

# 쓰기이론과 쓰기지식에 기초한 한국어 쓰기교재 분석

## Analysis of Korean Writing Textbooks Based on the Rationale and Knowledges for Writing

이 란

송실사이버대학교 한국어교육학과

Ran Lee(iran370@hanmail.net)

### 요약

본 연구의 목적은 여러 쓰기교육 이론에 비추어 한국어 쓰기교재의 위치와 특징을 점검하고 그 이론에 바탕을 두고 쓰기지식 구성활동을 살펴본 후 교재개발에 제언을 하는 것이다. 이를 위하여 한국어 쓰기교재 4권을 선정하여 분석하였고 텍스트 질적 분석을 통해 자료수집, 개방코딩, 심층코딩, 표현과 제시 등의 절차를 통해 분석결과를 제시하였다. 먼저 형식주의, 인지주의, 사회구성주의의 이론이 교재에 어떻게 적용되어 나타나는지 살펴보았으며 언어 구조지식, 과정지식, 맥락지식, 내용지식의 네 차원에서 교재의 언어활동이 어떻게 전개되고 있는지, 특별히 내용지식에 초점을 두고 검토하였다. 그 결과로서 단원의 조직에서 나타난 이론적 배경과 내부 구성 및 내용은 일치하지 않았다. 네 가지 쓰기지식 역시 각 교재에 모두 반영되어 있었으나 강조점과 비중의 차이는 있었다. 나아가 본고는 내용지식을 구성할 수 있는 다양한 활동이 포함된 교재를 드러내고 이러한 교재가 사회구성주의 쓰기교재로서 바람직함을 보였다. 이러한 발견을 바탕으로 본 연구는 쓰기교재 개발과 선택에 참고할 수 있는 여러 가지 사항들을 논의하였다.

■ 중심어 : | 글쓰기 지식 | 내용지식 | 한국어 쓰기교재 | 형식주의 | 인지주의 | 사회구성주의 |

### Abstract

This study examined the position and the characteristics of Korean writing textbooks in the rationales for writing education. Also, it explored the activities of writing knowledge formation based on the rationales in order to further propose some suggestions for the development of writing textbooks afterward. For this, it chose four Korean writing textbooks and presented the analyzed results through the processes consisting of material gathering, open coding, deep coding, expression and presentation as ones for the text qualitative analysis. First, it researched how the rationales such as formalism, cognitivism, and social constructivism were applied to and manifested in those textbooks. Furthermore, it examined how the language activities in the textbooks were shown from the four dimensions such as the knowledge of language structure, the process knowledge, the context knowledge, and the content knowledge; in particular, it focused on the content knowledge. It found out the results as follows. The rationales in structuring the chapters were not consistent with inner structures and contents. All the four writing knowledges were applied to each textbook; however, the emphasis and the proportion were different in each textbook. Also, it pointed out the textbook which contains diverse activities to be able to help the learners form the content knowledge and this sort of textbook is more effective from the perspective of social constructivism. Based on those results, it discussed several points which can be considered in the development and the selection of Korean writing textbooks later.

■ keyword : | Knowledge of Writing | Content Knowledge | Korean Writing Textbooks | Formalism | Cognitivism | Social Constructivism |

## I. 서론

쓰기 영역은 학문목적 한국어교육에서 주요 목표로 삼는 영역이다. 보고서 작성이나 과제, 시험 등 주로 쓰기로 역량 평가를 받는 대학생들에게 한국어 쓰기는 큰 숙제가 아닐 수 없다.

학문목적 한국어 쓰기교재는 기능별 교재로서 최근 많이 출판되어 나왔다. 교재는 교수 목표에 맞춰 집필된 수업자료로서 교수내용, 교수법, 교수자료 제공 등의 기능을 가지며 동시에 교수자와 학습자, 학습내용을 매개한다[1]. 쓰기교재는 교수요목 유형으로도 살펴볼 수 있지만 이 연구에서는 쓰기교육의 이론적 흐름 속에서 교재의 위치를 가늠해보는 시도를 하려고 한다. 물론 하나의 교재가 한 가지 이론적 배경만을 가지고 있지는 않으며 원칙적으로도 이론 통합적인 교재가 바람직하다. 그럼에도 교재는 저자가 가지고 있는 쓰기교육에 대한 개념적 틀을 반드시 새겨 넣게 되어 있고 이는 그 교재를 활용하는 교사들에게도 영향을 미치므로 교재 분석은 여러모로 도움이 된다. 나아가 보다 나은 교재 개발은 기존 교재의 분석과 반성에서 출발하는 것이 가장 보편적인 방법이다[2].

본 연구는 먼저 쓰기교육의 이론적 흐름을 살펴보고 쓰기교재로 출판된 몇 권의 교재를 살펴 이러한 이론들이 교재 구성에 어떠한 영향을 미치는지 검토해 보고자 한다. 현대 쓰기교육의 흐름은 인지주의를 거쳐 사회구성주의 단계에서 주로 논의되고 있다. 두 이론 모두 학습자 중심이며 과정 중심의 이론적 특징을 가지나 두 이론의 교수법적인 차이가 수업에서 어떻게 현상적으로 나타나는지에 대한 연구는 많지 않다. 수업 장면에서 이러한 흐름이 어떻게 반영되고 있는지 살피는 것은 시기적으로 적절해 보인다. 특히 수업에서 사용되는 교재는 이러한 수업의 방향을 결정짓고 수업의 내용과 방법, 활동을 구성하는 가장 중요한 자료이므로 교재 구성을 살펴 한국어 쓰기교육의 현재적 흐름을 점검해보고 이후 쓰기교재 출판에 그 시사점을 반영하는 것은 주요 연구 주제가 될 수 있다고 사료된다.

나아가 본 연구는 글쓰기에 활용되는 지식들의 유형들을 정리해보고 그 유형별 지식들을 수업 중 제공, 활성화, 지도하는 활동들이 각 교재에 어떻게 투영되어

있는지도 살핀다. 글쓰기에 활용되는 지식들을 쓰기교육의 흐름과의 관련성 속에서 살피고, 특히 사회구성주의 쓰기교육에서 강조되는 '내용지식'의 교육 활동을 구체화하여 교재 분석에 활용한다. 전체 단원 구성에 투영하는 쓰기교육의 이론과 쓰기지식 활용의 관계성을 교재 차원에서 논의하고 그 논점들을 바탕으로 제언을 하여 그 시사점들이 이후 교재 편찬에 참고 되기를 바란다.

본 연구의 목적은 학문목적 쓰기교재의 구성에 나타난 이론적 배경 속에서 글쓰기 지식들의 구성과 활용 양상을 살펴 심층 논의하고 이후 교재편찬에 참고할만한 시사점들을 제언하는 데에 있다.

## II. 쓰기교육이론과 쓰기지식

### 1. 쓰기교육의 흐름

쓰기교육의 접근방식은 1960년대 이전의 형식주의에서 인지주의, 그리고 사회구성주의 관점으로 이어져 왔다. 이미혜는 이러한 흐름을 텍스트 중심, 필자 중심, 독자 중심 접근법의 세 작문교육의 흐름으로 요약하였다[3].

텍스트 중심의 형식주의(Formalism)는 이론적으로는 구조주의 언어학, 객관주의 철학 등에 기초해 있다. 형식주의에서 글의 구조나 형식은 객관적이고 고정된 원리에 의해 학습되고 교육된다. 이러한 이론에서 학습자들은 모범글을 찾아 모방하거나 철자, 문법, 문형 중심의 연습, 훈련을 통해서 정형화되고 완성도 있는 글을 생산하는 일에 관심을 둔다.

형식주의가 텍스트에 절대적인 관심을 기울이고 저자나 독자에게 관심을 가지지 않았다는 점은 곧 비판받으며 인지주의 쓰기 이론으로 선회한다. 인지주의(Cognitivism) 교육심리학자 Piaget는 언어가 인간의 사고발달 단계에 구속된다고 생각했다[4]. 언어가 인간의 사고발달을 넘어설 수 없으므로 언어보다는 인간의 사고발달 과정이나 인지구성 단계를 규정하는 것이 더 근본적인 접근이었다.

작문분야에서도 인지적 과정 이론(Cognitive Process Theory of Writing)이 쓰기교육 이론으로서

탄탄한 지지를 받아오고 있다. 쓰기과정은 작가가 통제하고 구성하는 뚜렷한 사고과정 세트르 구성된다는 관점이다[5]. 이 '과정'들(Processes)이 위계적이고 고도로 깊이 뿌리박힌 조직이라는 점을 강조하는 인지주의자들은 쓰기와 쓰기교육은 면밀하게 조직된 단계를 통한 목표지향적 활동이지만 이 목표는 쓰는 과정 내내 변화될 수 있다고 생각하였다. 이점은 글쓰기 과정의 회귀성과 순환성을 가정하게 하였고 형식주의의 결과 중심 교육관은 곧 수정되었다.

인지주의 글쓰기는 필자의 사고에서 무슨 일이 발생하는지에 대한 관심에서 비롯되며 글을 잘 쓰는 저자의 글 쓰는 과정이나 전략을 탐구하여 이를 원리화 하고 적용하는 방법으로 실시되었다. 인지주의에서 글쓰기는 계획, 내용의 생성, 조직, 표현, 점검과 조정 등의 과정을 통해서 단계화된다. 이 관점은 쓰기지식이 기본적으로 저자의 심리적 처리과정을 통해 인출되거나 만들어지는 것이라는 이해를 가진다[6].

이처럼 쓰기교육의 방향은 지식전달 교육에서 학습자 중심의 교육으로 전환하게 되고 이후 사회와 공동체로 눈을 돌리게 된다. 지식은 개인이 결정하는 것이 아니라 사회와 공동체의 합의에 의하여 창출되는 것이라는 관점이 사회구성주의 접근법의 기초적 배경이다. 사회구성주의(Social Constructivism) 글쓰기 방식은 공동체의 담화방식을 익히도록 안내하고 '대화성'과 '상호작용성'을 강조하므로[7] 협력적인 의미구성 방식을 중요하게 다룬다. 여기서 필자는 공동체의 담화관습을 따라야 하므로 공동체의 의미구성이 필자의 의미구성보다 더 강한 힘을 가지게 된다. '독자의 저자화'라는 용어가 반영하듯이 저자의 의미구성보다 독자(공동체)가 그것을 어떻게 해석하느냐에 초점이 놓이므로[8] 쓰기를 창조적 읽기의 연장선 위에 놓기도 한다[9]. 다시 말해 읽기와 쓰기는 떼려야 뗄 수 없는 동시적이며 연결된 관계에 놓이며, 쓰기는 독자 혹은 공동체와 상호작용하여 의미를 생산하고 수용, 승인하는 관계성 속에서 그 승패가 결정되게 되었다.

교육에서 사회구성주의의 이론적 바탕은 근본적으로 Vygotsky에 놓여 있다[10]. 그는 Piaget와는 다르게 언어를 통해서 사고가 발달할 수 있다고 믿었다. 그가 말하는 언어는 타인과의 상호작용을 전제하는 것이며

그의 핵심 이론인 근접발달영역(The Proximal Zone of Development) 역시 이 상호작용의 힘을 학습에 접목시킨 것이다. 근접발달 이론은 개인이 가진 잠재적 발달영역을 의미하는 것으로 타인의 도움을 통해 성장할 수 있는 가능성을 영역화한 개념이다. 이때 타인은 자신보다 지식수준이 조금 더 높은 사람을 의미하며 멘토, 교사, 유능한 또래 등으로 규정될 수 있다. 이전까지 개인적 차원의 사고전개에 관심이 머물던 쓰기 교육은 그 주요 활동에 점차 협력학습을 개념화하게 되었다.

글쓰기에서 사회구성주의에 대한 연구는 협력적 글쓰기의 방식으로 많이 구현된다[7][11]. 또한 공동체 담화방식을 따르는 장르에 관한 교육, 독자 지식 등을 의미하기도 한다. 학문목적 한국어 쓰기교육의 연구동향을 분석한 서아람, 안기정의 연구는 사회구성주의 연구의 내용범주를 장르, 텍스트 구조, 담화분석 등으로 제한하여 분석하였고 사회구성주의의 한 부류인 대화주의 관점의 연구로는 상호텍스트성, 협력학습 등의 기준을 적용하였다[12]. 여기서는 마지막 두 관점을 사회구성주의에 모두 포함시켜 논의한다.

표 1. 글쓰기 이론 비교

이론	초점	의미 위치	관심	교육내용
형식주의	결과 중심	텍스트	텍스트의 의미	형식 모방과 완성도
인지주의	과정 중심	필자	필자의 사고과정과 전략	단계와 전략
사회구성주의	독자 중심	독자(공동체), 또는 텍스트와 독자 사이	독자(공동체)의 해석과 반응	장르와 독자, 상호작용

위에서 설명한 이러한 이론들의 특징들 때문에 글쓰기 교육 형태에서도 차이가 생긴다. 형식주의에서는 모범글의 모방과 글의 형식 교육을 통한 글쓰기 방식의 전이를 목표로 하고 결과로서의 작품에 관심을 가진다. 인지주의는 글 쓰는 단계를 체계적이고 조직적으로 정리하고 인지 전략을 활용한다. 사회구성주의는 공동체 담화구조로서의 장르, 독자 지식과 타인과의 협력, 상호작용 등을 중시하게 된다.

## 2. 글쓰기에서 활용되는 지식

글쓰기에는 다양한 지식이 활용된다. 형식주의에서는 문법, 철자, 글의 형식 등의 언어구조 지식이 중요하고, 인지주의에서는 글 쓰는 과정과 전략에 대한 체계적인

지식이 중요하다. 그러나 글의 형식적인 측면이나 인간의 사고처리 과정만으로는 글의 완성도를 해결할 수 없다. 글이란 메시지가 먼저 있고 그것을 전달할 글의 형식, 곧 채널을 취하는 방식이기 때문에 메시지가 형식에 선행한다. 전달하고자 하는 내용을 찾는 과정이 글의 형식을 갖추고 효과적인 표현 절차를 통과하는 것만큼이나 중요하다.

Rubiaee 등은 글쓰기 지식을 수사학적 지식(Rhetoric Knowledge), 내용지식(Content Knowledge), 과정지식(Process Knowledge), 형식지식(Formal Knowledge), 화제지식(Topic Knowledge) 등으로 제시하였다[13]. Tribble은 언어구조에 관한 지식, 과정지식, 맥락지식, 내용지식으로 제시하였다[14]. 여기서 언어구조 지식은 언어의 형식적 측면을 말하며 과정지식이란 인지주의 이론이 말하는 필자의 글 쓰는 과정에 대한 이해를 가리킨다. 맥락지식이란 글의 독자와 공동체 담화관습에 대한 지식을 나타낸다. 마지막으로 내용지식은 Rubiaee 등이 말한 내용지식(외부지식)과 화제지식(사전지식)을 합한 개념으로 '쓸 거리'의 총체를 의미하는 개념이라고 생각해도 좋을 것이다.

맥락지식과 내용지식은 앞의 두 지식보다 뒤늦게 그 중요성이 인식된 경우라 할 수 있다. 맥락지식은 글쓰기에서 공동체 담화관습이 중시되면서 강조되었다. 필자 개인이 지식생산과 쓰기의 주체가기보다 독자와 공동체가 쓰기와 읽기의 주체라는 인식이 생기면서 글이란 맥락을 떠나서는 홀로 의미를 구성할 수 없다는 이해가 공유된 것이다. 내용지식 역시 공동체와 상호작용하는 가운데 생성될 수 있는 것이기에 필자가 속한 공동체의 공유된 지식과 관념 등에 의지해 형성되고 승인된다고 본다. 특히 다양한 생각들이 경합하고 반대 의견과의 논박을 통해 상황에 적합한 새로운 아이디어나 대안을 찾는 소통은 글쓰기 과정에서 일상적인 것이다[15]. 이러한 연대적 소통의 특징 중 하나인 상호텍스트성이란 텍스트가 기본적으로 홀로 의미를 생산해낼 수 없으며 기존의 다른 텍스트의 의미에 기대어서만 의미의 생산과 수용을 가능하게 한다는 뜻이 된다.

사실 글의 형식과 작문과정, 전략에 대한 연구는 역사가 깊은 만큼 많은 연구 결과물이 축적되어 있다. 그러나 내용지식을 글쓰기 교육에서 활용한다는 것은 글

쓰기 교육을 자칫 수사학적 접근으로 이해하는 교사들에게는 당황스러운 일로 여겨진다. 미국 대학 글쓰기 교육과정의 특징 중 하나로 거론되는 WAC(Writing across Curriculum) 역시 전공내용을 글쓰기 수업과 밀착시켜 교육하고자 개발한 효과성 있는 프로그램으로 받아들여지고 있으며[16], Tribble도 내용지식의 교육을 위해 각 내용 전공 교수자의 글쓰기 교육에의 투입을 권고한 바 있다[14]. 이처럼 글쓰기 수업에서 주제 관련 '내용'을 어떻게 제공하고 지도해야 하는지에 대한 연구는 최근 활발히 논의되고 있다.

최은지는 내용지식을 '주제에 관한 지식'과 '절차적 지식'으로 나누어 설명하였다[17]. 주제 관련 지식 이외에 '머릿속 지식을 구조화하고 새로운 지식을 수집하고 결합, 통합하는 방식에 관한 절차적 지식'을 포함시켜 논의한 것이다. 주제 관련 내용을 다량 소지하였더라도 이를 글쓰기 장르와 양식에 맞도록 제시, 표현하는 능력이 없다면 글쓰기 목표에 부합하지 못하므로 절차적 지식을 제안한 것이다.

내용지식은 기존 지식, 상호텍스트적 지식, 지식통합 지식의 3가지로 정리된다[17]. 기존 지식은 학습자가 머릿속에 가지고 있는 사전지식 즉, 내용 스키마를 이야기하며, 상호텍스트적 지식이란 기존 지식이 부족할 때 자신의 외부에 존재하는 객관적인 정보를 검색하여 가져온 것을 말한다. 지식통합적 지식이란 이러한 지식들을 통합하여 자신의 말로 바꾸어 제시하는 것을 뜻한다. 최은지의 연구에서 지식통합적 지식은 내·외의 정보들을 글의 내용으로 엮는 절차에 관한 지식을 말하며 이를 내용지식에 포함시킨 개념이다.

이수정은 내용지식의 강화와 통합을 위한 주요 원리로서 사전 지식의 활성화, 상호텍스트적 지식의 맥락화, 통합적 지식의 생성이라는 원리를 제시했는데[18] 최은지의 연구와 유사한 맥락에서 이해될 수 있다. 최은지는 지식통합적 지식을 주제보다는 절차적 지식으로 개념화 하고 그 지도내용으로서 내용 수집, 내용 선별, 내용의 연계 및 통합, 외부 정보의 인용 방식에 대한 결정 등을 제시했으나[17] 이수정은 '통합지식'을 특별히 상호텍스트적 지식을 연결하고 통합하여 표현한 필자의 독자적 지식으로 이해한 것이 최은지와 다른 점이라 할 것이다.

상호텍스트적 지식을 통합지식으로 연계하는 과정이 단순히 인용하는 형식에 관한 절차적 지식만 의미하도록 두는 것은 글쓰기를 지나치게 단순한 활동으로 만드는 것일 수 있다. 먼저, 용어들의 개념을 분명히 할 필요가 있다.

첫째, 기존지식과 상호텍스트적 지식은 필자 사과의 내·외적 출처를 갖는 내용지식의 소속차를 의미하며, 지식통합적 지식이란 기존지식과 상호텍스트적 지식을 이를 자신이 이해한 방식으로 원칙에 맞추어 통합해 표현하는 인용방식을 지칭한다.

둘째, 통합지식은 사전지식과 다중의 상호텍스트적 지식 모두를 사용하여 자신의 견해를 새롭게 창출, 내용적인 면에서도 기존의 것에서 창조와 변형이 이루어진 것으로 절차적지식보다는 최종 구성된 내용지식을 지칭하는 용어다.

따라서 내용지식을 교육할 때는 내용 면에서 글의 문맥 상 논지를 잘 뒷받침하면서 공동체의 담화 맥락에서도 창의적 공헌이 있어야 한다. 또 절차 면에서도 지식들 간의 적절한 통합과 효과적 표현이 이루어져야 한다. 쓰기 교육에서는 이 두 가지 측면 모두를 고려하는 것이 바람직하다.

표 2. 글쓰기 지식 유형과 배경 이론, 내용

지식유형	강조 이론	지식내용
언어구조 지식	형식주의(결과중심)	문법, 구조, 형식
과정지식	인지주의(과정중심)	사고과정, 전략
맥락지식		독자, 장르
내용 지식	구성주의(독자중심) 절차와 인용	주제 관련 자료 수집과 선정, 기존 지식, 통합과 창조, 인용과 견해 표현

### III. 한국어 쓰기교재 분석

#### 1. 분석 기준

##### 1.1 쓰기교재의 단원구성

교재의 활용도와 활용방법은 교수자에 따라 다르며 각 교수자에게 위임되는 것이 또한 바람직하다. 그러나 교수자의 활용도와는 별도로 교재는 필연적으로 교수 목표, 교수내용, 교수방법 등을 매개해야만 한다[19].

이러한 의미에서 한국어 쓰기교재는 위에서 살펴본 특정 이론들을 배경으로 단원을 구성하여 주제를 배열하게 될 것이다. 여기서는 위에서 살펴본 1. 형식주의, 2. 인지주의, 3. 사회구성주의의 세 가지 이론을 바탕으로 쓰기교재들을 살펴보아 각 교재의 특징들을 분석하고 이후 교재개발을 위한 제언에 활용하고자 한다.

#### 1.2 쓰지지식 구성방식

쓰기에 필요한 지식유형으로는 다음의 네 가지가 분석 기준에 적용되었다. 이론에 따라 강조하는 지식유형이 있지만 각 교재가 어떤 이론에 기반을 두었는지 반드시 이 네 가지 지식유형 모두를 포함할 필요가 있다. 이러한 이해를 가지고 교재가 반영해야 할 지식유형과 그에 따른 학습내용, 활동을 다음 표와 같이 제안하고 교재 분석에 활용하였다.

표 3. 글쓰기 지식의 유형과 내용 및 활동

지식유형	내용과 활동
언어구조 지식	언어규칙(어휘, 문법), 문형과 문장, 문단 모방과 연습, 글의 구조와 형식 탐색, 필자의 인지구조와 글쓰기 단계,
과정지식	계획-생성-조직-쓰기-점검과 조정, 쓰기전략 탐구와 효과적 적용,
맥락지식	예상독자에 관한 정보와 전략, 공동체 관습의 글쓰기 양식과 장르 지식,
내용지식	사전지식의 점검과 활성화, 특정한 영역과 주제에 관한 다중적 지식 탐색과 수집, 선정, 지식의 창조적 통합 방식과 표현, 인용 방법 등의 절차,

다음의 내용은 '내용지식'과 관련하여 수업에서 활용할 수 있는 학습내용과 활동방법이다. 쓰기수업에서 내용지식 교육의 어려움을 토로하는 경우가 많은데[15], 교재에서는 이것을 어떻게 매개하고 학습활동에 투영하고 있는지 아래의 기준을 통해 점검하고 이후 교재개발을 위한 시사점을 찾고자 한다.

표 4. 글쓰기 내용지식의 유형과 학습내용 및 활동

유형	학습내용 및 활동방법
사전지식	교사의 주제 관련 지식 제공, 어떤 단서를 통해 경험을 구성하기, 자신이 아는 지식과 내용 말하기 등의 활동, 마인드 맵 등 조직화를 통해 배경지식 활성화하기.
상호텍스트적 지식	다수의 읽기 자료를 찾아 읽고 관련 지식 선정하기, 토론을 통한 타인의 의견 정리와 자신의 견해 수정, 교사와 학습자 간의 내용 피드백 정리와 수정.
통합 지식	사전지식과 상호텍스트적 지식의 연계, 지식들을 자신의 창조적 개념으로 통합하기, 적절한 표현으로 인용하여 제시하기. 출처제시.

2. 분석 절차와 방법

텍스트 질적 분석방법을 사용하였다. 텍스트 질적 분석에서 분석의 도구는 연구자로서[20], 연구자가 자료를 심층적으로 읽고 자신이 마련한 해석 기준에 따라 내용을 종합적으로 분석한 후 그 의미를 심층적이고 타당성 있게 제시하는 연구방법이다. 질적인 분석을 위한 텍스트 자료 형태에는 시청각 자료[21]와 문서자료[20]가 포함되는데 한국어 쓰기교재는 이 자료 범주에 해당된다.

먼저 자료 수집을 위해서 목적표집(purposeful sampling)하였다. 목적표집은 질적 분석을 위하여 연구문제를 가장 잘 대표하고 있는 전형적 대상을 사전 조사하여 선택하는 것을 의미한다[21]. 표집된 분석교재는 A교재(성균관대), B교재(경희대), C교재(이화여대), D교재(충남대)로서 국내 주요 대학에서 사용되고 있는 대표적인 한국어 쓰기교재들이다.

분석 절차는 일반적인 질적 분석 절차인 다음의 방법들이 활용되었다. 텍스트 질적 분석은 유연한 연구 설계, 주관적 해석과 의미의 도출, 서술적 형태의 자료 표현, 분석 절차의 반복과 순환을 그 특징으로 한다 [20][22]. 아래의 절차에 따라 나선형 방식으로 분석절차가 회귀되었으며 분석자의 해석은 최대한 자세한 설명과 아울러 표와 함께 제시되었다.

표 5. 분석 절차

절차	세부 절차
자료수집	교재선정과 심층적 읽기.
개방코딩	단원 배열의 분석, 네 가지 지식이 반영된 곳을 추출. - [표 3]에 근거하여 각 구성요소를 반영하고 있는 곳을 추출하여 분석. - 추출 내용이 교재의 전형적인 반복 패턴인지 확인.
심층코딩	- 네 가지 지식을 반영하는 내용을 [표 3]의 구조에 맞춘 범주화와 주제의 도출. - 내용지식 관련 내용 집중 분석과 [표 4]의 구조에 맞춘 범주화와 주제의 도출.
제시와 표현	결과를 표로 제시하기. 분석자의 해석을 기술하기.

질적 분석의 신뢰도와 타당성을 위하여 Creswell이 제시한 다음의 방법들을 고려하였다[21]. 첫째, 타당성 있는 자료선정과 증거의 제시. 둘째, 이론적 배경의 타당성. 셋째, 모든 극단치와 예외적 상황의 제거를 통한 보편적 구조의 제안. 넷째, 연구자의 선입견과 지향점의 기술, 풍부한 서술을 통한 주관적 해석의 타당성 확보 등이다.

본고는 대학 교재로서 실제 현장에서 활용도 높은 교재들을 분석대상으로 선정하였으며, 글쓰기에 관하여 가장 보편적으로 논의되는 이론적 배경을 제시하여 보편성 있는 논의의 장을 형성하고자 하였다. 분석을 진행하면서 극단치나 예외조항을 제외하기 위하여 교재를 여러 번 읽고 탐구하면서 단원 구성에서 반복적으로 제시되는 특징적인 내용을 선별하여 분석, 기술하고자 하였다. 마지막으로 연구자가 제시한 이론적 배경 범위 내에서 교재의 내용을 합리적으로 분석하고 풍부하고 타당한 서술을 시도하였다. 그 결과는 다음과 같다.

3. 분석 결과

3.1 쓰기교재의 단원구성 분석

[표 6]은 본고의 분석대상인 쓰기교재들의 단원별 주제들을 비교한 것이다.

표 6. 쓰기교재들의 단원별 주제

A	B	C	D
글쓰기 절차	설명문	문어적 표현	글쓰기란
글 구성	논설문	호응에 맞게 쓰기	구어 문어
글의 주제	감상문	시간적 순서의 글쓰기	올바른 문장쓰기
주제문, 개요	보고서	비교, 대조의 글쓰기	올바른 문장쓰기
서론, 결론	요약문	예시의 글쓰기	문단쓰기
초고, 퇴고	이력서, 자기소개,	인과관계 글쓰기	설명하기
문장수정	학업계획서	분류의 글쓰기	계획하기
글쓰기 실제		인용해 글쓰기	개요작성
보고서의 구성		주장의 글쓰기	서론쓰기
보고서의 글감 구체화		감상의 글쓰기	결론쓰기
보고서 자료와 정리			고쳐쓰기
제목과 목차			요약하기
보고서 서론			노트필기와 단원지작성
보고서 결론			보고서 쓰기
			발표문 쓰기
			자기소개서
과정중심	장르중심	결과,과정,장르 통합	
인지주의	사회구성주의	형식, 인지, 사회구성주의	

[표 2]와 [표 3]을 기준으로 각 교재의 단원배열을 분석해보면, A교재의 경우 '성찰적 글쓰기'와 '보고서 글쓰기'라는 장르 구조 아래 세부적으로는 과정중심 글쓰기의 단원구성을 보이고 있다. 즉, 예를 들면 보고서의

구상에서부터 자료수집, 개요, 쓰기 순의 과정에 따른 단위배열을 이룬다. B교재는 장르중심 단위 구성을 보인다. 보고서, 설명문 등의 장르 쓰기를 단위화하였다. C교재는 읽기/쓰기 통합교재로서 읽기자료를 통해 습득된 내용지식을 바탕으로 쓰기활동을 진행하는데 장르를 구성하는 조직화 세부기술 위주의 단위구성을 취하고 있다. D교재는 결과중심(문법 등의 형식초점), 과정중심, 장르중심 글쓰기의 세 관점을 모두 반영한 통합교재로 분석된다.

이는 단위 배열을 통한 전체구성을 살펴본 것으로 다음 장에서는 세부적인 단위 내부를 살펴서 이론과의 관련성을 보다 구체적으로 살펴보고자 한다.

### 3.2 쓰기교재의 지식 구성양상

본 연구는 어떤 이론적 배경으로 교재가 구성되었는지 Tribble이 이야기한 네 가지 차원의 지식이 반드시 글쓰기 전략에 반영되어야 한다는 전제를 가진다. 다시 말하여, 언어구조 지식, 과정지식, 맥락지식, 내용지식 습득에 관한 활동이 쓰기 교재에 단계화, 전략화 되어 나타나야 한다.

여기서는 각 교재에서 네 지식에 관한 활동의 구성과 안배가 어떻게 이루어지고 있는지 살펴본다.

표 7. A교재의 지식 구성

지식유형	지식 구성 방식
언어구조 지식	풍성한 학생글 예시(모방 통한 전이)
과정 지식	쓰기 과정의 단위화
맥락 지식	장르 지식 제공, 모국의 장르와 비교
내용지식	다양한 사전지식의 활성화 전략, 학생글 예시, 자료 검색, 토론과 피드백

A교재의 경우 전체적으로 두 장르 유형이 제시되어 각 장르 아래 쓰기과정이 단위화되었다. 하나는 일반 글쓰기이고, 다른 하나는 학술적 글쓰기인데 특별히 학생들에게 필요한 보고서 쓰기를 집중적으로 다루고 있다.

먼저 언어구조 지식은 학생들의 풍부한 예시를 통하여 이루어졌다. 이 교재의 특징이 서문에서 소개하듯 모범글의 풍성한 예시이며 이를 통해 자연스럽게 언어 구조와 형식을 익히고 모방할 수 있도록 유도하였다. 문법 설명은 삼간다.

과정지식은 단위 자체가 과정중심으로 배열되었으면 서 각 단원의 내용도 순서에 따라 체계적으로 글을 완성해 가도록 안내한다. 예를 들면, 장르지식의 소개 -> 사전지식 활성화, 메모 -> 조별 말하기와 피드백 -> 개별 글쓰기 -> 퇴고와 다시 쓰기 등으로 이어지는 방식이다.

맥락지식은 공동체의 작문 관습과 독자의 이해를 고려한 장르지식의 제공이 특징을 이루고 있다. 활동문항 중 특별히 발견되는 점은 모국어 장르와의 비교/대조이다. 맥락을 고려하여 글쓰기 양식을 학습하게 하지만 모국어 장르와의 형식비교를 통해서 장르 쓰기에 대한 대안을 찾고 자신의 글에 창의적으로 연결해 쓰도록 안내한다. 특히 팀별 토론 활동이 많은데 독자와 공동체의 의미 해석과 평가를 자신의 글쓰기에 적극 활용하도록 한 점이 눈에 띈다.

마지막으로, 내용지식의 구성방식은 풍성한 학생글 예시에서도 찾을 수 있지만 사전지식 활성화 전략을 다양하게 사용한 점에서도 발견된다. 주로 생각메모 등의 조직화를 통해서이다. 또 조별활동을 통해서 내용지식을 구성하거나 생각교환을 통해 상호텍스트적 지식을 제공받게 안내하고 있다. 또 자신이 쓴 글을 해당 조 내에서 발표하게 하고 다른 구성원들에게 피드백 받는 과정을 거치면서 통합지식의 적절성을 평가받게도 하였다.

정리하면, A교재는 인지주의 과정중심 단위배열을 표방하지만, 내부적으로는 언어구조, 맥락, 내용 등의 지식구성에 통합 이론적 성향을 띠고 있음을 발견할 수 있다. 특히, 맥락지식이나 내용지식 구성에 있어서 사회 구성주의의 방법적 지향을 타교재보다 다량 함축하고 있음을 알 수 있다.

표 8. B교재의 지식구성

지식유형	지식 구성 방식
언어구조 지식	장르를 구성하는 세부 조직화 방식의 예시글
과정지식	장르형식에 근거한 담화구조, 각 부분 쓰기.
맥락지식	장르에 대한 정보.
내용지식	사전지식의 활용, 예시글.

B교재는 전체적으로 장르 중심 단위배치를 하였다. 이 교재가 보여주는 '언어구조 지식'은 해당 장르보다 각 장르를 구성하는 세부 조직화 방식에 관한 짧은 단

문(단락) 예시글들을 통해서이다. 예를 들어, 설명문이 라면 ‘분류와 구분’에 관한 지식적 내용과 쓰기방법을 간단히 제시하고 그에 해당하는 예문을 한 단락 정도 보인다. ‘과정지식’을 배열하는 방식은 쓰기단계보다는 글의 도입, 중간, 끝의 구성쓰기를 순서대로 실시한다. 장르에 관한 객관적 지식에 기대어 글의 구조나 형식을 교육하는 일에 가깝다. ‘내용지식’ 구성과 관련한 활동은 사전지식 활용, 각 장르 세부 조직화 방식에 대한 짧은 단락글 등이지만 분량이 많지는 않다.

정리해보면, B교재는 사회구성주의의 장르중심 단위를 배열하였지만, 각 단원의 내부 구성은 글의 형식주의 접근과 과정중심 쓰기의 중간 단계 정도에 위치해 있는 것으로 보인다.

표 9. C교재의 지식구성

지식유형	지식 구성 방식
언어구조 지식	읽기 자료, ‘전략’을 통한 문형과 기능 제시, 어휘, 문법 연습
과정 지식	각 단원의 구성(계획-생성-조직-글쓰기)
맥락 지식	풍성한 읽기자료, 장르별 담화구조 설명과 쓰기
내용지식	사전지식 활성화, 자료 검색, 읽기 자료, 예시문

C교재의 단원구성은 장르중심이며, 단원의 내부 내용은 각 주제에 어울리는 글의 세부 조직화 기술을 다루고 있다. 예를 들면, 호응에 맞게 쓰기, 비교·대조의 글쓰기 등이다.

각 단원은 ‘읽기와 쓰기’를 통합·연계하여 제시한다. 먼저, 언어구조는 읽기자료의 풍성한 제시를 통해 자연스럽게 익히게 배열한 점이 눈에 띈다. 또, 읽기, 쓰기 파트 모두에서 ‘어휘와 문법’ 연습과 ‘전략’이 나타나는데 문형이나 담화표지 등에 할애된 글의 형식적 훈련이다.

‘과정지식’은 글쓰기 ‘사전지식(도입)-어휘, 문법 연습-전략-내용의 생성과 조직’ 등으로 이어지는 활동의 배열을 통해서 나타나는데 ‘쓰기 내용의 생성과 조직’ 그리고 ‘퇴고와 조정’의 단계가 세분화되지 않은 점이 특징이다.

‘맥락지식’은 ‘전략’ 부분에서 장르 지식을 간단하게 학습할 수 있다. 그러나 이 교재의 가장 큰 특징인 풍성한 예시글 자체가 장르적 구조나 담화양식을 파악하는데 유용한 정보가 되고 있다.

마지막으로 ‘내용지식’ 차원에서 보면, 도입 부분에서 사전지식을 활성화하고 자료 조사를 실시해 이를 적어 보게 하면서, 읽기 자료, 예시글 등을 통해 상호텍스트적 지식을 얻도록 유도하고 있다.

정리해보면, 이 교재의 주된 특징은 풍성한 예시글이며 이는 ‘읽기와 쓰기의 통합’이라는 구성방식에서 나온다. 학문목적 쓰기의 내용지식을 구성하는 방식에 읽기 자료는 매우 중요한 역할을 한다[15]. 풍성한 읽기자료가 이 교재에서는 구조지식, 내용지식, 맥락지식 등의 역할 모두에 관여한다. ‘전략’의 간단한 글쓰기 형식 안내를 제외하고는 특정 장르나 그 형식에 대한 자세한 설명은 피하지만, 읽기자료를 통해 학습자들이 그 형식을 간접적으로 내면화하도록 돕는다. 다만 글쓰기 ‘과정지식’이 다소 약화되어 있고 심화학습으로서 ‘말하기’ 활동으로 단원을 마치는 구성이 특이하다. 사회구성주의 교재로서 그 전형적 특징을 드러내고 있다고 할 수 있다.

표 10. D교재의 지식구성

지식유형	지식 구성 방식
언어구조 지식	1-6단원, 문장, 문단 쓰기, 통제된 연습 위주.
과정지식	7-11강, 글쓰기 과정의 설명과 적용 위주
맥락지식	12-16강 장르의 형식과 실제 연습
내용지식	시각자료, 예시문의 제시, 자료 검색

D 교재는 단원 배열을 살펴보면 결과중심, 과정중심, 장르중심의 세 관점이 모두 포함된 교재이다. 먼저 1-6과까지는 글의 문형과 문단 연습이 주를 이룬다. 이는 글의 형식과 구조를 가르치는 기초연습에 해당한다. 7과부터 11과까지는 과정중심으로 기술되었다. 계획-조직-쓰기라는 세 단계 안에 내용생성과 퇴고 등은 간접적으로 포함되어 제시된다. 주로 장르에 대한 형식 설명과 예시글을 통해 전개된다. 12과부터 16과까지는 장르중심이다. 시각자료나 예시글 등을 미리 제공하거나 자료를 검색해 글을 쓰도록 유도하고 있다.

정리해보면 D 교재는 세부적인 언어구조와 문장, 단락구성의 방법 등을 먼저 익히게 한 후, 글 쓰는 과정을 학습시키고 마지막으로 완성된 장르의 글을 쓰게 하려는 의도를 가진 것으로 보인다. 그러나 쓰는 과정의 세부화가 적절히 배분되지 못하였고, 장르별 글을 완성해 보는 단계에서도 내용지식을 얻는 과정에 대한 안내와



지도방법이 적절하게 제시되지 않아, 장르에 대한 명시적 설명에서 배운 형식에 맞추어 학습자가 스스로 글을 완성해야 하는 부담이 있다. 통합이론적이지만 세부적으로는 형식주의 교재의 내부 성격을 가지고 있다고 볼 수 있다.

표 11. [종합] 교재들의 지식 구성방법

지식 유형	A	B	C	D
언어구조 지식	예시글을 통한 간접적 제시			문법 등 직접적 제시
과정지식	전체 단원 배열	단원 내부 구성	읽기자료, 장르별 담화구조	글쓰기 과정 설명과 적용
맥락지식	장르형식 설명 풍부한 예시글		예시글 통한 간접적 제시	장르형식과 실제 연습
내용지식	사전지식, 예시글 통한 간접적 제시			예시글
	자료검색, 문화비교, 토론 등 다양한 활동		자료검색 방법	

네 교재의 지식구성방식을 주요 내용만 추려 표로 제시해 보면 위의 표와 같다. '예시글을 통한 제시'는 해당 지식 유형에 대한 특별한 설명 없이 간접적으로 학습될 수 있도록 배치한 것인데 관련 지식 설명이 약화된 양상을 보여준다. 이는 형식주의 이론에서 탈피하고자 하는 현대 쓰기 이론의 반영으로 이해할 수 있다. 정리해보면, A교재는 과정 중심 교재이면서도 사회구성주의 활동이 강화되어 있고, B 교재는 사회구성주의 이론에 기초해 있으면서도 과정 중심 양상을 보여준다. C교재는 사회구성주의 교재로서의 전형적 특징을 드러낸다. D 교재는 혼합이론적 성격이 가장 강한 교재이지만 내부적으로는 형식중심의 성격을 보여준다. 즉, 교재의 이론적 배경이 무엇이든지 각 비중과 방법의 차이는 있을 지라도 쓰기에 필요한 네 가지 지식이 포함되어 편찬되었음을 보여준다. 그러나 내부 구성은 단원의 흐름과 다른 이론을 집중 활용할 수 있음을 보여주어 교재 개발과 선택에서 이러한 현상을 고려해야 함을 안내한다.

2.3 내용지식 구성 양상: 보고서 쓰기

네 권의 한국어교재 중 <보고서 작성>을 단원명으로 하고 있는 세 권의 한국어교재를 분석하여 내용지식을 구성하는 방안을 제안하고자 한다. 사실상 보고서 작성

은 대학생들의 학술적 글쓰기에서 가장 중요하게 다루는 형식인데 이는 외국인 학생들에게도 마찬가지이다. 특히 조사나 논증보고서 같은 경우 다양한 주제 관련 내용지식을 포함해야할 뿐 아니라 이를 엮어 표현하는 절차적 지식 역시 중요하게 평가된다. 이러한 측면에서 세 권의 교재의 '보고서 작성' 단원에서 내용지식 구성의 지도 방안이 교재에 어떻게 설계되었는지 살펴보는 것은 이후 교재 편찬에 도움이 될 것으로 생각된다.

보고서 작성을 단원명으로 하고 있는 교재는 A, B, D 교재이다. 먼저 인지주의 과정중심 접근방식을 활용하고 있는 A교재의 해당 단원을 살펴보면 내용지식을 위한 다음과 같은 활동이 발견된다.

표 12. A교재의 내용지식 구성을 위한 활동

유형	내용지식 구성을 위한 활동
사전지식	<ul style="list-style-type: none"> <li>다양한 예시글 제시하기</li> <li>보고서의 개요 보고 목적, 주제 예측하기, 추론을 통해 원인 토의해 보기, 주장의 근거 예측해 말하기</li> <li>보고서 작성의 형식, 주제문 작성, 자료 찾기, 인용방식, 서론, 본론 쓰기 등의 지식을 제공하기.</li> <li>자신이 가진 서론에 대한 스키마를 활용해 학생 작성의 보고서 서론을 수정하기.</li> </ul>
상호텍스트성 지식	<ul style="list-style-type: none"> <li>자료 검색을 통한 글감 찾아 조별 토의                             <ul style="list-style-type: none"> <li>출처와 연관지어 설명하기</li> </ul> </li> <li>참고자료를 영역별로 찾아 제시하기                             <ul style="list-style-type: none"> <li>논문, 저서, 신문, 통계자료 등</li> </ul> </li> <li>교수자료의 상호작용을 통해 제목을 수정하기</li> <li>개요나 목차만을 보면서 옆 사람에게 이야기를 설명하기. 질문을 받아 자신의 글에 반영하기.</li> </ul>
통합 지식과 지식통합적 지식	<ul style="list-style-type: none"> <li>토의를 통해 글감에 대한 자료를 찾아 정리할 수 있도록 협력함. 구성원들의 적극적인 피드백을 통해 통합지식과 절차적 지식 모두에서 구성의 도움을 얻음.</li> <li>자료를 찾을 때마다 참고 문헌 작성 양식에 맞게 작성해 정리해 두기</li> <li>'__에 따르면'이라는 인용 표현 사용하여 문장쓰기.                             <ul style="list-style-type: none"> <li>간단한 자료를 주고 인용하여 짧은 글 쓰기</li> </ul> </li> <li>인용할 원문을 가지고 직접인용, 간접인용, 내용주, 각주의 네 가지 방식으로 표현하기</li> <li>개요를 가지고 글로 표현하는 과정을 관찰하고 개요만 보고 글로 쓰기 연습하기</li> </ul>

A교재는 세 가지 지식을 활용하여 내용지식을 꾸리고 글을 완성해가는 과정 모두에 풍부한 활동들을 포함하고 있다. 과정중심의 단원편성이지만 내부에서는 장르중심의 다양한 활동들을 세 가지 지식 차원에서 활용하도록 하고 있다. 먼저 사전 지식을 활성화하는 방식도 매우 다양하다. 글쓰기 전 읽기 자료나 스키마 활용법 등을 지식적으로 제공하고, 자신이 이미 가지고 있는 지식들을 의식 밖으로 가져와 메모하거나 조직하는 활동, 쓰기 전 토론 등 그 방식을 다양하게 활용하고 있다. 상호텍스트성 지식을 가져오는 방식에도 자료를 검

색하는 방식을 여러 차원에서 알려줌으로써 스스로 텍스트들을 다각적으로 검색하고 찾아오도록 안내하고 있으며 교수자, 동료, 팀과도 상호작용하면서 지식과 정보를 얻으며 자신의 견해를 수정할 수 있는 가능성을 열어주고 있다. 교육에서 핵심적 상호작용의 세 차원인 자료, 학습자, 교수자를 모두 활용하고 있는 셈이다[23].

통합지식 차원에서는 다양한 외부지식들과 기존 지식을 자신의 견해로 통합하는 과정에서 인용방식, 표현 등의 절차와 형식들이 글쓰기 활동에 풍성하게 포함되어 있다. 다만 절차상의 방식이 아닌 내용지식을 자신의 창조적 견해로 통합해내는 질적인 방법 제시가 아쉽다.

표 13. B, D교재의 내용지식 구성을 위한 활동

유형	내용지식 구성을 위한 활동	
	B	D
사전 지식	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 보고서 개념, 작성 절차, 주제 선정 및 자료수집, 주제 및 제목 설정에 관한 지식 제공</li> <li>• 다양한 문헌자료 찾는 방법</li> <li>• 인용과 주석 요령 제공</li> <li>• 예시문의 제공</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 보고서 유형별 쓰기, 형식, 각 부분 쓰기 설명적 제시</li> <li>• 풍부한 예시문</li> </ul>
상호텍스트성 지식	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 전공 관련 주제 조사하여 제목 정하기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 보고서 작성을 위한 시각 및 통계 자료의 제시</li> </ul>
지식통합 지식과 통합적 지식	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 주제관련 참고문헌 목록 정리해보기</li> <li>• 서론, 결론에서 자주 쓰는 표현을 제공하고 써보기</li> <li>• 내각주를 외각주로 바꾸기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 통계자료를 보고 짧은 글 작성하기.</li> </ul>

위의 표는 B와 D 교재의 내용지식 구성을 위한 활동들을 보여준다. 활동들이 다양하지는 않으나 내용 지식을 확보하기 위한 여러 차원의 시도들을 하고 있음을 보여준다.

이상 특징적인 부분만 종합하면 [표 14]과 같다. 내용 지식 구성교육의 차원에서 보자면 풍성한 활동 중심의 A 교재 편찬의 방식이 보다 추천할만하다.

표 14. [종합] 교재들의 내용지식 구성활동 특징

교재	내용지식 구성을 위한 활동의 특징
A	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 사전지식 활성화를 위한 다양한 활동</li> <li>• 절차적 지식과 주제 관련 지식 형성을 위한 풍부하고 다양한 활동의 교재 반영</li> </ul>
B	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 절차적 지식의 강조</li> </ul>
D	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 상호텍스트성 지식 중 일부자료(통계) 활용 위주</li> </ul>

## IV. 논의 및 시사점

### 1. 쓰기지식의 균형 있는 반영

위의 분석이 시사하는 첫 번째 내용은 교재의 단원구성이 보여주는 이론적 배경이 그 내부의 내용 구성을 담보하지 않는다는 점이다. 그리고 이러한 이론 통합적 접근은 긍정적으로 평가된다. 쓰기교육 이론이 형식주의에서 점차 사회구성주의로 변화되어 왔지만 결코 쓰기의 형식이나 과정지식들을 배제할 수 없는 것이 쓰기교육의 현실적 주소다. 쓰기의 정확성과 문법, 철자, 글의 구조와 형식 교육은 이 시대에도 필수이며 이는 맥락지식과도 연결되어 있다는 점에서 조명을 받아야 한다. 특히 언어문화가 다른 곳에서 온 외국인 학생들에게는 더욱 중요하다. 이러한 점에서 글의 형식 교육을 배제한 유창성과 활동 중심의 교육이 홀로 이론적 독립을 맞이하기란 매우 어렵다.

쓰는 '과정'을 생략한 글쓰기 교육도 장기적인 안목으로 볼 때 상당 기간 글을 쓰며 사회생활을 하게 될 학습자들의 습관 형성을 위해서도 현명한 접근법은 아니다. 글쓰기의 맥락이나 독자지식도 같은 이유에서 도외시 될 수 없다.

이러한 점에서 교재의 이론 통합적 접근과 네 지식에 관한 훈련과 활동에의 적절한 배분은 항시 고려되어야 한다. 이 네 지식은 서로 분리되지 않고 통합적으로 자연스럽게 제시되는 것이 바람직하다. 물론 특정 목적을 가지고 개발된 교재라면 하나의 이론에 초점을 맞추고 관련 활동들에 더 비중을 둘 수 있다.

이러한 교재 편찬 방향성에 따른 이론 복합성은 교재 편찬 시 교재에 자세히 명시되는 것이 바람직하며, 각 특정 목적에 맞는 교재선택을 위한 선행 분석에 있어서도 반드시 고려되고 점검되어야 할 부분이라 하겠다.

### 2. 맥락지식과 교육방법의 명료화

위의 분석을 살펴보면 네 가지 지식 중에서 맥락지식의 내용이 교수하기 가장 모호한 영역임을 알 수 있다. 일반적으로 예상독자를 설정하고 장르교육 정도를 실시할 수 있지만 이것을 맥락지식이라고 이야기하기에는 내용이 한정적이고 추상적이다. 특히 장르교육이라

는 개념은 언어구조 지식과 상당부분 중첩되기도 한다.

Tribble이 이야기했던 맥락지식은 그 담화공동체에서 사전에 축적되어왔던 해당 장르에 관한 내용 스키마와 형식 스키마를 합한 개념이다[14]. 생산된 글이 읽힐 공동체 맥락에서 이미 생산되거나 함께 읽힐 상호의미 체계들을(co-texts) 섭렵하고 그 담화공동체가 허용할 만한(allowable) 형식과 내용을 구성하는 것이다. 이렇게 본다면 우리가 내용지식의 일부라고 이름 부른 상호텍스트성 지식도 이 맥락지식과 무관하지 않다.

여기서 장르란 단순히 이미 학습된 형식이 아니라 자신이 속한 사회와의 의사소통적인 특성이 강조된 개념으로 독자와 상황에 맞도록 표현하는 기술을 말한다[24]. 표현보다는 생성이라는 용어를 제안하기도 한다[25]. 학습자가 미래 처할 세상에서의 다양한 장르에 대응할 기술을 터득하도록 도와주는 것이다.

사회구성주의에서 말하는 맥락지식은 좀 더 역동성이 강하다. 예를 들어 조해숙이 제시하는 시조교육은 문화이해에 초점을 둔 한국어쓰기수업이다[26]. 그의 맥락지식은 시조 개관과 향유 후 시조와 학습자 자국의 전통시를 비교하고 현대적 맥락 속에서 현대시조를 창작해보도록 하고 있다. 이러한 적용은 상호텍스트적 맥락지식의 발전적 적용을 보여주고 있다. 맥락지식은 문화와 불가분의 관계에 있으므로 문화교육의 최종목표인 '문화생산과 발전' 단계를 활용하면 한국어쓰기의 맥락지식 교육에 유용하다[27].

이상 정리해보면, 맥락지식을 글쓰기에 활용할 수 있는 실제적 교육방법들이 내용지식과의 연관성 속에서 개발되어야 한다. Tribble이 말한 바와 같이 맥락지식이 장르 형식만이 아니라 내용스키마까지 포함한다면 담화공동체 내 기존에 생산된 지식과 해당 장르의 글들을 해독하는 작업부터 시작되어야 한다. 결국 이 활동은 상호텍스트 지식을 통합지식으로 창의적으로 구성하기 전 단계에 해당하게 될 것이다.

### 3. 활동 중심의 구성

쓰기 교재는 활동중심으로 편성될 때 동기나 참여도 차원에서 효과를 이끌어낼 수 있다. 특히, 형식이나 과정은 쓰기 교사에 의해 지식적으로 교수될 수 있지만 그 내용은 학습자가 스스로 찾아내야 한다는 점에서 교

수의 어려움이 있다. 내용지식을 구성하기 위한 여러 활동들은 수사학적 학습의 어려움에서 비롯된 학습동기 저하를 막아낼 수 있는 비교적 효과적인 대안이 될 수 있다. 내용중심 교수법이 관심 분야에 대한 학습자들의 고양된 동기를 자원으로 하여 글쓰기 효과를 향상시키는 방법이듯 내용지식 구성을 위한 다양한 활동들은 학습자들이 글을 쓰고 싶게 만드는 효과를 실재화할 수 있다. 사회구성주의를 전제하면서도 지식전달이나 과정지식에만 치중된 쓰기교재는 그 역할을 다 하지 못 하는 측면이 있다. 상당히 많은 쓰기교재들이 간과하고 있는 '내용지식' 구성을 위한 학습자 활동에의 다양한 적용이 현대 쓰기교재의 극복할 과제임을 확인할 수 있다.

## 4. 다양한 내용지식 구성방식 제공

### 4.1. 예시글의 적극적 활용과 설명

내용지식을 확보하는 방법은 한 마디로 관련 자료를 스스로 검색하고 그것을 이해하여 자신의 견해와의 관련성을 평가하고 선별하여 가져오는 것이다. 그런데 학습자들이 관련 자료의 키워드를 검색엔진에 기입하는 것이나 생각을 확장하여 글감을 구체화하는 일에 예시글의 역할은 매우 크다. 예시글은 읽기가 끝나면 일종의 사전지식으로서의 역할을 한다. 따라서 예시글을 다양하게 제시하는 것은 그 자체로 학생들에게 지식을 제공해주는 역할을 하는 것이다.

예시글은 다양한 기능을 가지고 있다. 문형, 형식 분석과 습득에도 유용하고, 장르 교육에도 영향을 미친다. 결국 내용지식의 확보는 읽기능력과 관계되기 때문에 쓰기교재에서 읽기자료를 다량 제시하는 일은 읽기능력을 향상시켜 쓰기능력에도 도움이 되는 매우 중요한 과업이라 하겠다. 특히 C교재는 읽기와 쓰기의 부분통합 교재로서 학문목적 학습자들에게 그러한 기능을 하기에 유리한 조건에 있었다고 생각된다. 학습목표에 적합한 부분 통합교재가 각 수업의 상황과 대상자에 적합하도록 설계되는 일의 중요성을 보여준다.

예시글의 활용은 긍정적이나, 예시글의 간접성이 교육적 효과를 낳기 위해서는 어느 정도 예시글을 읽으면서 얻을 수 있는 형식에 관한 안내나 장르 및 맥락 지식

의 최소한의 설명은 반드시 필요하다. 예시글과 이에서 얻어야 할 지식들에 대한 전략 차원의 언급이 함께 제시되는 것이 바람직하다.

#### 4.2 지식통합의 방식에 관한 명시적 제시

지식통합적 지식이라는 개념이 아직 추상적이다. 특히 아직 구체적으로 하위 요목화 되지 않아 교육 상황에 적용하는 데 어려움이 있다. 인문교육이라고 폭을 좁혀 볼 때, 논지의 흐름에서 어떤 경우 인용이 필요한지가 교육되어야 할 것이다.

예를 들어, 자신의 입장을 지지하는 내용이라면 예시, 소견논거(전문가 견해), 개념정의, 통계 등이 활용될 것이며 때로는 자신의 입장과 반대되는 논지를 가져와야 할 때도 있을 것이다. 자신의 견해의 결함을 지지하는 논거라도 그것에 대한 대안이나 해결책을 제시할 수 있다면 논지 재강화를 위해 적극 가져올 수 있으며 변증법적 구조로 글을 쓰는 경우에도 활용될 수 있다. 여러 측면의 논거들을 제시하여 각각의 오류를 드러내고 해당 내용들을 창의적 관점으로 통합하거나 일반화할 수 있으며 새로운 차원의 문제를 제안할 수도 있다. 이러한 방법은 상호텍스트들의 창조적 통합과 변형의 방식이다. 또 조작적 정의를 내릴 때에도 다양한 측면의 개념 정의들을 불러와서 자신의 논지나 입장에 일치하도록 구체화하거나 변형시켜 제시할 수 있다. 이러한 통합의 예시들은 이외에도 다양하지만 빈도에 의해 우선순위로 선별되고 요목화 하여 교재에 제시되어야 체계적인 교육이 이루어질 수 있다고 생각된다.

#### 4.3 사전지식 활성화를 위한 다양한 방안

사전지식은 글쓰기에 보조적 역할이라고 생각하기 쉽다. 물론 보고서 쓰기와 같은 학술적 글쓰기에서는 외부자료들에 의존도가 큰 편이기는 하지만 이때도 사전지식이 외부자료를 선별하고 하나의 관점을 형성하는 데에 큰 영향력을 가지고 있다. 구성주의의 관점에서는 독자의 사전지식이 자료를 해석하는 데에 선점권을 가진다고 본다. 따라서 교재에서 간과하기 쉬운 사전지식의 활성화를 위한 다양한 방안이 제시되어야 한다. 생각 짜기와 조직화 방법인 마인드맵이나 메모 등이 주로 활용되지만 읽기 자료, 이미지, 영상, 미디어 등

다양한 자료들이 사전지식을 활성화할 수도 있고 제공할 수도 있다.

특히, 외국인 학생들의 경우 언어의 숙달도는 어리지만 생각이나 배경지식의 수준은 그렇지 않다. 풍부한 사전지식을 두고도 상향식읽기에 매이기 쉽기 때문에 자신이 이미 알고 있는 내용을 한국어 어휘로 쉽게 표현하도록 도와줄 수 있는 자료가 반드시 필요하다. 사전지식 제공과 활성화를 위한 자료와 활동들이 교재에 다양하게 반영되기를 제안한다.

#### 4.4 토론과 피드백의 지식통합적 구조화

토론을 통한 협력학습은 공동체와 독자를 글쓰기에 관여시키는 하나의 방법이 된다. 토론 공동체나 멘토는 글의 독자 역할을 하면서 상호작용 속에 글쓴이의 글을 점검하고 수정할 수 있도록 도와줄 수 있다. 그러나 토론활동 그 자체가 지식통합을 가져다주는 것은 아니다. 오히려 너무 많은 정보는 정작 필요한 지식에 대한 집중도를 떨어뜨릴 수도 있다.

이러한 이유에서 토론을 지식통합을 위한 피드백 차원에서 구조화시키는 방법을 제안할 수 있다. 예를 들어 한 구성원이 주장하고 싶은 논지를 제안하면 다른 구성원들은 그 논지를 강화, 반박하거나 더 나은 대안을 제안하는 등의 내용지식들을 하나씩 제안하고 이 내용지식들을 하나씩 검토하면서 적절성을 토론해볼 수 있다. 필요한 논거들을 선별하는 작업을 공동으로 진행하는데 이러한 작업을 통해서 내용지식 선별의 관점과 역량을 기를 수 있다. 또 선별된 논거들을 하나의 개요로 작성한 후 통일성, 일관성, 응집성 등의 차원에서 그 적절성을 논의하는 등 내용지식 선별과 구성, 표현에 대한 토론의 장으로 공동체를 구조화시키는 방법을 제안한다.

## V. 결론

본 연구는 쓰기교육의 이론적 흐름과 관련하여 쓰기에 필요한 지식들을 정리한 후 교재 분석에 이 기준들을 적용하였다. 학문목적 한국어 쓰기교재 네 권을 분석해본 결과 사회구성주의 장르중심 쓰기교육의 관점

을 단원구성에 활용한 교재 비중이 많았다. 그러나 내부의 내용들은 단원구성과는 차별화되어 전개되는 경향이 있었고 각 쓰기 지식의 반영 비중에서도 단원에서 발견되는 이론들과는 달랐다. 즉, 단원배열에서 발견되는 쓰기 이론이 그 교재의 포괄적 이론적 배경이 아님을 보여준다. 이러한 현상은 쓰기교재 개발과 활용 안내, 교재 분석과 선택 등에서 신중하게 고려해야 하는 점임을 안내하였다.

본 연구는 세 이론들이 적절히 쓰기교재 구성에 반영되는 것이 중요하다고 보았다. 특히 형식주의 접근법을 현대 쓰기 교육이론으로 내세우는 수업장면은 많지 않지만 외국인 학습자들을 위해서는 예시문과 더불어 문법, 철자, 형식 등의 지식교육이 반드시 교재에 적절한 수준에서 반영되어야 함을 피력하면서 그러한 교재의 예도 분석을 통해 소개하였다.

또, 내용지식의 반영 차원을 심도 있게 살펴보아 A 교재가 타 교재들에 비하여 지식구성을 위한 풍성한 활동이 제시되었음을 보여주어 추후 교재개발을 위한 시사점을 마련하였다. 나아가 쓰기에 필요한 여러 지식들의 보다 균형 있는 반영과 맥락지식의 명료화를 제안하였으며, '내용지식' 구성을 위하여서는 활동중심의 교재 편찬, 지식통합 방식에 대한 명시적 제시, 예시글의 적극적 활용과 설명, 토론의 지식통합적 구조화 등을 제안하였다.

본고는 쓰기 이론을 구체적인 교재 분석에 활용한 점에서 선행연구와의 차별점을 명시할 수 있다. 기존 연구들은 쓰기 이론들을 이론 차원에서 논의하거나 내용 지식의 구성교육에 있어서도 개념적인 논의에서 그친 제한들이 있었다. 글쓰기 수업의 성격은 학습지도안 역할을 하는 교재에서 가장 구체적으로 드러나는 바, 교재를 살펴 각 이론의 핵심 내용들이 균형 있게 포함되어 있는가 분석하고 실제 학습활동을 전제한 교재 선택에서의 주의점 등을 구체화 하였다. 또 내용지식 구성교육이라고 하는 글쓰기 대학교육이 넘어야 할 또 하나의 산맥에 대한 대안책을 교재편찬의 방식에서 찾아본 점 역시 본고의 주요 공헌이라고 할 수 있다.

연구의 제한점은 '지식통합 방식에 대한 명시적 요목화'와 '토론의 지식통합적 구조화' 등에 대한 모형이나 방법을 실제적으로 구체화하여 제시하지 못한 점이다.

추후 연구의 과제로 제안하는 바이다.

## 참고 문헌

- [1] 서종학, 이미향, 박진욱, *한국어 교재론*, 한국문화사, 2020.
- [2] 이란, "선교목적 한국어 교재 개발의 방향성에 관한 탐색적 연구," 한국콘텐츠학회논문지, Vol.18, No.8, pp.166-177, 2018.
- [3] 이미혜, "한국어기능교육론2(쓰기)," 한국어교육론, pp.157-182, 2016.
- [4] 사미자, *인간 발달과 기독교교육*, 한국장로교출판사, 2012.
- [5] L. Flower and J. R. Haye, "A Cognitive Process Theory of Writing," *College Composition and Communication*, Vol.32, No.4, pp.365-387, 1981.
- [6] 주재우, "사회구성주의 작문이론의 비판적 재검토," *작문연구*, Vol.11, pp.1-25, 2010.
- [7] 박현이, 김화선, "협력학습을 활용한 대학 글쓰기 교육 연구-기업 홍보 글쓰기를 중심으로," *작문연구* Vol.12, pp.333-358, 2011.
- [8] K. Vanhoozer, *Is There a Meaning in this Text?*, Zondervan Pub House, 2012.
- [9] 최영미 등, *독서와 토론*, 박이정, 2018.
- [10] L. S. Vygotsky, *사고와 언어(Thought and Language, 1986)*, 교육과학사, 2011.
- [11] 정다운, *내용지식 구성을 위한 협력적 쓰기교육 방안*, 고려대학교, 석사학위논문, 2019.
- [12] 서아람, 안기정, "학문 목적 한국어 쓰기 교육 연구 동향 분석," *외국어교육연구* Vol.33, No.4, pp.83-119, 2019.
- [13] A. A. Rubiaee, S. Darus, and N. Abu Baker, "The Effect of Composing Argumentative Essays," *Arab World English Journal*, Vol.10, No.4, pp.263-287, 2019.
- [14] C. Tribble, *Writing*, Oxford University Press, 1996
- [15] 문선희, 김은주, 이상형, "작문교육 관점에서 대화주의와 신수사학 비교 교찰," *국어교육학연구*, Vol.46, pp.365-386, 2013.

- [16] 이란, “글쓰기 교육에서 음악과의 융합 가능성에 대한 탐색적 연구,” 한국콘텐츠학회논문지, Vol.20, No.8, pp.88-100, 2020.
- [17] 최은지, “학문목적 한국어 작문교육을 위한 내용지식 지도방안,” 한국어교육, Vol.23, No.4, pp.419-440, 2012.
- [18] 이수정, *내용지식의 강화와 통합을 위한 한국어 쓰기 교육 연구*, 한국외국어대학교, 박사학위논문, 2017.
- [19] 박영순, “한국어 교재의 개발 현황과 발전 방향,” 한국어교육, Vol.14, No.3, pp.169-188, 2003.
- [20] 김영천, *질적연구방법론1*, 아카데미프레스, 2013.
- [21] J. W. Creswell, *질적연구방법론*, 학지사, 2010.
- [22] 조용환, *질적 연구: 방법과 사례*, 교육과학사, 2012.
- [23] M. G. Moore, “Three Types of Interaction,” *American Journal of Distance Education*, Vol.3, No.2, pp.1-7, 1989.
- [24] V. Chayata and P. Wasandsomsithi, “The Effect of the Awareness Approach on Development of Writing Ability,” *International Forum of Teaching and Studies*, Vol.13, No.1, pp.11-22, 2017.
- [25] 장지혜, “대화주의 관점에서의 논증적 글쓰기 교육 연구,” *작문연구*, Vol.31, pp.203-228, 2016.
- [26] 조해숙, “한국어 문화교육론,” *한국어교육의 이론과 실제2*, pp.409-434, 아카넷, 2013.
- [27] 이란, “한국어 문화교육과 표현활동의 통합적 다양화 연구,” *한국콘텐츠학회논문지*, Vol.20, No.12, pp.681-692, 2020.

## 저 자 소 개

이 란(Ran Lee)

정희원



- 1994년 : 고려대학교 국어교육학과 (문학사)
- 2003년 : Univ. of Edinburgh Faculty of Education(Msc in Education, 교육학석사)
- 2017년 : 충신대학교 기독교교육학과 기독교교육전공(문학석사)
- 2017년 : 성균관대학교 아동청소년학과 문학교육전공(철학박사)
- 현재 송실사이버대학교 한국어교육과 시간강사  
〈관심분야〉 : 글쓰기, 한국어교육, 매체언어교육