

저작자표시-비영리-동일조건변경허락 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



동일조건변경허락. 귀하가 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공했을 경우 에는, 이 저작물과 동일한 이용허락조건하에서만 배포할 수 있습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건 을 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





교육학석사학위논문

텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육 내용 연구

2013년 2월

서울대학교 대학원 국어교육과 국어교육전공 조 진 수

텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육 내용 연구

지도교수 具本寬

이 논문을 석사 학위논문으로 제출함 2012년 10월

> 서울대학교 대학원 국어교육과 국어교육전공 曺 珍 穗

曹珍穗의 석사 학위논문을 인준함 2012년 12월

위 유	<u> </u>	(인)
부위	원장	(인)
위	원	(인)

국문초록

본 연구는 텍스트 맥락을 바탕으로 하여 문장 확대에 어떠한 요인이 관여하는지를 밝히고, 이를 토대로 문장 확대 교육의 내용을 구성하고자 하였다. 명제 의미가 동일한 문장이라도 확대 여부 및 확대 방식에 따라 화용적 차원의 의미가 달라질 수 있다. 텍스트 맥락을 고려하여 이러한 의미 차이를 발생시키는 요인을 분석하여 교육 내용을 마련하면, 표현 의도와 맥락에 맞게 문장을 확대하는 능력을 신장시킬 수 있다.

이를 위해 Ⅱ장에서는 텍스트 맥락의 개념을 정립하고 기존 연구에서의 문장 확대 개념과 현 교육 실태를 확인한 후, 생성적 관점에서 문장의 확대 를 재개념화하였다. 문장의 확대에 대한 교육 내용이 구조주의적 차원에 한 정되는 것이 아니라 텍스트 맥락 차원과 관련된다는 점을 밝혀 논의의 이론 적 기반을 구축하였다. 나아가 이러한 연구가 문장 구조와 맥락 간의 관계 인식 및 문장 확대 지식을 통한 쓰기 능력 향상이라는 교육적 의의가 있음 을 밝혔다.

Ⅲ장에서는 문장 확대의 '문법적 기제'인 접속과 내포가 텍스트 맥락과 어떤 관련을 맺고 있는지를 국어 교사 및 학습자의 인식 양상 분석을 통해 실증적으로 확인하고 교육 내용을 마련하였다. 교육 내용의 체계화를 위해, 문장 확대와 관련된 텍스트 맥락 요인을 필자 요인, 독자 요인, 명제 관계 요인으로 구체화하였다. 필자 요인에 해당하는 교육 내용으로 '화제에 따라 문장 확대 여부 결정하기'와 '초점 대상에 따라 접속과 내포 선택하기'를, 독자요인에 해당하는 교육 내용으로 '독자의 의미 구성 단위에 따라 확대 여부결정하기'와 '독자의 수용가능성에 따라 접속과 내포 선택하기'를 제시하였다. 또, 명제 관계 요인에 해당하는 교육 내용으로 '명제 간 연결 관계에 따라 확대 여부 결정하기'와 '명제 관계의 긴밀성에 따라 접속 내포 선택하기'를 제시하였다.

Ⅳ장에서는 Ⅲ장까지의 논의를 바탕으로 텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육의 목표를 "문장 확대 방식이 텍스트 차원의 요인과 관련이 있음을 인식

한다."와 "문장의 확대 방식을 탐구하여 문장 확대 방식에 관여한 텍스트 맥락 요소를 분석한다.", "텍스트 맥락을 고려하여 문장 구성 시 적절한 확대 방식을 사용한다."로 정립하였다. 문장 확대 교육의 내용 체계를 수립하기위해, 기존의 문장 확대 교육 내용이 규범적 차원의 정확성 중심의 앎 또는 국어학적 쟁점에 대한 탐구에 집중되어 있었다는 점을 지적하였다. 문장 확대 교육이 지향하는 앎의 층위와 방향이 정확성 중심의 앎에 한정되지 않는다는 관점을 바탕으로, 문장 확대 교육의 내용이 언어 사용 차원, 문장 확대 방식이 유발하는 표현 효과에 대한 탐구 차원으로 구성되는 적절성 중심의 앎으로 확장되어야 한다고 보았다.

이러한 교육 목표에 근거하여, 교수·학습의 구체적인 방법으로 '문장 확대 요인 중심의 구성'과 '문장 확대 방식 중심의 구성을 제안하였다. '문장확대 요인 중심의 구성'은 문장확대 시 고려해야 하는 세 요인인 '필자 요인', '독자 요인', '명제 관계 요인'을 중심으로 교육 내용을 구성하는 것이고, '문장확대 방식 중심의 구성'은 '내포'와 '접속'이라는 문장확대 방식을 중심으로 교육 내용을 구성하는 것이다. 문장확대 요인 중심의 구성에서는 필자가 표현하고자 하는 내용을 텍스트 맥락에 따라 적절한확대 구조로 표현하는 생성적활동이 이루어지고, 문장확대 방식 중심의 구성에서는 실제로 표현된 문장의확대 구조를 자료로하여 필자가 텍스트 맥락을 어떻게고려하였는지 탐색하는 탐구활동이 이루어진다.

본고는 문장 확대에 관한 교육 내용을 학습자의 문장 구성 능력을 향상시킬 수 있는 방향으로 마련하였다는 점에 그 의의가 있다. 또, 국어 교사와학습자의 실제 언어 사용을 바탕으로 한 실증적인 논의를 통해 교육 내용을 마련했다는 점에서도 의의가 있다. 문장의 확대 방식의 선택은 문장 내부의구조에 대한 관찰만으로 이루어지지 않고 텍스트 맥락에 대한 고려를 통해이루어진다는 점에 대한 실증적 분석은 현장의 교수·학습 내용 개선하는데 기여할 수 있을 것이다.

주요어 : 국어교육, 문법교육, 텍스트 맥락, 문장의 확대, 접속, 내포

학 번: 2010-23558

차 례

I . 서론 ·······	1
1. 연구의 목적 및 필요성	1
2. 선행 연구	
3. 연구 대상 및 연구 방법	7
Ⅱ. 문장 확대 교육의 이론적 전제	11
1. 텍스트 맥락의 개념 정립	11
1.1. 동태적 관점의 텍스트 개념 수용	11
1.2. 맥락의 수용 양상 및 구체화	13
2. 문장 확대의 재개념화	19
2.1. 현행 교육에서의 문장 확대 개념	19
2.2. 문장 확대 교육의 실태	22
2.3. 생성적 관점에서의 문장 확대 재개념화	41
	45
3.1. 문장 구조와 맥락 간의 관계 인식	45
3.2. 문장 확대 지식을 통한 쓰기 능력 향상	47
Ⅲ. 문장 확대 교육의 내용 선정	49
1. 내용 선정의 전제	49
1.1. 내용 선정 기준	49
1.2. 요인별 내용 분류의 근거	51
2. 내용 요소의 선정과 상세화	53
2.1. 필자 요인을 고려한 문장 확대	53
1) 화제에 따라 문장 확대 여부 결정하기	53
2) 초점 대상에 따라 접속과 내포 선택하기	62

2.2. 독자 요인을 고려한 문장 확대	69
1) 독자의 의미 구성 단위에 따라 확대 여부 결정하기	69
2) 독자의 수용가능성에 따라 접속과 내포 선택하기	75
2.3. 명제 관계를 고려한 문장 확대	86
1) 명제 간 연결 관계에 따라 확대 여부 결정하기	86
2) 명제 관계의 긴밀성에 따라 접속과 내포 선택하기	92
Ⅳ. 문장의 확대 교육 내용 구성의 실제	98
1. 문장 확대 교육의 목표	98
2. 문장 확대 교육 내용의 구성	100
2.1. 교육 내용의 체계	100
2.2. 교육 내용 구성의 방향	102
1) 문장 확대 요인 중심의 구성	104
2) 문장 확대 방식 중심의 구성	106
3. 문장 확대 교육 내용 구성의 실제	108
3.1. 확대 요인 중심 구성의 실제: '필자 요인'을 중심으로	108
1) 특정 요인에 대한 단독적 주목	108
2) 확대 요인에 대한 종합적 고려 및 조정	111
3.2. 확대 방식 중심 구성의 실제: '접속 방식'을 중심으로	114
1) 확대 방식을 둘러싼 맥락 요인 탐색	114
2) 확대 방식 변화에 따른 표현 효과 탐구	117
4. 문장 확대 교육의 효과	121
V. 결론 ···································	127
참고문헌	130
부록	137
Abstract ·····	143

표 차례

[班	1] 연구 목적에 따른 연구 방법	8
[班	2] 실태 조사 설문 결과의 구분	9
[丑:	3] 인식 양상 조사 결과의 구분	10
[丑 4	4] 표현의 과정에서 고려하게 되는 맥락 요인(신명선, 2009)	14
[班 ;	5] 문장 확대와 관련하여 필자가 분석해야 하는 맥락 요인	15
[丑 (6] 문장 쓰기를 위한 문법 교육 내용 체계(주세형, 2007)	16
[丑]	7] 분석 대상의 범위	19
[丑 8	8] 공통 교육 과정 - 문장 확대 교육 관련 성취 기준	22
[班 :	9] 공통 교육과정 - 문장 확대 관련 성취 기준의 세부 내용	24
[丑	10] 선택 교육과정 - 문장 확대 교육 관련 성취 기준	25
[丑]	11] 선택 교육과정 - 문장 확대 관련 성취 기준의 세부 내용	27
[丑	12] 작문 영역 - 문장 확대 교육 관련 성취 기준	27
[班	13] 7차 고등 문법 교과서에서의 문장 확대 관련 설명	30
[丑	14] 인식 측정지의 문항 구성	50
[丑]	15] 문장 확대 여부와 화제와의 관련성 인식 양상	54
[班	16] 문장 확대 방식과 초점과의 관련성 인식 양상	64
[丑]	17] 절 단위 표현과 문장 단위 표현에 대한 인식 차이	72
[丑]	18] 접속 기제와 내포 기제에 담긴 화용적 정보 차이 인식 양상	78
[丑]	19] 문장 확대 방식과 필자의 가정과의 관련성 인식 양상	81
[亚	20] 프린스(Prince, 1981)의 가정된 친숙성 분류	83
[班 :	21] 명제 관계 요인 고려의 필요성에 대한 인식 양상	88
[丑 :	22] 문장 확대 여부와 명제 관계의 관련성 인식 양상	89
[丑 :	23] 문장 확대 교육이 지향하는 앎의 층위와 교육 내용	99
[班 :	24] 텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육의 내용 체계	101
[班 :	25] 교육 내용의 구성 방향	104
[班:	26] 학습자의 문장 확대 수행 유형	124

그림 차례

[그림 1] 문법 단위로서의 텍스트(이성범, 2007)	12
[그림 2] 분석 단위로서의 텍스트(이성범, 2007)	12
[그림 3] 풍자 관련 학습 활동의 만평	40
[그림 4] 구조주의적 관점에서의 문장의 확대 도식	42
[그림 5] 생성적 관점에서의 문장의 확대 도식	42
[그림 6] 국어에 대한 메타적 이해의 세 층위(김은성, 2008)	98
[그림 7] '문장 확대 요인 중심'의 구성의 예	105
[그림 8] '문장 확대 방식 중심'의 구성의 예	107

I. 서론

1. 연구의 목적 및 필요성

문장 구성에는 필연적으로 문장의 구조를 선택하는 과정이 포함된다. 필자가 표현 의도와 맥락에 부합하는 문장을 구성하기 위해서는 그에 적합한구조를 선택하는 과정이 필요하다. 문장의 구조는 필자의 기분에 따라 아무렇게나 선택되는 것이 아니라, 표현 의도와 맥락을 고려하여 선택된다. 문장의 구조에 따라 화제와 초점, 독자의 인식에 대한 필자의 가정 등이 달라지기 때문이다1).

맥락 분석을 통해 표현 의도에 맞는 문장 구조를 선택하는 능력은 문장 구성 능력의 중요한 구성 요소이다. 이는 문장의 구조라는 문법적 지식을 문장 쓰기라는 작문 영역과 연계한 것으로, 민현식(2010:7-10)에서 생활문법의 하위 항목으로 제시한 작문 문법에 속한다고 볼 수 있다. 문장의 구조를 구조주의적 관점에서 분석의 대상으로만 보는 것이 아니라, 작문 문법의 관점에서 문장을 구성하는 데 도움이 되는 생성적 지식으로 보는 것이다.

지금까지의 문장 교육은 문장 내부의 구조에 대한 분석 차원에 지나치게 경도되어 있었다. 문장은 독립적으로 존재하는 언어 단위가 아니라 언어적행위로서의 텍스트와 관련을 맺으며 그 기능과 존재 이유가 규정되는 언어단위(주세형, 2006:260-267)이기 때문에, 문장 내부의 구조를 분석하는 것만으로는 문장 구성 능력을 신장시키기 어렵다. 문장 교육은 문장의 내부 구조에 대한 분석 차원에 머물러서는 안 되고, 텍스트 맥락을 고려하여 적절한 문장 구조를 선택2)할 수 있는 방향으로 이루어져야 한다.

¹⁾ 명제 의미가 동일한 문장이라도 구조가 달라지면 화용적 조건에 따라 교체가 제한된다는 사실이 이를 증명한다. 즉, 문장 구조의 결정에는 명제적 의미뿐만 아니라 청자에 대한 화자의 가정(assumed mental states) 등과 같은 화용적 요인도 영향을 끼친다. 이와 관련된 논의는 류남혁(2000), 정희원(2001), 박철우(2003) 등 참조.

²⁾ 본고는 피동·사동 표현, 종결 표현 등과 같은 문법 요소가 표현 의도에 따라 선택되는 것과 마찬가지로 내포와 접속이라는 문법적 기제가 일종의 선택항으로 작용한다는 관점을 취하고 있다. '선택으로서의 문법'에 관해서는 콜른(Kolln, 2003) 등의 논의를 참조할 수 있다. 본고에서는 텍스트 맥락을 고려한 확대 여부와 확대 방식의 적절성

최근 이러한 학문적 차원의 논의가 교육 과정에도 반영되고 있다. 예를 들어, 2011 개정 교육과정3) [중1-3학년군] 문법 영역에서 내용 성취 기준의하나로 "문장의 구조를 탐구하고, 자신의 생각을 다양한 구조의 문장으로 표현할 수 있다."를 제시하고, 해설에서 "문장의 확대 방식을 탐구하여 체계적으로 이해하면 자신의 생각과 표현 의도가 제대로 반영된 문장을 구성할수 있다."라고 설명하고 있다.

필자의 생각과 표현 의도를 문장의 구조 또는 확대 방식과 관련짓도록 한 것은 문장 교육에서 맥락 차원을 고려한 사례로 볼 수 있다4). 이는 문장 내부 구조에 대한 분석적 접근이 강조된 2007 개정 교육과정 9학년 문법 영역의 "문장의 짜임새를 설명한다."는 성취 기준에서 진일보(進一步)한 것으로 평가할 수 있다5). 문제는 학문적 차원·교육 과정 차원의 논의가 교과서 차원·실제 교수·학습 차원에 충분히 반영되지 않고 있다는 것이다. 그 이유는 학문적 담론 차원·교육 과정 차원의 논의가 교과서나 교수·학습의 활동으로 구체화될 만큼 선명하지 않고, 이에 관한 실증적인 연구가 충분하지 않다는 데에서 찾을 수 있다.

본고에서는 이러한 문제의식을 바탕으로, 문장 확대 교육에 주목하였다. 문장의 확대는 전통적으로 구조주의적 문법 지식을 체계화한 것을 교육 내용으로 삼아 오다가, 최근 교육 과정에서 텍스트 맥락과의 관련성이 인식된 대표적 사례이다. 문장의 확대 여부에 대한 결정과 확대 방식의 선택, 즉 문 장 확대의 '문법적 기제'6인 접속과 내포가 텍스트 맥락과 어떤 관련을 맺고

판단으로 논의를 범위를 한정하고 있어, 개인적 문체 차원의 수사적 효과 문제는 다루지 않고 있다. 본고에서 사용한 텍스트 맥락의 개념에 대해서는 2장 1절 참조.

³⁾ 본고에서는 2011년 8월에 개정·고시된 교육과정을 '2011 개정 교육과정'이라고 명명한다. 2009 개정 교육과정의 경우 하나의 총론에 대해 2009년에 만들어진 고등학교선택 과목에 관한 각론(교육과적기술부 고시 제2009-41호)과 2011년에 만들어진 각론(교육과학기술부 고시 제2011-361호)이 있기 때문에 이를 구분하기 위해서이다.

⁴⁾ 신명선(2010:93-94)에서는 표현 의도에 대한 전면적 파악은 의사소통 상황 맥락에 대한 입체적인 분석을 통해 가능하다고 보면서, 문장 차원에서의 분석은 표현 의도에 대한 전면적 탐색을 위해 거쳐야 할 기초 작업에 해당한다고 보고 있다.

⁵⁾ 문장의 확대와 관련된 교육 과정상의 변화에 대한 구체적 분석은 2장 2절 참조.

⁶⁾ 접속과 내포를 문장 확대의 '문법적 기제'로 보고, 통사론적 쟁점을 정리한 최근의 연구로 유현경(2011) 등을 참조할 수 있다.

있는지에 대한 실증적 논의는 매우 부족하다. 따라서 학습자의 수행에 대한 실증적인 분석을 토대로 구체적이고 선명한 교육 내용을 마련할 필요가 있 다.

이상의 연구 필요성에 따라 본고에서는 텍스트 맥락이 문장의 확대 방식과 어떤 관련을 맺고 있는지 밝히고, 이를 바탕으로 문장의 확대에 대한 교육 내용을 제안하고자 한다. 이를 위하여 다음과 같은 연구 목적을 상정하였다.

첫째, 문장 확대 방식이 텍스트 맥락과 어떤 관련을 맺는지 구체적으로 밝힌다.

둘째, 문장의 확대 방식에 따른 인식 양상을 분석하여 이를 토대로 교육 내용을 선정한다.

셋째, 텍스트 맥락에 기반한 문장 확대 교육의 내용이 실제 교수-학습 장면에서 어떤 방식으로 구현될 수 있는지를 제시한다.

2. 선행 연구

본고의 연구 주제를 올바르게 자리매김하기 위해서는 국어학적 관점에서의 문장의 확대에 관한 선행 연구와 문법 교육적 관점에서의 문장 교육에 관한 선행 연구를 모두 고찰할 필요가 있다. 이를 통해, 문장의 확대 교육연구의 연구사적 위치를 확인하고자 한다.

1) 문장 확대에 관한 연구

문장의 확대는 접속과 내포라는 문법적 기제에 의해 실현되는데, 이에 관한 국어학적 연구는 접속과 내포에 관여하는 어미 체계의 확립과 그 결과로 구성된 겹문장의 유형 분류에 관한 논의가 주를 이룬다. 대체로 문장 확대의 결과로 나타난 문장들을 분류하여 체계화하려는 경향을 띠고 있고, 문장의 확대의 과정적·생성적 속성에 주목한 연구는 거의 없다.

최현배(1971)에서는 '홑월' · '겹월'이라는 용어로 홑문장과 겹문장을 구분하

고, 감목법[資格法]과 이음법[接續法]으로 겹월을 '가진 월[包有文]'・'벌린 월 [並列文]'・'이은 월[連合文]'이라는 용어로 세분화하였다. 각 문장은 '내포문', '대등접속문', '종속접속문'에 해당한다. 남기심·고영근(1985, 1993), 허웅 (1999)에서는 문장 확대의 문법적 기제를 '안음'과 '이음'이라는 용어로 설명하고 이를 체계화하였다.

이러한 분류 방식과 문장 확대 기제에 대한 설명은 두 가지 종류의 비판을 받게 된다. 하나는 종속접속문이 부사절 내포문과 구분되지 않는다는 것으로 이익섭·임홍빈(1983: 263-269), 남기심(1985), 유현경(1986), 이익섭·채완(1999) 등에서 제기되었고, 이익섭(2003)에서 이러한 주장이 종합적으로 정리되었다. 다른 하나는 접속과 내포가 구조적으로 구분되지 않는다는 것으로 서태룡(1979), 왕문용·민현식(1993), 왕문용(1997) 등에서 제기되었다. 접속과 내포라는 확대 기제의 구분과 문장의 분류 체계에 대한 쟁점은 이후이관규(2003), 유현경(2011)에서 정리되었다.

이러한 국어학적 논의를 바탕으로 7차 교육과정에서는 부사절 내포문을 종속접속문으로도 볼 수 있다는 관점이 반영되었다. 접속과 내포 문제에 대한 국어학적 논의는 탐구의 주제가 되어 문법교육의 내용으로 수용되었으나, 여전히 문장 내부의 구조적 문제라는 틀에 갇혀 있을 뿐 실제 문장 쓰기와 관련된 문제로 인식되지는 않았다는 한계를 지닌다.

접속과 내포의 통사론적 특성에 관한 논의도 지속적으로 있어 왔다. 최동주(1994), 이은경(1996), 백낙천(2008), 문숙영(2005) 등에서는 시제 선어말어미의 결합 양상과 해석에 관한 논의가 이루어졌는데, 접속문과 내포문에서의 시제 선어말어미의 해석은 접속과 내포의 통사적 구조를 연구하는 방법중 하나라는 점에서 의의를 찾을 수 있다.

최근에는 말뭉치(corpus)를 이용하여 접속과 내포를 통해 구성된 겹문장의 통사적 특성에 대한 연구도 이루어지고 있다. 남길임(2006)에서는 학술개론서와 대학 강의 전사 자료를 말뭉치로 구축하여 텍스트 장르에 따른 문장의 확장 양상을 연구하였다. 유현조(2008)에서는 말뭉치 기반 접근법(corpus based approach)으로 다중절 복합문을 대상으로 절과 절 사이의 관계를 분석하여 절 단위의 계층 구조를 확인하였다.

문장의 확대 문제를 직접적으로 다루고 있지는 않지만, 정보 구조 (information structure) 관점에서 문장의 구조를 화용적 요인과 관련지어 분

석하고 있는 연구는 본고의 논의와 밀접하게 관련된다. 류남혁(2000)에서는 램브레트(Lambrecht)의 주제, 초점, 화용적 전제, 화용적 단언 등의 개념을 수용하여 현대 국어 문장의 정보 구조를 분석하였는데, 지시 표현이나 형태표지뿐만 아니라 어순이라는 통사적 요인도 정보 구조 실현의 중요한 수단이 된다는 점을 밝혔다.

정희원(2001)은 한국어의 대조화제와 화제, 초점의 문제를 최윤지(2008)는 한국어 분열문을 정보 구조의 관점에서 다루었는데, 어순과 같은 문장 구조가 화용적 요인에 영향을 받는다는 점을 논의하고 있다. 이러한 연구에서 문장의 확대 방식에 대한 구체적인 분석은 제시되어 있지 않지만, 어순 역시 확대와 마찬가지로 문장의 구조를 결정하는 방식이라는 점에서 같은 맥락에 있다고 할 수 있다.

2) 문장 교육에 관한 연구

민현식(2010)에서는 생활 문법의 하나로 작문 문법을 설정하여, 문장의 확대를 포함한 문장 구조에 대한 문법적 지식이 실제적인 문장 쓰기에 도움이될 수 있는 방향을 모색할 수 있는 근거를 마련하였다. 이러한 접근은 '작문문법'이라는 용어에서도 알 수 있듯이 영역 통합적 관점에서 비롯된 것이다.

통합적 문법교육 내용의 설계에 대한 논의는 주세형(2005)에서 이루어졌다. 특히, 주세형(2006)에서는 학습자에게 필요한 문장 확대에 대한 지식은 어떠한 표현 의도를 가졌을 때 단문이 아닌 복문을 만들어야 하는지에 대한 것이어야 함을 논의하였다. 문장 확대에 대한 지식을 분석적 도구가 아닌 생성적 도구로 보는 이러한 관점은 본고의 출발점이 된다.

이춘근(2002)에서도 문장 확장7)에 대한 지식을 문장 능력의 중요한 바탕이 된다고 보고, 기능 중심의 교육 내용 기술이 이루어져야 한다는 점을 주장했다는 점에서 의의가 있다. 그러나 문장의 확대를 표현 의도, 맥락 등과 같이 화용적 요인과 관련짓지 못하고, 문장의 확장을 단순 절차화하여 '연습'의 차원에서 다루고 있다는 점에서 한계가 있다.

⁷⁾ 이춘근((2002:220-227)에서는 '문장의 확장'이라는 용어를 '문장의 확대'와 동일한 의미로 사용하고 있다. '문장의 확대'와 관련된 용어 문제는 2장의 논의 참조.

문장의 확대에 초점을 맞춘 것은 아니지만 문장의 구성 과정에 주목한 연구도 참고가 된다.

주영민(2002)에서는 초등학생이 쓴 6년간의 일기에 나타난 문장 구성 방식을 연구하였는데, 학년이 올라갈수록 내포 구성이 증가하는 경향을 보이는 반면 접속 구성의 빈도는 줄어든다는 점을 확인하였다. 이 연구는 문장의 확대 방식 선택의 경향이 발달 단계에 따라 달라진다는 점을 밝혔다는 측면에서는 의의가 있으나 대상 선정이 주관적이고 제한적이며, 이러한 경향성의 원인을 명확히 제시하지 못했다는 한계를 갖는다.

이재성(2010)에서는 문법 지식에 기초한 문장 교육이 글쓰기 능력에 어떤 영향을 미치는지 조사하였는데, '부사절의 문두 이동', '견해를 나타내는 절의 문미 배열' 등과 같은 절의 배열 문제도 문장 구성 차원에서 다루고 있다. 절의 배열은 그 자체로 문장 확대와 관련된 것은 아니지만 문장 구조 차원 의 문제이기 때문에 이를 문장 쓰기와 관련지었다는 점에서 의의가 있다.

이지수(2010)에서는 문장을 텍스트 속 정보 구조물로 보고, 학습자의 문장 구성 활동을 질적으로 분석하여 문장 구성 교육을 위한 교육 내용을 선정하 였다. 문법 지식을 생산적 도구로 보고, 이를 학습자의 문장 구성 능력과 관 련지었다는 점에서 의의가 있다.

인지 언어학적 관점에서 문법교육의 내용을 다룬 연구도 본고의 논의와 관련하여 주목할 만하다.

신명선(2010)에서는 인지 의미론을 문법교육 내용에 도입하여 문장을 표현자의 표현 의도나 인지 방식의 실현으로 간주하는 관점이 수용되어야 하고, 문장의 형태적 특징에 표현자의 의도나 인지 방식 등이 담겨 있다는 점을 논의하였다. 특히 명사절을 인지 의미론의 주사(scanning) 개념으로 설명하고 표현 의도를 분석하고 있어, 문장의 확대 방식과 표현 의도의 관련성에 대한 본고의 논의와 밀접한 관련을 맺는다.

오현아(2010)는 언어 사용자의 문법 지식이 실제 언어 생산에 기여할 수 있도록 하기 위해 인지 언어학적 접근의 하나로 '표현 문법'이라는 개념을 도입하여 문장 초점화 교육을 제안하였다. 특히 문장의 초점이 형태 표지뿐만 아니라 어순 등의 통사적 방식을 통해서도 실현된다는 점을 언급하였는데, 이는 문장의 확대 방식에 따라 초점의 차이가 발생한다는 점을 밝힌 본고의 논의와 관련된다.

이상에서 살펴본 바와 같이 문법교육에서는 문법 지식을 생산적 도구로 보고 문장 쓰기와의 관련성을 찾아 교육 내용을 확립하는 방향으로 논의가 전개되어 왔고 최근에는 인지 언어학적 관점으로까지 확장되어 가고 있다. 문장의 확대 방식이 텍스트 맥락과 어떤 관련을 맺는지 밝히고 이에 따른 교육 내용을 선정하려는 본고의 논의 역시 이러한 연구의 연장선상에 있다 고 할 수 있다.

3. 연구 대상 및 연구 방법

본 연구는 문장의 확대 방식이 텍스트 맥락과 어떠한 관련을 맺는지 구체적으로 밝히고, 이를 토대로 문장 확대에 대한 교육 내용을 선정하는 것을 목표로 한다. 문장의 확대는 접속과 내포라는 문법적 기제를 통해 실현된다. 명제 의미가 동일한 문장이라도 각각 어떤 방식으로 확대되느냐에 따라 화용적 차원의 의미는 달라질 수 있다. 확대 방식에 따른 화용적 의미 차이를 분석하면, 필자가 어떤 문장 확대 방식을 선택하는 것이 적절할지 판단할수 있다.

단, 학교 문법에서도 종속접속절8⁽⁾은 부사절로도 볼 수 있다는 관점⁽⁾을 취하고 있고, 내포문 중 서술절과 인용절 설정에 대해서는 학문적 논란이 있기 때문에⁽⁾인 본고에서는 내포문의 경우 논란의 여지가 비교적 크지 않은 명

⁸⁾ 본고에서는 교육과정과 교과서의 내용을 직접 인용하는 경우에는 '안은문장', '이어진 문장'이라는 학교 문법의 용어를 사용하지만, 그 외의 경우에는 '내포문', '접속문'이라는 용어를 사용한다. 또, '안긴문장'은 '내포절'로, 이어진문장을 이루는 절은 '접속절'이라는 용어로 표현한다. 학교 문법의 용어는 학습자를 대상으로 한 교수·학습 상황에서 적절하다고 판단되지만, 학술적 담론 차원에서는 '종속접속절'을 '종속적으로 이어진문장의 선행절'과 같은 방식으로 표현해야 하는 번거로움이 있기 때문이다.

⁹⁾ 부사절의 성격 규정에 관해서는 다양한 논의가 지속적으로 이루어져 현행 학교 문법에서도 종속접속절을 부사절로 볼 수도 있다는 견해를 수용하고 있다. 부사절의 성립문제는 이익섭(2003)에서 세밀히 논의되었다.

¹⁰⁾ 권재일(1992)에서는 내포문을 동사구 내포문과 명사구 내포문으로 나누고 있는데, 명 사구 내포문에는 명사화 내포문과 관형화 내포문이 포함되어 있다. 본고에서 연구 대상으로 삼고 있는 내포문인 명사절과 관형절은 명사구 내포문에 해당된다.

사절, 관형절로 범위를 좁혀 논의한다. 즉, 문장의 확대가 접속과 내포라는 문법적 기제에 의해 실현된다는 점을 수용하되, 구분이 모호한 종속접속절 과 부사절을 비교하여 다루지 않고, 내포절의 경우 서술절과 인용절은 다루 지 않는다.

본고는 문장 확대 방식과 텍스트 맥락 간의 관련성을 밝히고, 학습자와 국어 교사의 실제 수행을 통해 이를 확인한다는 점에서 이론적 연구와 실증적 연구의 성격을 동시에 지닌다. 문장 확대 방식과 텍스트 맥락 간의 구체적인 관련 양상은 이론적 연구와 실제 수행 양상에 대한 분석이 함께 이루어질 때 온전히 밝혀질 수 있기 때문이다. 연구의 세부 목적별 연구 방법을 정리하면 다음과 같다.

단계 연구 목적 연구 방법 ·교육 과정 및 교과서 분석 • 학습 활동 자료를 통한 학습자 ·문장의 확대 교육의 변화 과정 1단계 및 실태 파악 의 문장 분석 ·설문지법(교사) · 문장의 확대 방식과 텍스트 •이론 연구 맥락 간의 관련성 분석 · 인식 측정지(교사, 학습자) 2단계 •문장의 확대 방식에 따른 의 ·문장 구조에 대한 학습자의 메 미 차이 인식 분석 타언어 자료가 포함된 수업산 출물 분석

[표 1] 연구 목적에 따른 연구 방법

단계별 연구 방법을 구체적으로 살펴보면, 1단계에서는 현재까지의 문장확대 교육의 변화 과정을 확인하기 위해 교육 과정과 교과서를 분석하였다. 교육 과정은 교육의 방향에 대한 학문적 담론이 구체화된 것이고, 교과서는 교육 과정의 의도가 교재로 구현된 것이기 때문에 이를 통해 문장의 확대교육의 변화 과정과 실태를 어느 정도 파악할 수 있을 것이라고 판단했기때문이다. 교육 과정은 문법 영역의 경우 7차부터 2011 개정 교육과정의중·고등학교급 내용을 대상으로 하였고, 작문 영역의 경우 4차부터 2011 개정 교육과정의 고등학교 작문 과목을 대상으로 하였다. 교과서는 문법 영역의 경우 7차와 2009 개정 교육과정에 해당하는 것을 대상으로 하였고, 작

문 영역의 경우 4차부터 2009 개정 교육과정에 해당하는 것을 대상으로 하였다.

교육 과정의 내용과 교과서의 내용이 그대로 실제 교수-학습에 반영되는 것이 아니기 때문에, 설문지법을 통해 실제 수업을 이끄는 주체인 교사가 문장의 확대 교육 실태에 대해 가지고 있는 인식을 확인하였다. 또, 학습자들이 문장 구성 시 적절한 확대 방식을 선택하고 있는지를 확인하기 위해 동일한 학습 활동 문제에 대한 학습자들의 작성한 답안의 문장을 분석하였다. 교사 설문은 2012년 7월에 서울 지역 중·고등학교 국어 교사 20명을 대상으로 실시하였고, 학습자의 문장 분석은 2012년 7월에 중학교 2학년 남학생 124명의 학습 활동 결과물을 대상으로 하였다.

시행 시기 대상 인원 분류 기호 국어 교사 2012.7.10 국어 교사 20명 A-T-일련번호 설문 ~2012.7.23 학습자 2012.6.25 서울 C중학교 124명 A-S-일련번호 문장 실태 \sim 2012.6.29 2학년

[표 2] 실태 조사 설문 결과의 구분

2단계에서는 이론적 연구와 실증적 연구를 병행하였다. 우선 문장의 확대 방식에 따른 의미 차이를 다룬 연구를 분석하였다. 문장을 정보 구조 관점 에서 다룬 논의, 기능 문법의 관점에서 문장 구조를 다룬 논의 등을 참고하 여, 문장의 확대 방식에 따른 의미 차이를 구체적으로 밝혔다. 실증적 연구 에서는 문장의 확대 방식 차이에 따른 학습자와 국어 교사가 의미 인식 양 상의 차이를 비교하였다. 실증적 연구를 통해 인식의 경향성을 분석한 이유 는, 문법교육의 내용이 국어학의 논의를 단순 가공하여 선정되는 것이 아니 라 학습자의 실제 수행과 인식에 대한 연구를 토대로 선정되어야 한다고 생 각했기 때문이다.

문장 확대 방식에 따른 의미 인식의 양상을 살펴보기 위해 문장 확대 인식 측정지를 개발하였다. 인식 측정지는 명제 의미가 동일한 내용이 서로다른 방식으로 확대하여 구성된 문장을 제시하고, 다양한 상황 속에서 이러한 문장 간의 의미 차이를 어떻게 인식하는지 확인할 수 있도록 구안되었

다. 예를 들어, 글의 일부를 빈칸으로 제시하고, 피험자가 제시된 문장들이 빈칸에 들어가기에 적합한지 5단 척도로 평가하고 그렇게 평가한 이유를 설 명하도록 하거나, 명제 의미는 동일하나 확대 방식이 다른 문장들이 어떠한 화용적 조건에서 사용되거나 사용이 제한되는지 설명해 보게 하였다.

구분 시행 시기 대상 인원 분류 기호 2012.4.6~2012.4.15 S고 3학년 55명 B-H-일련번호 학습자의 인식 2012.7.9~2012.7.12 C중 2학년 96명 B-M-일련번호 국어 교사의 국어 교사

2012.7.10~2012.8.10

인식

22명

B-T-일련번호

[표 3] 인식 양상 조사 결과의 구분

인식 측정지는 변인 통제를 통해 문장 확대 여부 결정과 확대 방식 선택 에 관한 인식을 비교적 정확하게 파악할 수 있다는 장점이 있지만, 학습자 가 자연스러운 쓰기 상황에서 문장을 확대할 때의 인식 양상을 확인하기 어 렵다는 문제가 있다. 이러한 문제점을 보완하기 위해 작문 수업 시간을 활 용하여 학습자가 자신의 의도가 잘 표현되지 않은 겹문장을 스스로 고른 후 여러 방식으로 다시 써 보게 하였다. 원 문장을 쓸 때의 어려움과 고칠 때 의 고민을 모두 기술하게 하여, 메타언어 자료를 구축하고 이를 바탕으로 학습자가 문장 확대 여부를 결정하거나 접속 또는 내포의 방식을 유지하거 나 바꿀 때의 인식을 확인하였다.

학습자의 인식만으로 교육 내용을 구성하는 것은 논리적 타당성 측면에서 문제가 될 수 있기 때문에. 학습자와 국어 교사의 인식 양상을 비교하고 분 석하였다. 이와 같이 이론적 탐구와 실증적 연구 결과를 종합하여, 텍스트 맥락에 기반한 문장 확대 교육 내용을 구체화하였다.

이상의 연구 방법을 바탕으로 다음과 같은 절차로 논의를 전개하였다. 먼 저 Ⅱ장에서는 텍스트 맥락의 개념을 정립하고 문장 확대를 재개념화한 후 그 의의를 밝혔다. Ⅲ장에서는 텍스트 맥락에 기반한 문장 확대 교육 내용 을 선정하고, 실증적 근거를 제시하였다. 끝으로 Ⅳ장에서는 문장의 확대 교 육의 목표와 구성 방향에 대해 논의하고, 교수-학습의 예를 제시하였다.

Ⅱ. 문장의 확대 교육의 이론적 전제

1. 텍스트 맥락의 개념 정리

1.1. 동태적 관점의 텍스트 개념 수용

문장은 홀로 존재하지 않는다. 문장은 텍스트¹¹⁾의 의미 형성에 기여하는 단위이기 때문에, 문장의 의미와 기능은 텍스트 차원의 조망을 통해서 밝혀 질 수 있다. 문장 확대 역시 문장의 내부 구조 차원의 문제로 한정되지 않 기 때문에, 텍스트 차원의 조망이 필요하다. 문장 확대 여부를 결정하는 문 제와 문장 확대 방식을 선택하는 문제는 결국 텍스트적 요인들과 관련되는 것이기 때문이다.

'텍스트 중심의 문법교육 지향'은 2007 개정 교육과정의 핵심적 변화 중하나였다는 지적(신명선, 2007)이 있을 정도로, 최근의 문법교육에서 텍스트 중심성은 매우 중요한 경향이라고 할 수 있다. 그러나 텍스트 중심성을 내세운 문법교육의 모습이 구체적으로 어떠해야 하는지에 대해서는 여러 입장12)이 혼재된 채 실제 교육에 적용되고 있는 실정이다. 이러한 혼란은 텍스트 개념의 다양성에서 야기된 것이라고 할 수 있다.

고영근(2011: 5-7)에서는 언어학자들의 텍스트관을 '명제적(命題的) 견해 (propositionale Auffassung)'와 '동태적(動態的) 견해(dynamische

¹¹⁾ 본고에서는 '텍스트'라는 용어를 구어 양식과 문어 양식을 모두 포괄하는 개념으로 사용한다. 김은성(2008:337)에서는 '구어 텍스트', '문어 텍스트'의 교체 사용이 가능하다는 점을 고려할 때 '텍스트'라는 용어가 '담화'에 비해 특정 모드와 결부된 결속성이 상대적으로 느슨한 것으로 보고 있다. 이은희(2001), 이춘근(2002)에서도 텍스트를 문어와 구어를 포함하는 개념으로 보고 있다.

¹²⁾ 이관회(2012)에서는 '텍스트 중심'의 의미가 단순히 텍스트가 중심이 되었느냐 그렇지 않느냐의 이분법적 틀로 진단될 수 있는 성질이 아니어 '텍스트의 위상과 역할'이다양한 양상과 수준에서 파악되어야 한다는 점을 언급하고 있다. 또, 문법교육에서의텍스트 중심성에 관한 논의가 결국 통합의 논의와 긴밀히 연결되어 있음을 밝히고,기존의 텍스트 중심의 통합 관련 논의들을 메타적으로 정리하고 있어 본고 논의에참고가 된다.

Auffassung)'로 나누어 설명하고 있다. 텍스트에 대한 명제적 관점은 텍스트를 문장의 바로 위의 단위로 보는 견해이다. 이 견해는 전통 문법이나 구조문법에서 문장을 가장 높은 단위로 보아온 것에 따른 한계를 극복했다는 점에서 의의를 갖지만 텍스트를 둘러싼 화용론적 요소에 대한 고려가 부족하다는 한계를 갖는다. 이에 비해 텍스트에 대한 동태적 관점은 화용론의 영향을 받아 형성된 것으로 단어든 문장이든 문장의 연결체든 물음과 대답이든 인간의 통보 행위의 단위가 되면 텍스트가 될 수 있다는 입장이다.

본고에서는 동태적 관점에서 텍스트라는 용어를 사용하고 있다. 문장의 확대는 단순히 문맥과 같은 언어 내적 맥락만을 고려하여 이루어지는 것이 아니라 필자의 의도, 독자의 상태에 대한 고려 등 화용적 요소를 복합적 고려하여 이루어지는 것이기 때문이다. 따라서 텍스트를 역동적인 의사소통의 상황과 관련짓는 동태적 관점에서 논의하는 것이 실제성을 담보할 수 있다고 보았다.

동태적 관점의 텍스트 개념을 수용한다는 것은, 텍스트를 '문법 단위'가 아닌 '관점'으로서 수용할 것을 제안한 김은성(2008) 입장과 상통한다. 김은성(2008)에서는 문법교육에서 텍스트를 어떻게 다룰 것인지에 대한 문제를 논의하면서, 국어 문법교육에서 텍스트 차원을 도입할 때, 텍스트를 [그림 1]과 같은 문법 단위가 아닌 [그림 2]와 같은 분석 단위로 설정할 것을 제안하고 있다13).



[그림 1] 문법 단위로서의 텍스트



[그림 2] 분석 단위로서의 텍스트

이는 문법교육에서 텍스트 하위 단위는 학습해야 할 언어 단위로 설정하고, 텍스트는 이해해야 할 언어 단위의 실현을 가능하게 하는 배경이면서

^{13) [}그림 1]과 [그림 2]는 김은성(2008:358)에 제시된 것인데, 각주에서 이성범(2007:374) 을 논의에 맞게 변형·수정한 것임을 밝히고 있다.

분석의 기본 단위로 설정한다는 것이다.

텍스트를 문법 단위가 아니라 분석 단위로 인식하면, 문장 확대 교육에서 텍스트가 어떠한 위상을 차지하는지 이해할 수 있다. 민현식(2010)에서는 텍 스트 중심의 통합의 하나로 문법 내부의 통합에 대해 논의하면서, '어휘'에 '발음, 표기, 의미'가 대등적(병렬적) 통합으로 존재하고, '담화'는 '어휘'부터 '담화' 전체에 이르기까지 종속적(내포적) 통합을 보여준다고 하였다. '담화' 가 다른 문법 요소들과 통합하는 양상을 병렬적으로 보지 않고, 종속적으로 본 것이다.

이러한 논의들은 문장의 확대라는 현상을 텍스트 차원에서 설명해야 문법 교육적 차원에서 효과성이 높다는 본고의 관점과 일치한다. 탈맥락적 상황에서 문장 내부의 구조를 분석하는 데 치중하기보다는, 텍스트 차원에서 해당 문장이 전체 글과 어떤 관련을 맺으며 확대되는지를 확인하는 게 교육적으로 유의미하다는 것이다. 다시 말해, 문장을 '텍스트'14)라는 틀을 통해 관찰해야 한다는 것이다. 문장의 확대 여부 결정과 확대 방식 선택은 텍스트와 문장이 맺고 있는 관계를 바탕으로 이루어지기 때문이다.

1.2. 맥락의 수용 양상 및 구체화

문법교육에서 문맥을 제공하는 것이 중요하다는 주장은 지속적으로 제기되어 왔다. 컬킨스(Calkins 1980), 위버(Weaver 1998)는 문법을 문맥과 동떨어진 채 고립적으로 가르치지 않고, 언어의 실용 문맥(context) 속에서 언제, 어떻게, 무슨 문맥 속에서 가르치느냐에 따라 문법교육이 작문 능력에 유용할 수 있다고 보았다.(민현식, 2010:11 재인용)

심리언어학에서는 인간의 언어 생산이 화용 층위, 의미 층위, 형태·통사 층위, 소리와 문자 층위의 순서로 이루어진다고 본다.15) 문장 확대 역시 화

¹⁴⁾ 여기서 '텍스트'이라는 표현은 단순히 언어적 문맥만을 살핀다는 것에 한정되지 않는다. 화용적 요소를 고려한 동태적 관점으로서의 텍스트 개념을 수용했기 때문에 텍스트 내적 차원과 텍스트 외적 차원을 모두 포괄하는 개념으로 사용된 것이다.

¹⁵⁾ 릭하이트 외(Rickheit et al. 2002; 유덕근 역, 2009:112-113)에서는 언어 생산에서 모든 단계는 '점진적(inkrementell)'으로 이루어진다고 보았다. 여기서 '점진적'이란 상위 층위의 처리가 아직 완료되지 않은 상태에서도 하위 층위의 처리가 시작될 수 있음

용 층위에 대한 분석에서 출발한다. 필자는 텍스트를 둘러싼 의사소통 상황을 분석함으로써 생각 덩어리를 표현할 때의 제한 조건들을 인식하게 된다. 그러므로 텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육에서는 적절한 문장 확대 방식 선택에 앞서 맥락을 분석하는 과정이 중요한 교육 내용이 된다.

본고에서는 문장 확대를 텍스트 맥락 차원의 요인과 관련지어 적절성의 차원에서 분석하는 관점을 취하고 있기 때문에, '맥락'의 개념을 명확히 할필요가 있다. 이를 위해서는 표현 과정에 관여하는 맥락 요소가 무엇인지확인하고, 이 중 문장 확대와 관련하여 중요하게 다루어야 할 요소에 대한 선별 작업이 이루어져야 한다.

신명선(2009:105-106)에서는 단어의 실제적 의미를 해석하거나 어떤 단어를 선택할 때 고려하게 되는 맥락 요소를 [표 4]와 같이 도식화하여 제시하고 있다. 단어 선택 상황을 전제하고 있기 때문에 맥락의 세부 내용은 문장의 확대 방식을 다루고 있는 본고의 관점과 정확히 일치하지는 않지만, 맥락을 메타적 차원, 거시적 차원, 미시적 차원의 세 가지로 분류하여 살펴보고 있는 점은 참고가 된다. 여기서 미시적 차원은 언어 그 자체에, 거시적 차원은 상황 맥락에 메타적 차원은 문화 맥락에 초점을 둔 개념이다.

[표 4] 표현의 과정에서 고려하게 되는 맥락 요인(신명선, 2009)

메타적 차원(문화 맥락)

거시적 차원(장르(내용 구조 포함), 화·필자의 입장이나 상태, 청· 독자의 특징, 화제와 주제, 상황 맥락, 발화·글의 목적이나 성격 등)

미시적 차원

음운, 형태, 통사 정보, 음성·문자 언어적 특성 등

문장 확대와 관련하여 고려해야 할 맥락 요인을 선정할 때, 문장 확대 여부에 대한 결정과 확대 방식의 선택에 필자의 표현 의도와 독자에 대한 필자의 가정, 텍스트 내적 맥락 등이 관여한다는 점을 고려해야 한다. 따라서

을 뜻한다. 즉, 말할 내용을 모두 구체적으로 구상한 후에 비로소 표현 방식을 계획하는 것은 아니라는 의미이다.

문장 확대 방식 결정과 관련된 맥락 요소로 거시적 차원에서의 '필자의 입장이나 상태', '독자의 특징', '화제와 주제', '내용 구조' 등을 들 수 있다. 3장의 실증적 연구에서 확인된 실제 수행에서 나타난 맥락 요인을 참고하면, 문장 확대에 관련된 맥락 요인을 다음과 같이 체계화할 수 있다.

[표 5] 문장 확대와 관련하여 필자가 분석해야 하는 맥락 요인

필자의 의도	독자의 상태	명제 관계

[표 5]를 참고하면, 문장 확대에 관여하는 맥락 요인이 크게 필자 요인, 독자 요인, 명제 관계 요인으로 이루어짐을 알 수 있다. 본고는 [표 5]에서 제시한 문장 확대와 관련된 맥락을 지칭하기 위하여 '텍스트 맥락'이라는 용어를 사용하였다. '텍스트 맥락'이라는 용어는 국어 교육에서 다양한 의미로수용되어 왔다¹⁶). '텍스트 맥락'이라는 용어는 연구자에 따라 언어적 맥락만을 뜻하는 것¹⁷)으로 사용되기도 하고, 텍스트 외적 맥락까지 포함하는 의미로 사용되기도 하였다.

'텍스트'라는 용어가 논자에 따라 '텍스트 내적 맥락'만을 의미하는 오인될 가능성이 있지만, 본고에서는 '텍스트'라는 용어를 텍스트 내적·외적 맥락 을 모두 가리키는 것으로 사용하였다. 동태적 관점의 텍스트 개념이 화용적

^{16) &#}x27;맥락'의 범위와 구분은 연구자에 따라 매우 다양하게 전개되어 왔는데, 김슬옹(2010)에서 국어교육에서의 '맥락'수용 문제가 상세히 정리되었다. '맥락'은 화자, 청자, 메시지와 함께 담화의 구성 요소로 논의되는 경우에는 화자 및 청자와 구분되는 실체로 이해되는 경우도 있다. 그러나 본고에서는 신명선(2009)에서 제시한 [표 4]에 근거하여, '맥락'을 '화자·필자의 입장이나 상태, 청자'·'독자의 특징'등을 포괄하는 개념으로 보는 것이 타당하다는 입장에서 맥락을 구체화하였다.

¹⁷⁾ 오현아(2011:220-221)에서는 국어 교육과정에서의 맥락 수용 양상을 고찰하면서 '텍스트 맥락'을 텍스트 외적 요인에 대한 고려가 부족한 형식주의적 관점으로, '상황 맥락'을 담화/텍스트를 구성하는 화자, 필자의 의도를 고려한 인지주의적 관점으로, '문화 맥락'을 사회 구성원 사이의 의사소통을 고려한 사회구성주의적 관점으로 분류하고 있다. 본고는 동태적 관점에서의 텍스트 개념을 수용하고 있기 때문에, 본고에서 사용하는 '텍스트 맥락'이라는 용어는 오현아(2011)의 '텍스트 맥락'과 '상황 맥락'을 포괄한다.

맥락을 포함하는 것이기 때문에, '텍스트'라는 용어의 개념을 텍스트 내적 맥락만으로 한정짓지 않고 의사소통 상황에서의 역동성을 포함하는 것으로 사용한 것이다.

특히, 본고에서는 할리데이(Halliday, 1994)가 제안한 텍스트 기능의 세 측면18)을 바탕으로 문장 쓰기를 위한 문법 교육 내용 체계를 제안한 주세형(2007)의 논의에 주목하였다. 주세형(2007)에서는 글에 대한 접근 기준으로텍스트 기능의 세 측면을 제시하였는데, 이는 본고에서 논의하고 있는 텍스트 맥락의 세 요인에 대응된다. 관념적 기능은 필자가 어떤 내용을 구성할지에 대한 고려라는 점에서 맥락 요인 중 필자 요인으로 구체화된다. 상호작용적 기능은 독자에 대한 고려를 언어화한 것이라는 점에서 맥락 요인 중독자 요인으로 구체화된다. 텍스트적 기능은 글을 글답게 만들기 위한 장치라는 점에서 맥락 요인 중 명제 관계 요인으로 구체화된다.

[표 6] 문장 쓰기를 위한 문법 교육 내용 체계(주세형:2007)

학습자의 문장 쓰기 국면	문장의	문장의	맥락 정보
글에 국면 대한 접근 기준	구조적 생성 국면	확장적 생성 국면	반영 국면
관념적 기능 (표현할 내용 구성)	① 명제 내용 생성/ 품사와 문장 성분 의 관계/서술어 자 릿수/논항구조/용언 에 따른 개념 구조/ 호응 관계/격조사	② 구절 구조 분석/ 수식어와 피수식어/ 명제 내용에 적절 한 단위 설정/구, 절, 문장 단위에 대 한 기능적 인식/시 간 표현	③ 화제/주제구조/ 문장 성분의 삽입/ 이동/대치/생략/사 동표현/피동표현/부 정표현/시간표현/격 조사와 보조사

¹⁸⁾ 할리데이(Halliday, 1994)가 논의한 텍스트 기능의 세 측면은 주세형(2005)에서 자세히 논의되었다.

[텍스트 기능의 세 측면]

- 1. 관념적 기능(ideational function): '담화에서 진행되고 있는 내용'을 언어화하는 데 필요한 문법 지식으로 실현되는 기능
- 2. 상호작용적 기능(interpersonal function): '청자(독자)에 대한 태도'를 언어화하는 데 필요한 문법 지식으로 실현되는 기능
- 3. 텍스트적 기능(textual function): '담화에서 사용된 언어의 역할'을 언어화하는 데 필요한 문법 지식으로 실현되는 기능

상호작용적 기능 (독자에 대해 고려할 점 파악, 언어화)	④ 문장의 종류 및 문장 종결법 1차적 설정/종결어미/구두 법/명제 내용에 대 한 태도 드러내는 어휘 문법적 장치 알기	⑤ 문장의 종류 및 문장종결법 재설정/ 연결어미/화행/서법 과 양태/높임 표현/ 구두법	⑥ 문장의 종류 및 문장 종결법 최종 확정/높임표현/화행 /양태적 의미/수사 적 목적에 따른 문 법 범주의 재선택, 재배치/수사적 목적 에 따른 명제 내용
	[월기		재선택, 재배치
텍스트적 기능 (글답게 만들기 위한 장치 마련)	⑦ 종결어미/구두법 /문장 유형	8 연결어/지시어/ 종결어미와 연결어 미/구어체와 문어체 에 대한 지식	⑨ 구어체와 문어체에 대한 지식/사회적 목적과 장르에 알맞은 언어 인식

즉, 본고에서는 [표 6]에 제시된 텍스트 기능의 세 측면을 각각 필자 요인, 독자 요인, 명제 관계 요인에 대응시켜 문장의 확장적 생성 국면에서 맥락 정보가 어떻게 관여하는지를 분석하였다. 확장적 생성 국면의 모든 내용을 다루지 않고, 문장 확대의 문법적 기제라고 할 수 있는 '내포'와 '접속'의 기능을 텍스트 맥락과 관련지어 논의하였다.

본고는 이러한 이론적 논의를 바탕으로 학습자가 문장을 확대할 때 고려해야 하는 맥락 요인을 필자, 독자, 명제 관계로 구체화하여, 학습자가 교수 -학습 장면에서 고려해야 하는 맥락 요인을 명시하였다. 문장을 확대할 때, 맥락을 고려해야 한다는 설명은 구체적 고려 요인이 무엇인지를 명시적으로 드러내고 있지 않기 때문에 교수-학습 장면에서의 실천력을 담보하기 어렵다고 판단하였기 때문이다.

본고에서는 '텍스트 맥락'을 '개인적 문체'¹⁹⁾와 층위를 달리하는 것으로 보았다. 개인적 문체 층위에서는 취향이나 개인적 선호에 따라 문장 확대 여부나 방식이 달라질 수 있다. '텍스트 맥락'의 개념을 취향이 관여하는 개인

¹⁹⁾ 심재기(1999:21-32)에서는 국어 문체를 음운론적 층위, 어휘론적 층위, 형태론적 층위, 통사론적 층위, 초통사적 층위로 나누어 살피고 있다. 통사론적 층위의 문체 구성 요소로 문장 길이와 구조를 들고 있는데, 문장 길이의 길고 짧음은 개인이 지닌 본성에 기인하는 것으로 보고 있고, 문장 구조 차원에서는 글의 내용과 글 쓰는 이의 취향에 따라 단문과 복합문이 적절하게 조화를 이루어야 한다고 설명하고 있다. 문장의 확대 방식 선택에 문체 차원의 개인적 취향이 일부 관여할 수 있기 때문에, 개인적 문체 층위를 텍스트 맥락 층위와 구분하여 논의할 필요가 있다.

적 문체 효과 차원까지 확장할 경우 적절성을 판단하기 어려운 경우가 발생한다. 텍스트 맥락 층위에서 특정 확대 방식의 적절성이 낮다고 판단한 경우에도, 개인적 문체 효과 층위에서는 이를 특정한 문체적 효과를 의도한 것으로 보고 적절하다고 판단할 수도 있기 때문이다.

예를 들어, 소설과 김훈의 '칼의 노래'의 경우 간결체, 김승옥의 '무진 기행'의 경우 만연체라는 문제적 특징이 작품의 분위기를 형성하는 기능을 하는 부분이 있다.²⁰⁾. 이러한 문체적 특징은 작가의 독특한 개성을 실현하고 작품의 예술적 완성도를 높이는 기능을 한다. 본고에서는 이러한 층위를 개인적 문체 차원으로 보고, 텍스트 맥락 층위와 구분하였다.

문장 확대 방식의 선택이 텍스트 양식(mode)²¹⁾과 관련된다는 연구²²⁾도이루어져 왔다. 그러나 본고에서는 문장 확대 여부 및 방식을 텍스트 양식과 관련지어 논의하지는 않았다. 텍스트 양식이 '텍스트 맥락'과 별개의 것이 아니라, 텍스트 맥락의 유형 중 하나인 '상황 맥락'에 포함되기는 하지만²³⁾ 텍스트 양식의 문제를 다룰 경우 연구의 범위가 너무 커져 논의가 방

나는 정유년 4월 초하룻날 서울 의금부에서 풀려났다. 내가 받은 문초의 내용은 무의미했다. 위관들의 심문은 결국 아무것도 묻고 있지 않았다. 그들은 헛것을 쫓고 있었다. 나는 그들의 언어가 가엾었다.(김훈, '칼의 노래' 중에서)

아침에 잠자리에서 일어나서 밖으로 나오면, 밤사이에 진주해온 적군들처럼 안개가 무진을 뻥 둘러싸고 있는 것이었다. 무진을 둘러싸고 있던 산들도 안개에 의하여 보 이지 않는 먼 곳으로 유배당해버리고 없었다. 안개는 마치 이승에 한이 있어서 매일 밤 찾아오는 여귀(女鬼)가 뿜어내놓은 입김과 같았다.(김승옥, '무진 기행' 중에서)

- 21) 담화 양식의 분류에 대해서는 구어와 문어를 '구어체 구어', '문어체 구어', '구어체 문어', '문어체 문어'로 구분한 민현식(1994, 2007)을 참고할 수 있다. 담화 양식을 문장의 확대 방식과 관련지은 논의로는 신명선(2008)을 참고할 수 있다.
- 22) 남길임(2006)에서는 학술개론서 말뭉치와 강의텍스트 말뭉치에 나타난 문장의 확대 양상을 비교하였는데, 구어적 텍스트에서는 화용적 연결에 의한 접속이 우세하였고, 문어적 텍스트에서는 내포가 우세함을 확인하였다. 이를 통해 문장 확대 기제인 접속 과 내포를 선택할 때 담화 양식에 대한 고려가 이루어지고 있음을 확인할 수 있다.
- 23) 텍스트 양식은 여러 연구자들에 의해 상황 맥락의 구성 요소로 분류되어 왔다. 할리데이 외(Halliday&Hasan, 1989)에서는 상황 맥락의 구성 요소로 장(field), 주체(tenor), 양식(mode)을 제시하였고, 이재기(2006)에서는 상황 맥락을 주체, 주제, 환경으로 나누고, 환경의 하위 요소로 장소, 활동, 과제와 함께 양식을 제시하였다.

²⁰⁾ 본문에서 언급한 문체적 특징이 실현된 부분으로 다음 사례를 들 수 있다.

만해질 우려가 있기 때문이다.

즉, 본고에서 텍스트 내 맥락과 상황 맥락을 포괄하는 의미로 '텍스트 맥락'이라는 용어를 사용하면서도, 텍스트 양식의 문제를 별도의 층위로 구분하여 다루지 않은 것은 기존 연구를 비판하기 위한 것이 아니라 초점화된 논의를 위한 것이다. 텍스트 양식에 따라 문장 확대 여부의 결정과 확대 방식이 선택이 어떻게 달라지는지는 매우 중요한 연구 주제이지만, 텍스트 양식의 복잡성을 고려할 때 이 부분까지 다룰 경우 자칫 논의가 산만해질 우려가 있기 때문이다. 이런 이유로 본고에서는 텍스트 양식과 문장 확대 방식 간의 관련성에 대해서는 별도의 연구를 통해 다루는 것이 효과적이라고판단하여, 그 층위를 구분하였다.

이상의 내용을 바탕으로 본고에서 분석의 대상으로 삼고 있는 문장 확대 요인을 다음과 같이 정리할 수 있다.

문장 확대의 거시적 요인	관여 내용	본고에서의 논의 여부
텍스트 양식 층위	텍스트 양식에 따른 확대 방식 선택 제약	×
텍스트 맥락 층위	텍스트 맥락과 관련된 적절성 판단	0
개인적 문체 효과 층위	개인적 취향과 관련된 수사적 효과 판단	×

[표 7] 분석 대상의 범위

2. 문장 확대의 재개념화

2.1. 현행 교육에서의 문장 확대 개념

문장 확대의 교육 내용 연구를 위해서는 우선 문장 확대의 개념이 어떤 방식으로 정의되어 왔는지 살펴볼 필요가 있다. 7차 고등학교 문법 교과서 (2002:160-161)²⁴⁾에서는 문장의 확대²⁵⁾를 '홑문장들이 모여 하나의 겹문장이

^{24) &#}x27;문장의 확대'라는 용어에 대한 현행 학교 문법의 설명에 대해 다루면서 7차 고등학

되는 과정'으로 정의하고 있다. 여기서 홑문장은 주어와 서술어가 한 번 나타나는 문장, 겹문장은 주어와 서술어가 두 번 이상 나타나는 문장으로 정의된다.26)

학교 문법에 나타난 정의는 문장의 확대를 과정적 속성을 지닌 것으로 보고 있다는 특징이 있다. 그러나 전통적으로 문장의 확대는 과정적 속성이라는 본질적 측면이 부각되지 않은 채 다루어져 왔고, 과정적 속성을 명시적으로 제시하며 개념이 정의된 것은 최근의 연구에서 이루어진 성과이다. 그이유는 전통적인 문법 연구에서 문장의 확대는 문장을 유형화하는 과정에서 겹문장을 세분화하기 위한 근거로 활용되었기 때문이다. 이 때문에 문장의확대의 개념 자체가 명확히 정의되지 못하고, 접속과 내포라는 확대 방식만 언급되는 경향이 있었다.

최현배(1971)에서는 우리말의 문장을 종류에 따라 체계화하면서 겹월이

교 문법 교과서를 기준으로 삼은 이유는 '초·중등학교 교육과정 개정 고시(제 2011-361호, '11.08.09)에 따른 초·중등학교 검정 교과용도서 편찬상의 유의점 및 검정기준(한국교육과정평가원, 2011)'에서 중학교 및 고등학교 선택 과목에서 7차 고등학교 문법 교과서의 용어를 따르고, 내용 측면에서도 배치되는 것이 없도록 하고있기 때문이다.

<중학교 국어 및 고등학교 국어 I, II, 독서와 문법 편찬상의 유의점 4. 기타>

- (1) 교육 내용에 대한 설명이 정확하고 공정해야 하며, 학습 용어 사용이 적절하고 일관 성이 있어야 한다. <u>학교 문법 용어는 제 7차 고등학교 '문법' 교과서의 것에 준한다</u>. <고등학교 독서와 문법 편찬상의 유의점 3. 내용의 선정과 조직>
- ⑥ 관련 학계에서 통설로 인정하는 최신의 것으로서 보편화된 내용을 선정하되, <u>제</u> 7차 고등학교 '문법' 교과서와 배치되지 않도록 한다. (밑줄은 인용자)
- 25) 7차 교육과정에서는 문장의 확장이나 확대라는 용어가 사용되지 않았지만, 선택 교육과정인 10학년 문법 교과서에 '문장의 확대'라는 용어가 사용되었다. 2007 개정 교육과정에서는 동일한 개념이 '문장의 확장'으로, 2011 국어과 교육과정에서는 '문장의 확대'로 표현되었다. '확장'과 '확대'라는 용어의 혼란 양상이 나타나지만 두 용어 사이의 개념적 차이가 나타나지는 않는다.
- 26) '홑문장'과 '겹문장'은 연구자에 따라 다양한 용어로 지칭되어 왔다. 최현배(1957)에서는 '홑월'과 '겹월', 권재일(1985, 1992)에서는 '단순문'과 '복합문', 왕문용·민현식(1993)에서는 '단문'과 '복문', 남기심·고영근(1993)에서는 '홑문장'과 '겹문장'이라는 용어를 사용하였다. 이익섭·채완(1999), 이익섭(2003)에서는 중문(重文, compound sentence)과 복문(複文, complex sentence)을 묶는 용어가 마땅히 없다고 하며, '합성문(合成文, multiple sentence)'이라는 용어를 제안하였다. 본고에서는 현행 교육과정과 문법교과서에 따라 '홑문장'과 '겹문장'이라는 용어를 사용한다.

만들어지는 방식으로 감목법[資格法]과 이음법[接續法]을 제시하였다. 감목 법과 이음법은 현대 문법의 접속과 내포에 해당되는 용어인데, 이 연구에서 는 문장 확대의 방식은 제시했지만 문장 확대의 개념을 명확히 제시하는 않 았다. 확대 방식의 구분을 통해 겹문장의 유형을 체계화하는 데 초점을 두 고 있었기 때문에 문장 확대의 개념 자체는 주목받지 못했던 것이다.

남기심·고영근(1993:374-404)에서도 문장의 짜임새를 다루면서 홑문장과 겹문장을 정의하고, 겹문장의 유형을 분류하면서 안음과 이음의 개념을 제시하고 있으나 문장의 확대라는 용어를 명시적으로 사용하고 있지는 않다.

이익섭·이상억·채완(1997:208-214)에서는 문장 구조 단원의 소단원 제목으로 '문장의 확대'를 제시하고, 단문과 복합문을 논의하고 있다. 본문에서 문장의 확대의 개념이 무엇이라고 명확히 언급하고 있지는 않지만, "단문이둘 이상 결합되어 복합문을 이루면 더욱 복잡한 구성을 이루게 된다."는 기술을 통해, 문장의 확대를 단문이 둘 이상 결합되어 복합문을 이루는 것으로 정의하고 있음을 알 수 있다. 이익섭·채완(1999:378-383)에서는 '문장의확대', '문장이 확대되는 절차'라는 용어를 명시적으로 사용하며 확대 방식으로 접속과 내포의 문제를 다루고 있다.

이관규(2002:253-256)에서는 주어와 서술어가 나타나는 횟수에 따라 주어와 서술어가 한 번만 나타나는 문장을 홑문장으로, 두 번 이상 나타나는 것을 겹문장으로 보고, '홑문장이 여러 개 모여 겹문장이 이루어지게 되는 것'을 문장의 확대라고 정의하였다.

고영근(2004:123-130)에서는 국어 기본 문형의 변화를 변형, 확대, 배합으로 나누고, 확대를 기본 성분에 관형어나 부사어 같은 수식 성분이 결합하여 달라지는 양상으로 정의하고, 배합을 두 문장을 연결하여 하나의 문장을 만들거나 한 문장을 다른 문장에 안기는 것으로 정의하였다. 고영근·구본관(2008:483-484)에서는 고영근(2004)에서 논의된 배합에 확대 중 일부를 포함하여 문장의 확장이라는 용어를 사용하고, 문장의 확장 단원에서 주어-서술어 관계가 두 번 이상 이루어진 문장에 대하여 다루었다. 이를 통해 고영근·구본관(2008)에서는 문장의 확장을 주어-서술어의 관계가 두 번 이상이루어지는 겹문장을 만드는 과정으로 정의하고 있다고 볼 수 있다.

문장 확대에 대한 국어학적 연구 과정을 고려할 때, 현행 학교 문법에서 문장의 확대 '홑문장들이 모여 하나의 겹문장이 되는 과정'으로 정의한 것은 매우 큰 의의를 지닌다고 할 수 있다. 기존 연구에서 크게 부각되지 못했던 문장 확대의 과정적 속성을 명시적으로 보여주고 있기 때문이다.

그러나 문장 확대에 대한 현행 교육과정에서의 정의는 여전히 문제를 지닌다. '홑문장들이 모여'라는 표현에서 문장 확대 과정에 관여하는 언어 단위를 구조주의적 관점에서 파악하고 있기 때문이다. 또한 문장 확대에 대한 개념을 정의할 때에는 과정적 속성을 인식하였으면서도, 실제 교육 내용을 구안할 때에는 그러한 관점을 충분히 반영하지 못했다는 점도 문제이다. 다음 절에서 문장 확대 교육의 실태를 점검하고, 이러한 검토 과정을 바탕으로 문장 확대의 개념을 재정의하도록 한다.

2.2. 문장 확대 교육의 실태

1) 교육과정 층위의 분석

7차 교육과정부터 2011 개정 국어과 교육과정에 제시된 국민 공통 교육 과정의 성취 기준 중 문장의 확대와 직접적으로 관련되는 내용을 표로 정리 하면 다음과 같다.

[표 8] 공통 교육 과정 - 문장 확대 교육 관련 성취 기준

교육 과정	학년	영역	성취 기준	세부 내용
7차 교육과정	10	국어 지식	(4) 문장의 짜임새 를 안다.	[수준별 학습의 예] 【기본】 ○서술어의 수에 따라 문장을 분류하고, 서술어가 둘 이상 있는 문장을 결합 방식에 따라 여러 가지로 분류한다. 【심화】 ○문장을 여러 가지 방식으로 결합시켜 주는 요소를 기능에 따라 정리한다.
2007 개정 교육과정	9	문법	(3) 문장의 짜임새 를 설명한다.	[내용 요소의 예] ○서술어와 자릿수의 기능 이해하기 ○문장의 기본 구조를 바탕으로

				문장을 확장하는 방법 이해하기 ○안은 문장과 이어진 문장을 알 고 문장의 연결 방식 이해하기
2011	5~6 학년군	문법	(4) 절을 연결하는 다양한 방식을 알고 표현 의도 에 맞게 문장을 구성한다.	 연결 어미의 종류에 따라 표현 의도나 의미가 달라짐 다양한 연결 어미로 앞뒤 절을 연결해 보는 활동 / 연결 어미가 사용된 문장을 찾아 탐구 활동
국어과 교육과정	중1~3 학년군	문법	(7) 문장의 구조를 탐구하고 자신의 생각을 다양한 구조의 문장으로 표현할 수 있다.	○종결 방식의 표현 효과를 탐구 ○문장의 확대 방식 이해 ○다양한 구조의 문장들을 표현 의도와 연관 지어 분석 ○중의문 탐구

[표 8]에서 확인할 수 있듯이 2011 국어과 교육과정에서부터 문장의 구조 및 확대 방식과 표현 또는 자신의 생각을 관련짓고 있고 있다. 이러한 변화 양상은 세부 내용에서도 확인할 수 있다. 7차 교육과정에서는 겹문장의 분 류나 문장 확대 요소의 기능별 정리를 수준별 활동으로 제시하고 있고, 2007 개정 교육과정에서도 문장의 확대 방법 이해와 내포문과 접속문에 대한 지식 및 문장의 연결 방식 이해를 내용 요소로 제시하고 있다.

7차 교육과정의 성취 기준은 문장의 확대에 관한 교육 내용이 구조주의적 지식으로 이루어져왔음을 보여준다. 겹문장의 유형을 분류하는 활동뿐 아니 라 문장의 확대에 관여하는 어미나 조사 등도 실제 문장 구성 활동과 관련 을 맺지 못한 구조주의적 지식의 하나로 다루어져 온 것이다.

2007 개정 교육과정에서는 문장 확대에 관한 지식이 비문 여부를 판단하고, 올바른 문장을 생산할 수 있는 능력을 신장시키는 데 기여하도록 교육내용이 설정되었다. 문장 확대를 구조주의적 지식으로 한정짓지 않고, 기능과의 통합으로 확장하고 있다는 점은 의의가 있지만, 문장 확대 방식을 표현 의도와 맥락과 관련짓지 못하고 규범적 차원에 머무르고 있다는 점이 한계로 지적될 수 있다?").

^{27) 2007} 개정 교육과정의 문장의 짜임새 관련 성취 기준의 세부 내용에서도 접속문과 접속 부사에 의해 두 문장을 연결한 경우를 비교하게 하고, 구체적인 자료를 바탕으로 내포문과 접속문의 차이를 이해하도록 하고 있다는 점에서는 맥락과 표현 의도를 중요한 요인으로 부각한 2011 교육 과정의 내용과 관련된다. 그러나 표현 주체의 의도와 맥락

2011 국어과 교육과정의 성취 기준은 문장의 구조와 확대 방식을 표현 의도와 관련지었다는 점에서 이전의 성취 기준과 질적 차이를 보인다. 이전의교육 과정 내용이 구조주의적 지식을 바탕으로 한 정확성 중심의 교육 내용이었다면, 위의 표에 제시된 2011 국어과 교육과정의 문장 확대 관련 성취기준은 문장을 표현 의도와 관련지어 생성적 지식의 차원에서 다루고 있어적절성·효과성 중심의 교육 내용이라고 할 수 있다.

문제는 다양한 구조의 문장들을 표현 의도와 어떻게 연관 지을 것인지에 대한 연구가 부족하여, 해당 성취 기준의 내용이 선언적 차원에 그칠 우려가 크다는 점이다. 2011 국어과 교육과정의 해당 성취 기준에 대한 해설에도 다양한 문장의 구조와 확대 방식을 표현 의도와 어떻게 연관 지을 수 있는지에 대한 설명은 제시되어 있지 않다.

[표 9] 공통 교육과정 - 문장 확대 관련 성취 기준의 세부 내용

٠, ١, ١, ٦	12 -17 11H 11A
<u>학년군</u>	성취 기준 세부 내용
중1-3 학년군	(7) 문장의 구조를 탐구하고 자신의 생각을 다양한 구조의 문장으로 표현할 수 있다. 문장 구조에 대한 이해는 자신의 생각을 효과적으로 표현하도록 돕는다. 5-6학년군에서 배운 기본 문장 성분의 이해를 부속 성분에까지 확대하고 문장의 확대를 다루도록 한다. 평서문, 의문문, 명령문, 청유문, 감탄문과 같은 종결 방식의 표현 효과를 탐구하고, 국어의 문장은 둘 이상의 문장이 연결되거나 하나의 문장이 다른 문장 안에 안기는 방식으로 확대됨을 이해한다. 다양한 연결 어미와 전성 어미의 기능과 함께 이러한 문장확대의 방식을 탐구하여 체계적으로 이해하면 자신의 생각과표현 의도가 제대로 반영된 문장을 구성할 수 있다. 다양한 구조의 문장들을 표현 의도와 연관 지어 분석하고, 중의문처럼의마가 명확하지 않은 문장을 찾아 그 이유를 탐구하는 활동을함으로써 정확하고 효과적이며 자연스러운 문장을 구성하는 능력을 기르도록 지도한다. (밑줄-인용자)

구체성을 결여한 성취 기준상의 진술은 교과서와 교수·학습의 실제 장면에 반영되지 못하고 선언적 차원으로만 존재하게 될 우려가 있다. 문장의

을 명시적으로 다루지 않았다는 점에서 한계가 있다고 할 수 있다.

확대 방식과 표현 의도와의 관계가 선명하지 못하다는 점 때문에 성취 기준의 원래 의도가 실제 교육 장면에 반영되지 못할 수 있는 것이다. 국어과 교육 과정의 내용이 담론 차원의 논의를 넘어 실제적 교육 내용을 제시할수 있는 수준으로 구체화될 때에 교육 현장의 변화도 기대할 수 있다. 이러한 점을 고려할 때, 문장의 확대 방식을 표현 의도와 관련지어 생성적 차원에서 다룰 수 있도록 하는 구체적이고 실제적인 교육 내용을 마련하는 일이시급함을 알 수 있다.

선택 교육과정의 성취 기준 중 문장의 확대와 직접적으로 관련되는 내용을 표로 정리하면 다음과 같다.

[표 10] 선택 교육과정 - 문장 확대 교육 관련 성취 기준

교육 과정	학년	영역 과목	성취 기준	세부 내용
7차 교육과정	선택교 육과정	문법	(라) 문장의 구성 요소와 짜임새 ③ 국어 문장의 여러 가 지 짜임새를 이해한다.	○국어 문장의 종류 ○국어 문장의 짜임새 분석 ○이어진 문장, 안은 문장
2007 개정 교육과정	선택 교육 과정	문법	(1) 국어와 앎 (내 국어의 구조 ③ 문장 ② 문장의 성분에 따라 문장의 구조를 분석하 고 문장의 종류를 이 해한다.	 ○문장 성분, 문장 구조, 문장 종류를 연계하여 다뭄 ○문장의 종류 관련: 부사절 설정 문제, 안긴 문장명칭 문제, 인용절, 서술절 처리 문제 탐구 활동
2009 개정 교육과정	선택 교육 과정	독서와 문법 I	(1) 국어와 암 (H) 국어의 구조 ③ 문장 ⑦ 문장의 성분에 따라 문장의 구조를 분석하 고 문장의 종류를 이 해한다.	2007 개정 교육과정과 해당 내용 동일
2011 국어과 교육과정	선택 교육 과정	독서와 문법	(11) 문장의 짜임을 탐 구하여 이해하고 정확 한 문장을 사용한다.	○ 겹문장에서 발견할 수 있는 문장의 짜임을 체 계적으로 이해 ○ 문장의 변환을 통해 어 떤 표현 효과가 나타나 는지 탐구

7차 교육과정의 문법 과목은 기본적으로 탐구 학습을 지향하고 있다. 문제는 교육 과정 해설에서 국어 문장을 구조적으로 이해하면 국어 표현 능력을 기를 수 있다는 점을 선언적으로 제시하고, 실제 학습 내용으로는 국어문장의 종류, 국어 문장의 짜임새 분석, 접속문, 내포문 등과 같은 구조주의적 지식을 담고 있다는 점이다. 탐구가 관여하는 부분은 '것'의 명사절 포함논란, 서술절 설정 논란, 이어지는 문장과 부사절 구분 가능 여부 논란 등국어학적 쟁점 사항일 뿐 문장의 확대 방식이 텍스트 맥락과 어떤 관계를맺고 있는지에 대한 논의는 결여되어 있다.

"암기 위주 교육보다는 홑문장을 다양한 방식으로 합쳐서 문장을 만드는 방법에 중점을 둘 필요가 있다"는 내용이 해설 말미에 보이지만 선언적 차 원에 머물고 있다. 이러한 선언적 진술의 추상성은 교과서에 적절히 반영되 지 못하여 실제 교육 장면에서 다루어지지 못하는 문제로 이어진다.

2007 개정과 2009 개정은 해당 성취 기준과 해설의 내용이 일치한다. 여기서도 문장의 종류가 홑문장과 겹문장으로 나뉜다는 것을 설명하고, 겹문장이 내포문과 접속문으로 나누어지며, 부사절 설정 문제를 탐구거리로 제시할 수 있음을 많은 분량을 할애하여 설명하고 있다.

이러한 설명 이후에 문장 구조와 종류에 관한 학습이 텍스트나 문장의 정확한 이해와 표현을 위한 것임을 선언하고, 단순히 문장만을 제시하기보다는 국어 활동이 이루어지는 텍스트 차원의 자료를 사용하는 것이 좋다고 설명하고 있다. 문장의 확대 여부와 관련된 문장 구조를 텍스트 차원과 관련지어 다루어야 한다는 설명은 표현 의도와 맥락을 고려하여 문장 확대 방식을 선택한다는 본고의 관점과 일치한다. 문제는 이러한 내용이 선언적 차원에서 추상적으로 다루어지고 있고 실제로는 문장 내부의 구조적 문제, 통사적 쟁점이 주로 다루어지고 있다는 점이다.

2011 국어과 교육과정의 심화 선택 과목인 '독서와 문법'에서는 구조주의적 지식을 교육 내용으로 삼아 통사론적 쟁점을 탐구 학습으로 제시한 기존의 해설 방식을 탈피하여, 겹문장에서 발견할 수 있는 문장의 짜임에 대한이해를 바탕으로 문장을 변환해 보고 표현 효과를 확인해 보도록 하고 있다.

[표 11] 선택 교육과정 - 문장 확대 관련 성취 기준의 세부 내용

학년군	성취 기준 세부 내용				
	- 문장 -				
심화 선택 독서와 문법	(11) 문장의 짜임을 탐구하여 이해하고 정확한 문장을 사용한다. 문장 성분에 대한 이해를 바탕으로 하여 문장의 짜임을 이해할 수 있다. 기본적으로 문장을 온전한 사고의 표현 단위로 알면서, 주술 관계가 둘 이상 들어 있는 <u>결문장에서 발견할 수 있는 문장의 짜임을 체계적으로 이해할 수 있도록 하고 문장의변환을 통해 어떤 표현 효과</u> 가 나타나는지 알아본다. 문장의 짜임을 교수·학습하는 데에는 실제 국어 자료를 사용하여 살아있는 문장의 탐구 및 이해 학습이 되도록 한다.(밑줄-인용자)				

문제는 문장의 변환, 즉 문장 확대 방식의 변환이 어떠한 표현상의 차이를 유발하는지에 대한 실증적인 연구가 부족하여, 교육 과정의 내용을 교과서로 구현하기 어렵다는 점이다. 교육 과정의 담론이 교과서와 실제 교수·학습 장면에 반영되려면 해당 내용을 구체화할 수 있는 근거 자료가 충분해야 한다. 실증적 연구가 뒷받침되지 않는 성취 기준은 앞선 교육 과정의 사례에서 알 수 있듯이, 선언적 차원에 그칠 가능성이 크기 때문이다.

문장 확대와 관련된 성취 기준은 문법 교육 과정뿐만 아니라 작문 교육 과정에도 담겨 있다. 따라서 작문 교육 과정에 반영된 문장 확대 관련 내용이 어떠했는지를 살펴볼 필요가 있다. 본고에서는 4차 교육 과정부터 2011 개정 교육 과정의 고등학교 작문 영역에 담긴 문장 확대 관련 내용을 분석하였다.

[표 12] 작문 영역 - 문장 확대 교육 관련 성취 기준

교육 과정	학년	영역 과목	내용	세부 내용
4차 교육과정	선택 교육 과정	작문	바) 전달 목적에 가장 적합한 구조나 단어를 선택하여 구사한다. 사) 문장의 길이가 전달 목적에 끼치는 영향을 알아보 고, 짧은 문장과 긴 문장을 효과적으로 구사한다.	

5차 교육과정	선택 교육 과정	작문	<작문의 원리> 4) 작문할 내용을 효과 적으로 표현하는 방 법을 안다.	○문장의 조직 및 확장 - 문장의 확장 및 변형에 관한 지도(문장의 접속 에 의한 확장, 문장의 내포에 의한 확장)				
6차 교육과정	선택 교육 과정	작문	(2) 작문의 원리(라) 효과적인 표현② 문장의 표현을 정확하고 효과적으로 한다.	○ 효과적인 표현을 위한 지도 요소로 '어휘 선택', '표현 기법' 등과 함께 '문장 구조'를 들고 있음.				
7차 교육과정	선택 교육 과정	작문	[5] 작문 내용 표현 ② 정확하고 적절한 문 장 구조를 선택한다.	○문장의 구조와 확대 - 문장의 종류 (홑문장과 겹문장) - 문장의 여러 가지 확장 방법				
2007 개정 교육과정	선택 교육 과정	작문	(마) 작문 내용의 표현 ① 작문 맥락과 작문 내용에 적합한 어휘와 문장을 사용하여 어법 에 맞게 표현한다.	○유사한 내용이라도 어떤 문장 구조를 선택하는가 에 따라 글의 전달 효과 와 독자 반응이 달라짐. ○작문 맥락을 고려하여 문장을 선택해야 함.				
			③ 작문 맥락을 고려하 여 작문 내용을 효과 적이고 개성적인 문체 로 표현한다.	○구어체와 문어체 ○작문 맥락과 문체 부합 - 음악회와 같은 문화 행사 안내문에서는 구조가 간 단한 문장 주로 사용됨.				
2009 개정 교육과정	선택 교육 과정	화법과 작문 I	2007 개정 교육과정과 해당 내용 동일					
2011 국어과 교육과정	선택 교육 과정	화법과 작문	○작문 내용의 표현에 해당하는 내용이 성취 기준상 으로 표면화되지는 않음.					

작문 교육 과정에 반영된 문장 확대 관련 내용을 살펴보면, 주로 작문 내용을 표현하는 단계에서 문장의 확대 방식을 다루어왔음을 확인할 수 있다. 4차 교육과정에서는 '적합한', 5차 교육과정에서는 '효과적인', 6차 교육과정에서는 '효과적으로', 7차 교육과정에서는 '적절한'이라는 수식어를 사용하여 문장 구조 선택에 관한 내용을 진술하였다. 2007 개정 교육과정과 2009 개정 교육과정에서는 '적합한'이라는 수식어 앞에 '작문 맥락과 작문 내용'을 언급함으로써 문장 구조 선택이 맥락과 관련됨을 명시적으로 제시하였다.

세부 내용을 살펴보면, 4차 교육과정에서 문장의 길이가 전달 목적에 끼치는 영향에 대한 이해를 토대로 짧은 문장과 긴 문장을 효과적으로 구사하도록 한 것이 눈에 띈다. 또, 주로 문법 영역에서 다루어 온 문장 확대에 관한 구조주의적인 지식을 작문 내용 표현에 활용하는 내용도 담고 있다. 2007 개정 교육과정과 2009 개정 교육과정에서는 유사한 내용이라도 어떤 문장 구조를 선택하는가에 따라 글의 전달 효과와 독자 반응이 달라진다는 설명을 덧붙여 본고의 문제의식과 긴밀히 연결되는 내용을 담고 있다.

2011 개정 교육과정에는 작문 내용의 표현에 해당하는 내용이 성취 기준 상으로 표면화되지는 않았는데, 이는 '화법과 작문' 영역의 내용이 '화법과 작문의 본질', '정보 전달', '설득', '자기표현과 사회적 상호 작용'의 넷으로 체계화되면서 나타난 현상으로 보인다.

작문 교육 과정을 분석한 결과 문장 확대에 관한 지식을 표현하기 영역에서 활용하려고 한 점과 이를 맥락과 관련지으려 한 부분은 본고의 논의와 긴밀히 연결된다고 할 수 있다. 그러나 문장 확대 여부 결정과 '내포'와 '접속'이라는 문장 확대의 문법적 기제가 맥락 요인과 어떤 관련을 맺는지 구체적으로 밝히고 있지 않고, '적합한', '적절한', '효과적인' 등의 추상적인 수식어로 표현하고 있어 학습자에게 실제적인 도움을 줄 수 있는 교육 내용을 제공하기 어렵다는 한계를 지닌다.

2) 교과서 층위의 분석

7차 고등학교 문법 교과서 문장의 짜임 단원은 본문에서 구조주의적 지식을 설명한 후, 탐구 활동에서 맥락이 결여된 단편적인 문장을 통해 통사론적 쟁점을 탐구하도록 구성되어 있다. "우리는 그녀가 지나가도록 길을 비켜 주었다."라는 문장을 제시하고 '그녀가 지나가도록'이 부사절인지 종속접속절인지 토론하게 하는 것이 대표적 사례에 해당된다.

표현하고자 하는 내용에 적합한 문장 유형, 즉 확장 방식을 선택하여 문 장을 만들 수 있어야 한다는 내용이 나오지만 교과서의 날개 부분에 선언적 으로 제시될 뿐 구체적인 활동은 제시되어 있지 않다.

7차 문법 교과서 5. 문장 2) 문장의 짜임(161쪽) 날개 부분

한 문장 안에 주어나 서술어가 몇 번 나타나는지, 하나의 문장이 다른 문장 안에 한 성분으로 들어가는지, 아니면 둘 이상의 문장이 나란히 이어지는지에 따라 다양한 유형의 문장이 만들어질 수 있다. <u>주어진 사건이나 상황을 효과적으로 표현하기 위해서는 이 중에 적절한 유형을 선택하여 문장을 만들 수 있어야 한다.</u> (밑줄-인용자)

문장의 확대를 표현 효과와 관련지었다는 점을 본고의 관점과 일치하지만, 이를 구체화할 설명 내용이나 학습 활동이 제시되지 않았기 때문에 선언적으로 제시되었을 뿐이라는 한계를 지닌다. 이러한 경향은 2007 개정 교육과정에 따른 중학교 교과서와 2009 개정 교육과정에 따른 고등학교 교과서에서도 나타난다.

중학교 교과서에서는 문장 확대를 3학년 문장의 짜임새 관련 단원에서 다루고 있는데, 교육 과정의 내용대로 문장의 기본 구조를 분석적으로 이해할수 있는 능력을 신장시킬 수 있도록 구성되어 있었다. 즉, 본문의 설명이나학습 활동의 내용이 문장 확대에 대한 구조주의적 지식 습득과 규범적 이해차원에 머물러 있고, 언어 사용과 관련지은 경우에도 표현 의도 및 표현 효과와 관련짓지 못하고 주로 단순한 연습 수준의 문제인 경우가 많았다. 교과서에서 다루고 있는 학습 활동 문제를 유형별로 정리하면 다음과 같다28).

① 확대 방식에 따른 문장 유형 구분하기 활동

- 다음 문장이 '안은문장'인지 '이어진문장'인지 판단해 보자.(오세영 외, 해냄에듀)
- 다음 글에 쓰인 문장들을 '홑문장'과 '겹문장'으로 구분해 보자.(조동길 외, 비상교육)
- 다음 문장들을 '이어진문장'과' 안은문장'으로 구별해 보자.(남미영 외, 교학사)
- 다음 겹문장을 이어진문장과 안은문장으로 구분해 보자.(노미숙 외, 천재교육)

²⁸⁾ 교과서는 교육 과정의 내용을 구체화하는 것이기 때문에, 교과서를 통해서는 교육 과정의 구체적 실현 양상을 살필 수 있을 따름이다. 본고에서는 이러한 점을 고려하여 교과서에 제시된 학습 활동의 유형을 분석했을 뿐, 교과서가 교육 과정에 제시된 성취 기준을 구현한 방식을 문제 삼은 것은 아니다.

- 주어와 서술어가 나타나는 횟수에 따라 보기에 제시된 문장을 나누어 보자.(김상욱 외, 창비)
- 다음 문장을 살펴보고 안은문장과 이어진문장으로 각각 구분해 보자.(이남 호 외, 미래엔)

② 내포문 또는 접속문을 만드는 방법 연습

- 다음 문장들을 '이어진문장'이나 '안은문장'으로 만들어 보자.(오세영 외, 해냄에듀)
- 다음 (가)와 (나)에 짝지어진 두 문장을 하나의 문장으로 바꾸어 확장해 보자.(조동길 외, 비상교육)
- 다음 '보기'에서 알맞은 어미를 골라 앞 문장을 뒤 문장의 안긴문장으로 만들어 보자.(남미영 외, 교학사)
- <보기>와 같이 홑문장을 결합하여 자연스러운 겹문장으로 만들어 보자.(노 미숙 외, 천재교육)
- 다음 예를 참고하여 제시된 두 문장을 조건에 따라 이어진문장으로 확장해 써 보자.(김상욱 외, 창비)
- <보기>를 참고하여 다음의 두 문장을 한 문장으로 연결하거나 한 문장을 두 문장으로 분리해 보자.(이남호 외, 미래엔)

확대 여부나 방식에 따라 문장을 구분하는 것이나 문장 확대 연습에도 교육적 의의가 있으나, 문장 확대에 관한 교육이 이러한 내용으로만 구성되는 것은 문제가 있다. 문장은 텍스트 차원과 관련을 맺으며 구성되는 것이기때문에, 문장 내부 구조에 대한 분석이나 단순 기능 연습만으로는 실제 문장 쓰기 능력을 향상시키기 어렵기 때문이다.

일부 교과서에는 문장의 확대 여부에 따른 글의 느낌 차이를 묻거나 텍스 트를 제시하고 문장 확대의 적절성 여부를 판단하여 고쳐 쓰도록 하는 학습 활동도 있었다.

- (가)와 (나)를 비교해 보고, 글의 느낌이 어떻게 다른지 생각해 보자.[(가): 홑문장 나열, (나): (가)와 동일한 명제 의미를 접속을 통해 겹문장으로 제시] (노미숙 외, 천재교육)
- 친구들과 함께 다음 글을 정확하고 자연스럽게 고쳐 써 보자.[제시문: 문장

확대를 통해 한 문단을 한 문장으로 구성한 글] (윤희원 외, 금성)

이러한 활동은 문장을 탈맥락적으로 제시하지 않고, 텍스트의 일부로 제시하여 문장 확대 여부와 표현 효과를 관련짓거나 문장 확대의 적절성을 판단하게 했다는 점에서 큰 의의가 있다고 볼 수 있다. 그러나 확대 여부와 텍스트 요인간의 관련 양상을 구체적으로 보여주지 못했다는 한계가 있다.

고등학교 선택 과목의 경우 독서와 문법 교과서에서 문장의 확대를 다루고 있다. 학습 활동 유형은 문장 구조의 분석을 통해 홑문장과 겹문장을 구분 하거나 겹문장을 종류에 따라 분류하게 하는 활동과 부사절 설정 문제, 내 포절 명칭 문제, 인용절, 서술절 처리 문제에 관한 탐구 활동으로 나뉜다.

- ① 홑문장과 겹문장을 나누거나 겹문장을 종류에 따라 분류하게 하는 활동
- 다음 <보기>를 안긴 문장의 종류에 따라 분석하여 빈칸을 채워 보자.(이남 호 외, 비상)
- 겹문장의 종류를 상세히 나누어 보자.(윤여탁 외, 미래엔)
- 다음 문장들이 홑문장인지 겹문장인지 판단하여 보고, 겹문장은 다시 이어 진문장과 안은문장으로 나누어 보자.(이삼형 외, 지학사)
- ⑦~⑥ 문장의 구조를 분석하여 다음 빈칸에 분류해 보자.(박영목 외, 천재교육)
- ② 문장 확대와 관련된 국어학적 쟁점 탐구
- "꽃이 아름답게 피었다."를 "아름답게 꽃이 피었다."와 같이 바꾸었을 때, 이 문장을 이어진문장으로 볼 수 없는지 토의해 보자.(이남호 외, 비상)
- ①과 ⓒ이 '부사절을 가진 안은문장'인지 '종속적으로 이어진문장'인지 말해 보자.(윤여탁 외, 미래엔)
- "<u>눈이 와서</u> 길이 미끄럽다"와 "길이 <u>눈이 와서</u> 미끄럽다."를 활용하여 종속 적으로 이어진 문장과 부사절의 관계를 탐구해 보자.(이삼형 외, 지학사)
- 서술절에 대한 다음과 같은 의견에 대하여 자신의 생각을 밝혀 보자.(박영 목 외, 천재교육)

고등학교 교과서에서는 문장 확대와 관련된 주요 쟁점 탐구 등 중학교 단 계보다 심화된 내용을 다루고 있다. 탐구 활동의 내용 역시 구조주의적 지 식에 근거한 문장의 유형 분류 문제가 대부분이다. 즉, 문장의 확대 방식이 텍스트 맥락과 어떤 관련을 맺는지에 대한 탐구 활동은 다루어지지 않고 있다. 물론, 이러한 현상은 교과서가 교육 과정의 내용을 구현하는 것이기 때문에 당연한 것이라고 할 수 있다.

주목할 만한 점은 일부 교과서에서 텍스트 맥락을 제공하고, 문장의 확대와 관련된 표현 효과를 다루거나, 겹문장을 구성하는 절의 의미와 기능에 대한 학습 활동을 제시하고 있다는 점이다.

- [제시문 (가) 신문 기사, (나) 정비석의 '산정무한'] (가)와 (나)의 문장 길이를 비교해 보고, 길이에 따른 문장의 표현 효과에 대하여 이야기해 보자. / (나)의 첫 번째 문장을 여러 개의 홑문장으로 바꾸어 써 보자.(박영목 외, 천재교육)
- 다음 자료를 읽고 겹문장을 구성하는 절의 의미와 기능에 대해 알아보자. [예문 생략](2) 대등하게 이어진문장과 종속적으로 이어진문장에서 두 절을 나열하는 것이 어떤 표현 효과가 있는지 말해 보자.(윤여탁 외, 미래엔)

이는 문장 확대에 따른 표현 효과를 구체적 학습 활동으로 구현했다는 점에서 큰 의의가 있다고 할 수 있다. 문제는 문장 확대와 표현 의도, 맥락의관계에 대한 논의가 충분히 이루어지지 않은 상태라는 점이다. 따라서 이부분에 대한 교육 내용이 구체화되기 위해서는 문장 확대가 표현 의도, 맥락과 어떤 관계를 맺는지 좀 더 명확히 밝히는 작업이 요구된다.

문장 확대에 관한 내용은 문법 교과서뿐 아니라 작문 교과서에서도 다루어져 왔다. 특히 작문 교과서에서는 표현하기 단계 중 문장 쓰기와 관련하여 문장의 확대를 쓰기와 연관 지어 다루고 있다. 특히, 작문 교육과정에서 '적절히', '효과적으로'와 같은 수식어를 통해 문장 구조와 확대에 관한 지식이 정확성을 넘어 적절성의 층위에서 문장 쓰기에 적용되도록 하고 있어서 본고의 논의에 참고가 된다.

그러나 작문 교과서를 검토해 보면 문장의 확대에 대한 구조주의적 설명을 제시하고, 두 문장을 합치는 연습을 하는 수준에 그치고 있다²⁹⁾. 대체로

²⁹⁾ 문장의 확대에 대해 자세히 설명한 후 연습 문제에서 겹문장을 만드는 활동을 제시한 것으로 다음과 같은 예를 들 수 있다.

문장 구조와 관련해서는 어법에 맞게 문장을 쓸 것을 강조하는 내용이 주를 이루고 있다. 또, 문장의 길이에 따른 표현 효과 차이도 인상적인 느낌을 설명30)하는 정도에 그치고 있다.

문장 확대와 관련된 작문 교과서의 내용은 문장 쓰기라는 실제적 국면에서 문장 확대에 관한 지식을 활용한다는 점에서 의의가 있지만, 문장 확대에 대한 지식이 맥락과 관련하여 실제 문장 쓰기에서 어떻게 사용되는지를 명시적으로 설명하지 못하고 있다는 점에서 한계가 있다. 이는 '내포'와 '접속'이라는 문법적 기제가 맥락의 세부 요소와 어떤 관련을 맺으며 작동하는

[5차 - 강윤호 외, 동아출판사]

2. 문장 (2) 형태로 본 문장 ① 홑문장 ② 겹문장: 안은 문장, 대등하게 이어진 문장, 종속적으로 이어진 문장에 대한 설명

[작문 연습] - [기본 문제] 3. 다음 문장을 하나의 문장으로 만들어 보자.

(1) 부모는 자식을 먹여 살린다. 부모는 그 대가를 바라지 않는다.

[5차-이익섭, 학연사]

1. 문장의 구조 (2) 문장의 접속과 내포

가. 겹문장의 생성 나. 대등 접속과 종속 접속 다. 내포

[작문 연습]-[심화 문제]

- 1. 다음 두 문장을 각각 접속과 내포의 방식에 의해 경문장으로 만들어 보자.
- (가) 책은 마음의 양식이 된다. (나) 책을 천천히 읽자.
- 30) 문장 길이에 따른 표현 효과의 차이를 설명한 작문 교과서의 내용은 다음과 같다. 인 상적인 느낌 차이만을 설명한 경우도 있고, 그러한 느낌 차이가 생기는 이유를 함께 제시하고자 한 설명한 경우도 있다.
 - 한자어 중심으로 글을 썼다면 문장이 무거워지고, 짧고 간결한 문장을 사용했다면 글의 느낌이 가볍고 밝게 느껴질 것이다.(2009 개정-송기한 외, 교학사)
 - 문장 구조가 간단한 짧은 문장을 많이 사용하면 글의 느낌이 가볍고 밝아진다.(2009 개정-이삼형 외, 지학사)
 - 같은 내용이라도 문장의 길이에 따라 효과가 크게 달라질 수 있다. 짧은 문장은 경쾌하고 분명하며 단호한 느낌을 주는 효과가 있다. 반면 긴 문장은 유연하고 무게 있는 느낌을 주는 효과가 있다.(7차-이익섭 외, 학연사)
 - 복잡한 현상을 빠짐 없이 구체적으로 표현하려 할 때에 문장이 길어진다. 따라서, 장문(長文)은 사물의 정경을 자세하게 서술하거나 완전하게 묘사할 수 있으며, 리듬감을 주어 부드러운 느낌이 일게 한다. 반면, 여러 현상 중 두드러진 부분만을 간단히 추상화하고 떼어 내서, 그 현상을 단일적으로 파악하려 할 때에 문장이 짧아진다. 단문(短文)은 간단하여, 명료하고 강건한 느낌을 준다.(4차- 이용백 외, 보진재)

지에 대한 연구가 부족했기 때문으로 보인다. 작문 교과서에서는 그러한 설명을 추상적으로 진술하고 있을 뿐 구체적인 활동으로는 제시하지 못하고있다31). 즉, 문장 확대 방식이 맥락과 어떤 관련을 맺고 있는지는 내용 설명부분에서 추상적으로 진술되어 있을 뿐 구체적인 활동으로 구체화된 경우가거의 없다.

작문 교과서에서 자주 제시되는 문제 유형은 길이가 긴 문장을 짧은 문장으로 고치는 활동이다. 문장 확대 여부를 결정하여 자신의 생각을 적절한 언어 단위로 표현하는 것은 본고의 논의와도 밀접하게 연관된다. 그러나 작문 교과서에 제시된 활동은 긴 문장을 학습자가 언어적 직관에 의존하여 적절히 다듬을 것을 요구하고 있을 뿐, 어떤 맥락 요인을 고려하여 이러한 활동이 이루어지는지에 대한 설명은 제시되어 있지 않다.

- ① 언어적 직관에 의존하여 긴 문장을 다듬는 활동
- 다음 예문의 문장 길이를 조절해 보자.(5차-이익섭, 학연사)

단소의 발생 연대에 대해서는 중국 고대로 거슬러 올라가 기원을 설명하는 이도 있으며, 이조 성종 때 성현이 편찬한 '악학궤범'에도 나타나 있지 않아 이조 후기에 청나라로부터 유입되었다는 설도 있으나, 이에 대한 정확한 자료와 문헌은 없으며, 다만 이와 비슷한 퉁소와 함께 일찍부터 민간에서 사용되지 않았나 생각이 된다.

- 다음의 문장들을 짧은 문장으로 고쳐 써 보자.(6차-이상익 외, 대한교과서)

아프리카에는 열병에 걸린 환자가 무조건 앞을 보고 전속력으로 뛴다는 이상한 미신이 있는데, 병이 자기를 쫓아오지 못하도록 빨리 달아나면 된다 는 생각 때문이다.

그러나 일부 교과서에서 문장의 확대를 표현 효과와 관련지어 설명하려는

³¹⁾ 최근 작문 교과서에서도 적절한 문장 구조의 중요성은 활동으로 구체화하지 못하고 추상적 진술 차원에서 제시되고 있다.

⁻ 생각이 달라지면 당연히 문장도 달라지고, 문장 표현이 달라지면 그 뜻도 달라진 다.(2009 개정-이삼형 외, 지학사)

⁻ 비슷한 내용을 쓰더라도 어휘와 문장의 선택에 따라 독자의 반응도 달라지고 글의 전달 효과도 달라진다.(2009 개정-박영목 외, 천재교육)

시도가 나타나 주목된다. 예를 들어, 동일한 명제 내용을 두 개의 문장으로 표현한 것과 하나의 문장으로 표현한 것을 비교하여 표현적 가치의 차이를 문는다든지, 동일한 내용을 세 개의 문장으로 표현한 것과 하나의 문장으로 표현한 것이 독자에게 어떻게 다르게 느껴지는지를 비교적 상세히 설명한 사례가 있다.

- ② 문장 확대에 관한 지식을 문장의 표현 효과와 관련지으려는 시도
- 적절한 어휘를 선택하는 것도 중요하지만 적합한 문장 구조를 선택하는 것도 중요하다. 내용이 같은 일련의 사실을 홑문장의 연속으로 표현할 수도 있고, 겹문장으로 표현할 수도 있다. 그러나 이들의 표현 가치가 언제나 같은 것은 아니다. 주어진 사안의 성격이나 그것을 인식하는 방법에 따라 그 가치가 달라진다.(7차-임홍빈 외, 두산동아)

[활동 3] 다음 예들에 대하여 주어진 활동을 해 보자.

- (가) 나는 생기발랄한 미국 여학생을 만났다.
- (나) 나는 미국 여학생을 만났다. 그녀는 생기발랄하였다.
- (1) 위의 예들이 기술하는 대상의 의미는 어떻게 다른지 말해 보자.
- (2) (가)와 (나)에서 '미국 여학생'은 일반적으로 생기발랄하다는 느낌이나 인상을 가질 수 있는 것은 어느 것인가?
- "비가 갠 후에 서녘 하늘에 무지개가 찬란한 모습을 나타낸 마을 앞의 시내에는 맑고 깨끗한 시냇물이 넘쳐흐른다."이 문장을 다음과 같이 바꾸어 표현해 보자. "비가 개었다. 서창에는 찬란한 무지개가 모습을 자랑한다. 마을 앞의 시내에는 맑고 깨끗한 물이 넘쳐흐른다." 똑같은 내용을 세 개의 문장으로 바꾸어 보았다. 한 개의 문장으로 쓰거나 세 개의 문장으로 쓰거나 내용은 같다. 그러나 읽는 사람의 입장에서는 글의 느낌이 달라진다. 긴 문장은 생각의 중단 없이 일관성 있는 상태를 나타내고 있으나, 문장의 내용을 이해하기 어려운 단점이 있고, 짧은 문장은 간결한 느낌을 주나 호흡이 단절된 상태에서 생각의 단절까지 가져올 위험이 있다. (중략) 짧은 문장은 인상이 간결하여내용 전달이 빠르고, 순간순간 일어나는 사건을 묘사하기에 알맞으며, 긴 문장은 사고의 깊이를 더해 주는 논리적인 글에 알맞다. (4차-김동리 외, 노벨문화사)

탈맥락적인 상황에서 문장을 확대하는 연습을 기계적으로 시키는 것이 아니라 문단 정도 수준의 글을 주고 문장을 적절히 확대하도록 하는 활동도 있다. 맥락 요인을 어떻게 고려해야 하는지에 대한 구체적 안내가 없다는 한계는 있지만, 절 단위 수준으로 끊어진 단문을 문맥을 고려하여 확대하는 연습을 시킨다는 점에서 의의가 있다. 문장을 제시하지 않고 각 내용이 구단위로 표현되어 도식적으로 관계가 표상된 내용을 문장 확대를 통해 하나의 문장으로 표현하라는 문제도 있어서 문장 확대를 생성적 관점에서 바라보고자 하는 본고의 논의에 참고가 된다.

- ③ 생성적 관점에서 문장 확대를 다루고 있는 활동
- 다음 글은 지나치게 짧게 끊어져 효과적인 글이 되지 못하고 있다. 알맞게 긴 문장이 될 수 있도록 고쳐 써 보자.(5차-김상태, 태림출판사)

아이들은 고무총을 들고 있었다. 고무총 총알은 팽나무 열매, 붉은 열매였다. 총알로는 안성맞춤이었다. 팽나무는 비탈에 서 있었다. 천 년은 넘은 것같다. 팽나무 열매는 염주알 같았다. 풀숲을 헤쳤다. 풀숲엔 얼마든지 있었다. 참새는 고무총의 표적이었다. 나무 위에서 팔짝팔짝 옮겨 다녔다. 팽나무총알을 마구 쏘아댔다. 참새가 푸르르 날아올랐다.

- 다음 홑문장을 이어서 문단으로 만들어 보자.(적당한 기능어를 넣을 것) (6차-이상태, 형설출판사)

복이 있다. 다 누리지 마라, 복이 다하다, 몸이 궁해진다, 권세가 있다, 다 누리지 마라, 권세가 다하다, 원수와 만나다, 교만은 시작이 있다, 교만은 끝 이 없다, 사치는 시작은 있다, 사치는 끝이 없다.

- 다음에 제시된 내용을 하나의 문장으로 나타내 보자.(6차-이상익 외, 대한교과서)

신세대들의 개성적인 특성 - ↑ 복장의 자유로운 연출 나 직설적인 의사 표현

→ 생활인으로서의 책임감이 전제되어야 함.

3) 교수·학습 층위의 분석

문장의 확대에 대해 어떤 내용이 어떠한 방식으로 교육되고 있는지를 확인하기 위해서는 현장 실태에 대한 교사의 인식과 학습자의 문장 확대 양상을 살펴볼 필요가 있다. 교육 현장에서 가르치고 배우는 역할을 하는 교사와 학생의 상황에 대한 관찰은 문장 확대 교육이 지향점을 확립하는 데 있어서 매우 중요한 근거가 되기 때문이다.

설문은 서울에서 근무하고 있는 중·고등학교 국어 교사 20명을 대상으로 실시되었다. 설문은 표현 의도와 문장 구조를 관련지어 지도하는 것의 필요 성과 현행 교육 내용이 이러한 목표 달성에 적합한지에 대한 인식, 문장 확 대 교육이 나아가야 할 방향에 대한 견해를 살펴보는 내용으로 구성하였다.

표현하고자 하는 내용을 적절한 문장 구조로 구성하는 방법을 가르치는 것이 어느 정도 필요하다고 생각하느냐는 물음에 대해 '매우 필요하다 - 대체로 필요하다 - 보통이다 - 별로 필요하지 않다 - 전혀 필요하지 않다'의 5단 척도로 응답하도록 하였다. 그 결과 '매우 필요하다'는 응답이 8명(40%), '대체로 필요하다'는 응답이 12명(60%)으로 나와 교사들이 이러한 방식의 문장확대 교육이 필요하다고 인식하고 있음을 확인하였다.

문장의 확대와 관련된 현재의 교육 내용이 1번 물음에 제시된 방법을 가르치는 데 적절한가에 대해 '매우 적절하다 - 대체로 적절하다 - 보통이다 - 별로 적절하지 않다 - 전혀 적절하지 않다'의 5단 척도로 응답하게 하였다. 아직 2011 국어과 교육 과정의 내용이 반영된 교과서가 현장에서 사용되지 않고, 2007 개정 및 2009 개정 교육과정에 따른 교과서를 사용하고 있기 때문에 여기서 현재의 교육 내용이란 후자를 기반으로 한 것을 의미한다. 응답 결과 '별로 적절하지 않다'는 응답이 10명(50%), '보통이다'라는 응답이 8명(40%), '대체로 적절하다라'는 응답이 2명(10%)으로 나와 문장 확대에 대한 현재의 교육 내용이 표현 의도에 맞는 문장을 쓰도록 하는데 적절하다고 생각하지 않는 경우가 많음을 확인할 수 있었다.

문장 확대 교육이 나아가야 할 방향에 대해서는 다음과 같은 의견들이 제 시되었다.

[A-T-1] 학생들이 현재의 교육과정에서 문장의 종류와 관련된 내용(부사절로

안긴문장인지 종속적으로 이어진문장인지를 구분하는 문제 등)을 잘 학습했다고 하여, 맥락과 표현의도에 적합한 문장을 잘 쓸 수 있다고 생각하지 않습니다.

[A-T-4] 현재 중학교 문장구조 교육내용은 문법적 지식을 이해하고 문장을 분석해보는 활동이 주가 되고 있습니다. 실제로 학생들이 적합한 문장을 쓰고 활용할 수 있게 하는 것은 문법단원 보다는 쓰기 단원에서 다루고 있는 실정입니다.

[A-T-11] 단순히 문장의 확장만을 배우는 것이 아니라, 문장을 확장한 다양한 방법 중에서 맥락과 표현의도가 더 잘 드러나는 방식이 무엇이고, 어떤 차이점이 있는지 가르치는 것이 필요함.

[A-T-13] 문장 확대의 효과 강조

[A-T-16] 현재의 교과서는 문장의 확대에 대한 개념 설명, 종류 설명과 그 예시 등이 대다수를 이루고 있다. 좀 더 실생활에 유용하며 적용 가능한 학습이 이루어지기 위해서는 문장이 쓰이는 맥락, 화자나 필자의 표현 의도 등이 유추가능한 글 맥락이나 대화 상황에서 지도되어야 한다. 아울러 문장의 확대가 여러 개의 단문보다 유용한 이유가 좀 더 명확하게 설명되어야 할 것이다.

문장 확대 교육이 나아가야 할 방향에 대해서 많은 교사들이 문장의 짜임을 구조주의적 지식으로만 가르치는 데 그쳐서는 안 된다는 점을 지적했다. 특히, 문장의 확대를 쓰기와 연관 지어 지도해야 한다는 의견, 문장이 사용되는 실제 맥락과 표현 의도 등과 함께 지도되어야 한다는 의견 등은 본고의 지향점과 일치하는 부분이다.

학습자의 문장 확대 양상은 학생들이 국어 시간에 작성한 학습 활동 답안을 통해 확인하였다. 학습 활동의 경우 모든 학생들이 동일한 문제에 대한답을 문장으로 작성하게 되어 있기 때문에, 답안의 내용이 틀리지 않은 경우 유사한 내용을 다른 확대 방식을 통해 문장으로 구현한 사례를 확인할수 있다. 이를 통해 학습자들이 문제에서 요구한 내용을 적절한 확대 방식을 사용하여 문장으로 구성하고 있는지 확인할수 있었다. 교사는 풍자의사례로 제시된 만평32)을 제시하고, 풍자의 요소를 근거로 하여 이 그림을 풍자로 볼 수 있는 이유에 대해 서술하라는 학습 활동을 제시하였다.

³²⁾ 해당 만평은 2007 개정 교육과정에 따른 남미영 외(교학사) 중학교 3학년 교과서 6. 매체와 풍자 단원에 수록된 것이다. 학습 활동은 해당 교사가 교과서 자료를 통해 재구성하여 수업 중에 사용한 것이다.

[학습 활동 문제] 풍자의 요소를 근거로 하여 이 그림을 풍자로 볼 수 있는 이 유에 대해 서술하시오.



[그림 3] 풍자 관련 학습활동의 만평

학습자들이 쓴 문장을 분석할 때, 틀린 내용을 서술한 학생들의 답은 제외하였다. 분석의 대상으로 삼은 문장은 내용이 틀리지 않았으나 문장의 확대 방식의 문제로 인하여 표현 의도가 적절하게 드러나지 못한 것이다.

[A-S-1] 환경 파괴로 인한 심한 황사를 풍자하고, <u>주위 사람 모두가 방독면을</u> 썼다.

[A-S-28] 사람들이 다 마스크를 썼다.

[A-S-51] 점차 환경오염이 심해져 <u>사람들이 방독면을 썼다</u>.

(밑줄은 인용자)

위의 세 학생의 경우 사람들이 방독면을 쓰고 있다는 내용을 접속문이나 홑문장으로 표현하고 있다. 그러나 방독면을 쓰고 있다는 사실 자체가 이 만평을 풍자로 볼 수 있는 이유는 아니다. 사람들이 방독면을 쓰고 있는 상 황이 과장된 표현으로서 웃음을 유발하고, 여기에 환경오염에 대한 비판이 담겨 있다는 점을 서술해야 정확한 답이라고 할 수 있다. 이러한 문제는 문 장 확대 방식과 관련된 것으로, 다음 예와 같이 사람들이 방독면을 쓰고 있 다는 내용을 내포절로 처리하면 해결할 수 있다.

예) 사람들이 모두 방독면을 쓰고 있다는 점이 과장된 표현으로서 웃음을 유발한다. 또, 이러한 웃음 이면에는 환경오염에 대한 비판이 담겨 있다.

물론 이러한 내용을 표현하기 위해 내포가 아닌 접속이라는 기제를 사용

할 수도 있고, 문장 확대를 하지 않고 홑문장을 나열할 수도 있다. 중요한점은 학습자들이 머릿속에 떠오른 생각을 문장의 확대 구조에 대한 고민 없이 나열하고 있다는 것이다. 자신이 표현하고자 하는 바를 명확히 드러내기위해서 어떠한 확대 구조를 사용할지에 대한 메타적 인식이 없어서, 표현의도와 맥락에 맞는 문장을 쓰는 데 어려움을 겪고 있는 것이 학습자들의현실태이다.

3.3. 생성적 관점에서의 문장 확대 재개념화

문장의 확대는 그 자체로 주목받지 못하고, 겹문장을 분류하기 위한 방식으로서 주로 논의되어 왔다. 이 때문에 기존의 국어학적 연구에서는 주로 문장의 확대를 통해 실현되는 겹문장의 유형을 분류하고, 통사적 특징을 논하는 데 주력하였을 뿐, 문장의 확대 자체가 어떤 방식으로 정의되어야 하는지에 대한 논의는 거의 이루어지지 않았다.

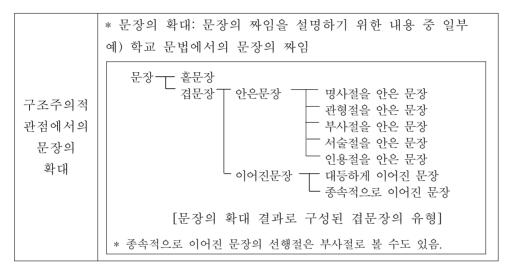
그러나 문법 교육적 관점에서 문장의 확대는 이러한 구조주의적 지식 구축을 위한 수단으로 한정되지 않는다. 문장의 확대는 겹문장 구성에 관여하는 과정적·생성적 지식이기 때문에, 학습자의 실제 문장 쓰기에 도움이될 수 있는 수행적 지식으로 재개념화될 필요가 있다. 확대 결과로 만들어진 문장의 유형을 분류하는 데 주목하기보다는 어떠한 과정을 통해 문장이확대되는가에 주목해야 한다.

이런 맥락에서 기존의 국어학적 연구에서 겹문장의 유형 분류 도구로 사용되었던 내포와 접속을 문장 확대의 문법적 기제로 재조명하고, 문장 확대의 본질적 속성인 과정적·생성적33) 특성을 강조할 필요성이 생긴다. 문장의 확대를 문장 유형 분류를 위한 구조주의적 개념이 아니라 겹문장 구성을 위한 생성적 개념으로 보면, 접속과 내포는 필자 또는 화자가 전략적으로 선택하는 문법적 선택항이 된다.

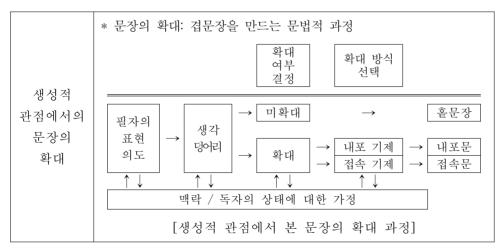
좋은 문장을 쓰기 위해서는 문장을 구성할 때, 맥락을 고려하여 자신의

³³⁾ 본고에서 '생성적'이라는 용어는 언어 주체가 문장을 구성하는 주체적이고 능동적인 과정을 가리킨다. 이는 주세형(2006:80)의 '생성적 도구성'과 관련된 개념으로 제민경 (2007)에서도 사용되었다. 이지수(2010)에서는 '생성'이 촘스키(Chomsky)의 생성 문법에서 사용되어 온 점을 고려하여 '생성' 대신 '구성'이라는 용어를 사용하고 있다.

표현 의도를 가장 잘 실현시킬 수 있는 확대 방식을 선택해야 한다. 필자의 표현 의도 실현은 결국 독자가 필자의 의도를 가장 잘 파악할 수 있도록 하는 것을 의미하기 때문에, 필자는 자신의 문장을 독자가 어떻게 이해할 것인지 고려하여 확대 여부와 확대 방식을 선택하게 된다. 즉, 문장의 확대는 필자, 맥락, 독자 요인이 종합적으로 고려되는 과정이다. 생성적 관점에서의 문장의 확대를 기존의 관점과 비교하여 다음과 같이 도식화할 수 있다.



[그림 4] 구조주의적 관점에서의 문장의 확대 도식



[그림 5] 생성적 관점에서의 문장의 확대 도식

필자는 자신의 표현 의도를 문장을 통해 실현시키기 위해 맥락 요인을 고려하고, 독자의 지식 상태를 가정하여 생각 덩어리를 언어화한다. 이러한 언어화 과정에서 확대 여부와 확대 방식 선택이라는 단계를 거치게 되는데, 이때 화용적 조건에 따라 확대 방식의 선택이 달라진다. 이 때문에 명제 의미가 동일한 내용이라도 확대 방식에 따라 그 안에 담긴 화용적 의미가 달라지는 것이다.

동일한 내용을 표현할 때에도 화용적 조건에 따라 다른 문장 확대 방식이 선택된다는 것은 바꾸어 말하면 문장 확대 방식을 통해 화용적 조건의 차이를 밝힐 수 있음을 의미한다. 필자가 적절한 확대 방식을 사용하여 문장을 구성하도록 하기 위해서는 동일한 내용이 문장 확대 방식에 따라 어떤 의미 차이를 보이는지에 대해 이해해야 한다. 즉, 문장 확대 방식에 따른 의미 차 이가 문장 확대 교육의 중요한 내용이 되는 것이다. 이처럼 생성적 관점에 서 문장 확대를 재개념화해 보면, 문장의 확대를 문장 쓰기와 관련지어 교 육하기 위해 어떠한 내용을 구체적으로 밝혀야 하는지 확인할 수 있다.

문장의 확대를 정의할 때 주의해야 하는 또 다른 부분은 '홑문장들이 모여' 겹문장이 되는 것이 아니라는 점이다.

7차 고등학교 문법 교과서에서는 문장이 확대되는 과정을 설명하면서 다음과 같이 문장 확대가 문장이라는 언어 단위³⁴⁾ 간의 결합인 것처럼 서술하고 있다. 이는 2007 개정 교육과정에 따른 교과서에서도 크게 다르지 않다.

홑문장들이 모여 하나의 겹문장이 되는 과정을 문장의 확대라고 한다.

- 예) 꽃이 피었다. + 꽃이 예쁘다. → 예쁜 꽃이 피었다.
- * 겹문장에서 주어가 같거나 서술어가 같으면 동일한 주어나 서술어가 생략될 수 있다.

[7차 고등학교 문법 교과서(2000:160-161)]

그러나 생성적 관점에서는 문장의 확대를 하나의 완결된 생각 단위인 문장과 문장이 결합하는 과정으로 보기 어렵다. 즉, 문장의 확대에 관여하는 언어 단위는 문장이 아니라 문장 이하의 단위라고 보아야 한다. 확대의 결과로 구성된 겹문장 주어와 서술어 관계가 두 번 이상 나오는 문장이라는

³⁴⁾ 언어 단위에 대한 개념과 범주에 대해서는 제민경(2007)의 논의 참조.

점을 고려하면, 주어와 서술어 관계가 한 번 나타난 절 단위가 문장 확대에 관여하는 언어 단위라고 보는 것이 온당하다. 이러한 문제의식을 바탕으로 본고에서는 문장의 확대를 다음과 같이 정의하였다.

[문장 확대의 개념]

겹문장을 만드는 문법적 과정

이 정의에서 '홑문장들이 모여'라는 표현을 사용하지 않은 이유는 앞서 논 의한 바와 같이 겹문장 생성 과정에서 문장 단위의 결합이 이루어진다고 보 기 어렵기 때문이다. 문장 확대의 개념을 정의하고 확대 방식에 따른 의미 차이를 분석할 때, 확대에 관여하는 언어 단위가 문장이 아니라 절 단위의 생각 덩어리라는 점을 분명히 할 필요가 있다. 왜냐하면 주어와 서술어를 갖춘 생각 덩어리를 절 단위로 구현할지, 문장 단위로 구현할지에 대한 고 민이 문장 확대 여부 결정 과정이고, 절 단위로 구현 시 내포시킬지 접속시 킬지에 대한 고민이 문장 확대 방식 선택의 문제이기 때문이다.

기존의 연구에서는 절 단위와 문장 단위의 형식적 차이를 간략하게 다루며 텍스트 내에서의 기능 차이에 대해 별로 논하지 않았는데³⁵⁾, 문장의 확대를 생성적 차원에서 재개념화한 본 논의에서는 절 단위와 문장 단위의 기능이 문장 간의 의미 차이 발생시키는 중요한 요소로 주목된다.³⁶⁾

^{35) 7}차 고등학교 문법 교과서(2002:149)에서는 절을 구 및 문장과 구분하여 다음과 같이 설명하고 있다. 절과 문장의 기능상 차이에 주목하기보다는 형식상의 차이에 주목하고 있음을 알 수 있다.

[&]quot;절(節) 역시 두 개 이상의 어절이 모여 하나의 의미 단위를 이룬다는 점에서 구와 비슷하다. 그러나 주어와 서술어를 갖고 있다는 점에서 구와 구별되고, 더 큰 문장 속에 들어 있다는 점에서 문장과 구별된다."

³⁶⁾ 체계기능언어학에서는 구성 차원에서 절 단위를 중요하게 생각하였다. 주세형(2009)에 서는 문장을 절 복합체로 본 할리데이의 논의를 수용하여, 문장 그 자체보다도 절을 다룰 수 있는 능력을 강조하였다.

3. 문장 확대 교육의 의의

3.1. 문장 구조와 맥락 간의 관계 인식

문장 확대를 생성적 관점에서 정의하면, 문장의 확대 방식이 텍스트 맥락과 어떤 관련성을 지니는지 파악하는 것이 중요한 내용으로 부각된다. 문장을 쓸 때, 적절한 문장 확대 방식의 선택하기 위해서는 확대 방식이 유발하는 의미 차이에 대한 인식이 필요하기 때문이다. 이런 과정을 통해 학습자는 문장 구조와 맥락 간의 관계에 대한 인식을 심화시키게 된다.

이를 위해서는 '진리조건적으로 동일한 내용을 표현하면서도 다른 확대 방식을 취하고 있는 문장³⁷⁾' 간의 의미 차이를 비교해 볼 필요가 있다. 이러 한 문장 간의 비교를 통해 확대 방식이 유발하는 의미 차이를 관찰하여 텍 스트 맥락과의 관계를 확인할 수 있기 때문이다.

같은 명제 내용을 표현하면서도 다른 형식을 취하는 문장 간의 차이에 대해 본격적으로 다루고 있는 분야로 '정보 구조(imformation structure)' 연구를 들 수 있다. 정보 구조 연구는 명제 의미는 동일하지만 정보적 가치가다른 문장들이 각기 다른 화용적인 가치를 지닌다는 가정에서 출발한다. 즉문장은 논리적 의미 해석과 관련된 의미 구조만을 갖는 것이 아니라 담화를통한 정보의 효율적인 전달과 관련한 정보 구조도 가지는데, 이 정보 구조는 문장의 형태와 구조에 체계적으로 반영된다는 것이다.(정희원, 2001:3)

국어 문장의 확대 방식을 정보 구조 측면에서 직접적으로 다루고 있는 연구는 거의 없지만, 정보 구조 연구의 기본 전제와 연구 방법론은 본고의 연구 문제 해결에 많은 시사점을 준다. 정보 구조 연구는 결국 문장 구조에 맥락이 어떠한 방식으로 반영되는지를 탐구하는 것이기 때문이다.

정보 구조에 대한 연구는 프라그 학파의 기능적 문장 투시법(Functional

³⁷⁾ 이러한 문장의 쌍을 '변이문(allosentences)'이라고 한다. 'allosentences'라는 용어는 다네쉬(Daneš, 1974)에서 사용되었고, 류남혁(2000)에서 '변이문'으로 번역하면서 '의 미상으로는 동등하면서 형식적·화용적으로 분리된 문장의 쌍'이라고 설명하였다. 정 희원(2001:8)에서는 'allosentences'를 '이형동의문장들'로 번역하면서 문장의 정보 구조는 주어진 명제를 표현하기 위해 쓸 수 있지만 화자에 의해 선택되지 않은 이형동 의문장들과의 비교를 통해서 연구된다고 하였다.

Sentence Perspective)에서 시작되어, 할리데이(Halliday, 1967)에서 처음으로 '정보 구조라'는 용어가 도입된 후 구노(Kuno), 체이프(Chafe) 등으로 이어 졌다. 최근에는 발두비(Vallduví), 렘브레트(Lambrecht)의 논의를 활용하여 한국어 문장의 정보 구조를 분석하는 연구가 이루어지고 있다.

박철우(2003)는 발두비(Vallduví, 1990)의 삼항 계층 분절(Trinomial Hierarchical Articulation: THA) 이론을 수용하여, 문장을 초점부(focus)와 바탕부(ground)로 나누고 바탕부를 다시 연결부(link)와 꼬리부(tail)로 나누어 한국어 문장에서의 화제와 초점의 실현 양상을 연구하였다³⁸⁾. 류남혁(2000)은 렘브레트(Lambrecht, 1994)의 이론을 기초로 현대 국어 문장의 정보 구조에 대해 전반적으로 논의하였고, 정희원(2001)은 발두비(Vallduví, 1990)의 정보 구조 이론을 바탕으로 한국어의 대조화제, 화제와 초점을 분석하였다. 문장의 확대와 관련하여서는 최윤지(2008)에서 한국어 분열문의 정보 구조를 분석하고, 유형화하는 작업을 하였다.

이러한 정보 구조에 관한 논의가 본 연구에 주는 시사점은 문장의 확대 방식에 따른 의미의 차이가 정보 구조 차원에서 분석될 수 있다는 것이고, 분석 과정에서 필요에 따라 '화제', '초점', '바탕', '주어짐성' 등의 개념들을 활용할 수 있다는 것이다. 문장의 확대 방식도 문장 형식의 하나이기 때문 에, 동일한 명제 내용이 상이한 확대 방식으로 표현될 때에는 정보 구조에 차이가 발생하기 때문이다. 본고에서는 생성적 관점에서 재정의한 문장 확 대의 개념을 바탕으로 문장 확대 방식이 유발하는 의미 차이에 대해 논한 다. 문장의 확대 방식이 맥락 정보를 반영하고 있기 때문에, 학습자는 이러 한 의미 차이를 탐구하는 과정을 통해 문장 구조와 맥락 간의 관계에 대한 인식을 고양하게 된다.

³⁸⁾ 박철우(2003: 47)에 따르면 발두비(Vallduví, 1990)에서 제시한 바탕부(ground)는 초점부와 상보적인 부분으로 전제(presupposition), 프라그 학파의 화제(topic), 배경 (background) 등의 용어로 알려진 경험적 현상들을 포괄하는 개념이다. 바탕부에 부호화되는 지식은 화자에 의해 청자가 이미 가지고 있다고 가정되는 지식으로, 바탕부가 수행하는 역할은 문장에 의해 전달되는 정보가 청자의 지식저장소에 적절하게 도입되는 것을 보장하기 위한 '닻내리기 작업(anchoring task)'이다. 바탕부(ground), 전제, 화제, 배경은 문장의 확대 방식에 따른 의미 차이를 분석할 때 중요하게 사용되는 개념이다.

2.2. 문장 확대 지식을 통한 쓰기 능력 향상

문장 확대의 교육 내용을 학습자의 실제 문장 쓰기와 관련짓는 것은 문법과 작문의 통합이라는 교육적 의의를 갖는다. 2009 개정 교육과정에서 '문법'이 '독서'와 통합하여 '독서와 문법'이라는 과목으로 개편되었지만, 문법이독서와만 통합할 수 있는 것으로 오해해서는 안 된다. 문법은 독서뿐만 아니라 국어교육 내 다른 영역과 통합될 수 있기 때문이다.

문법교육에서의 통합에 관한 논의는 김광해(1997), 주세형(2005), 신명선(2006), 이관규(2009), 민현식(2010) 등에서 이루어졌다. 이 중 민현식(2010) 은 문법 교과의 내용을 지식 문법과 생활 문법으로 나누고, 생활 문법의 하위 항목으로 작문 문법을 제시했다는 점에서 주목된다. 작문 문법의 하위 항목으로 제시된 '문장 구성 능력 함양'은 문장을 구성하기 위해 문장 구조에 대한 선택이 필연적으로 따른다는 점에서 문장 확대와 밀접한 관련을 맺는다. 이 때문에 문장의 확대를 생성적 관점에서 파악하고 교육 내용을 마련하고자 하는 본고의 논의는 문법과 작문이 통합되는 구체적 사례로 볼 수있다. 문법과 작문을 통합하는 양상은 표현 문법³⁹⁾의 관점에서 문장 초점화현상에 주목한 오현아(2010)에서도 잘 나타난다.

문법과 작문의 통합은 기존의 문법 지식을 그대로 작문의 상황으로 옮겨놓는 것을 의미하지 않는다. 문장 확대에 관한 기존의 지식을 그대로 제시하는 것으로는 학습자의 실제 문장 쓰기에 도움을 주기 어렵기 때문이다. 작문과 문법의 통합이 단순한 '병합'에 그치지 않고, 실질적인 '결합'이 되기위해서는, 문법 지식이 어떤 방식으로 재구조화되어 작문의 어떤 과정에 기여하는지를 밝히는 것이 중요하다.

작문과의 통합에서 문법 지식이 갖는 성격에 대해서는 주세형 (2006:256-257)에서 논의한 '생산적 도구로서의 문법 지식'이 주목된다. 특히, 이러한 문법 지식이 작문 표현 과정 중 최종 교정 단계에 한정되지 않는다는 주장은 본고의 논의와 밀접한 관련을 맺는다. 문장의 확대에 관한 문법 지식이 문장 쓰기라는 작문 영역의 내용과 통합된다는 것은 문법 지식이 문

³⁹⁾ 민현식(2010)에서는 문법이 국어 생활에서 이해 생활과 표현 생활을 돕는 기능을 한다는 관점에서 이해 문법과 표현 문법을 설정하고 있는데, 작문 문법은 표현 문법에 해당한다.

장 교정 단계를 넘어 생각한 내용을 언어적으로 표현하는 단계까지 확장됨을 의미한다. 문장의 확대를 생성적 관점에서 볼 때, 확대 여부와 확대 방식은 문법적 선택항이 되어 작문의 표현하기 영역에까지 관여하기 때문이다.

이재성·이윤빈(2010:337-338)에서는 문장 구성에 대한 교육을 받은 학생과 받지 않은 학생의 초고 및 수정본을 비교하여 글쓰기 교육에서 문장 교육이 실제적인 효과가 있음을 보여주고 있다⁴⁰⁾. 여기서의 문장 교육은 어법이외에도 '최종 분리된 생각 덩어리가 필자의 생각에 맞게 적정하게 분리되었는지 여부', '최종 분리된 생각 덩어리를 표현한 문장이 제대로 배열되었는지 여부'와 같이 문장 구성을 텍스트 맥락과 관련지은 내용도 포함된다.

이러한 관점은 결국 문장 확대에 관한 문법교육의 내용을 문장 내부의 구조 분석에 한정하지 않고, 텍스트 맥락과 문장 확대 방식 간의 관련 양상까지 포함하도록 하자는 본고의 논의와 밀접한 관련이 있다. 실제로 이재성 (2012)에서는 글쓰기 교육에서의 문장 교육은 문장 내부에 국한되는 비문고치기나 문법 오류에 관한 것뿐만 아니라, 다른 문장과의 관계를 결정짓는 문장의 종류에 따른 특성이나 문장 구성 방식에 대한 것도 포함해야 한다는점을 강조하였다. 이는 문장 확대에 관한 교육 내용을 텍스트 맥락에 관련지어 교수·학습에 활용하면, 맥락에 맞는 겹문장 쓰기 능력 신장에 효과가 있다는 본고의 논의와 같은 맥락에 있는 것이라고 할 수 있다.

⁴⁰⁾ 민현식(2010:10-13)에서는 통합적 문법교육에 대해 논하면서 문법교육이 작문 능력에 도움을 주는지 여부에 대한 찬반 양측의 입장을 소개하고 있다. 이재성·이윤빈 (2010:317-320)에서도 힐록스(Hillocks, 1986)가 글쓰기 능력 향상에 효과가 없다고 주장한 문법교육이 형식적 문법 지도였다는 점을 지적하고, 글쓰기로 전이될 수 있는 문법 지식이 필요하다는 점에 대해 논의하고 있다.

Ⅲ. 문장 확대 교육의 내용 선정

1. 내용 선정의 전제

1.1. 내용 선정 기준

문장의 확대 여부 및 방식 선택은 정오(正誤)의 문제가 아니라 적절성의 문제임을 분명히 할 필요가 있다. 문장 내부 구조에 초점을 두고, 문장 확대시 문장 성분 간의 호응 문제를 규범적 차원에서 다룬다면 이는 비문(非文)여부를 따지는 정오의 문제일 것이다. 그러나 표현 의도나 텍스트 맥락을 고려하여 문장의 확대 여부 및 방식을 선택하는 것은 정오의 문제가 아니라적절성의 문제, 즉 정도의 문제인 것이다. 문장 성분 간의 호응에 문제가 없더라도, 필자의 표현 의도나 텍스트 맥락을 고려했을 때 적절하지 못한 문장이 존재할 수 있고, 적절성에 대한 판단은 옳고 그름의 양분 자질(兩分資質)이 아닌 정도성 자질을 띠기 때문이다. 문장 내부 구조 차원에서 보면 비문이라고 할 수 없지만, 표현 의도나 맥락 차원에서 보면 문장 구조 차원에서 적절하지 않은 문장이 존재할 수 있다.

문장 확대 방식과 필자의 텍스트 맥락 간의 관련 양상을 밝히기 위해서는 문장 확대 과정에 관여하는 요인을 명확히 분석할 필요가 있다. 문장 확대 를 수행하는 주체가 확대 여부를 결정하거나 확대 방식을 선택할 때 어떠한 요인을 고려하는지 파악하기 위해서는, 인식 조사가 필수적이다. 여기서 인 식은 어떤 선택을 했는지에 대한 결과뿐만 아니라, 그러한 결정에 도달하기 까지 어떠한 점들을 고려했는지의 과정도 포함한다. 그러므로 문장 확대와 관련된 결과적 측면과 과정적 측면을 모두 확인할 수 있는 인식 조사 방법 이 요구된다.

이를 위해 문장 확대에 관한 인식 측정지를 개발할 때, 텍스트 맥락 하에서 문장 확대 여부나 방식과 관련하여 적절성을 평가하게 한 후 그렇게 판단한 이유에 대하여 서술하도록 하였다. 적절성에 대한 평가는 인식의 결과적 측면으로서 양적 분석 자료로 활용하고, 판단 이유에 대한 서술은 인식의 과정적 측면으로서 질적 분석 자료로 활용하였다. 이를 통해 문장 확대

수행 주체의 인식을 종합적으로 확인하고자 하였다.

인식 측정지는 문장 확대와 관련된 학습자의 인식을 종합적으로 확인할 수 있도록 구성하였다. 문항 구성 시 맥락을 여러 가지 방식으로 부여하여 다양한 언어 사용 상황에서의 문장 확대 여부 및 방식 선택의 고려 요인을 확인하고자 하였다. 텍스트 일부를 빈칸으로 제시하거나, 질문-대답 쌍 구조를 활용하기도 하였고, 소문항 1번에서 맥락을 부여하지 않았다가 소문항 2번에서 맥락을 부여하는 방법을 사용하기도 하였다. 또 명제 의미는 갖지만 문장 확대 여부 및 방식에 차이가 나는 문장들을 맥락 없이 제시한 후, 각문장이 사용되기에 적절한 맥락을 설명해 보도록 하기도 하였다. 인식 측정지의 문항 구성을 정리하면 다음과 같다.

[표 14] 인식 측정지의 문항 구성

	제시문	- 일부분이 빈칸으로 처리된 텍스트			
1~2번	답지	- 명제 의미는 동일하지만 확대 여부 및 확대 방식이 다			
		른 문장			
	문제	- 각 문장이 제시문의 빈칸에 들어가기에 적절한지 5단			
		척도로 판단하고, 판단 이유 서술			
	제시문	- 상황 맥락 제시 후, 질문-대답 쌍 구조를 활용하여 질			
		문 제시.(대답 부분은 빈칸 처리)			
3번	답지	- 명제 의미는 동일하지만 확대 여부 및 확대 방식이 다른 문장			
	문제	- 각 문장이 대답으로 적절한지 5단 척도로 판단하고,			
		판단 이유 서술.			
4번	제시문	- 소문항 1에는 제시문 없음.			
		- 소문항 2에는 제시문 있음.			
	답지	- 명제 의미는 동일하지만 확대 여부에 차이가 나는 문장			
	문제	- 적절성 판단			
	제시문	- 없음.			
	게기도	以口.			
5번	답지	- 명제 의미는 동일하지만 확대 여부 및 확대 방식이 다			
		른 문장			
	문제	- 각 문장이 어떤 상황에서 사용되기에 적절한지 설명.			

자료 분석 과정에서 질적 자료는 양적 자료만으로는 확인할 수 없는 세부적인 인식을 담고 있어, 양적 자료 해석에 매우 중요하게 작용하였다. 예를들어, 질문-대답 쌍 구조를 활용한 인식 측정 문항에서 국어 교사 다수가

적절한 편이라고 평가한 문장이 있었다41). 양적 결과만으로도 인식의 경향성을 확인할 수 있었지만 판단 이유에 대한 기술을 확인해 보니 적절하다는 판단에 '영이가 철수의 형이 무역회사에 다닌다는 사실을 이미 알고 있다면'이라는 단서가 붙어 있었다. 즉, 해당 문장이 특정 맥락이 전제되면 적절하다는 판단 하에 적절한 편이라고 표시한 것이다.

인식 측정지에 답하는 것은 실제 글을 쓰는 상황과 완전히 동일할 수 없다는 한계를 지니기 때문에, 학습자가 자신이 쓴 글 중에서 스스로 문장을 골라 해당 문장을 쓸 때 어려웠던 점, 수정한 문장, 수정할 때 어려웠던 점등을 기술하게 하여 좀 더 실제에 가까운 상황에서의 인식을 조사하였다. 학습자의 다양한 인식 중 문장 확대 여부 및 확대 방식과 관련된 것을 추출하여 분석하였다.

조사 대상의 선정 역시 분석의 매우 중요한 고려 사항이었다. 학습자의 불완전한 인식 양상만을 근거로 논의를 전개할 경우 논리적 오류가 생길 수밖에 없기 때문에 국어 교사도 인식 측정의 대상으로 활용하였다. 국어 교사는 국어 교육이 목표로 하는 국어 능력을 갖추었다고 간주할 수 있기 때문이다. 학습자뿐만 아니라 국어 교사의 인식 양상도 분석함으로써 인식 주체의 불완전성으로 인해 예상되는 논리적 오류의 가능성을 최대한 줄이고자하였다.

1.2. 요인별 내용 분류의 근거

본고에서는 학습자와 국어 교사의 인식 양상에 대한 실증적 분석을 바탕으로 문장 확대에 관여하는 텍스트 맥락을 필자 요인, 독자 요인, 명제 관계요인으로 나누어 체계화하였다.

문장 쓰기의 국면에서 필자는 자신의 생각을 언어적으로 표현하기 위하여화제와 초점을 결정하는 과정을 거치게 된다. 문장 확대 여부와 확대 방식에 대한 결정 역시 화제로 삼을 대상과 초점을 부여할 영역에 대한 판단이선행되어야 하기 때문에 '화제와 초점 결정하기'는 필자 요인과 관련된 문장확대 교육의 한 국면이 된다.

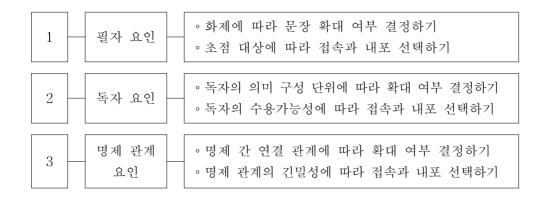
⁴¹⁾ 인식 측정지의 구체적 내용은 [부록] 참조.

필자가 표현하려는 내용을 독자가 어떤 방식으로 수용할지 역시 중요한 고려 요인이다. 단, 독자의 상태는 필자의 의해 파악된 것이라는 점에 유의해야 한다. 독자의 상태를 객관적 사실로서 인식할 수 없기 때문에, 독자의상태는 결국 필자의 가정인 것이다. 독자의 상태는 엄밀히 따지면 필자의가정이라는 점에서 필자 요인으로 분류할 수도 있지만, 본고에서는 독자 요인으로 분류하였다. 독자가 해당 명제 내용에 대해 어느 정도의 알고 있는지, 어떤 태도를 취하고 있는지까지 필자의 가정이라는 이유로 필자 요인으로 분류한다면, 쓰기 국면의 모든 요인이 필자 요인으로 환원될 위험이 있기 때문이다. 따라서 쓰기 국면에 작용하는 요인들은 결국 필자의 인식을 경유한다는 전제를 수용하면서도 필자 요인과 독자 요인을 분류할 필요가 있다고 보았다.

텍스트 맥락의 언어 내적 부분으로 명제 연결 관계를 들 수 있다. 어떠한 명제 의미가 단독으로 제시될 때와 다른 명제와 관계를 맺으며 제시될 때에는 문장 확대 여부와 방식에 차이가 생기게 된다. 따라서 명제 관계가 문장확대에 어떻게 작용하는지를 살피는 것은 텍스트 맥락 차원에서 매우 중요한 문제가 된다.

이러한 내용을 근거로 텍스트 맥락을 필자 요인, 독자 요인, 텍스트 맥락 요인으로 구체화하고, 필자 요인에 해당하는 교육 내용으로 '화제에 따라 문장 확대 여부 결정하기'와 '초점 대상에 따라 접속과 내포 선택하기'를, 독자 요인에 해당하는 교육 내용으로 '독자의 의미 구성 단위에 따라 확대 여부 결정하기'와 '독자의 수용가능성에 따라 접속과 내포 선택하기'를 제시하였다. 또, 명제 관계 요인에 해당하는 교육 내용으로 '명제 간 연결 관계에 따라 확대 여부 결정하기'와 '명제 관계의 긴밀성에 따라 접속 내포 선택하기'를 제시하였다⁴²⁾. 이러한 교육 내용의 체계는 다음과 같이 정리하여 제시할수 있다.

⁴²⁾ 내포 기제도 세부적으로는 '명사절', '관형절', '부사절', '인용절', '서술절' 등으로 나뉘고, 접속 역시 '대등적', '종속적', '보조적'으로 나뉘기 때문에 특정 확대 방식에는 매우 복잡한 요인이 관련되어 있다. 본고에서는 동일한 명제 내용이 다른 확대 방식으로 표현되는 경우에 초점을 두고 있기 때문에, 내포 기제 중 '관형절'과 접속 기제 중 '종속절'을 비교하는 내용을 주로 다루었다. 학습자의 글을 관찰한 결과 동일한 명제 내용이 내포나 접속 두 가지로 모두 나타날 수 있는 경우는 관형절과 종속절인 경우가 많았기 때문이다.



2. 내용 요소의 선정과 상세화

2.1. 필자 요인을 고려한 문장 확대

1) 화제에 따라 문장 확대 여부 결정하기

'화제에 따라 문장 확대 여부 결정하기'는 문장을 확대하여 한 문장으로 표현할지 문장 확대를 하지 않고 몇 개의 문장으로 구분하여 표현할지를 결정할 때, 화제를 고려한다는 것을 의미한다. 문장의 확대 여부에 따라 화제가 달라지기 때문이다. 이를 생성적 관점에서 보면 화제의 차이가 문장 확대 여부를 결정짓는 요인으로 작용한다고 볼 수 있다. 어떤 대상을 화제로 삼을지에 대한 판단이 문장의 확대 여부 결정에 영향을 끼치는 것이다43).

'화제(topic)'는 진술이 무엇에 대한 것인지에 대한 답으로 '대하여성 (aboutness)'으로 규정되는 담화적인 개념이다⁴⁴⁾. 중요한 점은 동일한 문장

⁴³⁾ 학습자와 국어 교사의 인식 양상 분석 결과 문장의 확대 여부 결정은 필자 요인 중 주로 '화제'와 관련되고, 내포와 접속이라는 확대 방식의 선택은 필자 요인 중 주로 '초점'과 관련됨을 확인할 수 있었다.

^{44) &#}x27;화제'의 본질적 특성에 대한 연구로 라인하트(Reinhart, 1982), 램브레트(Lambrecht, 1994; 고석주 외 역, 2000), 성기철(1985), 임홍빈(1987) 등이 참조된다. 정보 구조 관점에서 한국어의 화제를 분석한 정희원(2001:13-25)에서는 화제의 특성을 '대하여성', '문두성', '한정성'으로 정리하고 있다.

도 그것이 놓인 맥락에 따라 다른 화제를 가질 수 있다는 것이다. 그러므로 화제 요인이 문장의 확대 여부 결정에 어떤 영향을 끼치는지 확인하기 위해 서는 맥락 조건을 동일하게 놓고, 화제 요인의 영향을 살펴야 한다. 화제가 문장의 확대 여부 결정에 어떠한 영향을 끼치는지 확인하기 위해, '질문-대 답 쌍⁴⁵⁾'에서 대답 부분을 비워두고 문장 확대 여부에서 차이가 나는 문장 을 답지로 제시하였다. 각 답지의 적절성을 5점 리커트 척도(likert scale)로 판단한 후 그렇게 판단한 이유를 기술하게 하였다.

(같은 반 친구인 철수와 영이가 하굣길에서 나눈 대화)

영이: 철수야 너 어제 뭐 했어?

철수: ______

[표 15] 문장 확대 여부와 화제와의 관련성 인식 양상 * ① = 매우 부적절 ② = 다소 부적절 ③ = 보통 ④ = 적절한 편임 ⑤ = 매우 적절 (단위: %)

답지	대상	1	2	3	4	⑤
¬. 우리 형이 무역 회사에 다녀.	학습자(중)	30.2	29.2	18.8	19.8	2.1
<u>그런데</u> 난 어제 그 회사에 다	학습자(고)	14.5	52.7	21.8	7.3	3.6
녀왔어.	국어 교사	31.8	54.5	13.6	0.0	0.0
ㄴ. 우리 형이 무역 회사에 <u>다니</u>	학습자(중)	4.3	30.4	31.9	23.2	10.1
<u>는데</u> , 난 어제 그 회사에 다	학습자(고)	1.8	7.3	34.5	45.5	10.9
녀왔어.	국어 교사	0.0	4.5	22.7	54.5	18.2

답지로 제시된 두 유형의 문장 중 ㄱ은 두 개의 문장으로 구분하여 표현한 것이고, ㄴ은 문장 확대를 통해 ㄱ과 동일한 내용을 하나의 문장으로 표현한 것이다. ㄱ에 대해서는 부적절하다는 응답이 많았고, ㄴ에 대해서는 상대적으로 적절하다는 응답이 많았다. 단, 중학생의 경우 ㄱ에 대해 적절하다고 응답한 비율(④+⑤)이 21.9%로 나와 고등학생과 국어 교사와는 다른 인식 양상을 보였다. 국어 교사를 준거 집단으로 보면, 일부 중학생들의 경우

⁴⁵⁾ 상황 맥락을 부여한 후 '질문-대답 쌍'을 활용하여 인식 측정지를 만든 이유는 텍스트 내적·외적 맥락 변인을 통제하여 화제와 문장의 확대 여부 간의 관련성에 대해서만 살피기 위해서이다.

문장 확대 여부를 화제와 관련지어 인식하지 못하고 있다는 것을 알 수 있다. 국어 교사와 중학생들의 서술 내용을 구체적으로 분석해 보면 이러한점을 보다 명확히 확인할 수 있다.

<ㄱ에 대한 평가>

[B-M-19] 그냥

[B-M-30] 무엇인가 조금 어색하다.

[B-M-32] 느낌상

[B-M-36] 대화에 문제될 만하지 않은 표현이다.

[B-M-42] 그저그럼

[B-T-2] 앞의 문장이 '어제 어디에 다녀왔니?'에 대한 답이 될 수 없으므로 답으로 부적절하다.

[B-T-7] 영이의 질문인 무엇을 했느냐에 대해 우리 형이 무역 회사에 다닌다가 첫 문장(답)으로 나와 다소 적절하지 않은 문장 구성이라 생각한다.

[B-T-11] (2)와 비교했을 때, 종속적으로 이어진 문장을 두 문장으로 나누고 접속사를 넣었더니 완전히 다른 의미로 느껴짐.

[B-T-15] '우리 형이 무역 회사에 다닌다'는 내용이 더 핵심적인 내용처럼 들린다.

중학생들의 서술 내용은 두 가지 양상을 보여준다. 하나는 메타언어를 사용하지 못하고 직관적으로 적절성을 판단한 경우이다. 또, 다른 하나는 화제를 인식하지 못하고, 문장 내부 구조의 적절성에만 주의를 기울여 적절성을 판단한 경우이다. 중학생들의 경우 ㄱ에 대해 준거 집단인 국어 교사와 다른 인식 양상이 나타난 것은, 학습자들이 문장 내부 구조에만 초점을 두고 적절성을 판단했기 때문이다.

국어 교사들의 경우에는 서술 내용을 통해 문장 확대 여부에 따라 화제가 달라진다는 것을 인식하고 있음을 확인할 수 있다. 우리 형이 무역 회사에 다닌다는 것과 자신이 어제 그 회사에 다녀왔다는 것을 각각 하나의 문장으로 표현한 ㄱ의 경우 첫 문장이 화제 측면에서 문제가 있다는 응답이 많이 제시되었다. 영이의 질문을 고려할 때, 철수의 대답은 '철수가 어제 한 일'이 어야 하는데, ㄱ의 경우 형이 무역 회사에 다닌다는 내용이 첫 문장으로 나와 화제에 어긋난다는 것이다.

<ㄴ에 대한 평가>

[B-M-3] 대화가 잘 어울리는 것 같음

[B-M-6] 문장의 흐름상 맞는 것 같다.

[B-M-21] 조금 어색하지만 그래도 괜찮은 것 같다.

[B-M-84] 뭔가 자연스럽지 않다.

[B-T-7] 영이가 철수의 형이 무역회사에 다닌다는 사실을 몰랐다면 이 또한 적절하다고 생각한다.

[B-T-11] 상대가 모르는 내용을 설명한 후, 그 내용을 전제로 어제한 일을 설명하므로 적절함.

[B-T-15] 핵심 내용인 '내가 어제 했던 일'이 외에 '우리 형이 무역회사에 다닌다'라는 사실이 앞에 제시되어 문맥의 간결함이나 표현의효과성 면에서 떨어진다.

나의 경우 명제 내용과 제시 순서가 모두 동일하고 확대 여부만 차이가 나는데, 화제에 대한 인식은 ㄱ과 매우 다르게 나타났다. 나의 경우 ㄱ과 동일한 내용을 동일한 순서로 제시했음에도 불구하고, ㄱ은 나에 비해 현저하게 부자연스러운 것으로 나타났다. 그 이유는 ㄱ과 나의 화제가 다르게 인식되었기 때문이다. 나의 화제는 철수가 어제 한 일에 관한 것이 되기 때문에 화제 측면에서도 적절하게 판단되지만, ㄱ의 첫 문장은 화제에 부합하지않는 것으로 인식되었기 때문이다. 명제 내용이 동일함에도 불구하고 문장확대 여부에 따라 문장의 화제가 달리 인식된 것이다.

중학생의 경우에도 ㄴ의 경우 ㄱ에 비해 매우 부적절하다는 응답의 비율이 줄고, 적절하다는 응답 비율이 높아졌으나, 서술 내용을 살펴보면 직관에 의존할 뿐 화제에 대해 고려는 거의 나타나지 않았다. 중학생의 응답 분포에 약간의 변화는 있지만, 준거 집단인 국어 교사만큼 뚜렷한 경향성을 보이지 않는 이유도 이러한 메타 인식 능력의 결핍에서 찾을 수 있다.

제시된 문제를 정리하면, 주어진 맥락 조건에 따라 철수의 대답은 '자신이어제 한 일'이 화제가 되고, '형이 다니는 무역 회사에 다녀왔다'는 내용이

초점이 되어야 한다. 그런데 ㄱ과 같이 표현하면 첫 번째 문장은 '문장 초점⁴⁶''을 받아 화제를 설정하기 어렵고, 두 번째 문장에 가서야 '내가 어제한 일'이라는 화제가 설정된다.

기. [우리 형이 무역 회사에 다녀.]s₁[그런데 난 어제 그 회사에 다녀왔어.]s₂

S₁의 화제: S₁이 '문장 초점'을 받아 별도의 화제 설정 어려움.

 S_2 의 화제: 내가 어제 한 일

반면, ㄴ의 경우에는 ㄱ과 동일한 내용을 동일한 순서로 제시하고 있지만 문장 확대를 통해 두 내용을 하나의 문장으로 표현하고 있기 때문에, 후행절의 화제가 전체 문장의 화제로 작용하게 된다.

L. [우리 형이 무역 회사에 다니는데, 난 어제 그 회사에 다녀왔어.]s3

S₃의 화제: 내가 어제 한 일

이처럼 문장 확대 여부에 따라 화제가 변한다. 문장 생성의 관점에서는 화제 요인이 문장 확대 여부의 결정에 영향을 끼친다고 표현할 수 있다. 기 존 연구에서도 화제를 통사적 구성과 관련짓는 경우가 있었다. 그러나 기존 연구는 대체로 어순과 관련된 것으로 국어 문장의 많은 부분을 차지하는 겹 문장 구성과 화제를 관련지은 논의는 거의 없었다. 화제는 다양한 맥락 요 인의 영향을 받기 때문에 화제를 특정 문장 구조에 대응시켜 도식화할 수는 없다. 그러나 화제를 바탕으로 한 메타적 인식 자체가 문장을 쓰는 과정에

⁴⁶⁾ 램브레트(Lambrecht, 1994; 고석주 외 역, 2000:291-313)에서는 초점 구조의 유형을 '서술어-초점 구조', '논항-초점 구조', '문장-초점 구조'로 나누고 있다. 이 중 '문장-초점 구조'는 사건 보고나 제시적 문장 유형에 해당하는 것으로 주어나 서술어 하나에 초점이 있다고 볼 수 없고, 주어와 서술어 모두에 초점이 확대된 유형이다. '문장-초점' 구조에서는 어떠한 화용적 전제도 형식적으로 유발되지 않는다. 사건 보고나제시가 청자가 알고 있는 정보를 매개로 이루어지지 않고, 전체가 새로운 정보로 제시된다는 차원에서 이러한 초점 유형을 이해할 수 있다. "우리 형이 무역 회사에 다녀."라는 발화 역시 주어나 서술어에 초점이 부여되어 있다고 보기 어렵고, 형식적으로 유발된 화용적 전제 없이 이루어진 제시적 문장이기 때문에 '문장-초점' 유형에 해당한다고 볼 수 있다.

서 확대 여부 판단 시 적절성을 확보할 수 있는 방법이기 때문에, 문장 확대와 화제를 관련짓는 것은 교육적 의의가 크다고 할 수 있다.

문장의 확대 여부가 화제와 관련되는 양상은 다음의 학생 자료에서도 확인할 수 있다. 다음은 학습자가 자신이 쓴 문장 중 마음에 들지 않은 것을 골라 스스로 수정을 해 보고, 수정 과정에서 생각한 내용을 적는 과제를 수행한 결과이다.

[수정 전 학생 글]

"우리 수학자 모두는 약간 미친 겁니다."이 말은 역사에 길이 남을 수학자인 폴 에어디시의 말이다. 그는 수학 연구에 있어서라면 더 이상의 좋은 사례를 찾기 힘들 정도로 훌륭한 표본이었지만 이 명언에서도 살짝 엿볼 수 있듯이 그의 삶은 그다지 훌륭하지 못했다. 내가 상당히 인상적으로 읽은 이 책은 이러한 폴 에어디시의 전기문으로, 그의 인생을 더할 나위 없이 상세히 적은 책이다. 이 책을 읽으며 많은 부분에서 그에게 감동하고 감탄했지만 분명히 비판하고 싶은 부분도 많아서 참으로 생각할 거리가 많은 책이라고 느꼈다.(하략)

[밑줄 친 부분에 대한 수정문]

- (1) 이 명언에서 살짝 엿볼 수 있듯이 그의 일상은 훌륭하지 못했지만 그의 연구는 웬만한 수학자들은 비교조차 안 될 정도로 훌륭했다.
- (2) 그는 수학 연구에 있어서라면 더 이상의 좋은 사례를 찾기 힘들 정도로 최고였다. 그러나 이 명언에서 살짝 엿볼 수 있듯이 그의 일상은 최고와는 거리가 멀었다.

[수정 이유]

우선, 담고 싶은 내용은 너무 많은데 이를 한 문장 안에 넣으려고 해서 원 문장을 쓰는 데에 어려움이 많았다. 이 문장을 두 문장으로 쪼개는 것도 하나의 훌륭한 방법일 수 있겠지만 원 문장을 쓸 당시 나의 의도는 되도록 이 내용을 한 문장 안에 넣어 수학자 폴 에어디시에 대한 긍정적 평가와 부정적 평가가 같은 문장 내에서 대비되도록 하는 것이었기 때문에 이는 훌륭한 해법이 아니었다. 그래서 2번 문장보다는 1번문장이 더 마음에 든다.

이 학생은 원 문장을 두 가지 방식으로 수정하였다. 수정 문장 (1)은 명제 내용의 배치는 바꾸었지만 문장 확대를 통해 한 문장으로 표현하였고, 수정 문장 (2)는 두 문장으로 나누어 표현하였다. 수정 이유를 보면, 이 학생은 원 문장에 담긴 명제 내용을 하나의 문장에 담으려는 표현 의도를 가지고 있었음을 확인할 수 있다.

화제 측면에서 보면 수정 문장 (1)의 화제는 '일상과 수학 연구 영역에서의 평가'정도가 되고, 수정 문장 (2)의 첫 문장의 화제는 '수학 연구에서의평가', 두 번째 문장의 화제는 '일상에서의 평가'정도가 된다. 이 학생이 화제로 삼으려고 한 것은 '두 영역에서의 평가'였기 때문에, 각 영역을 따로화제로 삼아 문장을 구성하지 않았다. 화제에 대한 인식에 따라 문장 확대여부를 결정한 것이다.

화제를 고려하여 본래 글에서 한 문장으로 표현했던 내용을 두 문장으로 나눈 사례도 있다.

[수정 전 학생 글]

1928년 8월 27일 일본 교토의 후쿠치야마시에서 태어난 시모무라 오사무는 제 2차 세계 대전 중의 혼란 속에서 자랐다. 어린 시절 해군 장교였던 아버지를 따라 만주와 사세보, 오사카 등지를 떠돌아다녔던 그는, 중학교 때는 해군 공장에 동원되기도 하였다. 물론 중학교 졸업장은 받지 못했으며, 고교 진학마저 좌절되어 독학으로 대부분의 지식을 쌓았다고 한다. 놀랍게도 그는 자신에게는 진로를 선택할 자유가 없었으며, 자신은 오히려 비행기나 배의 설계에 관심이 있었다고 말했다. 나가사키에 원자폭탄이 떨어진 3년째에 원폭으로 파괴된 나가사키 의과대학 부속 약학전문부가 이사하야로 옮겨왔기 때문에 약학을 공부하고 과학의 세계에 들어서게 됐다는 것이다. 우리가 흔히 접하는 위대한과학자들의 일생과는 사뭇 달랐지만, 정말 힘든 환경에서도 자신이 흥미를 가지는 분야를 찾고, 결국에는 최고의 자리까지 올라선 그가 더욱대단하다고 생각되었다.

약학 전문부를 졸업한 후에는 연구생으로서 바다반디를 연구해 그 발광의 근원인 루시페린의 결정화에 성공하였다. 그 성과로 그는 프린스턴 대학의 프랭크 존슨 교수 밑에서 연구를 하게 되고, 그곳에서 그는 발광 해파리인 에쿼리아 빅토리아를 연구하기로 결심, 발광 해파리가 많은 워싱턴의 프라이데이 하버라는 항구로 간다. 엄청난 노력 끝에 그는 먼저 발광 물질인 에쿼린을 발견하였고, 이어 GFP 발광의 본체인 발광단의 구조를 밝혔다.

[밑줄 친 문장을 쓸 때 어려웠던 점]

많은 내용을 한 문장 속에 담으려고 하면서 문장 내용의 배치 순서

가 머릿속에 떠오르는 순서로 고정되었다. 그러다 보니 내용 전달을 분명하게 하기도 어려웠고, 완성된 문장 전체가 약간 부자연스럽게 느껴지게 되었다.

[밑줄 친 부분에 대한 수정문]

그의 일생은 우리가 흔히 접하는 위대한 과학자들의 것과는 사뭇 달 랐다. 그럼에도 불구하고 정말 힘든 환경 속에서도 자신이 흥미를 가지 는 분야를 찾아 결국에는 최고의 자리까지 올라선 모습에서 그가 더욱 대단하다고 생각되었다.

[수정문에 대한 생각]

원 문장에 비해 문장을 두 개로 나누고 나니 표현도 더 자유로워지고 그 속에서 내용 전달도 분명해진 것 같다.

[수정할 때 어려웠던 점]

문장 구조가 어떻게 바뀌었을 때 의미 전달이 분명하고 내용 흐름이 자연스러울지 여러 가지로 생각해 보아야 했다. 뿐만 아니라, 그렇게 완성된 문장 자체가 읽었을 때 어색하지 않도록 하기가 어려웠다.

이 학생의 경우 글쓰기 능력이 뛰어남에도 불구하고 문장의 확대 여부 결정 과정에서 어려움을 겪고 있다. 화제 측면에서 본래 문장을 분석해 보면, 한 문장에 '그의 일생과 다른 과학자들의 일생과의 차이'와 '그가 대단하다고 생각된 이유'라는 두 가지 내용이 담겨 있는 것을 파악할 수 있다. 이를 각각의 화제로 보고 문장 확대를 하지 않고, 각각을 별도의 문장으로 표현한 것이다.

이 학생은 문장을 확대하여 연결하지 않고 문장으로 구분한 후, "표현도 더 자유로워지고 그 속에서 내용 전달도 분명해진 것 같다."고 생각하였다. 화제에 대한 직접적인 인식이 드러나지는 않지만, 각각이 별도의 문장으로 구현되는 것이 더 낫다는 판단으로 보아 '그의 일생과 다른 과학자들의 일생과의 차이'와 '그가 대단하다고 생각된 이유'를 별도의 화제로 인식했음을 알 수 있다.

쓰려는 내용이 잘 기억나지 않아서 접속 방식으로 절을 연결하여 긴 문장을 만들었다가, 수정 과정에서 화제를 인식하여 두 개의 문장으로 구분한 경우도 있다.

[수정 정 학생 글]

5월 24일, 5교시부터 7교시까지 본관동 3층 강당에서 학생대토론회가열렸다. (중략) 2주제는 공강 시간 관리에 관한 것으로, 22기 과학토론반 부장인 ○○○ 군의 사회로 역시 6명의 패널과 함께하였다. 2주제는 뉴스 형식의 영상을 통해 ○○○ 선생님 등 많은 선생님들과의 인터뷰영상을 상영하고, ○○고 학생들의 공강 시간 실태를 밝혀 특히 동영상을 통한 정보의 전달이 빛을 보았다. 공강 시간의 활용 범위 확장과 학생들의 보편적 공부시간 보장 사이에서 이야기가 오가며 토론을 전개했다.

[밑줄 친 부분에 대한 수정문]

2주제 진행의 특징은 동영상을 통한 정보의 전달이 특히 빛났다는 것이다. 2주제에서는 뉴스 형식으로 여러 선생님들의 인터뷰 영상을 상영하였으며, 이를 통해 ○○고 학생들의 공강 시간 실태를 잘 밝힐 수있었다.

[원 문장이 잘 써지지 않았던 이유]

학생대토론회 기사는 사건이 일어난 시점으로부터 7달 뒤에, 사회를 보았던 기억과 당시 자료만으로 썼던 것이 가장 큰 문제점이었다. <u>기억</u> 이 확실하지 않아 그저 열거식의 기사가 되었다는 것이다.

[수정 이유]

"동영상을 통한 정보의 전달이 빛을 발했다"라는 문장은 2주제의 특징을 설명해 주는 것으로, 다른 두 내용을 대표한다고 할 수 있다. 문장은 두 문장으로 끊어서 이야기하는 것이 좋겠다.

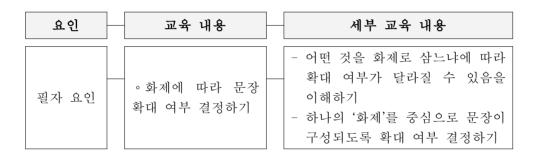
[수정할 때 어려웠던 점]

문장이 너무 길어 많은 경우의 수가 생겼으며, 고려해야 할 점이 많았다. 또한 앞뒤 문장과의 관계를 많이 고려하지 않고 문장을 고쳐 실제로 투입했을 때 어떤 영향을 가져올 것인가에 대한 생각이 별도로필요하다.

이 학생의 경우 학생대토론회에 대한 기사문을 쓰면서, 당시 사건이 잘 기억나지 않아서 내용을 나열하는 방식으로 문장을 구성했다. 문장 수정 과 정에서 '동영상을 통한 정보 전달의 효과'가 자신이 표현하려는 내용의 화제 에 해당한다는 것을 깨닫고 이를 중심으로 문장을 재구성하였다. 원 문장의 후미에 있던 해당 내용을 앞부분으로 옮기고, 문장을 두 개로 나누었다. 이 를 통해 '동영상을 통한 정보 전달의 효과'가 화제임을 명확히 하고, ○○ 고 학생들의 공강 시간 사용 실태를 밝혔다는 것이 화제의 구체적 내용으로 인식되도록 하였다.

이처럼 화제에 대한 인식, 즉 무엇을 화제로 삼을 것인지에 대한 판단에 따라 문장을 확대하여 하나의 문장으로 구성할지, 문장을 확대하지 않고 몇개의 문장으로 구분하여 구성할지가 결정된다. 한 문장에는 하나의 화제만을 다루는 것이 바람직하기 때문에, 접속 구조로 사건을 나열하여 여러 화제를 하나의 문장에서 다루는 것은 바람직하지 않다. 따라서 화제를 인식하고 이에 따라 문장 확대 여부를 결정하도록 하는 교육 내용을 마련할 필요가 있다.

지금까지의 논의를 바탕으로 '화제에 따라 문장 확대 여부 결정하기'의 구체적 교육 내용을 제시하면 다음과 같다.



2) 초점 대상에 따라 접속과 내포 선택하기

'초점 대상에 따라 접속과 내포 선택하기'는 접속 기제를 사용하여 문장을 확대할지 내포 기제를 사용하여 문장을 확대할지 선택할 때, 어떤 대상에 초점이 놓이는지를 고려하는 것을 의미한다. '초점(topic)47)'은 어디에 메시지의 주된 요점이 놓이는지에 대한 화자의 결정을 반영하는 것으로, 할리데이(Halliday, 1967)에서 처음으로 도입되었다. 초점은 테마-레마 구조에서 레마의 일부분을 지시하는 것으로, 문맥으로부터 도출될 수 없는 정보 단위48)

⁴⁷⁾ 문장 초점의 개념과 문법교육에서의 활용 방안에 대해서는 오현아(2010)에서 상세히 논의하였다. 초점의 개념에 대한 논의는 오현아(2010)을 참고하였다.

를 가리킨다. 생산자의 의도 측면에서 문장의 초점은 '발화를 통해 청자의 주의를 끌려고 하는 화자의 의도가 반영된 문장의 구성 성분'을 의미한다.(Erteschik-Shir, 1997)

문장의 확대 방식은 초점과 관련된다. 어떤 부분에 초점을 둘 것인지에 따라 문장의 확대 방식이 달라질 수 있기 때문이다. 초점을 문장의 통사적특징과 관련짓는 연구가 있어 왔지만 주로 어순의 문제에 치우쳐 왔고, 문장의 확대 방식과 관련짓는 연구는 많지 않다. 정희자(2008:94-96)에서는 초점의 수에 대해 논의하면서 독립된 성조 단위를 이루는 등위절로 구성된 구조(coordinate structure)에서 각각의 등위절은 독자적인 초점을 가진다고 보았다. 그러나 한 문장 안에 몇 개의 초점이 있는가에 대한 일반적인 규칙을 말하기는 어렵다고 하였다. 이처럼 초점은 문장의 형식만으로 결정되는 것이 아니라 맥락의 영향을 받기 때문에, 실험을 통해 초점 요인과 문장 확대방식 간의 관련성을 확인하기 위해서는 다른 맥락 변인을 통제해야 한다.

작문 문법의 관점에서 문장의 확대 방식과 초점의 관계를 연구하는 목적은 이들 간의 기계적인 대응 양상을 밝히는 데 있지 않다. 초점은 문장을 어떤 방식으로 확대할지에 대한 선택과 관련되지만 이러한 판단에는 항상텍스트 맥락이 작용하기 때문이다. 그러므로 중요한 것은 이들 사이의 기계적인 대응 관계를 밝히는 것이 아니라 텍스트 맥락을 고려하여 초점을 부여할 대상을 선정하고 이에 맞는 문장 확대 방식을 사용하도록 하는 것이다.

이러한 관점에서 교육 내용을 구체화하기 위해, 텍스트 맥락을 부여하여 초점이 드러나게 한 상태에서 문장 확대 방식의 적절성에 대한 학습자의 인 식을 조사해 보았다.

아프리카 중부에 위치한 콩고는 콜탄이 많이 생산되는 나라이다. 콜탄은 최근까지 주석보다 싼 회색 모래 정도의 취급을 받았는데 몇 년 전부터는 금이나 다이아몬드만큼 귀한 대접을 받고 있다. 콜탄이 휴대전화와 노트북, 제트 엔진, 광섬유 등의 원료로 널리 쓰이면서 전 세계 첨단 기기 시장에서 수요가 급증했기 때문이다. 그래서 1킬로그램당 2만 5천 원이던 콜탄 가격

⁴⁸⁾ 문맥으로부터 도출될 수 없다는 것은 발화에서 예측이 불가능하거나 화용론적으로 회복이 불가능하다는(unrecoverable) 것을 의미한다. 자켄도프(Jackendoff, 1972)에서 는 초점을 전제와 상보적인 요소로 보고, 발화시 화자가 청자와 공유하고 있지 않다고 가정하는 정보를 가리킨다고 보았다.

은 50만 원으로 폭등하는 일이 벌어지기도 했다.

. 우선, 콜탄 채굴 광산에서 일하는 인부들이 정당한 대우를 받지 못하는 현상이 증가했다. 콜탄 광부들에게 주어지는 장비는 삽 한 자루뿐일 경우도 많고, 사고를 예방할 장비는 전혀 제공되지 않고 있다. 2001년에 갱도 붕괴 사고로 인부 100여 명이 사망했음에도, 콜탄 값이 수십 배나 뛰었음에도 광부들의 안전은 뒷전으로 밀리고 있다.

[표 16] 문장 확대 방식과 초점과의 관련성 인식 양상 *① = 매우 부적절② = 다소 부적절③ = 보통④ = 적절한 편임⑤ = 매우 적절 (단위: %)

답지	대상	1	2	3	4	⑤
	학습자(중)	2.1	6.3	20.8	26.0	44.8
탄과 관련된 여러 가지 문	학습자(고)	0.0	0.0	0.0	23.6	76.4
제들이 발생하였다.	국어 교사	0.0	0.0	4.5	18.2	77.3
L. 상황이 이렇게 변하자 여	학습자(중)	3.1	20.8	30.2	29.2	16.7
러 가지 문제들이 발생하였 는데, 이 문제들은 콜탄과	학습자(고)	1.9	38.9	50.0	9.3	0.0
관련된다.	국어 교사	4.5	40.9	22.7	27.3	4.5

고과 나은 모두 문법적으로 틀린 문장이 아니다. 즉, 그과 나은 문장 확대 방식에 차이를 보일 뿐 그 자체로 비문(非文)이 아니다. 그러나 텍스트 맥락이 부여되면 문장 확대 방식에 따라 적절성에 차이가 발생한다. 준거 집단의 응답을 살펴보면, 여러 가지 문제들이 콜탄과 관련되어 있다는 내용을 내포 기제를 통해 표현한 그의 경우 적절하다는 응답이 많았지만, 동일한 내용을 접속 기제로 표현한 나의 경우에는 다소 부적절하다는 응답이 많았다. 고등학생의 경우도 준거 집단인 국어 교사의 응답과 유사한 분포를 보였다. 서술형 응답을 살펴보면 그과 나에 대한 응답 차이가 생긴 이유를 구체적으로 확인할 수 있다.

< 기에 대한 평가>

[B-T-3] 콜탄과 관련되었다는 내용을 안긴문장으로 처리하여 문제가 발생했다는 점에 초점이 가게 하였다.

[B-T-16] 콜탄과 관련된 문제가 발생했다고 하여, 문제의 구체적 사례가 제시된 다음 문장과 잘 연결된다.

[B-H-20] 여러 가지 문제가 발생하였다는 중요정보를 가지는 한 문장으로 나타내어 의미를 잘 전달해주었다.

[B-H-25] 이 문장은 두 번째 선택지와는 달리 '문제들이 발생하였다' 는 핵심 내용을 정확히 부각시키고 '문제들이 콜탄과 관련된다.'와 같은 덜 핵심적인 내용의 문장을 부각시키지 않았다는 점에서 가장 적절하다고 평가할 수 있다.

[B-H-55] 이 문단은 콜탄에 관련된 여러 문제들을 나열하고 있다. 그렇기에 이 문단의 첫 문장에서 강조해야할 내용은 문제가 발생하고 있다는 것이다. 이 문제들이 콜탄과 관련된다는 것은 앞 문단에서 콜탄에대해 설명하고 있기 때문에 이를 굳이 강조하지 않고 '콜탄과 관련된여러 가지 문제'라고 표현하는 것이 부드럽다고 생각한다.

<ㄴ에 대한 평가>

[B-T-9] 문제가 콜탄과 관련된다는 부분이 지나치게 강조되었다.

[B-T-16] 문제들이 콜탄과 관련된다는 내용은 문맥상 파악할 수 있기때문에 여기서 중요한 내용이 아닌데 강조되었다. 문제의 구체적 사례를 제시한 다음 문장과 잘 연결되지 않는다.

[B-H-15] 문제가 발생했다는 사실보다 문제들이 콜탄과 관련된다는 것에 좀 더 강조가 실리는 것 같아 어색한 느낌이 난다.

[B-H-20] 위의 문장에서는 콜탄과 관련되었다는 사실을 강조하는 억양이 보이는데, 이미 알고 있는 내용을 강조할 이유가 없으므로 오히려어색해 보인다. 문장 속 단어들의 순서를 바꿔서 콜탄 관련 문제라는 정보를 돋보이지 않게 할 필요가 있다.

[B-H-51] 이 구절에서 중요한 사실은 ~~한 문제들이 발생하였다는 것인데, '이 문제들은 콜탄과 관련된다.'라는 문장을 뒤에 서술한 것이 이문제들이 발생하였다는 사실보다 문제가 어떤 것인지 강조하는 듯 하여 전체적인 흐름에서 볼 때 부자연스럽다.

나이 다소 부적절하다고 응답한 이유는 대체로 앞서 언급된 문제가 콜탄과 관련된다는 점을 강조하였기 때문으로 보인다. "문제가 발생했다는 사실보다 문제들이 콜탄과 관련된다는 것에 좀 더 강조가 실리는 것 같아 어색한 느낌이 난다."는 [B-H-15]의 응답에서도 알 수 있듯이, 나에서는 접속기제를 통해 표현하여 문제들이 콜탄과 관련된다는 사실에 초점이 부여되었다. 특히, 이 경우에는 해당 내용이 주절로 표현되어 앞 절의 내용보다 더 강조된 것으로 보인다.

이에 비해 ㄱ에 대한 응답은 대체로 강조해야 할 내용과 그렇지 않은 내용을 잘 구분하여 표현했다는 내용이다. 즉, 텍스트 맥락을 고려할 때 초점이 적절하게 부여될 수 있는 방식으로 문장을 확대했다고 보고 있는 것이다. 예를 들어, [B-H-55]의 경우 "이 문제들이 콜탄과 관련된다는 것은 앞문단에서 콜탄에 대해 설명하고 있기 때문에 이를 굳이 강조하지 않고 '콜탄과 관련된 여러 가지 문제'라고 표현하는 것이 부드럽다고 생각한다."고하여, 문제들이 콜탄과 관련되었다는 부분에 초점이 부여될 필요가 없다고보고 있다. 이는 이전 문맥을 통해 추론 가능한 부분이기 때문이다.

빈칸의 바로 앞에 제시된 문단의 내용이 콜탄과 관련된 상황이 변했다는 것이기 때문에, 빈칸에 들어갈 문장의 경우 상황 변화 및 문제와 콜탄과의 관련성은 텍스트 문맥을 통해 추론 가능한 정보에 해당한다. 문맥으로부터 도출될 수 없는 정보 단위, 즉 메시지의 주된 요점이 놓이는 부분인 초점은 문제가 발생했다는 것이다.

표현하고자 하는 명제 내용이 정해진 경우 초점의 선정은 텍스트 맥락을 고려하여 이루어져야 하고, 이에 따라 문장의 확대 방식도 선택된다. 제시문의 경우 문제와 콜탄과의 관련성은 화제의 일부이지 초점으로 제시될 상황이 아니기 때문에, 느과 같이 접속 기제를 통해 초점이 부여되도록 표현한 것이 적절하지 않다고 인식된 것이다.

중학생의 경우 ㄴ에 대해 매우 적절하다는 응답이 16.7%로 나타나, 준거집단에서 4.5%로 나타난 것과 차이를 보인다. '매우 적절하다'를 선택한 학생들의 서술형 응답을 살펴보면, 이 학생들이 문장 내부 구조에만 주목했음을 알 수 있다. 텍스트를 함께 제시했음에도 불구하고, 초점과 같은 텍스트 맥락 요인에 대한 고려를 하지 못한 채 문장 확대 방식의 적절성을 판단하고 있는 것이다.

<ㄴ에 대한 평가>

[B-M-20] 느낌상 잘 이어지는 듯

[B-M-67] 이렇게도 쓸 수 있을 것 같다.

이와 같이 필자가 특정 문맥에서 관계관형절이 내포된 문장을 구성하는 방식으로 문장 확대를 수행하는 이유는 초점과 관련되어 있다. 이는 동일한

내용 요소를 접속문으로 표현한 문장과 비교해 보면 알 수 있는데, 특히 텍스트의 맥락을 고려할 때 그 차이가 선명하게 드러난다.

- (1) ㄱ. 그곳에서 그들은 시베리아에서 발견된 매머드 사진을 보았다.
 - 니. 그곳에서 그들은 매머드 사진을 보았는데, 그 매머드는 시베리아에서 발견되었다.

위의 문장에는 "그들은 매머드 사진을 보았다."는 정보와 "그 매머드는 시베리아에서 발견되었다."는 정보가 들어 있다. ㄱ은 내포의 방식으로 두 개의 정보 구조를 통합한 것이고, ㄴ은 접속의 방식으로 두 개의 정보 구조를 통합한 것이다. 특히, ㄱ의 '시베리아에서 발견된'은 관계화(relativiation)라는 통사적 절차를 통해 만들어진 관계관형절이다.

텍스트의 맥락을 고려하지 않고, 형식논리학의 관점에서 ㄱ과 ㄴ의 각 문장을 비교하면 두 문장의 명제 의미는 동일하다고 볼 수 있다. 그러나 각문장이 어떠한 문맥에서 사용될 수 있는지를 고려해 보면 두 문장 간의 의미가 동일하지 않다는 점을 확인할 수 있다.

- (2) ㄱ. 영화 초반에, 갑작스럽게 닥칠 기후 변화를 상징하는 복선은 주인공 잭의 아들 샘이 친구들과 함께 뉴욕의 자연사 박물관을 방문하는 장면이다. 그곳에서 그들은 시베리아에서 발견된 매머드 사진을 본 다. 거기에는 매머드의 입과 위에 풀이 그대로 남아 있는 것으로 보아 매머드가 풀을 뜯다 순식간에 얼어 죽은 것으로 추정된다고 써 있다.
 - 니. 영화 초반에, 갑작스럽게 닥칠 기후 변화를 상징하는 복선은 주인공 잭의 아들 샘이 친구들과 함께 뉴욕의 자연사 박물관을 방문하는 장면이다. ²그곳에서 그들은 매머드 사진을 보았는데, 그 매머드는 시베리아에서 발견된 것이었다. 거기에는 매머드의 입과 위에 풀이 그대로 남아 있는 것으로 보아 매머드가 풀을 뜯다 순식간에 얼어 죽은 것으로 추정된다고 써 있다.

ㄱ은 자연스럽게 읽히지만, ㄴ은 어색하게 느껴진다. ㄴ은 "매머드가 시베리아에서 발견되었다."는 내용이 후행절이 되어 불필요하게 문말(文末) 초점을 받기 때문이다. ㄴ이 성립하기 위해서는 후행절과 관련된 내용이 이어져야

하다.

관계절로 내포된 내용이 접속절이 되어 문말에 위치했을 때, 초점이 달라지는 이유는 관계화(relativiation)라는 문법적 절차의 특성에서도 확인할 수 있다. 왕문용 · 민현식(1993:220-221)에서는 관계화라는 문법적 절차를 대조적화제(topic) 부분을 관계명사화하고, 나머지 평언(comment) 부분을 관계관형절로 만드는 것으로 설명하고 있다.

(3)의 예에서 대조적 화제인 '책'이 관계명사화되었고, '내가 너에게 주었다'는 평언이 '내가 너에게 준'이라는 형태로 관계관형절이 된 것이다. 이런이유로 원래 평언에 해당되는 관계관형절에는 초점사 '는'의 사용이 제약된다.

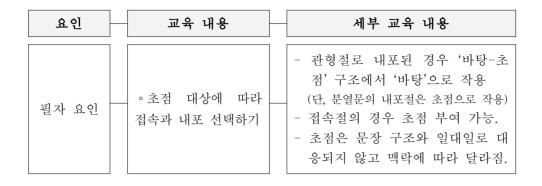
- (3) ㄱ. *철수가 나는 너에게 준 책을 읽었다.
 - ㄴ. 철수가 내가 너에게 준 책을 읽었다.

관계절로 내포된 절의 이러한 특징은 '바탕(background)-초점(focus)' 구조로 설명할 수도 있다. '바탕'은 초점을 제외한 나머지 부분을 가리키는 용어⁴⁹⁾이다. 관계화라는 문법적 절차가 평언(comment) 부분을 관계관형절로 만드는 것이라는 논의에서도 확인할 수 있듯이 관계절로 내포된 절은 대체로 '바탕'으로 작용한다. 그러나 분열문의 경우는 (3) 드에서 볼 수 있듯이 내포된 절이 초점을 받기 때문에 다른 경우와 구분된다.

(3) ㄷ. 철수가 읽은 책은 내가 너에게 준 것이다.

이상의 논의를 바탕으로 '초점 대상에 따라 접속과 내포 선택하기'의 구체적 교육 내용을 제시하면 다음과 같다.

⁴⁹⁾ 정희원(2001:28)에서는 자켄도프(Jackendoff), 램브레트(Lambrecht)가 사용한 '전제'라는 용어는 의미론에서 그동안 '함의', '함축' 등과 관련하여 사용해 왔기 때문에 정보 구조 연구에서 초점을 제외한 나머지 부분을 가리키는 용어로는 적당하지 않다고 보고, 달(Dahl, 1974)이 전제라는 용어의 다의성에서 오는 혼동을 피하기 위해사용한 '바탕'(또는 '배경' background)이라는 표현을 사용하고 있다.



2.2. 독자 요인을 고려한 문장 확대

1) 독자의 의미 구성 단위에 따라 확대 여부 결정하기

'독자의 의미 구성 단위에 따라 확대 여부 결정하기'는 문장을 확대할지 여부를 결정할 때, 독자가 어떠한 의미를 한 단위로 구성할지를 고려한다는 것을 의미한다. 문장 구성 과정에서 표현하고자 하는 내용을 확대를 통해 하나의 문장으로 나타낼지, 확대를 하지 않고 여러 개의 문장으로 끊어서 표현할지 결정해야 한다. 문장의 확대 여부에 대한 결정은 독자가 어떤 단 위로 의미를 구성할지에 영향을 끼친다. 따라서 문장 확대 여부에 따라 독 자의 의미 구성 방식에 어떠한 차이가 발생하는지를 밝힐 필요가 있다.

(1) ¬. 우리 형이 무역 회사에 다니는데, 나는 어제 그 회사에 다녀왔다. ㄴ. 우리 형이 무역 회사에 다닌다. 그런데 나는 어제 그 회사에 다녀왔다.

(1)의 ㄱ은 우리 형이 무역 회사에 다닌다는 내용과 내가 어제 그 회사에 다녀왔다는 내용이 각각 하나의 절 단위로 구현되어 접속문을 이루고 있다. ㄴ은 각 내용이 하나의 문장 단위로 구현되었고, 각 문장이 '그런데'라는 접속어로 연결되어 있다. 즉, 문장의 확대 여부 결정은 머릿속에 떠오르는 생각덩어리를 절 단위로 실현하여 문장을 확대할지 아니면, 각각의 생각을 문장 단위로 실현할지에 대한 선택인 것이다.

독자는 동일한 명제 내용이라도 문장 확대를 통해 절 단위로 실현되었는

지, 문장 확대를 하지 않고 문장 단위로 실현하였는지에 따라 다른 방식으로 의미를 구성해 낸다. 그렇기 때문에 머릿속 생각을 절로 실현한 경우와하나의 문장으로 실현한 경우의 차이를 인식할 수 있도록 지도하는 것이 중요하다.

7차 고등학교 문법 교과서(2002:148-149)에서는 '절'이 두 개 이상의 어절이 모여 하나의 의미 단위를 이룬다는 점에서는 '구'와 비슷하지만 주어와서술어를 갖고 있다는 점에서 '구'와 구별되고, 문장 속에 들어 있다는 점에서 '문장'과 구별된다고 설명하고 있다. 절과 문장의 형식상 차이점에 대해서만 설명하고 있을 뿐, 절과 문장이 텍스트에서 어떠한 기능상의 차이를 갖는지에 대한 설명은 거의 없다.

절과 문장의 유발하는 의미 차이에 대해서는 정보 구조 차원의 분석을 참조할 필요가 있다. 주세형(2006:269)에서는 문장을 '의도한 하나의 사태인 정보 구조50)'로 정의하고 하나의 문장은 하나의 정보 구조를 가진다는 점을 강조하였다. 이는 절 단위와 달리 문장 단위는 하나의 정보 구조로 인식된다는 설명으로 이해할 수 있다.

제민경(2007:57-58)에서도 정보 구조를 담화 맥락과 연계되는 것으로 전제한 후, 정보 구조와는 별도로 '명제'라는 개념을 도입하고 있다. 여기서 명제란 언어 주체가 가진 생각의 흐름이 초점화를 통해 일차 범주화된 덩어리로 사건·사태에 대한 주체의 판단을 언어로 표출한 것이다. 이 논의에 따르면 문장은 "의미적으로 완결된 화자의 사고 덩이를 명제의 형태로 표출하여 구조화한 정보 구조"이고, 문장 단위 안에서 명제의 수와 정보 구조의 수 간의 관계를 따지는 일이 매우 중요한 과정으로 부각된다.

선행 연구를 통해 확인할 수 있는 것은 절 단위와 문장 단위의 의미 차이는 텍스트 맥락과 문장 간의 관계에 대한 인식을 바탕으로 할 때 밝혀질 수

⁵⁰⁾ 램브레트(Lambrecht, 1994; 고석주 외 역, 2000:18)에서는 정보 구조를 다음과 같이 정의하고 있다.

사태의 개념적 표상인 명제가, 주어진 맥락에서 그 구조를 정보의 단위로 사용하고 해석하는 대화자의 심리 상태에 따라서 어휘문법적 구조와 짝지어지는 문장 문법의 한 부문.

주세형(2006:273)에서는 정보 구조에 대한 램브레트(Lambrecht)의 정의를 수용한 후, 정보구조를 '담화 전체에서 중요한 역할을 하는 정보'로 쉽게 풀어서 설명하고 있다.

있다는 점이다. 필자는 자신의 표현 의도를 언어로 실현할 때, 텍스트 맥락과 문장 간의 관계를 고려하여 어떤 내용을 문장 단위로 표현할지 절 단위로 표현할지 결정하기 때문이다.

기존의 연구는 맥락을 강조하고, 정보 구조의 개념을 도입하여 문장 단위의 생성에 내재된 화자의 인식을 분석했다는 점에서 충분한 의의를 지니지만, '정보 구조'와 같은 개념이 학습자에게 그대로 제시되기는 어렵다는 점에서 한계가 있다. 따라서 이러한 이론 연구의 성과를 교육 현장에 적용될수 있는 수준으로 재구성할 것이 요구된다.

절과 문장의 차이에 대한 분석은 절과 문장 모두 생각을 담고 있는 언어 단위라는 공통점에서 출발할 필요가 있다. 절과 문장의 개념에서 학습자들 이 혼란스러워하는 부분은 문장과 마찬가지로 절에도 하나의 생각이 담겨 있을 수 있다는 점이다. 절도 주어와 서술어를 갖추고 있기 때문에 하나의 생각이 담겨 있다고 볼 수 있기 때문이다. 따라서 절과 문장에 담겨 있는 생각 간에 어떤 차이가 있는 것인지 학습자가 이해할 수 있는 방식으로 설 명하는 것이 중요하다.

절과 문장이 담고 있는 생각은 [완결성] 자질에서 차이가 난다. 절이 담고 있는 생각은 [-완결성]의 자질을 띠고, 문장이 담고 있는 생각은 [+완결성]의 자질을 띤다. 절이 담고 있는 생각은 완결성을 결여하고 있기 때문에, 독자는 절로 구현된 내용을 읽을 때 그 내용과 문장 내 다른 절이 담고 있는 내용 간의 관계를 파악하는 데 주목하게 된다. 동일 문장 내의 다른 절과의 관련성을 파악해야 필자가 표현하려고 한 완결된 생각을 파악할 수 있기 때문이다.

학교 문법에서도 문장이 [+완결성] 자질을 가진 최소 단위라는 설명을 제시해 왔다51). 문제는 문장이 생각이나 감정을 완결된 내용으로 표현하는 최소 단위라는 점을 지적하면서, 그러한 특성을 절과 대비하여 설명하지 않았다는 것이다. 절은 생각을 완결된 내용으로 표현하는 단위가 아니기 때문에, 독자가 절 단위를 인식할 때는 다른 절과의 관련 양상에 주목하며 이들을 종합하여 상위 수준의 완결된 생각을 형성하려는 노력을 하게 된다. 독자가절을 읽을 때에는 그것을 완결성을 지닌 단위로 인식하는 것이 아니라 동일

^{51) 7}차 고등학교 문법 교과서(2002:148-149)에서는 문장을 다음과 같이 정의하고 있다. "문장은 우리가 생각이나 감정을 완결된 내용으로 표현하는 최소의 언어 형식이다."

문장의 다른 절과의 관계를 맺으며 상위 수준, 즉 문장 수준에서 완결된 의 미를 형성하기 위한 재료로 인식하는 것이다.

이를 실증적으로 확인하기 위해 고등학교 학습자들에게 텍스트의 한 부분을 빈칸으로 처리하고, 확대 방식이 다른 ㄱ과 ㄴ이 빈칸에 들어가기에 적절한지 각각 평가해 보게 하였다. ㄱ과 ㄴ의 차이는 '상황이 이렇게 변했다'는 내용을 절 단위로 구현하여 접속문을 만들 것인지 아니면 문장 단위로 구현하고 접속어로 연결할 것인지이다.

<u>아프리카 중부에 위치한 콩고는 콜탄이 많이 생산되는 나라이다</u>. 콜탄은 최근까지 주석보다 싼 회색 모래 정도의 취급을 받았는데 몇 년 전부터는 금이나 다이아몬드만큼 귀한 대접을 받고 있다. 콜탄이 휴대전화와 노트북, 제트 엔진, 광섬유 등의 원료로 널리 쓰이면서 전 세계 첨단 기기 시장에서 수요가 급증했기 때문이다. 그래서 1킬로그램당 2만 5천 원이던 콜탄 가격은 50만 원으로 폭등하는 일이 벌어지기도 했다.

[표 17] 절 단위 표현과 문장 단위 표현에 대한 인식 차이 *① = 매우 부적절② = 다소 부적절③ = 보통④ = 적절한 편임⑤ = 매우 적절 (단위: %)

답지	대상	1	2	3	4	5
ㄱ. 상황이 이렇게 변하자 콜	학습자(중)	2.1	6.3	20.8	26.0	44.8
탄과 관련된 여러 가지 문	학습자(고)	0.0	0.0	0.0	23.6	76.4
제들이 발생하였다.	국어 교사	0.0	0.0	4.5	18.2	77.3
ㄴ. 상황이 이렇게 변했다. 그	학습자(중)	4.2	19.8	33.3	28.1	14.6
러자 콜탄과 관련된 여러 가	학습자(고)	0.0	45.5	20.0	32.7	1.8
지 문제들이 발생하였다.	국어 교사	13.6	40.9	27.3	13.6	4.5

준거 집단인 국어 교사의 응답 분포를 살펴보면, ㄱ의 경우 적절하다는 응답 비율이 높게. ㄴ의 경우 적절하다는 응답 비율이 상대적으로 낮게 나 타났다. 서술 내용을 살펴보면, 상황이 이렇게 변했다는 명제 내용이 문장 단위로 실현되는 것보다는 절 단위로 실현되는 것이 적절하다는 인식을 확 인할 수 있다. 즉, 상황이 이렇게 변했다는 내용은 절 단위로 실현되어, 독 자가 이를 후행절과 관련지어 상위 차원에서 완결된 의미를 형성하도록 하 는 것이 더 적절하다는 것이다. 고등학교 학습자의 경우에도 준거 집단인 국어 교사와 유사한 응답 분포를 확인할 수 있다.

<¬에 대한 평가>

[B-T-15] 상황이 변했다는 것과 콜탄과 관련된 문제가 생겼다는 것은 긴밀히 연결되어 있으므로 한 문장으로 표현하는 것이 적절하다.

[B-H-19] 문장들의 인과관계가 명확하고, 세 개의 문장을 하나로 연결시켜 오히려 이해가 쉬우며 자연스러운 문장이 되었기에 매우 적절하다고 판단하였 다.

<ㄴ에 대한 평가>

[B-T-7] '상황이 변했다'에서 문장 구분을 하니 뒷 문장과 연결이 끊긴 듯한 인상을 준다.

[B-T-18] 상황이 변해서 문제가 생겼다는 것을 표현하고자 한 것이므로 한 문장으로 쓰는 것이 적절하다.

[B-H-30] 상황이 변한 것이 발생한 문제들의 원인이므로 한 문장으로 합쳐 인과관계를 확실히 해주는 것이 좋다.

[B-H-52] '상황이 이렇게 변했다'라는 문장을 따로 분리해 독립된 문장으로 씀으로써 글의 전체 흐름을 부자연스럽게 하였기 때문에 다소 부적절하다고 판단하였다.

평가 근거에 대한 서술 중, 상황이 변한 것이 발생한 문제의 원인이므로한 문장으로 합치는 것이 좋겠다는 내용이 주목된다. 이러한 평가는 독자가절 단위를 인식할 때는 다른 절과의 관련 양상에 주목하며 이들을 종합하여상위 수준의 완결된 생각을 형성한다는 점을 인식하고 있음을 보여준다. 그래서 이 학생의 경우 상황이 변했다는 내용을 하나의 문장 단위로 표현하는 것보다는 문장의 확대를 통해, 절 단위로 구현하여 상황 변화와 문제 발생을 하나의 완결된 생각으로 표현하는 것이 타당하다고 생각한 것이다.

중학생의 경우 두 가지 점에서 준거 집단과 다른 응답 양상을 보인다. 첫

째, ㄱ에 대해 준거 집단의 경우 부적절하거나 보통이라는 응답이 거의 없는데, 중학생의 경우 이러한 응답이 30% 가까이 나타났다. 이는 일부 중학생의 경우 문장 확대와 관련된 적절성을 평가하는 능력이 준거 집단에 비해현저히 떨어짐을 의미한다.

두 번째 특징은 ㄴ에 대해 매우 적절하다는 응답이 준거 집단과 달리 14.6%나 나타났다는 것이다. 중학생들의 서술 내용을 살펴보면, 이러한 응답은 문장 내부 구조의 정합성 자체에만 초점을 두었기 때문에 나타난 현상임을 확인할 수 있다.

<ㄴ에 대한 평가>

[B-M-7] 문장이 거의 자연스럽게 연결되는 것 같다.

[B-M-66] 느낌이 맞음

[B-M-84] 왠지 이렇게 해도 될 것 같다.

문장 내부 구조만 본다면 ㄴ은 오류가 없는 문장이다. 그러나 중요한 것은 표현 의도와 맥락을 고려하여, 해당 명제 내용을 절 단위로 표현하는 것이 적절한지, 문장 단위로 표현하는 것이 적절한지를 결정하는 것이다. 절단위로 구현할 경우 문장을 확대하여 표현해야 하기 때문에 이러한 언어 단위의 선택은 문장 확대 여부 결정과 관련된 중요한 내용이다. 위의 인식 측정을 통해 중학생의 경우 준거 집단에 비해 이러한 능력이 부족함을 확인할수 있다.

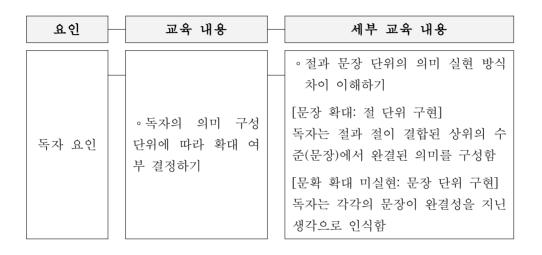
이러한 논의를 바탕으로 (1)에 제시된 "우리 형이 무역 회사에 다니는데, 나는 어제 그 회사에 다녀왔다."와 "우리 형이 무역 회사에 다닌다. 그런데 나는 어제 그 회사에 다녀왔다."의 차이도 동일한 방식으로 설명할 수 있다.

전자는 '우리 형이 무역 회사에 다닌다'는 것을 절로 처리하여 문장을 확대하였는데, 이는 하나의 완결된 생각으로 표현하고자 하는 것이 절 단위로 구현된 내용이 아니라 절과 절의 결합으로 이루어진 문장 단위의 내용임을 나타낸다. 반면에 문장 확대를 하지 않고, 접속어를 사용하여 홑문장을 결합한 후자의 경우에는 문장 단위로 표현한 '우리 형이 무역 회사에 다닌다.'는 내용을 하나의 완결된 생각으로 표현하고 있는 것이다.

문장은 생각을 완결된 내용으로 표현하는 최소 단위이기 때문에, 어떠한

생각을 절로 구현할 때 필자는 그것이 다른 절에 담긴 생각과 결합하여 하나의 완결된 생각을 형성하게 될 것을 기대한다. 필자는 텍스트 맥락에 비추어 머릿속에 떠오른 생각이 하나의 완결된 생각으로 독자에게 인식되는 게 적절할지, 아니면 완결된 생각을 표현하기 위한 일부분으로 인식되는 게 적절할지 판단하는 것이다.

이상의 논의를 바탕으로 '독자의 의미 구성 단위에 따라 확대 여부 결정하기'의 구체적 교육 내용을 제시하면 다음과 같다.



2) 독자의 수용가능성에 따라 접속과 내포 선택하기

'독자의 수용가능성에 따라 접속과 내포 선택하기'는 접속과 내포 중 한 방식을 선택할 때, 해당 명제 내용이 독자에게 새로운 정보로 도전받지 않고 수용될지 아니면 새로운 정보로 인식될지를 고려하는 것을 의미한다. 동일한 명제 내용이라도 문장 확대 방식에 따라 화용적 정보52)가 달라진다. 그러므로 접속 기제를 사용하여 접속문을 구성하는 경우와 내포 기제를 사용하여 내포문을 구성하는 경우, 화용적 정보 차원에서 어떠한 의미 차이가생기는지를 밝히는 것은 문장 확대 교육의 내용을 선정하는 토대가 된다.

⁵²⁾ 딕(Dik, ; 육준철 옮김, 2006:170-171)에서는 청자 혹은 화자에게 이용가능한 지식과 믿음과 가정의 전체적인 실체를 '화용적 정보'라고 명명하고 있다.

(1) ㄱ. 나는 어제 우리 형이 다니는 무역 회사에 다녀왔다. ㄴ. 우리 형이 무역 회사에 다니는데, 나는 어제 그 회사에 다녀왔다.

(1)의 ㄱ에서는 우리 형이 무역 회사에 다닌다는 내용이 내포절로 처리되어 있고, ㄴ에서는 접속절로 처리되어 있다. ㄱ에서 '우리 형이 다니는 무역회사'는 내포절 중 관계절로 처리되었는데, 관계절의 한정성에 대한 논의를통해 ㄱ과 ㄴ의 화용적 의미 차이를 밝힐 수 있다.53)

기본(Givon, 1993; 김은일·박기성·채영희 역, 2002:170-180)에서는 텍스트상에서 가장 일반적으로 사용되는 제한적 관계절(restrictive relative clause)54)을 다음과 같이 정의하였다.

[화용적 관점에서의 '제한적 관계절'에 대한 정의]

관계절에 의해 기술되는 상황과 사건은 청자⁵⁵⁾에게 익숙하고(familiar), 잘 알려져(known) 있거나 접근 가능하거나, 혹은 새로운 정보로 도전받지 않을 것같다고 화자가 가정한다.

이러한 정의를 수용한다면, (1) ㄱ의 필자는 자신의 형이 무역 회사에 다

⁵³⁾ 내포절의 유형은 다양하지만 본절에서는 주로 관형절을 중심으로 접속절과의 화용적 의미 차이에 대해 논의한다. 내포절의 세부 유형별 화용적 의미에 관한 논의는 추후 연구 과제로 한다.

⁵⁴⁾ 영어에서의 제한적 관계절과 국어에서의 관계절이 완전히 일치하는 것은 아니다. 연재훈(2012)에서는 유형론적 관점에서 한국어의 관계절을 논하면서, "손 씻을 필요가 없는 음식으로 먹읍시다."와 같은 예문을 들어 한국어의 경우 유럽어의 관계절과는 달리 공지시 명사(Coreferential NP)가 없는 관계관형절이 흔하게 발견된다는 점을 지적하였다. 연재훈(2012:445)에서는 '키가 크는 우유', '다리가 길어 보이는 바지', '머리가 좋아지는 음식'과 같이 핵어 명사가 선행 관계절 속 논항 성분이 아니라서 통사적 정보만으로 해석이 어렵다는 점을 지적하고, 성공적인 해석을 위해서는 언어구조 외적인 지식이 필요하다고 보았다. 본고에서는 화용적 요인이 중요시되는 한국어 관계절의 유형론적 특징을 고려할 때, 통사적 차원을 넘어 화용적 차원에 대한고려를 중시한 기본(Givon, 1993)의 논의를 적용하는 것이 가능하다고 보았다.

⁵⁵⁾ 기본(Givon, 1993)의 제한적 관계절에 대한 화용론적 관점의 논의는 '청자'라는 용어의 사용으로 볼 때, 기본적으로 구어 상황을 다루고 있다고 할 수 있기 때문에 세부적인 사항까지 그대로 문어 상황에 적용되기 어려운 측면이 있다. 그러나 본고에서는 제한적 관계절이 해당 소통되는 정보에 대한 수용자의 앎 또는 친숙성과 관련된다는 관점 자체는 문어에도 적용될 수 있다고 보고 있다.

닌다는 사실이 독자에게 익숙하거나, 독자가 알고 있거나 독자에게 새로운 정보로 도전받지 않을 것이라고 가정하고 있다고 볼 수 있다. 반대로 (1) 느의 필자는 자신의 형이 무역 회사에 다닌다는 사실이 독자에게 익숙하지 않거나 독자가 잘 모르거나, 독자에게 새로운 정보로 도전받을 것이라고 가정했다고 볼 수 있다.

한정성에 대한 기본(Givon, 1993)의 설명이 흥미로운 이유는 익숙함이나 암 여부와는 별도로 '새로운 정보로 도전받을 가능성'을 독자에 대한 필자의가정 중 하나로 내세웠다는 것이다. 이 용어는 '논쟁거리가 되지 않는 배경지식'이라는 용어로 표현되기도 하였다. 즉, 내포절을 통해 한정적 명사구로 표현된 내용은 독자에게 익숙하거나 독자가 알 것이라고 필자가 가정하지 않는 경우에도 사용될 수 있다. 독자의 앎을 가정하지 않더라도, 독자가 그부분을 문제 삼지 않고 자연스럽게 받아들일 것이라고 가정하는 부분은 내포 기제를 통해 한정적 명사구로 표현될 수 있는 것이다.

즉, 필자의 형이 무역 회사에 다닌다는 것이 독자에게 새로운 정보라고 판단될 때에도, 필자는 (1) ㄱ과 같이 표현할 수 있다. 왜냐하면 이 부분은 독자가 자연스럽게 받아들일 수 있어 새로운 정보로 도전받거나 논쟁거리가 되지 않을 것이라고 가정하기 때문이다. (1) ㄱ과 ㄴ의 명제 의미는 동일하 지만 그 안에 담긴 독자에 대한 필자의 가정은 다르다.

기존 논의에서도 한정 명사구 또는 내포절을 전제 유발 장치 (presupposition trigger)⁵⁶⁾로 보고, 이를 '전제'라고 명명한 경우가 있었다. 예를 들어, 자켄도프(Jackendoff, 1972)에서는 발화 시 화자가 청자와 공유하고 있다고 가정하는 정보를 전제로 보았다. 그러나 내포절을 전제 유발 기제로 보고, 내포절로 표현된 내용이 화자가 청자와 공유하고 있다고 가정하는 정보라고 보는 것은 앞서 지적하였듯이 문제가 있다. 실제로 청자나 독자에게 새로운 정보가 내포절의 형식으로 표현될 수도 있기 때문이다.

접속 기제와 내포 기제에 담긴 화용적 정보 차이에 대한 독자의 인식은 다음과 같은 실험에서 확인되었다. '질문-대답 쌍'에서 대답 부분을 비워두고 문장확대 여부에서 차이가 나는 문장을 답지로 제시하였다. 각 답지의 적절성을

⁵⁶⁾ 전제 유발 장치에 대한 정리와 문법교육에서의 적용 방안에 대해서는 강효경(2010) 참조. 강효경(2010)에서는 언어학적 전제와 화용론적 전제를 나누어 화용론적 전제가 문법교육에 도입될 필요가 있음을 주장하였다.

5단 척도로 판단한 후 그렇게 판단한 이유를 기술하게 하였다.

(같은 반 친구인 철수와 영이가 하굣길에서 나눈 대화)	
영이: 철수야 너 어제 뭐 했어?	
철수:	

[표 18] 접속 기제와 내포 기제에 담긴 화용적 정보 차이 인식 양상 *① = 매우 부적절② = 다소 부적절③ = 보통④ = 적절한 편임⑤ = 매우 적절 (단위: %)

답지	대상	1	2	3	4	5
	학습자(중)	2.9	1.5	13.2	26.5	55.9
ㄱ. 난 어제 우리 형이 다니는 무역 회사 에 다녀왔어.	학습자(고)	0.0	1.8	9.1	23.6	65.5
	국어 교사	0.0	4.5	4.5	36.4	54.5
나. 우리 형이 무역 회사에 다 <u>니는데</u> , 난 어제 그 회사에 다녀왔어.	학습자(중)	4.3	30.4	31.9	23.2	10.1
	학습자(고)	1.8	7.3	34.5	45.5	10.9
	국어 교사	0.0	4.5	22.7	54.5	18.2

답지로 제시된 두 유형의 문장 중 ㄱ은 내포 기제를 사용한 문장이고, ㄴ은 접속 기제를 사용한 문장이다. 국어 교사와 학습자 모두 ㄴ에 비해 ㄱ에 대하여 적절하다는 응답이 많았다. 이러한 선택의 이유를 살펴보면 준거 집단인 국어 교사의 경우 내포 기제 혹은 접속 기제의 사용에 따라 청자에 대한 화자의 가정이 달라진다는 것을 인식하고 있음을 확인할 수 있다.

< 기에 대한 평가>

[B-T-7] 영이가 철수의 형이 무역회사에 다닌다는 사실을 이미 알고 있다면 적절하다고 생각한다.

[B-T-11] 질문에 대하여 "나는 어제 무역회사를 다녀왔다"는 적절한 대답을 하였고, 상대가 모르는 내용을 관형절로 설명해주어서 적절한 답이다.

[B-T-13] 대화의 맥락에서 묻고자 했던, '내가 어제 했던 일'에 대하여 명확하게 밝히고 있다.

<ㄴ에 대한 평가>

[B-T-7] 영이가 철수의 형이 무역회사에 다닌다는 사실을 몰랐다면 이 또한 적절하다고 생각한다.

[B-T-11] 상대가 모르는 내용을 설명한 후, 그 내용을 전제로 어제 한 일을 설명하므로 적절함.

[B-T-13] 핵심 내용인 '내가 어제 했던 일' 이 외에 '우리 형이 무역 회사에 다닌다'라는 사실이 앞에 제시되어 문맥의 간결함이나 표현의 효과성 면에서 떨어진다.

[B-T-7]은 내포 기제와 접속 기제가 청자의 앞에 대한 화자의 가정을 반영한다는 점에 대한 전형적인 인식을 보여준다. 화자가 청자의 앎을 가정한 상황에서는 그이 사용될 수 있고, 화자가 청자의 무지(無知)를 가정한 상황에서는 ㄴ이 사용될 수 있기 때문에 결과적으로 ㄱ과 ㄴ 모두 적절하다는 것이다. [B-T-11]의 경우 ㄴ에 대한 인식은 [B-T-7]의 경우와 유사하지만 ㄱ에 대한 인식에서 차이를 보인다. 상대가 모르는 내용인데 관형절이라는 내포 기제를 사용하여 표현한 것이 적절하다고 보았기 때문이다. 내포 기제가 청자의 앎에 대한 화자의 가정을 반영한다는 기존 논의의 관점에서 보면 어색하게 느껴질 수 있는 반응이다.

그러나 실제 언어 사용 상황에서 화자는 청자가 알지 못할 것이라고 예상되는 내용도 내포 기제를 통해 관형절로 표현할 수 있다. 또, 청자가 알지 못할 것이라고 예상되는 내용을 내포 기제로 표현하는 것이 자연스러울 수 있다. [B-T-11]은 이러한 실제 언어 사용 상황에 대한 인식을 반영하고 있다. 이러한 반응이 나올 수 있는 이유는 앞서 제시한 기본(Givon, 1993)의 설명에서 찾을 수 있다. 청자가 알지 못할 것이라고 예상되는 내용이라도 청자에게 새로운 정보로 도전받지 않을 것이라고 예상되는, 즉 논쟁거리가되지 않을 것이라고 예상되는 배경 지식의 경우에는 내포 기제를 통해 표현할 수 있는 것이다.

청자의 앎에 대한 화자의 인식을 조건으로 부여하지 않고 국어 교사의 인식을 측정했음에도 불구하고, [B-T-13]과 같은 응답이 나온 이유, ㄴ보다 ㄱ에 대해 '적절하다'와 '매우 적절하다'를 합산한 응답수가 높은 이유도 마찬가지이다. 청자의 앎에 대한 화자의 가정이 주어져 있지 않더라도, 청자가크게 문제 삼지 않고 받아들일 것이라고 판단되는 배경 지식은 내포 기제로 표현할 수 있는 것이다. 물론 그렇지 않은 내용은 내포 기제보다는 접속 기제를 통해 표현될 수 있다.

중학생의 경우 ㄴ에 대한 응답에서 준거 집단과 큰 차이를 보이는 부분이

나타난다. 중학생의 경우 ㄴ에 대해 부적절하다는 응답(①+②)이 34.7%로 나타나 국어 교사의 응답(4.5%)보다 상대적으로 높게 나타났다. 국어 교사 의 경우 독자의 수용가능성에 대한 가정을 근거로 ㄴ이 적절하게 사용될 수 있는 상황이 있다고 판단하였는데, 중학생의 경우 그러한 인식이 나타나지 않았다.

<ㄴ에 대한 평가>

[B-M-4] 안 어울림

[B-M-33] 너무 길게 말해 부적절한 것 같다.

[B-M-58] 이상하다

[B-M-87] 그냥 좀 이상하다

중학생의 경우 독자에 대한 필자의 가정이 문장의 확대 방식과 관련된다는 점을 인식하지 못하고 있다. 서술 내용을 살펴보면 주로 직관에 의존하여 문장의 적절성 여부를 판단하고 있음이 드러난다. 이러한 인식 양상을 고려할 때, 맥락에 맞는 문장 확대 방식을 선택할 수 있도록 하기 위해서 '독자에 대한 필자의 가정'과 같은 문장 확대 과정의 요인에 대한 교육이 필요함을 알 수 있다.

독자에 대한 필자의 가정이 문장의 확대 방식과 관련된다는 사실은 확대 방식이 다른 문장이 텍스트의 빈칸에 들어가기에 적절한지 평가해 보게 한 인식 측정에서도 확인되었다.

40년 전에 자기 자녀들의 사진을 찍기 시작한 할머니가 있었다. 너무나 사랑스러운 자식들의 성장 과정을 찍어, 훗날 분가할 때 앨범을 하나씩 주겠다는 이유가전부였다. 아들이 아장아장 걷는 모습이 신기했고, 귀여운 모습은 곧 카메라에 담겼다. 그 아들은 일어서서 일력*을 뜯을 만큼 컸고, 곧 학교에 다녔다. 아침에 일어나 세수하고 밥 먹고, 학교 버스를 기다리는 아들의 모습은 스틸*의 한 장면처럼 더해졌다. 그 할머니는 아들의 머리가 커져 반항하기 시작한 고등학교 시절까지 사진 찍기를 멈추지 않았다.

이렇게 남겨진 천여 장의 사진이 전문가의 눈에 띄어 사진전을 갖게 되었다.

평범한 할머니가 사진작가로 대우를 받았음은 물론이다. 자식들에 대한 소박한 사랑이 세월이 흘러 가치 있는 사진이 된 경우이다. (하략)

*일력(日曆): 그날의 날짜 등을 한 장에 적어 매일 한 장씩 떼는 달력.

*스틸: 영화의 한 장면을 크게 인화한 선전용 사진.

[표 19] 문장 확대 방식과 독자에 대한 필자의 가정과의 관련성 인식 양상 *① = 매우 부적절 ② = 다소 부적절 ③ = 보통 ④ = 적절한 편임 ⑤ = 매우 적절 (단위: %)

답지	대상	1	2	3	4	5
ㄱ. 일흔을 넘긴 할머니가 첫 개인	학습자(중)	5.2	14.6	25.0	27.1	28.1
전을 열었다는 사실은 신문과	학습자(고)	1.8	1.8	1.8	41.8	52.7
방송을 통해 전국에 알려졌다.	국어 교사	0.0	9.1	18.2	22.7	50.0
ㄴ. 일흔을 넘긴 할머니가 첫 개	학습자(중)	3.1	20.8	27.1	19.8	29.2
인전을 열었고, 이 사실은 신	학습자(고)	5.6	38.9	40.7	14.8	0.0
문과 방송을 통해 전국에 알 려졌다.	국어 교사	9.1	27.3	18.2	36.4	9.1

ㄱ에서는 내포 기제를, ㄴ에서는 접속 기제를 사용하여 문장을 확대하였다. 준거 집단인 국어 교사의 경우 적절하다는 응답이 ㄴ보다 ㄱ에서 많이나타났고, 고등학생의 경우에도 유사한 응답 분포가 나타났다. 이러한 결과가 나타난 이유는 ㄱ과 ㄴ에 대한 서술형 응답에서 구체적으로 드러났다.

<ㄱ에 대한 평가>

[B-T-3] 사진전을 가졌다는 말이 앞 문장에 있으므로, 안긴문장으로 처리하는 것이 적절하다.

[B-T-12] 앞 문장을 받아서 사진전을 열었다는 사실을 주어로 표현하는 게 적절하다. 그 내용을 다시 설명하면 앞 내용과 중복이 된다.

[B-H-19] 본문의 앞뒤 문장들과 매끄럽게 연결되고, 겹치는 부분도 없다.

[B-H-30] '일흔을 넘긴 할머니가 첫 개인전을 열었다'는 사실은 대부분의 독자가 문맥의 흐름상 알게 될 수 있는 내용이다. 따라서 이 사실이 신문과 방송을 통해 전국에 알려졌다는 내용만 알리면 되므로 이문장이 가장 적합하다.

[B-H-62] 할머니가 개인전을 열었다는 내용을 신문과 방송을 통해 알려진 내용으로써 소개하여 중복되는 느낌 없이 자연스럽게 넘어간 것같다.

<ㄴ에 대한 평가>

[B-T-15] 사진전을 갖게 되었다는 내용과 개인전을 열었다는 내용이 중복되어 어색하다.

[B-T-20] 유사한 내용이 반복되다는 인상을 주고 있다.

[B-H-5] 사진전을 갖게 되었다라는 것과 개인전을 열었다는 것이 중복되어 어색해졌다.

[B-H-17] 개인전을 열었다는 정보가 두 번 주요내용으로 언급되어 중 복되는 느낌이 강하게 든다.

[B-H-67] 쉼표 이전의 문장은 글을 순차적으로 읽고 있는 사람이라면 누구나 알 것이다.

나에 대해서는 할머니가 개인전을 열었다는 앞 절의 내용이, 바로 앞 문장의 마지막 부분인 "사진전을 갖게 되었다."와 중복되는 정보라는 평가가많이 나타났다. 반면, ㄱ의 경우에는 할머니가 개인전을 열었다는 내포절의내용이 바로 앞 문장과 중복된다는 평가가 없고 자연스럽게 연결된다는 응답이 많이 나왔다. ㄱ과 ㄴ 문장의 앞부분이 확대 기제에서 차이가 날 뿐,내용 자체는 유사하다는 점을 고려하면 중복성에 대한 엇갈린 평가는 이상하게 보일 수도 있다. 그러나 문장 확대 기제가 독자에 대한 필자의 가정과관련되었다는 점을 고려하면 이러한 인식이 나타난 이유를 알 수 있다.

[B-H-67]에는 쉼표 이전의 문장은 글을 순차적으로 읽고 있는 사람이라면 누구나 알 것이라고 했다. 즉, 할머니가 개인전을 열었다는 내용은 독자가 문맥을 통해 충분히 알 수 있을 것으로 예상되기 때문에 접속절로 표현하기에 적합하지 않다. 이 내용은 독자가 문맥을 통해 추론하여 알 수 있다고 예상되기 때문에, 내포절로 표현해야 어색하지 않은 것이다.

프린스(Prince, 1981)의 가정된 친숙성(assumed familiarity)⁵⁷⁾ 분류에 따르면 할머니가 개인전을 열었다는 내용은 '문맥에서 환기된 정보(textually evoked)'이기 때문에, 친숙성의 정도가 매우 높다. 즉, 독자가 친숙하게 느끼는 정도가 매우 클 것으로 예상되기 때문에, 접속절로 다시 한번 풀어서 제시했을 때 중복 제시되었다는 인식이 많이 나타난 것이다. 이러한 내용은 독자에게 친숙하리라는 필자의 가정을 반영하는 내포 기제를 사용하여 표현해야 자연스럽게 보인다.

중학생의 경우에는 준거 집단과 다른 응답 양상이 나타났다. 중학생의 경

⁵⁷⁾ 프린스(Prince, 1981)에서 제안된 '가정된 친숙성'(assumed familiarity)은 전달되는 정보가 청자에게 어느 정도 친숙한 것으로 여겨지는가를 나타내는 개념이다. 프린스 (Prince, 1981)는 아래의 분류를 기준으로 대화 참여자들이 느끼는 친숙성의 등급을 높은 것부터 제시하면 ' $E(E_s) > U > I > I_c > BN_a > BN'와 같다고 보았다.$

우 ㄱ에 대해 부적절하다는 응답(①+②)이 19.8%로, 준거 집단에 비해 크게 나타났다. 또, ㄴ에 대해 매우 적절하다는 응답 29.2%로 준거 집단에 비해 크게 나타났다. 이러한 인식 양상 차이가 나타난 이유는 서술형 응답에서 찾을 수 있다.

<ㄱ에 대한 평가>

[B-M-8] 이상하다.

[B-M-38] 길어서

[B-M-27] 그냥 좀 그렇다.

[B-M-65] 말을 할 때 뭔가 이상하다.

<ㄴ에 대한 평가>

[B-M-27] 좋다!!

[B-M-64] 별다른 이상한 점이 없기 때문에

[B-M-68] 느낌상

[B-M-74] 적절한 것 같고 이런 식의 문장을 본 적 있는 것 같다.

그라 나에 대해 준거 집단과 다른 인식 양상을 보인 중학생의 경우, 메타 언어를 사용하여 이유를 설명한 응답이 거의 없었다. 대체로 직관을 이용하 여 적절하지 않다고 평가하고 있는데, 이러한 직관의 결과가 준거 집단인 국어 교사와 차이가 난다. 준거 집단인 국어 교사들이 문장 확대 방식과 독 자에 대한 필자의 가정을 관련지어 인식하고 있음에 비해, 상당수의 중학교

[표 20] 프린스(Prince, 1981)의 가정된 친숙성 분류

환기된	문맥에서 환기된 정보(E: textually evoked))					
정보	상황에서 환기된 정보(E _s : situationally evoked)					
추론 부론가능한 명사구 안에 추론의 근거가 되는 요소가 포함된 경우						
가능한 정보	추론가능한 명사구 안에 추론의 근거가 되는 요소가 포함되지 않은 경우 (I: uncontaining inferable)					
	청자가 알고 있는 것으로 여기 (U: unused)	석지나 현행 문맥에서 환기되지 않은 정보				
신정보	청자가 알지도 못하며 담화 에도 처음 소개되는 정보	다른 명사구에 닻내려져 있는 경우 (BN: brand-new anchored)				
	에도 서름 조개되는 정보 (BN: brand-new)	다른 다른 명사구에 닻내려져 있지 않은 경우 (BN: brand-new unanchored)				

학생들은 독자에 대한 필자의 가정이 문장의 확대 방식과 관련된다는 점을 인식하지 못하고 있다.

특히 중학생의 경우 문장을 텍스트와 연결 짓지 못하고 문장 내부 구조의 자연스러움에만 초점을 두고 판단하고 있음을 알 수 있다. '별다른 이상한점이 없다'는 응답이나 '느낌상'이라는 응답은 문장이 텍스트를 이루는 구성요소라는 점을 인식하지 못하고, 문장 내부 구조에만 주목하여 직관적으로 판단한 결과이다. 결국 이러한 인식의 결핍이 확대 방식의 적절성 판단에도 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

이처럼 문장의 확대 방식은 독자의 앎, 친숙성에 대한 필자의 가정을 반영할 뿐만 아니라 독자에게 새로운 정보로 도전받을 가능성과 논쟁거리가될 가능성에 대한 필자의 판단을 반영할 수도 있다. 다음은 어떤 고등학생이 자신이 쓴 문장 중 구조에 문제가 있다고 판단되는 것을 골라 수정한 사례인데, 독자의 수용가능성에 대한 고려가 나타난다.

[수정 전 학생 글]

나는 이 책을 읽기로 한 것을 얼마나 후회했는지 모른다. 보통의 수 필집 같은 것으로 생각하고 책을 집었는데 철학책을 읽고 있다는 생각 이 들었으며 한마디로 지겨운 내용이었고 책 덮기를 수십 회 나의 끈 기를 시험당하는 느낌이었다. 우여 곡절 끝에 책을 다 읽고 알베르 까 뮈의 사상과 일생에 대한 자료들을 찾아 보고, 작품의 해설을 읽고 나 서야 비로소 어림풋이 그 내용을 음미 할 수 있었다.

[수정 문장]

보통의 수필집으로 생각하고 책을 펼쳐들었는데, 철학책을 읽는 듯한 지겨운 느낌에 책을 수십 번이나 덮을 수밖에 없었다.

[고칠 때 어려웠던 점]

'철학책을 읽는 듯하다' '지겹다' '끈기를 시험한다' '책을 여러 번 덮었다' 라는 네 가지 정보 중 어떤 정보를 골라서 어떻게 배열해야 <u>의미 중</u>복 없이 강조하고자 하는 바가 잘 전달될지를 고민하는 것이 어려웠다.

[수정 이유]

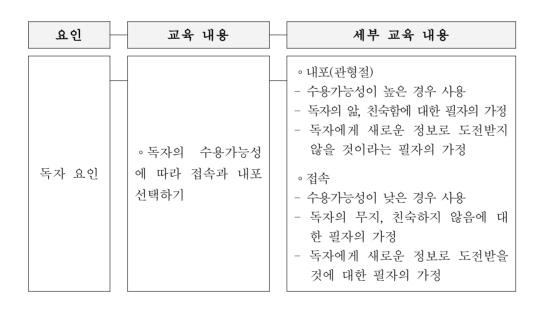
책이 지겨워서 끝까지 읽을 수 없었다는 점을 비유를 통해 적절하게 표현하면서도 원문장과 같은 복잡함이나 의미중복이 없이 정보를 잘 골라서 전달하고 있다. 이 학생이 자신의 문장을 고치면서 어려웠던 점이라고 기술한 내용을 살펴보면, 독자의 수용가능성을 고려하고 있음을 알 수 있다. 흥미로운 점은이 학생이 '철학책을 읽는 듯하다' '지겹다' '끈기를 시험한다' '책을 여러 번덮었다' 라는 네 가지 정보를 의미의 중복 없이 전달할지 고민하면서도, 문장 수정 과정에서 특정 정보를 삭제하지 않고 문장 확대 방식만 접속에서 내포로 바꾸었다는 점이다.

[문장 확대 방식 변경(접속→내포)]

철학책을 읽고 있다는 생각이 들었으며 한마디로 지겨운 내용이었고 → 철학책을 읽는 듯한 지겨운 느낌에

이 학생은 문장을 수정하는 과정에서 각 절에 담긴 정보 간의 의미 중복을 고민한다고 기술했지만, 수정 결과를 보면 특정 정보를 생략하거나 정보의 내용을 변경하지는 않고 문장 확대 방식만 바꾸었다. 따라서 이 학생이의미 중복을 염려한 것은 실제로는 독자의 수용가능성을 고려한 것이라고볼 수 있다. 명제 내용을 그대로 유지하면서 문장 확대 방식을 바꾼 이 사례를 통해 문장 확대 방식 선택 시 독자의 수용가능성에 대한 고려가 이루어짐을 확인할 수 있다.

이상의 논의를 바탕으로 '독자의 수용가능성에 따라 접속과 내포 선택하기'의 구체적 교육 내용을 제시하면 다음과 같다.



2.3. 명제 관계를 고려한 문장 확대

1) 명제 간 연결 관계에 따라 확대 여부 결정하기

'명제 간 연결 관계에 따라 확대 여부 결정하기'는 문장 확대 여부를 결정할 때, 명제 관계가 부여되었는지를 고려한다는 것을 의미한다. 명제 관계가부여된 경우 하나의 명제 내부를 임의로 분할하는 것은 부자연스러움을 유발하기 때문에 제한된다. 문장 확대 여부를 결정할 때 '명제'58) 간의 의미적연결 관계가 고려된다. 김봉순(2002)에서는 텍스트구조를 분석하면서 명제간의 관계를 포함관계와 비포함관계로 나누고, 포함관계에 해당하는 것으로핵술관계(핵심-상술)를, 비포함관계에 해당하는 것으로 나열관계(원소-원소), 대응관계(대응점-대응점), 인과관계(원인-결과), 문해관계(문제-해결)를 제시했다.

각 명제는 하나의 인식 단위가 되면서, 다른 명제와 관련을 맺고 있다. 문장 확대를 하지 않고 각 명제를 문장으로 표현할 수도 있고, 문장 확대를 통해 관련 있는 명제를 하나의 문장으로 표현할 수도 있다. 그러나 명제 간의 연결 관계가 부여되었을 때, 명제 내부의 경계를 임의로 분할하여 문장단위로 끊어 쓰면 적절성에 문제가 발생한다.

명제 간 연결 관계가 문장 확대 여부 결정에 미치는 영향을 확인하기 위하여 다음과 같이 문항을 구성하였다. 우선 명제 간 연결 관계를 부여하지 않은 상태에서 명제 의미는 동일하지만 문장 확대 여부는 다른 문장을 주고, 적절성을 판단하게 하였다. 그 다음에는 명제 간 연결 관계를 부여하고 적절성을 판단하게 하였다. (1)의 ㄱ과 ㄴ이 이 실험에 사용된 예문이다.

- (1) ㄱ. 사람의 뇌는 혈액 속의 포도당을 주요 연료로 **이용한다. 그런데** 아침 식사를 거르게 되면 뇌 활동에 필요한 혈당이 부족하게 되어 기억력, 언어 구사력, 주의력 등이 약해질 수 있다고 한다.
 - 나. 사람의 뇌는 혈액 속의 포도당을 주요 연료로 <u>이용하는데</u> 아침 식사를 거르게 되면 뇌 활동에 필요한 혈당이 부족하게 되어 기억력, 언

⁵⁸⁾ 본고에서는 '명제(proposition)'라는 용어를 김봉순(2002:11)에 따라 '논리학에서 말하는 참 · 거짓을 판단할 수 있는 문장의 기본이라는 개념이 아니라, 텍스트구조의 구성 단위'라는 개념으로 사용하고 있다.

어 구사력, 주의력 등이 약해질 수 있다고 한다.

(1)의 ㄱ은 사람의 뇌가 혈액 속의 포도당을 주요 연료로 사용한다는 내용을 문장 단위로 실현하여, ㄴ과 동일한 내용을 한 문장이 아닌 두 문장으로 표현하고 있다. 반면, ㄴ은 문장 확대를 통해 ㄱ과 동일한 내용을 하나의문장으로 표현하고 있다. 명제 간 연결 관계가 부여되지 않은 상태에서는문장 확대 여부에 차이가 있는 ㄱ과 ㄴ 중 어떤 문장이 더 적절한지 평가하기 어렵다. 기존의 여러 문장 관련 교재에서는 문장을 간결하게 쓰는 것이좋다고 강조하고 있지만, 이런 논리로 ㄱ보다 ㄴ이 더 적절하다고 보는 것은 타당하지 않다. 문장은 독립적으로 기능하는 것이 아니라 텍스트의 일부로서 그 의미가 실현되기 때문이다. 즉, 텍스트를 이루는 명제 간의 연결 관계에 관한 정보 없이는 문장 확대 여부의 적절성을 판단하기 어려운 것이다.

이러한 문제는 실제 인식 조사에서도 드러났다. 명제 간 연결 관계가 부여되지 않은 상황에서 (1)의 ㄱ과 ㄴ을 제시하고, 더 자연스러운 것을 선택하라는 질문에 대해, 국어 교사와 학습자 모두에게서 문맥 없이 판단하기어렵다는 응답이 많이 나왔다. 이는 문장 내부 구조에 대한 독립적 관찰만으로는 문장 확대 여부의 적절성을 판단하기 어렵다는 것을 보여준다.

[표 21] 명제 관계 요인 고려의 필요성에 대한 인식 양상

(단위: %)

	ㄱ 선택	ㄴ 선택	판단 어려움
학습자(중)	32.3	43.8	24.0
학습자(고)	32.7	30.9	36.4
국어 교사	54.6	13.7	31.9

탈맥락적인 상황에서 상당수의 국어 교사가 ㄱ을 선택한 것은 문장을 간결하게 표현하는 것이 좋다는 일반적인 문장 교육의 내용에 영향을 받은 것으로 보인다. 그러나 문장 확대 여부에 대한 판단을 탈맥락적인 상황에서 일반화하는 이러한 기존 논의는, 명제 관계를 부여한 두 번째 실험에서 대다수의 국어 교사가 ㄴ을 선택한 점으로 볼 때 문제가 크다. 문장을 짧게쓰는 것이 좋다는 주장은 문장 확대 여부의 적절성을 판단할 때 텍스트적

요인을 고려해야 한다는 점을 간과하고 있기 때문이다.

(1)의 ¬과 ㄴ에 대해 '인과 관계'라는 명제 간 연결 관계를 부여한 후, 동 일한 집단을 대상으로 ¬과 ㄴ 중에 적절한 것을 고르게 하였다. 즉, (2)와 같이 "아침 식사를 하지 않는 습관은 매우 나쁘다."라는 문장을 넣어 인과 관계에 해당하는 명제 관계를 부여하고, ¬과 ㄴ 중 밑줄 친 부분에 들어가 기에 적합하다고 판단되는 것을 고르게 하였다. 명제 관계를 부여한 두 번 째 문항의 경우, 첫 번째 문항의 결과와 매우 다른 양상을 보였다.

(2)	아침	식사를	하지	않는	습관은	매우 나쁘다.	

그러므로 아침 식사를 꼭 하는 습관을 가져야 한다.

(2006 국가수준 학업성취도 평가-중 3 국어)

[표 22] 문장 확대 여부와 명제 관계의 관련성 인식 양상

(단위: %)

구분	대상	ㄱ 선택	ㄴ 선택	판단 어려움
 명제 관계	학습자(중)	32.3	43.8	24.0
미부여	학습자(고)	32.7	30.9	36.4
미구역	국어 교사	54.6	13.7	31.9
명제 관계	학습자(중)	24.6	75.4	
	학습자(고)	16.4	83.6	
부여	국어 교사	22.7	77.3	

명제 관계를 부여하지 않은 경우와 부여한 경우의 인식 조사 결과를 비교하면 흥미로운 결론을 얻을 수 있다. 명제 관계를 부여하지 않았을 때 상당수의 국어 교사들이 문장을 끊어서 표현한 ㄱ을 선택한 데 비해, 명제 관계를 부여했을 때는 ㄱ을 선택한 경우가 현저히 줄고 대다수가 문장 확대를통해 동일 내용을 한 문장으로 표현한 ㄴ을 선택했기 때문이다. 이러한 양상은 국어 교사와 고등학생에게서 특히 두드러지게 나타났다. 중학생의 경우에도 국어 교사나 고등학생만큼 뚜렷하지는 않지만, 명제 관계 부여 전과후를 비교하면 명제 관계 부여 후에 ㄴ을 선택한 경우가 증가했음을 확인할

수 있다.

실제로 학업성취도 평가 지문에서도 (2)의 밑줄 친 부분에 들어간 것은 나이었다. (1)의 문장에 (2)와 같은 맥락이 주어지면, 인과 관계라는 명제 관계가 성립된다. (2)의 "아침 식사를 하지 않는 습관은 매우 나쁘다."는 내용은 (1)의 결과에 해당된다. (1)은 아침 식사를 하지 않는 습관이 매우 나쁜이유에 해당한다. 따라서 이 두 명제는 '인과 관계'라는 연결 관계를 맺고있다.

중요한 것은 (1)에서 '사람의 뇌가 포도당을 주요 연료로 이용한다는 것'이 원인의 전제가 되는 내용으로 원인에 포함된다는 사실이다. 명제 관계가부여되지 않은 경우, 이 두 내용을 문장 단위로 구분하여 쓰는 것이 어색하게 인식되지 않는다. 그러나 인과 관계라는 명제 관계가 부여되면, 원인에해당하는 명제의 내부를 임의로 분할하여 문장 단위로 끊어 쓰는 것에 제약이 생긴다. (2)와 같이 명제 관계를 부여할 때, (1) 그은 원인의 내부를 임의로 분할하여 원인의 전제를 문장 단위로 표현한 것으로, ㄴ은 문장 확대를통해 원인을 한 문장을 표현한 것으로 볼 수 있다. 따라서 명제 관계를 부여한 두 번째 조사에서 (1)의 그을 적절하다고 판단한 비율이 줄어든 것이다.

이를 통해 명제 간 연결 관계가 문장 확대 여부 결정에 영향을 끼치는 요 인임을 확인할 수 있다. 탈맥락적인 상황에서 부자연스럽지 않은 문장이라 도 명제 관계를 고려하여 살펴보면 문장 확대 여부에 따라 적절성 정도에 차이가 나타난다. 즉, 문장 확대 여부의 결정은 문장 단위에 국한되어 이루 어지는 것이 아니라 텍스트와 문장 간의 관계에 대한 인식을 바탕으로 이루 어지는 것이다.

(3)과 (4)는 명제 내용은 동일하지만 문장 확대 여부에서 차이가 난다. (3)은 접속을 통해 문장을 확대하였고, (4)는 '요구된다'에서 확인할 수 있듯이두 문장으로 나누어 해당 명제 내용을 표현하였다. 명제 관계가 부여되지 않은 상황에서는 (3)과 (4)는 모두 적절성에 문제가 없다.

(3) 뮤지컬은 기본적으로 극적 서사를 지니기에 훌륭한 극본이 <u>요구되고</u>, 그 내용이 노래와 춤으로 표현되기에 음악과 무용도 핵심이 <u>되며</u>, 이것 들의 효과는 무대 장치, 의상과 소품 등을 통해 배가된다. (4) 뮤지컬은 기본적으로 극적 서사를 지니기에 훌륭한 극본이 요구된다. 또, 그 내용이 노래와 춤으로 표현되기에 음악과 무용도 핵심이 된다. 이것들의 효과는 무대 장치, 의상과 소품 등을 통해 배가된다.

그러나 (3)', (4)'와 같이 훌륭한 뮤지컬 작품은 어느 한 요소라도 소홀히 한다면 만들어지기 어렵다는 내용이 선행 문맥으로 제시되어, 인과 관계를 형성할 때는 적절성 정도에 차이가 발생한다. (3), (4)의 명제 내용이 선행 문장의 원인이 될 경우, 접속을 통해 이를 하나의 문장으로 표현하려는 경향이 나타나는 것이다.

- (3)' 뮤지컬은 여러 가지 형식적 요소로 구성되는데, 이것들은 내용, 즉 작품의 줄거리나 주제를 실질적으로 구현하는 역할을 한다. 전통적인 철학적 미학에 따르면 참된 예술은 훌륭한 내용과 훌륭한 형식이 유기적으로 조화될 때 달성된다. 이러한 고전적 기준을 수용할 때, 훌륭한 뮤지컬 작품은 어느 한 요소라도 소홀히 한다면 만들어지기 어렵다. 뮤지컬은 기본적으로 극적 서사를 지니기에 훌륭한 극본이 요구되고, 그내용이 노래와 춤으로 표현되기에 음악과 무용도 핵심이 되며, 이것들의 효과는 무대 장치, 의상과 소품 등을 통해 배가되기 때문이다.
- (4)' 뮤지컬은 여러 가지 형식적 요소로 구성되는데, 이것들은 내용, 즉 작품의 줄거리나 주제를 실질적으로 구현하는 역할을 한다. 전통적인 철학적 미학에 따르면 참된 예술은 훌륭한 내용과 훌륭한 형식이 유기적으로 조화될 때 달성된다. 이러한 고전적 기준을 수용할 때, 훌륭한 뮤지컬 작품은 어느 한 요소라도 소홀히 한다면 만들어지기 어렵다. 뮤지컬은 기본적으로 극적 서사를 지니기에 훌륭한 극본이 요구되기 때문이다. 또, 그 내용이 노래와 춤으로 표현되기에 음악과 무용도 핵심이 되기 때문이다. 이것들의 효과는 무대 장치, 의상과 소품 등을 통해 배가되기 때문이다.
- (3)'는 훌륭한 뮤지컬 작품은 어느 한 요소라도 소홀히 한다면 만들어지기 어렵다는 것에 대한 이유를 문장 확대를 통해 하나의 문장으로 표현하고 있다. 만면 (4)'는 이유에 해당하는 내용을 세 개의 문장으로 표현하고 있다. 명제 간 의미 관계가 부여되지 않은 (3), (4)에서는 문장 확대 여부가 문장 의 적절성에 크게 관여하지 않았으나, 명제 간 의미 관계가 부여된 (3)', (4)'에서는 문장 확대 여부가 문장의 적절성에 영향을 미치고 있다.

(4)'의 밑줄 친 부분의 각 문장은 그 자체로는 비문이라고 할 수 없지만, 텍스트 맥락을 고려하였을 때는 적절하지 않다고 볼 수 있다. 이에 비해 (3)'의 밑줄 친 부분은 그 자체로는 길이가 긴 문장이라고 할 수 있지만, 인 과 관계라는 명제 간 연결 관계가 부여된 조건에서 '원인'이라는 항목으로 묶이면서 하나의 문장으로 표현되는 것이 오히려 자연스럽게 되었다⁵⁹⁾. 대 중적인 글쓰기 교재에서 되도록 문장을 간결하게 쓸 것을 권장하는 경우가 많은데, 명제 간 연결 관계를 고려한다면 간결성을 추구하기 위해 무조건 문장을 구분하여 쓰는 것은 바람직하지 않다는 것을 확인할 수 있다.

다음은 작문 시간에 '행복'을 정의하라는 과제에 대하여 고등학생이 쓴 글의 일부이다. 밑줄 친 부분은 김봉순(2002)에서 제시한 명제 간의 관계 유형중 핵술 관계(핵심-상술)의 '상술'에 해당한다고 볼 수 있다. "행복은 모든인간들의 공통적인 목표이다."라는 상위 명제에 대한 구체적인 사례를 제시하고 있는 문장이기 때문이다.

또한 행복은 모든 인간들의 공통적인 목표이다. 어떤 사람이든 본인이 원하는 일이 있다면, 그것은 궁극적으로 행복을 위한 것이다. 심지어 배가 고파 밥을 먹는 행위도, 생명을 연장하여 지금보다 더 행복한 상태를 만들고 싶은 욕구에서 이뤄지는 것이다. 자살하는 사람들은 흔히 희망이 없는 사람들이 대부분인데, 이 말은 자신은 지금 행복하지 않고 앞으로도 행복하기힘들다고 판단될 때 자신의 목숨을 끊는 것이라고 할 수 있기 때문에, 인간을 행복을 추구하며 산다는 것의 사례이다.

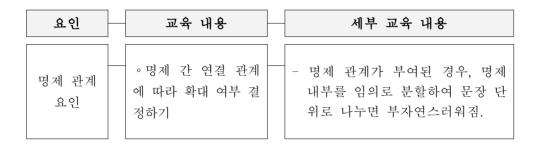
밑줄 친 문장만 독립적으로 존재했다면 "자살하는 사람들은 흔히 희망이 없는 사람들이 대부분인데"라는 접속절은 절 단위가 아니라 문장 단위로 실현될 수도 있다. 즉, 다음과 같이 문장을 확대하지 않고 다음과 같이 몇 개의 문장으로 나누어 간결하게 쓰는 것도 가능하다.

^{59) (3)&#}x27;는 2011학년도 대학수학능력시험 언어 영역의 독해 지문의 일부이다. 대학수학능력시험의 경우 다수의 전문가가 여러 차례에 걸쳐 글을 다듬기 때문에, 지문에 사용된 문장의 완성도가 높은 편이라고 할 수 있다. 언어 영역에 사용된 문장만이 적절하다고 볼 수는 없지만, 본고에서는 간결한 문장을 선호하는 풍토에서 (3)'의 밑줄친 부분과 같이 길이가 긴 문장을 사용한 데에는 전문가 다수의 판단이 반영되어 있을 것으로 보고, 이를 준거로 활용하였다.

자살하는 사람들은 흔히 희망이 없는 사람들이 대부분이다. 자신이 지금 행복하지 않고 앞으로도 행복하기 힘들다고 판단될 때 자신의 목숨을 끊는 것이라고 할 수 있기 때문이다. 이것은 인간을 행복을 추구하며 산다는 것 의 사례이다.

문장 확대를 하지 않는 것이 가능함에도 불구하고, 굳이 문장을 확대하여 긴 문장을 만든 것은 명제 관계를 고려했기 때문이라고 할 수 있다. 밑줄친 문장은 "행복은 모든 인간들의 공통적인 목표이다."라는 상위 명제에 대한 상술 문장이기 때문에, 상술 문장을 임의로 분할하여 몇 개의 문장으로나누어 서술하지 않으려고 한 것이다. 즉, 문장 확대를 통해 상술에 해당하는 명제 내용을 하나의 문장으로 표현한 것이다.

이상의 논의를 바탕으로 '명제 간 연결 관계에 따라 확대 여부 결정하기'의 구체적 교육 내용을 제시하면 다음과 같다.



2) 명제 관계의 긴밀성에 따라 접속과 내포 선택하기

'명제 관계의 긴밀성에 따라 접속과 내포 선택하기'는 접속과 내포 중 하나의 방식을 선택할 때, 명제 관계를 긴밀하게 표현할지 여부를 고려한다는 것을 의미한다. 문장 확대 과정에서 접속을 통해 접속문으로 표현할지 내포를 통해 내포문으로 표현할지 선택해야 한다. 이러한 확대 방식 선택의 문제는 결국 생각 덩어리를 접속 기제를 통해 접속절(接續節)이라는 언어 형식으로 구현할지, 내포 기제를 통해 성분절(成分節)60이라는 언어 형식으로

⁶⁰⁾ 현행 학교 문법에서는(7차 고등학교 문법 교과서, 2002:150)에서는 문장 안에서 일정 한 문법적 기능을 하는 부분을 '문장 성분' 또는 줄여서 '성분(constituent)'이라고 한

구현할지의 문제로 볼 수 있다. 그러므로 접속절과 성분절의 의미기능에 어떠한 차이가 있는지를 살피는 것은 확대 방식 선택과 관련하여 매우 중요한 문제이다.

(1) ㄱ. 나는 책을 읽고, 내 친구는 음악을 들었다. ㄴ. 나는 내 친구가 좋아했던 음악을 다시 들었다.

(1)의 ㄱ은 접속 기제를 통해 문장이 확대된 접속문이고, ㄴ은 내포 기제를 통해 문장이 확대된 내포문이다. ㄱ에서 '나는 책을 읽고'는 접속절이고, ㄴ에서 '내 친구가 좋아했던'은 내포절로서 '음악'을 수식하는 관형절의 기능을 하기 때문에 성분절로 볼 수 있다. 의미 구성 차원에서 ㄱ의 접속절과 ㄴ의 내포절 사이의 가장 큰 차이는 논항으로서의 기능 여부이다. ㄴ의 내포절이 수식 대상인 '음악'과 결합한 '내 친구가 좋아했던 음악'은 논항이 되지만, ㄱ의 접속절은 후행절 '들었다'의 논항이 되지 않는다.

논항(argument)은 술어(predicate)가 나타내고자 하는 상황에 꼭 필요한 요소이다. 예를 들어 '만들다(make)'라는 술어의 의미 구현을 위해서는 '만드는 자'와 '만들어지는 대상'이 꼭 필요한데 이들을 논항이라고 한다.(정태구, 2001:6) 논항은 핵어에 대해 특정한 의미 기능을 지니는데 이를 의미역 (theta role)이라고 한다⁶¹⁾.

(1)의 ¬에서 '읽고'의 논항은 행위주역(Agent) '나'와 대상역(Theme) '책'이고, '들었다'의 논항은 경험주역(Experiencer) '내 친구'와 대상역(Theme) '음악'이다. 반면, ㄴ에서 '들었다'의 논항은 경험주역(Experiencer) '나'와 대상역(Theme) '내 친구가 좋아했던 음악'이다⁶²⁾. ¬과 ㄴ의 차이는 절이 의미역으로 기능하는지 여부이다. ㄴ에서는 내포절이 수식 대상과 결합한 후 논

다. 본고에서 '성분절'은 절 단위로 된 문장 성분을 가리키는 용어이다.

⁶¹⁾ 논항과 의미역의 개념에 대한 상세한 논의는 이선웅(2004:16-36) 참조.

⁶²⁾ 홍재성 외(2002:292-293)에서는 의미역을 상세히 분류하고 있는데, 특히 '내용역 (Contents:CNT)'이라는 절 단위 논항을 따로 설정하고 있어 주목된다. 여기서 내용역이란 발화 행위 동사, 사유 동사 등의 절 논항이 갖는 의미역으로 발화 내용이나사유 내용을 나타낸다. 예를 들어 '나는 [그가 정직하다고] 생각한다'에서 '그가 정직하다고'는 내용 의미역에 해당한다.

항으로 기능하여 서술어의 의미 구현을 위해 필수적인 요소가 되고 있다.

이러한 차이로 인하여 ㄱ과 ㄴ이 의미를 구현하는 방식에 차이가 발생한다. ㄱ의 경우 앞 절과 뒤 절이 각각 하나의 의미 단위로 구현된 상태에서결합하여 완결성을 갖춘 문장 단위의 의미로 구현된다. 이와 달리 ㄴ의 경우에는 '들었다'라는 서술어가 논항인 내포절 없이 의미 구현을 할 수 없기때문에 절 단위로 하위 의미가 구현된 상태에서 결합한다기보다는, 내포절의 의미 구현이 유보된 상태에서 결합하여 문장 단위의 의미가 구현된다고보는 것이 적절하다. 이처럼 내포절이 접속절과 달리 문장 내에서 다른 성분과 결합하여 서술어의 논항 역할을 할 수 있다는 것은 접속절이 포함된문장과 내포절이 포함된 문장이 의미를 구현하는 방식이 다르게 인식된다는 것을 보여준다. 이러한 기능 차이로 인해, 내포 기제와 접속 기제로 결합된 각 절은 긴밀성 정도에서 차이를 보인다.

이재성(2006:48-49)에서는 이러한 절 간 결합의 긴밀성 정도 차이를 손을 잡고 갈 때와 업혀 갈 때로 비유하여 설명하고 있다. 전자는 접속 기제를 후자는 내포 기제를 비유하고 있다. 손을 잡고 갈 때는 두 사람인 것을 금방 알 수 있지만 업혀 갈 때는 두 사람인 걸 구별하기가 쉽지 않다는 비유적 설명은 결국 접속절과 내포절의 논항으로서의 기능 여부에 따른 절 간결합의 긴밀성 정도를 쉽게 풀이한 것으로 볼 수 있다.

문장 확대 방식을 절 간 결합의 긴밀성 정도와 연결 짓는 논의는 인지 문법 분야에서도 확인할 수 있다. 테일러(Taylor, 2002; 임지룡·김동환 옮김, 2005:479-483)에서는 여러 개의 절이 결합하는 방법을 구별할 때 절 사이의통합 정도에 대해 논하고 있다63). 절 통합 정도의 분류에서 특히 '등위접속

⁶³⁾ 테일러(Taylor, 2002; 임지룡·김동환 옮김, 2005:482-483)에서는 절 통합의 정도에 따른 구별은 분리되는 범주가 아니라 연속변차선을 형성한다고 보고 있다. 영어의 '보충'과 한국어의 '내포(명사절, 관형절)'가 실현 방식에서 정확히 일치하지는 않지만, 내포된 절 단위가 논항으로 기능한다는 점에서는 유사성이 있다고 판단된다.

i) 최소적 통합(minimal integretion): 두 개의 절이 명시적인 연결어 없이 단순히 병 치된다.

ii) 등위접속(coordination): 각 절은 완전히 고정화되고 원칙적으로 단독으로 독립적 개념화로 존속할 수 있다.

iii) 종속(subordination): 여기에는 절이 두 개가 있지만 하나는 다른 절과 맺는(시간· 인과적) 관계에 의해 이해된다.

iv) 보충(complementation): 다른 절에 내포되고(embedded), 포함되는 절 안에서 참여

(coordination)'과 '종속(subordination)', '보충(complementation)'을 구분한 것이 본고의 논의와 관련된다.

테일러(Taylor, 2002)에서는 '보충'에 대해 "하나의 절이 또 다른 절에서 참여자로 기능한다는 점에서 더욱더 밀접한 절의 통합을 나타낸다."는 설명을 제시하고, 통합의 정도 측면에서 '보충'이 '등위접속'과 '종속'보다 높다고보고 있다. '등위접속'과 '종속'64)이 본고의 접속 기제에, '보충'이 본고의 내포 기제에 해당한다는 점을 고려하면, 테일러의 설명도 결국 내포절이 문장내에서 서술어의 논항으로 기능하여 접속절보다 결합의 긴밀도가 높다는 본고의 설명에 부합한다고 볼 수 있다.

다음은 어떤 학생이 자신이 쓴 글 중 문장 구조 측면에서 문제가 있는 문 장을 골라 수정하라는 과제를 수행한 결과이다.

[수정 전 학생 글]

이 책을 읽으면서, 흥미로웠던 점 중 하나는 바다는 결국 우리와 다연관이 있다는 것이다. <u>바다의 성분은 결국 육지 및 대륙의 밑에서 비롯된 것들이고, 바다는 우리에게 영향을 미치게 되어 있다</u>. 사실 생각해보면 생명은 바다로부터 생성되었고, 그리고 거기서 우리가 등장한 것이다. 그리고 우리의 눈에는 바다에 너무나 신비로운 점이 많이 존재한다. 하지만 아직 밝혀지지 않은 점이 많지 않다. 이는 바다가 갖고 있는 방대함과 접근성의 어려움 때문이다. 그러나 바다는 우리의 근원이고, 수많은 자원을 품고 있는 만큼 이제 관심을 가지고 바다에 대해관찰을 해야 한다.

자로 기능하는 절은 보통 보충절로 언급되고, 한 절이 또 다른 절에 종속되는 과 정은 보충이라고 한다. 보충은 하나의 절이 또 다른 절에서 참여자로 기능한다는 점에서 더욱더 밀접한 절의 통합을 나타낸다.

v) 가장 높은 정도의 통합(the highest degree of integration): 두 개의 절이 단 한 개 의 절로 융합될 때 나타난다. 이른바 상승 구문은 이런 사태를 보여준다.

⁶⁴⁾ 이익섭(2003)에서는 이전 문법 연구에서 '종속 접속(subordination)'과 '내포 (embedding)'와의 관계를 잘못 이해해 왔음을 지적하고 종속접속절이 결국 부사절이라는 점을 밝히고 있다. 종속절을 부사절로도 볼 수도 있다는 관점은 7차 교육과정이후 계속 학교 문법에 반영되어 왔다. 또, 왕문용·민현식(1993:209-213)에서는 종속절뿐만 아니라 대등절도 통사론적으로는 모두 부사절이고 소위 접속화는 곧 부사절화 현상으로 볼 수 있다는 관점을 취하고 있다. 본고는 이러한 학문적 논의를 수용하면서도, 통사론적 분류와는 별도로 '결합의 긴밀성 정도' 측면에서 접속 기제와 내포 기제의 차이가 논의될 수 있다는 관점을 취하고 있다.

[수정 문장]

바다가 우리에게 여러 가지 영향을 미치는 것은 바다의 성분이 육지 또는 대륙의 밑에서 비롯되었다는 점에서 설명할 수 있다.

[수정 이유]

이 문장은 바다의 성분이 육지 및 대륙의 밑에서 비롯되었기 때문에 영향을 미친다는 원인 관계를 설명하기 위한 문장인데, 연결어로 '이고' 를 사용하여 부자연스럽고, 원인관계를 잘 알 수 없는 문장이 되었다.

이 학생의 경우 수정 이유에서 명제 내용을 연결하는 형태소 선택의 문제로 부자연스러움이 발생했다고 인식하고 있다. 그러나 실제 수정된 문장을 살펴보면 단순히 연결에 관여하는 형태소 차원의 문제가 아니라 문장 확대방식 선택 차원의 문제임을 알 수 있다. 원 문장에서 접속절로 표현되었던 명제 내용이 수정된 문장에서는 내포절로 표현되어 있기 때문이다.

[문장 확대 방식 변경(접속→내포)]

바다는 우리에게 영향을 미치게 되어 있다.

→ 바다가 우리에게 여러 가지 영향을 미치는 것은

이 경우에도 문장 확대 방식의 변화는 결합의 긴밀도 차이를 유발한다. 바다가 우리에게 영향을 미친다는 명제 내용이 접속절로 표현되지 않고 내 포절로 표현되면 서술어의 논항으로 작용하여 문장 내 명제 내용이 더 긴밀 히 결합되는 양상을 보이게 된다. 명제 간의 관계만을 명확히 보여주기 위 해서라면 '~때문에'를 사용하여 '바다의 성분은 결국 육지 및 대륙의 밑에 서 비롯된 것들이기 때문에, 바다는 우리에게 영향을 미치게 되어 있다.'와 같이 표현할 수도 있었을 것이다. 그러나 문장 확대 방식을 접속에서 내포 로 바꾼 것은 명제 관계를 명확히 드러내는 것 이외에도 명제 내용 간 결합 의 긴밀도를 높이기 위한 의도가 작용한 것이라고 할 수 있다.

결합의 긴밀도에 대한 인식은 국어 교사와의 인터뷰에서도 확인할 수 있었다. 국어 교사에게 (2)의 ㄱ과 ㄴ의 문장을 보여주고, 어떤 차이가 느껴지는지 자유롭게 말해 보도록 하였는데 다음과 같은 결과가 나타났다.

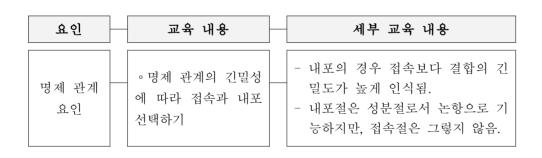
(2) ㄱ. 꽃이 피었는데, 참 예쁘다. ㄴ. 참 예쁜 꽃이 피었다.

[국어 교사 인터뷰 내용]

첫 번째 것은 꽃이 피었는데 참 예쁘다. 꽃이 예쁘다는 내용을 설명하기에는 다른 얘기가 조금 추가되는 느낌이라, 그런 느낌이고. 참 예쁜 꽃이 피었다는 그냥 문법에 맞게 간결하게 표현했다는 느낌이고, 그리고 위의 것(ㄱ)은 어떤 상황이 들어가는, 여러 가지 상황이 있을 수 있겠지. 이건(ㄱ) 약간 어떤 상황이 있는 것 같아.

국어 교사와의 인터뷰 내용에서도 확인할 수 있듯이, 내포문과 접속문은 결합의 긴밀도에서 차이가 난다. 위의 인터뷰에서 국어 교사는 내포 기제를 사용한 ㄴ 문장은 간결하게 표현되었다고 한 반면, 접속 기제를 사용한 ㄱ 문장의 경우 어떤 상황이 들어 있는 것 같다고 하였다. 이러한 반응은 결국 내포문과 접속문의 긴밀도에 대한 인식 차이를 의미한다고 볼 수 있다.

이러한 차이가 생긴 것은 ㄴ과 같이 내포된 경우 내포절이 폐쇄된 정보 단위⁽⁵⁾가 되어 문장 성분의 하나로 인식되었기 때문이다. 내포절은 성분절 이 되어 하나의 문장 성분으로 기능하여 격의 지배를 받는 반면, 접속절의 경우 격의 지배를 받는 성분으로 인식되지 않기 때문에 결합의 긴밀도에 대 한 인식 차이가 발생하는 것이다. 접속절의 경우 내포절에 비해 결합의 내 적 긴밀도가 낮기 때문에 다른 화용적 정보가 개입되어 표현될 여지가 더 크다고 할 수 있다.



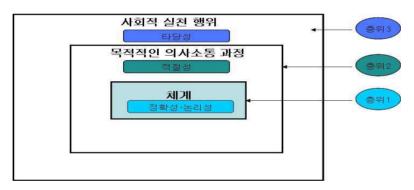
⁶⁵⁾ 정보 포장 이론(Information Packaging)의 관점에서 내포절을 폐쇄된 정보 단위로 보고 내포절의 화제화 제약 문제를 설명한 연구로는 한정한(2002)을 참조할 수 있다.

Ⅳ. 문장의 확대 교육 내용 구성의 실제

1. 문장 확대 교육의 목표

기존의 문장 확대 교육은 구조주의적 측면을 너무 강조하여, 문장 확대가 가진 과정적 속성을 적절히 드러내지 못한 경향이 있었다. 기존 연구에서 문장의 확대는 문장 분류를 논의하는 자리에서 가볍게 언급되는 정도였고, 실제 구현된 교과서의 대부분을 차지하는 것도 문장 확대 방식에 따른 문장의 분류 문제였다. 그러나 문장 확대 교육은 구조주의적 차원에 국한되지 않는다. 문장 확대라는 문법적 지식이 문법교육의 내용으로 재구조화되면, 구조주의적 지식을 넘어서 다양한 차원의 접근이 가능하게 된다.

김은성(2008:351-352)에서는 국어 인식과 관련하여 앎을 [그림 6]과 같이 세 가지 차원으로 구분하였다66). 언어 구조체로서의 국어에 대한 정확하고 논리적인 앎, 국어 표현과 이해 국면에서 국어에 대한 기능적 앎, 국어로 표상되는 세계에 대한 비판적 앎이라는 세 층위의 앎이 총화됨으로써 문법교육에서 추구하는 국어에 대한 총체적 앎이 성립할 수 있다는 것이다.



[그림 6] 국어에 대한 메타적 이해의 세 층위(김은성. 2008)

문장의 확대에 관한 기존 교육 내용을 이러한 체계에 비추어 보면, 첫 번

⁶⁶⁾ 김은성(2008)에서는 [그림 6]은 Ivanič(1990: 126)에서 제시한, 언어에 대한 비판적 관점을 상정할 때 가능한 세 가지 층위의 언어 접근에 약간의 손을 본 것임을 밝히고 있고, 김은성(2005)에서 제시된 바 있음을 언급하고 있다.

째 층위인 언어 구조체로서의 국어에 대한 정확하고 논리적인 앎에 치우쳐 있다는 것을 확인할 수 있다. 정확성과 논리성은 문법교육의 중요한 부분이 지만, 교육 내용이 이 층위에만 한정되어 있어서는 학습자의 총체적 앎을 도모하기 어렵다. 물론 기존 교육 내용에서 확대 방식에 따른 문장 유형의 분류 체계에 대한 설명만을 제시한 것은 아니다. 고등학교 단계에서는 탐구 학습을 통해 종속접속절과 부사절의 구분 문제를 학습자가 주체적으로 생각 해 보게 하는 활동이 적극 도입되었다. 그러나 이러한 탐구 학습도 결국 문 장 유형 분류라는 체계의 문제에 국한된 것이라는 점에 문제가 있는 것이 다.

텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육은 표현 국면에서의 국어에 대한 기능적 앎의 층위까지 확장된다. 즉 문장 확대 방식이라는 문법적 기제가 실제텍스트 속 문장 쓰기에서 어떤 원리로 작동하는지에 대한 앎까지 다루는 것이다67). 물론 이러한 앎은 탐구 학습을 통해서도 다루어질 수 있는데, 탐구의 대상이 문장 분류라는 체계의 문제가 아니라, 문장 확대 방식에 따른 의미 실현 차이라는 점이 기존 교육 내용과 달라진 부분이다.

이러한 논의를 참고하여, 문장 확대 교육을 통해 학습자가 갖추게 되는 앎과 그에 따른 구체적 교육 내용을 다음과 같이 체계화할 수 있다.

[표 23] 문장 확대 교육이 지향하는 앎의 층위와 교육 내용

앎의 층위	교육 내용
언어 구조체로서의 국어에 대한 정확하고 논리적인 앎	- 문장 확대 시 성분 호응 문제 - 어미의 정확한 사용
(정확성・논리성)	- 문장 확대와 관련된 국어학적 쟁점
국어 표현과 이해 국면에서 국어에 대한 기능적 앎 (적절성)	- 문장 확대 방식과 텍스트 맥락과의 관련 양상- 문장 확대 방식과 화제와 초점의 관련 양상
	- 문장 확대 여부 및 방식에 따른 표현 효과

⁶⁷⁾ 본고에서는 김은성(2008:351-352)에 제시된 국어에 대한 메타적 이해의 세 층위 중 층위 3은 다루지 않는다. 사회적 가치에 대한 비판적 인식 등을 포괄하는 개념은 층위 3의 앎은 본고의 논의 범의를 벗어나기 때문이다. 텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육이 층위 3의 타당성 문제와 어떤 관련 양상을 맺는지에 대한 구체적 논의는 별도의 후속 연구가 필요한 부분이다.

기존 교육에서 중점적으로 다루어진 부분은 규범적 차원과 국어학적 쟁점에 대한 탐구 차원으로 논리성과 정확성 중심의 앎에 한정되어 있다. 그러나 [표 23]에서 확인할 수 있듯이 문장 확대 교육이 지향하는 앎의 층위와 방향은 이 두 가지에 한정되지 않는다. 문장 확대 방식이 텍스트 맥락과 어떤 관련을 맺는지 이해하여 실제 표현에 적용할 수 있는 언어 사용 차원, 문장 확대 방식이 유발하는 표현 효과에 대한 탐구 차원으로 구성되는 적절성 중심의 앎까지 확장되어야 하는 것이다68).

이러한 논의를 바탕으로 본고에서는 텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육 의 목표를 다음과 같이 설정하였다.

[텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육의 목표]

첫째, 문장 확대 방식이 텍스트 차원의 요인과 관련이 있음을 인식한다. 둘째, 문장의 확대 방식을 탐구하여 문장 확대 방식에 관여한 텍스트 맥락 요소를 분석한다.

셋째, 텍스트 맥락을 고려하여 문장 구성 시 적절한 확대 방식을 사용하다.

2. 문장 확대 교육 내용의 구성

2.1. 교육 내용의 체계

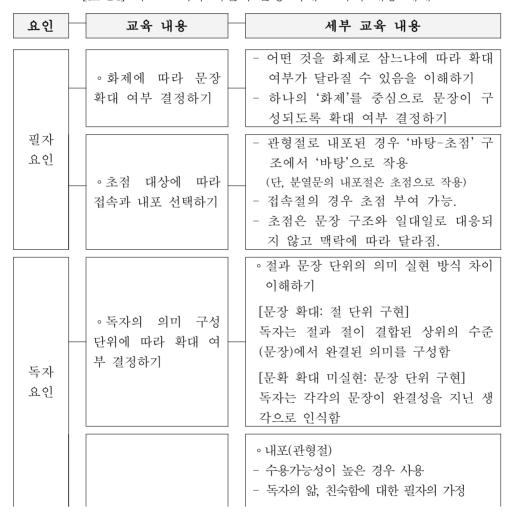
문장 확대에 대한 교육 내용의 체계를 세우기 위해서는 '언어 구조체로서의 국어에 대한 정확하고 논리적인 앎'과 '국어 표현과 이해 국면에서 국어에 대한 기능적 앎'의 두 층위에 대한 종합적 고려가 필요하다. 그런데 [표23]에서 규범적 차원에 해당되는 교육 내용은 기존 연구를 통해 이미 어느정도 수립되어 있고, 탐구 차원에서 문장 확대와 관련된 국어학적 쟁점 역

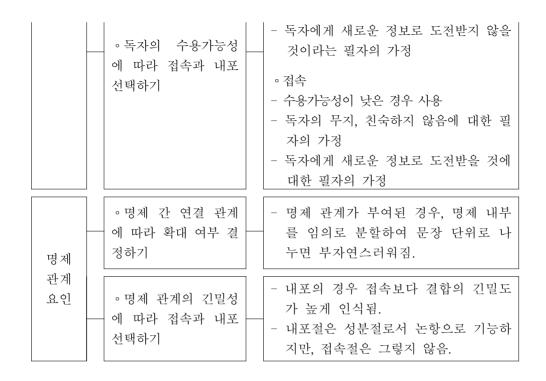
⁶⁸⁾ 적절성 또는 효과성 중심의 문법교육의 필요성에 관해서는 민현식(2006), 신명선(2008), 오현아(2008) 등을 참조할 수 있다.

시 현재 교육과정에서 충분히 다루어지고 있다. 따라서 본고에서는 국어에 대한 기능적 앎의 층위에서 문장 확대에 관한 교육 내용 체계가 어떠해야 하는지에 초점을 두고 논의한다.

앞서 언급한 텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육의 목표를 고려할 때, 교육 내용의 체계를 세우기 위해서는 문장 확대 여부 및 방식 선택과 관련된 텍스트 차원의 요인을 명확히 밝힐 필요가 있다. 이러한 논의를 종합하면 텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육의 내용 체계를 다음과 같이 정립할 수 있다.

[표 24] 텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육의 내용 체계





2.2. 교육 내용 구성의 방향

텍스트 중심의 문장 확대 교육 내용은 문법 교수-학습 상황에서 구체적인 활동의 형태로 구체화된다. 교육 내용이 실제 활동 수준으로 구현될 때 어떠한 방식으로 구체화될 수 있는지를 밝혀야 교육 내용의 실제성을 담보할수 있다. 문장 확대 교육의 내용을 어떤 방식으로 구성해야 하는지를 결정하기 위해서는 앎과 수행, 지식과 활동의 관계에 대한 고찰이 필요하다. 언어 사용 차원의 앎에서 중요한 것은 기능에 대한 앎의 증대가 실제 기능의향상에 어떠한 기여를 하는지이다. 기능에 대한 앎이 표현 능력의 기반으로 작용하지만 표현 능력으로 직결되는 것은 아니라는 관점(김은성, 2008:352)이 있지만, 통합을 논의하는 국면에서는 국어에 대한 앎이 어떻게 학습자의 표현 능력을 바꿀 수 있는지 반드시 고려해야 한다(이관회, 2012:179)는 관점도 있기 때문에 이러한 관련성에 주목하지 않을 수 없다.

문장 확대 교육을 텍스트 맥락과 관련지으면, 문장 확대 능력은 기계적인

기능 훈련으로 향상시키기 어려운 것이라는 점이 드러난다. 표현하고자 하는 명제 의미가 어느 정도 결정된 상태라도 문장 확대 여부를 결정하거나 확대 방식을 선택하기 위해서는 맥락 분석과 화제 및 초첨 영역 결정 등의 복잡한 사고 과정을 거쳐야 하기 때문이다. 따라서 텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육에서 문장 확대 여부 결정이나 확대 방식 선택에 관여하는 요인을 단순히 제시하고, 이들의 관련성에 대해 설명하는 것으로는 실제 문장확대 수행 능력이 충분히 향상되기 어렵다. 지식과 활동이 어떤 관련을 맺으며 교수-학습 장면에서 구체화될 수 있을지를 고려해야 한다.

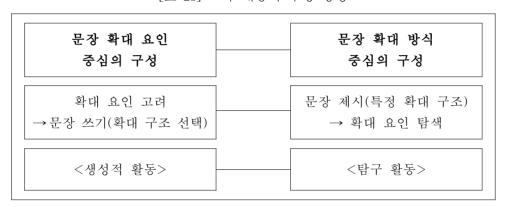
문장 확대 교육의 내용에서 '활동' 그 자체가 교육 내용을 구성한다. 활동은 지금까지 교육 내용이 아니라 교육 방법으로 인식되어 온 경향이 있으나 제민경(2007, 2011)에서 논의된 바와 같이 활동은 지식과 더불어 교육 내용으로 인식될 필요가 있다. 필자 요인, 독자 요인, 명제 관계 요인에 대한 고려를 바탕으로 확대 여부를 결정하고 적절한 확대 방식을 선택하는 문장 확대 교육의 내용은 '절차적 지식'69'에 해당하기 때문에 명제적 지식의 형식으로 환언되어 어려운 성격을 지니고 있다. 따라서 문장 확대 교육에서는 교육 내용으로서의 활동을 어떤 방식으로 구성하여 교수-학습의 방향을 설정할지가 중요한 문제로 부각된다.

본고에서 교육 내용을 살펴보면 필자 요인, 독자 요인, 명제 관계 요인과 같은 텍스트 맥락 요인을 중심으로 체계화되어 있음을 확인할 수 있다. 또, 각 요인의 세부 교육 내용을 보면 결과적으로 문장 확대 방식을 선택하는 단계가 필수적으로 포함되어 있음을 알 수 있다. 따라서 교육 내용은 '문장확대 요인 중심'으로 구성될 수도 있고, '문장 확대 방식 중심'으로 구성될수도 있다. 전자는 문장 확대 시 고려해야 하는 세 요인인 '필자 요인', '독자 요인', '명제 관계 요인'을 중심으로 교육 내용을 구성하는 것이고, 후자는 '내포'와 '접속'이라는 문장 확대 방식을 중심으로 교육 내용을 구성하는 것

^{69) &#}x27;절차적 지식'은 라일(Ryle, 1949; 이한우 옮김, 1994)에 의해 도입된 개념으로, 애초에 명제적 지식으로 환언되기 어려운 성격을 지닌 지식으로서 '방법에 대한 지식'이 존재한다는 가정에서 출발한 것이다. 즉, 방법적 지식의 설정은 애초에 명제적 지식으로 설명되기 어려운 지식의 유형이 있다는 데 그 의의가 있다. 그런데 방법적 지식을 절차적 지식으로 명명할 때, 이러한 유형의 지식에 대한 오해가 발생한다. '절차'라는 말에 각 단계에 대한 명제적 진술이라는 의미를 떠올려, 절차적 지식이 명제적 지식들의 집합으로 환원될 수 있다고 생각하는 문제가 발생하는 것이다.

이다70).

문장 확대 요인을 중심으로 교육 내용을 구성할 경우에는 필자가 표현하고자 하는 내용인 '생각 덩어리'를 텍스트 맥락을 고려하여 적절한 확대 구조로 표현하는 생성적 활동이 이루어진다. 문장 확대 방식을 중심으로 교육내용을 구성할 경우에는 실제로 표현된 문장의 확대 구조를 자료로 하여, 텍스트 맥락에 대해 어떠한 고려가 이루어졌는지 추론하는 탐구 활동이 이루어진다. 두 가지 구현 방식은 [표 25]와 같이 대칭적 구조를 이룬다.



[표 25] 교육 내용의 구성 방향

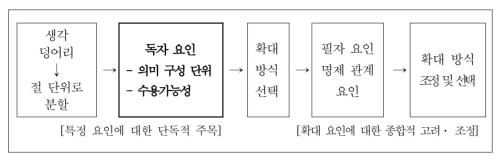
1) 문장 확대 요인 중심의 구성

문장 확대 요인 중심의 구성은 '필자 요인', '독자 요인', '명제 관계 요인' 중 하나를 중심으로 교육 내용을 구체화하는 방식을 의미한다. 학습자는 '생각 덩어리'를 언어로 표현하고자 할 때, 텍스트 맥락을 고려하게 된다. 확대 요인 중심으로 교육 내용을 구성한다는 것은 특정한 텍스트 맥락 요인을 고려하여 학습자가 자신의 생각을 표현하기에 적절한 확대 방식을 선택하도록

⁷⁰⁾ 남가영(2008)에서는 문법 탐구 경험이 교수-학습 상황에서 구현되는 두 방식으로 '문법 탐구 경험 중심의 구현'과 '문법 지식 중심의 구현'을 제시하였다. 본고에서 제시한 '문장 확대 방식 중심의 구현'은 특정 확대 기제에 탐긴 맥락을 분석해 본다는 점에서 '문법 지식 중심의 구현'과 관련된다. 그러나 '문장 확대 요인 중심의 구현'은 텍스트 맥락요인을 고려하여 '생각덩어리'를 적절한 확대 방식의 문장으로 표현하는 생성적 활동이라는 점에서 남가영(2008)의 두 가지 구현 방식과는 차이가 있다.

하는 것이다.

물론 실제 표현 과정에서 텍스트 맥락 요인들에 대한 고려가 분절적으로 이루어진다고 보기는 어렵다. 그러나 교수-학습의 장면을 고려할 때 여러 요인에 대한 고려를 동시에 하도록 지도하기보다는 요인을 몇 가지로 분류하여 특정 요인에 각각 집중하게 한 후 그것들을 종합하게 하는 방식을 생각해 볼 수 있다. 즉, 확대 요인 중심의 구성은 '특정 요인에 대한 단독적주목' 단계와 '확대 요인에 대한 종합적 고려 및 조정' 단계로 나누어 교육 내용을 구성하는 것이다.



[그림 7] '문장 확대 요인 중심'의 구성의 예

위의 그림에서는 우선 학습자가 표현하고자 하는 생각 덩어리를 파악하여 생각 덩어리를 절 단위로 분할⁷¹⁾하게 한 후, 독자 요인에 주목하여 확대 방식을 선택하여 절 단위로 분할된 내용을 결합하도록 하고 한다. 그 다음 단계에서 필자 요인과 명제 요인과 같이 다른 요인을 고려하여 확대 방식을 조정하도록 하여 세 요인을 종합적으로 고려하여 확대 방식을 선택할 수 있도록 하였다.

물론, 첫 단계에서 독자 요인 대신 필자 요인이나 명제 관계 요인에 주목 하도록 할 수도 있다. 확대 방식의 선택에는 세 요인이 복합적으로 작용하 지만 상황에 따라 특정 요인이 다른 요인에 비해 현저성을 띠고 중요하게

⁷¹⁾ 주세형(2009)에서는 문장을 절 복합체로 보고, 문장 그 자체보다도 절을 다룰 수 있는 능력을 중요시하며, 문장에 담긴 명제를 단문으로 표현한 후 재구성하는 교육 내용을 제안하고 있다. 본고에서 생각덩어리를 절 단위로 분할한 후 텍스트 맥락 요인을 고려하여 확대 방식을 선택하도록 하는 것은 문장을 절 복합체로 보는 관점에 근거하고 있다.

작용할 수도 있으므로, 첫 단계에서 주요 요인을 고려하도록 교육 내용을 구성하는 것이 바람직하다.

문장 확대 요인을 중심으로 교육 내용을 구현하는 방식은 표현하고자 하는 내용을 실제로 생성해 보는 활동이다. 즉, 문법 지식이 '생산적 도구성72'을 발현하여, 쓰기의 원리로 작동한다는 점에서 의미가 있다. 문장 확대에 관한 지식이 구조주의적 지식을 제공하거나 교정 수준에서 활용되어 온 기존의 교육 내용에 비추어 볼 때, 이러한 구성 방식은 문법 지식이 내용 생성 단계에 작용하도록 했다는 점에 그 의의가 있다.

2) 문장 확대 방식 중심의 구성

문장 확대 방식 중심의 구성은 '내포'와 '접속' 중 하나를 중심으로 교육 내용을 구체화하는 방식을 의미한다. 이를 위해 '내포'와 '접속' 두 가지 방식 으로 모두 구현될 수 있는 명제 내용이 '내포'나 '접속' 중 하나의 방식으로 구현된 문장을 학습자가 접하게 한다. 이 때 문장을 단독으로 제시하는 것 이 아니라 전체 텍스트와 함께 제시하여, 학습자가 특정 문장 확대 방식이 선택된 이유를 추론할 수 있도록 한다.

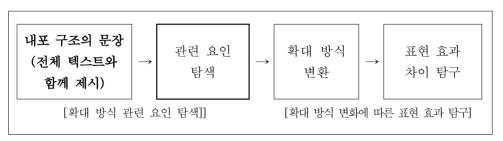
특정 문장 확대 방식의 선택 이유는 결국 '필자 요인', '독자 요인', '명제 관계 요인'을 분석하는 것을 의미한다. 예를 들어 내포 구조를 사용한 문장이 있다면 텍스트 전체와의 관계를 고려하여 화제와 초점, 독자의 의미 구성 단위와 수용가능성, 명제 간 연결 관계와 긴밀성 등의 요인이 어떻게 고려되었는지를 추론해 보는 것이다. 이를 통해 학습자는 문장 확대 방식과텍스트 맥락 요인 간의 관련성에 대한 인식을 제고할 수 있다.

그 다음에는 제시된 문장의 명제 의미를 최대한 유지한 상태에서 확대 방식을 변환하여 표현 효과의 차이를 탐구해 보는 활동을 할 수 있다. 이 단계는 명제 의미는 동일하지만 확대 방식이 다른 변이문의 표현 효과 차이를

⁷²⁾ 주세형(2006a:255-257)에서는 생산적 도구로서의 문법 지식을 '필자가 자신의 표현 의도에 부합하는 가장 적절한 형식을 택하여 자신이 의도하고자 하는 바를 풍부히 표현해 낼 수 있는 것'을 뜻한다고 하였다. 즉, 문법 지식을 작문의 최종 단계에서 교정하는 차원에서만 제한적으로 활용하는 것이 아니라 내용을 생성하는 단계에서부 터 활용할 수 있게 하는 것으로 보고 있다.

확인해 보는 것을 목표로 하는데, 특정 요인과 연결 지어 설명하기보다는 모어 화자의 직관에 의존하여 자유롭게 의견을 교환하도록 한다. 문장 확대 방식의 차이에 딸라 달라지는 표현 효과에 대해 의견을 교환하는 문법 탐구 경험을 제공함으로써 언어 민감성을 증진시킬 수 있다.

이상의 내용을 정리하면, 확대 방식 중심의 구성은 '확대 방식 관련 요인 탐색' 단계와 '확대 방식 변화에 따른 표현 효과 탐구' 단계로 나누어 교육 내용을 구성하는 것이다.



[그림 8] '문장 확대 방식 중심'의 구성의 예

단, '문장 확대 방식 중심'의 구성이 포함하고 있는 탐구 경험은 이전의 문장 확대 교육 내용에서 제시한 국어학적 쟁점에 대한 탐구 경험과는 다르다. 기존 교육에서 주로 다룬 '부사절과 종속절의 관계', '서술절의 성립 여부' 등은 남가영(2008)의 구분에 따르면 '언어를 자율적 구조체로 다루는 탐구 경험'에 해당하고, 본고에서 제안한 확대 방식 관련 요인의 탐색과 확대방식 변화에 따른 표현 효과의 탐구는 '언어를 실천적 작용소로 다루는 탐구 경험에 속한다고 볼 수 있다73).

^{73) &#}x27;문장 확대 방식 중심'의 구성은 남가영(2008)에서 제시한 문법 탐구 경험의 교육 내용 중 '언어를 실천적 작용소로 다루기'의 세부 항목인 '의미-형태 선택 관계 따지기', '암묵적 전제와 가정 따지가'의 구체적 내용 요소로 볼 수 있다.

3. 문장 확대 교육 내용 구성의 실제

- 3.1. 확대 요인 중심 구성의 실제: '필자 요인'을 중심으로
- 1) 특정 요인에 대한 단독적 주목

'확대 요인 중심'으로 교육 내용을 구성하기 위해서는 우선 학습자가 표현하고자 하는 것이 무엇인지를 파악하는 것이 선행되어야 한다. 학습자가 표현하고자 하는 생각덩어리는 언어적으로 가시화된 것이 아니기 때문에 교수 -학습 상황에서 직접 다루는 데 어려움이 있다. 따라서 학습자에게 자신이쓴 글 중에서 자신의 의도가 잘 실현되지 않은 문장을 찾아서 전체 글과 함께 가져오게 한 후, 그 문장과 학습자의 설명을 통해 원래 표현하고자 한의도가 무엇인지 파악할 수 있다.

다음은 실제로 어떤 학생에게 이러한 과제를 주고 자신의 생각이 잘 표현되지 않은 문장을 찾아서 전체 글과 함께 가져오게 하여 얻은 자료이다.

[학습자의 초고]

공감이라는 단어는 두 가지 다른 상황에서 공통적으로 사용된다. (중략) 두 번째 상황에서의 공감은 좀 다르다. N씨는 지금 인생에서 중대한 고비를 맞고 있다. N씨의 친한 친구 K씨는 N씨의 사정을 매우 잘 알고 있다. N씨와 K씨는 포장마차에서 만나서 N씨의 고충에 대해서 서로 이야기를 나누고 공감한다. 여기서 사용되는 공감은 위에서의 공감이라는 말과 다르다. 첫 번째 상황에서 사람들은 같은 상황에 처해 있거나 같은 경험, 같은 감정을 가지고 있고, 그 것을 공유하는 과정에서 공감을 한다. 하지만 두 번째 상황에서 K씨는 N씨의 상황에 직접 처해 있지 않고 N씨의 이야기를 듣는 과정에서 N씨를 공감해 준다. 타인이 어떤 상황에 처했는데, 자신이 그 상황에 처해 있지 않지만 타인의 상황에 처했다고 가정을하여 '내가 만약 그 상황에 처해 있으면 어땠을까…'하고 생각하면서 타인을 위로해주는 것을 공감이라고 한다. 첫 번째 공감은 일상에서 많이 접하고 느끼는 감정이지만 두 번째 공감은 잘 느끼지 못하는 감정이다. 어떤 사람은 두 번째 공감을 한 번도 접해 보지 않았을 수도 있다. 진정으로 타인을 위하고 타인에 대해이해 주며 함께 해 주지 못하면 그 감정은 공감이 아닌 이해의 수준에 그칠 것이다. (하략)

이러한 방식으로 학습자가 표현하고자 하는 생각덩어리를 확인한 후에는 해당 문장에 담긴 생각 덩어리를 절 단위로 분할한 후 '필자 요인', '독자요인', '명제 관계 요인' 중 하나를 중심으로 적절한 확대 방식을 찾는 활동을 한다. 필자 요인을 중심으로 한다면 다음과 같은 활동이 가능하다.

교육 내용 예시: 필자 요인에 대한 단독적 주목 단계

- 1. 절 단위로 분할한 결과74)
- 타인이 어떤 상황에 처했다.
- 자신은 그 상황에 처하지 않았다.
- 타인의 상황이 되었다고 가정한다.
- '내가 만약 그 상황에 처해 있으면 어땠을까...'하고 생각한다.
- 타인을 위로해준다.
- 이것을 공감이라고 한다.
- 2. 화제 고려하여 문장 확대 여부 결정
- 앞부분에서 제시한 K씨와 N씨의 사례를 종합하여 '공감'이란 무엇인지를 설명하는 문장이다. 따라서 화제는 '공감'이다. 절 단위로 분할한 내용은 공감을 설명하기 위한 '조건' 또는 '행위'에 해당된다. '공감'이라는 화제를 설명하기 위해서는 '조건'과 '행위'가 함께 드러나야 하기 때문에 문장을 구분하여 표현하는 것보다는 문장 확대를 통해 한 문장으로 쓰는 것이 낫다.

화제: 공감		
조건	행위	
- 타인이 어떤 상황에 처했다 자신은 그 상황에 처하지 않았다 타인의 상황이 되었다고 가정한다 '내가 만약 그 상황에 처해 있으면 어 땠을까…'하고 생각한다 ⁷⁵).	- 타인을 공감해 준다.	

- 3. 초점 대상에 따라 접속 내포 선택하기
 - 타인이 어떤 상황에 처해있다는 것 자체가 초점을 두어야 할 부분은 아니다. 그러한 상황에서 타인의 상황에 처했다고 가정하여 이해하는 것이 더 중요 한 부분이다.

- 분열문이 아닌 경우 관형절로 표현된 내포문은 대체로 초점을 받지 않는다 는 점을 고려할 때, 자신이 타인의 상황에 처해 있지 않다는 내용은 접속절 이 아니라 내포절로 표현하는 것이 적절하다.

이 아니라 내포절로 표현하는 것이 적절하다.

원문장

타인이 어떤 상황에 처했는데, 자신이 그 상황에 처해 있지 않지만 타인의 상황에 처했다고 가정을 하여 '내가 만약 그 상황에 처해 있으면 어땠을까...'하고 생각하면서 타인을 위로해주는 것을 공감이라고 한다.

대本 기제 많이 사용

내포 기제 활용

이 학생이 쓴 초고의 밑줄 친 문장을 살펴보면, 접속 기제를 굉장히 많이 사용하고 있음을 알 수 있다. 이 학생의 경우 공감을 정의하기 위해 자신의 머릿속에 떠오른 생각들을 나열하였고 76), 이후 인터뷰에서 이 문장이 산만한 것 같다고 평가하였다. 그러면서도 어떻게 고쳐야 할지 잘 모르겠다고 말했다. 그러나 위의 예시에서 제시한 바와 같이 필자 요인인 화제와 초점에 주목한 결과 표현 의도에 적합한 적절한 문장 확대 방식을 선택할 수 있었다.

"타인이 어떤 상황에 처했는데, 자신이 그 상황에 처해 있지 않지만 타인

⁷⁴⁾ 학습자가 분할한 것이 완벽하게 절 단위가 아닌 것도 있을 수 있다. 예를 들어, '타인의 상황이 되었다고 가정한다.'와 같은 문장은 두 개의 절이 결합된 것으로 볼 수 있다. 그러나 여기서는 언어 단위로 나누는 기준의 엄밀성을 목표로 하는 것이 아니므로 학습자가 자신의 생각을 결합의 최소 단위로 나누어 보는 경험 자체에 의의를 두도록 한다.

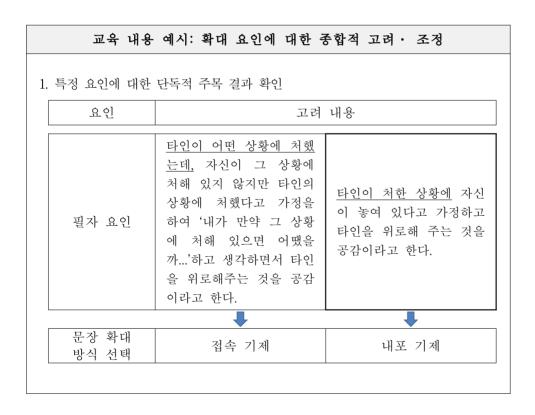
^{75) &}quot;내가 만약 그 상황에 처해 있으면 어땠을까..'하고 생각한다."는 내용은 수정 과정에서 삭제되었다. 실제 문장 구성 과정에서는 이렇게 떠올랐던 내용이 중요도에 대한 필자의 판단에 따라 문장으로 표현되지 않기도 한다. 본고는 문장 확대 방식에 주목하고 있으므로 이 부분에 대해서는 상세히 다루지 않는다.

⁷⁶⁾ 미숙한 필자에게서 나타나는 '단순 연상적 나열'의 문제는 이성영(2000), 주세형 (2006a), 이지수(2010)를 참고할 수 있다.

의 상황에 처했다고 가정을 하여"와 같이 접속 기제를 반복 사용한 부분이 문제가 되었는데, '타인이 어떤 상황에 처했다는 것'이 초점이 아니라는 점을 고려하여 접속 기제 대신 내포 기제를 사용할 것을 선택하여, '타인이 어떤 상황에 처했는데'를 '타인이 처한 상황에'로 바꾼 것이다. 이와 같이 특정요인에 주목하여 자신의 생각을 텍스트 맥락에 맞게 표현할 수 있는 적절한확대 방식을 찾을 수 있다.

2) 확대 요인에 대한 종합적 고려 및 조정

확대 방식의 선택에는 여러 요인이 복합적으로 작용하기 때문에 특정 요인에 대한 단독적 주목은 다른 확대 요인에 대한 종합적 고려 및 조정으로이어져야 한다. 앞 장에서 필자 요인과 관련지어 다룬 내용을 독자 요인 및명제 관계 요인의 관점에서 점검하여 적절한지를 판단하는 교육 내용을 다음과 같이 정리할 수 있다.



2. 독자 요인 고려

요인	고려 내용
독자의 의미 구성 단위	독자가 공감의 정의를 하나의 완결된 의미 단위로 인식 하도록 하위 위해서는, 문장 확대를 통해 공감의 조건 과 행위를 한 문장으로 표현하는 것이 좋다.
독자의 수용가능성	타인이 어떤 상황에 처했다는 사실은 이미 앞의 예시에서 충분히 제시되었기 때문에, 독자에게 새로운 정보로 도전받을 가능성이 크지 않다. 따라서 내포 기제를 사용하여 관형절로 사용할 수 있다.
	•
문장 확대 방식 선택	[기존 방식 유지] - 문장 확대를 통해 한 문장으로 표현 - 내포(관형절) 유지

3. 명제 관계 요인 고려

요인	고려 내용	
명제 간 연결 관계	해당 문장은 앞의 문장들과 '핵술 관계(핵심-상술)'에 놓인다. K씨와 N씨의 사례는 상술에 해당하고, 그러한 사례를 통해 공감을 정의한 해당 문장은 핵심 명제에 해당하기 때문이다. 따라서 핵심 명제의 내부를 임의로 분할하지 않고 문장 확대를 통해 하나의 문장으로 표현한 것은 적절하다.	
명제 관계의 긴밀성	접속을 통해 나열하는 것보다 '타인이 처한 상황'과 같이 내포 기제를 활용하여 논항으로 만든 것이 결합의 긴밀도를 높이므로 적절하다.	
•		
문장 확대 방식 선택	[기존 방식 유지] - 문장 확대를 통해 한 문장으로 표현 - 내포(관형절) 유지	

독자 요인에서 독자의 의미 구성 단위와 독자의 수용가능성을 기준으로 문장 확대 방식의 적절성을 확인한 결과 기존의 방식대로 문장을 확대하는 것이 타당하다는 결론이 도출되었다. 이 과정에서 독자가 '공감'의 조건이나 공감을 표현하는 행위를 각각 하나의 완결된 의미로 인식하기보다는, '공감' 에 대한 정의 자체를 하나의 완결된 의미로 인식하도록 하도록 하였다. 또, 공감을 정의하는 해당 문장의 앞에 이미 구체적인 사례가 제시되어 내포 기 제로 바꾼 내용이 독자에게 새로운 정보로 도전받지는 않을 것으로 보았다.

명제 관계 요인에서는 해당 문장이 앞의 사례들과 '핵심-상술' 관계를 맺고 있는 것으로 보았다. 상술된 앞의 사례들을 요약하고 있는 핵심적 문장이기 때문에, 그 중간을 임의로 분할하는 것보다는 문장 확대를 통해 하나의 문장으로 표현하는 것이 바람직하다고 보았다. 또, 접속 기제를 반복적으로 사용하는 것보다는 내포 기제를 통해 명제 내용을 논항으로 만듦으로써 결합의 긴밀도를 높일 수 있다고 보았다.

본고에서는 문장 확대 여부와 확대 방식을 선택하는 기준을 구체적으로 제시하지 못한 기존 교재의 한계를 비판하면서도, 이에 관한 내용을 명제적지식의 형태로 학습자에게 제공하는 것을 경계하였다. 폴라니(Polany, 1969), 염은열(1999)에서 지적한 바와 같이 중요한 것은 명제적 지식에 붙박여 있는 암묵적 지식인데, 이러한 지식을 체득하기 위해서는 '경험'이 중요하기때문이다. 제민경(2007)에서는 이러한 논의를 바탕으로 '활동'을 지식과 더불어 교육 내용의 또 다른 층위를 구성하는 요소로 보았다. 따라서 문장 확대여부와 확대 방식의 적절성을 판단할 수 있는 텍스트 차원의 요인을 명확히제시하되, 각 요인이 어떤 방식으로 작동하는지는 구체적인 활동을 통해 교육하는 것이 바람직하다.

이러한 관점에서 본고에서는 확대 방식 선택 시 고려해야 할 요인이 무엇인지를 명확히 제시하되, 특정 요인에 대한 주목 단계와 다른 요인을 포함한 종합적 고려 단계를 통해 단계적으로 요인을 고려하는 경험을 할 수 있도록 하였다. 이러한 교수-학습 과정을 통해 학습자는 자신의 생각을 언어화할 때 어떠한 확대 구조를 사용해야 하는지를 익힐 수 있다.

3.2. 확대 방식 중심 구성의 실제: '접속 방식'을 중심으로

1) 확대 방식을 둘러싼 맥락 요인 탐색

기존의 교과서에서도 문장 확대 여부의 적절성을 판단하는 학습 활동을 찾을 수 있는데, 적절성을 판단하는 기준에 대한 지식이 구체적으로 제공되어 있지 않아 직관적 판단에 의존할 수밖에 없도록 되어 있다. 다음은 2007 개정 교과서에 제시된 것으로, 텍스트를 제시한 후 특정 문장에 밑줄을 그어 확대 여부의 적절성을 판단하게 하는 유형의 학습 활동이다.

■ 다음 글을 읽고 활동을 해 보자77).

지난 일요일에 현아와 나는 시립 도서관에 갔다. 현아는 두 시간이 넘도록 꼼짝도 안 하고 책만 보았다. 하지만 난 내내 졸음만 쏟아져서 집에 가고 싶었다. 그런 내 마음을 아는지 모르는지 계속해서 책만 읽었다. 나의 장래 희망은 선생님이 되어 아이들을 가르치고 싶다. 그런데 책만 보면 잠이 온다. 그러니 꿈이 이루어질지 모르겠다. 나보다는 현아가 선생님이 되어야겠지?

(3) 다음 선생님의 말씀을 참고하여 밑줄 친 문장을 고쳐 보자.

접속어가 계속 나와서 문장이 부자연스러워요. 한 문장으로 만들면 훨씬 더 자연스러워지겠죠?



이러한 활동은 문장을 탈맥락적으로 제시하는 데 그치지 않고 텍스트 내적 맥락과 함께 제시하였다는 점에서는 의의가 있다. 그러나 핵심적 내용인적절성 판단의 기준에 대한 설명 없이 '자연스러움'이라는 모호한 기준을 내세워 직관에 의한 활동에 그치고 말았다는 한계가 있었다. 문장의 확대에서고려해야 하는 요인을 명시적으로 밝히지 않았기 때문에 교육 내용이 불분명해진 것이다.

⁷⁷⁾ 남미영 외(2011), 『중학교 국어 3-2』, 교학사, 119쪽.

따라서 본고에서는 특정한 확대 방식을 사용한 문장을 텍스트와 함께 제시한 후, 그러한 확대 방식을 선택하게 된 이유를 찾는 활동을 제안한다. 확대 방식의 선택 이유는 결국 본고에서 필자 요인, 독자 요인, 명제 관계 요인으로 분류한 텍스트 맥락 요인을 분석하는 것을 의미한다.

교육 내용 예시: 확대 방식(접속)을 둘러싼 맥락 요인 탐색

1. 접속 기제를 사용한 문장을 전체 글과 함께 제시

이해란 옷장을 정리하는 과정과 같다. 당신에게 옷 100벌이 주어졌다. 당신은 그 옷들을 어떤 기준에 맞춰 옷장에 정리하게 될 것이다. 옷장을 정리하면서 당신은 새로 주어진 옷들과 원래 가지고 있던 옷과의 비교를 통해 이 옷은 어떤 계절에 어울릴지, 어떤 옷과 입으면 좋을지 생각하며 그옷에 대해 많은 것을 알아간다. 옷장에 옷이 많을수록, 그 종류가 다양할수록 당신은 새로운 옷들을 더 잘 분류하고 그만큼 옷도 잘 입을 수 있다.

이해란 그런 과정이다. <u>머릿속에는 정보들이 구축되어 있는데, 새로운 지식을 습득했을 때 이 둘을 비교하여 분류한다.</u> 단지 지식뿐만 아니라 감정 역시 자신이 겪어왔던 감정들과 비교하여 '이해' 한다. 예를 들어 절망을 겪어봤던 사람은 좋은 경험만 해봤던 사람들보다 타인의 허탈감을 더잘 이해할 수 있다. 가지고 있는 옷들이 적거나 한 종류로 편중되어 있으면 옷의 분류가 어려운 것처럼 지식의 체계에 많고 다양한 정보가 없으면 새로운 것을 이해하기도, 그것을 응용하기도 힘들다.78)

- 2. 관련 요인 탐색
- 1) 필자 요인

요인	고려 내용
화제	민줄 친 문장은 '이해의 과정'에 대한 설명이므로, 이 문장의 화제는 '이해의 과정'이라고 할 수 있다. 이해 의 과정에 대한 설명은 후행절에 제시되어 있다. 선 행절은 후행절의 설명을 위해 필요한 배경 지식을 전 달하고 있는 것으로, 전체 문장이 하나의 화제와 관 련되어 있다.
초점	초점은 이해의 과정에 대한 구체적 내용이 된다. 즉 새롭게 습득한 지식을 비교하여 분류한다는 것이 초 점이 된다. 선행절은 후행절의 내용 이해를 위한 배 경 지식이므로 초점을 받지 않는다.

2) 독자 요인

요인	고려 내용
독자의 의미 구성 단위	독자가 머릿속에 정보들이 구축되어 있다는 것이 완결 된 생각으로 구성하지 않고, 후행절의 내용과 함께 하 나의 의미 단위로 구성하도록 하였다.
독자의 수용가능성	머릿속에 정보들이 구축되어 있다는 점을 모르고 있기 때문에 독자가 받아들이기 힘들 것이라고 보고 접속절로 이에 대해 설명하였다.

3) 명제 관계 요인

요인	고려 내용
명제 간 연결 관계	이전 문단에서 설명한 옷장 정리의 원리를 이해의 과 정에 적용하려고 하고 있다. "이해란 그런 과정이다." 라는 말 다음에 나와 그 문장을 구체적으로 다시 설 명하므로, 핵술 관계가 부여된다.
명제 관계의 긴밀성	내포 관계로 표현할 수 있음에도 접속 관계로 표현하였다. 명제 관계의 긴밀성을 특별히 의도하고 있지는 않다.

"머릿속에는 정보들이 구축되어 있는데, 새로운 지식을 습득했을 때 이 둘을 비교하여 분류한다."와 같이 접속 방식을 통해 구성된 문장을 전체 글과함께 제시하면 학습자는 확대 방식과 관련된 텍스트 맥락 요인을 분석하게된다. 필자 요인과 독자 요인은 명시적으로 확인할 수 없지만, 학습자는 전체 글을 토대로 화용적 요인들을 추론해 보는 탐구 경험을 하게 된다.

위 사례에서 문장 확대 방식을 선택할 때 필자가 고려했음직한 요인들을 탐색해 보면, 특히 독자 요인 중 수용가능성이 중요한 고려 요인이었음을 추측할 수 있다. 머릿속에 정보들이 구축되어 있다는 사실을 따로 설명하지 않으면 독자들이 쉽게 받아들이지 못할 것이라는 판단을 내렸기 때문에 접 속 구조를 통해 선행절로 표현한 것이다.

⁷⁸⁾ 이 글은 S고등학교 3학년 학생이 2012학년도 1학기 작문 수업 시간에 '이해란 무엇 인가'라는 주제로 쓴 글이다.

특정한 문장 확대 방식이 선택된 이유를 찾는 활동은 문장 구조에 담긴 화용적 요인들을 섬세하게 읽어내는 경험을 제공한다는 점에서 언어에 대한 민감성을 신장시키는 효과가 있다고 볼 수 있다.

2) 확대 방식 변화에 따른 표현 효과 탐구

특정 문장 확대 방식이 선택된 이유를 텍스트 맥락 분석을 통해 확인한 후에는 동일한 명제 내용을 다른 방식으로 확대시킨 문장을 만들어 표현 효과의 차이를 탐구하는 활동을 할 수 있다. 명제 의미는 동일하지만 형식적·화용적으로 분리된 문장의 쌍인 변이문은 텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육에서 매우 적절한 탐구 대상이다. 명제 의미는 동일하지만 확대 여부나확대 방식에서 차이가 나는 문장을 텍스트의 일부로 제시하고 비교를 통해그 차이에 대해 탐구하게 하면, 학습자가 문장 확대 여부 및 방식이 어떤 기능을 하는지 분명히 인식할 수 있기 때문이다.

동일한 명제 내용을 다른 방식으로 확대한 변이문을 비교하는 활동은 2007 개정 교과서에서도 활용된 사례가 있었다. 그러나 문장 확대 방식과 맥락 요인을 관련짓지 못하고 구조주의적 분석에 머물렀다는 한계를 지닌다. 다음은 2007 개정 교과서에 제시된 것으로, 문장의 짜임새 단원에서 문장의 확대를 다루면서 텍스트를 도입하고, 변이문을 활용한 사례이다.

- 다음은 '갈림길'에 대한 감상문이다. 두 글을 비교해 보고 문장의 짜임 새가 어떻게 다른지 말해 보자⁷⁹).
- (가) 나는 고등학교 진학을 앞두고 있다. 그래서 요즘 진로에 대한 고민이 부쩍 많아졌다. 그런데 지난 국어 시간에 '갈림길'이라는 글을 읽었다. 그 글은 내게 큰 도움이 되었다. 글쓴이의 말처럼 누구나 하나의 길을 선택할 수밖에 없다. 그러므로 선택의 갈림길에서는 나만의 결심이 중요한 것 같다.
- (나) 고등학교 진학을 앞두고 있는 나는 요즘 진로에 대한 고민이 부쩍 많아졌는데 지난 국어 시간에 '갈림길'이라는 글을 읽고 큰 도움을 받았다. 이 글에서 글쓴이는 누구나 하나의 길을 선택할 수밖에 없다고 말했는데, 그렇다면 그때 중요한 것은 나만의 결심인 것 같다.

이러한 사례는 명제 의미는 동일하지만 확대 여부나 확대 방식에서 차이가 나는 문장을 비교하게 했다는 점과 문장을 탈맥락적으로 제시하지 않았다는 점에서는 큰 의의가 있다. 그러나 그러한 방법을 통해 결국 문장의 짜임새, 여기서는 확대 여부 및 확대 방식이 어떻게 다른지 분석하게 하는 데그치고 있다는 점에 한계가 있다. 문장의 확대 여부나 방식에 따라 텍스트차원에서의 기능과 의미 구현 방식이 어떻게 달라지는지에는 주목하지 않고, 문장의 내적 구조를 분석하여 유형을 분류하는 활동에 그치고 있기 때문이다.

본고에서는 동일한 명제 내용을 다른 방식으로 확대한 변이문을 비교할때, 표현 효과의 차이에 중점을 둘 것을 강조한다. 필자 요인, 독자 요인, 명제 관계 요인에 바탕을 두고 표현 효과를 찾아보는 것도 가능하고, 그에 구애받지 않고 자유롭게 느낀 점을 말하는 것도 가능하다. 이 활동은 문장 확대 방식과 표현 효과 간의 기계적인 대응 관계를 학습하는 데 목적이 있는 것이 아니라, 그 둘이 연관된다는 것을 인식하고 어떠한 관련이 있는지 생각해 보는 탐구 경험을 제공하는 것 자체에 의의가 있기 때문이다. 이러한 경험을 제공함으로써 언어 의식을 고양할 수 있다.

교육 내용 예시: 확대 방식 변화에 따른 표현 효과 탐구

■ 다음은 어떤 학생이 쓴 글인데, 중간에 있던 문장이 지워져 다시 써야하는 상황이 되었다. ①과 ② 중 어떤 것이 빈칸에 들어가기에 더 적절한지 생각해 보고, 적절성을 판단할 때 어떤 요인들을 고려했는지 적어 보자.

이해란 옷장을 정리하는 과정과 같다. 당신에게 옷 100벌이 주어졌다. 당신은 그 옷들을 어떤 기준에 맞춰 옷장에 정리하게 될 것이다. 옷장을 정리하면서 당신은 새로 주어진 옷들과 원래 가지고 있던 옷과의 비교를 통해 이 옷은 어떤 계절에 어울릴지, 어떤 옷과 입으면 좋을지 생각하며 그 옷에 대해 많은 것을 알아간다. 옷장에 옷이 많을수록, 그 종류가 다양할수록 당신은 새로운 옷들을 더 잘 분류하고 그만큼 옷도 잘 입을 수 있다.

이해란 그런 과정이다.		
	단지 지식뿐만	아니

⁷⁹⁾ 이남호 외(2011), 『중학교 국어 3-1』, 미래엔, 55쪽.

라 감정 역시 자신이 겪어왔던 감정들과 비교하여 '이해' 한다. 예를 들어 절망을 겪어봤던 사람은 좋은 경험만 해봤던 사람들보다 타인의 허탈감을 더 잘 이해할 수 있다. 가지고 있는 옷들이 적거나 한 종류로 편중되어 있 으면 옷의 분류가 어려운 것처럼 지식의 체계에 많고 다양한 정보가 없으 면 새로운 것을 이해하기도, 그것을 응용하기도 힘들다.

- ① <u>머릿속에는 정보들이 구축되어 있는데</u>, 새로운 지식을 습득했을 때 이 둘을 비교하여 분류한다.
- ② 새로운 지식을 습득했을 때 그것을 <u>머릿속에 구축된 정보들</u>과 비교하여 분류한다.
- 독자의 수용가능성 차원에서 접속과 내포의 표현 효과 비교

요인	표현 효과 비교		
문장 확대 방식	접속	내포	
	•	•	
독자의 수용가능성	머릿속에 정보들이 구축 되어 있다는 점을 모르고 있기 때문에 전제 형식으 로 제시하면 받아들이기 힘들 것이라고 가정한다.	머릿속에 정보들이 구축되어 있다는 점은 이미 알고있거나, 모르고 있었더라도 충분히 받아들일 수 있을 것이라고 가정한다.	

①번 문장은 밑줄 친 부분이 접속문의 선행절로 표현되어 있고, ②번 문장은 동일한 내용이 내포절로 표현되어 있다. ①번과 ②번은 모두 비문(非文)이 아니기 때문에, 단순히 두 문장 모두 가능하다고 대답할 수도 있다. 실제로 두 문장 중 어떤 것을 쓰더라도 틀린 것은 아니다. 그러나 ①번과②번 문장은 명제 의미는 동일하지만 화용적 의미는 동일하지 않다.

위의 사례에서 제시된 바와 같이 접속과 내포의 표현 효과를 비교해 보는 활동을 통해 학습자는 문장 확대 방식의 선택이 텍스트 맥락과 어떻게 연결 되는지 좀 더 분명히 인식할 수 있게 된다. 이러한 방식으로 이전 교과서에 서 제시하였던 학습 활동을 문장 확대 방식에 따른 의미 차이에 대한 탐구 학습으로 다음과 같이 재구조화할 수 있다.

- 다음은 '갈림길'에 대한 감상문이다. (가)와 (나)를 읽고, 주어진 활동을 해 보자.
- (가) 나는 고등학교 진학을 앞두고 있다. 그래서 요즘 진로에 대한 고민이 부쩍 많아졌다. 그런데 지난 국어 시간에 '갈림길'이라는 글을 읽었다. 그 글은 내게 큰 도움이 되었다. 글쓴이의 말처럼 누구나 하나의 길을 선택할 수밖에 없다. 그러므로 선택의 갈림길에서는 나만의 결심이 중요한 것 같다.
- (나) 고등학교 진학을 앞두고 있는 나는 요즘 진로에 대한 고민이 부쩍 많아졌는데 지난 국어 시간에 '갈림길'이라는 글을 읽고 큰 도움을 받았다. 이 글에서 글쓴이는 누구나 하나의 길을 선택할 수밖에 없다고 말했는데, 그렇다면 그때 중요한 것은 나만의 결심인 것 같다.
- (1) 의미는 유사하지만 문장 확대 여부나 방식 측면에서 차이가 나는 문 장들을 찾아 정리해 보자.

(プト)	(나)	확대 여부 및 방식의 차이

(2) (1)번 문제에서 정리한 문장 간의 표현 효과 차이를 필자 요인, 독자 요인, 명제 관계 요인 측면에서 비교해 보자.

위의 탐구 학습은 문장 확대 방식의 차이를 확인하는 것으로 학습 활동을 한정짓지 않고, 확대 방식에 따른 의미 차이를 탐구해 보도록 유도하고 있다. 가설을 세워 검증하는 형식을 취하고 있지는 않지만, 문장 확대 방식에 따라 어떠한 표현 효과의 차이가 생기는지를 생각해 보는 것은 탐구 경험을 제공하는 탐구 활동이라고 할 수 있다⁸⁰⁾.

⁸⁰⁾ 본래 문법교육에서의 탐구 학습은 김광해(1997)에서 제안된 것으로 현재는 교수학습 방법이 아닌 내용으로 문법교육 과정에 반영되어 있다. 남가영(2008)에서는 교육 내용으로서의 '탐구 경험'과 '탐구 활동'이 성립함을 논의하였다.

4. 문장 확대 교육의 효과

본고에 구안한 텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육의 내용의 효과를 검증하기 위하여 해당 교육 내용을 처지 변인으로 한 실험연구를 실시하였다. 텍스트 맥락에 바탕을 둔 문장 확대 교육 내용을 제공하였을 때, 문장 확대 양상의 차이를 조사하였다.

1) 실험 대상 및 방법

2012년 10월 11일부터 10월 19일에 걸쳐 서울 소재 C 중학교 3학년 2개 반을 대상으로 삼았다. 각 반에서 실험에 참여한 학생은 실험 집단과 통제 집단 모두 26명이었다. 각 반의 학생들은 이전 학년도 내신 성적을 고려하 여 편성되었기 때문에, 두 반 사이의 학업 능력에는 큰 차이가 없다고 볼 수 있다.

실험은 통제집단 사후검사 설계(posttest-only control group design)⁸¹⁾의 방식으로 실시하였다. 통제 집단에는 별도의 교육 내용을 제공하지 않고, 3 학년 2학기 국어 3단원의 소단원 (2)의 '문장 확장하기'에 대한 교과서 내용을 지도하도록 하였다. 실험 집단에는 해당 교과서를 바탕으로 수업을 하되, 본고에서 구안한 텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육 내용을 '문장 확대 방식 중심'으로 구성하여 지도하도록 하였다. 즉, 문장 확대가 이루어진 문장을 전체 글과 함께 제공하고, 그러한 확대 방식을 사용한 이유를 생각해 보는 활동을 제공하였다. 또, 동일한 명제 내용을 다른 확대 방식으로 표현했을 때 어떠한 표현 효과의 차이가 생기는지도 생각해 보게 하였다.

문장의 확대에 관한 수업은 총 3차시에 걸쳐 이루어졌는데, 교사는 실험 집단에 별도의 학습지를 활용한 것 이외에도, 문장의 확대가 문장 내부 구 조의 문제에 국한되는 것이 아니라 텍스트 맥락과 연결되는 것이라는 점을

⁸¹⁾ 박도순(2001:125-127)에서는 통제 집단 사후 검사 설계의 경우 사전 검사를 실시하지 않기 때문에 상호 작용 효과가 개입되지 않는다고 하였다. 실험 집단과 통제 집단에 대해 사전 검사를 실시할 경우, 그 자체가 일종의 교육 활동으로 작용하여 사후 검사의 결과에 영향을 끼칠 수 있기 때문에 본고에서는 이와 같은 실험 방식을 사용하였다.

수업 중간에 지속적으로 강조하였다. 이는 문장 확대에 관한 교육 내용이 구조주의적 차원에 국한되는 것이 아니라 맥락을 고려한 실제 문장 구성 차원과 관련된 것임을 학습자가 인식하도록 하는 것이 매우 중요하기 때문이다. 수업이 끝난 후, 두 집단의 학생들에게 공통적으로 다음과 같은 학습지를 풀게 하여, 문장 확대 능력과 인식 차이를 확인하였다. 학습지는 적절한문장 확대를 통한 재구성이 필요한 글을 제시하여 학습자가 다시 쓰도록 하는 문제로 구성하였다.

Ш	무잣의	짜임새	2	무자	확장하기
ш.	4 0 7	/1 II /11	⊿.	TL O	707/

학 번 () 이름 (

■ 다음 문장 적절히 연결하여(이어진문장, 안은문장) 표현 의도가 잘 드러나 게 만들어 보세요. (기본적인 내용을 유지한 상태에서 문장 구조 및 표현 을 변형할 수 있습니다.)

어머니의 저녁 식사



식구들이 음식을 남깁니다. 어머니는 그 음식을 드 셨습니다. 그래야 상을 치우실 수 있었습니다. 식구 들이 먹을 만큼의 양이 있습니다. 그리고 그 양만큼 만 상에 오릅니다. 음식물이 남지 않습니다. 어머니 는 예전처럼 드시지 않아도 됩니다. 그런 어머니의

모습은 사라집니다. 우리의 자연 환경도 보호할 수 있습니다.

2) 결과 분석

학습자들의 수행 결과물을 분석하기에 앞서, 검증의 기준으로 활용할 예 시 답안을 작성하였다. 학습지에 제시한 글(원문)은 7차 국어 교과서 2학년 1학기 보충 심화의 제재로 사용된 것을 임의로 여러 문장으로 구분하여 재 구성한 것이다. 따라서 학습지 문제에 대한 모범 답안으로 본래 교과서에 제시되 문장 확대 방식을 활용하였다.

교과서에 제시된 문장이 모범적인 문장이라고 단언할 수는 없지만, 교과 전문가들이 여러 차례에 걸쳐 다듬은 문장이기 때문에 기준으로 사용할 수 있다고 보았다. 물론, 예시 답안과 다른 문장 확대 방식을 사용했으나 맥락 에 부합하여 자연스러운 경우에도 적절한 것으로 보았다.

어머니의 저녁 식사

원문

니는 그 음식을 드셨습니다. ③그래 셔야 상을 치우실 수 있었습니다. ⑤ 야 상을 치우실 수 있었습니다. ④식 시구들이 먹을 만큼의 양만큼만 상에 구들이 먹을 만큼의 양이 있습니다. 오르면, 남긴 음식물을 드시는 어머 ⑤그리고 그 양만큼만 상에 오릅니 니의 모습도 사라집니다. ⓒ우리의 다. ⑥음식물이 남지 않습니다. ⑦어 자연 환경도 보호할 수 있습니다. 머니는 예전처럼 드시지 않아도 됩니 다. ⑧그런 어머니의 모습은 사라집 니다. ⑨우리의 자연 환경도 보호할

수 있습니다.

예시 답안

어머니의 저녁 식사

①식구들이 음식을 남깁니다. ②어머ㅣ@어머니는 식구들이 남긴 음식을 드

위의 예시 답안을 보면 ①, ②, ③을 활용하여 @ 문장을 만들었고, ④, ⑤, ⑥, ⑦, ⑧을 활용하여 ⑥ 문장을 만들었음을 확인할 수 있다. 식구들이 음식을 남긴다는 ①의 내용은 내포 기제를 통해 ②와 결합하고, 그것을 접속 기제를 통해 ③과 결합하였다. 식구들이 먹을 만큼의 양이 있다는 ④의 내용은 내포 기 제를 통해 ⑤와 결합하고, 어머니가 예전처럼 남긴 음식물을 드시지 않아도 된 다는 ⑦의 내용은 내포 기제를 통해 ⑧과 결합한 후, 그 둘을 접속 기제로 연결

하였다.

사후 검사 결과, 실험 집단과 통제 집단 간에 문장 확대 방식 선택의 경향 차이가 나타났다. 문장 확대 방식을 기준으로 학습자가 재구성한 글을 분석한 결과, 다음과 같이 네 가지 유형으로 분류할 수 있었다.

첫 번째 유형(A)은 문항의 의도를 제대로 파악하지 못한 경우이다. 이 유형의 학생들은 일부 내용만 재구성하거나, 문제가 요구하는 바와 관련 없는 내용을 썼다. 두 번째 유형(B)은 텍스트 맥락에 대한 고려 없이 주로 접속기제를 사용하여 원문의 내용을 단순 연결한 경우이다. 세 번째 유형(C)은 내포와 접속을 활용하여 원문을 재구성하려는 시도는 보이지만, 적절성 측면에서 부족한 부분이 있는 경우이다. 네 번째 유형(D)은 내포와 접속을 텍스트 맥락에 맞게 사용한 경우이다.

이러한 유형 분류를 바탕으로 두 집단의 각 학생들이 어떤 비율로 각 유 형에 분포하는지 살펴보았다.

[표 26] 학습자의 문장 확대 수행 유형

(단위: %)

	A 유형	B 유형	C 유형	D 유형
문장 확대 수행 유형	문항의 의도를 제대로 파악하 지 못한 경우	텍스트 맥락에 대한 고려 없 이 주로 접속 기제를 사용하 여 단순 연결	내포와 접속을 활용하여 원문 을 재구성 하 였으나, 적절성 측면에서 부족	내포와 접속을 텍스트 맥락에 맞게 사용
실험 집단	3.85	38.46	19.23	38.46
통제 집단	34.62	41.26	7.77	15.38

두 집단 간의 유형 분포 비율을 살펴보면, 내포와 접속을 텍스트 맥락에 맞게 사용한 D 유형이 통제 집단에 비해 실험 집단에 더 많음을 확인할 수 있다. D 유형은 문장 확대 방식을 텍스트 맥락과 관련지어 교수·학습한 경우 도달할 수 있는 이상적인 학습자의 모습이다. 이는 텍스트 맥락에 대한 고려 없이 접속 기제를 사용하여 문장을 단순 연결하고 있는 B 유형과 대비된다. B 유형은 이성영(2000), 주세형(2006a), 이지수(2010) 등에서 미숙한

필자에게서 나타나는 것으로 지적한 '단순 연상적 나열'과 관련된 것으로, 머릿속 생각을 떠오르는 대로 나열할 뿐, 텍스트 맥락을 고려하여 각 내용을 적절한 확대 방식을 사용하여 문장으로 구성하지 못하는 단계에 해당한다. B 유형과 D 유형에 해당하는 학습자의 실제 글을 비교해 보면, 문장 확대 시 텍스트 맥락을 고려하는 능력을 갖추는 것이 겹문장 쓰기 능력에 매우 중요하다는 점을 확인할 수 있다.

[B유형: 통제 집단-1]

식구들이 음식을 남기고 어머니는 그 음식을 드셔야 상을 치우실 수 있었습니다. 식구들이 먹을 만큼의 양이 있고 그 양만큼만 상에 올라야 음식물이 남지 않습니다. 그래야 어머니는 예전처럼 드시지 않아도 되서 그런 어머니의 모습은 사라지며 우리의 자연 환경도 보호할 수 있습니다.

[B유형: 통제 집단-5]

식구들이 음식을 남겨 어머니가 그 음식을 드셔야 상을 치우실 수 있으셨다. 식구들이 먹을 만큼의 양이 있어 그 양만큼만 상에 올라 음식이 남지 않는다. 어머니는 예전처럼 드시는 모습 또한 사라진다. 우리의 자연도 보호할 수 있습 니다.

[D유형:실험 집단-5]

어머니는 상을 치우시기 위해 식구들이 남긴 음식을 드셨습니다. 식구들이 먹을 만큼의 양만 상에 오르면 음식물이 남지 않습니다. 그렇게 되면 예전처럼 남은 음식을 드시던 어머니의 모습은 사라지고 우리의 자연 환경도 보호할 수있습니다.

[D유형:실험 집단-8]

식구들이 음식을 남기면 어머니는 상을 치우기 위해 그 남은 음식을 드십니다. 식구들이 먹을 만큼만의 양을 상에 올리면 어머니는 예전처럼 상을 치우기 위해 먹지 않아도 되고 그런 어머니의 모습은 사라집니다. 또 우리의 자연 환경도 보호할 수 있습니다.

전체적으로는 텍스트 맥락에 대한 고려 없이 접속 기제만을 사용하여 각 문장을 단순 연결한 B 유형이 두 집단에 모두 많이 분포한다. D 유형의 비 율이 실험 집단에서 더 높게 나타났다는 점은 본고의 교육 내용이 효과가 있었음을 입증하지만, B 유형이 두 집단에서 비슷한 비율로 나타났다는 것은 3차시의 수업만으로는 다수의 학생에게 영향을 주기는 어렵다는 것을 의미한다. 즉, 문장 확대를 텍스트 맥락과 관련지은 본고의 교육 내용이 겹문장 쓰기 능력 향상에 기여하지만, 대다수의 학습자에게 영향을 끼치기 위해서는 지속적인 교육이 필요한 것이다.

V. 결론

본고는 텍스트 맥락에 기반하여 문장 확대 과정에 어떠한 요인이 관여하는지를 구체적으로 밝히고, 이를 토대로 문장 확대에 대한 교육 내용을 선정하였다. 명제 의미가 동일한 문장이라도 확대 여부 및 확대 방식에 따라화용적 차원의 의미는 달라질 수 있다는 점을 바탕으로, 이러한 의미 차이를 발생시키는 텍스트 맥락 요인이 무엇인지를 분석하여 교육 내용을 마련하였다.

문장 확대와 관련하여 기존 교육에서 중점적으로 다루어진 부분은 규범적 차원과 문장 확대와 관련된 국어학적 쟁점에 대한 탐구 차원으로, 논리성과 정확성 중심의 앎에 한정되어 있다. 그러나 문장 확대 교육이 지향하는 앎의 층위와 방향은 이 두 가지에 한정되지 않는다. 문장 확대 방식이 텍스트 맥락과 어떤 관련을 맺는지 이해하여 실제 표현에 적용할 수 있는 언어 사용 차원, 문장 확대 방식이 유발하는 표현 효과에 대한 탐구 차원으로 구성되는 적절성 중심의 앎까지 확장되어야 하는 것이다.

문장 확대와 텍스트 맥락과의 관련성이 최근 교육 과정에서 부각되었으나, 관련 연구가 미진하여, 교육 내용이 구체화되지 않았다. 따라서 문장 확대의 문법적 기제인 접속과 내포가 텍스트 맥락과 어떤 관련을 맺고 있는지에 대한 실증적 논의가 필요하다. 본고는 이러한 문제의식을 바탕으로 문장확대를 생성적 차원에서 재개념화하여 텍스트 맥락의 관련성을 명시하고, 국어 교사와 학습자의 인식 양상에 대한 실증적 분석을 토대로 문장 확대와관련된 텍스트 맥락 요인을 필자 요인, 독자 요인, 명제 관계 요인으로 분류하였다.

필자 요인에 해당하는 교육 내용으로 '화제에 따라 문장 확대 여부 결정하기'와 '초점 대상에 따라 접속과 내포 선택하기'를, 독자 요인에 해당하는 교육 내용으로 '독자의 의미 구성 단위에 따라 확대 여부 결정하기'와 '독자의 수용가능성에 따라 접속과 내포 선택하기'를 제시하였다. 또, 명제 관계요인에 해당하는 교육 내용으로 '명제 간 연결 관계에 따라 확대 여부 결정하기'와 '명제 관계의 긴밀성에 따라 접속 내포 선택하기'를 제시하였다. 구체적인 교육 내용들은 다음과 같이 체계화하였다.

요인	교육 내용	세부 교육 내용
필자	• 화제에 따라 - 문장 확대 여 - 부 결정하기	- 어떤 것을 화제로 삼느냐에 따라 확대 여부가 달라질 수 있음을 이해하기 - 하나의 '화제'를 중심으로 문장이 구성되도록 확대여부 결정하기
요인	• 초점 대상에 — 따라 접속과 — 내포 선택하기	 관형절로 내포된 경우 '바탕-초점' 구조에서 '바탕'으로 작용(단, 분열문의 내포절은 초점으로 작용) 접속절의 경우 초점 부여 가능. 초점은 문장 구조와 일대일로 대응되지 않고 맥락에 따라 달라짐.
_	* 독자의 의미 구성 단위에 따라 확대 여 부 결정하기	○ 절과 문장 단위의 의미 실현 방식 차이 이해하기 [문장 확대: 절 단위 구현] 독자는 절과 절이 결합된 상위의 수준(문장)에서 완결된 의미를 구성함 [문장 확대 미실현: 문장 단위 구현] 독자는 각각의 문장이 완결성을 지닌 생각으로 인식함
독자 요인	독자의 수용가능성에 따라접속과 내포	 내포(관형절) 수용가능성이 높은 경우 사용 독자의 앎, 친숙함에 대한 필자의 가정 독자에게 새로운 정보로 도전받지 않을 것이라는 필자의 가정
	선택하기	○접속 - 수용가능성이 낮은 경우 사용 - 독자의 무지, 친숙하지 않음에 대한 필자의 가정 - 독자에게 새로운 정보로 도전받을 것에 대한 필 자의 가정
명제 관계 요인	• 명제 간 연 결 관계에 따 라 확대 여부 결정하기	- 명제 관계가 부여된 경우, 명제 내부를 임의로 분할하여 문장 단위로 나누면 부자연스러워짐.
	• 명제 관계의 긴밀성에 따라 접속과 내포 선택하기	 내포의 경우 접속보다 결합의 긴밀도가 높게 인식됨. 내포절은 성분절로서 논항으로 기능하지만, 접속 절은 그렇지 않음.

이와 같은 논의를 토대로 본고에서는 텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육의 목표를 "문장 확대 방식이 텍스트 차원의 요인과 관련이 있음을 인식한다.", "문장의 확대 방식을 탐구하여 문장 확대 방식에 관여한 텍스트 맥락요소를 분석한다.", "텍스트 맥락을 고려하여 문장 구성 시 적절한 확대 방식을 사용한다."로 설정하였다.

이러한 목표에 근거하여, 교육 내용 구현의 구체적인 방향으로 '문장 확대 요인 중심의 구성'과 '문장 확대 방식 중심의 구성을 제안하였다. '문장 확대 요인 중심의 구성'은 문장 확대 시 고려해야 하는 세 요인인 '필자 요인', '독자 요인', '명제 관계 요인'을 중심으로 교육 내용을 구성하는 것이고, '문장확대 방식 중심의 구성'은 '내포'와 '접속'이라는 문장 확대 방식을 중심으로 교육 내용을 구성하는 것이다. 문장 확대 요인 중심의 구성은 필자가 표현하고자 하는 내용을 텍스트 맥락을 고려하여 적절한 확대 구조로 표현하는 생성적 활동이 이루어지고, 문장 확대 방식 중심의 구성은 실제로 표현된 문장의 확대 구조를 자료로 하여 텍스트 맥락에 대해 어떠한 고려가 이루어졌는지 추론하는 탐구 활동이 이루어진다.

본고는 문법교육에서 문장 확대 여부와 방식이 텍스트 맥락과 어떠한 관련을 맺는지를 구체적으로 분석하여 실제적인 교육 내용을 마련하였다는 점에서 의의가 있다. 그러나 텍스트 맥락 중 '양식(mode)'이 문장 확대 여부 및 방식과 어떻게 관련을 맺는지의 문제와 내포 및 접속의 세부 방식 간의표현 효과 차이에 대해서는 다루지 못하였다. 추후 이러한 문제에 대한 연구가 이루어져서 문장 확대 방식이 텍스트 맥락과 맺는 관계를 좀 더 세밀하게 밝힐 필요가 있다.

또한 문장을 구성할 때 적절한 확대 방식을 선택하는 능력이 사고력과 어떠한 관련을 맺는지에 대해서도 추후 깊이 있게 연구될 필요가 있다. 문장을 구성하는 것은 단순히 생각한 내용을 표현하는 기교 차원의 문제가 아니라 표현 이전에 생각 자체를 구성하는 능력, 즉 사고력 차원과 관련된 문제이기 때문이다. 문장 확대 방식 선택이 사고력과 어떠한 관련이 있는지에대한 연구가 이루어질 때 문장 확대 교육이 국어 교육에서 어떠한 역할을할 수 있는지가 보다 분명하게 밝혀질 것이다.

참고문헌

1. 자료

<교육 과정> 문교부(1981), 고등학교 교육과정. ____(1988), 고등학교 교육과정. 교육부(1992), 고등학교 국어과 교육 과정 해설. 교육인적자원부(1998), 국어과 교육 과정. (1999), 중학교 교육 과정 해설(2) 국어·도덕·사회. (2001), 고등학교 교육 과정 해설(2) 국어. (2002), 고등학교 문법, 서울대학교 국어교육연구소. 교육과학기술부(2009), 중학교 교육과정 해설. (2009), 고등학교 교육과정 해설. (2011), 국어과 교육과정. <교과서> 김동리 외(1984), 작문, 노벨문화사.

- 이응백 외(1984), 작문, 보진재.
- 강윤호 외(1990), 작문, 동아출판사.
- 김상태(1990), 작문, 태림출판사.
- 이상익 외(1996), 작문, 대한교과서.
- 이상태(1996), 작문, 형설출판사.
- 이익섭(1989), 작문, 학연사.
- 이익섭 외(2003), 작문, 학연사.
- 임홍빈 외(2003), 작문, 두산동아.
- 박영목 외(2011), 독서와 문법, 천재교육.
- 윤여탁 외(2011), 독서와 문법, 미래엔.
- 이남호 외(2011), 독서와 문법, 비상.
- 이삼형 외(2011), 독서와 문법, 지학사.
- 김상욱 외(2012), 중학교 국어(3학년), 창비.
- 남미영 외(2012), 중학교 국어(3학년), 교학사.

- 노미숙 외(2012), 중학교 국어(3학년), 천재교육.
- 오세영 외(2012), 중학교 국어(3학년), 해냄에듀.
- 윤희원 외(2012), 중학교 국어(3학년), 금성.
- 이남호 외(2012), 중학교 국어(3학년), 미래엔.
- 조동길 외(2012), 중학교 국어(3학년), 비상교육.
- 박영목 외(2012), 화법과 작문 I, 천재교육.
- 송기한 외(2012), 화법과 작문 I, 교학사.
- 이삼형 외(2012), 화법과 작문 I , 지학사.

2. 논문 및 단행본

고영근(1999), 텍스트 이론 : 언어문학통합론의 이론과 실제, 아르케.
(2004), 단어 문장 텍스트(증보판), 한국문화사.
(2005), 텍스트의 개념정립과 텍스트처리에 관한 문제, 텍스트언어학 19,
한국텍스트언어학회.
(2011), 텍스트 과학, 집문당.
고영근·구본관(2008), 우리말 문법론, 집문당.
구본관(2008), 문법교육에서는 무엇을 가르쳐야 하는가?: 경어법 교육을 중심으
로, 선청어문 36, 서울대학교 사범대학 국어교육과.
(2009), 패러다임의 변화와 문법교육의 방향, 어문학 103, 한국어문학회.
(2010), 문법 능력과 문법 평가 문항 개발의 방향, 국어교육학연구.
구본관·신명선(2011), 원리 중심의 문법교육에 대한 연구, 국어교육연구 27, 서
울대학교 국어교육연구소.
권재일(1985), 국어의 복합문 구성 연구, 집문당.
김광해(1997), 국어지식교육론, 서울대학교 출판부.
(2001), 국어지식탐구, 박이정.
김기혁(1998), 국어 문법에서 통사구조와 의미구조, 언어연구 8, 경희대학교 언
어연구소.
김대행(2002), 내용론을 위하여, 국어교육연구 10, 서울대학교 국어교육연구소.
(2005), 국어교육 연구의 방향: 수행적 이론의 연구를 위하여, 국어교육학
연구 22, 국어교육학회.

- 김봉순(2001), 국어교육을 위한 텍스트언어학, 국어교육학연구 12, 국어교육학회, 김슬옹(2010), 국어교육 내용으로서의 '맥락'연구, 동국대학교 박사학위논문, 김영선 · 권경희(2001), 현대 국어 복합문의 통사론, 한국문화사. 김은성(2006), 국어 문법교육의 태도 교육 내용 연구, 서울대학교 박사학위논문. (2008), 국어 문법교육에서 "텍스트" 처리의 문제, 국어교육학연구 33, 국 어교육학회. 김은성·박재현·김호정(2008), 문법교육내용 체계화 연구 - 고등학교 <문법> '문장' 단원을 중심으로, 국어국문학 149, 국어국문학회. 김호정(2006), 담화 차원의 문법교육 내용 연구, 텍스트언어학 21, 한국텍스트언 어학회. 남가영(2007), 문법교육론 자리매김의 두 방향 - 문법교육 담론의 생산적 읽기, 국어교육연구 19, 서울대학교 국어교육연구소. (2008), 문법 탐구 경험의 교육 내용 연구, 서울대학교 박사학위논문. (2009), 문법지식의 응용화 방향 - 신문텍스트에 나타난 '-(다)는 것이다' 구문의 의미기능을 중심으로-. 형태론 11권 2호. 남기심·고영근(1985), 표준국어문법론, 탑출판사. 남길임(2006), 텍스트 장르에 따른 문장 확대 양상 연구 - 학술 개론서와 학술 강의 텍스트를 중심으로, 텍스트언어학 21, 한국텍스트언어학회. 류남혁(2000), 현대국어 문장의 정보구조 연구, 서울대학교 석사학위논문. 민현식(1994), 개화기 국어 문체에 대한 종합적 연구(1), 국어교육 83, 한국국어 교육연구회. (2007), 문법교육의 반성과 교과서 개발의 방향, 국어교육연구 19, 서울대 학교 국어교육연구소. (2007), 구어적 통용과 문어적 오용, 문법교육 6, 한국문법교육학회. (2008), 국어학의 성과와 미래 국어교육에의 적용, 국어교육 126, 한국어 교육학회.
- 박철우(2003), 한국어 정보구조에서의 화제와 초점, 역락.

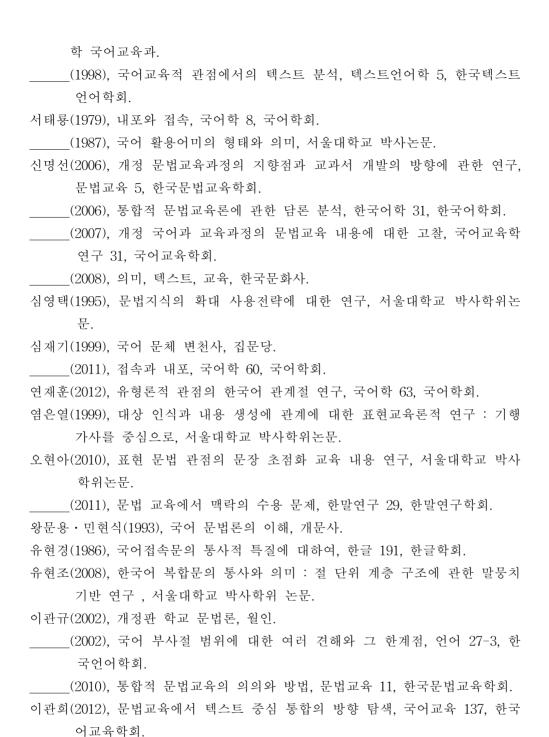
박도순(2001), 교육연구방법론, 문음사.

학회.

서 혁(1994), 담화의 분석과 화제·초점에 대하여, 선청어문 22, 서울대 사범대

(2009), 국어 능력 실태와 문법교육의 문제점, 국어교육연구 44, 국어교육

(2010), 통합적 문법교육의 의의와 방향, 문법교육 12, 한국문법교육학회.



이선웅(2004), 국어 명사의 논항 구조 연구, 서울대학교 박사학위논문.

- 이성영(2000), 글쓰기 능력 발달 단계 연구 초등학생의 텍스트 구성 능력을 중심으로. 국어국문학 126, 국어국문학회.
- 이용주(1993), 한국어의 의미와 문법 I 기본적인 관점, 삼지원.
- 이은경(1996), 국어의 연결어미 연구, 서울대학교 박사학위 논문.
- 이은희(2001), 국어지식교육과 텍스트언어학, 텍스트언어학 10, 한국텍스트언어학회.
- 이익섭(2003), 국어 부사절의 성립, 태학사.
- 이익섭 · 이상억 · 채완(1997), 한국의 언어, 신구문화사.
- 이익섭 · 임홍빈(1983), 국어문법론, 서울학연사.
- 이익섭·채완(1999), 국어문법론강의, 학연사.
- 이재기(2006), 맥락 중심 문식성 교육 방법론 고찰, 청람어문교육 34, 청람어문 학회.
- 이재성(2006), 글쓰기를 위한 4천만의 국어책, 들녘.
- 이재성(2009), 문장 능숙도에 따른 대학생 글의 문장 특성 연구, 작문연구 9, 한 국작문학회.
- ____(2010), 문법 지식에 기초한 문장 교육이 글쓰기 능력에 미치는 효과, 문 법교육 13, 문법교육학회.
- ____(2012), 대학 교양 국어 교육의 방향 및 제언 글쓰기 교육에서 문장 교육의 역할을 중심으로, 새국어생활 22-2, 국립국어원.
- 이재성·이윤빈(2008), 구조 문장을 활용한 대학 글쓰기 교육 프로그램 개발 및 적용, 겨레어문학 41, 겨레어문학회.
- 이정훈(2008), 한국어 접속문의 구조, 생성문법연구 18, 한국생성문법학회.
- 이지수(2010), 문장 구성 능력 향상을 위한 교육 내용 연구, 서울대학교 석사학 위논문.
- 이춘근(2002), 문법교육론, 이화문화사.
- 임동훈(2009), 한국어 병렬문의 문법적 위상, 국어학 56, 국어학회.
- 임홍빈·장소원(1995), 국어문법론, 한국방송대학교출판부.
- 장요한(2007), 문장의 확장에 대한 소고, 시학과 언어학 14, 시학과 언어학회.
- 정희원(2001), 한국어의 대조화제와 화제, 초점: 정보 구조적인 관점에서, 서울대학교 박사학위 논문.
- 제민경(2007), 언어 단위 교육 내용 연구, 서울대학교 석사학위 논문.

- ____(2011), 텍스트 중심 문법교육의 방향 탐색 -신문 텍스트의 '전망이다'구 문을 중심으로, 국어교육 134, 한국어교육학회.
- 주세형(2005), 통합적 문법교육 내용 설계의 원리와 실제 연구, 서울대학교 박사학회 논문.
- (2006), 문법교육론과 국어학적 지식의 지평 확장, 역락.
- ____(2007), 텍스트 속 문장 쓰기와 문법, 한국초등국어교육 34, 한국초등교육 학회.
- (2009), 작문의 언어학(1), 작문연구 10, 한국작문학회.
- 주영민(2002), 문장 언어 구성 능력의 발달 연구, 서울대학교 석사학위논문.
- 최윤지(2008), 한국어 분열문의 의미 연구: 정보구조를 중심으로, 서울대학교 박사학위논문.
- 최현배(1971), 우리 말본, 정음문화사.
- 한정한(2002), 내포문에서는 화제화 제약과 정보 구조, 언어 27-3, 한국언어학회.
- 허 웅(1999), 20세기 우리말의 통어론, 샘 문화사.
- 홍재성 외(2002), 21세기 세종계획 전자사전 개발분과 연구보고서, 문화관광부· 국립국어연구원.
- 황재웅(2007), 쓰기 능력 향상을 위한 문법교육 방안 연구—문장 단위를 중심으로—, 청람어문교육 36, 청람어문교육학회.
- Beaugrande, R. & Dressler, W.(1981), *Introduction to Textlinguistics*, New York: Longman; 김태옥·이현호 역(1995), 텍스트언어학 입문, 한신문 화사.
- Chafe. W.(1994), Discourse, Consciousness, and Time : the flow and displacement of conscious experience in speaking and writing, London : The University of Chicago Press; 김병원·성기철 공역 (2006), 담화와 의식과 시간, 한국문화사.
- Givón, T.(1993), English Grammar Function-Based Introduction, 김은일·박 기성·채영희 역(2002), 기능 영문법 I, 박이정.
- Halliday, M. A. K.(1967), Notes on transitivity and theme in English part II, Journal of Linguistics.
- Knapp, P. & Watkins, M.(2005), *Genre, Text, Grammar*, University of Washington Press; 주세형·김은성·남가영 역(2007), 장르, 텍스트, 문법, 박이정.

- Kolln, M.(2003), Retorical Grammar: Grammatical Choices(Fourth Edition), New York: Longman.
- Lambrechr, K(1994), Information Structure and Sentence Form: Topic, Focus, and the Mental Representations of Discourse Referents, Cambridge University Press; 고석주 외 역(2000), 정보 구조와 문장 형식: 주제, 초점, 담화 지시물의 심적 표상, 월인.
- Prince, Ellen F.(1981), *Toward a Taxonomy of Given/New Information*. In P. Cole, ed. Radical Pragmatics. New York: Academic Press.
- Rickheit et al.(2002), *Psycholingustik*; 유덕근 역(2009), 심리언어학, 한국문화 사.
- Ryle, G.(1984), *The Concept of Mind*, New York: Barnes; 이한우 역(1999), 마음의 개념, 문예출판사.
- Taylor, Jhon R.(2002), *Cognitive Grammar*, Oxford University Press; 임지 룡·김동환 역(2005), 인지문법, 한국문화사.
- Thornbury, S.(1999), How to Teach Grammar, Longman.
- Vallduví, E.(1993), *The Informational Component*, University of Pennsylvania. Ph.D. Dissertation.
- Zifonun, G.(1987), Kommunikative Einheiten in der Grammatik, 이희자 역 (2002), 의사소통 단위와 문장, 한국문화사.

[부록]

<국어 교사 설문 및 인식 측정지>

다음 설문은 문장의 확대와 관련된 개인 연구를 위한 것으로, 설문 결과는 연구 자료로만 사용됩니다. 여러분의 협조에 진심으로 감사드립니다.

١	[ブ	보	정	耳

•	재직 학교급: 중학교 (), 고등학교 ()
•	총 교직 경력: ()년		

<설문지>

1. 표현하고자 하는 내용을 적절한 문장 구조로 구성하는 방법을 가르치는 것이 어느 정도 필요하다고 생각하십니까? ()

③ 보통이다.

- 매우 필요하다.
 별로 필요하지 않다.
 전혀 필요하지 않다.
- 2. 문장의 확대와 관련된 현재의 교육 내용이 1번에 제시된 방법을 가르치는 데
- ① 매우 적절하다. ② 대체로 적절하다. ③ 보통이다.
- ④ 별로 적절하지 않다. ⑤ 전혀 적절하지 않다.

적절하다고 생각하십니까? ()

- ※ 참고 문장 확대와 관련된 현재의 교육 내용
 - * 중학교의 경우[9학년] : 현재 교과서로 구현되어 있는 2007 개정 교육과정에 따른 교육 내용
 - 문장의 기본 구조를 바탕으로 문장을 확장하는 방법 이해하기
 - 안은문장(명사절, 관형사절, 부사절, 인용절, 서술절)과 이어진 문장(대등적, 종속적) 을 알고 문장의 연결 방식 이해하기
 - * 고등학교의 경우: 현재 교과서로 구현되어 있는 [독서와 문법 I] 2009 개정 교육 과정에 따른 교육 내용
 - 문장 성분, 문장 구조, 문장 종류를 연계하여 다룸
 - 문장의 종류 관련: 부사절 설정 문제, 안긴문장 명칭 문제, 인용절, 서술절 처리 문제 탐구 활동

3.	학습자가 맥락과 표현 의도에 적합한 문장을 쓸 수 있도록 지도하기 위해서
	문장 확대 교육이 어떤 방향으로 이루어져야 할지에 대해 자유롭게 기술해
	주시기 바랍니다.

<인식 측정지82)>

1. 다음 글을 읽고, ①~③의 문장이 밑줄 친 부분에 들어가기에 적절한지 각각 판단하고, 그렇게 생각한 이유를 쓰시오.

40년 전에 자기 자녀들의 사진을 찍기 시작한 할머니가 있었다. 너무나 사랑스러운 자식들의 성장 과정을 찍어, 훗날 분가할 때 앨범을 하나씩 주겠다는 이유가전부였다. 아들이 아장아장 걷는 모습이 신기했고, 귀여운 모습은 곧 카메라에 담겼다. 그 아들은 일어서서 일력을 뜯을 만큼 컸고, 곧 학교에 다녔다. 아침에 일어나 세수하고 밥 먹고, 학교 버스를 기다리는 아들의 모습은 스틸의 한 장면처럼 더해졌다. 그 할머니는 아들의 머리가 커져 반항하기 시작한 고등학교 시절까지사진 찍기를 멈추지 않았다.

이렇게 남겨진 천여 장의 사진이 전문가의 눈에 띄어 사진전을 갖게 되었다.

_____. 평범한 할머니가 사진작가로 대우를 받았음은 물론이다. 자식들에 대한 소박한 사랑이 세월이 흘러 가치 있는 사진이 된 경우이다.

할머니가 찍은 사진에는 당시의 시대를 유추해볼 수 있는 많은 정보와 시대상이 담겨 있다. 그 때문에 서울시에서는 서울의 역사를 편찬하기 위한 중요 생활사자료로 쓰기 위해 사진을 사들이기로 결정했다. 할머니의 사진은 애정을 담아 찍은 가족의 일상이 동시대를 살았던 사람들 모두의 역사로 치환될 수 있음을 보여준다.

⁸²⁾ 국어 교사와 학생의 인식 측정지가 동일하기 때문에 교사 인식 측정지만 제시함.

		매우 부적절	다소 부적절	보통	적절한 편임	매우 적절
① 일흔을	넘긴 할머니가 첫 개인전을 열었다.					
이 사실은	신문과 방송을 통해 전국에 알려졌다.					
적절성 판단 이유						
		매우 부적절	다소 부적절	보통	적절한 편임	매 우 적절
② 일흔을	넘긴 할머니가 첫 개인전을 열었다는					
사실은 산	문과 방송을 통해 전국에 알려졌다.					
적절성 판단 이유						
		매우 부적절	다소 부적절	보통	적절한 편임	매우 적절
③ 일흔을	넘긴 할머니가 첫 개인전을 열었고,					
이 사실은 신문과 방송을 통해 전국에 알려졌다.						
적절성 판단 이유						

2. 다음 글을 읽고, ①~④의 문장이 밑줄 친 부분에 들어가기에 적절한지 각각 판단하고, 그렇게 생각한 이유를 쓰시오.

이제는 생활필수품이 된 휴대전화. 손아귀에 쏙 들어오는 이 작은 전자 제품에는 검은 대륙에서 벌어지고 있는 슬픈 사연이 담겨 있다.

아프리카 중부에 위치한 콩고는 콜탄이 많이 생산되는 나라이다. 콜탄은 최근까지 주석보다 싼 회색 모래 정도의 취급을 받았는데 몇 년 전부터는 금이나 다이아몬드만큼 귀한 대접을 받고 있다. 콜탄이 휴대전화와 노트북, 제트엔진, 광섬유 등의 원료로 널리 쓰이면서 전 세계 첨단 기기 시장에서 수요가급증했기 때문이다. 그래서 1킬로그램당 2만 5천 원이던 콜탄 가격은 50만 원으로 폭등하는 일이 벌어지기도 했다.

. 우선, 콜 탄 채굴 광산에서 일하는 인부들이 정당한 대우를 받지 못하는 현상이 증가했다. 콜탄 광부들에게 주어지는 장비는 삽 한 자루뿐일 경우도 많고, 사고를 예방할 장비는 전혀 제공되지 않고 있다. 2001년에 갱도 붕괴 사고로 인부 100여명이 사망했음에도, 콜탄 값이 수십 배나 뛰었음에도 광부들의 안전은 뒷전으로 밀리고 있다.

	-IIO	-14		T1TJ=1	-II.O
	매우 부적절	다소 부적절	보통	적절한 편임	매 우 적절
① 상황이 이렇게 변했다. 그러자 여러 가지 문제					
들이 발생하였다. 이 문제들은 콜탄과 관련된다.					
적 절 성 판 단 이 유					
	매우 부적절	다소 부적절	보통	적절한 편임	매우 적절
② 상황이 이렇게 변하자 여러 가지 문제들이					
발생하였는데, 이 문제들은 콜탄과 관련된다.					
적절성 판단 이유					
	매우 부적절	다소 부적절	보통	적절한 편임	매우 적절
③ 상황이 이렇게 변하자 콜탄과 관련된 여러					
가지 문제들이 발생하였다.					
적절성 판단 이유					
	매우 부적절	다소 부적절	보통	적절한 편임	매우 적절
④ 상황이 이렇게 변했다. 그러자 콜탄과 관련된					
여러 가지 문제들이 발생하였다.					
적 절 성 판 단 이 유					

3-1. 다음 제시문을 읽고, ①~③의 문장이 밑줄 친 철수의 대답으로 적절한지 각각 판단하고, 그렇게 생각한 이유를 쓰시오.

(같은 반 친구인 철수와 영이가 하굣길에서 나눈 대화)	
영이: 철수야 너 어제 뭐 했어?	
철수:	

	매우 부적절	다소 부적절	보통	적절한 편임	매우 적절
① 난 어제 우리 형이 다니는 무역 회사에					
다녀왔어.					
적절성					

판 단 이 유						
		매우 부적절	다소 부적절	보통	적절한 편임	매우 적절
② 우리	형이 무역 회사에 다니는데, 난					
어제 그	회사에 다녀왔어.					
적절성 판단 이유						
		매우 부적절	다소 부적절	보통	적절한 편임	매우 적절
③ 우리	형이 무역 회사에 다녀. 그런데					
난 어제	그 회사에 다녀왔어.					
적절성 판단 이유						

3-2. 위 문제의 ①~③의 차이에 대해 느껴지는 대로 설명해 보자.

①과 ②의 차이	
①과 ③의 차이	
②와 ③의 차이	

4-1. 다음 두 문장 중 어떤 것이 더 자연스러운지 선택하시오.

- ① 사람의 뇌는 혈액 속의 포도당을 주요 연료로 이용한다. 그런데 아침 식사를 거르게 되면 뇌 활동에 필요한 혈당이 부족하게 되어 기억력, 언어 구사력, 주의력 등이 약해질 수 있다고 한다.
- ② 사람의 뇌는 혈액 속의 포도당을 주요 연료로 이용하는데 아침 식사를 거르게 되면 뇌 활동에 필요한 혈당이 부족하게 되어 기억력, 언어 구사력, 주의력 등이 약해질 수 있다고 한다.
- ③ 맥락이 주어지지 않은 상황에서 판단하기 어렵다.

4-2. 다음의 밑줄 친 부분에 들어가기에 자연스러운 문장을 선택하시오.

아침 식사를	하지 않는 습관은 매우 나쁘다	
그러므로 아침	식사를 꼭 하는 습관을 가져야 한다.	

- ① 사람의 뇌는 혈액 속의 포도당을 주요 연료로 이용한다. 그런데 아침 식사를 거르게 되면 뇌 활동에 필요한 혈당이 부족하게 되어 기억력, 언어 구사력, 주의력 등이 약해질 수 있다고 한다.
- ② 사람의 뇌는 혈액 속의 포도당을 주요 연료로 이용하는데, 아침 식사를 거르게 되면 뇌 활동에 필요한 혈당이 부족하게 되어 기억력, 언어 구사력, 주의력 등이 약해질 수 있다고 한다.
- 5. ①~③의 각 문장이 어떤 상황에서 사용되기에 적절한지 각각을 비교하여 설명해 보자.
- ① 철수는 선생님께서 국어 시간에 추천해 주신 책을 서점에서 샀다.
- ② 선생님께서 국어 시간에 책을 추천해 주셨는데, 철수는 서점에서 그 책을 샀다.
- ③ 선생님께서 국어 시간에 책을 추천해 주셨다. 그런데 철수는 서점에서 그 책을 샀다.

①과 ②의 사용 상황 차이	
①과 ③의 사용 상황 차이	
②와 ③의 사용 상황 차이	

Abstract

A Study on the Contents in Sentence-Extension Education Based on Context

Jo, Jin-Su

The purpose of this study is to identify the factors concerning sentence-extension process based on context and organize it as educational contents. Sentences which have the same propositional meaning can have different pragmatic meaning according to the way sentence extended. By analyzing the factors causing the difference, we can make educational content to raise the ability to extend sentence in proper way for context.

To begin with, this study reconceptualizes the sentence-extension from the perspective of generation and usage. And it clearify the fact that the education of sentence-extension is not limited to the dimension of structural grammar. In addition, the significance of this study is discussed concerning grammar and writing combination and text-centric grammar education.

In order to identify the factors empirically, this study examined the awareness of Korean language teachers and learners. And I classify context to factor of writer, reader and propositional relation. Educational contents at each factor are as follows. The first could involve 'deciding whether to extend or not according to topic' and 'selecting between conjunction and embedding according to focus'.

The second could involve 'deciding whether to extend or not

according to the reader's meaning unit' and 'selecting between

conjunction and embedding according to acceptability'. The third could

involve 'deciding whether to extend or not according to propositional

relation' and 'selecting between conjunction and embedding according

to the degree of integration'.

Based on these analysis, this study establishes

sentence-extension education and makes a system of educational

content. In teaching-learning level, these contents could embodied

of 'sentence-extension activities factor

'sentence-extension way centered'. The former is to give a chance to

write complex sentences considering context and the latter is to give

learners experience of exploring grammar.

This study is significant in that it has suggested a detailed

curriculum of sentence-extension based on context which can improve

the learner's sentence-construction ability. Also the empirical analysis

will be practical contribution to improve teaching and learning of

sentence-extension.

Key words: Korean Language Education, Grammar Education,

Context, Sentence-Extension, Conjunction, Embedding

Student Number : 2010-23558

- 144 -