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

교육학박사학위논문

설명적 글쓰기 내용 구성 연구

- 설명 목적과 내용 구성 원리를 중심으로 -

2013년 8월

서울대학교 대학원

국어교육과 국어교육전공

이 정 찬

국문 초록

본 연구는 설명적 글쓰기에서의 내용 구성 원리를 보다 구체적인 수행의 원리로 제시하는 것을 목적으로 한다. 기존의 설명적 글쓰기에서의 내용 구성에 대한 논의는 주로 텍스트 구조에 관한 사항이나 혹은 내용의 생성 및 조직을 위한 전략의 사용 그리고 다양한 설명적 글쓰기의 유형(혹은 장르)에 대한 논의들이 주류를 이루고 있었다. 이로 인해 화제의 특수성에 따른 내용 요소의 선택 방법, 지식 혹은 정보의 전달을 위한 내용 요소의 배치 및 배열 등에 관한 사항에 대해서는 깊이 있는 논의를 발전시키지 못했다. 이에 본 연구는 인식론에서의 논의들을 토대로 설명 대상과 설명 목적 그리고 설명 방법 간의 연관성을 이론적으로 분석하고, 내용 구성의 일반적 원리를 설명 목적에 따라 보다 상세화하여 쓰기 수행을 위한 원리로 제시하고자 한다.

내용 구성에 대한 이론적 논의들을 주로 텍스트 분석 중심의 이론과 전략 중심의 이론으로 구분이 된다. 먼저 텍스트 분석 중심의 내용 구성 이론은 수사학적 논의를 발전시켜 내용 구성에 대한 일반적 원리를 통일성(unity), 일관성(coherence), 강조성(emphasis)으로 제시하였고, 이를 토대로 다양한 모범문의 실체를 분석하였다. 하지만 이러한 원리들이 쓰기 수행을 위한 실천적 이론으로 발전하지 못하고 주로 텍스트 분석에 적용되었다는 점에서 비판을 받아왔다. 반면 전략 중심의 내용 구성 이론은 다양한 전략의 사용을 통해 계획하기와 같은 쓰기 과정을 원활히 수행할 수 있도록 유도하였고, 결과적으로는 그것이 쓰기 결과물의 산출에도 긍정적인 영향을 끼쳤다는 점에서 의미 있는 논의를 제기했다고 할 수 있다. 하지만 아이디어 생성 및 조직과 같은 계획하기의 과정이 실제 텍스트의 내용을 구성하는 과정으로 어떻게 이행 하는지, 또한 전략을 사용하는 데 있어 텍스트는 어떤 역할을 담당하는지 등에 대한 명확한 답을 제시하지 못했다는 점에서 비판을 받아왔다. 이러한 사항들을 통해 본 연구는 내용 구성에 대한 이론적 과제로서 텍스트 분석 중심의 이론에서 쓰기 수행을 위한 실천적 이론으로의 전환과 개별 텍스트 산출을 위한 이론의 구체화 방안의 필요성에 대해 제기하였다.

다음으로 내용 구성 교육의 비판적 검토를 위해 교육과정과 교과서 상의 문제점들을 살펴보았다. 교육과정의 경우에는 우선 '일관성'의 의미가 7차 교육과정 이후 지금까지 coherence, consistence 등으로 혼용하여 사용되고 있으며, 마

찬가지로 coherence의 경우에도 그것이 때로는 '통일성'으로, 때로는 '일관성'으로 번역되어 의미적 혼란을 유발하고 있는 실정이다. 또한 이론적 검토에서 언급했듯이 내용 구성 교육 역시 통일성, 일관성, 강조성의 원리를 지식 중심으로 교수하고 주로 텍스트 분석에 활용하는 등의 제한적인 측면이 나타나고 있음을 비판하였다. 이에 본 연구에서는 내용 구성 교육의 과제로서 '일관성', '통일성' 등의 용어에 대한 개념을 쓰기 이론에 근거하여 명료화하고, 교육적 적용을 위해 보다 목적 지향적인 내용 구성 교육의 방안을 강구해야 함을 제기하였다.

이러한 예비적 고찰을 통해 본 연구는 설명적 글쓰기를 위한 내용 구성은 설명 목적의 상세화를 통해 보다 구체화될 수 있음을 주장하였다. 본고에서 말하는 설명 목적이란 단순히 정보나 지식을 온전히 전달하는 것이 아니라 특정 화제에 따라 요구되는 독자의 인식 과정 및 유형과 관련 있다. 가령, 필자가 특정한 사물이나 사실 등을 전달하고자 한다면 독자는 이를 감각적으로 확인하거나 기억하는 등의 과정을 통해 정보를 수용할 것이다. 여기서 화제에 대한 감각적 확인과 기억이 바로 필자에게는 설명의 목적이 되는 것이다. 이 문제를 보다 체계적으로 고찰하기 위해 본 연구에서는 인식론의 논의를 바탕으로 설명 대상과 설명 목적, 그리고 설명 방법 간의 문제를 살펴보았다.

인식론이란 인간이 무언가를 안다는 것이 어떤 의미인지, 그것은 어떤 작용을 통해 이루어지는지 등에 대한 체계적인 이론을 말한다. 특히 본 연구에서 주목하는 것은 그 중에서 인식 대상과 인식 유형 그리고 인식 방법에 관한 사항으로 아리스토텔레스의 이론에서부터 라일과 햄린의 이론 등을 통해 본 연구는 설명 대상(인식 대상)을 사실적 지식, 실천적 지식, 이론적 지식으로 구분하고 각각은 범주화 및 일관된(consistent) 관념을 통한(설명 방법) 지각과 기억(설명 목적), (목적 지향적인) 행위의 재현(再現)을 통한(설명 방법) 수행(설명 목적), (특수한 논리 체계를 갖춘) 형식적 사고를 통한(설명 방법) 파악(설명 목적)으로 구분하였다. 가령, 독자의 수행을 목적으로 한 설명적 글쓰기란 목적 지향적인 행위의 재현을 통해 실천적 지식을 전달하는 문필 행위를 의미하는 것이다. 마찬가지로 독자의 지각과 기억을 목적으로 한 설명적 글쓰기란 범주화 및 일관된(consistent) 관념을 통해 사실적 지식을 전달하는 문필 행위를 말한다.

이와 같은 유형화는 화제의 특수성과 그에 따른 설명의 방법 및 독자의 수용 양상(인식 유형)이 서로 밀접하게 관련되어 있음을 전제로 한다. 또한 결과적으로는 이러한 유형화를 통해 내용 구성의 원리 역시 각각의 설명 대상과 목적에 따라 보다 세분화되어 적용될 수 있음 가정하였다. 설명적 글쓰기를 포함한 모든 쓰기의 수행은 목적 지향적인 행위이다. 따라서 설명 목적을 위와 같이 체계

화한다면 쓰기 수행의 과정을 조절하고 통제할 수 있는 기제를 보다 명확하게 마련할 수 있으며, 이를 통해 내용 구성의 과정 역시 보다 목적 지향적인 행위로 발전할 수 있을 것이다.

기존의 내용 구성에 관한 주된 논의는 그 일반적 원리인 통일성(unity), 일관성(coherence), 강조성(emphasis)을 지식적으로 제시하고 텍스트 분석에 적용하는 차원에 머물러 있었다. 이는 마치 설명을 목적으로 하는 글이든 설득을 목적으로 하는 글이든 내용 생성을 위한 전략으로는 브레인스토밍을 사용하는 것처럼 자칫 설명 목적과는 괴리된 형식적인 수행만으로 그칠 우려가 있다.

통일성이란 설명 목적에 부합하는 내용 요소를 선택하는 것이며, 강조성은 목적에 대한 내용 요소의 기여도에 따른 의미 배정을 말한다. 끝으로 일관성은 특정한 유형으로 내용 요소들을 배치하여 의미적 연관성이 텍스트로 구체화될 수 있도록 하는 과정이다. 따라서 설명의 목적이 구체화될 경우 그에 적합한 통일성, 일관성, 강조성의 원리가 상세화되고 보다 목적 지향적인 내용 구성이 가능해 질 것이다.

이에 본 연구에서는 앞서 언급했던 설명 목적과 설명 대상 그리고 설명의 방법을 내용 구성의 일반적 원리와 통합하여 보다 상세화된 원리로서 제시하였다. 즉, 지각과 기억을 목적으로 하는 설명적 글쓰기에서의 내용 선택의 원리(통일성)에는 범주화 및 일관된(consistent) 관념을 통한 지각적 유의미성이, 의미 배정의 원리(강조성)에는 감각 기관을 통한 확인이나 재인(再認)이 용이하도록 특정한 요소를 두드러지게 하는 현저성이, 끝으로 내용 요소의 배열 유형 역시 특정 화제에 주목하여 대상을 지각하거나 기억하는데 용이하도록 화제-한정-상술 유형으로 적용이 가능함을 제시하였다. 마찬가지로 수행을 목적으로 하는 설명적 글쓰기에서도 내용 선택의 원리(통일성)에는 재현되는 행위들의 상황적 적합성이, 의미 배정의 원리(강조성)에는 그러한 행위들이 특정한 목표 달성에 기여하는 정도의 문제 즉, 목표 지향성이, 대표적인 배열 유형으로는 행위 재현을 통해 과업을 수행하는 과정을 반영하여 상황 규정-중간 목표-최종 목표-확인 유형이 적용될 수 있음을 논의하였다. 끝으로 파악을 목적으로 하는 설명적 글쓰기에서의 내용 선택의 원리(통일성)에는 특수한 논리 체계를 갖춘 형식적 사고를 구축하기 위한 개념들의 타당성이, 의미 배정의 원리(강조성)에는 선택한 개념들 간의 논리적 합리성이, 대표적인 배열 유형으로는 관찰-해석-검증-일반화 유형이 적용될 수 있음을 논의하였다.

이상은 기존의 통일성, 일관성, 강조성의 원리를 설명 대상과 설명 목적, 그리고 설명 방법에 따라 각기 다르게 적용되어 보다 구체적인 내용 구성의 수행 원

리로서 구체화될 수 있음을 전제로 논의되었다. 따라서 이러한 논의를 바탕으로 보다 실천적이며 교육에 적합한 내용 구성의 방법을 제안하기 위해 본 연구에서는 11학년 학습자의 쓰기 결과물을 분석하여 그 문제점을 진단하였다. 그리고 그 해결 방안으로 지각과 기억, 수행, 파악에 적합한 내용 구성의 방법과 구체적인 예를 제시하여 교육적 적용 가능성을 제시하였다.

주요어 : 설명, 화제, 내용 구성, 통일성, 일관성, 강조성, 선택, 배정, 배열
학 번 : 2007-30389

차 례

Ⅰ. 서론
1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구사 ····· 4
3. 연구대상 및 방법 ····· 10

Ⅱ. 설명적 글쓰기에서의 내용 구성 교육을 위한 예비적 고찰
1. 내용 구성 이론의 비판적 검토 ····· 13
1) 텍스트 분석 중심의 내용 구성 이론 ····· 13
2) 전략 중심의 내용 구성 이론 ····· 20
3) 이론적 과제 ····· 27
(1) 쓰기 수행을 위한 실천적 이론 지향 ····· 27
(2) 개별 텍스트 산출을 위한 이론의 구체화 방안 모색 ····· 30
2. 설명적 글쓰기에서의 내용 구성 교육의 반성적 검토 ····· 32
1) 내용 구성 교육의 문제점 ····· 32
(1) 일관성(coherence) 개념의 혼란 및 적용의 단순성 ····· 32
(2) 텍스트 분석을 위한 지식 중심 ····· 40
2) 내용 구성 교육의 과제 ····· 44
(1) 내용 구성 원리의 개념 명료화 ····· 44
(2) 목적 지향적인 내용 구성 방안의 제시 ····· 45

Ⅲ. 설명적 글쓰기를 위한 설명 목적과 내용 구성 원리의 통합
1. 설명 목적 상세화의 필요성 ····· 47
1) 내용 구성 원리의 상세화에 기여 ····· 47
2) 목적에 따른 내용 구성 원리의 적용 ····· 48
2. 설명 목적의 상세화 ····· 50
1) 지각과 기억
: 일관된(consistent) 관념을 통한 사실적 지식에 대한 설명 ····· 55
2) 수행(隨行)
: 행위 재현(再現)을 통한 실천적 지식에 대한 설명 ····· 59
3) 파악(把握)

: 형식적 사고를 통한 이론적 지식에 대한 설명 ····· 61
3. 내용 구성의 일반적 원리 ····· 64
1) 내용의 선택 원리로서 통일성(unity) ····· 64
2) 내용의 배열 원리로서 일관성(coherence) ····· 66
3) 내용의 의미 배정 원리로서 강조성(emphasis) ····· 69
4. 설명 목적과 내용 구성 원리의 통합 ····· 71
1) 확인을 위한 내용 구성의 원리 ····· 71
(1) 선택 원리 : 지각적 유의미성 ····· 71
(2) 배정 원리 : 현저성(顯著性) ····· 74
(3) 대표적 배열 방식 : 화제-한정-상술 유형 ····· 76
2) 수행을 위한 내용 구성의 원리 ····· 78
(1) 선택 원리 : 상황적 적합성 ····· 78
(2) 배정 원리 : 목표 지향성(指向性) ····· 79
(3) 대표적 배열 방식 : 상황 규정-중간 목표-최종 목표-확인 유형 ····· 81
3) 파악을 위한 내용 구성의 원리 ····· 83
(1) 선택 원리 : 개념적 타당성 ····· 83
(2) 배정 원리 : 논리적 합리성(合理性) ····· 87
(3) 대표적 배열 방식 : 관찰-해석-검증-일반화 유형 ····· 90

Ⅳ. 설명적 글쓰기를 위한 내용 구성 교육의 방법

1. 학습자의 설명적 글쓰기 분석을 통한 문제점 진단 ····· 96
1) 화제 및 쓰기 상황 ····· 97
2) 학습자의 설명적 글쓰기에 나타난 내용 구성의 문제점 ····· 100
(1) 형식적 논리 체계의 구축을 위한 개념적 타당성 문제 ····· 100
(2) 논리 체계의 합리성 문제 ····· 105
(3) 이론적 지식의 전달을 위한 배열의 문제 ····· 108
2. 학습자의 내용 구성 능력 향상을 위한 교육 방법 ····· 110
1) 지각과 기억을 목적으로 한 내용 구성의 교육 방법 ····· 111
(1) 범주화 및 차별화를 통한 내용 요소의 선택 ····· 111
(2) 활성화 기여도에 따른 내용 요소의 강조 ····· 114
(3) 초점화 방법에 따른 내용 요소의 배열 ····· 116
2) 수행을 목적으로 한 내용 구성의 교육 방법 ····· 118
(1) 과업 수행에 요구되는 행위의 선택 ····· 118
(2) 수행 기여도에 따른 내용 요소의 강조 ····· 121

(3) 절차화의 방법에 따른 내용 요소의 배열 ····· 122
3) 파악을 목적으로 한 내용 구성의 교육 방법 ····· 124
(1) 주요 개념의 확인 및 적용을 통한 내용 요소의 선택 ····· 124
(2) 논리적 체계성에 기여하는 내용 요소의 강조 ····· 126
(3) 체계화의 방법에 따른 내용 요소의 배열 ····· 129

Ⅴ. 결론 ····· 133

* 참고문헌

* ABSTRACT

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

인류학자 말리노프스키(Malinowski)는 남태평양에 위치한 트로브리안 제도의 원주민을 연구하면서 언어의 원초적인 기능을 실용적(pragmatic) 측면과 주술적(magical) 측면으로 구분하였다. 전자는 개별적이고, 구체적인 사태나 상황에서 특수한 목적을 심화시키거나 촉진시키는 데 사용하는 언어라면 후자는 그들의 삶에 대한 본질적이면서도 추상적인 목적을 심화시키는 데 사용하는 언어를 의미한다. 즉, 일상생활 속에서 상대방에게 무언가를 요구하고, 설명하는 등의 언어적 행위가 실용적 측면이라면 초월적 존재에게 예언을 듣고, 부족의 기원과 우주의 존재 법칙을 신화로 풀어나가는 등의 행위는 주술적 언어에 해당하는 것이다.[1] 이처럼 의사소통의 한 유형으로서 '설명'은 인류가 공동체 삶을 영위하는 순간부터 출현했다고 해도 무방할 만큼 그 역사가 오래되었다고 할 수 있다. 하지만 설명의 본질과 특징, 유형 등에 대한 이론적 논의는 '설득'에 비해 비교적 최근에서야 제기되었다. 이는 그동안 수사학을 비롯한 여러 학문 분야에서 주로 '설득'을 중심으로 이론적 논의를 전개해 온 반면 설명에 대해서는 그리 큰 관심을 두지 않았기 때문이며, 이로 인해 설명적 글쓰기에 대한 논의 역시 설득적 글쓰기에 비해 상대적으로 그 논의가 풍부하지 못했던 것도 사실이다.

주지하듯이 설득적 글쓰기에 대한 논의는 논증에 대한 이론에서부터 커뮤니케이션 이론, 장르 이론, 수사학적 이론 등 다양한 방면에서 활발하게 이루어지고 있다. 반면 설명적 글쓰기는 여전히 일부 제한적인 부분에 한정되어 논의되고 있으며, 특히 쓰기 수행과 직접적인 관련성이 있는 '내용 구성'에 대해서도 설득적 글쓰기의 경우 다양한 논제의 유형과 특성, 그리고 그에 따른 논거의 선택과 배치 등에 대해 비교적 풍부한 이론적 논의들을 축적해온 반면 설명적 글쓰기에서는 그렇지 못하고 있다.

할리데이(M. K. Haliday)와 핫산(R. Hasan)이 지적한 것처럼 인간이 글을 통해 지식이나 정보를 전달한다는 것은 단순히 화제를 문자로 전사(轉寫)하는 등의 차원을 넘어서 보다 복잡한 문제들을 내포하고 있다.[2] 가령, 단편적인 사실이나

---

1) 말리노프스키 저·서영대 역, 『원시신화론』, 민속원, 1996.
2) M. A. K. Halliday & R. Hasan, *Language, Context, and Text*(Oxford Univ., 1989) 16~17쪽.

현상을 설명하는 글과 복잡하고 추상적인 이론을 설명하는 글이 동일한 쓰기 능력 혹은 유사한 쓰기 수행의 과정을 요구한다고 할 수 있을까? 이처럼 설명적 글쓰기란 화제의 특수성에서 기인한 요인은 물론 그에 적합한 내용 요소의 선택 및 배열 등 복잡한 문제를 내포하고 있다.

우리는 한 편의 설명문이나 보고문 등을 산출하기 위해 다양한 화제를 대상으로 자료들을 수집하고 주제에 부합하는 것들을 선택하며 또한 그 선택한 사항들을 효과적으로 전달하기 위해 일련의 특정한 방식으로 배열하는 등의 내용 구성의 과정을 수행 한다. 또한 설명의 목적 역시 독자로 하여금 일상적인 정보나 단편적인 사실을 확인하도록 하는 것부터 추상적인 원리를 파악하도록 유도하는 것에 이르기까지 그 유형이 다양하다고 할 수 있다. 하지만 기존의 설명적 글쓰기에 대한 논의는 이와 같은 논의들에 대해서는 비교적 간략하게 처리하고 주로 화제 지식을 온전히 표현하는 것에 초점이 맞춰져 있거나 설명문, 보고문 등과 같은 장르적 특징을 구현하는 것에 국한되어 논의되어 왔던 것이 사실이다. 이로 인해 화제 요인과 설명 목적간의 관련성, 설명 목적에 기여하는 효과적인 내용 구성의 방법 등에 대해서는 의미 있는 논의를 발전시키지 못했다.

이러한 문제점은 설명적 글쓰기 교육에서도 발견된다. 주지하듯이 2007년 개정 교육과정에서는 '실제'를 중심으로 지식, 기능, 맥락이 통합되면서 정보 전달, 설득, 사회적 상호작용, 정서 표현 등 의사소통의 목적이 구체적인 텍스트로 구현되고 소통하는 방식에 교육적 초점을 두었다.

학년	글의 수준과 범위	성취 기준	내용 요소의 예
7	원리나 현상을 **설명하는 글**	다양한 매체에서 내용을 선정하여 **통일성 있게 설명문을 쓴다.**	·설명문의 특성, 통일성의 개념 이해하기 ·다양한 매체에서 내용 선정하기 ·통일성 있게 내용 정리하고 표현하기 ·통일성을 고려하여 고쳐 쓰기[3]
8	널리 알려지지 않은 대상을 분석하여 **설명하는 글**	**분석의 방법**으로 내용을 전개하여 설명문을 쓴다.	·분석의 개념 이해하기 ·대상의 특성을 고려하여 분석하기 ·분석의 방법으로 내용을 전개하여 쓰기 ·분석의 타당성과 명료성을 평가하여 고쳐쓰기[4]

9	학교나 지역 사회 **홍보하는 글**	**독자의 요구와 관심을 고려**하여 학교나 지역 사회를 홍보하는 글을 쓴다.	·홍보하는 글의 구성 방법과 표현의 특징 이해하기 ·조사, 면담 등을 통하여 정보 수집하기 ·부연 설명, 인용을 사용하여 내용 구체화하기 ·홍보 대상에 대한 독자의 요구와 매체 특성 고려하기[5]
10	면담을 통해 자료를 수집하여 작성한 **전기문**	면담을 통해 자료를 수집하여 주변 인물에 대한 전기문을 쓴다.	·전기문의 일반적 특성 이해하기 ·주변 인물을 면담하고, 조사한 내용을 시간, 공간의 범주에 따라 정하기 ·전기문을 읽는 독자의 동기 고려하기 ·주변 인물의 삶에 대해 공감하는 태도로 글쓰기[6]

위 표에서도 알 수 있듯이 '글의 수준과 범위'는 담화 공동체에서 소통하는 장르(genre)를 기반으로 하고 있다. 그러나 여전히 문제가 되는 것은 글에 대한 각각의 형식적 특징들이 교육 내용의 중심이 될 뿐 화제의 특수성 및 설명의 목적 등에 따라 어떤 내용을 선택하고 어떤 방식으로 배열을 해야 하는지에 대한 구체적인 사항 즉, 설명적 글쓰기에 적합한 내용 구성의 원리나 방법에 대한 사항들이 제시되지는 않았다. 이러한 문제점은 2007년 개정 교육과정을 개편한 2011년 개정 교육과정에서도 그대로 나타나고 있는데 이와 관련하여 김혜정은 "'설명'이라는 어구가 들어간 다른 성취기준들은 특별히 정보전달 글의 텍스트 특성을 학습하기 위해 선정된 것이라기보다는 '일반적인 글'을 대상으로 읽기·쓰기 전략의 학습을 염두 해 두고 설정한 것 같다." 라고 평한 바 있다.[7] 물론 교육과정에서는 관련된 세부 사항들을 자세히 기술하기 보다는 교육적 융통성을 확보하

3) 교육과학기술부, 『중학교 교육과정 해설』(대한교과서, 2008), 37~38쪽.
4) 위의 책, 64쪽.
5) 위의 책, 90~91쪽.
6) 교육과학기술부, 『고등학교 교육과정 해설』(대한교과서, 2008), 41~42쪽.
7) 김혜정, 「'정보전달' 텍스트의 특성과 교수 학습 방법」, 『국어교육』 136(한국어교육학회, 2011), 43쪽.

기 위해서라도 다소 추상적으로, 느슨하게 기술하는 것이 효과적일 수도 있을 것이다. 그러나 설명적 글쓰기가 단순히 대상을 있는 그대로 전달하는 것이 아니라면 그와 관련된 다양한 요인들에 대해 분석하고 그것이 쓰기와는 어떤 관련성이 있는지 등에 대한 이론적인 접근을 시도해야 할 것이다. 또한 설명 목적이 어떤 방식으로 유형화될 수 있으며 그러한 유형화가 궁극적으로 내용 구성의 과정에 어떻게 기여할 수 있는가도 면밀히 살펴볼 필요가 있다. 이는 설명적 글쓰기가 목적 지향적인 활동으로 체계화되기 위해서는 무엇보다도 설명 목적이 보다 세분화되어야 하기 때문이다.

화제 요인과 설명 목적 그리고 설명의 방법 등 설명적 글쓰기와 관련된 사항들을 보다 체계적으로 살펴보기 위해서는 우선 인식론의 논의를 살펴볼 필요가 있다. 기존의 설명적 글쓰기에서의 논의는 이 점을 간과했는데 화제 요인과 설명 목적, 설명의 방법 등이 상호간 어떤 관련성이 있으며 그것이 궁극적으로 쓰기 수행에 어떤 영향을 미치는가를 보다 체계적으로 살펴보기 위해서는 이와 관련된 인접 학문의 논의 즉, 인식론에서의 논의가 유의미하기 때문이다.

주지하듯이 인식론은 인간이 무엇을 안다는 것이 과연 어떤 의미인지, 또한 그 앎의 대상은 무엇인지 등에 대한 논의를 오랫동안 제기하였다. 특히 이러한 논의들은 주로 인식 대상과 그에 따른 인식의 방법 그리고 인식의 과정(혹은 유형) 등으로 세분화하여 각각의 특징과 관련성 등을 고찰하였는데 이러한 논의들은 글을 통해 필자가 전달하고자 하는 화제의 특성과 그에 따른 설명의 방법 등을 보다 체계적으로 살펴볼 수 있다는 점에서 의의가 있다. 이에 본 연구에서는 인식론의 논의를 통해 설명 대상, 설명 목적, 설명의 방법 등의 관련성을 살펴보고자 한다. 이러한 일련의 과정은 내용 구성의 일반적 원리인 통일성(unity), 일관성(coherence), 강조성(emphasis)과의 통합을 통해 보다 상세화된 원리로 발전하며, 구체적인 텍스트 분석을 통해 그 타당성을 입증하고자 한다.

2. 연구사

설명적 글쓰기에 대한 연구는 크게 수사학적인 접근과 인지적인 접근 그리고 장르론적인 접근 등으로 구분할 수 있다. 먼저 수사학에서의 접근은 대체로 전통적인 연구 방법으로 관습화된 표면적, 형식적 특성들을 규명하고 이를 쓰기 교육에 적용하는 양상을 보인다. 대표적인 연구로는 아리스토텔레스[8]와 키케로[9] 등을 들 수 있으며, 보다 설명에 초점을 둔 연구로는 A. 베인(Alexander Bai

n)[10]과 그의 연구 성과를 계승한 브룩스와 워렌(C. Brooks & R. P. Warren)[11] 등을 들 수 있으며 국내에서는 이러한 서구의 수사학적 전통을 정리하고 소개한 김봉군[12]과 서정수[13]의 연구를 들 수 있다. 현재 국어과 심화교과로서 작문 교과에 제시된 쓰기 일반의 지식들은 대부분 이러한 수사학적 연구 성과를 반영한 것들이다. 특히 아리스토텔레스와 키케로에 의해 체계화되었던 고대 수사학에서의 창안과 배열에 대한 이론은 브룩스와 워렌에 의해 통일성(unity), 일관성(coherence), 강조성(emphasis)으로 체계화되었고, 내용 구성의 일반적 원리로 지금까지 인용되고 있다. 아울러 본 연구에서의 내용 구성에 대한 논의 역시 상당부분 이러한 수사학적 전통에 기대고 있다.

설명적 글쓰기에 대한 인지적 접근은 인지 심리학의 이론을 수용하여 인간이 글쓰기를 수행하는 과정에서 나타나는 현상과 어려움 등을 기술하고 이에 대한 해결 방법을 모색하는 것으로 발전하였다. 이에 대한 대표적인 연구로서는 린다 플라워(L. Flower)[14]를 들 수 있다. 또한 버레이터와 스카다말리아(Beriter, C. & M. Scardamalia) 는 서로 다른 발달 수준에서 나타나는 쓰기 과정은 단일한 인지적 처리 모형만으로는 설명할 수 없으며, 따라서 발달 수준에 따라 '지식 말하기 모형(knowledge telling model)'과 '지식 변용하기 모형(knowledge transformation model)'이 적용될 수 있음을 주장하였다.[15] 이들은 모든 필자들의 공통된 특징을 찾기 보다는 어떻게 능숙한 필자와 덜 능숙한 필자가 다른가를 기술하는 데 초점을 모은 후 다양한 실험 연구와 사례 조사를 통해 이를 검증해 갔다. 이들의 연구는 쓰기 능력에 따른 인지적 처리 과정의 질적 차이를 비교적 명확히 보여주는 것으로서 설명적 글쓰기 연구에도 많은 시사점을 제공해 주었다.

---

8) 아리스토텔레스 저·이종오 외 역, 『수사학』, 리젬, 2007.
9) 키케로 저·안재원 역, 『수사학』, 도서출판 길, 2006.
_____ 저·양태종 역, 『생각의 수사학』, 유로, 2007.
10) Alexander Bain, *English Composition and Rhetoric: a manual*, London: s.n., 1877.
11) C. Brooks & R. P. Warren, *Modern Rhetoric,* New York: Harcourt, Brace and Company, 1949.
12) 김봉군, 『문장기술론』, 삼영사, 2002.
13) 서정수, 『문장력 향상의 길잡이』, 동광출판사, 2004.
_____, 『논리적인 글쓰기 - 설명문과 논설문』, 정음문화사, 1998.
14) 린다 플라워 저·원진숙 외 역, 『글쓰기의 문제 해결 전략』, 동문선, 2000.
15) Beriter, C. & M. Scardamalia, *The Psychology of Written Composition*, Hillsdale, NJ: L. Erlbaum, 1987.

최근의 설명적 글쓰기에 대한 연구는 주로 텍스트 구조에 대한 것으로 옮겨가고 있는데 국내에서도 자주 인용되는 메이어와 프리들(Meyer & Freedle)[16]의 연구는 그것의 토대를 제공했다는 점에서 의의가 있다. 이들에 따르면 설명적 글은 상위 수준의 구조를 수사학적 관계에 따라 '수집, 인과, 연대기, 비교, 문제-해결, 묘사'로 구분할 수 있다고 주장하였다. 국내에서는 이러한 연구 성과를 토대로 수사적 구조에 대한 학습이 학습자들의 글쓰기 수행에 효과적이라는 연구 결과가 발표되었다.[17] 그러나 이러한 연구들은 대체로 수사적인 구조를 적용하는 것에만 치중하고 있다는 한계점이 있다.

이외에도 텍스트 언어학적인 관점에서 설명 텍스트를 분석한 연구들이 있다. 브링커(Brinker, K.)는 텍스트의 기능을 필자와 독자의 의사소통 행위라고 보고 그 목적에 따라 텍스트의 기본 기능을 제보 기능, 호소 기능, 책무 기능, 접촉 기능, 선언 기능의 다섯 가지로 구분하였다. 이 가운데 설명적 글쓰기와 관련된 것은 주로 제보 기능인데, 이는 필자가 독자에게 지식을 '전달'함으로써 궁극적으로는 독자를 '이해'시키는 것이라고 주장하였다. 이러한 기능을 수행하는 대표적인 유형으로 브링커가 제시한 것은 뉴스, 보고, 진단 소견서 등이다.[18] 하이네만(Heinemann, W.)는 텍스트의 기능을 상호작용에 있는 것으로 전제하고 그 유형을 자기 자신의 상태를 표현하기, 교류하기, 정보 교환하기, 조정하기로 제시하였다. 이 가운데 '정보 교환하기'가 바로 설명적 글쓰기와 관련 있는 사항으로, 하이네만의 논의에서 중요한 것은 바로 '전달'이 아닌 '교환'의 관점을 취하고 있다는 것이다. 하이네만은 모든 텍스트가 텍스트로서 기능하기 위해서는 상호 작용을 전제해야 한다고 주장하였다. 따라서 정보를 효과적으로 교환하기 위해서는 단순히 정보만을 나열하는 것이 아니라 소통의 맥락에 부합하는 일정한 체계를 갖추어야만 한다고 주장하였다.[19] 서혁은 텍스트의 소통 양상을 바탕으로 하여 텍스트 주제를 담화적 주제, 담화수반적 주제, 담화효과적 주제의 세 가지 층위로 구분하고 각각의 지배적인 기능을 제보적 기능, 설득적 기능, 미적 기

---

16) Meyer, B. J. F., Prose analysis : Purpose, Procedures and Problems, in B. K. Britton & J. B. Black(eds), *Understanding Expository Text*, NJ: Lawrence Erlbaum Association, 1985.

17) 장남순,「구조 익히기를 통한 설명문 쓰기 지도 방안 연구」, 어문학교육 제26집, 2003.
노경숙,「텍스트 구조 지도 전략의 효과 연구:설명적 글쓰기를 중심으로」, 한국교원대학교 석사학위 논문, 2001.

18) 블링커 저·이성만 역,『텍스트 언어학의 이해』, 역락, 2004.

19) 하이네만 저·백설자 역,『텍스트언어학 입문』, 역락, 2001.

능으로 구분하였다. 이와 관련하여 개략적인 사항을 정리하면 다음과 같다.[20]

소통양상 / 제국면	담화적	담화수반적	담화효과적
지배적 기능	제보적(정보, 태도)	설득적	미적
기능 수행 방식	텍스트 자체의 즉시적 수행	텍스트를 통한 단기적 수행	독자의 텍스트 수용을 통한 단기, 장기적 수행
텍스트 유형	뉴스, 기사, 보고서, 설명문	광고, 연설, 설교, 우화 등	시, 소설, 드라마 등
지배적 효과	고지(告知)와 변화	공감과 변화	감수(感受)와 변화
초점(지향점)	정보적 초점	대인(對人)적 초점	전언(傳言)적 초점
진술 태도	객관적, 과학적	주관적, 객관적	주관적
화제의 유형	대상, 현상	사안(事案)	사건, 인생, 가치관
화제의 명시성	명시적	명시적	비명시적
이해의 수준	사실적 이해	추론·비판적 이해	감상적 이해
주제 구성의 중점	텍스트	필자(의 의도)	독자

이처럼 텍스트 언어학에서의 연구는 대체로 텍스트의 유형화에 초점을 두고 진행되었다. 따라서 설명문, 보고문, 기사문 등등의 소위 정보 전달을 목적으로 하는 텍스트 유형들의 특징을 파악하고 그것이 다른 유형의 텍스트와는 어떤 차별점이 있는지를 확인하는 것에는 도움이 되지만 개별 텍스트 생산을 위한 수행의 문제, 즉 동일한 설명문이라 하더라도 화제의 특수성에 따라 각기 어떤 수행의 과정을 거쳐야 하는지 등에 대해서는 의미 있는 논의를 진행시키지 못했다.

본 연구는 설명 목적과 설명 대상간의 연관성을 살펴보기 위해 인식론에 주목하고자 한다. 주지하듯이 인식론은 인간이 무언가를 인식한다는 것이 과연 무슨 의미인지, 그 인식의 대상은 또한 무엇인지 등에 대한 체계적인 이론으로 서구에서는 아리스토텔레스에 의해서 중요한 철학적 과제로 제기되었다. 그는 인간의 인식 과정(혹은 인식 유형)을 감각, 기억, 경험, 학문적 인식과 기술로 구분하였다.[21] 이는 감각에서 학문적 인식까지의 단계적이면서 위계적인 관계를 형성

20) 서혁, 「담화의 구조와 주제 구성에 관한 연구」, 서울대학교 박사학위 논문, 1996.
21) 아리스토텔레스 저·조남호 역, 『형이상학』, 문예출판, 2004.

하고 있으며, 각각은 현재 혹은 과거의 현상, 경험, 그리고 전문적이고 학술적인 분야로 그 인식의 대상을 확장시키고 있다. 즉, 아리스토텔레스는 인식의 유형을 감각에서 기술로 구분하고 각각에 대응하는 인식 대상을 현상에서 학문적 분야로 세분화한 것이다.

라일(G. Ryle)은 『마음의 개념』(*The Concept of Mind*) 에서 '할 줄 아는 것'과 '사실을 아는 것'의 차이를 철학적으로 규명하였다. 그는 할 줄 아는 것을 '예지(叡智, intelligence)'로, 사실을 아는 것을 '지성(知性, intellect)'으로 명명하며, 예지의 결여를 '어리석음(stupidity)'로, 지성의 결여를 '무지(ignorance)'로 규정하였다.[22] 즉 그는 사실을 아는 것과 할 줄 아는 것(인식의 유형)은 각각 이론적 지식 및 실천적 지식(인식의 대상)과 연관되고 그 특징과 본질은 상호 관련되어 있음을 이론적으로 검토한 것이다. 끝으로 햄린(D. W. Hamlyn)은 우리가 인식할 수 있는 대상을 '지식'이라 명명하면서, 그 지식은 '인식의 유형'에 따라 구분될 수 있다고 주장하였다. 그는 지식의 범위를 경험적 지식과 초경험적 지식으로 구분하고, 각각에 해당하는 인식의 방법으로 범주화 및 동일성을 가진 경험의 소환 그리고 형식적 사고로 구분하였다.[23] 본 연구는 이러한 인식론의 논의를 바탕으로 설명 대상(인식 대상)과 설명 목적(인식 유형) 그리고 설명의 주안점(인식 방법) 간의 연관성을 체계화하고자 한다. 이는 화제 요인과 설명 목적과의 관련성을 보다 체계적으로 살펴보기 위함이며 이를 토대로 내용 구성의 원리를 목적에 따라 상세화하고자 함이다.

끝으로 설명적 글쓰기의 내용 구성과 관련된 교수 학습의 방법에 대한 기존의 논의는 주로 '전략 사용'과 관련하여 진행되어 왔음을 확인할 수가 있었다.

허프와 클린(Huff, R. & Kline, C. R.)은 설명적 글쓰기를 포함하는 교수학습의 모형으로 전략적 쓰기 모형을 체계화하였다. 이들은 쓰기 과정을 초고쓰기 전 단계(pre-drafting), 초고쓰기 단계(drafting), 고쳐 쓰기 단계(revision)로 구분하고 각각의 단계에 대한 교수·학습 전략을 제시하였다.[24] 엄훈은 허프와 클린의 논의를 바탕으로 쓰기 과정에서 작용하는 여러 가지 변인들(매체 특성, 과제, 상황 맥락 등)과 정서의 표출과 같은 정보 외적인 측면, 그리고 쓰기 일련의 과정들이 회귀적으로 상호 작용하는 요인 등을 종합적으로 고려하여 쓰기 전략을 발견적 전략과 화행적 전략 그리고 텍스트화 전략으로 구분하였다.[25] 특히 이경

---

22) 라일 저·이한우 역, 『마음의 개념』, 문예출판사, 1994.
23) 햄린 저·이병욱 역, 『인식론』, 서광사, 1986.
24) Huff, R. & Kline, C. R., *The Contemporary Writing Curriculum*, Teachers College Press, 1987.

선은 이러한 논의들을 바탕으로 글 구조 파악 훈련을 통한 학습자의 글쓰기 능력이 신장되는 과정을 설명적 텍스트를 통해 분석을 시도하였다.[26] 그러나 이는 읽기 활동을 통해 신장된 텍스트 분석 능력, 특히 구조 파악 능력이 어떻게 쓰기에서의 내용 조직(혹은 아이디어의 조직)으로 이행하고 발전하는지에 대한 분석적이고 이론적인 해명이 부족하다는 단점이 있다. 이와 유사하게 설명적 글쓰기와 관련된 일련의 연구들 중에는 마인드맵, 다발짓기 등과 같은 각각의 쓰기 전략들이 학습자의 설명적 글쓰기 능력 향상에 도움이 된다는 연구들이 다수 발표되었다.[27] 물론 이런 연구들은 쓰기 능력을 특정한 전략의 제한적인 사용으로 접근하고 있다는 비판을 받았지만 기존의 형식주의 쓰기 이론의 한계를 극복하고자 하는 시도라는 점과 실제 교육 현장에서 이용 및 응용할 수 있는 전략의 사례들을 제시했다는 점에서 의의가 있다고 할 수 있다.

본 연구는 이러한 선행 연구를 참고하되 다만 이전 연구에서처럼 다양한 변인들을 모두 고려하여 논의를 발전시키기보다는 쓰기에 관여하는 다양한 변인들 중에서 체계화가 가능한 것에만 주목하여 내용 구성 방법을 구안하고자 한다. 이는 텍스트의 생산과 소통에 어느 정도 영향을 미치기는 하지만 체계화가 불가능한 변인들(독자의 계층, 연령, 지능, 동기 등)까지 모두 고려하는 것은 사실상 논의 자체가 불가능하기 때문이다. 이에 대해 반 다이크는 다양한 맥락을 모두 포괄하기 보다는 발화의 수용(또는 불수용), 달성(또는 실패), 적절함(또는 부적절함)을 체계적으로 결정하는 요소로 한정해서 논의해야 한다고 주장하였다.[28] 그의 관점에 따르면 텍스트의 구조와 해석을 체계적으로 결정하거나 텍스트에 의해서 결정되는 요소만이 분석의 대상이라고 할 수 있다. 예컨대, 사회학이나 심리학에서 분석하는 바와 같이 계층, 연령, 지능, 동기 등은 의사소통 과정에 어느 정도 영향을 미치지만 '체계적으로 결정'할 수 있는 요인이 아니기 때문에 논의에서는 배제할 수밖에 없는 것이다. 즉, 반 다이크는 텍스트의 안과 밖에서 텍스트의 생산과 수용에 영향을 주는 요인들은 모두 잠재적으로는 '맥락'에 포함시킬 수 있지만 실제적으로 그것들을 분석하고 규명하는 데에는 한계가 있기 때문에 그 요인들을 제한적으로 정의할 것을 제안했던 것이다. 필자 역시 반 다

---

25) 엄훈, 「전략 중심의 쓰기 교수·학습 방법 연구」, 서울대학교 석사학위 논문. 1996.

26) 이경선, 「글 구조 파악 훈련을 통한 자기주도 글쓰기 지도 연구 : 설명적 글을 중심으로」, 한국교원대 석사 학위 논문, 1998.

27) 대표적인 연구로는 김영진, 「설명문 쓰기의 단계적 지도 방법 연구」, 『어문학교육』 20, 1998을 들 수 있다.

28) 반다이크 저·정시호 역, 『텍스트학』, 민음사, 1995.

이크의 견해에 일부분 동의하면서 설명적 글쓰기의 내용 구성에 영향을 미치는 모든 요인을 분석의 대상으로 삼는 것에는 부정적이다. 이는 자칫 내용 구성의 다양한 요소들을 단순 나열하는 것에 그칠 수 있기 때문이며, 교육의 영역으로 그것을 도입할 때에도 형식적으로 전개될 가능성이 높기 때문이다. 따라서 설명적 글쓰기에서의 내용 구성 요인은 넓게는 화제, 필자, 독자, 장르 등을 모두 포괄하지만 그중 체계적으로 분석이 가능한 요인, 특히 화제와 관련된 측면과 텍스트로 구체화할 때의 의미 배열의 문제 등에 초점을 맞춰 논의를 전개하고자 한다. 또한 내용 구성의 교육적 방법에서는 이러한 측면을 중심으로 설명 목적의 상세화 유형에 따라 내용 요소의 선택과 의미 배정 그리고 배열 유형으로 구분하여 제시하고자 한다.

3. 연구 대상 및 방법

본 연구는 설명적 글쓰기에서 설명 목적을 유형화하고 이에 적합한 내용 구성의 원리 및 절차를 제안하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 먼저 설명적 글쓰기에서의 내용 구성과 관련된 이론적 논의들을 검토하고자 한다. 여기서 이론적 논의라 함은 서구의 수사학과 그에 영향을 받은 형식주의 쓰기 이론, 그리고 인지주의 쓰기 이론을 말한다. 이 이론들은 각기 다른 문화적인·학문적인 배경 속에서 출현했지만 쓰기에 대한 다양한 논의들을 발전시켰다는 점에서 분석할 필요가 있다. 아울러 설명적 글쓰기 내용 구성 교육의 현황을 파악하기 위해 교육과정과 교과서를 중심으로 관련 사항들을 분석하고자 한다.

본 연구는 설명 목적을 보다 상세화하여 쓰기 수행의 과정에서 내용 구성의 다양성과 원리 적용의 구체성을 확보하고자 한다. 여기서 말하는 설명 목적이란 화제에 따른 인식의 유형과 관련이 있다. 필자는 독자로 하여금 화제를 지각하도록 하는 것을 목적으로 할 수 있으며, 반대로 화제가 가진 추상적인 원리나 법칙을 파악하도록 하는 것을 목적으로 할 수도 있다. 여기서 지각과 파악 등은 모두 대상을 인식하는 유형 중 하나로 본 연구에서는 이러한 유형들을 설명의 목적과 관련지어 논의하고자 한다. 이는 인식 대상과 인식 유형 간의 연관성을 통해 설명 대상과 설명 목적이 밀접한 관계가 있음을 가정하고 있다. 여기서의 주된 연구 대상들은 아리스토텔레스와 라일(G. Ryle), 햄린(D. W. Hamlyn)의 인식론이다.

설명 목적이 인식론적 논의를 통해 상세화된다면 내용 구성의 일반적 원리인

통일성(unity), 강조성(emphasis), 일관성(coherence)와의 통합을 통해 보다 목적 지향적인 내용 구성의 과정이 가능해 질 것으로 본 연구는 예상하고 있다. 아울러 통일성, 강조성, 일관성의 원리를 텍스트 분석이 아닌 텍스트 산출을 위한 원리로 전환하고자 쓰기 수행과 관련지어 이 원리들을 적용할 것이다. 이때 적용의 방법으로는 내용 요소의 선택, 내용 요소의 의미 배정 그리고 내용 요소의 배치이다. 선택과 배정, 배치의 과정은 텍스트를 산출하기 위해서 필자가 반드시 거쳐야 하는 쓰기 수행의 과정과 관련이 있다. 즉, 내용 구성의 원리를 텍스트 분석이 아닌 텍스트 산출의 관점으로 전환할 경우 설명 목적에 따라 적절한 내용을 선택하고 주제에 대한 기여도에 따라 의미를 배정하며 특정한 방식으로 내용을 배열하여 텍스트로서 일정한 형태를 갖추도록 하는 것이 바로 내용 구성의 행위와 관련 있기 때문이다. 따라서 설명 목적에 따른 내용 선택의 원리, 의미 배정의 원리, 내용 요소의 배열 원리 등을 구체화하여 그것의 적절성을 텍스트 분석을 통해 논의할 것이다.

이상의 논의를 바탕으로 보다 실천적인 논의를 위해 설명적 글쓰기 교육 방법을 제안하고자 한다. 이는 쓰기에 대한 이론적 논의가 현상을 보다 명확하게 기술할 뿐만 아니라 이를 바탕으로 쓰기 수행을 촉진하는 데도 기여할 수 있어야 함을 전제로 하고 있다. 이를 위해서는 우선 설명적 글쓰기 수행과 관련된 학습자들의 현황과 문제점을 파악하는 작업이 필요하다. 현상에 대한 진단은 교육적 설계를 위한 출발점이 되기 때문이다. 따라서 본 연구에서는 먼저 11학년 남녀 37명의 학습자를 대상으로 하여 수행 평가 형식으로 쓰기 과제를 제시하고, 이 결과물을 토대로 11학년 학습자들의 설명적 글쓰기의 문제점을 진단하고자 한다.

11학년을 연구 대상으로 선정한 이유는 크게 두 가지로 먼저 현장 연구가 실시되던 2012년의 교육과정 체제에서는 10학년까지를 국민공통교육과정으로 설정해 이때까지를 기본적인 학습 능력이 완성되는 단계로 상정하고 있기 때문이다. 즉, 11학년은 심화된 학습을 위한 준비가 갖춰진 시기로 판단할 수 있으며, 실제로 작문을 포함 한 심화 선택과목의 수업 또한 이때부터 이루어지기에 적합한 연구 대상이라고 판단하였다. 다음으로 설명적 글쓰기 교육은 그 설명 대상(화제)에 따라 저학년부터 고학년까지 두루 실시할 수 있지만 추상적이고 이론적인 원리나 법칙을 화제로 하여 보다 심화된 쓰기 수행의 과정을 분석하기에는 11학년이 적합하다고 판단했기 때문이다.

끝으로 이러한 일련의 과정을 통해 앞서 살펴보았던 이론적 논의와 학습자들의 과제 분석을 통해 얻는 사항들을 토대로 설명적 글쓰기에서의 내용 구성 교

육의 방법을 보다 구체적으로 제시하고자 한다.

Ⅱ. 설명적 글쓰기에서의 내용 구성 교육을 위한 예비적 고찰

1. 내용 구성 이론의 비판적 검토

1) 텍스트 분석 중심의 내용 구성 이론

구성(構成)의 사전적 의미는 '몇 가지 부분이나 요소들을 모아서 일정한 전체를 짜 이룸'[29]으로 여기서 중요한 것은 '요소들을 모아서(수집 및 선택)', '일정한 전체를 짜(배열 및 구조화)'는 것이라고 할 수 있다. 이를 쓰기의 과정에 대입하면 고대 수사학의 5가지 연설가의 능력(발상, 배열, 표현, 발표, 기억) 중에서 발상과 배열에 해당하는 것이라고 할 수 있으며, 기존의 쓰기 교육에서는 '조직(組織)하기'에 포함되는 것이라고 할 수 있다. 즉, 쓰기 과정에서의 내용 구성이란 화제와 관련된 다양한 사항들 중에서 주제와 관련 있는 요소들을 선택하고 이를 한 편의 온전한 글이 되도록 체계화하는 일련의 과정을 의미한다고 할 수 있다.

이러한 일련의 과정에 대한 최초의 이론적 접근은 서구의 경우 소피스트들에 의해서 시도되었다. 이들은 지금의 그리스 지역의 작은 도시 국가를 중심으로 법정, 의회, 의식 장소 등 주로 공적 담화의 장에서 개개인의 표현 능력을 신장시키기 위한 방편으로써 수사학을 발전시켰다. 즉, 이 당시 수사학이란 사회·문화적인 특수한 맥락 속에서 발전한 당시로서는 상당히 실용적인 학문이었던 것이다.[30] 특히 소피스트들의 활약으로 다양한 수사학 이론들이 전개되었고 키케로는 이를 집대성하여 고대의 수사학을 다음과 같이 체계화하였다.[31]

수사학	연설가의	생각	창안	신뢰획득

29) 국립국어원 표준국어사전, http://stdweb2.korean.go.kr/search/List_dic.jsp.
30) 민주정(democracy)은 근대 이전까지 서양은 물론 동양에서도 상당히 예외적인 정치 체제였다. 그것이 지금의 보편적인 정치 체제로 수용되기까지는 서구의 시민 혁명과 1·2차 세계 대전이라는 격동적인 사건을 경험한 이후에 가능해졌다. 수사학과 정치 체제의 관련성에 대해서는 이준웅, 『말과 권력』, 한길사, 2011 참조.
31) 키케로 저·양태종 역, 『생각의 수사학』(유로, 2007), 5쪽.

이론 (연설의 이론)	수사학적 능력			감정자극
			배열	일반주제의 연설
				특수주제의 연설
		말	표현	일반규칙
				변형규칙
			발표	목소리
				몸짓, 표정
		기억		장소
				이미지
	연설의 구조	신뢰획득	예비본론	기본규칙
				장식규칙
			핵심본론	신뢰획득
				논증
		감정자극	서론	사람
				일
			결론	요약
				첨언
	연설의 주제	일반주제	화제 관련	추정
				정의
				속성
			목적 관련	교화작용
				진정작용
		특수주제	찬양연설	칭찬
				비난
			의회연설	권유
				금지
			법정연설	고발
				변호

고대 수사학의 연구 대상은 연설가의 능력과 연설의 구조, 그리고 연설의 주제로 나누어져 있다. 이중 연설가의 능력은 다시 창안-배열-표현-발표-기억이라는 연설의 수행 과정에 따라 세분화되어있고, 연설의 구조 또한 아리스토텔레스가 주장했던 3단의 형식(서론-본론-결론)에 따라 각각이 다루어야 할 내용과 기능에 대해 기술하였다. 끝으로 연설의 주제란 일반적인 화제(지식)와 제한적인 의사소통의 장에서 다루어지는 특수한 화제(칭송, 정책, 재판)로 구분하여 제시하

였다.

이중 일부 연설(speech)과 관련된 사항들을 제외하면 지금의 형식주의 및 장르 중심 쓰기 이론의 그것들과 유사한 점이 많다는 것을 발견할 수 있을 것이다. 가령, 필자는 자신의 쓰기 결과물에 독자들이 인지적·정서적으로 반응할 수 있도록 적절한 내용 요소들을 창안해야만 하고, 이를 효과적으로 전달하기 위해서 각각의 화제에 따라 서론(기)-본론(서)-결론(결)의 형식으로 내용 요소들을 배치하는 것은 형식주의 쓰기 이론 및 장르 중심 이론의 그것과 크게 다르지 않다. 다만 여기서 주목해야 할 점은 화제와 관련된 항목으로, 고대 수사학에서는 화제가 지닌 속성에 따라 이미 필수적인 내용 요소들이 정해져 있다고 가정하고 필자가 창안해야할 요소로는 독자로 하여금 정서적 반응을 환기시킬 수 있는 감정 자극의 요소와 화제에 적용 가능한 규칙 및 논증으로 제한하고 있다는 것이다. 이에 대해 키케로는 다음과 같이 주장하고 있다.

> 아버지 : 연설가는 설득하고자 하는 사람에게 어떻게 신뢰를 줄 수 있는지의 방법과 그들의 마음을 어떻게 움직일 수 있는지의 방법을 발견해야 한다.
>
> 아들 : 신뢰는 어떻게 생겨나는지요?
>
> 아버지 : 논거를 통해서이다. 논거란 '말터(locus)'에서 끌어내 온 것인데, 그것은 사안 자체 안에 자리 잡고 있는 것이거나 외부에서 끌어온 것이다.
>
> 아들 : 말터라니 무슨 말씀인지요?
>
> 아버지 : 말터란 논거가 숨어 있는 장소를 말한다.
>
> 아들 : 논거란 무엇인지요?
>
> 아버지 : 논증을 구성하기 위해 찾아낸 타당성이 있는 근거이다.
>
> …(중략)…
>
> 아버지 : 증거처럼, '기술(技術) 없는 것'으로 간주되는 근거가 있다. 나는 이를 '외부에서 가져온 것'이기에 외부 근거라 부른다. '안에 자리 잡고 있는 근거'가 있는데, 이는 사안 자체 안에 자리 잡고 있는 논거를 말한다.
>
> 아들 : 그러면 '증거'에는 어떤 예가 있는지요?
>
> 아버지 : 신적인 것과 인간적인 것이 있지. 신적인 것에는 예를 들면 신탁, 조점, 예언, 제사관, 복점관 … (중략) 인간적인 것에는 권위로부터 관찰된 것과 '의지'에서 판단되는 것과 말로 된 증거가 해당하는데 …(중략) 문서, 계약, 약정, 맹세, 고문 진술이 속한다.

아들 : 말씀하신 '안에 자리 잡고 있는 논거'들이란 어떤 것들인지요?
아버지 : 사안 자체 안에 자리 잡고 있는 논거란 정의, 반대, 해당 사항 자체에 혹은 그것의 반대 사항에 유사하거나, 차이가 크거나, 일치하거나 일치하지 않는 것들이다.[32]

인용문에서처럼 설득을 목적으로 하는 글의 경우에는 '신뢰'를 얻기 위해 객관적인 증거로서 존재하는, 그래서 특별한 수사적 기술이 요구되지 않는 사항들을 발견하고, 또한 수사적인 기술인 정의, 비교, 대조 등을 통해 논거로 활용할 수 있는 사항들을 창안해야만 한다. 이에 대해 아리스토텔레스는 '사실인 것'은 활용하고, '사실임직한 것'은 발견해야 한다고 주장하였다.[33] 결국 창안이라는 것은 객관적으로 존재하는 사실과 대중들이 타당한 논거로서 수용할 수 있는 것을 찾아내는 일종의 내용 생성 과정이라고 할 수 있다. 물론 이는 공적 담론의 장에서 소통되는 제한적인 화제를 대상으로 한 것이기에 모든 말하기와 쓰기를 포괄한다고는 할 수 없다. 다만 고대 수사학의 관심이 주로 '설득 행위'에 모아졌고 그것을 효과적으로 수행할 수 있는 내용 요소로서 화제 안과 밖의 사항들을 폭넓게 점검하고 있다는 것은 분명 지금의 쓰기 이론에서도 참고할 만한 사항이라고 할 수 있다.

또한 배열의 문제에서도 고대 수사학은 처음과 끝은 주로 감정 자극의 기능을 담당하고, 본론에서 규칙과 논증을 통해 신뢰가 획득된다고 제시하고 있다. 즉, 서론에서는 일과 사람 등에 관련된 일화 및 사례를 통해 청중의 감정(호기심, 분노 등)을 자극하고 본론에서는 모두가 수긍할 수 있는 규칙과 논증의 과정을 통해 자신의 주장에 대해 청중으로 하여금 신뢰를 갖도록 유도하며, 결론에서는 일련의 과정을 요약하고 청중의 감정을 증폭시켜서 그들로 하여금 일치된 인지적·정서적 반응을 형성하도록 하는 것이다.

이처럼 고대 수사학에서의 내용 구성이란 결국 창안과 배열의 과정에 해당하는 것으로 법정과 의회 등에 적합한 (제한적인) 화제를 대상으로 정형화된 내용 구성의 방식을 추구한 이론적 체계라고 할 수 있다. 물론 이러한 정형화된 이론이 발달한 이유는 생략삼단논법과 같은 논증의 절차와 방법이 이미 체계화되어 널리 통용되고 있고, 각각의 화제와 목적에 따라 서론에서 결론까지 배치해야할 내용 요소들이 어느 정도 정해져 있었기에 개인이 새롭게 발견하거나 창안해야 할 내용 요소들이 상대적으로 적었던 이유도 있다. 따라서 지금의 쓰기 과정에

32) 키케로 저·안재원 역, 『수사학』(도서출판 길, 2006), 74~82쪽.
33) 아리스토텔레스 저·이종오 외 역, 『수사학』 Ⅰ(리젬, 2007), 84쪽.

서 중시하는 사고의 조직(organization of idea) 및 다양한 유형의 배열 방식에 대해서는 수사학의 경우 큰 관심을 보이지 않았고, 대신에 서론-본론-결론의 좋은 의미 배열의 형식을 갖고 있는 전범(典範)들을 축적함으로써 내용의 조직(organization of contents) 문제를 해결할 수가 있었다.

요약하자면 고대 수사학에서의 내용 구성이란 이미 존재하고 있는 내용 요소의 범주(locus)에서 정형화된 방식으로 내용 요소를 선택하고 배열하는 등의 통합적이면서도 제한적인 방법을 추구하였다고 할 수 있다. 즉, 화제와 관련된 핵심 사항들은 예비본론의 규칙과 핵심본론의 논증에 배치하고, 서론과 결론에서는 독자의 감정을 자극하여 소통의 목적을 극대화할 수 있는 사항들을 배치하며 이에 적합한 내용들은 이미 존재하는 내용 요소의 범주에서 찾아내는(발견 및 수집) 등의 능력만이 필자에게 요구된 것이었다. 아리스토텔레스는 웅변가의 이러한 능력을 '테크네(tekhne)'라고 했으며 이것이 수사학의 중요한 연구 대상이라고 선언하였다.[34]

이후 수사학적 전통을 계승한 형식주의 쓰기 이론에서는 화제와 관련된 규칙과 논증의 요소, 서론 및 결론에서 독자의 감정을 자극할 요소 등 서로 다른 기능을 하는 내용 요소들이 어떻게 의미적으로 연관되어 있어야 하는지를 '통일성(unity)' 측면에서 규명하였고, 내용 요소들의 배열 문제는 '일관성(coherence)' 측면에서 규명하였다.[35]

형식주의 쓰기 이론의 대표적인 연구자로서 브룩스와 워렌(C. Brooks & R. P. Warren)은 미국은 물론 우리나라에도 많은 영향을 끼쳤던 『현대 수사학』(*Modern Rhetoric*) 에서 '조직하기(organizing the composition)'의 3가지 원리로 '통일성(unity), 일관성(coherence), 강조성(emphasis)'를 제시하였다. 이들은 다양한 내용 요소들이 한편의 글로서 존재하기 위해서는 각각의 내용 요소들이 의미적으로 주제를 뒷받침하는 해야 하며(unity 통일성), 공간과 시간 혹은 논리의 순서(order of space, order of time, order of logic)로 긴밀한 결합력을 가지고 있어야 하고(coherence 일관성), 핵심이 되거나 중요한 내용 요소들이 다른 요소들에 비해 두드러져야 한다(emphasis 강조성)고 하였다.[36] 바로

---

34) 물론 테크네(tekhne)에는 창안과 배열뿐만 아니라 표현 및 발표, 기억도 모두 포함이 되지만 그중 특히 중요한 것이 바로 창안과 배열에 있다고 주장하였다. 이는 창안과 배열의 문제가 곧 논증의 문제인 동시에 의미적 신뢰성의 문제와 직결되기 때문이다. 자세한 사항은 아리스토텔레스 저·이종오 외 역, 『수사학』 1권(리젬, 2007), 47~57쪽 참조.

35) 지금의 작문 교과서에서 내용 구성의 원리로 제시하고 있는 통일성과 일관성은 모두 고대 수사학에 그 기원을 두고 있는 원리라고 할 수 있다.

오늘날 내용 구성의 원리라고 일컫는 통일성, 일관성, 강조성을 체계화했던 것이다. 그런데 여기서 주목해야 할 점은 바로 이러한 일련의 과정을 그들은 조직하기(organizing)로 명명하고 있다는 것이다. 즉, 그들에게 있어 조직하기란 아이디어(idea)의 조직이 아닌 실제 텍스트에 나타나는 내용(content)의 조직이며 따라서 이는 곧 내용 구성의 과정과 일치하는 것이라고 할 수 있다.

사실 '내용 요소의 배열'이란 용어에는 '아이디어의 조직'과는 달리 일정부분 형식적인 틀을 내포하고 있다. 특히 고대 수사학에서처럼 소통의 맥락을 법정과 의회 혹은 제의적인 장소 등 특수한 공적 담론의 장과 거기에 적합한 화제로 제한할 경우, 또한 참여하는 주체들 또한 일부 계층만으로 한정할 경우 그때의 (말하기와) 쓰기란 결국 전범 텍스트를 생산하는데 있어 최적화된 전형적인 방법을 수행하는 것이었다. 그러나 다루는 화제가 인간 삶의 전반적인 부분으로 확장이 되고 참여하는 주체들 또한 전 계층으로 확대 될 때 그러한 다양한 문필 행위 전반을 포괄할 수 있는 쓰기의 이론은 필연적으로 '특수한 화제에 대한 전형적인 쓰기 방법'이 아닌 '다양한 화제에 대한 특수한 쓰기 방법' 즉 다양한 화제에서 내용 요소들을 새롭게 발견하거나 혹은 수집하는 등의 활동(내용의 생성)과 그중 적합한 내용 요소들을 선택하고 체계화하는 등의 활동(조직)이 중요한 의미를 갖게 된다.

그러나 이러한 문필 생활의 질적 변화에도 불구하고 형식주의 쓰기 이론에서의 내용 구성에 관한 사항들은 주로 모범문에 대한 분석에 치중하고 있었다. 특히 이는 브룩스, 워렌과 함께 비슷한 시기에 쓰기 이론 및 쓰기 교육에 많은 영향을 끼쳤던 윌리스(H.Willis)의 『구조, 문체 그리고 용법』(S*tructure, Style, and Usage*)에서도 찾아 볼 수가 있다. 그는 그동안 소홀히 다루어져 왔던 설명 텍스트를 분석하고 이를 토대로 쓰기 이론을 전개하였는데, 브룩스와 워렌이 통일성과 일관성, 강조성에서 제시했던 것처럼 설명 텍스트를 분석하는 과정에서 통일성의 잘못된 사례들을 보여주고, 좋은 설명문의 배열 방식을 제시하는 등의 제한적이고도 전형적인 접근법을 시도하였다.[37] 즉, 브룩스와 워렌은 물론 윌리스까지도 그들에게 있어 조직하기란 수사학에서의 창안의 일부 과정(주로 선택의 과정)과 배열이 통합된 것을 의미할 뿐 다양한 화제에 적합한 개별적인 구성의 방식에 대해서는 제시하지 못했고, 좋은 모범문을 분석하고 이를 토대로 전

---

36) C. Brooks & R. P. Warren, *Modern Rhetoric*(New York: Harcourt, Brace and Company, 1949), 24~35쪽.

37) Hulon Willis, S*tructure, Style, and Usage*(New York:Holt Rinehart and Winston, INC., 1964), 93~96쪽.

형적인 구성 방식만을 제시함으로써 기존의 수사학과 유사한 양상을 보이고 말았던 것이다. 이런 문제점으로 인해 통일성, 일관성, 강조성의 원리는 구체적인 쓰기의 수행보다는 텍스트 분석을 위한 지식으로서 제시되는 경향을 보이고 말았던 것이다.[38]

주지하듯이 이러한 연구 경향에 대해 인지주의 쓰기 이론가들은 형식주의 쓰기 이론가들이 결과 중심적 관점을 취하고 있다고 비판하였다. 이는 텍스트의 외형적 특징에 주목함으로써 상대적으로 쓰기 수행의 과정을 소홀히 했고, 전범위주의 텍스트 분석에 치우쳤기에 결과 중심적이라는 지적을 받았던 것이다. 앞에서도 언급했듯이 하나의 텍스트에서 통일성에 어긋난 요소를 찾아내는 것은 비교적 쉬운 일이다. 그러나 주제와 관련된 사항들을 발견하거나 창안하고 그중 실제 텍스트에 사용될 내용 요소들을 선택하는 과정은 통일성에서 어긋난 것을 찾는 행위와는 다른 인지적 작용들을 요구한다.

특히 이러한 문제점은 내용 요소의 배열에 있어 보다 극명하게 나타나는데 이를 우리나라 문장론에도 많은 영향을 끼쳤던 페린(Poster G. Perrin)의 『작가의 영어 가이드와 색인』(*Writer's Guide and Index to English)을* 통해 보다 구체적으로 살펴보도록 하겠다. 페린은 브룩스, 워렌보다도 30여년 앞서 텍스트의 형식에 중점을 둔 쓰기 이론을 전개하였다. 그는 특히 글을 구성하는 단위요소로서 단락(paragraph)에 주목하여 글 전체에서 각각의 단락들이 수행하는 '기능'에 따라 도입 단락(opening paragraph), 결론 단락(concluding paragraph), 전환 단락(transitional paragraph) 등으로 구분하였다.[39] 그의 이러한 견해는 브룩스와 워렌 뿐만 아니라 지금의 일부 문장론 저서나 쓰기 교재 등에서도 그대로 차용되고 있는 것으로, 그는 단락의 배치를 통한 의미적 연결성을 일관성(coherence)의 핵심으로 파악했던 것이다. 이는 분명 기존의 서론-본론-결론에서와 같은 구분보다는 보다 세분화된 접근이었으며 기능적이고, 유연한 내용 구성의 과정을 설명할 수 있다는 점에서 의의가 있었다. 즉, 논의를 시작하고 본격적으로 그에 관해 기술하며 요약 및 첨언을 통해 마무리한다는 식의 일반론적인 것이 아니라 도입부에서 각각의 단락들은 어떤 역할을 통해 논의를 초점화시키고 있는지, 본론에서는 상술 단락, 예시 단락 등 각각 단락들이 주

---

38) 그리고 이 문제는 지금의 장르 중심 쓰기 이론에서도 반복되고 있는 문제이다. 이에 대해서는 장르 중심 쓰기 이론에 대한 논의에서 구체적으로 살펴보도록 하겠다.

39) Porter G. Perrin, *Writer's Guide and Index to English*(Scott: Foresman and Company, 1939), 43~151쪽.

제를 어떻게 펼쳐나가고 있는지 등을 보다 구체적으로 보여줌으로써 의미적 연결의 다양한 양상들을 고찰할 수 있는 가능성을 열어 두었던 것이다.[40] 이러한 이론에 영향을 받은 브룩스와 워렌은 도입부와 종결 등에서 글 전체의 체계를 갖추도록 하는 일종의 수사적인 기능을 담당하는 단락의 유형을 '특수 단락(paragraph of specialized function)'으로 명명하기도 하였다.[41]

그러나 앞서 통일성의 문제에서처럼 한 편의 좋은 글에서 각각의 단락들이 어떤 기능들을 담당하는지를 분석하는 데는 분명 이러한 관점이 도움이 되지만 그것을 쓰기 수행의 과정으로 적용하는 데는 무리가 따른다. 즉, 좋은 글의 구성 방식을 추종한다고 해서 다 좋은 글이 될 수 없듯이 내용 요소의 배열 역시 그것을 단락 단위로 세분화하였을 뿐 특정 텍스트의 일관성을 규명하는 것 외에는 쓰기 수행에 별다른 도움이 되지 못했던 것이다. 또한 본질적으로는 이러한 시도 역시 기존의 수사학 이론에서처럼 도입(호기심 유발과 화제 제시 등)과 결론(요약 및 전망 등)을 단락 단위로 세분화하였을 뿐 담화의 방식에 따라 혹은 장르에 따라 어떤 대표적인 유형들이 존재하는지에 대해서는 구체적으로 제시하지 않았다. 결국 일관성의 측면을 단락 단위로 분석하고자 하는 시도는 있었으나 오직 '분석'에만 그칠 뿐 구체적인 수행에 대한 관심으로 발전하지는 못했던 것이었다.

2) 전략 중심의 내용 구성 이론

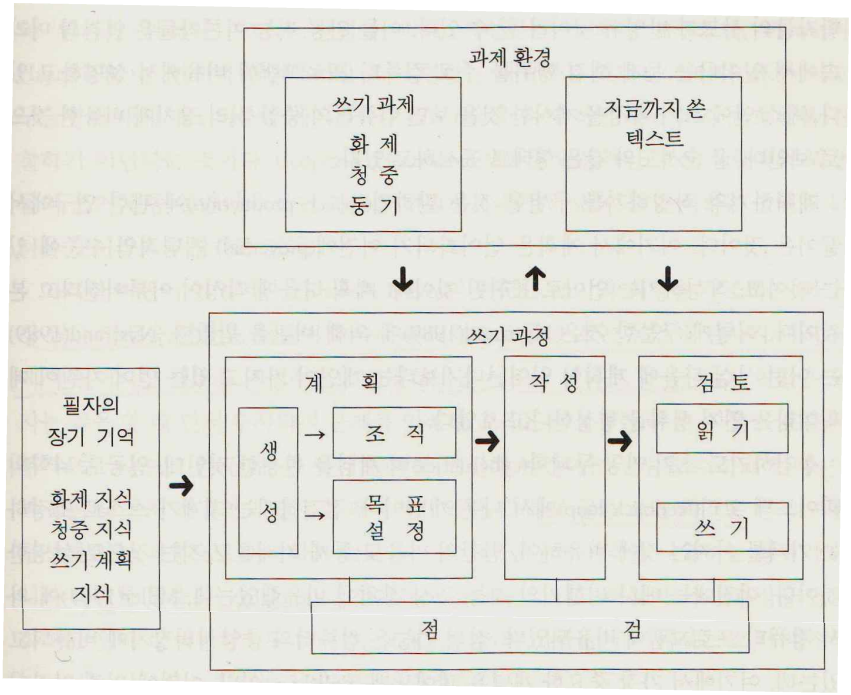
다음으로 텍스트 분석보다는 쓰기 수행을 강조하는 내용 구성 이론에 대해 살펴보도록 하겠다. 이 이론을 주장하는 일군의 연구자들은 쓰기를 수행하는 인간의 인지적 처리 과정에 관심을 두어야 한다고 주장하였다. 이러한 관점에서 쓰기 이론을 전개한 대표적인 사람이 플라워와 헤이즈(L. Flower & J. R. Hayes)이다. 이들은 주로 필자가 글을 쓰는 동안 머릿속에서 이루어지고 있는 사고 행위를 말로 표현하도록 하는 '사고 구술법(think-aloud procedure)'을 통해 쓰기 과정을 탐색하였다. 이들은 쓰기를 일종의 문제 해결 행위로 파악하면서 계

---

40) 도입 단락, 상술 단락, 전환 단락 등의 명칭은 페린부터 시작된 것이라고 할 수 있다.

41) C. Brooks & R. P. Warren, Ibid, 370쪽. 지금 일부 문장론 저서나 쓰기 교재에서 명명하고 있는 '일반 단락', '특수 단락'의 명칭은 모두 여기서 유래한 것이다.

획하기(planning)-작성하기(translating)-검토하기(reviewing) 등의 과정을 거쳐 쓰기가 수행된다는 점을 강조하였다.



<그림 1. 문제 해결 모형>

문제 해결 모형[42]에서처럼 이들은 계획하기 안에 생성과 조직 등을 포함시켰다. 즉, 이때의 생성과 조직이란 내용(content)의 생성과 조직이 아닌 생각(idea)의 생성과 조직을 의미하는데 이는 실제 집필 과정(translating)으로 이행되기 전까지 머릿속에서 일어나는 글에 대한 여러 가지 아이디어들을 다양하게 산출해내고 이를 체계화하는 등을 포괄하는 활동이다.[43] 그래서 이들은 쓰기 과정을 일종의 '문제해결 과정'으로 규정하였고, 기존의 내용 구성의 과정보다는 아이디어의 산출과 체계화에 보다 중요한 의미를 부여하였다. 특히 기존의 수사학 및 형식주의 쓰기 이론에서 강조하였던 내용 요소의 배열 문제를 플라워의 경우 주로 검토하기(reviewing)에서 명료한 조직화를 위한 연결(connection and

42) L. Flower, *Problem-Solving Strategies for Writing in College and Communication* (Orlando:Harcourt Brace & Company, 1998), 137쪽.
43) Ibid, 137~155쪽.

coherence)로 다루고 있는데 이러한 점에서도 이들이 기존의 내용 구성 이론과는 질적으로 다른 관점을 취하고 있음을 확인할 수 있다.

결국 이들이 중시한 것은 쓰기 활동을 지속시키고, 효율적인 수행으로 이끄는 인지 처리의 과정과 그러한 인지적 과정을 촉진할 수 있는 전략의 사용 등이라고 할 수 있다. 따라서 관심의 대상은 구체적인 글이 아니라 그 이면에 있는 사고의 과정과 체계이며 '내용(content)'이 아닌 '생각(idea)'인 것이다.[44] 즉, 기존의 논의에서의 조직이란 주로 기-서-결에 따라 내용 요소를 배치하는 문제로 초점화되었지만 이들에게 있어 조직이란 다발짓기(clustering), 마인드 맵(mind map) 등 전략을 사용하여 아이디어를 체계화하는 문제로 전환되었던 것이다.

맥카시와 라파엘(McCarthey S. J. & Raphael T. E.)은 전략 중심의 내용 구성 이론을 전개했던 일군의 이론가들에 대해 이들이 세 가지 공통된 가정 속에서 이론을 전개하고 있다고 주장하였다. 그중 첫 번째 가정은 읽기와 쓰기는 여러 하위 과정으로 구성이 되고 각 과정에서는 서로 다른 행위들이 일어난다는 것이다. 플라워와 헤이즈 또한 쓰기 과정을 계획-작성-검토로 구분하고 각각은 다른 행위들을 통해 쓰기 수행에 기여한다고 주장하였다. 두 번째 가정은 독자와 필자는 주의를 집중하는 데 제한된 능력을 가지고 있기 때문에 한꺼번에 모든 과정에 집중할 수 없다는 것이다. 플라워와 헤이즈 역시 계획하기와 작성하기, 검토하기는 동시에 수행될 수 없으며 쓰기 수행의 필요에 따라, 집중 정도에 따라 각 과정들이 개별적으로 나타난다고 주장하였다. 세 번째 가정은 읽기와 쓰기 능력은 하위 과정을 조작하는 데 필요한 주의의 정도에 따라 결정된다는 것이다. 이는 마치 익숙한 철자는 거의 자동적으로 산출이 되지만 어렵고 낯선 철자는 많은 검토 과정 속에서 산출되는 것처럼 쓰기 역시 비교적 높은 주의 집중을 요구하는 것과 그렇지 않은 것이 혼재되어 있기에 이를 효과적으로 조절하고 통제해야 한다는 것을 의미한다.[45] 내용 구성의 이론에서 전략을 중시했던 이들은 전략의 사용이 곧 필자들의 주의 집중과 관련이 있다고 보았다. 가령, 필자로 하여금 마인드맵(mind-map)을 사용하도록 하는 것은 조직하기의 과정에 집중하도록 유도하는 전략이며, 따라서 전략의 효과적인 사용이 곧 성공적인 내용 구성과 관련 있다고 그들은 생각하였다.

---

44) 이런 측면에서 볼 때 '내용(content)'은 다분히 텍스트 중심적인 용어인 반면에 '생각(idea)'는 인지 중심적인 용어라고 할 수 있다.

45) McCarthey S. J. & Raphael T. E., Alternative research perspectives, In Irwin J. W. Doyle M. A.(eds.), *Reading/Writing connections*, International Reading Association, 1992, 4쪽.

인지주의자들의 이러한 관점은 일부 학자들에 의해 비판을 받아왔다. 특히 쓰기를 개인적인 행위로 파악함으로써 쓰기를 둘러싸고 있는 상황을 무시했다는 비판을 받아왔으며, 글을 어떻게 생산하는지에 관해서는 일부분 규명을 했지만, 글을 통해 소통되는 의미의 본질이 무엇인가 하는 문제에 대해서는 별다른 대안이나 해석을 제시하지 못했다는 것이다. 특히 이 문제를 내용 구성의 측면에서 초점화한다면 인지주의 쓰기 이론은 분명 다양한 화제들에 대한 쓰기 주체의 능동적인 활동과 전형적인 구성 방식이 아닌 필자들마다 개별적인 방식으로 구성 행위를 수행할 수 있는 가능성을 열어두었다는 점에서는 의의가 있었다. 하지만 문제 해결 모형에서도 알 수 있듯이 계획하기를 통해 산출되고 체계화된 아이디어들이 글로서 구체화되는 과정 즉, 내용 요소의 선택과 배열, 강조 등의 문제들이 표현의 문제로만 치부되었던 것이다. 가령, 마인드맵을 통해 아이디어를 체계화할 수는 있지만 그것이 곧 내용 요소의 배치로 이행될 수 없고, 다발짓기를 통해 중심 화제와 관련된 다양한 요소들을 분류하거나 혹은 발견할 수는 있지만 그것이 곧 내용 요소로 모두 채택되지는 않듯이 한 편의 글이 완성되기까지 필요한 텍스트로서의 구체화 방안(내용 요소의 선택과 배열, 강조 등)에 대해서는 상대적으로 소홀히 다루어졌던 것이다. 이는 텍스트 분석 중심 내용 구성 이론들이 한 편의 온전한 텍스트를 강조함으로써 상대적으로 개개인의 쓰기 수행을 간과했듯이, 전략 사용을 강조한 내용 구성의 이론도 개개인의 쓰기 수행을 강조함으로써 텍스트라는 의미 구성체를 간과한 것이라고 할 수 있다.

이처럼 글을 쓴다는 것은 필연적으로 텍스트라는 대상과 직면하게 된다. 그것은 의미적 요소뿐만 아니라 형식적 요소들 또한 쓰기에 있어서는 여전히 중요한 의미를 갖는다는 것을 말한다. 따라서 앞서 분석 중심의 내용 구성 이론이 지나치게 텍스트 중심적인 이론으로 치우쳤음을 인지주의 쓰기 이론가들이 비판했듯이 전략 중심의 내용 구성 이론 역시 지나치게 필자의 인지적 과정을 중시하여 실제 텍스트로 나타나는 내용 요소들의 처리 문제에 대해 간과했다는 비판을 받을 수밖에 없었다.[46] 특히 이 문제는 계획하기 과정이 어떻게 집필의 하위 과정 즉, 내용 구성과 표현의 과정으로 이행되는지, 내용 구성은 쓰기의 전 과정에서 어떤 위상을 갖게 되는지에 대한 물음으로 이어졌다.

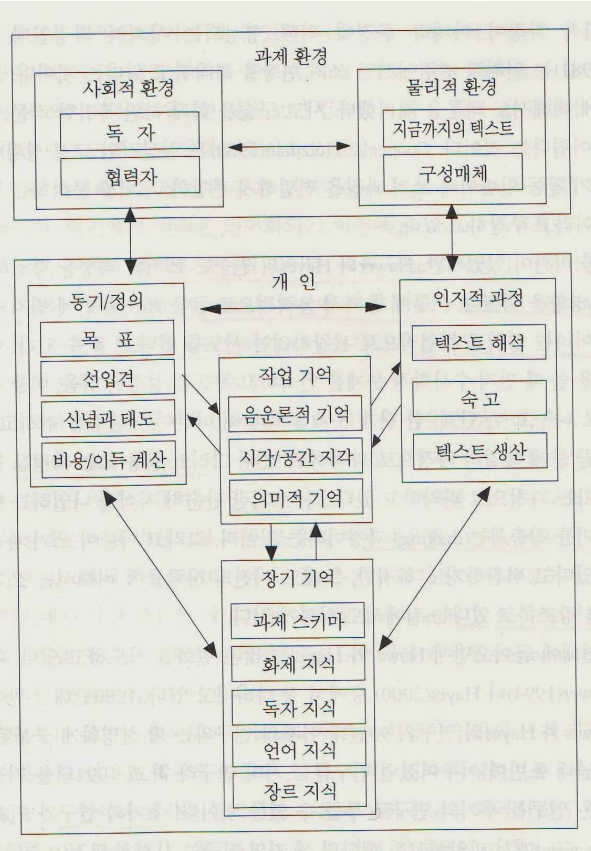
헤이즈는 사회적 관점을 일부 반영하여 플라워와 함께 논의했던 기존의 이론에 변화를 모색하였다. 기존의 이론은 주로 쓰기 과정, 특히 계획하기에 초점을 두고 논의를 진행했다면 사회적 관점을 반영한 수정된 이론에서는 쓰기 과정이

46) James, Berlin, rhetoric and ideology in the writing class, *College English* 50, 1988, 482~483쪽.

다양한 요인(인지, 정의 등)에 의해 영향을 받으며 그중 인지적 과정은 해석하기(text interpretation), 숙고하기(reflection) 그리고 산출하기(text production)를 통해 수행된다고 주장하였다.[47] 여기에서 텍스트 해석하기는 읽기나 듣기 등을 통해 의미를 내적으로 표상하는 과정이고, 숙고하기는 외적인 산출을 위해 내적으로 의미를 표상하는 활동이며, 산출하기는 여러 과제 상황을 고려하면서 실제로 글을 만들어내는 과정이다. 물론 이 세 과정은 순차적인 것이 아니라 동시적인 것임을 헤이즈는 강조하고 있다. 이러한 이론적 변화가 의미하는 것은 개인의 인지적 활동이 사회적 환경 및 물리적 환경과 조응하고, 필자 역시 아이디어를 생산하고 체계화하는 것은 물론 그것을 텍스트로 구체화하기 위해 숙고의 과정을 거친다고 할 수 있다. 즉, 기존의 계획하기와 집필하기 사이에 존재하는 이론적 결함을 숙고하기를 통해 보완했던 것이다.[48]

47) Hayes J. R., A new framework for understanding cognition and affect in writing, In Indrisano R. & Squire J. R.(eds), *Perspectives on writing* (IRA, 2000), 11쪽.

48) 물론 헤이즈의 수정된 모형은 이보다는 더 많은 이론적 논의들이 뒷받침되고 있지만 본 연구에서는 주로 내용 구성의 측면에서만 초점화하여 평가한 것이다.



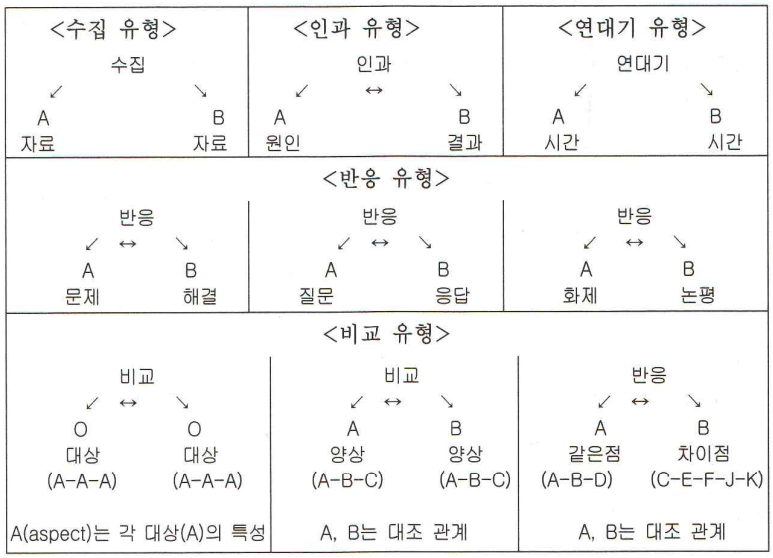
<그림 2. 사회적 관점을 반영한 문제 해결 모형>

그러나 여전히 '내용(content)' 대신에 '생각(idea)'이 중심이 되어 이를 정교화하고 체계화하는 것에 초점을 두었고 이러한 일련의 과정을 통해 산출해야 할 결과물(텍스트)에 대해서는 그 중요성이 약화될 수밖에 없었다. 이는 필연적으로 필자의 인지적 과정을 촉진하거나 개발할 수 있는 다양한 쓰기 전략에 대한 관심으로 이어졌으며 이로 인해 내용 구성 대신에 (아이디어) 조직하기가 보다 중요한 단계로 인식되는 결과를 낳았다.[49]

최근의 전략 중심의 내용 구성에 대한 연구, 특히 설명적 글쓰기에서 주로 사

49) 아울러 이후 쓰기 교육의 비판적 검토에서 다시 논의하겠지만 교과서에서조차도 '조직하기' 과정을 일부에서는 '내용의 조직'으로 해석하여 통일성과 일관성 등으로 제시하는 반면, 또 일부에서는 '아이디어의 조직'으로 해석하여 마인드맵과 다발짓기 활동 등으로 제시하는 경우가 있다. 이러한 문제는 쓰기 이론들이 혼용되면서 나타난 현상이라고 할 수 있다.

용되는 전략은 주로 메이어와 프리들(Meyer & Freedle)[50]의 설명 텍스트 분석에 기초한 '조직화' 전략이다. 이 연구들은 기본적으로 메이어와 프리들의 연구를 토대로 글의 구조를 '수집, 인과, 연대기, 비교, 문제-해결, 묘사'로 구분하고 그에 따라 내용을 조직화하도록 유도하는 것이 특징이다. 그라임(Grime)은 위 6개의 유형을 의미의 위계적인 특징에 따라 다음과 같이 정리하였다.[51]



<그림 3. 그라임(Grime)의 내용 조직 유형>

이들에 따르면 설명적 글은 상위 수준의 구조를 수사학적 관계에 따라 위와 같이 5가지 조직 유형으로 구분할 수가 있다. 앞서 언급했듯이 이런 유형화의 기저에는 기본적으로 의미의 위계적 관계가 전제되어 있다. 즉, 수집·연대기·비교는 대등한 의미 관계에 기초하고 있으며, 인과·반응은 종속적인 의미 관계에 기초하고 있다. 따라서 내용 구성 역시 이러한 유형을 토대로 도해 조직자(graphic-organizer)을 사용해 의미간의 관계를 명료하게 하거나 그것이 텍스트로 구체화될 수 있도록 유도하는 등의 활동이 전제되어 있는 것이다. 국내에서

50) Meyer, B. J. F., Prose analysis : purpose, procedures and problems, in B. K. Britton & J. B. Black(eds), *Understanding Expository Text*, NJ: Lawrence Erlbaum Association, 1985.

51) 김혜정, 「'정보전달' 텍스트의 특성과 교수 학습 방법」, 『국어 교육』 136(한국어교육학회, 2011), 54쪽 재인용.

는 이러한 연구 성과를 토대로 수사적 구조에 대한 학습이 학습자들의 글쓰기 수행에 효과적이라는 연구 결과가 발표되었다. 이중 노경숙의 논의는 비교-대조, 분류, 서사 등 화제의 의미적 특수성을 시각적으로 나타낸 도해 조직자를 통해 체계화하는 방식으로 내용 조직하기 전략을 소개하였고, 이는 지금에도 많은 쓰기 교재에서 응용하고 있다.[52] 그러나 앞서 지적했듯이 이러한 일련의 과정을 통해 완성되어야 하는 구체적인 텍스트의 실체, 그리고 이를 위한 일련의 수행 과정에 대해서는 여전히 마땅한 해결책을 제시하지 못하고 있다.

3) 이론적 과제

(1) 쓰기 수행을 위한 실천적 이론 지향

쓰기 이론에서의 내용 구성에 대한 논의는 분석 중심과 전략 중심으로 이루어졌지만 아직까지 이 둘을 발전적으로 통합하거나 혹은 이 둘을 넘어선 새로운 이론을 모색하는 등의 연구는 미흡한 실정이다. 다만 현재까지 널리 통용되고 있는 통일성과 일관성, 강조성에 대한 논의를 바탕으로 보다 실천적인 이론에 대한 가능성에 대해

통일성은(unity)은 '글의 주제와 그것을 떠받들어 서술하는 모든 재료들이 내용적으로 일치를 이루여야 한다.'[53]는 것으로, 브룩스는 이에 대해 '모든 내용들이 하나의 주제를 지향하는 원리'[54]라고 정의하였다. 주지하듯이 한 편의 글에는 하나의 주제와 그 주제를 뒷받침하는 종속적인 내용 요소로 나누어진다. 따라서 통일성 있는 글이 되기 위해서는 먼저 주제와 관련된 핵심적인 사항들을 내용 요소로서 선택하고, 다음으로 이와 관련된 종속적인 사항들을 선택하는 등의 과정이 수반되어야만 한다. 이러한 과정을 통해 비로소 글 전체가 하나의 주제를 온전히 드러낼 수 있는 것이다. 이에 대해 리드(H. Read)는 다음과 같이 지적하고 있다.

> 통일성은 글 안에서 단 하나의 화제만을 논함으로써 달성된다. 다른

---

52) 노경숙,「텍스트 구조 지도 전략의 효과 연구 : 설명적 글쓰기를 중심으로」, 한국교원대학교 석사학위 논문, 2001.
53) 박영목,『작문교육론』(역락, 2008), 90쪽.
54) C. Brooks & R. P. Warren, op.cit, 24쪽.

요소들은 모두 그 화제에 종속될 뿐이다. …(중략) 이를 통해 하나의 통일된 인상을 주는 것이다.[55]

이처럼 통일성이란 내용 요소들 중 어떤 것이 주제와 관련이 있으며 어떤 것은 그렇지 않은가를 판단하는 기준인 동시에 글 전체의 의미적 지향성을 드러내는 중심 원리라고 할 수 있다.

다음으로 일관성(coherence)에 대해 윌리스(H.Willis)는 '쓰기에 있어서 일관성은 질적(의미적)으로 통합되고, 일관되며 긴밀한 결합력을 가진 것'으로 '문장이나 단락이 서로 긴밀하면서도 논리적으로 결합된 것(closely and logically joined together)'[56] 원리라고 하였다. 즉, 통일성이 내용 요소들의 의미 지향성을 나타내는 것이라면 일관성은 내용 요소들간의 의미적 연결성을 나타내는 것이라고 할 수 있다. 앞서 언급했듯이 한편의 글에는 글 전체의 중심 내용 요소를 뒷받침하는 여러 개의 종속적인 내용 요소들이 있어야 한다. 일관성을 갖춘 글을 쓰기 위하여 필자는 바로 이들 여러 개의 종속적인 내용 요소들을 체계적인 방식으로 연결하여 자연스러운 의미 흐름을 유지해야만 한다. 이처럼 일관성이 내용 요소들간의 의미적 결합의 차원이라면 반면 통일성은 기본적으로 주제와 관련된 내용 요소들의 의미적 지향성의 차원이라고 할 수 있다.

끝으로 강조성(emphasis)이란 '중요한 내용 요소들을 두드러지게 드러내어 독자들로 하여금 명확하게 인식하도록 유도하는 원리'[57]로서 글 전체를 구성하는 과정에서 핵심적인 내용 요소를 두드러지게 드러내는 방법 즉, 주제에 대한 내용 요소들의 기여도와 관련된 것이라 할 수 있다. 주지하듯이 한 편의 글에서 모든 내용 요소들은 동일한 중요성을 갖지 않는다. 따라서 내용 요소들 역시 주제에 대한 기여도가 동일하지 않으며 그중 핵심이 되는 요소들이 다른 요소들에 비해 의미적으로 두드러지도록 해야만 한다. 이것이 바로 강조성의 핵심인 것이다.

이러한 내용 구성의 원리를 체계화한 것은 주로 형식주의 쓰기 이론가들이었다. 이들은 수사학적 전통을 계승하여 한편의 글을 분석하는 과정에서 내용 구성의 3가지 원리를 체계화하였고 이를 쓰기 이론으로 발전시켰다. 그러나 앞에서도 언급했듯이 이러한 원리들을 통해 텍스트의 의미적 지향성과 연결성 등을 규명하는 것은 비교적 효과적이지만 그것이 쓰기 수행의 과정으로 이행하는 것

---

55) H. Read, *English Prose Style*(Boston: Beacon Press, 1952), 52쪽.
56) H. Willis, op. cit, 45쪽.
57) C. Brooks & R. P. Warren, op. cit., 34쪽.

에는 여러 가지 문제점들이 발견되었다. 이는 지금의 쓰기 교육에서도 그대로 나타나는 현상으로 한 편의 좋은 글에서 통일성을 규명하거나 혹은 그렇지 못한 글에서 주제에 벗어난 사항들을 찾아내는 등의 비교적 단편적인 적용에 머물러 있다는 것이다. 이런 문제로 인해 통일성, 일관성, 강조성의 원리가 내용 구성에서 매우 중요한 의미를 갖고 있음에도 쓰기 수행에 다양하게 활용되지 못했고, 특히 개별 텍스트의 산출에도 별다른 기여를 하지 못하는 문제점을 낳았다. 이러한 문제점은 장르 중심 쓰기 이론에서도 그대로 나타나고 있는 것으로, 가령 일관성의 경우 형식주의 이론에서와 마찬가지로 장르 중심 쓰기 이론에서도 개별 장르들의 전형적인 의미 배치의 순서를 지식적으로 제시하고 이를 '재현'하는 것에만 초점이 맞춰져 있어 일부 연구자들에 의해 '형식주의로의 회귀'라는 지적을 받았다.[58]

주지하듯이 쓰기 이론이란 쓰기 현상을 규명하는 것뿐만 아니라 쓰기 수행을 촉진할 수도 있어야만 한다. 인지주의 쓰기 이론을 제외하고 대체로 형식주의 이론과 장르 중심 이론은 쓰기 수행보다는 주로 쓰기 현상과 그 결과물에 대해 중점을 두고 있어 내용 구성의 이론적 체계를 수행의 이론으로 활용하지 못하는 경향을 보였다.

한 편의 글에서 통일성이란 명시적으로는 다양한 내용 요소들이 주제와 관련이 되고 또한 주제를 지지함으로써 궁극적으로는 주제를 드러내는 의미적 지향성의 원리라고 할 수 있다. 그러나 이를 쓰기 수행의 관점에서 보면 중심 화제와 관련된 다양한 아이디어 혹은 자료들 중 필자가 상정한 주제를 글로써 표현하기 위해 반드시 필요한 사항들을 '선택'하여 텍스트의 내용으로 구체화하는 활동이라고 할 수 있다. 즉, 화제와 관련된 다양한 아이디어나 자료들이 모두 텍스트의 내용으로 활용되는 것이 아니라 주제를 표현하고 전달하는 데 있어 반드시 사용되어야만 하는 필수적인 요소들을 선택하는 과정인 것이다.

또한 일관성 역시 주제를 드러내는 데 필요한 내용 요소들을 특정한 방식으로 배치함으로써 의미적 흐름은 물론 장르적 관습도 함께 구현할 수 있는 내용 요소의 '배열' 원리라고 할 수 있다. 여기에는 장르 관습처럼 정형화된 요인이 있고, 또한 화제의 특성에 따라, 필자의 목적에 따라 유동적으로 변할 수 있는 요인도 있다. 마치 특정한 현상에 대해 설명문을 작성할 경우 서두와 결말에는 비교적 전형적인 내용 요소들이 등장하는 반면 본문에서는 그 현상의 특징에 따라 다양한 배열의 방식이 가능하듯이 일관성의 원리란 단순히 정형화된 유형을 답

58) 이수진, 「형식주의 작문이론의 교육적 재검토」, 『작문 연구』 13(가람문화사, 2010), 189쪽.

습하는 것이 아니라 장르적 관습과 화제의 특징 등을 복합적으로 고려하여 가장 최적화된 배열의 유형을 선택하는 보다 창의적이며 유연한 쓰기 수행의 과정이라고 할 수 있다.

끝으로 강조성은 주제에 대한 기여도에 따라 내용 요소의 중요도를 구분하고 이를 보다 효과적으로 전달하기 위해 반복, 비유 등의 다양한 수사적 전략들을 사용하도록 촉진하는 의미 '배정'의 원리라고 할 수 있다. 따라서 쓰기 수행에서는 주제와 관련된 주요 사항들을 선택하는 과정과 그것들에 의미적 중요성을 배정하여 다른 요소들에 비해 두드러지도록 하는 과정 그리고 장르적 관습과 화제 등의 여러 가지 요인들을 고려하여 적절한 의미적 연결성을 유지하도록 하는 내용 요소의 배치 과정이 바로 쓰기 수행에서의 내용 구성이며 각각은 통일성(선택), 일관성(배열), 강조성(배정)의 원리를 실천적으로 수행하는 과정이라고 할 수 있다.

(2) 개별 텍스트 산출을 위한 이론의 구체화 방안 모색

인지주의 쓰기 이론이 문제 해결 모형을 통해 제시한 것은 바로 쓰기의 수행 속에서 일어나는 다양한 인지처리의 과정이었다. 여기에서는 주로 아이디어의 생산과 처리(체계화)의 문제가 주요 관심사였으며 이는 내용의 구성과는 본질적으로 다른 차원의 문제인 것이다. 특히 '문제 해결'이라는 명칭에서처럼 이 모형은 목적 지향적인 인지 처리 과정을 비교적 명확하게 보여주고 있다는 장점이 있다. 이는 기존의 형식주의 쓰기 이론에서 규명하지 못했던 다양한 화제에 대한 특수한 내용 구성의 문제를 설명하는 데 도움이 된다.

설명문의 경우 구체적인 사물이나 인물의 특징을 설명하는 글과 추상적인 원리나 법칙을 설명하는 글의 경우 동일한 방식으로 쓰기를 수행할 수 없다. 전자의 경우에는 대상의 특징을 포착하는 과정(관찰과 기록, 묘사 등등)이 중요한 의미를 갖는다면 후자의 경우에는 그러한 원리나 법칙이 체계화되는 논리가 중요한 의미를 갖는다. 따라서 내용 요소를 선택하고 배열하는 일련의 구성 과정 역시 다른 양상으로 나타나고 이를 보다 효과적으로 수행하기 위해서는 반드시 화제의 특수성과 설명의 목적 등이 내용 구성의 원리와 통합되어야만 한다.

앞에서도 살펴보았듯이 쓰기 이론의 흐름에서 '내용 구성'이란 다분히 텍스트 중심적인 용어로서 한편의 온전한 글을 작성하기 위해 요구되는, 수사적인 내용뿐만 아니라 화제를 드러내는 데 필요한 내용 요소의 선택, 배열, 배정의 문제를

포괄한다. 그러나 이는 자칫 결과 중심적이며 지식 위주로 전개될 우려가 있다. 고대 수사학과 이를 계승한 형식주의 쓰기 이론에서처럼 정형화된 유형과 전범 텍스트의 분석에 치우친 경우 이는 개개인의 생산적이며 창의적인 아이디어의 생산과 조직화의 문제를 간과할 수 있다. 마찬가지로 인지주의 쓰기 이론에서도 아이디어의 생산과 조직의 문제가 모두 집필 이전의 머릿속에서 일어나는 것이기에 그것이 구체적으로 어떻게 내용 요소의 선택과 배열, 배정이라는 구성의 문제로 이행되는지를 밝혀야 할 것이다.[59] 가령, 도해 조직자(graphic organizer)는 아이디어의 체계화에 도움이 되지만 그것이 내용 요소의 배열로 이어지지는 않는다. 따라서 쓰기 전반의 과정에서 개별 전략의 사용이 어떻게 통합적으로 쓰기 목적을 구현할 수 있는가에 대한 관점이 필요하다.

기존의 형식주의 쓰기 이론은 주로 설명문이라는 정형화된 텍스트를 지식적으로 규명하고 이를 재현하도록 유도하였다. 반대로 인지주의 쓰기 이론에서는 그러한 텍스트의 형식적 특징보다는 설명 대상과 관련된 다양한 자료들을 필자가 어떻게 체계화하고 조직화하는지에 중점을 두었다. 따라서 전자의 경우에는 화제가 무엇이든지 간에 설명문이라는 형식적 특징이 중요한 의미를 갖게 되며 이로 인해 쓰기 수행의 다양한 양상에 대해서는 별다른 관심을 갖지 않았다. 반대로 인주주의 쓰기 이론은 필자의 아이디어의 체계화 양상이 매우 달라질 수 있음을 구체적인 사례를 통해 밝혔지만 그것이 내용 구성의 과정으로 어떻게 이행이 되는지에 대해서는 설명하지 않았다.

주지하듯이 필자의 머릿속에서 일어나는 다양한 인지적 활동과 텍스트의 내용을 구성하는 활동은 모두 쓰기의 과정인 동시에 상호간에 영향을 주고 받는 관계라고 할 수 있다. 따라서 특정한 텍스트의 생산에 초점을 둔다면 여기서 수반되는 인지적 과정과 텍스트의 외적 형식 및 소통의 유형 등 다양한 요소들이 다각적으로 검토되어야 하고 이는 쓰기 수행이라는 목적 하에 체계화되어야 한다.

이를 설명적 글쓰기로 초점화하여 살펴본다면 다양한 화제의 특징, 그에 대한 필자의 인식, 필자가 산출할 것으로 예상되는 구체적인 텍스트의 상 등 기존의 쓰기 이론들이 각기 다른 측면에서 강조하거나 혹은 간과하였던 사항들이 통합

59) 가은아 역시 '인지주의 작문이론에서는 필자의 의미 구성 과정을 중시한 반면, 결과물로서의 텍스트 자체는 소홀히 여겼다는 점도 문제점으로 지적될 수 있다. 필자의 의미 구성의 과정이 텍스트로 실현되고, 필자와 독자가 텍스트를 통해 의사소통한다는 점을 고려하면 글쓰기의 과정 못지않게 결과물로서의 텍스트 자체도 중시되어야 함에도 인지주의 작문이론에서는 이를 소홀히 한 것이다.'라고 지적하였다. 가은아, 「인지주의 작문이론의 비판적 재검토」, 작문학회 제19회 연구발표회 자료집, 2010, 42쪽.

되고 체계화 되어 쓰기 수행의 이론으로 구체화 되어야만 함을 의미한다. 즉, 화제 자체의 내적인 의미 체계와 필자가 가정하는 설명의 수준과 범위 등이 설명 목적으로 구체화되고 다시금 그 목적은 내용 구성의 원리와 통합되어 목적에 적합한 내용 요소의 선택적 기준을 설정하고, 일련의 의미 체계를 가장 잘 구현할 수 있는 배열의 유형을 찾는 등의 활동으로 구체화되어야만 하는 것이다.

2. 설명적 글쓰기에서의 내용 구성 교육의 반성적 검토

1) 내용 구성 교육의 문제점

(1) 일관성(coherence) 개념의 혼란 및 적용의 단순성

2007년 개정 교육과정 중 *통일성(coherence)*[60]에 대한 사항을 보면 몇 가지 문제점들이 발견된다.

> [7-쓰-(1)] 다양한 매체에서 내용을 선정하여 ***통일성*** 있게 설명문을 쓴다.
> [내용 요소의 예]
> ○ 설명문의 특성, 통일성의 개념 이해하기
> ○ 다양한 매체에서 내용 선정하기
> ○ 통일성 있게 내용 정리하고 표현하기
> ○ 통일성을 고려하여 고쳐 쓰기
>
> 이 성취 기준은 통일성 있게 글을 써야 글의 주제를 선명하게 나타낼 수 있다는 점과 설명문 쓰기를 통해 글이 소통의 중요한 도구임을 인식시킬 수 있다는 점을 고려하여 설정하였다. … 대체로 '머리말, 본문, 맺음말'의 짜임을 갖는다. 머리말에는 글쓰기의 배경, 동기, 목적, 방법 등이, 본문에는 설명할 내용이 제시된다. 그리고 맺음말에는 본문의 내

60) 교육과정에서는 'coherence'를 통일성으로 명명하고 있다. 그러나 그 의미를 보면 기존의 unity와 상당부분 일치한다. 또한 unity와 coherence와의 관련성에 대해서는 명확히 제시하지 않고 있다. 따라서 본고에서는 의미적 혼란을 막기 위해 교육과정에서의 '*통일성(coherence)*'을 지시할 때에는 이탤릭체와 영문 표기를 함께 사용하겠다.

용 요약, 평가, 의견 제시 등이 포함된다. … 특히 **선정한 내용을 통일성 있게 조직하여 표현**하도록 한다. ***통일성(coherence)***은 글에 포함되어 있는 **내용들 간의 '의미적인' 연결 관계**를 말한다. 통일성은 문단의 구성, 문단의 전개, 글 전체의 구성 등 모든 단계에서 중요하다.[61]

앞서 언급했듯이 2007년 개정 교육과정은 장르를 중심으로 텍스트 유형을 제시하였고, 기능 역시 내용 선정, 내용 조직, 표현, 고쳐쓰기로 구분하고 있다. 문제는 이수진의 지적에서처럼 텍스트의 정형화된 형식 중심의 분석으로 인해 쓰기 방법에 있어서는 기존의 형식주의 쓰기 이론과 별다른 차이점을 발견할 수 없다는 것에 있다. 인용문에서처럼 '머리말에는 글쓰기의 배경, 동기, 목적, 방법 등이, 본문에는 설명할 내용이 제시된다. 그리고 맺음말에는 본문의 내용 요약, 평가, 의견 제시 등이 포함된다.'로 언급하는 것은 마치 고대 수사학의 배열 방식을 재현하는 듯처럼 보인다. 그러나 이러한 배열의 원리로 ***통일성(coherence)***을 제시하고 있는데 이것이 글 전체의 의미적 지향성(unity)의 문제인지 혹은 내용 요소의 의미적 연결성의 문제인지가 명확하지 않다. 사실 이런 문제는 7차 교육과정에서부터 이미 나타나고 있었다.

[7-쓰-(3)] 내용을 통일성 있게 조직하여 글을 쓴다.

이 내용은 글의 각 부분을 전체 주제와 관련시킬 줄 아는 학습자가 보다 효율적으로 글을 쓸 수 있다는 점을 중시하여 선정하였다. 이 내용은 통일성의 개념 알기, **통일성 있게 내용을 조직하는 방법 알기**, 이러한 지식을 바탕으로 통일성 있게 내용을 조직하여 글쓰기 등에 대한 학습을 의도하고 있다. … 예를 들면, 자기 교실이나 학교에서 해결해야 할 문제와 관련된 주제를 정하고, **그 주제에 따라 서론, 본론, 결론에 들어갈 내용을 선정하게 한다.** 그런 다음, 그 내용을 어떠한 방식으로 전개할 것인지 고려하여 개요를 작성하게 한다.[62]

[7-쓰-(5)] 주제에서 벗어난 내용을 고쳐 쓴다.

---

61) 교육과학기술부, 『중학교 교육과정 해설 (Ⅱ)』(대한교과서, 2008), 37~38쪽. 강조 표시는 필자 임의로 한 것이며, 이하 특별한 언급이 없는 한 인용문에서의 강조 표시는 모두 필자가 임의로 한 것임을 밝힌다.

62) 교육부, 『중학교 교육 과정 해설 (Ⅱ)』(대한교과서, 2001), 42쪽.

이 내용은 통일성을 고려하여 글을 고쳐 쓸 때 내용 조직 능력과 글 구성 능력이 신장될 수 있다는 점을 중시하여 선정하였다.[63]

● *통일성(coherence)* : 텍스트에 포함되어 있는 내용들 간의 **'의미적인' 연결 관계**를 말한다. 보통 응집성을 가능하게 하는 장치를 통해서 의미적인 관계가 형성된다. 예를 들어, '나는 넘어졌다. 그러므로 다쳤다.'에서 '그러므로'라는 응집 장치를 통해 두 문장은 '의미적으로' 원인과 결과의 관계를 가지게 된다. 이 경우에, 이 텍스트는 통일성을 갖추고 있다고 말할 수 있다.[64]

7차 교육과정의 쓰기 영역에서 가장 논란이 됐던 용어 중 하나가 바로 일관성이었다. 읽기에서는 '[8-읽-(5)] 읽은 글의 일관성을 평가한다.' 라는 항목에서와 같이 일관성의 의미를 '글의 주제를 서술하는 글쓴이의 방법이나 태도에서 처음부터 끝까지 동일한 관점을 유지하는 것을 의미한다.'[65]로 정의했지만, 쓰기에서는 '일관성'을 의미적 연결성 즉, 배열의 문제로 규정하였다.

주지하듯이 읽기 교육에 많은 영향을 끼쳤던 텍스트 언어학은 완성된 의미 구성체(텍스트)를 대상으로 하기 때문에 의미간의 위계적 관계 즉, 구조(structure)를 중시하였다. 이는 겉으로 드러난 내용 요소간의 '배열'보다는 그 이면의 '구조'에 더 큰 의미를 부여하는 것으로 텍스트 언어학은 이 문제를 coherence라고 명명했던 것이다. 따라서 텍스트 언어학에서의 coherence는 쓰기에서의 일관성과는 무관한 것이며 오히려 통일성(unity)와 관련이 깊다고 할 수 있다. 이처럼 coherence에 대한 정의는 텍스트 언어학과 쓰기 이론에서 각기 다른 의미로 사용되고 있지만 읽기와 쓰기 교육과정의 통합 과정에서 의미적 혼란을 유발하고 말았던 것이다.

사실 비교적 단순한 형태의 글이나 하나의 단락만을 대상으로 읽기와 쓰기를 수행할 때는 coherence와 cohesion 만으로도 설명이 가능하다. 그러나 한 편의 온전한 글을 쓸 때에는 필연적으로 서론-본론-결론 과 같은 내용 배치의 문제가 생긴다. 즉, 읽기에서는 동일한 내용 요소가 서론에 오든, 본론에 오든 글의 구조에는 큰 영향을 미치지 못하지만 쓰기에서는 서론, 본론, 결론에 위치할 내용 요소들의 범주가 관습적으로 정해져 있기에 그 내용 요소들의 의미적 관련

63) 위의 책, 43~44쪽.
64) 위의 책, 156쪽.
65) 위의 책, 71쪽.

성만큼이나 배열의 문제에도 관심을 기울여야 하는 것이다. 따라서 *통일성(coherence)*과 응집성(cohesion)만으로 내용 구성을 기술하는 것은 기존의 쓰기 이론적 전통에서는 물론 쓰기 현상을 설명하는 것에도 타당하지 않다고 할 수 있다.

이런 문제로 인해 인용문의 밑줄 친 부분에서처럼 통일성에 '그 주제에 따라 서론, 본론, 결론에 들어갈 내용을 선정하게 한다.'라는 사항이 포함되었지만 이는 unity와 coherence의 절충적 결합의 결과일 뿐이었다. 주제에서 벗어난 사항이나 주제에 적합한 내용을 선정하는 것은 분명 unity를 통해 설명할 수 있다. 그러나 서론-본론-결론에 따라 그것들을 배열하는 것은 unity도 cohesion으로도 해결할 수 없는 쓰기만의 독특한 영역으로 오랫동안 이 문제에 대해 쓰기 이론은 coherence로 설명해왔지만 교육과정에서는 이런 문제가 간과되었던 것이다. 결국 이로 인해 7차 교육과정에서는 기존의 쓰기 이론에서 제시한 coherence와 unity를 절충하여 '*통일성(coherence)*'으로 사용하였던 것이다.

교육과정과 마찬가지로 교과서 또한 이런 문제가 그대로 나타나고 있는데 특히 7차 교육과정 때 발행된 작문 교과서의 경우 동일한 사항에 대해 교과서마다 각기 다르게 명칭 및 개념을 적용하는 문제점을 보이고 있다.

> 글의 내용을 조직할 때에는 통일성을 갖추도록 해야 한다. **통일성이란 글을 구성하고 있는 부분적인 요소들이 글 전체를 향해 하나로 통합되는 것**을 말한다. … **일관성의 원리는 글의 내용을 배열하는 방식에 관한 원리**인데, 주제와 종속 주제들이 그 자체로서 독자성을 지니면서도 서로 유기적인 관계를 형성하는 것을 말한다.
>
> - 이삼형 외, 『작문』(2003), 78쪽.

> **통일성이란 한 편의 글이나 하나의 문단에서 다루는 내용들이 모두 주제 혹은 중심 생각과 관련이 있는 것들로 채워져야 한다는 것**이다. … **응집성이란 글을 이루는 부분들이 긴밀한 결합력을 지니고 있는 성질**을 말한다. 즉, 한 편의 글에는 일관된 질서와 그것을 지배하는 논리성이 있어서 구성 요소들이 서로 유기적으로 관련되어 있어야 한다. … **통일성이 주제와 관련 있는 소재를 선택하는 문제**라면, **응집성은 관련 있는 소재의 선택과 함께 그것의 알맞은 배열까지 고려한다**는 점에서 차이가 있다.
>
> - 김대행 외, 『작문』(2003), 158~160쪽.

> 글 전체에서의 **통일성이란, 글의 주제와 그것을 떠받들어 서술하는 모든 재료들은 내용적으로 일치를 이루어야 한다는 재료 선택의 요건**을 말한다. … **일관성(연결성)이란 문단을 이루는 여러 문장이나 한편의 글을 이루는 여러 문단이 긴밀한 결합력**을 가지고 있는 기본 성질을 뜻한다. 통일성의 원리가 알맞은 재료를 선택하는 요건에 관한 원리라면, **일관성의 원리는 글의 내용을 배열하는 방식에 관한 원리**이다.
>
> - 박영목 외, 『작문』(2003), 53쪽.

> **통일성이란 글의 각 부분들이 내용상으로 전체적인 주제와 밀접한 관련을 가지고 연결되는 특성**을 말한다. **일관성이란 글의 내용이나 필자의 관점이 전체적으로 일관된 흐름을 유지해야 한다는 것**을 말한다.
>
> - 박경현 외, 『작문』(2003), 75쪽.

인용문에서도 확인할 수 있듯이 통일성에 대해서는 어느 정도 용어 및 개념 적용에서 일치를 보고 있지만 일관성, 응집성, 연결성 등 내용 요소의 배열과 관련된 용어에서는 각기 다른 명칭들을 사용하고 있다. 물론 이런 명칭상의 문제는 추후 합의를 통해 해결할 수 있다. 문제는 단순한 명칭의 문제가 아니라 집필자들이 그 개념을 다르게 인식하고 있다는 데서 생겨난다.

이삼형 외, 김대행 외, 박영목 외의 교과서 등은 비록 '응집성, 일관성'의 다른 용어들을 사용하고 있지만 모두들 그것이 배열의 문제와 관련되어 있다고 기술하고 있다.[66] 그러나 박경현 외의 경우 일관성을 '내용이나 필자의 관점의 일관성(consistency)'으로 기술하여 읽기의 그것과 동일한 의미로 사용하고 있어 다른 교과서들과 차이를 보였다. 또한 앞에서도 살펴보았듯이 교육과정에서의 통일성에는 서론-본론-결론의 의미배열의 문제도 일부분 포함되어 있지만 교과서에서의 통일성에 대한 기술에는 그와 관련된 사항들이 모두 일관성 혹은 응집성에 제시되어 있고, 정작 응집성에 대한 교육과정의 개념인 '표면적인 연결 관계'에 대한 설명은 교과서에서는 확인할 수가 없다.

물론 2007년 개정 교육과정에서는 이런 문제점을 인식하고 '*통일성(coherence)*'과 '응집성(cohesion)'만을 사용하고 일관성이란 용어를 배제하였다. 그러나 7차 교육과정에서 야기된 unity와 coherence의 문제는 여전히 해결되지 않은 채 남겨졌다. 사실 배열의 문제는 그것이 특정한 글 양식, 즉 장르와

---

66) 물론 김대행 외의 경우 이미 교육과정에서 응집성(cohesion)을 '표면적이고 문법적인 연결 관계로' 개념을 규정하고 있기에, 이를 배열의 문제에 적용하는 것은 확대 해석한 결과라고 할 수 있다.

관련이 될 때 더욱 중요한 의미를 갖는다. 이는 설명문이나 논설문, 보고문 등 장르에 따라 기-서-결에서 각각 요구하는 전형적인 내용 요소들이 존재하기 때문이며, 이런 정형화된 방식으로 인해 우리는 각각의 장르들을 다른 장르들과 구별할 수 있고, 또 의사소통에 있어서도 효율성을 확보할 수가 있기 때문이다. 따라서 교육과정상의 '*통일성(coherence)*'만으로 의미적 지향성과 연결성의 문제를 모두 포괄하기엔 부족하다고 할 수 있다.

2007년 개정 교육과정이 장르 이론을 중심으로 체계화를 시도하였다면 이는 필연적으로 개별 장르들의 정형화된 의미 배열의 방식에 관심을 가져야만 한다. 즉, 교육과정에서의 *통일성(coherence)*이 의미적 지향성으로서의 '통일성(unity)'과 의미적 연결성으로서의 일관성(coherence)으로 분리되어야만 장르 중심의 쓰기 교육이 보다 효율적으로 이루어질 수 있다는 것이다. 그러나 7차 교육과정에서와 같이 이 문제를 간과하였고, 2009년 개정 교육과정에서도 이 문제는 여전히 해결되지 못한 채로 남겨졌다. 그러한 한 가지 흥미로운 점은 2009년 개정 교육과정에서 다시금 '일관성'이란 용어가 등장하고 있다는 점이다. 그 자세한 사항을 보면 다음과 같다.

> (25) 논거의 타당성, 조직의 효과성, 표현의 적절성을 점검하여 고쳐 쓴다.
>
> 설득을 위한 글을 쓸 때 설득하는 글이 갖추어야 할 조건에 비추어 글을 점검하고 고쳐 쓰는 것은 글을 완성하기 위해 필요한 능력이다. 기본적으로 어휘나 어법을 바르게 고치려면 어휘와 문장에 대한 기본 지식을 알고 어휘나 문장의 오용 유형을 알고 대처할 필요가 있다. 설득을 위한 글은 내용 면에서 논거의 타당성과 풍부성이 중요하고 **조직 면에서는 일관성**, 내용 조직의 체계성 등이 중요하며, 표현 면에서는 논리성, 명확성 등이 중요하다. 특히 일방적 주장이 아니라 독자를 포함한 언어 공동체를 고려한 주장을 하고 근거를 제시하고 있는지 점검하고 근거가 불충분한 부분을 수정하는 능력과 태도를 기르는 것이 중요하다.[67]

여기서의 일관성의 의미는 조직 면에서 언급하는 것으로 보아 배열과 관련이 있는 듯 보인다. 그러나 독서 영역에서 다시금 '글에는 필자의 주장과 의견, 정보,

---

67) 교육과학기술부, 『국어과 교육과정』(2012, 우신기획), 108쪽.

사실 등이 여러 형태로 나타나고 있다. 타당성이란 글에서 제시하고 있는 **주장이나 의견과 그 근거가 합리적이고 일관성을 갖추고 있는가의 문제**이다.'[68] 라고 하여 7차 교육과정에서 야기됐던 '필자의 생각과 태도, 관점의 일관성(consistency)'과 '내용 배열로서의 일관성(coherence)'이 의미상 충돌하는 모습을 보이고 있다.

결국 내용 구성과 관련된 교육과정 상의 반복적인 문제는 unity, coherence, cohesion의 관계를 어떻게 규정하고 체계화할 것인가의 문제로 초점화 된다. 여기에는 읽기를 비롯한 다른 영역과의 통합 문제, 형식주의·인지주의·장르 중심 등의 배경 이론과 관련된 문제 등 복합한 요인들이 개입되어 있다. 그러나 이 모든 문제들 속에서도 우선되어야 하는 것은 바로 쓰기 교육과정은 학습자의 쓰기 능력의 향상을 위해 교육 내용들을 체계화해야한다는 것이다. 따라서 다른 영역(특히 읽기 및 독서)과의 통합도 중요하지만 그 무엇보다도 쓰기의 내적 논리를 충실히 구현하는데 목적을 두어야만 한다. 결국 지금처럼 '통일성'이란 용어로 의미적 지향성과 연결성의 문제를 포괄하기 보다는 이 둘을 구분하여 각각의 특징과 적용을 체계화하는 것이 교육적인 면에서나 이론적인 면에서 보다 타당할 것이다. 특히 이는 장르 중심 쓰기 이론에서 살펴보았듯이 개별 장르의 특수성을 확인하고 이를 토대로 쓰기를 수행하는 데도 도움이 될 것이다.[69]

또한 의미적 연결성(배열)의 문제에서도 교육과정과 교과서에서 제시하는 사항들은 대부분 '기-서-결' 혹은 '서론-본론-결론'과 같이 비교적 간략하고 단순한 유형만을 제시한다는 문제점이 있다. 대부분 서론과 결론 혹은 처음과 끝의 내용은 수사적인 것이 많으며 따라서 격식화된 장르일수록 비교적 정형화된 내용들이 등장하기 마련이다. 그러나 본론(혹은 가운데) 부분은 설명문에서도 그 대상이 사물, 사건 혹은 추상적인 이론이나 법칙 등에 따라 다양한 유형으로 배열이 가능하다. 즉, 구체적인 사물의 경우 묘사가, 사건의 경우에는 서사와 인과가, 이론이나 법칙 등은 추론과 논증의 과정이 내용 요소의 배열에 영향을 미친다. 그러나 2007년 개정 교과서에 이르기까지 여전히 의미적 연결성(coherence)의 적용에 대해서는 비교적 단순하게 처리하는 문제점을 보이고 있다.

---

68) 위의 책, 123쪽.

69) '일관성'이란 용어가 의미적 연결성 즉, 내용 요소의 배열을 지칭하는 용어로 쓰기 교육과정이나 교과서에서 지속적으로 사용되고 있다는 것은 그만큼 그 용어가 쓰기 교육(혹은 이론)에서 중요한 위상을 가지고 있다고 추정할 수 있다.

●설명문의 구성

설명문은 독자에게 대상을 효과적이고 효율적으로 전달하기 위한 구조를 가져야 한다. 설명문은 대체로 '처음-가운데-끝'의 세 부분으로 구성된다. 설명문의 이러한 구조가 중요한 이유는 독자들이 내용을 쉽게 이해하고, 잘 기억하는 데 도움이 되기 때문이다.

'처음' 부분에서는 설명할 대상이나 설명 방법, 설명하는 이유 등을 밝힌다. 무엇을 설명하려고 하는지, 어떻게 설명하려고 하는지, 왜 설명하려고 하는지를 명학하게 밝히는 단계이다.

'가운데' 부분에서는 효과적인 전개 원리에 따라 대상을 구체적으로 설명한다. 일반적으로 정의, 분석, 묘사, 분류, 예시, 비교·대조, 서사, 과정, 인과 등의 내용 전개 방식을 사용하여 대상을 설명하는 단계이다.

'끝' 부분에서는 설명 대상의 두드러진 점을 핵심적으로 요약하고 마무리한다.

●설명문의 작성 절차

일반적으로 설명문은 다음의 절차에 따라 작성한다.

계획하기	→	조직하기	→	표현하기	→	고쳐쓰기

□계획하기

▷ 설명 대상 선정 : 설명문을 쓸 때에는 먼저 설명할 대상을 분명하게 정한다. … 중략

▷ 자료 수집 : 설명 대상을 정했다면 설명할 대상에 대한 정보를 수집하여 분석해야 한다. … 중략 설명문은 독자에게 정확한 정보를 전달하는 것을 목적으로 하므로, 필자는 신뢰할 수 있는 정보를 선별할 수 있는 안목을 갖추어야 한다.

□조직하기

설명하고자 하는 대상에 대한 정보를 효과적으로 전달하려면 내용을 체계적으로 조직하는 것이 중요하다. '처음-가운데-끝'의 각 단계에 맞는 적절한 내용을 선정하여 개요를 작성하도록 한다. 이때 세부 내용은 공간적 순서, 시간적 순서, 논리적 순서에 따른 방법 등 적절한 방법을 찾고 … 중략[70)]

설명문은 독자들에게 어떤 대상에 대한 정보를 정확하고 쉽게 전달하고자 하는 목적을 띠고 있다. 그러기 위해서는 다음과 같은 순서로 쓰는 것이 좋다.

먼저 설명하고자 하는 대상을 정한 후에는 설명하고자 하는 애용의 개요를 작성한다. 개요를 작성할 때에는 자신이 설명하고자 하는 항목을 구체적으로 기록해 본다.

그 다음으로는 개요의 항목과 관련한 각종 자료를 수집하고 정리한다. 자료를 수집할 때에는 전문적인 글이나 도서, 신문, 방송, 인터넷 등의 다양한 매체를 활용하여 정보의 정확성과 신뢰성을 높이는 것이 좋다. 특히 설명하는 내용과 관련 있는 각종 통계 자료, 도표, 사진 등을 준비독자의 이해를 도울 수 있다.

마지막으로 설명문의 짜임에 맞게 글을 쓴다. 설명문도 일반적인 글의 짜임과 같이 처음(머리말), 중간(본문), 끝(맺음말)에 맞추어 쓰는 것이 보통이다. 이때 글의 내용이 일관성과 통일성을 갖도록 써야 한다. …후략[71]

2007년 개정 교과서에서는 기존의 7차 교과서와 마찬가지로 coherence의 문제를 처음-가운데-끝과 같이 비교적 간단한 방식으로만 제시하고 설명 대상이나 목적에 따라 다양한 유형으로의 배열 가능성에 사항에 대해 기술하지 않고 있다. 이는 설명문이라는 장르적 특징과도 관련이 있지만 한편으로는 coherence를 지나치게 단순화해서 적용하고 있다는 문제점을 드러내고 있다.[72]

(2) 텍스트 분석을 위한 지식 중심

기존의 쓰기 교육에서의 내용 구성이란 주로 원리에 대한 설명에 치중한 지식 중심의 교육이었다. 이런 문제로 인해 구체적인 텍스트의 생산과 관련해서는 몇 가지 문제점들이 발견되고 있는데 이를 '설명문 쓰기'를 살펴보면 다음과 같다.

---

70) 박영목 외, 『화법과 작문 Ⅱ』(천재교육, 2011), 121쪽.
71) 이삼형 외, 『화법과 작문 Ⅱ』(지학사, 2011), 116~117쪽.
72) 이 부분은 다음 장과도 관련이 있다. 따라서 보다 자세한 사항은 다음 장에서 기술하도록 하겠다.

설명문은 어떤 대상의 특성이나 필자가 알고 있는 사실, 지식, 정보 등을 체계적으로 독자들에게 전달하고자 하는 글을 말한다. 만화에 대한 설명문을 쓰기 위해서는 우선 만화에 대해 많은 정보를 알고 있어야만 한다. … 인터넷을 통해 자료를 검색하기도 하고, 도서관의 자료나 백과 사전을 활용하기도 하고, 미술 선생님께 궁금한 점을 직접 여쭤보기도 하면서, 만화에 대한 자료를 다음과 같이 수집하였다. … 중략

수집한 자료를 바탕으로 설명문을 쓰려다 보니, 자료가 너무 많아서 어떤 것을 선택해야 할지 결정을 할 수가 없었다. 우선 다양한 자료 중에서 아이들의 관심이 많은 내용이나, 설명할 만한 가치가 있는 정보를 중심으로 써야겠다고 생각하였다. 그래서 만화의 개념, 만화의 역사, 만화의 종류 등에 대해 쓰기로 하고 수집한 자료들을 정리하였다.

설명문은 일반적으로 머리말, 본문, 맺음말로 구성되므로 쓰고자 하는 내용을 각 단계에 맞추어 아래와 같이 개요를 작성해 보았다.

제목 : 만화란 무엇인가
머리말 : 글의 목적과 동기
본문 : 1. 만화의 개념
2. 만화의 역사
3. 만화의 종류
맺음말 : 요약 및 마무리

- 이삼형 외, 『작문』(2003), 156쪽.

설명문은 독자에게 어떤 대상을 쉽고 정확하게 이해시키기 위하여 쓰는 글이다. 그러므로 객관적인 태도와 체계적인 지식을 바탕으로 정확한 정보를 전달하되, 구체적으로 서술해야 한다. … 중략

대상을 명확하고 체계적으로 설명하기 위해서 글을 본격적으로 쓰기 전에 먼저 쓸 내용의 개요를 작성하는 것이 좋다. 또, 정의, 예시, 분류, 분석, 비교와 대조 등의 문제 해결 방법을 적절히 활용하면 내용을 훨씬 명확하고 쉽게 전달할 수 있다.

- 김대행 외, 『작문』(2003), 276쪽.

문제의 식별 먼저 설명할 대상을 분명하게 정하도록 한다. … 중략
정보 수집 및 분석 설명 대상을 분명하게 정했다면 다음으로는 설명 대상이 지닌 정보들을 충분히 수집하여 분석하는 작업을 거쳐야 한다. 이 작업을 통해서 어떤 내용을 어떤 방식으로 다루어 나

가는 것이 좋은지도 생각해 낼 수 있다. … 중략

정보의 분류 정보 수집 및 분석 작업이 이루어진 다음에는 해당 정보들을 일정한 틀에 맞추어 분류하는 작업을 하도록 한다. 그래야만 글의 세부 내용을 체계적으로 정리할 수 있다. 분류는 어떤 사물 혹은 대상을, 공통적인 특성을 기준으로 구분짓는 사고 유형이므로 같은 종류에 속하는 것끼리 묶어 나가면 된다. … 중략

그 밖의 것들은 일반적인 글쓰기 절차에 따르면 된다.

- 박영목 외, 『작문』(2003), 113쪽.

(1) 계획하기

설명문을 쓸 때에는 다음 사항을 계획한다.

● 설명하여야 할 대상을 명확히 정한다.
● 다양한 자료를 풍부하게 수집한다.
● 효과적인 전개 원리에 따른 설명 방식을 결정한다.

(2) 조직하기

설명 대상을 효과적으로 전달하기 위해서는 내용을 잘 조직하여야 한다. 내용은 '처음-가운데-끝'의 세 부분으로 조직한다. 설명문은 대체로 다음과 같은 순서에 따라 조직한다.

처음 ●설명할 대상이나 설명 방법, 설명하는 이유 등을 밝힌다.
가운데 ●효과적인 전개 원리에 따라 대상을 구체적으로 설명한다.
끝 ●설명 대상의 두드러진 특징을 핵심적으로 요약한다.
… 이하 생략

- 박경현 외, 『작문』(2003), 145쪽.

인용문들은 모두 교과서에서 설명문을 대상으로 내용 구성의 과정까지를 언급한 사항들이다. 7차 교육과정은 기본적으로 인지주의 쓰기 이론을 기반으로 하기 때문에 '조직하기'는 크게 '아이디어의 조직'과 실제 텍스트에 표현될 '내용의 조직'을 모두 포괄한다. 그러나 교과서에서는 대체로 후자의 의미로 사용하고 있으며, 이는 이삼형 외의 경우 조직하기를 통일성과 일관성의 과정 즉, 내용을 선택하고 배열하는 문제와 동일시하여 제시하고 있는 것에서도 확인할 수 있다. 다만 그 구체적인 수행의 과정을 예시를 통해 보여주고 있지만 원리가 어떻게 적

용이 되는 지에 대해서는 아무런 언급이 없다. 반대로 김대행 외의 경우에는 구체적인 수행의 절차를 대부분 생략하였고, 내용 구성의 과정 또한 '개요 작성' 정도로만 간략히 제시할 뿐이다.

박영목 외의 경우 다른 교과서들과는 다르게 조직하기를 '아이디어의 조직'으로 구체화하였다. 정보의 식별-수집 및 분석-분류의 과정은 모두 아이디어의 조직과 관련된 사항으로 인지주의 쓰기 이론에서는 매우 중요한 사항으로 간주되었던 것들이다. 그러나 그것이 구체적인 내용 구성의 과정으로 어떻게 이행되는지에 대해서는 '그 밖의 것들은 일반적인 글쓰기 절차에 따르면 된다.'라고만 하여 상세한 언급을 생략하고 있다. 마찬가지로 박경현 외의 교과서 또한 개략적인 사항만 제시되어 있을 뿐이다.

사실 아이디어를 생산하고 이를 체계화하는 데에는 unity가 중요한 역할을 담당하지만 배열과는 큰 관련이 없다. 반면 실제 내용을 특정한 장르적 형식에 따라 기술할 때에는 unity와 함께 coherence가 중요한 역할을 담당하는데, 이는 인용문의 사례에서도 알 수 있듯이 설명문과 같이 전형적인 텍스트의 경우 기-서-결 특히 그중에서도 기와 결에 위치할 내용 요소들의 범주가 관습적으로 정해져 있기 때문이다. 사실 우리가 설명문, 보고문, 기사문 등의 장르를 구분하는 것은 전형적인 내용 요소의 배열 유형의 차이에서 기인하는 바가 크다. 가령, 어떤 사건이 일어났다고 하자. 기사문으로 그것을 작성한다면 표제-부제-전문-본문의 순으로 내용 요소들을 배열하지만 설명문의 경우에는 사실상 부제와 전문이 없어지고 기-서-결의 형식에 따라 내용 요소들이 배열이 된다. 이처럼 정형화된 장르를 생산한다는 것은 내용 구성의 과정이 구체적으로 어떤 수행이 요구되는가와 밀접한 관련이 있는 것이다.

물론 그렇다고 해서 동일한 화제로 설명문을 작성한다고 할 때 모든 결과물이 같아야 함을 의미하지는 않는다. 이는 마치 주장이 같다고 해서 그 근거나 혹은 논증의 방식 또한 같을 수 없듯이 화제를 어떻게 분석하고 어떤 구체적인 설명의 목적을 가지고 쓰기를 수행하느냐에 따라 결과물들은 달라질 수 있음을 의미한다. 즉, 설명의 목적에 따라, 독자에 대한 기대치에 따라 그 결과물은 얼마든지 달라질 수 있으며 그 수행의 과정 또한 달라질 수 있다는 것이다.

따라서 내용 구성 교육이 지금처럼 지식 위주의 설명에만 그친다면 이는 학습자의 쓰기 능력의 향상에 큰 도움이 되지 못할 것이다. 주지하듯이 설명적 글쓰기란 다양한 화제를 대상으로 각기 다른 목적 속에서 수행될 수 있다. 그리고 그 화제와 목적에 따라 내용 구성의 과정 역시 다르게 나타나며 그 결과로 각기 다른 유형의 글(장르)이 산출되는 것이다. 지금의 장르 중심 쓰기 교육이 기존이

형식주의를 답습하는 경향이 있다는 비판은 바로 그러한 장르가 생산되고 소통되는 맥락에 대한 이해와 장르적 관습이 어떤 소통적 특징을 가지며 그것이 온전히 구현되기 위해서는 쓰기 과정에서 어떤 구체적인 수행 절차들이 수반되어야 하는지 등에 대한 설명보다는 장르에 대한 지식적인 설명 위주로 교육 내용이 구성되어 있기 때문이기도 하다.

2) 내용 구성 교육의 과제

(1) 내용 구성 원리의 개념 명료화

내용 구성은 텍스트에 직접적으로 드러나는 내용 요소들을 주제와의 관련성을 통해 선택하고, 특정한 장르적 관습과 화제의 특수성 등을 고려하여 내용 요소들을 배열하며, 주제에 대한 기여도에 따라 의미를 배분하는 일련의 과정을 의미한다. 각각의 사항들을 기존의 형식주의 쓰기 이론에서는 통일성, 일관성, 강조성의 원리로 규정하고 체계화하였다. 따라서 내용 구성은 쓰기 전 과정 중에서 주제를 선정하고, 필요한 자료를 수집하며, 아이디어를 모으고 체계화하는 등의 계획하기 이후에 수행되는 단계라고 할 수 있다. 기존의 교육과정 및 교과서에서는 '내용 생성하기-조직하기-표현하기-고쳐쓰기'로 구분하였지만, '조직(organization)'의 대상이 자료 및 아이디어와 내용 요소라는 중의적 의미를 갖기 때문에 적지 않은 혼란을 불러 일으켰던 것이 사실이다. 따라서 아이디어나 자료 등과 같이 주제와 관련된 다양한 정보들을 수집하고 체계화하는 것은 인지주의 쓰기 이론에서처럼 계획하기에 포함을 시키고, 조직하기는 실제 텍스트에 사용될 내용 요소를 일련의 원리에 따라 구성하는 과정으로 구분하는 것이 효과적일 것이다. 즉, 조직하기의 핵심 사항은 '내용 구성'으로 초점화되는 것이 의미적 혼란을 막고 내용 구성의 위상을 명료하게 하는 데 기여할 것이다.

또한 교육과정 및 교과서에서 혼란이 있는 'unity, coherence, cohesion'의 문제는 텍스트 언어학과 그에 영향을 받은 읽기 교육과의 통합 과정에서 생겨난 개념적 혼란으로 이를 쓰기 교육의 관점에서 다시금 정립할 필요가 있다. 형식주의 쓰기 이론은 물론 장르 중심 쓰기 이론에서도 내용 요소들의 배열 문제는 중요한 사항이다. 이것은 unity의 문제로 치부할 수도 없고 cohesion을 통해 해결할 수도 없다. 따라서 주제와의 관련성 즉, 의미적 지향성과 관련된 사항은 통일성(unity)으로, 특정한 내용 요소의 배열 유형 즉, 의미적 연결성과 관련된

것은 일관성(coherence)으로, 문장과 문장, 단락과 단락 간의 표면적이고 문법적인 결합은 응집성(cohesion)으로 규정하는 것이 바람직 할 것이다.

끝으로 coherence를 적용함에 있어서도 특정한 장르 관습을 일방적으로 모방하게 하거나 천편일률적인 방식을 답습하게 하는 것은 학습자의 능동적 쓰기 활동을 저해할 수 있다. 동일한 화제와 장르라 하더라도 필자에 따라서 다양한 글이 생산될 수 있는 것은 화제에 대한 필자의 인식 및 목적 설정이 다양하다는 것을 의미하며, 따라서 학습자의 유연한 쓰기 수행을 위해서는 장르적 관습의 '적용' 뿐만 아니라 '활용과 응용'의 관점에서 쓰기 교육이 이루어져야 할 것이다. 앞에서도 언급했듯이 화제의 속성과 필자의 설명 목적에 따라 의미 배열은 다양하게 나타날 수 있다. 따라서 하나의 장르 내에서도 관습적으로 요구되는 사항과 필자에 의해 다양한 응용과 변용이 가능한 사항이 존재함을 학습자로 하여금 인지시키고, 이를 적극적으로 활용할 수 있도록 교육 내용을 선정해야 할 것이다.

(2) 목적 지향적인 내용 구성 방안의 제시

2007년 개정 교육과정 및 교과서에서는 각 장르별 쓰기 과정을 7차 때보다는 상세화하여 제시하고 있다는 점에서 의의가 있다. 초등과정에서의 쓰기와 고등학교 심화 과정에서의 작문 교과는 그 위상이나 성격이 확연히 다르다. 전자에서는 일상적이고 개인적인 소통의 과정을 중시하지만 후자에서는 보다 사회적이고 보편적인 소통의 과정을 중시하기 때문에 설명문, 보고문, 기사문과 같은 구체적이면서도 전형적인 텍스트를 산출하도록 하는 것이 바람직하다. 따라서 교육의 내용 역시 설명문을 작성하기까지의 구체적인 수행 과정, 기사문을 작성하는데 필요한 계획하기 및 조직하기 과정 등이 보다 상세화하여 제시되어야 한다.

그런 의미에서 지금의 교육과정 및 교과서에서 제시하고 있는 장르별 쓰기 수행의 절차들은 비교적 간략하거나 혹은 쓰기의 일반적 과정을 반복하는 경향이 있다. 기사문의 대상은 대부분 구체적인 사태나 인물 혹은 사물 등이다. 이런 대상을 기사화할 때는 그것의 물리적 속성 및 환경적 요인 등이 중요한 사항이기 때문에 토대로 자료를 수집하고 체계화해야 한다. 반대로 추상적 원리나 이론적 법칙을 설명하는 글은 그 원리의 논리적 체계가 중요하기 때문에 개념 규정과 추론의 과정 등을 토대로 계획하기를 수행해야만 한다. 이처럼 세부 화제와 장

르 등이 다르다면 계획하기부터 조직하기 등의 과정들이 모두 다르게 수행되어야만 하고 또 그렇게 이루어진 쓰기 수행만이 개별 텍스트를 산출하는데 효과적이다. 그러나 지금의 교육과정 및 교과서는 내용 구성의 일반적 원리인 통일성(unity), 일관성(coherence), 강조성(emphasis)을 지식적으로 제시하여 구체적인 수행의 과정에서는 이러한 원리들이 어떻게 적용이 되고 텍스트 산출에 기여하는지 등이 나타나 있지 않다.

이에 본 연구에서는 이런 문제점들을 개선하고자 내용 구성의 주요 개념들을 정의하고 화제와 목적에 따라 설명적 글쓰기에서 내용 구성의 원리들이 어떻게 적용될 수 있는지 등을 살펴보고자 한다.

Ⅲ. 설명적 글쓰기를 위한 설명 목적과 내용 구성 원리의 통합

1. 설명 목적 상세화의 필요성

1) 내용 구성 원리의 상세화에 기여

설명적 글쓰기에서의 내용 구성은 1차적으로는 전달하고자 하는 지식이나 정보를 충실히 반영해야 하지만, 그것이 곧 지식의 나열이나 정보의 단편적인 제시만을 의미하지는 않는다. 주지하듯이 지식이나 정보는 그것을 둘러싼 특수한 맥락을 가지고 있으며 또한 의사소통 역시 그 효율성을 담보하기 위한 독특한 형식적 틀을 가지고 있다. 따라서 좋은 글을 산출한다는 것은 그러한 두 요인을 한 편의 글에 온전히 통합하는 과정 즉, 화제 자체의 내적 논리 체계를 효과적으로 드러내면서 한편으로는 소통의 효율성을 위해 특정한 형식에 따라 내용을 구성하는 과정이 수행되어야 한다. 이처럼 수용 가능성을 높이기 위해서는 통일성, 일관성, 강조성의 일반적인 구성 원리보다는 설명 목적에 근거한 좀 더 구체적이며 상세화된 내용 구성의 원리가 요구되는 것이다.

버레이터와 스카다말리아는 능숙한 필자일수록 목적에 부합하는 내용 구성을 수행하였고, 이런 과정을 통해 산출된 쓰기 과제는 그렇지 못한 다른 과제들보다 평가자들로부터 높은 점수를 받았다는 것을 확인하였다.[73] 플라워(L. Flower) 역시 미숙한 필자들은 직관에 의해 쓰기 문제들을 이해하고 그에 따라 즉흥적으로 쓰기에 임하는 경향이 있다고 하였다. 반면에 쓰기 내용을 잘 구성하여 좋은 평가를 받는 글들은 핵심 내용을 글에서 명료하게 서술하고, 단락의 초점을 화제 또는 중심 내용에 맞도록 조정하였으며, 표준적인 구성 조직을 이용했다고 주장하면서 이를 좋은 글을 설계하는 방침으로 제시하였다.[74] 여기서 중요한 것은 단순히 글에서 다루어지는 화제의 중요성 혹은 두괄식, 미괄식 같은 단락의 구성 방식이 아니라 필자가 전달하고자 하는 주요 내용(요지 gist)에 대한 명료성과 독자들에게 친숙한 배열 방식을 통해 전달 효과를 높이고자 하는

---

73) Beriter, C. & M. Scardamalia, *The psychology of written composition*, (Hillsdale, NJ: L. Erlbaum, 1987), 30쪽.

74) 린다 플라워 저·원진숙 외 역, 『글쓰기의 문제 해결 전략』(동문선, 2000), 339~340쪽.

측면에서의 구성 능력을 말하는 것이다.

이처럼 설명적 글쓰기에서의 목적 상세화는 일반적인 구성 원리에 대한 재현이 아닌 설명 대상의 특징을 명료하게 드러내기 위한 구체적인 방법과 이를 독자로 하여금 효과적으로 수용할 수 있도록 배열하는 방식 등 내용 구성 원리의 구체적인 적용과 활용에 도움이 된다.

2) 목적에 따른 내용 구성 원리의 적용

모든 의사소통은 기본적으로 목적 지향적인 성격을 갖는다. 버스 시간표와 식당 메뉴 등의 단편적인 정보의 전달에서부터 정치적인 견해 혹은 공동체의 가치 구현을 위한 정책의 제안 등의 설득에 이르기까지 인간의 의사소통은 모두 특정한 목적을 달성하기 위해 수행되는 것이다. 그렇다면 과연 쓰기 수행에 있어서 '목적'이란 구체적으로 어떤 의미가 있을까?

버레이터와 스카다말리아는 '쓰기 과정'이 단일한 처리 모형으로 가정할 수 없고 쓰기의 서로 다른 발달 수준에는 다른 처리 모형을 고려해야 한다고 주장하였다.[75] 즉, 화제 지식과 담화 지식을 처리하는 과정에서 발달 수준에 따라 다른 양상을 보일 것임을 전제하여 각각을 '지식 말하기 모형(knowledge telling model)'과 '지식 변용하기 모형(knowledge transformation model)'으로 설명하였다. 이들은 모든 필자들의 공통된 특징을 찾기보다는 어떻게 능숙한 필자와 미숙한 필자가 다른가를 설명하는 데 초점을 모은 후 다양한 실험 연구와 사례 조사를 통해 이를 검증해 갔다. 특히 이들은 쓰기에 대한 몇 가지 문제를 설명하는 데 관심을 가졌다. 그 중 본 연구의 논의와 관련 있는 사항을 제시하면 다음과 같다.

1. 어떤 처리 모형이 능숙한 쓰기와 능숙하지 못한 쓰기를 구별할 수 있는가?
4. 왜 특정한 쓰기 과제 혹은 장르에서의 쓰기 기술(skill)이 다른 쓰기 과제나 장르로 전이되지 않는가?
8. 어떤 사람들은 많은 훈련과 오랜 교육 기간에도 불구하고 숙달된

---

75) Beriter, C. & M. Scardamalia, *The Psychology of Written Composition*, Hillsdale, NJ: L. Erlbaum, 1987 이하 이들의 연구와 관련된 내용들은 모두 이 책에서 발췌한 것임.

쓰기 기술들을 발전시키지 못하는가?

9. 능숙한 필자들은 왜 미숙한 필자와는 다른 방식으로 고쳐쓰기를 수행하는가?[76]

이들은 우선 능숙한 필자와 미숙한 필자 사이에 나타나는 현저한 차이를 다음 5가지로 제시하였다.

1. 미숙한 필자들은 쓰기 전의 활동에서 매우 덜 정교한 혹은 매우 추상적인 노트(notes)를 작성한다.
2. 미숙한 필자들은 쓰는 동안에도 목표(goal), 계획(plan), 문제(problem)보다는 내용(content)을 만드는 것에만 주로 관심을 갖는다.
3. 미숙한 필자들은 내용의 재조직(re-organization)을 포함한 고쳐 쓰기 능력이 거의 부재하다.
4. 미숙한 필자들은 쓰기에 사용된 아이디어들을 회상하기 위해 덜 복잡한 방법들(목표에 대한 참고와 전략적 구조화 등이 부재한)을 사용한다.
5. 미숙한 필자들은 자료들을 통합하고 계획하기 위한 안내로서 그들의 중심 생각(main ideas)을 사용하지 않는다.[77]

이들이 제시한 미숙한 필자의 쓰기 과정에서 나타나는 5가지 특징은 단순히 쓰기에서의 효율성 문제가 아니라 미숙한 필자가 능숙한 필자와는 질적으로 다른 쓰기 과정을 나타내고 있다는 것을 보여준다. 즉, 미숙한 필자들에게서 발견되는 쓰기 과정은 복잡한 쓰기 과제를 자신이 설정한 목적(혹은 목표)에 따라 세분화하거나 재조정하는 등의 전략적 사용이 부족하며, 단순히 쓰기 내용만을 생성하는데 많은 노력을 기울인다는 것이다. 이와 비슷한 연구로서 애플비(Applebee, A.) 역시 과제가 무엇이든지간에 대부분의 초급 필자들은 자신이 화제에 대해 아는 것과 자신이 산출해낸 내용에 덧붙이기 위한 지식 혹은 정보를 탐색하는 것 등 주로 화제 중심적인 내용 생성에 많은 노력을 기울인다는 것을 밝혔다.[78]

이처럼 미숙한 필자들에게서 발견되는 쓰기 과정에서의 특징은 개인적인 경험이

76) Ibid, 15쪽.
77) Ibid, 27~30쪽.
78) Applebee A., *Context for learning to write*(New Jersey: Norwood, 1984) 180~183쪽.

나 감상 등을 제재로 하여 주로 일기 혹은 수필 등을 쓸 때 나타나는 것으로, 구체적인 사건들과 이야기 혹은 개인적인 감상을 자세하게 표현할 때 사용하는 전략이다. 그라브와 카플란(W. Grabe & R. B. Kaplan)는 이런 쓰기 유형에 대해 쓰기의 발달 과정 중에서 비교적 이른 시기에 나타나는 것이라고 하였다.[79] 그리고 이러한 쓰기 전략들은 교사에 의한 가르침이나 교육적 훈련 없이도 쓰기 발달 과정에서 자연스럽게 나타나는 것으로 능숙한 필자들이 사용하는 비교적 높은 수준의 인지적 노력이나 수사적 전략 등에 비해 질적인 차이를 갖는 것이라고 하였다. 이처럼 능숙한 필자와 미숙한 필자는 쓰기 과정에 있어 다른 처리의 양상을 보이고 있으며 이를 설명하기 위해 버레이터와 스카다말리아는 두 가지 다른 쓰기 모형을 제안했던 것이다. 아울러 이 모형의 차이가 단순히 화제 지식의 많고 적음이 아니라 목적에 적합한 수행의 통제 즉, 목적 지향적인 활동의 유무에 있음을 그들은 주장하였다. 따라서 설명적 글쓰기에서 설명의 목적을 구체화한다는 것은 화제 지식의 특징은 물론 소통의 가능성을 높이기 위한 방편으로서 새로운 담화의 구성 즉, 목적에 따른 내용 구성 원리 적용의 유연성을 확보하는 데도 기여할 것이다.

2. 설명 목적의 상세화

설명의 대상은 본질적으로는 우리가 이해할 수 있는 모든 것을 포함한다. 즉, 설명의 목적이 '이해'이기 때문에 인간의 인지적 작용으로 수용 가능한 모든 것이 그 대상이 될 수 있다. 따라서 설명 대상을 세부적으로 나열하는 것은 자칫 무의미한 논의가 될 가능성이 높다. 오히려 대상 인식의 유형화를 통해 그에 해당하는 전형적인 사례들을 살펴보는 것이 논의를 발전시키는데 있어 효과적일 것이다. 이런 의미에서 인간의 인식 과정을 유형화한 아리스토텔레스의 견해는 그 기원이라는 점에서 구체적으로 살펴볼 필요가 있다.

그는 인식의 과정을 감각, 기억, 경험, 학문적 인식과 기술로 구분하였다.[80] 이는 감각에서 학문적 인식까지의 단계적이면서 위계적인 관계를 형성하고 있으며, 이중 가장 낮은 수준의 감각은 오감을 통한 '현재'의 단편적이면서 구체적인 현상이나 사물에 대한 '확인'을, 기억은 '과거'의 현상과 사물에 대한 '재인(再認)' 등을 의미한다. 다음으로 경험은 과거 혹은 현재의 사태와 현상 등이 감각

79) William Grabe & Robert B. Kaplan, *Theory and Practice of Writing*(London : Pearson Education, 1996), 120쪽.
80) 아리스토텔레스 저·조남호 역, 『형이상학』(문예출판, 2004), 15~28쪽.

과 기억의 도움을 받아 재구성된 것으로 개인의 의식이나 가치관 등이 가미될 수 있는 것을 지칭한다. 학문적 인식은 개별적이고 구체적인 대상을 어떤 전문적이면서도 복잡한 논리 체계로 재인식하는 것을 말하는데 즉, 개별적인 경험들이 쌓여서 특정한 학문 영역의 논리로 재인식될 때 그것은 현상이나 사태의 재현이 아닌 개념이나 원리의 부분으로 표현되고 이해되는 것을 의미한다. 끝으로 기술은 단순한 기술(技術 skill)이 아니라 앞서 언급한 학문적 인식이 일반화와 타당화의 과정을 거쳐 보편적인 것으로 공인될 때, 그러한 확증의 전 과정을 이해하는 인간의 최고 인지 과정을 의미한다.

인식 대상	(현재의) 사물이나 현상	(과거의) 사물이나 현상	(과거, 혹은 현재)의 사물이나 현상	(추상적) 개념이나 원리	(추상적) 개념이나 원리
인식 방법	감각 기관	기억	재구성	논리 체계	일반화, 타당화
인식 단계 (유형)	확인	재인	경험	학문적 인식	기술

표에서 정리한 바와 같이 아리스토텔레스의 인식론의 핵심은 인식의 대상과 방법, 그리고 단계(혹은 유형)가 체계적으로 연관되어 있다는 것이다. 그는 다양한 인식의 대상을 나열하지 않고 오히려 인식의 단계를 통해 그 대표적인 대상과 인식의 방법을 제시하였다. 결국 아리스토텔레스에게 있어서 인간의 인지적 과정 즉, 대상 인식의 단계(유형)는 감각을 통한 확인에서 기억의 재인을 거쳐 경험을 통한 재구성과 전문적인 논리 체계로의 일반화 및 타당화의 과정으로 심화·발전한다고 할 수 있다. 아리스토텔레스의 이러한 구분은 인식론의 범위가 인식 대상과 방법, 유형을 포괄하는 광범위한 것이며 이는 서로 연관되어 있음을 이론적으로 규명한 것이라고 할 수 있다.[81]

라일(G. Ryle)은 『마음의 개념』(*The Concept of Mind)* 에서 '할 줄 아는 것'과 '사실을 아는 것'의 차이를 철학적으로 규명하였다. 그는 예지에 대해 다음과 같이 분명히 설명하고 있다.

81) 서양 철학에서 지식의 유형을 구분할 때 경험적 지식(사물이나 현상)과 초경험적 지식(개념과 원리)으로 나누는 것 역시 그 기원은 아리스토텔레스에서 비롯된 것이라고 할 수 있다.

> 어떤 사람이 어리석다, 즉 예지가 결여되어 있다고 할 때, 그것은 그 사람이 어떤 진리를 알고 있다든가 모르고 있다는 것을 말하는 것이 아니라, 어떤 종류의 일을 할 수 있는지 여부에 대해, 즉 그의 능력이나 무능력에 대해 말하고 있는 것이다. (중략) 어떤 행위의 방식을 안다는 것은 무엇인가? 첫째, 작업을 잘, 정확하게 혹은 효과적으로 혹은 성공적으로 수행하는 경향이 있다는 것이다. 둘째, 인간이 자기 행위를 규제하고 수행과정의 잘못을 찾아내어 시정할 수 있는 능력을 갖추고 있다는 것이다. (중략) 행위자가 어떤 일을 잘 해 내는 동안, 그가 이런 생각을 하지 않았을 경우 그렇게 잘 하지 못했을 방식으로 자신이 무엇을 하는지를 생각하고 있을 때 그러한 생각을 예지라 한다.[82]

어떤 사람이 무엇인가를 잘 '할 줄 안다'고 할 때 그 사람에게는 예지(叡智)가 있다고 말할 수 있다. 라일은 예지의 성격을 몇 가지 든 뒤 그 개념을 규정하고 있는데, 그에 따르면 예지의 성격은 ① 행위의 성공적 수행을 보장하고(능숙성) ② 행위의 성공에 필수적이며(필수성) ③ 행위를 하면서 자기가 무엇을 하고 있는지 자각하고 있어야 하는 것(자각성)이다. 즉 예지란 '행위의 성공적 수행에 필수적인, 행위에 대한 자각적 생각'인 것이다.

인식 유형	인식 대상	충족	결여
사실을 아는 것	이론적 지식	지성(intellect)	무지(ignorance)
할 줄 아는 것	실천적 지식	예지(intelligence)	어리석음(stupidity)

라일의 논의에서 중요한 것은 기존의 아리스토텔레스의 논의가 주로 사실 및 개념, 원리 등만을 중심으로 했다면 라일은 그러한 '이론적 지식' 외에 '실천적 지식'에 대해 논의했다는 것이다. 즉, 무엇인가를 아는 것과 이를 구체적인 행위로 실천하는 것 사이의 차이점에 대해 이론적으로 살피고 있다는 것이다.[83] 그리고

82) 라일 저·이한우 역, 『마음의 개념』(문예출판사, 1994), 31쪽.

83) 라일의 이러한 논의는 일부분 명제적 지식과 절차적 지식의 구분과 유사한 점이 있다. 그러나 그가 명제적 지식, 절차적 지식이란 용어 대신에 '지성(intellect)'과 '예지(intelligence)'라는 용어를 사용했던 것은 인간의 정신적 작용에 대해 보다 본질적인 접근을 시도하고자 하는 의도에서였다. 때문에 이를 단편적으로 절차적 지식, 명제적 지식으로 대응시키는 것은 라일의 논의에서 벗어나는 것이라고 할 수 있다.

그러한 행위의 인식에는 능숙성, 필수성 그리고 자각성이 중요한 특징임을 주장했던 것이다.

다음으로 햄린(D. W. Hamlyn)은 먼저 우리가 인식할 수 있는 대상을 '지식'이라 명명하고, 지식은 '인식의 유형'에 따라 구분될 수 있다고 주장하면서 지식의 범위를 지각, 기억, 초경험적 지식으로 구분하였다. 이는 인식 대상을 크게 경험적인 것과 초경험적 것으로 구분한 아리스토텔레스의 이론을 계승한 것이라고 할 수 있다. 이중 지각은 감각 기관을 통해 수용된 데이터를 범주화(範疇化) 등의 인지적인 작용을 통해 하나의 일관된(consistent) 관념으로 인식하는 것을 말한다. 즉, 하나의 개별적인 현상이나 사태를 일회성의 현상으로 수용하고 처리하는 것이 아니라 범주화를 통해 특정한 관념으로 형상화하여 이를 토대로 의미적 일관성을 유지하는 것을 말한다. 가령, 잠결에 들리는 벌레 소리를 듣고 그것이 모기라고 판단했다면 이는 감각 기관을 통해 수용된 데이터(벌레 소리)를 특정한 범주 체계에 따라 처리하여 '모기'라는 판단을 내린 일련의 인지적 과정이라고 할 수 있다. 따라서 이러한 처리 과정에서 중요한 것은 벌레 소리(데이터)가 아니라 그러한 인지적 처리를 가능케 하는 인지적인 작용(범주화)이며 그것이 지각의 핵심이라고 할 수 있다.[84] 다음으로 기억은 개개인의 특수하고 주관적인 기억이 아닌 동일성(identity)과 보편성을 가진 것으로 이후에도 지속적으로 동일한 관념으로 표상할 수 있는 것을 의미한다. 따라서 기억이란 지속 가능한 일관된 관념을 의미하며 그것은 지각 작용을 더욱 수월하게 하거나 혹은 지각을 통해 보다 견고해지는 특징이 있다 하겠다. 끝으로 초경험적 지식은 앞의 두 유형과는 다르게 그 자체의 형식적이고 논리적인 체계를 통해 사고를 인위적으로 조작하는 지식을 의미한다. 즉, 지각이나 기억이 주로 감각 기관을 통해 수용된 대상을 범주화와 재구성 등의 작용을 통해 개념 및 관념으로 표상하는 인지적 작용이라면, 초경험적 지식은 특수한 논리 체계를 갖춘 형식적인 사고방식으로 대상을 인식하고 표상하는 인지적 작용이라고 할 수 있다.[85]

---

84) 여기서 아리스토텔레스와 햄린의 이론적 차별성이 두드러진다. 아리스토텔레스는 감각을 통한 수용과 기억을 통한 소환, 경험을 통한 재구성 등의 단계적이며 위계적인 인식의 과정을 중시한 반면 햄린은 일관된 관념을 가지지 못한 일회적인 대상을 논의에서 제외하였다. 이는 '지식'이라는 용어의 사용에서도 단적으로 나타나는 것으로 햄린의 경우 일상적인 현상에 대한 감각적인 수용보다는 지속적이고 일관된 대상(지식)에 대한 인식을 중시하였다.

85) 햄린 저·이병욱 역, 『인식론』(서광사, 1986), 151~278쪽.

인식 대상	경험적 지식		초경험적 지식
	지각	기억	
인식 방법	범주화	(동일성을 가진 경험의) 소환(召喚)	(특수한 논리 체계를 갖춘) 형식적 사고

이상의 논의를 정리하면 아리스토텔레스의 경우에는 인식 단계를 중시하여 인식 대상과 방법 등을 구분한 반면, 라일은 '실천과 이론'이라는 관점에서 인식 대상과 유형을 구분했다고 할 수 있다. 각각은 그 자체로 중요한 의미를 갖지만 설명적 글쓰기에서의 목적을 구체화하는 논의에 적용하기에는 약간의 문제점들이 있다. 전자의 경우에는 인식의 단계가 세분화되어 있고, 그것이 위계적으로 발전하는 양상을 잘 보여준다는 장점이 있지만 인식의 방법에서 기억과 재구성 등의 과정에서 주관적인 요소들이 개입될 여지가 있으며 결과적으로 이는 설명적 글쓰기에서 중시하는 정보(혹은 지식)의 정확성을 저해할 우려가 있다. 또한 학문적 인식과 기술의 경계가 모호하며 인식의 방법에 있어서도 큰 차이점이 없다는 단점이 있다. 반면 라일의 이론은 실천의 문제를 다루고 있다는 점에서 분명 의의가 있지만 그 주된 목적이 실천과 이론의 철학적인 규명이기 때문에 그대로 차용하는 것에는 무리가 따른다.

따라서 햄린의 이론을 토대로 설명 목적을 보다 구체화하고자 한다. 앞서 언급했듯이 햄린의 이론은 기본적으로 의미적 일관성과 동일성을 가진 것만을 인식의 대상으로 삼았다. 이는 설명이라는 행위를 통해 독자에게 전달될 지식(혹은 정보)의 일관성과 동일성을 담보할 수 있으며 나아가 이를 통해 설명적 글쓰기의 중요한 특징인 정확성과 객관성을 확보할 수 있다는 장점이 있다. 또한 라일이 이론적 지식으로 통합했던 사항을 경험적 지식과 초경험적 지식으로 구분하여 그 질적인 차이점을 나타냈다는 점에서도 의미가 있다. 다만 햄린의 이론은 실천적 지식의 문제를 간과하고 있다는 문제점 있어 이를 보완하고자 본 연구에서는 햄린의 논의를 바탕으로 라일의 실천적 지식의 문제를 보완하여 다음과 같은 방식으로 설명 대상과 설명의 주안점, 설명 목적을 제안하고자 한다.

설명 대상	경험적 지식		초경험적 지식 (이론적 지식)
	사실적 지식	실천적 지식	
설명의 주안점	범주화를 통한 일관된(consistent) 관념	(목적 지향적인) 행위의 재현(再現)	(특수한 논리 체계를 갖춘) 형식적 사고
설명의 목적	지각과 기억	수행	파악

여기서 설명 대상이란 인식 대상과 연관되며, 설명의 주안점은 인식 방법, 설명 목적은 인식 유형과 연관된다. 주지하듯이 필자에게 있어 설명 대상은 곧 독자의 경우에는 인식 대상과 일치한다. 따라서 필자가 전달하고자 하는 것이 이론적 지식이라면 필자는 독자가 그것을 이론적 지식으로서 수용할 것을 가정하고 글쓰기를 수행해야만 하는 것이다. 다음으로 설명의 주안점은 대상을 인식하는데 있어 핵심적인 방법의 문제로 필자는 대상을 온전히 전달하기 위해 특히 유의해야 하는 사항을 말한다. 앞서 언급했듯이 실천적 지식이 온전히 전달되기 위해서는 무엇보다도 목적 지향적인 행위의 재현을 중심으로 기술되어야만 한다. 이는 행위의 성공적 수행에 있어 필수적인 요소이며 이를 통해 비로소 지식은 '실천'으로서의 특성을 갖게 되기 때문이다. 끝으로 설명의 목적은 글을 통해 형성될 것으로 가정하는 독자의 인식 유형을 의미한다.[86]

(1) 지각과 기억 : 일관된(consistent) 관념을 통한 사사실적 지식에 대한 설명

인간의 대상 인식의 유형에서 감각을 통한 확인은 구체적인 대상이나 사실 혹

86) 여기서 '파악'이란 아리스토텔레스가 지칭한 학술적 인식과 기술(skill)을 포괄한다. 사실 인식의 한 유형으로 파악을 설정하는 것은 인지 심리학이나 철학에서의 논의라기보다는 상식적 표현의 한 방편이다. 'comprehend'의 어원은 'seize completely'(단단히 붙잡다. 파악하다)로서 추상적인 대상에 대한 앎을 '손으로 붙잡다'로 비유한 것이다. 이러한 의미는 한자인 '把握(손으로 붙잡는다)'과도 어느 정도 상통하다고 볼 수 있다. 이러한 용어의 사용은 김지홍의 견해를 참조하였음을 밝힌다. 자세한 사항은 월터 킨취 저·김지홍 외 역, 『이해 : 인지 패러다임』 Ⅰ, 나남, 2010 참조.

은 일련의 사건을 시각이나 청각 등을 통해 인식하는 단계로 이는 기존에 부재했던(혹은 부분적으로 손실된) 것을 감각 기관의 작용을 통해 수용하는 것이라고 할 수 있다. 따라서 이는 인식 유형에서 비교적 낮은 수준에 해당하는 것이라고 할 수 있다. 다만 여기서 문제가 되는 것은 기억인데, 이는 단순히 감각 기관을 통한 의미의 수용을 넘어선 재인(再認)과 관련되어 있기 때문이다.

우리가 무엇인가를 재인(再認)한다는 것은 기존에 가지고 있던 정보나 지식 중 전체 혹은 일부를 소환(召喚)한다는 것을 말한다. 이는 마치 학교 시험에서의 빈칸 채우기나 단답형 문항에서처럼 결핍된 의미 영역을 기억을 통해 보완하거나 외부의 정보를 단서로 하여 온전히 기억의 전체를 소환하며 나아가 기존의 기억과의 조합을 통해 새롭게 의미를 재구성하는 일련의 인지적 과정을 총칭한다. 따라서 이러한 인지적 과정에서 중요한 것을 바로 기억으로의 접근 가능성과 속도를 높여주는 '활성화(activation) 기저'이다.

개개인의 머릿속에 저장되어 있는 지식이나 정보, 경험 등은 동일한 강도로 존재하지 않는다. 빈도(頻度)와 심리적 강도 등 여러 가지 요인들로 인해 특정한 정보와 지식은 다른 그것들보다 기억 속에서 더 빨리 혹은 더욱 강하게 소환된다. 이러한 측면을 인지 심리학자들은 '활성화'라고 칭하였다.[87] 사실 어떤 사태 혹은 사건에 대한 사전적인 앎이 전무한 경우 한번 읽거나 들은 내용을 세세하게 기억한다는 것은 매우 어렵다. 결국 기억하는 것은 그 중 일부로서 사실이나 사건 중 핵심적인 부분을 차지하는 것이거나 독자나 청자의 배경 지식과의 상호작용을 통해 인상적으로(다른 내용들에 비해 더 강하게) 수용된 부분들만이 기억되는 것이다. 이러한 수용의 편차는 연상 작용을 통해 좀 더 구체적으로 살펴볼 수가 있다.

'크리스마스, 산타클로스, 썰매' 라는 세 단어를 통해 연상되는 것을 말하라고 하면 대부분의 사람들은 '루돌프'를 언급할 것이다. 그러나 흥미로운 것은 '크리스마스'를 들려주고 연상되는 것을 물으면 '산타클로스, 루돌프' 등은 떠올리더라도 '썰매'는 거의 혹은 아주 드물게 언급이 된다는 사실이다.[88] 즉, 특정한 의미를 머릿속에서 소환한다는 것은 연상되는 의미들 사이의 강도에 따라 그 차이가 있으며, 외부적 단서의 인지적 활성화 가능성에 따라 다르게 나타난다는 것이다.

이후 인지 심리학은 언어 자료(텍스트)의 의미 처리 과정을 논의하기 위해 '명

---

87) 존 로버트 앤더슨 저·이영애 역, 『인지 심리학과 그 응용』(이화여자대학교출판부, 2012), 191쪽.
88) 위의 책, 192쪽.

제'라는 개념을 도입하였다. 명제란 전통적으로 논리학에서 참인 진술 또는 참, 거짓을 판단할 수 있는 진술을 뜻한다. 즉, 하나의 독립된 주장을 나타내는 최소의 지식 단위를 의미하는 것으로 명제 분석을 통해 인지 심리학자들은 언어가 표상하는 의미와 그 의미들 간의 관계를 나타내고자 하였다.

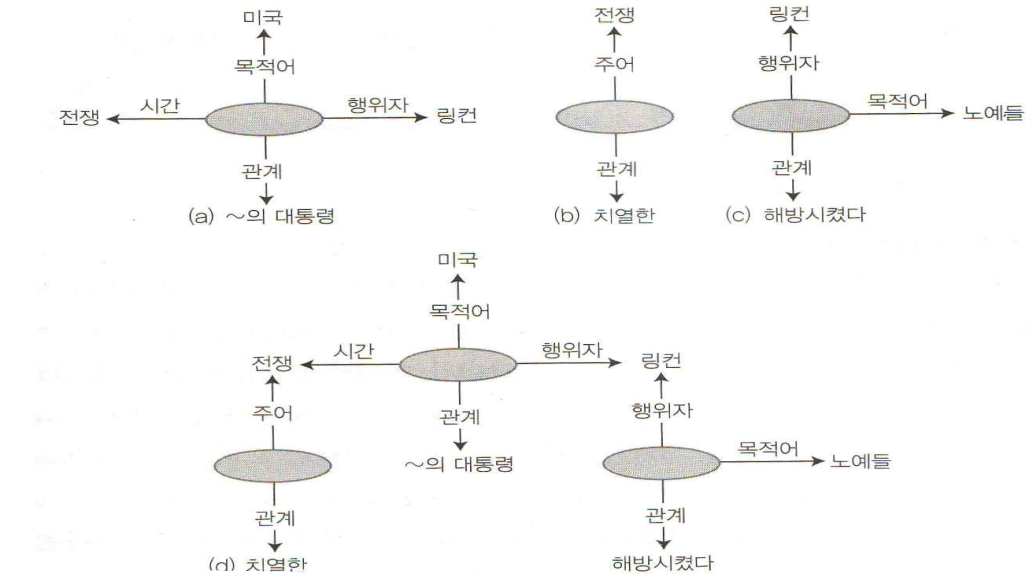
> 남북 전쟁이 치열하게 전개될 때 (미국의) 대통령이었던 링컨은 노예들을 해방시켰다.

이 예문이 전달하는 정보는 다음과 같이 더 간단한 문장들로 세분화할 수 있다.

1-1 링컨은 남북 전쟁 시 (미국의) 대통령이었다.
1-2 전쟁은 치열했다.
1-3 링컨은 노예들을 해방시켰다.[89)]

만일 이 문장들 중 어느 하나라도 사실과 다르면 1)번 문장은 참이 될 수 없다. 그리고 이 문장들은 처음의 문장에 내재된 명제들과 일치한다. 따라서 언어 자료에 대한 명제적 분석에서 중요한 것은 전체 문장을 세분화 시킨 명제들이 전체 문장의 의미와 일치해야만 한다는 것이다. 그러나 최근의 명제 분석을 통한 연구에서는 각각의 명제들이 독립적으로 존재하는 것이 아니라 서로 망조직(network)을 구성하면서 존재한다는 것을 보여주고 있다.

89) 존 로버트 앤더슨 저·이영애 역, 앞의 책, 195쪽.



<그림 4 . 의미망 조직의 예>

라는 고리에 의해 미국으로, 그리고 시간이라는 고리에 의해 전쟁으로 연결된다. 그림 5.6a, 5.6b 및 5.6c에서 보여주는 세 망조직 구조들은 앞서 킨치의 분석에서 나온 개별 명제 a에서 c까지를 표상한다. 이 망조직들이 동일한 마디들을 포함하고 있음에 주목하라. 예컨대 5.6a와 5.6b 모두 '전쟁'이라는 마디를 포함하고 있다. 이러한 마디의 중복은 이 망조직들이 실제로 그림 5.6d와 같은 더 큰 망조직에서 서로 관련된 부분임을 보여준다. 이 마지막 망조직은 원래 151페이지의 복문에 있는 의미 정보 모두를 표상한다.

표[90]에서 보는 바와 같이 각 명제는 타원으로 표시가 되고, 타원은 명칭이 부여된 화살표에 의해 관계와 논항으로 연결이 된다. 명제, 관계 및 논항은 망조직의 마디(node)라고 하며, 화살표는 마디들을 연결하기 때문에 고리(link)라고 한다.

킨치(W. Kintsch)에 의하면 망조직에서의 공간적 위치는 의미 해석과는 무관하며 많은 고리로 연결된 요소가 그렇지 못한 요소들보다 기억 및 재인에서 더 잘 나타난다고 밝혔다.[91]

결국 이러한 일련의 연구는 모두 단어든 명제든 인간의 뇌 속에서는 동일하게 기억 및 재인되는 것이 아니라 의미적 연관성이 높은 것이 그렇지 못한 것보다 더 효과적으로 기억되거나 재인된다는 것을 말하며, 이러한 현상이 곧 텍스트의 의미를 정교하는 작업과 관련 있음을 암시한다고 할 수 있다.

이상의 논의를 요약하면 일시적인 현상이나 사실에 대한 단편적인 확인은 주로 감각 기관에 의존하며 대상에 대한 직접적인 묘사나 명시적인 지시(指示:appoint)를 통해 이뤄지는 것으로 설명의 대상(화제) 중에서 비교적 물리적 환경적 조건들과 밀접한 관련이 있는 것이라고 할 수 있다. 따라서 이러한 대상

90) 위의 책, 197쪽.
91) 윌터 킨치, 김지홍 외 역, 『이해 : 인지 패러다임』 I (나남, 2010), 97~114쪽

들은 일관된 관념을 형성할 수도 없고 무엇보다도 필자가 전달한 내용이 온전히 독자에게 수용될 수 있음을 담보할 수가 없다.

따라서 필자가 전달하고자 하는 내용이 독자에게도 온전히 수용이 되어 그 둘 사이의 동질성을 유지하기 위해서는 이러한 인지적 작용 외에 질적으로 다른 추상화, 일반화의 과정이 요구된다. 즉, 범주화(categorization)의 작업이 요구되는 것이다. 우리가 어떤 대상들을 일관되게(consistent) 지각하거나 기억하고, 그것이 다른 사람에게도 동일하게 표상된다는 것은 그 대상을 포괄하고 있는 어떤 의미망 속에서 대상을 인식한다는 것을 의미한다. 그리고 그 의미망의 대표적인 사례가 바로 범주화이다. 주지하듯이 범주화란 유사한 특성이나 속성들을 하나로 묶어 추상화하는 작업이다. 인간은 이러한 인지적 작용을 통해 특정한 의미망을 구축할 수 있고, 이를 바탕으로 무수히 많은 개별적 대상들을 효과적으로 처리할 수 있으며 안정적으로 대상을 인식하고 또한 재인할 수 있다. 즉, 개별적인 현상이나 사태를 일회성의 현상으로 수용하고 처리하는 것이 아니라 범주화를 통해 특정한 관념으로 형상화하여 이를 토대로 의미적 일관성(consistence)을 유지하는 것이다.

(2) 수행 : 행위의 재현(再現)을 통한 실천적 지식에 대한 설명

지각과 기억 다음으로 제한적인 상황에서 특정한 행동 방식을 모방하여 과업(課業)을 수행하도록 하는 설명의 유형을 들 수 있다. 주지하듯이 특정한 지식이나 정보를 기억하는 것과 이를 행동으로 재현하는 것은 질적으로 다른 차원의 문제이다.

화면이 안 나오는 경우

전력 소비를 줄이기 위한 대기모드 혹은 최대 절전 모드상태입니다.
- **전원 LED가 깜빡일 때**(대기모드): 전원버튼을 누르세요.
- **전원 LED가 꺼져있을 때**(최대 절전모드): 전원버튼을 누르면 작업하시던 상태로 복귀됩니다.
- **전원코드를 제거**하고 노트북 PC바닥면의 **리셋 버튼**을 누른 후 **전원코드를 재장착**하고 노트북 PC의 **전원 버튼**을 누르세요.

※ 주의 : 저장되지 않은 데이터가 손실될 수 있으므로 주의하시기 바랍니다.

- XX 전자 노트북 PC 사용 설명서 중[92]

인용문은 노트북 PC의 사용 설명서 중 일부분으로 PC의 화면이 나오지 않을 경우 사용자가 취해야할 행동에 대해 서술하고 있다. 이를 통해 논의를 구체화하면, 인용문에서의 설명 목적이란 독자로 하여금 특정한 행위의 재현을 통해 문제를 해결하는 것을 의미한다. 즉, 인용문에서처럼 특수한 상황(PC 화면이 안 나오는 경우)에서 취해야할 일련의 행동들을 전달함으로써 독자로 하여금 그에 적합한 행동을 취하도록 유도하는 것이라고 할 수 있다.

사실 설명을 목적으로 하는 일상적인 의사소통에서 가장 많이 발견되는 것은 사실적 지식에 대한 지각 및 기억과 인용문에서처럼 실천적 지식에 대한 행위의 재현이다. 이러한 지식(화제)의 중요한 특징은 바로 어떤 복잡한 논리적 체계나 인위적이며 조작적인 사고의 과정을 요구하지 않는다는 것이다. 따라서 이러한 대상을 효과적으로 전달하기 위해서는 무엇보다도 일관된(consistent) 관념을 형성하도록 유도하고, 구체적인 행위로서 재현할 수 있도록 기술해야만 한다.

다만, 주목해야 할 점은 지각 및 기억과는 달리 특정한 행동을 재현하도록 하는 글에서는 그 행위가 목적을 향해 절차화되어야 한다는 점이다. 인용문에서처럼 '전원코드 제거→리셋 버튼 누름→전원코드 재장착→전원 버튼 누름'의 과정은 화면이 안 나오는 문제 상황을 해결하기 위한 것으로, 상황 인식부터에서 문제 해결까지 일련의 과정이 제한적이면서도 절차적인 행동양식으로 서술되어 있다. 즉, 특수한 목적을 달성하기 위한 '수행(隨行:performance)'의 성격을 지니고 있다는 것이다.

주지하듯이 언어를 통해 타인에게서 재현될 수 있는 즉각적인 행동이란 기본적으로 모방의 성격을 띠고 있다. 그러나 아주 전문적인 기술이나 예술적 행위 등은 오랜 기간 훈련을 통해서만이 재현될 수 있으며 여기에는 모방을 넘어선 특별한 재능(영감, 노하우 등)이 요구된다. 따라서 독자에 의해 즉각적인 행위의 재현(모방)이 가능한 것은 아주 구체적이면서도 제한적인 것이며, 이를 위해서는 상황의 구체성, 행위의 단순화 및 절차화의 과정이 필요하다. 인용문에서처럼 PC 화면이 안 나오는 경우 전원을 끄고, 다시 켜는 단순한 과정조차도 독자에 의해 모방이 가능하도록 아주 세분화하여 제시해야만 그러한 행위는 재현될 수 있는 것이다.

---

92) 강조 표시는 원문에 나온 것을 그대로 인용한 것임.

따라서 수행을 목적으로 하는 설명적 글쓰기란 제한적인 상황, 그리고 그러한 상황에 적합한 구체적인 행동의 방식, 끝으로 이러한 행동들이 특정한 목표를 향해 나아가는 일련의 과정에 대한 구체적인 서술을 기반으로 하는 글쓰기라고 할 수 있다.

(3) 파악(把握) : 형식적 사고를 통한 이론적 지식에 대한 설명

앞선 논의가 주로 경험적 지식에 대한 것이라면, 이보다는 좀 더 추상적이며 고차원적인 대상, 즉 전문적·학문적 논리 체계를 통해서만이 표현되는 초경험적 지식에 대한 설명을 가정할 수 있다.

일반적으로 추상적·이론적 지식에 대한 설명은 경험적 지식에 대한 그것보다 좀 더 복잡한 문제를 내포하고 있다. 이는 일반적인 사고 과정이 아닌 각각이 기반하고 있는 특수한 논리 체계를 통해 재구성되는, 전문적이면서도 형식적인 사고 과정을 요구하기 때문이다. 따라서 본 연구에서는 이러한 사고의 과정을 목적으로 하는 설명의 유형을 파악(把握:comprehension)이라고 명명하고자 한다.

머린(Merlin Donald)은 유기체가 구성할 수 있는 세계에 대한 정신 모형의 종류가 표상 능력에 달려 있다고 주장하면서 세계 모형화 방식을 에피소드적 문화(episodic culture), 모방적 문화(mimetic culture) 그리고 이론적 문화(theoretic culture)로 구분하였다. 그에 따르면 에피소드적 문화는 사건에 대한 일반화 및 모형화가 결여된 것으로 각각의 개별적 사건에 대한 단편적인 기억만을 가지고 있는 반면 이론적 문화는 형식적 사고 및 추상적 분류와 분석 등을 통해 세계를 새롭게 재구성하며 보다 본질적이면서 세계에 접근하는 가장 높은 단계의 문화라고 주장하였다.[93] 그의 이러한 주장은 이론적 대상을 화제로 하여 이루어지는 설명적 글쓰기가 다른 설명적 글쓰기와는 본질적으로 어떤 차이가 있는가를 이해하는 데 도움이 된다. 즉, 여타의 설명적 글쓰기는 주로 경험적인 것을 대상으로 삼지만, 추상적이며 이론적인 대상을 화제로 한 설명적 글쓰기는 감각 기관이 아닌, 현상을 개념화하고 그것에 대한 논리를 체계화하는 의도적이면서 통제적인 사고의 과정을 대상으로 하는 것이다.

---

93) Merlin Donald, *Origins of the modern mind*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1991.

정의 Ⅰ

물질의 양(질량:quantity of matter)은 그 물질의 밀도와 용적을 서로 곱한 것으로 측정되는 것이다.

이 때문에 두 배의 용적을 차지하는 두 배의 밀도의 공기는 양(量)은 4배가 되며, 3배의 용적을 가지면 6배가 된다. … 중략 … 내가 차후에 여러 곳에서 물체 또는 질량이란 이름으로 사용하는 것은 이 양을 뜻하는 것이다. 또한 이것은 각 물체의 무게로서 알려져 있다. 왜냐하면 이후에도 보여주겠지만 나는 아주 정확하게 이루어진 진자(振子) 실험에 의하여 그것은 무게에 비례함을 보았기 때문이었다.[94]

인용문은 질량에 대한 뉴턴의 유명한 정의로서, 뉴턴은 사물의 운동 법칙을 설명하기 위한 방편으로 중요한 몇 가지 개념을 정의하였다. 여기에는 인용문에 제시된 질량뿐만 아니라 관성(慣性), 구심력(求心力), 가속도 등등 그의 운동 법칙에 기초를 이루는 핵심적 개념들이 포함되어 있다. 여기서 중요한 것은 바로 그가 운동 법칙이라는 논리를 세우기 위해 의미를 인위적으로 조작하고 있다는 점이다. 즉, '조작적 정의'의 방법을 통해 이후 전개될 운동 법칙의 토대를 마련하고 있다는 것이다. '질량', '관성', '구심력' 등은 모두 뉴턴에 의해 도입된 것으로 그는 이 용어들을 통해 사물의 운동 법칙을 규명하고자 하였다. 이는 기존에 사용되던 '무게'라는 용어가 지역(중력)에 따라 가변적인 특징을 갖고 있기에 그 어떤 외부적 요인에도 영향을 받지 않는 '물질 본연의 양'에 대한 개념이 운동 법칙을 새롭게 정립할 때 필요했기 때문이다. 즉, 현실에서는 존재하지 않지만 이론적으로는 중요한 새로운 '양(量)'의 개념이 도입된 것이다.

모든 학문적 용어는 모호함을 피하고, 이론적 체계를 세우기 위한 방편으로서 조작적 정의를 사용한다. 그리고 이러한 정의를 바탕으로 일련의 인위적 절차들을 통해 논리적 체계를 구성한다. 사실 학문적 용어, 특히 과학적 용어가 명료하게 규정 가능한 조작적 의미를 지녀야 한다는 것은 그 용어로써 구성한 가설에 대해 객관적 테스트를 가능케 하고자 함이다. 따라서 조작적 테스트가 불가능한 가설은 무의미한 것으로 취급되는데 이에 대해 브리지먼(P. W. Bridgman)은 '만일 어떤 특정한 문제가 실로 의미를 갖는다면, 무릇 그에 대해 대답을 제시할 수 있는 조작을 찾아낼 수 있어야만 한다. 그런데 많은 경우 그러한 조작이 존재할 수 없다는 사실이 드러나고, 이 경우 그러한 문제는 아무런 의미도 갖지

94) 아이작 뉴튼 저·조경철 역, 『프린시피아』Ⅰ(서해문집, 1999), 17쪽.

못할 것이다.'[95] 라고 언급하면서 조작적 정의가 모든 학문적·이론적 논의의 필수적인 것이라고 규정하였다.[96]

이처럼 어떤 학문적 이론이나 추상적 법칙에 대한 논의는 곧 조작적 정의라는 개념의 문제에서 출발하여 점차 일반화 및 법칙화로 발전하는데 이러한 일련의 과정에서 이를 가능케 하는 특수한 논리(혹은 방법론)의 문제가 개입된다. 즉, 개개의 (조작적) 정의들에 대한 체계의 문제가 대두되는 것이다. 소위 '이론(theory)'이란 이러한 조작적 정의를 통해 도입한 용어에 경험적인 의미를 부여하면서 체계화·일반화하는 과정을 지칭하는 것으로, 실험 과학의 경우 제한적으로 규정할 수 있는 실험(혹은 테스트)의 조건과 그 조건 하에서 나타나는 일련의 결과물에 대한 필연성을 통해 해석(일반화)을 정당화하는 과정에서도 쉽게 확인할 수 있다. 비단 과학계뿐만 아니라 다른 학문 영역에서도 이런 예는 쉽게 찾아볼 수 있다.

> "분열(dissociation)"은 심리적 파열이 이루어짐으로써 신경증을 일으키는 것을 뜻한다. 이런 상태를 보여주는 가장 유명한 소설의 예가 스코틀랜드 작가 R.L. 스티븐슨이 쓴 「지킬 박사와 하이드 씨」(1886)다. 지킬의 "분열"은 내적인 심리적 상태(현실에서처럼)라기보다는 신체적 변화의 형태를 띤다.[97]

인용문은 '분열(dissociation)'이라는 일상적 어휘가 새롭게 개념화되면서 심리학적 용어로 전환하는 과정을 단적으로 보여주는 사례이다. 일반적으로 'dissociation'은 합쳐졌던 물체가 분리되거나 사람들 사이의 관계가 파열되는 것을 의미한다. 그러나 이를 심리적 자기동일성이 해체되어 정신적 혼란이 일어나는 상태로 재개념화하면서 마침내 '의식의 분열(dissociation of consciousness)' 이라는 학술적 용어가 출현하는 것을 보여주고 있다. 그리고 이러한 조작적 정의를 통한 용어들은 지킬 박사의 예에서처럼 구체적이면서도 전형적인 사례들로써 경험적 의미를 부여 받게 되고 다른 심리학적 용어들과의 의미적 관계망을 통해 하나의 학술적 체계(이론)를 구축하게 된다.

---

95) P. W. Bridgman, *The Logic of Modern Physics*(New York: Macmillan, 1927), 28쪽.

96) 이처럼 학문적으로 유의미한 논의에서 '조작적 정의'를 강조하게 됨으로써 자연히 철학은 물론 실험과학과 사회학 등에서도 어떤 절차에 관한 여러 가지 비판적 논의들이 가능해지고, 이는 방법론적 사고에 강력한 자극을 주었다.

97) 칼 구스타프 융 저·정영목 역, 『사람과 상징』, (까치, 1995), 22쪽.

이처럼 이론적 대상에 대한 설명은 기존의 사실, 행위에 대한 설명과는 다른 새로운 문제적 조건(조작적 정의)에서 출발하여 그러한 조건을 통해 규명하고자 하는 법칙과 이론에 대한 접근 방식 혹은 논리 체계에 대한 설명을 전제로 하고 있다. 여기서 중요한 것은 단순히 하나의 용어나 개념을 확인하는 것이 아니라 그러한 개념을 바탕으로 특수한 논리 체계(혹은 방법론)을 독자에게 전달하고자 하는 것이다. 따라서 본고에서는 이러한 설명적 글쓰기의 목적을 '파악'이라 명명하고자 한다.

3. 내용 구성의 일반적 원리

내용 구성에 대한 논의는 앞서도 살펴보았듯이 주로 수사학과 그에 영향을 받은 형식주의 쓰기 이론에서 전개되었다. 인지주의 쓰기 이론에서는 아이디어의 생산과 조직에 관심을 두었기 때문에 상대적으로 내용(content)의 체계화에 대해서는 이전의 형식주의 이론에 비해 발전된 모습을 보이지 못했다. 이후 장르 중심 쓰기 이론에서는 다시금 내용 구성과 관련된 사항들에 주목하였고, 특히 일관성(coherence)의 측면에서 의미 있는 성과물들을 축적했지만 그 원류는 이전의 수사학과 형식주의와 크게 다르지 않았다. 이에 이 절에서는 주로 수사학과 형식주의 쓰기 이론 그리고 장르 중심 쓰기 이론의 논의를 바탕으로 내용 구성의 일반적 원리들에 대해 살펴보고자 한다.

1) 내용의 선택 원리로서 통일성(unity)

앞서도 언급했듯이 내용 구성(構成)이란 '요소들을 모아서(수집 및 선택)', '일정한 전체를 짜는 것(배열 및 구조화)'으로 글이라는 전체를 이루고 있는 하위 요소(내용 content)의 조건과 체계화를 의미한다.

고대의 수사학에서는 법정, 의회, 제의적 장소 등 일부 제한적인 장소에 적합한 설득적 담화에 초점을 두고 이론을 발전시켰다. 여기서는 청중들의 인지적·정서적 변화를 통한 무죄(혹은 유죄), 제도의 도입(혹은 폐지), 인물에 대한 찬양(혹은 비난) 등이 주목적이었으며 따라서 담화의 유형이 곧 화제와 (담화가 소통되는) 장소, 목적 등과 밀접한 관련이 있었다. 따라서 요구되는 내용 요소의 자질과 배열의 유형, 강조 사항 등은 그 경우의 수가 비교적 제한적이었고, 또한

페리클레스, 이소크라테스, 키케로, 안토니우스 등 유명한 연설가들의 업적을 통해 그에 적합한 실체들을 비교적 명시적으로 확인함으로써 이론적으로 규명해야 할 많은 문제들을 해결할 수 있었다. 이에 당시 사람들은 그러한 논의들을 학습하고 명연설문을 외우며 또 자신의 연설에 그것들을 인용 혹은 적용하는 것이 곧 지식인으로서의 소양은 물론 훌륭한 시민으로서의 자질을 드러내는 방법으로 인식하였다.

다루는 화제와 그것들이 소통되는 장소 등이 제한적일 경우, 특히 그러한 담화를 생산하고 소통하는 주체가 일부 특정한 계층과 성별 그리고 연령대의 사람들이라면 키케로의 논의에서처럼 정형화된 유형으로써 체계화하고 또한 그 실체로서 좋은 전범들을 제시해주는 것만으로도 충분하였다. 그러나 다루는 화제와 참여하는 주체 등이 확장될 경우, 그 모든 사례들을 충족할 수 있는 정형화된 유형을 설정하기란 쉬운 일이 아니다. 결국 이론적 논의란 다양한 쓰기 상황을 포괄할 수 있는 보편적 원리의 발견 및 그에 대한 체계화로서 발전할 수밖에는 없었을 것이다. 이런 관점에서 브룩스와 워렌의 논의는 중요한 의미를 갖는다.

그들은 내용 구성을 위한 원리로서 통일성과 일관성, 강조성을 체계화하여 제시하였다. 그들의 논의에 따르면 통일성(unity)은 '쓰기 전체에 스며드는(permeate the whole composition) 필자의 주제(writer's subject)'와 관련된 원리이다.[98] 고대의 수사학과는 달리 다양한 목적과 화제를 대상으로 쓰기를 수행할 경우 그것이 하나의 온전한 결과물로서 표현되기 위해서는 무엇보다도 텍스트를 통해 전달될 총체적이면서도 단일한 메시지, 즉 주제가 명확히 드러나야 한다고 그들은 생각하였다. 따라서 모든 내용 요소들이 주제를 지향하거나, 뒷받침하도록 체계화되는 원리로서 통일성을 주장하게 된 것이다.

1. 지배적인 화제에 대해 정의하라. 그것이 곧 주제이다.
2. 중심 화제와 관련된 것과 그렇지 않은 것을 구별하라.[99]

그들이 제시한 통일성 있는 쓰기란 주제라 할 수 있는 주요 화제를 정의하고, 주요 화제와 관련성이 높은 것과 그렇지 않은 것을 구분하며, 뒷받침 제재를 중심 화제에 종속되도록 유지하는 것이다. 즉, 통일성의 핵심은 주제를 효과적으로 전달할 수 있도록 모든 내용 요소들이 의미적으로 주제를 지향하도록 유지하는 것이다. 따라서 이때의 텍스트란 필자가 상정한 단일한 목적(주제)을 화제들 간

98) C. Brooks & R. P. Warren, op. cit., 24쪽.
99) Ibid, 25쪽.

의 관계를 통해 드러내는 의미 구성체이며, 그 관계의 핵심은 바로 주제와의 관련성이라고 할 수 있다.

이후 브룩스와 워렌의 논의를 단락(paragraph)에 적용한 것은 윌리스였다.[100] 윌리스에게 있어서 통일성의 첫 번째 적용은 중심 생각(central idea)과 하위 중심 생각(second central idea)과의 의미적 관계였다. 여기서 하위 중심 생각이 바로 단락을 이루는 중요한 기준인 것이다. 다음으로 통일성의 두 번째 적용은 하위 중심 생각과 뒷받침 생각(supporting idea)과의 의미적 관계로 이는 단락 안의 중심 문장(topic sentence)과 뒷받침 문장(supporting sentence)과의 관계를 통해 확인할 수 있다고 주장하였다. 즉, 브룩스와 워렌에게 있어 통일성은 크게 화제들 간의 관계(main-topic과 minor-topic)를 통해 나타났지만 윌리스에 이르러서는 중심 생각(글 전체의 주제)-하위 중심 생각(단락의 소주제)-뒷받침 생각(문장)으로 체계화되는 양상을 보였던 것이다. 그리고 윌리스는 이러한 논의를 바탕으로 통일성을 '재료 선택의 요건'으로 규정하였다.[101]

2) 내용의 배열 원리로서 일관성(coherence)

내용 구성의 일반적 원리 중에서 현재까지 가장 논란이 되는 것은 바로 일관성(coherence)이다. 앞서 살펴보았듯이 고대 수사학에서는 배열의 문제(일관성)를 곧 내용 요소의 구조화로 인식하였다. 그리고 이러한 인식은 오랫동안 계승 발전하였다. 그러나 인지주의 쓰기 이론에 이르러 일관성에 대한 논의는 거의 주목을 받지 못했고, 사고의 체계화(organization of idea)에 그 중요성을 내어주고 말았다.

주지하듯이 텍스트 언어학에서의 *coherence*란 텍스트 내에 존재하는 어휘, 문법적인 요소들에 의해서 이루어지는 연결 관계(cohesion)와 대비되는 의미적 차원의 연결 관계를 말한다. 보그랑데와 드레슬러(B. de Beaugrande & W. Dressler)를 비롯한 대부분의 텍스트 언어학자들은 이러한 cohesion과 *coherence*를 기반으로 해서 논의를 발전시켰는데 이는 쓰기 이론의 전통과는 다른 차원의 문제였다. 그러나 형식주의 쓰기 이론에서 내용 구성의 일반적 원

---

100) 지금 많은 쓰기 교재 및 문장론 저서들에서 통일성, 일관성, 강조성을 글 전체의 내용 구성의 원리이자 단락의 구성 원리로 설명하는 것은 대부분 윌리스의 영향을 받은 것이다.

101) Hulon Willis, op. cit., 93쪽.

리로 제시한 coherence는 주로 내용의 배열과 관련된 사항들이다.

> 아들 : 그럼 법정 연설에서 배열은 어떻게 해야 하지요?
> 아버지 : 원고가 사용하는 방식과 피고가 의존하는 방식은 서로 다르다. 즉 원고는 사건의 경과를 먼저 추적하고, 개별 논거들을 마치 손에 모아놓은 창들처럼 신속하게 내놓고, [정확하게 일격을 가하듯] 날카롭게 결론 내리고, 계약판이나, 법적 효력이 있는 강제력을 발하는 결정(관청의), 증거 자료들로 보강해 [주장을] 굳건하게 해야 한다. 그리고 각각 [사안과 주장]들을 핵심 사항 중심으로 상기시켜야 한다.[102]

인용문에서처럼 고대 수사학에서의 배열이란 연설가의 위치(피고 혹은 원고)에 따라 자신의 무죄(혹은 타인의 유죄)를 주장하는 정형화된 내용 배치의 문제를 의미했다. 이는 단순히 내용 요소를 특정한 위치에 배치하는 것만이 아니라 상황적 맥락에 적합한 의미 전개의 방식 즉, 담화의 의미적, 형식적 방식을 의미하는 것이었다. 따라서 고대 수사학에서는 배열이 곧 조직이요, 최적화된 배열의 방식이 곧 담화의 외형적 틀을 의미하였다. 그리고 이러한 배열의 문제는 수사학에서 오랫동안 중요한 문제로 인식되었다.

> 19. 첫 문장(opening sentence)은 단락 전체의 (의미적) 범위를 제시한다. … 이 규칙은 대부분 설명적인 문체에 적용되며 서사(narrative)에 있어서 첫 문장은 새로운 출발이나 기존에 있던 곳에서의 이동 등을 나타낸다.[103]

서구 수사학에서 최초로 단락에 대해 정의하고 이를 체계화한 베인은 '설명적인 문체(expository style)'의 경우 그 단락의 범위를 나타내는 도입 문장이 서두에 오고 뒤이어 그에 대한 상술 문장들이 나타나는데, 이는 서사(narrative)의 방식과는 다른 유형이라고 언급하고 있다. 즉, 베인에게 있어 단락이란 설명, 서사, 묘사 등과 같은 담화의 유형에 따라 정형화된 방식으로 의미를 배열하는 특징을 지닌 단위였던 것이다. 또한 쓰기 교재 중에서 오랫동안 베스트셀러로 회자되었던 『문체의 요소』(*The Elemets of Style*)에서 스트렁크(William Strunk, JR)는 지금의 많은 문장

102) 키케로 저·안재원 역, 앞의 책, 98쪽.
103) A. Bain, *English Composition and Rhetoric Part 1*(New York: D. Appleton and Company, 1890), 108쪽.

론과 쓰기 교재에서 제시하고 있는 '전형적인 단락의 배열 방식'을 다음과 같이 체계화하였다.

(a) 중심 문장(topic sentence)은 시작 부분 혹은 그 가까운 곳에 위치한다.
(b) 이어지는 문장들은 중심 문장에 대해 설명하거나 혹은 중심 문장을 견고히 하거나, 발전시키는 진술들이다.
(c) 마지막 문장은 중심 문장의 생각을 강조하거나 중요한 결론을 진술한다.[104]

시작 부분에 주제문을 배치하고 다음에는 그에 대해 설명하거나 입증 혹은 발전시키는 문장을 놓으며 마지막으로 주제문을 강조하거나 중요한 결과를 제시하는 방식으로 단락을 조직하는 것은 소위 말하는 '두괄식' 유형으로 스트렁크는 단락의 배열로서 의미의 조직 및 체계화의 문제를 해결하고자 했던 것이었다. 이처럼 20세기 초반까지 의미의 조직 혹은 내용 요소의 체계화 문제는 대부분 배열의 문제로 초점화되었고 좋은 배열의 유형을 차용하거나 활용하는 것이 곧 글을 체계적으로 조직하는 문제로 인식되었다.

이후 브룩스와 워렌은 배열의 문제를 보다 확장하여 coherence로 규정하고 이를 논리적 순서, 공간적 순서, 시간적 순서, 감정의 순서(order of logic, order of space, order of time, order of feeling)로 유형화하였다. 즉, 고대 수사학에서의 기-서-결의 방식에서 탈피하여 단락과 글을 모두 포괄할 수 있는 일반적 원리로서 일관성을 제시하였던 것이다.[105] 이들의 논의가 중요한 것은 앞선 이론들이 주로 기계적이고 정형화된 방식으로 내용 요소를 배열하는 것에 비해 의미의 논리(시간, 공간 등등)를 보다 중시했다는 점이다. 그러나 이들 역시 각론으로 들어가면 설명문과 논설문 등의 장르적 형식에 치우쳤고, 보다 정교화된 논의를 발전시키지는 못했다.

이후 장르 중심 쓰기 이론에 이르러 일관성은 다시금 주목을 받기 시작했다. 특히 이 이론에서 중요한 것은 기존의 기-서-결과 같은 형식적인 특징에 주목하면서도 이를 세부 장르의 문제와 결합하여 다양한 맥락에 부합하는 관습화된 내용 요소들의 연결 방식의 문제로 초점화했다는 것이다. 이 이론에 의하면 가령,

---

104) William Strunk, JR., *The Elemets of Style*(New York : Brace and Company, 1920), 17쪽.
105) C. Brooks & R. P. Warren, op. cit., 29쪽.

구인 광고와 같은 세부 장르는 회사명, 구직자의 조건, 담당 업무, 급여를 포함한 근로 조건, 연락처 등의 사항들이 순차적으로 제시가 되고 이러한 내용 요소들의 배열 유형이 곧 관습화된 내용 조직의 실체이며 그것이 곧 특정 장르의 외형적 특징이라고 주장하였다. 2007년 개정 교육과정에서 장르의 외형적 특징에 따라 내용 요소를 배열하도록 유도한 것은 바로 이러한 이론적 논의를 바탕으로 제시된 것이었다.

따라서 이러한 일련의 논의들을 정리하면, 일관성은 글의 내용을 '배열'하는 방식에 관한 원리라고 할 수 있으며, 이는 일부분 조직화의 문제를 포괄하고 나아가 장르의 형식적 특징으로까지 확장되는 원리라고 할 수 있다. 따라서 일관성을 형식적으로 접근하거나 혹은 시간 순서, 공간 순서 등의 단순한 차원으로 접근하는 것은 이러한 다양한 측면을 온전히 드러내지 못하는 결과를 낳을 수도 있음을 유의해야 할 것이다.

3) 내용의 의미 배정 원리로서 강조성(emphasis)

주지하듯이 한 편의 글에서 모든 내용 요소들은 동일한 중요성을 갖지 않는다. 이에 강조성(emphasis)이란 '글의 핵심이 되는 내용이나 주요 내용을 두드러지게 드러내는 방식'[106]으로 내용 구성의 과정에서 핵심적인 내용 요소를 두드러지게 드러내는 방법 즉, '의미 배정'과 관련된 것이라 할 수 있다.

쓰기 과정에서 집필의 목적은 '주제문'을 통해 명시적으로 드러난다. 이는 다른 내용 요소들을 포괄하면서 궁극적으로 필자가 전달하고자 하는 메시지를 명시적으로, 압축적으로 드러내는 특징이 있다. 마찬가지로 주제에 기여하는 다른 핵심적인 내용 요소들 또한 그렇지 않은 요소들에 비해 몇 가지 독특한 특징들을 가지고 있다. 이에 대해 브룩스와 워렌은 '명확한 진술(flat statement)', 글이나 단락의 서두 혹은 결말에 '위치(position)' 그리고 반복 등을 통한 텍스트 내의 비중(proportion) 등을 제시하였다.[107] 주지하듯이 지식이나 정보를 전달하는 글의 경우 지식 간의 위계 혹은 특정 정보를 요구하는 상황적 맥락 등으로 인해 상대적으로 더 중요한 내용 요소들이 존재한다. 그러나 이를 다른 요소들과 유사한 방식으로 진술하거나 동일한 비중으로 처리한다면 주제 자체가 모호해질 수가 있다. 특히 정보 혹은 지식의 전달이나 설득을 목적으로 하는 글의

106) 박영목, 앞의 책, 92쪽.
107) C. Brooks & R. P. Warren, op cit., 35쪽.

경우 강조성의 원리는 내용 요소들의 위계적인 특징을 효과적으로 구현하는 데 있어 중요한 역할을 담당한다.

> 김치가 한국 고유의 식품인 만큼, 김치라는 말도 우리 고유어라는 생각을 하는 사람들이 많을 것이다. 그러나 이 김치는 '잠긴 푸성귀'라는 뜻의 침채(沈菜)라는 한자어가 변한 것이다. 이 한자어는 중국에서 건너왔다기보다는 한국에서 만들어진 것으로 판단된다. 옛 문헌에는 침채가 '딤치' 또는 '팀치'의 형태로 나온다. 그런데 이 두형은 진화를 거듭한 채 오늘날까지도 병존(竝存)해 있다. '딤치'는 짐치, 김치, 김츼를 거쳐 오늘날 김치가 되었고, 팀치는 아마도 침치를 거쳐 침채가 돼 오늘날 제사 용어로 사용도고 있다.[108]

인용문에서 전달하고자 하는 것은 '김치'가 순우리말이 아니라 한자어인 '침채(沈菜)'에서 기원했다는 것이다. 이를 자세히 기술하기 위해 필자는 옛 문헌에 등장하는 '딤치'를 통해 짐치, 김치, 김츼 로의 변화 과정을 보여주고 있다. 인용문을 통해 강조성의 원리를 살펴보면 우선 진술 방식에서의 차이점을 들 수 있다. 인용문에서의 주제문은 '김치는 '잠긴 푸성귀'라는 뜻의 침채(沈菜)라는 한자어가 변한 것이다.'이다. 여기에는 다른 문장에서처럼 '~일 것이다.', '아마도' 등과 같은 추정이나 가정의 의미가 부재하며, 평서형의 단정적인 어투만이 나타날 뿐이다. 즉, 전달하고자 하는 핵심적인 사항에 대해 단정적인 어투를 사용하여 의미를 명확히 표현하고 있는 것이다. 더욱이 이런 단정적인 진술은 가정이나 추정에 비해 내용의 신뢰성도 확보할 수 있는 효과적인 방법이기도 하다. 또한 주제문을 서두에 배치하고 있다는 점도 주목할 만 하다. 대체로 정보나 지식을 전달하는 글에서는 주제문을 단락의 서두에 배치하는 경향이 있는데 이는 논의 대상과 범위 등을 제한함으로써 독자의 이해를 구하는 데 있어 용이하기 때문이다. 물론 이러한 방법들은 일정부분 표현 전략 및 배열 등과 중복되는 것으로 내용 구성의 원리가 상호간 영향을 주고받으며 또한 표현의 전략과도 유기적으로 연계되어 있음을 의미하는 것이라고 할 수 있다.

이상의 내용을 정리하면 통일성(unity)이란 주제를 전달하기 위해 내용 요소들이 위계적으로 연결되어 체계적으로 주제를 뒷받침하는 원리로서 이는 결과적으로 다양한 화제 지식 중에서 주제에 적합한 내용 요소를 선택하는 데 적용되는

108) 이남호 외, 『독서와 문법』(Ⅱ)(비상교육, 2011), 141쪽.

원리라고 할 수 있다. 일관성(coherence)은 초기 특정한 유형으로 내용 요소를 배치하는 문제로 인식되었지만 점차 의미적 조직화는 물론 장르의 외형적 특징과도 관련된 보다 포괄적인 배열의 원리로 인식되었다. 따라서 일관성은 단순한 배치의 문제가 아닌 관습화된 의미 체계화 방식을 포괄하는 보다 심층적인 내용 요소의 배열 원리라고 할 수 있다. 끝으로 강조성은(emphasis) 내용 요소의 주제 기여도에 따라 그 의미적 강도 등을 다르게 배정하는 원리로서 일부분 표현의 전략과도 연계되는 것이라고 할 수 있다.

4. 설명 목적과 내용 구성 원리의 통합

앞에서도 언급했듯이 기존의 내용 구성 원리는 주로 형식주의 쓰기 이론에서의 그것을 차용하여 원론적으로 제시하는 데 그쳤다. 이는 다분히 결과 중심적이며 따라서 쓰기 수행의 과정으로 적용하는 데는 무리가 따랐다. 특히 인지주의 이론에서 주장했던 필자의 다양하고도 능동적인 의미 구성의 과정이 자칫 소홀히 다루어질 수 있으므로 계획하기 과정, 특히 설명 목적을 구체화하는 과정과 통일성, 일관성, 강조성을 적용하는 단계가 반드시 연계되어야만 한다. 따라서 이 장에서는 앞서 논의했던 설명의 목적이 내용 구성의 원리와 통합되는 양상에 대해 논의하고자 한다.

1) 지각과 기억을 위한 내용 구성의 원리

(1) 선택 원리 : 지각적 유의미성

우리가 어떤 대상들을 일관되게(consistent) 지각하거나 기억하고, 그것이 다른 사람에게도 동일하게 표상된다는 것은 그 대상을 포괄하고 있는 어떤 의미망 속에서 대상을 인식한다는 것을 의미한다. 그러나 아직까지는 이러한 의미망의 실체를 명확히 규명할 수 있는 이론은 부재한 실정이다. 다만 정신적 표상으로서 의미망에 대해 고찰한 킨취의 이론[109]에 근거하여 논의를 진행하고자 한다.

인간의 의식 속에는 여러 가지 층위들이 존재한다고 가정한 킨취는 정신적 표상

109) 월터 킨취 저·김지홍 외 역, 앞의 책, 215~240쪽.

역시 추상성의 측면에서 어떤 위계를 형성하고 있을 것이라고 보았다. 그는 이러한 추상화의 작용으로 인해 인간은 물리적 제약에서 벗어나 대상을 일반적인 특징으로 범주화할 수 있는 것으로 발전한다고 보았다. 그에 따르면 정신 표상들에 대한 가장 기본적인 형태는 환경과 직접적으로 관련되어 있는 구체적 사물이나 인물과 같은 물리적 대상과 절차 지식(혹은 방법 지식)[110]에 대한 표상이다. 이중 물리적 대상에 대한 논의를 구체적 사례를 통해 살펴보면 다음과 같다.

시계꽃에는 층이 져 있다. 다섯 개의 초록색 꽃받침 잎과 다섯 개의 초록색 꽃잎이 밑바탕을 형성한다. 그 위에는 끝이 가시처럼 뾰족하게 변한 꽃잎들이 말미잘같은 모양으로 소용돌이 치고 있다. 꽃잎의 색깔은 맨 바깥쪽에서부터 엷은 자주색, 흰색, 자주색(이 부분은 폭이 약간 넓다.), 초록색, 자주색(이 부분은 폭이 좁다.) 연녹색 순으로 동심원을 그리며 중심주는 짙은 자주색이다. 중심주에는 약 2.5cm 높이의 자루가 솟아 있다. 자루의 중간쯤에는 자전거의 브레이크 패드를 닮은 다섯 개의 수술이 달려 있는데, 그 아래쪽에는 노란색 꽃가루가 반짝인다. 수술 위에는 세 개의 암술머리 조각이 바깥쪽으로 비스듬히 벌어져 있다. 마치 모자 위에 헬리콥터의 회전 날개를 달아 놓은 듯한 형상이다.[111]

시계꽃(Passiflora caerulea)은 브라질 원산의 상록성 덩굴식물로 많은 나라에서 관상 식물로 재배한다. 줄기는 길이 약 4m로 자라고, 잎은 손바닥처럼 다섯 갈래로 깊게 갈라져 있다. 지름이 약 8㎝인 꽃에는 꽃잎과 꽃받침 잎이 각각 다섯 장씩 달려 있는데, 꽃잎은 안쪽이 옅은 붉은색이나 파란색을 띠고 꽃받침 잎은 안쪽이 흰색이나 연분홍색 또는 옅은 파란색을 띤다. 꽃의 부화관은 방사상으로 퍼졌고, 위와 아래가 자주색을 띤다. 노랗게 익은 열매는 먹을 수 있고 개화기는 7-8월이다.[112]

---

110) 절차지식 표상은 다음 장에서 살펴볼 '수행'과 유사한 의미이다. 따라서 이에 대해서는 다음 장에서 논의하도록 하겠다.
111) 샤먼 러셀 저·석기용 역, 『꽃의 유혹』(이제이북스, 2003), 48쪽.
112) 위키백과 http://ko.wikipedia.org/wiki/%EC%8B%9C%EA%B3%84%EA%

인용문은 시계꽃에 대한 관찰 기록과 백과사전에서의 기술로서 둘 다 대상의 특징을 시각적으로 묘사한다는 공통점을 가지고 있다. 그러나 주지하듯이 묘사라는 것은 항상 대상 전체를 온전히 드러낼 수가 없다. 마치 전체는 수없이 많은 부분들로 분할이 가능하듯이 부분에 대한 무수한 묘사는 대부분 무의미한 나열에 그치게 될 가능성이 높기 때문이다. 그렇다면 묘사를 통해 설명하고자 할 때, 과연 어떤 기준에서 내용 선택이 이루어질까.

가장 먼저 가정할 수 있는 것은 대상을 포함하는 특정 범주를 설정하고 그 범주에 속한 다른 대상들과의 비교·대조를 통해 오직 대상만이 갖는 차별성, 즉 대상의 정체성을 명확히 드러낼 수 있는 특징들을 포착하는 것이다. 두 예문에서는 모두 5개의 꽃잎과 꽃받침 잎, 꽃잎의 색상 등 형태적 특징으로서 시계꽃을 기술하였다. 이는 수많은 꽃들 중에서 외형상 구분이 가능한 시계꽃의 형태적 특징을 통해 대상을 확인하도록 하는 의도가 내재된 것이라고 할 수 있다.

주지하듯이 범주화(Categorization)라는 것은 유사한 특성이나 속성들을 하나로 묶어 추상화하는 작업이다. 이러한 작업을 통해 인간은 인지적으로 특정한 의미망을 구축할 수 있고, 이를 바탕으로 무수히 많은 개별적 대상들을 효과적으로 처리할 수 있으며 안정적으로 대상을 인식하고 또한 재인할 수 있다. 가령 낯선 길에서 나를 향해 달려드는 어떤 '동물'을 발견했다고 가정해보자. 이 동물이 무엇인지 모를 경우 우리는 이 상황에서의 적절한 대처 방안에 대해 혼란을 겪게 될 것이다. 그러나 그 동물이 '개'이거나 혹은 '쥐'라면 그에 따라 적절한 대응을 취할 수 있다. 즉, 개와 쥐 등의 일반적 특징과 현 상황과의 관련성 등을 파악하여 그에 적합한 대응 방안을 찾을 수 있는 것이다. 이처럼 범주화란 특정한 대상을 일반적인 개념으로 발전시켜 의미망을 형성하는 작업이다. 따라서 화제에 대한 지각과 기억을 목적으로 하는 글쓰기란 그 화제와 관련된 모든 물리적, 개념적 특징을 세세히 나열하는 것이 아니라 오직 전달하고자 하는 특징만을 차별화하여 드러내고 나머지 특징들은 범주화 작업을 통해 생략하거나 간소하게 처리하는 글쓰기라고 할 수 있다. 즉, 개별적인 현상이나 사태를 일회성의 현상으로 수용하고 처리하는 것이 아니라 범주화를 통해 특정한 관념으로 형상화하여 이를 토대로 의미적 일관성(consistence)을 유지하는 것이다.

이처럼 특정한 대상을 지각 및 기억하는 것을 목적으로 하는 설명에서는 그 대상을 포괄하고 있는 보다 상위의 범주 속에서 그 대상만이 가진 특징이나 요소(동

BD%83

일 범주 내 속한 다른 대상들과의 차별성)를 선택하는 것에서 시작하며, 이를 통해 의미의 안정성도 담보할 수 있는 한편 다른 불필요한 설명적 요소(동일 범주 내 속한 다른 대상들과의 공통점)들은 생략되거나 간략히 처리할 경우 효과적으로 이루어질 수 있다. 물론 이러한 차별적 특징은 항상 동일한 범주화를 요구하는 것은 아니다. 가령 앞선 시계꽃의 예문에서처럼 대상의 형태적 차별성이 아닌 약재(藥材)로서의 효능과 같은 기능적 차별성을 설명 대상으로 삼는다면 범주화 역시 다르게 진행될 것이다. 이처럼 지각과 기억을 위한 설명적 글쓰기에서 내용 요소의 선택이란 항상 대상 중 어떤 지각적 요소에 주목할 것인가 함께 그것을 다른 요소들과 어떻게 차별화할 수 있는가의 문제를 내포하고 있다. 즉, 지각적 유의미성이 내용 선택의 중요한 원리로 작용하는 것이다.

(2) 배정 원리 : 현저성(顯著性)

지각과 기억을 위한 내용 요소의 선택 원리로서 지각적 유의미성을 제시하였다. 그렇다면 그러한 이런 내용 요소들에 대한 강조성 즉, 의미적 배정에는 어떤 원리가 작용하는가.

> 오늘날 ≪삼국유사≫는 한국고대의 역사·지리·문학·종교·언어·민속·사상·미술·고고학 등 총체적인 문화유산의 원천적 보고로 평가되고 있다. 이 책에는 역사·불교·설화 등에 관한 서적과 문집류, 고기(古記)·사지(寺誌)·비갈(碑喝)·안첩(按牒) 등의 고문적(古文籍)에 이르는 많은 문헌이 인용되었다. 특히, 지금은 전하지 않는 문헌들이 많이 인용되었기에 더 중요한 의미를 가진다.
>
> ≪삼국유사≫는 신화와 설화의 보고이다. 또한, 차자표기(借字表記)로 된 자료인 향가, 서기체(誓記體)의 기록, 이두(吏讀)로 된 비문류, 전적에 전하는 지명 및 인명의 표기 등은 한국고대어 연구의 귀한 자료가 된다. 이 책이 전해준 우리 민족의 문화유산 중 최대로 꼽히는 것의 하나는 향가이다. 14수의 향가는 우리나라 고대문학연구의 값진 자료이다.
>
> ≪삼국유사≫는 또한 한국고대미술의 주류인 불교미술연구를 위한 가장 오래된 중요한 문헌이기도 하다. 탑상편의 기사는 탑·불상·사원건축 등에 관한 중요한 자료를 싣고 있다. 이 책은 역사고고학의 대상이 되는 유물·유적, 특히 불교의 유물·유적을 조사·연구함에 있어서 기본적인 문헌으로 꼽힌다.[113)]

인용문은 『삼국유사』와 관련하여 첫 번째 단락에서는 화제(삼국유사)를 제시하고 이를 '총체적인 문화유산의 원천적 보고'로 명명하였는데 이것이 바로 앞서 논의했던 대상(삼국유사)에 대한 선택 원리로서의 지각적 유의미성(총체적인 문화유산의 원천적 보고)이라고 할 수 있다. 이후 나머지 단락은 '한국 고대어 연구 자료', '고대문학 연구자료', '고대미술 연구자료', '고고학 연구자료'로 문화유산의 원천적 보고로서의 항목들을 세분화하여 제시하고 있다. 즉, 이러한 의미 배정 방식은 주로 핵심적인 부분에 의미적 중요성을 부여하고 이후 이에 대해 상술할 때 사용하는 것으로 의미 배정에 있어 가장 중요한 특징을 상위에 두는 '현저성(prominence)'의 원리가 적용된 것이다. 현저성이란 특정한 대상을 다른 대상에 비해 두드러지게 하는 것을 말한다.[114] 앞서 언급했듯이 지각적 유의미성은 기본적으로 차별화 과정을 통해 이루어지며, 이러한 과정은 대상을 포함하는 특정한 범주 체계를 전제로 하고 있다. 그리고 이러한 범주 체계에는 이미 어떤 의도와 목적이 내재하고 있는데 즉, 시계꽃을 형태적 특징을 중심으로 드러내느냐, 혹은 약재와 같은 기능적 특징을 중심으로 유의미화하느냐에 따라서 형태적 확인 혹은 기능적 확인 등의 의미 수용 과정이 뒤따르게 되고 궁극적으로는 이러한 과정을 통해 대상의 특징을 포착하게 되는 것이다. 마찬가지로 『삼국유사』 역시 인용문과는 달리 그것이 제작된 시대적 배경을 선택하거나, 혹은 저자(일연)의 사상과 생애 등을 유의미한 것으로 선택했다면 뒤따르는 내용 요소들의 선택은 달라지고 의미 배정 역시 다르게 될 것이다.

인용문은 『삼국유사』의 여러 요소들 중에서 '문화유산으로서의 위상과 가치'에 중점을 두고 이를 효과적으로 드러내기 위해 '한국 고대어 연구 자료', '고대문학 연구자료', '고대미술 연구자료', '고고학 연구자료' 등의 하위 내용으로 문화유산으로서의 가치를 상술하였다. 결국 이런 세분화 작업은 화제를 부각시키기 위한 의미 배정으로 대상의 여러 특징들을 나열함으로써 대상에 의미적 강도를 높이는 현저성이 나타난 것이라고 할 수 있다. 물론 현저성의 원리를 구현하는 방법에는 대상의 상술 외에도 대조와 같은 다양한 방법들이 사용되기도 한다.

괴테는 이탈리아를 여행하는 도중에 회화에 대해서 관심을 가지게 되었고, 돌아와서 마흔한 살이 되던 해에 프리즘을 가지고 실험을 하다가

113) 한국민족문화대백과 http://terms.naver.com/entry.nhn?cid=1620&docId=573067&mobile&categoryId=1620
114) 임지룡, 『인지의미론』(탑출판사, 1997), 20쪽.

> 뉴턴의 이론이 잘못되어 있다는 실마리를 잡았다. 프리즘을 통해 바라본 흰 벽은 여전히 흰 벽이었고, 반면에 검은색 그림이 그려진 흰 벽을 바라보았을 때에는 흰색과 검은색의 경계에서 노랑, 파랑, 빨강 색깔이 나타났다. 뉴턴의 이론은 백색광에 다양한 색광이 혼합되어 있다는 것이었는데, 이 이론으로는 흰색과 검은색의 경계에서 색깔이 만들어지는 현상을 설명할 수 없다는 것이 괴테의 해석이었다.
> …중략…
> 화가들은 괴테의 색깔 이론을 환영했다. 영국의 화가 터너는 삼원색과 보색을 강조한 괴테의 색깔 이론이 뉴턴의 색깔 이론보다 화가의 작업과 더 잘 부합한다고 보았으며, 색깔의 심리적 효과를 자신의 그림에 응용했다. 반면에 과학자들은 괴테의 이론을 철저히 배격하고 무시했다. 19세기 여국의 과학자 토머스 영은 괴테의 색깔 이론이 '인간 지성의 도착(倒錯)'을 보여 주는 좋은 예라고 혹독하게 비난했다.[115]

인용문에서 화제는 '괴테의 색채론'이지만, 그와 관련된 여러 내용 중에서 특히 뉴턴과의 대조를 통해 괴테의 색채론이 갖는 '의미'를 중점적으로 서술하고 있다. 괴테가 색깔에 대해 관심을 갖게 된 배경이나 그에 대한 예술계와 과학계의 반응은 모두 뉴턴과의 대조가 전제되어 있으며, 이러한 대조의 방식을 통해 화제에 대한 유의미성을 부각시켰고 궁극적으로는 화제의 의미를 강조하는 현저성의 원리가 구현되었다고 할 수 있다.

(3) 대표적 배열 방식 : 화제-한정-상술 유형

설명적 글쓰기에서 특히 지각과 기억을 목적으로 하는 경우 주로 사용되는 의미 배열 방식은 화제-한정-상술 유형이다. 『삼국유사』에 관한 인용문에서처럼 대상과 관련된 여러 가지 특징 중에서 '문화유산의 원천적 보고'로서의 의미(유의미성)를 강조하기 위해 이를 가장 처음에 배치하고 다음으로 이와 관련된 사항들을 뒤에 배치하는 방식이 바로 화제-한정-상술 유형인 것이다. 이러한 내용 요소의 배치는 스트렁크가 단락에 적용했던 것처럼 글 전체에서의 내용 요소의 배열에도 적용이 가능하다. 즉, 핵심적인 사항을 글의 서두에 배치하고, 그와 관련된 주요 사

115) 홍성욱, 『홍성욱의 과학 에세이 - 과학, 인간과 사회를 말하다』(동아시아, 2008), 125쪽.

항들을 그 뒤에 배치하며, 마지막으로 요약, 정리 혹은 확인 등을 배치하는 것이 바로 이와 관련된 배열의 유형이라고 할 수 있다.

이 유형에 대해 보다 자세히 살펴보기 위해 다음의 예문을 살펴보기로 하자.

> 헌법은 여러 가지 기준에 따라 다양하게 분류될 수 있다. 가장 먼저 헌법은 존재 형식에 따라 성문헌법과 관습헌법으로 나누어 볼 수 있다. 성문헌법이란… 중략
>
> 영국 등과 같이 성문헌법을 갖지 않은 불문헌법국가에서는 관습헌법에 입각하여 헌정질서가 유지되고 있다. 이에 영국에서는 성문헌법은 없지만 실질적 의미의 헌법은 있다고 보기 때문에, 관습헌법과 실질적 의미의 헌법은 상호 중첩되기도 한다. 단일의 성문헌법이 존재하는 우리나라의 경우 관습헌법의 존재와 규범력을 인정할 수 있는지, 인정된다면 관습헌법의 성립 요건, 관습헌법사항, 관습헌법의 효력, 관습헌법의 변경 등은 어떻게 정립되어야 할 것인지의 문제가 제기된다.
>
> 헌법 제정의 주체에 따라 헌법을 나우어 보는 것도 가능하다. 헌법 제정의 주체는 주권자가 누구인가에 따라 달라진다. 흠정헌법은 군주주권시대에 군주가 제정한 헌법을 말한다. 한편 근대 입헌주의의 정립 과정에서 국민주권주의의가 확고하게 자리 잡지 못하고 있던 시점에서 군주와 국민이 다 같이 참여하여 만든 과도기적인 성격을 갖는 군민협약헌법이 있었다. … 중략[116]

인용문에서의 화제는 '헌법'이다. 이를 설명하기 위해 먼저 대상을 여러 가지 기준에 따라 '분류' 한 후에 각각의 사항들을 상술하는 방식으로 서술하고 있는데 이것이 바로 '화제-한정-상술'의 배열 방식이다. 인용문에서처럼 '헌법'이란 기능, 형태, 주체 등에 따라 다양하게 설명할 수 있다. 따라서 이를 각각의 항목으로 구분하는 것이 일종의 '초점화(한정)'로, 전체를 부분으로 나누어 각각을 상술하는 일련의 과정을 통해 대상의 실체를 좀 더 명확히 드러내는 배열 방식을 택한 것이다. 소위 서술 유형으로서 분류와 분석, 지정 등은 모두 이런 한정의 방법을 통해 대상을 나누거나 그 실체를 물리적으로 혹은 개념적으로 제한하여 그 세부적인 내용을 서술하는 배열 방식이 채택된 경우라고 할 수 있다.

이러한 배열의 방식은 다른 유형들보다 대상에 대한 초점화가 비교적 잘 이루어지고, 또한 물리적인 대상뿐만 아니라 추상적인 대상이나 사건 등을 서술할 때에도

---

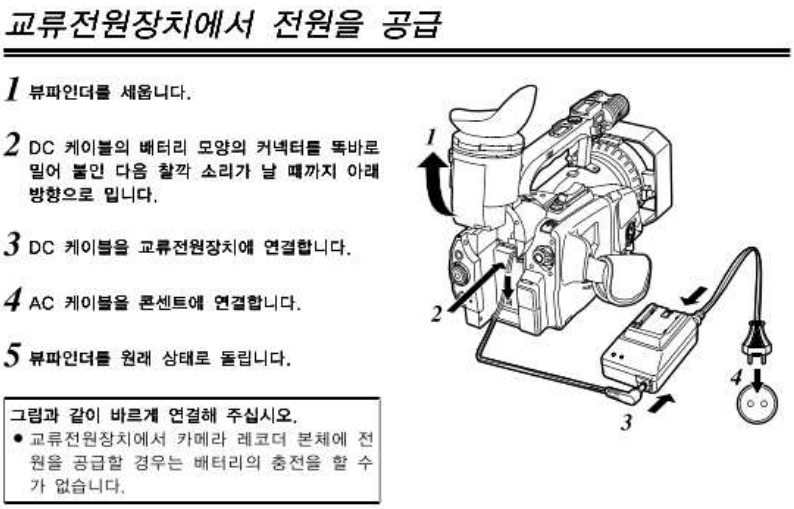
116) 성낙인, 『헌법학』(법문사, 2006), 28쪽.

효과적으로 사용할 수 있어 설명적 글쓰기에서 자주 사용되는 배열 방식이다. 더욱이 이 배열 방식은 단일 화제에 대한 설명에서부터 복수의 화제에 이르기까지 다양한 대상들을 아우를 수 있는 배열 방식이라는 점에서 가장 널리 사용이 된다.

2) 수행을 위한 내용 구성의 원리

(1) 선택 원리 : 상황적 적합성

설명의 목적으로서 독자로 하여금 구체적인 행위를 수행하도록 하는 것은 특정한 상황에서 독자가 달성해야 하는 과업을 일련의 행위 절차로서 제시하고, 그것이 독자에게서 재현될 것을 가정하는 설명의 방식이다. 그러나 특정한 행위가 과업 수행으로서 기능하기 위해서는 우선 그러한 행위가 재현되는 상황과 밀접한 관련이 있어야 하며 일련의 행위들은 모두 특정한 상황에서 특정한 의도와 목적을 구현하기 위해서 제시되어야만 한다.



<그림 6. XX 카메라 사용 매뉴얼>

인용문에서 설명의 목적은 독자로 하여금 카메라에 전원을 공급(과업)하도록 하는 것이다. 이를 위해 독자가 수행해야할 행동을 절차화하여 제시하고 있는데

이런 사항들은 모두 독자가 실제 해당 카메라를 가지고 사용하기 이전 혹은 사용하는 과정 중에 전원 공급이 필요한 상황을 전제로 하고 있다. 따라서 선택된 내용들은 모두 이런 상황에 적합한 것들로 다른 카메라 기종이나 전원 공급이 아닌 다른 상황에서는 불필요한 행동이 되는 것이다.

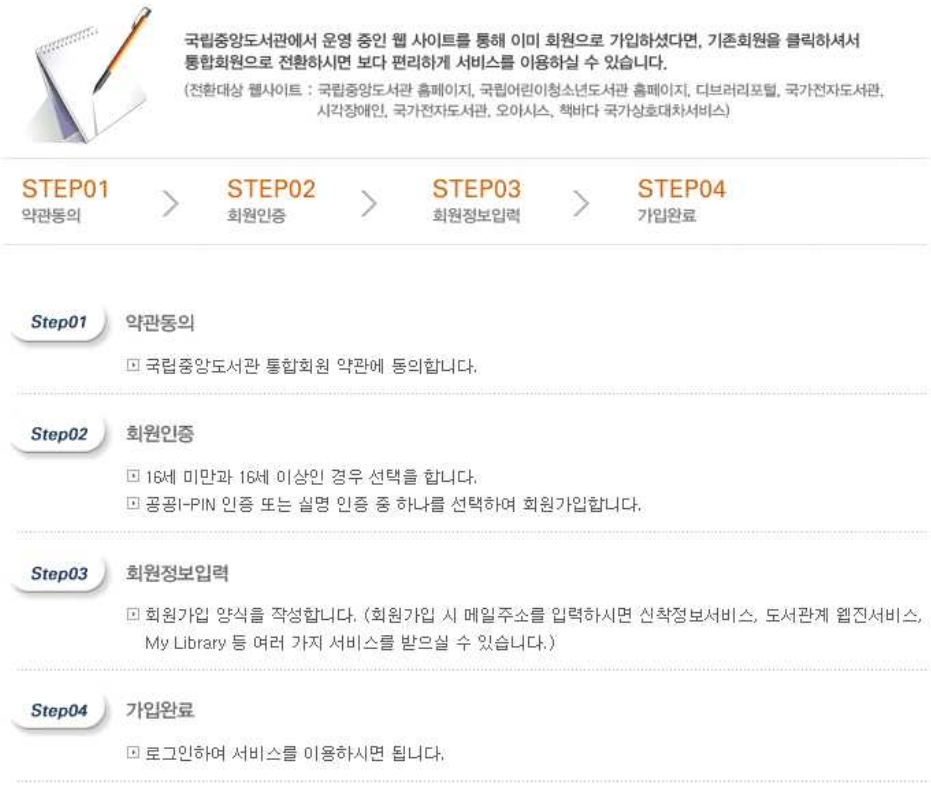
또한 수행을 목적으로 하는 설명에서는 행위의 재현을 위해 항상 단순 현재 시제를 사용한다. 인문용문에서처럼 '뷰파인더를 세웁니다.' 와 같이 모든 시제는 현재형으로 되어 있고, '커넥터를 똑바로 밀어', '찰깍 소리가 날 때까지'와 같은 수식 구절들은 과제 수행과 관련된 부가적인 정보를 제공해 주어 보다 명확한 행동 과정을 설명한다. 또한 숫자와 함께 '우선, 다음' 등의 절차적 단계나 순서를 나타내는 어휘들을 사용하여 그 차례를 명확히 드러내기도 한다.[117] 바로 이러한 특징들이 동일한 행동이더라도 '확인'을 목적으로 할 경우와 '수행'을 목적으로 할 경우 다르게 나타나는 표현 방식이라고 할 수 있다.

이처럼 과업 수행이라는 것은 언제나 특수한 상황에서 특정 목표나 목적을 이루기 위한 행위로서 구체화되고 그러한 행위가 독자에 의해 재현될 것을 전제로 하고 있다. 따라서 수행을 위한 설명적 글쓰기에서는 상황과의 적합성이 내용 선택의 중요한 원리가 된다.

(2) 배정 원리 : 목표 지향성(指向性)

상황적 적합성에 따라 선택된 내용들은 특정한 방식으로 의미적 중요성과 강도를 배정받는다. 보통 과제 수행은 앞서 거론했듯이 제한적인 상황을 전제로 하고 있다. 따라서 이러한 상황의 초기 상태가 과제 미수행 단계라면 점차 일정한 순서와 절차에 따라(중간 단계) 최종적으로 도달하는 목표(목표 단계)에 이르게 되는데 이러한 일련의 과정이 궁극적으로는 목표 지향적인 특성을 갖는다고 할 수 있다.

117) 이러한 특징들에 대해 피터 납(Peter Knapp) 등은 '지시하기 장르(genre of instructing)'로 명명하고 그 문법적 특징을 분석한 바 있다. 자세한 사항은 피터 납 외 저·주세형 외 역, 『장르 텍스트 문법』, 박이정, 2007 참조.



<그림 7. 국립중앙도서관 회원 가입 안내문>

인용문은 도서관 이용을 위한 회원가입 절차와 방법을 설명한 글[118]이다. 여기서 각각의 단계는 순차적인 성격을 가지며 이 과정을 모두 수행해야만 회원 가입에 성공하게 된다. 즉, 회원 가입을 위해서는 약관 동의→회원인증→회원정보 입력→가입완료 의 단계를 반드시 순차적으로 거쳐야만 하며, 각각을 수행할 경우 다음 단계로의 진행이 가능한 것이다. 이 과정에서 약관을 세심히 읽는다든가, 회원 인증을 위해 정확한 주민번호를 입력한다든가 등등의 세부 사항들은 각각의 과업을 수행할 때 주의해야할 사항이지만 그것이 회원 가입을 위해 반드시 필수적으로 요구되는 것들은 아니다. 따라서 내용의 중요성을 배정하는 과정에서는 과제 미수행 상태에서 목표 상태에 이르는 수많은 중간 상태들 중에서 반드시 거쳐야 하는 중요한 지점들(수행 과제들)에 초점을 두게 된다. 즉, 약관을 꼼꼼히 읽고 그것에 동의하거나 혹은 동의하지 않는 등은 중간 지점들은 반드시 '약관 동의'라는 지점을 거쳐야만 '회원인증'의 과정으로 나아갈 수 있다.

118) 국립중앙도서관 http://www.nl.go.kr/nl/c1/page2_1_3.jsp

마찬가지로 회원정보입력 역시 그 안에 있는 많은 입력 정보들 중 필수 혹은 선택 정보들을 입력하고 '가입완료'을 해야만 비로소 정식 회원으로 등록이 되는 것이다.

이처럼 과제 수행에서의 의미 배정은 처음 직면하게 되는 과제 미수행 상태에서 최종 목표 단계로 나아가기까지 반드시 수행해야하는 과제들의 절차적인 성격의 중요성을 의미하며 이것은 결국 목표 지향적인 특성을 지니고 있음을 의미한다고 할 수 있다.

(3) 대표적 배열 방식 : 상황 규정-중간 목표-최종 목표-확인 유형

특정한 상황에서 독자로 하여금 과제를 수행하도록 설명하는 글에서의 대표적 배열 방식은 상황 규정-중간 목표-최종 목표로 된 과업 수행 유형이다. 일상적인 과제 수행, 가령, 요리법과 같은 것에서부터 사용 설명서와 같이 특정한 사물을 조작하는 방법은 물론 관공서나 특정 환경에서 특수한 목적을 이루기 위한 일련의 행위에 이르기까지 독자로 하여금 의도한 행위를 재현하여 과업을 수행하도록 기획된 모든 설명 텍스트들은 상황을 명확히 규정하는 것에서 시작한다. 이는 앞서 언급했던 내용 선택의 원리 즉, 상황적 적합성과 밀접한 관련이 있는데 먼저 독자가 처한(혹은 처하게 될) 상황을 명시하고 이 상황에서 최종 목표에 도달하기 위해 어떤 중간 목표들이 존재하는지를 순차적으로 혹은 비순차적으로 제시한다. 여기서 중간 목표들 간의 관계에 따라 절차적인 특징을 가질 수도 있고, 시간성이 부재한 나열적인 특징을 가질 수도 있다. 중간 목표들이 제시된 이후 최종 목표에 도달하게 되면 이를 확인하는 것으로 과업 수행 유형은 끝나게 되는 데 이런 배열 방식이 바로 과업 수행 유형이다.

<그림 8. 투표 과정에 대한 안내문>

인용문은 투표 순서와 그에 따른 행동을 설명한 그림[119]으로 투표소에 들어가는 순간부터 투표를 마치고 돌아갈 때(과업 달성-최종 목표)까지의 단계를 단적으로 보여주고 있다. 이러한 설명에서는 먼저 과업이 수행되는 상황에 대해 명시(투표용지를 재외투표소에서 작성·교부하는 경우)하고 이후 최종 목표에 도달하기까지의 중간 목표들이 제시가 된다. 이 중간 목표들은 최종 목표에 도달하기 위해서 반드시 거쳐야하는 것들로서 순차적인 특징을 가지며 따라서 그 순서가 역전되거나 생략될 수가 없다. 인용문에서는 이런 순차적인 특징을 공간과 상호 대응하도록 배치를 했는데 이러한 과업 수행과 시간간의 일치는 독자로 하여금 절차적인 특징을 좀 더 명확히 인식하도록 하는데 기여한다.

이처럼 제한적인 상황에서 특정한 행동 방식에 대한 설명적 글쓰기는 '상황 규정-중간 목표-최종 목표'의 순서로 내용 요소들을 배열해야만 하며 이를 통해 효과적으로 의미를 전달할 수가 있는 것이다.

---

119) 중앙선거관리위원회 (http://ok.nec.go.kr/global/bbs/selectBoardList.do?bbsId=BBSMSTR_000000000071&menuNo=110557&lang=ko)

3) 파악을 위한 내용 구성의 원리

(1) 선택 원리 : 개념적 타당성

지각과 기억 그리고 수행을 목적으로 하는 설명적 글쓰기가 대체로 물리적 혹은 외부적 환경과의 관련성에 의존하는 대상을 화제로 삼는다면, 파악을 목적으로 하는 설명적 글쓰기는 그런 환경과의 관련성이 극히 제한적이거나 거의 배제된 관념적 세계에서의 논리적 관계를 화제로 삼는다. 지각이나 수행과 같이 환경적 특징이나 사물 혹은 사건적 요인들은 비교적 단편적인 사실 및 인과 관계에 의존하는 반면 파악은 사고를 특정한 논리적 체계에 따라 재구성하고 이를 바탕으로 경험적 세계를 넘어선 추상적 세계를 이해하도록 한다. 이러한 일련의 과정은 먼저 논리적 체계를 구성하는 필수적 개념들을 명확히 규정한 후 이 개념들 사이의 관계를 정립하면서 성립할 수 있다. 따라서 추상적·이론적 대상에 대한 설명적 글쓰기에서의 내용 선택의 가장 중요한 원리는 바로 개념화를 바탕으로 한 이론적 유의미성이다.

> (가) 마찰 없이 수평면에서 미끄러지는 물체와 같이 물체에 작용하는 힘이 평형을 이루는 경우나 아무런 힘도 작용하지 않는 경우에 물체의 운동 상태는 변하지 않는다. 즉, 운동하는 물체는 등속 직선 운동을 하고, 정지해 있는 물체는 계속 정지 상태를 유지한다. 이처럼 **물체는 현재의 운동 상태를 유지하려는 성질**이 있는데, 이런 성질을 **관성**이라고 한다.[120]

> (나) 관성이란 개념은 아이작 뉴튼 경의 유명한 운동에 관한 세 가지 법칙 가운데 제1법칙에서 처음 등장했습니다. 뉴턴은 **관성을 '운동의 변화에 대한 물체의 저항'이라고 정의**했습니다. 달리 말하면, 외부의 힘이 물체에 작용하지 않는 한, 멈춰 있던 물체는 계속 멈춰 있고, 움직이던 물체는 계속 등속 직석 운동을 한다는 것입니다. 뉴턴의 연구가 중요한 이유는 그 보편성에 있습니다. 한 예로, 관성의 법칙은 마룻바닥을 구르

120) 전동렬 외, 중학교『과학』1(교학사, 2010), 102쪽.

는 공깃돌에서 궤도를 도는 행성에 이르기까지 모든 물질에 적용됩니다.[121)]

(가)와 (나)는 모두 '관성'이란 물리학적 개념을 설명하고 있다. 여기서 중요한 것은 두 예문 모두 관찰자(뉴튼) 개인의 경험이나 특수한 환경적 요인보다는 관념적인 대상으로서 물체의 운동 현상을 해석하고 있다는 것이다. 즉, 모든 사물들은 특정한 힘이 외부로부터 가해지지 않는 한 자신의 현재 운동 상태를 유지하려는 속성이 있음을 발견하고 이를 개념화하기 위해 모든 사물에 대한 중립적 의미로서 '물체'를, 외부적 힘이 가하지 않는 현재의 운동 상태를 속도와 방향성 등의 물리학적 의미가 가미된 '등속 직선 운동' 등으로 규정한 후 '관성'을 개념화(정의)하고 있다. 이러한 개념화 작업은 현재 관찰되고 있는(혹은 과거부터 지속적으로 관찰되었던) 현상을 미래에도 동일한 관찰 대상으로 혹은 어디에서든 누구에게나 관찰될 수 있는 현상으로 일반화하는, 개별적 특수성을 일반적 보편성으로 전환하는 기교적인 언어(technical language) 사용으로 현상 이면에 있는 법칙이나 이론 등을 체계화하는 데 있어 필수적인 과정이다.

이론적 탐구에 사용되는 언어의 특징을 연구한 할리데이(M.A.K. Halliday)는 학술적 글쓰기, 특히 과학 글쓰기가 다른 유형의 글쓰기와 어떻게 다른 지를 고찰하는 과정에서 현상에 대한 기록이 과학적 용어나 개념으로 전환하는 과정에서 다른 글쓰기와는 구별되는 중요한 특징이 나타난다고 주장하였다. 이를 설명하기 위해 그가 제시한 것은 일상적인 경험이 일반적인 관념이나 개념으로 발전하는 양상이었다.

할리데이는 과거의 경험이 어떻게 범주화되고 미래에 대한 예측으로 이동하는지를 인용문의 사례를 통해 제시하였다. 그가 주장한 3단계 언어적 전환은 다음과 같다.

1단계 : 우리는 어떤 경험을 가지고 있다.
2단계 : 우리는 그 경험을 언어로 '구성'한다. 즉 우리는 자신에게 또는 다른
누군가에게 우리의 경험에 관해 이야기한다.
3단계 : 우리는 우리의 경험을 '재구성'한다. 미래에 어떤 종류의 경험이 나타날 것으로 예상되는지에 관한 이론으로서 그 경험을 다시 생

121) 앤 래 조너스 저·김옥수 역, 『즐거움과 상상력을 주는 과학』(사계절, 2005), 87쪽.

각하고 다시 진술한다.[122]

할리데이에 의하면 과거의 경험은 그것을 충실히 반영하는 언어로 구성되어 있다. 그러나 이는 미래의 동일한 상황에 대한 예측으로 재구성되면서 기교적인 언어(technical language)로 전환된다. 여기서 기교적인 언어는 경험을 재구성하여 유형화하거나 개념화하는 언어를 말한다. 이러한 논의를 바탕으로 그가 분석한 예문을 보면 다음과 같다.

> 토요일 밤에 우리는 클라우스 홀에서 열리는 세컨드시티 극단의 공연이 시작되기 전에 정기회원임을 입증하는 티켓을 보여주지 않은 채 정기회원용 라운지에 앉아 공짜 와인을 마셨다. 아마 토요일 밤 클라우스 홀에서의 라운지 이용은 정기회원 티켓이 없어도 가능할 것이다.[123]

인용문에서의 사건은 과거 어느 토요일에 정기회원 티켓을 소지한 사람만이 이용할 수 있는 회원용 라운지를 티켓없이 이용하게 된 경험이다. 그러나 이러한 우연적 경험이 '토요일 밤 라클라우스 홀에서의 라운지 이용'이라는 일반적인 표현으로 전환되는 순간 정기회원 티켓이 없이도 가능하다는 예측이 성립하게 된다. 할리데이는 이러한 현상을 '문법을 빌려 우리는 동사와 형용사를 명사로 바꾸는 방식으로 경험을 재구성할 수 있다.'[124]라고 지적하면서, 이를 문법적 은유(grammatic metaphor)라고 명명하였다. 그는 개별 어휘에서 일어나는 다른 범주간의 추상적인 의미 연관이 어휘적 은유(lexical metaphor)의 특징이라면, 문법적 은유는 행위, 속성, 대상물의 상태를 다시 형상화하고 전환하는 것을 특징으로 한다고 하였다. 인용문에서처럼 '(라운지에) 앉아 (공짜 와인을) 마셨다.' 등의 동사는 구체적인 현상이나 사태를 의미하지만 그것이 '(라운지) 이용'이라는 명사로 전환되는 순간 일반적이면서 보편적인 의미를 갖게 되고 이는 미래에 대한 예측(정기회원 티켓이 없이도 가능할 것이다.)을 가능케 하는데 기여한다는 것이다. 이러한 문법적 은유에 대한 할리데이의 이론은 추상적 이론이나 법칙을 대상으로 하는 설명적 글쓰기에서 어떻게 현상에 대한 구체적인 관찰이나 기록

---

122) Halliday, M.A.K., Things and Relation: Regrammaticizing Experience as Technical Knowledge, in J.R.Martin and Robert Veel, eds, *Reading Science: Critical and Functional Perspectives on Discourse of Science*(London and New York:Routledge, 1998), 137쪽.
123) Ibid, 136쪽.
124) Ibid, 137쪽.

을 개념화하고 일반화하는지를 이해하는데 도움이 된다.

> 티록신의 농도가 높아지면 티록신은 뇌하수체의 갑상선 자극 호르몬의 분비를 억제하여 티록신의 농도를 떨어뜨린다. 티록신의 농도가 일정 한계로 낮아지면 뇌하수체에 대한 억제가 풀려 갑상선 자극 호르몬이 분비된다. 그 결과 티록신의 농도가 다시 높아진다.
>
> 이와 같은 방법으로 **분비량이 조절되는 것**을 ***피드백 조절***이라고 한다.[125]

인용문은 티록신의 농도에 따른 뇌하수체 갑상선 자극 호르몬의 변화 과정으로서, 구체적인 현상을 중심으로 일련의 과정을 서술하고 있다. 그러나 이러한 과정을 '분비량이 조절되는 것'으로 규정하는 순간(문법적 은유의 사용) 티록신과 갑상선 자극 호르몬의 변화는 구체적인 현상에서 일반적인 관념으로 전환이 되고 마침내 '피드백 조절'이라는 생물학적 개념(용어)으로 발전하게 되는 것이다.

앞서 언급했듯이 모든 학문적 용어는 모호함을 피하고, 이론적 체계를 세우기 위한 방편으로서 개념화 작업을 요구하고 이는 필연적으로 일상적 언어와는 다른 학문 영역에서의 '조작적 의미'를 산출해 낸다. 그리고 이런 조작적 의미는 구체적인 현상과의 조응을 통해 경험적 의미를 갖게 되고 이론과 해석의 토대를 구성하게 되는 것이다.

이러한 언어적 사용을 바탕으로 이론적 논의들은 일련의 특수한 방법론을 통해 논리적 체계성을 구성할 수 있고, 이러한 방법론이 바로 개별 학문에서 중요한 역할을 담당한다. 사실 학문적 용어가 명료하게 규정 가능한 조작적 의미를 지녀야 한다는 것은 그 용어로써 구성한 가설에 대해 검증이나 논리적 가능성을 판단하고자 함이다. 아무리 근사하게 설정된 가설일지라도 그 가설을 구성하는 개념들간의 논리적 관계가 명확하게 드러나지 않는다면 이는 검증 불가능한 것이 되고, 경험적으로는 확인이 가능하더라도 학술적·보편적 의미를 확보할 수는 없다.

따라서 이론적·학문적 대상에 대한 설명적 글쓰기는 필연적으로 그 대상을 구성하는 핵심 개념들에 대한 명확한 규정과 그 개념들간의 관계를 드러낼 수 있는 방법론적 체계에 대한 선택의 문제에서 시작하게 된다.

---

125) 정완호 외, 고등학교 『과학』(교학사, 2010), 216쪽.

(2) 배정 원리 : 논리적 합리성(合理性)

앞서 언급했듯이 어떤 특수한 지식이 학문적 영역 안에서 존재하기 위해서는 먼저 그 지식이 성립하는 과정에서부터 독특한 특징을 갖게 된다. 가령, 우리가 어떤 지식을 '과학 지식'이라고 지칭할 때에는 실험실 속에서 일어난 특수한 사례나 사태를 관찰을 통해 중립적이며 객관적으로 서술하고 이를 이론 등을 통해 해석하고 다시금 구체적인 사례를 통해 검증하는 일련의 과정들 속에서 비로소 하나의 과학 지식 체계가 성립한다고 할 수 있다. 따라서 이러한 과학적 방법론은 필연적으로 부분에서 전체로 다시 부분으로 환원하는 순환론적인 사고 과정을 합리화하는 특수한 논리 체계라고 할 수 있다. 아울러 모든 실험 과학은 개별적 실험에 대한 객관성과 보편성을 확보하기 위해 관찰과 수치화라는 방법을 사용하고 있다.

관찰과 수치화는 과학에서 주로 사용하는 독특한 방법론으로서 이를 통해 과학은 주관이 배제된 객관적이고 합리적인 이성이 지배하는 학문이라는 명예를 얻을 수 있었다. 그렇다면 과연 관찰과 수치화는 어떻게 과학적 지식의 체계를 수립하는데 기여하는 것일까.[126]

> 비만도 지수를 평가하는 임상적인 방법에는 이상체중법(modified Broca's method)이 가장 쉽게 사용하는 방법이며 [신장(cm)-100]×0.9를 이상체중으로 계산하여 현재 체중을 백분율화 시킨 방법이다. 비만도 = (실측체중-표준체중)/표준체중×100% 로 계산한다.[127]

일반적 의미로 비만이란 체중이 증가한 '상태'를 말하지만 인용문에서는 수치적 관계로서 비만을 규정하고 이러한 과정을 구체적인 계산 방식을 통해 뒷받침하고 있다. 따라서 외견상 보이는 혹은 심리적으로 느끼는 비만이 중요한 것이 아니라 계산 방식의 적용을 통한 구체적인 수치의 결과만이 오직 (의학적인) 비만 판정의 결과로 수용되는 것이다. 이는 실험을 통한 검증을 핵심으로 하는 학문적 특성에서 기인한 것으로, 오직 실험을 통해 연구 대상의 작용 방식을 확인하

126) 물론 이러한 체계화는 개별 학문마다 모두 다른 방식으로 구현되고 그것이 소위 '학문적 정체성'과 관련이 되는 것이다. 본고에서는 다만 그 대표적인 사례로서 과학 지식을 예로 들 뿐이다.

127) 의학사전 http://www.kmle.co.kr/search.php

고 이를 반복 가능한 결과로 확증하여 검증의 근거로 사용할 때만이 타당한 것으로 수용하는 일련의 과학적 합리화 방식인 것이다. 따라서 비만에 대한 의학적 판정에서 중요한 것은 특정한 수치가 아니라 그것을 유도하는 '비만도 = (실측체중-표준체중)/표준체중×100%'라는 공식 즉, 합리화 방식이라고 할 수 있다.

이런 문제는 학술지에서 보다 극명하게 나타난다. 아래 인용문은 초기 제출된 논문에 대해 편집자들이 수정을 요구한 것으로, 편집자들은 수치상의 변화를 통해 현상간의 인과성을 강조하고 나아가 그것이 타당한 결과임을 드러내고자 하였다.

original : "After 24 hours transport of ^{32}P into nucleus of RZ cells was high"
(24시간 뒤에 RZ 세포 핵 내 ^{32}P의 이동이 높아졌다.)

revision : "The level of ^{32}P in nucleus 24 h after applying 0.42ng MLL-6-^{32}P(rl inc, 77.1 mDo/mmol) to membrances of RZ *Ostitium* cells was high"
(0.42ng MLL-6-^{32}P(rl inc, 77.1 mDo/mmol)를 RZ *Ostitium* 세포막에 적용하고 나서 24시간 뒤에 핵 내 ^{32}P 수준은 높아졌다.)[128]

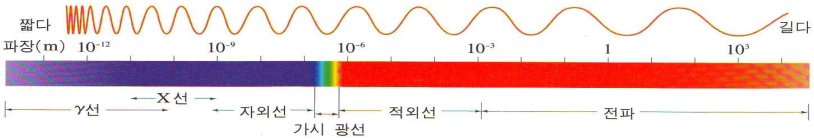
인용문은 시간적 선후를 두고 관찰된 두 현상에 대한 인과성을 드러내기 위해 일부 내용이 첨가되거나 수정되었다. 즉, 처음에는 없던 '(0.42ng MLL-6-^{32}P(rl inc, 77.1 mDo/mmol)'는 'RZ 세포 핵 내 ^{32}P의 이동이 높아진' 현상에 대한 원인으로 첨가되었으며 '이동이 높아진' 현상은 '핵 내 ^{32}P 수준은 높아졌다.'로 수정된 것이다. 이는 수치화를 통해 관찰된 현상의 인과성을 강조하기 위한 것이라고 할 수 있다.

이처럼 실험 과학에서는 개별 실험의 정확성(혹은 객관성)과 보편성을 담보하기 위한 방편으로 개별 요소들간의 인과성을 수치상의 변화를 통해 드러내고 이러한 수치적 관계를 보다 추상화하여 보편적 법칙이나 이론으로 발전시킨다. 이는 '문법적 은유'에서처럼 현상에 대한 수학적 표기의 방법으로 객관성과 보편성을 담보하고자 하는 실험 과학의 특수한 방법론이라고 할 수 있다. 따라서 이러

128) Alan G. Gross, *The Rhetoric of Science* (Lodon: Harvard Univ. Press, 1990), 71~72쪽.

한 합리화 방식에 기여하는 내용 요소들을 다른 요소들에 비해 강조하고 이를 보다 효과적으로 전달하기 위해 그래프, 차트, 그림 등을 사용하기도 한다.

> 전자기 복사
> 전자기파를 발사하는 전기장 및 자기장으로 된 복사이며, 광속으로 전파된다. 전자기파는 광자를 매개로 전달되며, 파장에 따라 전파, 적외선, 가시광선, 자외선, 엑스선, 감마선 등으로 나뉜다. 인간의 눈에서 인지하는 빛은 가시광선이며 가시광선을 비롯한 여러 파장의 빛은 전자기파의 일부이다.[129]



<그림 9. 전자기 복사 그림>

전자기 복사는 파장에 따라 빛이 분화되는 것을 의미하며 이는 감각기관을 통해서는 확인이 불가능한 대상이다. 또한 전파, 적외선, 가시광선, 자외선 등은 모두 파장에 따라 구분된 것이기에 그림에서처럼 이를 그래프로서 나타내는 것이 언어적으로 기술하는 것보다는 효과적이다. 그런데 여기서 주목할 점은 이러한 그래프의 사용뿐만 아니라 그 특징(단파, 장파)을 '물결 표시(~)'로서 시각화했다는 점이다. 10^{-12}, 10^{-3}, 10^{3} 등의 표기는 수치상으로는 구별이 되지만 경험적으로 인식되지는 않는다. 마치 100원, 10,000원과 같이 일상적으로 쉽게 접하는 단위는 경험적으로 유추가 가능하지만 1조, 1경과 같은 단위는 그냥 매우 많은 숫자라는 인식만 가능할 뿐 그것이 어느 정도인지 경험적으로 판단하는 것은 불가능한 것과 같다. 따라서 이러한 수치적인 관계를 경험적으로 인식시키고자 하는 목적에서 그 경향성만을 매우 간략하게 표현하는 방법은 과학을 비롯한 다양한 학문 세계에서의 널리 사용되는 방식이다.

위의 인용문에서처럼 물결 표시(~)의 폭과 길이는 10^{-12}, 10^{-3}, 10^{3}의 단위와 엄격히 일치하지는 않는다. 아니 오히려 물결 표시로 인해 그러한 단위가 명확히 드러나지 않을 우려도 있다. 그러나 10^{-12}, 10^{-3}, 10^{3}와 같이 정교한 수치를 분석하고 증명하는 것은 학문 세계의 몫일 뿐 설명적 글쓰기가 담당해야할 부분

129) 이남호 외, 『독서와 문법』(비상교육, 2013), 182쪽.

은 아니다. 오히려 설명적 글쓰기에서는 그러한 수치적 관계를 통해 드러내고자 하는 논리적 합리성, 그것이 더욱 중요한 의미를 갖는다. 따라서 물결 표시와 같은 시각적 장치들은 비록 정교한 수치상의 관계를 드러내지는 못하지만 오히려 그 이면에 있는 논리성은 보다 명료하게 나타낼 수가 있다. 그리고 이런 유형의 그래프, 차트, 그림 등의 사용은 모두 논리적 합리성을 강조하고자 하는 시각적 장치들인 것이다.

(3) 대표적 배열 방식 : 관찰-해석-검증-일반화 유형

일련의 사태를 이론적으로 서술한다는 것은 현상에 대한 수치화의 방식에서처럼 방법론의 문제뿐만 아니라 특수한 배열 방식의 문제에서도 그 특징이 잘 나타난다. 이는 단순히 사태를 객관적으로 서술하는 문장을 사용하고 특정한 개념을 가진 용어를 현상 뒤에 배치하는 등의 차원이 아니라 그러한 이론적 논의를 수용하고 공유하는 담화 공동체의 사고 유형과 그러한 사고 유형을 반영하는 언어 사용 방식과도 밀접한 관련이 있다. 주지하듯이 사고가 언어를 정하고, 언어가 사고를 이끌 듯이 두 가지는 언제나 상호 연관되어 있다. 그리고 그것은 때로는 다루는 화제를 어떻게 파악하고 어떤 논리로 해석하고 있느냐의 문제로까지 확장된다. 예를 들어 '사과가 떨어진다.'라는 자연적 현상을 수요와 공급으로 인한 농산물(사과)의 가격 변동 등의 단서로 해석하는 것은 경제학의 논리이며, 과실과 줄기 사이의 연결 부분에 작용하는 호르몬의 이상으로 해석하는 것은 생물학의 논리이다.

이론적 논의 역시 이러한 특징을 잘 보이고 있다. 가령 과학 지식을 살펴보면, 이는 앞서 지적했듯이 과학적 방법론을 통해 입증된 지식 체계를 의미한다. 그런데 과학적 방법은 실험적인 증명에 기초를 두는 연구 방법이다. 즉, 어떤 믿음에 기초하여 이론적인 추측을 하거나 설명을 하는 것이 아니라 관찰과 해석, 그리고 이론화를 통해 증명하는 일련의 과정을 의미하는 것이다. 따라서 과학적 방법론은 현상을 관찰하여 연구하는 것을 기초로 할 뿐만 아니라 어떤 의문에 대한 답을 찾기 위해 현상을 조작하여 실험하는 과정을 갖는다. 그리고 질문의 수준과 측정 방법의 측면에서 해답에 대한 평가를 내리기도 한다. 결론적으로 과학적 방법론의 네 가지 영역으로는 관찰, 해석, 검증 그리고 일반화에 있으며 이러한 과정을 통해 입증된 지식만이 과학 지식으로서의 위상을 가질 수 있다.[130)]

탐구11 대륙은 원래 어떤 모양을 하고 있었을까? 실험

기구/재료
세계 지도 사본, 가위

과 정

1. 세계 지도에서 대륙의 모양을 자세히 살펴보자.
2. 세계 지도를 복사한 후 대륙의 모양을 가위로 오리자.
3. 오려 낸 대륙의 모양을 서로 맞추어 보자.

어떤 대양의 양쪽 해안선 윤곽이 서로 잘 들어맞는가?

결과/정리

오려 놓은 대륙 모양을 서로 맞춘 후 그 모양에 대하여 모둠별로 발표해 보자.

<과학 교과서 1>

베게너는 **대륙 이동설*** 을 발표하면서 오늘날과 같은 여러 개의 대륙은 하나의 큰 대륙(팡게아*)에서 나누어진 것이라고 주장하였다.

최근 과학이 발달하면서 대륙 이동설은 판 구조론을 설명하는 중요한 학설로 등장하였다. 판 구조론은 지각이 여러 조각의 판으로 나누어져 이동한다는 학설이다. 다음 그림 6-15는 지구과학자들이 연구해 온 결과와 인공 위성 자료를 종합하여 완성한 판의 경계와 이동 방향인데, 지각이 여러 조각의 판으로 나누어져 이동하고 있는 모습을 나타낸 것이다.

* **대륙 이동설** 하나의 큰 대륙이었던 지구상의 대륙이 나누어져 이동하면서 현재와 같은 분포를 이루었다는 설

* **팡게아** 지금부터 약 3억 년 전부터 2억 년 전까지 약 1억 년 동안 존재했던 것으로 추측되는 하나의 커다란 대륙

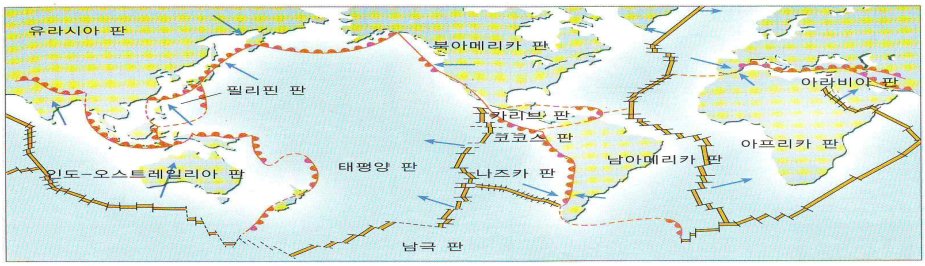


그림 6-15 판의 경계와 판의 이동 방향

<과학 교과서 2>

130) 이하 교과서 자료는 강만식 외, 『중학교 과학』 2(교학사, 2010), 199~202쪽의 내용임.

대서양을 사이에 두고 남북 아메리카 대륙과 유럽, 아프리카 대륙의 해안선의 모양은 서로 비슷하게 보인다. 이 사실을 알고 있던 베게너는 대륙 이동에 대한 확신을 가지고 다음과 같은 증거를 제시하였다.

대륙 이동의 증거 베게너는 식물 화석 글로솝테리스*가 아프리카 남부, 인도 남부, 오스트레일리아, 남극 대륙에서 발견된다는 것을 알아 냈는데, 식물 화석이 남극에서부터 적도까지 다양한 기후대에 퍼져 있을 수 없으므로 이 대륙들이 하나의 큰 대륙을 이루고 있었다고 해석하였다.

* 글로솝테리스(Glossopteris) 고생대 말기에 번성하던 아한대성 양치 식물의 일종

적도

글로솝테리스

그림 6-17 글로솝테리스 화석의 분포

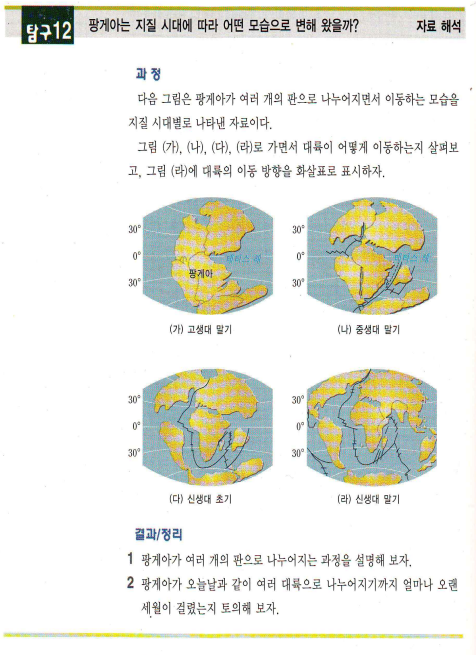
한편, 베게너는 고생대 말기의 지층 속에서 발견되는 빙하의 흔적이 적도에서 남극까지 분포되어 있다는 것을 알고, 적도 부근에 빙하가 존재할 수 없으므로 하나의 대륙을 이루고 있었다고 해석하였다.

적도

그림 6-18 빙하 흔적의 분포 지역과 빙하의 이동 방향 (→ 빙하의 이동 방향)

2. 지각 변동 201

<과학 교과서 3>



탐구12 팡게아는 지질 시대에 따라 어떤 모습으로 변해 왔을까? 자료 해석

과 정

다음 그림은 팡게아가 여러 개의 판으로 나누어지면서 이동하는 모습을 지질 시대별로 나타낸 자료이다.

그림 (가), (나), (다), (라)로 가면서 대륙이 어떻게 이동하는지 살펴보고, 그림 (라)에 대륙의 이동 방향을 화살표로 표시하자.

30° 0° 30° 팡게아

(가) 고생대 말기

30° 0° 30°

(나) 중생대 말기

30° 0° 30°

(다) 신생대 초기

30° 0° 30°

(라) 신생대 말기

결과/정리

1 팡게아가 여러 개의 판으로 나누어지는 과정을 설명해 보자.

2 팡게아가 오늘날과 같이 여러 대륙으로 나누어지기까지 얼마나 오랜 세월이 걸렸는지 토의해 보자.

<과학 교과서 4>

자료는 중학교 2학년 과학 교과서에 제시된 '대륙 이동설'에 대한 내용이다. 여기서 중요한 것은 바로 과학 교과서에서 '대륙 이동설'이란 이론을 설명하기 위해 취한 의미 배열의 방식이다. 먼저 교과서에서는 1. 지도를 통해 대륙간의 해안선이 일치하는 현상을 관찰하도록 한다. 다음으로 2. 그러한 현상을 일반화하여 대륙 이동설과 이를 뒷받침하는 판 구조론 제시하고, 3. 화석 등의 증거물을 통해 검증하며, 4. 대륙 이동설과 판 구조론을 타당한 가설과 이론으로 확증하는 방식을 취하고 있다. 이러한 의미의 배열은 과학적 방법인 관찰-해석-검증-일반화의 과정을 그대로 따르고 있으며, 이를 통해 과학의 독특한 사고 유형인 귀납적 사고를 반영하는(혹은 독자로 하여금 유도하는) 것이라고 할 수 있다. 그리고 이러한 의미 배열 방식은 단순히 과학 교과서에서만 나타나는 것이 아니라 모든 실험 과학의 논문에서 공통적으로 발견되는 현상이다.

그렇다면 왜 이러한 방식으로 과학 지식은 의미를 배열하는 것일까? 이를 위해 잠시 고대 가장 권위 있는 과학 지식으로 인정받았던 아리스토텔레스의 이론과 근대 과학을 출현시킨 뉴턴의 이론을 '하늘로 던진 돌의 운동'을 통해 살펴보기로 하자.

사람이 던진 돌이 허공을 가르며 날아가는 현상을 어떻게 보편적인 원리로 설명할 수 있을까? 아리스토텔레스는 이에 대해 물체(질료인;material cause)에 힘(작용인;efficient cause)을 가해 허공으로 돌을 던지면, 그것은 궤적(형상인;formal cause)을 그리며 최종적으로 그것의 자연적인 위치(목적인;final cause)인 지표면으로 돌아간다고 보았다. 즉, 아리스토텔레스는 모든 운동을 규명하는 데 있어 질료인과 그에 가하는 힘으로서의 작용인, 그리고 운동의 궤적을 나타내는 형상인, 운동의 최종 결과인 목적인으로 구분하여 서술하였다.[131]

그러나 뉴턴은 『프린시피아』에서 아리스토텔레스가 주장했던 네 가지 원인 중 질료인은 생략하거나 개별적 개체의 특징인 질료가 아닌 물체의 본질적인 속성인 질량 혹은 무게로 대체하고 목적인은 신학의 몫으로 돌리며 오직 작용인과 형상인만을 수학적으로 해석하였다. 즉, 운동의 변화는 힘과 질량, 속도 등과 같이 물체에 작용하는 힘의 관계를 엄격한 수학적 등식으로서 규명했던 것이다. 이런 관계들은 물리학의 문제를 푸는 정량적 해법을 가능케 했으며 어디에서든 실험으로서 재현 및 검증이 가능하다는 점에서 보편성을 획득하게 되었다.[132]

과학 교과서에서 이론에 대한 설명으로서 관찰-해석-검증-일반화의 순서로 의미를 배열하는 것은 위에서 보듯이 근대 과학 이후 현상에 작용하는 어떤 목적을 배제하고, 있는 그대로의 현상을 관찰하고 그 이면에 있는 원리나 법칙을 발견하기 위한 방편이었던 것이다. 즉, 과학 교과서의 의미 배열 방식은 바로 그러한 근대 과학적 사고를 재생산하고 확산시키기 위해 실험 보고서의 방식을 그대로 채택한 것이다.

> 지도책을 보면, 남아메리카의 동쪽 해안선과 아프리카의 서쪽 해안선이 퍼즐 조각처럼 꼭 맞는 것을 볼 수 있습니다. 1912년, 독일의 기상학자 베게너(A. Wegener)는 '대륙 이동설'이라는 이론을 발표했습니다. 이 이론에 따르면, 남아메리카와 아프리카의 해안선이 일치하는 것처럼 보이는 것은 예전에 이것들이 하나의 거대한 대륙이었다가 쪼개져서 분

131) 이와 관련해서는 B. 러셀 저·최민홍 역, 『서양철학사』 상(집문당, 1991), 304~310쪽 참조.

132) 뉴턴의 이러한 주장은 『프린시피아』에서 제시한 4가지 규칙 중 마지막 규칙에 잘 나타나 있다. 그는 '실험 물리학에서 우리는, 현상으로부터 귀납을 통해서 이끌어낸 정리는 반대되는 전제가 존재하는 않는 한 다른 현상-이것에 의해서 그 정리가 더 큰 정확성을 얻거나 예외에 부딪히게 되는-이 나타날 때까지 정확하게, 그렇지 않으면 아주 근사하게 진리이다라고 생각해야 한다.' 라고 주장하였다. 뉴턴의 자연 과학에 대한 논의와 인용은 W. 하이젠베르크 저·이필렬 역, 『현대물리학의 자연상』(이론과실천, 1991) 109~113쪽 참조 및 재인용.

리되었기 때문입니다. 이 이론은 두 대륙에서 발견된 암석과 화석이 서로 비슷하다는 점을 통해서도 입증되었습니다. 그래서 오늘날에는 모든 과학자들이 대륙 이동설을 당연하게 받아들입니다. 그러나 처음 발표된 후 50여 년 동안, 이 이론을 진지하게 받아들인 과학자는 거의 없었습니다. 대륙을 움직일 만한 힘이 무엇인지를 설명하기가 쉽지 않았기 때문입니다. 그런데 1960년대에 들어서 '판 구조론'이라는 새로운 이론이 등장했습니다. 이 새로운 이론은 대륙의 이동과 그와 관련된 여러 가지 현상을 명쾌하게 설명해 냈습니다.[133]

인용문은 '대륙 이동설'을 일반 대중 독자를 대상으로 설명한 책에서 인용한 것이다. 앞서 과학 교과서에서 살펴본 바와 같이 인용문에서도 지도책을 통한 현상의 관찰, 현상에 대한 해석, 그리고 암석이나 화석 등의 증거를 통한 검증 등의 내용이 모두 제시되어 있다. 그러나 의미의 순서는 관찰-해석 1(대륙 이동설)-검증(화석, 암석)-해석 2(판 구조론)의 순으로 되어 있다. 앞서 교과서에는 관찰-해석 1, 2-검증의 순서로 되어 있는데 인용문에서는 해석 1과 2 사이에 검증이 들어가 있다. 이는 교과서와 인용문에도 나와 있듯이 대륙 이동설과 판 구조론이 동일한 시간대에 이루어진 것이 아니라 먼저 대륙 이동설이 등장하고 이를 암석이나 화석 등을 통해 검증한 후 50여년이 지난 뒤 판 구조론을 통해 대륙 이동설이 확고한 가설로 입증되는 과정을 인용문은 일어난 '시간 순서'에 따라 기술한 것인데 반해 과학 교과서는 관찰-해석-검증-일반화라는 '실험 보고서'의 방식에 따라 기술한 것에서 생겨난 현상이다. 특히 이러한 차이가 두드러진 부분만을 제시하면 다음과 같다.

베게너는 대륙 이동설을 발표하면서 오늘날과 같은 여러 개의 대륙은 하나의 큰 대륙(팡게아)에서 나누어진 것이라고 주장하였다.

최근 과학이 발달하면서 대륙 이동설은 판 구조론을 설명하는 중요한 학설로 등장하였다. 판 구조론은 지각이 여러 조각의 판으로 나누어져 이동한다는 학설이다.[134]

1912년, 독일의 기상학자 베게너(A. Wegener)는 '대륙 이동설'이라는 이론을 발표했습니다. (중략) 그러나 처음 발표된 후 50여 년 동안, 이 이론을 진지하게 받아들인 과학자는 거의 없었습니다. 대륙을 움직일

133) 앤 래 조너스 저·김옥수 역, 앞의 책, 151~152쪽.
134) 강만식 외, 앞의 책, 200쪽.

> 만한 힘이 무엇인지를 설명하기가 쉽지 않았기 때문입니다. 그런데 1960년대에 들어서 '판 구조론'이라는 새로운 이론이 등장했습니다. 이 새로운 이론은 대륙의 이동과 그와 관련된 여러 가지 현상을 명쾌하게 설명해 냈습니다.[135]

주지하듯이 과학 실험 보고서나 이를 자료로 삼은 논문에서도 날짜와 시간, 장소 등이 제시되어 있다. 그러나 이는 단순히 실험이 이루어지는 물리적 조건을 의미할 뿐 현상을 해석하는 과정에서의 시간이나 장소, 해석 주체를 명확히 드러내지는 않는다. 이는 검증을 통해 해석의 타당성을 입증하는 과정이 중요하지 주체가 누구인가 하는 문제는 무의미하기 때문이다. 그러나 일반 대중을 독자로 삼은 경우에는 다른 양상을 보이고 있다. 이론이 제시된 시기와 그에 대한 사람들의 반응(이 이론을 진지하게 받아들인 과학자는 거의 없었다.) 그리고 이러한 반응에 대한 새로운 이론의 영향 관계 등 대륙 이동설이 등장하고 지지를 받기까지의 과정이 하나의 '사건'처럼 서술되어 있다.

사실 검증의 과정에서 증거를 통해 확인된 것은 대륙 이동설일 뿐, 판 구조론의 증거는 아니다. 따라서 논리적 순서로 재배열한다면 대륙 이동설과 그에 대한 증거로서 화석과 암석이 제시되고 이후 대륙 이동설을 뒷받침하는 판 구조론이 배치되어야만 타당하다고 할 수 있다. 그러나 과학 교과서는 실험 보고서의 순서를 그대로 답습하는 과정에서 서로 다른 시간대에 출현한 이론을 동일한 단락에 배치하고 두 이론의 시간적 차이에 대해서는 언급하지 않는 모습을 보였다.

결국 두 설명에서의 의미 배열의 차이는 근대 과학에서의 탐구 과정과 시간적 순서 및 인과 관계에 따라 사건을 인식하는 일반 대중의 사고 과정에서 비롯된 것이라고 할 수 있다. 즉, 두 자료 모두 겉으로는 '대륙 이동설'이란 과학 지식을 전달하는 것을 목적으로 하고 있지만 그 이면에는 과학자들의 탐구 방법과 사고 과정을 재생산하려는 의도와 과학 지식을 '역사적 사건'으로서 재구성하려는 의도가 각기 다르게 존재한다고 할 수 있다. 따라서 내용 요소의 배열에 있어서도 전자는 과학자들의 탐구 과정에 따라 관찰-해석-검증-일반화의 유형을 택하고 있지만, 후자는 시간 순서에 따라 해석과 검증을 역전시켜 배열하는 양상을 보이고 있는 것이다.[136]

---

135) 앤 래 조너스 저·김옥수 역, 앞의 책, 151쪽.

136) 물론 이러한 차이가 곧 질적인 차이를 의미하지는 않는다. 다만 설명 대상이 과학 지식이고 그 지식이 존재하는 논리적 체계를 전달하고자 하는 목적이라면

Ⅳ. 설명적 글쓰기를 위한 내용 구성 교육의 방법

1. 학습자의 설명적 글쓰기 분석을 통한 문제점 진단

설명적 글쓰기란 화제에 대해 비교적 많은 지식을 가지고 있는 필자가 불특정 다수의 독자층, 혹은 특정한 독자층을 상정하고 독자와 필자간의 앎의 격차를 줄이기 위해 수행되는 것을 지칭한다. 따라서 이때의 필자란 설명 대상의 선정에서부터 예상 독자, 자료의 수집 및 활용 등등 쓰기의 전 과정을 스스로 기획하고 통제하는 적극적인 필자를 의미한다고 할 수 있다. 그러나 교실 현장에서의 쓰기 교육은 대부분 교사에 의해 기획된 인위적인 쓰기 환경을 갖고 있다는 점에서 특수성이 있다. 즉, 설명 대상과 다루는 지식의 범위, 예상 독자의 제한 등등 학습자로 하여금 일반적인 필자로서의 역할보다는 제한적이면서도 의도적인 쓰기 상황에 적합한 필자의 역할을 수행하도록 한다는 것이다.

이처럼 학습자의 설명적 글쓰기는 주로 교사가 제시하는 학습 자료를 토대로 화제 지식 중 쓰기 수행에 필요한 지식의 범위나 성격을 정하고, 학습자들은 이러한 자료의 읽기 과정을 통해 쓰기에 필요한 지식의 성격과 대상을 초점화한다. 또한 설명적 글쓰기에 필요한 보충 자료 역시 대부분 교사의 교육적 의도에 따라 제한되는 경향이 있는데, 학습자들은 이러한 자료의 활용을 교사나 동료 학습자로부터 안내를 받아 자신의 쓰기 과정에서 적용하거나 활용을 한다.

결국 이러한 일련의 과정들은 설명 대상에 대해 전문적인 지식이 부족한 학습자들로 하여금 쓰기에 필요한 자료의 성격과 범위 등을 제한함으로써 그들이 쓰기 과정에서 필요한 자료를 수집하고 활용할 수 있는 심적 부담을 줄이고 궁극적으로는 설명 대상과 관련된 기획된 자료들을 학습자가 먼저 수용하고 이를 토대로 쓰기를 수행한다고 할 수 있다.[137] 즉, 교실 환경에서의 설명적 글쓰기란 작게는 학습 자료에 대한 읽기 과정에서부터, 넓게는 쓰기에 필요한 지식의 습득까지 대부분 쓰기를 위한 읽기·읽기를 통한 쓰기로 진행된다는 것이다.

학습자들은 설명적 글쓰기를 수행하기 위해서 먼저 학습 자료를 읽고 교사가 의도한 대상의 성격과 쓰기에 필요한 지식의 범위를 인식해야만 한다. 그리고

이는 필연적으로 지식이 체계화되는 과정이 배열 유형에 반영될 수밖에 없으며, 필자의 의도나 목적에 따라 다소간 그 유형에 변화가 나타날 수도 있음을 보여주는 것이라 할 수 있다.

137) 학습 자료의 성격에 대해서는 이윤빈·정희모,「과제 표상교육이 대학생의 학술적 글쓰기에 미치는 효과」,『국어교육』131, 한국어교육학회, 2010 참조.

이를 토대로 다른 자료를 읽기를 통해 수집하고 정리하여 쓰기에 활용해야만 한다. 이는 표면적으로는 읽기와 쓰기가 지속적으로 나타나는 과정인 동시에 학습자의 화제에 대한 이해가 심화되고 그 심화된 이해가 쓰기를 통해 표현되는 과정이라고도 할 수 있다.

이는 비단 화제에 대한 지식뿐만 아니라 내용을 배열하는 과정, 표현의 효과성을 높이기 위한 전략의 선택 등등 쓰기의 전 과정에서 학습자로 자신의 쓰기 능력을 점검하고 개발할 수 있도록 하는 일련의 과정도 모두 '읽기'를 통한 쓰기로 이어진다고 할 수 있다. 즉, 학습자의 설명적 글쓰기 전 과정이 자료 읽기와 글쓰기의 순환적 과정이라는 특수한 성격을 가지고 있다고 할 수 있다.

적극적이고 능동적인 필자는 스스로 쓰기의 목적과 독자층을 결정한다. 이는 쓰기 맥락을 스스로 설정하고 또 필요에 따라 일부 수정을 가하거나 새롭게 기획할 수도 있음을 의미한다. 그러나 교실 환경에서의 쓰기 맥락은 앞서도 언급했듯이 교사에 의해 인위적으로 조성되는 특성이 있다.

주지하듯이 교육이란 일련의 의도적인 교수 과정을 통해 학습자들로 하여금 인지적·정서적으로 유의미한 변화를 보이도록 하는 것에 있다. 따라서 쓰기 교육 역시 인위적인 쓰기 맥락-지식의 범위와 성격, 예상 독자 등등을 조성하여 그에 필요한 교육적 처치를 통해 학습자의 쓰기 능력을 개발하고 향상시킨다. 우리는 비록 학업 성취도가 높은 고등학교 학습자라 하더라도 그에게 전문적인 필자 수준의 글쓰기 능력을 요구하지는 않는다. 결국 쓰기 교육에서 목표로 하고 실제 실행되고 있는 것은 쓰기와 관련된 제한된 영역 내에서의 교육적 처지와 그에 따른 학습자들의 유의미한 변화라고 할 수 있을 것이다.

따라서 설명적 글쓰기 또한 학습자들의 구체적인 쓰기를 관찰하고 교육적 처지를 가할 수 있도록 인위적인 쓰기 맥락을 조성하고 이를 바탕으로 쓰기 수업이 진행된다는 점에서 일반적인 설명적 글쓰기의 맥락과는 본질적인 차이가 있다고 할 수 있다.

1) 화제 및 쓰기 상황

이 장에서는 설명적 글쓰기, 그중 이론적 지식을 대상으로 하는 학습자의 설명적 글쓰기에서 발견되는 내용 구성의 문제점을 살펴보고 이를 바탕으로 설명적 글쓰기를 위한 내용 구성 교육의 방법을 제시하고자 한다. 이론적 지식을 화제로 한 것은 대상을 전달하기 위해 학습자는 논리적 형식을 구축해야만 하고

또한 그 용어의 사용 및 인과성 검토 등의 정교화 과정을 수행해야하기 때문에 학습자들의 설명적 글쓰기에서 나타나는 문제점을 비교적 명확하게 분석할 수 있기 때문이다.

먼저 논의를 위해 학습자의 설명적 글쓰기 현황을 살펴보기로 하겠다. 고등학교 2학년에 재학 중인 자연계 학생 37명을 대상으로 과학 지식을 초등학교 6학년을 예상독자로 하여 설명하는 글을 작성하도록 하였다. 제시문은 다음과 같다.

※ 다음은『대단한 지구 여행』중 일부분이다. 이 내용을 바탕으로 '초등학교 6학년'에게 '눈의 생성 과정과 원리'를 설명하는 글을 작성하시오.

> 지구의 바다·호수·습지 등에 있는 물이 증발하여 수증기가 되고, 이 수증기가 응결하여 구름이 되었다가 다시 지표로 돌아오는데 이것이 비와 얼음이다. 이 중 하늘에 떠 있는 구름의 기온이 낮을 경우 구름 속에 함유된 수분이 변하여 지표면으로 떨어지는 것을 눈이라고 한다. 이때 빙점(0℃) 이하로 떨어진 물방울들이 액체 상태를 유지하다가 초저온 상태에서 증발하여 미세한 얼음의 결정으로 변하게 된다. 이러한 '얼음의 결정'에 더 많은 수증기가 얼어붙음으로써 점차 커져서 눈송이를 이루게 된다.
>
> - 윤경철,『대단한 지구 여행』, 푸른길, 2006 중에서

인용문은 한국간행물윤리위원회가 정한 청소년 권장도서 중 하나로, 지구에서 일어나는 다양한 자연 현상을 과학적 이론을 토대로 이해하기 쉽게 설명한 책이다. 이 책의 내용을 제시한 이유는 먼저 고등학교 2학년 학습자(필자)와 초등학교 6학년(예상 독자)을 모두 포괄할 수 있는 내용이면서도 고등학교 2학년 자연계열 학생들에게는 그리 어렵지 않은 익숙한 내용이면서도 예상 독자에게는 일부 낯설고 어려운 내용이 포함되어 있어 학습자로 하여금 부가적인 설명이나 의미 배정의 과정을 요구하기 때문에 내용 구성상의 변화를 비교적 잘 파악할 수 있는 대상이라고 판단했기 때문이다. 실제로 초등학교 과학 교과의 4학년 2학기 7단원에서는 '모습을 바꾸는 물'이, 5학년 1학기 8단원에서는 '물의 여행' 등의 내용이 제시되어 있어 이미 해당 내용에 대한 배경 지식이 독자들에게는 형성되어 있다고 가정할 수 있다.

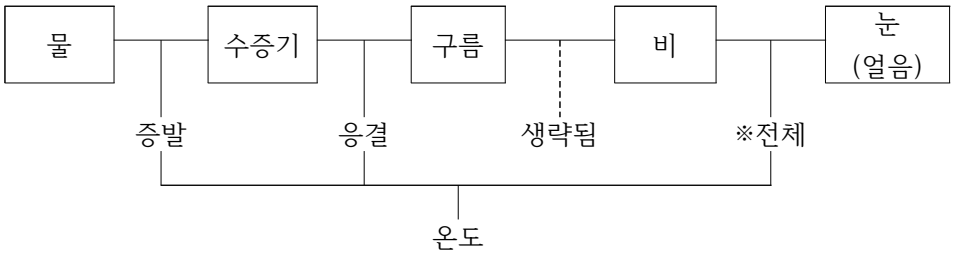
좀 더 정확한 판정을 위해 위 제시문을 인천의 가현초등학교 6학년 학생 35명을 대상으로 사전 지식에 대해 점검하였다. 아래는 실험에 사용된 제시문이며, 강조 표시는 초등학생들이 정확한 의미를 파악하지 못하거나 전혀 이해를 하지

못한 내용들이다.

> 지구의 바다·호수·습지 등에 있는 물이 [1]**증발**하여 수증기가 되고, 이 수증기가 [3]**응결**하여 구름이 되었다가 다시 지표로 돌아오는데 이것이 비와 얼음이다. 이 중 하늘에 떠 있는 구름의 기온이 낮을 경우 구름 속에 [2]**함유**된 수분이 변하여 지표면으로 떨어지는 것을 눈이라고 한다. ※이때 [1]**빙점(0℃)** 이하로 떨어진 물방울들이 액체 상태를 유지하다가 [1]**초저온 상태**에서 증발하여 미세한 얼음의 [3]**결정**으로 변하게 된다. 이러한 '얼음의 결정'에 더 많은 수증기가 얼어붙음으로써 점차 커져서 눈송이를 이루게 된다.
>
> [1] : 5명 내외의 학생들이 의미를 파악하지 못했고, 나머지 학생들은 정확한 의미를 알고 있거나 문맥을 통해 대략적인 의미를 추론한 경우
> [2] : 10명 내외의 학생들이 의미를 파악하지 못했고, 나머지 학생들은 정확한 의미를 알고 있거나 문맥을 통해 대략적인 의미를 추론한 경우
> [3] : 15명 내외의 학생들이 의미를 파악하지 못했고, 소수의 학생들만 정확한 의미를 알고 있고 다른 학생들은 문맥을 통해 대략적인 의미를 추론한 경우
> ※ 거의 모든 학생들이 의미를 파악하지 못한 경우

사전 조사를 통해 초등학교 6학년 독자들은 용어에 있어서는 '응결'과 '함유' 정도를 제외하고는 별다른 어려움을 느끼지 못한다는 사실을 알 수 있었다.다만 '이때~'이후의 문장에서 거의 모든 학생들이 그 의미를 정확히 파악하지 못했는데 이는 다음의 이유에서 비롯되었다.

먼저 제시 글에 나타난 내용을 살펴보자. 여기서 반복적으로 등장하는 대상은 수증기, 구름, 얼음, 물방울 등으로 모두 동일한 대상이지만 물리적 환경에 따라 그 상태가 변한 것이다. 특히 그 상태 변화에는 '증발, 응결, 빙점 이하, 초저온 상태' 등의 현상 혹은 조건들이 개입하는데 이것들은 모두 '온도'라는 공통점을 갖고 있다. 이상의 내용을 간략하게 도식화하면 다음과 같다.



위에서처럼 물은 증발이란 현상을 통해 수증기가 되고, 다시 수증기는 응결이란 현상을 통해 구름이 된다. 그러나 구름이 비가 되는 현상은 생략되어 있으며, 눈이 되는 현상은 증발이나 응결처럼 하나의 용어로 진술되지 않고 '빙점 이하~'로에서처럼 길게 설명하고 있어 앞의 내용과는 다른 차이점을 보인다. 따라서 학습자들에게 전달된 자료에는 일부 필요한 내용이 생략되어 있거나 앞의 내용과는 다른 진술 방식을 보이고 있어 비록 6학년 학생들이 용어에서는 별다른 어려움을 느끼지 못했지만 특정 부분에서 내용을 파악하는데 실패했던 것이다.

따라서 필자(고등학교 2학년 학습자)들은 먼저 제시문에서 설명하고 있는 현상과 그 이면에 있는 원리의 체계를 온전히 파악해야 하고, 아울러 예상 독자의 배경 지식이나 인지 능력을 조사해야 할 것이다. 이후 생략된 내용에 대해 보완하는 등의 적절한 의미 구성 과정을 수행해야 할 것이다.

2) 학습자의 설명적 글쓰기에서 나타난 내용 구성의 문제점

(1) 형식적 논리 체계의 구축을 위한 개념적 타당성 문제

구체적인 현상을 기술하는 것은 대부분 시간과 공간 등의 물리적 환경에 혹은 감각 기관 등을 통해 수집된 경험적인 사실 등에 의존하게 된다. 이러한 대상들에 대한 인식이란 아리스토텔레스에 의하면 학술적 인식 이전의 경험적 단계에 해당하는 것이며 그것에 대한 설명 역시 필자와 독자 모두에게 동일한 것으로 표상되기 위해서는(자기 동일성의 유지) 범주화 등의 방식이 수반되어야만 한다. 즉, 한 밤 중에 달려드는 이상한 물체가 '짙은 검은 색의 털을 가졌고, 이빨은 날카로우며 두려움이 느껴지는 소리를 내는 동물(감각 기관을 통한 인식)'이라고 할 때 그것은 온전히 인식 주체의 특수한 관찰과 경험을 통해 이루어진 것이라고 할 수 있다. 반면 그 대상을 '개'(범주화)라고 했을 경우에는 앞의 관찰 정보

들이 개에 대한 일반적인 지식과 결합하여 일련의 행위(두려움이 느껴지는 소리를 내는)들을 '위협' 혹은 '경계'로써 낯선 이에게 취하는 개의 일반적인 행위로서 해석하도록 이끈다. 따라서 이러한 해석의 결과는 대상이 가진 일반적 지식(범주화)의 하나로 환원되어 필자는 물론 독자에게 동일한 것으로 표상될 수가 있다.[138]

하지만 이론적 지식은 이와는 조금 다른 특성이 있다. 앞서도 언급했듯이 이론이라는 것은 특수한 형식적 논리 즉, 경험과는 유리된 인위적이며 조작적인 사고 체계 속에서 형성된 논리를 바탕으로 하며 따라서 그 논리 체계를 떠나서는 아무런 의미를 갖지 못하는 특수한 지식의 유형이라고 할 수 있다. 이에 대해 스카다말리아는 다음과 같이 기술하고 있다.

- 기존의 글들은 어느 부분에서 관련된 용어(개념) 등을 인용하였나?
- 그들은 어떻게 이 용어를 설명하고 있는가?
- 새로운 용어의 사용이 독자들에게 혼란을 유발하지는 않았는가?
- 용어를 변경함으로써 추가적인 정보를 제시해야만 하는가?[139]

그들이 언급한 것은 비록 '지식 말하기'와 '지식 변용하기'의 특징과 관련된 것이라고 할 수 있지만 그중에서 특히 용어(개념)에 중점으로 한 것은 그것이 바로 논리적 체계를 구축하는 데 있어 필수적인 요소이기 때문이다. 주지하듯이 이론은 개념을 통해 형성되고, 그것이 타당한가 합리적인 것인가 역시 개념들 간의 관계가 논리적인가 그렇지 않은가를 통해 판명되기 때문이다.

인용문에서처럼 지표면 상에 존재하는 물이 일련의 과정을 거쳐 눈으로 변하게 되는 현상은 자연적으로 관찰 가능한 것이지만 그 이면에는 온도와 관련된 각기 다른 원인들이 개입되어 때로는 물에서 구름으로, 다시 비와 눈으로의 변화를 초래하게 된다. 특히 '초저온 상태에서의 증발'이라는 일반적 경험과는 다른 현상에 대한 설명은 오직 특수한 논리 체계 속에서만이 규명될 수 있는 것이기에 여기에는 보다 상세한 설명이 필요하다. 특히 이러한 설명에는 반드시 증발, 응결, 빙점, 초저온 등의 과학적 용어(개념)들이 사용되는데 이러한 용어의 사용은 모호함을 피하고, 이론적 체계를 세우기 위한 방편으로서 사용되는 것이며 이를 통해 비로소 논리적 체계를 구축하게 되는 것이다. 따라서 이론적 지식을 기술하는 데 필요한 핵심적 개념을 어떻게 제시하고 있으며 그것은 과연 타

138) 햄린 저·이병욱 역, 앞의 책, 144쪽.
139) William Grabe & Robert B. Kaplan, op. cit., p.123.

당한 것인지에 대한 분석은 설명적 글쓰기에서 중요한 의미를 갖는다고 할 수 있다.

주지하듯이 모든 설명적 글쓰기는 필자로 하여금 글쓰기를 수행하는데 있어 필요한 내용들을 첨가하거나 화제를 충실히 전달하기 위해서 배열 방식의 문제 등을 고민해야만 한다. 따라서 글쓰기란 단순히 지식을 전사(傳寫)하는 것이 아니라 화제의 특성과 설명의 목적에 따라 자료의 내용을 전용(轉用)하거나 혹은 전환(轉換)하는 등의 일련의 지식 처리 과정을 요구하며, 이는 궁극적으로 기존의 자료를 토대로 새로운 글을 생산하는 보다 창의적인 활동이라고 할 수 있다. 이것은 자료 혹은 배경 지식으로부터 필요한 내용을 산출 및 선택하며, 목적에 따라 내용 요소들의 의미를 배정하고, 다양한 방식으로의 체계화를 통한 배열의 문제로 구체화되며 이러한 과정들을 통해 필자에 의해 새롭게 구성된 내용들은 기존의 자료나 글과는 다른 차별성을 갖게 되는 것이다.

학습자들에게 제시된 쓰기 과제에서처럼 이론적 지식에 대한 글쓰기는 화제가 표상하는 지식 체계를 중심으로 핵심적인 개념들 간의 관계를 어떻게 체계화하느냐의 문제로 직결된다. 따라서 학습자들은 먼저 자료에 사용된 용어들의 정확한 개념을 확인하고 일부 필요한 사항들을 보완하여 온전한 논리적 체계를 구축할 수 있도록 해야만 한다. 아울러 이러한 과정에서 예상 독자가 이미 가지고 있을 것으로 판단되는 개념과 그렇지 않은 개념을 구별하여 보다 초점화된 내용 구성을 수행할 수 있도록 해야 한다. 이러한 일련의 과정이 설명적 글쓰기에서의 내용 구성의 과정 중 이론적 지식에 대한 통일성(의미적 지향성)의 원리를 구현하기 위한 구체적인 활동이라고 할 수 있다.

그러나 학습자들의 쓰기 결과물에서는 37명 중 28명에서 이러한 정확한 용어의 사용과 개념의 적용 등이 나타나지 않거나, 개념을 명확히 기술하지 않고 단순히 학습 자료를 그대로 인용 하는 등의 잘못된 쓰기 수행이 나타나고 있다.

> 지구의 바다, 호수, 습지 등에 있는 **물의 작은 알갱이들이 스스로 운동하는 성질로 인해 공기중으로 번져나가서 수증기가 되고** 이 수증기가 온도가 낮은 하늘에서 얼어서 구름이 되었다가 다시 땅으로 돌아오는데 이것이 비와 얼음이다. 이 중 하늘에 떠 있는 구름의 온도가 낮을 경우 구름 속에 포함된 작은 물방울 알갱이들이 변하여 땅으로 떨어지는 것을 눈이라고 한다. 이때 어는점 이하로 떨어진 물방울들이 액체의 상태를 유지하다가 **아주 낮은 온도의 상태에서 스스로의 운동으로 공기중으로 퍼져서 아주 작은 얼음의 알갱이로 변하게 된다.** 이러한 '얼

음의 알갱이' 에 더 많은 수증기가 얼어붙음으로써 점차 커져서 눈송이를 이루게 된다.

- 4번 학습자[140)]

4번 학습자의 결과물은 대체로 학습 자료의 내용을 그대로 인용하면서 일부 사항들을 수정·보완하는 등의 비교적 단편적인 수행이 이루어진 것이다. 특히 '물의 작은 알갱이들이 스스로 운동하는 성질로 인해 공기중으로 번져나가서 수증기가 되고.'에서 확인할 수 있듯이 물의 상태 변화의 원인이 되는 '온도'에 대해 전혀 언급하지 않고 오히려 분자 운동(물의 작은 알갱이)으로만 기술하여 화제 지식을 온전히 전달하지 못하는 모습을 보이고 있다. 물론 학습자는 예상 독자가 '증발, 응결' 등의 과정을 이미 알고 있고 따라서 굳이 이에 대해 기술하지 않아도 의미 전달에는 아무런 문제가 없을 것이라고 판단할 수도 있다. 그러나 중요한 것은 정확한 개념의 형성이 이론적 체계를 구축하는 데 중요하듯이 설사 예상 독자가 그런 사항에 대해 배경 지식을 가지고 있다고 판단하더라도 이를 확인하는 등의 사항을 제시해야만 한다. 아울러 초저온 상태에서의 증발 현상에 대한 기술에서도 잘못된 개념을 적용하여 결과적으로는 지식을 온전히 구현하지 못하는 문제를 그대로 나타내고 있다.

사실 이러한 문제점은 대부분의 초급 학습자들에게서 발견되는 보편적인 현상이다. 특히 화제 지식이 인위적이며 조작적인 논리 체계를 기반으로 한 이론적 지식일 경우 그 지식에 대한 필자의 배경 지식이 온전치 못하거나 불완전할 경우 이러한 문제점은 자주 발견이 된다. 가령, '가장 낮은 온도 상태(초저온에 대한 잘못된 설명)'에서처럼 잘못된 개념을 적용하거나 부정확한 용어를 사용할 경우 글 전체의 논리적 체계는 훼손이 되고 마는 것이다.

반면 9명의 학습자들은 정확한 용어를 사용함은 물론 그에 대한 개념 역시 충실히 드러내어 결과적으로 논리적 체계를 형성하는 데 있어 기여하는 결과물도 있었다.

지구의 바다·호수·습지 등의 물은 증발하여 수증기가 된다. 이것은 우리가 평상시에 욕조에 물을 받아놓고 시간이 지난 후에 다시 보면 물의 양은 줄어 있고, 화장실의 공기는 축축해졌음을 느끼는 것과 비슷한 원리라고 볼 수 있다.

---

140) 번호는 학습자의 익명성을 보장하고 논의의 편의를 위해 제출 순서에 따라 부여하였음을 밝힌다.

> 그리고 증발된 수증기가 응결하면 구름이 되고, 그것이 다시 지표(땅)로 돌아오게 되는데 이것이 비나 얼음이다. 우리가 4학년 과학 시간에 배운 '차가운 주스가 든 유리컵 주변의 변화 예상하기'와 같은 원리이다. 이 실험의 과정을 살펴보면, 차가운 주스 때문에 유리컵이 차가워지고 유리컵 주변의 온도가 내려가게 된다. 그러면 유리컵 주변의 눈에 보이지 않던 수증기가 낮은 온도 때문에 응결하게 되고 그렇게 컵 주변에 물방울이 맺히는 것이다.
>
> - 33번 학습자

인용문에서처럼 '증발'이란 개념을 설명하기 위해 학습자는 '욕조에 물이 줄어들고 화장실 공기가 축축해지는 현상'을 제시하였다. 이러한 사례는 예상 독자를 고려한 수사적인 것이지만 무엇보다도 '물의 증발'이란 개념을 보다 명확히 하기 것임을 알 수 있다. 또한 응결 역시 예상 독자(초등학교 6학년)를 고려하여 그들이 학습했던 사항들을 언급하고 있지만 이 역시 '수증기의 응결을 통한 구름의 형성'을 차가운 주스의 사례를 통해 보다 분명하게 드러내는 것이라고 할 수 있다.

이처럼 4번 학습자와 33번 학습자의 차이는 단순히 예상 독자에게 친숙한 사례를 제시했느냐의 문제가 아니라 화제 지식을 온전히 전달하기 위해 반드시 제시해야만 하는 중요한 개념을 보다 명료하게 기술했느냐 혹은 그렇지 못했느냐의 문제라고 할 수 있다. 특히 이와 관련하여 33번 학습자의 인터뷰 내용은 중요한 시사점을 제공한다.

> 이 설명문을 고쳐 쓰면서 크게 세 가지 문제점에 부딪쳤어요.
>
> 첫 번째는 주어진 글의 과학적 현상의 적절한 예를 제시하는 것인데요, 인터넷 사이트와 초등학교 과학교과서를 참고하면서 적절하고 바른 예를 찾으려고 노력했는데, 100% 적절한 예를 들지 못해 설명문의 완성도가 떨어진 부분이 아쉬워요. 어떤 과학적 현상을 쉬운 예로 설명한다는 것은 쉽지 않은 일임을 깨달았어요.

학습자가 설명적 글쓰기를 수행하면서 가장 먼저 직면한 문제로 손꼽은 것은 바로 과학적 현상에 적합한 사례를 찾는 것이라고 했다. 물론 그것은 다분히 예상 독자를 고려한 것이지만 한편으로는 이때의 과학적 현상이란 결국 과학적 개념을 의미하며 적절한 사례를 찾는 것은 이를 보다 명확히 전달하기 위한 방편이라고도 할 수 있다. 즉, '풍부한 사례'가 좋은 결과물을 담보하는 것이 아니라

화제(이론적 지식)를 온전히 전달하기 위해 어떻게 정확한 개념을 형성하도록 유도하느냐의 문제 즉, 개념적 타당성의 문제가 중요한 것임을 학습자는 이미 알고 있었던 것이다. 따라서 이러한 인식 속에서 수행된 쓰기 과제는 그렇지 못한 과제보다 질적으로 훌륭한 결과물을 산출할 수가 있었던 것이다.

아울러 4번 학습자의 인터뷰 내용을 통해 왜 많은 학습자들이 유사한 오류를 범하고 있는지를 단적으로 확인할 수도 있었다.

> 설명문에서 가장 중요한 것이 내용을 정확하게 하는 거잖아요. 늘 그렇게 교육받았는데요. 그리고 6학년 아이들 아… 독자라고 해야 하나? 아무튼 개들한테 어렵다고 생각되는 부분…그러니까 증발, 초저온 뭐 그런 것만 풀어쓰면 되는 거 아닌가요? 괜히 내용에 손을 댔다가 틀리거나 잘못되면 안 되잖아요. 그러니까 그냥 자료를 보고 조금만 바꾸는 것으로 했어요.
>
> - 4번의 인터뷰

기존의 설명적 글쓰기에 대한 교육이 주로 설명, 서사, 묘사 등과 같은 서술 방식과 설명문, 기사문, 보고문과 같은 장르에 대한 지식 등에 초점을 맞추다 보니 정작 화제 지식을 온전히 전달하기 위한 내용 구성의 문제에 대해서는 소홀이 다루어져 왔던 것이 사실이다. 특히 4번 학습자가 언급한 것처럼 설명적 글쓰기 교육에서 내용의 정확성을 강조하다보니 결국 자료를 대하는 학습자들에게 비교적 소극적인 태도를 취하도록 유도한 것도 사실이다. 그러나 내용의 정확성은 화제 지식을 온전히 드러내는 논리성에 기초한 정확성이지 지식을 그대로 전사(傳寫)하는 것을 의미하지는 않을 것이다.

(2) 형식적 논리 체계의 합리성 문제

스테인(V. Stein)은 읽기 자료를 통해 쓰기를 수행하는 필자는 4가지 중요한 인지적 과정을 수행한다고 주장하였다. 그녀가 제시한 인지적 과정은 관찰하기(monitoring), 정교화하기(elaborating), 구조화하기(structuring) 그리고 계획하기(planing)로 그중 구조화하기란 읽기 활동을 통해 수집한(혹은 획득한) 자료를 토대로 새로운 텍스트를 생산할 때 원 자료에서(혹은 필자의 배경 지식에서) 텍스트 생산에 필요한 요소들을 보다 명료한 의미적 체계를 갖추도록 상위 범주

로 묶거나(혹은 하위로 분류하거나), 분명하지 않은 사항들을 보완하는 등의 과정을 수행하는 것을 말한다.[141] 스테인의 지적에서처럼 설명적 글쓰기 또한 자료들의 해석과 구조화 등의 문제가 중요한 의미를 갖는다고 할 수 있다.

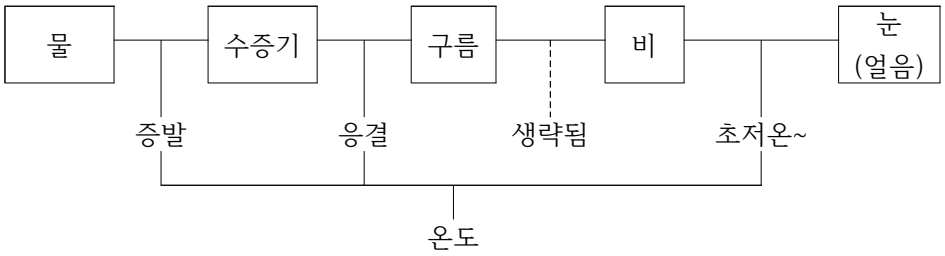
어떤 특수한 지식이 학문적 영역 안에서 존재하기 위해서는 먼저 그 지식이 성립하는 과정에서부터 독특한 특징을 갖게 된다. 가령, 우리가 어떤 지식을 '과학 지식'이라고 지칭할 때에는 필연적으로 과학적 사고 과정을 합리화하는 특수한 논리 체계 속에서 현상을 규명하는 것이 수반된다. 즉, '증발, 응결, 초저온, 빙점' 등의 용어들을 과학계에서 통용되는 의미로 사용했다고 해서 그것이 곧 과학적 지식이 되는 것은 아니다. 그러한 일련의 개념들을 특정한 방법을 통해 하나의 논리적 구성체로서 체계화해야만 그것이 곧 온전한 이론적 지식이 될 수 있는 것이다. 앞서 언급했듯이 과학계에서는 논리적 체계성을 갖추기 위해 개념들 간의 관계를 인과적으로 재구성하고 이를 강조하기 위해 '수치화'하는 방법을 사용한다고 제시하였다.

따라서 제시문에서 중요한 것은 '물-수증기-구름-비-눈'의 상태 변화가 아니라 그러한 변화를 이끄는 핵심 요인으로서의 '온도'이다. 특히 이 온도라는 원인이 어떤 양상(증발, 응결 등)으로 개입하여 각기 다른 변화를 이끄는지를 체계적으로 재구성할 수 있어야 비로소 온전한 논리를 구축할 수 있는 것이다. 그러나 제시문에서는 일부 내용이 생략되어 있거나 경험적 사실과는 유리된 내용으로 진술되어 있다. 이에 학습자들은 먼저 증발과 응결에 대응하는 개념들을 찾아서 온전한 의미적 결함을 보완해야만 하고, 이를 토대로 그 개념들 간의 논리적 체계를 구축해야만 한다.

앞에서도 언급했듯이 학습자가 수행해야할 설명적 글쓰기는 제시된 학습 자료만으로는 의미적 체계를 온전히 구연할 수가 없다. 이는 단순히 몇몇 용어들을 쉽게 풀어쓰거나 그에 해당하는 사례들을 제시하는 차원이 아니라 논리적으로 하나의 이론적 지식 체계를 구축할 수 있도록 의미적 결함이 있는 곳을 보완하고 경험적인 사실에 위배되는 사항들(초저온 상태에서의 증발)을 보다 상세히 기술하여 명료하게 의미가 전달될 수 있도록 하는 등의 논리적 합리화 과정이 수반되어야 함을 말한다.

---

141) V. Stein, Exploring the Cognition of Reading-to-Writing, in Linda Flower etc, *Reading-to-Write*(Oxford: Oxford Univ. press, 1990), 121~122쪽.



물에서 눈까지의 과정이 보다 논리적인 체계를 갖추기 위해서는 구름에서 비가 되는 현상을 온도와 다른 외적 요인을 통해 보완해야만 하고, 초저온 상태에서의 증발이라는 경험적 사실과 다른 현상에 대한 합리적인 설명이 보완되어야만 한다. 따라서 이러한 문제들을 해결하지 못한 결과물은 결국 논리적 체계를 온전히 갖추었다고 할 수 없을 것이다.

> (전략) … 하늘에 만들어진 구름이 차가울 경우, 구름 속에 있는 물방울들이 얼어서 땅으로 떨어지는 것을 눈이라고 한다. **이 때 물이 어는 0℃ 아래로 온도가 떨어진 물방울들이 액체 상태에 있다가 영하 수 십도에서 영하 150도 정도의 매우 차가운 상태가 된다. 이 상태에서 액체 상태의 물방울들이 흩어지면서 기체로 변하고 이때 매우 차가운 온도 때문에 흩어진 기체들이 미세하고 규칙적인 형태의 얼음조각으로 변하게 된다. 이러한 규칙적인 형태의 얼음 조각에 더 많은 수증기가 얼어붙음으로써 점점 커져서 굵게 엉긴 꽃송이 같은 눈을 이루게 된다.**
>
> - 12번 학습자

인용문의 경우에 일부 다른 자료(혹은 배경 지식)를 활용하여 '초저온~' 부분을 설명하고 있다. 특히 강조 표시를 한 부분을 보면 일부 학습 자료를 보완하는 듯 보이지만 여전히 영하 150도에서 액체가 고체로 변하지 않은 이유와 그것이 더 작은 물방울로 흩어진 이유에 대해서는 기술하지 않고 있다.

주지하듯이 이론적 지식의 논리적 체계는 개념들간의 의미적 관계를 통해 형성된다. 따라서 증발, 응결의 요인이 모두 온도와 관련 있고, 마찬가지로 눈이 내리는 현상 또한 '초저온'이라는 요인으로 인해 나타나게 된다. 따라서 이러한 논리적 관계를 보다 명료하게 드러내기 위해서는 온도라는 요인을 중심으로 그 변화의 양상을 기술해야만 한다.

> 물기가 땅으로 떨어질 때 온도가 얼음이 되는 점(0˚C) 이하로 떨어진

> 물방울들이 액체 상태를 유지하다가 초저온(영하 수 십도에서 영하 150도 정도의 낮은 온도) 상태에서 증발해 아주 작은 얼음의 결정(그 물질을 이루고 있는 원자.분자.이온들이 규칙적으로 자리 잡고 있는 고체)으로 변하게 되고, 이렇게 만들어진 '얼음의 결정'에 더 많은 수증기가 옆에 얼어붙으면서 크기가 점점 커져 눈송이가 만들어진다.
>
> - 3번 학습자

인용문에서처럼 많은 학습자들은 설명적 글쓰기를 일부 과학적인 개념이나 현상들을 지시하는 용어들을 풀어쓰는 소극적인 변화만 보일 뿐 의미적 체계를 보완하거나 보다 짜임새 있게 구조화하는 등의 과정을 수행하지는 못했다. 결국 이러한 문제들로 인해 개념들 간의 논리적 체계가 결여되는 단점을 보였던 것이다.

(3) 이론적 지식의 전달을 위한 배열의 문제

내용 요소를 특정한 유형으로 배열한다는 것은 대상을 다루는(혹은 대상을 인식하는) 방법론과 관련된 사항이다. 우리가 특정한 대상을 감각 기관을 통해 인식한다는 것은 시간과 공간을 비롯한 현상적인 특징 등을 통해 대상을 인식한다는 것이며 이는 필연적으로 (시간적·공간적) 방향 혹은 순서 등에 따라 인식된 내용을 순차적으로 배열한다는 것을 말한다. 즉 묘사의 순서란 위에서 아래 혹은 오른편에서 왼편 등의 순서로 대상의 특징을 포착하는(인식하는) 과정이 텍스트에 선조적(線條的)으로 배열이 되는 것을 말하며, 마찬가지로 서사 역시 일련의 사태를 시간적 흐름에 따라 선조적으로 배치하는 의미한다. 물론 필자는 배열의 순서를 조정하거나 그중 일부를 생략할 수도 있다. 그러나 이러한 일련의 행위는 모두 수사적인 목적일 뿐 내용 요소의 배열이 갖는 본질적인 의미를 넘어선 것은 아니다.

앞서 언급했듯이 '관찰-해석-검증-일반화'는 현상을 있는 그대로 관찰하고 그 이면에 있는 원리나 법칙을 발견하기 위한 실험 과학의 방법론을 온전히 드러내기 위한 배열의 유형이라고 할 수 있다. 따라서 이러한 배열의 유형은 실험 과학의 방법론과 밀접한 관련이 있는 특수한 유형이라고 할 수 있다. 하지만 제시문에서는 그러한 방법론이 상대적으로 명확히 드러나지 않는다. 다루는 대상이 과학적 지식이지만 그것이 실험 과학의 방법론을 통해 규명된 것이 아니며, 오

히려 변화의 과정이 순차적으로 제시된 특징이 있다. 또한 변화에 있어 '온도'라는 요인이 중요하게 작용하며 그로인해 수증기, 구름, 비 등의 다양한 상태변화를 초래한다는 점에서 인과성 역시 중요한 의미를 갖는다. 따라서 배열의 순서 역시 물에서 눈까지의 상태 변화의 과정이 드러날 수 있도록 '물-수증기-구름-비-눈'의 순서로 배열되어야 하며 이러한 변화를 이끄는 원인으로써 '온도'가 제시되는 즉, 인과성을 기반으로 한 과정적 배열이 쓰기 결과물에 반영된 양상을 중심으로 살펴보고자 한다.

주지하듯이 텍스트 읽기란 기본적으로 선조적인 활동이며 이를 통해 의미를 구성하는 것 역시 1차적으로는 선조적인 배열에 의존할 수밖에 없다. 물론 추리소설에서와 같이 일부 수사적인 목적으로 의미적인 순서(시간과 공간, 추론 등)와 텍스트 배열의 순서를 불일치하도록 하는 경우도 있지만 대부분의 설명적 텍스트는 그 둘의 관계가 일치하는 양상을 보인다.[142)]

학습 자료에서 제시된 사항은 기본적으로 물에서 눈까지 과정(過程 process)적인 특징을 지니고 있다. 즉, 물에서 바로 눈이 될 수 없고, 마찬가지로 구름 역시 물보다 앞서서 나타날 수가 없다. 따라서 내용 요소의 배열은 필연적으로 학습 자료의 순서에 따라 물-구름-비-눈의 순으로 차례대로 배치되어야만 한다. 그러나 문제는 이러한 배열의 방식이 단순히 시간적인 선후가 아니라 '인과성'에 기초하고 있다는 점이다. 즉, 하나의 이론적 지식으로서 이러한 변화의 과정이 전달되기 위해서는 그 이면의 인과적인 측면이 보다 명료하게 드러나야만 그것이 온전한 지식 체계로서 텍스트에 반영될 수 있는 것이다. 따라서 인과성이 결여되어 있거나 드러나지 않을 경우에는 단순히 일련의 변화 과정에 대한 나열일 뿐 과학적 지식이라고 할 수 없는 것이다.

> 지구의 바다, 호수, 습지 등에 있는 물이 날아가서 수증기가 되고, 이 수증기가 다시 한데로 모여 구름이 되었다가 다시 땅바닥으로 돌아오는데 이것이 비와 얼음이다. 이들 중에 하늘에 떠 있는 구름의 온도가 낮을 경우 구름 속에 들어 있는 물방울이 변하여 땅바닥으로 떨어지는 것을 눈이라고 한다. 이때 어는점 이하로 떨어진 물방울들이 액체 상태를 유지하다가 가장 낮은 온도 상태에서 날아가서 아주 작은 얼음의 결정으로 변하게 된다. 이러한 '얼음의 결정'에 더 많은 수증기가 얼어붙음으로써 점차 커져서 눈송이를 이루게 된다.
>
> -1번 학습자

142) Hulon Willis, op. cit., 85~88쪽.

인용문에서 '지구의 바다, 호수~ 떨어지는 것을 눈이라고 한다.'까지의 내용은 과학적 설명이라기보다는 현상에 대한 기술에 가깝다. 그나마 현상의 이면에 있는 인과적 사항을 기술한 부분은 '이때~ 눈송이를 이루게 된다.'까지지만 이 역시 학습 자료의 내용을 거의 그대로 인용하여 글 전체가 하나의 온전한 지식 체계를 형성하는데 실패했다고 할 수 있다. 이는 개념 적용의 문제, 그리고 그러한 개념들 간의 체계화 문제와 일부분 관련이 있으며 결과적으로는 이러한 사항들을 글로써 드러내는 방편으로 어떠한 배열의 유형을 선택할 것인가의 문제로 연결된다고 할 수 있다.

2. 학습자의 내용 구성 능력 향상을 위한 교육 방법

설명적 글쓰기를 교육한다는 것은 단순히 지식을 문자로 표상하는 차원을 넘어서서 다양한 지식과 정보를 처리하고 이를 바탕으로 유용한 지식을 새롭게 재구성하는 등의 지식 재생산 능력을 학습자로 하여금 쓰기 교육을 통해 개발할 수 있도록 유도한다는 것을 의미한다. 이는 설명적 글쓰기라는 행위가 단순히 지식의 전사(轉寫)가 아닌 능동적인 의미 구성의 과정인 동시에 인류는 이러한 행위를 통해 공동체의 삶에 기여해 왔다는 것을 오랜 경험을 통해 확인해왔기 때문이다. 따라서 설명적 글쓰기의 교육적 의의를 구현하기 위해서는 지식 중심의 원리 학습에서 벗어나 다양한 상황 속에서 학습자로 하여금 능동적인 쓰기 활동에 참여할 수 있도록 유도하는 한편 학습자 스스로 학습의 과정을 검토하고 조정할 수 있는 기회를 제공해야 할 것이다.

그러나 기존의 내용 구성 교육의 설계가 주로 통일성과 일관성, 강조성의 개념에 대해 기술하고 그에 부합하거나 혹은 어긋나는 사례를 몇 가지 제시하는 것으로 그치는 경우가 많았다. 이는 형식주의 쓰기 이론에서 체계화한 내용 구성의 원리가 일반론을 지향했기 때문에 생겨난 현상으로 학습자의 내용 구성 능력을 향상시키기 위해서는 이를 보다 상세화하여 화제와 그에 적합한 목적에 따라 적용과 응용이 가능하도록 제시해야만 한다.

주지하듯이 내용 구성의 과정은 텍스트 지향적인 성격을 갖는다. 그것은 여러 화제 지식 중에서 내용(content)으로 구체화할 요소를 선택하고, 텍스트로서의 일정한 형식과 의미적 체계를 갖출 수 있도록 선택한 내용 요소를 배열하는 등의 절차적이면서도 목표 지향적인 수행 과정을 요구한다. 따라서 다양한 화제

요인과 그에 대응하는 설명의 목적을 온전히 구현하기 위해서는 통일성, 일관성, 강조성의 원리를 수행적 차원의 원리로 전환해서 제시해야만 한다.

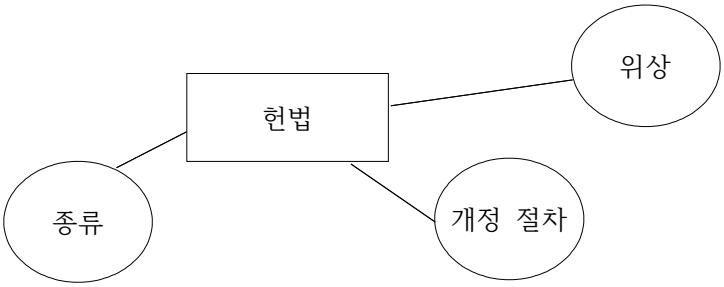
1) 지각과 기억을 목적으로 한 내용 구성의 교육 방법

(1) 범주화 및 차별화를 통한 내용 요소의 선택

지각과 기억을 목적으로 하는 설명적 글쓰기에서의 내용 구성은 먼저 대상에 대한 관찰과 확인, 기록과 묘사하기 등을 통해 대상의 특징을 포착하고 이를 구체화할 수 있다. 또한 수집된(혹은 포착된) 대상의 특징을 분류하거나 유사한 다른 대상들과의 비교·대조하는 등을 통해 보다 명확하게 대상을 특징지을 수도 있다. 그러나 이러한 일련의 과정들은 비교적 단편적이며 개별적인 한계를 갖는다.

설명적 글쓰기 교육에서 의미 있는 화제란 일시적이며 개별적인 것이 아니라 일관되고 지속적이며 보다 체계적인 특징을 지닌 것이어야 한다. 그래야만 설명 자체의 행위로만 끝나는 것이 아니라 쓰기 과정을 통해 대상을 보다 명료하게 인식할 수 있고 나아가 새로운 지식을 창출하거나 기존의 지식들을 재구성하는 등의 학습자로 하여금 보다 적극적인 쓰기 수행을 유도할 수 있기 때문이다.

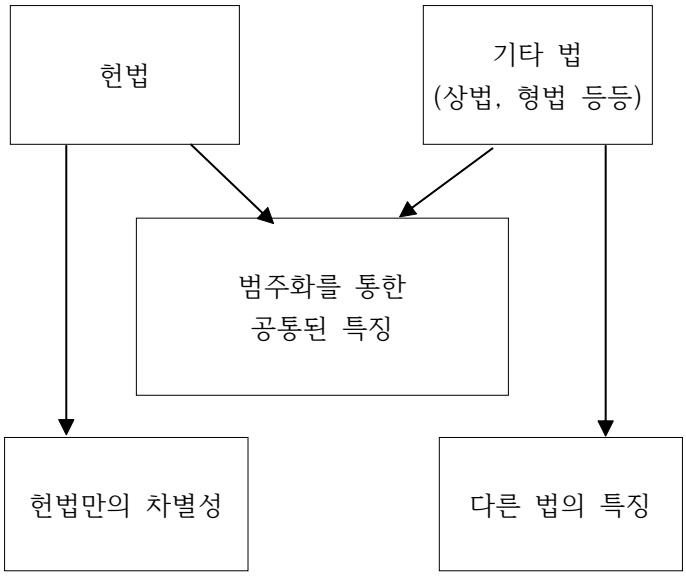
기존의 설명적 글쓰기 교육에서는 주로 일상적이고 단편적인 현상에 대해 집필할 경우 관찰 및 묘사하기, 비교·대조하기, 분류하기, 전후 관계 및 인과 관계 분석하기, 조사하기 등등의 전략을 사용하도록 유도하였고 이는 대부분 화제 지식을 학습자로 하여금 명확하게 인식하는 것을 목적으로 하였다. 즉, 이러한 전략들을 통해 학습자들은 대상을 이해함은 물론 화제를 온전히 전달할 수 있는 내용들을 생성하고 이를 구조화하는 과정으로 발전할 것을 전제로 한 것이었다. 가령 '헌법'의 특징에 대해 설명하는 쓴다고 가정해 보자. 학습자들은 헌법과 관련된 사항들을 브레인스토밍을 하거나 비교·대조 등을 통해 특징을 파악하는 과정을 거칠 것이다. 그러나 과연 이러한 전략들만으로 설명적 글쓰기가 가능할까?



<그림 14. 브레인스토밍의 예>

위와 같은 전략의 사용은 학습자로 하여금 화제와 관련된 다양한 사고들을 촉진할 수 있는 방법(혹은 전략)은 될 수 있지만 그것만으로는 온전히 내용 선택이 이루어질 수가 없다. 앞서도 언급했듯이 텍스트를 구성하는 다양한 내용 요소들이 하나의 의미적 체계를 이루기 위해서는 하나의 단일한 주제를 지향해야만 한다. 이것이 곧 통일성(unity)의 원리이다. 따라서 헌법에 대해 설명하는 글을 작성한다고 하면 무엇보다도 헌법의 어떤 특징 혹은 요소에 대해 기술할 것인가를 선택하고 그것이 다른 요소들에 비해 왜 중요한지를 명시적으로 드러내야한다. 즉, 다양한 화제 지식 중에서 대상의 특징을 명확히 할 수 있는 사항을 선택하는 과정이 수반되어야 하는 것이다.

이는 단순히 '이런 요소가 중요하다'라는 식의 언급에 그쳐서는 안 되며 일관되고 지속적인 의미를 갖기 위해서는 범주화의 작업을 통해 다른 유사한 대상들 속에서 오직 화제만이 갖는 차별성을 구체적으로 제시해야만 하는 것이다.



<그림 15. 범주화 및 차별화를 통한 내용 선택의 예>

교사는 학습자들로 하여금 대상에 대한 일관되고 유의미한 설명적 글쓰기를 수행할 수 있도록 먼저 화제를 범주화하고 그 범주화의 과정 속에서 오직 화제만이 갖는 차별적인 특징을 포착하도록 유도해야만 한다. 이것이 지각과 기억을 목적으로 한 설명적 글쓰기에서 중요한 내용 선택의 과정이다. 범주화란 학습자로 하여금 설명 대상을 하나의 개별적인 현상이나 사물, 사태 등으로 인식하는 것이 아니라 체계적인 지식으로서 인식하고 처리하도록 유인하는 작업이다. 즉, 감각 기관을 통한 확인이나 기술(記述)이 아니라 인지적인 처리 과정을 통해 보다 정교화되고 재구조화된 사고를 기반으로 쓰기를 수행하는 것이라고 할 수 있다.

따라서 교사는 설명 대상에 대해 학습자가 일반적이고 체계적인 의미를 형성할 수 있도록 그와 유사하거나 동일한 범주에 속하는 다른 대상('법'에 대한 일반적인 의미를 형성할 수 있도록 상법, 형법 등)을 제시하여 학습자로 하여금 대상의 일반적인 특징과 대상만이 갖는 차별적 특징을 인식하도록 해야 한다. 이러한 과정을 통해 학습자들은 현상이나 사태, 사물 등을 개별적인 것에서 보편적인 지식의 차원으로 그 인식의 폭을 확장할 수 있고, 또한 이를 토대로 설명 대상에 대한 일관되며(consistent) 유의미한 요소들을 포착할 수 있게 될 것이다.

(2) 활성화 기여도에 따른 내용 요소의 강조

숲에서 보이는 모든 대상들이, 숲에서 들리는 모든 소리들이 사진기나 녹음기처럼 우리의 뇌 속에 저장되지는 않는다. 아니 오히려 그렇기 때문에 인간은 그 정보들을 체계화하고 이를 선별적으로 처리할 수 있도록 진화했을 것이다.[143] 우리의 뇌는 특정한 방식(시간과 공간 등등)에 따라 대상을 인식하지만 그것이 곧 의미를 소환하거나 수용하는데 결정적인 역할을 담당하지는 않는다.

앞의 경우에서처럼 헌법에 대해 설명하는 글을 작성한다고 할 때, 그것의 기원과 의미, 제정되는 절차 등 헌법과 관련된 모든 지식들을 나열한다고 해서 좋은 글이라고는 할 수는 없을 것이다. 오히려 그 많은 화제 지식 중에서 다른 법들이 갖지 못하는 헌법만의 특징을 명시적으로 제시하고 그것의 의미와 위상에 관해 기술하는 것이 독자로 하여금 헌법을 이해하는 데는 더 효과적일 것이다. 즉, 차별화를 통한 내용 요소의 선택이 대상을 지각하거나 기억하는 데는 더 효과적인 방법인 것이다.

마찬가지로 내용 요소를 강조할 때에도 그러한 차별적인 특징 중에서 대상을 지각하거나 기억하는데 있어 가장 큰 역할을 담당하는 요소를 중점으로 여러 가지 수사적인 전략을 사용하여 강조하는 것이 그렇지 않은 경우보다는 보다 효과적일 것이다. 와이스버그(Weisberg R. W)는 의미적 연관성이 높은 내용 요소들은 지각이나 기억이 비교적 용이한 반면 그렇지 못한 것들은 쉽게 망각하거나 거의 기억하지 못한다는 것을 발견하였다.[144] 이것은 차별적인 요소들의 선택뿐만 아니라 그 요소들 중에서 어떤 것이 다른 요소들을 수용하거나 혹은 기억 속에서 소환(召喚)하는 데 효과적인 것인가를 판단하는 데 중요한 시사점을 제공한다. 즉, 모든 차별적 요소들인 모두 지각이나 기억에 동일하게 기여 하는 것이 아니라 특정한 요소가 다른 요소들보다 더 크게 기여를 하며 이는 궁극적으로 다른 요소들보다 더 빠르게 소환되거나 지각됨을 의미한다는 것이다.

---

143) 이미 과학자들은 두뇌의 후측 부위가 대상을 범주화하여 기억하는데 관여함을 밝혔다. 이에 대해서는 존 로버트 앤더슨 저·이영애 역, 앞의 책, 143쪽 참조.

144) Weisberg R. W, Sentence processing assessed through intrasentence word associations, *Journal of Experimental Psychology* 82, 1969, 332~338쪽.

화제 :
헌법의 종류에 대해 설명하는 글

헌법의 종류를 지각하거나
기억하도록 하는 글

내용 요소	중요도 판정	판단 근거
성문 헌법과 관습 헌법의 분류 기준	1 2 3 4 ⑤	헌법의 종류를 지각하는 데 있어 전제가 되는 요소임
성문 헌법과 관습 헌법의 특징	1 2 3 ④ 5	헌법의 종류에 대한 설명
관습 헌법의 적용 사례	1 2 ③ 4 5	관습 헌법의 특징 중 하위 항목에 포함될 수도 있음
관습 헌법에 대한 일반인들의 인식	① 2 3 4 5	헌법의 종류를 지각하는데 기여하지 못함

<그림 12. 중요도 판정의 예>

헌법의 종류에 대해 설명하는 글을 작성한다고 할 때 무엇보다도 중요한 것은 바로 그러한 분류의 기준이라고 할 수 있다. 이 기준을 통해 독자는 성문 헌법과 관습 헌법에 대해 인식할 수 있고, 이후 각 헌법의 특징에 대해 인식하게 되는 것이다. 따라서 헌법의 종류에 대해 기억하거나 지각할 때 가장 먼저 수용되는 것은 바로 그 분류 기준이라고 할 수 있으며, 이것이 강조가 되어야 할 사항이다.

이처럼 지각과 기억을 위한 설명적 글쓰기 교육에서의 내용 요소의 강조는 학습자로 하여금 화제 지식을 전달하는 데 있어 가장 중요한 요소가 무엇인지를 판단하는 단계로, 교사는 이를 위해 위와 같은 중요도 판정표를 제시하여 학습자 스스로 내용 요소의 중요도를 판단할 수 있도록 유도해야만 한다. 이때 중요도 판정은 그 과정을 점검하고 수정 보완할 수 있도록 판단의 근거를 함께 기술하도록 하며 그것이 궁극적으로 설명 목적과 어떤 관련성이 있는지를 검토하도록 하는 것이 효과적일 것이다. 아울러 교사는 학습자들 간의 모둠을 조직하여

개별 학습자들의 문제를 동료와의 상호 작용을 통해 수정하거나 보완할 수 있도록 유도하는 것 역시 효과적일 것이다.

(3) 초점화 방법에 따른 내용 요소의 배열

일련의 사건을 인식한다는 것은 필연적으로 그러한 사건이 일어나고, 진행이 되며, 결론에 도달하기까지의 시간적인 순서에 의존하게 된다. 따라서 이러한 시간 축을 중심으로 대상의 변화를 포착하고 기술하는 서술 방식이 바로 서사(narrative)의 본질이라고 할 수 있다. 이처럼 지각과 기억을 목적으로 하는 설명적 글쓰기에서의 내용 요소의 배열은 화제를 이루고 있는 요소들의 의미적 연관성에 주목하고 이를 온전히 전달하기 위해 특정한 배열 유형을 선택하는 과정이다.

다음을 활용하여 스케이트보드를 설명하는 글을 써 보자.

외관 길이 : 31.75″ 넓이 : 7.75″

성능 인공 지능 휠 장착 고속 터보 기능
환상의 2단 점프 야간 자동 점등
360도 회전 원격 버튼 자동 탈부착 가능
연령에 맞는 사이즈 자동 조절

안전성 충돌시 충격 완화 시트 부착
3초 이내 급정지 기능

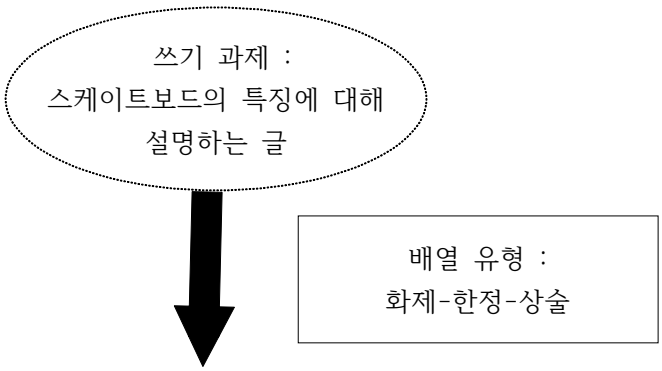
색상 바닥색: 은색 코팅 표면색: 시원한 바다 무늬[145]

인용문에서 제시한 쓰기 과제란 자료를 바탕으로 스케이트보드에 대해 설명하는 글을 작성하도록 하는 것이다. 여기서 자료들은 각기 화제(스케이트보드)와 관련된 외관, 성능, 안정성, 색상의 요소들이다. 이는 화제의 특징들을 4가지 기준으로 분류한 것으로 이것들을 단순히 나열한다고 해서 좋은 쓰기 결과물을 산출했

145) 권영민 외, 『작문』(지학사, 2003), 192쪽.

다고 할 수는 없을 것이다. 즉, 외관과 성능, 안정성 등은 다른 스케이트보드의 그것과 비교할 때 어떤 차별성이 있는지를 중점으로 기술해야만 대상이 갖는 특징들이 보다 효과적으로 전달될 것이다. 또한 외관, 성능, 안정성 등의 분류 방식은 어떤 단일한 기준이 적용된 것이 아니기 때문에 인과 관계만큼의 긴밀한 의미적 연관성을 담보하기도 어렵다. 따라서 이러한 내용 요소들의 배열에서는 화제-한정-상술의 유형을 기본으로 하여 각각의 기준에 따라 세부 내용들을 연결하는 방식을 택할 수밖에는 없을 것이다. 즉, 외관과 색상은 모두 외형적 특징이기에 그것을 하나로 묶고, 스케이드보드(화제)-한정1(외형적 특징)-상술1-한정2(안정성)-상술2-한정3(안정성)-상술3 의 유형으로 배열하는 것이 바람직할 것이다.

이처럼 내용 요소를 배열하는 과정은 학습자로 하여금 그 내용 요소들의 의미적 연관성을 분석하고 이를 가장 효과적으로 드러낼 수 있는 배열의 유형을 선택하는 과정이다. 여기에서 의미적 연관성은 바로 내용 요소들을 독자로 하여금 어떻게 인식하도록 유도할 것인가, 즉 인식의 방법과 관련이 깊으며 따라서 화제와 관련된 여러 가지 의미적 연관성 중에서 어떤 것에 초점을 두며 이를 효과적으로 전달하기 위한 특정한 배열의 유형을 탐색하는 과정이라고 할 수 있다.



한정1	외형적 특징
상술1	길이 : 31.75″ 넓이 : 7.75″ 바닥색: 은색 코팅 표면색: 시원한 바다 무늬

한정2	안정성
상술2	인공 지능 휠 장착 고속 터보 기능 …

<그림 13. 화제-한정-상술 유형의 적용 예>

교사는 이를 위해 학습자들로 하여금 의미적 연관성을 분석하도록 유도해야만 한다. 여기에는 비교·대조, 묘사 등과 같은 대등한 요소들의 나열 관계가 존재할 수도 있고, 분류, 예시 등과 같은 상위-하위 관계가 존재할 수도 있다. 이처럼 선택된 내용 요소들 간의 의미적 연관성을 분석한 후에는 이를 효과적으로 전달할 수 있는 적절한 배열의 유형을 다른 텍스트를 통해 혹은 새로운 배열의 방식을 학습자 스스로 창안하도록 유도해야 할 것이다. 위에 제시한 표는 화제-한정-상술의 유형을 기본으로 분류 유형에 따라 한정1, 2와 같은 방식으로 응용한 것이다. 이러한 배열의 방식은 초급 학습자의 경우 교사의 의해 제시된 도해 조직자(graphic organizer)를 통해 수행될 수도 있고, 반대로 다양한 배열의 유형을 가진 읽기 자료를 통해 학습자 스스로 탐구하고 창안할 수도 있을 것이다.

2) 수행을 목적으로 한 내용 구성의 교육 방법

(1) 과업 수행에 요구되는 행위의 선택

새로 구입한 전자 제품의 사용 설명서를 읽고 제품을 조작하거나, 관공서 등에서 서류를 발급 받거나 신청서를 작성하기 위해 이와 관련하여 설명하는 글을 읽고 그에 따라 일을 처리하는 등의 행위는 일상생활에서 쉽게 발견되는 의사소통의 유형이라고 할 수 있다. 최근 대학교 이공계 학생들을 대상으로 제품의 사용 설명서와 같은 글을 작성하는 방법을 교육하는 것은 바로 이러한 유형의 글쓰기에 대한 사회적 관심이 높아지고 있음을 의미한다고 할 수 있다.[146]

따라서 일련의 과업을 수행하는 것을 목적으로 하는 설명적 글쓰기는 그러한 과업 수행에 요구되는 행위들을 중심으로 내용을 기술해야만 한다. 이것이 바로 상황적 적합성에 근거한 내용 요소의 선택 과정이다. 이를 위해 학습자들은 먼저 과업과 관련된 여러 가지 행위 혹은 절차들을 탐색하고 그중 목표에 도달하기까지 요구되는 일련의 필수적인 행위들을 발견해야만 한다.

비밀번호 설정하기

---

146) 이와 관련해서는 전북대학교 국어국문학과, 『이공계 글쓰기』, 태학사, 2009와 김오식, 『이공계 글쓰기 노하우』, 홍문관, 2006 참조.

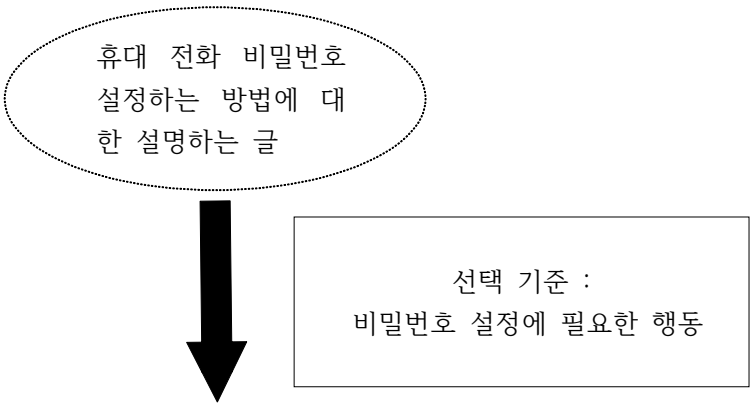
1. 홈 화면에서 **애플리케이션** 누른 후 **환경설정** 선택
2. **보완** 누름
3. **화면 잠금** 누른 후 **PIN** 또는 **비밀번호** 누름
4. 키패드를 눌러 원하는 비밀번호 입력 후 **계속** 누름
   · **PIN** 선택 시 네 자리 이상의 **숫자**를 입력하세요.
   · **비밀번호** 선택 시 **영문을 포함**한 네 자리 이상의 비밀번호를 입력하세요.
5. 입력한 비밀번호를 다시 입력한 후 **확인** 누름
6. 설정이 끝나면 **홈** 누름

- S전자 휴대 전화기 사용 설명서

인용문은 휴대 전화기에서 비밀번호를 설정하기 위한 일련의 과정을 제시한 것으로, 독자로 하여금 행위의 재현(조작)을 통해 과업을 수행(비밀번호 설정)하도록 하는 것을 목적으로 한다. 따라서 이를 위해서는 우선 해당 휴대 전화기에서 비밀번호를 입력하기(목표 달성) 위해 반드시 수행해야만 하는 사항들(행위)을 독자로 하여금 재현 가능한 방식으로 제시해야 한다. 즉, 1~5는 목표 달성을 위해 반드시 필요한 사항으로 이중 어느 하나라도 생략될 경우에는 목표 달성(비밀번호 설정하기)에 차질이 생기는 것이라고 할 수 있다. 물론 '6. 설정이 끝나면 **홈** 누름'과 같은 사항은 목표 달성(비밀번호 설정하기)과는 직접적인 관련이 없으며 따라서 이를 생략해도 통일성에는 아무런 영향을 미치지 못한다고 할 수 있다. 그러나 이러한 사항들은 수행의 과정을 원활하게 하여 결과적으로는 과업 수행에 기여하는 것이라고 할 수 있다.

이처럼 독자로 하여금 특정한 행위를 재현함으로서 과업을 수행하도록 하는 설명적 글을 학습자들이 집필하기 위해서는 우선 과업의 성격과 특성, 그리고 그와 관련된 일련의 필수적인 행위들을 학습자 스스로 발견하고 포착하는 것에서 출발한다고 할 수 있다. 이를 위해 교사는 학습자들이 과업에 집중하고 이를 면밀히 관찰할 수 있도록 '관찰 기록지' 등을 작성하도록 유도하며 이를 토대로 학습자들이 기록한 행위들이 과업 수행에 어떤 영향을 미치는 등을 점검하도록 하는 방법을 택할 수 있다. 즉, 과업과 관련된 행위들의 기록에서 과연 어떤 것들이 과업 달성과 관련된 것인지, 그것은 과연 필수적인 것인지 혹은 그렇지 않은 것인지를 학습자들이 판단할 수 있도록 유도하는 것이 중요한 것이다. 아울러 비교적 간단한 과업의 경우 교사는 학습자들이 선택한 행위들을 스스로 재현

하도록 함으로써 과업 달성과 행위들 간의 관련성에 대해 인식하도록 하는 것도 효과적인 교육 방법일 것이다.



주요 사항	비밀번호 설정에 필요한 행동	판단 근거
홈 화면에서 **애플리케이션** 누른 후 **환경설정** 선택	○	화면에서 비밀번호 설정을 위한 첫 번째 단계
PIN 선택 시 네 자리 이상의 **숫자**를 입력하세요.	○	비밀번호 선택 사항 중 'PIN'과 관련된 중요한 행동임
설정이 끝나면 **홈** 누름	△	초기 화면으로 돌아가는 단계로 비밀번호 설정과는 직접적인 관련성이 적음

<그림 14. 과업 수행과의 관련성에 기초한 내용 선택의 예>

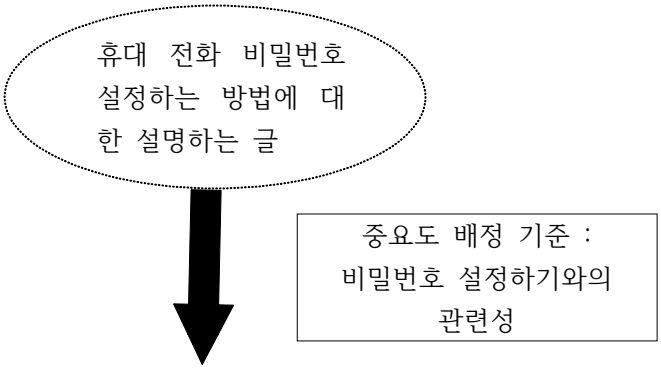
위와 같은 표는 관찰 기록지에 적힌 사항들 중에서 '비밀번호 설정'이란 목표에 부합하는 행동들을 선별하는 과정이다. 이를 토대로 학습자들은 과업 달성을 위해 반드시 요구되는 행위와 그렇지 않은 행위를 구별하고 이를 토대로 내용 요소를 선택하는 데 활용할 수 있을 것이다.

2) 수행 기여도에 따른 내용 요소의 강조

비밀번호 설정하기의 경우 1~5번에서처럼 비밀번호 설정이라는 목표와 직접적으로 관련되어 반드시 요구되는 행위들이 있는 반면 그것이 '휴대 전화 사용법'이라는 보다 상위의 과업과 관련되어 있기에 부수적으로 요구되는 사항들이 있다. 앞서 지적했듯이 '설정이 끝나면 **홈** 누름' 등의 사항들은 비밀번호 설정하기와는 직접적인 관계가 없기에 생략할 수도 있지만 이를 제시함으로써 일반적인 휴대 전화기의 사용법에서 다루는 '(다른 과업의 수행을 위한) 혹은 (전화기 사용을 위한) 준비 상태로 돌아가기'를 전달할 수 있고, 이것이 궁극적으로는 독자들의 과업 수행에 기여하기 때문에 부가적으로 관련 사항들을 제시하기도 한다. 마치 모든 전자 제품의 사용 설명서 서두나 끝에 '젖은 손으로 플러그를 만지지 마세요.', '어린이 손에 닿지 않도록 유의하세요.' 등과 같이 제품의 직접적인 조작과는 무관하지만 과업 수행을 보다 원활히 하는 데 기여하는 일반적인 사항들이 일부 삽입되는 것이라고 할 수 있다.

그러나 이런 사항들이 다른 필수적인 요소들과 동일한 의미를 가질 수는 없다. 즉, 홈 화면에서 **애플리케이션** 누른 후 **환경설정** 선택하는 행위와 설정이 끝나면 **홈** 누르는 행위는 비밀번호 설정하기에서 각기 다른 의미적 중요성을 갖게 되고 따라서 전자를 보다 중요하게 처리하기 위해 밑줄이나 굵은 글자 표시와 같은 시각적인 장치를 사용하는 것이 일반적이다. 이러한 과정들은 모두 내용 요소들의 의미 배정의 한 방식으로 수행을 목적으로 하는 설명적 글에서는 주로 사용하는 방식이다.

따라서 교사는 학습자들이 독자의 과업 수행을 목적으로 글을 집필할 경우 선택한 내용 요소들 중에서 과업과 직접적인 관련이 있는 것과 직접적인 관련성은 적지만 과업 수행을 원활히 하는데 요구되는 부가적인 것들을 구분하고 전자에 의미적 중요성을 부여하기 위한 수사적 전략들을 선택하도록 유도하는 것이 중요하다.



내용 요소	기여도 판정	판단 근거
홈 화면에서 **애플리케이션** 누른 후 **환경설정** 선택	1 2 3 4 ⑤	비밀번호 설정에 필수적인 사항
PIN 선택 시 네 자리 이상의 **숫자**를 입력하세요.	1 2 3 4 ⑤	비밀번호 설정에 필수적인 사항
설정이 끝나면 **홈** 누름	1 2 ③ 4 5	비밀번호 설정에는 직접적인 관련이 없지만 초기 화면으로 돌아가는 법을 알려줌

<그림 15. 수행 기여도에 따른 의미 배정의 예>

표에서와 같이 중요도 판정표는 교사가 학습자들에게 제시하여 스스로 행위들 간의 중요도를 목표 지향성의 측면에서 검토하고 판단할 수 있도록 유도하는 효과적인 교육 방법이다. 물론 중요도 판정표 외에도 학습자 모둠 활동 등을 통해 다수의 의견을 경청하고 협의 과정을 거쳐 중요도를 판정하는 방법을 택할 수도 있다.

(3) 절차화의 방법에 따른 내용 요소의 배열

일반적으로 텍스트를 통해 수행할 수 있는 과업이란 고차원적인 기술이나 예술적인 기예가 아닌 단편적이고 모방 가능한 행위들이다. 앞에서도 언급했듯이 높은 차원의 기예나 기술은 오랜 훈련을 통해 숙달되는 것이지 단기간의 모방을

통해 획득할 수 있는 것은 아니다. 따라서 독자로 하여금 어떤 일련의 행위들을 통해 과업을 수행하도록 하는 글쓰기란 기본적으로 행위의 재현 즉, 모방을 전제로 집필된다고 할 수 있다.

그러나 행위의 재현이 유의미한 것이 되기 위해서는 무엇보다도 상황에 적합해야하며 일련의 행위들이 목표 지향적인 특성을 가져야만 한다. 이를 위해 과업에 대한 사항(과업이 수행되는 상황)과 최종 목표에 도달하기까지의 중간 단계들에 대한 사항 그리고 최종 단계에 도달하면 어떤 결과를 얻게 되는지에 대한 사항들이 차례로 제시되는 것이 과업 수행의 특징이라고 할 수 있다. 이는 구체적인 행동의 방식들이 단순 나열하는 것이 아니라 목표(과업 달성)를 향해 나아가는 일련의 절차적인 특징을 가지고 있으며 따라서 내용 요소의 배열 역시 상황 규정-중간 목표-최종 목표-확인의 유형으로 제시된다.

앞의 비밀번호 설정하기에서처럼 '홈 화면에서'의 기술은 바로 목표로 나아가기 직전의 상황에 대한 기술이며, 1~4까지의 절차적인 행위들의 중간 목표 단계라고 할 수 있다. 끝으로 일련의 과정을 통해 5에 이르면 비밀번호 설정이 완성되는 단계이며 따라서 **'확인** 버튼을 누르는 것'은 목표에 도달했음을 최종적으로 확인하는 과정이라고 할 수 있다.

따라서 교사는 학습자들로 하여금 수행을 목적으로 하는 설명적 글을 집필하기 위해서는 과업 수행에 필요한 핵심적인 사항들을 선택하고, 그와 직접적으로 관련되어 있지 않지만 수행을 원활히 하는데 도움이 되는 사항과 직접적으로 관련된 사항들의 의미적 중요도를 구분하며, 끝으로 그러한 과업이 일어나는 상황과 과업 수행에 직접적으로 관련된 사항들의 절차적 관계에 따른 내용 요소의 배치(중간 목표), 그리고 최종 목표에 도달할 경우 나타난 변화 등을 순차적으로 배열할 수 있도록 유도해야만 한다. 여기서 배열의 순서는 과업 수행의 절차와 일치하며 그것이 곧 행위 재현의 순서와 직결된다고 할 수 있다.

상황 규정		중간 목표1		중간 목표2	
홈 화면에서 비밀번호 설정하기	→	보완 누름	→	화면 잠금 누른 후 PIN 또는 비밀번호 누름	→
판단 근거		판단 근거		판단 근거	
휴대 전화 준비 상태		비밀번호 설정의		화면 잠근 버튼	

(홈 화면)에서 비밀번호 설정하기 위한 과업 인식	첫 번째. 비밀번호의 설정은 보완에서 이루어짐	을 누른 후 두 가지 유형으로 비밀번호 설정

최종 목표		확인
키패드를 눌러 원하는 비밀번호 입력		입력한 비밀 번호를 다시 입력 후 확인 버튼 누름
판단 근거	→	판단 근거
비밀번호 입력의 단계		비밀번호 설정의 확인 단계

<표 17. 수행을 위한 내용 배열의 예>

3) 파악을 목적으로 한 내용 구성의 교육 방법

(1) 주요 개념의 확인 및 적용을 통한 내용 요소의 선택

설명적 글쓰기에 대해서는 앞에서도 언급했듯이 주로 텍스트의 구조 혹은 장르적 특징 등에 초점을 맞춰 교육이 이루어져왔었다. 그러나 최근 과학계에서는 글쓰기를 통해 학습자로 하여금 과학적 현상에 대한 이해를 높이는 등의 보다 적극적인 수업의 방편으로서 쓰기를 활용하고 있다. 이에 대한 대표적인 연구로 정병철, 이남은·차희영 등을 들 수 있는데, 그중 정병철은 과학적 화제의 특수성을 바탕으로 글쓰기 시뮬레이션을 논의하였고[147], 이남은·차희영은 세균 개념에 대한 학습자들의 인식이 글쓰기를 통해 형성되고 발전되는 양상에 대해 논의하였다.[148] 이들이 공통적으로 살피고 있는 쓰기 교육 모형은 SWH(Science

147) 정병철, 「과학 글쓰기의 시뮬레이션 과정 연구」, 『청람어문교육』 42, 청람어문학회, 2010.
148) 이남은·차희영, 「과학 글쓰기를 통한 세균 개념 변화 과정 분석」, 『한국생물교육학회지』 37, 한국생물교육학회, 2009.

Writing Heuristic)로서, 이 모형은 쓰기를 통한 과학 개념의 형성과 확장 그리고 과학적 사고 과정의 인식 등을 목적으로 하고 있다.

그러나 이런 선행 연구들에서의 쓰기란 과학적 지식을 학습자로 하여금 보다 명료하게 인식하기 위한 수단으로, 본 연구의 목적과는 다른 의미를 갖는다고 할 수 있다. 주지하듯이 설명적 글쓰기란 화제에 대한 이해가 부족한 독자를 대상으로 쓰기 행위를 통해 그 이해의 격차를 줄이거나 해소하는 것을 목적으로 한다. 따라서 쓰기를 통한 필자(주체)의 이해 증진이 아닌 필자와 독자 상호간의 앎의 격차 해소와 새로운 지식의 창출 등이 설명적 글쓰기의 목적이며 이것이 바로 SWH와 설명적 글쓰기의 본질적인 차이라고 할 수 있다.

앞서 언급했듯이 이론적 지식을 대상으로 설명적 글쓰기를 수행하기 위해서는 먼저 이론을 구성하고 있는 주요 개념을 확인하는 작업이 매우 중요하다. 즉, 학습자로 하여금 화제(이론적 지식)와 관련된 주요한 개념들을 확인하는 것에서 쓰기 수행이 출발한다고 할 수 있다. 앞의 11학년 학습자의 쓰기 과제에서 보았듯이 학습자에게 비교적 쉬운(혹은 친숙한) 화제라 하더라도 그 내용을 온전히 전달하기 위해서는 우선 화제 지식이 성립하는 논리적 체계를 명확히 제시해야만 한다. 그것이 현상에 대한 설명을 목적으로 하는 글과 이론에 대한 설명을 목적으로 하는 글의 차이라고 할 수 있다. 아리스토텔레스가 지적했듯이 전자는 감각과 경험에 기반하고 있지만 후자는 논리에 기반하고 있다. 따라서 이론적 지식으로서 성립하기 위해서는 먼저 논리적 체계를 명확히 해야 하고, 학습자들은 이를 위해 그 논리적 체계를 구성하는 주요 개념들에 대해 확인하는 과정을 거쳐야 한다.

이때의 개념 확인은 주로 특정 학문 영역에서 사용하는 '용어'의 개념 확인을 통해 이뤄지는 경우가 많다. 가령, '분열'이란 용어는 일상적인 의미도 있지만 정신 분석학에서만 제한적으로 사용하는 특수한 의미를 갖기도 한다. 따라서 후자의 의미만이 학문 영역에서의 논리적 체계와 관련이 있으며, 개념 확인의 작업은 이런 제한적이고도 조작적인 개념을 명확히 확인하는 것에서 출발한다고 할 수 있다. 이를 보다 명료하게 제시하거나 혹은 독자들의 이해를 구하기 위한 방편으로서 구체적인 현상에나 사례에 적용할 수도 있다. 그러나 이때의 적용이란 어디까지나 그 자체가 중요한 것이 아니라 개념을 보다 명료하게 드러내고, 구체적인 사실과의 결합을 통해 특정한 용어에 경험적 의미를 부여하고자 함이다.

이러한 일련의 과정은 궁극적으로는 이론적 지식이 내재하고 있는 특수한 논리적 체계와 관련된 핵심적인 사항들로 이것이 바로 이론적 지식에 대한 파악을

목적으로 하는 설명적 글쓰기의 내용 요소 선택의 과정이라고 할 수 있다.

이를 위해 교사는 학습자들로 하여금 화제와 관련된 주요한 개념들을 사전이나 인터넷 등을 조사하여 확인할 수 있도록 유도해야 한다. 또한 학습 자료 혹은 읽기 자료에 제시된 개념들이 그 의미에 부합하는 것인지, 혹은 다른 더 정확한 용어의 사용이나 개념 설정은 가능한지를 검토할 수 있도록 유도해야 한다.

① 화제와 관련된 중요한 용어들의 의미를 찾아보고 이를 다른 학생들과 비교해보세요. ② 잘못 사용된 용어들이 있는지 검토해보고 있다면 적절한 용어로 대체하세요. ③ 보다 정확한 의미 전달을 위해 추가해야 할 용어나 의미가 있는지 찾아보세요.

<표 18. 주요 개념의 확인 및 적용을 위한 질문지의 예>

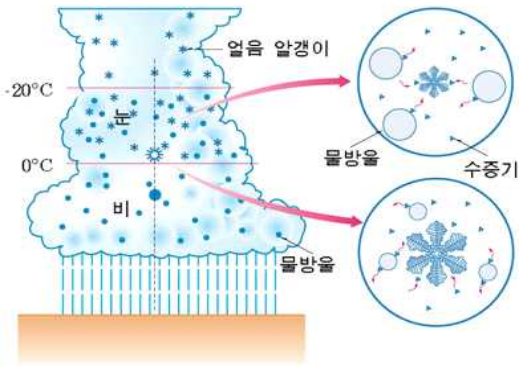
표에서처럼 교사에 의해 제시한 사항들은 학습자들로 하여금 이론적 지식을 구성하는 주요한 개념들의 타당성 여부를 확인하거나 보완하는 것을 목적으로 하고 있다. 주지하듯이 잘못된 개념의 적용이나 부정확한 용어의 사용은 형식적 논리를 구축하는 데 방해가 되며 이는 궁극적으로 이론적 지식을 온전히 전달하는 데 있어 실패하는 핵심적인 원인이 된다. 따라서 교사는 학습자들로 하여금 먼저 화제(이론적 지식)을 구성하는 개념들에 대한 확인 작업을 수행하도록 유도하고 이를 토대로 화제를 보다 명확하게 인식하여 내용 요소의 선택에 활용할 수 있도록 유도해야 할 것이다.

(2) 논리적 체계성에 기여하는 내용 요소의 강조

화제(이론적 지식)의 논리적 체계가 비교적 단순하거나 혹은 상식적인 수준에

서 판단이 가능하다면 굳이 논리적 체계성에 많은 관심을 가질 필요가 없다. 그러나 대체로 이론적 지식들은 다양한 개념들 간의 복잡한 논리적 관계를 통해 이론을 형성해간다. 소위 이론적 지식이 경험적 지식보다 복잡하고 이해하기 어렵다는 인식은 바로 그것이 일반적이며 상식적인 논리로는 파악이 불가능하며, 그만의 복잡하고도 형식적인 논리를 통해서만이 이해할 수 있다는 것을 말한다.

바다나 강의 물이 증발하면 기체 상태로 변하여 대기 중의 수증기가 됩니다. 이러한 수증기가 대기 위로 올라가면서 응결하게 됩니다. **대기로 올라가면 갈수록 공기의 온도는 낮아지는데 이 때 공기가 냉각되어 수증기가 물방울로 맺힙니다. 이것을 응결이라고 합니다.** 이렇게 생긴 작은 물방울이나 얼음 알갱이가 모여 만들어지는 것을 바로 구름이라고 합니다.



[비와 눈의 생성 과정]

수증기의 응결로 인해 생긴 구름 속에는 물방울과 얼음 알갱이가 있는데 구름 속 물방울에서 증발한 수증기가 그림과 같이 얼음 알갱이에 달라붙어서 커지면 눈이 만들어 집니다. **이 때의 대기 중 온도는 초저온 상태라는 아주 낮은 온도여야 합니다. 일정한 온도 이하가 되어야 물방울들이 액체 상태에서 미세한 얼음 덩어리로 변하기 때문입니다.**

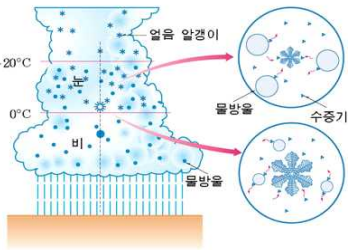
- 35번 학습자

수증기가 구름이 되는 현상은 일상적인 관찰을 통해서도 확인 가능하지만 그 이면에 '응결'이란 원인이 작용한다는 것은 이를 온도의 변화를 통해 규명하고자 하는 특수한 논리 체계라고 할 수 있다. 따라서 인용문에서는 이점을 강조하기 위해 응결이 일어나는 과정을 '공기의 온도는 낮아지는데 이 때 공기가 냉각되어 수증기가 물방울로 맺힙니다. 이것을 응결이라고 합니다.'라고 하여 보다 구체적으로 상술하고 있다. 이는 응결에 대한 개념 확인을 명확히 할 뿐만 아니라

이를 강조하고자 하는 의도라고 할 수 있다. 마찬가지로 눈이 형성되는 과정 역시 그것이 '초저온 상태'라는 온도 변화와 관련이 있으며 이 과정에서 액체 상태인 구름이 고체 상태인 눈으로 변하게 된다는 것을 강조하고 있다. 특히 학습자는 이런 일련의 과정을 보다 명시적으로 제시하기 위해 인용문에서처럼 그림을 인용하는 등의 시각적인 자료를 활용하고 있다.

□ 구름의 생성 과정
① 구름 : 대기 중의 수증기가 응결하여 생긴 작은 물방울이나 얼음 알갱이가 모여 상공에 떠 있는 것을 구름 이라고 한다.
② 구름이 생기기 위해서는 공기의 상승 운동이 필요하다.
③ 구름을 이루는 물질
수직으로 크게 발달한 구름은 높이에 따라 구성 알갱이가 다르다.
- 하층 : 기온이 높아 물방울로 되어 있다.
- 중층 : 물방울과 얼음 알갱이(빙정)가 섞여 있다.
- 상층 : 기온이 낮아 얼음 알갱이로 되어 있다

□ 비와 눈의 생성 과정
① 눈의 생성 과정 : 구름 속에 물방울과 얼음 알갱이가 함께 있을 때, 물방울에서 증발한 수증기가 얼음 알갱이에 달라붙어서 커지면 눈이 된다.
② 비의 생성 과정
㉠ 빙정설 : 이러한 과정을 거쳐서 만들어진 눈이 지표면 부근의 따뜻한 공기층을 통과하면서 녹으면 비가 된다는 학설이다.



[비와 눈의 생성 과정]

㉡ 병합설 : 두꺼운 구름에서 빨리 떨어지는 큰 구름 방울이 작은 구름 방울과 충돌하여 커지면서 비가 된다. 열대 지방에서 내리는 비를 설명하는 학설이다.

※ **차이점 : 눈이 내리는 것은 비가 내리는 과정과 같지만, 눈은 얼음 알갱이이므로 온도가 중요한 역할을 담당한다.**
- 35번 학습자가 과제 제출을 위해 조사한 사항 중 일부

인용문에서처럼 35번 학습자는 과제를 수행하기 위해 구름이 형성되는 과정에

대한 자료와 눈이 형성되는 과정에 대한 자료를 수집하였다. 이를 토대로 그 과정에 증발-응결-초저온 등의 과정에서 온도가 중요한 의미를 가진다는 것을 확인하였고, 이를 보다 명확하게 제시하기 위해 그림을 활용하고 의미를 상술하는 등의 강조의 전략들을 사용하였다.

주지하듯이 특정한 내용 요소 중에서 어떤 것을 강조할 것인가 하는 것은 그 주제의 특수성과 관련이 있다. 설득을 목적으로 하는 글의 경우 필자의 주장을 뒷받침하는 핵심 논거들이 강조의 대상이 되며, 수행을 목적으로 하는 글의 경우에는 목표에 도달하기까지의 중요한 행위(혹은 중간 목표)들이 강조의 대상이 된다. 이처럼 이론적인 지식에 대한 파악을 목적으로 하는 글에서 강조의 대상은 그 화제가 기반으로 하고 있는 특수한 논리적 체계이기에 교사는 학습자들로 하여금 개념 확인과 적용 등의 과정을 통해 그 논리적 체계성을 파악하도록 유도해야 한다. 또한 학습자들이 이를 보다 명확하게 표현할 수 있도록 다양한 시각적 자료(그림, 그래프, 차트 등등)를 활용하거나 상술 등의 수사적인 전략을 통해 구체화할 수 있도록 교사는 다양한 강조의 방법을 안내할 수 있어야 한다.

① 인과성을 보다 명확히 드러내기 위해 그래프나 차트 등을 활용하여 표현해 보세요. ② 내용을 좀 더 쉽게 전달하기 위해 필요한 사진, 그림 등의 자료들을 조사하여 활용해 보세요. ③ 부가적인 설명을 통해 해석의 과정을 구체적으로 설명해 보세요.

<표 19. 의미 배정을 위한 질문지의 예>

(3) 체계화의 방법에 따른 내용 요소의 배열

기본적으로 텍스트 읽기란 텍스트의 물리적 특징으로 인해 선조성을 지니고 있을 수밖에 없다. 즉, 읽기라는 것은 단어-문장-단락-글의 과정으로 의미를 수용하기 때문에 기본적으로 선조적인 특징을 가질 수밖에 없고, 점차 수용된 의미를 새롭게 재구성하는 등의 인지적 처리를 통해 정교화하는 과정을 거친다고 할 수 있다. 따라서 쓰기에서 내용 요소의 배치하는 것은 텍스트의 의미적 관계

를 지면이라는 물리적인 공간으로 환원하는 작업일 뿐만 아니라 독자의 의미 수용 과정을 특정한 방식으로 유도하는 수사적인 행위라고도 할 수 있다.

모든 내용 요소의 배열은 앞의 경우에서처럼 화제 지식의 의미적 속성과 관련이 깊다. 새로 출시된 자동차의 외양을 설명하는 글이라면 특정한 순서(전체에서 부분 혹은 좌에서 우 등등의)에 따라 대상을 묘사하고 독자들 역시 그런 방식으로 의미를 수용하여, 머릿속으로 대상을 표상할 것을 가정(혹은 유도)하는 것이다. 따라서 설명 대상이 이론적 지식이라면 그러한 지식을 정당화하거나 체계화하는 방법론에 의존하여 내용 요소들 또한 배열될 수밖에 없다.

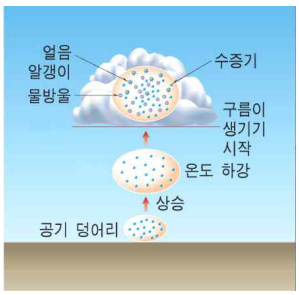
관찰-해석-검증-일반화의 배열 순서는 귀납법적인 사고 과정을 반영한 유형이고, 가설-검증-일반화의 순서는 '가설 연역법'적인 사고 과정을 반영한 유형이다. 이처럼 배열의 과정에서 중요한 것은 바로 특정한 배열의 유형 그 자체가 아니라 어떻게 대상을 온전히 전달할 수 있는지, 어떤 방법을 선택했을 때 이론적 지식을 보다 합리적이며 타당한 것으로 전달할 수 있는지 등에 대한 방법론적인 선택의 문제라고 할 수 있다.

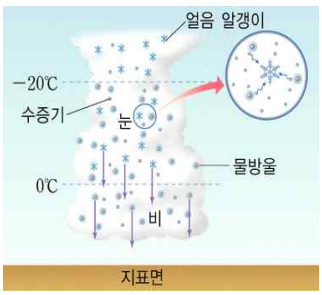
> 지구에는 바다, 호수, 습지 등과 같은 곳에 물이 고여 있습니다. 그런데 이렇게 고여 있는 물은 가만히 그 곳에 있을까요? 여러분은 집에 있는데 밖에서 친구가 "○○야 같이 놀자"라고 유혹에 잘 넘어 가지 않나요? 물론 자신이 할 일을 다 한 친구들만이 같이 놀러 밖으로 나가게 될 것입니다. 바다, 호수, 습지에 고여 있는 물들 또한 마찬가지입니다. **태양이 햇빛을 강하게 내리 쬐며** 물방울들에게 "여기로 올라 와서 같이 놀자"고 유혹합니다. 그러면 **물방울들은 수증기가 되어 하늘로 올라가게 되는데 이것을 '증발'이라고 합니다.**
>
> 그런데 하늘로 올라가는 길에는 **공기가 적어져서 공기가 누르는 힘이 약해집니다. 공기가 누르는 힘을 '기압'이라고 하는데 이렇게 기압이 약해지자 오밀조밀하게 모여 있던 수증기들이 갑자기 퍼지게 됩니다.** … 중략 … 이렇게 **온도가 떨어지게 된 수증기는 물방울로 변하게 됩니다. 이렇게 변한 물방울들이 다시 모이게 되는 데 그렇게 해서 만들어 진 것이 바로 구름입니다.** 그리고 이러한 과정을 '응결'이라고 합니다. …중략… 구름에 모여 있는 물방울들 또한 어느 이상의 무게로 모이게 되면 더 이상 모여 있을 수가 없게 됩니다. 점점 무거워진 물방울들은 결국 땅으로 떨어지게 되는 데 이것이 바로 비가 내리는 것입니다.
>
> - 22번 학습자

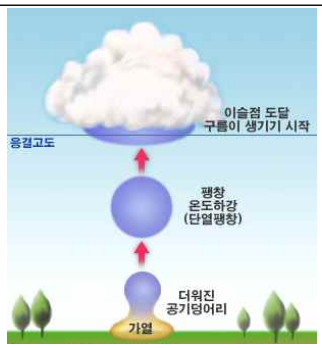
학습자의 쓰기 과제에 제시된 화제는 기본적으로 물에서 눈까지의 과정적인 특징을 지니고 있다. 다만 이것이 하나의 논리적 체계를 구성하는 것은 그 인과적 요인들이 모두 '온도'와 밀접한 관련이 있기 때문이며 따라서 그러한 특징을 배열의 과정에서도 온전히 구현해야만 한다. 대부분의 학습자들은 학습 자료에 제시된 방식을 그대로 인용하여 과정적인 특징이 배열로 구현되었지만 문제는 '인과성'이 명확히 드러나지 않아 단순히 현상적인 것을 기술하는데 그치고 있다는 문제점을 보였다. 하지만 22번 학습자의 경우에는 물의 상태 변화 과정을 충실히 따르면서도 중간에 생략된 인과적 요인들을 보완하여 그것이 이론적인 체계를 온전히 드러낼 수 있도록 하였다. 즉, 현상과 현상의 순차적인 변화가 아니라 그 이면에 있는 원인들을 제시하여 인과성 있는 의미적 구성체를 완성했던 것이다.

이처럼 이론적 지식에 대한 글쓰기에서 배열은 학습자로 하여금 내용 요소들 간의 의미적 연관성을 인식하도록 유도하고 그것을 토대로 특정한 배열의 유형을 선택하거나 창안할 수 있도록 하는 과정이라고 할 수 있다. 따라서 교사는 학습자들이 일련의 내용 요소들이 어떤 의미적 연관성을 가지고 있으며, 그것이 어떤 방식으로 배치될 때 보다 효과적으로 전달될 수 있는지를 분석하도록 해야 한다.

① 아래 그림과 학습 자료를 토대로 구름과 비 그리고 눈이 생성되는 과정에 대해 적어보세요.







② 아래 빈칸의 사항들을 채워보세요.

물 — ( ) — 수증기 — ( ) — 구름 — ( ) — 비 — ( ) — 눈 (얼음)

상태 변화의 요인
( )

<표 20. 배열을 위한 질문의 예>

표에서의 질문들은 모두 학습자로 하여금 물에서 눈까지의 상태 변화를 '과정적 순서'에 따라 인과성이 드러나도록 배열하도록 유도하는 일련의 질문들이다. 이처럼 교사는 의미적 연관성이 곧 내용 요소의 배열과 밀접한 관련이 있으며 이를 통해 학습자들은 온전히 화제 지식을 전달할 수 있음을 인식하도록 해야 한다. 또한 질문에 대한 답은 학습자들 간의 상호 검토와 비교를 통해 수정 보완하도록 유도하는 것 역시 효과적인 방법일 것이다.

Ⅴ. 결론

본 연구는 설명적 글쓰기에서의 내용 구성 원리를 설명 대상과 설명 목적과의 연관성을 통해 보다 구체적인 수행의 원리로 제시하는 것을 목적으로 한다. 주지하듯이 기존의 쓰기 이론들은 내용 구성만을 목적으로 논의를 전개하지 않았다. 그것은 쓰기와 관련된 다양한 현상들에 대한 체계적이며 총체적인 설명을 지향했으며 따라서 내용 구성이란 그 이론 체계 중 한 부분만을 차지할 뿐이었다. 이에 본 연구에서는 기존의 쓰기 이론을 내용 구성의 측면에서 초점화하여 텍스트 분석 중심의 이론과 쓰기 전략 중심의 이론으로 구분하고 각각의 특징들을 내용 구성을 중심으로 살펴보고, 문제점들을 분석하였다.

먼저 텍스트 분석 중심의 이론에서는 수사학적 논의를 발전시켜 내용 구성에 대한 체계를 통일성(unity), 일관성(coherence), 강조성(emphasis)의 원리로 제시하고, 이를 토대로 다양한 모범문의 실체를 분석하였다. 하지만 이러한 원리들이 쓰기 수행을 위한 실천적 이론으로 발전하지 못했고 주로 텍스트의 분석에 적용되었다는 점에서 그 한계점이 발견되었다. 반면 전략 중심의 내용 구성 이론은 다양한 전략의 사용을 통해 계획하기와 같은 쓰기 과정을 원활히 수행할 수 있도록 하였고, 결과적으로는 그것이 쓰기 결과물의 산출에 긍정적인 영향을 끼쳤다는 점에서 의미 있는 이론 체계라고 할 수 있다. 하지만 계획하기와 같은 과정이 실제 텍스트의 내용을 구성하는 과정으로 어떻게 이행 하는지, 그 과정에서 텍스트의 역할은 무엇인지 등에 대한 명확한 답을 제시하지 못했다는 점에서 문제점이 발견되었다. 이러한 사항들을 통해 본 연구는 내용 구성에 대한 이론적 과제로서 텍스트 분석 중심의 이론에서 쓰기 수행을 위한 실천적 이론으로의 전환 및 지향과 전략 사용의 체계화 방안 즉, 개별 텍스트 산출을 위한 이론의 구체화 방안의 필요성에 대해 제기하였다.

다음으로 내용 구성 교육의 비판적 검토를 위해 교육과정과 교과서 상의 문제점들을 살펴보았다. 교육과정의 경우에는 우선 '일관성'의 의미가 7차 교육과정 이후 지금까지 coherence, consistence 등으로 혼용하여 사용되고 있으며, 마찬가지로 coherence의 경우에도 그것이 때로는 '통일성'으로, 때로는 '일관성'으로 번역되어 의미적 혼란을 가중시키고 있는 실정이다. 또한 이론적 검토에서 언급했듯이 내용 구성 교육 역시 통일성, 일관성, 강조성의 원리를 지식 중심으

로 교수하고 주로 텍스트 분석에 활용하는 등의 제한적인 측면이 나타나고 있음을 비판하였다. 이에 본 연구에서는 내용 구성 교육의 과제로서 '일관성', '통일성' 등의 용어에 대한 개념의 명료화와, 쓰기 교육에의 적용을 위해 보다 목적 지향적인 내용 구성의 교육 방안에 대해 강구해야 함을 제시하였다.

이러한 예비적 고찰 과정을 통해 본 연구는 설명적 글쓰기를 위한 내용 구성은 설명 목적의 상세화를 통해 보다 구체화될 수 있음을 주장하였다. 본고에서 말하는 설명 목적이란 단순히 정보나 지식을 온전히 전달하는 것이 아니라 특정 화제에 따라 요구되는 독자의 인식 유형과 관련 있다. 가령, 필자가 특정한 사물이나 사실 등을 전달하고자 한다면 독자는 이를 감각적으로 확인하거나 기억하는 등의 과정을 통해 정보를 수용한다. 여기서 화제에 대한 감각적 확인과 기억이 바로 설명의 목적이 되는 것이다. 이처럼 설명 목적이란 독자로 하여금 화제를 특정한 방식으로 수용하도록 유도하는 것이며 이는 곧 그러한 목적에 적합한 내용 요소의 선택과 배열, 강조 등과 밀접한 관련이 있다고 할 수 있다.

설명 목적에 대한 보다 체계적인 논의와 설명 대상(화제) 및 설명의 방법 등과 설명 목적이 어떤 연관성이 있는지를 살펴보기 위해 본 연구에서는 인식론의 논의를 검토하였다. 주지하듯이 인식론이란 인간이 무언가를 안다는 것이 어떤 의미인지, 그것은 어떤 작용을 통해 이루어지는 지 등에 대한 체계적인 이론이다. 특히 본 연구에서 주목했던 것은 그 중에서 인식 대상과 인식 유형 그리고 인식 방법에 관한 사항으로 아리스토텔레스의 이론에서부터 라일과 햄린의 이론 등을 통해 본 연구는 설명 대상(인식 대상)을 사실적 지식, 실천적 지식, 이론적 지식으로 구분하고 각각은 범주화 및 일관된(consistent) 관념을 통한(설명 방법) 지각과 기억(설명 목적), (목적 지향적인) 행위의 재현(再現)을 통한(설명 방법) 수행(설명 목적), (특수한 논리 체계를 갖춘) 형식적 사고를 통한(설명 방법) 파악(설명 목적)으로 제시하였다.

이러한 유형화는 화제의 특수성과 그에 따른 설명의 방법 그리고 최종적으로 전달되는 독자의 인식 유형이 서로 밀접하게 관련되어 있음을 전제로 한다. 또한 결과적으로는 이러한 유형화를 통해 내용 구성의 원리 역시 각각의 설명 대상과 목적에 따라 보다 세분화되어 적용될 수 있음 가정하였다. 주지하듯이 설명적 글쓰기를 포함한 모든 쓰기의 수행은 목적 지향적인 행위이다. 따라서 설명 목적을 위와 같이 구체화한다는 것은 수행의 과정을 조절하고 통제할 수 있는 기제를 보다 명확하게 마련할 수 있는 것이며 이를 통해 내용 구성의 과정 역시 보다 목적 지향적인 행위로 발전할 수가 있는 것이다.

앞서도 언급했듯이 기존의 내용 구성에 관한 이론은 그 일반적 원리인 통일성

(unity), 일관성(coherence), 강조성(emphasis)을 지식적으로 제시하고 텍스트 분석에 적용하는 차원에 머물러 있었다. 이는 마치 설명을 목적으로 하는 글이든 설득을 목적으로 하는 글이든 내용 생성을 위한 전략으로는 브레인스토밍을 사용하는 것처럼 자칫 설명 목적과는 괴리된 형식적인 수행만으로 그칠 우려가 있다. 주지하듯이 통일성이란 설명 목적에 부합하는 내용 요소를 선택하는 것이며, 강조성은 목적에 대한 내용 요소의 기여도에 따른 의미 배정을 말한다. 끝으로 일관성은 특정한 유형으로 내용 요소들을 배치하여 의미적 연관성이 텍스트로 구체화될 수 있도록 하는 과정이다. 따라서 설명의 목적이 구체화될 경우 그에 적합한 통일성, 일관성, 강조성의 원리가 상세화되고 보다 목적 지향적인 내용 구성이 가능해 질 것이다.

이에 본 연구에서는 앞서 언급했던 설명 목적과 설명 대상 그리고 설명의 방법을 내용 구성의 일반적 원리와 통합하여 보다 상세화된 원리로서 제시하였다. 즉, 지각과 기억을 목적으로 하는 설명적 글쓰기에서의 내용 선택의 원리(통일성)에는 범주화 및 일관된(consistent) 관념을 통한 지각적 유의미성이, 의미 배정의 원리(강조성)에는 감각 기관을 통한 확인이나 재인(再認)이 용이하도록 특정한 요소를 두드러지게 하는 현저성이, 끝으로 내용 요소의 배열 유형 역시 특정 화제에 주목하여 대상을 지각하거나 기억하는데 용이하도록 화제-한정-상술 유형으로 적용이 가능함을 제시하였다. 마찬가지로 수행을 목적으로 하는 설명적 글쓰기에서도 내용 선택의 원리(통일성)에는 재현되는 행위들의 상황적 적합성이, 의미 배정의 원리(강조성)에는 그러한 행위들이 특정한 목표 달성에 기여하는 정도의 문제 즉, 목표 지향성이, 대표적인 배열 유형으로는 행위 재현을 통해 과업을 수행하는 과정을 반영하여 상황 규정-중간 목표-최종 목표-확인 유형이 적용될 수 있음을 논의하였다. 끝으로 파악을 목적으로 하는 설명적 글쓰기에서의 내용 선택의 원리(통일성)에는 특수한 논리 체계를 갖춘 형식적 사고를 구축하기 위한 개념들의 타당성이, 의미 배정의 원리(강조성)에는 선택한 개념들 간의 논리적 합리성이, 대표적인 배열 유형으로는 관찰-해석-검증-일반화 유형이 적용될 수 있음을 논의하였다.

이상은 기존의 통일성, 일관성, 강조성의 원리를 설명 대상과 설명 목적, 그리고 설명 방법에 따라 각기 다르게 적용되어 보다 구체적인 내용 구성의 수행 원리로서 구체화될 수 있음을 전제로 논의되었다. 따라서 이러한 논의를 바탕으로 보다 실천적이며 교육에 적합한 내용 구성의 방법을 제안하기 위해 본 연구에서는 11학년 학습자의 쓰기 결과물을 분석하여 그 문제점을 진단하였다. 그리고 그 해결 방안으로 지각과 기억, 수행, 파악에 적합한 내용 구성의 방법과 구체적

인 예를 제시하여 교육적 적용 가능성을 제시하였다.

참고 문헌

국내 논저

가은아,「인지주의 작문이론의 비판적 재검토」, 작문학회 제19회 연구발표회 자료집, 2010.

교육부,『중학교 교육 과정 해설 (Ⅱ)』, 대한교과서, 2001.

교육과학기술부,『교육과정해설』, 대한교과서, 2008.

_____,『중학교 교육과정 해설 (Ⅱ)』, 대한교과서, 2008.

교육과학기술부,『국어과 교육과정』, 2012, 우신기획.

김대행 외,『작문』, 천재교육, 2003.

김봉군,『문장기술론』, 삼영사, 2002.

김정자,「국어과 교육과정 개정 시안의 <쓰기> 영역 내용 검토,『작문 연구』3집, 2006.

김영진,「설명문 쓰기의 단계적 지도 방법 연구」,『어문학교육』20, 1998.

김혜정,「'정보전달' 텍스트의 특성과 교수 학습 방법」,『국어교육』136, 한국어교육학회, 2011.

노경숙,「텍스트 구조 지도 전략의 효과 연구:설명적 글쓰기를 중심으로」, 한국교원대학교 석사학위 논문, 2001.

민병곤,「화법 및 작문 이론의 대비를 위한 예비적 논의」,『작문 연구』8집, 2009.

박경현 외,『작문』, 금성출판사, 2003.

박영목,『작문교육론』, 역락, 2008.

박영목 외,『작문』, 교학사, 2003.

박영목 외,『화법과 작문』, 천재교육, 2011.

박영민,「작문 교육에서 예상독자의 인식과 처리」,『청람어문교육』제29집, 2004.

박영민,「과학영역의 작문에서 예상독자 유형과 은유의 전략」,『국어교육학연구』16집, 2003.

박정진·유상희,「대학생 필자의 독자 고려 양상」,『새국어교육』제79호, 2008.

서울대학교 국어교육연구소,『국어교육학사전』, 대교, 1999.

서정수,『문장력 향상의 길잡이』, 동광출판사, 2004.

_____,『논리적인 글쓰기 - 설명문과 논설문』, 정음문화사, 1998.

서　혁,「담화의 구조와 주제 구성에 관한 연구」, 서울대학교 박사학위 논문, 1996.
엄　훈,「전략 중심의 쓰기 교수·학습 방법 연구」, 서울대학교 석사학위 논문. 1996.
이경선,「글 구조 파악 훈련을 통한 자기주도 글쓰기 지도 연구 : 설명적 글을 중심으로」, 한국교원대 석사 학위 논문, 1998
이삼형,「설명적 텍스트의 내용 구조 분석 방법과 교육적 적용 연구」, 서울대 박사학위 논문, 1994.
이삼형 외,『작문』, 대한교과서, 2003.
이삼형 외, 『화법과 작문』, 지학사, 2011.
이수진,「형식주의 작문이론의 교육적 재검토」,『작문 연구』13, 2010.
이영호,『국어교고 논술 교육론』, 월인, 2012.
이윤빈·정희모,「과제 표상 교육이 대학생의 학술적 글쓰기 수행에 미치는 효과」,『국어교육』제131호.
이주섭,『상황 맥락을 반영한 말하기·듣기 교육의 내용 구성에 관한 연구』, 한국교원대 박사학위논문, 2001.
이준웅,『말과 권력』, 한길사, 2011.
장남순,「구조 익히기를 통한 설명문 쓰기 지도 방안 연구」, 어문학교육 제26집, 2003.
정희모,「글쓰기에서 독자의 의미와 기능」,『새국어교육』제79호, 2008.
주재우,「설 양식을 활용한 설득적 글쓰기 교육 연구」, 서울대 박사학위 논문, 2011.
차배근,『설득 커뮤니케이션 이론』, 서울대학교 출판부, 2002.
최현섭 외,『국어교육학개론』, 삼지원, 2009.

외국 논저

라일, 이한우 역,『마음의 개념』, 문예출판사, 1994.
린다 플라워, 원진숙 외 역,『글쓰기의 문제 해결 전략』, 동문선, 2000.
말리노프스키, 서영대 역,『원시신화론』, 민속원, 1996.
반다이크, 정시호 역,『텍스트학』, 민음사, 1995.
버틀란드 러셀, 최민홍 역,『서양철학사』상, 집문당, 1991.
블링커, 이성만 역,『텍스트 언어학의 이해』, 역락, 2004.
아리스토텔레스, 조남호 역,『형이상학』, 문예출판, 2004.

아이작 뉴튼, 조경철 역, 『프린시피아』Ⅰ, 서해문집, 1999.
월터 킨취, 김지홍 외 역, 『이해 : 인지 패러다임』 Ⅰ, 나남, 2010.
존 로버트 앤더슨, 이영애 역, 『인지 심리학과 그 응용』, 이화여자대학교출판부, 2012.
칼 구스타프 융, 정영목 역, 『사람과 상징』, 까치, 1995.
키케로, 안재원 역, 『수사학』, 도서출판 길, 2007.
_____, 양태종 역, 『생각의 수사학』, 유로, 2007.
피터 납 외, 주세형 외 역, 『장르 텍스트 문법』, 박이정, 2007.
하이젠베르크, 이필렬 역, 『현대물리학의 자연상』, 이론과실천, 1991.
하이네만, 백설자 역, 『텍스트언어학 입문』, 역락, 2001.
햄린, 이병욱 역, 『인식론』, 서광사, 1986.

Alan G. Gross, *The Rhetoric of Science,* London: Harvard Univ. Press, 1990.
Alexander Bain, *English Composition and rhetoric: a manual*, London: S. N. Press, 1877.
Applebee, A., *Context for learning to write*, New Jersey: Norwood, 1984.
Beriter, C. & M. Scardamalia, *The psychology of written composition*, Hillsdale, NJ: L. Erlbaum, 1987.
Brown, G. & G. Yule, *Discourse analysis*, New York: Cambridge Univ. Press, 1983.
C. Brooks & R. P. Warren, *Modern Rhetoric,* New York: Harcourt, Brace and Company, 1949.
Donald, M., *Origins of the modern mind*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1991.
L. Flower & J. R. Hayes, Identifying the organization of writing precesses, Lee W. Gregg & Erwin R. Steingberg, editors, *Cognitive precesses in writing*, Hillsdale: Erlbaum, 1980.
M. A. K. Halliday, Things and Relation: Regrammaticizing Experience as Technical Knowledge, in J. R. Martin and Robert Veel, eds, *Reading Science: Critical and Functional Perspectives on Discourse of Science,* London and New York: Routledge, 1998.
M. A. K. Halliday & R. Hasan, *Language, Context, and Text*, Oxford Univ.. 1989.
Huff, R. & Kline, C. R., *The Contemporary Writing Curriculum*, Teachers

College Press, 1987.
Hulon Willis, S*tructure, Style, and Usage*, New York: Holt Rinehart and Winston, INC., 1964.
J. R. Hayes, A new framework for understanding cognition and affect in writing, In Indrisano R. & Squire J. R.(eds), *Perspectives on writing* (IRA, 2000)
James, Berlin, rhetoric and ideology in the writing class, *College English* 50, 1988,
Linda Flower, The Role of Task Representation in Reading-to-Write, *Reading-to-write,* New York: Oxford Univ., 1990.
Miller, C. R., *Genre a social action* , London: Taylor & Francis Press, 1994.
McCarthey S. J. & Raphael T. E., Alternative research perspectives, In Irwin J. W. Doyle M. A.(eds.), *Reading/Writing connections*, International Reading Association, 1992,
Meyer, B. J. F. Prose analysis : purpose, procedures and problems, in B. K. Britton & J. B. Black(eds), *Understanding Expository Text*, NJ: Lawrence Erlbaum Association, 1985.
P. Bizzel & B. Herzberg, *The Rhetorical Tradition,* Boston: Bedford, 2001.
Porter G. Perrin, *Writer's Guide and Index to English,* Scott: Foresman and Company, 1939.
P. W. Bridgman, *The Logic of Modern Physics,* New York: Macmillan, 1927.
Rex, L., Green, J., *What Count When Context Count?: The Uncommon "Common" Language of Literacy Research*, Journal of Literacy Research 30.
Slamecka, N. J., & Graf, P. The generation effect: Delineation of a phenomenon. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 4, 1978.
Sperber, D. & D. Wilson, *Relevance*, Oxford : Blackwell Publishers and Cambridge, MA: Havard Univ. Press, 1986.
William Grabe & Robert B. Kaplan, *Theory and Practice of Writing,* London :Pearson Education, 1996.
William Strunk, JR., *The Elemets of Style*, New York: Brace and Company, 1920.

Abstract

A Study on Expository Writing Construction

Lee, Jung-Chan

Expository writing instruction teaches the most effective and appropriate ways to present content. It aims to achieve the purpose of expository writing on the basis of learners' understanding of the structure shared by its common principles.

Content production covers an entire process from idea generation to the tapping of prior knowledge and data collection. Expository writing instruction, therefore, should move beyond teaching the common principles of construction as a form of explicit knowledge or teaching expository skills. It should begin with understanding on the essence of 'Exposition' as cognition. This research started from the awareness that exposition is the process of combining topic knowledge and text organization with a certain purpose and construction ways.

The core research topic in this study is one of developing effective teaching content and methods for the construction of expository writing, taking into account text organization and topic knowledge. Previous studies have limited their approaches to either structure analysis of expository text or discourse structure study in terms of textuality. No study has combined both approaches for expository writing education.

An issue that this study addresses on the basis of the results of an

analysis of learners with problems in expository writing. First, the three commom principles of construction; Unity, Emphasis, and Coherence- should be made more specific so that learners can put them into practice. Unity, emphasis, and coherence are the principles of selection, arranging, and apportioning content respectively. The purpose of exposition was added to the principles. In this way, this paper argues that construction principles should be put into practice more actualization.

Second, in recognizing the problems learners encounter in expository writing. an educational prototype was created which learners needed to understand the three common principles of construction. The educational feasibility of the prototype was examined for different topics and audiences.

Third teaching strategies vary because of the different ways in which rhetorical skills are taught. The effectiveness of teaching methods integrating writing purpose and writing process at the stage of content construction was shown.

Finding from the evaluation of these educational methods, designed to better instruct learners in the construction of expository writing- showed that enhanced expository writing ability can lead to changes in the integration of writing purpose and construction principles.

Key words : Exposition, Construction, Unity, Coherence, Emphasis, Selection, Arrangement, Assignment

Student number : 2007-30389