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 주장하는 글쓰기 교수·학습 방안 연구

- 장르와 문법 지식의 통합 관점으로 -

2013년 8월

서울대학교 대학원

국어교육과 한국어교육전공

이 혜 정

한국어 주장하는 글쓰기 교수·학습 방안 연구

- 장르와 문법 지식의 통합 관점으로 -

지도교수 구 본 관

이 논문을 교육학 석사학위논문으로 제출함

2013년 4월

서울대학교 대학원

국어교육과 한국어교육전공

이 혜 정

이혜정의 석사학위논문을 인준함

2013년 6월

위 원 장 민 병 곤 ㊞

부위원장 김 종 철 ㊞

위 원 민 현 식 ㊞

국문 초록

쓰기의 결과물인 텍스트는 개인의 인지적 사고의 반영물이기도 하지만, 필자가 속한 담화 공동체의 문화가 반영된 사회적 실천물이기도 하다. 본 연구의 목적은 한국어 '주장하는 글'이라는 거시 장르가 한국인의 담화공동체 맥락에서 어떠한 공인된 방식으로 사용되는지 밝히고, 이를 통해 외국인 학습필자가 독자의 수용 맥락에 적절한 텍스트를 생성하도록 돕는 데 있다. 독자의 기대에 적절한 텍스트의 생성은 의사소통 목적과 기능에 따른 '장르의 특징'을 정확히 인식하고, '장르 관습의 제약'에 따라 글을 쓰는 것과 관련이 있다.

그런데 이러한 장르의 특수성은 하나의 사회에서 오랜 기간에 걸쳐 누적된 일종의 문화적 관습이기 때문에 외국인 학습자들이 인지하기가 쉽지 않다. 따라서 이러한 문제점을 해결하기 위해 본고에서는 쓰기와 문법 교육을 통합한 장르 기반 언어 교육론을 Ⅱ장에서 제안하였다. 장르 기반 교수법은 맥락 내에서 이루어지는 텍스트의 기능적 언어 사용에 대한 학습을 통해 작문 능력을 신장시킬 수 있기 때문이다. 한편 문법 지식은 실제 언어 소통에 도움을 주는 '쓸모 있고 활용 가능한 언어 자원'이라는 관점 하에 표현 문법, 선택의 문법의 측면에서 장르 지식과 통합되어 교육될 수 있다.

본 연구에서는 말뭉치의 양적 분석과 텍스트의 질적 분석을 병행하여, 주장하는 글의 언어적 특징을 종합적으로 고찰해 보았다. 분석의 대상은 모어화자가 작성한 표본 텍스트 108편과 외국인 학습자가 작성한 학습자 텍스트 64편으로 나뉜다. 이상적인 모델로서 '표준 말뭉치'가 '교육 내용 선정'에 기여한다면, 중간언어와 오류의 양상을 보여주는 '학습자 말뭉치'는 '교육 내용의 위계화와 교육 방법의 체계화'에 기여할 수 있을 것이다.

Ⅲ장의 분석은 주장하는 글의 언어적 특질 파악을 위해 양적 분석으로 문맥색인기를 활용한 고빈도 어휘 분석을 실시했고, 이를 통해 '장르 특징적 핵심어'와 '장르 특징적 통사적 패턴(핵심어 중심의 표현 문형)'을 추출하였다. 그리고 질적 분석으로 기능 문법적 관점에서 주장과 설득의 기능을 실현하는 문법 범주를 크게 ①대명사를 통한 어조 표현, ②심리·평가 표현을 통한 관점 표현, ③양태, 부정, 피동 표현 및 판정 동사를 통한 주장의 완화적 표현으로 나

누어 표현 양상을 분석하였다. 분석 결과 주장하는 글은 할리데이의 대기능 중에서 '관념적 기능'과 '상호작용적 기능'에 충실한 장르임을 알 수 있었다.

다음으로 학습필자 글의 오류 양상을 파악해 보았는데, 그 결과 학습필자들은 주장하는 글에서 1인칭 단수 대명사의 관습적 사용, 단순하고 기초적인 어휘의 반복 사용, 정형화된 담화 구조 표지어와 접속어 및 지시어의 과다 사용, 장르 격식성에 어긋나는 문체 사용의 오류를 양산함을 알 수 있었다.

Ⅳ장에서는 텍스트 분석 결과를 바탕으로 학습자에게 제시할 주장하는 글쓰기의 교육 내용을 텍스트, 필자, 독자 요인으로 나누어 제시하였다. 또한 교수방법론은 사회 구성주의 철학을 바탕으로 한 장르 중심 수업 모형과 언어 형태에 초점을 둔 형식 초점 교수법, 과제 훈련 모형을 적용하여 구안하였다.

본 연구는 학습자 텍스트의 문제점을 파악하는 데에 그쳤던 기존 연구 경향과 달리 '모어화자의 모범적인 쓰기의 양상'을 학습필자의 글과 비교·분석하고 이를 준거로 학습자들이 지향해야 할 '한국어 담화공동체의 특수한 쓰기 맥락'을 제시했다는 점, 연구 방법론적 측면에서 실제 언중들의 말뭉치 자료를 대상으로 계량언어학적 분석을 통해 객관적인 언어 사용 양상을 도출했다는 점, 장르 지식을 문법 지식과 통합하여 쓰기 방안을 제시했다는 점에서 의의가 있다.

* 주요어 : 장르 기반 쓰기 교육, 표현 문법, 기능 문법, 표준 말뭉치, 주장하는 글, 장르 특징적 핵심어, 표현 문형, 심리·평가 표현, 비관여적 어조, 완화적 표현

* 학 번 : 2005-23694

목 차

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 연구의 목적 및 필요성 ····· 1
2. 선행 연구 ····· 4
2.1. 장르 기반 쓰기 교육에 관한 연구 ····· 5
2.2. 주장하는 글에 관한 연구 ····· 7
3. 연구 대상 및 방법 ····· 11
3.1. 연구 방법 및 절차 ····· 11
3.2. 연구 대상 및 자료 ····· 13

Ⅱ. 주장하는 글쓰기 교육의 이론적 배경과 교육 실태 ····· 17
1. 장르 기반 쓰기 교육의 이론적 배경 ····· 17
1.1. 장르 기반 쓰기 교육론 ····· 17
1.2. 장르의 개념 및 장르 분석 ····· 20
2. 기능 중심 통합적 문법 교육의 이론적 배경 ····· 24
2.1. 표현과 선택의 문법론 ····· 24
2.2. 기능 중심 통합적 문법 교육 ····· 27
3. 주장하는 글의 개념 및 특징 ····· 29
3.1. 주장하는 글의 개념 및 유형 ····· 30
3.2. 주장하는 글의 언어적 특질 ····· 34
4. 주장하는 글쓰기 교육의 실태 ····· 39
4.1. 기관별 교육과정의 교육 내용 범주 ····· 39
4.2. 학습자 인터뷰와 작문을 통한 교육 실태 및 요구 분석 ····· 42

Ⅲ. 주장하는 글의 언어적 특징과 학습자 오류 분석 ····· 46
1. 자료의 구축과 분석 방법 및 준거 ····· 46
1.1. 자료의 구축과 통계적 처리 과정 ····· 46
1.1.1. 말뭉치 자료의 종류 및 수집 과정 ····· 47
1.1.2. 자료의 통계적 분석과 문형 추출 과정 ····· 50
1.2. 자료의 질적 분석의 전제 및 준거 ····· 52
2. 모어화자 글의 어휘 분포의 특징 ····· 54
2.1. 표준 말뭉치와 참조 말뭉치의 고빈도 어휘 비교 분석 ····· 54
2.1.1. 표준 말뭉치와 참조 말뭉치의 고빈도 통계의 공통점 ····· 58
2.1.2. 표준 말뭉치와 참조 말뭉치의 고빈도 통계의 차이점 ····· 60
2.2. 장르 특징적 핵심어와 표현 문형 ····· 67
2.2.1. 장르 특징적 핵심어의 개념과 선정 ····· 67
2.2.2. 장르 특징적 핵심어 중심 표현 문형 ····· 72
3. 모어화자 글의 주요 문법 요소의 특징 ····· 77
3.1. 대명사 사용을 통한 어조 표현 ····· 77
3.1.1. 필자와 독자의 위치정하기와 어조 ····· 77
3.1.2. 대명사의 사용 양상 ····· 81
3.2. 심리·평가 표현을 활용한 관점 표현 ····· 87
3.2.1. 특성 규정 평가문과 심리·평가 표현 ····· 87
3.2.2. 심리·평가 표현의 사용 양상 ····· 95
3.3. 독자를 고려한 주장의 진술 방식 ····· 98
3.3.1. 필자의 판단 유보 기능의 완화적 표현 ····· 98
3.3.2. 양태, 부정, 피동 표현과 판정 동사의 사용 양상 ····· 103
4. 학습필자 글의 어휘·문법적 특징과 오류 양상 ····· 111
4.1. 1인칭 단수 대명사의 관습적 사용 ····· 111
4.2. 단순하고 기초적인 어휘의 반복 사용 ····· 116
4.3. 정형화된 표지어와 접속어, 지시어의 과다 사용 ····· 120
4.4. 장르 격식성에 어긋나는 문체 사용 ····· 125

Ⅳ. 장르와 문법 통합의 주장하는 글쓰기 교육 ····· 128
1. 장르와 문법 통합의 주장하는 글쓰기 교육 목표 ····· 128
2. 장르와 문법 통합의 주장하는 글쓰기 교육 내용 ····· 132
2.1. 텍스트 내용 요소 : 핵심어와 표현 문형 ····· 133
2.2. 텍스트 형식 요소 : 문어 격식성 맥락과 문체 ····· 135
2.3. 필자 요소 : 심리·평가 표현 ····· 136
2.4. 독자 요소 : 대명사 선택과 완화적 표현 ····· 137
3. 장르와 문법 통합의 주장하는 글쓰기 교육 방법 ····· 139
3.1. 장르 중심 쓰기 수업 모형 ····· 140
3.2. 형식 초점 교수법과 과제 훈련 모형 ····· 143
4. 주장하는 글쓰기 교수·학습의 실제 ····· 145
4.1. 모델링과 협의를 통한 장르 쓰기 교육 ····· 145
4.2. 과제 기반 명시적 교수를 통한 언어적 특징 교육 ····· 151

Ⅴ. 결론 ····· 157
1. 요약 ····· 157
2. 제언 ····· 159

참고문헌 ····· 161
부 록 ····· 169
1. 표준 말뭉치의 출처, 주제 및 분량 정보 ····· 169
2. 장르 특징적 핵심어를 활용한 표현 문형의 목록 ····· 172
Abstract ····· 189

표 목차

<표Ⅰ-1> 연구 목적에 따른 연구 방법 ····· 12
<표Ⅰ-2> 학습자 작문 과제 ····· 15
<표Ⅰ-3> 표준말뭉치와 학습자말뭉치의 규모와 출처 및 정보 ····· 16
<표Ⅱ-1> 하이랜드(Hyland, 2004)의 장르 분석 방법 ····· 22
<표Ⅱ-2> 후드 외 2인(Hood&Solomon&Burns, 1996)의 장르 분석 방법 ·· 23
<표Ⅱ-3> 브링커(Brinker, 1985)의 텍스트 유형 분류 ····· 31
<표Ⅱ-4> 이미혜(2011)의 한국어 교육의 장르 분류 체계 ····· 33
<표Ⅱ-5> 주장하는 글의 언어적 특질 ····· 38
<표Ⅱ-6> 주요 언어 교육 기관의 등급별 교육 목표 ····· 40
<표Ⅱ-7> 한국어 능력 시험 고급 단계 평가 목표 및 내용 ····· 41
<표Ⅲ-1> 핵심어 및 문형 추출에 따른 텍스트 분석 단계 ····· 51
<표Ⅲ-2> 기능 문법 기반 주장하는 글의 질적 분석 준거 ····· 53
<표Ⅲ-3> 표준 말뭉치와 참조 말뭉치의 공통 고빈도 기본어 ····· 59
<표Ⅲ-4> 참조 말뭉치에 비해 두드러지게 많이 사용되는 단어 ····· 61
<표Ⅲ-5> 참조 말뭉치에 비해 상대적으로 적게 사용되는 단어 ····· 62
<표Ⅲ-6> 표준 말뭉치의 고빈도어에만 포함된 단어 ····· 64
<표Ⅲ-7> 참조 말뭉치의 고빈도어에만 포함된 단어 ····· 65
<표Ⅲ-8> 장르 특징적 핵심어의 선정 기준 ····· 68
<표Ⅲ-9> 표준 말뭉치의 장르 특징적 핵심어의 선정 결과 ····· 69
<표Ⅲ-10> 문형 추출을 위한 핵심어 기준 용례 검색의 예시 ····· 75
<표Ⅲ-11> 핵심어 중심 표현 문형 추출의 예시 ····· 76
<표Ⅲ-12> 한국인 모어화자의 대명사 사용 양상 ····· 83
<표Ⅲ-13> 단독형과 결합형 심리·평가 표현의 예 ····· 89
<표Ⅲ-14> 평가 대상에 따른 심리·평가 표현의 분류 ····· 94
<표Ⅲ-15> 의미에 따른 심리·평가 표현의 분류 ····· 95

<표Ⅲ-16> 완화적 표현(Hedge)의 유형(신명선, 2006:157) ····· 99
<표Ⅲ-17> 완화적 표현의 유형과 실현 형태 ····· 102
<표Ⅲ-18> 외국인 학습필자의 대명사 사용 양상 ····· 112
<표Ⅲ-19> 외국인 학습필자의 종결어미 문체 표현 양상 ····· 126
<표Ⅳ-1> 장르와 문법 통합 쓰기 교육의 거시적인 목적 ····· 129
<표Ⅳ-2> 필자에게 필요한 쓰기 지식의 구성 요소(Tribble, 2003) ····· 129
<표Ⅳ-3> 장르와 문법 통합 쓰기 교육의 미시적인 목표 ····· 131
<표Ⅳ-4> 주장하는 글의 교육 목표와 수사적 요소에 따른 교육 내용 ···· 133
<표Ⅳ-5> 기능적 접근에 의한 쓰기 수업 절차(Derewianka, 1990:6-9) ·· 140
<표Ⅳ-6> 장르 중심 쓰기 수업의 교사 활동과 학습자 활동 ····· 143
<표Ⅳ-7> 미니 레슨의 예시 ····· 148
<표Ⅳ-8> 토론 후 의미망 작성하기의 활동 예시 ····· 149
<표Ⅳ-9> 자기 점검 활동지의 예시 ····· 150
<표Ⅳ-10> 입력 강화와 상호작용을 통한 강화의 활동 예시 ····· 153
<표Ⅳ-11> 핵심어와 표현 문형이 포함된 문장의 입력 포화 활동 예시 ···· 154
<표Ⅳ-12> 과제 수행 필수 언어 제시 활동의 예시 ····· 155
<표Ⅳ-13> 재공식화를 통해 문법 가르치기 활동의 예시 ····· 156

그림 목차

<그림Ⅱ-1> 표현 과정에서 통합적 문법 교육 내용의 역할(주세형, 2006:224) 29
<그림Ⅳ-1> 논증의 수사적 삼각형(Jonh D. Ramage외, 2007:76) ····· 132
<그림Ⅳ-2> 장르 중심 작문 교수·학습모형 (박태호, 2000:222) ····· 139
<그림Ⅳ-3> 장르 중심 쓰기 접근법의 수업 절차(Hammond et al., 1992:17) · 141
<그림Ⅳ-4> 콘코던스의 용례 검색 활동 예시 ····· 147

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 목적 및 필요성

본 연구자는 외국인 학습필자들이 성인으로서의 인지적 사고능력을 보유하고 있음에도 불구하고 목표 언어 능력의 부족으로 인해[1] 한국어 담화공동체의 맥락에 부적절한 문장을 생성하며, 텍스트 전체의 의사소통 목적 실현에 실패하는 양상에 문제의식을 느꼈다. 이에 따라 본고에서는 독자 수용 맥락에 적절한 텍스트의 생성을 돕기 위한 쓰기 교육의 방법론을 문법 교육과 통합하여 구안하고자 한다.

기존의 한국어 교육 현장에서 의사소통 접근법(CLT)을 추구하면서 지나치게 실용성, 유창성만을 강조하면서 말하기와 듣기 교육에 치중해 쓰기 교육은 수업 후 과제 수준으로 제시되거나 평가 방식의 일환으로 소극적으로 실시되어, 창조적 언어 운용력을 보유한 능숙한 필자의 양성에는 소홀했던 것이 사실이다. 그런데 이렇게 유창성, 정확성만을 추구하여 규범 문법의 교정적 차원에서 소극적 쓰기 교육만을 실시한 결과 학습자들이 한국어 담화공동체 맥락에 적합하고 독자에게 수용 가능한 표현을 생성해내기가 어려울 수밖에 없다. 그러나 언어 사용 능력의 상위 수준에 도달하기 위해서는 자신의 의도를 맥락에 적합하게 완결성 있는 글로 작성할 줄 알아야한다는 점과 학문·직업 목적의 특수목적 학습자가 증가하는 현실을 감안할 때, 다양한 목적과 장르 및 언어사용역에 따른 전문적 쓰기 능력의 중요성은 새삼 강조할 필요가 없을 것이다.

연구자는 문법 교육은 기능 교육과 분리될 수 없으며 통합적으로 교육되어야 한다는 민현식(2008)의 입장을 지지하는데, 통합 교육을 위한 언어의 4가지 기능 중에서 가장 문법의 도움이 필요한 영역은 쓰기 영역이다. 쓰기의 학습 필요성에 대해 심리 언어학자인 르네버그(Eric Lenneberg, 1967)는 다음과 같이 말했다.

> “보편적으로 인간들은 걷기와 말하기를 배우기 시작하지만 수영과 글쓰기는 문화적으로 특수하며 학습된 행동이다.”

---

1) Cummins(1981)의 상호 의존 가설(independence hypothesis)에 의하면, 일반적인 외국어 능력 수준이 모국어의 문자 언어 사용 능력의 외국어로의 전이를 방해한다고 한다. 즉, 인지 능력이 언어 능력에 의해 부정적 간섭을 받아, 실제로 표현하는 수준은 모국어의 표현 능력과 동일하지 않고, 제2언어 학습필자로서 언어 정체성의 혼란을 겪게 되는 것이다.

위의 주장에서 알 수 있듯이 쓰기는 단순히 필자 자신의 의사를 막연히 전달하는 것을 넘어, 필자의 복합적인 인지 과정에 따라 사고와 경험을 가장 정확하고 적절한 형태로 재구성하여 독자에게 전달해야하는 고차원적 능력인 동시에 해당 담화 공동체[2]의 언어 관습 및 사회·문화적 맥락이 반영된 사회 문화적인 현상이다. 이러한 쓰기의 복잡성 때문에 학습의 경험 없이는 모어 화자라도 능숙한 필자가 되기는 어렵고, 외국인 학습자의 경우라면 언어 숙달도로 인한 부정적 간섭과 목표어 담화 공동체 관습의 미숙지로 인한 어려움이 더 클 것이라 예상할 수 있다. 즉, 외국인 학습자는 쓰기의 과정 중에서 사고를 언어로 전환하는 '표현'의 단계에서 어려움을 겪기 마련인데[3], 이러한 문제점을 해결할 수 있는 효율적인 쓰기의 방법론을 모색하자는 것이 본고의 취지이다.

그렇다면 언어 숙달도가 떨어지는 미숙한 외국인 학습필자의 쓰기 능력을 함양하는 효율적인 쓰기 교육의 방법은 무엇일까?

최근 쓰기 교육 이론에서 강조하고 있는 지향점은 언어 사용 목적과 맥락이 구현된 개별 장르의 언어적, 구조적 특성에 주목하자는 것이다. 장르에 대한 중요성은 이미 고대 수사학 이래로 문학비평 분야에서 꾸준히 인식되어 왔으며, 최근 들어 학문 목적이나 직업 목적, 제2언어 성인 학습자가 증가하면서 특정 언어 사용역(register)[4]에 따른 '장르(genre)'가 새롭게 조명 받고 있다.[5] 즉, 하나의 언어 공

---

2) 담화 공동체(Discourse Community)란, 특정한 신념과 가치, 표현 방식을 공유하는 추상적인 공동체를 의미한다. 예컨대 하나의 텍스트가 의미 기능을 발휘하기 위해서는 그것의 이념, 가치를 공유하는 특정한 공동체의 동의가 있어야 한다(정희모, 2006:30).

3) Jacobs et al.(1981)은 작문의 분석적 평가 기준을 모국어(L1) 화자와 외국어(L2) 화자의 경우를 다르게 설정했는데, 모어 화자의 경우 내용과 조직에 더 비중을 두거나 내용, 조직, 표현에 균등하게 비중을 두는 반면, 제2언어 사용자의 경우 내용(30점), 구성(25점), 표현(어휘+문법+맞춤법과 구두점:45점)으로 '표현'을 더 중시한다고 한다(김희용, 2012:31 재인용). 이는 모어 화자에게는 상대적으로 수월한 표현의 과정에서 외국인 학습자가 어려움을 겪고 있다는 반증이며 사고력과 표현능력의 불일치 문제가 제2언어 작문 교육에서 해결해야 할 과제임을 나타낸다.

4) 'Register(使用域)'은 런던 학파의 용어로서 학자에 따라 용법이 상이하다. 이 용어는 개인어(idiolect)에서 규칙적인 변동을 몇 개의 범주로 나누어 고찰하는 것을 말한다. 즉 '① 어떤 주제에 관해 말하는가, ② 어떤 수단으로 전달이 이뤄지는가, ③ 어떤 사회적 역할로 말하고 있는가, ④ 얼마만큼 격식적으로 말하는가' 등의 의미에 관계되며, 각각의 특성을 각각의 장면 특성에 관련시켜 분류하여 정리하려는 것이다(언어학 사전, 1998:731).

5) '언어 사용역'과 '장르'의 범주적 상관성을 명확히 구분하기는 어려우나, 언어 사용역이 주제, 수단, 참여자, 목적, 격식성 등 개별 상황에 따라 다양함에 비해 장르는 언어 사용역이 특정 사회 목적과 참여자에 의해 정형화된 개념이라 할 수 있을 것이다. 연구자는 장르가

동체의 문화가 반영된 장르를 생산함으로써 필자는 해당 담화공동체의 구성원으로 참여할 수 있게 되는 것이다. 그런데 담화 공동체의 관습은 텍스트와 동떨어진 실체가 아니라 텍스트 표층의 언어적, 구조적 맥락에 밀접하게 반영되어 있다. 스트릿(Street, 1993)에서는 "글말 능력은 보편적으로 단일한 한 묶음의 기예가 아니며 오히려 매우 맥락에 의존되어 있는 기술이고 그것이 작동하는 사회에 의해 결정된다."고 하였는데, 이를 통해서도 쓰기 능력이 사회적 맥락의 인지를 통해 발전될 수 있는 일종의 기술(skill)임을 알 수 있다.

장르 중심 언어 교육론은 할리데이(Halliday, 1975)를 중심으로 한 체계 기능 언어학(Systemic Functional Linguistic)을 이론적 배경으로 한다. 할리데이는 "문법 교육이란 전통적 의미의 규칙과 문장 구조가 아니라, 맥락 속에서 이루어지는 텍스트의 의미를 중시한 기능 문법 교육이다."라고 하였다. 이를 쓰기에 적용해 보면, 맥락 내에서 이루어지는 기능적 언어 사용에 대한 학습을 통해 작문 능력을 신장시킬 수 있을 것이라고 예측할 수 있다.[6)]

그렇다면 장르 중심 쓰기 교육론의 입장에서 학습자에게 제공할 맥락이 반영된 언어 지식의 실체는 무엇인가? 하이랜드(Hyland, 2004:56-57)는 장르 지식을 이루는 중요한 구성 요소로 의사소통 목적에 대한 지식, 적합한 형식에 대한 지식, 내용과 사용역에 대한 지식, 맥락에 대한 지식을 들었다. 장르 중심 쓰기 교육은 텍스트 구조와 장르의 특성, 문체적인 특징을 종합적으로 고려해야 한다는 점에서 특정 장르에 대한 내용 구성, 언어적 특성을 파악하는 기초 연구가 필요하다(이미혜, 2010:482).

지닌 고정성과 전형성에 주목하여 장르를 세분화된 다양한 언어 사용역을 아우를 수 있는 상위 개념으로 보았다. 즉, '업무 이메일, 초대장, 위문편지, 전보, 문자 메시지' 등의 다양한 사용역은 '편지'라는 하나의 거시 장르로 묶을 수 있을 것이며, 최근 들어 활성화되고 있는 SNS나 게시판 댓글 등의 사용역도 공동체 구성원 간에 장르적 전형성이 합의된다면 하나의 장르로 볼 수 있을 것이다. 마틴(Martin, 1993)에서도 장르는 'context of culture'의 개념으로, 언어 사용역은 'context of situation'의 개념으로 보았다.

6) 주세형(2007)에서는 글쓰기를 위한 문법의 역할에 대해 재개념화하면서 맥락과 텍스트의 관계에 주목할 것을 강조한 바 있다. 그는 2007개정 교육과정에서는 "맥락은 부수적인 것이 아니며 언어적 사건을 작동시키고 발생시키는 힘이라 하였고, 모든 텍스트는 사회적 목적을 지닌다."고 하며 맥락과 텍스트를 핵심으로 간주했지만, 실제 학습자가 구체적 '상황 맥락, 사회문화적 맥락'에 직면할 경우, 텍스트를 통해 달성하고자 하는 의사소통 목적을 명확히 할 '언어적 자원'을 충분히 확보할 수 없다고 비판하며, 기능(function)을 중심 축으로 두고 문장 교육 내용을 재구성함으로써 '상황에 대한 접근력'을 높여야 한다고 역설하였다. 본고에서 '주장하기'라는 의사소통 목적을 토대로 논증의 맥락에서 기능을 실현하는 문법적 특징을 고찰해보고자 한 것도 이런 관점과 유사한 접근이라고 하겠다.

가령, ‘업무용 e-mail’을 구체적 장르로 본다면 이 장르는 사업 협력체인 상대방을 대상으로 자신의 회사의 상품을 소개하거나, 계약을 성립시키기 위한 설득을 주목적으로 하게 된다. 이 경우 의도한 의사소통 목적의 달성을 위해서는 독자의 기대에 부응하는 상품의 설명과 장·단점 소개, 회사의 신용도, 미래의 발전 가능성 등에 대한 내용을 주요 요소로 조직해야 한다. 또한 언어 표현에 있어서도 공손한 높임표현과 격식적인 문체, 설명과 설득에 적합한 동사 표현, 비유나 감정 표현이 절제된 명료한 문장 표현 등을 사용해야 할 것이다. 즉, 의사소통 목적 달성을 위해 특정 장르에는 고유한 내용 요소와 언어 표현, 구조적 특징들이 있게 마련이다.

그런데 이러한 장르의 특수성은 하나의 사회에서 오랜 기간에 걸쳐 누적된 일종의 문화적 관습이기 때문에, 외국인 학습자들의 경우 ‘목표어 담화공동체의 관습적 맥락’을 인지하기가 쉽지 않으므로 명시적인 교수의 필요성이 제기된다. 특히 본고의 교육 대상인 고급 학습자들에게 언어 교육의 목표는 문법 형태에 대한 기본적인 이해 수준을 넘어 기능적 언어 형태와 사회언어학적 및 화용적 현상들, 책략적 능력으로 옮겨가게 된다(Brown, 2007; 권오량 역, 2010:141). 쓰기의 과정에서 ‘주장하는 글’ 장르에 적합한 문법과 표현을 선택하는 행위는 언어에 관한 지식을 전략적, 책략적으로 운용하는 고급 기술로 담화공동체 구성원으로 참여하기 위한 필수 지식에 해당한다.

따라서 본고에서는 이러한 문제의식과 이론적 배경을 바탕으로 한국어 주장하는 글의 언어적 특징(Linguistic features)에 초점을 맞추어 모어화자의 글을 대상으로 장르 분석을 하고, 분석 결과를 작문 과정에 적극 활용하게 함으로써 학습필자의 쓰기능력을 향상시키는 실제적인 교육 방안을 구축해 보고자 한다.

이상의 논의를 토대로 본 연구에서 해결하고자 하는 주된 연구 문제를 정리하면 다음과 같다.

연구 문제 1. 한국인 모어화자가 작성한 주장하는 글의 언어적 특징은 어떠한가?

연구 문제 2. 모어화자의 글과 비교했을 때, 외국인 학습필자의 주장하는 글에 나타나는 오류 양상은 어떠한가?

연구 문제 3. 주장하는 글의 장르 지식과 문법 지식의 통합을 통한 쓰기 교수·학습 방안은 무엇인가?

2. 선행 연구

본 연구의 목적은 한국어 주장하는 글이라는 장르가 한국인의 담화공동체 맥락에서 어떠한 공인된 방식으로 사용되는지 밝히고, 이를 통해 외국인 학습필자가 독자의 기대에 적절한 주장하는 글을 생성하도록 돕는 데 있다. 이러한 목적을 실현하기 위해서는 한국어 주장하는 글 장르의 언어적, 구조적 특질을 밝히는 '장르 분석'이 필수적이며, 해당 장르 분석 결과를 토대로 장르 중심 교수법에 의해 쓰기 능력을 향상시킬 수 있다. 따라서 본 절에서는 이와 관련한 선행 연구로 첫째, 장르 기반 접근법을 활용한 쓰기 교육에 관한 연구들을 살펴보고, 또한 둘째로 본고의 연구 대상인 '주장하는 글'과 관련한 장르에 관한 특징적 연구들도 살펴보기로 한다.

2.1. 장르 기반 쓰기 교육에 관한 연구

쓰기 연구에 관한 분류는 다양하지만, 하이랜드(Hyland, 2002)에 의하면 쓰기 연구 중 독자 요인에 관한 연구는 텍스트를 수용할 담화공동체의 맥락을 중시하는 입장으로 사회 구성주의, 장르 중심 쓰기 교육론의 관점을 대표한다. 최근 한국어 교육 현장에서도 장르 기반 언어 교육에 관한 논의가 활발하게 이뤄지고 있다.

장르 중심 교육론에 관한 기초적 논의로는 김정숙(2004)와 이미혜(2010)이 있다. 김정숙(2004)에서는 학문 목적 학습자를 위한 한국어 읽기·쓰기 교재 개발 방안 연구를 통해 장르 중심 언어 교육론을 제안하였으며, 이미혜(2010)에서는 장르 중심 한국어 쓰기 교육의 내용 체계의 기초를 수립하고, 숙달도별 한국어 장르 분포를 체계화하여 본 연구에 시사한 바가 크다. 이러한 초기의 기초적 논의를 토대로 최근에는 다양한 장르의 분석을 통한 교육적 적용의 논의와 장르와 과정 통합의 쓰기 교육에 대한 논의, 장르기반 교수법을 활용한 교수 효과 검증에 대한 논의들이 확대되고 세부적으로 적용되어 다양하게 시도되고 있다.

먼저 특정 장르의 분석에 대한 논의로는 학문 목적 학습자를 위한 문어와 구어 텍스트 분석의 논의가 가장 활발한데 이는 영어교육과도 유사한 현상이다. 초기에 학문적 텍스트의 장르 분석을 시도한 논의로 스웨일즈(Swales, 1990)가 대표적인데 그는 원어민 화자의 학술논문 48편의 서론 부분을 분석하여 CARS 모델을 제안

하였고, 이 논의를 토대로 한국어 학위 논문 분야의 서론, 국문초록, 결론, 선행 연구 등 다양한 이동마디를 구체적으로 분석한 장르 분석 연구가 활발하게 시도되었다(박은선, 2005; 박지순, 2006; 신영주, 2011; 안지혜, 2011; 전경선, 2012; 이수연, 2012; 조은영, 2012; 윤여옥, 2012; 심호연, 2013 등). 이 중에서 박은선(2005)에서는 스웨일즈의 CARS 모델을 적용하여 장르 분석하였는데, 한국어 담화공동체의 학위논문 서론의 이동마디를 분석하고 각 이동마디를 구분하는 담화 표지어도 제시했다는 데 의의가 있으나, 장르 분석 결과를 실제 교재나 교육 방법으로 실천하지 못했다는 데에 한계가 있다.

이외에도 직업 목적 학습자를 위한 장르 분석 논의로 헨리와 로즈베리(Henry & Roseberry, 2001)에서는 영문 입사 지원 편지 40편을 바탕으로 구조적 특질, 언어적 특질을 분석한 바 있다. 이와 유사하게 한국어 교육에서도 비즈니스 학습자를 위한 e-mail을 분석한 김미지(2009)의 논의가 있고, 영어 교육 연구에서도 영문 입사지원서, 영어 지원 편지 등 직업목적의 실용적 장르를 대상으로 한 연구가 다수 진행되었다. 이밖에 이수미(2010)에서는 보다 수사학적인 텍스트 유형 분류에 따라 자기 표현적 텍스트를 대상으로 장르 기반 쓰기 교육론을 주창한 바 있다.

그리고 특정 장르를 분석한 논의로 자기소개서를 분석한 양건승(2007), 하승현(2013)이 있고, 설명문에 대해서 양태영(2009), 박주영(2012)이 있고, 시험 답안 텍스트를 대상으로 분석한 연구로 동황영(2012), 정진경(2012)이 있으며, 학술적 보고서에 관한 장르 분석 논의로는 최선미(2008), 전미화(2012)가 있다. 이들은 대부분 학문 목적 학습자를 위한 학술 논문, 보고서, 시험 답안 텍스트, 보고서 등의 장르에 치우쳤다는 한계가 있다. 롤프에 따르면 독일어에서 실용 텍스트 종류는 2100 가지에 이르며, 박여성(1999)에 의하면 한국어의 경우도 국어사전에 등재된 장르명이 1700여종에 이르러(이은희, 2011:13 재인용)[7] 텍스트 종류는 그야말로 언어 사용역의 수만큼이나 다양하다. 그런데 이렇게 많은 구체적인 개별 텍스트 유형에 따른 실제적 장르 지식에 대한 연구가 부족하므로 교육현장의 필요와 유용성에 따라 보다 다양한 텍스트 유형에 대한 연구가 이루어져야 할 것이다.

그밖에도 정다운(2009)을 비롯해 장르와 과정 통합의 쓰기 교육에 대한 논의로와 장르 기반 교수법을 활용한 쓰기 교육에 대한 효과 검증의 논의들도 최근 활발하게 이뤄지고 있으며, 이 논의들에서는 쓰기뿐만 아니라 읽기 교육과 통합한 교수

7) 본고의 연구 대상인 '주장하는 글'의 경우, 독일어의 경우 23%(483종)에 해당한다고 한다.

법의 일환으로 장르 중심 언어 교육론을 활용할 것을 주장하고 있다.

본고의 연구 대상인 주장하는 글을 대상으로 장르 기반 쓰기 교육론의 관점에서 진행한 논의로 이은혜(2011), 이주민(2012), 김혜미(2013), 남건우(2012) 등이 있다. 이 중에서 남건우(2012)는 신문 텍스트를 대상으로 문법지식과 장르지식의 통합을 활용해 '-어서,-므로,-니까'의 연결어미의 기능을 정보전달하기와 설득하기, 묘사하기로 제시하면서 실제 텍스트에 구현된 '살아 있는 문법 지식'을 다루었다는 점에서 의의가 있으나, 탐구한 지식을 생산으로 전환할 기제가 부족하다는 점에서 한계가 있다.

이처럼 기존 장르 분석 연구들이 주로 학문 목적 학습자만을 대상으로 한 학술 논문, 보고서 등에 치우쳐 있다는 점과, 대부분의 장르 분석 연구들이 텍스트의 구조적 요인에만 초점을 둔 점은 한계로 지적할 수 있겠다. 장르를 형성하는 요인에는 형식적, 구조적 요인만 있는 것이 아니라 내용적, 사회·문화적 맥락 요인도 있다는 점에서 보다 다양한 측면에서 하나의 장르를 집중적으로 고찰하는 논의가 필요할 것이다.

2.2. 주장하는 글에 관한 연구

본고의 연구 대상인 '주장하는 글'은 설득의 구성 요소인 송·수신자, 매체, 상황 중 무엇에 초점을 두느냐에 따라 주장하기, 설득하기, 논증하기 등 다양한 용어로 불릴 수 있으므로 여기서는 '설득적 텍스트, 논증적 텍스트, 논설문' 등을 포함하여 검토해 보았다. 관련 연구는 크게 교육 대상과 교육 방법, 교육 내용에 관한 세 가지 논의로 구분할 수 있었다.

먼저 교육 대상의 측면에서 모어 화자인 초등학생, 중·고등학생, 대학생(성인 학습자)을 대상으로 한 논의가 있었고, 제2언어 학습자로서 외국인을 대상으로 한 논의가 있었다. 그러나 교육 대상이 다르더라도 공통적으로 학습의 상황에서 논증적 글쓰기를 사고의 도구, 고차원적인 글쓰기로 다루고 있었고 한국어교육에서는 특히 유학생을 위한 학문 목적(특수 목적) 차원에서 주장하는 글에 관한 논의가 많았다.

교육 내용의 측면에서 주장하는 글의 장르 특성 자체를 다룬 논의들은 드물었는데, 주로 논증 도식, 논증 표지, 논증 구조 등 텍스트의 구조적 측면과 관련된 요소를 중심으로 전개된 논의가 많았다. 남주혜(2011)은 외국인 중급(3,4급) 학습자를 대상으로 논설문의 갈래적 특성을 파악하고 텍스트의 구조를 최상위 구조에서 3단 구성과

단락 간 응집성, 거시구조에서 논증 도식의 활용 양상, 미시 구조에서 문법, 어휘, 문체를 준거로 텍스트와 교재를 분석하고, 학문 목적 쓰기 교재의 논설문 단원 구성 방안을 제시했지만, 장르 중심 교수·학습 모형을 적용하지 못했다는 데 한계가 있다.

영어교육의 논의에서는 권민정(2004)은 한국인 대학생을 영어 전공자와 비전공자, 상위 학습자와 하위 학습자로 구분하여 원어민의 설득문 단락 전개 특징과 비교를 통해 상위 학습자가 '배경 및 상황'을 중시하는 4단 구조를 선호함을 발견했고, 원어민의 작문이 보다 객관적이며 자연스러운 흐름을 갖는 반면, 하위학습자의 경우 주관적이며 흐름이 끊어지는 화행의 사용이 빈번함을 발견했다. 이 논의는 원어민과 외국인 학습자의 설득문 생성 양상을 비교했다는 데 의의가 있으나, 텍스트의 구조적 측면의 비교에만 그쳐 단락을 구성하는 문장이나 문장을 구성하는 단어의 표현 양상에 대한 연구도 필요함을 알 수 있었다.

또한 초등 국어교육 연구인 양인영(2008)에서는 초등 교과서에 실린 50편의 논증적 텍스트 대상으로 텍스트의 구성요소인 '상황, 문제, 해결, 평가'의 요소별로 '텍스트 구조의 표지(markers of text structure)'를 제시한 바 있다. 이 연구에서는 텍스트 구조의 표지의 개념을 그 자체가 사고 내용의 구성 성분은 아니지만 사고 내용의 입체적인 구조를 알려주는 언어 정보를 담은 언어 요소(김봉순, 2002:74)라고 정의하고 텍스트 구조와 관련지어 다양한 언어 표지를 제시하여[8)]

8) 양인영(2008)은 터코넨-콘딧의 문제-해결 구조의 관점에서 텍스트의 구조를 다음의 4단계로 설정하고, 각 구조에 해당하는 언어 표지를 다음과 같이 제시했다. 이 연구는 본고의 연구 대상과 밀접한 연관이 있으나, 분석 대상이 초등학교 교과서에 수록된 글이라 성인을 대상으로 한 한국어 교육의 연구와 차이가 있다. 즉 구조 표시로 제시된 언어 표현들이 초등학교 학생들을 대상으로 한 목록이므로 성인 학습자에게는 더욱 정련되고 고차원적이고 복합적인 일상의 언어 표지를 보다 상세히 제시할 필요가 있다고 하겠다.

구조	텍스트 구조의 표지
상황	그 까닭은, 오늘날, 일반적으로, ~는 ~ㅂ니다/~ㄴ다, ~는 ~이다.~는 ~라고 한다/~다고 한다, ~는 ~기로 하다, ~를 듣다, ~(라)는 말이 있다
문제	~지 않습니다, 그런데, 그러나, 하지만, ~려면 어떻게 해야 할까요?, 그러면 어떻게 하여야 ~ㄹ까요?,~는 무엇이며, ~는 무엇일까?, 그러면 어떻게 하여야 ~는지 생각해 보기로 하자, 그렇다면~는 방법에는 어떤 것이 있는지 생각하여 보자, 그렇다면~를 어떻게 해결할 수 있을까요?, ~ㄹ 필요가 있어, 그러면 ~ㄴ지 알아보자, 그래서~에 대하여 말하고자 한다, 그렇다면 ~대해 살펴보도록 하자
해결	~다고 생각합니다, ~아/어야 합니다, ~면 ~ㅂ시다, ~면 ~ㄹ 수 있다, ~려면 ~아야 한다, ~ㄹ 것이다, ~ㄹ 필요가 있다, ~도록 하자, ~도록 노력하여야겠다, ~가 요청된다, 첫째, 둘째, 셋째, 지금까지/그밖에도/마지막으로, 먼저, 또, 가장 중요한 일은, 따라서, 지금까지, 그러므로, 이처럼

텍스트의 거시 구조와 미시적 언어 표현을 관련지었다는 점에서 의의가 있다.

텍스트의 구조 외에 문법 지식과 장르 지식을 통합한 논의로 김보미(2009)에서는 중학생의 설득하는 글에 나타난 문법 표현을 장르 지식과 관련지어 접속표현, 지시표현, 종결어미를 제시했는데, 중학생 필자들은 독자에게 가까운 '그'계열 지시표현을 사용함으로써 독자의 공감을 유도하고자 하며, 첨가·보충·나열의 접속 부사, 접속 어미를 가장 많이 사용함으로써 미숙한 필자의 특징을 드러내고, 종결어미의 사용을 통해 명제 내용에 대한 생산자의 의도를 드러낸다고 한다. 이 논의는 주장하는 글에 드러난 문법 표현의 사용 양상과 필자의 표현 의도를 관련지어 분석했다는 점에서 문법 통합의 쓰기 교육을 추구하는 본고의 철학과 유사한 논의이다.

또한 백진경(2012)에서는 33인의 EFL 고등학교 학생들의 영어 논증적 작문 텍스트를 대상으로 '내용(content), 형식(form), 기능(function)' 측면에서 다면적 장르 인식 양상을 조사한 바 있다. 이 연구는 주장하는 글의 구조뿐만 아니라, 내용과 기능을 통합하여 다면적인 접근을 했다는 데 의의가 있고 전문가 집단의 표본 텍스트와 학습자 텍스트를 비교했다는 점에서 본고의 연구 방법론과 유사한 논의이다.

논증 행위에 대한 종합적 접근의 대표적 논의로 민병곤(2004), 원진숙(1995)의 논의가 있는데, 특히 민병곤(2004)에서는 6,8,10학년 학습자를 대상으로 한 사례 연구를 통한 논증 담화, 논증 텍스트의 분석을 통해 언어 구조적 양상, 인지적 절차, 사회·문화적 배경 등 '논증 행위'의 여러 국면을 구어적, 문어적 차원에서 종합적으로 밝혔다는 데 의의가 있다. 특히 이 연구에서 본고의 연구주제와 직접 관련된 사항은 '논증 표지'에 관한 부분이다.[9] 이 연구에서는 논증행위를 언어적 제약

평가	~은 잘못입니다, ~중요합니다, ~ㄴ다면 ~ㄹ 것입니다, ~다면~수 있다, ~ㄹ 때, ~ㄹ 것이다, ~은(는) 나쁘다, ~은(는) 아니다, ~이(가) 바람직하다, ~은(는) 불행한 일이다, ~은(는) 충분하지 않다

9) 민병곤(2004:79-85)에서는 '논증 표지'를 다음과 같이 제시한 바 있다.

유형	세부 유형	표지의 예시
(가) 논증의 요소 및 구조 관련 표지	① 입장 및 논박 표지	가. 접속부사: 결론적으로, 그러므로, 그래서, 그러니까, 이런 의견을 종합하면(접속 기능 어구) 나. 주장의 강도를 드러내는 서술어 ㄱ) 단정적 표현: 찬성한다, 반대한다 ㄴ) 완곡 표현: -ㄹ 것이다, -라고 생각한다, -ㄹ 것 같다, -라는 생각이 든다, -라고 본다, -하는 것이 좋을 듯하다, 나의 입장일 뿐이다

속에서 이해할 수 있는 자원으로서 '논증 표지'를 논증의 요소와 구조, 논증의 유형, 논증적 상호 작용의 양상으로 나누고, 논증의 요소와 관련해 '입장 및 논박 표지'로 '접속 부사'와 '서술어'를 제시하였고, 독자를 고려해 논증을 '상호작용적 관점'에서 이해할 때 드러나는 표지로 '대명사, 명령형/청유형/의문형 등 서술어의 종결 방식, 겸양 표현, 감정 조절 방식' 등을 제시하였는데 본고의 연구 대상 설정과 관련해 시사 한 바가 크다.

그 밖에 장르 지식과 관련해서 이은혜(2011)는 외국인 중급 학습자들의 설명문과 논설문의 장르 인식 양상을 '의사소통 목적에 관한 지식', '필자와 독자의 관계에 관한 지식', '구조·형식적 지식', '주제·내용적 지식', '수사적 지식'의 분석 기준에 따라 분석하여 '장르 지식'의 구성요소를 제시했다는 점에서 의의가 있다.

지금까지의 선행 연구를 종합해 보면, 주장하는 글과 관련된 연구는 학문적 담론에서 많이 조명되었으며 읽기, 쓰기와 연계한 방법론적 논의가 많았고, 특히 텍스트의 구조적 측면에서 논증 도식, 논증 구조에 관한 논의가 대부분이었다. 즉, 기존 연구들은 외국인 학습자가 쓰기 과정에서 직면할 가장 큰 문제인 '언어 표현' 자체

	② 논거 관련 표지	논거가 경험, 사례, 인과적 추론, 정황인지에 따라 그 성격을 표시함 : 나의 경험에 따르면, 예를 들어, 그 이유는 (경험제시)-때문이다, -는 실험을 통해 증명된 바 있다, 근거로 삼을 만한 이야기가 있다, -의 정황으로 보아서 충분히 근거로 삼을 만한…
	③ 보장 및 가치 기반 관련 표지	생략되는 경우가 많으나 일종의 대전제(가치 기반)의 표현을 위해 사용됨 : 만약 …라면, …-ㄹ 것이다
	④ 담화 구조 개관 표지	중심 내용 언급, 열거할 항목 지시, 개조식 표현 : 그렇다면…을 알아보자, …이유는 다음과 같습니다, 첫째, 둘째, 셋째…
(나) 논증 도식 관련 표지		…에 대한 일상적인 사례들을 통해서/ …에 대한 효용성을 살펴보고자 한다/ 전문가가 이야기하기를, "…"라고 했다.
(다) 논증적 상호작용 관련 표지		가. 대명사: 우리, 나, 저 나. 의문형 표현: -ㄹ 수는 없을까? -하지 않을까? 다. 청유형 표현: 알아보도록 하자. 라. 겸양 표현: 저는…-ㅂ니다. 마. 명령형 표현: -하라. 바. 감정 조절 표현: 자, 과연

에 초점을 맞춘 논의는 부족함을 알 수 있었고[10] 언어 표현 문제를 다룬다 해도 구조와 관련지어 부수적으로 다루고 있을 뿐이어서 장르와 문법을 통합한 논의는 많지 않음을 알 수 있었다. 또한 표현과 관련한 한국어 주장하는 글의 특수한 문화가 반영된 논의가 필요하다는 점도 알 수 있었다.

3. 연구 대상 및 방법

3.1. 연구 방법 및 절차

본고에서 주목하고자 하는 것은 한국인이 실제 작성한 '주장하는 글의 장르적 전형성'이 텍스트의 표면적 층위에서 어떤 언어로 선택·표현되었는가의 문제이다. 또한 본 연구에서는 한국인 모어 화자와 비교하여 외국인 학습필자가 생산한 텍스트의 오류 양상을 분석하고 이를 통해 쓰기 교육 내용을 마련하고자 했다.

이러한 연구 목적을 달성하기 위해 본고에서는 한국어 주장하는 글의 장르적 특성이 실제 텍스트에서 어떻게 실현되는지에 대한 객관적 통찰을 얻고자 말뭉치 분석을 통한 계량언어학적 방법과 연구자의 직관에 의한 텍스트 질적 분석을 병행하였다. 검토의 순서는 모어화자의 표준말뭉치를 먼저 분석한 뒤, 이를 준거로 삼아 학습자 말뭉치를 비교, 대조하는 방식으로 분석하였다.

주된 연구 방법론으로 택한 텍스트 분석은 작문 교육 연구에서 주로 활용하는 것으로 1970~80년대부터 효과적인 글쓰기의 복잡한 성질을 파악하기 위해 시도되기 시작했다. 그라베와 카플란(Grabe & Kaplan, 1996)은 "텍스트는 다중 구조이며 다

10) 김혜정(2002:292)에서는 읽기에서 텍스트의 의미 분석에 관련하는 인지 범주를 텍스트 내적 세계와의 상호작용, 텍스트 외적 세계와의 상호작용으로 구분하였는데, 이는 각각 1차적 의미 구조와 2차적 의미구조 파악의 단계로 이해할 수 있다고 하였다. 이는 읽기 관련 논의이지만, 쓰기에도 적용해 보면 외국인 학습자가 쓰기의 첫 단계에서 직면할 문제가 '미시구조적 차원'에서 '문장의 통사 구조 및 수사적 표현 방식'에 대한 문제임을 알 수 있다. 여기에는 통사 차원의 문제뿐 아니라 단어 차원의 문제 또한 포함시킬 수 있다.

미시구조적 차원	텍스트 내적 세계와의 상호작용	문장의 통사 구조 및 수사적 표현 방식에 대한 인지
거시구조적 차원		주제 및 의미의 지시적 흐름에 대한 인지
초구조적 차원		구조의 유형 및 관계 인지
맥락적 지식 차원	텍스트 외적 세계와의 상호작용	간텍스트성(intertextuality)을 지닌 맥락의 인지
가치적 지식 차원		가치관, 사회적 윤리 규범에 대한 인지

중 텍스트 분석은 텍스트의 성질에 대한 적절한 해석을 제공해 준다."고 하였고, 하이랜드(Hyland, 2002)도 "텍스트 분석은 효과적인 쓰기의 특징과 그것에 영향을 미치는 것들을 이해하는 데에 도움을 준다."고 하였다. 텍스트 분석은 능숙한 필자와 미숙한 필자의 텍스트 산출물의 차이점을 비교 분석함으로써 효과적인 텍스트의 전형적인 특질을 알아내는 데 기여하였다. 이와 관련해 코너(Connor, 1994)는 텍스트 분석이 두 가지 주요 관점에서 전통 언어학적 분석과 다르다고 하였는데 첫째는 문장 문법의 수준을 벗어나 확장된 분석을 할 수 있게 하고, 둘째는 쓰기 상황을 둘러싼 다면적, 의사소통적 제약을 고려한다는 것이 그것이다(김영주 역, 2009:171).

또한 본 연구에서는 텍스트 분석에 있어 미리 설정한 가설에 의해 자료를 제한적 관점에서 검토하는 것을 탈피하기 위해 '귀납적 분석'을 실시했다. 즉, 하나의 장르 특성을 언어적 관점에서 밝혀내기 위해서는 어떤 예상되는 결론이나 직관에 의한 판단만으로는 불가하기 때문에, 자료를 계량화하여 통계적으로 많이 발견되는 특징들을 추려내고, 그러한 통계를 통해 유형화할 수 있는 사실들을 패턴화하는 작업을 거쳤다. 다시 말해, 본 연구는 연구 초기에 가설을 세우고 이를 검증하는 연역적 작업이 아니라, 실제적 자료 분석을 통해 일반화할 수 있는 결과를 기술한 귀납적 연구에 해당한다. 이러한 연구의 특성상 언어적 특징을 양적으로 검토하기 위해 '말뭉치 분석(Corpus analysis)'에 의한 계량 언어학적 연구 방법론을 사용하였다. 말뭉치는 자연적이고 실제적인 자료이기 때문에 언어 연구에서 실증적인 증거를 제시해 주며, 이는 화자의 직관에 의한 것보다 훨씬 다양한 언어 사용 양상을 보여준다. 이때 말뭉치 조사 연구는 '한글 2010 프로그램', '글잡이Ⅱ(직접) 프로그램', 'Microsoft Excel 2007 프로그램', '지능형 형태소 분석기 프로그램' 등을 활용하여 핵심어와 표현 문형을 추출하는 절차로 이루어졌으며, 상세한 과정은 Ⅲ장 1절에서 밝히기로 한다. 본 연구의 주된 연구 방법과 연구 목적을 정리하면 다음과 같다.

단계	연구 목적	연구 방법
[1단계]	주장하는 글쓰기 교육 실태 파악	◆ 기관의 교육 현황 조사 ◆ 학습자 인터뷰
[2단계]	교육 내용 마련을 위한 한국어 주장하는 글의 장르 분석	◆ 계량언어학에 의한 말뭉치 조사 ◆ 텍스트의 질적 분석
	외국인 학습필자 글의 문제점 파악	◆ 학습자 텍스트의 오류 분석

<표Ⅰ-1> 연구 목적에 따른 연구 방법

3.2. 연구 대상 및 자료

본 연구의 대상인 주장하는 글은 글의 제재가 개인적, 일상적 차원을 넘어 사회적, 추상적 차원까지 다룬다는 점에서 초급 학습자가 생산하기에는 무리가 있다고 판단하였다. 따라서 연구의 참여자는 고급 학습자(5급 이상)로 제한하였다.

연구 절차는 우선 학습자들의 쓰기 실태와 주장하는 글에 대한 장르 인식 여부를 판단하기 위해 예비조사로 쓰기 과제를 제시한 후, 각각의 학습자들을 대상으로 사전, 사후 심층 인터뷰를 실시하였다. 사전 인터뷰 시 학습자들이 쓰기 과제에서 겪는 어려움 중 한 가지가 배경지식이 부족하거나 쓸 내용이 떠오르지 않는 주제라고 응답하였기 때문에 예비조사 시 과제의 쓰기 주제 선정은 지나치게 협소하거나 전문적인 주제는 가급적 피하고, 학습자들이 공통적으로 친근하게 느끼는 교양 수준의 주제로 선택하여 학습자들이 내용 생성에서 겪을 수 있는 인지적 부담감을 최소화하고자 했다. 예비조사 과정을 통해서 본조사의 작문과제 설계 시 유의점을 몇 가지 발견하여 반영하였다.

본조사의 쓰기 과제 설계 시 유의점 중 첫째는 학습자 변인에 대한 고려였다. 자국어 교육과 달리 제2언어 혹은 외국어 교육은 학습의 출발에서부터 학습 과정, 학습 결과의 활용에 이르기까지 매우 다양한 변인이 복합적으로 관여한다. 즉, 학습의 출발점에서 학습자의 연령, 국적, 언어 능력, 인지 능력, 전공 등에 따라 학습자를 다양하게 분류할 수도 있고, 학습의 과정 중에는 언어를 학습하려는 목적이나 동기, 선호하는 학습 방법과 매체, 정의적 요소 등이 다양하므로 개인의 특수성을 고려한 차별적 교수법의 적용이 필요하다. 그러나 본고는 국적이나 특정 언어권별을 대상으로 한 작문의 차별적 양상을 연구하는 대조수사학적 연구[11]가 아니며, 학습 과정에 관한 정의적 연구도 아니므로 다만 다양한 사회문제에 대한 주장하는 글을 논증적으로 작성할 수 있는 고급 수준의 숙달도만 고려 대상이 됐다.

둘째는 주제에 대한 고려이다. 예비 조사 시 개별 학습자들마다 내용 생성에 부담이 없고, 흥미 있는 주제를 자유롭게 선택하여 작문하게 했는데 학습자 텍스트를

---

11) 대조수사학은 언어권, 문화권별 학생들의 쓰기의 특징을 대조적으로 분석한 이론으로 카플란(1966,1972,1988)은 아라비아어, 중국어, 불어, 일본어, 러시아어 등을 모국어로 하는 학생들의 영어 쓰기가 영어를 모국어로 하는 학생들의 쓰기와 체계적으로 다름을 분석하였다(Grabe & Kaplan, 1996).

분석한 결과, 주제 변인이 개입하여 자주 반복되는 표현 문형이나 어휘가 텍스트마다 차이가 있었다. 따라서 주제나 소재에 차이가 없이 동일한 작문 과제를 제시해야 할 필요성이 있었다. 셋째는 작문 환경에 대한 고려였다. 예비조사의 작문 과정에서는 분량의 제한을 두지 않은 경우에 개요 작성이 힘들고, 어느 정도로 써야 완결성이 있는지 잘 모르겠다는 응답도 있었다. 또한 학습자들이 교실 등 특정 장소에서 통제 하에 작문한 것이 아니고, 집에서 자유롭게 인터넷이나 사전을 참고하여 작성하였고, 충분한 시간이 주어졌기 때문에 내용 생성 및 내용 표현에 있어 예상보다 유창한 표현을 사용해 오류가 예상보다 많이 발견되지 않았다. 그러나 실제로 교수 현장이나 평가 상황 시 대부분의 작문 과제에는 시간이나 참고 자료의 제한이 있기 때문에 가급적 실제 현장의 쓰기 환경을 고려한 설계가 필요하다고 보았다.

그리하여 이와 같은 고려 사항들을 반영하여 본 조사에서 수집한 자료는 한국어 능력시험 29회 고급형 작문 문제의 학습자 답안 텍스트이다.[12] 이 답안은 한국어 능력시험 주관기관인 국립국제교육원(National Institute for International Education)에 정보 요청을 통해 적법한 절차로 수집되었으며 초기 수집 분량은 총 200부였으나 연구자와 전문가 교사의 공동 평가를 통해 연구 대상 자료로 최종 64부로 추출하였다. 이때 공동 평가에 참여한 전문가는 한국어 교육 경력 3년 이상이며, 고급 학습자(5,6급)를 대상으로 강의해 본 경력이 있으며, 석사 학위 이상을 소지한 한국어 교사가 함께 참여하였다. 본 연구자와 함께 2인이 공동평가 협의를 거쳤는데[13], 이러한 절차를 통해 본고의 연구 대상인 '고급 학습자(5급)'가 작성한

12) 제29회 한국어 능력시험은 2013.1.20.에 시행되었으며, 국립국제 교육원에 정보 공개 요청을 2013.2.19.에 신청서를 e-mail을 통해 제출하였다. 학습자 답안 텍스트는 작성자의 개인 정보가 공개되지 않았고, 800자 원고지 내에 작성한 내용만을 PDF파일 형식으로 제공 받았으며, 이는 서울 경희대학교에서 응시한 학습자들의 답안이다. PDF파일 형식의 학습자 텍스트는 추후 말뭉치의 구축 절차에서 한글 파일로 전자 문서화하여 사용됐다.

13) 공동평가 시 평가 기준은 토픽에서 제시된 채점 기준을 따랐다. 한국어 능력시험의 주관식 답안 채점기준 및 유의점은 다음과 같다.

구분	채점 근거
내용 및 과제 수행 (9점)	1) 주제에 맞게 글을 완성하였는가? 2) 제시된 내용을 모두 포함하고 있는가? 3) 내용을 풍부하고 다양하게 표현하였는가?
글의 전개 구조 (6점)	1) 시작과 마무리를 적절하게 구성하였는가? 2) 내용의 전환에 따라 문단을 적절히 구성하였는가? 3) 문단 간의 연결이 긴밀하며 자연스러운가?

글을 연구 자료로 선택하는 데 신뢰성을 얻고자 했다. 공동 평가를 통해 5급[14] 이상으로 판정된 학습자의 글들은 '내용 및 과제 수행'의 측면에서는 대부분 문제가 요구한 답안으로 작성됐지만, '언어 사용', '글의 전개 구조'나 '사회언어학적 기능' 측면에서 부족한 답안이 많았다.

본 연구의 과제인 한국어능력시험 29회 작문 문제는 다음과 같다.

※ [44] 다음을 읽고 700~800자로 글을 쓰십시오. (30점) 44. 공동체 내에서 문제를 해결하기 위해서는 토론이 중요한 역할을 합니다. 토론에 대한 여러분의 견해를 서술하십시오. 단, 아래에 제시된 내용이 모두 포함되어야 합니다. <토론에 필요한 자세> (1) 토론은 왜 필요한가? (2) 토론을 잘하기 위해서는 어떤 준비를 해야 하는가? (3) 상대방과 토론을 할 때에는 어떤 자세로 임해야 하는가?

<표 Ⅰ-2> 학습자 작문 과제

이 문제의 주제는 '토론에 필요한 자세'로 고급 학습자에게 적합한 추상적, 전문적, 사회적 주제이며, 동일한 주제로 다양한 학습자가 작성하였기 때문에 다양한 학습자의 주장하는 글의 표현 양상을 살펴보고자 하는 본고의 연구 목적에 부합한다. 이렇게 수집된 학습필자의 텍스트는 일종의 '학습자 말뭉치'로 '오류 말뭉치'라고도 할 수 있는 특수 말뭉치로서, 동일 주제로 시험의 상황에서 정밀하게 작성된

언어 사용 (12점)	언어의 다양성(7점)	고급 수준의 어휘와 문법을 다양하게 사용하였는가?
	언어의 정확성(5점)	고급 수준의 어휘와 문법을 정확하게 사용하였는가?
사회언어학적 기능 (3점)	문어의 특성(종결형, 어미, 조사, 어휘 등)을 살려 문어답게 글을 썼는가?	

14) 5급의 판정은 작문 채점 기준에 따라 만점(30점) 대비 50%이상 득점(15점 이상)한 텍스트들을 연구 대상으로 추려냈다. 15점 이상을 5급 선정의 기준으로 삼은 것은, 한국어능력 시험의 급별 합격 판정 기준을 토대로 삼은 것이다. 토픽 홈페이지에 게시된 급별 합격 기준은 다음과 같이 명시되어 있다.
"전 영역(어휘 · 문법, 쓰기, 듣기, 읽기) 평균 점수가 급별 합격 점수(50점 이상)에 도달하고, 평가 영역별 과락 점수가 없어야 함."

학습자의 글이므로 연구 자료로서 가치가 있다.

이와 달리 장르 접근법에 기반 해 학습자들에게 모델이 될 표본 텍스트로 수집할 한국어 담화 공동체의 전형적인 주장하는 글은 교수·학습을 목적으로 제작된 특수 말뭉치의 일종으로 '표준 말뭉치'라고 할 수 있다. 본고에서는 모범 텍스트로서의 대표성을 확보하기 위해 가급적 다양한 출처의 서로 다른 필자의 글을 수집했다. 즉 '주장하는 글'의 거시 장르에 속하는 다양한 미시 장르인 논설문, 신문 사설, 칼럼 등을 표본으로 선정했고, 필자의 경우 신문사의 전문 논설 위원, 대학생 모어화자, 교재나 교과서의 전문 필자, 시험 답안 작성자 등으로 숙련된 필자의 글을 선정했다. 표준 말뭉치는 총 5가지 출처에서 수집됐으며 평균 1,224자의 108편 텍스트로 구성되었다.

이때 말뭉치 분석의 자료로 구축한 표준말뭉치와 학습자말뭉치의 구체적인 정보는 다음과 같다. 표준 말뭉치의 제목 및 분량은 【부록1】을 참고하라.

종류	출처		규모
표준 말뭉치	◆ 한국어 교육용 교재, 국어교과서에 실린 논설문	31편	38,444 어절 (108편)
	◆ 한국어능력시험(TOPIK) 고급 작문형 문항 정답 텍스트	19편	
	◆ 신문 사설 텍스트 (경향, 동아, 조선, 한겨레, 매일경제 등)	30편	
	◆ 세종 원시말뭉치 2001 한겨레 신문 칼럼	15편	
	◆ 세종 원시말뭉치 고려대 교양국어 작문자료	13편	
학습자 말뭉치	◆ 29회 한국어 능력시험(TOPIK) 고급 작문형 문항 학습자 답안 텍스트	64편	11,407 어절

<표Ⅰ-3 > 표준말뭉치와 학습자말뭉치의 규모와 출처 및 정보

Ⅱ. 주장하는 글쓰기 교육의 이론적 배경과 교육 실태

1. 장르 기반 쓰기 교육의 이론적 배경

1.1. 장르 기반 쓰기 교육론 (genre based pedagogy)

우리나라에서는 1980년대를 기점으로 작문 교육의 패러다임이 결과 중심, 형식 중심 작문 교육에서 과정 중심의 작문 교육으로 변화하였다. 과정 중심 작문 교육은 학습자 개인의 인지적 의미 구성 과정에 초점을 두고, '필자'의 쓰기 전략, 능숙한 필자의 문제 해결 과정의 특징 등을 밝힌 점에서 의의가 있으나 그로 인해 쓰기의 결과물인 '텍스트' 자체와 '사회적 맥락' 요인을 소홀히 했다는 한계가 있다(박영목, 2008). 즉, 문화적 맥락에 따라 다양하게 존재하는 사회적 실체로서의 텍스트의 '유형적 특성'이 다양함에 비해, 쓰기의 문제 해결 과정은 일관된 방식으로 접근하고 있기 때문에 실제로 '어떤 합의된 방식'에 따라 글을 써야하는지에 문제에 대해 과정 중심 접근법에서는 명확한 지식을 제공하지 못하는 문제가 있는 것이다. 이에 대해 칼머(Kamler, 1992)는 과정 중심 쓰기 교육은 장르 범위의 기술적 발달 측면에서 제한적이며, 더군다나 제2언어 학습자들은 '문화적 자료'를 얻는데 제한이 있기 때문에 텍스트의 다양성과 전형적인 패턴에 대한 지식이 부족할 수 있다고 지적한다(김혜경, 2003:17 재인용).

과정 중심 접근법과 달리, 장르 중심 작문 연구자[15]들은 수사학과 언어학에서 이루어진 장르 이론을 매개로 하여 과정 중심의 접근법에서 소홀히 취급하였던 텍스트 자체의 언어학적, 수사학적 특징에 관심을 가질 것을 주장하였고, 더불어 사회 구성주의적 관점에서 텍스트가 형성되는 사회적 맥락을 중시하였다. 맥락이란 텍스트가 생성되는 사회·문화적 환경과 소통 방식을 뜻하며, 텍스트는 맥락이 반영된 사회적 산출물이라 볼 수 있는 것이다(박태호, 2000).

쓰기 교육 패러다임에서 이러한 변화는 자국인을 대상으로 한 국가 교육과정인 '2007 개정 교육과정'이 실제 텍스트 유형을 중심으로 한 장르 중심 교육론에 입각

15) 대표적인 장르 기반 언어 교육론 연구자로 Paltridge(2004), Hyland(2007), Knapp & Watkins(2007), Henrry & Roseberry(2001) 등이 있다.

하여 설계된 것을 통해 알 수 있다.[16] 그런데 전형적이고 모범적인 텍스트 유형을 소개하고, 이를 모방하도록 교육시키는 것이 창의성을 저해한다는 비판도 있다. 그러나 제2언어 학습자의 경우, 모어 화자에 비해 미숙한 필자이기 때문에 그들이 작성한 텍스트는 문법적으로 정확한 표현이라 하더라도 한국어 담화공동체에 용인가능하지 않은 경우가 많다. 따라서 이러한 문제점 극복을 위해서 한국어 담화공동체가 전형적으로 용인하고 사용하는 주장하는 글의 장르적 특징을 명시적으로 교육할 필요가 있다.

장르 중심 작문 교육론은 전통적으로 세 가지 주된 연구의 흐름이 있었는데, 체계 기능적 언어학(Systemic Functional Linguistic), 신수사학(New Rhetoric), 특수 목적 영어(English for Specific Purpose)가 그것이다. 본고에서는 체계 기능 언어학과 특수 목적 영어 관점에 대해 살펴보기로 한다.[17]

먼저 체계 기능 언어학에서는 장르를 '문맥상에서 화자나 작가가 선택하는 언어 체계의 기능'으로 설명하며, 장르를 수사학적 패턴으로 분류한다(Paltridge, 2001).

호주는 전통적으로 이민 국가로서 다양한 모국어 배경을 지닌 성인 이민자들이 신속히 제2언어 사회에 적응하도록 이들을 대상으로 정부차원에서 사회 내의 보편적 장르를 찾아 분석하여 교수한다.[18] 그러므로 이러한 관점에서 장르 접근법은 해당 담화공동체의 쓰기 양식에 미숙한 학습자들이 단시간에 효율적으로 쓰기 능력을 향상시키도록 도울 수 있을 것이다. SFL은 이론적으로 '기능문법'에 기반을 두고 있는데, 할리데이는 언어 형식을 언어 사용과 독립된 것으로 보는 미국의 생성 문법학자들의 가정과 달리 언어 형식과 의미 형식을 통합된 체계로 간주하여,

---

16) 2007 개정 교육과정에서는 언어 사용 영역의 경우 생산하거나 이해해야 하는 텍스트를 '실제' 범주에서 '정보를 전달하는 글(말), 설득하는 글(말), 사회적 상호 작용의 글(말), 정서 표현의 글(말)'이라는 유형으로 나누어 제시하고 있으며, 이들 텍스트 유형은 '담화(글)의 수준과 범위'에서 각 학년별로 다루어야 할 실질적인 텍스트 종류로 구체화되어 나타난다. 이러한 텍스트 유형 중심의 접근은 2007 개정 교육과정에서 그치지 않고, 2011 개정 교육과정에서도 지속적으로 이어지고 있다(이은희, 2011:2).

17) 신수사학의 경우, 북미에서 활발한 접근법으로 주로 수사학이나 모국어 작문 기법을 위주로 연구되므로 언어학이나 외국어 습득에 대한 이론은 거의 포함하지 않는다고 한다(Johns, 2003). 따라서 제2언어로서 연구인 본고의 초점과 일치하지 않으므로 여기서는 자세히 다루지 않는다.

18) SFL에서는 장르를 '권력 부여(empowerment)'의 도구로 보아 장르를 통해 혜택 받지 못한 학습자들이 학습에 이익을 얻을 수 있을 뿐 아니라 사회적 성공에 필요한 여러 자원(cultural capital)을 획득할 수 있다고 생각한다(Paltridge, 2001; 최연희, 2009:54).

의사소통 도구로서 문법의 역할을 재개념화했다(Grabe & Kaplan, 1996:179).

기능 문법 교육 이론에 의하면 맥락과 텍스트의 언어적 형식은 서로 체계적이고 기능적인 관계를 가지며, 텍스트의 의미는 이들 간의 관계를 통해 언어로 실현된다(Knapp & Watkins, 2005). 따라서 텍스트의 언어적 형식은 의사소통 목적을 실현하는 체계이므로 이에 대한 이해를 통해 작문 능력의 신장을 도모할 수 있다. 또한 할리데이와 하산(Halliday & Hasan, 1985)에 의하면, 장르는 의미영역(Register)을 구성하는 담화 내용(discourse field), 담화 주체(discourse tenor), 담화 방식(discourse mode)의 세 변인들을 매개로 해서 이루어진다(박태호, 2007:92). 그러므로 각각 어떤 문법 요소들이 장르를 구성하는 담화 내용과 주체, 방식을 실현하는지 밝힐 필요가 있을 것이다.

또한 이 입장에서는 장르를 일반 수사학적 분류에 의해 설명, 서사, 논증, 묘사 등으로 구분하는데 주로 이민자를 대상으로 하지만 모국어 교육을 위해서도 장르 중심 교육을 실시하기 때문에 기본 장르류(類)[19]로서 '거시 장르'를 택한 것으로 보인다. SFL에서는 '담화 구조(Discourse structure)와 언어적 특징들(Linguistic features)'에 중점을 두고 이들의 기능적 역할을 중시한다. 교육 철학적 입장에서는 본다면, SFL에서는 장르의 '사회성'을 중시하므로 비고츠키의 사회 구성주의 입장에 바탕을 두고 교사와 학습자의 협동에 의한 상호작용 교육을 중시하는데, 이러한 교수법은 ESP의 관점에서도 받아들여진다.

한편 최근에는 장르 중심 교육론이 특수목적 영어교육의 관점(English for Specific Purpose)에서 활발하게 연구되고 있다. 즉, 영어가 국제어로 부상하고 특정 사용 목적을 위한 학습자의 수요가 급증하면서, 직업이나 학문 목적의 특수 목적 학습자가 많아지면서, 각각의 개별 상황에 적합한 학습자를 위한 사용역의 분석을 통해 접근하는 관점이다. 이 접근법에서는 학술적 장르나 비즈니스용 장르 지도에 중점을 두고 성인학습자를 대상으로 실용적인 목적에서 연구를 진행하고 있다(Johns, 2003). 이는 한국어 교육의 상황과도 크게 다르지 않은데 학문 목적 한국어에 관련된 연구가 증가하는 사실이 이를 뒷받침한다. 특수목적 영어 교육이란,

19) 주재우(2012)는 문학의 장르 체계를 적용하여 상위 개념으로서의 '거시 장르류(類)'와 하위 개념으로서의 '미시 장르종(種)'으로 구분하고, 하나의 장르종을 하나의 장르류로 단일하게 귀속시키는 체제에서 벗어나 장르종 자체를 별도로 교육할 수 있는 체제로의 전환의 중요성을 강조한 바 있다. 여기서 전자가 추상적, 공시적, 고정적 기본형의 유형이라면, 후자는 구체적, 통시적, 가변적인 역사적 산물이라 볼 수 있다(국어교육학사전, 1999: 655-657).

직업이나 학문 목적 등 특수한 목적으로 외국어를 학습하는 것을 일컫는데, 목적이 분명하므로 보다 구체화된 언어 사용역에서 발생하는 구체적 생산물로서 장르종(種), '미시 장르'를 주로 연구한다. 가령, 실험 보고서나 연구 논문, 업무용 이메일 등으로 세분화된 장르 명칭이 사용되는데, 이 경우 하나의 장르가 소통되는 담화공동체가 전문적이고 한정되어 있기 때문에 장르의 고정성이 더 뚜렷하다고 할 수 있다. 따라서 여기서는 정형화된 담화 구조와 구조를 실현하는 이동마디에 대한 연구, 이동마디(move)에 따른 특징적인 언어 표현에 관한 연구를 주로 수행한다.

그러나 기본적으로 ESP는 SFL의 입장을 바탕으로 분화된 연구 분야라 할 수 있으므로 두 관점은 서로 배타적이라기보다 무엇을 중시하였는가에 따른 관점의 차이와 이론이 형성된 배경에 따라 구분된다. 체계 기능 언어학에서 '문법의 기능적 역할'에 초점을 두었다면, 특수 목적 영어에서는 학습자들에게 필요한 구체적인 '상황의 유형'에 관심을 두었다. 그러나 두 관점 모두 언어가 사용된 방식이 장르에 따라 차별적이라는 기본 전제 하에 의사소통능력 향상에 최종 목표를 두었다는 점에서 크게 다르지 않다.

1.2. 장르의 개념 및 장르 분석(genre analysis)

'장르(genre)'는 언어학에서는 주로 문학의 갈래 분류에 사용되는 용어로 유의어로 갈래, 종류, 유형 등이 있다. 하나의 장르도 다른 모든 유기체처럼 생성·발전·소멸의 과정을 밟는 역동적 실체이기 때문에 장르가 어떤 맥락과 배경에서 생성되고 어떻게 소통되는가의 원리는 언어 공동체의 구성원이 알아야 할 필수 지식이라 할 수 있겠다. 장르는 '사용 조건에 따라 조정되는 역동적 수사구조'를 가지며 '사회적으로 구성된 의미 형성 과정으로서의 전형성'을 특징으로 한다(Miller, 1984).

한 사회에서 특수한 의사소통 맥락에 따른 장르의 개념과 구조에 대해서 할리데이와 하산(Halliday & Hasan, 1985:108)에서는 다음과 같이 상술한 바 있다.

> 첫째, '장르'라는 용어는 사실 '장르-특수적인 의미적 잠재체(genre-specific semantic potential)'라는 정교한 구의 축약된 형태이다.
>
> 둘째, 장르는 '의사소통적 맥락(Communicative Context : CC)'과 논리적 관계를 맺고 있으며, 언어적 표현에 의해 드러난다.

셋째, 장르는 맥락이 가능한 방식만큼 다양할 수 있지만, 어떤 주어진 텍스트가 하나의 장르에 속한다면 그것의 구조는 '장르 구조적인 잠제체(Generic Structure Potential : GSP)'로 실현 가능하다.

넷째, 동일 장르에 속한 텍스트들은 다양한 구조를 가질 수 있지만, 장르 구조에서 필수 구성 요소(obligatory elements)의 배치 없이 다양할 수는 없다.

장르의 개념은 여러 관점에서 정의될 수 있지만, 본고에서는 특히 할리데이와 하산(1985)에서 언급한 장르 특징 중 "장르는 맥락과 논리적 관계를 맺으며 그것은 언어를 통해 드러난다."는 관점을 지지한다. 즉, 장르란 총체적인 구조, 문법적 자질, 어휘적 자질, 사용되는 맥락에 의해 결정되는 텍스트의 유형이라고 정의내릴 수 있다(Thornbury, 1999).

한편 장르의 전형성을 바탕으로 형성된 '장르 지식'을 학습자에게 가르칠 교육 내용으로 볼 수 있겠는데, 개별 장르를 규정짓는 장르 지식의 실체가 무엇인지 명확하게 체계화하기는 쉽지 않다. 스웨일즈(Swales, 1990)에 의하면 어떤 텍스트가 한 장르에 속하는가를 판단하는 기준은 글의 구조나 문체, 내용, 독자 등 여러 가지가 있지만 가장 중요한 기준은 그 글이 어떤 '의사소통적 목적을 가지고 있는가' 하는 것이고, 장르의 전형성은 정도의 차이로 개연적인 것이기 때문에 교사는 학습자에게 표본을 제시할 때 모범 답안으로서가 아니라 한 장르에 어느 정도 적합한지 가능성을 열어두고 학습자가 분석하게 하는 것이 좋다(최연희, 2009:50). 따라서 교수자는 학습자가 쓰기를 위해 참고자료로 활용할 모범 텍스트를 제시하고, 학습자는 그 모델에서 유용한 지침을 얻어 자신의 텍스트를 새롭게 창출해야 한다.

장르 중심 작문 교육론의 교수·학습 상황에서는 특정 장르의 원형적 모델로서 표본텍스트의 장르 분석이 필수적인데, '장르 분석(genre analysis)'은 텍스트의 유형에 따라 다르게 나타나는 특성을 밝히고, 장르별로 어떠한 차이가 있는지 각 장르가 가지고 있는 언어적 특성에 대해 분석하는 것을 말한다(Dudley-Evans, 2000). 이러한 과정을 통해 학습자는 담화의 의사소통적인 성격을 이해하게 되고 분석 결과 얻어진 장르 지식은 언어 교육을 보조하기 위한 자료로 사용된다(Hyland, 2004:195).

장르 분석의 방법에 대해서는 하이랜드(Hyland, 2004)와 후드 외 2인 (Hood, S. & Solomon, N. & Burns, A., 1996)을 참고할 만하다.

먼저 하이랜드(2004)에서 제시한 장르 분석의 방법은 다음과 같다.

• 기능인 단계나 이동마디(stages or moves)가 어떻게 구조화되는지 확인한다. • 텍스트를 규정하고 의사소통 목적을 실현하도록 돕는 특징들을 확인한다. • 장르를 읽고 쓰는 사람들의 이해를 실험한다. • 장르가 어떻게 사용자들의 활동에 관계하는가를 발견한다. • 사회, 문화, 그리고 정신분석학 맥락에서 언어의 선택을 설명한다. • 언어 교수의 관점을 제공한다.

<표 Ⅱ-1> 하이랜드(Hyland, 2004)의 장르 분석 방법

하이랜드(2004:195-196)에 따르면, 장르 분석의 첫 절차는 기능적 단위인 '이동 마디'를 찾고 이동마디의 연결에 따른 글 전체의 구조를 확인하는 것이다. 또한 텍스트의 목적을 실현하는 언어적 특징을 확인하고, 이러한 언어와 구조의 사용이 장르를 사용하는 참여자들의 소통에 어떻게 기여하는지, 그러한 선택은 어떤 사회·문화적 맥락에서 유래됐는지를 설명하여 언어 교수에 활용해야 한다는 것이다.

또한 후드 외 2인(Hood, S. & Solomon, N. & Burns, A., 1996:66-67)은 제2언어 교육에서 읽기 문식성(critical literacy) 증진을 위한 연구를 통해 보다 상세한 장르 분석 지침을 제시하였다. 이 방법은 단계적인 과정이라기보다 분석 준거를 글의 목적, 참여자의 맥락, 전체 구조, 응집 방식, 특징적인 문법의 양상과 어휘의 선택 등 다양한 층위에서 제안하였다(홍인화, 2013:12-13 재인용).

단계	내용
1. 텍스트의 목적과 맥락	• 텍스트의 유형이 무엇인가? • 쓰는 사람/읽는 사람이 누구인가? • 무엇에 관하여 쓰는가?
2. 텍스트의 구조	• 텍스트의 구조 및 각 단계를 파악할 수 있는가? • 각 단계의 기능에 대해 기술할 수 있는가?
3. 텍스트 응집방식	• 텍스트는 지시어, 접속어, 대용어의 사용을 통해 어떻게 응집되는가? • 어휘를 통하여 텍스트가 결속되고 있는가?
4. 특징적인 문법 양상	• 평서문, 의문형, 명령형 중에서 무엇을 주로 사용하는가? • 필자가 조동사를 사용하였는가?

	• 시제의 선택은 어떠한가? • 단문과 복문의 비율은 어떠한가?
5. 어휘의 선택	• 내용적 어휘의 사용은 양적으로 어떠한가? • 장형 명사구를 사용하고 있는가? • 전문적 용어 혹은 일상적 용어가 사용되었는가? • 기술적 어휘(descriptive word)의 사용은 어떠한가? • 어휘가 감정적이거나 느낌을 표현하는가, 단정적인 표현을 하였는가? 중립적인가?

<표 Ⅱ-2> 후드 외 2인(1996)의 장르 분석 방법

체계 기능 언어학을 바탕으로 한 호주의 언어 교육가들은 실제 수업에서 학생들로 하여금 장르의 특징적인 언어 현상을 분석하도록 하는데, 다음은 기능과 의미에 따른 텍스트 분석을 위한 언어적 분석틀이다(Wallace, 1992:78).

장(field) : 경험적 의미 (experiential meaning)	참여자(participants)	누가 이야기하고 있는가?
	서술어(predicates)	어떤 동사가 사용되는가? (state, action, mental process)
	행위자(agency)	누가 행위를 시작하는가?
주체(tenor) : 대인적 의미 (interpersonal meaning)	서법(mood)	어떤 서법이 쓰였는가? (의문문, 명령문, 평서문)
	양태(modality)	어떤 양태 동사가 선택됐는가?
	인칭(person)	어떤 대명사가 선택됐는가?
방식(mode) : 텍스트적 의미 (textual meaning)	주부(theme)	문장의 첫 위치에 제시된 정보는 무엇인가?
	태(voice)	능동과 수동은 언제 선택 됐는가?
	결속장치(cohesive)	어떤 접속어가 사용됐는가?

이처럼 SFL에 기반 한 장르 분석은 개별 텍스트 장르의 목적, 구조와 표현 방식 등에 대한 종합적인 이해를 유도한다. 학습자들을 장르 분석 과정을 통해 하나의 장르에 대한 깊이 있는 이해를 경험함으로써 텍스트의 표현 과정에서 활용할 실질적인 언어적 기제를 얻게 되는 것이다.

2. 기능 중심 통합적 문법 교육의 이론적 배경

2.1. 표현과 선택의 문법론

외국어교육에서 문법의 역할은 자국어 교육에서의 그것보다 절대적인 것으로 초급 학습자에게 문법은 표현 도구 그 자체라고 할 수 있을 만큼 중요하다. 그러나 초급에서 고급으로 숙달도가 높아질수록 표현할 수 있는 문법 문형은 다양해지며, 이 가운데 무엇을 선택하여 활용해야 자신의 입장을 가장 명확하고 효과적으로 표현할 수 있을지는 모국어 화자의 직관이 아니고는 판단하기 힘들다. 더욱이 주장하는 글은 독자에게 거부감 없이 자신의 의견을 전달하고, 상반된 견해를 지닌 독자를 설득해야 한다는 점에서 적절한 형태의 표현이 매우 중요하게 고려되는 장르이다.

그런데 외국인 학습 필자들이 쓴 주장하는 글에서 발견된 문법 표현은 한국어 담화 맥락에 어색한 경우가 많았다. 정확성 차원에서 틀린 오류는 아니지만, 독자의 수용가능성 차원에서 맥락에 어색한 표현이 있었기 때문이다. 예를 들어 아래의 텍스트를 살펴보자.

> 공동체 내에서 문제를 해결하기 위해서는 토론이 중요한 역할을 합니다. 그런데 토론을 할 때 어떤 자세로 진행하면 좋습니까? 또한 토론을 잘 하기 위해서 **<u>*무슨 준비를 해야 할지 지금 나눠 드리겠습니다.</u>**
>
> 토론을 하는 목표는 좋은 방법을 찾는 것입니다. 그러므로 토론을 잘 하기 위해서는 주제에 대한 자료 물론이고 적절한 생각도 엄청 중요한 부분입니다.(중략) 또한 적절한 생각은 친구한테 힌트를 **<u>*줄지도 모릅니다.</u>** 필요하면 적당하게 메모를 하면 토론을 더 잘 할겁니다.(중략) **<u>*그럼으로 토론을 잘 진행하기 위해서 우리는 같이 노력합시다.</u>**

위 글은 주장하는 글이 문어 맥락임을 인지하지 못하고 마치 발표나 연설을 하듯 작성된 글이다. 그러나 '문체' 나 '어조'는 텍스트의 의사소통 목적 달성에 매우 중요하므로 총체적 오류[20]라 볼 수 있다. 또한 필자의 강력한 입장 피력이나 독자

---

20) 오류는 의사소통을 방해하는지 여부에 따라 총체적(global)인 오류와 지엽적(local)인 오류로 구분할 수 있다(Burt & Kiparsky, 1972).

의 설득을 위해서는 '-을지도 모릅니다'와 같은 추측의 양태 표현의 사용은 부적절하다. 결론적으로 이 학습자는 장르에 적절한 문체나 표현 지식이 부족하다고 할 수 있다.

이와 같이 특정 장르를 작성할 때에는 다른 장르에서 통용되는 언어 표현의 사용이 적절하지 않게 느껴질 수 있으며, 장르가 소통되는 상황 맥락에 어울리지 않거나, 의사소통 목적 실현에 기여하거나 저해하는 요소들이 존재한다.[21] 냅과 왓킨스(Knapp & Watkins, 2005)는 특정 장르에서 실현되는 '표현의 힘'으로서 문법의 역할을 다음과 같이 정의했다(주세형 외 역, 2007:25-29).

> "문법이란, 텍스트에서 단어들을 구성할 때 언어 사용자들이 숙지해야 할 선택사항과 제약사항들이다. 문법은 규칙과 개념으로 구성된 독립적 집합으로 간주되기보다는, 장르 안에 존재하는 '표현의 힘'으로 간주되어야 한다."

이 정의를 통해 볼 때, 본고에서 추구하는 문법의 역할은 상황에 맞는 적절한 문법 표현의 선택과 사회적 맥락과 규약에 어긋나지 않는 언어 표현이라고 할 수 있다. 장르 맥락과 의사소통 목적 실현에 적절한 문법 지식이야말로 학습자의 성공적인 언어 생활에 기여하기 때문이다. 교사는 장르의 제약과 관습 사항을 인지시키기 위해 구체적 상황 맥락과 언어 사용역(register)에 적합한 언어 목록을 제공하고, 학습자는 그것이 실제 구어 담화와 문어 텍스트에서 어떤 방식으로 실현되었는지 경험함으로써 해당 문법 표현의 의미와 용법을 학습하고 직접 수행해 보아야 한다.

강혜옥(2006)에서는 학습자에게 선택의 권리를 주는 것은 곧 학습자에게 '힘'을 부여하는 것이라며, 교사의 역할은 학습자들이 언제, 왜 특정한 문법 구조를 사용해야 하는지 선택 가능한 언어적 자원을 제공하는 것이라 하였다.[22]

---

21) 이영호(2012:174-175)에서는 논증적 텍스트 중 '학습 논술'을 대상으로 교육 내용을 제시하면서, 텍스트 구조나 형식과 같은 거시적인 차원뿐만 아니라, 문장이나 어휘와 같은 보다 미시적인 차원에서의 '양식 규범'을 강조하였다. 예를 들면, 문체에 있어서는 객관적인 어투를 사용해야 한다거나 불필요한 수식을 사용하지 말아야 한다는 것, 어휘에 있어서는 단어의 의미를 정확하게 사용해야 한다거나 비유적 표현이나 자신을 직접적으로 드러내는 표현은 자제해야 한다는 것 등이 이에 속한다. 그는 이러한 양식 규범의 위반 시에 해당 텍스트에 대한 독자의 신뢰와 수용 가능성이 낮아질 수 있다고 하였다.

22) Cater & Hughes & McCarthy(2000)에서는 '선택(choice)으로서 문법'과 '구조(structure)로서의 문법'을 구별하며, 구조로서의 문법이 '학습자가 이 형태를 올바로 사용하기 위해 알아야 하는 규칙은 무엇인가'에 관심을 가진다면, 선택으로서의 문법은 '언제 이 형태를

이와 관련해 라슨-프리만(Larsen-Freeman, 1991)에서는 문법은 언어적 구속이라기보다 언어 사용자에게 그들이 명제적 혹은 개념적 의미를 표현하는 방식과 그들이 세상에 자신을 나타내는 방식에 상당한 유연성을 부연한다고 설명하였다. 그는 이러한 관점을 '선택의 문법(Grammar of choice)'라고 명명하고 다음과 같이 설명했다.

> "결론적으로 문법은 언어적 구속과는 거리가 멀고, 오히려 숙달된 화자가 맥락에 맞게 의미를 표현하는 것, 또 그들이 원하는 방식으로 자신을 표현하는 것, 그리고 지지하는 특정 관점에 맞게 의미를 표현하는 것을 가능하게 하는 유연하고도 매우 풍부한 체계이다. 정확성이 문법에서 중요하지만, 풍부한 의미와 적절한 사용 역시 중요하다. 교육적 목적을 위해 문법을 이해하는 더 나은 방법이 바로 선택의 문법인 것이다(Larsen-Freeman, 1998; 김서형 외 역, 2010:188-189)."

선택의 문법은 '표현 문법(Expressive Grammar)'과도 밀접한 연관이 있는데, 민현식(2010)에서는 문법이 인간의 국어생활에서 이해 생활과 표현 생활을 돕는 기능을 한다고 본다면 이해 문법과 표현 문법의 개념을 설정할 수 있다고 지적하면서, 문법과 언어 사용 기능의 통합을 강조하였다. 오현아(2010)에서는 민현식(2010)의 관점을 수용하여 기존의 문법 교육이 언어 사용자 내면의 문법 지식의 확장에 주목해 온 '수용 문법' 혹은 '이해 문법'으로서 지식의 속성을 강하게 띠어 왔다면, 표현 문법 관점은 '언어 사용자의 문법 지식이 실제 언어 생산에 기여할 수 있는 기능적 속성이 강화된 것으로 실증적 교육 문법 모형'이라고 하였다. 이처럼 문법을 지식으로 따로 분리해 연역적으로 교수하는 것보다는 의사소통 상황에서 실제 생산된 담화나 텍스트를 통해 귀납적으로 학습하는 것이 효율적이라는 것이 본고의 입장이다.

사용하는 것이 자연스러운가? 이 형태가 문어보다 구어에서 더 자주 사용되는가? 이 형태는 친밀함과 비격식성과 어떻게 연결되는가' 등을 연구한다고 하였다(강혜옥, 2006: 20-21 재인용).

2.2. 기능 중심 통합적 문법 교육

제2언어로 새로운 언어를 배운다는 것은 목표 언어를 활용하여 실제 표현하고 이해할 줄 아는 의사소통능력의 함양을 의미한다. 이를 위해서는 목표 언어에 대한 메타적, 문법적 지식을 습득하여 이를 표현 능력으로 전환하는 기제가 요구된다. 민현식(2008)에서는 의사소통 중심 교육에서 강조해 온 기능(skill) 교육을 통합하여 종합적 언어 능력을 함양하는 것은 당연하며, 이러한 통합 교육에서 문법 교육은 어떤 방법과 내용으로 접근해야 하는지를 고찰해야 한다고 강조하였다.

이관규(2009)에서도 통합적 문법교육의 의의를 강조하며, 특히 글을 쓴 다음에 수정하는 가운데 사용되는 '교정하는 기제로서의 문법'은 지금도 교실 수업에서 애용되고 있다고 설명하였다. 그에 의하면 작문과 문법을 통합해서 교수 학습한다는 것은 텍스트의 고쳐 쓰기 단계에서 표기적, 음운적, 문법적, 화용적 거의 모든 부분에 걸쳐서 교정하는 절차를 의미한다. 그리고 미국 인디애나주의 중학교 2학년 교실에서 사용되고 있는 작문 능력 신장을 위한 문법 교재의 내용을 소개하였는데, '작문을 위한 문법'의 교육 내용은 다음과 같다.

McDougal Littell(2008), '작문을 위한 문법'
•문법, 용법, 기제
1. 문장과 그 부분 2. 명사 3. 대명사 4. 동사 5. 형용사와 부사
6. 전치사, 접속사, 간투사 7. 동사류와 동사구 8. 문장 구조
9. 주어-동사 일치 10. 대문자화 11. 구두법
•학생 활동
연습문제/ 규칙과 안내

그러나 위에 제시된 문법 지식은 언어학에서 연구 범주에 따라 문법 체계를 구분한 것에 지나지 않아 지식 위주의 탈맥락적 체계라는 점에서, 실제적으로 쓰기의 과정에서 문법 지식이 어떻게 통합될 수 있는지에 대한 전환기제가 불분명하다. 더구나 모국어 교육과 제2언어 교육을 위한 지식 체계는 상이하므로 외국인을 대상으로 그대로 적용할 수는 없다. 언어에 관한 메타[23]적 지식 체계를 전달하는 것과

23) 메타(meta)라는 말은 '더불어(with)' 또는 '뒤에(after)'를 뜻하는 그리스어이다. 따라서, 메타언어는 문자 그대로 해석하면 하나의 언어를 가진 언어, 또는 하나의 언어 다음에 오

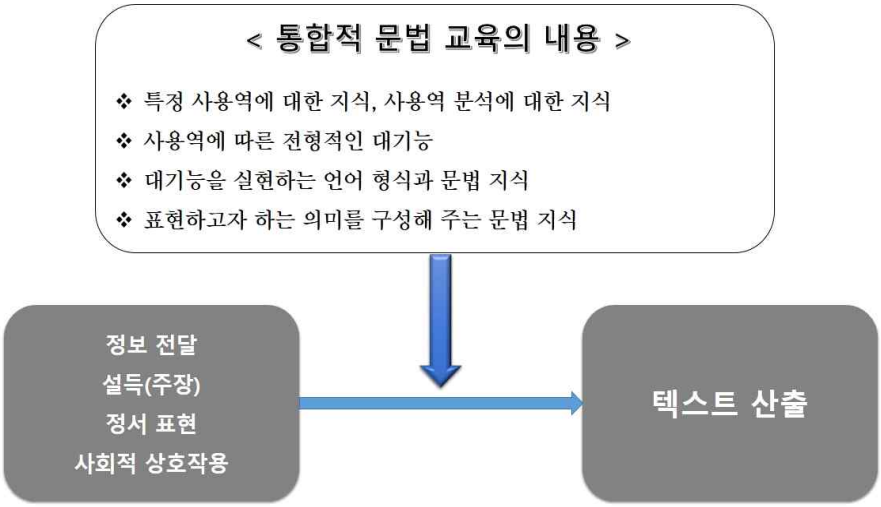
실제 쓰임을 이해함으로써 활용하는 것은 다른 차원이므로 교육 문법으로서 쓰기와 통합한 교육의 내용 체계는 그것의 목적에 적합하게 재구성되어야만 할 것이다.

한편 문법 능력과 쓰기 능력의 관계에 대하여 국어교육, 한국어 교육, 영어 교육 등의 분야에서 꾸준한 논의가 있었다.[24] 한국어 교육에서 문법 교육과 쓰기 교육의 관계에 대해 이수미(2010)에서는 지금의 한국어 교육에서 쓰기 교육과 문법 교육과의 실질적인 관계는 문법 교육을 평가하는 기능을 쓰기 교육에서 담당하고, 쓰기 교육의 교정은 문법 차원에서 이루어져왔다고 하였다. 이처럼 교정적, 규범적 차원의 문법 지식의 활용을 조세진(2008)에서는 쓰기 과정과 문법 지식의 '소극적 상관성'이라 언급하면서 쓰기 과정에서 문법 지식이 '적극적인 상관성'으로 개입하려면 계획하기의 단계부터 고쳐쓰기에 이르는 쓰기의 전 단계에서 문법 지식이 장르 인식, 구조 인식, 언어 규범의 세 차원으로 접근돼야 한다고 보았다.

더 나아가 주세형(2006)에서는 전통적인 문법 교육이 '형식주의'에 근거한 '형태' 위주의 교육에 있어 실용적이지 못함을 비판하며, 문법 교육의 재범주화를 '기능 중심성'의 원리에 두고 영역 간 횡적 통합을 강조하였다. 그에 의하면 통합적 교육 과정에서는 '사용역'에 따라 언어 형식이 배열되고 언어 형식이 도구로서 기능할 수 있도록 교육 내용이 조직된다. 즉, '통합적 문법 교육'이 문법과 쓰기, 말하기 등 타 영역과의 통합을 가능케 하며, 구체적인 텍스트 산출 및 표현에 기여하는 것이다. 이것이 바로 본고에서 추구하는 표현 문법의 입장이며, 구체적으로는 '대기능을 실현하는 언어 형식과 문법 지식'의 제시를 통해 쓰기에 기여함을 <그림Ⅱ-1>을 통해 알 수 있다.

는 언어를 가리키거나, 다른 언어 뒤에서 그 단어를 지칭하는 언어를 말한다. 즉 언어를 기술하기 위한 언어를 메타언어라 한다(네이버 지식 백과, 문학 비평 용어 사전).

24) 문법 교육과 작문 능력의 관계에 대해 문법이 작문 능력의 향상에 방해가 된다는 문법 무용론을 지지하는 입장과 문법이 작문 능력에 유용할 수 있다고 보는 문법 유용론을 지적하는 입장이 있다. 전자의 입장으로 브래독 외(Braddock·Lloyd-Jones·Schoer 1963)에서는 문법과 쓰기 능력의 연관성 검증 연구를 통해 전통 문법 교육은 작문 교육에 도움이 안 되고 오히려 작문 교육에 해롭기조차 하다고 하였다. 반대로 후자의 입장에서 쇼네시(Shaughnessy 1977)는 문장 구조(sentence structures), 활용(inflection), 시제(tense), 일치(agreement)와 같은 네 가지 문법 범주의 교육은 작문 능력에 유용하며, 구두점 교육, 대문자 쓰기, '넓은 의미의 문법'이 작문 교육에 유용한 점이 있다고 하였다. 또한 컬킨스(Calkins 1980), 위버(Weaver 1998)는 문법을 문맥과 동떨어진 채 고립적으로 가르치지 않고, 언어의 실용 문맥(context) 속에서 가르칠 때 문법 교육이 작문 교육에 효용을 준다고 하였다(민현식, 2010:11 재인용).



<그림Ⅱ-1> 표현 과정에서 통합적 문법 교육 내용의 역할(주세형,2006:224)

다시 말해, 표현 과정에서 활용할 통합적 문법 교육의 내용은 특정 장르를 중심으로 한 전형적인 언어적 특질의 제시로 실현될 수 있다는 것이 본고의 입장이다.

3. 주장하는 글의 개념 및 특징

본고에서는 장르 중심 교육론의 관점에 입각하여 한국어 '주장하는 글[25]' 장르에 한정하여 한국어 학습필자의 쓰기 능력을 향상시키고자 한다. 장르 중심 쓰기 지도는 학습자의 능력 단계별로 다양한 장르를 제시할 수 있는데, 예를 들어 초급 단계에서는 이야기체 글, 간단한 편지, 사건 기술 등을 중심으로 하고, 중급 단계에서는 자서전, 신문 기사, 보고서 작성을 시도해 보며, 고급 단계에서는 비평서, 논설문, 해석적 에세이, 연구 논문 등의 작성을 위한 활동을 활용할 수 있다(Grabe & Kaplan, 1996; 최연희 편저, 2009:180). 즉, 본고의 교육 대상인 '주장하는 글'은 언어 학습의 상위 단계인 고급 숙달도의 학습자에게 필요한 장르라 할 수 있다.

25)주장하는 글에는 논설문, 논증문, 연설문, 논평문, 광고문, 신문 사설, 건의문 등의 미시 장르들이 포함되는데 본고에서는 넓은 의미의 거시 장르로 '주장하는 글'을 선택하였다.

3.1. 주장하는 글의 개념 및 유형

주장하는 글은 언어 사용 목적에 따르면 '설득적 텍스트' 또는 '논증적 텍스트'라고도 할 수 있으며, 의사소통의 기본 수사적 목적 가운데 대표적인 것으로 필자의 의견을 근거를 통해 논리적으로 주장하고, 독자를 설득하는 데 목적이 있다.[26]

고전 수사학의 대표 학자인 아리스토텔레스는 '논증'은 '어떤 것은 화자의 특성(에토스), 다른 것은 청자에게 달린 것(파토스), 주장 자체에 담는 것(로고스)'라고 설명하였는데, 이는 설득의 두 가지 종류인 논리적 설득과 수사적 설득(감정적, 호소적 설득)을 구분하는 토대가 된다.[27] 본고의 '주장하는 글'은 객관적 논거를 바탕으로 과학적으로 입증하며, 사실적·논증적 언어로 표현하는 '논리적(logical) 설득'을 대상으로 삼는다.

주장하는 글의 특성을 보다 자세히 알아보기 위해 텍스트 유형에 관한 브링커(Brinker, 1985)와 그로세(Grosse, 1976)의 논의를 참고해 보도록 하자. 텍스트 유형 분류는 주제 전개 방식이나 주된 의사소통 기능 등에 의해 결정된다. 전자의 입장에서 브링커(Brinker, 1985)에서는 주제 구조가 어떤 기본형이 지배적인지에 따라 기술(記述)형, 서사(敍事)형, 설명(說明)형 또는 논증(論證)형의 4가지로 분류하였다. 각 주제전개의 기본 모형들은 다음과 같은 특징을 갖는다.[28] 주장하는

---

26) '주장'과 '설득', '논증'의 개념을 구분하기 위해서는 각각의 지향점과 특징을 파악할 필요가 있다. '주장'은 발신자의 판단이 수신자에게 아직 수용되지 않았다는 의미에서 넓은 뜻의 '의견'에 속한다. 따라서 주장하는 글을 '의견 제시 글'이라 칭하기도 한다. 판단 내용이 실제적인 '사실'이나 '정서'로 인정받기 위해서는 충분할 만큼의 증거가 제시되어야 하며, 이런 점에서 '논증'은 사실에 관한 주장, 정서(가치)에 관한 주장, 의견(당위)에 관한 주장을 근거와 함께 제시하는 언어 행위라고 할 수 있다. 또한 '논증'은 문단 전개 방식의 하나이지만, '설득'은 효과적인 표현에 따르는 결과적 양상의 하나이다(홍순성, 2004:152).

27) 설득은 논증 방식과 언어 사용의 유형에 따라 논리적 설득과 수사적 설득으로 양분 가능한데, 일상에서의 설득은 수사적 설득이 많으며, 청중의 관습이나 경험, 문화, 가치, 감정 등도 이성적 사고의 일부로 간주하여 문화적, 경험적, 관습적 호소가 허용되며, 사실적 논거 외에 청중의 믿음이나 신념 가치 등을 바탕으로 논거를 제시하기도 한다(강태완 외, 2001).

	논리적(logical) 설득	수사적(rhetorical) 설득
논증	과학적 입증	의례적, 관습적 호소 허용
구조	논리적 구조	경험적, 관념적 사고/구조 허용
언어	사실적, 논증적 언어	인식적, 창조적 언어 허용
논거	이성적 논거	심리적 논거 허용

28) Brinker(1985:88-114)를 요약하였다.

글은 이 중에서 '논증형' 주제 전개 모형에 해당한다.

주제 전개	정의	언어적 특징	텍스트 유형
기술형	하나의 주제가 공간과 시간에 배열됨	과거 시제, 시간 규정어, 처소 규정어	뉴스, 보도, 백과사전 항목, 학술 논문
설명형	특정 사태로부터 논리적으로 설명함	평서문, 인과 관계의 접속사, 부사, 전치사	교재, 교양 텍스트, 학술 텍스트 등
논증형	주장이나 결론을 논거를 통해 증명함	종속 접속의 원리 (인과,조건,결과,대조)	서평, 판결문, 학술 논문 등

<표Ⅱ-3> 브링커(Brinker, 1985)의 텍스트 유형 분류

또한 후자의 입장에서 텍스트의 주된 의사소통 기능에 따른 분류로 그로세(Grosse, 1976; 백설자 역, 2001:181)는 8가지의 텍스트부류를 유형화했는데, 주장하는 글은 이 중에서 '요구 중심 텍스트'에 속한다.

텍스트 부류	텍스트 기능	보기
1. 규범 텍스트	규범 기능	법령, 위임장, 혼인 신고서
2. 친교 텍스트	친교 기능	축하 서한, 애도 서한
3. 집단 표시적 텍스트	집단 표시 기능	집단 노래
4. 문학 텍스트	문학적 기능	시, 장편소설, 희극
5. 자기표현 중심 텍스트	자기 표현 기능	일기, 전기, 자서전
6. 요구 중심 텍스트	요구 기능	상품광고, 언론 논평, 청원서
7. 중간 부류	주기능이 2가지	
8. 사실정보 중심 텍스트	정보 전달 기능	뉴스, 일기 예보, 학술텍스트

그로세(1976)의 논의를 통해 상품 광고, 논평, 청원서 등의 미시 장르가 속한 주장하는 글이 잠재적 독자를 대상으로 인지적, 정의적, 행동적 변화를 요구하는 기능을 함을 알 수 있다. 이와 관련해 원진숙(1995)은 논술 텍스트의 구조적 특성을 필자와 독자 간의 내재적인 대화 구조(implicit dialogue structure)로 파악하는 '의사소통적 상호작용 모델(Trikkonen-Condit, 1985)'[29]로 설명했다. 텍스트는 그 자체만으로 의미를 가질 수 없고 반드시 필자와 독자의 소통을 전제로 한 도구라는

29) Tirkkonen-Condit(1985)의 의사소통적 상호작용 모델에서는 논증(論證,argumentation) 과정을 문제-해결의 인지 과정으로 본다. 즉 현재 처해 있는 바람직하지 못한 초기 상태로부터 자신이 의도하는 바람직한 목표 상태로 나아가는 운동으로 보는 것으로, 초기 상태가 '문제(problem)'국면이라면 바람직한 목표상태는 사태의 '해결(solution)' 국면이다(원진숙, 1995:170).

점에서 이러한 흐름은 최근에 화용론, 대화주의, 사회 구성주의 입장에서 계속적으로 강조되고 있다.[30] 이처럼 주장하는 글은 설명적 텍스트나 문학 텍스트와 달리 독자 중심성이 더욱 강조되는 장르이다.

그런데 주장하는 글은 필자의 의견이 중심이 되지만, 그 설득 대상인 독자를 중심으로 글을 조직하고 표현해야 한다는 점에서 표현과정의 복잡성이 발생한다. 독자[31]는 텍스트에 대해 일차적으로 의사소통 기능과 사회적 기능을 기대하지만, 그 내용이 상대방을 고려한 적합한 방식으로 표현되었느냐의 문제도 간과할 수 없을 것이며(Heinemann & Viehweger, 1991; 백설자 역, 2001:345), 그래야만 '의사소통 지향적 텍스트'로서의 기능에 충실했다는 점에서 주장하는 글에서 표현의 문제는 특히 중요하다고 할 수 있다.

그렇다면 제2언어로서 한국어 교육에서 거시장르로서 '주장하는 글'은 어떤 미시

30) 정채금(2009:18)은 툴민과 패럴만 이후의 논증의 흐름을 요약하였는데, 여러 학자들이 제시한 논증의 개념을 통해 독자의 중요성을 짐작할 수 있다. 아래 표에서 독자를 지칭하는 용어는 '서로 반대 입장을 취하고 있는 사람들', '청자', '사람들', '대화 상대자' 등으로 제시되고 있으며, 논증의 과정이 상호작용적 속성을 지님을 지칭하는 용어로 '대화 상황', '이야기', '상호작용', '사회적 활동' 등이 있음을 알 수 있다.

학자	입장	논증의 개념
윌튼(1996,1989)	대화적	대화 상황에서 사용된 명제들의 모음, 논리를 문맥에 맞추는 것
윌라드(1989,1983)	대립적	서로 반대 입장을 취하고 있는 사람들의 상호작용의 형태
비뇨(1988,1976)	추론적논리	청자의 의도에 맞추어 화자에 의해 구성된 표현
윈디쉬(1990 ,1985 ,1982)	사회학적	이야기를 통해서 '사회적 인식'이 어떤 형태를 취하고 어떻게 작용하는가를 점검하는 것
플랑댕(1996, 1993,1990)	언어학적	이야기하는 사람들이 결론을 지지하는 근거들을 제시하면서 자신의 대화 상대자가 결론에 동의하도록 이끄는 언어학적 활동
미셸,메이에르 (1986,1968)	논증과 문제제기	하나의 질문이나 문제에 관한 사람들 간의 거리 절충
필립브르통 (1996,2000)	윤리적	청자들이 받아들이는 맥락을 변경시키는 것
삐에르올레롱 (1993)	지적,사회적	주장을 받아들이도록 한 사람 또는 한 집단이 청자를 유도하는 방식

31) 이영호(2012:172)는 로고스를 중심으로 하는 논증적 글쓰기는 본질적으로 특정 독자를 뛰어넘는 '보편청중'에의 이해를 추구한다고 하며, 보편 청중에게 접근하는 방법으로 첫째, 보편청중이 해당 논제에 흥미 유발을 하도록 해야 하며, 둘째 보편청중에게 구체적이고 자세한 서술을 해야 하고, 셋째 반론에 대해 고려해야 한다고 하였다. 이렇듯 불특정 다수의 보편 청중을 고려해야 하는 주장하는 글은 공식적, 격식적인 상황에서 객관적으로 작성되어야 할 것이다.

장르를 통해 쓰기 교육에서 다뤄지고 있는지에 대해 살펴보도록 하자.

한국어 교육에서 주장하는 글의 구체적인 미시 장르에 대한 분류 체계는 이미혜(2011:406)에서 제시된 바 있다. 아래의 미시 장르 분류를 살펴보면 모국어 교육에서 교수되는 실용 텍스트들이 제2언어 교육에서도 강조되고 있음을 알 수 있다.

거시 장르	미시 장르
정보 전달의 글	설명문, 기사문, 보고문, 계약서, 소개글, 안내문, 논문, 게시문, 고지서, 명함, 요약문, 사용 설명서 등
정서·감정 표현의 글	경험담, 기행문, 수필, 일기, 유머글, 창작 이야기, 동화, 독서 감상문, 자서전, 기도문 등
사교·친교의 글	편지, 엽서, 축하글, 위로글, 사과문, 식사문, 문자 메시지, 이메일, 연하장 충고글, 메모, 초청장 등
주장의 글	건의문, 논설문, 사설, 시평, 평론, 연설문, 광고, 요청문, 판결문, 시사평론 등

<표Ⅱ-4> 이미혜(2011)의 한국어 교육의 장르 분류 체계

한국어 교육에서 주장하는 글의 교육적 필요성 및 의의는 다음과 같다.

첫째, 문제 해결을 위한 민주적 합의의 절차에서 반드시 필요한 장르이므로 갈등 상황이 많은 현대사회에서는 필수적이다. 둘째, 고급 이상의 학문 목적 학습자가 증가하면서 대학 수학과 전문 업무 수행에 필요한 능력의 한 요소로 논증형 텍스트의 생산 능력은 중요하다. 이는 한국어 능력시험(S-TOPIK)의 고급 쓰기 영역의 작문 시험이 주로 다양한 주제에 대해 자신의 견해를 서술하는 논설문의 생산에 있다는 점에서도 알 수 있다. 셋째, 주장하는 글은 일반 수사학적 목적에 따른 구분과 언어 사용 목적에 따른 대표적 장르이지만 다른 장르에 비해 고차원적 언어 능력을 요구하기 때문에 학습이 필요하다. 마지막으로, 설득이야말로 언어사용자가 제2언어를 습득하여 자유롭게 활용하고, 자신의 의도를 분명하게 표현할 수 있는 고급 수준의 창조적 언어 운용력을 보여줄 수 있는 장르라는 점에서 중요하다.[32] 지금까지 주장하는 글의 개념 및 목적, 유형에 대해 살펴보았는데 다음 절에서는 언어적 특질에 대해 알아보자.

32) 터넨(Tannen, 1998)은 "논증능력(argumentation)은 권력 있는 사람이나 기관이 그들의 목적을 달성하기 위해 사용하는 강력한 도구"라고 언급한 바 있다(백진경, 2012:1 재인용).

3.2. 주장하는 글의 언어적 특질 (linguistic feature)

주장하는 글에서 언어적 특징이란 "텍스트를 규정하고 의사소통 목적을 실현하도록 돕는 특징들(Hyland, 2004)"로서, 주로 실현되는 텍스트의 응집 방식, 문장 서법의 종류, 조동사의 사용 여부, 시제의 선택, 단문과 복문의 비율, 명사구의 사용 등의 특징적인 문법의 양상, 주로 쓰인 어휘의 선택 등을 말한다. 앞서 I 장에서 살펴보았듯, 특정 장르에는 그 장르에 적합하지 않은 언어 표현이 있게 마련인데, 이러한 표현의 사회적 제약사항에 대한 교수를 위해 언어적 특징의 분석은 필수적이다.

그런데 본고에서 교육내용으로 추출하고자 하는 주장하는 글의 언어적 특징은 하나의 텍스트 장르를 특징짓는 '문체론'의 수사학적 이론과도 관련이 깊다.[33] 이때 '문체론'은 전통적으로 문학에서 추구하는 특정 작가의 심미적이고 개성적인 문장 표현 스타일을 의미하는 것이 아니라, 쓰기 과정에서 '내용 표현'의 문제와 관련된 광의의 의미로 해석해야 한다. 즉, 예상 독자가 불특정 다수라는 점을 고려한다면 격식성을 고려한 문체의 선택, 의사소통 목적 달성을 위한 효과적인 표현법의 구사, 어휘의 선택, 문법 요소에 반영된 의도 등을 종합적으로 고려해야만 할 것이다.

그러므로 여기에서는 주장하는 글의 의사소통 목적 달성을 위한 언어적 특징에 대한 기존 학자들의 연구 결과를 살펴보기로 한다. 그러나 본고에서 살피고자 하는 장르의 언어적 특징은 기존의 텍스트 구조와 관련한 '담화 구조 표지어'가 아니라, 주장의 기능을 실현하기에 가장 적합하며 담화공동체에서 선호되는 전반적인 어휘적, 문법적 현상들이다. 다시 말해 텍스트 구조에 종속되어 부분적으로 다룰 응집적 요소가 아니라, 그 자체로 텍스트의 기능을 실현하는 의미적, 관계적 요소들을 두루 지칭하며, 이들은 할리데이의 대기능의 세 국면 중에서 텍스트적, 관념적, 대인적 기능을 실현하는 데 모두 관여한다. 장르는 맥락과 논리적 관계를 맺으며 그것은 언어를 통해 드러나기 때문이다(Halliday & Hasan, 1985).

---

33) 수사학과 텍스트 언어학의 공통의 관심사를 슈필러(Spiller, 1977)는 다음과 같이 정리한 바 있다(Beaugrande&Dressler, 1991:17).
① 아이디어를 뽑아내고 배열하는 데는 체계적인 제어가 가능하다.
② 아이디어와 그 표현 간의 전이 과정은 의식적인 훈련의 대상이 될 수 있다.
③ 일정한 아이디어의 형상을 표현할 수 있는 여러 텍스트들 가운데서 어떤 텍스트는 다른 것들보다 질적인 면에서 우수하다.
④ 텍스트는 수용자인 청자들에 대해서 텍스트가 갖는 효과라는 관점에서 평가될 수 있다.
⑤ 텍스트는 목적을 가지고 상호작용을 하기 위한 매개 수단이다.

이처럼 언어적 관점에서 텍스트 유형을 다양한 언어적 구성과 선호되는 특징에 따라 분류한 대표적 학자로 벨리히(Welich, 1976)가 있는데, 그는 주요 문장 유형, 내포 유형, 연속 유형, 텍스트 구성 유형, 시제와 같은 언어학적 특질에 따라 기술(description), 서사(narration), 설명(exposition), 논증(argumentation), 지시(instruction)의 다섯 장르를 분류하였다. 다음 표를 통해 알 수 있듯이 논증형 장르는 특성 규정 및 평가문, 인과, 계기의 관계절 사용, 대조적 텍스트 연속 유형, 귀납적, 연역적, 변증법적 텍스트 구성 유형, 현재 시제 등을 특징으로 한다(원진숙, 1994:64 재인용).

텍스트유형	기술	서사	설명	논증
주요문장유형	현상기술문	행동기록문	현상의 구체화 및 연결문	특성규정 및 평가문
내포유형	비한정적 분사절, 공간관계절	시간관계절, 비한정절, 분사절	제한적 관계절,인과 관계절	인과, 계기 관계절
연속유형	공간적	시간적	부가적,설명적	대조적
텍스트 구성유형	공간적	시간적	분석적 보편-특수	귀납적,연역적, 변증법적
시제	과거/현재	과거	현재	현재

다음으로 브링커(Brinker, 1985)는 '논증형 주제전개'에서는 '병렬식 문장 접속'이 지배적인 '기술형 주제전개 모형'과는 달리, 논증형 주제전개 모형에서는 문장들 간의 '종속 접속의 원리'가 지배적이라는 점이라고 밝혔다. 이때 복문의 구성 방식은 병렬식 문장 접속이 아닌 종속 접속의 원리가 지배적이며, 종속 접속의 유형은 인과적, 조건적, 결과적, 대조적 방식 등이 있다(이성만 역, 2004:113).

이 외에도 김정남(2008)은 강범모(1999)의 계량언어학적 연구결과를 토대로 텍스트 유형별 대표 담화 표지를 제시하였는데, 이 중에서 주장하는 글의 미시 장르만 보면 다음과 같다. 이 연구에서 주장하는 글의 '담화 표지'로 제시한 문법 범주로는 특정 어휘나 구로 '한자어와 것 보문' 등을 들었고, 특정 품사로는 '소유의 조사, 필연, 가능성, 진행의 양태 표현과 역접, 조건, 이유의 접속사' 등이 있었다. 이 연구는 거시 장르에 속하는 다양한 미시 장르를 대상으로 양적 분석에 근거하여 대표 담화 표지를 추출했으나, 담화표지의 분류 체계에 일관성을 확보할 필요가 있다.

텍스트 유형	대표 담화 표지 유형
신문3:논설,칼럼	필연,한자어, 것 보문, 조사-소유,접속사-역접,조건
서평	것 보문, 접속사-역접, 이유, 등위, 보문명사,-고 보문, 진행, 연결-역접
학술논문	한자어, 조사-소유, 필연, 가능성, 진행

또한 텍스트를 장르와 문법의 통합적 관점에서 본 냅과 왓킨스(Knapp & Watkins, 2005) 에서도 주장하기(genre of arguing)[34] 글의 언어적 특성에 대해 시간, 조건, 비교, 인과의 연결어의 사용, 양태 조동사, 양상 동사의 사용, 대명사와 어조의 관계, 명사화 구문의 효과 등의 문법적, 언어적 특징들을 나열한 바 있는데 구체적인 내용은 다음과 같다(주세형 외 역, 2007: 198-200).

- 심리 동사는 의견을 표현할 때 사용된다. (like, believe...)
- 논리적인 관계를 유지하기 위하여 연결어가 사용된다.

시간적 연결어	개괄 단계 등에서 명제를 배열하는 데 사용 (firstly, secondly)
조건적 연결어	요점들을 연결하기 위해 사용(because)
비교 연결어	반대의 요점을 소개하는 데 사용 (however, on the other hand)
인과 연결어	주장을 마치기 위한 결론 진술에서 사용 (consequently, therefore)

- 관여적 어조에서 비관여적 어조로의 이동

- 관여적 어조는 1인칭대명사나 2인칭 대명사를 통해서 주관적인 의견을 나타낼 때 사용된다. 비관여적 어조는 절대적 진술이나 양태적 진술에서와 같이 객관적인 의견을 표현하기 위해 사용된다.

- 양태는 주장에서 필자와 독자의 위치를 정하기 위해 사용되는데, 그 방식은 여러 가지이다. -양태 조동사 should, 양태 동사 think, 시제 조동사 will
- 명사화는 주장에서 필자가 정보를 요약하거나 추상적인 논제를 다루는 데 사용된다. 명사화의 과정은 또한 행위주를 제거하는 효과를 지닌다.

34) Knapp & Watkins(2005)은 '주장하기'에 대해서 학교에서 지식의 많은 부분을 다루거나 사회에 효과적으로 참여하기 위해 필수적인, 중요하고 영향력 있는 언어 과정으로, 추론, 평가, 설득을 포함하는 언어 과정이라고 정의하였다. 그는 발화에서는 주장하기 장르에서 사용되는 요소들이 매일의 삶에서 많은 부분을 차지하고 있으며, 중요한 것은 이미 능숙한 주장하기 말하기 능력을 활용하여 글에서도 능숙하게 주장하도록 학생들을 이끄는 것이라 강조하였다.

또한 바이버(1988,1992,1995)에서는 입말과 글말 사이에 나타나는 변이 형태를 검토하여 갈래별로 여섯 개의 변별 자질이 있음을 제시하였는데, 그에 의하면 '설득을 위한 명백한 표현'이 양상 조동사(must, should), 설득 동사(동의하게 하다, 조정하다, 요청하다, 간청하다, 서약시키다, 제안하다, 요구하다, 주장하다, 재촉하다), 부정사(가야 함, 규칙을 바꾸어야 함), 조건을 나타내는 종속절(이를 테면, 만약-라면, -하지 않는다면) 등이 있다고 한다(Grabe & Kaplan, 1996:76-77).

이상의 논의를 종합하여 주장하는 글의 일반적인 언어적 특징을 요약하면 다음과 같이 정리할 수 있다. 첫째, 주장하는 글의 문장에는 심리동사나 평가적 표현이 자주 사용된다. 둘째, 주장하는 글은 단문보다는 복합문이 많은 경향이 있다. 셋째, 주장하는 글의 시제는 주로 현재형이다.[35] 넷째, 주장하는 글에서 필자의 어조는 대명사를 통해 드러난다. 다섯째, 주장하는 글에는 다양한 양태 표현이 사용된다. 여섯째, 주장하는 글의 문장 종결법(서법)은 주로 필자의 의견을 표현하는 평서형이 가장 많지만, 필자가 독자에게 행동을 요구하는 명령형, 청유형 문체도 사용된다. 일곱째, 주장하는 글의 문체는 객관적이고 문어적 격식에 맞는 문체가 사용된다.

상술한 7가지의 주장하는 글의 언어적, 문법적 특징을 종합하여 알기 쉽게 표로 정리하면 다음과 같다.

35) 이는 주장하는 글이 논제에 대한 현재 필자의 관점이나 태도를 드러내기 때문이라고 추측해 볼 수 있다. 그러나 현재 시제 외에도 과거의 사례나 경험을 언급하거나 인용할 때 과거 시제를 사용한다든지, 문제에 대한 미래의 결과나 전망을 예측할 때 미래 시제를 사용한다든지 하는 특성을 관찰할 수 있었다. 또한 한국어에서는 '겠'이나 '-을 것이다'가 미래의 시간 표현뿐만 아니라 '추측'의 양태적 의미도 드러내기 때문에 현재 시제 외에도 양태적 의미로 기능함도 특수한 현상이다.

어휘·문법적 특징	실현 방식
(1) 주요 문장 유형	평가 용언, 심리 용언이 포함된 문장
(2) 문장의 종류와 결합방식	복합문, 종속 접속의 원리 (인과적, 조건적, 결과적, 대조적 접속)
(3) 시제	현재형이 주로 쓰이지만, 과거형, 미래형이 특정 기능으로 실현됨
(4) 어조 표현	1인칭, 2인칭 대명사가 드러난 주관적 어조
(5) 양태 표현	필자와 독자의 위치 정하기를 위한 다양한 양태 표현의 사용
(6) 주요 서법	평서형 위주, 청유형과 명령형의 서법 사용
(7) 문체	문어체, 공식적 상황에 적합한 객관적 문체

<표Ⅱ-5> 주장하는 글의 언어적 특질

그런데 이때 (1) '주요 문장 유형'은 주로 문장의 '술부(Rheme)'에서 동사나 형용사 등 서술어를 통해 실현되며, (4) '어조 표현'은 주로 문장의 '주부(Theme)[36]' 에서 대명사를 통해 실현된다. 본고에서는 위의 언어적 특질 중에서 (1) 주요 문장 유형과 (4) 어조 표현 그리고 (5) 양태 표현, (7) 문체에 초점을 두고 텍스트를 분석할 것이며, 구체적 분석틀은 Ⅲ장의 1.2절에서 밝히겠다.

36) 여기서 말하는 '주어(부)=주부'는 전통적인 의미의 명사로 실현되는 행위의 '주체'로서 좁은 의미가 아니라, 기능 문법적 용어인 '테마(theme)'에 대응하는 개념이다. 테마(theme)는 체계기능 언어학의 창시자라 할 수 있는 '할리데이'가 처음 도입한 용어로서, 필자와 독자가 서로 공유하는 구정보가 되는 문장의 첫머리를 지칭하는 문법적 용어이고, '서술어(부)=술부'는 '테마'에 상대되는 개념으로서 '레마'는 새로 도입되는 신정보로서 문장의 뒷부분에 위치하는 것이다(주세형 외 역, 2007: 57-58).

4. 주장하는 글쓰기 교육의 실태

4.1. 기관별 교육과정의 교육 내용 범주

이 장에서는 실제 한국어 교육 현장에서 주장하는 글을 교육과정 내에서 교수 요목으로 체계적으로 다루고 있는지를 살펴보기 위해, 한국어 능력시험의 평가 기준, 서울대 언어교육원, 연세대 한국어학당, 고려대 국제어학원, 이화여대 언어교육원의 구체적 등급별 교육 목표와 정규과정의 교육과정을 기술하여 비교해 보도록 한다.[37] 본고의 연구 대상인 주장하는 글은 고급 수준의 숙달도 학습자에게 적합한 장르이므로 고급에 해당하는 5,6급과 연구반 등의 교육목표를 살피고, 이 중에서 주장하는 글에 대해 명시적인 기술이 드러나는지를 확인했는데, 주장하는 글쓰기에 관한 내용만 간추려 보면 다음과 같다.

기관, 등급		평가 기준
한국어능력시험	5급	• 전문 분야에서의 연구나 업무 수행에 필요한 언어 기능을 어느 정도 수행할 수 있다. • '정치, 경제, 사회, 문화' 전반에 걸쳐 친숙하지 않은 소재에 관해서도 이해하고 사용할 수 있다. • 공식적, 비공식적 맥락과 구어적, 문어적 맥락에 따라 언어를 적절히 구분해 사용할 수 있다.
서울대	6급	• 대학 강의 참여, 회사 업무 수행 등에 필요한 언어 능력을 배양할 수 있습니다. • 토론, 발표 등 공적인 상황에서 자신의 의사를 논리적으로 표현할 수 있는 능력을 키울 수 있습니다.
	연	• 대학 및 대학원 수업에 필요한 보고서 쓰기 및 다양한 글쓰기를 배

37) 주요 대학 부설 언어 교육기관의 교육과정 및 등급별 교육 목표는 해당 기관의 인터넷 홈페이지를 통해 확인하였고, 기관별로 다양한 반이 개설되었으나 평균적으로 학기당 200시간의 10주가 한 학기로 이루어진 정규반(regular course)의 교육목표를 기술하였다. 서울대의 경우 http://lei.snu.ac.kr/, 연세대의 경우 http://www.yskli.com/, 고려대의 경우 http://langtopia.korea.ac.kr/, 이화여대의 경우 http://elc.ewha.ac.kr/에서 확인할 수 있다.

	구반	울 수 있습니다. • 주요한 사회적 이슈를 다룬 신문, 방송 자료 등을 이해하고 해당 주제에 대해 유창하고 정확하게 자신의 의견을 표현하는 연습을 할 수 있습니다.
고려대	5급	• 공식적 상황과 비공식적 상황, 구어 상황과 문어 상황에 적절한 표현을 사용해 말하거나 글을 쓰는 것을 배운다.
	6급	• 대학(원) 수학이나 업무 수행에 필요한 내용과 언어 기능을 정확하고 유창하게 수행하는 것을 배운다. • 논설문, 신문 기사, 논문, 전문 서적, 문학 작품, 방송 담화 등의 내용을 구체적으로 파악하는 것을 배운다. • 한국인의 담화 구성 습관에 맞춰 말을 하거나 글을 쓰는 것을 배운다.
연세대	5급	• 인문, 사회, 과학, 예술 등 학술적이고, 전문적인 분야의 담화를 이해하고 자신의 의견을 논리적으로 표현하는 능력을 기른다. • 실생활에서 접하는 뉴스, 신문 기사 등, 시사적인 자료를 이해하고 그것에 대한 자신의 의견을 표현할 수 있다.
	6급	• 한국어 문법을 자유롭게 활용하여 복잡하고 전문적인 활동을 할 수 있다. • 한국 사회와 문화를 담고 있는 전문적인 자료를 통해 어휘를 확장하고 한국인의 사고방식 익힌다. • 최종적으로는 대학 강의 수준의 활동에 참여할 수 있는 언어 능력을 갖춘다. 한국인의 사고방식과 문화 이해하기, 일상적 주제로 이야기하기, 사회적 문제 토론하기, 그리고 한국의 역사를 이해하는데 필요한 언어 능력을 기른다.
이화여대	5급	• 사회적인 주제에 대해 자신의 의견을 표현할 수 있습니다. (신문 읽고 내용 전달하기, 화해의 조언하기, 분석 후 비교해서 말하기 등)
	6급	• 긴급하고 복잡한 문제를 한국어로 해결하고, 격식 있는 자리에서 자신의 생각을 논리적으로 표현할 수 있습니다. (공적으로 부탁하기와 거절하기, 공적인 사과/사적인 사과하기 등)

<표Ⅱ-6> 주요 언어 교육 기관의 등급별 교육 목표

위의 표를 통해 알 수 있듯이, 대부분의 교육기관과 한국어 능력시험, 국제통용 한국어 표준 모형에서도 고급 수준의 학습자에게 '정치,사회,문화에 관한 친숙하지 않은 주제에 대해서 자신의 의견을 논리적으로 표현하는 능력'을 공통적으로 요구하고 있음을 알 수 있다.

그런데 세부적으로 보면 교육 목표 기술에 몇 가지 문제점이 발견되는데 첫째는, 직업이나 학업 등 전문 영역에 필요한 내용과 언어 기능을 정확하고 유창하게 수행하는 것을 요구하면서, 구체적으로 전문 업무 수행에 필요한 언어 능력이 무엇인지에 대한 기술이 드러나지 않고 있다는 점이다. 또한 다양한 글쓰기를 언급하면서 '보고서, 논문' 등의 장르 등 제한된 장르를 다루고 있는 경향이 있는데, 고려대의 경우만 예외적으로 표현이 아닌 이해 차원에서 논설문, 신문 기사, 논문, 전문 서적, 문학 작품, 방송 담화, 대담, 토론, 다큐멘터리 등의 다양한 장르를 다루고 있다.

또한 한국어 능력시험(TOPIK)의 평가 기준 중 '어휘·문법'의 고급 단계 평가 목표를 보면 아래와 같다. 여기서도 '논설문이나 신문 사설' 등에 자주 사용되는 문법 표현을 요구하고 있으나, 정확히 그러한 표현의 예시가 제시되지 않아 있는 문제가 있으므로 본고의 연구의 필요성을 뒷받침한다고 할 수 있다.

5급	[목표] 정치,경제,사회,과학,문화,예술 등 사회의 제 영역과 관련하여 깊이 있는 의사소통에 필요한 어휘와 문법을 이해하고 활용할 수 있다. 한국의 대표적인 시나 소설, 수필을 읽기에 필요한 수준의 어휘와 문법 표현을 이해하고 활용할 수 있다.
	①{-듯이},{-겠거니},{-되},{-고서라도},{-다가도},{-이니만큼} 등과 같이 복잡한 의미를 갖는 연결어미 또는 연결어미+조사 결합형 ②신문기사, 논설문 등에서 자주 사용되는 문법 표현
6급	[목표] 정치,경제,사회,과학,문화,예술 등 사회의 제 영역과 관련하여 전문적이고 학문적으로 의사소통하는 데 필요한 어휘와 문법 표현을 이해하고 활용할 수 있다.
	①신문 사설, 논설문, 학문적인 저술 등에서 주로 사용되는 문법 표현 ②계약서, 협정서 등 전문적인 영역에서의 실용문에서 특별하게 사용되는 문법 표현

<표Ⅱ-7> 한국어 능력 시험 고급 단계 평가 목표 및 내용

이처럼 주장하는 글의 중요성과 필요성에 비해, 실제 한국어 교육 현장에서 쓰기나 읽기 교육에서 장르에 대한 충분한 교수가 이뤄지지 않고 있다.[38] 때문에 한국어 학

38) 실증적인 증거로 이미혜(2011)가 중급 한국어 학습자를 위한 통합 교재 3종류(「한국어 중급」Ⅰ,Ⅱ,Ⅲ, 「말이 트이는 한국어」Ⅲ, Ⅳ,Ⅴ, 「재미있는 한국어」3,4,5)의 읽기 텍스트를 분석한 결과, 총 읽기 텍스트 182개 중에 주장하는 글은 불

습자들이 주장하는 글의 장르적 특성을 제대로 학습할 기회가 충분하지 않으며, 이러한 교육 경험의 부재는 결국 학습자가 실제 의사소통 현장에서 자신의 주장을 합리적 절차로 논증하는 능력의 저하로 이어질 수 있으므로 장르 접근에 따른 주장하는 글의 교육 내용의 구체화가 필요함을 알 수 있다.

4.2. 학습자 인터뷰와 작문을 통한 교육 실태 및 요구 분석

본 절에서는 주장하는 글쓰기의 교육 실태와 학습자 오류 양상을 파악하기 위해 예비 조사로 2012.12.1부터 2013.1.21까지 다양한 전공과 국적의 고급 학습자가 작성한 학습자 6명[39]을 대상으로 심층 인터뷰를 하고, 작문 과제를 제시하여 작문 자료를 총 19편 수집했다. 작문 과제는 연구자가 학습자와의 면담을 통해 학습자가 쓰기 쉬운 주제로 다양하게 제시되었으며[40] 분량은 고급 학습자임을 고려하여 800자~1000자, 혹은 자유 작문으로 제시하였고, 해당 학습자들을 대상으로 사후 인터뷰도 병행하였다.

예비조사 시에는 쓰기 교육의 필요성과 학습자들이 쓰기 과정에서 겪는 어려움을 구체적으로 파악하기 위하여 사전, 사후 인터뷰를 심층적으로 진행했다. 사전 인터뷰 시에는 한국어 학습에서 어렵다고 느낀 언어 기능과 쓰기 교육이 필요하다고 생각하는 이유, 지금까지의 작문 교육 이수 경험, 한국어를 학습하는 목적, 학부에서의 전공과 모국어 쓰기 경험 등을 미리 조사하였다. 이러한 질문들을 토대로

과 12편 밖에 되지 않았다고 한다.

39) 예비조사에 참여한 학습자의 정보는 다음과 같다.

	국적	학부전공	학습목적	한국어 학습기간	작문교육 이수경험
학습자1	몽골	컴퓨터공학	유학목적	1년5개월	없음
학습자2	러시아	국제관계학	유학목적	2년6개월	있음
학습자3	중국	국제정치학	유학목적	5년	없음
학습자4	중국	영어영문학	유학목적	2년4개월	없음
학습자5	중국	한국어학과	유학목적	2년6개월	있음
학습자6	태국	정치학	유학목적	4년	없음

40) 예비조사 시 제시한 작문 과제의 주제는 다음과 같다.

<이 시대가 원하는 지도자의 조건, 현대사회에서 나눔(분배)의 필요성, 진정한 리더십에 대한 자신의 견해, 현대사회에서 창의적 사고의 필요성, 안락사에 대한 찬성과 반대의 견해, 현대사회에서 여성의 바람직한 성 역할, 현대사회에서 독서의 중요성, 고령화 사회의 문제점과 대책, 내가 생각하는 성공의 기준, 고등교육의 필요성, 인터넷의 순기능과 역기능, 세계화 시대의 문제점과 대책, 성형수술에 대한 자신의 견해>

예비조사에 참여한 대부분의 학습자들이 현재 대학원에 유학 중인 고급학습자로 한국어 학습 기간이 평균 3년에 이를 만큼 한국어를 오랜 기간 학습했음에도 불구하고 체계적인 지도하에 이뤄진 한국어 작문 교육을 받은 경험이 없음을 확인할 수 있었다. 또한 이들은 대부분 정규 대학 교육기관에서 한국어 교육을 체계적으로 이수했지만, 기관에서는 쓰기를 문법 항목의 평가 용도로 활용하거나 과제로 제시 후 피드백이 면밀히 이뤄지지 않아서 스스로 쓰기 공부가 어렵다고 호소했다. 다음 학습자 인터뷰 내용을 통해 외국인 학습자들이 쓰기 학습을 어려워하는 이유를 추측해 볼 수 있었다.

> "읽기와 쓰기가 부족해요. 동양어권 학생들보다 어려워요. 새로운 단어를 봐도 무슨 뜻인지 알기 힘들어요. 그렇지만 한국 생활이 익숙해서.. 평상시 말할 때는 부족함이 전혀 없어요. 읽기, 쓰기는 말할 때 안 쓰는 어려운 문법이나 한자어가 많아 어려워요.. 공부하지 않으면 안 돼요. **특히 쓰기는 한국어 교실에서 과제 외에는 할 기회 없고, 혼자 해야 하는데.. 어떻게 할지 막막해요.** 제 생각에 문법, 어휘, 구성 능력이 다 있어야 돼서 그래요. **러시아어로는 쓸 내용이 머릿속에 많은데 한국어로 표현이 안 돼요. 또, 실수할까봐 같은 어휘, 같은 문법 표현을 반복적으로 사용하게 되는 것도 있어요.**" 【학습자2(러시아) 인터뷰】

또한 학습자들은 공통적으로 자신의 최종적 쓰기 능력 목표를 '한국인처럼 쓰기'에 두고 있음을 알 수 있었는데, 모국어로는 쓰기 능력이 우수한 학습자들임에도 불구하고 자신의 생각한 내용을 어떻게 표현할지 모르는 것이 문제였다. 다음 인터뷰 사례들을 살펴보자.

> "**쓰기를 한국인처럼 잘 하고 싶어요. 한국인의 글을 보면 잘 썼는데, 저는..한국어로 바로 생각하려면 오래 걸려요..** 제 생각에 자료를 잘 찾는 것이 중요한데.. 문장을 좋게 만드는 것도 중요해요.. **그리고 생각하던 것이 잘 안 써지고 꼭 초등학생 글 같아요. 이런 글을 쓰다 보니 아는 표현만 자꾸 쓰게 되는 걸 알았어요."** 【학습자1(몽골) 인터뷰】

> "**쓰기가 제일 어려워요.** 중국어 표현은 완벽하게 가능하지만, 한국어는 문법 표현 때문에 장애가 되요. **또 어휘나 문법은 외우는 대로 쓰면 되는데 쓰기는 외워야 되는 형식이 없어요.. 제가 생각은 많아요. 주제나 내용은 어렵지 않고 쓰고 싶은 말이 많아요.**" 【학습자3(중국) 인터뷰】

그렇다면 학습자들이 스스로 생각한 효율적인 쓰기 교육 방법에는 어떠한 것들이 있을까? 다음 인터뷰 사례들을 보면, 학습자들은 한국인 모어화자가 직접 생성한 글을 읽고, 그 글에서 모어화자들이 생성한 자연스럽고 정확한 표현을 배우기를 원한 것으로 나타났는데, 이러한 방법이 바로 본고에서 추구하는 장르 중심 작문 교수법이라 할 수 있다.

> "한국에 오기 전에는 말하기가 어려웠지만 지금은 많이 늘었어요. **근데 쓰기는 .. 여전히 어려워요.** 특히 한자어.. 이런 고급스러운 글을 쓸 때 모국어의 영향을 많이 받는 것 같아요. (자신이 생각하는 쓰기 능력 향상 방안을 묻자) **아마 그런 방법 있어요. 진짜 한국인이 쓴 글 많이 읽으면 언어 느낌, 어감 같은 거 알 것 같아요.**" 【학습자5(중국) 인터뷰】

다음 학습자는 한국어 주장하는 글에서 전형적으로 쓰이는 패턴을 학습하기를 원했는데, 쓰기 전문 교재에도 이러한 패턴이 자세히 제시되어 있지 않아 표현 문형 목록의 구축이 시급함도 알 수 있었다.

> "**이런 글은 제 생각이니까 어떻게 생각하는지 설명할 수 있지만** 보통 숙제는 '자료'를 찾아야 돼서 어려워요. 영어능력시험(IELTS) 봤을 때도 이런 패턴 있어요. **그래서 이 패턴은 필요하다고 생각해요. 'firstly, to begin with, additionaly, There is no denying....' 그런 말 있잖아요. 다양하게 쓰면 좋을텐데요. 한국어는 이런 거 없어요? 이런 거 잘 모르니까 제한된 표현만 쓰게 돼요. 글이 안 좋은 것 같아요.**" 【학습자6(태국) 인터뷰】

또한 대부분의 학습자들이 고급 수준에 적합한 다양한 표현 문형을 글에서 활용하려는 시도를 하지 않아 '회피 전략'을 사용함을 알 수 있었고, 만약 다양한 표현 문형을 활용한다하더라도 결합 오류를 발생시켜 전체적인 글의 문체가 어색해지는 경우가 많았는데 이러한 오류는 내용 표현 단계의 문제점으로 볼 수 있다.

다음 학습자 글을 살펴보도록 하자.

내가 생각하는 성공에는 여러 가지 조건이 필요하다. 우선, 자기의 부족한 점을 부단히 반성하고 더 나은 방향을 찾아야 한다. (중략) 다시 말하면 곤란을 겪었을 때 자신을 반성하지 않고 오히려 자기가 다 맞다고 생각하면 ***성장하는커녕 아마 곤란 그 자리에서 바로 무너지기 십상이다.**

그리고 곤란과 시련을 마났을 때 자신의 책임을 회피하기 보다는 용감하게 맞서 싸워야 한다. 곤란을 겪었을 때 자기의 책임이 아닌다고 억지를 부리고 뒤로 물러나고 타인에게 책임을 전가시키면 안된다. ***곤란 앞에서는 책임을 지고 적극적으로 싸우면 모를까 자신의 책임을 회피하면 곤란을 극복하지 못할 따름이다.** 더불어 타인에게 책임을 씌우면 인심도 잃을 수 있다. ***이로 인해 자신의 인간 관계도 피해를 입게 될 법도 하다.**

위의 학습자는 다른 학습자들에 비해 다양한 문형 표현을 사용했는데, 오히려 그러한 시도가 오류로 이어져 글 전체의 문체가 장르 문맥에 부적절하다. 즉, '-기 십상이다, -을 따름이다, -을 법도 하다' 등과 같은 표현은 모어화자가 주장하는 글에서 자주 쓰지 않는 표현으로 장르 맥락에 어색하다.

위의 오류 사례와 인터뷰들을 통해 본고에서는 외국인 학습자들이 주장하는 글을 생성할 때 겪게 되는 가장 큰 문제점을 두 가지 유형으로 확인할 수 있었다.

첫째는, 한국인다운 글을 쓰고 싶지만 구체적으로 어떤 표현이 한국인다운지 알기 어렵다는 점이고, 둘째는, 배운 문법 지식을 쓰기의 과정에 활용할 전략적 방법을 알지 못한다는 점이었다.

따라서 이러한 문제점들을 해결하고 학습자들의 쓰기 능력 신장의 도모를 위해서 본고에서는 Ⅲ장에서 말뭉치 분석에 의한 양적 분석과 텍스트의 질적 분석을 병행하여, 주장하는 글의 언어적 특징을 밝혀내고, 이렇게 밝혀진 특성들을 장르 지식으로 제공하여 궁극적으로 학습자들의 쓰기 능력을 향상시키고자 한다.

Ⅲ. 주장하는 글의 언어적 특징과 학습자 오류 분석

Ⅲ장에서는 한국인 모어화자의 전형적이고 모범적인 주장하는 글과 외국인 학습 필자의 주장하는 글 간의 비교 분석을 통해 학습필자의 작문에서 부족한 점을 추출하고, 이를 교육 내용으로 구성하고자 한다. 이를 위해 먼저 모어화자의 표본 텍스트를 중심으로 장르 분석을 수행할 것이다.

하이랜드(Hyland, 2004)는 하나의 장르에서 텍스트를 규정하고 의사소통 목적을 실현하도록 돕는 특징들을 확인하여 장르가 어떻게 사용자들의 활동에 관계하는가를 발견하는 것이 장르 분석이라 하였다. 이러한 장르 분석을 위해서는 텍스트가 조직되고 문법과 어휘의 수준을 결정하는 방식은 독자와 필자 사이의 관계, 화제, 매체, 의사소통 목적 등과 같은 요인에 의해 결정됨을 인지해야 한다(Thornbury, 1999; 이관규 외 역, 2004:142). 따라서 본고에서는 '설득과 논증, 주장'의 의사소통 목적을 실현하는 언어적 특징을 확인하기 위해 두 가지 방법으로 텍스트를 분석하였다.

분석 방법은 ① 양적 통계에 의한 '고빈도 어휘 분석'을 통해 주장하는 글의 어휘적 특징을 확인해 보았다. 이때 분석의 준거로 참조 말뭉치를 활용하였다. ② 모어 화자들이 이러한 어휘를 많이 쓰는 이유를 기능 문법 관점에서 필자와 독자의 관계, 표현 의도 및 의사소통 목적과 관련 지어 질적으로 해석해 보았다. 이와 같은 과정을 통해 분석된 주장하는 글의 어휘·문법적 특징은 곧 교수·학습의 실제에 구체적 교육 내용으로 활용될 수 있을 것이다. 지금부터는 자세한 자료의 통계적 처리 및 텍스트 분석 방법 및 분석 준거를 살펴보도록 하자.

1. 자료의 구축과 분석 방법 및 준거

1.1. 자료의 구축과 통계적 처리 과정

정보화 사회의 도래와 더불어 언어학에서도 컴퓨터를 활용한 방법론이 대두되면서 자연언어의 규칙 처리와 사전 편찬 등에 언어 정보학[41]이 널리 사용되고 있다.

41) 국어 정보학은 전산 언어 자원을 구축하고 그것을 바탕으로 컴퓨터를 이용하여 수행하는

이는 말뭉치 언어학, 전산 언어학이라고도 불리는데 언어 사용의 실제 사용 양상을 대상으로 언어 분석에 객관성을 제공한다는 점에서 유용하다[42]. 이때 말뭉치란 "문자 혹은 전사된 음성 텍스트를 컴퓨터 소프트웨어 프로그램을 이용해 전자 형태로 저장하고 분석할 수 있는 집합체(Conard, 2005:393)"으로, 말뭉치를 통한 연구는 장르별 또는 특정 맥락 내의 언어 사용 유형에 대한 언어 분석에 엄청난 가능성을 제공한다(Brown, 2007:245).

1.1.1. 말뭉치 자료의 종류 및 수집 과정

본고에서는 모어화자의 표준 말뭉치와 학습필자의 학습자 말뭉치[43][44]를 비교할 것이다. 이때 표준 말뭉치 분석을 통해 얻어지는 어휘 빈도, 문법 형태소의 용법, 문장 구조 등의 정보가 '어떤 내용을 가르칠 것인가'를 결정하는 데 기여할 수 있는 것이라면, 학습자 말뭉치 분석의 결과는 어떤 내용이 비교적 쉽게 학습될 수 있고 어떤 부분에서 많은 오류를 반복하고 있는지에 대한 정보를 줌으로써 '가르칠 내용을 어떻게 조직하여 어떤 순서로 가르칠 것인가'에 명확한 해답을 줄 수 있다(남윤진, 2000:43). 즉, 표준 말뭉치가 교육 내용 선정에 기여한다면, 학습자 말뭉

국어 연구와 응용의 학문으로 언어학, 전산학, 사전학, 정보 과학의 통합 학문으로 이해할 수 있다(강범모, 2003:258-259).

42) 말뭉치 언어학의 방법론적 의의에 대해 홍윤표(2012:63)는 다음과 같이 설명했다.
① 말뭉치는 자연적이고 실제적인 자료이기 때문에 언어 연구에서 실증적인 증거를 제시해 주며, 이는 화자의 직관에 의한 것보다 훨씬 다양한 언어 사용 양상을 보여준다.
② 말뭉치는 사람의 직관이나 내성으로 볼 수 없는 언어의 조직적 성질(pattern)을 볼 수 있게 하고, 이를 가시화하는 데 도움을 준다.
③ 말뭉치는 실제적이고 자연적인 언어 형식을 제공하기 때문에 언어의 기능적인 측면, 언어의 의미와 화용 기능을 밝히는 데 유용하다.

43) 말뭉치는 그 자료의 양만큼 종류도 다양하지만, 본고에서는 말뭉치를 구성하는 언어의 출처와 사용 목적에 따라 표준 말뭉치, 참조 말뭉치, 학습자 말뭉치의 세 종류로 구분한 서상규·유현경·남윤진(2002)의 구분을 따르고자 한다.

44) 표준말뭉치(standard corpus)란, 최대한 현실의 언어 생활을 대표할 수 있으면서 표준적인 한국어 사용을 보여줄 수 있는 목표언어를 대표할 수 있도록 구성된 말뭉치를 뜻하며, 참조 말뭉치(reference corpus)는 학습 현장에서 사용되는 교사의 어휘나 표현, 교안, 교재나 시험 등의 지시문, 사전의 뜻 풀이, 기타 각종 규범적 텍스트 등이 해당된다. 또한 학습자 말뭉치(learner's corpus)는 외국인 학습자들이 한국어를 학습하는 여러 과정에서 생산하는 음성, 글 등을 체계적으로 수집, 정리 가공한 언어 자료로서 발달 단계에 있는 학습자의 중간언어를 반영한다는 점에서 중요하다(서상규·유현경·남윤진, 2002:129-130).

치는 교육 내용의 위계화와 교육 방법의 체계화에 기여할 수 있을 것이다.

장르 접근법에 의하면 학습자들이 창조적 모방으로 참고할 수 있는 해당 담화공동체의 구성원에게 통용되는 이상적인 모델로서의 전형적인 표본 텍스트가 필요하다. 모범화된 양식으로서의 전문 필자의 텍스트[45]를 통해 학습 필자는 쓰기 수행 과정에서 담화 공동체가 인정하는 추상적 규범을 염두에 두고, 도달하기를 원하는 모범 사례를 참조하여 자신의 텍스트를 산출하고 수정해 나간다(이영호, 2012:71). 이 전형적인 표본은 교육용으로 가공될 수도 있지만 가급적 일상에서 실제 작성된 모어 화자들의 텍스트여야 하며, 표본으로서의 가치가 인정되도록 주장하는 글의 전형성, 대표성, 완결성을 지닌 글이라야 할 것이다. 따라서 본고에서는 실제 언중이 사용하는 실제적(authentic) 텍스트 중에서 완결성, 대표성이 있는 교재의 표본(한국어 교재, 국어 교과서 등), 전문가 표본(신문사설, 칼럼), 일상 표본(대학생의 글), 시험 답안(토픽 고급 작문 답안) 등을 두루 수집하여 표준 말뭉치를 구축하였다.

기존의 말뭉치 연구가 대체로 이미 만들어진 대규모의 일반 코퍼스를 기반으로 용례 검색 차원에서 실행되었다면, 본고는 연구자가 직접 '주장하는 글'의 장르로 한정하여 연구 목적에 맞게 특화된 소규모의 코퍼스(D.I.Y. corpus)를 구축하였다는 점이 특징적이다.[46] 최근 코퍼스 언어학 연구에서는 이와 같은 장르별 소규모 텍스트 말뭉치[47]에 근거한 장르 분석이 언어 사용에 관한 정보를 획득하는 방법으

---

45) 이영호(2012)에서는 쓰기 수행과 관련된 텍스트의 성격을 추상적 규범에 해당하는 양식으로서의 텍스트, 모범문과 연관된 전문 필자의 텍스트, 실제적 양상을 반영한 학생 필자의 텍스트의 세 가지로 구분하여 연구하였다. 그 결과 양식으로서의 텍스트는 담론 공동체가 합의한 규범적 지식을 제공하는 역할을 하고, 전문 필자의 텍스트는 양식이 모범적으로 실체화된 범례를 제공하며 학생 필자의 텍스트는 실질적인 작문교육 설계를 위한 바탕으로서의 역할을 한다고 밝혔다.

46) 이와 관련해 고경태(2010)는 기존의 한국어 교육 연구에서 일반 말뭉치 활용 연구의 현황과 문제를 검토한 뒤 기존의 선행 연구들이 연구 대상이 되는 말뭉치 선택에서 대개 21세기 세종계획 기초 말뭉치의 교육용 말뭉치, 그중에서도 형태소 정보나 구문 정보를 부착하지 않은 원시 말뭉치(raw corpus)를 사용함을 지적하고, 연구자들이 말뭉치를 용례검색을 위한 도구 정도로만 활용하는 것을 문제로 언급했다. 따라서 그는 이미 주어진 대규모 말뭉치 외에도 연구자 스스로 만드는 말뭉치(D.I.Y. corpus)의 연구도 적극 고려해야 한다고 주장하였다.

47) Henry & Roseberry(1999)는 'letters of application' 장르를 대상으로 학습자의 글 40편과 표본 샘플 20편의 소규모 말뭉치를 구축하여 장르분석을 수행하였다. 그에 의하면 컴퓨터를 활용한 소규모 말뭉치의 장르분석은 언어 교수에 유용한 언어적 정보를 제공한다고 한다. 이 연구에서 그는 코빌드와 같은 대규모 말뭉치 활용 연구인 Sinclair(1991:143)의 연구 결과와 소규모 말뭉치 연구 결과에 큰 차이점이 없었다고 밝혔다.

로 널리 활용되고 있으며 특히 학문적 장르에 관한 분석[48]이 주를 이루고 있다. 본고에서 기존에 구축된 대규모 말뭉치를 활용할 수 없었던 까닭은 본고의 연구 대상인 주장하는 글에 한정된 특화된 코퍼스가 아직까지 없고[49], 표본으로서의 가치를 지닐만한 텍스트를 균형적으로 포괄하는 표준 말뭉치의 구축이 장르접근법에서 중요하기 때문이다.

분석의 대상이 된 표본 텍스트는 전형적인 모어 화자이자 담화공동체의 전문 필자에 의해 작성된 신문 사설, 칼럼, 한국어 교재와 국어 교과서에 실린 논설문, 한국어 능력시험 고급형 작문의 답안과 21세기 세종말뭉치의 현대 문어 중 주장하는 글 등을 표본으로 선정한 뒤, 선정된 텍스트를 전자문서화 한 뒤에 텍스트 파일로 변형하여 말뭉치를 구축하였다. 구체적인 출처, 제목, 분량 정보는 【부록1】을 참고하길 바란다. 학습자 말뭉치의 정보는 1장에 서술하였다.

---

48) 특수목적 영어(ESP)에서 학문적 장르에 관한 장르분석 연구로 Swales, 1981; Dudley-Evans, 1986; Hopkins and Dudley-Evans, 1988; Henry and Roseberry, 1999; Thompson, 1994; Swales, 1996 등이 있다. 이들은 주로 논문, 입사지원서, 전자메일, 논증적 에세이 등에 관한 연구를 축적했으며 학습자의 실질적 요구에 의한 보다 다양한 장르에 관한 연구가 계속 시도되고 있다.

49) 우리나라의 대표적 국가 차원의 말뭉치인 세종 말뭉치는 21세기 세종계획에 의해 10년간(1998~2007) 구축된 천만 어절의 '균형 말뭉치'로 다양한 장르가 포함되어 있어 장르별 연구를 하기에는 적절하지 않다고 보았다. 따라서 연구자가 직접 일상에서 쓰이는 사설과 교재에 실린 주장하는 글, 토픽 고급형 작문 모범 답안 텍스트를 참조말뭉치로 구축하였고, 여기에 세종 말뭉치 중 원시말뭉치의 주장하는 글(대학생 교양 국어 작문 자료, 한겨레 칼럼)을 추가하여 참조 말뭉치를 보완하였다. 세종 말뭉치의 장르별 구성비를 보면 다음과 같다.

제1분류	제2분류	제3분류
구어(10%)	순구어(5%)	
	준구어(5%)	
문어(90%)	신문(20%)	기타(5%),문화/매체/생활/과학(30%) 사설/칼럼(30%),스포츠(5%) 정치/사회/경제/외신/북한/종합(30%)
	책,상상(20%)	동화(10%), 장편(50%), 중·단편(40%)
	책,정보(35%)	교육자료(10%), 사회(15%), 예술/취미/생활(15%), 인문(20%), 자연(10%),체험 기술(15%), 총류(15%)
	잡지(10%)	
	기타(5%)	

1.1.2. 자료의 통계적 분석과 문형 추출 과정

헨리와 로즈베리(2001)에서는 컴퓨터를 활용한 소규모 말뭉치 분석을 통해 특정 장르에서 중요한 어휘를 분석하고 구조적 특징과 종합하여 언어적 특질에 대해 고찰한 바 있다.[50] 이 외에도 ESL 관점의 많은 장르 분석 연구들에 의하면 장르별 '핵심어' 분석을 통해 가장 빈번히 쓰이는 접속사나 동사, 동사의 시제(tense), 양태 표현(modal), 주요한 단어의 연어 현상(word collocation), 어휘적 구(lexical phrase)의 쓰임, 자주 발견되는 문장 구조나 통사적 패턴(syntactic pattern), 전형적인 표현(typical expression) 등이 있음을 발견했다(Baskoff, 1990; Blanton, 1993; Reid, 2000; Rooks, 1999).

따라서 본고에서도 한국어 주장하는 글의 장르 분석을 위해 문맥 색인기(concordancer)[51]를 활용해 고빈도 어휘와 문형을 추출한 뒤, 이들 고빈도 어휘에 포함된 주요 문법 범주의 실현 양상을 살펴봄으로써 주장하는 글 장르의 언어적 특징을 기술하고자 한다. 추출 과정은 우선 '한글 2010 프로그램'을 활용하여 전문 필자의 일상적 주장하는 글을 기계 가독형 전자 문서화로 구축하여 말뭉치 연구의 자료로 구축하였다. 그리고 '지능형 형태소 분석기'를 사용하여 모든 텍스트를 형태 분석 말뭉치로 전환 후, '글잡이Ⅱ(직접) 프로그램'에 따라 108편의 표본텍스트를 고빈도 어휘 순으로 정렬하였고, 빈도 순위와 문헌 연구를 통한 기준을 종합하여 장르 특징적 핵심어를 선정하였다. 그 다음 자주 쓰이는 담화 구조 표지로서 표현 문형을 추출해 보았다. 또한 마지막으로 양적 통계 분석과 텍스트의 질적 분석을 병행하면서 발견한 주장하는 글의 어휘·문법적 특징을 정리해 보았다.

---

50) 헨리와 로즈베리(Henry & Roseberry, 2001)에 의하면 장르 분석의 첫 단계는 분석에 적합한 표본 샘플 텍스트를 수집하여 전체 말뭉치(whole corpora)를 구축하는 것이다. 두 번째 단계는 각 텍스트의 이동마디를 정의하고 말뭉치의 이동마디 분석 기준을 마련하는 것이다. 세 번째 단계는 각 이동마디에 따라 각 텍스트에서 같은 이동마디에 속하는 의미 단위별로 묶어 새로운 보조 말뭉치(sub-corpora)를 구축하는 것이다. 마지막 단계는 컴퓨터의 문맥 색인기 프로그램을 활용하여 전체 말뭉치와 각 이동마디 단계별 보조 말뭉치에서 중요하거나 고빈도의 어휘를 추출하는 것이다.

51) 문맥 색인기란 사용자로부터 입력 받은 검색어(대상어)를 중심으로, 말뭉치에서 해당 검색어가 사용된 문맥을 보여주는 프로그램을 일컫는다. 이렇게 만들어진 것을 문맥 색인(concordance)라 하며, 말뭉치 기반 계량언어학과 관련된 선행연구에서 가장 널리 쓰인 문맥 색인 프로그램으로 '글잡이2'가 있고, 이밖에도 'SynKDP(깜작새)','Hanmaru' 등의 프로그램이 있다(고경태, 2011:69).

구체적 분석 절차는 아래의 표를 참고하도록 하자.

단계	방법
1. 표본 텍스트 선정하기	주제, 분량의 적절성, 표현의 다양성, 교육적 가치 등을 고려하여 신문 기사, 교육용 교재, 세종 말뭉치 원시 말뭉치 텍스트 등에서 표본 텍스트를 선정한다.
⬇	
2. 텍스트 전산화 작업하기	표본 텍스트를 한글 파일로 전산화한 후 텍스트 확장자 파일로 전환한다.
3. 형태 분석 말뭉치 구축하기	텍스트 파일을 '지능형 형태소 분석기'를 활용하여 형태 분석 말뭉치로 변환한다.
⬇	
4. '길잡이Ⅱ(직접)프로그램'을 통한 고빈도 어휘 분석하기	텍스트 파일로 전환한 표본 텍스트를 '길잡이Ⅱ(직접) 프로그램'을 활용하여 어절 빈도수를 계량화한다.
⬇	
5. 참조 말뭉치와 표준말뭉치의 어휘 통계 비교하기	균형코퍼스인 참조말뭉치의 어휘통계와 표준말뭉치의 어휘통계를 비교, 분석한다.
⬇	
6. 장르 특징적 핵심어 찾기	빈도 통계와 텍스트의 질적 분석 결과를 종합하여 장르 특징적 핵심어를 선정한다.
⬇	
7. 핵심어 중심으로 표현문형 목록화하기	추출된 핵심어를 기준으로 용례 검색을 통해 기능적 표현 문형을 목록화한다.
⬇	
8. 심리·평가 표현 분류하기	심리·평가 표현을 목록화하고 예문을 질적으로 분석한다.
⬇	
9. 통계 및 질적 분석을 통한 장르적 특징 기술하기	어휘 빈도, 표현 문형의 특징, 연구자의 직관에 의한 질적 분석 등을 종합하여 주장하는 글의 장르적 특징을 기술한다.
⬇	
10. 학습자 말뭉치의 오류 분석하기	모어화자의 표준말뭉치의 언어적 양상과 비교하여 학습자 텍스트에서 문제점을 찾아내고, 교육적 처방점을 도출한다.

<표Ⅲ-1> 핵심어 및 문형 추출에 따른 텍스트 분석 단계

1.2. 자료의 질적 분석의 전제 및 준거

여기서는 텍스트의 질적 분석에 앞서 문법 지식과 쓰기 과정의 통합을 위해 '기능 문법'을 분석의 철학적 전제로 밝힌다. 기존의 문법 지식이 대체로 형태, 통사론 중심의 문장 차원에서 언어 단위의 외적 형태에 따른 내용으로 체계화되었다면, 이 논의에서는 주세형(2006)에서 제안한 '기능 중심성의 원리'에 따라 주장하기라는 특정 맥락에서 모어 화자들이 어떠한 언어적 형식을 선택하는지를 탐구할 것이다.

주세형(2006:179)에서는 기능 중심성 원리에 따른 통합적 문법 교육의 내용 구성 절차를 다음과 같이 제시하였는데, 본고에서도 아래의 절차에 따라 문법과 쓰기의 통합적 교육 내용을 마련하고자 한다.[52]

1) 장르의 전형성과 관련하여 <사용역>을 분석하도록 한다. 2) 해당 사용역의 궁극적인 의사소통 목적을 분석한다. 3) 그에 따라 주된 대기능을 확정하고, 세 가지 대기능의 경중을 분석한다. 4) 3)의 결과에 따라 실현 가능한 문법 요소/ 문법 지식/ 언어 형식의 목록을 떠올리고, 그 중 적절한 항목을 문법 교육 내용으로 제시한다.

구체적인 분석 준거는 Ⅱ장에서 검토한 주장하는 글의 언어적 특징에 대한 여러 학자의 문헌 연구를 종합하여 본고의 분석틀을 제시하기로 한다. 주장하는 글의 언어적 특징은 학자마다 제시한 바가 다르고, 전통적인 언어학의 연구 층위인 형태, 통사론적 특징이 아니라 의미, 기능적 특징들이라는 점에서 이를 체계적인 기준에 의해 분류할 필요성이 있다. 철저히 기능적 관점에서 본다면 특정 장르에서 전형적으로 쓰이는 어휘나 문법 요소는 의사소통 목적 실현을 위해 가장 효율적인 도구로서 필자에 의해 선택된다. 할리데이(Halliday, 1994)는 언어 사용역에서 실현되는 기능에 따라 다음과 같은 세 가지로 분류한 바 있다(주세형, 2006:176).

①관념적 기능 (ideational function)	'담화에서 진행되고 있는 내용'을 언어화하는 데 필요한 문법 지식으로 실현되는 기능

52) 문법을 '기능 차원'에서 통합하게 되면 기존의 문장 차원 문법 교육에서 단편적으로 고려되었던 '기능'이 상황 중심, 대기능 중심으로 고려되면서 궁극적으로 담화 차원 문법 교육과 통합하게 되며, 학습자에게는 '의미'에 체계적으로 접근하도록 해 준다(주세형, 2006:180-181).

②상호작용적 기능 (interpersonal function)	‘청자(독자)에 대한 태도’를 언어화하는 데 필요한 문법 지식으로 실현되는 기능
③텍스트적 기능 (textual function)	‘담화에서 사용된 언어의 역할’을 언어화하는 데 필요한 지식으로 실현되는 기능

할리데이와 하산(1985)에 의하면 텍스트에 반영된 맥락을 드러내는 대기능(metafunction)인 ‘관념적 기능’은 담화 내용(discourse field)을, ‘상호작용적 기능’은 필자와 독자 등 담화 주체(discourse tenor)를, ‘텍스트적 기능’은 담화 방식(discourse mode)을 표상한다. 본고에서는 냅과 왓킨스(2005)의 논의와 벨리히(1976)의 언어학적 특질에 따른 텍스트 유형 분류 논의를 종합하고, 이를 할리데이가 제시한 대기능의 세 국면에 따라 분류하여, 주장하는 글의 언어적 특징의 분석 준거를 다음과 같이 고안하였다.

대기능의 종류	실현 문법 요소	실제 기능
관념적 기능 (ideational function)	① 심리·평가 표현	필자의 태도 및 관점 표명
상호작용적 기능 (interpersonal function)	② 대명사	필자와 독자의 위치 정하기
	③ 부정, 피동, 양태 표현	판단 및 주장의 완화 표현

<표Ⅲ-2> 기능 문법 기반 주장하는 글의 질적 분석 준거

<표Ⅲ-2>를 보면, 본고에서는 할리데이의 세 가지 대기능 중에서 ‘관념적 기능’과 ‘상호작용적 기능’에 초점을 두었다. 이를 자세히 살펴보면 첫째로 관념적 기능은 담화에서 진행되는 ‘내용’을 언어화하는 것으로 주장하는 글에서는 논제에 대한 필자의 태도 및 관점 표현으로 드러난다. 둘째로 상호작용적 기능은 독자에 대한 태도를 언어화하는 것으로 필자는 독자를 고려하여 주장을 효과적인 설득으로 발전시키기 위한 진술 방식과 어조를 사용한다.

요컨대 대명사, 심리·평가 표현, 부정, 피동, 양태 표현은 주장하기의 언어 사용역에서 대기능을 실현하는 결정적인 문법 범주라 할 수 있으므로 이 세 가지 문법 요소에 한정하여 텍스트를 질적으로 분석해 보도록 하겠다.

2. 모어 화자 글의 어휘 분포의 특징

콜른(Kolln, 2003)은 “서로 다른 수사적 상황이 다른 언어 형식을 요구한다.”는 점을 고려하는 것, 글을 쓸 때 이용 가능한 ‘문법적 선택’과 그러한 선택들이 독자에게 미칠 수사적 영향을 이해하는 것이 ‘수사적 문법’의 핵심이라고 하였다(신현단, 2008:21 재인용). 다시 말해, 특정 장르에는 의사소통 목적과 기능을 실현하는 주요 언어 형식이 존재하며, 이들 형태의 선택을 통해 독자에게 수사적 영향을 끼칠 수 있다는 말이다. 표현 문법, 선택의 문법의 입장에서 보면, 필자는 장르 맥락에 적절한 문법과 어휘를 선택하여 독자에게 자신의 의도를 전달해야 하므로, 어떤 언어 형식을 선택해야 할지의 문제가 의사소통에 중요하다고 볼 수 있다.

언어적 특질은 언어 단위의 두 층위에서 분석할 것인데, 먼저 단어에 기초한 형태론, 어휘론적 관점에서 ‘장르 특징적 어휘’를 선정할 것이고, 그 다음으로 문장이나 구에 기초한 통사론의 관점에서 ‘장르 특징적 통사적 현상’으로 어떤 문법 기능이 주장하는 글의 의사소통 목적을 달성하는지를 살펴볼 것이다.

2.1. 표준 말뭉치와 참조 말뭉치의 고빈도 어휘 비교 분석

주장하는 글의 말뭉치 분석만으로는 해당 장르에 특징적인 고빈도 어휘의 분석에 객관성이 떨어지므로, 비교의 참조 준거가 될 일반 코퍼스의 분석 결과가 필요하다.[53] 따라서 ‘참조 코퍼스(reference corpus)’로서 국립국어원(2002)에서 조사한 ‘현대 국어 사용 빈도 조사’ 결과를 함께 제시하여 비교하고자 한다. 이 자료는 국립국어원에서 한국어 학습용 어휘 선정을 위한 기초 조사의 일환으로 우리가 어떤 단어를 얼마나 자주 쓰는지를 문어와 구어를 포함한 다양한 사용역의 형태 분

53) 여기서 ‘일반 코퍼스’라 함은 특정 장르만으로 구성된 말뭉치가 아니라, 여러 장르가 균형성 있게 포함된 일반적인 대규모 말뭉치를 뜻한다. 참조 코퍼스인 국립국어원의 연구 대상 말뭉치에는 1990년대에 생산된 문어와 구어의 여러 분야별 형태 분석 말뭉치가 포함된 150만 어절 규모의 말뭉치이며, 구체적인 분야별 어절 수와 비율은 아래 표와 같다(조남호,2002:3).

	한국어 교재	교과서	교양	문학	신문	잡지	대본	구어	기타	총합계
자료수	20	31	26	20	39	14	12	8	6	176
어절수	81,781	109,164	374,125	303,911	209,279	209,279	48,844	48,337	78,497	1,531,966
비율(%)	5.3	7.1	24.4	18.1	19.8	13.7	3.2	3.2	5.1	100

석 말뭉치 150만 어절을 대상으로 빈도 조사를 한 것으로서, 주장하는 글뿐만 아니라 다양한 장르가 포함되었으므로 일반 코퍼스로서 비교의 준거로서 가치가 있다. 그런데 이 조사에서는 일반 단어와 조사, 어미를 구분하여 3종류의 통계를 각각 추출하였으므로 본고에서도 조사와 어미 등 비자립적 형태소를 제외하고[54] 일반 명사, 의존 명사, 대명사, 수사, 동사, 형용사, 보조 용언, 부정 지정사, 관형사, 일반 부사, 접속 부사 등을 일반 단어로 보고 이 범주에 속하는 품사들을 대상으로 고빈도 통계를 내었다.[55] 주장하는 글의 표준 말뭉치 고빈도 어휘 통계와 현대 국어 사용 빈도 어휘 목록의 구체적인 분석 결과는 다음과 같다.

---

54) 조사와 어미는 공통적으로 선행하는 단어에 결합하여 사용되어야 하며, 그 자체만으로 독립적인 어휘로 기능한다고 보기 어렵다. 따라서 고빈도 어휘 목록 추출 시에 조사와 어미는 제외하고 자립성이 있는 '단어'로 분석 대상을 한정하였다. 그러나 어떤 특정 장르에서 어떤 조사와 어미가 사용되는지를 검토하는 것도 충분히 가치 있는 작업이며, 특히 어미의 경우, 선행 어간에 결합하여 명제적 의미 외에 화자의 심리적 태도(양태성)를 드러내므로, 장르 별 사용 빈도 조사가 의미 있으리라 본다. 이 논의는 후속 논의로 남겨둔다.

55) 표준말뭉치의 품사 분류는 21세기 세종 계획에 제시된 지능형 형태소 분석기의 틀을 기준으로 하되, '부정지정사(아니다)'의 경우만 예외적으로 '보조 용언'에 포함시켰다. 21세기 세종계획에서는 일반적으로 학교 문법에서 분류하는 9품사의 체계가 아니라, 체언을 일반명사, 고유명사, 대명사, 수사, 의존명사가 세분화하였고, 용언에 동사, 형용사뿐만 아니라 보조 용언과 지정사도 포함시켰다. 또한 수식언에는 관형사, 부사가 포함됐고, 독립언에 감탄사, 관계언에 격조사,보조사,접속조사를 포함시켰고, 7성분 외에 '의존형태'라는 범주를 새로이 추가하여 여기에 어미, 접두사, 접미사, 어기를 다루었다. 그 외에 마침표, 숫자, 외국어, 한자 등을 '기타범주'로 처리하여 형태소 분석을 하였는데, 본고에서는 이 중에 체언, 용언, 수식언, 독립언의 4성분만을 '일반 단어'로 보고 어휘 통계를 내었다. 형태소 분석 시 사용된 일련 기호는 다음과 같았다.

대분류	소분류	세분류
체언	명사 NN	① 일반명사 NNG ② 고유명사 NNP ③ 의존명사 NNB
	대명사 NP	
	수사 NR	
용언	동사 VV	
	형용사 VA	
	보조용언 VX	
	지정사 VC	① 긍정지정사 VCP ② 부정지정사 VCN
수식언	관형사 MM	
	부사 MA	① 일반부사 MAG ② 접속부사 MAJ
독립언	감탄사 IC	

표준 말뭉치 고빈도 어휘 목록				현대 국어 사용 빈도 어휘 목록 (국립국어원, 2002)			
순위	빈도	항목	품사	순위	빈도	항목	품사
1	755	것/NNB	의존명사	1	25,567	것01	의존명사
2	495	있다/VA	형용사	2	22,064	하다01	동사
3	447	하다/VX	보조용언	3	18,553	있다01	보조용언
4	411	수/NNB	의존명사	4	18,202	있다01	형용사
5	322	있다/VX	보조용언	5	11,506	되다	동사
6	273	우리/NP	대명사	6	10,915	수02(방법)	의존명사
7	254	없다/VA	형용사	7	10,758	하다01	보조용언
8	231	사회/NN	일반명사	8	10,564	나03	대명사
9	222	않다/VX	보조용언	9	9,413	그01	관형사
10	217	되다/VV	동사	10	8,969	없다01	형용사
11	203	하다/VV	동사	11	8,852	않다	보조용언
12	197	아니다/VCN	부정지정사	12	7,004	사람	명사
13	185	대하다02/VV	동사	13	6,583	우리03	대명사
14	181	사람/NNG	일반명사	14	6,332	이05	관형사
15	146	이/NP	대명사	15	6,305	그01	대명사
16	140	그/MM	관형사	16	6,245	아니다	부정지정사
17	137	등/NNB	의존명사	17	6,045	보다01	동사
18	136	책/NNG	일반명사	18	5,967	등05(等)	의존명사
19	134	위하다/VV	동사	19	5,813	때01(시간)	명사
20	127	일/NNG	일반명사	20	5,678	거01(것)	의존명사
21	125	말/NNG	일반명사	21	5,231	보다01	보조용언
22	121	인간/NNG	일반명사	22	5,199	같다	형용사
23	109	한/MM	관형사	23	4,929	주다01	보조용언
24	108	되다/VX	보조용언	24	4,871	대(對)하다02	동사
25	107	문제/NNG	일반명사	25	4,670	가다01	동사
26	99	자신/NP	대명사	26	4,630	년02(年)	의존명사
27	95	문화/NNG	일반명사	27	4,485	한01	관형사
28	89	필요/NNG	일반명사	28	4,286	말01	명사
29	88	크다/VA	형용사	29	4,271	일01	명사
30	87	때/NNG	일반명사	30	3,918	이05	대명사
31	85	자살/NNG	일반명사	31	3,889	때문	의존명사
32	84	때문/NNB	의존명사	32	3,738	말하다	동사
32	84	이/MM	관형사	33	3,497	위(爲)하다01	동사
33	83	많다/VA	형용사	34	3,457	그러나	접속부사
34	82	그렇다/VA	형용사	35	3,350	오다01	동사
35	76	생각/NNG	일반명사	36	2,933	알다	동사
36	75	이렇다/VA	형용사	37	2,920	씨07(氏)	의존명사
37	73	인터넷/NNG	일반명사	38	2,905	그렇다	형용사
38	72	같다/VA	형용사	39	2,835	크다	형용사
38	72	그러나/MAJ	접속부사	40	2,814	또	접속부사
39	71	보다/VV	동사	41	2,808	일07(하루)	의존명사

40	68	국민/NNG	일반명사	42	2,770	사회07	명사
41	66	가지다/VV	동사	43	2,697	많다	형용사
41	66	못하다/VX	보조용언	44	2,676	안02(아니)	부사
42	64	데/NNB	의존명사	45	2,661	좋다	형용사
42	64	그것/NP	대명사	46	2,567	더01	부사
43	63	정부/NNG	일반명사	47	2,566	받다01	동사
44	62	통하다/VV	동사	48	2,542	그것	대명사
45	61	더/MAG	일반부사	49	2,457	집01	명사
46	60	보이다/VV	동사	50	2,435	나오다	동사
47	58	세계/NNG	일반명사	51	2,388	따르다01	동사
48	57	점/NNB	의존명사	52	2,384	그리고	접속부사
49	56	이루다/VV	동사	53	2,370	문제06	명사
50	54	경우/NNG	일반명사	54	2,353	그런01	관형사
51	53	다른/MM	관형사	55	2,297	살다01	동사
52	52	따르다/VV	동사	56	2,281	저03	대명사
53	50	학교/NNG	일반명사	57	2,249	못하다	보조용언
54	49	어떻다/VA	형용사	58	2,237	생각하다	동사
55	48	가장/MAG	일반부사	59	2,218	모르다	동사
56	47	무엇/NP	대명사	60	2,158	속01	명사
56	47	받다/VV	동사	61	2,151	만들다	동사
57	45	중요하다/VA	형용사	62	2,104	데01	의존명사
57	45	한국/NNP	고유명사	63	2,082	두01	관형사
58	43	하지만/MAJ	접속부사	64	1,979	앞	명사
58	43	발전/NNG	일반명사	65	1,976	경우03	명사
59	42	하나/NR	수사	66	1,950	중04(中)	의존명사
60	40	시대/NNG	일반명사	67	1,917	어떤	관형사
61	39	물론/MAG	일반부사	68	1,890	잘02	부사
62	39	현대/NNG	일반명사	69	1,884	그녀	대명사
62	39	현실/NNG	일반명사	70	1,874	먹다02	동사
63	38	인(因)하다/VV	동사				
63	38	생활/NNG	일반명사				
63	38	지금/NNG	일반명사				
63	38	변화/NNG	일반명사				
63	38	사실/NNG	일반명사				
63	38	주다/VX	보조용언				
64	37	또/MAJ	접속부사				
64	37	시간/NNG	일반명사				
64	37	이유/NNG	일반명사				
64	37	중04/NNB	의존명사				
65	36	그리고/MAJ	접속부사				
65	36	성공/NNG	일반명사				
65	36	자연/NNG	일반명사				
65	36	보다/VX	보조용언				
66	35	더욱/MAG	일반부사				
66	35	상황/NNG	일반명사				

66	35	정도/NNG	일반명사				
66	35	정신/NNG	일반명사				
66	35	늘다/VV	동사				
67	34	인기/NNG	일반명사				
67	34	뿐/NNB	의존명사				
68	33	새롭다/VA	형용사				
68	33	이런/MM	관형사				
68	33	의미/NNG	일반명사				
68	33	알다/VV	동사				
69	32	좋다/VA	형용사				
69	32	스스로/MAG	일반부사				
69	32	피해/NNG	일반명사				
69	32	현상/NNG	일반명사				
69	32	안락사/NNG	일반명사				
69	32	앞/NNG	일반명사				
69	32	자유/NNG	일반명사				
69	32	방법/NNG	일반명사				
70	31	안/MAG	일반부사				
70	31	어렵다/VA	형용사				

위의 참조 말뭉치와 표준 말뭉치의 고빈도 어휘 분석 통계의 순위 비교를 통해 두 코퍼스에서 공통적으로 자주 사용되는 어휘들도 있는 반면, 주장하는 글에서 두드러지게 많이 사용되거나, 다른 장르에 비해 상대적으로 많이 사용되지 않는 단어들이 있음을 알 수 있다. 구체적으로 두 말뭉치의 통계 결과를 공통점과 차이점으로 나누어 비교해보도록 하자.

2.1.1. 표준 말뭉치와 참조 말뭉치의 고빈도어 통계의 공통점

먼저 두 말뭉치 간의 공통점은 장르적 이질성이 전제된 분석 결과임에도 기본도가 높은 단어들이 장르를 초월하여 한국어 언중들에 의해 고빈도로 사용된다는 점이다. 코퍼스 간 어절 규모가 다르므로 빈도와 점유율에 의해 비교를 해 보면, 상위 70위에 공통적으로 포함됐고, 순위 간 격차가 5위 이상 나지 않는 단어들의 목록은 다음과 같다.[56]

56) 괄호 안의 숫자는 순위 격차이다. '+'는 참조 코퍼스에 비해 표준 코퍼스에서 순위가 높은 것이고, '−'는 반대로 순위가 낮은 것에 해당한다. 단어 목록의 나열 순서는 고빈도 통계의 순위대로 나열하였다.

것(0), 있다(형용사,+2), 하다(보조용언,+3), 수(+2), 있다(보조용언,-2), 없다(+3), 않다(+2), 아니다(+4), 사람(-2), 등(+1), 한(+4), 때문(-1), 그렇다(+4), 그러나(-4), 더(+1), 따르다(-1), 중(의존명사,+2)

<표Ⅲ-3> 표준 말뭉치와 참조 말뭉치의 공통 고빈도 기본어

이들 공통 고빈도 17개 단어들의 특징은 대부분 30위 이상의 상위권에 위치했다는 점이며 50위 이하의 하위권에는 분포한 단어는 2개뿐이었다는 점인데, 이를 통해 이 단어들이 구어와 문어의 대부분의 장르와 사용역에서 자주 쓰이는 기본어임을 알 수 있다. 그러나 범장르적으로 많이 쓰이는 고빈도라고 해서 장르 특징적 핵심어에서 모두 제외시키기는 어렵고, 그 의미와 기능이 논증의 맥락에서 주로 쓰이는지를 기준으로 장르 특징적 핵심어에 포함시킬 것과 제외시킬 것을 선정하였다.

우선 장르 특징적 핵심어에서 제외된 단어는 순위 차가 없이 두 말뭉치에서 공통적으로 1위로 가장 많이 쓰이는 단어인 '것'의 경우이다. '것이다, 것은, 게, 것이, 것도, 것으로, 것을' 등의 다양한 곡용 형태로 사용되었다. 이를 통해 '-는 것' 형태의 관형절을 포함한 명사구에 주격 조사, 목적격 조사, 서술격 조사, 부사격 조사 등이 다양하게 결합하여 문장에서 여러 성분의 역할을 함을 알 수 있다. 또한 '것'은 그것이 지칭하는 대상이 '사물, 일, 현상, 사람, 동물 등'으로 광범위하여 그 자체로 거의 의미가 없는 '허사'에 가깝고[57], 문법화(grammaticalization)[58]된 기능어라고 할 수 있기 때문에 장르 특징적 어휘라 보기는 어려울 것이다.

또한 서술어 성분 중 두 말뭉치에 공통적으로 고빈도로 쓰이는 단어로는 '있다(형용사), 하다(보조용언), 있다(보조용언), 없다, 않다, 아니다, 따르다'가 있었는데, 이 중에서 '있다, 하다'는 보조 용언이나 대용어로 한국어에서 보편적으로 많이 쓰이는 용언이므로 이들도 장르 특징적 핵심어에서 제외되어야 할 것이다.

---

57) 표준국어대사전에 등재된 '것'의 구체적 의미는 다음과 같다.
* 것01[걷] [것만[건-]] 「의존명사」
「1」 사물, 일, 현상 따위를 추상적으로 이르는 말.
「2」 사람을 낮추어 이르거나 동물을 이르는 말.
「3」 (사람을 나타내는 명사나 대명사 뒤에 쓰여) 그 사람의 소유물임을 나타내는 말.
「4」 ('-는/은 것이다' 구성으로 쓰여) 말하는 이의 확신, 결정, 결심 따위를 나타내는 말.

58) 문법화(grammaticalization)란, 한 형태소가 어휘적 지위에서 문법적 지위로, 혹은 파생형에서 굴절형으로의 변화처럼 덜 문법적인 것으로부터 더 문법적인 것으로 범위가 증가되는 현상이다(Kurytowicz, 1975:52; 이성하, 1998:53). '것'과 같은 단어는 어휘적 의미보다는 기능적 의미가 강하므로 문법화된 보조어라 할 수 있다.

그런데 '없다, 않다, 아니다' 등 부정 표현은 일반적으로 다양한 장르에서 많이 쓰이는 고빈도 어휘에 해당하나, 특히 주장하는 글에서 그 순위가 높은 것을 통해 부정 표현이 많이 쓰이는 것도 주장하는 글의 통사적 특징이라 할 수 있다.

'따르다'의 경우에는 '-에 따르면'이 11회, '이에 따라'가 24회 사용되었는데 '-에 따르면'이 타인의 견해를 인용하거나, 조사나 통계 결과를 제시할 때 사용되었고, '이에 따라'는 선행 문장이 원인이 되고 후행하는 문장이 결과가 되는 관계로 이어주는 접속어의 역할을 하였다. 두 경우 모두 논증의 맥락에서 주로 쓰이는 표현이므로 '따르다'도 장르 특징적 핵심어에 포함시켰다.

지시어의 경우 지시 형용사인 '그렇다'만 유일하게 두 코퍼스에 공통적으로 많이 쓰였는데, '이, 그, 저'의 삼원 체계 중에 주장하는 글에 자주 쓰이는 지시 표현이 무엇인지는 다음 절에서 좀 더 자세히 살펴보기로 한다. '그렇다' 역시 장르를 초월해 많이 쓰이는 표현이므로 장르 특징적 핵심어에서는 제외하였다.

그 외에 의존명사인 '때문, 수, 등, 중'의 경우에 '등(等)'과 '중(中)'은 그 의미 기능이 특별히 주장의 논리적 증명이나 설득에 있지 않으므로 장르 특징적 단어라 보기는 어렵다. 그러나 '때문'과 '수'의 경우는 장르 특징적 단어로 포함시켰는데, 그 근거는 '때문'은 명백히 인과 관계를 드러내어 원인에 따른 결과로서 근거와 주장을 연결시키는 역할을 하기 때문이다. 또한 '수(방법)'의 경우는 '(어미 '-은', '-는', '-을' 뒤에 쓰여)(주로 '있다', '없다' 따위와 함께 쓰여) 어떤 일을 할 만한 능력이나 어떤 일이 일어날 가능성'의 의미로서, 주장하는 글에서 문제 해결의 다양한 방법을 제시하거나, 문제 상황으로 인해 예상되는 결과를 예측하거나 주장에 대한 필자의 판단을 제시할 때 사용되어 논증의 기능을 담당하는 경우가 많으므로 장르 특징적 핵심어에 포함시켰다.

2.1.2. 표준 말뭉치와 참조 말뭉치의 고빈도어 통계의 차이점

다음으로 표준 말뭉치와 참조 말뭉치의 고빈도 어휘 분석 결과 차이점에 대해 설명해 보자면, 상호 코퍼스 간의 통계적 차이점은 크게 다음과 같이 유형화할 수 있었다. 아래의 유형 중에서 '가.ㄱ)'과 '나.ㄱ)'은 다른 장르에 비해 주장하는 글에만 특징적으로 두드러지게 많이 사용되거나, 주장하는 글에서만 고빈도로 사용되는 단어이므로 장르 특징적 핵심어로 포함시키고자 한다.

가. 참조 말뭉치와 비교했을 때 공통적으로 고빈도이지만 순위가 다른 경우
ㄱ) 두드러지게 많이 사용되는 단어
ㄴ) 상대적으로 적게 사용되는 단어

나. 참조 말뭉치와 비교했을 때 공통적으로 고빈도가 아닌 경우
ㄱ) 표준 말뭉치의 고빈도 순위에만 포함된 단어
ㄴ) 참조 말뭉치의 고빈도 순위에만 포함된 단어

구체적으로 살펴보면, 우선 가.ㄱ)의 경우 14개의 단어가 있었고, 그 목록은 다음과 같았다. 아래의 단어들은 다양한 장르가 포함된 참조말뭉치에 비해 주장하는 글에서만 두드러지게 많이 쓰이는 단어들로, 이들의 특징을 세밀히 분석한다면 장르 특징적인 현상을 발견할 수 있을 것이다. 각 단어의 제시 순서는 고빈도 순위가 높은 것에서 낮은 것으로 나열했다.

우리(+7), 사회(社會)(+34), 대(對)하다(+9), 이(대명사,+15), 위(爲)하다(+14), 일(+9), 말(+7), 문제(問題)(+28), 크다(+10), 많다(+10), 생각(+23), 못하다(+16), 데(+20), 경우(境遇)(+15)

<표Ⅲ-4> 참조 말뭉치에 비해 두드러지게 많이 사용되는 단어

<표Ⅲ-4>의 단어들은 다른 장르에 비해 주장하는 글에서 비정상적으로 자주 출현하는 단어들로서 참조말뭉치에 비해 순위차가 가장 큰 것부터 나열하면 '사회>문제>생각>데>못하다>이(대명사)=경우>위하다>크다=많다>대하다=일>말=우리'의 순으로 순위의 차가 크다. 여기서 중요한 것은 순위 차의 문제보다는 왜 이 단어들이 더 많이 사용되었는가의 이유를 명확히 밝혀내는 일일 것이다. 위 단어들 중 대명사의 경우 '우리, 이'가 있는데 '우리'는 구어와 문어를 불문하고 한국인 모어화자들이 여러 장르에서 다른 인칭 대명사에 비해 자주 쓰는 단어이다. 그러나 참조 말뭉치의 상위 70위 안에 포함된 인칭대명사가 1인칭으로 '나, 저', 3인칭으로 '그, 그녀' 등이 추가적으로 더 있음과 비교했을 때 표준말뭉치에는 인칭대명사로 '우리'가 유일한 단어였다. 즉, 한국인 모어화자들이 자신의 주관적인 주장을 내세우고 독자와의 위치를 설정함에 있어 '나'나 '저'와 같은 단수 표현보다 복

수 표현을 선호함을 알 수 있다. 이는 2.2.1절의 '비관여적 어조의 대명사 사용'을 통해 보다 자세히 살펴보기로 한다.

또한 '대하다, 위하다'와 같은 동사 표현을 보면 '-에 대하여, -에 대해, -기 위해서, -기 위한'의 형태로 활용한 경우가 많았는데, 논쟁의 대상이 되는 문제 상황을 가리키거나, 주장의 핵심이 되는 주제로 좁혀나갈 때, 혹은 문제 해결의 방향을 제시하기 위한 '목적'의 의미로 사용하는 표현들임을 알 수 있어서 장르 특징적인 현상임을 알 수 있다. 그리고 '사회, 문제, 생각'과 같은 추상적이고 인지적인 명사가 포함된 것도 장르 특징적인 현상이라 할 수 있으며, '크다, 많다'와 같은 형용사가 많은 것은 과거와 현재의 변화를 비교하거나, 어떤 사태의 선후 관계의 증감을 비교하기 위해 필자가 사용하는 단어들임을 알 수 있다. 이러한 단어들이 구체적으로 어떤 형식으로 논증의 기능을 담당하는지는 2.1.2절에서 기술할 '표현 문형'의 목록을 참고하면 더욱 명확히 알 수 있다.

결론적으로 위의 단어들은 다른 장르에 비해 두드러지게 자주 쓰이는 단어들이므로 모두 장르 특징적 핵심어에 포함시킬 수 있을 것이다.

반면 가.ㄴ)에 속하는 것으로, 다른 장르에 비해 주장하는 글에서 그 쓰임이 상대적으로 적은 단어들은 15개가 있었고, 그 목록은 다음과 같았다. 아래의 단어들은 다른 장르에 비해 주장하는 글에서 중요성이 떨어진다고 볼 수 있으므로 핵심어에서 제외시켰다.

되다(동사,-5), 하다(동사,-9), 그(관형사,-7), 때(-11), 이(관형사,-18), 같다(-16), 보다(동사,-22), 받다(-9), 주다(보조용언,-40), 또(-24), 그리고(-13), 보다(보조용언,-44), 알다(-32), 좋다(-24), 안(-26)

<표Ⅲ-5> 참조 말뭉치에 비해 상대적으로 적게 사용되는 단어

<표Ⅲ-5>에 제시된 단어들을 보면, 다른 장르에 비해 주장하는 글에서 순위가 급격히 떨어진 단어들이 있는데, 가장 순위차가 큰 단어부터 나열하면 '보다>주다>알다>안>좋다=또>보다(동사)>이(관형사)>같다>그리고>때>하다=받다>그(관형사)>되다(동사)'의 순으로 순위차가 벌어졌다. 여기서 특히 흥미로운 점은 '보다(見), 알다(知), 받다(受)' 등의 기초 어휘에 속하는 동사들이 적게 사용됐다는 점인데, 이를 통해 주장하는 글에는 학문적 어휘, 고차원적 사고 도구어가 기초적인 행위 동사에 비해 많이 쓰임을 짐작할 수 있다.

또한 형용사 '같다'[59]의 경우를 보면, '-는 것 같다, -을 것 같다'의 형태로 가장 많이 쓰였는데, 그 의미 기능인 '추측'의 양태성이 주장하는 글에서 필자의 확신이 부족한 것처럼 느껴져 독자로 하여금 신뢰성을 상실하게 하므로 적게 쓰였다고 볼 수 있다. 이는 일종의 한국어 담화공동체의 언어 문화로서 모어 화자들이 다른 장르에 비해 '같다'를 적게 쓴다는 사실도 흥미로운 사실이라 하겠다.

보조 용언인 '보다'나 '주다'는 그 의미가 각각 '시도'과 '봉사'로서 주장하는 글에 쓰이는 보조 용언과 그 외의 장르에 쓰이는 보조 용언의 의미역이 서로 다름도 알 수 있다.

형용사 '좋다'의 경우도 흥미로운데, '좋다'는 인간의 기본적인 감정인 '愛'와 '선호'의 의미를 지닌 형용사로서 한국어에서 가장 많이 쓰이는 기초적인 감정 형용사임에 비해 주장하는 글에서는 '많다, 중요하다, 새롭다, 어렵다' 등의 형용사가 더 많이 쓰임과 비교했을 때 그 쓰임이 제한됐다고 볼 수 있다. 이는 2.2.2절에서 기술할 '심리·평가 표현'의 쓰임에서 그 이유를 보다 자세히 살펴보기로 한다.

그리고 접속 부사의 경우 '또, 그리고'와 같은 순접(順接)의 부사가 다른 장르에서 순위가 높음에 비해 주장하는 글에서는 이런 부사보다는 '그러나, 하지만' 등 역접(逆接)의 부사와 '왜냐하면, 따라서, 그러므로' 등 인과(因果)의 부사, '그리하여, 그러므로, 이에 따라' 등 결과(結果)의 부사가 주로 쓰임도 특징적이다.[60]

마지막으로 부정 부사인 '안'이 적게 쓰임에 비해 '않다, 아니다, 못하다' 등의 단

---

59) 표준국어대사전에서 제시된 '같다'의 '추측'의 의미는 다음과 같다.
같다[4](('-ㄴ/는 것', '-ㄹ/을 것' 뒤에 쓰여)) 추측, 불확실한 단정을 나타내는 말.
¶ 연락이 없는 걸 보니 무슨 사고가 난 것 같다./비가 올 것 같다.

60) 표준말뭉치의 주장하는 글에 쓰인 다양한 접속 표현들을 의미 관계에 따라 정리해보면 다음과 같다. 이들은 요점과 상술 또는 전제와 결론, 사례와 결론 등을 연결하여 명제 간 논리적 연결 관계를 분명히 하고, 독자가 필자의 결론적 주장을 이해하는 데 도움을 준다.

의미	형태
나열(羅列)	또, 그리고
역접(逆接)	그러나,하지만, 반면, 그렇지만
인과(因果)	왜냐하면, 따라서, 그러므로
결과(結果)	그리하여, 그래서, 이에 따라
가정(假定)	그렇게 될 경우, 그렇게 된다면, 만약
전환(轉換)	그러면, 그렇다면
첨가(添加)	더구나, 게다가, 더욱이, 또한, 그리고, 뿐만 아니라
요약(要約)	결론부터 말하면, 위에서 살펴본 바와 같이, 이렇듯
기타	예를 들면(예시), -에 따르면(인용)

어가 많이 쓰이는 것을 통해 주장하는 글에서는 짧은 부정보다는 '-지 않다, -지 못하다' 등의 장형 부정이 선호됨을 알 수 있다. 그 까닭으로 일반적으로 '모르다, 없다' 등의 특정 서술어에서 단형부정이 성립하지 않는 원인도 있겠지만, 보문소 '-지'를 통한 장형 부정이 어떤 사실을 부인하는 전형적인 부정(否定)의 의미가 아니라 '강조'나 '확인'의 특수한 기능으로 실현됐기 때문으로 보인다. 이는 2.2.3절에서 기술할 '주장의 완곡한 표현 방식'에서 중점적으로 다루기로 한다.

나.ㄱ)의 경우 57개 단어가 있었고 목록은 다음과 같다.

책(冊), 인간(人間), 되다(보조 용언), 자신(대명사), 문화(文化), 필요(必要), 자살(自殺), 이렇다, 인터넷, 국민(國民), 가지다, 정부(政府), 통하다, 보이다, 세계(世界), 점(點), 이루다, 다른, 학교(學校), 어떻다, 가장, 무엇, 중요(重要)하다, 한국(韓國), 하지만, 발전(發展), 하나, 시대(時代), 물론, 현대(現代), 현실(現實), 인(因)하다, 생활(生活), 지금(只今), 변화(變化), 사실(事實), 시간(時間), 이유(理由), 성공(成功), 자연(自然), 더욱, 상황(狀況), 정도(程度), 정신(情神), 늘다, 인기(人氣), 뿐, 새롭다, 이런, 의미(意味), 스스로, 피해(被害), 현상(現象), 안락사(安樂死), 자유(自由), 방법(方法), 어렵다

<표Ⅲ-6> 표준 말뭉치의 고빈도어에만 포함된 단어

<표Ⅲ-6>의 목록을 살펴보면 어종(語種)에 따른 분류로는 한자어의 비율이 월등히 높고, 품사에 따른 분류로는 명사의 비율이 높음을 알 수 있는데, 이를 통해 주장하는 글에는 다른 장르에 비해 한자어로 구성된 추상 명사가 많이 쓰임을 알 수 있다. 일반 명사 중에서도 글의 주제나 내용 변인과 관계된 '책, 자살, 성공, 안락사, 자연, 인기, 인터넷' 등을 제외한다면 '인간, 문화, 자유, 정신' 등 관념적인 단어들과 '필요, 변화, 사실, 이유, 상황, 의미, 피해, 현상, 방법, 정도' 등 문제 상황이나 피해 상황, 문제 해결, 변화의 양상, 사태의 의미, 해결 방도의 적절성을 판단하는 역할을 하는 단어들이 주로 쓰임을 알 수 있다.

또한 형용사로는 '어렵다, 새롭다' 등이 다른 장르에 비해 많이 쓰인 고빈도어로 선정됐는데 이 단어들은 사건이나 사태에 대한 필자의 판단이나 감정을 드러낸다는 점에서 장르 특징적인 현상이라 할 수 있다. 또한 동사로 '인(因)하다'는 문제의 원인을 제시하는 데 쓰이고, '늘다'는 하나의 사태를 과거와 비교했을 때 현 시점의 변화를 제시하는 데 쓰여서 역시 상황에 대한 평가를 하여 결론을 내기 위한 필수

적인 과정에 속하는 단어들이다.

또한 의존명사 '뿐'은 참조말뭉치에서는 177위에 속하는 단어지만 표준말뭉치에서는 67위를 차지해 무려 100위 이상 차이나는 단어로 주장하는 글의 장르에 한정하여 "주어진 텍스트에서 비정상적인(unusual) 빈도로 출현하는 단어(Scott, 1997:236)"로 볼 수 있을 것이다.

나.ㄴ)의 경우 17개 단어가 있었으며 목록은 다음과 같았다.

나(대명사), 그(대명사), 그녀, 저(대명사), 년(年)(의존명사), 씨(氏)(의존명사), 일(日)(의존명사), 집, 속, 가다, 나오다, 오다, 모르다, 만들다, 먹다, 어떤, 그런

<표Ⅲ-7> 참조 말뭉치의 고빈도어에만 포함된 단어

<표Ⅲ-7>의 단어들이 주장하는 글에서 거의 안 쓰이는 이유는 여러 가지로 추론해 볼 수 있겠으나, 우선 표현 양식이 '문자'라는 점을 가장 큰 원인으로 들 수 있겠고, 그 다음으로 주장하는 글의 제재가 물질적이고 미시적인 일상의 문제를 다루는 수필 등의 장르와 달리, '정신적이고 거시적인 사회 문제'와 관련되었기 때문으로 보인다. 예를 들어 '가다, 오다, 만들다, 먹다, 나오다' 등의 일상 생활과 관련된 기본적인 행위 동사는 관념적인 의견을 제시하고, 추상적인 제재에 대해 판단하는 주장의 맥락에서 자주 쓰이지 않는다.[61] '모르다'의 경우 필자는 자신의 입장이 사실에 근거한 정확한 판단임을 확신해야 하므로 인지적으로 미지(未知)의 상태를 지칭하는 단어는 사용하지 않는 제약이 있을 것이다.

또한 가장 특기할만한 점은 구어 맥락이나 문학 장르의 문어 맥락에서 자주 사용되는 '나, 저'와 같은 1인칭 단수 대명사와 '그, 그녀'와 같은 3인칭 단수 대명사의 사용이 주장하는 글에서 거의 나타나지 않는다는 점이다.

그리고 '년, 씨, 일'과 같은 의존명사 역시 편지, 일기, 소설, 기행문 등의 시간의 순서에 따라 내용을 전개하는 '서사(敍事, genre of narrating)'나 '묘사(描寫, genre of describing)' 장르에서 많이 쓰이지만 주장하는 글에서는 거의 안 쓰임을 알 수 있다. 이를 통해 주장하는 글의 내용 전개 방식이 '인과, 유추, 예시, 설명, 정의, 비교, 대조, 인과, 문제-해결' 등의 방식으로 실현됨을 추론해 볼 수 있다.

61) 영어의 경우와 비교하자면, 주장하는 글에서 'make, come, eat'과 같은 동작 동사를 많이 사용하는 것은 주장하기 장르에 미숙한 필자의 특징이라고 한다(Knapp & Watkins, 2005).

관형사의 경우 사용빈도가 낮은 이유가 단어의 의미별로 다를 수 있는데, 예를 들어 똑같이 지시 관형사에 속하는 '이런'이 주장하는 글에서만 고빈도로 사용되는 반면 '그런'의 경우 자주 사용되지 않는 이유를 추측해보려면 해당 단어의 실제 문맥을 통해 분석할 수밖에 없다. '이런'의 경우 실제 텍스트 속에서 다음과 같은 문장으로 사용됐다.

(1) ㄱ. **이런** 상황에서 그동안의 개발 중심의 경제 발전에 대한 성찰과 회의의 목소리가 이어지**고 있다.**
ㄱ′. *그런 상황에서 **그동안의** 개발 중심의 경제 발전에 대한 성찰과 회의의 목소리가 이어지**고 있다**.(√이어져 왔다.)
ㄴ. **이런(?그런)** 풍토 속에서 신세대의 국어 능력이 제대로 길러질 리 없다.
ㄷ. 주일 한국 대사가 **이런(?그런)** 말로 일본 대중문화 수입 문제를 제기한 것은 2004년 1월이었다.
ㄹ. 이제 **이런(?그런)** 식상한 내용과 구성에서 벗어나 좀 더 참신하고 차별화된 예능 프로그램을 제작해 주었으면 한다.

화자와 청자의 원근 관계에 따른 지시어의 분류 체계에 따르면, '이'계열 지시어(近稱)는 화자에 가까운 표현이고, '그'계열 지시어(中稱)는 독자에게 가까운 표현이다. 김보미(2009)에서는 중학생 필자들이 독자의 공감 유도를 위해 '그'계열 지시어를 더 많이 사용함을 발견했는데, 실제 전문 필자인 모어화자의 텍스트에서는 '이' 계열 지시어가 더 많이 쓰임을 알 수 있다.[62] (1ㄱ)과 (1ㄴ)은 성장 위주의 경제 정책과 영어 공용화 시대에서 우리말 교육의 소홀함을 문제 상황으로 인식하고 있는 필자의 문제의식을 드러낸다. 그런데 '이런'이 '-고 있다'와 결합하여 사용된 걸로 미루어 보아, 문제로 인식되는 상황은 현재도 지속되는 사회문제이고, 이를 통해 전문필자들은 논쟁의 대상이 되는 다양한 사태의 문제를 독자들로 하여금 '시의성'있으며 문제 해결의 필요가 시급함을 인식하게 하고자 함을 알 수 있다. 만

62) 지시 표현의 경우, '그(172), 이런(44), 이는(39), 이(112), 이러한(70), 이를(54), 이에(31)'와 같은 지시 표현이 많이 쓰여 주장하는 글에는 주로 '이' 계열의 지시어가 접속 표현의 형태로 자주 쓰인 점을 확인할 수 있었다. 이러한 현상은 '저' 계열의 지시어는 문어체에서 쓰임이 제한되어 있기 때문에 고빈도 어휘목록에서 제외된 것으로 볼 수 있으며, '그' 계열의 경우 선행문맥을 전방 조응하는 용법으로 쓰여 모어화자들은 주로 인칭, 장소, 시간 등의 상황적 지시보다 문맥적 지시 용법으로 지시어를 사용함을 알 수 있다.

약 '이런'을 (1ㄱ′)와 같이 '그런'으로 대체할 경우, 비문이 되는데 그 이유는 '이런'이 현재 진행의 동작상과 함께 쓰이기 때문이다. 그러나 (1ㄴ,ㄷ,ㄹ)의 경우 '그런'으로 대체하더라도 비문이 되지는 않지만, '그런 말', '그런 내용'이라는 표현은 지칭하는 대상이 불분명해 보이므로 필자의 입장에서는 바로 앞에 언급한 사례를 지시할 때 '이'계열 지시어를 사용하는 것이 더 효율적인 것이다. 가령, (1ㄷ)은 선행 문장에 인용한 주일 한국 대사의 말을 전방 조응하는 용법으로 쓰였는데, '그런'이라는 관형사보다 '이런'을 사용할 때 인용된 말이 생생하게 전달됨을 알 수 있다.

2.2. 장르 특징적 핵심어와 표현 문형

2.2.1. 장르 특징적 핵심어의 개념과 선정

2.1.1절에서 조사한 주장하는 글의 고빈도 어휘 분석을 통해 다른 어휘에 비해 비정상적인 빈도로 자주 출현하고, 논증의 기능을 수행하는 어휘들을 발견할 수 있었는데, 본고에서는 그러한 단어들을 '장르 특징적인 핵심어(genre-specific key word)'로 제시하고자 한다.

핵심어란 "비교하려는 텍스트(reference corpus)에 비해 대상 텍스트(target text)에 특징적으로 나타나는 단어로 그 텍스트를 대표할 만한 특징이 되는 단어"를 뜻한다(Scott & Tribble, 2006). 그런데 '대표할 만한 특징'이 무엇인지에 대한 기준이 모호하므로 핵심어를 찾는 데는 보통 객관적인 근거로 빈도에 의한 통계 조사가 자주 사용된다. 통계적 처리에 의한 핵심어의 계산법을 연구한 베이커(Baker, 2004)는 핵심어는 대상 텍스트에서 최소 빈도 이상 출현하면서 참조코퍼스와 적절한 통계식과 유의도에 따라 빈도를 비교하여 추출되는 것이라 설명했다(김혜영, 2012:59 재인용). 이러한 입장은 언어 사용 맥락과 장르에 따라 어떤 단어가 많이 쓰이는가를 양적으로 정의한 관점인데, 이와 달리 질적으로 정의한 관점도 있다. 질적으로 핵심어를 선정한 입장인 퍼쓰(Firth, 1935:40-41)에서는 "특정한 맥락에서 나타나는 한 공동체의 특징을 결정짓는 의미들을 가진 단어"라고 정의했는데, 이러한 정의는 사회, 문화적 관점에서 해석 공동체를 대표하는 내용어 위주의 질적 관점이라 할 수 있다(이수진, 2012:19 재인용).

본고에서는 양적 관점과 질적 관점을 종합하여 핵심어를 정의하고자 하였다.

핵심어의 구체적인 선정 절차는 다음과 같았다. 첫째로 표준말뭉치와 참조말뭉치의 상위 70위 고빈도 어휘의 순위, 목록 비교를 통해 주장하는 글에서 비정상적으로 자주 쓰이는 단어(표준 말뭉치에서만 두드러지게 많이 사용되거나(가.ㄱ), 참조말뭉치의 고빈도어에는 없지만 표준 말뭉치의 고빈도어에는 포함된 단어(나.ㄱ)를 목록화했다. 둘째로 비록 상위 70위에는 포함되지 않았으나 전형적으로 주장하는 글의 의사소통적 목적을 실현하는 기능을 수행하는 단어들(문제 해결과 원인과 결과의 제시, 반박이나 입장 표명의 기능을 전형적으로 수행하는 '원인, 이유, 해결, 주장, 논쟁, 방법, 대책 '등)을 추가했다. 셋째로 위의 과정에서 추출된 핵심어를 기준으로 콘코던스 프로그램을 통해 용례 검색을 실시하여 인접하는 선후 문맥의 공기 관계를 통해 하나의 의사소통적 기능을 수행하는 단어들만으로 한정지었다.

핵심어를 선정하게 위해 본고에서 수립한 기준을 정리하면 다음과 같다.

① 어절 빈도 통계의 70위 안에 드는 고빈도 어휘일 것.[63]
② 문제 해결이나 비판, 주장, 설득 등 주장하는 글의 의사소통적 목적을 실현하는 기능을 수행할 것.
③ 기본형을 기준으로 다양한 활용형, 결합형으로 사용될 것.
④ 인접하는 선후 문맥의 공기 관계를 통해 하나의 의사소통적 기능을 수행할 것.
⑤ 궁극적으로 쓰기 교육의 내용으로 제시할 때 효용성과 실제성이 있을 것.

<표Ⅲ-8> 장르 특징적 핵심어의 선정 기준

이러한 다섯 가지 핵심어 선정 기준을 토대로 빈도 통계와 텍스트의 질적 분석 결과를 종합하여 1차 핵심어로 선정된 어휘의 품사별 분류는 다음과 같다. 아래의 핵심어 목록은 다음 절에 기술할 표현 문형 추출을 위한 기준어가 된다. 참고로 제시된 10개 품사 104개 핵심어 중에서 접속 부사와 대명사, 일반부사, 관형사 등 4개 품사는 표현 문형 추출을 위한 2차 핵심어에서는 제외하였다.[64]

---

63) 고빈도 어절 통계 기준으로 70위 이상에 속하는 어휘들은 26회 이상 반복되는 어형들이었으며 8,332가지 유형의 토큰이 있었다.

64) 위에서 제시했듯, 선정된 핵심어 목록을 품사별로 분류하면 관형사, 대명사, 동사, 보조용언, 수사, 의존명사, 일반명사, 일반부사, 접속부사, 형용사 등 10가지가 있었다. 그런데 이 중에서 접속 부사와 대명사, 일반부사, 관형사 등은 핵심어를 기준으로 앞뒤 문맥에 자주 공기되어 결합되는 양상이 많지 않고 단독적으로 많이 쓰이는 어휘들이었으므로 4가지 품사의 핵심어는 표현 문형 에서 제외하였다. 그러나 표현 문형 추출을 위한 2차 핵심어 목

품사 종류	핵심어	개수	비율 (%)
관형사	그, 모든, 어떤, 이런, 다른	5	4.8
대명사	이, 자기, 우리, 무엇	4	3.85
동사	줄다, 증가하다, 일으키다, 인하다, 늘어나다, 보다[65], 보이다, 위하다, 대하다, 이루다, 통하다	11	10.58
보조용언	아니다, 않다, 못하다, 되다	4	3.85
수사	하나	1	0.96
의존명사	데, 때문, 마련, 뿐 수	5	4.8
일반명사	걱정, 결과, 경우, 고려, 과제, 노력, 논란, 논리, 논의, 논쟁, 대책, 대처, 때, 말, 문제, 반대, 방법, 방안, 비판, 사례, 사실, 사회, 상황, 생각, 시대, 영향, 요구, 요소, 요인, 원인, 의미, 일, 잘못, 점, 주장, 지금, 추세, 측면, 태도, 필수, 필요, 해결, 현상, 현실, 효과	43	41.35
일반부사	가장, 과연, 대부분, 더욱, 물론, 반면, 스스로, 요즘, 최근	9	8.65
접속부사	그러나, 그러므로, 그런데, 그렇지만, 그래서, 하지만, 따라서, 또한	8	7.69
형용사	심각하다, 어렵다, 없다, 옳다, 중요하다, 마땅하다, 크다, 우려하다, 새롭다, 부족하다, 많다, 높다	14	13.46

<표Ⅲ-9> 표준 말뭉치의 장르 특징적 핵심어의 선정 결과

선정된 핵심어의 실제 사용 문맥에서의 대표적 예시를 품사별로 제시하면 다음과 같다.

록에서 제외한 접속 부사와 대명사, 일반부사, 관형사 핵심어도 분명 장르 특징적인 어휘들이며, 단순히 통사적 패턴의 용례 검색을 위해 편의상 2차적으로 제외했을 뿐이다.

65) 여기서 '보다'는 눈으로 직접 사물을 보는 것이 아닌 '-으로 생각하다, 간주하다'의 뜻으로 사용되어 필자의 진술의 강도를 낮춰주는 일종의 완화 표현이다(신영주,2011:3). 보다와 비슷한 형태로 '보이다'가 있는데 이는 '보다'보다도 더 완화된 표현으로 피동사를 사용한 간접적인 진술로 필자가 강한 주장을 하는 것을 막고, 독자의 신뢰성을 높여준다.

품사	사용 예문
관형사	• 우선 대중매체의 순기능을 살펴보면, 그 첫째는 문화면에서 잘 드러난다. • 그러나 이제는 관심을 넘어 모든 사회주체가 실천적 노력을 보일 때다. • 미래사회에서 인재로 평가받으려면 어떤 요소를 갖춰야 할까? • 비싼 비용 문제는 여가 양극화와 여가 소외라는 또 다른 문제를 야기한다.
동사	• 이런 상황에서 그동안의 개발 중심의 경제 발전에 대한 성찰과 회의의 목소리가 이어지고 있다. • OECD 보고서에 따르면 정규직 기준으로 한국 여성들의 임금은 남성에 비해 38%나 적었다. • 그러나 일본 대중문화에 대한 전면적인 수입 개방은 역사적인 사실과 경제적인 현실 여건, 그리고 국민 정서상 아직은 좀 이르다고 볼 수 있다. • 국민 독서량을 늘리기 위해서는 도서관의 확충과 접근성 확대를 비롯, 사회적 독서환경 조성이 중요함은 물론이다. • 우리는 현명한 자각과 반성을 통해 우리의 전통 문화의 보존 육성에 노력하는 것만이 개방화 시대를 대비하는 최선책이 될 것이다. • SNS 이용자는 일단 글이나 동영상을 올리면 무한 복제될 수 있다는 점에서 신중한 자세가 필요하다.
명사	• 읽는 사람만 읽는 독서 양극화나, 읽히는 책만 읽히는 지적 편식도 문제다. • '세계화'라는 말이 사회 곳곳에서 사용되면서 '영어 조기 교육'의 요구가 한층 기를 펴고 있다. • 서로 간의 신뢰와 이해를 바탕으로 문제를 풀어 나갈 때 지역이기주의는 극복될 수 있을 것이다. • 우리 사회가 높아진 문해율 통계에 뿌듯해 하기보다는 국어의 근본을 바로잡는 일에 지금부터라도 발 벗고 나서야 한다.
부사	• 그런데 자신이 좋아하는 일을 찾는 데 있어서 가장 큰 장애 요인은 다른 사람의 눈을 의식하는 것이다. • 청소년 등에게 큰 영향을 끼칠 수 있는 대중 스타의 자살이 더욱 걱정스러운 이유다. • 물론 혐오 시설이 들어오는 것을 거부하고 이익이 되는 시설을 유치하고자 하는 주민들의 입장을 이해하지 못하는 것은 아니다. • 그런데 최근 들어 빈발하고 있는 역기능과 폐해 문제의 상당 부분은 게시판 문화 및 댓글 문화와 밀접한 관련이 있는 것으로 보인다.

의존 명사	• 복지지출이 높은 유럽 국가들의 **경우** 높은 국민부담률을 통해 복지지출을 뒷받침하고 있는 것은 잘 알려진 사실이다. • 제 나라 말보다 남의 나라 말을 잘 구사한다니 세상이 거꾸로 가는 것 같다. 영어 학습에 지극정성을 쏟는 **데** 따른 현상이다. • 다른 하나는, 독자 대중이 좋아하는 책이라면, 설사 그 수준이 저급하다 하더라도 제 나름대로 긍정적인 역할을 수행하기 **때문**이다. • 핵이 사고를 일으킬 가능성이 아무리 적어도 우리는 핵을 반대할 **수밖에** 없다.
인칭 대명사	• 그러나 **우리는** 과거와 달라진 이웃 관계를 그저 시대의 흐름일 뿐이라고 쉽게 수긍해서는 안 될 것이다. • 그렇지만 세계화 시대에는 **자신**과 다른 문화와 생각을 가진 사람들을 자주 만나고 교류해야 한다.
접속 부사	• **그러나** 그 뜻과 취지가 아무리 훌륭하다고 해도 실현성이 없으면 소용이 없는 것이다. • **따라서** 혈액형이 성격을 결정한다고 생각하는 것은 잘못이다. • 다만 절대평가에 대해 성적 부풀리기로 변별력이 없다는 비판 등이 제기된 탓에 상대 평가가 도입됐다는 점 **또한** 간과해선 안 된다. • **하지만** 우리 소비자들은 수년간의 면역 효과로 인해 공짜 문화 상품의 맛에서 헤어 나오지 못하고 있다.
지시 대명사	• **이에** 따라 세계 각국의 정부는 저마다 '녹색'을 염두에 둔 미래 전략을 제시하고 있는데 **이것이** 녹색 성장이다.
형용사	• 요즘 **같은** 엉터리 예보라면 일기 예보를 차라리 외국에 맡기자고 하는 말이 나올 법하다. • 우리는 과학 기술에 의해 상당히 **많은** 영향을 받고 있다. • 이러한 시점에서 앞으로의 바람직한 외래 문화 수용을 통한 **새로운** 민족 문화의 창조는 매우 절실한 문제라고 본다. • 우리 조상들이 상부상조하던 전통을 본받아 서로의 불신을 깨는 사회 분위기의 조성도 **중요하다.** • 이 믿을 수 없는 사건은 우리가 이웃을 생각하는 현주소를 반영하기 때문에 더 **큰** 문제라고 할 수 있다.
보조 용언	• 그렇다고 해서 국가의 인터넷 규제가 모든 것을 허용한다는 뜻은 **아니다.** • 그러므로 인기 도서는 무조건 나쁜 책이라는 생각도, 인기 도서는 무조건 좋은 책이라는 생각도 바람직하지 **않다.**

	• 더 이상 사회가 그 중요성을 인식하지 <u>못하여</u> 방치해서는 안 된다. • 또한 사회 인식은 부를 기준으로 사람의 인격이나 품성을 판단하게 <u>되어</u> 전통적 도덕성과 윤리 규범이 무너지게 <u>된다.</u>
수사	• 기업 인사담당자 대상의 설문조사 결과 신입사원들의 국어 능력이 '가장 부족한 업무 능력'의 <u>하나</u>로 꼽혔다.

2.2.2. 장르 특징적 핵심어 중심 표현 문형

현행 한국어 교육은 문형 중심, 구어 중심, 의사소통 중심 교육을 표방하고 있는데, 이때 문형이란 '문법 및 표현', '문법 형태'의 줄임말로서 말하기나 글쓰기 등 표현 행위를 할 때 활용 가능한 공기 패턴으로 의미와 기능에 따라 다양한 유형을 갖는다. 즉 여러 개의 문법적, 어휘적 형태가 결합한 덩어리로서 하나의 의사소통 기능을 수행하는 역할을 하는 것으로 한국어 교육 현장에서 실질적인 교육 내용으로 제시되고 있으므로 매우 중요한 역할을 한다고 할 수 있다.[66] 한국어교육의 연구 동향을 보면 문형 관련 연구가 의사소통 상황에서 담화 기능(초대, 칭찬, 제안 등)을 위주로 지속적으로 많이 이뤄지고 있지만, 이는 다분히 구어적 의사소통 상황에 집중된 것으로서 문어 담화의 맥락과 갈래를 고려한 문형 교육은 소홀해 왔다고 할 수 있다.[67]

따라서 본고에서는 장르중심 쓰기 교육에서 다루어야할 요소로 문법적 지식차원의 언어 표현으로 '표현 문형(expression pattern)[68]'을 제시할 것이다. 이러한 언

66) 석주연(2005)에서는 문형이 학습자에게는 목표 언어의 문장에 대한 구체적 형상의 역할을 하며, 교사에게는 문장 교육을 위한 효율적인 수단이 되고, 교재에서는 문장 교수 학습의 실질적 틀을 시각화한 존재로서 의의를 지닌다고 문형의 중요성을 강조한 바 있다.

67) 노은희(1999)에서는 다양한 구어와 문어 담화를 장르를 중심으로 소설, 수필, 기사문, 교과서글(전기문, 일기, 편지글, 독후감, 설명문, 이야기), 만화, 드라마대본, 대화 전사자료 등을 선정해서 한국어의 문형 빈도를 조사하였다. 이 연구 결과 문어 장르에서는 고루 쓰이는 데 비해 구어 장르에서는 거의 쓰이지 않는 문형이 있고, 장르에 따른 사용 문형수도 다른 것으로 나타났다. 즉 구어와 문어의 문형 사용 양상이 다르며, 같은 문어라 하더라도 장르별로 사용되는 전형적인 문형이 차별적이라는 것이다. 이것이 바로 본고가 추구하는 장르 기반 표현 문형을 활용한 쓰기 교육이 필요한 이유라 하겠다.

68) '문형'의 명칭에 대해서도 논의가 분분하다. 백봉자(1999)에서는 '통어적 구문',이희자·이종희(1999)에서는 '관용 표현', 김정은·이소영(2001)에서는 '관용구문', 이미혜(2002)에서는 '표현 항목', 노지니(2003)에서는 '통어적 문법소', 방성원(2004)에서는 '통어적 구성', 한국어 교재에서는 '문법 및 표현'으로 쓰인다. 강현화(2006)에서는 한국어 교육의 문형은

어 표현은 '의미 구조표지(담화 표지), 내용 전개를 위한 기능표현, 문체적 특성을 반영한 표현'들(이미혜, 2010:479)[69]로서, 학습자들이 문형의 결합 오류를 발생시키지 않게 하고, 한국인 담화 공동체에 적절한 문장을 생성하는 능력을 향상시키는 데 도움을 줄 것이다.

2.2.1절의 핵심어의 선정은 이러한 '표현 문형'의 선정과 밀접한 관련이 있다. 즉, 하나의 어휘만으로 의사소통 목적을 달성하기는 어렵고, 최소한의 의미 전달을 위한 실용적인 목적으로 구나 절 이상, 혹은 문장 단위의 언어 표현이 필요하므로 '핵심어'를 기준으로 앞, 뒤에 자주 공기되어 관습적으로 쓰이는 문형 추출이 필수적이기 때문이다.

실제로 단어의 기본형에 따른 고빈도 어휘 목록을 통해서는 해당 단어가 전체 텍스트의 문맥 속에서 어떻게 논증의 기능을 실현하여 필자의 주장을 펼치고 독자를 설득하는 기능을 하는 지 알 수 없는 문제점이 있다. 예를 들어 '수', '데', '때'와 같은 의존명사 단어나 '이런, 그, 한, 이' 등의 관형사 단어, 그리고 '따르다, 인(因)하다, 위(爲)하다, 대(對)하다' 등 불완전 동사 단어 등의 형태만으로 구체적으로 어떤 문맥에서 어떤 형태를 통해 논증의 기능을 실현하는지 짐작하기 힘들다. 그 까닭은 고빈도 단어들이 대체로 그 자체로 특정 의미로 쓰이는 '내용어'보다는 여러 문맥에서 활용 가능한 '기능어[70]'들이 많기 때문이다. 그러나 만약 핵심어를 위주로 함께 공기하는 패턴을 살펴본다면 해당 단어가 전체 텍스트 속에서 필자의

국어학에서 말하는 '문장형식'의 준말인 문형과는 구분된다고 언급하였다. 본고에서는 문법 형태의 줄임말로서 문형을 보는 입장으로, 표현 능력을 향상시키는 표현 문법의 관점에서 민현식(2004)에서 제시한 '표현 문형'으로 사용하고자 한다.

69) 예를 들면 보고서와 학술논문담화의 경우 전형적으로 드러나는 담화표지 기능 수행을 하는 언어 표현은 다음과 같다(이미혜, 2010:479).

연구자	장르	명칭	표현예시
박지순(2006)	학술논문서론	내용표지	(이제까지)~을 살펴보았다,~기 위해 ~가 필요하다
이정민·강현화(2009)	보고서	담화표지	~고 있다,~면 다음과 같다, ~라는 점에서,~에서도 알 수 있듯이

70) 일반적으로 어휘를 구분할 때 그것의 역할이 문장 내에서 문법적 기능을 담당하는지, 명제적 의미 전달에 기여하는지에 따라 전자를 '기능어', 후자를 '내용어'로 구분할 수 있다(Fries,1952; Spears,1991; Sinclair&Renou,1998). 한국어의 경우 기능어에 속하는 문법 범주로 조사, 대명사, 의존명사, 접속사, 지시어, 어미, 보조용언 등을 들 수 있고, 내용어에 속하는 문법 범주로 명사, 형용사, 동사, 부사 등을 들 수 있다. 주장하는 글의 표준 말뭉치 분석 결과 고빈도 기능어의 예로 '것, 수, 데, 때' 등의 의존명사 부류와 '-에 대해, -에 따라, -기 위해' 등의 조사와 불완전 용언의 합성 부류가 가장 많이 나타났다.

의도를 표현하는데 어떤 방식으로 기여하는지를 알 수 있을 것이다. 가령, 고빈도 단어인 '수, 데, 때'를 중심으로 문형 검색을 한 다음의 예를 통해 핵심어의 기능을 살펴보도록 하자.

고빈도 단어	표현 문형과 기능
(1) 수	'-을 수'의 형태가 '있다, 없다'와 결합한 경우가 가장 많아 '추측'이나 '가능성', '판단', '단정'의 양태적 표현이 주장하는 글에 많이 나타남을 알 수 있다. 이때 '있다, 없다'도 역시 다양한 활용형이 나타나는데 '-을 수도 있다, -을 수밖에 없기 때문이다, -을 수는 없는 것이다' 등의 형태가 있다.
(2) 데	'-는 데 따른 현상이다, -는 데에 문제가 있다, -는 데에 이견이 없을 것이다, -는 데 중요한 역할을 한다.' 등의 문형으로 사용되어 문제 상황의 원인 분석, 자신의 의견 강조, 문제 해결의 기능 등으로 사용됨을 알 수 있다.
(3) 때	'-(으)ㄹ 때 -는 극복될 수 있을 것이다, -을 고려할 때, 결국 이 문제는 -어야 한다, 그렇게 할 때 비로소 -을 것이다, - 점을 고려할 때 -는 것은 당연하다.' 등의 문형으로 사용되어 행동 수행 결과 문제의 변화를 예측하는 기능, 문제 해결 시 유의해야 할 점 제시 등의 기능으로 사용됨을 알 수 있다.

위의 예시에서 알 수 있듯, 고빈도 단어들은 그 자체로 의미를 갖는다기보다는, 그 단어가 포함된 '청크(chunk)' 형태로 텍스트 속에서 사용되므로 고빈도 단어 분석뿐만 아니라 그 단어가 포함된 문형의 추출도 필수적이라 하겠다. 핵심어를 기준으로 추출된 표현 문형들은 특정 장르에서 전형적으로 사용되는 '통사적 패턴(genre-specific syntactic pattern)'의 일종이다.

표현 문형의 추출은 '글잡이Ⅱ(직접) 프로그램'의 '용례검색' 기능을 통해 추출하였는데, 용례의 실제 검색을 통해 각 문형이 담당하는 기능과 활용 형태를 살펴볼 수 있었다. 가령 분석의 예시로 핵심어 '필요'를 기준으로 용례 검색을 실시한 결과를 보이면 다음과 같다.

회피적인 자세에서 벗어나 적극 대응할 [필요가] 있다는 여론이 일기 시작했다.
경제행위에 대한 인식을 재정립할 [필요가] 있다.
자살대책기본법을 만든 일본 사례를 배울 [필요가] 있다.
하지만 심하게 자책할 [필요는] 없다.
모두 바람직하지 않다는 것은 새삼 말할 [필요도] 없다.
않더라도 생명의 존엄은 새삼 강조할 [필요가] 없을 것이다.
책 읽기의 [필요성은] 결코 개인적인 차원에만 국한되는 것이 아니다.
항목이 1위를 차지한 것은 여가 교육의 [필요성을] 단적으로 증명해준다.
정신건강에 대하여 새로운 인식을 해야 할 [필요성이] 분명해진다.
청소년 문화를 가꾸어 나가려는 노력이 [필요하다.]
수 있는 여가 시설의 확충이 무엇보다 [필요하다.]
이웃을 돌보는 따뜻한 손길과 눈길도 [필요하다.]
읽고 공부하되 비판적 분석과 통찰력이 [필요하다는] 뜻이다.
인터넷 사용을 위한 윤리 지침이 [필요하다는] 의견이 힘을 얻고 있다
기본적으로 [필요한] 요소는 저작권 가치에 대한 소비자의 인식이다.
지금 우리에게 [필요한] 것은 세계 첨단의 디지털 도서관도 아니다.
경제를 살려낼 수 있다는 자신감이 절실히 [필요한] 때다.
아니라 국어를 지키기 위해 반드시 [필요한] 일이다.
녹색 성장을 이루기 위해서는 어떤 노력이 [필요할까?]
방지하기 위해 관련 법률의 보완과 개정이 [필요해] 보인다.

<표Ⅲ-10> 문형 추출을 위한 핵심어 기준 용례 검색의 예시

위의 용례검색을 해석해보면, '필요'라는 핵심어를 기준으로 앞 뒤 문맥에 자주 공기되어 출현하는 표현 문형에는 다음과 같은 것들이 있다.

- -을 필요가 있다/없다 (8회 출현)
- 말할 필요도 없다 (2회 출현)
- 강조할 필요가 없을 것이다
- -의 필요성은 -에만 국한되는 것이 아니다.
- -은 -의 필요성을 단적으로 증명해 준다.
- -할 필요성이 분명해진다
- -를 위해서 '노력/변화/경계/마음'이/가 (무엇보다) 필요하다

• -이/가/은/는/도 필요하다는 뜻이다/것이다
• 지금 필요한 것은-
• 기본적으로 필요한 요소는-
• -이 (절실히/반드시/꼭) 필요한 때다
• -을 위해 (반드시) 필요한 일이다
• -하려면 -가 필요한데
• -기 위해서는 어떤 노력이 필요할까?
• -이 필요해 보인다

<표Ⅲ-11> 핵심어 중심 표현 문형 추출의 예시

이렇게 핵심어를 중심으로 실제 자료를 바탕으로 귀납적으로 추출한 표현 문형은 문맥에 따라 다양한 수식어가 결합하거나, 종결부가 필자의 독자에 대한 양태적 의도에 따라 여러 형태로 활용할 수 있다. 완전히 일치하는 형태가 동일하게 사용되지는 않으나 기본적으로 주장하기를 위한 기능적 표현으로 학습자에게 위와 같은 덩어리 표현(chunk)을 제시한다면 논증의 맥락에서 언어 유창성을 도모하고, 문장 생성력을 함양하는 데 기여하리라 본다. 핵심어를 중심으로 한 주장하는 글의 표현 문형 목록은 【부록2】를 참고하길 바란다.

지금까지 고빈도 통계와 핵심어 선정을 통해 주장하는 글의 주요 어휘적 특질을 중심으로 살펴보았는데, 다음 절에서는 1.1.2절에서 수립한 분석 준거를 토대로 주장하는 글의 주요 문법 요소를 통한 언어적 특질에 대해 보다 면밀한 분석을 실시하기로 한다. 그리고 이러한 분석을 통해 주장하는 글에서 주로 실현되는 대기능이 무엇인지 생각해 보도록 한다.

3. 모어화자 글의 주요 문법 요소의 특징

3.1. 대명사 사용을 통한 어조 표현

3.1.1. 필자와 독자의 위치정하기와 어조

우리는 Ⅱ장에서 주장하는 글은 필자의 의견이 중심이 되지만, 그 설득 대상인 독자를 중심으로 표현되어야 '의사소통 지향적 텍스트'로서 기능을 달성할 수 있음을 살펴보았다. 만약 필자가 독자의 신분, 주제에 대한 입장, 필자와의 관계, 배경지식 등을 고려하지 않은 채 일방적인 입장 피력을 한다면 효과적으로 독자를 설득할 수 없으므로 쓰기에서 '독자'의 중요성은 거듭 말할 필요가 없을 것이다.[71]

그렇다면 이 시점에서 중요한 것은 과연 언어적 층위에서 독자 고려 양상은 텍스트에서 구체적으로 어떻게 실현될 수 있을지에 대한 문제일 것이다. 구어의 경우, 청자와 직접 대면한 상태이기 때문에 상대적으로 문어에 비해 경어법, 간접 화법 등 청자를 고려한 의사소통 기법이 발달되어 있으나, 예상 독자가 직접 눈에 보이지 않는 문어의 경우 미숙한 필자가 내용 구성에서 독자를 고려하기는 쉽지 않다.

그런데 2.1절의 표준 말뭉치의 고빈도 어휘 분석을 통해서 우리는 한국어 주장하는 글에 1인칭 복수 대명사 '우리'의 사용이 두드러지게 많음을 관찰할 수 있었는데, 이렇듯 주장하는 글에서 태도 표명의 주체로서 '대명사'를 사용하는 것은 텍스트를 읽는 독자와 필자의 관계를 지정하고, 위치를 정하는 것과 관련된다.[72]

---

71) 플라워와 헤이즈(Flower & Hayes, 1980:29)는 작문 교사인 능숙한 필자와 글쓰기 센터의 학생인 미숙한 필자를 대상으로 한 연구를 통해 쓰기 과정에서 능숙한 필자가 독자를 보다 잘 고려함을 발견하기도 하였다.

72) 이와 관련해 작문 교육 연구가들은 필자의 독자 고려 정도와 양상을 분석하기 위하여 '수사적 이동(Rhetorical Moves)'이라는 개념을 고안하였는데(Hays et al., 1990; Ryder, Lei & Roen, 1999; Wollman-Bonilla, 2001), 수사적 이동은 필자가 작문 과정에서 자신이 상정한 독자와 의사소통하기 위하여 마련한 수사적 장치로, 작문 연구에서는 필자가 소기의 의사소통 목적을 실현하기 위해 독자를 고려한 것이 텍스트상의 단서와 자질로 나타나는 것을 지칭하는 용어로 사용된다. 일반적으로 수사적 이동은 명칭 이동, 전략 이동, 맥락 이동, 반응 이동 등 네 가지로 분류되는데, 이중 명칭 이동이란 필자가 글 속에서 자신과 독자의 위치와 역할을 부여하는 장치이로, '당신/당신의, 우리/우리의' 등과 같은 특정한 대명사를 사용하여 필자 자신과 독자의 관계를 설정하거나 '여자이자 민주시민으로서 우리는, 공립 대학의 행정가로서 당신은'과 같은 구를 사용하여 독자의 위치와 역할을 지정해주는 기능을 하는 표지이다(Ryder, Lei&Roe, 1999:57, 정혜승·서수현, 2009:252-253 재인용).

‘위치를 정한다(position)’는 것은 필자가 독자에게 수사적인 위치를 지정해 주어 독자가 특정한 방향으로 텍스트를 읽도록 이끄는 것을 의미하는데, 이를 실현하는 방법으로는 양태, 어조, 명사화와 같은 문법적인 요소들이 있다(Knapp & Watkins, 2005; 주세형 외 역, 2007:207). 다시 말해, 주장하는 글에서 논증의 주체가 필자 자신임을 1인칭 대명사로 텍스트 표층에 드러냄으로써 가상의 독자는 필자의 주장이 다른 누구도 아닌 ‘글을 쓴 사람’의 주관적 생각임을 알게 된다. 만약 필자가 텍스트의 표층에 자기 자신을 직접 드러내지 않고 비대명사 주어로 의견을 개진할 경우, 독자는 무의식적으로 해당 주장이 필자 개인의 주장이 아니라 공적인 사실이나 일반화된 의견으로 짐작하게 된다. 따라서 대명사를 사용하는 전자의 전략과 사용하지 않는 후자의 전략은 주장과 사실의 경계에서 필자의 주장을 독자가 얼마나 객관적인 것으로 인식하게 하는지에 영향을 준다고 볼 수 있다.

예를 들어 다음 세 문장의 진술 효과를 비교해 보자.

(2) ㄱ. <u>나</u>는 인구의 고령화는 미래의 재앙이라고 <u>생각한다</u>.
ㄴ. 인구의 고령화는 미래의 재앙<u>이다</u>.
ㄷ. 인구의 고령화<u>를</u> 미래의 재앙<u>으로 보는 시각들이 많다.</u>

(2ㄱ)의 경우 주장을 하는 주체인 필자 자신을 ‘나’라는 대명사로 문장 표층에 드러냄으로써 인구 고령화에 대한 자신의 부정적 관점을 개인적인 의견으로 표명했다. 반면 (2ㄴ)과 (2ㄷ)의 경우 동일한 입장 표명이지만 인구 고령화에 대한 부정적 판단을 하는 주체가 필자 자신뿐만 아니라 다수에게 인정된 사실인 것처럼 진술하고 있다. 이중 (2ㄴ)은 ‘이다’라는 단정적 진술을 사용했고, (2ㄷ)은 ‘으로 보는 시각들이 많다’라는 보다 완화된 진술을 사용했는데, 전자에 비해 후자의 진술이 독자에게 신뢰감을 준다. 그 이유는 (2ㄴ)의 경우 부정적인 입장이 공공연한 사실이고 재고의 여지가 없는 것처럼 단정적으로 진술했으나 실제 이 문장은 사실이 아니라 쟁점에 대한 가치 판단이 포함된 의견이기 때문이다. 그러나 (2ㄷ)의 경우 필자의 입장에 동의하는 사람이 많다는 사실적 통계를 진술함으로써 독자에게 판단을 강요하지 않는 대신 다수의 입장이 그러하므로 독자도 자신에 입장에 수긍할 수 있으리라는 판단의 여지를 주기 때문이다. 따라서 위의 예시에서 보다 능숙한 필자라면 독자에게 신뢰성을 확보하고, 객관적 주장을 펼치기 위해 (2ㄱ)이나 (2ㄴ)보다는 (2ㄷ)의

방식으로 진술할 것이다.

이와 같이 대명사의 사용은 청중에 대한 화자의 입장을 보여주므로 기능 문법의 관점에서 '청자에 대한 태도를 언어화 하는 데 필요한 문법 지식'인 '상호작용적 기능(interpersonal function)'에 해당한다(Halliday, 1994:36). 필자는 주장하는 글에서 대명사의 사용을 통해 청자에 대한 자신의 태도를 드러낼 뿐 아니라 텍스트의 전체 어조를 형성할 수 있다. 다음 예를 통해 텍스트에서 어조 표현의 효과에 대해 고찰해 보자.

(3) 그러나 요즘 방송되고 있는 예능 프로그램들을 보면 여러 가지 **문제점이 있다**. 여기에서는 그중 몇 가지만 지적하**려고 한다.** (중략) 둘째, 예능 프로그램이 출연자들의 새 드라마나 영화, 노래 등을 홍보하는 데 이용되고 있다는 점이다. 시청자가 원하는 것이 무엇인지는 전혀 고려하지 않고 단지 홍보의 수단으로 프로그램을 이용하**는 것은 바람직하지 않다.** (중략) 마지막으로 **이야기하고 싶은 점은** 방송에 나온 출연자들이 너무 과장된 행동과 말을 한다는 것이다. 시청자들의 눈을 끌기 위한 과장된 행동과 말은 오히려 시청자들의 눈살을 찌푸리게 한다. 그리고 이런 행동과 말을 자막까지 넣어서 강조하고 있는데 불필요한 자막이 화면을 가득 채우고 있는 것을 보면서 자막이 꼭 필요한 것**일까 하는 생각도 든다.**

(3)의 텍스트는 방송 프로그램의 문제점에 대해서 '프로그램 제작자'를 예상 독자로 설정하여 자신의 입장을 주장한 텍스트로, 전체적으로 대명사의 사용이 거의 없이 작성되었다. 예상 독자가 분명하다는 점에서 예상 독자를 2인칭 대명사로 지칭하거나 자신의 입장을 1인칭으로 드러낼 수도 있었겠지만, 필자는 자기 자신이나 예상 독자를 직접적으로 지칭하지 않고, 판단의 주체를 생략함으로써 불특정 다수의 시청자의 입장을 대변하듯이 서술하고 있다. 그러나 '-려고 한다, -일까 하는 생각도 든다'라는 의도, 가치 평가의 양태적 표현을 사용함으로써 자신의 주장이 주관적인 관점이나 생각임을 표현하고 있다. 대명사나 양태 표현의 사용을 종합한다면, 위 텍스트는 인칭을 제거하여 필자와 텍스트 사이에 어느 정도의 거리를 둠으로써 보다 격식적이고 객관적인 어조로 작성하는 효과를 가져온다고 할 수 있다.

아래의 두 텍스트는 '성형 수술'이라는 동일한 화제에 대해 전문필자인 모어화자와 외국인 학습자가 작성한 것인데, 두 글의 어조의 차이를 비교해 보도록 하자.

(4) 젊어 보이게 외모를 가꾸는 것은 자신감을 북돋아 주고 삶의 활력을 갖게 해 준다는 점에서 긍정적이라고 할 수 있다. 그러나 이러한 경향이 지나칠 경우 내면보다 외모를 가꾸는 일에만 치중하게 되지 않을까 우려가 된다. 외모는 한 사람의 일부일 뿐이지 전부는 아니다. 그러므로 외모를 가꾸는 일과 내면을 가꾸는 일이 동시에 이루어져야 할 것이다.

(5) 제가 생각에는 성형수술은 그냥 개인 선택일 뿐이다. 그런데 너무 심하게 성형수술을 기대고 믿는 게 좋은 일이 아니다. // 사회 물질적인 조건이 좋아지면서 사람들은 아름다움 특히 외모에 대해 구하는 욕심이 심해질수록 한다. 화장을 할 수 있고 좋은 옷차림을 할 수 있며 똑같이 아름다움을 구하는 방법인데 왜 성형수술이 안 될까? 현대 보통 언론 경향은 성형을 심하게 이상하게 여긴다는 편인데 내 생각이 좀 다르다. 사람마다 다 아름다움을 구하기 위해 자기 선택과 방법이 있는데 어쩌히 단지 성형수술에게 심하게 여길까?

(4)와 (5)는 성형수술에 대해 각각 부정적, 긍정적인 입장을 피력한 주장하는 글인데, (4)의 필자가 객관적인 주장으로 텍스트에 직접적으로 관여하지 않은 비관여적 어조로 글을 전개했다면, (5)의 필자는 주관적인 주장으로 텍스트에 관여적으로 개입하였다. 이렇게 어조의 차이가 발생하는 이유는 대명사 사용의 영향이 크다. 먼저 (4)의 경우를 보면, 대명사의 사용이 전혀 없이도 '-라는 점에서 긍정적이다, -을까 우려가 된다' 등의 평가적 표현을 통해 자신의 입장을 분명하게 전달하고 있다. 그리고 결론적으로 '외모와 내면을 동시에 가꾸자'는 자신의 의도를 표현함에 있어 행동의 주체인 '당신들(2인칭 독자)'을 직접 명시하지 않았다. 만약 필자가 1인칭이나 2인칭 대명사를 사용해서 "나는 ~을까 우려가 된다. 그러므로 당신들은 ~해야 할 것이다."라고 주장을 표현했다면, 독자 입장에서 필자가 명령하는 듯한 인상을 받아 필자의 주장에 강한 반감을 갖게 됐을지 모른다. 그러나 필자는 자신의 입장을 최대한 완곡하게 표현하고, 행동 변화나 인식 변화의 주체인 독자를 직접적으로 명시하지 않음으로써 필자와 독자의 위치에 거리를 두고 글을 전개했는데, 이러한 어조를 '비관여적인 객관적 어조(impersonal voice)[73]'라 할 수 있다.

---

73) 관여적 어조와 비관여적 어조의 명칭은 Knapp & Watkins(2005)에 의해 소개된 것으로 그는 대명사의 선택과 어조의 관계에 대해 다음과 같이 설명한 바 있다.
"텍스트에서 1인칭, 2인칭 등 호칭의 선택은 문체에 상당한 영향을 미친다. 호칭은 관여

반면 (5)의 경우, 학습자는 1인칭 대명사인 '저, 내(나의)'와 '좋은 일이 아니다, 생각이 좀 다르다' 등의 서술어를 사용함으로써 자신의 주장을 분명히 밝히고 있다. 그러나 자신의 관점을 명백하게 드러내기만 해서는 독자를 설득하는 최종 목표를 달성할 수 없다는 점에서 (5)의 학습자의 주장은 말 그대로 '주장'에 그치고 말 가능성이 있다. 왜냐하면 자신과 관점이 다른 입장인 '현대 보통 언론 경향'을 반대하는 이유를 서술함에 있어서도 '왜 안 될까? 어쩌히(√어째서) 심하게 여길까?' 등의 의문을 제기할 뿐 자신이 내세운 사실 근거를 논증에 적절히 활용하지 못했기 때문이다. 따라서 독자에게 의문을 제기하거나 독자를 비난하는 어조로 전개하지 말아야 하며, 호칭의 선택을 적절히 하여 자신의 의견을 객관화하려는 전략이 필요하다. 이와 같이 주관적으로 텍스트에 개입하는 어조를 '관여적인 주관적 어조(personal voice)'라 할 수 있는데, 주장은 가급적 객관적인 방식으로 진술해야 타당성이 있으므로 이러한 어조는 지양해야 할 것이다.

요컨대 대명사 사용의 조절은 필자 중심의 주관적 주장에서 독자 중심의 객관적 주장으로 전환하는 전략으로 기능할 수 있으며, 이는 곧 텍스트 전체의 분위기를 형성하여 독자에 대한 필자의 태도를 드러내는 역할을 한다.

3.1.2. 대명사의 사용 양상

한국어의 대명사 체계는 인구어와 달리 '두 인칭 언어(two person language)'로서 1인칭, 2인칭에 비해 3인칭 체계가 발달되어 있지 않고, '우리'가 포괄적 의미로 쓰이며, 현장지시사(demonstrative)에 따라 '이'계열이 1인칭, '그'계열이 2인칭, '저'계열이 3인칭으로 쓰인다는 특징이 있다(박진호, 2007:118-126).[74]

한국어는 영어와 비교할 때 대명사의 사용이 상대적으로 적은 언어이다. 즉 영어

적일 수도 있고 비관여적일 수도 있으며, 직접적일 수도 있고 간접적일 수도 있다. 한 편의 글이 1인칭으로 쓰였다면 독자가 개인적 사건에 매우 긴밀히 관여하게 되는 효과를 불러오게 되며, 인칭을 제거하면 필자와 텍스트 사이의 거리를 두고 텍스트에 격식적인 문체와 객관적인 어조를 부여하는 역할을 한다(주세형 외 역,2007:49)."

74) 박진호(2007:119)에 의하면 현대 한국어에서 3인칭 대명사로 간주되는 '그'와 '그녀'는 20세기 들어와 만들어진 단어이며, 구어에서 잘 쓰이지 않고, 문어에서도 특정 장르에만 사용되는 것을 보면 아직 한국어 속에 깊이 뿌리를 내리지 못하므로 한국어는 두 인칭 언어로 볼 가능성이 있다고 했다. 또한 1인칭 복수 대명사가 청자를 포함하는가와 배제하는가에 따라 분화된 언어도 있는 반면 한국어에는 이 구별이 없다고도 설명했다.

는 주어 생략이 드물고, 인칭이나 성에 따라 어휘, 문법 선택이 달라지기 때문에 주어로서 대명사가 중요한 반면, 우리말의 경우 주어 생략이 많고, 실제 대면적 의사소통 상황에서도 인칭 대명사의 사용보다는 직접 상대방의 이름을 부르거나 호칭어로 대신하는 경우가 많기 때문이다. 이러한 대명사 생략 현상은 문어의 경우에도 적용되어서, 한국인의 일상적 텍스트에는 필자나 독자를 직접 지칭하는 대명사의 사용은 많지 않은 편이다. 실제로 본 연구의 말뭉치 분석 고빈도 어절 통계에서도 '우리'라는 1인칭 복수 대명사를 제외한 2인칭, 3인칭 대명사의 사용은 극히 적었다.

그런데 '우리'를 사용하는 관습은 한국어의 특수문화적인 현상으로 공동체 중심의 동양적 문화 관습에서 유래한 사회, 문화적 현상이라 할 수 있고, 이에 대한 연구도 국어학에서 많이 이뤄진 바 있다.[75] 기존 연구를 통해 살펴보면, '우리'는 원래 중세어에서는 '나'와 구별이 뚜렷하지 않아서 단복수의 구별이 혼재되어 쓰여 현대에 와서도 단수적 상황을 나타내기도 하며, 논문이나 논설문 등에서 서술을 객관화할 필요가 있을 때 채택된다(고영근·남기심, 1993:82-83). 또한 유교 문화인 한국의 담화공동체 특성상 필자의 주장을 직접적으로 드러내거나 자신의 위치를 강조하는 것이 금기시되는 경향이 있어 1인칭 대명사인 '나'나 '저'의 사용이 적게 나타나는 것으로도 해석할 수 있다. 반면 영어의 경우, 개인 중심의 서양적 문화 관습에서 필자를 명백히 드러내거나, 자신의 주장을 명료한 언어적 장치로 드러내는 경향이 있다.[76] 영어 연구에서 'we, our, us'등이 사용된 경우는 독자를 포함한

75) 대명사 생략이 잦고, 1인칭 복수 대명사인 '우리'의 쓰임이 잦은 한국어의 특수성은 한국이 예로부터 유교에서 비롯된 집단 주의, 가족주의 문화 하에서 언어 생활을 했기 때문으로 보인다. 이는 서양의 개인주의와 대조적으로 집단주의로 불리기도 하는데, 이미향(2003)에서는 외국인이 한국어를 처음 배울 때 '우리 마누라'라는 표현에 놀란다고 지적하며, 단수형인 '나' 대신 '우리'를 사용하는 습관은 대가족제도에서 연유한 집단주의에서 유래했다고 설명하고 있다. 이와 관련해 황병순(1996:159)에서는 우리를 "'울(타리)+이'에서 온 말로 일정한 테두리 속에 있는 집단 또는 집단 속의 사람들"을 지칭한다고 언급했다. 박영순(2006)에서도 한국의 특수한 언어적 현상 가운데 하나로 유난히 사용빈도가 높은 어휘들을 제시하였는데 이 중에도 '우리'가 포함되어 있어, 한국인들이 대명사 '우리'를 얼마나 자주 사용하는지 짐작할 수 있다. 그런데 이렇게 '우리'를 자주 사용하는 한국인의 문화에 대해 최준식(2000:46)에서는 '우리주의(Weism)'이라 개념짓고, 한국인들의 우리 의식이 집단주의에서 연유하여 공동체 의식을 함양하는 데 기여하지만, 외국인들에게 국수주의적으로 비칠 수 있다고 우려하기도 했다. 더 자세한 일인칭 복수 대명사 '우리'의 의미와 용법에 관한 논의는 황병순(1996), 이숭녕(1983), 고영근·남기심(1993)을 참조하라.

76) 권순희(2005:96)에서는 동양과 서양의 표현의 관점을 각각 '청자 중심적 관점'과 '화자 중심적 관점'에 대응하여 설명했다. 즉, 상대주의적 관점이 우세한 한국인과 일본인들의 상호작용은 화자 중심적 관점에 더 의존하며, 독립적 존재로서 개인의 가치에 상대적으로 더

포괄적 용법으로 쓰이거나, 필자와 독자의 관계를 좁히려는 시도에서 사용되었지만, 한국어의 경우 필자와 독자의 관계의 원근(遠近)을 떠나 청자 포함의 포괄적 용법, 청자 배제의 배제적 용법으로 중의적으로 사용되는 편이다.

다음은 한국인 모어 화자의 표본 텍스트에 쓰인 1인칭, 2인칭, 부정칭 대명사의 사용 빈도와 비율을 나타낸 표이다.

인칭	단수			복수		
	형태	빈도	비율(%)	형태	빈도	비율(%)
1인칭	나	37	7.92	우리	318	68.09
2인칭	너	0	0	너희	0	0
3인칭	그	40	8.57	그들	44	9.42
부정칭	아무	4	0.86			
미지칭	누구	21	4.5			
재귀칭	제	11	2.36			
	자기	34	7.28			
	당신	2	0.43			

<표Ⅲ-12> 한국인 모어화자의 대명사 사용 양상

위의 통계를 통해 한국인 모어화자가 작성한 주장하는 글의 대명사 사용의 특징은 다음과 같다. 첫째, 사용 비율로 보면 '우리(68.09%)>그들(9.42%)>그(8.57%)>나(7.92%)>자기(7.28%)>누구(4.5%)' 등의 순으로 많이 쓰여 한국인 모어화자가 '우리'라는 대명사를 매우 광범위하게 자주 사용함을 알 수 있었다. 특히 '우리'가 수식하는 대상도 다양해서 (6)과 같이 관형격 조사 '의'가 생략된 채로 '인간, 국민, 소비자' 등의 공동체를 뜻하는 집합 명사는 물론이고, '경제, 교육 현실, 문화 산업, 영화, 대중 가요, 농산물' 등의 추상명사나 사물 명사도 수식하며, '나라, 문화, 시대, 민족, 겨레, 선조' 등 민족 문화, 국가주의적 속성을 지닌 명사들과 자주 공기하는 양상을 보였다.

(6) ㄱ. <u>우리 국민</u>의 독서시간이 이런 저수준으로 지속된다면 국민의 역량과 국가의 경쟁력 향상을 기대하기 어렵다.
ㄴ. <u>우리 사회</u>의 민주적 발전이 이루어지는 과정과 함께 <u>우리 노래 문화</u>는 건

비중을 두는 영어 문화권 화자의 상호작용은 화자 중심적 관점에 더 의존하게 된다는 것이다(Lakoff, 1975; 고인수, 1996:8).

강하고, 민중적인 것으로 완성될 것이다.

ㄷ. 우리 경제의 활력을 유지하기 위해서도 여성 고용률을 끌어올리는 작업을 서둘러야 한다.

ㄹ. 이러한 상황에서 우리가 해야 할 일은 스크린 쿼터제를 폐지하는 것이 아니라, 스크린 쿼터제에 대해 왈가왈부하지 못할 정도로 우리 영화의 양과 질을 높이는 일일 것이다.

(6ㄱ,ㄴ,ㄷ)에서 보듯, 대명사 '우리'는 '국민, 사회' 등 집단이나 공동체를 뜻하는 명사 앞에 주로 쓰이지만, '경제, 문화, 영화' 등 비인칭 추상명사 앞에도 쓰여 '대한민국'이라는 국가나 사회 전반에 관련된 모든 영역을 '우리'로 수식함으로써 울타리 내에 속한 필자와 독자의 공동체 의식을 강조하는 역할을 한다. 특히 (6ㄹ)의 경우 정부의 스크린 쿼터제에 반대 입장을 표명하면서, 주어인 '우리'의 사용을 통해 문제 해결의 주체인 '영화 관계자'와 '정부'를 대립적으로 분리시키는 것이 아니라 모두 함께 우리 영화의 발전에 힘쓸 것을 촉구하고 있다.

'우리'의 쓰임과 관련하여 또 다른 예문을 보자.

(7) ㄱ. 따라서 우리는 과학 기술에 대해 논할 때는 과학 문명이 낳은 양면적인 상황을 고려해야 한다.

ㄴ. 우리 자신이 가진 것 중에서 작은 것이라도 사회에 기부하고 남과 나눌 수 있다면 그 가치는 부자들의 기부와 다를 바가 없을 것이다.

ㄷ. 우리가 우리 자녀들에게 줄 수 있는 가장 큰 선물은 책 읽는 습관을 길러 주는 것이다.

ㄹ. 오히려 사물의 본질에 대한 이해보다는 겉껍질로서 이미지가 기승을 부리는 현대문명에서, 책의 미덕은 갈수록 그 빛을 발하리라고 우리는 믿는다.

(7)에서 '우리'는 대부분 필자와 독자를 모두 지칭하는 청자 포함의 의미로 쓰여 필자가 독자보다 우위의 위치에서 명령한다기보다 행동을 요청, 촉구, 부탁하는 공손성이 드러난다. 즉, 행동 수행의 주체인 독자들이 필자의 의견에 동조하여 함께 의식을 변화시킬 것을 대명사의 사용을 통해 조절하고 있다. 특히 (7ㄷ)의 경우 '우리 자녀들'의 부모는 '우리'라는 공동 주어로 동일시됨으로써 마치 한 가족인 것처럼 친근하게 표현하고 있다. (7ㄹ)은 '책의 미덕'에 대한 필자 개인의 입장을 표명하면서 '우리가 믿는다'고 강조하여 독자를 필자의 의견에 동조시키고 있다.

그런데 이와 같이 광범위한 ‘우리’의 사용 비율에 비해서 1인칭 단수인 ‘나’의 사용은 상대적으로 매우 적었는데, 주장하는 글에서 단수 대명사의 사용을 기피하는 것은 한국인의 특수한 언어 문화라 할 수 있다. 주장하는 글은 필자의 입장을 분명히 드러내야 하기 때문에 외국인인 학습필자의 글에는 ‘나는~ 라고 생각한다, 내 생각에는~, 내가 보기에는~’과 같은 상투적 표현이 많이 나타난 반면, 모어 화자의 표본 텍스트에는 그러한 표현들이 적게 쓰였는데 (8)의 예문을 보자.

(8) ㄱ. 따라서 **나와 다르더라도** **그들을** 이해하고 존중하려는 열린 자세를 가지는 것이 세계화 시대에 필요한 인재의 필수적인 요건이다.
ㄴ. 따라서 **나의 관점에서만** **다른 사람을** 바라보고 평가한다면, 때로는 다른 나라의 문화를 이해하고 받아들이기 어려울 수 있다.
ㄷ. 문제는 **남**이 어떻게 되든 **나만** 잘 살면 된다는 극단적 이기주의에 있다.

(8)에서 ‘나’는 주로 ‘그들, 다른 사람, 남’에 상대되는 개념으로 필자 자신을 지칭한다기보다 미지칭의 불특정 다수를 낮춰 부르는 뜻으로 사용되었다. 즉, 필자를 드러내는 역할로 쓰이지 않고, 설득 대상인 ‘독자’를 지칭할 때 ‘나’를 사용했음을 알 수 있다.

그 밖에도 ‘너, 너희, 당신, 그대, 임자, 자네’와 같은 2인칭 대명사의 경우 직접적인 사용이 전혀 없었고, 3인칭 대명사로는 성별을 구분하지 않은 채 ‘그’와 ‘그들’의 형태만 사용됐다는 점도 특징적이었다. 2인칭 대명사인 ‘너’는 텍스트에서 필자의 상대방인 독자를 지칭하는 대명사인데, 필자는 자신과 독자를 공동 행동주로 설정해 이미 1인칭 복수 대명사로 표현했기 때문에 직접적으로 독자를 지칭하지 않았다. 이는 ‘나’와 ‘너’를 분리시켜 개별적 주체로 독립적으로 보지 않고 있음을 알게 한다. 또한 격식적 문어체 상황에서 독자에 대한 높임이 중화된 맥락이므로 낮춤말인 ‘너’를 그대로 문어 맥락에서 드러내는 것은 독자를 존중하는 태도가 결여되어 보이므로 사용이 기피된다고도 볼 수 있다. ‘당신, 그대, 임자, 자네’의 경우에도 특정 청자와의 관계나 화용적 요소가 강하게 개입하므로 불특정 다수인 ‘보편 청중’을 대상으로 하는 주장하는 글의 문어 맥락에는 어울리지 않는다.

3인칭의 경우, ‘그’가 지칭하는 대상은 텍스트 선행 문맥에 이미 언급된 특정 인물(세종, 히딩크, 이백, 스티브잡스)이거나 특정 직업을 가진 대상들(지도자, 인재,

언론가 등)으로 선행 대상을 재수용하는 결속성의 기제로 쓰인 것이 특징적이다. 그리고 여성 3인칭 대명사인 '그녀'대신에 '그'가 포괄적으로 쓰여 인간을 두루 지칭하는 역할을 하는 것으로 보인다. (9)의 예문을 보자.

(9) ㄱ. 두 아이의 **어머니이기도 한 그가** 소중한 삶을 버린 것은 놀랍고, 또 안타깝다.
ㄴ. 뛰어난 능력을 가진 지도자라 하더라도 **그가 인간인 이상은** 실수를 하게 마련이다.

따라서 위의 내용을 종합하여 볼 때, 한국인 모어화자들은 주장하는 글에서 필자 자신을 직접 지칭하는 1인칭 단수 대명사의 사용을 피함으로써 독자와 거리를 두거나, '우리'라는 복수 명사를 사용함으로써 필자와 독자의 연대감을 도모함으로써[77] 보다 객관적인 비관여적 어조로 자신의 의견을 표현하는 경향이 있었다.

이처럼 주장하는 글에서 판단의 주체는 '필자 자신'을 지칭하는 '1인칭 대명사'를 통해 실현된다. 이때 대명사로 실현된 주어는 필자 자신을 독자에게 직접적으로 드러내지 않는 '숨기기' 전략을 활용함으로써 생략이 가능하다. 대명사가 생략된 경우라 하더라도 우리는 주장의 주체가 필자 자신임을 알 수 있기 때문에 주장을 객관적인 어조로 표현하기 위해 능숙한 필자들은 대명사를 생략하거나, 1인칭 단수 대명사인 '나, 저'를 사용하는 대신 필자와 독자를 공동으로 지칭하는 1인칭 복수 대명사인 '우리'를 사용하는 전략을 활용하는 것이다. 이러한 현상은 필자가 독자를 자신의 입장으로 이끌려는 심리적인 전략의 일환이기도 하고, '우리'를 자주 사용하는 것은 한국어 담화공동체의 특수한 문화적 현상이기도 하다. 신명선(2000: 537-538)에서도 특정 장르는 '특정 문법 자원의 선택의 경향성'을 지닌다고 언급하며, 예컨대 자신의 의견이 객관적인 이론이 되어 사회에서 공론화되기를 원하는 필자의 글에 1인칭 대명사의 사용, '해요체'의 사용 등은 의사소통 목적 달성에 유용하지 않다고 설명하였다.

요약해보면, 대명사는 독자나 필자를 글의 전면에 부각시켜 글 전체의 어조를 객관화, 주관화하는 장치로 기능하므로 공적인 상황에서 자신의 입장을 객관적으로 논증해야 하는 주장하는 글 생산 시 매우 중요한 문법 범주라 할 수 있다.

---

77) 이런 관점에서 보면 대명사 '우리'의 사용은 필자가 독자를 자신의 의견의 공동 판단자로 개입시킴으로써 독단적인 주장을 막고, 자신의 의견에 대한 판단의 여지를 남김으로써 진술의 부담을 낮추려는 일종의 '완화적 표현'으로 볼 수 있을 것이다. 완화적 진술에 대해서는 3.3절에서 상세히 논할 것이다.

3.2. 심리・평가 표현을 활용한 관점 표현

3.2.1. 특성 규정 평가문과 심리・평가 표현

바이버(1988)에서는 “설득(persuasion)은 독자를 설득하고자 하는 시도를 독자들에게 알려주는 특징들의 사용을 가리키는 데 가장 일반적으로 양상[78]이나 어떤 동사의 하위 갈래로 나타난다.”고 하였다. 주장하는 글은 특정 쟁점에 대해 자신의 관점을 드러내는 것이 본질적 속성이므로[79] 심리동사나 평가적 표현이 자주 사용된다.

심리 동사란, 사고, 감정과 같이 인간 내부에서 행해지는 것으로 겉으로 드러나는 동작이 아니라 감정, 태도, 아이디어를 표현하는 주관적인 동사이다(Knapp & Watkins, 2005:62).[80] 이는 전통적인 수평적 동사 분류 체계와 달리, 동사를 의미적 특수성에 의해 수직적으로 분류할 때 등장하는 개념으로(고영근, 2004:12-13),[81] 이정민(1976)에서는 심리용언은 주어인 경험주의 심리를 표현하는 동사의 의미적 분류라고 정의하고, 심리용언의 격틀을 제시하면서 주어가 경험주이며, 경험주의 심리상태를 유발하는 자극체가 필요하다고 하였다.[82]

그런데 심리 동사뿐만 아니라 ‘상태 동사’로도 알려진 대부분의 심리형용사는 경험주의 내적 심리 상태를 드러내므로 쟁점에 대한 필자의 심리적 태도를 나타낸다.

---

78) 여기서 ‘양상’은 일반적으로 국어학에서 ‘양태(樣態)’를 일컫는다.

79) Knapp & Watkins(2005:207)에서는 묘사하기와 설명하기 장르의 언어가 기본적으로 객관적인 방식으로 세계를 보여주는 반면에, 주장하기 장르는 세계를 해석하고 독자에게 이런 해석의 정당성에 대해 설득한다고 하며, 특정 쟁점에 대해 자신의 관점을 표현하는 글’의 예로 독자 편지, 라디오 사연, TV프로그램 후기, 서평, 영화감상평, 신문 투고 등의 양식을 들었다.

80) Knapp & Watkins(2005:63)에서는 동사를 기능적 범주에 따라 동작 동사(action verb), 심리 동사(mental verb), 관계동사(relational verb)로 나누었는데, 이 중 심리동사는 주장하기와 서사하기 장르에서 일반적으로 많이 나타난다고 하였다.

81) 고영근(2004)에서는 정희자(1994)의 논의를 토대로 한국어 동사를 동작상과 의미적 특수성을 기준으로 다음과 같이 분류했다.
가. 상태동사: 높다, 낮다 등 일반적인 형용사
나. 과정동사: (바람)불다, 사랑하다, 미워하다, 걷다
다. 완성동사- 결과성/비결과성: 닫다, 열다, 눕다, 앉다, 입다
비결과성:(편지)쓰다, 먹다, (집)짓다, 만들다
라. 순간동사- 결과성: 죽다, 가지다, 뜨다, 감다, 도착하다
-비결과성: 끝나다, 이기다, 차다, 때리다, 꼬집다
마. 심리동사: 믿다, 느끼다, 알다, 바라다, 생각하다

82) +[E, St__] (E=Experiencer, St=Stimulus)

이 외에도 경험주의 대상에 대한 판단(判斷)[83]이나 인지(認知) 과정을 포함하는 인지동사류[84]도 심리 용언에 포함시킬 수 있다. 즉, 주장하는 글에는 심리 동사 및 심리 형용사와 인지 동사류 등이 필자의 내적 판단, 평가를 나타내는 문법 범주로 기능하므로 본고에서는 이를 심리·평가 표현으로 제시하고자 한다.

실제 2.1.1절의 말뭉치 분석 결과 심리·평가 표현이 많이 발견됐는데, 이는 기존 학자들의 연구 결과와도 유사한 결론이다.[85] 선행 연구를 종합해보면, 주장하는 글에는 심리 제시나 평가의 '기능'을 하는 특정 단어나 구가 자주 사용되며, 이러한 표현으로 이뤄진 문장을 '특성 규정 평가문'이라 볼 수 있는데, 이는 다분히 장르 특징적인 현상이다. 즉, 세탁기 설명법이나 실험 안내문과 같은 '지시하기 장르(指示, genre of instructing)'에서 절차의 소개나 현상을 기술하는 문장이 주로 쓰이고, '서사하기 장르(敍事, genre of narrating)'에서는 행동이나 사건의 전개를 기록하는 문장이 주로 쓰이고, '설명하기 장르(說明, genre of explaining)'에서는 현상을 구체적으로 제시하는 문장이 사용되는 반면, '주장하기 장르'에서는 논쟁의 대상에 대한 가치 판단 및 평가, 필자의 입장과 신념 등 주관적인 태도를 드러내는 문장이 사용되는 것이다(Welich, 1976).

그렇다면 필자의 주관적인 심리는 구체적으로 어떤 형태로 제시되는가? 특성 규정 및 평가문은 다음의 표에 제시된 것처럼 하나의 단일 단어인 단독형으로 실현될 수도 있지만, 결합형의 구 형태로도 실현 가능하다.

---

83) 일반적으로 명제는 판단 대상과 판단 내용으로 이뤄지는데, 판단 대상이 무엇이냐에 따라 사실 판단, 가치 판단, 당위 판단의 세 유형의 평가를 하게 된다(홍순성, 2004:154). 주장하는 글에는 이와 같은 다양한 유형의 명제에 대한 필자의 판단이 드러난다.

84) 인지(認知)는 지각이나 감각 이후의 고등 정신 과정(이주희, 2001)으로, 변정민(2002:30)에서는 인간이 심리적으로 받아들이는 일련의 사태 파악이나 사물에 대한 인식에 대하여 언어로 표현하는 것이 인지 동사라 하였다. 본고의 표준 말뭉치 분석 결과, 논증의 과정에서 비판이나 찬성의 대상에 대해 필자 스스로의 인지를 표현하는 '알다, 생각하다, 믿다, 간주하다, 고려하다, 기대하다, 예상하다' 등의 동사가 발견됐는데, 이러한 인지 동사류도 심리·평가 표현에 포함시킬 수 있을 것이다.

85) 그 근거로 벨리히(1976)에서 논증형 장르의 주요 문장 유형이 '특성 규정 및 평가문'이라고 하였고, 심리·평가 표현-콘디트(1985)에서도 상호작용적 행위로서 논술 텍스트에 '평가적 표현'이 주요 언어적 특질이라 하였고, 냅·왓킨스(2005)에서도 의견을 표현할 때 '심리 동사'가 많이 사용된다고 언급한 바 있다.

단독형 단어 형태	형용사	의심스럽다, 중요하다, 유관(有關)하다, 크다, 많다, 적다, 부족하다, 필요하다, 어렵다, 불가능하다, 쉽다, 유일하다 ……86).
	동사	둘러대다, 보이다, 기여하다, 고집하다, 모색하다, 반추하다, 고려하다, 외면하다, 경시하다, 인식하다 …….
	부사	다채롭게, 비중있게, 충분히, 새롭게…….
	명사	불신, 불만, 엉터리, 일시적, 미덕, 명심, 문제, 급선무…….
결합형 구 형태	고정형 관용구	거꾸로 가는 형국이다, 기가 막히다, 과언은 아니다, 탓할 바는 아니다, 일리는 있다, 소용이 없다, 이치에 닿지 않는다 …….
	양태표현	~을 것이다 (추측, 의지, 가능성), ~을 지도 모른다(추측), ~을 수밖에 없다(필연), ~을 리 없다(필연), ~지 않으면 안 된다(강조), ~아/어야 한다(의무), ~어서는 안 될 일(것)이다(금지), ~어야 하지 않을까 싶다(희망)

<표Ⅲ-13> 단독형과 결합형 심리·평가 표현의 예

<표Ⅲ-13>을 보면 단독형 심리·평가 표현은 주로 형용사나 동사 등 용언 위주로 실현됨을 알 수 있는데, 이는 복합문이나 단문에서 공통적으로 필자의 최종 판단이 서술어로 실현되는 경우가 많기 때문이다. 다음 예문을 통해 살펴보자.

(10) ㄱ. 인간의 가치를 재는 거의 **유일한** 척도는 업적과 물질이었고…
ㄴ. 인터넷에 대한 규제 문제는 국가의 책임과도 **유관하다.**
ㄷ. 시집이 팔리지 않아 전업 시인이 없다시피 하는 나라, 학술 서적을 겨우 수백 권 찍어도 계속 재고가 쌓이는 나라를 만든 책임은 공공도서관을 불과 500개도 갖추지 못한 국가와 사회로 귀속돼 **마땅하다.**

(10)은 형용사 심리·평가 표현의 예로, (10ㄱ)은 인간의 가치 척도가 '물질 만능주의'에 집중되었음을 평가했고, (10ㄴ)은 인터넷 규제의 문제가 국가에게 달렸음을 평가했고, (10ㄷ)은 독서 경시 풍조의 원인이 국가와 사회에 있다고 평가했다. 이처럼 정서, 판단 형용사는 서술어나 수식어의 위치에서 필자의 관점을 드러냈다.

86) 말줄임표의 의미는 심리적, 평가적 표현이 코퍼스의 확장에 따라 얼마든지 추가될 수 있음을 의미한다. 여기서는 분류의 예시로 몇 가지의 사례만 제시했음을 밝힌다.

(11) ㄱ. 기상청의 일기 예보가 빗나간 것은 비단 이번만이 아니다. 일일이 열거할 수 없을 정도다. 예보가 빗나갈 때마다 기상청은 늘 '갑작스러운 변화'라고 **둘러댔다.**

ㄴ. 그런데 만일 우리 국민이 지금처럼 계속 책을 **외면하고** 영상 매체에만 매달리게 된다면 민주주의도 성숙한 단계로 이끌지 못하게 될 것이다.

ㄷ. 지금 우리에게 인간 존중의 가치관과 사회적 정의를 회복하는 일만큼 **시급한** 일은 없다. 각계 각층이 이 국민적 과업을 깊이 **인식하고** 자기가 서 있는 자리에서부터 실천의 방도를 **모색해야** 한다. 특히 치안 당국과 교육 당국은 안심하고 살 수 있는 건전 사회의 구축에 책임이 크다는 점을 **명심해주기** **바란다.**

(11)은 동사 심리·평가 표현의 예로, (11ㄱ)은 기상청의 부정확한 일기 예보에 대해 '둘러대다'라고 평가함으로써 기상청이 거짓말을 하고 있다는 필자의 관점을 드러내며, (11ㄴ)은 독서 경시 풍조에 대해서 '책을 외면하다'라고 평가했고, (11ㄷ)은 인간 존중의 가치 회복을 위해 우리가 해야 할 일을 강조하면서 과업을 '인식하고', 실천 방도를 '모색하고', 교육당국에게 책임을 '명심하라'고 자신의 관점을 드러내고 있다. (11ㄷ)을 통해 알 수 있듯, 주장하는 글에서 평가적 표현은 반드시 필자의 관점만을 드러내지는 않고, 독자에게 어떤 행동이나 인식의 변화를 촉구할 때 사용되기도 한다. 특히 동사 심리·평가 표현은 '인식하다, 명심하다' 등의 인지적, 심리적 과정과 '모색하다, 고려하다' 등 탐색적, 행동적 과정을 모두 드러낸다는 점이 특징적인데, '인지동사류, 지각 동사류, 행동 동사류'가 모두 심리 동사가 될 수 있음을 알 수 있다. 또한 동사 평가 표현에는 특히 (12)의 '보이다'와 같은 피동사가 자주 사용되는데, 필자의 평가를 독자에게 제시함에 있어 피동 표현으로 완곡하게 돌려 말함으로써 직접적인 판단을 유보하는 역할을 하기도 한다.

(12) 그동안 해외입양으로 보내졌던 대상 어린이들은 국내에서 제대로 수용할 수 있는 대책이 전혀 마련되지 않은 상황임을 감안할 때, 이에 대한 재검토는 **불가피해 보인다.**

지금까지 동사, 형용사 등 용언 형태의 심리·평가 표현을 살펴보았는데, 이 외에도 부사나 명사 단독으로도 필자의 관점 제시나 평가가 가능하다. 다음 예를 보자.

(13) ㄱ. 권력이나 명예로 대중의 눈을 **일시적**으로 가릴 수는 있으나 역사는 이들을 용납하지 않는다.

ㄴ. 무엇보다도 더 나은 공동체의 삶을 위해 자신의 만족을 연기하는 **미덕**이 사회의 근간을 이루는 가치관으로 자리잡을 수 있을 때 우리 사회는 '더불어 함께 사는 사회'가 될 것이다.

ㄷ. 방송의 수혜자인 시청자 서비스 극대화를 위한 재원 확보 차원에서도 **비중 있게** 접근되어야 할 것이다.

ㄹ. 국가는 인터넷이 표현 매체라는 점을 고려해 표현의 자유 보장이라는 측면에서 규제 정책을 **다채롭게** 강구해 나가야 할 것이다.

(13ㄱ,ㄴ)은 명사 심리·평가 표현으로 (13ㄱ)은 권력만을 쫓는 예술가에 대한 비판으로 '일시적'이라는 표현을 사용했고, (13ㄴ)은 공동체의 삶을 위해 개인이 양보하는 것을 '미덕'이라 지칭했다. 또한 (13ㄷ,ㄹ)은 부사 심리·평가 표현인데, (13ㄷ)은 시청자를 위한 지상파 방송의 확대를 '비중 있게' 접근할 것을 요구했고, (13ㄹ)은 인터넷 규제 정책을 '다채롭게' 강구해야 한다고 자신의 관점을 표현했다. 이렇듯, 명사나 부사 표현도 필자의 관점 제시에 사용가능하지만, 주로 복문에서 수식언의 자리에 사용된다는 점에서 능숙한 필자들이 사용하는 전략이라 볼 수 있다.

결합형 심리·평가 표현의 경우에 주로 신문 사설이나 칼럼 등의 표본에서 속담이나 고정된 형태의 관용구, 비유적 표현이 자주 사용되는 경향이 있었는데, 만약 외국인 학습자들이 한국의 특징적 언어문화가 반영된 관용구를 활용해 자신의 관점을 효율적으로 드러내는 전략을 학습한다면 모어 화자에 가까운 능숙한 언어 숙달도를 보유했다고 볼 수 있다. 따라서 모어 화자들이 주장하는 맥락에서 사용한 속담이나 관용어구의 목록을 교재 편찬이나 실제 수업 현장에 적극 활용해야 할 것이다. 그렇다면 결합형 표현은 실제 예문에서 어떻게 사용됐는지를 살펴보자. 우선 관용구가 사용된 심리·평가 표현의 예는 (14)과 같다.

(14) ㄱ. 현대인들의 하루하루는 대중매체와 함께 시작해서 함께 끝난다고 해도 **과언이 아니다.**

ㄴ. 국어를 교양과목의 하나로 치부하는 **홀대 풍조가 만연하고** 천박한 '컴퓨터 언어'는 여지없이 국어 오염원 역할을 하고 있다.

ㄷ. 지난해에 책을 단1권도 출간하지 못한 출판사가 92.4%에 이른 사실은 출판산업의 **현주소를 적나라하게 보여준다.**

ㄹ. '자살 공화국'이라는 비유가 결코 **빈말이 아니다.**

(14ㄱ)은 대중매체의 일상성을 강조하기 위한 관용구로 '과언이 아니다'는 표현을 사용했고, (14ㄴ)은 국어 순화의 필요성을 강조하며 현 상황을 '풍조가 만연하다'는 관용구로 진단했다. 또한 (14ㄷ)은 출판 산업의 어려운 상황을 '현주소를 적나라하게 보여준다'는 관용구로 평가했고, (14ㄹ)은 높은 자살률에 대해 '빈말이 아니다'라고 강조함으로써 사실임을 입증하고자 했다. 이처럼 두 단어 이상의 결합형이 평가의 상황에 사용됨으로써 단일형 평가 표현보다 필자의 입장을 강조해서 표현하게 한다는 점에서 관용구의 교육은 필수적이라 하겠다.

다음은 비유적 표현으로 평가를 한 예시이다.

(15) ㄱ. 생명에 대한 존엄성이 땅에 떨어져가는 터에 안락사 합법화는 우리 사회의 생명경시 **풍조를 더욱 부채질할 것이 뻔하다.**
ㄴ. 정보의 바다라는 **인터넷도 책을 빼면 쭉정이다**.

(15ㄱ)은 '부채질하다'를 사용해서, (15ㄴ)은 '쭉정이'라는 비유적 표현을 활용해서 필자의 주장을 강조하고 있다. 만약 이들 비유적 표현을 (15)′와 같은 일상적 표현으로 수정한다면 독자를 고려한 수사적 효과가 감소하게 된다.

(15)′ ㄱ′. 생명에 대한 존엄성이 땅에 떨어져가는 터에 안락사 합법화는 우리 사회의 생명경시 **풍조를 더욱 부추길 것이다.**
ㄴ′. 정보의 바다라는 **인터넷도 책을 빼면 쓸모 없다.**

마지막으로 결합형 심리·평가 표현에서 간과해서는 안 될 부분은 바로 '양태 표현[87]'을 활용한 표현이다. 쟁점이나 상황에 대한 필자의 주장과 평가는 문장의 술

87) 이미혜(2004)에 의하면, '양태(modality,樣態)'는 발화 상황에서 문장을 통해 표현하는 명제에 대한 화자의 심리적인 태도는 문법적인 단위로 나타날 수도 있고, 비문법적인 단위로 나타날 수도 있다고 한다. 이에 대해 김주미(1990)은 양태 의미가 나타나는 언어적 층위를 다음과 같이 분류한 바 있다. 본고에서는 이중에서 '통사론적 층위'에 중점을 두고 양태 표현을 살펴보기로 한다.
① 음운론적 층위: 길이(length), 세기(stress), 높이(tone, intonation) 등의 운율적 특징
② 형태론적 층위: 파생, 굴절, 반복 등
③ 통사론적 층위: 관형사형+의존명사 결합형, 동사+접속어미+양태동사 결합형 등
④ 화용론적 층위: 어순 바꿈, 반어적 표현, 생략 등

부(敍述部)에 제시되는 양태 표현의 활용에서 궁극적인 필자의 태도를 파악할 수 있다. 양태란 "명제가 기술하는 상황이나 문장이 표현하는 명제에 대한 의견이나 태도를 드러내기 위해 사용하는 것(Lyons,1977:452)"으로 아래의 예문에서처럼 필자가 주장의 확신성을 조절하거나 독자에 대한 태도를 표현하기 위해 사용되는 양상을 관찰할 수 있었다.

(16) ㄱ. 더구나 사이버 공간에서는 정보가 영구히 보존되고 검색엔진으로 언제든지 표출될 수 있어 잘못된 소문이 초래하는 피해가 그만큼 커**질 수밖에 없다.**
ㄴ. 의료계와 법조계, 그리고 국회의 논의 과정에서 엄격하고 구체적인 기준을 마련해 국민과 의료진의 혼란을 없애**야 할 것이다.**
ㄷ. 따라서 이번 의협의 문제제기가 단지 찬반을 따지는 일과성보다 안락사에 대한 우리 사회의 공감대를 형성하고 구체적인 기준을 마련하는 계기**가 됐으면 한다.**

(16ㄱ)은 '-을 수밖에 없다'라는 양태를 통해 인터넷 댓글의 위험성에 대한 '필연적 결과'를 제시하고 있고, (16ㄴ)은 안락사의 기준 마련의 시급함을 촉구하기 위한 '의지' 표현으로 '-을 것이다'를 사용했고, (16ㄷ)은 '-으면 한다'로 '필자의 희망'을 드러냈다.

이와 같이 다양한 심리·평가 표현의 사용은 주장하는 글에서 쟁점이 되는 논제에 대한 필자의 관점을 보여주는데, 특정 주제에 관한 필자의 의견이나 평가는 주장하는 글의 핵심 내용에 해당한다. 따라서 심리·평가 표현은 기능 문법의 관점에서 '담화에서 진행되고 있는 내용'을 언어화하는 데 필요한 문법 지식으로 실현되는 기능 문법 지식인 '관념적 기능(ideational function)'에 해당한다(Halliday, 1994:36).

지금까지 단독형과 결합형의 형태에 따른 심리·평가 표현의 사용 양상을 살펴보았는데, 이러한 분류 기준 외에도 기능, 의미에 따라 추가적 분류가 가능하다.

먼저 동사나 형용사 등 심리·평가 '용언'을 중심으로[88] 어떤 대상을 평가하는지에 따른 '기능'에 의한 분류 체계를 보이면 다음과 같다.

---

88) <표Ⅲ-13>에 제시했듯, 심리·평가 표현에는 명사, 부사, 형용사, 동사 등 단독형과 양태 표현과 고정형 구 형태의 결합형이 있다. 그런데 주로 서술어의 위치에서 용언 위주로 실현되므로 여기서는 동사, 형용사 등 용언 위주의 예시를 제시했다. 이때 '용언'에는 '명사+이다/하다'의 형태도 포함시켰다.

(가) 문제 상황에 대한 평가	심각하다, 요구되다, 걱정스럽다, 놀랍다, 두렵다, 막중하다, 시급하다, 우려되다, 의심스럽다, 이례적이다, 잘못이다, 한심하다, 부족하다, 급선무이다, 미흡하다, 바람직하지 않다, 긴요하다, 충격적이다, 빈약하다, 부끄럽다
(나) 해결 방안에 대한 평가	힘들다, 부합하다, 불가능하다, 불가피하다, 필수불가결하다, 어렵다, 부족하다, 필수조건이다, 급선무이다, 미흡하다, 바람직하지 않다, 바라다, 어렵다, 현명하다, 환영할 만하다
(다) 타인의 주장에 대한 평가	옳다, 곤란하다, 동의하다, 반대하다, 무리이다, 불가능하다, 어리석다, 의심스럽다, 이례적이다, 이해하다, 잘못이다, 한심하다, 다르다, 궁금하다
(라) 예상 결과에 대한 평가	바라다, 당연하다, 단언하다, 분명하다, 여기다, 믿다, 보이다, 기대하다, 어렵다

<표Ⅲ-14> 평가 대상에 따른 심리·평가 표현의 분류

이와 같이 평가 대상에 따른 분류 외에도 심리·평가 표현을 '의미'에 따라 긍정적 평가인지 부정적 평가인지, 혹은 필자의 판단에 대한 인지적 과정인지에 따라 다음과 같이 분류할 수도 있다.[89]

89) 참고로 영어의 경우, 주장하는 글에서 다음과 같은 표현들이 평가적 단어(evaluative word)로 조사되었다(이경림, 2005:241).

긍정적	suitable, good, effective, important, necessary, success, reward, higher, merit, bonus award, improvement, greatest, incentive improve, benefit priority, agree, superior, deserve, greater, help, win, advancement, necessarily, easily colorful, entertaning, best, effective, highly, hail, prefer, wish, interest, development, most, expected, truly, importance, endurance, enjoy, logical courage, honor, efficiently, able, like, opportunity, intelligent, motivationg, key, successful, goal, feat, special encourage, wealth, true, informative, useful, care, adequancy, accurate, understandable, right, mature, well-designed, sufficient needed, suppormative, advantage, prestige, straight-A, tangible, reword, prosperity, freely, scholarship, aid, powerful, praise
부정적	harmful, helpless, wrong, onstacle, difficulty, lack, scarcely trivialize, reduce hardly uneven, intervene, ill-advised, less, merely, incapable, restraint, relinquish, disagree, misery unpleasant, painful, hard, foolish, discomport, distraction, regrettably, mistake, distracted, nothing, narrow, failure, debt, deceive, problem, ambiguous, biased, unreliable, pathetic, drunk, irresponsibility, negative, skipping, straight-F, lower, diminish, inflation

긍정적 심리·평가 표현	신선하다, 반갑다, 옳다, 좋다, 맞다, 믿다, 중요하다, 바람직하다, 동의하다, 긴요하다, 막중하다, 부합하다, 당연하다, 단언하다, 분명하다, 필수적이다, 현명하다, 급선무이다, 놀랍다, 쉽다, 마땅하다
부정적 심리·평가 표현	의심하다, 심각하다, 어리석다, 힘들다, 어렵다, 우려되다, 아니다, 불안하다, 바람직하지 않다, 문제이다, 의심스럽다, 이례적이다, 반대한다, 모르다, 무리이다, 급선무이다, 미흡하다, 불가능하다, 충격적이다, 안타깝다, 걱정스럽다, 힘들다, 두렵다, 잘못이다, 한심하다, 부족하다, 우울하다, 곤란하다, 부족하다
인지적 심리·평가 표현	싶다, 생각하다, 바란다, 보다/보이다, 여기다, 이해하다, 바라다, 기대하다, 믿다, 궁금하다

<표Ⅲ-15> 의미에 따른 심리·평가 표현의 분류

3.2.2. 심리・평가 표현의 사용 양상

그렇다면 예문을 통해 모어화자가 <표Ⅲ-14>의 '평가 대상에 따른 각각의 심리·평가 용언'을 어떻게 선택하여 표현했는지 확인해 보도록 하자.

(17) ㄱ. 신세대의 국어 능력 부족은 갑작스러운 현상은 아니지만 갈수록 개선되기는커녕 심화되고 있어 걱정된다.
ㄴ. 이 통계는 우리가 최첨단 디지털 시대를 살고 있는 듯하지만 실제로는 환상 세계와 다름없는 영상 매체에 매달려 점차 그것의 노예가 되어가고 있다는 징후를 보여 주는 듯해 걱정스럽다.
ㄷ. 예뻐지고 멋지게 보이고 싶은 인간 심리를 탓할 일은 아니지만 지나치게 외모지상주의로 흐른다는 점이 걱정스럽다.

(17)은 문제 상황에 대한 평가로 논제와 관련된 현재 사회적인 상황이나 현상에 대한 필자의 평가가 반영되어 있다. 이때 사용되는 심리평가 용언은 주로 '심각하다, 요구된다, 걱정스럽다, 놀랍다, 두렵다, 막중하다, 시급하다, 우려된다, 의심스럽다, 이례적이다, 잘못이다, 한심하다, 부족하다, 급선무이다, 미흡하다, 바람직하지 않다, 긴요하다, 막중하다, 두렵다, 충격적이다, 안타깝게도, 걱정스럽다' 등의 부정

적 평가가 많았으며 이를 통해 갈등과 대립의 문제 상황이 주장하는 글의 상황 배경임을 알 수 있다.

(18) ㄱ. 자살의 근본적 원인이 빈곤과 질병으로 인한 고통, 고령 등인 점을 고려할 때 사회·경제적 안전망 강화에 역점을 두는 것은 **당연하다.**
ㄴ. 정부도 포털사이트에 대해 모니터링 의무를 강화하고 악플 삭제 요청을 받아들이지 않으면 과태료를 부과하는 방안을 추진하고 있지만 이 정도로는 **부족하다.**
ㄷ. 이와 같은 창의적 상상력을 발휘할 영재들을 육성하기 위해서는 사고력과 논리력을 겸비한 교육과정과 이를 뒷받침할 수 있는 교육 환경이 **필수적이다.**

(18)은 해결 방안에 대한 평가로 서론에서 제시한 문제 상황을 해결하는 다양한 방법에 대한 필자의 평가를 나타낸다. 주로 타인의 해결책을 평가할 때는 '힘들다, 불가능하다, 어렵다, 부족하다, 급선무이다, 미흡하다, 바람직하지 않다' 등의 평가용언이 사용됐고, 자신의 해결책을 제시할 때는 '불가피하다, 필수불가결하다, 필수조건이다, 급선무이다' 등의 동사를 통해 주장의 필연성을 강조하는 것으로 나타났다.

(19) ㄱ. 물론 혐오 시설이 들어오는 것을 거부하고 이익이 되는 시설을 유치하고자 하는 주민들**의 입장을 이해하지 못하는 것은 아니다.**
ㄴ. 환자에게는 존엄스럽게 죽을 권리가 있으며, 고통 받는 가족의 의사도 고려되어야 한다는 주장도 **옳다.**
ㄷ. '고아 수출국'의 불명예를 씻는 것도 물론 중요하지만, 당사자인 입양 대상자들의 '가정을 가질 권리'조차 보장되지 못하는 국내 실정에서 별다른 대책도 없이 그런 계획을 고집한다는 것부터가 **무리이다.**

(19)는 타인의 주장에 대한 평가로 반론의 부정적 평가가 주를 이루나 긍적적 평가로 이해를 전제하고 자신의 논의를 확장하는 경우도 있었다. 부정적 평가의 용언으로는 '곤란하다, 반대한다, 모르겠다, 무리이다, 불가능하다, 어리석다, 의심스럽다, 잘못이다, 한심하다, 반대한다' 등의 서술어가 사용됐고, 긍정적 평가 용언으로는 '-(로) 보인다, 옳다, 동의한다, 이해한다, 궁금하다' 등이 사용됐다.

(20) ㄱ. 하지만 매스컴이 대중의 흥미를 유발시키기 위해서는 저급 문화와 영합하는 것이 쉬우며, 왜곡된 보도를 할 가능성이 크다**는 사실은 당연할 것이다.**

ㄴ. 저작권에 대한 소비자의 의식에 획기적인 변화가 없는 한 문화 상품에 대한 가치는 어디서고 인정받지 못하게 될 것이고 문화 산업계가 꿈꾸고 있는 장밋빛 미래도 없**을 것이라고 단언한다.**

ㄷ. 복지 재원 마련을 위해 정치권에서 여러 가지 방안을 내놓고 있으나 궁극적으로는 증세**가 불가피해 보인다.**

(20)은 현재의 상황과 뒷받침 근거를 종합하여 필자가 예상 결과에 대해 평가하는 것으로 주로 '-을 것'과 공기하여 미래의 상황을 예측하고 전망을 내세울 때 사용되는 양상을 보였다. 예상 결과나 미래의 전망에 대한 평가는 확신에 의거한 판단이라기보다 가능성에 의한 추측이기 때문에 '바란다, 믿는다, 기대한다' 등의 희망, 기대의 양태 동사로 나타났으나, 강한 확신을 드러낼 때는 '당연하다, 단언한다, 분명하다, 여겨진다(여기다)' 등의 서술어로 나타나기도 하였다.

3.3. 독자를 고려한 주장의 진술 방식

3.3.1. 필자의 판단 유보 기능의 완화적 표현

주장은 모름지기 일방적인 의견 피력에 그쳐서는 안 되고, 상대방인 독자의 행동, 인식, 태도의 변화를 유도하도록 설득하는 것을 최종 목표로 두어야 한다. 따라서 상대방의 입장을 존중하고, 체면 손상의 부담을 덜기 위한 일반적인 대화의 원리를 주장하는 글에서도 적용하여(Brown & Levinson, 1987), 독자가 필자의 의견을 거부감 없이 수용하고 필자의 의견에 동의하도록 유도하여야 할 것이다.[90]

2.1절에서 조사한 표준 말뭉치의 고빈도 어휘 통계에 '되다(보조용언)'의 피동 표현, '아니다, 없다, 못하다'를 통한 장형 부정 표현, 의존 명사 '수'와 '것'을 중심으로 한 '-을 수 있다, -을 것이다' 등의 추측과 가능성의 양태 표현 등이 많이 사용됨을 발견할 수 있었다. 이러한 표현들은 공통적으로 필자가 자신의 주장을 단정적이고 절대적인 것으로 진술하지 않고 완곡하고 조심스럽게 의견을 표현함으로써 독자에게 판단의 여지를 주고 신뢰감을 높이는 역할을 하므로 일종의 '완화적 진술' 방식이라 볼 수 있다.[91] 이러한 표현들이 주장하는 글의 맥락에서 자주 쓰인 것은 다분히 장르 특징적인 언어 현상이다.

주장하는 글은 필자와 독자의 관계 설정이 매우 중시되는 장르이고, 이러한 장르 특성이 언어적 표현에 반영되어 필자는 독자의 반박이나 비난, 부정적 태도를 염두해 두고 가능한 한 반박을 최대한으로 미연에 방지하기 위해서 자신의 주장을 완곡하게 표현하는 전략을 취하는 것이다. 필자는 '완화적 표현(Hedge)'[92]을 통해 그들의 진술에 대한 확실성의 정도를 표현하며 증명되지 않은 주장을 신중하게 제시하고 독자와 효과적으로 대화할 수 있다(Hyland, 1998:6; 신영주, 2011:4 재인용).

---

90) 대화에서 정중어법이란 자기 중심적인 생각을 상대방 중심적으로 옮겨서 표현하는 것이고, 이는 상대방의 체면을 세우는 원리와 밀접한 관련이 있다. 또한 설득 화법의 원리로는 상호성의 원리, 공손성의 원리, 일관성의 원리가 있는데, 이 중에서 상대방의 체면에 손상을 입히지도 않고 욕구 수준도 만족시키려는 설득이 되려면 자신의 말이 상대방에게 미칠 영향을 고려해야 하며 이때 필요한 것이 공손(politeness)이다(구현정·전정미, 2007: 136-180).

91) 민병곤(2004)의 연구에서도 논증 행위에 대한 '필자의 입장 및 논박 표지' 중 하위 범주로 '완곡 표현'을 제시한 바 있다. 이 연구에서 완곡 표현의 구체적인 목록으로는 '-ㄹ 것이다, -라고 생각한다, -ㄹ 것 같다, -라는 생각이 든다, -라고 본다, -하는 것이 좋을 듯하다, 나의 입장일 뿐이다' 등이 제시되었다.

92) 'Hedge'는 '애매한 태도 표지', '울타리어', '완곡 표지', '완화 표지' 등 다양하게 불리고 있지만, 본고에서는 '단정적 표현'의 반대 개념으로서 '완화적 표현'이라는 용어를 사용하겠다.

'헤지(Hedge)'라는 개념은 '어떤 것을 다소 모호하게(fuzzy) 만드는 단어들(Lakopff, 1972)'이라는 데서 시작됐고, 프레이저(Fraser, 1975,1980)는 '발화 행위가 유발할 수도 있는 적대심이나 귀에 거슬림 등을 완화하는 표현'으로 보았다. 또한 프린스와 프레이저와 보스크(Prince & Fraser & Bosk, 1982:85)는 헤지가 완화하는 대상에 따라 두 가지 방식으로 구분하였다. 첫째는 '명제 내용'에 대한 완화나 모호함, 둘째는 명제의 진실성에 대한 '화자의 논평'의 완화나 모호함이다. 그들은 전자를 어림수(approximator), 후자를 보호수(shields)로 불렀다(신명선, 2006: 154-155 재인용). 신명선(2006)에서는 완화적 표현의 이러한 두 가지 역할을 수용해 다음과 같이 분류하였다.

헤지 <	판단 유보 <	명제 내용에 대한 판단 유보
		명제 내용에 대한 화자(필자)의 판단 유보
	수행성 완화	

<표Ⅲ-16> 완화적 표현(Hedge)의 유형(신명선, 2006:157)

<표Ⅲ-16>에 제시된 완화적 표현의 유형 중에서 주장하는 글에 사용된 피동, 부정, 양태 표현은 '명제 내용에 대한 필자의 판단 유보' 기능을 한다. 즉, 주장하는 글에서 필자가 자신의 입장을 완화하여 표현하는 것은 자신이 주장한 명제 자체에 대한 모호함의 표현이라기보다는 논제에 대한 자신의 판단의 확실성 정도를 약하게 표현하는 것으로서 '어림하여 짐작함'의 의미가 아니라 '보호하여 완화함'의 의미가 더욱 강할 것이다.

우리가 언제 어떤 상황에서 직접 말해야 하고 돌려 말해야 하는지에 대한 기준은 없지만, 필자의 의도에 따라 두 가지 방식 중 하나가 선택될 수 있으며, 선택에 따라 발화의 수사적 효과가 달라질 것이다. 단정적 진술[93]은 완화적 진술과 달리 자신의 확고한 입장을 강조하고 독자가 필자와 상이한 판단을 할 가능성을 차단함으로써 필자의 의견에 권위를 부여한다. 그러나 필자의 주장은 어디까지나 주관적인 평가에 의한 '의견'이며 증명된 사실이 아니라는 점에서 주장을 단정적으로 표

93) 단정적 진술과 완화적 진술에 대한 명확히 합의된 정의는 없지만, 개념적으로 '표현 방식의 직접성'을 기준으로 직설적으로 말하기와 간접적으로 돌려 말하기의 방식의 차이로 이해할 수 있다. 혹은 '판단의 확실성'을 기준으로 전자가 '확실한 판단에 근거한 결론짓기의 말하기'라면 후자는 '불확실한 추측에 근거한 가능성 제시의 말하기'라고 할 수도 있다. 단정적 표현과 비교했을 때 완화적 표현은 명제 내용의 판단을 유보하거나 수행성을 약화시켜 모호성, 공손성, 양태성을 드러낸다(신명선, 2006:151).

현하는 것은 독자에게 반감을 일으킬 수 있다는 점에서 유의해야 할 것이다. 예를 들면, 전통적으로 주장하기의 맥락에서 '~해야 한다'와 같은 의무 양태가 많이 쓰이지만, 주장의 대상이 되는 논제가 가치 평가의 문제인지 정책적 문제인지에 따라 주장의 진술 방식은 달라져야 한다.[94] 다음 글을 통해 서술부에 드러난 단정적 진술과 완화적 진술의 효과에 대해 생각해 보자.

(21) 이데올로기 주술을 풀고 적대감을 녹이는 것은 동포애의 ①확인**말고 다른 방법은 없다.** '감동'은 바로 상대가 지금 가장 절실히 원하는 것을 조건없이 베푸는 데서 ②**싹튼다**. 민간은 민간대로, 정부는 정부대로 할일이 ③**많다**.

지금 북녘 동포들의 가장 큰 바람은 허기진 배를 채우는 ④일**이다**. 먹거리를 직접 지원하거나 식량을 증산할 수 있는 비료나 우수한 종자를 제때 ⑤**주는 것 이상으로 반가운 선물은 없다.** 현재 통치하고 있는 저쪽 정권에 얽매이지 말고 주린 배를 움켜쥔 북녘 동포들의 고단한 삶을 먼저 ⑥**생각해야 한다.**

남파 간첩으로 오랜기간 복역하다 출소한 비전향 장기수들을 북으로 되돌려보내는 것도 뜨거운 ⑦**가슴으로써만 가능한 일이다.** 수십년 옥고로 이미 상당한 죗값을 치렀다면, 늙고 병든 몸을 북녘 가족들 품에서 지낼 수 있도록 인간적 관용을 ⑧**베풀지 못할 게 없다.** 이들 또한 분단체제의 ⑨희생자들**이다**. 북쪽에 볼모로 잡혀 돌아오지 못하는 사람들과의 형평성을 들먹이면 문제는 원점으로 ⑩**돌아간다.** 원점보다는 반걸음이라도 앞으로 나아가는 것이 ⑪**낫다.** 이산가족 문제를 푸는 열쇠가 ⑫**될 수 있다**.

(21)의 텍스트는 신문사의 전문 논설 위원에 의해 작성된 칼럼으로 남북 문제를 햇볕정책의 입장에서 먼저 손을 내밀고 아량을 베풀자고 주장하는 글이다. 이 글에는 총 12개의 문장이 있고 각 문장의 주절의 서술어 중에서 단정적 표현에 해당하는 것은 ②,③,④,⑥,⑨,⑩,⑪의 7개이고, 완화적 표현에 해당하는 것은 ①,⑤,⑦,⑧,⑫의 5개이다. ⑥의 '(당연히)-해야 한다'는 전형적으로 주장의 맥락에서 쓰이는 의무(義務)양태 문형으로 필자의 단정적 진술에 해당하고, 나머지의 경우 '-(으)ㄴ다'[95]의 기본형 형태로 무시제성[96]으로 쓰여 단언(斷言)의 의미를 드러낸다.

---

94) 윌리엄스·콜럼(Williams,J.M&Colomb,G.G , 2007:165)에서는 논증에서 다루는 문제는 해결하고자 하는 목적에 따라 독자들이 이해하기만 하면 되는 '개념 문제'와 행동까지 해야 하는 '실용 문제'로 나뉘며, 개념문제의 해법은 가치평가와 관련되는 것이고, 실용문제는 행동 수행과 관련되는 것이므로 일반적으로 실용문제의 해법에는 '반드시'나 '~해야 한다'와 같은 말들이 들어간다고 하였다.

95) 일반적으로 단언할 때 쓰이는 종결어미 '-ㄴ/는다'는 필자가 독자를 단지 전달 대상일 뿐 대우해야 할 필요가 없다고 인식하고 있음을 보여준다(윤석민, 2000:106).

①과 ⑤,⑦은 '-말고 다른 -은 없다', '-이상으로 -한 것은 없다', '-로써만 가능한 일이다' 등의 표현을 사용해 자신이 제시한 해법이 유일한 대책임을 강조하기 위해 부정 표현과 '가능하다[97]', '-은 일이다'와 같은 완화 표현을 사용하였다. 그 중요성을 직접 말하지 않고 특정 대상과의 비교를 통해 유일무이함을 강조한 것은 일종의 완화표현으로 볼 수 있을 것이다. 또한 ⑧도 부정 표현을 활용해 '베풀어야 한다'는 주장의 의미를 '-지 못할 게 없다'라고 표현하였는데, '못하다'를 재부정함으로써 능력이 있으므로 기꺼이 할 수 있다는 뜻의 '가능성'의 표현으로 강조했다. 남북문제는 민감한 사안이고 햇볕정책에 동의하지 않는 독자도 분명 있을 것이므로 필자는 이러한 반발을 예상하고 직접 명령하거나 의무로 강요하기보다는 '가능성'으로 자신의 의견을 완곡하게 전달한 것으로 보인다. 이러한 표현은 시혜자의 입장에서 우리가 기꺼이 도울 수 있는 입장임을 강조했으므로 설득의 효과는 높아질 것이다. 또한 ⑫는 '열쇠이다'라고 말해도 될 것을 '열쇠가 될 수 있다'고 표현하여 '-가 되다', '-을 수 있다'의 두 가지 완화 표현으로 결론부에서 자신의 입장을 신중하게 표현했음을 알 수 있다. 더욱 흥미로운 사실은 단정적 진술이 사용된 문장과 달리 완화적 진술이 사용된 문장은 ①과 같이 단락의 핵심 문장이거나, ⑤,⑦,⑧과 같이 필자가 제시한 문제 해결책이 드러난 문장이라는 점이다. 주로 필자가 자신의 핵심 의도를 표현하거나 문제 해결을 위해 실천이 요구되는 중요한 행동을 요구하는 경우에 완화적 진술을 사용했다는 것은 독자의 협조나 의견 수용이 필요한 경우에 한하여 독자와의 관계를 고려한 신중한 진술임을 알 수 있다.

위의 사례를 통해 살펴봤듯이 대부분의 글에서 단정적 표현과 완화적 표현은 진술의 강도에 따라 조절되고 혼용되어 사용되지만, 필자가 자신의 주장을 더욱 강조할 필요성이 있거나 독자의 중요한 행동 변화를 요구해야 하는 부담이 있을 때 완화적 표현을 통해 주장을 더욱 신중히 표현하는 기능을 한다고 할 수 있다.

그러므로 이 절에서는 이와 같이 독자를 효과적으로 설득하기 위한 주장의 진술 방식으로 필자의 판단 유보 기능으로서 '완화적 진술'의 종류와 그러한 표현들이 유발하는 수사적 효과에 대해 논하기로 한다.[98]

---

96) 시제(時制,때매김,tense)는 화자가 발화시를 기준축으로 삼아 앞뒤의 시간을 제한하는 문법 범주이다. 그런데 특정 시간 표현 형태소가 포함되지 않은 기본형은 시간성 외에 보편적인 사실을 직설적으로 표현할 때도 사용되는데(고영근·구본관, 2008:398), 위의 예문에 쓰인 기본형 서술어들은 필자의 판단을 직설적으로 나타낸 것에 해당하므로 '무시제성'이라 할 수 있다.

97) '가능하다'는 이준호(2012:285)에서 제시한 한국어 헤지 표현 목록 중에서 '어휘·문법적 표현' 중 긍정적, 부정적 태도를 나타내는 형용사류에 속한다.

98) 그런데 완화적 표현의 목록을 완벽하게 제시하는 것은 불가능하므로 여기서는 기존 연구

신명선(2006)에서는 '명제 내용에 대한 화자의 판단 유보'를 실현하는 완화적 표현의 구체적 형태로 '-ㄹ, 겠, 듯하다, 수, 아마도, 어쩌면 등'의 가능성과 추측 표현, '나는 ~생각한다, -을 것이다, 보인다, 본다'의 드러내기와 숨기기의 표현, '-고 알려져 있다, 흔히~해 왔다' 등의 인용 표현, '-을 수 없다, 못하다, 긴 부정' 등 전제와 함축의 부정 표현 등을 제시했다. 또한 이준호(2012)에서는 완화적 표현의 유형을 크게 어휘·문법적 표현과 정형화된 표현으로 구분하고, 어휘·문법적 표현 안에 '보다, 보이다, 생각하다, 기대하다, 간주하다, 판단하다, 고려되다, 의미하다' 등의 판정 의미 동사와 그 동사의 피·사동형이 들어간다고 하였고, '-겠, -을 수 있다, -을 것이다' 등의 양태 의미의 선어말·연결·종결 어미 표현도 들어간다고 하였다. 그리고 영미권 연구로 하이랜드(Hyland, 1988:186)에서는 필자 중심 진술의 완화 표지로 '판단과 증거'의 인지적 의미 동사, '수동태, 가주어, 추상명사 주어'와 같은 객관적 표현 등이 포함된다고 하였다.

이와 같이 기존 연구 결과로 제시된 완화 표현 중에서 본고에서 발견할 수 있었던 유형은 크게 '-을 수 있다, -을 것이다' 등의 '추측, 가능성의 양태 표현', '없다, 아니다, -지 않다, 못하다' 등의 부정 표현, '되다'를 중심으로 한 피동 표현, '보다, 보이다, 생각한다, 필요하다' 등의 판정 의미 동사의 4가지 유형이 있었는데 정리하면 다음 표와 같다.

유형	의미	대표 실현 형태
양태 표현	추측,가능성	-을 수 있다, -을 것이다, -을 만하다, 겠, -을 것 같다, -는 것이다, -라고/다고 한다
부정 표현	전제,함축[99], 강조	없다, 아니다, -지 않다, 못하다
피동 표현	객관화	되다
판정 동사	주관적 판정	보다, 보인다, 생각하다, 필요하다

<표Ⅲ-17> 완화적 표현의 유형과 실현 형태

에서 제시된 표현 중에서 본고의 텍스트 분석 결과 발견된 것들을 중심으로 살펴보려 한다.

99) 부정 표현은 긍정 표현을 전제로 하므로 어떤 X에 대한 부정은 X를 상기시키기 마련이다. 따라서 부정 표현은 긍정 표현이 갖는 의미를 함축적으로 내포하게 되고, 만일 특정 X를 적극적으로 선호하거나 거부하고자 할 때 X에 대한 부정 표현을 사용하면, 특정 X에 대한 적극적 판단의 결과는 흐려질 수 있지만 해당 표현에 내재되어 있는 전제와 함축에 의해 연구자의 견해가 소극적으로 드러나 헤지를 유발한다(신명선, 2006:168).

3.3.2. 양태, 부정, 피동 표현과 판정 동사의 사용 양상

표준 말뭉치에 포함된 108편의 텍스트의 논제는 실용 문제와 개념 문제를 모두 포괄한다는 점에서 논제의 종류와 무관하게 한국어 주장하는 글에 완화적 진술이 대체적으로 많이 쓰였다는 점은 주목할 만한 결과이다.

가. 양태 표현을 통한 필자의 판단 유보 완화적 표현

주장하는 글에는 필자의 심리적 태도를 표현하기 위해 양태성이 실현되는데, 실제 텍스트 분석 결과 의무, 경고, 희망, 추측, 확신, 예상, 필연 등의 양태 의미가 주로 쓰임을 알 수 있었다.[100] 이 중에서 필자의 판단을 단정적으로 드러내는 것이 아니라 완곡하고 조심스럽게 전달하는 완화적 표현으로는 추측과 가능성의 표현이 대표적이었다.[101] 다음 예문을 보자.

먼저 가능성의 '-을 수 있다'가 필자의 판단 유보 완화 표지로 쓰인 경우를 보자.

(22) ㄱ. 젊어 보이게 외모를 가꾸는 것은 자신감을 북돋아 주고 삶의 활력을 갖게 해 준다는 점에서 <u>긍정적이라고 할 수 있다.</u>
ㄴ. 거칠어져 가는 사회 풍토에 끊임없이 양심의 불빛을 비춰주고 양심의 소리를 들려줘야 하기 때문에 대학의 역할이 <u>중요하다고 할 수 있다.</u>
ㄷ. 이 믿을 수 없는 사건은 우리가 이웃을 생각하는 현주소를 반영하기 때문에 <u>더 큰 문제라고 할 수 있다.</u>
ㄹ. 이러한 측면에서 볼 때 책 읽기와 글쓰기는 수동적인 삶에 대한 <u>절대적</u>

---

100)본고에서 모어 화자의 주장하는 글의 말뭉치 분석을 토대로 발견한 추측, 필연, 의무, 금지, 희망 등의 양태 표현 목록은 다음과 같다.

종류	의미	양태 표현 문형 (사용빈도)
인식 양태 문형 (epistemic modality)	추측 (probability)	~을 것이다 ,~을 것 같다, ~을 지도 모른다 ~인 셈이다, ~을 수도 있다
	필연 (necessary)	~을 수밖에 없다/없는 것이다, ~을 것이 뻔하다 ~을 것임은 의심의 여지가 없다, ~을 리 없다
의무 양태 문형 (deontic modality)	의무 (obligation)	~지 않으면 안 된다, ~아/어/해야 한다 (328회) ~어/아야 할 것이다 (34회)
	금지 (prohibition)	~을 수는 없다, ~어서는 안 될 일(것)이다 ~어서는 안 된다, ~으면 안 된다
	희망 (desire)	~으면 한다, ~기를 희망하다/바라다/기대하다 ~어야 하지 않을까 싶다

101) 영어의 경우에도 'could be, might be, It is possible that~, It is probable that~' 등의 추측, 가능성의 표현이 필자의 진술의 확신성을 조절하는 양태 표현으로 쓰인다(Knapp & Watkins, 2005).

인 해독제 내지는 훌륭한 교정 수단이 될 수 있다.

ㅁ. SNS는 사람들의 정보와 지혜를 나누는 집단지성의 장(場)이기도 하지만 송 씨가 받은 악플처럼 사회적 흉기가 될 수 있다.

(22ㄱ,ㄴ,ㄷ)은 '긍정적이다, 중요하다, 더 큰 문제이다'라는 필자의 평가가 드러난 용언에 덧붙여 '-다고/라고 할 수 있다'의 양태의 완화 표현이 첨가되어 필자의 단정적인 평가를 막고, 평가의 가능성을 열어둔 것 같은 효과를 준다. (22ㄹ)은 100% 완벽하지는 않지만, 대체적으로 '독서가 삶의 해독제, 훌륭한 교정수단일 수 있다'는 가능성을 표현했다. (22ㅁ)은 악플을 흉기에 비유하면서 비유의 강도를 조절하기 위해 '-을 수 있다'는 표현을 덧붙여서 부정적 평가를 완화시켰다.

다음으로 추측의 '-을 것이다, -을 것 같다, -을 듯하다' 등의 표현으로 자신의 입장의 강도를 조절한 사례이다.

(23) ㄱ. 이러한 상황에서 우리가 해야 할 일은 스크린 쿼터제를 폐지하는 것이 아니라, 스크린 쿼터제에 대해 왈가왈부하지 못할 정도로 우리 영화의 양과 질을 높이는 일일 것이다.

ㄴ. '효제충신'이라는 덕목은 우리의 가장 기본적인 도덕이 될 수 있을 것이다.

ㄷ. 외국어를 하나 더 알게 된다는 것은 단순히 의사소통 수단의 다원화라는 차원을 넘어 다른 하나의 문화에 대한 이해의 수단이 될 수 있다는 것이다.

ㄹ. 인간이 술을 만들기 시작한 역사는 정확히 알 수 없으나 매우 긴 역사를 가지고 있는 것만은 틀림이 없다고 말할 수 있겠다.

ㅁ. 우리의 독서율이 세계 2번째인 이유를 독서강박증으로 설명할 수 있을 듯싶다.

ㅂ. 그러나 요즘 방송국들은 이러한 시청자들의 바람을 외면한 채 그저 시청률을 올리기 위해 프로그램을 만들고 있는 것 같다.

(23ㄱ)은 문제 해결책 제시를 위한 완화 표현, (23ㄴ)은 '효제충신'이 도덕의 기본이라는 자신의 주장이 주관적임을 드러내기 위해 '-이 된다'와 '-을 수 있다','-을 것이다'의 세 표현을 결합하여 사용했고, (23ㄷ) 역시 '수단이다'는 의미를 '되다, -을 수 있다, -는 것이다'는 세 표현을 결합해서 완화의 정도를 심화했다. (23ㄹ)은 '틀림이 없다'는 단정적 표현 대신에 '겠'이 포함된 '-고 말할 수 있겠다'를 사용했다. 이렇게 완화 표현을 중복해서 사용하는 경우가 상당히 많았는데, 동일한 양태적 의미를 드러낸다고 하더라도 서술어가 길어질수록 자신의 판단을 유보하는 정도가 커진다는 점에서 주목할 만한 현상이다. 강한 주장이나 단정적인 주장을 피함으로써 독자와 우호적 관계를 유지하고자 하는 한국인 화자의 심리는 집단

주의적, 공동체적 성향에서 튀지 않고자 하는 심리적 경향성이 반영되었다고 볼 수 있을 것이다. (23ㅁ)은 '-을 듯싶다'로 (23ㅂ)은 '-고 있는 것 같다'로 시청자의 바람을 외면한 방송국의 제작 실태를 비판하되 자신을 방어할 여지를 남겨두고 있다.

나. 부정 표현을 통한 필자의 판단 유보 완화적 표현

신명선(2006)에서는 한국어 학술텍스트에서 헤지를 드러내는 표현으로 가장 주목되는 것을 '부정 표현'으로 지적했다. '수동태'나 '간접 인용' 등으로 완곡하게 돌려 말하거나 객관화하는 기제 외에도 '-지 않다, 못하다, 부인할 수 없어 보인다' 등의 부정 표현이 연구자의 판단과 정반대에 서 있는 타인의 견해를 최대한 수용할 때를 가정한 표현이라는 것이다(신명선, 2006:168). 본고에서 장르 특정적 핵심어를 선정하고 고빈도 통계를 낸 결과를 통해 보더라도, 주장하는 맥락에서 부정 표현은 상당히 많이 쓰임을 관찰할 수 있었다. 하지만 많은 경우, 부정은 '명제의 사실을 부인'하는 전형적인 부정(否定)의 의미가 아니라, 이중 부정을 통해 오히려 강한 긍정을 나타내거나, 어떤 입장을 강조할 필요가 있을 때, 혹은 자신의 입장을 완곡하게 드러낼 때 등 사용되는 경향을 발견할 수 있었다. 즉, 현재의 상황에 대한 부정적 '평가'를 하거나, 이중 부정으로 자신의 입장을 '강조'할 때 주로 쓰이는데 이 외에도 '요청, 동의, 행동 촉구, 필연, 가능성, 확신, 판단' 등의 양태적 의미로 많이 쓰였다. 부정표현과 관련된 대표 표현 문형을 제시하면 다음과 같다.

(24) ㄱ. -하지 않으면 안 된다. (강조)
ㄴ. -다는 사실을 우리는 부정하지 않는다. (동의 표현)
ㄷ. -지 않고서는 -라고 할 수 없다. (완곡한 요청)
ㄹ. -지 않으려면 -해야 한다. (행동 촉구)
ㅁ. (의심/개탄/우려/기대/걱정/지적/상기)하지 않을 수 없다. (강조)
ㅂ. -면 -을 수(밖에) 없다. (필연, 가능성)
ㅅ. -가 있을 리 없다. (확신)
ㅈ. -을 수는 없다. (불가능)
ㅊ. -지 않은 것이 없다. (강조)
ㅋ. -다고 볼 수밖에 없다. (판단)

(24)의 표현들은 전형적인 부정의 의미가 아니라는 점에서 필자의 의도를 부정 표현을 사용해 간접적으로 드러내는 완화적 표현의 일종이라 할 수 있다. 구체적으로 예문을 통해 살펴보자.

(25) ㄱ. 도서관의 본질은 건물이 아니라 책과 서비스라는 인식 또한 **별로 확고해 보이지 않는다.**

ㄴ. 상대가 진실을 원함에도 불구하고 거짓을 전한다면 그것은 단지 진실을 왜곡하**는 것에 지나지 않는다.**

ㄷ. 하지만 언론이 피의자 뿐 아니라 용의자까지도 마치 범죄자인 것처럼 보도하는 일은 **적지 않다.**

ㄹ. 사형제도 존폐문제는 우리나라의 민주화와 **무관하지 않다.**

ㅁ. 이는 날마다 34명씩 자살의 수렁에 빠진다는 통계 결과이니 **여간 우려스럽지 않다.**

ㅂ. 우리나라는 현재 다른 OECD 국가와는 달리 복지에 대한 정부 지출이 비교적 적은 편이어서 재정 적자가 **큰 문제가 되지 않을 것으로 보인다.**

(25ㄱ)은 도서관의 본질에 대한 국민의 인식이 '부족하다'는 의미를 '별로 확고해 보이지 않는다'고 돌려 말함으로써 '확고해야 한다'는 긍정의 의미를 의도적으로 강조하게 된다. 또한 (25ㄴ)은 '왜곡하는 것이다'를 '-는 것에 지나지 않는다'라고 평가함으로써 보다 완화적으로 표현했고, (25ㄷ,ㄹ)은 '적다', '관련이 있다'는 의미를 '-지 않다'를 사용해 '많지 않다, 무관하지 않다'를 사용해 수치나 관련성을 확실하게 단정짓는 것을 피했다. (25ㅁ)은 '여간~지 않다'를 사용해 자신의 입장을 완곡하게 표현했고, (25ㅂ)은 '큰 문제가 아니다'라는 의미를 '-가 되지 않을 것으로 보인다'고 표현함으로써 '-지 않다, -을 것이다, -으로 보인다'를 결합한 강한 완화 표현으로 필자의 주관적 판단에 한정되어 있는 의견임을 제시했다.

다음은 '없다'와 '못하다'를 사용한 완화적 표현의 사례이다.

(26) ㄱ. 금전이 모든 것에 우선할 수는 없으며, 사람이 오히려 금전에 속박되는 삶은 불행하다고 **말하지 않을 수 없다.**

ㄴ. 자살의 원인은 다양할 수 있지만, **아무래도** 경제적 빈곤의 심화와 사회안전망 부족을 핵심 이유로 **꼽지 않을 수 없다.**

ㄷ. 거칠고 야한 말은 한낱 욕설이나 중상이나 비방으로써 사회를 어지럽히는 **독기의 역할밖에는 못하게 될 것이다.**

ㄹ. 교육당국은 학부모들이 진정으로 바라는 공교육 활성화가 어떤 것인지를 제대로 **알지 못하는 것 같다.**

(26ㄱ,ㄴ)은 '-지 않을 수 없다'의 이중 부정 표현으로 굳이 없어도 의미가 통하지만 이러한 표현을 통해 필자의 판단을 중화시키는 역할을 한다. 또한 '아무래도'와

같은 양태 부사 역시 완화성을 증진시킨다. (26ㄷ)은 거칠고 속된 말을 '독기'라고 비난하면서 부정적 역할을 한정적으로 함을 '-밖에는 못한다'라고 표현했고, 거기에 덧붙여 '-게 된다, -을 것이다'의 완화적 표현을 결합해서 표현했다. 이처럼 필자는 비난의 여지가 있거나 독단적인 판단으로 우려할 만한 평가를 내릴 때 독자의 반론을 피하고 자신의 관점을 약화시키기 위해 부정표현을 사용함을 알 수 있다.

다. 피동 표현을 통한 필자의 판단 유보 완화적 표현

피동은 주어가 남에 의해 행위나 동작, 상태에 영향을 입는 것으로 한국어에서 피동을 실현하는 방법으로 어휘, 형태, 통사적 방법이 있다. 그런데 주장하는 글에서 '되다'를 중심으로 한 '-게 되다'의 통사적 피동과 동사파생접사 '하다'가 포함된 동사가 '되다'가 붙은 피동사로 바뀐 표현이 많이 쓰였는데, 그 이유는 주장의 주체를 필자 자신으로 한정하지 않고 제3자의 권위로 돌려 객관성을 확보하거나 자신의 주장을 완화하여 표현하고자 하는 것으로 해석할 수 있다. 일상에서 피동의 이러한 기능은 신문 기사나 과학적 설명문에서 주로 발견되는데, 기사문에서 화자는 피동 표현을 통해 행위 주체의 주관적 행동성을 피함으로써 의미의 객관성을 확보하고, 설명문에서 메시지를 객관적으로 전달하거나 주장하는 내용의 타당성을 명시되지 않은 권위에 돌릴 때 사용된다(이현진, 2002:30).

주장하는 글에서 가장 많이 쓰인 피동 표현의 문형은 '-하면 -게 되는 것이다' 형태였는데, (27)과 같이 문제를 해결하기 위해 어떤 행위로 인해 유발되는 결과를 '예상'하거나, '경고'할 때 쓰이는 것으로 '만약 -하게 되면 -을 것이다/ -을 수가 없을 것이다/ -할 수 없게 된다' 등의 형태로 많이 쓰였다.

(27) ㄱ. 대학의 연구 수준이 낮은 사회는 그만큼 낮은 지식 수준에서 허덕이<u>게 되는 것이다.</u>

ㄴ. 하지만 우리는 대중 가요에 대하여 의식적인 고민을 하지 않기 때문에 그것의 영향은 은근하면서 크게 영향을 미치<u>게 되는 것이다.</u>

그 외에도 (28)과 같이 '진행되다, 언급되다, 강조되다, 제기되다, 예상되다, 취급되다, 계속되다' 등의 수동형태의 어휘들이 '-고 있다'와 결합하여 필자 외의 제3자(사회 포함)에 의해 어떤 행위나 상태가 지속되고 있음을 강조하여 상황의 '객관성'을 부각시키는 역할을 하였다.

(28) ㄱ. 인문 과학, 사회 과학처럼 모든 학문이라는 용어에 과학이라는 용어가 널리 통용되고 있다.
ㄴ. 외래어의 범람이라는 문제가 지적되어 이에 대한 대책이 모색되고 있는 이 때, 외국어 조기 교육은 시기 적절하지 못하다는 것이다.
ㄷ. 사람이 자신의 이익을 추구하는 것은 당연하고 또 인정되어 있다.

참조말뭉치의 고빈도 통계와 비교했을 때 '피동'의 의미를 지닌 보조용언 '되다'는 주장하는 글에서만 고빈도 70위에 드는 단어였다. 이처럼 피동 표현을 통해 필자 중심의 주장을 객관화하려는 전략도 장르 특징적인 문법 현상이라 볼 수 있다.

라. 판정 동사를 통한 필자의 판단 유보 완화적 표현

판정 조동사[102]는 크럼튼(Crompton, 1997)에서 제시된 개념으로 '명제가 사실일 수 있다는 가능성'을 판정하기 위해 사용된 완화적 표현의 일종이다. 이준호(2012:286)에서는 한국어 헤지 표현의 유형의 세부 분류에 '판정의 의미 동사 및 그 동사의 피·사동형'을 포함시켰는데 예를 들면 다음과 같은 동사들이 그에 해당한다.

보다, 보이다, 알다, 내보이다, 나타나다, 나타내다, 생각하다, 생각되다, 기대하다, 기대되다, 예상하다, 예상되다, 파악하다, 파악되다, 간주하다, 간주되다, 이해하다, 이해되다, 설명하다, 설명되다, 판단하다, 판단되다, 평가하다, 평가되다, 확인하다, 확인되다, 고려되다, 의미하다, 분석되다, 사료되다, 시사하다 등

그러나 여기서는 2.1절에서 분석했던 고빈도 70위에 포함된 판정 동사인 '보다, 보이다, 생각하다, 필요하다'만을 한정하여 이 동사들이 나타내는 주장의 완화적 진술의 기능을 살펴보기로 한다.

먼저 동사 '보다'는 'N0이 N1을 N2(으)로 보다'의 논항구조로 쓰일 때, '(무엇을 어떠하다고/ 어떠하게. 무엇이라고) 생각하다, 판단하다'의 의미로 쓰인다(이유경, 2011:107). 즉, 어떤 대상을 신체 부위인 눈으로 보는 행위가 아니라, 추상적인 대상(예를 들어, 사태나 상황)을 판단하는 의미로 쓰이므로 전형적인 판정 동사라 할 수 있다. 다음 예문을 보자.

102) 예를 들면 'might'와 같은 조동사가 이에 해당하는데, 한국어에는 조동사 개념이 없으므로 이준호(2012)에서는 '판정 의미의 동사'로 제시했다. 본고에서는 이를 '판정 동사'라는 용어로 표현하였다.

(29) ㄱ. 이는 말만으로 되는 것이 아니라 교육에 대한 인식의 변화와 함께 정부기관 등의 지원이 충분히 **뒤따라야 할 것으로 본다.**

ㄴ. 충분한 시간적 여유를 갖고 범국민적인 논의절차를 거쳐 신중히 결정할 일이**라고 본다.**

ㄷ. 최근 사형폐지론이 제기되고 있는 마당에 본인의 의사와 무관하게 이뤄지는 안락사-낙태를 허용**할 수는 없다고 본다.**

ㄹ. 우리는 득보다 실이 크다면 실명제는 폐지하는 게 **불가피하다고 본다.**

(29ㄱ)에서는 '-야 한다'는 당위의 단언적 표현을 '-을 것이다'와 '-으로 본다'의 두 가지 완화적 표현이 결합하여 필자의 판단을 완화시켰다. 또한 (29ㄴ)은 간접인용 어미인 '-라고'와 함께 쓰여 필자가 아닌 제3자의 시각으로 보는 것처럼 표현했다. (29ㄷ,ㄹ)도 역시 '-다고 보다'의 판정동사를 사용했다.

(30) ㄱ. 그런데 최근 들어 빈발하고 있는 역기능과 폐해 문제의 상당 부분은 게시판 문화 및 댓글 문화와 밀접한 관련이 **있는 것으로 보인다.**

ㄴ. 법과 현실의 괴리로 인해 환자가족이나 의사를 마냥 범죄자로 몰아가는 방식에 의문을 제기**하는 것으로 보인다.**

ㄷ. 이를 방지하기 위해 관련 법률의 보완과 개정**이 필요해 보인다.**

(30)은 '보다'의 피동사인 '보인다'를 통해 한층 더 객관성을 획득한 경우이다. (30ㄱ)은 '관련이 있다'는 의미를 '-는 것이다'와 '-으로 보인다'의 완화 표현을 결합하여 강한 판정을 약화시켰고, (30ㄴ)도 마찬가지로 '-는 것으로 보인다'를 사용했으며, (30ㄷ)은 '-이 필요하다'와 '-해 보인다'를 결합시켰는데, 이 경우에는 '-해 보인다'가 추측의 의미도 지닌다.

그리고 '생각하다'의 경우, 해당 명제 내용과 필자 사이의 거리를 조절하는 방법으로 필자 자신을 '주체화'시킴으로써 자신의 생각을 타인에게 강요하지 않는다는 특성이 생겨 청자는 명제 내용으로부터 다소 자유로운 상태에서 판단을 내릴 수 있게 된다(신명선, 2006:163). 이처럼 필자 자신을 드러내는 전략은 대명사의 사용이나, '주장한다, 말한다, 본다, 보인다, 판단된다, 간주한다, 기대한다' 등의 판정동사가 명시적으로 쓰인 경우 모두에 의해 유발된다.

(31) ㄱ. 세계 2위의 부자가 자신이 모은 재산의 대부분을 사회에 환원하는 모습을 보면서 부러운 **생각도 든다.**

ㄴ. 고통 받는 인간의 병을 치료하기 위해서라면 동물들의 희생은 어느 정도 감수해야 **한다고 생각한다.**

(31)은 '생각한다'는 표현이 제시된 예로 (31ㄱ)은 부자의 재산 기부에 대해 '부러운 생각도 든다'는 완화적 진술로 표현함으로써 기부의 필요성을 완곡히 주장하고 있다. 여기서 '도'라는 보조사도 완화 표현의 일종으로 볼 수 있다. (31ㄴ)은 '해야 한다' 뒤에 '-고 생각한다'를 덧붙임으로써 의무 양태를 완화시켰다.

(32) ㄱ. 적극적이고 지속적인 선제대응으로 학교폭력 예방에 효과를 보고 있다는 경기경찰청의 예를 <u>참고할 필요가 있다.</u>
ㄴ. 여기에 정신건강에 대하여 새로운 인식을 <u>해야 할 필요성이 분명해진다.</u>
ㄷ. 그러므로 우리는 대중 가요에 대하여 <u>한 번 쯤은 생각해 볼 필요가 있다고 하겠다.</u>

(32)는 '필요하다'는 판정동사가 사용된 예로 어떤 문제의 해결을 위해 특정한 대책이 요구되지만, 필요성의 판정의 주체는 필자 자신에게 귀책됨으로써 독자는 그 행위를 꼭 수행해야하는 부담에서 벗어나게 된다. (32ㄱ)은 '-을 필요가 있다'의 완화 표현, (32ㄴ)은 '-을 필요성이 분명하다'와 '-어지다'의 두 완화표현이 결합해서 사용됐고, (32ㄷ)은 '한 번 쯤은'이라는 한정 부사구와 '생각하다'는 판정동사, '-해 보다'라는 '시행'의 보조 용언 구, '필요가 있다', '-고 하겠다'의 인용구문 등 5가지 완화적 표현이 결합되어 독자를 향한 정중한 요청의 느낌까지 든다.

지금까지 양태, 피동, 부정 표현과 판정 동사의 4가지 유형의 주장의 완화적 표현 양상을 살펴보았다. 이와 같은 완화적 표현의 사용은 예상 독자의 반발을 고려해 필자의 입장 진술의 강도를 조절했다는 점에서 기능 문법의 관점에서 '청자에 대한 태도를 언어화 하는 데 필요한 문법 지식'인 '상호작용적 기능(interpersonal function)'에 해당한다(Halliday, 1994:36).

종합해 보면, 3장에서 한국인 모어화자의 주장하는 글에서 살펴본 ① 1인칭 복수 대명사 사용을 통한 비관여적 어조의 표현, ② 심리·평가 표현이 포함된 특성 규정 평가문의 사용, ③ 주장의 완화적 진술은 모두 독자의 입장을 고려하고 필자의 명확한 의견을 표현하기 위해 전략적으로 선택된 '표현 문법'에 해당한다. 모어화자들은 자신의 의견을 진술함에 있어 한국어 담화공동체의 관습을 고려해 이와 같은 문법적 장치들을 선택하여 자신의 의도를 효과적으로 표현하고자 한 것이다. 그러므로 모어화자 글의 문법적 특징은 숙련된 필자의 표현 방법을 보여준다는 점에서 외국인 학습 필자들에게 학습 준거로 제시할 필요가 있다고 하겠다.

4. 학습필자 글의 어휘·문법적 특징과 오류 양상

그렇다면 모어화자와 비교했을 때 외국인 학습필자가 작성한 주장하는 글의 어휘, 문법적 특징은 어떤 차이점이 있는지 지금부터 살펴보자. 학습자의 글에는 그들만의 특수한 언어 학습 전략이라 할 수 있는 '중간 언어'적 양상과 '오류' 양상이 모두 드러나게 마련이다. 그런데 본고의 목적이 한국어 담화공동체 내에서 독자에게 '수용 가능한' 표현을 생성하도록 교육하는 데 있으므로 여기서는 모어화자와 달리 외국인 학습자들만의 특징적인 언어 현상을 대조적으로 고찰해보고자 한다. 만약 한국인 모어 화자와 달리 외국인 학습자들만 차별적으로 생성하는 어휘, 문법적 특징이 발견된다면 그것은 담화 공동체 맥락에 '부적절'한 표현으로 간주할 수 있을 것이다.

4.1. 1인칭 단수 대명사의 관습적 사용

먼저 텍스트 전체의 어조 표현과 관련하여 외국인 학습 필자의 주장하는 글에는 1인칭 대명사인 '우리, 저, 나' 등의 표현이 직접적으로 드러난 경우가 많았고, '여러분' 등이 사용된 경우도 있었다. 이는 독자를 고려한 글쓰기라기보다는 필자의 생각, 입장 진술을 강조하기 위한 수사적 장치로 '청자 중심적 관점'에 의존하는 한국인 모어화자와 다른 '화자 중심적 관점'을 보여준다. 또한 한국어의 특성 중 하나는 사람을 지칭하는 인칭 대명사의 사용이 적다는 것인데, 이는 한국어가 주어 생략형 언어로서 서술어 중심으로 문장 구조가 형성되고, 구어에서는 대명사의 생략이 오히려 자연스럽기 때문이다. 그러나 외국인 학습필자는 한국의 이러한 특수한 언어 문화를 인지하지 못하기 때문에 외국인 학습필자의 글에는 모어화자의 글보다 대명사의 사용이 두드러짐을 관찰할 수 있었다. 대명사 중에서도 특히 1인칭 단수 대명사를 자주 사용하여 판단의 주체인 '주어' 자체를 부각시켜 입장의 명제적 의미가 상대적으로 초점화가 안 되는 문제점이 있었다.

그렇다면 각 대명사의 사용빈도에 의한 다음의 통계를 통해 자세히 살펴보자.

인칭	단수			복수		
	형태	빈도	비율(%)	형태	빈도	비율(%)
1인칭	나	18	5.7	우리	103	32.6
	저	15	4.75			
2인칭	너	0	0	너희	0	0
3인칭	그	0	0	그들	0	0
부정칭	아무	1	0.32			
미지칭	누구	4	1.27			
재귀칭	자기	132	41.8			
	당신	0	0			
	자신	43	13.6		합계	316

<표Ⅲ-18> 외국인 학습필자의 대명사 사용 양상

위의 통계를 통해 살펴 본 외국인 학습필자가 작성한 주장하는 글의 대명사 사용의 특징은 다음과 같았다. 사용 비율을 기준으로 보면 '자기(41.8%)>우리(32.6%)>자신(13.6%)>나(5.7%)>저(4.75%)>누구(1.27%)>아무(0.32%)' 등의 순으로 많이 쓰여 한국인 모어화자에 비해 1인칭 대명사가 단수, 복수를 가리지 않고 많이 사용됨을 알 수 있다. 그런데 1위인 '자기'의 사용 빈도 및 비율이 이렇게 높게 나타난 까닭은 과제 변인과 관련된 것으로 <토론에 필요한 자세>라는 주제의 특성상 '자기 의견(46회), 자기 입장(8회), 자기 생각(22회), 자기 주장(13회)' 등의 어휘구가 많이 사용됐기 때문이므로 이것을 모든 주장하는 글에서의 외국인 학습자의 양상으로 확대 적용하기에는 무리가 있을 것이다.

다만 이러한 사용 양상에서 추론할 수 있는 함의는 외국인 학습필자가 한국인 모어화자에 비해 1인칭 대명사인 '나, 저, 우리'를 더욱 자주 사용하는 경향이 있으며, 직접 자기 자신을 내세워 입장을 명확히 드러내려는 경향이 있다는 사실이다. 특히 겸양법인 '저'를 문어체의 글에서 사용하는 것은 장르의 맥락을 인식하지 못한 오류로서 문장 종결부에서 실현되는 상대높임법과 관련해서 함께 교수할 필요가 있을 것이다. 다음은 1인칭 대명사의 사용으로 필자 스스로를 글의 전면에 직접적으로 드러낸 관여적 어조(關與的, personal voice)의 예들이다.

(33) ㄱ. ?<u>내가 보기에는</u> 토론이 잘 할 수 있는지 없는지 자료를 준비하기에 나름이다.
ㄴ. *<u>내가 생각하더니</u> 토론의 역할인즉 원인 두까지를 발견했다.
ㄷ. 이상으로 토론에 필요한 자세에 대해 *<u>내 생각이다.</u>
ㄹ. <u>나는</u> 토론에 대해서 <u>이렇게 생각한다.</u>

(33)에서는 '나'라는 주어와 '생각하다, 보다'라는 판정동사를 결합하여 독자에 대하여 자신의 주관적 주장임을 직접적으로 드러냈다. 이는 영어에서 'I think~, in my opinion' 등의 관습적 표현을 그대로 사용한 것으로 일종의 번역투이므로 (33ㄱ,ㄴ,ㄷ)과 같은 오류가 발생했다. 이러한 현상은 주어 생략이 많은 한국어의 특성과 다른 학습자들만의 특징이라 볼 수 있다.

(34) ㄱ. 토론은 왜 필요한가요? 일반적인 사람은 이렇게 생각해요. 왜냐하면 보통 사람은 사이 차이가 크게 나봤습니다. 그래서 무조건 토론 필요해요. (중략) 저는 이렇게 생각해요.
ㄴ. 저는 항상 토론을 왜 필요한가 *자기에게 물어봐도 대답이 없다.
ㄷ. 아직 저는 고등학생이라서 토론에 대해 많이 경험해보지 못하고 앞으로 더 경험해야할 날들이 많겠지만 (하략)
ㄹ. 열열한 토론이 진행되면서 저희 주장 상대팀에게 설득하고 *상대팀께서 발표할때는 나와 어떤생각 차이점이 있는지 열심이 경청을 했다. 약 40분 후 저희 토론도 마무리하는 단계이었다. 저희 의견이 대다수 인정해주었다.

(34)에서는 겸양법을 통해 독자를 높이면서 필자 스스로를 겸손하게 낮추는 방법으로 대명사 '저, 저희'를 사용한 예이다. 그러나 주장하는 글은 문어 상황이므로 구어에서 쓰이는 겸양법 대명사를 사용하는 것은 맥락을 인식하지 못한 오류라 할 수 있다. (34ㄱ)을 보면 대명사 '저'와 '-어요'체가 동시에 사용됐는데 이를 통해 문어체 문장에서 주어와 서술어를 '평어체'로 상대높임 체계를 통일하여 사용하게 해야 함을 알 수 있다. 또한 (34ㄴ)에서 필자 스스로를 지칭하면서 1인칭 겸양법인 '저'와 2,3인칭 재귀대명사인 '자기'를 한 문장에 동시에 사용했는데 이것 또한 어색하다. (34ㄷ)에서는 연령과 직업 등 자신의 위치를 분명히 밝히고 독자에게 감정적으로 호소했는데, 주장하는 글은 객관적인 방식으로 논증을 이끌어 내야 한다는 점에서 부적절한 위치 정하기라 볼 수 있고, 이러한 '관여적 어조'를 직접적으로 드러낸 것이 학습필자의 특징임을 알 수 있다. 마지막으로 (34ㄹ)에서는 '저희'라는 1인칭 복수대명사를 사용했는데, 한국인 모어화자의 표준 말뭉치에서 '저희'의 쓰임이 없었다는 점과 대조적이다. 이때 자신이 속한 집단은 낮추고, 상대방이 속한 집단에게 '께서'라는 조사를 붙임으로써 극존칭을 사용하여 표현하는 것이 특징적인데 이러한 경어법 오류는 필자에게 자신의 주장에 대한 확신이 없어보이게

한다는 점에서 독자를 설득하는 데 어려움이 있으리라 본다.

다음으로 1인칭 복수 대명사 '우리'를 사용한 예문이다. 한국인 모어화자가 '우리'를 청자 포함, 청자 배제의 의미로 중의적으로 사용하며, 필자 자신의 생각을 주장하면서 복수 대명사를 단수적 용법으로 사용함으로써 독자의 암묵적인 합의, 공조를 유도하고 있음을 앞에서 살펴보았는데, 이와 달리 외국인 학습자는 대체로 '우리'를 청자 포함의 의미로만 사용함을 알 수 있다.

(35) ㄱ. 최근에 **우리 반 친구들**은 복권에 당첨되는 것을 토론해 봤는데 **어떤 사람은** 복권에 당첨되는 것이 긍정적인 태도를 갖고 있는 반면에 **어떤 사람은** 부정적인 태도를 **갖고 있다**.

ㄴ. 앞으로 **우리 사회**는 더 좋은 방향으로 발전하고 공정하게 발전하기 위하여 토론이 많이 **해보세요.**

ㄷ. 이 사회 공동체는 **우리 함께 갖고 있는 사회**이어서 단만 귀를 닫고 눈을 감고 토론하면 좋은 결과를 나올 수 있을까?

(35ㄱ)과 같이 '우리 반 친구들', (35ㄴ,ㄷ)과 같이 '우리 사회'을 보면 청자 포함의 의미로 '우리'를 사용함을 알 수 있다. 이때 '우리가 갖고 있다, 우리가 생활한다, 우리가 산다, 우리가 안다' 등의 동사와 공기한 표현이 많이 쓰였는데 한국인 모어 화자들이 대부분 '우리'를 관형격 조사를 생략한 채 후행 명사와 공기하여 쓰는 것과 차별적인 양상이다. 즉, 외국인 학습필자의 경우 '우리'라는 단어 자체에 내포된 '함께 생활하다(집단 문화), 갖고 있다(공동 소유), 안다(문화적 인지)'를 풀어 서술함으로써 '우리'라는 단어에 반영된 한국의 집단주의, 공동체의 문화를 잘 인지하고 있지 못함을 알 수 있다.

또한 (36)을 보면 한 단락 안에서 '우리는'이라는 공동 주어를 문장마다 반복적으로 사용했는데, 동일 형태를 그대로 반복하는 것은 도리어 응집성을 저해하므로 대명사 반복의 수사적 효과에 대해서도 교육할 필요가 있어 보인다.

(36) **우리는** 토론을 잘 하려면 꼭 충분한 자료와 증건을 준비해야한다. 또 다른 사람을 설득하기 위해서 설득하지 말아라. **우리는** 토론의 목적은 다른사람을 마음속으로 우리말을 찬성하는 것이다. 만냑에 **우리는** 그냥 말로 성공하면 진정한 성공이 아니다.

그리고 (37)은 관여적 어조의 대명사 사용의 예시이다. 이러한 문장은 주로 서론에서 '필자의 입장 진술'이나 결론에서 '확언'을 할 때에 나타났다. 이 문장들을 정확성 차원의 문법적 오류라고 볼 수는 없지만, 능숙한 필자는 보다 정련되고 다양한 어휘를 구사한다는 점에서 필자 자신을 명시적으로 드러내는 표현을 반복적으로 사용하는 것은 미숙한 필자의 특징이라 할 수 있다. 특히 (37ㄷ)의 경우 동일어를 반복하여 문장을 구분하여 사용했으므로 텍스트 응집성 향상을 위해 반복되는 요소는 생략하고, 핵심 의미만 간결하게 제시할 필요가 있다. 만약 (37)′와 같이 복문에서 전체 주어와 전체 서술어를 생략한다면 필자의 주장에 객관성이 부각된다.

(37) ㄱ. 한 마디로 말하면 **나는** 인생의 목표를 달성하고자 곤란과 실련을 극복하면 자신이 한결 더 성장하는 것이 진정한 성공**이라고 생각한다.**
ㄴ. 그런데 **나는** 회복할수 없는 환자를 고통으로부터 해방시켜 안락하게 죽게 하는 것은 해보다 이가 더 크다**고 생각한다.**
ㄷ. 그러나 **나는** 현대 사회에서 독서하는 것은 대단히 중요하다**고 생각한다. 내가 생각하는** 현대사회에서 독서의 중요성**은 다음과 같다**.

(37)′ ㄱ. 한마디로 말해, 진정한 성공이란 인생의 목표를 달성하고자 고난과 시련을 극복하는 과정에서 인격이 성숙하는 것이 아닐까 생각한다.
ㄴ. 그런데 회복할 수 없는 환자를 고통으로부터 해방시켜 편한 죽음을 맞게 하는 것은 이로운 점이 더 많다.
ㄷ. 그러나 나는 현대 사회에서 독서가 매우 중요하다고 생각하며, 그 이유는 다음과 같이 설명할 수 있다.

이와 같이 외국인 학습자들은 자신의 입장을 주장함에 있어 생각의 주체인 필자를 1인칭 대명사 주어로 관습적으로 드러내며, 서술어로는 '생각한다, 반대한다, 본다' 등의 기본 어휘를 주로 사용하여 문장 전체로 보면 '나는~라고 생각한다'류의 정형화되고 단순한 문장 형태(文型)를 사용함을 알 수 있었다. 이런 양상은 미숙한 필자의 특징으로서 한국어 담화공동체의 맥락을 고려하고 예상 독자에게 신뢰를 확보하기 위해서는 의미상 주어를 기준으로 문장을 서술하고 가급적 1인칭 대명사로 필자를 가시화하는 문장 쓰기는 자제해야 할 것이다.

4.2. 단순하고 기초적인 어휘의 반복 사용

3.2절에서 모어 화자의 주장하는 글에 단독형, 결합형의 다양한 심리·평가 표현이 사용됨을 살펴보았는데, 이와 달리 외국인 학습필자의 글에는 제한적인 몇 단어만이 반복적으로 사용되는 양상을 확인할 수 있었다. <표Ⅲ-14>에 제시된 심리·평가 표현의 목록 중에서 학습자 말뭉치에 사용된 어휘는 '힘들다, 불가능하다, 어렵다, 바란다, 믿는다, 생각한다, 좋다, 중요하다, 필요하다'의 9개 어휘뿐이었으며, 이들도 1회씩만 사용된 경우도 있어 실질적으로 학습자들은 어떤 논제나 대상, 특정 관점에 대한 자신의 입장을 표현하고 평가할 때 극히 제한된 어휘를 사용하는 것으로 나타났다. 즉, 대부분의 외국인 학습필자들은 자신의 주장을 주관적이고 직설적으로 진술하는 경향이 있었고, 필자의 입장 표현을 할 때 '좋다, 좋겠다, 필요하다, 생각한다, 중요하다' 등의 단순한 어휘를 사용하여 제시하는 경향이 있었다. 그러나 쟁점이 되는 논제에 대한 가치 판단을 명확하게 해 줘야 독자가 공감하게 되므로, '좋다, 나쁘다, 안 좋다, 안 된다' 등의 기초 어휘를 사용하면 독자는 필자의 주장이 합리적인 논증 과정에 의한 판단이라고 믿기 어려울 것이다. 예를 들어, 독자의 입장에서 (38)의 예문을 보면 필자가 주장한 의견에 대한 신뢰성이 떨어지게 된다.

(38) ㄱ. 먼저 토론은 단지 의견이 달라서 하는 얘기인데 싸우처럼 하지 말고 **좋은 태도로 하는게 좋다.**

ㄴ. 그러니까 자기 의견만 강하게 이야기하면 안되고 상대방의 것도 생각하고 말**하면 더 좋은 것 같다.**

ㄷ. 객관적인 사실을 부정 못 할 경우에는 상대방의 말을 인정하**는 것은 안 좋은 것이 아니지만,** 긴장을 하면 안 되기 때문에 그런 경우에 긴장하기 일쑤라면 토론 전에 약을 먹**는 것이 좋을 것이다.**

(38ㄱ)의 경우를 보면 한 문장 안에 '좋다'라는 어휘가 두 번 쓰여 어색하므로 주문장의 서술어를 '좋다' 대신에 '바람직하다, 현명하다' 등의 어휘로 대체하면 해결 방안을 제시하는 기능이 강화될 수 있을 것이다. 또한 (38ㄴ)의 경우, '-하면 더 좋은 것 같다'라는 약한 추측의 표현을 사용함으로써 자신의 입장을 불확실하게 전달하고 있으므로 '-는 것 같다'라는 표현에 대한 한국어 담화 공동체의 사회적 규약을 인지시켜야 할 것이다. 그리고 (38ㄷ)의 경우, 복합문에서 선행절에 '-하는

것이 안 좋다'와 후행절에서 '-하는 것이 좋을 것이다'라는 표현을 동시에 사용함으로써 역시 제한된 표현의 한계를 드러낸다. 따라서 이 경우에도 단순히 '좋다, 안 좋다'의 이분법적 구분이 아니라 자신의 입장을 명확히 드러낼 수 있는 다양한 심리·평가 표현을 능동적으로 선택하여 사용할 수 있도록 교수자의 도움이 필요해 보인다. 주장을 개진하여 나와 입장이 다른 타인을 설득한다는 것은 단순히 호불호로 갈리는 기호의 문제가 아니므로 이러한 어휘를 사용하는 것은 주장하는 글의 상황 맥락에 적합하지 않기 때문이다. 또 다른 예문을 보자.

(39) ㄱ. 반대 의견 대한 질문이 많이 있**으면 *좋겠다.**
ㄴ. 가능하면 자기 생각을 나누면서 다른 사람의 의견을 많이 듣**는 게 좋습니다.**
ㄷ. 토론을 할 때 상대방을 공격하기 보다는 상대방에 의견을 공격하는 곳이 **좋다.**
ㄹ. 토론은 의사소통하기 위해서 서로 의견을 통일하고 더욱 성숙한 결과를 기대하는 **좋은** 과정이다.
ㅁ. 더욱 중요한 내용하고 서류에 빨간색 펜으로 채크하고나 상대방을 마음을 쓰고 잘 준비**하면 *좋을 것 같습니다.**
ㅂ. ***좋은** 토론환경을 하고 싶으면(✓유용한 토론 결과를 얻고 싶으면) 자기의 생각뿐만아니라 다른 유명한 사람들의 생각하고 의견도 찾고 친구들하고 토론하**는 것은 *좋을 것 같다.**

(39)는 '좋다'라는 어휘로 토론에 필요한 자세를 제시한 예문들로, 논제에 대한 해결책을 제시하고 평가하는 역할로 사용됐다. 그런데 해결책을 제시할 때 어떤 방안이 적합하다는 필자의 관점을 제시하기에 '좋다'라는 일상의 감정 형용사를 선택하는 것은 적절치 않다.[103] 특히 '-으면 좋겠다, -하면 좋을 것 같다' 등의 약한 추측, 희망을 나타내는 양태 표현으로 활용한 (39ㄱ,ㅁ,ㅂ)의 경우는 필자의 강한 확신을 드러내는 객관적인 논증의 맥락에 부적절한 표현이다. (39ㅂ)의 경우, 한 문장에 '좋다'라는 어휘가 반복적으로 쓰였는데, 보다 세밀한 의미를 표현하기 위해 '바람직하다, 현명하다, 필수불가결하다' 등의 다양한 어휘의 사용이 필요해 보인다.

또한 (40)과 같이 타인의 입장과 반대되는 자신의 견해를 제시할 때에 '생각한다, 반대한다, 다르다'와 같은 단순한 서술어를 사용하는 경향이 있었는데, 문맥에 따라

103) 2.1절의 고빈도 어휘 통계 분석 결과에서 살펴봤듯이, '좋다'는 참조 말뭉치에 비해 상대적으로 적게 사용되는 단어로서 다른 장르에 비해 주장하는 글에서 순위가 24위나 밀려난 단어에 해당한다. 모어화자들은 주장하는 글에서 '좋다'라는 단어를 32회 사용했을 뿐이고, '-면 좋을 것이다', '-는 것은 좋은 것이 아니다'의 형태로만 제한적으로 사용했다.

어휘 선택에 신중할 필요가 있다. 이 문장들은 모두 선행절에 대해 반대하는 입장을 후행절에서 표명하므로 선-후행절의 용언을 반의어로 사용하고, 자신의 입장과 반대되는 예상 독자를 명백히 밝히는 것이 좋다. (40ㄴ,ㄷ)은 문형 오류에 해당한다.

(40) ㄱ. 위와 같이 **나는** 고등교육이 중요하다고 **생각하지만** 고등교육이 누구에게나 필요하다는 것에 **반대한다**.
ㄴ. **현대 보통 언론 경향은** 성형을 심하게 이상하게 여긴다는 편인데 ***내 생각이 좀 다르다.**
ㄷ. 안락사를 자살이나 살인으로 보는 **사람이 많다. *나는 반대의 의견을 본다.**

위의 문장들을 선,후행절의 의미 관계를 고려하여 수정하면 다음과 같다.

(40)′ ㄱ. 이와 같이 고등교육의 중요성에는 **공감하지만**, 그것이 누구에게나 필요하다는 **입장에는 반대한다.**
ㄴ. **언론은** 대부분 성형을 **부정적으로 여기는 경향이 있는데**, **내 입장은 조금 다르다.**
ㄷ. **많은 이들이** 안락사를 자살이나 살인으로 **보지만, 나는 이에 동의하지 않는다.**

이처럼 학습자들은 주장하는 글의 장르 맥락에 부적절한 어휘의 선택으로 인해 자신의 입장을 독자에게 강하게 전달하는 데 어려움을 겪고 있었다.

(41) ㄱ. 토론할 때 진지한 태도가 필요한다. 다른 사람들은 자기 생각은 중심으로 이야기할 때 귀를 기울리고 열심히 듣고 생각한 모습이 ***완전 중요하다.**
ㄴ. 제가 생각에는 상대방의 생각이 다를 때마다 우리는 평화한 이야기를 통해서 문제를 해결하기**가 *제일 좋다.**

(41)의 경우 '중요하다, 좋다' 등의 심리·평가 표현과 '제일'이나 '완전'과 같은 구어 맥락의 부사를 사용한 오류이다. 학습자들은 구어적 상황에서 사용하던 '좋다'와 같은 기초 어휘를 그대로 문어 맥락에 사용하고 있기 때문에 공기하는 성분의 선택에 있어서도 오류를 보이고 있는 것이다.

다음의 사례는 일상의 기초 어휘만으로 자신의 입장을 평가한 대표적인 사례로서, 관점 표현 어휘의 선택이 논증의 핵심이 되는 전제와 결론의 추론 과정에까지 영향을 미치는 경우이다.

(42) 1 현대사회에서는 공동체 내에서 문제가 생기기가 *너무 쉽다. 문제를 해결하기 위해서는 *제일 필요한 것은 토론해야 한다고 생각한다. 그럼 토론에 필요한 자세를 우리가 가지고 있어야 한 것이 도대체 뭐예요? 그다음에는 제가 이것에 대한 것을 자세히 설명하고자 한다.

2 이토론은 필요하다고들 말한다. 현대사회에서는 어디든지 누구든지 언제든지 일을 계획대로 잘 하거나 좋은 결과가 있기 위해서 사람들은 모여서 이일에 대해서 자세히 토론하고 문제를 해결할수 있을 뿐만 아니라 일은 계획대로 무사히 진행하게 한다고 생각한다. 그러니까 토론이 중요하다.

3 그런데 토론을 잘하기 위해서는 어떤 준비를 해야 한다. 문제나 일에 대한 자료를 많이 자세히 찾아보고 정리한다면 우리는 충족한 이유를 가지고 있는데 토론할때 *제가 찾아본 자료나 정근을 보여드려 하겠다고 생각한다. 이렇게 하면 반대관점을 갖고 있는 사람들을 *잘 설득할 수 있겠다고 본다.

4 특히 우리는 상대방과 토론을 할때에는 먼저 자신을 가지고 있어야 한다. 자신을 갖고 있다면 상대방이 쉽게 *받아들일 것 같다고 생각한다. 또한 우리는 토론할때에는 토론할 것에 대한 걸 잘 알아봐야 한다고 본다. 이렇게 하면 이번 토론은 잘 *진행할 수 있겠다고 생각한다.

위 학습자는 문장의 길이 면에서도 '그러니까 -이 중요하다.'와 같은 단순한 문장 구조의 사용으로 문장에 반영된 '필자의 사고 과정' 자체가 비논리적으로 보인다. 다시 말해, 주장의 이유를 사실 논거로 제시하고, 논거와 주장의 추론 관계가 복합문으로 제시되어야 하는데, '그러니까'라는 구어체 접속어를 사용하고 자신의 주장이 '왜' 중요한지에 대한 설명이 누락되어 논리의 비약이 생겼다. 또한 사용된 동사의 종류가 '쉽다, 생각한다, 중요하다, 본다' 등으로 단순한 기본 어휘를 반복함으로써 사고를 깊이 전개하지 못하는 한계가 있음을 알 수 있다. 이처럼 평가 표현의 사용은 필자의 관점을 드러내는 핵심 기능으로 주장하는 글에서 가장 중요한 요소이므로 사고의 깊이와 태도의 명확함을 드러내는 신중한 어휘의 선택이 필요하다.

(43)의 예문들은 '바란다, 불가능하다, 믿는다, 힘들다' 등의 어휘로 자신의 입장을 제시한 사례인데, 이들은 학습자의 글 중에 각 1회씩 사용되었다.

(43) ㄱ. 토론을 잘 하고 좋은 결과를 얻는 것을 바란다.

ㄴ. 예를들어 단체 안에서 어떠한 계획을 세우려고 할때 토론을 하지 않는다면 개인의 사상차이로 인해 다툼이 생기고 올바른 계획을 세우지 못하며 그 결과는 토론을 할때보다 결코 좋지 않을것입니다. 왜냐하면 주제를 이

해하지 않으면 그 토론을 어떻게 계속 진행될 수 있을까. 이것은 **불가능하다고 생각한다.**

ㄷ. 우리의 삶의에서 수 많은 사람들과 대화 하게 될 것이다. 이러한 일이 작고 크지는 않지 만 매번 마다 소중 하고 정확한 마음으로 대해 주면 토론에도 많은 도움이 될 것이라고 **믿는다.**

ㄹ. 보통 쉬운 일을 할 때 사람들은 혼자서 잘할 수 있지만 더 많은 사황에서 어려운 일을 해결할 때 혼자서 하면 좀 **힘들다.**

(43ㄱ)은 글의 결론 부분에서 토론에 필요한 자세를 종합하고 당부하는 의미에서 사용된 문장이다. (43ㄴ)은 자신의 입장을 강조하기 위해 독자에게 수사의문문으로 질문하고 답하는 방식으로 내용을 전개하면서 그에 대한 답변으로 '불가능하다'는 판단을 제시한 경우이다. (43ㄷ)은 '-을 것이라고 믿는다'의 구문으로 자신이 제시한 해결책을 실행할 경우 예상되는 미래의 상황을 단정적으로 예측한 경우이다. (43ㄹ)은 토론이 필요한 이유를 제시하면서 협력의 중요성을 이끌어 내기 위한 배경 상황에 대한 평가로 '힘들다'를 사용한 경우이다. (43)과 같이 다양한 심리·평가 표현을 사용한 학습자의 글은 다른 학습자의 글에 비해 상황에 대한 평가가 구체적이고, 자신의 입장 표명을 분명한 의미로 표현했다는 점에서 바람직하다고 볼 수 있다. 지금까지 학습필자의 글에 나타난 심리·평가 표현의 어휘 선택 문제를 살펴봤는데, 학습자들은 자신의 논리적 판단 및 평가의 과정을 적실하고 정확한 어휘로 표현하지 못함으로써 독자로 하여금 신뢰성을 잃게 하므로 다양하고 적절한 심리·평가 표현을 선택하도록 교육할 필요가 있다고 하겠다.

4.3. 정형화된 표지어와 접속어, 지시어의 과다 사용

한 편의 텍스트는 하나의 주제를 향해 응집된 의미의 연결체로서 그것이 하나의 의미체로 연결되도록 하는 결속 장치의 사용이 중요하다. 또한 텍스트의 초구조 및 거시 구조의 단락 구분 시 전형적으로 사용되는 결합형 구 표현으로 '담화 구조 표지어[104]'도 독자가 글을 이해하는 구조적 신호로서 작용한다. 따라서 글을 쓰는 과

104) '담화 구조 표지어'란, 서론부에서 사용되는 '~에 대해 알아보자'나 결론부에서 사용되는 '지금까지 살펴봤듯이~'과 같은 결합형 구 표현으로서 텍스트 구조를 표시하는 기능적인 관용구를 일컫는다. 하이네만(Heinemann, 1984:38)에 의하면 이렇게 정형화, 고착화된 담화 표지의 부류는 '판박이 유형의 텍스트 구성체'라고 한다. 판박이유형의 텍스트 구성체는 어

정에서 이러한 결속 장치와 담화 구조 표지어를 적절히 사용하는 것은 매우 중요하지만 적절하게 사용하지 않으면 문장 간, 단락 간 연결이 부자연스러워지므로 사용에 유의해야만 한다.

그런데 학습 필자의 글에는 대체로 접속어와 지시어의 사용, 전형적인 담화 표지어의 사용이 잦아, 외국인 학습자의 글이 모어화자에 비해 형식적이고 정형화 되어 있음을 알 수 있었다. 이는 명제 간 연결을 결속력 있게 하기 위한 학습자들의 전략으로 해석할 수 있지만[105], 결속 장치의 과도한 사용이나 부적절한 사용이 오히려 글의 응집성을 떨어뜨리는 경우도 있으므로 역효과에 유의해야 한다. 예를 들어 아래의 학습자 글을 보자.

(44) 1 S1: 생활중에서 사람들은 스스로 지내는 경우가 별로 많지 않는다. S2: 대부분에 단체에서 지내는 것이다. S3: 그런데 이런 환경에서 사람마다 생각이 따라서 여러까지 생각을 나타내면 마지막 결정이 어떻게 될까? S4: 그렇니까 단체에서 토론하는 것이 아주 필요한다. S5:우리 잘 토론하기 위해서 필요하는 것이 많이 있다. S6: 그래서 잘 준비하는 것이 필요한다.

2 S7: 우리 잘 토론하기 위해서 필요하는 것이 많이 있다. S8:그래서 잘 준비하는 것이 필요한다. S9: 도대체 뭐가 필요 할까? S10:아무리 자기 생각이다. S11: 그 생각을 대해서 중요하는 이유와 장점하고 다른 사람을 내 말을 잘 듣고 이해하는 것이다. S12: 필요이 있으면 잘 준비하고 정리해야 한다. S13: 이건뿐만 아니라 자기의 생각이 틀릴까 맞을까 근정화하게 반보 생각한다. S14: 그리고 자기의 생각을 발표할 때 꼭 자신이 있게 말한다.

3 S15: 그리고 다른 생각을 들 때 반드시 잘 듣고 자세히 분서하고 정리한다. S16: 그 생각을 대해서 뭐가 불족하고 틀린 것이 잘 정리해야 한다. S17: 그리고 그 사람을 대해 부드럽게 말해 준다. 말할 때는 억향과 언어 다 아주 중요한다. S18: 그렇니까 토론하는 것은 아주 어려운다. S19: 사람마다 성격이 달라서 말할 때도 조심해야 한다. S20: 단체에서 잘 지내고 싶으면 토론하는 것을

휘단위와 통사구조의 연상적 결합도가 각별히 높다고 한다. 또한 Gulich(1970)에 의하면, 이런 일련의 전형적 표현 방식은 '분절 신호'로서 텍스트 산출자가 텍스트의 이해를 보장하기 위해 텍스트에 집어 넣은 '구조에 대한 지시 형식'을 뜻한다고 한다. 이때 어휘 단위와 통사구조의 '연상적 결합도'를 측정하는 연구도 유의미하겠으나, 후속 논의로 남겨두기로 한다.

105) 학습자와 전문필자의 글에서 나타나는 이와 같은 차이점은 그레이브와 바이버(1987)의 연구 결과와도 유사하다. 그들은 남부 캘리포니아 대학의 신입생을 대상으로 40개의 논술쓰기 학기말 시험 작문 자료를 대상으로 분석한 결과, 학생들이 쓴 논술문은 전문적인 갈래들과 달리 겉으로 드러나는 설득 자질의 표지가 지나치게 나타났다고 한다(Grave&Kaplan, 1996; 허선익 역, 2008:78-79).

잘 해야 하는 것이 **필요한다.**

④ S21: **우리** 생활에서 마음에 들은 것이 많지 않지만 **우리** 꼭 마음 전환하는 것이 잘 해야 한다. S22: **이렇게 하면 우리** 단체생활은 아주 변해진다.

(44)는 '토론의 필요성과 올바른 자세'에 관한 글로 총 4단락, 22문장으로 이루어졌다. 이 글에서 학습자는 문장 시작부에서 접속어, 지시어의 사용, 어휘 반복 등으로 문장을 연결함을 알 수 있는데, 과도한 사용으로 글의 의미 연결이 끊어져 접속어가 등장할 때마다 독자는 호흡을 멈추게 된다. 예를 들어 동어 반복으로 '필요하다'라는 어휘가 6회나 사용되어 글을 단조롭게 만들고 의견에 대한 신뢰성이 떨어진다. 또한 총 22문장 중에 접속어인 '그런데, 그래서, 그리고, 그러니까' 등으로 시작된 문장이 8문장이나 되고, 지시어인 '그, 이렇게 하면, 이건 뿐만 아니라' 등으로 시작된 문장이 5문장, 그리고 앞 문장에 언급된 동일 반복 구(우리 잘 토론하기 위해서)로 시작된 문장이 2문장, 대명사인 '우리'로 시작한 경우도 4문장이나 됨을 알 수 있어서, 결론적으로 문장을 연결할 때 접속어나 지시어를 사용한 비율이 81%나 된다. 이런 경우에 결속 장치로 연결하는 것만이 능사가 아니라, 단락 내에서 핵심 역할을 하는 주문장과 부문장[106]의 관계를 고려하여 '의미의 단위'에 따라 문장의 길이를 조절하도록 수정해야 할 것이다. 가령, 위 글의 두 번째 단락을 단문을 연결어미를 사용해 복문으로 수정하고, 필요한 경우에만 정확한 결속 장치를 쓰도록 다음과 같이 수정한다면 독자의 입장에서 훨씬 이해가 쉬울 것이다.

(44)′ ② S7+S8: 우리가 잘 토론하기 위해서 필요한 것이 많이 **있으므로** 잘 준비하는 것이 필요하다. S9: **그런데** 도대체 뭐가 필요할까? S10+S11+S12: 아무리 자기 생각**이라도**(을 표현하는 것이더라도) 그 생각에 대해서 중요한 이유와 장점을 다른 사람이 듣고 이해하는 것**이므로** 필요한 것을 잘 준비하고 정리해야 한다. S13: **또한** 자기의 의견이 틀릴지 맞을지 정확성을 생각해야 한다. S13: **그리고** 자기의 생각을 발표할 때 꼭 자신이 있게 말해야 한다.

---

106) 하나의 단락 내에서 모든 문장은 동일한 위상을 갖지 않고, 주문장과 그를 뒷받침하는 부문장으로 나눌 수 있을 것이다. 대개 주문장은 단문이고, 부문장은 그의 한 성분이 되어, 독립성의 결여 때문에, 문장이 아니라 오직 종속문으로 상위문의 한 성분이 된다. 일반적으로 부문장의 문두에는 대명사적 또는 접속사적 연결사가 있어서, 상위문과의 밀접한 종속 관계를 유지한다(박진길, 1994:97). 따라서 모든 문장에 접속어나 대용어, 지시어가 있을 필요는 없으며, 명제 간 중요도에 따라 결속 장치의 사용을 조절하는 방법을 가르쳐야 할 것이다.

지시어나 접속어 대용어의 사용이 문장 간 연결을 확고히 하는 것은 분명하지만, 지나친 결속 장치의 사용은 '의미에 따른 집약체'로 내용을 요약하는 것이 아니라 문장을 사고의 흐름에 따라 생각나는 대로 두서없이 내용을 나열한 느낌이 들게 한다. 명시적인 결속 장치의 과도한 사용으로 인해 독자들은 오히려 불필요한 재수용의 기제를 해석해야하는 부담을 안게 되고, 필자의 핵심의도를 간결하게 전달하는 데 실패하게 되는 것이다.[107] 그러므로 명제 간 중요도에 따라 결속 장치의 사용을 조절하고, 문장 간 연결의 있어 표면적으로 드러나는 연결 장치를 사용하기보다 이를 의미에 따라 정련하여 내포문이나 명사화 구성으로 정련하는 방법으로 재구성하도록 해야 한다. 만약 학습필자가 주제에 따라 의미 단위를 재조직하는 전략을 사용한다면 지나친 접속어의 사용이나 표면적 연결어의 사용은 줄어들 것이다.

또한 학습자들은 '토론의 중요성'이나 '토론의 필요성'을 언급하는 서론에서 거의 유사한 형태의 정형화된 표현을 사용해 '서론 표지어'로 글을 전개했는데, 예를 들면 (45)의 문장들은 서로 다른 필자에 의해 작성되었으나 판에 박히게 사용되는 정형화된 어구들이다.

(45) ㄱ. 토론은 <u>왜 필요한가요?</u> 일반적인 사람은 <u>이렇게 생각해요</u>.
ㄴ. 공동체 내에서 문제를 해결하기 위해서는 토론이 <u>중요한 역할을 한다. 근데 이 중요한 역할이 왜 필요한가?</u>
ㄷ. 토론은 <u>왜 우리 사회에 필요할까요?</u> 한 가지 예를 들면…(하략)
ㄹ. <u>알다시피</u> 사람마다 생각이 다르다. 우리는 다른 사람과 공동체 내에서 문제 종종 생긴다. 문제를 해결하기 위해서는 <u>토론이 필요하다.</u>
ㅁ. 토론이야말로 학생뿐만 아니라 직장인들한테도 <u>아주 중요한 능력이다. 토론의 필요성은 내 생각에는 두가지 있다.</u>

(45)는 서론에서 전형적으로 사용되는 '-은 왜 필요한가?'라는 수사 의문문의 활용 양상과, '-기 위해서 아주 중요한 역할을 한다.'라는 정형화된 문장이다. 서론

107) 이옥인(2012)은 학업성취도와 수행평가 쓰기 검사를 통해 선정한 98명의 쓰기 학습장애 학생의 작문에 나타난 의미구조 및 응집표지를 연구하면서, 미숙한 필자일수록 '문제해결 구조'의 긴밀한 내용 전개를 사용하지 못하고, 의미관계 표현에 있어서도 종속관계보다 대등관계를 많이 사용하고, 대등관계 중 가장 많은 것은 수집-나열-과정 등의 순이라고 했다. 또한 쓰기학습 장애 학생들은 응집표지 중 결속구조로 '접속어'를 가장 선호했으며 첫어절에 무조건 접속어를 넣는 현상, 잘못된 접속어를 사용하는 현상이 관찰됐다고 한다.

에서 논제의 도입을 위해 의문사를 활용한 수사 의문문을 사용하는 양상은 모어 화자의 글에서는 거의 발견되지 않은 반면, 위에서 확인할 수 있듯이, 외국인 학습 필자들은 이러한 전략을 반복적으로 사용하는 경향이 있었다. 따라서 서론에서 참신하게 논제를 도입하는 다양한 전략이 관찰되기보다는 천편일률적인 글을 생성하는 문제가 있으므로, 서론에서 화제 도입 시 활용 가능한 다양한 전략을 소개할 필요가 있다. 이렇게 정형화된 표지어를 사용하는 양상은 본론에서도 동일하게 관찰됐는데 다음 문장들을 살펴보자.

(46) ㄱ. 그리하여 토론을 꼭 해야 합의점을 도출해 낸다면 **이를 잘하기 위해서는 어떤 준비를 해야 하는가? 같이 생각해 보자.** (중략)… **그런가 하면** 상대방과 토론을 할 때에는 **어떤 자세로 임해야 하는가?**

ㄴ. 토론을 잘하기 위해서는 **어떤 준비를 해야 하는가? 이 문제에 대해서 우리는 먼저** 토론의 재료를 준비해야 한다. (중략) … 상대방과 토론을 할 때에는 **어떤 자세로 임해야 하는가? 이것이 보통 우리는** 친절하게 표정을 가지고 상대방에게 용기를 나서 자기 의견을 자연스럽게 말하면 된다.

(46)에서 볼 수 있듯, 학습자들은 본론에서도 역시 '-기 위해서는 어떤-를 해야 하는가?'와 같은 수사의문문을 반복적으로 사용했으며, '제 생각에는 -가 있다.'와 '알다시피-해야 한다'와 같은 문장들도 본론 표지어로 많이 사용하는 경향이 있었다. (46ㄴ)의 경우, 문답 방식으로 내용을 전개했으나, '이 문제에 대해서, 이것이 보통 우리는'과 같은 지시어로 해결책을 제시함으로써 미숙한 필자들이 보이는 명시적인 연결어 사용의 오류를 보여준다.

학습자들이 이처럼 제한된 문형 표현들을 반복적으로 사용하는 것은 교재에 제시된 문형 표현들의 종류에 한계가 있다는 반증이므로, 문제 제기와 주장 전개에 사용할 수 있는 다양한 표현 문형을 제시할 필요가 있겠다.

그리고 '지시어'의 사용에도 문제점이 발견되는데 예를 들어 다음 글을 보자.

(47) 1 지금 세상에서 혼자 살아갈 수 없고 사람들이 다 공동체 내에서 살아가는 것이다. (중략) 토론을 통해서 더 좋은 방법으로 그 어려운 문제를 해결할 수 있다면 얼마나 좋아하는지 모른다. **이것도 토론이 필요하는 이유중에 하나다.** 2 **그럼 다음에** 우리는 토론을 잘하기 위해서 어떤 준비를 할 수 있는가. 제 생각에는 그 토론의 주제를 잘 이해해야 하다고 생각하다. 왜냐하면 주제를 이해하지 않으면 그 토론을 어떻게 계속 진행될 수 있을까. **이것은 불가능하다**

고 생각한다.

3 그런데 상대방의 주장을 알지만 상대방을 설득하기 위해 토록하는 목표가 아니다.(중략) 그리고 토론할 때 상대방에게 주는 존중을 또 있어야 한다. 그것은 토론의 기본이다. 서로 존중이 없다면 토론이 처음부터 진행할 수 없다.

4 그 이상의 몇 점을 명심하면 토론을 잘 될 수 있다.

(47)의 경우, 문어 맥락에서 문장 간 연결이 부적절한 사례이다. 이 글에서 학습자는 앞, 뒤의 문장을 연결하는 데에 '이것은, 그것은'과 같은 지시어를 사용하여 텍스트의 응집성을 높이고자 하였지만, 선행 문장 전체를 지시어로 재수용하는 것은 구어 상황에서 단순히 문장을 나열하는 데서 비롯된 잘못된 관행이다.

지금까지 외국인 학습필자의 주장하는 글의 단락 구성 시 사용된 상투적인 표지어와 접속 표현의 과다 사용에 대한 문제점을 살펴보았는데, 학습자들의 문제 양상은 Ⅳ장에서 교육적 처치로 보완되어야 할 사항들이다.

4.4. 장르 격식성에 어긋나는 문체 사용

독자를 고려하고 독자의 기대에 맞는 텍스트를 생성한다는 것은 담화공동체의 관습을 이해하는 것과 상통한다. 본고에서는 한국인 독자들이 주장하는 글이라는 특정 장르 맥락에 적합한 텍스트 생성의 기대를 '문체' 수준에서 관습적으로 인지한다고 보고, 주장하는 글의 장르 격식성에 맞는 문체에 맞는 텍스트를 생성하게 하고자 한다. 능숙한 필자라면 언어 사용역(register)에 따른 다양한 목적과 상황, 청자와의 관계를 고려하여 장르에 적합하고 격식성이 있는 문체를 사용하여야 하기 때문이다.

한국어에서는 문체의 사용이 서법(mood)로 대표되는 문장의 종결어미에 의해 실현된다.[108] 종결어미는 대체로 높임의 등급에 따라 평어체, 높임체, 반말체 등으로 구분 가능한데, 언어의 문체에 대한 정보로는 첫째, 구어와 문어, 둘째, 격식 표현과 비격식 표현 셋째, 공손한 표현과 친근한 표현 등의 정보들이 포함되어야 한다(Brown, 1994; 이미혜, 2004:74 재인용).

그렇다면 한국어 주장하는 글의 언어 사용 맥락에 적합한 문체는 어떤 격식을

108) 장르 격식성에 맞는 종결 표현에 대한 가장 최근의 연구로 홍인화(2013)에서는 한국어 이메일에 관한 격식체와 비격식체의 종결어미 사용 양상을 분석한 바 있다.

가져야 할까? 이를 알아보기 위해 몇 가지 상황 맥락 요인을 분석해 보면, 첫째로 주장하는 글은 언어 유형상 문어체의 특징을 지니므로 구어체적 표현은 삼가는 게 좋다. 둘째로 주장하는 글의 필자와 독자의 관계인데, 대체로 불특정 다수의 거리가 먼 독자를 대상으로 의사소통해야 하는 상황이므로 격식체가 요구된다고 하겠다. 셋째로 불특정 다수의 독자를 대상으로 하지만 자신의 주장을 독자에게 분명히 전달하고 입장을 강조하기 위해서 공손한 표현보다는 객관적인 평어체의 문체가 요구된다고 할 수 있다.

그런데 실제 외국인 학습자의 말뭉치 분석 결과, 학습자들은 주장하는 글의 장르 격식성에 따른 담화 공동체의 관습을 인지하지 못하고, 구어체와 비격식체를 혼합하여 글을 작성한 것으로 관찰됐다. 장르 격식성을 인지하지 못하고 문체의 오류를 범한 비율은 상당히 높았는데, 구체적인 검토 결과는 다음과 같았다.

	문체 유형		텍스트 수	비율(%)
단일 문체	반말체	해체	0	0
	평어체	ㄴ/는다체	49	76.6
	높임체	해요체	1	1.6
		하십시오체	6	9.4
혼합 문체	ㄴ/는다체+해요체		4	6.25
	ㄴ/는다체+해체		1	1.6
	하십시오체+해요체		3	4.7
총합			64편	100%

<표Ⅲ-19> 외국인 학습필자의 종결어미 문체 표현 양상

위의 통계를 보면, 단일 문체 중 '평어체(ㄴ/는다체)'로 표현된 글은 49편으로 76.6%의 학습자가 장르 격식성을 인지한 것으로 나타났다. 그러나 23.4%의 학습자는 장르 격식성을 인지하지 못하고 높임체인 '해요체, 하십시오체'를 사용하거나, 심지어 여러 유형의 문체를 한 편의 글에서 혼합해서 사용한 경우도 12.55%에 이른다. 다음의 예문을 보자.

(48) 1 문제를 해결하기 위해서는 토론이 중요한 역할을 **합니다.** 토론은 왜 중요할까요? 토론은 왜 필요하다고 생각**할까요?** 제 생각에는 두 가지의 요인이 있**습니다.** 2 첫째는 필연성**말입니다**. 우리는 사람과 사람간의 의사소통을 바탕으로 이루어진 인간사회에서 태어났**습니다.** 그러기에 우리는 혼로 살 수 없으며 살기 위해서 다른 사람과 협작을 함께 해야 **한단말입니다**. 이때 토론이 생**깁니다.** 둘째

는 토론을 통하여 문제를 더 쉽게나 완벽하게 해결할 수 있기 때문입니다. 옛날에 임금님이 일을 경정하기 전에 신하들의 건의나 의견을 들어서야 했던 것은 토론의 중요성과 우월성을 설명해주는 것이 아닐까요?
3 대학교를 다녔으면 토론을 해 본 적이 있겠다. 예컨대 여러사람이하고 함께 발표마련을 할 때 의견이 일치하면 좋은데 만약에 의견이 분분하면 어떻게 하면 원만하게 발표준비를 할 수 있어? 이럴때는 토론이 큰 도움이 될 것이다. 말하자면 토론은 사람마다 의견이나 견해가 일치하지 않는 경우에서 사용하는 유효한 방법이다. 토론은 의견을 종합할 수 있을 뿐더러 새삼스런 생각도 나올 수 있다.

위의 학습자는 전체 3단락으로 구성된 글에서 단락이 바뀔 때마다 종결어미의 문체 유형을 바꾸는 오류를 보이고 있다. 1단락에서는 '하십시오체'와 '해요체'를 혼합했고, 2단락에서는 '하십시오체'와 '해요체', 3단락에서는 'ㄴ/는다체'와 '해체'를 혼합해서 사용했다. 즉, '-습니다'체의 아주 높임체를 사용하다가 단락이 바뀌면서 '-어요'체, '-는다'체와 심지어 '-어'체(반말체)를 혼합해 사용함으로써 예상 독자를 고려한 높임과 낮춤의 존대법 조절에 실패해서 통일성이 떨어진다.

특히, '-말입니다'와 '있어?'와 같은 구어체의 비격식 문체를 사용하고 있어 문제가 된다. '-(이지)말입니다'의 경우 거리가 먼 독자를 대상으로 객관적인 입장 진술을 하기에 부적절한 문체로 일상생활의 특정 집단에서 쓰이는 은어적 성향을 지니는 문체로 주장하는 글의 격식에는 부적절하다. 이 학습자의 경우 주장하는 글이 문어 맥락이며, 격식적 상황이고, 높임이 중화된 평어체가 사용됨을 전혀 인지하지 못하고 있다. 이와 같은 문체 오류에 대해 교사가 명시적인 지도를 통해 교정해 주고, 한국어 주장하는 글의 장르 맥락에 맞고, 독자 공동체의 관습에 적절한 문체를 사용하도록 도와주어야 할 것이다.

Ⅲ장에서 모어화자와 학습필자의 주장하는 글의 언어적 특징을 분석한 결과는 두 가지 측면에서 의의를 갖는다. 첫째는 모어 화자의 실제적 언어 사용 양상을 통해 한국어 담화 공동체의 특수한 관습이 무엇인지 학습자들에게 제시할 '교육 내용'을 구축할 수 있다는 점이고, 둘째는 학습 필자의 글의 부족한 점과 중간 언어적 관점에서 특수한 현상들의 관찰을 통해 무엇을 어떻게 지도해야 할지에 '교육 방법론'적 통찰을 제공해 준다는 점이다. 이러한 의의를 바탕으로 Ⅳ장에서 구체적인 교육 목표 및 교육 내용과 교수·학습 방법론에 대해 논의하기로 한다.

Ⅳ. 장르와 문법 통합의 주장하는 글쓰기 교육

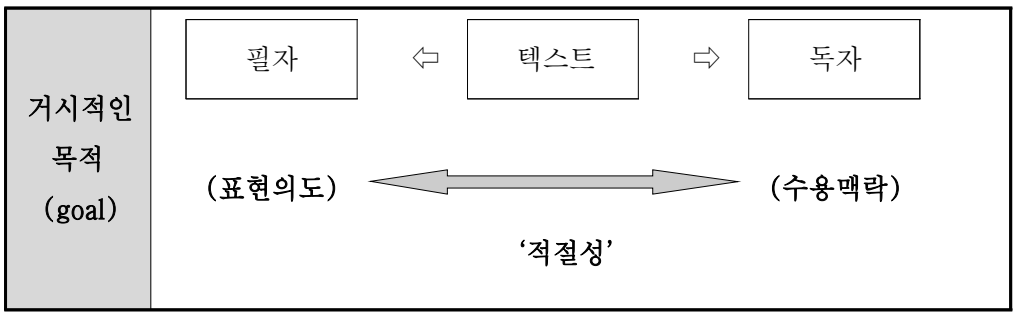
제2언어를 통해 목표어권 독자와 의사소통한다는 것은 해당 문화권의 담화구성원으로 참여하는 활동에 다름 아니다. 더구나 문자 언어를 통한 의사소통에는 특정 장르 맥락에 적합한 표현 규약이 있기 마련이므로 정확하고 효과적인 표현을 위해 언어 사용 목적에 따른 장르별 문법 지식을 익히는 것은 매우 중요하다. 언중이 실제 사용하는 살아 있는 문법 지식은 표현의 힘으로 작용하여 필자의 의도를 독자에게 명백히 전달하는 데 기여하므로 Ⅱ장에서는 표현의 관점에서 문법 지식을 통합하여 쓰기를 실천하는 방법으로 장르 기반 쓰기 교육을 제안하였다. 그리고 Ⅲ장에서 실제 한국인 모어 화자들이 주장하는 글의 작성할 때 어떠한 어휘와 문법을 활용하여 효과적으로 의사소통하는지를 살펴보았고, 더불어 학습필자의 글에 나타난 부적절한 오류 양상을 살펴보았다. Ⅳ장에서는 Ⅱ장의 이론적 접근과 관련하여 Ⅲ장에서 분석한 한국어 주장하는 글의 언어적 특징을 교육 내용으로 삼아 실제 쓰기 교육 방법을 제안하고자 한다.

1. 장르와 문법 통합의 주장하는 글쓰기 교육 목표

외국어로서 한국어를 학습할 때 필요한 쓰기 능력은 단순한 철자 쓰기, 받아 쓰기 능력에서부터 고차원적이고 복합적인 의견을 표현하고, 다양한 정보를 종합하는 능력에 이르기까지 다양하다. 숙달도가 높아질수록 단순한 쓰기 능력보다는 고차원의 쓰기 능력이 요구되는데 이러한 쓰기 능력은 특히 학업 목적이나 전문 직업 목적의 학습자들에게 절실하다. 본고에서는 외국인 학습자를 위한 쓰기 교육을 거시적인 목적(goal) 차원과 미시적인 목표(objective) 차원으로 세분하여 다루고자 한다.

그동안 한국어 교육에서 쓰기 교육은 정확성, 유창성 차원에서 다뤄졌으나, 쓰기 교육의 궁극적 목적(goal)은 학습자가 목표 언어를 통해 자신의 의도를 담화 공동체 맥락에 용인가능하게 적절하게 표현하는 것이라 할 수 있으며 이는 '적절성' 차원에서 다뤄져야 한다. 본고에서는 장르 기반 언어 교육론(genre based pedagogy)의 관점에서 특정 장르를 구성하는 요소는 담화 공동체의 관습에 의해 제약을 받는다는 전제 아래, Ⅲ장에서 한국어 주장하는 글의 장르를 대상으로 실제 모어 화자들의 텍스트 생성 양상을 말뭉치 분석을 통해 계량적으로 접근하여 주장하는 글

의 언어적 특징을 살펴보았다. Ⅲ장에서 분석한 모어화자의 언어적 특질의 양상은 학습자가 목표어 담화공동체 맥락에 적합한 텍스트를 생성할 준거이자 교육 내용으로 활용할 수 있다. 이를 통해 독자를 고려한 사회구성주의 입장에서 장르의 특징을 활용한 쓰기 교육이 가능할 것이다. 다시 말해 쓰기 교육의 최종 목적은 '독자 공동체의 맥락에 적절한 텍스트를 생성하는 능력의 함양'에 두어야 한다. 따라서 장르 기반 쓰기 교육의 거시적인 목적(goal)은 다음과 같이 도식화 할 수 있다.



<표Ⅳ-1> 장르와 문법 통합 쓰기 교육의 거시적인 목적

한편 장르와 문법 통합의 쓰기 교육의 미시적 목표(objective)의 설정은 쓰기 지식의 구성요소를 통해 추론해 볼 수 있다. 트리블(Tribble, 2003; 김지홍 역, 2003:71)에서는 특정한 과제를 수행할 때 필자에게 필요한 지식을 네 가지로 제시했다.

내용 지식	주제 영역에 포함된 개념들에 대한 지식
맥락 지식	**그 텍스트가 읽혀질 맥락에 대한 지식**
언어 체계 지식	**그 과제를 완성하는 데 필요한 언어 체계 측면들에 대한 지식**
글쓰기 과정 지식	특정한 글쓰기 과제를 준비하는 가장 적합한 방식에 대한 지식

<표Ⅳ-2>> 필자에게 필요한 쓰기 지식의 구성 요소(Tribble, 2003)

이 중에서 본고에서 활용할 쓰기 지식은 '맥락 지식'과 '언어 체계 지식'에 해당하는데 구체적으로 맥락 지식에는 장르에 대한 한국어 담화 공동체의 사회·문화적 관습과 언어 사용역에 따른 문체와 격식 등이 속하며, 언어 체계 지식에는 장르의 목적과 과제의 유형에 따른 어휘의 선택과 문법 범주의 적절한 활용 등이 포함된다.

또한 본고에서는 Ⅱ장에서 살펴본 대학 부설 주요 기관별 교육 목표와 유럽 평

의회의 공통 참조 기준, 한국어 능력시험의 급별 목표를 종합하여 중·고급 학습자를 위한 한국어 주장하는 글쓰기의 교육 목표를 설정해 보았다.

다민족 다언어 국가인 유럽에서는 제2언어나 외국어의 글쓰기 수준을 '문어 산출 전반'의 영역에 대해 등급별 참조 기준, 목표를 기술하였는데[109], 여기서 고급에 속하는 능숙한 필자인 C2 등급에서 요구되는 쓰기 능력은 '독자들에게 주안점 찾기를 도와주는 논리적 구조를 지닌 분명하고 유창하며 복합적인 텍스트를 적절하고 효율적인 문체로 작성하는 능력'이라 하였다. 여기서 문체는 수사학적 효과를 의도한 개인의 개성적 문체라기보다 담화공동체에서 관습적으로 사용되는 격식과 언어 사용역의 맥락이라 봐야 할 것이며, 이는 장르 특징적인 어휘의 사용과 문법 범주의 적절한 활용으로 실현될 수 있다. 유럽의 공동참조 기준에서 제시한 이러한 능력이 바로 제2언어 학습자가 장르의 사회적 맥락을 인식하고 목표언어 독자 공동체를 고려한 '적절성' 차원의 글쓰기 능력이라 할 수 있다.[110] 그리고 쓰기 지식

109) 김한란 외 옮김(2007:76-77), 유럽 평의회 편(2001), 언어 학습, 교수, 평가를 위한 유럽공통참조 기준, 한국문화사.

등급	목표
C2	독자들에게 주안점 찾기를 도와주는 논리적 구조를 지닌 분명하고 유창하며 복합적인 텍스트를 적절하고 효율적인 문체로 작성할 수 있다.
C1	복합적인 주제에 대해 분명하고 조리 있는 텍스트를 작성할 수 있고, 이때 결정적인 항목을 강조하고, 관점을 자세하게 상술하고, 하위 항목이나 적절한 예나 근거를 통해 뒷받침하며 적합한 결론으로 텍스트를 마무리할 수 있다.
B2	자신의 관심분야와 관계된 광범위한 주제에 관해 분명하고 상세한 텍스트를 쓸 수 있고, 이때 여러 가지 출처에서 얻은 정보와 논점들을 종합하고 평가할 수 있다.
B1	자신의 관심분야에 관계된 여러 가지 익숙한 주제에 대해 복잡하지 않고 응결성 있는 텍스트를 쓸 수 있다. 이때 몇 개의 짧고 간단한 개별성분들이 단선적으로 연결되어 있다.
A2	'그리고','그러나','왜냐하면'과 같은 단순한 접속어로 연결된 일련의 단순한 어구와 문장들을 쓸 수 있다.
A1	단순하고 단절된 어구와 문장들을 쓸 수 있다.

110) Bereiter(1980)는 쓰기 능력의 발달 단계를 다음과 같이 다섯 단계로 설정하고 있는데, 이 중에서 독자를 고려한 '의사소통적 글쓰기 단계'도 적절성을 추구하는 교육 단계라 할 수 있다.

① 단순 연상적 글쓰기 단계: 문자 언어 사용 능력과 단순한 기억이나 연상적 사고를 할 수 있는 능력이 결합되어 글을 쓰기 시작하는 단계

② 언어 수행적 글쓰기 단계: 단순 연상적 글쓰기 단계에서 표기법, 문법, 장르적 관습 등 글쓰기의 규범이나 관습에 대한 지식과 능력이 첨가되어 쓰기 수행이 익숙해지고 자동화되는 수준의 단계

중에 '언어 체계 지식'은 텍스트 내적 요소로 볼 수 있고, '맥락 지식'은 텍스트 외적 요소로 볼 수 있다. 종합해 보면, 외국인 학습자를 대상으로 한 장르 기반 쓰기 교육의 미시적인 목표(objective)는 쓰기 지식의 구성 요소에 따라 다음과 같이 정리할 수 있다.

범주	장르와 문법 통합의 쓰기 교육 목표
텍스트 외적 목표	① 텍스트 표층에 반영된 한국어 담화공동체의 장르 맥락과 관습을 이해할 수 있다.
	② 한국어 담화공동체의 장르 맥락과 관습에 따라 독자를 고려한 언어 표현을 할 수 있다.
텍스트 내적 목표	③ 특정 장르에서 사용되는 주요 어휘 및 표현 문형을 이해하고 이를 활용하여 내용을 생성하고 조직할 수 있다.
	④ 특정 장르에서 실현되는 주요 문법 지식을 이해하고 이를 활용하여 효과적인 표현을 할 수 있다.

<표Ⅳ-3> 장르와 문법 통합 쓰기 교육의 미시적인 목표

Ⅲ장에서 분석한 결과, 학습필자가 주장하는 글 생성에서 겪는 어려움은 크게 네 가지였다. 첫째는 1인칭 단수 대명사를 관습적으로 사용하여 주관적이고 관여적인 어조로 글을 작성한다는 점, 둘째는 단순하고 기초적 어휘를 반복 사용함으로써 논제에 대한 자신의 평가를 정확히 전달하지 못한다는 점, 셋째는 정형화된 표지어와 접속 표현, 지시어를 과다하게 사용함으로써 부자연스러운 글을 전개한다는 점, 넷째는 장르 격식성에 어긋나는 문체인 구어체로 글을 작성한다는 점이었다.[111] 이러한 문제점들은 모두 한국인 모어화자들이 작성한 주장하는 글의 장르 관습과 제약을 인지하지 못한 데서 기인한다고 볼 수 있다. 따라서 이를 해결하기 위해 주장

③ 의사소통적 글쓰기 단계: 언어 수행적 글쓰기 능력을 갖춘 필자들이 예상되는 독자에게 의도한 소기의 성과를 달성하기 위해 일정한 장치를 마련하여 글을 쓰는 단계로 독자 의식이 분명해지는 단계

④ 통합적 글쓰기 단계: 의사소통적 글쓰기 능력에 미적 감식력이 첨가된 단계로 필자 자신이 독자 입장에서 자신의 글을 평가하고 이를 바탕으로 보다 나은 내용과 구조의 글로 재구성할 수 있는 능력을 갖춘 단계

⑤ 인식적 글쓰기 단계: 통합적 글쓰기 단계에서 통찰력이나 독창력이 첨가된 단계로 반성적 인식 능력을 통해서 독자에게 영감을 줄 수 있는 수준의 글을 쓸 수 있는 단계

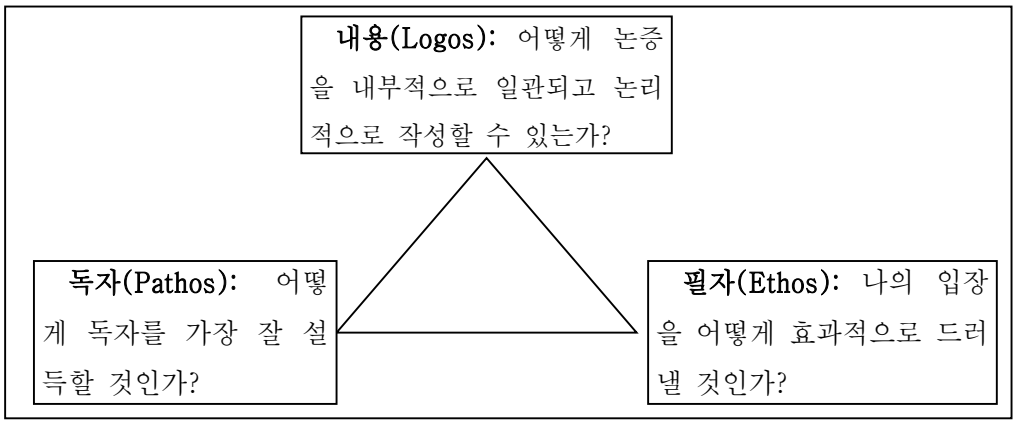
111) 그 외에도 양태 표현의 오류, 조사 생략의 오류, 단락 미구분의 오류 등이 있었지만 여기서는 특징적인 어휘·문법적 오류에 한정하여 다루기로 한다.

하는 글의 장르 관습과 제약 사항을 중심으로 교육 내용을 제시하고, 장르 특성에 대한 인식력을 함양하여 궁극적으로는 '장르 문식성(Genre Literacy)'을 키우는 것을 최종 목표로 삼고자 한다. 다음 절에서는 각각의 목표를 달성하기 위한 교육 내용으로 Ⅲ장의 2.2절과 2.3절의 분석 결과를 종합하여 제시할 것이다.

2. 장르와 문법 통합의 주장하는 글쓰기 교육 내용

그렇다면 1절에서 추출한 교육 목표를 달성하기 위해 구체적으로 어떤 교육 내용을 제시해야 할 것인가? 이를 위해 기존의 쓰기 교육 실태를 검토하고, 비판적인 재구를 통해 하나의 실천 사례로서 방향성을 제시한다는 관점에서 교육 내용을 제시하고자 한다. 구체적인 절차는 먼저 Ⅲ장의 텍스트 양상 분석 결과와 비교했을 때, 외국인 학습필자의 주장하는 글에 드러난 한국어 담화 공동체 맥락에 부적절한 오류들을 유형화해보고, 오류를 맥락에 적절하게 수정하는 방향으로 제시할 것이며, 앞서 수립한 1장의 교육 목표를 달성하는 방향으로 교육 내용을 제시할 것이다.

교수요목 선정에 앞서 교육 내용을 체계화하는 기저 원리로 존 래미지 외(John D.Ramage·John C.Bean·June Johnson, 2007:76)의 논증의 수사적 삼각형을 살펴보자. 논증은 매우 복잡다단한 현상이지만 이들은 아래 그림과 같이 논증의 3요소로 내용, 독자, 필자를 제시했다. 이를 적용해 주장하는 글쓰기 교육과 관련한 세 가지 주요 변인을 필자, 독자, 텍스트로 생각해 볼 수 있을 것이다.



<그림Ⅳ-1> 논증의 수사적 삼각형(Jonh D. Ramage외, 2007:76)

각각을 설명해 보자면, 필자는 논증의 과정에서 논제에 관한 자신의 입장을 명확하게 주장해야 하며, 주장은 주관적이거나 일방적인 진술에 그쳐서는 안 되고 반드시 독자를 고려해야 한다. 또한 이런 주장과 설득의 과정이 반영된 텍스트는 필자의 명확한 주장과 타당한 논거로 구성된 완결성 있는 논리적 구성체여야 하는 것이다.

논증을 형성하는 3가지 수사적 요소와 Ⅲ장에서 모어 화자의 말뭉치 분석을 통해 발견한 한국어 주장하는 글의 언어적 특징을 종합하여, 본고에서 제안할 쓰기 교육 내용 체계를 요약하면 다음과 같이 정리할 수 있다.

교육 목표	수사적 요소	교육 내용
텍스트 외적 목표	텍스트 형식 요소	◆ 장르 격식성의 맥락에 맞는 문체 표현
	독자 요소	◆ 대명사의 선택을 통한 비관여적 어조의 표현
		◆ 양태, 부정, 피동 표현을 통한 주장의 완화적 표현
텍스트 내적 목표	텍스트 내용 요소	◆ 장르 특징적 핵심어와 표현 문형을 활용한 표현
	필자 요소	◆ 심리·평가 표현을 활용한 명확한 입장 표현

<표 Ⅳ-4> 주장하는 글의 교육 목표와 수사적 요소에 따른 교육 내용

2.1. 텍스트 내용 요소 : 핵심어와 표현 문형

과정 중심 쓰기 교육론에 의하면 쓰기는 '계획하기-내용 생성하기-내용 조직하기-내용 표현하기-고쳐쓰기'의 회귀적 과정이다. 기존의 좁은 의미에서 작문 과정에서 문법 유용론의 입장에서는 문법 지식이 '고쳐쓰기나 표현하기'의 단계에서 어휘나 통사적 차원의 교정적 도구로서만 기능한다고 여겨왔지만, 장르 중심 교육론을 적용하면 문법 지식의 역할이 보다 확장될 수 있다.[112] 즉, Ⅲ장의 2.1절에서 분석한 '장르 특징적 핵심어'와 '장르 특징적 통사적 패턴(표현 문형)'을 활용하여 내용 생성의 단계에서부터 적극적으로 문법 지식을 활용하는 것이다.

112) 조세진(2008)에서는 쓰기 과정에서 문법 지식의 적극적 상관성을 다음과 같이 도식화했다.

주제 정하기	⇨	소재 정하기	⇨	글의 짜임 정하기	⇨	표현하기	⇨	고쳐쓰기
		⇅ 장르 인식		⇅ 구조 인식		⇅ 언어 규범		
문법 지식								

Ⅲ장 2.1절의 <표Ⅲ-9>에서 장르 특징적 핵심어를 품사별로 선정한 바 있는데, 장르 분석 결과 추출된 핵심어와 각 핵심어별 활용 용례를 '맥락 지식 세우기' 단계에서 목표 장르와 친숙해지도록 유도하는 내용으로 제시하거나, '모델링하기' 단계에서 제시하여 실제 학습자가 핵심어를 활용하여 내용을 생성하도록 유도할 수 있다.

가령, 동사 핵심어 '인하다'를 예로 교육 내용의 예시를 보이면 다음과 같다.

(1) 기본형의 실제 활용 형태 탐색하기
: '그로 인하여, -로 인해(서)'의 형태로 주로 사용된다.
(2) 핵심어의 의미와 논지 전개방식 연결 짓기
: 주로 '원인과 결과(인과) 도식'에 사용된다.
(3) 핵심어를 활용하여 문장 만들기
: 인간들은 과학 기술을 발달시켰지만 <u>그로 인한</u> 부작용이나 악영향에는 눈을 돌리지 못했던 것이 사실이다.
(4) 핵심어의 의미 관계에 따른 어휘 확장 연습하기
: (유의어) 인하다 → 말미암다, 초래하다

이처럼 핵심어를 활용한 교육 내용은 목적에 따라 다양하게 제시될 수 있으며, 장르에 특징적인 어휘 목록을 제시함으로써 학습자는 해당 장르를 생성할 때에 직접적으로 어휘를 활용할 수 있게 된다. 만약 장르 특징적 핵심어의 목록이 마련되지 않은 채 쓰기 과제를 요구한다면 학습자는 주제와 관련한 내용 생성의 부담이 가중될 것이므로, 학습자가 쓰기 과정에서 핵심어를 적극 활용하도록 유도할 필요가 있다.

다음으로 '장르 특징적 통사적 패턴(표현 문형)'을 활용한 교육 내용이다. 표현 문형은 그것의 추출 기준이 핵심어였기 때문에 반드시 핵심어와 함께 교육되어야 한다. 예를 들어 명사 핵심어인 '점'은 장르 특징적 어휘로서 실제 문맥 속에서 다음과 같은 다양한 문형들로 사용됨을 학습자에게 인지시키고, 각 문형들이 어떤 의미와 기능으로 사용되는지도 설명해야 한다. 이때 각 표현 문형이 텍스트 구조와 관련해서 서론-본론-결론 중에 어느 단계에서 주로 쓰이는지에 대한 내용도 제시할 수 있다. 구조와 표현 문형을 관련짓는다면, 학습자는 내용 조직과 내용 표현, 내용 생성의 단계 모두에서 표현 문형을 활용할 수 있게 될 것이다.

구조	기능	표현 문형
서론	배경 정보	• -라는 [점은] 모두 알고 있다. • -는 [점도] 눈여겨볼 대목이다. • -고 있다는 [점을] 인식할 필요가 있다.
	문제 제기	• 문제는 -하다는 [점이다.] • 다만 여기서 중요한 것은 -할 것인가 하는 [점이다.]
	평가	• -은 -다는 [점에서] 긍정적이라고 할 수 있다.
본론	원인 분석	• 먼저 -는 [점부터] 짚어보기로 하자. • -의 원인으로 -다는 [점을] 들 수 있다
	문제 해결	• -라는 [점을] 고려해 -야 할 것이다.
	관점 표명	• -다는 [점에서] 신중한 자세가 필요하다. • -다는 [점] 또한 간과해선 안 된다.
결론	당부 하기	• -하게만 여길 것이 아니라 다른 [관점에서] 바라봐야 한다.

위와 같이 학습자들은 '점'이라는 핵심어를 중심으로 한 다양한 표현 문형의 유형과 기능, 각 표현 문형이 전체 텍스트 구조 속에서 실현하는 기능 등을 학습하게 된다. 이렇듯 '장르 특징적 핵심어'와 '장르 특징적 통사적 패턴(표현 문형)'은 장르 생성 시 텍스트 내용 요소로서 교육될 수 있다.

2.2. 텍스트 형식 요소 : 문어 격식성 맥락과 문체

텍스트 형식[113] 요소로는 주장하기 장르가 생성되는 맥락과 사용역에 따른 문체 사용을 제시할 수 있다. 할리데이(Halliday, 1975:130-132)에 의하면 언어 사용역(register)에는 관념적 의미를 나타내는 내용(feild)과 대인적 의미를 나타내는 주체(tenor), 그리고 텍스트적 의미를 나타내는 방식(mode)의 세 요소가 있다. 이 중에서 '방식'은 의사소통 채널이 문어인지 구어인지, 격식적인지 비격식적인지를 결정하는 것으로서 어떤 방식으로 텍스트가 표현되는지에 따라 맥락이 발생하게 된다. 그런데 학습자들은 주로 구어 중심의 말하기 위주 교육에 익숙해져 있기 때문에 주장하는 글과 같은 문어적 글쓰기에 대한 교육에 익숙하지 않다. 앞서 학습

113) '형식(form)'은 '구조(structure)'라는 개념과 혼동될 수 있는데, 본고에서는 텍스트의 '구조적 요소'는 다루지 않으므로 여기서는 텍스트 '내용(content)' 요소와 상응하는 개념으로 형식 요소를 꼽았다.

자 텍스트의 오류 양상에서 살펴봤듯, 많은 학습자들이 주장하기의 사용역이 문어 맥락, 격식적 상황임을 인지하지 못하고 문체 오류를 나타냈으므로 이를 시정하기 위한 교육 내용으로 문체 교육이 필요하다.

언어 사용역에 따른 문체 교육은 크게 두 가지로 나누어 제시할 수 있다. 첫째는 문어와 구어의 차별적 양상에 대한 교육 내용이고, 둘째는 격식체와 비격식체의 차별적 양상에 대한 교육이다. 한국어에서 문체는 대개 종결어미를 통해 표현되지만, 특정 어미, 조사, 부사 등 어휘로도 실현되므로 문어적 문체에서 유의해야 할 점에 대해 명시적으로 교육해야 할 것이다.

종결어미를 통한 문체 교육은 다양한 맥락의 차이에 따른 종결어미의 선택을 범주화시켜 교육내용으로 제시할 수 있다.[114] 주장하기는 이 중에서 격식적 문어체에 해당하므로 '-ㄴ/는다체'를 사용함을 주지시켜야 한다.

	비격식적 ←→ 격식적	
문어적 ↕ 구어적	비격식적 문어체 (-어체,-어요체)	**격식적 문어체** **(ㄴ/는다체)**
	비격식적 구어체 (-어체,-어요체)	격식적 구어체 (-ㅂ니다체)

교사는 학습자에게 종결어미 'ㄴ/는다'에 담긴 객관성, 중립성의 판단 진술 기능을 설명하고 주장의 맥락에서 독자와 대등한 입장에서 자신의 의견을 표현하기 위해 높임이 중화된 객관적이고 격식적인 문체를 사용하도록 교육해야 한다. 이렇듯 격식적 문체 및 문어 맥락 교육은 텍스트 형식 요소로 교육될 수 있다.

2.3. 필자 요소 : 심리・평가 표현

주장하는 글은 논제에 대한 자신의 주관적인 입장을 독자에게 명확히 전달해야 하며, 주장의 입증 과정은 논리적인 오류가 없이 객관적인 과정에 의해 진행되어야 한다. 즉, 필자의 명확한 입장을 간결하고 객관적으로 서술하여 독자의 수긍과 동의를 얻어야 하는 것이다. 이때 필자의 입장 표현의 도구로서 다양한 심리·평가 표

114) 종결어미는 문장을 끝마치는 문법 범주로 높임의 기능과 서법, 양태의 기능을 동시에 실현하는 복잡성을 지닌다. 김미형(2005)에 의하면, 'ㄴ/는다체'는 신문 텍스트에서 주로 쓰여 판단적 진술의 기능이 문어체 담화 상황에 맞으면서 사건의 사실성을 보장하는 객관성, 중립성의 양태 의미를 지닌다(신현단, 2008:54 재인용).

현을 상황에 맞게 활용한다면 자신의 입장 표명을 확고히 할 수 있을 것이다.

앞서 Ⅱ장에서 살펴봤듯이 설득의 종류에는 에토스, 파토스, 로고스가 있는데 불특정 다수의 독자를 설득할 때에는 '로고스(logos)'에 의한 객관적 논증이 필수적이고, 논증을 합리적으로 표현하는 데에는 심리·평가 표현의 사용으로 필자의 입장을 정확히 표명해야만 할 것이다. 그러므로 학습필자에게 모어화자들이 사용하는 다양한 심리·평가 표현의 목록을 단독형, 결합형으로 제시하고, 평가 대상과 평가 관점에 따라 학습자가 자신의 입장을 독자에게 명확하고 확실하게 표명할 수 있도록 교수해야할 것이다. 이에 관한 교육 내용은 Ⅲ장의 3.2절의 분석 결과에 근거하며, 예를 들어 다음과 같은 활동이 제시될 수 있다.

(1) 쟁점에 대한 찬성, 반대 입장 제시하기
☞ 성형수술로 인해 _____다는 점에서 일반인의 성형수술에 반대한다.
(2) 쟁점에 대한 가치 평가, 판단 제시하기
☞ (성형수술에 대해 평가하기)_____은 바람직하지 않다/신선하다.
(3) '결합형 관용구와 비유적 표현'을 한국 문화와 연계해 학습하기
☞ '쭉정이'에 담긴 비유적 의미와 한국의 농경문화, 해당 표현이 쓰이는 맥락 학습하기
(4) '양태표현'을 독자에 대한 태도와 연계해 학습하기
☞ '-을 수밖에 없다': 독자에게 필연적으로 예측되는 미래의 문제 상황을 강조

2.4. 독자 요소 : 대명사 선택과 완화적 표현

주장하는 글은 필자와 입장이 다른 독자를 대상으로 설득해야 하므로 할리데이가 제시한 3가지 대기능 중에서 '상호작용적 기능'이 가장 중시되는 장르이다. 그러나 제2언어 사용자인 미숙한 필자로서 학습자들은 한국인 독자를 고려하지 못하고, 모어화자와 다른 어휘, 문법을 사용함으로써 의사소통 목적 달성에 실패하는 경우가 많다. 이와 관련해 김혜연(2005)에서는 쓰기 미숙성의 원인 중 정의적 요인으로 '예상 독자 설정의 오류'을 제시하며, 이 문제를 해결하기 위한 방법으로 필자 자신을 타자화하는 '거리 두기'의 방식을 제한하였다. 텍스트의 생산자로서 필자는 하나의 인격체로서 개인이라기보다 글의 주제에 관한 입장을 대변하는 글 속 '자아'여야 하므로, 거리가 먼 독자가 필자의 주관성을 지나치게 인식하지 않도록 자

신을 객관화할 필요가 있는 것이다. 필자의 주관성을 극복하기 위한 해결 방법으로 Ⅲ장의 3.1절 대명사의 인칭을 제한하는 방법과 3.3절의 완화적 표현을 사용하는 두 가지 방법을 제시할 수 있다.

먼저 대명사의 인칭을 제한하여 독자와 필자의 위치를 조절하여 텍스트를 비관여적인 객관적 어조로 전개하기 위해 다음과 같은 내용이 제시될 수 있다.

(1) 1인칭 단수 대명사를 삭제하거나, 1인칭 복수 대명사로 교체하기
(2) '나는~생각한다' 등 관습적 구문을 다른 표현으로 바꿔쓰기
(3) 개인적인 의견 대신에 전문가의 견해나 통계적 자료 제시하기

☞ 다음 글에서 1인칭 대명사와 반복적인 동사를 다른 표현으로 바꿔 써 보자.

그럼 다움에 우리는 토론을 잘하기 위해서 어떤 준비를 할 수 있는가. 제 생각에는 그 토론의 주제를 잘 이해해야 하다고 생각하다. 왜냐하면 주제를 이해하지 않으면 그 토론을 어떻게 계속 진행될 수 있을까. 이것은 불가능하다고 생각한다. (진하게-연구자)

다음으로 필자가 자신의 주관적인 의견을 독단적으로 표현하지 않고 독자의 신뢰를 획득하기 위해 판단을 완화적으로 진술하도록 다음과 같은 내용을 제시할 수 있다. 이때 구체적인 완화적 표현의 목록은 <표Ⅲ-17>을 활용할 수 있다.

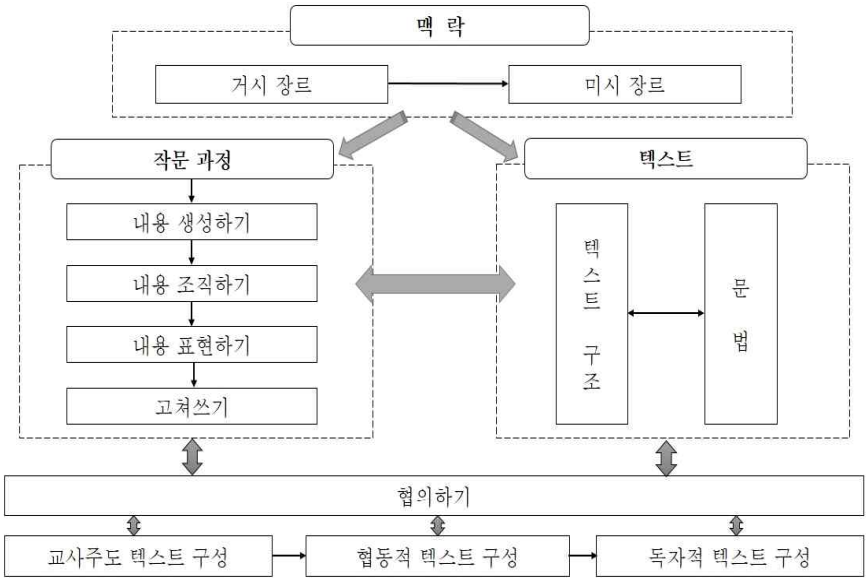
(1) 사실과 의견 구분하기
(2) 의견 제시가 드러난 부분을 단정적 표현과 완화적 표현으로 구분하기
(3) 단정적 표현과 완화적 표현의 사용 효과에 대해 토론하기
(4) 독자를 고려한 완화적 표현으로 수정하기

☞ 문장의 서술부에 나타난 '-해야 한다'는 표현을 다양하게 수정해 봅시다.

독자와 달리 지도자는 순위나 권력을 남용하지 않고 오히려 자신의 자세를 낮추고 구성원들의 입장에서 그들의 이야기를 듣고 적극적으로 수용해야 한다. 또는 '칭찬은 고래를 춤을 추게 한다.'라는 듯이 당연하고 해야 할 의무라면서도 칭찬하고 일하는 분위기를 조성해야 한다. 마지막으로 지도자라서 권위와 평판을 가지고 있는 만큼 자신의 말과 행동을 잘 반영해야 한다. 특히 평판은 얼마나 미묘한 것인지 심사숙고 끝에 결정을 내리고 조심하게 행동해야 한다.

3. 장르와 문법 통합의 주장하는 글쓰기 교육 방법

3장에서는 2장의 교육 내용을 바탕으로 실제 현장에서 활용 가능한 교육 방법론의 실례를 보이고자 한다. 구체적인 교수법을 논하기 전에 장르 중심 작문 교수 학습의 원리를 밝힐 필요가 있는데, 박태호(2000:222)에서는 작문 현상을 구성하는 필수 요소를 맥락, 텍스트, 인지의 3요소로 보고 이들의 통합을 강조하였고, 교수·학습의 원리에서는 비고츠키의 사회 구성주의를 토대로 사회적 중재의 원리, 책임 이양의 원리를 작문 교수법으로 제시하여 다음과 같은 교수·학습 모형을 제시하였다.



<그림Ⅳ-2> 장르 중심 작문 교수·학습 모형 (박태호, 2000:222)

즉 장르 중심 쓰기 교육론은 사회 구성주의의 철학을 바탕으로 교사와 동료 협의를 통한 비계 설정으로 '모델링'의 과정이 필수적이며, 장르에 적합한 문법, 표현, 구조가 무엇인지에 대한 '메타 언어적 인식력'을 함양하는 전략적 학습의 과정이다. 또한 쓰기 과정은 초기에는 교사 주도의 시범으로 학습자에게 명시적인 지침을 제공하되, 협력과업을 통해 점차 학습자 독립적으로 텍스트를 구성할 수 있도록 자율성을 확립하게 하는 방향으로 진행되어야 한다.

이러한 이론적 기반을 바탕으로 구체적인 수업 절차는 데리위앙카(Derewianka, 1990)의 기능적 수업 모델과 하몬드 외(Hammond et al, 1992:17)의 장르 중심 수업 모형을 통합하여 제시하고자 한다. 또한 장르의 언어적 특징 교수를 위해 명시적인 문법 교수법의 일종인 형식 초점 교수법(Focus on form)을 제안할 것이다.

3.1. 장르 중심 쓰기 수업 모형

호주의 체계 기능 언어학의 대표학자인 데리위앙카(Derewianka, 1990)는 장르 모델을 제시하면서 쓰기 수업의 절차(curriculum cycle)를 '준비-모델링-함께 쓰기-혼자 쓰기'의 네 단계로 나누고, 각 단계의 과업을 다음과 같이 제시했다.

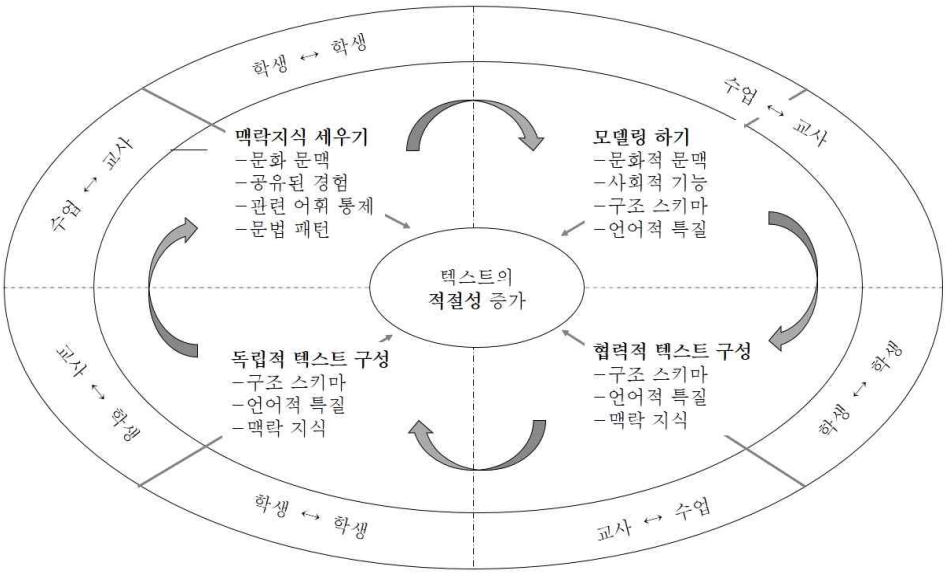
단계	활동
준비 (prepation)	◆ 적절한 장르 선택하기 ◆ 낯선 장르에 관해 친숙해지는 활동하기 ◆ 몰입(immersion)과 모델링을 위한 예시 글 읽기
모델링 (modeling)	◆ OHP 등을 사용해 장르의 모델 소개하기 ◆ 텍스트 유형의 사회적 목적에 대해 토론하기 ◆ 텍스트의 의미적 구조(schematic structure) 정의하기 ◆ 각 단계(stage)의 기능에 관해 토의하기(교사의 도움) ◆ 텍스트의 언어적 특질에 대해 설명하기
함께 쓰기 (joint construction)	◆ (쓰게 될) 주제에 관해 조사하기 (예: 논증의 경우- 토론, 인터뷰, 증거 찾기) ◆ 아이디어 뱅크로 정보 모으기 ◆ 의미를 함께 구조화하기 ◆ 학생들의 발전을 평가하기
혼자쓰기 (independent construction)	◆ 주제를 선택하기 ◆ 모델 글을 참고하여 초고 쓰기 ◆ 교사나 동료와 면담 후 수정하기 ◆ 텍스트를 편집하고 출판하기

<표Ⅳ-5> 기능적 접근에 의한 쓰기 수업 절차(Derewianka, 1990:6-9)

데리위앙카(1990)은 언어에 관한 기능적 접근을 토대로 쓰기 수업에서 각 장르가 실현하는 '기능'이 독자에게 어떠한 영향을 끼치는지를 강조하였다. 또한 다양한

모범 텍스트의 분석을 통해 학생들이 점진적으로 담화 공동체 구성원으로서 소통 능력을 함양하도록 수업을 설계했음을 알 수 있다. 모델 텍스트는 수업의 '입력 자료'이자 쓰기 능력 신장을 위한 '비계'의 자원이 되며, 교사는 학습자의 텍스트 생성 능력 신장을 위한 조력자, 안내자의 역할을 수행한다. 함께 쓰기의 과정에서는 동료 간 '협력학습(Collaborative Learning)'을 통해 발판을 딛듯, 한 단계 한 단계 발전하여 학습자는 독립적이고 능숙한 필자로 성숙할 수 있다.

다음 그림은 하몬드 외(Hammond et al, 1992:17)의 장르 중심 수업 절차이다.



<그림Ⅳ-3> 장르 중심 쓰기 접근법의 수업 절차(Hammond et al.,1992:17)

위 모형에 따르면 장르 중심 쓰기 접근법을 적용한 수업은 궁극적으로 텍스트의 '적절성' 증가를 목표로 진행이 됨을 알 수 있다. 또한 수업의 4단계는 피즈(Feez,1998:28)가 제시한 5단계 모형[115]과 유사하지만, 이 모형의 장점은 각 단계를 주도하는 역할을 교사와 학습자 중 누가 수행하는지를 알 수 있다는 점이며, 각 단계별 학습 내용이 보다 세부적으로 제시되어 있다는 점이다.

115) SFL의 대표적인 모형인 Feez(1998)의 수업 절차는 다음 순서로 구성된다.
①Building the context-②Modeling and deconstructing the text-③Joint construction of the text-④Independent construction of the text-⑤Linking related texts

구체적인 수업 절차를 살펴보면 우선 '모델링하기'의 단계에서는 교사 주도의 수업이 이루어지며 장르가 함의한 문화적 문맥과 사회적 기능에 대한 텍스트 외적 학습, 장르의 구조 스키마와 언어적 특질에 대한 텍스트 내적 학습이 교육 내용으로 제시된다. 둘째로 '협력[116]적 텍스트 구성'의 단계에서는 학생과 학생의 협의와 교사 위주의 수업이 동시에 이뤄지는데, 이 단계의 교육 내용은 특정 장르에 대한 텍스트 내적 학습(구조 스키마와 언어적 특질)을 중심으로 진행됨을 알 수 있다. 셋째로 '독립적 텍스트 구성'의 단계에서는 협력적 텍스트 구성 단계와 교육 내용은 유사하지만 학생 주도로 혼자 쓰기와 교사의 도움으로 혼자 쓰기 활동이 주로 이뤄짐을 알 수 있다. 넷째로 '맥락 지식 세우기' 단계에서는 다시 교사 위주의 수업과 학생 주도의 탐구 학습이 동시에 이뤄지며, 교육 내용으로 '관련 어휘 통제와 문법 패턴'이 새로 추가됨을 알 수 있다. 즉, 전 단계에서 장르 지식을 인식하여 이해, 표현한 결과로 학습자는 스스로 특정 장르를 형성하는 관련 어휘와 문법 패턴을 통제하게 되고, 학습자가 쓰기 경험을 통해 얻은 장르 지식은 다시 맥락 지식으로 환원되어 새로운 장르를 모델링하는 데에 반영되는 것이다. 이 모든 단계는 순환적이고 회귀적으로 이뤄지며, 학습자의 언어 능력이나 장르 인식 정도에 따라 단계 배치는 유동적일 수 있다.

본고에서는 하몬드 외(1992)의 수업 절차의 4단계에 따라 수업 단계를 구성하되, 구체적인 교사와 학습자의 활동은 데리위앙카(1990)와 원진숙 외(2011)에서 제시한 활동들을 종합하여 다음과 같이 재구성하였다.

수업 단계	교사 활동	학습자 활동
맥락 지식 세우기	☞ 목표 장르와 친숙해지도록 관련 활동 제시하기	☞ 장르와 관련된 공유된 경험 말하기
	⬇	⬇
모델링하기	☞ 미니 레슨을 통해 모델 텍스트 소개하기	☞ 장르 특징적인 어휘와 문법 표현 탐구하기

116) 교사 주도 교수와 학생의 독립활동 가운데에 필수적인 협력 과업은 학습자를 단지 개인적 필자가 아니라 전문가 집단이 속한 담화 공동체로 적응하게 하는 데 유용하며(Carson & Nelson, 1994,1996), 언어의 4가지 기능의 통합을 돕고, 제2언어 문식성 발달과 제2언어 습득에 일반적으로 중요한 역할을 한다(Mangelsdorf, 1989).

	⬇	⬇
협력적 텍스트 구성	☞ 내용 생성과 조직을 위한 다양한 활동 제시하기	☞ 교사와의 면담, 동료 협의를 통해 함께 쓰기
	⬇	⬇
독립적 텍스트 구성	☞ 생성된 텍스트에 대해 피드백해주기 ☞ 다른 장르와 비교·분석하는 과제 제시	☞ 자기 점검 활동지를 통해 혼자 쓰기 ☞ 발표를 통해 독자 반응 경험하기

<표Ⅳ-6> 장르 중심 쓰기 수업의 교사 활동과 학습자 활동

3.2. 형식 초점 교수법과 과제 훈련 모형

본고는 작문과 문법 교육의 통합을 추구하므로 쓰기 교수법만으로는 그 목적을 달성하기 어렵다. 민현식(2008)에서는 정확성과 유창성을 동시에 획득하는 방법으로 '문법 기반 기능 통합 교수'를 강조하며, 통합을 위한 구체적 방법으로 형식 초점 교수법을 제안한 바 있다. 따라서 본 연구에서도 장르 지식으로서 장르 특징적인 문법 현상에 의식적으로 주목하게 하고, 명시적으로 교육하기 위해서 '형식 초점 교수법(Focus on form)'과 '과제 훈련 모형(Task-Teach-Task)'의 방법을 적용하고자 한다. 쓰기와 문법 교육의 '통합'이 실현되려면 실제 의사소통 상황 맥락 내에서 이뤄지는 실질적인 과업을 바탕으로 해야 하며, 과업 수행 시에 목표 문법 요소에 대한 명시적인 교육이 함께 이뤄져야 하는 것이다. 한 담화공동체에서 주로 사용되는 장르의 구조적이고 언어적인 특질은 제2언어 학습자뿐만 아니라 아동 모어화자들에게도 작문 능력의 발달 수준을 고려하여 명시적으로 가르칠 필요가 있다(Swales & Hyun, 1994; Martin, 1989; Christie, 1990).

롱과 로빈슨(Long & Robinson, 1998:16)은 외국어 교수법을 의미 초점 교수법(Focus on meaning), 형식 초점 교수법(Focus on form), 형태 초점 교수법(Focus on forms)의 세 가지로 분류했는데, 의사소통 중심 교육과 전통 문법 교육의 절충형에 해당하는 것이 '형식 초점 교육'이다. 그리고 형식 초점 교수법의 다양한 기법으로는 다음과 같은 방법들이 있으므로 장르 특징적 언어적 특질 교수에 응용할

수 있다(민현식, 2008: 269-270 재인용).

① 입력포화(input flood): 가르치려는 언어 형식을 많이 제공하여 터득하게 하기. ② 과제 수행 필수 언어(task-essential language): 과제 수행용 필수 표현 제공하기. ③ 입력강화(input enhancement): 목표 문법 항목을 주목하도록 시각적으로 글자의 색깔, 크기, 모양 등을 달리하거나 청각적으로 억양을 달리하여 주목하게 하는 방법. ④ 의미협상(negotiation): 출력 표현에 대해 동료의 피드백을 주어 의미 협상 과정으로 터득하기. ⑤ 오류 교정용 대체 표현 제시(recast): 오류 표현을 직접 지적하지 않고 정확한 대체 표현을 보여 주어 오류를 터득하고 교정하게 하는 방법. ⑥ 출력강화(output enhancement): 출력 표현에 대해 묻거나 유도 질문하여 오류를 수정하고 표현을 정교화하기. ⑦ 상호작용을 통한 강화(interaction enhancement): 학생 상호 간 활동, 교사-학생 간 상호 작용에서 나타나는 문법 요소에 대한 인식 강화. ⑧ 창의적 받아쓰기(dictogloss): 형식과 어휘에 주목하면서, 들었던 내용을 메모했다가 그것을 토대로 텍스트를 재구성하고 원본과 대조하여 반성하게 하는 방법. ⑨ 의식고양(consciousness raising): 문법 문제를 해결하고자 상호작용활동으로 언어 형식에 집중하게 하기. ⑩ 입력처리(input processing): 문법 규칙을 설명한 후 다양한 입력 훈련을 제시하기. ⑪ 가든 패스(garden path): 의도적으로 과일반화의 오류를 유도시키고 교사가 개입해 교정하기.

과제 훈련 모형(TTT)[117]은 쏜버리(Thornburry, 1999)에서 의사소통능력 함양을 위한 문법 교육법으로 제안된 것으로, 다음과 같은 절차로 진행된다.

과제(1)[Task(1)] - 교수 활동(Teach) - 과제(2)[Task(2)] 과제(1): 의사소통형 과제 과제(2): 과제(1)의 반복 또는 유사 과제

TTT모형은 '유창성에서 정확성'으로의 순서를 취해, 학습자들은 자신이 사용할 수 있는 자료를 통해 의미를 표현하려 하고, 더 잘 표현하는 방법에 대한 안내를

117) Wills(1996)은 과제 기반 교수법의 원칙을 다음과 같이 설명했다(Ellis, 2003:276). ①과제에는 가치 있고 실제적인 언어의 노출이 있어야 한다. ②과제에는 언어의 사용이 있어야 한다. ③과제는 학습자들이 언어 사용에 참여하도록 동기화시켜야 한다. ④과제 순환에는 언어 초점의 몇 가지 포인트가 있어야 한다. ⑤언어 초점은 경우에 따라 지배적일 수 있다.

받기도 하며, 여기에는 명시적인 문법 지도도 포함된다. 시도, 오류, 피드백의 지속적인 단계를 통해 학습자의 언어 산출물은 정확성을 위해 정교하게 조정된다(Thornburry, 1999:202).

교사는 학습자가 장르 특징적인 문법 요소들에 의식적으로 집중하도록 '입력 강화(input enhancement)'나 '입력 포화(input flood)'의 기법을 사용할 수 있다. 또한 실제 학습자가 작성한 글에 나타난 해당 표현의 '의미 협상(negotiating)'을 통해 문법 지식이 자신의 의도를 표현하는 데 어떻게 기여하는지를 생각해 볼 기회를 제공해야 한다. 그리고 모범 텍스트의 언어적 표현을 탐구하고, 실제 자신이 그 표현을 활용해 텍스트를 독립적으로 작성해봄으로써 궁극적으로는 해당 언어 표현에 대한 '의식 고양(consciousness raising)'을 유도할 수 있다.

과제의 수행은 모범 텍스트를 모델링하기 이전에 사전 과제로 제시한 뒤, 학습자의 사전 장르 문식성을 점검해야 한다. 그런 다음 모범적이고 전형적인 모델 텍스트를 통해 교사의 설명으로 장르 특징에 대한 수업을 진행한 뒤에, 동료와의 협력을 통한 함께 쓰기나 학습자 스스로 혼자 쓰기로 사후 과제를 부여한다. 과제1과 과제2는 '주장하기'라는 동일한 맥락의 사회적 목적을 달성하는 데 초점을 두게 되며, 학습자는 반복적인 과제 수행을 통해 '설득과 주장'을 실현하는 기능적인 문법 지식을 익히게 될 것이다.

4. 주장하는 글쓰기 교수・학습의 실제

4.1. 모델링과 협의를 통한 장르 쓰기 교육

앞 절에 제시한 장르 중심 쓰기 수업 모형인 '맥락 지식 세우기→모델링하기→함께 쓰기→혼자쓰기'의 네 단계를 순차적으로 적용하여 실제 수업의 예시를 보이려 한다.

첫 단계인 맥락지식 세우기의 단계에서 교사는 학습자가 목표로 하는 장르에 대해 얼마나 알고 있는지, 능숙하게 해당 장르를 쓸 수 있는지를 점검하고, 장르의 맥락을 분석하는 활동을 실시한다. 점검은 설문지나 유인물로 제공하거나, 흥미로운 소재의 예시 글이나 그림을 OHP나 PPT등을 사용하여 학습자 전체를 대상으로 게시한다. 목표 장르 예시 글의 맥락 분석 활동지에는 다음과 같은 질문이 포함될 수 있다(Paltridge, 1999:167).

□ 텍스트는 무엇에 관해 말하고 있는가?
□ 텍스트의 목적은 무엇인가?
□ 텍스트가 실린 곳은 어디인가? (예: 교과서 혹은 신문 등)
□ 텍스트의 필자는 누구인가?
□ 텍스트의 독자는 누구인가?
□ 필자/독자의 교육적 배경과 학문적, 사회적 지위는 어떠한가?
□ 필자와 내포된 독자의 관계는 어떠한가?
□ 텍스트는 어떻게 쓰여야 한다는 제한된 기대나 규칙이 있는가?
□ 텍스트가 함의하는 공유된 가치나 이해는 무엇인가?
□ 텍스트에 가정된 공유된 문화적 지식은 무엇인가?
□ 텍스트를 가장 잘 대표하는 글의 유형은 무엇인 것 같은가?
□ 이 텍스트와 비슷한 다른 텍스트들에 대해 당신이 가진 지식은 무엇인가?
□ 텍스트의 언어는 이러한 요소들에 의해 얼마나 영향을 받는가?

학생들은 교사가 OHP로 제시한 주장하는 글의 예시를 읽은 후에 활동지에 짝이나 소집단 활동을 통해 유인물에 답을 적어보는 활동을 한다. 이러한 활동 외에도 학습자들은 소집단 토의를 통한 의견 나누기로 해당 장르를 쓰거나 읽었던 경험을 공유하는 말하기를 할 수 있다. 주장하는 글의 경우 시험의 상황이나, 학업 수행을 위해 필수적인 장르이므로 대부분의 학습자가 목표 장르에 대한 경험이 있을 것이다.

두 번째 단계인 모델링하기 단계는 장르 중심 모형의 핵심 단계로서 '모범 텍스트'의 장르적 특징을 분석적으로 고찰하는 활동이 실시된다. 이 단계에서 교사의 수업이 진행되는데 전통적이고 일방적인 강의식 수업이 아니라 미니 레슨의 형태로 학습자들의 참여도를 높이는 수업이 되어야 한다. 교사는 유인물을 배부하여 학습자에게 간단히 교수한 뒤, 학습자들이 스스로 모범 텍스트의 장르적 특징을 탐구하는 활동을 수행하게 해야 한다. 하이랜드(2004:133)에서는 목표 장르의 특징을 파악하기 위해 다음과 같은 활동을 제안하였다(최연희 외, 2010:174).

텍스트 수준 과제	□ 단계(stage)의 목적을 정의하고 이름 붙이기 □ 단계의 명명, 순서대로 연결하기, 재배열하기 □ 특정 장르로서 유사하거나 다른 샘플 텍스트 정의하기

언어 과제	□ 미완성된 단락 다시 조직하거나 다시쓰기 □ 단서로부터 빈 칸 혹은 빈 문장 채우기 □ 특정 문법 범주 바꿔 써 보기(시제, 양태, 태 등) □ 콘코던스를 활용해 언어적 특질의 용례 수집하기 □ 짝을 지어 오류 수정하기

장르와 문법 통합의 쓰기 교육에서는 특히 '언어 과제'에 초점을 두고 활동을 제시할 수 있는데, 가령 '심리·평가 표현'을 대상으로 '특정 문법 범주 바꿔 써보기'활동과 '짝을 지어 오류 수정하기' 활동을 통합한 활동을 예로 들어 보겠다.

※ 다음은 '토론의 중요성'에 대해 주장하는 글에서 동료가 작성한 문장입니다. 아래 문장의 밑줄 친 단어를 <보기>의 단어 중에서 가장 적절한 것으로 골라 괄호 안에 넣어봅시다. 그리고 왜 그 단어로 바꿨는지 토의해 봅시다.

상대방의 생각이 다를 때마다 우리는 평화한 이야기를 통해서 문제를 해결하기가 제일 ***좋다.*** ☞ (　　)

<보기>

신선하다, 반갑다, 옳다, 좋다, 맞다, 믿는다, 중요하다, 바람직하다, 동의한다, 긴요하다, 막중하다, 부합한다, 당연하다, 단언한다, 분명하다, 필수적이다, 현명하다, 급선무이다, 쉽다, 마땅하다, 적합하다, 합리적이다

다음은 '콘코던스를 활용해 언어적 특질의 용례 수집하기' 활동의 예시이다.

번호	왼쪽 문맥	중심 패턴	오른쪽 문맥	원전파일
35		"최근	복지에 대한 사회적 논의가 활발하다.	C:₩Users₩...
2		최근	서울의 한 지역에서는 시끄러운 공항을 이전해 달라고 주민들은 물론 구청...	C:₩Users₩...
3		최근	한 설문 조사 기관에서 직장인 천 명을 대상으로 조사한 결과, 휴식이 부족...	C:₩Users₩...
4	우리 사회는	최근	장애인의 문제를 새롭게 인식하고 배우고 있다.	C:₩Users₩...
5	이러한 연구 결과는	최근	학교 현장에서 논란이 되고 있는 교사의 체벌에 대해 시사하는 바가 큽니다.	C:₩Users₩...
6		최근	비날하고 있는 개인 정보의 집단적 유출 사고처럼 똑같은 유형의 반복적인...	C:₩Users₩...
7	그런데	최근	들어 빈발하고 있는 역기능과 폐해 문제의 상당 부분은 게시판 문화 및 댓...	C:₩Users₩...
9		최근	정부의 인터넷 정보 보호 대책과 법무부 장관의 '사이버 모욕죄' 신설 방안...	C:₩Users₩...
10		최근	일기 예보 능력을 보면 직무를 제대로 하고 있는지 의심스럽다.	C:₩Users₩...
13	시간이 채 10분도 되지 않는다는 ...	최근	발표가 있었다.	C:₩Users₩...
14	이에 대해 정부도	최근	노인의 일자리 창출과 퇴직연금제도를 개선하는 등의 대책을 추진하고 있...	C:₩Users₩...
15	첫째,	최근	몇 년 사이 비슷비슷한 예능 프로그램들이 쏟아져 나오면서 각 프로그램의...	C:₩Users₩...
16		최근	혼자 살고 있던 김 모 할머니가 죽은 지 열흘 만에 발견된 사건이 일어나 ...	C:₩Users₩...
18		최근	들어 흉악한 범죄가 많이 발생하고 있다.	C:₩Users₩...
19		최근	노래 문화에 발맞추어 이러한 움직임이 조금씩 보이고 있다.	C:₩Users₩...
20		최근	사형폐지론이 제기되고 있는 마당에 본인의 의사와 무관하게 이뤄지는 안...	C:₩Users₩...
21	한국갤럽의 설문조사에 따르면,	최근	1개월간 독서경험을 나타내는 한국인의 독서율이 과거에 비해 감소했다.	C:₩Users₩...
22	그럼에도 불구하고	최근	한국출판연구소의 또 다른 조사도 같은 경향을 말해주고 있어 충격적이다.	C:₩Users₩...
23		최근	들어 정부는 스티브 잡스나 제임스 캐머런 같은 인재를 육성하기 위한 목...	C:₩Users₩...

<그림Ⅳ-4> 콘코던스의 용례 검색 활동 예시

학습자들은 실제 용례 검색 활동을 통해 특정 어휘를 중심으로 자주 공기되어 관습적으로 쓰이는 문장들이 있음을 알게 되고, 한국인들이 전형적으로 글의 도입부를 전개할 때 사용하는 문장들을 익힐 수 있다. '최근'이라는 핵심어를 기준으로 다양한 문장 표현이 있지만, 이 중 무엇을 선택할지는 학습자 스스로 선택하여 글을 작성하게 하고, 이 단계에서는 문장에서 단락으로 확장하는 쓰기 교육을 실시할 수 있다.

또한 미니 레슨을 통해 학생들에게 전달될 주장하는 글의 일반적 특질에 관한 교육 내용은 본 연구에서 분석한 결과를 요약하여 다음과 같이 제시할 수 있다.

〈사회적 목적〉

하나의 대립적 문제 상황에 대하여 자신과 입장이 다르거나 회의적인 다수의 독자를 상대로 논리적으로 설득하는 글쓰기를 한다. 특히 한국어 담화 공동체를 고려해 독자가 기대하는 쓰기 관습에 적절한 표현으로 독자를 설득한다.

〈구조〉

1. 논제	화제를 도입하고, 논제의 개념을 설명하기 문제 상황 소개하고 분석, 평가를 통해 필자의 입장 진술하기
2. 논증	본론의 내용 소개하고, 자신의 입장 재진술하기 문제의 해결책을 제시하거나, 주장에 대한 근거 밝히기 반론 소개 후 논리적으로 반박하기
3. 결론	새로운 사례로 주장 뒷받침하거나, 본론의 내용 요약하기 독자에게 당부하거나, 미래의 결과 전망하기

〈문법〉

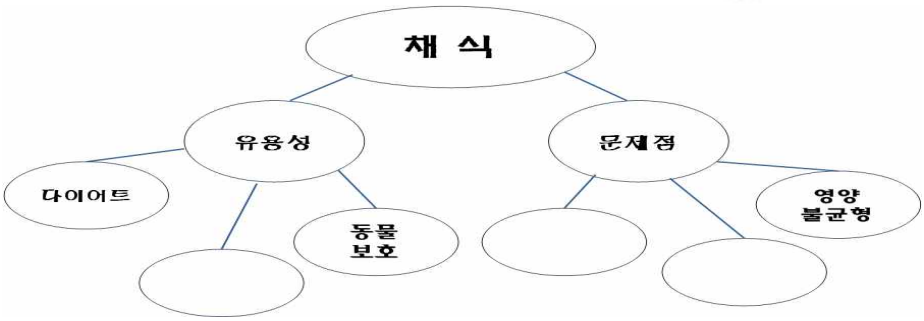
- 주장의 강조를 위한 이중 부정의 사용
- 필자의 입장을 드러내는 심리,평가 용언의 사용
- 문제의 현 상황에 대한 진술을 나타내는 현재 시제의 사용
- 사건의 원인과 결과, 조건-결과 예측 등의 연결 어미 사용
- 자신의 입장을 객관적으로 드러내는 1인칭 복수 대명사의 사용
- 타인의 견해 인용, 사실 증거를 통한 명제의 객관적 진술을 위한 피동형의 사용

<표Ⅳ-7> 미니 레슨의 예시

셋째로 협력적 텍스트 구성 단계에서는 동료와의 협동 작문, 혹은 교사의 도움을 통한 비계 지원을 통해 학습자가 실제 주장하는 글을 작성해 보는 활동을 수행한다. 이 단계에서는 동료와의 협의가 매우 중요한데, 내용 생성과 조직 단계에서는 토의하여 의견 모으기, 생각을 정리하여 목록 작성하기, 작문 내용에 대한 개요 작성하기, 핵심 낱말을 중심으로 의미망 작성하기, 토론하기, 주어진 주제를 가지고

짧은 촌극 작성하기 등의 활동을 협력적으로 수행할 수 있다(Brown, 2007: 404-411; Raimes, 1983:69-80; 최연희 외, 2010:164). 여기서는 '토론 후 의미망 작성하기'의 활동을 예시로 보이겠다.

※ 다음은 '채식'에 관한 책 표지입니다. 책 제목과 표지 그림을 보고 채식 문화에 대해 자유롭게 생각하고 의견을 말해 봅시다. 이 중 채식의 유용성과 문제점만을 찾아 다음 의미망을 완성해 보십시오.



<표Ⅳ-8> 토론 후 의미망 작성하기의 활동 예시

학습자들은 하나의 논제에 대해서 혼자서는 표현하기 힘든 내용들을 동료와의 토의를 통해 다양하게 생성하고 이를 개요로 작성하는 활동을 통해 주장하기 장르를 어렵지 않게 써 볼 수 있다. 만약 학습자들 간의 협의를 통해서도 수행하기 힘든 부분은 교사가 유도 질문을 제시함으로써 학습자들의 사고를 촉진시킬 수 있어야 한다. 예를 들어 다음 대화를 보자.

<u>주제: 세계화의 장점과 단점</u> **학습자1**: 세계화? 저는 이렇게 생각해요. 세계 어디에도 다 외국인이 살기 편리해졌어요. 그래서 세계화 좋은 거에요. **학습자2**: 맞아요. 맥도날드, 스타벅스... 다 비슷해요. 그런 것 저도 느꼈어요. **교사**: 그렇다면 혹시 편한 것 말고 불편한 점은 없었는지 생각해 볼까요?

Goldenberg(1991)은 이것을 '교수적 대화'로 표현하면서 교수적 특성으로 주제에 초점을 맞추기, 배경 지식을 활성화시키기, 명시적 가르침을 제공하기, 보다 복잡한 언어와 표현 확대하기, 진술이나 입장 표명에 대한 근거 유도하기 등을 들고 있다(한순미, 1999:129-130). 장르 중심 교수법은 교사의 촉진에 의해 학습자가 실제 수준보다 더 높은 잠정적 발달 수준(ZPD)로 나아가는 것을 목표로 하므로 학습자 간 협력 학습과 더불어 교수자의 도움이 필수적이다.

마지막으로 독립적 텍스트 구성의 단계에서 교사는 학습자들이 함께 쓴 텍스트에 대해 피드백을 해 주고, 학습자가 독립적으로 목표 장르를 작성하도록 해야 한다. 학습자는 목표 장르에 관한 맥락 분석과 모범 텍스트의 장르 분석, 동료와의 협동 작문을 수행했으므로 이 단계에서는 주체적으로 자신이 쓰고자 하는 주제를 선택하여 목표 장르를 생성할 수 있다. 이때 주장하는 글의 장르 관습 및 표현 제약에 관한 자기 점검 활동지를 제시하여 내용 생성 시 표현에 유의하여 독자를 고려한 글을 생성하도록 해야 한다. 다음은 자기 점검 활동지의 예시이다.

	점검 항목	예	아니오
텍스트 형식 요소	◆ 문어적 문체로 표현하였는가?		
	◆ '-ㄴ/는다'체로 작성하였는가?		
텍스트 내용 요소	◆ 핵심어와 표현 문형을 활용하여 자신의 의도를 명료하고 정확하게 표현하였는가?		
필자 요소	◆ 다양한 심리·평가 표현을 활용하여 관점을 명확하게 드러냈는가?		
독자 요소	◆ 1인칭 대명사가 생략된 비관여적 어조로 작성하였는가?		
	◆ 주장의 진술 시 완화적 표현과 단정적 표현을 적절히 사용하였는가?		

<표Ⅳ-9> 자기 점검 활동지의 예시

학습자가 독립적으로 생성한 초고는 교사나 동료에 의한 피드백을 바탕으로 수정되어야 하는데, 교사는 장르 관습에 부적절한 부분을 명시적으로 수정해주기보다 학습자들로 하여금 무엇이 잘못됐는지 스스로 생각해 보도록 유도하거나 자신이 작성한 글을 공개적으로 발표하고 독자의 반응을 경험함으로써 불완전한 초고를 장르 관습에 적절하게 수정하게 해야 한다. 이러한 텍스트 다듬기 과정을 통해 비로소 학습자 스스로 제2언어 공동체의 장르 관습에 적절한 글을 생성할 수 있다.

이러한 활동 외에도 교사는 심화 단계의 과제로서 '다른 장르와 비교·분석하는 활동'을 제시할 수 있다. 이는 피즈(Feez, 1998)의 '다른 텍스트와 연결짓기' 단계에 해당하는 것으로 목표 장르와 다른 장르의 변별적인 특징을 대조함으로써 목표 장르의 특수성을 확고히 하게 되고, 나아가 다른 장르의 맥락 지식을 세우는 단계로 되돌아감으로써 장르 중심 수업 모형의 사이클이 순환하게 되는 역할을 한다.

4.2. 과제 기반 명시적 교수를 통한 언어적 특징 교육

장르 특징적인 어휘와 문법의 사용은 외국인 학습필자들이 스스로 알아차리기 힘든 한국어 담화공동체의 특수한 언어 현상에 해당하므로 이를 명시적으로 교수하기 위한 방법론으로 '형식 초점 교수법'과 '과제 훈련 모형'을 따르고자 한다.

단계	활동
1차 과제	논제에 관해 주장하는 글 함께 쓰기
교수하기	주장하는 글의 언어적 특징에 관한 형식 초점 교수
2차 과제	언어 표현을 적용한 주장하는 글 스스로 쓰기

과제 훈련 모형은 두 번의 과제를 부여하는데, 장르 접근법과 통합을 위해서 사전 과제의 수행은 학습자 개별 과제라기보다 동료 협의를 통한 협력 과제로 부여하는 것이 바람직하다. 사전 과제가 끝난 후 '교수하기' 단계에서 형식 초점 수업이 이뤄진다. 교사는 주장하기 장르에서 실현되는 문법적 선택이 텍스트의 목적과 독자와의 관계를 고려한 표현임을 인지시키고, 이러한 어휘·문법적 자질들이 장르의 속성임을 인식시킨다. 이때 모든 과제는 논제에 대한 자신의 입장을 주장하여 독자를 설득하는 것을 목적으로 한다고 학습자에게 인식시키고, 학습자의 흥미를 끌만한 쟁점거리를 제시한다. 그러나 주의할 점은 '장르 특징적인 언어적 요인'이 수업

의 궁극적 목표가 되어서는 안 되고, 텍스트의 구조와 연계하여 전체 텍스트를 생성하는 과정에 활용할 전략으로 기능함을 강조해야 할 것이다. 학습 활동 단위는 단지 장르나 특정 텍스트 형태를 가르치는 것이어서는 안 되고, 초점화된 내용을 통해 언어 과정을 가르치는 것이어야 하기 때문이다(Knapp & Watkins, 2005:212)

1차 과제 제시 단계에서 교사는 주제와 관련된 흥미 있는 사건 보도나 그림, 영상을 보여주고 학습자들이 해당 주제에 관한 자신의 의견을 자유롭게 토론하여 동료 간 협의를 통해 내용을 생성하여 협동 작문을 하도록 유도한다. 1차 과제 시에는 정확한 표현보다는 창의적이고 풍부한 내용으로 쓰는 데 중점을 두게 하고, 완성된 과제물은 교수하기 단계에서 교사가 제시할 모범 글과의 비교를 통해 언어 표현을 수정한다. 교사는 주장하기의 맥락을 소개하고 다음과 같은 의사소통형 과제를 부여하여 학습자들이 쟁점에 관한 의견을 정리하도록 한다.

※ '채식과 육식의 식습관에 관한 의견'에 관해 동료와 자유롭게 의견을 교환하고 이를 아래의 표에 정리하여 함께 글을 써 봅시다.

구성		내용
쟁점진술	문제 상황	채식은 우리에게 이로운가?
반대논증	요점(주장)	채식이 건강에 도움을 준다고 알려져 있지만 실제 그렇지만은 않다.
	상술(근거)	단백질, 탄수화물의 영양분이 부족하다.
찬성논증	요점(주장)	채식은 인간에게 이로운 점이 많다.
	상술(근거)	①환경 보존에 도움이 된다. ②동물 보호에 도움이 된다. ③비만과 성인병을 줄여준다.
결론	요약	채식에 대한 오해도 있지만, 장점이 훨씬 많으므로 채식의 식습관은 현대인에게 이롭다.

다음으로 교수하기 단계에서 장르 특징적인 어휘와 문법의 선택에 대해 명시적인 형식 초점 교수가 시행된다. 이때 교사는 언중이 쓰는 실제적 텍스트(authentic text)를 사용하여 생활 맥락에서 사용되는 언어의 모습을 있는 그대로 보여주어야 하며[118], 텍스트는 목표 문법의 실제 용례가 풍부하게 담긴 것을 고른다.

118) 문법을 텍스트 속에서 가르쳐야 하는 이유에 대해 Thornbury(1999:117-118)는 다음과 같이 설명했다. 첫째, 만약 학습자가 문법의 의미를 파악하려고 한다면, 그들은 사용 맥락에 노출되어야 하는데, 이는 적어도 텍스트 수준의 맥락을 이해해야 한다. 둘째, 학습자가 제2

다음은 실제 신문 기사를 토대로 한 목표 문법의 입력 강화(input enhancement)와 상호작용을 통한 강화(interaction enhancement)의 예시이다.

※ 다음은 한국인의 채식 문화에 관한 책을 소개하는 신문 기사(서평)[119]입니다. 밑줄 친 부분은 필자가 자신의 의견을 완곡히 드러낸 표현입니다. 이러한 표현이 독자에게 어떤 영향을 줄지 생각해 봅시다.
아직 한국에서는 채식에 대한 대중적 논의가 진전되지 않았다. 한국채식연합에 따르면 국내 채식인구는 전체 인구의 1% 수준으로 이마저도 정확한 숫자는 아니다. 인구의 5~6%가 채식을 하는 미국이나 12~13%가 채식주의자인 영국에 비하면 채식이란 한참 낯선 습관이다. 처음 발간되고 3년이 지나 번역된 책이지만 국내에서는 이 책을 서구와 상당히 다른 지점에서 **받아들일 수밖에 없을 것이다.** 그러나 무분별하게 퍼져나가는 각종 건강 이론들을 비판적 시각에서 의심해보는 시각을 갖도록 하는 데는 부분적으로 **기능할 수 있을 것이라는 생각이다.**

<표Ⅳ-10> 입력 강화와 상호작용을 통한 강화의 활동 예시

위와 같이 단락이나 텍스트 전체를 제시하는 활동 외에도 교수할 문법 범주가 포함된 다양한 예문을 제공해 입력 포화(input flood)를 실시할 수 있다. 교사는 해당 수업의 목표가 되는 핵심어와 표현 문형이 포함된 예문을 여러 개 제시한 뒤, 핵심어가 주장하는 글에서 어떤 형태로 쓰이는지 인식하게 하고, 이를 활용하여 자신의 생각을 의도에 맞게 표현하는 연습을 하도록 한다.

예를 들어 다음은 표준 말뭉치에서 '상황'이라는 장르 특징적 핵심어가 사용된 문장의 입력 포화의 예시로서, 학습자는 핵심어가 주장하는 글의 전체 구성 단계에서 '문제 상황 제시 및 배경 정보'의 기능을 함을 학습할 수 있다. 밑줄 그은 표현 문형들의 정확한 의미 변별을 위해 학습자의 제1언어로 번역을 제시하면 더욱 좋을 것이다. 제시된 활동은 '읽기 활동'으로 장르의 언어적 표현의 모델링을 위한 기초 단계의 활동에 해당한다. 심화 단계에서는 밑줄 그은 표현 문형을 활용해 학습자들이 스스로 문장을 생성하는 연습을 적용해 볼 수 있다.

언어를 자유자재로 구사할 수 있다면, 그들은 고립된 문장이 아닌 전체 텍스트를 이해하고 생성해낼 수 있어야 한다.

119) http://www.asiae.co.kr/news/view.htm?idxno=2013022514574725503에서 발췌함.

※ 다음은 '상황'이라는 장르 특징적 핵심어가 사용된 문장의 예시입니다. 핵심어와 밑줄 그은 덩어리 표현들이 어떤 의미로 쓰였는지 읽어봅시다. ☑ 정부 관계자가 핵의 안전을 선전하고 있지만 국내 환경운동단체들은 결사 반대를 외치고 있는 [상황]이다. ☑ 그래서 언론은 자살 보도에 신중해야 하지만, 인터넷이 일상화하고 스스로 동영상을 만드는 UCC 등이 보편화하면서 [상황]은 더 나빠졌다. ☑ 현대의 독자를 가두고 있는 이 같은 [상황]을 만들어 낸 가장 큰 요인은 시장 경제 사회를 지배하는 상품성의 논리이다. ☑ 이러한 [상황]에서 부자들이 기부를 통해 나눔을 실천하는 것은 빈곤층의 생계를 지원하고 자립 기반을 마련해 줌으로써 가진 자와 못 가진 자 사이의 갈등을 해소할 수 있다. ☑ 직장여성의 출산은 곧 퇴직을 의미하고, 설혹 퇴직압력은 없더라도 승급·경력계발에 불이익이 야기되는 [상황]이 아닌가. 이런 [상황]에서 출산 강요는 헛구호에 불과하다.

<표Ⅳ-11> 핵심어와 표현 문형이 포함된 문장의 입력 포화 활동 예시

이때 모어화자가 작성한 표본 텍스트 외에 학습자가 작성한 예문을 제시하고 담화공동체 맥락에 적절하게 수정함으로써 출력 강화(output enhancement)를 유도할 수도 있다. 만일 학습자가 자신이 작성한 표현을 어떻게 수정해야할지 어려워한다면 오류 교정용 대체 표현을 제시(recast)해 주어야 할 것이다. 대체 표현은 【부록2】의 표현 문형 목록을 활용해 제시할 수 있다. 문장의 핵심어를 찾고, 핵심어를 중심으로 쓰인 다양한 활용 용례를 제시함으로써 학습자가 선택하게 한다.

※ 자신이 작성한 글에서 어색한 표현을 찾고, 제시된 표현 문형을 활용하여 자연스럽게 고쳐봅시다. (밑줄 연구자)	
안락사를 자살이나 살인으로 보는 사람이 많다. *나는 반대의 의견을 본다. 어떤 불치의 중병에 걸린 환자들은 치료도 안되고 가망성도 없은 환자가 많다. (중략) 그럼으로 나는 안락사가 죽은만큼 고통을 겪는 환자들을 위해서 행해질 수 있은 것이 찬성한다. // *나는 찬성하는 이유를 살펴보도록 하자.	☑ 아무리 -해도 우리는 N을 반대할 수 밖에 없다. ☑ 마땅히 -어야 한다. ☑ -으나 궁극적으로는 N이 불가피해 보인다. ☑ 다음과 같은 논거를 들어 N에 찬성/반대한다. ☑ 지금부터 찬성의 근거를 살펴보도록 하자.

다음은 과제 수행 필수 표현(task-essential language)을 제공하는 활동이다. 학습자는 제시된 표현을 활용해 자신의 주장을 효과적으로 표현하는 방법을 익히게 된다.

※ 자신의 의견에 대한 독자의 반박을 고려하고, 독자에게 신뢰감을 주기 위해서 주장을 공손하게 표현하는 일반적인 방법에는 다음과 같은 종류가 있습니다.

1. (논제에 대한 평가, 판단) + -을 수 있다, -을 것이다, -는 것이다.	외모를 가꾸는 일과 내면을 가꾸는 일이 동시에 이루어져야 할 것이다.
2. (논제에 관한 자신의 의견) + (-라고) 생각한다, 필요하다, 본다	여가 양극화를 해결하기 위해서는 저렴하게 이용할 수 있는 여가 시설의 확충이 무엇보다 필요하다.
3. (논제에 관한 타인의 의견) + -라고 말한다, 주장한다	빌 게이츠는 대학생들을 대상으로 열린 강연회에서 기업 경영자들에게 가장 필요한 것은 휴식이라고 말한 적이 있었다.
4. (문제에 관한 해결책 제시) + -지 않을 수 없다, -않으면 안 된다	피땀 어린 희생으로 이룩한 경제력을 바탕으로 더욱 성숙한 민주주의를 성취하기 위한 다음 단계의 원동력은 책 읽기와 글쓰기라고 해도 지나치지 않을 것이다

위에 제시된 표현을 활용하여 '현대인의 식습관'에 대한 자신의 주장과 근거를 써 봅시다.

☞ _____

_____

<표Ⅳ-12> 과제 수행 필수 언어 제시 활동의 예시

문장 수준의 다듬기 외에도 단락이나 글 전체에 반영된 언어 표현의 오류를 교사가 직접 절절하게 수정하여 학습자의 쓰기 결과물과 비교하여 보여줄 수 있는데, 쏜버리(1999)는 이를 '재공식화를 통해 문법 가르치기'라 한다.[120] 장르 특징적 언어 현상에 주목하여 교사가 학생의 글을 한국어다운 텍스트답게 자연스러운 어휘, 문장 구성, 단락 구성 등으로 수정해 주는 것인데, 이러한 활동을 통해 학습자는 개별 문장 단위가 아닌 전체 텍스트 단위에서 표현의 적절성과 정확성을 획득할 수 있다.

120) 재공식화(reformulation)는 학생들이 쓴 초고를 교사가 수정하여 학습자에게 의미를 전달하는 과정으로, 개별 낱말이나 문장 단위 수준에서가 아닌 전체 텍스트의 구조적인 측면에서 재공식화된다. 오류 수정이 '이것은 이렇게 써야만 한다.'란 생각에서 행해지는 것이라면, 재공식화는 '나는 이것을 이렇게 쓸 수도 있다.'를 보여주는 것이다(Thornbury, 1999:195).

학생의 글	교사가 수정해 준 글
아시다시피 인간들이 언어를 주고 받으면서 커뮤니케이션이 형성되는 것이다. 사람으로서 살다보면 더러 복잡하든가 해결책을 찾을 수 없다는 때가 생긴다. 혼자서 어떻게 이 문제를 풀어야되는지 몰라서 이때는 다른 사람과의 토론이 시작하는 법이다. 왜냐하면 도움이 달라는 행동이라고 볼 수 있다. 또는 대화를 하면서 자신의 의견과 다를 경우가 생기거들랑 급기야 토론이 벌어지게 마련이다. 토론이 있으면 볼 일을 잘 해결할 수 있을 뿐더러 좋은 사회 분위기를 형성하기에 도움이 있다고 생각한다.	사람들은 대개 언어를 통해 의견을 나누며 의사소통하며 살아간다. 그런데 살다보면 더러 복잡하거나 해결책을 찾기 어려운 때가 생기게 된다. 따라서 이러한 경우 혼자서 문제를 어떻게 풀어야 할지 모르기 때문에 도움을 구하기 위해 다른 사람과 토론을 시작해야 한다. 또 다른 경우에 일상 생활에서 대화를 하다가 의견의 차이가 발생하면 토론이 벌어지기도 한다. 우리는 이렇게 토론을 함으로써 당면한 문제를 잘 해결할 수 있을 뿐만 아니라 협력적인 사회 분위기를 형성하는 데 기여할 수 있다.

<표Ⅳ-13> 재공식화를 통해 문법 가르치기 활동의 예시

교수하기 단계에서 이처럼 다양한 활동을 통해 주장하는 글의 언어적 형태에 초점을 둔 학습이 완료되면, 학습자는 1차 과제와 유사한 주제에 대하여 스스로 정확하고 적절한 표현을 적용한 완결성 있는 글을 생성하는 연습을 한다.

※ '채식과 육식의 식습관에 관한 의견'에 관해 글의 구성단계와 언어 표현의 효과에 유의하여 채식에 반대하는 이를 대상으로 주장하는 글을 써 봅시다.

구성단계		내용
서론		많은 현대인들은 육식과 패스트 푸드 위주의 식생활로 건강이 _____. 그렇다면 _____
본론	요점	채식 위주의 식습관은 _____한 점에서 _____.
	상술	
결론		우리는 _____해야 할 것이다.

2차 과제 시에는 교수하기 단계에서 학습한 언어적 특징을 적용하여 <표Ⅳ-9>의 자기 점검 활동지를 활용해 고쳐 쓰는 연습을 하도록 유도해야 한다.

Ⅴ. 결 론

1. 요약

본 논문에서는 한국인 모어화자의 주장하는 글의 언어적 특징 분석을 바탕으로 장르에 적합한 어휘와 문법 요소의 전형적 사용 양상을 고찰하고, 이를 통해 장르와 문법의 통합적 관점에서 쓰기 교수·학습 방안을 구안하고자 하였다.

Ⅰ장에서는 현행 한국어 교육이 의사소통 접근법(CLT)에 기반 한 구어 중심 교육에 치중해 실질적인 쓰기 교육이 이뤄지고 있지 못하는 점과 쓰기 교육의 구체적인 내용이 답보되지 못한 한계를 논의의 출발점으로 삼았다. 연구 대상인 '주장하는 글'은 필자의 입장과 반대에 있는 잠정적 독자를 설득해야하므로, 독자를 고려한 글쓰기가 특히 필요한 장르이다. 민병곤(2004:209)에서도 논증 텍스트는 어떤 경우든 특정 언어문화의 산물이며, 해당 문화 공동체의 평가를 염두에 두고 생산된 논증 텍스트라야 의도된 청중에게 설득력을 발휘할 수 있다고 하였다. 그러나 선행 연구의 분석 결과 사회·문화적 맥락에서 언어 표현에 초점을 두고 장르를 집중 고찰하는 연구가 부족하였으므로 본고의 연구 필요성이 제기됨을 살펴보았다.

Ⅱ장에서는 문법 지식을 쓰기 과정에 적극 활용하게 하기 위한 이론적 배경으로 장르 기반 언어 교육론과 기능 중심 통합적 문법 교육론을 비판적으로 검토하였다. 장르 접근법에 따르면 특정 장르 장르에서 선호되는 경향성 혹은 사회적 제약이 존재하는데, 이러한 언어 선택의 경향성은 '하나의 사회에서 오랫동안 형성된 일종의 문화 관습(Swales, 1990)'에 해당하므로 제2언어 학습자들에게 명시적인 교육의 필요성이 제기된다. 그리고 문법 지식은 텍스트와 분리된 개별적 실체가 아니라 장르의 맥락에 따라 구현되므로 표현 과정에서 기능을 실현하는 도구로 활용가능하다.

다음으로 주장하는 글쓰기의 교육 실태 파악을 위해 주요 교육 기관의 교육과정과 한국어 능력 시험의 평가 목표 및 내용을 검토하였다. 그 결과 고급 수준의 학습자에게 자신의 의견을 논리적으로 주장하는 언어 능력을 요구하면서 실제 교육 내용이 부재함을 알 수 있었다. 또한 학습자 작문과 인터뷰를 통한 요구 분석 결과, 학습자들은 어떤 표현이 한국인다운 표현인지 알기 어려워했고, 배운 문법 지식을 쓰기의 과정에 활용할 전략적 방법을 알지 못한다는 점도 알 수 있었다.

따라서 이러한 문제점을 해결하기 위해 Ⅲ장에서는 말뭉치의 통계적 분석과 텍스

트의 질적 분석을 병행하여 한국어 주장하는 글의 언어적 특징에 대해 집중적으로 고찰해 보았다. 분석한 결과는 ① 외국인 학습필자가 한국어 담화공동체의 관습을 이해하는 데 도움을 주고, ② 작문 과정에서 '문법 표현의 사회적 규약'에 관한 실질적인 언어교육 내용으로 제시될 수 있으며, ③ 궁극적으로는 제2언어 학습자가 맥락에 적절한 어휘 및 문법 표현을 선택하도록 '장르 문식성' 함양에 기여할 것이다.

본고에서는 텍스트의 양적, 질적 분석을 병행하였다. 우선 계량언어학에 의한 말뭉치 분석 방법으로 108편의 표본 텍스트를 대상으로 고빈도 어휘 분석을 실시했다. 이때 참조 준거로 국립국어원(2002)의 현대 국어 사용빈도의 통계와 비교하여 주장하는 글의 장르 특징적 핵심어를 선정하였고, 핵심어를 기준으로 용례 색인 프로그램을 활용하여 표현 문형의 목록을 추출하였다.[121]

또한 기능 문법에 기반 한 텍스트의 질적 분석을 통해 주장하는 글의 문법적 특징을 다음의 세 가지로 제시했다. 첫째, 주장하는 글은 심리·평가 표현이 포함된 특성 규정 평가문이 많이 사용되는데, 필자는 이를 통해 관념적 기능(ideational function)을 실현한다. 둘째, 주장하는 글에는 불특정 다수의 독자를 고려한 비관여적 어조의 문체가 눈에 띄며 이는 1인칭 복수대명사인 '우리'를 통해 드러난다. 셋째, 한국인 모어화자들은 독자에게 신뢰를 주고 자신의 의견에 객관성을 부여하기 위해 양태, 피동, 부정 표현과 판정 동사를 활용한 판단 유보의 완화적 표현을 사용한다. 대명사와 완화적 표현의 사용은 독자를 고려한 수사적 장치이므로 대인적 기능(interpersonal function)을 실현하는 데 기여한다.

그리고 학습필자의 부적절한 오류 양상을 고찰한 결과, 1인칭 단수 대명사의 관습적 사용, 단순하고 기초적인 어휘의 반복 사용, 정형화된 표지어와 접속어 및 지시어의 과다 사용, 장르 격식성에 어긋나는 문체 사용의 오류 등을 발견했다.

Ⅳ장에서는 모어화자와 학습필자의 텍스트 생산 양상의 분석 결과를 바탕으로 '한국어 담화 공동체 수용 맥락에 적절한 텍스트의 생성'을 거시적 목적으로 설정하고, 텍스트의 외적, 내적 측면에서 장르 맥락과 관습, 독자를 고려한 표현 능력을

121) 본고에서 추출한 표현 문형 목록은 수업 현장에서 실제 텍스트 작성 시 참고할 유용한 교재로 기능할 수 있으며, 이러한 표현 문형은 다른 표본 텍스트의 추가와 보완으로 더욱 다양하게 추출될 수 있는 언어 목록의 열린 집합에 해당한다. 때문에 본고에서 제시한 표현 문형의 목록이 쓰기 과정 시 활용할 완벽한 모델이 아니라, 참조 준거로 기능할 것이며, 학습자들은 이 같은 표현 문형을 단순히 모방하여 답습하는 차원이 아니라, 자신의 의도에 맞게 창의적으로 활용하여 사용하도록 주의해야 할 것이다. 이러한 예시들을 근거로 보다 정제되고 유형화된 표현 문형의 분류가 필요할 것이다. 이는 후속 논의로 남겨두고자 한다.

기르는 것을 미시적 목표로 설정하였다. 그리고 교육 내용을 텍스트 요소로 문체 표현과 핵심어, 표현 문형을 활용하기, 독자 요소로 비관여적 어조의 표현과 주장의 완화적 표현을 제시하였고, 필자 요소로 심리·평가 표현을 설정하였다. 실천을 위한 구체적인 수업 모형으로 사회 구성주의 철학을 바탕으로 한 장르 중심 수업 모형과 언어 형태에 초점을 둔 형식 초점 교수법, 과제 훈련 모형을 적용해 보았다.

본 연구는 다음과 같은 의의를 갖는다. 우선 한국어 주장하기 장르의 전형적인 언어적 특성에 초점을 맞춰 장르와 문법 통합의 구체적인 쓰기 교육 내용 및 방안을 제시했다는 점, 그리고 고급 학습자의 쓰기 목적을 담화공동체 수용 맥락을 고려한 적절한 텍스트의 생성으로 설정하고, 이를 위한 구체적인 교육 내용을 제시했다는 점이다. 또한 학습자 텍스트의 문제점 파악에 그친 기존 연구 경향과 달리 모어화자의 모범적인 쓰기의 양상을 학습필자의 글과 비교·분석하고 이를 준거로 학습자들이 지향해야 할 한국어다운 텍스트의 특성을 제시했다는 점, 그리고 연구 방법론적 측면에서 실제 언중들의 말뭉치 자료를 대상으로 객관적이고 실제적인 언어 사용 양상을 도출했다는 점도 의의로 들 수 있다.

2. 제언

본 연구에서는 이 연구가 갖는 한계를 보완하고 더욱 발전되고 가치 있는 논의를 위하여 후속 연구로 다음과 같은 과제를 제안한다.

첫째, 본고는 '주장하는 글'의 장르적 특성 중 '언어적 특징'을 중심으로 장르 분석을 했으므로, 이외에도 텍스트의 정형화된 '담화 구조나 이동마디'에 따른 '필수 내용 요소' 등 장르 지식의 제(諸)측면에 관한 장르 분석 연구가 필요하다고 본다.

둘째, 거시 장르인 주장하는 글에 속한 연설문, 광고문, 학술논문, 건의문 등 다양한 미시 장르들의 개별화된 특성을 분별하는 연구도 필요하다. 특히 특수 목적 한국어 학습자를 위한 구체적이고 다양한 언어 사용역에 관한 연구가 필요하다.

셋째, 모국어 배경 등 다양한 학습자 변인을 고려한 장르의 쓰기 양상 및 오류 분석 연구가 이뤄져야 할 것이다. 본 연구는 국적별, 학습 목적별 연구로 나아가지 못했으므로 이에 대한 연구도 추후 보완되어야 할 것이다.

앞으로 쓰기 교육과 문법 교육의 통합적 관점에서 학습 현장에 실질적으로 필요한 다양한 장르를 대상으로 한 후속 연구가 이어지기를 기대한다.

참고문헌

1. 국내 논저

강범모 (1999), 한국어의 텍스트 장르와 언어 특성, 서울: 고려대학교 출판부.

강범모 (2011), 언어, 컴퓨터, 코퍼스 언어학, 서울: 고려대학교 출판부.

강범모·김흥규·허명회 (2000), 한국어의 텍스트 장르, 문체, 유형, 서울: 태학사.

고영근 (2006), 동작상에 대한 이해, 한국어학 30, 한국어학회.

고영근·구본관 (2008), 우리말 문법론, 서울: 집문당.

구현정·전정미 (2007), 화법의 이론과 실제, 서울: 박이정.

권민정 (2004), 한국인 영어학습자 설득문의 단락 전개 특징에 관한 비교연구, 서울대학교 석사학위 논문.

권순희 (2005), 청자 지향적 관점의 표현 교육, 서울: 역락.

김광해 (2008), 문법 현상과 교육, 서울: 박이정.

김보미 (2009), 중학생의 설득하는 글에 나타난 문법 표현 양상 연구, 고려대학교 석사학위 논문.

김선미 (2011), 한국어 모어화자와 몽골인 한국어 학습자의 논설텍스트 분석, 이화여자대학교 석사학위 논문.

김열규 외 (1994), 텍스트 언어학에 의한 국어 및 국어 문장의 모형 정립을 위한 연구 - 논증적, 설득적, 설명적 유형을 중심으로, 인제논총 10-2, 인제대학교.

김영미 (2010), 학문목적 한국어 쓰기 교육을 위한 장르 분류와 분석의 틀-장르기반 접근법 적용을 위하여, 텍스트 언어학 29, 한국텍스트언어학회.

김유미 (2005), 한국어교육에서 자동 문형 검사기 설계를 위한 문형 추출, 경희대학교 박사학위 논문.

김정숙 (2004), 한국어 읽기·쓰기 교재 개발 방안 연구-교수요목의 유형과 과제 구성을 중심으로, 국제한국어교육학회 학술대회 발표집, 국제한국어교육학회.

김혜연 (2005), 쓰기 미숙성의 원인과 해결 방안에 관한 연구-7학년을 중심으로, 서울대학교 석사학위 논문.

김혜영 (2012), 텍스트 장르별 핵심어 분석을 통한 텍스트 특징 연구 -세종 코퍼스를 활용하여, 텍스트언어학 32, 한국텍스트언어학회.

김호정 (2007), 한국어 쓰기 교육의 원리와 교육 방안 탐색, 국어교육학 연구 30, 국어교육학회.

김희용 (2012), 대학생 한국어 작문의 L1, L2 수정 양상 비교 연구, 연세대학교 석사학위 논문.

노명완·박영목 외 (2008), 문식성 교육 연구, 서울: 한국문화사.
노은희 (2000), 한국어 교재 개발을 위한 한국어의 문형 빈도 조사, 국어교육연구 6, 서울대학교 국어교육연구소.
노정민 (2010), 한국과 미국의 영자신문 사설에서의 설득장치 비교 : 전개구조와 입장 표지를 중심으로, 연세대학교 석사학위 논문.
민병곤 (2004), 논증 교육의 내용 연구-6,8,10학년 학습자의 작문 및 토론 분석을 바탕으로, 서울대학교 박사학위 논문.
민현식 (2003), 국어 문법과 한국어 문법의 상관성, 한국어교육 14-2, 국제한국어교육학회.
민현식 (2008), 한국어 교육을 위한 문법 기반 언어 기능의 통합 교육과정 구조화 방법론 연구, 국어교육연구 22, 서울대학교 국어교육연구소.
민현식 (2010), 통합적 문법 교육의 의의와 방향, 문법교육 12, 한국문법교육학회.
민현식 (2010), 한국어 문법 교육 연구의 현황 및 방향, 국제한국어교육학회 학술발표집, 국제한국어교육학회.
박갑수 외 (2000), 국어 표현·이해 교육, 서울: 집문당.
박나리 (2012), 장르 기반 교수법에 근거한 학술논문 쓰기 교육 방안-학술논문 서론의 텍스트생산 목적진술담화를 중심으로-, 한국어교육 23-4, 국제한국어교육학회.
박병선 (2005), 한국어 계량적 연구 방법론, 서울: 역락.
박영목 (2008), 작문교육론, 서울: 역락.
박영순 (2006), 한국어교육을 위한 한국문화론, 서울: 한림출판사.
박주영 (2012), 장르 중심 한국어 설명문 쓰기 교육 연구, 서울대학교 석사학위 논문.
박진길 (1994), 문장분석, 서울: 중앙대학교 출판부.
박진호 (2007), 유형론적 관점에서 본 한국어 대명사 체계의 특징, 국어학 50, 국어학회.
박태호 (2000), 장르 중심 작문 교수 학습론, 서울: 박이정.
박혜숙 (2006), 영어 쓰기 교육의 이해, 서울: 한국문화사.
백금석 (2012), 국어 양태 구문의 사용 양상과 교육 방안 연구: 의존명사 '것'을 포함한 양태구문을 대상으로, 서강대학교 석사학위 논문.
변정민 (2002), 국어의 인지(認知) 동사 연구 : 통사적·의미적 특성을 중심으로, 고려대학교 박사학위 논문.
서상규, 유현경, 남윤진 (2002), 한국어 학습자 말뭉치와 한국어 교육, 한국어교육 13-1, 국제한국어교육학회.
서울대학교 국어교육연구소(1999), 국어교육학사전, 서울: 대교출판.
신명선 (2006), 국어 학술텍스트에 나타난 헤지 표현에 대한 연구, 배달말 38, 배달말학회.
신영주(2011), 한국어 학위 논문 서론의 완화 표지 사용 양상, 이화여대 석사학위 논문.
신예리 (2011), 장르 중심 쓰기를 통한 초등 저학년의 영어 쓰기 능력 발달에 관한 사례연구, 한국외국어대학교 석사학위 논문.

신필여 (2008), 학문 목적 한국어 학습자를 위한 설명적 쓰기 교육 내용 연구, 서울대학교 석사학위 논문.
신현단 (2008), 문법 요소의 수사적 효과 교육 내용 연구-종결어미를 중심으로, 서울대학교 석사학위 논문.
양인영 (2007), 초등학교 교과서에 수록된 논증적 텍스트의 구조 분석과 교육적 적용 연구, 경인교육대학교 석사학위 논문.
오현아 (2010), 표현 문법 관점의 문장 초점화 교육 내용 연구, 서울대학교 박사학위 논문.
원진숙 (1994), 작문 교육의 이론적 기초와 방법론 연구-논술문의 지도와 평가를 중심으로, 고려대학교 박사학위 논문.
원진숙 (1995), 논술 텍스트의 구조적 특성 연구, 국어교육 87, 한국국어교육연구회.
원진숙 (1995), 논술교육론, 서울: 박이정.
원진숙·황정현·이영호 (2011), 장르 기반 환경적 쓰기 교수·학습 모형 개발 연구, 한국초등교육 22-2 , 서울교육대학교 초등교육연구회.
유현경 (2004), 한국어에 심리타동사가 있는가?, 배달말 34, 배달말학회.
윤현애 (2011), 한국어 피동 표현의 담화 기능 연구, 연세대학교 석사학위 논문.
이경림 (2005), Effects of Genre-based Tasks on Korean EFL High School Students' Writing in English, 이화여자대학교 박사학위 논문.
이미혜 (2010), 장르 중심 한국어 쓰기 교육의 내용 체계, 외국어교육 17-3, 한국외국어교육학회.
이미혜 (2011), 한국어 쓰기 교육을 위한 장르 분류 및 숙달도별 장르 분포, 국제한국어교육학회 21차 학술발표집 , 국제한국어교육학회.
이상미 (2009), 논증도식에 나타난 언어적 요소의 분석, 서강대학교 석사학위 논문.
이선·나경희 (2013), 장르 중심적 접근법에서 살펴본 중학교 1학년 영어 교과서의 쓰기 활동 분석, Foreign Language Education 20-1, 한국외국어교육학회.
이성하 (1998), 문법화의 이해, 서울: 한국문화사.
이승연·장미경 (2011), 고급 한국어 교재 내 읽기 자료의 텍스트 전형성 연구-사설,칼럼 텍스트 분석을 바탕으로-, 어문논집 63, 민족어문학회.
이영호 (2012), 텍스트를 중심으로 한 작문교육 연구 방법, 작문연구 15, 한국 작문교육 학회.
이영호 (2012), 학습 논술 교육 연구-학습 과정에서의 논증 능력을 중심으로, 서울대학교 박사학위 논문.
이옥인 (2012), 쓰기 학습장애 학생의 작문에 나타난 의미구조 및 응집표지에 관한 연구, 특수교육학연구 47, 한국특수교육학회.
이용해 (2006), 문화 심리와 언어 의식, 서울: 역락.

이유경 (2011), 외국인 학습자를 위한 한국어 어휘의 의미 교육 방안, 이화여자대학교 박사학위 논문.
이은혜 (2011), 한국어 학습자의 작문에 나타난 장르 인식 양상 연구-설명문과 논설문을 중심으로, 이화여자대학교 석사학위 논문.
이은희 (2011), 설득 텍스트의 본질 및 특성과 교수 학습, 한국어교육학회 학술발표집, 한국어교육학회.
이익환 (1994), 국어 심리동사의 상적 특성, 애산학보 15, 애산학회.
이정민·강현화 (2008), 학문 목적 한국어 학습자를 위한 보고서 담화표지 교육 연구-작품 분석, 비평하기 과제를 중심으로-, 외국어로서 한국어교육 34, 연세대 언어교육연구원 한국어학당원.
이정민·배영남·김용석 (2000), 언어학 사전, 서울: 박영사.
이정희 외(2007), 유학생을 위한 한국어 글쓰기 기초, 서울: 하우.
이준호 (2012), 학술 텍스트에 나타난 한국어 헤지 표현 선정 연구, 이중언어학 49, 이중언어학회.
이현진 (2002), 한국어 피동 표현의 교수 내용 및 방안 연구, 이화여자대학교 석사학위 논문.
정다운 (2009), '장르'와 '과정'의 통합적 쓰기 교육 방안 연구 : 한국어 고급 학습자를 대상으로, 고려대학교 박사학위 논문.
정혜선 (2010), 논증 텍스트의 '표지' 분석 및 교육적 활용 방안 연구 : 초등학교 국어 교과서를 중심으로, 경인교육대학교 석사학위 논문.
정혜승·서수현 (2009), 필자의 독자 고려 전략과 텍스트 실현 양상-PAIR 전략을 중심으로-, 작문연구 8, 한국작문교육학회.
정희모 (2006), 글쓰기 교육과 협력 학습, 서울: 삼인.
정희자 (2008), 담화와 문법, 서울: 한국문화사.
조세진 (2008), 쓰기를 위한 텍스트 응집 표지 교육 연구, 서울대학교 석사학위 논문.
조영돈 (2006), 논술문 생산의 텍스트 언어학적 책략, 서울: 태학사.
주세형 (2006), 문법 교육론과 국어학적 지식의 지평의 확장, 서울: 역락.
주세형 (2007), 텍스트 속 문장 쓰기와 문법, 한국초등국어교육 34, 한국초등국어교육학회.
주재우 (2012), 장르 중심의 쓰기교육 연구 : '자서전 장르'를 대상으로, 작문연구 14, 한국작문학회.
최연희 편저 (2009), 영어 쓰기 교육론: 원리와 적용, 서울: 역락.
최재희 (2006), 한국어 교육 문법론, 서울: 태학사.
최준식 (2000), 한국인에게 문화가 없다고?, 서울: 사계절출판사.
하승현 (2013), 한국어 자기소개서의 장르 분석 및 장르 중심 접근법을 활용한 쓰기 교육 방안, 이화여자대학교 석사학위 논문.
한국의 언어문화 편찬위원회 (2003), 한국의 언어문화, 경북대학교 출판부.

한국텍스트언어학회 (2004), 텍스트 언어학의 이해, 서울: 박이정.
한순미 (1999), 비고츠키와 교육: 문화-역사적 접근, 서울: 교육과학사.
한철우 (1994), 논술문의 문체, 박갑수 편, 국어 문체론, 서울: 대한교과서.
홍순성 (2004), 문장 표현론, 계명대학교 출판부.
홍윤표 (2012), 국어정보학, 서울: 태학사.
홍인화 (2013), 한국어 이메일에 관한 장르 분석적 연구-캄보디아인 학습자를 대상으로, 이화여자대학교 석사학위 논문.
홍혜준 (2008), 학문 목적 한국어 쓰기교육 연구-한국어 논증적 글쓰기를 중심으로, 서울대학교 박사학위 논문.
황병순 (1996), 일인칭 대명사 '우리(들)'의 의미와 용법, 배달말 211, 배달말학회.
Paek Jin Kyung (2012), 「Multifaceted Genre Awareness Embedded in Korean EFL High School Students' English Argumentative Essay: Content, Form and Function, Korea University Doctor of Philosophy.

2. 외국 논저

Andrews, Larry (2006), *Language Exploration and Awareness*, Lawrence Erlbaumn Association, Inc, 이관규 외 역(2008), 『국어 수업을 위한 언어 탐구와 인식』, 박이정.
Beaugrande, Robert.d. & Dressler, Wolfgang U. (1972), *Introduction to text linguistics*, 김태옥·이현호 옮김 (1991), 『담화·텍스트언어학 입문』, 양영각.
Brown, Douglas, H. (2007), *Principles of Language Learning and Teaching*, 이흥수 외 옮김(2007), 『외국어 교수·학습의 원리』, 피어슨에듀케이션 코리아.
Brinker, Klaus (1985), *Linguistische Textanalyse,* Erich Schmitdt Verlag. Berlin, 이성만 역(2004), 『텍스트 언어학의 이해』, 역락.
Derewianka, Beverly (1990), *Exploring How Texts Work,* Primary English Teaching Association.
Ellis, Rod (2003), *Task-based Language Learning and Teaching,* Oxford university press.
Ferris, Dana R. & Hedgcock, John S. (2009), *Teaching ESL Composition : purpose, process, and practice,* Routledge.
Ghadessy, Mohsen & Henry, Alex & Roseberry, Robert L. (2001), *Small Corpus studies and ELT: theory and practice*, SLC(Studies in Corpus Linguistics)5, John Benjamins Publish Company.
Grabe, William & Kaplan, Robert B. (1996), *Theory and Practice of Writing: An Applied Linguistic Perspective,* Pearson Education Inc. 허선익 역

(2008),『쓰기 이론과 실천사례: 응용언어학적 관점』, 박이정.

Halliday, M. & Hasan, R. (1985), *Language, context and text : aspects of language in a social-semiotic perspective*. Deakin University press.

Heinemann, W. & Viehweger, D. (1991), *Textliguistik*, Kollegbuch. 백설자 역 (2001), 『텍스트 언어학 입문』, 역락.

Henry, Alex & Roseberry, Robert L. (1999), *Raising Awareness of the Genric Structure and Linguistic Features of Essay Introductions*, Language Awareness Vol.8.No.34.

Henry, Alex & Roseberry, Robert L. (2001), *A Narrow-angled corpus analysis of moves and strategies of the genre: 'Letter of Application*, English for Specific Purposes 20, 153-171.

Hinkel, Eli & Fotos, Sandra Eds. (2002), *New Perspectives on Grammar Teaching In Second Language Classroom,* Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 김서형 외 역 (2010), 『새로운 시각으로 논의하는 제2언어 교실에서의 문법 교육』, 한국문화사.

Hood, S., Solomon, N., & Burns, A. (1996), *Focus on Reading*. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research.

Hyland, K. (1990), *A Genre Description of the Argumentative Essay,* RELC Journal 21, 66-78.

Hyland, K. (2004), *Genre and second language writing,* Ann Arbor, University of Michigan Press.

Hyland, K. (2007), *Genre Pedagogy: Language, Literacy and L2 Writing instruction,* Journal of Second Language Writing16, 148-164.

Johns, Ann M. (2011), *The future of genre in L2 writing: Fundermental, but contested, instructional decision*, Journal of Second Language Writing 20.

Kast, Bernd (1999), *Fertigkeit Schreiben*, Goethe-institut, 안미란·최정순 역 (2007), 『쓰기 교수법』, 한국문화사.

Knapp, Peter & Watkins, Megan (2005), *Genre·Text·Grammar- Technologies for teaching and assessing writing*, The UNSW press, Australia. 주세형 외 옮김 (2007), 『장르·텍스트·문법-쓰기 교육을 위한 문법』, 박이정.

Larsen-Freeman, Diane & Dummet, Paul (2004), *Teaching Language from Grammar to Grammaring*, Cengage Learning. 김서형 외 역 (2012), 『언어 교수: 문법에서 문법 사용하기로』, 지식과 교양.

McKay, Sandra. (2002), *Researching second language classrooms.* 김영주 역 (2009), 『제2언어교실 연구방법론』 , 한국문화사.

Nunan, David (2004), *Task-based Language Teaching*, Cambridge University press.

Ramage, John D. & Bean, John C. & Johnson, June (2007), *Writing Arguments-A Rhetoric with Reading (Brief edition,7th edition)*, Pearsons Longman.
Santini, Marina (2006), *Web pages, text types, and linguistic features: Some issues,* - ICAME journal, 2006 - icame.uib.no
Swales, John M. (2004), *Research Genre -Exploration and Application,* Cambridge University Press.
Thornbury, Scott(1999), *How to teach Grammar,* Longman. 이관규 외 옮김(2004), 『문법을 어떻게 가르칠 것인가』, 한국문화사.
Tirkkonen-Condit, S.(1985), *Argumentative Text Structure and Translation,* Ph.D Dissertation, University of Jyvaskyla, Finland.
Tompkins, Gale E. (1990), *Teaching Writing: Balancing Process and Product*, Pearson Education Inc. 이재승 외 옮김(2012), 『글쓰기 어떻게 가르칠 것인가』, 박이정.
Tompkins, Gale E. (2004), *Literacy in the middle grades*, Pearson Education Inc.
Tribble, Christopher (2003), *Language Teaching: Writing,* Oxford University Press, 김지홍 역 (2003), 『옥스퍼드 언어교육 지침서: 쓰기』, 범문사.
Werlich, Egon (1976), *A Textgrammar of English,* Heidelberg, Quelle and Meyer.

3. 자료

강미은(2006),『논리적이면서도 매력적인 글쓰기의 기술』, 서울: 원앤원북스.
국립국어연구원(2002), 현대 국어 사용 빈도 조사 보고서. www.korean.go.kr
국어능력인증시험연구회(2008), 『국어능력인증시험2 듣기/읽기/쓰기』, 두산동아.
김상욱 외(2010), 『중학교 국어 2-2』, 창작과 비평 출판사.
박덕유(2002), 『문장론의 이해』, 한국문화사.
박동선(2011), 『논술구술 교양사전』, 서울: 자우공부.
서강대학교 교재편찬위원회 편저(2011),『읽기와 쓰기』, 서강대학교 출판부.
오세영 외(2011), 『고등 국어(상)』, 해냄에듀.
이숭원 외(2010), 『중학교 국어 2-2』, 신사고 출판사.
이화여자대학교 언어교육원(2011), 『이화한국어4』, 이화여자대학교 출판부.
이화여자대학교 언어교육원(2011), 『이화한국어5』, 이화여자대학교 출판부.
이화여자대학교 언어교육원(2011), 『이화한국어6』, 이화여자대학교 출판부.
이화여자대학교언어교육원(2006),『말이 트이는 한국어Ⅴ』,이화여자대학교 출판부.
한국어 교육원(2009), 『한국어 5A 읽기·말하기 』, 서강대학교 국제문화교육원 출판부.
한국어학당 교재편찬위원회(2009), 『한국어 5』, 연세대학교 출판부.
한국어학당 교재편찬위원회(2009), 『한국어 6』, 연세대학교 출판부.
허용(2007), 『외국인 유학생을 위한 인문 한국어』, 다락원.

부록1. 표준 말뭉치의 출처, 주제 및 분량 정보

일련번호 122)	제목	출처(페이지)	분량 (자)
ETX_T01	두 얼굴을 지닌 대중매체	말이 트이는 한국어 (94)	1285
ETX_T02	삶과 배움	연세 한국어5 (211)	896
ETX_T03	일상생활과 여가문화	연세 한국어5 (73)	1002
ETX_T04	미래 사회	연세 한국어6 (286)	939
ETX_T05	대학은 어떤 곳인가?	인문 한국어 (70-71)	1439
ETX_T06	능동적인 삶을 원한다면 책을 읽어라.	인문 한국어 (106-107)	1488
ETX_T07	고령화 사회의 문제점과 대책	인문 한국어 (118-119)	1385
ETX_T08	예능 프로그램, 누구를 위한 방송인가	이화한국어4 (66)	937
ETX_T09	이웃 관계의 회복, 이웃에 대한 작은 관심에서부터	이화한국어4 (174)	960
ETX_T10	속 보이는 핌피와 님피	이화한국어4 (192)	1134
ETX_T11	휴식, 더 나은 삶을 위한 쉼표	이화한국어5 (100)	1336
ETX_T12	이제는 녹색 성장이다	이화한국어6 (154)	1319
ETX_T13	혈액형과 성격 에대한 편견	창비 중학 국어 2-2(179)	1119
ETX_T14	저작권 보호와 소비자 인식	신사고 중학국어 2-2(69-72)	1491
ETX_T15	좋아하는 일을 찾아라	서강한국어 5A(130-131)	1466
ETX_T16	자살에 대하여	서강대 읽기와 쓰기(159-160)	1890
ETX_T17	21세기 과학자의 자세	논술구술 교양사전(444)	799
ETX_T18	예술과 외설의 경계	논술구술교양사전(238-239)	936
ETX_T19	인기 도서와 비판적 독서	해냄에듀 고등 국어(상)	2901
ETX_T20	스크린쿼터제 폐지를 반대하며	연세한국어6 (189~190)	1042
ETX_T21	공공 도서관 500개, 노래방 9만개	논리적이면서도 매력적인 글쓰기의 기술	1857
ETX_T22	일본 대중 문화 수입	문장론의 이해 (245-246)	1002
ETX_T23	행복의 조건	문장론의 이해 (250-251)	1083
ETX_T24	더불어 사는 삶의 중요성	문장론의 이해 (261-262)	1295
ETX_T25	인도주의적 차원의 해외 입양	문장론의 이해 (266-267)	1611
ETX_T26	청소년기의 바람직한 태도	문장론의 이해 (269-270)	1207
ETX_T27	인터넷 규제에 관한 국가의 책임	국어능력인증시험2 (130)	1091
ETX_T28	지상파 미디어의 방송시간 자율화의 필요성	국어능력인증시험2 (194)	980
ETX_T29	예술가의 공통적 자질	국어능력인증시험2 (288)	640
ETX_T30	기상청의 정확한 일기예보 제공에 대한 촉구	국어능력인증시험2 (213)	909
ETX_T31	우리 사회에 불고 있는 동안 열풍	이화 한국어5 (46)	1054
ETX_A01	토론에 필요한 자세	29회 s-topik 고급 쓰기 답안	753
ETX_A02	선의의 거짓말	28회 s-topik 고급 쓰기 답안	795
ETX_A03	경쟁의 긍정적인 면과 부정적인 면	27회 s-topik 고급 쓰기 답안	937
ETX_A04	개인 정보 공개와 시청자의 알 권리	26회 s-topik 고급 쓰기 답안	808
ETX_A05	내가 생각하는 성공의 기준	25회 s-topik 고급 쓰기 답안	770
ETX_A06	바람직한 인간관계	23회 s-topik 고급 쓰기 답안	847
ETX_A07	창의적인 사고 능력의 필요성	22회 s-topik 고급 쓰기 답안	765

ETX_A08	진정한 리더십	21회 s-topik 고급 쓰기 답안	1070
ETX_A09	통계 자료의 양면성	20회 s-topik 고급 쓰기 답안	794
ETX_A10	자기 계발의 개인적·사회적 가치	18회 s-topik 고급 쓰기 답안	843
ETX_A11	현대 사회에서 바람직한 신문의 기능	17회 s-topik 고급 쓰기 답안	731
ETX_A12	세계화 시대에 필요한 인재상	16회 s-topik 고급 쓰기 답안	798
ETX_A13	감시 카메라 설치 확대에 대한 자신의 견해	15회 s-topik 고급 쓰기 답안	814
ETX_A14	올바른 인터넷 사용 태도	14회 s-topik 고급 쓰기 답안	853
ETX_A15	이 시대가 원하는 지도자	13회 s-topik 고급 쓰기 답안	839
ETX_A16	'동물실험'에 대한 자신의 견해	12회 s-topik 고급 쓰기 답안	734
ETX_A17	현대 사회에서 나눔(분배)의 필요성	11회 s-topik 고급 쓰기 답안	1005
ETX_A18	과학 기술의 올바른 방향	7회 s-topik 고급 쓰기 답안	782
ETX_N01	안락사 문제 공론화 할 때다	[경향신문]|2001-04-14|02면	1093
ETX_N02	소극적 안락사 수용 논의 시작해야	[문화일보]|2005-04-02|23면	982
ETX_N03	안락사, 서두를 일 아니다	[한국일보]|2001-04-14|02면	1163
ETX_N04	존엄사 적용, 더 엄격해야 한다	[동아일보]|2009-06-25|31면	1041
ETX_N05	생명의 존엄부터 생각해야	[세계일보]|2001-11-17|06면	983
ETX_N06	책 멀리하는 한국인	[한국일보]|2002-10-21|02면	838
ETX_N07	인문·사회서적의 진정한 부활을 위하여	[경향신문]|2010-11-10|35면	1186
ETX_N08	'읽는 대한민국'에 미래 있다	[동아일보]|2007-01-03|31면	1008
ETX_N09	책, 독서가 힘이다	[경향신문]|2005-03-12|23면	961
ETX_N10	활자 문화가 살아야 나라가 산다	[경향신문]|2005-05-12|31면	930
ETX_N11	인도⅓에도 못 미치는 국민독서시간	[문화일보]|2005-06-29|31면	914
ETX_N12	책 안 읽는 어른, 자녀엔 전집 안긴다	[문화일보]|2008-02-02|23면	953
ETX_N13	디지털 교과서 교육적 효과 의심스럽다	[한국일보]|2007-03-09|27면	1051
ETX_N14	국어보다 영어를 더 잘하는 신세대들	[경향신문]|2005-07-07|31면	890
ETX_N15	힘들더라도 '공교육정상화'뿐이다	[한겨레]|2005-05-05|19면	1238
ETX_N16	마음의 양식에 월2500원 쓰는 사회	[서울신문]|2007-04-24|31면	845
ETX_N17	도서관이 경쟁력이다	[동아일보]|2007-09-11|35면	1150
ETX_N18	점점 책과 멀어지는 세태	[문화일보]|2005-08-06|23면	879
ETX_N19	자살 공화국, 사회 안전망 구축이 시급하다	[한겨레]|2012-09-11|31면	1237
ETX_N20	세계1위 자살공화국' 많이 부끄럽다	[한국일보]|2012-09-11|31면	1070
ETX_N21	부끄러운 '자살공화국' 언제까지	[한국일보]|2010-09-10|39면	1066
ETX_N22	자살 대책 핵심은 사회적 요인 제거	[한국일보]|2008-09-10|39면	1071
ETX_N23	SNS 파괴력 알고 이용해야	[동아일보]|2011-05-25|31면	1247
ETX_N24	사람 잡는 인터넷 악플 뿌리 뽑아야	[매일경제]|2008-10-02	1123
ETX_N25	'국민여동생'까지 괴롭히는 인터넷 악플	[한국일보]|2008-11-19|39면	1101
ETX_N26	인터넷 실명제 폐지 이후 대책 뭔가	[서울신문]|2012-08-25|27면	920
ETX_N27	한글날 아침 세종대왕 뵙기 부끄럽지 않은가	[세계일보]|2009-10-09|23면	994
ETX_N28	인터넷 속에서의 '책임'부터 가르쳐야한다	[동아일보]|2009-01-17|27면	1046
ETX_N29	文解率 98.3%보다 말과 글 바르게 쓰기가 중요하다	[동아일보]|2008-12-24|31면	1083
ETX_N30	여성 고용률 더 높여야 우리 미래 밝다	[한국일보]|2010-04-05|39면	1069
ETX_N31	죽음 부른 성형공화국 누가 부추겼나	인터넷 동아뉴스 2012-10-29	1300
ETX_C01	[이원섭칼럼]남북문제'감동'으로 풀자	한겨레칼럼 2001-01-05	1975
ETX_C02	[데스크칼럼]디지털 시대의 그늘	한겨레칼럼 2000-02-15	1901

ETX_C03	독자칼럼/선거혁명 우리 모두의 손으로	한겨레칼럼 2000-03-15	837
ETX_C04	[논단]지뢰제거,남북이 함께	한겨레칼럼 2000-03-20	1943
ETX_C05	['난나' 이야기]인터넷시대 낡은 장벽	한겨레칼럼 2000-03-20	1553
ETX_C06	독자칼럼/미군범죄 강력히 대처하자	한겨레칼럼 2000-03-25	829
ETX_C07	[데스크 칼럼]사월의 임자들	한겨레칼럼 2000-04-04	1862
ETX_C08	[살아가는 이야기]새인물 새국회를 보고싶다	한겨레칼럼 2000-04-10	1768
ETX_C09	[논단]재벌개혁의 메커니즘	한겨레칼럼 2000-05-01	1981
ETX_C10	독자칼럼/과외혼란, 교사 신뢰로 극복을	한겨레칼럼 2000-05-10	874
ETX_C11	[홍세화 빨간 신호등]남성 중심의 사회	한겨레칼럼 2000-06-05	1785
ETX_C12	독자칼럼/미군주둔여부우리가결정해야	한겨레칼럼 2000-06-20	914
ETX_C13	[강만길 역사칼럼]통일방향의 합의	한겨레칼럼 2000-06-26	1816
ETX_C14	농업경시 풍조 다시 고개 씁쓸	한겨레칼럼 2000-06-30	863
ETX_C15	[현장칼럼]아득한 '교육백년대계'	한겨레칼럼 2000-07-01	1819
ETX_S01	사형 제도 폐지의 당위성	세종말뭉치 고려대 교양국어작문자료	1590
ETX_S02	영어 조기 교육 문제의 신중한 검토의 필요성	〃	1746
ETX_S03	말과 심성	〃	1506
ETX_S04	음악의 올바른 방향	〃	1255
ETX_S05	술과 현대인	〃	1946
ETX_S06	현대 매스컴의 문제와 향방	〃	3512
ETX_S07	현대 사회와 과학자의 책임	〃	1225
ETX_S08	건강한 노래 문화를 위해서	〃	2492
ETX_S09	대학입시제도의 나아갈 방향	〃	1346
ETX_S10	민족 문화의 창조	〃	1139
ETX_S11	원자력 오염과 개선방향	〃	3060
ETX_S12	현대 사회의 도덕성의 문제와 그 대책	〃	1622
ETX_S13	우리 인간에게 자연이란?	〃	1239

122) 텍스트의 일련번호의 기호인 'ETX_T01'에서 'EXT=Exemplar Text(표본 텍스트)'의 줄임말이며, '_' 뒤에는 텍스트의 출처에 따라서 교재 표본(Teaching materials)은 'T'로, 토픽 정답(Answer)'는 'A'로, 사설 표본(Newspaper editorials)은 'N'으로, 칼럼 표본(Column)은 'C'로, 대학생 작문(Student writing)은 'S'로 표기하였다. 숫자 '01'은 출처별 순번을 의미한다. 예를 들어 'ETX_S03'은 대학생 작문 표본의 3번째 텍스트를 의미한다.

부록2. 장르 특징적 핵심어를 활용한 표현 문형 목록

핵심어	핵심어 중심 표현 문형
걱정	• -다는 징후를 보여 주는 듯해 [걱정스럽다.] /N을 어떻게 -야 할지도 [걱정스럽다.] / 갈수록 개선되기는커녕 심화되고 있어 [걱정된다.] /-다는 점이 [걱정스럽다.] / -는다는 사실은 N를 [걱정하지] 않을 수 없게 한다./ 이런 추세가 더 심화하면 N가 [걱정스럽지] 않을 수 없다. • N문제를 [걱정할] 바에야 -더라도 -하는 데 힘쓰는 것이 더 현명하다./ N 따위를 [걱정할] 상황이 아니다. • N이 더욱 [걱정스러운] 이유다.
결과	• -는 것은 -는 현실에서 당연한 [결과다.] • 그동안 -한 [결과] N가 심각한 수준이다. • -은다면 -하는 [결과를] 낳게 될 것이다./ -은다면 N문제를 파생시키게 되는 [결과를] 맞게 될 것이다./ -할 경우 자칫 -하는 [결과를] 불러올 수 있다./ -는 [결과를] 초래할 뿐만 아니라 /-는 최악의 [결과를] 야기시키게 된다. • 물론 이와 같은 [결과는] -은 데 원인이 있다./ -는 것은 무엇보다 -한 [결과다] /결과일 것이다. • -다는 [연구결과가] 발표된 바 있다./이러한 연구 [결과는] 최근 논란이 되고 있는 -에 대해 시사하는 바가 크다./ N대상의 설문조사 [결과], -다고 응답한 사람이 -%에 달했다/ 응답자의 -%가 -라고 답했다.
경우	• 그러나 -을 [경우] -을까 우려가 된다/-을 수밖에 없다 • N의 [경우가] 단적인 사례다. • [경우에] 따라서는/-일 때도 있다/ -는 측면도 나타난다/ -는 [경우]가 종종 발생 한다/종종 볼 수 있다/증가하고 있다/허다하다. • 아직도 -는 [경우가] 많다/속출하고 있다/적지 않기 때문이다./-할 [경우가] 많아지는 것도 우려할 문제다. • -다는 이유로 오히려 -는 [경우도] 많다고 한다./ -인 [경우가] 많다는 점도 지적돼야 한다./ -는 [경우가] 많아, -할 가능성이 있다. • 그렇게 될 [경우] -일 것이다/-을 수 있다/-을 수도 있는 것이다./ -될 [경우] -을 수도 있음을 유념해야 한다./ 그렇지 못하는 [경우] -게 될 것이다./-을 [경우] -을 것임은 의심의 여지가 없다. • N의 [경우에서] 보듯, - 역시 충분히 고려되지 않으면 안 될 부분이다./ -하는 [경우] -는지 묻지 않을 수 없는 것이다./ N의 [경우] -었다고 해도 과언이 아니다.
고려	• N만을 [고려하는] 것이 아니라 N을 -해야 한다./ N 등을 종합적으로 [고려하여] 결정해야 할 사항이다. • N을 [고려할] 때 결국 이 문제는 -해야 한다/-는 것은 당연하다./ -역시 충분히 [고려되지] 않으면 안 될 부분이다. / -할 것인가가 [고려의] 대상이 되어서는 안 된다./ -시 [고려해야] 할 것은 -할 것인가이다./ N가 적극적으로 [고려되어야] 할 중요한 요인이다. • N 등을 충분히 [고려하지] 않은 -논의는 바람직하지 않다고 생각한다./ -라든지 -따위는 [고려하지] 않은 채 -라는 측면에서 -는 것은 옳은

	자세가 아니다./ N을 [고려하지] 않았다는 데 문제가 있다. • −라는 현실을 [고려한다면,] N에 대한 가장 이상적인 해법은 -하는 것이다./ N등을 종합적으로 [고려해] −어야 한다고 생각한다./ −라는 점을 [고려해] −라는 측면에서 −해 나가야 할 것이다./ N은 양면적인 상황을 [고려해야] 한다. / −는 방안도 N로서 [고려할] 만하다.
과제	• 사회 전체가 경각심을 갖고 풀어가야 할 [과제다.] /N차원에서도 시급히 해결해야 할 [과제이다.] /−야 할 만큼 절박한 [과제가] 됐다. • 당장 시급한 [과제는] N문제다.
노력	• −는 데에 [노력해야] 한다./ −기 위해 [노력해야] 한다./ −기 위해 [노력해] 가기를 기대해 본다./ −하려는 [노력과] −하려는 노력이 함께 있어야 할 것이다./ N에 [노력하는] 것만이 N를 대비하는 최선책이 될 것이다./ N을 위한/−을 수 있도록 범사회적 [노력을] 기울여야 한다/할 것이다./ N가 지속적 관심을 갖고 [노력하는] 도리밖에 없다./ −할 수 있도록 −하는 [노력이] 무엇보다 중요하다. • −려는/−기 위한 [노력이] 필요하다/필요한 때다/필요할 것이다./ N을 이루기 위해서는 어떤 [노력이] 필요할까? /이러한 N의 문제점은 어느 개인적 [노력으로] 가능한 것이 아니라 − 우리 전체의 반성과 자각이 필요한 것이다.
논란	• −다는 점에서 −[논란의] 소지가 있다. / −한 것인가도 [논란의] 여지가 적지 않다. /−하려는 움직임이 일고 있어 뜨거운 [논란이] 일고 있다. • N을 둘러싼 대립과 [논란은] 쉽사리 결론을 내릴 수 없는 사안이다.
논쟁	• N은 종종 대중적 찬반 [논쟁의] 대상이 되기도 했다./ N문제는 가위 세계적 [논쟁으로] 번지고 있다./ N로 해서 이러한 [논쟁은] 치열해지고 있다.
높다	• −을 가능성도 [높아지고] 있다./ −을 가능성이 [높다.] • N에 대한 사람들의 관심/ 우려의 목소리가/도 [높아지고] 있다/ N를 개탄하는 목소리가 [높았다는] 사실을 상기하지 않을 수 없다. • −하려는 노력은 [높이] 평가하지만, • N이 [높은] 것도 N과 연관됐을 가능성이 크다. • −는 것 아니냐는 우려가 [높아지고] 있다./ N에 대한 관심이 [높아져 가고] 있다./ −해야 한다는 의견도 [높다.] • N가 날로 [높아가는] 상황에서 −어서는 곤란하다.
늘어나다	• N가 더욱 [늘어날] 것으로 예상된다./ N가 [늘어나면서] 이 문제는 더욱 심각해질 것으로 전망된다./ 요즈음 N이 [늘어나고] 있다/ N가 [늘어나는] 점도 눈여겨볼 대목이다/ N사례도 갈수록 [늘어] −이 돼 버렸다. • N이 [늘어나는] 것은 −할 수 없다는 방증이다. • −면 N도 [늘어날] 것이다.
다른	• N문제는 −라는 또 [다른] 문제를 야기한다. • 또 [다른] 예를 들어보자. • [다른] 많은 −와 마찬가지로, N도 -이다./ −는 것과 [다르지] 않은 것이다. • −말고 [다른] 방법은 없다. • N을 [다른] 말로 −라고도 한다. • −하게만 여길 것이 아니라 [다른] 관점에서 바라봐야 한다
	• −하면 −게 [되는] 것이다./ −게 [되는] 것이며 따라서 −을 수가 없는 것이다./ −게 [되는] 것을 알아야 한다./ −게 [되면,] −을 수도 있을

되다	것이다./ -가 [되면,] 결국에는 -할 위험에 직면하게 된다./ -게 [되고] 그로 인해 -게 마련일 것이다./ -문제를 파생시키게 [되는] 결과를 맞게 될 것이다./ -하는 것이 [되고] 만다./ -게 [되어] -할 수 없게 된다./ 만약 -하게 [되면,] -을 것이다. / 이렇게 [되면] -게 된다. • -을 수 있게 [되기를] 바란다/기대한다/희망한다./ -해서야 [되겠는가.] • -가 [되어서는] 곤란하다./ -하게 [되지] 않을까 우려가 된다./ • N이 시행되고/ N가 점차 증가되고/ N가 널리 통용되고/ N이 확대되고/ N의 문제가 제기되고/ -하자는 주장도 제기[되고] 있다 • -을 수 있게 [되었다.] /우리 사회는 N에 빠지게 [되었다.] / -한 상태가 [되었다.] • -[되어야] 한다.(8회)/ -되어야] 할 것이다. / N이 [되도록] 하자./ N이 [되도록] 하는 올바른 -가 있어야 한다고 본다./ N가 [되도록] 만들어야 한다./ N이 [되는] 날도 머지 않았다.
데	• -는 [데] 가장 중요한 요소 중의 하나라고 할 수 있다. • N은/는 -하는 [데] 도움을 준다/-는 [데도] 기여하게 될 것이다. • N은/는 -는 [데] 따른 현상이다/-라는 [데도] 그 이유가 있겠다. • -다는 [데에] 문제/문제의 심각성이/가 있다. • -인 [데] 비해 • -는 [데] 없어서는 안 될 수단이 되었다/-을 개선하는 [데도] 필수불가결하다. • -(으)ㄴ/는 [데] 원인이 있다/영향이 크다. • 우선 -하는 [데] 힘을 모아야 하고 • -는 [데에] 노력해야 한다/도움을 준다/이견이 없을 것이다. • 이렇듯 N은 -는 [데에] 중요한 역할을 하므로 우리에게 없어서는 안 되는 것이다/ -하는 [데] 부정적인 역할을 하게 된다.
때	• -(으)ㄹ [때] -는 경우를 종종 볼 수 있다./-(으)ㄹ [때], N는 불 보듯 뻔한 일이다. • 이런 태도를 견지할 [때] 우리는 -이 될 수 있다./ -을 수 있을 [때] 우리 사회는 N가 될 /-을 [때] N는 극복될 수 있을 것이다./ N은 -(으)ㄹ 때만이 가능하다. • 이러한 면을 생각해 볼 [때] N은 -(으)ㄹ [때] 가능한 것이다./ 이러한 측면에서 볼 [때] N는 -이 될 수 있다./ 그렇게 할 [때] 비로소 (우리는) -을 것이다/-(으)ㄹ 수가 없는 것이다/가능하다/-을 고려할 [때], 결국 이 문제는 -어야 한다. • -을 [때] 어떤 부작용이 올지는 상상하기 어렵지 않다. • N 점을 고려할 [때] -는 것은 당연하다./- 견해가 있지만 여러 경험을 볼 [때] -이 필수적이라고 본다./ -할 [때] 진정한 N이 실현될 수 있을 것이다./ -임을 감안할 [때], 이에 대한 -는 불가피해 보인다./따라서 우리는-에 대해 논할 [때는] -을 고려해야 한다. • N을 위한 N를 제공할 때다/ 실천적 노력을 보일 때다/-고 한 경구를 새삼 곱씹어봐야 할 때다/-에 온힘을 모아야 할 때다/ N이 절실히 필요한 때다/-근본적이고 총체적인 대책을 세워야 할 때다.
때문	• (-기) [때문]이다. / (-기) [때문]일 것이다./ (-기) [때문]이라는 것이다./(-기) [때문에] -어야 한다./ (-기) [때문에] -다고 할 수 있다/ (-기) [때문에] -게 되는/하는 것이다./ (-기) [때문에] -

	(으)ㄹ 수가 없다/있다./ (-기) [때문에] -는 경우가 많다./ (-기) [때문에] -는 결과를 불러올 수 있다. • 큰 원인은 -기 [때문이라는] 것이 -의 분석이다./ N현상은 -[때문이기도] 하다. • 그러나 - [때문에] -서는 안 된다./ 과연 무엇 [때문에] -하는가?
마땅 (하다)	• -한 점은 비판받아 [마땅하다.] / -아야 [마땅하다.] / [마땅히] -어야 한다./ -을 것이며, [마땅히] 그렇게 해야 한다.
마련 (이다)	• N은 (반드시) _하게 [마련이다.] / -게 [마련일] 것이다. • (기준/대책/수단)을 [마련하다]
많다	• N를 N으로 보는 시각들이 [많다.] / -는 경우가 [많다.]/ -해서 갈등을 겪는 일이 [많다.] • -순으로 원인이 [많았다.] • -을 수 있도록 더 [많은] 관심과 노력을 기울여야 할 것이다. • [많은] -전문가들은 -다고 주장한다./ [많은] 사람들이 -이라 말한다. • 우리 스스로 되돌아 보아야 할 [많은] 문제점들을 던지고 있다. • 최근 들어 N가 [많이] 발생하고 있다.
말	• 옛 [말에] -는 말이 있듯이,/ -이라는 [말에서도] 알 수 있듯이 /사람들이 자주 하는 [말] 중에 -는 말이 있다./ -는 [말이] 있다./ -는 [말이] 나올 법하다./ -는 [말이] 여기에 그대로 적용 될 수 있을 것이다. • -이라는 [말이] 생겨날 만큼 -에 대한 사람들의 관심도 높아지고 있다./ -라는 [말이] 사회 곳곳에서 사용되면서/ -이라고 [말할] 정도다./ -라는 비유가 결코 [빈말이] 아니다./ 이제 우리 주변에서는 이 [말의] 뜻을 모르는 사람이 없을 정도로 보편화되었다. • -이란 얼마나 중요한 것인가 하는 것은 [두말] 할 나위가 없다./ -앞에 N은 [말문을] 닫지 않을 수 없다. • N사례가 [말해주듯] /N의 중요성을 잘 [말해주고] 있는 것이다./ N을 미룰 수 없음을 [말해주는] 예들이다./ 또 다른 조사도 같은 경향을 [말해주고] 있어 충격적이다. • -를 볼 때 그들은 입이 열이라도 할 [말이] 없어 마땅하다./-어도 할 [말이] 없는 셈이다./ 그러므로 -다고 [말하기는] 어렵다./-라는 [말은] 합당하지 못하다. • 다시 [말하면] / 결론부터 [말하면] / 쉽게 [말하면] • 덧붙이고 싶은 [말은,] -해야 한다는 것이다. • -는 것만은 틀림이 없다고 [말할] 수 있겠다./ -기 힘든 것이 당연하다고 [말할] 수 있다./ -다고 [말하지] 않을 수 없다./ -는 [말은] 굳이 설명하지 않아도 될 것 같다./이는 [말만으로] 되는 것이 아니라 N이 충분히 뒤따라야 할 것으로 본다.
못하다	• N의 입장을 이해하지 [못하는] 것은 아니다. • -하지 [못하면] 결국 -을 수밖에 없다./ (만약) -지 [못하면] -게 될 것이다. • (아직까지)-지 [못하고] 있다. (7회)/-지 [못하는] 문제가 남아 있다. • -지 [못하는] 한 N은 물론 N이 될 수밖에 없는 것이다.
무엇	• N을 이루는 조건/-을 수 있는 방법/ N를 극복할 수 있는 방법은 [무엇인가?] / N를 대하는 바람직한 태도는 [무엇일까?] /-려고 하는 이유/-

	고자 한 점은/는 (과연) [무엇일까?] / 그러면 N은 원인은 [무엇이며] 우리가 생각할 수 있는 대책에는 어떠한 것이 있는가? • 그런데 N이란 [무엇일까?] • 그러나 [무엇보다] 가장 기본적으로 갖추어야 할 조건은 -라고 본다./ 그러나 [무엇보다] N을 막아야 한다/-해야 할 것이다/-는 일은 없어야 한다./ N의 요구가 [무엇인지를] 근본적으로 잘 알고 행동하지 않으면 안 된다./ [무엇보다도] -을 수 있을 때 우리 사회는 N가 될 것이다./ -을 수 있도록 -하는 노력/일이 [무엇보다] 중요하다./ -하려면 N가 필요한데 [무엇보다도] N가 먼저 이루어져야 한다. • -는 현장/실정에서 [무엇을] 기대할 수 있을까./ 과연 [무엇] 때문에 -하는가? • [무엇보다] 우려되는 것은 N의 만연이다.
문제	• -는 것이 (큰, 심각한, 경계할, 우려할, 중요한, 고민할) [문제다]/[문제점이다.] • N는 매우 절실한 [문제라고] 본다./ N[문제에] 주목하지 않으면 안 된다./N[문제의] 심각성은 자세히 설명할 필요도 없다./ -지만 N가 가장 큰/절박/중요한 [문제이다.] /하지만, [문제는] N가 아니라 N에 있다./ -라는 데(에) [문제의] 심각성이 있다. • -므로 보통 심각한 [문제가] 아니다./ N에 대해서는 각자가 한 번쯤은 생각해 볼 [문제이다]./ 앞으로 N가 늘어나면서 이 [문제는] 더욱 심각해질 것으로 전망된다. • 이상에서 N의 [문제점과] 그 극복방안/해결방안/대책을 살펴보았다/ N의 [문제는] N 등을 들 수 있으며 이에 대한 대책으로는 N등을 생각해 볼 수 있다./ 이에 우리는 N의 근본적인 [문제점을] 살펴보고 그 개선방향을 생각해 보기로 한다. • N을 고려할 때 결국 이 [문제는] -해야 한다./ 이러한 [문제] 상황 인식을 바탕으로 -해야 한다. / N을 고려한다면, N[문제에] 대한 가장 이상적인 해법은 -는 것이다./ 하지만 [문제를] 근본적으로 해결하자면 -어야 한다./ N만으로 - [문제를] 해결할 수 없다./ -함으로써 [문제를] 해결해야 할 것이다. • 그동안 N의 가장 큰 [문제점은] -다는 점을 들 수 있다./ 하지만 -라고 해서 [문제점이] 없는 것은 아니다./ 결론부터 말해 우리는 이 [문제가] N이 아니라고 본다./ N을 보면 여러 가지 [문제점이] 있다./ N에 심각한 [문제가] 있음을 지적하지 않을 수 없다. /N[문제에] 대해 잊지 말아야 할 것은 -라는 점이다.
반대	• 다음과 같은 논거를 들어 N을/에 [반대한다.] • [반대론이] 간과하는 건 이뿐만이 아니다. • N에 대한 [반대] 견해 또한 만만치가 않다. • 이에 대해 찬성과 [반대의] 견해가 대립하고 있다./ -다는 [반대론이] 있는가 하면, -해서는 안 된다는 주장이 있을 것이다. • 아무리 -해도 우리는 N을 [반대할] 수밖에 없다. • -하는지 아니면 -해야 하는지 찬성과 [반대론의] 입장과 그 해결 방안을 논의해 보고자 한다./ 어떤 의미를 가지며 그 효용성은 무엇이며 [반대로] 해악을 끼치는 것들은 어떠한 점이 있는지 살펴보기로 한다.
	• N도 하나의 [방법이다.] / -하는 [방법으로는] N 등이 있다. • -을 수 있는 [방법은] 무엇일까.

방법	• 이때 N을 해결하는 좋은 [방법이] 바로 -이다./ 효과적인 [방법은] N는 것이다. • 이 [방법은] −다는 점에서 긍정적인 측면이 있다. • −말고 다른 [방법은] 없다./ 특단의 해결 [방법을] 찾아야 할 것이다.
방안	• 이상에서 N의 문제점과 그 [극복방안을] 살펴보았다. • −는 [방안도] 고려할 만하다. • −하기 위한 [방안을] 고민해야 할 것이다. • −하는지 찬성과 반대론의 입장과 그 해결 [방안을] 논의해 보고자 한다
보다/ 보이다	• (첫째,둘째,셋째) −해 [보자.] /N를 생각해 [보자.] /단적인 예를 몇 가지 [들어보자.] / 또 다른 예를 [들어보자.]/ −기 위해서 우리의 할 일을 [알아보도록] 하자. • N을 감안할 때, 이에 대한 재검토는 불가피해 [보인다.] /N와 밀접한 관련이 있는 것으로 [보인다.]/ −가 큰 문제가 되지 않을 것으로 [보인다.]/ −으나 궁극적으로는 N가 불가피해 [보인다.] • N의 문제점과 그 극복방안을 [살펴보았다.]/ 지금까지 N의 문제점을 사례 중심으로 알아 [보았다.] /N의 입장과 그 해결 방안을 논의해 [보고자] 한다. • −어 [보는] 것은 어떨까./ N을 해 [보는] 게 좋다. • N의 실정을 [보면] −야 한다고 본다./ −한다고 [보아야] 할 것이다. • N이 필요함을 [보여준다.] /N는 한국사회의 한 단면을 [보여준다.] /−은지를 [보여] 준다./ N는 우리의 자화상을 적나라하게 [보여준다.] • N에서 [보듯]/ 이상에서 [살펴보았듯이,] • −는 것이 낫다고 [본다.] /−야 하리라고 [본다.] / N가 긴요하다고 [본다.] /N는 매우 절실한 문제라고 [본다.] / −어야 할 것으로 [본다.] /−어야 한다고 [본다.] / −이 아니라고 [본다.] / −는 일이 더 중요하고 효과적이라고 [본다.] /−하는 게 불가피하다고 [본다.] • −기 위해 노력해 가기를 기대해 [본다.] • −를 새로운 시각으로 [본다면] −어야 하지 않을까 싶다. • −는 모습을 [본] 적이 있는가.
부족하다	• N가 턱없이 [부족하다.] / N에 비해 [부족하다.] • 그렇지만 −만으로는 [부족하다.] / −고 있지만 이 정도로는 [부족하다.]/ −으나 -기에는 [역부족이(었)다.] • 아무리 신중에 신중을 거듭해도 [부족함이] 없다. • −는 점에서 N가 [부족했음을] 절감하게 된다. • N [부족을] 핵심 이유로 꼽지 않을 수 없다.
비판	• −한다는 [비판도] 나오고 있다./ −라는 [비판을] 받기도 했다. • −한다는 [비판에도] 불구하고
뿐	• N는 N뿐만 아니라 N도 문제가 되지만 N가 가장 큰 문제이다. / N은 빙산의 일각일 [뿐이다.] • −고 있을 [뿐이다.] • 속수무책인 실정이 부끄러울 [뿐이다.]/ −으니 놀라울 [뿐이다.] • N은 N을 악화시킬 [뿐이다.] • −일 [뿐이라고] 쉽게 수긍해서는 안 될 것이다. • −지 않으면 −지 [않을뿐더러] −을 가능성이 크다./−을 뿐 [아니라] −게 했다. • 은 −뿐 [아니라] −기 위해 반드시 필요한 일이다./ N뿐만 [아니라] N도 중요하다고 생각한다.

사례	• 우리는 위에서 N의 문제점을 [사례] 중심으로 살펴보았다. • -는 [사례가] 급증하고 있다/ -고 있다. • -는 [사례가] 말해주듯 • -는 [사례도] 갈수록 늘어 우리(나라)는 어느덧 N이 돼 버렸다. • N의 [사례를] 배울 필요가 있다/참고할 만하다.
사실	• -는 것은 [사실이다.] /-등 여러 분야에서 증명된 [사실이다.] • -하고 있는 것은 잘 알려진/ 다는 것은 누구나 잘 아는/ 주지의 [사실이다.]/ 우리는 이 [사실을] 너무나 잘 알고 있다. • -지 못했던 것이 [사실이다.]/ -을 뜻하는 것이 아니라는 [사실이다.] • -고 있다는 [사실을] 간과해서는 안 된다. • [사실상] -는 것이 현대 사회이기 때문이다. • -다는 [사실을] 깨달았으면 한다/우리는 부정하지 않는다./-는다는 [사실은] -를 걱정하지 않을 수 없게 한다./ -을 가능성이 크다는 [사실은] 당연할 것이다.∧-는 목소리가 높았다는 [사실을] 상기하지 않을 수 없다. • N에 이른 [사실은] N의 현주소를 적나라하게 보여준다. • 이것이 [사실이라면] N가 될지 모른다.
상황	• -고 있는/-을 수밖에 없는/ 심각한 [상황이다.]/ 현대인은 너나없이 이 같은 [상황에] 처해 있다. • -한다면 과연 지금과 같은 [상황이] 계속될까? • N을 논할 때는 N의 양면적인 [상황을] 고려해야 한다. • 이런 [상황에서] 그동안의 N에 대한 성찰과 회의의 목소리가 이어지고 있다./ -은 [상황임을] 감안할 때, -는 불가피해 보인다. • 무엇보다도 문제 [상황에] 대한 이해가 먼저 이루어져야 한다. • -하면서 [상황은] 더 나빠졌다. • N은 [상황에] 따라 좋은 결과를 가져올 수 있다. • -고 있는 이 같은 [상황을] 만들어 낸 가장 큰 요인은 N이다./ 이런 [상황이] 빚어진 것은 N과 무관하지 않다./ N의 원인은 -고 있는 [상황에서] 찾아 볼 수 있다. • 이러한 [상황에서] -하는 것은 N을 해소할 수 있다/-은 것은 고무적이다/-어야 할 것이다/-는 것은 N에 심대한 지장을 초래한다. • -는 [상황에서는] N이 필요하다/-어서는 곤란하다. • 이런 [상황을] 시정하기 위해 N가 할 일은 자명하다/-는 일일 것이다. • 비슷한 [상황인] 우리로서도 결코 남의 일로 넘길 사안이 아니다.
새롭다	• N에 대하여 [새로운] 인식을 해야 할 필요성이 분명해진다. • N을 통한 [새로운] N의 창조는 매우 절실한 문제라고 본다. • N의 [새로운] 방향을 제시하고자 한다. • -다면 N의 [새로운] 방향을 정립할 수 있을 것이다. • N은 N의 [새로운] 관심을 촉발시키는 계기가 되었다는 게 중론이다. • -을 수 있는 N의 [새로운] 패러다임을 만들어내야 한다. • N을 [새롭게] 창조해야 할 것이다. • N중심의 사회를 [새롭게] 구축해 나가는 것이다. • -는 대목이 특히 [새롭고도] 중요하다고 할 수 있다.
	• -라고 [생각한다.] / N가 중요하다고 [생각한다.] (3회)/ -는 바람직하지 않다고 [생각한다.] / -는 것이 옳다/옳지 않다고 [생각한다.] • -도록 -어야 한다고 [생각한다.] /-하기 위해서 N이 필요하다고 [생

생각 (하다)	각한다.]/ • -다고 [생각하는] 것은 잘못이다./ -라는 [생각도] 바람직하지 않다. /-려는 [생각은] 이제 버려야 한다./ -라는 [생각을] 갖기 바란다. • -이라고 [생각하는] 경향이 있다./N에 대해서는 사람마다 [생각이] 다를 것이다./ -라고 [생각할] 수도 있다. • N을 보면서 -이 꼭 필요한 것일까 하는 [생각도] 든다./ -는 모습을 보면서 - [생각도] 든다./ -는 지에 대해서는 각자가 한 번쯤은 [생각해] 볼 문제이다./우리는 N에 대하여 한 번 쯤은 [생각해] 볼 필요가 있다고 하겠다. • N의 문제점을 살펴보고 그 개선방향을 [생각해] 보기로 한다./ N의 원인은 무엇이며 우리가 [생각할] 수 있는 대책에는 어떠한 것이 있는가?
수	• -게 해 준다는 점에서 긍정적이라고 할 [수] 있다./ -하기 때문에 N의 역할이 중요하다고 할 [수] 있다. • N은 크게 세 가지로 꼽을 [수] 있다./ N의 원인은 다양할 [수] 있지만, 아무래도 N을 핵심 이유로 꼽지 않을 수 없다./ N의 원인은 -하고 있는 상황에서 찾아 볼 [수] 있다./ N을 생각해 볼 [수] 있다./ N원인을 어느 하나로 꼬집어 말할 [수는] 없지만 몇 가지로 나누어 얘기하겠다. • 이는 실로 중대한 문제를 야기할 [수] 있다./ -을 [수] 있을지도 모른다./ N의 경우 -을 [수도] 있음을 유념해야 한다./ 자칫 -을 [수도] 있는 것이다. • -은 것이 당연하다고 말할 [수] 있다./ N가 심각하다고 할 [수] 있다./ -는 시기상조라고 할 [수] 있다./ N에 지장을 줄 [수도] 있다. • -하는 부작용이 나타날 [수] 있다./ -어서 부정적 영향이 더 클 [수가] 있다. • N의 원인은 무엇이며 우리가 생각할 [수] 있는 대책에는 어떠한 것이 있는가?/ 그렇다면 -을 [수] 있는 방법은 무엇일까. • -을 [수] 있다는 면에서 장점을 지닌다./ -을 [수] 있다는 점에서 긍정적인 측면이 있다./ -을 [수] 있다는 점에서 신중한 자세가 필요하다. • -을 [수] 있도록 개선돼야 한다./ -을 [수] 있도록 더 많은 관심과 노력을 기울여야 할 것이다./ -을 [수] 있도록 -하는 노력이 무엇보다 중요하다./ -을 [수] 있도록 하면 더욱 좋을 것이다./ -을 [수] 있도록 해야 한다./ -을 [수] 있도록 해주길 간절히 바란다. • -라는 말에서도 알 [수] 있듯이 • N개선에 우리가 노력함으로써 이를 극복할 [수] 있어야겠다./ -할 때 N는 극복될 [수] 있을 것이다. / 그럴 [수] 있을 때 -게 할 수 있는 것이다. • 결코 -을 [수] 없다는 사실을 깨달았으면 한다. /이를 계기로 -할 [수] 있는 N이 구축되기를 기대한다./-을 [수] 있는 사회 풍토가 아울러 요망된다. • -라고 생각할 [수도] 있다./ -는 일이라고 할 [수] 있다.
시대	• 현재 우리 사회는 N시대를 맞이해서 -고 있다. • 우리는 이른바 N의 [시대를] 맞고 있다/N의 확산은 [시대적] 흐름이다 / 현대 사회를 일컬어 소위 N의 [시대라] 한다/우리는 N이 요구되는 [시대에] 살고 있다. • N이 필요한 [시대가] 되었다/-지 않으면 안 되는 [시대인] 것이다/ 하지만 [시대가] 변해 이제는/ -하는 [시대]다/ N의 [시대로] 변모하고

	있다는 사실을 간과해서는 안 된다/N의 [시대가] 되어야 한다 • N에 노력하는 것만이 N[시대를] 대비하는 최선책이 될 것이다. • N[시대에] 맞게 –는 것은 바람직하다. • 이 [시대에] N의 영향력이 대단히 확장됐다는 사실을 우리는 부정하지 않는다.
심각 (하다)	• –여서 문제가 한층 [심각하다.] / 우리의 경우 상황이 특히 [심각하다.] /–면서 이 문제는 더욱 [심각해질] 것으로 전망된다./ 우리는 –고 있으니 보통 [심각한] 문제가 아니다. / N에 [심각한] 문제가 있음을 지적하지 않을 수 없다./ [심각한] 상황이다. / N의 장래를 [심각하게] 우려하지 않을 수 없다. /–라는 데 문제의 [심각성이] 있다./ N문제의 [심각성은] 자세히 설명할 필요도 없다. / N가 [심각하다고] 할 수 있다./ N문제가 [심각해질수록] –할 가능성이 크다. / 우리 사회는 [심각한] 딜레마에 빠지게 되었다. • 더욱 [심각한] 것은 -하는 점이다. / 더욱이 –은 [심각성을] 더한다. • N의 폐해나 역기능이 [심각하여],
아니다	• –다고 해서 –는 것은 [아니다.] /–다 하더라도 -이 [아니다.]/ –다고 해서 해결될 일이 [아니다.] / –라고 해서 문제점이 없는 것은 [아니다.] • 결코 –는 것이 [아니다.] /–다는 뜻(의미)는 [아니다.] • –는 것도 탓할 바는 [아니다]./ 물론, N이 옳았다는 것은 [아니다.]/ –는 것은 옳은 자세가 [아니다.] /–하다는 주장이 나오는 것도 무리가 [아니다.] /N의 입장을 이해하지 못하는 것은 [아니다.] /N가 비록 최선은 [아니지만,] –만큼은 분명 옳다./ N이 [아니냐고] 답하는 이도 있겠지만 그것보다는 좀 더 설득력 있는 대답은 -는 사실이다./ N이 [아니라는] 말은 합당하지 못하다. • 그(이)뿐만이 [아니다.]/ N도 예외는 [아니다.] • –라는 비유가 결코 빈말이 [아니다.] /–으니 보통 심각한 문제가 [아니다.] /–따위를 걱정할 상황이 [아니다.] /먼 산의 불구경하듯 수수방관할 계제가 [아니다.] /N에만 맡길 일이 [아니다.] / N에 국한된 얘기가 [아니다.] /N은 갑작스러운 것이 [아니다.] / 사회문제로 대두된 것은 어제 오늘의 일이 [아니다.]/–으니 그 폐해가 이만저만 심각한 게 [아니다.] / N은 것은 비단 이번만이 [아니다.] / N은 어제오늘의 일은 [아니나] 이제는 특별대책을 마련해야 할 만큼 절박한 과제가 됐다./ • 이는 N으로 되는 것이 [아니라] –야 할 것으로 본다./ –하게만 여길 것이 [아니라] 다른 관점에서 바라봐야 한다./ –하는 것이 [아니라] –해야 한다. /–는 정도가 [아니라] –어야 한다./이제 N을 N문제가 [아니라] N문제로 봐야 한다./ –을 것이 [아니라] 차라리 -해야 한다./–을 것인가, [아니면] –을 것인가. • 개인의 문제가 [아니라] 사회구조적 문제라는 것이다./ N은 개인적인 면에서뿐만 [아니라] 사회적으로도 큰 가치를 가진다. • N이 [아니면] 안 된다./ N야말로 N이 [아니겠는가.] • –는 것 [아니냐는] 우려가 높아지고 있다. • 단순히 –는 게 문제가 [아니다.] /–는 것은 어려운 일이 [아니다.]/ N만큼 중요한 것이 [아니다.] /–다고 해도 과언이 [아니다.] • N에는 이처럼 긍정적인 면만 있는 것은 [아니다.] /–는 요인은 한 가지가 [아니다.] /–던 탓만은 [아니다.]

않다	• -다는 논란이 지금까지도 끊이지 [않고] 있다./ N는 도통 개선될 기미가 보이질 [않는다]. / -지 [않고] 있는 실정이다./ N이 끊이지 [않는] 것은 왜일까?/ -는 모습은 낯설지 [않다]. / 여간 우려스럽지 [않다]. / N의 부작용 또한 작지 [않다]. /N사건도 끊이지 [않아] 충격을 더한다./ 그렇지 [않아도] 우리 사회는 -고 있다. • -지 [않고] -할 수 있을지 미지수다/ N가 될 수 없다/-라고 할 수 없다. /-지 [않는] 사람(곳)은 아무(어디)도 없다/있겠는가?/ -하지 [않는] 한 한계가 있을 수밖에 없다. • 우리는 앞으로 다시는 -지 [않는] 사회로 나아가야 한다./ N을 기대해마지 [않는다]. • N에 도움이 되지 [않는다]. / 그것은 단지 -는 것에 지나지 [않는다[. /N의 효과가 그리 크지 [않다]./ N또한 만만치가 [않다]. • -다는 사실을 우리는 부정하지 [않는다]. /-지 [않는다]는 게 전문가들의 견해다. • N이 옳지 [않다고] 생각한다./ -는 [않다는] 것에 대해서는 동의한다./ -는 것은 바람직하지 [않다]. / -는 것은 바람직하지도 [않고] 가능하지도 [않다]. • 또 그렇지 [않아도] N이 많은데 -게 되면 어떤 사태가 올지 심히 우려된다./ -지 [않을까] 우려가 된다. • -지 [않으려면] -해야 한다./ -지 [않으리라는] 보장이 없다./그렇지 [않으면] 우리는 -는 수밖에 없을 것이다. • -하지 [않으면] 안 된다./ -지 [않으면] -게 된다./ -지 [않으면] 안 될 부분이다/ 안 되는 시대인 것이다./ -어야 하지 [않을까] 싶다./ -(으)ㄴ 면도 없지 [않다]. • -지 [않은] 탓이다./ 이는 모두 -하지 [않는] 태도에서 비롯된 것이다./ N과 무관하지 [않다]. • -는 좋지 [않은] 태도가 사회에 만연하게 된다./ -어서, 쉽지는 [않을] 전망이다. • -고 있지 [않은가]. / -는지 묻지 [않을] 수 없는 것이다./ 과연 -(으)ㄴ 것인가도 논란의 여지가 적지 [않다]. /-라고 해도 지나치지 [않을] 것이다./-는 말은 굳이 설명하지 [않아도] 될 것 같다. • N에 유의하지 [않을] 수 없다./ 의심하지/우려하지/걱정하지/상기하지/지적하지/개탄하지 [않을] 수 없다/없게 한다./ 사뭇 궁금해지지 [않을] 수 없다.
어렵다	• -다고 보기는 [어렵다]. /-라고 하기 [어렵다.]/ N은/을 기대하기(는) [어렵다]. • -하기 [어렵다는] 것은 이해한다./ -하기는 [어렵다는] 견해가 있지만 N이 필수적이라고 본다./ -는 [어렵다는] 인식도 깨야 한다./ 그러나 -기 [어렵다는] 흔한 주장들에도 불구하고 • -하기 [어려운] 경우가 많다./ -는 것은 [어려운] 일이 아니다. • N도 부정하기 [어려울] 듯하다. • -는 것이 얼마나 [어려운] 일인지를 새삼 일깨워준다. • -하지 못한다면 -[어려움에] 직면하게 될 것이다.
	• -면 -을 수(밖에) [없다.] /우리는 -할 수밖에 [없다.] / -지 않을 수 [없다.]/ -할 경우에는 -할 수밖에 [없다.]/ -하는 도리밖에 [없다.] /

없다	−말고 다른 방법은 [없다.] / −을 수밖에 [없는] 것이다./ −할 수밖에 [없게] 된 것이다./ −을 수밖에 [없는] 상황이다. • −만큼 시급한 일은 [없다.] / −는 것은 −는 데 빼놓을 수 [없는] 문제인 것이다./ −을 수 [없는] 실정이다./N는 -므로 우리에게 [없어서는] 안 되는 것이다./ N는 어쩔 수 [없는] 일이다./ −지 않은 것이 [없다.] / N이 거의 [없는] 게 우리의 현실이다./ −할 수 [없을] 정도이다. • N가 있을 리 [없다.]/ −을 리/−지 않을 리 [없다.]/ −을 것임은 의심의 여지가 [없다.]/ −는 것이 아님은 [틀림없다.] / −는 것만은 틀림이 [없다고] 말할 수 있겠다./ −라는 데에 이견이 [없을] 것이다./ −다는 것을 부정할 수 [없다.]/ −을 것임은 의심의 여지가 없다./ • −는 것은 설명할 필요도 [없다.] /−는 것은 두말 할 나위가 [없다.] • −란 있을 수 [없다.] /−을 수는 [없다.]/−는 일은 [없어야] 한다. • −지 않고서는 −라고 할 수 [없다.] / −다고 할 수 [없다.] / −다고 해도 N이 없으면 소용이 [없는] 것이다. /N이 [없다면,] −을 수 없다는 사실을 깨달았으면 한다./ 아무리 −다고 해도 N이 [없으면] 소용이 없는 것이다. • −다고 볼 수밖에 [없다.] / −할 수는 [없다고] 본다. • N도 지적하지 않을 수 [없다.] /N을 개탄하지 않을 수 [없다.] /−다면 우려하지 않을 수 [없다.] / N가 걱정스럽지 않을 수 [없다.] / −는지 묻지 않을 수 [없는] 것이다./ 심각한 문제가 있음을 지적하지 않을 수 [없다.] / N를 걱정하지 않을 수 [없게] 한다./ −는 사실을 상기하지 않을 수 [없다.] • 우리들의 입장에서는 도저히 납득할 수 [없는] 내용이다./ −더라도 우려하지 않을 수 [없는] 것은 -다는 점이다./ N은 미흡하기 짝이 [없다.] • −을 수가(는) [없는] 것이다./ −을 수밖에 [없는] 것이다./−는 수밖에 [없을] 것이다./ −이 [없게] 되는 것이다./ −을 수 [없게] 될 것이다./−을 수 [없을] 것이다. • −할 필요가 [없다는] 반대론이 있는가 하면, −는 주장이 있을 것이다. • −기 어려운 면도 [없지] 않다.
옳다	• −어야 한다는 주장도 [옳다.] /−만큼은 분명 [옳다.] /−어야 함도 [옳다.] /−를 우선시하는 것이 [옳다고] 생각한다. • −다는 측면에서 무조건 그들을 비난하는 것은 [옳은] 자세가 아니다. • 우리는 대부분 −이 [옳지] 않다고 생각한다.
영향	• N의 [영향력이] 날로 커지고 있는 요즘이다/ 우리는 N에 의해 상당히 많은 [영향을] 받고 있다/ N의 [영향은] 우리의 일상생활과 사회 전반에 이르기까지 폭넓게 미치고 있다/ N은 오늘날까지 우리의 생활 구석구석에 큰 [영향을] 미치고 있다./ N은 N에 큰 [영향을] 미치게 되었다. • −지만 그로 인한 부작용이나 [악영향에는] 눈을 돌리지 못했던 것이 사실이다. • 이 시대에 N의 [영향력이] 대단히 확장됐다는 사실을 우리는 부정하지 않는다. • N의 [영향을] 감안하여 −하여야 한다. • N에 특히 [영향을] 미치는 대상은 N이다. • 전체적으로 N의 [영향은] 순기능과 역기능의 측면을 가지고 있다. • −은 게 그 때문만은 아니겠지만, 큰 [영향을] 준 것은 분명해 보인다. • −는 데는 N의 [영향이] 크다.

요구	• 이에 대한 N의 적극적인 대책/각별한/끊임없는 관심과 대책/성찰이 (시급히) 요구된다./ 그 어느 때보다 N이 요구되는 시대에 살고 있다.
요소	• -려면 어떤 [요소를] 갖춰야 할까? • -인 데 반해 그와 못지않게 오히려 해악적인 [요소를] 많이 지니고 있는 것을 주의깊게 보아야 할 것이다. • N를 위해/-는 데 (기본적으로) 필요한/ 가장 중요한 [요소는] N이다./ -인 [요소가] 있어야만 -을 수 있게 된다.
요인	• N가 적극적으로 고려되어야 할 중요한 [요인이다.] • -는 데 있어서 가장 큰 장애 [요인은]/이 같은 상황을 만들어 낸 가장 큰 [요인은] -는 것이다/-이다. • -게 하는 [요인은] 여럿 있을 것이다/ -는 데에는 여러 -인 [요인도] 작용한다/ -는 점도 우리를 -하는 [요인의] 하나이다.
우려	• 찬반 논란과 함께 실현가능성에 대한 [우려가] 대두됐었다. • 무엇보다 [우려되는] 것은 N이다./ N에 대한 [우려의] 목소리가 높아지고 있다./ -다면 [우려하지] 않을 수 없다./ -하게 되면 어떤 사태가 올지 심히 [우려된다.] / -이니 여간 [우려스럽지] 않다./ -해지는 것 아니냐는 [우려가] 높아지고 있다./ N을 십분 인정한다 하더라도 [우려하지] 않을 수 없는 것은 -다는 점이다./ N의 장래를 심각하게 [우려하지] 않을 수 없다./ [우려와] 경고의 목소리가 커지고 있다./ -는 것도 [우려할] 문제다./ -을 [우려가] 있는 것도 사실이다./ -하게 되지 않을까 [우려가] 된다.
원인	• N를 [원인으로] 꼽지만/ -은 데 [원인이] 있다. / N의 [원인은] 간단하다/ 다양할 수 있지만, 아무래도 N을 핵심 이유로 꼽지 않을 수 없다./ NP)의 [원인에] 대해서는 -때문이란 대답이 가장 많았다./을 이렇듯 심화시킨 가장 큰 [원인은] -기 때문이라는 것이 N의 일치된 분석이다./ 와 같은 N의 [원인은] -고 있다는 데에서 찾을 수 있다./ N의 [원인을] 단정하기는 어렵지만 개인적이라기보다는 사회병리적인 현상임은 분명하다./-을 볼 때 N이 [원인이] 됐을 가능성이 크다고 한다./ -게 된 근본적인 [원인 중] 하나는 -라고 보는 시각이 크다. • 그러면 -한 [원인은] 무엇이며 우리가 생각할 수 있는 대책에는 어떠한 것이 있는가? • N의 [원인이] 구조적인 만큼, 해결도 쉽지 않다./ N의 근본적 [원인이] -인 점을 고려할 때 N에 역점을 두는 것은 당연하다.
위하다	• N을 [위한] N를 제공할 때다./ -기 [위한] -을 마련해야 한다./ N을 [위한] -또한 절실하다./ N를 위해 -해야 함도 물론이다./ -기 [위한] 노력이 필요할 것이다./ N을 [위한] 범사회적 노력을 기울여야 한다./ 이를 [위해] -해야 한다. • -기 [위한] 필수 조건은 N이다./ -기 [위하여] -하지 않으면 안 된다./ -는 것은 -기 [위한] 첫째 조건이다./ -기 [위해] 반드시 필요한 일이다./ N를 [위한다면] -는 것도 필요하다./ N을 [위해] 가장 중요시되는 것은 -이다./ 이를 [위해] -하는 노력이 무엇보다 중요하다./ -기 [위해서] -은 필수적이다./ -기 [위해서는] -가 우선이다./ N를 [위해서는] -는 것이 급선무이다./ -기 [위해서는] N이 중요함은 물론이다. • 그러기 [위해서] -해라./ 그러기 [위해서는] 무엇보다도 -어야 한다. • -기 [위하여] -다는 논리는 이기적인 사고방식일 뿐이다.

	• N을 [위한] 것이 아니라 N을 위한 것이어야 하기 때문이다./ -지 말고 -를 [위한] 근본 대책을 내놓아야 할 것이다. • 아직까지 N를 [위한] 수단이 강구되지 못하고 있다. • -기 [위해서] 우리의 할 일을 알아보도록 하자./ 그렇다면 -기 [위해서는] 어떤 노력이 필요할까?/ 과연 -하기 [위해서는] 어떤 태도를 가져야 할까?
의미	• -라는 의미다/ N음을 의미한다/ -어야 함을 의미한다/N을 [의미하는] 것이다/ N는 N를 일컫는 [의미로] 쓰인다. • 그런 [의미에서] N은 매우 -했다. • 이렇게 중요한 [의미를] 가진 N가 우리나라에서는 아직도 -는 경우가 많다. • 비단 - [의미를] 부여하지 않더라도 N은 새삼 강조할 필요가 없을 것이다. • -고 한 기대 섞인 지적의 [의미를] 새삼 되짚어본다. • -었다는 [의미는] 아니다/ -다는 점에서 -인 [의미를] 갖는다 • N은 -한다는 [의미에서] -하는 것과 같다/ N이라는 점에서 중요한 [의미를] 지닌다/ N가 대단히 큰 [의미를] 지닌다고 할 수 있다.
이런	• 그러나 [이런] N에 대해 진지하게 고민해 본 사람은 몇이나 될까? • [이런] 상황에서 그동안의 N에 대한 성찰과 회의의 목소리가 이어지고 있다./[이런] 사회에서는 N도 N로 인식되는 경향이 있다./ [이런] 상황에서 -는 것은 N에 심대한 지장을 초래한다./[이런] 실정에서 -지 않을 경우에 -게 되는 것이다. • [이런] 점에서 N은 중단되어야 한다./ [이런] 취지에서의 N이 시급하다./[이런] 점에서 -다는 것을 명심해야겠다./[이런] 태도를 견지할 때 우리는 N이 될 수 있다./ [이런] 때일수록 가장 중요한 N이 슬기롭게 대처해야 된다. • [이런] 풍토 속에서 -을 리 없다./ [이런] 추세가 더 심화하면 N의 미래가 걱정스럽지 않을 수 없다./ [이런] 풍토에선 -게 된다./ [이런] 상황이 빚어진 것은 N과 무관하지 않다.
이루다	• 그렇다면 N을 [이루기] 위해서는 어떤 노력이 필요할까?/ 그러면 N을 [이루는] 조건은 무엇인가? • -는 일과 -는 일이 동시에 [이루어져야] 할 것이다./ N과 적절한 조화를 [이루도록] 하는 일이 무엇보다도 중요하다./ 무엇보다도 문제 상황에 대한 이해가 먼저 [이루어져야] 한다./ N를 [이루어야] 하겠다./ 이 둘 중 어느 한 가지라도 없으면 N은 [이루어지기가] 쉽지 않을 것이다./ N을 잘 인식하고 N과 조화를 [이루는] 방식으로 -을 때 -할 수 있다. • 과연 N은 지속적으로 [이루어져야] 하는지 아니면 중단해야 하는지 • N가 활발히 [이루어짐에] 따라 -을 가능성도 높아지고 있다. • 근래 들어 N가 [이루어지고는] 있지만, /게다가 N도 잘 [이루어지고] 있지 않다.
인하다	• 우리 사회는 지금 N[로 인해] 몸살을 앓고 있다. • [N로 인해] -는 부작용도 문제가 되지만 단기적으로는 N가 가장 큰 문제이다. • 그러나 N만으로 [N로 인한] N문제를 해결할 수 없다./ [N로 인한] 문제에 책임이 있음을 인정하고 그 해결에 앞장서야 할 것이다./ [N로 인한] N을 고려할 때 N에 역점을 두는 것은 당연하다. • -는다면 [N로 인한] 재앙을 겪지 않을 것이다.

	• −게 되고 [그로 인해] −게 마련일 것이다./ 우리는 [N로 인해] 자칫 −지기 쉽다는 것을 잘 알고 있다./ −지만 [그로 인한] 부작용이나 악영향에는 눈을 돌리지 못했던 것이 사실이다. • [그로 인해] −는 좋지 않은 태도가 사회에 만연하게 된다./ [그로 인해서] N을 초래하는 악영향을 미치게 된다./ [N로 인해] 사회는 걷잡을 수 없이 혼란스러워질 것이다./[N로 인해] 고통을 겪어온 N의 사정을 짐작하기 어렵지 않다.
일	• −기 위해서 우리의 할 [일을] 알아보도록 하자. • −하는 [일은] 적지 않다./ −는 [일이] 잦아지면서 -고 있다./ −하는 [일이] 더욱 절실해지고 있다./ 우리를 더욱 놀라게 하는 [일은,] −다는 점이다./ −해 −는 [일들이] 자주 일어나고 있다./ N은 처음 겪는 [일도] 아니고 되풀이해 왔던 일이다./ N때문에 −하는 [일도] 여러 차례 있었다./ −은 [일이] 있었다고 한다./ 기 위해서는 −는 [일도] 중요해졌다. • −는 [일은] 없어야 한다./N를 지키기 위해 반드시 필요한 [일이다.] /N으로써만 가능한 [일이다.] / −하기보다는 −는 [일에] 지금부터라도 발 벗고 나서야 한다./N는 N의 [일에] 대해 책임을 져야 한다./ N는 −는 [일로부터] 비로소 가능할 것이다./ −는 [일만큼] 시급한 일은 없다./ N에 대처하는 [일은] 아마도 −해야 할 터이다./오늘 눈씻어 살펴봐야 할 [일은] 이것일 성싶다./ 눈을 가려 피한다고 해서 해결될 [일이] 아니다./ • N에 문제가 발생해서 갈등을 겪는 [일이] 많다./ −는 [일에만] 치중하게 되지 않을까 우려가 된다. • −는 것은 어려운 [일이] 아니다./ N은 결코 쉬운 [일이] 아니다. / −는 태도는 어리석은 [일이다.] /−는 불 보듯 뻔한 [일이다.] / −독단으로 밀어붙여서는 안 될 [일이다.] /N는 따위 비난받을 [일은] 결코 아니다./ −는 것은 부끄러운 [일이다.] /N풍조는 경계해야 할 [일이다.] /−는 것은 가슴 아픈 [일이다.] /−는 것은 유감스러운 [일이다.] / 우리의 체면을 깎아내리는 [일이다.] /우리 역사상 전례 없는 [일이다.] /−하는 [일이] 있다면 그들은 마땅히 비판받아야 한다. • −드는 [일이] 훨씬 더 시급하다./ −도록 하는 [일이] 무엇보다도 중요하다./ 서두를 [일이] 아니라고 본다./−는 것은 바람직한 [일이지만] −다고해서 −는 것은 아니다./하지만 N에만 맡길 [일이] 아니다.
일으키다	• 그로 말미암은 N이 N을 [일으키게] 될 것은 너무나 당연한 귀결인 것이다. • −게 되어 N를 [일으키는] 최악의 결과를 야기시키게 된다. • N을 [일으키게] 된다.
잘못	• −다고 생각하는 것은 [잘못이다.]/ 더 큰 [잘못은] N이다. • N을 생각해 본다면 이러한 생각은 금방 [잘못된] 것임을 알 것이다.
점	• −하게만 여길 것이 아니라 다른 [관점에서] 바라봐야 한다./ N만을 고려하는 것이 아니라 거시적인 [관점에서의] N을 구상해야 한다. • N을 위한 대응이 긴요한 [시점이다.] • −다는 [점] 또한 간과해선 안 된다./−는 [점도] 지적돼야 한다./ −는 [점도] 눈여겨볼 대목이다./ −고 있다는 [점을] 인식할 필요가 있다./ −라는 [점을] 고려해 −야 할 것이다. • 먼저 −는 [점부터] 짚어보기로 하자.

	• −라는 [점에서] 누구도 −할 수 없다./ −라는 [점은] 모두 알고 있다. • −은 이러한 [점에서] 이해될 수 있을 것이다./ −다는 [점에서] 긍정적이라고 할 수 있다./ 이런 [점에서] −는 것을 명심해야겠다./ −다는 [점에서] N논란의 소지가 있다./ −다는 [점에서] 신중한 자세가 필요하다./ 그런/이런 [점에서] −하지 않을 수 없다. / 그런 [관점에서] N의 예를 참고할 필요가 있다. • N의 원인으로 −다는 [점을] 들 수 있다 • 더 심각한 것은 -하다는 점이다./ 문제는 -하다는 점이다./ 다만 여기서 중요한 것은 -할 것인가 하는 점이다./ 그러나 N에 대해 잊지 말아야 할 것은 -다는 점이다./ 주목할 것은 -하다는 점이다.
좋다	• −는 게 [좋다.] /−할 수 있었으면 [좋겠다.] / −을 수 있도록 하면 더욱 [좋을] 것이다. /−는 것도 [좋지만] −는 것이 더 중요하다. • 이때 갈등을 해결하는 [좋은] 방법이 바로 N이다.
주장	• −는 근거가 사라진 주장들이다. /−라고 주장할지 모르나 −란 있을 수 없다./ −기 어렵다는 흔한 주장들에도 불구하고 / N의 주장은 설득력이 떨어질 수밖에 없기 때문이다./ −을 것이라는 주장도 잘 납득이 가지 않는다./ −다는 식으로 무책임한 주장을 편다. • −야 한다는 주장도 견고하다/옳다/많다/제기되고 있다/이치에 닿지 않는다. • −다는 주장이 나오는 것도 무리가 아니다./ N와 관련해서는 두 주장이 맞서고 있다는 점을 인식할 필요가 있다./ −는 논자들의 주장에도 분명히 일리는 있다. • N을 주장하는 사람들도 N에 대해서는 동의한다/−이라고 말한다. • N의 필요성을 주장하고 있다./ −해서는 안 된다는 주장이 있을 것이다. • −해야 할 당위성을 다음과 같이 주장하고자 한다.
줄다	• N가 매년 큰 폭으로 [줄어들고] 있다./ −되어 과거에 비해 N가 [줄어들었다.]
중요 (하다)	• −면서 N가 한층 더 [중요해졌다]./ N는 현대 사회에서 그 [중요성]이 더욱 강조되고 있다. • −는 것이/도 (무엇보다, 매우, 물론) 중요하다. / −도록 하는 일이 무엇보다도 중요하다. /−는 것도 좋지만/−는 것도 물론 중요하지만, −는 것이 더 중요하다./ N는 N만큼 중요한 것이 아니다./ N이 중요한 것은 -기 때문이다./ 다만 여기서 중요한 점은 어떻게 −할 것인가 하는 점이다. • −라는 점에서 매우 중요하다./ N의 중요성은 아무리 강조해도 지나치지 않을 것이다./ −(은) 데서도 N의 중요성을 알 수 있다. • 무엇보다 중요한 것은 N임은 두말할 필요도 없다./−다는 것을 잊어서는 안 된다./ N을 위해 가장 중요시되는 것은 N이다. • N의 중요성을 깊이 인식하고 대처하려는 태도가 매우 바람직하다./−하는 일이 더 중요하고 효과적이라고 본다./ 이에 따라 우리는 N중요성을 잘 인식하여 −도록 해야겠다.
증가	• N가 점차 [증가되고] 있다./ 최근 −는 경우가 [증가하고] 있다./ N가 [증가함에] 따라 N의 영향력이 날로 커지고 있는 요즘이다. • N [증가의] 원인을 단정하기는 어렵지만 −임은 분명하다.
추세	• N가 시대 [추세라고는] 하나/ −고 있는 [추세다.] /−는 것이 세계적 [추세이다.]/최근 N [추세] 역시 −는 것이 주요 내용이다. • 이런 [추세가] 더 심화하면 나라의 미래가 걱정스럽지 않을 수 없다.

	• −은 감소 [추세인] 반면 우리나라는 증가세여서 문제가 한층 심각하다. • 지금 같은 [추세라면] N는 −할 것으로 전망된다.
측면	• N의 영향은 순기능과 역기능의 [측면을] 가지고 있다. • N은 N적인 [측면에서도] 바람직하지 않을뿐더러 더 이상 지속할 수도 없다. • −지 않다 하더라도, 그 자체로 긍정적인 [측면을] 지니고 있으므로 -을 만하다/ 이러한 [측면에서] 볼 때 /−을 수 있다는 점에서 긍정적인 [측면이] 있다. • −게 되는 [측면도] 나타난다/ N[측면에서도] −해 나가는 것이 중요하다./ −점을 고려해 −라는 [측면에서] −해 나가야 할 것이다. • 개인적인 [측면에서] 보면 −할까 궁금하다. • 사회적인 [측면에서] 보면, −을 수 있다는 점에서 가치가 있다.
크다	• −을 가능성이 [크다.] /−고 보는 시각이 [크다.] • −은 데는 N의 영향이 [크다.] • N에 책임이 [크다는] 점을 명심해주기 바란다.
태도	• −도록 하는 올바른 N [태도가] 있어야 한다고 본다/ −하는 [태도가] 필요하다/ −고자 하는 [태도가] 필요한 것이다. • −는 [태도는] −게 한다/ −하면 된다는 좋지 않은 [태도가] 사회에 만연하게 된다/ −려는 [태도는] 어리석은 일이다. • 그렇다면 N를 대하는 바람직한 [태도는] 무엇일까?/ −하기 위해서는 어떤 [태도를] 가져야 할까? • 그러나 이런 N적인 [태도는] −게 되어 −할 수 없게 된다. • 결국 −의 올바른 [태도란] 한마디로 −는 것이라고 할 수 있다. • 이런 [태도를] 견지할 때 우리는 N이 될 수 있다.
통하다	• 우리는 N을 [통해] −을 수 있다./ N를 [통해] −을 수 있게 하고 있다. • N을 [통해] N를 제공할 때다./ N를 [통해] N로서 기능해야 하는 것이다./ N을 [통해] N에 노력하는 것만이 N를 대비하는 최선책이 될 것이다./ −는 활동을 [통해] −할 수 있다./ N를 [통해] −함으로써 N이 될 수 있는 것이다./ N에 대한 인식 전환을 [통해] −되어야 한다. • 앞으로의 바람직한 −을 [통한] 새로운 −의 창조는 매우 절실한 문제라고 본다. • N은 N를 [통해] N의 문제점을 총체적으로 보여 주고자 한 것이다. • N을 [통한] N을 보면, N추세를 보이고 있다./ N을 [통해] 이미 여러 차례 확인됐듯이,/ N을 [통해] N을 새삼 실감했다.
필수	• −는 데도 [필수불가결하다.] /N엔 N가 [필수다.] / −위해서는 N이 [필수적이라고] 본다./−기 위해서는 N은 [필수조건/필수적이다.]/ −라면 N이 [필수조건이라는] 데에 이견이 없을 것이다. • N를 위한 두번째 [필수] 요소는 -어야 한다/ −기 위한 [필수] 조건은 N이다.
하나	• N[하나] 변변히 없는 실정이다. • 어느 것 [하나] 당장 실현되기도 어렵고 그 효과를 기대하기도 어렵다. • −는 것은 N의 [하나다.]/ −했던 이유 중의 [하나가] −였음을 알기에/ N이 N의 [하나로] 꼽혔다./ −했던 것이 [하나의] 흐름이었다./ N도 [하나의] 방법이다./ N도 [하나의] 습관이다./ −한다는 점도 −는 요인의 [하나이다.] / N가장 오랜 전통에 속하는 관행 중의 [하나이다.] • [하나는] N이요, 다른 하나는 N이다./ 또 [하나는] N을 생각해 볼 수 있다. • N이 주는 중요한 역할 중 [하나는] −게끔 해 준다는 것이다./ N이 주

	는 해악성 중의 [하나는] N일 것이다. • N을 -는 [하나의] 가능성 정도로 이해할 필요가 있다. • -는 데 가장 중요한 요소 중의 [하나라고] 할 수 있다./ N원인을 어느 [하나로] 꼬집어 말할 수는 없지만 • 만에 [하나라도] -다는 이유로 -서는 안 된다. • -는 데서 또 [하나의] 이정표가 될 것이다. • N에 관한 인식 수준을 확인시켜 주는 사건이 [하나] 있었다.
해결	• N로 발생하는 다양한 문제를 [해결하여] -는 데도 기여하게 될 것이다. • 이러한 사회 병리를 [해결하는] 길은 -는 것이다/ N를 [해결하기] 위해서는 N이 무엇보다 필요하다./ 특단의 [해결 방법을] 찾아야 할 것이다./ 이때 N을 [해결하는] 좋은 방법이 바로 N이다./ 하지만 문제를 근본적으로 [해결하자면] -어야 한다. • -하는지 찬성과 반대론의 입장과 그 [해결] 방안을 논의해 보고자 한다. • N로 인한 N문제를 [해결할] 수 없다/있다. • -인 만큼, [해결도] 쉽지 않다./ -다고 해서 [해결될] 일이 아니다. • N문제에 책임이 있음을 인정하고 그 [해결에] 앞장서야 할 것이다. • N가 심각한 수준이며, 이를 [해결하기] 위해 -하고 있다. • N차원에서도 시급히 [해결해야] 할 과제이다.
현상	• -는 데 따른 [현상이다.] /N [현상은] N때문이기도 하다. • -고 있는 [현상이] 바로 그것이다. • 개인적이라기보다는 사회병리적인 [현상임은] 분명하다. • N[현상이] 퍼지지 않도록 -야 할 것이다.
현실	• -는 게 우리의 [현실이다.] / N의 [현실은] 아직 어둡지만, /그런데도 [현실은] 딴판이다./ -했지만 [현실은] 그 반대로 가고 있다./ 하지만 정작 우리의 [현실은] 부끄러운 수준이다./ • -고 있다는 [현실을] 인정하자. /-는 [현실을] 감안하면 / -라는 [현실을] 고려한다면, N문제에 대한 가장 이상적인 해법은 -는 것이다. • -한 것은 -는 [현실에서] 당연한 결과다./N는 N의 [현실에] 대해 중대한 시사를 던져주고 있다./ N의 열악한 [현실을] 계속 방치할 경우 우리 -는 심각한 위기에 처할 수밖에 없다./이는 정치 사회적 [현실과] 불가분의 관계에 있는 문제이다./N는 N의 [현실을] 망각하고 너무 이상만을 추구하는 경향이 강하다./-는 답답한 [현실을] 깨는 돌파구가 필요하다.
효과	• [효과적인] 방법은 -하는 것이다./ 이를 위해선 [효과적인] N가 중요하다고 생각한다./ -는 일이 더 중요하고 [효과적이라고] 본다./ -해야 N이 [효과적으로] 이뤄질 수 있기 때문이다/ -하게 되면, -인 [효과를] 거둘 수도 있을 것이다. • 그렇게 -한다면 어떤 [효과가] 있을까?

Abstract

A Study on the Teaching-Learning Methods of Argumentative Writing in Korean : From the Integrated Perspective of Genre and Grammar Knowledge

Lee, Hye-Jeong

The text as a result of writing is reflection of individual's cognitive thinking, but also is the social practice which reflects the culture of discourse community in which a writer belonged to. From this perspective, the purpose of this study is to investigate how 'Korean Argumentative Text' as a primary genre is used in authorized manner of Korean discourse community context. And through this analysis may help foreign learners can create text appropriate for reader's response and expectation.

However, foreign learners have difficulty in recognizing the specificity of genre, because it is a kind of cultural practices which accumulated over a long period time from one society. Namely, foreign learners have a problem in expressing their intension clearly for their perception. Even if they create a text using accurate expression, they undergo many difficulties due to the inappropriate expression at acceptance in the context of a target language. However, the current Korean language education has been dealing with grammar as a corrective feedback measure. And also integration between writing and grammar isn't considered actively.

Therefore, to solve this problem I suggested a 'Genre based Approach ' in chapter 2 of this study. Because genre based approach is effective to improving writing competence by learning about functional language usage in real context. Meanwhile the 'knowledge of grammar' can be integrated with the 'knowledge of the genre' in terms of 'expressive grammar' and a 'grammar of choice', under the point of view knowledge of grammar can help actual

communication.

In chapter 3 of this study, I investigated the linguistic features of 'Korean Argumentative Text'. For a comprehensive study I used computational linguistics and qualitative analysis of text as research methods. Analysis object range is divided into 'standard corpus' which are written by 108 native writers and 'learner's corpus' are written by 64 foreign learners. I think a standard corpus as an ideal model which can help to select educational content and learner's corpus showing the interlanguage and aspects of errors which can contribute to systemization of teaching methods. And I carried out 'High Frequency Lexical Analysis' by utilizing concordance program to identify the linguistic features of the Argumentative Text.

From results of the analysis, I discovered three genre specific grammatical points about Korean Argumentative Text's linguistic features. Firstly, in terms of the main sentence types it is commonly used as a verb ' psych-evaluative predicate'. Secondly, I discovered in terms of the tone, person pronouns is rarely used in the text, this called 'impersonal voice'. Thirdly, I discovered that in terms of stating of claim, Negative Expression and Modality Expression and Passive Expression are used as a Hedge to avoid a strong insistence.

In chapter 4 of this study, I designed the educational goals and contents based on the results of text analysis of chapter 3. The actual classroom activities were designed by methodology of Genre based approach and Focus on form and Task-Teach-Task model which were focused on grammatical knowledge. This study has significance that it presents content of writing education through Integration between grammar knowledge and genre knowledge.

* Key words: Genre Based Approach, Functional Grammar, Expressive Grammar, Standard Corpus, Argumentative Text, Genre Specific Keyword, Expressive Pattern, Psych-Evaluative Predicate, Impersonal Voice, Hedge

* Student Number : 2005-23694