

한국어 학습자의 쓰기 수행 능력 연구

-대학 입학 전의 중국인 학습자를 중심으로

김성숙* · 유혜령**

Abstract

Kim, Sungsook & Yu, Hyeryeong. 2012. 6. 30. **Analyzing the performing ability for Korean writing test of Chinese pre-university students.** *Bilingual Research* 49, 1-28. This study aims to analyze the problems of pre-university Chinese students writing ability which produces Korean literal text and to search the resolutions. In the KSL education for general purpose, there has been almost no specific writing process education but teachers just have taught the vocabularies and grammars for improving the writing ability.

We evaluated the 24 texts written by Chinese students for final writing exam at a language institute belonged to a university in 2011 autumn. We applied the rubric with 3 criteria: structure, content, style and 4 scales. Especially we divided the criteria of style into 20 sub items to make the list of coherence errors according to the difficulty degrees.

As a result, we found that the Chinese learners achieved a quite high style(75%) and content(68%) knowledge compared to the literal structure(56%) knowledge. However the correlation between the general essay score and the 3 evaluating categories shows the opposite order. That is, the structure knowledge shows .70, content .63, style .58 of a correlation coefficient with the general score. Therefore we should enforce the curriculum of writing process for producing the academic writing text which is well equipped with the logical and syntactical coherence knowledge. (Yonsei University)

【Key words】 쓰기 수행 능력(performing ability for writing), 중국인 학습자

* 제1저자

** 교신저자

(Chinese pre-university students), 학술적 쓰기(academic writing), 평가 범주(evaluating criteria), 호응 지식(coherence knowledge)

1. 서론

현재 국내 대학의 유학생 인구 가운데 중국인은 66.2%로 가장 많다.¹⁾ 그런데 많은 중국인 유학생들이 대학 입학 자격 요건을 충족하고 입학했음에도 불구하고 학술적인 과제 수행 능력은 크게 부족하다. 특히 유학생 교육 경험이 없는 교수자가 쓰기 과제 국면에서 한자어를 직역한 개념 어휘로 가득한 보고서를 읽고 이들 유학생의 실제적 과제 수행 능력을 제대로 평가하기란 쉬운 일이 아니다.

중국인 유학생이 문어적 텍스트를 작성할 때 어려움을 느끼는 주된 이유는 두 언어 간 통사 구조의 차이 때문이다. 그래서 한국어로 작성하는 문장의 길이가 길어질수록 관형절이나 부사의 위치 등에서 통사적 오류가 증가한다. 또한 중국어에는 한국어에서 의미 변별에 크고 작게 기여하는 ‘조사’가 없고 연결·종결어미가 다양하지 않다. 그래서 이들이 작성한 보고서에서는 주격 조사와 목적격 조사를 혼용하거나 생략하는 등의 오류가 자주 발견된다.

이에 보고는 중국인 고급 학습자의 쓰기 수행 결과를 분석하여 이들의

- 1) 2011년 국내 대학의 외국인 유학생 수는 89,537명으로 2010년(83,842명) 대비 6.8% 증가하였다. 중국 등 개발도상국의 고등교육 수요 증대와 한류 확산, 정부 및 대학의 유학생 유치 노력으로 유학생 수는 최근 10년 간 급격히 증가하였다. 향후로도 정부는 적극적으로 외국인 유학생을 유치하고 그 지원을 증대할 것이므로 국내 외국인 유학생 수는 지속적으로 증가할 전망이다(e-나라 지표 참조).

〈주요 국가별 현황〉

(2011. 4.1. 기준)

국가	중국	일본	미국	베트남	대만	몽골	기타	계
유학생수	59,317	4,520	2,707	2,325	1,574	3,699	15,395	89,537
비율(%)	66.2	5.0	3.0	2.6	1.8	4.1	17.2	100.0

대학 입학 전 쓰기 수행 능력을 진단해 보고자 한다. 그래서 구조, 내용, 양식의 각 범주별 쓰기 지식 수준과 쓰기 수행 능력 간 상관을 알아보고, 특히 한국어 학습자가 작성하는 문어적 텍스트에 자주 나타나는 호응 오류 유형을 집중적으로 분석하여, 중국인 학습자의 학술적 쓰기 능력 개선 방안을 모색하고자 한다.

2. 선행 연구 및 한국어 쓰기 교육 현황

2.1. 선행 연구

박영목 외(1996: 277)는 문법 능력을, “발음, 형태, 통사, 의미, 사회언어학적 규범, 담화·텍스트 체계를 통달하여 갖게 되는 지식과 그 지식에 입각하여 상황과 목적에 맞게 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등을 효과적으로 할 수 있는 기저 능력 전체”로 정의한다. 즉, 문법 능력을 형태와 통사적 정확성에 국한시키지 않고, 사회 언어적 담화·텍스트 차원에서 격식에 맞게 쓰는 능력까지를 포괄하는 것이다. 이러한 포괄적 문법 능력과 쓰기 수행 능력 간 상관을 고찰한 연구에는 박은화(2008), 안지용(2010), 유혜령·김성숙(2011) 등이 있다. 박은화(2008)는 영어 문법 능력과 영작 능력 간 상관을 고찰하였고, 안지용(2010)은 문법 관련 객관식 문항 70%, 주관식 문항 30%의 지필 평가 도구에서 주관식으로 기술된 탈맥락적 문장의 문법 능력을 측정하였다. 유혜령·김성숙(2011)은 고등학생 논술문의 문법 능력과 작문 능력 간 상관을 분석하여 유의미한 상관을 발견하였다.

중국인 학습자 작문의 호응 오류 관련 연구로는 최병선(2001), 유형선(2006), 광수진·김영주(2010) 등이 있다. 최병선(2001)은 대련외국어대학교 학생 작문 과제에서 형태 오류와 어휘, 의미 호응 오류를 분석하고 표현 문형 숙지 활동이 작문 능력 향상에 도움이 됨을 밝혔다. 유형선

(2007)은 서술어 격틀²⁾을 중심으로 중급 학습자 작문을 분석하여 출현 문형 분포가 기본 문형에 집중됨을 확인하였다. 곽수진·김영주(2010)는 서술어와 각 문장 성분의 통사적·의미적 호응 오류 비율이, 급이 높아져도 감소하지 않으므로 지속적인 교육이 필요함을 주장하였다.

현재 한국어 교육 현장에서 이루어지고 있는 문형 중심 교수의 핵심인 통사적 호응 지식은 문장 및 문단과 글 전체를 정확하게 작성하는 데 필요한 기초 쓰기 지식이다. 특히 한국어는 문장의 주요 성분이 대부분 격 조사에 의해 표시되므로, 격 조사와 서술어의 구조적 호응 지식은 학술 담론의 가독성을 높이는 데 필수적이다. 그런데 중국인 학습자는 조사와 종결 어미가 다양하지 않은 모국어의 간섭 현상으로 인해 한국어의 통사적 호응 지식을 구조화하는 데 어려움을 겪는다. 이에 본고에서는 중국인 학습자의 쓰기 수행 과제에 나타난 호응 오류 유형을 분석하여 집중 교수가 필요한 문어적 쓰기 호응 지식 목록을 마련하고자 한다.

2.2. 한국어 쓰기 교육 현황

일반 목적 한국어 교육은 1급부터 6급까지 각 200시간씩 1200시간 동안 이루어진다. 4급 이상이면 제한적 학점 이수를 조건으로 대학 입학이 허가되기도 하나 보통 5급 이상의 한국어 능력이 있어야 입학 자격을 얻을 수 있다. 하지만 이 자격 요건을 충족해도 학업 성취도가 낮다. 이러한 문제는 학문 목적 한국어 학습자가 일반 목적 한국어 교육을 이수하

2) 격 조사를 중심으로 하여 논항 구조를 표시한 것이 격틀(case frame)이다. 논항이란 서술어가 필수적으로 요구하는 명사구로서, 서술어의 의미 구현은 물론 통사적 구현에도 필요한 요소로, ‘명사구(NP)+격조사’의 구성으로 실현된다(이선웅, 2005:38). 문장은 문장 구성의 핵어인 서술어와 서술어가 요구하는 논항, 부차적 성분의 부가어로 이루어지며 이러한 통합 배열관계를 논항 구조라 한다. 국어학에서는 논항 구조와 격틀 개념을 유사한 것으로 본다(곽수진, 2011:16).

는 데에서 비롯되는 것으로 보인다.)³⁾

이에 본고에서는 A대학교 언어교육원의 한국어 교육과정에서 2011년 시행한 4개 언어 기능별 연습 시간 분포를 참조하여, 중국인 학습자가 문어적 쓰기 과제를 수행할 때 보인 문제 원인이 쓰기 수행 과제 연습 시간이 적은 데에 있었음을 확인하고자 한다.)⁴⁾

<표 1>에서 각 급의 3, 4교시 언어 기능 분포 비율을 보면, 읽기에 할당된 시간이 가장 많고(35.8%), 말하기(21.8%), 어휘·문법(12.7%), 듣기(11.5%) 순으로 집중 교육이 진행됨을 알 수 있다. 하지만 쓰기 지식이 교수되거나 쓰기 과제 수행이 이루어지는 교수 시간은 총 1.3%에 불과했다.)⁵⁾

5급에서는 전·후반 말하기 성적의 30%씩이 수행 평가인 반면, 쓰기 성적은 학기 초에 작성하는 자기소개서 이외에 전·후반 작문 시험 결과를 중간·기말 쓰기 성적에 10%씩 반영할 뿐이다. 6급에서야 전반부에 머리기사, 논술문, 졸업 소감문 과제 성과를 쓰기 시험에 30% 반영하고, 후반부에는 졸업 논문 작성 수준을 30% 반영한다. 하지만 6급에서 수행하는 과정 중심 쓰기 교육은 졸업 논문을 쓰기 위한 절차 중심 쓰기

- 3) 서울대 언어교육원에서는 대학(원) 진학을 희망하는 학생들의 요구에 부응하여 2001년 여름학기부터 연구반을 개설하였고, 고려대 한국어문화교육센터의 연구반은 90년 말부터 부정기적으로 개설되다가 2004년부터 재개되었다(최은규, 2008:60). 이후 유학생 인구가 급증하는 2003년부터 학문 목적 한국어 교육과정 관련 연구(김인규, 2003; 이해영, 2004; 최정순, 2005; 안경화, 2005; 유승금, 2005; 김유미·박동호, 2008; 최은규, 2008; 한송화, 2010)가 본격화되고 이를 바탕으로 고려대와 경희대, 배재대, 연세대 등 일부 대학에서 학문 목적 교육과정을 개설했기 때문에 학문 목적 교육과정을 이수한 유학생은 현재 그리 많지 않다.
- 4) 새 교과서는 과제 활동 중심이어서 4교시에는 듣고 말하기, 듣고 쓰기, 읽고 말하기 등 기능 통합 과제를 주로 수행한다. 이 경우 각 기능의 빈도는 중심 활동을 위주로 표기하였다.
- 5) 1, 2교시에는 교과서를 중심으로 어휘와 문형 표현 위주의 문법 지식 교수가 이루어지므로 4개 언어 기능별 집중 연습 시간을 합산한 <표 1>에서는 3, 4교시 활동 시간만을 포함하였다.

교수이므로, 대다수 학습자는 문어적 텍스트 작성 과제에 직면해서 구어체 표현을 남용하게 된다.6)

<표 1> 각 급의 3, 4교시 언어 기능별 시간 분포 현황(600시간)

급	말하기	듣기	읽기(선택반)	어휘·문법	쓰기	급별 행사
1	13	13	44	28	0	2
2	26	13	50	5	1	5
3	20	17	34(14)	10	1	4
4	26	8	34(14)	14	0	4
5	19	14	26(19)	8	4	10
6	27	4	27(18)	11	2	11
총계	131	69	215(65)	76	8	36
%	21.8%	11.5%	35.8(10.8)%	12.7%	1.3%	6%

<표 1>의 음영 부분(■)처럼 쓰기 교육보다 어휘·문법 교육을 중시하는 데에는 한국어 교육 초기에 주로 적용되었던 청화식 교수법의 영향이 크다.7) 이 시기의 교수 목표는 학습자 모국어와 한국어 간 발음과 문법 체계를 대조하여 그 차이를 집중 연습시킴으로써 한국어 화자의 유창성 수준에 도달시키는 것이었다. 이후 발화 상황의 의미 전성과 전략을 중시하는 화용론 연구자들이 의사소통 맥락별 과제를 정규 교재 안에 포섭하여 말하기 기능을 강화하였다.

현재 대부분의 한국어 교육과정에서는 초급부터 ‘문형’8) 또는 ‘표현’

-
- 6) 중급 쓰기 선택반의 대다수는 쓰기 시험 점수와 직결되는 어휘·문법 지식 보충 수업을 받고 싶어 한다. 반면 학습자 요구를 반영해 운영되는 고급 작문반 수업에서는 수필이나 자기 소개서, 시조, 광고, 은사님께 드리는 편지, 영화 감상문, 졸업여행기 등 다양한 맥락의 쓰기 텍스트를 작성하도록 하고 있다.
- 7) 청화식 교수법(Audio-lingual Method)은 2차 세계대전 이후 행동주의 학자들의 언어습득 이론에 의해 영향을 받은 교수법으로 반복, 강화 훈련을 통해 언어 습관이 형성된다고 생각하여 고안되었다(김경령, 2010:136). 청화식 교수법은 단시간 내 반복 연습으로 말하기와 듣기 능력을 향상시키는 데 유효하나 고급 과정으로 갈수록 언어 이해로 연결되지 못해 장기 기억으로 전환이 어렵다는 한계를 지적 받아 왔다(Richards & Rodgers, 1996; Brown, 2001).

이라는 이름으로 특정 문법 요소의 호응 구문을 가르치므로 학습자는 늘 문장 성분 간 호응 관계를 의식한다.⁹⁾ 하지만 해당 문형 표현에 대한 숙달 연습 과제 검사가 1회적 피드백에 그치고, 성취도 평가에서도 단일 문장의 오류 개선 능력을 중시하므로 습득한 지식을 긴 글로 쓰는 연습을 해 볼 기회는 거의 없다. 또한 초·중급 문형에 구어적 호응 표현의 비중이 높아서 중급 상(4급)이나 고급 하(5급) 정도의 한국어 능력으로 대학에 입학하는 유학생에게는 문어적 격식성이나 논리적 호응 관련 지식이 크게 부족하다.

따라서 한국어 쓰기 교육과정을 정립하려면 급별 난이도를 고려하여 문장 쓰기로부터 단락 구성, 내용 조직, 수정에 필요한 쓰기 지식을 체계적으로 배치하고, 실제적 의사소통 기능을 수행할 단계적 쓰기 과제를 제시하여야 한다.¹⁰⁾ 그러려면 어휘·문법 능력 범주에만 한정되지 않은, 전반적 쓰기 능력 구성 요인에 대한 연구가 병행되어야 할 것이다.

-
- 8) 문형이란 ‘문장의 형식’을 의미하는 말로 문장 구조를 뜻한다. 일반적으로 각각의 문장은 의미 구조와 통사 구조로 나누어 볼 수 있는데, 이 문장의 의미를 적절하게 생성하는 능력이 범교과적 범주에 해당한다면, 통사 구조를 바르게 구사하는 능력은 국어 교과에서 담당해야 할 것이다(허영실, 2007:5).
- 9) ‘호응’이란 언어 형식 A와 언어 형식 B가 고정적으로 짝을 이루어 동반관계로 실현되는 언어 양상을 말한다. 통사적 호응 구조는 언어 형식 A와 B의 통사적 역할에 따라 자립소와 의존소의 관계로 분석되고, 의미적 호응 구조는 언어 형식 A와 B의 의미관계에 따라 수식, 첨가, 병렬 구조로 나뉜다(송현정, 1998:11).
- 10) 국내 초·중등 쓰기 교과는 이전에 습득한 쓰기 지식이 다음 단계의 쓰기 수행에 바탕이 되도록 하는 반복·순환의 회귀적 구조를 바탕으로, 과정 중심 쓰기 교육을 시행하고 있다. 이재승(2000:105)은 미숙련 필자를 대상으로 한 쓰기 프로그램 개발 원리로, 어휘와 표현 등을 강화하여 전체 글을 완성하는, 부분과 전체의 연결, 겹침, 다른 언어 기능과의 통합, 연쇄, 협력 학습 등의 원리를 제안한 바 있다.

3. 중국인 학습자의 쓰기 능력 분석

3.1. 연구 절차

이 연구에서는 대학 입학 직전에 있는 중국인 학습자를 연구 대상으로 선정하여 학술적 쓰기 수행 능력을 분석하였다. 이들은 2011년 가을학기에 A대학교 언어교육원에서 한국어 고급 과정을 수료한 중국인 유학생 24명이다. 이들의 학술적 쓰기 수행 능력을 보다 면밀히 분석하기 위하여 본고에서는 다음과 같은 연구 절차를 수행하였다.

<표 2> 연구 절차

단계	절차	주요 내용
1	선행연구 검토	국내외 문장 성분 호응 오류 연구 검토
2	쓰기샘플 수집	5, 6급 기말 쓰기 시험 작문 문항지 수집
3	채점기준 수립	기존 학술적 쓰기 능력 평가 준거 수정
4	쓰기샘플 평가	평가자 3인에 의한 구조, 내용, 양식 범주 쓰기 능력 측정
5	평가결과 분석	· 호응 오류 범주 구분 및 오류 빈도별 난이도 구분 · 개별 평가 준거와 쓰기 능력 간 상관 분석

3.2. 평가 범주의 세부 항목

박영목(2008: 309-311)에서는 퍼브스(Purves, 1984)의 작문 평가 기준과 국제교육평가학회(IEA, 1988)의 작문 평가 기준 등을 종합하여 국어 교육 가운데 작문 영역 평가에 일반적 준거로써 활용할 수 있는 평가 기준을 제시하였다. 이 평가 범주는 크게 ‘내용 창안 범주’, ‘조직 범주’, ‘표현 범주’로 구분되는데, ‘내용 창안 범주’에서는 “내용의 풍부성과 정확성, 내용 사이의 연관성, 주제의 명료성과 타당성, 사고의 참신성과 창의성”이 평가된다. 그리고 ‘조직 범주’에는 “글 구조의 적절성, 문단 구조의 적절성, 구성의 통일성과 일관성, 세부 내용 전개적 적절성”이, ‘표

현 범주'에는 “어휘 사용의 적절성, 문장 구조의 적절성, 효과적 표현, 개성적 표현, 맞춤법, 띄어쓰기, 글씨”가 평가 항목으로 포함되었다.

본고에서는 국어과 작문 영역의 평가에서 활용할 수 있는 이 일반적 준거를 바탕으로, 중국인 유학생의 학술적 쓰기 수행 능력 평가 준거를 “구조, 내용, 양식”의 세 범주로 설정하였다.¹¹⁾ 수험자의 쓰기 수행 능력을 타당하게 평가하려면 각 평가 범주별로 3-4개 이상의 평가 문항이 필요하다. 그러나 본고에서 분석한 작문 문항은 제시된 4개 제목 가운데 하나를 골라 10여 문장 내외로 의견을 진술하는 과제이므로, 특정 장르로 구분해 구성의 적절성이나 주제의 참신성 여부 등을 평가하기 어려웠다.¹²⁾ 이렇게 제한된 과제 상황을 감안하여 본 평가 국면에서는 <표 3>과 같이 구조와 내용 범주를 단일 문항으로 평가하고 양식 범주만 세분하였다.

<표 3>에서 양식 범주를 4개 범주로 세분한 것은, 학문 목적 쓰기 교육에서 집중 교수가 필요한 호응 지식 오류 유형을 구체적으로 항목화하기 위해서이다. 먼저 어휘적 호응과 통사적 호응 관련 범주는 한국어 학습자의 쓰기 오류 연구에서 집중적으로 탐구되어 온 항목이다.¹³⁾ 그런데

11) 박영목(2008)은 ‘내용, 조직, 표현’으로 명명하였으나 조직(organizing)은 초인지에 속하는 포괄적 개념이고, 표현(expression)은 양식의 정확성을 따지는 기계적 개념이다. 따라서 본고에서는 학술 담론의 규약과 관련된 ‘구조’, 양식의 정확성은 물론 격식성까지를 포괄하는 ‘양식’으로 범주 명을 수정하여 ‘구조, 내용, 양식’의 세 범주를 설정하였다.

12) 고급 기말 작문 시험을 채점할 때 적용 가능한 평가 기준이 협소한 것에서도 유학생에게 학술적 쓰기 수행 능력이 부족한 원인을 찾을 수 있다. 현 쓰기 시험에서는 논리적 단락 구성이나 논제 제시 능력 등 특정 장르 지식을 평가할 수 없다. 특히 독자를 염두에 두지 않으므로 구체적 맥락에서 작성되는 글의 사회적 효용을 생각하지 못한다. 따라서 현 일반 목적 한국어 쓰기 교육과정에서는 고급 과정을 이수하고도 특정 과제 상황에 결부된 수사적 전략을 익히기 어렵다.

13) 그런데 어휘적 호응과 통사적 호응을 구분하기란 쉬운 일이 아니다. 본고에서는 ‘눈을 뜨다(열다x)’와 같이 문법이나 의미 상 오류는 없으나 관습적인 표현에 맞지 않아 다른 유의어로 대체해야 할 언어 관련 오류만 ‘어휘적 호

본고에서 특히 주목한 것은 문어적 격식성 및 논리적 호응 관련 오류 유형이다. 일반 목적 한국어 교육과정을 이수한 중국인 유학생의 문어적 쓰기 능력 수준을 진단하고 학술 담론의 쓰기 규약을 가르칠 구체적 방안을 모색하는 것이 본 연구의 목적이기 때문이다. 그리고 내국인에게서 입증된 문법 능력과 쓰기 수행 능력 간 상관이 외국인에게도 유효한지 확인해 볼 것이다.¹⁴⁾ 이러한 상관이 입증된다면 현행 일반 목적 한국어 교육과정에서 어휘·문법 위주로 쓰기 지식을 지도하는 것도 의의가 있다고 볼 수 있기 때문이다.¹⁵⁾

<표 3> 채점 기준표

평가 범주	평가 항목	배점
구조의 논리성	글 전체(두괄식, 미괄식)와 문장 간 논리적 진술 구조(인과, 비교, 분석, 찬반, 진단과 대책 등)가 있는가?	3
		2
		1
		0
내용의 일관성	선택한 주제를 일관성 있게 다루었고, 불필요한 문장이 없는가?	3
		2
		1
		0
양식의 정확성	문장 호응 및 문식성 관련 오류가 몇 개인가? ① 어휘적 호응 ② 통사적 호응 ③ 문어적 격식성 및 논리적 호응 ④ 표기: 맞춤법, 띄어쓰기, 문장 부호	4
		3
		2
		1

응' 오류로 보고, 학습자 모국어로 번역했을 때에도 의미 상 오류가 발생하는, 주-술, 목-술, 부-술 등의 공기 관련 오류는 '통사적 호응' 오류로 분류하였다.

- 14) 유혜령·김성숙(2011:631)은 고등학교 1학년 64명의 논술문 쓰기 능력을 평가하여 통사적 지식이 작문 능력과 .61**의 유의미한 상관이 있음을 확인하였다.
- 15) 평가 점수의 중앙 편중을 막기 위해 각 범주는 4개 점수 척도로 구획하였고, 작문 과제 점수 비중을 반영하여, 총점 10점으로 평가하였다.

대부분의 호응 오류를 분석한 선행 연구에서는 문장 단위의 정확성을 추구하여 문장 성분 간 통사적 호응이나 의미적 호응에 주목하였다.¹⁶⁾ 따라서 문장 내 주-술, 목-술, 부-술 등 언어¹⁷⁾ 및 공기 관계에 대한 연구는 활발하였으나, 단락 간 구조적 호응 지식이나 학술 담론 격식에 맞게 쓰는 지식의 숙달 정도에 대해서는 그다지 연구되지 않았다. 하지만 스트라우(Straw, et al. 1982) 등은 문법 구조 지도가 조직, 문체, 어조, 관점, 응집성, 주제화 등 제반 쓰기 수행 능력을 신장시키는 데 효과가 있다고 보았다.

본고의 목적도 중국인 학습자의 쓰기 수행 능력을 분석하여 학술적 쓰기 능력 개선 방안을 모색하는 것이므로, 어휘 호응과 통사 호응 범주 이외에 문어적 격식성 호응 범주를 추가하였다. 그리하여 본고에서는 <표 4>과 같이 총 4개 범주, 20개 평가 문항으로 중국인 학습자의 쓰기 결과물에서 호응 오류 양상을 살펴보았다.¹⁸⁾

-
- 16) 중국인 학습자의 문법 오류 유형에는, 조사, 연결·종결어미 오류, 문장 확대, 철자 오류가 가장 많이 나타나는데(이주미, 2009), 그 중에서도 조사 오류 비율이 가장 높다(김미옥, 2002, 박수진·김영주, 2010). 중국인 학습자의 작문 오류 분석 연구로는 오류 유형을 어휘, 조사, 어미, 어순 등의 범주로 구분하고 그 빈도 수를 비교(자이웨이치, 2004)하거나, 어휘 오류 유형과 특징, 원인을 분석(차숙정, 2005; 이근용, 2006)하고, 중국어 간섭에 의한 대치 오류를 분석(홍은진, 2006)하거나, 경어법 사용 실태를 분석(허봉자:2007)하는 등의 선행 연구가 있었다.
- 17) 언어란 (통계적으로 일정한 수준 이상) 함께 나타날 가능성이 많은 어휘들 간의 공기 관계를 말한다(강현화, 2008: 200).
- 18) 본 20개 평가 문항 목록은 중국인 유학생의 실제적 작문 수행 자료를 토대로 양식적 오류 범주를 설정한 첫 시도이므로, 이후 지속적으로 검증, 보완되어야 한다. 본고에서는 박수진·김영주(2010) 등에서 주격, 목적격 조사 오류를 따로 보고한 것과 달리 제반 격조사 오류를 7번 항목으로 통합하였다. 이는 본 평가 결과를 교육 현장에 적용할 때, 7번 항목에서 오류로 파악된 특정 격조사와 동사는 격틀로 제시하고 1-5번 항목에서 오류로 파악된 특정 언어 및 공기 관계를 통구조로 이해시키기 위함이다.

<표 4> 학술 담화의 문장 성분 호응 오류 범주 및 오류 유형

범주	요인	번호	오류 유형	예시	
어휘	언어	1	어휘적 언어	따뜻한(x화목한) 사회/ 문제가 생기다(x되다) / 마음(x성격)이 약하다 / 사회에 나가다(x돌아가다)	
		2	문법적 언어	-기 때문에 / -기 위해서	
통사	공기	주술	3	대우법, 피·사동 불일치	(저는) -는다 / 이는(/이유는) - 때문이다 / 것은 N이다/ -이 -어지다 / -이 N되다
		목적	4		지식을 (전수)받다 / 인맥관계를 형성하다(x연다)
		부술	5	- 부사와 특정 서법 - 시간 부사와 시제	왜냐하면 -기 때문이다 / 어떻게 -을 수 있겠는가 / 날마다 -다 보니 / 지금까지 본(x보는) / 항상(현재)
	연결·종결어미	6	형용사/동사 구분, 인칭, 시제, 불규칙동사	생략	
	조사	7	① 대체 ② 첨가 ③ 삭제	시간 명사 조사 삭제 // 처소격조사 구분 // ‘에게/에/에서/의/은/으로/을’ 혼용 // 조사 간 결합	
	문어적 격식성 및 논리성	종결어미	8	상대높임법 어미 ‘하십시오체’ 인정	‘-어요.’
조사		9	구어 → 문어	랑/하고→와/과 // 한테→에게 // 존칭	
축약		10	구어 → 문어	-(이)니까 / 근데 / 걸 / 위해(서는) / 없다(고) 본다	
학술 담론 규약		11	구체 주어 및 시간 부사, 존대어, 피동형 지양	얼마나 -느지 모른다→대단히 -는다 (제 생각에 / -고 생각한다)	
문장 길이		12	단문화 / 복문화	예시 문장은 생략함.	
어휘		13	① 대체 ② 첨가 ③ 삭제	구어→문어(다→모두/자기→자신/마음 같아선→개인적으로는/멸평한→건강해 보이는/꼭→반드시) 개념 명사 전성어미는 ‘-기’ 대신 ‘-는 것’	
지시어	14	① 대체 ② 첨가 ③ 삭제			

	접속사	15	① 대체 ② 첨가 ③ 삭제	구어→문어 (그러니까/그래서→그러므로)
	동어 (내용) 반복	16	동일 문장 내 동일 조사 등	변화하게 됐습니다.→변화했습니다. 고령화가 되는 사회→고령화 사회
	어순· 구조 변화	17	부사의 위치, 내용 변경 및 첨가	→ 인정을 아직 받지 못하지만 / 생각하지 마십시오. → 생각하지 말아야 합니다.
표 기	맞춤법	18	받침 유무에 따른 구별	생략
	띄어 쓰기	19	조사 앞 띄어쓰기	생략
	문장 부호	20	원격 수식 쉽표 부재	생략

위 <표 4>에 음영 표기된(■) 조사, 어휘, 지시어, 접속사 관련 오류는 ① 첨가 ② 대체 ③ 삭제의 수정 수행별 빈도를 측정하였다. 그 결과 대체해야 할 오류(276회)가 가장 많았는데, 특히 어휘에서 대체해야 할 오류가 가장 많았고(138회), 조사(120회), 접속사(18회)가 그 뒤를 이었으나, 대체해야 할 지시어 오류는 없었다.

첨가해야 할 오류(156회)에서는 어휘(67회), 조사(62회), 접속사(18회), 지시어(9회) 순의 빈도를 보였다. 그리고 삭제해야 할 오류(30회)는 어휘(16회), 조사(11회), 접속사(3회) 순으로 나타났으나, 삭제해야 할 지시어 오류는 보이지 않았다.

전체적으로 지시어나 접속사 관련 오류가 적은 이유는 다른 어휘 군과 달리 그 종류가 적고 난이도도 한국어 초급 수준에 해당하기 때문이다. 또한 본 작문 과제가 600자 내외의 짧은 분량이어서 지시어나 접속사가 쓰일 기회가 적은 것도 그 이유가 된다.

3.3. 양식 범주의 점수 산정

본 연구에서는 양식 범주의 오류 빈도를 점수로 산정할 때, 24개 쓰기 샘플의 평균 글자 수가 593.96자임을 참조하여 600자를 기준으로 오류 개수에 점수를 부여하였다. 양식 범주의 쓰기 지식은, 앞의 <표 4>에서 제시한 호응 오류 20개 항목의 빈도를 합산한 뒤 다음의 <표 5>에 제시된 기준으로 점수화하였다.

<표 5> 양식 범주 오류 빈도의 점수 산정 기준(김성숙, 2011: 88)

배점	오류 비율(%)			글자 수 대비 오류(E)	배점	문법오류 (개/600자)
	어법	어휘	어법, 어휘			
	~0.8					
3	~2.2	~0.7	~3(≒2.9)	$E \leq 3\%$	4	$E \leq 18$
2	~4.4	~1.6	~6	$3\% < E \leq 6\%$	3	$18 < E \leq 36$
1	~6.6	~2.3	~9(≒8.9)	$6\% < E \leq 9\%$	2	$36 < E \leq 54$
0	7.1~	2.9~		$9\% < E$	1	$54 < E$

총 글자 수 대비 오류 빈도를 3등간 척도 점수로 환산하였는데, 여기서 4점은 만족할 수준의 해당 오류 개선 능력을 갖춘 정도, 1점은 해당 오류 개선 능력을 거의 갖추지 못한 수준을 가리킨다.¹⁹⁾

3.4. 평가 결과

3.4.1. 수험자 수준

문항반응이론을 적용하면 수험자 능력, 평가자 엄격성, 평가 문항 난

19) 오류 빈도를 산출할 때 동일한 단어에 표기법 오류나 띄어쓰기 오류가 반복되는 경우, 복수로 세지 않았다. 그리고 명확하게 부주의함으로 인해 발생된 것으로 보이는 오류는 실수로 처리하여 세지 않았다.

이도 등을 상대적으로 고려하여, 한 평가자가 특정 평가 문항에 대하여 특정 수험자의 응답에 부여할 점수를 예측할 수 있다. <그림 1>은 중국인 학습자 24명의 쓰기 수행 능력과 평가자 엄격성, 평가 준거와 3등간 척도의 난이도를 함께 비교한 것이다.

왼쪽 제1열의 척도는 수험자 성공 확률과 평가자 엄격성, 준거 난이도 등을 상대적으로 고려한 등간의 로짓(logits) 단위로, 본고에서는 -3로짓에서 +3로짓까지 구획되었다.

Measr	examinee	rater	item	Scale
3	2			(4) 3
2	7 13			
	6 11		structure	---
1	4 15			
	5 9 10 12 17 18		content	2
0	1 16	C		
	3 14			
-1	19 24	A B		---
	8			
-2	20 21		style	
	22 23			
-3				1 (0)
Measr	examinee	rater	item	Scale

<그림 1> 중국인 24명의 쓰기 능력 측정 단면의 분포

제2열의 수험자 국면은 0을 기준으로 수치가 높을수록 평균 이상의 높은 능력을 나타내며, 숫자는 개별 학생에게 부여된 코드 번호이다. 예를 들어 0로짓 바로 위에 수평적으로 위치한 '9, 10, 12, 17, 18'번 수험자는 쓰기 수행 능력 수준이 유사한 학습자들로 볼 수 있다. 전체적으로 정규분포를 이루는 가운데 2번 학습자(2.43로짓)의 쓰기 수행 능력이 가장 높고 23번 학습자(-2.60로짓)의 쓰기 수행 능력이 가장 낮아서 그 편차는 총 5.03로짓이다.

3.4.2. 평가자 엄격성

<그림 1> 제3열에는 본 연구에서 중국인 학습자 24명의 쓰기 수행 능력을 채점한 평가자 3인의 엄격한 정도가 엄격한 수준(위)에서 관대한 수준(아래)으로 제시되었다.²⁰⁾ 한국어학 전공 교수 C (-.29로짓)가 한국어 강사 A(-1.06로짓)나 글쓰기 전공 강사 B (-1.14로짓)에 비해 엄격한데 이 엄격성의 총 편차는 .85로짓이다. 이 편차는 총 5.03로짓의 차이로 분포하고 있는 수험자 간 편차의 16.9%에 불과하므로, 본고에서 측정한 중국인 학습자의 쓰기 수행 능력 편차는 평가자 변인보다 수험자 고유의 쓰기 능력 편차에 더 크게 기인했다고 볼 수 있다.

3.4.3. 평가 준거별 난이도

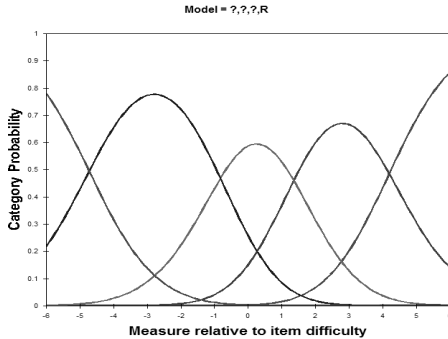
<그림 1> 제4열의 준거 문항 난이도 평균은 0로짓으로, 이는 수험자가 자신의 능력과 동등한 수준의 난이도를 지닌 문항에 대해 주어진 점수를 받을 확률이 50%라는 의미이다. 여기서 모수치가 양수인 문항이 음수인 문항보다 더 어렵다. 본고에서 간소화한 3개 평가 준거는 구조(1.54로짓) 영역에서 난이도가 높았고, 내용(.52로짓)에 이어 양식(-2.06로짓) 영역의 난이도가 상대적으로 낮았다.

이러한 결과로부터 어휘와 표현의 호응 지식을 위주로 교육하는 일반 목적 한국어 교육과정의 성취와 한계를 동시에 확인할 수 있다. 즉, 한국어 능력 고급 수준의 중국인 학습자는 일정 수준의 문장 성분 호응 오류 개선 능력을 성취하였으나 문어적 담론의 구조나 내용을 논리적으로 작성하는 능력은 잘 익히지 못한 것이다.

20) 평가자 A는 한국어 강사, B는 한국어 및 글쓰기 강사, C는 글쓰기 교수이다. A는 한국어 교육 석사학위, B는 글쓰기 전공, C는 한국어학 전공 박사학위 소지자로 3년 이상 15년 이하의 교육 경력을 가지고 있다.

3.4.4. 양적 점수 척도의 난이도

<그림 1> 제5열에는 본 평가에 적용된 3등간 척도의 상대적 난이도가 위계적으로 제시되어 있다. 수직적으로 제시된 각 척도의 넓이는 수험자가 해당 척도의 아래에 있는 점수를 받을 가능성에 비해 해당 척도의 위에 있는 점수를 받을 가능성이 얼마나 되는가를 나타낸 것인데, 본 평가에서는 비교적 등간격을 이루고 있다.



<그림 2> 3등간 척도에 대한 범주 확률 곡선

3등간 척도로 구획한 3개 평가 영역별 등급 기준이 중국인 학습자의 쓰기 수행 능력을 측정하기에 적절한지를 검증하기 위하여 <그림 2>와 같은 범주 확률 곡선(category probability curve)을 도출하였다. 이 그림에서 X축은 수험자 능력의 로짓 점수이며, Y축은 특정 척도가 선택될 확률을 나타낸다. 좌표면의 각 곡선은 왼쪽에서 오른쪽으로 0점에서 4점까지의 단위 척도이다. 이상적인 모형은 0점에서 4점까지의 각 범주가 X축에서 적어도 한 번은 가장 높은 값을 가지는 언덕 모양이어야 하는데, <그림 2>에서 범주 확률 곡선이 등간으로 넓게 그려진 것을 보면 본고에서 상정한 3등간 척도 범주는 본래의 의도대로 기능하였다고 볼 수

있다.

4. 연구 결과 및 분석

4.1. 평가 항목별 호응 오류 빈도

중국인 학습자 24명의 작문 시험에 나타난 호응 오류 빈도를 확인한 결과, <표 6>와 같이 크게 3개 난이도 수준으로 구분되었다.

<표 6> 중국인 학습자의 호응 지식 및 표기 관련 오류 빈도

난이도 구분	빈도	평가 항목	문항 번호	호응 오류 범주
상	221	어휘	13	문어적 격식성 및 논리적 호응
	193	연결·종결어미	6	통사적 호응
	193	조사	7	통사적 호응
	107	맞춤법	18	표기
중	46	종결어미	8	문어적 격식성 및 논리적 호응
	39	접속사	15	문어적 격식성 및 논리적 호응
	24	학술 담론 규약	11	문어적 격식성 및 논리적 호응
	22	동어(내용) 반복	16	문어적 격식성 및 논리적 호응
	21	어순·구조 재배열	17	문어적 격식성 및 논리적 호응
하	14	목-술 공기	4	통사적 호응
	12	문장부호	20	표기
	11	띄어쓰기	19	표기
	10	주-술 공기	3	통사적 호응
	10	문장 길이	12	문어적 격식성 및 논리적 호응
	9	축약	10	문어적 격식성 및 논리적 호응
	9	지시어	14	문어적 격식성 및 논리적 호응
	8	부-술 공기	5	통사적 호응
	8	조사	9	문어적 격식성 및 논리적 호응
	6	어휘 언어	1	어휘적 호응
	0	문법 언어	2	어휘적 호응

먼저 오류 빈도가 100회 이상 200회를 상회하는 난이도 상 수준 집단

에는 어휘 오류(221회)와 연결·종결어미 오류(193회), 조사 오류(193회), 맞춤법 오류(107회)가 포함되었다. 현재 한국어 교육과정에서는 상대적으로 많은 시수를 읽기 교과에 할애하고 있고, 특히 한자 문화권의 중국인 학습자는 고급 수준의 읽기 텍스트를 독해하는 데 상대적으로 유리하다. 그런데 문어적 어휘 오류 빈도가 가장 많은 것은, 학습한 어휘를 표현해 볼 쓰기 과제가 많지 않았던 데에서 그 원인을 찾을 수 있다. 이해된 어휘가 표현되기 위해서는 상당 분량의 직접 쓰기 과제를 수행해야 하는데, 현 일반 목적 한국어 교육과정에서는 문어적 표현 능력을 숙달할 기회가 많지 않다.

이어서 연결·종결어미 및 조사 관련 오류가 난이도 상 수준 집단에 속한 이유는 두 언어 간 통사 구조의 차이에 기인한다. 중국어는 종결어미가 다양하지 않기 때문에 중국인 학습자가 형용사와 동사, 인칭, 시제에 따라 한국어의 어미를 정확하게 사용하는 데에는 높은 인지적 부담이 따른다. 이러한 통사 구조의 차이 및 구어 중심 발화 교육은 상당수 조사 호응 오류의 원인이 되기도 한다.

또한 한국어와 달리 중국어에서는 명사가 동사 앞에 오면 주어로, 뒤에 오면 목적어로 해석된다. 즉, 주어가 항상 동사 바로 앞에 오는 모국어 체계의 간섭으로 인해 중국인 학습자는 한국어의 자동사와 타동사를 구별하지 않고 동사 앞의 성분에 모두 주격 조사를 사용하는 오류를 보이는 것이다.²¹⁾

난이도 중 수준 집단은 모두 문어적 격식성 및 논리적 호응과 관련된 것으로, 종결어미, 접속사, 학술 담화 규약, 동어 반복, 어순 재배열 관련 오류를 포함한다. 구어 발화 위주의 일반 목적 한국어 교육과정을 이수

21) 이주미(2009:24)는 중국어 모어 학습자 20명의 자기소개서와 독후감 쓰기 결과를 분석하여 자동사를 사용할 때 격조사 오류가 거의 발생하지 않음에 비해 타동사를 서술어로 사용할 때 목적격조사의 오류가 빈번하게 나타나는 것에서 모어에 의한 간섭 양상을 확인하였다.

한 학습자는 작문에서 ‘-어요’나 ‘-습니다’와 같은 구어적 존대 어미를 사용하거나, 한 편의 글에서 ‘-어요’, ‘습니다’, ‘-(ㄴ)다’체를 함께 사용하는 등 문어적 격식성이나 일관성 관련 지식이 부족하다. 현재 중국 국적의 고급 학습자 대부분이 대학 진학을 목표로 공부하고 있음을 감안하면, 비교·대조, 예시·인용, 부연·상술 등 다양한 단락 쓰기 과제를 수행하면서 문어적 격식성 및 논리적 호응 관련 지식을 강화할 필요가 있다.

난이도 하 수준 집단에는 통사적 호응 오류에 해당하는 목-술 공기(14회), 주-술 공기(10회), 부-술 공기(8회) 오류를 비롯하여, 적절한 문장 길이(10회),²²⁾ 축약어(9회), 지시어(9회), 조사(8회), 그리고 표기 관련 오류에 해당하는 문장 부호(12회) 오류가 포함되어 있다.

공기 관련 지식이 난이도 하 수준으로 분류된 것은 현재 A대학교 언어교육원의 주교과서가 어휘·문법 표현 중심으로 구성되어 있기 때문이다. 또한 현 교과서에서 어휘장 중심 교수를 시도한 것도 어휘적 호응 오류를 줄이는 데 기여한 것으로 보인다. 하지만 공기 관련 지식 중에서 목-술 공기 관련 오류(14회)가 가장 빈번한 것은, 명사의 위치를 중심으로 동사의 속성을 구분하는, 중국어 통사 구조의 간접 현상 때문으로 보인다. 따라서 중국인 학습자에게는 동사를 중심으로 한 명사구의 공기 관련 지식을 강화할 필요가 있다.

4.2. 평가 범주별 쓰기 능력 간 상관

구조, 내용, 양식 등 3개 평가 범주는 로짓 단위로 표준화된 중국인 학

22) 문장의 길이와 관련된 오류 항목에서는 전 후 문장과 비교하여 어울리지 않게 너무 짧거나 길어서 어색한 문장의 수를 확인하였다. 고급 학습자임에도 초급 수준의 단문으로 일관하거나, 적당한 접속사를 사용하지 않고 동일한 연결어미를 반복 사용하는 등의 오류가 이에 해당한다.

습자의 쓰기 능력과 각각 .70, .63, .58의 유의미한 상관을 보였다. <표 7>에서 알 수 있듯이 구조와 내용 평가 범주가 쓰기 수행 능력과 가지는 상관인, 양식 범주와의 상관보다 더 높다. 그러나 제시된 주제에 대해 600자 내외로 개인의 의견을 진술하도록 한, 본 작문 시험 문항의 본질적 한계로 말미암아, 이들 수험자에게 특정 문어적 장르의 구조를 적절히 조직하거나 내용을 창의적으로 생성하는 능력이 있는지 여부는 자세히 분석하기가 어려웠다.²³⁾ 이에 본고에서는 제한적 쓰기 수행 평가 결과에서도 객관적으로 측정이 가능한, 양식 범주의 쓰기 능력을 4개 평가 문항으로 구분하여 자세히 분석하였다.

<표 7> 3개 평가 범주와 쓰기 수행 능력 간 상관

평가 범주	평균	표준편차	쓰기 수행 능력 상관	유의확률
구조	1.67(3)	.73	.70**	.000
내용	2.04(3)	.78	.63**	.000
양식	3.00(4)	.86	.58**	.000

**p<.01

그 결과, 어휘적 호응, 통사적 호응, 문어적 격식성 및 논리적 호응, 그리고 표기 관련 지식 항목으로 구성된 양식 영역의 평균 성취 수준이 가장 높았고(3점/4점, 75%), 이어서 내용(2.04점/3점, 68%)과 구조(1.67점/3점, 56%) 영역 점수가 그 뒤를 이었다. 하지만 쓰기 수행 능력과의 상관은 그 성취 수준 서열과 상반된 결과를 보였다. 즉, 가장 평균 성취 수준이 낮은 구조 영역 점수가 쓰기 수행 능력 총점과 가장 높은 상관(.70)을 보였고, 가장 평균 성취 수준이 높은 양식 영역 점수가 쓰기 수행 능력 총점과 가장 낮은 상관(.58)을 보이고 있다.

따라서 단시일에 중국인 학습자의 학술적 쓰기 능력을 개선하려면 쓰

23) 본고에서 구조와 내용 영역에 대한 평가 결과를 자세히 진술할 수 없었던 것은 본 작문 시험 문항이 가지고 있는 본질적 한계이므로 이를 보완한 후속 연구가 필요하다.

기 수행 능력과 상관이 가장 높은 구조 영역 지식을 강화해야 한다. 즉, 인과, 비교, 분석 등 단락 간 구조 형성 기능과, 두괄식, 미괄식 등 글의 전체 구조를 조절하는 초인지 능력, 그리고 논지가 바뀔에 따라 단락을 구분하는 등의 학술 담론 규약 지식을 집중 강화할 필요가 있다. 그러나 현행 의사소통 중심의 일반 목적 한국어 교육과정에서는 이러한 학술 담론의 구조 관련 쓰기 지식이 체계적으로 교수되지 않으므로, 일반 목적 한국어 교육과정을 이수하고 대학에 입학한 유학생은 학술적 과제를 수행하면서 어려움을 겪게 된다.

하지만 중요한 것은 양식 범주의 쓰기 지식도 쓰기 수행 능력과 .58**의 유의미한 상관을 보인다는 점이다. 따라서 양식 범주의 세부 지식이 쓰기 수행 능력에 미치는 영향 관계를 파악한다면, 현행 일반 목적 한국어 교육과정에서 수학 중인 학문 목적 중국인 학습자에게 구체적 조언을 해 줄 수 있을 것이다. 이에 다음 장에서는 현행 일반 목적 한국어 교육과정에서 중점적으로 가르치고 있는 양식 범주의 세부 지식과 쓰기 수행 능력 간 상관을 자세히 분석하였다.

4.3. 양식 범주와 쓰기 능력 간 상관

본고에서 중국인 학습자의 작문 시험 결과를 가지고 평가한 양식 범주의 준거 내용은 일반 목적 한국어 쓰기 교육과정에서 집중 교수하는 문형 지식에 해당하는 것이다. 이러한 문형 지식이 학습자의 쓰기 수행 능력과 가지는 상관을 알아보기 위하여 본고에서는 양식 범주를 앞의 <표 4>와 같이 세분하여 호응 오류 빈도를 측정하였다. 이렇게 측정한 호응 오류 빈도와 쓰기 능력 간 상관을 비교하면 다음 <표 8>과 같다.

<표 8>에서 확인할 수 있는 바와 같이 통사적 호응 오류 빈도(평균 17.4회)가 가장 높고, 쓰기 능력 총점과의 상관도 가장 크다(.716**). 이 통사적 호응 범주에는 연결·종결어미 및 조사 변별(난이도 상 집단)을

비롯해 주-술, 목-술, 부-술 공기(난이도 하 집단) 지식 측정 항목이 있었는데, 특히 형용사와 동사에 따라 변별적으로 적용되는 어미 활용과 시제, 불규칙 동사 활용의 오류가 두드러지게 나타났다.

<표 8> 양식 영역 세부 지식과 쓰기 수행 능력 간 상관

평가 범주		평균 오류 빈도	표준편차	쓰기 능력 상관	유의확률
양식	어휘적 호응	.25	.53	.036	.87
	통사적 호응	17.4	10.75	.716**	.000
	문어적 격식성 및 논리적 호응	17.0	12.41	.674**	.000
	표기	5.0	4.05	.530**	.008

**p<.01 (N=24)

그리고 문어적 격식성 및 논리적 호응 범주에 대한 오류 빈도(평균 17.0회)가 그 뒤를 이었는데 이 범주도 쓰기 능력과의 상관이 높다 (.674**). 문어적 격식성 범주로는 구어 어휘 오류(난이도 상 집단)가, 논리적 호응 범주로는 접속사, 동어 반복, 어순 구조(난이도 중 집단) 오류가 포함되었다.

맞춤법과 문장 부호 등 표기법 관련 오류는 여타 양식 영역 세부 범주에 비해 그 빈도가 그리 많지는 않았지만(평균 5.0회), 쓰기 능력과 유의미한 상관을 보였다(.530**). 그러나 어휘적 연어와 문법적 연어 오류는 그 발생 빈도가 낮을 뿐만 아니라(평균 .25회) 쓰기 능력과의 상관($r=.036$, $p=.87$)도 입증하기 어려웠다. 이로써 추후 연구에서 연어 관련 오류 빈도를 유의미하게 해석하려면, 연어 지식을 어휘 범주로 따로 분리하기보다 통사적 호응 범주로 통합할 필요가 있음을 알 수 있다.

문금현(1999:42)은 ‘미역국을 먹다’와 같이 A와 B가 결합하여 C라는 제3의 관용 의미를 갖게 된 것을 관용구절로 분류하고, ‘손이 크다, 더위를 먹다’와 같이 두 요소 중 한 요소만 의미의 전이를 겪은 $Aa+B=Aab$, $A+Bb=ABb$ 형태를 상용구절로 분류한다. 이 분류에 따르면, 연어와 일

반 구절은 모두 $A+B=AB$ 로 표면상의 축자 의미가 그대로 쓰인다는 점에서 유사하다. 하지만 ‘기대를 걸다, 기지개를 켜다’ 등과 같이 연어는 특정 어휘 A가 다른 어휘 B를, 혹은 특정 어휘 B가 다른 어휘 A를 요구하는, 제한적 공기 관계를 가진다는 점에서, ‘옷을 입다’처럼 자유로운 대치가 가능한 일반 구절과 구별된다. 문금현(2002: 219)은 AB 형태로 공기하는 연어와 일반 구절을 넓은 의미에서 광의의 연어에 포함될 수 있다고 보았다.

본고에서도 연어 관계인 어휘적 호응과 일반 구절에 해당하는 통사적 호응을 구분하여 중국인 학습자의 작문 수행 결과를 분석하였지만, 문장 성분 간 결속력에 따른 연어 관계의 어휘적 호응은 쓰기 수행 능력과 큰 상관관이 없었다. 특히 관용구나 연어 관계가 구어적 맥락이나 추상적 감정 표현에 더 많이 쓰인다는 점을 감안할 때, 중국인 학습자의 학술적 글 쓰기 능력을 개선하려면 공기 관계의 일반적 규범을 가르치는 것이 더 효율적일 것으로 보인다.

5. 결론

본고에서는 A대학교 언어교육원의 기말 쓰기 시험에서 작문을 수행한 자료를 토대로 중국인 학습자 24명의 쓰기 수행 능력을 분석하였다. 이 쓰기 시험은 평균 600자 내외의 분량으로 공적 주제에 대해 개인의 의견을 진술하도록 한 과제이다. 그러나 현행 한국어 쓰기 능력 시험의 글자 제한이 800자 내외인 점을 감안할 때 이 과제로써 고급 수험자의 한국어 쓰기 수행 능력을 타당하게 평가하는 데에는 한계가 있을 수 있다. 하지만 현 한국어교육의 실제적 상황을 분석하고 이를 개선할 방안을 마련하는 것이 본고의 목적이므로 이러한 쓰기 수행 자료를 대상으로 연구하는 것도 의미가 있을 것이라고 보았다.

본고에서는 중국인 유학생 24명의 쓰기 수행 능력을 분석하여, 구조,

내용, 양식의 3개 평가 범주가 수험자의 쓰기 능력과 각각 유의미한 상관(구조(.70**), 내용(.63**), 양식(.58**))이 있음을 확인하였다. 그리고 현행 일반 목적 한국어 쓰기 교육과정에서 중시하는 양식 범주의 세부 항목에서는 통사적 호응 지식과 쓰기 수행 총점 간 상관이 가장 컸고(.716**), 문어적 격식성 및 논리적 호응 지식과 쓰기 수행 능력 간 상관도 높았다(.674**). 맞춤법과 문장 부호 등 표기법 관련 오류는 양식 범주의 여타 세부 항목에 비해 그 빈도가 그리 많지 않았지만(평균 5.0회), 쓰기 능력과는 마찬가지로 유의미한 상관을 보였다(.530**).²⁴⁾

이와 같이 본고에서는 중국인 학습자에게 빈번히 발생하는 호응 오류를 그 빈도수에 따라 난이도 상, 중, 하 수준 집단으로 구획할 수 있었다. 그 결과 난이도 상 수준 집단에는 문어적 어휘, 연결·종결어미 및 조사 변별, 맞춤법 관련 쓰기 지식이 포함되었고, 난이도 중 수준 집단에는 주-술·목-술·부-술 공기, 종결어미, 접속사, 학술 담화 규약, 동어 반복, 어순 재배열 관련 쓰기 지식이 포함되었으며, 나머지는 난이도 하 수준 집단에 포함되었다.

본고에서는 이렇게 측정 빈도순으로 호응 오류 항목을 선정함으로써 현행 일반 목적 한국어 쓰기 교육과정의 부분적 성과와 한계를 확인하였다. 현행 쓰기 수업은 문형 표현과 어휘장을 중심으로 어휘·문법을 교수함으로써 중국인 학습자가 문장 성분 간 호응 오류를 개선하고 이해 어휘를 확장하도록 하는 성과를 거두었다. 그러나 이해한 지식이 모두 표현 지식으로 전환되는 것은 아니다. 이해한 지식을 표현 가능한 습관 기억으로 전환시키려면 일정 기간을 두고 유의미한 쓰기 과제를 반복적으로 수행해야 한다. 따라서 이러한 교수·학습이 가능하도록 과정 중심

24) 본고에서는 현행 10 문장 쓰기 평가 국면에서 구조, 내용, 양식 능력을 엄밀히 측정하기 어려울 때, 양식 범주에 포함되는 호응 오류 빈도를 글자 수 대비 3% 이내, 6% 이내, 9% 이내, 9% 초과 비율에 따라 점수화해도 수험자의 쓰기 능력을 일정 수준 타당하게 산정할 수 있음을 확인하였다.

의 학문 목적 쓰기 교수요목을 설계하고, 특히 학습자의 국적별로 모국어 간섭을 통제할, 호응 오류 개선 방안을 구체적으로 마련할 필요가 있다.

<참고문헌>

- 강현화(2008), 한국어교육을 위한 언어의 유형에 대한 고찰, 응용언어학, 한국어용언어학회, Vol. 24, No.3, 197-217쪽.
- 곽수진(2011), 형태 집중을 활용한 한국어 문장 구조 교육 연구, 경희대학교 박사학위논문.
- 곽수진·김영주(2010), 한국어 학습자의 문장 성분 호응 관계 오류 연구, 한국어 의미학 32, 한국어 의미학회, 29-51쪽.
- 김경령(2010), 한국어 교수 방법에 대한 고찰, 세계한국어문학 Vol. 4, 세계한국어문학회, 131-150쪽.
- 김미옥(2002), 학습 단계에 따른 한국어 학습자 오류의 통계적 분석, 외국어로서의 한국어교육 27, 연세대학교 언어연구교육원, 495-541쪽.
- 김성숙(2011), 학문 목적 기초 한국어 쓰기 능력 평가 척도 개발과 타당성 검증, 연세대학교 국어국문학과 박사학위논문.
- 김유미·박동호(2008), 대학수학 목적을 위한 한국어 교육과정 설계 연구, 제5회 GK 한국어언어문화 국제학술대회발표자료집, 경희대학교 GK대학특성화사업단, 97-112쪽.
- 김인규(2003), 학문 목적을 위한 한국어 요구 분석 및 교수요목 개발, 한국어교육 14-3, 국제한국어교육학회, 81-118쪽.
- 문금현(1999), 국어의 관용표현 연구, 태학사, 42쪽.
- 문금현(2002), 한국어 어휘 교육을 위한 언어 학습 방안, 국어교육, 한국어교육학회, No. 109. 217-250쪽.
- 박영목(1998), 작문 능력 평가 방법과 절차, 국어교육, 한국국어교육연구학회, 99집.
- 송현정(1998), 한국어의 호응 관계에 대한 국어교육적 연구, 서울대학교 대학원 박사학위 논문.
- 안경화(2005), 학문 목적 한국어교육 프로그램의 개발 방향, 국제한국어교육학회 24차 학술대회 자료집, 국제한국어교육학회, 36-56쪽.
- 유승급(2005), 학문 목적 한국어의 교육과정 개발 연구, 국제한국어교육학회 24차 학술대회 자료집, 국제한국어교육학회, 61-82쪽.

- 유형선(2007), 중급 한국어 학습자의 문장 구성과 유형에 관한 연구, *우리어문연구* 29, *우리어문학회*, 51-79쪽.
- 유혜령, 김성숙(2011), 문법 능력과 작문 능력 간의 상관성 고찰, *청람어문교육* 제 44집, *청람어문교육학회*, 611-638쪽.
- 이근용(2006), 한국어 학습자의 작문에 나타난 오류 분석, *어문학논총*, 국민대학교 어문학연구소.
- 이선웅(2005), 『국어의 명사 논항 구조 연구』, 월인.
- 이재승(2000), 과정 중심의 작문 교육 프로그램 개발 및 적용, *새국어교육*, 한국국어교육학회, 제62호.
- 이주미(2009), 중국인 학습자를 위한 한국어 쓰기 교육 방안 연구, *동덕여자대학교 석사학위논문*.
- 이혜영(2004), 학문목적 한국어 교과과정 설계 연구, *한국어교육* 15(1), *국제한국어교육학회*, 137-163쪽.
- 임유종(1997), 국어 부사의 범주 정립과 호응 및 어순에 관한 연구, *한양대학교 박사학위논문*.
- 자이웨이치(2004), 중국인 학습자들의 한국어 작문에 나타나는 오류 분석 연구-초급 단계 학습자를 대상으로, *강남대학교 석사학위논문*.
- 차숙정(2005), 한국어 중급 학습자의 쓰기에서 나타나는 어휘 오류 분석, *부산외국어대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 최병선(2001), 한국어 작문 능력의 향상 방안 연구: 중국어 화자를 중심으로, *한국어문화* 19, 5-24쪽.
- 최은규(2008), 국내 학문목적 한국어교육의 현황과 과제-특수목적 한국어교육의 현황과 과제, *국제한국어교육학회* 18차 국제 학술대회 발표 자료집, *국제한국어교육학회*, 59-81쪽.
- 최정순(2006), 학문목적 한국어 교육의 교육과정과 평가, *이중언어학* 31, *이중언어학회*, 277-313쪽.
- 한송화(2010), 학문 목적 한국어 교육과정 설계의 실제, *한국어교육* 21(1), *국제한국어교육학회*, 225-248쪽.
- 허봉자(2007), 중국어권 학습자의 경어법 사용 오류 분석, *이중언어학* 35호, *이중언어학회*.
- 허영실(2007), 쓰기 능력 신장을 위한 문장성분 호응 지도 내용 연구, *이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 홍은진(2006), 중국인 한국어 학습자의 어휘 오류 연구-대치 오류를 중심으로, *이중언어학* 31호, *이중언어학회*.
- Brown, H.D.(2001), *Teaching by Principles an Interactive Approach to Language Pedagogy*(2nd Ed.), White Plains, NY: Addison Wesley Longman.

Gee, J. Paul.(1996), *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses*,
Bristol, PA: Taylor and Francis, Inc. p.131.

Haswell, Richard H.(1988). Error and change in college student writing. *Written
Communication*, 5(4), pp.479 ~ 499.)

Ojeda, Jeanna Howell(2004), English as a second language writing revisited:
Grading timed essay responses for overall quality and global assets, Ph.D.,
University of Florida.

Richards, J.C. & Rodgers, T.S.(1996), *Approaches and Methods in Language
Teaching*, Cambridge University Press.

Straw, Stanley, B. & Schreiner, Robert (1982), The effect of sentence manipulation
on subsequent measures of reading and listening comprehension, *Reading
Research Quarterly* Vol.17, No.3, pp.339-352.

김성숙(Kim Sungsook),
연세대학교 언어연구교육원
120-749 서울시 서대문구 연세로 50
전화번호: 010-3387-0951
전자우편: eurekamay@yahoo.co.kr

유혜령(Yu Hyeryeong)
서울여자대학교 글로벌 의사소통센터
135-836 서울시 강남구 대치동 선경아파트 6동 1205호
전화번호: 010-5779-1742
전자우편: 2somox@hanmail.net

투고일자: 2012. 4. 20
심사(수정)일자: 2012. 6. 19
게재결정: 2012. 6. 20