

‘문장 확대’ 교육 내용의 다층성 연구

조진수 서울대학교 국어교육과

- I. 문제 제기
- II. '문장 확대' 교육의 전제
- III. '문장 확대' 교육 내용의 층위: '구조-기능-장르 및 이데올로기'
- IV. 결론 및 제언

I. 문제 제기

‘문장 확대’는 전통적으로 구조주의 언어학에 바탕을 둔 국어학적 연구의 결과물을 교육 내용으로 삼아 온 영역이다. 문장을 홀문장과 겹문장으로 나누고, 겹문장에 안은문장과 이어진문장을 설정한 후 다시 각각을 하위 분류하는 것은 문장 확대 교육 내용의 공식과도 같다. 국어학적 연구가 그간 겹문장의 유형 분류에 집중해 왔기 때문에, 문장 확대 교육 내용은 곧 ‘겹문장의 유형 분류 체계’ 학습이라는 공식이 성립되어 온 것이 사실이다.

물론, ‘겹문장의 유형 분류 체계’를 학습자가 무조건적으로 수용해야 할 지식으로만 다루어 온 것은 아니다. 국어학적 연구에서 겹문장의 유형 분류 문제는 종속 접속절을 부사절로 볼 수 있는지, 보다 근본적으로는 접속과 내포가 구조적으로 구분되는 것인지 등을 쟁점으로 매우 치열한 학술적 논쟁이 이루어져 왔다.¹ 이러한 국어학적 논쟁은 ‘탐구학습’이라는 이름으로 선택교

1 ‘접속’, ‘내포’와 관련된 문장 분류 체계상의 쟁점에 대한 연구사는 이관규(2002), 유현경(2011) 참조.

육과정 수준의 문법교육 내용으로 수용되기도 하였다. 국어학적 쟁점의 탐구는 국어학적 논쟁에 담긴 학자들의 ‘안목’을 학습할 수 있다는 점에서는 유의미하지만, 논의의 범위가 문장 내부 구조에 갇혀 있다는 한계를 안고 있다.²

문장 확대를 주로 과정이 아니라 결과물로 다루는 국어학적 연구 전통을 고려했을 때, 2009 개정 교육과정에서 ‘문장 확대 방식’과 ‘표현 의도’를 관련지어 성취 기준 진술을 한 것은 매우 놀라운 변화라고 할 수 있다. 2007 개정 교육과정에서 ‘문장의 확대’³는 “문장의 짜임새를 설명한다.”라는 성취 기준의 내용 요소로 제시되었으나, 2009 개정 교육과정(교육과학기술부 고시 제 2012-14호)에서는 “다양한 구조의 문장들을 표현 의도와 연관 지어 분석”한다는 설명에서 확인할 수 있듯이 표현 의도와와의 관련성이 명시적으로 드러나는 방식으로 제시되었다.⁴

문장 확대를 표현 의도와 관련짓는 교육 과정상의 변화는 문장 확대를 ‘접문장의 유형 분류 체계’와 같은 결과물로 보는 관점에서 벗어나 언어 주체의 의도를 표현하는 ‘과정’으로 보았다는 점에서 그 의의를 높이 평가할 수 있다. 문장 확대를 ‘과정’으로 본다는 것은 문법을 ‘결과물로서의 체계’로만 규정하는 문법관의 한계를 극복하고 문법 지식이 가진 ‘기능성’까지 인식했음을 의미하기 때문이다.

그러나 이러한 의의에도 불구하고 현재 문장 확대 교육 내용은 다음의

- 2 주세형(2006: 258-264)에서도 그간 문법교육에서의 문장 교육이 문장 내부 구조에 대한 분석에 경도되어 있었음을 문제로 지적한 바 있다.
- 3 2007 개정 교육과정에서는 ‘문장의 확장’이라는 용어가, 2009 개정 교육과정(교육과학기술부 고시 제 2012-14호)에서는 ‘문장의 확대’라는 용어가 사용되었으나, 두 용어 사이의 개념적 차이는 없다.
- 4 2009 개정 교육과정의 관련 내용은 다음과 같다.

(7) 문장의 구조를 탐구하고 자신의 생각을 다양한 구조의 문장으로 표현할 수 있다.
 문장 구조에 대한 이해는 자신의 생각을 효과적으로 표현하도록 돕는다. (중략) 다양한 구조의 문장들을 표현 의도와 연관 지어 분석하고, 중의문처럼 의미가 명확하지 않은 문장을 찾아 그 이유를 탐구하는 활동을 함으로써 정확하고 효과적이며 자연스러운 문장을 구성하는 능력을 기르도록 지도한다. (밑줄은 인용자, 이하 동일)

두 가지 문제를 가지고 있다. 첫째, 문장 확대가 표현 의도와 어떤 관련을 맺는지가 불분명하여 문장 확대가 가진 기능성이 교육 내용으로 적절히 구현되지 못하고 있다. 둘째, 김은성(2008, 2013)에서 지적하고 있는 바와 같이 국어 인식과 관련된 앎이 ‘체계’, ‘목적적인 의사소통 행위’, ‘사회적 실천 행위’라는 세 층위로 구성되어 있다는 점을 고려할 때,⁵ 현재 교육 내용은 ‘사회적 실천 행위’로서 문장 확대가 갖는 의의가 다루어지지 않고 있다.⁶ 신명선(2002)에서 ‘어휘화’, ‘재어휘화’, ‘범주화’, ‘명사화’, ‘양태’, ‘수동화’ 등을 예로 들어 담론적 실천이나 사회적 실천 차원의 분석을 예증한 바 있음을 고려할 때, 사회적 실천 행위로서의 ‘문장 확대’의 위상에 대해 검토해 볼 필요가 있다.⁷

본고는 이러한 문제의식을 바탕으로 ‘문장 확대’가 ‘구조-기능-장르 및 이데올로기’의 세 층위에 존재하는 다층적 현상임을 논의하고자 한다. 이를 위해 II장에서는 문장 확대 교육 내용의 전제와 방향에 대해 논의하고 III장에서는 ‘기능’과 ‘장르 및 이데올로기’ 층위에서의 ‘문장 확대’에 대해 논의한다. IV장에서 문장 확대의 다층성을 고려한 문법 교육 내용의 구체화를 위한 연구 방향에 대해 제언한다.

5 남가영(2008)에서도 언어의 ‘형식(체계성)’, ‘기능(작용성)’, ‘내용(관념성)’ 각각을 중시하는 경험을 준거로 ‘문법 탐구 경험’을 ‘언어를 자율적 구조체로 다루어 보는 경험’, ‘언어를 실천적 작용소로 다루어 보는 경험’, ‘언어를 관념적 반영체로 다루어 보는 경험’으로 체계화하였다.

6 조진수(2013)는 문장 확대를 ‘백락’과 관련지어 교육 내용을 구체화하고 있으나, 문장 확대가 갖는 ‘사회적 실천 행위’ 차원의 의미까지는 고려하지 못하고 있다. 본고는 ‘문장 확대’가 사회적 실천 행위로서 존재하는 양상까지 다룸으로써 기존 논의의 한계를 극복하고자 하였다.

7 최근 특정 문법적 장치를 통해 텍스트의 장르성을 읽어 낼 수 있음을 보여 주는 연구가 지속적으로 이루어졌다(남가영, 2009; 주세형, 2010 ㄱ, 2010 ㄴ; 이관희, 2010, 2012; 제민경, 2011, 2013). 본고는 ‘문장 확대 방식’ 역시 사회적 실천 행위로서의 장르와 밀접하게 관련된 문법적 자원(grammatical resources)으로 보는 관점을 취하고 있다.

II. ‘문장 확대’ 교육의 전제

‘문장 확대’ 교육 내용이 다층적이라는 사실에 대한 인식은 ‘문장 확대’를 과정적 개념으로 이해하는 데에서 출발한다. 그간의 국어학적 연구에서는 문장 확대의 결과로 생성된 겹문장의 유형을 분류하여 체계화하는 데 주력해 왔기 때문에 ‘문장 확대’가 과정적 현상이라는 점에 주목하지 않았다. 문장을 확대하는 것이 과정적 속성을 지닌 현상이고 필자가 그 과정에서 확대 여부나 확대 방식을 선택한다는 점을 고려한다면, 다른 문법 요소와 마찬가지로 문장 확대 방식 역시 필자가 선택해야 하는 문법적 자원이라고 할 수 있다.

문장 확대 여부나 확대 방식이 표현 과정에 동원되는 문법적 자원이라면 문법교육에서 다루어야 할 문장 확대에 관한 지식을 확대 결과물의 유형 분류로 한정지을 수 없다. 문장 확대 역시 여타의 다른 문법 요소와 마찬가지로 적절성과 타당성 층위에서도 존재할 수 있기 때문이다. 즉, 김은성(2008: 351)에서 제시한 <그림 1>과 같이 국어에 대한 앎이 ‘체계’, ‘목적적인 의사소통 행위’, ‘사회적 실천 행위’의 세 층위로 구성되어 있음을 고려할 때,⁸ 문장 확대 교육 역시 ‘층위 1’뿐만 아니라 ‘층위 2’와 ‘층위 3’에서도 존재한다고 생각해 볼 수 있다.

구조 층위(층위 1)의 문장 확대 교육이 겹문장의 유형 분류 결과의 체계화에 주력하며 문장 내부의 문제에만 초점을 맞추었다면, 기능 층위(층위 2)의 문장 확대 교육은 문장이 타맥락적으로 존재하지 않는다는 전제하에 문장이 놓인 맥락에 주목한다. 기능 층위에서 보면 전달하고자 하는 명제 의미

8 <그림 1>은 Ivanič(1990: 126)에서 제시한 ‘언어에 대한 비판적 관점을 상정할 때 가능한 세 가지 언어 접근’을 김은성(2008: 351)에서 재구성한 것이다. 층위 3의 ‘타당성’이라는 용어는 신명선(2008: 373)에서 새롭게 사용한 것을 김은성(2008)에서 수용한 것이다.

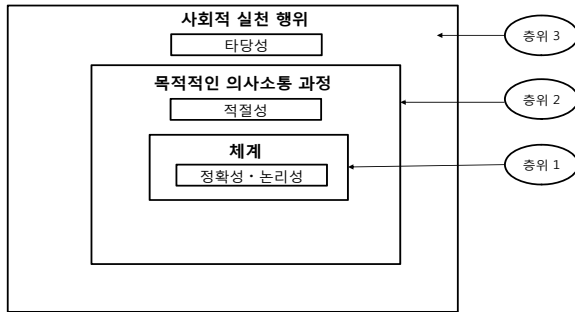


그림 1. 국어에 대한 메타적 이해의 세 층위(김은성, 2008)

가 동일할지라도 맥락에 따라 다른 문장 확대 방식이 선택될 수 있다. 이러한 관점에서 보면, 문장 확대 방식은 명제적 의미와는 구분되는 화용적 차원의 의미 혹은 기능을 가진다고 볼 수 있다.⁹

문장 확대 방식의 선택이 화용적 의미 실현과 관련된다는 점은 문장 확대 교육 내용이 기능 층위 차원에서 구성될 수 있는 근거가 된다. 문장은 의미 구조뿐 아니라 담화를 통한 정보의 효율적인 전달과 관련한 정보 구조도 가지는데, 정보 구조는 문장의 형태와 구조에 반영되기 때문이다(정희원, 2001: 3). 따라서 ‘정보 구조(information structure)’ 이론을 통해 기능 층위에 존재하는 문장의 정보 구조가 통사 층위의 문장 확대 방식에 어떻게 반영되었는지를 밝힌다면 기능 층위의 문장 확대 교육 내용의 구성이 가능하다.¹⁰

사회적 실천 행위 층위(층위 3)에서 ‘문장 확대’는 장르 및 이데올로기와 관련된다고 볼 수 있다. ‘문장 확대’가 장르 층위 및 이데올로기 층위에서

9 본고는 선택 이전의 층위, 즉 잠재태를 다루는 체계기능 언어학의 방법론을 사용하여 문장 확대 방식이 잠재적인 선택항 체계를 이루고 있음을 명시적으로 제시했다는 점에서 이전의 논의와 구분된다. 또, 구조 층위에서 존재하는 겹문장의 유형 분류 결과가 기능 층위에서는 잠재적 선택항 체계로 활용될 수 있음을 밝혀, 문장 확대 교육에서 구조(structure)와 체계(system) 간의 관련성을 밝혔다. 이는 점에서도 기존 논의와 차별화된다.

10 정보 구조에 대한 국내의 연구로 류남혁(2000), 정희원(2001), 박철우(2003), 최윤지(2008), 전영철(2009, 2013) 등을 참고할 수 있다.

존재하는 양상을 다른 층위로 구분하여 이해하는 것도 가능하지만, 장르는 그 자체로 사회적 실천 행위이기도 하기 때문에 사회적 실천 행위에 해당하는 층위 3에서 함께 다루는 것이 효과적이다.

장르 층위의 교육 내용에 대해 논의하기 전에 본고에서 왜 장르를 사회적 실천 행위로 보는 관점을 취했는지에 대한 설명이 필요하다. 즉, 장르 층위의 교육 내용 구성에 앞서 문장 확대 교육을 위해 어떠한 ‘장르’ 개념을 도입하는 것이 효과적인지의 문제가 선결 과제로 요구되는 것이다.

장르를 사회적 실천 행위로 보지 않고 ‘결과물로서의 텍스트’의 ‘분류’와 관련된 것으로 본다면, 장르 층위의 문장 확대 교육 내용은 십중팔구 특정 텍스트 유형과 문장 확대 여부 및 방식의 경향성을 연결 짓는 것이 될 가능성이 높다. 그럴 경우 장르 층위의 문장 확대 교육 내용이란 특정 텍스트 유형에서 현저하게 나타나는 문장 확대 양상을 인식하고, 해당 유형에 속하는 텍스트를 생산할 때 그러한 문장 확대 방식을 사용하라는 지침으로 귀결될 우려가 있다.

남길임(2006)은 학술개론서와 학술강의 텍스트를 계량적으로 비교하여 학술강의 텍스트는 단문의 비율이 상대적으로 높고, 학술개론서 텍스트는 복문의 비율이 상대적으로 높음을 밝혔다. 이 연구는 텍스트 유형에 따른 문장 확대 방식의 차이를 말뭉치 분석을 통해 밝혔다는 점에서 국어학적 의의가 있지만, 이를 그대로 문법교육에 적용하여 장르 차원의 문장 확대 교육 내용으로 삼을 수는 없다. 결과물로서의 장르 개념을 문법교육에 그대로 적용할 경우 특정 텍스트 유형에 빈번히 나타나는 문장 확대 유형이 무엇인지를 아는 것으로 장르 차원의 문장 확대 교육 내용이 제한될 수 있기 때문이다.

장르를 결과물로서의 텍스트의 분류와 관련된 것으로 보는 관점이 이야기할 수 있는 문제에 대해서는 이미 다른 연구에서도 논의된 바 있다. 실제로 Knapp · Watkins(2005)에서는 1988년 Martin(1987)과 Rothery(1987)의 연구 결과로서 뉴사우스웨일즈 주의 MEDSP(Metropolitan East Disadvantaged School Program)에 의해 개발된 ‘3단계 교육과정 모델’에서 장르가

텍스트 유형 혹은 텍스트 산물로 이해됨에 따라 텍스트 유형의 단순한 반복 재생산을 조장하는 방향으로 흘러간 문제가 있음을 보고하고 있다. “‘모형화하기’, ‘같이 쓰기’, ‘혼자 쓰기’만 거쳐서는 텍스트 형식의 다양성을 창조적으로 조율하거나 점검할 수 있는 여지가 거의 없다”(Knapp · Watkins, 2005, 주세형 외 역, 2007: 69)라는 비판은 결국 장르를 결과물로 보는 관점이 문법과 쓰기 교육을 왜곡할 수 있음을 지적한 것이고, 이러한 지적은 문장 확대 교육에 대해서도 유효하다.

강범모(1999)는 코퍼스 언어학적 방법을 통해 한국어 텍스트 장르와 언어 특성의 관계를 밝히고 있다. 이 연구에서는 Biber(1988)에 따라 “장르라는 용어를 일반적인 의미의 레지스터와 같은 것으로 사용”하여 ‘장르’를 ‘언어 사용의 상황적 요인에 따른 텍스트의 종류’라는 뜻으로 규정하였다. 그리고 Biber(1995)에 따라 ‘텍스트 유형’을 ‘순수하게 텍스트에 반영된 언어 특성(linguistic feature)에 따른 텍스트의 종류’로 규정하여 언어 사용 목적 등 언어 사용 상황에 따른 레지스터 혹은 장르와 구분하고 있다.¹¹

강범모(1999)는 장르를 텍스트 유형과 구분하여 논의했다는 점에서 의의가 있지만 장르를 텍스트 종류로 보고 있다는 점에서 여전히 한계를 안고 있다고 볼 수 있다. 장르를 언어 사용 상황과 관련짓는다고 할지라도 그것을 결과물로서 규정하는 순간, 문법교육의 장면에서 교육 내용으로 제공될 수 있는 것은 결과물로서의 장르에 대한 학습을 넘어서 수 없기 때문이다.¹²

11 ‘장르’와 ‘텍스트 유형’의 구분은 문법교육 차원에서도 매우 중요한 문제이다. “한 장르의 텍스트들이 상이한 텍스트 유형에 속할 수도 있고 반대로 상이한 장르에 속하는 텍스트들이 비슷한 언어 특성들을, 즉 비슷한 문체를 가지고 있어서 동일한 언어적 텍스트 유형에 속할 수”(강범모, 1999: 6)도 있기 때문에 ‘장르’를 ‘텍스트 유형’과 구분하지 않으면, 앞서 지적한 대로 특정 텍스트 유형에 나타나는 언어적 특성을 모방하는 것이 장르 중심 문법교육인 것처럼 오해될 수 있기 때문이다. 즉, 이 둘을 구분하지 않으면 특정 텍스트 유형에서 빈번히 나타나는 문장 확대 방식을 알고 이를 모방하는 것이 장르 차원의 문장 확대 교육 내용인 것처럼 인식될 우려가 있다.

12 문법교육의 관점에서 기존의 장르 관련 연구를 어떠한 방식으로 이해하고, ‘장르’를 어떠

본고는 결과물로서의 장르 개념이 갖는 위와 같은 한계를 고려하여, 장르를 결과물이 아닌 사회적 과정으로 보는 Knapp · Watkins(2005)의 관점에서 장르 층위의 문장 확대 교육에 관해 논의한다.¹³ 이러한 장르 개념이 장르 층위의 문장 확대 교육 내용의 구성에 어떠한 방식으로 작용하는지 그 구체적인 양상에 대해서는 3장에서 상론한다.

이데올로기 층위에서의 문장 확대 교육 내용에 대해 논의하기 위해서는 특정한 문장 확대 방식이 명제 간의 관계를 표상해 낼 수 있는 문법적 자원임을 분명히 할 필요가 있다. 절이 명제 의미를 담고 있는 언어적 형식이라는 점에서 절과 절의 관계를 나타내는 문장 확대 방식은 결과적으로 명제 간의 관계를 표상하는 기능을 하게 된다. 특정한 문장 확대 방식의 선택은 특정한 문장 확대 방식의 배제를 전제하므로, 이는 명제와 명제 사이에 존재하는 특정한 ‘관계’를 드러낼 것인가 은폐할 것인가의 문제로 이어진다. 예컨대, 인과 관계를 표상할 수 있는 종속 접속이라는 문장 확대 방식의 의도적인 배제는 해당 특정 사회 현상의 원인 은폐 문제로 해석되어 이데올로기적 층위의 교육 내용이 될 수 있다.

물론, 문장 확대 교육 내용을 사회적 실천 행위 층위까지 확장한다는 것이 구조 층위의 교육 내용을 부당하게 소외시킴을 의미하는 것은 아니다. 학습자는 구조 층위에서 문장 확대가 어떠한 언어적 형식으로 실현되는지를 학습한다. 기능 층위에서 특정 문장 확대 방식이 명제 간의 관계성을 어떠한 방식으로 드러내는지를 이해한다. 구조 층위와 기능 층위에 대한 이해는 장르 및 이데올로기 층위에서 문장 확대 방식을 근거로 텍스트를 분석할 수 있는 힘을 제공한다. 장르 및 이데올로기 층위에서 학습자는 텍스트 내 특정 문장

한 방향으로 개념화해야 할지에 대해서는 제민경(2014)에서 상론하 바 있다.

13 연구 전통에 따른 ‘장르’의 개념을 ‘ESP(English for specific purpose)’, ‘북미의 신수사학’, ‘호주의 체계기능 언어학’으로 나눈다면, Knapp · Watkins(2005)는 장르를 ‘사회기호학적 체계의 한 요소’로 보는 호주의 체계기능 언어학의 전통에 해당한다. 연구 전통에 따른 ‘장르’ 개념의 분류는 제민경(2014) 참조.

확대 방식의 선택에 내재한 표현 의도를 추론하고, 이러한 표현 의도가 장르 및 이데올로기 층위에서 가지는 의미를 해석해 보는 활동을 하게 된다.¹⁴

III. ‘문장 확대’ 교육 내용의 층위: ‘구조-기능-장르 및 이데올로기’

문장 확대 교육의 내용이 확대 양상에 대한 구조적 기술을 넘어 기능 층위와 장르 및 이데올로기 층위까지 포괄하기 위해서는, 우선 문장 확대라는 현상이 가진 다층성에 대한 규명이 이루어져야 한다. 이 장에서는 문장 확대에 관한 기존의 국어학적 연구가 구조 층위에 주로 한정되어 이루어졌다고 보고, 기능 층위와 장르 및 이데올로기 층위에서의 문장 확대 현상에 대해 살펴보고자 한다.

1. 기능 층위에서의 ‘문장 확대’

기능 층위에서의 ‘문장 확대’는 화용론적 지식이 통사론적 차원에서 어떻게 실현되었는지를 규명한다는 점에서 일종의 화용론과 통사론의 접면(interface) 현상으로 볼 수 있다. 그러나 화용론적 차원의 정보가 문장 확대 방식에 반영되거나 혹은 문장 확대 방식의 선택을 통해 표현될 수 있다는 점

14 심사 위원 중 한 분께서 문장 확대 교육에 체계기능 언어학, 정보 구조 이론, 비판적 담화 분석의 세 관점이 모두 도입되어 실제 교육 내용 구성에 어려움이 존재할 수 있음을 지적해 주셨다. 그러나 본문에서 지적한 바와 같이 기능 층위에서의 문장 확대에 대한 얇이 장르 및 이데올로기 층위에서 문장 확대 양상을 근거로 텍스트를 분석할 수 있는 힘을 제공한다는 점에서 각 층위는 상호 긴밀한 관련을 맺고 있다고 할 수 있다. Fairclough의 비판적 담화 분석이 Halliday의 체계기능 언어학을 활용하고 있다는 점에서도 이러한 관련성을 확인할 수 있다.

을 의미 있게 반영하기 위해서는, 문장 확대 방식을 표현된 결과물로만 보는 것이 아니라 표현 이전에 존재하는 선택항들의 체계로 보는 관점의 도입이 필요하다. 문장 확대 방식이 잠재적인 선택항 체계를 이룬다고 볼 때 비로소 문장 확대 방식의 선택을 표현 의도와 관련지어 다룰 수 있기 때문이다.

이를 가능하게 하는 이론 중 하나로 체계기능 언어학을 고려해 볼 수 있다.¹⁵ 체계기능 언어학에서는 표현된 결과물 그 자체가 아닌 표현 이전의 선택 가능한 ‘체계’에 주목한다. 여기서 ‘체계’는 표현 이전의 잠재적 선택항을 가리키는 것으로, 표현의 의미는 표현되기 이전에 존재하는 잠재적 선택항의 체계를 모두 고려할 때 온전히 이해될 수 있다고 본다. Halliday가 ‘의미’가 아니라 ‘의미 잠재력(meaning potential)’이라는 표현을 사용하는 것이 때문이다(Halliday, 1975: 124). 따라서 체계기능 언어학에서는 화용론적 차원과 표현 이전의 선택항 체계 간의 접면(interface)을 다룸으로써 문장 확대 방식의 화용적 기능을 표현 의도와 관련지을 수 있게 해 준다.¹⁶

체계기능 언어학에서 ‘체계’는 선택된 결과를 통해 추론할 수 있는 계열체로서 잠재적 영역에 속한다.¹⁷ 체계기능 언어학의 ‘체계’ 개념을 바탕으로

15 Halliday 이론의 국어교육적 의미에 대해서는 주세형(2009)에서 상론한 바 있다. 체계기능 언어학은 사회기호학적 체계로서의 언어를 다룬다는 점에서 본 절의 기능 층위에 국한되지 않는다. 본 절에서는 체계기능 언어학의 ‘체계’ 개념이 ‘정보 구조’ 이론과 결합하여 문장 확대 방식을 기능 층위에서 다룰 때 활용될 수 있음을 보일 뿐이다.

16 체계기능 언어학에서도 ‘접면(interface)’이라는 용어를 사용한다. Davies(2014)에서는 체계기능 언어학을 발전 과정을 개괄하면서 ‘문법(grammar)과 담화(discourse)의 접면(interface)’이라는 표현을 사용하고 있다. 그러나 Halliday는 언어학 일반에서 사용하는 정의와는 달리 ‘문법(grammar)’을 ‘어휘-문법(lexico-grammar)’으로 규정하여 사용하기 때문에 주의를 요한다. 여기서 ‘문법(grammar)’, 즉 ‘어휘-문법’이란 잠재적 영역에 존재하는 선택항 체계를 가리킨다. 체계기능 언어학의 계층적 구조(stratification)에 대해서는 Halliday · Matthiessen(2004: 24-26) 참조.

17 통상적으로 ‘구조’는 결합 관계와 계열 관계를 포괄하는 상위어로 쓰이지만, Halliday는 ‘구조(structure)’는 ‘결합 관계(syntagmatic order)’와 관련된 것으로 ‘체계(system)’는 ‘계열 관계(paradigmatic order)’와 관련된 것으로 사용한다.(Halliday · Matthiessen, 2004: 20-24)

문장 확대에 관한 선택항 체계를 규명하면, 표현 이전의 단계에서 필자가 문장 확대와 관련하여 어떠한 선택 가능성을 가지는지가 드러난다.¹⁸

그러나 선택 가능한 체계를 보여 주는 것만으로는 충분하지 않다. 특정 문장 확대 방식이 선택항으로 존재한다는 관점이 교육 내용으로 구체화되기 위해서는 특정한 확대 방식의 선택이 어떠한 기능을 하는지가 규명되어야 하기 때문이다. 따라서 체계기능 언어학의 관점과 내용을 수용하되, 기존 정보 구조 이론 등에서 다루어 온 기능적 내용도 활용하여 기능 층위의 문장 확대 교육 내용을 구성할 필요가 있다.

선택항으로서 문장 확대 방식이 지닌 기능적 성격을 확인하기 위해서는 명제 내용은 동일하지만 문장 확대 방식을 달리한 문장 쌍을 비교해 보는 방법이 효과적이다.¹⁹ 다음은 고등학교 2학년 학습자가 작문 수업 시간에 다시 쓰기를 한 결과 생산한 텍스트인데, 원 텍스트의 명제 내용을 유지하면서 문장 구조를 달리한 것이기 때문에 특정 문장 확대 방식이 갖는 기능성에 대한 인식을 확인하기에 적절한 자료가 된다.²⁰ 학습자에게 제시되었던 원 텍스트

- 18 예를 들어, Eggins(2004: 259)에서는 절 복합체에서의 선택항 체계를 다음과 같이 제시하고 있다. <그림 2>에 제시된 선택항의 체계에서 특정 선택항들이 선택되어 조합되는 과정을 통해 절 복합체가 실현된다.

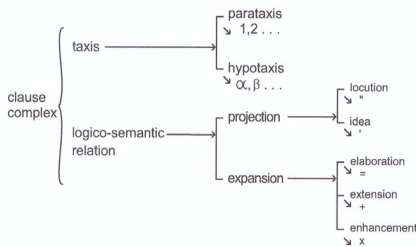


그림 2. 절 복합체의 체계(Eggins, 2004: 259)

- 19 이러한 문장 쌍을 ‘변이문’(류남혁, 2000) 혹은 ‘이형동의문장들’(정희원, 2001)이라고 할 수 있다. 문장의 정보 구조 연구는 선택된 문장과 선택되지는 않았으나 주어진 명제를 표현하기 위해 선택 가능한 문장 간의 비교를 통해 이루어진다.(정희원, 2001: 8)
- 20 해당 자료는 명제 내용을 유지하면서 문장 구조를 달리하여 다시쓰기를 한 것이라는 점에서 본고의 논의에 활용하기에 적절하지만, 전문 필자가 아닌 학습자의 자료라는 점은 본

와 학습자가 다시쓰기 결과 생산한 텍스트는 다음과 같다.

[원 텍스트]

플라톤 이래로 철학자들은 실재의 본성을 논해 왔다. 고전과학은 진짜 외부 세계가 있고 그 세계의 속성들은 관찰자에게 대해서 독립적으로 확정되어 있다는 믿음을 기초로 한다. 고전 과학에 따르면, 대상들은 존재하고 속도와 질량 등의 물리적 속성들을 지니고 있으며, 그 속성들은 잘 정의된 값을 지니고 있다. 이 관점을 채택하면, 우리의 이론들은 그 대상들과 그 속성들을 기술하려는 노력이며, 우리의 측정과 지각은 그 속성들에 부합된다. 관찰자와 관찰 대상은 둘 다 객관적으로 존재하는 세계의 일부이며 둘 사이의 구분은 대수롭지 않다.(Hawking & Mlodinow, 2010, 전대호 역, 2010)

[학습자의 다시쓰기 결과 생산된 텍스트]

플라톤 후의 철학자들은 실재의 본성을 논해 왔다. 고전과학의 기초는 외부 세계가 존재하고, 속성들이 관찰자에게 독립적으로 확정되어 있다는 것이다. 고전 과학에 따르면 대상들은 속도와 질량 등의 정의된 값을 가지는 물리적 속성을 지니며 존재한다. 이 관점에서 우리의 이론들은 대상들과 속성들을 기술하려는 노력이며, 측정과 지각은 속성들에 부합된다. 관찰자와 관찰 대상은 차이가 거의 없고, 객관적으로 존재하는 세계의 일부분이다.

학습자의 다시쓰기 텍스트에서 밑줄 친 문장의 확대 방식이 변경되었다. 원 텍스트에서 “그 속성들은 잘 정의된 값을 지니고 있다”라는 절은 이어진문장을 구성하는 절로서 대상들이 속도나 질량 등의 물리적 속성을 지닌

고의 한계로 지적될 수 있다. 학습자도 모여 화자라는 점에서 학습자의 자료를 활용하는 것은 가능하지만, 전문 필자의 다시쓰기 자료를 추가로 활용하여 학습자의 자료와 비교해 본다면 더 많은 시사점을 얻을 수 있을 것이다. 본고는 문장 확대 교육 내용의 다층성 규명을 위한 시론적 연구로서 기능 층위와 장르 및 이데올로기 층위에서 전문 필자와 학습자의 인식 등을 비교하는 작업은 추후 별도의 지면을 통해 수행하고자 한다.

다는 내용의 절 뒤에 제시되었다. 그러나 학습자의 다시쓰기 텍스트에서는 “정의된 값을 가지는”과 같이 관형절로 그 위상이 바뀌었다.

학습자의 문장 확대 방식 선택이 기능 층위에서 의미를 지니려면, 문장 확대 방식의 변화가 어떠한 기능적 차이를 유발하는지를 밝혀야 할 것이다. 우선 “정의된 값을 가지는”과 같이 해당 명제 내용이 관형절로 표현될 경우, 원 텍스트에서와는 달리 ‘전제’의 성격을 지니게 된다고 생각해 볼 수 있다. 전제는 문장에서 화자와 청자가 공유하고 있다고 화자가 가정하는 정보를 가리키는데(Jackendoff, 1972, 정희원, 2001: 27 재인용), 관형절을 일종의 전제 유발 장치(presupposition trigger)로 본다면 관형절이라는 문장 확대 방식을 선택한 것은 필자가 해당 명제 내용을 독자와 공유하고 있다고 가정했기 때문이라고 해석할 수 있다.²¹

그러나 해당 명제 내용이 독자에게 새로운 것이라 할지라도 필자가 이를 관형절로 표현할 가능성이 존재한다. 관형절로 안긴문장이라는 확대 방식의 화용적 차원의 의미에 대한 보다 설득력 있는 설명은 Givon(1993, 김은일 · 박기성 · 채영희 역, 2002: 170-180)의 제한적 관계절(restrictive relative clause)에 대한 정의에서 찾을 수 있다. Givon(1993)은 제한적 관계절의 화용적 차원의 의미를 “관계절에 의해 기술되는 상황과 사건은 청자에게 익숙하고(familiar), 잘 알려져(known) 있거나 접근 가능하거나, 혹은 새로운 정보로 도전받지 않을 것 같다고 화자가 가정”하는 것으로 설명한다.²²

‘새로운 정보로 도전받지 않을 것 같다고 화자가 가정’한다는 설명은 관형절이 필자가 독자가 공유하고 있다고 가정하는 정보를 표현하고 있다는 설명보다 설득력이 있다. ‘공유에 대한 가정’보다 ‘새로운 정보로 도전받지 않을

21 정희원(2001: 28)에서는 Dahl(1974)의 견해를 수용하여 전제라는 용어가 주는 혼란을 피하기 위해 ‘바탕’(또는 ‘배경’, background)이라는 용어를 사용하기도 하였다.

22 조진수(2013: 75-80)에서는 ‘질문-대답 쌍’을 활용한 인식 조사를 통해 관형절과 접속절의 기능 층위에서의 의미 차이에 대해 논의한 바 있다.

것 같다는 가정'이 더 유연하여 다양한 상황을 포괄할 수 있기 때문이다.²³
 이상의 논의를 다음과 같이 정리할 수 있다.

<div> <div>학습자의 선택항 체계</div> </div>	<div> <div>절 복합체</div> <div> <div>확대 방식</div> <div> <div>접속</div> <div> <div>대등 접속절</div> <div>(원 텍스트에서 선택된 항)</div> </div> <div>내포</div> <div> <div>관형절</div> <div>(다시쓰기에서 학습자가 선택한 항)</div> </div> </div> </div> </div>
<div> <div>기능 층위에서의 의미</div> </div>	<div> <div> • 학습자는 “그 속성들이 잘 정의된 값을 지니고 있다”라는 내용을 독자가 알고 있거나 독자로부터 새로운 정보로 도전받지 않을 것이라고 가정했기 때문에 관형절이라는 문장 확대 방식을 선택했다고 해석 가능함.²⁴ </div> </div>

본고에서는 체계기능 언어학적 관점과 정보 구조 이론을 토대로 기능 층위의 문장 확대 교육 내용 구성 방안에 대해 논의하였지만, 기능 층위의 문장 확대 교육 내용이 특정한 언어학적 관점에서만 이루어지는 것은 아니

23 전영철(2013: 28-29)에서는 청자에게 생소하더라도 발화 상황에 맞 내리기(anchor)로 인하여 상대방이 그럴 수 있다고 보고 이의나 의문을 제기하지 않으리라는 가정이 화자에게 있을 때 의미상 한정성에 육박하는 명사구가 지시적 주어집성(referential givenness)의 성격을 지닐 수 있음을 지적하고 이를 ‘특정적인 비한정 표현’이라고 하였다. 이러한 설명은 관형절에 관한 것은 아니지만, “한정성을 유무의 관점이 아니라 정도의 관점”에서 보고 있다는 점에서 위의 논의와 일정 부분 관련을 맺고 있다. 한정성을 정도의 문제로 파악하는 관점은 Gundel et al(1993)의 ‘주어집성 위계(givenness hierarchy)’ 참조.

24 심사 위원 중 한 분께서 예로 든 두 텍스트의 서로 다른 문장 구조가 해당 명제에 대한 서로 다른 표현 의도를 담고 있는 것으로 보지 않을 수도 있음을 지적하셨다. 그러나 정보 구조 연구가 “왜 그렇게 많은 종류의 문장 구조가 있느냐(Lambrecht, 1994, 고석주 외 역, 2000: 23)”라는 근본적인 질문을 전제로 이루어지고 있다는 점을 고려할 때, 동일한 명제가 다른 문장 구조로 실현될 때에는 의미 차이가 존재한다고 볼 수 있다. 물론, 여기서 의미는 명제 의미에 국한되지 않는 보다 포괄적인 개념이다. 또한, ‘표현 의도’라는 개념을 어떻게 볼지에 대해서는 추후 정치한 논의가 이루어져야 하겠지만, 본고에서는 ‘한정성’과 같은 개념도 표현 의도에 포함된다고 보기 때문에 본문에서 언급한 두 문장의 표현 의도에 차이가 있다고 보았다.

다.²⁵ 기능 층위의 문장 확대 교육 내용의 체계화를 위해서는 다양한 관점의 기반 연구가 이어져야 할 것이다.

2. 장르 및 이데올로기 층위에서의 ‘문장 확대’

본고는 장르를 사회적 실천 행위로 보는 관점을 바탕으로 장르 층위 문장 확대 교육 내용에 대해 논의한다. 이러한 관점에서 장르를 규정해야 장르 층위의 문장 확대 교육의 내용을 유의미하게 구성해 낼 수 있는 이유는 ‘실현태’와 ‘잠재태’를 구분하는 체계기능 언어학의 논리에서 찾을 수 있다.²⁶

체계기능 언어학의 전통에서 장르는 잠재적 층위에 존재한다. Knapp · Watkins(2005: 14-15)에서 “텍스트를 구조화된 대상으로 보기보다는 언제나 변이와 변화 가능한 잠재력을 지닌 불변항(형태와 문법적 부호)들이 배열된 것”으로 보고, “장르를 쓰기 수업에서 제공할 수 있는 핵심적이고 비교적 불변적인 과정들의 묶음”으로 본다는 것은 장르를 발현되기 이전에 존재하는 잠재적인 것으로 보는 관점에 바탕을 둔 것이다.²⁷ 이러한 관점에 설 때에야

25 예컨대, 김억조(2014)에서는 ‘전경-배경’ 이론에 근거하여 종속접속문과 부사절을 안은 문장의 의미 차이에 대해 논의하였다. 추후 인지문법의 ‘주의 체계’ 개념을 바탕으로 ‘문장 구조’ 선택의 인지적 동기를 설명하여, 기능 층위의 문장 확대 교육 내용을 구성할 가능성에 대해서도 탐색해 볼 필요가 있다.

26 체계기능 언어학에서 ‘텍스트’란 하나의 ‘사례(instance)’일 뿐이다. 텍스트는 실현태로서, 잠재태로 존재하는 체계(system)가 발현된 산물이다. 또 하나 중요한 것은 문화 맥락(context of culture)이 상황 맥락(context of situation)과 동일한 층위에 존재하는 것이 아니라는 점이다. 문화 맥락은 상황 맥락과 달리 실현태로서 존재하는 것이 아니라 잠재태로서 존재한다(Halliday · Matthiessen, 2004: 28). 문화를 의미 잠재력으로 보는 관점은 Halliday의 스승인 Firth에서 비롯된 것으로, 이러한 문화적 맥락 개념이 Malinowski의 문화적 맥락 개념과는 구분된다는 점이 이미 Halliday(1975: 65)에서 지적되었다.

27 제민경(2014: 405)에서는 “Martin의 연구에서 텍스트는 장르의 ‘발현’으로서 존재한다. 곧 사회적 실천으로서의 장르에 대한 인식이 레지스터를 통해 구체화되어 언어로 발현되는 지점이 텍스트인 것이다.”라고 언급하고 있다. 텍스트와 장르가 동일한 층위에 존재하는 것이 아니라, 개별 텍스트는 발현된 ‘실현태’로, 장르는 발현되기 이전에 존재하는 ‘잠

비로소 문장 확대를 장르 차원의 문법교육 내용으로 온전히 다룰 수 있다.

다음은 앞서 ‘기능 층위’에서 다루었던 다시쓰기 사례 중 다른 학습자의 텍스트이다. 이 학습자의 다시쓰기 사례는 왜 장르를 결과물로서의 텍스트 유형으로 보는 것보다 사회적 실천 행위로 보는 관점이 문법교육적 차원에서 유용한지를 잘 보여 준다.

[원 텍스트]

고전 과학에 따르면, 대상들은 존재하고 속도와 질량 등의 물리적 속성들을 지니고 있으며, 그 속성들은 잘 정의된 값을 지니고 있다. 이 관점을 채택하면, 우리의 이론들은 그 대상들과 그 속성들을 기술하려는 노력이며, 우리의 측정과 지각은 그 속성들에 부합된다. 관찰자와 관찰 대상은 둘 다 객관적으로 존재하는 세계의 일부이며 둘 사이의 구분은 대수롭지 않다. 바뀌 말해서, 만일 당신이 이 주차장에서 자리다툼을 하는 얼룩말 떼를 본다면, 그것은 진짜로 주차장에서 자리다툼을 하는 얼룩말 떼가 있기 때문이다. 그 광경을 보는 다른 모든 관찰자들은 똑같은 속성들을 측정할 것이며, 누가 보든 말든, 그 얼룩말 떼는 그 속성들을 가지고 있을 것이다. 철학에서는 이런 믿음을 일컬어 실재론이라고 한다.(Hawking & Mlodinow, 2010, 전대호 역, 2010)

[학습자의 다시쓰기 결과 생산된 텍스트]

고전과학에 따르면 대상들은 존재하고, 물리적 속성들(속도, 질량 등)을 지니고 있다. 또한 각 속성들은 잘 정의되어 있다. 이 관점으로 보면, 우리의 이론은 그 대상들과 속성들을 기술하기 위한 것이고, 우리의 측정과 지각은 그 속성들에 의한 것이다. 관찰자와 관찰 대상은 둘 다 객관적으로 존재한다. 예를 들어서, 당신이 자리다툼을 하는 얼룩말 떼를 본다면, 그것은 진짜로 자리다툼하는 얼룩말 떼가 있기 때문이다. 모든 관찰자들은 같은 속성들을 측정할 것이고, 관찰자의 유무에 관계없이 얼룩말 떼는 그 속성을 가지고 있을 것이다. 철학에서는 이

재태’로서 다른 층위에 존재한다.

런 믿음을 실재론이라고 한다.

원 텍스트는 스티븐 호킹이라는 과학자가 대중 교양 저서로 집필한 『위대한 설계』라는 책에서 발췌한 것이다. 해당 텍스트는 현대 과학 이론의 관점을 설명하는 과정에서 철학의 실재론에 대해 소개하고 있다. 만일 결과로서의 장르 개념에 입각하여 이 텍스트의 장르를 밝히고 이를 문장 확대 차원의 문법교육의 내용으로 삼고자 한다면 매우 혼란스러운 사태가 발생할 것이다. 대중 교양서적은 과학 전문 서적과 달리 양식(mode) 차원에서 문어로만 단정 짓기가 다소 모호할 뿐 아니라, 너무도 다양한 문장 확대 방식이 사용되어 이를 일정한 경향성을 지닌 것으로 가르치기 어렵기 때문이다.

따라서 과학적 지식을 다루고 있는 대중 교양서적을 하나의 장르로 보고 접근하는 것보다는, 장르를 과정적 개념으로 보고 이러한 텍스트는 하나 이상의 장르가 실현된 다중 장르 산물이라고 보는 것이 교육적 효용성이 크다. Knapp · Watkins(2005: 16)에서 ‘다중 장르적(multi-generic) 텍스트’라는 개념을 설정하고 “장르를 과정으로 보는 접근법은 이러한 다중 장르적 텍스트를 다루는 데 아무 문제가 없다”라고 주장하는 것은 이 때문이다.

다중 장르적 텍스트라는 개념에 입각하여 원 텍스트와 다시쓰기 결과 생산된 텍스트의 문장 확대 방식을 비교해 보면, 학습자가 해당 텍스트의 다중 장르성을 어떻게 인식하고 있는지 확인할 수 있다.

원 텍스트	다시쓰기 결과 생산된 텍스트	문장 확대 방식의 변화 (밑줄 친 부분)
바뀌 말해서, 만일 당신이 주차장에서 자리다툼을 하는 얼룩말 떼를 본다면, 그것은 진짜로 주차장에서 자리다툼을 하는 얼룩말 떼가 있기 때문이다.	예를 들어서, 당신이 자리다툼을 하는 얼룩말 떼를 본다면, 그것은 진짜로 자리다툼하는 얼룩말 떼가 있기 때문이다.	특별한 변화 없음
그 광경을 보는 다른 모든 관찰자들은 똑같은 속성들을 측정할 것이며, 누가 보든 말든, 그 얼룩말 떼는 그 속성들을 가지고 있을 것이다.	모든 관찰자들은 같은 속성들을 측정할 것이고, 관찰자의 유무에 관계없이 얼룩말 떼는 그 속성을 가지고 있을 것이다.	이어진문장에서 절로 표현되었던 내용이 명사구와 부사의 결합으로 바뀜.

이 학습자는 원 텍스트의 ‘누가 보든 말든’을 다시쓰기 텍스트에서 ‘관찰자의 유무에 관계없이’로 바꾸어 표현하였다. 원 텍스트에서 절로 존재하였던 명제 내용을 ‘관찰자의 유무’라는 명사구와 부사격 조사 ‘에’, 그리고 부사 ‘관계없이’를 활용하여 구 수준에서 표현하였다. 그 결과 문장 확대 방식에 변화가 발생하였다. 이어진문장의 한 절이 명사절로 바뀐 것은 아니지만, 문장 확대 방식의 변화가 ‘관찰자의 유무’와 같은 명사화를 통해 이루어졌다는 점에서 주목할 필요가 있다.

절을 명사구를 이용한 표현으로 바꾸어 문장 확대 차원의 변화를 가져왔다는 점은 해당 텍스트의 장르성에 대한 학습자의 인식을 읽어 낼 수 있는 중요한 지표이다. Halliday(2004: 35-36)는 절과 명사적 구성이 일종의 선택적 체계항을 이루어 과학 텍스트에서는 명사화의 경향이 나타난다고 보았다.²⁸ 이는 과정적 현상이라 할지라도 구성 요소 간의 관계로 설명해 내려는 과학 텍스트의 장르성이 문법 층위에서 나타난 것으로 볼 수 있다.²⁹

이런 점을 고려할 때, ‘누가 보든 말든’이라는 절을 ‘관찰자의 유무와 관계없이’와 같이 명사구를 활용하여 절이 아닌 다른 방식으로 표현한 것은 과정적 현상을 구성 요소 간의 관계로 표현한 것이고, 이는 과학 영역에서의 ‘설명하기’라는 장르적 특성이 해당 문장을 통해 발현된 것이라 할 수 있다.

흥미로운 점은 바로 앞 문장의 “자리다툼을 하는 얼룩말 때가 있기 때문이다”의 경우에는 명사화를 통해 “얼룩말 때의 존재 때문이다.”로 고칠 수

28 절 구성과 명사적 구성이 선택항으로 작용하여 문장 구성에 작용하는 양상은 Stanier et al(1987: 205, Halliday, 2004: 35 재인용)에서 확인할 수 있다.

29 Halliday(2004)에서는 개체는 명사 또는 명사구로, 과정은 동사 또는 동사구로 표현되는 것이 일반적이라고 보고 이를 ‘일치 상태(congruent mode)’로 보았다. 과학의 언어는 ‘명사화’와 같은 ‘문법적 은유(grammatical metaphor)’를 통해 이러한 일치 상태를 전복시킨다. 과학의 언어는 명사화를 통해 ‘과정’도 ‘가상적 개체(virtual entites)’로 바꾸어, 세상을 개체들 간의 관계로 표상하기 때문이다. 과학의 언어와 명사화에 대한 보다 상세한 논의는 Halliday(2004)를, 과학 언어의 생성 기제라 할 수 있는 ‘문법적 은유’에 대한 연구사적 정리는 Devrim(2015)을 참조할 수 있다.

있었음에도 불구하고 그렇게 하지 않았다는 것이다. 그 이유는 해당 텍스트가 다중 장르적 성격을 가지고 있다는 데에서 찾을 수 있다. 해당 텍스트는 과학적 지식을 다루고 있다는 점에서 과학에서의 설명하기의 성격을 지니고 있지만, 대중 교양서적이라는 점에서는 과학에서의 설명하기와는 다른 장르성이 구현될 가능성을 가지고 있다. 학습자가 ‘얼룩말 떼가 있기’라는 절을 ‘얼룩말 떼의 존재’로 고치지 않은 이유는 이 부분이 일상적 현상에 대한 경험적 설명일 뿐, 현상의 요인을 밝히는 과학적 차원의 설명은 아니라고 생각했기 때문이라고 해석해 볼 수 있다.

장르 차원의 문장 확대 교육 내용이 단순히 문어의 경우 구어보다 복문이 많이 사용된다는 식으로 귀결되어서는 안 되는 이유를 여기서 확인할 수 있다. 하나의 텍스트는 하나의 장르에 대응되는 것이 아니라 여러 장르가 복합적으로 발현된 것이기 때문이다. 한 텍스트 내의 문장 간에도 장르의 발현 양상이 다를 수 있고, 한 텍스트의 한 문장 내에도 복합적인 장르성이 구현되어 있을 수 있기 때문이다.

문장 확대 방식이 이데올로기 층위에서도 유의미한 선택항으로 기능한다는 점은 Fairclough(1995, 2003)의 논의에서 확인할 수 있다. 이데올로기 층위의 교육 내용은 기능 층위에서 규명된 내용을 바탕으로 한다. 예컨대, 기능 층위에서 종속절과 주절이 ‘배경-전경’의 관계를 갖는다고 할 때, 어떠한 명제 내용을 종속절로 표현할 것인지 주절로 표현할 것인지는 이데올로기적 선택의 문제가 된다.

Fairclough(1995, 이원표 역, 2004: 185-187)에서는 일반적으로 주절의 정보가 전경화되고 종속절의 정보가 배경화됨을 고려하여 신문 기사에 사용된 문장 확대 방식에 이데올로기적 판단이 개입됨을 예증하고 있다. 명제 내용 층위에서 무엇이 표현되는가만 파악하는 것이 아니라 문장 확대 방식 차원에서 어떻게 표현되는가에 주목하면 표현 이면의 이데올로기적 의도까지 읽어 낼 수 있다. 예컨대, 신문 기사에서 특정 현상이 문장의 주절로 표현되었는지 종속절로 표현되었는지를 분석함으로써 이를 신문 기사의 이데올로

기적 특성과 관련지어 볼 수 있는 것이다.³⁰

한 문장의 확대 방식을 분석하는 것 외에도 텍스트에 특정한 문장 확대 방식이 우세한 현상을 통해서도 이데올로기적 층위의 교육 내용을 구성할 수 있다. Fairclough(2003: 95-98)는 많은 현대 정치 텍스트가 현상에 대한 심도 있는 분석과 설명을 제시하는 것보다 현상 그 자체를 나열하는 것을 선호하는 경향이 있다고 보고³¹ 이에 따라 대등절(parataxis)이 우세하고 종속절(hypotaxis)이 상대적으로 적게 나타난다는 점을 지적하였다.

우리는 새 시대에 살고 있습니다. 정보와 세계 경쟁의 시대입니다. [부연] 익숙한 확실성과 일을 하는 옛날 방식들이 사라지고 있습니다. [순접] 우리가 일하는 산업체와 산업에서 필요한 기술들이 바뀔에 따라, [순접] 우리가 가진 직업의 유형도 변화되었습니다. [순접] 동시에 우리의 삶을 더 낫게 바꾸기 위한 새로운 기술들의 잠재성을 깨달음에 따라, [순접] 새로운 기회들도 활짝 열리고 있습니다. [순접, ?결과] 우리는 이 새로운 시대를 준비할 도리밖에 없으며, 성공의 열쇠는 지속적인 교육과 인간의 정신 및 상상에 대한 계발이 될 것입니다.³² (Fairclough, 2003: 94-95, 김지홍 역, 2012: 218)

위의 텍스트는 대등절이 우세한 현상을 단적으로 보여 준다. 비판적 담화 분석의 관점에서는 현상 이면에 놓인 여러 가지 문제에 대한 정치한 분석을 위해서는 이유, 목적, 조건 등의 관계를 표상할 수 있는 종속절과 같은

30 물론, 종속절과 주절을 배경과 전경에 일대일로 대응시킬 수는 없다. 또한 문장 이면의 표현 의도는 문장 확대 방식 이외에도 다양한 요인에 의해 해석되어야 타당성을 담보할 수 있다. 본고는 문장 확대 방식이 여러 요인 중 하나로서, 표현된 문장의 이데올로기적 의도를 해석해 내는 데 활용될 수 있는 가능성에 대해 논의하고 있다.

31 Fairclough(2003: 95)에서는 전자를 '설명'의 논리(Explanatory logic)'로 후자는 '출현'의 논리(logic of appearances)'로 명명하였다.

32 Fairclough(2003)에 따르면 이 텍스트는 1998년 영국의 교육 및 고용노동부 발간 사무국에서 간행한 전문가 자문보고서 『학습 시대』의 서론 중 일부이다.

문법적 자원이 동원되어야 함에도 불구하고, 대등절을 주로 사용하며 현상 그 자체만 나열한 데에는 모종의 의도가 숨어 있다고 분석할 수 있다. Fairclough(2003: 95-96)에서는 분석의 결여와 현상의 나열에는 주어진 현상을 불가피한 지평으로 수용하게 만들려는 의도가 내재해 있기 때문에,³³ 현상을 나열하며 설명하는 텍스트라 할지라도 ‘특정한 행위를 권장하는(hortatory)’ 성격을 지니고 있다고 보았다.

이러한 비판적 담화 분석의 관점은 이데올로기 층위의 문장 확대 교육 내용을 구성하는 이론적 근거가 된다. ‘중속 접속’이라는 특정한 문장 확대 방식의 사용 혹은 배제라는 문법적 현상을 통해 이데올로기 층위에 존재하는 텍스트 생산자의 의도를 읽어 낼 수 있는 가능성이 존재하는 것이다.

IV. 결론 및 제언

앞서 지적했듯이 그간 문법교육에서 ‘어휘화’, ‘재어휘화’, ‘양태’, ‘수동화’ 등이 ‘사회적 실천’ 층위에서 다루어져 왔으나(신명선, 2002), 이러한 논의에서 ‘문장 확대’는 연구의 대상으로 크게 주목받지 못하였다. 본고는 문장 확대가 가진 다층성에 주목하여 특히 기능 층위와 장르 및 이데올로기 층위에서의 의미에 대해 논의하였고, 이를 바탕으로 ‘문장 확대’가 사회적 실천의 문법적 자원으로도 인식될 수 있도록 교육 내용을 마련해야 한다는 점을 논의하였다.

‘문장 확대’가 문장 내부의 구조 분석 층위에 한정되는 것이 아니라 기

33 물론 독자가 필자의 의도대로 텍스트를 해석할 것이라는 보장은 없다. 그럼에도 불구하고 Fairclough(1995, 이원표 역, 2004: 189)에 따르면 텍스트에 대한 우세한 해석은 존재할 수 있기 때문에, 필자는 텍스트가 특정 방식으로 해석될 가능성이 높게 의도적으로 명제들을 구조화할 수 있다.

능과 장르·이데올로기 층위에까지 관여하는 것임을 고려할 때, ‘문장 확대’에 대한 교육 역시 이러한 다층성을 인식할 수 있는 방향으로 이루어져야 한다. 그간의 ‘문장 확대’ 교육이 ‘체계’ 층위에 국한되어 있었고 최근 교육과정에서 ‘목적적인 의사소통 행위’ 층위까지 다루고자 한다는 점을 고려할 때, 앞으로의 문장 확대 교육 연구는 기능적 층위의 교육 내용을 구체화함과 동시에 사회적 실천 행위 층위의 교육 내용이 어떠한 방식으로 존재할 수 있는가를 규명하는 데 주력해야 할 것이다.

이와 같은 교육 내용 마련을 위해서는 문장 확대의 기제인 접속과 내포, 그리고 각각의 하위 문장 확대 방식이 가진 기능성을 규명하여 체계화하는 작업이 선행되어야 할 것이다. 그리고 특정 문장 확대 방식이 갖는 기능성이 장르 및 이데올로기 층위에서 어떤 방식으로 작동하는지에 대한 보다 정치한 분석도 이루어져야 할 것이다. ‘문장 확대’의 다층성을 규명하기 위한 기반 연구가 풍성하게 이루어질 때, 학습자들이 ‘문장 확대’를 사회적 실천 행위에 동원되는 언어적 자원으로 인식하는 데에까지 나아갈 수 있도록 교육해야 한다는 본고의 관점이 보다 구체적인 교육 내용으로 구현될 수 있을 것이다.³⁴

* 본 논문은 2015. 7. 31. 투고되었으며, 2015. 8. 4. 심사가 시작되어 2015. 8. 20. 심사가 종료되었음.

34 주세형(2014: 62)에서는 그간 국어 문법교육학계에서 ‘이론적 층위’ 인식이 명확하지 않아서 문법 교육 논저 한 편에 이론과 실천의 모든 면을 다 담아야 하는 과도한 요구가 존재하였음을 지적하고, 이러한 요구가 어느 수준의 이론도 깊이 있게 논의되지 못하게 하는 문제가 있음을 지적하였다. 본고는 ‘문장 확대 교육 내용의 구성 방안’을 논의하기 위해 ‘문장 확대’가 다층적 성격을 띠고 있음을 규명하는 작업이 선행되어야 한다고 보고 후자에 초점을 두고 논의하였다는 점에서 일종의 ‘기반 연구’에 해당한다. 문장 확대의 다층성을 고려한 보다 구체적인 문법교육 내용 마련에 대해서는 후고를 기약한다.

참고문헌

- 강범모(1999), 『한국어의 텍스트 장르와 언어 특성』, 고려대학교 출판부.
- 교육과학기술부(2012), 국어과 교육과정(교육과학기술부 고시 제2012-14호).
- 교육인적자원부(2007), 국어과 교육과정(교육인적자원부 고시 제2007-79호).
- 김억조(2014), 「중속접속문과 부사절을 안은문장의 의미 차이 교육의 필요성 연구」, 『교육과정평가연구』 17(3), 한국교육과정평가원, pp. 23-44.
- 김은성(2008), 「국어 문법교육에서 “텍스트” 처리의 문제」, 『국어교육학연구』 33, 국어교육학회, pp. 333-365.
- _____(2013), 「비판적 언어인식과 국어교육」, 『국어교육학연구』 46, 국어교육학회, pp. 139-181.
- 남가영(2008), 『문법 탐구 경험의 교육 내용 연구』, 서울대학교 박사학위논문.
- _____(2009), 「문법 지식의 응용화 방향 : 신문텍스트에 나타난 ‘-(다)는 것이다’ 구문의 의미기능을 중심으로」, 『형태론』 11(2), 박이정, pp. 313-334.
- 남길임(2006), 「텍스트 장르에 따른 문장 확대 양상 연구—학술 개론서와 학술 강의 텍스트를 중심으로」, 『텍스트언어학』 21, 한국텍스트언어학회.
- 류남혁(2000), 『현대국어 문장의 정보구조 연구』, 서울대학교 석사학위논문.
- 박철우(2003), 『한국어 정보구조에서의 화제와 초점』, 역락.
- 신명선(2002), 「사회적 실천 행위로서의 읽기 방법의 설계에 대한 시고」, 『국어교육학연구』 14, 국어교육학회, pp. 235-264.
- _____(2008), 「개정 국어과 교육과정의 문법 교육 내용에 대한 고찰」, 『국어교육학연구』 31, 국어교육학회, pp. 357-392.
- 유현경(2011), 「접속과 내포」, 『국어학』 60, 국어학회, pp. 389-410.
- 이관규(2002), 「국어 부사절 범위에 대한 여러 견해와 그 한계점」, 『언어』 27(3), 한국언어학회, pp. 399-416.
- 이관희(2010), 「문법으로 텍스트 읽기의 가능성 탐색: 신문 텍스트에 쓰인 ‘-도록 하-’와 ‘-게 하-’를 중심으로」, 『국어교육연구』 25, 서울대 국어교육연구소, pp. 119-161.
- _____(2012), 「문법으로 텍스트 읽기의 가능성 탐색(2): 신문 텍스트에 쓰인 ‘-기로 하-’ 구문을 중심으로」, 『문법 교육』 16, 한국문법교육학회, pp. 203-239.
- 이익섭(2003), 『국어 부사절의 성립』, 태학사.
- 전영철(2009), 「‘이/가’ 주제설에 대하여」, 『담화와 인지』 16(3), 담화와인지언어학회, pp. 217-238.
- _____(2013), 『한국어 명사구의 의미론—한정성/특정성, 총칭성, 복수성』, 서울대학교 출판문화원.
- 정희원(2001), 『한국어의 대조화제와 화제, 초점: 정보 구조적인 관점에서』, 서울대학교 박사학위논문.

- 제민경(2011), 「텍스트 중심 문법교육의 방향 탐색: 신문 텍스트의 ‘전망이다’ 구문을 중심으로」, 『국어교육』 134, 한국어교육학회, pp. 155-181.
- _____(2013), 「텍스트의 장르성과 시간 표현 교육: 신문 텍스트에서 ‘-있었-’과 ‘-ㄴ 바 있-’의 선택을 중심으로」, 『텍스트언어학』 34, 한국텍스트언어학회, pp. 179-206.
- _____(2014), 「‘장르’ 개념화를 위한 문법교육적 접근」, 『국어교육학연구』 49(3), 국어교육학회, pp. 395-420.
- 조진수(2013), 『텍스트 맥락 기반의 문장 확대 교육 내용 연구』, 서울대학교 석사학위논문.
- 주세형(2006), 『문법교육론과 국어학적 지식의 지평 확장』, 역락.
- _____(2009), 「할리데이 언어 이론의 국어교육학적 의미」, 『국어교육』 130, 한국어교육학회, pp. 173-204.
- _____(2010ㄱ), 「‘사실과 의견 구별하기’의 국어과 전문성 탐색」, 『국어교육학연구』 37, 국어교육학회, pp. 469-497.
- _____(2010ㄴ), 「학교 문법 다시 쓰기(3): 인용 표현의 횡적 구조 연구」, 『새국어교육』 85, 한국국어교육학회, pp. 269-289.
- _____(2014), 「통합적 문법 교육의 전제와 학문론적 의의」, 『국어교육연구』 34, 서울대학교 국어교육연구소, pp. 57-86.
- 최윤지(2008), 『한국어 분열문의 의미 연구: 정보구조를 중심으로』, 서울대학교 석사학위논문.
- Davies, E. C. (2014). A retrospective view of Systemic Functional Linguistics, with notes from a parallel perspective, *Functional Linguistics* 1, 48-58.
- Devrim, D. Y. (2015). A Grammatical metaphor: What do we mean? What exactly are we researching?, *Functional Linguistics* 2, 39-51.
- Eggs, S. (2004). *An Introduction to Systemic Functional Linguistics* (2nd Ed.). Continuum Intl Pub Group.
- Fairclough, N. (1995). *Media Discourse*, Edward Arnold, 이원표 역(2004), 『대중매체 담화 분석』, 한국문화사.
- _____(2003). *Analysing Discourse – Textual analysis for social research*, Routledge, 김지홍 역(2012), 『담화 분석 방법—사회조사연구를 위한 텍스트 분석』, 경진.
- Givón, T. (1993). *English Grammar Function-Based Introduction*. John Benjamins Publishing Company, 김은일 · 박기성 · 채영희 역(2002), 『기능 영문법 I』, 박이정.
- Gundel, J., Hedberg, N., and Zacharski, R. (1993). Cognitive Status and the Form of Referring Expressions in Discourse, *Language* 69, 274-307.
- Halliday, M. A. K. (1975). *Learning How to Mean – Explorations in The Development of Language*. Edward Arnold.
- _____(2004). *The Language of Science*. Continuum Intl Pub Group.
- Halliday, M. A. K. and Matthiessen, C. (2004). *An Introduction to Functional Grammar* (3rd Ed.). Hodder Arnold.

- Hawking, S., Mlodinow, L. (2010). *The Grand Design*. Bantam Dell, 전대호 역(2010), 『위대한 설계』, 까치.
- Knapp, P. & Watkins, M. (2005). *Genre, Text, Grammar*. University of Washington Press, 주세형 · 김은성 · 남가영 역(2007), 『장르, 텍스트, 문법』, 박이정.
- Lambrecht, K. (1994). *Information Structure and Sentence Form: Topic, Focus, and the Mental Representations of Discourse Referents*. Cambridge University Press, 고석주 외 역(2000), 『정보 구조와 문장 형식: 주제, 초점, 담화 지시물의 심적 표상』, 월인.

‘문장 확대’ 교육 내용의 다층성 연구

조진수

이 논문은 ‘문장 확대’가 ‘구조-기능-장르 및 이데올로기’의 층위에 존재하는 다층적 현상임을 규명함으로써 문장 확대 교육 내용을 다층적 차원에서 구축하기 위한 이론적 기반을 마련하는 것을 목적으로 한다. 그간의 문장 확대 교육 내용은 주로 구조 층위에 국한되어 있었고 최근 기능 층위까지 확대되고 있으나 여전히 교육 내용은 불분명하며, 사회적 실천 행위 층위에서의 교육 내용이 다루어지고 있지 않다는 점에서 문제적이라 할 수 있다.

본고에서는 체계기능 언어학과 정보 구조 이론을 바탕으로 기능 층위의 문장 확대에 대해 논의하고, 사회적 실천 행위로서의 장르 개념을 바탕으로 장르 층위의 문장 확대에 대해, 비판적 담화 분석의 관점에서 이데올로기 층위의 문장 확대에 대해 논의하였다. 이를 바탕으로 ‘문장 확대’가 문장 내부의 구조 분석 층위에 한정되는 것이 아니라 기능 층위, 장르 및 이데올로기 층위에까지 관여하는 문법적 자원임을 인식할 수 있도록 교육하기 위해서는 ‘문장 확대’의 다층성을 규명하기 위한 기반 연구가 지속적으로 이어져야 함을 제언하였다.

핵심어 문법교육, 문장 확대, 다층성, 장르, 사회적 실천

ABSTRACT

A Study on Multi-Layered Sentence -Extension Education

Jo Jinsu

The purpose of this study is to establish a theoretical basis for multi-layered sentence-extension education by investigating the ‘structure-function-genre and ideology’ layers of sentence-extension. Sentence-extension education at present is problematic because it is limited to the structure layer and it is obscure on the function layer. Moreover on the genre and ideology layers no educational content exists.

We therefore focus first on sentence-extension education for the function layer from the viewpoints of systematic functional linguistics and theory of information structure. Then we discuss the genre and ideology layers from the viewpoints of genre as a social practice and critical discourse analysis. Last, we suggest that further study on and description of these phenomena should be done in order to enrich the content of multi-layered sentence-extension education.

KEYWORDS grammar education, sentence-extension, multi-layered, genre, social practice