creative commons
COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

강 진 호 교수지도

석사학위 청구논문

건의문 쓰기 교육 연구

2012

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 국어교육전공

성 효 진

건의문 쓰기 교육 연구

강 진 호 교수지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함

2012년 5월

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 국어교육전공
성 효 진

인 준 서

성효진의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

성신여자대학교 교육대학원

논문 개요

이 연구는 학습자 중심의 효과적인 쓰기 교육에 대한 관심을 가지고 진행되었다. 그 중에서도 소통을 기반으로 하는 건의문 쓰기가 갖는 교육적 의의를 되짚어보고 건의문 쓰기의 효과적인 교수-학습 방법에 대해 살펴보았다. 본 연구는 다양한 쓰기 교육 이론 중에서 장르 중심 접근법이 건의문 쓰기 지도에 효과적이라고 판단하여 이를 중심으로 건의문 쓰기를 지도하는 방법에 대해 고찰해보고자 한다. 따라서 교과서가 교육과정에서 제시하는 장르 중심 지도법을 얼마나 충실히 반영하여 건의문 쓰기 지도를 구현하고 있는지 분석하는데 연구의 목적이 있다.

Ⅰ장에서는 문제 제기 및 연구의 필요성을 제시하였고, 이어 선행 연구 검토를 통해 수립한 본 논문의 연구 방법 및 내용에 대해 서술하였다. Ⅱ장에서는 이론적인 논의를 위하여 쓰기 교육 전반을 살펴보았다. 쓰기 지도 이론의 변천을 살펴 장르 중심 쓰기 지도법의 발생에 대해 자세히 정의하고 그 특성이 건의문 쓰기 지도와 맞닿아 있음을 언급하고 있다. 또한 이 장에서는 2007 개정 국어과 교육과정을 면밀히 살펴서 해당 교육과정이 장르 중심 지도법을 강조하고 있음을 밝힌다. Ⅲ장은 앞에서 정리한 이론적 논의를 기반으로 교과서를 분석하였다. 교과서는 교육과정을 토대로 구성되는 자료이자, 교실 상황에서 가장 중요한 학습 자료이기 때문이다. 교과서에서 건의문 쓰기를 지도하는 단원이 장르 중심 지도법에 어느 정도 부합하여 구성되었는가를 살핌으로써 건의문 쓰기의 지도 현황에 대해 알 수 있다. 또한 건의문을 보다 효과적으로 지도하기 위해서는 어떤 교과서가 적합한지에 대해 비교 분석하면 이후 교과서 개발에 도움이 될 수 있기 때문에 교과서

분석은 중요한 과정이라고 판단하였다.

따라서 Ⅲ장에서는 장르 중심 지도법을 토대로 교과서 분석 기준을 마련하여 7학년 교과서 2종 -두산 동아, 창비-을 분석했다. 두 교과서 중 두산 동아는 글 제재를 통해 건의문 구조를 지도하는데 중점을 두고 있으며 학습량이 방대했다. 반면 창비는 학습 활동을 통해 건의문 쓰기의 전략을 지도하는데 중점을 두고 있었다. 따라서 본 연구에서는 두 교과서 중에서 창비가 비교적 장르 중심 지도법을 잘 구현해낸 교과서라고 판단하였다. 이렇게 두 교과서를 비교 분석하면서, 건의문 쓰기의 효과적인 지도 방향을 모색하고 건의문 쓰기 교육의 의의를 살펴보았다.

이 논문은 쓰기 교육 이론과 교육과정, 교과서를 관통하는 논의의 흐름을 구성하였다는 의의를 갖는다. 또한 쓰기 교육에서 논외로 치부되었던 미시적 장르인 건의문의 교육적 가치를 재고했다는 데에 의의를 둘 수 있다.

학습자가 스스로 건의문을 생산해 낼 수 있도록 하기 위해서는 장르 중심의 쓰기 지도법으로 건의문을 교육해야 한다. 그렇기 때문에 건의문 쓰기를 효과적으로 지도하기 위해서는 실제와 맥락을 강조하는 장르 중심 쓰기를 반영한 교과서를 구성해야 하고, 건의문 쓰기를 지도하는 교수-학습 상황에서도 장르 중심 지도법을 활용하고자 많은 노력을 기울여야 할 것이다.

목 차

논문개요
Ⅰ. 머리말 ---------- 1
1. 연구 목적 ---------- 1
2. 선행 연구 검토 ---------- 4
3. 연구 방법 및 범위 ---------- 10

Ⅱ. 건의문과 쓰기 교육의 특성 ---------- 12
1. 쓰기 교육의 의의와 특성 ---------- 12
2. 2007 개정 국어과 교육과정과 쓰기 교육 ---------- 16
3. 건의문의 장르적 특성 ---------- 22
1) 건의문의 개념 ---------- 22
2) 건의문의 장르 지식 ---------- 24

Ⅲ. 쓰기 교육과 교과서의 실제 ---------- 31
1. 쓰기 교육의 평가 기준 ---------- 31
1) 내용 구조 범주 ---------- 31
2) 표현 전략 범주 ---------- 33
2. 교과서와 쓰기 교육 ---------- 35
1) 읽기와 쓰기의 통합적 구성 ---------- 41
2) 학습 활동의 효과적 배치 ---------- 47

3) 교과서 비교 분석 ---------- 50

Ⅳ. 맺음말 ---------- 54

참고 문헌

ABSTRACT(영문초록)

부 록

Ⅰ. 머리말

1. 연구 목적

더불어 살아가는 공동체 안에서 '소통'은 매우 중요한 요소이다. 빠르게 발전하는 시대의 변화에 의해 걷잡을 수 없이 벌어지는 세대의 격차와 이웃에 대한 무관심, 팽배한 개인주의는 소통하는 방법을 잊고 사는 우리의 모습을 여실히 보여준다. 이러한 의사소통의 단절로 인해 발생하는 구성원 간의 불화와 범죄를 비롯한 온갖 정신적인 질환들은 사회를 혼란스럽게 하고 있다. 우리가 겪고 있는 크고 작은 문제들은 소통을 거치면 원활히 해결될 수 있지만 소통을 통한 해결 과정에 대한 교육이 부족하다보니 상대에 대한 배려나 의견 수렴의 자세가 결여되고 개인주의가 심화되는 악순환이 되풀이 되고 있다. 원활한 소통을 위해서는 자신의 의견을 효과적으로 피력하고 상대의 의견을 수렴할 줄 아는 자세를 습득해야 한다. 이러한 소통의 기반은 교육을 통해서 마련되어야 할 필요가 있다. 소통은 말하기와 쓰기를 통해 이루어지는데, 그 중에서도 쓰기란 담화 공동체 안에서 이루어지는 사회 구성원들 간의 상호작용을 바탕으로 하는 사회적인 행위이다. 이는 글쓰기가 구체적인 사회·문화적 상황과 맥락 안에서 여러 문제들을 해결해 나가는 일련의 목표 지향적인 문제해결 과정이라는 것을 말한다. 이렇게 볼 때, 공동체의 문제를 인식하고 이를 합리적으로 해결할 수 있도록 제안하는 목적을 지닌 '건의문'에 대한 이해와 쓰기 활동은 학습자에게 교육할 만한 충분한 가치를 지닌다. 이를 반영하듯 2007 개정 국어과 교육과정은 건의문 쓰기를 성취 기준으로 도입하여 지도할 것을 명시하고 있다. 그럼에도 불구하고 기

존의 연구들을 살펴보면 쓰기 교육의 교육적 가치에 대한 광범위한 논의는 활발한데 반해 건의문에 대한 연구는 미비한 실정이다. 이는 건의문을 설득문의 하위 범주로 치부하여 건의문 자체의 특성이 심도 있게 연구되지 못했기 때문인 것으로 보인다. 나아가 쓰기교육에서 '건의문'이 가지는 의의를 중점적으로 다룬 논의 또한 부족하다. 이렇다 보니 건의문을 어떻게 교육할 것인가에 대한 논의도 많지 않고, 건의문 교육이 어떻게 이루어지고 있는지에 대한 쓰기 교육 현장 상황 보고와 같은 객관적인 자료조사도 미흡하다. 이에 본 연구는 건의문 쓰기를 연구 대상으로 하여 건의문을 효과적으로 지도할 수 있는 방법을 살펴보고자 한다.

한편 쓰기 교육은 학습자의 쓰기 능력을 신장시켜주기 위해 제도권 교육 안에서 이루어지는 의도적이고 체계적인 일체의 교수·학습 행위를 의미한다.[1] 그러나 대다수의 제도권 교육 학습 경험자들은 여전히 글쓰기를 어려워하며 학교에서 제대로 된 쓰기 교육을 받아본 경험이 없다고 말하는데, 이는 실제적인 텍스트를 생산해내는 쓰기 교육을 받지 못하고 이론적인 부분에 대한 학습에 그쳤기 때문이다. 실제적인 텍스트를 생산하는 수업을 경험했다 하더라도 결과 중심 또는 과정 중심의 쓰기 교육이 주를 이루고 있어서 학습자들은 쓰기에 대한 체계적인 교육을 받지 못했다고 느끼게 된다. 이는 교육 현장에서 목적에 따른 장르별 효과적인 글쓰기 교육이 제대로 이루어지지 못하고 있다는 것을 단적으로 보여준다.

쓰기는 과정이나 결과만을 중시하여 전략을 이론적으로 지도하는 것이 아니라 쓰여지는 상황, 읽는 독자와 쓰는 필자의 관계를 비롯한 다양한 사회

1) 최미숙 외, 국어교육의 이해(2009), (주)사회평론.

적 맥락을 고려하여 이루어지는 것임을 염두에 두고 지도해야 한다. 이것을 ‘장르 중심 쓰기 지도’라 하는데 이러한 쓰기 지도 접근법은 본고에서 연구 대상으로 삼은 건의문의 특성과 부합하는 측면이 많다.

따라서 본고에서는 장르 중심 접근법의 이론적 논의를 통해 건의문 쓰기 지도가 이루어지는 것이 학습자 중심의 효율적인 지도 방향임을 밝히고, 이에 따른 건의문 쓰기 교육의 실현 양상을 교육 과정과 교과서 분석을 통해 살펴보고자 한다. 장르 중심 접근법을 반영하여 구성된 2007 개정 국어과 교육과정의 쓰기 영역 내용을 살피고 이를 기반으로 출판된 검정 교과서들 또한 분석할 것이다. 이는 곧 장르 중심의 쓰기 교육이 교육과정과 교과서에 어떻게 구현되어 있는지를 살펴보는 일이 될 뿐만 아니라 효과적인 교수-학습 모형 개발에도 도움이 될 것으로 기대한다.

2. 선행 연구 검토

쓰기 교육 전반에 관한 연구는 다양한 쓰기 지도의 접근법을 기반으로 해서 다각도로 연구되었다. 반면에 건의문은 그 동안 설득문의 하위 범주에 속하는 것으로 판단되어 건의문 특성에 대한 연구뿐만 아니라 효과적인 교수-학습 방법에 대한 논의도 구체화되어 있지 못한 실정이다. [2]따라서 앞선 연구들을 장르 중심 쓰기 교육의 이론과 그 효과를 검증하는 연구, 건의문에 대한 연구로 나누어 살펴보고 그 한계와 논의 가능성을 바탕으로 본 연구의 방향을 모색하고자 한다.

먼저 장르 중심 쓰기 교육 연구는 기존의 과정 중심 쓰기 교육을 비판하며 등장했다. 그 등장에 걸맞게 장르 중심 교육의 효과에 대한 연구에 앞서 과정 중심 쓰기 교육론의 한계에 관련된 연구가 먼저 진행되었는데 이에 대한 연구로는 이재승(2006), 임성규(2006), 이수진(2001)을 들 수 있다.

이재승(2006)은 과정 중심 쓰기 이론이 갖는 한계에 대해 글쓰기 행위의 협소화, 글쓰기 과정의 정형화와 고정화, 텍스트 요인의 간과와 탈맥락화 등 여러 항목별로 면밀히 분석하고 이를 극복하기 위해 학교 현장의 교수·학습 상황에서 어떤 점에 유의해야 하는지를 살펴 국어 표현 교육이 나아가야 할 방향을 제시했다.

이재승의 연구가 과정 중심 쓰기 교육론의 한계를 이론적으로 고찰한 것이

2) 실제로 쓰기 교육 전반에 대한 연구 비중을 살펴보면 2000년~2011년 사이 쓰기 교육과 관련된 석사 학위 논문은 1,586편인데 그 중 건의문 쓰기에 대한 논문은 3편에 그친다. (한국학술정보원 검색 결과)

라면 임성규(2006)의 연구는 실제 학교 현장에서 글쓰기 수업에 참여하는 교사·학생과의 면담 및 실제 수업의 관찰을 통해 과정 중심 쓰기 이론의 한계를 비판한 것이다. 구체적으로는 글쓰기 수업에서 과정 중심 접근법의 적용 양상을 살펴 과정의 고정성과 연속성의 문제, 전략의 최적성과 편중성 문제 등을 지적하고 있다.

이수진(2001)은 쓰기 이론에 철학적 패러다임이 반영되어 있다고 강조하고 이를 분석해 과정 중심 쓰기 이론의 한계를 지적했다. 과정 중심 쓰기 이론에는 이성적 인간관을 기초로 이성의 능력에 대한 신뢰, 주체와 대상의 구별 등의 특징을 지닌 모더니즘 사고가 반영되었으며 이로 인해 작문의 인지적 과정이 선조적으로 가시화될 수 있고 이를 설명하는 논리적이고 합리적인 이론 수립이 가능하다고 믿는 그릇된 신화가 구축되었다는 것이다. 그리고 해체적이고 탈논리적이며 다원주의를 지향하는 포스트모더니즘 사상에 입각해 쓰기 교육 이론을 재정립해야 함을 강조했다.

과정 중심 쓰기 이론에 대한 비판에서 그치지 않고 장르 중심 쓰기 이론에 대한 교육적 효과에 대해 논의한 국내 연구는 아직 미비한 수준이지만 여기에서 몇 가지 논의를 살펴보고자 한다.

먼저 박태호(2000)는 장르 중심 접근법을 중심으로 쓰기 교육의 내용과 방법을 모두 만족시킬 수 있는 작문 교육 이론을 찾고자 했다. 과정 중심 쓰기 이론과 장르 중심 쓰기 이론의 관계를 면밀히 살피며 결과 대 과정이라는 이분법적 관점 대신 과정과 결과를 통합하는 작문 교육 이론을 정립하려는 시도를 보였다. 구체적으로는 ‘맥락’, ‘텍스트’, ‘인지’를 작문 현상의 중요한 요인으로 선정하고 장르 중심 작문 이론을 바탕으로 장르 중심 쓰기와 과정 중심 쓰기를 통합할 것을 제안하였다. 또한 우리의 6차 및 7차 쓰

기 교육과정의 내용 체계가 '실제'를 강조하면서도 그에 적합한 작문 교육의 내용을 개발하지 못했고 내용 체계를 구성하는 범주들 간의 관계도 불분명했다는 점을 지적하고 장르 유형(실제)을 상위 차원으로 설정한 작문 교육의 내용 체계를 구안해냈는데 이러한 논의는 실제 2007 국어과 개정 교육과정의 내용 체계와 연관 지을 수 있다. 쓰기 교육에 있어 장르 중심 작문 이론의 의의를 소개하고 내용 체계 및 교수·학습 이론을 제시한 박태호의 논의는 국내에서 이제 초기 단계에 있는 장르 중심 쓰기 지도 연구 중 가장 주목할 만한 성과라 할 수 있다.

김명순(2003)은 쓰기 교육 이론이 전개된 흐름 속에서 장르 중심 쓰기 이론이 나타난 배경을 살피고 기존의 쓰기 교육 이론들과 어떤 관계를 맺는지에 대해 고찰했다. 과정 중심 쓰기 이론이 전통적인 형식주의 쓰기 이론을 비판하며 등장해 적극적인 쓰기 교육을 이뤄냈지만 한편으로 독자와 맥락 요인을 간과하여 이를 비판하고 등장한 것이 장르 중심 쓰기 이론이라는 것이다. 또한 장르 중심 쓰기 이론이 텍스트를 바라보는 관점에 있어 형식주의 쓰기 이론을 보완·발전하였고, 글쓰기에 있어 독자의 사회적 맥락을 고려해야 한다는 점을 강조해 과정 중심 쓰기 지도와는 상호 의존 관계에 있다는 점을 설명했다.

최인자(2000)는 장르 중심 쓰기 교육의 의의를 검토하고 재정의된 '장르' 개념의 역동성에 주목해 쓰기 교육의 방향성을 논의하였다. 쓰기란 개인의 인지 행위가 아니라 사회적 행위이며 그 상위에는 이데올로기적 행위의 의미가 있음을 강조하고, 학습 주체가 주어진 쓰기 방법에 전제되어 있는 특정 위치의 이데올로기적, 사회적 가치를 반성하고 창의적으로 변화시킬 수 있는 방향으로 쓰기 교육을 해야 한다고 제안한 것이다. 이에 따른다면 학

교 쓰기 교육에서는 제도화된 장르 쓰기로만 동화시키겠다는 발상을 버릴 필요가 있고 학습 주체가 스스로 장르를 변화, 혁신시켜보는 활동을 해보는 것이 중요하다고 했다. 이에 대한 구체적 실례로 '자전적 서사' 글쓰기가 자아와 사회에 대한 특정 가치관에 의해 특정 유형의 장르 관습을 유지하고 있음을 밝히고 이를 읽어내는 비판적 문해력을 길러야 한다는 점을 강조했다.

정정순(2000)은 고정된 장르 체계란 존재하지 않으며 텍스트는 끊임없이 교차하고 얽혀 새로운 장르들을 생성해가므로 장르 개념으로 쓰기에 접근하는 이론은 학생들에게 장르 발생의 사회성을 이해하게 하며, 무수히 많은 텍스트들을 난이도에 따라 다룰 수 있게 한다는 의의를 설명했다.

다음으로 건의문 쓰기의 효과적인 지도에 대해 논의한 선행연구를 간략히 살펴보면 다음과 같다. 김소영(2006)에서는 건의문 교육이 우수 텍스트를 모방하는 수준의 교육에 머무르고, 교사의 인식부족으로 인해 효과적으로 교수-학습되고 있지 못하다는 의견을 피력하며 건의문의 장르적 특성에 대한 규명을 건의문의 화행적 측면과 구조적 측면에서 나누어 살펴보고 있다. 이 논문에서는 건의문의 쓰기 지도 방안을 내용 구조측면과 표현 전략측면으로 나누어 제시하고 있고 , 내용 구조측면에서는 건의문의 구조적 특성과 내용 요소를, 표현 전략측면에서는 맥락적 내용과 어법적 내용에서 본 건의문의 표현상 특성으로 삼고 있다. 또한 건의문을 개인적 차원의 글쓰기를 사회적 차원의 그것으로 확대시킬 수 있다는 것과 자신의 의견을 논리적으로 표현하여 상대를 설득하는 형식의 글이라는 두 측면에서 교육적 가치를 지닌다고 보았다. 김소영(2006)은 장르 중심 작문 교육의 일환으로서, 미시 장르인 건의문 지도의 모형을 제시하고 있다.

한편 진지숙(2007)은 건의문 쓰기와 협동 학습과의 관계를 살펴 효과적인 건의문 쓰기 교육에 관해 논의했다. 그는 학생들의 고등사고 능력의 신장을 위해서나 직면한 문제 상황의 해결을 위한 현실적인 요구에서나 글쓰기 능력 향상을 위한 다양한 방안이 모색되어야 한다고 보았다. 따라서 협동 학습을 통한 건의문 쓰기의 수업 모형을 설계하고, 구체적인 실행 과정과 적용 방안을 제시했다는 의의를 갖는다. 그러나 해당 연구는 건의문을 하나의 장르로 보지 않고 설득문의 하위 범주로 분류하여 건의문에 대한 이론적 논의보다 설득문을 비롯한 일반적인 글과 글쓰기에 대한 논의를 하는데 그친 아쉬움이 있다. 이에 따라 건의문의 특성과 교육적 의의를 재고하는데 어려움이 따른다.

한편 정상민(2011)은 건의문의 '쓰기'에만 국한하지 않고 쓰기와 읽기의 통합 교육 방안을 마련하고자 했다. 그 기저에는 장르 중심 접근법이 깔려 있는데, 이는 기존에 거의 연구되지 않던 건의문을 교수-학습의 가치가 있는 장르로 인정하여 연구 대상으로 삼았다는 것과 특정 쓰기 교육 방법 이론을 선별하여 장르에 대한 연구에 연계시켰다는 의의를 갖는다. 또한 읽기와 쓰기의 영역 통합으로 효과적인 건의문 학습을 추구한다는 부분도 이상적이다. 그러나 해당 논문에서는 장르에 대한 이론적 논의만이 정리되어 있을 뿐 장르 중심 쓰기 지도에 대한 선행 연구나 이론적 논의가 부족하다. 또한 건의문을 장르 중심으로 접근하여 지도해야 하는 이유에 대한 논의가 부족하며, 건의문을 장르 중심 접근법으로 지도했을 때 보다 효과적으로 학습될 것이라는 근거가 드러나 있지 않다. 건의문의 어떠한 특성 때문에 장르 중심 접근법으로 지도되었을 때 학습자에게 효과적으로 다가갈 수 있는지 여부가 드러나 있지 않아 건의문 지도와 장르 중심 접근법을 연계시킨

부분에서 설득력이 부족해 보인다. 따라서 본고에서는 건의문의 특성에 따른 장르 중심 접근법의 효과성에 대해 연계성 있게 기술하고자 한다.

이상의 선행 연구들을 통해 장르 중심 쓰기 이론에 대한 연구가 국내에서 아직 초보적 단계 수준이지만, 과정 중심 쓰기 이론에 대해 제기되고 있는 비판 및 교육과정 개정의 방향과 부합해 앞으로 쓰기 교육 연구자들의 많은 관심을 불러일으킬 가능성이 있다는 점을 확인할 수 있다. 이는 실제 학생들에게 쓰기를 교육하는 교사들이 과정 중심 쓰기 지도의 한계를 몸소 체험한 것과도 관련이 있으며 미시적으로 개별적인 장르를 지도하는 데서 오는 실제 교육적 효과에 대한 기대감이 반영된 것이라 할 수 있다. 이 같은 공감대를 토대로 교육 현장에서 유의미하게 적용될 수 있는 건의문과 같은 미시적이고 개별적인 장르의 글쓰기 교육에 대한 연구가 적극적으로 진행되어야 할 것이다. 한편, 앞서 살펴본 장르 중심 쓰기 지도법에 관한 연구에는 해당 이론을 가지고 교육과정 및 교과서를 관통하여 살펴본 연구 성과가 상대적으로 미흡했다. 따라서 본 연구에서는 쓰기 교육을 장르 중심으로 진행하는 것이 특정 글쓰기에 어떤 효과가 있는지를 살피고 교과서의 교육과정 실현 양상을 살피고자 한다. 또한 건의문 쓰기를 장르 중심 접근법에 따라 교육하는 방안에 대해 연구한 선행 연구들은 미비한 실정이다. 따라서 본고에서는 충분한 교육적 가치를 지니고 있는 건의문 쓰기가 장르 중심 접근을 기반으로 어떻게 실현되고 있고, 보다 효과적으로 구현되려면 어떠한 방법을 취해야 하는지에 대해 고찰해보고자 한다.

3. 연구 방법 및 범위

본 연구는 장르 중심 쓰기 교육 접근법을 기준으로 하여 2007 개정 교육과정의 쓰기 교육 내용을 검토하고 이를 기반으로 구현된 교과서를 분석하고자 한다. 이를 통해 건의하는 글쓰기를 어떻게 지도해야 효과적인지 살펴보는 기회를 마련하고자 하며, 그 방법으로 장르 중심 접근법을 활용하고자 한다. 앞에서 살펴보았듯이 아직까지 건의하는 글쓰기와 관련된 논의는 김소영(2006), 진지숙(2007), 정상민(2011)의 논의가 전부인 것으로 보이며 장르 접근법과 건의문 쓰기를 연관 지어 살펴본 연구는 김소영(2006)의 논의를 심화시킨 정상민(2011)의 연구가 있다. 따라서 본고는 위의 두 연구자의 논의를 발판 삼아 다음과 같이 논의를 펼쳐 장르 접근법에 따른 건의문 쓰기의 교육 방안을 마련하고자 한다.

Ⅱ장에서는 장르 중심 접근법을 비롯한 쓰기 교육의 변천에 관해 살펴볼 것이다. 나아가 장르 중심 쓰기 접근법을 통한 건의문 쓰기의 교육 방안을 고찰해 봄으로써 이론적 토대를 마련하고 건의문의 특성에 대해 살펴봄으로써 실제 건의문 지도에 유용한 지식을 마련하게 될 것이다.

Ⅲ장에서는 본격적으로 장르 중심 쓰기 지도의 판단 기준을 세워 2007 개정 국어과 교육과정을 살펴보고 교과서를 분석하여 건의문의 효과적인 교육 방안에 대해 논하게 될 것이다. 이를 위해 검정 7학년 교과서 중 2종의 교과서- 두산 동아, 창비 -를 대상으로 삼아 장르 중심 쓰기 접근법이 어느 정도 구체적이고 효과적으로 실현되었는지를 살피고 쓰기 교육의 궁극적인 목적인 학습자의 쓰기 능력 향상 및 텍스트 생성 가능 여부를 분석해보고자 한다. 23종의 검정 7학년 교과서 중에서도 두산 동아는 한 단원 전체가 건

의문을 교수-학습하도록 구성되어 있다. 즉, 다른 장르와의 통합이 이루어져있지 않아 타 교과서들 보다 건의문에 대한 심도 있는 학습이 가능하다는 특징을 갖는다. 또한 읽기와 쓰기 영역의 통합이 건의문이라는 하나의 장르를 가지고 얼마나 효과적으로 구성되었는지 살피기에도 적합하다. 이와 같은 이유로 본고에서는 두산 동아를 분석 교과서 중 하나로 삼았다. 또한 창비는 두산 동아와 다르게 이론 중심의 내용 구성보다는 학습자 활동 중심의 교과서 구성으로 이루어져 있다. 또한 건의문과 보고문을 한 단원에 수록하여 장르의 통합을 구현하고 있으며, 더불어 읽기 영역과 쓰기 영역 간 통합도 구현하고 있어, 두산 동아와 비교하여 분석하기에 효과적이라고 판단하였다. 따라서 두산 동아와 창비 교과서를 분석 대상으로 삼았다.

Ⅳ장에서는 이상의 논의를 요약하고 본 논의가 가질 수밖에 없는 한계에 대해 정리할 것이다. 아울러 본 논의에 이어질 수 있는 방향과 필자의 제언을 제시하고자 한다.

Ⅱ. 건의문과 쓰기 교육의 특성

1. 쓰기교육의 의의와 특성

장르 중심 쓰기 지도가 학습자 중심 쓰기 지도 방법에 해당되는 것을 밝히기 위해서는 쓰기 교육의 변천을 살펴보는 것이 의의가 있다. 결과 중심 쓰기 지도, 과정 중심 쓰기 지도, 장르 중심 쓰기 지도는 쓰기 교육의 현장에서 공존하고 있는 것이 현실이지만, 그 대두와 발전은 선후의 영향 관계를 형성하고 있다. 따라서 장르 중심의 쓰기 교육을 제대로 이해하기 위해서는 쓰기 발전의 추이를 살펴보아야 한다. 또한 장르 중심 쓰기 교육의 특성을 살펴봄으로써 건의문을 장르 중심으로 지도하는 것이 학습자 중심 교육에 효과적인가를 판단해 볼 수 있을 것이다.

1950년대 이전에 주류를 이루었던 형식주의 관점은 텍스트 자체에 초점을 두었기 때문에 연구의 목적이 텍스트의 질 개선이었다. 쓰기에 대한 형식주의적 관점을 결과 중심 접근이라고 하는데, 이러한 전통적인 형식 중심 쓰기 지도의 기본 입장은 모범이 되는 텍스트를 모방하다 보면 좋은 글이 써진다는 것이다. 그래서 쓰기의 원리를 텍스트의 형식적 측면에서 구하고, 텍스트를 구성하는 객관적인 요소를 강조하는 경향을 띄게 된다. 쓰기 과제를 제시한 다음 완성된 글 자체를 강조함으로써 학생들의 쓰기 능력을 기르고자 하는 결과 중심 접근법은, 대체로 정확성을 강조하고 모범적인 글을 제시하며 반복적인 연습을 통해 이를 자기 것으로 만들게 하는 방법이 주류를 이루는데 그 안에서 교사는 주로 점검자나 평가자의 입장을 취한다. 그러나 이러한 지도법은 텍스트의 객관적이고 보편적인 요소를 중시하면서 상대적

으로 필자의 입장을 제대로 고려하지 못하는 측면이 있다. 글을 잘 쓸 수 있는 방법을 제시하는 것이 아니라 잘 쓰여진 결과물만을 보여주는 지도 방법은 학습자에게 글쓰기에 대한 흥미를 빼앗고 텍스트 앞에서 위축되어 글쓰기는 아무나 할 수 있는 분야가 아니라는 생각을 갖게 하는 것이다. 결과적으로 학습자는 필자로서의 성취감이 낮아지고 좌절감과 두려움은 커지게 되는데 이러한 배경에서 학습자들은 쓰기 능력이 학습되는 것이 아니라 타고 나는 것이라는 고정관념을 갖게 된다. 이와 같은 문제점을 배경으로 등장한 것이 과정 중심 쓰기 지도이다.

과정 중심 쓰기 지도에서는 텍스트보다 필자, 수사적 지식보다 필자의 의미나 경험에서 쓰기를 시작한다. 그리고 텍스트가 아닌 필자의 쓰기 과정에서 학습의 원리를 구한다. 이전의 형식 중심 지도에서 필자는 모범이 되는 텍스트를 따라하고 텍스트의 형식적 규칙을 준수하는 사람이었지만, 이제는 의미 구성의 출발점이 되고, 자신의 목적과 계획에 따라 텍스트의 양식, 문장, 표현상의 기교 등을 활용하는 쓰기의 주체가 된다. 과정 중심 쓰기 지도에서는 과정적 정보를 제공해서 쓰는 행위를 자세히 안내한다. 여기서 과정적 정보는 다시 두 가지 측면으로 나누어 볼 수 있다. 그 중 하나는 '내용 생성, 내용 조직, 표현, 고쳐 쓰기' 네 단계를 주로 하는 쓰기 과정(단계)에 대한 정보이고, 다른 하나는 쓰기 과정별 세부 전략에 대한 정보이다. 쓰기 과정에 대한 정보와 전략에 대한 정보 중 후자가 과정 중심 쓰기 교실을 구현하는 데 보다 많은 기여를 한 것으로 판단된다. 세부 전략이 뒷받침되지 않으면, 쓰기 과정 또한 피상적인 지식에 머물고 말 것이기 때문이다. 과정 중심 접근법은 가히 쓰기 교실의 '혁명'이라 불릴 정도로 많은 변화를 이루어냈지만, 그 중에 최대의 공로는 바로 이와 같이 쓰기의 문턱을 낮추었다

는 데 있다. 그럼에도 불구하고 과정 중심 쓰기 지도의 한계는 또 다른 축인 독자 및 맥락의 문제까지는 제대로 고려하지 못했다는 것이다. 과정 중심 쓰기 지도에서 필자의 목소리와 자율성은 최대한 고려되었지만, 상대적으로 필자의 맞은편에 있는 독자 및 그를 둘러싸고 있는 맥락에 대해서는 고려가 미흡하였다. 독자에 대한 고려가 전혀 없었던 것은 아니나 독자에 따라 필자가 텍스트의 형식적 특성을 변용하거나 그와 반대로 자신을 감추거나 낮추고 일정한 관행에 맞추거나 하는 등에 대해서는 설명하지 못했던 것이다. 이러한 맥락에서 장르 중심 쓰기 지도가 논의되기 시작했다.

작문 과정과 전략만을 지나치게 강조한 과정 중심의 접근법에 대한 비판으로 시작된 장르 중심 접근법은 과정 중심 쓰기 지도가 본격화되던 1980년대 초 Halliday의 기능적 언어 연구(functional approach to language)에 기반을 두고 제안되었다. 장르 중심 쓰기 지도는 과정 중심 쓰기 지도에서 드러나는 미숙한 학습 필자의 '소리'에 대한 우려와 텍스트 생성에 대한 제한적 시각을 문제시하는 데서 등장하였다.[3] 필자는 독자적인 자기 의견만을 피력하는 존재가 아니라 다른 사람과 관계를 맺고 있는 사회적 존재이며, 텍스트의 생산 역시 개인의 인지적 행위 이상의 것임을 인식시켜준 것이다.

장르 중심 쓰기 지도에서 필자는 '다른 사람과의 관계' 속에 존재하는 사람으로 상정된다. 필자는 공동체의 일원으로서 사회적 맥락 속에 존재하기 때문에 필자가 구성하고자 하는 텍스트의 의미도 필자의 해당 공동체, 사회적 맥락에서 기원한다. 이에 따라 필자는 과정 중심 접근법에서 말하는 '텍스트

3) 김명순(2003)은 과정 중심 쓰기지도의 단점으로 미숙한 필자의 과하게 자유로운 의견 피력과 교수자의 최소 개입으로 인해 소통이 단절되고 개인의 활동에만 국한되어 적절히 이루어지지 않음을 들고 있다.

의 기원자'가 아닌 사회적 존재로, 쓰기는 해당 공동체에 참여하는 사회적 행위로 개념화되는 것이다. 독자 또한 맥락을 떠나서 이해될 수 없는데 이는 독자도 공동체의 일원으로서 해당 공동체의 관습, 가치나 신념, 필요나 요구와 관련을 맺고 있기 때문이다. 그러므로 쓰기에서 독자를 고려한다는 것은 독자를 포함한 주변 맥락을 염두에 둔다는 말이다.

다원화된 사회에서 우리는 공동체의 문제를 해결하기 위해 자신의 의견을 피력하고 이를 관철시키고자 많은 노력을 기울이게 된다. 이에 따라 당면한 문제점을 파악하여 합리적인 해결 방안을 제시하려는 움직임이 생기게 되는데 이때에는 주로 건의와 호소, 청원의 방법이 사용된다. 이 중에서 요청을 통해 상대를 설득하고자 하는 목적을 지닌 글을 건의문 또는 건의하는 글이라고 한다. 이와 같이 학습자의 글쓰기 활동을 일기와 같은 개인적인 차원의 글쓰기에서 사회적 차원으로 확대시킬 수 있는 건의문은 '공동체 구성원으로서의 필자'를 강조하며 텍스트의 의미도 사회적 맥락을 통해 보는 장르 중심 쓰기 지도와 맥을 같이 한다. 필자는 건의문을 쓰면서 특정 개인의 문제보다는 공동체 전체에 유익한 문제를 더욱 고려하게 되고 그러한 건의 내용이 실현 가능한가를 판단하면서 자신에게 주어진 문제를 해결하려는 사고 과정을 거치게 된다. 이렇게 건의문 쓰기는 사회적 행위로서의 의미를 갖고 있으므로 장르 중심 접근법을 사용하여 지도하는 것이 합당할 것이다.

이에 따라 다음에서는 2007 개정 국어과 교육과정을 살펴 장르 중심 지도법이 드러난 부분을 정리해볼 것이다. 이어서 건의문의 장르적 특성을 살펴, 장르 중심 쓰기 지도가 건의문 쓰기와 어떻게 관계를 맺어나갈 수 있을지 생각해보기로 한다.

2. 2007 개정 국어과 교육과정과 쓰기 교육

장르 중심 쓰기 교육을 기반으로 구성된 2007 개정 국어과 교육과정을 본격적으로 살피기 전에 먼저 장르의 개념을 명확히 할 필요가 있다. 장르란 특정 의사소통의 목적을 공유하는 담화 공동체 구성원들 간의 대화를 통해 사회적으로 구성되는 것으로써, 유사하게 반복되는 사회적 상황에 대한 수사적 반응이라 할 수 있다. 따라서 장르는 사회문화적 상황 유형과 그에 따른 텍스트 생산을 분리해서 이야기 할 수 없으며, 나아가 텍스트를 발생시킨 사회적 맥락이 중요한 개념으로 떠오르게 된다.

박태호(2000)는 Miller가 강조한 장르의 역동적 개념으로 인해 전통적 장르 이론에서 중시하던 거시 분류 체계보다는 상황 맥락에 따라 다양하게 구분할 수 있는 미시 분류 체계를 선호하는 쪽으로 연구 방향의 변화가 일어났다고 논했다. 전통적 장르 이론이 주로 서정, 서사, 극과 같은 문학 텍스트의 범주만 대상으로 했던 것에 반해 현대 장르 이론에서는 전통적인 장르 이론에서는 생각할 수 없었던 것들까지 하나의 장르 유형으로 자리 잡게 되었다는 것이다. 또 이러한 관점의 변화는 텍스트에 나타나는 규칙적 유형을 중시하던 쪽에서 텍스트를 생산시키는 사회적 맥락을 중시하는 쪽으로 장르 연구의 방향을 바꾸었다는 점에서도 중요한 의미를 갖는다고 지적했다.

이를 보면 장르에 관한 논의가 주로 문학적 텍스트를 대상으로 고정적이고 폐쇄적인 규칙을 찾으려 했던 전통적 범주에서 벗어나, 다양하고 구체적인 사회적 상황과 맥락 속에서 특수한 목적성을 띠고 개별적인 방식으로 형성되어 역동적으로 존재하는 것으로 파악하려는 관점으로 변화했음을 알 수 있다. 이러한 관점에 입각한다면 기존에 존재했던 거시적 장르 체계보다는

다양한 상황 맥락에 따른 미시적 장르 유형에 주목하고 장르가 놓이는 다양한 사회 문화적 맥락을 중시하게 되는데, 이 이론을 적용하여 도출한 장르 중심 쓰기 이론에서도 이러한 기본 관점이 그대로 유지되고 있다는 사실을 확인할 수 있다. 이제는 간략하게 살펴본 장르 중심 쓰기 이론의 내용이 2007 개정 국어과 교육과정에는 어떻게 반영되어 있는지 살펴보자.

교실 수업에서 교사들이 주로 의존하는 교재는 교과서인데, 이 교과서는 교육과정을 준거로 하고 있다. 따라서 교육과정에서 쓰기를 어떻게 규정하고, 무엇을 쓰기 교육의 내용으로 잡고 있는지를 살피는 것은 쓰기 교육의 전체적인 모습을 조망하게 한다. 이와 같은 의의에서 살펴본 2007 개정 국어과 교육과정은 장르 중심 이론을 기반으로 한 교육 과정이라고 볼 수 있다.[4] 교육인적자원부 고시 제 2007-79호에 따른 '중학교 교육과정 해설(Ⅱ)'에서 장르 중심 접근에 대한 언급이 있는 부분들은 다음과 같다.

교육과정 목차	내용
Ⅰ. 국어과 교육과정 개정의 배경 3. 제7차 국어과 교육과정의 내적 문제 개선 가. 개별적이고 단편적인 내용 요소 중심의 교육 내용선정	본질, 원리, 태도에 관한 지식이나 기능이 중심이고, 담화와 글을 수용하고 생산하는 활동으로서의 실제는 주변이었다. 일상 세계, 직업 세계에서 요구되는 실제적인 국어 능력을 신장시키기 위해서는 국어과 교육과정이 개별적이고 단편적인 지식, 기능 중심에서 벗어나 한 편의 구체적인 담화와 글을 직접 수용하고 생산하는

4) 2007 개정 국어과 교육과정에서는 쓰기 활동이 이루어지는 사회적 맥락과 함께 다양하면서도 실제적인 텍스트 생산 경험 자체를 강조함으로써 무엇보다 장르(텍스트) 중심의 쓰기 교육이 이루어져야 함을 분명히 하고 있다. 최미숙 외(2009)

	활동에 초점을 두어야 한다는 주장이 지속적으로 제기되어 왔다.
Ⅰ. 국어과 교육과정 개정의 배경 3. 제7차 국어과 교육과정의 내적 문제 개선 다. 담화와 글의 수용, 생산 활동에 작용하는 맥락에 대한 관심 부족	담화와 글의 수용과 생산 활동은 상황 맥락, 사회·문화적 맥락으로부터 지속적으로 영향을 받는다. 제 7차 교육과정을 포함하여 이제까지의 국어과 교육과정이 기능적이고 도구적인 학습자를 형성하여 왔다고 비판을 받는 이유는 언어 활동이 갖는 사회성, 대화성, 관계성, 소통성을 소홀하게 다루었기 때문이다.
Ⅲ. 국어과 교육과정 개정의 중점 1. 담화와 글의 수용, 생산 중심의 국어 교육 지향	개정 국어과 교육과정에서는 개별적·독립적·탈맥락적인 지식, 기능의 학습보다는 구체적이고 실제적인 담화와 글을 수용하고 생산하는 활동 속에서 학습자의 국어 능력이 신장된다고 보고, 교육 내용을 '실제'범주를 중심으로 구성하였다.
Ⅲ. 국어과 교육과정 개정의 중점 4. 담화와 글의 생산, 수용 활동에 작용하는 맥락의 강조	맥락은 언어 공동체에서 형성된 언어 규범·관습과 언어 행위자의 개별적인 언어 행위가 만나는 공간으로 언어 행위의 구심력과 원심력이 만나고 경쟁하는 공간이다. 모국어 사용자는 정확하고 유창한 언어활동을 영위할 뿐만 아니라 자신의 언어활동을 역사적, 사회적 맥락에서 성찰 할 수 있는 능력과 태도를 가져야 한

	다는 관점을 국어과 교육과정을 통해 구체화하고자 하였다.
Ⅳ. 국어과 교육과정 해설 1. 성격	담화나 글은 구체적인 상황과의 관계 속에서 존재하며 상황을 배제하고 담화와 글을 수용, 생산하는 것은 불가능하다. 학습자는 담화나 글이 실제 상황과의 지속적인 상호작용 과정에서 생성, 변화한다는 점을 인식할 때 주체적인 국어 활동을 할 수 있다.
Ⅳ. 국어과 교육과정 해설 2. 목표	나. 담화와 글을 수용하고 생산하는 데 필요한 지식과 기능을 익혀, 다양한 유형의 담화와 글을 비판적이고 창의적으로 수용하고 생산한다.
Ⅳ. 국어과 교육과정 해설 4. 교수·학습 계획	④ 학습자가 담화 또는 글의 특성, 수용 및 생산 과정 등과 관련된 요소를 구체적으로 학습하여 국어 능력을 향상시킬 수 있도록 계획한다.
	④ 쓰기 지도에서는 글쓰기의 목적과 독자를 고려하여 실제로 글을 쓰는 학습활동을 강조한다. 특히 쓰기 상황과 조건을 분명하게 제시하여 글을 쓰게 하고, 쓴 글에 대한 자기 평가와 상호 평가 활동을 강조한다.

[표 1] 2007 개정 국어과 교육과정 장르 중심 접근 부분

위의 표는 2007 개정 국어과 교육과정 전반이 장르 중심 접근법을 기반으로 하고 있음을 보여준다. 맥락을 강조하여 언어활동이 개인의 영역에 국한된 것이 아니라 사회적 활동임을 주지하고 있으며 글의 목적과 독자를 염두에 두는 쓰기 활동을 강조하고 있다. 또한 다양한 유형의 담화를 접하고 해당 장르의 특성에 대한 지식을 습득하는데서 그치지 않고 학습자가 직접 생산할 수 있도록 하는 실제를 내세우고 있다.

쓰기 영역의 내용 요소는 보다 자세히 살펴볼 가치가 있어 아래에서 따로 살펴보고자 한다.

<table>
<tr><td colspan="2">쓰기의 실제
- 정보를 전달하는 글 쓰기 - 설득하는 글 쓰기
- 사회적 상호작용의 글 쓰기 - 정서 표현의 글 쓰기</td></tr>
<tr><td>지식
• 소통의 본질
• 글의 특성
• 매체 특성</td><td>기능
• 내용 생성
• 내용 조직
• 표현과 고쳐쓰기</td></tr>
<tr><td colspan="2">맥락
• 상황맥락
• 사회·문화적 맥락</td></tr>
</table>

[표 2] 2007 개정 국어과 교육과정 쓰기 영역의 교육 내용 체계

‘쓰기’영역에서 ‘내용’항목에 포함된 성취 기준 자체가 다양한 텍스트 유형을 포함하고 있을 뿐만 아니라 작문 과목 교육 과정에서도 ‘글의 유형’을 정보 전달·설득·사회적 상호작용·자기 성찰·학습과 같은 쓰기 목적별로, 인문·사회·과학·예술과 같은 학문 분야별로, 설명· 논증· 서사· 묘사와 같은 내용 전개 방식별로, 인쇄 매체·다중 매체와 같은 매체별로 나누어 별도의 항목으로 다룸으로써 다양한 장르의 텍스트 생산 경험을 강조하는 쓰기 교육을 지향하고 있다.

위와 같이 2007 개정 교육 과정의 ‘내용 요소 체계’의 구성 범주는 ‘실제(텍스트), 지식, 기능, 맥락’으로 구성되어 있다. 이러한 내용 요소는 분절적이고 기능 중심의 이전 교육과정에서 탈피하고 텍스트를 교육과정의 중심축으로 하여 통합적인 국어 교육을 강조하려는 데에서 나온 것으로 보인다. ‘실제’ 범주는 쓰기 영역에서 다루는 텍스트의 범위와 내용을 밝히고, 각 학년의 학생들이 사용해야 할 텍스트가 어떤 것이어야 하는지에 대한 지침과 텍스트에 관한 개략적인 정보를 제공한다. ‘정보 전달, 설득, 사회적 상호작용, 정서 표현’이라는 네 범주와 관련하여 구체적인 개별 장르를 영역별, 학년별로 제시하였다. 여기에서도 개정 시안의 학년별 교육 내용이 장르를 중심으로 마련되었다는 것을 짐작할 수 있다.

2007 개정 교육 과정은 구체적 텍스트를 생산하면서 그러한 텍스트의 언어적 특성과 텍스트를 둘러싼 맥락과 텍스트를 생산하는 원리를 통합적으로 습득하도록 내용을 제시함으로써 학습자들에게 실제적이고 풍부한 언어 경험을 제공할 수 있다는 점에서, 또한 교수자와 교재 개발자에게 구체적인 학습 목표와 학습 과제를 제시해 줄 수 있다는 점에서 유효한 시도라고 할 수 있다. 이제부터는 2007 개정 국어과 교육과정에서 강조하고 있는 장르

중심 쓰기 교육이 교과서를 통해 어떻게 실현되고 있는지 건의문이라는 미시적 장르에 한정하여 살피고자 한다. 이를 위해 먼저 건의문의 장르적 특성에 대해 살펴보기로 하겠다.

3. 건의문의 장르적 특성

1) 건의문의 개념

앞선 건의문에 대한 논의마다 각기 다르게 건의문의 개념을 표현하는 것은 '건의'라는 사전적 의미를 바탕으로 주관적인 판단 하에 건의문을 정의했기 때문이라 할 수 있다. 따라서 여기에서는 이어 살펴보게 될 교과서에서 정의하고 있는 건의문의 개념과 앞서 살펴본 선행 연구들에서 정의하는 건의문의 개념을 기반으로 하여 본고만의 건의문에 대한 개념을 정립하고자 한다.

출처	정의
김소영 (2006)	건의문은 집단이나 개인에게 어떤 문제에 대한 개선점이나 해결책을 요구하는 요청의 목적으로 쓴 글을 말한다.
진지숙 (2007)	건의문은 어떤 정책이나 사안에 대해 자신의 의견을 반영시키고자 독자를 설득하는 글로 설득문의 하위 범주에 속한다.
정상민 (2011)	건의문이란 개인 또는 단체가 자신이 속한 공동체의 문제를 해결하기 위해 개인이나 단체에 개선을 요구하거나 해결 방안을 수용하도록 하는 설득적인 글이다.

2007 개정 국어과 교육과정	건의문은 개인이나 단체가 어떤 문제에 대한 의견과 해결 방안을 제시하는 글이다.
두산 동아	건의문은 문제가 있는 것을 개선하고 해결하고자 하는 의도로 쓰는 글이다.
창비	건의문은 개인이나 단체가 특정한 문제에 대해 의견과 해결 방안을 제시하는 글이다.

[표 3] 건의문에 대한 개념 정의

위의 표를 통해 건의문의 개념에 대해 정의할 때 필수적인 요소는 건의의 주체, 건의를 받는 대상, 건의하는 내용 및 목적이라고 정리할 수 있다. 이 중 먼저 건의의 주체에 대해 살펴보자. 김소영(2006)과 진지숙(2007), 두산 동아 교과서는 건의의 주체를 구체적으로 드러내지 않은 채 정의를 내린 반면, 2007 개정 국어과 교육과정과 정상민(2011), 창비 교과서는 건의의 주체로 개인이나 단체를 제시했다. 건의의 주체가 누락되어 있는 건의문이라도 주체가 생략되거나 드러나 있지 않을 뿐, 건의문의 특성상 주체는 필히 존재할 수밖에 없다. 또한 주체와 대상의 관계에 따라 건의문의 구조나 건의문 작성 시 사용되는 전략이 달라지므로 건의문의 개념 정의에서 주체에 대한 언급은 필수적이라 하겠다.

다음으로 건의를 받는 대상에 관한 논의이다. 주체에 관한 내용은 정의에 대부분 누락되어 있는 경우가 많으나 대상에 대한 내용은 대체로 '개인이나

집단(단체)' 혹은 독자로 명명되어 있어, 건의를 받는 대상에 대한 중요성을 엿볼 수 있다. 건의하는 내용은 개인적인 것이나 공동체적인 것 모두가 가능할 것이나 2007 개정 국어과 교육과정의 내용을 살펴보면 '건의문을 쓰는 과정에서 글쓰기가 공동체의 의사결정에 참여하는 중요한 도구이며, 부드럽고 합리적인 문제 해결 수단'임을 학습자로 하여금 알도록 하는 것이 건의문 쓰기의 목적으로 드러나 있다. 따라서 건의의 내용은 주체와 독자가 속한 공동체 내에서 문제 시 되어 해결이 필요한 사항으로 정의할 수 있다. 마지막으로 건의문의 목적은 명백하게도 문제 해결을 요구하는 '요청'이다. 이와 같은 과정에 따라 정의된 건의문의 개념은 다음과 같다.

건의문이란 개인이나 단체가 공동체 내에서 문제시 되고 있는 사항을 해결하도록 개인, 혹은 단체에 요구하는 설득적인 성격의 글이다.

2) 건의문의 장르 지식

맥락(장르)은 텍스트의 유형을 결정함과 동시에 형식과 내용도 결정한다. 맥락은 작문 행위가 발생하는 상황으로 작가와 독자 요인, 작가의 작문 목적, 주변의 사회 문화적 요인, 담화 관습, 작품의 형식과 내용 등의 요인들이 존재한다. 이러한 작문 현상을 구성하는 요인들 중에서 작품 이외의 요인들은 모두 맥락을 구성하는 요인들이 된다. 따라서 작문 현상을 크게 구분하면 맥락과 텍스트 요인으로 구분할 수 있다. 맥락은 텍스트를 구성하는 비언어적 환경이지만 이 둘은 상호 변증법적 관계를 가지므로 맥락은 텍스트에, 텍스트는 맥락에 반영된다고 볼 수 있다. 글 주변의 맥락은 글을 구성하는 요소들에 영향을 미치기 때문이다. 따라서 건의문의 장르적 지식을 살펴 교과서 분석의 기반을 잡을 이 부분에서는 건의문의 장르 지식을 맥락

요인과 텍스트 요인으로 나누어 살펴보고자 한다.

① 맥락 요인

건의문이란 건의문의 적정 조건[5]을 고려하면서 행동 감화를 목적으로 한 호소 및 설득 기능이 강한 텍스트이다. 필자는 자신이 원하는 행동이나 변화를 독자가 수행해주기를 바라는 마음으로 호소 및 설득의 목적을 가지고 글쓰기를 수행한다. 즉, 건의문의 적정 조건을 인지하고 있는 필자는 자연스럽게 건의문의 장르적 특성을 반영한 글을 쓰게 된다. 따라서 필자는 독자를 고려하고, 상황을 고려하여 그에 맞는 전략을 짜게 되고 이러한 맥락들을 고려하는 절차를 거쳐 건의문이라는 장르에 적합한 글쓰기를 수행하게 되는 것이다. 따라서 건의문 쓰기의 맥락 요인을 정리하고 그에 따른 텍스트와의 관계를 살피면 다음과 같다.

5) Searle의 건의문 적정 조건

조건	설명
명제 조건	독자로 하여금 미래 행동 A를 하게 한다.
기본 조건	필자로 하여금 행동 A를 하게 하려는 시도로 간주한다.
예비 조건	독자는 행동 A를 할 수 있다. 필자는 독자가 행동 A를 할 수 있다고 믿는다.
성실성 조건	필자는 독자가 행동 A를 하기를 원한다.

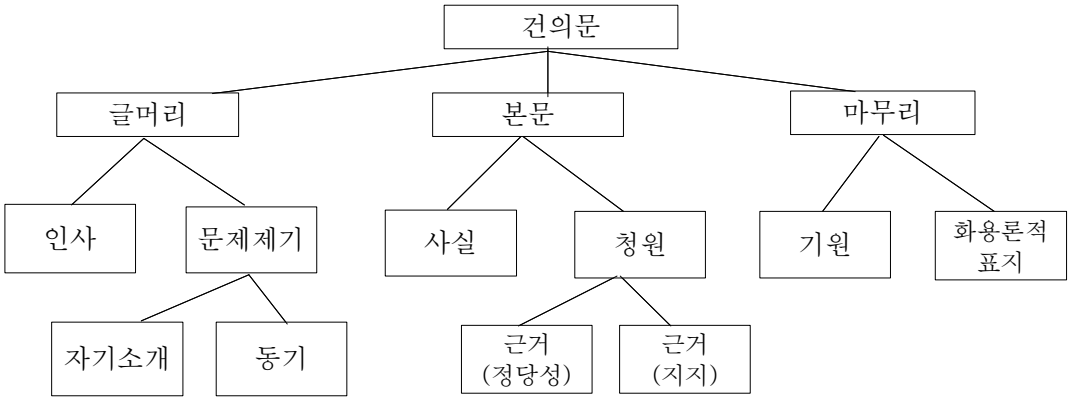
맥락 요인	텍스트와 맥락 간의 관계
독자	상 하위 관계, 친근함의 정도에 따른 전략 선정
상황	필자와 독자가 속한 둘 이상의 관계가 갖고 있는 문제 해결을 위해 건의하는 상황을 반영

[표 4] 건의문 텍스트와 맥락 간의 관계

② 텍스트(구조) 요인

학습자가 성공적으로 텍스트를 수용하여 쓰기를 수행하려면 명시적인 형태의 틀이 제공되어야 한다. 어떤 텍스트를 생산한다는 것은 그 텍스트의 구조적 특성에 따라 필자가 의도한 주제를 표현하는 것이기 때문이다. 학습자가 건의문을 쓰기 위해서는 건의문이 갖는 장르적 구조가 어떠한지 알아야만 이를 비계삼아 생산적인 쓰기 활동을 효과적으로 구현할 수 있게 된다. 특정 장르의 구조가 어떠한지 파악하기 위해서는 해당 장르의 예시문들을 살펴 공통되는 단계를 정리해야 할 필요가 있다. 따라서 건의를 목적으로 쓰여진 여러 예시문을 분석하고 그 구조를 밝히는 과정을 통해 김소영(2006)에서는 다음과 같이 건의문의 구조[6]를 파악했다.

6) 김소영, 건의문 쓰기의 지도 방안 연구, 우리말연구 제19권, 우리말학회, pp357~382.



[그림 1] 정소영(2006) 건의문의 구조

여기에서는 살펴본 건의문 예시들이 설득적 대담에서 출발하여 논리를 뒷받침하는 정당화 부분과 주장인 결론 부분을 반복하여 전제의 정당성과 진실성을 독자에게 설득하는 구조를 갖는다고 보았다. 즉, 건의문은 청원하는 내용과 그것을 뒷받침하는 근거가 반복되는 텍스트 구조라는 것이다. 그러나 이러한 구조에 대해 정상민(2011)은 건의문을 폐쇄적인 구조로 보는데 그쳤으며 전반적인 건의문을 대표하기에 부족하다고 지적한다. 그는 이러한 근거로 보다 개방적인 2개 층위의 건의문 구조를 제시하는데 그 역시 살펴볼 만한 가치가 있다.

구조	내용 요소
서론	인사 자기 소개 문제 제기
본론	건의하는 목적 제시 해결 방안 제시 기대되는 효과
결론	강조 긍정적인 기대 기록 날짜, 서명

[표 5] 정상민(2011) 건의문의 구조

정상민(2011)이 제시한 건의문의 구조[7]는 건의가 설득의 하위 장르인 점을 들어 '서론-본론-결론'의 구조로 구성하였고 기능적 측면을 고려하여 단계를 제시한 것이 인상적이다. 또한 2개의 층위로 이루어져 있어 단계 내의 선후 관계가 융통성 있게 조율 가능하다는 점이 개방적인 구조로서 의의를 갖는다. 그러나 이는 설득문의 구조에서 크게 벗어나지 못하고 있으며 제시한 단계들이 각각 어떻게 장르적 목적을 달성하는지 효과적으로 밝히지 못하고 있다는 한계를 갖는다. 또한 설명에 사용된 예시문의 구조가 이를 기반으로 도출된 건의문의 구조와 일정 부분 부합하지 않고 있어 예시문을 통한 건의문 구조의 확립 과정에 대한 이해가 어렵다. 다양한 맥락에서 쓰여

7) 정상민(2011), 장르중심 접근법에 따른 건의문 읽기·쓰기 통합 교육 방안 연구, 경남대학교 교육대학원 석사 학위 논문.

진 건의문을 예시문으로 삼아 구조 파악에 노력했다면 보다 포괄적이고 설득력있는 구조 모형이 작성되었을 것이라고 생각된다.

이와 같이 선행 연구들에서 제시한 건의문의 구조에 대한 분석을 기반으로 본고에서 작성한 건의문의 구조는 다음과 같다.

구조	내용 요소
글머리	인사, 문제 제기
본문	건의 내용 제시, 기대되는 효과(건의 근거)
마무리	강조, 기록 날짜, 서명

[표 6] 건의문의 구조

정상민(2011)에서 제시한 건의문의 내용 요소가 건의문이라는 미시적 장르의 특성을 잘 드러내고 있으며 개방적인 구조로 유동성있게 많은 예시문들을 포괄할 수 있을 것으로 보아 이를 통합하여 반영한 반면, 설득하는 글쓰기의 미시적 장르라는 이유로 그대로 선별하여 쓴 '서론, 본론, 결론'의 구조는 '글머리, 본문, 마무리'로 수정하는 것이 바람직 할 것으로 보았다. 또한 예시문들을 살펴보았을 때, 건의하는 목적의 제시는 문제 제기와 함께 이루어지는 것으로 판단되기 때문에 삭제하였다. 내용 요소를 간략하게 구성하여 보다 개방적이면서도 건의문의 특성을 유지하는 글의 구조를 구성하였다.

다음으로, 텍스트의 구조적 특성과 함께 텍스트의 언어적 특성은 장르 중

심 접근법의 장르 지식을 구성하는 중요한 요인이 된다. 이는 곧 장르의 특성에 적합한 언어적 표현과 장르의 목적을 효율적으로 달성할 수 있도록 유도하는 문법적인 측면을 말하는데, 건의문의 언어적 특성은 다음과 같이 정리될 수 있다.

첫째, 독자와의 관계(상하 관계, 친근감의 정도)를 고려하여 높임의 정도를 결정한다. 둘째, 요구나 건의를 받아들이도록 요청하는 수행 동사를 주로 사용한다. 셋째, 문제 제기의 부분에서는 과거 시제를, 해결 방안 및 긍정적인 기대에 관한 부분에서는 미래 시제를 주로 사용한다. 이와 같은 언어적 특성은 모두 맥락과의 관계를 고려하여 텍스트가 구성된다는 것을 보여주고 있다. 따라서 장르 중심 쓰기 지도에서는 학습자가 맥락을 이해하고 그에 맞는 표현 전략을 사용하여 글을 생산해낼 수 있도록 맥락과 텍스트 간의 연계를 강조해야 할 필요가 있다.

Ⅲ. 쓰기 교육과 교과서의 실제

1. 쓰기 교육의 평가 기준

본격적인 분석에 들어가기에 앞서 교과서 구성이 장르 중심 접근법에 어느 정도 부합하고 있는가를 파악하기 위한 몇 가지 기준 설정이 필요하다. 이를 위해서는 장르 중심 접근법을 기반으로 건의문 쓰기의 지도 요소[8]를 정리하면 그것이 곧 교과서 평가의 기준이 될 것으로 본다. 건의문 쓰기 지도 시 필수적으로 지도되어야 할 요소를 정리하여 해당 요소들이 교과서에 반영되어 있는지를 분석해보면, 교과서가 건의문을 장르 중심 접근법을 가지고 지도하기에 효과적으로 구성되어 있는지 판단해 볼 수 있기 때문이다. 따라서 본 절에서는 김소영(2006)에서 제시하는 건의문 쓰기의 지도 요소를 정리하여 분석의 기반을 마련하고자 한다.

1) 내용 구조 범주

내용 구조 범주는 위에서 작성한 건의문의 구조에서 필수적인 요소만을 선별하여 지도한다. 먼저 건의문의 구조 파악을 통해 건의문이 다른 장르의 글과 비교하여 어떤 차이점을 가지는지 살피도록 한다. 이는 전형적인 건의문 자료를 읽으면서 내용 요소들이 글 전체에서 어떤 역할을 하는지 살펴 다른 장르의 글과 차이점을 인식하는 과정을 통해 가능하다. 또한 같은 건의문 장르에 속한다 하더라도 상황 맥락에 따라 그 구조가 약간씩 다를 수

8) 김소영(2006)의 논의를 기반으로 심화시켰음을 밝힌다.

있다. 따라서 다양한 맥락을 가진 건의문들을 살펴보면서 공통되는 요소를 찾아낸다면, 학습자가 건의문 작성 시 고려해야 하는 필수 요소를 알게 될 뿐만 아니라 궁극적으로 건의문 쓰기에서 어떤 내용을 필수적으로 지도해야 하는지 파악하게 된다. 각기 다른 맥락 안에서 다양한 구조를 갖는 건의문들이 공통적으로 갖고 있는 요소를 선별해 내어 지도하면 건의문의 내용 구조에 대한 지도가 가능해지는 것이다. 앞에서 언급한 공통적인 내용 요소들과 더불어 건의문이 설득적인 글의 하위 범주인 것을 주지했을 때, 건의문 쓰기 지도 시에는 내용 구조 범주에서 필수적으로 문제 제기, 건의 내용과 기대되는 효과를 지도해야 한다.

① 문제 제기: 이 부분은 글머리 부분의 핵심 요소로, 전체 글을 전개하기 위한 길잡이 부분에 해당된다. 따라서 성공적인 의사소통을 하기 위해서 필자는 독자가 주의 집중을 할 수 있는 사회적 관심이나 독자의 흥미를 끌 수 있는 내용을 선정하여 글을 써야 함을 학습자에게 인지시켜야 한다. 또한 공동체 구성원 모두가 해결해야 할 문제라고 생각하는 사안을 가지고 문제 제기가 진행되어야 함도 주지시켜야 할 것이다.

② 건의 내용과 기대되는 효과: 이 내용 요소는 통합적으로 학습할 수 있도록 내용을 조직할 필요가 있다. 문제 상황에 맞는 건의 내용 정리하기, 이에 적합한 근거 조사 및 조직하기 등을 인식하여 건의 내용과 그 근거 부분을 구분할 수 있는 능력을 기르도록 한다. 문장 차원에서는 문장의 오류나 논거의 타당성 및 신뢰성 여부를 파악할 수 있는지 또한 지도해야 한다. 이는 표현 전략 범주와 연계해서 지도되는 부분이기도 하다.

2) 표현 전략 범주

표현 전략 범주는 글쓰기 과정에서 고려해야 할 상황 맥락이 무엇인지를 이해하고 청자를 설득하기 위한 일반적 원칙과 이를 위한 수사학적, 어법적 표현 전략을 의미한다.

① 상황 맥락 익히기

여기에서는 독자와의 관계와 상황의 특수성이라는 맥락에 따라 텍스트를 어떻게 표현할 것인가를 지도 요소로 삼는다. 글을 읽는 독자가 자신이 전달하고자 하는 메시지에 대해 어떤 태도를 취할 것인가가 건의문 쓰기의 중심 요소이므로 필자의 의도를 어떻게 표현할 것인가를 고려할 수 있도록 지도해야 하는 것이다. 또한 실용적 글쓰기인 건의문은 텍스트 특성상 건의하려는 내용이 특정 개인과의 관계는 물론, 소집단이나 대집단과 같은 상황도 고려하여 집단 전체에 유익한 주제를 선정하고 표현할 수 있도록 유도한다. 또한 건의 내용이 실현 가능한가를 고려하는 습관을 기르게 한다.

② 설득 전략 익히기

글머리에서는 독자의 호의, 호감을 얻거나 독자를 순종하게 만들어서 뒤에 서술될 설득을 성공적으로 수행하기 위한 방법을 준비해야 하므로 호감사기 원리나 권위의 원리가 핵심 전략이 된다. 본문 부분에서는 독자의 상호 유익한 지점을 찾기 위한 전략을 수립해야 하며 사회적으로 증거를 제시할 수 있도록 하고, 글 전체적으로는 필자의 일관된 태도 유지가 중요하다. 설득의 원리를 익힌 후에는 설득의 방법 곧 주장을 표현하는 방법을 지도해야 한다. 여기에는 지시 형식의 설득 방법, 감정에 호소하거나 회유하는 방법, 공

감 유도 전략 사용 방법, 요청 방법 등이 있다. 설득에는 그에 대한 근거 제시가 있어야 설득력이 높아진다. 따라서 글로써 자신의 의견을 독자에게 일방적으로 제시하는 장르의 특성상 독자가 충분히 수긍할 수 있도록 문제 제기 및 해결책을 구체적인 사실과 예를 들어 제시할 수 있도록 지도할 필요가 있다.

이와 같은 지도 요소들을 기반으로 구성한 교과서 분석 기준은 다음과 같다.

범주	분석 요소	
	글 제재	학습 활동
내용 구조 범주	글 제재를 통해 건의문 구조에 대해 파악할 수 있는가	독자의 흥미를 끌만한 내용을 선정하여 효과적으로 문제 제기하도록 구성되었는가
		설득력 있는 해결 방안을 제시할 수 있도록 지도하는가
		건의문 쓰기의 핵심 요소를 포함하여 장르 특성에 맞는 글을 생산하도록 구성 되어있는가
표현 전략 범주	글 제재를 통해 맥락에 따른 설득 전략에 대한 지식을 습득할 수 있는가	맥락에 맞는 전략을 사용하여 글을 생산할 수 있도록 하는 활동인가

[표 7] 장르 중심 접근법을 기반으로 한 교과서 분석 기준

다음에서는 건의문 쓰기의 교과서 수록 양상을 살피고, 분석 대상으로 선정한 교과서 2종을 위에서 수립한 교과서 분석 기준을 바탕으로 면밀히 살피고자 한다.

2. 교과서와 쓰기 교육

실제 교실 수업에서 교사들이 가장 중요하게 참조하는 것은 교과서이다. 비록 교과서는 정전이 아니라 많은 교수-학습 자료 중 가장 전범이 되는 자료라는 열린 관점을 취하고 있기는 하지만 교과서는 여전히 현장에서 쓰기 교육의 행방을 가늠하게 하는 잣대가 된다. 따라서 본 절에서는 검정 교과서를 선발하여 분석하는 과정을 통해 교과서를 통한 학습 현장에서의 건의문 쓰기 교육이 장르 중심 지도법을 얼마나 효과적으로 구현할 수 있는지 가늠해보고자 한다.

2007 개정 교육과정을 기반으로 한 검정 7학년 교과서 중에서 건의문 쓰기 교육과 관련된 학년 별 성취 기준은 7-쓰-3이며 해당 목표의 교과서 반영 양상은 다음과 같다.

출판사	대단원 명	학습 목표
창비	1-1 5.보고와 건의 (2) 더 나은 사회를 위한 건의	문제 해결 방안이나 요구 사항을 담아 건의하는 글을 쓴다.

교학사 (남)	1-2 5.건의하는 글 읽기	건의하는 글의 목적과 특성을 이해한다.
대교(박)	1-2 2. 우리도 바꿀 수 있어! (1) 감히 말씀드리고자 합니다 (2) 에너지 절약은 생존 문제 (3) 차선과 차로, 구별하여 쓰자.	건의하는 글의 목적과 특성을 이해한다.
대교(왕)	1-2 4.함께 문제를 해결해요 (1) 훌륭한 왕이 되어 주소서 (2) 도서관 이용 시간을 연장해주세요 (3) 색은 색일 뿐이다.	건의하는 글의 목적과 특성을 이해한다.
두산 동아	1-2 3. 우리가 풀어가는 세상 (1) 건의하는 사람이 문제를 해결한다 (2) 세상을 바꾼 선인들 (3) 문제를 해결하는 열린 제안들	건의문이 소통되는 상황과 맥락을 고려하여 건의문을 쓸 수 있다.
디딤돌 (김)	1-2 6.우리가 바꾸는 세상 (1) 의학교를 세우는 일이 급합니다. (2) 어린이 자전거에 뒷거울을 달자 (3) 인터넷 토론	건의하는 글의 목적과 특성을 이해한다.
디딤돌 (이)	1-2 5. 건의합니다 (1) 동장님께, 진희양께 (2) 코끼리, 왕발톱 연쇄살인 사건 (3) 세상의 모든 어버이들께	건의하는 글의 목적과 특성을 이해한다.

미래앤 컬쳐그룹 (윤)	1-2 5. 더불어 사는 삶 (1) 인터넷 토론이란 무엇인가 (2) 시찰사에게 올리는 청원서	건의하는 글의 목적과 특성을 이해한다.
미래앤 컬쳐그룹 (이)	1-1 4. 건의와 토론 (1) 건의하여 해결하기 (2) 토론에 참여하기	건의하는 글을 읽고 건의하는 글을 쓸 수 있다.
박영사	1-2 4. 호소력 있는 말과 글 (1) 건의하는 글 (2) 청소년에 관한 국제 규약 (3) 나와 다른 아이	건의하는 글의 특성과 목적을 이해한다.
비상교육	1-2 5. 우리들의 목소리 (1) 의견이 있어요 (2) 건강한 식생활을 하고 싶어요	건의하는 글의 특성을 이해하고, 글에 나타난 합리성과 수용 가능성을 평가한다.
교학사 (김)	1-2 2. 합리적인 주장을 찾아서 (1) 청소년 할인지도에 관한 건의문 (2) 학교 앞 교통문제에 관한 건의문 (3) 학교 홈페이지 저작권 침해에 관한 건의문	건의문의 개념과 특성을 안다.

천재교육 (노)	1-2 3. 우리가 만드는 세상 (1) 건의하는 글 읽기 (2) 건의하는 글 쓰기	건의문의 개념과 특성을 안다.
천재교육 (박)	1-2 4. 설득의 힘 (1) 공감적 대화 (2) 논술의 특성 (3) 건의하는 글	건의문의 개념과 특성을 안다.
해냄 에듀	1-1 6.소통하는 세상 (1) 건의하는 글 읽기 (2) 건의하는 글 쓰기	건의문의 개념과 특성을 안다.
새롬교육 (권)	1-1 7. 글로 세상을 바꾼다. (1) 건의하는 글 읽기 (2) 건의하는 글 쓰기	건의문의 개념과 특성을 안다.
웅진 씽크빅	1-2 4. 함께 만들어가는 세상 (1) 대동법을 건의한 김육 (2) 생명의 거리 만들기 (3) 생활 속의 건의	합리적인 문제 해결 방안을 찾아 건의하는 글을 쓸 수 있다.

유웨이 중앙교육	1-2 3. 함께 풀어나가는 세상 (1) 의견을 받아들여주세요 (2) 따뜻한 마음을 나눠요	합리적인 문제 해결 방안을 찾아 건의하는 글을 쓸 수 있다.
지학사 (방)	1-1 6.우리가 바라는 세상 (1) 절약하는 모범을 보이소서 (2) 안전한 교통 환경 만들기 (3) 로봇은 인간을 행복하게 해줄까	건의문을 읽고 건의하는 내용과 설득 방법을 파악할 수 있다.
지학사 (이)	1-2 5. 우리가 만들어 가는 세상 (1) 건의로 해결 구하기 (2) 인터넷 토론으로 답 찾기	건의문을 읽고 건의하는 내용과 설득 방법을 파악할 수 있다.
금성출판사(윤)	1-2 4. 우리가 만드는 세상 (1) 건의하는 글 (2) 연주황을 살구색으로 (3) 매달 집계 방식을 바꿔주세요	건의문을 읽고 건의하는 내용과 설득 방법을 파악할 수 있다.

[표 8] 검정 7학년 교과서 조사표

23종 검인정 7학년 교과서는 2007 개정 국어과 교육과정의 구성에 따라

다양한 방식으로 건의문 쓰기 교육을 교과서에 싣고 있다. 그 중에서도 대부분의 교과서들이 읽기와 쓰기의 통합 교육을 지향하여 단원을 통합적으로 구성하는 양상을 보인다. 이것은 비단 통합 교육의 효과를 신뢰하기 때문만이 아니라 건의문 쓰기 교육의 효과성을 높이는 방법으로 교육과정 내에서 건의문 쓰기와 읽기의 통합적인 교육을 제시하고 있기 때문에 발생하는 현상으로 판단된다. 건의문 쓰기 교육에 해당하는 학년 별 성취기준 7-쓰-3은 교육과정 해설서에서 7학년 읽기의 성취기준 '(3) 건의하는 글을 읽고 주장의 합리성과 수용 가능성을 평가한다.'와 연계하여 지도할 것을 제시하고 있는 것을 볼 수 있다. 또한 영역 별 통합 뿐 아니라 장르 별 통합을 꾀한 교과서들도 다수 존재한다. 이러한 영역 및 장르 별 통합 구성의 흐름을 가지고 있는 대다수의 교과서들에 반해, 본고에서 분석 대상으로 선정한 두산 동아 교과서는 23종의 검정 7학년 교과서 중에서도 변별력있게 한 단원 전체가 건의문 학습으로 구성되어 다른 장르와의 통합이 이루어져있지 않았다. 그래서 타 교과서들 보다 건의문에 대한 심도 있는 학습이 가능하다는 특징을 갖는다. 또한 다수의 글 재제를 수록하여 맥락에 따른 다양한 건의문 쓰기에 대한 이론적 지식을 폭넓게 학습할 수 있게 구성되어 있기 때문에 본고의 연구 대상으로 삼았다. 반면, 창비는 두산 동아와 다르게 이론 중심의 내용 구성보다는 학습자 활동 중심의 교과서 구성으로 이루어져 있으며 영역과 장르 간 통합 구성을 보이고 있다. 이러한 특성들이 두산 동아와 비교하여 분석하기에 효과적이라고 판단하였기 때문에 본고에서는 두산 동아와 창비 교과서를 분석 대상으로 삼았다.

이제부터는 교과서 분석을 표로 정리하여 살핀 후에 교과서 별로 글 제재와 학습 활동 분석 내용을 정리하고자 한다.

1) 읽기와 쓰기의 통합적 구성

범주	분석 요소	
	글 제재	학습 활동
내용 구조 범주	글 제재를 통해 건의문 구조에 대해 파악이 용이함	1-적용(1), 3-이해
		1-탐구(1), 3-적용
		1-발전, 3-발전
표현 전략 범주	글 제재를 통해 맥락에 따른 설득 전략에 대한 지식 습득이 용이함	1-탐구(2)(3), 2-적용, 3-탐구 소단원2의 모든 학습 활동

[표 9] 교과서 '두산 동아' 분석표

두산 동아 교과서는 한 단원 전체가 건의문 읽기와 쓰기를 학습하는 부분으로 짜여 있다. 이러한 구성은 학습자가 건의문에 대해 심도있게 학습할 수 있다는 장점을 가진다. 학습자는 여러 사회적 맥락을 가지고 쓰여진 건의문을 다양하게 접하면서 건의문의 특성과 구조를 보다 확실하게 파악할 수 있게 된다. 그러나 이러한 장점이 한편으로는 단점으로 작용하기도 한다. 한 단원 전체가 건의문을 학습하는 내용이기 때문에 다양한 예시문을 수록

하고 있어서 단원 내에서 학습자들이 내용을 파악해야 하는 글 제재의 수가 필요 이상으로 많아질 뿐만 아니라 중복되는 건의문의 요소를 필요 이상으로 여러 번 반복 학습하게 되는 것이다.

그렇다면 두산 동아의 장점이자 단점으로 언급되고 있는 글 제재들을 자세히 살펴보자. 첫 번째 소단원으로 등장하는 '건의하는 사람이 문제를 해결한다.'라는 제목의 글 제재는 필자를 학습자와 동급생으로 선정함으로써 학습자로 하여금 글 제재에 친근감을 가지고 접근할 수 있게 한다. 또한 중학교 1학년 또래들이 고민하고 있는 용돈이라는 공통의 관심사를 주제로 선정하여 학습자의 흥미를 유발하기에 적절한 소재를 사용했다. 여기에 글 제재를 순차적으로 읽어 내려가면서 학습자는 자연스럽게 건의문의 구조를 파악하게 될 뿐만 아니라 건의문 구성 요소를 학습할 수 있게 된다. 글 제재 내의 소단락 '사회를 변화시키는 건의문'은 개인 간의 문제 해결을 위한 건의문을 넘어서 개인이 단체에 요구하는 건의문 작성까지도 학습할 수 있도록 유도한다. 이러한 과정을 통해 학습자는 건의문 작성 시에 처한 상황이나 맥락에 따라 사용할 수 있는 설득 전략이 달라짐을 배우게 된다는 점에서 해당 글 제재는 효과적이라고 할 수 있다.

이어지는 소단원(2),(3)의 글 제재는 '수레 제도를 개선하자'와 '보자기를 쓰십시다.', '가장 힘센 보통 사람들'이다. 이 제재들은 과거의 사회 제도 개선을 위한 건의문, 현대 사회 개선을 위한 건의문으로 나눌 수 있다. 이러한 건의문들을 제안하여 학습자들에게 다양한 사회 문화적 맥락에서의 건의문을 접할 수 있도록 했다는 점에서 장르 중심 쓰기 교육이 반영된 교과서의 일면을 볼 수 있다 하겠다.

다음으로 학습 활동을 살펴보자. 두산 동아 교과서는 단원의 전체가 건의

문을 학습하도록 구성되어 있기 때문에 소단원 별로 학습 활동 전반을 살펴보고자 한다. 먼저 소단원(1)의 학습 활동은 주로 건의문의 장르적 특성을 살펴 건의문이 갖추어야 할 구조적 조건들을 학습할 수 있도록 하고 있다. 특정 맥락을 제시하여 학습자로 하여금 건의문을 쓰도록 유도하기 전에, 글 속의 여러 예시문을 살펴 구조를 분석하게 함으로써 건의문이 가져야 하는 문제 제시와 해결 방안의 부분을 찾아내도록 반복 학습하고 있다.

두 번째 소단원(2)의 학습 활동은 주로 맥락에 관련되어 있다. 따라서 분석 기준에는 모든 학습 활동을 '맥락에 맞는 전략 사용에 의한 글 생산'으로 분류했다. 면밀히 살펴보면, 이해 활동은 제시된 글 제재의 내용 파악에 해당한다. 박지원이 건의문에서 문제 제기를 한 부분을 찾도록 유도하고 어떠한 근거로 건의를 펼쳐 나갔는지 학습자 스스로 정리하도록 한다. 이렇게 글 제재를 이해하고 나면 탐구 활동을 통해 당시 사회상을 이해하여 박지원의 건의문에서 문제 제기와 건의 내용을 정리하고 나아가 건의를 받는 대상까지 정리하게 함으로써 사회 문화적 맥락과 상황 맥락 모두를 정리하도록 하는 것이다. 이러한 과정을 통해서 학습자는 맥락을 파악하는 것의 중요성을 알게 되고, 건의문을 쓸 때 맥락에 따라 전략 선정이 달라지는 것을 학습하게 될 것이다. 이렇게 학습한 부분을 다른 예시문을 통해 적용해보도록 하는 '적용 활동'은, 공동체 내의 동일한 문제 요소를 대상만 달리하여 건의할 때 달라지는 건의문의 내용을 학습하게 한다. 이는 탐구 활동을 통해서 학습한 사회 문화적 상황 맥락과는 또 다른 맥락을 이해하게 하는 것으로, 학습자는 활동을 수행하는 과정에서 건의의 대상이라는 상황 맥락에서의 사용 전략 차이에 대해 이해하게 될 것이다.

마지막 소단원(3)의 학습 활동은 과거가 아닌 현대 사회적 맥락에서의 건

의문 파악을 위한 것으로, 건의문이 공동체 안에서의 소통이라는 것을 강조하고 있다. 마지막 소단원 구성답게 학습자 스스로 생산하는 활동을 최종 학습 활동으로 배치하여 소단원들과 학습 활동들을 통해 배워온 '아는 것'을 위한 활동의 총합으로 '하는 것'을 유도한다. 직접적인 글 생산을 완성할 수 있도록 구성된 것이다.

두산 동아 교과서는 건의문이라는 미시 장르를 읽기와 쓰기를 통합하여 지도하는 단원으로 구성하고 있기 때문에 건의문을 읽고 이해하는 학습 활동과 쓰는 학습 활동이 혼재되는 양상을 보인다. 따라서 본고에서 수립한 기준에 정확하게 부합되도록 해당 학습 활동 분석을 표로 제시하는 데에는 한계가 있었다. 그럼에도 두산 동아 교과서는 다양한 예시문을 학습 활동 내에도 배치하여 학습자가 이를 분석함으로써 문제 제기, 설득력 있는 해결 방안 모색 등의 건의문 내용 구조 범주를 학습할 수 있게 한다. 일정하게 반복되는 구조 분석을 통해 학습자가 효과적으로 건의문을 학습할 수 있는 것이다. 필자와 독자의 여러 관계를 설정하여(개인 간, 개인과 사회 간) 다양한 맥락에서의 건의문 쓰기를 경험함으로써 학습자는 건의문 쓰기에 자신감을 갖게 된다. 그러나 제재 분석에서도 언급되었듯이 과도한 학습 활동량으로 인해 학습자의 과부하 상황이 우려된다는 단점도 가지고 있다. 이에 따라 교과서를 수업 현장에서 구현할 시에는 교사의 적절한 선택수업이 필요할 것으로 보인다.

마지막으로 앞서 제시한 분석의 기준에는 해당되지 않지만, 학습자들이 건의문의 구성 요소들을 확실히 인지하도록 비슷한 유형의 학습 활동을 여러 번 반복하여 제시한 부분을 언급하고 넘어가고자 한다. 이는 최영환(2005)이 제시한 국어과 교재의 핵심 요소 중에서 활동의 유형 구분[9]에 따르면

‘하는 것’을 위한 활동이 아니라 ‘아는 것’을 위한 활동이다. 이러한 활동은 학습자가 이론적인 지식을 습득하도록 하는 데는 효과적이지만 실제 언어생활에 적용하는 연습을 하는 활동으로서의 의미는 미흡하다는 한계를 갖는다. 반복 학습으로 인해 지식으로는 쉽게 정착될 것이나 한 편의 글을 생산하는 데에 효과적으로 적용되기는 어렵다는 것이다. 이렇다 보니 두산 동아 교과서에는 실제적인 글 생산 활동이 상대적으로 미흡했다. ‘아는 것’을 위한 활동 위주로 구성되어 있어, 2007 개정 국어과 교육과정에서 강조하고 있는 실제적인 글 생산에 해당하는 활동은 소단원(1)의 발전 활동4와 단원 통합 학습2의 (4)번에 그친다. 이렇다 보니 효과적인 학습자 중심의 쓰기 교육의 모습과는 다소 동떨어진 느낌을 지울 수가 없다. 여기에서도 소단원(1)의 발전 활동4는 위에서 정의한 건의문 쓰기에 적합한 활동인지 여부를 따져봐야 할 필요성이 있다. 앞선 연구들을 기반으로 본고에서 정의한 건의문은 ‘ 개인이나 단체가 공동체 내에서 문제시 되고 있는 사항을 해결하도록 개인, 혹은 단체에 요구하는 설득적인 성격의 글’이다. 그러나 해당 활동

9) 최영환, 국어과 교재의 핵심 요소와 구성 방향, 교과서 연구 통권 제45호 (2005.8) p22, 한국교과서연구재단.

교육의 구조	학습활동 유형	교수·학습과의 연관성
아는 것	학습도구로서 언어 자료의 내용 확인	교수·학습의 도구
	(선언적) 지식으로서 언어 자료의 내용확인	교수·학습의 목표
	전략으로서 언어 자료의 내용 확인	교수·학습의 과정
	전략의 정리, 수정, 변형	
하는 것	모범 언어 자료에서 전략 확인	
	언어 자료로부터 원리 탐색	
	전략의 단계적 연습	
	전략의 적용	

은 자신에게 건의하는 글을 생산하는 활동으로, 교육과정 및 교과서에서 제시하는 '소통으로서의 건의문'에 부합하고 있지 않은 것으로 보인다. 또한 해당 학습 활동에서 건의문 작성의 요소가 되는 '나에게 보내는 건의문'은 7-쓰-(3)에서 목표로 하는 '공동체의 크고 작은 문제를 합리적으로 해결하는 데 글쓰기가 중요하다'는 점에도 합당하지 않은 활동으로 보인다. 물론 이후 소단원 (3)에서의 활동들이 사회적 문제를 해결하는데 영향을 미치는 건의문에 대한 내용을 다루고 있기는 하나, 발전 활동은 교육과정에서 다소 벗어난 활동이라고 판단된다.

반면, 과거의 건의문을 수록하여 학습 활동을 구성함으로써 학습자가 현재 사회에 대한 이해에서 그치지 않고 과거의 사회 맥락을 깨달을 수 있는 계기를 마련한 부분은 학습자로 하여금 장르 중심의 쓰기 교육이 가능하도록 구성된 부분이라 하겠다. 이는 장르 중심 접근법에 기반한 2007 개정 국어과 교육과정에서 강조하고 있는 부분과 부합하는데, 구체적인 사회적 상황 속에서 발생하는 담화는 해당 맥락을 반영하고 있음을 지도할 필요가 있다는 부분이 그것이다.

2) 학습 활동의 효과적 배치

<table>
<tr><td rowspan="2">범주</td><td colspan="2">분석 요소</td></tr>
<tr><td>글 제재</td><td>학습 활동</td></tr>
<tr><td rowspan="3">내용 구조 범주</td><td rowspan="3">글 제재를 통해 건의문 구조에 대해 파악하기 어려움</td><td>적용 활동 1,2</td></tr>
<tr><td>목표 활동2, 적용 활동 3,4</td></tr>
<tr><td>목표 활동1, 통합 활동</td></tr>
<tr><td>표현 전략 범주</td><td>글 제재를 통해 맥락에 따른 설득 전략에 대한 지식 습득이 용이함</td><td>목표 활동3</td></tr>
</table>

[표 10] 교과서 '창비' 분석표

창비의 경우, 교과서에 제시된 글 제재가 건의문이 무엇인가를 설명하는 설명문의 형식으로 되어 있으며 그 안에 건의문에 해당하는 예시문이 포함되어 있다. 이러한 구성을 통해 학습자는 글을 읽으면서 건의문의 개념과 특성을 자연스럽게 습득할 수 있다. 그러나 제시된 글의 내용 이해를 통해 건의문의 구조를 파악하기에는 어려움이 따를 것으로 보인다. 해당 글 제재

는 예시문이나 글 제재를 분석하며 건의문이라는 장르의 특성을 파악하도록 구성되어 있는 것이 아니라 일방적으로 건의문에 대해 설명하는 방식으로 구성되어 있기 때문이다. 이는 딱딱하고 다소 흥미가 떨어지는 구성 방식으로 건의문에 대한 지식은 전달할 수 있으나 학습자 중심의 효과적인 방법이라고 볼 수는 없다.

반면, '건의문의 소통 맥락'이라는 소단락은 상황이나 사회적 맥락을 파악하여 주체와 독자와의 관계에 따른 소통 방법의 차이를 언급하고 있다. 상황에 따라 설득 전략이 달라져야 함을 제시하고 있는 이 부분은 표현 전략의 범주에 해당하는 것으로, 설득 전략에 대한 지식 습득에 적절한 부분이라고 분석할 수 있다. 앞서 언급했듯이 교과서 창비는 건의문에 대한 설명문의 형식으로 글 제재를 풀어가다 보니 건의문의 구조를 학습자가 파악할 수 있도록 하기 위하여 전체적인 설명문의 틀 안에 예시문을 삽입하고 있다. 이러한 예시문들은 그 건의 대상이 각각 다르고 상황 맥락 또한 다양하게 설정되어 있다. 그래서 학습자가 예시문에 대한 학습 활동을 수행함으로써 자연스럽게 건의문의 구조와 맥락에 따른 전략 변화를 습득할 수 있을 것으로 보인다. 다음에서는 이에 해당하는 학습 활동을 보다 자세히 살펴보고자 한다.

학습 활동에서는 목표 활동1을 통해 교과서에 제시된 세 건의문을 분석함으로써 학습자가 건의문의 구조를 파악하는데 도움을 주고 있다. 건의하는 주체와 받는 대상을 정리하고 요구 사항을 찾아 쓰게 하는 과정을 거쳐 학습자가 자연스럽게 건의문의 구조에 대한 지식을 일차적으로 습득하게 되는 것이다. 이어서 목표 활동2는 내용 구조 범주에서 적절한 문제 제기를 건의문의 구성 요소로 파악하고 문제 제기의 합리성에 대해서도 논의해보도록

하고 있다. 목표 활동2를 통해서 학습자는 건의문을 작성할 때에 요구 사항을 합리적인 내용으로 구성하고 나아가 상대방을 설득 가능하도록 써야 한다는 것을 학습하게 되는 것이다. 목표 활동3은 앞에서 주어진 활동들을 통해서 건의문 구조와 건의 내용의 합리성을 내재한 학습자에게 독자와 상황에 따라, 즉 상황 맥락에 따라 그에 적합한 전략을 사용하여 건의문을 작성해야 함을 지도하고 있다. 이는 표현 전략의 범주에 해당하는 부분으로 분석할 수 있다.

학습자가 이렇게 목표 활동을 통해 이론적 습득을 성취한 이후에는 적용 활동을 통해 스스로 한 편의 건의문을 생산하도록 돕는다. 새로운 건의문을 제시하고 건의문에서 문제 제기한 내용을 파악하게 하며, 파악된 문제의 해결을 위해 필자가 제시한 건의 내용이 적합한지를 분석하게 한다. 여기에서 그치지 않고 학습자 스스로 해결 방안을 제시하는 학습 활동 구성을 통해서 학습자는 상황 맥락과 독자에 맞게 설득적이고 적합한 건의 내용을 생산해 내도록 요구받게 되는 것이다.

마지막으로 배정된 통합 활동은 학습자에게 익숙한 건의 상황을 만들어 학습자가 직접 한 편의 완성된 건의문을 생성해내도록 하고 있다. 앞에서 진행해온 활동들을 통해 습득한 내용 구조적인 지식과 표현 전략 범주의 지식을 총 동원하여 건의문의 구조에 맞는 형식을 갖추고 맥락에 맞는 전략을 사용하여 건의문을 작성하는 최종적 활동이 효과적으로 구성되어 있다.

교과서 창비는 효과적인 글 제재를 선택하지는 못했으나 학습 활동을 통해 학습자가 단계적인 지식 습득과 연습이 가능하게 하고, 이를 토대로 건의문을 쓸 수 있도록 구성하고 있다. 딱딱한 형식의 글 제재를 사용하여 학습자의 흥미를 이끌어 내지 못한 아쉬움이 있는 반면에 건의문의 장르적 특성을

활동에 효과적으로 배치하여 학습 활동을 따라가며 건의문의 구조와 맥락에 따른 전략을 습득할 수 있도록 구성된 부분이 인상적이다.

3) 교과서 비교 분석

장르 중심 쓰기 지도에서는 미시적 장르의 특성을 파악하여 그에 적합한 글을 생산해내는 것에 의의를 갖는다. 이러한 장르의 특성은 해당 장르만이 갖는 구조에서 발생하는데 이 때문에 학습자는 미시 장르의 구조적 특성을 알아야 할 필요가 있다. 또한 장르는 맥락을 벗어나서 이해하기 힘들기 때문에 사회 문화적 맥락뿐만 아니라 상황 맥락을 고려하지 않을 수 없다. 따라서 본고에서는 글 제재를 통해 건의문의 구조를 파악하고 학습 활동을 통해 여기에 대한 이해를 돕는데서 나아가 맥락에 따른 전략 사용을 습득할 수 있도록 구성된 교과서가 학습자 중심의 효과적인 건의문 쓰기 지도법을 기반으로 한 수업 자료로 보았다. 이러한 기준을 가지고 분석한 두 교과서 -두산 동아, 창비- 모두 그 기반은 장르 중심 쓰기에 두고 있는 공통점이 있으나 이를 풀어낸 모습이 서로 다른 방향을 강조하고 있는 것으로 보인다.

먼저 단원 구성에서의 영역 통합 여부를 살펴보지 않을 수 없다. 두산 동아는 읽기와 쓰기 영역을 통합하여 한 단원에 구성함으로써 한 단원 전체를 건의문 교수-학습에 할애하고 있다. 영역 통합으로 인한 학습 효과는 최근 연구들에 의해 많이 밝혀진 부분이다. 특히 읽기와 쓰기 영역의 통합 교육은 읽기 교육과 쓰기 교육이 분리 되어 이루어지는 것 보다 영역 통합 교육이 이루어질 때에 보다 효과적이고 효율적인 학습 결과가 발생한다고 알려져 있다. 이러한 관점에서 두산 동아 교과서의 영역 통합 구성은 긍정적으

로 평가할 만하다. 그러나 실제 교과서 단원 구성은 읽기와 쓰기 영역의 조화로운 형태가 아니라 읽기 교육에 편중되어 있는 것으로 보인다. 대부분의 활동이 효과적으로 건의문을 읽고 파악하는데서 그치기 때문에 건의문 장르를 읽고 이해하기 위한 활동은 있으나 정작 '쓰기'를 위한 활동은 부족한 현상을 보이게 되는 것이다. 이는 이해와 표현 교육이 효과적으로 조율되어 있지 못한 현상으로, 생산 활동을 강조하는 2007 개정 국어과 교육과정의 취지에도 맞지 않는 구성이라고 볼 수 있다.

창비 역시 단원 구성에 읽기와 쓰기 영역 간 통합을 꾀하여 교과서를 구성했다. 그러나 '건의하기'를 지도하는 단원에 '보고하기'를 함께 수록하여 둘 간의 장르 비교가 가능하게 하며 학습 활동에 쓰기의 비중을 읽기와 동등하게 구성하고자 노력한 모습이 보인다. '건의하기'와 '보고하기'라는 두 장르를 직접적으로 비교하는 활동을 수록하고 있지는 않지만 두 장르를 같은 단원에서 학습하도록 함으로써, 학습자는 '건의하기'의 특성을 더욱 효과적으로 습득할 수 있다. 또한 글 제재를 파악하는 학습 활동으로 그치지 않고 학습자가 파악한 글 제재를 다른 맥락에서 구상하여 직접 써보도록 구성한 부분에서 쓰기와 읽기의 비중이 적절하게 조절된 것을 볼 수 있다. (목표 활동(2), 적용활동4, 통합 활동)

다음으로 교과서에 실려 있는 글 제재와 학습 활동을 살펴보자. 두산 동아에는 다양한 건의문이 언어 자료로 수록되어 있다. 건의문의 대상이 되는 독자의 범위가 개인과 단체를 아우르고 사회 문화적 맥락 또한 과거와 현재를 넘나든다. 이렇게 다양한 언어 자료는 학습자로 하여금 건의문의 특성을 보다 자세히 알게 하며 건의문 구조가 세밀한 환경에서 어떻게 변화하는 지도 습득할 수 있게 한다. 그러나 이러한 자료들을 가지고 짜여진 활동들은

주로 건의문의 구조 파악에 주력하고 있는 것을 볼 수 있다. 건의문의 구조 중에서도 문제 제기와 해결 방안을 찾아내는 데만 집중하여 한 편의 글을 생산하기 어려울 뿐만 아니라 건의문의 전체적인 구조를 아우르기도 어려운 모습을 보인다.

한편 창비는 글 제재가 많지 않아 간결하게 제시된 언어 자료를 통해 건의문의 장르적 특성을 지도하는데 용이하다. 그러나 예시문이 부족하기 때문에 건의문이 다양한 맥락에서 각기 다른 전략을 사용하여 쓰여짐을 학습하는 데는 미흡할 것으로 보인다. 학습자가 다양한 사회 문화적 맥락과 상황 맥락 하의 예시문을 접하여 각각 상황에 맞는 전략을 습득할 수 있는 학습 활동이 보다 많이 제시될 수 있었으면 좋았을 것이라는 아쉬움이 든다. 글 제재의 미흡함은 아쉬운 반면에 활동은 짜임새 있게 구성되어 있다. 짧지만 간결하게 이루어진 활동들은 순차적인 흐름을 통해 학습자가 교과서의 활동을 성실히 수행해 나가면 단계적으로 건의문의 특성 및 구조를 파악할 수 있게 구성되어 있다. 나아가 맥락을 고려하여 학습자가 스스로 한 편의 건의문을 완성할 수 있도록 구조화 되어 있다. 두산 동아가 많은 학습 자료를 방대하게 제시하고서도 이론적인 논의에만 그치며 단계적으로 구조화된 활동을 제시하지 못한 것과 대조를 이룬다. 적용 활동의 경우 사회 문화적 맥락을 가지고 있는 건의문을 제시하여 효과적인 장르 중심 쓰기를 구현하고 있는 점이 인상적이나, 아쉬운 점은 학습자가 당시의 사회상에 대해 파악할 수 있는 부분이 없다는 것이다. 건의문 쓰기에 앞서 당시의 사회상을 학습자에게 인지시키고 본격적인 건의문 쓰기에 들어갔다면 보다 학습자 중심의 건의문 쓰기 교육에 근접했을 것이다.

두산 동아가 많은 글 제재를 접한 학습자로 하여금 건의문에 대한 지식을

습득하고 건의문을 쓰기보다는 읽을 줄 알도록 지도하고 있는 반면, 창비는 건의문에 대한 이론적 논의는 짧게 그치고 학습자가 스스로 글 제재 속에서 발견해 낸 건의문의 구조를 학습 활동을 통해 구현해 나갈 수 있도록 짜여 있다. 이로써 과도한 이론에 파묻히지 않고 한 편의 글을 직접 생산하도록 길을 제시한 창비 교과서가 보다 학습자 중심의 쓰기 교육에 가깝게 교재를 구현하고 있다고 할 수 있다.

그러나 두 교과서 모두 학습자의 직접적 쓰기 활동을 유도하는 데는 미흡한 점을 보인다. 앞에서도 언급했듯이 학습자의 대부분은 쓰기에 두려움과 거부감을 갖고 있기 때문에 두산 동아와 창비 모두 쓰기와 읽기의 영역을 통합함으로써 학습자에게 장르적 지식은 습득하면서 쓰기의 부담은 덜어줄 수 있는 구성을 취한 것으로 보인다. 그러나 이러한 경우 학습자가 스스로 작문의 계획을 세워서 한 편의 글을 생산해볼 수 있는 기회를 박탈당하게 된다. 학습자는 단지 교과서에서 지도하는 대로 쓰기 과정의 분철된 행동을 수행하는데 그치고 작문의 계획부터 작성에 이르는 일련의 과정을 제대로 경험할 수 있는 기회를 갖지 못하게 되는 것이다. 계속해서 살펴본 대로 두 교과서는 장르 중심의 쓰기 교육을 교육과정에 따라 구현하고자 많은 부분 노력했다. 그러나 맥락만을 강조하여 상대적으로 텍스트에 대한 관심이 부족했다는 결론을 내릴 수 있다.

Ⅳ. 맺음말

본고는 건의문의 교육적 가치를 되짚어보고 건의문의 효과적인 쓰기 교육에 대해 살피고자 하였다. 서로 단절되어 소통이 부재한 현대를 살아가는 학습자들에게 말하기·쓰기와 같은 효과적인 표현 방법을 지도하는 것은 충분한 가치가 있다. '건의문' 교육의 가치도 이와 같은 맥락에서 이해할 수 있다. '개인이나 단체가 공동체 내에서 문제시되고 있는 사항을 해결 가능하도록 개인, 혹은 단체에 요구하는 설득적인 성격의 글'로 정의되는 건의문은 그 장르적 특성상 서로 간의 '소통'을 배제하고 이야기할 수 없다. 더불어 살아가는 공동체 내에서 발생한 문제 상황에 대해 서로의 의견을 나눌 수 있는 건의문이 그 자체로 교육적 가치 있다는 것을 부정하는 사람은 없을 것이다. 이렇게 의견을 제시하는 '건의'는 말로 전달되기도 하지만 대부분 '쓰기' 활동을 통해서 글로써 상대에게 전달된다. 그렇기 때문에 학습자가 상대와 원활한 의사소통이 가능하도록 하기 위해 효과적인 쓰기 지도는 필수적이다. 그러나 쓰기 지도 전반에 대한 이론적인 연구는 활발하게 진행되어 온 반면, 건의문 쓰기에 대한 연구는 그 성과가 상대적으로 미흡했다. 따라서 본고에서는 최근까지 연구되어 온 쓰기 지도의 이론적 논의에 대해 정리하고 여러 쓰기 지도 방법 중에서 '장르 중심쓰기 지도'가 건의문 쓰기에 적합한 접근법이라고 판단하였다. 그 이유는 다음과 같다.

학습자가 생성한 텍스트 자체만을 중시하는 결과 중심 접근법은 학습자로 하여금 '쓰기'에 대한 두려움을 키운다. 그리고 쓰기 능력은 학습을 통해 향상될 수 있는 능력이 아니라 타고 나는 것이라는 잘못된 인식을 심어줄 수 있다. 때문에 결과 중심 접근법은 학습자 중심의 쓰기 교육에는 적합하지

않은 이론이라고 판단했다. 다음으로 과정 중심 쓰기는 학습자가 생산해 낸 쓰기의 결과물에 대해 집중하기보다 글을 쓰는 과정에 관심을 두고 있다. 그러나 과정 중심 글쓰기는 교사가 학습자의 글 쓰는 행위 각 단계에 적극적으로 개입하여 지도하도록 구성되어 있다. 이러한 과정에의 개입은 학습자가 주체가 되어 글 전반을 구성하고 생산해내는데 걸림이 되기도 한다. 또한 앞서 언급했다시피 과정 중심 쓰기는 학습자 중심의 교수법으로 분류되기는 하지만 학습자와 그를 둘러싸고 있는 맥락을 간과하고 있다. 필자인 학습자는 혼자서 살아가는 존재가 아니라 여러 사람들과 관계를 맺고 살아가는 사회적 존재이며, 그렇기 때문에 텍스트 생산에 해당하는 '쓰기'는 개인의 인지적 행위 이상의 것이 되는 것이다. 과정 중심 접근법이 쓰기를 개인의 행위에 국한시키는데 반해 맥락을 강조하는 장르 중심 접근법은 사회를 비롯한 여러 상황 맥락과 필자인 학습자가 상호 영향을 주고받는 과정에서 발생하는 것으로 본다. 따라서 본고에서는 여러 맥락을 고려하여 공동체 내의 문제를 해결하고자 하는 목적을 지니는 '건의문'은 장르 중심 쓰기 지도법을 기반으로 교육하는 것이 합당하다고 보았다.

또한 2007 개정 국어과 교육과정은 장르 중심 접근법을 그 운영 기반으로 채택하여 '맥락'을 강조하는 모습을 보인다. 특히 해당 교육과정은 쓰기 지도에서 사회·문화적 맥락과 상황 맥락을 고려하여 글을 생산하는 수업이 이루어지도록, 교육과정 내에서 여러 부분들에 언급하여 강조하고 있다. 장르만을 기반하고 있을 뿐 아니라 해당 교육과정은 실제도 강조하고 있어서 학습자가 직접 한 편의 의미있는 글 생산이 가능하도록 지도되어야 함을 제시한다. 따라서 본고에서는 장르 중심의 쓰기 지도 이론을 기반으로 구성된 교육과정과 이를 가지고 편찬된 검정 교과서를 살펴, 실제를 기반으로 하는

학습자 중심의 교육을 교과서에서 어떻게 구현하고 있는지 알아보았다. 특히 건의문 쓰기에 대한 교과서 구성을 면밀히 살펴서 건의문 쓰기의 효과적인 지도 방향 모색에 도움이 되고자 했다.

본격적인 건의문 쓰기 지도에 대한 논의에 앞서 건의문에 대한 나름의 정의를 내렸고, 다른 장르들과 비교하여 건의문이 갖는 '건의문만의 특성'을 정리하여 이를 필수적으로 지도되어야 하는 '장르적 특성'으로 삼았다. 이 특성은 주로 텍스트에 대한 내용으로, 구조적 요인들이 주를 이룬다. 또한 장르 중심 쓰기 지도의 특성상 필자인 학습자와 그 주변의 맥락 요인을 간과할 수 없기 때문에 건의문 쓰기에 영향을 주는 맥락 요인을 살펴 '독자와 상황'으로 간략 정리했다.

이렇게 건의문의 특성 및 구조, 고려해야 하는 맥락을 중심으로 교과서 분석의 기준을 마련하여 2007 개정 국어과 교육과정을 기반으로 구성된 교과서 두 종을 분석했다. 그 대상이 된 두산 동아와 창비는 장르 중심 쓰기 교육을 구현하는 데는 약간 미흡한 점들이 있었다. 두산 동아는 여러 상황 맥락과 사회 문화적 맥락을 파악할 수 있도록 글 제재와 학습 활동을 다양하게 실어내고 있다. 이것은 한 단원 전체를 건의문 읽기와 쓰기 교육으로 구현하고 있기 때문에 가능한 것으로, 다양한 맥락에 대한 학습이 가능하다는 장점이 있는 반면 학습량이 방대하고 쓰기 보다는 읽기 위주의 활동 구성과 글 생산 활동의 부재를 단점으로 꼽을 수 있다. 창비는 글 제재는 간략하게 수록하고 대표적인 예시문들을 통해 보완하여 건의문의 특징들을 파악하기 쉽게 구성하였다. 양이 많지 않고 활동이 효과적으로 짜여 있어 학습에 용이한 것이 장점이나, 다양한 맥락에서의 건의문 쓰기에 대한 글 제재를 비롯한 활동이 미흡한 듯 보이는 것을 단점으로 보았다. 이렇게 두 교과서를

비교 분석하면서, 건의문 쓰기가 지향해야 할 지도방향에 대해 모색해보고 건의문 지도에 효과적인 장르 중심 쓰기 지도법을 가지고 학습자 중심 쓰기 교육을 구현하려면 어떤 방향에 중점을 두어야 하는지 파악해보았다.

본고의 연구 대상이 된 2007 개정 국어과 교육과정은 이후 두 차례 개정이 더 이루어졌다. 이에 해당하는 교육과정이 2009, 2011 개정 교육과정이다. 2009 개정 교육과정에서는 쓰기 교육에 대한 세부 내용에 큰 변화가 없었다. 그러나 2011 개정 교육과정에서는 각 영역의 세부 내용을 학년군별로 묶어 제시한 바 있다. 이전 교육과정에서는 7학년 쓰기 성취기준을 5가지, 8학년에서 5가지, 9학년에서 5가지, 10학년에서도 역시 5가지로 총 20개의 성취기준을 제시했다. 그러나 2011 개정 교육과정 중 1-3학년군 쓰기 영역 성취 기준에 정리된 세부 내용은 10가지에 불과하다. 여기에서 주의 깊게 살펴보아야 할 것은 본고에서 연구 대상으로 삼은 건의문 쓰기가 2011 교육과정에 선정된 쓰기 영역 성취 기준 10개 중 하나로 포함되어 있다는 것이다. '(5) 학교나 지역 사회에서 일어난 일에 대해 문제 해결 방안이나 요구 사항을 담은 글을 쓴다.'의 성취 기준에 건의문 쓰기의 세부 교육 내용이 언급되어 있다. 이는 건의문 쓰기 교육이 가지는 가치를 다시 한 번 인정받은 단적인 예가 된다. 교육과정의 개정에도 불구하고 건의문 쓰기가 여전히 교육과정에 자리하고 있다는 것은 그것이 갖는 교육적 가치가 인정받았다는 표지가 될 수 있기 때문이다. 학습자들이 처한 공동체 상황의 다양한 문제들을 소통으로서 해소해가는 방법을 지도하는 건의문 쓰기 교육은 여러 방향으로 연구되어 해당 학년군에게 지도되어야 할 필요성을 갖는다. 이렇듯 교육적 가치를 가지는 건의문 쓰기는 앞으로 있을 교육과정 개편에서도 누락되지 않고 꾸준히 성취되어야 할 목표로 선정될 것으로 예측해본

다.

쓰기 교육의 이론적 논의와 그를 기반으로 한 교육과정, 또 교육과정을 가지고 구현된 실제 학습 상황에서의 교재인 '교과서'까지 관통하는 통찰을 '건의문'을 매개로 구현하고자 했던 본고는, 이론과 실제 교수-학습 현장 자료인 교과서의 연결 고리를 파악했다는데 의의를 지닌다. 기존에 연구가 미흡했던 '건의하는 글'에 대한 장르적 논의와 효과적인 교육 방향에 대한 모색에 관심을 기울인 데에 의의가 있으나, 분석을 통해 기존의 교육 방향을 보완하여 보다 효과적인 교수-학습 모형을 제시하지 못하고 분석에 그친 한계를 지닌다. 이에 대한 자세한 논의는 추후 논의점으로 남긴다.

참 고 문 헌

1. 단행본

교육과학기술부(2007), 중학교 교육과정 해설 Ⅱ. 국어, 도덕, 사회.

김상욱 외(2010), 중학교 국어 1-1, 창비.

우한용 외(2010), 중학교 국어 1-2, 두산 동아.

최미숙 외(2009), 국어 교육의 이해, 사회평론.

박태호(2000), 장르 중심 작문 교수·학습론, 박이정.

2. 논문 및 학술지

임성규(2006), 과정 중심 쓰기 수업의 비판적 검토, 한국작문학회 연구발표회 자료집, 한국작문학회.

이수진(2001), 과정 중심 작문이론의 한계와 극복 방안 탐구-포스트모더니즘 패러다임의 영향을 중심으로-, 청람어문교육 제23집, 청람어문교육학회.

최인자(2000), 장르의 역동성과 쓰기 교육의 방향성, 문학교육학, 한국문학교육학회.

장정순(2000), 장르 개념을 활용한 쓰기 교육-'人物傳'에 관한 논의를 바탕으로, 선청어문 28집, 서울대학교사범대학 국어교육과.

이재승(2006), 국어 표현 교육의 방향-과정 중심 글쓰기 교육을 중심으로, 어문학 교육33집, 한국어문교육학회.

최영환(2005), 국어과 교재의 핵심 요소와 구성 방향, 교과서 연구 통권 제45호, 한국교과서연구재단, pp21-27.

김소영(2006), 건의문 쓰기의 지도 방안 연구, 우리말연구 제 19권, 우리말학회, pp357~382.
정상민(2011), 장르중심 접근법에 따른 건의문 읽기·쓰기 통합 교육 방안 연구, 경남대학교 교육대학원 석사 학위 논문.
진지숙(2007), 협동 학습을 통한 건의문 쓰기 수업 모형 연구, 전남대학교 교육대학원 석사 학위 논문.
정진아(2012), 과정 중심 쓰기 교육이 교육과정과 교과서에 반영된 양상, 부산대학교 대학원 석사학위 논문.
박태호(1999), 장르 중심 작문 교육의 내용 체계, 국어교육학연구 제 9권, 국어교육학회, pp199~234.
김정자(2006), 국어과 교육과정 개정 시안의 <쓰기> 영역 내용 검토, 작문연구 제 3권, 한국작문학회, pp169~197.
김명순(2003), 쓰기 교육과 장르 중심 쓰기 지도, 국어교과교육연구 제 5권, 국어교과교육학회, pp119~151.
황미향(2007), 과정 중심 쓰기 교육에 대한 비판적 고찰, 국어교육 제123권, 한국어교육학회, pp243~278.
임성규, 김일곤, 염창권, 이재만, 전원범, 심형희, 김철호, 김재수, 심혜옥(1997), 문제 해결 중심의 쓰기 지도를 통한 의사소통능력의 신장 방안, 초등교육연구 제 12권, 광주교육대학교 초등교육 연구, pp107~142.

ABSTRACT

A Study of Suggestion Text Writing Education

Sung, Hyo-jin
Majoring in Korean Language Education
Graduate School of Education
Sungshin Woman's University

This Study has been focused on interests of Efficient Education of Writing Skills. First of all, the Educational Importance of writing Suggestion Text which is based on communication has been considered. Effective Teaching and Learning of writing Suggestion Text has been checked as well. Genre-centered Writing Education is regarded that it is the most effective way to teach writing Suggestion Text and would be explained in the Study. The Course of Study and the Textbook should be looked through for it. The Purpose of the Study is analyzing how much the Textbook reflects Genre-centered Writing Education which the Course of Study recommended faithfully and uses it.

In the 1st Chapter, pointing out the problems, the need of the Study, methods of research that produced by preparatory research are mentioned. 2nd Chapter includes Course of Study in general for theoretical discussion. In a Change of Writing Education Theory, how the Education of Writing Skills appear is explained and Genre-centered Writing Education's characteristic is mentioned. It is informed that why Genre-centered Writing Education should be used for writing Suggestion Text. The Chapter also explains 2007 Korean Language Education Revised Curriculum completely and insists that the Curriculum emphasizes Genre-centered Education. In the 3rd Chapter, the Textbook is analyzed by the theory from1stand2nd Chapters. The Textbook is made from Curriculum and Study Material that is the most important in a class. So analyzing the Textbook could notice the current state of writing Suggestion Text to readers of the Study. Analyzing what the most effective textbook for writing Suggestion Text is helpful to make better textbooks. It is important course. 3rd Chapter analyzed 2 Textbooks-Doosan DongA, Changbi by the standard of analysis that is from Genre-centered Writing Education. Doosan DongA has a heavy workload and focuses on teaching the structure of Suggestion Text using Text. On the other hand, Changbi focuses on teaching the strategy of writing Suggestion Text by learning activities. That is the reason Changbi is considered

that being suitable for Genre-centered Writing Education in the Study. From the comparison between two textbooks-Doosan DongA and Changbi, effective teaching for Suggestion Text is thought and Education of Suggestion Text also.

The Study means as follows. First, Curriculum and the Textbook are looked through by only subject. Second, Educational value of Suggestion Text that has been excepted to be an object of studies is resurfaced. Genre-centered Education is needed to be written Suggestion Text by learner's own. Well-formed textbook is important for effective teaching about Suggestion Text. The textbook should be emphasized the context and the teachers who teach Suggestion Text do their best to use Genre-centered Education in their class.

부 록

- 분석 대상 7학년 국어 교과서 학습 활동

1. 두산 동아 (중학교 1-2) 3. 우리가 풀어가는 세상

[단원의 길잡이]

이 단원에서는

건의는 어떤 문제에 대해서 개인이나 단체가 의견이나 해결 방안을 제시하는 것을 말한다. 건의문은 문제가 있는 것을 개선하고 해결하고자 하는 의도로 쓰는 글이기 때문에 문제점을 제대로 인식해야 하고, 건의 내용이 합리적이어야 한다. 또 건의를 하는 쪽과 건의를 받는 쪽은 서로의 처지와 상황을 충분히 이해하고 배려하여 의사소통을 하고자 노력하는 것이 중요하다. 함께 살아가는 사회에서 건의문을 읽고 쓰는 능력은 매우 중요하다. 건의하기는 공동체에서 일어나는 문제를 가장 합리적으로 해결할 수 있는 방법이기 때문이다.

이 단원을 마치고 나면

- 건의하는 글을 이해하고 평가할 수 있다.
- 건의하기를 통해 합리적인 문제 해결 방안을 찾을 수 있다.
- 건의문이 소통되는 상황과 맥락을 고려하여 건의문을 쓸 수 있다.

[시작 전 준비 학습]

1. 글쓴이가 제기하는 문제에 유의하여 글을 읽고, 다음 활동을 해 보자.

(1) 위의 사례와 같이, 건의하고 싶었던 경험을 떠올려 보자.

(2) 그러한 경험을 했을 때, 자신은 어떻게 대처했는지 이야기해 보자.
(3) 글쓴이가 제기한 두 가지 사례에 대하여 건의를 한다면, 어떤 제목과 내용으로 건의를 할지 적어 보자.
2. 건의할 때의 태도는 어떠해야 하겠는지 생각해 보자.

(1) 건의하는 사람이 문제를 해결한다.

이 단원에는 한 학생이 문제를 발견하고, 이를 공식적인 건의문으로 제출하여 문제를 해결해 가는 과정이 나타나 있다. 이 글을 통해 건의하는 글의 목적과 특성, 건의문이 갖추어야 할 조건 등을 배우고, 건의문에 제시된 문제와 요구를 정확하게 파악하는 능력을 기른다.

[바탕 다지기]
1. 어떤 상황에서 건의가 필요할지 생각해 보자.
2. 문제에 대해 불평만 할 때와 건의를 할 때, 그 결과나 효과에 어떤 차이가 있을지 이야기해 보자.

[읽기 중 활동]
1. 영철이가 어머니에게 불만을 가지게 된 이유를 알아보자.
2.영철이가 불평꾼이 되지 않도록 형이 제안한 것은 무엇인지 알아보자.
3. '건의문'이란 어떤 성격의 글인지 정의해 보자.
4.영철이가 쓴 건의문을 바탕으로 건의문의 특성을 알아보자.
5.영철이의 건의문을 바탕으로 건의하기가 필요한 까닭을 생각해 보자.

[소단원 학습]

이해 1. 이 글의 내용을 생각하며 다음 활동을 해 보자.

(1) '불평하기'와 '건의하기'의 공통점과 차이점을 정리해 보자.

(2) 영철이가 건의문을 쓰면서 알게 된 건의문 쓰기의 원칙 세 가지를 정리해 보자.

탐구 2. 이 글에서 알게 된 건의문의 특성에 유의하여 다음 활동을 해 보자.

(1) 건의문을 쓰면서 생각해야 할 점을 바르게 말한 사람은 누구인지 알아보자.

• 성호: 이루어질 수 없는 내용이라도 일단 건의를 하는 적극적인 자세가 중요합니다. 받아들이는 쪽에서 실현 가능성을 판단하여 선택할 수 있도록 되도록 많은 건의를 해야 합니다.

• 보람: 건의를 강력하게 할 것인지 부드럽게 할 것인지를 먼저 결정해야 합니다. 상대가 무관심하면 강력하게 건의해야 하고, 상대에게 어느 정도 예의가 필요하다면 부드러워야 할 것입니다.

• 경수: 문제가 무엇인지를 정확하게 파악하는 것이 중요합니다. 그래야만 문제에 따른 해결 방안도 구체적으로 제시할 수 있을 것입니다.

• 혜련: 상대방이 나의 제안을 받아들이도록 하려면, 내가 건의문에서 제시한 사항들이 왜 받아들여져야 하는지에 대해 논리적으로 충분히 설명하는 것이 반드시 필요합니다.

(2) 영철이가 쓴 두 가지 건의문에서 건의를 주고받은 사람 사이의 관계는 다음과 같다. 어떤 차이가 있는지 살펴보자.

- 첫 번째 건의문: 영철 → 부모님
- 두 번째 건의문: 영철이와 학교 친구들 → 학교, 업체

(3) '교내 교통사고 예방을 위해 학교와 업체에 드리는 건의문'을 쓰기 위해 아래 항목에 대한 계획이 어떠했을지 간략하게 정리해 보자.

적용 3. 글쓴이가 문제 삼고 있는 내용을 생각하며 글을 읽고, 다음 활동을 해 보자.

(1) 이 건의문에서 제기하는 '문제'와 '해결 방안'을 정리해 보자.

(2) 이 건의문의 내용에 어울리는 제목을 붙여 보자.

발전 4. 평소 자신의 생활 태도를 되돌아보고 어떤 점을 개선하는 것이 좋을지 생각하여, 스스로에게 보내는 건의문을 써 보자.

[단원 통합학습]

1. 건의할 때의 유의점을 생각하며 글을 읽고, 다음 활동을 해 보자.

(1) 엘리베이터 안에 붙어 있던 건의문은 어떤 문제점에 대해 무엇을 건의하고 있는지 정리해 보자.

(2) 글쓴이는 건의문을 보고 어떤 느낌을 받았는지 말해 보자.

(3) 글쓴이의 생각을 바탕으로 건의문을 쓸 때 주의할 점을 정리해 보자.

(4) 읽는 사람의 입장을 고려하여 엘리베이터 안에 붙어 있던 건의문의 제

목을 바꾸어 써 보자.

2. 글쓴이가 제기하는 문제점에 유의하여 글을 읽고, 다음 활동을 해 보자.
(1) 두 글에서 공통적으로 이야기하고 있는 내용은 무엇인지 말해 보자.
(2) (가)의 내용으로 보아 졸업식 때 교복에 밀가루를 뿌리는 풍습이 왜 생겼는지 알아보자.
(3) (나)의 글쓴이는 '밀가루 뿌리기'에 대해 어떻게 생각하고 있는지 정리해 보고, 이에 대한 자신의 생각을 이야기해 보자.
(4) 졸업을 앞둔 선배들에게 올바른 졸업식 문화를 만들자고 건의하는 글을 써 보자.

[되새기는 단원 마무리]
이 단원에서는 건의하는 글의 특징을 익히고 건의하는 목적을 달성하기 위한 효과적인 방법에 대하여 공부하였다. 건의문을 읽을 때에는 문제와 요구를 정확하게 이해하여 그 내용이 합리적이고 수용 가능한지를 판단하는 능력이 필요하다는 것을 알게 되었다. 또한 건의문을 작성할 때에는 문제의 원인과 해결 방안을 구체적으로 쓰되, 건의를 받는 사람의 입장을 고려해야 성공적인 소통이 될 수 있음을 배웠다.
• 빈칸에 알맞은 내용을 <보기>에서 찾아 넣어 보자. (괄호 채우기 문제)

[자기 점검]

2. 창비 (중학교 1-1) 5. 보고서와 건의

[단원의 길잡이]

성취기준

⊙ 절차와 결과가 드러나게 보고서를 쓴다.

⊙ 건의하는 글을 읽고 주장의 합리성과 수용 가능성을 평가한다.

⊙ 문제 해결 방안이나 요구 사항을 담아 건의하는 글을 쓴다.

이 단원에서는 보고서와 건의문이 어떤 글인지 알아본다. (중략) 건의문을 쓰거나 다른 사람의 건의문을 읽을 때에는 주장하는 바가 합리적인지, 받아들일 수 있는 것인지 평가해 보아야 한다. 이러한 보고서와 건의문은 모두 공동체의 삶을 이해하고 변화시킴으로써 더 나은 사회를 만들어 가는 데 필요하기에 소중한 의미가 있다.

(2) 더 나은 사회를 위한 건의

[학습 목표]

- 건의하는 글의 목적과 특성을 이해할 수 있다.
- 문제 상황과 요구 사항을 파악할 수 있다.
- 주장의 합리성과 수용 가능성을 판단할 수 있다.
- 건의하는 글이 소통되는 일반적 맥락을 이해할 수 있다.

[읽기 전 활동]

주변에서 불편한 점을 찾고 그 불편을 해결해 줄 사람을 말해보자.

[읽기 중 활동]

1. 건의가 필요한 이유를 말해보자.

2. 건의문이 소통되는 상황이나 사회적 맥락을 파악하는 것이 중요한 이유는?

3. 이 건의문의 설득 전략을 앞의 건의문과 비교해보자.

[읽기 후 활동]

♖ 목표활동

1. '더 나은 사회를 위한 건의'에 있는 세 건의문을 읽고 다음 표를 채워 보자.

2. '화장실 좀 수리해주세요'를 읽고 제시된 활동을 해 보자.

1) 글쓴이의 요구 사항이 합리적인지 생각해 보고 그 이유를 말해 보자.

2) 건의문에 나타난 요구 사항이 수용될 가능성을 판단해보자. 만약 글쓴이의 요구 사항이 수용되지 않는다면 그 이유를 써 보자.

3. '아빠에게 드리는 글'과 '자전거 도로 내 횡단보도 표시에 이의 있습니다'를 읽고 제시된 활동을 해보자.

1) '아빠에게 드리는 글'에 있는 건의하는 이의 말투가 건의를 받는 대상에게 끼치는 영향을 말해보자.

2) '자전거 도로 내 횡단보도 표시에 이의 있습니다'를 '아빠에게 드리는 글'과 같은 어투로 바꾸어 써보자.

3) 2)번 활동에서 바꾸어 쓴 건의문을 건의를 받는 대상이 읽는다면 어떻게 받아들일지 말해보자. 그리고 그 이유를 써보자.

♕ 적용 활동

다음 상소문을 읽고 제시된 활동을 해보자.

1. 글쓴이가 상소문을 올려 해결하려는 문제를 한 문장으로 써보자.

2. 글쓴이가 생각하는 그 문제의 원인을 말해 보자.

3. 글쓴이가 건의를 받는 대상에게 제시한 해결방안을 찾아 써보자.

4. 글쓴이가 제시한 해결 방안에 대해 내 생각을 말해보자. 그리고 내가 신하라면 임금에게 어떤 해결 방안을 제시할지 적어 보자.

♕ 통합 활동

학급회의에서 우리 반에 있는 책걸상의 현 상태를 조사해보기로 했다. 다음은 조사 결과의 일부이다. 이를 읽고 제시된 활동을 해보자.

1. 이 조사 결과와 다음 조건을 참고하여 선생님께 건의문을 써보자.

2, 다음 점검 사항을 참고하여 내가 쓴 건의문의 합리성과 수용 가능성을 판단해보자. 그리고 그렇게 생각한 이유를 말해보자.

점검사항
책걸상을 교체해 달라는 목적이 구체적으로 나타났나?
책걸상을 교체해야 하는 근거가 제시되었나?
수리해서 사용해도 괜찮은 책걸상을 교체해 달라고 하지 않았나?

[자기 평가]

① 보고서의 목적, 특성, 구성 요소를 이해할 수 있나요?

② 관찰, 조사, 실험의 윤리를 지키는게 왜 중요한지 아나요?
③ 건의문의 목적과 특성을 이해할 수 있나요?
④ 건의문에 나타난 문제 상황과 요구사항을 파악할 수 있나요?
⑤ 건의문에 나타난 주장의 합리성과 수용가능성을 판단할 수 있나요?
⑥ 건의문이 소통되는 일반적인 맥락을 이해할 수 있나요?

[단원의 마무리]

이 단원에서는 보고서와 건의문의 특성에 대해 알아보았다. 보고서는 일정한 형식을 갖추어 절차와 결과가 드러나게 써야 하고, 건의문은 요구하는 사항을 설득력 있게 주장해야 한다는 것을 익혔다. 보고와 건의는 우리 주변의 일들을 이해하고 변화시키려 한다는 점에서 공통점이 있다. 우리 공동체를 바람직하게 가꾸고 발전시키는 데 보고서와 건의문을 잘 활용해보자.