

## 무브 분석을 통한 내러티브 텍스트의 문법 기능 고찰\*

유 민 애\*\*

### Abstract

**Yu Minae.** 2015. 6. 30. **A Study on Functions and their Corresponding Grammar of Narrative Text Using Move Analysis.** *Bilingual Research* 59, 141-172. The purpose of this study is to provide grammar contents by functions and their corresponding grammatical expressions that appear in the text of a specific genre. The study distinguishes the text structure and linguistic characteristics using corpus analysis(bottom-up approach) and the move analysis(top-down approach) by establishing the actual narrative text written by Korean native speakers and non-native Korean speakers. The results are as follows: First, both groups used Move 2 (background), Move 3 (episode), and Move 5 (epilogue) as essential pattern types of the Move structure. However, there was a tendency that non-native Korean speakers frequently used Move 4 which represents the author's feelings about an event or condition as opposed to Korean native speakers. Second, Korean native speakers used standardized grammatical expressions from each Move-type compared to non-native Korean speakers who seemed to have similar usage to their counterparts but showed some differences in Move 2, Move 3, Move 4, and Move 5. Thus, an integrated text structure and grammatical expression according to function are presented based on the usage differences the two groups showed. In other words, educational content of the structural level is divided into 'basic structure' and 'optional structure' for learners to cognitively distinguish the two, and the

---

\* 본 연구는 이중언어학회 제32차 전국학술대회 춘계대회(2015.04.04.)에서 '기능과 문법 표현의 연결을 통한 한국어 문법 내용 연구'라는 제목으로 발표한 내용을 수정·보완한 것임.

\*\* 서울대학교 국어교육과 한국어교육전공 박사과정 수료.

narrative genre in the grammatical level has a descriptive function so that time and space can be expressed by using the grammatical expression ‘-(으)르 때’ as well as background can be expressed by using the grammatical expression ‘-(으)르 데’ are presented.(Seoul National University)

**【Key words】** function(기능), story grammar(이야기 문법), narrative text(내러티브 텍스트), move analysis(무브 분석)

## 1. 서론

최근 특정 장르의 텍스트 안에서 필자의 의도에 따라 사용되는 문법 요소들을 분석하고 이를 바탕으로 문법 교육 내용을 마련하려는 논의들이 대두되고 있다. 이것은 실제 텍스트 속에서 구현된 구체적인 문법 표현들이 그 텍스트 속에서 발휘되는 의미·기능에 초점을 두고자 함이다.

(중략) 하지만 그날에 아버지가 참 부드럽고 친절했습니다. 저랑 놀이 공원에서 많이 놀고 산책을 했습니다. 그리고 예전에 하지 못한 이야기도 나누었습니다. 저는 아버지가 저를 얼마나 사랑하시는 것도 알았습니다(√ 알게 되었습니다). 그날이 정말 행복했습니다. 아버지의 마음과 일도 충분히 이해할 수 있게 되었습니다. <KL\_#2>

그러나 위와 같이 외국인 한국어 학습자는 정확성 차원에서는 오류가 아닐 수 있지만 청자/독자의 수용가능성 측면에서는 어색한 표현들을 생산한다. 가령, 에피소드에 대한 화자/필자의 감정 상태의 변화를 기술하는 부분에서는 단정적인 표현을 사용하는 것보다 ‘-게 되다’를 사용하여 감정 상태의 변화에 따른 결과를 명확하게 표현하는 것이 더 적절하다.

따라서 본 연구는 기존의 문장 단위의 문법 교육에서 벗어나 장르와 연결하여 실제 텍스트 속에서 생산된 문법 형식에 초점을 두어, 궁극적으로 학습자가 자신의 표현 의도에 따라 적절한 문법 형식을 자유자재로

표현할 수 있도록 하고자 한다. 나아가 교육적 효율성을 제고하기 위해 장르에 따라 청자/독자들이 특정 텍스트에서 기대하게 되는 내용과 형식이 존재한다고 보고, 학습자에게 글의 구조에 따른 문법 표현을 명시적으로 제시하고자 한다.

이를 위해, 특정 장르의 텍스트 속에서 나타나는 문법 표현과 그 기능을 통합하는 관점을 기반으로 하여, 실제 학습자들이 작성한 텍스트로 코퍼스 분석을 하고자 한다. 앞서 강범모(1999)에서는 다양한 텍스트의 코퍼스를 구축하여, 자주 쓰이는 언어 목록을 제시하였다. 이는 담화 상황에 따른 각종 한국어 텍스트 샘플을 수집하여 텍스트의 장르, 문체 등을 양적인 방법으로 접근하였다는 점에서 의의가 있으나 그 언어 목록을 나열하는 것에 그쳤을 뿐 언어적 특성을 밝히지 못하였다는 한계가 있다. 이에 본 연구에서는 이러한 연구의 한계를 보완하고자, 상향식 접근 방법인 코퍼스 분석과 하향식 접근 방법인 무브 분석(move analysis)을 병행하여 진행하였다.<sup>1)</sup>

## 2. 기능과 문법 표현<sup>2)</sup>의 통합을 위한 이론적 전제

### 2.1. 내러티브(narrative) 텍스트

1) 업튼과 코헨(Upton & Cohen, 2009)은 코퍼스 기반의 무브 분석이 일반적인 코퍼스 분석과 다음과 같은 차이가 있다고 언급하였다.

- ① 특정 장르에 속하는 비교적 많은 양의 텍스트들을 분석한다.
- ② 모든 텍스트들이 전자적으로 입력되어 여러 프로그램과 소프트웨어를 사용하면 양적인 정보도 파악할 수 있다.
- ③ 특정 무브 유형의 언어적 특징에 대한 분석이 용이하다.
- ④ 양적인 계산을 통하여 특정 무브 유형의 상대적인 빈도, 각 무브 유형의 평균 단어수와 같은 일반적인 경향성을 파악할 수 있다.
- ⑤ 전형적인 무브 유형과 대체 가능한 무브 패턴을 파악할 수 있다.

2) 본 연구에서는 유민애(2012)에서 언급한 바와 같이, 습관적으로 굳어진 것이라는 ‘관용적’의 의미와 복합 구성을 이룬다는 ‘통어적’의 의미를 포함하는 상위 개념으로 ‘문법 표현’이라는 용어를 사용하고자 한다.

내러티브(narrative), 즉 서사란 사건에 대해 상세하게 설명해 주는 것으로, 누가, 언제, 무엇을, 왜 일어났는지 등을 기술하는 것이다. 이러한 내러티브 장르는 일상생활에서 흔히 발견되는 생활양식으로, 보편적이고 친숙한 의사소통 기능이다. 이러한 텍스트는 보편적인 이야기 구조에 따라 조직되었을 때 청자/독자들의 이해가 용이해진다. 이에 1975년에 루멜하트(Rumelhart)는 이러한 이야기 구조를 ‘이야기 문법(story grammar)’이라 명명했으며, 맨들러와 존슨(Mandler & Johnson, 1977), 스테인과 글렌(Stein & Glenn, 1979) 등이 더욱 발달시켰다. 이들에 의해 발달된 이야기 문법은 이야기의 기본적인 구성 요소에 대한 정보를 주며 각각의 구성 요소가 이야기를 잘 조직하기 위해 어떻게 서로 연결되는지를 보여 주었다.

맨들러(1987), 클레이저와 골딩과 룡(Graesser, Golding & Long, 1996)은 이야기가 일어나는 구성단위들의 전형적인 순서와 배열을 다음과 같이 구체화하였다(Hudson, 2007:180)<sup>3)</sup>.

- ① 이야기 → 배경 + 에피소드(episode)
- ② 배경: 등장인물, 시간, 장소 등의 묘사
- ③ 에피소드 → 시작 + 전개 + 결말

3) 원문을 제시하면 다음과 같다.

- ① Story → Setting + Episode(s)
- ② Setting: description of the characters, time, location
- ③ Episode → Beginning + Development + Ending
- ④ Beginning: an event that initiates the Complex Reaction
- ⑤ Development → Complex Reaction + Goal Path
- ⑥ Complex Reaction → Simple Reaction + Goal
- ⑦ Simple Reaction: an emotional or cognitive response
- ⑧ Goal: a state that a character wants to achieve
- ⑨ Goal Path → Attempt + Outcome
- ⑩ Attempt: an intentional action or plan of a character
- ⑪ Outcome: a consequence of the attempt, specifying whether or not the goal is achieved
- ⑫ Ending: a reaction

- ④ 시작: 복합적인 반응을 일으키는 사건
- ⑤ 전개 → 복합 반응 + 목적에 도달하는 방향
- ⑥ 복합 반응 → 단순 반응 + 목적
- ⑦ 단순 반응: 감정적 또는 인지적 반응
- ⑧ 목적: 등장인물이 도달하고자 하는 것
- ⑨ 목적에 도달하는 방향: 시도 + 결과
- ⑩ 시도: 등장인물의 의도된 행동 또는 계획
- ⑪ 결과: 시도에 따른 결과, 목표가 달성되었는지의 여부
- ⑫ 결말: 반응

위와 같이, 이야기는 배경과 에피소드와 사건이 있고, 그 에피소드는 더 작은 하위 구성 요소들, 즉 시작 사건, 등장인물의 내적 반응, 목표에 따른 시도 및 결과, 목표에 이르기 위한 등장인물의 시도와 반응으로 이루어진다.

또한 스테인과 글렌(1979; 이경화(2001:99)에서 재인용)은 루멜하트(1979)의 논의를 참조하여 다음과 같은 이야기 구조를 제시하였다.

<표 1> 이야기 범주 및 내용

이야기 범주	이야기 범주 내용
배경	주인공에 대한 소개, 이야기가 발생하는 물리적, 사회적 또는 시간적 상황, 자연적, 사회적, 시간적 배경
발달	행동, 내적 사건 또는 주인공 내부의 반응을 일으키거나 초래하는 사건
내적 반응	감정, 인식 또는 주인공의 목적
(계획)	목표 달성을 위해 주인공이 취한 여러 가지 방안
시도	주인공이 목표를 이루기 위해 취한 명백한 시도, 행동
결과	사건, 행동 또는 주인공의 목적 달성이나 미달성에 대한 결과 진술
반응	감정, 인식, 행동 또는 주인공의 목적 달성에 대한 주인공의 감정 표현이 종결된 상태

위와 같이, 이야기 범주는 배경, 발달, 내적 반응, 계획, 시도, 결과, 반응으로 나누고, 이것은 크게 배경과 나머지를 에피소드로 구분할 수 있다.

이처럼 학자마다 이야기 문법에 대해 서로 다른 개념으로 설명하고 있지만 공통적으로 배경, 에피소드로 구성되어 있다. 배경은 이야기가 일어나는 시간과 장소에 대한 것이고, 각각의 에피소드들은 등장인물이 문제 발생 사건에 대해 어떠한 행동을 하고, 해결과 함께 이야기의 결말에 청자/독자에게 교훈을 주는 이야기체로 구성된다.

이러한 내러티브 텍스트는 대부분의 문화권에서 초기에 습득하고 모든 연령층에서 필수적으로 나타나는 담화 형태이다. 그러나 이것은 강(Kang, 2005)에서 언급한 바와 같이 문화와 언어에 영향을 받기 쉬울 뿐만 아니라 담화 공동체마다 차이가 있을 수 있다. 따라서 외국어 학습자는 목표 언어를 보다 효율적으로 습득하기 위해서는 목표 언어 문화권의 내러티브 텍스트에 대한 이해가 필요하다. 또한 강(2005)에서는 내러티브 텍스트는 제2언어 학습자들의 언어 지식(linguistic knowledge)와 담화 지식(discourse knowledge)을 반영하고 있어 제2언어 능력을 측정하는 유용한 근거가 될 수 있다고 주장하였다.

따라서 본 연구에서는 지금까지 상대적으로 주목받지 못했던 내러티브 텍스트를 하나의 장르로 분류하여<sup>4)</sup> 연구 대상으로 선정하고,<sup>5)</sup> 한국인 모어 화자와 외국인 한국어 학습자의 텍스트를 분석하고자 한다.

4) 장르(genre)란 한 사회에서 인간의 언어활동에 의해 나타나는 해당 집단 특유의 의사소통 형태를 말하며, 이러한 장르는 각 사회와 문화에 따라 차이가 있다. 이것은 학자마다 관점에 따라 장르의 개념 및 분류 방식이 달라진다. 본 연구에서는 장르의 개념과 종류를 유형화하는 것이 목적이 아니므로, 장르를 사회적으로 인지된 언어 사용에 관한 방식으로 파악하고, 이러한 방식 중의 하나로 내러티브 텍스트가 있음을 전제로 한다.

5) 한국어교육에서는 최근 들어 고급 학습자가 생산한 설득 텍스트를 분석한 연구가 다수를 차지한다. 이는 홍혜준(2008), 김혜정(2010), 김선미(2011), 오현희(2012), 우혜영(2012), 박나리(2014) 등이 있다.

## 2.2. 무브 분석(move analysis)

먼저 무브(move)<sup>6)</sup>에 대한 개념을 짚어보면, 스웨일스(Swales, 1981)에서는 무브는 담화에 어떤 내용을 제공할 뿐만 아니라 언어적 특질을 가진 특정 텍스트의 부분이라고 하였다. 따라서 무브는 의사소통 목적을 파악할 수 있는 텍스트의 의미적이고 기능적인 단위라고 볼 수 있다. 무브 분석(move analysis)은 특정 장르 분석 중의 하나로서, 장르로부터 텍스트의 담화 구조를 분석하기 위해 의미와 개념에 초점을 맞추는 하향식 접근 방법(top-down approach)이다. 이것은 크로스리(Crossely, 2007)가 언급한 것처럼 문화적인 맥락을 짚게 향유하고 있으므로 외국어를 배우는 학습자들에게는 자신의 문화권을 넘어 다른 문화권에서 요구하는 장르의 글을 쓸 경우에는 해당 문화권에서 기대하는 장르와 무브에 대한 학습이 필요하다.

바이버와 코너와 업톤(Biber, Coner & Upton, 2007)은 코퍼스 기반의 담화 구조 분석을 7단계로 제안하였고, 이들의 이름의 첫 철자에서 가져와 ‘BCU approach’라고 명명하였다. 이들이 제시한 단계와 내용을 제시하면 다음과 같다.

<표 2> ‘BCU approach’의 단계

단계	BCU approach 내에서의 실현	무브 분석에의 적용
1. 의사소통적/기능적 범주	분석적 틀을 만드는 것으로 담화 단위의 기능적 유형, 즉 주요한 의사소통적 기능들을 결정한다.	장르의 의사소통 목적을 결정하는 것으로 각 텍스트 부분의 기능을 결정한다.
2. 분화 (segmentation)	1단계의 분석 틀을 적용하여 각각의 텍스트를 담화 단위로 분화한다.	텍스트를 무브별로 분할한다. 무브 분석에서 2단계와 3단계는 함께 행해진다.

6) ‘move’를 ‘이동마디’로 번역하게 되면, ‘node’의 개념과 혼동될 수 있을 뿐만 아니라 합의된 용어가 아니기 때문에 그대로 ‘무브’로 사용한다.

3. 분류 (classification)	1단계의 분석적 틀을 적용하여 각 텍스트에 나타나는 각각의 담화 단위의 기능적 유형을 파악한다.	모든 무브를 무브 유형에 따라 분류한다.
4. 각 단위별로 언어적 분석	코퍼스 각 텍스트 안에 각각의 담화 단위에 나타나는 어휘 및 문법 등에 대한 특징들을 분석한다.	각 무브의 유형을 대표하는 모든 무브들을 언어적으로 분석한다.
5. 담화 범주에 대한 언어적 설명	코퍼스 각각의 기능적 범주 안에 전형적으로 나타나는 언어적 특징들을 설명한다.	언어적 특징과 관련하여 무브의 유형을 설명한다.
6. 텍스트 구조	완전한 텍스트들을 담화 단위의 순서로 분석한다.	무브의 유형과 관련하여 각 텍스트의 무브 구조를 분석한다.
7. 담화 구조의 경향성	코퍼스 안에 모든 텍스트에서 보이는 일반적인 담화 구조 경향성을 설명한다.	전형적인 무브 구조와 대체 가능한 무브 구조와 관련하여 텍스트를 설명한다.

### 3. 두 집단의 내러티브 텍스트의 무브 분석 결과

#### 3.1. 연구 대상 및 방법

본 연구에서는 한국어인 모어 화자의 말뭉치와 외국인 한국어 학습자의 말뭉치를 구축하여 비교하고자 한다. 말뭉치를 통한 연구는 장르별 또는 특정 맥락 내의 언어 사용 유형을 객관적으로 관찰할 수 있다는 이점이 있다. 나아가 한국어인 모어 화자의 말뭉치는 교육 내용을 마련하는 근거가 될 것이고, 학습자 말뭉치는 학습의 난이도 및 빈번하게 발생하는 오류 등에 대한 정보를 제공해 줄 수 있다.

한국인 모어 화자의 말뭉치 구축 자료 텍스트는 S대학교 영재교육원에 다녔던 중학생들이 작성한 내러티브 에세이(essay)를 대상으로 하였다.<sup>7)</sup> 2013년 9월과 2014년 9월에 실시한 에세이 쓰기 활동에서 수합한

7) 익명의 심사위원께서 지적하신 바와 같이 한국어인 모어 화자인 중학생 집단과 외국인 학습자 집단은 비교 대상으로서 동일성을 확보할 필요가 있다. 이에

자료이며<sup>8)</sup>, 이 중에서 외국인 학습자의 주제와 유사한 문항으로 작성한 총 29개의 텍스트로 한정하였다.<sup>9)</sup> 또 외국인 한국어 학습자의 텍스트는 제34회 한국어능력시험(TOPIK) 중급(3·4급)에<sup>10)</sup> 응시한 중국인 학습자의 작문 답안 텍스트이다.<sup>11)</sup> 초기 수집 분량은 102부였으나 연구자 및 현장 교사가 답안 평가를 실시하여<sup>12)</sup> 상위 중급 수준에 해당하는 자료만을 추출하여 30부만을 연구 대상 자료로 삼았다.

헨리와 로즈베리(Henry & Roseberry, 2001)는 장르 분석<sup>13)</sup>의 단계를

---

동의하는 바이며, 본 연구에서 수집된 중학생 집단의 텍스트가 100% 모범적인 글이라고 판단할 수는 없지만 자신의 의도를 표현하기 위해서 적합한 문법을 사용할 수 있는 능력이 있는 모어 화자라는 점에서 표본으로 삼았다. 이에 대한 대조집단으로 중국인 학습자 집단을 상정하였는데, 이는 외부 변인을 최소화하기 위해 동일 언어권 집단으로 한정하였다.

- 8) 한국인 모어 화자의 자료는 2회에 걸쳐 수집하였고, 2013년과 2014년에 참여한 대상자는 동일한 집단이 아니다. 다만, 동일한 주제로 수행된 에세이 활동에서 수집한 자료이다.
- 9) 한국인 모어 화자가 작성한 텍스트의 주제는 다음과 같다.
  - 1. 가장 행복했던 순간에 대하여(2013년 9월에 작성, 11부)
  - 2. 가장 즐거웠던/가장 힘들었던 여행에 대하여(2014년 9월에 작성, 18부)
- 10) <34회>의 작문 문제를 제시하면 다음과 같다.

45. 여러분은 인생에서 가장 행복했던 하루가 언제였습니까? ‘인생에서 가장 행복했던 하루’라는 제목으로 글을 쓰십시오. 단, 아래의 내용이 모두 포함되어야 합니다.

- 그날은 언제였습니까?
- 그때 무슨 일이 있었습니까?
- 얼마나 행복했습니까?

- 11) 한국어능력시험의 주관기관인 국립국제교육원에 정보 공개 요청 신청을 하여 적합한 절차로 수집되었다. 또한 34회는 한국과 해외에서 동시에 진행된 시험이기 때문에 언어권별로 자료를 받을 수 있으며, 이에 본 연구자는 변인을 최소화하기 위해 중국에서 실시한 시험의 답안을 요청하였다. 다만 개인정보를 확인할 수 없기 때문에 중국인으로 단정할 수는 없으나 잠정적으로 중국어권 학생들로 판단하였다.
- 12) 평가의 신뢰도를 확보하기 위해, 본 연구자와 함께 한국어교육 경험이 3년 이상인 교사 1명과 공동 평가를 실시하였다. 평가 기준은 한국어능력시험에서 제시한 기준을 따랐으며, 그 기준은 다음과 같다.

다음과 같이 구분하였다. 첫 번째 단계는 분석에 적합한 표본 샘플 텍스트를 수집하여 전체 말뭉치(whole corpora)를 구축하는 것이다. 두 번째 단계는 각 텍스트의 무브를 정의하고 말뭉치의 무브 분석 기준을 마련하는 것이다. 세 번째 단계는 각 무브에 따라 각 텍스트에서 같은 무브에 속하는 의미 단위별로 묶어 새로운 보조 말뭉치(sub-corpora)를 구축하는 것이다. 마지막 단계는 컴퓨터의 문맥 색인기 프로그램을 활용하여 전체 말뭉치와 각 무브 단계별 보조 말뭉치에서 중요하거나 고빈도의 어휘를 추출하는 것이다(이혜정(2013)에서 재인용).

구분	채점 근거	
내용 및 과제 수행(9점)	1) 주제에 맞게 글을 완성하였는가? 2) 제시된 내용을 모두 포함하고 있는가? 3) 내용을 풍부하고 다양하게 표현하였는가?	
글의 전개 구조(6점)	1) 시작과 마무리를 적절하게 구성하였는가? 2) 내용의 전환에 따라 문단을 적절히 구성하였는가? 3) 문단 간의 연결이 긴밀하며 자연스러운가?	
언어 사용 (12점)	언어의 다양성(7점)	중급 수준의 어휘와 문법을 다양하게 사용하였는가?
	언어의 정확성(5점)	중급 수준의 어휘와 문법을 정확하게 사용하였는가?
사회언어학적 기능(3점)	문어의 특성(중결형, 어미, 조사, 어휘 등)을 살려 문어답게 글을 썼는가?	

다만, 평가자 간에는 영역별로 다소 점수의 차이를 보이는 경우도 있었으나 전체 총점을 기준으로 상위 점수에 해당하는 30부의 텍스트를 선택하였다. 그러나 여전히 익명의 심사위원께서 지적하신 바와 같이, 평가자가 많지 않아 신뢰도를 확보하기에 무리가 있다는 한계가 있으며 후속 연구에서 이를 보완하는 작업이 필요할 것으로 보인다.

- 13) 장르 분석(genre analysis)은 특수한 의사소통 상황에서 개개인이 언어를 어떻게 사용하는지를 살펴보는 것으로, 이는 담화의 의사소통적인 성격을 이해할 수 있고, 이러한 지식은 언어 교육을 위한 자료로 사용될 수 있다. 즉, 교사들이 언어와 텍스트 유형과의 관계, 형태와 기능의 관계를 알아내는 것을 돕고, 학습자들에게 장르에 대한 인식을 높일 수 있는 정보와 활동을 제공함으로써 학습자들이 더 좋은 글을 쓰도록 돕는 기능을 한다(Hyland, 2004; 송지은(2014)에서 재인용).

본 연구에서도 헨리와 로즈베리의 단계를 따라, 전체 말뭉치와 보조 말뭉치를 구축하여 분석하였고, ‘안트콘크(AntConc)’ 문맥 색인기(concordance)<sup>14)</sup>를 활용하여, 고빈도 어휘와 문법 표현을 비교하고자 하였다. 먼저 선정된 텍스트의 원문을 각각 텍스트 파일로 저장하여 코퍼스를 구축하였다. 각 텍스트에서 사용된 단어의 유형과 토큰을 제시하면 다음과 같다.

<표 3> 집단별 전체 말뭉치의 단어의 유형과 토큰

	한국인 모어 화자의 코퍼스	외국인 한국어 학습자의 코퍼스
내러티브 텍스트	29	30
단어의 유형 <sup>15)</sup>	3615	1543
단어의 토큰 <sup>16)</sup>	6355	3522

위와 같이, 한국인 모어 화자는 외국인 한국어 학습자보다 2배 이상의 다양한 어휘를 사용하여 텍스트를 생산한다는 점을 알 수 있다. 다음으로 코퍼스 기반의 담화 구조를 분석하고자 보조 말뭉치를 구축하였다. 이는 무브의 분석 기준이 선행되어야 하며, 이는 앞서 언급한 ‘BCU

14) 문맥 색인기는 사용자로부터 입력 받은 검색어를 중심으로, 말뭉치에서 해당 검색어가 사용된 문맥을 보여주는 프로그램을 말한다. 본 연구에서는 홈페이지(<http://www.laurenceanthony.net>)에서 무료로 공개된 코퍼스 소프트웨어 중 하나로 안트콘크를 사용하였다. 이것은 다양한 컴퓨터 운영체제에서 작동될 뿐만 아니라 윈도우 시스템에서는 별다른 설치 과정이 없이 실행된다. 또한 안트콘크는 유니코드로 호환되어 한국어어를 비롯한 다양한 언어의 형태를 처리할 수 있다. 이에 본 연구에서는 ‘글로벌 세팅(Global settings)’에서 한글로 유니코드 세팅을 하였고, 텍스트 파일은 인코딩(UTF-8)로 설정하여 저장하였다.

15) 말뭉치 언어학에서 유형(type)은 형태적으로 상호 구별되는 언어 단위의 종류를 말하고, 토큰(token)은 실제 언어 자료에 나타나는 언어 단위들의 서로 다른 출현을 말한다(한국어교육학사전, 2014).

16) 다만, 토큰 수는 한국인 모어 화자와 외국인 한국어 학습자의 띄어쓰기 및 철차를 연구자가 수정하지 않았기 때문에 정확한 토큰 수를 산출하였다고는 볼 수 없다.

approach'의 단계를 기준으로 수행하였고, 이를 제시하면 다음과 같다.

<표 4> 무브 분석의 절차

BCU approach의 단계	무브 분석의 절차
1. 의사소통적/기능적 범주	연구자가 텍스트를 읽고 담화 단위별로 기능적 유형을 파악하였다.
2. 분화(segmentation)	1단계에서 확인한 주요 담화 기능을 바탕으로 텍스트를 무브로 분할하였고, 모든 무브를 유형에 따라 분류하였다. <sup>17)</sup> 각 무브에 따라 같은 무브에 속하는 텍스트를 묶어 보조 말뭉치를 구축하였다.
3. 분류(classification)	모든 무브에서 드러나는 어휘 및 문법 표현들의 특징을 분석하였다. 언어적 분석을 위해 안트콘크 프로그램을 활용하였다.
4. 각 단위별로 언어적 분석	모든 무브에서 드러나는 어휘 및 문법 표현들의 특징을 분석하였다. 언어적 분석을 위해 안트콘크 프로그램을 활용하였다.
5. 담화 범주에 대한 언어적 설명	모든 무브에서 드러나는 어휘 및 문법 표현들의 특징을 분석하였다. 언어적 분석을 위해 안트콘크 프로그램을 활용하였다.
6. 텍스트 구조	무브 유형을 바탕으로 무브 구조를 분석하였다. 이 단계에서는 개별적인 구조뿐만 아니라 전체 텍스트에서 선호하는 무브 구조가 무엇인지 확인하였다. 또한 담화 구조에서 전형적으로 나타나는 무브의 패턴을 확인하였다.
7. 담화 구조의 경향성	무브 유형을 바탕으로 무브 구조를 분석하였다. 이 단계에서는 개별적인 구조뿐만 아니라 전체 텍스트에서 선호하는 무브 구조가 무엇인지 확인하였다. 또한 담화 구조에서 전형적으로 나타나는 무브의 패턴을 확인하였다.

이를 통해서 본 연구가 밝히고자 하는 연구 문제와 가설은 다음과 같다.

연구문제1. 한국인 모어 화자와 외국인 한국어 학습자는 내러티브 텍스트의 구조 구성에 있어서 차이가 있는가?

가설1. 두 집단은 전체 텍스트 구조 방식에 있어서 차이를 보일 것이다.

17) 이 과정은 신뢰도를 확보하기 위해 연구자의 직관에만 의존하는 것보다 공동 작업을 하는 것이 필요할 것이다. 본 연구에서는 한국인 모어 화자의 텍스트의 경우 평가자(국어교육 전공생 2명)에 의해 문단별로 평가된 것을 연구자가 다시 분할 및 분류하였다. 또한 외국인 한국어 학습자의 텍스트의 경우, 시험의 특성상 3개의 과제(‘그날은 언제였습니까?, 그때 무슨 일이 있었습니까?, 얼마나 행복했습니까?’)를 포함하여 기술해야 하기 때문에 비교적 분할 및 분류가 명확하였다.

연구문제2. 한국인 모어 화자와 외국인 한국어 학습자의 내러티브 텍스트는 언어 표현에 있어서 차이가 있는가?

가설2. 두 집단은 문법 표현 등에서 차이를 보일 것이다.

### 3.2. 두 집단의 무브의 구조적 분석

#### 3.2.1. 무브 유형

앞서 살펴본 루멜하트와 스테인과 글렌 등이 언급한 이야기 문법 구조에 대한 선행 지식을 바탕으로 한국인 모어 화자와 외국인 한국어 학습자의 내러티브 텍스트를 분석하였다. 그 결과 한국인 모어 화자와 외국인 한국어 학습자의 텍스트에서 공통적으로 나타난 의사소통의 기능은 ‘프롤로그(prologue), 배경 설명하기, 에피소드 기술하기, 화자/필자의 감정이나 상태 등에 반응하기, 에필로그(epilogue)’ 등이다. 즉, 프롤로그(무브1)는 이야기를 시작하기에 앞서 청자/독자의 관심을 유도하기 위한 진술이고, 배경(무브2)은 이야기가 발생하는 시간, 장소, 등장인물 등에 대한 정보를 제시한다. 에피소드(무브3)는 본격적으로 주요 사건 혹은 등장인물의 행동 등을 기술하고, 반응(무브4)은 사건이나 행동 등의 목적에 따른 화자/필자의 정신이나 감정 상태를 기술한다. 마지막으로 에필로그(무브5)는 사건에 대한 중요성이나 화자/필자가 깨달은 교훈 등을 제시하며 마무리한다. 본 연구에서 제시하는 무브의 유형을 정리하면 다음과 같다. 다만, 이러한 무브 유형의 제시 순서는 텍스트마다 차이를 보이기도 한다.

<표 5> 무브 유형 분석 결과

무브 유형	내용	
무브1	프롤로그	이야기를 시작하기에 앞서 독자의 관심을 유도한다.
무브2	배경	이야기가 일어나는 시간, 장소, 등장인물 등을 소개한다.
무브3	에피소드	주요 사건 혹은 등장인물의 행동을 기술한다.
무브4	반응	무브3의 결과에 따라 필자의 정신이나 감정 상태를 기술한다.
무브5	에필로그	사건의 중요성, 필자가 얻은 교훈 등 필자가 생각하는 부분을 기술하며 정리한다.

3.2.2. 각 무브 유형의 출현 빈도

두 집단의 내러티브 텍스트의 무브 구조 유형을 바탕으로, 자주 출현하는 무브 구조 유형을 확인하여 무브 구조의 패턴을 살펴보았다. 먼저 각 집단별로 내러티브 텍스트에서 나타나는 각 무브 유형별 출현 빈도와 단어의 유형-토큰비를 제시하면 다음과 같다.18)

<표 6> 무브별 출현 빈도 및 단어의 유형-토큰비

	무브1	무브2	무브3	무브4	무브5
한국인(n=29)	13 (45%)	27 (93%)	29 (100%)	6 (21%)	20 (69%)
단어의 유형-토큰비 <sup>19)</sup>	0.82	0.72	0.66	0.86	0.76
외국인(n=30)	10 (33%)	29 (97%)	30 (100%)	20 (67%)	21 (70%)
단어의 유형-토큰비	0.55	0.53	0.48	0.72	0.68

18) 무브 유형의 출현 빈도를 계산할 때는 한 가지 무브 유형이 한 텍스트 내에서 여러 번 출현하여도 한 번으로 간주하여 중복하여 계산하지 않았다.

19) 유형-토큰비(type-token ratio)는 유형의 수를 토큰의 수로 나눈 것이다. 크기가 N인 텍스트, 즉 총 N개의 토큰으로 이루어진 텍스트의 유형-토큰비는 텍스트가 모두 다른 유형으로 이루어졌을 때 최댓값 1을 가지며, 단 하나의 유형으로만 이루어졌을 때 최솟값 1/N을 가진다. 유형-토큰비는 텍스트의 어휘적 다양성의 척도로 사용하며 그 값이 클수록 어휘 다양성이 높은 텍스트임을 의미한다(한국어교육학사전, 2014).

한국인 모어 화자가 작성한 내러티브 텍스트는 5개의 무브 유형 중에서 무브2(배경), 무브3(에피소드), 무브5(에필로그)가 93%, 100%, 69%로 나타났고, 외국인 한국어 학습자의 경우에도 무브2가 97%, 무브3이 100%, 무브5가 70%로 유사한 상황을 보였다. 이는 두 집단 모두 유사한 내러티브 텍스트의 구조를 사용한다는 것을 알 수 있고, 특히 이 세 무브는 내러티브 텍스트에서 필수적인 무브 유형임을 예측할 수 있다. 다만, 한국인 모어 화자는 무브4(반응)가 21%로 상대적으로 선호하지 않는 무브 유형이었으나, 외국인 한국어 학습자는 67%의 높은 빈도를 보였다. 또한 두 집단 모두 무브1(프롤로그)은 33%, 45%로 필수적이기보다는 선택적으로 사용됨을 알 수 있었다.

또한 두 집단의 유형-토큰비의 평균은 한국인 모어 화자는 0.77, 외국인 한국어 학습자는 평균 0.59이며, 이는 한국인 모어 화자가 상대적으로 어휘를 다양하게 사용하고 있음을 의미한다. 또한 두 집단 모두 무브4에서 화자/필자의 정신적 상태나 감정 등을 다양한 어휘로 표현하고 있음을 알 수 있다. 특이한 점은 두 집단 모두 무브2와 무브3에서 높은 사용 빈도를 보였음에도 불구하고 유형-토큰비가 낮다는 것이며, 이는 무브2와 무브3에서 다양한 어휘를 사용하기보다는 반복적인 어휘나 문법 표현을 사용하였기 때문으로 판단할 수 있다.

### 3.2.3. 각 무브 유형의 사용 순서

두 집단의 무브 구조를 통해서 자주 사용되는 무브 순서를 확인하였다. 내러티브의 장르 특성상 주로 사건의 배경을 기술하고 사건 내용을 제시한 다음 이에 따른 결과나 감정, 교훈 등을 담는 이야기의 사용 순서를 보일 것으로 예상할 수 있으나, 직접 확인해 봄으로써 무브 패턴을 유형화할 수 있을 것이다.

그 결과 한국인 모어 화자는 ‘(무브1)-무브2-무브3-무브5’의 패턴이 14

회(48%)로 가장 높은 빈도를 차지하였고, 이는 화자가 사건의 배경과 에피소드를 제시한 후 이 사건으로부터 얻은 교훈이나 생각을 표현하면서 마무리하는 경향이 있음을 알 수 있다. 다만, 무브1이 없이 바로 사건의 배경부터 제시하는 텍스트도 상당수 있었다. 외국인 한국어 학습자의 경우에는 ‘무브2-무브3-무브4-(무브5)’의 패턴이 16회(53%)로 빈번하게 사용되었다. 즉, 사건의 배경과 에피소드를 제시한 후 이 사건에 대한 화자/필자의 반응이나 감정 상태를 서술하면서 마무리하는 경향이 있으며, 간혹 무브5를 생략하는 텍스트도 있었다.

### 3.3. 두 집단의 무브 유형에 따른 언어적 특징

#### 3.3.1. 고빈도 표현 목록

본 연구에서는 안트콘크를 사용하여 두 집단의 텍스트에서 자주 나타나는 표현 목록을 추출하였다. 전체 목록 중에서 상위 10위 내에 있는 고빈도 목록을 제시하면 다음과 같다.

<표 7> 두 집단의 고빈도 표현 목록

순위	한국인 코퍼스		외국인 코퍼스	
	빈도	단어	빈도	단어
1	64	그	113	나는
2	59	수 <sup>20)</sup>	54	가장
3	57	나는	50	행복했던
4	50	가장	41	그
5	47	정말	40	내
6	43	내가	40	우리
7	37	것	39	인생에서
8	37	때	30	너무
9	33	여행을	29	하루가
10	27	있는	26	그리고

11	26	것이다	26	내가
12	26	내	26	때
13	24	우리는	25	같이
14	24	이	23	그래서
15	23	같다	22	우리는
16	23	많이	22	있다
17	23	우리	21	수
18	22	너무	20	나에게
19	21	것은	16	아니라
20	21	하지만	16	행복한

또한 10회 이상의 빈도수를 보인 목록을 중심으로 두 집단에서 공통적으로 사용되는 표현 목록을 제시하면 다음과 같다.<sup>21)</sup>

---

그, 수, 나는, 가장, 내(가), 때, 여행을, 것이다, 우리(는), 많이, 너무, 그리고, 있다, 행복했던, 많은, 같이, 그때, 그래서, 나의

---

위와 같이, 공통적으로 관형사형 어미 ‘-던’, ‘그리고, 그래서’ 등의 기능어와 ‘그, 그때, 가장, 너무, 같이, 있다’ 등의 내용어로 나타났으며, 이러한 표현들의 의미와 기능에 대해 충분히 교수·학습할 필요가 있다. 특히 1인칭대명사 ‘나’와 접속부사 ‘그리고, 그래서’가 주목할 만하며, 이를 중심으로 특징적인 부분들을 살펴보았다.

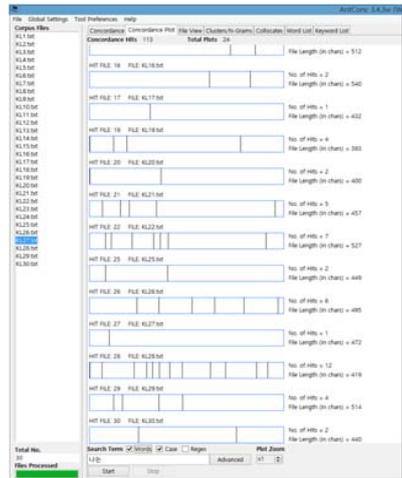
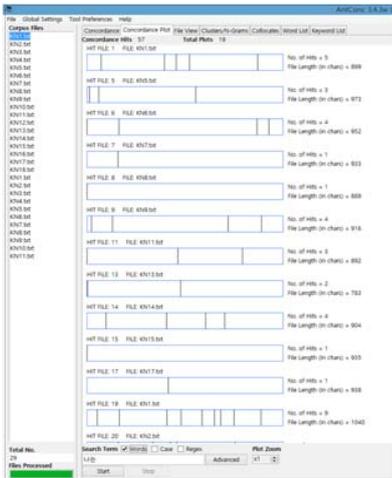
### ■ 1인칭대명사 ‘나’의 사용

본 연구의 대상 텍스트의 특성상 ‘나’를 중심으로 한 내러티브이기 때문에 1인칭대명사의 쓰임이 많을 수밖에 없다. 이 중 ‘나는’의 경우, 외국

20) ‘-(으)ㄴ/는/(을)르 수 있다(없다)’의 구성에서의 의존명사 ‘수’와 ‘여러, 약간, 몇’ 등을 나타내는 접두사 ‘수-’만 있었다.

21) 이것은 안트콘크에서 나온 목록을 엑셀 파일에 옮겨 엑셀의 ‘중복값 찾기’ 기능을 활용하였다.

인 한국인 학습자의 경우는 113회, 한국인 모어 화자는 57회로 약 두 배에 가까운 빈도의 차이가 있다. 이것은 한국인 모어 화자보다 외국인 한국어 학습자들이 자신을 나타내는 1인칭대명사를 상대적으로 더 많이 사용한다는 것이다. 이것을 안트콘크의 콘코던스 플롯 기능을 활용하여 검색어가 해당 텍스트의 어느 지점에서 나타나는지를 그림으로 제시하면 다음과 같다.



<그림 1> KN22)의 ‘나’ 콘코던스 플롯 <그림 2> KL의 ‘나’ 콘코던스 플롯

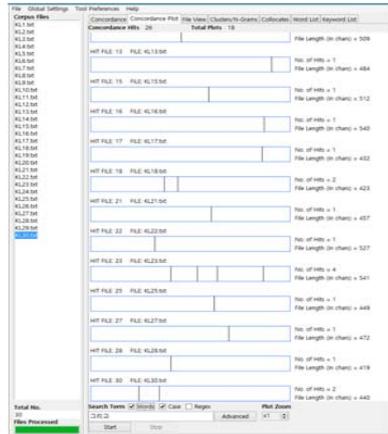
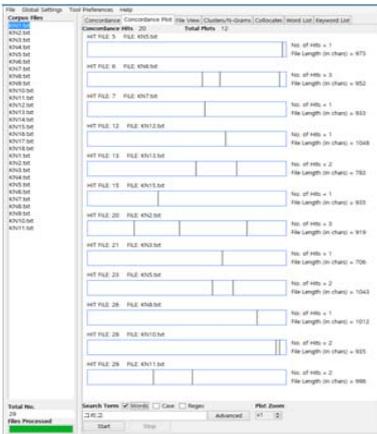
위 그림과 같이 한국인 모어 화자는 최대 한 텍스트에서 5회를 사용한 경우가 1번(889어절의 텍스트임)이 있고, 평균적으로 2~3회를 사용한 반면, 외국인 한국어 학습자는 한 텍스트에서 12회를 사용한 경우가 2번(419어절과 449어절의 텍스트임)이 있었고, 평균 5~6회를 사용하였다. 이와 같이 외국인 한국어 학습자는 지나치게 ‘나는’을 제시하여 문장이

22) 코딩 시에 KN은 한국인 모어 화자를, KL 외국인 한국어 학습자를 지칭하는 약호로 사용하였다.

매우 단조롭고 딱딱한 느낌이 있으며, 이에 대한 교육이 필요할 것으로 판단된다.

■ 접속부사 ‘그리고’, ‘그래서’의 사용

담화 표지인 접속부사의 사용 빈도는 한국인 모어 화자는 ‘그리고’ 20회, ‘그래서’ 10회를 사용한 반면, 외국인 한국어 학습자는 ‘그리고’ 26회, ‘그래서’ 23회를 사용하였다. 이러한 담화 표지는 보통 처음과 끝 부분보다는 에피소드를 제시하는 중간부분에서 집약적으로 사용하는 현상을 관찰할 수 있었다. 또한 사건을 나열하는 경우가 많으므로 ‘그래서’보다 ‘그리고’의 사용 빈도가 더 높게 나타났음을 알 수 있다.



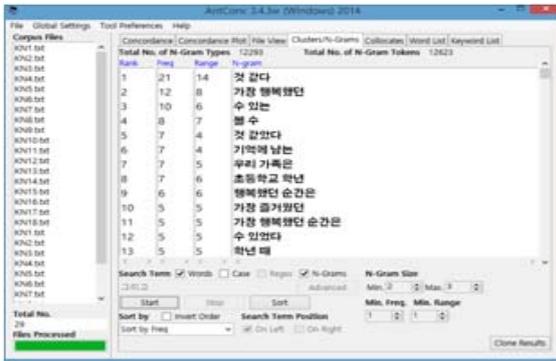
<그림 3> KN의 ‘그리고’콘코던스 플롯 <그림 4> KL의 ‘그리고’콘코던스 플롯

그러나 외국인 한국어 학습자는 ‘그래서, 그리고’ 둘 다 사용 빈도가 높았으며, 이것은 학습자들이 복문을 구성하기보다는 단문을 사용하는 경향이 많기 때문이다. 그러나 과도한 접속부사의 사용은 문장을 단조롭게 만들 수 있으므로 학습자 수준에 적합한 연결어미 등을 사용할 수 있

도록 교수·학습이 필요하다.

### 3.3.2. N-그램(N-gram)<sup>23)</sup>

N-그램은 특정 단어 출현의 개연성을 선행하는 단어들과의 확률로 예측하는 언어 모형이다. 본 연구에서도 안트콘크의 N-그램 기능을 사용하여 코퍼스에서 높은 빈도로 나타나는 문법 표현을 추출하고자 하였다. 이것은 연구하고자 하는 내용 및 특성에 따라 N-그램의 사이즈를 설정할 수 있으며, 본 연구에서는 최소 두 개에서 최대 세 개 단어로 설정하여 추출하였다.



<그림 5> KL의 N-그램 추출 결과

추출 결과 중에서 빈도가 5회 이상 나타난 N-그램을 순위별로 제시하

23) 한국어교육학사전(2014)에 의하면, N-그램은 선행하는 N-1개의 단어로부터 N번째 또는 N번째 단어의 특성을 예측하는 언어 모형이라고 하였다. 이것은 형태소 분석과 태깅(tagging) 과정에서의 품사 중의성 해소, 음성 인식 분야, 한국어 자동 띄어쓰기 등에서 중요한 역할을 할 수 있다. 또한 한국인 모어 화자와 외국인 학습자의 쓰기에 나타나는 어휘 결합 양상과 차이를 밝히는 데 적용할 수 있다고 하였다.

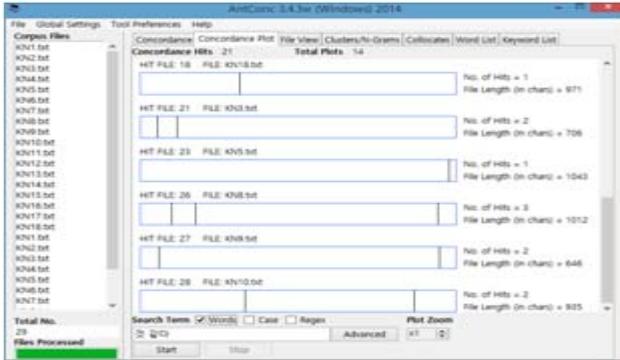
면 다음과 같다.

<표 8> 두 집단의 N-그램 추출 결과

순위	한국인 코퍼스		외국인 코퍼스	
	빈도	N-그램	빈도	N-그램
1	21	것 같다	36	가장 행복했던
2	12	가장 행복했던	31	인생에서 가장
3	10	수 있는	25	인생에서 가장 행복했던
4	8	볼 수	22	행복했던 하루가
5	7	것 같았다	18	가장 행복했던 하루가
6	7	기억에 남는	14	뿐만 아니라
7	7	우리 가족은	11	내가 인생에서
8	7	초등학교 0학년	10	내가 인생에서 가장
9	6	행복했던 순간은	9	행복했던 하루는
10	5	가장 즐거웠던	8	가장 행복했던 하루는
11	5	가장 행복했던 순간은	7	내 인생에서
12	5	수 있었다	6	나는 가장
13	5	학년 때	6	나는 인생에서
14			6	어렸을 때
15			6	하루가 있다

위 표와 같이, 공통적으로 ‘가장 행복했던’이라는 표현을 빈번하게 사용하였는데, 이것은 본 연구의 대상 텍스트의 특성에 따른 결과이다. 빈번하게 출현되는 문법 표현을 살펴보면, ‘-뿐만 아니라, -(으)르 때, -것 같다(같았다), -(으)르 수 있다(있었다)’ 등이 있다. ‘-(으)르 때/때’의 경우, ‘어렸을 때, OO학년 때’ 등과 같이 과거에 대한 추억을 회상하는 텍스트이므로 어떤 사건이 일어난 기준 시점을 표현하기 위해 자주 사용하였다. 또한 특징적인 것은 상대적으로 외국인 학습자는 ‘-뿐만 아니라’의 표현을 빈번하게 사용하였는데, 이는 고급스럽게 표현하기 위한 의도적인 전략으로 추측할 수 있다. 반면 한국인 모어 화자는 한 텍스트에서 한 번의 사용에 그쳤다. 이는 내러티브 장르가 구어체적 성격을 지니고 있어 상대적으로 문어적인 표현의 사용이 드문 것으로 판단된다. 또 주목

할 만한 점은 한국인 모어 화자의 경우 ‘-것 같다’ 표현을 사용하여 자신의 생각이나 감정을 평가하는 기능으로 활용하였으나 외국인 한국어 학습자는 ‘-것 같다’의 표현이 드러나지 않았다.



<그림 6> KN의 ‘것 같다’ 콘코던스 플롯

위 콘코던스 플롯에서 제시된 바와 같이, 한국인 모어 화자는 ‘-것 같다’를 주로 처음과 마지막에 사용하였으며, 처음에는 자신의 기억을 회상하는 과정에서 ‘-있었던 것 같다’ 등의 표현을 사용하였고, 마지막에서는 글을 마무리하며 자신의 생각을 정리하는 단계에서 ‘-것 같다(같았다)’ 등의 표현을 사용하였음을 확인하였다.

### 3.3.3. 무브 유형별 문법 표현적 특징

무브 유형별로 두 집단의 문법 표현의 특징을 살펴보았다. 내러티브 장르에서 두 집단이 사용한 문법 표현의 차이가 두드러진다면, 그 차이를 좁힐 수 있도록 무브 유형별로 한국인 모어 화자가 실제로 사용한 문법 표현을 중심으로 교육 내용을 마련해야 할 것이다. 먼저 사용 빈도를 중심으로 각 무브 유형별로 특징적인 문법 표현을 제시하면 다음과

같다.

<표 9> 무브 유형별로 고빈도 문법 표현 목록

무브 유형		한국인 모어 화자	외국인 한국어 학습자
무브1	프롤로그	-이/가 있다(5회) -(으)ㄴ/르 것이다(3회)	-이/가 있다(6회)
무브2	배경	-(으)ㄴ 때(9회) -(으)ㄴ 데(6회)	그날(6회)
무브3	에피소드	그(46회) -(으)ㄴ 수 있다/없다(38회)	그리고(18회) 그래서(13회)
무브4	반응	-게 되다(4회)	이(6회) -고 싶다(5회)
무브5	에필로그	-(으)ㄴ/르 것이다(10회) -(으)ㄴ/던 것 같다(5회)	-(으)ㄴ 수 있다/없다(5회) 그래서(4회)

위와 같이, 한국인 모어 화자는 무브1에서는 이야기를 시작하기에 앞서 청자/독자의 관심을 유도하기 위해, 사실적 표현을 기술하는 ‘-이/가 있다, -(으)ㄴ/르 것이다’ 등의 종결 표현의 사용 빈도가 높았다. 무브2에서는 이야기가 일어나는 배경을 소개하는 유형으로, 시간의 배경을 표현하기 위해 ‘-(으)ㄴ 때’로 범위를 한정하거나 직접적인 시간을 명시하기도 하였고, 배경을 묘사하기 위해 ‘-(으)ㄴ 데’를 사용하는 경우가 많았다. 무브3에서는 주요 사건이나 등장인물의 행동을 기술하기 위해서 과거의 시간을 거슬러 올라가 표현하고자 지시어 ‘그(46회)’의 사용이 두드러졌다. 또한 ‘-(으)ㄴ 수 있다/없다(38회)’를 사용하여 사태를 기술하거나 등장인물의 능력의 가능성을 기술하였다. 무브4에서는 무브3의 결과에 따라 화자/필자의 감정 상태를 기술하기 위해 ‘-게 되다’의 표현을 자주 사용하였다. 마지막으로 무브5에서는 화자/필자가 생각하는 부분을 기술하며 마무리하기 위해 ‘-(으)ㄴ/르 것이다(10회), -(으)ㄴ/던 것 같다(5회)’ 등의 표현으로 느낌을 평가하였다.

반면, 외국인 한국어 학습자는 무브2, 무브3, 무브4, 무브5에서 한국인

모어 화자의 문법 표현 패턴과 차이를 보였다. 먼저 무브2에서는 시간을 표현하는 ‘그날(6회)’의 빈도가 가장 높았고, 직접적으로 시간적 범위를 한정하기 위한 ‘-(으)ㄴ 때(3회)’ 등의 사용은 간헐적으로 나타났다. 무브3에서는 사건을 나열하고자 접속부사의 사용이 두드러졌다. 이것은 외국인 한국어 학습자들이 복문 구성을 어려워하며, 이를 회피하기 위해 전략적으로 단문을 사용하였다고 판단된다. 무브4에서는 지시어 ‘이’를 사용하여 그 시간적 공간으로 회상한 경우가 많으나 이는 ‘그’로 수정하는 것이 더 적절하였으며, 따라서 기존의 지시어에 대한 교육 내용을 보완할 필요가 있다. 마지막으로 무브5에서는 ‘그래서’의 접속부사를 사용하여 그 사건이 행복했던 사건임을 강조하면서 마무리하는 경우가 많다. 이는 한국인 모어 화자가 사건에 대해 화자/필자의 생각이나 느낌을 평가하는 경우와 대비적인 경우이므로 이에 대한 교육 내용이 필요할 것으로 보인다.

이상에서 살펴본 내용을 중심으로 문법 교육 내용을 구성하여, 한국인 모어 화자들이 실제 사용하는 자연스러운 표현을 중점적으로 교육할 필요가 있다.

#### 4. 내러티브 텍스트의 문법 교육 내용

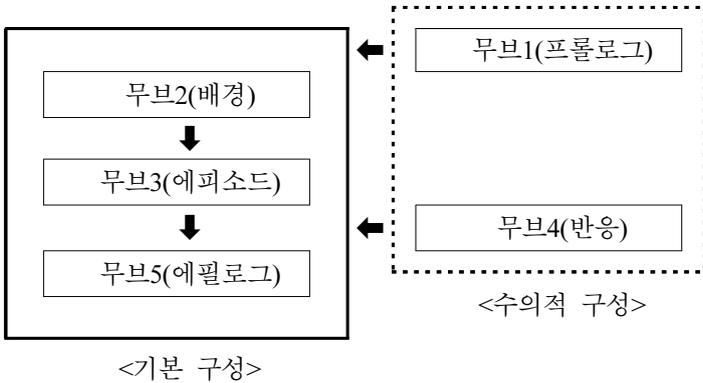
본 장에서는 앞선 연구 결과의 내용을 토대로 하여, 문법 교육 내용을 마련하고자 한다. 이 중에서 본고는 표현의 관점에서 문법 지식을 기능과 통합하여 한국인 담화 공동체의 사회·문화적 관습에 적절한 언어 표현을 할 수 있도록 하고자 한다.

##### 4.1. 텍스트 구조적 차원

텍스트의 구조적 차원에서는 텍스트 표층에 반영된 한국어 담화 공동체의 담화 맥락을 이해할 수 있도록 해야 한다. 텍스트 역시 화자/필자와

청자/독자 사이에 이루어지는 의사소통 기능을 수행하는 언어 의사소통 행위이므로, 텍스트를 구성할 때는 우리가 이야기하거나 쓰고 있는 더 큰 맥락과 잘 어울릴 수 있는 방식으로 조직해야 한다.

앞서 3장에서 살펴본 바와 같이, 내러티브 텍스트는 ‘무브2, 무브3, 무브5’의 유형이 필수적으로 갖추어야 할 요소이고, ‘무브1, 무브4’는 수의적으로 선택 가능하다. 즉, 내러티브 텍스트를 구성할 경우에는 사건의 배경을 설명하고 에피소드를 제시한 후에 이에 대한 화자/필자의 생각이나 의견을 개진할 수 있다. 다만, 선택에 따라 무브2를 좀 더 세분하여 청자/독자가 흥미를 유발할 수 있도록 ‘프롤로그’를 추가하거나 에피소드에 대한 화자/필자의 정신적 상태나 반응 등을 더 기술할 수 있다. 이를 구체적으로 제시하면 다음과 같다.



<그림 7> 구조적 차원의 교육 내용

#### 4.2. 문법 표현적 차원

의사소통 상황 속에서 언어적 장치는 어떤 기능을 수행하고 어떤 임무를 가진다. 어떤 언어도 다른 요소와의 관계에 대한 분석 없이, 그리고

기능, 특히 의사소통 기능을 고려하지 않고서는 완전히 이해될 수 없다. 의사소통 기능은 기능 문법(functional grammar)이라 불리는 언어학 분야에서 매우 중요하게 다루어지는 개념으로, 다양한 맥락과 상황 속에서 사람들과 의사소통하는 데에 사용되는 수단으로서의 언어를 강조한 것이다. 주세형(2006)에서는 국어 생산에서 문법의 기능적인 역할에 대해 ‘의미를 구성하는 문법 지식’이라고 하였다. 여기서 의미를 구성하는 문법 지식이란 문법 교육이 언어의 규칙성, 정확성만 다룰 것이 아니라 직접 의미를 구성하는 데에 참여해야 한다는 입장을 뜻한다. 다시 말해 어휘적 의미뿐만 아니라 문법적 의미도 담화 의미를 구성한다는 사실을 인지하고 문법을 다루는 것 자체가 의미를 구성하는 것이 되도록 하는 것이다. 이렇게 되면 문법 교육의 내용은 형식적인 문법 지식과 규범적인 체계가 아니라 발화자가 문법을 활용한 용례가 되어야 한다. 이러한 결과물은 의사소통 기능이 실현될 때의 맥락 특성과 문법 표현을 체계적으로 설명함으로써 보다 효율적으로 가르치고 배우며 사용할 수 있게 될 것이다.

따라서 본 연구에서는 앞서 제시한 코퍼스 분석 결과를 활용하여 실제적인 문법 표현과 구체적인 맥락 특성들을 그 교육 내용으로 선정하고자 한다.

우선 무브1은 이야기를 시작하기에 앞서 청자/독자의 관심을 유도하는 장치로써, 사실적인 기술이 돋보인다.

인생의 궁극적인 목표는 행복이다. 누구에게나 행복한 순간이 있다.  
이 세상 사람들 중 행복을 바라지 않는 사람은 없을 것이다.

<KN\_무브1\_#8>

이때, 위 용례와 같이 ‘-이/가 있다’, ‘-(으)ㄴ/ㄴ 것이다’의 단정적인 표현을 사용하여 그 의미 기능을 부여할 수 있다.

무브2에서는 사건에 대해 배경을 묘사하는 기능이 두드러지는데, 이 경우에 ‘-(으)ㄴ 때’를 사용하여 시·공간적인 장면을 한정해 주는 기능이 있으며, ‘-(으)ㄴ 데’를 사용하여 장면의 배경을 한정해 주는 효과가 있다.

제가 가장 즐거웠던 여행은 바로 영국에 갔을 때입니다. 제가 5학년 때 7월쯤에 영국으로 약 7일간 여행을 가게 되었는데 저는 ‘해리포터’라는 책의 팬이었고, 제가 좋아했던 저의 학교 영어 선생님께서 영국 분이셔서 영국에 꼭 한번 가보고 싶었습니다. <KN\_무브2\_#2>

무브3에서는 에피소드가 일어나는 단계로, 특정 사건에 대해 화자/필자의 해결 가능성이나 능력을 제시하게 된다. 이러한 경우에는 ‘-(으)ㄴ 수 있다/없다’를 사용하여 그 사태에 대한 가능성 여부를 판단할 수 있도록 한다.

교육청 영재 교육원에서 또 한번 탈락했다. 나는 더 이상 이렇게 실패만 할 수는 없다고 생각하며 서울교대 영재교육원 입시를 정말 열심히 준비했다. 덕분에 1차와 2차 시험 모두 합격했다. 마지막 남은 면접에서도 작년의 실수를 반복하지 않기 위해 식사하는 시간도 아껴가며 정말 열심히 준비했고, 결국 나는 최종합격이라는 결과를 얻을 수 있었다. <KN\_무브3\_#1>

무브4에서는 에피소드에 따른 결과적인 감정이나 상태 등을 기술하며, 이때 단정적인 표현을 사용하기보다는 ‘-게 되다’를 사용하면 감정 상태의 변화에 따른 결과를 분명하게 제시할 수 있다.

때론 감동이, 안타까움, 동경, 자랑스러움, 감탄 등의 감정들이 오가면서 내가 좀더 많은 것을 알게 되었다는 느낌이 정말 행복하다.

<KN\_무브4\_#8>

위 용례와 같이, 여행하면서 겪었던 에피소드를 제시한 후에 여행이 주는 즐거움을 ‘-게 되다’로 표현하여 화자/필자의 내적 상태가 변화되었음을 강조하였다.

마지막으로 무브5에서는 사태에 대해 평가하고자 ‘-(으)ㄴ/던 것 같다, -(으)ㄴ/ㄹ 것이다’의 추측 표현을 사용하여 의미를 부여할 수 있다.

조금은 비약일지 모르나, 이렇게 힘든 여행을 하고 나니, 우리나라에서 살고있는 외국인들의 고통을 알 것 같았다. 그들도 언어가 통하지 않고, 그들도 마늘냄새로 고통을 받았을 것이다. 내가 중국에서 겪었던 그 힘든 상황을 알기에, 그들에게 우리가 원하는 우리의 문화를 강조하는 것은 옳지 못하다는 생각을 했다. 그들 문화를 존중하고 이해해야 하는 이유를 찾은 것이다. <KN\_무브5\_#18>

이상의 내용을 토대로 무브 유형별로 문법 표현 및 그 기능을 제시하면 다음과 같다.

<표 10> 무브 유형별 문법 표현 및 기능

무브 유형		문법 표현	기능
무브1	프롤로그	-이/가 있다, -(으)ㄴ/ㄹ 것이다	사실적 표현하기
무브2	배경	-(으)ㄹ 때, -(으)ㄴ데	시·공간 묘사하기
무브3	에피소드	그, -(으)ㄹ 수 있다/없다	사태 기술하기
무브4	반응	-게 되다	상태 변화 기술하기
무브5	에필로그	-(으)ㄴ/ㄹ 것이다, -(으)ㄴ/던 것 같다	평가하기

위와 같이 내러티브 장르에서 자주 나타나는 문법 표현의 패턴과 그 기능을 제시하고 이를 활용할 수 있도록 해야 한다. 또한 내러티브 장르의 특징적인 문법 표현이 실제 문맥 속에서 어떤 의미와 기능이 있는지를 인지하고 활용할 수 있도록 해야 한다.

## 5. 결론 및 제언

본 연구는 특정 장르의 텍스트 속에서 나타나는 문법 표현과 그 기능을 통합하는 관점에서 문법 교육 내용을 마련하고자 하였다. 이에 한국인 모어 화자와 외국인 한국어 학습자가 작성한 실제 내러티브 텍스트를 말뭉치로 구축하여 상향식 접근 방법으로는 코퍼스 분석을 하고, 하향식 접근 방법으로는 무브 분석을 하여, 이 두 텍스트의 구조 및 언어적 특성을 변별하고자 하였다. 이와 같은 연구를 통해 얻은 결과는 다음과 같다.

첫째, 한국인 모어 화자와 외국인 한국어 학습자의 무브 구조 유형은 대체로 유사한 경향성을 보였다. 즉, 두 집단 모두 사건의 배경을 설명하는 무브2, 에피소드를 이야기하는 무브3, 이 사건에 대한 화자/필자의 생각 등을 표현하며 마무리하는 무브5가 필수적인 패턴으로 사용되었다. 그러나 사건에 대한 화자/필자의 감정이나 상태를 나타내는 무브4는 한국인 모어 화자는 상대적으로 선호하지 않았으나 외국인 한국어 학습자는 빈번하게 사용하는 경향이 있었다. 그리고 프롤로그인 무브1은 두 집단 모두 생략하는 경우가 많았다. 따라서 연구문제1은 채택되지 못하고 기각되었다.

둘째, 두 집단은 내러티브 텍스트에서 약간의 언어적 특성의 차이를 보였다. 어휘 차원에서 두 집단의 유형-토큰비를 살펴 본 결과, 한국인 모어 화자는 평균 0.77, 외국인 한국어 학습자는 평균 0.59로 한국인 모어 화자가 다양한 어휘를 구사하고 있었다. 한편 문법 표현 차원에서 한국인 모어 화자는 무브 유형별로 그 기능에 따른 정형화된 표현을 사용하였다. 즉, 무브1에서는 이야기를 시작하기에 앞서 청자/독자의 관심을 유도하기 위해 사실적 표현을 기술하는 ‘-이/가 있(었)다, -(으)ㄴ/ㄹ 것이다’, 무브2에서는 이야기가 일어나는 배경을 소개하기 위해 ‘-(으)ㄴ 때, -(으)ㄴ 데’를 사용하였다. 무브3에서는 과거의 시간을 거슬러 올라가기 위해 지시어 ‘그’의 사용이 두드러졌으며, 등장인물의 능력을 표현하기 위해 ‘-(으)ㄴ

수 있다/없다'를 빈번하게 사용하였다. 무브4에서는 결과에 따라 화자/필자의 감정 상태를 기술하기 위해 '-게 되다' 표현을 사용하였고, 무브5에서는 화자/필자의 생각을 마무리하기 위해 '-(으)르 것이다', '-것 같다' 등의 표현으로 느낌을 기술하였다. 반면 외국인 한국어 학습자는 유사한 경향을 보이기도 하였으나, 무브2, 무브3, 무브4, 무브5에서 사용된 문법 표현의 차이가 있었다. 따라서 연구문제2는 채택되어, 두 집단의 텍스트는 언어적 표현 등에서 차이를 보였다고 판단할 수 있다.

또한 두 집단의 텍스트의 구조와 문법 표현의 차이를 바탕으로, 그 기능에 따른 문법 표현을 통합하는 관점에서 교육 내용을 제시하였다. 즉, 구조적 차원에서는 '기본 구성'과 '선택 구성'으로 나누어 구조적인 차이를 인지할 수 있도록 하고, 문법적 차원에서는 무브 유형별로 전형적으로 사용되는 표현 목록을 제시하였다. 가령, 무브2에서는 배경을 묘사하는 기능이 있고, 이러한 표현으로는 시·공간을 묘사하는 '-(으)르 때'와 장면의 배경을 묘사하는 '-(으)르 데'의 문법 표현이 있으며, 이를 기능과 통합하여 교육 내용으로 제시하였다.

이상으로 본 연구는 내러티브 텍스트의 구조 및 언어적 특질을 밝혔다는 점에서 의의가 있다. 더 나아가 효과적인 내러티브 텍스트를 구성할 수 있는 능력을 함양하는 데에 일조할 수 있으리라 기대한다. 또 이 연구에서 그치지 않고 더 다양한 장르에 대한 텍스트의 접근과 연구를 기약한다.

### <참고 문헌>

- 강범모(1999). 『한국어의 텍스트 장르와 언어 특성』. 서울: 고려대학교 출판부.  
 강범모(2011). 『언어, 컴퓨터, 코퍼스 언어학』. 서울: 고려대학교 출판부.  
 강범모·김홍규·허명희(2000). 『한국어의 텍스트 장르, 문체, 유형: 컴퓨터와 통계적 기법의 이용』. 서울: 태학사.

- 권혁승·정채관(2012). 『코퍼스 언어학』. 서울: 한국문화사.
- 김민정(2013). 이야기 구조기반 내러티브 텍스트 지도가 고등학생의 영어 읽기 능력에 미치는 영향, 한국교원대 석사학위논문.
- 김선미(2011). 한국인 모어화자와 몽골인 한국인 학습자의 논설 텍스트 분석, 이화여대 석사학위논문.
- 김혜정(2010). 설득적 텍스트 결속표지 교육 연구: 중국인 중급·고급 학습자를 중심으로, 서울대 석사학위논문.
- 민현식(2010). 통합적 문법 교육의 의의와 방향, <문법교육> 12, 한국문법교육학회. 1쪽~37쪽.
- 박나리(2014). 외국인 유학생이 생산한 설득적 텍스트 분석: 장르 기반 문법 모델을 바탕으로, <한국어교육> 25-4, 국제한국어교육학회. 143쪽~183쪽.
- 송지은(2014). 한국 EFL 학습자와 원어민 내러티브 작문에 대한 코퍼스 기반 장르 분석, 한국외대 석사학위논문.
- 서울대국어교육연구소(2014). 『한국어교육학사전』. 서울: 하우.
- 오현희(2012). 텍스트의 논리적 분석을 통한 설득적인 글쓰기 방안, <어문교육> 45, 한국어문교육학회. 101쪽~117쪽.
- 우혜영(2012). 학문 목적 한국어 학습자의 글쓰기 양상 연구: 설득적 텍스트를 중심으로, 영남대 석사학위논문.
- 유민애(2012). 한국어 추측 표현의 교육 내용 연구, 서울대 석사학위논문.
- 이경화(2001). 『읽기 교육의 원리와 방법』. 서울: 박이정
- 이혜정(2013). 한국어 주장하는 글쓰기 교수·학습 방안 연구: 장르와 문법 지식의 통합 관점으로, 서울대 석사학위논문.
- 주세형(2006). 『문법 교육론과 국어학적 지식의 지평의 확장』. 서울: 역락.
- 홍혜준(2008). 학문 목적 한국어 쓰기 교육 연구: 한국어 논증적 글쓰기를 중심으로, 서울대 박사학위논문.
- Biber, D., Conner, U., & Upton, T.(2007). *Discourse on the move: Using corpus analysis to describe structure*, John Benjamins Publishing Company.
- Crossley, S. A.(2007). A chronotopic approach to genre analysis: An exploratory study, *English for Specific Purposes* 26-1, 4-24.
- Graesser, A. C., Golding, J. M. & D. L. Long.(1996). Narrative representation and comprehension, In R, Barr, M. Kamil, P. Mosenthal. & P. D. Pearson(Eds.), *Handbook of reading research*, Longman. 171-205.
- Henry, A. & Roseberry, R.(1996). A corpus-based investigation of the language and linguistic patterns of one genre and the implications for language teaching, *Research in the Teaching for English* 30, 472-489.
- Henry, A. & Roseberry, R.(2001). A narrow-angled corpus analysis of moves and

- strategies of the genre: Letter of application, *English for Specific Purpose* 20, 153-167.
- Hudson, T.(2007). *Teaching second language reading*, Oxford University Press.
- Hyland, K.(2004). *Genre and second language writing*, The MIT Press.
- Kang, J. Y.(2003). On the ability to tell good stories in another language: Analysis of Korean EFL learner's oral "Frog story" narratives, *Narrative Inquiry* 13, 127-149.
- Kang, J. Y.(2005). Written narratives as an index of L2 competence in Korean EFL learners, *Journal of Second Language Writing* 14, 259-279.
- Mandler, J. M. & Johnson, N. S.(1977). Remembrance of things parsed: story structure and recall, *Cognitive Psychology* 9-1, 111-151.
- Rumelhart, D. E.(1975). Notes on schema for narrative text comprehension, *The Modern Language Journal* 77, 47-430.
- Stein, N. L. & Glen, C. G.(1979). An analysis of story comprehension in elementary school children, In R. O. Freedle(Ed.), *New directions in discourse processing: Multidisciplinary perspectives*, Norwood, NJ:Alex.
- Swales, John M.(1981). *Aspects of article introduction*, University of Aston Language Studies Unit.
- Upton & Cohen.(2009). An approach to corpus-based discourse analysis: The move analysis as example, *Discourse Studies* 11-5, 585-606.

유민애(Yu Minae)

서울대학교 사범대학 국어교육과

151-748 서울특별시 관악구 대학동 서울대학교 사범대학 9동 408호

전화번호: 010-8644-0727

전자우편: liebeminae@naver.com

접수일자: 2015년 4월 20일

심사(수정)일자: 2015년 6월 12일

게재확정: 2015년 6월 17일