

수행을 위한 쓰기 과제의 구성요소를 기반으로 한 통합형 한국어교재 분석

Analysis of Integrated Korean Textbooks
Based on the Components of Writing Tasks for Performance

박은하
대구대학교 한국어문학과

Eunha Park(eunha0530@hanmail.net)

요약

본 연구는 일반 목적의 한국어교육에서 쓰기 능력을 배양하기 위해 제시되는 쓰기 과제가 학습자들이 성공적으로 수행할 수 있도록 구성되어 있는지를 통합형 한국어교재를 분석함으로써 논의하고자 하였다. 우선, 선행 연구에서 언급한 쓰기 과제의 개념 및 구성요소를 바탕으로 쓰기 과제의 구성요소를 정립하고 이 설정한 쓰기 과제의 구성요소를 가지고 연구 대상인 통합형 한국어교재를 분석하였다. 분석 결과, 쓰기 과제의 유형에서 ‘자유 작문’과 ‘모방해서 쓰기’가 가장 높은 분포를 보였고 교재에서 공통적으로 다루는 주제는 21개 정도였다. 지시 내용의 대다수가 한 두 문장의 지시문으로 지시사항을 진술하는데 대부분이 주제 및 장르만을 제공하고 있으며 글의 목적, 형식, 분량, 시간 등은 제시되어 있지 않았다. 읽기 텍스트의 유형은 정보 전달의 목적을 가지는 설명문의 텍스트가 가장 많았고 평가 준거와 기타 요소에서 채점 기준과 시간은 전혀 제시되지 않고 있었다. 고급수준의 쓰기 과제에서는 글의 분량, 형식 등이 그나마 제시되는 편이나 초급과 중급에서는 이것조차 거의 나타나지 않았다. 이처럼 통합형 한국어교재에는 쓰기 과제의 구성요소가 고루 갖추어지지 않은 채 학습자들에게 제시되고 있음을 알 수 있었다.

■ 중심어 : | 쓰기 과제 | 쓰기 과제의 구성요소 | 학습자 수행 | 통합형 한국어교재 | 일반 목적의 한국어교육 |

Abstract

This study aims to analyze through the integrated textbooks whether writing tasks are designed to be successful in cultivating students' writing abilities in the general-purpose Korean language education. First, we established the concept and the components of the writing task based on the definitions mentioned in previous research. The analysis of the types of writing tasks revealed "free writing" and "imitation and writing" to be the most frequent types of writing tasks in both textbooks. The textbooks have only twenty-one subjects in common. And most instructions provide only themes and genres, excluding the purpose, form, quantity, and time necessary for the article or for comprehending the instructions. In these tasks, the reading passages are most often explanatory text. The scoring criteria and time were not provided for the evaluation criteria and other factors. Therefore it became necessary to express the components of the writing task as explicitly and concretely as possible to improve learners' performances.

■ keyword : | Writing Tasks | Components of Writing Tasks | Learners' Performance | Integrated Korean Textbooks | General-Purpose Korean Language Education |

I. 서론

한국어 교수·학습 과정에서 학습자들은 교재에 나오는 쓰기 연습문제, 쓰기 활동 등의 쓰기 과제를 통해서 그리고 교수자가 부여한 유인물이나 숙제를 하면서 한국어 쓰기 능력을 향상시킨다. 한국어 능력을 평가하는 시험도 주로 학습자들에게 쓰기 형태로 제시되므로 쓰기는 학업에서 빼 놓을 수 없는 언어 기술(skill)이다. 그리고 쓰기 기술은 초급에 비해 중·고급으로 갈수록 고려해야 할 것들이 많아져서 쓰기가 점차적으로 어려워진다. 게다가 복잡한 사고의 과정을 거쳐 글을 쓰더라도 학습자가 별도의 노력을 하지 않으면 좋은 쓰기 결과물을 얻을 수가 없다.

이런 쓰기 기술을 교수자들은 한국어 교수·학습 과정에서 학습자에게 직접 글을 쓰도록 함으로써 쓰기 능력을 향상시킨다. 이를 위해서 쓰기 과제가 활용되는데 학습자들이 주어진 쓰기 과제를 잘 이해하고 성공적으로 수행할 수 있도록 과제가 제시되어야 한다. 그리고 한국어 학습자의 쓰기 능력을 배양하기 위해서는 학습자의 수행성을 고려해서 쓰기 과제의 구성요소를 설정해야 한다.

한국어교육 분야에서는 한국어 학습자들이 대학에 진학하면서부터 학문 목적의 한국어에 관심을 가지고 학문 목적의 학습자를 위한 쓰기 관련 연구들이 꾸준히 이루어지고 있다. 그러나 대부분의 한국어 학습자들이 대학 진학 전에 한국어교육기관에 일반 목적의 한국어를 학습하는 바, 본 연구는 학문 목적이 아니라 일반 목적의 한국어교육에서 활용되는 쓰기 과제에 초점을 두고자 한다.

이에 본 연구는 일반 목적의 한국어교육에서 학습자의 쓰기 능력을 배양하기 위해 주어지는 쓰기 과제의 구성요소를 살펴본다. 특히 학습자의 수행 측면에서 학습자들이 쓰기 과제를 성공적으로 수행할 수 있도록 구성되어 있는지를 통합형 한국어교재 분석을 통해 논의하는 것이 본 연구의 목적이다.

한국어교육에서 최정순(1996)은 과제를 처음으로 소개하고 도입했으며[1] 김정숙(1998)은 한국어교육에 과제를 도입하고 과제 수행을 강조하였다[2]. 김미옥

(2000)은 과제가 의사소통을 위한 상호작용에 중요한 작용을 한다는 것을 이론적으로 밝혔는데 이 연구로 인해 한국어교육에서 과제에 대한 논의가 본격적으로 이루어지기 시작하였다[3].

한국어교육에서 쓰기 과제 관련 연구로는 박은하(2018가), 박은하(2018나), 김언지(2016), 이동배·이수진(2016), 추운(2015), 신호원(2012), 김애순(2011), 이선영(2011) 등이 있다[4-11]. 김언지(2016), 이동배·이수진(2016), 추운(2015), 김애순(2011), 이선영(2011)은 교재 분석 연구[6-8][10][11], 신호원(2012)은 TOPIK 분석 연구[9], 그리고 박은하(2018나)는 학습자의 요구분석 연구이다[5].

위에서 언급한 선행 연구들을 살펴보면 박은하(2018가)를 제외하고는 한국어 쓰기 과제에 대한 개념 및 구성요소 등을 구체적으로 다루는 것이 아니라[4], 국어교육에서 기존에 논의한 개념과 구성요소들을 가져와서 교재 개발 및 쓰기 평가의 중요성을 언급하거나 쓰기 교육 방안을 제시한 경우가 대부분이었다. 그러므로 한국어교육에서 쓰기 과제의 구성요소에 대한 고찰이 우선적으로 이루어진 후에 이를 바탕으로 학습자를 위한 쓰기 과제가 어떻게 이루어지고 있는지를 논의해야 한다.

본 연구는 선행 연구에서 논의한 쓰기 과제의 구성요소를 그대로 가져와 한국어교재를 분석하는 것이 아니라 우선적으로 학습자의 수행 측면에서 어떠한 쓰기의 구성요소를 갖추어야 하는지를 논의한다. 논의하고 설정한 쓰기 과제의 구성요소를 기반으로 연구 대상의 한국어 교재에 나오는 쓰기 과제를 분석하여 그 결과를 살펴본다. 그래서 본 연구는 한국어교육에서 수행을 위한 쓰기 과제의 구성요소를 정립한다는 점과 최근에 출간된 통합형 한국어교재의 쓰기 과제의 구성요소를 분석한다는 점을 기존 연구와의 차이점이라고 할 수 있다.

II. 연구 내용 및 방법

본 연구의 내용 및 방법은 다음과 같다.

첫째, 쓰기 과제를 다룬 선행 연구 중에서 쓰기 과제의 개념 및 구성요소를 검토하고 쓰기 과제의 구성요소

를 정립한다.

우선, 기존 연구에서 정의하는 쓰기 과제의 개념은 좁게 보는 입장과 넓게 보는 입장으로 구분할 수 있다. 대부분의 쓰기 과제의 개념은 좁게 보는 입장으로 “쓰기 과제는 쓰기 지도 목표를 성취하기 위해 또는 교수·학습 상황에서 학습자들에게 글을 쓰도록 부과되는 문제”라고 본다. 다시 말해 쓰기 과제를 문법 연습, 문장 쓰기, 쓰기 문제를 비롯하여 그 밖의 쓰기 활동 등과 같은 쓰기 과제의 유형을 학습자에게 제공하는 문제(과업)로, 단순히 교수자 측면에서 보는 좁은 의미의 쓰기 과제인 것이다. 이에 비해 쓰기 과제를 쓰기 과제 자체에 초점을 두는 과업 및 문제는 물론이고 쓰기 과제의 수행으로 범위를 넓혀 교수자뿐만 아니라 학습자 입장까지 두루 고려하는 개념인 포괄적인 의미의 쓰기 과제가 있다.

다음으로는 선행 연구에서 논의하는 쓰기 과제의 구성요소로는 무엇이 있으며 쓰기 과제의 하위 요소로 어떤 것들을 구성해야 하는지를 살펴본다. 국내에서 쓰기 과제와 관련한 연구는 한국어교육보다 국어교육 분야에서 시기적으로 먼저, 그리고 양적으로 많이 이루어졌다.

선행 연구에서 말하는 쓰기 과제의 구성요소를 정리해 보면 다음과 같다[6][8][12-17].

표 1. 선행 연구에서 논의한 쓰기 과제의 구성요소

연구자	쓰기 과제의 구성요소
김언지 (2016)	수사적 요소-주제, 목적, 예상 독자, 글의 유형 과정적 요소-계획하기, 내용생성하기, 내용조직하기, 표현하기, 재고하기
추운 (2015)	주제, 목적, 독자, 전략, 문제 상황
전인숙 (2011)	수사적 요소-목적, 독자, 주제
양경희 (2010)	내용-주제, 소재, 아이디어 형식-텍스트 구조, 장르, 문체, 분량, 사고 유형, 쓰기 전략 조정-답화 목적, 의사소통 이외의 목적, 독자, 답화 상황 필자의 지식차원-주제에 대한 내용 지식, 쓰기의 목적에 대한 전략적 지식, 쓰기의 과정에 대한 전략적 지식, 독자에 대한 전략적 지식
서수현 (2008)	과제의 상황 차원-평가 준거, 시간
조윤옥 (2005)	주제, 소재, 독자, 목적 및 장르, 전략, 상황
김정자 (2004)	주제, 독자, 목적, 방법, 글쓰기 상황의 실제성(쓰기 과제 수행의 필요성)
김은정 (2003)	주제, 목적, 방법, 독자, 상황

쓰기 과제의 구성요소들 중에서 기존 연구들이 공통적으로 꼽는 것은 주제, 목적, 독자 세 가지이다. 선행 연구에서 논의한 쓰기 과제의 구성요소들을 비교해 봤을 때, 양경희(2010)와 서수현(2008)은 그 구성요소를 조금 더 구체적으로 제시하였음을 알 수 있다[13][14].

언어교육에서는 쓰기 과제를 위한 구성요소를 다양한 측면에서 고려하는데 Nunan(1996)은 과제를 구성하는 핵심 요소로 목표, 입력, 활동, 환경, 학습자 및 교사의 역할을 들었다[18]. Hyland(2010)도 언어교육의 관점에서 쓰기 과제의 구성요소를 ‘목표, 입력, 활동, 역할’로 구분하여 제시하였다[19].

선행 연구에서 분류한 쓰기 과제의 구성요소를 참고하여 박은하(2018가)는 한국어교육에서 쓰기 과제가 갖춰야 할 구성요소를 다음과 같이 제시하였다.

표 2. 쓰기 과제의 구성요소

구성요소	하위 부류
수사적 요소	목적, 주제, 독자, 상황, 장르 등
과정적 요소	계획, 생성, 조직, 수정 등
제한적 요소	평가 기준, 시간, 글의 길이 등
기타 요소	지시 내용, 읽기 텍스트, 기타 입력물 등

위에 제시한 표를 보면, 쓰기 과제의 구성요소를 우선적으로 ‘수사적 요소’, ‘과정적 요소’, ‘제한적 요소’ 세 가지로 구분하고 이외에 고려해야 할 요소로 ‘기타 요소’를 포함시켜 네 가지로 분류하였다. [표 2]는 쓰기 과제의 구성요소를 네 가지 요소별로 살펴본 것인데 쓰기 과제를 학습자의 수행 측면에서 바라보기 위해서 쓰기 과제를 과정적 요소 즉, 쓰기 과정에 따른 쓰기 과제의 구성요소를 구분하여 살펴봐야 한다. 게다가 과제는 결과보다는 과정에 초점을 두고 하는 학습 형태이므로 과정 중심으로 구성하는 것이 적합하다.

다음은 [표 2]에서 제시한 쓰기 과제의 구성요소를 쓰기 과정에 따라 연구자가 재구성하여 나타낸 것이다.

표 3. 쓰기 과정에 따른 쓰기 과제의 구성요소

과정	쓰기 과제의 구성요소
계획	장르 목적, 주제, 독자 + 시간, 글의 길이 (기타 입력물) + (담화 상황, 수행 방법) 전략
생성 조직	지시 내용, 읽기 텍스트 + (역할: 교수자, 학습자) 전략
수정	평가 준거 전략

먼저, 쓰기 전인 ‘계획’ 단계에서 쓰기 과제를 장르별로 제시되 목적, 주제, 독자는 기본적으로 주어되어야 하며 여기에 담화 상황 및 수행 방법 등이 선택적으로 제시되어야 한다. 또한 쓰기 과제를 수행하는 데에 주어지는 시간이나 쓰기를 얼마나 써야 하는지에 대한 글의 길이 및 분량에 대한 것도 과제에 제시되어야 한다. 그리고 쓰기 과정별로 계획하기에 따른 전략, 글을 생성하고 조직하는 데에 요구되는 전략, 그리고 수정하기에 따른 전략이 부여되어야 학습자들이 쓰기 과제를 수행할 수 있도록 도울 수가 있다.

쓰기 단계에는 ‘생성’과 ‘조직’이 포함되는데 쓰기 과제를 지시하는 지시문을 비롯하여 학습자가 쓰기 과제를 잘 이해하여 수행할 수 있도록 지시 내용이 분명하고 정확하게 나타나야 한다. 그리고 기타 입력물도 제시될 수 있는데 글의 유형이나 성격에 따라 읽기 텍스트는 물론이고 도표, 표, 사진 등이 쓰기 과제를 위해 제공될 수 있다. 아울러 교수자 및 학습자의 역할이 제공된다면 교수자는 교육 현장에서 쓰기 과제를 효율적으로 진행할 수 있으며 학습자는 글을 생성하고 조직하는 데에 어떤 일을 해야 할지를 알고 그것에 맞게 쓰기 과제를 수행할 것이다.

쓰기 과정의 마지막 단계인 ‘수정’에서는 평가 준거가 마련되어야 한다. 이는 학습자들이 쓰기 과제를 학습자 입장에서 나름대로 해석하고 글을 쓰는 것이 아니라 과제 제시자가 요구하는 바를 이해하고 그에 부응하는 전형화된 글을 쓸 수 있기 때문이다. 대부분의 글쓰기에서는 글의 결과물에 대해서만 평가 준거를 마련해서 평가를 하지만 과제가 주어지는 단계부터 쓰기 과제가 완수되는 단계까지 단계별로 평가 준거가 제시되어야 학

습자가 쓰기 과제를 성공적으로 수행할 수 있다.

둘째, 학습자의 수행 측면에서 쓰기 과제의 구성요소 실태를 알아보기 위해 통합형 한국어교재를 조사·분석한다.

일반 목적의 한국어교육에서 쓰기 과제를 다루는 것이므로 한국어교육기관에서 사용하는 일반 목적의 한국어교재를 대상으로 교재에 나오는 쓰기 과제를 조사하고 분석하고자 한다. 대다수의 한국어 학습자들은 대학 부설기관에서 편찬한 통합형 한국어교재로 한국어를 배우고 있다.

국내 대학의 한국어교육기관에서 발간되어 현재 사용되고 있는 교재 중에서 최근에 개정되어 나온 교재를 조사 대상으로 삼았다. 이는 최근에 출간된 교재에는 기존의 교재보다 과제의 중요성을 인식하고 교재에 쓰기 과제의 구성요소가 명시적으로 제시되어 있을 것으로 생각하였기 때문이다. 또한 초급에서부터 고급에 이르기까지 전체 급수가 다 나와 있는 교재를 대상으로 삼고자 하였다.

표 4. 분석 대상의 통합형 한국어교재

구분	통합형 한국어교재	권수	기관
<가>	『서울대 한국어 1A~6B』	12권	서울대
<나>	『연세 한국어 1-1~6-2』	12권	연세대

[표 4]는 조사 대상이 된 통합형 한국어교재를 나타낸 것이다[20][21]. 아래 [표 5]에서는 두 교재의 구성을 살펴보면 이는 교재를 주관해서 만드는 집필진의 집필 방향 및 목표로 하는 교육의 내용이 단원을 구성하면서 다소 드러나기 때문이다.

표 5. 통합형 한국어교재의 구성

구분	단원수	단원 구성
<가> 교재	각 8과	1-4권 말하기-듣고 말하기-읽고 쓰기-과제-어휘-문법과 표현-말음-문화 산책
		5권 들어가기-읽고 말하기-듣고 말하기-과제
		6권 들어가기-어휘와 문법-듣기/읽기-말하기/쓰기
<나> 교재	각 5과	1-6권 과제-어휘-문법-문화

표를 보면, <가> 교재의 경우 1-4권까지는 동일한 구성을 유지하다가 5권과 6권은 이전 단계와는 다른 단원 구성을 하고 있다. 고급에 해당하는 5권과 6권의 교재 구성도 각기 다르다. 5권은 말하기에 비중을 두다가 6권은 이해영역(듣기/읽기)와 표현영역(말하기/쓰기)을 구분하여 구성하였다. 또한 5권이 2012년에, 6권은 2015년에 나와 제작 연도가 각기 다르다. 이에 비해 <나> 교재는 1권부터 6권까지 교재의 단원이 동일하게 구성되어 있다.

두 교재 모두 과제 영역이 따로 마련되어 있으나 쓰기 과제만 별도로 제시되지는 않고 여러 기술을 위한 과제가 나온다. ‘읽고 쓰기’, ‘듣고 쓰기’, ‘쓰고 말하기’ 등처럼 쓰기 과제가 다른 기술과 연계되어 있거나 다른 기술(말하기, 듣기, 읽기)만 나오는 과제도 있을 뿐만 아니라 쓰기 과제만 제시되는 경우도 있다.

III. 연구 결과

앞서 한국어교육에서 요구되는 쓰기 과정에 따른 쓰기 과제의 구성요소를 설정하였다. 이 구성요소로 연구 대상의 한국어교재를 분석한 결과, 교재에 나오는 쓰기 과제의 구성요소들은 그리 다양하지 않았고 몇 가지로 한정되어 나타났다. 교재에 나온 구성요소를 쓰기 과정에 맞게 ‘장르와 주제’를 먼저 다루고 ‘지시 내용과 읽기 텍스트’, ‘평가 준거와 기타’를 순서대로 논의한다.

1. 장르와 주제

쓰기 과제의 장르를 알기 위해서는 통합형 한국어교재에 나오는 글쓰기 유형을 살펴봐야 한다. 지금까지 한국어 교재에서는 기능별 쓰기인 모방해서 쓰기, 문장 완성하기, 바꿔 쓰기, 묘사하기, 도표보고 쓰기 등과 같은 기초적 글쓰기에서부터 국어교육에서 다루는 장르별 쓰기인 설명문, 논설문, 실용문, 감상문 등까지 언어 수준에 따라 모든 유형의 글쓰기가 두루 나타난다. 그래서 장르가 수행을 위한 쓰기 과제의 구성요소지만 분석 대상의 한국어교재에는 장르가 아니라 글쓰기 유형으로 제시되므로 글쓰기 유형을 조사한다.

본 연구의 조사 대상인 통합형 한국어교재를 분석한 결과, 교재에 나오는 쓰기 과제는 앞서 언급한 쓰기 과제의 유형이 혼재되어 있다. 또한 전체적으로 봤을 때, 몇 가지로 한정 지을 수 없을 만큼 쓰기 과제의 유형이 매우 다양하게 나타나지만 몇 가지 유형에 한정되어 제시됨을 알 수 있었다.

다음은 통합형 한국어교재에 나오는 쓰기 과제의 유형을 분석한 결과이다.

표 6. 쓰기 과제의 유형과 빈도

쓰기 유형	<가> 교재	<나> 교재
자유 작문	67(33%)	22(19.5%)
단어 쓰기	34(15.2%)	7(6.2%)
메모하기	31(13.8%)	0(0%)
모방해서 쓰기	21(9.4%)	44(39%)
문장 쓰기	16(7.1%)	17(15%)
질의응답	10(4.5%)	0(0%)
문단 쓰기	7(3.1%)	2(1.8%)
문장 완성하기	7(3.1%)	0(0%)

쓰기 과제의 유형을 분석한 결과를 보면, <가> 교재의 경우에 ‘자유 작문’이 67개(33%)를 차지하여 교재에 나오는 쓰기 과제의 유형 중 가장 빈도가 높다. ‘단어 쓰기’가 34개(15.2%), ‘메모하기’가 31개(13.8%), ‘모방해서 쓰기’가 21개(9.4%) 등의 순으로 나타났다. <나> 교재를 살펴봤을 때, 가장 빈번하게 나오는 쓰기 과제의 유형은 ‘모방해서 쓰기’로 총 44개(39%)가 나왔다. 다음 순위로는 ‘자유 작문’이 22개(19.5%), 이어서 ‘문장 쓰기’가 17개(15%)를 차지하였다.

통합형 한국어교재에 나오는 쓰기 과제의 유형을 교재 단계별로 살펴 본 결과, <가> 교재의 1권에서 6권까지 모두 ‘자유 작문’, ‘모방해서 쓰기’, ‘단어 쓰기’, ‘문장 쓰기’, ‘메모하기’ 등 다섯 가지의 쓰기 과제 유형이 전체 쓰기 과제의 77%를 차지한다. 이 사실로 보아 모든 등급에서 이 다섯 가지 쓰기 과제 유형이 주로 제시되고 있다는 것을 알 수 있다. <나> 교재는 ‘모방해서 쓰기’가 1권부터 6권까지 다른 쓰기 유형에 비해 빈도에서 가장 높다. 등급과 상관없이 동일한 쓰기 유형인 ‘모방해서 쓰기’가 빈번하게 나왔다. 가장 빈도가 높은 ‘모방해서 쓰기’의 다음 순위를 차지한 것을 보면 1-2권까

지는 ‘문장 쓰기’이며 3-5권까지는 ‘자유 작문’이다.

‘자유 작문’과 ‘모방해서 쓰기’가 두 종의 한국어교재 모든 등급에서 높은 빈도를 보이는 바, ‘모방해서 쓰기’는 말 그대로 제시된 문장이나 글을 모방해서 쓰는 것이므로 초급과 중급에서 자주 나올 것이며 ‘자유 작문’은 학습자의 생각을 자유롭게 쓰도록 하는 것이므로 중급과 고급에 주로 나타날 것이라고 글쓰기 유형과 등급과의 관계를 예상하였다. 그러나 이와는 다르게 교재에서는 등급과 상관없이 글쓰기 유형이 제시되고 있었다.

쓰기 과제에 나오는 주제를 빈도별로 등급별로 분석한 결과를 살펴본다. <가> 교재에서 과(lesson)별로 나오는 주제는 98개, <나> 교재에서 과마다 등장하는 주제는 60개인데 공통적으로 다루는 주제는 21개(경제, 공연, 과학, 교육, 날씨, 명절, 모임, 문화, 사회, 성격, 쇼핑, 운동, 여행, 음식, 일상생활, 집, 취미, 친구, 한국사람, 한국어, 환경)이다.

초급, 중급, 고급 각 영역을 비교해서 살펴봤을 때, 등급별로 공통된 주제는 11개가 된다. 초급에서 겹치는 주제는 4개(가족, 날씨와 계절, 쇼핑, 여행)이며 중급에서는 주제가 단 하나(공연)만 공통된다. 고급에서 두 교재에 겹치는 주제는 6개(경제, 교육, 과학, 한국사람, 한국어, 환경)이다. 앞에서 두 교재의 공통된 주제는 총 21개라고 하였는데 등급별로 비교할 경우에는 11개이므로 10개가 등급별로 맞지 않다는 것을 알 수 있다. 초급과 고급은 최소 17%에서 최대 30%의 비율로 주제가 겹치고 있으나 중급을 보면 공통된 주제가 거의 없다. 이는 기관에서 교재를 집필할 경우에 기관의 의도, 집필자 및 교수자 등에 의해 주제 및 소재가 달라진다는 것이다.

쓰기 과제의 장르는 학습자의 언어 수준으로 인하여 초급에서 처음부터 장르로 학습자들에게 제시하기보다 일상생활에서 접할 수 있는 자기표현 글쓰기나 실용문 같은 장르와 다양한 글쓰기 유형을 포함해야 한다. 중급과 고급에서는 이를 바탕으로 장르별 쓰기를 지향해야 한다. 주제는 교재를 집필하는 각 교육기관의 의도 등이 반영되어 제작되었지만 가능한 한 초급과 중급에서는 다소 공통된 주제와 소재를 다루는 것이 좋으리라 본다.

2. 지시 내용과 읽기 텍스트

쓰기 과제를 제시할 때 쓰기 과제를 어떻게 수행해야 하는지를 지시사항으로 교재에 기술하거나 학습자에게 직접 언급한다. 학습자들이 쓰기 과제를 수행하도록 지시 사항을 적어 놓은 문장을 ‘지시문’이라고 하는데 본 연구에서는 지시문은 물론이고 쓰기 과제를 이해하고 수행하기 위해 분명하면서도 자세하게 기술하거나 언급한 모든 지시 사항을 ‘지시 내용’이라고 일컫는다.

양경희(2010)는 쓰기 과제의 지시문을 쓰기 과제의 진술 방식이라고 하고 구체성과 명시성의 정도에 의해 결정된다고 하였다[13]. 이를 테면 명시적으로 과제를 진술하지 않을 경우에 가령 독자가 제시되지 않으면 학습자들은 독자를 필자와 비슷한 수준의 독자로 혹은 교수자를 독자로 가정하게 된다. 또한 글의 길이 및 분량도 언급되지 않으면 학습자들은 글을 짧게 쓸지 또는 길게 쓸지에 대해 가능할 수가 없다. 지시 내용에는 언급한 것처럼 쓰기 과제의 구성요소가 포함되는데 특히 수사적 요소와 제한적 요소가 주로 드러난다. 수사적 요소는 앞에서 제시한 바, 독자, 목적, 주제 등이 지시 내용에 포함되는 것이며 제한적 요소는 글의 길이 및 분량, 시간 등으로 이것도 함께 기술되어야 한다.

다음은 통합형 한국어교재의 쓰기 과제에 나오는 등급별 지시문의 예이다.

표 7. 등급별 지시문의 사례

등급 (권)	지시문
1	A 일기를 써 보세요. 좋아하는 계절에 대해 써 보세요.
	B 여러분 나라의 유명한 곳을 소개하는 글을 써 보세요. 여러분은 언제 힘들었어요? 그때 누가, 어떻게 도와주었어요? 써 보세요.
2	A 여러분 나라에서 어디를 여행하면 좋습니까? 여행 광고를 만들어 보세요. 여러분은 언제 스트레스를 받습니까? 그럴 때는 어떻게 합니까? 써 보세요.
	B 여러분이 알고 있는 건강한 생활 습관을 소개해 보세요. 지금 살고 있는 집은 어떻게 구했습니까? 그 집은 어떻습니까? 써 보세요.
3	A 유학 생활을 잘하는 방법에 대해 써 보세요. 앞에서 쓴 내용으로 친구에게 답장을 써 보세요.
	B 다음 고민을 읽고 조언하는 글을 써 보세요. '나만의 절약방법'이라는 주제로 글을 써 보세요.
4	A 직업을 선택하기 위해 상담하는 글을 게시판에 써 보세요. 정리한 내용을 보고 운동을 소개하는 설명문을 써 보세요.

	B	여러분 나라의 신화나 나라를 세운 사람들을 소개하는 글을 써 보세요. 다음 표 중에서 하나를 골라 조사 결과를 기사로 써 보세요.
5	A	외모를 묘사하는 글을 써 보세요. 전통적 가족과 현대식 가족을 비교대조하는 글을 써 보세요.
	B	다음과 같이 제품에 대해 평가하고 의견을 상품 계산판에 써 보세요. 다음과 같이 모방시를 써 보세요.
6	A	수필을 완성해 보세요. 약력을 바탕으로 자서전 또는 평전을 써 보세요.
	B	메모를 바탕으로 주장하는 글을 완성해 보세요. 한국 사람들이 사용하는 말과 관련된 조사 주제를 정하고 보고서를 써 보세요.

1권부터 6권까지 지시 내용의 대다수가 ‘써 보세요.’로 종결하는 한 문장 정도의 지시문임을 알 수 있다. Kroll & Reid(1994)가 구분한 유형인 단순 지시문과 규정 지시문으로 살펴봤을 때, 쓰기의 구성요소와 밀접한 관계가 있으며 글의 목적, 형식, 분량(길이), 시간은 두 지시문 유형의 공통점으로 발견된다[22]. 가령, 단순 지시문의 구성요소에는 글의 목적, 형식, 분량, 시간이 속하며 규정 지시문에는 글의 목적, 형식, 분량, 시간, 화제의 배경, 필수적으로 써야 할 내용 요소, 내용 전개 방식, 어법, 쓰기 관습에 대한 안내가 포함되어 있다.

1권에 제시된 지시문을 보면 대부분이 주제 및 장르만을 제공하고 있으며 단순 지시문의 구성요소인 글의 목적, 형식, 분량, 시간 등은 제시되어 있지 않다. 중급의 지시문 사례를 보면 1권에 나오는 지시문과 마찬가지로, 4권의 지시 내용을 종결하는 유형의 대다수가 ‘써 보세요.’이며 대다수가 주제와 장르만을 나타내고 있다.

1권과 비교하였을 때, 4권에는 상황, 사고 유형(비교), 독자가 제시된 지시문도 있으나 전체적으로 장르가 제시되는 것 외에는 크게 달라진 것이 없다. 중급 4권이 초급 1권과 다른 점은 주제와 장르 외에 독자(4번), 분량(2번), 사고 유형(6번) 등이 지시문에 포함된다는 것이다. 5, 6권의 지시문을 보면, 지시 내용을 종결하는 유형이 초급 및 중급과 마찬가지로 ‘써 보세요.’이지만 문장의 길이가 길고 쓰기의 유형이나 장르가 다소 다양해졌다.

1권에 나오는 ‘여러분 나라의 유명한 곳을 소개하는 글을 써 보세요.’의 지시문은 학습자에게 주제와 장르에 대한 정보만을 제공하고 있다. 학습자는 누구에게 소개하는 글인지, 얼마나 글을 써야 할지, 나에게 유명

한 곳인지 혹은 세계적으로 유명한 곳인지 등을 자신의 판단으로 글을 써야 한다. 그러므로 위에서 언급한 것처럼 한 문장의 지시문으로 나타내기보다 여러 문장으로 지시 내용을 구체화한다면 학습자들은 각자 쓰기 과제의 구성요소에 고민하지 않고 쓰기 내용에 집중할 수 있을 것이다.

‘일본의 유명한 곳을 소개하는 글을 읽었어요.(장르, 읽기 텍스트) 여러분 나라의 유명한 곳을 다른 나라 친구에게 소개하는 글을 쓰고 옆 친구에게 읽어 주세요.(독자, 읽기 연계) 유명한 곳이 어디에 있는지, 무엇이 유명한지, 왜 유명한지, 그리고 그것을 본 느낌은 어떠한지 등을 생각하면서 쓰세요.(내용 요소) 15분 동안 열 문장 정도 쓰세요.(시간, 글의 길이) 일본 전체에서 유명한 곳도 괜찮고, 여러분이 사는 고향에서 유명한 곳도 좋아요.(화제)’처럼 지시 내용에 쓰기 과제의 다양한 구성요소를 포함해서 제시하는 것이 바람직하다.

학술 텍스트의 구조나 표현 양식과 같은 쓰기 능력이 학문 목적의 한국어 학습자에게 무엇보다 중요하겠으나 일반 목적의 한국어 학습자들은 당장 일상생활에서 한국어로 어떻게 글로 표현할 것이며 다양한 유형 및 형식에 맞추어 무엇을 어떻게 쓸 것인지를 알아야 하는 것이 시급하다. 그러므로 한국어교재에서 제시하는 텍스트는 어떤 유형이 나오며 언어 숙련도에 맞게 적절하게 제시되고 있는지를 알고자 한다.

『국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발 2단계』(2011)에서 텍스트 유형으로 ‘사회적 상호작용을 위한 텍스트’, ‘문학적 반응과 표현을 위한 텍스트’, ‘비판적 분석과 평가를 위한 텍스트’, ‘정보 전달과 이해를 위한 텍스트’ 네 가지로 분류하였다[23]. 이 분류에 따라 살펴보면, <가> 교재의 경우는 초급과 중급(1-4권)에서 <읽고 쓰기>가 구성되어 있어서 쓰기 전에 텍스트가 제시되고 이를 읽은 후에 읽은 내용과 관련한 쓰기를 한다. 5~6급에 해당하는 고급도 쓰기 과제의 유형과 동일한 읽기 텍스트가 제공된다. 분석 결과, 읽기 텍스트의 유형은 정보 전달의 목적을 가지는 설명문의 텍스트가 가장 많다. 초급의 경우는 정보 전달과 자기표현을 나타내는 텍스트가, 중급에서는 정보 전달의 텍스트, 그리고 고급에서는 정보 전달과 비판적 분석과 평가를

위한 텍스트의 빈도가 높다. <나> 교재의 경우는 전체적으로 자기표현 텍스트의 비율이 높으며 초급에서 자기표현 텍스트, 중급에도 자기표현 텍스트, 그리고 고급에서는 정보 전달과 비판적 분석과 평가를 위한 텍스트가 많다.

3. 평가 준거 및 기타

본 연구에서 말하는 ‘평가 준거’는 평가 대상인 쓰기 과제에 대하여 무엇을 평가해야 할 것인가를 말해 주는 것은 물론이고 쓰기 과제의 수행 여부를 판단할 수 있도록 제시해 주는 내용 및 기준이라고 할 수 있다. 그러므로 쓰기 결과물에 대한 평가뿐만 아니라 과제 단계별 및 쓰기 과정별 준거가 마련되어야 한다. 이것이 마련되어 있으면 교수자는 쓰기 과제를 설계할 때 도움이 되고 학습자는 쓰기 과제를 수행하는 과정에서 과제 제시자의 요구를 제대로 이해하고 그에 걸맞게 글을 쓸 수 있기 때문이다.

평가 준거 및 기타는 앞서 논의한 쓰기 과제의 구성 요소 중 제한적 요소에 해당하는 것인데, 분석 대상으로 삼은 통합형 한국어교재에서는 제한적 요소에 해당하는 채점 기준이라든지 쓰기 분량, 쓰기 시간 등과 같은 제약 조건들이 거의 나타나지 않았다. <가> 교재의 1-6단계 총 12권, 98과 중에서 제한적 요소가 나타나는 경우는 단 6번이다. 절반에 해당하는 3번이 한 문단으로 쓰라는 분량 및 글의 길이를 제한하는 것이고 나머지 3가지는 글을 쓰는 형식을, 포함해야 할 내용을, 그리고 정의와 예시로 글을 쓰라는 유형을 제시하였다. <나> 교재의 1-6권 총 12권, 60과를 조사했을 때 제한적 요소는 단 2번 나왔다. 글에 포함해야 할 내용과 글을 쓰는 형식을 제시한 것이다.

다음은 통합형 한국어교재에 나오는 제한적 요소의 사례이다.

표 8. 제한적 요소의 사례

등급		지시문
<가>	5A	글의 길이 다음 글과 같이 사랑에 대한 여러분의 생각을 한 단락으로 써 보세요.
	3A	형식 <내가 기르고 싶은 3가지 습관> 나는 올해 꼭 ()기로 마음먹었다.

		왜냐하면 ()기 때문이다. 그런데 (). 첫째, (). 둘째, (). 셋째, ().
	5A	내용 다음과 같은 내용을 포함하여 편지를 쓰세요. 인사→편지 쓰는 목적→상황 설명→도움 요청
	6A	유형 메모를 바탕으로 설명하는 글을 써 보세요. 정의→ 예시→
<나>	5-2	내용 바람직한 세계화를 이루기 위해서 실천해야 하는 구체적인 방안을 세 가지 이상 써 봅시다.
	6-2	형식 여기에서는 같은 문제를 다른 관점에서 봄으로써 위의 주장에 대해 반박하고자 한다. 위의 주장에서는 첫째, ()다고/이라고 했다. 둘째, ()다고/이라고 했다. 셋째, ()다/이라는 점이다.

첫 번째 제시한 예는 글의 길이를 제한하는 것으로, 한 단락으로 쓰라고 분량에 대한 조건을 제시하고 있다. 모두 5A와 6A 교재에서 나와 고급에서 글의 길이를 제한하고 있음을 알 수 있다. 그런데 글을 쓸 때 보편적으로 얼마나 써야 하는지에 대한 글의 길이인 분량, 혹은 글자 수를 제시할 것으로 짐작하는데 의외로 나타나지 않아서 학습자는 임의대로 글의 길이를 조절할 수밖에 없다.

두 번째 제시한 예는 글을 어떻게 써야 하는지와 관계있는 틀을 제시함으로써 이 형식에 맞춰서 글을 쓰도록 유도하고 있다. 세 번째 사례는 편지글을 쓰되 아래에 제시된 내용을 포함해서 써야 하는 내용에 관한 제한 요소를 제시하였다. 편지글은 대부분이 친구를 위한 쓰기로 초급이나 중급에서 자주 나오는 편이지만 여기에 나오는 편지글은 친구를 위한 것이 아니다. 불특정 다수에게 후원을 요청하는 편지를 쓰는 것으로, 제시한 내용이 포함되어야 함을 제한하는 것이다.

마지막에 제시한 예는 <가> 교재에만 나오며 설명하는 글을 쓰는 것인데 제시한 바와 같이 정의와 예시와 같은 글의 유형으로 쓰도록 하였다. 설명하는 글은 초급부터 고급에 이르기까지 전체 등급에 나오는 글의 유형인데 고급 단계인 6A에서는 주제와 관련 있는 경제와 무역 내용을, 정의와 예시로서 설명하는 글을 쓰도록 하는 것이다.

IV. 결론

본 연구는 한국어 학습자의 수행 측면에서 쓰기 과제의 구성요소를 살펴보고 통합형 한국어교재에 나오는 쓰기 과제의 구성요소가 학습자들의 수행을 위하여 잘 제시되고 있는지를 조사 분석해 보았다. 선행 연구들이 제시한 쓰기 과제의 구성요소를 바탕으로 학습자의 관점인 수행 측면에서 쓰기 과제에 초점을 두어 쓰기 과제의 구성요소를 정립하였다. 그리고 이를 기준으로 한국어교재를 분석해 보니 수행을 위한 구성요소들이 교재의 쓰기 과제에 모두 제시되고 있지 않으므로 그나마 교재에 나오는 장르(유형), 주제, 지시 내용, 읽기 텍스트, 평가 준거 및 기타를 중심으로 살펴보았다.

쓰기 과제에서 글쓰기 유형은 기능별 쓰기와 장르별 쓰기가 매우 다양하게 혼재되어 있어서 학습자들은 다양한 글쓰기 유형을 볼 수는 있다. 그러나 빈도 면에서 쓰기 유형이 한정되어 있어서 몇 개의 쓰기 기술을 반복해서 연습할 뿐이다. 쓰기 과제에서 학습자의 수행과 가장 관련이 높은 지시 내용을 조사한 바, 대부분이 한 두문장의 지시문으로 지시사항을 진술하고 있어서 학습자가 쓰기 과제를 성공적으로 수행할 수 있을지에 대해 의문이 들었다. 읽기 텍스트는 학습 내용의 확인, 예시글, 쓰기를 위한 정보 제시 등으로 활용되고 있어서 그나마 쓰기 과제를 위한 읽기 텍스트는 다른 요소에 비해 쓰임이 큰 편이다. 평가 준거와 기타 요소에서 채점 기준과 시간은 전혀 제시되지 않고 있었다. 글의 분량(길이), 형식 등이 고급에서는 제시되는 편이나 초급과 중급에서는 거의 나타나지 않아 학습자들이 과제 제시자들의 기준 및 평가에 잘 부합하게 글을 쓸지, 쓰기 과제를 제대로 이해하여 성공적인 수행이 될지 의문이다.

본 연구가 많은 종류의 한국어교재를 대상으로 분석하지 않은 점, 교재의 분석 결과를 통해 학습자의 수행 측면에서 쓰기 과제의 구성요소를 요소별로 그 지향점을 모두 제시하지 않은 점 등의 한계는 있다. 그럼에도 불구하고 이 연구를 통해 한국어교육에서 쓰기 과제의 구성요소를 살펴본 점, 통합형 한국어교재에 제시되는 쓰기 과제의 구성요소가 고루 갖추어지지 않은 채 학습자에게 제시되고 있는 점, 그리고 학습자의 이해와 수

행 측면에서 쓰기 과제의 구성요소를 가능한 한 모두 명시적이고 구체적으로 제시해야 하는 점 등을 논의한 것이 이 연구가 가지는 의의라고 할 수 있겠다.

참 고 문 헌

- [1] 최정순, “교재 구성에 있어서 과제(Task) 개념의 적용에 관하여,” 한글반포 550주년 기념 한글과리 국제학술회의 발표논문, 국제한국어교육학회, pp.311-333, 1996.
- [2] 김정숙, “과제 수행을 중심으로 한 한국어교육방법론,” 한국어교육, 제9권, 제1호, pp.95-112, 1998.
- [3] 김미옥, *외국어로로서의 한국어 학습에 있어서 과제 종류 및 유형에 따른 상호작용 연구* 연세대학교, 박사학위논문, 2000.
- [4] 박은하, *한국어 쓰기 교육을 위한 과제 연구*, 배재대학교, 박사학위논문, 2018가.
- [5] 박은하, “쓰기 과제에 대한 한국어 학습자의 인식 및 요구 분석,” 대학교양교육연구 제2호, 배재대학교 주시경교양교육연구소, pp.54-81, 2018나.
- [6] 김언지, *한국어교재 쓰기 과제의 구현 양상과 개선 방안* 부산대학교, 석사학위논문, 2016.
- [7] 이동배, 이수진, “호주 대학 한국어교재의 쓰기 과제와 활동 유형 분석,” 새국어교육, 제109호, pp.544-573, 2016.
- [8] 추운, *한국어교재의 쓰기 과제 구성요소에 대한 분석*, 연세대학교, 석사학위논문, 2015.
- [9] 신호원, “과제 복잡성에 따른 한국어능력시험 쓰기 과제의 분석,” 국제한국어교육학회 추계학술발표논문집, 국제한국어교육학회, pp.449-472, 2012.
- [10] 김애순, *한국어 초급 교재의 쓰기 활동 연구: 영어 교재와의 비교를 중심으로* 전남대학교, 석사학위논문, 2011.
- [11] 이선영, “한국어교재에서의 쓰기 과제 분석,” 서울여자대학교 인문과학연구소, 인문논총, 제22호, pp.175-211, 2011.
- [12] 전인숙, *쓰기 과제의 수사적 요소 구체화가 쓰기*

- 수행에 미치는 영향, 고려대학교, 박사학위논문, 2011.
- [13] 양경희, “과제 수행자를 고려한 과제 구성에 관한 연구,” 한국어교육학회 학술발표회 자료집, pp.29-44, 2010.
- [14] 서수현, “쓰기 과제 구성요소의 설정에 대한 연구,” 국어교육학연구, 제33호, pp.449-472, 2008.
- [15] 조윤옥, 쓰기 수행 과제 분석 연구: 초등학교 쓰기 교과서를 중심으로, 경인교육대학교, 석사학위논문, 2005.
- [16] 김정자, “쓰기 과제 구성에 대한 연구,” 한말연구 제15호, pp.93-119, 2004.
- [17] 김은정, 쓰기 과제가 학생들의 의미 구성 행위에 미치는 영향 초등학교 5-6학년을 중심으로, 홍익대학교, 석사학위논문, 2003.
- [18] D. Nunan, Designing tasks for the communicative classroom, Cambridge University Press, 1996.
- [19] K. Hyland, Second Language Writing, Cambridge University Press, 2010.
- [20] 연세대학교 한국어학당, 연세 한국어 1-1~6-2, 연세대학교 출판부, 2013.
- [21] 서울대학교 언어교육원, 서울대 한국어 1A~6B, 투판즈, 2013-2015.
- [22] B. Kroll and J. Reid, “Guidelines for designing writing prompts: Clarifications, caveats, and cautions,” Journal of Second Language Writing, Vol.3, No.3, pp.231-255, 1994.
- [23] 김중섭 외, 국제 통용 한국어교육 표준 모형 개발 2단계, 국립국어원, 2011.

저자 소개

박은하(Eunha Park)

중신회원



- 1996년 2월 : 대구대학교 영어교육과(문학사)
- 2003년 2월 : 대구대학교 영어교육학과(교육학석사)
- 2008년 8월 : 대구대학교 국어국문학과(문학박사)

- 2018년 2월 : 배재대학교 한국어교육학과(문학박사)
 - 2004년 9월 ~ 현재 : 대구대학교 시간강사
- <관심분야> : 사회언어학, 한국어교육