

요약 능력과 요약 규칙

서 혁 (서울시립대 강사)

1. 서 론	5. 요약 능력의 차이
2. 기존 연구	1) 단락과 요약
3. 주요 용어의 검토	2) 요약 능력의 수준
4. 텍스트 구조와 요약 규칙	3) 각 집단별 요약의 양상
1) 텍스트 구조 분석	6. 결 론
2) 요약규칙	

1. 서 론

독자가 한 편의 글을 읽고 난 후의 그 대체적인 내용은 어떤 형태로 남게 되는가? 읽은 글의 어떠한 내용이 남겨지고, 또 여기에서 빠지는 부분은 무엇이며, 이에 작용하는 어떤 전략이나 규칙의 유형이 존재하는가? 이러한 관심에서 출발한 텍스트 구조 분석 연구는 요약규칙으로까지 전개되었다. 요약(summary)과 관련된 연구는 여기에서 시작된다.

요약하기에 대한 관심은 최근 93학년도부터 시작된 대학별 고사가 부활되어 요약, 논술, 문학 등이 새로운 평가의 대상이 됨으로써, 요약 능력에 대한 측정과 평가는 최근 새로운 국면을 맞고 있다.

요약하기(summarization)는 텍스트를 이해, 정리, 확인하는 데에 필수인 전략의 하나이다. 따라서 국어교과에서는 물론이거니와 타교과의 학습에 있어서도 필수적인 학습전략의 하나가 된다. 읽기는 독자와 텍스트(넓게는 필자) 간의 상호작용을 통한 메시지의 획득이라는 측면에서 중요시되어야 하며, 가장 직접적이고도 가시적인 결과는 요약을 통하여 확인될 수 있다. 요약하기는 글의 내용과 짜임을 분석, 종합, 이해하는 것과 관련된 종합적

행위로서 비판적 읽기의 기본이 되는 것이라 하겠다. 요약은 독자의 이해와 정보의 수용 정도를 가시적으로 확인할 수 있다는 점에서 큰 의의를 지닌다고 하겠다.

글의 중요한 정보와 중요하지 않은 정보를 구별하는 능력은 독해의 처리와 관련하여 핵심적인 부분을 차지하는데, 이는 요약과 직접적인 관련을 갖는다. 중요한 정보와 중요하지 않은 정보, 즉 중요도에 대한 구분은 글의 짜임과 맥락(context)의 이해를 바탕으로 일어나며, 종합적인 읽기능력을 필요로 하는 부분이다. 그러나 요약하기가 중요한 학습 전략으로 인식되고 있음에도 불구하고 교육현장에서는 잘 다뤄지지 못하고 있는 실정이다.¹⁾ 이에 대한 가장 근본적인 원인은 요약하기가 읽기기능 이외에도 조직적이고도 논리적인 표현의 문제를 담고 있다는 점에서 보다 상위의 종합적인 언어기능과 관련되어 더욱 복잡한 문제를 담고 있기 때문이 아닌가 한다.

또한 아직까지 구체적으로 요약의 과정이나 방법에 대한 논의가 활성화되지 못하고 있는 것 역시, 그 큰 원인의 하나로 지적되어야 할 것이다.

이러한 점에서 본고는 서혁(1991)의 요약하기와 관련하여 텍스트 구조 분

1) 본고는 서혁(1991)을 바탕으로 개고(改稿)된 것임을 밝힌다.

서혁(1991)에 의하면, 1990년 9월 현재의 현장 교사들(6개 중·고등학교 재직 1명)의 요약에 대한 설문 반응을 보면 요약능력은 학습에서 '(매우) 중요'하며, 학생들의 요약능력은 '(매우) 낮다'고 응답하고 있다. 또한 학생들의 요약능력이 낮은 이유는 대부분이 '지도 방법의 부재'와 '입시에서의 직접적 반영이 낮다'는 것이었다. 이들의 응답을 바탕으로 할 때, 시간당 요약(하기)과 관련된 교수-학습 시간이 차지하는 비율은 평균 15%로 나타났다. 중점적인 지도 사항은 핵심어구 찾기와 주제문장 찾기로 나타났다. '요약하기'가 무엇이냐는 질문에 대한 학생들의 반응을 살펴보면, 거의 대부분이 '중심내용들을 바탕으로 전체적인 문맥을 고려하여 글에서 말하고자 하는 바를 알기 쉽게 간략히 옮기는 것'이라고 답함으로써 개념의 이해에는 큰 차이가 없었다. 요약은 중심내용을 담고 있어야 한다는 것에 대한 일반적 인식에는 큰 차이가 없다고 볼 수 있는 것이다. 그러나 학생들이 서혁(1991)에서 제시한 과제를 수행한 결과는 개인에 따라 큰 차이를 보여주고 있다. 이는 구체적인 요약전략에 있어서는 큰 차이가 있음을 시사해 주는 것이다. 따라서 이 점은 요약전략에 대한 교수-학습의 필요성을 암시하는 것이라고 할 수 있다.

석과 요약규칙에 대한 논의들을 검토하고, 요약 능력의 향상을 위한 이론적 기초를 제공하고자 한다.

2. 기존 연구

‘요약하기’와 관련된 국내의 연구는 매우 미비한 실정이다. 국외의 연구도 비교적 최근에 기억회상(recall)과 관련하여 이루어진 형편이고 본격적인 요약하기와 관련되는 것은 드물다고 하겠다. 국외의 연구는 주로 텍스트 구조 분석 연구를 바탕으로 요약규칙에 대한 접근을 시도하고 있다.

요약하기와 관련된 국내의 논문으로는 임명옥(1970), 천한신(1987), 임두순(1989)을 꼽을 수 있다.

비교적 초기에 속하는 임명옥(1970)은 문장구조를 통한 독해지도 연구에서 학생들이 글의 중심내용을 파악하는 데 있어서 절대적으로 필요한 중심단어, 중심어절, 중심문장의 역할을 정확하게 인지하지 못하고 있다고 지적하면서, 특히 내용을 논리적으로 재구성하는 능력이 부족하며, 재구성된 중심내용을 서술하는 데 사용된 문장과 문장 사이의 접속어의 용법이 부적당한 경우가 많다고 지적하였다. 아울러 어구나 어절, 문장 중심의 독해지도가 단락 중심, 글 중심의 독해지도로 바뀌어야 함을 지적하고 있다. 분석적인 독해지도에서 분석총합적인 독해지도법으로 바뀌어야 한다는 것이다. 또한 독해 내용의 재서술 능력을 예로 들면서 독해지도와 작문지도는 상호 관련되어 있음을 지적한 바 있다. 그러나 요약하기와 관련한 보다 체계적인 분석을 시도하지는 못하고 있다.

천한신(1987)은 글을 요약하는 능력은 인지발달에 따라 점진적으로 향상된다는 결과를 밝히고 있다. 또한 글의 중요도 평정 능력은 요약하기·주제 파악 능력과 밀접한 관련을 맺고 있다는 사실을 실험결과로 보여주고 있다.

글의 처리 능력, 특히 요약과 관련하여 중요한 역할을 하는 것은 중심내용의 파악 능력이다. 임두순(1989)은 중심 내용 파악 전략과 정교화 전략의 학습에 대한 효과를 비교 검토하였다. 그는 중심내용 찾기 전략으로 간단한 문장에서부터 비교적 긴 글에 이르기까지 외현적이거나 내재적인 중심내용

찾기를 실시하고, 정교화 전략으로 관련 설명문을 읽고 그 내용과 관련되는 개념이나 의미를 학습자가 이해하기 쉽게 수정, 삭제, 첨가, 재구조화 등의 방법으로 정교화시켜 실시하였다. 이 논문은 정교화 전략이 중심 내용 파악 전략보다 독해에 있어서 유용한 전략임을 밝히고 있다. 그러나 이 두 전략이 서로 비교의 대상이 되는 것이라기보다는 상호 결합되어야 할 전략들이 아닌가 한다.

국외의 논문으로는 크게 텍스트 분석과 관련되는 것과 요약하기와 관련된 것으로 나눌 수 있다. 요약하기와 관련된 논문들은 주로 요약규칙에 대한 접근에서 시도되고 있다. 그러나 엄격히 말하자면, 요약하기와 관련된 연구들은 텍스트 분석 이론들을 바탕으로 하여 이루어진 것이다. 텍스트 분석 이론이나 요약규칙에 관한 것은 뒤에서 구체적으로 살펴보기로 하고, 여기에서는 그와 관련된 실험연구들을 중심으로 개괄적으로 검토하기로 한다. 여기에는 Reder & Anderson(1980), Rasinsky(1985), McKoon(1977), Kintsch(1974)²⁾, van Dijk & Kintsch(1977), Kintsch & van Dijk(1978), Winograd(1984), Brown & others(1983), Annins(1986) 등을 들 수가 있다.

Reder & Anderson(1980)은 텍스트 요약본만을 가지고 한 수업에서도 텍스트 자체를 가지고 한 수업에 비해 학생들의 이해(독해 평가)에 손색이 없었으며, 무엇보다도 1주일 후, 6개월, 12개월 후 등의 지연검사에서 더욱 유리했다고 밝히고 있다. 또한 축자적 질문은 물론 해석적 질문에서도 우월하게 나타났다. 미숙한 독자의 경우에는 오히려 더 효과가 좋았다는 것이다. 그 이유는 텍스트의 세세한 부분들이 미숙한 독자들에게는 오히려 독해에 방해가 되기 때문이라는 점이다.³⁾ 이는 텍스트 처리 과정이 상당히 복잡한 것으로 어떤 특별한 처리 능력이 요구된다는 것을 보여주는 것이기도 하다.

또한 Rasinsky(1985)는 학생들에게 텍스트 내용의 중요도 판정을 실시

2) Freeman(1987:55-60)에서 재인.

3) 그러나 이 실험에서 문제점으로 지적될 수 있는 것은 텍스트의 易讀性 수준의 문제와, 수업에 이용된 텍스트의 요약본이 또한 어떠한 수준으로(예를 들자면 어휘의 수준이라든지, 전체적인 구성의 문제라든지) 되어 있느냐 하는 점이다.

여 미숙한 독자는 텍스트 정보의 중요도 파악 능력(즉 정보의 상위, 하위 중요도 인식 능력)이 부족하다는 것을 밝히고, 미숙한 독자에게 텍스트 내용의 중요도 파악에 도움을 줄 수 있도록 구조화된 글의 개관이나 부제, 질문 등의 방식으로 학습 안내를 할 것을 제안하고 있다.

Kintsch는 위계 효과(level effect)와 관련된 구체적 실험에서 단락 구조 내의 높은 위계의 명제들은 80%가 회상됨으로써, 30%가 회상되는 하위 명제들에 비해 더 잘 회상됨을 밝히고 있다. 또한, 명제 회상이 구조적 요인에 영향을 받는 반면, 논항(argument)은 표면과 명제 수준의 반복성에 영향을 받는다고 밝히고 있다. McKoon은 텍스트 기저의 명제 회상은 연속적인 것이 아니라, 가장 덜 중요한 세부 정보에 대해 가장 중요한 화제(topic) 정보로부터 조직된다고 말한다. 일단 텍스트 내에서 가장 중요한 명제가 선택되고 나면, 그 구조는 반복규칙의 제약에 의해 총체적으로 결정된다는 것이다.⁴⁾

van Dijk & Kintsch(1977)는 텍스트 처리의 기본 규칙이라고 할 수 요약의 4단계 규칙에 대해 언급하고 있는데, 이는 요약하기에 대한 본격적 연구의 시작이라고 할 수 있다. 또한 Kintsch & van Dijk(1978)에서는 트 처리의 기본 규칙을 세분화하여, 개개의 명제가 어떻게 요약으로 변형되고 압축되는가를 살폈다. 그리고 독자의 스키마, 텍스트의 미시구조(microstructure), 거시구조(macrostructure)와 관련한 요약의 거시 규칙(macro-rules)에 대해서 언급하고 있다.

Winograd(1984)는 글 요약하기의 전략적 어려움에 대한 언급에서, 요약 중요도 파악과의 관계에 대해서 언급하고 있다. 그의 실험 결과에 의하면 능숙한 독자는 자신의 흥미와 배경 지식과 관련된 중요한 부분뿐만 아니라, 저자가 중요하게 다루는 요소까지 문맥을 통해 파악할 줄 안다. 그러나 미숙한 독자는 자신의 흥미나 관심에 부합되는 특정의 정보나 부분에만 의존하는 경향이 강하다. 즉 미숙한 독자는 문맥적 단서를 사용하는 데 어려움이 있다. 또한 변형(transformation)을 이용하는 능력이 모자라 요약을 못

4) Freeman(1987:59-60)에서 재인.

하는 경우가 많다.

이는 요약과 쓰기에 있어서 상당히 중요한 부분인데, 요약은 중요도 파악 능력과는 또다른 점임을 말해 준다. 즉, 요약과 쓰기와의 관련성을 제기해 주고 있다. 이러한 점에서 요약은 쓰기 지도와 아울러 이루어져야 함을 말해 준다. 읽기가 독해로 끝나는 것이 아니라, 그것의 표현에까지 확대되는 것이라면 읽기와 쓰기의 관계는 독해는 물론, 독해한 내용의 표현에까지 밀접하게 연관된다.

Brown & others(1983)는 연령별 요약 능력의 차이를 살펴보고 있다. 국민학교 5, 6학년과 고등학교 2학년, 대학생들의 중요도 인식과 텍스트를 변형시켜서 요약에 이르는 과정에서의 차이점을 분석하고, 요약하기에는 중요도에 대한 판단과 요약하기에 관한 지식과 훈련 및 전략이 필요함을 논하고 있다. 그러나 여기에서는 제한된 단락을 바탕으로 하고 있으며, 요약과 관련하여서도 변형이라는 총체적 개념에서 접근하고 있는 것이 특징이라 하겠다.

Annins(1986)는 읽기 능력과 관련하여 단락 이해에 있어서 분석적으로 학습한 집단과 단락 요약을 통한 집단간의 학습차를 분석하여, 후자가 월등한 학습 효과가 있음을 검증하였다. 이는 요약하기가 회상 능력과 밀접한 관계가 있으며, 아울러 종합적이고도 체계적인 이해에 있어서 필수적인 전략임을 반증하는 것이다.

3. 주요 용어의 검토

논의의 편의를 위해 다음과 같은 몇 가지 개념을 검토하고 넘어가기로 한다.

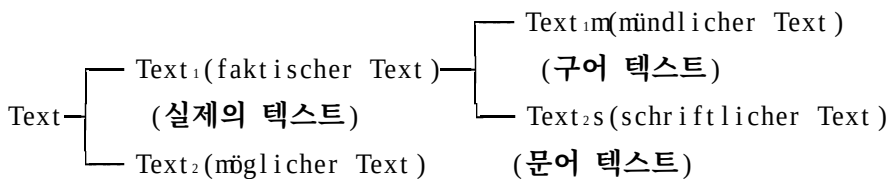
1) 글(Text)과 담화(Discourse)

본고에서 ‘요약하기’와 관련하여 분석의 대상으로 다룰 자료는 텍스트로서 일반적인 용어를 따라서 그냥 ‘글’이라고 부르기로 하며, 의미의 명확성을 기할 필요가 있을 때, 텍스트라는 용어를 같이 쓰기로 한다. 그런데 텍스트라는 명칭은 담화와 관련하여 용어상의 혼동이 다소 따르고 있는 것 같

아서 간단히 짚고 넘어 가고자 한다. 특히, 텍스트와 담화에 대한 개념이 불분명함으로 인해 논의에 많은 지장을 초래하는 경우가 있다.

이런 의미에서 텍스트와 담화의 용어를 구분하여 사용하고자 하는 의견은 바람직한 것으로 생각된다. 즉, 텍스트란 청각과 시각적인 매개에 의하여 표현된 전달내용(전언, message)이며, 담화란 사회적인 목적에 의하여 결정된 형태로 화자와 청자간에 교환되는 상호 개인적인 의사소통의 과정이라는 것이다.⁵⁾ 이는 텍스트를 ‘의사소통에 있어서의 언어적 기록’이라 정의하고, 구어 텍스트와 문어 텍스트로 구분하여 넓게 보는 입장과 일치한다.

Brown과 Yule(1983:6)은 텍스트를 ‘의사소통 행위의 언어적 기록을 지칭하는 것을 가리키는 기술적(technical) 용어’로 사용하고, ‘결과로서의 텍스트(text-as-product), 과정으로서의 담화(discourse-as-process)’의 관점을 택하고 있다. 이는 Wunderlich의 다음과 같은 구분과도 일치한다.⁶⁾



5) Widdowson(1978) 텍스트와 담화를 구별하여 사용할 것을 주장하고 있다. 또 그는 “담화란 우리의 경험을 기술하고 보도하며 가르치는 또는 설명하는 모든 것을 가리킨다. 여기에는 언어적 맥락(verbal context) 뿐만 아니라 비언어적 맥락(non-verbal context)까지도 포함되는 의사소통의 모든 실제 사용 행위를 지칭한다.”고 discourse를 정의하고 있다.

6) 尹錫敏(1989)에서 재인. 언어학적 분석의 대상이라는 측면에서, 쓰여진 글(정확히는 printed text)을 가리켜서 텍스트라고 일컫는다. 본고에서의 텍스트 역시 문어텍스트를 의미한다. 그런데 문어텍스트의 경우 인쇄의 형태를 띠는 것과 관련하여 유의할 점이 있다. 즉, 문어텍스트는 인쇄화가 되기 이전에 필자에 의해 퇴고를 거치기도 하지만, 필자의 손을 떠난 뒤에도 흔히 편집과 교정의 과정을 거친다는 점이다. 이는 텍스트의 형식에도 많은 영향을 끼치는 작업이 되는 것이다. 요약컨대, 일반적으로 텍스트는 언어 표현을 분석 대상의 측면에서 일컬을 때에 사용하는 용어이다.

(가능한 텍스트)

2) 결속성과 응집성

그런데 텍스트 성립의 기준은 또 다른 복잡한 문제가 아닐 수 없다. Halliday & Hasan(1975)은 Text의 중요한 요소로서 문내 또는 문간의 적 관계를 들고 있다. 그들에 의하면, 텍스트 내의 각 문장들은 결합 관계를 통하여 텍스트성(texture)을 형성하는데 이 관계가 성립하지 않으면 텍스트라 할 수 없다는 것이다.

그렇다면 여기에서 말하는 결속적 관계란 무엇인가? 이는 결속성(cohesion)과 응집성(coherence)의 개념으로 설명된다.⁷⁾ 결속성은 문장으로 표현된 명제들 사이에 드러난 관계로서 텍스트의 표면적 연결관계⁸⁾이며, 응집성은 의미적 측면에서 단일한 주제나 메시지를 향한 내용상의 연결관계라고 할 수 있다. 결속성의 대표적인 수단으로서 前方照應(anaphora)과 後方照應(cataphora) 등을 들 수가 있다. Text는 이러한 결속성과 응집성을 모두 가져야만 한다. 이 둘은 텍스트를 텍스트의 주제로부터 확장시키는 가장 중요한 수단이 된다. 그러나 이 중에서도 특히 응집성에 더 의미를 두어야 할 것으로 생각된다. Morgan & Sellner는 기존의 결속성과 관련된 텍스트 분석 체계가 독자들간의 독해차를 설명할 수 없다고 밝히고 있다. 즉, 텍스트의 표면 특징의 측정만으로 객관성을 주장하려는 시도는 텍스트 결속

7) 論者에 따라서, 'cohesion'을 '結束, 結束性, 連繫性, 凝結性, 凝集性, 結合性'으로, 그리고 'coherence'를 '統一性, 凝集性' 등으로 사용하기도 한다. 서혁(1991)에서는 전자를 결합성, 후자를 응집성으로 사용한 바 있다. cohesion은 文間の 연결로 맺어진다는 의미에서 '결속성'으로, coherence는 내용이나 논지가 최상위의 하나의 주제로 집약될 수 있다는 점에서 '응집성'이라는 용어를 사용하고자 한다. 그리고 이미 사용되고 있듯이, 이 둘을 통칭하여 '통일성(unity)'이라고 쓰고자 한다.

8) 이는 명제간의 결합관계를 말하는 것으로 문장 내의 관계뿐만 아니라, 문장과 문장 사이의 관계까지도 포함한다. 엄격히 말하자면, 형식과 의미는 분리할 수 없는 것으로 보이는데 cohesion과 coherence는 연구의 편의를 위한 것이라 하겠다.

성의 원인보다는 결과를 기술하려는 것으로 끝날 염려가 있다는 것이다.⁹⁾

이러한 결속성, 응집성의 개념은 텍스트 구조 파악에 중요한데, 궁극적으로는 이삼형(1994)에서와 같은 관계 유형으로 분류되고 인지된다. 이러한 관계 유형의 파악이 분명해지면 요약에 접근하는데, 훨씬 유리한 능력을 갖게 된다.

3) 요약하기(summarizing)

‘요약하기’는 ‘텍스트의 중심내용(중요한 내용)을 간략히 옮기는 것’으로서 그 결과물이 바로 ‘요약(summary)’이다. 본고에서 말하는 ‘요약하기’ 특히 ‘요약하여 쓰기’를 가리킨다. 그런데 ‘중요한 내용’이란 무엇을 말하는가? 이에 대한 객관적인 정의를 내리기는 쉽지가 않다. 왜냐하면, 사람마다 지식의 정도나 관심의 방향이 다를 수 있으며 각자의 ‘요약’ 역시 이러한 배경 지식이나 흥미에 따라 달라질 수 있기 때문이다. 문학작품과 같은 경우에는 더더구나 다른 양상을 보여 줄 것이다.

그러나 읽은 정보의 전달이라는 측면을 생각할 때, 문학작품의 경우에도 일반적인 줄거리가 있으며, 설명문과 같은 경우에는 전달하고자 하는 정보가 더욱 분명하게 드러난다. 그렇다고 하더라도 ‘이것은 사소한 내용이다’라고 쉽게 말할 수 없듯이, ‘중요한 내용은 이것이다’라고 단언할 수 있는 기준을 말하기는 쉽지 않다. 더구나 ‘요약하기’와 관련된 실험에서 ‘요약’의 측정과 관련된 것이라면 더욱 그러하다. 이런 이유로 하여 중요한 내용의 평정에 대한 객관성의 획득을 위해서는 조작적으로 정의되지 않을 수 없는 것이다. 따라서, 본고에서도 중요한 내용이라고 하는 것은, 필자가 말하고자 하는 바(이는 제목이나 서술 내용에서 명시적으로 나타날 수도 있고, 암시적인 경우도 있다), 정보전달 의도나 목표의 핵심적인 내용에 해당하는 것을 말한다. 이는 텍스트 구조 분석을 통한 정보의 관계 유형을 통해서 보다 분명해진다.

‘요약하기’도 그 목적에 따라 다양하다. 학습자의 경우 혼자서 하는 학습

9) Morgan, J., & Sellner, M.(1980:179) 참조.

상황이라면, 기지(既知)의 지식은 생략될 가능성이 크다. 요약은 텍스트의 내용을 객관적으로 가장 잘 반영할 수 있어야 한다. 특히 요약하기의 평가와 관련하여 이 점은 더욱 중요하게 작용할 것이다. 요약 평가의 기준은 후술할 요약 규칙과 요약 능력의 네 수준을 참고할 수 있을 것이다.

4. 텍스트 구조와 요약 규칙

1) 텍스트 구조¹⁰⁾ 분석

지금까지의 문법 연구는 형태소를 기본 단위로 하여 낱말, 어절, 구, 절의 단계를 거쳐 문장을 최대의 언어형식으로 삼는 형태론과 통사론에 주로 치우쳐 왔다. 이러한 형태론과 통사론 중심의 문법 연구는 문장의 분석과 이해라는 차원을 넘어서는 글(텍스트)의 처리를 위한 학습 지도에는 큰 도움을 주지 못하고 있으며, 뚜렷한 지도 방안 또한 마련해 주지 못하고 있는 실정이다. 따라서 읽기 지도에 있어서 문장의 단위를 넘어서는 텍스트에 대한 관심은 자연스런 결과라 하겠다.

텍스트를 언어 연구에서 하나의 단위로 설정하는 것은 텍스트 내의 각 문장 사이의 관계와 글 전체의 구조를 발견할 수 있다는 점, 그리고 독해에 필요한 글의 의미요소들 사이의 중요도를 구분¹¹⁾하는 데 유용하다는 점 때

10) 텍스트 구조란, 독자에게 메시지를 전달하기 위해 텍스트 내의 생각(idea)들이 상호 통합된 방식이다. 텍스트 구조는 어떤 아이디어를 다른 아이디어들에 대해서 종속시킬 뿐만 아니라, 아이디어들 사이의 논리적 결합을 분명히 해준다. Meyer & Rice(1984:319) 참조.

11) 중요도란 글을 읽으면서 어떤 부분이 더 중요하고 덜 중요한가 하는 정도라고 할 수 있다. 이는 독자에 따라서 크게 다를 수 있으나, 텍스트를 기준으로 했을 때는 그 텍스트의 구조분석을 통하여 어떤 위계구조(位階構造)가 존재한다는 것을 전제로 하는 것이다. 능숙한 독자의 읽기에서는 중요도의 판정은 의식적인 과정이라기보다는 거의 무의식적인 작용으로서 자동적으로 진행되는 것으로 보인다. 그러나 요약하기 과제에 있어서는 특히 의식적인 처리를 필요로 한다. 특정 텍스트 내에서 '어떤 단위나 의미 요소'-이를 텍스트 분석이론에서는 주로 명제나 아이디어 단위로 잡고 있다-들에 대한 중요도 파악 능력은 결국 해당 텍

문이다. 이같은 중요도 결정에 대한 탐구는 문장 수준이 아닌 텍스트 수준에서만 가능한 것으로 텍스트의 분석은 각 내용 요소 사이의 관계를 밝히는 기초 자료를 제공하며, 내용 요소 사이의 관계의 구조화는 곧 의미의 표상 체계로서 중요도의 지표로 활용될 수 있다는 이점 때문이다. 이는 독해 결과로서의 의미 획득이라는 측면에서 밀접한 관련을 갖는 부분이다.¹²⁾

Meyer(1975)는 회상과 관련하여, 상위 정보가 하위 정보보다 더 잘 회되는 것을 반복성(repetition), 포섭성(subsumption),인출(retrieval),선별적 처리(selective processing)의 개념으로 설명한다.

반복성은 상위에 위치한 정보가 독해 과정에서 여러번 되풀이되기 때문에 더 잘 기억·회상된다는 것이고, 포섭성은 상위에 위치한 정보는 독해 과정 그리고 독해 후에도 시간이 경과되면 될수록 하위에 위치한 정보들을 포함하게 된다는 것이다. 인출은 상위 정보나 하위 정보 모두 기억에 보존되기는 마찬가지나 인출 과정에서 상위의 정보가 더 쉽게 인출된다는 점이다.

선별적 처리는 정보의 처리에 있어서, 특히 ‘요약하기’와 관련하여 중요한 개념이다. 필자는 자신의 의도하는 내용을 독자에게 전달하기 위하여, 어떤 조직과 형식을 바탕으로 독자에게 접근하게 된다. 바로 텍스트의 구조와 맥락을 파악하고 ‘읽기’에 들어 가는 것이 능숙한 독자의 전략이기도 하다.

그런데 문제는 이 선별적 처리가 능숙한 독자와 미숙한 독자 사이에 서로 다르게 나타나는 데 있다. 그 이유는 양자의 ‘읽기’에 대한 전략 유무의 결과라고 할 수 있다. 본고의 실험 결과에서도 나타나듯이 미숙한 요약자는 글의 처리에 있어서 제목이 주는 단서에 대한 의식이 매우 부족하며 각자의 사전지식과 관련되는 것으로 보이는 내용을 중심으로 요약하고 있다.

그러나 능숙한 요약자는 필자의 의도, 정보의 내용, 수사적 서술 유형 등

스트의 내용이나 그 흐름, 또는 맥락을 파악하는 것과 깊게 관련되는 것으로 결국 독해에 필요한 중요한 능력의 하나이다. 이 텍스트 내의 정보의 중요도에 따라서 텍스트는 일정한 위계구조를 형성하여, 위계효과(levels effects)를 보여 준다.

12) 盧命完(1985:118-121) 참조.

에 유의하여 중복되는 내용이나 수식어, 예시, 인용, 세부 지지 사항 등을 삭제하고 나열된 사항들을 통합하는 등, 텍스트에 근거하여 글의 내용을 잘 압축하고 있다. 반면에 미숙한 요약자는 글에 제시된 정보들의 수사적 유형들을 구분하는 능력이 부족한 것으로 보이는 예들이 많이 눈에 띈다.

Meyer를 중심으로 한 일단의 학자들은 또한, 독해와 내용의 기억 및 회상에 미치는 요인으로서 상위 수준의 수사적 구조, 신호 체계(signaling systems), 그리고 회상 능력의 발달과 개인차에 대하여 여러 연구를 수행하였다.

첫째, 상위 수준의 수사적 구조에는 여러 유형이 있으며(예; 정의 구조, 원인과 결과 구조, 비교나 대조 구조 등), 각 유형은 모두 글 내용의 상호 관련성에 대한 독자의 주의와 관심을 자극시키고 회상에도 영향을 미친다.

둘째, 독해 과정에서 상위 수준의 수사적 구조를 확인한 독자들은 이 구조를 확인하지 못한 독자들보다 글 내용을 더 많이 기억해 내었다. 그리고 상위 수준의 수사적 구조는 초중학생들에게 지도될 수 있고, 글 내용 능력의 향상을 가져왔다.

셋째, 글의 신호 체계는 글 내용의 회상에 긍정적인 효과가 있으며, 독해 과정에서 상위 수준의 수사적 구조를 이용할 줄 모르는 독자들도 신호 체계에 유의함으로써 글을 더 효율적으로 독해할 수 있게 되었다.

여기에서 말하는 신호체계는, 글 속의 어떤 정보의 성질, 중요도, 객관도, 또는 독자의 주위 환기에 대한 안내 등으로, 어떤 정보에 '대하여' 서술하는 방식들을 말한다. '예를 들자면, 부연하건대, 다시 한번 말하자면, 중요한 것은, 요약하건대, 결론적으로 말해서,……' 등과 접속(부)사들은 어휘적으로 표현되는 가장 기본적인 signaling의 예이다. 이러한 신호의 사용은 한 단락 내에서 정보의 선별적 처리를 용이하게 해 줄 뿐만 아니라, 기울여야 할 관심의 정도까지 조절해 주는 역할을 한다. 뿐만 아니라 이러한 신호 체계들은 단락 내의 화제 문장과 보조 문장과의 관계를 기능적(機能的)으로 연결해 주는 역할을 한다.

문제는 이들의 기능 부담량이 과연 어느 정도냐 하는 것과, 이들이 의미에 의한 것이냐 아니면, 정말 순수하게 형식적 기능으로서 작용하는 것이냐

하는 점이다. 형식과 의미를 분리할 수는 없다. 그러나, 이러한 신호 체계로서 쓰이는 어휘들의 의미가 결코 어려운 것이 아님에도 독자가 이를 의식하느냐 못하느냐에 따라 독해에 차이가 있다는 점을 간과해서는 안될 것이다. 특히 능숙한 독자의 경우는 이러한 신호들의 다음 내용을 보지 않고도 어떤 내용이 서술되리라는 것을 예상하고 때로는 자동적 처리 과정을 갖지만, 미숙한 독자의 경우는 이것을 쉽게 파악하지 못하는 것이다.

Kintsch & van Dijk(1978)은 텍스트의 의미구조를 거시구조¹³⁾ 측면에서 접근하여 텍스트 처리의 심리적 과정에 입각한 요약 모델을 제시하고 있다는 점에서 Frederiksen과 Meyer의 텍스트 분석과는 접근 방향이 다르다. 즉, Frederiksen과 Meyer가 좀 더 텍스트 자체에 중심을 두고 있다면 Kintsch & van Dijk(1978)은 요약 모델의 제시를 위한 독자의 텍스트 처리에 중심을 둔 이론적 가설에 가깝다고 할 수 있다.

Kintsch & van Dijk(1978)은 텍스트 의미구조의 처리는 크게 나누어 미시구조, 거시구조, 스키마 구조와 관련을 맺고 있다고 본다. 그리고 담화¹⁴⁾의 표면구조는 명제의 집합으로 설명될 수 있다고 하면서, 이 집합은 명제들 사이의 다양한 의미관계에 의해 질서화 된다는 것이다. 이 중 일부는 담화의 표면구조에서 명시적으로 표현되기도 하고, 어떤 것들은 일반 지식이나 문맥의 도움으로 해석 과정에서 추론된다. 이를 바탕으로 담화의 의미구조를 두 가지 수준으로 대별하는데, 미시구조와 거시구조가 그것이다.¹⁵⁾

13) 글의 전체적인 의미는 의미적 거시구조(semantic macro-structure)에 의해 표상(表象)된다. 이 거시구조에 포함된 명제들이 바로 거시명제가 되는데, 한편의 글의 개요나 요약은 바로 이 거시명제들에 의해서 이루어진다.

14) 이들이 말하는 discourse는 넓은 의미로 쓰인 것으로, 본고에서 사용하는 text라는 용어와 큰 차이가 없는 것으로 보인다. 실제로 이들은 discourse와 text라는 용어를 거의 구별하지 않고 자유롭게 혼용하고 있다.

15) 미시구조는 담화의 지엽적 수준으로 개별 명제와 그들 사이의 관계에 대한 구조이다. 거시구조는 전체적 수준으로서 담화를 전체로서 특징짓는다. 이는 의미지도규칙(semantic mapping rules)과 관련되는 수준으로 곧, 거시규칙(macro-rules)이다. Kintch & van Dijk(1978:363-394) 참조.

이 두 수준 모두에는 담화의 응집성이 작용한다. 담화는 그 각각의 문장이나 명제가 관련성을 갖고 결합되고, 이 명제들이 거시구조 수준에서 전체적으로 조직될 때만이 응집성을 갖추었다고 할 수 있다는 것이다.

거시규칙의 적용은 주어진 명제가 그 맥락에서 관련된 것으로 판단되는지 여부와, 특정의 독해과업과 관련된 정보를 명확히 하는 스키마에 의존한다.

Kintsch & van Dijk(1978)에서는 명제들 사이의 논항 중복에 의한 텍스트의 지시 응집성(reference coherence)과 명제의 순환적 처리가 중요하게 다루지고 있다. 만약 논항 사이에 공백이 존재하면, 그것을 메꾸기 위한 추론과정이 시작되고, 텍스트 기저를 일관되게 할 하나 이상의 명제가 추가된다는 것이다.¹⁶⁾ 이렇게 함으로써 논항-지시의 반복규칙은 텍스트의 결속적 구성을 이루도록 할 뿐만 아니라, 개개의 논항과 명제에 의해서 나타내어지는 사실들 사이의 응집적 관계도 맺어 준다. 그런데 읽기의 수행에 있어서 이러한 과정은 기억 용량의 제한으로 인해 일시에 전체적으로 일어나는 것이 아니라, 몇 개의 명제의 덩어리(chunk)로 이루어진다. 즉, 순환적(cycling)으로 처리된다는 것이다.¹⁷⁾

그런데 한 cycle에서 다음 cycle로 넘어가는 과정에서 어떤 명제들이 더 잘 선택되며, 그 전략은 무엇인가? 이는 이미 구축된 그래프와 관련지어 상위 수준의 명제, 그리고 정보의 최신성(recency)에 따른다. 따라서 여기에서는 상위 수준의 명제와 관련되는 거시구조가 중요하게 작용하는 것이다.

텍스트의 거시구조는 거시작용자의 영향을 받는데, 거시작용자는 텍스트 기저의 명제들을 변형시켜서 텍스트의 요지를 나타내는 거시명제¹⁸⁾로 바꾼

16) 이와 관련하여 van Dijk & Kintsch(1983:49-51)에서는 '다리놓기(bridging inference)'이라는 용어를 사용하고 있다.

17) 이와 같은 방식으로 텍스트 전체에 계속되어 응집적인 명제의 망을 구성한다. 여기에는 상위수준과 하위수준의 내용에 대한 인식이 전제가 되는데, 이는 명제의 응집성 그래프(coherence graph for the proposition)의 매듭으로 표시된다. 이러한 과정의 반복적 순환 과정을 거쳐, 중요하게 반복되는 정도에 의한 매듭의 수에 따라서 장기기억에 보관되며, 이들의 재생산 가능성은 매우 높다.

18) 거시명제는 거시구조에 포함되어 있는 특정의 명제나 미시명제들의 일반화 혹은 구성에 의해 이루어진다. Longacre & Levinsohn은 표층구조에서 거시구조

다. 이는 반복적이거나 직접적인 관련성이 없는 모든 명제들을 삭제, 일반화, 구성함으로써 이루어진다.

거시작용자의 통제는 독자의 글을 읽는 목적에 의해서 이루어지는데, 이는 스키마로부터 큰 영향을 받는다. 즉, 스키마는 특정의 미시 명제가 어떻게 일반화되어야 하는지, 그리고 어떤 부분이 요약을 형성하는 것이 될지를 결정한다.¹⁹⁾

2) 요약규칙

텍스트 분석 연구들의 성과들을 바탕으로 구체적인 요약규칙들의 제시가 등장하게 되었다. 이에 대한 대표적인 것들로는 van Dijk & Kintsch(1977, Kintsch & van Dijk(1978), Brown & Day(1980), Hahn & Goldm 수가 있다. 이 중에서 Kintsch & van Dijk은 기억 회상(recall protocol) 중심으로 한 것인 반면에, 뒤의 둘은 요약하기와 관련되는 것으로서 본고와 더욱 밀접한 관련을 갖는다. 또한, 뒤의 둘은 거의 Kintsch & van Dijk(1977, 1978)을 바탕으로 하여 부분적으로 변형하고 있다고 할 수 있다. 이들을 대략적으로 분석해 보면 다음과 같다. 이들의 요약규칙들을 도식화 하면 다음과 같다.(다음 쪽 참조)

(1) Kintsch & van Dijk의 텍스트 이해와 요약 모델

표지를 분명히 사용하는 언어에 대해 기술하고 있다. 즉, 남미의 인디언 언어인 Cubeo 어에서는 어떤 문장들이 특정의 접사(particle)를 취하는데, 이 접사에 의해서 표시가 된 문장들은 함께 늘어 놓으면 곧 개요나 요약이 된다는 것이다.(Kintsch & van Dijk(1978) 에서 재인)

- 19) 스키마는 텍스트 기저의 모든 명제들의 관련, 비관련성을 분석한다. 그러나 지식에 대한 일반적인 이론이 없이는, 특정의 미시명제가 특정 맥락에서 일반화될 수 있는지 없는지와, 특정의 구성으로 대체될 수 있는지 없는지를 현재로서는 직관에 의해 결정된다고 할 수밖에 없다고 Kintsch & van Dijk(1978)은 솔게 고백(?)하고 있다. 한편 최근 Langacker등을 중심으로 한 인지문법 이론에서는 인간의 일반 인지 능력이 언어능력에 중요하게 작용함을 강조함으로써 새로운 방향을 암시해 주고 있다.

텍스트 이해와 요약 모델에 관한 본격적인 연구의 시작은 Kintsch & van Dijk으로 보아야 할 것이다. 이들은 글의 전체적인 의미는 의미적 거시구조에 의해서 표상된다고 본다. 글의 미시구조들을 거시구조와 관련시키기 위해서는 의미 도식화(semantic mappings)의 과정이 필요한데, 이 과정에 용하는 것이 바로 거시규칙이다. 이 거시규칙의 기능(機能)은 한마디로 정보의 축소와 조직이다. 이러한 거시구조의 형성은 이해에 필수적인 요소가 된다.

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

이들은 이 증거로 다음 두 가지를 들고 있다. (van Dijk & Kintsch 1977:77-78) 첫째, 한 편의 글(이야기)을 그냥 읽힌 경우와 단순히 통사적으로 복잡하게 하여 읽힌 경우, 후자가 해호(decoding)에 걸리는 시간은 더 길었지만 이해에는 큰 차이가 없었다. 둘째, 한 편의 글(이야기)을 본래의 순서대로 읽힌 경우와 단락을 무질서하게 배열하여 읽힌 경우에 있어서도 그 개요의 작성에 있어서는 별 차이가 없었다. 이는 ‘의미는 구성되는 것’이라는 논의를 뒷받침하는 것이다.

거시구조의 형성을 위해서는 텍스트의 미시구조의 상세한 정보들을 축소·조직하는 거시규칙에 의한 처리 과정을 거치게 되는데, Kintsch & van Dijk의 축소 및 조직을 중심으로 하는 4가지 요약규칙²⁰⁾은 다음과 같다.

① 삭제(Deletion):연속되는 명제들 중에서 후속 명제의 해석에 직접적이

지 않은 부수적인 속성들을 지시(denote)하는 명제들을 삭제할 수 있다.

② 일반화(Generalization):연속되는 명제들은 그것들을 보다 상위의 개념(super-concept)의 명제로 대체됨으로써 일반화 될 수 있다.

③ 선택(Selection):연속되는 명제들 중에서 또 다른 명제들에 의해서 지시(denote)되는 사실이나, 통상적인 조건들은 삭제됨으로써 선택적으로 처리된다.

④ 구성(Construction):연속되는 명제들은 그 통상적인 조건이나 요소 결과들을 지시하는 하나의 명제로 새롭게 구성될 수 있다.

(2) Brown & Day의 요약규칙

Brown & Day(1983)의 요약규칙은 Kintsch & van Dijk의 것을 발전시킨 것이라고 할 수 있다. 그러나 Kintsch & van Dijk이 명제 단위로 지극히 분석적으로 치우친 데 반해, 이들은 적용의 단위를 문장에까지 확대하고 있는 것이 특징이다. 그 예로 이들은 주제문(Topic sentence)²¹⁾ 선택, 주제문 창출(Topic sentence invention)의 용어를 쓰고 있으며, 이는

20) van Dijk & Kintch(1977:68-69) 참조. 이들의 요약규칙은 원래 텍스트 처 있어서 거시작용자의 영향에 따라 수행되는 거시규칙이라고도 한다. 다시 말하면 이 거시규칙이 곧 요약규칙에 해당한다.

21) 여기에서의 'topic sentence'는 '화제문'보다는 '주제문'으로 번역하기로 한다. 물론 이는 'topic'을 '주제'로 번역하겠다는 것은 아니다. 'topic'은 '화제'로 번역하는 것이 적절하다고 본다(이와 관련한 topic, theme 등의 용어 문제는 별도의 논의를 요한다). 참고로 'topic-comment'의 논의와 관련하여 'topic'의 주요 특성의 하나로 '대하여성(aboutness)'을 드는데, '글의 중심 내용'이라는 측면에서의 '주제(主題)'와 관련된다고 하겠다. 일반적으로 화제가 소규모의 텍스트나 텍스트의 부분 또는 하나의 문장이 무엇에 대한 것인가(문장의 경우는 대부분 문두에 위치한다)와 관련된 것이다. 반면에 주제는 완결된 한편의 텍스트에 나타난, 필자(화자)가 전달하고자 하는 바를 중심으로 한 보다 구체적인 중심내용을 가리킨다. 서정수(1991)에서는 전자를 단락 차원에서의 '소주제문'으로 쓰고 있다. 그러나 본고에서는 단락과 텍스트를 모두 아우르는 용어법으로 다루고 있으므로 'topic sentence'는 '주제문'으로 번역하는 것이 보다 적절하다.

Kintsch & van Dijk에 비해 비교적 긴 글의 처리를 고려하여, 다분히 단락별 요약에 통한 단락간의 통합까지 염두에 두고 있음을 알 수 있다.

Kintsch & van Dijk의 요약규칙을 바탕으로 실제 실험에 적용한 이들 규칙은 다음과 같다.

- 1) 사소하거나 불필요한 내용은 삭제한다.
- 2) 중요한 내용이라도 반복적이고 잉여적인(redundant) 것은 삭제한다.
- 3) 항목의 목록들은 가능하면 상위어로 대체한다.
- 4) 행동의 하위 요소의 목록 대신 포괄적 행동으로 대체한다.
- 5) 글 속에 주제문이 명시적으로 나타날 경우, 이를 선별한다.
- 6) 마땅한 주제문이 글 속에 없을 때는 스스로 창출한다.

이는 크게 나누어 ‘1)삭제 2)상위어로 대체 3)주제문 선별 4)주제(문) 창출’으로 나눌 수 있다. 이 중에서 주제(문)작성과 관련되는 5), 6)은 특히 요약하기에서 중요한 요소가 되는 것들이다.

특히 Day(1980)는 요약규칙의 학년별 사용 양상을 연구하였다. 그는 국민학교 5학년, 중학교 1학년, 고등학교 3학년, 대학생의 요약 검토하였는 바, 5학년생과 중학교 1학년생들은 가장 단순한 복사삭제 규칙을 주로 사용하는 데 비해, 고3, 대학생의 경우는 주제작성과 상위어로 통합하는 규칙의 사용에 훨씬 뛰어났다.²²⁾

(3) Hahn & Goldman의 요약규칙

Hahn & Goldman(1983)은 Brown & Day(1983)를 바탕으로, 요약 짧아질수록 요약처리에 있어서 더 상위의 요약규칙이 요구됨을 구체적으로 보여 주었다. Hahn & Goldman은 Brown & Day와는 달리 피험자들로 텍스트를 참고하면서 요약을 하도록 하였는데, 이는 기억 발달의 변인으로 부터 요약하기 기능의 발달을 독립시키고자 하는 의도에서였다. 엄격히 말하자면 이 두 실험은 서로 다른 것이라 할 수 있다. 즉 Brown & Day는 기회상과 관련된 것이었기 때문에 각 피험자가 어느 정도의 기억단계에까지

22) Day, J.D.(1980) 참조.

오르고 나서야 실험이 가능하였으며, 여기에 오르지 못한 피험자들은 제외되었고, 특히 국민학교 학생들의 경우가 상당수 제외되었다. 그러나 일반 수업 상황에서는 텍스트를 통한 요약이 훨씬 자연스런 것이며, 일정한 기억 수준에 오르지 못한 학생들을 배제할 필요도 없기 때문에, Hahn Goldman(1983)과 같은 텍스트 제시의 경우가 더 유리하다.

Hahn & Goldman의 특징은 요약의 길이를 달리함에 따라 요약전략이 된다는 점이다. 이는 발달단계에 따라서도 차이를 보인다. 이들은 제시된 글을 차례대로, 1) 단락당 2-3개의 문장, 2) 단락당 1문장, 3) 전체를 1문장으로 요약하게 하고 거기에 적용된 전략들을 비교 검토하였다.

그 결과, 4학년과 6학년 모두가 복사삭제 규칙의 적용에는 큰 차이가 없었지만, 상위 학년(6학년)일수록 단순 복사삭제 규칙에 의존하기보다는 주제문 작성 및 단락간 주제문 통합 규칙을 더 많이 사용함으로써 상위의 규칙을 잘 활용함을 보여주었다. 특히 글 전체를 하나의 주제문으로 처리하는 것과 관련하여 6학년은 뛰어난 능력을 보여주었다. 특히, 4, 6학년의 요약 능력 비교에 있어서 주제문(Topic Sentence)이 명시적으로 드러나지 않은 경우 더 차이가 나는 것으로 나타났다.

텍스트 구조 분석은 기억 회상과 관련된 것으로서 요약과도 밀접한 관련을 갖는다. 다시 말해서 텍스트 구조 분석 이론들이 텍스트와 기억 회상간에 일어나는 독자의 무의식적인(또는 자동적인) 처리들을 분석하기 위한 것이라면, 요약규칙은 이를 구체화하여 의식적인 과정으로 주의를 기울이게 함으로써 좀더 효과적인 독해에 도달할 수 있도록 요약전략을 위한 가시화 작업이라 할 수 있겠다.

이러한 측면에서 Frederiksen이 입력문과 회상문을 비교·검토한 후 발견한, 정보의 내용이나 그 조직 구조상의 첨가, 생략, 대치, 변형, 재구조화 현상들은 요약규칙과 밀접한 관련을 갖는다. 즉, 그가 지정한 생략은 삭제와, 대치는 '상위어로 대치'와 관련된다. 그리고 첨가와 재구조화는 주제문 창출과 관련된다.

또한 Meyer(1975)의 반복성, 포섭성, 인출, 선별적 처리 역시 마찬가지다. 즉, 반복성, 포섭성은 삭제의 근거가 되는 것이며, 선별적 처리는 선택

과 관련되는 측면이라 할 수 있다. 또한, 요약규칙 요소들은 모두 인출을 바탕으로 하고 있다. 다만 요약하기의 경우 더욱더 의식적인(또는 의도적인) 선별적 처리에 영향을 받는 면이 강하다.

5. 요약 능력의 차이

1) 단락과 요약

한 편의 글을 쓰는 데 있어서 필자는 의식적이건 무의식적이건 간에 단락의 구분을 하면서 쓰게 된다. 이는 인쇄된 텍스트의 경우 더욱 분명하게 나타난다. 단락의 구분은 인쇄된 텍스트의 경우 하나의 약속이기도 하다. 그러나 단락 구분의 기준은 무엇인가? 단순히 필자와 편집상의 편의에 의한 것인가? 이에 대한 답변이 그리 쉬운 것은 아니나, 그 동안의 텍스트 분석의 성과를 바탕으로 그렇지 않다는 것을 알 수 있다.

먼저 단락을 하나의 사고 단위로 설명하려는 입장이 있다.²³⁾ 즉, 단락은 발신자의 완결된 사고를 기술한 하나의 기본 단위라는 것이다. 그러나 이는 문장과 의 변별성을 고려할 때 충분한 설명력을 갖지 못한다. 엄밀하게 말하자면 완결된 사고 단위는 문장 혹은 절(명제)이 더 적합하다고 할 수 있기 때문이다.

따라서 단락은 '필자(화자)가 전달하고자 하는 의도 내용이 최대의 결속성과 응집성을 갖는 텍스트의 분절적 단위'라고 정의할 수 있다. 즉, 하나의 단락은 전체 텍스트 구조상 하나의 장면성을 갖는다고 볼 수 있다. 따라서 전체 텍스트의 결속관계적 측면에서 자립성을 가지며, 동시에 분리될 수 없는 부분들의 연쇄이다. 장면의 전환은 화제의 전환, 논리 전개에 필요상 요청되는 수사적 기술(記述)에 의해 이루어진다.

단락은 일반적으로 화제문(topic sentence)과 부가문(supporting

23) Brooks & Warren(1949:331). 단락을 사고의 단위로 보는 입장은 수사학 있어서는 일반적인 것으로 보인다. 이는 다음의 서술을 통해서도 볼 수 있다. "우리는 文으로써 말하나, 段落으로써 생각한다." (H. Read, *English Prose* S e. 金奉郡(1985:247)에서 재인)

sentence)으로 구성된다. 주제문은 다시 화제(topic)와 서술(assertion)로 이루어진다. 단락은 그것이 갖는 기능과 종류에 따라서 다양하게 유형화된다.²⁴⁾

먼저 단위에 따라 형식단락과 내용단락으로 나누기도 하는데, 이는 단락의 개념에 큰 혼란을 야기시키는 것으로 본다. 단락은 그 결속성과 응집성을 바탕으로 분리되어야 하며, 그에 대한 각각의 기능과 역할이 분류될 수 있을 뿐이다. 따라서 논설이나 설명적 텍스트의 경우, 문제 제기(서두, 도입) 단락, 부연 설명 단락, 논증 단락(주장·공장 단락, 비판·부정 단락), 요약 단락 등의 기능을 대표적으로 제시할 수 있을 것이며, 서사나 묘사 텍스트의 경우 화제나 대상 혹은 시간과 공간에 따른 장면 전환이 단락 구분에 크게 영향을 미치게 된다.

그런데 이들 단락들은, 독해에 필요한 거시구조의 형성과 관련하여 그 주된 역할 관계에 따라 크게 기능단락과 설명단락으로 나눌 수 있을 것으로 보인다. 기능 단락이란 필자가 말하고자 하는 주제와 관련된 특정 정보의 전달, 설명을 목적으로 하기보다는 그 내용을 설명, 전개, 완결하기 위한 역할이 강한 단락을 말한다. 예를 들자면 도입단락(문제 제기 단락), 요약 단락 등이 이에 해당한다고 할 수 있다. 이는 필자가 형성하고 있는 거시구조에 해당한다고 볼 수 있으며, 독자의 거시구조 형성에도 중요한 단락이다. 도입단락의 경우에 그 성격이 특히 강하다고 할 수 있는데, 이러한 단락들은 일종의 신호 단락(signaling paragraph)으로서의 역할을 한다고 수 있으며, 필자와 독자 간의 의미 전달을 위한 소통적 기능이라는 담화의 기본적 특성을 갖는 단락이 된다.

이에 대해 설명단락이란 필자가 말하고자 하는, 화제의 설명 및 전달하고자 하는 주 내용이 들어 있는 단락에 해당한다. 설명단락은 다시 화제단락과 보조단락으로 나눌 수 있다. 화제단락은 보통 본론에 있으면서 화제를 전개해 나가는 중심 단락이 된다. 보조단락은 화제단락의 화제문장과 관련된 내용들을 분석과 묘사, 분류와 예시와 정의, 비교와 대조와 유추, 서사와

24) 金奉郡(1985, pp.281-282) 참조.

과정과 인과 등의 전개 방식²⁵⁾으로 부연 설명하는 단락이다. 그러나 여기에서 주의할 것은 화제단락이 표면에 나타나지 않으면서 보조단락들이 화제단락으로서의 기능을 갖는 경우이다. 이는 하나의 단락내에서 여러 문장들이 주제문을 명시적으로 나타내고 있지는 않더라도 그것을 암시적으로 표현하고 있는 경우와 유사하다. 요약하기 과제에 있어서는 화제단락의 파악이 그 선결과제가 된다.

2) 요약 능력의 수준

요약 능력의 측정 기준은 Marton and others²⁶⁾의 네가지 이해 수준의 구분을 참고로 하여, 다음과 같이 설정할 수 있겠다.

첫째, 제 4 수준으로서, ‘필자의 논의점의 요약, 지지되는 증거 사항, 결론에 도달하는 개인적 사고 내용을 모두 포함하는 경우’이다. 이는 복사삭제, 대치, 주제문 작성 등의 규칙이 효과적으로 사용된 것으로 볼 수 있다. 특히, 주제문의 작성은 자신의 말로 내용을 재구성하는 것으로 일종의 창조적인 사고의 일부분이라고 할 수 있다. 이는 한편으로 다시쓰기(paraphrase)와도 관련되는 것으로 어느 정도 명확한 이해의 수준에 도달하지 않고서는 쉽게 나타날 수 없는 것이다.

둘째, 제 3 수준으로서, ‘결론을 요약적으로 제시하기는 하지만, 증거제시의 불충분과 개인적 사고 내용의 불명확성을 보여 주는 경우’이다. 이는 주제문에 해당하는 내용이 포함되어 있기는 하지만, 그것을 지지하는 세부 정보가 불충분한 경우로서 자신의 말로 내용을 재구성하지도 못한 경우이다. 즉, 비록 주제문에 해당하는 내용이 포함되어 있지만, 세부 정보가 불충분하며, 일부 핵심적 정보만을 복사삭제 규칙에 따라 옮겨 놓은 경우이다.

셋째, 제 2 수준으로서, ‘결론을 도출하지 못하고 세부 사항만 상술한 경우’이다. 다시 말하면, 주제문에 해당하는 내용이 빠지고 정보의 일부분만을 단지 옮겨 나열해 놓은 경우로 대부분이 단순 복사이다.

25) 글의 전개 방식에 대한 논의는 D'Angelo(1980)에서 상세하게 다루고 있다

26) 이화진(1983)에서 재인.

넷째, 제 1 수준으로서, ‘결론이나 세부 사항이 모두 불충분하고 합당치 못한 정보의 제시, 개인적 사고의 취약성을 보여 주는 경우’이다. 이는 다시 말하면, 주제문에 해당하는 내용은 물론 세부 사항에 대한 내용도 매우 불충분한 것으로, 나아가서는 텍스트의 내용과는 관련이 없는 내용을 기술해 놓은 경우이다.

3) 각 집단별 요약의 양상

전문가와 학생 집단의 요약 일반적 요약 양상을 살펴보면 다음과 같다. 학생 집단의 경우 서혁(1991)의 실험 결과에 따라 측정된 점수를 기반으로 상, 중, 하로 나누어 살펴본다.

(1) 전문가 집단의 요약의 양상

① 삭제·복사규칙의 적용이 뛰어나다. 정보를 간략히 하여 옮기는 것과 관련하여 불필요한 수식어의 삭제와 정보의 통합 능력이 뛰어나다. 이 때, 복사되는 내용은 정보의 핵심내용에 해당한다. 특히, 부연설명과 예시에 해당하는 부분은 거의 포함시키지 않고 있다.

② 상위어로의 대체가 뛰어나다.

③ 주제문의 창출이 뛰어나다. 자신의 독창적인 요약으로 바꿔쓰기가 뛰어나다. 이는 특히, 전문가 집단의 경우 주어진 텍스트의 맥락에만 의존하는 것이 아니라 자신의 사전지식을 바탕으로 텍스트를 재구조화하면서 처리하는 것을 의미한다.

④ 주제문과 그에 대한 세부 지지사항을 모두 빠뜨리지 않는다. 특히 주제문의 진술과 그에 대한 세부 지지사항을 인과적으로 연결함으로써 글의 결속성을 높이고 있다. 정보간의 단순 나열이 아닌 연결을 위한 접속어의 활용이나, 내용의 재구조화의 노력이 엿보인다. 이는 필요한 접속어의 중간 삽입등을 통한 자연스런 결속성과 응집성으로 특징된다.

⑤ 단락별 주제문 작성 과제의 결과를 잘 활용하고 있다.

(2) 학생 집단의 요약 양상

(가) 상위 집단

- ① 상위어로의 대체가 뛰어난 편이다.
- ② 복사·삭제 규칙을 활용하여 정보를 잘 통합하고 있다. 부연설명과 예시에 해당하는 부분은 거의 전적으로 삭제하고 있다.
- ③ 단락별 주제문 작성 과제의 결과를 잘 활용하고 있다. 즉, 앞의 결과에 복사·삭제 규칙과 적절한 첨가를 거쳐 통합하는 방법을 잘 쓴다.
- ④ 정보의 전체적인 조직력이 뛰어나다. 즉, 요약문이 전체적으로 결속성과 응집성을 이루고 있다.

(나) 중위 집단

- ① 텍스트 내용의 단순 복사와 나열이 요약하기의 주 방법이 되고 있다. 따라서, 요약문의 전체적인 결속성과 응집성에 타격을 받게 된다. 때로는 요약에 불필요한 부분이 그대로 단순 복사된 경우가 나타난다.
- ② 주제문에 대한 세부 지지사항의 진술이 빠진 경우가 많아, 이 역시 요약문의 전체적인 응집성이 떨어지는 요인이 되고 있다.
- ③ 텍스트의 맥락에 기반하지 않고 자신의 임의적인 진술로 인해 주어진 내용과 어긋나는 진술이 눈에 띈다.
- ④ 전문가 집단이나 상위 집단의 경우에 대부분 삭제되었던 예시에 해당하는 사례나 인용 부분이 요약에 포함되고 있는 것을 볼 수 있다. 이는 삭제·복사 규칙을 효과적으로 활용하지 못하고 있음을 보여 주는 것이다.
- ⑤ 관련이 적은 정보간에 무리한 결함으로 인해 요약문의 응집성을 파괴하는 경우가 나타난다.
- ⑥ 단락별 주제문 작성의 과제에서 좋은 결과를 보였으면서도 이를 적절히 요약에 활용하지 못해 요약의 결과는 상대적으로 좋지 않은 결과를 얻은 경우가 많았다. 이는 단락별 과제와 별도로 텍스트 전체의 요약을 새로 시도한 결과에 기인하는 것으로 보인다.
- ⑦ 지나치게 세부적인 사항의 기술에 빠짐으로써 효과적인 요약에서 멀어지고 있다. 이는 전문가 집단이나 상위 학생 집단에 비해 거시구조의 이용이 부족함을 나타내 주는 것이라 하겠다.

(다) 하위집단

① 정보의 핵심적인 내용들이 대부분 빠지고 보조적인 내용들이 대부분을 차지한다. 즉, 요약에 포함되어야 할 필수적인 정보의 내용을 많이 빠뜨리고 있다. 주제문과 보조문장의 구별에 어려움을 갖는다. 그리고 자주 주제문보다는 보조문장이 요약문의 일부로 선택되고 있다. 특히, 비교·대조나 구분 등의 방법에 의해 제시된 정보의 처리가 전문가, 상위·중위 집단의 학생에 비해 간명하게 처리되지 못하거나 아주 빠져 있다.

② 텍스트의 맥락에서 벗어나 자신의 추측과 느낌, 관심, 흥미에 따라 요약을 행하고 있음을 볼 수 있다.

③ 텍스트의 내용 중 복잡한 부분은 간략히 처리하거나 아예 전체적으로 삭제하고 넘어가는 경우를 볼 수 있다. 이런 결과로 20-30%의 정보만을 바탕으로 상세화하는 양상을 보여 준다.

④ 전체적인 결속성과 응집성이 매우 약하다. 이는 복사·삭제 규칙이 부분적으로 이루어지면서도 이 역시 주제문이 아닌 보조적인 문장의 일부를 나열해 놓는 데에도 그 이유가 있다. 다르게 표현하자면, 논리적 진술이 매우 뒤떨어진다.

⑤ 단락별 주제문의 과제 결과를 요약에 효과적으로 이용하지 못하고 있다. 특히 거시구조에 해당한다고 할 수 있는 진술을 요약에서 빠뜨림으로써, 전체적인 텍스트의 맥락을 파악하지 못하고 있는 듯한 요약의 결과를 보여 주고 있다.

6. 결 론

이상의 결과들이 학생들의 요약능력 향상을 위해 제시해 주는 시사점들은 무엇인가? 이는 좀더 체계적이고 분석적인 연구가 뒤따라야 하겠지만, 본고의 분석 결과를 바탕으로 할 때, 다음과 같은 몇 가지 사항을 지적할 수 있겠다.

첫째, 전반적으로 학생들이 글을 읽고 요약하는 데 있어서 제목이 주는 거시구조적 단서를 잘 활용하지 못하고 있다는 점이다. 이러한 경향은 중

하위 집단으로 갈수록 심하게 나타난다. 이는 제목을 통해서 대체적인 글의 내용을 예상하고 읽기에 들어가는 것이 습관이 되어 있지 않다는 점과, 아울러 필자가 제시하고자 하는 바가 제목에 가장 잘 나타나는 것임을 제대로 인식하지 못하고 있다는 점을 반영하는 것으로 보인다. 이는 하위집단으로 갈수록 더욱 심각해지는데, 이들은 텍스트의 맥락을 벗어나서 자신들의 일방적인 느낌이나 감상을 바탕으로 주제를 작성하고 있다.

둘째, 중요도 평정에 대한 사전지식을 제공해 주고 단락별 주제문을 발견, 작성하게 함으로써 효과적인 요약에 도달할 수 있을 것이다. 무엇이 중요한가에 대한 지도는 주제문과 그에 대한 세부 지지사항의 구별을 바탕으로 이루어져야 하는데, 이는 글의 수사적 구조에 대한 지도와 병행되어야 한다. 몇 가지 특징적인 수사적 구조로는 정의, 비교대조, 원인결과, 예시나 인용, 문제해결, 기술집합 등을 들 수 있겠다.

셋째, 전문가 집단이나 상위집단 학생들의 경우 단락별 주제문 작성 과제를 통합적으로 연결함으로써 요약의 단서로서 잘 활용하고 있는 반면에, 중하위 집단으로 갈수록 이것이 잘 이루어지지 않고 있다. 특히 단락의 주제문 작성 과제를 잘 수행하면서도 글 전체의 요약은 제대로 수행하지 못함을 볼 수 있다. 이는 단락별 주제문의 통합 능력에 대한 지도가 아울러 필요함을 암시한다.

넷째, 주제작성 과제와 관련하여 전반적으로 학생들은 위치효과에 영향을 받아 효과적인 주제작성에 실패하고 있다. 필자의 메시지가 글의 앞 혹은 뒷 부분에 명시적으로 나타난 경우는 비교적 쉽게 해결하고 있다. 그러나 필자가 제시하고자 하는 정보를 통합적으로 사용하여 자신의 말로 주제를 창출하는 능력은 매우 낮은 것으로 나타났다. 주제창출 능력은 필자의 의도와 텍스트의 구조를 잘 파악하는 능력뿐만이 아니라 결속적인 글의 표현 능력이 전제가 된다. 주제 창출 능력은 이해와 표현의 결합이 절실히 요청되는 부분이다. 이는 요약지도가 쓰기도와 병행되어야 함을 말해 준다.

다섯째, 제목을 통한 거시구조적 단서와 단락의 분석을 바탕으로 하여, 요약규칙의 훈련을 통해 요약 능력의 향상을 이룰 수 있다. 읽기의 과정에 있어서의 중요도 파악은 거시구조와 관련되는 측면이며, 이는 수사적 구조

와 단락에 대한 인식을 바탕으로 요약 규칙을 적용해 나감으로써, 효과적인 요약에 도달할 수 있다는 점이다.

이상의 내용을 결론적으로 제시하면 다음과 같다.

- (1) 미숙한 독자일수록 텍스트의 제목이 주는 거시구조적 단서를 활용하지 못한다.
- (2) 전반적으로 학생들은 요약하기에 있어서 삭제·복사 규칙을 잘 사용하지만 미숙한 독자일수록 그 효과적인 통합에는 실패하고 있다.
- (3) 미숙한 독자일수록 주제문과 그 세부 지지사항(보조문장)에 대한 구분 능력의 부족으로 중요도 파악에 어려움이 있다. 이와 관련하여 글의 수사적 구조(정의, 비교·대조, 원인·결과, 예시나 인용, 문제·해결, 기술·집합 등)에 대한 지도가 필요하다.
- (4) 전반적으로 학생들은 주제 창출 능력이 부족하다. 이와 관련하여 특히 필자의 텍스트를 통해 필자의 의도를 파악해 내는 능력의 신장을 위한 훈련이 요청되며, 아울러 요약지도는 쓰기지도와 관련하여 병행되어야 한다.

요컨대, 요약능력은 제목을 통한 거시구조적 단서와 단락의 처리를 중심으로 하여 요약규칙을 연습함으로써 가장 효과적으로 향상될 수 있을 것이며, 상위어로의 대치 훈련, 중심내용과 필자의 의도 파악, 화제문의 결합 등을 통한 다시쓰기 훈련, 주제문 생성 훈련이 교수-학습 내용으로 병행되어야 할 것이다. 요약은 독해와 텍스트 분석 연구에 있어서 중요한 부분을 차지하지만 연구상의 많은 제약이 따른다. 그 이유는 텍스트(넓게는 필자)와 독자를 모두 고려해야 하기 때문이다. 이러한 점에서 본고와 관련된 앞으로 더 연구되어야 할 점은 요약규칙들의 효과를 입증할 수 있는 연구들이 실제 교육을 통하여 뒷받침되어야 한다는 것이다.

- 金奉郡(1985), 문장기술론, 서울:삼영사.
- 盧命完(1988), 「國語教育論」, 도서출판 한샘.
- 서정수(1991), 문장력 향상의 길잡이, 서울:한강문화사.
- 徐 赫(1991), 文章段落의 重要度 把握과 段落의 主題文 作成能力이 要約에 미치는 效果-설명문을 중심으로, 서울대 석사학위 논문.
- 尹錫敏(1989), “國語의 텍스트 言語學的 研究試論”, 國語研究會.
- 李成永(1990), “읽기 技能의 概念 定立을 위한 試論”, 서울대 석사 논문.
- 이삼형(1994), 설명적 텍스트의 내용 구조 분석 방법과 교육적 적용 연구, 서울대 박사학위 논문.
- 李和眞(1983), “선행지식과 학습접근방식이 이해 및 정보 회상에 미치는 영향”, 고려대 석사학위 논문.
- 임두순(1989), “讀解戰略訓練의 學習效果研究”, 중앙대 박사학위 논문.
- 임명옥(1970), “글의 類型別 要約能力에 關한 調査 研究”, 이화여대 석사학위 논문.
- 千漢臣(1987), “認知發達에 따른 글 內容의 重要度 把握 能力의 發達에 關한 研究”, 서울대 국어교육과 석사학위 논문.
- Annins, L.F.(1986), "Student-Generated Paragraph Summaries Information-processing Theory of Prose Learning", Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association(70th, C/F CA).
- Brown, A.L. & others(1983.1), "The Development of Plans for Summarizing Texts", Illinois Univ., Urbana, Center for the Study of reading.
- Brown Gillian and Yule George(1983), "Discourse Analysis, Cambridge Press."
- Brown, A.L. and Day J.D(1983), "Macrorules for Summarizing Text Development of Expertise", *Journal of Verbal Learning and Behavior* 22.
- D'Angelo(1980), *Process and Thought in Composition*.
- Day, J.D.(1980), Training Summarization Skills: A Comparison of Methods, unpublished doctoral dissertation, Univ. of Illinois.
- Frederiksen, C.H.(1975), "Representing logical and semantic structural knowledge acquired from discourse", *Cognitive Psychology* 7.
- Freeman, R.H.(1987), "Text Structure and Reading Comprehension Development of Five Structure Models and Issues in Comprehension", *Journal of Educational Psychology* 79.

- Expository Prose".
- Hahn, J.M. & Goldman, S.R.(1983.4), "Childrens' Summarization B Paper presented at the Annual Meeting of the American Edu Research Association(67th, Montreal, Quebec).
- Halliday, M.A.K., and Hasan,R.(1976), *Cohesion in English*, Longman.
- Kintsch, W. & van Dijk, T.A.(1978), Toward a Model of Text Com and Production, *Psychological Review* 85, no.5, pp.363-94.
- Kintsch, W., & Keenan, J.M.(1973), Reading rate as a function number of propositions in the base structure of sentences. *Cogn Psychology* 5, pp. 257-274.
- Meyer, B.J.F.(1975) *The organization of prose and its effects on m* Amsterdam: North Holland.
- Meyer, B.J.F., & Rice, G.E.(1984). The structure of text. In D.P. (Ed.), *Handbook of reading research*. New York:Longman.
- Rasinski, T.V.(1985), Readers identification of levels of importanc Expository Texts: An Exploratory Study, Paper presented Annual Meeting of the National Reading Conference (35th, Sa CA).
- Reder,L. & Anderson,J.(1980), A Comparison of texts and their sum emorial consequence, *Journal of Verbal Learning and Verbal B* 19, pp.121-134.
- van Dijk, T.A. (1977), "Semantic Macrostructure and Knowledge F Discourse Comprehension", In M.A. Just & P. Carpenter *Cognitive processes in comprehension*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- van Dijk, T.A. & Kintsch, W.(1977), "Cognitive Psychology and Di Recalling and Summarizing Stories", In Dressler (ed.), *Cu Trends in Text Linguistics*, Berlin: de Gruyter.
- van Dijk, T.A. & Kintsch, W.(1983), *Strategies of Discourse Compre* Academic Press, INC.
- Widdowson, H.G.(1978). *Teaching Language as a Communication*, O Press.
- Winograd, P.N.(1984), "Strategic Difficulties in Summarizing T *Reading Research Quarterly* X I X.

