

박사학위논문

학문 목적 한국어 학습자의
요약 쓰기 교육 연구
-연결어미와 전성어미를 중심으로-

2022년

한 성 대 학 교 대 학 원

한 국 어 문 학 과

한 국 어 교 육 전 공

최 수 현

박 사 학 위 논 문
지도교수 이은희

학문 목적 한국어 학습자의 요약 쓰기 교육 연구

-연결어미와 전성어미를 중심으로-

Academic Purposes of Korean Language
Learners summary writing education study

2021년 12월 일

한 성 대 학 교 대 학 원

한 국 어 문 학 과

한 국 어 교 육 전 공

최 수 현

박 사 학 위 논 문
지도교수 이은희

학문 목적 한국어 학습자의 요약 쓰기 교육 연구

-연결어미와 전성어미를 중심으로-

Academic Purposes of Korean Language
Learners summary writing education study

위 논문을 문학 박사학위 논문으로 제출함

2021년 12월 일

한 성 대 학 교 대 학 원

한 국 어 문 학 과

한 국 어 교 육 전 공

최 수 현

최수현의 문학 박사학위 논문을 인준함

2021년 12월 일

심사위원장 나은미 (인)

심 사 위 원 송현정 (인)

심 사 위 원 신명선 (인)

심 사 위 원 노정은 (인)

심 사 위 원 이은희 (인)

국 문 초 록

학문 목적 한국어 학습자의 요약 쓰기 교육 연구

한 성 대 학 교 대 학 원
한 국 어 문 학 과
한 국 어 교 육 전 공
최 수 현

본 논문은 응집성을 갖춘 요약문을 쓰기 위해, 필요한 한국어 응집적 연결소가 무엇인지 밝히고 그중에서도 연결어미와 전성어미를 활용한 요약 쓰기 교육 방안을 제안하고자 한다. 응집성을 갖춘 요약문이란 원문에서 중심 내용을 선택하여 단순히 나열한 것이 아니라, 중심 내용을 압축적으로 드러내기 위해 다시 긴밀하게 연결한 요약문을 말한다.

요약은 이해와 표현 과정을 모두 포함한다. 따라서 요약은 원문의 중심 내용을 이해하는 능력과 그것을 압축적으로 표현하는 능력이 모두 중요하다. 그러나 지금까지 외국인 학습자를 위한 요약 교육 연구는 국어교육에서와 마찬가지로 ‘요약적 이해 과정’에 초점이 맞춰져 있었다. 한국인의 경우 ‘중심 내용 파악’과 ‘요약을 위한 구조화’가 요약의 핵심 능력이지만 외국인 학습자는 원문의 중심 내용을 이해하고 구조를 파악한 후에도 이를 실제 문장과 글로 표현하는 과정에서 어려움을 겪는다. 특히 요약 쓰기는 일반 쓰기와 달리 원문의 주제를 유지하면서 이를 다시 쓰는 과정이기 때문에 원문의 내용을 다시 연결하고 표현하는 능력이 중요하다. 본 연구

에서는 응집성을 갖춘 요약문을 쓰는 데 필요한 언어적 요소를 연구하고 이를 교육화하는 데 중점을 두었다.

이를 위해 먼저 2장에서는 텍스트 언어학적 관점에서 한국어 요약문의 응집성을 이루는 요소에 대해 살펴보았다. Halliday & Hasan(1976)의 응집성(Cohesion)과 응집적 연결소(Cohesive tie)를 바탕으로 한국어에서 실현되는 응집적 연결소(Cohesive tie)의 특징을 밝히고 이것이 요약 과정에서 어떻게 활용되는지 알아보았다. 영어와 달리 한국어 응집적 연결소(Cohesive tie)는 접속 방식(접속부사, 조사, 연결어미, 전성어미)이 다양하게 나타난다. 그중에서도 연결어미와 전성어미는 여러 내용을 한 문장으로 구성하는 데 중요한 역할을 하지만 종류가 많고 용언과 활용하여 결합하는 방식도 까다로워 외국인 학습자가 배우고 사용하기 어려운 부분이다. 따라서 이러한 연결어미와 전성어미를 중심으로 응집성을 갖춘 요약 쓰기 교육을 구성하고자 하였다.

요약 쓰기 교육 설계에 앞서 3장에서는 ‘어미 교육’과 ‘요약 교육’ 현황과 ‘외국인 학습자의 요약 쓰기 어려움’에 대해 분석하였다. 먼저 어미 교육과 요약 교육 현황을 알아보기 위해 ‘어학기관 교재’와 ‘대학 교양 국어 교재’를 분석하였는데 ‘어학기관 교재’에서는 어미를 말하기 표현을 위한 문법 항목으로 가르치는 경향이 있었고 문장 구성을 위한 어미 기능 사용 연습이 부족했다. ‘대학 교양 국어 교재’에서는 요약 전략과 규칙을 바탕으로 요약 방법을 전달하는 데 중점을 두었다.

다음으로 ‘설문조사’와 ‘학습자 요약문 분석 및 인터뷰’를 통해 요약 전략이나 규칙 사용의 문제보다 문어적 표현의 어려움이 더 크다는 것을 알 수 있었다. 또한 요약문의 응집성에 가장 큰 영향을 미치는 것은 ‘원문의 재구조화와 이를 문장으로 표현’하는 능력이었으며 이런 요약 쓰기 표현 과정에서 외국인 학습자는 이미 학습한 연결어미와 전성어미를 적절하게 사용하지 못했다. 요약문 분석 결과 외국인 학습자는 원문의 중심 내용을 선택하고 부수적인 내용을 삭제하는 과정은 잘 수행했지만, 연결어미와 전성어미를 사용하여 내용을 다시 연결하거나 중심 내용을 재구조화하여 압축적으로 표현하는 데에는 소극적이었다. 이를 통해 외국인 학습자가 이미

학습한 연결어미와 전성어미를 요약 쓰기 과정에서 잘 사용하지 못하는 것을 확인하였다.

4장에서는 앞의 논의를 바탕으로 요약 쓰기 교육의 목표와 원리를 제시하고 실제 요약 쓰기 활동을 구성하였다. 먼저 응집성을 갖춘 요약 쓰기 교육 설계 원리는 ‘내용의 중요도 및 핵심 내용 파악 원리’, ‘응집성을 위한 구조화 원리’, ‘응집성을 위한 상위 인지 원리’, ‘구조의 문장화 원리’이다. 또한 요약 쓰기 활동 구성을 위한 항목(학습자의 기존 지식 활용, 예시를 통해 전달, 형태 초점을 통해 어미 기능을 인지, 출력 활동을 통해 어미 사용 연습, 연결어미와 전성어미 특성 고려)도 제시하였다. 이를 바탕으로 요약 쓰기 전 ‘응집성을 위한 어미 기능 인지 및 사용 연습 활동’과 요약 쓰기 단계 바탕으로 ‘내용 선택 및 구조화 활동’, ‘응집성을 위한 문장 표현 활동’, ‘글 단위 점검 활동’을 구성하였다.

5장에서는 이상의 논의를 정리하고 본 연구의 의의와 한계점 및 앞으로의 연구 방향성에 대해서 밝히고 마무리하였다.

【주요어】 학문 목적 학습자, 한국어 쓰기, 요약 쓰기, 요약 교육, 문장 쓰기, 복문 구성, 텍스트성, 응집성, 응집적 연결소, 접속, 어미, 연결어미, 전성어미, 문장 확대, 복문, 문법 사용 능력

목 차

I. 서론	1
1.1 연구 목적 및 필요성	1
1.2 선행연구 검토	4
1.3 연구 자료 및 연구 방법	10
II. 요약문의 응집성과 응집적 연결소	14
2.1 요약 쓰기 과정 및 규칙과 전략	14
2.1.1 요약 규칙과 전략	14
2.1.2 요약 쓰기 과정	22
2.2 요약문의 텍스트성과 응집적 연결소	25
2.2.1 한국어 요약문의 텍스트성	25
2.2.2 한국어 응집적 연결소	30
2.3 응집적 연결소로서의 어미 교육 내용	35
2.3.1 어미 교육 내용	36
2.3.2 응집적 연결소로서의 어미와 요약 쓰기	48
III. 요약 쓰기 교육을 위한 한국어 교재 및 학습자 분석	57
3.1 한국어 교재 분석	58
3.1.1 어학기관의 어미 교육 내용	58
3.1.2 대학 교재의 요약 교육 내용	71
3.2 한국어 학습자 분석	80
3.2.1 설문조사 분석	80
3.2.2 요약문 분석 및 인터뷰	91
IV. 한국어 요약 쓰기 교육 설계	114
4.1 요약 쓰기의 교육 목표와 원리	114
4.1.1 요약 쓰기 교육 목표	114

4.1.2 요약 쓰기 교육 원리	116
4.2 요약 쓰기 교육 설계	122
4.3 요약 쓰기 교육 활동의 실제	124
4.3.1 응집성을 위한 어미 사용 연습 활동	125
4.3.2 응집성을 갖춘 요약 쓰기 활동	133
 V. 결론	 142
 참 고 문 헌	 145
 부 록	 151
 ABSTRACT	 183

표 목 차

[표 1-1] 연구 진행 방식과 단계	10
[표 2-1] 요약문의 응집성을 높이는 연결 요소	21
[표 2-2] 요약 단계	23
[표 2-3] 요약 쓰기 단계	24
[표 2-4] 텍스트의 표현 체계(Halliday & Hasan, 1976:5)	26
[표 2-5] 응집적 연결소(cohesive tie)의 예	30
[표 2-6] 한국어 응집적 연결소	32
[표 2-7] 한국어의 접속 방법	33
[표 2-8] 전성어미의 의미와 기능	36
[표 2-9] 연결어미 의미 어휘 비교	40
[표 2-10] 연결어미 비교	40
[표 2-11] 연결어미 의미 분류	45
[표 2-12] 등급별 연결어미	45
[표 2-13] 한국어 표준 연결어미 목록 중 포함되지 않은 어미	46
[표 2-14] 연결어미 목록	47
[표 2-15] 요약 쓰기 과정 중 응집적 연결소 사용	48
[표 2-16] 요약문에서 연결어미와 전성어미 사용 상황	49
[표 2-17] 연결어미 사용 예	50
[표 2-18] ‘나열한 경우’와 ‘연결어미를 사용하여 연결한 경우’(1)	50
[표 2-19] ‘나열한 경우’와 ‘연결어미를 사용하여 연결한 경우’(2)	51
[표 2-20] 접속부사를 연결어미로 교체하여 연결한 경우(1)	52
[표 2-21] 접속부사를 연결어미로 교체하여 연결한 경우(2)	53
[표 2-22] 전성어미 사용 예	54
[표 2-23] 지시어 지시된 내용을 전성어미로 연결한 경우	55
[표 2-24] 전성어미를 사용하여 주어를 꾸미는 경우	56
[표 3-1] 분석 과정	57
[표 3-2] 분석 대상 교재 정보	59
[표 3-3] 통합교재 및 분권 교재	59

[표 3-4] 통합교재 내용 구성	59
[표 3-5] ‘A-은/을’, ‘V-은/는/을’ 제시 양상	61
[표 3-6] ‘A-은/을’, ‘V-은/는/을’ 전후 문법 항목	62
[표 3-7] ‘A/V-던, A/V-았/었던’ 제시 양상	65
[표 3-8] 4급 연결어미 항목	67
[표 3-9] 대학 교양 국어 교재	71
[표 3-10] 교재1 _ 목차	72
[표 3-11] 교재2 _ 목차	73
[표 3-12] 요약 활동 후 자가 점검표	74
[표 3-13] 교재3 _ 목차	75
[표 3-14] 교재4 _ 목차	77
[표 3-15] 교재 분석 결과	77
[표 3-16] 설문조사 과정	80
[표 3-17] 관찰 대상자 A그룹 [외국인 대학생 1학년]	93
[표 3-18] 관찰 대상자 B그룹 [4년 이상 한국어를 공부한 외국인]	94
[표 3-19] 관찰 대상자 C그룹 [한국인 대학생 1학년]	95
[표 3-20] 관찰 대상자 D그룹 [한국어 강사]	96
[표 3-21] 두 요약 과제 원문의 유사성	97
[표 3-22] 글의 표현 구조	97
[표 3-23] 요약문 비교	99
[표 3-24] 요약문에서 사용한 연결어미와 전성어미 개수	101
[표 3-25] 요약문에서 사용한 연결어미와 전성어미 개수	102
[표 3-26] 요약 방식 비교	104
[표 3-27] 연결어미 오류	108
[표 3-28] 그룹별 요약문 특징	110
[표 4-1] 요약 쓰기 단계	114
[표 4-2] 구조의 문장화 활동 구성 시 고려해야 할 요소	119
[표 4-3] 요약 쓰기 단계와 요약 능력	122
[표 4-4] 요약 쓰기 능력 및 활동	123

[표 4-5] 응집성을 위한 어미 사용 연습	123
[표 4-6] 응집성을 위한 어미 사용 활동과 요약 쓰기 활동	124
[표 4-7] 응집성을 위한 어미 사용 연습 활동 내용	125
[표 4-8] 요약 과정 중 내용 선택 및 구조화 활동	133
[표 4-9] 요약 과정 중 응집성을 위한 문장 표현 활동	136
[표 4-10] 요약 과정 중 글 단위 점검 활동	140

그 립 목 차

[그림 2-1] 거시구조, 미시구조 관계도	15
[그림 3-1] ‘고려대 교재’ [A-은, V-는] 활동	64
[그림 3-2] ‘한양대 교재’ [-던] 활동	65
[그림 3-3] ‘고려대 교재’에서 문법 [-더니]가 포함된 단원의 쓰기 활동 ..	67
[그림 3-4] ‘동국대 교재’, ‘성균대 교재’에서 제시된 [-더라도]가 포함된 단 원의 쓰기 활동	68
[그림 3-5] ‘동국대 교재’에서 제시된 [-(으)며] 활동	69
[그림 3-6] 문법 사용 능력	79
[그림 3-7] 대학 과제 시 요약 능력의 중요도	83
[그림 3-8] 요약 쓰기 수행도	84
[그림 3-9] 요약문 응집성의 중요도	85
[그림 3-10] 요약문 응집성의 수행도	86
[그림 3-11] 연결어미 사용의 중요도	87
[그림 3-12] 연결어미 수행도	88
[그림 3-13] 전성어미 중요도	89
[그림 3-14] 전성어미 수행도	89
[그림 3-15] 관찰 및 인터뷰 진행 과정	92

I. 서론

1.1 연구 목적 및 필요성

본 연구는 학문 목적 학습자의 요약 쓰기 능력 향상을 위해, 요약 표현의 측면에서 요약문의 응집성을 높이는 한국어의 언어적 요소를 파악하고 이를 바탕으로 요약 쓰기 교육을 구성하고자 한다. 요약은 이해와 표현을 모두 포함하는 활동이며 특히 과제로서의 요약은 논리적인 내용 연결을 바탕으로 하나의 주제를 드러내는 의미적 구조를 가진 응집성을 갖춘 글이어야 한다.

먼저 대학에서의 요약 능력은 매우 중요하다. 대학에서 요약 능력을 요구하는 이유는 요약이 인지 능력과 기억하고 정보를 처리하는 능력을 포함하여 지식을 습득하고 새로운 지식을 창출하는 근원적인 능력이기 때문이다.¹⁾ 요약은 일종의 지적 활동을 수행하기 위한 기본적인 능력이라고 할 수 있다. 이준호(2005:3)에서 대학 과제의 유형을 조사한 결과 대학 과제 중 55%가 요약하기 과제에 해당하였다. 단순한 요약 과제뿐만 아니라 다른 자료를 활용하여 쓰는 자료 기반 글쓰기도 요약 능력을 기초로 한다. 이는 글을 쓰는 과정에서 필요한 내용을 선택하고 요약적으로 결합하는 쓰기 능력이 요구되기 때문이다. 이아름(2013:20)에서 76%의 학습자가 대학 과제를 수행하는 데 다른 자료를 바탕으로 쓰기 과제를 수행한다고 응답하였다. 이러한 고차원적인 지식 정보의 이해와 활용, 그리고 이에 대한 확장의 측면에서 요약 능력은 학문 목적 학습자²⁾가 가져야 할 기본적인 능력이다(김남미, 2012). 그러나 대학 입학 전 학문 목적 학습자를 대상으로 이러한 요약 능력 향상을 위한 교육이 제대로 이루어지지 못하고 있다.

요약 교육의 중요성은 Kirkland & Saunder(1991), Jordan(1997),

1) 요약하기는 대학에서의 학문 활동을 하는 데 매우 필수적인 능력이다. 이는 요약하기가 가진 몇 가지 인지적인 전략 때문인데 요약하기에서 일어나는 인지적 전략은 ‘중요 정보 선정 전략’, ‘간결하게 추상화하는 전략’, ‘응집성 있게 처리하는 전략’ 등이다. 이러한 전략은 정보를 명확하게 이해하고 오래 기억하게 하며 그 정보를 적절하게 활용할 수 있도록 돕는다(Armbruster, Anderson & Osterberg 1987; NRP, 2000, 김남미, 2012 재인용).

2) 외국인 학습자 중에서도 한국 대학에 입학해 한국어 학습이 목적이 아닌 학문 수행을 목적으로 한국어를 배우는 외국인 학습자

Reid(2006), 나은미(2019), 이유경(2016) 등과 같은 연구에서도 제기되어 왔다(이유경, 2017:232). 이들 연구에서는 요약하기가 대학 수업과 같은 학술적 맥락에서 중요하지만, 대학 수학을 목적으로 하는 제2 언어 학습자 대상의 언어 수업에서 충분히 교육되고 있지 않다고 지적하며 외국인 학습자를 위한 요약 교육 연구의 필요성에 대해 언급하였다. 또한 대학 수업에서 교수자들은 학생들이 요약하기 방법을 이미 알고 있을 것이라는 가정하에 수업을 진행하지만 사실 많은 학생이 학문 활동에 필요한 적절한 요약 교육을 받지 못한 상태로 수업에 들어가기 때문에 수업에서 요구하는 과제를 수행하는 데에 어려움을 겪는다고 밝혔다(이유경, 2017:232, 재인용).

실제 요약 교육뿐 아니라 요약 교육 연구의 방향성도 이해 측면의 요약 교육에 치중되어 있다는 것도 아쉬운 점이다. 앞선 연구에서 연구자들은 외국인 학습자를 위한 요약 교육의 필요성에 동의하지만 이에 관한 연구 내용을 살펴보면 외국인 학습자의 특성을 고려한 연구라기보다 국어교육에서 이루어진 연구의 연장선으로 바라보는 측면이 강하다. 국어교육에서 요약 교육의 핵심 내용은 ‘글의 구조 분석’ 및 ‘구조화 방법’에 관한 것이다. 이는 한국인 학습자가 요약에 실패하는 주된 원인을 ‘중심 내용과 구조 파악 능력’ 부족으로 보기 때문이다. 그런데 이러한 ‘중심 내용 이해’와 ‘구조 파악’ 문제를 외국인 학습자에게도 그대로 적용하고 있는 모습이다. 그러나 외국인 학습자의 경우 원문의 중심 내용과 거시구조를 파악했다고 해서 좋은 요약문을 완성할 수 있다고 보기는 어렵다. 따라서 외국인 학습자가 가지는 여러 가지 언어적 측면의 어려움에 대한 분석과 이를 보완하기 위한 다양한 요약 교육 연구가 필요하다.

요약은 읽기와 쓰기가 통합된 활동이기 때문에 원문의 내용을 이해했다고 하더라도 선택한 원문의 중심 내용을 어떻게 압축적으로 연결할지, 어떻게 글로 재구성할지에 대한 지식이 필요하다. 이러한 능력이 부족한 경우 원문의 내용을 파악했다고 하더라도 원문의 중심 문장을 찾아 그대로 나열하는 수준의 쓰기에 그칠 수 있다. 최수현(2018)에서 외국인 학습자의 요약문을 관찰한 결과, 대부분의 요약문이 ‘선택’과 ‘나열’만으로 이

루어져 글의 응집성이 떨어진다는 점을 지적하였다.

외국인 학습자는 요약 쓰기의 표현적 측면에서 어려움을 겪고 있지만 이에 관한 연구가 많이 이루어지지는 못했다. 그 이유는 크게 두 가지로 볼 수 있다. 먼저 요약문에서 나타나는 표현적 오류를 요약 교육에서 다루기보다 일반적인 쓰기 교육에서 다루어져야 한다고 생각하기 때문이다. 기존 연구의 외국인 학습자 요약문 분석 내용을 살펴보면 외국인 학습자가 요약문에서 발생한 표현 오류를 단순 쓰기 오류로 분류하여 이에 대한 분석이나 교육을 위한 연구가 이루어지지는 않았다. 이는 외국인 학습자의 요약 쓰기 표현적 오류의 원인을 학습자 개인의 일반적인 쓰기 능력의 문제로 보는 경향이 있기 때문이다.

그러나 요약 쓰기는 일반 쓰기와 달리 원문이 존재하며 원문의 내용을 벗어나지 않는 범위 내에서 압축적으로 다시 쓴다는 점에서 일반 쓰기와 차별성을 가진다. 요약 쓰기의 특성 때문에 발생하는 표현의 문제라면 이는 요약 쓰기 교육에서 다루어져야 할 것이다. 요약 쓰기는 자기 생각을 자유롭게 쓰는 일반 쓰기와 달리 원문의 내용에 제한을 받는다. 원문의 중심 내용과 글의 구조를 유지해야 하며, 이를 압축적으로 다시 표현하는 과정은 일반 쓰기와 다르다. 즉, 원문의 내용을 벗어나지 않는 범위 내에서 다르게 써야 하고 또한 압축적으로 표현해야 한다. 이는 학습자에게 일종의 미션을 수행하는 과정과도 같다. 물론 쓰기 내용을 생성할 필요가 없는 점에서 학습자에 따라 일반 쓰기보다 더 수월하다고 느낄 수 있지만, 원문 내용을 다시 구성하기 위해 선택한 내용을 압축적인 문장과 글로 다시 구성하는 과정은 일반적인 쓰기와는 또 다른 어려움이 존재한다.

요약 쓰기의 표현적 측면에서 연구가 활발하지 않았던 두 번째 이유는 요약 쓰기에서 나타나는 표현적 오류 유형을 분류하여 교육화하기가 어렵기 때문이다. 요약 쓰기는 원문의 이해와 중심 내용 간의 관계를 파악하여 적절한 연결 방식을 선택하는 능력이 필요하다. 특히 원문에서 한 문장을 그대로 가져오는 경우보다 문장 일부분을 가져오는 경우가 많기 때문에 이를 다시 연결해야 한다. 이때 문장 내의 연결과 문장 간의 연결 측면에서 두루 살펴보아야 한다. 그리고 어떤 문법 요소를 사용하여 내용을

연결할지에 관한 판단 능력이 필요하다. 즉, 원문에서 선택한 명제들을 어떻게 연결하고 글로 구성할지에 관한 능력과 이 과정에서 필요한 언어적 요소에 대한 지식이 필요하다. 또한 외국인 학습자를 대상으로 하는 요약 쓰기 교육은 한국인 학습자를 대상으로 하는 교육보다 더 전략적이고 명시적으로 구성되어야 한다.

지금까지의 요약 교육은 중심 내용을 찾고 이를 요약 쓰기로 연계하는 방식에 치중되어 있었다. 그러나 학문 목적 학습자가 응집성을 갖춘 요약문을 쓰기 위해서는 구체적인 쓰기 표현 방법에 대한 교육이 필요하다. 본 연구에서는 요약문의 응집성을 높이는 한국어의 언어적 요소를 연구하고 그중에서도 어미 사용을 중심으로 학문 목적 학습자를 위한 응집성을 갖춘 요약 쓰기 교육 방안을 제안하고자 한다.

1.2 선행연구 검토

요약에 관한 연구는 크게 ‘요약 규칙의 이론화에 관한 연구’와 이를 바탕으로 실제 교육에 적용하기 위한 ‘국어교육에서의 요약 교육 연구’ 그리고 외국인 학습자의 요약 교육을 위한 ‘한국어 교육에서의 요약 교육 연구’로 나눌 수 있다. 먼저 ‘요약 규칙의 이론화에 관한 연구’는 텍스트 구조 이론을 바탕으로 하는 ‘요약 규칙’ 연구를 기반으로 이어져 왔다. ‘국어교육에서의 요약 교육 연구’는 초등학생부터 대학생까지 다양한 수준의 인지적 능력에 따른 학습자를 대상으로 요약 실험 연구가 진행되었으며 주로 독서 교육을 위한 전략으로 연구된 측면도 강하다. 그리고 ‘한국어 교육에서의 요약 교육 연구’는 기존 국어교육의 논의를 바탕으로 외국인 학습자의 요약문 오류 분석을 통한 교육 방안 제안이 주를 이룬다.

먼저 ‘요약 규칙의 이론화에 관한 연구’는 Kintsch & Van Dijk(1978)의 요약 규칙 이론을 바탕으로 연구가 이루어졌다. 요약이란 요약 대상의 중심 의미와 구조를 파악하는 것이기 때문에 원문의 중심 내용과 글의 구조를 파악하기 위한 텍스트 거시구조 규칙을 바탕으로 전략 교육에 관한 연구가 주를 이루었다. 이처럼 초기 요약 연구는 Kintsch & Van Dijk(1978)의 요약 규칙을 요약 교육에 적용하기 위한 이론을 정립하려는

시도로 시작되었다. 2000년대 이전 국어교육의 요약 연구 중에서도 서혁(1994)은 요약이란 무엇인지 교육적 측면에서 개념화하고 이러한 요약 과정 중 필요한 요소들을 정리하여 이를 교육하기 위해 전략을 유형화한 점에서 의의가 있다. 그리고 김재봉(1999)은 기존의 요약 규칙 이론을 실제 국어교육에 적용하기 위한 논의를 진행하였다.

2000년 이후 국어교육에서는 이러한 요약 규칙과 전략을 교실 상황에 적용하고자 특정 학습자 집단의 요약문을 분석하는 실험 연구가 많이 진행됐다. 주로 고등학생을 대상으로 요약 쓰기 실험이 이루어졌는데 이에 관한 연구는 임은섭(2001), 김영주(2010), 허선익(2010) 등이 있다. 먼저 임은섭(2001)은 전략을 교육한 집단과 그렇지 않은 집단의 요약문 비교를 통해 요약 전략 교육의 효과를 확인하고자 하였다. ‘문단별 주제문 작성 전략’과 ‘도식조직자 작성 전략’을 교육한 집단과 그렇지 않은 집단의 요약문을 비교하였는데 각각의 전략을 학습한 학습자의 요약문 결과에 큰 차이는 나타나지 않았으나 텍스트 구조를 파악하는 전략을 요약 교육에 적용하여 접근한 점에서 의의가 있었다. 이처럼 요약 규칙 이론을 적용하여 그 효과를 확인하려는 연구가 많았다.

김영주(2010)는 텍스트 종류에 따라 자주 사용되는 요약 전략을 정리하였는데 김재원(1991)과 김봉순(1991)에서 제시한 요약 전략을 바탕으로 하였다. 이 두 연구에서 제시한 요약 전략은 앞서 언급한 Kintsch & Van Dijk(1978)의 요약 규칙을 구체화한 내용이다.³⁾ 선행연구의 전략을 바탕으로 텍스트의 종류에 따라 주로 사용되는 전략을 분류하는 연구를 진행했다. 학습자의 요약 결과물을 원문과 비교 분석하여 원문의 정보를 어떻게 활용하였는지 분석하면서 설명문, 논설문, 서사문으로 된 원문을 요약할 때 각각 어떤 요약 과정을 거치는지에 대해 살펴보았다. ‘전체 주제를 찾는 과정’, ‘핵심어를 찾는 과정’, ‘주제문을 찾는 과정’, ‘문단별 주제 찾기 과정’을 각각 분석하여 원문의 정보를 어떻게 활용하여 요약문을 완성하는지 관찰하였다. 국어교육은 한국어 모국어 학습자를 대상으로 하므로 요약적 표현 교육보다 원문의 중심 내용을 파악하기 위한 전략 교육

3) ‘불필요하거나 사소한 정보 제거’, ‘주제 문장 선택, 일련의 용어나 행동을 총괄할 수 있는 용어로 대체’, ‘주제문이 없을 경우 생성’ 등이다.

과 이에 대한 효과 검증에 관한 연구가 주를 이룬다.

허선익(2010)은 주제를 드러내는 거시구조를 이루는 미시구조 측면의 요약 과정을 살펴보았다. 이는 거시구조뿐 아니라 주제를 뒷받침하는 세부 내용인 미시구조를 잘 구성하도록 지도하는 것이 요약에 중요하기 때문이다. 평가 기준은 ‘거시명제 파악’, ‘관련 요소를 일반화 재구성하였는지 여부’, ‘계층을 파악하여 표현하였는지’, ‘설명 구조를 가지고 의미의 연결과 결속이 잘 이루어졌는지’를 기준으로 보았다. 기존의 요약 교육이 전체 주제를 찾는 데에만 집중하였다는 점을 지적하며 미시구조 측면에서 요약 과정을 살펴보려고 시도하였다. 하지만 허선익(2010)도 앞선 국어교육의 연구들처럼 문장의 성분과 구조, 글의 연결에 대한 기초적인 언어 지식에 관한 내용까지는 다루지 않았다.

그 밖에 요약의 목적에 따른 요약하기에 대한 재개념화를 시도한 연구도 있었다. 이수희(2005)는 요약의 개념에 대한 분류를 시도하였는데 요약의 목적에 따라 요약의 유형을 분류하였다. 이는 다양한 목적과 형태의 요약을 분류하여 교육으로서의 요약에 대한 개념을 명확히 하는 데에 도움을 주었다. 기존에 학습자의 요약 결과물을 평가 분석하는 데 중점을 둔 연구와 달리 전체적인 시각에서 교육해야 하는 요약의 유형을 분류한 데 의의가 있다.

한국어 교육에서의 요약 연구는 2010년 이후에 들어 활발하게 이루어졌다. 요약 자체에 관한 연구와 요약 능력을 바탕으로 하는 담화 통합 글쓰기 연구도 함께 진행되었다. 담화 통합 글쓰기에 관한 연구는 다른 정보를 서로 연결하는 과정에 주목한 것인데 주로 인지적 영역에서 이루어지는 지식 통합에 관한 연구가 주를 이룬다. 최은지(2012)는 기존의 지식과 외부의 지식과 통합된 상호텍스트적 지식, 그리고 그것을 통해 새로운 지식이 창출된 지식, 즉 통합 지식을 설명하며 글이 통합되는 과정에서 나타나는 인지적인 영역에 집중하였다. 실질적인 쓰기에 관한 연구보다 인지적 영역 측면에서의 연구가 진행되었다. 이는 학문 목적 글쓰기에 필요한 능력이기 때문이다. 그러나 실제 쓰기 교육에 적용하기에는 이론적 경향이 강했다.

요약 쓰기에 관한 연구로는 이병희(2011), 이은경(2012), 이은경(2013), 조미경(2013), 남미정·이미혜(2013), 김희경(2015)을 들 수 있다. 이병희(2011)는 요약하기 과정에서 학습자가 겪는 어려움에 대해 설문 조사하였다. 이는 외국인 학습자가 요약할 때 겪는 어려움에 대해 알아본 점에서 의의가 있다. 하지만 요약 과정의 어려움을 알아보는 조사 항목이 요약의 이해 여부에 치중되어 있었다.⁴⁾ 또한 실제 학습자의 요약문 분석이 아닌 설문조사라는 점에서 학습자의 실질적인 요약 쓰기의 어려움과 그에 따른 오류를 자세히 알아보는 어려웠다.

실제 학습자의 요약 결과물을 분석한 연구는 김영주(2010), 이은경(2012), 조미경(2013), 남미정·이미혜(2013), 김희경(2015) 등이 있다. 먼저 김희경(2015)은 외국인 학습자의 요약 결과물을 분석한 결과 ‘과소 요약’, ‘과도요약’, ‘단락의 불균형’, ‘필자의 관점과 주제화’, ‘재기술’ 부분에서 문제점이 드러났다고 밝혔다. 요약 결과물 분석 기준이 주로 ‘원문의 중심 내용을 포함하느냐’ 혹은 ‘내용이 균형적으로 구조화되었는가’ 등과 같이 ‘중심 내용 파악’이나 ‘구조화 부분’의 기준에 치중되어 있었고 미시 구조의 측면에서 문장 연결 부분에 대해서는 학습자의 개인적인 쓰기 능력의 문제로 치부되는 경향이 있었다.⁵⁾

외국인 학습자의 요약 결과물만 분석한 연구 외에도 요약에 필요한 교육을 제공한 뒤 그 효과를 알아보는 연구들도 있었다. 조미경(2013)은 ‘텍스트 유형별 요약 쓰기’, ‘텍스트 유형별 구조 표지어 활용’, ‘그래픽 조직자 활용’에 대한 교육을 각각 시행한 세 집단의 요약 결과물을 비교 분석하였다. 세 집단의 요약 결과물 분석을 통해, 제공된 교육이 요약 과정에서 어떠한 도움을 주는지 밝히고자 하였다. 요약문을 평가하는 기준은 ‘내용 및 과제 수행’, ‘글의 전개 구조’ 뿐만 아니라 ‘어휘, 문법, 맞춤법’ 등이었다. 요약의 이해와 표현 영역에서 평가가 이루어졌지만, 실질적으로

4) 설문 항목은 이해 능력 1, 2로 나누어져 있는데 주로 어휘, 문법, 문장 연결 등을 이해할 수 있는지에 대한 문항이었다. 훑어 읽기, 중심 단어 찾기, 중심 내용 파악 등에 대한 어려움에 대해 알아보는 설문으로 주로 요약을 위한 글 이해 측면에서 설문이 이루어졌다.

5) 요약문을 평가할 때 ‘중심 내용 선택’, ‘구조 파악’ 부분을 중요한 평가 항목으로 설정하지만, 요약할 때 학습자가 어떻게 문장을 연결하거나 다시 쓰는지에 대한 쓰기 표현 부분은 일반적인 쓰기 오류로 치부하여 요약 연구에서 다루지 않는 것을 알 수 있었다.

어휘, 문법, 맞춤법과 같은 표현 오류는 점수로 환산될 뿐 어떤 표현 오류가 있었는지에 대해 분석 내용은 없었다.

남미정·이미혜(2013)는 요약 전 글 구조 구성 활동에 대한 교육 효과를 검증하고자 하였다. ‘사고 지도⁶⁾ 교육 집단’과 ‘미교육 집단’을 비교 분석하여 사고 지도 교육이 요약 결과물에 미치는 결과를 분석하였다. 이러한 요약 결과물 분석 연구도 주로 요약을 위한 구조 파악 혹은 재구조화 교육에 치중되어 있으며 표현 부분이 요약물 평가 항목에 들어가기는 하지만 어떤 표현적 오류가 있는지에 대한 심층적인 분석은 이루어지지 못했다. 또한 학습자의 요약 결과물만 분석하여 학습자가 요약하는 과정에서 어떤 점을 어려워하는지 실제로 파악하기 어렵다는 한계가 있다.

요약 결과물 분석뿐만 아니라 요약 과정에서 학습자가 사용한 전략을 파악하려는 시도도 있었다. 이은경(2012)은 학습자들의 결과물만으로 요약 과정을 제대로 파악하기 어렵다고 지적하며 ‘사고발화법’을 활용하여 학습자의 요약 전략을 심층적으로 분석하고자 하였다. 학습자가 요약하는 동안 교사가 그 교실에 함께 있지 않지만, 학습자가 자율적으로 요약을 마친 직후 자신이 사용한 전략을 구두로 교사에게 상세하게 설명하는 방식으로 학습자가 요약 과정 중 사용한 전략을 파악하고자 하였다. 학습자의 요약 과정을 알아보기 위해 사고발화법이라는 방법을 사용한 점에서 의의가 있었다. 하지만 이 연구 또한 학습자의 요약적 언어표현 문제보다 요약 전략 사용 여부와 중심 내용을 포함하는지에 대한 분석에 집중되어 있었다.

많은 연구에서 외국인 학습자 요약문의 표현적 오류를 지적하면서도 이를 위한 교육을 구체화하는 데까지는 미치지 못한 것을 알 수 있었다. 이수희(2005, 장철순, 2008:29 재인용)는 독자가 텍스트의 중심 내용을 선택하는 것뿐만 아니라 독자 나름대로 내용과 형식을 재구성하여 표현하는 능력에 대해 언급하였다. 이경화, 이미영(2011:105)도 요약은 단순히 줄이는 게 아니라 가공하는 것이기 때문에 표현력이 필요하다고 언급하였다. 요약자의 추상화 능력 혹은 일반화 능력이 요구되며 그것을 자신의 언

6) 글쓰기 전에 요약문의 글 구조를 머릿속으로 생각하고 먼저 그 생각을 그림으로 표현하는 활동이다.

어로 표현할 수 있는 표현력(문장력)이 요구된다고 보았다. 또한 장은경(2000)은 요약문을 완성하기 위해 내용 파악뿐만 아니라 쓰기 능력 향상의 필요성에 대해서도 지적하였다. 이를 통해 많은 연구에서 학습자의 표현 교육의 필요성을 언급하면서도 구체적으로 요약 과정 중 필요한 쓰기 능력이 무엇인지에 관한 연구는 진행하지 못한 것을 알 수 있다.⁷⁾

요약 쓰기에서 응집성 측면의 오류를 지적한 연구로는 장은경(2000)이 있다. 장은경(2000)은 학습자들의 담화 통합 글을 분석한 결과 단순히 내용을 나열하는 방식으로 글을 써서 형식, 구성의 측면에서도 내용 전개 일관성과 응집성을 찾아보기 어렵다고 지적하였다. 실제 외국인 학습자를 대상으로 요약 교육을 진행해 봤을 때 학습자는 중심 내용과 구조를 파악한 후에도 선택한 문장들을 연결하여 하나의 글로 다시 쓰는 표현 과정에서 어려움을 겪는 경우가 많았다. 원문에서 선택한 부분을 그대로 나열하거나 조직적으로 연결하지 못해 어색한 요약문을 완성하기도 한다.

국어교육의 초기 요약 교육 연구인 서혁(1994:113~114)도 요약 능력을 ‘중심 내용을 선별하는 이해 능력’과 ‘내용을 조직적으로 표현하는 쓰기 능력’으로 보았다. 요약하기가 읽기 기능 이외에도 조직적이고도 논리적인 표현의 문제를 담고 있다고 언급하였으며 이런 점에서 요약은 상위의 종합적인 언어 기능과 관련된다고 하였다. 더구나 외국인 학습자의 측면에서 한국어로 요약적 표현을 하는 것은 매우 어려운 일이다.

이처럼 많은 연구에서 학문 목적 학습자를 위한 요약 교육의 필요성을 인지하고 이를 위한 다양한 연구가 이루어져 왔다. 하지만 요약 쓰기 표현 측면의 연구는 잘 이루어지지 못했다. 요약 교육 연구는 ‘요약 규칙과 전략’을 바탕으로 요약 교육 방법에 중점을 두었다. 그리고 요약문 분석에 관한 연구는 요약적 표현보다는 이해에 초점이 맞춰져 있었다. 구조를 파악하기 위한 전략과 구조를 인지하기 위한 교육 방안에 관한 연구가 많이 이루어졌는데 이는 기존의 요약 교육이 모국어 학습자를 위한 측면에서 다루어졌기 때문이다. 반면에 외국인 학습자를 위한 실질적인 요약 쓰기

7) 장은경(2000:53)은 학습자들이 원문의 내용을 이해하고도 표현 오류 때문에 원문의 내용을 왜곡하는 부분에 대해 지적하였다. 하지만 이러한 표현 오류에 관한 평가는 하지만 이를 보완하기 위한 교육 방안을 마련하는 데까지는 연구가 미치지 못하였다.

표현 측면의 연구는 많이 이루어지지 못했다.

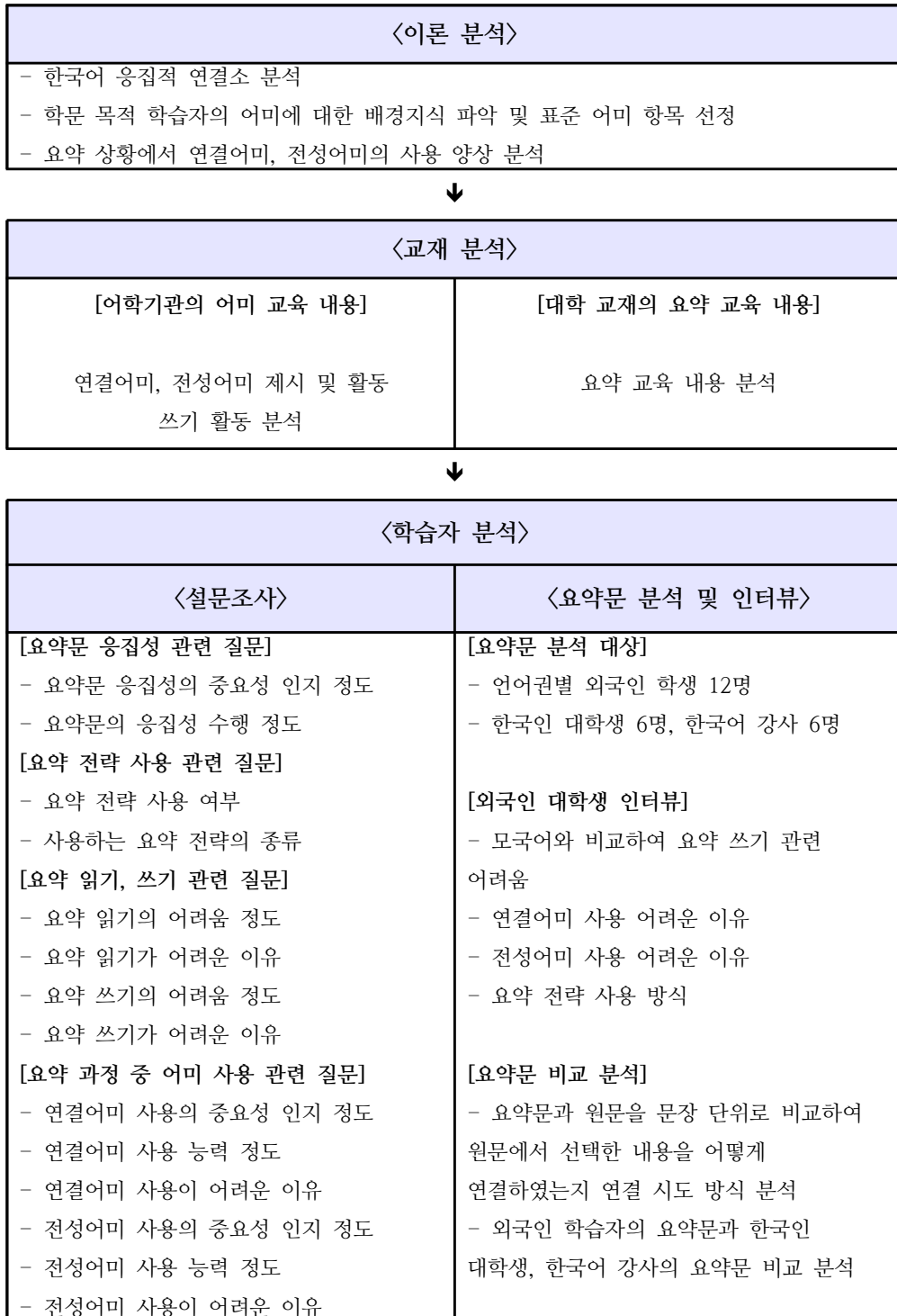
외국인 학습자의 경우 요약에 위한 글의 구조 파악 못지않게 실질적으로 어떻게 문장을 구성하느냐에 대한 능력도 중요하다. 하지만 기존의 요약 연구는 외국인의 특성을 고려한 연구라기보다 국어교육의 요약 연구의 연장선에서 한국인 학습자가 요약에 실패하는 주된 원인으로 지적되는 ‘구조 파악 문제’를 외국인 학습자에게도 그대로 적용하고 있는 모습이다.

요약 쓰기는 거시구조를 이루는 미시구조의 차원에서 문장 단위의 연결이 매우 중요하다. 이를 위해 전체적인 글의 구조에 대한 교육과 함께 문장 차원의 쓰기에 대한 접근이 필요하다. 그러나 이와 같은 요약 쓰기 표현에 관한 교육 연구는 많지 않았다. 외국인 학습자를 위한 실질적인 쓰기 표현 교육이 요약 연구에서 함께 다루어지지 못하는 것은 매우 아쉬운 일이다.

1.3 연구 자료 및 연구 방법

본 연구는 이론을 바탕으로 교육 내용을 연구하고 교재 분석을 통해 교육 현황을 살핀 뒤 학습자 분석을 바탕으로 교육 내용을 구성하고자 한다. 먼저 요약 쓰기 교육 내용 연구를 위해 텍스트 언어학을 바탕으로 한국어의 응집적 연결소에 대해 알아보았다. 그리고 응집적 연결소 중에서도 한국어의 특징이 두드러진 어미 교육 내용을 교재 분석을 통해 알아보았다. 또한 외국인 학습자를 대상으로 요약에 관한 설문조사와 인터뷰, 요약문 분석을 통해 요약문의 응집성과 어미 사용의 상관성과 요약문의 응집성을 높이기 위한 어미 교육의 방향성에 대해 알아보고자 하였다. 이에 관한 연구 자료와 연구 방법에 대한 정보는 아래 표와 같다.

[표 1-1] 연구 진행 방식과 단계



요약문을 하나의 텍스트로 보고 텍스트가 가져야 하는 응집성과 이것이 언어적으로 표현된 응집적 연결소에 대해 알아보았다. 이를 바탕으로 한국어 요약 과정에서 사용되는 응집적 연결소의 구체적인 예를 밝히고자 하였다. 그리고 한국어의 응집적 연결소 중에서도 문장 내 연결 기능을 하는 핵심 요소인 어미의 사용이 요약문의 응집성을 높이는 데 어떠한 역할을 하는지 알아보았다. 그리고 쓰기에서 내용의 응집을 돕는 어미가 외국인 학습자에게 어떻게 교육되는지 알아보기 위해 어학기관의 교재를 분석하였다.

비교적 최근에 출간된 한국어 교재 중 특징이 뚜렷한 6개의 교재를 선정하여 전성어미와 연결어미 교육 내용을 분석하였다. 학문 목적 학습자의 요약 쓰기에 도움을 줄 수 있는 ‘문장 확대와 내용 접속의 측면’에서 다루어지는지, 또한 이러한 기능을 사용할 수 있는 능력을 확장시키는 방향으로 구성되었는지 살펴보았다. 이를 위해 문법 제시 및 활동 내용뿐만 아니라 쓰기 활동 내용에서 어미 교육을 바탕으로 쓰기 능력을 확장시키는지 살펴보았다. 이러한 교재 분석을 통해 대학 입학 전 외국인 학습자가 받는 어미 교육이 요약 능력 향상에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는지 알아보고자 하였다.

그리고 대학 입학 후 요약 교육 내용을 분석하기 위해 대학 기관 교재 내 요약 교육 내용을 분석하였다. 대학 교양 국어 교재 중에서 요약에 대한 교육 내용을 포함하는 교재 4권을 선정하여 교재 내에서 요약을 어떻게 가르치고 있는지 이론 및 요약 활동을 분석하였다. 이를 통해 외국인 학습자들이 대학 입학 후 받는 요약 교육 현황을 알아보고자 하였다. 특히 학습자가 어학기관에서 배운 연결어미와 전성어미를 요약 쓰기에서 활용하도록 돕는지 살펴보았다.

그리고 학습자 분석은 ‘설문조사’, ‘학습자 요약문 분석’, 그리고 ‘인터뷰’로 진행하였다. 설문조사는 크게 ‘대학 과제 중 요약의 중요성 인지 정도’, ‘요약 수행 능력 정도’에 관한 질문, 그리고 ‘요약 전략 사용 여부와 읽기와 쓰기 측면 각각의 어려움’을 알아보는 질문, ‘요약 중 어미 사용의 필요성 인지 정도와 실제 사용 정도’를 알아보았다. 그리고 언어권별 학습

자를 대상으로 자신의 모국어와 한국어의 차이점에 따른 문장 구성 및 글 쓰기의 어려움에 대해 인터뷰하고 요약문에서 어미 사용의 어려움에 대해 알아보았다.

또한 실제 학습자의 요약문 분석을 통해 요약 쓰기 과정 중 어미 사용 양상을 분석하였다. ‘외국인 대학생 1학년’, ‘4년 이상 한국어를 학습한 외국인 학생’, ‘한국인 대학생 1학년’, ‘6년 이상 경력의 한국어 강사’ 4그룹으로 나누어 각 그룹의 요약문을 분석하였다. 이를 통해 한국어 수준과 요약 능력에 따라 나눈 여러 그룹의 요약 방식을 비교해 보고자 하였다. 그리고 외국인 학습자(A그룹과 B그룹)를 대상으로 요약 쓰기에 관한 인터뷰를 진행하였다. 이상의 ‘설문조사’, ‘요약문 분석’, 그리고 ‘인터뷰 내용’을 통해 외국인 학습자의 요약 쓰기를 위한 어미 교육의 방향성에 대해 알아보고자 하였다.

Ⅱ. 요약문의 응집성과 응집적 연결소

대학에서 요약은 이해한 지식을 증명하거나 지식을 전달하기 위한 글 쓰기 활동이다. 따라서 독자의 이해를 높이기 위한 효율적인 내용 전개와 압축적인 표현 능력도 매우 중요하다. 즉, 대학 학문 활동을 수행하기 위해서는 지식의 핵심을 이해하고 이를 압축적이고 논리적으로 재구성한 요약문을 쓸 수 있어야 한다. 원문을 이해하는 것과 함께 이해한 내용을 재구조화하고 압축적으로 연결하여 하나의 글로 보이게 쓰는 요약 쓰기의 표현적 능력도 중요하다.

2장에서는 요약문이 하나의 텍스트로서 갖추어야 할 특성 중 언어의 범주에서 논의되는 응집성(cohesion)을 중심으로 요약문을 완성하는 데 필요한 언어 요소에 대해 알아보고자 한다. 이를 위해 Halliday & Hasan(1976)에서 제시한 응집성(cohesion)과 응집적 연결소(cohesive tie)의 개념을 바탕으로 한국어에서 언어적으로 표현되는 응집적 연결소(cohesive tie)가 무엇인지 밝히고 요약 과정 중 응집적 연결소(cohesive tie)가 어떤 역할을 하는지 알아봄으로써 요약 쓰기 교육을 구성하는 이론적인 토대를 마련하고자 하였다.

이에 앞서 2.1에서는 요약 과정에서 사용되는 요약 규칙과 전략에 대해 알아보고 이러한 요약 규칙이 요약 쓰기 과정에서 언어적으로 어떻게 실현되는지 살펴보고자 하였다.

2.1 요약 쓰기 과정 및 규칙⁸⁾과 전략

2.1.1 요약 규칙과 전략

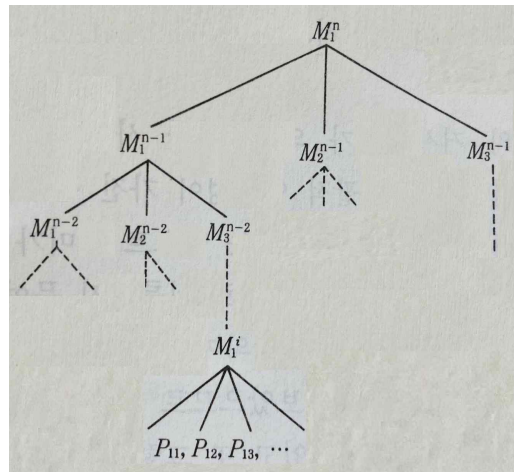
2.1.1.1 요약 규칙

외국에서는 1980년대를 전후로 하여 요약 규칙에 관한 연구와 이를 학

8) 본 연구에서는 텍스트의 핵심 내용, 주제를 찾는 요약 규칙을 거시구조를 찾는 거시규칙과 같은 개념으로 보고 이를 '요약 규칙'으로 통일하여 사용한다.

습자에 적용한 연구가 구체화되기 시작했다(서혁, 2010:34). 요약 규칙은 텍스트의 거시구조를 찾는 규칙이다.⁹⁾ 텍스트의 계층적 구조에 대한 논의는 Kintsch & Van Dijk(1995)에서 이루어졌다. 텍스트는 표면적으로 선조적 구성으로 보이지만 내면적으로는 계층(위계)구조를 가진다. Kintsch & Van Dijk(1995)는 텍스트의 계층구조를 ‘초구조, 거시구조, 미시구조’로 개념화하였다. 거시구조와 미시구조는 텍스트 내에서 상대적인 개념이다(Kintsch & Van Dijk, 1995:75). 거시구조와 미시구조는 둘 다 일련의 명제들로 구성되었기 때문에 형식적으로 구분되지는 않는다. 텍스트의 구조 층위는 개별 텍스트에 따라 달라지는데 텍스트 전체의 가장 보편적이며 총괄적인 구조를 간단히 거시구조라고 부른다. 다음 그림은 거시구조와 미시구조를 형성하는 관계도이다.

[그림 2-1] 거시구조, 미시구조 관계도



일련의 명제(P11, P12, P13.....)는 첫 번째 차원에서 M_1^i 로서 기술되며 최고차원의 M^n 까지 기술된다. M_3^{n-2} 은 하위구조인 M_1^i 에 대해서는 거

9) 거시구조를 찾는 규칙을 요약 규칙으로 보는 이유는 거시구조가 텍스트의 주제를 드러내는 의미 구조라는 점에서 거시구조를 찾는 과정은 텍스트의 핵심적인 의미를 찾는 과정이고 이것은 요약 과정이기도 하기 때문이다(강창우, 2004:76-77). (Van Dijk, 1995:78~79)에서도 거시규칙은 의미적 정보 축소를 위한 조작이라고 보았다. 거시구조가 밝혀야 할 개념 중 하나는 텍스트의 주제 혹은 대화 주제이다. 그리고 저자에 따라 텍스트를 요약하여 재생산한 결과물이 다르다고 해도 그것은 언제나 일반적인 관습적 규칙인 거시규칙에 의해 요약하는 것이다.

시구조이지만 상위구조인 M_3^{n-1} 에 대해서는 미시구조가 된다. 이처럼 거시구조와 미시구조는 상대적인 개념이며 텍스트에 따라 이러한 관계가 더 복잡하게 나타나기도 한다.

요약 규칙은 상대적 상위구조인 거시구조를 찾는 과정이다. 거시명제가 다시 상위명제에 의미를 상속시키기 때문에 거시명제는 텍스트의 문장이 나타내는 명제 안에서 상향적으로 축약된다.¹⁰⁾ 즉 하위 명제를 삭제하거나 이를 상위로 통합시켜 최상위의 명제들을 남기는 것이다. 다음은 요약 규칙으로 일반적인 것은 Kintsch & van Dijk(1995:80)의 생략, 선택, 일반화, 구성 혹은 통합이다.

- ㄱ. 생략 Auslassen
- ㄴ. 선택 Selektieren
- ㄷ. 일반화 Generalisieren
- ㄹ. 구성 혹은 통합 Konstruieren oder Integrieren

형식적으로 볼 때 앞의 두 규칙(생략, 선택)은 삭제 규칙이고 뒤의 두 규칙(일반화, 구성 혹은 통합)은 대체 규칙이다. 삭제 규칙은 나열된 명제 중 핵심적인 것을 선택하거나 부수적인 것을 제외하고 나머지를 선택하는 방식이고 대체 규칙은 나열된 명제를 포괄하는 개념으로 대체하는 것이다. 삭제 규칙과 대체 규칙을 기호화하면 다음과 같다.

- 삭제 규칙 : $\langle \alpha, \beta, \gamma \rangle \rightarrow \beta$
- 대체 규칙 : $\langle \alpha, \beta, \gamma \rangle \rightarrow \delta$

삭제 규칙(생략, 선택)은 나열된 명제 ‘ α, β, γ ’ 중에서 나머지를 포괄하는 개념(β)을 선택하거나 전체 텍스트에서 중요도가 떨어지는 것을 삭제하고 나머지(β)를 선택하는 방식이다. 즉 요약 과정을 기준으로 보았을 때 원문의 내용 중 포괄될만한 문장이나 부분을 선택하거나 부수적인 내용을 삭제하는 과정이다.

10) 천경록(1992:36-53, 김재봉, 1997:72 재인용)에서 제시한 거시규칙의 원리 중 의미 상속성은 하위 명제가 상위 명제로 상속되는 특징을 말한다.

대체 규칙(일반화, 구성 혹은 통합)은 나열된 명제 ' α , β , γ ' 이외의 것 (δ)으로 나열된 명제 ' α , β , γ '를 대체하는 것이다. 이는 나열된 명제의 상위개념으로 요약하는 것이다. 이를 요약 과정에서 보자면 원문의 내용의 상위어를 사용하여 내용을 압축하거나 원문에 나열된 명제들을 포괄하는 문장을 새로 쓰거나 압축적인 문장으로 대체하는 과정으로 볼 수 있다. 이렇듯 거시구조는 내용상 미시구조(혹은 그 밑에 있는 다른 거시구조)로부터 나온다.

첫 번째 요약 규칙인 '생략'은 잉여적, 핵심적이지 않은 정보의 제거이다. 아래 세 텍스트를 요약할 때 생략 규칙을 적용하기 위해서는 먼저 핵심적이지 않은 잉여적인 텍스트를 선별해야 한다. 아래 문장은 '생략 규칙'을 설명하기 위해 제시한 문장이다.

- ㄱ. 어떤 소녀가 지나갔다.
- ㄴ. 그녀는 원피스를 입고 있었다.
- ㄷ. 그 원피스는 노란색이었다.

위의 세 가지 텍스트 이외에 나머지 부분을 해석할 때 소녀가 원피스를 입거나 그것이 노란색이었다는 것이 반드시 알아야 하는 정보가 아니라면 삭제 규칙에 따라 아래와 같이 축소된다.

- ㄴ. 어떤 소녀가 지나갔다.

이처럼 삭제된 명제는 비핵심적이며 본질적이지 않은 것이다. 그래서 삭제 규칙을 적용하면 미시정보 중의 일부를 잃게 된다. 이런 삭제 규칙은 남아 있는 명제를 통해 삭제된 명제를 역으로 다시 획득할 수는 없다. 하지만 두 번째 규칙인 선택의 경우 역으로 적용될 수 있으며 생략된 정보를 일부 복원할 수 있다. 두 번째 규칙인 '선택 규칙'도 '삭제 규칙'과 마찬가지로 어느 정도의 정보가 생략된다. 다음은 세 번째 규칙인 '일반화'를 적용하기 위한 텍스트이다.

- ㄱ. 피터는 자기 차로 갔다.
- ㄴ. 그는 차에 탔다.
- ㄷ. 그는 프랑크푸르트로 갔다.

여기에서 ‘ㄱ, ㄴ’은 생략될 수 있다. 왜냐하면 ‘ㄱ, ㄴ’은 ‘ㄷ’의 구성요소이거나 전제이기 때문이다. 세 번째 규칙인 ‘일반화’는 핵심적 정보도 삭제한다. 어떤 명제를 새로운 명제로 대체하면서 어떤 구성이 가진 핵심적 요소를 삭제할 수 있다. 다음은 네 번째 규칙인 ‘대체 규칙’을 설명하기 위한 텍스트이다.

- ㄱ. 인형 하나가 바닥 위에 놓여 있다.
- ㄴ. 나무로 된 기차가 바닥 위에 놓여 있다.
- ㄷ. 쌓기 놀이의 나무토막들이 바닥 위에 놓여 있다.

위 명제들은 아래 문장과 같이 하나의 새로운 명제에 의해 대체될 수 있다.

- ㄹ. 장난감이 바닥 위에 있다.

이는 ‘ㄹ’이 개념적으로 ‘ㄱ, ㄴ, ㄷ’를 함의하고 있으므로 일련의 개념이 광범위한 집합으로 규정되는 공통적 초개념에 의해 대체된 것으로 본다. 이와 같은 양식의 일반화에서는 보통 추상화라고 하는 것도 실현된다. 이것은 일련의 개념들이 가지는 세분된 특징적 자질이 거시차원에서 비교적 중요하지 않은 것이다. 이는 보통 명사(개, 고양이)에만 해당하는 것이 아니라 동사와 형용사에 의한 진술도 적용된다. ‘약속하다, 추천하다, 안심시키다’와 같은 진술을 ‘말하다’로 추상화할 수 있다. 네 번째 규칙인 ‘구성화 및 통합’도 삭제가 아닌 대체되는 형식을 보이지만 대체되는 것은 명제 배열에 나타난 여러 개념 간의 본질과 관련성이 있는 것이다. 다음은 네 번째 규칙인 ‘구성화 및 통합’을 설명하기 위한 텍스트이다.

- ㄱ. 나는 역으로 갔다.
- ㄴ. 나는 차표 한 장을 샀다.
- ㄷ. 나는 플랫폼으로 갔다.
- ㄹ. 기차는 떠났다.

위 명제들은 전체적으로 볼 때 아래와 같이 통합된다.

- ㅁ. 나는 기차를 탔다.

‘ㄱ~ㄹ’의 텍스트에서는 기차여행이라는 직접적인 언급 없이 연관성 있는 텍스트부터 유도될 수 있도록 기차여행에 관한 일련의 필요 요소만 언급되었다. 거시명제의 ‘구성화 및 통합’은 이성에 근거해서 유도될 수 있는 정보가 전제된다.

2.1.1.2 요약 전략

‘요약 전략’이란 요약이라는 목표를 이루기 위해 시도되는 모든 수단이나 방법이라고 할 수 있다. ‘전략’은 전쟁을 이끌어 가는 방법이나 책략에서 확장된 의미로 하위 개념인 ‘전술’의 정의를 참고하면 ‘요약 전략’의 개념을 잘 설명할 수 있다. ‘전술’이란 일정한 목적을 달성하기 위한 수단이나 방법인데 이것을 ‘요약 전략’에 적용해보면 요약문을 쓰기 위해 사용하는 모든 수단이나 방법을 지칭하는 개념으로 볼 수 있다.

앞서 살펴본 ‘요약 규칙’은 ‘거시규칙’인 ‘생략, 선택, 일반화, 구성 혹은 통합’을 지칭하는 개념이다. 그리고 ‘요약 전략’은 이러한 ‘요약 규칙’을 잘 수행하기 위한 수단이나 방법으로 볼 수 있다. ‘요약 규칙’과 ‘요약 전략’을 혼재하여 사용하는 때도 있지만, 기존 연구에서 통상적으로 ‘요약 규칙’은 앞에서 언급한 거시규칙이고 ‘요약 전략’은 요약을 수행하기 위한 여러 가지 수단적 방법이다.

대표적인 요약 전략은 ‘구조도 그리기 전략’, 혹은 ‘텍스트 구조 표지 활용 전략’이다. 먼저 ‘구조도 그리기 전략’이란 요약문의 거시구조를 시각화하는 방법이다. Vygotsky(1962: 김보영, 안경자, 2020:308 재인용)는

시각적으로 표현하는 것이 기호론적 매개체가 되며, 중심 생각이나 정보를 담은 시각적 표현은 길게 나열되는 구어나 문어보다 정보를 쉽게 기억하도록 돕는다고 했다. 글을 단순히 독해하는 것과 요약적으로 인지하는 것은 차이점이 있다. 요약적 인지는 원문의 핵심 내용과 구조를 표현하기 위해 더 분석적으로 인지하는 측면이 강하다. 따라서 원문의 핵심 내용을 시각적으로 구조화하는 것은 요약이라는 목표를 달성하는 데 효과적인 방법이다. 이런 측면에서 ‘구조도 그리기 전략’은 요약의 핵심 능력인 구조 파악을 더 잘 수행하도록 돕는 전략이라고 볼 수 있다. ‘텍스트 구조 표지 활용 전략’은 글의 구조를 드러내는 구조 표지에 대해 배우고 이를 요약적 읽기와 쓰기 과정에 적용하여 요약을 잘 수행하도록 하는 것이다. 김봉순(1996:44-45, 이효인, 2005 재인용)에서는 표지(marker)라는 용어가 Bloomfield에서 유래된 용어로서 발화(utterance)에 있어서 단어들의 상호관계를 표시해 주는 요소들을 지칭했다고 하였다. 또한 변형생성문법에서 구조(phrase-structure)를 표시하는 것이 구조 표지로, 텍스트 의미 구조 표지는 관계를 표시한다거나 구조를 나타내는 요소라는 개념으로 이전의 구조주의에서의 개념이 텍스트 수준으로 확대한 것으로 정의하였다. ‘텍스트 구조 표지’는 ‘예를 들면’, ‘첫째, 둘째, ...’ 등 글의 내용 구조를 파악하는 데 도움을 주는 것이다. 이를 명시적으로 교육하여 요약을 전략적으로 수행하도록 돕는다.

이 외에도 ‘주요 문장에 밑줄을 긋거나 메모하기’, ‘훑어 읽고 다시 읽기’, ‘문단 별 중심 문장 선택하기’, ‘사전 사용하기’, ‘내용 이해를 위한 질문하기’ 등 외국인 학습자가 요약을 수행하기 위해 사용하는 모든 방법을 요약 전략으로 볼 수 있다.

2.1.1.3 요약 규칙의 언어적 실현

요약 규칙과 전략은 요약 교육 전반에서 이론적인 교육의 토대로 사용된다. 그런데 표현의 과정에서 특히 문어적 형식의 쓰기라는 틀 안에서 실제 한국어 문장과 글로 표현할 때는 구체적인 응집 요소가 필요하다. 예를 들어 삭제 규칙도 내용을 선택하고 삭제한 후 중심 명제를 다시 새로운

문장과 글로 구성하기 위한 언어적 장치가 필요하다.¹¹⁾ 요약 규칙(생략과 선택) 적용 후 실제 요약문을 쓰기 위해 내용을 다시 연결하는 언어 장치가 필요하며 일반화와 재구성도 상위어에 대한 개념과 대체하고 통합하여 다시 표현하는 언어적 능력이 필요하다. 예를 들어 아래의 글을 요약할 때 선택과 삭제만으로 구성된 요약문은 내용을 나열하는 정도로만 구성할 수 있다. 그러나 적절한 문법이나 어휘와 같은 언어 요소를 추가하여 요약하면 응집성을 갖춘 요약문을 쓸 수 있다.

[표 2-1] 요약문의 응집성을 높이는 연결 요소

원문에서 중심 내용 선택
21세기 <u>현대인</u> 의 가장 큰 특징을 들자면 ‘ <u>조급증</u> ’ 또는 ‘ <u>강박증</u> ’이라 할 수 있다. 이런 특징은 <u>사회생활이 복잡해지고 시간적 여유가 없어지면서</u> , 또 다른 이유로는 <u>휴대폰이나 인터넷과 같은 미디어의 발달로</u> 인해 더욱 <u>심해졌다</u> . ‘조급증’이라 함은 <u>어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하는 기질을</u> 뜻한다. 조급증에 시달리는 사람은 자신의 요구사항이나 궁금증에 <u>상대편이 즉각적으로 반응하지 않으면 화를 내거나 안절부절 못한다</u> . 또한 분주하게 주변의 변화를 살피고 자신이 무엇인가를 놓치는 것을 참지 못한다.
↓
요약 규칙(생략,선택) 적용 후 나열한 요약문
현대인 특징 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’ <u>사회생활이 복잡해지고 시간적 여유가 없어지면서</u> , 휴대폰이나 인터넷 발달로 심해졌다. ‘조급증’은 어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하는 기질을 뜻한다. 조급증에 시달리는 사람은 상대방이 즉각적으로 반응하지 않으면 화를 내거나 안절부절 못한다.
↓
요약 규칙(생략,선택) 적용 후 연결 요소를 추가하여 다시 구성한 요약문
어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하 ^① 는 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’은 ^② <u>복잡하고 여유 없는 사회생활과</u> 휴대폰이나 인터넷 발달로 심해졌다. 조급증에 시달리는 사람은 상대방이 즉각적으로 반응하지 않으면 ^③ <u>쉽게</u> 화를 내거나 안절부절 못한다.

11) 생략, 선택의 경우 선택된 내용을 연결하는 장치가 필요하며 일반화와 구성 혹은 통합의 경우 대체할 표현이 필요하다. 이는 실제 요약적 표현이 글로 이루어지는 과정에서 필요한 언어적 요소이다.

①번은 전성어미를 사용하여 ‘조급증’의 정의를 한 문장 안에 합친 것이다. ②번은 원문에 ‘사회생활이 복잡해지고 시간적 여유가 없어지면서’로 표현되어 있었는데 전성어미를 사용하여 명사로 만든 것이다. ③번은 원문의 내용을 삭제하면서 약해진 의미를 보충하기 위한 부사 어휘가 추가된 것이다.

이 외에도 의미는 같지만, 더 짧은 문법이나 어휘 표현으로 교체하는 경우 또는 여러 가지 연결 방법을 사용하여 재연결하거나 상위어로 대체하는 언어 지식과 사용 능력이 요구된다. 따라서 요약 과정 중 요약 쓰기 과정에서는 이러한 요약 규칙을 적용하여 언어로 표현하기 위한 문법과 어휘 장치에 대한 이해와 사용 능력이 필요하다. 이러한 언어 요소의 적절한 사용은 요약문이 텍스트로서 응집성을 갖도록 도울 것이다.

요약은 언어가 달라도 인지적인 측면에서 기본적으로 대상을 요약적으로 이해하는 방법은 같다. 그러나 표현 층위의 요약은 언어표현 방식에 따라 다양한 언어적 능력이 요구된다.¹²⁾ 따라서 이미 원문의 내용을 이해하고 거시구조와 중심 내용을 파악한 학습자도 한국어로 요약문을 쓰기 위한 언어적 표현 방식을 이해하고 사용할 수 있어야 한다. 원문의 내용 이해 후 다시 새로운 글로 표현하는 능력은 실질적인 언어 요소를 이해하고 사용하는 능력과 관련이 깊다. 또한 교육이라는 측면에서 응집성을 갖추도록 돕는 언어 연결 요소를 명시적으로 배우고 이를 실제 요약 과정에서 사용하도록 돕는 것이 중요하다.

2.1.2 요약 쓰기 과정

앞서 거시구조를 파악하는 요약 규칙과 이를 수행하기 위한 여러 가지 전략은 요약의 이해와 표현 과정에서 모두 이루어진다. 먼저 요약의 이해 단계는 원문의 중심 내용과 전체적인 구조를 파악하는 단계로 인지적인 과정이며 원문의 중심 내용과 구조를 정확하게 파악하는 것이 중요하다.

12) 요약 교육에서 주로 사용되는 거시규칙은 텍스트를 분석하기 위한 전략이며 거시구조와 중심 내용을 찾는 활동을 위한 전략이다. 그러나 쓰기는 중심 내용을 찾은 후 이것을 새로운 글로 다시 구성하기 위한 일종의 다시 쓰기 활동이며 재조합 활동이다. 글쓰기의 측면에서 요약 쓰기 교육은 요약 규칙이 이루어지는 실제 언어 표현적 측면의 예를 살펴 보아야 한다.

그리고 표현 단계는 이해한 내용을 압축적으로 재구조화하여 언어로 표현하는 단계로서 원문의 내용을 압축적으로 다시 구성하고 조직하여 언어로 표현하는 능력이 필요하다.

나은미(2009)는 대학에서 요구하는 요약 쓰기를 수행하기 위한 읽기와 쓰기 국면의 각 단계에서 필요한 활동과 과제를 제시했다. 아래 표는 나은미(2009:168)에서 제시한 대학 학문 활동으로서 요약 교육을 위한 단계별 활동 및 과제 내용이다.

[표 2-2] 요약 단계

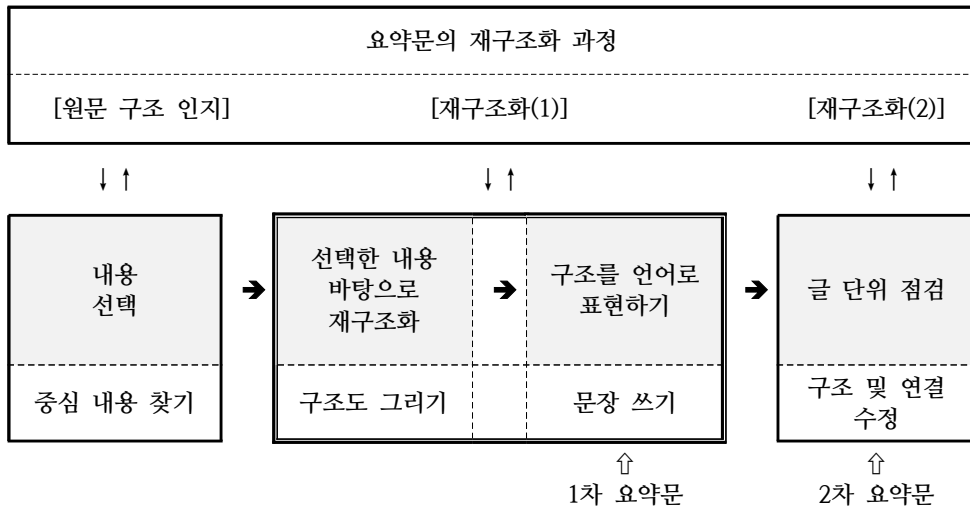
읽기 국면	단계	활동 및 과제	← ←
----------	----	---------	--

위 표에서 읽기 국면은 요약의 이해 단계에 해당하며 쓰기 국면은 표현 단계에 해당한다. 표현 단계는 ‘구조화 단계’, ‘내용 전개 단계’, ‘퇴고 단계’로 나뉜다. 먼저 ‘구조화 단계’는 요약문의 내용을 구성하기 위한 계획 단계이다. 앞서 이해 단계에서 이해한 원문의 중심 내용을 다시 배열하거나 구조화하는 쓰기 전 계획 단계이다. 그다음으로 ‘내용 전개 단계’는

새로운 구조를 바탕으로 선택한 중심 내용을 다시 연결하는 단계이다. 요약 쓰기는 일반 쓰기와 달리 원문이 주어지며 원문 일부(어휘, 문장, 구)를 바탕으로 새로운 문장을 생성하고 이를 글로 연결하는 과정이 중요하다. 마지막으로 ‘되고 단계’는 1차로 연결하여 쓴 글의 표현 및 연결 방식을 점검하고 수정하는 단계이다.

본 연구는 요약 쓰기 교육에 중점을 두고자 한다. 요약의 이해와 표현 과정을 명확하게 구분하기는 어렵다. 이는 쓰기 과정에서도 원문의 내용을 더 인지하고 글의 구조를 바꾸는 과정이 계속 이루어지기 때문이다. 쓰기 과정을 자세히 살펴보면 아래 표와 같다.

[표 2-3] 요약 쓰기 단계



요약 쓰기는 글의 구조에 대한 인지를 바탕으로 이루어진다. 먼저 ‘내용 선택’ 단계에서는 원문의 구조를 바탕으로 중심 내용을 선택한다. 이 과정에서 실제 밑줄을 긋거나 중심 내용을 표시한다. 그리고 다음 단계에서 표시한 중심 내용을 다시 보면서 선택한 중심 내용 간의 관계를 파악하고 더 효과적으로 표현하기 위한 새로운 구조를 만든다. 이를 바탕으로 문장을 생성하고 연결하면서 1차 요약문이 완성된다. 이를 다시 점검하며 수정하면서 내용을 삭제하거나 추가하고 내용 순서를 다시 정리할 수 있다. 이를 바탕으로 2차 요약을 완성한다.

본 연구에서는 이러한 쓰기 과정 중에서도 선택한 내용을 구조화한 것을 문장으로 표현하는 능력을 키우기 위한 교육을 제시하고자 한다. 이 과정에서 사용할 수 있는 언어 요소를 파악하고 이를 실제 요약에서 사용하여 압축적인 문장을 구성하고 응집성 있는 요약문을 쓸 수 있도록 도움을 주고자 한다.

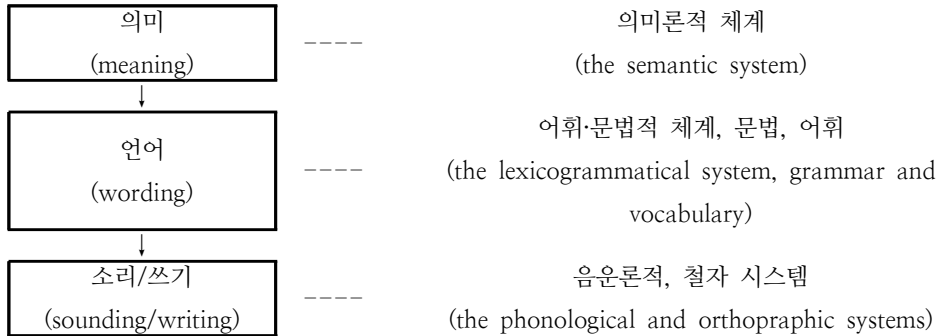
2.2 요약문의 텍스트성과 응집적 연결소

2.2.1 한국어 요약문의 텍스트성

요약문이 하나의 텍스트라고 할 때 텍스트와 텍스트가 아닌 것을 구분하는 기준은 무엇일까. 어떤 요약문은 텍스트로 보이지만 어떤 요약문은 텍스트처럼 보이지 않는다고 할 때 그 기준은 텍스트로서 가져야 할 특성에서 찾을 수 있다. 텍스트 언어학은 텍스트의 본질을 분석하여 이를 통해 텍스트가 무엇인지 규명하고 텍스트로서의 자질을 분석하기 위한 학문이다. 이러한 텍스트 언어학에서 논의된 텍스트의 자질인 텍스트성(Textuality)을 통해 요약 쓰기가 텍스트로서 기능하기 위한 자격이 무엇인지 알 수 있을 것이다.

Halliday & Hasan(1976)은 텍스트를 정의하기 위한 기준의 하나로 응집성(cohesion)이라는 개념을 제시하였다. Halliday & Hasan(1976)에서 텍스트는 문법적 단위가 의미적으로 응집되어 소통되는 의미적 단위이며 그런 의미적 관계는 텍스트에서 언어적으로 드러나기도 하고 그렇지 않기도 한다. Halliday & Hasan(1976)은 텍스트가 가지는 심층적 의미 관계를 응집성(cohesion)으로 보았고 이것이 텍스트 표면에 개별적인 언어의 예로 드러난 것을 응집적 연결소(cohesive tie)라고 정의하였다. 즉, 텍스트의 중요한 본질인 의미적 관계는 응집성(cohesion)이고 이것이 언어적으로 드러나는 것은 응집적 연결소(cohesive tie)이다. 아래 그림은 텍스트의 속성인 의미 체계가 언어적으로 다양한 방식을 나타낸 표이다(Halliday & Hasan, 1976:5).

[표 2-4] 텍스트의 표현 체계(Halliday & Hasan, 1976:5)



텍스트는 본질적으로

의미(meaning)와 의미론적 체계(the semantic system)를 가지고 있으며 Halliday & Hasan(1976)은 이것이 언어(wording)로 표현되는 방식이 ‘어휘’와 ‘문법’이며 응집성(cohesion)의 일부는 문법적으로 표현되고 일부는 어휘적으로 표현된다고 보았다. 언어(wording)의 층위에서 문법과 어휘는 명확하게 구분되지 않지만, 비교적 더 일반적인 의미는 문법을 통해 표현되고 더 구체적인 의미는 어휘를 통해 표현된다(Halliday & Hasan, 1976:5~6). 어휘적 응집 (lexical cohesion)은 어휘 반복 등과 같은 방식이며 문법적 응집 (grammatical cohesion)에는 ‘the’ 같은 지시(reference) 등이 해당된다.

텍스트 안에서 개별 문장은 텍스트 내 다른 문장들과 서로 의존하여 의미를 이룬다. 이처럼 텍스트 속의 어떤 요소의 해석이 다른 요소에 의존할 때 텍스트의 응집성이 발생하는데, 응집성은 텍스트 내에 존재한다(Halliday & Hasan, 1976). 응집성(cohesion)은 표면적으로 응집적 연결소(cohesive tie)를 통해 이루어진다. 응집적 연결소(cohesive tie)는 글 안에서 내용을 연결해주는 장치로서 하나의 글이 되게 하는 개별 언어 요소이다.

Halliday & Hasan(1976)은 응집성(cohesion)이 텍스트로서 갖추어야 할 필수 요소지만 유일한 기준은 아니라는 것을 밝혔다. 응집성(cohesion)과 이것이 언어적으로 드러난 응집적 연결소(cohesive tie)가 텍스트라고 정의하기 위한 중요한 핵심 자질이기는 하지만 이것이 텍스트를 규명하는 유일한 전제는 아니다. 응집성은 언어적으로 드러날 수도 있고 그렇지 않을 수도 있으며, 언어적으로 드러난 구체적인 예를 응집적 연

결소(cohesive tie)라고 본 것이다. 즉 Halliday & Hasan(1976)의 논의는 텍스트를 중심으로 그 내적 응집과 언어적으로 드러난 요소에 집중하고 있다.

이후 Beaugrande & Dressler(1995)는 텍스트성의 7가지 기준을 제시하면서 응집성(cohesion)을 언어 표면에 드러난 언어적 결속 장치를 지칭하는 용어로 규정하였는데 이는 심층 구조의 내적 응집을 응집성(cohesion)으로 본 Halliday & Hasan(1976)과는 조금 다른 개념화이다. Halliday & Hasan(1976)이 텍스트 자체의 언어적 구조를 중심으로 텍스트를 분석했다면 Beaugrande & Dressler(1995)는 텍스트 내적, 외적 요인에 의한 폭넓은 텍스트성을 제시하였다. Beaugrand & Dressler(1995)에서는 텍스트성(Textuality)의 일곱 가지 기준을 다음과 같이 설정하였다.

- 응집성¹³⁾(cohesion)
- 결속성(coherence)
- 의도성(intentionality)
- 용인성(acceptability)
- 정보성(informativity)
- 상황성(situationality)
- 상호텍스트성(intertextuality)

위 일곱 가지 텍스트성(Textuality)의 기준(standard)을 바탕으로 이에 부합되는 통화성 발화체(communitive occurrences)를 텍스트라고 정의하였다. 이 기준들 가운데 어느 것 하나라도 만족하지 않으면 그 텍스트는 통화성이 결여된 것이다. 따라서 비통화성 텍스트는 비 텍스트로 취급된다

13) Beaugrand, Dressler(1995)에서 제시한 'coherence'와 'cohesion'에 대한 한국어 번역은 연구마다 조금씩 차이를 보인다. Beaugrand, Dressler(1995)의 번역서에서는 'cohesion'을 결속구조, 'coherence'를 결속성으로 지칭하였고 이후 하인츠 파터(2001)의 번역서에서는 'cohesion'을 응결성, 'coherence'를 응집성으로 번역하였으며 한국텍스트언어학회(2004)에서도 동일하게 사용함으로써 이를 인용한 많은 연구에서 cohesion을 응결성, coherence를 응집성으로 지칭하였다. 그러나 본 연구에서는 Beaugrand, Dressler(1995) 이전에 Halliday, M.A.K & Hasan, R. (1976)에서 제시한 cohesion의 개념을 바탕으로 논의를 진행하고자 한다. 따라서 Halliday, M.A.K & Hasan, R. (1976)에서 텍스트 심층 구조의 의미적 응집을 지칭하는 cohesion을 '응집성'으로 통일하여 사용한다.

(Beaugrand, Dressler, 1995:6).

7가지 텍스트성 중에서 먼저 응집성(cohesion), 결속성(coherence)은 텍스트의 핵심 자질이다. 텍스트성의 첫 번째 기준인 응집성(cohesion)은 텍스트 표층의 언어적 요소들과 관련이 있다. 우리가 실제 보고 듣는 낱말의 연쇄와 연관되는 방식에 관한 것이다. 표층 구성소들은 문법 형식과 규칙에 따라 서로 의존한다. 이는 실제 언어의 배열과 문법적인 규칙과 관련이 깊다. 그러나 이것 자체가 텍스트를 결정짓는 요소는 아니며 단지 텍스트가 소통되기 위한 기준 중 한 가지라고 볼 수 있다. 다음은 의미의 결속성(coherence)이다. 이것은 표층 텍스트의 기저에 깔린 개념들의 의미 관계이다. 각각의 개념들이 서로 관계를 맺고 연결되어 이것이 하나의 구성체로서 가능하게 되는 방식에 관여한다. 이는 언어 표면적으로 드러나는 응집성(cohesion)과 달리 보이지 않는 심층 구조에 존재한다. 텍스트가 의미적으로 통용될 수 있는 중심 개념이 구성되는 방식이라고 할 수 있다. 결속성(coherence)이란 텍스트가 지닌 하나의 자질이 아닌 텍스트 사용자들 간의 인지적 처리 과정(cognitive processes)에서 오는 결과이다 (Beaugrand, Dressler, 1995:12).

텍스트의 핵심 자질은 언어 구조와 관련된 응집성(cohesion)과 결속성(coherence)이다. 이 밖에 의도성(intentionality), 용인성(acceptability), 정보성(informativity), 상황성(situationality), 상호텍스트성(intertextuality)은 언어 외적인 요소들과 관련이 있는데 먼저 의도성(intentionality)은 텍스트 생산자의 태도와 관련하여 텍스트가 생산자의 의도를 전달하는 도구로써 구성되어야 한다는 것이다. 이는 텍스트의 의미가 명확하지 않더라도 발화자의 의도와 주요 목표가 달성되어 텍스트가 통용된 경우이다. 다음으로 용인성(acceptability)은 수용자의 태도와 관련한다. 텍스트가 수용자에게 유용하고 적합하여야 한다는 것이다. 의도성이 분명히 드러났다고 해도 수용자가 용인성에 대해 문제를 제기하면 그것은 비협동의 표현으로 받아들여진다. 정보성(informativity)은 텍스트 내에 최소한의 정보가 있어야 한다는 것이다. 정보가 지나치게 낮으면 지루하거나 텍스트로서 자질을 잃을 수 있다. 그리고 상황성(situationality)은 텍스트

를 발화한 상황과 관련된다. 도로 표지판의 경우 핵심적인 단어 나열이 적합한 이유는 운전자에게 그것이 정보를 전달하기에 더 적합한 형태이기 때문이다. 마지막으로 상호텍스트성(intertextuality)은 어떤 텍스트를 사용하는 데 하나 이상의 텍스트 지식이 사용된다. 이는 풍자, 비평, 반박 혹은 보고와 같은 유형에서 자주 등장하며 텍스트 생산자와 수용자가 알고 있는 텍스트에 대한 지식이 어느 정도 요구된다.

Halliday & Hasan(1976)과 Beaugrande & Dressler(1995)에서 제시하는 응집성(cohesion) 개념을 살펴보면 먼저 Halliday & Hasan(1976)은 응집성(cohesion)을 언어 내적 의미적 응집으로 보았고 이것이 언어적으로 드러난 개별 요소가 응집적 연결소(cohesive tie)라고 보았다. 그리고 Beaugrande & Dressler(1995)는 언어 내적 의미적 응집과 이것이 언어적으로 표현된 것을 모두 응집성(cohesion)으로 보았다.

응집성(cohesion)이 실제 언어에서 표현된 방식에 대한 접근을 살펴보면 Halliday & Hasan(1976)은 응집적 연결소(cohesive tie)를 크게 문법적인 것과 어휘적인 것으로 나누었으며 하위 범주로 ‘지시, 대용, 삭제, 접속, 어휘적 응집’을 두었다. 그리고 그 안에서 영어의 경우에 표현되는 개별적인 언어 요소를 정리하였다. Beaugrande & Dressler(1995)는 언어적으로 드러난 결속 장치를 ‘지시’와 ‘접속’ 외에 ‘시제’ 등과 같이 보다 넓은 범주의 언어 결속 방식에 대해 분석하였다.

Beaugrande & Dressler(1995)가 텍스트를 분석하기 위한 측면에서 내용의 지시, 반복 등과 같은 방법적인 측면에 집중했다면 Halliday & Hasan(1976)은 실제 언어에서 의미적 결속을 이루는 개별적인 요소를 체계화하는 데 집중하였다. 한 언어(영어)를 대상으로 그것이 실제 텍스트에서 어떻게 실현되는지 어휘적 문법적인 개별 형태로 보여줌으로써 텍스트 내 의미적 결속 각각의 언어 모습을 제시하였다. 이러한 방식은 외국인 학습자에게 텍스트의 응집성을 높이는 한국어 언어 요소를 분석하고 정리하는 데 유용한 방식이다. 따라서 한국어 요약에서 나타나는 응집적 연결소를 분석하고 분류하는 기준으로써 Halliday & Hasan(1976)의 접근 방식을 택하였다.

앞서 언급한 바와 같이 응집적 연결소(cohesive tie)의 사용만으로 글이 응집성을 갖는 것은 아니지만 응집적 연결소(cohesive tie)는 실제 글에서 표면적으로 드러나는 언어적 응집 장치이다. 따라서 이러한 응집적 연결소(cohesive tie)의 기능을 인지하고 적절한 상황에서 선택적으로 사용하는 능력은 응집성을 높이는 데 도움이 될 것이다. 즉, 응집적 연결소(cohesive tie)가 응집성(cohesion)이 언어적으로 드러난 모습이라는 측면에서 응집성을 높이는 한 요소로 볼 수 있으며, 요약 상황에서 이를 적절히 사용하는 능력은 요약문의 응집성을 높이는 데 도움이 될 것이다. 다음 2.2.2에서는 Halliday & Hasan(1976)에서 영어를 기준으로 살펴본 응집적 연결소(cohesive tie)의 언어적 예와 이를 한국어에 적용했을 때 나타나는 한국어의 응집적 연결소(cohesive tie)의 언어적 예를 각각 살펴볼 것이다.

2.2.2 한국어 응집적 연결소

Halliday & Hasan(1976)의 응집적 연결소(cohesive tie)의 유형은 지시(reference), 대치(substitution), 생략(ellipsis), 어휘적 응집(lexical cohesion), 접속(conjunction)이다. 이에 관한 내용을 살펴보면 다음 표와 같다.

[표 2-5] 응집적 연결소(cohesive tie)의 예

지시 (Reference)	대명사, 소유의 형태, 지시사 등 Paul bought a pear. He ate it.
대용 (Substitution)	명사 one(s), 동사의 do, 절의 so A: Did sally buy the blue jacket? B: No, she bought the red one.
생략 (Ellipsis)	A: Who wrote this article? B: bill
접속 (Conjunction)	설명, 확대, 강화 등 Christmas is coming; “However” the, weather seem very un-christmalike.
어휘적 결속 (lexical cohesion)	동어 반복, 동/반의어, 상하위어, 연어 등

응집적 연결소(cohesive tie)의 지시(reference)는 전후 내용을 지시하

는 역할을 하는 어휘이다. ‘Paul bought a pear. He ate it.’이라는 문장에서 it은 앞의 문장의 a pear을 가리키면서 이 두 문장은 연결된다. 즉 글에서 두 문장을 연결한 것은 대명사 it이다. 지시(reference)의 속성은 대화자 간의 이해를 바탕으로 뭔가 다른 어떤 것을 지시하는 것이다. 지시(reference)는 텍스트 안에서만 해석하지 않고 그것이 지시하는 것들에 의지하여 의미가 해석된다. 지시되는 것은 지시 대상의 어떤 특징이나 일 부일 수도 있다. 지시는 크게 텍스트 안에서의 지시와 텍스트 밖에서의 지시로 나눌 수 있는데 먼저 상황적(situational) 지시는 언어 외적 조응(exophora)이다. 텍스트적(textual) 지시는 언어 내적 조응(endophora)이다(Halliday & Hasan, 1976:31~33). 그리고 텍스트적(textual) 지시는 다시 텍스트에서 앞서는(to preceding text) 전조응(anaphora)과 텍스트에서 따라오는(to following text) 후조응(cataphora)로 나뉜다. 상황적 지시, 텍스트적 지시 모두 텍스트를 해석하기 위해 필요한 정보이다. 지시(reference)는 단순히 동의어가 아니라 어떤 것의 이름이나 대상의 종류, 과정, 비슷한 것일 수 있다. 영어를 기준으로 지시의 언어적 예는 ‘인칭대명사, 장소, 지시대명사, 비교급’ 등이 있다.

‘대용(substitution)’은 명사의 경우 one(s), 동사의 경우 do, 절의 경우 so를 통해 앞뒤 내용을 대용한다. ‘Did sally buy the blue jacket? No, she bought the red one.’이 문장에서 one은 앞에서 jacket을 대용한다. 대용은 사실상 삭제체를 포함한다(Halliday & Hasan, 1976:88~89). 지시(reference)가 언어적 층위로 의미적인 관계였다면 대용(삭제를 포함한)은 문법적 층위이다. 구체적인 예로는 one, do, so 등이 있다.

접속은 ‘However’와 같은 접속사가 앞뒤 문장의 관계를 나타내며 내용을 이어주는 역할을 하는데 접속은 문법과 어휘의 경계선에 위치한다. 접속(conjunction)은 다른 응집 관계(cohesive relations)와 다르다. 인간의 논리적인 개념에서 파생된 것이다. 접속은 문법적 구조의 형태가 아니라 텍스트 구성 요소 사이의 유연한 연결 관계이며 의미적 관계를 드러낸다(Halliday & Hasan, 1976:320).

어휘적 결속(lexical cohesion)은 어휘로 연결하는 것으로 같은 단어를

반복하거나 동의어, 반의어, 상위어, 하위어, 연어 등을 이용하여 문장의 내용을 연결하는 것이다. 이상의 ‘지시’, ‘대용’, ‘삭제’, ‘접속’, ‘어휘적 접속’은 언어적인 형태를 기반으로 한 분류이며 이러한 응집적 관계를 나타내는 방식은 개별 언어(영어)를 기준으로 분석하였다(Halliday & Hasan, 1976:303). 이상으로 영어를 기준으로 응집적 연결소의 유형과 구체적인 예를 알아보았다.

다음으로 한국어에서 실현되는 응집적 연결소를 알아보려고 하였다. Halliday & Hasan(1976)이 제시한 응집적 연결소를 기준으로 한국어에서 실현되는 응집적 연결소의 언어적 예를 살펴보고 이를 통해 한국어는 어떤 방식으로 언어적 응집이 이루어지며 각각의 응집적 연결소는 어떤 특징을 가지고 있는지 알아보려고 하였다. 아래 표는 Halliday & Hasan(1976)이 제시한 응집적 연결소의 유형을 한국어를 기준으로 구성한 것이다.

[표 2-6] 한국어 응집적 연결소

지시, 대용 ¹⁴⁾		이것, 저것, 그것, 이런, 저런, 그런, 이렇게 저렇게, 그렇게, 이와 같이, 이처럼 등
접속	접속부사	그러나, 그러므로, 그래서 등
	조사	와/과, 의, 예, (으)로서, 이다 등
	연결어미	-으나, -아서/어서 등
	전성어미	-(으)ㄴ, -는, -(으)르, -던, -았던/었던 등
어휘적 결속		동어, 상위어, 하위어, 유의어, 동의어 등

한국어에서 실현되는 응집적 연결소의 가장 큰 특징은 ‘접속’이다. 한국어는 교착어로서 어미와 조사가 발달하여 단순히 앞뒤 내용의 관계를 나타내는 접속부사뿐 아니라 조사와 연결어미, 전성어미도 접속의 역할을 한다. 이처럼 한국어의 접속은 언어적 실현 방식이 다양한데 접속부사, 조사와 같은 어휘를 추가하여 내용을 접속하는 방법도 있지만, 연결어미, 전성어미와 같이 용언과 활용하여 연결하는 방법도 있다. 아래 표는 한국어의 접속

14) 한국어에서 지시와 대용은 형태적으로 구분하기가 어렵다. 지시와 대용 모두 이, 그, 저를 기반으로 하는 어휘가 그 역할을 하므로 형태적으로 구분하기가 어렵다. 글에서 사용될 때는 ‘이, 그’는 사용할 수 있으나 ‘저’를 바탕으로 하는 지시, 대용 어휘는 사용할 수 없다.

방법에 따라 분류한 표이다.

[표 2-7] 한국어의 접속 방법

접속의 언어적 실현	어휘·문법 추가 방법	접속부사 조사 ¹⁵⁾
	문법적 결합 방법	연결어미 전성어미

어휘 혹은 문법(명사)을 추가하여 접속하는 방식에만 익숙한 외국인 학습자에게는 연결어미 혹은 전성어미와 같이 용언과 활용하여 내용을 연결하는 접속 방식이 매우 낯설고 사용하기 어려울 것이다. 앞뒤 내용을 파악하여 적절한 의미의 어미를 선택하여 문법 규칙에 맞게 사용하는 것은 명사로 된 어휘나 문법을 추가하는 접속 방식보다 복잡하기 때문이다.

영어에서는 접속사가 문장 내, 외 연결을 모두 담당하지만, 한국어에서 문장 내 연결은 연결어미, 전성어미, 조사가 담당하고 문장 간 연결은 접속부사가 담당한다. 글 단위의 전체적인 구조를 이루는 지표는 접속부사이며 이를 통해 전체적인 내용을 연결한다. 특히 문어의 경우 여러 연결어미를 사용하여 내용을 연결하고 구성하는 복문 생성 능력이 매우 중요하다. 이것이 고급 한국어 작문의 핵심 능력이라고 볼 수 있다.

‘조사, 연결어미, 전성어미, 접속부사’는 ‘문장 내 접속’과 ‘문장 간 접속’으로 나눌 수 있다. 먼저 ‘문장 내 접속’은 ‘조사, 연결어미, 전성어미’를 통해 이루어진다. 반면에 ‘접속부사’는 문장과 문장을 연결하면서 전체 글 내용의 흐름을 표시하는 역할을 한다. 한국어는 동일한 의미의 접속부사와 연결어미가 각각 존재한다. 예를 들어 ‘그러니까’와 ‘-니까’의 경우 의미적으로는 같지만 사용되는 상황적 측면에서 변별성을 갖는다. 연결어미는 문장 내에 위치하여 짧은 내용의 의미 관계를 규정 지을 때 사용하고 접속부사는 글의 전체적인 시점에서 비교적 긴 내용의 관계를 설정할 때 사용된다. 요약의 경우 원문의 문장에서 일부를 선택하여 다시 한 문장으로 연

15) 서술격 조사 ‘-이다’는 연결보다는 종결형에서 사용되기 때문에, 이를 제외한 ‘와, 과, 에서 등과 같이 문장 내 내용을 추가하는 기능을 하는 조사를 기준으로 보았다.

결합 때 원문의 접속부사 대신 같은 의미의 연결어미로 바꾸어 내용을 압축적인 문장으로 만들 수 있다.

외국인 학습자에게 ‘연결어미와 전성어미’는 사용하기 까다로운 접속 방법이다. 왜냐하면 한국어 연결어미는 의미와 기능에 따라 종류도 많고 형태적 결합 제약도 많다. 연결어미를 활용하여 요약문을 쓸 때, 원문에서 선택한 내용 간의 관계를 파악한 후 적절한 의미의 연결어미를 선택해야 한다.¹⁶⁾ 그리고 선택한 연결어미를 사용할 때 시제, 결합 대상에 따른 형태 변화와 불규칙에 대한 지식이 있어야 한다.

전성어미를 사용하기 위해서는 안은문장과 안긴문장의 내용 관계를 파악하는 능력이 필요하다. 또한 연결어미와 마찬가지로 시제와 결합 대상에 따른 형태 변화에 대한 지식을 바탕으로 사용해야 한다. 특히 전성어미는 문장 구조에 대한 이해를 바탕으로 문장 내 순서를 바꾸는 능력도 필요하다. 외국인 학습자에게 문장 내 성분의 순서를 바꾸는 것은 매우 복잡한 인지과정이다.

이 외에도 어미 사용이 어려운 이유는 전성어미를 형태적으로 구분하기 어렵다는 점도 있다. 전성어미 중 ‘A/V-(으)ㄴ’은 격조사 ‘은’과 형태가 같다. 그리고 형용사와 결합하여 현재를 나타내는 ‘A-(으)ㄴ’과 동사와 결합하여 과거를 나타내는 ‘V-(으)ㄴ’도 형태가 같기 때문에 이를 구분하여 사용하는 것도 매우 어려운 일이다. 따라서 이러한 연결어미와 전성어미를 사용하여 문장을 자유롭게 연결하고 응집시키는 능력을 갖추기 위해서는 많은 어미 사용 연습이 필요하다.

한국어 응집적 연결소 중 연결어미와 전성어미는 외국인 학습자에게 사용하기 어려운 문법 항목이지만 한국어에서 자주 사용되는 접속 방식이다. 따라서 외국인 학습자가 응집성을 갖춘 요약문을 쓰기 위해서는 이러한 연결어미와 전성어미의 기능을 인지하고 여러 언어적 상황에서 사용할 수 있도록 연습이 필요하다.

16) 같은 의미 범주에 포함되는 연결어미가 여러 개가 있을 수가 있다. 예를 들어, 인과 관계를 나타내는 연결어미의 경우 ‘-아서/어서’, ‘-느라고’, ‘-기 때문에’, ‘-(으)니까’이다. 이러한 연결어미들은 구체적으로 사용되는 상황에 따라 변별성을 갖거나 뉘앙스와 같은 화자의 의도나 감정의 차이에서 변별성을 가지기도 한다.

다음은 학문 목적 학습자의 한국어 수준에서 교육되는 어미 항목을 살펴볼 것이다. 이를 통해 학문 목적 학습자의 어미 배경지식을 확인하고 이를 바탕으로 요약 교육을 구성할 수 있기 때문이다. 다음 2.3에서는 학문 목적 학습자의 한국어 수준에서 이미 학습한 어미 항목을 알아보고 이를 바탕으로 응집성을 높이는 요약 쓰기 교육을 위한 어미 항목을 정리하고자 하였다.

2.3 응집적 연결소로서의 어미 교육 내용

2.3에서는 학문 목적 학습자가 대학 입학 전 어학기관에서 배운 전성어미와 연결어미 항목이 무엇인지 알아보하고자 하였다. 이를 통해 학문 목적 학습자가 가진 어미 항목에 대한 배경지식을 알고 그것을 바탕으로 요약 쓰기 교육 내용을 구성할 수 있기 때문이다.

먼저 대학 입학 한국어 능력 수준을 알아보고 그 급수에서 배우는 연결어미와 전성어미 항목을 살펴보고자 하였다. 전성어미는 항목 수가 적지만 연결어미는 항목 수가 많고 교재에서 다루는 항목도 조금씩 달라서 선행연구와 국립국어원의 「한국어 교육 문법_표현 내용 연구 개발(4단계) 결과보고서」에서 제시한 ‘표준 연결어미 항목’을 바탕으로 연결어미의 표준 교육 항목을 정리하였다. 이를 바탕으로 3장의 학습자 분석에서 외국인 학습자가 배운 어미 항목을 잘 사용하는지 살펴보고 4장에서 연결어미와 전성어미를 활용한 요약 쓰기 교육 내용에 적용하고자 하였다.

2019년 ‘교육과학기술부 글로벌인재육성과’에서 발표한 「외국인 유학생 및 어학연수생 표준업무처리 요령¹⁷⁾」에 따르면 외국인 유학생의 대학교 입학 기준은 먼저 4년제 대학교의 입학 기준은 ‘한국어능력시험 4급 이상 또는 영어능력시험(TOEFL 550, CBT 210, iBT 80, TEPS 550) 이상’으로 규정하고 있으며 그 외 학교의 입학 기준은 한국어능력시험 3급 이상 또는 영어능력시험(TOEFL 550, CBT 210, iBT 80, TEPS 550) 이상’으로 규정하고 있다.

17) 외국인 유학생과 어학연수생을 선발하는 절차와 학업을 지도하는 데 관련한 사항들을 표준화하여 외국인 유학생과 어학연수생들의 안정적인 국내 유학을 지원하기 위한 것이다.

이에 따르면 대학 입학 외국인 학생의 한국어 능력이 최소 토픽 3급 수준인데 토픽 3급이라면 어학기관 4급 수준으로 보는 것이 적절하다.¹⁸⁾ 따라서 대학 입학 기준인 4급 내에서 다루는 항목을 중심으로 살펴볼 것이다. 이를 통해 외국인 학습자들이 대학 입학 전 이미 학습한 연결어미와 전성어미 항목을 확인하고자 한다.

2.3.1 어미 교육 내용

2.3.1.1 전성어미 내용

먼저 「한국어 교육 문법_표현 내용 연구 개발(4단계) 결과보고서¹⁹⁾」에 따르면 ‘-던’을 제외한 모든 전성어미는 모두 2급에서 제시되고 있다. 관형사형 전성어미²⁰⁾는 ‘-는¹’, ‘-은²’, ‘-은³’, ‘-을²’로서 동사 또는 형용사와 결합하여 명사를 수식한다. 각각의 전성어미의 의미와 기능, 예문을 보면 다음 표와 같다.

[표 2-8] 전성어미의 의미와 기능

급수	형태	의미와 기능
2급	-는 ¹	-동사 등을 관형사형으로 바꾸어 명사를 수식하게 하며, 동작이나 행위가 현재 일어남을 나타내는 전성어미. -(동사나 ‘있다, 없다, 계시다’에 붙어) 그 동작이나 행위가 현재 일어나고 있음을 나타낸다. ‘-는’ 앞에 오는 동사와 형용사 등을 관형사형으로 바꾸어 뒤에 오는 명사를 수식할 때 사용한다. 가: 누가 수지 씨 언니예요? 나: 저기 책을 읽는 사람이 제 언니예요.
	-은 ²	-동사를 관형사형으로 바꾸어 명사를 수식하게 하며, 동작이나 행위가 과거에 일어났음을 나타내는 전성어미. -(동사에 붙어) 그 동작이나 행위가 과거에 일어났거나 완료된 행위

18) 어학기관 4급의 외국인 학습자가 토픽 3급 정도를 받기 때문이다.

19) 2015년에 국립국어원에서 한국어 표준 모형 개발을 위해 제시한 보고서

20) 본 연구는 전성어미 중에서 관형사형 전성어미만을 대상으로 한다. 명사형 전성어미도 있지만 문장의 확대 측면에서 보았을 때 한국어의 문장 확대 방식은 연결어미를 통한 이어진 문장과 관형사형 전성어미를 통한 안은문장의 형태이다. 이 두 가지 형식이 요약문에서 압축적인 요약을 위해 어떻게 사용되는지 중점적으로 보기 위해 관형사형 전성어미를 대상으로 하였다.

		가 유지되고 있음을 나타낸다. ‘-은’ 앞에 오는 동사를 관형사형으로 바꾸어 뒤에 오는 명사를 수식할 때 사용한다. 가: 선생님, 이 사진은 언제 찍으셨어요? 나: 지난 학기에 <u>찍은</u> 사진이에요.
	-은 ³	-형용사 등을 관형사형으로 바꾸어 명사를 수식하게 하고, 사물이나 사람의 현재 상태를 나타내는 전성어미. -(형용사, ‘이다, 아니다’에 붙어) 수식하는 명사의 구체적인 속성이나 상태를 나타낸다. 형용사 등을 관형사형으로 바꾸어 뒤에 오는 명사를 수식할 때 사용한다. 가: 민준 씨, 어떤 여자를 좋아해요? 나: 저는 키가 <u>작은</u> 여자가 좋아요.
	-을 ²	-동사, 형용사 등을 관형사형으로 바꾸어 명사를 수식하게 하며, 미래에 일어날 상황이나 추측, 예정, 의도 등을 나타내는 전성어미. -(동사나 형용사, ‘이다, 아니다’에 붙어) 미래에 발생하는 상황이나 행위에 대한 추측, 예정, 의도 등을 나타낸다. ‘-을’ 앞에 오는 동사와 형용사 등을 관형사형으로 바꾸어 뒤에 오는 명사를 수식할 때 사용한다. (1) 가: 효영 씨, 이 옷을 여름에 입어도 괜찮을까요? 나: 네, 여름에 입으면 <u>예쁠</u> 옷이에요. (2) 가: 현우 씨, 이번 방학에 어디에 갈 거예요? 나: 저는 부산에 <u>갈</u> 예정이에요.
3급	-던-	-동사 등을 관형사형으로 바꾸어 명사를 수식하게 하며, 과거 상황을 회상함을 나타내거나 과거의 상황이 완료되지 않았음을 나타내는 전성어미. -(동사나 형용사, ‘이다, 아니다’에 붙어) 여러 번 또는 한동안 계속된 과거의 사건이나 행위, 상태를 다시 떠올림을 나타내거나, 과거의 사건, 행위, 상태가 완료되지 않고 중단되었음을 나타낸다. ‘-던’ 앞에 오는 말과 결합하여 뒤에 오는 명사를 수식하는 관형어를 만드는 데 사용한다. * 제가 <u>살던</u> 곳은 하루에 버스가 두 대밖에 오지 않는 시골이었어요.

‘-은²’은 동사와 결합하여 과거의 의미를 갖는 관형사형 전성어미이고
‘-은³’은 형용사와 결합하여 현재 상태를 나타내는 관형사형 전성어미이

다. 이는 각각 동사, 형용사와 결합하는 점 외에도 나타내는 시제가 다르므로 어깨번호로 구분하였다. 그러나 ‘-을’의 경우 동사와 결합하기도 하고 형용사와 결합하기도 하지만 ‘미래, 추측, 예정’의 의미를 드러낸다는 점에서 같은 형태로 제시하고 나누어 제시하지 않았다.

2.3.1.2 연결어미 내용

연결어미는 전성어미와 달리 종류가 매우 많아서 각각의 의미와 기능에 따라 분류하여 가르치는 것이 효과적이다. 이러한 연결어미 분류 기준을 제시한 선행연구를 살펴보면 박창원(2001), 안주호(2004), 남수경, 채숙희(2004), 임지아(2012)를 들 수 있다.

먼저 박창원(2001)은 연결어미의 기능적 특징에 중점을 두어 연결어미 의미 분류를 시도하였다. 먼저 시간적인 순서를 기준으로 크게 분류하고 그 안에서 세부적인 의미 차이에 따라 분류를 시도하였다. 또한 앞뒤 문장이 연결될 때 대등적으로 연결되거나 종속적으로 연결되는 기준으로 분류하고 종속적으로 연결될 때 두 문장의 관계가 ‘이유, 조건, 목적, 결과’ 등으로 분류된다고 보며 연결어미의 기능을 중점적으로 연결어미의 의미를 분류하였다. 남수경, 채숙희(2004)는 이은경(1998)에서 여러 논저를 바탕으로 정리한 연결어미의 의미 분류 중에서 표준국어대사전에서 연결어미로 등재되지 않은 어미들을 제외하여 정리하였다. 안주호(2004)에서는 국립국어연구원 자료를 중심으로 제시된 연결어미의 빈도수를 분석하여 빈도수가 높은 초급 수준의 연결어미를 선정하고 각각의 의미 분류를 시도하였다. 임지아(2012)에서는 7개의 한국어 교재에서 제시한 모든 연결어미를 급별로 나누어 비교하고 그중에서 교재에서 제시된 빈도수가 높은 연결어미를 중심으로 의미 분류를 시도하였다.

기존의 연구들에서 제시한 연결어미 의미 분류 기준을 보면 같은 의미의 연결어미를 제시하더라도 그 의미를 지칭하는 어휘가 조금씩 다르다. 기본적으로는 각 연구에서 제시한 의미를 나타내는 어휘 중에서 가장 많은 연구에서 사용한 어휘를 선택하였다. 예를 들어 ‘대립, 대조’의 경우 ‘대립’보다는 ‘대조’가 더 많이 사용되어 ‘대조’를 선택하였다. 그러나 ‘잇달

아 일어나는 일’, ‘시간 상관없이 일어나는 일’, ‘선행’, ‘순서’, ‘중단’, ‘전환’은 연구자에 따라 분류한 연결어미의 내용이 지나치게 다른 부분이 있어서 각각의 연구에서 포함한 연결어미 중 공통된 연결어미를 선정해 이 연결어미의 의미를 국립국어원에서 정의한 표현과 비교하여 기준을 나타내는 어휘로 삼았다. 예를 들어 ‘잇달아 일어나는 일, 시간 상관없이 일어나는 일, 선행, 순서’에서 공통으로 제시하는 연결어미는 ‘-고, -아/어서, -아/어’이다. 이 항목들을 국립국어원의 문법 정의 내용을 찾아보면 모두 ‘시간, 순서’라는 의미로 표현되어 있다. 따라서 이에 대한 의미를 ‘순서’라는 어휘로 통일하여 제시하였다.

그리고 ‘중단, 전환’에서 모두 포함하는 연결어미는 ‘-다가’이며 이는 어떠한 행위나 상태가 중단되고 다른 행위나 상태로 전환됨을 나타내는 연결어미로 설명하고 있다. 의미 설명에 ‘중단’과 ‘전환’이 모두 포함되고 있지만 ‘-다가’의 의미 기능이 ‘전환’이라는 것에 더 초점이 맞춰져 있으므로 ‘전환’이라는 어휘를 선택하였다. ‘방법·수단’은 임지아(2012)에서만 제시하고 있는데 제시한 연결어미는 ‘-아/어서, -고’이다. 이는 순서의 ‘-아/어서, -고’가 문장 내에서 ‘방법이나 수단’을 나타내는 의미로 기능할 때가 있어서 분류한 것인데 교육적인 측면에서 그런 개별적인 문장에서의 역할까지 다른 의미로 나누는 것은 비효율적으로 보이며 의미 분류가 복잡해질 것으로 판단되어 ‘방법·수단’의 의미 분류를 제외하였다. ‘목적’은 박창원(2001)과 임지아(2012)에서 제시하고 있는데 공통으로 포함하는 연결어미는 ‘-(으)러, -(으)려고, -고자’이며 임지아(2012)는 ‘-도록, -게, -(으)려면’을 포함하고 있다. 그런데 ‘-도록, -게’는 박창원(2001)과 안주호(2001)에서 ‘결과’로 분류하고 있다. 박창원(2001)은 ‘게, -도록’과 ‘-러, -려고’를 각각 ‘결과’와 ‘목적’으로 나누고 있으며 임지아(2012)는 ‘게, -도록, -러, -려고’를 모두 ‘목적’에 포함하고 있다. 국립국어원의 문법 설명을 보면 ‘-게, -도록, -러, -려고’를 모두 ‘목적’으로 설명하고 있다. 따라서 임지아(2012)처럼 결과와 목적을 함께 ‘목적’으로 분류하는 것이 합리적이므로 모두 ‘목적’으로 분류하였다. 이를 바탕으로 의미를 정의하는 어휘를 정리하는 것은 다음 표와 같다.

[표 2-9] 연결어미 의미 어휘 비교

박창원(2001)		안주호(2004)	남수경,채숙희 (2004)	임지아(2012)	공통
나열		나열	나열	나열	나열
선택		선택	선택	선택	선택
대립		대조	대조	대립·대조	대조
인과		원인	원인	이유·원인	원인
상황제시		배경	배경	배경	배경
조건		조건	-	조건	조건
양보		양보	-	양보	양보
결과유도		결과	-		결과
목적		-	-	목적	목적
동시 동작		-	동시	동시	동시
잇달아	시간 상관없음	-	선행	순서	순서
중단		-	-	전환	전환
-		-	-	방법·수단	

같은 의미 안에서도 연구자에 따라 포함하는 연결어미의 내용이 조금씩 달라서 이를 비교해 보았다. 아래 표는 각각의 연구에서 제시한 의미와 의미에 포함된 연결어미를 비교해 본 것이다. 같은 의미 내에서 4개의 연구 중 2개 이상의 연구에서 제시한 문법 항목 이름으로 통일하는 방법으로 정리하였다. 또한 그 외에 의미 분류에 문제가 있어 보이는 것들에 대해 분석해 보았다.

[표 2-10] 연결어미 비교

박창원(2001)	안주호(2004)	남수경,채숙희(2004)	임지아(2012)
나열	나열	나열	나열

-고, -(으)며	-고(초급), -(으)며(초급)	-고, -으며	-고 ¹ , -(으)며 ¹ , -(으)니 ^{1 21)}
선택	선택	선택	선택
-거나 -든지	-거나(중급), -든지(고급)	-거나, -든지	-거나, -든지
대립	대조	대조	대립·대조
-(으)나, -지만	-지만(초급), -(으)나(중급)	-지만, -으나, -은/는데, -다만, -지마는	-(으)나, -지만, -(으)ㄴ/는데 ² , -아/어도, -건만
인과	원인	원인	이유·원인
-아/어, -아(어)서, -(으)므로	-아/어서(초급), -니까(초급), -으므로(중급), -느라고(중급), -기에(고급), -길래(고급)	-은/는데, -어/어서, -으니, -으니까, -으므로, -기에, -느라고, -으매, -은지라, -을썸	-아/어서 ² , -(으)니 ² , -(으)니까, -(으)므로, -길래, -기에, -(이)라서, -느니, -느라고
상황제시	배경	배경	배경
-(으)니, -는데(건만), -거니와, -다시피	-ㄴ데(초급)	-은/는데, -으니, -건만, -으련만, -은즉, -은바, -을진대, -더라니, -느라니, -기로(서)니	-(으)ㄴ/는데 ¹ , -되, -다시피, -(으)ㄴ/는지, -(으)르까, -(으)르지, -거니와
조건	조건		조건
-으면, -거든, -어야, -ㄴ들	-(으)면(초급), -아/어야(중급), -거든(고급)		-(으)면, -(으)려면, -아/어야, -거든 ¹ , -(이)라면, -다면, -(으)르수록
양보	양보		양보
-도, -ㄴ들, -(으)르지라도, -(으)르망정	-아/어도(중급), -더라도(고급), -ㄴ들(고급)		-아/어도, -(으)르지라도, -(으)ㄴ들, -기로서니
결과유도	결과		
-게, -도록, -라고	-게(초급),		

		-도록(중급)		
목적				목적
-러, -려고, -고자				-(으)러, -(으)려고, -도록, -게, -고자, -(으)려면
동시 동작			동시	동시
-(으)며, -(으)면서			-고, -다가, -(으)며, -(으)면서	-(으)면서, -(으)며 ² , -자, -자마자
잇달아	시간 상관없음		선행	순서
-자	-아/어, -고		-고, -고서, -아/어서, -자, -자마자	-고 ³ , -아/어서 ¹ , -아/어, -고서
중단				전환
-다가				-다가, -거든 ²
				방법·수단
				-아/어서 ³ , -고 ²

‘나열’은 모두 동일하게 ‘-고’, ‘-(으)며’를 포함하고 있으나 임지아(2012)만 ‘-(으)니’를 추가하고 있다. ‘-(으)니’는 부가적인 설명을 추가하는 것으로 예를 들어 ‘주말마다 가는 곳이 있으니 그곳은 작은 자원봉사 단체였다.’라고 설명하고 있다. 이는 ‘나열’에 속하기보다 ‘추가, 첨가, 보충’과 같은 의미로 나누는 것이 더 정확하다. 박창원(2001)과 남수경, 채숙희(2004)는 이러한 ‘-(으)니’를 ‘배경’에 포함하고 있다. 따라서 ‘-(으)니’를 ‘나열’에 포함하지 않고 ‘배경’에 포함했다.

‘선택’은 모든 연구에서 ‘-거나, -든지’를 포함하고 있어 모두 포함했다. ‘대조’는 모두 ‘-으나’, ‘-지만’을 포함하고 있으며 남수경, 채숙희(2004)와 임지아(2012)에서는 ‘-(으)는데’도 포함하고 있다. 그리고 임지아(2012)에서는 ‘-아/어도’를 ‘대립, 대조’와 ‘양보’에 모두 포함시키고

21) 부가적인 설명을 나타내는 연결어미. 예문 : 주말마다 가는 곳이 있으니 그곳은 작은 자원봉사 단체였다.

있는데 일반적으로는 ‘-아/어도’는 ‘양보’에만 포함시키기 때문에 본 연구에서도 ‘양보’에만 포함했다.

‘원인’에서 공통으로 포함하는 연결어미는 ‘-아/어(서)’이다. 이 외에 두 개 이상의 연구에서 제시하고 있는 ‘-(으)니(까)’, ‘-으므로’, ‘-느라고’, ‘-기에’, ‘-길래’를 모두 포함했다.

‘배경’에서는 모든 연구에서 ‘-는데’를 포함하고 있으며 그 외에 ‘-(으)니’, ‘-거니와’, ‘-다시피’가 두 개 이상의 연구에서 공통으로 제시하고 있어 포함하였다.

‘조건’은 남수경, 채숙희(2004)를 제외한 박창원(2001), 안주호(2004), 임지아(2012)에서 제시하고 있다. 공통으로 포함하는 연결어미는 ‘-(으)면’, ‘-아/어야’, ‘-거든’이다. 박창원(2001)에서는 ‘-ㄴ들’도 포함하고 있는데 안주호(2004), 남수경, 채숙희(2004), 임지아(2012)에서는 ‘-ㄴ들’을 모두 ‘양보’에 포함하고 있다. 따라서 ‘-ㄴ들’을 양보에 포함하며 ‘-(으)면’, ‘-아/어야’, ‘-거든’만 ‘조건’의 연결어미로 보았다.

‘양보’도 남수경, 채숙희(2004)를 제외한 박창원(2001), 안주호(2004), 임지아(2012)에서 제시하고 있다. 공통으로 포함하는 연결어미는 ‘-아/어도’, ‘-(으)ㄴ들’이며 이 외에도 ‘-(으)ㄴ지라도’ 두 개 이상의 연구에서 제시하고 있어 포함했다.

‘결과’는 박창원(2001)과 안주호(2001)에서 제시하고 있는데 공통으로 포함하는 연결어미는 ‘-게’, ‘-도록’이며 박창원(2001)에서는 ‘-라고²²⁾’도 포함하고 있는데 제시한 예문을 보면 ‘출세하라고 발을 팔았다’이다. 이는 ‘목적’의 의미를 지닌 연결어미로 ‘목적’에 포함했다.

‘목적’은 위에서 언급한 바와 같이 국립국어원의 문법 설명을 근거로 ‘-게, -도록, -러, -려고’를 모두 ‘목적’으로 설명하고 있으므로 결과와 목적을 함께 ‘목적’으로 분류하여 ‘-게, -도록, -러, -려고’를 포함했다.

‘동시’는 ‘박창원(2001), 남수경, 채숙희(2004), 임지아(2012)’에서 제시하고 있으며 공통적으로 ‘-(으)며, -(으)면서’를 포함한다. 그 외에 남수경, 채숙희(2004)는 ‘-다가, -고’를 포함하는데 다른 연구에는 ‘-다가’

22) 이 문장에서 ‘-라고’는 간접화법을 만드는 문법 형태이며 의미 기능을 ‘목적’으로 나누기에는 무리가 있어 보여서 제외하였다.

를 ‘전환’에 포함하고 있으며 ‘동시’보다는 ‘전환’이 더 적합해 보인다. 또한 국립국어원 문법 설명에서도 ‘전환’이라는 어휘를 사용하여 의미를 설명하고 있어 ‘-다가’를 ‘전환’에 포함했다.

그 외에 임지아(2012)는 ‘-자, -자마자’를 ‘동시’에 포함하고 있는데 다른 연구에서는 모두 ‘잇달아 일어나는 일 혹은 선행’에 포함하고 있다. 국립국어원에서도 ‘연달아 일어나는’으로 표현하고 있다. 따라서 ‘-자, -자마자’는 ‘동시’보다는 ‘연달아 일어나는 일’이기 때문에 ‘순서’로 분류하였다. 그리고 ‘시간과 상관없이 나열된 것’, ‘선행’, ‘순서’ 등에서 제시한 연결어미는 ‘-아/어, -고’ 등이 있다. ‘-아/어’는 시간적 선후 관계를 나타내는 ‘-아서/어서’의 줄임말이다. 따라서 ‘순서’라는 의미 항목으로 정리되어야 한다.

선행연구 간 가장 큰 차이를 보이는 부분은 ‘-고, -아/어, -자, -자마자’를 분류하는 부분이었다. 박창원(2001)은 이를 이어지는 동작 중에서 잇달아 발생하는 것을 ‘-자마자, -자’로 보았고 시간적 간격이 있어도 상관없는 것으로 ‘-아/어, -고’로 나누며 중단하는 것을 ‘-다가’로 나누어 세분화하였다. 그러나 남수경, 채숙희(2004)는 이를 ‘선행’이라는 의미에 모두 함께 제시하고 있으며 임지아(2012)는 ‘-자, -자마자’를 ‘동시’에 포함하고 ‘-고, 아/어’를 ‘순서’에 포함했다. 크게 보면 남수경, 채숙희(2004)와 박창원(2001)은 ‘-고, 아/어’와 ‘-자, -자마자’를 세분화시키고 있으며 남수경, 채숙희(2004)는 선행이라는 의미에 함께 포함하고 있다. 의미가 세분되는 것은 맞지만 큰 범주에서 보았을 때 선행하는 것이 존재하고 시간 차가 짧은 길든 발생한 일의 순서에 대한 일이기 때문에 ‘순서’ 안에서 함께 포함했다.

‘전환’은 박창원(2001), 임지아(2012)에서 제시하고 있으며 공통적으로 제시하는 연결어미는 ‘-다가’이고 임지아(2012)에서는 ‘-거든’을 포함하고 있다.²³⁾ 그러나 박창원(2001), 안주호(2004)에서는 ‘-거든’을 ‘조건’에 포함하고 있다. 따라서 ‘-거든’을 ‘조건’에 포함했다. 이를 바탕으로 의미 분류에 따라 정리한 연결어미는 다음 표와 같다.

23) 임지아(2012)는 ‘-거든’의 의미를 세분화하여 ‘조건’과 ‘전환’에서 각각 제시하고 있다.

[표 2-11] 연결어미 의미 분류

의미	형태
나열	-고(나열), -(으)며(나열)
선택	-거나 -든지
대조	-(으)나, -지만, -은/는데
원인	-아/어, -아/어서(원인), -(으)므로, -니까, -느라고, -기에, -길래
배경	-(으)니, -은/는데, -거니와, -다시피
조건	-(으)면, -아/어야, -거든
양보	-아/어도, -(으)르더라도, -(으)느들
목적	-러, -려고, -게, -도록, -고자
동시	-(으)며(동시), -(으)면서
순서	-고(순서), -고서, -아/어서(순서), -자, -자마자
전환	-다가

기존의 선행연구에서 제시한 연결어미가 여러 책과 국립국어원에서 제시한 문어 자료를 바탕으로 빈도수를 기준으로 선별한 연결어미이지만 이것이 초급과 중급을 아우르는 필수 연결어미들인지 다시 한번 점검해 보기 위하여 국립국어원에서 진행한 「국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발」의 ‘한국어교육 문법 표현 내용 연구 개발(4단계) 결과보고서’에서 제시한 급수를 기준으로 연결어미의 급수를 나누어 보았다. 국립국어원 표준 모형 연결어미의 등급을 기준으로 보았을 때 선행연구에서 제시한 연결어미의 등급은 다음 표와 같다.

[표 2-12] 등급별 연결어미

의미	연결어미					
	1급	2급	3급	4급	5급	6급
나열	-고(나열)			-(으)며(나		

선택				열)		
대조	-지만	-은/는데	-(으)나	-든지		
원인	-아/어, -아/어 서 (원인), -니까		-느라고	-(으)므로, -기에	-길래	
배경		-은/는데	-(으)니	-거니와, - 다시피		
조건		-(으)면	-아/어야 -거든			
양보			-아/어도		-(으)르더라도	-(으)ㄴ들
목적	-러, -려고	-게	-도록	-고자		
동시		-(으)면서		-(으)며 (동시)		
순서	-고 (순서), -아/어 서 (순서)		-자, -자마 자	-고서		
전환			-다가			

기존의 연구들에서 제시한 대부분의 연결어미는 1~4급 수준이었다. ‘-길래’, ‘-(으)르더라도’, ‘-(으)ㄴ들’ 3개의 연결어미를 제외하고 모든 연결어미가 1~4급 수준이라는 것을 확인할 수 있었다. 국립국어원에서 제시한 한국어 교육 표준 연결어미 목록의 1~4급의 연결어미 중에서 위에 정리한 연결어미 표에 포함되지 않은 연결어미는 다음과 같다.

[표 2-13] 한국어 표준 연결어미 목록 중 포함되지 않은 어미

2급		3급		4급	
-다가1	원인	-는다거나1	나열	-고도	반대
		-는다고1	이유, 목적	-는지	의문
		-어다가	앞선 행위가 다른 장소에서 이	-더라도	양보
			어짐	-는다면1	가정
		-었더니	과거, 관찰	-더니	과거, 결과
		-으려면	목적	-듯이	비유
				-을수록	원인

위 연결어미 중 ‘-어야지’ (-아야지¹ / -여야지¹), -을래야(-크래야), -던데¹’는 구어적 성격이 강하다.²⁴⁾ 본 연구에서는 문어에서 사용되는 연결

24) 국립국어원 문법 항목 검색 내용에서 문법 설명 내용에 주로 구어에서 쓰인다는 정보가 포함

어미 목록에 초점을 맞추기 때문에 이를 제외하였다. 그리고 나머지 연결어미가 어느 의미 목록에 들어가는지 알아보기 위해 국립국어원의 한국어교수 학습 샘플의 문법·표현 내용 검색 내용²⁵⁾을 바탕으로 연결어미의 의미 기능을 위 표와 같이 설정하였다. 이를 바탕으로 「국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발」과 비교하여 정리한 연결어미 목록은 다음 표와 같다.

[표 2-14] 연결어미 목록

의미	연결어미 ²⁶⁾
나열	-고 ¹ 1), -(으)며(나열), -는다거나 ¹
선택	-거나, -든지 ¹ ,
대조	-으나(-나 ²), -지만, -는데 ¹ (-은데 ¹ /-ㄴ데 ¹)2), -고도
원인	-아/어, -어서(-아서/-여서)1), -으므로(-므로), -으니까(-니까), -느라고, -기에, -다가 ² (-다 ²), -(으)르수록
배경	-으니 ¹ (-니 ³), -는데 ¹ (-은데 ¹ /-ㄴ데 ¹)1), -거니와, -다시피, -듯이
조건	-으면(-면 ¹), -어야(-아야/여야), -거든 ¹ , -는다면
양보	-어도(-아도/-여도), -더라도
목적	-으려(-려), -으려고(-려고), -게 ¹ , -도록, -고자, -는다고, -(으)려면
동시	-(으)며(동시), -으면서(-면서)
순서	-고 ¹ 2), -고서, -어서(-아서/-여서)2), -자마자(-자 ²), -더니, -었더니(았더니/였다니), -어다가(아다가/여다가)
전환	-다가
의문	-는지

이상으로 전성어미와 연결어미 교육 항목에 대해 알아보았다. 전성어미의 경우 초급에서 주요 전성어미(A-은/을, V-는/은/을)를 배우며 연결어미도 4급까지 다양한 의미의 여러 가지 연결어미를 배운다. 이를 통해 학문 목적 학습자가 대학 입학 전 배우는 전성어미와 연결어미의 교육 항목이 요약 쓰기를 하는데 부족하지 않다는 것을 확인하였다.

다음 2.3.2에서는 이러한 연결어미와 전성어미를 요약 쓰기 과정에서 어떻게 사용할 수 있는지 알아보기 위해 요약 과정에서 연결어미와 전성

되어 있다.

25) 각각의 문법·표현 검색 내용은 부록에 추가하였다.

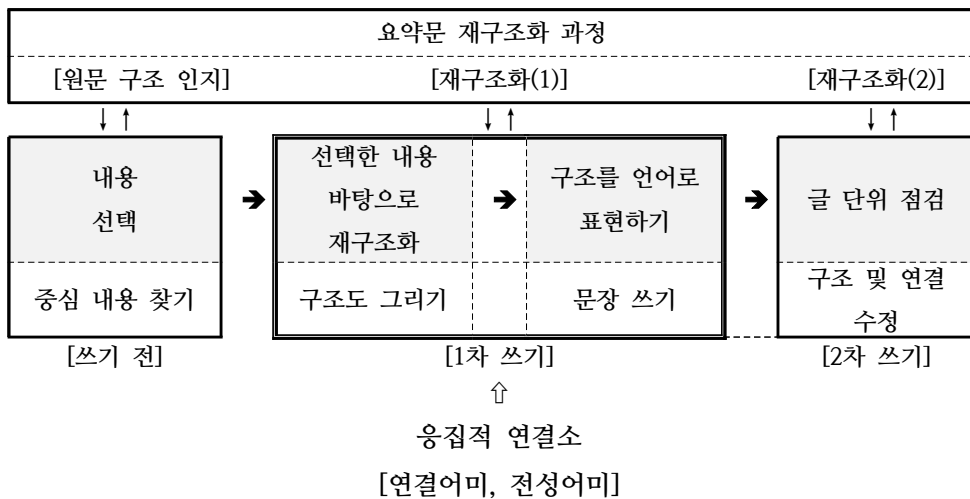
26) 국립국어원의 형태 표기대로 수정하였다.

어미의 사용 양상에 대해 알아보았다.

2.3.2 응집적 연결소로서의 어미와 요약 쓰기

요약문은 텍스트로서 응집성을 갖춰야 하며 응집성이 언어로 표현된 응집적 연결소에 대해 알아보았다. 한국어의 응집적 연결소 중 사용이 어렵지만, 한국어 쓰기에서 매우 중요한 어미를 중심으로 요약 쓰기에서의 활용에 대해 알아보고자 한다. 요약 쓰기 과정 중 어미가 어떻게 사용되는지 그 양상을 살피고자 하였다. 먼저 요약 쓰기 과정에서 응집적 연결소의 접속 기능을 하는 연결어미와 전성어미가 사용되는 단계를 보면 아래 표와 같다.

[표 2-15] 요약 쓰기 과정 중 응집적 연결소 사용



연결어미와 전성어미는 요약 과정 중에서도 ‘[재구조화(1)] 선택한 명제를 연결하여 문장과 글을 이루는 단계’에서 사용할 수 있다. [재구조화(1)] 과정은 원문에서 선택한 중심 내용을 다시 구조화하여 이를 문장으로 표현하는 ‘1차 쓰기’ 과정이다. 이때 ‘연결어미, 전성어미’와 같은 접속 역할의 응집적 연결소를 사용하여 문장을 구성할 수 있다. 이처럼 요약의 1차 쓰기에서 원문의 중심 내용을 문장으로 응집하는 데 중요한 역할을 하는 연결어미와 전성어미가 요약 과정 중 어떤 상황에서 사용될 수 있는지 살펴보면 아래 표와 같다.

[표 2-16] 요약문에서 연결어미와 전성어미 사용 상황

연결어미	여러 문장을 한 문장으로 다시 연결하는 경우
	접속부사 대신 연결하는 경우
전성어미	지시어로 지시된 내용을 연결하는 경우
	반복되는 주제어, 화제의 내용을 연결하는 경우

요약문에서 연결어미를 사용하는 상황은 원문에서 선택한 내용을 다시 연결할 때이다. 요약 과정 중 내용을 줄이면서 다시 연결해야 하는 상황이 발생한다. 그리고 접속부사는 비교적 긴 내용을 접속할 때 사용되는데 요약 과정에서 원문의 부수적인 내용이 삭제되고 간략화된 내용이 남았을 때 접속부사보다 연결어미로 다시 연결해야 하는 경우가 있다. 전성어미는 원문에서 관형형의 지시어를 사용하였을 때 지시어가 가리키는 내용을 한 문장으로 연결할 수 있고 주제어나 화제가 반복될 때 이를 나열하기보다 전성어미로 구조화된 문장을 사용하면 내용을 보다 압축적으로 요약할 수 있다.

이렇게 연결어미는 원문의 내용을 삭제하면서 줄어든 내용을 한 문장으로 연결하는 경우와 접속부사 대신 짧은 내용을 연결하는 방법으로 연결어미를 대체하는 경우가 있다. 그리고 전성어미는 원문에서 지시어가 사용되었을 때 그 부분을 두 문장으로 나열하기보다 전성어미를 활용하여 지시된 내용을 꾸미는 내용으로 수식하도록 하여 한 문장으로 구성하는 경우와 반복되는 주제어나 화제의 내용을 한 문장으로 구성하는 경우이다. 다음 2.3.2.1과 2.3.2.2에서는 요약 쓰기에서 나타나는 연결어미와 전성어미 사용 예를 살펴볼 것이다.

2.3.2.1 연결어미를 활용한 요약 쓰기 활동

먼저 요약 과정 중에서 연결어미가 사용되는 경우는 아래 표와 같이 ‘여러 문장의 내용을 한 문장으로 다시 연결하여 압축하는 경우’와 ‘접속

부사 대신 연결어미로 연결하는 경우’가 있다.

[표 2-17] 연결어미 사용 예

연결어미	여러 문장을 한 문장으로 다시 연결하는 경우
	접속부사 대신 연결하는 경우

위 표에서 제시한 ‘여러 문장을 한 문장으로 다시 연결하는 경우’와 ‘접속부사 대신 연결하는 경우’를 실제 요약 과정을 통해 살펴보았다. 먼저 ‘여러 문장을 한 문장으로 다시 연결하는 경우’에 관한 내용은 다음과 같다.

1) 여러 문장을 한 문장으로 다시 연결하는 경우

요약 과정 중 원문에서 부수적인 내용을 삭제하고 주요 내용을 선택하고 나면 원문에서 제시되었던 문장이 너무 짧아진다. 이때 선택한 중심 내용의 관계성을 파악하여 여러 내용을 한 문장으로 연결하는 것이 좋다. 아래 표는 외국인 대상 교양 국어 교재²⁷⁾ 중 요약을 위한 원문으로 제시된 내용 중 한 단락²⁸⁾에서 중심 내용을 선택하여 그냥 나열한 것과 연결어미를 사용해 요약한 것을 비교한 것이다.

[표 2-18] ‘나열한 경우’와 ‘연결어미를 사용하여 연결한 경우’(1)

풍매화는 소나무, 단풍나무, 은행나무와 같이 바람에 의해 수분이 되는 식물의 꽃을 말한다. 바람에 꽃가루를 날려 보낸다고 해서 다 다른 식물의 암술에 정확하게 내려앉을 수 있는 것이 아니기 때문에 풍매화는 ① 엄청나게 많은 꽃가루를 만들어 날려 보낸
--

27) 외국인 학습자 대상의 대학 글쓰기 교재를 선정하여 교재에서 제시하는 지문을 요약하는 과정에서 어미를 통해 요약한 경우를 보고자 했다. 교재는 이화여자대학교에서 출판한 『외국인 유학생을 위한 대학 한국어1(읽기, 쓰기)』로 먼저 읽기와 쓰기를 통합한 교육을 목표로 하고 있으며 대학 한국어를 위한 교재이지만 어학원 학습자 중급 이상의 수준으로 구성된 교재이기 때문에 제시된 원문의 한국어 수준이 적절하고 지문의 내용도 다양하며 특정한 지식을 요구하지 않아 요약 대상으로 적절하다고 판단되어 교재를 선정하였다.

28) 『유학생을 위한 대학 한국어1』 [5과 식물의 번식] 읽기 중 3번째 단락

다. 그리고 풍매화는 곤충이 아니라 바람으로 수분하기 때문에 ② 꽃이 화려하거나 향기가 강하지 않다. 꽃에 벌과 나비를 유인하는 ③ 꿀도 없다. 그렇다면 왜 곤충이 아닌 바람으로 꽃가루를 날려 보내는 것일까? 이 식물들은 짧은 시간에 한꺼번에 많은 꽃을 피우기 때문에 수분을 도와줄 곤충을 확보하는 것이 어려워 바람을 이용하는 것이다.



그냥 나열한 경우	연결어미를 사용해서 연결한 경우
풍매화는 엄청나게 많은 꽃가루를 만들어 날려 보낸다. 꽃이 화려하거나 향기가 강하지 않다. 꿀도 없다.	풍매화는 엄청나게 많은 꽃가루를 만들어 날려 보내 <u>고</u> 꽃이 화려하거나 향기가 강하지 <u>않으며</u> 꿀도 없다.

위 표에서 밑줄 친 중심 내용을 보면 한 문장을 모두 선택한 것도 있지만 문장의 부분만 선택한 것도 있다. 그 중 ‘③ 꿀도 없다’의 경우 너무 짧아서 그냥 한 문장을 두면 글이 조금 불안정해 보인다. 이는 앞의 문장의 내용과 같이 풍매화의 특징을 나열한 내용으로 이를 나열의 의미인 ‘-고’ 혹은 ‘-(으)며’를 사용해 다음과 같이 연결하는 것이 좋다.

이렇듯 원문에서 선택한 내용이 문장 일부이기 때문에 중심 내용을 단순히 나열하면 문장 성분이 부족하여 의미가 불분명하고 내용이 응집되지 못한다. 반면에 연결어미를 사용하여 한 문장으로 연결하면 풍매화의 특징이 한 문장으로 연결되어 응집성을 갖추게 된다.

연결어미는 의미의 기능이 매우 다양하다. 따라서 원문에서 내용을 선택한 후 내용을 연결할 때 각각의 내용 관계를 잘 파악하여 적절한 연결어미를 선택하는 능력이 중요하다.

아래 표는 어학기관 교재²⁹⁾의 읽기 활동에서 제시된 읽기 지문 중 한 단락에서 중심 내용을 선택해 그냥 나열한 경우와 연결어미를 사용해 연결한 경우를 비교한 것이다.

[표 2-19] ‘나열한 경우’와 ‘연결어미를 사용하여 연결한 경우’(2)

아파트를 임대하려는 사람들에게 각광을 받고 있는 테라스 하우스는 아랫집 지붕을 마당처럼 쓸 수 있는 독특한 형태의 아파트로 친환경 거주 공간의 전형적인 모습을 띠고 있다. 임대 가격은 일반 아파트에 비해 다소 비싸다는 단점이 있지만, 마당이 있고 층수가 낮아 주거 환경이 쾌적하다는 이유로 사람들이 선호하

29) 고려대학교 재미있는 한국어4, 읽기 지문

고 있다.



그냥 나열한 경우	연결어미를 사용해서 연결한 경우
테라스 하우스는 아랫집 지붕을 마당처럼 쓸 수 있는 아파트이다. 비싸다. 층수가 낮아 주거 환경이 쾌적하다. 선호하고 있다.	테라스 하우스는 아랫집 지붕을 마당처럼 쓸 수 있는 아파트 <u>인데</u> 비싸 <u>지만</u> 층수가 낮아 주거 환경이 쾌적 <u>해서</u> 선호하고 있다.

위 표를 보면 요약하는 과정에서 원문 일부를 선택하여 그대로 나열하면 한 문장이 너무 짧고 문장 성분이 부족한 때도 있다. 그러나 중심 내용 간의 관계를 드러내는 연결어미를 사용해 한 문장으로 구성하면 응집성을 높일 수 있다.

2) 접속부사 대신 연결하는 경우

접속부사는 연결어미와 달리 긴 내용의 관계 혹은 글 전체의 관점에서 내용의 전개를 드러내는 기능을 한다. 그러나 요약 과정에서 중심 내용을 원문의 접속부사를 그대로 사용하여 연결했을 때 문장이 어색해질 수 있다. 요약 과정에서 내용이 짧아진 경우 접속부사를 그대로 사용하는 것보다 같은 의미의 연결어미로 바꿔주는 것이 더 적절하다. 다음 표는 읽기 지문 중 한 단락³⁰⁾에서 중심 내용을 선택해 ‘원문의 접속부사를 그대로 사용한 경우’와 ‘연결어미로 교체하여 연결한 경우’를 비교한 것이다.

[표 2-20] 접속부사를 연결어미로 교체하여 연결한 경우(1)

우리가 보통 예술이라고 할 때 떠올리는 것은 문학, 미술, 음악, 무용 등이다. 물론 현대로 오면서 사진이나 영화, 건축까지도 예술 장르에 포함시켜 말하지만 순수 전통 예술이라고 한다면 문학, 미술, 음악, 무용과 같이 실용적이지 않고 단지 감상을 위한 것을 생각하는 게 일반적(이다. 하지만) 이와 같이 감상하기 위한 것, 아름다움을 느끼

30) 『유학생을 위한 대학 한국어1』 [4과 예술의 기원] 읽기 중 1번째 단락

수 있는 것을 예술로 생각하기 시작한 것은 18세기 이후이다.



원문의 접속부사를 그대로 사용한 경우	연결어미로 교체하여 연결한 경우
순수 전통 예술은 단지 감상을 위한 것을 생각하는 게 일반적이다. <u>하지만</u> 예술로 생각하기 시작한 것은 18세기 이후이다.	순수 전통 예술은 단지 감상을 위한 것을 생각하는 게 일반적이 <u>지만</u> 예술로 생각하기 시작한 것은 18세기 이후이다.

위 표를 보면 접속부사를 그대로 사용하거나 연결어미로 바꾸어 다시 연결한 문장 모두 요약문의 문장으로 적절하다. 하지만 더 긴밀하게 연결하거나 접속부사를 사용해 앞뒤 내용의 관계를 강조하는 게 어색한 경우 연결어미로 바꾸는 것이 더 적절한 때도 있다. 아래 표는 요약 활동의 원문으로 제시된 내용 중 한 단락³¹⁾을 원문의 접속부사를 그대로 사용한 경우와 연결어미로 교체하여 사용한 경우를 비교한 것이다.

[표 2-21] 접속부사를 연결어미로 교체하여 연결한 경우(2)

산, 강, 평야, 해안 등과 같은 땅의 모양을 지형이라고 하는데 한국에도 다양한 지형이 있다. 한국은 국토의 약 70%가 산지로 이루어져 있다. 그러나 오랜 침식과 풍화 작용으로 높은 산은 많지 않아 200-500m의 낮은 산지가 국토의 약 40%를 차지한다.



원문의 접속부사를 그대로 사용한 경우	연결어미로 교체하여 연결한 경우
한국은 국토의 약 70%가 산지로 이루어져 있다. 그러나 200-500m의 낮은 산지가 국토의 약 40%를 차지한다.	한국은 국토의 약 70%가 산지로 이루어져 <u>있으나</u> 200-500m의 낮은 산지가 국토의 약 40%를 차지한다.

위 표에서 ‘접속부사를 그대로 사용한 경우’와 ‘연결어미로 교체하여 연결한 경우’를 비교해 보면 연결어미로 교체하여 연결한 문장이 더 자연스럽다. 왜냐하면 연결어미를 사용함으로써 앞뒤 내용을 더 긴밀하게 연결했기 때문이다. 짧은 내용을 접속부사로 연결하면 앞뒤 내용 관계를 강조하게 되기 때문에 어색해질 수 있다. 따라서 요약 과정 중 짧은 내용을 연결어미로 다시 연결하는 방법에 대해 인지하고 선택적으로 사용할 수 있어

31) 『유학생을 위한 대학 한국어1』 [6과 지형과 산업] 읽기 중 1번째 단락

야 한다. 한국은 국토의 70%가 산지이지만 낮은 산지가 40%라는 내용 연결어미를 통한 연결이 더 자연스럽다. 따라서 학습자들은 접속부사와 연결어미 기능의 차이를 알고 상황에 따라 글의 응집성을 높이기 위해 적절한 방식을 선택할 수 있어야 한다. 원문에 없는 연결어미를 생성해서 다시 연결하는 경우 원문에서 선택한 내용의 관계를 파악하여 적절한 연결어미를 선택해야 한다.

2.3.2.2 전성어미를 활용한 요약 쓰기 활동

전성어미는 아래 표와 같은 상황에서 요약 내용을 응집하기 위해 사용할 수 있다. 앞서 말했듯이 원문에서 지시어로 연결되었을 때 전성어미를 사용하여 그 내용을 한 문장으로 연결하는 경우와 원문에 나열된 주제어에 관한 내용을 수식하는 구조로 더 압축적인 문장을 구성할 수 있다.

[표 2-22] 전성어미 사용 예

전성어미	지시어로 지시된 내용을 연결하는 경우
	반복되는 주제어, 화제의 내용을 연결하는 경우

먼저 원문에 지시어가 사용되었을 때 지시한 내용을 지시어가 사용된 문장 안에 전성어미를 사용해 한 문장으로 연결하는 경우이다.

1) 지시어로 지시된 내용을 연결하는 경우

원문에서 지시한 내용을 간략하게 만들어 전성어미로 문장을 수식할 수 있다. 이는 요약 과정에서 내용을 줄이면서 굳이 지시어를 사용하여 나열하는 대신 지시하는 내용을 간단하게 한 문장으로 합치면서 글을 압축적으로 구성하는 방법이다. 다음은 원문³²⁾에 제시된 지시어를 바탕으로 지시 내용을 전성어미를 사용하여 연결한 경우이다.

32) 『유학생을 위한 대학 한국어1』 [6과 지형과 산업] 읽기 중 4단락 중 일부

[표 2-23] 지시어 지시된 내용을 전성어미로 연결한 경우

원문
현대사회는 기계화와 분업화로 인해 많은 일들이 단편적인 작업의 반복으로 이루어지게 되어 직업을 자아실현의 과정으로 이해하기 점점 어려워지고 있다. 또한 직업을 개인의 물질적 욕구를 충족시키는 수단으로만 해석하고 보수에 따라 직업의 가치가 좌우되고 있다. 그러나 <u>이러한 직업관을 가지고 있으면 직업에 대한 성취감과 보람을 느끼기 어렵다.</u>



(직업이 자아실현의 과정이 아니라 보수에 따라 가치가 좌우되는) 직업관을 가지고 있으면 직업에 대한 성취감과 보람을 느끼기 어렵다.

위 원문에서 중심 문장은 밑줄 친 ‘이러한 직업관을 가지고 있으면 직업에 대한 성취감과 보람을 느끼기 어렵다.’이다. 이 문장을 그대로 가져와 요약문을 구성한다면 앞에서 지시한 내용이 없어 문장의 의미가 모호해진다. 따라서 이런 경우 원문에서 지시된 내용을 찾아 전성어미로 연결하면 더 압축적이고 정보가 부족하지 않은 문장으로 구성할 수 있다.

2) 반복되는 주제어, 화제의 내용을 연결하는 경우

주제어 혹은 화제에 관한 내용이 여러 문장으로 나열되었을 때 그 화제에 관한 내용을 문장 내 꾸미는 내용으로 전성어미를 사용해 한 문장으로 구성할 수 있다. 이는 단순히 나열하는 것보다 문장을 더 조직적으로 구성할 수 있는 방법이다. 이때 안은문장이 주문장이 되며 안긴문장은 꾸미는 내용이라는 것을 인지하고 적절한 구조로 구성해야 한다. 그리고 주어를 꾸미는 경우와 목적어를 꾸미는 경우로 나누어 다양한 요약 상황을 제시할 수 있다. 먼저 주어를 꾸미는 경우이다. 아래 원문³³⁾은 ‘조매화’라는 주제어에 관한 내용이 나열되어 있다. 이를 전성어미를 사용하여 연결하면 아래 표와 같다.

33) 『유학생을 위한 대학 한국어1』 [5과 식물의 번식] 읽기 중 4단락

[표 2-24] 전성어미를 사용하여 주어를 꾸미는 경우

원문
<u>조매화</u> 는 새에 의해 수분되는 식물의 꽃을 말한다. 새를 유인해야 하는 <u>조매화</u> 는 대부분 크고 색깔이 두드러진다. 그리고 새들이 좋아하는 꿀이 꽃에 있지만 향기는 거의 없다. 왜냐하면 새는 후각이 발달하지 않아서 꽃의 향기를 거의 맡을 수 없기 때문이다. 대표적인 조매화에는 동백나무의 꽃인 동백꽃, 무궁화, 알로에 꽃 등이 있다.



(새에 의해 수분되는) 조매화는 대부분 크고 색깔이 두드러진다.

위 표에서처럼 글의 주제어에 대한 정의를 전성어미로 꾸미면 내용이 정리되어 보인다. 이상으로 2장에서는 요약문이 텍스트로서 응집성을 갖기 위한 요소로 Halliday & Hasan(1976)의 응집적 연결소(cohesive tie)에 대해 알아보았다. 또한 학문 목적 학습자 어미 항목 지식을 알아보고 이를 바탕으로 한국어의 응집적 연결소와 그것이 요약 쓰기 과정에서 사용되는 양상에 대해 구체적으로 알아보았다. 한국어의 응집적 연결소는 영어와 다른 양상을 보이며 특히 접속의 역할을 하는 어미의 사용이 두드러진다. 또한 어미 사용이 요약 과정에서 내용 응집을 위한 활용 가능성도 크다는 것을 확인하였다.

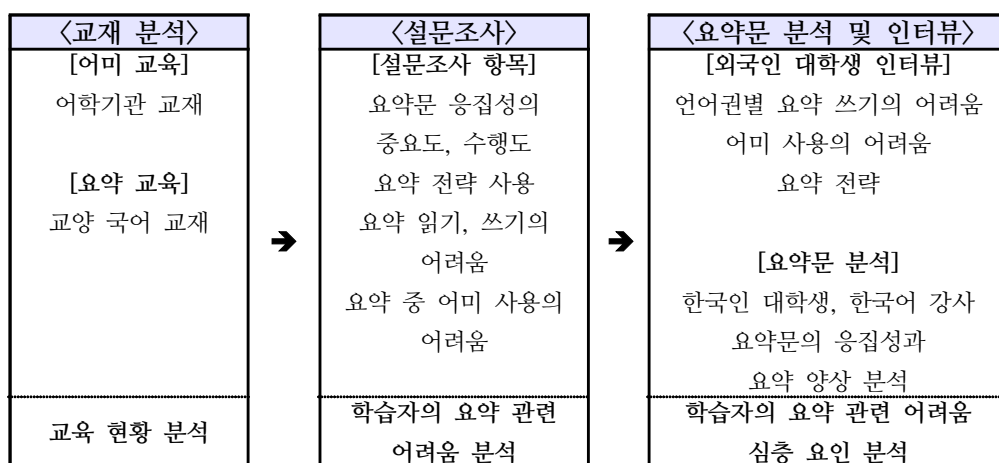
다음 3장에서는 이상 살펴본 응집적 연결소로서의 어미 항목이 실제 교재에서 어떻게 교육되고 있으며 입학 후 요약 교육과 어떻게 연계되는지 알아보기 위해 교재 분석을 진행하였다. 그리고 ‘학습자의 요약문 분석’과 ‘설문조사 결과 분석’ 및 ‘인터뷰 분석’을 통해 외국인 학습자의 요약 쓰기 어려움과 응집성에 영향을 미치는 어미 사용 양상에 대해 살펴보하고자 하였다. 이를 바탕으로 4장에서 요약 쓰기 교육을 위한 원리를 도출하고 요약 교육 활동의 실재를 구성하고자 하였다.

Ⅲ. 요약 쓰기 교육을 위한 한국어 교재 및 학습자 분석

앞서 2장에서 한국어 응집적 연결소 중 접속의 역할을 하는 언어적 예로 ‘연결어미와 전성어미’가 요약 쓰기 과정 중 내용을 응집하는 데 도움을 줄 수 있다는 것을 확인하였다. 이러한 연결어미와 전성어미의 기능을 요약 쓰기 교육에 적용하기 위해서는 먼저 ‘교육 현황’과 ‘학습자 분석’이 필요하다.

3장에서는 학문 목적 학습자가 대학 입학 전 학습한 ‘어미 교육 내용’과 대학의 ‘요약 교육 내용’을 살펴보았다. 이를 통해 어학기관의 어미 교육과 대학의 요약 교육이 요약문의 응집성을 높이기 위한 내용으로 이루어지는지 살펴보고 부족하다면 어떤 점을 보완해야 하는지 알아보려고 하였다. 또한 ‘설문조사’와 ‘인터뷰’를 통해 학습자가 응집성을 갖춘 요약문을 쓰는 데 어려운 점이 무엇인지 살펴보고, ‘학습자 요약문과 한국인의 요약문 비교 분석’을 통해 ‘학습자 요약문의 응집성 여부’와 ‘어미 사용 양상’에 대해 심층적으로 살펴보려고 하였다. 이러한 분석 결과를 4장에서 ‘요약 쓰기 교육의 원리’와 ‘요약 쓰기 활동 구성’에 적용하고자 하였다. ‘교재 분석’, ‘설문조사’, ‘요약문 분석 및 인터뷰’의 과정 및 내용은 아래 표와 같다.

[표 3-1] 분석 과정



먼저 어학기관 교재에서 연결어미와 전성어미가 어떻게 교육되는지 살

펴보기 위해 ‘연결어미와 전성어미의 제시 방식 및 활동 내용’과 ‘쓰기 활동 내용’을 중심으로 살펴보았다. 그리고 대학 교양 국어 교재에서 포함된 요약 교육 내용을 분석함으로써 어학기관의 ‘어미 교육’과 대학에서 이루어지는 ‘요약 교육’ 내용에 대해 고찰하였다.

3.2에서는 외국인 학습자의 ‘요약 쓰기 어려움’과 ‘어미 사용 양상’을 분석하기 위해 ‘설문조사와 요약문 분석 및 인터뷰’를 진행하였다. 또한 더 심층적인 분석을 위해 언어권별 외국인 학습자 12명을 대상으로 요약 쓰기와 관련한 인터뷰를 진행하였다. 요약문 분석에서는 ‘외국인 학습자 요약문’과 ‘한국인³⁴⁾의 요약문’을 비교하여 요약문의 응집성 여부와 내용 연결을 위한 어미 사용 양상을 중심으로 분석하였다.

이를 통해 외국인 학습자와 한국인의 요약문에서 어떠한 어미 사용 차이가 나타나는지 알아보고 외국인 학습자가 요약문의 응집성을 높이기 위해 연결어미와 전성어미를 적절히 사용하는지 알아보고자 하였다. 먼저 3.1에서는 교재 분석 내용을 살펴보겠다.

3.1 한국어 교재 분석

대학 입학 전 어학기관에서 연결어미와 전성어미 교육이 어떻게 이루어지는지 알아보기 위해 먼저 어학기관의 교재를 분석하였다. 교재에서 제시된 ‘전성어미 제시 급과 제시 방식’, ‘전성어미 전후 관련 문법’, ‘전성어미 문법 활동 내용’을 살펴보았다. 그리고 연결어미는 항목 수가 많으므로 대학 입학 한국어 수준인 4급 교재를 중심으로 제시된 어미 항목을 분석하고 4급 교재에서 가장 많이 제시한 연결어미 항목의 ‘제시 방법 및 방식’, ‘연결어미를 제시한 단원의 쓰기 활동 내용’을 분석하였다. 이를 통해 교육이 문장 단위의 쓰기 교육으로 확장되는지 살펴보았다. 또한 문어적 성격이 강하고 문장 연결 기능으로 자주 사용하는 어미를 추가로 분석하였다.

3.1.1 어학기관의 어미 교육 내용

대학 입학 전 어학기관에서 배우는 연결어미와 전성어미의 교육 내용

34) 한국인 대학생 1학년 6명, 한국어 강사 6명을 대상으로 요약문을 받았다. 한국인이더라도 요약 능력 수준 차이를 보이기 때문에 나누어 비교해 보고자 하였다.

에 대해 알아보기 위해, 최근 출판된 어학기관 교재 중 특성이 두드러진 6개의 교재를 아래와 같이 선정하였다.

[표 3-2] 분석 대상 교재 정보

	대학	교재명 ³⁵⁾	저자	출판사	년도
1	고려대	고려대 한국어	고려대학교 한국어 센터	고려대학교 출판문화원	2021
2	경희대	경희 한국어 함께 배워요	신영옥 외	경희대 출판문화원	2020
3	동국대	한국어	동국대학교 국제어학원	동국대학교 출판부	2018
4	성균관대	성균 한국어	유하라 외	(주)도서출판 하우	2019
5	연세대	새 연세 한국어	연세대학교 한국어학당	연세대학교 대학출판 문화원	2020
6	한양대	한양 한국어	한양대학교 국제교육원	(주)도서출판 하우	2021

교재의 가장 큰 특징은 교재 분권 방식이었다. 먼저 ‘통합교재’와 ‘기능별 분권 교재’는 아래 표와 같다. 통합교재는 ‘고려대 교재’, ‘동국대 교재’, ‘한양대 교재’이며 분권 교재는 ‘경희대 교재’, ‘연세대 교재’, ‘성균관대 교재’였다.

[표 3-3] 통합교재 및 분권 교재

통합교재	고려대 교재, 동국대 교재, 한양대 교재
분권 교재	경희대 교재(‘문법’, ‘읽고 쓰기’, ‘듣고 말하기’ 3권)
	연세대 교재(‘어휘·문법’, ‘듣기, 읽기’, ‘말하기, 쓰기’ 3권)
	성균관대 교재(‘어휘·문법’, ‘듣기, 말하기, 읽기 쓰기’ 2권)

먼저 분권 교재의 분권 방식을 살펴보면 ‘경희대 교재’는 문어 중심의 ‘읽고 쓰기’와 구어 중심의 ‘듣고 말하기’로 나누었으며 ‘연세대 교재’는 이해 기능의 ‘듣기와 읽기’, 표현 기능의 ‘말하기, 쓰기’로 나누었다. 그리고 ‘성균관대 교재’는 ‘어휘, 문법’과 언어의 모든 기능인 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’를 나누었다. 최근 이렇게 기능별로 교재를 분권하는 경향을 보이는데 이는 급이 올라갈수록 각 언어 기능의 능력을 집중적으로 향상시킬 수 있는 교재의 형식을 추구하기 때문이다. 통합교재인 ‘고려대 교재, 동국대 교재, 한양대 교재’ 내 구성을 살펴보면 다음과 같다.

35) 교재 명은 출간 대학명으로 지칭한다. 이하 ‘고려대 한국어’는 ‘고려대 교재’, ‘경희 한국어’는 ‘경희대 교재’, ‘함께 배워요 한국어’는 ‘동국대 교재’, ‘성균 한국어’는 ‘성균관대 교재’, ‘새 연세 한국어’는 ‘연세대 교재’, ‘한양 한국어’는 ‘한양대 교재’로 지칭한다.

[표 3-4] 통합교재 내용 구성

고려대 교재	어휘 - 문법 - 듣기 - 읽기 - 말하기 - 쓰기 - 발음/문화 - 자가 평가
동국대 교재	어휘 - 표현(문법) - 말하기 - 통합활동(듣기, 읽기) - 활동(쓰기) - 종합활동(관용표현) - 종합과제(주제 활동) - 종합과제(프로젝트)
한양대 교재	어휘 - 문법 - 대화, 대화 연습 - 말하기 - 듣고 말하기 - 읽고 쓰기

‘고려대 교재’는 현재 정규 과정 교재가 3급까지 출간되었으며 4~6급의 고급 교재는 출간 예정이다. 따라서 분석 대상 교재는 1권부터 6권까지 모두 출간된 100시간 단기 교육 과정용 교재를 대상으로 분석하였다. ‘고려대 교재’는 교재 구성의 중심 교육 이론으로 ‘형태를 고려한 과제 중심 접근법’을 서두에서 밝히고 있다.

‘동국대 교재’는 일반적인 언어 기능 중심의 구성이 아닌 ‘과제 중심 접근법’을 추구하고 있다. ‘도입-어휘-문법-표현’ 이후 ‘통합활동-활동-관용표현-종합과제’로 되어 있는데 각 단원의 주제에 따라 여러 언어 기능을 사용하여 과제를 수행해야 하는 형식이다. 특히 ‘연극 활동’같이 팀으로 하는 과제가 많이 포함되어 있다. 이는 앞에서 배운 언어 기능을 사용하여 결과물을 낼 수 있도록 유도하는 과제 중심 교육을 추구하고 있는 것으로 보인다.

‘한양대 교재’는 ‘어휘, 문법, 대화, 대화 연습’ 그리고 ‘말하기 활동’이 한 번 더 제시되어 배운 문법을 바탕으로 사용할 수 있는 능력으로 확장시키는 데 중점을 두고 있다. 그리고 ‘듣고 말하기’, ‘읽고 쓰기’ 활동으로 이어지는데 이는 목표 문법을 이해하는 수준을 넘어서 일상생활에서 사용할 수 있도록 충분한 연습을 포함하고자 한 것으로 보인다. 이상 특징이 두드러진 6권의 교재를 대상으로 어미의 제시 방식과 교육 내용을 살펴보았다.

교재 내 어미 교육 내용을 전성어미와 연결어미로 나누어 살펴보았다. 먼저 전성어미는 ‘제시된 급수와 제시 방식, 앞뒤 관련 문법 내용’, ‘전성어미 활동 내용’을 중심으로 살펴보았다. 그리고 연결어미는 종류가 많기 때문에 대학 입학 한국어 수준인 4급 교재에서 포함된 연결어미 항목을 파악하고 이

중 가장 많이 제시한 연결어미의 활동 내용과 쓰기와 연계 활동 등을 확인하고자 하였다. 이를 통해 개별 어미 항목을 가르치는 내용과 방식이 요약 쓰기 과정에서 도움이 될 수 있는 능력으로 확장되는 방식인지 살펴보려고 하였다.

3.1.1.1 전성어미 교육 내용

먼저 전성어미를 배우는 급은 2급 전후였으며 각 교재에서 제시하고 있는 급과 단원의 정보는 아래와 같다.

[표 3-5] ‘A-은/을’, ‘V-은/는/을’ 제시 양상

고려대 교재	경희대 교재	동국대 교재		성균대 교재	연세대 교재	한양대 교재 ³⁶⁾
2급	2급	1B	2A	2급	1-2	1급
5과)V-는/A-은 7과)V-은 10과)V-을	12번)A-은 19번)V-는 20번)V-은 21번)V-을	5과)A-은 6과)V-는	1과)V-은 2과)V-을	5과)V-은/는/을 6과)A-은, 9과)V-은/는/을 6과)A-은	13과) A-은, V-는 14과) V-을, V-은	14과) A-은, V-는, V-을, V-은

모든 교재에서 1급 후반, 2급 초반에 전성어미 ‘A-은/을’, ‘V-은/는/을’을 제시하고 있었다. 가장 큰 특징은 시제별로 한 단원에 제시하느냐 항목을 나눠서 각 단원에 제시하느냐로 나눌 수 있다. ‘경희대 교재’와 ‘동국대 교재’는 전성어미를 한 과에 하나씩 제시하여 각각의 개별 전성어미를 익힐 수 있는 충분한 시간을 제공하려고 하였다. ‘고려대 교재’도 형용사의 현재형 관형형 ‘-은’과 동사의 현재형 관형형 ‘-는’을 같은 과에서 먼저 제시한 후 ‘V-은’과 ‘V-을’을 각각의 단원에서 제시하고 있다. 반면에 ‘성균대 교재’와 ‘연세대 교재’는 시제별 전성어미를 한 과에 한 번에 제시하여 이를 비교하여 교육하려는 모습이 보였다. 특히 ‘성균관대 교재’는 2급 5과에서 한 번에 ‘V-은/는/을’을 제시하고 9과에서 이를 다시 제시하여 복습하는 형식으로 구성되어 있다. 그리고 모든 교재에서 관형형을 포함하는 단원 전후로 관련 문법을 배치하여 전성어미를 연습하도록 하려는 경향이 있는데 관련 문법 제시 양상을 보면 아래 표와 같다.

36) ‘한양대 교재’는 현재 3~6급까지 새 교재가 출간되었으며 1, 2급 교재는 아직 출간되지 않아 이전 교재를 기준으로 분석하였다.

[표 3-6] ‘A-은/을’, ‘V-은/는/을’ 전후 문법 항목

교재	급	문법 항목
고려대 교재	2급	1과 V-은 후에 3과 A/V-을 때 5과 V-는/A-은 7과 V-은 8과 V-는/A-은 것 같다 9과 V-는데/A-은데 10과 V-을
경희대 교재 ³⁷⁾	2급	12번) A-은 19번) V-는 20번) V-은 21번) V-을 23번) A/V-을 때 28번) V-은 후에 35번) A-은/을 것 같다 36번) V-은/는/을 것 같다
동국대 교재	1B	5과 A-은 6과 V-는
	2A	1과 V-은 2과 V-을 3과 V-은/는/을 것 같다 4과 V-은/는/을 것 같다
성균관대 교재	2급	5과 V-은/는/을, V/A-을 때 6과 A-은, A-을 것 같다 8과 V-은/는/을 것 같다, A-은지 않다/모르다 V-는지 않다/모르다 9과 V-은 지 V-은/는/을, V/A-을 때 6과 A-은, A-을 것 같다 8과 V-은/는/을 것 같다, A-은지 않다/모르다 V-는지 않다/모르다 9과 V-은 지
연세대 교재	1-2	11과 V-은 후에 12과 V-는데 13과 A-은, V-는 14과 V-을, V-은 18과 V-는 것 같다
한양대 교재	1급	11과) -은데/는데 14과) A-은 V-는, V-을, V-은

37) ‘경희대 교재’는 문법이 분권 된 교재로 단원 별로 문법을 나누지 않고 문법에 번호를 붙여서 개별적으로 제시하였다.

위 표와 같이 전성어미를 제시한 단원 전후에 ‘-는/은/을 것 같다’ 등과 같은 문법을 제시하여 미리 노출하거나 전성어미를 배운 후 이를 연결해 시제를 인지하여 사용할 수 있도록 연습할 수 있는 문법 항목을 제시하고 있다. 전성어미와 명사가 합쳐진 ‘-을 때’, ‘-은 후에’ 등이 전후로 제시되어 형태 변화에 익숙해지도록 하고 있으며 전성어미를 배운 후 모든 급에서 ‘-은/는/을 것 같다’를 제시하여 시제를 인지하여 사용하도록 돕고 있다.

먼저 ‘고려대 교재’는 ‘-은/는/을’과 명사가 합쳐진 형태인 ‘-은 후에’ ‘-을 때’ 등을 먼저 제시하여 형태적으로 익숙해진 후 관형형을 제시하고 있다. 2급 5과에서 동사와 형용사의 현재형 ‘-는’과 ‘-은’을 같이 제시하며 다음 7과에서 동사의 과거 시제 ‘-은’을 제시한다. 그리고 8과에서 ‘-은/는 것 같다’를 배운 후 10과에서 미래 관형사형 ‘-을’을 배운다. 크게 현재 시제 관형사, 과거 시제 관형사, 미래 시제 관형사를 나누어 제시하고 전후로 관련 형태의 문법을 제시하고 있다.

‘경희대 교재’는 문법 항목만 분권하여 제시하여 단원 별로 제시되지 않고 2급의 문법들을 번호로 나열하고 있다. 12번에 형용사의 현재 시제 관형형, 19번에 동사의 현재 시제 관형형, 그리고 20번에 동사의 과거 시제 관형형과 21번에 동사의 미래 시제 관형형 순으로 제시하고 있다. 그리고 그 후에 관형형과 명사 등이 합쳐진 문법 형태를 제시하고 있다.

‘동국대 교재’는 1급 후반 교재인 1B와 2A에서 제시하고 있는데 순서는 ‘경희’에서 제시하는 것과 같다. 그리고 ‘V-은/는/을 것 같다’를 2급 3과와 4과에 두 번 제시하여 복잡하게 되어 있다.

‘성균관대 교재’는 동사의 현재, 과거, 미래 시제의 관형형을 한 단원에 제시하고 있다. 그리고 다음 과에서 ‘A-은’을 제시하여 다른 교재와는 제시 순서가 조금 달랐다.

‘연세대 교재’는 1급 후반 교재인 1-2의 13과 14과에서 제시하고 있으며 13과에서 형용사의 현재형 관형형 ‘A-은’, 동사의 현재형 관형형 ‘V-는’을 같이 제시하고 있다. 그리고 다음 과인 14과에서 동사의 미래형 관형형을 제시하고 있다. 그리고 18과에서 ‘V-는 것 같다’를 제시하는데 시제 별로 제시

하지는 않고 있다.

‘성균관대 교재’를 제외한 모든 교재가 형용사의 현재형 관형형인 ‘A-은’을 먼저 제시하고 있었다. 형용사와 동사의 현재 관형형을 함께 제시하는 교재도 있었고 형용사와 동사를 나누어 제시하는 교재도 있었다. 한 과에서 한 번에 제시하는 교재는 ‘성균관대 교재’뿐이었고 그 외의 교재는 관형형을 여러 과에 나누어 제시하였다. 그리고 전성어미 제시 단원의 전후로 관련 문법들을 배치하여 시제에 따른 형태에 익숙해지도록 유도하였다.

관형형 전성어미는 1급 후반 2급 초반에서 제시된다. 초급에서 처음 제시될 때 ‘작은’, ‘큰’ 같은 짧은 관형형으로 제시되며 문장을 확대하는 기능을 파악하기는 어렵다. 다음 그림은 ‘고려’의 1급 5과에 제시된 ‘A-은’, ‘V-는’의 활동 내용이다.

[그림 3-1] ‘고려대 교재’ [A-은, V-는] 활동

1 다음과 같이 이야기해 봐요.
Hãy nói chuyện giống nội dung phía dưới.

날씨

가 어떤 날씨를 좋아해요?

시원하다

나 시원한 날씨를 좋아해요.

① 날씨 맑다	② 날씨 따뜻하다
③ 날씨 비가 오다	④ 날씨 바람이 불다
⑤ 음식 맵다	⑥ 음식 달다
⑦ 사람 똑똑하다	⑧ 사람 재미있다
⑨ 사람 귀엽다	⑩ 사람 머리가 길다
⑪ 사람 잘생겼다	⑫ 사람 말썹하다
⑬ 곳 넓지만 조용하다	⑭ 곳 깨끗하고 밝다

2 다음에 대해 친구하고 이야기해 봐요.
Hãy thử cùng nói chuyện với bạn về nội dung sau.

가 어떤 사람을 사귀고 싶어요?

나 저는 체력이 크고 운동을 좋아하는 사람을 만나고 싶어요.

- 어떤 사람을 사귀고 싶어요?

- 어떤 집에서 살고 싶어요?

- 어떤 곳에서 공부하고 싶어요?

- 어떤 곳에 놀러 가고 싶어요?

- 어떤 것을 사고 싶어요?

- 어떤 것을 먹고 싶어요?


위 그림의 교재는 배운 전성어미를 바탕으로 말하기 활동을 수행하도록 구성되어 있다. 먼저 ‘어떤 날씨를 좋아해요?’, ‘시원한 날씨를 좋아해요’라는 대화문을 제시하고 보기와 같이 말하도록 유도하고 있다. 그리고

다음으로 활동 2번에서는 제시된 그림에 따라 배운 전성어미를 사용하여 이야기하도록 구성되어 있다.

1, 2급 수준의 학습자에게 문장 확대의 개념으로 전성어미를 가르치기는 어려워 보인다. 전성어미가 복문을 만드는 매우 중요한 문법 요소이지만 초급의 말하기 표현으로 배우며 긴 글을 구성하는 기능의 활동은 제시되지 않았다. 다음은 중급 수준에서 제시되는 전성어미 ‘-던, -았던/있던’이 제시되는 단원이다.

[표 3-7] ‘A/V-던, A/V-았/있던’ 제시 양상

고려대 교재	경희대 교재	동국대 교재	성균관대 교재	연세대 교재	한양대 교재
3B	중급1 (3급 교재)	3B	3급	2-2	4-1
8과‘-던’	30번‘-던’	16과‘-았/있던’	7과‘-던’ 10과‘-았/있던’	15과‘-았/있던’	4과‘-던’ 7과‘-았/있던’

‘A/V-던’과 ‘A/V-았/있던’은 보통 3급에서 다루는데 ‘연세’는 2급 후반에 제시하고 있고 ‘한양’은 4급 초반에서 제시하고 있다. ‘A/V-던’과 ‘A/V-았/있던’을 모두 목표 문법으로 제시하는 교재도 있고 ‘A/V-던’만 제시하거나 ‘A/V-았/있던’만 제시하는 교재도 있었다. 문법 확장 활동은 말하기 중심이었으며 먼저 앞뒤 내용을 제시하고 선택하여 문법을 사용해 말하도록 유도하는 활동과 목표 문법을 사용하여 자유롭게 말하는 확장형 활동으로 이어졌다. 아래는 ‘한양대 교재’에서 제시한 말하기 활동이다.

[그림 3-2] ‘한양대 교재’ [-던] 활동

1 ‘-던’을 사용해서 문장을 완성해 봅시다.

보기 말이 없던 친구가 말이 많아졌어요.

1) 친구 - 말이 없었다
2) 아이 - 공을 싫어했다
3) 우리 동네 - 조용했다
4) 나 - 한글도 몰랐다

- 좋아하게 되었다
- 말이 많아졌다
- 한국어로 강의를 듣는다
- 변화해졌다

3 ‘-던’을 사용해서 고향에서 자주 가던 곳에 대해 말해 봅시다.

제가 고향에서 친구들과 자주 가던 곳은 고궁이에요.
그 고궁은 지은 지 천 년이 넘는 건물이에요.

위 ‘한양대 교재’에서는 ‘-던’ 활동은 두 문장을 연결해 말하도록 유도하고 있다. 앞뒤 문장의 내용을 파악하여 말하는 활동이다. 그리고 과거의 고향에 대해 ‘-던’을 사용해 말하도록 유도하고 있다. 중고급에서 제시되는 전성어미 활동도 말하기 활동으로 확장되었다. 이러한 말하기 활동을 통해 글에서 긴 문장을 수식하는 전성어미의 기능을 사용하기는 어려워 보였다.

‘고려대 교재’, ‘동국대 교재’, ‘성균관대 교재’, ‘연세대 교재’도 과거에 있었던 짧은 내용을 수식하여 말하도록 유도하는 활동이었다. 말하기 중심의 활동으로 짧은 내용을 수식하고 또 그마저도 수식하는 내용이 제시되어 ‘A/V-던, A/V-았/었던’의 의미를 이해하고 말하기에 사용할 수 있는 정도의 목표를 가지고 있다.

어학기관 교재에서 전성어미 교육 내용을 살펴본 결과 ‘A-은/을’, ‘V-는/은/을’은 초급에서 제시되기 때문에 짧은 관형형 문장을 만드는 말하기 활동으로 구성되었다. 쓰기의 문장 연결을 위한 어미 기능을 교육하지 않았으며 쓰기보다 말하기 연습으로 이어졌다. 하지만 이러한 어미는 복문을 만드는 핵심적인 역할을 하므로 중고급 수준의 학습자를 대상으로 연결어미와 전성어미의 기능을 사용할 수 있도록 교육이 필요해 보인다. 다음은 어학기관 교재 내 연결어미 교육 내용이다.

3.1.1.2 연결어미 교육 내용

연결어미는 1급부터 6급까지 제시되어 그 양이 너무 많으므로 대학 입학 한국어 수준인 4급에서 제시된 연결어미를 중심으로 살펴보았다. 그리고 4급 교재에서 가장 많이 제시한 연결어미 ‘-더라도’, ‘-더니’를 중심으로 ‘문법 제시와 활동 내용’을 분석하고 해당 문법이 포함된 단원의 쓰기 활동을 살펴봄으로써 연결어미 항목이 문장 확대 기능 교육으로 연계되는지 살펴보려고 하였다. 그리고 어학 교재가 말하기 중심의 문법 활동 중심 교재이기 때문에 문어적 특성이 두드러진 연결어미의 경우 어떻게 제시하고 있는지 추가로 살펴보기 위해 문어적 성격이 강한 ‘-으며’의 ‘제시 및 활동’과 ‘쓰기 활동’을 분석하였다. 먼저 2장에서 정리한 연결어미 항목 중 4급 교재에 포함된 연결어미는 아래와 같다.

[표 3-8] 4급 연결어미 항목

양보	-더라도	[경희대 교재4, 고려대 교재4, 동국대 교재4, 성균관대 교재4, 한양대 교재4]
순서	-더니	[경희대 교재4, 고려대 교재4, 동국대 교재4, 연대 교재4, 한양대 교재4]
순서	-았/었더니	[고려대 교재4, 경희대 교재4, 동국대 교재4, 한양대 교재4]
의문	-는지	[고려대 교재4, 동국대 교재4, 성균관대 교재4, 연세대 교재4]
목적	-도록	[고려대 교재4, 경희대 교재4, 성균관대 교재4, 연세대 교재4]
원인	-을수록	[경희대 교재4, 고려대 교재4]
조건	-어야	[고려대 교재4, 한양대 교재4]
나열	-으며	[경희대 교재4, 동국대 교재4]
순서	-자마자	[고려대 교재4, 성균관대 교재4]
원인	-으므로	[경희대 교재4]
조건	-는다면	[고려대 교재4]

4급은 중고급이기 때문에 문법 의미 및 형태가 자세히 제시되지는 않았다. ‘성균관대 교재’만 문법의 의미, 형태 등을 자세히 제시하였고 나머지 교재는 대화문이나 상황을 먼저 제시한 후 바로 활동으로 이어졌다. 활동은 보통 3개에서 4개였다. 첫 번째 활동은 어미의 의미를 파악할 수 있도록 내용을 제시하고 목표 문법으로 연결하여 말하는 활동으로 어미의 의미를 이해하기 위한 활동이었다. 그리고 활동2, 활동3으로 가면서 점차 문법을 바탕으로 말하기 확장 활동으로 이어졌다. ‘-더니’는 과거의 모습을 회상하는 말하기 활동이 많았다. ‘-더니’가 내용을 연결하는 기능의 연결어미라는 것을 이해할 수 있는 활동이 포함되었지만 말하기 상황에서의 연습이 많았고 주어진 내용을 바탕으로 문법을 사용하는 연습으로 사실상 문법을 이해하고 말하는 연습에 중점을 둔 활동이었다.

다음은 해당 문법이 포함된 단원의 쓰기 활동 내용을 분석하였다. ‘고려대 교재’에 ‘-더니’가 포함된 단원의 쓰기 활동은 문법을 확장하거나 연계된 쓰기 활동은 없었으며 주제 중심의 쓰기로 메모한 것을 쓰는 활동으로 아래 그림과 같다.

1 다음 그래프를 보고 조사 결과를 설명하는 글을 쓰십시오.

비고

- 조사 기관: 국민 건강 연구원
- 조사 대상: 10세~19세 청소년 50,000명

1

청소년 수면 시간

초등학교 6학년~6학년	8시간 40분
중학교 1학년~3학년	7시간 30분
고등학교 1학년~3학년	6시간

2

잠이 부족한 이유

이유	비율
친구들과의 재경	34%
가다 2%	2%
공부	37%
인터넷 이용	27%

1) 조사 기관과 조사 대상을 쓰십시오.

2) 1번 그래프를 설명하십시오.

3) 2번 그래프를 설명하십시오.

4) 1)~3)의 내용을 바탕으로 조사 결과를 설명하는 완성된 글을 쓰십시오.

[그림 3-4] ‘동국대 교재’, ‘성균대 교재’에서 제시된 [-더라도]가 포함된 단원의 쓰기 활동

활동

*** 다음과 같이 생각하는 사람에게 어려운 사람을 도와줘야 한다고 설득하는 글을 써 보십시오.**

나는 어려운 사람들을 도와줄 필요가 없다고 생각합니다. 우리가 도와주면 그 사람은 다음에도 우리를 도와줄 거라고 기대하게 될 것이다. 그러면 스스로 어려운 상황에서 벗어날려고 노력하지 않고 우리의 도움을 기다릴지도 모른다.

작업

도와줘야 하는 이유 1

도와줘야 하는 이유 2

글

쓰기 2

▶ 가족이나 친구가 한국에 왔을 때, 여러분이 경험한 한국의 방 문화 중에서 어떤 곳을 추천하고 싶습니까? 그 장소를 골라 설명하고, 추천을 하려는 이유를 적어 봅시다.

추천하고 싶은 방	추천하고 싶은 사람	체험할 수 있는 일	추천하는 이유
노래방	부모님	- 여러 사람이 함께 모여 노래를 부를 수 있음. - 가사를 외우지 못해도 오디오에 나오는 가사를 따라 노래할 뿐이면 됨. - 음악에 맞춘 SNS가 흥미로울 수 있음.	부모님이 노래를 부르며 즐거운 것을 좋아하시.

부모님과 함께 가고 싶은 노래방

노래방은 여러 사람이 함께 모여 노래를 부를 수 있는 곳이다. 작은 방에 들어가서 부모님과 심은 노래를 마음대로 골라 노래를 부르면 된다. 가사를 외우지 못해도 오디오에서 나오는 가사를 따라 부르면 된다. 노래를 부를 수 있는 것이 밖으로 나가서 있기 때문에 노래를 못 부르더라도 상관없다. 음악에 맞춰 신나게 춤도 출 수 있다. 고향에 있는 노래도 많다. 한국 노래도 부를 수 있을 뿐만 아니라 중국 노래나 일본 노래도 골라 부를 수 있다.

언제 부모님께서 한국에 오시면 노래방에 오시라고 할 것이다. 우리 부모님은 노래를 부르며 춤추는 것을 좋아하신다. 부모님과 함께 노래방에서 노래도 부르고 춤도 추고 싶다. 한국 노래를 불러, 그동안 공부한 한국어 실력으로 부모님의 자랑하고 싶다.

제목

문어적 성격이 강한 문법인 ‘-으며’도 말하기 활동으로 이어졌다. ‘동국대 교재’는 ‘-으며’를 공식적인 말하기 상황에서 쓰이는 문법 표현으로 제시하고 기자의 인터뷰 상황에서 ‘-으며’를 사용하여 답하도록 유도하고 있다. 아래는 ‘동국대 교재’에서 제시한 ‘-으며’의 문법 설명과 관련 활동이다.

표 현
-(-)며

지역아동센터에서 하고 있는 일에 대해서 간단히 말씀해 주십시오.



저희는 아이들의 공부를 도와주고 있으며 무료 급식 봉사도 하고 있습니다.

(일기에보에서) 내일은 전국이 흐리며 곳에 따라 비가 오는 곳도 있겠습니다.

혼자 생활하다 보면 규칙적인 생활을 하기 어려우며 운동도 하지 않아서 건강이 나빠지기 쉽습니다.

연습 보기 와 같이 이야기해 보십시오.

보기



동물보호단체에서 하고 있는 일에 대해서 말씀해 주십시오.

동물보호단체에서는 주인을 잃어버린 동물을 보호하고 있으며 새로운 주인을 만날 수 있게 연결해 주고 있습니다.



① 이 유학원에서 하고 있는 일에 대해서 말씀해 주세요.

② 이 호텔에서는 손님들에게 어떤 서비스를 제공하고 있습니까?

③ 이 회사에서 어려운 사람들을 돕기 위해서 많은 일을 하고 있다고 들었습니다.



④ 환경을 보호하기 위해서 해야 하는 일에 대해 말씀해 주십시오.

위 그림과 같이 문어적 성격이 강한 ‘-으며’도 쓰기에서 문장 연결 기능이 아닌 말하기 활동 중심으로 구성되어 있다.

이상으로 어학기관의 연결어미 교육 내용을 분석한 결과 다음과 같은 특징을 발견할 수 있었다. 먼저 어학기관 교재의 연결어미, 전성어미는 말하기를 위한 연습 활동으로 확장된다. 연결어미를 하나의 개별 문법으로 보고 이를 통한 말하기 능력 확대에 초점이 맞춰져 있다는 것을 확인할 수 있었다. 반면에 어미 기능을 활용한 문장 단위의 쓰기 또는 문장 구조와 확대에 관한 내용은 없었다. 게다가 문어적 성격이 강한 ‘-으며’도 문어에서 쓰이는 문법이라고 설명한 후 실제 활동은 격식적 말하기 활동으로 이어졌다.

두 번째로 쓰기 활동은 주제를 바탕으로 내용 생성 및 계획을 위한 ‘구조도 그리기’와 ‘표 채우기’ 활동이었다. 물론 쓰기 교육은 글의 내용을 생성하고 이를 구조화하는 1차 쓰기를 바탕으로 글을 구성하는 단계로 이루어져야 한다. 하지만 외국인 학습자의 경우 쓰기 교육과 함께 문법 기반의 쓰기 표현에 관한 교육도 필요하다. 언어 지식을 바탕으로 쓰기 능력을 확장시킬 수 있는 실질적이고 명시적인 교육이 필요하다.

이상으로 교재 분석 결과 어학기관 교재에서 제시한 전성어미와 연결어미 교육 내용은 말하기 기능으로만 확장되고 문장 구조와 쓰기를 위한 연결어미, 전성어미의 기능 교육은 부족해 보였다. 교재에 제시된 문법 기반 말하기 활동이 불필요한 것은 아니지만 대학 입학을 목적으로 하는 학생의 경우 배운 문법을 기반으로 대학 쓰기를 위해 문어적 표현 능력을 향상할 수 있는 교육이 포함되면 더 도움이 될 것이다. 연결어미와 전성어미의 내용 응집 기능을 바탕으로 문장 구성 측면의 교육을 한다면 학습자들이 문장을 확대하는 방식을 이해하고 이를 바탕으로 좋은 문장과 글을 구성할 수 있을 것이다.

어학기관 교재의 어미 교육 내용 분석 결과 어미 교육이 구어 중심의 연습에 치중되어 있어 연결어미와 전성어미가 쓰기 과정 중 내용을 연결하고 응집하는 역할을 한다는 것을 이해하고 이를 쓰기에 적용하여 사용하기에는 부족해 보였다. 쓰기 활동은 내용 생성 활동으로 구성되어 있었으며 문어적 표현이나 문법 기능을 바탕으로 문장 생성 능력을 키우기에 부족했다. 다음 3.1.2에서는 대학 교양 국어 교재에서 나타난 요약 교육 내용을 분석하였다.

3.1.2 대학 교재의 요약 교육 내용

앞서 어학기관의 교재 분석을 통해 전성어미와 연결어미가 문장 확대 기능보다 말하기를 위한 문법 형식으로 제시되고 있다는 것을 알 수 있었다. 3.1.2에서는 대학 교양 국어 교재에서 제시한 요약 교육 내용을 살펴보고자 한다. 이를 통해 외국인 학습자 요약 능력을 기르기 위해 어떤 교육을 받고 이러한 내용이 요약을 수행하는 데 필요한 능력을 기를 수 있는지 살펴보고자 하였다. 특히 요약의 표현적 측면에서 학습자가 어학기관에서 배운 문법적 요소를 활용하여 이를 바탕으로 응집성 있는 요약문을 구성하도록 교육이 되는지 살펴보고자 하였다. 이를 위해 대학 교양 국어 교재 중 요약 내용을 다룬 교재를 선정하여 요약 교육 내용을 분석해 보았다.

교양 국어 교재 중 요약 교육 내용이 포함된 책 4권³⁸⁾을 분석해 보았다. 아래 표는 본 연구에서 대상으로 하는 요약 교육 내용이 포함된 교양 국어 교재 4권에 관한 내용이다.

[표 3-9] 대학 교양 국어 교재

교재 명	저자	출판사	년도
[교재1]단계별로 익히는 학술 글쓰기	조하연 외	태학사	2015
[교재2]외국인 유학생을 위한 학술적 글쓰기	강남옥 외	한국학중앙연구원출판부	2011
[교재3]대학 한국어Ⅱ 읽기와 쓰기	김정휘 외	성균관대학교 출판부	2010
[교재4]유학생을 위한 한국어 글쓰기	김정태 외	궁미디어	2014

위 교재를 분석하기 위해 다음과 같은 네 가지 기준을 설정하였다. 첫째, ‘교재의 대상 학습자 수준’이다. 이는 교재 서두에서 밝히는 학습자 대상에 대한 설명을 참고하여 교재를 사용하는 학습자 대상을 분석하였다. 두 번째 기준은 ‘전체적인 특징’이다. 학습자가 교재를 사용할 때 유용한 점과 아쉬운 점을 중심으로 분석하였다. 세 번째 기준은 ‘교재 내 요약 위치’이다. 교재의 전체 내용을 나타내는 목차에서 요약 교육 내용이 어디에 위치하는지 알아보았다. 이를 통해 요약 교육의 목적을 살펴보고자 하였다. 마지막으로 ‘요약 교육 내용 및 특징’을 알아보기 위해 요약 교육 활동을 중심으로 요약 능력

38) 대학 교양 국어 교재 중에 요약 교육 내용을 포함하는 교재가 많지는 않았다. 대학 교양 국어 교재 중 요약에 관한 내용을 다룬 책 4권을 선정하여 분석하였다.

향상을 위해 어떤 활동을 포함하고 있는지 분석하였다. 먼저 ‘교재1’의 분석 내용은 다음과 같다.

3.1.2.1 [교재1] _ 단계별로 익히는 학술 글쓰기

[교재1]은 외국인 대학생을 위한 교재는 아니며 일반 대학 쓰기 수업을 위한 교재이다. 전체적인 특징(장단점)은 구체적인 예와 활동보다는 요약 방법이나 이론적 내용 설명을 중심으로 구성되었다는 것이다. 글쓰기의 필요성과 학술 글쓰기의 목적 등 대학생이 글을 써야 하는 상황과 이유에 대한 설명이 있어 글쓰기의 동기를 명확하게 하는 데 도움을 준다. 또한 문장 쓰기, 단락 쓰기에서부터 시작하는 단계적 글쓰기를 유도하고 있다.

교재의 목적은 학술 글쓰기 즉, 보고서 쓰기와 비평문, 프레젠테이션 등 대학 내 과제를 위한 글쓰기 능력 향상이다. 이러한 구체적인 글쓰기 목표를 달성하기 위해 1, 2부에서는 기초적인 글쓰기를 위한 방법 중심의 내용이 제시되고 3부에서는 학술 글쓰기를 쓰기 위한 과정과 4부에서는 실제 보고서, 비평문 쓰기 그리고 프레젠테이션 하기로 나뉘어 있다.

교재 내 요약 교육 내용은 아래 목차를 보면 2부 학술 글쓰기의 목적과 방법 중에서 인용과 함께 제시되고 있다.

[표 3-10] 교재1 _ 목차

1부 글쓰기 기초 1. 글쓰기의 필요성과 방법 2. 올바른 문장 쓰기 3. 단락 쓰기 2부 학술 글쓰기의 목적과 방법 1. 학술 글쓰기의 목적 2. 인용과 요약 3. 설명하기, 논증하기	3부 학술 글쓰기의 과정 1. 주제 구상과 자료 조사 2. 개요와 제목 정하기 3. 집필하기 4. 퇴고하기 4부 학술 글쓰기의 실제 1. 보고서 쓰기 2. 비평문 쓰기 3. 프레젠테이션하기
--	---

[교재1]은 요약문 쓰기 방법과 순서를 제시하는 점이 가장 큰 특징이다. 원문과 요약한 글을 보여주면서 요약 방법을 설명하며 요약문에서 자주 쓰이는 표현을 제시하였다. 그러나 외국인 학습자 대상의 교재가 아닌 일반 대학 글쓰기 수업을 위한 이론 중심의 교재로 요약에 관한 내용도 실제 요약을 하는 활동보다는 요약하는 방법을 설명하는 내용으로 이루어져 있다. 요약 쓰기에 자주 쓰이는 표현이 정리되어 있지만, 이것을 사용하여 쓰기를 하는 활동은 없었다. [교재1]은 대학 글쓰기의 이론에 관한 내용을 체계적으로 정리한 책으로 보인다. 그러나 한국어 실력이 부족한 외국인 학습자가 보기에는 제시된 지문의 난이도가 높았다. 그리고 이론적인 내용이 많으며 실제 연습과 활동이 부족하다. 다음은 두 번째 교재 분석 내용이다.

3.1.2.2 [교재2] _ 외국인 유학생을 위한 학술적 글쓰기

[교재2]는 외국인 학습자의 대학 내 글쓰기를 위한 교재이다. 교재 서두에서 학습자의 요구, 목적, 수준을 맞추어 개발하였다고 밝히고 있다. 또한 거시적 관점의 텍스트 구성과 미시적 관점의 문장 구성의 단계를 고려하여 구조화하였다고 밝히고 있다. 외국인 학습자의 수준에 맞는 지문과 내용으로 구성되어 있다. 교재 내 ‘요약 교육’의 위치는 실제 쓰기 중 하나로 개요 쓰기, 토론문과 함께 요약 쓰기 활동이 포함되어 있다. 아래 표는 교재의 목차이다.

[표 3-11] 교재2 _ 목차

1강 학술적 글쓰기의 이해
2강 단락 쓰기 (1) 단락과 중심 문장
3강 단락 쓰기 (2) 단락의 조건과 배열
4강 내용 전개 방법 (1) 분류
5강 내용 전개 방법 (2) 분석
6강 내용 전개 방법 (3) 정의
7강 내용 전개 방법 (4) 비교
8강 글쓰기의 실제 (1) 개요 쓰기
9강 글쓰기의 실제 (2) 요약문
10강 글쓰기의 실제 (3) 토론문 1
11강 글쓰기의 실제 (4) 토론문 2
12강 고쳐 쓰기 (1)
13강 고쳐 쓰기 (2)
14강 정리 학습

교재 앞부분에는 단락 쓰기와 내용 전개 방법을 배우고 그 후에 실제 글 쓰기에서 요약 쓰기를 제시하고 있다. 요약 교육 내용 및 특징은 요약의 개념을 전달하기 위한 활동으로 글을 제시하고 주변 사람에게 어떻게 전달할 것인지 생각해 보게 하여 요약의 기능을 알려 주고 있는 점이 큰 특징이다. 또한 개조식 요약과 서술문 형태의 요약을 나누어 제시함으로써 다양한 요약 유형을 제시하고 있다. 아래는 교재에서 제시한 요약의 원리이다.

- 요약은 간결하게 작성하여 효율성을 꾀해야 한다.
- 정확성-원문의 내용을 변형해서는 안 된다.
- 객관성-원문 내용에 대한 자신의 의견을 적는 것은 요약이 아니다.
- 위 세 가지 원리에 따라 요약하기 활동
- 통일성-요약의 목적에 맞게 요약의 문체 및 형식을 정한다.

이러한 요약 원리를 제시하여 학습자가 어떤 목표를 가지고 요약을 해야 하는지 방향성을 제시해 주고 있다. 이러한 원리 설명 후 실제 요약 활동에서는 주어진 원문에서 ‘주제문에 밀줄 치기’, ‘핵심 문장 찾기’ 등의 활동을 한 후 위에서 찾은 내용으로 요약문을 완성하는 활동을 한다. 그리고 요약 활동 후 자신이 요약문을 점검하기 위한 표를 제시하였다. 요약 활동 후 자가 점검 표 내용은 다음과 같다.

[표 3-12] 요약 활동 후 자가 점검표

핵심 내용을 포함했는가? (예/아니오)
원문의 내용을 변형하거나 원문에 없는 내용을 포함하였는가? (예/아니오)
원문에 대한 자신의 의견을 요약에 포함했는가? (예/아니오)
특정 목적에 맞게 요약문을 적절히 재구성했는가? (예/아니오)

위와 같은 자가 점검표를 통해 스스로 자신의 글을 점검해 보고 특히 요약문을 어떤 기준으로 점검해야 하는지 인지하게 도와준다. [교재2]는 외국인 학습자의 수준에 맞는 요약을 위한 원문과 실제 요약을 할 수 있는 활동을 제시하였다. 요약 원리 설명 후 그것을 적용하여 요약해보는 활동으로 연결되어 학습자에게 유용하다. 그러나 아쉬운 점은 요약하기 단계와 주의할 점을

설명하는 정도에 머물러 있고 요약 표현적인 측면이나 요약 쓰기 방법에 대한 문장 단위의 연습은 제공되지 않았다는 점이다. 다음은 [교재3]에 대한 분석 내용이다.

3.1.2.3 [교재3] _ 대학 한국어Ⅱ 읽기와 쓰기

[교재3]은 학문 목적 학습자를 위한 대학 글쓰기 교재이다. 전체적인 특징(장단점)은 어학기관의 교재와 매우 유사한 구성 방식으로 구성되었다는 점이다. 어학기관의 교재처럼 주제 중심으로 단원이 구성되어 있었다. 그리고 과제 형식도 어학기관 교재의 읽기, 쓰기 활동과 비슷한 방식으로 대학 내 읽기 쓰기 능력을 향상시키려는 교재로 보였다. 따라서 이론적인 설명보다는 실질적인 읽기, 쓰기 활동 중심의 교재이다. 학습자가 중심 내용을 찾기 위해 내용을 이해하는 능력을 갖추도록 구성하였다. 또한 지문에서 제시된 어휘를 통해 언어 교육이 추가로 이루어져 전반적인 언어 능력 향상과 함께 대학에서 필요한 언어 기능 능력을 함께 개발시키기 위한 교재이다.

대학 한국어Ⅰ,Ⅱ로 되어 있는데 위에 중점적으로 분석한 책은 대학 한국어Ⅱ이다. 대학 한국어Ⅰ은 듣고 말하기의 구어 중심의 교재로 강의 듣기와 요약하기 내용으로 구성되어 있다. 수업을 들은 후 요약적으로 필기하는 능력을 목표로 한다. 대학 한국어Ⅱ는 읽기와 쓰기의 문어 중심의 교재인데 요약 쓰기를 목표로 하는 단원은 없지만 1과의 주제어와 주제문 찾기, 2과 중심문단, 보조 문단, 3과 글의 구조 개요 요약 부분이 요약 인지 활동과 관련되어 있다. 읽기·쓰기 교재이지만 요약을 쓰기보다 읽기 후 활동으로 제시되고 있다.

[교재3]의 가장 큰 특징은 어학원의 교재처럼 주제를 중심으로 단원이 나뉘어져 있고 그 안에서 목표로 하는 문법과 언어 기능을 학습하도록 구성한 것이다. 목차를 주제와 쓰기 기능별로 다시 정리하면 다음과 같다.

[표 3-13] 교재3 _ 목차

	주제	기능	
1과	문화의 교류와 소통	이해의 기술과 활용	주제어 주제문
2과	생활과 경제		중심문단, 보조문단
3과	현대인의 심리		글의 구조 개요 요약
4과	예술의 목적	표현의 기술과 활용	설명1) 정의, 예시, 묘사, 분류 구분
5과	언어와 문학		설명2) 비교, 대조, 열거, 서사
6과	글로벌 시대 개인과 기업		주장
7과	21세기, 한국 사회		통계표 도표 인용
8과	종교와 정치	이해와 표현의 실제	서론 쓰기
9과	역사와 진실		본론 쓰기
10과	과학과 인간		결론 쓰기

[교재3]은 대학 쓰기에서 필요한 기능을 주제별 단원에 언어 기능 활동으로 구성하였다. 요약 관련 활동은 이해 활동으로만 구성되었다. 글을 읽고 이해하는 과정에서 중심 문장을 찾거나 문단별 내용을 찾아 표에 정리하는 활동을 통해 학습자가 요약하는 과정인 중심 내용을 찾고 그 내용을 중심으로 쓰는 방법에 대해 자연스럽게 익힐 수 있다. 하지만 요약 쓰기 활동이 없어 요약적 표현을 연습해 볼 기회는 부족해 보였다. 다음은 [교재4]의 분석 내용이다.

3.1.2.4 [교재4] _ 유학생을 위한 한국어 글쓰기

[교재4]는 학문 목적 학습자를 위한 대학 글쓰기 교재이다. 학문 목적 학습자를 위한 교재로 긴 글쓰기 전 문장 단위의 쓰기 연습 활동이 포함되어 있다. 한국어 문장의 특징과 꾸미는 말과 꾸밈을 받는 말의 구조 분석하도록 유도하는 활동과 주어와 서술어를 찾는 활동 등이 포함된다.

아래 표의 목차를 보면 교재 앞부분에서 구어와 문어의 특징을 제시하고 올바른 문장에 대해 배운 후 문단 쓰기, 그리고 개요 작성하기와 긴 글쓰기에 대해 배운 후 요약 쓰기 활동이 제시된다. 긴 글쓰기로 요약문을 완성하는 요

약 활동이 포함되어 있다. 다음은 [교재4]의 목차 내용이다.

[표 3-14] 교재4 _ 목차

1강 글쓰기란 무엇인가
2강 구어와 문어
3강 올바른 문장 쓰기(1)
4강 올바른 문장 쓰기(2)
5강 문단 쓰기
6강 설명하기
7강 계획하기
8강 개요 작성
9강 서론 쓰기
10강 결론 쓰기
11강 고쳐쓰기
12강 요약하기
13강 노트 필기와 답안지 작성
14강 보고서 쓰기
15강 발표문 쓰기
16강 자기소개서 쓰기

[교재4]의 요약 교육 내용을 살펴보면 요약 전 요약문 작성 요령을 제시하고 있다. [교재1], [교재2]와 마찬가지로 요약하기 방법과 요약 과정에서 필요한 전략을 이론적으로 먼저 제시하고 있다. 요약 방법에 관한 내용은 다음과 같이 ‘중요하지 않은 내용을 삭제한다’, ‘상위 단어로 바꾸어 쓴다’, ‘긴 문장을 짧게 표현하는 다른 표현을 찾는다’ 등으로 앞서 살펴본 요약 규칙 내용을 요약의 이론적 방법으로 제시하고 있다. 이를 바탕으로 짧은 글 요약 활동과 긴 글 요약하기 활동으로 구성되어 있다. 실제 요약 쓰기 표현 측면의 내용은 접속부사 넣기 활동이다. 아래 표는 이상의 4권의 교재를 분석한 결과를 정리한 것이다.

[표 3-15] 교재 분석 결과

	대상 학습자	교재 전체 특징	교재 내 요약 위치	요약 교육 내용
[교재1]	대학교 1학년 학생	이론 중심 교재	인용을 위한 요약	요약 방법의 이론적 제시
[교재2]	학문 목적 학습자	외국인 학습자 수준에 맞는 교재 문장 구성 단계를 고려한 교재 개발	문장 단계 쓰기 연습 후 실제 쓰기 연습으로서 요약 쓰기 활동	요약 원리를 제시하고 중심 내용 찾기 활동 후 요약 쓰기
[교재3]	학문 목적 학습자	어학기관 교재 형식으로 주제 중심의 언어 기능 연습	읽기 후 중심 내용 찾기 활동 수업 요약 쓰기	긴 글쓰기로서 요약 활동 없음. 읽기와 필기의 수단으로서의 요약 교육
[교재4]	학문 목적 학습자	문장 쓰기 활동과 긴 글쓰기 활동이 포함됨. 단계적인 쓰기 활동 제시	문장 쓰기 연습 후 문단 쓰기, 그리고 긴 글쓰기 중 요약하기 활동 제시	요약 전략 제시 후 요약 쓰기 활동

이상으로 총 4권의 대학 교재에 포함된 요약 관련 교육 내용을 살펴보았다. [교재1]은 특별히 외국인 학습자를 대상으로 하는 교재는 아니다. 따라서 요약 방법에 대해서 이론적 설명은 있으나 이를 바탕으로 실제 요약을 연습해 볼 수 있는 활동 구성이 부족했고 다른 교재에 비해 이론 내용이 많고 활동이 적은 교재였다. 그 외에 [교재2], [교재3], [교재4]는 모두 외국인 학습자를 위한 교재이다. 따라서 앞의 교재보다는 지문의 난이도가 높지 않았으며 이론 중심의 설명보다는 활동 중심의 교재였다. [교재2]와 [교재4]은 요약의 방법과 원리에 대해 이론적으로 설명한 후 이를 활용하여 요약하기 활동을 하도록 유도하였다. 그러나 요약적 표현이나 요약 쓰기 방법에 대한 설명이나 활동이 적었으며 원문을 이해하는 활동 중심으로 구성되어 있었다. 요약적 이해를 위한 활동이 다양하게 제시되었으나 요약 쓰기는 내용을 파악한 후 바로 쓰는 방식으로 이어졌다.

[교재3]은 외국인 학습자를 위한 교재 중에서도 언어 능력에 초점을 둔 어

학기관의 교재 구성 방식으로 대학에서 필요한 글쓰기 능력을 갖추기 위한 교육을 잘 구성하였다. 이론 설명보다는 제시된 활동을 통해 대학에서 필요한 글쓰기 능력을 갖추 수 있도록 도왔다. 그러나 요약 쓰기 활동은 매우 적었다. 먼저 ‘듣기와 말하기’ 중심의 교재Ⅰ에서는 수업 필기하기 방법의 하나로 요약을 소개하고 ‘읽기와 쓰기’ 부분인 교재Ⅱ에서는 ‘중심 내용 파악과 주제 문 찾기 활동’으로 요약적 이해 활동만 제시되었다. 긴 글을 요약하여 쓰는 활동은 없었으며 요약을 읽기를 위한 수단으로 보거나 대학 내 필요한 필기 전략의 하나로 보았다.

어학기관과 대학의 교재를 살펴본 결과 어학기관 교재의 어미 교육은 말하기 능력을 향상시키기 위한 문법 항목 중심으로 제시되었으며 문장 확대 또는 쓰기로 연계되는 활동이 없었다. 문어적 성격이 강한 연결어미도 격식적 말하기 활동으로 구성되었다. 대학의 교재에서 요약 교육은 요약 규칙과 이론을 바탕으로 요약 방법을 이론적으로 제시하고 이를 적용하여 요약 쓰기를 수행하는 방식이었다. 또한 읽기 중심의 요약적 이해에 초점을 맞춘 요약 활동의 비중이 컸다.

어학기관, 대학 교재 모두 연결어미와 전성어미를 사용하여 문장을 확대하는 문장 쓰기 연습이 부족해 보였다. 다음 그림은 어학기관에서의 교육과 대학에서의 교육 사이에 필요한 언어 지식의 사용 능력을 표현한 그림이다.

[그림 3-6] 문법 사용 능력



위 그림처럼 어학기관에서 배운 문법 지식을 바탕으로 대학의 학문 활동을 수행하기 위한 문법 사용 능력이 필요하다. 연결어미와 전성어미도 요약 쓰기에서 사용할 수 있도록 이러한 사용 능력을 키우기 위한 교육이 필요하다.

다음 3.2에서는 외국인 학습자의 ‘요약 쓰기 어려움’과 요약 과정 중 ‘어미 사용의 어려움’을 심층 분석하기 위해 ‘설문조사’, ‘요약문 분석’, ‘인터뷰’를 진행하였다.

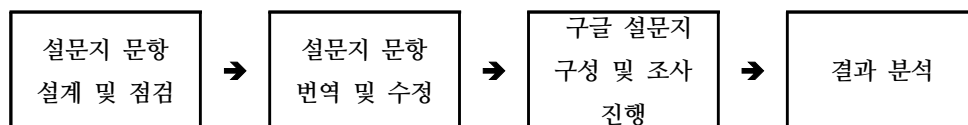
3.2 한국어 학습자 분석

한국어 학습자의 요약 쓰기 어려움과 요약 중 어미 사용 양상을 분석하기 위해 ‘설문조사’, ‘요약문 분석’, ‘인터뷰’를 진행했다. 먼저 3.2.1에서는 설문조사 과정과 대상, 그리고 결과를 정리했다.

3.2.1 설문조사 분석

설문조사는 약 2주간 외국인 유학생 107명을 대상으로 진행됐다. 한국 대학교 혹은 대학원에서 공부하고 있거나 졸업한 외국인 유학생을 대상으로 설문조사를 실시하였으며 설문조사 과정은 아래 표와 같다.

[표 3-16] 설문조사 과정



먼저 설문조사를 위한 문항을 구성하고 이 문항이 요약문의 응집성과 이를 위한 어미 사용의 어려움에 대해 파악하기 적절한 질문인지 점검하였다. 그리고 구글 번역기를 활용하여 문항을 번역하였으며 이를 한국어 고급 수준의 외국인 학습자가 자신의 모국어와 한국어를 비교하여 번역문을 다시 확인한 후 진행하였다. 언어에 따라 2~3차례 수정을 거쳐 번역하였다. 그리고 ‘연결어미’, ‘전성어미’와 같은 전공 분야의 언어는 외국인 학습자가 모국어로도 이해하기 어려운 전문 용어이기 때문에 연결어미와 전성어미의 예시를 보여주는 자료를 포함하였다. 문항별 번역과 연결어미와 전성어미에 대한 보충 자료가 포함된 설문지는 부록에 첨부하였다. 완성된

설문지 문항을 구글 설문지 링크로 구성하여 이를 공유하고 설문조사를 받는 방식으로 진행하였다.

3.2.1.1 설문 대상 정보

대학교 1학년 이상의 외국인 학습자를 대상으로 설문을 진행하였다 현재 대학교에서 공부하거나 한국에서 대학교나 대학원을 졸업한 학습자들도 있었다. 토픽 4급 이상을 보유하고 있거나 어학원 4급 이상의 수준의 학습자였다.

모두 8개 국적³⁹⁾으로 한국어의 문법 체계와 문장 구성이 비슷한 몽골어, 일본어, 우즈베크어, 카자흐어권 학습자가 50명⁴⁰⁾, 그 외에 한국어와 문장 순서가 다르고 고립어로 문장 구성 방식도 큰 차이가 있는 중국, 캐나다, 베트남 등의 학습자 57명으로 구성되었다.

3.2.1.2 설문지 질문 구성

설문지는 총 18개 문항으로 구성되었으며 ‘대학에서 요약 능력의 필요성에 관한 문항 1문항’, ‘요약 과제 어려움 정도와 이유에 관한 문항 2문항’, ‘요약 전략에 관한 문항 2문항’, ‘요약문에서 응집성의 중요도와 수행도에 관한 문항 3문항’, ‘요약 읽기의 어려움 정도와 이유에 관한 문항 2문항’, ‘요약 쓰기의 어려움 정도와 이유에 관한 문항 2문항’, ‘요약문의 응집성을 위한 연결어미 중요도 및 수행도에 관한 문항 3문항’, ‘요약문의 응집성을 위한 전성어미 중요도 및 수행도에 관한 문항 3문항’이다. 질문 내용에 따라 ‘선형배율, 객관식, 서술식’의 응답 방식을 사용하였다.

먼저 첫 번째 질문은 외국인 학습자가 대학 과제 수행 시 요약 능력의 필요하다고 생각하는지, 그리고 요약 과제의 어려움 정도에 관해 1~5까지

39) 몽골 40명, 중국 38명, 베트남 16명, 우즈베키스탄 5명, 일본 4명, 카자흐스탄 1명, 캐나다 2명, 한국귀화 1명

40) 몽골어는 알타이어족으로 한국어와 문장 순서가 같고 교착어와 모음조화의 특징을 가지고 있다. 우즈베크어와 카자흐어도 교착어이다. 일본어는 알타이어족은 아니지만 한국어와 어순이 같고 문법 결합 방식도 비슷하다. 일본어의 계통은 남방아시아 언어를 기층으로 알타이계 언어가 상층언어로 형성되었다는 설이 주를 이룬다(세계 언어 백과, 한국외국어대학교 세미오시스 연구센터).

선형배율 질문으로 제시하였다. 또한 요약 과제가 어려운 이유에 대해서도 서술로 답하게 하여 구체적인 이유에 대해서도 알아보았다.

다음으로 요약 전략 10가지를 보기로 제시하고 이중 학습자가 사용하는 전략을 모두 고르도록 하였다. 제시된 요약 전략은 ‘단락별로 중심 문장을 찾는다’, ‘중요한 내용이나 단어에 밑줄을 긋는다’, ‘중요한 부분을 메모한다’, ‘글을 읽고 내용을 그림으로 그려본다’, ‘모국어로 요약 내용을 쓰고 다시 한국어로 번역한다’, ‘사전을 사용한다’, ‘번역기를 사용한다’, ‘요약을 쓰고 한국인 친구 또는 선생님에게 물어본다’, ‘사용할 수 있는 문법을 찾아본다’, ‘글을 다시 읽으면서 잘 연결됐는지 확인한다’이다. 이를 통해 학습자가 사용하는 모든 전략에 대해 알아보고자 하였다. 또한 보기 외에 자신이 사용하는 요약 전략이 더 있으면 서술로 답변할 수 있는 질문을 추가하였다.

‘응집성의 중요도 인지와 수행도에 관한 질문’에서 ‘응집성’이라는 어휘는 외국인 학습자가 모국어로도 이해하기 어려운 전문 용어이기 때문에 ‘요약 과제를 할 때 내용을 잘 연결하여 하나의 글처럼 써야 한다’라고 풀어서 설명하였다. 그리고 ‘그렇게 쓴다’라는 질문에 대해 각각 1~5 선형배율로 답하게 하였다. 그리고 하나의 글로 잘 연결하지 못하는 경우, 그 이유에 관해 서술로 답할 수 있는 문항을 추가하여 구체적인 어려움에 대해 알아보고자 하였다.

그리고 요약의 어려움을 읽기와 쓰기로 나누어 각각의 어려움 정도를 1~5 선형배율로 답하게 하고 어려운 이유에 관해 서술로 답하도록 하였다. ‘연결어미와 전성어미 사용의 중요성 인지와 수행도’에 대한 질문도 ‘어미 사용을 중요하게 생각한다’를 1~5 선형배율로 제시하고 ‘어미를 사용하여 문장을 다시 쓴다’에 대한 답도 1~5 선형배율로 답하게 하였다. 그리고 잘 사용하지 못하는 경우, 이유를 서술형으로 답하도록 하였다. 모든 질문 문항은 설문 대상 학습자의 모국어로 번역되었으며 ‘연결어미, 전성어미’와 같이 어려운 어휘는 이에 대한 쉬운 설명과 예문을 추가하여 설문에 답변하는 학습자가 질문의 내용을 충분히 이해한 후 답변하도록 도왔다. 이상의 내용으로 구성된 설문지는 부록에 추가하였다.

이를 통해 학습자가 인지하는 요약 능력의 중요성과 외국인 학습자가 요

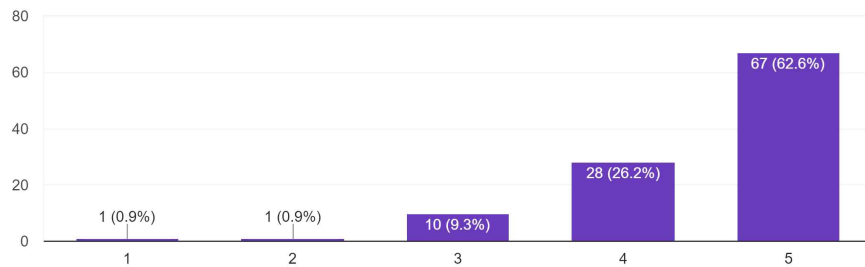
약 과제를 수행하는 데 겪는 어려움과 그 이유에 대해 심층적으로 분석하고자 하였다.

3.2.1.3 설문 결과 분석

아래 그림은 설문조사 문항 중 ‘대학 과제 시 요약 능력의 중요도에 대해 응답한 결과이다. 응답자의 88.8%가 대학 과제 시 요약 능력이 ‘중요하다 혹은 매우 중요하다’라고 응답하였다.

[그림 3-7] 대학 과제 시 요약 능력의 중요도

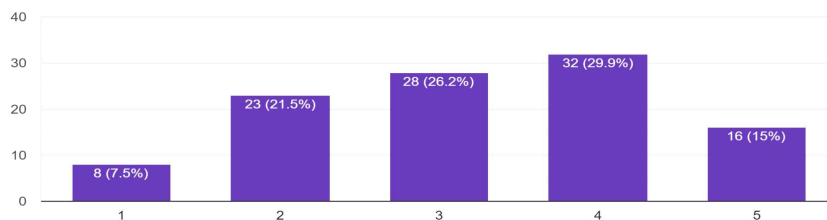
1. 대학 과제를 할 때 요약 능력은 중요하다. Summarizing ability is important when doing university assignments. Năng lực tóm tắt khi làm bài tập đại... байдаг, университетских заданий важно резюме.
응답 107개



아래 그림은 요약 쓰기 수행도에 대한 응답 결과이다. ‘요약 쓰기를 할 때 어렵다’에 대해 ‘어렵다, 매우 어렵다’는 응답이 44.9%로 높았지만 별로 그렇지 않다는 응답도 상당수 차지하였다.

[그림 3-8] 요약 쓰기 수행도

2. 나는 요약 쓰기가 어렵다. It is difficult for me to write a summary. Tôi thấy việc viết tóm tắt khó我不擅长写概要。私は要約を書くのが難しい。Агуулгыг т...ддаг. Мне трудно написать резюме.
응답 107개



요약이 어려운 이유에 대한 답변은 크게 ‘이해 측면의 어려움’, ‘쓰기 측면의 어려움’, 혹은 ‘언어적 능력으로 인한 어려움’으로 나눌 수 있다. 먼저 ‘이해 측면의 어려움’은 많은 양의 정보를 머릿속으로 외우는 것이 어렵고 단어를 하나하나 정확하게 이해하는 것이 어렵기 때문이라고 했다. 또한 중심 내용을 찾거나 정리하는 것이 어렵다고 밝혔다. 요약에서의 이해는 단순히 내용을 아는 것을 넘어서 원문의 핵심을 선택하고, 선택한 내용을 다시 구성하기 위한 과정이다. 원문의 내용 파악과 정리가 이루어져야 하므로 그런 인지과정의 어려움을 겪는 것으로 보였다.

다음으로 ‘쓰기 측면의 어려움’은 원문의 내용을 유지하기 위해 어떻게 요약해야 할지 모르겠다고 답했다. 자신이 쓴 내용이 원문의 내용과 일치하는지 확인하는 것이 힘들다고 하였다. 또한 내용을 일관성 있게 쓰는 것이 어렵고 내용을 어떻게 정리해야 할지 모르겠다고 답하였다. 그 외에 문법이나 단어를 정확하게 사용하여 쓰는 것이 어렵다고 밝혔다.

고급 학습자일수록 정확한 어휘와 표현에 대한 어려움을 많이 드러냈다. 그 외에 ‘교수님의 의도대로 요약하기가 어렵다.’, ‘요약을 많이 안 해 봐서 어렵다’와 같은 연습의 부족함과 그 외 문제로 인한 어려움을 드러내기도 했다. 이처럼 학습자들이 요약을 어려워하는 이유는 단순히 읽고 쓰는 언어적 능력 이상의 내용을 선택하고 구조화한 것을 언어로 표현하는 고차원적 이해와 표현 능력이 부족하기 때문이라는 것을 알 수 있었다.

다음으로 요약할 때 사용하는 전략에 대해서는 한 명당 평균 4개 이상의 전략을 사용했다. 가장 많이 사용하는 전략은 ‘중요한 부분을 메모한다

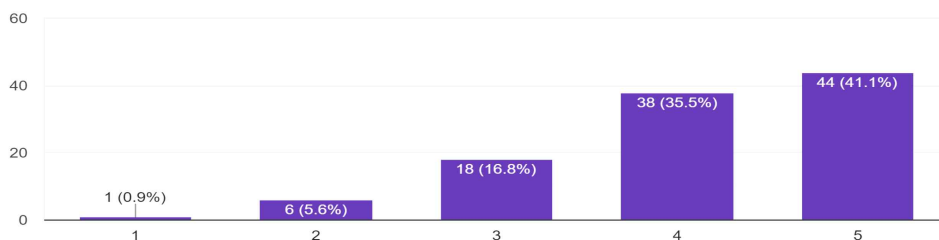
(66명), ‘번역기를 사용한다(60명)’, ‘다시 읽으면서 연결을 점검한다(52명)’ 등이었고 그 외에 ‘단락별 중심 문장 선택’, ‘중심 내용에 밑줄 긋기’ 등 여러 가지 전략을 사용하였으며 가장 적은 전략은 ‘구조도를 그리는 것’과 ‘모국어로 써 보는 것’ 등이었다. 그 외 전략은 ‘단락의 첫 문장과 마지막 문장을 먼저 읽는다’, ‘요약을 한 번 하고 그것을 다시 요약하면서 구체화시킨다’, ‘이해하기 쉽게 표현을 바꿔서 쓴다’, ‘계속 읽는다’, ‘사고의 도표를 그린다’ 등이 있었다.

이상으로 설문조사에 응답한 외국인 학습자는 요약 과정 중 필요한 전략에 대해 충분히 인지하고 많이 사용하는 것으로 보였다. 외국인 학습자는 한국어 능력이 부족하므로 이를 보완하기 위해 전략적으로 읽고 쓰는 방법을 더 적극적으로 사용하였다. 또한 성인 학습자로 모국에서 고등교육 이상의 교육을 받은 외국인 학습자이기 때문에 요약하는 방법이나 전략을 알지 못해서 요약의 어려움을 겪는다고 보기는 어려웠다.

다음으로 글의 내용을 잘 연결하여 하나의 글처럼 써야 한다는 질문에는 아래 그림과 같이 76.6%의 학습자가 ‘그렇다’, ‘매우 그렇다’라고 응답하였다.

[그림 3-9] 요약문 응집성의 중요도

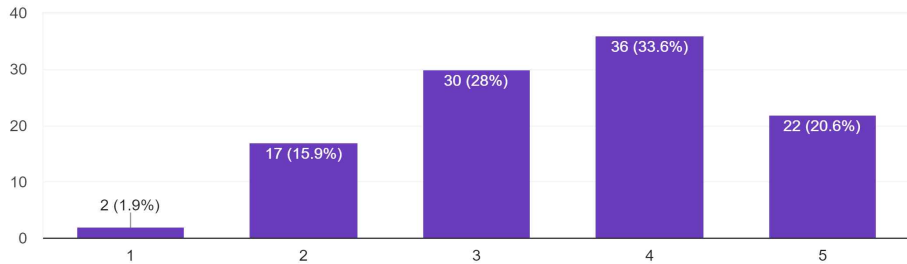
6. 요약 과제를 할 때 내용을 잘 연결하여 하나의 글처럼 써야 한다. When doing summary assignments, the contents should be well connected and write it as one article.
응답 107개



그러나 자신이 그렇게 쓰는지에 관한 질문에는 아래 그림과 같이 ‘그렇다’, ‘매우 그렇다’가 54.2%로 응집성의 중요성에 대한 인지 정도에 비해서 낮은 것으로 보였다.

[그림 3-10] 요약문 응집성의 수행도

7. 나는 요약 과제를 할 때 내용을 잘 연결해서 하나의 글처럼 쓴다. When I do summary assignments, I connect the contents well and write like a sin... соединяю содержание и пишу его как одну статью.
응답 107개



그렇게 쓰지 못하는 이유에 대해 학습자들은 ‘내용을 잘 이해하지 못해서’라는 응답도 있었지만 남은 문장을 다시 연결하는 상황에서 다시 쓰기가 어렵다는 응답도 상당수 되었다.

응집성 있는 글을 쓰기 어려운 이유에 대해서는 ‘선택, 삭제 후 중심 내용의 관계 파악의 문제’, ‘표현의 문제’, ‘자연스러운 연결의 문제’, ‘문장 만들기의 문제’, ‘내용 정리의 문제’, ‘압축적으로 표현하는 문제’, ‘내용 양의 문제’, ‘다른 표현으로 바꾸는 능력의 문제’, ‘접속사 사용의 문제’, ‘문법과 단어와 같은 언어 능력의 문제’ 등으로 나타났다.

내용을 파악한 후에 글을 정리하여 연결하는 문어적 표현 방식이 어렵다고 응답한 학습자도 많았다. 또한 내용을 다시 정리해서 압축적으로 표현하는 과정이 어렵다는 의견도 많았다. 응집성 있는 요약문을 쓰기 위해서는 중심 내용의 관계를 파악하고 이를 언어로 표현하는 능력이 필요하다는 것을 알 수 있었다.

‘요약 읽기가 어렵다’에 대한 응답은 ‘그렇다, 매우 그렇다’가 31%, ‘요약 쓰기가 어렵다’에 대한 응답은 ‘그렇다, 매우 그렇다’가 42.1%로 읽기보다 쓰기가 더 어렵다고 응답하였다. 요약 읽기가 어려운 이유는 단어 때문이라는 응답이 가장 많았고 특히 외래어, 전공과 관련된 단어가 어렵다고 답하였다. 그리고 읽기, 쓰기 모두 문어적인 표현에 대한 어려움이 많은 것으로 보였다.⁴¹⁾ 또한 요점을 찾는 문제 등도 어렵다고 응답하였다. 그 외에 한

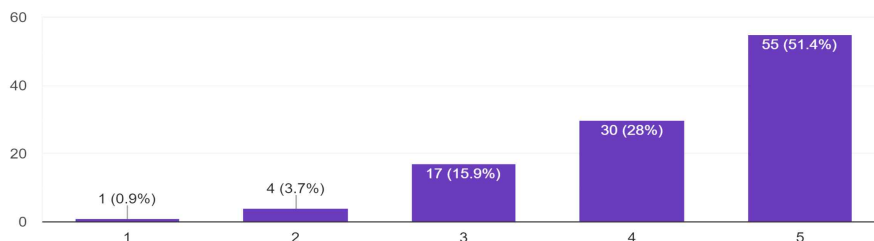
국어 문장을 잘 몰라서, 연습하지 않아서 등의 반응도 있었다.

다음으로 정확하게 쓰는 것이 어렵다고 밝혔다. 내용을 연결시키는 문법적인 능력이 부족하고 특히 한국어 문어적인 표현 방법을 잘 모른다고 밝혔다. 말로 설명하는 것이 더 편하고 글로 쓸 때 항상 어떻게 써야 할지 모르겠다고 응답하는 학습자가 많았다. 앞서 교재 분석에서도 주로 문법 사용을 말하기 측면으로 확장하며 말하기 연습 비율이 높아서 말로 표현하는 것이 더 익숙하고 편한 것으로 보였다. 또한 문어적인 표현이나 문장 쓰기, 글쓰기 방식에 대한 구체적인 교육이 어학기관에서 체계적으로 이루어지지 않아 대학에 입학한 후 학습자는 개인적으로 많이 읽고 쓰면서 대학 내 문어적 표현 방법을 익혀나가는 것으로 보였다. 학문 목적 학습자를 위한 문어적인 표현이나 문장 구성 방식, 글에서 표현하는 방식에 대한 교육이 필요하다는 것을 알 수 있었다.

요약 중 연결어미 사용의 중요성에 대해서는 아래 그림과 같이 ‘그렇다, 매우 그렇다’가 79.4%로 매우 높았다.

[그림 3-11] 연결어미 사용의 중요도

13. 요약 쓰기를 할 때 연결어미를 사용하는 것은 중요하다.It is important to use a connection ending when writing a summary.Khi viết tóm tắt, việc ...ннн резюме важно использовать связующую мать.
응답 107개



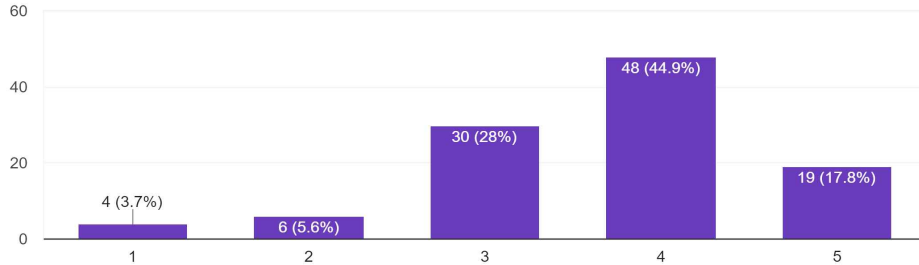
연결어미를 사용하여 문장을 다시 쓴다는 응답은 62.7%로 연결어미 사용이 중요하다고 인정한 것에 비해 덜 사용하는 것으로 보였다.

- 41) 어학기관의 교재 분석 결과를 보면 말하기 중심의 문법 활동은 많은 데 비해 문어적 표현 교육이 부족하여 외국인 학습자들이 문어적 표현에 익숙하지 않고 말하기와 다르게 어떻게 써야 하는지 알지 못해 어려움을 겪는 것으로 보인다.

[그림 3-12] 연결어미 수행도

14. 나는 요약할 때 연결어미를 사용해서 문장을 다시 쓴다. When summarizing, I rewrite the sentence using the connection ending. Khi tóm ...sự việc, tôi sử dụng mệnh đề liên kết.

응답 107개



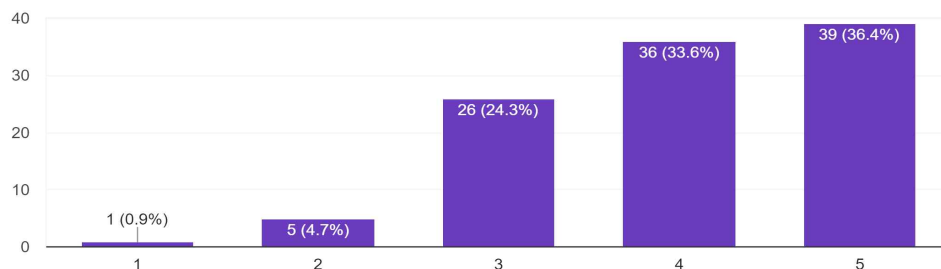
연결어미를 사용하지 않는 학습자의 경우 그 이유에 대해서는 요약 상황에서 연결어미를 굳이 쓸 필요 없을 것 같아서라는 응답도 있었고 문장이 길어지면 오류가 많이 생기고 이해에 어려움이 있을 것 같아서 오히려 연결어미를 적게 쓴다고 응답한 학습자도 있었다. 러시아어와 몽골어를 사용하는 외국인 학습자의 경우 모국어에서 긴 문장을 구사하는 습관으로 인하여 한국어 쓰기에서도 어려움을 겪는다고 했다. 한국어 쓰기 과제 수행 시 문장의 길이와 그로 인한 오류와 불분명한 의미 때문에 모국어의 글쓰기 방식으로 쓴 한국어 문장을 내용별로 나누어서 다시 쓴다고 하였다. 그 외에 연결어미를 사용하기 어려운 이유로 어떤 연결어미를 사용해야 할지 기억이 잘 안 난다는 응답도 있었다. 또한 앞뒤 관계 파악이 어렵거나 적절한 연결어미를 찾지 못해서라고 응답한 경우도 있었다.

이렇듯 연결어미를 잘 사용하지 않는 이유에 대해서는 연결어미를 의식하며 굳이 사용하려고 하는 것이 글에 부정적인 영향을 끼친다는 의견과 내용의 관계 파악과 적절한 의미의 연결어미를 선택하는 것이 어렵다는 의견으로 정리할 수 있다. 베트남어에도 내용을 연결하는 문법 방식이 존재하지만 한국어 연결어미처럼 종류가 다양하고 많지는 않아 적절한 연결어미를 선택해 쓰는 것이 어렵다고 하였다. 그리고 의미가 비슷한 연결어미가 많고 하나의 연결어미가 여러 가지 의미로 쓰이는 경우도 있어서 그 부분에서 사용이 어렵다고 밝힌 학습자가 많았다.

다음은 전성어미 사용의 중요도 문항에 대한 응답 결과이다. ‘요약을 할 때 전성어미를 사용하는 것이 중요하다’에 대해 ‘그렇다, 매우 그렇다’가 70%로 나타났다.

[그림 3-13] 전성어미 중요도

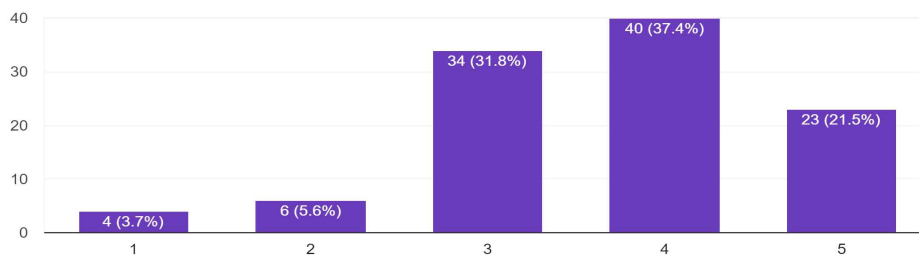
16. 요약 쓰기를 할 때 전성어미를 사용하는 것은 중요하다.It is important to use the transformative ending when writing a summary.Khi viết tóm tắt...iii резюме важно использовать преклонную мать.
응답 107개



다음은 ‘전성어미를 사용하여 요약을 한다’에 대한 응답이다. 전성어미를 사용하여 다시 쓴다는 질문에는 아래 그림과 같이 63%가 ‘그렇다, 매우 그렇다’라고 응답하였다.

[그림 3-14] 전성어미 수행도

17. 나는 요약할 때 전성어미를 사용해서 문장을 다시 쓴다. When I summarize, I rewrite the sentence using transformative ending.Khi tóm tắt, tôi sử... предложения, используя пресвитерианскую мать.
응답 107개



전성어미를 사용하지 않는다고 응답한 학습자의 경우 그 이유에 대해서 ‘사용이 어렵다’는 응답이 가장 많았다. 요약할 때 문장 성분 순서를 바꾸거

나 다시 쓰면 원문의 의미와 달라질 수도 있을 것 같다고 답하였다. 특히 전성어미는 문장의 순서를 많이 바꾸기 때문에 그로 인해 오류가 생기는 것이 두렵다고 하였다. 전성어미를 정확하게 사용할 줄 모르고 사용이 어렵다는 응답과 사용이 서툴다는 응답이 가장 많았고 중국어권 학습자의 경우 중국어에는 없는 문법 체계여서 잘 사용하지 않는다고 밝혔다. 이는 전성어미의 경우 의미 관계 파악 문제뿐 아니라 전성어미를 사용해서 문장을 구성하는 것 자체가 익숙하지 않아서 어렵게 느껴지기 때문이다.

설문조사 결과 외국인 학습자는 요약문이 응집성을 갖추어야 하며 이 과정에서 어미를 사용하는 것이 중요하다는 것을 인지하고 있었다. 그러나 응집성을 높이기 위해 어미를 사용하는 데 어려움이 있었다.

설문조사를 통해 알 수 있는 내용은 다음과 같다. 먼저 기존의 연구에서처럼 요약 실패의 원인을 전략 사용의 문제로 보기는 어렵다. 외국인 학습자는 요약 방법을 인지하고 있었고 부족한 한국어 실력을 보완하기 위해 한국인보다 더 다양한 요약 전략을 사용하고 있었다. 그러나 전략 사용에서 아쉬웠던 점은 구조화 그리기 전략을 가장 적게 사용한다는 것이다. 이는 학습자가 내용을 파악하고 이해하는 데 많은 전략을 사용하는 데 비해 압축적인 요약을 위해 구조화하는 과정을 중요하게 여기지는 않는 것으로 볼 수 있다.

그리고 요약적 이해와 표현은 단순히 글을 읽고 쓰는 능력 이상의 인지적인 능력이 요구되는 것을 알 수 있었다. 내용을 이해했지만 어떻게 써야 할지 모르겠다고 응답하거나 어떤 내용을 얼마나 선택해야 할지 고민이 된다고 밝히기도 하였다. 이는 내용을 이해한 후에도 중요한 내용을 선택하는 능력이 필요하기 때문이다. 또한 문어적 표현에 대한 어려움이 많았는데 앞서 교재 분석에서도 문어적 표현에 관한 교육 내용이 부족하기 때문으로 보였다.

어미의 경우 연결어미보다 전성어미가 요약 쓰기에 더 필요하다고 응답하였다. 연결어미와 전성어미를 사용하기 어려운 이유로 먼저 연결어미는 종류가 많고 너무 다양해서 적절한 연결어미를 선택하는 어려움이 있다는 의견이 가장 많았고 전성어미는 내용 간의 관계와 층위를 파악하여

문장을 구조화하여 쓰는 것이 어렵다고 밝혔다. 특히 베트남과 중국, 서양권 학습자의 경우 읽을 때도 어미를 인지하고 쓰기에서 사용하는 것 모두 매우 어렵다고 밝혔다. 다음 3.2.2는 외국인 학습자의 요약문 분석하고 요약 과정 중 인터뷰 내용이다.

3.2.2 요약문 분석 및 인터뷰

3.2.2에서는 학습자의 요약문을 통해 요약 과정에서 어미 사용 양상을 확인하고 인터뷰를 통해 요약 쓰기에서 어미 사용의 어려움에 대해 심층적으로 분석하고자 하였다.

3.2.2.1 학습자 요약 과정 관찰

학습자 요약 과정 관찰은 교사⁴²⁾, 학습자 1:1로 진행되었으며 글 하나를 요약한 후 짧은 인터뷰까지 1시간 이상의 시간이 소요되었다. 요약을 시작하기 전 학습자에게 연구 목적으로 요약 과정을 관찰할 것이라는 점을 밝혔고 실험에 참여하겠다는 동의를 받은 뒤 진행하였다.⁴³⁾ ‘요약 전’, ‘요약 쓰기 과정’, ‘요약 후’까지 학습자의 모든 행동과 질문 등을 상세하게 메모하고 관찰하였다. 요약 과정 중 어려움이 발생했을 때 어떤 점이 어려운지 질문하기도 하였다. 학습자가 요약하는 과정에서 모르는 어휘를 찾을 수 있도록 사전 사용을 허용하였으며 원문의 내용 중 이해가 안 되는 부분에 관한 질문도 허용했다. 외국인 학습자가 원문의 내용 중 이해되지 않는 부분을 한국어 교사가 쉬운 한국어로 다시 설명하는 방법으로 사용하여 학습자가 원문을 충분히 이해하고 요약 쓰기를 진행할 수 있도록 도왔다. 또한 요약 쓰기를 완성하기까지 시간제한을 두지 않았다. 이는 학습자가 일반적인 과제를 수행할 때처럼 원문을 충분히 이해할 수 있도록 시간을 제공함으로써 실제 과제 요약할 때와 비슷한 상황을 제공하기 위한 것이다.

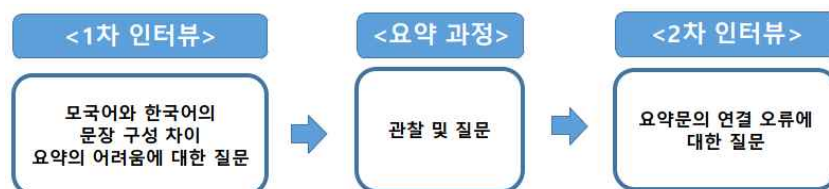
요약이 끝난 후에는 학습자가 요약하는 동안 보인 행동이나 전략에 대

42) 한국어 교육 박사 수료, 한국어 교육 경력 9년, 한국어 교원 자격증 1급을 보유한 한국어 강사가 진행하였다.

43) 동의서 내용은 부록에 첨부하였다.

해서 간단하게 질문하기도 했다. 또한 요약하면서 어려운 점이나 기타 의견에 대해 인터뷰를 진행했다. 요약 쓰기와 인터뷰를 마친 후 교사는 학습자의 글을 첨삭하여 일주일 후 2차 인터뷰를 진행하였다. 2차 인터뷰에서는 학습자의 요약문에서 나타난 연결 오류에 대해 중점적으로 질문하는 내용으로 진행되었다. 진행 과정은 다음 그림과 같다.

[그림 3-15] 관찰 및 인터뷰 진행 과정



1차 인터뷰에서는 전반적인 요약 쓰기의 어려움과 학습자의 모국어와 한국어 차이점에 기반한 요약 쓰기의 어려움에 대해 알아보고자 하였다. 외국인 학습자는 베트남 3명, 중국 2명, 일본 2명, 몽골 2명 카자흐스탄 2명 캐나다 1명으로 모두 6개국의 언어권 학습자였다. 또한 학습자가 요약하는 중 어려워할 때 어떤 점이 어려운지 질문하면서 실제 학습자가 요약을 위해 ‘내용을 찾는 과정’, ‘정리하는 과정’, ‘표현하는 과정’에서 구체적으로 어떤 어려움이 있는지 파악하고자 하였다. 그리고 2차 인터뷰에서는 요약의 어미 사용 오류 원인과 적절하지 않은 연결 시도에 대해서 질문하여 이에 대한 원인을 분석하고자 하였다. 학습자 발생한 연결 오류가 단순 실수인지, 어미 사용 시 어떤 점이 어려운지 질문을 통해 알아보고 실수라면 다시 고쳐 쓸 수 있는지 확인하였다. 앞뒤 내용 관계를 이해하는지 확인하고 어떤 방법으로 연결을 시켜야 할지에 대해 질문하였다. 이러한 과정을 통해 학습자가 실수로 연결을 하지 못했는지, 연결하여 쓰는 과정에서 어떤 부분에서 어려움을 갖는지 구체적인 이유를 알아보고자 하였다.

외국인 학습자의 요약문은 문장 단위의 어미 사용 연결 양상을 중심으로 분석하였다. 외국인 학습자의 요약문을 원문의 문장과 하나하나 비교하여 어떤 부분을 선택하고 삭제했으며, 어떤 연결어미, 전성어미를 사용했는지

분석하였다. 원문의 연결어미와 전성어미를 그대로 사용한 것은 분석 대상에서 제외하였으며 원문의 내용을 연결하기 위한 생성한 ‘연결어미와 전성어미 사용 양상’과 전체 ‘요약문의 응집성 여부’를 중점적으로 분석하였다.

3.2.2.2 관찰 대상

수준별로 여러 요약문을 비교 분석하기 위해 한국어 능력과 요약 능력을 기준으로 A, B, C, D그룹으로 나누었다. 먼저 A그룹은 외국인 대학생 1학년, B그룹은 한국어를 4년 이상 배운 외국인 학생, C그룹은 한국인 대학생 1학년, D그룹은 석사학위 이상의 한국어 강사이다. 외국인 학생 중에서도 한국어 능력 정도에 따라 A, B그룹으로 나누고 한국인 중에서도 요약 능력에 따라 C, D그룹으로 나누었다. 이렇게 네 그룹의 요약문의 응집성과 이를 위한 어미 사용 방식을 비교함으로써 여러 수준의 요약문을 분석하고자 하였다. 각 그룹의 요약문의 특징과 어미 사용 방식을 통해 요약 쓰기 교육의 시사점을 얻고자 하였다. 아래 표는 A그룹, 외국인 대학생 1학년 학생 6명의 정보이다.

[표 3-17] 관찰 대상자 A그룹 [외국인 대학생 1학년]

	국적	성별	한국어 능력 ⁴⁴⁾	한국 체류 기간	전공	학년	대학 전 교육 기간
1	베트남	여	토픽 없음. 4급 수료	2년	패션 학과	1학년 2학기	베트남에서 고등학교 졸업
2	베트남	여	토픽 없음. 4급 수료	1년 6개월	패션 학과	1학년 1학기	베트남에서 3년제 은행 경영학과 졸업
3	베트남	여	토픽 없음. 5급 수료	2년	경영학 과	1학년 1학기	베트남에서 고등학교 졸업
4	중국	남	토픽 4급 6급 수료	1년 8개월	디자인 학과	1학년 2학기	중국에서 고등학교 졸업
5	몽골	남	토픽 없음. 4급 수료	1년 6개월	IT 공학 대학	1학년 1학기	몽골에서 상업 고등학교 졸업
6	우즈베키스탄	남	토픽 3급 4급 수료	2년	한국어 학과	1학년 1학기	우즈베키스탄에서 고등학교 졸업

44) 공인 토픽 성적과 어학원에서 학습한 한국어 등급을 동시에 고려하였다. 이는 대학마다 입학 기준이 다르므로 어느 한 가지만을 기준으로 하기가 어렵고 토픽 급수 대신 어학원 급수를 바탕으로 조건제 입학을 허락하는 대학이 많아지는 추세이기 때문이다.

대학교 1학년 외국인 학생의 경우 한국 체류 기간은 짧게는 1년 6개월에서 2년으로 거의 비슷한 기간 동안 한국에서 한국어를 배웠다. 모두 자국에서 고등학교 이상의 학력을 가지고 있으며 이 중 1명은 상업 고등학교로 국어 수업을 많이 하지 않았다고 밝혔다. 그리고 3년제 대학교에서 은행 경영학과를 졸업한 학생도 있었다. 그러나 요약문 분석 결과를 보면 대학 입학 전 자국에서의 교육 수준 차이가 요약문 결과에 영향을 미치지지는 않았다.⁴⁵⁾ 오히려 한국 대학교에 입학한 수업 기간이 6개월 많은 학습자의 요약 결과가 더 좋은 것을 통해 한국에서의 교육 기간이 더 큰 영향을 주는 것을 알 수 있었다. 다음으로 B그룹은 4년 이상 한국어를 공부한 외국인 학습자로 정보는 아래 표와 같다.

[표 3-18] 관찰 대상자 B그룹 [4년 이상 한국어를 공부한 외국인]

	국적	성별	한국어 능력 ⁴⁶⁾	한국어 학습 기간	전공	학년	기타
1	중국	여	토픽 6급	4년	한국어학과	대학원생	중국에서 한국어과 대학교 졸업
2	몽골	여	토픽 5급	4년	광고학과	대학원 졸업	몽골에서 대학교 졸업 후 한국에서 대학원 졸업
3	일본	여	토픽 6급	4년	한국어학과	2학년	일본에서 고등학교 졸업 후 한국 대학교 입학
4	일본	여	토픽 6급	4년	디자인학과	4학년	일본에서 고등학교 졸업 후 한국 대학교 입학
5	우즈베키스탄	여	토픽 5급	5년	디자인학과	4학년	우즈베키스탄에서 고등학교 졸업 후 한국 대학교 입학
6	캐나다	남	어학원 4급	7년	언어학	대학원 졸업	캐나다에서 대학원 졸업

캐나다 국적의 한국어 학습자는 한국 거주 기간은 매우 길지만, 어학원 4급 정도까지 한국어를 배우고 한국어를 잘 사용하지 않아서 한국어 수준

45) 연구 대상 학습자 중 5명은 자국에서 고등학교 졸업까지 했으며 1명은 대학교를 졸업하였다. 그러나 이러한 학력의 차이가 요약문 결과에 영향을 미치지지는 않았다.

46) 공인 토픽 성적과 어학원에서 학습한 한국어 등급을 동시에 고려하였다. 이는 대학마다 입학 기준이 다르므로 어느 한 가지만을 기준으로 하기가 어렵고 토픽 급수 대신 어학원 급수를 바탕으로 조건제 입학을 허락하는 대학이 많아지는 추세이기 때문이다.

이 높지는 않은 학습자였다.

참여한 A, B그룹의 외국인 학습자 12명 모두 어학기관 4급 수료 이상의 한국어 수준을 보인다. 4급은 문장을 연결하는 방식인 조사(와, 과), 접속부사, 전성어미 그리고 일반적인 의미 기능 분류에 속하는 기초 연결어미 및 다양한 연결어미를 배운 한국어 급수의 학습자이다. 참여한 외국인 학습자들은 요약 쓰기를 위한 문장 구성에 필요한 언어 지식(연결어미, 전성어미)을 가지고 있으며 이를 실제 요약 쓰기에서 활용하는지에 대해서 관찰하고자 하였다. 또한 국적별로는 베트남 학생 3명, 중국 학생 2명, 몽골 2명, 우즈베키스탄 2명, 일본 2명, 캐나다 2명으로 언어권별 어려움에 대해서도 인터뷰하였다.⁴⁷⁾

외국인 학습자의 요약문과 비교하기 위해 한국인을 대상으로 요약문을 받았다. 아래 표는 C그룹인 한국인 대학생 6명에 대한 정보이다. 이들의 전공과 교양 국어 점수는 아래와 같다.

[표 3-19] 관찰 대상자 C그룹 [한국인 대학생 1학년]

	전공	교양 국어 점수
한국인1	크리에이티브인문학부	A+
한국인2	크리에이티브인문학부	A
한국인3	문학문화콘텐츠	A
한국인4	IT 공과대학	A
한국인5	IT 공과대학	A
한국인6	물리치료학과	B+

한국인 대학생의 경우 인문학부 학생 3명, 공과대학 2명, 기타 학과 1명이며 A+ 학점 1명, A 학점 4명, B+ 1명으로 대부분 대학 교양 국어 수업에서 상위권의 학습자이다.

아래 표는 마지막 D그룹인 한국어 강사에 대한 정보이다.

47) 인터뷰 내용은 마지막에 종합 분석과 함께 정리하였다.

[표 3-20] 관찰 대상자 D그룹 [한국어 강사]

	학력	강의 경력	한국어교원자격증 등급
강사1	한국어 교육 박사	12년	1급
강사2	한국어 교육 박사 수료	9년	1급
강사3	한국어 교육 석사	9년	2급
강사4	한국어 교육 석사	8년	1급
강사5	한국어 교육 석사	7년	2급
강사6	한국어 교육 박사 수료	6년	2급

강사 6명 모두 한국어 교육 전공 석사 이상의 학력으로 강의 경력도 6년에서 12년까지 오랜 시간 외국인 학습자를 가르치고 쓰기 첨삭을 해 본 경험이 있는 한국어 교사이다. 이들에게 외국인 학습자가 요약한 동일한 원문 2개를 주고 요약하도록 하였다.⁴⁸⁾

3.2.2.3 요약 원문 정보

모든 그룹에 속한 참여자에게 총 2개의 요약 과제를 제시하였다. 먼저 외국인 대학생의 언어 수준에 적합한 설명문과 한국인 대학생 언어 수준의 설명문을 각각 요약하도록 하였다. 글의 난이도에 따라 요약 쓰기에도 영향을 주는지 살펴보기 위해 비교적 난이도가 높은 글과 낮은 글을 선정하였다. 난이도가 비교적 높은 글은 한국인 신입생을 위한 대학 교양 국어 교재에서 실제 요약을 위해 제시된 글을 선정하였다. 난이도가 비교적 낮은 글은 외국인 신입생을 위한 교양 국어 교재에서 요약을 위해 제시된 글을 선정하였다. 글의 난이도는 다르지만, 글의 구조와 배경지식 등이 비슷한 글로 선택하여 글의 난이도에 따라 다른 요약 결과물을 분석하고자 하였다. 주어진 글에 대한 정보는 아래 표와 같다.

48) 외국인 학습자의 요약문과 한국어 강사의 요약문은 부록에 첨부하였다.

[표 3-21] 두 요약 과제 원문의 유사성

	한국인 대학생용 요약 과제 원문	외국인 대학생용 요약 과제 원문
글 종류	설명문	설명문
주제 ⁴⁹⁾	사회에서의 인간관계	현대인의 조급증
문장 수	15문장	12문장
총글자 수	880자	669자
표현 방법	정의와 예시	정의와 예시

난이도가 조금 다른 원문을 각각 제시하여 요약하도록 한 이유는 독해 난이도에 따라 요약의 성공, 실패 여부가 달라지는지도 알아보기 위해서이다. 기존의 요약 교육은 원문의 이해 여부를 요약 쓰기 성공과 일치시켜 보기 때문이다. 외국인 학습자도 원문의 이해도가 더 높으면 요약 쓰기에 성공하는지 알아보기 위해서 두 가지 원문을 요약하도록 제시하였다. 아래 표는 글의 표현 구조이다. 독해의 난이도 즉 문장 구조의 복잡도와 어휘의 난이도에 차이가 있을 뿐 두 글의 표현 구조는 아래와 같이 유사성을 가지고 있다.

[표 3-22] 글의 표현 구조

한국인 대학생용	외국인 대학생용
1단락, 첫 번째 문장 - 주제문 1단락, 두 번째 문장 - 보충 설명 1단락, 세 번째 문장 - 정의 1단락, 네 번째 문장 - 보충 설명	1단락, 첫 번째 문장 - 주제문 1단락, 두 번째 문장 - 보충 설명 1단락, 세 번째 문장 - 근거, 이유 1단락, 네 번째 문장 - 정의
2단락, 첫 번째 문장 - 예시 2단락, 두 번째~일곱째 문장 - 예시 2단락, 여덟째 문장 - 주제	2단락, 첫 번째 문장 - 정의 2단락, 두 번째 문장 - 정의(확장된 의미) 2단락, 세 번째 문장 - 원인 2단락, 네 번째 문장 - 정의(발전된 모습)
3단락, 첫 번째~두 번째 문장 예시 3단락, 세 번째 문장 주제 반복	3단락, 첫 번째~두 번째 문장 - 예시 3단락, 세 번째 문장 - 정의 3단락, 네 번째 문장 - 보충 설명

49) 특별한 배경지식이 필요 없는 일반 사회 분야 지식

요약을 위해 제시된 원문⁵⁰⁾은 부록을 참고하도록 첨부하였다.

3.2.2.4 요약문 분석 결과

요약문 분석 결과는 요약문에 중심 내용을 포함하고 있는지 ‘중심 내용 선택 여부’, 중심 내용을 잘 연결하여 하나의 글로 보이는지에 대한 ‘응집성 여부’, 외국인 학습자와 한국인의 요약문에서 사용된 어미의 개수와 오류 양상, 그리고 어미 사용을 통한 내용 응집 방식을 비교하여 ‘응집성을 갖추기 위한 전성어미와 연결어미 사용 양상’을 분석하였다. 다음은 중심 내용 선택에 관한 요약문 분석 내용이다.

1) 중심 내용 선택

A, B, C, D 그룹 모두 글의 중심 내용을 잘 선택했다. 그러나 A그룹(외국인 대학생 1학년)의 경우 상위구조의 내용만 간략하게 요약하는 경향을 보였다. B, C, D그룹은 비교적 세부 내용도 요약문에 포함하려는 경향이 있었는데 B그룹(4년 이상 한국어 학습자)의 경우 세부 내용까지 포함하고 싶지만 어디까지 포함해야 하는지 고민하거나 내용을 압축적으로 표현하는 방법을 어려워하는 모습을 보였다. 예를 들어 원문에 예시가 4개일 때 몇 개를 선택할지 고민이 된다고 하였고 내용은 이해했지만, 압축적으로 다시 쓰는 게 어렵다고 하였다.

한국인의 요약문과 비교해 보면 C그룹(한국인 대학생)보다 D그룹(한국어 강사)이 원문의 세부 내용까지 압축해서 요약하려는 경향을 보였다. 요약을 잘하는 그룹일수록 세부 내용까지 포함하여 압축적으로 쓰려는 경향을 보였다.

50) (외국인용 요약) 김정원, 신영지, 이금희(2010), 『대학한국어2. 읽기와 쓰기』, 성균관대학교 출판부.

(한국인용 요약) 서강대학교 교양 국어 교재편찬위원회(2011), 『읽기와 쓰기』, 서강대학교 출판부.

2) 응집성 여부

A그룹(외국인 대학생 1학년)은 다른 그룹의 요약문에 비해 응집성이 많이 떨어지는 요약문을 완성하였다. 요약 결과물의 분량이 많지 않음에도 불구하고 각각의 문장이 자연스럽게 연결되지 않았으며 중심 내용을 찾아 나열한 수준의 요약문이 많았다. B그룹(4년 이상 한국어를 배운 외국인 학습자)은 간혹 연결 오류가 있었지만 지시어, 접속부사 등을 적절히 사용하여 내용을 다시 연결하거나 새로운 문장을 쓰려고 하였다. C그룹과 D그룹도 모두 내용을 잘 연결하여 응집성을 갖추었는데 특히 응집성이 높은 요약문은 원문의 내용을 다시 구조화하거나 내용의 순서를 바꾸어 구조화한 요약문이었다. 원문의 내용 순서 그대로 내용을 선택해 연결한 요약문도 응집성을 갖추기는 했지만, 내용을 다시 배열하고 구조화한 요약문에 비해 응집성은 떨어져 보였다. 하지만 원문의 내용을 다시 배열하고 구조화하여 쓴 요약문은 이해도와 가독성, 그리고 응집성이 모두 높았다.

이를 통해 원문에서 선택한 내용을 다시 연결하거나 문장을 생성할 때 원문의 재구조화를 선행한 후 그것을 표현하기 위한 내용 연결과 문장 생성이 뒷받침되어야 응집성이 높은 요약문을 완성할 수 있다는 것을 알 수 있었다.

다음 표는 같은 원문을 요약할 때 내용의 순서를 재배치하여 쓴 요약문과 원문의 내용에 나열된 순서 그대로 압축한 요약문을 비교한 것이다. C그룹의 학습자5의 요약문은 전체적인 내용을 모두 포함하면서 내용이 압축적이고 읽을 때 이해도 쉽다. 그러나 두 번째, C그룹의 학습자2는 문장 간의 내용 연결성이 떨어지지 않는 않지만, C그룹의 학습자5의 요약문에 비해 전체적으로 내용이 잘 응집되지 않는다고 보인다. 이는 원문의 중심 내용을 분류하고 구조화하는 과정 없이 중심 내용을 단순히 연결했기 때문이다.

[표 3-23] 요약문 비교

C그룹 학습자5 [내용의 순서를 재배치하여 쓴 요약문]	C그룹 학습자2 [원문의 내용 순서대로 압축하여 연결]
인간이 구성하는 사회관계 중에서 성원 각자의 어떤 행위가 전 구성원의 책임으로 돌려지는 경우, 이를 연대 관계라고 한다. 연대 의식은 사회의 분열을 방지하고 사회에 대한 개인의 소속감이나 공동체 의식을 키워서 개인 상호간의 협동을 가능하게 해준다. 이는 나아가서 동료에 대한 의무감, 공동의 목적이나 이념을 위해 헌신, 드디어는 몰아적인 희생감으로까지 발전하기도 한다. 또한 동질적 성원의 유사성을 기반으로 하여 형성되고 그 공동의 가치 이념이 개인의 그것을 초월하여 구속력을 행사하는 경우의 결합 관계를 기계적 연대라고 부른다.	성원들 간의 연대의식은 사회의 발전을 이룩하는 데 있어서 필수적인 조건이다. 특히 사회 연대 의식은 사회의 분열을 방지하고 사회에 대한 개인의 소속감이나 공동체 의식을 키워서 개인 상호간의 협동을 가능하게 해주기에 매우 중요하다. 인간의 사회관계 중에서 성원 각자의 어떤 행위가 전 구성원의 책임으로 돌려지는 경우, 이를 연대 관계라고 한다. 그런데 이러한 연대 관계는 인간이 공동의 수단으로 공동의 목적을 위해 일하는 데서 갖게 되는 이해관계의 공동성에서 생겨나며, 이는 나아가 몰아적인 희생감으로까지 발전하기도 한다. 그리고 동질적 성원의 유사성을 기반으로 하여 형성되고 그 공동의 가치 이념이 개인의 그것을 초월하여 구속력을 행사하는 경우의 결합 관계를 기계적 연대라고 부르는데, 이것은 가족이나 씨족 같은 연대 관계에서 잘 드러난다. 그리고 그것은 마치 무기물이 분자 결합에도 비유할 수 있는 그러한 결합 관계이다.

이처럼 응집성을 높이는 데 가장 큰 영향을 주는 것은 원문의 재구조화를 얼마나 잘하느냐였다. 다음은 응집성과 어미 사용의 연관성의 측면에서 요약문을 분석한 것이다.

3) 응집성과 어미 사용

요약문의 응집성을 높이는 방법으로 어미 사용 양상을 살펴보기 위해

먼저 각 요약문에서 사용한 어미의 개수를 분석하였다. 원문에서 그대로 가져온 문장에 포함된 어미를 제외하고 문장을 생성하거나 원문의 내용을 다시 연결하기 위해 요약문에 추가한 어미의 개수를 아래 표와 같이 분석해 보았다.

[표 3-24] 요약문에서 사용한 연결어미와 전성어미 개수

[A그룹] 외국인 1학년 대학생					[B그룹] 외국인 4년 이상				
	한국인용		외국인용			한국인용		외국인용	
	연결어미	전성어미	연결어미	전성어미		연결어미	전성어미	연결어미	전성어미
학습자1	1	2	2(실패)	3(실패)	학습자1	1	0	0	1
학습자2	1(실패)	0	1(실패)	0	학습자2	0	1	0	4
학습자3	-51)	-	0	0	학습자3	0	4	0	0
학습자4	2	0	1	0	학습자4	0	0	0	0
학습자5	0	0	0	0	학습자5	0	1	0	0
학습자6	0	0	0	0	학습자6	8	0	0	0
	4	2	4	3		9	6	0	5
[C그룹] 한국인 1학년 대학생					[D그룹] 한국어 강사				
	한국인용		외국인용			한국인용		외국인용	
	연결어미	전성어미	연결어미	전성어미		연결어미	전성어미	연결어미	전성어미
학습자1	4	5	2	3	강사1	0	4	2	3
학습자2	1	1	2	0	강사2	3	4	0	2
학습자3	2	0	0	1	강사3	5	3	0	1
학습자4	4	8	6	9	강사4	2	2	2	2
학습자5	2	1	1	0	강사5	5	6	2	6
학습자6	2	8	2	4	강사6	3	7	1	1
	15	23	13	17		18	26	7	15

외국인 학습자도 원문에서 중심 내용을 선택하여 내용을 연결하기 위해 연결어미와 전성어미를 사용했지만, 한국어 강사의 요약문에서 사용된 연결어미와 전성어미와 비교해 매우 적은 개수였다. 어미 사용이 많을수록 요약문의 응집성을 갖는 것은 아니지만 어미 생성의 개수는 새로운 연결 시도, 문장 생성 시도로 볼 수 있다. 실제 A그룹의 요약문은 원문의 내용을 다시 연결하거나 새로운 문장을 생성하는 시도가 다른 그룹의 요약문에 비해 매우 적었다. 이런 시도가 적은 이유에 대해 외국인 학습자들은 원문에 있는 문장을 바꾸면 원문의 내용과 달라질 수도 있으므로 문장 그대로를 가져와서 가능한 한 많이 바꾸지 않기 때문이다.

51) 요약문을 쓰다가 중도 포기하였다.

문장을 생성하거나 선택하여 연결하는 방식을 사용한 요약문의 비율은 A그룹이 가장 적었고 D그룹으로 갈수록 더 높아졌다. 어미 사용이 많을수록 응집성이 높아지는 것은 아니지만 적절한 어미 사용 능력이 응집성을 높이는 데 도움을 준다. 특히 ‘문장 생성’, ‘선택 및 연결’을 얼마나 적절히 잘하느냐에 따라 요약문의 응집성이 달라졌는데 외국인 1학년 대학생들은 주로 원문에서 중심 내용 선택 후 그대로 나열하여 응집성이 매우 떨어졌다. 반면에 어떤 그룹이든 요약문의 새로운 구조를 기준으로 이를 표현하기 위한 문장을 생성하거나 필요한 내용을 원문에서 선택하여 나열하는 방식을 적절히 사용하는 요약문의 응집성은 높았다.

요약문 분석 결과 응집성을 높이는 데 영향을 주는 것은 글의 재구조화와 이를 표현하는 방식을 적절히 사용하는 능력이었다. B그룹인 4년 이상 한국어를 학습한 외국인 그룹도 원문의 내용의 순서를 다시 배치하거나 나열된 예시를 묶어서 제시하는 등 구조화를 하였으나 이를 언어로 어떻게 표현해야 하는지 어려워하는 경우가 많았다. 즉, 외국인 학습자의 요약 쓰기 교육은 요약문의 구조를 인지한 상태에서 이를 표현할 수 있는 압축적인 문장 생성, 내용 연결 방식 교육에 초점을 맞춰야 한다.

4) 전성어미 사용

아래 표는 각 그룹이 각각의 요약문에서 사용한 연결어미, 전성어미 개수를 분석한 표이다.

[표 3-25] 요약문에서 사용한 연결어미와 전성어미 개수

[A그룹] 외국인 1학년 대학생				[B그룹] 외국인 4년 이상			
한국인용		외국인용		한국인용		외국인용	
연결어미	전성어미	연결어미	전성어미	연결어미	전성어미	연결어미	전성어미
4	2	4	3	9	6	0	5
[C그룹] 한국인 1학년 대학생				[D그룹] 한국어 강사			
한국인용		외국인용		한국인용		외국인용	
연결어미	전성어미	연결어미	전성어미	연결어미	전성어미	연결어미	전성어미
15	23	13	17	18	26	7	15

앞서 설문조사에서 외국인 학습자는 요약에서 연결어미보다 전성어미 사

용이 더 중요하다고 응답하였다. 하지만 실제 요약문에서는 위의 표와 같이 연결어미보다 전성어미 사용이 더 적었다. 반면 한국인의 요약문에서는 연결어미보다 전성어미 사용이 더 많았다.

특히 외국인 1학년 대학생의 경우 전성어미를 사용하여 문장을 만든 학습자는 한 명뿐이었다. 그리고 한국인의 경우 요약문을 쓸 때 연결어미보다 전성어미를 더 많이 생성하여 문장을 구성하였는데 외국인 학습자는 전성어미보다 연결어미 사용이 더 많았다. 이는 앞서 설문조사에서처럼 전성어미 사용이 외국인 학습자에게 매우 부담스러운 과정이기 때문이다.

요약문에서 전성어미 사용의 예를 보면 원문의 글 구조상 요약할 때 전성어미를 사용하여 요약하는 것이 적절한데, 이때 학습자가 전성어미를 사용하지 않아 응집성이 떨어지는 예도 있었다. 또한 유일하게 전성어미를 사용한 ‘학습자1’은 전성어미 사용 시도 5번 중 3번을 실패했다. ‘학습자5’의 경우 원문의 내용을 선택하고 나열하는 전략만 사용하여 요약문을 완성하였는데 이렇게 원문을 그대로 가져와 나열할 때 응집성을 가지는 경우도 있었고 응집성을 떨어뜨리는 예도 있었다.

아랫글은 학습자1의 요약문으로 원문의 내용을 부분적으로 가져와 그대로 나열한 것이다.

[예 1] 인간이 구성하는 사회관계 중에서 성원 각자의 어떤 행위가 전 구성원의 책임으로 돌려지는 경우, 이를 연대관계라고 한다. 그런데 이런 연대관계는 다른 성원의 행위에 대해서 책임을 진다는 소극적이고 능동적이고 적극적인 연대도 포함된다. 이러한 연대관계는 이해관계의 공통성에서 생기며 동료에 대한 의무감, 희생감도 발전하기도 한다.

[예1]을 보면 문장 연결이 어색하거나 이해하기 어려운 것은 아니지만 요약문으로서 내용이 압축적으로 연결되어 보이지 않는다. 그 이유는 내용이 나열로만 이루어졌기 때문이다. 세 문장 모두 ‘연대 관계’에 대한 내용이다. 같은 대상의 내용을 나열만 하다 보니 ‘연대관계’, ‘이런 연대관계’, ‘이러한 연대관계’ 등 지시어와 어휘가 자주 반복되어 글이 조직적으로 잘 구성되어 보이지는 않는다. 아래 [예2]는 한국어 강사의 요약문 중 [예1]과

같은 원문을 전성어미로 연결한 것이다.

[예 2] 연대 관계는 구성원 각자의 행동이 전 구성원의 책임으로 이어지는 소극적 연대 관계뿐만 아니라 어떤 성원의 일정한 행위로 생겨나는 이익을 함께 향유하는 적극적인인 관계까지를 포함한다.

[예2]는 위 [예1]의 요약문과 같은 원문 내용을 요약한 것이다. 한국어 강사는 전성어미를 사용해 내용을 더 응집시켰다. 아래 표는 같은 화제가 반복될 때 전성어미를 사용해 연결한 한국어 강사의 요약문과 나열한 외국인 학습자의 요약문을 비교한 것이다.

[표 3-26] 요약 방식 비교

원문	
21세기 현대인의 가장 큰 특징을 들자면 ‘ <u>조급증</u> ’ 또는 ‘ <u>강박증</u> ’이라 할 수 있다. 이런 특징은 사회생활이 복잡해지고 시간적 여유가 없어지면서, 또 다른 이유로는 휴대폰이나 인터넷과 같은 미디어의 발달로 인해 더욱 심해졌다. ‘ <u>조급증</u> ’이라 함은 어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하는 기질을 뜻한다. 조급증에 시달리는 사람은 자신의 요구사항이나 궁금증에 상대방이 즉각적으로 반응하지 않으면 화를 내거나 안절부절 못한다. 또한 분주하게 주변의 변화를 살피고 자신이 무엇인가를 놓치는 것을 참지 못한다.	
↓	
강사3 : 어떤 일이나 과정을 차분하게 기다리지 못하<u>는</u> ‘조급증’은 현대인의 큰 특징이다. 강사4 : 차분히 어떤 과정을 기다리지 못하<u>는</u> ‘조급증’에 시달리는 사람은 상대방이 자신의 요구에 즉각적으로 반응하지 않으면 화를 내거나 안절부절하지 못하며 분주하게 변화를 살피고 무엇인가를 놓치는 것을 못 참는다. 강사5 : 21세기 현대인의 가장 큰 특징<u>인</u> 조급증 또는 강박증은 복잡한 사회생활, 여유 시간의 부족과 미디어의 발달로 더욱 심해졌다.	학습자4 : 21세기가 현대인의 가장 큰 특징을 들자면 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’이라 할 수 있다. 어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하는 기질을 뜻한다. 학습자5 : 21세기 현대인의 가장 큰 특징을 들자면 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’이라 할 수 있다. 분주하게 주변의 변화를 살피고 자신이 무엇인가를 놓치는 것을 참지 못한다.

위 표의 원문에서 밑줄 친 문장은 모두 ‘조급증’에 관한 내용이다. 두 번째 문장은 ‘조급증’의 정의로 전성어미로 연결하기 적절한 내용이다. 그러나

외국인 학습자는 이러한 원문을 단순히 나열함으로써 내용을 압축적으로 요약하지 못하고 있었다. 같은 내용을 요약한 한국어 강사의 요약문에서는 이 내용을 전성어미로 연결하고 있다.

외국인 학습자도 원문의 중심 내용을 파악했지만 이를 나열하여 응집성을 갖춘 요약문을 쓰지는 못했다. 외국인 학습자 두 명 모두 두 문장으로 나열하였는데 두 번째 문장의 내용이 앞의 ‘조급증’에 대한 내용이지만 이에 대한 지시어도 사용하지 않아 내용의 응집성이 더 떨어져 보인다. 이 밖에 외국인 학습자의 요약문에서 전성어미를 사용했지만, 정확성이 떨어지는 때도 있었다. 아래 [예3], [예4], [예5]는 학습자 중 유일하게 전성어미 사용을 시도한 학습자1의 요약문 일부이다.

[예 3] 21세기 현대인 가장 큰 특 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’이란 뭘신지⁵²⁾ 그리고 이런 문제 나타났는 이유와 영향.

[예 4] 현대인의 조급증의 표현 그리고 이런 상황 나타났는 원인

[예 5] 휴대폰 ‘발신 번호 표시 서비스’ 이런 서비스 끊기 힘들은 원인 현대인이 사회에 영향을 받아서 현황

학습자1은 연결어미와 전성어미를 사용하는 과정에서 형태 오류를 발생시켰다. 먼저 ‘나타난 이유와 영향’으로 써야 하는데 ‘나타났는 이유와 영향’으로 잘못된 전성어미를 만들어냈다. 연결어미도 ‘무엇인지’를 쓰고 싶었지만 ‘뭘신지’라는 잘못된 연결어미를 만들어냈다. 학습자1은 각각 첫 번째, 두 번째 문장에서 동사와 결합하는 과거형 전성어미를 사용하려고 하였으나 오류가 있었다. 그리고 세 번째 문장의 경우 형용사와 결합하는 현재형 전성어미를 결합하려고 했으나 이것도 오류가 나타났다.

학습자1은 요약 상황에서 어떤 전성어미를 사용해야 하는지 알고 있었지만 정확하게 사용하지는 못했다. 이를 통해 요약 과정 중 어미 사용 상황을 인지하더라도 형태 오류를 발생시킬 수 있다는 것을 확인하였다. 어미는 다른 접속 방식보다 사용 방식이 어려우므로 연결어미와 전성어미를

52) 학습자의 맞춤법 오류를 그대로 표기하였다.

정확하게 사용할 수 있도록 학습자가 어미를 사용하여 문장을 만들어보고 이에 대한 개별적인 피드백이 필요하다. 이러한 연습을 통해 정확한 전성어미 사용 능력을 키울 수 있을 것이다.

외국인 학습자는 연결어미보다도 전성어미 사용에 더 소극적이었다. 6명 중 1명만 전성어미를 사용했고 나머지는 사용 시도조차 하지 않았다. 그러나 한국어 강사의 경우 6명 모두 각각의 요약문에서 사용한 총 전성어미인 41번으로 연결어미(25번) 사용보다 거의 2배 정도 많았다. 이를 통해 한국인이 요약문을 압축적으로 쓰기 위해 전성어미를 자주 사용하는 반면 외국인 학습자의 경우 전성어미를 사용하는 방법이 복잡해서 잘 시도하지 않고 시도하더라도 자주 실패하는 것을 알 수 있었다. 다음은 연결어미 사용 양상과 응집성 여부를 분석한 것이다.

5) 연결어미 사용

연결어미의 경우 전성어미 사용보다는 많은 6명 중 3명의 외국인 학습자가 사용을 시도하였다. 그러나 총 8번 연결어미를 사용하려고 시도하였으나 4번은 실패하였다. 실패한 내용을 보면 다음 [예6]과 같다.

[예 6] 휴대폰 ‘발신 번호 표시 서비스’ 이런 서비스를 끊기 힘든 원인은 현대인이 사회에 영향을 받아서 현황 때문이다.

[예6]의 원문 내용은 ‘이런 서비스를 끊기 힘든 원인은 현대인이 사회에 영향을 받았기 때문이다.’ 혹은 ‘이런 서비스를 끊기 힘든 원인은 현대인이 사회에 영향을 받아서 나타난 현황이다.’ 하지만 ‘-아서’를 사용하여 원문의 의미와 달라졌다. 이는 앞뒤 내용의 의미 관계를 정확하게 파악하지 못해서 일어난 오류이다. 다음 [예7]은 또 다른 연결어미 사용 오류를 보여주는 요약문의 일부이다.

[예 7] 사회가 건전하게 발전하기 위해서 여러 가지 조건들이 충족되어야 하고 사회 성원들 간의 연대 의식은 사회의 발전을 이룩하는 데 있어서 필수적인 조건이다.

[예7]에서 외국인 학습자는 연결어미 ‘-고’를 사용하여 연결하였는데 앞뒤 내용을 살펴보면 연결이 조금 어색하다. 원문의 내용을 살펴보면 사회가 건전하게 발전하기 위해서는 여러 가지 조건들이 충족되어야 하는데 그 중 연대의식은 사회를 발전시키는 필수적인 조건이라는 내용이다. 따라서 앞의 내용은 배경 설명이고 뒤에 나오는 내용은 앞의 배경 설명 후 궁극적으로 전달하고 싶은 내용이다. 따라서 아래와 같이 배경을 제시할 때 사용하는 ‘-은/는데’를 사용하여 연결하는 것이 더 자연스럽다.

이는 외국인 학습자가 원문의 중심 내용 관계를 정확히 파악하지 못하여 적절한 연결어미를 선택하지 못했기 때문이다. 연결어미 중 ‘-고’는 일반적으로 많이 사용되는 연결어미지만 나열의 관계에서만 사용해야 한다. 내용 관계를 정확히 파악하지 않으면 기초 연결어미 사용에서도 오류가 생길 수 있다. 이를 통해 적절한 연결어미를 사용하기 위해서는 먼저 연결 내용의 관계를 정확하게 파악하여 적절한 어미를 선택하는 능력이 중요하다는 것을 알 수 있었다.

외국인 학습자는 ‘-아서/어서’, ‘-아/어’, ‘-고’와 같은 초급 연결어미를 자주 사용하였다. 이는 초급 때 배운 연결어미의 의미가 명확하고 익숙하게 사용할 수 있기 때문이다. 특히 앞뒤 내용의 관계가 복잡하지 않은 ‘나열’이나 ‘원인’을 자주 사용했다. 하지만 내용을 잘 파악하지 못해 오류를 발생시키기도 했다.

한국어 강사도 ‘나열’의 의미인 ‘-고’, ‘-(으)며’와 같은 연결어미를 자주 사용하였다. 한국인의 요약문도 외국인 학습자가 자주 사용하는 초급 수준의 연결어미를 많이 사용하였다. 이를 통해 응집성을 높이는 요인은 난이도가 높은 연결어미를 사용하는 능력보다 원문의 내용 관계를 정확히 파악하여 적절한 연결어미를 사용하는 능력이라는 것을 알 수 있었다. 이외에도 다양한 연결어미를 사용했는데 그 예는 다음과 같다.

[예 8] 오늘날 사람들은 사고방식이나 생활양식이 다양해지고 소속감이 약해져서

[예 9] 사회 조직과 기능이 분화되고 전문화되면서 사회 연대 의식이 더 중요해졌다.

[예 10] 안전부절못하거나 분주하게 주변의 변화를 살피고

[예 11] 한 성원이 공격을 받으면 전체가 이에 반응하고 죄를 지으면 그 책임도 부담한다.

[예 8]의 경우 ‘-아지다’와 ‘-고’를 결합한 연결어미를 사용하였다. 이는 원문에 ‘다양화되어’로 나타났는데 이를 요약하는 글 안에서 자연스럽게 연결하기 위해 ‘다양해지고’로 바꾸었다.

[예 9]의 경우 원문에 ‘전문화되어 감에 따라’라는 내용이었는데 ‘-(으)면서’를 사용하여 내용을 줄였다. 여기에서 ‘-(으)면서’의 의미는 한국어 기관 초급에서 배우는 ‘동시’의 의미인 ‘-(으)면서’가 아니라 ‘이유’의 의미의 ‘-(으)면서’이다. 이렇듯 연결어미는 같은 형태이지만 다양한 의미를 가지고 있어서 이를 자유롭게 사용하기가 어렵다.

[예 8], [예 9]는 원문에서 쓰인 연결어미와 의미는 같지만 길이가 짧은 연결어미로 바꾸거나 혹은 문장을 다시 연결하면서 내용상 연결어미를 바꾸는 경우였다. [예 10]의 경우 여러 가지 예를 나열할 때 ‘-거나’를 사용하였다. ‘-거나’의 경우도 초급 수준의 연결어미이기 때문에 외국인 학습자도 이미 알고 있지만, 실제 요약 쓰기에서 외국인 학습자는 이미 배운 어미 항목을 거의 사용하지 못했다.⁵³⁾ [예 11]의 ‘-(으)면’의 경우도 ‘가정’의 의미로 대학 입학 수준의 외국인 학습자가 충분히 아는 연결어미지만 실제 요약문에서 잘 사용하지 못하는 것을 확인할 수 있었다. 이는 연결어미의 의미와 기능을 이해한다고 해서 요약 쓰기에 사용할 수 있는 능력을 갖추었다고 보기는 어렵다는 것을 보여준다. 한국인의 요약문에서 사용된 연결어미도 외국인 학습자의 한국어 수준에서 배운 연결어미지만 외국인 학습자는 이를 잘 사용하지 못했다. 다음 표는 또 다른 연결어미 오류이다.

[표 3-27] 연결어미 오류

원문
휴대폰은 현대인의 조급증을 잘 드러내 준다. 휴대폰을 집에 두고 오면 불편함보다는 즉각적인 커뮤니케이션이 단절된 것에 대한 불안감을 느낀다.
↓
현대 사람들은 핸드폰이 <u>없이</u> 불안감을 느낀다.

53) 앞서 2장에서 4급 수준의 연결어미와 전성어미를 사용하지 못하는 것을 알 수 있었다.

외국인 학습자는 원문에서 중심 내용을 잘 선택하였지만 이를 연결하는 과정에서 연결어미를 잘 사용하지 못해 오류가 발생했다. 원문의 내용을 기준으로 위 문장은 ‘핸드폰이 없이 불안감을 느낀다’보다는 ‘핸드폰이 없으면 불안감을 느낀다’가 더 자연스럽다. 원문에 ‘집에 두고 오면’이라는 문장에 ‘-(으)면’이라는 연결어미가 제시되어 있고 이를 바탕으로 추론하면 ‘-(으)면’을 사용할 수 있다. 하지만 외국인 학습자는 원문에 제시된 연결어미에 잘 집중하지 못해 이런 힌트를 놓치기도 했다. 문장 순서가 의미 전달의 핵심 역할을 하는 중국어 혹은 영어와 같은 언어권 학습자의 경우 한국어의 연결어미 혹은 전성어미와 같이 작은 연결 요소가 문장 안에서 내용의 관계를 규정짓는 큰 역할을 하는 것에 익숙하지 않아서 연결어미의 기능에 집중하지 못하는 것으로 보인다.

한국어에서는 이런 연결어미, 전성어미가 문장 내 의미 관계를 결정짓는 데 매우 중요한 역할을 한다. 또한 요약 과정에서도 내용을 연결하고 구성하는데 연결어미와 전성어미의 역할이 매우 중요하다. 따라서 이를 이해하고 사용하는 데 익숙한 한국인은 글을 읽고 요약할 때 내용을 파악하여 적절한 연결어미를 사용하지만, 외국인 학습자는 이런 어미에 집중하여 의미를 이해하고 적절한 연결어미와 전성어미를 사용하는 데 익숙하지 않다. 외국인 학습자들의 한국어 수준을 보았을 때 요약에서 사용할 수 있는 다양한 연결어미와 전성어미를 이미 배웠지만, 요약 상황에서 이를 인식하고 사용하는 데 어려움을 보였다. 2차 인터뷰 때 한 학습자에게 전성어미를 사용해 요약하지 않은 이유에 대해 질문했을 때 알고는 있지만, 요약 쓰기를 할 때 사용할 생각을 하지 못했다고 말했다. 그 학생에게 적절한 전성어미를 사용하여 다시 중심 내용을 문장으로 만들어보라고 했을 때 전성어미를 안다고는 말했지만, 전성어미를 사용하여 문장을 쉽게 만들지는 못했다.

이렇듯 외국인 학습자는 여러 가지 어미 항목을 배웠지만, 요약 쓰기 과정에서 이를 언제 사용해야 하는지 인식하지 못하며 정확하게 사용하지 못했다. 특히 A그룹(외국인 1학년 대학생)의 경우 원문의 중심 내용을 선택하고 부수적인 내용을 삭제하는 정도의 요약 쓰기 수준에 머물러 있고 문장 성분을 분석하고 연결하여 재구성하는 데 매우 소극적인 모습을 보였다. 따라서 내용이

단순히 나열되어 압축적으로 요약되지 못하고 글의 응집성이 떨어지는 결과물을 완성했다. 이는 대부분 학습자가 원문의 중심 문장을 그대로 가져와 나열하였기 때문이다. 원문에서 중심 문장을 선택했다고 해도 글은 여러 문장이 서로 긴밀하게 연결된 것이기 때문에 한 부분만 나열하면 문장 성분이 부족하거나 선택된 각각의 문장들이 자연스럽게 연결되지 않는다.

하지만 무조건 연결어미로 사용하는 것보다 재구조를 바탕으로 여기저기 나열되거나 흩어져 있는 내용을 한 문장으로 묶을 때 사용하는 방법이 응집성을 높였다. 그리고 전성어미의 경우는 문장의 층위로 나누어 문장 내 구조화를 돕기 때문에 응집성을 높이는 역할을 하였다. 따라서 요약문의 구조를 압축적인 문장으로 표현하기 위해 연결어미와 전성어미를 사용하는 연습은 요약문의 응집성을 높이는 능력을 키울 수 있다. 아래 표는 각 그룹의 요약문의 특징을 정리한 것이다.

[표 3-28] 그룹별 요약문 특징

외국인 요약문		내국인 요약문	
A	- 어미 사용이 모든 그룹 중 가장 적고 오류가 많음 - 전성어미보다 연결어미 사용이 더 많음⁵⁴⁾ - 내용 연결 시도가 적음 - 원문의 내용 순서를 바꾸거나 재구조화하지 않음 - 선택한 내용을 그대로 나열하여 응집성이 떨어짐	C	- 어미 사용이 A, B그룹보다 많음 - 연결어미보다 전성어미 사용이 더 많음 - 구조화를 시도한 학습자가 많았으나 구조화를 하지 않고 선택한 내용을 원문 순서대로 연결한 요약문도 있었음 - 문장을 다시 쓰거나 선택하여 연결 - 모두 응집성을 갖추었으나 재구조화를 한 후 그것을 바탕으로 요약한 글이 나열한 연결한 요약문보다 응집성이 더 높음
	- 어미 사용이 A그룹보다는 많지만 C, D그룹보다는 적음 - 전성어미보다 연결어미 사용이 더 많음 - 내용 연결을 시도함. 원문의 내용의 재구조화를 시도했지만, 문장으로 표현하는 데 어려움이 있음 - 문장을 다시 쓰거나 선택하여 연결하려는 시도가 A그룹보다 높음 - 글을 이해하고 구조화를 하였으나 문장 표현력 부족으로 응집성이 조금 떨어지는 경우가 있음		- 어미 사용이 A, B그룹보다 많음 - 연결어미보다 전성어미 사용이 더 많음 - 구조화를 시도하였으며 다른 그룹과 달리 원문의 세부 내용까지 포함하여 요약함 - 다시 쓴 문장의 비율이 다른 그룹보다 높음 - 모두 재구조화를 하여 요약하여 응집성이 높음

A그룹(외국인 1학년 대학생)의 경우 구조화를 하지 않고 응집성을 갖춘 요약문을 완성하지 못했다. B그룹(4년 이상 한국어 학습한 외국인)은 구조화를 하였지만 이를 표현하는 방법에 있어서 어려움이 있었다. C그룹(한국인 1학년 대학생)의 경우도 원문의 내용 순서대로 나열하여 연결한 요약문보다 내용의 순서를 바꾸고 다시 연결한 요약문의 응집성이 더 높았다. D그룹(한국어 강사)의 경우 세부 내용까지 포함하여 구조화하려고 하였다.

요약문의 응집성은 단순히 ‘어미 사용 양’의 문제, 혹은 ‘고급 어미를 사용하는 문제’도 아니었다. 요약문을 위한 재구조화를 바탕으로 이를 언어로 표현하기 위해 어미를 사용하는 능력이 중요했다. 특히 한국인의 요약문에서 사용된 어미의 종류가 한국어 급수로 보았을 때 매우 기초적인 어미들이었으며 이를 바탕으로 요약 쓰기에서 적절히 사용할 수 있는 능력이 중요하다는 것을 확인하였다.⁵⁵⁾

3.2.2.5 인터뷰 결과 및 종합 분석

요약 관찰 실험에 참여한 외국인 학습자 12명을 대상으로 요약 전, 후 인터뷰를 진행하였다. 질문 내용은 ‘전반적인 요약 쓰기 및 쓰기의 어려움’과 ‘어미를 활용한 내용을 응집하는 문장 만들기의 어려움’에 관한 것이었다. 모국어와 한국어의 문장 구성 및 글쓰기 방식에 어떤 차이가 있고 이것이 요약을 위한 문장 구성에 어떤 어려움으로 연결되는지 언어권별로 알아보려고 하였다.

인터뷰 대상의 국적은 베트남 3명, 일본 2명, 중국 2명, 몽골 2명, 카자흐스탄 2명, 캐나다 1명으로 구성되었으며 중국과 캐나다 국적의 외국인 학습자는 다른 언어권의 학습자보다 한국어의 어미 사용을 바탕으로 복문을 구성하는 것에 익숙해지는 데 더 어렵다고 응답하였다. 한국어의 작은 문

54) 외국인 학습자를 대상으로 한 설문조사에서 외국인 학습자는 요약 과정 중 연결어미보다 전성어미 사용이 더 중요하다고 응답하였으나 실제 외국인 학습자의 요약문에서는 연결어미보다 더 적게 사용하였다. 한국인 C, D그룹의 요약문에서는 연결어미보다 전성어미를 더 많이 사용하였다.

55) 한국인 요약문에서 가장 많이 사용된 연결어미는 ‘-고’, ‘-아/어(아서/어서)’, ‘-는데’, ‘-으면’, ‘-으면서’, ‘-지만’ 등이었다.

법 요소를 인지하고 사용하는 것이 어렵고 한국어 문장에서 어미 기능을 이해하는 것보다 어미를 사용하여 문장을 구성하는 것이 더 어렵다고 하였다. 일본과 몽골 학습자는 한국어의 문장 구성과 문법 체계, 복문 만드는 방식이 모국어와 비슷하여 이해하기 어렵지 않다고 하였다. 그러나 이런 언어 차이에 따른 어려움은 초급에서 그 차이가 크지만, 고급으로 갈수록 비슷해지는 것으로 보였다. 일본인 학습자는 초급 때까지는 한국어 문법은 일본어와 매우 비슷한 것들이 많고 문장 구성 방식도 비슷해서 어려움이 적는데 중, 고급으로 올라갈수록 일본어와 1:1로 대응되는 문법이 없고 구체적인 상황에 따라 의미가 조금씩 다른 한국어의 문법을 이해하기 위해 여러 예문을 보고 공부했다고 하였다.

베트남어의 경우 한국어의 연결어미처럼 문장 내 내용을 접속하는 문법 기능이 있기는 하지만, 한국어의 연결어미처럼 다양하지는 않다고 밝혔다. 다른 학습자도 연결어미 사용의 어려운 점으로 같은 의미를 가진 연결어미가 많고 한 연결어미가 여러 상황에 다양한 의미로 사용되어 연결어미를 배웠지만, 실제 사용하는 상황에서 어떤 연결어미를 사용해야 할지 판단에 대한 어려움이 있다고 밝혔다.

외국인 학습자들은 연결어미보다 전성어미가 요약 쓰기에서 더 유용하다고 했지만, 실제 외국인 학습자의 요약문 분석 결과 전성어미 사용이 연결어미 사용보다 적었고 한국인의 요약문과 비교해 보았을 때 전성어미 사용에 매우 소극적이었다.⁵⁶⁾ 전성어미 사용이 어려운 이유는 읽기에서 전성어미를 보고 이해할 수는 있지만, 이것을 사용하여 문장을 만드는 것이 어렵다고 밝혔다. 학습자는 전성어미의 기능을 이해하고 요약 쓰기에 사용해야 한다고 인식하지만 이를 실제 요약문에서 잘 사용하지 못했다. 잘 사용하지 못하는 이유는 앞서 교재 분석 결과처럼 문장에서 내용을 길게 수식하는 방식으로 전성어미를 사용하는 연습이 부족하기 때문으로 보인다. 긴 내용을 수식하여 문장 구성 연습이 부족하기 때문에 전성어미를 사용하여 요약하는 데 소극적이었다.

외국인 학습자가 요약하면서 중점을 두는 부분에서는 정확성과 원문

56) 한국인의 요약문은 연결어미 사용보다 전성어미 사용이 더 많았다.

내용과의 일치 여부에 대한 것이었다. 요약이 내용을 줄이는 것이지만 이를 더 효과적이고 압축적으로 줄이기보다 정확하게 쓰는 것에 더 초점을 두었다. 부수적으로 보이는 내용을 삭제하고 남은 내용을 정확하게 쓰는 데 집중했다. 그리고 내용을 줄이는 목표보다 원문의 어휘나 문법을 교체하는 데 중점을 둔 학습자도 있었는데 원문을 그대로 쓰면 표절이기 때문에 다른 표현으로 고친다고 하였다. 반면에 요약을 위한 구조화에는 관심이 적었다. 전략 관련 설문조사에서도 구조화를 하는 전략을 가장 적게 사용하였고 인터뷰에서도 구조화를 잘 하지 않고 내용을 교체하여 줄이는 데 중점을 두는 모습을 보였다. 외국인 학습자는 원문의 내용과 달라질 것 같은 두려움이 가장 컸다. 따라서 내용을 줄이기는 하지만 원문의 내용과 다르거나 글에 오류가 생길까 봐 구조화까지는 하지 못하고 문장을 다시 쓰거나 다시 연결하는 시도도 한국인의 요약문에 비해 적었다. 한 학습자는 완성된 요약문의 내용이 잘 연결되어 하나의 글처럼 보이지는 않지만 그래도 중심 내용이 포함되고 문장이 틀리지 않으면 그 정도로 만족한다고 밝혔다.

그러나 응집성은 요약문의 재구조화와 관련성이 높았다. 이를 통해 외국인 학습자가 요약 쓰기를 할 때 응집성 있는 요약문을 쓰기 위한 구조에 관심이 크지 않고 정확한 쓰기를 위해 원문의 문장을 그대로 가져와 나열하는 경향을 보인다는 것을 확인하였다. 요약 쓰기 상황에서 어미 사용의 어려움은 먼저 어미를 사용하는 상황을 인지하는 것과 적절한 어미를 선택하는 것, 그리고 정확하게 사용하는 부분에서 어려움을 겪었다. 따라서 이미 어학기관에서 배운 어미를 요약 쓰기에서 활용하지 못하는 모습을 보였다. 다음 4장에서는 이러한 분석을 바탕으로 응집성을 갖춘 요약 쓰기 교육의 목표와 원리 그리고 실제 활동의 예를 보이고자 한다.

IV. 한국어 요약 쓰기 교육 설계

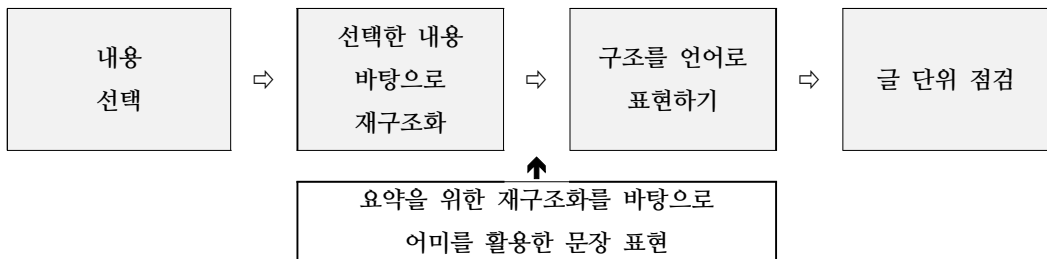
IV장에서는 응집성을 갖춘 요약문을 쓰기 위한 어미를 활용한 한국어 요약 쓰기 교육의 목표와 원리, 그리고 요약 쓰기 활동을 통한 교육의 실재를 보이려고 한다. II장에서 논의한 연결어미와 전성어미를 바탕으로 III장에서 교재 분석과 학습자 분석 결과를 적용하여 한국어 요약 쓰기 교육의 목표와 원리를 제시하고 이를 바탕으로 실제 교수 학습 상황에 적용할 수 있는 요약 쓰기 활동의 실재를 제시하고자 한다.

4.1 요약 쓰기의 교육 목표와 원리

4.1.1 요약 쓰기 교육 목표

요약 쓰기 교육의 목표는 응집성을 갖춘 요약문을 완성하는 것이다. 응집성을 갖춘 요약문을 완성하기 위해서는 요약 쓰기의 각 단계에서 필요한 능력이 충족되어야 한다. 먼저 요약 쓰기 단계를 살펴보면 아래 표와 같다.

[표 4-1] 요약 쓰기 단계



위 표에서 ‘내용 선택’ 단계에서는 원문의 중심 내용을 파악하고 이를 선택해야 한다. 요약이 쓰기를 위한 읽기라는 측면에서 일반적인 읽기 능력 이상의 인지 능력을 요구한다. 중심 내용의 구조를 파악하는 분석적 읽기 능력과 상위 인지 능력이 필요하다.

‘선택한 내용 바탕으로 재구조화’ 단계에서는 원문의 중심 내용을 재구조화하여 요약문으로 표현하기 위한 단계이다. 이때 중심 내용 간의 관계를 파

악하고 층위를 나누는 등의 내용 파악 능력이 필요하다.

다음으로 ‘구조를 언어로 표현하기’ 단계에서는 앞서 요약문을 위해 재구조화한 내용을 실제 문장으로 표현하는 단계이다. 이 과정에서 어미를 사용하여 응집성을 높이는 문장을 구성할 수 있다. 이러한 능력을 갖추기 위해 요약 과정 중 어미를 사용하여 내용을 응집시키는 구체적인 방법에 대해 교육하고 실제 요약문에서 이를 연습하는 활동이 필요하다.

마지막으로 요약문 전체의 연결성을 기준으로 다시 점검하는 능력이 필요하다. 이때 내용을 더 삭제하거나 추가하기도 하고 지시어, 어휘적 결속 등 다양한 응집적 연결소를 사용하여 글의 응집성을 높일 수 있다. 이상의 쓰기 단계별 필요한 요약 능력을 살펴보았다. 이러한 능력을 갖추기 위한 요약 쓰기 교육 목표는 다음과 같다.

[목표]

- 첫째, 원문의 중심 내용과 구조를 분석적으로 인지할 수 있다.
- 둘째, 응집성을 갖춘 요약문을 위한 재구조화를 할 수 있다.
- 셋째, 재구조화한 것을 어미를 활용한 문장으로 표현할 수 있다.
- 넷째, 응집성을 높이기 위한 글 단위의 다듬기를 할 수 있다.

위 네 가지 목표는 응집성을 갖춘 요약문을 쓰는 데 필요한 능력이자 요약 쓰기 교육에서 이루어야 할 목표이다. 먼저 원문의 중심 내용을 파악하는 능력을 갖추도록 도와야 한다. 글을 이해하는 수준 이상으로 다시 표현하기 위한 분석적 인지 능력을 갖추도록 교육이 구성되어야 한다. 그리고 구조화한 내용을 압축적인 문장으로 표현할 수 있어야 한다. 한국어의 특성을 이해하고 문법 어휘 지식을 활용하여 요약문을 위한 문장 생성과 원문에서 선택한 내용을 적절히 연결할 수 있는 능력을 갖추도록 교육 내용을 구성해야 한다. 마지막으로 글을 최종적으로 점검하여 전체적인 응집성을 높이는 능력을 갖추는 것도 필요하다. 다음 4.1.2에서는 이러한 요약 교육 목표를 이루기 위한 교육 설계 원리를 설정하였다.

4.1.2 요약 쓰기 교육 원리

요약 쓰기 교육 설계를 위한 원리는 응집성을 갖춘 요약문을 쓰기 위한 교육을 구체화하기 위한 것이다. 3장에서 ‘교재 분석과 학습자 분석’ 결과를 바탕으로 구성하였으며 요약 쓰기 교육 원리는 아래와 같다.

- ㄱ. 내용의 중요도 및 핵심 내용 파악 원리
- ㄴ. 응집성을 위한 구조화 원리
- ㄷ. 응집성을 위한 상위 인지 원리
- ㄹ. 구조의 문장화 원리

이 중 ‘구조의 문장화 원리’를 바탕으로 어미를 사용한 구조의 문장화 활동 구성을 할 때 고려해야 할 점을 다음과 같이 설정하였다.

- ㄱ-① 학습자의 지식을 활용해야 한다.
- ㄱ-② 예시를 통해 어미의 기능을 인지시켜야 한다.
- ㄱ-③ 요약 과정에서 형태 초점을 통해 어미 기능을 인지시켜야 한다.
- ㄱ-④ 출력 활동을 통해 요약 시 어미 사용 능력을 확대해야 한다.
- ㄱ-⑤ 연결어미와 전성어미의 특징 고려하여 구성해야 한다.

다음은 요약 쓰기 교육 설계를 위한 네 가지 원리와 이 중 ‘구조의 문장화 원리’를 바탕으로 활동 구성 시 고려할 사항에 관한 내용이다. 첫 번째 원리는 ‘내용 중요도 및 핵심 내용 파악 원리’이다.

1) 내용 중요도 및 핵심 내용 파악 원리

요약 쓰기를 위한 ‘이해’는 단순히 내용을 이해하는 것 이상의 능력을 요구한다. 원문의 내용을 압축적으로 표현하기 위한 ‘이해’이기 때문에 내용을 분석적으로 파악하고 구조적으로 인지해야 한다. 원문의 분석적인 이해와 구조 파악을 통해 내용의 중요도를 판단하고 중심 문장을 선택할 수 있다.

앞서 설문조사와 인터뷰를 통해 외국인 학습자가 중심 내용을 파악한 후에도 어느 정도 내용까지 선택하여 요약문을 써야 하는지 판단의 어려움을 겪는다는 것을 알 수 있었다. 요약문을 쓰기 위해 어느 정도의 세부 내용까지 포함해야 하는지는 요약의 목적과 종류에 따라 조금씩 달라질 수 있다. 그러나 대학에서 지식을 전달하기 위한 요약문을 작성하는 경우 너무 간략한 요약보다는 중심 내용과 세부 내용까지 포함하여 압축적으로 구성한 요약문을 쓰는 능력이 필요하다. 이를 위해 중심 내용과 세부 내용의 관계를 분석적으로 파악할 수 있어야 한다.

2) 응집성을 위한 구조화 원리

응집성을 갖춘 요약문을 쓰기 위해서 가장 중요한 것은 원문의 구조 파악과 요약 쓰기를 위한 재구조화이다. 요약문 분석에서 외국인 1학년 대학생은 요약을 위한 구조화를 하지 않아 응집성이 떨어졌고 4년 이상 한국어를 학습한 외국인 대학생은 요약문을 쓰기 위한 구조화를 시도하였지만 이를 표현하는 데 어려움이 있었다. 한국인 대학생 중에서도 원문의 내용을 다시 구조화하여 쓴 요약문은 응집성이 높았지만, 원문의 내용 순서 그대로 간추려 요약한 요약문은 응집성이 비교적 떨어졌다. 이를 통해 구조를 파악하고 압축적으로 표현하기 위해 원문의 구조를 다시 재구성하는 것이 요약문의 응집성을 높이는 핵심적인 능력이라는 것을 알 수 있다. 그러나 외국인 학습자를 대상으로 한 설문조사 결과 외국인 학습자가 가장 적게 사용한 전략은 ‘구조도 그리기’였다. 인터뷰를 통해서도 외국인 학습자가 실제 요약 과제를 할 때 가장 중점을 두는 부분은 응집성을 위한 재구조화가 아닌 정확한 문장과 글을 구성하는 것과 원문의 내용과 일치하는지에 대한 문제였다. 인터뷰에서 한 학습자는 자신이 쓴 글의 응집성이 높지 않다고 생각하지만, 원문의 중심 내용을 포함하고 있고 틀린 문장이 없으므로 요약 과제로 제출하기에 괜찮다고 답했다. 이는 외국인 학습자가 쓰기 오류에 가장 민감하게 반응하여 이를 줄이는 데 집중하기 때문이다. 외국인 학습자가 한국어 쓰기를 하면서 가장 많이 받는 피드백이 어휘, 문법 오류에

대한 것이기 때문에 글의 응집성이나 구조화하는 부분보다 정확한 문장에 더 집중하는 것으로 보였다. 하지만 앞서 요약문 분석에서도 확인한 바와 같이 원문의 재구조화는 응집성을 높이는 것과 매우 관련이 높다. 대학에서 요약은 세부 내용까지 포함하여 압축적으로 요약하는 경우가 많다. 따라서 많은 내용을 압축적으로 표현하기 위해서는 원문의 내용 간 관계와 글의 구조를 파악하고 다시 정리하여 요약하는 능력이 중요하다.

3) 응집성을 위한 상위 인지 원리

요약 쓰기를 할 때는 핵심 내용을 간추려 쓰되 응집성 있게 써야 한다는 것을 인지해야 한다. 응집성을 위한 상위 인지는 요약의 이해 과정과 표현 과정에서 모두 필요한 원리이다. 앞서 살펴본 요약 규칙의 ‘삭제 규칙’과 ‘대체 규칙’ 중 상위 인지 원리는 ‘대체 규칙’ 사용과 더 관련이 깊다. 예를 들어 요약의 이해 과정에서 중요한 내용을 선택하고 부수적인 내용을 삭제하는 능력도 필요하지만, 단어나 내용을 상위로 인지하여 표현하는 능력도 필요하다. 요약의 표현 과정에서는 부수적인 내용을 삭제하고 중심 내용을 다시 연결하여 쓰는 것과 함께 내용을 상위어로 대체하거나 상위 내용을 표현하는 문장을 구성하는 방법도 필요하다. 실제 요약문 분석에서도 외국인 1학년 대학생은 대부분 중심 내용을 선택하여 나열하는 수준의 요약문을 완성하여 응집성이 떨어졌다. 반면에 이러한 ‘선택과 삭제를 통해 문장을 연결하는 방법’과 ‘상위어로 대체하거나 상위 문장을 새로 생성하는 방법’을 적절하게 사용한 요약문의 응집성은 높았다. 이러한 상위 인지 원리를 통해 내용을 구조화하고 정리하여 압축적인 요약문을 쓸 수 있다.

4) 구조의 문장화 원리

요약문의 응집성은 앞서 살펴본 구조화와 이를 문장으로 표현하는 능력과 관련이 깊다. 원문의 내용을 새롭게 구조화한 것을 문장으로 표현하는 방법은 매우 다양하다. 그중에서도 본 연구에서는 연결어미와 전성어미를 활

용한 압축적인 문장 생성을 위한 활동을 구체화하여 요약 교육에 적용하고자 한다. 먼저 구조를 문장으로 쓰는 방식에 대해 문장 차원의 쓰기 연습을 통해 어미의 기능을 인지하고 사용하는 연습을 한 뒤 요약 쓰기 활동으로 연결할 것이다.

구조를 한국어 문장으로 표현하기 위해서는 어떤 어미를 사용하여 문장을 구성할지에 대해 고민이 필요하고 이때 학습자가 가지고 있는 기존의 지식을 어떻게 사용해야 하는지에 대한 교사의 안내가 필요하다. 구조를 문장으로 표현하는 방법을 실질적인 예를 통해 보여주고 이러한 방법을 인지하고 사용하도록 도와야 한다. 2장의 교재 분석에서 문법을 기반으로 쓰기 능력을 키우기 위한 연습이 부족했는데 이를 보완하기 위해 학습자가 가진 어미 항목의 지식을 바탕으로 요약 쓰기에서 사용할 수 있도록 능력을 확장할 수 있는 연습이 필요하다. 아래 표는 구조를 문장으로 표현하기 위한 활동을 구성할 때 고려해야 할 요소를 정리한 것이다.

[표 4-2] 구조의 문장화 활동 구성 시 고려해야 할 요소

구조의 문장화 활동	학습자의 기존 지식을 활용한다.
	예시를 통해 어미 교육 내용을 인지시킨다.
	형태 초점을 통해 어미 기능을 인지시킨다.
	출력 활동을 통해 어미를 사용할 수 있는 능력을 키운다.
	연결어미와 전성어미의 특징을 고려하여 활동을 구성한다.

위 표에서 제시한 구조의 문장화 활동 구성 시 고려해야 할 요소에 관한 내용은 다음과 같다. 이를 바탕으로 요약 쓰기 능력 향상을 위한 활동을 구체화하고자 하였다.

4-1) 학습자의 기존 지식을 활용한다.

앞서 3장의 요약문 분석을 통해 응집성을 높이는 데 영향을 주는 것은

어미를 많이 사용하거나 어려운 어미를 사용하는 것이 아니었다. 오히려 초급에서 배우는 어미를 적절한 상황에서 사용할 수 있는 능력이 가장 중요했다. 이는 한국어 초급의 경우 사용 빈도수가 높은 어휘 및 문법을 선정하기 때문에 한국인 요약문에서도 초급 어미가 많이 사용되었다. 학문 목적 학습자의 한국어 수준인 4급까지 이미 배운 어미 교육 항목을 바탕으로 이를 어떤 상황에서 사용할지 선택 능력을 높이는 것이 중요하다.

한국어는 연결어미의 종류가 많고 하나의 연결어미가 여러 개의 뜻을 가지거나 여러 연결어미가 비슷한 의미를 가질 수가 있다. 따라서 내용 관계를 파악하여 연결어미를 선택하는 것이 어렵다. 따라서 외국인 학습자가 기존에 이미 배운 어미 항목을 상기시키고 이를 사용하는 연습을 제공하는 것이 필요하다.

4-2) 예시를 통해 어미 교육 내용을 인지시킨다.

요약문의 응집성을 높이기 위한 어미 기능에 대한 지식을 이론적으로 설명하기보다 실제 요약문에서 연결어미와 전성어미가 사용되어 요약했을 때와 그렇지 않은 경우를 비교하여 보여주며 연결어미와 전성어미가 요약 쓰기에서 어떤 역할을 하는지 보여줄 수 있다. 외국인 학습자에게는 이론적인 내용 전달보다 실제 사용에서의 기능의 예를 보여주면서 설명하는 것이 더 효과적이다.

4-3) 형태 초점을 통해 어미 기능을 인지시킨다.

요약 과정에서 어미가 사용되는 방식을 이해하기 위해 어미 사용에 초점화된 교육이 필요하다. 이때 초점화되어야 할 부분은 요약 쓰기에서 어미의 기능이다. 어미가 요약문에서 사용되는 문장을 연결하고 이를 통해 글의 응집성을 높이는 기능에 대해 인지하도록 도와야 한다. 어미를 언어 체계로써 인지하고 사용하도록 하는 것이 중요하다. 이를 위해 문장 구성과 확대 측면에서 어미 기능의 역할에 초점을 맞춰야 한다. 이때 어미 기능 인지와 사용에

집중하도록 짧은 글 또는 단락 글을 통해 요약 쓰기 전 연습을 하고 어미 기능을 익힌 후 이를 긴 글 요약하기에서도 사용해 볼 수 있게 구성되어야 한다. 연결어미, 전성어미의 기능을 문장 차원에서 배우고 이를 연습해 볼 수 있도록 단계적인 활동이 제시되어야 한다.

4-4) 출력 활동을 통해 어미를 사용할 수 있는 능력을 키운다.

어미의 기능을 인지한 후에 이를 사용해봄으로써 어미를 사용할 수 있는 능력을 키울 수 있다. 외국인 학습자들은 어학기관에서 연결어미와 전성어미를 이미 배워 그 기능을 알고 있지만, 요약 시 사용하지는 못했다. 따라서 요약 쓰기에 적용하여 사용이 어려운 어미의 기능을 가르치고 이를 바탕으로 문장을 구성하는 출력 활동을 통해 연습하도록 도와야 한다.⁵⁷⁾

어미를 사용하여 문장을 구성해보는 활동을 통해 알고 있는 언어를 출력해보는 활동이다. 요약 상황을 제시하여 어미를 사용해 요약문을 쓰도록 유도하고 이 과정에서 어미를 정확하게 사용할 수 있도록 피드백까지 제공해야 한다. 이를 통해 학습자가 이해 중심으로 학습한 어미 항목을 사용할 수 있도록 도울 수 있다.

4-5) 연결어미와 전성어미의 특징을 고려하여 활동을 구성한다.⁵⁸⁾

연결어미는 종류가 다양하고 상황에 따라 적절한 연결어미 선택하는 능력이 중요하다. 어학기관에서 개별적인 연결어미의 의미와 기능을 배웠지만, 실제 쓰기 상황에서 적절한 어미를 선택하여 문장을 구성하는 능력이 부족했다. 따라서 연결어미 사용 연습 활동은 제시된 원문의 ‘중심 내용 관계 파악’과 ‘적절한 연결어미 선택’을 중심으로 구성해야 한다. 전성어미의 경우

57) 앞서 인터뷰에서 외국인 학습자는 읽기에서 전성어미를 이해하는 것은 크게 부담이 되지 않지만, 전성어미를 사용하여 문장을 구성할 때 어려움이 있다고 밝혔다. 이는 전성어미가 초급에서 짧은 수식을 위한 말하기 활동에서 제시되며 중고급의 읽기 지문에 노출되기는 하지만 이를 활용한 문장 생성이나 문장 확대를 위한 연습이 부족하기 때문이다.

58) 앞서 설문조사와 인터뷰를 통해 연결어미와 전성어미 사용의 어려움에 대해 알아본 결과 각각의 특징에 따라 학습자들이 어려워하는 부분이 달랐다.

요약에서 사용해야 하는 필요성에 대해 인지하지만, 실제 요약문에서 전성어미를 잘 사용하지 못했다. 이는 한 문장으로 구성할 때 문장 내 재구성이 복잡하다고 느껴지기 때문이었다. 따라서 전성어미 활동의 경우 ‘내용 관계 파악’과 ‘적절한 연결어미 선택’과 함께 ‘문장 내 구조화 연습’을 중점적으로 다루어야 한다.

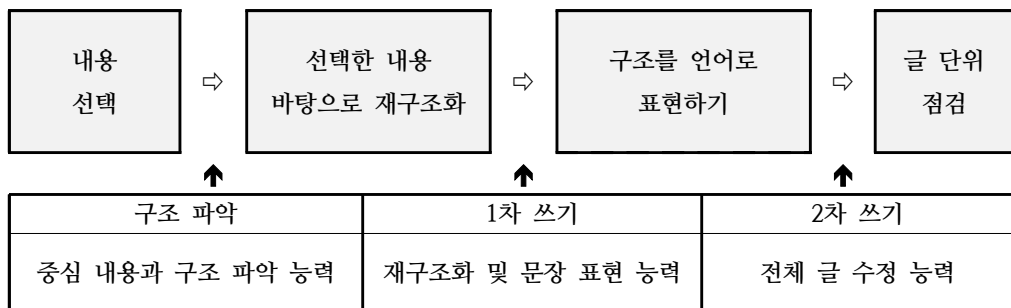
따라서 연결어미는 내용 관계 파악을 바탕으로 적절한 어미 선택에 집중한 활동을 구성하고 전성어미는 내용 관계 파악을 바탕으로 문장 구조화에 집중한 활동을 구성하고자 한다.

4.2 요약 쓰기 교육 설계

앞서 4.1에서는 3장의 교재 분석과 학습자 분석의 결과를 바탕으로 학습자의 요약 쓰기 교육을 설계하기 위한 원리에 대해 알아보았다. 4.2에서는 응집성을 위한 ‘어미 사용 연습 활동’과 ‘요약 쓰기 활동’을 구성하기 위한 교육 설계를 제시하고자 한다. 먼저 요약 쓰기 과정에서 필요한 능력을 알아보고 이 중에서 어미 사용 능력 강화를 위한 활동을 어떻게 구성해야 하는지 요약 쓰기 교육 설계 원리와 활동 구성을 위한 내용을 살펴보고자 한다.

요약 쓰기 과정은 아래 표와 같이 내용을 선택하고 이를 구조화하여 그 구조를 문장으로 표현하는 1차 쓰기를 거쳐 글 단위로 점검하는 과정이다.

[표 4-3] 요약 쓰기 단계와 요약 능력



각 단계에서 필요한 능력은 먼저 내용을 선택하고 선택한 내용을 바탕으로 구조화하는 과정에서 ‘중심 내용과 구조 파악 능력’이 필요하다. 그리고

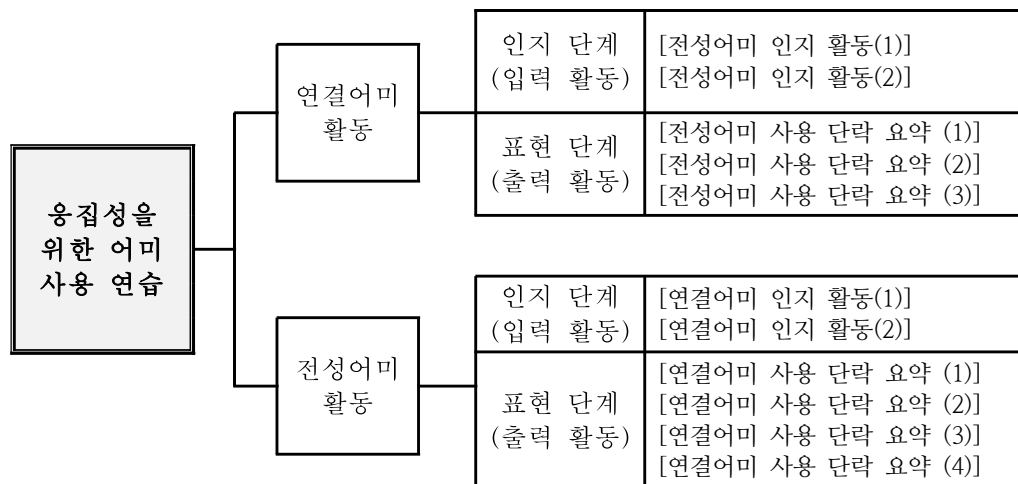
재구조화한 것을 문장으로 표현하기 위해 ‘재구조화 및 문장 표현 능력’이 필요하다. 마지막으로 문장을 중심으로 표현된 1차 요약문을 다시 읽으며 이를 점검하고 수정하는 과정에서 ‘전체 글 수정 능력’이 필요하다. 각 단계에서 필요한 능력을 키우기 위한 활동은 아래와 같다.

[표 4-4] 요약 쓰기 능력 및 활동



이 중에서도 ‘1차 쓰기, 재구조화 및 문장 표현’을 위한 단계를 위한 어미 기능의 인지 및 표현 활동을 추가하여 요약 쓰기 단계 교육 전에 어미를 사용한 내용 응집 연습을 한 뒤 요약 쓰기 단계 교육을 진행할 것이다. 요약 쓰기 활동 전에 어미 기능 인지 및 사용 능력 향상을 위한 활동은 아래 표와 같다.

[표 4-5] 응집성을 위한 어미 사용 연습



요약 단계별 활동 전에 연결어미와 전성어미를 사용하여 문장을 쓰는 연습을 통해 요약 과정 중 이를 사용하여 요약할 수 있도록 하였다. 연결어미와 전성어미 활동은 각각 인지 단계와 표현 단계로 나뉘며 각각의 단계에서 어미 기능 인지 활동을 한 후 어미를 사용해 요약문을 쓰는, 출력 연습을 하는 방식으로 구성하였다. 이러한 요약 쓰기 활동 전 어미 사용 연습을 통해 학습자가 어미에 대해 인지하고 이를 통해 응집성을 갖춘 요약문을 쓰도록 도왔다.

4.3 요약 쓰기 교육 활동의 실제

요약 쓰기 교육은 아래 표와 같이 ‘요약 쓰기 전 활동’으로 ‘응집성을 위한 어미 사용 연습’과 ‘요약 쓰기 활동’으로 ‘응집성을 위한 요약 쓰기 활동’으로 구성된다.

[표 4-6] 응집성을 위한 어미 사용 활동과 요약 쓰기 활동

[요약 쓰기 전 활동] 응집성을 위한 어미 사용 연습 활동			
연결어미 활동	기능 인지 단계 (입력 활동)	⇒	기능 표현 단계 (출력 활동)
전성어미 활동			

↓

[요약 쓰기 활동] 응집성을 위한 요약 쓰기 활동	
(1) 내용 선택 및 구조화 활동	
↓	
(2) 응집성을 위한 문장 표현 활동	
↓	
(3) 글 단위 점검 활동	

먼저 요약 쓰기 전 응집성을 위한 어미 사용 연습은 연결어미와 전성어미 활동으로 나누어 각각 요약 쓰기 상황에서 사용되는 기능을 인지하는 활동과 이를 바탕으로 어미를 사용해 문장을 생성해보는 연습을 구성했다. 그리고 요약 쓰기 활동은 ‘내용 선택 및 구조화 활동’, ‘응집성을 위한 문장 표현 활동’, ‘글 단위 점검 활동’으로 했는데 하나의 글을 요약하는 과정에서 이루어지는 활동이다. 다음 4.3.1에서는 요약 쓰기 전 활동인 ‘응집성을 위한 어미 사용 연습 활동의 실재를 보이고자 한다.

4.3.1 응집성을 위한 어미 사용 연습 활동

응집성을 위한 어미 사용 연습 활동은 요약 쓰기 활동 전 어미 사용을 인지하고 사용하는 능력을 갖추기 위한 활동이다. 아래 표는 응집성을 갖춘 요약문을 쓰기 위한 활동 내용으로 연결어미와 전성어미를 활용하여 요약 쓰기 연습을 하도록 구성된 활동이다.

[표 4-7] 응집성을 위한 어미 사용 연습 활동 내용

[요약 쓰기 전 활동] 응집성을 위한 어미 사용 연습 활동		
연결어미 활동	인지 단계 (입력 활동)	[전성어미 인지 활동 ①] [전성어미 인지 활동 ②]
	표현 단계 (출력 활동 ⁵⁹⁾)	[전성어미 사용 활동 ①] [전성어미 사용 활동 ②] [전성어미 사용 활동 ③]
전성어미 활동	인지 단계 (입력 활동)	[연결어미 인지 활동 ①] [연결어미 인지 활동 ②]
	표현 단계 (출력 활동)	[연결어미 사용 활동 ①] [연결어미 사용 활동 ②] [연결어미 사용 활동 ③] [연결어미 사용 활동 ④]

각각의 활동은 인지 단계와 표현 단계로 나눌 수 있는데 이는 각각 입력 활동과 출력 활동으로 이루어지며 입력 내용은 연결어미와 전성어미가 요약

59) 요약에서 사용할 수 있도록 단락 글의 내용을 선택하여 적절한 어미를 선택하고 사용하는 활동을 3~4개로 구성하였다.

쓰기에서 문장을 응집하는 기능에 관한 내용이고 출력은 이를 바탕으로 이와 유사한 요약 쓰기 상황에서 어미를 사용하여 요약문을 위한 압축적인 문장을 만드는 것이다.

앞서 언급한 바와 같이 요약 쓰기 전 어미 사용 연습 활동은 연결어미 활동과 전성어미 활동으로 나뉘며 각각 어미 기능을 인지하는 입력 활동과 이를 사용하여 표현하는 출력 활동으로 구성되었다. 전성어미 인지 활동은 요약 쓰기 과정에서 전성어미 사용의 예를 보여주고 요약 쓰기에서 전성어미 사용 방법과 전성어미 기능에 대해 인지하도록 돕는다. 그리고 이를 바탕으로 출력 활동에서는 단락 글을 제시하여 중심 문장을 요약하는 과정에서 앞에서 배운 전성어미를 사용하여 문장을 구성하도록 유도하였다. 연결어미도 요약 과정에서 사용되는 방식을 이해하고 이를 단락 글 요약을 통해 연습해보는 형식으로 구성하였다. 앞서 외국인 학습자들이 연결어미와 전성어미 사용 시 오류를 발생하거나 어려워한 점을 고려하여 활동을 구성하였다.

4.3.1.1 전성어미 인지 활동

전성어미 인지 활동은 요약문에서 전성어미가 어떤 기능을 하고 어떻게 사용되는지 이해하는 활동이다. 요약 시 어떤 상황에서 전성어미를 사용해야 하는지 이해해야 한다. 이를 위해 먼저 전성어미를 사용하지 않아 응집성이 떨어지는 요약문과 전성어미를 사용하여 응집성을 높인 요약문의 예시를 통해 보여주고 전성어미의 기능을 인지하게 한다. 이를 수업에서 사용할 수 있도록 전성어미 인지 활동지를 구성하였다. 다음은 전성어미 인지 활동①에 대한 내용이다.

[전성어미 인지 활동 ①]

※ 요약문은 하나의 글이다. 따라서 중심 내용을 잘 연결하여 하나의 글로 쓰는 것이 중요하다. 아래 두 글을 보고 어떤 글이 더 압축적으로 쓴 요약문인지 이야기해 봅시다.

[요약 ①]	[요약 ②]
인간이 구성하는 사회관계 중에서 성원 각자의 어떤 행위가 전 구성원의 책임으로 돌려지는 경우, <u>이를 연대관계</u>라고 한다. 그런데 <u>이런 연대관계</u>는 다른 성원의 행위에 대해서 책임을 진다는 소극적이고 능동적이고 적극적인 연대도 포함된다. <u>이러한 연대관계</u>는 이해관계의 공통성에서 생기며 동료에 대한 의무감, 희생감도 발전하기도 한다.	연대 관계는 구성원 각자의 행동이 전 구성원의 책임으로 이어지<u>는</u> 소극적 연대 관계뿐만 아니라 어떤 성원의 일정한 행위로 생겨나는 이익을 함께 향유하<u>는</u> 적극적인 <u>인</u> 관계까지를 포함한다.

※ 어느 요약문이 더 압축적으로 쓴 요약문인가요? 왜 그런가요?

*피드백) 주제가 반복되는 경우 전성어미를 사용하여 내용을 요약할 수 있다.

[전성어미 인지 활동①]은 응집성을 높이는 전성어미 사용의 예를 보여줌으로써 전성어미가 응집성을 높이는 하나의 언어 요소라는 것을 인지시킨다. 같은 원문을 요약한 두 가지의 요약문을 보여주는데 [요약①]은 내용을 나열하여 연결한 요약문이다. [요약②]는 전성어미를 사용해 연결한 요약문으로 각각의 요약문을 읽고 어느 요약문이 더 압축적으로 요약한 것인지 생각해 본다. 그리고 윗글과 같이 같은 주제에 관한 내용이 반복되는 경우 전성어미를 사용해 요약하는 것이 더 효과적이라는 것을 교육한다. 이러한 활동을 통해 학습자는 단순히 나열하여 연결하는 요약문보다 내용을 파악하여 전성어

미를 사용하여 요약하는 것이 더 압축적인 요약문이 된다는 것을 인지할 수 있다. 다음은 [전성어미 인지 활동②]로 요약 과정 중 전성어미를 사용해 요약하는 방법을 보여줌으로써 요약 과정 중 전성어미를 사용 방법을 인지하는 활동이다.

[전성어미 인지 활동 ②]

[예]

SNS는 온라인에서 관계를 형성하는 도구이다. [정의]

SNS는 현대인들의 집중력을 떨어뜨리는 주된 원인이다. [특징]

특히 SNS로 인해 어린이들의 집중력 저하 문제가 심각하다. [특징]

온라인 상에서 관계를 형성하는 도구인 SNS는 현대인들의 집중력을 떨어뜨리는 주된 원인이며 특히 어린이들의 집중력 저하 문제가 심각하다.

※ 내용의 순서를 어떻게 바꾸고 어떤 방법으로 문장을 연결했나요?

전성어미 인지 활동②는 같은 주제어에 관한 내용을 파악하고 전성어미를 사용해 이 내용을 한 문장으로 구성하는 방식을 보여준다. 세 문장 모두 같은 대상에 관한 내용이라는 것을 인지하고 이를 어떻게 한 문장으로 구성할지 고민한다. 그리고 전성어미를 사용해 문장을 구성한 예를 보고 전성어미 사용 방식을 인지한다. 전성어미 인지 활동②에서는 전성어미가 자주 쓰이는 상황인 한 가지 대상에 대한 ‘정의’와 ‘특징’을 정리하여 한 문장으로 쓴 예를 보여주며 어떤 상황에서 전성어미를 사용할 수 있는지 이해하도록 해야 한다. 이러한 예를 통해 학습자는 전성어미 사용 상황을 인지하고 또한 전성어미를 사용해 문장을 구성하는 방법을 인지한다.

4.3.1.2 전성어미 사용 활동

다음은 전성어미 사용 상황과 사용 방법을 인지한 후 이를 활용해 단락글을 요약하는 활동이다. 단락 글을 읽고 전성어미를 사용하여 요약하는 활동을

통해 실제 요약 과정에서 전성어미를 사용하여 압축적인 문장을 구성하는 연습을 한다. 아래 [전성어미 사용 활동①]은 단락 글을 제시하고 이를 요약하는 활동이다. 앞서 배운 전성어미를 활용하여 글을 요약한다.

[전성어미 사용 활동 ①]

※ 아랫글을 읽고 반복되는 주제어에 대해 전성어미[은/는/을]를 사용하여 요약해봅시다.

원문
<u>①조매화</u>는 새에 의해 수분되는 식물의 꽃을 말한다. 새를 유인해야 하는 <u>②조매화</u>는 대부분 크고 색깔이 두드러진다. 그리고 새들이 좋아하는 꿀이 꽃에 있지만 <u>향기는 거의 없다</u>. 왜냐하면 새는 후각이 발달하지 않아서 꽃의 향기를 거의 맡을 수 없기 때문이다. 대표적인 <u>③조매화</u>에는 동백나무의 꽃인 동백꽃, 무궁화, 알로에 꽃 등이 있다.
↓
<u>①조매화</u>는 새에 의해 수분되는 식물의 꽃을 말한다. => 정의 <u>②조매화</u>는 대부분 크고 색깔이 두드러진다. <u>향기는 거의 없다</u>. => 특징 <u>③조매화</u>에는 동백나무의 꽃인 동백꽃, 무궁화, 알로에 꽃 등이 있다. => 종류
↓

* 피드백) 새에 의해 수분되는 조매화는 대부분 크고 색깔이 두드러지지만 향기는 거의 없다. 이런 조매화에는 동백나무의 꽃인 동백꽃, 무궁화, 알로에 꽃 등이 있다.

전성어미 사용 연습에 집중하기 위해 긴 글이 아닌 단락 글의 원문을 제시하였다. 원문은 같은 대상에 대한 설명이 나열된 글인데 이 부분을 전성어미를 사용하여 요약문을 쓰도록 유도한다. 내용에 대한 설명(정의, 특징, 종류)을 제시하여 내용 관계를 파악하고 이를 바탕으로 전성어미를 사용해야 한다.

원문을 읽고 반복되는 주제어가 나열되었을 때 전성어미를 사용해 요약할 수 있다는 것을 인지하고 전성어미를 사용하여 요약문을 위한 문장을 쓰면서 발생하는 형태적 오류에 대해서도 피드백할 수 있다. 이와 비슷한 활동을 2개 더 수행하면서 전성어미를 사용할 수 있는 출력 연습을 할 수 있다. 위 활동

과 형식은 같지만 원문 내용을 다르게 하여 중심 내용을 전성어미를 사용하여 요약문의 문장을 쓰도록 유도하는 활동②, 활동③을 부록에 첨부하였다.

4.3.1.3 연결어미 인지 활동

다음은 연결어미 인지 활동이다. 원문에서 선택한 내용을 그냥 나열한 경우와 적절한 연결어미를 사용해 연결한 요약문을 비교하여 압축적인 요약문을 쓰기 위해 이러한 연결어미가 필요하다는 것을 인지할 수 있다. 다음 [연결어미 인지 활동①]은 글의 중심 내용을 선택해 그대로 나열한 요약문과 적절한 연결어미를 사용해 요약한 예를 보여주고 어느 요약문이 더 압축적인지 생각해 보도록 유도하고 있다.

[연결어미 인지 활동 ①]

※ 요약문은 하나의 글이다. 따라서 중심 내용을 잘 연결하여 하나의 글로 쓰는 것이 중요하다. 아래 두 글을 보고 어떤 글이 더 압축적으로 쓴 요약문인지 이야기해 봅시다.

아파트를 임대하려는 사람들에게 각광을 받고 있는 <u>테라스 하우스는 아랫집 지붕을 마당처럼 쓸 수 있는 독특한 형태의 아파트</u>로 친환경 거주 공간의 전형적인 모습을 띠고 있다. 임대 가격은 일반 아파트에 비해 다소 <u>비싸다</u>는 단점이 있지만, 마당이 있고 층수가 낮아 <u>주거 환경이 쾌적하다</u>는 이유로 <u>사람들이 선호하고 있다</u>.	
테라스 하우스는 아랫집 지붕을 마당처럼 쓸 수 있는 독특한 형태의 아파트이다. 비싸다. 주거 환경이 쾌적하다. 그래서 사람들이 선호하고 있다.	테라스 하우스는 아랫집 지붕을 마당처럼 쓸 수 있는 독특한 형태의 아파트인데 비싸지만 주거 환경이 쾌적해서 사람들이 선호하고 있다.

※ 어느 요약문이 더 압축적으로 쓴 요약문인가요? 왜 그런가요?

위와 같은 활동을 통해 학습자는 원문에서 중심 내용을 선택하여 단순히 나열하면 응집성이 떨어지고 내용 연결이 어색하다는 것을 인지할 수 있다. 제시된 연결어미는 초급 수준의 연결어미이지만 내용 관계에 따라 ‘배경’을

나타내는 ‘-은데’, 대조를 나타내는 ‘-지만’, 이유를 나타내는 ‘-아서/어서’를 사용하여 내용 관계에 따라 적절한 연결어미를 선택해야 하는 것을 인지할 수 있다. 다음 [연결어미 인지 활동②]는 중심 내용을 요약할 때 연결어미를 사용하는 상황과 방법을 인지하는 활동이다.

[연결어미 인지 활동 ②]

※ 아랫글은 원문의 중심 내용을 요약한 문장이다. [예]를 보고 어떻게 요약했는지 이야기해 봅시다.

[예]

산, 강, 평야, 해안 등과 같은 땅의 모양을 지형이라고 하는데 한국에도 다양한 지형이 있다. 한국은 국토의 약 70%가 산지로 이루어져 있다. 그러나 오랜 침식과 풍화 작용으로 높은 산은 많지 않아 200~500m의 낮은 산지가 국토의 약 40%를 차지한다.

한국은 국토의 약 70%가 산지로 이루어져 있으나 오랜 침식과 풍화 작용으로 높은 산은 많지 않다.

※ 원문의 중심 내용을 어떤 방법으로 연결했나요?

* 피드백) 아래와 같이 접속부사를 연결어미로 바꾸어서 문장을 줄일 수 있다.

그러나 => -으나 / 그래서 => -아서/어서 / 그런데 -> -은데/는데 /
그렇지만 => -지만 / 그러니까 => -니까

원문에서 제시된 접속부사(그러나)를 보고 ‘-으나’를 바꾸어 사용할 수 있다는 것을 인지할 수 있다. 이렇듯 원문에서 내용 간의 관계를 정확히 파악해 연결어미를 선택하여 사용할 수 있도록 도와야 한다.

위 활동을 통해 원문에서 부수적인 내용을 줄이고 남은 내용을 그냥 나열하는 것이 아니라 적절한 연결어미를 선택하여 내용을 다시 연결해야 한다는 것을 인지할 수 있다. 그리고 원문에서 쓰인 접속부사에 집중해서 내용의 관계를 파악하고 이와 의미가 같은 연결어미를 사용하여 연결하는 연습도 할 수 있다.

4.3.1.4 연결어미 사용 활동

다음은 연결어미를 사용하여 단락 글을 요약하는 활동이다. 연결어미는 종류가 많고 다양해서 적절한 연결어미를 선택하여 사용하는 연습이 필요하다. 따라서 2장에서 정리한 표준 연결어미 항목 중 의미 기능을 대표하는 기초 연결어미를 선정하여 보기로 제시하였다. 이 중 적절한 연결어미를 선택하여 단락 글을 요약하여 쓰는 활동을 구성하였다. 아래 [연결어미 사용 활동 ①, ②]는 원문을 요약할 때 적절한 연결어미를 선택해 요약해야 하는 활동이다.

[연결어미 사용 활동 ①]

※ 아래 보기 중 연결어미를 적절한 선택하여 요약하시오.

[보기]

-고, -(으)며, -거나, -(으)나, -아/어, -(으)니,
-아도/어도, -(으)러, -(으)며, -다가, -는지

직업에 대한 성취감과 보람을 느끼기 어렵다. 왜냐하면 물질적인 것은 절대적인 가치가 아니라 다른 사람과 비교되는 상대적인 가치이기 때문이다

※ 윗글에서 밑줄 친 문장의 내용을 줄이고 연결어미를 사용하여 한 문장으로 써 보세요.

[연결어미 사용 활동 ②]

직업은 개인이 생활을 해 나가기 위해서 수입을 얻으 목적으로 하는 사회 활동을 말한다. 또 소득을 얻어 의식주를 해결하는 수단일 뿐만 아니라 개인이 사회에 참여하여 사회적 역할을 맡는 일이다. 그렇다면 직업의 의미와 가치는 무엇이라고 생각하는가. 다양한 직업관에 대한 다음의 이야기를 통해 알아보도록 하자.

※ 윗글에서 밑줄 친 문장의 내용을 줄이고 연결어미를 사용하여 한 문장으로 써 보세요.

[연결어미 사용 활동①]은 원문의 접속부사를 보고 관계를 파악하여 이에 맞는 연결어미를 선택해 문장을 완성할 수 있다. [연결어미 사용 활동②]도 원문에 제시된 ‘또’와 같은 부사를 보고 내용 간의 관계를 파악하고 원문의 내용을 줄이고 남은 내용을 보기에 제시된 연결어미를 사용해 문장을 구성해야 한다. 이러한 과정을 통해 학습자는 원문의 내용 관계를 파악하고 적절한

연결어미를 선택하는 능력을 키울 수 있다.

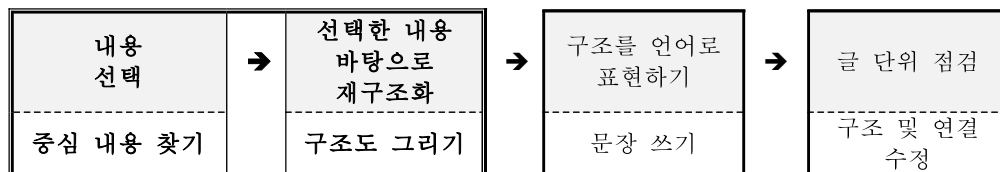
위 활동은 어미의 사용 기능에 초점을 맞추어 이를 인식하여 사용하도록 구성한 것이다. 주어진 글의 중심 내용을 읽고 내용의 관계를 파악하여 적절한 연결어미를 선택해 요약하도록 유도했다. 앞서 외국인 학습자들은 연결어미를 배웠지만, 실제 사용하는 상황에서 적절한 연결어미를 선택하여 사용하기 어려웠다. 따라서 실제 요약 상황을 제시하고 적절한 연결어미를 선택하여 문장을 생성하는 연습을 통해 실제 요약 쓰기에서 내용 관계를 파악하고 적절한 연결어미를 통해 요약할 수 있는 능력을 키울 수 있도록 하였다. 위 활동과 형식은 같지만 원문 내용은 다른 글의 중심 내용을 연결어미를 사용하여 요약문의 문장을 쓰도록 유도하는 활동③, 활동④를 부록에 첨부하였다. 다음은 긴 글을 요약하는 과정 중 앞에서 배운 어미 기능을 바탕으로 이를 사용하여 요약 쓰기를 할 수 있도록 구성한 요약 쓰기 활동이다. 다음 4.3.2에서는 긴 글 요약하기 활동을 통해 요약 단계별 활동을 구성하였다. ‘중심 내용 선택 및 구조화 활동’, ‘응집성을 위한 문장 표현 활동’, ‘글 단위 점검 활동’을 통해 각 요약 단계에서 필요한 내용 파악 및 구조 분석 능력, 구조를 문장화하는 능력, 글을 점검하는 능력을 갖출 수 있다.

4.3.2 응집성을 갖춘 요약 쓰기 활동

4.3.2.1 중심 내용 선택 및 구조화 활동

응집성을 갖춘 요약 쓰기 활동 첫 번째는 ‘내용 선택 및 구조화 활동’이다. 이는 원문의 내용과 구조를 파악하는 활동이다. 아래 표의 요약 단계 중 중심 내용을 찾고 이를 구조화하는 과정에서 필요한 능력을 키우기 위한 활동이다.

[표 4-8] 요약 과정 중 내용 선택 및 구조화 활동



↑
[중심 내용 선택 및 구조화 활동]

‘중심 내용 선택 및 구조화 활동’은 원문을 읽고 주제어와 중심 내용을 선택하는 활동이다. 이를 위해 중심 내용을 상위어로 인지하여 정리하고 원문의 글 구조를 파악한다. 중심 내용을 상위어로 인지하는 방법은 선택한 내용이 글에서 어떤 기능을 하는지 ‘정의, 예시, 특징, 원인, 결과, 장점, 단점’ 등과 같은 어휘로 표현하는 것이다. 이처럼 글 내용을 표현하는 상위어를 선택하여 쓰면 글의 구조를 쉽게 파악할 수 있다. 다음은 ‘중심 내용 선택 및 구조화 활동’의 예이다.

[중심 내용 선택 및 구조화 활동]

1. 단락에서 중요한 내용을 찾아 밑줄 그으세요.

21세기 현대인의 가장 큰 특징을 들자면 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’이라 할 수 있다. 이런 특징은 사회생활이 복잡해지고 시간적 여유가 없어지면서, 또 다른 이유로는 휴대폰이나 인터넷과 같은 미디어의 발달로 인해 더욱 심해졌다. ‘조급증’이라 함은 어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하는 기질을 뜻한다. 조급증에 시달리는 사람은 자신의 요구사항이나 궁금증에 상대방이 즉각적으로 반응하지 않으면 화를 내거나 인절부절 못한다. 또한 분주하게 주변의 변화를 살피고 자신이 무엇인가를 놓치는 것을 참지 못한다.

휴대폰은 현대인의 조급증을 잘 드러내 준다. 휴대폰을 집에 두고 오면 불편함보다는 즉각적인 커뮤니케이션이 단절된 것에 대한 불안감을 더욱 크게 느낀다. 이메일도 마찬가지이다. 특별한 경우가 아니면 즉시 또는 하루 안에 답장을 해야 한다고 생각한다. 이 때문에 이메일을 보내고 바로 답장을 받지 못한 사람은 상대방이 자신의 메일을 읽었는지 안 읽었는지까지 체크하고 답장을 기다린다. 또한 어떤 정보를 원하는 경우는 바로 웹사이트를 통해 바로 검색할 수 있는데 이런 즉각적인 정보의 확보가 우리를 여유롭게 하기보다는 조급하게 만드는 경우가 많은 것 같다. 많은 현대인들은 편리함과 여유로움을 위해 만든 문명의 이기 때문에 오히려 쫓기고 있는 것이다.

휴대폰의 부가 기능 중 ‘발신 번호 표시 서비스’는 일단 한번 이용하면 끊기 힘들고, 중요한 연락은 다시 오게 마련이지만 궁금해서 바로 전화를 하지 않으면 견딜 수가 없다. 인터넷 쇼핑 물이나 택배 등은 주문한 물건이나 보낸 물건이 현재 어떠한 전달 과정에 있는지 매 순간순간 알려 준다. 요즘의 이용자는 가만히 앉아서 기다리질 못하기 때문에 빠르고 확실한 배달보다 궁금증 해소에 더 후한 점수를 준다.

요약해야 하는 글을 읽고 중심 내용을 찾은 후 아래 활동과 같이 중심 내용을 구조화하기 위해 내용을 분류하는 활동을 한다. 보기에 제시된 어휘(정의, 특징, 예시 원인, 결과)를 사용해 내용을 상위 인지하는 활동을 한다.

2. 위에서 선택한 중심 내용을 아래 단어를 사용하여 쓰고 순서를 바꾸거나 한 문장으로 쓸 수 있는 것을 찾아보세요.

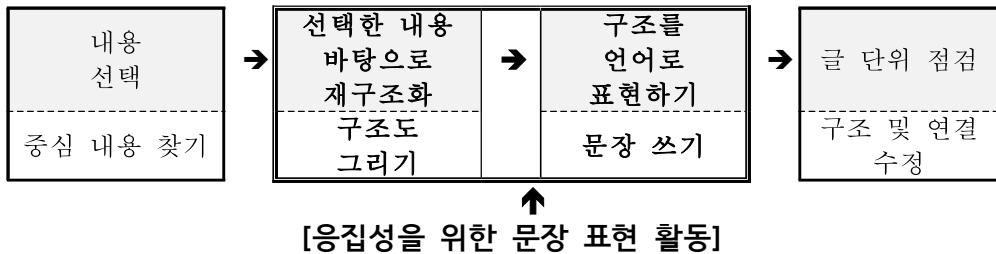
	정의	특징	예시	원인	결과
1단락	21세기 ①현대인의 가장 큰 특징을 들자면 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’이라 할 수 있다. ⇒ ①현대인의 특징 : 조급증 [주제문]	이런 특징은 ②사회생활이 복잡해지고 시간적 여유가 없어지면서, 또 다른 이유로는 휴대폰이나 인터넷과 같은 미디어의 발달로 인해 더욱 심해졌다. ⇒ ②조급증의 원인	③‘조급증’이라 함은 어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하는 기질을 뜻한다. ⇒ ③조급증의 정의	조급증에 시달리는 사람은 ④자신의 요구사항이나 궁금증에 상대방이 즉각적으로 반응하지 않으면 화를 내거나 인절부절 못한다. 또한 분주하게 주변의 변화를 살피고 자신이 무엇인가를 놓치는 것을 참지 못한다. ⇒ ④조급증의 특징	
2단락	①휴대폰을 집에 두고 오면 불편함보다는 즉각적인 커뮤니케이션이 단절된 것에 대한 불안감을 더욱 크게 느낀다. ⇒ ①조급증의 예 : 휴대폰	②이메일도 즉시 또는 하루 안에 답장을 해야 한다고 생각한다. 상대방이 자신의 메일을 읽었는지 안 읽었는지까지 체크하고 답장을 기다린다. ⇒ ②조급증의 예 : 이메일	③많은 현대인들은 편리함과 여유로움을 위해 만든 문명의 이기 때문에 오히려 쫓기고 있는 것이다. ⇒ ③ 편리함과 여유로움을 위해 만든 문명 때문에 오히려 쫓기고 있다 : 주제문		
3단락	①‘발신 번호 표시 서비스’는 일단 한번 이용하면 끊기 힘들고, ⇒ ①조급증의 예 : 발신 번호 표시 서비스	②인터넷 쇼핑물이나 택배 등은 주문한 물건이나 보낸 물건이 현재 어떠한 전달 과정에 있는지 매 순간순간 알려 준다. ⇒ ②조급증의 예 : 인터넷 쇼핑물이나 택배	③가만히 앉아서 기다리질 못하기 때문에 빠르고 확실한 배달보다 궁금증 해소에 더 후한 점수를 준다. ⇒ ③빠른 궁금증 해결을 가장 중요하게 생각한다 : 주제문		

위와 같이 중심 내용의 성격을 분류하고 정의하여 내용을 전체적으로 파악한다. 단락별로 내용을 분석하는 활동을 통해 전체 글의 구조를 파악할 수 있다. 다음은 이렇게 구조화한 내용을 문장으로 표현하는 활동이다.

4.3.2.2 응집성을 위한 문장 표현 활동

‘응집성을 위한 문장 표현 활동’은 아래 요약 쓰기 과정 중 선택한 내용을 구조화한 것을 문장으로 표현하는 단계를 위한 활동이다.

[표 4-9] 요약 과정 중 응집성을 위한 문장 표현 활동



앞서 ‘내용 선택 및 구조화 활동’에서 정리한 내용을 바탕으로 원문의 중심 내용의 순서를 다시 배치할 것인지 생각하고 내용을 분류하여 한 문장으로 쓸 수 있는 내용인지 파악한다. 그리고 압축적인 문장 쓰기 활동으로 이어진다. 앞에서 내용을 분류하고 재구조화한 내용을 바탕으로 원문의 일부 내용을 연결하여 쓰거나 새로운 문장을 생성해서 쓴다. 다음은 이러한 ‘응집성을 위한 문장 활동’의 예이다.

단락별로 요약문을 쓰기 위해 연결어미와 전성어미 사용이 유도되고 있다. 단락별로 파악한 내용을 다시 보며 내용의 순서가 적절한지 점검하고 필요 시 내용의 순서를 다시 배열하도록 유도한다. 그리고 첫 번째 단락의 중심 문장이 주제어 ‘조급증’에 관한 내용이라는 것을 인지하고 이를 전성어미를 사용해 문장을 구성하도록 유도하고 있다.

[응집성을 위한 문장 표현 활동]

1. 아래 표는 1단락의 중심 내용입니다. 내용의 순서를 정리하여 바꿔 봅시다.

[1단락]

21세기 ①현대인의 가장 큰 특징을 들자면 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’이라 할 수 있다. ⇒ ①현대인의 특징 : 조급증 [주제문]

이런 특징은 ②사회생활이 복잡해지고 시간적 여유가 없어지면서, 또 다른 이유로는 휴대폰이나 인터넷과 같은 미디어의 발달로 인해 더욱 심해졌다. ⇒ ②조급증의 원인

③‘조급증’이라 함은 어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하는 기질을 뜻한다.
⇒ ③조급증의 정의

조급증에 시달리는 사람은 ④자신의 요구사항이나 궁금증에 상대방이 즉각적으로 반응하지 않으면 화를 내거나 안절부절 못한다. 또한 분주하게 주변의 변화를 살피고 자신이 무엇인가를 놓치는 것을 참지 못한다.
⇒ ④조급증의 특징



2. 조급증의 정의, 원인, 특징을 1~2문장으로 쓴다면 어떻게 쓸 수 있을까요?

※ 전성어미[-은/는/을]를 사용하여 써 봅시다.

다음은 두 번째 단락을 요약하기 위한 요약 쓰기 활동이다.

3. 아래 표는 2단락의 중심 내용입니다. 내용의 순서를 정리하여 바꿔 봅시다.

①휴대폰을 집에 두고 오면 불편함보다는 즉각적인 커뮤니케이션이 단절된 것에 대한 불안감을 더욱 크게 느낀다.

=> ①조급증의 예 : 휴대폰

②이메일도 즉시 또는 하루 안에 답장을 해야 한다고 생각한다. 상대방이 자신의 메일을 읽었는지 안 읽었는지까지 체크하고 답장을 기다린다.

=> ②조급증의 예 : 이메일

③많은 현대인들은 편리함과 여유로움을 위해 만든 문명의 이기 때문에 오히려 쫓기고 있는 것이다.

=> ③ 편리함과 여유로움을 위해 만든 문명 때문에 오히려 쫓기고 있다 : 주제문



※ 아래 연결어미를 선택하여 조급증의 예시를 나열해서 써 보세요.

-고, -으며, -아/어, -은/는데, -지만, -으면서, -자마자

두 번째 단락은 ‘조급증’의 예를 나열한 것이다. 이 내용을 연결해 문장을 구성할 때 어떤 연결어미를 사용해 문장을 구성할지 생각하고 제시된 연결어미 중 적절한 것을 선택해 문장을 구성하도록 유도하고 있다. 다음은 마지막 단락의 내용을 문장으로 표현하기 위한 활동이다.

4. 아래 표는 3단락의 중심 내용입니다. 내용의 순서를 정리하여 바꿔 봅시다.

①‘발신 번호 표시 서비스’는 일단 한번 이용하면 끊기 힘들고,

⇒ ①조금중의 예 : 발신 번호 표시 서비스

②인터넷 쇼핑물이나 택배 등은 주문한 물건이나 보낸 물건이 현재 어떠한 전달 과정에 있는지
매 순간순간 알려 준다.

⇒ ②조금중의 예 : 인터넷 쇼핑물이나 택배

③가만히 앉아서 기다리질 못하기 때문에 빠르고 확실한 배달보다 궁금증 해소에 더 후한 점수
를 준다.

⇒ ③빠른 궁금증 해결을 가장 중요하게 생각한다 : 주제문

※③번 주제문을 맨 앞에 써 봅시다.

※아래 연결어미 중 하나를 선택하여 ①②번을 한 문장으로 간단하게 써 보세요.

-고, -(으)며, -아/어, -(으)ㄴ/는데, -지만, -(으)면서, -자마자

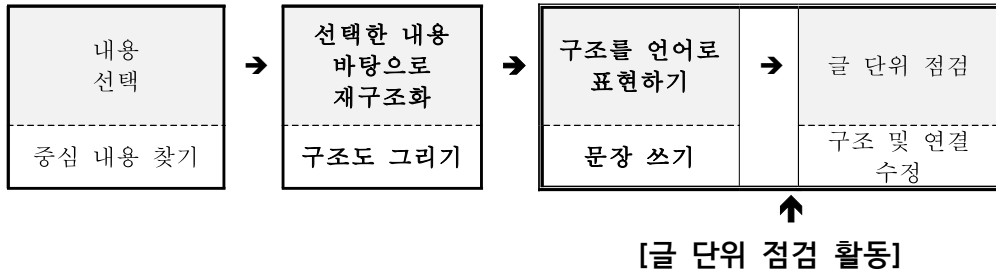
마지막 단락도 예시와 주제문이 제시되어 있다. 이를 연결하여 문장을 쓸 때 어떤 연결어미를 사용해야 하는지 내용을 보고 적절한 연결어미를 선택해 문장을 쓰도록 유도하고 있다. 이러한 활동을 통해 중심 내용을 단순히 나열하는 요약문이 아닌 내용 간의 관계를 파악하여 이를 응집적으로 표현할 수 있는 연결어미 전성어미 기능을 활용하여 응집성을 갖춘 요약문을 쓸 수 있다.

4.3.2.3 글 단위 점검 활동

마지막으로 ‘글 단위 점검 활동’은 아래 표처럼 구조를 문장으로 표현한 것들을 하나의 글 단위로 점검하고 수정하는 과정을 위한 활동이다. 이

는 위에서 문장으로 표현된 1차 쓰기를 다시 보며 전체적인 연결성을 점검하고 내용을 다시 삭제하거나 추가하는 활동이다.

[표 4-10] 요약 과정 중 글 단위 점검 활동



‘글 단위 점검 활동’은 앞에서 문장을 다시 연결하여 생성한 1차 쓰기 내용을 다시 읽고 연결성과 오류 등을 점검하고 수정하는 활동이다. 이때 학습자는 자신의 요약문이 응집성 있게 잘 연결되었는지 반복되는 내용이 없는지, 추가해야 할 내용이 없는지 다시 점검하고 수정한다. 이를 위해 학습자는 요약문의 응집성을 기준으로 글을 점검할 수 있는 능력이 필요하다. 다음은 글 단위 점검 활동의 예이다.

[글 단위 점검 활동]		
1. 단락별로 요약한 내용을 다시 읽고 내용의 순서와 연결이 괜찮은지 확인하고 고치고 싶은 부분을 고쳐 봅시다.		
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;"> - 선택한 내용 중에 한 문장으로 만들 수 있는 내용이 있는지 찾아보세요. - 선택한 내용의 순서를 바꿔야 하는지 생각해 봅시다. </td> </tr> <tr> <td style="height: 150px;"></td> </tr> </table>	- 선택한 내용 중에 한 문장으로 만들 수 있는 내용이 있는지 찾아보세요. - 선택한 내용의 순서를 바꿔야 하는지 생각해 봅시다.	
- 선택한 내용 중에 한 문장으로 만들 수 있는 내용이 있는지 찾아보세요. - 선택한 내용의 순서를 바꿔야 하는지 생각해 봅시다.		

먼저 1차 쓰기 내용을 읽고 내용 연결이 적절한지, 고치고 싶은 부분이 있는지 스스로 점검할 수 있도록 유도한다. 그리고 다시 한 문장으로 연결할 수 있는 내용을 찾아 다시 쓰거나 순서를 바꾸는 등 전체적인 글에서 연결성과 응집성을 점검할 수 있도록 돕는 활동이다.

이상으로 응집성을 높이는 요약 쓰기 교육 활동에 대해 알아보았다. 위 활동은 요약 과정 중에서도 원문을 재구조화한 내용을 문장화하는 방법에 중점을 두어 연결어미와 전성어미 사용 상황과 방법을 인지시키고 이를 사용해 요약문을 쓸 수 있는 단락 글 요약하기 활동을 쓰기 전 활동으로 제시하였다. 그리고 실제 요약 쓰기 과정에서 필요한 능력을 키우기 위한 활동으로 ‘내용 선택 및 구조화 활동’, ‘응집성을 위한 문장 표현 활동’, ‘글 단위 점검 활동’을 제시하였다. 이를 통해 학습자가 어학기관에서 배운 연결어미와 전성어미를 사용해 응집성을 갖춘 요약문을 쓸 수 있도록 교육 내용을 구성하였다.

V. 결론

요약은 대학 학문 활동의 핵심적인 능력이다. 하지만 외국인 학습자는 대학 입학 전 요약에 대한 충분한 교육을 받지 못하고 대학에 입학하여 어려움을 겪는다. 이에 대한 요약 교육의 필요성으로 학문 목적 학습자를 위한 요약 교육 연구가 진행됐지만 주로 인지 영역에 중점을 둔 요약 교육이었다.

요약 쓰기는 일반 쓰기와 달리 원문에서 선택한 내용을 연결하여 문장으로 구성하고 그 문장들을 연결하고 글로 구성하는 과정에서 문장 연결이 매우 중요하다. 요약문은 하나의 텍스트로서 구성되어야 하며 텍스트의 가장 핵심적인 성질은 응집성이다. 이는 글의 내면적 구조인 거시구조를 통해 구성되는 하나의 주제를 갖는 것을 의미한다. 이러한 응집성은 명시적 비명시적인 요소에 의해 형성된다. 본 논문에서는 교육을 위한 측면의 연구로서 명시적인 요소에 중점을 두었다.

외국인 학습자를 위한 요약 쓰기 교육을 구성하기 위해 먼저 글을 연결하고 응집성을 갖게 하는 요소를 분석하였다. 학습자가 배운 문법 요소들을 사용하여 문장을 연결하고 응집성을 갖춘 요약문을 쓸 수 있도록 교육 내용을 구성하고자 하였다. 이를 위해 텍스트의 응집성을 이루는 응집적 연결소가 한국어에서 어떻게 실현되는지 살펴보았다.

한국어는 조사와 어미가 발달한 교착어의 특성상 다른 언어보다 응집적 연결소의 접속 방식이 다양하고 복잡하다. 특히 어미의 경우 그 의미를 이해했다고 하더라도 사용하는데 많은 연습이 필요하다. 연결어미는 의미가 매우 다양하며 제약이 많고 전성어미 또한 문장 성분의 순서를 바꿔야 하는 등 외국인 학습자가 익숙하게 사용하는 데 많은 시간이 걸리는 언어 요소이다.

실제 학습자 요약문 분석 결과 대학 입학 수준인 4급 전에 배운 전성어미를 잘 사용하지 못했으며 연결어미도 초급 수준의 단순 나열 기능의 연결어미를 주로 사용하였다. 같은 원문을 요약한 한국인의 요약문에 비해 어미를 사용한 내용 연결을 시도한 횟수도 매우 적었으며 그마저도 오류가 나타났다. 요약 쓰기 후 학습자 인터뷰를 통해, 학습자들이 전성어미와 연결어미의 기능

을 알지만, 그것을 사용했을 때 틀릴지도 모른다는 두려움 때문에 원문에서 선택한 문장 그대로 나열하여 응집성이 떨어지는 요약문을 완성했다는 것을 알 수 있었다.

어학기관 교재 분석을 통해 연결어미 교육 내용을 살펴본 결과 생성 중심의 사용 연습보다 연결어미의 의미를 이해하는 데 중점을 둔 연습이 대부분이었다. 어학기관 교재에서 요약 쓰기 활동은 단락별 중심 내용 찾기와 같은 읽기 활동이 대부분이고 요약 쓰기를 위한 문장 구성 연습은 없었다. 대학 교양 국어 교재도 요약 전략과 방법에 대한 이론적인 설명 후 바로 요약 쓰기 활동으로 넘어가는 양상을 보였다. 학습자는 요약 쓰기 과정에서 중심 내용을 연결하기 위해 문장을 생성하고 연결하여 응집성 있는 글을 만들기 위한 문법적 요소(연결어미, 전성어미 등)를 배웠지만 이를 실제 요약문에서는 사용하지 못했다. 이러한 어미 사용 교육의 필요성을 인지하고 ‘설문조사와 인터뷰, 학습자 요약문’ 분석 결과를 바탕으로 요약 쓰기 교육의 목표와 설계를 위한 원리를 구성하였으며 이를 적용한 요약 쓰기 교육의 실재를 제시하였다.

응집성을 갖춘 요약 쓰기 교육의 목표는 ‘원문의 중심 내용과 구조를 분석적으로 인지할 수 있다’, ‘응집성을 갖춘 요약문을 위한 재구조화를 할 수 있다’, ‘재구조화한 것을 어미를 활용해 문장으로 표현할 수 있다’, ‘응집성을 높이기 위한 글 단위의 다듬기를 할 수 있다’이다. 위의 목표를 이루기 위한 교육 내용으로는 먼저 요약 쓰기 전 활동으로 ‘응집성을 위한 어미 사용 연습 활동’을 기능 인지 활동과 사용 연습 활동으로 나누어 제시하였다. 이를 통해 요약 과정 중 어미 사용 방법을 연습하도록 하였다. 요약 쓰기 활동으로 ‘내용 선택 및 구조화 활동’, ‘응집성을 위한 문장 표현 활동’, ‘글 단위 점검 활동’을 구성하여 하나의 글을 요약하는 각 단계에서 필요한 능력을 키우기 위한 활동을 제시하였다.

외국인 학습자의 관점에서 배운 문법 요소를 실제 언어 활동으로 확장하여 사용할 수 있도록 언어 사용 능력을 키워주는 일은 매우 실질적이며 필요한 연구라고 할 수 있다. 이러한 측면에서 본 연구는 학습자가 실제 수행해야 하는 요약 쓰기 과정 중 응집성 있는 요약문 쓰기를 위한 교육을 구성하고자 하였다. 이를 위해 학습자가 이미 학습한 내용을 바탕으로

이를 사용하는 연습을 실제 요약 과정 중에 적용해 문장 연결에 필요한 요소를 사용하는 능력으로까지 확장시켰다. 이러한 실질적인 문법 사용 능력에 관한 연구가 교육으로까지 이루어진다면 외국인 학습자의 한국어 요약 쓰기 실력 향상에 도움을 줄 수 있을 것이다.

연결어미와 전성어미 외에도 요약문의 응집성을 높이는 구체적인 언어 요소를 바탕으로 실질적인 요약 쓰기 교육 연구가 이루어진다면 학문 목적 학습자의 요약 쓰기 능력 향상에 도움을 줄 수 있을 것이다. 학문 목적 학습자가 어학기관에서 배운 개별 문법 지식을 바탕으로 이를 사용하는 능력으로 확장시키는 교육이 더 다양하게 이루어져 다양한 문법 사용 연습에 관한 연구가 진행되길 기대해 본다.

참 고 문 헌

1. 국내문헌

- 강남옥 외. (2011). 『외국인 유학생을 위한 학술적 글쓰기』. 서울: 한국학중앙연구원출판부.
- 고려대학교 한국어문화교육센터. (2010). 『재미있는 한국어4』. 서울: 교보문고.
- 김경희, 신영지, 이금희. (2010). 『대학한국어2. 읽기와 쓰기』. 서울: 성균관대학교 출판부.
- 김남미. (2012). 대학 학습자를 위한 요약문 쓰기 교수 방안. 『시학과 언어학』, 22권, 45-70.
- 김보영, 안경자(2020). 그래픽 조직자를 활용한 쓰기 수업이 영어 학습자의 쓰기 능력, 상위인지전략, 정의적 측면에 미치는 효과. 『영어학』, 20권, 307~334.
- 김영주. (2010). “텍스트 종류에 따른 요약하기 전략 연구”. 조선대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 김재봉. (1997). 텍스트의 분절구조를 활용한 요약 전략과 적용. 『우리어문연구』, 우리어문학회, 10권(1), 287-333.
- 김재봉. (1999). 『텍스트 요약 전략에 대한 국어교육학적 연구』, 집문당.
- 김정태, 김수미, 김은경, 김미영. (2014). 『유학생을 위한 한국어 글쓰기』. 대전: 충남대학교 출판문화원, 궁미디어.
- 김희경. (2015). 유학생의 학술적 요약 쓰기 지도 방안 연구. 『한성어문학』, 0권(34), 319-351.
- 나은미. (2009). 대학에서 학문 활동을 위한 글쓰기 교육의 한 방안:

- 요약문 쓰기를 중심으로. 『한국어학』, 44, 147-175.
- 남미정, 이미혜. (2013). 사고 지도를 활용한 한국어 요약문 쓰기 수업 효과 연구. 『한국외국어교육학회』, 20권(3), 371-394.
- 남수경, 채숙희. (2004). 한국어 학습자의 연결어미 사용 연구. 『국제한국어교육학회』, 15권(1), 33-50.
- 민찬규. (2002). 형태 초점 의사소통 접근 방법: 교수법적 특징과 영어교육에의 적용방안. 『Foreign Languages Education』, 9권 1호, 69-88.
- 박창원. (2001). 좋은 글과 문장의 연결. 『국어문화학교』, 권(1), 11-32.
- 서강대학교 교양국어 교재편찬위원회. (2011). 『읽기와 쓰기』. 서울: 서강대학교 출판부.
- 서강대학교 한국어교육원. (2004). 『서강 한국어4』. 서울: 하우.
- 서울대학교 언어교육원. (2013). 『서울대 한국어4』. 서울: 투판즈.
- 서혁. (1994). 요약능력과 요약 규칙. 『국어교육연구』. 국어교육학회, 4권, 113-142.
- 서혁. (2010). 국어교육과 디지털 리터러시 ; 문서 자동 요약 기술의 발전을 위한 학제적 접근의 필요성과 과제. 『國語教育學研究』, 39권, 31-63.
- 안주호. (2004). 한국어교육에서의 어미 제시 순서에 대한 연구. 『배달말』, (34), 271-296.
- 연세대학교 한국어학당 교재편찬위원회. (2013). 『연세 한국어』. 서울: 연세대학교 출판부.
- 우형식. (2012). 한국어 문법 교육에서 형태초점접근법을 적용하는 문제. 『한어교육 한국어문학교육학회』, 26권, 99-128.
- 이경화, 이미영. (2011). 이야기 글 요약하기의 개념과 의미. 『초등교

- 과교육연구』, 한국교원대학교 초등교육연구소, 14, 103-119.
- 이병희. (2011). “요약하기를 중심으로 하는 한국어 읽기 교육 방안: 교사와 학습자 대상 설문조사를 중심으로”. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 이수희. (2005). “독자의 목적에 따른 요약하기 체계화 연구”. 경인교육대학교 석사학위논문.
- 이아름. (2013). “한국어 담화통합 쓰기 전략 교육의 효과 연구”. 고려대학교 석사학위논문.
- 이유경. (2017). 외국인 학부생을 위한 요약하기 교육의 효과 연구. 『어문논집』, 79권, 231-259.
- 이은경. (2012). 한국인과 중국인 대학생의 요약문 쓰기 양상 비교-총체적 평가와 분석적 평가 결과를 중심으로-. 『한국언어문화학회』. 한국언어문화, (47), 271-299.
- 이은경. (2013). “학문 목적 한국어 학습자의 요약문 쓰기 과정에 대한 연구”. 연세대학교 박사학위논문.
- 이은희. (1995). 대용 표현의 텍스트적 기능에 관한 연구. 국어교육학연구, 5(0), 53-74.
- 이인혜. (2016). 학문 목적 한국어 학습자의 읽기-듣기-쓰기 요약 과제 수행 양상. 『한국어 교육』, 국제한국어교육학회, 27권 (4), 189-217.
- 이준호. (2005). “대학 수학 목적의 쓰기 교육을 위한 교수요목 설계: 보고서 쓰기 교육을 중심으로”. 고려대학교 석사학위 논문.
- 이효인(2005), “텍스트구조 표지를 이용한 한국어 교육 연구”. 전남대학교 박사학위 논문.
- 이화여자대학교 언어교육원. (2018). 『유학생을 위한 대학한국어1 (읽기 쓰기)』, 이화여자대학교출판문화원.

- 임은섭. (2001). “요약 능력 신장을 위한 텍스트 구조 지도 전략 연구”, 고려대학교 석사학위논문.
- 임지아. (2021). 한국어 교재에 제시된 연결어미의 사용 양상 연구, 동남어문학회, 1권 34호, 45-75.
- 임진숙. (2018). 형태 초점 접근법을 활용한 문법 교수가 한국어 통제 작문에 미치는 효과에 대한 실험적 연구. 『인문사회과학연구』, 부경대학교 인문사회과학연구소, 19권, 131-159.
- 임진숙. (2021). 『한국어 쓰기 교육의 이론과 적용』. 광명 : 경진 출판.
- 장미라. (2018). 한국어 읽기·쓰기 교육을 위한 복문의 결속 구조 연구. 『한민족문화연구』, 64(64), 195-220.
- 장은경. (2000). “한국어 학문 목적 쓰기 교육 방안 연구”. 고려대학교 석사학위논문.
- 정양수. (2017). 『외국어 교수 · 학습론의 이해』. 충남 : 충남대협출판문화원
- 정양수. (2017). 교수자에 따른 영어쓰기 피드백의 유형과 효과에 관한 학습자들의 인식 연구. 『현대영미어문학』, 35권 1호, 245-270.
- 정윤정, 이미혜. (2014). 형태초점 의사소통 접근 방법을 활용한 연결어미 '-느라고' 수업 효과 연구. 『Foreign languages education』, 21권 2호, 295-320.
- 조미경. (2013). “학문 목적을 위한 학습자의 요약하여 쓰기 전략 지도의 효과 연구”. 숭실대학교 석사학위논문.
- 조윤경. (2010). 형태 초점 의사소통 교수법에서 교수모형과 학습자의 학습준비도가 목표문법학습에 미치는 영향. Foreign Languages Education 17(3), 227-250.

- 조하연 외. (2015). 『단계별로 익히는 학술 글쓰기』. 서울: 태학사.
- 최수현. (2018). 외국인 학습자의 요약 과정 관찰 연구: 요약 표현 과정을 중심으로. 『언어와 정보 사회』, 35권, 357-378.
- 최승식. (2015). “설명문 쓰기의 담화종합 과정 연구”. 고려대학교 박사학위논문.
- 최은지. (2012). 『고급 한국어 학습자들의 담화통합 쓰기 양상. 이중언어학』, 권(49), 381-410.
- 한국텍스트언어학회. (2004). 『텍스트언어학의이해』. 서울: 박이정.
- 한국학중앙연구원 한국어학대학원 한국문화학당. (2011). 『외국인 유학생을 위한 학술적 글쓰기』. 경기: 한국학중앙연구원.
- 허선익. (2009ㄴ). 설명문 요약의 특징이 설명문 요약글 평가 기준 설정에 지니는 함의. 『국어교육학연구』, 45권, 411-448.
- 허선익. (2010). 덩잇글 구조가 설명문 요약에 미치는 영향. 『國語教育學研究』. 37권. 499-521.
- 허선익. (2010). 설명문·논설문 쓰기 능력과 요약 능력의 상+ A1:A53 관성 - 대학생 1학년을 중심으로. 『새국어교육』, 84, 249-274.

2. 국외문헌

- Beaugrande, Dressler.(공저) 김태욱, 이현호(공역). 1995. Introduction to text linguistics(텍스트 언어학 입문). 파주: 한신문화사.
- Halliday, M.A.K & Hasan, R. 1976. Cohesion in English. London : Longmans.
- Hosseini Nassaji. 김은호, 성지연, 김서형(공역). 2018. 『제2언어 교실에서의 문법 교육』. 서울 : 한국문화사.
- Kintsch, W. & Van Dijk, T. A. 1978. Toward a model of text comprehension and production. Psychological Review, 85(5), 363-394.
- Long, M. (1998). Focus on Form in Task-based Language Teaching, University of Hawaii Working Papers in ESL, 16.2, 35-49.

부 록

1. 관찰 실험 동의서, 설문지, 인터뷰 질문지

쓰기 실험 연구 참여 동의서

1. 쓰기 결과물 수집 및 이용 목적

본 쓰기 실험 연구는 외국인 학습자의 요약 교육을 위한 기초 자료로써 외국인 학습자의 요약 결과물을 분석하기 위한 것입니다. 결과물을 통해 외국인 학습자에게 필요한 요약 교육을 제공하기 위한 연구의 목적으로만 사용되며 그밖의 다른 목적으로 사용되지 않음을 알려드립니다.

2. 동의 거부 권리

본 피험자는 연구 참여를 거부할 권리가 있으며 거부하여도 어떠한 불이익도 받지 않습니다. 본인은 이 동의서의 내용을 충분히 이해하였으며, 위의 내용에 따라 본인이 참여한 쓰기 결과물에 대해 수집 이용하는 것에 동의합니다.

☐ 예, 동의합니다 ☐ 아니오, 동의하지 않습니다.

20 년 월 일

성명 :	(서명/인)	성명 :	(서명/인)
성명 :	(서명/인)	성명 :	(서명/인)
성명 :	(서명/인)	성명 :	(서명/인)

[요약하기] 설문지

※ 본 설문지는 요약 연구를 위한 기초 자료로서 개인 정보와 답변 내용이 연구 이외의 목적으로 사용되지 않음을 밝힙니다.

이름 :

국적 :

토픽 급수 :

어학 기관 수료 급수 :

한국어 공부 기간 :

1. 대학 과제를 할 때 요약 능력은 중요하다.

Summarizing ability is important when doing university assignments.

Năng lực tóm tắt khi làm bài tập đại học rất quan trọng.

上大學時，寫好課題的概要能力很重要。

大學課題をする時、要約能力は重要だ。

Хичээлийн даалгаврыг хийхэд хураангуй лан бичих чадвар чухал байдаг.

При выполнении университетских заданий важно резюме.

1 2 3 4 5
(매우 아니다 - 아니다 - 보통이다 - 그렇다 - 매우 그렇다)

2. 나는 요약 쓰기가 어렵다.

It is difficult for me to write a summary.

Tôi thấy việc viết tóm tắt khó

我不擅長寫概要。

私は要約を書くのが難しい。

Хураангуй лж бичих нь надад хэцүү санагддаг.

Мне трудно написать резюме.

1 2 3 4 5
(매우 아니다 - 아니다 - 보통이다 - 그렇다 - 매우 그렇다)

[3,4,5를 선택한 사람은 3번 질문으로 가세요.]

[If you choose 3, 4, 5, go to question 3.]

[Ai chọn 3, 4, 5 thì hãy đến câu hỏi số 3.]

[选择3. 4. 5的人请回答第3个问题]

[3、4、5を選択した人は、3番の質問に行ってください]

[Хэрэв та 3, 4, 5-ыг сонгосон бол 3-р асуулт руу очно уу.]

[3,4,5] Тот, кто выбрал [3,4,5] идите к 3-му вопросу.]

[1,2를 선택한 사람은 4번 질문으로 가세요.]

[If you choose 1, 2, go to question 4.]

[Ai chọn số 1 và số 2 thì hãy đến câu hỏi số 4.]

[选择1、2的人请看第4个问题]

[1、2を選択した人は、4番の質問に行ってください]

[Хэрэв та 1 эсвэл 2-ыг сонгосон бол 4-р асуулт руу очно уу.]

[Если вы выбрали 1, 2, обратитесь к 4-му вопросу.]

3. 요약 쓰기가 어렵다면 어려운 이유는 무엇인가요?

If it is difficult to write a summary, why is it difficult?

Nếu viết tóm tắt khó thì tại sao lại khó?

不擅长写概要的原因是什么?

要約を書くのが難しいとすれば、難しい理由は何でしょうか?

Танд хураангуйлж бичих нь хэцүү байдаг бол яагаад хэцүү байдаг вэ?

Если вам трудно написать резюме, почему это сложно?

4. 요약할 때 사용하는 방법을 모두 고르세요.

Choose all the methods you use to summarize.

Hãy chọn tất cả các phương pháp sử dụng khi tóm tắt.

请选出写概要时会使用的所有方法。

要約するときに使用する方法をすべて選んでください。

Хураангуй бичиглэлд ашигладаг аргуудаа бүгдийг сонгоно уу.

Выберите все методы, которые вы используете для суммирования.

1) 단락 별로 중심 문장을 찾는다 [Find the main sentence for each paragraph. / Tìm câu trung tâm theo từng đoạn / 按段寻找中心文章 / 段落別に中心文を探す / Догол мөрний тусламжтай гол өгүүлбэрийг олдог. / На йти центральное предложение по абзацу]

2) 중요한 내용이나 단어에 밑줄을 긋는다. [Underline important content or words. / gạch dưới nội dung quan trọng hoặc từ vựng. / 在重要内容或单词下划線。 / 重要な内容や単語に下線を引く。 / Чухал агуулга эсвэл үгийн до огуур зурж тэмдэглэдэг. / Подчёркивать важные содержания или слова.]

3) 중요한 부분을 메모한다. [Take notes on important parts. / Ghi chú phần quan trọng. / 记下重要部分。 / 大事な部分をメモする。 / Чухал хэсгүүдийг бичиж тэмдэглэдэг. / Запишите важную часть.]

4) 글을 읽고 내용을 그림으로 그려 본다. [Read the text and draw the contents. / Đọc bài viết và vẽ nội dung bằng tranh. / 读文章，画内容。 / 文章を読んで内容を絵で描いてみる。 / Уншсан текстийнхээ утгыг зургаар дүрсэлж тэмдэглэдэг. / Прочитайте статью и рисуйте содержание.]

5) 모국어로 요약 내용을 쓰고 다시 한국어로 번역한다. [Write a summary in your native language and translate it back into Korean. / Viết nội dung tóm tắt bằng tiếng mẹ đẻ và dịch lại sang tiếng Hàn. / 用母语概括内容，再翻譯成韓語。 / 母語で要約内容を書いて再び韓国語に翻訳する。 / Монгол хэл

ээр хураангуй бичсэний дараа Солонгос хэл рүү хөрвүүлдэг. / Напишите р
езюме на родном языке и переведите его на корейский.]

6) 사전을 사용한다. [Use a dictionary. / sử dụng từ điển / 使用词典 / 辞書
を使う / Толь бичиг ашигладаг. / Использовать словарь]

7) 번역기를 사용한다. [I use a translator. / sử dụng công cụ dịch / 使用翻
译器 / 翻訳機を使う / Орчуулгын хэрэгсэл ашигладаг.(google translate г.м)
/ Использовать переводчик]

8) 요약을 쓰고 한국인 친구 또는 선생님에게 물어본다. [Write a summary
and ask a Korean friend or teacher. / Viết bản tóm tắt và hỏi bạn bè
hoặc giáo viên Hàn Quốc. / 写摘要, 向韩国朋友或老师询问. / 要約を書いて
韓国人の友達または先生に尋ねる. / Товчилж бичсэнийхээ дараа Солонгос н
айзаасаа эсвэл багшаасаа асуудаг. / Напишите резюме и спросите у корейск
ого друга или учителя.]

9) 사용할 수 있는 문법을 찾아본다. [I look for grammar that I can use. /
Tìm ngữ pháp có thể sử dụng được / 寻找可以使用的语法 / 使える文法を探
してみる / Хэрэглэж болох дүрмээ хайдаг. / Найти доступные грамматики]

10) 글을 다시 읽으면서 잘 연결됐는지 확인한다. [Read the text again to
make sure it is connected well. / Đọc lại bài viết và kiểm tra xem liên
kết câu có tốt không / 重新阅读文章, 确认连接是否顺畅. / 文章を読み直し
ながらよく繋がっているか確認する. / Бичсэн текстээ дахин уншиж өгүүлб
эр хоорондын уялдааг шалгадаг. / Проверьте, хорошо ли соединено, прочит
ав статью снова.]

5. 4번에서 선택한 것 외에 요약할 때 사용하는 방법이 있으면 써 주세요. (한
국어로 써 주세요)

If there is method to summarize other than what you chose in number 4,
please write it down.

Ngoài những gì được lựa chọn ở mục 4, nếu có phương pháp sử dụng để
tóm tắt thì hãy viết.

除了以上选择之外, 还有其他写概要的方法的话, 请写在下面。

4番で選択したもの以外に要約する時に使用する方法があればご記入ください。

Хэрэв танд 4-р асуулгад бичигдсэнээс өөр хураангуйлах арга байдаг бол д
оорх талбарт дэлгэрэнгүй бичиж өгнө үү. (Солонгос хэл дээр бичнэ үү)

Пожалуйста, напишите, если есть способ, который вы используете, чтобы о
бобщить, кроме того, что вы выбрали в пункте 4.

6. 요약 과제를 할 때 내용을 잘 연결하여 하나의 글처럼 써야 한다.

When doing summary assignments, the contents should be well connected
and written like a single article.

Khi thực hiện bài tập tóm tắt, nội dung phải được liên kết tốt và viết như
một bài viết.

写概要作业时，确保前后内容链接顺畅，是一个完整的句子

要約課題をする時、内容をよく繋げて一つの文のように書かなければならない。

Хураангуй бичихэд өгүүлбэр хоорондын утга алдагдаагүй, ижил агуулгатай байх ёстой.

При выполнении кратких заданий необходимо хорошо связать содержание и написать его как одну статью.

1 2 3 4 5
(매우 아니다 - 아니다 - 보통이다 - 그렇다 - 매우 그렇다)

7. 나는 요약 과제를 할 때 내용을 잘 연결해서 하나의 글처럼 쓴다.

When I do summary assignments, I connect the contents well and write like a single article.

Khi tôi làm bài tập tóm tắt, tôi liên kết nội dung tốt và viết như một bài viết.

我写概要作业时，能确保前后内容链接顺畅，是一个完整的句子。

私は要約課題をする時、内容をよく繋げて一つの文のように書く。

Би хураангуй бичих даалгаврыг хийхдээ өгүүлбэр хооронд утгын алдаа гаргалгүй ижил агуулгатай бичдэг.

Когда я делаю краткое задание, я хорошо соединяю содержание и пишу его как одну статью.

1 2 3 4 5
(매우 아니다 - 아니다 - 보통이다 - 그렇다 - 매우 그렇다)

[1,2,3을 선택한 사람은 8번 질문으로 가세요.]

[If you choose 1, 2, 3 go to question no.8]

[Ai chọn 1, 2, 3 thì hãy đến câu hỏi số 8.]

[选择1, 2, 3的人请回答第8个问题]

[1, 2, 3을 선택した人は、8番の質問に行ってください]

[Хэрэв та 1, 2, 3-ыг сонгосон бол 8-р асуулт руу очно уу.]

[Если вы выбрали 1, 2, 3 обратитесь к 8-му вопросу.]

[4,5를 선택한 사람은 9번 질문으로 가세요.]

[If you choose 4, 5, go to question no.9]

[Ai chọn số 4, 5 thì hãy đến câu hỏi số 9.]

[选择4, 5的人请看第9个问题]

[4, 5을 선택した人は、9番の質問に行ってください]

[Хэрэв та 4 эсвэл 5-ыг сонгосон бол 9-р асуулт руу очно уу.]

[Если вы выбрали 4, 5, обратитесь к 9-му вопросу.]

8. 요약 쓰기를 할 때 잘 연결해서 하나의 글처럼 잘 쓰지 못하는 이유는 무엇인가요? (한국어로 써 주세요)

Why can't you connect well and write well like a single article when you write a summary?

Lý do tại sao bạn không thể viết tốt như một bài viết khi viết tóm tắt?

写概要时，前后内容链接不顺畅，写不出完整的句子的原因是什么？

要約を書く時、きちんと連結して一つの文章のように上手く書けない理由は何でしょうか？

Ta хураангуй бичиглэлийн өгүүлбэр хоорондох уялдааг сайн гаргаж чаддаггүй бол шалтгаан нь юу вэ? (Солонгос хэл дээр бичнэ үү)

Почему вы не можете писать так хорошо, как одна статья?

9. 나는 요약할 때 글을 읽고 이해하는 것이 어렵다.

It's hard for me to read and understand when summarizing.

Tôi khó đọc và hiểu chữ khi tóm tắt

我在写概要的时候很难读懂文章。

私は要約する時、文章を読んで理解することが難しい

Хураангуй бичиглэлийн эхийг уншиж ойлгоход надад хүндрэлтэй байдаг.

Мне трудно читать и понимать, когда я суммирую.

1 2 3 4 5

(매우 아니다 - 아니다 - 보통이다 - 그렇다 - 매우 그렇다)

10. 글을 읽고 이해하는 것이 어렵다면 이유는 무엇인가요? (한국어로 써 주세요)

If it is difficult to read and understand the text, what is the reason?

Nếu đọc và hiểu bài viết khó thì lý do là gì?

很难理解文章的原因是什么？

文を読んで理解するのが難しければ、理由は何ですか？

Хэрэв та эхийг уншиж ойлгоход хүндрэлтэй байдаг бол шалтгаан нь юу вэ?

Если чтение и понимание сложно, почему?

11. 나는 요약 글을 읽은 후 글로 표현하는 것이 어렵다.

It's hard for me to express it in writing after reading the summary.

Tôi khó diễn đạt bằng câu chữ sau khi đọc bài tóm tắt

我读完摘要后很难用文字表达

要約文を読んだ後、文章に表現するのは難しい

Хураангуй бичиглэлийн эхийг уншсаны дараа түүнийг бичгээр илэрхийлэх надад хүндрэлтэй байдаг.

Мне трудно выразить это в письменной форме после прочтения кратких статей.

1 2 3 4 5

(매우 아니다 - 아니다 - 보통이다 - 그렇다 - 매우 그렇다)

12. 요약 글을 읽은 후 글로 표현하는 것이 어렵다면 이유는 무엇인가요? (한국어로 써 주세요)

If it is difficult to express in writing after reading the summary, what is the reason?

Nếu sau khi đọc bài viết tóm tắt khó thể hiện bằng câu chữ thì tại sao?

读完摘要后难以用文字表达的原因是什么?

要約文を読んだ後、文で表現するのが難しいなら理由は何ですか?

Хэрэв та эхийг уншсаны дараа түүнийг бичгээр илэрхийлэх хүндрэлтэй байдаг бол шалтгаан нь юу вэ? (Солонгос хэл дээр бичнэ үү)

Если после прочтения краткой статьи трудно выразить ее в письменной форме, Почему?

13. 요약 쓰기를 할 때 **연결어미**를 사용하는 것은 중요하다.

It is important to use a connection ending when writing a summary.

Khi viết tóm tắt, việc sử dụng các liên từ nối là rất quan trọng

写概要的时候使用连词很重要。

要約を書く時、連結語尾を使うことは重要だ。

Хураангуйлж бичихэд **холбох нөхцөл** хэрэглэх нь чухал.

При написании резюме важно использовать связующую мать.

***연결어미**가 뭐예요? 예) '-아서/어서', '-을수록', '-으면서', '-아도/어도', '-자마자'

비가 **와서** 우산을 썼**지만**, 비가 너무 많이 **와서** 옷이 다 젖었다.

비도 **맞고** 추웠**지만**, 기분은 나쁘지 않았다.

집에 **오자마자** 옷을 갈아입**고** 노래를 들**으니** 기분이 좋아졌다.

=> 이렇게 2개 이상의 내용을 연결하는 문법이에요.

1 2 3 4 5
(매우 아니다 - 아니다 - 보통이다 - 그렇다 - 매우 그렇다)

14. 나는 요약할 때 **연결어미**를 사용해서 문장을 다시 쓴다.

When summarizing, I rewrite the sentence using the connection ending.

Khi tóm tắt, tôi sử dụng liên từ nối để viết lại câu

我在写概要的时候会用连词重编句子。

私は要約する時、連結語尾を使って文章を書く。

Би хураангуй бичиглэлийн өгүүлбэр хооронд холбох нөхцөл ашиглан дахин бичдэг.

Я переписываю предложение, используя связующую мать.

1 2 3 4 5
(매우 아니다 - 아니다 - 보통이다 - 그렇다 - 매우 그렇다)

[1,2,3를 선택한 사람은 15번 질문으로 가세요.]

[If you choose 1, 2, 3, go to question 15.]

[Ai chọn 1, 2, 3 thì hãy đến câu hỏi số 15.]

[选择1, 2, 3的人请回答第15个问题]

[1, 2, 3を選擇した人は、15番の質問に行ってください]

[Хэрэв та 1, 2, 3 -ыг сонгосон бол 15-р асуулт руу очно уу.]

[Если вы выбрали 1, 2, 3, обратитесь к 15-му вопросу.]

[4,5를 선택한 사람은 16번 질문으로 가세요.]

[If you choose 4, 5, go to question 16.]

[Ai chọn số 4, 5 thì hãy đến câu hỏi số 16.]

[选择4, 5的人请看第16题]

[4, 5を選擇した人は、16番の質問に行ってください]

[Хэрэв та 4 эсвэл 5-ыг сонгосон бол 16-р асуулт руу очно уу.]

[Если вы выбрали 4, 5, обратитесь к 16-му вопросу.]

15. 연결어미를 사용해서 문장을 다시 쓰지 않는다면 이유는 무엇인가요?

What is the reason if you don't rewrite the sentence using the connection ending?

Nếu bạn không sử dụng liên từ nối để viết lại câu thì tại sao?

如果不使用連詞重編句子的話，理由是什麼？

連結語尾を使って、もう一度文章を書かないのなら、理由はなんですか

Хэрэв та холбох нөхцөл ашиглан өгүүлбэрийг дахин бичиж чадахгүй бол шалтгаан нь юу вэ?

Если вы не используете соединительную часть для повторного написания предложения, почему?

16. 요약 쓰기를 할 때 **전성어미**를 사용하는 것은 중요하다.

It is important to use the transformative ending when writing a summary.

Khi viết tóm tắt, việc sử dụng vĩ từ chuyển loại là quan trọng.

寫概要的時候使用裝飾詞將形容詞/動詞轉成修飾用語也很重要。

要約を書く時、轉成語尾を使うことは重要だ。

Хураангуйлж бичихэд үг хувиргах дагавар хэрэглэх нь чухал.

При написании резюме важно использовать преклонную часть.

*전성어미가 뭐예요? 예) '-는, -은, -을'

예쁜 옷

친절한 사람

맛있는 음식

[한국에서 자주 먹는] 음식은 떡볶이다.

[맵지만 맛있는] 떡볶이는 내가 한국에 살면서 가장 좋아하게 된 음식이다.

집에 먹을 게 없으면 [학교 근처 자주 가는] 떡볶이집으로 간다.

[친절하고 가족 같은] 아주머니가 나를 알아보시고 [반갑게 인사를 해주시는] 것이 좋다.

=> 이렇게 앞의 명사를 설명하는 내용을 만들 때 사용하는 문법이에요.

1 2 3 4 5
(매우 아니다 - 아니다 - 보통이다 - 그렇다 - 매우 그렇다)

17. 나는 요약할 때 전성어미를 사용해서 문장을 다시 쓴다.

When I summarize, I rewrite the sentence using transformative ending.

Khi tóm tắt, tôi sử dụng vĩ từ chuyển loại để viết lại câu văn.

我總結的時候用裝飾詞重編句子。

私は要約する時、轉成語尾を使って文章を書く。

Би хураангуй бичиглэлийн үгэнд хувиргах дагавар ашиглан дахи
н бичдэг.

Я переписываю предложения, используя пресвитерианскую мать.

1 2 3 4 5
(매우 아니다 - 아니다 - 보통이다 - 그렇다 - 매우 그렇다)

[1,2,3을 선택한 사람은 18번 질문으로 가세요.]

[If you choose 1, 2, 3, go to question 18.]

[Ai chọn 1, 2, 3 thì hãy đến câu hỏi số 18.]

[选择1, 2, 3的人请回答第18个问题]

[1, 2, 3을 선택한 사람은, 18번의 질문에 행해주세요]

[Хэрэв та 1, 2, 3-ыг сонгосон бол 18-р асуулт руу очно уу.]

[Если вы выбрали 1, 2, 3 обратитесь к 18-му вопросу.]

18. 요약할 때 전성어미를 사용해서 문장을 다시 쓰지 않는다면 이유는 무엇
인가요? (한국어로 써 주세요)

What is the reason if you don't rewrite the sentence using your golden

ending when summarizing it?

Lý do tại sao bạn không sử dụng vĩ tố chuyển loại để viết lại câu văn khi tóm tắt?

寫摘要時不使用裝飾詞概括的原因是什麼？

轉成語尾を使って、もう一度文章を書かないのなら、理由はなんですか

Хэрэв та хувиргах дагавар ашиглан өгүүлбэрийг дахин бичиж чадахгүй бол шалтгаан нь юу вэ?(Солонгос хэл дээр бичнэ үү)

Почему бы не переписать предложение, если бы вы использовали свою прелестную мать для суммируя это?

[요약 전 1차 질문지]

이름 :

국적	성별	토픽 급수	학년 (최종 학위)	전공	한국어 학습 기간	한국 체류 기간

1. 요약 쓰기를 해 본 적이 있나요? (모국어로 혹은 한국어로)

2. 요약을 어떻게 하는지 알고 있나요?

3. 한국어로 요약할 때 어려운 점은 무엇인가요?

4. 모국어와의 차이점으로 한국어 문장 생성과 연결에서 어려운 점은 무엇인가요?

[요약 후 2차 질문지]

- 요약에서 연결이 부족한 부분 보여주며 다시 연결할 수 있는가?

- 다시 고쳐 쓴다면 어떻게 쓸 것인가?

2. 요약 원문

〈한국인 대학생용〉 - 공백 제외 880자

(가) 사회가 건전하게 발전하기 위해서는 여러 가지 조건들이 충족되어야 하겠지만, 그중에서도 사회 성원들 간의 연대의식은 사회의 발전을 이룩하는 데 있어서 필수적인 조건이다. 더욱이 산업과 과학의 발달로 말미암아 사회의 조직과 기능이 점점 분화되고 전문화되어감에 따라, 사회의 연대 의식은 그 어느 때보다도 절실하게 요청되고 있다. 왜냐하면 오늘날 사람들의 사고방식이나 생활양식도 크게 달라지고 다양화되어, 사회에 대한 일체감이나 소속감이 약해져서 사회 전체의 결속과 단결이 어렵게 되어가기 때문이다. 사회 연대 의식은 사회의 분열을 방지하고 사회에 대한 개인의 소속감이나 공동체 의식을 키워서 개인 상호간의 협동을 가능하게 해주는 것이다.

(나) 인간이 구성하는 사회관계 중에서 성원 각자의 어떤 행위가 전 구성원의 책임으로 돌러지는 경우, 이를 연대 관계라고 한다. 그런데 이런 연대 관계는 모든 개인이 자기의 행위뿐 아니라 다른 성원의 행위에 대해서도 책임을 진다는 소극적이고 수동적인 연대를 넘어서 어떤 성원의 일정한 행위로 인해 생겨나는 이익을 함께 향유할 자격을 갖는다는 능동적이고 적극적인 연대도 포함된다. 그런데 이러한 연대 관계는 인간이 공동의 수단을 가지고 공동의 목적을 위해 함께 일하는 데서 갖게 되는 이해관계의 공동성에서 생겨나며, 이는 나아가서 동료에 대한 의무감, 공동의 목적이나 이념을 위해 헌신, 드디어는 몰아적인 희생감으로까지 발전하기도 한다.

(다) 그런데 가족이나 씨족과 같은 성원들이 같은 피로 맺어져 있는 자연적 기초에 입각한 연대 관계에 있어서는 일반적으로 그 성원에 대한 절대적인 소속을 요구하고 그 균형 상태를 분열 파괴시키는 모든 힘에 대해서 봉쇄적인 태도를 취한다. 그리고 만일 어느 한 성원이 외부로부터 공격을 받을 경우에는 그 전체가 이에 반응하고 반대로 한 성원이 범한 죄에 대해서도 그 전체가 책임을 부담한다. 이와 같이 동질적 성원의 유사성을 기반으로 하여 형성되고 그 공통의 가치 이념이 개인의 그것을 초월하여 구속력을 행사하는 경우의 결합 관계를 기계적 연대라고 부른다. 그것은 기능적으로도 미분화된 상태이며, 집단이 개인들을 흡수하여 동질적 단위로 환원함으로써 성립하는 관계, 즉 마치 무기물이 분자결합에도 비유할 수 있는 그러한 결합 관계이다. (환경식, 「철학 속의 논리」 중에서)

(가) 21세기 현대인의 가장 큰 특징을 들자면 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’이라 할 수 있다. 이런 특징은 사회생활이 복잡해지고 시간적 여유가 없어지면서, 또 다른 이유로는 휴대폰이나 인터넷과 같은 미디어의 발달로 인해 더욱 심해졌다. ‘조급증’이라 함은 어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하는 기질을 뜻한다. 조급증에 시달리는 사람은 자신의 요구사항이나 궁금증에 상대방이 즉각적으로 반응하지 않으면 화를 내거나 안절부절 못한다. 또한 분주하게 주변의 변화를 살피고 자신이 무엇인가를 놓치는 것을 참지 못한다.

(나) 휴대폰은 현대인의 조급증을 잘 드러내 준다. 휴대폰을 집에 두고 오면 불편함 보다는 즉각적인 커뮤니케이션이 단절된 것에 대한 불안감을 더욱 크게 느낀다. 이메일도 마찬가지이다. 특별한 경우가 아니면 즉시 또는 하루 안에 답장을 해야 한다고 생각한다. 이 때문에 이메일을 보내고 바로 답장을 받지 못한 사람은 상대방이 자신의 메일을 읽었는지 안 읽었는지까지 체크하고 답장을 기다린다. 또한 어떤 정보를 원하는 경우는 바로 웹사이트를 통해 바로 검색할 수 있는데 이런 즉각적인 정보의 확보가 우리를 여유롭게 하기보다는 조급하게 만드는 경우가 많은 것 같다. 많은 현대인들은 편리함과 여유로움을 위해 만든 문명의 이기 때문에 오히려 쫓기고 있는 것이다.

(다) 휴대폰의 부가 기능 중 ‘발신 번호 표시 서비스’는 일단 한번 이용하면 끊기 힘들고, 중요한 연락은 다시 오게 마련이지만 궁금해서 바로 전화를 하지 않으면 견딜 수가 없다. 인터넷 쇼핑물이나 택배 등은 주문한 물건이나 보낸 물건이 현재 어떠한 전달 과정에 있는지 매 순간순간 알려 준다. 요즘의 이용자는 가만히 앉아서 기다리질 못하기 때문에 빠르고 확실한 배달보다 궁금증 해소에 더 후한 점수를 준다.

3. 요약문

[A그룹] 외국인 1학년 대학생
학습자1 _ [한국인 학생용] (가) 사회 발전하기 위해서 사회성원들 간의 연대의식 필수한다. 사회의 연대 의식 절실하게 요청되는 이유는 사람들의 사고방식이나 생활양식 다양화 되어, 사회 일체감이나 소속감 약해져서 사회전체의 결속과 단결 어렵게 때문이다. 사회 연대 의식은 개인 상호간의 협동을 가능하게 해주는 것이다. (나) 인간이 구성하는 사회관계 중에서 성원 각자의 어떤 행위가 전 구성원의 책임으로 돌려지는 경우, 이를 연대관계라고 한다. 그런데 이런 연대관계 다른 성원의 행위에 대해서 책임을 진다는 소극적이고 능동적이고 적극적인 연대도 포함된다. 이러한 연대관계는 이해관계의 공통성에서 생기며 동료에 대한 의무감, 희생감도 발전하기도 한다. (다) 피로 맺어져 있는 연대 관계 있어서 그 성원에 대한 절대적인 소속을 요구하고 균형 분열은 힘에 봉쇄적인 태도를 취한다. 만일 성원이 외부로부터 공격을 받으면 전체가 책임을 부담한다. 이와 같이 동질적 성원의 유사성을 기반으로 하여 형성되고 그 공통의 가치 이념이 개인의 그것을 초월하여 구속력을 (가진) 결합 관계를 기계적 연대라고 부른다. 그것은 기능적으로도 미분화된 상태이며 집단이 개인들을 환원함으로써 성립하는 관계, 즉 마치 무기물이 분자결합에도 비유할 수 있는 결합관계이다.
학습자1 _ [외국인 학생용] (가) 21세기 현대인 가장 큰 특 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’이란 뭘인지 그리고 이런 문제 나타났는 이유와 영향. (나) 현대인의 조급증의 표현 그리고 이런 상황 나타났는 원인 (다) 휴대폰 ‘발신 번호 표시 서비스’ 이런 서비스 끊기 힘들은 원인 현대인이 사회게 영향을 받아서 현황
학습자2 _ [한국인 학생용] - 사회가 건전하게 발전하기 위해서 여러 가지 조건들이 충족도여야하고 사회 성원들 간의 연대 의식을 사회의 발전을 이룩하는 데 있어서 필수적인 조건이다. - 인간이 구성하는 사회관계 중에서 연대 관계는 모든 개인이 자기의 행위뿐 아니라 다른 성원의 행위에 책임을 진다는 경우도 있다.
학습자2 _ [외국인 학생용] 21세기 현대인의 가장 큰 특징을 들자면 “조급증” 또는 “강박증”이라 할 수 있다. 현대인들은 편리함과 여유로움을 위해 만들 문명의 이기 때문에 오히려 쫓기고 있는 것이다. 요즘은 이용자들은 가만히 앉아서 기다리질 못하기 때문이 (정보 누락) 빠르고 확실한 배달보다 궁금증 해소에 더 후한 점수를 준다.
학습자3 _ [한국인 학생용] 사회가 건전하게 발전하기 위해서는 사회 성원들간의 연대 의식은 필수적이다.

(중도 포기)
학습자3 _ [외국인 학생용]
21세기 휴대폰이 인터넷 같은 미디어의 발달로 인해 현대인의 사회생활이 복잡해지고 시간적 여유가 없어지고 있다. 게다가 의사소통에 나쁜 영향을 미칠뿐만 아니라 사람들의 성격까지 변화가 많다.
학습자4 _ [한국인 학생용]
사람들의 사고방식이나 생활양식도 크게 달라지고 다양화되어, 사회에 대한 일체감이나 소속감이 약해져서 사회 전체의 결속과 단결이 어렵게 되어간다. 연대 관계는 인간이 공동의 수단을 가지고 공동의 목적을 위해 함께 일하는 데서 갖게 되는 이해관계의 공동성에서 생겨나며, 이는 나아가서 동료에 대한 의무감, 공동의 목적이나 이념을 위한 헌신, 드디어는 몰아적인 희생감으로까지 발전하기도 한다. 기능적으로도 미분화된 상태이며, 집단이 개인들을 흡수하여 동질적 단위로 환원함으로써 성립하는 관계, 즉 마치 무기물이 분자결합에도 비유할 수 있는 결합관계이다.
학습자4 _ [외국인 학생용]
21세기가 현대인의 가장 큰 특징을 들자면 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’이라 할 수 있다. 어떤 일이나 과정을 찬분하게 앉아서 기다리지 못하는 기질을 뜻한다. 사람은 특별한 경우가 아니면 즉시 또는 하루 안에 답장을 해야 한다고 생각했지만 다른 사람을 이메일을 보내고 바로 답장을 못 받아서 자신의 메일을 읽었는지 안 읽었는지까지 체크하고 답장을 기다린다. 요즘의 이용자는 가만히 앉아서 기다리질 못하기 때문에 빠르고 확실한 배달보다 (내용 누락) 궁금증 해소에 더 후한 점수를 준다.
학습자5 _ [한국인 학생용]
- 사회가 건전하게 발전하기 위해서는 사회 성원들 간의 연대 의식은 사회의 발전을 이룩해야 한다. - 인간이 구성하는 사회관계 중에서 성원마다의 어떤 행위가 전 구성원의 책임으로 돌려지는 경우, 이를 연대 관계라고 한다. - 가족이나 씨족과 같이 성원들이 같은 피는 소속을 요구하고 모든 힘에 대해 봉쇄적인 태도를 취한다.
학습자5 _ [외국인 학생용]
21세기 현대인의 가장 큰 특징을 들자면 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’이라 할 수 있다. 분주하게 주변의 변화를 살피고 자신이 무엇인가를 놓치는 것을 참지 못한다. 휴대폰은 현대인의 조급증을 잘 드러내 준다. 많은 현대인들은 편리함과 여유로움을 위해 만들 문명의이기 때문에 오히려 쫓기고 있는 것이다. 휴대폰의 부가 기능 중 “발신 번호 표시 ”서비스“이다. 요즘의 빠르고 확실한 배달보다 (내용 누락) 궁금증 해소에 더 후한 점수를 준다.
학습자6 _ [한국인 학생용]
사회가 건전하게 발전하기 위해서 조건이 많다. 인간이 구성하는 사회관계 중에서 성원의 각자의 행위가 책임이 가지고 있어야 한다.

학습자6 _ [외국인 학생용]

1) 21세기 현대인의 큰 특징 “조급증”과 “강박증”이라 할 수 있다. 이런 특징이 때문에 사회생활이 복잡해졌다. 핸드폰이나 인터넷도 많이 사용하기 때문이다. 현대사람들은 핸드폰이 없이 불안감을 느낀다. 핸드폰이나 인터넷을 많이 사용할수록 편리하지만 사회생활은 복잡한 문제 많아질 것 같다.

[B그룹] 외국인 4년 이상

학습자1 _ [한국인 학생용]

현대 사회에서 연대 의식은 매우 중요하다. 연대 관계는 이해관계의 공동성에서 생겨나고 나아가서 의무감, 헌신, 심지어 희생감으로까지도 발전할 수 있다. 하지만 기계적 연대 관계는 기능적으로도 미분화된 상태이며, 집단이 개인들을 흡수하여 동질적 단위로 환원함으로써 성립하는 관계이다.

학습자1 _ [외국인 학생용]

휴대폰과 미디어의 발달함에 따라 현대인의 ‘조급증’과 ‘강박증’이 더욱 심해졌다. 즉각적인 정보를 확인하기 위해 사람들이 더 조급하게 되었다. 하지만 요즘 휴대폰의 ‘발신번호 표시 서비스’라는 부가 기능이 궁금증 해소에 큰 도움이 된다.

학습자2 _ [한국인 학생용]

사회가 건전하게 발전하기 위해 여러 가지 조건들이 충족되어야 하겠지만, 사람들의 사고방식이나 생활양식이 달라지는 것, 한편으로 산업과 과학의 발달로 사회 성원들 간의 연대의식은 사회의 발전을 이룩하는 데 있어서 필수적인 조건이다.

연대 관계는 인간이 공동의 수단을 가지고 공동의 목적을 위해 함께 일하는 데서 갖게 되는 이해관계의 공동성에서 생겨나며, 이는 나아가서 동료에 대한 의무감, 공동의 목적이나 이념을 위해 헌신, 드디어는 몰아적인 희생감으로까지 발전하기도 한다.

기계적 연대란 가족이나 씨족들의 유사성을 기반으로 하여 형성되고 그 공통의 가치 이념이 개인의 그것을 초월하여 구속력을 행사하는 경우의 결합 관계다. 그것은 기능적으로도 미분화된 상태이며, 집단이 개인들을 흡수하여 동질적 단위로 환원함으로써 성립하는 관계, 즉 마치 무기물이 분자결합에도 비유할 수 있는 그러한 결합 관계이다. (환경식, 「철학 속의 논리」 중에서)

학습자2 _ [외국인 학생용]

현대 사회생활의 가장 큰 특징은 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’이라고 할 수 있다. 이런 특징이 생긴 이유는 첫째, 사회생활이 복잡해지고 시간적 여유가 없어지는 것 둘째, 미디어의 발달 때문이다.

‘강박증’이란, 현대인을 여유롭게 하기보다는 조급하게 만드는 것이며 대표적인 예로 휴대폰 또는 인터넷을 드릴 수 있다. 예를 들면, 휴대폰을 두고 외출할 때 즉각적인 커뮤니케이션이 단절된 것에 대한 불안감이다. 이메일도 마찬가지로, 하루 안에 답장을 해야 한다고 생각하는 불안감이다. 또한, 어떤 정보를 원하는 경우는 바로 웹사이트를 통해 바로 검색할 수 있는 점도 편리함이기 보다 오히려 쫓기고 있는 것이다.

조급증이란, '가만히 기다리지 못하는 현대인의 행동'을 뜻한다. 예를 들면, 주문한 물건이나 보낸 물건이 현재 어떠한 전달 과정에 있는지를 궁금해서 순간순간 확인하는 습관 등으로 설명 할 수 있다. '발신 번호 표시 서비스'이라는 휴대폰의 부가 기능도 만찬가지로 중요한 연락을 받지 못한 아쉽 보다 연락이 다시 오는 것을 못 기다리는 현대인의 조급증 때문에 존재한다고 할 수 있다.
학습자3 _ [한국인 학생용] 사회가 건전하게 발전하려면 사회 성원자들 간의 연대의식은 필수불가결한 조건이다. 사회관계 속에서 성원 각자의 어떠한 행위가 전 구성원의 책임으로 귀결되는 경우 이를 연대관계라고 한다. 연대관계는 인간이 공동의 수단을 갖고 함께 일하는 데서 생기는 이해관계의 공동성명에서 나온다. 이는 헌신 몰아적 희생감으로까지 이어지기도 한다. 공동의 가치이념이 개인의 그것을 넘어 구속력을 행사하는 경우의 결합관계를 기계적 연대라고 부른다. 그것은 무기물이 분자결합에도 비유될 수 있는 결합관계이다.
학습자3 _ [외국인 학생용] 21세기 현대인의 가장 큰 특징은 조급증과 강박증이라고 할 수 있다. 조급증이란 어떤 일이나 과정을 처분하게 않아서 기다리지 못하는 기질을 뜻한다. 이러한 특징은 휴대폰이나 인터넷 같은 미디어의 발달을 함으로써 우리의 삶이 복잡해지고 시간적 여유가 없어지고 있다. 휴대폰을 집에 두고 오면 불편함보다 즉각적인 커뮤니케이션에 대한 불안감을 더욱 크게 느낀다. 많은 현대인들은 편리함과 여유로움을 위해 만든 문명의 이기 때문에 오히려 쫓기고 있는 것이다. 휴대폰 발신번호표시 서비스나 택배 전달 과정 알림 서비스는 기다리지 못하는 이용자의 궁금증 해소에 후한 점수를 받고 있다.
학습자4 _ [한국인 학생용] 많은 현대인들은 편리함과 여유로움을 위해 만든 문명의 이기에 오히려 쫓기고 있다. 예를 들어 이메일을 보내면 하루 안에 답장해야 한다고 생각한다. 이 때문에 이메일을 보내고 바로 상대방이 자신의 메일을 읽었는지까지 체크하고 답장을 기다린다. 또한 이런 즉각적인 정보의 확보가 우리를 여유롭게 하기보다는 조급하게 만드는 경우가 많은 것 같다. 인터넷 쇼핑물이나 택배 등은 물건이 현재 어디에 있는지 매 순간순간 알려 준다. 요즘 이용자는 기다리질 못하기 때문에 빠르고 확실한 배달보다 궁금증 해소에 더 후한 점수를 주기 때문이다.
학습자4 _ [외국인 학생용] 사회가 건전하게 발전하기 위한 필수적 조건은 사회 성원들 간의 연대의식은 사회의 발전을 이룩하는 데이다. 사회 연대 의식은 사회의 분열을 방지하고 사회에 대한 개인의 소속감이나 공동체 의식을 키워서 개인 상호간의 협동을 가능하게 해주는 것이다.

연대 관계는 인간이 구성하는 사회관계 중에서 성원 각자의 어떤 행위가 전 구성원의 책임으로 돌려지는 경우이다. 그런데 이런 연대 관계는 다른 성원의 행위에 대해서도 책임을 진다는 소극적이고 수동적인 연대를 넘어서 어떤 성원의 일정한 행위로 인해 생겨나는 이익을 함께 향유할 자격을 갖는다는 능동적이고 적극적인 연대도 포함된다. 가족이나 씨족과 같은 성원들이 같은 피로 맺어져 있는 자연적 기초에 입각한 연대 관계에 있어서는 일반적으로 그 성원에 대한 절대적인 소속을 요구하고 그 균형 상태를 분열 파괴시키는 모든 힘에 대해서 봉쇄적인 태도를 취한다. 동질적 성원의 유사성을 기반으로 하여 형성되고 그 공통의 가치 이념이 개인의 그것을 초월하여 구속력을 행사하는 경우의 결합 관계를 기계적 연대라고 부른다.

학습자5 _ [한국인 학생용]

사회가 건전하게 발전하기 위한 필수적 조건은 사회 성원들 간의 연대의식은 사회의 발전을 이룩하는 데이다. 사회 연대 의식은 사회의 분열을 방지하고 사회에 대한 개인의 소속감이나 공동체 의식을 키워서 개인 상호간의 협동을 가능하게 해주는 것이다.

연대 관계는 인간이 구성하는 사회관계 중에서 성원 각자의 어떤 행위가 전 구성원의 책임으로 돌려지는 경우이다. 그런데 이런 연대 관계는 다른 성원의 행위에 대해서도 책임을 진다는 소극적이고 수동적인 연대를 넘어서 어떤 성원의 일정한 행위로 인해 생겨나는 이익을 함께 향유할 자격을 갖는다는 능동적이고 적극적인 연대도 포함된다.

가족이나 씨족과 같은 성원들이 같은 피로 맺어져 있는 자연적 기초에 입각한 연대 관계에 있어서는 일반적으로 그 성원에 대한 절대적인 소속을 요구하고 그 균형 상태를 분열 파괴시키는 모든 힘에 대해서 봉쇄적인 태도를 취한다. 동질적 성원의 유사성을 기반으로 하여 형성되고 그 공통의 가치 이념이 개인의 그것을 초월하여 구속력을 행사하는 경우의 결합 관계를 기계적 연대라고 부른다.

학습자5 _ [외국인 학생용]

현대인의 가장 큰 특징을 예로 들면 ‘조급증’ 혹은 ‘강박증’이라고 할 수 있다. 휴대폰이나 인터넷과 같은 미디어의 발달이기 때문에 이런 특징은 사회 생활이 복잡해지고 시간적 여유가 없어진다. 조급증은 어떤 일이나 과정을 차분히 앉아서 기다리지 못하는 기질이라고 한다. 조급증에 시달리는 사람의 특징은 자신의 요구사항이나 상대방이 즉각적으로 반응하지 않으면 화를 내거나 안절부절 못한다.

휴대폰과 인터넷은 현대인의 조급증을 드러내 준다. 예를 들면 휴대폰을 집에 두고 오면 즉각적인 커뮤니케이션이 단절된 것에 대한 불안을 더욱 크게 느낀다. 이메일 같은 경우에는 상대방이 자신의 이메일을 확인했는지 체크하고 답장을 기다리는 사람이 많다. 많은 현대인들은 편리함과 여유로움을 위해 만든 문명의 이기 때문에 오히려 쫓기고 있는 것이다.

발신 번호 표시 서비스와 인터넷 쇼핑물이나 택배 등은 한 번 이용한다면 너무 편리해서 끊기가 힘들어진다. 발신 번호 표시 서비스의 경우는 중요한 연락을 바로 확인할 수 있다. 또는 쇼핑물이나 택배 같은 경우는 물건과 관련된 정보를 바로 알 수 있어서 편

리하다. 이런 서비스들은 가만히 앉아서 기다리지 못하는 이용자들에게 좋은 것 같다.

학습자6 _ [한국인 학생용]

포기함.

학습자6 _ [외국인 학생용]

현대 사람들은 기술 때문에 힘들게 살고 있다. 현대 사람들은 핸드폰 때문에 스트레스를 많이 받고 그 핸드폰을 쓸 때 화를 낼 수 있거나 안절부절 할 수도 있어요. 그 핸드폰은 원래 사람들은 이것을 쓰면 내 삶이 편해질 수도 있는데 사실은 편리 때문에 스트레스를 더 많이 받는다. 예를 들면 이메일 계속 확인하고 이메일 있는지 없는지 계속 확인하고 발신 번호 표시 서비스 때문에 스트레스 받거나 시간 낭비할 수 있다.

[C그룹] 한국인 1학년 대학생

한국인 대학생1 _ [한국인 학생용]

사회의 건전한 발전을 위해서 가장 중요한 것은 사회 연대 의식이다. 사회 연대 의식은 사회 분열을 방지하고 소속감, 공동체 의식을 키울 수 있어 사회적 결속력이 약화된 오늘날에 꼭 필요하다. 여기서 연대는 크게 그 정도에 따라 두 가지 종류로 나누어 볼 수 있다. 모든 개인이 다른 성원의 행위에도 책임을 지는 수동적 연대와 다른 성원의 행위로 인해 생기는 이익까지 함께 향유하는 능동적 연대가 있다. 그리고 가족이나 씨족과 같이 혈연관계의 집단에서는 대개 집단이 성원들을 흡수하여 하나의 단위로 환원하고는 하는데, 이것을 기계적 연대라고 한다.

한국인 대학생1 _ [한국인 학생용]

21세기 현대인들은 시간적 여유가 사라지고 휴대폰, 인터넷과 같은 미디어의 발달과 함께 '조급증'을 앓고 있다. '조급증'은 어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하는 기질로, 자신의 요구사항에 상대방이 즉각적인 반응을 보이지 못하면 화를 내거나 안절부절 못한다. 역설적으로 이러한 조급증을 가장 잘 보여주고 있는 것은 발전된 미디어이다. 휴대폰으로 가능한 즉각적인 커뮤니케이션과 이메일, 웹사이트를 통한 즉각적인 정보 확보 등 편리함과 여유로움을 위해 만든 것들이 되려 현대인들을 조급하게 만드는 것이다. 이 때문에 현대인들은 '발신 번호 표시 서비스'와 '배송 조회 서비스'를 끊기 어렵다.

한국인 대학생2 _ [한국인 학생용]

사회 성원들 간의 연대의식은 사회의 발전을 이룩하는 데 있어서 필수적인 조건이며 오늘날 더욱 강조되고 있는 조건이다. 왜냐하면 오늘날 사람들의 사고방식이나 생활양식도 크게 달라지고 다양화되어, 사회에 대한 일체감이나 소속감이 약해져서 사회 전체의 결속과 단결이 어렵게 되어가기 때문이다. 인간이 구성하는 사회관계 중에서 성원 각자의 어떤 행위가 전 구성원의 책임으로 돌려지는 연대 관계에는 소극적이고 수동적인 연대를 넘어서 능동적이고 적극적인 연대도 포함된다. 이는 인간이 공동의 수단을 가지고 공동의 목적을 위해 함께 일하는 데서 갖게 되는 이해관계의 공동성에서 생겨나며, 이는 나아가서 동료에 대한 의무감, 공동의 목적이나 이념을 위해 헌신, 드디어는 몰아

적인 희생감으로까지 발전하기도 한다. 그런데 가족이나 씨족과 같은 성원들이 같은 피로 맺어져 있는 자연적 기초에 입각한 연대 관계에 있어서는 일반적으로 그 성원에 대한 절대적인 소속을 요구하고 그 균형 상태를 분열 파괴시키는 모든 힘에 대해서 봉쇄적인 태도를 취한다. 이렇게 동질적 성원의 유사성을 기반으로 하여 형성되고 그 공동의 가치 이념이 개인의 그것을 초월하여 구속력을 행사하는 경우의 결합 관계를 기계적 연대라 부른다.

한국인 대학생2 _ [한국인 학생용]

21세기 현대인의 가장 큰 특징을 들자면 '조급증' 또는 '강박증'이라 할 수 있다. 이런 특징은 사회 생활이 복잡해지고 시간적 여유가 없어지면서, 또 다른 이유로는 휴대폰이나 인터넷과 같은 미디어의 발달로 인해 더욱 심해졌다. 그 예로 휴대폰은과 이메일은 현대인의 조급증을 잘 드러내 준다. 휴대폰을 두고 오거나 이메일에 즉시 답이 오지 않으면 불안감을 느끼기 때문이다. 많은 현대인들은 편리함과 여유로움을 위해 만든 문명의 이기 때문에 즉각성에 편리함을 느끼고 궁급증을 해소하면서도 오히려 쫓기고 있는 것이다.

한국인 대학생3 _ [한국인 학생용]

성원들 간의 연대의식은 사회의 발전을 이룩하는 데 있어서 필수적인 조건이다. 특히 사회 연대 의식은 사회의 분열을 방지하고 사회에 대한 개인의 소속감이나 공동체 의식을 키워서 개인 상호간의 협동을 가능하게 해주기에 매우 중요하다. 인간의 사회관계 중에서 성원 각자의 어떤 행위가 전 구성원의 책임으로 돌려지는 경우, 이를 연대 관계라고 한다. 그런데 이러한 연대 관계는 인간이 공동의 수단으로 공동의 목적을 위해 일하는 데서 갖게 되는 이해관계의 공동성에서 생겨나며, 이는 나아가 몰아적인 희생감으로까지 발전하기도 한다. 그리고 동질적 성원의 유사성을 기반으로 하여 형성되고 그 공동의 가치 이념이 개인의 그것을 초월하여 구속력을 행사하는 경우의 결합 관계를 기계적 연대라고 부르는데, 이것은 가족이나 씨족같은 연대 관계에서 잘 드러난다. 그리고 그것은 마치 무기물이 분자결합에도 비유할 수 있는 그러한 결합 관계이다.

한국인 대학생3 _ [한국인 학생용]

21세기 현대인의 가장 큰 특징을 들자면 '조급증' 또는 '강박증'이라 할 수 있다. 그 중에서도 '조급증'은 어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하는 기질을 뜻한다. 그리고 휴대폰은 현대인의 조급증을 잘 드러내 준다. 휴대폰을 집에 두고 오면 불편함보다는 즉각적인 커뮤니케이션이 단절된 것에 대한 불안감을 더욱 크게 느끼는 것이 조급증의 증상이라고 할 수 있다. 현대인들은 편리함과 여유로움을 위해 만든 문명에 쫓기고 있다. 휴대폰의 '발신 번호 표시 서비스', 택배의 전달과정을 알려주는 서비스 등이 이러한 예이다.

한국인 대학생4 _ [한국인 학생용]

사회의 긍정적 발전에 있어서 가장 필수적인 요소 중 하나는 바로 연대의식이다. 사회 연대의식은 집단의 분열을 방지할 뿐만 아니라 공동체 의식을 강화 시켜 서로 간의 상

호작용을 함양시키기 때문이다. 특히 최근에는 기술이 발달함에 따라 사회가 점점 다분화되고 개인화되고 있어 연대의식의 필요성이 더욱 부각되고 있다.

연대의식은 집단에 속한 개인의 행위에 대한 책임을 그 구성원 모두가 진다는 것을 기반으로 서로 간의 이익 공유까지 포함하는 포괄적인 개념이다. 이는 하나의 집단이 공동의 목표를 가지고 진취하는 이해관계로부터 만들어지며 더 나아가 그로 인한 희생과 헌신의 감정으로까지 발전되기도 한다.

이 중 혈연적 관계로 맺어진 연대관계는 다른 연대관계들에 비해 더욱 폐쇄적인 특징을 갖는다. 특히나 이는 구성원들의 생물학적으로 밀접한 유대관계를 기반으로 하고 집단의 공동 가치가 개인을 넘어선 구속력을 이행한다는 점에서 기계적 연대라고 불린다. 이러한 기계적 연대는 기능적으로 세분화되지 않았으며 집단이 단순한 동질적 이해관계로서의 연대를 넘어 구성원들을 하나의 통일된 형태로 환원시킨다는 특징을 가지고 있다.

한국인 대학생4 _ [한국인 학생용]

사회가 발전함에 따라 현대인들은 예전에는 보이지 않았던 조급증이라는 증상을 보이게 되었다. 점점 복잡해지고 바빠지는 일상 속에서 더 이상은 시간적 여유를 느낄 수 없게 되었기 때문이다. 특히 휴대폰이나 SNS와 같은 미디어매체의 발전은 이를 더 심화시켰다. 사람들은 문자나 이메일에 상대방이 가능한 빨리 응답하길 원하며 인터넷 배송과 같은 시스템에서도 수시로 진행과정을 체크하는 모습을 보여준다. 이는 기술의 발전으로 짧은 시간 안에 많은 정보를 확인할 수 있고 연락을 더 간단하게 할 수 있다는 점에서 용이하지만 이의 부재를 느끼면 오히려 여유보다는 조급함을 갖게 되는 것이다. 이러한 현상은 문명의 발전의 역설적인 모습으로 현대인들이 발전의 전유물에 지나치게 의존하게 되어 오히려 그것으로 인해 조급증과 같은 불안정한 모습을 보이는 것이다.

한국인 대학생5 _ [한국인 학생용]

인간이 구성하는 사회관계 중에서 성원 각자의 어떤 행위가 전 구성원의 책임으로 돌려지는 경우, 이를 연대 관계라고 한다. 연대 의식은 사회의 분열을 방지하고 사회에 대한 개인의 소속감이나 공동체 의식을 키워서 개인 상호간의 협동을 가능하게 해준다. 이는 나아가서 동료에 대한 의무감, 공동의 목적이나 이념을 위해 헌신, 드디어는 몰아적인 희생감으로까지 발전하기도 한다. 또한 동질적 성원의 유사성을 기반으로 하여 형성되고 그 공통의 가치 이념이 개인의 그것을 초월하여 구속력을 행사하는 경우의 결합 관계를 기계적 연대라고 부른다.

한국인 대학생5 _ [한국인 학생용]

‘조급증’이라 함은 어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하는 기질을 뜻한다. 21세기 현대인들은 사회생활이 복잡해지고 시간적 여유가 없어지고 미디어의 발달로 인해 더욱 심해졌다. 휴대폰은 현대인의 조급증을 잘 드러내 준다. 휴대폰을 집에 두고 오면 불편함보다는 즉각적인 커뮤니케이션이 단절된 것에 대한 불안감을 더욱 크게 느낀다. 또한 즉각적인 정보의 확보는 우리를 여유롭게 하기보다는 조급하게 만드는 경

우가 많다. 편리함과 여유로움을 위해 만든 문명에 오히려 쫓기고 있는 것이다.

한국인 대학생6 _ [한국인 학생용]

연대의식이란 소속된 집단에 대한 결속의식을 갖는 것이다. 연대의식은 집단의 발전에 중요한 역할을 한다. 집단에 속한 구성원들이 개인의 목표만을 위해 행동한다면 집단은 궁극적으로 발전할 수 없을 것이다. 오늘날 사회라는 집단도 마찬가지로 연대의식이 필요하다. 이런 연대의식이 행동에 대한 책임을 지는 소극적인 연대를 넘어서 이익을 함께 나누는 적극적인 개념 또한 포함 한다면 공동의 목적을 위해 헌신한다면 집단은 발전할 것이다.

한국인 대학생6 _ [한국인 학생용]

21세기 정보화 시대에 나타나는 인간의 특성은 조급함과 강박증이다. 빠르게 지식을 얻을 수 있고 쉽게 의사소통이 가능한 요즘 세대에 현대인들은 느림과 기다림을 견디지 못하게 되었다. 스마트폰, 인터넷이 발달되면서 이런 특성은 극대화 된다. 결과적으로 사람들은 정확, 구체적인 것보다 빠르고 명료한 형태의 서비스를 선호하는 경향을 보인다.

한국어 강사1 _ [한국인 학생용]

분화되고 전문화되어 가는 현대 사회의 발전을 위한 필수 조건은 사회 성원들 간의 연대 의식이다. 현대인의 다양한 사고방식과 생활양식의 변화는 소속감, 일체감을 약화시켜 사회 전체에 대한 단속과 결속을 어렵게 하기 때문이다. 사회 연대 의식은 사회의 분열을 방지하고 사회에 대한 개인의 소속감이나 공동체 의식을 키워 개인 상호간 협동을 가능하게 해준다.

현대사회 발전의 필수 조건은 사회 구성원들의 연대 의식이다. 현대인의 다양한 사고방식과 생활양식의 변화는 소속감과 일체감을 약화시켜 사회 전체의 단속과 결속을 어렵게 하기 때문이다. 연대 의식은 사회의 분열을 방지하고 소속감과 공동체 의식을 키워 상호간 협동을 가능하게 한다.

연대 관계란 사회 구성원 각자의 어떤 행위가 전 구성원의 책임으로 돌려지는 것을 말한다. 이런 연대 관계는 구성원의 어떤 행위에 대해 책임을 진다는 소극적, 수동적인 연대를 넘어 그로 인해 생기는 이익을 함께 갖는 능동적, 적극적 연대도 포함된다. 연대 관계는 이해관계의 공동성에서 생기며 나아가 동료에 대한 의무감, 공동 목적이나 이념을 위한 헌신, 궁극적으로는 자신을 생각지 않는 희생감으로까지 발전하기도 한다.

연대 관계란 개인의 행위과 전 구성원의 책임으로 돌려지는 것이다. 이런 연대 관계는 어떤 성원의 행위에 대해 책임을 진다는 소극적, 수동적인 것에서 그로 인한 이익을 향유하는 능동적, 적극적 연대까지 포함된다. 이해 관계의 공동성에서 생기는 연대 관계는 동료에 대한 의무감에서부터 헌신으로 나아가 몰아적 희생감으로까지 발전하기도 한다.

다.

그런데 가족, 씨족과 같은 자연적 기초에 의한 연대 관계는 절대적인 소속을 요구하고 분열을 허용하지 않는 봉쇄적인 태도를 취한다. 이처럼 동질적 성원의 유사성을 기반으로 형성되고 공통의 가치 이념이 개인을 초월하여 구속력을 갖는 결합 관계를 기계적 연대라고 한다. 이것은 기능적으로 미분화된 상태이며 집단이 개인을 흡수하여 동질적 단위로 환원시키는 마치 무기물의 분자결합과도 같은 것이다.

한국어 강사1 _ [외국인 학생용]

21세기 현대인의 가장 큰 특징인 조급증 또는 강박증은 복잡한 사회생활, 여유 시간의 부족과 미디어의 발달로 더욱 심해졌다. 조급증은 차분하게 기다리지 못하는 기질인데 조급증에 시달리는 사람들은 상대방의 즉각적인 반응이 없을 때 안절부절 못하거나 분주하게 주변의 변화를 살피고 무엇인가 놓치는 것을 참지 못한다.

현대인의 조급증을 잘 보여주는 것이 휴대폰, 이메일이다. 휴대폰을 갖고 있지 않거나 이메일 답장을 바로 받지 못하면 커뮤니케이션 단절에 대한 불안감을 크게 느낀다. 또한 어떤 정보에 대한 웹사이트의 즉각적인 정보 검색도 조급증의 한 단면일 수 있다. 편리함과 여유로움을 위해 만든 문명의 이기에 의해 오히려 쫓기고 있는 셈이다.

휴대폰의 '발신 번호 표시 서비스'나 실시간 택배 배달 정보를 이용하는 사람들은 빠르고 정확한 정보 제공보다는 궁금증 해소에 더욱 후한 점수를 준다.

한국어 강사2 _ [한국인 학생용]

산업과 과학의 발달로 사회가 점점 분화되고 전문화되고 사고방식이나 생활양식이 크게 달라져 사회의 연대 의식이 매우 중요해졌다. 이러한 연대 의식은 사회 분열을 방지하고 개인의 소속감이나 공동체 의식을 키워서 개인 상호간의 협동을 가능하게 한다.

한 구성원의 행위가 전 구성원의 책임으로 돌려지는 연대 관계는 책임을 지는 수동적인 연대와 이익을 갖는 적극적인 연대도 포함한다. 이러한 연대 관계는 공동의 목적을 위한 이해관계에서 생겨나며 헌신과 몰아적 희생감으로까지 발전한다.

그런데 가족과 같은 피로 맺어져 있는 연대 관계는 절대적인 소속을 요구하며 봉쇄적인 태도를 취한다. 한 성원이 공격을 받으면 전체가 이에 반응하고 죄를 지으면 그 책임도 부담한다. 이처럼 공통의 가치 이념이 개인의 그것을 초월하면 이것을 기계적 연대라고 한다.

한국어 강사2 _ [외국인 학생용]

어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하는 '조급증'은 현대인의 큰 특징이다. 이는 사회생활이 복잡해지고 시간적 여유가 없어지면서, 또한 미디어의 발달로 인해 더욱 심해졌다.

휴대폰은 현대인의 조급증을 잘 드러내 준다. 휴대폰을 두고 오면 커뮤니케이션 단절에 불안감을 느낀다. 이메일도 메일도 마찬가지이다. 많은 현대인들은 문명의 이기에 오히려

려 쫓기는 것이다.

발신 번호 표시 서비스도 그렇고 쇼핑몰이나 택배 전달 과정/도 요즘 이용자들이 가만히 기다리지 못하는 것을 보여준다.

한국어 강사3 _ [한국인 학생용]

(가) 사회가 건전하게 발전하기 위해서는 사회 성원들 간의 연대의식이 꼭 필요하다. 산업과 과학의 발달로 인해 사회 조직과 기능이 분화되고 전문화 되면서 사회 연대 의식이 더 중요해졌다. 하지만 오늘날 사람들은 사고방식이나 생활양식이 다양해지고 소속감이 약해져서 사회 전체의 결속이 쉽지 않다. 사회 연대 의식을 키우면 사회에 대한 소속감을 키우고 협동할 수 있다.

(나) 연대관계란 성원 각자의 행위가 전 구성원의 책임이 되는 것을 말한다. 연대 관계는 다른 성원의 행위에 대해 책임을 지는 것뿐만 아니라 이익을 함께 향유하는 것도 포함된다. 이러한 연대 관계는 공동의 목적을 위해 함께 일하는 이해관계의 공통성에서 생기며 의무감, 헌신, 희생으로까지 발전하기도 한다.

(다) 가족과 같이 같은 피로 맺어져 있는 관계는 절대적인 소속을 요구하고 균형을 파괴하려고 하지 않는다. 이러한 연대관계에서는 한 성원이 공격을 받을 경우 전체가 이에 반응하고 반대로 한 성원의 범죄에 대해서도 전체가 책임을 부담한다. 이처럼 구성원이 유사성을 가지고 형성되고 개인의 이념을 초월하여 구속력을 행사하는 관계를 기계적 연대라고 한다. 그것은 집단이 개인을 흡수하여 비슷한 단위로 바뀌는 것과 같은 결합 관계이다.

한국어 강사3 _ [외국인 학생용]

(가) 현대인들은 조급증, 강박증의 특징이 있다. 이것은 사회의 복잡함, 시간적 여유 없음, 휴대폰, 인터넷, 미디어의 발달로 더욱 심해졌다. 사람들은 조급증으로 인해 즉각적으로 반응하지 않는 것을 참지 못하게 되었다.

(나) 사람들은 휴대폰으로 즉각적인 연락을 하지 못하는 경우 조급함을 느낀다. 웹 사이트에서 정보를 바로 검색하여 즉각적인 정보를 얻는 것도 오히려 사람들을 조급하게 만드는 것 같다. 편리함을 위해 만든 문명의 이기가 사람들에게 오히려 조급증을 유발한다.

(다) 휴대폰 발신전화 서비스, 택배 배송 조회 서비스를 통해 사람들은 궁금증 해소를 할 수 있다. 사람들은 조급증 때문에 잘 기다리지 못하기 때문에 바로바로 알 수 있는 이러한 서비스를 좋아한다.

한국어 강사4 _ [한국인 학생용]

사회의 발전을 이룩하기 위한 필수 조건은 '연대의식'이다. 다양한 사회 변화와 사고방

식이나 생활양식의 변화 등으로 사회 전체의 결속과 단결이 어렵게 되어가기 때문에 이를 방지하려면 사회 연대의식으로 사회에 대한 개인의 소속감이나 공동체 의식을 키워야 상호 간의 협동이 가능하다.

연대관계는 개인 및 타 구성원 간의 소극적이고 수동적인 연대를 넘어서 공동의 목적을 위해 함께 일하는 데서 갖는 능동적이고 적극적인 연대를 포함한다. 이는 이해 관계의 공동성에서 생겨나서 동료의 의무감, 공동을 위한 헌신, 몰아적인 희생감으로까지 발전하기도 한다.

자연적 연대는 절대적인 소속을 요구하고, 이 균형의 분열과 파괴에 민감하게 반응한다. 특히 내, 외부에서의 공격에서 그 점이 더 두드러진다. 기계적 연대는 집단이 개인을 흡수하는 동질적 단위로 환원함으로써 성립하는 관계를 가진다.

한국어 강사4 _ [외국인 학생용]

21세기에 들어 사회가 복잡해지고 미디어가 발달하면서 현대인들은 조급증에 시달리고 있다. 조급증은 상대방이 자신의 요구에 대한 반응이 없을 경우 분노, 불안 등으로 표출되며, 주변의 변화에 적응하지 못하는 것 또한 참지 못하는 등 다양하게 나타난다.

대표적으로 ‘휴대폰’은 조급증의 모습을 잘 보여주는데 즉각적인 커뮤니케이션이 단절됨에서 오는 불안감을 더 크게 느끼기 때문이다. 전보다 편리하고 여유로운 생활을 위해 만들어진 도구임에도 현 시대에서는 오히려 문명에 쫓아가기에 바쁜 조급증을 만들었다.

그 중 ‘발신 번호 표시 서비스’는 기다리는 여유보다 궁금한 순간을 견딜 수 없게 만들었다. 그래서 이용자는 빠르고 확실한 것보다 당장의 궁금증을 해소할 수 있는 것에 더 치중하게 되었다.

한국어 강사5 _ [한국인 학생용]

건전한 사회 발전의 필수적 조건인 연대의식은 산업과 과학의 발달에 따라 사람들의 사고방식과 생활양식이 달라져 사회에 대한 일체감, 소속감이 약해지고 있는 현재 그 중요성이 더 커지고 있다. 사회 연대 의식은 사회의 분열을 방지하고 공동체 의식을 높여 협동을 가능하게 해주는 역할을 하기 때문에 사회 전체의 결속을 위해 절실하게 요청되고 있다.

연대 관계는 구성원 각자의 행동의 전 구성원의 책임으로 이어지는 소극적 연대 관계 뿐만 아니라 어떤 성원의 일정한 행위로 생겨나는 이익을 함께 향유하는 적극적 연대 관계까지를 포함한다. 이러한 연대 관계는 인간이 공동의 목적을 위해 함께 일하는 데서 생기는 이해관계의 공동성에서 생기는데 동료에 대한 의무감, 헌신, 몰아적 희생감으

로까지도 발전한다.

가족과 같은 연대 관계는 절대적이며 균형이 깨질 시 봉쇄적인 태도를 취할 수 있어 외부로부터 공격이 있을 경우 구성원 전체가 반응하며 반대의 경우에도 전체가 책임을 부담한다. 이와 같은 경우의 결합 관계를 기계적 연대라고 하며 이것은 기능적으로 미분화된 상태이며 무기물의 분자 결합에 비유할 정도의 동질적 단위의 결합 관계이다.

한국어 강사5 _ [외국인 학생용]

사회생활이 복잡해지며 미디어가 발달된 21세기 현대인의 가장 큰 특징은 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’이라 할 수 있다. 차분히 어떤 과정을 기다리지 못하는 ‘조급증’에 시달리는 사람은 상대방이 자신의 요구에 즉각적으로 반응하지 않으면 화를 내거나 안절부절하지 못하며 분주하게 주변의 변화를 살피고 무엇인가를 놓치는 것을 못 참는다.

현대인의 조급증을 잘 드러내 주는 것이 바로 휴대폰인데 휴대폰이 없으면 사람들은 단절감과 불안감을 느낀다. 이메일의 경우 바로 답장을 못하는 사람이나 답장을 받지 못하는 경우 모두 초조함을 느끼게 된다. 요즘에는 정보 검색도 바로 이루어지기 때문에 즉각적으로 정보를 찾지 못하는 경우 사람들을 조급하게 만들 때가 많으며 이런 것들로 말미암아 많은 현대인들은 문명의 이기에 오히려 쫓기는 삶을 살고 있다.

휴대폰 ‘발신 번호 표시 서비스’나 인터넷 택배 배송 과정 확인은 사람들이 반드시 해야 할 확인이 아니어도 상황을 즉각적으로 알고 싶어 하는 현대인들의 궁금증 해소를 바로 해준다는 측면에서 한번 이용하면 끊기 힘들다.

한국어 강사6 _ [한국인 학생용]

사회가 건전하게 발전하기 위한 필수적인 조건 중 하나는 사회 성원들 간의 연대의식이다. 오늘날 사람들의 사회에 대한 일체감이나 소속감이 약해지고 있는데 사회 연대의식은 사회에 대한 개인의 소속감이나 공동체 의식을 키워 개인 상호간의 협동을 가능하게 해주기 때문이다. 연대 관계는 연대 의식을 바탕으로 개인의 행위가 전 구성원의 책임으로 돌려질 때 구성되는 사회관계를 말한다. 이러한 연대 관계는 공동의 수단을 가지고 공동의 목적을 위해 함께 일하는 데서 갖게 되는 이해관계의 공동성에서 생겨나는 것으로 개인이 다른 성원의 행위에 책임을 지는 수동적이고 소극적인 연대에서부터 개인의 행위로 인해 생겨나는 이익을 다른 성원들이 함께 향유할 수 있는 능동적이고 적극적인 연대까지 포함된다. 하지만 이와는 달리 가족이나 씨족과 같이 성원들이 같은 피로 맺어져 있는 자연적 기초에 입각한 연대 관계도 있다. 이와 같이 동질적 성원의 유사성을 기반으로 형성된 연대 관계는 기계적 연대라 하며 이 연대 관계는 성원에 대한 절대적인 소속을 요하며 공동의 가치 이념이 개인의 그것을 초월하여 구속력을 행사하기도 한다.

한국어 강사6 _ [외국인 학생용]

21세기 현대인의 가장 큰 특징은 ‘조급증’이라 할 수 있다. 조급증에 시달리는 사람은 자신의 요구나 궁금증이 즉각적으로 해결되지 않는 것과 자신의 주변 변화에 늦게 대응하는 것을 참지 못한다. 이러한 조급증은 미디어의 발달과 현대인의 시간적 여유의 부족으로 인해 더 심해졌다. 휴대폰이나 이메일의 사용은 현대인들에게 즉각적인 커뮤니케이션을 가능하게 했고, 웹사이트의 검색은 즉각적인 정보의 확보를 가능하게 했지만 이들이 현대인을 여유롭게 하기 보다는 조급하게 만드는 경우가 많은 것이다. 그 예로 휴대폰의 부가 기능인 ‘발신 번호 표시 서비스’와 택배가 있다. 중요한 전화는 다시 오게 마련이지만 현대인들은 궁금해서 바로 전화를 하지 않으면 견딜 수 없고 택배 또한 조회를 통해 주문한 물건 또는 보낸 물건이 어떠한 전달 과정에 있는지 매 순간 확인할 수 있다. 이와 같이 현대인들은 편리함과 여유로움을 위해 만든 문명의 이기로 인해 더욱 조급해 하는 모습을 보인다.

4. 국립국어원 연결어미 목록 정의 및 설명

-고도	-앞 절의 내용과 반대되거나 앞 절의 내용과 유사한 다른 특성이 있음을 나타내는 연결어미. -(동사나 형용사, ‘이다, 아니다’에 붙어) 앞 절의 사실이나 내용과 반대가 되는 말이 뒤에 오거나, 뒤 절의 사실이나 내용이 앞 절의 사실이나 내용과 비슷한 또 다른 특성이 있음을 나타낼 때 사용한다.	
-는다거나'	-두 가지 이상의 사실을 나열함을 나타내는 연결어미 -(동사, 형용사, ‘이다, 아니다’에 붙어) ‘-는다거나 -는다거나’의 구성으로 쓰여 두 가지 이상의 사실을 나열하는 데에 사용한다. 발생할 수 있는 사건을 가정하여 나열하거나 실제 존재하는 명제의 내용을 나열하는 데에 사용한다.	
-는다고	-근거나 이유, 목적 및 의도를 나타낼 때 쓰이는 연결어미. -(동사, 형용사, ‘이다, 아니다’에 붙어) 앞 절이 뒤 절에 대해서 어떤 상황의 이유, 근거, 원인을 나타내거나 어떤 행위의 목적, 의도를 나타내는 데 쓴다.	
-는다면	-어떤 상황을 가정하여 뒤 절에 따르는 문장의 행위나 상태의 조건을 나열할 때 쓰는 연결어미. -(동사, 형용사, ‘이다, 아니다’에 붙어) 어떤 상황을 가정한다는 뜻으로, 그 조건에 따라 다른 어떤 행위를 하거나 다른 어떤 상태에 있음을 나타낼 때 사용한다.	
-는지	(사전 검색내용 없음)	
-다가' (-다 ³)	-앞 절의 상황이 뒤 절의 원인이나 근거, 조건을 나타내는 연결어미 -(동사, 형용사, ‘이다’에 붙어) 앞 절의 어떤 행위나 상태가 뒤 절의 부정적인 결과의 원인이나 이유임을 나타낼 때 사용한다. 구어에서는 ‘-다가’보다 ‘-다’가 더 많이 사용된다. * 과속을 하다가 교통사고가 났어요.	
-더니	-더니1)	-과거에 관찰하여 알게 된 사실에 대해 뒤이은 행위나 상황을 나타내는 연결어미. -(동사나 형용사, ‘이다, 아니다’에 붙어) 말하는 사람이 과거에 관찰하여 알게 된 사실에 뒤이어 일어난 행위나 상황을 나타낼 때 사용한다. * 영철이는 냉장고 문을 열더니 물을 꺼내 마셨다.
	-더니2)	-과거에 관찰하여 알게 된 사실에 대해 반대되는 사실을 나타내는 연결어미 -(동사나 형용사, ‘이다, 아니다’에 붙어) 말하는 사람이 과거에 관찰하여 알게 된 사실과 대조적인 사실이나 상황이 있

		음을 나타낸다. * 선회는 늘 하지만 입더니 오늘은 치마를 입고 왔어요.
	-더니3)	- <u>과거에 관찰</u> 하여 알게 된 사실에 대해 <u>결과</u> 를 나타내는 연결어미. -(동사나 형용사, '이다, 아니다'에 붙어) 말하는 사람이 과거에 관찰하여 알게 된 사실에 대해 어떤 결과가 나타났는지 말할 때 사용한다. * 그 선수는 날마다 꾸준히 연습하더니 좋은 기록을 뒀어요.
-더라도		-앞 절을 가정하거나 인정해도 뒤 절은 그 <u>기대</u> 에 <u>어긋남</u> 을 나타내는 연결어미 -(동사나 형용사, '이다, 아니다'에 붙어) 앞 절의 내용을 가정하거나 인정하지만 뒤의 내용에는 관계가 없거나 영향을 끼치지 않음을 나타낼 때 사용한다. 앞 절의 내용으로 기대하는 바가 뒤 절에서 부정됨을 나타낸다. * 저는 무슨 일이 있더라도 꿈을 포기하지 않을 거예요.
-듯이		-앞의 내용과 뒤의 내용이 <u>거의 같음</u> 을 나타내는 연결어미. -(동사나 형용사, '이다, 아니다'에 붙어) 앞 절의 내용이 뒤 절의 내용과 거의 같음을 나타낸다. 주로 비유적으로 사용한다.
-어다가(아다가/여다가)		-앞선 행위의 대상을 가지고 다른 장소에서 뒤의 행위를 함을 나타내는 어미. -(동사에 붙어) 앞서 어떤 행위를 하고 난 뒤에 그 행위의 대상을 가지고 뒤의 행위를 함을 나타낸다. 앞 절의 행위와 뒤 절의 행위가 일어난 장소가 다를 때 사용한다.
-었더니(았더니/였더니)	-었더니 1)	-과거에 직접 <u>관찰</u> 한 사실이나 <u>경험</u> 한 것에 이은 <u>반응</u> 을 나타내는 연결어미. -(동사에 붙어) 앞 절에는 과거에 직접 관찰하거나 경험한 행위가, 뒤 절에는 그 행위에 대한 반응을 나타낼 때 사용한다. * 머리를 짧게 잘랐더니 사람들이 무슨 일 있냐고 물어보았다.
	-었더니 2)	-과거에 직접 <u>관찰</u> 한 사실이나 <u>경험</u> 한 것에 이은 <u>발견</u> 을 나타내는 연결어미. -(동사에 붙어) 과거에 직접 경험한 것에 이어 알게 된 사실을 나타낸다. * 시계를 봤더니 벌써 12시다.
	-었더니 3)	-과거에 직접 <u>관찰</u> 한 사실이나 <u>경험</u> 한 것에 이은 <u>결과</u> 를 나타내는 연결어미.

		-(동사에 붙어) 과거에 직접 관찰하거나 경험한 사실에 대한 결과를 나타낸다. 예문 * 몇 시간 동안 수다를 떨었더니 배고파요.
-(으)려면	(사전 검색내용 없음)	
-(으)르수 록	(사전 검색내용 없음)	

5. 응집성을 위한 문장 표현 활동지

[전성어미 사용하여 단락별 요약하기 (2)]

※ 아랫글을 읽고 반복되는 주제어에 대해 전성어미[은/는/을]을 사용하여 요약해봅시다.

원문

21세기 현대인의 가장 큰 특징을 들자면 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’이라 할 수 있다. 이런 특징은 사회생활이 복잡해지고 시간적 여유가 없어지면서, 또 다른 이유로는 휴대폰이나 인터넷과 같은 미디어의 발달로 인해 더욱 심해졌다. ‘조급증’이라 함은 어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하는 기질을 뜻한다. 조급증에 시달리는 사람은 자신의 요구사항이나 궁금증에 상대방이 즉각적으로 반응하지 않으면 화를 내거나 안절부절 못한다. 또한 분주하게 주변의 변화를 살피고 자신이 무엇인가를 놓치는 것을 참지 못한다.



- ① 21세기 현대인의 가장 큰 특징을 들자면 ‘조급증’ 또는 ‘강박증’이라 할 수 있다.
- ② ‘조급증’이라 함은 어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하는 기질을 뜻한다.[정의]



* 피드백) 어떤 일이나 과정을 차분하게 앉아서 기다리지 못하는 조급증은 현대인의 가장 큰 특징이다.

[전성어미 사용하여 단락별 요약하기 (3)]

※ 아랫글을 읽고 반복되는 주제어에 대해 전성어미[은/는/을]를 사용하여 요약해봅시다.

원문

현대사회는 기계화와 분업화로 인해 많은 일들이 단편적인 작업의 반복으로 이루어지게 되어 직업을 자아실현의 과정으로 이해하기 점점 어려워지고 있다. 또한 직업을 개인의 물질적 욕구를 충족시키는 수단으로만 해석하고 보수에 따라 직업의 가치가 좌우되고 있다. 그러나 이러한 직업관을 가지고 있으면 직업에 대한 성취감과 보람을 느끼기 어렵다.

1. 위의 밑줄 친 문장에서 ‘이러한’이 가리키는 내용이 무엇인가?

2. 위 문장에서 ‘이러한’에 대한 내용을 찾아서 전성어미[-은/는/을]를 사용하여 한 문장으로 써 보시오.

[연결어미 사용하여 단락별 요약하기 (3)]

※ 아래 보기 중 연결어미를 적절한 선택하여 요약하시오.

[보기]

-고, -(으)며, -거나, -(으)나, -아/어, -(으)니,
-아도/어도, -(으)려, -(으)며, -다가, -는지

공기의 흐름을 살펴보면 따뜻한 공기는 위로 올라가고 차가운 공기는 아래로 내려오게 되어 있다. 온도는 이 대류라는 자연의 법칙을 지혜롭게 이용해 실내 공기가 탁해지는 것을 막고 방 전체의 온도를 따뜻하게 해 줄 수 있다.

※윗글에서 밑줄 친 문장의 내용을 줄이고 연결어미를 사용하여 한 문장으로 써 보세요.

[연결어미 사용하여 단락별 요약하기 (4)]

한국은 지각 운동으로 동쪽은 높고, 서쪽은 낮은 ‘동고서저(東高西低)’ 지형을 이룬다. 2,000m 이상의 높고 험준한 산은 동쪽과 북쪽에 있다. 여러 산은 연속적으로 이어져 산맥을 이루는데 가장 높은 백두산에서 시작된 산맥은 동쪽의 금강산, 설악산을 지나 남쪽의 지리산까지 이어져 한국의 뼈대를 이루고 있다. 한국은 이러한 지형적 특징으로 철도나 고속도로가 대부분 남북 방향으로 놓여 있다. 서쪽은 오랜 기간 침식으로 낮아진 평탄한 지형을 이룬다. 이러한 과정에서 상대적으로 침식에 강한 부분만 산으로 남게 되었다. 이러한 산은 보통 바위산이 많은데 서쪽에 있는 북한산, 관악산, 무등산, 내장산 등이 여기에 해당된다.

※윗글에서 밑줄 친 문장의 내용을 줄이고 연결어미를 사용하여 한 문장으로 써 보세요.

ABSTRACT

Academic Purposes of Korean Language Learners summary writing education study

Choi, Soo-Hyun

Major in Korean Language &
Literature

Dept. of Korean Language Education

The Graduate School

Hansung University

This paper attempts to clarify what Korean cohesive ties are required to write a cohesive summary and proposes a summary writing education plan using conjunctive endings and transformative endings. A cohesive summary refers to a summary that is not simply stated by selecting the central content in the original text, but is closely connected again to reveal the central content in a compressed manner.

Summarizing requires both comprehension and production. Therefore, in order to summarize, the ability to understand the central meaning of the original text and the ability to express it compressively are important. However, research on summary education for second language Korean learners has focused only on the 'summary understanding process' as in Korean language education.

For native Korean speakers, "identifying the central content" and "structuring for summary" are essential for making a cohesive summary, but second language learners of Korean have difficulty summarizing, even after understanding the central content and structure of the original text. In particular, unlike with general writing, summary writing is a process of rewriting while maintaining the subject of the original text, so the ability to reconnect and express the content of the original text is important. This study aims to explore and evaluate the linguistic elements that are necessary for second language Korean learners when writing a cohesive summary.

To this end, Chapter 2 examines the elements that make up the cohesion of a Korean summary from a textual linguistic point of view. Based on the cohesion and cohesive tie of Holiday & Hasan (1976), the characteristics of cohesive ties realized in Korean are identified and their usage in the summary process is explained. Unlike English, cohesive tie in Korean has a variety of connective methods (conjunctions, postpositions, connective endings, and transformative endings. Among them, the conjunctive ending and the transformative ending, play an important role in organizing the content of a sentence, but there are many types and the method of combining them with the usage is difficult for second language Korean learners to learn and use. Therefore, I created materials to target the learning of summary writing while focusing on conjunctive endings and transformative endings.

Chapter 3 analyzes the current status of 'endings education' and 'summary education' and 'difficulty in writing summary of second language Korean learners'. First, to find out the current status of ending education and summary education, "language institution textbooks" and "university liberal arts Korean textbooks" tended to

teach endings as grammar items for speaking expressions and lacked practice exercises in using the endings functions for sentence making. The 'College Liberal Arts Korean Textbook' focused on delivering summary methods based on summary strategies and rules.

Next, the 'survey' and 'learner summary analysis and interview', reveals that the difficulty of written expression was greater than the problem of summary strategy or rule use. In addition, the greatest influence on the coherence of the summary was the ability to restructure the original text and express it in sentences, and in the process of expressing this summary, Korean learners failed to properly use the already learned conjunctive endings and transformative endings. The result of the summary analysis shows that Korean learners were able to find the core content of the original text, but were unable to accurately summarize it using conjunctive ending and the transformative ending, or restructure the central content and express it compressionally. This reveals that the Korean learners were not able to use the conjunctive ending and the transformative ending that they had already learned in the summary writing process.

Chapter 4 presents the goals and principles of summary writing education based on the previous discussion and recommends actual summary writing activities. First, the design principles of summary writing education with coherence are 'the principle of grasping the importance and core content', 'structuring principle for coherence', 'the higher cognitive principle for coherence', and 'the principle of sentence of structure'. In addition, items for constructing summary writing activities (learner's use of existing knowledge, transfer through examples, recognizing the ending function through focus on form, practicing using the ending through output activities, and considering

the characteristics of the conjunctive ending and the transformative ending) were also presented. Based on this, 'ending function recognition and use practice activities for ending', 'content selection and structuring activities', 'sentence expression activities for ending', and 'text-by-text inspection activities' were constructed based on the summary writing stage.

Chapter 5 summarizes the above discussions, clarifies and concludes the significance and limitations of this study, and suggests future research directions.

【Key words】 Academic purpose learner, Korean writing, Summary writing, Summary training, sentence writing, complex sentence construction, Textuality, coherence, cohesive ties, Endings, Conjunctive endings, Transformative endings, complex sentence, Connecting sentences, Ability to use grammar