

언어 지식 영역 교재 구안 방식에 관한 연구

- 접속관계를 중심으로 -

李 恩 義 (서울대 강사)

목 차

1. 머리말
2. 언어 지식 영역, 교재화의 기본 원리
3. 접속관계에 관한 현행 교재 분석
4. 접속관계 교재의 내용
5. 접속관계 교재의 구조화 방식
6. 맺음말

1. 머리말

교육과정상으로 볼 때 현재의 국어교육에서 언어 지식 분야¹⁾와 언어 사용 기능 분야는 상호 독립된 영역으로 설정되어 있다. 그런데 국어교육의 목표를 국어 사용 기능의 신장으로 본다면, 국어교육의 궁극적 목표가 되는 부분은 학생들의 언어 사용 기능 영역이며, 언어 지식 영역은 언어 사용 기능의 향상을 위해 필요한 지식적 기초를 제공해 주는 것으로 볼 수 있다²⁾.

- 1) 언어 지식 영역은 교육과정상의 명칭으로는 '언어' 영역이지만, 흔히 '언어 지식'으로 지칭되고 있으며 '언어' 영역이라고 했을 때에는 언어 사용 기능 영역과 혼동될 우려가 있으므로, 본고에서는 '언어 지식' 영역이라는 용어를 교육과정상의 '언어' 영역이라는 용어와 동의적으로 사용한다.
- 2) 본고에서는 국어 과목 내에서의 언어 지식 영역만을 고찰의 대상으로 한

언어 지식 교수가 언어 사용 기능 향상을 위해 필요한 지식의 제공이라는 본연의 목표를 달성하기 위해서는 언어 사용 기능의 향상을 위해 학생들이 가져야 할 언어 지식을 체계적으로 제시하고, 이러한 지식적 제시가 개념적인 것에서 벗어나서 언어 사용과 직접적으로 연결될 수 있는 절차적인 것으로까지 나아가도록 해야 한다.

그런데 현재의 언어 지식 교수의 상황을 보면, 언어 지식 교수는 언어 사용 기능 향상을 위한 지식적 기반을 제공해야 한다는 원론적 구호를 나열하는 데 그치고 있으며, 실제 교육을 위해 필요한 언어 지식을 체계화하고 실질적인 교육의 방법론을 제시하는 데는 이르지 못한 실정이다. 현재의 언어 지식 교수가 이러한 상태에 머물고 있는 원인은 여러 가지로 생각할 수 있겠지만 그 중 가장 중요한 것으로는 언어 지식 교수를 위한 기반을 제공해 줄 수 있는 국어교육적 측면에서 연구된 언어 지식 이론의 결여와 국어교육적 측면에서 이루어진 언어 지식 연구의 성과를 실제 수업 상황으로 전이시킬 수 있는 방법론적 연구의 결여를 들 수 있다. 언어 지식 교수가 본연의 목적을 달성하기 위해서는 이러한 두 방향에서의 연구가 이루어져야 하는데, 본고에서는 이들 두 방향 중에서 국어교육적 측면에서 이루어진 언어 지식 연구의 결과를 실제 교육 상황에 어떻게 적용할 것인가에 관해 교재 구성 방식을 중심으로 살펴 보겠다. 본고에서는 다양한 언어 지식 영역 중에서 접속관계(connective relation)³⁾를 중심으로 살펴 보겠다. 접속관계는 문장의 층위를 넘어서서 완결된 전체로서의 글을 성립하게 하는 데 관련된 요소로, 이를 올바르게 파악하고 사용할 수 있는 능력은 글을 읽으면서 글의 구조를 파악하거나 자신의 생각을 논리적으로 표현하는 데 중요한 역할을 하는 것이기에 접속관계는 개념적 지식 체계에 그치는 것이 아니라 언어 자료를 이해하고 사고를 언어화하는 언어 사용의장에서 중요한 역할을 수행하는 것이다.

다. 문법 과목에서의 언어 지식의 목표는 국어 과목에서의 언어 지식 영역의 목표와 달리 설정될 수 있다.

- 3) 접속관계에 대해서는 국어 문법 연구의 초기 단계에서부터 접속어라는 명칭으로 연구되어 왔는데, 본고에서는 언어적 형식화의 기반이 되는 의미적 관계에 중점을 두기에 접속관계라는 용어를 사용한다.

먼저 언어 지식 영역의 교재 편성이 어떠한 기본 원칙 위에서 이루어져야 할 것인가를 살펴본 후, 이를 토대로 접속관계에 관한 현행 교재를 분석해 보겠다. 다음으로 이러한 현행 교재 분석에서 발생한 문제점을 해결하고 언어 지식 영역의 교재 편성의 기본 원리에 부합되기 위해서는 어떠한 방향으로 접속관계에 대한 교재가 구안되어야 할 것인가에 관해 살펴 보겠다. 접속관계의 교재 구안 방식에 관해서는 교재의 내용과 교재의 구성 방식의 두 측면에서 고찰해 보겠다.

2. 언어 지식 영역 교재화의 기본 원리

교재 편성의 원칙은 크게 결과(result) 중심의 방식과 과정(process) 중심의 방식⁴⁾으로 나누어 볼 수 있다. 결과 중심의 교재 편성은 중점이 교수의 결과로서 학습자가 획득하게 되는 지식과 기능에 주어지는 것인 반면, 과정 중심의 교재 편성은 중점이 학습 과정 그 자체에 주어지는 것이다. 결과 중심의 교재 편성 방식 중에서 대표적인 것으로 문법적 교재⁵⁾(grammatical syllabus)와 기능-개념적 교재(functional-notional syllabus)를 들 수 있는데, 이러한 결과 중심의 교재 편성 방식은 교수 학습의 결과로서 학습자가 획득하게 되는 지식과 기능에 중점을 두어 학습자의 학습 과정에는 관심을 기울이지 않기에 학생들의 의사 소통 능력을 기르는 데 부적절하다는 비판이 제기되면서 과정 중심의 교재 편성 방식이 나타나게 되었다. 이러한 과정 중심 교재 편성 방식으로 대표적인 것으로는 과업 중심적 교재(task-based syllabus), 내용적 교재(content syllabus)를 들 수 있다.

이들 중에서 어떤 것을 중심 원칙으로 취할 것인가는 대상으로 하는 학

-
- 4) 본고에서 살피는 교재의 개념은 실라버스(syllabus)로서의 교재이다. 실제 교육 현장에서의 사용을 위해서는 이러한 실라버스로서의 교재를 구체화해서 제재(material)로서의 교재를 만드는 것이 필요하다.
 - 5) 교재의 유형을 결과 중심과 과정 중심으로 나누어 논의한 견해는 Nunan(1988)을 참고할 수 있다.
 - 6) 문법적 교재화 방식의 대표적인 것으로 구조적 방식이 있으므로, 문법적 교재를 흔히 구조적 교재(structural syllabus)라고도 부른다.

습 과제의 성격에 따라서 달라진다. 국어교육의 경우에서는, 언어 사용 기능 영역에서는 과정적 교재 편성 방식이 적절한 반면, 언어 지식 영역에서는 결과적 교재 편성 방식이 보다 적절할 것이다. 왜냐하면 언어 지식 영역에서는 습득해야 할 목표 지식(target knowledge)을 위계적으로 계열화해서 이를 교수 학습하는 것이 필요한 반면, 언어 사용 기능 영역에서는 습득해야 할 목표 지식을 위계적으로 계열화하는 것보다 의사소통 기능에 대해 직접적으로 연습하는 것이 필요하기 때문이다. 흔히 이들 교재 편성의 두 방식을 상호 배타적인 것으로 보고 이들 중 어느 하나만을 선택해서 사용해야 한다고 생각하는 경향이 있지만, 실제 교재 편성에 있어서 이들은 상호 배타적인 것이 아니라, 어떤 방식을 중심 원칙으로 선택하든지 다른 방식도 또한 보충적으로 도움을 줄 수 있는 상보적인 관계를 가진 것이다. 언어 지식 영역에서는 결과 중심 방식을 택해서 내용을 선정하더라도 교재를 제시하는 방식에서는 과정적 측면을 고려해야 하며, 언어 사용 기능 영역에서는 과정 중심 방식을 택해서 내용을 선정하더라도 교수 목표를 선택하고 이를 하위 목표화하는 데에는 결과적 측면을 고려해야 한다. 즉 교재 편성의 실제에 있어서는 이들 두 방식 중에서 어떤 것에 보다 중점을 두는가가 달라질 뿐 이들 두 방식 모두를 고려에 넣어야 한다.

본고에서 고찰의 대상으로 하는 접속관계는 언어 지식 영역에 해당하는 것이기에 교재 편성의 중심 원칙으로는 결과적 교재 편성의 방식을 택하되, 교재 편성의 방법론적 측면에서는 과정적 관점을 함께 사용해야 한다. 즉 교재에서 무엇을 다룰 것인가는 결과적 방식에 따라 선택하는 것이지만, 그것을 어떤 방식으로 학생들에게 제시할 것인가의 방법론은 과정적 방식에 따라 선택해야 한다. 이와 같이 결과 중심의 교재 편성 방식을 택하면서 교재 편성의 과정적 원칙을 교재 편성의 방법론적 측면에서 도입한 견해는 Widdowson(1987)에서 “어떤 학습자 집단에 대해 어떤 주제들 규정한 교수 프로그램 또는 교수 계획은 내용, 즉 교육적 용어로 지식이나 행동의 영역을 형식화한 것뿐만 아니라 이러한 내용을 잠정적인 목표들의 연쇄로 배열하는 것까지 제공해야 한다”고 본 실라버스의 개념 규정에도 부합된다.

7) “... specification of a teaching programme or pedagogic agenda

이와 같이 내용 선정의 측면에서는 결과 중심의 교재 편성 방식을 택하고 제시 방법의 측면에서는 과정 중심의 교재 편성 방식을 택했을 때, 다음으로는 결과 중심의 교재 편성 방식 중 대표적인 것으로 볼 수 있는 문법적 교재 편성 방식과 기능-개념적 교재 편성 방식 중 어떤 것을 선택할 것인가를 결정해야 한다. 문법적 교재는 단순성(simplicity)이나 복잡성(complexity)과 같은 문법적 개념에 따라 선택되고 구조화된 것이다. 이와 같은 문법적 교재의 기반을 이루는 가정은 Rutherford(1987)가 말한 바와 같이 누적적인 전체(accumulated entities)로서 언어 학습을 보는 견해⁸⁾이다. 기능-개념적 교재는 1970년대에 들어서면서 문법적 교재가 가진 문제점을 비판하면서 대두된 것으로 언어 사용의 기능을 중심으로 한 교재 편성의 새로운 방식을 제시했다는 점에서 의의를 가진다. 그러나 기능-개념적 교재는 의사 소통 능력을 중시해야 한다는 측면에서 교재 편성 방식에 대한 중요한 방향 전환을 제공하기는 했지만, 실제로 이를 통해 교재를 편성할 때에는 많은 한계점을 드러냈다. 왜냐하면 기능-개념을 통해 언어를 분석하는데에는 매우 많은 변인이 있기에 이 방식을 통해 언어 전반을 분석해서 전체적인 언어 교재를 구성하기에는 난점이 있으며, 또한 이렇게 이론상의 미흡함에도 불구하고 실제적으로 구성된 기능-개념적 교재를 보면 문법적 교재를 명칭만 바꾼 듯한 인상을 준다. 기능-개념적 교재가 가진 이러한 한계점은 언어 사용 기능을 위한 교재를 편성할 때보다 언어 지식 교수를 위한 교재를 편성할 때 더욱 강하게 드러난다.

따라서 언어 지식 교육에 관한 교재 구성에서는 문법적 방식에 따른 교

which defines a particular subject for a particular group of learner. Such a specification provides not only a characterization of content, the formalization in pedagogic terms of an area of knowledge or behaviour, but also arranges this content as a succession of interim objectives.”

- 8) 누적적인 전체로서 언어 학습을 보는 견해는 언어는 한정된 규칙들의 쌍으로 이루어져 있으며, 이들은 하나씩 누적적인 형태로 학습될 수 있는 것으로 각각의 항목들이 학습되면서 이미 학습자에게 존재하던 기존 지식들에 통합된다는 것이다.

재화 방식을 택하는 것이 필요하다. 흔히 문법적 교재는 언어를 통한 의사소통 측면을 도외시한 것이기에 언어 사용 능력을 기르기에 부적절하다는 식의 비판을 하지만, 이는 언어 교육의 목적과 수단을 혼동한 데서 나온 비판으로, 문법적 교재가 결코 의사소통 능력을 도외시한 것은 아니다. 문법적 교재도 역시 학습자의 의사소통 능력 신장에 궁극적 목적을 두고 있으며, 다만 방법적 측면에서 지금까지 문법적 교재가 취했던 방식의 적절성에 문제가 있을 뿐이다. 문법적 교재에 대한 잘못된 평가 방식에 대한 비판으로는 다음과 같은 Widowson(1987)의 지적을 참고할 수 있다.

구조적 교재가 학습의 궁극적인 의사소통적 목적을 부정한 것이 아니라, 이는 단지 목적 성취를 위해 상이한 수단을 취한 것이다. 구조적 교재의 구안자는 언어는 형식적 문법 요소들로 나누어질 수 있는 것으로 보고, 사용의 실재를 인식하지 못한 사람들로 흔히 인식된다. 그러나 이는 잘못된 것이다. 그러한 교재들도 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 기능을 통해서 언어 사용 능력이 향상되는 방향을 위한 수단으로 제안된 것이다. 말하자면 이들은 의사소통적인 목적을 위해 방향지워진 것으로, 사용을 위한 준비라는 측면에서 결코 기능-개념적 교재에 못지 않다. 차이점은 이러한 목적을 위한 수단 개념에 있다.

문법적 교재가 비판을 받은 이유는 문법에 따른 교재화 방식 그 자체가 아니라, 문법적 교재 편성을 위해 사용되던 기존의 형식적이고 문장 단위에 한정된 문법 체계에 있다. 기존의 문법적 교재에 대한 비판의 주종을 이루는 것은 문법적 교재에 사용된 문법이 언어 사용의 실제 모습을 보여주지 못하고 언어의 형식적 모습의 일면만을 보여주기에 이러한 문법으로는 언어 사용 기능 향상을 위해 필요한 지식적 기반을 제공해 줄 수 없다는 것이었다. 따라서 언어 지식 영역이 언어 사용의 기반으로서의 지식 제공이라는 국어교육에서의 본연의 목표를 달성하기 위해서는 언어 지식 영역 교재 구안 방식은 문법적 교재 구성 방식을 선택하되, 여기서의 문법은 하나의 언어 현상에 대해서 의미와 형식을 동시에 드러낼 수 있는 문법이 되어야 한

다⁹⁾. 언어란 내적으로 존재하는 의미적 관계를 형식적으로 드러낸 것이기에 언어 사용 과정에서 언어적 형식으로 제시된 것에서 내적 의미 관계를 파악하고 의미적 관계를 언어적으로 형식화하는 능력을 기르는 것이 언어 사용 능력을 향상하기 위한 방법이 되는데, 이를 위해서는 언어의 의미적 관계와 이러한 의미적 관계의 언어적 형식화를 함께 고려하는 것이 필요하기 때문이다. 이러한 문법에 따른 언어 지식 교육을 위한 교재는 의미중심적 문법 교재라고 지칭할 수 있다. 언어가 가진 의미적 관계는 다양한 언어 단위에 관련되는 것이기 때문에 의미중심적 문법에서의 고찰 대상은 필연적으로 문장 단위에 고정되지 않고 언어 사용의 전체적 맥락에 걸치게 될 것이다.

지금까지 논의한 바를 정리해 보면, 언어 지식 영역 교재화의 원리는 다음의 두 가지로 볼 수 있다.

- ① 결과 중심으로 학습 요소를 선정하되, 교재의 제시 방식의 측면에서는 과정 중심의 방식을 택해서 학습의 결과와 과정의 두 측면을 함께 교재 구안에 수용하도록 한다.
- ② 학습 요소 선정 방식은 문법적 방식에 의하되, 여기서의 문법은 의미 중심적인 문법이 되어야 한다.

3. 접속관계에 관한 현행 교재 분석

교재에서 접속관계에 대해서 다루고 있는 부분은 접속관계 자체가 교수, 학습의 대상이 되는 부분과 접속관계 자체가 교수, 학습의 대상은 아니지만 접속관계의 적절한 사용이 요구되는 부분으로 나누어 볼 수 있다.

현행 국어 교과서에서 접속관계 그 자체를 교수, 학습의 대상으로 다루고 있는 부분은 언어 지식 영역에서는 나타나지 않으며, 언어 사용 기능 영역에서만 부분적으로 나타나고 있다. 언어 사용 기능 영역에서 접속관계를

9) 언어 연구에서 언어를 기술하고 언어 교육에서 지도 내용을 선정하는 데에서 기능과 형식을 함께 고려하여야 한다는 견해는 언어 교육에 대한 관계적 접근(relational approach)의 기저를 이루는 것이다.

다루고 있는 부분도 국어 교과서의 각 학년에서 체계적으로 나타나지 않고 중학교 2학년 쓰기 부분의 일부에서만 나타나고 있다. 접속관계에 대해서 국어 교과서에서 다루고 있는 부분은 다음 <예문 1>, <예문 2>와 같다.

<예문 1>

4. 지시어나 접속어, 연결 어미 등을 활용해서 다음 두 글을 용집성이 있도록 고쳐 보자.

(1) 아파트 뒤의 언덕에는 쑥과 냉이가 돌아났다. 어린 계집아이를 사로 잡기에 충분한 것이었다. 바구니를 한 팔에 끼었다. 다른 편 손에는 몽롱한 칼날이 박힌 나무 자루를 쥐었다. 개구리처럼 팔딱거리며 뛰어다녔다.

(2) 자연이 아름답다고 해도 거기에 사람이 없으면 적막하다. 이 세상에서 인간이 모조리 자취를 감춘다. 저 산과 바다가 쓸쓸하다. 물론 인간 중심의 사고다. 결합이 많은대로 인간은 세계의 경이다. 사람이 가치의 척도다. 목숨의 고귀함도 드러난다.

(중학교 2-1, 9단원 '구성하기' 학습활동 4)

<예문 2>

4. 다음 글을 읽고, 물음에 답해 보자.

(가) 강화도는 천연의 요새이다. 이 섬은 3면이 절벽이고, 그 아래는 진흙이어서 배를 댈 수 없다. 오직 갑곶만 배가 왕래할 수 있는데, 그 곳은 물살이 세어서 배만 없애면 아무리 용맹한 적도 넘어올 수가 없었다.

(나) 이 곳의 수비 사령관은 김경징이었다. 그는 영의정 김유의 아들이었다. 이 때, 인조 임금의 몽진해 있는 남한산성의 사정이 말이 아니었다.

(다) 강화도 맞은편까지 쳐들어온 청나라 장수 용골대가 문수산 위에 올라가 보니, 강화도의 수비가 매우 허술하였다. 그런데도 그는 근처의 집들을 모두 헐어, 기둥과 문짝으로 뗏목을 만들어 타고 대포를 쏘며 물을 건넜다. 요란한 포 소리에 놀란 수비군은 이렇다 할 반격도 하지 못하고 무너졌으며, 대장 김경징은 왕자, 비빈과 수많은 부녀자들을 남겨 두고 도망하였다.

(라) 그러나 천연 요새라 자랑하던 강화도는 하루 만에 함락되고 말았다.

- (1) 글 (가) - (라) 중에서 주제와 관련이 적은 글은 어느 것인가 찾아내고, 왜 그런지를 밝혀 보자.
- (2) 글 (다)와 (라)의 밑줄 그은 부분을 고쳐, 문장의 연결이 자연스럽게 되게 해 보자.
(중학교 2-2, 3단원 '원인과 결과' 학습활동 4.)

이상과 같이 현행 국어 교과서에서 접속관계를 다루고 있는 부분은 접속관계에 대한 교재 내용 선정의 결과적 측면과 교재 구성의 과정적 측면에서 문제점이 나타난다.

과정적 측면에서 접속관계에 대한 현행 교재 구성 방식은 교수, 학습 상황에 관한 고려 없이 이루어져 있다는 점에서 문제를 보인다. 어떤 방식으로 그 교재를 사용해서 실제 교수 학습 활동을 할 것인가에 대한 고려 없이 다루어야 할 내용만 제시하는 방식으로 만들어진 지금과 같은 교재를 사용해서 실제 교수, 학습 활동을 할 때에는 그 교재를 어떤 방식으로 수업 상황에 적용할 것인가는 전적으로 교사의 자의적 선택에 맡겨진다. 이런 상황 속에서는 교수 학습 활동이 어떤 방식으로 일어나는가에 대한 일관성 있는 통제가 이루어지지 못하며 따라서 실제 수업의 효과는 개별적인 교사의 능력에 따라 다양하게 나타나게 된다. 교재가 학습 목표를 달성하기 위한 지침으로의 역할을 적절히 수행하기 위해서는 지금과 같이 내용만을 제공하는데 그치지 말고 그 교재를 사용해서 어떤 교수 학습 활동을 수행할 것인가에 대한 지침을 제공할 수 있어야 한다.

접속관계에 대한 내용 선정에서도 문제점이 나타난다. 언어 사용 기능 부분에서 접속관계를 다루고 있는 부분에서는 접속관계 자체에 대한 지식의 제공이나 접속관계의 사용 방식에 대한 훈련 과정 없이, 언어를 사용하는 과정에서 접속관계를 적절히 이해하고, 접속관계에 적절한 언어적 표현을 사용할 것을 요구하고 있다. 이와 같은 방식이 정당성을 가지기 위해서는 학생들이 이미 접속관계의 본질에 대한 이해를 분명히 하고 있으며 사용 방

식에 대한 절차적 지식을 가지고 있다는 전제가 필요하다. 그렇지만 학생들의 언어 사용 현실을 볼 때 접속관계에 대한 이러한 전제는 결코 충족될 수 없는 것이다.

그리고 접속관계에 대해 다루고 있는 부분이 편재되어 있다는 점도 문제이다. 현재의 교재에서 접속관계를 명시적으로 다루고 있는 것은 중학교의 일부 쓰기 부분에만 국한되고 있어서, 학년적으로 위계성을 가지고 있지 못하다. 글의 이해를 위해서는 접속관계의 이해가 중요한 역할을 함에도 불구하고 읽기 영역에서는 접속관계에 대해 명시적으로 다루는 부분은 전혀 나타나지 않고 있다. 그리고 쓰기 부분에서 접속관계를 다룰 때도 접속관계의 사용 방식에 대해 종합적인 고찰을 하는 것이 아니라 응집성이나 통일성에 대해 다루는 부분에서 부분적으로 접속어를 사용해 보라는 식으로 나타나고 있다.

다음으로 언어 지식 영역에서 접속관계를 현행 교재에서 어떻게 다루고 있는가를 살펴 보겠다. 언어 지식 영역에서 접속관계를 다루고 있는 부분은 현행 '국어' 교과서에서는 전혀 나타나지 않으며, 언어 지식적 측면에서 접속관계를 다루고 있는 것은 고등학교 '문법' 교과서에서만 나타나고 있다. 본고의 고찰 대상은 '국어' 내에서의 언어 지식 영역과 언어 사용 기능 영역이지만, 접속관계에 대해서는 '국어' 내에서의 언어 지식 영역에서는 전혀 다루고 있지 않기에 여기서는 '문법'에서 어떻게 접속관계에 대해 다루고 있는지를 참고적으로 살펴 보고자 한다. '문법'에서 접속관계를 다루고 있는 부분은 품사와 문장 성분 설정에 관한 단원에서 나타나고 있으며, 문장을 단위로 한 단편적인 지식의 제공 위주로 되어 있다. '문법'에서 접속관계를 다루고 있는 부분은 다음과 같다.

① 품사 설정 문제

9. (가) 지구는 돈다. 그러나 아무도 그것을 믿지 않았다.
- (나) 언어는 사회적 수정을 다분히 받는다. 즉, 언어는 역사적 연마와 도야를 통해 성립된 것이요, 또 되어 가는 것이다.
- (다) 연필 또는 공책을 사야 했다.

(라) 그 바로잡기와 깊이기와 넓히기는 현재 및 장래의 대가의 힘을 기다리는 바이다.

9-(가), (나)의 ‘그러나, 즉’은 앞의 문장의 뜻을 뒤의 문장에 이어 주면서 뒤의 말을 꾸며 주는데, 이러한 종류의 말을 접속 부사라 한다. 접속 부사에는 9-(다), (라)와 같이 단어를 이어 주는 ‘또는, 및’도 있는데, 이 말들은 문장체에서 많이 쓰인다. 그러나 접속 조사 ‘이나/나’, ‘과/와’와 기능상의 차이가 크지 않다. 접속 부사도 문장 수식의 기능을 가진 것이 있으므로 문장 부사에 들어간다.

② 문장 성분 문제

3. 그는 나를 못 가게 말했다. 그러나 나는 굳이 떠났다.

3의 ‘그러나’는 앞의 말의 뜻을 받아 뒤의 문장을 이어 주는 구실을 하는데, 그 뒤의 문장과 직접 관련이 없는 독립어의 구실을 한다. 접속 부사 중에서 ‘및, 또는’은 독립어의 구실을 하지 못한다. 이들은 두 말을 연결해서 하나의 성분을 만드는 구실을 한다.

4. 그가 내일 또는 모래쭙 도착할 거야.

‘문법’ 과목에서 접속관계를 다루고 있는 부분¹⁰⁾은 국어의 접속관계에 대

10) 문제점은 언어 사용 기능 영역에서 살핀 바와 같이 과정적 측면과 결과적 측면의 두 면에서 살필 수 있지만, 과정적 측면에서의 문제점은 언어 사용 기능 영역에서 지적한 바와 같기에 여기서는 결과적 측면에서 내용 선정에서 나타나는 문제점만을 지적해 보겠다. 또한 고찰의 대상이 문법 이기에 문법 과목의 특성 위에서 논의를 진행해야 하기에 문법 과목의 교재 내용을 언어 사용 기능 향상을 위한 지식적 기반의 제공이라는 면에서 살필 수 없으므로, 올바른 개념적 지식의 제공이라는 면에만 한정해서 살펴 보겠다.

한 올바른 체계적 지식을 제공하는 데 적절하지 않다. 문법에서 접속관계를 다루는 부분은 접속관계에 대한 체계적 지식이 아닌 단편적 지식의 제공에 그치고 있는 인상을 준다. '문법'에서는 접속관계를 품사와 문장 성분 논의에 한정해서 고찰하고 있는데, 이러한 고찰의 방향으로는 접속관계의 기능을 적절하게 설명해 줄 수 없다. 접속관계의 본질을 적절히 제시하기 위해서는 접속관계는 전체로서의 글을 성립하게 하는 통일적 연결의 하나로 전체로서의 글을 구성하는 기능을 하는 것으로 설명해야 한다. 또한 '문법'에서는 접속관계에 관해 다룰 때 대상 언어의 층위를 문장 단위로 한정하고 있는데, 접속관계란 본질적으로 다양한 언어 단위에 걸쳐 성립하는 것이기에 문장 층위를 넘어서서 전체로서의 글을 대상으로 살펴야 하는 것이다. 그리고 '문법'에서는 의미적 관계 중심이 아니라 접속관계가 언어적으로 명시화된 것을 중심으로 설명하고 있는데, 접속관계는 의미적 관계로 성립하는 것으로 언어적으로 명시화될 수도 있고 그렇지 않을 수도 있는 것이다.

또 '문법'에서 제시된 지식은 국어학적 지식 체계 안에서도 관점의 혼란을 보이고 있다. 품사로는 접속어를 부사의 하위 부류인 접속부사로 처리하면서 문장 성분으로는 접속부사 중에서 문장 접속의 기능을 수행하는 '그러나'류는 독립어로, 성분 접속의 기능을 수행하는 '및, 또는'류는 부사어로 취급하고 있는데, 이러한 기술 방식은 품사 설정에서는 뒤의 말을 꾸며 준다는 점에서 부사로 설정하면서 문장 성분 설정의 면에서는 뒤의 문장과 직접적인 관련성이 없다고 보아서 독립어로 취급하고 있다는 점에서 언어 기술 체계 내부에서 모순을 보이고 있다. 또 '그러나, 즉'은 문장을 이어주는 반면, '또는, 및'은 단어를 이어준다고 보았는데, 이러한 설명은 국어에서 사용되고 있는 접속어의 실상을 잘못 파악한 것이다. 국어에서 '및'이나 '또는'과 같은 접속어도 단어 이상의 단위를 이어주는 것이 가능하다.

이렇게 볼 때 현재 '문법'에서 언어 지식 체계로 접속관계에 대해 다루고 있는 부분은 국어의 접속관계가 가지는 다양한 측면을 담고 있지 못하며, 다루고 있는 부분 안에서도 언어 설명 방식에서 모순을 보인다. 이러한 기존의 접속관계 기술 체계로는 학생들에게 국어의 접속관계에 대해 필요한 지식을 제공해 줄 수 없다.

지금까지 언어 사용 기능 영역과 '문법' 과목에서 접속관계를 다루고 있는 부분에서 나타나는 문제점을 지적해 보았는데, 이를 종합해서 지적할 점은 접속관계에 대해서 언어 지식 영역과 언어 사용 영역의 두 영역이 연관성을 가지지 않고 제시되어 있다는 것이다. 교재의 편재에서 살펴보면, 위에서 살핀 바와 같이 언어 지식 영역에서 접속관계를 다루는 것은 고등학교 '문법' 교과서에서만 나타나고 있으며, '국어' 교과서에서는 전혀 나타나고 있지 않다. 이에 따라 지식 체계로 접속관계에 관해 다루고 있는 것은 '국어' 교재에서는 전혀 나타나지 않고 있다. 또 언어 사용 기능 영역에서 접속관계를 다루는 것은 중학교 교과서의 쓰기 영역에서만, 그것도 일부 학년 교과서에서만 부분적으로 나타나고 있다. 내용 선정의 측면에서 현재의 교재에서 언어 지식 영역과 언어 사용 기능 영역에서 접속관계를 다루고 있는 부분들의 내용 선정은 상호 관련성 위에서 이루어진 것이라고 볼 수 없다. 언어 지식 영역에서 접속관계를 다루는 부분에서는 접속관계에 대한 체계적인 개념적 지식을 제공하지 못하고 단편적인 지식을 제공하는 데 그치고 있으며, 언어 사용 기능 영역에서는 사용 방법적 측면에 대한 지식을 제공하면서 절차적 지식으로 접속관계를 다루어야 하나, 현재는 일부 영역의 일부 과에서 단편적으로 그저 '사용해 보라'는 식으로 접속관계를 다루는 데 그치고 있다. 이러한 현재의 교재 편성 방식으로는 사용을 위해 지식을 제공하고, 이러한 지식의 틀 위에서 효율적인 사용을 하게 하는 방향으로 국어 교육이 이루어질 것을 기대하기 어렵다.

접속관계 그 자체가 교수, 학습의 목표는 아니지만 접속관계의 사용이 요구되는 부분들이 많은데, 이런 부분들이 현행 국어 교재에서 어떻게 제시되고 있는지를 살펴 보겠다.

접속관계를 사용해서 언어 사용을 해야 하는 부분은 특히 읽기에 관련된 부분에서 많이 나타나고 있다. 읽기 부분에서 제재로 사용된 글들의 학습활동 부분에서는 접속관계를 이해해야만 가능한, 형식 문단별로 주제를 잡은 후 이를 내용 문단으로 묶은 후 전체적인 글의 구조를 설명해 보라는 류의 문제가 많이 보이고 있다. 앞에서 지적한 바와 같이 접속관계에 대한 체계적인 지도가 없이 이를 이용한 언어 사용만을 하라는 식의 이러한 교재 구

형에는 많은 문제점이 있으며 지식의 제공 없이 사용의 연습만을 통해 스스로 원리를 발견하게 하는 식의 방식이 가지는 비효율성이 보인다. 그렇지만 이런 부분도 명시적으로 지식 체계로서 접속관계를 제시하지는 않았지만 접속관계 사용 방식을 직접 대하게 함으로써 학생들이 접속관계를 사용할 수 있는 능력을 기르게 하는 데는 중요한 역할을 한다.

이런 부분이 접속관계 사용에 대한 학생들의 능력을 기르는 데 기여하기 위해서는 사용된 글들이 접속관계에 따라서 구조화되어서 접속관계를 통해 글이 구조화되는 방식을 학생들이 발견할 수 있도록 하는 지침이 되어야 한다. 그런데 실제로 교재에서 사용된 글들은 접속관계에 따른 글의 구조화에 관심을 기울이지 않고 있는 것들이 많다. 접속관계에 따른 구조화가 보이지 않는 글로는 접속의 단위상 거시구조적 접속단위에 따른 글의 구조화가 이루어지지 않은 것과 미시구조적 접속단위에 따른 글의 구조화가 이루어지지 않은 것을 들 수 있다. 이러한 두 유형의 글을 예문을 통해 살펴본 후 이러한 글을 접속의 단위에 맞게 어떻게 재구조화해야 할 것인가 하는 재구조화 방안을 모색해 보겠다.

다음 <예문 3>에서는 거시구조적 접속관계에 따른 글의 구조화가 적절하게 나타나지 않았다.

<예문 3>

여기서 우리가 한 가지 기억하여야 할 것은, 앞서 본 바와 같이, 비록 유교와 불교가 강력한 시대적 요구에 따라 의욕적으로 받아들여지기는 하였으나, 결코 중국의 유교 또는 인도의 불교가 조금도 변질됨이 없이 이 땅에서 발전하지는 않았다는 사실이다. 여기에 우리는, 국문학의 주체성을 인정하지 않을 수 없는 근거가 있다고 본다. 이를테면, 신라에서 처음 불교를 받아들였을 때에 이차돈(異次頓)이라는 순교자의 피를 징험한 연후에야 신앙의 자유가 허락되었다는 사실은, 곧 외래 문화를 받아들이는 태도에 있어서 우선 비판하고 반발하는 능력을 잃지 않았다는 것을 증명하여 주는 것이라 하겠다. 그리고 이같이, 일단 격렬한 시련을 겪은 뒤에야 그 발전이 허용된 외래 문화는, 그 발상지의 모습을 그대로 지닌 채 발전하는 것이 또한 허용되지 않았다.

이를테면, 유교의 발상지인 중국에서는 종교적인 요소보다는 일종의 실천적인 정치 사상이었던 유교가 우리 땅에 들어와서는 종교적인 요소를 띤

문화 형태로 발전되어, 역대로 공자의 위패를 모시게 되었고, 효계충신이라는 정치적인 윤리관이 변하여 절대적인 교리처럼 되었으며, 그렇기 때문에 문학상에 있어서도 그러한 덕목들이 종교적인 변모를 띠어 천편 일률적으로 반복되었다는 사실들은 저간의 사정을 잘 알려 주는 것이라 하겠다.

다음, 불교의 경우에 있어서도, 이를테면 신라의 유명한 처용가(處容歌)의 설화적 배경은 불교 사상에서 그 근원을 찾을 수 있을 것이나, 그 노래의 내용이나 그 전승되는 방법은 어디까지나 우리의 고유 신앙인 무속 신앙의 테두리에서 벗어나지 않았다는 사실이나, 또는 유명한 월명사(月明師)의 제망매가(祭亡妹歌)에 주력적인 능력을 입증하였다는 사실 등은, 요컨대 우리의 고유 신앙을 토대로 하여 그 위에 외래 문화가 융화되었다는 사실을 설명하여 주는 것으로 이해할 수 있을 것이다.

접속관계는 접속 범위에 따라서 크게 미시적 접속관계와 거시적 접속관계로 나눌 수 있는데, 거시적 접속관계의 경우에는 두 접속대상 사이에 단락 구분이 되어야 하며 미시적 접속관계의 경우에는 두 접속대상 사이에 단락 구분이 되지 않아야 한다. 그런데 위의 글에서는 거시적 접속관계의 접속대상 사이에 단락 구분이 되어 있지 않고 반면 미시적 접속관계의 접속대상들 사이에 단락 구분이 되어서, 결과적으로 글의 논리 전개 이해에 많은 어려움을 주고 있다. 위의 <예문 3>에서 ‘그리고’에 의해 언어적으로 명시화된 접속관계의 두 접속대상 중 선행 접속대상은 중국의 유교 또는 인도의 불교가 조금도 변질됨이 없이 이 땅에서 받아들여지지 않는다는 것이며, 후행 접속대상은 외래 문화는 그 발상지의 모습을 그대로 지닌 채 발전하는 것이 허용되지 않았다는 것이다. 이러한 두 접속대상은 거시적 접속관계에서 성립한 것으로 또한 각각 내부적으로 하위 단위에서 상술의 의미 기능적 접속관계를 가지고 있다. 이와 같이 접속 단위와 맞지 않게 구조화된 교재는 학생들이 접속관계 이해를 통해 글의 구조 이해력을 향상시키는 데 적절한 도움을 제공하지 못한다. 위의 예가 거시적 접속관계에 따른 단락 구분이 되려면 이 글은 다음과 같이 재구조화되어서 제시되어야 한다.

< 재구조화 방안 >

여기서 우리가 한 가지 기억하여야 할 것은, 앞서 본 바와 같이, 비록 유교와 불교가 강력한 시대적 요구에 따라 의욕적으로 받아들여지기는 하였

으나, 결코 중국의 유교 또는 인도의 불교가 조금도 변질됨이 없이 이 땅에서 발전하지는 않았다는 사실이다. 여기에 우리는, 국문학의 주체성을 인정하지 않을 수 없는 근거가 있다고 본다. 이를테면, 신라에서 처음 불교를 받아들였을 때에 이차돈(異次頓)이라는 순교자의 피를 징험한 연후에야 신앙의 자유가 허락되었다는 사실은, 곧 외래 문화를 받아들이는 태도에 있어서 우선 비판하고 반발하는 능력을 잃지 않았다는 것을 증명하여 주는 것이라 하겠다.

그리고 이같이, 일단 격렬한 시련을 겪은 뒤에야 그 발전이 허용된 외래 문화는, 그 발상지의 모습을 그대로 지닌 채 발전하는 것이 또한 허용되지 않았다. 이를테면, 유교의 발상지인 중국에서는 종교적인 요소보다는 일종의 실천적인 정치 사상이었던 유교가 우리 땅에 들어와서는 종교적인 요소를 띤 문화 형태로 발전되어, 역대로 공자의 위폐를 모시게 되었고, 효제충신이라는 정치적인 윤리관이 변하여 절대적인 교리처럼 되었으며, 그렇기 때문에 문학상에 있어서도 그러한 덕목들이 종교적인 면모를 띠어 천편 일률적으로 반복되었다는 사실들은 저간의 사정을 잘 일러 주는 것이라 하겠다. 다음, 불교의 경우에 있어서도, 이를테면 신라의 유명한 처용가(處容歌)의 설화적 배경은 불교 사상에서 그 근원을 찾을 수 있을 것이나, 그 노래의 내용이나 그 전승되는 방법은 어디까지나 우리의 고유 신앙인 무속 신앙의 테두리에서 벗어나지 않았다는 사실이나, 또는 유명한 월명사(月明師)의 제망매가(祭亡妹歌)에 주력적인 능력을 입증하였다는 사실 등은, 요컨대 우리의 고유 신앙을 토대로 하여 그 위에 외래 문화가 융화되었다는 사실을 설명하여 주는 것으로 이해할 수 있을 것이다.

재구조화의 원칙은 접속관계의 접속의 단위에 주어진다. 거시구조적 접속관계에 관련된 접속대상은 각기 별도의 단락으로 구조화하고, 미시구조적 접속관계에 관련된 접속대상은 별도의 단락으로 구조화하지 않는 방식을 취한다. 이러한 원칙에 따라서 재구조화된 글에서는 ‘그리고’로 나타난 거시구조적 접속대상이 각기 별개의 단락으로 제시되고, 각 접속대상에 내부적으로 존재하는 미시적 접속관계의 접속대상은 별도의 단락으로 제시되지 않았다. 이와 같이 재구조화해서 제시되었을 때에만 학생들이 이 글을 보고 접속관계의 접속대상을 파악하면서 글의 전체적인 구조를 파악할 수 있을 것이다.

다음 <예문 4>에서는 미시구조적 측면에서 접속관계에 따른 글의 구조화

가 이루어지지 않고 있다.

<예문 4>

돌이켜보면, 과거 수천 년 동안, 연극은 오늘의 영화가 담당하고 있는 대중 예술로서의 구실을 충실히 수행해 왔다고 하겠다. 고대 그리스의 도시 국가인 아테네에서는 1만 7천 명을 수용하는 큰 야외 극장이 있었다. 여기서 해마다 정기적으로 디오니소스 신을 제사하는 종교 의식의 일부로서 연극이 상연되었지만, 당시의 연극 공연은 정부가 직접 이를 주관하였고, 이에 필요한 일체의 비용도 국고에서 지출하였다. 그리고, 국민 전체가 그 관객이었으니, 연극 공연은 곧 국가적이고 국민적인 연례 행사였다고 하겠다.

위의 <예문 4>에서는 '그리고'에 의해 언어적으로 명시화된 접속관계의 두 접속대상 중 선행 접속대상과 후행 접속대상의 접속의 단위가 문장과 절로 다르게 나타난다. 이런 경우에는 접속의 단위의 차이로 인해 언어 이해상의 어려움이 발생할 수 있기에 이는 접속관계 사용의 오류로, 재구조화를 통해서 문장의 분리가 필요하다. 위의 예문은 다음과 같은 방식으로 재구조화해서 교재화하는 것이 필요하다.

< 재구조화 방안 >

돌이켜보면, 과거 수천 년 동안, 연극은 오늘의 영화가 담당하고 있는 대중 예술로서의 구실을 충실히 수행해 왔다고 하겠다. 고대 그리스의 도시 국가인 아테네에서는 1만 7천 명을 수용하는 큰 야외 극장이 있었다. 여기서 해마다 정기적으로 디오니소스 신을 제사하는 종교 의식의 일부로서 연극이 상연되었지만, 당시의 연극 공연은 정부가 직접 이를 주관하였고, 이에 필요한 일체의 비용도 국고에서 지출하였다. 그리고, 국민 전체가 그 관객이었다. 따라서 연극 공연은 곧 국가적이고 국민적인 연례 행사였다고 하겠다.

위의 <예문 4>에서 '그리고'에 의해 언어적으로 명시화된 접속관계의 선행 접속대상은 '여기서 해마다 정기적으로 디오니소스 신을 제사하는 종교 의식의 일부로서 연극이 상연되었지만, 당시의 연극 공연은 정부가 직접 이를 주관하였고, 이에 필요한 일체의 비용도 국고에서 지출하였다'이며 후행

접속대상은 '국민 전체가 그 관객이었다'이다. 또 '그리고'로 명시된 접속관계에 의해 성립된 접속구조 전체, 즉 '여기서 해마다 정기적으로 디오니소스 신을 제사하는 종교 의식의 일부로서 연극이 상연되었지만, 당시의 연극 공연은 정부가 직접 이를 주관하였고, 이에 필요한 일체의 비용도 국고에서 국고에서 지출하였다. 그리고 국민 전체가 그 관객이었다'는 '연극 공연은 곧 국가적이고 국민적인 연례 행사였다고 하겠다'와 의미 기능적으로 결과에 해당하는 보다 상위의 접속관계를 형성하는 것이다. 그런데 <예문 4>에서는 이러한 접속관계에 따른 구조화가 이루어지지 않았다. <예문 4>를 재구조화한 글에서는 이러한 접속관계에 따라 문장을 재구조화했다. 이와 같이 재구조화했을 때 이 글에 나타난 접속관계의 접속대상을 파악할 수 있으며 또한 접속관계의 위계적 파악이 가능해진다. 이렇게 될 때 글의 의미 파악이 용이해질 수 있을 것이다.

4. 접속관계 교재의 내용

이제 어떻게 접속관계에 대한 교재를 구성할 것인가에 관해 살펴 보겠다. 접속관계에 대한 교재를 구성할 때 무엇을 교재의 내용으로 선택할 것인가를 생각할 때는 접속관계에 대한 교수의 목표 위에서 사고를 진행시켜야 한다. 접속관계에 대한 지도의 목표는 접속관계에 대한 이해 그 자체에 있는 것이 아니라 접속관계에 대한 이해를 토대로 실제 언어 사용에서 접속관계를 이해하고 적절히 생산할 수 있게 해 주는 것에 있다.

접속관계의 사용은 언어 사용의 네 가지 기능 모두와 관련을 맺고 있지만, 본고에서는 언어 사용의 두 측면 즉 이해와 생산 중에서 언어 이해, 특히 독해를 중심으로 접속관계에 대한 교재 구성 방식을 고찰하겠다. 접속관계의 이해를 돕기 위해서는 접속관계를 이해하기 위해 필요한 지식을 제공하고 이에 대한 훈련 과정을 제공하는 것이 필요하다.

독해는 기본적으로 글과 독자와의 상호 작용 과정으로 나타나는 것이기에 접속관계의 이해는 전략적 측면에서 살펴야 한다. 이러한 전략적 관점에서 본다면, 접속관계에 대한 이해 과정은 글에 제시된 내용과 학습자의 다

양한 인지적 체계와, 언어가 사용되는 상황 맥락에 대한 지식이 상호 작용을 하는 것이라 할 수 있다. 학습자가 접속관계에 대한 효과적인 이해를 하기 위해서는 이러한 독해의 과정에서 적절한 전략을 형성해야만 한다. 따라서 접속관계를 지도할 때 우리가 해야 할 일은 학습자에게 언어가 사용되는 상황 맥락에 알맞은 접속관계에 대한 처리 전략, 즉 접속관계를 적절히 이해할 수 있는 능력을 형성해 주는 것이다.

국어 교재에서 접속관계 부분에서 어떠한 내용을 교재에 포함시킬 것인가는 그 교재를 통해서 어떻게 접속관계의 사용 능력을 길러줄 수 있을 것인가를 중심으로 결정되어야 한다. 이렇게 볼 때 접속관계에 관한 교재에서 다루어야 할 내용 선정은 지금까지의 교재 내용 선정 방식과는 세 가지 측면에서 달라져야만 한다.

첫째로 지식과 기능의 연관성을 인식하는 것이 필요하다. 지금까지 접속관계를 다룰 때에는 언어 지식 영역에서는 다루지 않고¹¹⁾ 언어 사용 기능 영역에서만 부분적으로 다루어 왔다. 그리고 언어 사용 기능 영역에서도 쓰기 부분에서만 일부 학년 교과서에서 부분적으로 나타나고 있다. 이러한 교재로는 접속관계에 관한 학생들의 사용 능력 향상을 기대하기 어렵다. 언어 사용 기능을 향상하기 위해서는 적절한 지식적 기반이 필요하며, 그 위에서 사용 기능의 향상이 가능하다. 이렇게 본다면 접속관계에 관해 다룰 때에는 '접속관계에 대한 언어 지식 제공 - 접속관계에 대한 언어 사용 기능'의 방향으로 교재가 구성되어야 할 것이다.

둘째로 언어 지식 영역에서 접속관계에 관해 다룰 때 지금까지는 개념적 지식 체계 중심으로 사고를 진행했지만, 기능 발달을 위해서는 개념적 지식에만 그쳐서는 안 되며 절차적 지식 체계까지 포함하는 것이 되어야 한다. 따라서 접속관계에 대해 언어 지식 영역에서 다룰 때는 절차적 지식까지 포괄하도록 해서 기능 발달에 도움이 될 수 있는 방향으로 교재가 구성되어야 한다.

11) 비록 문법 과목에서 접속관계를 부분적으로 다루어 왔지만, 이는 그 내용적 특성과 편성 학년의 특성상 언어 사용 기능 향상을 위한 기반 제공으로서의 언어 지식이라고는 보기 어렵다.

셋째로 개념적 지식 체계로 접속관계를 다룰 때 교재의 내용 선정을 국어학적 연구 결과의 축소판과 같이 하던 경향에서 탈피해야 한다. 국어학적 지식의 축소판과 같은 언어 지식 제시 방식으로는 사용을 위한 기반으로서의 언어 지식 제공이라는 언어 지식 교수 본연의 목표를 달성하기 어렵다. 따라서 접속관계에 관한 교재를 구성할 때에는 개념적 지식은 사용을 위한 기반을 제공해 줄 수 있도록 접속관계의 양상 고찰에서 살핀 바와 같은 접속관계의 다양한 측면을 그 내용으로 해야만 한다. 다시 말해서 접속관계 내용 선정의 기반은 의미중심적 문법이 되어야만 한다.

이제 이러한 세 가지 방향성에 따라서 접속관계에 대한 교재 편성에서 어떻게 내용을 선정해야 할 것인가를 고찰해 보겠다. 접속관계에 대한 교재 편성에서의 내용 선정 방식에 관해서는 두 가지 방향으로 고찰해 보겠는데, 그 하나는 기능 발달에 도움을 줄 수 있기 위해서 언어 지식 영역에서 무엇을 제시할 것인가하는 개념적 지식을 중심으로 한 언어 지식 영역에서의 접속관계 교재 구성의 내용이며, 다른 하나는 지식과 기능의 관련성의 인식 위에서 어떻게 기능 발달에 도움을 줄 수 있도록 지식을 선정할 수 있겠는가하는 교재의 내용 선정의 방향성이다.

먼저 접속관계를 언어 사용 과정에서 적절히 사용할 수 있게 하기 위해서는 언어 지식 영역에서 접속관계에 대한 내용을 어떻게 선정할 것인가에 관해서 개념적 지식을 중심으로 살펴 보겠다.

언어 사용을 위한 기반 지식을 제공하기 위해서 개념적 지식으로 접속관계에 관해 다룰 때 제시해야 할 내용은 국어 접속관계의 전체적 모습이 되어야 한다. 다시 말해서 접속관계에 관해 다루어야 할 내용은 글 구조의 위계성에 관련된 것, 접속구조의 관계적 측면에 관련된 것, 접속관계와 접속대상의 언어적 명시성에 관련된 것을 모두 포괄하는 것¹²⁾이어야 하며, 접속관계에 관한 모든 지식은 실제 사용되는 언어의 예와 함께 제시되어야 한다. 이러한 전체로서의 글 안에서 접속관계가 보이는 전체적 모습에 관한 체계적인 지식을 가질 때 이러한 지식은 접속관계 사용을 위한 기반으로서

12) 국어에서 접속관계가 가지는 다양한 양상에 관해서는 줄고(1993)을 참고할 수 있다.

의 기능을 적절히 수행할 수 있을 것이다.

다음으로 어떻게 교재의 내용 구성을 할 때 접속관계 사용 기능 향상을 도울 수 있을까 하는 교재의 내용 선정의 방향성에 관해 고찰해 보겠다. 교재의 내용 선정의 방향은 접속관계를 사용하는 기능의 발달 과정에 따라 설정되어야 할 것이다. 접속관계를 사용하는 기능의 발달 과정은 일반적인 기능의 발달 과정에 비추어서 생각할 수 있는데, Fitts & Posner(1967)에서는 기능의 발달 과정을 인지 단계(cognitive stage), 연합 단계(associative stage), 자율 단계(autonomous stage)의 세 단계로 구분했다. 기능의 발달 과정은 지식적 기반 제공에서 기능의 수행의 방향으로 볼 수 있는데, 이는 언어 지식 영역과 언어 사용 기능 영역과의 관계와 부합하는 것이다. 왜냐하면 지식적 기반이 없이 기능의 향상을 기대하기 어렵고 사용 기능 부분 없이는 지식적 기반이 가치를 가질 수 없기 때문이다.

접속관계에 대한 교재의 내용 선정은 지식을 기반으로 한 이러한 기능의 발달 원리에 맞추어서 이루어져야 한다. 그래서 접속관계에 관한 교재 구성은 '기본적인 개념적 지식의 제공 - 개념적 지식의 제공 위에서 개념적 지식을 실제 언어 사용에 적용할 수 있는 절차적 지식의 제공 - 지식의 기반 위에서 실제로 언어 사용에서 능숙한 수행을 할 수 있도록 하기 위한 기능의 연습'이라는 방향으로 이루어져야 한다. 지식을 기반으로 한 기능의 발달 원리에 따를 때 접속관계 교재의 내용 선정은 다음과 같은 방식으로 구성되어야 한다.

< 1단계 > 접속관계의 특성에 대한 개념적 지식¹³⁾의 제공 단계

① 목적 : 접속관계에 대한 기본적 지식을 알게 함으로써 수행 단계에서 효율적인 사용을 위한 기반을 제공한다.

② 내용 : 이 단계에서는 접속관계의 특성에 대한 개념적 지식을 제공하

13) Anderson은 지식을 단언적 지식과 절차적 지식으로 나누었다. 단언적 지식은 개념적 지식이라고도 불리는 것으로, 무엇에 대해서 아는 것(knowing what)으로 사물 및 사실에 대한 지식을 말한다. 절차적 지식은 무엇에 대해 할 줄 아는 것(knowing how)으로 인지 활동의 수행 양식에 대한 지식을 말하는 것이다.

도록 한다.

- ③ 조직 방식 : 접속관계의 전체상을 보인다는 측면에서 접속구조의 위계적 양상, 접속구조의 관계적 양상, 접속구조의 명시화 양상의 모두를 다루되, 각 항목은 관련된 언어 처리 과정의 특성에 따라서 난이도에 따라서 조직¹⁴하도록 한다. 각 항목의 조직 방식은 다음과 같다.
- (가) 접속구조의 위계적 양상 - 접속 단위상 하위 단위, 접속 거리상 직접적 관계에 관한 것을 먼저 다루고, 상위 단위, 간접적 관계를 나중에 다루는 식으로 처리한다. 또 접속 단계상 일차적 접속관계를 먼저 다루고, 이차적 접속관계를 나중에 다룬다.
 - (나) 접속구조의 관계적 양상 - 접속관계를 통해 후행 접속대상이 선행 접속대상에 대한 하위구조를 형성하는 유형과 접속관계를 통해 후행 접속대상이 선행 접속대상과 함께 새로운 독립된 상위구조를 형성하는 유형을 동시에 다룬다.
 - (다) 접속구조의 명시화 양상 - 접속관계나 접속대상이 언어적으로 명시화된 것을 먼저 다루고 그렇지 않은 경우를 나중에 다루는 식으로 처리한다.

< 2단계 > 접속관계를 통해 언어 사용을 할 수 있도록 하는 절차적 지식의 제공 단계

- ① 목적 : 접속관계에 대한 개념적 지식을 실제 언어 사용 과정에서 접속관계를 적절히 이용할 수 있는 절차적 지식으로 변화시킨다.
- ② 내용 : 접속관계에 대해 가진 개념적 지식을 실제 언어 사용에서 접속관계를 적절히 사용할 수 있는 절차적 지식으로 변화시킬 수 있도록, 접속관계 이해에 필요한 지식을 제공한다. 이 단계에서 필요한

14) 각 항목의 조직 방식은 난이도에 따라서 결정하는 것이 바람직하나, 아직 접속관계의 양상에 따른 난이도 차이에 대한 선행 연구가 없기에 현 단계에서는 언어심리학의 연구 성과에 따른 언어 처리 과정 가설에 따라 조직 방식을 선택하였다. 난이도에 따른 보다 정교한 조직 방식 형성을 위해서 앞으로 각 양상에 대한 이해의 난이도 검사가 이루어질 것을 기대한다.

지식은 접속관계의 다양한 양상에 관련된 지식과 함께 언어 이해 과정에서 접속관계를 통해 글의 구조를 구성해 나가는 방식에 관한 전략적 지식을 함께 제공한다.

- ③ 조직 방식 : 이 단계에서 제공하는 지식은 단순한 지식의 제공으로 그치는 것이 아니라, 실제 언어 자료와 결합되어서 어떤 식으로 접속관계를 이해할 수 있는가를 보여주는 방식으로 제시한다.

< 3단계 > 언어 이해 과정에서 접속관계 이해에 능숙해지게 하는 단계¹⁵⁾

- ① 목적 : 접속관계 이해를 위해 학습한 지식적 기반 위에서 독해 과정에서 접속관계를 적절히 이해할 수 있는 능력을 익숙하게 익히게 한다.
- ② 내용 : 독해 과정에서 접속관계 이해를 자동화할 수 있도록 다양한 연습 자료를 제공하도록 한다.

이러한 세 단계에 걸친 접속관계에 대한 내용 제시를 통해서 학생들은 접속관계가 무엇이며, 국어에서 어떠한 모습으로 나타나고 있는가에 관한 개념적 지식을 형성하고, 언어 사용에서 어떻게 접속관계를 이용하면서 언어 자료를 이해하는가를 배운 후, 실제로 언어를 사용할 때 접속관계를 적절히 이해하는 능력을 기를 수 있게 될 것이다.

5. 접속관계 교재의 구조화 방식

접속관계에 대한 교재를 구성하기 위해서는 앞에서 살핀 접속관계 교재에서 다루어야 할 내용들을 어떠한 방식으로 실제 교재 구안에서 적용할 것인가를 고찰해야 한다. 이러한 방법론적 측면이 교재 구안에서 고려될 때에

15) 구성의 원리적 측면에서는 2단계와 3단계가 구분되지만 실제 교재 구성에서 2단계와 3단계는 명확하게 구분되지 않으며, 함께 나타나기도 한다. 이는 2단계에서 다루는 절차적 지식의 성격이 기능의 체화라는 특성을 가지기 때문이다.

야만 교재를 통한 학생들의 교수 학습 과정의 통제가 가능하다.

과정적 측면에서 접속관계를 교재화하는 데 있어서의 방법은 두 가지 측면에서 고찰되어야 하는데, 하나는 교수 학습 원리에 따라서 교재 구성의 전반적 측면을 고려하는 것이고, 다른 하나는 접속관계 이해의 인지적 특성에 따라서 접속관계 이해에 적절한 제시 방식을 탐색하는 것이다. 이들을 전략적 측면에서 본다면 전자는 탈내용적 전략(content-free strategy)으로 교사-학생간의 상호 작용에 일차적 관심을 두고 교재 제시 방식을 탐색하는 것인데 비해, 후자는 내용적 전략(content-strategy)으로 접속관계라는 교수 내용에 일차적 관심을 두고 교재 제시 방식을 탐색하는 것이다. 효율적인 교수 학습을 위한 교재 제시 방식을 탐색하기 위해서는 이러한 두 측면에서의 연구가 모두 필요한데, 전자의 측면에서 교재 제시 방식을 탐색한 것은 지금까지 일반 교육학 및 인지 심리학 부분의 연구에서 이루어진 것이지만, 후자의 측면에서 교재 제시 방식을 탐색하는 것은 국어교육학 연구에서 독자적으로 이루어져야 할 부분이다.

먼저 교수 학습 원리에 따른 전체적 교재 구성 방법에 관해 살펴 보겠다. 교수 학습 원리에 따라서 수업 모형이 선택되어서 그 수업 모형에 적절한 교재 구성 방식이 모색될 필요가 있다. 지금까지 교수 학습 방법에 따라 다양한 수업 모형이 제시되어 왔는데, 이러한 교수 학습 모형들은 각기 일관된 이론적 토대를 가지고 있으며, 그 효과가 교육 현장에 적용되어 검증된 것들이다. 이러한 모형들은 특정한 학습 내용을 위해 고안된 것이기에 이들이 그대로 국어과 교수 학습에 적용될 수 있는 것은 아니지만, 이러한 모형들은 국어과 교수 학습 상황에 맞게 변환될 수 있기에 이러한 모형들을 참고로 국어과 교수 학습에 맞게 적절한 모형을 취사 선택할 수 있다.

다양한 교수 학습 모형들 중에서 접속관계 교수 학습 과정의 기본 틀로 이용할 수 있는 것은 직접교수법(direct instruction) 모형¹⁶⁾이다. 이것은

16) 논자에 따라서는 직접 교수법과 현시적 지도법을 상이한 것으로 취급하기도 하지만, 이들 두 유형은 전체적인 교수의 전개 과정상 공통적인 특성을 보이므로, 본고에서는 이 둘을 동일한 개념으로 처리한다. 직접교수법의 국어 교육에의 유용성을 검증한 논문으로 박수자, 위호정, 이은

체계적 지도법(systematic teaching), 명시적 지도법(explicit teaching), 명시적 교수법(explicit instruction), 능동적 지도법(active teaching)으로도 불리는 것으로, 이를 통한 지도는 언어학습에서 많은 유용성이 검증되고 있다. 접속관계 교재 구성 방식의 틀로 직접교수법을 선택하는 이유는 직접교수법의 교수 학습 단계를 통해서 해당 교수 학습 내용을 체계적이고 단계적으로 지도하는 것이 용이하기 때문이다.

직접교수법은 교사에 의해 지도되는 명시적이고 단계적인 교수, 학습 방법으로, 이 방식에서의 교수 학습은 교사가 대집단의 학생들에게 새로운 개념이나 기술을 설명하고, 교사의 지시에 따라 연습해 보게 함으로써 학생들의 이해를 조사해 보고, 교사의 지도하에 계속 연습하도록 격려해 주는 교수 형태로 이루어진다. Nist & Kirby(1986)¹⁷⁾는 직접교수법에서의 교수 학습 단계를 다음과 같이 세부적으로 제시했다.

- ① 주의 집중 단계
- ② 전체적인 개관을 제공하는 단계
- ③ 새로운 개념을 소개하는 단계
- ④ 단계적으로 절차를 수행하는 단계
- ⑤ 과정을 시범보이는 단계
- ⑥ 인도된 연습 단계
- ⑦ 독립적인 연습 단계
- ⑧ 필요한 경우 다시 제시하는 단계

직접교수법의 교수 학습 단계

직접 교수법에서의 교수 학습 단계는 전체적으로 볼 때 학습의 주도권이 교사에서 학생으로 이행되어 나가는 것으로 볼 수 있는데, 직접교수법의 초

회의 연구를 들 수 있다.

17) Nist & Mealey(1991)에서 재인용.

기 모델에서는 이러한 학습 책임의 이양 측면에 중점을 두고 직접 교수법의 교수 학습 단계를 ① 제시 단계, ② 인도된 연습 단계, ③ 독립적 연습 단계의 셋으로 나누었다. 학습의 책임면에서 직접교수법의 각 단계를 재분류하면 다음과 같다.

- ① 학습의 주도권을 교사가 가지는 단계 - ①에서 ⑤까지의 단계
: 이 단계에서는 교사가 학생에게 수행해야 할 절차를 단계적으로 설명하고, 또한 절차 수행 과정에 대해 시범을 보여야 한다.
- ② 학습의 주도권을 교사와 학생이 함께 가지는 단계 - ⑥ 단계
: 이 단계에서는 학생은 교사의 전략을 새로운 상황에서 반복하며, 교사는 학생들이 비효과적인 과정이나 사고를 변화시킬 수 있도록 인도한다.
- ③ 학습의 주도권을 학생이 가지는 단계 - ⑦ 단계
: 이 단계에서는 학생들이 빠르고 완벽하게 학습 내용을 습득할 수 있도록 독립적으로 충분한 연습을 하게 한다.

교재 구성의 방법적 측면은 교재 구성의 내용적 측면과 함께 고찰되어야 한다. 따라서 접속관계 교재화에서 교재 구성의 방법으로 직접교수법 방식을 사용할 때, 이러한 교재화의 방법적 측면은 접속관계의 교재 내용에서 다루는 내용적 측면과 함께 고려되어야 한다. 앞에서 살핀 바와 같이 접속관계 교재에서 다루는 내용은 개념적 지식과 절차적 지식, 기능 연습의 세 부분을 포함하는데, 이들 내용의 각 부분은 제시 방식의 측면에서 직접교수법의 각 단계와 연관되어서 교재화되어야 한다. 즉 접속관계에서 학습할 각

-
- 18) 독립된 연습 단계를 거쳐서 학생들이 해당 기능에서 획득하게 되는 단계는 가용화(utilization)와 자동화(automaticity)의 두 단계로 볼 수 있다. 가용화 단계에서는 새 기능을 성공적으로 사용하기는 하지만 사용이 느리게 일어나며, 자동화 단계에서는 성공적이고 빠르게 더 이상 각 단계에 대해 생각하지 않고 자동적으로 수행해 나가는 데에까지 이르게 된다. 직접교수법을 통해 도달하고자 하는 목표 단계는 자동화 단계에 있다.

내용은 직접교수법의 단계를 통해 제시되어서 학생들이 학습 내용을 완전히 습득할 수 있도록 해야 한다. 이를 통해서 내용 선정의 각 단계에서 제시된 학습 내용이 성취되고 학생들이 다음 단계로 진행할 수 있게 된다.

다음으로는 접속관계가 가진 자체적 특성에 따라서 접속관계의 이해를 돕기 위한 특수한 제시 방법으로 어떠한 것이 있으며, 이를 교재 구성 방식에서 어떻게 사용할 것인가에 관해 살펴 보겠다. 지금까지 접속관계 이해를 위해 고안된 제시 방식으로는 Pulver(1986)를 참고할 수 있다. 여기서는 접속어를 명시적(explicit) 접속어와 비명시적(implicit) 접속어로 나눈 후, 각 경우에 있어서 접속관계 이해를 돕기 위한 방법을 다음 의 세 가지로 제시하였다.

- ① 문장 완성(sentence completion)
- ② 문장에 적절한 접속어 선택(selecting appropriate connectives for sentences)
- ③ 절 결합(clause combining)

이러한 방식은 접속관계에 대한 지도 방법을 생각할 때 직관적으로 떠오르는 것들로 두 문장 사이의 접속관계의 이해를 돕기 위한 부분적 연습 문제로는 사용이 가능하겠지만¹⁹⁾, 문장 단위를 넘어서 글 전체에서 다양한 단위에 걸쳐서 사용되는 접속관계의 전체적인 모습을 지도하기에는 부족하다.

전체적인 글 구조에서 접속관계를 적절하게 이해할 수 있도록 하기 위해서 접속관계에 대해 적절한 교재 구성 원리를 고안할 때에는 접속관계 이해에 특유한 인지적 특성에 부합되어야 한다. 이와 같이 접속관계의 특성에 따라 선택된 제시 방법은 접속관계 이해에 대한 절차적 지식을 제공하고 기능을 연습하기 위해서 인도된 연습 단계와 독립된 연습 단계에서 사용되어야 한다. 접속관계라는 교수 내용과 적절하게 결합되어서 접속관계 이해에 적절하게 선택된 교재 제시 방식은 학습자의 전략 학습을 도움으로써 결과

19) 이러한 방식으로 접속관계를 지도하는 것은 기존에 이루어진 현장 연구의 성격을 가진 김정애(1988)에서도 부분적으로 보인다.

적으로 학습 효과를 높일 수 있다.

접속관계의 교재 구성에 적절한 제시 방식을 찾기 위해서는 학습전략 훈련 방식을 참고할 수 있다. 학습전략은 학습자가 채택하여 언어의 처리 과정에 영향을 주는 사고와 행동이라고 볼 수 있는데, 이러한 학습전략의 사용 정도에 따라 학습의 결과가 달리 나타난다. 학습전략 중, 교육 현장에 적용하기에 적절한 독해전략으로는 관계짓기 전략과 중심내용 파악 전략, 자기점검 전략을 들 수 있는데, 이 중 접속관계 이해의 기본을 이루는 전략은 관계짓기 전략으로 볼 수 있다. 왜냐하면 접속관계 이해란 그 본질상 두 접속대상간의 관련성을 형성하는 것이기에, 접속관계 이해 전략은 기본적으로 두 접속대상간의 관계를 어떻게 보다 잘 이해하는가에 있기 때문이다.

관계짓기 전략은 글 속의 아이디어나 중요한 개념들간의 의미적 관계를 시각적으로 표상하여 이해와 기억을 증진시키려는 것으로, 이는 선형(linear) 형태의 글을 비선형(non-linear)적인 상징적 표상으로 나타내려고 하는 것이다. 이런 관계짓기 전략을 사용한 구체적 지도 방법으로는 그물망(network) 처리 전략(Dansereau, 1975)과 도식화(mapping) 방법(Armbuster & Anderson, 1980), 순서도(flowchart) 방법(Geva, 1983) 등을 들 수 있는데 이들은 그 원리에서 매우 유사하기에 본고에서는 이러한 일련의 방식을 총괄해서 도식화 방식으로 지칭하겠다. 이러한 관계짓기 전략을 이용했을 때 나타나는 지도 효과에 관한 연구로는 박경숙(1988, 1989)을 들 수 있으며, 박수자(1990)에서도 부분적으로 이러한 관계짓기 전략을 이용해서 효과를 거두고 있다.

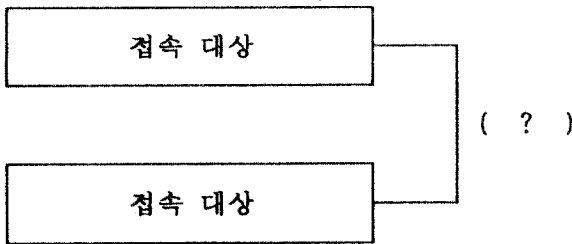
접속관계에 대한 교재 구성 과정에서 내용 제시 방식으로 이러한 관계짓기 전략 학습에 적절한 도식화 방법을 응용할 수 있다. 원래 도식화 방식을 독해 과정에 적용한 연구는 하나의 문장 안에서 나타나는 관계성 파악이나, 두 문장 사이에 나타나는 관계성 파악을 중심으로 나타났으며, 또한 도식화 방식도 매우 상세하고 정교하게 나타나고 있다²⁰⁾. 그렇지만, 제시의 범주나 제시 방식이 너무 복잡해지면 그 자체를 이해하기 위해 많은 노력이 필요하

20) 도식화 방식의 적용에 관해서는 박경숙 외(1988, 1989)를 참고할 수 있다.

기 때문에 가능한 한 단순화된 범주와 방식으로 제시하는 것이 필요하다.

도식화 방식을 통한 접속관계 제시 방식은 다음의 두 유형을 취할 수 있다.

첫째 유형은 접속관계 훈련 모형이다. 먼저 접속관계가 사용된 글을 제시한 후, 도식을 제시한다. 이 도식에서는 접속관계로 연결되는 접속대상을 네모 속에 넣어서 제시하고, 두 접속대상간의 접속관계에 관해서는 빈칸으로 제시한다. 이 모형에서 학습자는 글의 내용 전개에 따라서 두 네모 안에 제시된 접속관계에 알맞은 접속관계를 찾아서 두 네모칸의 관계를 표시하도록 한다. 접속관계 훈련 모형의 도식화 방식은 <그림 1>과 같다.



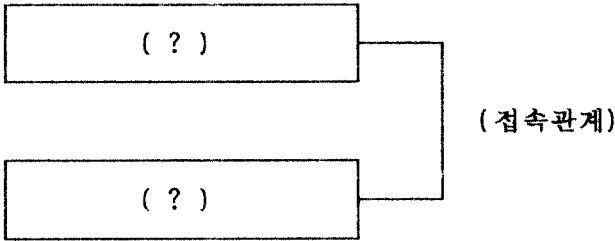
<그림 1> 접속관계 훈련 모형의 도식화 방식

이러한 접속관계 훈련 유형은 다양한 단위와 구조 형성에 관련된 접속관계의 글을 제시함으로써 접속관계로 연결되는 다양한 의미적 관련성을 인식하게 하는 데 목적이 있다. 여기서 사용되는 글은 다양한 구조에 관련된 것으로, 접속관계의 명시성 정도의 차이를 보이는 것으로 선정하도록 한다. 이러한 도식화 방식에 의한 제시를 통해 학습자는 글에서 사용된 접속대상간의 접속관계의 특성에 관심을 기울이면서 글을 이해하는 능력을 기르게 될 것이다.

둘째 유형은 접속대상 탐색 모형이다. 여기서도 먼저 접속관계가 사용된 글을 제시한 후, 도식을 제시한다. 이 도식에서는 해당 글에서 접속구조의 관계적 측면에서 나타나는 접속관계의 유형은 명시적으로 제시하되, 접속관

21) 도식화의 유형과 방법에 관해서는 개념적 지식의 제공 단계에서 지도하는 것이 필요하다.

계를 통해 연결된 두 접속대상은 빈칸으로 제시한다. 이런 도식에 대해서 학습자는 글을 읽은 후 접속관계에 적절한 접속대상을 네모칸 안에 찾아 넣도록 한다. 접속대상 탐색 유형의 도식화 방식은 다음 <그림 2>와 같다.



<그림 2> 접속대상 탐색 모형

접속대상 탐색 유형은 접속관계로 이어진 다양한 언어 단위를 파악하도록 하는 데 목적이 있다. 여기서 사용되는 글은 다양한 언어 단위와 관련되는 것으로 선택하고, 접속대상의 명시성 여부에 따라서 선택되어야 할 것이다. 이러한 도식화 방식을 통한 제시를 통해 학습자는 글에서 사용된 접속관계로 이어진 접속대상의 특성에 관심을 기울이면서 글을 이해하는 능력을 기르게 될 것이다.

6. 맺음말

본고에서는 언어 지식 영역의 교재 구성 방식에 관해서 접속관계를 중심으로 살펴 보았다. 먼저 언어 지식 영역 교재 구성의 기본 원칙을 제시하고 현재의 교재에서 접속관계를 다루고 있는 부분이 어떤 면에서 잘못되었는가를 살펴본 후, 접속관계의 교재 구안이 어떤 방식으로 이루어져야 할 것인가를 실라버스로서의 교재 구안 방식을 중심으로 고찰해 보았다.

언어 지식 영역 교재 구성의 기본 방식으로는 결과 중심의 방식과 과정 중심의 방식이 있는데, 교재를 통해서 교수 학습 상황의 통제를 이루어서 교수 학습 목적을 달성하기 위해서는 결과 중심의 교재화 방식과 과정 중심의 교재화 방식은 통합되어야 한다. 즉 결과 중심으로 교재의 내용을 선정

하고 교재의 제시 방식으로는 과정적 방식을 채택하는 것이 필요하다. 그리고 교재 내용 선정의 기본 원리는 결과적 방식 중 문법적 방식에 두어야 하는데, 여기서의 문법은 지금까지의 학교 문법과는 다른 의미중심적인 문법이어야 한다. 이러한 교재 구성의 기본 원칙에 따라서 접속관계에 대한 교재 구성이 어떻게 이루어져야 할 것인가를 교재 내용 선정과 교재 제시 방식의 두 측면에서 살펴 보는 것이 필요한데, 본고에서는 교재의 내용 선정에서는 기능의 발달 과정에 부합하는 방식을, 교재의 제시 방식에서는 교수 학습 방식의 틀에 따르면서 동시에 접속관계 이해에 고유한 전략적 측면을 반영하는 방식을 취해서 접속관계 교재 구성 방안을 모색해 보았다.

본고는 실라버스 수준의 교재 구성의 원칙을 제시한 데 그친 것으로 이를 기반으로 해서 학생들이 실제 수업 상황에서 이용할 수 있는 제재로서의 교재가 편성되어야 한다. 제재로서의 교재가 편성되기 위해서는 실험을 통해 발달 단계에 따른 접속관계의 각 양상에 대한 접속관계 사용 능력을 검증하는 것이 필요하다.

<참 고 문 헌>

- 곽병선, 강성원, 임재석, 한승희, 김영우, 김애송, 임선하 (1985), 수업의 질을 높이기 위한 새 수업 방안 탐색, 교육자료 II 84-1, 한국교육개발원.
- 김정애 (1988), “지시어, 접속어를 통한 독해력 신장 방안 연구”, 전국대학교 석사학위 논문.
- 박경숙, 임두순, 현주 (1988), 학습전략 훈련 프로그램 훈련(Ⅰ) : 읽기전략을 중심으로, 연구보고 RR 88-16, 한국교육개발원.
- (1989), 학습전략 훈련 프로그램 훈련(Ⅱ) : 읽기전략을 중심으로, 연구보고 RR 89-8, 한국교육개발원.
- 이은희 (1990), “문법 교육의 새로운 방향성 모색”, 한국국어교육연구회 '90

문집 39, 한국국어교육연구회.

—— (1993), “접속관계의 텍스트 언어학적 연구”, 서울대학교 박사학위
논문.

정 오 (1991), “지시어, 접속어 지도에 관한 연구”, 전북대학교 석사학위
논문.

Nist, S.L., & D. L. Mealey (1991), "Teacher - Directed Comprehension
Strategies", *Teaching Reading & Study strategies*, eds. by
Flippo & Caverly, Newark : International Reading
Association.

NuNan, D. (1988), *Syllabus Design*, Oxford : Oxford University Press.

van Dijk, T. A., & W. Kintsch (1983), *Strategies Of Discourse
Comprehension*, New York : Academic Press.

Widdowson, H.G.(1987), "Aspects Of Syllabus Design", *Syllabus Design*,
ed. by M. Tickoo, Singapore : Regional English Language
Center.