어 교육과정 설계를 위한 기초 연구:대학 진학생을 위한 교육과정을 중심으로, 한국어교육, 11-2, 국제한국어교육학회, pp.1-19.

김정숙(2007), 읽기, 쓰기 활동을 통합한 학술 보고서 쓰기 지도 방안. 이

중언어학, 33(0), 35-54.
김한샘·배미연(2017), 학술적 글쓰기에서의 객관화 전략 사용 양상 연구 - 한국어 학습자와 한국어 모어 화자 간의 비교를 중심으로 -. 비교문화연구, 49(0), 95-126.
김현민(2020), 한국어 학습자의 학술보고서 인용 표현 사용 양상 연구. 서울대학교 석사학위 논문.
김호정(2007), 한국어 쓰기 교육의 원리와 교육 방안 탐색. 국어교육학연구, 30(0), 233-260.
김호정(2016), 예보(豫報) 담화의 문법교육용 텍스트화 방향 연구-일기예보 담화의 '상호적 메타기능' 분석을 토대로-. 국어교육연구, 38(0), 27-65.
남기심·고영근(1985), 표준 국어 문법론. 탑출판사.
남기심·고영근(1993), 표준 국어 문법론. 탑출판사.
노경섭(2014), 제대로 알고 쓰는 논문 통계분석, 한빛아카데미.
노경섭(2016), (제대로 시작하는) 기초 통계학 : Excel 활용. 한빛아카데미.
노미연(2013), 한국어 고급 학습자의 응결장치 사용 연구. 동악어문학, 60, 273-308.
문무영(1984), 지시사(指示辭) '이, 그, 저' 고(考). 어문연구, 12(4), 577-590.
민경모(2005), 한국어 지시어 이, 그, 저의 사용 양상에 대하여 - 한국어 원어텍스트와 영어에서 한국어로 번역된 텍스트의 비교를 중심으로 -. 언어사실과 관점, 16(0), 31-98.
민경모(2008), 한국어 지시사 연구, 연세대학교 박사학위 논문.
박규준(2010), 담화 공동체 관점에서의 대학 글쓰기 교육. 우리말글, 50, 83-106
박미설(2014), 장르 지식을 활용한 논증 장르 글쓰기의 지도 방안 연구 : 학술 에세이를 중심으로. 한국말글학, 31, 37-64.
박선희(2007), 영어권 한국어 학습자의 지시어 의미기능 습득 연구, 이화

여자대학교 박사학위논문.
박선희(2007), 영어권 한국어 학습자 담화의 화시적 지시 맥락에 나타나는 그 사용 오류 -모어로부터의 과잉투사(overprojection) 현상-. 화법연구, 11(0), 237-260.
박영목(2005), 作文 硏究의 動向과 課題. 작문연구, 1, 9-38.
박영환(2007), 한국어 지시어 교육 연구. 언어연구, 23(3), 357-372.
박은선(2006), 한국어 학위논문 서론의 장르 분석적 연구-한국어 모어 화자와 한국어 학습자를 대상으로」, 이화여자대학교 석사학위 논문.
박은선(2006), 한국어 학위논문 서론의 장르분석적 연구 -한국어 모어 화자와 한국어 학습자를 대상으로-. 한국어 교육, 17(1), 191-210.
박은선(2014), 장르 중심 학문 목적 한국어 쓰기 교수의 실행연구 -대학원 보고서를 중심으로-. 국제한국어교육학회 추계학술발표논문집, 2014(0), 260-274.
박혜진·이미혜(2017), 한국어 학습자의 쓰기 텍스트에 나타난 응결성과 응집성의 상관분석. 우리말글, 73(), 133-157.
서반석(2017), 접속부사어 '이때/그때' 연구. 국어학(國語學), 81(0), 191-226.
서상규·유현경·남윤진(2002), 한국어 학습자 말뭉치와 한국어 교육. 한국어 교육, 13(1), 127-156.
서울대학교 국어교육연구소 편(2014), 한국어교육학 사전. 서울: 도서출판 하우.
서희정(2019), 한국인 학부생과 외국인 학부생의 지시어 사용 양상 연구. 국어국문학(188), 71-117
송문령(2015), 중국인 학습자를 위한 한국어 관형사 교육 방안 연구, 중앙대학교 석사학위 논문.
신영지(2016), 학문 목적 한국어 쓰기 교육의 학습전략 연구-메타인지 전략의 적용 모색, 반교어문연구 43집, 반교어문학회.

신지연(1998), 국어 지시용언 연구, 태학사.
신현숙(1999), 한국어 기능어의 어휘 정보 구축 : 지시어. 한국어 교육, 10(2), 215-232.
안경화(2001), 구어체 텍스트의 응결장치 연구 - 토론 텍스트를 중심으로 -. 한국어 교육, 12(2), 137-157.
안광미(2015), 중국인 초급 학습자를 위한 지시어 교수방안 연구 중국어 표현과의 대조를 중심으로, 건국대학교 석사학위 논문.
양명희(1996), 현대 국어 대용어에 대한 연구, 서울대학교 박사학위 논문.
양명희(2003), 지시어 오류 분석과 중간언어 의미론. 한국어 의미학, 12, 229-253
연우진(2018), 중국인 유학생을 위한 한국어 학술보고서 쓰기 교육 방안 연구: 국어국문학과 대학원 신입생을 대상으로, 중앙대학교 석사학위 논문.
왕교하(2011), 중국인 한국어 학습자의 지시어 기능 발달 양상 연구, 경희대학교 석사학위 논문.
왕교하·박동호(2011), 중국인 한국어 학습자의 현장 지시어 기능 습득 양상 연구. 한국어 교육, 22(3), 195-233.
왕학응(2014), 중국인 학습자를 위한 지시어 교육 내용 연구, 서울대학교 석사학위 논문
용재은(2004), 대학 수학 목적의 한국어 읽기·쓰기 교육 방안 연구: 학문적 텍스트의 분석과 적용을 중심으로. 고려대학교 석사학위 논문.
유민애(2015), 장르-텍스트 기반 문법 교육 내용 연구- 논리적 응결장치를 중심으로 -. , 12(1), 139-166.
유혜령(2013), '텍스트와 장르를 고려한 문장 쓰기' 지도가 쓰기 성취도에 미치는 효과. 국제어문, 58(0), 243-282.
윤여옥(2012), 유학생의 한국어 학위논문 쓰기 교육을 위한 학위논문 연구 방법 부분의 장르 분석 연구, 이화여자대학교 석사학위 논문.
이기갑(1994), '그러하-'의 지시와 대용, 그리고 그 역사. 언어, 19(2), 45

5-488
이성영(2000), 텍스트언어학의 이론과 응용 대용 표현 능력의 발달 특성 연구 초등 학생의 이, 그, 저계 대용 표현을 중심으로
이수연(2012), 유학생의 한국어 학위논문 쓰기 교육을 위한 학위논문 결과 부분의 장르 분석 연구」, 이화여자대학교 석사학위논문.
이슬비(2015), 한국어 학술논문에 나타난 시상 표현의 담화적 기능 분석, 국어교육연구 35, 서울대학교 국어교육연구소, pp.161-198.
이윤빈(2012), 대학 신입생 대상 학술적 글쓰기의 장르적 의미와 성격. 작문연구, 14(0), 159-200.
이정란(2011), 외국인 유학생의 구두 발표와 보고서에 나타난 응결장치 비교. , 8(2), 165-184.
이정실 외(2019), 중국인 한국어 학습자를 위한 관형사 관형어 교육 방안 연구. 영주어문, 43(0), 379-409.
이정희·장미라·서진숙·봉원덕(2007), 유학생을 위한 한국어 글쓰기의 실제, 하우.
이준호(2005), 대학 수학 목적의 쓰기 교육을 위한 교수요목 설계-보고서 쓰기 교육을 중심으로-, 고려대학교 석사학위 논문.
이혜정(2013), 한국어 주장하는 글쓰기 교수·학습 방안 연구. 서울대학교 석사학위 논문.
임형옥(2020), 한국어 쓰기 수업에서의 지시 표현 교육 방안 연구 - 중급 한국어 학습자들의 텍스트 결속성 강화를 중심으로 -. 한성어문학, 43(0), 61-101.
장경희(1980), 지시어 '이, 그, 저'의 의미 분석, 어학연구 16, 서울대학교 어학연구소, 167-184.
장경희(2004), 국어 지시 표현의 유형과 성능. 한국어 의미학, 15(), 51-70.
정다운(2009), 장르와 과정의 통합적 쓰기 교육 방안 연구: 한국어 고급 학습자를 대상으로, 고려대학교 박사학위 논문.
정다운(2014), 외국인 대학원생을 위한 학술적 글쓰기 교육에 대한 요구

조사 분석. 어문론집 60. 389-420.
정미진·한용혁(2019), 한국어 학습자를 위한 '이, 그' 계열 응결장치의 교육 연구. 국어교육, 167(0), 253-283.
제민경(2014), 장르 개념화를 위한 문법교육적 접근. 국어교육학연구, 49(3), 393-426.
제민경(2015), 장르 문법 교육 내용 연구, 서울대학교 박사학위 논문.
주세형·김은성·남가영(2007), 장르, 텍스트, 문법: 쓰기 교육을 위한 문법, 박이정.
조신(2011), 중국인 학습자를 위한 한국어 지시어 교육 방안 연구, 세종대학교 석사학위 논문.
조형일(2019), 한국어 표현·이해 맥락과 장르 중심 문법 교육. 한국문법교육학회 학술발표논문집, 2019(1), 39-45.
조효염(2013), 중국인 학습자를 위한 한국어 지시어 교육 방안 연구, 세종대학교 석사학위 논문.
주위(2018), 한국어 관형사와 중국어 대응어 대조 연구, 연세대학교 박사학위 논문.
주위(2018), 지시관형사에 대한 계량적 분석. 한국어교육연구, 13(1), 127-146.
주위(2018), 말뭉치 기반 한국어 지시관형사와 중국어 지시대사 대조 연구 -'이, 그, 저'와 '저(這), 나(那)'를 중심으로-. 인문학연구, 110(0), 25-46.
진은영(2012), 거주 기간 및 학습 기간에 따른 한국어 지시어 습득 양상 연구 일본어권 아동 및 청소년 한국어 학습자를 중심으로, 이화여자대학교 석사학위 논문.
차윤정(2017), 한국어 학습자를 위한 학술보고서 쓰기 교육 방법-신모방적 글쓰기 전략을 중심으로-, (51), 293-319.
채숙희(2018), 한국어교재의 지시어 분석 -지시관형사와 지시대명사를 중심으로. 한민족어문학, 79(0), 97-133.
최선미(2008), 외국인 유학생을 위한 한국어 학술보고서 쓰기 교재의 개

발 연구, 한국외국어대학교 석사학위 논문.
최준호(2021), 대학생 보고서 작성 학습의 교수자 가이드라인. 교양교육연구, 15(3), 133-146. 10.46392/kjge.2021.15.3.133
최지영(2021), 중국인 대학원생의 한국어 학술보고서에서 나타난 동족어 사용 양상 연구. 문화와융합, 43(7), 351-368. 10.33645/cnc.2021.07.43.7.351
함계임(2019), 한국어 지시어 '이', '그'의 선택 기준 제시 - 러·한 번역 사례를 중심으로 - . 국제한국언어문화학회 (INK) 제27차 국제학술대회, 247-256.
허예인(2021), 한국어 학습자 쓰기의 지시 응결장치 사용 양상 연구. 경희대학교 석사학위 논문.
홍연정(2012), 한국어 학습자들의 지시어 사용 및 오류에 관한 연구, 숙달도 및 모어 변인을 중심으로, 연세대학교 석사학위 논문.
홍연정(2012), 제2 분과 : 한국어 교육 분야; 한국어 학습자의 모어별 지시어 오류. 한국문법교육학회 학술발표논문집, 2012(2), 133-149.
홍혜준(2008), 학문 목적 한국어 쓰기 교육 연구. 서울대 박사학위논문.
황선영·이암(2019), '이', '그'의 문맥적 지시기능 사용 연구 -중국어권 한국어 학습자를 대상으로-. 겨레어문학, 62(0), 305-326.
Conrad, S. M., & Biber, D.(2005), The frequency and use of lexical bundles in conversation and academic prose. Lexicographica.
De Beaugrande, R. A., & Dressler, W. U.(1981), Introduction to text linguistics (Vol. 1). London: Longman.
De Beaugrande, R. A., & Dressler, W. U.(1995), 텍스트 언어학 입문 (김태옥·이현호 역). 서울: 한신문화사. (원서출판 1981).
Diane Larsen-Freeman.(2012), 언어 교수: 문법에서 문법 사용하기로(김서형 외 역). 지식과 교양. (원서출판 2003).
Diessel, H.(1999), Demonstratives: form, function, and grammaticalization, Amsterdam: John Benjamins.
Ferris, D. R. & Hedgcock, J. S.(2009), Teaching ESL Composition(Sec

ond Edition), Routledge.

Hyon, S.(1996), Genre in Three Traditions: Implications for ESL. TESOL Quarterly, 30(4), 693-722. doi:10.2307/3587930

Hyland, K.(2003), Genre-based pedagogies: A social response to process. Journal of second language writing, 12(1), 17-29.

Hyland, K.(2019), 장르와 제2언어 글쓰기(이수미・이소연 역). 하우. (원서출판 2004).

M.A.K. Halliday & Ruqaiya Hasan(1976), Cohesion in English. Longman.

McCarthy, M. & Carter, R.(1994), Language as Discourse: Perspectives for Language Teaching, Longman.

Lee, S.(2000), Contrastive Rhetorical Study on Korean and English Research Paper Introductions. Journal of Pan-Pacific association of applied linguistics, 4(2), 316-36.

Swales, J.(1990), Genre Analysis: English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press.

Swales, J. & Feak, C.(2004), Academic writing for graduate students: Essential tasks and skills (2nd ed.). Michigan: The University of Michigan Press.

Abstract

A Study on the Use of Demonstratives in Academic Reports by Korean Language Learner

Kim, Yeojin
Korean Language Education as a Foreign Language
Department of Korean Language Education
The Graduate School
Seoul National University

This study aims to examine the usage pattern of demonstratives used in academic reports by Korean learners through comparison and analysis with the academic reports of native student, and based on this, it seeks implications for Korean demonstratives in academic report genre writing.

Since the 2000s, the number of Korean learners for academic purposes attending higher education institutions in Korea has steadily increased, and research on Korean language education for academic purposes has begun to be actively conducted for them. In particular, the need

for writing education, which is important for academic purposes learn ers to take classes and perform assignments, was raised.

However, research on the academic report genre frequently encounter ed by learners for academic purposes is insufficient, and demonstrativ es frequently used in academic genre writing are not important gram mar items in Korean language education. Therefore, this study analyz ed the usage patterns of demonstratives in academic reports of Korea n learners and Korean native speakers, focusing on the type of demo nstratives, semantic functions, range, location, and direction of context ual reference, and academic report structure, and then derived implicat ions for instruction for Korean learners.

The analysis criteria were set up as follows. First, The types of de monstratives were divided into the part of speech of 'noun, pronoun, determiner, adverb, and predicate' and the 'i-'type or 'geu-'type. The functions of demonstratives were divided into 3 types. Among these f unctions, textual reference frequently used in the written text were e xamined according to the location of the referent and the referring dir ection(forward, backward) and scope.

According to the analysis results, the overall usage pattern was simi lar, but in the usage pattern of native speakers, the use of textual de monstratives using as a cohesive device in writing was frequent, and even within the same sentence, the use of textual demostratives was active. In addition, more various types of demonstratives were used c ompared to the Korean language learner group.

On the other hand, in the usage pattern of Korean Language learner group, the use of demonstratives without textual functions such as ad verbs that reveal the author's affective attitude or the use of 'geureo -' used as negative evaluations was relatively common, and the use o

f abbreviated forms frequently used in oral speaking such as ‘ireol-’. This use did not appear in the native speaker group, but unlike the n ative speaker group recognized that the use of these demonstratives was not appropriate for writing academic reports, it could be interpret ed that the Korean language learner group lacked awareness of this p oint.

After examining the usage patterns, the errors in the use of demons tratives by Korean learners were examined. As a result of error anal ysis, Korean learners who have difficulty using demonstratives in aca demic report tend to not use the most important textual reference in writing properly, and are not familiar with the form of demonstratives in writing with strong genre characteristics, such as academic report s, or use them without clearly considering what they want to referen ce.

The educational implications derived based on these analysis results were presented in terms of cultivating the functional recognition of th e demonstratives in consideration of explicit instruction of semantic fu nction of demonstratives and creating learners′ meta-awareness of th e semantic function of demonstratives.

This study is meaningful in that it attempted to analyze and examin e grammatical items called demonstratives in various aspects such as type, semantic functions, academic report structure and error analysis.

In addition, it is meaningful that through comparison with the use of native Korean speakers, the characteristics of the use of demonstrativ es in academic reports of the Korean learner group were more clearly captured, and educational implications were sought based on this.

Keywords : Korean Language Education, Korean Language Learners, Academic Reports, demonstratives, cohesive device, Korean for Academic Purpose
Student Number : 2019-25287