



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원 저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리와 책임은 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

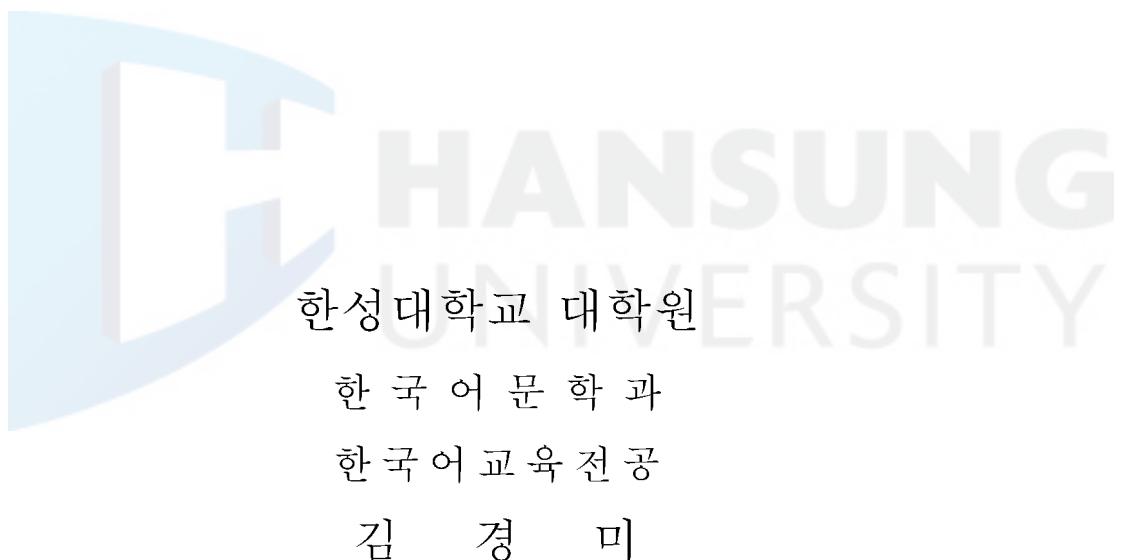


석사학위논문

학문 목적 한국어 학습자를 위한
요약하기 전략 연구

-설명적 텍스트를 중심으로-

2012년



석사학위논문
지도교수 이은희

학문 목적 한국어 학습자를 위한
요약하기 전략 연구
-설명적 텍스트를 중심으로-

A Study of summarizing strategies for Korean Language
Learners for Academic Purpose
-Focused on the expository text-

2011년 12월 일

한성대학교 대학원

한국어 문학과

한국어 교육 전공

김 경 미

석사학위논문
지도교수 이은희

학문 목적 한국어 학습자를 위한
요약하기 전략 연구

-설명적 텍스트를 중심으로-

A Study of summarizing strategies for Korean Language
Learners for Academic Purpose
-Focused on the expository text-

위 논문을 문학 석사학위 논문으로 제출함

2011년 12월 일

한성대학교 대학원

한국어문학과
한국어교육전공

김 경 미

김경미의 문학 석사학위논문을 인준함

2011년 12월 일

심사위원장 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

국 문 초 록

학문 목적 한국어 학습자를 위한 요약하기 전략 연구 -설명적 텍스트 중심으로-

한성대학교 대학원
한국어문학과
한국어교육전공
김 경 미

본 연구는 학문 목적 한국어 학습자의 대학 수학 능력 향상을 위한 설명적 텍스트의 구조를 활용하는 요약하기 전략을 제안하는 데 목적이 있다. 학문 목적 한국어 학습자들의 성공적인 대학 수학을 위해 요약하기는 중요한 학업 기능(study skills)이다. 요약하기는 텍스트를 읽고 중심 내용을 분석·종합하여 이해하고, 이를 바탕으로 재구성하여 표현하는 과정을 거치는 통합적 활동이다. 본 연구에서는 학문 수행과 밀접한 관계를 가지는 설명적 텍스트를 통해 요약하기 전략을 제시하였다.

이를 위하여 2장에서는 설명적 텍스트의 개념과 구조 유형을 살펴보고, 요약하기의 정의와 요약 규칙에 대해 논의하였다. 3장에서는 현재 한국어 교육에서 요약하기 교육의 현황을 알아보기 위하여 학문 목적 교재를 분석하였다. 먼저 요약하기 활동을 통해 교재에서 나타나는 요약하기 전략을 분석하고, 설명적 텍스트에 적합한 텍스트 구조를 활용한 전략을 분석해 보았다. 다음으로 요약하기에 영향을 미치는 텍스트 변인을 외적 요인과 내적 요인으로 나누고 분석하였다. 4장에서는 이론적 배경과 교재 분석 결과를 바탕으로 요약하기 전략을 제시하였다. 요약하기는 대상 텍스트의 변

인에 따라 난이도가 달라지며, 요약하기의 결과도 달라진다. 그러므로 대상 텍스트의 수준을 3단계로 나누고, 3단계를 학습 단계에 적용하여 단계별 요약하기 전략을 제시하였다. 마지막으로 5장에서는 앞의 내용을 요약하고 앞으로의 연구 방향을 제시하였다.

학문 목적 한국어 학습자는 성공적인 대학 수학을 목표로 하므로 대학 수학을 위한 학업 기능을 향상시켜야 한다. 요약하기는 기초적인 학업 기능으로 다른 학업 기능과도 밀접하므로 더욱 중시되어야 한다. 또한 요약하기는 텍스트가 반드시 전제되어야 한다. 텍스트의 변인에 따라 요약하기의 난이도 조절이 가능하고, 이를 통한 학습 단계 설정이 가능하다. 설명적 텍스트의 구조 활용 전략을 요약하기 학습 단계에 따라 교육한다면 학문 목적 학습자의 요약하기 기능 향상을 기대할 수 있으며, 나아가 성공적인 대학 수학이 가능할 것이다.

【주요어】 학문 목적 한국어, 요약, 요약하기, 요약하기 전략, 설명적 텍스트, 텍스트 구조

목 차

| | |
|---------------------------|-----------|
| 제 1 장 서 론 | 1 |
| 제 1 절 연구의 목적 | 1 |
| 제 2 절 연구 내용 및 방법 | 2 |
| 제 3 절 선행연구 | 3 |
| | |
| 제 2 장 이론적 배경 | 8 |
| | |
| 제 1 절 설명적 텍스트 | 8 |
| 1. 설명적 텍스트의 개념과 특징 | 8 |
| 2. 설명적 텍스트의 구조 유형 | 11 |
| 제 2 절 요약하기 | 13 |
| 1. 요약하기 정의와 특징 | 13 |
| 2. 요약 규칙 | 16 |
| 제 3 절 요약하기 교육적 적용 | 19 |
| 1. 학문 목적 한국어와 요약하기 | 19 |
| 2. 대학 교양 국어에서 요약하기 | 20 |
| | |
| 제 3 장 교재 분석 | 24 |
| | |
| 제 1 절 요약하기 전략 분석 | 24 |
| 1. 분석 대상 | 24 |
| 2. 분석 기준 | 28 |
| 3. 분석 결과 | 36 |
| 제 2 절 설명적 텍스트 분석 | 42 |

| | |
|---|-----------|
| 1. 분석 대상 | 42 |
| 2. 분석 기준 | 43 |
| 3. 분석 결과 | 46 |
| 제 4 장 설명적 텍스트의 요약하기 전략 | 54 |
| 제 1 절 텍스트 구조를 활용한 전략 설계 | 54 |
| 1. 텍스트 구조 표지(markers of text structure) 활용 전략 | 54 |
| 2. 그래픽 조직자(Graphic organizer) 활용 전략 | 57 |
| 제 2 절 요약하기 전략의 학습 단계별 적용 | 63 |
| 1. 요약하기 학습 단계 구성 방식 | 63 |
| 2. 학습 단계별 요약하기 전략 구성 | 66 |
| 제 5 장 결 론 | 71 |
| 【참고문헌】 | 73 |
| ABSTRACT | 78 |

【 표 목 차 】

| | |
|---|----|
| [표 1] 학문 목적 한국어 연구 언어 기능별 분류 | 4 |
| [표 2] 설명적 텍스트 구조의 긴밀성 정도(이경화, 1998) | 12 |
| [표 3] 요약 규칙의 비교 | 18 |
| [표 4] 7차 개정교육과정에서 요약하기 관련 항목 | 21 |
| [표 5] 2009 개정 교육과정에서 요약하기 관련 항목 | 22 |
| [표 6] 예비 분석 교재 목록 | 26 |
| [표 7] 분석 대상 선정 절차 | 27 |
| [표 8] 최종 분석 교재와 단원 | 28 |
| [표 9] 요약하기 전략 분석 기준 | 32 |
| [표 10] 텍스트 구조를 활용한 요약하기 전략 | 35 |
| [표 11] 학문 목적 한국어 교재의 요약하기 전략 양상 | 38 |
| [표 12] 교재의 요약하기 단계별 전략 제시 양상 | 40 |
| [표 13] 설명적 텍스트 분석 대상 교재 | 43 |
| [표 14] 요약하기 텍스트 주제 계열별 분류 | 49 |
| [표 15] 요약하기를 위한 설명적 텍스트의 구조 유형 | 50 |
| [표 16] 설명적 텍스트 구조 유형에 따른 관계 표지 | 56 |
| [표 17] 요약하기 학습 단계 구성 | 64 |
| [표 18] 요약하기 학습 ‘1단계’ 구성 | 67 |
| [표 19] 요약하기 학습 ‘2단계’ 구성 | 68 |
| [표 20] 요약하기 학습 ‘3단계’ 구성 | 69 |

【 그 립 목 차 】

| | |
|------------------------------------|----|
| <그림 1> 학문 목적 교재의 요약하기 전략 양상 | 39 |
| <그림 2> 교재의 요약하기 단계별 전략 제시 양상 | 40 |
| <그림 3> 기술 집합 구조 유형 | 60 |
| <그림 4> 원인 결과 구조 유형 | 61 |
| <그림 5> 문제 해결 구조 유형 | 62 |
| <그림 6> 비교 대조 구조 유형 | 62 |



제 1 장 서 론

제 1 절 연구의 목적

현재 많은 학문 목적 한국어 학습자들이 대학·대학원 진학을 위해 한국어를 학습하고, 상당수가 이미 진학해 학업을 수행하고 있다.¹⁾ 그러나 많은 외국인 유학생들이 학업 수행에 어려움을 겪고 있다. 학문 목적에 특화된 교육을 받지 못하고 일반 목적 한국어 수업을 듣고 대학에 진학한 외국인 유학생의 경우 대학 수학에 필요한 한국어 능력이 부족하기 때문이다.²⁾ 대학에서의 학문 활동은 구어 영역인 듣기·말하기보다 문어 영역인 읽기·쓰기에서 더 많이 이루어지고 있다.³⁾ 한국어가 모국어인 내국인뿐만 아니라 외국인 유학생의 성공적인 대학 수학을 위해서도 읽기와 쓰기는 필수적인 학업 기능이다. 학문 목적 한국어 교육 연구 중 읽기와 쓰기가 많은 비중을 차지하는 것 또한 이러한 요구를 반영한 것이라 할 수 있다.

요약하기는 글을 읽고 중심 내용을 분석·종합하여 이해하고 이를 바탕으로 재구성하여 표현하는 과정을 거치는 것이라고 할 수 있다. 글을 요약하여 표현하기 위해서는 글에 대한 종합적인 이해 과정이 전제되므로 학문 활동을 위한 읽기와 쓰기의 통합적 교수가 가능하다. 그러나 요약하기는 음성 언어의 습득과 같이 적절한 환경이 주어진다고 해서 모든 학생들

-
- 1) 교육과학기술부는 2004년 11월 「Study Korea Project」 수립 시 2010년까지 외국인 유학생 5만 명 유치를 목표로 하였으나, 동 목표를 2007년도에 달성(49,270명)하였다. 이에 따라 2008년 8월 '스터디 코리아 프로젝트 발전방안'을 발표하였는데 2012년까지 외국인 유학생 10만 명 유치를 목표로 한다는 내용이다. 2010년 4월 기준으로 외국인 유학생 수가 83,842명으로 본 프로젝트의 목표가 무난히 달성될 것으로 보인다.
 - 2) 김정숙(2000)에서 구어 중심의 일반 목적 한국어 교육을 받은 학습자들은 추상적·사회적 주제를 다루거나 학문적 기능을 수행하는 데에 한계를 갖는다고 하였다. 이해영(2004)에서도 외국인 유학생들이 고급 이상의 한국어 숙달도를 가진 후에도 대학 교과목 수강에 어려움을 겪게 되는 이유로 그들이 이수한 한국어 강좌가 대부분 일반 목적을 가진 성인 학습자에게 제공되는 생활한국어라는 점을 들었다.
 - 3) 박선옥(2009), 「학습자 요구분석을 바탕으로 한 학문 목적 한국어 교육과정 구성방안」, 『한성어문학』 28, 한성어문학회, p. 383.
나은미(2009), 「대학에서 학문 활동을 위한 글쓰기 교육의 한 방안 -요약문 쓰기를 중심으로-」, 『한국어학』 44, 한국어학회, p. 148.

이 자연스럽게 습득하는 단순한 능력이 아니다. 따라서 요약하기를 효과적으로 교수·학습 할 수 있는 전략에 관한 연구가 필요하다.

모국어 학습자를 위한 언어 교육의 경우 요약하기는 이해를 확인하고 이해 능력을 향상시키는 전략으로 많이 사용되어 왔다. 그러나 외국어 학습자의 경우 표현을 위해 언어를 재창조하는 데에 어려움을 느끼기 때문에 모국어 학습자를 위한 교육에서보다 표현 과정이 강조될 수밖에 없다. 이러한 이유로 다른 분야에서의 연구와 분명한 차별성을 갖기 때문에 한국어교육에서의 요약하기에 대한 연구가 필요하다.

요약하기는 요약하기 전(前) 본래 텍스트의 존재가 전제되어야 한다. 본고에서는 설명적 텍스트를 중심으로 논의를 진행하고자 한다. Scott(1996)에서는 학문 목적을 위한 쓰기는 분석적이거나 설명적인 특성을 띤다고 하였으며, 김정숙(2000)에서도 학문적 텍스트의 기본적인 기능은 정보의 전달이나 설득에 있음을 밝히고 있다. 이처럼 설명적 텍스트는 학문 수행과 밀접한 관계를 갖는다. 또한, 김봉순(2002:31)은 설명적 텍스트는 논리성이 바탕이 되며 텍스트 구조가 다른 텍스트 유형에 비하여 명시적으로 반영되어 있다고 하였다. 본고에서는 이러한 관점에서 학문 목적 한국어 학습자를 위한 요약하기 교육의 효과적인 접근 방법이 설명적 텍스트의 구조를 활용하는 데 있다고 보았다. 따라서 본 연구는 학문 목적 한국어 학습자의 대학 수학 능력 향상을 위해 설명적 텍스트의 구조를 활용하는 요약하기 전략을 제안하는 데에 목적이 있다. 요약하기 전략은 읽기나 쓰기의 어떤 단계에 치우치지 않으며, 요약하기 기능을 향상시킬 수 있는 방향으로 제시할 것이다.

제 2 절 연구 내용 및 방법

본 연구는 앞서 기술한 바와 같이 학문 목적 한국어 학습자의 학업 기

능 향상으로 위한 요약하기 전략을 제시하는 데 목적이 있다. 이에 대한 방법으로 설명적 텍스트의 구조를 활용하여 요약하기 전략을 세우고자 한다. 학문 목적을 위한 텍스트의 기능은 전달이나 설득을 주로 하며 있을 뿐만 아니라, 설명적 텍스트는 논리적인 성격이 가하여 내용 구조가 언어 표현 속에 직설적이고 명시적으로 반영되어 있으므로 텍스트 구조 활용에 적합하기 때문이다.

이에 본고에서는 다음과 같이 논의를 진행한다. 2장에서는 설명적 텍스트의 개념과 구조 유형을 살펴보고, 요약하기의 정의와 요약 규칙에 대해 논의하였다. 논의된 설명적 텍스트와 요약하기의 이론을 바탕으로 학문 목적의 교육에서의 적용성을 살펴볼 것이다.

3장에서는 현재 한국어교육에서 요약하기 교육의 현황을 알아보기 위하여 학문 목적 교재를 분석하고자 한다. 먼저 요약하기 활동을 통해 교재에서 나타나는 요약하기 전략을 분석하고, 설명적 텍스트에 적합한 텍스트 구조를 활용한 전략을 분석할 것이다. 다음으로 요약하기에 영향을 미치는 텍스트 변인을 외적 요인과 내적 요인으로 나누고 분석할 것이다.

4장에서는 이론적 배경과 교재 분석 결과를 바탕으로 요약하기 전략을 모색하고자 한다. 요약하기는 텍스트가 전제되어야 하며 텍스트의 변인에 따라 요약하기의 결과가 달라질 수 있다. 그러므로 텍스트에 알맞은 전략을 구성할 것이다.

마지막으로 5장에서는 앞의 내용을 요약하고 앞으로의 연구 방향을 제시할 것이다.

제 3 절 선행연구

선행 연구는 크게 세 가지로 나누어 볼 수 있다. 먼저 학문 목적 한국어 교육의 전반적인 연구의 경향을 살펴보고, 다음으로 한국어교육에서의 요

약하기와 설명적 텍스트에 관한 연구를 살펴보겠다.

학문 목적 한국어교육의 본격적인 연구는 요구분석을 바탕으로 한 교육과정과 교수요목 개발에 관한 논의로 시작되었다. 이러한 논의로 김정숙(2000), 김인규(2003), 이덕희(2003)가 있다. 김정숙(2000)은 학습자의 요구분석과 학문적 텍스트의 담화 특질 분석을 통해 학문 목적 한국어 교육과정 설계의 방향을 제시하였다. 김인규(2003), 이덕희(2003)에서도 학습자의 요구분석을 토대로 학문 목적의 한국어 교육과정의 설계 방향을 제안하였다. 그 후 학문 목적 한국어 학습자가 증가함에 따라 이와 관련된 연구도 꾸준히 증가하고 있으며 그 분야도 언어 기능⁴⁾, 교재, 평가 등으로 확장되고 있다. 학문 목적 한국어교육에서도 일반 목적 한국어교육 분야와 마찬가지로 언어 기능별 교육에 대한 연구들이 많이 진행되었다. [표 1]에서 볼 수 있듯이 지금까지 학문 목적 한국어에서는 문어 영역인 읽기, 쓰기에 관한 연구가 많다.⁵⁾

[표 1] 학문 목적 한국어 연구 언어 기능별 분류

| 기능 | 구어 | | 구어 · 문어 | | | 문어 | | 계 | |
|-------|-------|----|---------|-------|--------|-------|-------|----|----|
| | 말하기 | 듣기 | 듣기·말하기 | 듣기·쓰기 | 말하기·쓰기 | 읽기·쓰기 | 읽기 | | |
| 수 | 5 | 7 | 1 | 4 | 1 | 4 | 12 | 35 | 69 |
| 단일 기능 | 기능 통합 | | | | | | 단일 기능 | | |

이와 같은 경향은 대학에서의 주된 학문 활동이 읽기와 쓰기이기 때문에 나타난다. 나은미(2009)에서 대학에서의 학문 활동은 읽기와 쓰기의 반복 형태로 이루어진다고 하였는데 그 이유로 지식의 제공 형태와 내면화의 겸중을 들었다. 선대의 축적된 지식은 문자로 저장되어 읽기 형태로 제공되며 학습자는 그러한 읽기 자료를 통해 지식을 내면화한다. 그리고 그러한 내면화의 겸중은 글쓰기를 통해 이루어진다. 대학에서 특정 지식의

4) 언어의 네 영역인 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 기능(skills)에 중심을 두는 연구들이다.

5) 학문 목적 한국어교육에 관련된 학술지 논문과 학위 논문 177편 중 언어 기능에만 초점을 맞춰 진행된 연구만을 대상으로 하였다.(2011년 9, 11월 기준)

습득 여부를 학습자가 생산해 낸 언어 표현물을 통해 평가하는 과정은 이러한 점을 잘 보여주는 것이라 할 수 있다. 그러므로 외국인 유학생의 성공적인 학문 활동 수행을 위해 필요한 학업 기능 또한 내국인 학습자와 마찬가지로 구어보다 문어에 가깝다고 할 수 있다. 기능 통합 교육에 관한 연구에서도 쓰기와 다른 언어 기능간의 통합 교육 연구가 주를 이루는 것을 볼 수 있다. 요약하기는 학문 문적 한국어교육에서 주를 이루는 문어 영역의 연구에 속하며 이를 통해 읽기·쓰기의 통합 교육이 가능한 효용성이 높은 전략이다. 하지만 그 필요성에 비하여 연구 성과는 매우 적다.

한국어교육에서 요약하기와 관련된 연구는 2000년대부터 진행되기 시작하였다. 그러나 연구 실적은 매우 미비한 편으로 요약하기가 언어 기능에 영향을 미치는 영향을 입증한 신희랑(2009)이 있다. 읽기 전략을 통한 요약하기 활동이 읽기 처리 능력에 미치는 영향에 대한 실험에서 독해 능력 향상과 하향식 읽기 처리 능력에서 유의미한 결과를 얻었다. 읽기 전략이 요약하기 교육에서 흔히 활용되는 요약 규칙에 관한 것이며 쓰기 능력은 검증되지 않았다는 한계가 있지만 한국어교육 학습자를 대상으로 요약하기와 언어 기능의 상관성을 입증했다는 점에서 의의가 있다.

요약하기 교육 방안에 대한 연구로는 장은화(2005), 박수영(2010), 이병희(2011), 정다운(2011)이 있다.

장은화(2005)는 한국어교육에서 읽기와 쓰기의 효과적인 통합 교육의 방안으로 요약하기를 제시하였다. 설명적 텍스트의 요약하기에 적절한 지도 전략으로 그래픽 조직자를 이용한 텍스트 구조 지도를 제시하고 있다. 박수영(2010)은 요약하기를 중심으로 쓰기 교육 방안을 연구하였으며 학문 목적 교재와 대학 교재의 요약 유형을 바탕으로 교육 방안을 제시하였다. 이병희(2011)는 읽기 교육 방안의 하나로 텍스트 구조를 활용한 요약하기를 제시하였는데 교사와 학습자의 설문조사의 결과를 바탕으로 하였다. 정다운(2011)은 대학원생만을 집중적으로 탐구하였다는 데에 의의가 있다. 대학원생의 요약문을 분석하여 많이 나타나는 오류를 고찰하고 이를 바탕으로 요약 단계에 따른 전략을 제안하였다. 요약문을 분석하여 현황 파악을 바탕으로 요약하기의 방법을 제시하였다는 점에서 보다 실질적인 연구

로 나아갔다고 할 수 있다.

요약하기 교육 방안을 다양한 방법론으로 접근하여 도출하고 있으나 국어교육이나 영어교육의 이론을 재정립한 일반론적인 내용에서 그치거나 한정된 내용이었다. 또한 교육적 적용 방식에 대한 논의가 부족에 교수 현장에 적용하는 과정에 어려움이 있다. 그러나 한국어교육의 요약하기 연구의 가장 큰 문제점은 연구의 수가 적다는 데에 있다. 학문 목적의 한국어 교육에서도 학문 수행을 위한 기초적인 능력으로 요약하기를 인식하고 있으나, 연구의 결과물이 적어 실제 교육에 적용할 수 있는 수준으로 일반화되지 않았다는 문제점이 있다.

요약하기에 관련된 연구로 텍스트 언어학에 기반을 두는 연구들을 살펴 볼 수 있다. 대부분의 연구들은 설명적 텍스트의 분석을 중심으로 논의되었다. 박수지(2002)에서 형식 스키마 활성화 전략을 제안하기 위하여 한국어 교재의 설명적 텍스트와 학습 활동을 분석하였다. 이원구(2005)는 학문 목적 한국어 학습자의 보고서의 텍스트 구조 분석을 통해 쓰기 교육 방안을 제안하였다. 목계연(2008)에서는 한국어 학습자와 한국 대학생의 작문을 분석하여 텍스트 구조와 텍스트 구조 표지를 활용한 교육 방안을 제시하였으며, 양태영(2009)은 일상용 설명텍스트와 교육용 설명텍스트의 내용을 선별하여 자료를 구축하고 텍스트의 분석을 하였다. 분석 결과를 바탕으로 텍스트의 구조 표지, 도식, 구조를 활용한 쓰기 교수-학습 방안을 제시하였다. 염혜경(2008) 한국어 교재와 대학 교재의 분석을 바탕으로 하여 그 격차를 줄이기 위한 방안으로 그래픽 조직자를 활용한 읽기 수업 모형을 설계하였다.

텍스트 구조 교육이 읽기와 쓰기에 미치는 영향에 대한 연구로는 이효인(2005), 김성은(2005), 김미경(2007)이 있다. 이효인(2005)에서는 텍스트 구조 표지를 거시와 미시로 나누어 분석하고 한국어 읽기와 쓰기 분야에서 적용할 수 있는 방법에 대하여 논의하고, 나아가 텍스트 구조 표지의 효용성을 증명하였다. 김성은(2005)과 김미경(2007)은 실험을 통하여 텍스트 구조 학습이 읽기과 쓰기 능력에 미치는 영향을 검증하였다. 김성은(2005)은 담화구조 학습 전략으로 ‘도해조직자, 담화 구조 표지어, 요약하

기'를 제안하고 실험 연구 하여 그 영향을 입증하였다. 김미경(2007)은 '원인-결과, 문제-해결, 비교-대조'의 텍스트 구조를 그래픽 조직자를 활용해 교육하고 이에 대한 연구로 긍정적인 결과를 얻었다.

이와 같이 설명적 텍스트에 관한 연구는 텍스트 분석을 통해 텍스트의 구조와 텍스트 구조 표지를 활용하여 읽기나 쓰기의 교육 방안을 제안하는 데에 초점이 맞춰져 있다. 설명적 텍스트와 관련하여 요약하기는 읽기나 쓰기의 전략을 위한 활동의 하나로 박수지(2002)와 김성은(2005) 등에 제시되고 있을 뿐, 설명적 텍스트의 주된 연구 대상으로 다뤄지지 않고 있다.

학문 목적 한국어교육은 문어 중심의 언어 기능과 기능 통합에 대한 연구가 주를 이루며, 한국어교육에서 요약하기는 연구 성과가 미비한 편이다. 설명적 텍스트의 연구들은 대부분 텍스트 구조를 활용하는 방안을 중심으로 논의되고 있다. 이에 본고에서는 요약하기의 전략으로 설명적 텍스트의 구조를 활용하는 방안 제시하고자 한다. 요약하기는 학문 목적 한국어 학습자를 위한 기능 통합 교육이 가능하다. 학업 과정에서 흔히 접하게 되는 설명적 텍스트를 요약하기의 대상 텍스트로 설정하고 이에 알맞은 텍스트 구조를 활용하는 전략의 교육적 적용 방법을 제시할 것이다.

제 2 장 이론적 배경

제 1 절 설명적 텍스트

1. 설명적 텍스트의 개념과 특징

텍스트의 개념은 텍스트와 담화를 비교 대조하여 접근할 수 있다. 먼저 이은희(2001)는 텍스트는 ‘weave’를 의미하는 라틴어 동사 ‘texere’에서 온 것으로, 텍스트란 어떤 요소들이 서로 엮어져 있음을 뜻하는 은유적 의미를 지니고 있는 것이라 정의하였다. 그리고 텍스트를 기록된 것에 한정되어 담화(discourse)에 반대되는 개념으로 보는 시각에 대해 비판하고 있다. 즉 텍스트를 문어와 구어를 통합하는 개념으로 보고, 음성언어를 매체로 하는 텍스트를 구어 텍스트(oral text)로 보고 있는 것이다.

김봉순(2002)은 텍스트와 담화가 혼용되어 사용되고 있다고 지적하고 두 용어에 대해 설명하고 있다. 텍스트라는 용어는 주로 유립에서 사용되고 담화라는 용어는 주로 미주에서 사용되나, 문장 단위를 넘어서는 언어를 다룬다는 점을 인식의 동질성으로 보고 있다. 그러므로 텍스트와 담화라는 용어는 절대적으로 대립하는 것이 아니라 상호보완적으로 사용되며 양립 가능한 것이다.

박영순(2004)에서는 텍스트를 담화를 포함하는 가장 큰 언어단위로 보고 있다.⁶⁾ 담화의 구성 요소는 ‘결속성, 응집성, 의미성’이 있고, 텍스트의 구성 요소로는 담화의 구성 요소 외 ‘완결성, 정체성’을 제시하면서 담화보다 큰 단위로 보고 있다. 즉 텍스트란 하나의 언어적 표현이 완결된 완결성을 지니며, 텍스트의 종류와 주제 등 글의 전체적인 모습과 특징을 나타내는 정체성을 지닌 것이라고 할 수 있다.

이처럼 텍스트와 담화의 용어에 대한 정의는 완전하게 정립되지는 않았으나 문어 영역인 읽기·쓰기의 측면에서 요약하기에 대한 연구라는 점에

6) 박영순(2004:15)은 언어단위를 크기에 따라 ‘음소→형태소→단어→구→문장→담화→텍스트’로 제시하고 있다.

서 ‘텍스트’라는 용어를 사용하고자 한다.

텍스트 유형은 관한 연구는 유형을 나누는 기준과 방법에 따라 다양하게 진행되어 왔다. 텍스트의 기능은 생산자가 텍스트를 생산해 내는 의도와 목적에 관련이 있다. 2009 개정 교육과정에서는 정서 표현과 사회적 언어 표현을 하나의 유형으로 보고 ‘정보 전달, 설득, 친교 및 정서 표현’ 세 가지로 분류하고 있다. 국어교육의 텍스트 유형과 유사성을 지니는 연구로 Brinker(1995)가 있다.⁷⁾ Brinker는 상호 인간적인 관계의 의사소통·기능적인 국면 아래에서 텍스트의 기본 기능들을 설정하고, 행위이론적인 텍스트 유형 개념에 기대어 텍스트 기능을 텍스트 유형 분류의 기본 기준으로 제시하였다. Brinker가 제시한 텍스트 유형과 분류를 대략적으로 제시하면 다음과 같다.

- 제보 텍스트 : 뉴스, 보도, 논픽션, 서평, ...
- 호소 텍스트 : 선전 광고, 논평, 법규, 신청, ...
- 책무 텍스트 : 계약, 보증서, 서약, ...
- 접촉 텍스트 : 감사, 조의문, 그림카드, ...
- 선언 텍스트 : 유언, 임명장, ...

제보 텍스트는 텍스트 생산자가 자신이 수용자에게 지식을 전달하거나 무엇에 관하여 제보하려 한다는 것을 이해시키는 제보 기능을 지닌다. 호소 텍스트는 텍스트 생산자가 수용자에게 어떤 사실에 대하여 일정한 관점을 받아들이도록 하거나 아니면 일정한 행위를 수행하도록 움직이게 하는 호소 기능을 갖는다. 책무 텍스트는 텍스트 생산자가 수용자에게 자신이 일정한 행위를 수행할 의무가 있음을 알려 주는 책무 기능을 지니는 것이다. 접촉 텍스트는 텍스트 생산자가 문제 삼고 있는 것이 개인적인 관계, 특히 개인적인 접촉을 만들고 유지하는 일임을 수용자에게 이해시키는 접촉 기능을 지닌다. 선언 텍스트의 선언기능은 생산자가 수용자에게 해당 텍스트가 새로운 현실을 창조함을, 다시 말하면 그 텍스트의 성공적인 발

7) Brinker(2004), 『텍스트언어학의 이해』, 이성만 역, 역락.

화가 어떤 일정한 사실을 도입하고 있다는 사실을 이해시키는 것을 임무로 삼는다.

Werlich(1976)는 언어학적 특질에 의거하여 기술적 텍스트(descriptive text), 서사적 텍스트(narrative text), 설명적 텍스트(expository text), 논증적 텍스트(argumentative text)의 네 가지로 분류한다. 기술적 텍스트란 사물의 있는 그대로를 객관적이고 구체적으로 제시하는 유형이며, 서사적 텍스트란 시간성에 기초하는 것으로 행위와 사건을 연쇄적으로 배열하는 유형이다. 설명적 텍스트는 텍스트 수용자의 이해력에 호소하는 것으로 알려진 사실을 모르는 사람에게 전달하여 이해시키는 것을 목적으로 하는 유형이다. 논증적 텍스트는 텍스트 생산자의 견해에 대하여 의혹을 갖거나 반대 의견을 가진 이들을 설득시키는 데 목적이 있다.

Brewer(1980)은 언어 사용자의 인지 구조와 의사소통적 기능⁸⁾에 근거하여 텍스트를 유형화 하였다. 인지 구조에 따라 기술적 텍스트(descriptive text), 서사적 텍스트(narrative text), 설명적 텍스트(expository text)로 나누고, 의사소통적 기능에 따라 정보성(inform), 오락성(entertain), 설득성(persuade), 심미성(literary-aesthetic)의 네 가지로 나누었다. 즉 설명적 텍스트에도 설득의 기능이 포함될 수 있는 것으로 흔히 생각하는 설명문을 넘어서는 개념이다.

국내의 설명적 텍스트에 관한 연구로 이경화(1999)를 살펴보면, 설명적 텍스트의 독자에게 정보를 전달하거나 독자를 설득하려는 목적으로 생산된 유형이며, 한편으로는 다른 담화 유형에도 포함될 수 있는 다기능적인 관점으로 파악하고 있다. 노경숙(2001)에서도 텍스트 유형론을 참고하여 설명적 텍스트를 필자가 독자의 이해력에 호소하여 어떤 사실에 대한 지식을 전달하여 이해시키고자 하거나 필자의 신념이나 의견을 수용자의 이성에 호소하여 이들을 설득시키고자 하는 목적을 지닌 글이라고 하였다.

텍스트 유형화에서 나타나는 설명적 텍스트는 상대적인 관점으로 보아야 적절할 것이나, 본고에서는 설명적 텍스트만을 대상으로 삼고 있으므로 정보 전달과 설득의 기능을 가진 텍스트를 모두 수용하여 논의를 진행하

8) Brewer(1980)에서 말하는 '담화의 힘(discourse force)'로 텍스트가 지닌 효력, 즉 기능을 말한다.

고자 한다.

2. 설명적 텍스트의 구조 유형

텍스트 구조 이론 연구자들은 설명적 텍스트를 거시 구조에 따라 몇 가지로 분류하고 있다. Meyer(1975)는 설명적 텍스트의 거시 구조를 ‘집합(collection), 원인-결과(cause-effect), 문제-해결(problem-solution), 비교-대조(compare-contrary), 기술(description)’ 다섯 가지로 나누었으며, Meyer & Feedle(1984)과 Carrell(1984)에서 기술 구조와 집합 구조를 통합하여 ‘기술 집합(collection of descriptive), 원인-결과, 문제-해결, 비교-대조’의 네 가지 구조로 분류하고 있다. 이 외의 많은 연구에서도 설명적 텍스트를 텍스트의 구조에 따라 분류하고 있지만, 본 연구에서는 위의 네 가지 분류에 따라 각각의 특징을 살펴보고자 한다.

첫째, 기술 집합 구조는 Carrell(1984)에서는 열거형이라고 부르는 것으로 각 요소들은 필자의 선호도에 따라 나열되는데 하나의 주제에 대한 특성, 종류, 배경을 제시하여 세부 정보의 기술이나, 서로 관련 있는 개념이나 아이디어를 나열하는 집합 관계에 따라 조직된다. 대등한 의미 관계를 지니며 선행 요소와 후행 요소가 연결되지만 다른 관계 구조에 비하여 연계성이 약하고 단순하다.

둘째, 원인 결과 구조는 어떤 사건의 인과관계에 따라 기술하는 구조를 뜻한다. Meyer & Freedle(1984:123)은 if/then의 전문(antecedent)과 후문(consequent)처럼 원인이 되는 관계를 제시하는 것으로 본다. 즉, 요소들이 시간적으로는 선후 관계에 놓이며, 논리적으로는 원인과 결과라는 연관성을 지니는 관계에 놓인다. 원인과 결과라는 논리성을 전제로 하기 때문에 기술 집합 구조처럼 상호 독립적이지 않고, 문제 해결 유형과 비교 대조 유형처럼 상호 관련적이기 때문에 강한 구조성을 드러내게 된다.⁹⁾

셋째, 문제 해결 구조는 문제를 제시하고 이에 대한 해결책을 제시하는 조직 방식을 취한다. 먼저 문제점을 인식시키고 이에 따른 대답 또는 문제

9) 이경화(1998:121)는 원인과 결과는 논리성이 바탕으로 하므로 자연적으로 의미 구조 관계가 긴밀하다고 하였다.

의 진술과 해결책을 제시하며 그 결과를 보여줌으로써 인과관계라는 조직적 요소를 포함하게 된다. 그러나 문제와 해결 사이에 최소한 한 가지 이상의 관계, 공유되어야 하는 내용이 반드시 있어야 한다는 점에서 원인 결과 구조를 능가한다. 결국 문제 해결 구조는 원인 결과 구조에 비하여 더 다층적이며 보다 긴밀한 구조성을 지닌다.

넷째, 비교 대조 구조는 유사점이나 차이점을 지닌 요소들이 대등하게 연결된 구조이다. 비교는 두 사물이나 개념들이 가지는 공통점이나 유사점을 설명하는 방식이고, 대조는 두 사물이나 개념의 차이점을 설명하는 방식이다. Meyer & Freedle(1984)에 의하면 비교 대조 구조는 시간과 인과성이 아니라 사물의 유사점과 차이점에 바탕을 두기 때문에 다른 구조와는 기본적으로 다르며, 의미의 관계가 반드시 쌍을 이루어 나타나므로 다른 구조에 비해 구조성이 매우 강하다.

이경화(1998)는 텍스트 구조의 정보 조직 방식에 따라 개념간의 논리적 관계가 변화한다고 하면서, 개념 사이의 결속 관계가 강하느냐 느슨하느냐를 글의 ‘구조성’으로 보았다. 구조성이 강하다는 것은 이해와 회상을 용이하게 하는 내적 자질을 보유하는 것이라고 하면서 [표 2]를 제시하였다.

[표 2] 설명적 텍스트 구조의 긴밀성 정도(이경화, 1998)

| 구조성 전개방식 | ← 구조성이 약함 → | | | |
|-------------|-------------|---|-----------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 시간/인과 | \ / | | 원인-결과 \ / | |
| 유사/차이 | | | 문제-해결 | |
| | | | \ / | |
| | | | 비교-대조 | |

Kintsch(1974), van Dijk & Kintsch(1978)는 텍스트 구조의 위계와 회상에 관련된 실험에서 높은 위계에 있는 명제들이 하위 명제들에 비하여 더 잘 회상된다는 위계 효과(levels effect)를 밝히고 있다. 일반적으로 기억이

잘되는 정보는 그렇지 않은 정보보다 중요한 정보라 할 수 있다. 즉 회상이 용이하다는 것은 중요한 정보를 잘 기억할 수 있는 구조, 요약하기가 용이한 구조를 지니는 것이다.

설명적 텍스트의 구조 유형에 따른 회상 및 요약 결과에 관한 연구를 통해 구조성에 대해 다시 한 번 살펴볼 수 있다. 외국의 연구에서 Meyer & Freedle(1984)은 텍스트 구조가 회상에 미치는 영향을 실험 연구하였다. 설명적 텍스트의 구조를 비교, 문제해결, 인과, 서술형 집합의 네 가지로 구분하고 회상 실험을 한 결과 비교형과 인과형 구조를 가진 지문의 회상률이 다른 유형의 지문보다 높았다. 외국어 교육에서도 Carrell(1984)이 이와 유사한 연구를 하였다. 설명적 텍스트를 서술 집합형, 인과관계형, 문제해결형, 비교형 네 가지로 나누고 Meyer & Freedle(1984)의 연구와 마찬가지로 단순 서술형 구조보다 문제 해결 같이 구성이 잘 된 텍스트일수록 회상에 더 유리하다는 결과를 얻었다.

국내 연구에서 이경화(1999)는 실험을 통해 비교 대조와 문제 해결 구조가 회상 효과가 큼을 입증하였다. 윤금아(2006)는 학습자가 외국어로 요약하기를 하는 경우에는 모국어로 요약하기를 수행하는 경우보다 텍스트 구조에 대한 영향이 있음을 입증하였다. 텍스트 구조에 따른 요약 수행에서 구조성이 강한 문제 해결 구조와 비교 대조 구조가 다른 구조에 비하여 요약 결과가 좋았고, 이러한 이유로 이들이 구조가 더 잘 짜여 있음을 들었다.

제 2 절 요약하기

1. 요약하기 정의와 특징

요약하기란 텍스트를 읽고 중요한 내용을 분석·종합하여 이해하고 이를

바탕으로 재구성하여 표현하는 과정을 거치는 통합적 활동이라 할 수 있다. 요약하기를 위한 텍스트의 중요한 내용, 즉 중심 내용이란 그 텍스트를 대표할 수 있는 핵심적인 내용 또는 필자의 의도를 집약한 내용이다.¹⁰⁾ van Dijk(1977)의 텍스트 구조와 관련된 연구에서 중심 내용은 하위의 명제들을 모두 포괄하는 최상위 명제라고 말하고 있다. 따라서 텍스트 구조 분석을 통해 텍스트에 존재하는 명제들을 계층화한다면 중심 내용을 쉽게 구별할 수 있으며¹¹⁾ 요약하기라는 최종 목표에 다가간다고 할 수 있다.

또한 ‘요약하기’는 ‘요약’과는 구별될 수 있는 개념이다. ‘요약’은 텍스트의 중심 내용 자체를 일컫기도 하고 중심 내용을 간추리는 것을 일컫기도 한다. 반면에 ‘요약하기’는 행위에 초점을 두고 과정적으로 접근하는 것으로 중심 내용을 찾아 정리하는 행위의 과정을 말한다.

이처럼 요약하기는 텍스트 구조와 과정에 초점을 맞춰 접근할 수 있다. 먼저 텍스트 구조와 관련하여 텍스트 구조에 따른 회상 실험을 살펴볼 수 있다. 회상 실험은 중요한 정보만을 선별하여 기억하게 된다는 점에서 요약하기와 관련이 있다. Meyer & Freedle(1984)과 Carrell(1984)은 설명적 텍스트를 서술 집합형, 인과관계형, 문제해결형, 비교형 네 가지로 나누고 회상 실험을 하여 단순 서술형 구조보다 문제해결 같이 구성이 잘 된 텍스트일수록 회상에 더 유리하다는 결과를 얻었다. Taylor(1982)는 요약하기를 통한 텍스트 구조 학습이 읽기에 미치는 영향에 대하여 실험하였다. 초등학교 학생들을 대상으로 하였는데 생산자가 이용한 설명적 텍스트의 수사 구조를 파악하고 주제를 중심으로 내용을 요약하는 훈련의 효과를 입증하였다. 이 연구들을 통해 요약하기가 텍스트 구조와 밀접한 관련이 있음을 알 수 있다.

요약하기 과정에 초점을 맞추면 읽기와 쓰기의 통합적 교육이 가능함을 알 수 있다. 모국어 학습에서 요약하기는 텍스트 이해를 강화하고 이에 대

10) 김봉순(2002), 『국어교육과 텍스트구조』, 서울대학교출판부. p.203.

11) 이삼형(1994)은 van Dijk & Kintsch(1978)등의 위계 효과(levels effect)를 바탕으로 텍스트 구조의 위계에 따른 중심 내용 파악 과정을 설명하고 있다. 내용 구조에서 상위 수준의 정보들은 하위 수준의 정보들을 포괄하므로 텍스트에 있는 정보들의 중요도를 계층적으로 보여주는 텍스트 내용 구조 분석을 통해 중심 내용의 파악이 가능하다고 보았다.

한 확인을 위한 하나의 전략으로 간주되는 경향이 있다. Brown, Campione & Day(1981)는 요약하기가 이해를 촉진시키는(fostering) 활동 이자 이해를 감시하는(monitoring) 활동이라고 하였으며, Hidi & Anderson(1986)도 학습자들이 글을 읽고 요약하는 것은 읽은 내용의 의미를 분명히 하도록 하여 학습을 촉진시킨다고 하였다. 우리나라에서도 1990년대부터 읽기 전략으로서 요약하기에 대한 관심이 높아지면서 이와 관련된 연구들이 진행되었다.¹²⁾

그러나 앞서 기술한 바와 같이 요약하기의 과정은 이해와 표현이 모두 필요하다. 이러한 관점에서 요약하기와 쓰기 능력의 상관성을 규명하는 실험 연구¹³⁾들이 진행되었으며, 요약하기 과정 연구들을 통해 읽기 능력뿐만 아니라 쓰기 능력도 요구되고 있음을 알 수 있다.

먼저 Johnson(1983)은 요약하기와 관련하여 이해에서 표현에 이르는 여섯 가지의 인지 과정을 나열하고 있다. ‘①개별적 명제의 이해, ②명제 사이의 관계 정립, ③이야기 구조 파악, ④이야기 내용 정보 기억, ⑤요약에 표현된 정보 선별, ⑥간략하고 응집성 있게 만들기’의 과정이며 ①~④를 요약하기의 필수 요건으로 일컫는다.

Kirkland & Saundar(1991)는 요약하기는 텍스트 요약을 위해 세 가지 인지 능력이 필요하다고 하였는데 읽기 능력과 쓰기 능력을 모두 포함하고 있다. 첫 번째로 텍스트에 대한 전반적인 이해를 위해 필요한 정보를 분석·종합하는 이해력(comprehension)이 필요하다. 두 번째로 분석·종합한 정보를 상위 개념으로 표현하는 과정을 위해 정보를 변형하는 능력이 필요하다. 마지막으로 이해한 자료를 표현하기 위해 자신의 말로 바꾸거나 재개념화(reconceptualization)하기 위한 응용력(application)이 필요하다. 요

12) 윤준채(2009)에서는 메타 분석적 접근을 통해 요약하기 전략 지도가 독해에 미치는 영향을 규명하고자 하였다. 국내 모국어 학습 상황에서 요약하기가 텍스트 이해에 주는 효과성을 검토한 연구물을 분석 대상으로 하고 있다. 이 연구를 통해 국내 요약하기 연구의 흐름을 파악할 수 있다.

13) 김재봉(1999)은 텍스트 구조를 활용하여 요약 전략을 제시하고 요약 능력이 향상되면 글을 재구조화하고 작문하는 능력 또한 향상되었음을 검증하였다. 허선익(2010)도 요약하기가 쓰기와 읽기를 이어주는 역할을 한다고 하면서 쓰기 능력과 요약 능력의 상관성에 대하여 논의하고 있다. 이진영·민찬규(2010)는 영어 읽기 후 요약 활동이 학습자들의 읽기 능력 및 쓰기 능력 신장에 효과적임을 실험을 통해 입증하였다.

약하기 과정은 앞서 제시한 세 가지의 능력을 필요로 하는 복잡한 문제 해결 과정으로 보았으며 ‘의사결정, 평가, 선정’의 상호의존적 관계를 통해 이루어진다고 하였다.

이재승(1998)에서도 읽은 것을 요약하여 글로 써 보는 것이 자신의 생각을 명료화하는 데에 도움이 된다고 하면서, 읽기 활동을 하고 연속된 활동으로 요약문 쓰기를 한다면 읽기와 쓰기의 연계 활동이 가능하다고 하였다.

외국어 학습의 경우 내용뿐만 아니라 적절한 표현으로 재구성해야 한다는 점에서 쓰기 능력이 모국어 학습에서보다 강조될 수밖에 없다.¹⁴⁾ 그러므로 외국어로서의 한국어교육에서 요약하기는 읽기보다 쓰기에 중점을 두고 통합적으로 교육할 때 그 유용성이 크다고 할 수 있다. 또한 텍스트 구조를 파악하여 활용하는 전략은 요약하기에 매우 효과적일 것이다.

2. 요약 규칙

텍스트 구조와 요약하기에 대한 연구는 van Dijk & Kintsch(1978)의 이론을 중심으로 발전해 왔다고 할 수 있다. 그들은 텍스트 구조를 의미론적 기술을 통해 세 층위인 미시구조(micro-structure), 거시구조(macro-structure), 초구조(super-structure)로 제시하고 있다. 미시구조는 문장이나 명제들의 연결하는 것에 관련되며, 거시구조는 텍스트의 전체적인 의미를 구성하는 것으로 주제에 가깝다고 할 수 있다. 미시구조와 거시구조가 위계적으로 연결되어 있다고 하더라도 이들은 순환적이고 상대적인 개념으로서 계속 형성되기에 확연히 구별되는 별개의 상·하위 층위로 볼 수는 없다. 즉 미시구조의 연쇄로 이루어진 거시구조는 보다 큰 층위의 거시구조를 형성하기 위한 미시구조로 작용하게 되는 것이다(이은희, 1995:21). 텍스트가 가지는 주제 혹은 대상(화제, topic)은 직관적인 개념으로서 거시구조 분석을 통해 설명해 낼 수 있다고 한다. 이때 미시구조에 있는 명제

14) 김은주·박성희(2001)는 외국어 학습 상황에서 학습자가 글을 읽고 요약 활동을 하는 것은 주요 내용을 중심으로 글을 이해시키고 동시에 쓰기 능력을 증진시킬 수 있는 유용한 방법으로 인식되어 왔다고 밝히고 있다.

의 의미적 함의는 거시 규칙에 의해 이루어지는데, 이 거시 규칙이 바로 요약 규칙이라고 할 수 있다. 초구조는 텍스트 유형을 표시해 주는 이러한 총괄적 구조로서 텍스트의 내용인 거시구조와는 무관한 것이다. 즉 초구조란 일종의 텍스트 형식이며 거시구조는 텍스트의 내용인 소재와 주제를 말한다.

van Dijk & Kintsch(1978)에서 제시한 거시 규칙, 즉 요약 규칙은 다음과 같다.

- ① 선택(selection): 명시적인 중심내용(주제)과 관련된 중요한 명제¹⁵⁾를 선택한다.
- ② 삭제(deletion): 명제들 중에서 부수적이고 불필요한 명제들을 삭제한다. 구체적인 정보, 반복되는 정보, 부적절한 정보를 삭제하는 것이다.
- ③ 일반화(generalization): 여러 명제를 그것을 포괄하는 일반적인 의미(상위 개념)로 대치한다.
- ④ 구성(construction): 여러 명제를 전체적인 주제문으로 통합한다. 즉, 중심 내용이 명시적으로 주어지지 않을 때 그것을 구성하는 것이다.

Brown & Day(1983)에서도 van Dijk & Kintsch(1978)의 연구를 발전시킨 요약 규칙을 제시하고 있다. Brown & Day(1983)는 요약 규칙을 적용할 수 있는 단위로 명제를 벗어나 문장으로까지 확대하고 있다. 주제문 선택, 주제문 창출이라는 용어를 통해 비교적 긴 텍스트의 단락별 요약, 단락 간 통합까지 염두에 두고 있음을 알 수 있다.¹⁶⁾ 이들이 제시한 요약 규칙은 다음과 같다.

15) 명제란 하나의 서술어와 하나 또는 그 이상의 서술 대상 또는 논항(argument)이 결합된 ‘의사 전달의 최소 단위’이다. 예를 들면 ‘붉다’라는 서술어와 ‘꽃’이라는 대상이 결합된 명제는 (붉다, 꽃)이며 ‘꽃은(이) 붉다’ 또는 ‘붉은 꽃’ 등의 의미 단위를 이룬다.(노명완 1988:120)

16) 김정훈(1996:50) 참조.

- ① 사소하거나 불필요한 부분은 삭제한다.
- ② 중요하더라도 반복되는 부분은 삭제한다.
- ③ 구체적이 항목이 나열될 때는 상위어로 통합한다.
- ④ 구체적인 행동들이 나열될 때는 상위어(포괄적 행동)로 통합한다.
- ⑤ 글 속에 요지를 나타내는 문장이 있을 때는 그것을 주제문으로 선택한다.
- ⑥ 글 속에 주제문이 없을 때는 주제문을 직접 창출한다.

Hahn & Goldman(1983)은 Brown & Day(1983)를 발전시켜 요약문의 길이에 따라 요약하기 전략의 변화가 필요함을 실험을 통해 증명하였다. 즉 요약의 길이가 짧아질수록 요약하는 과정에 더 상위의 규칙이 요구됨을 증명하였다. 제시한 규칙은 ‘①세부 문장 복사, ②세부 문장의 결합, ③주제문 복사, ④제목달기’이다.

이러한 요약 규칙들의 유사성을 고려하여 서혁(1991:34)은 다음의 [표 3]과 같이 비교 제시하고 있다.

[표 3] 요약 규칙의 비교

| Kintsch & van Dijk | Brown & Day | Hahn & Goldman |
|--------------------|-------------|---|
| • 삭제 | • 복사-삭제 | • 세부 문장 복사 |
| • 일반화 | • 상위 분류 | • 세부 문장의 결합 a. 한 단락 내 b. 두 단락 이상 |
| • 선택 | • 주제문 선별 | • 주제문 복사 |
| • 구성 | • 주제문 창출 | • 주제문 생성 a. 한 단락 내 b. 두 단락 이상 |
| | | * 제목달기 (labelling) 제목(title)의 복사, 생성 a. 한 단락 b. 전체 글 |

제 3 절 요약하기 교육적 적용

1. 학문 목적 한국어와 요약하기

학문 목적의 한국어 학습자들의 성공적인 대학 수학을 위해서는 의사소통에 필요한 한국어 능력뿐만 아니라 학업에 필요한 학업 기능(study skills)의 습득이 필요하다. Jordan(1997)은 학문 목적의 외국어 교육에 대한 연구에서 학업 기능의 중요성을 강조하고, 학업 기능을 대학 수학 목적의 읽기·쓰기·듣기·말하기에서 사용되는 능력(ability), 기법(techniques), 전략(strategy)라고 정의하였다. 또한 학습 환경 및 활동에서 필요한 학업 기능을 제시하였는데 요약하기도 포함되어 있다. 요약하기뿐만 아니라 이와 관련된 노트하기, 시험 답안 작성하기 등 관련 학업 기능까지 포함한다면 대다수의 학습 활동에서 요약하기와 관련된 학업 기능을 필요로 하고 있다고 할 수 있다. Kirkland & Saunders(1991)에서 요약하기는 학문적인 상황에서 필수적이라고 하면서, 요약은 공부를 하는 데 있어서도 필요하고 학문적인 보고서와 발표를 할 때도 필요하게 된다고 설명하고 있다.

한국어교육의 연구에서도 요약하기를 중요한 학업 기능으로 다루고 있다. 김정숙(2000)은 대학 수학에 필요한 한국어 기능을 ‘강의 듣기, 강의 듣고 노트하기, 책·논문 읽고 요약하기, 책·논문 읽기, 보고서 쓰기, 발표하기, 토론하기’로 제시하고 있다. 김인규(2003)은 학문 목적을 위한 한국어 교수요목 설계에서 고려할 것은 학습자가 실제로 목표 학습 환경에서 필요한 기술, 즉 학업 기능skills의 영역으로 보았다. 쓰기에서 필요한 학업 기능으로 ‘교재 내용 요약하기, 강의 내용 요약하기, 보고서, 시험’을 제시하고 있다. 요약하기는 학문 목적으로 언어를 학습하는 경우 간과할 수 없는 중요한 학업 기능이다. 정다운(2011)에서 수업시간에 들은 내용을 정리하여 노트 필기를 하고 보고서나 논문을 써야 하는 학문 목적의 한국어 학습자에게는 ‘요약하기’가 가장 기초적으로 필요한 쓰기 능력이라고 말한다. 또한 이정희 외(2007)¹⁷⁾에서는 ‘요약문 쓰기’의 세부 교육 내용으로 ‘강

17) 이정희 외(2007), 『유학생을 위한 한국어 글쓰기의 실제』, 도서출판 하우.

의 듣고 필기하기, 발표문 작성하기, 시험 답안 작성하기'를 설정하고 있다. 요약하기와 다른 학업 기능간의 상관성을 고려한 결과라 할 수 있다. 이처럼 요약하기는 학업 기능의 하나이며 다른 학업 기능에 바탕이 되는 기초적인 능력이다.

비단 요약하기뿐만 아니라 다른 학업 기능들도 외국인에게는 언어를 넘어 습득되어야 하는 부분이다. 따라서 한국어 실력이 고급인 학습자라 하더라도 한국인을 위한 교육과 차별화하여 교육할 필요가 있다. 외국인 유학생을 위한 교육과정을 따로 운영¹⁸⁾하거나 학문 목적 한국어 교재를 개발하고 있는 대학이 해를 거듭할수록 늘어나고 있다는 점이 이와 같은 인식을 반증하고 있는 것이다.

2. 대학 교양 국어에서 요약하기

요약하기의 교육의 중요성은 국어 교육과정에 반영되어 나타나고 있다.¹⁹⁾ 혜선익(2010)²⁰⁾은 7차 교육과정에서 요약하기와 관련된 교육내용이 다양하게 나타나고 있다고 하면서, 이는 국어교육에서 요약하기의 중요성을 시사한다고 보고 있다. 2012년부터 시행 예정인 「2009 개정 교육과정」에서 요약하기와 관련된 내용을 추출하면 다음의 [표 5]와 같다.

18) 서울 소재 대학 중 외국인 유학생을 대상으로 한 교양 한국어를 운영하고 있는 대학은 '고려대학교, 경희대학교, 서울대학교, 연세대학교, 이화여자대학교, 한양대학교, 서강대학교, 성균관대학교 등'이 있다.

19) 이삼행(1994:89), 김정훈(1996:44)에서는 요약하기를 이해의 과정에서 필수적으로 일어나는 활동이므로 텍스트 이해 능력의 향상을 위해서 학습해야하는 중요한 학업 기능이라고 본다. 당시 교육과정인 제6차 교육과정 중 요약하기와 관련된 내용을 추출하여 제시하여 그 중요성을 강조한다.

20) 7차 교육과정뿐만 아니라 2007년 2월에 고시된 7차 개정 교육과정의 요약하기 관련 내용도 소략하여 다루고 있다. 7차 개정 교육과정은 2011년 현재 운영되고 있는 교육과정이므로 혜선익(2010)에서 제시한 구체적인 내용을 살펴보면 다음과 같다.

[표 4] 7차 개정교육과정에서 요약하기 관련 항목

| 영역 | 학년 | 성취기준 | 내용 요소의 예 |
|----|----|---|---|
| 읽기 | 1 | (3) 글을 읽고 대강의 내용을 이해한다. | <ul style="list-style-type: none"> 핵심어 찾기 중요한 내용 간추리기 글쓰이의 생각 이해하기 |
| | 2 | (2) 설명하는 글을 읽고 내용을 파악한다. | <ul style="list-style-type: none"> 설명하는 대상과 관련된 내용을 정리하기 |
| | 3 | (1) 설명하는 글을 읽고 중심 내용과 세부 내용을 파악한다. | <ul style="list-style-type: none"> 문단의 개념 이해하기 중심 내용과 세부 내용을 구별하기 |
| | 8 | (1) 설명하는 글과 설득하는 글을 읽고 글의 짜임을 비교한다. | <ul style="list-style-type: none"> 문단 요약 및 문단 간 관계 파악의 원리 이해하기 문단 간 관계 분석을 통해 글의 짜임 파악하기 글의 의도와 맥락을 고려하면서 글의 짜임을 비교·분석하기 글의 짜임의 효과 및 적절성 평가하기 |
| 쓰기 | 9 | (3) 인용과 해설의 방법을 사용하여 책이나 글을 평가하는 글을 쓴다. | <ul style="list-style-type: none"> 인용과 해설의 개념, 기능, 방법 이해하기 읽은 내용에 대한 자신의 생각을 자유롭게 쓰기 인용과 해설의 방법을 사용하여 자신의 생각 뒷받침하기 서평이 소통되는 맥락 이해하기 |

[표 5] 2009 개정 교육과정에서 요약하기 관련 항목

| 영역 | 학년 | 내용 성취 기준 | 교육 내용의 예 |
|----|-------|---------------------------------------|--|
| 읽기 | 1-2 | (6) 글을 읽고 중요한 내용을 확인한다. | <ul style="list-style-type: none"> 핵심적인 대상이나 어휘 찾기 중심 생각 파악하기 글쓴이의 생각 이해하기 |
| | 3-4 | (1) 글을 읽고 대강의 내용을 간추린다. | <ul style="list-style-type: none"> 문단의 흐름에 따라 정리하기(설명하는 글, 주장하는 글) 이야기의 논리, 시간적 흐름 파악하여 내용 정리하기(이야기 글) |
| | 3-4 | (4) 글을 읽고 중심 생각을 파악한다. | <ul style="list-style-type: none"> 글 전체의 중심 내용 찾기 |
| | 5-6 | (2) 글의 짜임에 따라 글 전체의 내용을 요약한다. | <ul style="list-style-type: none"> 다양한 유형의 글의 짜임 이해하기 자신의 언어로 재구성하기 |
| | 중 1-3 | (3) 읽기 목적에 따라 적절한 방법으로 글의 내용을 요약한다. | <ul style="list-style-type: none"> 선택, 삭제, 일반화, 재구성의 전략 이용하여 요약하기 위계적으로 요약하기(설명하는 글, 주장하는 글) 줄거리 간추리며 요약하기(이야기 글) |
| 쓰기 | 3-4 | (2) 중심 문장과 뒷받침 문장을 갖추어 문단을 짜임새 있게 쓴다. | <ul style="list-style-type: none"> (문단의 개념, 구성 원리, 중심 문장과 뒷받침 문장의 관계를 통해) 문단의 짜임새 익히기 |

요약하기와 관련된 교육 내용은 대부분 읽기 영역에 포함되어 있다. 이를 통해 국어교육에서 요약하기를 중요한 읽기 전략의 하나로 인식하고 있음을 확인할 수 있다. 각 학년의 교육과정마다 요약하기를 교육하도록 되어 있으며 학년에 따라 단계적으로 요약하기 전략을 제시하고 있다. 특히 고학년으로 갈수록 텍스트의 구조에 유념하여 요약하기를 하도록 설정되어 있다.

이와 연계하여 대학 교양 국어를 살펴볼 수 있다. 교양 국어는 대부분의 대학에서 신입생들에게 대학 수학 능력에 필요한 국어 관련 기능들을 교

육하고 있다. 그러나 대학 교양 국어 교재에서 요약하기를 학업 기능의 하나로 인지하고 제시하는 경우는 많지 않다.²¹⁾ 또한 요약하기에 대하여 다루고 있다 하더라도 그 내용은 소략하여 제시된다. 이러한 현상은 앞에서 살펴보았듯이 현행 국어 교육과정에서 이미 요약하기와 관련된 내용들이 포함되어 교육하고 있기 때문이라고 설명할 수 있다. 앞에서 언급하였듯이 요약하기는 학업을 수행하는 데에 필요한 기초 기능(skill)이므로 대학 입학 전 학습 과정에서 이미 습득된 학업 기능으로 전제하고 있는 것이다.

대학 교양 국어 교재에서 요약하기의 부재는 외국인뿐만 아니라 한국인에게도 문제가 될 수 있다. 먼저 외국인 유학생의 경우 한국의 교육과정처럼 요약하기를 위한 교육이 이루어졌는지 파악하기 힘들 뿐만 아니라 학습자간의 변인도 다양하다. 따라서 학업에 필요한 기초 기능이라 할지라도 유학생들이 능숙하게 요약하기를 시행할 수 있는지는 파악할 수 없을 뿐만 아니라, 요약하기가 능숙한 학습자라 할지라도 모국어로 요약하기 능력이 외국어로 요약하기를 수행할 때의 능력과 같다고 단언할 수 없다.²²⁾ 더불어 대학 과정은 중등 교육과정에서보다 높은 수준(high-level)의 사고 능력과 읽기 능력, 쓰기 능력을 학습하게 된다는 점을 고려한다면 요약하기가 능숙한 외국인 유학생이나 한국인에게도 요약하기 교육은 필요하다고 할 수 있다.²³⁾

요약하면, 대학 교양 국어 교재의 요약하기에 관련된 내용은 양적, 질적으로 부족하다. 이로 인하여 높은 수준의 학습을 필요로 하는 외국인을 포함한 대학생에게 심화된 교육이 이루어지지 못하고 있으며, 기초적인 요약하기 수준에 미치지 못하는 외국인 유학생은 요약하기를 학습할 기회조차 부족한 실정이다. 그러므로 외국인 유학생의 요약하기 능력 향상을 위한 교육은 더욱 필수적으로 다루어져야 할 기본 학업 기능(study skills)이다.

21) 최근 출판된 교양 국어 교재를 중심으로 살펴보면 서강대학교(2011), 서울대학교(2009), 성균관대학교(2004)의 교양 글쓰기 교재에서 찾아볼 수 있다.

22) 윤금아(2010)에서는 외국어로 요약하기를 하는 경우, 모국어로 요약하기를 하는 경우에 비하여 텍스트 구조의 난이도 등에 따라 요약 결과에 차이를 가져온다는 것을 입증하였다.

23) 정희모(2011:45)는 같은 종류의 교육일지라도 높은 수준(high-level)의 인지력을 필요로 하는 대학 과정에 맞춰 교육될 필요가 있다고 하였다.

제 3 장 교재 분석

제 1 절 요약하기 전략 분석

1. 분석 대상

이 절에서 분석 대상으로 삼고자 하는 것은 학문 목적 한국어 교재에 실린 요약하기 전략과 전법 텍스트이다. 요약하기 교수의 현황을 파악하기 위한 방법으로서 가장 먼저 학문 목적 한국어에서 출간된 한국어 교재의 요약하기 전략 양상을 살피고자 한다. 교재에 나타난 요약하기에서 설명적 텍스트 요약하기에서 활용될 수 있는 전략들의 실제를 집중적으로 분석하여 전략 적용의 유용성을 살펴보겠다. 다음으로 요약하기의 대상 텍스트를 분석하여 현재 한국어교육에서 요약하기 교육을 적용하기 위한 방안을 살펴보고자 한다.

학문 목적 한국어 교재는 대체적으로 대학 수학 능력을 위한 언어 능력을 향상시키는 데 목적이 있으며, 대학에서 필요한 기초 내용 지식을 제공하고 있다. 교재의 개념을 규정하는 데는 두 가지 방식이 있는데 하나는 실러버스로서 교재를 보는 관점이고 다른 하나는 텍스트인 제재로 보는 관점이다.²⁴⁾ 학문 목적 한국어교육을 위한 교재의 구성도 이를 참고하여 크게 두 가지로 나누어 볼 수 있다. 첫 번째는 실러버스에 따라 구성된 교재이다. 외국어 교육의 현장에서 효율적인 교재는 추상적인 교육과정을 실제 수업 시수 등에 맞춰 구체화한 교재이기 때문이다. 주로 언어 기능 (skills)을 중시한 교재로 외국어 교수 방법론에 따라 개발한 교재이다. 두 번째는 대학 수학에 필요한 제재를 담은 교재이다. 학업 기능을 중시한 교재로 실제로 수업에서 접해야하는 텍스트로서의 교재라고 할 수 있다. 대부분 대학 교양 국어의 내용을 차용한 뒤 외국인 학습자라는 특수성을 적

24) 이은희(2000:179)는 국어교육에서 익숙한 교재의 개념은 제재로서의 교재 개념이며, 실러버스는 학습자가 교육 현장에서 실제로 접하게 되는 제재로서의 교재가 만들어지고 있다고 하였다.

용한 교재이다. 전자의 경우는 대학에 재학 중인 외국인 유학생뿐만 아니라 대학 예비 단계의 학습자를 위한 것이고, 후자의 경우는 대학 재학 중인 외국인 유학생만을 위한 교재라고 볼 수 있다. 교재의 구성 방식은 조금 다르지만 두 종류 모두 대학에서 수학 중인 외국인 유학생을 위한 교양 한국어 과목에서 정식 교재로 채택되어 사용되고 있다. 따라서 학문 목적 한국어 교재는 종류에 상관없이 대학의 교양 국어와의 연계성이 전제되며, 특히 대학 내에서 개발된 교재의 경우는 연계성이 더 크다고 할 수 있다. 따라서 두 종류의 교재를 굳이 구별하지 않고 대학에서 자체적으로 개발된 교재인 경우를 선정하여 분석하고자 한다.

학문 목적 한국어 학습자의 급증과 더불어 이들을 대상으로 하는 교재의 출간도 활발히 이루어지고 있다. 본고에서는 이처럼 다양하고 많은 교재 중에서도 요약하기에 관련된 내용을 싣고 있는 교재만을 선정하여 분석하고자 한다. 이러한 이유로 학문 목적 한국어 교재에 대한 예비 분석 과정을 거쳐 본격적인 분석을 위한 교재를 선정하였다.

예비 분석을 위한 교재 선정의 기준은 다음과 같다. 첫째, 비교적 최근에 개발되어 출판되었고, 현재 대학에서 사용되고 있는 교재를 중심으로 하였다. 둘째, 대학에서 개발된 교재를 우선적으로 선정하였다. 대학의 교수진이 개발에 참여하거나 대학 내에서 직접 출판한 교재는 다른 일반 교재보다 대학의 실제적인 면을 담고 있으며, 대학 과정과의 연계성이 강하다고 보았기 때문이다. 셋째, 말하기와 듣기 교재는 제외하였다. 본고에서 다루는 요약하기가 문어 영역으로 한정되는 읽고 쓰기라는 점을 감안하여 말하기와 듣기 교재는 제외하였다. 이를 기준으로 선정한 교재는 다음의 [표 6]과 같다.

[표 6] 예비 분석 교재 목록

| 연번 | 교재명 | 저자 및 편저 | 출판사 |
|----|----------------------------------|------------------|----------------|
| 1 | 유학생을 위한 한국어 읽기 | 조현용 외 | 도서출판 하우 |
| 2 | 유학생을 위한 한국어 글쓰기의 기초 | 이정희 외 | 도서출판 하우 |
| 3 | 유학생을 위한 한국어 글쓰기의 실제 | 이정희 외 | 도서출판 하우 |
| 4 | 유학생을 위한 대학한국어(읽기·쓰기)1 | 이화여자대학교 언어교육원 | 이화여자대학교 출판부 |
| 5 | 유학생을 위한 대학한국어(읽기·쓰기)2 | | |
| 6 | 외국인 유학생을 위한 경영 한국어 | 강현화, 민재훈 | (주)다락원 |
| 7 | 외국인 유학생을 위한 인문 한국어 | 허용 외 | (주)다락원 |
| 8 | 외국인을 위한 글쓰기 | 한양대학교 국어교육위원회 | 한양대학교 출판부 |
| 9 | (외국인 대학생을 위한 사고와 표현1) 글쓰기의 기초 | 장향실 외 | 고려대학교 출판부 |
| 10 | 대학한국어 II (읽기와 쓰기) | 김경훤 외 | 성균관대학교 출판부 |

예비 분석은 두 단계로 진행하였다. 먼저 선정된 교재들을 살펴보고 요약하기 관련 내용이 실려 있는 교재에서 해당 단원을 추출하였다. 다음으로 ‘요약’과 ‘요약하기’를 차이점에 유의하여 요약하기만을 분석 대상으로 선정하였다.

이를 위해 선정된 10권의 교재에 내용을 확인한 결과 총 6권에서 요약하기와 관련된 내용이 실려 있었다. 단원 수로 보면 10권의 총 128단원으로 구성되어 있으며 이 중 35단원(27%)에서 요약하기 관련 내용이 실려 있었다.

다음으로 본고의 연구 목적에 따라 ‘요약’과 ‘요약하기’에 다르게 접근할 필요가 있다고 보고, 35단원을 ‘요약’과 ‘요약하기’를 구별하였다. 앞에서도 언급했지만 ‘요약하기’는 학업 기능(study skills)의 하나로 단순 ‘요약’과는 차별성을 지닌다. 본고의 분석 대상은 ‘요약하기’의 전략이라고 할 수 있

다. ‘요약’과 ‘요약하기’를 차이점을 고려하여 다음과 같이 정의하고 이를 기준으로 교재에 나타난 요약하기와 관련된 내용을 싣고 있는 단원을 나누어 조사하였다.

- **요약하기** : 행위에 초점을 두고 과정적으로 접근하는 것으로 텍스트를 이해하고 중심 내용을 찾아 재구성하여 표현하는 기능(skill)
- **요약** : 텍스트의 중심 내용, 혹은 중심 내용을 추출한 결과

총 35단원 중 ‘요약하기’를 전략에 관한 활동 및 과제를 싣고 있는 단원 수는 5단원(14%)이며, 별다른 전략 없이 간단한 조건 등을 제시하는 활동 및 과제를 ‘요약’을 싣고 있는 단원은 총 30단원(86%)이었다. 실제 ‘요약’에서는 별다른 전략 없이 텍스트의 이해를 확인하기 위한 과제 중 하나로 제시되어 있다. 지금까지 서술한 내용은 다음의 [표 7]과 같이 나타낼 수 있다.

[표 7] 분석 대상 선정 절차

| 단원 | 절차 | 1차 분류 | | 2차 분류 | |
|----------------|---------------|-----------|---------|--------|-----------|
| | | 기준 | 단원수(비율) | 기준 | 단원수(비율) |
| 128개 (100%) | 요약 관련 내용 無 | 93개 (73%) | | ‘요약’ | 30개 (86%) |
| | 요약 관련 내용 有 | 35개 (27%) | | ‘요약하기’ | 5개 (14%) |

‘요약하기’를 위한 전략을 포함하고 있는 교재명과 해당 단원은 다음과 같다. 분석의 편의를 위하여 교재에 약호를 부여하였다.

[표 8] 최종 분석 교재와 단원

| 교재 약호 | 교재명 | 분석 단원 |
|-------|-----------------------|-------|
| 가 | 유학생을 위한 한국어 글쓰기의 실제 | 제5장 |
| 나 | 유학생을 위한 대학한국어(읽기·쓰기)2 | 6-2장 |
| 다 | (외국인 유학생을 위한) 인문 한국어 | 11단원 |
| 라 | 대학한국어 II(읽기와 쓰기) | 1·3단원 |

2. 분석 기준

(1) 요약하기 전략

한국어교육에서 요약하기의 교육 현황을 살펴보기 위해 학문 목적 한국어 교재에 나타나는 요약하기 전략을 분석하고자 한다.

요약하기 전략 분석을 위한 기준을 세우기 위하여 국어교육과 한국어교육의 요약하기 관련 연구를 살펴보았다. 이삼형(1994), 김정훈(1996), 김재봉(1999), 이철훈(2000), 배한권(2004), 장은화(2005), 나은미(2009), 박수영(2011), 이병희(2011), 정다운(2011) 등을 참고하였다.

요약하기에 관한 연구들은 국어교육, 영어교육, 그 외의 외국어 교육 등 여러 분야에서 진행되고 있다. 본고의 교육 대상이 학문 목적 한국어 학습 자라는 점을 고려하여 국어교육과 한국어교육의 주요 연구들을 자세히 살펴볼 필요가 있다.

국어교육의 김정훈(1996), 김재봉(1999), 나은미(2009)와 한국어교육의 장은화(2005), 정다운(2011)의 연구 중 본고에서 참고한 부분을 중심으로 살펴보면 다음과 같다.

김정훈(1996)은 요약하기 훈련 프로그램의 체제를 요약하기 책략(strategy)에 대하여 인식하기와 요약하기 책략의 학습으로 나누어 제시하고 있다. 학습자들은 요약하기가 무엇인지 막연하게 알고 있으나 구체적인 방법은 잘 알지 못하기 때문에 요약하기 책략에 대하여 인식하는 단계를 설정하였음을 밝히고 있다. 이를 위한 활동은 학습자 스스로 학습 과정과

학습 책략의 사용에 대하여 느끼고 생각하고, 스스로 깨닫게 하여 학습자 중심의 교육을 적용하고자 하였다. 본격적인 요약하기 책략의 학습에서는 여러 유형의 책략을 제시하여 학생 스스로 요약하는 여러 방법을 익히도록 한다. ‘주제 문장의 위치 유형 익히기, 요약 규칙의 안내, 요약 지도 작성하기, 제목 만들기 등’의 8가지 책략을 제시하고 있다.

김재봉(1999)의 연구에서는 요약 방법과 요약 규칙을 제시한 부분을 참고하였다. 요약 방법은 문장 수준과 단락 수준으로 나누어서 제시된다. 문장 수준의 요약 방법은 요약 규칙들과 관련된 것으로 ‘일반화 규칙, 생략 규칙, 선택 규칙, 구성 규칙’의 네 가지를 제시한다. 단락 수준의 요약 방법은 ‘주제구조 파악하기→관계구조 파악하기→분절구조 파악하기→요약하기’의 순서로 제시된다. 주제구조 파악하기 전략은 주제부와 설명부의 맥락을 살펴 거시 규칙을 적용하는 것이다. 관계구조 파악하기 전략은 텍스트의 관계를 밝혀주는 명제에 유의하여 텍스트의 핵과 위성 구조로 파악하고, 관계 구조도를 작성하여 핵 중심으로 요약하는 것이다. 마지막으로 분절구조 파악하기 전략은 단락의 변별적 자질을 중심으로 텍스트의 분절구조를 그린 후, 거시 규칙을 적용하여 논리적인 선후관계에 따라 요약하는 것이다.

나은미(2009)는 요약문 쓰기 지도를 두 가지 측면에서 고려하고 있다. 하나는 축약 전략과 관련된 것이고 다른 하나는 담화공동체의 관습화된 쓰기 방식에 관한 것이다. 본고에서는 전자인 축약 전략과 관련된 내용을 요약하기 전략 분석을 위한 기준 설정에 참고하였다. 이 연구에서 전략은 방법 및 지침을 포함하는 요약 요령의 의미로 사용된다. 요약문 쓰기를 위한 단계별 전략과, 텍스트 축약을 위한 전략으로 구분하여 제시한다. 전자는 요약하기 단계를 읽기 네 단계와 쓰기 세 단계로 나누고 각 단계의 활동과 과제들을 제시하고 있다. 후자는 Day(1980)²⁵⁾에서 제시한 요약 규칙

25) 2장에서 제시한 Brown & Day(1983)의 여섯 가지 규칙과 같다고 볼 수 있다. 나은미(2009)에 따라 제시하면 다음과 같다. ①사소하거나 불필요한 내용은 삭제한다. ②중요한 내용이라도 반복적이고 잉여적인 것은 삭제한다. ③항목의 목록들은 가능하면 상위 어로 대치한다. ④하위 요소의 행동 목록 대신 포괄적 행동으로 대치한다. ⑤글 속에 주제문이 명시적으로 나타날 경우, 이를 선별한다. ⑥마땅한 주제문이 글 속에 없을 때는 스스로 창출한다.

을 바탕으로 구체적인 지도 항목을 추가하여 축약 전략을 제시하고 있다.

장은화(2005)는 요약하기 지도를 위한 전략을 ‘①텍스트 구조별 요약하기 지도, ②텍스트 구조 분석을 통한 요약하기 지도, ③질문하기를 통한 요약하기 지도, ④협동학습을 통한 요약하기 지도’로 제시한다. ①에서는 설명적 텍스트 네 가지 구조에 따라 그래픽 조직자와 단서어(signaling)를 제시한다. ②에서는 ①의 전략과 함께 지식적 측면의 교육과 제목 만들기를 통해 텍스트 구조 분석을 한다. ③은 요약 규칙과 관련된 것으로 질문을 통해 단순화, 중요도 판정, 불필요한 내용 삭제를 한다. ④에서는 협동 학습을 통해 그래픽 조직자를 완성하고 요약하기를 완성한다. 각 전략들의 관계성에 대한 구체적인 서술이 없어 전략 활용 방법을 뚜렷이 알 수는 없지만 다양한 전략을 제시하고 있으므로 본고에서 참고하였다.

정다운(2011)은 세 가지 측면에서 요약하기 교육 방법을 제시하고 있다. 요약하기 교육을 위한 원리로 ‘단계적으로 교육, 협동 학습을 통해 문제 해결, 전문가의 시범²⁶⁾’을 제시하며 이를 바탕으로 요약 방법을 설정하고 있다. 중요한 내용을 선정하는 교육과 선정된 내용 통합 정리하기, 응집성 고려하기이다. 또한 본격적인 요약하기 교육에 앞서 사전 교육 단계를 설정하고 있는데 이 단계는 요약 규칙과 요약할 때 주의할 점에 대해 설명 해주는 단계이다.

살펴본 바와 같이 각 연구는 훈련 프로그램을 제시하거나 지도 방안을 제시하는 등 최종 목적이 다르기 때문에 요약하기 전략의 제시 방식이 다르고 구체성의 정도도 다르다. 본고에서는 앞에서 살펴본 요약하기 전략들의 유사성과 충위(level)를 고려하여 활동 및 과제의 형태로 유형화하였다.

유형화한 활동, 과제들은 요약하기 단계에 따라 분류하여 항목화하였다. 요약하기는 텍스트의 길이를 줄이는 단순한 활동이 아니라 ‘텍스트를 읽고 중요한 내용을 분석·종합하여 이해하고 이를 바탕으로 재구성하여 표현하는 과정을 거치는 통합적 활동’이다. 즉, 요약하기를 위해서는 텍스트를 이

26) 사회구성주의에서 말하는 비계(Scaffolding)를 제공하는 것을 목표로 한다고 볼 수 있다. 사회구성주의의 대표적인 학자인 Vygotsky는 ‘근접 발달 영역’인 ZPD(Zone of Proximal Development)를 독자적으로 문제를 해결함으로써 결정되는 실제적인 발달 수준과 성인이나 자신보다 우수한 동료와 상호작용을 함으로써 결정되는 잠재적인 발달 수준 사이의 거리로 보았다.(박태호, 1996:142)

해하는 과정과 표현하는 과정을 거치게 된다. 교육의 일환이 아니라 실제 요약하기를 할 때에는 두 과정이 빈번하게 교차하며 거의 동시적으로 일어날 수도 있다. 그러나 요약하기를 위한 교육을 위해서는 읽기 단계와 쓰기 단계로 설정하여 각각의 전략을 교수하는 것이 효율적임으로 ‘텍스트 이해 단계’와 ‘요약문 쓰기 단계’로 나누어 제시하였다. 또한 김정훈(1996), 이철훈(2000), 정다운(2011) 등에서 본격적인 요약하기 과정 전에 요약하기 전반에 대한 인식을 주로 하는 예비 단계나 사전 교육을 설정하고 있다. 본고에서는 이러한 단계성의 중요성을 인식하여 요약하기를 ‘요약하기 예비 단계, 텍스트 이해 단계, 요약문 쓰기 단계’의 세 단계로 나누어 전략 분석을 시행하였다.

‘요약하기 예비 단계’는 요약하기의 기본 개념과 정의, 요약 규칙 등을 학습하는 단계로 요약하기 전반에 걸쳐 필요한 지식의 습득을 목표로 한다. 또한 주제문 찾기나 텍스트 구조 파악을 위해 주제문의 위치 유형이나 텍스트의 구조를 학습할 수 있다.

‘텍스트 이해 단계’는 텍스트를 분석하고 이해하는 읽기 단계이다. 텍스트 단위에 따라 전체 텍스트, 의미상 단락, 형식상 문단 등의 중심 내용과 핵심어를 파악하며, 텍스트 구조 표지를 찾거나 텍스트 구조를 도식화하는 활동들이 포함된다. 전체 주제 찾기 후, 단락별 주제문 및 핵심어를 찾고 단락 간에 이들의 관계를 통해 텍스트의 구조를 파악할 수 있으며, 단락 내 구조 도식화를 통해서 주제를 추출하고, 추출된 주제들의 구조를 다시 파악할 수도 있다.

‘요약문 쓰기 단계’는 요약문을 완성하고 점검하는 쓰기 단계이다. ‘텍스트 이해 단계’에서 파악한 중심 내용을 토대로 텍스트 구조나 텍스트 구조 표지를 이용해 텍스트를 표현해 낼 수 있다. 요약문이 완성되면 자가 점검, 동료 점검 등 다양한 활동이 가능하다. 외국인 학습자의 경우 모국어에서의 요약하기 능력과 외국어로 요약할 때의 능력이 같다고 단정 지을 수 없다. 또한 텍스트의 내용과 구조를 완벽히 파악하고 있더라도 표현하는 데에는 여러 문제가 발생할 수 있으므로 이에 대한 전략이 필요하다.

이를 바탕으로 요약하기 전략의 분석 기준을 제시하면 다음의 [표 9]와

같다.

[표 9] 요약하기 전략 분석 기준

| 단계 | 요약하기 활동 |
|------------|--|
| 요약하기 예비 단계 | a. 요약하기 개념 설명하기 b. 요약 시 주의 사항 제시하기 c. 요약 규칙 및 방법 설명하기 d. 텍스트 구조의 종류 제시하기 e. 주제문 위치 유형 제시하기 |
| 텍스트 이해 단계 | f. 텍스트 전체 구성 파악하기 g. 텍스트 전체 중심 내용 찾기 h. 핵심어 파악하기 i. 단락별 주제 파악하기 j. 텍스트 유형 파악하기 k. 텍스트 구조 표지 찾기 l. 텍스트 구조 파악하기 m. 텍스트 구조 도식화하기 |
| 요약문 쓰기 단계 | n. 전체 개요 쓰기 o. 중심 내용 간 관계 설정하여 내용 연결하기 p. 텍스트 구조 설정하기 q. 텍스트 구조 표지로 내용 연결하기 r. 요약문 완성하기 s. 점검하기 |

(2) 설명적 텍스트의 요약하기 전략

요약하기는 텍스트가 전제되며, 텍스트의 다양한 변인에 따라 요약하기를 위한 전략이 달라질 수 있다. 본 연구의 대상 텍스트는 설명적 텍스트이다. 앞서 여러 번 언급했듯이 설명적 텍스트는 논리성을 기본으로 하기 때문에 텍스트의 구조가 다른 텍스트 유형에 비하여 명시적으로 반영되어 있다. 이러한 설명적 텍스트의 특징은 텍스트의 구조를 비교적 객관적으로 재구성할 수 있게 한다.²⁷⁾ 국어교육과 한국어교육의 설명적 텍스트에 관한

연구들은 텍스트 구조를 중심으로 이루어지며, 많은 연구에서 텍스트 구조를 활용하는 교육의 효과를 입증하고 있다.

텍스트 구조는 형식 스키마에 속하는 것으로 학문 목적 한국어 학습자를 위한 교육 방안에서 초창기부터 논의되고 있다. 학문 목적 한국어 학습자를 위한 기초가 되는 연구는 김정숙(2000)을 들 수 있다. 이 연구에서 학문적 텍스트를 활용한 교육이 더욱 효과적으로 이루어지기 위해서는 학문적 텍스트의 담화 유형 및 구조, 수사적 특질, 격식에 대한 연구가 필요함을 강조하고 있다. 특정한 담화 공동체의 담화는 그 공동체에 속한 사람들이 모두 동의하는 특정한 전개 방식, 가정과 상투어, 전문적인 어휘 등의 수사적 특질로 이뤄지는 이야기 방식으로 정의한다. 이러한 논의는 형식 스키마(formal schema)와 맥락을 같이 한다. Meyer(1975)는 글을 읽는 독자가 글의 전반적인 조직 구조를 제대로 이해하지 못한다면 전체적인 이해가 아니라 부분적인 이해에 머물 것이라고 하였다. Carrell(1984)에서도 텍스트는 관습적인(conventional) 구조를 가지는데 이에 대한 지식은 독자가 텍스트를 이해하는 데 도움을 줄 뿐만 아니라 회상에까지 영향을 미침을 실험을 통해 증명하고 있다. 외국인들은 목표어를 사용하는 사람들이 다른 언어를 사용하는 사람들과 달리 특수하게 가지고 있는 한국어 담화 공동체의 특성에 익숙해져야만 한다.²⁸⁾ 따라서 한국어 텍스트를 대상으로 하는 국어교육과 한국어교육의 설명적 텍스트 연구를 참고하여 요약하기 전략 분석 기준을 세우고자 한다.

국어교육의 설명적 텍스트의 구조에 관한 주요 연구들은 이삼형(1994), 김봉순(2002)이 있다. 이삼형(1994)은 설명적 텍스트의 내용 구조 분석 방법을 고찰하고 이를 교육적으로 적용하였다. 정보들의 중요도 면에서는 ‘중심 내용, 요약하기, 읽기 평가’에 적용하였고, 텍스트의 조직과 구조 면

27) 이삼형(1994:7)은 설명적인 텍스트는 논리적인 성격이 강하기 때문에 텍스트의 내용 구조 분석이 비교적 용이하며 일반적인 텍스트 유형이라고 하였다. 김봉순(2002:31)은 설명적 텍스트의 내용 구조가 언어 표현 속에 직설적이고 명시적으로 반영되어 있어서, 내용 구조를 비교적 객관적으로 재구성할 수 있다고 밝히고 있다.

28) 최은지(2009:28)는 한국어를 학습하는 외국인은 한국어를 사용하는 사람들이 특수하게 지니는 한국어 담화 공동체의 특성에 익숙해져야만 한다고 하였다. 한국인이 주장하는 글을 쓸 때에 문단을 어떻게 구성하는지, 글의 어조는 어떻게 하는지 등이 한국어를 사용하는 담화 공동체가 가진 특성이라고 보았다.

에서는 수형도를 이용하여 ‘단락 나누기’에 적용하였다. 김봉순(2002)은 표현과 이해의 문제는 국어교육이 풀어야 할 핵심 과제 중의 하나이며, 글을 통한 의사소통 현상을 텍스트 구조를 중심으로 설명한다. 텍스트에 대응하는 명제들의 위계적인 체계인 의미를 텍스트 구조라 정의하고 설명적 텍스트를 분석 대상으로 한정하여 연구를 진행하였다. 설명적 텍스트의 내용 구조가 언어 표현 속에 직설적이고 명시적으로 반영되어 있기 때문이라고 밝히고 있다. 텍스트 구조의 표지는 표현 과정에서는 ‘언어화의 장치’로, 이해 과정에서는 ‘이해의 단서’로서 효과적으로 적용한다. 따라서 설명적 텍스트 구조 표지를 표현과 이해의 차원에서 전략적으로 지도하는 방안을 개발하여 단계적으로 제시하고 있다.

한국어교육에서도 2000년 이후 설명적 텍스트의 연구는 대부분 텍스트의 구조를 중심으로 진행되었다.

박수지(2002)는 한국어 교재에 나타난 설명적 텍스트의 학습 활동을 살펴보고 이를 바탕으로 하여 형식 스키마를 활성화하는 전략을 제시하고 있다. 설명적 텍스트를 이해하기 위해서는 무엇보다도 글의 구조적 특성을 활용하는 전략들이 요구되는데, 이러한 전략으로 ‘텍스트 구조 파악하기, 구조 표지어 찾기, 도해 조직자 구성하기, 요약하기’ 네 가지를 제시하였다.

다음으로 설명적 텍스트의 구조 학습이 언어 능력 향상에 미치는 연구들이 있다. 김성은(2006), 김미경(2007)은 설명적 텍스트의 텍스트 구조 학습이 읽기와 쓰기에 미치는 영향에 대하여 연구하였다. 김성은(2006)은 설명적 텍스트의 담화 구조 학습이 읽기에 미치는 영향을 실험을 통해 입증하였다. 설명적 텍스트 구조 유형에 따른 읽기 전략으로 도해조직자, 담화 구조 표지어 활용 전략, 요약하기 전략을 제시하고 실험을 통해 그 효과를 입증하고 있다. 김미경(2007)은 텍스트 구조 학습이 한국어 쓰기에 미치는 영향을 입증하고자 하였다. 세 가지 텍스트 구조인 ‘원인-결과, 문제-해결, 비교-대조’를 도식화하여 학습한 집단과 그렇지 않은 집단의 쓰기 능력을 비교하여 긍정적인 실험 결과를 얻어내었다.

목계연(2008), 양태영(2009)에서는 설명적 텍스트의 분석을 통해 쓰기 교

육 방안을 제시하였다. 목계연(2008)은 한국어 학습자가 작성한 설명적 텍스트와 한국인 대학생이 작성한 텍스트를 비교 분석하였다. 두 분석 대상의 텍스트의 구조와 구조 표지 활용 양상의 차이점을 바탕으로 한국어 학습자를 위한 쓰기 교육 방향을 제시하였다. 양태영(2009)에서는 일상용 설명텍스트와 교육용 설명텍스트로 나누어 분석하고 있다. 텍스트 언어학의 분석 방법으로 미시 구조, 거시 구조, 최상위 구조의 세 층위로 나누어 분석하고 있다. 미시 구조 분석을 통해 표지 교육을 제안하고, 거시 구조 분석에서는 도식을 이용한 교육 전략을 제시한다. 최상위 구조에서는 모든 분석 결과를 종합하여 설명텍스트의 구조와 특징을 논하고 있다. 이를 바탕으로 하는 초급, 중급, 학문 목적 학습자의 수업 모형을 제안한다.

지금까지 살펴본 바와 같이 설명적 텍스트의 연구는 대부분 텍스트 구조에 기반을 두고 진행된다. 이는 설명적 텍스트가 논리성에 바탕으로 두며, 텍스트 구조가 다른 유형의 텍스트에 비하여 객관적으로 드러나기 때문이다. 본 연구에서도 설명적 텍스트를 대상 텍스트로 하는 바, 텍스트 구조와 관련된 전략을 활용하여 요약하기에 접근하고자 한다. 앞의 [표 9]에서 제시한 요약하기의 활동 중 텍스트 구조를 활용 활동을 추출하면 [표 10]과 같다.

[표 10] 텍스트 구조를 활용한 요약하기 전략

| 단계 | 텍스트 구조를 활용한 활동 |
|---------------|--|
| 요약하기 예비 단계 | d. 텍스트 구조의 종류 제시하기 |
| 텍스트 이해 단계 | j. 텍스트 유형 파악하기 k. 텍스트 구조 표지 찾기 l. 텍스트 구조 파악하기 m. 텍스트 구조 도식화하기 |
| 요약문 쓰기 단계 | p. 텍스트 구조 설정하기 q. 텍스트 구조 표지로 내용 연결하기 |

3. 분석 결과

(1) 요약하기 전략

읽고 이해하는 과정에 비하여 요약하기는 더 정교한 인지 과정이 필요하다.²⁹⁾ 요약의 과정이 일반적으로 이루어지는 읽고 이해하는 과정보다 정보의 삭제와 추가가 더 적극적이고 의식적으로 이뤄지며, 읽기에서 대부분의 시간에 의미 구성과정은 얇게 이뤄진다고 한다. 이는 이해 주체가 주의력을 심각하게 기울이지 않기 때문일 뿐만 아니라, 대체로 더 이상의 것을 요구하지 않기 때문이다(Kintsch, 1998)³⁰⁾. 따라서 요약하기의 과정은 읽기의 과정과는 차이가 있으며 이를 위해 적절한 텍스트 산출을 위한 전략들이 간구되어야 할 것이다. 그러나 실제 교재들을 분석해 본 결과 대부분의 활동들이 ‘텍스트 이해 단계’에 머물러 있었다. 표현을 위한 ‘요약문 쓰기 단계’를 위한 활동들은 다양하지 못했다.

‘가’ 교재의 경우 제5장 ‘요약문 쓰기’에서 ‘강의 듣고 필기하기, 발표문 작성하기, 시험 답안 작성하기’를 포함하고 있다. 필기, 발표문, 답안을 요약하기에 포함하여 제시한 것은 요약하기를 기초 학업 능력으로 보았다는 점에서 긍정적이다. 하지만 요약하기의 전략의 학습보다는 장르적 지식을 통한 글쓰기 방법을 전달하는 데 많은 지면을 할애하고 있었고 실제적 과제는 찾기 힘들었다. 요약문의 서술 방식에 대해서 서술식과 개조식을 설명하고, 서술식으로 작성된 발표문을 개조식으로 바꿔 요약하는 과제를 제시한다. 시험 답안 쓰기의 부분에서는 답안 작성의 실제를 제시하여 핵심어를 찾고, 핵심어와 관련된 중심 내용을 찾은 다음 마지막으로 개요를 작성해보도록 하고 있다. 하나의 주제로 단계적인 과정을 거쳐 요약문의 전체 구성을 하도록 하고 있다.

‘나’ 교재도 ‘가’ 교재와 비슷하게 ‘발제문을 위한 요약문 쓰기’를 활동을 제시하고 있다. ‘나’ 교재는 10개의 읽기 소단원과 10개의 쓰기 소단원으로

29) 허선익(2010:24)에서는 단순히 읽고 이해하는 과정보다 요약하기는 시간과 품이 많이 듦다고 말한다.

30) 허선익(2010:24~25)에서 재인용.

구성되어 있다. 요약문 쓰기를 쓰기의 영역에서 다루고자 하였지만 요약문 쓰기의 대략적인 개념과 방법을 소개한 후 읽기 자료를 주고 중요 내용에 맥줄을 치거나 여백에 메모하는 과제 하나만을 제시하고 있다. 다만, 단원의 마지막에 모범글을 제시하여 학습자들로 하여금 자신의 글과 비교해보고 참고해 볼 수 있다는 점에서는 긍정적으로 평가된다.

‘다’ 교재는 비교적 다양한 전략들을 제시하고 있다. 교재는 총 10장으로 구성되어 있는데 1·2·3강이 주제문, 중심 문단, 요약에 관한 내용이기 때문이다.³¹⁾ 교재 1강의 ‘참고사항’에 따르면 학술 독서의 방법은 총 네 단계로 ‘글의 종류 파악하기, 주제 찾기, 내용 요약하기, 평가하기’로 제시한다. 학문 목적 한국어 학습자를 위한 교재이기 때문에 학술 독서의 방법에서 요약하기의 중요성을 인식한 결과로 보인다. 요약하기의 단계별로 살펴보면 ‘요약하기 예비 단계’에서 기본 개념을 설명하고 요약 규칙과 주제문의 위치 유형을 학습하게 하고 있다. ‘텍스트 이해 단계’에서는 전제 주제, 단락별 주제를 찾는 활동이 단계적으로 제시되며, ‘단어와 표현’ 부분에서 핵심 어에 관한 활동들이 풍부하게 이루어지고 있다. ‘텍스트 표현 단계’에서는 개요를 쓰고 텍스트를 완성하는 실제적인 과제를 제시한다.

‘라’ 교재는 요약하기의 정의와 방법, 주의할 점을 비교적 자세히 서술하고 있지만 과제는 과정적인 전략 없이 제목에 대한 중심 내용을 간추리는 활동이 제시되어 있다.

종합하여 살펴보면 가장 높은 비율을 나타내는 것은 ‘h. 핵심어 파악하기’로 23%를 차지했다. 이는 ‘다’ 교재의 단원 구성 상 ‘단어와 표현’이 차지하는 부분이 많기 때문으로 분석할 수 있다. 그러나 핵심어를 찾는 과제 뿐만 아니라 핵심어의 의미를 파악하기도 하고 문단별 핵심어를 찾는 등 다양한 활동으로 구성되어 있다는 점에서 ‘핵심어 파악하기’에 관한 전략 구상에 긍정적 영향을 끼칠 것이다. 다음으로 높은 비율로 나타난 활동은 ‘a. 요약하기 개념 이해하기, g. 전체 주제 찾기, i. 단락별 주제 파악, r. 요약문 완성하기’로 각각 13%를 나타냈다. 19개의 활동 중 1위~5위가 교재에서 주로 나타나는 것으로 파악할 수 있다. 즉, 주로 요약하기에 대한 개

31) 제2강은 경제와 관련된 사회 현상에 대한 의견을 서술하도록 하는 내용이 중심이기 때문에 본고에서 논하는 요약하기의 개념과 차이를 보여 분석 단원에서 제외하였다.

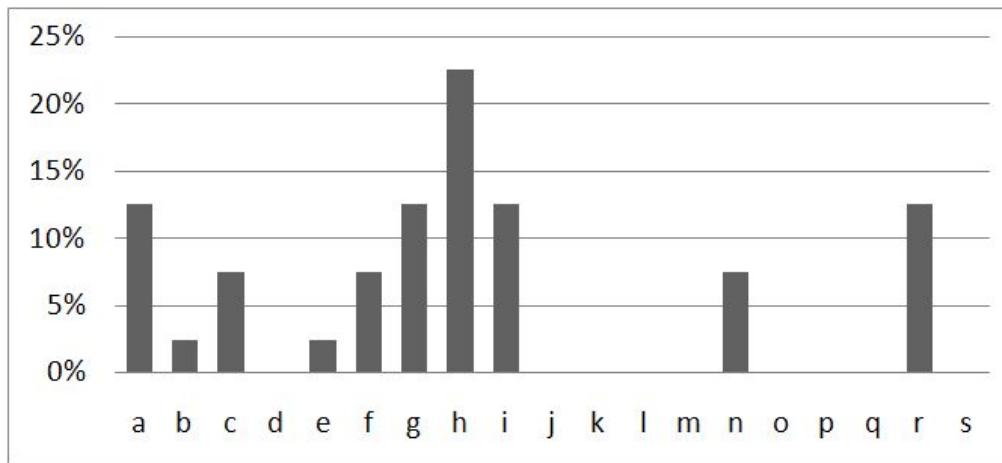
념을 설명하고 주제문이나 핵심어를 찾아 요약하기를 완성하는 단계를 거치는 과정으로 제시됨을 알 수 있다. 반면에 전혀 나타나지 않은 전략들도 19개 중 9개에 달했다. 요약하기를 단계적으로 학습하는 전략은 긍정적이지만 다양한 전략 제시는 되지 않고 있다고 분석할 수 있다.

이상의 내용을 도표로 나타내면 다음 [표 11]과 같다.

[표 11] 학문 목적 한국어 교재의 요약하기 전략 양상

| 활동 및 과제 | 빈도수 | 비율(%) | 순위 |
|----------------------------|-----|--------|----|
| a. 요약하기 개념 설명하기 | 4 | 13 | 2 |
| b. 요약 시 주의 사항 제시하기 | 1 | 3 | 9 |
| c. 요약 규칙 및 방법 설명하기 | 3 | 8 | 6 |
| d. 텍스트 구조의 종류 제시하기 | 0 | 0 | 11 |
| e. 주제문 위치 유형 제시하기 | 1 | 3 | 9 |
| f. 텍스트 전체 구성 파악하기 | 3 | 8 | 6 |
| g. 텍스트 전체 중심 내용 찾기 | 5 | 13 | 2 |
| h. 핵심어 파악하기 | 9 | 23 | 1 |
| i. 단락별 주제 파악하기 | 5 | 13 | 2 |
| j. 텍스트 유형 파악하기 | 0 | 0 | 11 |
| k. 텍스트 구조 표지 찾기 | 0 | 0 | 11 |
| l. 텍스트 구조 파악하기 | 0 | 0 | 11 |
| m. 텍스트 구조 도식화하기 | 0 | 0 | 11 |
| n. 전체 개요 쓰기 | 3 | 8 | 6 |
| o. 중심 내용 간 관계 설정하여 내용 연결하기 | 0 | 0 | 11 |
| p. 텍스트 구조 설정하기 | 0 | 0 | 11 |
| q. 텍스트 구조 표지로 내용 연결하기 | 0 | 0 | 11 |
| r. 요약문 완성하기 | 5 | 13 | 2 |
| s. 점검하기 | 0 | 0 | 11 |
| 합계 | 39 | 100(%) | |

〈그림 1〉 학문 목적 교재의 요약하기 전략 양상



단계별로 살펴보면 ‘텍스트 이해 단계’가 55%로 가장 높은 비율을 차지했다. 자세히 살펴보면 ‘f. 전체 구성 파악, g. 전체 주제 찾기, h. 핵심어 파악하기, i. 단락별 주제 파악’ 4개 항목에서 22개의 빈도를 보였고, 나머지 ‘j. 텍스트 유형 파악하기, k. 텍스트 구조 표지 찾기, l. 텍스트 구조 파악하기, m. 텍스트 구조 도식화하기’는 모두 빈도수 ‘0’으로 편향된 결과를 보였다. 요약하기의 전략은 다양하게 나타날 수 있으나 결국 요약하기의 핵심은 중심 내용을 찾아 간추리는 것에 있다. 그러므로 이에 충실하여 중심 내용을 파악할 수 있는 핵심어나 주제문을 찾는 활동으로 편향되어 나타났다고 볼 수 있다.

다음으로 높은 비율을 차지한 단계는 ‘요약하기 예비 단계’로 25%로 나타났다. ‘a. 요약하기 개념 이해하기’는 분석 대상인 교재에 모두 나타났다. 이를 통해 교재에서 제시하는 요약하기의 의미를 파악할 수 있다. 공통적으로 요약하기에 대해 단순히 분량을 줄이는 것이 아니라 텍스트를 완전히 이해하고 중심 내용을 간추려 내는 것임을 주지시키고 있다.

‘요약문 쓰기 단계’는 20%로 나타났다. 대부분 요약문을 완성하는 활동으로 나타났다. 요약하기를 쓰기 과정이 필요한 과정적 행위로 파악하고 있더라도 실제적인 쓰기 부분에 관한 전략은 가장 적게 나타났다. ‘텍스트 이해 단계’에서는 비교적 단계성을 보였으나 쓰기에서는 대부분의 교재에

서 읽기 전략 이후 바로 요약문을 완성하게 하는 형태로 나타났다.

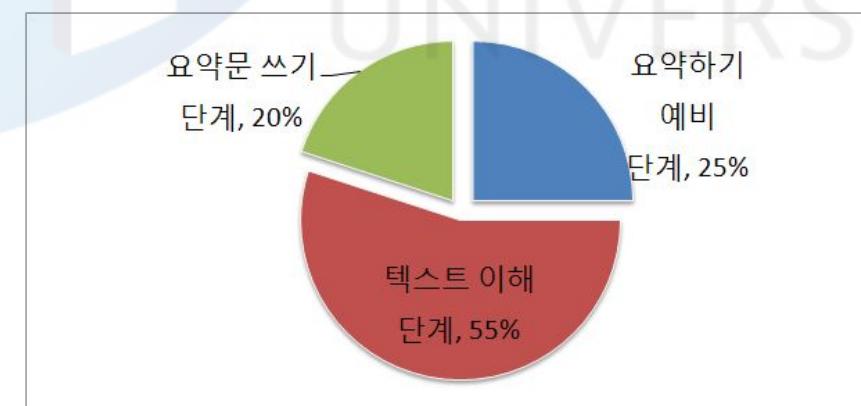
읽기 단계인 ‘텍스트 이해 단계’에 과반수가 넘는 55%의 활동이 포함되어 편중된 결과를 보였다. 이러한 이유는 현행 국어 교육과정에서 대부분 읽기 영역에서 요약을 다루고 있는 점과 비슷한 현상으로 볼 수 있다. 요약하기에 대한 인식이 이해를 돋는 하나의 전략에 머물러 있는 것이다. 학습자와 교사의 외적인 필요성에 의해 요약하기를 교재에 싣고 있지만, 한국어교육에서 요약하기에 대한 연구는 미비할 뿐만 아니라 연구 성과 또한 실제 교육 현장에 적용되지 못하고 있는 것이다.

요약하기 단계에 따른 분석 결과를 표와 그래프로 나타내면 다음의 [표 12]와 같다.

[표 12] 교재의 요약하기 단계별 전략 제시 양상

| 단계 | 빈도수 | 비율(%) | 순위 |
|------------|-----|--------|----|
| 요약하기 예비 단계 | 10 | 25 | 2 |
| 텍스트 이해 단계 | 22 | 55 | 1 |
| 요약문 쓰기 단계 | 8 | 20 | 3 |
| 합계 | 40 | 100(%) | |

〈그림 2〉 교재의 요약하기 단계별 전략 제시 양상



(2) 설명적 텍스트의 요약하기 전략

[표 10]을 기준으로 교재 분석을 시행한 결과, 텍스트의 구조와 관련된 활동이나 과제는 전혀 찾아볼 수 없었다. 앞에서 여러 번 주지했듯이 설명적 텍스트의 요약하기에는 텍스트 구조를 활용하는 전략이 효율적이다. 그러나 텍스트 구조의 파악을 통해 중심 내용을 찾을 수 있음에도 학문 목적 한국어 교재에서는 이와 관련된 전략을 전혀 사용하고 있지 않았다. 대학의 교양 국어만 보더라도 다양한 그래픽 조직자를 제공하고 텍스트 구조 표지에 집중하게 하는 전략들을 다루고 있다는 점과 비교하면 반드시 개선되어야 할 점으로 여겨진다.

이러한 논의와 지금까지의 분석 결과를 바탕으로 설명적 텍스트의 요약하기를 위한 교육 방향을 정할 수 있다.

교재의 분석 결과가 교육 현장의 요약하기 교수·학습 상황과 반드시 일치한다고 볼 수는 없지만 교재에 더 다양한 요약하기 전략을 적용하고 텍스트 구조에 관한 내용을 실는다면 요약하기 교육이 더욱 발전될 것으로 보인다. 이를 바탕으로 교재에서 요약하기의 발전 방향을 제시해보면 첫째로 텍스트 구조와 관련된 전략을 제공하는 것이다. 현재 학문 목적 교재에서 요약하기를 위한 전략에서 텍스트 구조에 관한 전략들은 전혀 제시되지 않고 있다. 그러나 학술적 텍스트의 대부분은 설명적 텍스트로 제공되므로 요약하기를 위한 활동에 텍스트 구조 관련 전략을 적용하여야 한다. 이를 통해 학습자들은 학문 수행을 위한 실제적인 요약하기 기능 습득에 다가갈 수 있을 것이다. 둘째로 요약문 쓰기 단계에 다양한 활동을 제시하고 훈련할 수 있도록 하여야 한다. 다양하고 구체적인 활동을 통해 학습자로 하여금 보다 양질의 요약문을 완성하게 할 수 있을 것이며, 언어 능력 부족에서 기인하는 쓰기 과정의 문제점들을 보다 효과적으로 극복할 수 있을 것이다.

학문 목적 한국어 교재의 활동과 과제를 포함하는 요약하기 전략들의 궁극적인 목적은 학습자의 요약하기 기능을 향상시켜 대학 수학을 성공적으로 마치는 데 있다. 그러므로 요약하기의 전반적인 기능을 향상시키기

위해서는 읽기나 쓰기의 어떤 단계에 치우치지 않는 전략 설정이 필요하다.

제 2 절 설명적 텍스트 분석

요약하기에는 반드시 텍스트가 전제된다. 요약하기 교육에서 제공되는 텍스트는 요약하기 결과에 영향을 미치는 다양한 텍스트 요인을 고려하여야만 한다. 비단 텍스트 요인만이 요약하기에 영향을 미치는 것이 아니라 학습자의 요인 또한 중요하다. 그러나 본고에서는 이미 학문 목적 한국어 학습자만을 대상으로 한정하고 있으며, 텍스트를 중심으로 하는 요약하기 전략 연구이므로 텍스트적 요인만을 자세히 분석하도록 한다.

1. 분석 대상

텍스트 분석에서는 텍스트가 요약하기에 영향을 주는 외적 요인과 내적 요인으로 나누어 분석한다. 텍스트 외적 요인으로는 텍스트 제시 방식이 주가 되며, 내적 요인은 주제와 설명적 텍스트의 구조를 분석 대상으로 삼는다. 요약하기를 다루는 단원에 나오는 텍스트는 전략 중심으로 구성되어서 본문처럼 긴 글의 형태가 아니라 조각글의 형태를 띠는 경우가 많고 그 수도 많지 않다. 따라서 분석 대상으로 ‘요약’을 제시하고 있는 단원의 텍스트를 포함하였다. ‘요약’을 하기 위한 제재이지만 ‘요약하기’ 전략 학습을 위한 대상 텍스트를 선정하기 위한 텍스트 분석의 대상으로 충분히 적절하기 때문이다. 모두 6권 35단원으로 총 텍스트는 44개이며 대상 교재는 다음과 같다.

[표 13] 설명적 텍스트 분석 대상 교재

| 교재 약호 | 교재명 |
|-------|-----------------------|
| 가 | 유학생을 위한 한국어 읽기 |
| 나 | 유학생을 위한 한국어 글쓰기의 실제 |
| 다 | 유학생을 위한 대학한국어(읽기·쓰기)1 |
| 라 | 유학생을 위한 대학한국어(읽기·쓰기)2 |
| 마 | (외국인 유학생을 위한) 인문 한국어 |
| 바 | 대학한국어 II(읽기와 쓰기) |

2. 분석 기준

텍스트 분석 기준을 위해 텍스트 분석 연구와 읽기 교재 분석에 관한 연구를 살펴보고 요약하기와 관련된 항목을 추출하였다.

먼저 요약하기 수행 과정에 영향을 미치는 변인에 대한 연구로는 윤금아(2006), 허선익(2010)이 있다. 윤금아(2006)는 요약하기의 변인을 외적 변인과 내적 변인으로 나누고 외적 변인인 텍스트 구조에 중점을 주고 연구를 진행하였다. 이 연구에서는 Kirkland & Saunders(1991)의 정리를 종합하여 ‘텍스트 길이, 친숙도, 복잡성’을 요약하기의 주요 외적 변인으로 보고 있으며, ‘목표어 능숙도, 내용 스키마, 정의적 요소, 형식 스키마, 인지적 기능, 상위인지적 기능’을 내적 변인으로 보았다. 허선익(2010)은 논설문 요약하기 변인을 학습자 변인, 덩잇글 변인, 과제 변인 세 가지로 나누고 실험 연구를 통해 10개를 확정하였다. 학습자 변인은 ‘주장 공감의 정도, 근거를 파악하는 능력, 구조 파악 능력, 파악된 구조를 반영하는 정도, 단락 구분 능력, 논설문 쓰기 능력’으로 여섯 가지이며, 덩잇글 변인은 ‘단락 구분과 글의 갈래, 중간 단계의 거시 명제 제시 여부’ 두 가지이다. 마지막으로 과제 변인은 ‘분량 제약, 시간 제약’ 두 가지이다.

목계연(2008)은 설명적 텍스트의 구조를 분석하고 있다. 설명적 텍스트의 분석 방법 설정을 위해 진대연 외(2006)와 원진숙(1995)의 연구를 살펴보고 텍스트 구조 분석의 틀을 제시하고 있다. 진대연 외(2006)의 ‘주제문

의 유무와 위치, 주제 뒷받침 방식, 입장 표명·도입 표현, 논지 전개 유형, 단락 구분'과 원진숙(1995)의 '단락 의식의 결여, 주장에 대한 불충분한 정당화, 적절하지 못한 결론, 주제-구성 문제, 논리적 모순'을 추출하였다. 이를 바탕으로 '글의 구성, 내용 전개'로 나누어 텍스트 구조 분석의 틀을 제시하고 있다. 글의 구성은 '글의 구조, 논지 전개 유형, 단락 구분' 세 가지이며, 내용 전개는 '주제문의 위치와 주제 뒷받침 방식, 필자의 입장 표명, 도입 및 마무리 표현, 주제와 내용' 네 가지이다.

김희경(2009)은 읽기 교재를 '단원의 전반적인 구성 체계, 본문 텍스트의 체계와 텍스트 유형, 메타 텍스트의 구성 여부와 그 양상'으로 나누어 분석하고 있다. 본 연구의 목적에 따라 '본문 텍스트의 체계'의 분석 항목을 참고하였다. 참고한 항목은 '위계 구성, 내용 구성(시각 자료, 위치), 형태(전문, 부분)'이다.

지금까지 살펴본 변인을 바탕으로 본 연구에서는 요약하기와 관련된 변인을 외적 요인과 내적 요인으로 나누고 제시하고자 한다. 외적 요인은 형식과 관련된 범주로 가시적인 텍스트 제시 방법이라고 할 수 있다. 내적 요인은 내용과 관련되는 범주로 텍스트가 지니는 내용과 의미를 이해하는 것과 관련된다.

(1) 외적 요인

텍스트 제시 방식에 따라 학습자는 텍스트의 구조를 쉽게 파악할 수 있으며 주제와 핵심어 등도 쉽게 찾을 수 있다. 본고에서 분석하고자 하는 외적 요인은 다음과 같다.

- ① 텍스트 길이
- ② 제목의 제시 유무
- ③ 위계 구조에 따른 제시 방법
- ④ 내용 구성 방법

‘①텍스트 길이’는 텍스트 길이를 분석하는 것이다. 텍스트의 길이가 길 수록 단일 구조보다는 복합 구조로 조직될 가능성이 많다. 따라서 긴 글일 수록 텍스트 구조 파악이 어려울 수 있어 텍스트의 난이도를 고려하기 위한 방안으로 분석하고자 한다. ‘②제목의 제시 유무’는 제목을 텍스트와 함께 제시하고 있는지 살펴보는 것이다. 제목은 텍스트 전체의 중심 내용을 담고 있는 핵심어의 기능을 한다. 따라서 텍스트를 읽기 전에 제목을 통해 내용의 추론할 수 있다. ‘③위계 구조에 따른 제시 방법’은 ‘제목-소제목-본문’처럼 위계 구조를 명시적으로 제시하고 있는지를 분석하는 것이다. ‘④내용 구성 방법’은 텍스트와 함께 텍스트의 주제와 관련된 사진, 도표 등을 제시하는지를 분석한다.

(2) 내적 요인

텍스트의 내용이나 의미를 바탕으로 구조가 형성되며 친숙한 내용과 텍스트 구조를 통해 학습자는 요약하기에 쉽게 다가갈 수 있다. 본고에서 분석하고자 하는 내적 요인은 다음과 같다.

- ① 주제
- ② 설명적 텍스트의 구조 유형
- ③ 단락 구분의 적합성

내적 요인의 첫 번째로 주제에 대해서 분석하고자 한다. 학문 목적의 교재의 특성상 각각의 교재는 모두 서두 부분에서 대학 교양 수준의 내용으로 구성하였음을 밝히고 있다. 즉 교양에서 접하는 주제로 텍스트를 제시하고 있다. 본고에서는 요약하기에서 제시된 텍스트의 주제를 인문 계열, 사회과학 계열, 자연과학 계열, 예술 계열의 네 가지로 나누고 분석하고자 한다.³²⁾

두 번째로 설명적 텍스트의 구조 유형에 따라 분석할 것이다. 설명적 텍

32) 한성대학교에서 신입생이 주로 수강하게 되는 기초 교양 과목인 ‘사고와 표현’이 네 개의 계열로 나누어 수업이 진행되는 데에서 착안하였다.

스트의 구조 유형에 따라 요약하기의 전략이 달라질 수 있다. 텍스트 구조의 유형이 요약하기 결과에 영향을 미치기 때문이다. 본고에서도 설명적 텍스트를 ‘기술 집합, 원인 결과, 문제 해결, 비교 대조’로 나누어 분석하여 요약하기를 위한 텍스트를 선정하고 이에 맞는 전략을 선정하고자 한다.

세 번째로 단락 구분의 적합성이다. 의미 구조상 단락의 구분이 적합할 경우 텍스트 구조의 파악이 용이해지므로 요약하기도 용이해지기 때문이다. 문단을 나누는 일차적 기준은 ‘내용 변화’다. 문단은 보통 하나의 중심 문장과 여러 개의 뒷받침 문장으로 이루어져 있다. 이삼형(1994)에 의하면 단락 나누기는 기본적으로 내용이 달라질 때 이루어져야 한다고 한다. 또한 텍스트 구조의 위계적으로 조직되어 나타난다고 할 때, 정보들을 단락으로 묶어 나누는 것은 보통 텍스트 구조의 최상위 구조에서의 정보들의 조직과 일치하는 경향을 보인다고 하였다. 본고에서는 줄 바꿈으로 구별되는 형식 문단과, 하나의 소주제를 기준으로 하여 몇 개의 문단이 모인 단락의 구분을 살펴볼 것이다.

3. 분석 결과

(1) 외적 요인

① 텍스트 길이

텍스트는 전문의 형태로 제시되는 경우도 있고 연습을 위한 짧은 글로 제시되는 경우가 혼재하여 나타났다. 또한 언어 교육을 위한 교재라는 특성상 개작되어 나타난 텍스트들이 많았다. 텍스트의 길이는 교재의 특성에 따라 다르게 나타났다. ‘가’ 교재의 경우 읽기 교재이기 때문에 본문의 형식으로 나타났고 분석 교재 중 가장 그 길이가 길었다. 4~6쪽에 달하는 분량이었다. ‘나’ 교재는 글쓰기 교재로 한두 문단 정도의 짧은 길이의 텍스트를 주고 요약하기에 관한 활동을 하도록 하였다. ‘다’ 교재는 읽기와 쓰기가 각각 소단원으로 구성되어 한 단원을 이루게 된다. 대부분 본문의

형식이었고 한 쪽 정도의 분량이 이었다. ‘라’ 교재는 ‘다’ 교재의 후행학습을 위한 교재로 텍스트 분량도 두 배인 두 쪽 정도로 제시하고 있다. ‘마’ 교재는 두 쪽 정도의 분량으로 언어의 네 기능을 통합적으로 교육하는 교재이며 ‘본문 읽기’에서 본문의 형식으로 제시한다. ‘바’ 교재는 읽기와 쓰기를 통합적으로 담고 있는 교재이다. 한 단원에 한 쪽 정도의 텍스트를 네 개 정도 싣고 읽기와 쓰기의 통합 교육을 실현하고자 하였다.

② 제목의 제시 유무

‘나’ 교재의 조각글 형태로 나타난 세 개의 텍스트를 제외하고 모든 텍스트의 제목이 명시되어 있었다. 다만 특이할 점은 필자가 정한 제목이 아닌 경우가 많다는 점이다. 책의 본문 등에서 발췌하는 형식으로 텍스트를 가져온 경우가 많았다. 그러므로 별도의 제목이 존재하지 않는 텍스트들이 있으나, 텍스트를 교재에 적합한 형태로 개작하는 과정에서 임의적으로 제목을 제시한 것으로 보인다. 텍스트 이해를 돋는 한 방안으로 제목의 중요성을 인식했기 때문일 것이다. 앞에서도 언급했듯이 제목은 전체 텍스트의 중심 내용을 함축하고 있는 핵심어의 역할을 하기 때문이다. ‘가’ 교재에서는 제목뿐 아니라 몇몇의 텍스트에서 주제문을 따로 제시하여 중심 내용의 파악을 용이하게 한다.

③ 위계 구조에 따른 제시 방법

‘가’ 교재는 모든 텍스트가 ‘제목-소제목-텍스트’의 형태로 나타났다. 다른 교재에 비하여 텍스트의 길이가 길기 때문으로 보인다. 대부분 서너 개의 소주제로 되어 있었고 내용에 따라서 ‘제목-소제목1-소제목2-텍스트-소제목2-텍스트…’의 형태로 하나의 위계 구조가 더 나타나기도 했다. 소제목에 연번을 붙인 형태이며, 문학에 속하는 장르에는 소제목이 나타나지 않았다. ‘나’ 교재는 ‘서론-문제 제기-텍스트’로 논문 형식의 위계 구조를 제시하고 있는 텍스트와 위계 구조가 나타나지 않는 텍스트가 제시되어

있었다. ‘다’ 교재는 문단에 연번이 붙어 있었고 문단 간 줄 바꿈을 명확히 하여 형식 문단이 확연히 구분할 수 있었다. ‘제목-텍스트’의 형태로 나타난다. ‘라’ 교재는 다섯 개의 텍스트는 ‘제목-소제목-텍스트’로 나타났고, 일곱 개의 텍스트는 ‘제목-텍스트’로 제시되었다. ‘마’ 교재는 모두 ‘제목-텍스트’의 형태로 제시되었으며 발췌문인 경우 하단에 출처를 밝히고 있다. ‘바’ 교재는 ‘제목-텍스트’의 형태로 역시 하단에 출처를 밝히고 있다.

④ 내용 구성 방법

사진이나 그림 등을 함께 제시하는 경우는 15개(34%)이고, 글자만 제공하는 경우는 29개(66%)로 나타났다. 구체적으로 살펴보면 ‘가, 나’ 교재는 문자 이외의 어떠한 시각적 자료도 제시되지 않고 있다. ‘다’ 교재에서는 온돌에 관한 텍스트에서 온돌의 구조를 그림으로 나타내고 있다. 이 외의 텍스트에서는 텍스트만으로 구성되어 있다. ‘라’ 교재는 대부분 텍스트로만 되어 있고, 지구 온난화 발생 메커니즘을 나타낸 그림과 석굴암의 사진을 제시하고 있다. ‘마’ 교재는 모든 텍스트에 한두 개의 사진을 함께 제시하고 있다. 마지막으로 ‘바’ 교재는 다섯 개의 텍스트에 사진을 함께 제시하고 있다.

종합적으로 살펴보면 텍스트의 길이는 반 쪽 정도에서 여섯 장까지 다양했다. 보통 텍스트의 길이가 한 쪽이 넘는 경우는 내용에 따라 소제목을 제시하여 이해를 돋고 있었다. 또한 거의 모든 텍스트에 제목을 제시하여 중심 내용 파악을 용이하도록 돋고 있다. 문자 외의 시각적인 자료를 제시한 경우는 66%로 비교적 높게 나타났다. 이와 같은 분석 결과는 모두 텍스트의 이해를 돋기 위한 장치로 설정된 것이다. 본 연구에서도 이를 참고하여 요약하기의 텍스트를 제시할 때 요약하기의 난이도를 조절할 수 있는 텍스트 변인으로 적용할 수 있다. 텍스트의 이해를 용이하게 하며 요약하기의 난이도를 낮추는 제시 방식은 다음과 같다.

첫째, 텍스트의 길이는 짧아야 한다.

둘째, 제목은 반드시 제시한다.

셋째, 소제목 등의 위계 구조를 명시적으로 보여준다.

넷째, 사진이나 그림 등 시각적 자료를 함께 제시한다.

(2) 내적 요인

① 주제

44개의 텍스트 중 ‘사회과학’에 관한 주제가 19개(43%)로 가장 높은 비율로 나타났다. 다음으로는 인문11개(25%), 자연과학 9개(20%)로 나타났다. 사회과학이 높은 비율로 나타난 것은 문화 전파나 대중 문화 등 외국인 유학생의 흥미를 끌 수 있는 주제들이 다수 포함되었기 때문이다. 교재에 나타난 주제의 분석 결과를 표로 나타내면 다음과 같다.

[표 14] 요약하기 텍스트 주제 계열별 분류

| 계열 | 인문 | 사회과학 | 자연과학 | 예술 | 합계 |
|-------|----|------|------|----|--------|
| 빈도수 | 11 | 19 | 9 | 5 | 44 |
| 비율(%) | 25 | 43 | 20 | 11 | 100(%) |

② 설명적 텍스트 구조의 유형

설명적 텍스트의 네 가지 구조 유형인 ‘기술 집합, 원인 결과, 문제 해결, 비교 대조’로 나누어 분석하기에 앞서 선정된 44개의 텍스트를 대상으로 텍스트의 유형을 분석하였다. 그 결과 설명적 텍스트는 41개로 나타났는데 이는 93%로 대부분의 텍스트가 이에 속한다고 할 수 있다.

41개의 텍스트를 대상으로 설명적 텍스트의 구조를 분석한 결과 기술 집합 구조가 ‘51%’의 높은 비율로 가장 많이 나타났다. ‘다’ 교재에 대부분의 텍스트가 기술 집합 구조로 되어있었던 부분이 크게 작용한 것이다. ‘다’ 교재의 ‘라’ 교재에서는 비교적 다양한 구조를 제시하고 있는 것으로

보아 비교적 단순한 기술 집합 구조의 텍스트를 실음으로써 학습자의 접근성을 높이려 했다고 볼 수 있다.

[표 15] 요약하기를 위한 설명적 텍스트의 구조 유형

| | 기술 집합 | 원인 결과 | 문제 해결 | 비교 대조 | 합계 |
|-------|-------|-------|-------|-------|--------|
| 빈도수 | 21 | 5 | 12 | 3 | 41 |
| 비율(%) | 51 | 12 | 29 | 7 | 100(%) |

‘다’ 교재의 실제 텍스트를 통해 기술 집합 구조를 살펴보면 다음과 같이 대상 표지와 관계 표지의 활용을 통해 텍스트를 전개해 나간다는 것을 알 수 있다.

……소리 요소는 대사, 음향 효과, 음악 세 가지이다....

인물의 대사는...

두 번째 요소인 음향 효과는...

세 번째 요소로서의 음악은.....³³⁾

위에서 살펴본 설명적 텍스트의 구조와 요약하기의 상관성에 관한 실험들과 함께 교재 분석 결과를 종합하여 설명적 텍스트의 요약하기 교육 방향을 제시할 수 있다.

③ 단락 구분

‘가’ 교재의 경우 외적 요인의 ‘위계 구조에 따른 제시 방식’에서 보았듯이 몇 개의 소단락이 하나의 텍스트를 이루는 형태를 나타난다. 각각의 소단락에는 단락의 핵심어가 소제목으로 제시된다. 각 소단락을 살펴보면 세 문단을 넘어가지 않아 내용 파악이 용이하다는 것을 알 수 있다.

또한 첫 번째 문단이 중심 문단인 경우 첫 문단이 한 문장으로 이루어

33) ‘다’ 교재의 170쪽에 실린 ‘영화 속의 소리’의 일부분이다.

져 있다 할지라도 다음과 같이 줄 바꿈을 통해 문단을 나누고 있다.

- ㄱ) - 1. 중국의 지리적 특징 : 닫힌 세계
- ㄴ) - 우리나라를 비롯한 동아시아 문화는 기본적으로 황하를 중심으로 한 중국 문명에 의존하고 있으므로, 여기서는 중국을 중심으로 분석해 보기로 한다.¶
- ㄷ) - 중국은 지리적으로 닫혀 있었다.34)

ㄱ)은 소제목으로 연변으로 구별한다. ㄴ)은 본 단락의 첫 번째 문단이자 문장으로 줄 바꿈을 통해 ㄷ)과 구분하고 있다. ㄷ)은 ㄴ)의 내용에 대해 상술하는 문단이다.

단락을 이루는 문단의 수가 세 문단이 넘을 경우는 문단간의 관계를 보여주는 관계 표지, 즉 ‘예를 들자면, 가령, 이와 같은, 그러나’와 같은 연결 어들이 풍부하게 사용되고 있다.

‘나’ 교재의 경우는 짧은 조각의 형태로 300자 내외의 텍스트다. 이 교재의 경우도 핵심어의 반복 서술이나 텍스트 구조 표지 활용하여 중심 문단과 뒷받침문단의 상술 관계를 나타내고 있다.

‘다’ 교재는 각 문단의 줄 바꿈 간격을 넓게 설정하여 텍스트를 제시한다. 각 문단은 내용상의 구분뿐만 아니라 구조상의 구분에서도 적절한 구성을 보인다. 또한 ‘다’ 교재 역시 텍스트 구조 표지를 이용해 문단간의 구조 파악을 용이하게 한다. 다음은 예시의 설명 방법을 사용하여 거시 구조는 원인 결과로 나타나는 텍스트이다.

- ㄱ) - 현대 사회는 웰빙(Well-Being), 딩크(DINK) 등 다양한 문화 현상들이 끊임없이 탄생한다. 대표적인 신문화 현상으로는 노매드족, 보보스족, 디카족 등이 있다.¶
- ㄴ) - 노매드족은 노트북, 휴대폰, PDA 등 각종 디지털 장비를 이용 해¶

34) ‘가’ 교재 56쪽에 있는 ‘문자에 대하여’라는 텍스트의 일부분이다.

ㄷ) - 보보스족은 보헤미안과 부르주아를 합쳐 만들어진 말로, ……¶

ㄹ) - …‘디카족’이라 불리는 이들은 디지털 카메라를 즐기면서 …¶

ㅁ) - …… 이러한 신문화 현상은 우리가 원하든 원하지 않든 우리의 삶의 방식과 가치관을 바꾸고 있다.

ㄱ)에서는 현대 사회의 문화 현상이 다양함을 서술하고, ㄴ)~ㄹ)에서는 이를 상술하고 있다. ㅁ)에서는 신문화 현상이 우리에게 미치는 영향에 대해 서술하고 있다. 텍스트에 나타나는 개관 표지와 관계 표지를 통해 이와 같은 문단간의 관계를 쉽게 파악할 수 있다.

‘라’ 교재도 ‘다’ 교재와 마찬가지로 다양한 텍스트 구조 표지를 이용해 문단간의 관계를 나타내며, 이를 통해 텍스트 구조 파악이 용이하다. 다만 문단 구분에서 ‘가’ 교재와 약간의 차이를 보인다. ‘가’ 교재는 중심 문단이 한 문장으로 구성되었다 할지라도 줄 바꿈을 통해 형식적으로 구분해 주었다. 그러나 ‘라’ 교재의 경우는 ‘… 앞으로 나아갈 수 있을까. 첫째, 다른 곳에는 …’처럼 구분하지 않고 한 문단으로 제시하였다는 점이다.

‘마’와 ‘바’ 교재도 다른 교재들처럼 텍스트 구조를 쉽게 파악할 수 있게 하며 문단간의 관계를 알게 하는 다양한 구조 표지들을 사용하고 있으며, 이에 따라 구조상의 문단 구분 또한 분명히 나타나고 있다.

내적 요인 분석 결과들을 종합하면 다음과 같이 요약하기를 위한 설명적 텍스트 선정 기준으로 삼을 수 있다. 먼저 주제는 사회과학 계열이 44%로 나타났다. 이는 사회과학 계열에 대중 문화와 관련된 주제들을 포함 시켰기 때문이다. 외국어로서의 한국어 학습자 중 특히 한국에 있는 대학에 진학하고자 하거나 이미 수학하고 있는 학습자들은 다른 분야에 비하여 한국 사회에 관심이 많을 수밖에 없다. 한류 열풍으로 학습자들의 한국의 대중 문화에 대한 열기는 당연한 결과이지만, 그 외에도 한국에 거주하는 외국인으로서 한국의 사회의 문제에 민감할 수밖에 없다. 본고의 학습 목표가 대학 교양 정도의 수준이므로 주제도 교양에서 다를만한 다양

하고 보편적인 주제를 선정해야 한다. 그러나 주제 선정에 학습자의 요구 또한 중요함으로 학습자의 흥미를 유발할 수 있는 주제들이 선정되어야 할 것이다.

설명적 텍스트의 구조 유형에서는 ‘기술 집합→문제 해결→원인 결과, 비교 대조’ 순으로 나타났다. 기존의 연구에서 문제 해결 구조와 비교 대조 구조를 요약하기 용이한 구조 인식되어 왔다. 그러나 교재에서 보듯이 텍스트 구조의 표지를 풍부하게 사용한 텍스트의 경우에는 오히려 단순 기술 집합 구조가 텍스트 구조 파악에 적합해 보였다. 텍스트 구조가 요약하기에 영향을 미치는 것은 부정할 수 없지만, 요약하기의 텍스트 변인 중 하나인 텍스트 구조 표지 또한 간과되어서는 안 될 것이다.

단락 구분 또한 텍스트의 구조 파악을 용이하게 하는 장치로서 정확한 단락 구분만으로도 구조 파악이 가능하다. 단락은 기본적으로 하나의 중심 내용을 가진다. 따라서 문단이나 단락의 구분이 명확하다면 중심 내용으로의 접근이 용이하며 이를 통해 요약하기에도 쉽게 다가갈 수 있다. 또한 단락이나 문단의 관계를 보여주는 다양한 텍스트 구조 표지의 사용은 중심 문단을 쉽게 찾을 수 있도록 하며, 이를 통해 텍스트 전체의 구조 파악이 용이해진다. 그러므로 요약하기를 위한 텍스트의 명확한 단락 구분과 다양한 텍스트 구조 표지 사용은 텍스트의 난이도를 조절할 수 있는 요인으로 작용한다.

3장 제1절에서는 교재 분석을 통해 요약하기의 전략 양상을 분석하고 설명적 텍스트에 적용 가능한 전략을 분석하였다. 제2절에서는 요약하기의 제재로 제시된 텍스트를 분석하였다. 주지할 점은 요약하기를 중요한 학업 기능(study skills)인지하면서도 교재에서 요약하기를 많이 다루고 있지 않다는 점, 요약하기 대상 텍스트로 설명적 텍스트를 제시하지만 이를 요약하기 위한 전략은 제시되지 않는다는 점이다. 2절에서 분석한 텍스트의 요인과 기존의 연구들은 제4장의 요약하기 전략 설계에 반영하도록 할 것이다.

제 4 장 설명적 텍스트의 요약하기 전략

제 1 절 텍스트 구조를 활용한 전략 설계

앞서 기술하였듯이 설명적 텍스트의 효과적인 전략은 텍스트 구조를 파악하여 활용하는 것이다. 그러나 3장에서 학문 목적 한국어 교재를 분석한 결과 텍스트 구조를 활용한 전략은 찾을 수 없었다. 본고에서는 이에 대한 방안으로 설명적 텍스트 분석 연구를 바탕으로 텍스트 구조 표지와 그래프 조작자를 활용한 전략을 제안한다.

1. 텍스트 구조 표지(markers of text structure) 활용 전략

텍스트 구조 표지는 언어화된 실체인 텍스트에서 명제들 사이에 성립하는 관계를 표현한 언어 요소들이 있어서 의미 체계와 언어 체계의 연결성, 곧 텍스트 구조와 텍스트의 연결성을 보여준다. 이렇게 텍스트 구조의 구성 요소인 명제들이 관계를 맺어 텍스트 구조를 구성하는 데 관련된 제반 정보를 담은 언어 요소를 텍스트 구조의 표지라 한다(김봉순, 2002). Meyer(1985)는 텍스트 생산자가 화제(topic)에 대하여 새로운 내용을 더하지는 않지만 특정한 의미를 강조하거나 의미관계를 직접 밝힘으로써 텍스트 구조를 명시적으로 드러내도록 한 신호어(signaling)라 하였다.

김봉순(2002)은 텍스트 구조 표지의 유형을 ‘대상 표지, 개관 표지, 관계 표지’ 세 가지로 나누었다. ‘대상 표지’는 관계 설정이 이루어지는 대상 명제를 지시하는 것으로 하위 유형에 ‘지시형, 제시형, 반복형’이 있다.

독서의 본질은 대체로 다음과 같이 다섯 가지로 말해진다.

위의 문장에서 밑줄 친 부분이 대상 표지이다. 이 표지를 통해 독서의 본질을 담은 다섯 가지 명제들이 전개됨을 알 수 있다.

‘개관 표지’는 텍스트 구조 전반에 관한 정보를 줌으로써 텍스트 구조

전체를 개관할 수 있는데 하는 언어 요소이다. ‘방향 지시형, 제시형, 반복형’ 세 가지 하위 유형으로 나타난다. 다음은 제시형 개관 표지의 예이다.

환경 오염의 예로 다음 세 가지를 들 수 있다.

위의 개관 표지를 통해 상위 명제가 ‘환경 오염이 있다.’이고 하위 명제로 나열 관계에 있는 3개의 명제가 있음을 알 수 있다.

‘관계 표지’는 Meyer의 신호어와 비슷한 개념으로 명제들 간에 성립하는 관계의 유형을 구체적으로 밝히는 역할을 한다. 하위 유형으로 ‘핵술 관계 표지, 나열 관계 표지, 대응 관계 표지, 인과 관계 표지, 문해 관계 표지’ 다섯 가지로 나누어 제시하고 있다. 본고의 텍스트 구조 활용 전략에서는 김봉순(2002)이 분류한 표지 중 ‘관계 표지’만을 제시하여 교육한다. 대상 표지와 개관 표지 또한 텍스트 구조 파악에 도움이 되지만 실례를 제시하기에는 경우의 수가 매우 많다. 그러므로 선(先) 제시보다는 텍스트의 이해 단계에서 자연스럽게 습득할 수 있도록 하는 방식을 써야 한다.

설명적 텍스트의 구조 유형은 텍스트 구조 표지 연구에서 상세히 분류하고 있다. 먼저 김봉순(2002)에서 논의하고 있는 설명적 텍스트의 구조 표지는 ‘핵술관계, 나열관계, 대응관계, 인과관계, 문해 관계’로 분류된다. 이와 비슷한 관점으로 표지의 체계를 서술하고 있는 연구는 이효인(2005)이 있는데 ‘핵심-부가 관계, 나열관계, 대응관계, 인과관계, 문제-해결 관계’로 나누어 제시한다. 양태영(2009)는 ‘나열, 강조, 전환, 인과, 예시-정의, 대조-비교, 포괄-분류’의 일곱 가지로 분류하여 텍스트의 미시구조를 분석하고 있다. 이와 같은 텍스트 구조 유형 분류 연구를 본고의 2장에서는 논의한 바와 같이 네 가지 유형으로 재분류하였다.

첫째로 ‘기술 집합’ 구조는 핵술(핵심-부가), 나열, 강조, 예시-정의, 포괄-분류를 포함시켰다. 핵술 관계에서 핵(核)은 포괄, 분류, 강조를 포함하는 개념이며, 술(述)은 부분, 등가의 개념을 포함하는 것으로 예시나 요약, 반복이 이에 해당된다. 나열에는 단순 나열과 시간의 순서에 따른 나열이 있

다. 둘째, ‘원인 결과’ 구조는 원인과 결과의 개념을 포함한다. 셋째, ‘문제 해결’ 구조는 문제, 해결 관계를 지니며 이와 같은 개념을 포함한다. 마지막으로 ‘비교 대조’ 구조는 비교, 대조나 공통, 차이의 개념을 포함하는 것이다. 이를 기준으로 텍스트 구조 표지를 제시하면 다음의 [표 16]과 같다.

[표 16] 설명적 텍스트 구조 유형에 따른 관계 표지

| | 개념어, 개념어구 | 연결어 |
|-------|--|--|
| 기술 집합 | 나열, 열거, 분류, 차례, 더하다, 더불다, 외, 밖, 동시, 앞, 뒤, 계속, 포함, 종합, 핵심, 요점, 중요, 속성, 특성, 성격, 속하다, 구체적으로, 상세히, 예, 사실, 실제, 단언, 생각한다, 주장한다, 제안한다, 바꿔 다시 말하다, 간단히, 단적으로, 쉽게, 말을 바꾸다, 뒤집어서, 요약, 정리 | 그리고, 또, 또한, 뿐만 아니라, 게다가, 아울러, 나아가, 더구나, 더욱이, 기타, 및, –도, 첫째, 하나, 우선, 먼저, 다음, 끝, 마지막, 나머지 다른 하나, 예컨대, 가령, 이를테면, 이른바, 소위, 곧, 즉, 말하자면, 요컨대 |
| 원인 결과 | 원인, 이유, 까닭, 예증, 근거, 때문, 덕분, 탓, 기인, 전제, 야기, 인하다, 결과, 결론, 귀결, 결정, 야기 | 왜냐하면, 따지고 보면, 의하여, (하기)에, 따라서, 그러므로, 그래서, 그리하여, 그러니까, 그러면, 그렇다면, 그러다 보니, 결국, 마침내 |
| 문제 해결 | 문제, 의문, 논점, 과제, 쟁점, 목적, 필요하다, 해야 한다, 해결, 대안, 대책, 방안, 풀다 | 위하여, –도록, –에 대하여, ?, |
| 비교 대조 | 비교, 대비, 비유, 대응, 비하여, 공통, 공유, 동일, 유사, 비슷, 마찬가지, 같다, 닮다, 비근, 차이, 구별, 상이, 반대, 대신, 대조, 이론, 예외, 다르다, 반하다, 아니다, | 마치, –듯이, –와 같이, –처럼, 그러나, 하지만, 반면(에), (그럼에도) 불구하고, –와 달리, –보다 |

3장에서 요약하기 전략을 분석하기 위한 기준을 항목화하기 위하여 요

약하기 단계를 ‘요약하기 예비 단계, 텍스트 이해 단계, 요약문 쓰기 단계’로 나눈 바 있다. 세 단계에 텍스트 구조 표지 활용 전략을 적용하면 다음과 같다.

첫 번째 단계인 ‘요약하기 예비 단계’는 앞서 3장 1절에서 요약하기의 기본 개념과 정의, 요약 규칙 등을 학습하는 단계로 요약하기 전반에 걸쳐 필요한 지식의 습득을 목표로 한다고 설정한 바 있다. 텍스트 구조를 활용하는 전략을 이 단계에 적용하는 경우, 먼저 설명적 텍스트의 구조에 관한 지식이 선행되어야 한다. 이에 따른 세부 전략은 텍스트 구조 유형과 함께 각 유형에 따른 관계 표지를 구체적으로 제시하고 대상 표지와 개관 표지의 예를 보여주는 것이다.

‘텍스트 이해 단계’에서는 텍스트를 분석하고 이해하는 읽기 단계이다. 텍스트의 구조를 본격적으로 파악하기 위하여 우선 텍스트에서 표지를 분석해 낸다. 대상표지와 개관표지도 추출하여 분석한다. 다음으로 분석한 표지를 활용하여 텍스트의 구조를 추리해본다. 추출된 표지를 중심으로 텍스트의 내용, 의미 관계를 살펴 구조 유형을 적용한다.

‘요약문 쓰기 단계’에서는 텍스트 이해 단계에서 추출한 구조 표지를 사용할 수도 있고, 구조를 재구성하거나 어휘 수준이 높거나 낮은 경우에는 학습자에 따라 새로운 구조 표지를 활용하여 요약문을 산출할 수 있다. 복층구조의 텍스트인 경우에는 미시구조부터 구조 표지를 정하고 거시구조의 표지를 정한다. 요약문을 완성한 뒤에서는 본래의 텍스트의 주요 내용이 명확히 드러나게 할 수 있는 구조 표지를 사용하였는지 점검해 본다.

2. 그래픽 조직자(Graphic organizer) 활용 전략

그래픽 조직자(Graphic organizer)는 Ausubel(1960)의 선행 조직자(Advance organizer) 개념에서 출발하였다. Ausubel은 설명적 교재의 학습을 촉진하기 위하여 선행 조직자를 개발하였다. 선행 조직자는 학습자의 배경 지식을 이끌어내어 후행 학습에 대하여 효과를 기대하는 것이다. 선행 조직자는 텍스트를 접하기 전에 활용할 수 있는 전략이며, 그래픽 조직

자는 텍스트를 이해하는 단계부터 적용된다는 점에서 차이가 있다.

그래픽 조직자(Graphic organizers)는 많은 학자들에 의해 연구되어 온 만큼 용어와 개념 정의가 다양하다. 그래픽 조직자는 국내의 연구에서 도식 조직자, 도해 조직자, 그래픽 조직자 등으로 다양하게 번역되어 사용되어 왔다.³⁵⁾ 용어의 차이는 개념에서 오는 것이 아니라 번역에서 오는 차이이므로 어떤 용어를 선택하여 사용하여도 무방하다. 본고에서는 최근 한국 어교육에서 많이 사용되고 있는 그래픽 조직자라는 용어로 통일하여 논의를 진행하도록 하겠다.

그래픽 조직자의 개념을 살펴보면 천경록(1995)은 ‘글의 주요어나 내용을 선, 화살표, 공간 배열, 순서도 등을 사용하여 위계적인 다이어그램으로 재현한 것으로 사고 과정과 지식 구조의 시각적 재현’으로 그래픽 조직자에 대해 정의하고 있다. 김정종(1997)은 ‘중요 개념을 세부 사항들과 그림, 표로 나타내어 구조화한 것’이라고 정의하고 있다. 염혜경(2008)은 선행연구를 종합하여 ‘글에 있는 중요한 내용들을 그림이나 도표를 이용해서 요약하고 정리하여 텍스트의 조직을 반영한 시각적 언어 표현’이라고 정의한다. 본고에서는 이를 종합하여 그래픽 조직자를 ‘텍스트의 주요 내용들을 배열하고 선이나 화살표 등을 사용하여 도식화한 것’이라 정의하였다. 즉 그래픽 조직자는 텍스트의 중요 내용을 구조화, 시각화한 것으로 요약하기 교육에 적합한 도구로 사용될 수 있다.

설명적 텍스트의 구조를 그래픽 조직자로 도식화 하는 과정은 텍스트의 중요 내용이나 핵심어를 명확히 인식시킬 수 있으며, 텍스트의 주요 요소들의 관계성 또한 명확히 인식시킬 수 있다. 즉 학습자는 그래픽 조직자를 통해 텍스트의 전반적인 내용과 텍스트의 구조를 체계적으로 파악할 수 있다. 텍스트의 이해와 표현, 즉 읽기와 쓰기의 과정을 거치는 요약하기에 서, 그래픽 조직자는 중요 내용을 인식하게 하며 시각화된 텍스트 구조를

35) 용어 사용의 현황을 살펴보면 ‘도식 조직자’를 사용한 연구로 문선모(1995), 김정훈(1996), 이은숙(1997), 전유진(1999), 배한권(2004), 신의정(2009) 등이 있으며, ‘도해 조직자’를 사용한 연구에는 천경록(1995), 김정종(1997) 등이 있다. ‘그래픽 조직자’에는 최현섭 외(1996), 최영환(1996), 강옥려(2004), 장은화(2005), 김은미(2010), 이병희(2011) 등이 있다. 이외의 용어로는 ‘빼내 만들기’(경인초등국어교육학회, 1996), 그림 메우기(박수자, 1990) 등이 있다.

제공한다는 점에서 매우 적합한 도구로 사용될 수 있다.

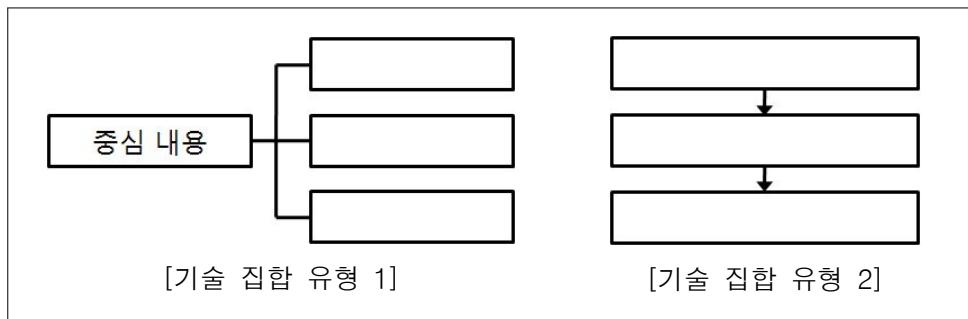
또한 그래픽 조직자 활용 전략은 읽기와 쓰기 능력을 동시에 증진시킬 수 있다. 양태영(2009)은 그래픽 조직자는 읽기 과정에서 텍스트의 구조를 시각적으로 나타내어 텍스트의 이해를 도우며, 나아가 텍스트를 분석하여 범주화하는 그래픽 조직자의 생성 과정은 텍스트의 이해 능력을 향상시킬 수 있다고 하였다. 쓰기 과정에서도 텍스트를 생성하기 전에 자신의 의견을 효과적으로 전달하기 위한 전략으로 텍스트의 구조를 활용할 수 있다고 하였다. 텍스트에 담고자 하는 정보들의 관계를 고려하여 도식으로 정리하여 보다 쉽게 쓰기의 과정을 수행할 수 있으며, 이를 통해 쓰기의 능력이 증진될 수 있다.

그래픽 조직자의 종류는 손명현(2003)과 염혜경(2009)에서 벤다이어그램, 수형도, 시간표, 사건 흐름도, 비교 대조표, 중심 아이디어표, 의미망, 이야기 그물을 제시하고 있다. 본고에서는 설명적 텍스트의 구조를 그래픽 조직자를 통해 시각화하므로, 설명적 텍스트의 구조 유형에 따른 그래픽 조직자를 구체적으로 살펴보도록 하겠다. 설명적 텍스트의 구조 유형은 2장에서 논의한 '기술 집합, 원인 결과, 문제 해결, 비교 대조'의 네 가지를 기반으로 살펴보도록 하겠다. 텍스트 구조 유형은 설명적 텍스트의 형식과 내용의 서술 방식에 따라 더욱 다양하게 나눌 수 있다. 그러나 교육의 일환으로 텍스트의 구조를 활용하는 경우, 특히 외국어 학습의 도구로 사용되는 그래픽 조직자의 경우는 단순한 구조와 적은 가짓수로 제시되어야 한다. 이를 통해 학습자는 설명적 텍스트 구조를 쉽게 유형화하여 한국어의 텍스트에 대한 형식스키마를 효과적인 형성할 수 있다.

다음은 각 구조 유형에 따른 그래픽 조직자의 예와 그에 대한 설명이다.

① 기술 집합 구조

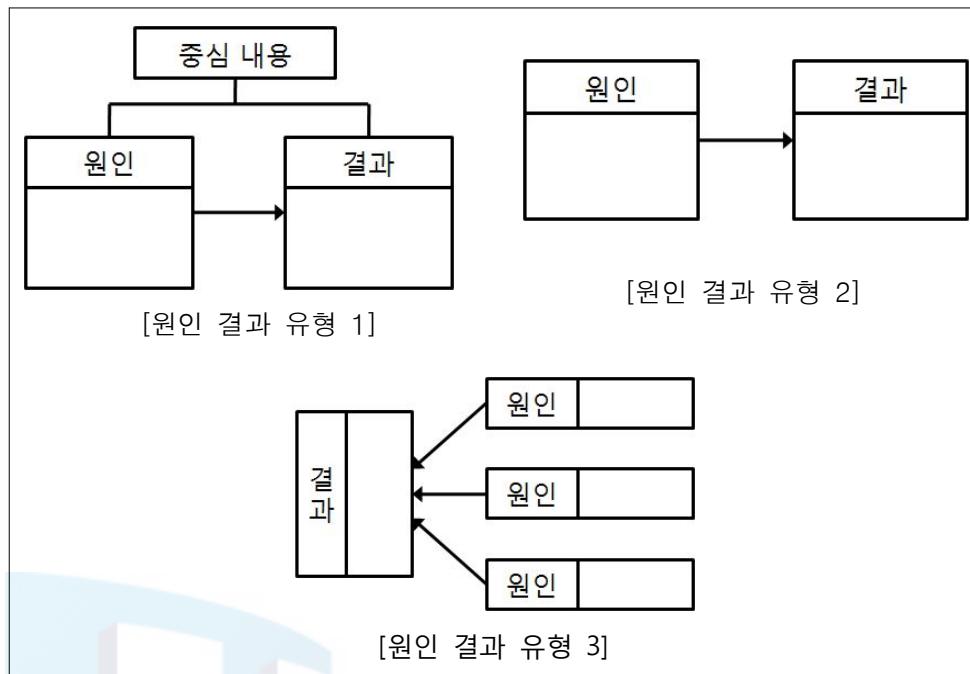
〈그림 3〉 기술 집합 구조 유형



기술 집합 구조는 1항 텍스트 구조 표지에 대한 논의에서 언급하였듯이 핵술 관계와 나열 관계를 포함한다. 텍스트의 내용과 의미를 면밀히 분석한다면 분석 관계의 텍스트 구조와 시간의 순서로 서술된 텍스트의 구조는 달라야 할 것이다. 그러나 텍스트 구조를 시각화한 그래픽 조직자의 관점에서 텍스트의 구조를 바라본다면 핵술 관계와 나열 관계의 도식이 다르지 않다는 것을 알 수 있다. 그래픽 조직자에 대한 선행연구에서 강조나 분석, 예시 등 핵심의 개념을 지니는 관계는 대부분 ‘유형1’로 취합되며, 단순 나열과 순서를 나타내는 텍스트는 대부분 ‘유형2’로 취합된다. 그래픽 조직자의 도형간의 위치가 좌우 또는 종횡으로 바뀌거나 화살표의 방향성 정도로 각 텍스트의 구조를 구별하고 있었기 때문이다. 이를 종합하여 본 고에서는 기술 집합 구조의 그래픽 조직자를 위의 〈그림 3〉과 같이 두 가지로 설정하였다.

② 원인 결과 구조

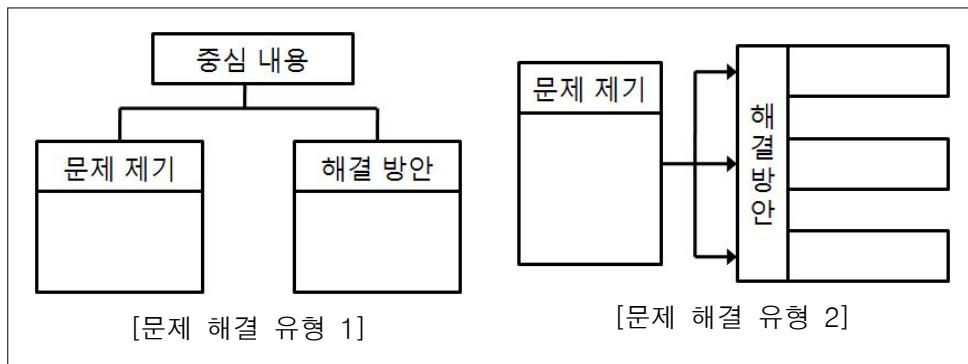
〈그림 4〉 원인 결과 구조 유형



원인 결과 구조의 그래픽 조직자는 〈그림 4〉와 같이 세 가지로 설정하였다. 원인 결과 구조 그래픽 조직자는 가장 단순한 ‘유형2’가 중심이 된다. 그러나 텍스트의 내용에 따라 원인 결과 유형1과 3으로 확장시킬 수 있다. 먼저 주제문이나 주제 문단이 있는 경우 ‘유형1’로 수렴된다. ‘유형3’은 결과가 중심 내용과 관련될 때 나타난다. 3장의 텍스트 분석 과정에서 원인 결과 구조의 텍스트를 통해 유형을 확정하였다. 그래픽 조직자를 교육에 적용될 때에도 가장 단순한 구조의 유형2를 먼저 제시하고 텍스트나 학습자 변인에 따라서 나머지 유형도 순차적으로 제시해야 한다.

③ 문제 해결 구조

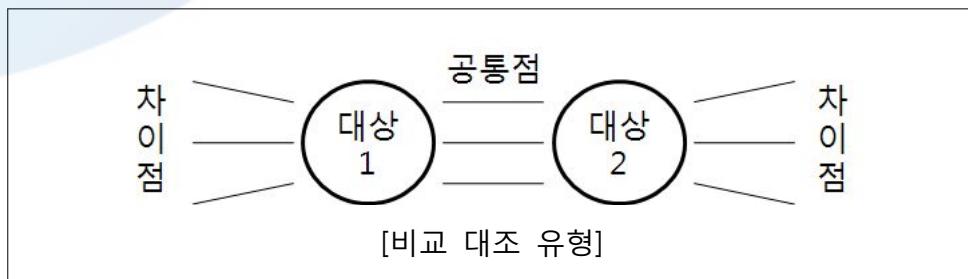
〈그림 5〉 문제 해결 구조 유형



문제 해결 구조의 그래픽 조직자 유형은 두 가지로 나누었다. 두 유형의 가장 큰 차이점은 중심 내용이 따로 구성된다는 점이다. ‘유형1’에서 해결 방안이 여러 개로 제시되는 경우 이들의 관계는 ‘유형2’의 해결 방안처럼 나열 관계로 도식화할 수 있다. ‘유형2’는 문제 제기가 중심 내용이 되어 나타나는 구조이다.

④ 비교 대조 구조

〈그림 6〉 비교 대조 구조 유형



비교 대조 구조의 그래픽 조직자는 텍스트의 내용이 비교만 다루거나 대조만 다루는 경우도 고려하였다. 위의 〈그림 6〉에서 제시한 비교 대조

구조의 그래픽 조직자를 기반으로 공통점이나 차이점을 채우고 필요 없는 부분은 생략하여 구성할 수 있다.

요약하기 단계와 텍스트 구조 표지의 전략을 고려하여 그래픽 조직자의 활용 전략을 구성하면 다음과 같다.

‘요약하기 예비 단계’는 설명적 텍스트의 구조 유형에 따라 그래픽 도식자의 제시로 학습자로 하여금 설명적 텍스트의 구조 유형을 파악하게 한다. ‘텍스트 이해 단계’는 도식화하는 활동과 관련된다. 즉 제시된 텍스트 구조 표지에 집중하게 하고, 각 단락간의 관계를 고려하여 그래픽 도식자를 선택하고 적용하여 완성하게 한다. ‘텍스트 표현 단계’는 ‘텍스트 이해 단계’에서 파악한 텍스트 구조나 텍스트 구조 표지와 완성된 그래픽 조직자를 중심으로 텍스트를 표현해 내는 활동을 한다. 요약문이 완성되면 텍스트와 그래픽 조직자의 구조를 비교해 보고 중심 내용이 잘 드러나게 작성하였는지 점검한다.

제 2 절 요약하기 전략의 학습 단계별 적용

1. 요약하기 학습 단계 구성 방식

3장의 교재 분석 결과 각 교재의 텍스트는 길이나 구조 등 여러 면에서 다양하게 나타났다. 학문 목적 한국어 학습자를 위한 요약하기 교육이 체계적으로 이뤄지지 않고 있다는 반증이라고 할 수 있다. 학습 대상을 학문 목적 한국어 학습자로 제한하고 있더라도, 학문 목적의 학습자 역시 모국어나 문화, 지적 수준, 한국어 수준 등 다양한 변인이 다양하다. 이와 같은 다양한 변인들은 한국어 교수를 어렵게 하는 요인인기도 하지만 그렇기 때문에 더욱 기준으로 삼을 수 있는 체계적인 틀이 필요한 것이다. 본고에

서는 요약하기의 전략 구성에서 다양한 학습자 변인을 고려하기 위한 방안으로 학습 단계에 따른 전략 구성을 제안한다.

3장의 학문 목적 한국어 교재의 분석 결과에서 텍스트의 변인이 다양함을 알 수 있었고, 각 교재는 다양한 변인은 텍스트의 구조 파악을 용이하게 함으로써 텍스트의 난이도와 관련 있음을 알 수 있었다. 또한 텍스트 구조 파악의 용이성은 요약하기의 결과에도 영향을 미칠 것이 자명하다. 따라서 본고에서는 텍스트 변인에 따라 학습 단계에 맞는 텍스트를 선정하여 교육하고자 한다. 앞서 기술한 바와 같이 텍스트의 변인에 따라 요약하기 결과가 달라지므로 텍스트에 따라 요약하기의 전략 설계도 변화를 주어야 하기 때문이다. 다음의 [표 17]은 3장 2절에서 분석한 텍스트 변인에 따른 요약하기 학습 구성 방식이다.

[표 17] 요약하기 학습 단계 구성

| 텍스트 변인 | | 학습 단계 구성 방식 |
|----------|------------|------------------------------------|
| 외적 요인 | 텍스트 길이 | 300자 이내(문단 수준)→장문(전문) |
| | 제목 제시 | 제시→비제시 |
| | 위계 구조 제시 | 필요 없음(문단 수준)→제시→비제시 |
| | 내용 구성 방식 | 제시→비제시 |
| 내적 요인 | 주제 | 친숙하고 흥미로운 주제→친숙하지 않고 흥미롭지 않은 주제 |
| | 설명적 텍스트 구조 | 단일 구조→복합 구조 단층(單層) 구조→복층(複層) 구조 |
| | 단락 구분 | 명확→불명확 |

이를 바탕으로 요약하기의 학습 단계를 초기, 중기, 후기로 나누어 대략적인 활동을 제안할 수 있다.

요약하기의 초기 학습 단계에서는 요약하기의 전 과정에서 활용되는 요약 규칙 사용에 대한 훈련이 필요하다. 텍스트의 구조를 명확하게 파악하기 위해서는 문단 간 관계 파악이 필요하다. 이 때 문단 안의 중심 내용을 바르게 추출할 수 있어야 후행되는 텍스트의 구조 파악이 정확해지기 때

문이다. 따라서 텍스트의 길이는 문단 이내의 300자 정도로 제한하고 텍스트의 내용 파악을 용이하게 하기 위하여 제목과 그림 등을 포함하여 제시한다. 또한 요약하기에 흥미를 갖게 하기 위해 친숙한 주제와 단순한 구조의 설명적 텍스트를 제시한다.

요약하기 중기와 후기 단계는 텍스트 구조의 파악의 용이성에 기준을 두고 단계를 설정할 수 있다. 요약하기 중기 단계는 초기에서 습득한 요약 규칙을 바탕으로 본격적인 텍스트 구조에 대한 학습이 시작되는 단계이다. 최종적으로 대학에서 접하게 되는 텍스트를 요약하기 위하여 거치게 되는 중간 단계라고 할 수 있다. 그러므로 텍스트의 구조 파악이 비교적 쉬운 텍스트를 대상으로 구조를 파악하고 이를 이용하여 요약문을 쓰는 훈련이 필요하다. 텍스트의 길이는 문단 수준을 넘지만 한 쪽을 초과하지 않는 정도(1500자 내외)로 제시하고, 구조가 단일·단층으로 나타나는 텍스트를 제공한다. 또한 학습자 등의 변인에 따라 텍스트의 위계 구조를 명시적으로 나타내거나 그림, 도표 등을 함께 제시할 수 있으며, 단락 구분은 비교적 명확하여야 한다.

요약하기 후기 단계는 대학 교양 국어에서 접하게 되는 실제 텍스트와 유사한 텍스트를 제공하여야 한다. 본고는 학문 목적 한국어 학습자가 대학 교양 국어 수준의 텍스트를 요약할 수 있도록 하는 것이 목표이다. 그러므로 요약하기 학습의 마지막 단계에서는 실제 대학에서 접하게 되는 수준의 텍스트를 요약하기 위한 요약하기 기능을 완성하는 단계이다. 요약하기 중기 학습 단계에서 텍스트 구조에 유형과 활용 방법을 습득하였으므로 전 단계보다 텍스트의 난이도를 높여 훈련한다. 텍스트의 길이는 1500자를 초과하도록 하며 복합·복층 구조의 텍스트를 제공한다. 전 단계에 비하여 단락 구별이 명확하지 않은 텍스트를 제공할 수 있지만, 텍스트 구조는 비교적 명료한 텍스트를 제공하여 학습자의 요약하기 기능을 향상 시켜야 한다.

2. 학습 단계별 요약하기 전략 구성

텍스트 구조 활용 전략인 그래픽 도식자와 텍스트 구조 표지를 활용한 전략을 중심으로 각 학습 단계에 따른 요약하기의 구체적인 활동을 제시하고자 한다. 요약 규칙을 습득하는 단계를 ‘1단계’로 구성하고, 이후의 ‘2, 3단계’는 텍스트 구조 파악의 용이성을 기준으로 단계를 나누었다. 각각의 단계는 목표와 대상 텍스트가 달라지며 이에 따라 세부 활동 또한 달라진다.

설명적 텍스트의 구조를 활용하여 요약하기를 하는 경우 설명적 텍스트의 구조에 관한 지식이 선행되어야 한다. 박수자(1993)는 지식을 활용하기 위해서는 지식의 차원을 넘어 능력으로 전화되어야 한다고 하였고, 지식을 능력으로 전환하게 하는 가장 효과적인 지도 방은 전략적 지도인 것으로 알려져 있다고 하였다. 전략적 지도의 수업모형으로는 직접 교수 모형, 현시적 수업모형, 상보적 수업모형이다. 이은희(2000)에 의하면 직접교수법은 교사에 의해 지도되는 명시적이고 단계적인 교수·학습 방법으로, 이 방식에서의 교수·학습은 교사가 대집단의 학생들에게 새로운 개념이나 기술을 설명하고, 교사의 지시에 따라 연습해 보게 함으로써 학생들의 이해를 조사해 보고, 교사의 지도하에 계속 연습하도록 격려해 주는 교수 형태로 이루어진다. 직접교수법의 교수·학습 단계를 ‘제시 단계, 인도된 연습 단계, 독립적 연습 단계’ 셋으로 나누었는데, 본고에서도 이를 토대로 ‘제시, 연습, 활용’의 세 단계로 나누어 구성하고자 한다.

3장과 4장 1절에서 논의한 요약하기 단계를 직접교수법에 적용해보면 첫 번째 단계인 ‘요약하기 예비 단계’는 직접교수법의 제시 단계와 대응하는 것으로 볼 수 있다. ‘텍스트 이해 단계’와 ‘요약문 쓰기 단계’는 직접교수법의 연습, 활용 단계에서 각각 나타난다. 다시 말하면, 직접교수법의 연습 단계에서 ‘텍스트 이해 단계’와 ‘요약문 쓰기 단계’에 따른 연습이 이루어지고, 활용 단계에서 다시 한 번 ‘텍스트 이해 단계’와 ‘요약문 쓰기 단계’가 반복되며 실제 활용을 익히게 된다.

지금까지의 논의를 기반으로 요약하기 전략에 따른 활동을 구안하면 다

음과 같다.

[표 18] 요약하기 학습 ‘1단계’ 구성

| 단계별 목표 | 요약 규칙의 종류와 특징을 알 수 있다. 텍스트에 따라 요약 규칙을 적절하게 사용할 수 있다. | |
|--------|---|---|
| 대상 텍스트 | 300자 내외의 한 문단으로 구성된 설명적 텍스트 | |
| 단계 | 내용 | 활동 및 과제 |
| 제시 | 요약 규칙 이해 | 요약 규칙의 종류를 제시하기 요약 규칙 사용 예를 보여주기 |
| 연습 | 요약 규칙 연습 | 삭제 규칙을 사용하여 요약하기 선택 규칙을 사용하여 요약하기 일반화 규칙을 사용하여 요약하기 구성 규칙을 사용하여 요약하기 |
| 활용 | 요약 규칙 활용 | 적절한 규칙을 선택하여 요약하기 요약 규칙 중심으로 요약문을 접검하기 |

‘1단계’는 요약하기 전반에서 활용되며, 텍스트 구조 활용 전략과도 관련 있는 요약 규칙에 대한 교수·학습 단계이다. 중심 내용이 명시적으로 드러나 있는 텍스트의 경우 삭제와 선택의 규칙을 사용할 수 있으므로 먼저 교육한다. 일반화 규칙을 사용하기 위해서는 하위어와 상위어의 개념을 알고 있어야 하며, 기본적인 어휘력도 요구된다. 구성 규칙은 정보를 재구성하여 중심 내용을 산출해 내어야 한다. 그러므로 일반화 규칙과 구성 규칙을 비선행하는 경향이 두드러지기 때문에 이를 고려하여 적절한 요약 규칙을 사용할 수 있도록 교수해야 한다. 실제 텍스트에 활용할 때에도 비선행되는 일반화 규칙과 구성 규칙을 활용할 수 있도록 다양한 과제를 제시하여야 한다.

[표 19] 요약하기 학습 ‘2단계’ 구성

| 단계별 목표 | | 설명적 텍스트의 구조 유형을 알 수 있다. 텍스트 구조를 활용하여 요약할 수 있다. |
|--------|------------------|---|
| 대상 텍스트 | | 한 쪽(1500자) 내외로 구성된 설명적 텍스트 단일, 단층 구조의 텍스트 텍스트 구조가 명료한 텍스트 |
| 단계 | 내용 | 활동 및 과제 |
| 제시 | 설명적 텍스트 구조 이해 | 설명적 텍스트의 네 가지 구조를 그래픽 조직자를 통해 제시하기 각 구조와 관련된 텍스트 구조 표지를 제시하기 |
| 연습 | 텍스트 구조 활용 전략 연습 | 텍스트 구조 표지 찾기 문단 간 관계 파악하기 그래픽 도식자로 텍스트 구조 나타내기 그래픽 도식자 바탕으로 내용 연결하기 텍스트 구조 표지로 텍스트 구조 드러내기 |
| 활용 | 실제 텍스트 요약하기에 활용 | 훑어 읽기(skimming, scanning) 전체 주제 파악하기 요약 규칙 사용하여 문단별 중심 내용 찾기 텍스트 구조 활용 전략 사용하기 텍스트 구조 중심으로 점검하기 |

‘2단계’에서는 텍스트 구조 활용 전략을 사용하기 때문에 대상 텍스트는 내용과 형식면에서 구조가 명료한 것으로 제시하는 것이 좋다. 제시 단계에서 그래픽 조직자와 텍스트 구조 표지의 활용 양상을 보여준다. 연습 단계에서는 제시된 내용을 바탕으로 텍스트의 구조 표지를 찾고 문단 간의 관계를 파악한다. 문단 간의 관계를 고려하여 텍스트 구조 유형을 선택하고 그래픽 도식자로 시각화한다. 그래픽 조직자를 보고 중심 내용을 연결하여 요약문을 완성하는데, 이 때 텍스트에서 찾은 텍스트 구조 표지를 활용하여 텍스트 구조를 드러내도록 한다. 활용 단계에서는 실제 텍스트에 전략을 적용하여 요약하기를 하도록 한다. 텍스트 구조 전략을 사용하기 전에 텍스트의 전반적인 주제를 파악하고 이를 중심으로 하여 요약하기 과정을 알맞은 활동을 하도록 한다.

[표 20] 요약하기 학습 ‘3단계’ 구성

| 단계별 목표 | | 설명적 텍스트의 복합 구조 유형을 파악할 수 있다. 텍스트 구조를 활용하여 요약할 수 있다. |
|--------|-----------------|---|
| 대상 텍스트 | | 두 쪽(1500자 초과) 이상으로 구성된 설명적 텍스트 복합, 복층 구조의 텍스트 텍스트 구조가 명료한 텍스트 |
| 단계 | 내용 | 활동 및 과제 |
| 제시 | 설명적 텍스트 구조 이해 | 설명적 텍스트의 구조가 복합(복층)으로 나타난 텍스트를 그래픽 도식자로 제시하기 |
| 연습 | 텍스트 구조 활용 전략 연습 | 텍스트 구조 표지 찾기 문단, 단락 ³⁶⁾ 간 관계 파악하기 그래픽 도식자로 텍스트 구조 나타내기 그래픽 도식자 바탕으로 내용 연결하기 텍스트 구조 표지로 텍스트 구조 드러내기 |
| 활용 | 실제 텍스트 요약하기에 활용 | 훑어 읽기(skimming, scanning) 전체 주제 파악하기 요약 규칙 사용하여 문단별 중심 내용 찾기 단락별로 텍스트 구조 활용 전략 사용하기 전체 텍스트에 텍스트 구조 활용 전략 사용하기 텍스트 구조 중심으로 점검하기 |

‘3단계’ 역시 텍스트의 구조 명료한 텍스트를 제시하여 복합 혹은 복층 구조로 되어 있는 텍스트의 구조 파악을 용이하게 한다. 제시 단계에서 복합 구조의 텍스트를 제시하고 그래픽 도식자로 시각화한다. 연습 단계는 ‘2단계’의 활동과 비슷하지만 텍스트의 층위(level)를 고려하여 단락 내의 문단 간 관계를 파악하고, 단락 간의 관계를 파악하는 해야 한다는 점에서 차이가 있다. 요약문을 산출하는 단계에서도 복합 구조를 드러나도록 해야 하기 때문에 ‘2단계’에 비하여 높은 사고력이 요구된다. 활용 단계에서는 훑어 읽기를 통해 전체 주제와 대략적인 구성을 파악하고, 요약 규칙을 사용해 문단별 중심 내용을 파악하도록 한다. 텍스트 구조를 활용한 전략은

36) 본고에서의 단락은 하나 이상의 문단으로 구성되며, 하나의 소주제로 끓일 수 있는 단위로 설정하였다.

먼저 단락별로 적용한 후에 전체 텍스트로 확장하여 적용하도록 한다.

문단의 중심 내용 파악이 텍스트 구조 파악에 영향을 미치는 것과 같이 단락의 중심 내용 파악은 전체 텍스트 구조 파악에 영향을 미친다. 그러므로 ‘2단계’의 문단 간 관계를 통해 텍스트 구조를 파악하기 위해서는 ‘1단계’의 요약 규칙을 적절히 사용해야 한다. 또한 ‘3단계’에서 복합 구조의 텍스트는 ‘2단계’에서 텍스트 구조를 활용한 전략을 충분히 숙지하여 단일·단층 구조의 텍스트를 적절히 요약할 수 있어야 한다. 그러므로 학습 단계에 맞춰 요약하기 전략을 교수·학습한다면 요약하기 기능(Skill)이 증진되어 학문 목적 한국어 학습자의 대학 수학에 긍정적인 영향을 미칠 것이다.



제 5 장 결 론

본 연구는 학문 목적 한국어 학습자의 대학 수학 능력 향상을 위한 설명적 텍스트의 구조를 활용하는 요약하기 전략을 제안하는 데 목적이 있다. 요약하기는 텍스트를 읽고 중심 내용을 분석·종합하여 이해하고, 이를 바탕으로 재구성하여 표현하는 과정을 거치는 통합적 활동이다. 본 연구에서는 학문 수행과 밀접한 관계를 가지는 설명적 텍스트를 통해 요약하기 전략을 제시하였다.

이를 위해 선행연구를 고찰한 결과 설명적 텍스트의 효과적인 교수·학습 방법은 텍스트의 구조를 활용하는 데 있다고 보았다. 이에 따라 2장에서는 설명적 텍스트 구조를 활용하여 교수하는 데에 대한 이론적 근거를 살펴보기 위하여 설명적 텍스트의 개념과 구조 유형을 살펴보았다. 또한 요약하기의 이론을 살펴보고 이를 바탕으로 학문 목적의 학습자의 요약하기 교육에 대한 효용성을 입증하였다.

3장에서는 현재 한국어교육에서 요약하기 교육의 현황을 알아보기 위하여 학문 목적 교재를 분석하였다. 먼저 요약하기 활동을 통해 교재에서 나타나는 요약하기 전략을 전체적으로 분석하였고, 설명적 텍스트에 적합한 텍스트 구조를 활용한 전략을 분석해 보았다. 그 결과 텍스트 구조를 활용한 전략 사용은 찾아볼 수 없었다. 다음으로 요약하기에 영향을 미치는 텍스트 변인을 외적 요인과 내적 요인으로 나누고 분석하였다.

4장에서는 2장의 이론적 배경과 3장의 교재 분석 결과를 바탕으로 요약하기 전략을 제시하였다. 요약하기는 대상 텍스트의 변인에 따라 난이도가 달라지며, 요약하기의 결과도 달라진다. 그러므로 대상 텍스트의 수준을 3단계로 나누고, 3단계를 학습 단계에 적용하여 단계별 요약하기 전략을 제시하였다. 설명적 텍스트의 구조 활용 전략을 요약하기 학습 단계에 따라 교육한다면 학문 목적 학습자의 요약하기 기능 향상을 기대할 수 있으며, 나아가 성공적인 대학 수학이 가능할 것이다.

본고는 한국어교육에서 제안되는 대부분의 교육 방안들이 학습자의 언어 수준과 과정적 측면에서만 접근하는 데에서 벗어나, 요약하기에 중요한

텍스트 변인에 집중하여 학습 단계를 구성하였다는 점에서 의의를 찾고자 한다. 앞으로의 연구에서는 전략에 따른 활동과 과제의 제시에 그치지 않고, 구체적인 교수요목이나 교재의 실제 적용 방안에 대해 논의한다면 한글어교육에서 요약하기의 효용성을 상세히 규명할 수 있을 것이다.



【참고문헌】

1. 기초자료

- 강현화 외(2007), 『외국인 유학생을 위한 경영 한국어』, (주)다락원.
- 김경환 외(2010), 『대학한국어Ⅱ(읽기와 쓰기)』, 성균관대학교 출판부.
- 이정희 외(2007), 『유학생을 위한 한국어 글쓰기의 기초』, 도서출판 하우.
- 이정희 외(2007), 『유학생을 위한 한국어 글쓰기의 실제』, 도서출판 하우.
- 이화여자대학교 언어교육원(2007), 『유학생을 위한 대학한국어(읽기·쓰기)1』, 이화여자대학교 출판부.
- 이화여자대학교 언어교육원(2008), 『유학생을 위한 대학한국어(읽기·쓰기)2』, 이화여자대학교 출판부.
- 장향실 외(2010), 『(외국인 대학생을 위한 사고와 표현)글쓰기의 기초』, 고려대학교 출판부.
- 조현용 외(2008), 『유학생을 위한 한국어 읽기』, 도서출판 하우.
- 한양대학교 국어교육위원회(2009), 『외국인을 위한 글쓰기』, 한양대학교 출판부.
- 허용 외(2007), 『외국인 유학생을 위한 인문 한국어』, (주)다락원.

2. 연구 논저

- 김미경(2007), 「텍스트 구조 학습이 한국어 쓰기에 미치는 영향 연구 : 원인-결과, 문제-해결 및 비교-대조 구조를 중심으로」, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김봉순(2002), 『국어교육과 텍스트구조』, 서울대학교출판부.

- 김성은(2005), 「담화 구조 학습이 읽기에 미치는 영향 : 설명적 텍스트를 중심으로」, 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김인규(2003), 「학문 목적을 위한 한국어 요구 분석 및 교수요목 개발」, 『한국어 교육』 14-3, 국제한국어교육학회.
- 김재봉(1999), 「텍스트 요약 전략에 대한 국어교육학적 연구」, 집문당.
- 김정미(2007), 「학문 목적 한국어 학습자를 위한 읽기·쓰기 통합 교육 방안 연구-인문·사회 계열 대학 교양 과목 중심으로-」, 상명대학교 대학원 석사학위논문.
- 김정숙(2000), 「학문적 목적의 한국어 교육과정 설계를 위한 기초 연구」, 『한국어교육』 11-2, 국제한국어교육학회.
- 김정종(2007), 「설명적인 글의 구조 지도에 관한 연구」, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김정훈(1996), 「요약하기 책략 지도 방안 연구」, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김희경(2010), 「읽기 텍스트 유형에 따른 교재 구성 방식 연구」, 한성대학교 대학원 박사학위논문.
- 나은미(2009), 「대학에서 학문 활동을 위한 글쓰기 교육의 한 방안 -요약문 쓰기를 중심으로-」, 『한국어학』 44, 한국어학회.
- 노경숙(2001), 「텍스트 구조 지도 전략의 효과 연구」, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 목계연(2008), 「대학 수학 목적 한국어 쓰기 교육 연구 : 설명적 텍스트의 구조 분석을 중심으로」, 고려대학교 석사학위논문.
- 박새암(2009), 「학문 목적 한국어 쓰기 교육 방향 연구」, 한성대학교 대학원 석사학위논문.
- 박선옥(2009), 「학습자 요구분석을 바탕으로 한 학문 목적 한국어 교육과정 구성방안」, 『한성어문학』 28, 한성어문학회.
- 박수영(2010), 「학문 목적 한국어 학습자를 위한 쓰기 교육 방안 연구 - 요약하기를 중심으로-」, 상명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박수자(1993), 「읽기전략 지도 교재 구성에 관한 연구」, 서울대학교 박사

학위논문.

- 박수지(2002), 「한국어 교육에서의 설명적 텍스트 교수 방안 -형식 스키마 활성화 전략을 중심으로-」, 이화여자대학교 석사학위논문.
- 박영순(2008), 『한국어 담화·텍스트론』, 한국문화사.
- 배한권(2004), 「요약하기 훈련이 설명적 교재 처리에 미치는 효과」, 경상대학교 박사학위논문.
- 서혁(1991), 「단락·문장의 중요도 파악과 단락의 주제문 작성능력이 요약에 미치는 효과 - 설명문을 중심으로-」, 서울대학교 석사학위논문.
- 손명현(2003), 「도해 조직자를 활용한 읽기 지도 방법 연구 -설명적인 글을 중심으로-」. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신희랑(2007), 「요약하기 활동이 한국어 학습자의 독해 능력과 읽기 처리 능력에 미치는 영향 -학문 목적 중국인 학습자를 대상으로-」, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양태영(2009), 「설명텍스트 분석을 활용한 한국어 쓰기 교육 연구」, 상명대학교 박사학위논문.
- 염혜경(2008), 「그래픽 조직자를 활용한 한국어 읽기 수업 모형 설계 연구 : 학문 목적 학습자를 대상으로」, 배재대학교 석사학위논문.
- 윤금아(2006), 「텍스트 구조별 요약 수행에서 요약언어와 난이도의 효과」, 서울대학교 석사학위논문.
- 윤준채(2009), 「요약하기 전략 지도가 독해에 미치는 영향 -메타분석적 접근-」, 『새국어교육』 81호, 한국국어교육학회.
- 이경화(1999), 「담화 구조와 배경 지식이 설명적 담화의 독해에 미치는 효과에 관한 연구」, 한국교원대학교 박사학위논문.
- 이병희(2011), 「요약하기를 중심으로 하는 한국어 읽기 교육 방안 -교사와 학습자 대상 설문조사를 중심으로-」, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이삼형(1994), 「설명적 텍스트의 내용 구조 분석 방법과 교육적 적용 연구」, 서울대학교 박사학위논문.

- 이원구(2005), 「텍스트 구조 지도를 통한 학문적 쓰기 교육 방안 연구 - 학문 목적의 한국어 학습자를 대상으로-」, 한양대학교 석사학위논문.
- 이은희(2000), 『텍스트언어학과 국어교육』, 서울대학교 출판부.
- _____ (2001), 「국어지식교육과 텍스트언어학」, 『텍스트언어학』 10, 텍스트언어학회.
- 이재승(1998), 「국어교육 : 쓰기 과정 연구의 전개 양상과 지향점」, 『새 국어교육』 56권, 한국국어교육학회.
- 이철훈(2000), 「요약하기 방법을 통한 읽기 능력 향상방안 연구」, 『어문 교육논집』 17, 부산대학교.
- 이효인(2005), 「텍스트구조 표지를 이용한 한국어 교육 연구」, 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 장은화(2005), 「한국어 읽기·쓰기 통합 교육을 위한 요약하기 지도방안 - 설명문 텍스트를 중심으로-」, 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정다운(2011), 「외국인 대학원생의 한국어 요약문 분석을 통한 요약하기 교육 방법 연구」, 『어문연구』 39- 2, 한국어문교육연구회.
- 정희모(2010), 「대학 글쓰기의 교육 목표와 글쓰기 교재」, 『대한작문』 창간호, 대한작문학회.
- 천경록(1995), 「도채 조직자 지도가 독해에 미치는 효과」, 『국어교육』 89, 한국국어교육연구회.
- 최선경(2011), 「학문 목적 한국어 학습자를 위한 기초 교육의 방향」, 『어문연구』 150, 한국어문교육연구회.
- 허선익(2010), 「논설문의 요약글 산출 과정에 관련된 변인 분석」, 경상대학교대학원 박사학위논문.

Brewer, W.F. (1980). Literary theory, rhetoric, and stylistics: Implication for psychology. In R. J. Spiro, B. C. Bruce & W. F. Brewer(Eds.), *Theoretical issues in comprehension*, Hillsdale, N.

- J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brinker, K. (2004), 『텍스트언어학의 이해』, 이성만 역, 역락.
- Brown, A. L., Campione, J. C., & Day, J. D. (1981). Learning to learn: on training student to learn from text. *Educational Research*, 10, 14-24.
- Brown, A., & Day, J. (1983), Macrorules for summarizing text: The development of expertise. *Journal of Memory and Language* 22.
- Carrell, P. L. (1984), The effects of rhetorical organization on ESL readers, *TESOL Quarterly* 18(2).
- Hidi, S., & Anderson, V. (1989), Teaching students to summarize, *Educational Leadership* 46.
- Johnson, N. S. (1983). What do you do if you can't tell the whole story? The development of summarization skills. In E. N. Keith (Ed.), *Children's Language*, 4. New York: Gardner Press.
- Jordan, R. R. (1997), English for Academic Purposes : A Guide for and Resource Book for Teachers. *Cambridge Univ. Press*.
- Kintsch, W., & van Dijk, T. A. (1978), Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85.
- Kirkland, M. R. & Saunders, M. A. P. (1991), Maximizing student performance in summary writing : Managing cognitive load. *TESOL Quarterly*, 25.
- Meyer, B. J. F. & Freedle, R. O. (1984), Effect of discourse type on recall, *American Educational Research Journal*, 21(1).
- Meyer, B. J. K. (1975). *The organization of prose and its effects on memory*. Amsterdam: North Holland Publishing Co.
- Taylor, B. M. (1982). Text structure and children's comprehension and memory for expository material. *Journal of educational Psychology*, 74(3), 323-340.
- van Dijk, T. A. (1995), 『텍스트학』, 정시호 역, 민음사.

ABSTRACT

A Study of summarizing strategies for Korean Language

Learners for Academic Purpose

-Focused on the expository text -

Kim, Kyung Mi

Major in Korean Language Education

Dept. of Korean Language & Literature

Graduate School, Hansung University

The purpose of this study is to summarize strategies for using the expository text structure to accomplish study for Korean learners of academic purpose. Summarizing is very important study skill for successfully accomplishing university study for Korean learners of academic purpose. At first, summarizing is a process of reading, analyzing and comprehending the core contents. Based on this, summarizing is integrated activities through the process of reconstruction and representation. This study aimed at presenting summarizing strategies through the expository text closely related to academic study.

In chapter 2 treats of concept of the expository text and structure, defines summarization and summary rules. In chapter 3 analysis the teaching materials of academic study for examining education status of

summary in current Korean education presently. First of all, I analyzed summarizing strategies through the summarizing activity with the teaching materials, then strategies of using the text structure suitable for the expository text. Next, I analyzed the variable text factors dividing them into external and internal factors that have influenced on summary. In chapter 4 I presented the summarizing strategies on based on teaching material analysis and theoretical background. According to the variable text factors, summary varied in difficulty. so summary results are different. Therefore I split the levels of text into 3 steps, applied stages of learning then present the strategies of summary in steps. Finally, in chapter 5 I presented a summation of the foregoing contents and upcoming research direction.

The learners of Korean for academic purpose should improve their study skills for successful university study. As a basic study skill, summarizing is important because it is closely related to other study skills. Texts must be premise to summary. According to the variable text factors, teachers are able to control the difficulty levels and set learning stages. We can expect to improve the skill of summary when learners follow the study steps with the summarizing strategies of the text structure, furthermore learners will achieve successful university study.

Key-words : Korean for academic purpose(KAP), Summary, Summarization, The summarizing strategies, The expository text, The text structure