

## 개정 국어과 교육과정의 텍스트 선정 및 배열의 타당성 연구

서 영 진(한국과학영재학교 교사)\*

---

### 《 요 약 》

---

개정 국어과 교육과정은 실제적인 텍스트 생산과 수용 활동을 강조하고 있다. 이 논의에서는 교육과정에서 '텍스트의 수준과 범위'로 제시한 텍스트의 종류 선정 및 학년별 배열이 타당한지를 살펴 보았다. 개정 국어과 교육과정은 언어 사용 목적별로 대표성을 띠었으며, 한 편의 텍스트로서 완결성을 갖춘, 개인의 성장과 발달을 돕고 사회에서 요구되는 구체적인 텍스트를 선정하고자 한다. 또한 선정된 텍스트는 학습자들에게 친숙하고 구체적인 내용에서 낯설고 추상적인 내용의 순으로, 비공식적이며 비형식적인 것에서 공식적이며 형식적인 것의 순으로 배열하되, 교육적 가치가 높은 텍스트는 중복적으로 배열하려고 한다. 하지만 검토 결과 교육과정에서 선정한 텍스트들은 대표성 및 완결성이 결여되어 있었으며, 텍스트 배열에도 계열성과 계속성이 결여되어 있었다. 텍스트 중심 교육과정을 정착시키기 위해서 텍스트 유형·종류에 대한 분류와 분석, 텍스트 선정 및 배열을 위한 기준 정립 등 보다 정지한 연구를 바탕으로 교육과정을 수정 보완하는 작업이 요구되는 바이다.

주제어 : 국어과 교육과정, 텍스트 선정, 텍스트 배열, 대표성, 완결성, 효용성, 계열성, 계속성

---

## I . 서론

본고는 실제적인 텍스트 생산과 수용 활동을 강조하는 개정 국어과 교육과정의 '텍스트의 수준과 범위'의 선정 및 배열이 타당한지 검토하는 데 목적이 있다.

2007년 개정 국어과 교육과정의 가장 큰 특징은 개별적이고, 독립적이며, 탈맥락적인 전략, 기능의 학습 경험을 지양하고, 한편의 텍스트 읽기, 한편의 텍스트 쓰기 경험을 지향한다는 점이다. 개정 교육과정은 여러 가지 면에서 7차 교육과정을 수정·보완하여 텍스트 중

---

\* 제1저자 및 교신저자, syj0922@korea.kr

심, 장르 중심의 성격을 분명히 하려 하였다. 텍스트 유형에 따른 실제 중심의 내용 체계표를 보여주기 위해 ‘실제’ 항목을 ‘지식’과 ‘기능’ 항목보다 상위에 위치하도록 하였으며, 영역별·학년별로 텍스트 유형을 체계화하여 제시하였다. 또한 텍스트 생산·수용 활동에 근거하여 내용 요소 선정 범주를 설정한 점, 텍스트 생산·수용 활동을 중심으로 성취 기준을 진술한 점 등이 텍스트 생산·수용 중심의 성격을 분명히 하기 위한 노력의 일환이다.

학습자의 국어 사용 능력 신장을 목표로 하는 국어과 교육은 텍스트의 생산과 수용을 위한 교육이라 해도 과언이 아니다. 국어과 교육은 의사소통 상황에서 표현되고 이해되는 구체적인 구어나 문어를 대상으로 하는 언어 교육으로, 실제 국어 사용의 대상이 되는 말과 글의 단위는 음운, 형태소, 단어나 문장 단위이기 보다는 텍스트 단위이기 때문이다. 이 점을 고려할 때 2007년 개정 국어과 교육과정의 지향점은 당연한 것이다. 하지만 그 동안의 국어과 교육은 학습자의 국어 사용 능력을 신장한다고 하면서도, 정작 국어 사용의 대상이 되는 텍스트 자체의 수용과 생산 활동은 소홀히 하고 텍스트의 생산과 수용에 작용하는 인지 작용에 더 많은 관심을 두었다.

이재기(2007, p. 86)에서도 내용 선정 범주로 본질, 원리, 태도를 설정하고 있었던 제7차 국어과 교육과정은 내용 요소들이 개별적, 독립적, 자족적으로 학습됨으로써, 실제 텍스트 생산, 수용 활동에 도움을 주지 못한다는 비판을 받아왔다고 지적하였다. ‘실제’ 범주를 설정하여 텍스트를 다루었으나 이 때의 텍스트는 본질(지식), 원리(기능)을 익히는 데 활용하고, 참고해야 할 ‘자료’의 성격만 지녔다는 것이다. 즉 지식, 기능이 중심이고, 텍스트는 주변이었다는 것이다. 그래서 이들이 통합적으로 교섭·작용하여 하나의 텍스트를 생산·수용하는 경험을 할 수 있는 새로운 내용 체계가 마련되어야 한다는 요구를 수용하여, 개정 교육과정은 장르, 텍스트 중심의 내용체계를 제안하게 되었다고 하였다.

그렇다면 2007년 개정 교육과정의 실행이 그동안 지적 받아왔던 국어 교육의 문제점들을 극복할 수 있는 대안이 될 수 있을까? 보고서 한 편, 감상문 한 편 제대로 작성하지 못하고, 소설의 줄거리를 제대로 요약하지 못하는 학생들이 많다는 국어 교육을 향한 비판적 목소리를 불식시킬 수 있을지 개정 교육과정에 따른 새 국어 교육의 성과가 기대된다. 하지만 실제적인 텍스트 생산과 수용 능력을 향상시킬 수 있도록 설계되었다고 하는 개정 교육과정을 살펴보면, 적절하지 못한 내용 선정 및 내용 배열 등의 문제점이 확인되어 과연 그 취지를 제대로 살릴 수 있을지 우려된다.

이에 본고에서는 개정 국어과 교육과정에서 ‘텍스트의 수준과 범위’라고 표현된 텍스트 유형과 종류<sup>1)</sup> 및 깊이를 영역별, 학년별로 분석하여, 텍스트 선정이 타당한지, 학년별 텍

1) 본고에서 ‘텍스트의 종류’라 함은 하나 또는 그 이상의 공통 자질을 가진 실제 텍스트의 부류 집합으로서, 텍스트를 구별하는 가장 낮은 단계의 개념이다. ‘텍스트의 유형’은 텍스트 종류보다 한 단계 상위 개념으로 사용한다. 유형은 일반적으로 개별적인 대상을 추상화하고 다른 유사한 대상과

트 배열이 적절한지 살펴보고자 한다.

## Ⅱ. 개정 교육과정의 텍스트 선정의 타당성 분석

### 1. 분석 기준 및 대상

국어과 교육과정에서 텍스트 종류를 선정할 때 고려해야 할 원리나 기준은 일반적인 교육과정의 교육 내용 선정의 원리에서 크게 어긋나지 않을 것이다. Tabá(1962)가 교육과정 내용 선정의 준거로 제시하고 있는 것은 여섯 가지인데, 첫째는 교육과정 내용은 타당하여야 하며 의미를 지니고 있어야 한다는 것이다. 둘째, 교육과정 내용은 그 시대의 사회 문화적 실재와 조화를 이루어야 한다. 셋째, 교육과정 내용은 폭과 깊이의 적절한 균형을 유지해야 한다. 넷째, 교육과정 내용은 광범위한 목적의 성취를 제시하여야 한다. 다섯째, 교육과정 내용은 학생의 경험에 적용되고 학습될 수 있는 것이어야 한다. 여섯째, 교육과정 내용은 학생들의 흥미와 욕구에 적절하게 선정되어야 한다.

Brady(1987)는 교육 내용 선정의 기준으로 교육 내용의 유의미성, 타당성, 유용성, 학습가능성, 학습자의 흥미 유발, 사회가치 적합성 등을 제시하였다.

Sowell(2000)은 교육 목적에 대한 내용의 타당성과 중요성, 학습자에 의한 학습 가능성, 학습자들의 요구와 흥미에 대한 내용의 적합성, 사회·문화적 실제와의 내용 일치성을 토대로 교육 내용을 선정하게 된다고 하였다.

연구자들이 제안한 일반적인 교육 내용 선정의 원리나 기준은 대동소이함을 알 수 있다. 교육 내용을 선정할 때는 내용의 타당성, 유의미성, 균형성, 학습가능성, 학습자의 흥미 유발성, 사회적 적합성 등을 고려해야 하는 것으로 정리할 수 있다. 이상의 일반적인 원리나 기준은 국어과 교육과정에서 텍스트의 종류를 선정하고 학년별 수준을 고려한 텍스트의 수준과 범위를 설정할 때도 반드시 고려되어야 한다.

이와 더불어 텍스트 종류를 선정할 때 추가로 고려해야 할 점은 하나의 텍스트 유형을 대표할만한 텍스트 종류를 선정해야 한다는 것이다. 국어과 교수·학습의 장에서 세상에 존재

---

서로 비교, 분류하는 과정에서 얻어진 것이다. 종류는 일정한 유형에서 갈라진, 또는 이에 속하는 하위 단계의 유형을 가리킨다. 가령 사과는 배, 복숭아 등과 유사한 특징을 기준으로 과일이라는 유형에 속하며, 사과는 부사, 홍옥, 국광이라는 종류로 구분된다. ‘설득의 글에 논설문, 광고문이 있다.’고 할 때는 ‘설득의 글’은 텍스트 유형이고, 논설문, 광고문은 텍스트의 종류가 되는 것이다. 본고에서 텍스트 유형은 개정 교육과정의 실제 범주에 해당하는, 언어 사용 목적에 따라 분류된 정보 전달의 말과 글, 설득의 말과 글, 사회적 상호작용의 말과 글, 정서 표현의 말과 글이다.

하는 모든 텍스트 종류를 다루는 것은 불가능하다. 그러므로 교수·학습 장면에서 다루지 않았던 종류의 텍스트 생산과 수용에 전이 가능성이 높은, 대표성이 강한 텍스트를 선정하여 교육의 효율성을 추구해야 한다.

교육 내용으로서 텍스트를 선정할 때는 텍스트로서 손색이 없는 완결성을 갖춘 텍스트인지 검토하는 것도 필요하다. 교육 내용으로 선정되는 텍스트는 의도되고 계획된 교육의 장에서 수용되고 생산되는 것이므로 완결성을 지향해야 하는 것이다.

요컨대 교육과정에서 제시하는 텍스트 선정이 타당한지 분석하기 위해서는 해당 텍스트 종류가 과연 교육적으로 가치가 있고<sup>2)</sup> 대표성 및 전형성, 완결성을 띠고 있는지 살펴봐야 할 것이다. 이는 개정 국어과 교육과정에서 정하고 있는 텍스트 선정의 원리와의도 크게 다르지 않다.

교육과정에서 정한 텍스트 선정의 원리는 다음과 같다. 첫째, 언어 목적별(정보 전달, 설득, 사회적 상호 작용, 정서 표현)로 대표성을 지니는 텍스트를 선정하였다. 둘째, 내용과 형식면에서 하나의 텍스트로서의 완결성을 갖추었다고 사회적으로 용인되는 텍스트를 선정하였다. 셋째, 개인의 성장과 발달을 돕고, 사회생활에서 요구되는 구체적인 텍스트를 선정하였다.

이에 본 장에서는 교육과정이 정한 텍스트 선정의 세 가지 원리를 기준으로 <표 1>과 같이 정리할 수 있는 개정 교육과정의 텍스트 종류 선정의 타당성을 분석한다. 다음의 <표 1>은 개정 교육과정에 나타나는 언어 사용의 목적에 따라 분류되는 텍스트 유형에 속하는 텍스트 종류이다.

<표 1>의 분류는 교육과정의 학년별 내용의 성취기준과 내용 요소의 예 및 담화의 수준과 범위, 교육과정 해설서의 해설을 바탕으로 한 것이다. 예를 들어 7학년 듣기 영역에 제시된 ‘수업’과 관련된 성취기준은 ‘수업을 듣고 교과 특성을 고려하여 중요한 내용을 메모한다.’이다. 내용 요소의 예는 ‘학습을 목적으로 하는 듣기의 특성 이해하기, 예고, 강조, 요약 등에 사용되는 담화 표지 알기, 담화 표지를 활용하여 중요한 내용 파악하기, 교과별로 수업의 중요한 내용 정리하기’이다. 이는 다양한 교과의 수업을 통해 전달되는 정보를 효과적으로 이해하고 학습하는 능력을 향상시키기 위한 성취기준이며, 내용 요소의 예들은 많은 양의 정보를 효과적으로 정리하는 방법들이다. 즉 수업은 정보 전달 목적이 고려된 텍스트 종류임을 알 수 있다. 뿐만 아니라 담화의 수준과 범위에서는 ‘교과 내용의 특성이 잘 나타나는 수업’을 대상으로 하되, 지식 전달이 중심이 되는 수업을 선정할 것을 권하고 있어서, ‘수업’이라는 텍스트 종류는 정보 전달 목적을 가진 것임을 재차 확인할 수 있다. 텍스트 종류들을

2) 교육적으로 가치가 있는가는 앞서 밝혔던 일반적인 교육 내용 선정의 원리에 해당하는 내용의 타당성, 유의미성, 균형성, 학습가능성, 학습자의 흥미 유발성, 사회적 적합성 등을 포함하는 뜻으로 사용한다.

유형별로 분류한 것은 이러한 근거들을 종합한 결과이다.

〈표 1〉 텍스트 유형별 텍스트 종류

텍스트 유형	텍스트 종류
정보전달	수업, 강연, 텔레비전 심층보도, 강의, 발표, 소개, 전문가 면담, 자기 소개, 보고, 설명문, 실용서, 규약문, 보고서, 기사문, 홍보문, 전기문, 해석글
설득	광고, 회의, 연설, 토론, 설득, 토의, 다르게 이해될 수 있는 글, 건의문, 사설, 시사평론, 평가글, 판결문, 기사문, 논설문, 평론, 의견 제시 글, 논증문, 서평, 시평
사회적 상호작용	면담, 수업, 대화, 이야기, 인터넷 토론, 협상, 방송 보도, 고전수필, 시론, 촌평, 면담 기사, 격려 글, 위로 글, 온라인 대화, 문자 메시지, 전자 우편, 충고 글, 식사문
정서표현	재담, 라디오, 영화, 연극, 판소리, 가면극, 대화, 드라마, 감상의 말, 감동을 기록한 글, 자서전, 풍자물, 만화, 베스트셀러, 수필, 자서전, 영상물, 비평문

## 2. 선정된 텍스트의 대표성 여부

텍스트 선정의 첫 번째 원리는 네 가지(정보 전달, 설득, 사회적 상호 작용, 정서 표현)로 분류되는 언어 사용 목적별로 대표성을 지니는 텍스트를 선정하는 것이다. 여러 가지 종류의 텍스트 생산과 수용에 전이 가능성이 높은, 대표성이 강한 텍스트를 선정하여 교육의 효율성을 추구하기 위함이다.

선정된 텍스트의 대표성 문제는 텍스트 유형과 종류에 대한 텍스트언어학의 논의를 바탕으로 할 수밖에 없다. 텍스트 유형에 대한 논의는 텍스트를 보는 관점의 차이에 따라 매우 다양하므로 텍스트 종류를 구분하는 기준을 설정하기 위해서는 텍스트의 개념 설명이 전제되어야 한다. 하지만 룩스는 텍스트 종류를 연구하기에 앞서 어떤 관점에서든 완벽한 텍스트 정의와 텍스트 이론이 있다는 기대는 할 수 없다고 하기도 하였다(이성만 역, 2006). 본고에서는 텍스트 유형 분류에 대한 논의만 간략히 살펴 선정된 텍스트의 대표성 여부를 검토하는 기초를 마련하고자 한다.

한국텍스트언어학회(2004, p. 175)에 따르면 텍스트 유형 분류와 관련하여 지금까지의 연구 경향은 근본적으로 두 가지 방향으로 요약된다. 첫 번째는 텍스트 유형을 텍스트 내적 요소인 변별적 자질 또는 텍스트 자체의 구조를 중심으로 분류하려는 구조적 방향이고, 두 번째는 텍스트 외적 기준인 텍스트 기능을 중심으로 텍스트 유형을 분류하고자 하는 기능적-소통적 방향이다. 브링커와 같은 학자들은 텍스트의 구조적인 특징과 기능적인 특징을 모두 아우르는 통합적 접근방법으로 텍스트 유형을 구분할 것을 제안하기도 하였다.

텍스트를 통사적-의미적 층위의 연관된 문장 연속체로 이해하고, 이러한 텍스트 정의에 따

라 텍스트 유형을 언어 내재적 특징들에 근거하여 분류하고자 시도한 구조 중심적 연구자 중 한 사람인 잔디히(1972)는 20가지의 변별적 자질대립에 기대어 18가지의 텍스트 유형을 구분하였다. 잔디히는 [±구어적], [±즉흥적], [±독백적] 자질을 특히 중요시했다. [±구어적]은 텍스트의 통로선택과 관련되고, [±즉흥적]은 사전의 준비성을, [±독백적]은 화자의 수를 나타낸다. 이후 부족한 점을 보충하기 위하여 [±대화적], [±공간적 접촉], [±시간적 접촉], [±음향적 접촉], [±특수한 텍스트 시작 공식], [±특수한 텍스트 종결 공식], [±규정된 텍스트 구성], [±규정된 주제], [±1인칭 사용], [±2인칭 사용], [±3인칭 사용], [±명령형 사용], [±제한적 시제 사용], [±경제적인 언어형식 사용], [±텍스트에서의 언어적인 잉여성], [±의사소통에 비언어적인 사항의 관여], [±의사소통 파트너의 동등한 권리]에 관한 자질을 추가하여 논의한다.

구조적 방법을 지향하는 연구자들이 중시하는 언어내적, 구조적 특성은 기능·소통 중심의 연구자들에게는 복합적인 상황 조건과 텍스트 생산 및 수용의 종속적인 요소에 불과했다. 폴프(1993)는 실용텍스트의 기능을 분류하고 이에 상응하는 텍스트 유형들을 제시하였다. 폴프는 텍스트 기능을 하위분류하면서 발화수반목적·행위목적, 목표달성 방법, 준비조건·준비 또는 이미 주어진 것으로 설정된 조건들을 고려하였다. 발화수반목적에 따르면 실용텍스트는 단언적(보도문, 보고서, 설명서, 추천서, 서평), 지시적(광고문, 논평, 작업안내문, 요리설명서, 규정집), 위임적(계약서, 보증서, 서약서), 표현적(축전, 조전, 연애편지), 선언적(임명장, 유언장, 위임장) 텍스트 유형으로 구분된다. 행위 목적에 따라 분류된 텍스트 유형은 하부기준인 목표 달성 방법에 의해서 좀더 세분화될 수 있다. 예를 들어 단언적 텍스트 유형은 목표 달성 방법에 따라 전달적, 기술적, 지표적 유형으로 구분된다. 이러한 목표달성 방법에 의한 분류 이후에는 여러 가지 준비조건에 따라 또 다시 하위분류가 시도된다. 이 경우 준비조건은 일반적으로 텍스트 생산자와 수용자 사이의 이해관계 또는 일정한 대상과 사태에 관한 책무, 사건의 상태, 경과, 발전 또는 결과와 관련된다.

통합적 텍스트 유형 분류의 대표자는 브링커(1983)이다. 브링커의 텍스트 유형 분류는 다음과 같은 절차로 이루어진다. 텍스트 기능의 서술 - 의사소통 형식과 행위 영역의 서술 - 텍스트 주제의 종류에 관한 서술 - 기본적인 주제 전개와 실현 형식에 관한 서술 - 텍스트를 구성하는 어휘·통사적 자질과 경우에 따라 비언어적 자질에 관한 서술을 고려하는 것이다. 그 결과 정보적 텍스트(뉴스, 보도, 진단소견서, 서평, 독자편지 등), 설득적 텍스트(광고 선전, 홍보텍스트, 논평, 작업안내서, 사용지침, 처방전, 법률텍스트, 지원서, 신청서, 청원서, 설교 등), 책무적 텍스트(계약서, 합의서, 보증서, 서약서, 맹서, 상품전단 등), 친교적 텍스트(축하편지, 조문편지, 연애편지 등), 선언적 텍스트(기부증서, 무효선언, 상속증서, 학위증서, 위임장, 유언장, 임명장, 전권위임, 졸업증서, 각종 증명서 등)로 분류하였다.

교육과정이 제시하는 텍스트 유형과 종류들은 세 가지 분류 유형 중 의사소통 기능을 중심으로 하고 있다. 언어 사용 목적에 따라 정보 전달, 설득, 사회적 상호 작용, 정서 표현으

로 분류한 유형 아래 그것을 대표할 만한 텍스트 종류를 선정하고 있다. 하지만 언어 사용 목적별로 제시된 텍스트 종류들을 검토해 보면, 해당 유형을 대표하는 텍스트라고 할 수 없는 지점들을 확인할 수 있다.

우선 ‘다르게 이해될 수 있는 글’은 특정 텍스트 유형을 대표하는 하나의 텍스트 종류 명칭으로 볼 수 없다. 물론 해당 교육 내용 즉, 성취 기준이나 내용 요소의 예를 고려했을 때 이러한 분류 명칭은 불가피한 것이었다고 할 수 있다.<sup>3)</sup> 다른 성취 기준들이 ‘실제’에 해당하는 특정 텍스트 유형 및 종류를 1차 조직자로 하고 있음에 반해, 이 성취 기준은 ‘내용 요소’를 1차 조직자로 하고 있기 때문에 이러한 문제점을 갖게 된 것이라고 할 수 있다. 하지만 개정 교육과정의 1차 조직자는 ‘내용요소나 행동’이 아니라 ‘실제’, 즉 ‘텍스트’라는 것을 고려한다면 이는 부적절하다는 평가를 피할 수 없다.

‘사회적 상호작용’의 목적과 그에 속하는 텍스트 종류들도 마찬가지이다. ‘면담, 수업, 대화, 이야기, 인터넷 토론, 협상, 방송 보도, 고전수필, 시론, 논평, 면담 기사, 격려 글, 위로 글, 온라인 대화, 문자 메시지, 전자 우편, 충고 글, 식사문’ 등을 ‘사회적 상호 작용’의 목적을 가진 텍스트의 대표적인 종류라고 할 수는 없다. 정보 전달의 목적과 설득의 목적, 정서 표현의 목적을 대표하는 것으로 널리 알려진 것들이 ‘사회적 상호 작용’ 목적 범주 안에 포함되어 혼란을 가중하고 있다. ‘인터넷 토론’의 경우 발신자와 수신자 간의 상호작용이 두드러지는 ‘인터넷’이라는 매체적 특징을 부각시키기는 했지만 ‘토론’은 설득의 목적을 대표하는 텍스트로 통용된다. ‘고전수필’은 문학의 하위 장르로 분류하는 것이 일반적이다. 또한 ‘전자 우편’의 경우는 언어 사용의 목적에 따른 텍스트의 종류가 아니라 텍스트 전달 매체에 따른 하위분류이며, 그 우편에 포함된 실제 내용에 따라 언어 사용 목적은 달라질 수 있다.

실제로 개정 교육과정에서는 ‘사회적 상호작용’의 목적을 가진 것으로 분류되는 특정 텍스트가 사회적 상호작용 이외의 목적으로도 분류될 수 있음을 보여주는 사례가 있다. 인터넷 토론의 경우는 7학년 말하기 (3)의 담화의 수준과 범위에 ‘일상생활에서 제기되는 문제를 해결하기 위한 인터넷 토론’이라고 구체화 되어 있다. 이는 ‘사회적 상호 작용’ 유형을 염두에 둔 텍스트 종류 선정이다. 하지만 이것은 설득의 목적이 강한 토론을 상호교섭성이 강한 인터넷 매체로 한다는 것일 뿐이다. 10학년 읽기 (4)의 담화 수준과 범위에 제시된 ‘사회적으로 관심의 대상이 되는 인물에 대한 심층적인 정보를 전하는 면담 기사’의 경우도 이미 ‘정보를 전하는 면담 기사’라고 명시하고 있어 정보 전달의 목적으로도 해석될 가능성을 보여준다.

정서 표현의 목적으로 분류된 ‘재담, 라디오, 영화, 연극, 판소리, 가면극, 대화, 드라마, 감상의 말, 감동을 기록한 글, 자서전, 풍자물, 만화, 베스트셀러, 수필, 자서전, 영상물, 비평문’

3) 이 텍스트와 관련된 성취 기준은 ‘독자의 관점, 입장, 지식 등에 따라 글의 내용이 다르게 이해될 수 있음을 안다.’는 것이다.

등의 텍스트들도 언어 사용 목적이 정서 표현이라고 분명하게 말할 수는 없다. 특히 ‘베스트셀러’는 텍스트 종류라고 할 수 없다. 베스트셀러란 대중적인 인기를 끌고 있는 도서로서, 베스트셀러는 다양한 목적의 다양한 내용을 담고 있을 수 있기 때문이다. 해당 텍스트에 대한 성취 기준은 ‘인기 도서를 읽고 책의 가치와 인기를 얻게 된 원인을 비판적으로 평가한다.’는 것이다. 이는 정서 표현의 목적을 가진 텍스트를 1차 조직자로 한 후 그에 적절한 내용 요소를 선정한 것이라 보기 어렵다.

언어 사용 목적별로 나누어진 텍스트 종류들을 살펴보면, 둘 이상의 유형에 중복적으로 나타나고 있어 언어 사용 목적에 따른 텍스트 유형을 대표하는 것이라고 보기 어려운 경우도 있다. 예를 들어, ‘기사문’의 경우는 정보 전달 목적과 설득 목적뿐만 아니라 사회적 상호작용 목적에서도 발견된다. ‘대화’는 사회적 상호작용 목적과 정서 표현의 목적을 가진 텍스트 종류로도 제시되어 있다. ‘수업’도 마찬가지이다. 정보 전달 목적의 텍스트뿐만 아니라 사회적 상호작용 목적의 텍스트 종류에서도 찾을 수 있다<sup>4)</sup>.

유사한 성격을 가졌으므로 하나로 통칭하여 분류할 수 있는데도 불구하고 텍스트 종류의 명칭을 달리하여 제시한 경우도 있다. 그것은 바로 설득 목적을 가진 텍스트로 분류된 ‘시사평론, 평론, 시평’이다. 표준국어대사전에 따르면 ‘시사평론(時事評論)’은 ‘시사’와 ‘평론’의 합성어로, ‘시사’는 그 당시에 일어난 사회적 사건을 뜻하고, ‘평론’이란 사물의 가치, 우열, 선악 따위를 평가하여 논하는 것이다. 즉 국내외적으로 발생하는 중요한 정세나 사건에 대하여 평가하여 논하는 것이다. ‘시평(時評)’은 시사에 관한 평론으로, 시사평론의 줄임말이다. ‘시론(時論)’은 그때그때 일어난 시사에 대한 평론이나 의논이다. 동일한 의미를 표현만 달리하고 있을 뿐이다. 다채로운 표현을 활용하는 것은 좋지만 국어과 교육과정 문서는 적절한 용어 사용의 예를 보여주어야 함에도 불구하고 그렇게 하지 못하고 있어 혼란을 가중시키는 동시에 과연 그 중에 무엇을 대표적인 텍스트 종류명이라고 할 수 있을지 판단하기도 힘들다.

이처럼 개정 교육과정에 나타난 텍스트 종류들을 분석해 보면 언어 사용 목적별로 대표성을 지닌 텍스트를 선정한다는 원리가 제대로 지켜지지 못하고 있음을 알 수 있다. 그 이유는 텍스트, 내용요소, 행동이 서로 어울리지 않는 성취 기준을 설정한 경우가 있기 때문이다. 개정 교육과정에서 성취 기준은 학습 목표, 학습 과제의 성격을 갖는다. 교수·학습 장면에

4) 물론 텍스트의 종류는 실제 사용되는 텍스트의 집합이기 때문에 하나의 텍스트 종류가 하나 이상의 텍스트 유형에 속하는 것은 자연스러운 일이며, 두 가지 이상의 기능을 동시에 가지는 텍스트를 학습하는 것은 교육적으로 좋은 경험이 될 것이다. 하지만 본고에서 논의하고자 하는 바는 교육과정이 정하고 있는 선정 기준이 제대로 실현되어 있는지를 검토하는 것이다. 교육과정에서는 언어 활동 ‘목적별’로 대표성을 지니는 담화를 선정하였다고 밝힌다. 이에 따라 각 학년별 영역별로 제시된 텍스트도 대체로 정보전달, 설득, 사회적 상호작용, 정서 표현의 순서를 고려하여 선정되어 있었다. 그럼에도 불구하고 개별 텍스트 종류들은 해당 언어 활동 ‘목적별’로 그것을 대표하고 있다고 보기 어렵다.

서는 ‘학습 목표’로서 기능하며, 평가 장면에서는 ‘평가 요소’로서 기능을 하는 것이다. 성취 기준은 ‘텍스트 + 내용 요소(지식, 기능, 맥락) + 행동(분석, 해석, 평가, 조사 등)’을 결합하여 명료하고 구체적으로 진술하고자 하였으며, 성취 기준에 포함된 텍스트에 대한 이해를 돕기 위하여 ‘담화(또는 글, 언어 자료, 작품)의 수준과 범위’ 항목을 설정한 것이다. 성취 기준을 설정할 때 언어 사용 목적별 텍스트 종류의 고유한 성격이나 구조를 보다 치밀하게 고려하여 내용 요소를 정하거나, 내용 요소에 보다 적합한 전형적인 텍스트 종류를 고려해 보고 내용 요소를 그에 맞도록 수정하는 노력이 있었다면 텍스트 종류의 대표성이 잘 살아났을 것이다.

제시된 텍스트 종류가 언어 사용 목적별 텍스트 유형을 대표하는 것이 아니라고 하더라도 성취 기준의 내용 요소나 행동을 달성하는 데 자료로 활용되는 것이므로 큰 문제는 아니라고 할 수도 있다. 하지만 이것은 7차 교육과정과 그 이전 교육과정 시기의 발상이다. 이러한 발상으로 대응하는 것은 개정 국어과 교육과정의 기본 취지를 거스르는 것이다. 개정 교육과정은 언어 사용 목적별로 분류되는 텍스트 유형인 실제 범주가 내용 요소 범주를 규정하고 통어하는 1차 조직자로 기능할 것을 지향한다.

선정된 텍스트가 대표성을 지녔다고 보기 힘든 또 다른 이유는 언어 사용 목적에 따라 분류했다고 하는 네 가지 텍스트 유형 자체에 문제가 있기 때문이다. 특히 ‘사회적 상호 작용의 말·글’이 문제가 된다. ‘사회적 상호 작용’이라는 언어 사용 목적은 이전 교육과정에서는 ‘친교’라고 분류되던 것이다. 이재기(2007, p. 90)는 ‘친교’라는 용어는 ‘개인적’ 차원에서 이루어지는 ‘긍정적’ 인간 관계만 일컫는 것으로 협소하게 이해될 수 있다며, ‘사회적 상호 작용’은 개인적·사회적 목적을 가지고, 비공식적·공식적 상황에서 긍정적·비판적 인간 관계 형성을 지향하는 언어 활동을 지시하는 데 적합한 범주명이라고 하였다.

이에 대해 손영애(2007, p. 123)는 텍스트 선정 시 운신의 폭이 넓어졌다고 긍정적인 태도를 보인 반면, 김정자(2006, p. 181)는 ‘사회적 상호 작용’과 ‘정서 표현’이 개별 텍스트 구분에서는 명확하지 않다고 부정적인 태도를 보였다. ‘사회적 상호 작용’이 담고 있는 외연은 상당히 넓기 때문에 양측의 의견은 모두 옳다고 할 수 있다. 하지만 텍스트 유형이 언어 사용 목적 및 기능에 따라 분류되고 있다는 점을 감안하면, ‘사회적 상호 작용’은 적절한 용법이 아니다.

경우에 따라서는 모든 텍스트가 사회적 상호 작용의 목적을 가질 수 있다. 예를 들어, 상대방을 설득하고자 하는 목적을 가진 것으로 널리 알려진 논설문을 읽고 독자가 글의 논지에 동의하게 되어 기존의 입장을 바꾸었다면 작가와 독자 사이에 상호 작용이 일어난 것이라고 할 수 있다. 정보 전달의 목적을 가진 것으로 분류되는 제품 설명서를 읽고 독자가 제품을 사용하는 방법을 익힌 것도 상호 작용이라고 할 수 있는 일이다.

지금까지 텍스트 유형은 정보 전달, 설득, 친교, 정서 표현 네 가지로 일관성 있게 제시되

어 왔다. 네 가지 틀로서 텍스트를 나누는 방식은 고전 수사학에서 연원하는 것으로 전통적 이면서 보편화된 방식이다. 하지만 ‘친교’의 자리가 ‘사회적 상호 작용’으로 대체되면서 긍정적이고 개인적인 인간 관계 유지라는 의사소통 목적을 가졌던, 하나의 텍스트 유형으로서의 독자성을 상실하고 말았다. 개인적·사회적 목적을 가지고, 비공식적·공식적 상황에서 긍정적·비판적 인간 관계 형성을 지향하는 것은 언어를 도구로 사회 생활을 영위하는 인간의 모든 언어 활동 목적을 포괄하는 유형 명칭으로 해석될 수 있다. 그렇게 될 경우 ‘사회적 상호 작용’은 ‘정보 전달, 설득, 정서 표현’과 대등한 층위의 범주가 아니라 그것들을 포함하는 상위의 층위가 될 수도 있다.<sup>5)</sup>

### 3. 선정된 텍스트의 완결성 여부

텍스트 선정의 두 번째 원리는 내용과 형식면에서 하나의 텍스트로서의 완결성을 갖추었다고 사회적으로 용인되는 텍스트를 선정하는 것이다. ‘하나의 텍스트로서의 완결성을 갖춘 텍스트’란 텍스트라고 할 수 있는 언어 자료인가, 할 수 없는 언어 자료인가 즉 텍스트성을 갖춘 제대로 된 텍스트인가의 문제이다. 이때 텍스트성이란 텍스트를 텍스트답게 만드는 특성의 총체를 말한다. 텍스트성에 대한 대표적인 연구자인 보그란테 & 드레슬러(1981)는 결속구조(cohesion), 결속성(coherence), 의도성(intentionality), 용인성(acceptability), 정보성(informativity), 상황성(situationality), 상호텍스트성(intertextuality)이라는 일곱 가지 기준으로 텍스트성을 설명하였다.

텍스트를 텍스트답게 하는 첫 번째 요소로 꼽히는 것은 결속구조이다. 표층 텍스트의 문법적인 의존 관계가 의미와 용법을 가리는 기준이 되며 표층 요소들 간의 관계를 표시하는 기능들이 개념 속에 포함되어 있기 때문이다. 결속구조의 목적은 텍스트 수용자가 결속구조 장치를 통해 어떤 인지적 효과나 맥락 효과를 얻도록 하는 데 있다.

결속성은 의미적인 연결성을 뜻한다. 예를 들어 ‘눈이 많이 내렸다. 교통 체증이 심하다’가 있을 때, ‘눈이 많이 내린 사건’과 ‘교통 체증이 심한 사건’은 두 가지 별개의 일이 아니라 원인과 결과라는 의미로 연결되는 특성이 결속성이다.

의도성은 텍스트 생산자의 태도에 대한 것으로, 텍스트 생산자가 어떤 목적을 달성할 의도로 결속구조와 결속성이 구비된 텍스트를 생산해야 한다는 것이다. 또한 텍스트에 사용된 발화체가 지식을 제공한다는가, 정해진 목표를 달성한다는가 등의 의도를 충족시키기 위한 도구로 사용되면 그 텍스트는 의도성을 갖추었다고 본다.

5) 김명순(2008, p. 40)도 ‘사회적 상호 작용’은 텍스트 유형을 나타내는 명칭으로서 적합성이 있는지, 하나의 범주로 성립할 수 있는 상보성은 지니는지, 이전의 ‘친교’ 범주와 궁극적으로 다른 점은 있는지 등의 문제에 대해 아직 답을 갖고 있지 못하다고 밝혔다.

용인성은 텍스트 수용자의 태도를 반영한다. 텍스트의 발화체가 수용자에게 유용하며 적합하다고 판정되면 그 텍스트는 용인성을 갖추었다고 할 수 있다. 어떤 텍스트가 다른 텍스트성을 갖추었다고 하더라도 의도성과 용인성이 결여되었다면 그 텍스트는 존재 가치를 상실한다고 보기도 한다.

정보성은 제시된 텍스트 자료가 텍스트 수용자들에게 예측된 것인가 아닌가, 신정보인가 구정보인가, 확실한 것인가 아닌가의 정도를 나타내는 기준을 말한다. 보그란데 & 드레슬러(1981)는 ‘기대, 예측’ 등과 관련하여 언어 선택의 중요한 요인인 텍스트의 맥락과 상황을 중시했다. 따라서 기대하지 않은, 즉 비예측적인 언어의 선택과 배열이 실현될 때 수용자에게 텍스트의 정보성 문제가 발생한다.

상황성은 텍스트를 발화 상황에 적합하도록 만드는 것과 관계되는데, 주어진 텍스트를 현재의 발화 상황이나 복원 가능한 상황에 적절히 관련지어 주는 요인들에 대한 일반적 명칭이다.

상호텍스트성은 텍스트를 생산할 때 텍스트 수용자들이 지니고 있는 다른 텍스트에 대한 지식을 도입하는 것을 말한다. 잘 알려진 텍스트는 실제적으로 수용자 측에서 이용하기 쉬우므로 더욱 효과적이다. 평론, 비평, 반박 등은 상호텍스트성이 강조되는 대표적인 텍스트로, 다른 텍스트와의 관련 하에서만 적절한 텍스트가 될 수 있다.

보그란데 & 드레슬러(1981)는 이 일곱 가지가 모두 만족되어야만 텍스트가 될 수 있다고 하였다. 즉 다른 조건이 다 만족되더라도 어느 한 요소가 부족하거나 부적합하면 텍스트가 되기 어렵다는 것이다. 그러나 결속구조는 필수적인 요인이 아니며, 의도성과 용인성은 매우 모호한 것이고, 정보성과 상황성, 상호텍스트성이 만족되지 않는다 하더라도 텍스트라 할 수 있다고 보는 견해도 있다. 그래서 김봉순(2002, p. 11)은 대체로 텍스트성에서는 결속성이 핵심이고, 그 외의 기준들은 충족되지 않더라도 결속성이 있는 한에는 텍스트인 것으로 대체로 평가하는 경향이 우세하다고 하였다. 이러한 경향은 교수·학습 현장에서도 마찬가지이다. 국어 교육과정이나 교과서에서는 결속성(coherence)을 ‘통일성’이라고 명명하며 이상적인 텍스트가 갖추어야 할 가장 중요한 요소로 강조해 왔다.

하지만 교육과정에서는 형식면에서의 완결성도 갖춘 텍스트를 선정할 것을 기준으로 제시하였다. 이는 보그란데 & 드레슬러(1981)가 첫 번째 텍스트성으로 설명한 결속구조도 고려해야 한다는 것이며, 보다 정확한 문장 표현, 단어 사용, 맞춤법 등도 간과해서는 안 된다는 것을 보여준다.

이러한 관점에서 볼 때 인터넷 토론, 온라인 대화, 문자 메시지는 내용면에서 통일성(coherence)이라는 핵심적인 텍스트성을 갖추고 있다고 하더라도, 인터넷이나 전자 통신이라는 매체 환경의 특성 때문에 표현이나 형식적 측면에서 완결성을 갖추었다고 보기 힘든 경우이다. 학생들이 텍스트 생산과 수용의 주체가 되는 인터넷 토론이나 온라인 대화에서는

비속어, 줄임의 정도가 심해서 원래 무슨 의미였는지 파악하기 어려운 줄임말, 외계어라고 불리는 통신언어 등 부적절한 표현이 자주 사용되고 있다. 또한 화면에 보이는 상대의 의견에 즉각적으로 대응하느라 문단 수준은 고사하고 문장 수준에서도 완전하지 못한 내용으로 자신의 생각을 표현하기도 한다. 문자 메시지의 경우는 한글 기준 40자가 문자 메시지 이용료 한 건으로 처리되어, 학생들은 글자 수를 줄이거나 띄어쓰기를 하지 않는 채로 문자메시지를 주고 받는다.

정보 통신의 발달과 매체 환경의 변화에 따라 학생들에게 친숙한 텍스트가 변화하고 있는 상황에서 학생들의 실생활과 밀접한 관련이 있는 텍스트를 제시했다는 점은 긍정적으로 평가된다. 하지만 매체 환경의 특성으로 인해 파생될 수밖에 없는 적절하지 못한 표현들을 교육 실천의 장으로 수용했을 때는 문제가 될 수 있다. 형식면에서 완결성이 부족한 이들 텍스트에 대한 문제는 교과서 층위나 현장 수업 층위에서 구체적인 텍스트를 선정할 때 충분히 고려되어야 할 것이다.

#### 4. 선정된 텍스트의 교육적 가치 및 효용성 여부

텍스트 선정의 세 번째 원리는 개인의 성장과 발달을 돕고, 사회생활에서 요구되는 구체적인 텍스트를 선정한다는 것이다. 텍스트의 교육적 가치와 함께 실생활에 유용한지 여부를 고려하겠다는 의도이다. 그 동안의 교육과정들과 개정 교육과정을 비교했을 때 가장 특징적인 것 중의 하나가 ‘실제’의 강조이다. 이 때 ‘실제’란 학습한 내용을 충분히 익힌다는 연습 차원이 아니라, 학습한 내용을 실생활에서 효율적으로 활용할 수 있도록 한다는 차원이다. 즉 학생들의 국어 생활을 강화하는 실재인 것이다.

이에 따라 교육 내용도 ‘실제’에서 추출되거나 실재를 지향하는 속성을 가져야 하므로 세 번째 원리는 무엇보다 중요하다. 개정 교육과정에서는 실제 범주가 내용 요소 범주를 규정하고 통어하는 1차 조직자로 기능하고 있다. 이에 따라 지식, 기능, 맥락에 대한 내용 요소를 결정하기 전에 개인의 성장과 발달을 돕고, 사회생활에서 필요한 텍스트 종류들을 먼저 선정해야 하므로 세 번째 원리의 중요성은 재차 강조된다.

선정된 대부분의 텍스트는 교육적 가치와 효용성을 갖추고 있었지만 몇몇 텍스트 종류는 이 원리를 완전하게 만족시키지 못하고 있다. 고전수필, 가면극은 문화적·전통적 가치 측면에서 교육적 가치를 부여받은 것들이다. 다만 현대 사회에서 자주 접하기 어려운 텍스트로서 학습자의 국어 생활 실제와는 거리가 있으며 실생활과 관련된 실용성 측면에서 학습자의 요구에 부합하지 않을 수도 있어 국어 교육을 실천하는 층위인 교과서 개발이나 현장 수업 설계 과정에서 묘미를 발휘해야 할 부담을 안게 된다.

### Ⅲ. 개정 교육과정의 텍스트 배열의 타당성 분석

#### 1. 분석 기준 및 대상

일반적인 교육과정 내용의 학년별 배열의 원리는 텍스트의 학년별 배열에도 그대로 적용될 것이다. 일반적인 교육과정 설계에서 선정된 교육 내용을 학년별로 배열할 때는 교육과정 내용 조직의 수직적 조직 원리로서 계열성과 계속성을 고려하게 된다.

계열성은 선정된 내용 요소 간의 수준과 난이도 등에 따른 순서적 관계 특징이다. 위계를 결정할 때 교과목의 논리적 구조를 우선해야 하는지, 아니면 학습자가 지식을 습득하는 방식을 우선해야 하는지의 쟁점은 오래된 논쟁거리이나, 계열성과 관련하여 보편적으로 수용되고 있는 원리는 Smith & Stanley & Shores가 소개한 네 가지 원리이다. 첫째, 단순한 학습에서 복잡한 학습으로의 원리이다. 이것은 학생에게 쉬운(구체적인) 내용을 제시하고 그 다음에는 더 어려운(추상적인) 내용을 제시해 줄 때 최적의 학습이 일어나게 될 것이라는 아이디어에 근거한 것이다. 둘째, 선행 필수 학습의 원리이다. 일부 학습은 다른 학습이 이루어지기 전에 반드시 이해되지 않으면 안 된다는 가정 하에 있을 때 부분 학습에서 전체 학습으로 진행해 가는 것과 유사하다. 셋째, 전체 학습에서 부분학습으로의 진행 원리이다. 우선 내용이나 경험을 개괄적인 형태로 제시함으로써 학생이 정보에 관한 일반적인 아이디어를 가질 수 있도록 교육과정 내용을 배열해야 한다는 것이다. 넷째, 연대순 배열의 원리이다. 역사, 정치학, 세계사 등의 교육과정에서 흔히 볼 수 있는 것으로 교육 내용을 세계 속에서 일어나는 순서대로 배열하는 것이다(장인실 등 역, 2007).

계속성은 학생이 교육과정 내용의 지식의 깊이와 폭을 넓혀 가도록 하기 위해 중요한 내용을 반복하여 제시하는 원리이다. 특정한 기능이 중요한 목표가 된다면 이 기능이 더욱 발달할 수 있도록 순환적이면서도 계속적인 기회를 제공해 주는 것이다.

개정 국어과 교육과정의 학년별 텍스트 배열 원리를 확인하여 보면, 교육 내용의 일반적인 배열의 원리가 텍스트의 배열 원리에도 그대로 적용되고 있음을 알 수 있다. 개정 국어과 교육과정에서는 영역별, 학년별로 텍스트 유형을 체계화하여 다음과 같은 원리로 제시하고 있다. 첫째, 학습자의 수준, 텍스트의 수준을 종합적으로 고려하여 학년별 텍스트를 제시하였다. 예컨대, 소재의 경우 저학년에서는 친숙하고, 가깝고, 구체적인 소재를 다루도록 하고, 고학년에서는 낯설고, 멀고, 추상적인 소재를 다루도록 하였다. 그리고 주제 혹은 내용의 경우 저학년에서는 친숙하고 간단한 주제를, 고학년에서는 추상적이고 복잡한 주제를 다루도록 하였다. 둘째, 텍스트의 형식성, 공식성을 고려하여 저학년에서는 비형식적, 비공식적 텍스트를, 고학년에서는 형식적, 공식적 텍스트를 제시하였다. 셋째, 동일한 언어 목적을 공

유하면서 텍스트 유형을 세분화하기 어렵고, 학습의 가치가 높다고 판단되는 텍스트는 소재, 주제, 학습 내용의 수준을 달리하여 중복하여 제시하였다.

이에 본 장에서는 교육과정이 정한 텍스트 배열의 세 가지 원리를 기준으로 <표 2>와 같이 정리되는 텍스트 배열의 타당성을 분석한다. 다음 <표 2>는 영역별, 학년별 텍스트 종류를 정리한 것이다. 괄호 안의 구체적 내용은 개정 교육과정에서 제시하고 있는 담화(글)의 수준과 범위이다. <표 2>의 분류는 교육과정의 학년별 내용의 성취기준과 내용 요소의 예 및 담화의 수준과 범위, 교육과정 해설서의 해설을 바탕으로 한 것이다.

<표 2> 영역별, 학년별 텍스트 종류

유형 \ 학년		7	8	9	10
듣기	정보전달	수업(교과와 내용 특성이 잘 드러나는 수업)	강연(시사적 소재나 교양적 소재를 다룬 강연)	텔레비전 심층 보도(청소년 문제나 사회적 쟁점을 주제로 한 텔레비전 심층 보도)	강의, 발표(대상이나 현상과 관련된 개념, 원리, 사실 등을 설명하는 강의나 발표)
	설득	광고(대중에 대한 호소력이 높은 광고)	회의(학급, 학교, 지역사회와 관련하여 제기되는 안건을 다룬 회의)	연설(학교나 지역의 공동 관심사를 주제로 한 연설)	토론(사회적 쟁점을 논제로 한 토론)
	상호작용	면담(주변 인물을 대상으로 한 면담)	수업(교사-학생, 학생-학생 간 상호작용이 이루어지는 수업)	대화, 이야기(지역 방언의 특성이 잘 드러나는 대화나 이야기)	대화, 이야기(사회 방언의 특성이 잘 드러나는 대화나 이야기)
	정서표현	재담(재치와 유머가 있는 재담)	라디오(두 사람 이상이 진행하는 라디오)	영화, 연극(인물의 갈등이나 시대적 상황이 잘 반영된 영화나 연극)	판소리, 가면극(언어의 관습성과 해학성이 두드러진 판소리나 가면극)
말하기	정보전달	소개(주변 인물이나 관심사를 소개)	발표(공식적 상황에서 사진, 그림, 도표 등 다양한 매체를 활용한 발표)	전문가 면담(문제 해결을 위한 전문가 면담)	자기 소개(인터넷상의 자기 소개), 보고(다양한 자료를 활용하여 정보를 제공하는 보고)
	설득	설득(다른 사람의 처지에 공감하며 설득)	설득(공동의 관심사에 대해 의견이 다른 사람을 설득하는 말)	토의(학교 안팎이나 학습 상황에서 제기되는 문제를 해결하기 위한 토의)	토론(사회적 쟁점을 논제로 한 토론)
	상호작용	인터넷 토론(일상 생활에서 제기되는 문제를 해결하기 위한 인터넷 토론)	세대 간 대화(언어, 사고, 생활상의 차이를 반영하는 세대 간의 대화)	협상(사회적 상황에서 제기되는 문제를 해결하기 위한 협상)	방송 보도(생활 주변에서 발생하는 문제의 해결 방안을 제시하는 방송 보도)
	정서표현	대화(말의 내용이나 말하기 방식이 다른 다양한 대화)	드라마(인물의 행동이나 심리가 잘 드러난 청소년 드라마)	재담(해학 문화가 반영되어 있는 재담)	감상(문학, 미술, 음악 등 다양한 예술 작품에 대한 감상을 표현하는 말)

〈표 2〉의 계속

읽기	정보전달	설명문(읽기의 개념, 특성, 원리, 방법 등을 설명한 글)	설명문과 설득 글(유사한 소재의 설명문과 설득문),	실용서(해당 분야의 실용적 정보를 담은 책)	규약문(사회적 규약을 담은 글)
	설득	다르게 이해되는 글(독자의 관점, 입장, 지식 등에 따라 다르게 이해되는 글), 건의문(문제 해결 방안이나 요구 사항을 담아 건의하는 글)	사설, 시사평론(주장과 근거가 분명한 사설이나 시사평론)	평가글(사회적 현안에 대한 글쓰기의 의견과 평가가 잘 드러난 글), 선언문(역사적 의미가 있는 선언문)	판결문, 기사문(법률적 쟁점, 갈등 상황에서 분쟁 등을 다룬 판결문이나 기사문), 논설문, 평론(동일 사안에 대해 서로 다른 결론을 이끌어 내고 있는 논설문이나 평론)
	상호작용		고전수필, 시론(당대의 중요한 문제를 다룬 고전 수필이나 시론)	춘평(인물이나 세태를 풍자하거나 비판한 춘평)	면담 기사(사회적으로 관심의 대상이 되는 인물에 대한 심층적인 정보를 전하는 면담 기사)
	정서표현	감동 기록한 글(가치 있는 감동적인 경험을 기록한 글), 영화(인물의 가치관이나 사고방식이 잘 드러난 영화)	자서전(삶의 자세와 인생에 대한 성찰을 서술한 자서전), 풍자물(대상의 본질을 우회적으로 표현한 풍자물)	만화(다양한 함축적 표현을 활용한 만화)	베스트셀러(대중적인 인기를 끌고 있는 도서)
쓰기	정보전달	설명문(원리나 형상을 설명하는 글), 보고서(교과 학습 시간에 관찰, 조사, 실험한 내용을 쓴 간단한 보고서)	설명문(널리 알려지지 않은 대상을 분석하여 설명하는 글), 기사문(학급 신문에 게재할 목적의 기사문)	홍보글(학교나 지역 사회를 홍보하는 글)	전기문(면담을 통해 자료를 수집하여 작성한 전기문), 해석글(각종 자료를 이해하기 쉽도록 해석하는 글)
	설득	건의문(학교나 지역 사회에서 일어난 일을 소재로 한 건의문)	의견 제시 글(사회적 쟁점에 대하여 의견을 제시하는 글)	논증문(적절한 근거를 들어 자신의 주장을 논증하는 글), 서평(자신의 관점이 분명하게 드러나는 서평)	시평(시사 문제에 대해서 자신의 관점을 명료하게 드러내는 시평)
	상호작용	격려, 위로 글(다른 사람을 격려하거나 위로하는 글)	온라인 대화, 문자 메시지, 전자 우편	충고 글(적절한 문체를 활용하여 조언하거나 충고하는 글)	식사문(청중의 공감대를 이끌어 낼 수 있는 식사문)
	정서표현	수필(생활 체험을 바탕으로 자신의 생각이나 느낌은 쓴 수필)	자서전(자신의 삶의 궤적과 그에 대한 생각을 기록한 자서전)	영상물(일상적 경험이나 사회적 사건을 다룬 영상물)	비평문(예술 작품에 대한 심미적 경험을 드러내는 비평문)

개정 교육과정은 텍스트 유형에 따른 텍스트 종류를 학년별, 영역별로 하나도 빠짐없이 제시하려고 노력했다는 것을 알 수 있다. 영역별, 학년별로 제시되어 있는 ‘텍스트의 수준과 범위’는 ‘정보 전달, 설득, 사회적 상호 작용, 정서 표현’에 해당하는 텍스트 종류를 하나씩 배정하려고 했던 원칙을 지키되, 경우에 따라서는 한 개 정도를 가감하고 있다. 또한 성취기준들은 대체적으로 정보 전달, 설득, 사회적 상호작용, 정서 표현의 목적 순으로 제시되고 있다.

## 2. 배열된 텍스트의 구체성과 추상성 정도

텍스트 배열의 첫 번째 원리는 학습자의 수준, 텍스트의 수준을 종합적으로 고려하여 학년별 텍스트를 제시하는 것이다. 예컨대, 소재의 경우 저학년에서는 친숙하고, 가깝고, 구체적인 소재를 다루도록 하고, 고학년에서는 낯설고, 멀고, 추상적인 소재를 다루도록 하는 것이다. 그리고 주제 혹은 내용의 경우 저학년에서는 친숙하고 간단한 주제를, 고학년에서는 추상적이고 복잡한 주제를 다루도록 한다.

학습 내용을 친숙하고 구체적인 것에서 낯설고 추상적인 것으로 나아가도록 하는 배열 순서는 대체적으로 잘 지켜지고 있다. <표 3>에서 확인할 수 있듯이 쓰기 영역에서 설득 목적의 글 수준과 범위를 살펴 보면 7학년에서는 학생들에게 친숙한 ‘학교나 지역 사회에서 일어난 일을 소재로 한 건의문’을 학습하도록 하고, 10학년 때는 학생들에게는 낯선 ‘시사 문제에 대해서 자신의 관점을 명료하게 드러내는 시평’을 학습하도록 하였다.

〈표 3〉 텍스트 배열의 구체성과 추상성이 지켜진 경우

유형 \ 학년		7	8	9	10
쓰기	설득	건의문(학교나 지역 사회에서 일어난 일을 소재로 한 건의문)	의견 제시 글(사회적 쟁점에 대하여 의견을 제시하는 글)	논증문(적절한 근거를 들어 자신의 주장을 논증하는 글), 서평(자신의 관점이 분명하게 드러나는 서평)	시평(시사 문제에 대해서 자신의 관점을 명료하게 드러내는 시평)

하지만 친숙하고 구체적인 것에서 낯설고 추상적인 것으로 나아가도록 하는 배열 원리를 지키지 않은 적절하지 못한 배열도 확인할 수 있다. 이는 <표 4>를 통해서 확인할 수 있다. 말하기 영역에서 정보전달 목적의 담화 수준과 범위를 살펴보면, 학생들에게 친숙한 ‘인터넷상의 자기 소개’는 10학년에 제시되는 것에 비해, 학생들에게 낯설고 어려운 ‘전문가 면담’, ‘공식적 상황에서의 발표’는 하위 학년인 9학년, 8학년에 제시되고 있다.

또한 사회적 상호 작용 목적의 담화 수준과 범위에 제시되어 있는 9학년의 ‘협상’은 일반 성인들도 접근하기 힘들어 하는 텍스트이다. 협상은 갈등을 해결하는 다른 어떠한 수단들보다 기본적이며 효과적인 방법으로 인정받고 있다. 또한 사회가 다변화되면서 많은 갈등을 경험하는 현대 사회에서 협상 능력이 절실히 요구되고 있다는 점에서 새롭게 설정된 텍스트이다. 하지만 시중에 난무하는 다양한 협상이론서들과 전략서의 내용들도 합의된 내용을 찾지 못할 정도로 학생들이 수행하기는 힘든 텍스트 종류이다. 그럼에도 불구하고 10학년에서는 생활 주변에서 발생하는 문제의 해결 방안을 제시하는 방송 보도를 학습하도록 하면서, 9학년에서는 협상을, 일상생활 속의 문제를 해결하기 위한 수준이 아닌 사회적 상황에서 제기되는 문제를 해결하기 위한 협상을 요구하고 있는 것이다. 이는 학습의 위계를 고려하지 못한 배열이다.

읽기 영역에서는 정서표현 목적의 텍스트 제시 순서가 문제로 지적된다. 9학년에는 ‘만화’가, 8학년에는 ‘풍자물’이 제시되어 있다. ‘만화’ 텍스트 수준에 ‘함축적 표현을 활용한’이라는 제약이 있기는 하지만, 학생들은 만화 텍스트 자체를 더 친숙하게 생각한다.

〈표 4〉 텍스트 배열의 구체성과 추상성이 지켜지지 않은 경우

학년		7	8	9	10
유형					
말하기	정보 전달	소개(주변 인물이나 관심사를 소개)	발표(공식적 상황에서 사진, 그림, 도표 등 다양한 매체를 활용한 발표)	전문가 면담(문제 해결을 위한 전문가 면담)	자기 소개(인터넷상의 자기 소개), 보고(자양한 자료를 활용하여 정보를 제공하는 보고)
	상호 작용	인터넷 토론(일상생활에서 제기되는 문제를 해결하기 위한 인터넷 토론)	세대 간 대화(언어, 사고, 생활상의 차이를 반영하는 세대 간의 대화)	협상(사회적 상황에서 제기되는 문제를 해결하기 위한 협상)	방송 보도(생활 주변에서 발생하는 문제의 해결 방안을 제시하는 방송 보도)
읽기	정서 표현	감동 기록한 글(가치 있는 감동적인 경험을 기록한 글), 영화(인물의 가치관이나 사고방식이 잘 드러난 영화)	자서전(삶의 자세와 인생에 대한 성찰을 서술한 자서전), 풍자물(대상의 본질을 우회적으로 표현한 풍자물)	만화(다양한 함축적 표현을 활용한 만화)	베스트셀러(대중적인 인기를 끌고 있는 도서)

영역과 학년을 교차하여 텍스트 수준과 범위를 검토했을 때 눈에 띄는 것은 듣기 영역 10학년 정보전달 목적의 텍스트와 쓰기 영역 7학년 정보전달 목적의 텍스트이다. ‘원리나 형상

을 설명하는 글’을 7학년이 쓸 수 있다고 본다면 ‘개념, 원리, 사실 등을 설명하는 강의나 발표’ 듣기를 굳이 10학년에 배열할 필요는 없다.

### 3. 배열된 텍스트의 비형식·비공식성과 형식·공식성 정도

텍스트 배열의 두 번째 원리는 텍스트의 형식성, 공식성을 고려하여 저학년에서는 비형식적, 비공식적 텍스트를, 고학년에서는 형식적, 공식적 텍스트를 제시하는 것이다. 이 원리도 대체적으로 잘 지켜지고 있다. <표 5> 쓰기 영역의 사회적 상호 작용과 정서 표현을 목적으로 하는 글의 수준과 범위를 보면, 비공식적인 장면에서 이루어지는 ‘격려, 위로의 글’은 7학년에 학습하고 공식적인 장면에서 수행하게 되는 ‘식사문’은 10학년에 학습하도록 하고 있다. 정서표현을 목적으로 하는 글의 수준과 범위를 살펴보면 비형식적인 장르의 전형인 ‘수필’에서부터 장르 관습이 분명한 ‘비평문’으로 나아가고 있다.

<표 5> 텍스트 배열의 비형식·비공식성과 형식·공식성이 지켜진 경우

학년		7	8	9	10
유형					
쓰기	상호작용	격려, 위로 글(다른 사람을 격려하거나 위로하는 글)	온라인 대화, 문자 메시지, 전자 우편	충고 글(적절한 문체를 활용하여 조언하거나 충고하는 글)	식사문(청중의 공감을 이끌어 낼 수 있는 식사문)
	정서표현	수필(생활 체험을 바탕으로 자신의 생각이나 느낌은 쓴 수필)	자서전(자신의 삶의 궤적과 그에 대한 생각을 기록한 자서전)	영상물(일상적 경험이나 사회적 사건을 다룬 영상물)	비평문(예술 작품에 대한 심미적 경험을 드러내는 비평문)

하지만 저학년에서는 비형식적, 비공식적 텍스트를, 고학년에서는 형식적, 공식적 텍스트를 제시한다는 원리가 뚜렷하게 확인되지 않는 배열도 보인다. 이는 <표 6>으로 확인할 수 있다. 듣기 영역에서 정보 전달 목적 텍스트의 경우 수업, 강연, 강의, 발표가 제시되어 있는데 이들은 상황의 공식성과 형식성 정도를 정확하게 구분하기 힘들다.

읽기 영역에서 설득 목적으로 제시된 텍스트들도 마찬가지이다. 8학년의 ‘시사평론’, 9학년의 ‘평가글’(사회적 현안에 대한 글쓴이의 의견과 평가가 잘 드러난 글), 10학년의 ‘평론’ 등은 명칭만 다를 뿐 그 내용의 성격이나 전개 방식 및 구조가 매우 흡사하다. 즉 모두 형식적이고 공식적인 성격이 강하여 해당 학년 학습자들이 제대로 수용하거나 생산하지 못할 가능성이 크다.

〈표 6〉 텍스트 배열의 비형식·비공식성과 형식·공식성이 지켜지지 않은 경우

유형 \ 학년		7	8	9	10
듣기	정보전달	수업(교과의 내용 특성이 잘 드러나는 수업)	강연(시사적 소재나 교양적 소재를 다룬 강연)	텔레비전심층보도(청소년 문제나 사회적 쟁점을 주제로 한 텔레비전 심층 보도)	강의, 발표(대상이나 현상과 관련된 개념, 원리, 사실 등을 설명하는 강의나 발표)
읽기	설득	다르게 이해되는 글(독자의 관점, 입장, 지식 등에 따라 다르게 이해되는 글), 건의문(문제 해결 방안이나 요구 사항을 담아 건의하는 글)	사설, 시사평론(주장과 근거가 분명한 사설이나 시사평론)	평가글(사회적 현안에 대한 글쓴이의 의견과 평가가 잘 드러난 글), 선언문(역사적 의미가 있는 선언문)	판결문, 기사문(법률적 쟁점, 갈등 상황에서 분쟁 등을 다룬 판결문이나 기사문), 논설문, 평론(동일 사안에 대해 서로 다른 결론을 이끌어 내고 있는 논설문이나 평론)

#### 4. 교육적 가치가 높은 텍스트의 중복 배열 정도

텍스트 배열의 세 번째 원리는 동일한 언어 목적을 공유하면서 텍스트 유형을 세분화하기 어렵고, 학습의 가치가 높다고 판단되는 텍스트는 소재, 주제, 학습 내용의 수준을 달리하여 중복하여 제시한다는 것이다.

중복 제시된 것에는 토의, 토론, 설명문, 건의문, 기사문, 수업, 대화, 재담, 영화 등이 있다. 〈표 7〉은 중복 배열된 텍스트들 중 일부를 정리한 것이다. 설득하는 말하기나 설명하는 글쓰기는 가장 활용도가 높은 텍스트 종류들로서 이에 대한 교육적 가치는 본고에서 굳이 부연하지 않더라도 충분히 인정할 만한 것들이다.

〈표 7〉 교육적 가치가 높은 텍스트가 중복 배열된 경우

유형 \ 학년		7	8	9	10
말하기	설득	설득(다른 사람의 처지에 공감하며 설득)	설득(공동의 관심사에 대해 의견이 다른 사람을 설득하는 말)	토의(학교 안팎이나 학습 상황에서 제기되는 문제를 해결하기 위한 토의)	토론(사회적 쟁점 문제를 논제로 한 토론)
쓰기	정보전달	설명문(원리나 형상을 설명하는 글), 보고서(교과 학습 시간에 관찰, 조사, 실험한 내용을 쓴 간단한 보고서)	설명문(널리 알려지지 않은 대상을 분석하여 설명하는 글), 기사문(학급 신문에 게재할 목적의 기사문)	홍보글(학교나 지역 사회를 홍보하는 글)	전기문(면담을 통해 자료를 수집하여 작성한 전기문), 해석글(각종 자료를 이해하기 쉽도록 해석하는 글)

특징적인 것은 ‘방언’, ‘재담’, ‘영화·드라마’라는 텍스트가 중복 제시된 점인데 <표 8>을 통해서 확인할 수 있다. 방언은 ‘방언의 특성이 잘 드러나는 대화나 이야기’에서 제시되고 있다. 9학년은 ‘지역 방언’이며, 10학년은 ‘사회 방언’이라는 점에서 차이점이 있기는 하나 9학년에 이어서 10학년에서도 제시되고 있다. 지역적 특색이 반영된 방언과 언어 사용자의 사회적 환경이 반영된 방언의 사회·문화적 가치를 인정해야 한다는 점과 다문화나 지역화 등의 시대적 흐름을 고려했음을 알 수 있다. 영화는 영상 매체의 중요성으로 인한 시대적 요구와 매체에 대한 고려로 수용된 것이다. ‘재담’의 경우는 그동안 격이 낮고 진지함이 부족하다는 이유로 교육적 주목을 받지 못했으나, 개정 교육과정에서는 중복 배열될 정도로 교육적 의미를 부여받고 있다. 텍스트 종류에 대한 교육과정의 유연한 관점을 보여주는 사례이며 텍스트 종류 자체가 친숙하고 일상적이며 재미있어 학습자의 흥미 및 동기 유발에 효과적일 것이지만 교육적 무게감에 대한 우려도 존재한다.

<표 8> 교육적 가치가 새롭게 부여된 텍스트가 중복 배열된 경우

유형 \ 학년		7	8	9	10
듣기	상호작용	면담(주변 인물을 대상으로 한 면담)	수업(교사-학생, 학생-학생 간 상호작용이 이루어지는 수업)	대화, 이야기(지역 방언의 특성이 잘 드러나는 대화나 이야기)	대화, 이야기(사회 방언의 특성이 잘 드러나는 대화나 이야기)
	정서표현	재담(재치와 유머가 있는 재담)	라디오(두 사람 이상이 진행하는 라디오)	영화, 연극(인물의 갈등이나 시대적 상황이 잘 반영된 영화나 연극)	판소리, 가면극(언어의 관습성과 해학성이 두드러진 판소리나 가면극)
말하기	정서표현	대화(말의 내용이나 말하기 방식이 다른 다양한 대화)	드라마(인물의 행동이나 심리가 잘 드러난 청소년 드라마)	재담(해학 문화가 반영되어 있는 재담)	감상(문학, 미술, 음악 등 다양한 예술 작품에 대한 감상을 표현하는 말)

#### IV. 결론

지금까지 개정 국어과 교육과정에 제시된 텍스트 종류들이 교육과정에서 정한 기준이나 원리에 맞게 선정되고 배열되어 있는지 분석해 보았다. 선정된 텍스트 종류가 언어 사용 목적별로 분류된 텍스트 유형을 대표할 만한 것인지, 한 편의 텍스트로서 완결성을 갖춘 것인지, 교육적 가치와 효용성을 인정할 만한 것인지를 중심으로 텍스트 종류 선정의 타당성을

살펴보았다. 또한 선정된 텍스트가 학습자들에게 친숙하고 구체적인 내용에서 낯설고 추상적인 내용으로, 비공식적이며 비형식적인 것에서 공식적이며 형식적인 것의 순으로 배열되어 있는지, 교육적 가치가 높은 텍스트는 중복적으로 배열되어 있는지 검토하였다.

그 결과, 정보 전달, 설득, 사회적 상호 작용, 정서 표현이라는 언어 사용 목적별로 분류된 텍스트 유형에 따른 텍스트 종류 측면에서 해당 텍스트들이 대표성 및 전형성을 충족시키지 못하고 있었다. 완결성이 결여된 텍스트 종류도 확인된다. 텍스트의 학년별 배열을 살펴보면 대체적으로 교육과정에서 정한 원리를 준수하고 있었지만 계열성이 결여되어 있거나 계속성을 재고해 봐야 하는 부분도 있었다.

본고에서 제기한 개정 교육과정의 문제점은 교과서 개발 과정이나 수업 실천 과정에서 충분히 극복될 수도 있다. 교육과정에서 대표성이나 완결성이 결여된 텍스트의 수준과 범위를 제시했다 하더라도, 교과서나 수업 층위에서 구체적인 텍스트를 선택할 때 텍스트 선정 및 배열의 기준을 충족시키는 보다 이상적인 선택이 이루어질 수도 있다. 또한 국어 교육은 교육과정 문서를 통해서 이루어지기보다는 교과서와 현장의 수업으로 실천된다는 점을 고려할 때 이러한 문제 제기는 그다지 중요하지 않을 수도 있다. 하지만 교육과정은 교과서 개발과 현장 수업 실천의 기초 및 지침으로서 그 역할과 성격에 적격한 내용을 갖추어야 한다. 개정의 취지를 보다 효과적으로 전달하고 그에 맞도록 현장의 국어 교육을 선도하기 위해서는 교육과정에서 정한 원리에는 부합하는 텍스트 선정 및 배열의 모습을 보여주어야 할 것이다.

텍스트 유형 중심의 국어 교육을 정착시키기 위해서는 텍스트는 무엇인지에 대한 깊이 있는 고민으로부터 출발해야 할 것이다. 그리고 텍스트 유형을 어떻게 분류하고 그에 따른 텍스트 종류는 어떻게 선정하는 것이 좋은지에 대한 기초 연구도 선행되어야 한다. 이는 기본적으로 텍스트 언어학의 연구 성과를 바탕으로 해야 할 것이지만, 국어 교육적 안목에서 텍스트의 교육적 가치, 학습자의 심리적 수용성 등도 충분히 고려해야 한다. 이러한 기초 연구 과정에서 어떠한 원리를 기준으로 텍스트 종류를 선정할 것인지, 선정한 텍스트는 어떠한 원리를 기준으로 배열할 것인지에 대한 정제된 답을 확보할 수 있을 것이다. 나아가 선정한 텍스트의 핵심 자질은 어떻게 추출하여 국어교육의 내용으로 체계화할 것인지, 즉 선정한 텍스트 특성을 고려하여 이와 가장 의미 있게 관련될 수 있는 언어 사용 기능을 결합하는 정치한 연구까지 진행된다면 비로소 실제 중심의 텍스트 생산과 수용 능력을 강조하는 교육과정으로서 손색이 없는 교육과정을 제안할 수 있을 것이다. 이론적 연구과 더불어 교과서나 현장 수업 등 실천적 층위에서 텍스트 중심의 국어 교육은 어떻게 수행되고 있는지도 함께 고려해 볼 수 있다. 효과적으로 수행하고 있는 면면을 발견하게 된다면 실행 층위의 내용과 방법을 바탕으로 교육과정을 수정 보완할 수 있는 계기를 마련할 수 있을 것이다.

본고는 교육과정에서 제시하고 있는 텍스트 선정과 배열이 교육과정이 정한 원리에 부합

하는지 검토해 보는 것에 집중하여, 상기에서 제안한 연구들까지 심도있게 논의하지 못하였다. 하지만 대안 마련을 핵심으로 하는 차기 연구를 위한 선결과제로서 현재의 문제점을 인식하는 계기를 마련하여 텍스트 중심 교육과정에 대한 연구의 출발점으로 삼고자 한다.

## 참 고 문 헌

- 교육과학기술부(2008). **중학교 교육과정 해설-국어**.
- 교육과학기술부(2008). **고등학교 교육과정 해설-국어**.
- 김봉순(2004). **국어교육과 텍스트구조**. 서울: 서울대학교출판부.
- 클라우드 브링커, 이성만 역(2004). **텍스트언어학의 이해**, 서울: 도서출판 역락.
- 이성만 역(2006). **텍스트의 구조와 이해-텍스트언어학의 새 지평-**. 대전: 배재대학교출판부.
- 한국텍스트언어학회(2004). **텍스트언어학의 이해**. 서울: 도서출판 박이정.
- 김도남(2007). 국어 교과서 개발을 위한 교육내용요소 선정 기준 탐색-읽기 영역을 중심으로.  
**새국어교육**, 75, 61-89.
- 김정자(2006). 국어과 교육과정 개정 시안의 <쓰기> 영역 내용 검토. **작문연구**, 3, 169-197.
- 민용성(2003). 학습자 중심 교육과정의 내용선정 준거 탐색 및 적용 -제7차 교육과정 총론을  
중심으로-. **학습자중심교과교육연구**, 1-21.
- 박진용(1998). 국어과 교육의 텍스트 유형 분류. **청람어문학**, 20, 261-282.
- 손영애(2007). 새로운 국어과 교육과정 시안에 대한 몇 가지 소론. **국어교육**, 122, 117-144.
- 이경섭(1996). 교육과정 내용조직에 있어서의 주요 쟁점. **교육과정연구**, 14(1), 212-234.
- 이도영(2007). 국어과 교육과정에 나타난 텍스트 유형에 대한 비판적 검토. **텍스트언어학**, 22,  
249-276.
- 이재기(2007). 2007년 개정 국어과 교육과정의 특징과 실행 방안. **청람어문교육**, 36, 81-108.
- 장인실 외 11 역(2007). **교육과정-기초, 원리, 쟁점-**. 서울: 학지사. Allan C. Omstein, Francis  
Hunkins(2004). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues*. Pearson Education.

• 논문 접수 : 2009년 12월 30일 / 수정본 접수 : 2010년 2월 11일 / 게재 승인 : 2010년 2월 22일

## ABSTRACT

### A Study on the Validation of the Text Selection and the Alignment in the Revised Korean Language Curriculum

Young-Jin Seo(Teacher, Korea Science Academy)

The revised Korean Language Curriculum emphasizes the activities of actual text production and acceptance. The purpose of this study was to investigate the validation of the kind and alignment of text in each grade, which is presented as 'level and scope of text' in the National Curriculum.

The criteria for text selection employed in revised Korean Language curriculum is the representativeness for each language uses, perfectness as a text, helpfulness in the individual development, and the fulfillment of the social requirements. It was also intended to align the selected texts from ones that familiar to learners and detailed to ones that unfamiliar to learners and abstract and from ones that informal to ones that formal, however to allow to align repeatedly ones that have high educational value.

The findings of this study, however, showed that the kinds of selected texts neither secure the representativeness of each goals for language use nor have perfectness. The alignments of each grade also did not follow the principles, resulting in the absence of sequence and continuity in organization of educated contents.

It is considered that, in order to fix the text-based curriculum, the revision and supplement based on more stationary studies on classification and analysis, and establishment of criteria for text selection and alignment are needed.

Key words : Korean Language Curriculum, Text Selection, Text Alignment, Representativeness, Perfectness, Usefulness, Sequence, Continuity