

## 외국인 학부생 대상 담화통합 과제 중심 쓰기 교재 개발 방안

이 선 영

### Abstract

**Lee, Sunyoung.** 2017. 3. 31. **Developing writing textbook focused on a discourse synthesis task for foreign undergraduates.** *Bilingual Research* 66, 49-77. The purpose of this study is to propose a method of developing a writing textbook focused on a discourse synthesis task for the writing education of foreign undergraduates. The discourse synthesis task is proposed by Spivey, which is the process of reading several texts and producing their own texts related to the reading. The essential writing skill required for academic texts is 'a skill to read reference and appropriately quote the necessary content in one's writing'. In this regard, the discourse synthesis task is the most appropriate writing task to improve academic writing skills. In this paper, based on the discussions of previous studies on discourse synthesis and writing knowledge, the principles and goals of the textbook were set to focus on discourse synthesis. Also, the curriculum of discourse synthesis was proceduralized and subdivided into the topics for each unit. The contents of the unit consist of six steps, "Introduction, Exploration, Check up, Practice 1, Practice 2, Self assessment" which is introduction, presentation, practice, production and wrap up. (Korea University)

**【Key words】** Discourse Synthesize(담화통합), Discourse Synthesis Task(담화통합 과제), Writing Knowledge(쓰기 지식), Foreign Undergraduates(외국인 학부생), Developing Textbook(교재 개발), Academic Writing(학문적 글쓰기)

## 1. 서론

이 연구의 목적은 외국인 학부생을 위한 담화통합 과제 중심 쓰기 교재 개발의 원리와 목표를 고찰하고 이를 적용한 구체적인 교재 개발 방안을 제안하는 데에 있다. 이를 위해 본고에서는 담화통합 및 쓰기 지식에 대한 선행 연구에 대한 검토를 통하여, 담화통합 과제란 무엇이며 이것이 쓰기 교재에서 어떤 내용, 절차로 구현될 수 있는지를 제시하도록 하겠다.

지금까지 많은 학문 목적 한국어 쓰기 교육 연구에서는 외국인 학부생들이 쓰기 능력 부족으로 학업 수행에 어려움을 겪고 있다는 점을 보고해왔다. 그러한 점에서 외국인 학부생을 위한 학문적 쓰기 교육 또는 쓰기 교재 개발의 필요성을 강조하고 그 방안을 제안한 연구가 다수 이루어져왔다(김정숙, 2000, 2007, 2009; 최은지, 2009; 이준호, 2011; 이윤진, 2012; 조민정 외, 2013; 김지영·김정숙, 2015; 이유경 외, 2016a, 2016b). 그런데 이 연구들의 성과가 실제 쓰기 교재 개발 단계에까지 충분히 이어졌다고 보기는 어렵다. 이유경 외(2016a:177)에서 지적한 바와 같이 현재 개발되어 있는 외국인 학부생 대상 글쓰기 교재들은 학문적 글쓰기라는 장르 및 교재 사용자의 특성에 대한 충분한 고려가 이루어지지 못했기 때문이다.

이에 본고는 외국인 학부생의 학문적 글쓰기 능력 향상을 위한 교재 개발 방안을 모색하는 데에 있어 담화통합(discourse synthesis)이라는 개념을 가장 주요한 기반에 두고자 한다. 담화통합이란 Spivey(1997)에서 제안한 개념으로 “필자들이 여러 텍스트를 읽고 그 텍스트에 관련된 자신의 텍스트를 생산하는 과정”(Spivey, 1997:243)을 가리킨다.

지금까지 한국어교육에서 이 담화통합을 주제로 한 연구는 최은지(2012), 박지원(2013), 이아름(2013), 김지영·오세인(2015) 등이 있다.<sup>1)</sup> 이

1) 이상의 연구들은 제목에서 담화통합이라는 용어를 사용한 것에 한정된 목록이다. 그러나 사실 담화통합이라는 개념은 ‘담화종합’, ‘읽기 쓰기 통합’, ‘읽은 후 쓰기’,

상의 연구들에서 학문적 글쓰기 교육의 내용과 방법을 마련하는 데에 담화통합에 주목한 이유는 바로 ‘다양한 참고 자료를 읽고 이해한 내용을 바탕으로 자신의 의견을 한 편의 독창적인 글로 산출하는’ 일련의 과정과 행위가 학문적 쓰기의 중핵이기 때문일 것이다.

이 학문적 쓰기 장르의 핵심인 담화통합은 내국인 학부생 대상 글쓰기 교육에서도 논의되어 왔다(이선옥, 2008; 이운빈·정희모, 2010; 김정녀, 2013; 이운빈, 2013; 강미정, 2016 등). 담화통합 쓰기는 대학에 갓 진입한 신입생이라면 누구에게나 낯선 방식이다. 그러한 점에서 내국인 학부생 대상이냐 외국인 학부생 대상이냐를 막론하고 대학 글쓰기 교육 연구에서 담화통합이 공통적으로 논의되고 있다는 점은 자연스러운 일이다.

그러나 외국인 학부생을 대상으로 한 담화통합 쓰기 과제를 구성하기 위해서는 차별화된 접근이 필요하다. 외국인 학부생은 내국인 학부생에 비하여 한국어 숙달도가 낮기 때문에 담화통합의 과정과 행위를 습득하는 데에 인지적인 부담이 더 크기 때문이다. 따라서 외국인 학부생을 대상으로 담화통합 쓰기 과제를 구성할 때에는 이들의 언어 수준을 고려한 접근이 이뤄져야 한다. 이러한 맥락에서 본고에서는 외국인 학부생의 언어 수준을 고려하여 쓰기 교재를 개발하기 위해서는 학습자들에게 담화통합의 과정과 행위를 어떻게 설명해야 하는지, 또 이를 습득으로 이어지게 하기 위해서는 어떠한 절차와 장치가 필요한지를 중점적으로 살펴 보도록 하겠다.

---

‘참고자료 읽고 쓰기’ 등의 다양한 개념들과도 맞닿아 있기 때문에 관련 연구들의 범위는 훨씬 넓다고 할 수 있다. 이와 관련된 개념들은 2장에서 더 자세히 다루도록 하겠다.

## 2. 학문적 글쓰기 맥락에서의 담화통합 과제

### 2.1. 담화통합 과제의 의미

학문적 글쓰기 맥락에서의 담화통합 과제의 의미를 정의하기 위해서는 그에 앞서 담화통합이라는 개념을 더 명확히 해야 할 필요가 있다. 담화통합이라는 개념은 앞에서 언급한 바와 같이 Spivey(1997)에서 처음 사용한 개념이다. 그러나 사실상 인류의 역사를 돌이켜 볼 때 필자가 자신이 읽은 텍스트의 내용과 관련하여 글쓰기를 하는 행위는 해당 연구보다 훨씬 더 오래 전부터 이루어져 온 인류의 관습과도 같다. 그럼에도 불구하고 그의 정의가 쓰기 연구에 있어 큰 의미를 갖는 까닭은 담화통합을 일련의 ‘과정’으로 규정했다는 점일 것이다.

담화통합이라는 과정 안에는 읽기와 쓰기라는 행위, 더 정확하게는 ‘쓰기를 위한 텍스트 읽기’ 그리고 ‘읽은 텍스트와 관련한 쓰기’라는 행위가 내포되어 있다. 여기서의 읽기와 쓰기는 각각이 독립적인 행위가 아니라 서로 긴밀한 영향을 미치는 상호작용적 행위이다. 선행 연구들에서는 ‘읽기 쓰기 통합’(김지영, 2005; 이성희, 2008; 김은정, 2012; 최유하, 2012), ‘읽은 후 쓰기’(이준호, 2011), ‘상호텍스트를 활용한 읽기 쓰기’(김은희, 2014) 등의 개념을 사용하고 있는데, 용어의 차이는 있지만 해당 개념들 모두 읽기와 쓰기가 갖는 긴밀한 상호관련성을 중요시한다는 점에서 사실상 담화통합과 의미면에서 상통하는 개념들이라고 할 수 있다.

이처럼 담화통합의 과정에서 ‘쓰기를 위한 텍스트 읽기’와 ‘읽은 텍스트와 관련한 쓰기’는 두 개의 축이라고 할 수 있을 만큼 중요한 행위이다. 그런데 학문적 글쓰기의 맥락에서는 이 두 가지 행위의 선후 과정에 더 많은 행위들이 요구된다. 보고서 작성 과정을 예로 들면, 필자는 가장 먼저 교수자가 제시한 과제의 의도와 유형을 파악해야 한다. 이러한 과제 표

상의 과정을 거쳐 보고서 주제와 관련된 권위 있는 텍스트를 검색하고 선별한 후에야 비로소 ‘텍스트를 읽는’ 행위에 도달할 수 있다.<sup>2)</sup> 한편 텍스트를 읽는 동안 또는 읽은 후에는 텍스트의 어떤 부분을, 어떤 방식으로 자신의 글에 인용할 것인지에 대해 계획해 보아야 한다. 그리고 자신이 속한 학문적 담화공동체의 담화 체계를 반영하기 위해 고려해야 할 점들에 대해서도 생각해야 한다.

학문적 맥락에서 이루어지는 담화통합의 과정에 더 많은 행위들이 포함되는 것은, 대학이라는 학문적 담화공동체가 갖는 글쓰기 관습과 규약에서 비롯된다. 이 글쓰기 관습과 규약은 전공 영역 별로 상이하게 나타난다.<sup>3)</sup> 반대로 ‘여러 참고자료를 읽고 이를 활용하여 쓰기’의 방식처럼 전공 영역이 무엇이냐를 불문하고 동일하게 적용되는 것일 수도 있다.<sup>4)</sup> 이와 같이 학문적 담화공동체에서의 필자는 다양한 글쓰기 관습과 규약을 수용하면서 더 길어지고 확장된 담화통합의 과정을 거쳐 한 편의 텍스트를 생산해 낸다.

외국인 학부생 대상의 한국어 쓰기 수업에서는 이러한 일련의 쓰기 과정을 습득할 수 있는 과제를 교육 내용으로 제공해야 한다. 이러한 맥락에서 본고에서는 학문적 맥락에서 이루어지는 담화통합 과제를 ‘다양한 전문적 또는 학술적 성격의 참고자료를 읽고 이를 인용하여 한 편의 독창적인 텍스트를 생산하는 과정을 다룬 과제’로 정의하고자 한다.<sup>5)</sup> 외국인 학

- 2) 과제 표상이란 “교사가 안내한 과제의 추상적인 내용에 대해 학습자가 스스로 구체화해 가며 이해해 나가는 행위”(양경희, 2010:33)를 가리킨다.
- 3) 정희모(2014:38)는 학술적 담화공동체를 하나로 규정하기 어렵다는 점을 설명하며 “대학은 작은 단위의 수많은 담화공동체로 나뉘어져 있고, 다양한 학술 체계와 담화 체계가 뒤섞여 있는 복잡한 공동체를 형성하고 있다”고 하였다.
- 4) 이와 비슷한 관점으로 이윤빈(2015)의 논의를 살펴보면 해당 연구에서는 복수(複數) 자료 읽기-쓰기 형식의 학술적 에세이를 이른바 “학술적 글쓰기의 구심적 장르”로 설정하였다. 복수 자료 읽기-쓰기란 “학술적 문식성을 이루는 기본 구조이자 학술적 담화들이 생산 및 유통되는 형식”(이윤빈, 2015:96)을 의미한다.
- 5) 이러한 정의는 김지영·오세인(2015)의 담화통합 과제에 대한 정의에 바탕을 둔 것이

부생들은 이 담화통합 과제를 수행함으로써 학문적 글쓰기에 필요한 일련의 과정과 행위는 물론 한국 대학의 글쓰기의 관습과 규약을 이해하고 습득할 수 있을 것이다.

## 2.2. 담화통합 과제의 대상과 목표

과제를 설계할 때에는 과제 수행자의 언어 숙달도에 대한 고려가 필수적이다. 본고에서 개발하고자 하는 담화통합 과제는 학습자가 ‘여러 개의 전문적·학술적인 성격의 참고자료를 읽고’, ‘이를 통해 얻은 지식과 정보를 나의 기존 지식과 종합하는 인지 과정을 거쳐’, 종합된 그 지식을 ‘학문적 담화공동체의 전형적인 언어를 사용하여’ 한 편의 텍스트로 산출하는 과정을 포함한다. 이러한 읽기 행위, 인지 과정, 사용 언어의 수준을 고려할 때, 담화통합 과제에 도전하고 이를 수행할 수 있는 대상은 고급 단계 이상의 학습자여야 할 것이다.<sup>6)</sup>

한편 담화통합 과제의 목표를 설정함에 있어서는 다음의 두 가지 사항

---

다. 해당 연구에서는 담화통합 과제를 “제시된 텍스트를 통합하여 자신만의 독창적인 텍스트를 구성하는 과제”(김지영·오세인, 2015:196)로 설명하며, 산출 텍스트의 독창성을 강조하였다. 학문적 텍스트가 가져야 할 기본적인 성격은 독창성 내지는 저자성임을 감안할 때 담화통합 과제를 정의함에 있어 그러한 관점은 매우 유의미하다고 본다.

- 6) 중급 단계 이하의 학습자에게 적절한 담화통합 과제는 무엇인가라는 질문이 제기될 수 있을 것이다. 이와 관련해서는 중급 단계 학습자를 위한 내용 지식 확장 방안을 모색한 김지혜(2015)의 논의를 살펴볼 필요가 있다. 이 연구에서는 중급 단계 학습자에게 내용 지식은 “외부의 자료를 통한 전문적인 지식이라기보다는 자신이 이미 가지고 있는 배경지식과 동료 학습자와의 대화를 통해 충분히 얻을 수 있는 상호텍스트적 지식을 의미한다”(김지혜, 2015:163-4)고 보았다. 이와 같이 중급 단계 이하의 학습자를 대상으로 한 담화통합 과제에서는 내용 지식의 범위를 조정함으로써 학습자들이 지식 구성 과정에서 느낄 인지적 부담을 낮출 수 있다. 이렇게 난이도가 낮춰진 담화통합 과제는 실제 학문적 글쓰기의 과정과는 다소 차이가 있겠으나, 중급 단계 이하의 학습자가 학문적 글쓰기를 위해 스스로 내용 지식을 구성해 보는 연습의 기회를 제공한다는 점에서는 의의가 있다.

이 고려되어야 한다. 첫 번째 사항은 과제 수행자가 실세계에서 요구 받는 수행의 수준이다. 학문적 담화공동체에서 한 편의 텍스트가 얼마나 학문적 특질을 잘 반영하였는가를 평가할 때에는, 필자가 학부생이나 대학원생이냐에 따라서 기대 수준이 달라질 수 있다. 본고에서 개발하고자 하는 교재의 사용자는 대학에 갓 진입한 주로 1, 2학년 위주의 학부생이다. 따라서 외국인 학부생을 위한 담화통합 과제에서는 한국의 학문적 담화공동체의 규범과 관습을 다루되 기초적이고 초보적인 수준에서부터의 접근이 이루어져야 한다.

두 번째로 고려해야 할 점은 학습자가 그러한 수행을 해내기 위해서 개발해야 하는 능력이다. 이는 교육적 관점에서 볼 때 사실상 교육의 목표와도 같다. 이 교육의 목표는 학문 목적 쓰기 교육 연구에서 이루어져 온 ‘쓰기 지식’에 대한 논의에서 방향을 찾을 수 있다.<sup>7)</sup> 이 쓰기 지식은 내용 지식, 맥락 지식, 언어 체계 지식, 쓰기 과정 지식으로 이루어진다(Tribble, 1996:71). 이 중 내용 지식은 필자가 써야 할 주제에 대해서 가지고 있는 지식을 의미한다. 맥락 지식은 독자, 담화공동체 등 텍스트가 쓰이고 읽히는 맥락에 대한 지식, 언어 체계 지식은 글을 쓸 때 필요한 문법, 어휘 등에 대한 지식을 일컫는다. 마지막으로 쓰기 과정 지식은 글을 쓰기 전부터 글을 쓰고 나서의 단계까지의 절차에 대한 지식을 말한다. 담화통합 과제에서는 학습자들이 이러한 쓰기 지식을 총체적으로 습득할 수 있도록 내용이 선정, 배열되어야 한다.

이상의 사항을 고려할 때 외국인 학부생 대상의 담화통합 과제의 최종적인 목표는 한국의 학문적 담화공동체의 기본적인 관습과 규범을 내면화하고, 학문적 글쓰기에 필요한 쓰기 지식을 총체적으로 함양하는 데에 있어야 할 것이다.

7) 쓰기 지식은 내용 지식, 맥락 지식, 언어 체계 지식, 쓰기 과정 지식으로 구성된다고 본 Tribble(1997)의 논의 이래, 한국어교육에서는 최은지(2009), 장미정(2016)에서 쓰기 지식의 구성 요소 설정에 대한 고찰이 이루어졌다.

### 2.3. 담화통합 과제의 내용

담화통합 과제의 내용을 살펴보기 위해서는 담화통합의 과정에 필요한 필자의 활동 및 전략에는 어떠한 것들이 있는가를 알아봐야 한다. 다음의 두 연구는 학문적 글쓰기의 과정과 각각의 과정에서 요구되는 활동 및 전략이 무엇인가를 잘 보여준다.

최은지(2012)에서는 글쓰기를 위한 지식통합지식을 향상시키기 위해서는 다음과 같이 절차적 지식을 지도해야 한다고 하였다. 그리고 그 단계를 크게 내용 수집, 내용 선별, 내용 연계·통합, 인용 방식 결정 단계로 나누었는데 그 내용은 <표 1>과 같다.

이 연구에서 제시한 각 단계별 지도 내용은 기존의 일반 목적 한국어 쓰기 교육 연구에서 논의되었던 쓰기 전략 및 활동과 확연한 차별성을 갖는다. 상호텍스트적 지식을 통하여 내용을 수집하는 전략 및 활동, 참고자료에서 활용할 내용을 적절히 선별하기 위한 전략, 단일 또는 다중 텍스트의 내용을 자신의 지식과 연계하고 통합하는 활동, 인용 방식을 결정하는 활동 등이 바로 그 예이다. 해당 연구에서 제시하고 있는 낱말의 지도 내용들은 필자가 한 편의 학문적 텍스트를 생산할 때 반드시 거쳐야 하는 대부분의 활동을 포괄하고 있다는 점에서 교육 내용으로서 갖는 가치가 높다.



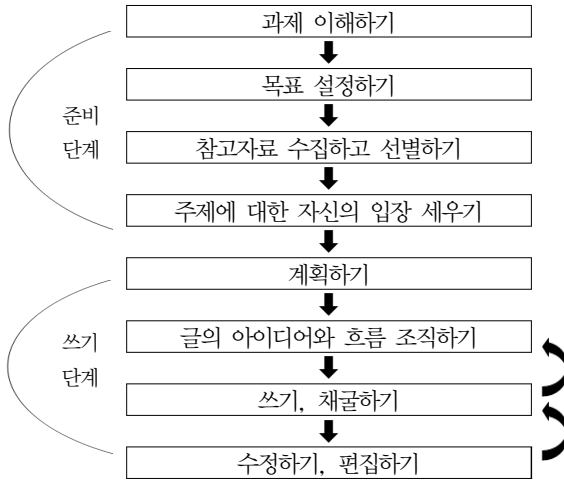
<표 1> 지식통합지식의 지도 절차 및 내용(최은지, 2012)<sup>8)</sup>

단계	유형	지도 내용 (전략 및 활동)
내용 수집	기존 지식을 통한 내용 수집	· 브레인스토밍 · 조직하기 · 분류하기 · 구체화하기
	상호텍스트적 지식을 통한 내용 수집	· 도서관 및 전자도서관 이용하기 · 인터넷 검색을 통한 자료 수집 방법 알기 · 자료 검색 시 사용할 핵심어 선택하기 · 검색한 자료 중 활용할 자료 선별하기
내용 선별	글을 쓸 때 활용할 내용 결정	· 참고자료에 활용할 내용을 표시하고 나의 글에서 어떻게 활용할지 메모하기 · 참고자료의 관점과 나의 관점을 비교하여 나의 글에서 어떻게 활용할지 메모하기
내용 연계 및 통합	단일 텍스트의 연계·통합	· 요약하기 · 부연하기
	다중 텍스트의 연계·통합	· 다수의 텍스트를 읽고 텍스트 간 관계 이해하기 · 자신의 관점과 텍스트들의 관점이 어떠한 관계인지 파악하기 · 자신의 관점을 중심으로 다른 텍스트들의 관점을 통합하는 글쓰기
인용 방식 결정	내용의 통합에 효과적인 방식 결정	· 인용의 의도나 효과에 주목하기 · 참고자료에서 인용할 부분 찾고 인용 방식 결정하기

다음으로 이준호(2011)에서는 읽은 후 쓰기 과제 수행의 단계를 아래와 같이 제시하였다. 이 연구는 쓰기 전 단계와 쓰고 나서 단계 등 글쓰기의 전 과정을 고려하여 과제 수행 단계를 절차화했다는 점에서 의의가 있다. 그리고 ‘과제 이해하기’를 첫 번째 단계로 설정한 것도 유의미한데 외국인 학부생 중에는 교수자의 과제 부여 의도를 잘 파악하지 못하거나 보고서, 에세이, 요약문, 서평 등 장르에 대한 이해가 부족하여 쓰기 과제 수행을 실패하는 경우가 많기 때문이다. 한편 글의 목표를 설정해 보는 단계, 주제에 대한 자신의 입장을 세우는 단계, 글의 아이디어와 흐름을 조직하는

8) 이 표는 최은지(2012)의 단계별 교육 방안의 내용을 정리한 것이다.

단계 등은 독창적인 학문적 글쓰기를 위해서 필수적으로 요구되는 절차라는 점에서 교육 내용으로서 매우 유의미하다.



<그림 1> 읽은 후 쓰기 과제 수행의 단계 (이준호, 2011:102)

다음의 <표 2>는 앞의 두 연구의 논의를 바탕으로 도출한 담화통합 과제의 절차 및 활동이다. <표 2>에서 글쓰기 단계는 크게 쓰기 전 단계, 쓰기 단계, 쓰고 나서 단계로 나누어진다. 이준호(2011)에서는 글의 내용을 계획하는 단계에서부터 글을 수정·편집하는 단계까지를 모두 쓰기 단계로 묶었으나, 본고는 학문적인 글은 마무리 과정에도 많은 시간과 활동이 요구된다는 점에서 수정·편집 단계를 쓰고 나서 단계로 분리하였다. 한편 각 단계의 세부 절차는 최은지(2012)의 내용을 기반으로 하였으나, 쓰기 전 단계의 ‘과제 이해하기’, ‘글의 방향 결정하기’와 쓰고 나서 단계의 ‘수정하기’, ‘편집하기’ 등은 이준호(2011)의 논의를 참고하여 추가하였다.

<표 2> 담화통합 과제의 절차 및 활동

단계	세부 절차	활동
쓰기 전	<b>과제 이해하기</b>	· 교수자가 과제를 부과한 의도 파악하기 · 글의 장르와 목적 파악하기
	<b>글의 방향 결정하기</b>	· 배경지식, 상호텍스트적 지식을 바탕으로 나의 입장 결정하기 · 글의 대략적인 구조 짜기
	<b>내용 수집하기</b>	· 참고자료를 검색할 때 사용할 핵심어 파악하기 · 도서관이나 웹에서 참고자료 검색하기 · 적절한 유형의 자료인지 판별하기 · 주제에 맞는 자료 추려내기 · 추린 자료가 학문적·전문적 자료인지 판별하기
	<b>내용 선별하기</b>	· 수집한 자료 읽고 글의 관점 파악하기 · 수집한 자료들 간의 관계 파악하기 · 수집한 자료 읽고 글에 활용할 내용 선택하기 · 나의 글의 어느 부분에 활용할지 계획하기
	<b>개요 짜기</b>	· 글의 세부적인 구조 짜기 · 인용이 필요한 부분 파악하기
쓰기	<b>초고 쓰기 (내용 통합하기)</b>	· 개요를 바탕으로 초고 쓰기 · 자료의 내용 통합하여 쓰기 (인용하기, 요약하기, 부연하기) · 인용 방식 결정하기
	<b>고쳐 쓰기</b>	· 글의 맥락에 유의하며 고쳐 쓰기 · 선별한 자료의 내용을 잘 인용했는지 점검하기 · 개요의 내용과 쓴 글 비교하기
쓰고나서	<b>수정하기</b>	· 어색하거나 틀린 표현이 없는지 검토하기
	<b>편집하기</b>	· 표지 및 참고문헌 목록 작성하기

담화통합 과제에서 쓰기 전 단계는 ‘과제 이해하기, 글의 방향 결정하기, 내용 수집하기, 내용 선별하기, 개요 짜기’의 절차로 이루어진다. 먼저 ‘과제 이해하기’ 단계에서는 교수자가 과제를 부과한 의도를 파악하고 글의 장르와 목적을 확인하는 활동이 이루어진다. 다음으로 ‘글의 방향 결정하기’ 단계에서는 배경 지식 또는 상호텍스트적 지식을 바탕으로 하여 글의 대략적인 방향과 구조를 결정한다.<sup>9)</sup> ‘내용 수집’ 단계에서는 적절한

핵심어로 자료를 검색하여 수집하고, 수집한 자료 중에서 자료 유형의 적절성 및 권위를 따져 활용 가능한 자료를 골라내는 활동이 진행된다. 이어 ‘내용 선별’ 단계에서는 수집한 자료를 읽고 이해하는 과정을 거쳐, 나의 글에 어떻게 활용할 것인지를 계획하는 활동을 수행한다. ‘개요 짜기’에서는 앞에서 구상했던 글의 방향과 구조를 토대로 삼고, 참고자료를 읽으며 새롭게 구성한 지식을 재료로 하여 글의 세부적인 구조를 설계하는 활동을 한다.

이어서 쓰기 단계에는 ‘초고 쓰기’와 ‘고쳐 쓰기’의 절차가 포함된다. ‘초고 쓰기’ 단계에서는 개요를 바탕으로 초고를 쓰면서, 참고자료의 내용을 나의 글에 통합하는 활동을 수행한다. 이때에는 자료에 대한 나의 해석과 평가를 덧붙이는 활동과 자료의 내용을 요약하는 활동, 적절한 인용 방식을 선택하여 표기하는 활동 등이 수반된다. ‘고쳐 쓰기’ 단계에서는 글이 계획한 대로 잘 전개되었는지, 선별한 참고자료가 적절하게 잘 인용되었는지 등을 확인하고 글의 맥락에 유의하며 퇴고하는 활동이 이루어진다.

쓰고 나서 단계는 ‘수정하기’와 ‘편집하기’의 절차로 구성된다. 앞의 ‘고쳐 쓰기’가 글의 의미에 초점이 있는 퇴고 작업이라면, 여기에서의 ‘수정하기’는 어휘 및 표현의 정확성에 중점을 둔 수정 작업이다. 그리고 마지막으로 ‘편집하기’는 표지, 필자의 정보, 참고문헌 목록 등 보고서가 갖추어야 하는 최소한의 형식적 조건을 갖추고 있는지를 점검하는 활동이 진행된다.

---

9) ‘글의 방향 결정하기’에서 계획하는 글의 구조는 뒤의 ‘개요 짜기’에서 구성하는 글의 개요와 비교할 때 훨씬 거칠고 개괄적인 것이다. 내용 선별·수집 단계에 앞서서 글의 구조를 계획하는 단계를 설정한 이유는, 필자가 자신의 쓸 글의 핵심 내용이 무엇인지, 자신이 그 글에서 독자들에게 전달하고자 하는 의도가 무엇인지에 대한 대략적인 계획이 있어야 참고자료를 더 효율적으로 수집하고 선별할 수 있을 것이라고 보았기 때문이다.

### 3. 담화통합 과제 중심의 쓰기 교재의 원리 및 내용

#### 3.1. 교재의 원리

2장에서 언급한 바와 같이 담화통합 과제의 목표는 ‘과제 수행자가 한국의 학문적 담화공동체의 기본적인 관습과 규범을 내면화하고, 학문적 글쓰기에 필요한 쓰기 지식을 총체적으로 함양하는’ 데에 있다. 따라서 담화통합 과제 중심 쓰기 교재에서는 그러한 과제의 목표가 개발 원리나 교재 내용에 충분히 구현되어야 할 것이다.

본고에서 제안하는 담화통합 과제 중심 쓰기 교재의 개발 원리는 다음과 같다. 첫째, 학습자가 담화통합 쓰기의 전 과정을 충분히 이해할 수 있게 한다. 앞서서도 언급한 것처럼 1, 2학년의 외국인 학부생들은 학문적 글쓰기의 방식에 능숙하지 않다. 따라서 그러한 학습자들이 담화통합 쓰기의 방식을 효과적으로 이해할 수 있도록 절차를 세부적으로 나누어 설명하고 사례나 모범 텍스트를 통해 이해를 높일 수 있게 한다.

둘째, 학습자들이 학문적 글쓰기의 절차와 방법에 숙달될 수 있도록 한다. 담화통합 쓰기의 절차, 전략, 표현 등을 이해한 것만으로는 능숙한 필자로 거듭나기 어렵다. 이해한 내용이 습득으로 이어지도록 교재에서는 학습자들에게 연습과 생산의 기회를 충분히, 반복적으로 제공해야 한다.

셋째, 인용이라는 관습과 규범을 이해하고 습득하게 한다. 일상적인 글쓰기와는 달리 학문적 글쓰기에서 필자는 반드시 인용에 대한 규범을 준수해야만 한다. 그러므로 담화통합 과제에서는 적절한 인용 방식의 선택, 정확한 인용 부호와 표현 사용을 연습할 수 있도록 해야 한다. 한편 학습자들이 간접적으로도 자료의 출처 표기에 익숙해지도록 읽기 텍스트에서도 원문의 출처를 명확히 제시해야 할 것이다.

넷째, 독창적이며 필자의 견해가 뚜렷하게 드러나는 텍스트를 생산해 낼 수 있게 한다. 이를 위해 각 단원마다 학습자들이 자신의 견해나 지식

을 바탕으로 수행해야 하는 유의미한 과제를 제시한다. 또한 그러한 과제에서 참고자료의 내용을 통합하는 단계에서는 학습자들이 인용된 내용에 자신의 해석과 평가를 반드시 덧붙이도록 활동을 구성한다.

다섯째, 글쓰기의 실제 맥락을 알 수 있게 한다. 학부생이 요구 받는 글쓰기 과제에는 어떠한 것들이 있으며 각각의 과제는 어떠한 목적과 구조를 갖는지를 사례와 모범 텍스트를 통해 설명한다. 또한 실제로 전공 또는 교양 과목에서 부과되는 보고서 과제의 예를 제시하여 학습자들이 글쓰기의 맥락에 대해 더 잘 인지할 수 있게 해야 한다.

### 3.2. 단원 설계

교재의 각 단원은 다음의 <표 3>과 같이 구성할 수 있다.<sup>10)</sup> 이 표를 통해 앞 장의 <표 2>에서 논의한 담화통합 과제의 절차가 10개의 단원으로 어떻게 구현되었는지를 확인할 수 있다. 1~2과는 담화통합 쓰기에서 쓰기 전 단계의 과정을, 3~5과는 담화통합 쓰기에 필수적인 쓰기 기능을, 6~9과는 내용 통합 단계에 초점을 둔 글쓰기 연습을, 10과는 실제 보고서 쓰기 과제를 각각 다룬다.

먼저 1과에서는 보고서의 유형에는 어떠한 것들이 있으며 각 유형별 글의 목적과 구조는 어떻게 다른지 등과 관련된 맥락 지식을 학습한다. 다음으로 2과에서는 주제에 맞는 참고자료를 수집하고 적절한 내용을 선별하는 과정 지식을 다룬다. 3과부터 5과까지는 참고자료의 내용의 나의 글에 가져올 때 사용되는 인용하기, 바꿔 쓰기, 요약하기 등의 기능을 연습

10) 본고에서 개발할 교재에서는 (학술적) 보고서와 에세이를 주요 장르로 다룬다. 여기에서 보고서는 주제에 대한 정보 및 필자의 견해를 전형적인 형식을 갖춰 기술하는 텍스트를 의미하고, 에세이는 그보다 형식적 측면에서 자유롭고 담화의 길이가 짧은 텍스트를 가리킨다. 이들 용어에 대한 정의는 연구자들마다, 대학 교재마다 상이하여 비교 분석해 볼 필요가 있지만 본고의 연구 범위를 넘는다고 판단하였기 때문에 자세히 다루지는 않도록 한다.

하고 익힌다. 6과에서 9과에서는 여러 참고자료를 읽고 나의 글에 통합하여 쓰는 방법과 전략을 배운다. 각 단원은 자료의 성격 또는 자료 간의 관계에 따라서 주제가 나누어지는데, 각 주제는 ‘하나의 개념에 대해 설명하는 자료 활용하여 글쓰기’, ‘나의 관점을 뒷받침하는 자료 활용하여 글쓰기’, ‘나의 관점과 반대되는 자료 활용하여 글쓰기’, ‘설문 및 통계 자료 활용하여 글쓰기’ 등이다. 마지막으로 10과에서는 1~9과에서 배운 내용을 토대로 한 편의 보고서를 써 보는 과제가 제시된다.

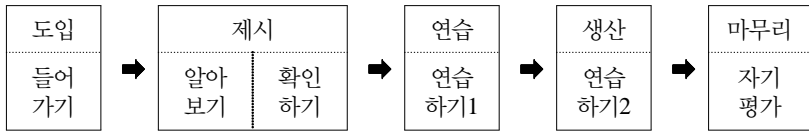
<표 3> 담화통합 과제 중심 쓰기 교재의 단원 설계

	단원 제목	담화통합 과제의 절차
1과	보고서의 목적과 구조 알기	· 과제 이해하기 · 글의 방향 결정하기
2과	참고자료 수집하고 선별하기	· 내용 수집하기 · 내용 선별하기
3과	인용하기	· 내용 통합하기(단일 텍스트) · 고쳐 쓰기
4과	바꿔 쓰기	
5과	요약하기	
6과	참고자료 인용하여 글쓰기 I	· 개요 짜기 · 내용 통합하기(다중 텍스트) · 고쳐 쓰기
7과	참고자료 인용하여 글쓰기 II	
8과	참고자료 인용하여 글쓰기 III	
9과	참고자료 인용하여 글쓰기 IV	
10과	보고서 쓰기의 실제	※ 전 과정

한편 본고에서 개발하고자 하는 교재의 단원 구성의 흐름은 기본적으로 PPP 모형을 따른다. PPP 모형은 제시(presentation), 연습(practice), 생산(production)의 3단계로 이루어지는 교수 학습의 유형을 말한다. 이 모형은 교사 중심으로 수업이 운영될 소지가 높으며 학습자들이 유의미한 산출을 할 수 있는 기회가 적다는 비판을 받기도 한다. 그러나 담화통합 과제 중심 쓰기 교재에서 이 모형을 적용하는 것이 적절하다고 보는 이유는,

개발 원리에서도 설명한 바와 같이 학문적 글쓰기는 외국인 학부생들에게 낯선 글쓰기 방식이고 따라서 교재에서는 그러한 방식에 대한 충분한 설명과 안내, 연습 및 산출의 기회가 제공되어야 하기 때문이다.

한 단원의 절차는 PPP 모형의 도입, 제시, 연습, 생산, 마무리에 해당하는 ‘들어가기, 알아보기, 확인하기, 연습하기1, 연습하기2, 자기평가’로 구성되며 이는 <그림 2>의 내용과 같다.



<그림 2> 담화통합 과제 중심 쓰기 교재의 단원 구성

‘들어가기’ 단계에서는 보고서 주제의 실제 예와 함께 단원의 목표를 제시한다. 학습자들은 과제의 구체적인 예를 확인함으로써 해당 단원에서 배울 내용이 어떤 글쓰기 맥락에 필요한 것인지를 이해할 수 있다.

제시 단계에 해당하는 ‘알아보기’ 단계에서는 학문적 글쓰기의 절차, 전략, 표현에 대한 설명을 실례와 함께 제공한다. 그리고 ‘확인하기’에서는 학습자들이 그러한 절차, 방법, 표현 등을 잘 이해했는지 점검하기 위해 모범 텍스트와 함께 두세 가지 질문을 제시한다.<sup>11)</sup>

‘연습하기 1’ 단계에는 쓰기 전략이나 표현 등을 연습하기 위한 활동들이 포함된다. 활동에는 학습자들이 배운 내용을 여러 상황과 맥락에 적용해 볼 수 있게 하기 위하여 다양한 사례와 실례가 제시된다. 한편 ‘연습하기 2’ 단계에서는 배운 내용을 토대로 유의미한 글을 쓰는 과제가 제시된

11) 이때 제공되는 모범 텍스트는 전문적인 필자가 아니라 학부생이 쓴 보고서 또는 에세이 텍스트이다. 이 모범 텍스트를 읽고 질문에 대한 답을 하는 과정에서 학습자들은 앞 단계에서 배운 내용들이 텍스트에서 어떻게 실현되어 있는지를 확인해 볼 수 있다.



다. 여기에서는 하나의 주제로 보고서를 쓴다는 가정 하에 쓰기 전 단계부터 쓰고 나서 단계까지 각각의 절차를 안내한다.

‘자기평가’ 단계에서는 학습자 스스로 이해하고 수행할 수 있게 된 것을 점검해 보는 체크리스트를 제시한다. 이 체크리스트는 단원의 세부 목표에 해당하는 서너 개의 질문들로 구성된다.

#### 4. 단원의 실제

이 장에서는 담화통합 과제 중심 쓰기 교재 중 한 단원의 예를 제시하도록 하겠다. 예로 제시할 단원은 <표 3>에서 ‘7과. 참고자료 인용하여 글 쓰기 II: 나의 견해를 뒷받침하는 자료 인용하여 글쓰기’이다. 7과는 전체 단원 중 본격적인 학문적 글쓰기 수행과 관련된 후반부의 한 단원이며, 본래 학문적 글쓰기에서 인용의 목적이 자신의 입장을 강화하기 위해 선행된 연구의 업적을 빌려 오는 것이라고 볼 때 그러한 목적을 잘 반영한다는 점에서 예시 단원으로 적절하다고 판단된다.

이 단원의 목표는 쟁점이 있는 주제에 대해 자신의 입장을 밝히고 그 입장을 뒷받침하는 참고자료를 적절하게 인용하여 한 편의 독창적인 에세이를 완성할 수 있는 것이다. 단원의 주요 내용은 다음과 같다.

<표 4> 7과의 단원 구성

단계	목표
들어가기	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 쟁점이 있는 보고서 주제의 실제 예를 확인하기</li> <li>· 단원의 목표 이해하기</li> </ul>
알아보기	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 자신의 견해를 뒷받침하는 자료 활용하는 보고서 쓰는 절차와 방법 이해하기</li> <li>① 주제와 쟁점 파악하기</li> <li>② 입장 결정하고 글의 개요 짜기</li> <li>③ 참고자료 찾아 선별하기</li> <li>④ 초고 쓰기 + 참고자료의 내용 인용하기</li> <li>⑤ 고쳐 쓰기</li> </ul>

확인하기	· ‘지구온난화’를 주제로 학생이 쓴 보고서의 일부를 읽고 나서, 참고자료 인용의 효과와 적절성을 판단하는 활동
연습하기1	· ‘범죄 예방을 위해 CCTV 증설해야 하는가’라는 주제에 대한 글을 단계별로 나누어 연습하기 ① 주제와 쟁점 파악하는 활동 ② 제시된 텍스트(A,B) 중 인용할 자료 선별하는 활동 ③ 선택한 텍스트 중에서 인용할 부분 선택하는 활동 ④ 제시된 초고에 선택한 부분 인용해서 쓰는 활동
연습하기2	· ‘GMO 식품의 생산 및 판매를 늘려야 하는가’라는 주제에 대한 글을 써 보기
자기평가	· 단원의 목표를 달성하였는지 스스로 체크리스트를 통해 점검해 보기

(1) 들어가기

해당 단원에서 배울 내용이 어떠한 유형의 보고서를 쓸 때 유용한지를 안내한다. 그 아래에는 제시된 보고서 주제들은 하나의 쟁점을 놓고 둘 이상의 입장이 대립되는 성격의 주제임을 설명하고, 이러한 글을 쓸 때에 가장 유의해야 할 점은 나의 입장을 명확하게 밝혀 논리적인 근거를 들어 독자를 설득하는 것임을 밝히며 단원의 목표를 제시한다.

- 인간은 본래 선한 존재라고 생각하는가? 아니면 악한 존재라고 보는가? 성악 설과 성선설 중 하나를 선택하여 자신의 입장을 밝히라.
- 유전자 가위 기술은 인류에게 축복인가 재앙인가? 이에 대한 자신의 생각을 쓰라.

☞ 글쓰기 과제 중에는 하나의 쟁점을 놓고 대립되는 입장 중에서 하나를 선택하여 자신의 논지를 밝혀 쓰는 유형이 있다. 그러한 글을 쓸 때에는 나의 입장을 명확하게 밝히고 논리적인 근거를 들어 독자를 설득하는 것이 중요하다. 이 장에서는 글의 설득력을 더 높이기 위해 나의 견해를 뒷받침해 줄 자료를 적절하게 인용해서 글을 쓰는 연습을 해 보자.

## (2) 알아보기

이 단계의 목표는 학습자들이 적절한 참고자료를 찾아 인용하여 한 편의 글을 완성해 나가는 절차와 방법을 이해하는 것이다. 여기에서는 ‘(복지정책 중) 보편주의와 선별주의 중 하나를 선택하여 자신의 견해를 밝히는’ 에세이를 쓰는 절차와 방법을 예로 들었다. 이 절차는 다시 다음과 같은 다섯 개의 단계로 나누어진다.

이 중 ‘① 주제와 쟁점 파악하기’ 단계에서는 과제를 수행하기 위해서는 주제와 주제를 둘러싼 쟁점을 잘 파악하는 것이 가장 먼저 이루어져야 하는 일임을 강조한다. 또한 학문적인 글쓰기에서는 글을 쓸 주제나 쟁점에 대해서 잘 모를 경우에는 참고자료를 찾아서 배경지식을 넓힐 수 있다는 점을 강조하기 위해 실제 참고자료의 예를 제시한다.

### ① 주제와 쟁점 파악하기

☞ 아래와 같은 주제로 보고서를 쓰기 위해서는 무엇보다도 ‘보편적 복지’와 ‘선별적 복지’의 의미가 무엇인지, 이 두 개념을 둘러싼 쟁점이 무엇인지 잘 알아야 한다. ‘보편적 복지’와 ‘선별적 복지’라는 두 주제어의 개념을 알 수 있는 참고자료를 찾아 의미를 이해하고 쟁점을 파악한다.

· 복지 정책을 시행함에 있어 보편주의와 선별주의 중 어느 정책이 더 바람직하다고 생각하는지 자신의 의견을 밝혀 쓰라.

### <참고자료 1>

선별주의와 보편주의는 복지정책이 시작된 이래 끊임없이 논쟁이 이어져 왔는데, 전자가 자산조사 등을 통해 엄격히 선별된 저소득층 등 복지기본선 이하의 국민을 대상으로 한다면, 후자의 경우는 나이, 자녀유무 등 특정자격에만 해당되면 소득이나 자산에 상관없이 모든 국민이 대상이 되는 시각이다. 자산조사 등을 통해 복지기본선 이하라고 입증되는 가구에 대해 혜택이 주어지는 국민기초생활보장제도 등 공공부조 등이 이에 해당되는 반면, 일정 이상의 나이가 되면 모든 국민에게 연금이 지급되는 국민연금제도, 일정한 수의 아동을 가진 모든 가구에 대해 수당을 지급하는 가족수당제도, 모든 노인에게 지급되는 노인수당제도, 그리고 전 국민을 대상으로 무료의료서비스를 제공하는 의료공영제 등은 후자에 해당된다. (후략)

**【출처】** 양승일(2013). 「선별주의와 보편주의를 둘러싼 지방복지정책의 갈등 분석: 서울특별시 무상급식정책을 중심으로」. 『지방행정연구』 27-1, 한국지방행정연구원, 125-153쪽.

다음의 ‘② 입장 결정하고 글의 개요 짜기’에서는 선별주의와 보편주의 중 하나의 관점을 선택한 뒤에는 어떠한 구조로 글을 설계해야 하는지, 자신의 견해를 뒷받침해 줄 참고자료의 내용이 반드시 인용되어야 하는 부분이 어디인지를 계획해 보아야 한다는 점을 설명한다.

이어서 ‘③ 참고자료 찾아 선별하기’에서는 다음과 같이 지시문에서 권위 있는 참고자료를 찾아 인용하는 것의 중요성을 설명하고, 참고자료 목록 작성의 예를 제시한다. 그리고 능숙한 필자는 효율적 인용을 위해 참고자료에서 어떤 부분을 인용할지 표시해 두는 방법을 사용한다는 점을 예시를 통해 확인할 수 있게 한다.

### ③ 참고자료를 찾아 선별하기

☞ 나의 글에 ‘보편주의 복지 정책’에 대한 전문가의 견해가 적절하게 인용된다면 글의 설득력은 훨씬 더 높아질 것이다. 다음과 같이 권위 있는 참고자료들을 찾아 목록을 작성하고 인용할 부분을 찾아 표시를 한다.

#### <검색한 자료 목록의 예>

##### ◇ 단행본

-김태성. 『사회복지정책의 이해』. 서울: 나남출판, 2001.

-이준영. 『사회보장론: 원리와 실제』. 서울: 학지사, 2008.

##### ◇ 학술 논문

-양승일(2013). 「선별주의와 보편주의를 둘러싼 지방복지정책의 갈등 분석: 서울특별시 무상급식정책을 중심으로」. 『지방행정연구』 27-1, 한국지방행정연구원, 125-153쪽.

##### ◇ 컬럼

-김윤태. 「보편적 복지냐, 선별적 복지냐: 영국과 스웨덴의 복지정치 비교하기」. 프레시안, 2015년 2월 9일.

**<참고자료 2>**

보편적 프로그램은 전술한 이상적 소득분배정책의 기준들에 비추어 볼 때 다음과 같은 장, 단점을 갖고 있다.

첫째, 이러한 프로그램의 가장 큰 장점은 급어를 가난한 사람들과 가난하지 않은 사람들을 구분하지 않고 하나의 권리로써 주기 때문에 인간의 존엄성을 훼손하지 않고, 또한 수급자와 납세자 사이의 연대의식을 높일 수 있어 이념적으로 사회복지 확대에 대한 저항을 줄일 수 있다. 다시 말해 사회복지의 발전은 사회복지에 대한 국민들의 연대의식에 크게 좌우되는데 보편적 프로그램을 실시함으로 인하여 이러한 연대의식을 높일 수 있다는 것이다.

둘째, 보편적 프로그램의 수급자격은 수급자의 소득, 자산과는 상관이 없기 때문에 수급자들의 근로의욕이 약화될 가능성이 적다. (후략)

[출처] 김태성. 『사회복지정책의 이해』. 서울: 나남출판, 2001.

다음으로 ‘④ 초고 쓰기+참고자료의 내용 인용하기’ 단계에서는 초고를 쓰는 방법을 설명하면서 실제 초고의 예를 제시한다.<sup>12)</sup> 이어서 앞 단계에서 메모해 둔 참고자료의 내용을 인용하여 고쳐 쓴 초고의 예를 보여 준다. 이 두 가지의 예를 통해서 학습자들은 인용의 효과를 더 명확히 확인할 수 있다.<sup>13)</sup>

**④ 초고 쓰기**

☞ 앞에서 구성한 개요의 내용을 바탕으로 초고를 쓴다. 초고를 쓸 때에는 표현보다는 의미에 초점을 둔다. 어휘나 문법을 정확하게 쓰고 있는가보다는 개요의 내용대로 글이 전개되고 있는가를 중요하게 생각하면서 글을 빠른 속도로 써 내려간다.

- 12) 학문적 글쓰기 방식에 익숙한 필자의 경우 초고를 쓰는 과정에서 참고자료의 인용이 동시에 이루어질 수 있을 것이다. 그러나 외국인 학부생들은 인용이라는 방식 자체가 낯설 것임은 물론 인용 표현 사용도 쉽지 않기 때문에, ‘초고를 쓰는’ 단계와 ‘참고자료를 인용하여 초고를 수정하는’ 단계를 분리하였다.
- 13) 인용 표현에 대한 학습은 교재의 전반부에서 이루어졌다는 전제 하에 여기에서는 ‘예시 텍스트에서 사용된 인용 표현’에 주목하게 하는 명시적인 설명이나 활동은 추가하지 않았다. 그러나 예시 텍스트를 읽는 과정에서 학습자들은 어떤 인용 표현이 어떻게 사용되었는지를 암시적으로 파악하게 될 것이라고 본다.

<초고의 예>

지금까지 복지 정책에 대한 관점은 다양하게 존재해 왔다. 그 중에서 가장 대립적인 구도에서 논의되는 것이 바로 보편주의와 선별주의이다. (중략)

복지 정책의 구상과 실현에 있어서 보편주의 정책이 필요한 이유는 다음의 두 가지와 같다. 첫째, 보편적 복지 정책은 한 사회의 구성원들 간의 공동체 의식을 높인다. 한 사회의 구성원이 세금을 내는 집단과 복지 혜택을 받는 집단으로 분리되면, 세금을 내는 집단이 조세에 대한 저항감을 느껴 결국 계층 간의 갈등이 초래된다. 그렇지만 보편적 복지 정책을 실행할 경우 납세자들도 동등하게 복지 혜택을 받게 되면, 자연스럽게 조세 저항이 줄고 계층 간 갈등도 유발되지 않을 수 있다.

☞ 초고를 다시 읽으면서 어디에 참고자료를 인용할 것인가를 판단한다. 그 다음에는 인용할 내용이 직접 인용과 간접 인용 중에 어느 것에 더 적합한가를 생각한 후, 적절한 인용 표현을 사용하여 내용을 나의 글에 가지고 온다. 그리고 인용한 뒤에는 인용한 내용에 대한 나의 해석을 적절하게 덧붙이도록 한다.

<고쳐 쓴 초고의 예>

지금까지 복지 정책에 대한 관점은 다양하게 존재해 왔다. 그 중에서 가장 대립적인 구도에서 논의되는 것이 바로 보편주의와 선별주의이다. (중략)

복지 정책의 구상과 실현에 있어서 보편주의 정책이 지향, 실현되어야 하는 이유는 다음의 두 가지와 같다. 먼저 보편적 복지 정책은 한 사회의 구성원들 간의 공동체 의식을 높인다. 한 사회의 구성원이 세금을 내는 집단과 복지 혜택을 받는 집단으로 분리되면, 세금을 내는 집단이 조세에 대한 저항감을 느껴 결국 계층 간의 갈등이 초래된다. 그렇지만 보편적 복지 정책을 실행할 경우 납세자들도 동등하게 복지 혜택을 받게 되면, 자연스럽게 조세 저항이 줄고 계층 간 갈등도 유발되지 않을 수 있다. 김태성(2001)에서는 보편적 프로그램을 실시함으로써 연대 의식이 높아지면 궁극적으로 사회복지가 더욱 더 발전할 수 있다고 보았다. 이 연구에서 말하고 있는 바와 같이 보편적 프로그램은 구성원 간의 공동체 의식을 높이고 구성원들에게 복지의 필요성을 더욱 더 강하게 인식하게 한다는 점에서 의의가 크다고 할 수 있다.

마지막으로 ‘⑤ 고쳐 쓰기’에서는 완성한 글을 다시 읽고 자신의 글에서 논지가 논리적으로 전개가 되었는지, 참고자료의 인용이 나의 견해를 뒷받침하도록 적절하게 잘 이루어졌는지 등을 확인하게 한다.

### (3) 확인하기

이 단계에서는 앞에서 배운 글쓰기의 절차와 방법을 실제 대학생이 쓴 글의 예를 통해서 확인해 본다. 학습자들은 그 글을 읽고 이어지는 질문에 답함으로써, 필자가 지구온난화에 대한 자신의 의견을 피력하기 위해서 어떠한 자료를 인용했고 그로 인하여 글의 논지가 얼마나 강화되었는지를 판단해 볼 수 있다.

- (1) 필자는 지구 온난화에 대해서 어떤 입장을 취하고 있는가?
- (2) 이 글에는 어떤 자료가 인용되어 있는가? 필자는 인용된 내용에 어떠한 의견을 덧붙였는가?
- (3) 그 자료가 인용됨으로써 글에 어떤 효과가 발생했다고 생각하는가?

### (4) 연습하기1

연습하기1 단계의 목표는 (2)단계에서 학습한 글쓰기의 방법을 절차대로 연습해 보는 것이다. 1번은 CCTV 증설에 대한 쟁점이 무엇인지를 파악하고 어떠한 내용의 글을 쓸 수 있을지 계획해 보는 활동이다. 2번에서는 나의 견해를 뒷받침할 참고자료를 찾는 연습을 위해 제시된 두 개의 텍스트 중에 하나를 선택하는 활동이 제시되어 있다. 다음의 3번에서는 선택한 텍스트 중에서 어떠한 부분을 인용할지 밑줄을 쳐 보는 활동이, 4번에서는 제시된 초고에 3번에서 밑줄 친 자료의 내용을 직접 인용하여 써 보는 활동이 이어진다.

1. 다음의 주제에 대한 에세이를 쓰고자 한다. 글을 쓰기 전에 아래의 질문에 답해 보자.

· ‘도시의 치안 강화를 위해 CCTV를 증설해야 하는가?’


- CCTV의 증설을 찬성하는 입장과 반대하는 입장에서는 각각 어떠한 의견을 제기할 수 있겠는가?
- CCTV의 증설 여부에 대한 논의에서 쟁점은 무엇이라고 생각하는가?

· 만약 CCTV의 증설을 반대하는 입장의 글을 쓴다면 어떠한 내용으로 구성해야 하겠는가?

주제문: CCTV 증설은 도시의 치안 강화에 도움이 되지 못한다.

이유: 1) CCTV만으로는 모든 유형의 범죄를 막을 수 없다.  
→ 우발적인 범죄에는 효과가 있을 수 있어도 계획적인 범죄에는 효과가 없다.  
2)

2. 다음 제시된 참고자료 (가)와 (나)를 읽고 둘 중 어느 것을 나의 글에 인용하는 것이 적절할지 판단해 보자. 그리고 그렇게 생각하는 이유에 대해 이야기해 보자.
3. 글을 쓰기 위해 위에서 선택한 참고자료의 일부를 인용하고자 한다. 참고자료를 다시 한 번 읽으면서 어느 문장을 인용하는 것이 바람직할지 밑줄을 쳐 보자.
4. 밑줄 친 참고자료의 내용을 다음 문장 뒤에 연결하여 쓰고자 한다. 정확한 표현을 사용하여 맥락에 적절하게 참고자료의 내용을 인용해 보자.

 첫째, CCTV가 모든 범죄를 예방할 수는 없다. CCTV가 도시에 다수 설치되면 우발적인 범죄는 낮출 수는 있으나 계획적인 범죄에는 영향을 미칠 수 없을 것이다. 왜냐하면 계획범죄라는 말 자체에서도 알 수 있듯이 범죄자는 범죄를 계획하는 단계에서 주변 환경에 대해서 사전 조사를 행할 가능성이 높기 때문이다.

---



---

### (5) 연습하기2

연습하기2는 앞 단계에서의 연습을 바탕으로 실제로 유의미한 한 편의 담화를 생산해 보는 데에 목표가 있다. 다음과 같이 ‘GMO 식품의 생산 및 유통을 활성화해야 하는가?’라는 보고서의 주제를 제시하고 주제에 대한 나의 입장을 결정하 뒤, 글의 개요를 정리하고 개요에서 인용이 필요한 부분을 정리해 보는 활동을 제시한다. 그리고 제시된 참고자료의 목록을



가지고 실제로 자료를 찾아보고 선별해 보는 활동을 수행하게 한다. 직접 찾은 참고자료의 내용을 인용하여 글을 쓰게 한 후, 동료 학습자와 바꿔 읽으며 평가해 보는 활동을 제시한다.

■ 다음의 주제에 대한 에세이를 쓰고자 한다. 자신의 견해를 뒷받침할 수 있는 참고자료를 직접 찾아 인용하면서 한 편의 에세이를 완성해 보자.

· ‘GMO 식품의 생산 및 유통을 활성화해야 하는가?’

1. 다음은 에세이의 주제와 관련된 질문들이다. 질문에 대해 옆 사람과 같이 이야기 하면서 주제에 대한 나의 입장을 정리해 보자.
  - GMO란 무엇인가?
  - GMO 식품의 장점과 단점은 무엇인가?
  - GMO 식품에 대한 논의의 쟁점은 무엇인가?
2. 어떤 내용으로 글을 구성할 것인지 생각해보고 아래에 간단히 정리해 보자.
  - 주제문:
  - 이유:
3. 글의 내용 가운데 참고자료의 인용이 필요하다고 생각되는 부분이 어디인지 찾아 표시해 보자.
4. 다음은 주제와 관련된 참고자료의 목록이다. 아래의 참고자료를 찾아 읽고 인용할 부분을 선별해 보자.
5. 앞에서 메모한 내용과 인용할 자료의 내용을 바탕으로 글을 써 보자.
6. 옆 사람과 쓴 글을 바꿔 읽어 보자. 읽으면서 그 글이 아래의 항목을 충족하고 있는지 평가해 보자.
  - √ GMO 식품에 대한 나의 관점과 견해가 글에 잘 드러났는가?
  - √ 참고자료의 내용이 글의 흐름에 맞게 적절한 부분에 인용되었는가?
  - √ 인용 표현에 대한 나의 의견이 잘 덧붙여졌는가?
7. 옆 사람과 함께 서로의 글에서 개선되어야 할 부분은 무엇인지 이야기해 보자. 그리고 그 부분을 고쳐서 다시 써 보자.

## (6) 자기평가

마무리 단계에서는 학습자들이 자기 평가를 통해서 이 단원의 내용을 제대로 이해하였는지를 점검하게 한다. 아래에서 볼 수 있는 바와 같이 체크리스트의 질문은 학습자들이 최종적으로 자신의 견해를 뒷받침하는 참고자료를 효과적으로 인용하여 논지가 강한 글을 쓸 수 있었는지를 확인하는 데에 목적이 있다.

▣ 자신이 이 단원의 내용을 잘 이해했는지, 배운 대로 글을 쓸 수 있게 되었는지 아래의 질문에 대해 보자. 만약 ‘아니오’라는 답이 많다면 앞으로 돌아가 단원의 내용을 복습해 보자.

- √ 참고자료를 인용함으로써 글의 논지가 더 강해졌는가?
- √ 글에서 쟁점에 대한 자신의 논지를 명확하게 밝혔는가?
- √ 자신의 견해를 뒷받침할 적절한 자료를 찾고 선별하였는가?
- √ 인용한 부분에 대한 나의 해석이나 견해를 적절하게 덧붙였는가?

## 5. 결론

지금까지 본고에서는 외국인 학부생을 위한 담화통합 과제 중심의 쓰기 교재의 원리 및 내용, 단원의 실제를 제안하였다. 2장에서는 담화통합과 쓰기 지식에 대한 선행 연구들을 검토함으로써 담화통합 과제의 목표, 대상, 내용을 설정하였다. 3장에서는 앞 장의 논의와 교재 개발 원리를 토대로 하여 교재의 교수요목을 구성하였으며, 4장에서는 PPP 모형을 적용하여 ‘들어가기, 알아보기, 확인하기, 연습하기 1, 연습하기 2, 자기 평가’의 단계로 구성된 실제 단원의 예를 제시하였다.

지금까지 학문 목적 한국어 쓰기 교육에서는 교육 방안 및 교재 개발 방안과 관련하여 다양한 논의들이 전개되어 왔다. 그러나 대학에 재학 중인 외국인 유학생들 중에는 여전히 능숙한 필자를 찾아보기 어려운 것이 사실이다. 또한 이들의 학문적 글쓰기 능력을 개발하는 데에 효과적인 쓰

기 교재를 찾는 것 역시 쉽지 않다. 이러한 맥락에서 볼 때 본고는 외국인 학부생에게 적합한 학문적 글쓰기 교재 개발을 위한 구체적이며 실질적인 방안을 제안하였다는 데에 의의가 있을 것이다.

본고에서 제안한 교재의 내용은 실제 글쓰기 수업에서의 사용 단계를 거쳐 교육적 효과가 검증되어야 할 필요가 있다. 또한 향후에는 교재 사용자들을 대상으로 보완되어야 할 사항을 조사하여 개작 작업도 후속되어야 할 것이다. 한편 본고에서는 실제 학문적 맥락에서 이루어지는 담화통합의 과정을 고려할 때 고급 단계 학습자가 과제 수행자로 적절하다고 보았지만, 최근 대학에서는 중급 단계 이하의 외국인 학부생들이 차지하는 비중이 커지는 추세이므로 그러한 학습자를 대상으로 한 학문적 글쓰기 교재 개발 방안도 함께 모색되어야 할 것으로 보인다.

### <참고 문헌>

- 강미정(2016). 해소되지 않은 질문(*lingering question*)이 텍스트 선택과 담화 종합에 미치는 영향: 정보 텍스트를 대상으로, <청람어문교육> 58, 청람어문교육학회, 7쪽~36쪽.
- 김은정(2012). 학문목적 글쓰기를 위한 대학글쓰기 교육 방안, <교양교육연구> 6-3, 한국교양교육학회, 541쪽~568쪽.
- 김은희(2014). 읽기-쓰기 통합 수업에서 학습자 글쓰기에 나타난 상호텍스트의 실현 양상 연구, <한국언어문화학> 11-3, 국제한국언어문화학회, 47쪽~70쪽.
- 김정녀(2013). 대학 읽기, 쓰기 통합 교육의 실제와 교육 방안: 학술적 담화 활동을 통한 방법 모색, <한민족문화연구> 44, 한민족문화학회, 447쪽~486쪽.
- 김정숙(2000). 학문적 목적의 한국어교육과정 설계를 위한 기초 연구: 대학 진학생을 위한 교육과정을 중심으로, <한국어교육> 11-2, 국제한국어교육학회, 1~20쪽.
- 김정숙(2007). 읽기·쓰기 활동을 통합한 학술 보고서 쓰기 지도 방안, <이중언어학> 33, 이중언어학회, 35쪽~54쪽.
- 김정숙(2009). 내용 지식 구성을 위한 학문 목적 한국어 쓰기 교육 방안, <한국어교육> 20-1, 국제한국어교육학회, 23쪽~44쪽.
- 김지영(2005). 담화 능력 배양을 위한 읽기·쓰기 통합 과제 개발 방안, <한국어교

- 육> 16-2, 국제한국어교육학회, 49쪽~79쪽.
- 김지영·김정숙(2015). 대학의 외국인 유학생을 위한 교양 교육으로서의 한국어 쓰기 교육과정 개발을 위한 기초 연구, <이중언어학> 58, 이중언어학회, 1쪽~31쪽.
- 김지영·오세인(2015). 외국인 대학생과 내국인 대학生の 수행 양상 비교를 통한 담화통합 과제의 전략 연구, <어문논집> 75, 민족어문학회, 195쪽~232쪽.
- 김지혜(2015). 내용 지식 확장을 위한 협력적 쓰기 활동 연구; 중급 수준의 학문 목적 한국어 학습자를 대상으로, <어문논집> 74, 민족어문학회, 159쪽~186쪽.
- 박지원(2013). 학문 목적 학습자의 담화통합 쓰기 양상 분석 연구; 내용 지식 구성을 중심으로, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양경희(2010). 과제 수행자를 고려한 쓰기 과제 구성에 관한 연구, <한국어교육학회 학술발표회 자료집>, 한국어교육학회, 29쪽~44쪽.
- 이선옥(2008). 대학 글쓰기에서 자료 읽기와 쓰기 교육의 통합 방향성 모색, <국어국문학> 149, 국어국문학회, 755쪽~778쪽.
- 이성희(2008). 한국어 교육에서의 읽기, 쓰기 통합교육 연구, <이중언어학> 37, 이중언어학회, 113쪽~131쪽.
- 이아름(2013). 한국어 담화통합 쓰기 전략 교육의 효과 연구; 학문 목적 한국어 학습자를 대상으로, 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 이유경·박현진·이선영·장미정·노정은·류선숙(2016a). 외국인 학부생 대상 대학 글쓰기 과목의 교재 개발을 위한 기초 연구, <한국어교육> 27-4, 국제한국어교육학회, 155쪽~188쪽.
- 이유경·박현진·이선영·장미정·노정은·류선숙(2016b). 외국인 학부생 대상 대학 글쓰기 과목의 교재 개발을 위한 교수요목 설계 방안 연구, <어문논집> 78, 민족어문학회, 391쪽~422쪽.
- 이윤빈(2013). 과제 표상 교육에 의한 대학생 필자의 담화 종합 수행 변화 양상, <국어교육학연구> 48, 국어교육학회, 305쪽~343쪽.
- 이윤빈(2015). 대학 신입생 대상 ‘학술적 글쓰기’의 장르적 의미와 성격, 정희모 외, <대학 글쓰기 연구와 텍스트 해석>, 서울: 보고서.
- 이윤빈·정희모(2010). 과제 표상 교육이 대학生の 학술적 글쓰기 수행에 미치는 효과, <국어교육> 131, 한국어교육학회, 463쪽~497쪽.
- 이윤진(2012). 외국인 유학생을 위한 학문 목적 한국어 쓰기 교수 원리; 쓰기에서의 정직성을 중심으로, <이중언어학> 48, 이중언어학회, 369쪽~392쪽.
- 이준호(2011). 학문 목적 한국어 학습자를 대상으로 한 “읽은 후 쓰기 과제” 연구, <한국어교육> 22-1, 국제한국어교육학회, 83쪽~108쪽.
- 장미정(2016). 학문 목적 한국어 쓰기 지식 연구, 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 정희모(2014). 대학 작문 교육과 학술적 글쓰기의 특성, <작문연구> 21, 한국작문학회, 29쪽~56쪽.

- 조민정·김현강·진영복·김성수(2013). 외국인 유학생을 위한 대학 글쓰기 교재 편찬 방안 연구; 학습자 요구조사를 토대로, <문법 교육> 18, 한국문법교육학회, 209쪽~238쪽.
- 최유하(2012). 학부 강의 중 PPT 발표를 위한 과제 중심 학문목적 한국어 읽기, 쓰기 통합 교육 방법 연구, <국제한국어교육학회 추계학술발표논문집>, 국제한국어교육학회, 198쪽~214쪽.
- 최은지(2009). 사회적 구성주의에 기반한 학문 목적 한국어 작문 교육 연구, 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 최은지(2012). 학문 목적 한국어 작문 교육을 위한 내용 지식 지도 방안, <한국어교육> 23-4, 국제한국어교육학회, 419쪽~440쪽.
- Spivey, N. N.(1997). *The Constructivist; Reading, writing and the making of meaning*, Academic Press. 신현재 외 역(2004). <구성주의와 읽기·쓰기>, 박이정.
- Tribble, C.(1996). *Writing*, Oxford University Press. 김지홍 역(2007). <쓰기>, 범문사.

이선영(Lee, Sunyoung)  
고려대학교 기초교육원  
04841 서울특별시 성북구 안암로 145  
전화번호: 02-3290-1597  
전자우편: chocoshok@korea.ac.kr

접수일자: 2017년 1월 30일  
심사(수정)일자: 2017년 3월 3일  
게재확정: 2017년 3월 17일