



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](#)

석사학위논문

다문화 문식성 신장을 위한  
텍스트 중심 문법교육 연구

제주대학교 교육대학원

국어교육전공

김 현 지

2016년 2월

다문화 문식성 신장을 위한  
텍스트 중심 문법교육 연구

指導教授 송 현 정

김 현 지

이 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함

2015年 12月

김현지의 教育學 碩士學位 論文을 認准함

審査委員長 \_\_\_\_\_ ㉠

委 員 \_\_\_\_\_ ㉠

委 員 \_\_\_\_\_ ㉠

濟州大學校 教育大學院

2015年 12月

# A Study of the Text-Based Grammar Education for Improving Multicultural Literacy

Kim, Hyun-ji

(Supervised by professor Song, Hyun-jung)

A thesis submitted in partial fulfillment of the  
requirement for the degree of Master of  
Korean language Education

2015. 12.

This thesis has been examined and approved.

2015. 12.

Department of Korean language Education

The Graduate School of Education

Jeju National University

<국문초록>

## 다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법교육 연구

김 현 지

제주대학교 교육대학원 국어교육전공

지도교수 송 현 정

1980년대 이후 국제결혼 및 이주 노동자의 유입이 증가하면서 한국사회는 다문화 사회로 진입하였다. 이에 따라 다문화 가정도 증가하여 이러한 다문화 가정의 학습자를 고려한 적절한 교육 정책이 다각도로 요구되게 되었다.

본 연구에서는 이와 같은 사회적 환경을 고려하고 이를 교육적으로 해결하기 위하여 다문화 가정 자녀들과 일반 가정 자녀들 모두를 대상으로 다문화 문식성 신장을 목표로 한 텍스트 중심 문법교육의 교수·학습 방안을 연구하였다.

다문화 문식성은 읽고 쓰기의 기본적 언어 능력을 기반으로 다양한 문화를 긍정적으로 수용하고, 사회 문제 해결을 위한 실천적인 힘을 의미한다. 이를 신장하기 위한 방안으로 교수·학습의 중심에 다문화 텍스트를 두고 텍스트 중심 문법교육을 제안하였다. 텍스트 중심 문법교육은 영역 통합적 교수·학습의 기반을 마련해 주며, 다문화 텍스트를 중심으로 실제 언어 실현 과정을 접함으로써 언어능력과, 사회 문화적 맥락을 고려한 교수·학습으로서 다양한 문화들을 접하고 수용하는 능력을 신장하는 기능을 지니고 있다.

이러한 이론적 배경을 바탕으로 다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법교육의 교수·학습 방안을 체계화하기 위해, ‘영역 통합적 교수·학습’, ‘교육과정 적합성’, ‘다문화 문식성 신장’의 세 요소를 중점에 둔 선정 기준에 따라 적합한

텍스트를 선정하였다. 그리고 문법 영역을 중심으로 타 영역과의 통합적 지도 내용을 체계화하며 신장 가능한 다문화 문식성의 요소를 함께 제시하였다. 체계화된 지도 내용을 실제 다문화 텍스트에 적용하여 수업 내용의 개요를 작성하고 교수·학습 지도안을 구안해 봄으로써 교육의 실제에 활용할 수 있는 가능성을 확인하여 보았다. 이러한 교수·학습은 다문화 가정을 우리 사회의 구성원으로 인정하게 하면서 오늘날 직면한 사회 내의 문제점들의 해결과 올바른 다문화 사회 형성에 도움을 줄 것이다.

## <목 차>

I. 서론	1
1. 연구의 목적	1
2. 선행연구 검토	3
3. 연구의 방법	9
II. 이론적 배경	12
1. 다문화 교육과 국어교육	12
1.1 다문화 사회와 다문화 교육	12
1.2 다문화 사회에서의 국어교육	19
2. 다문화 문식성과 텍스트 중심 문법교육	23
2.1. 다문화 문식성의 개념	23
2.2. 다문화 문식성과 텍스트의 관계	27
2.3. 텍스트 중심 문법교육의 기능	30
III. 텍스트 중심 문법교육의 지도 내용 체계화	35
1. 텍스트 중심 문법교육용 텍스트 선정	35
2. 텍스트 중심 문법교육의 지도 내용 체계화	40
IV. 텍스트 중심 문법교육의 교수·학습 방안	60
1. 교수·학습 방법 및 유의점	60
2. 교수·학습 지도안	62
V. 결론	70
<참고문헌>	72
<Abstract>	76

<그림 목차>

<그림 1> 다문화 문식성의 개념 범주 ..... 27

<표 목차>

<표 1> 국내 등록 외국인의 변화 추이 ..... 13  
<표 2> 국제결혼가정 자녀가 집단따돌림을 당하는 이유 ..... 14  
<표 3> 서혁(2010)과 윤여탁(2013)의 다문화 문식성 정의 ..... 24  
<표 4> 학습자들은 왜 문법학습을 꺼리는가? ..... 31  
<표 5> 다문화 문식성 신장을 위한 문법교육용 다문화 텍스트 선정 기준 ..... 36  
<표 6> 다문화 텍스트 선정 목록 ..... 38  
<표 7> 다문화 문식성 범주와 성취 요소 ..... 41  
<표 8> ‘[문법-(1)]-[듣·말-(7)]/[읽기-(8)]’ 통합 요소 ..... 43  
<표 9> ‘[문법-(2)]-[쓰기-(6)]/[문학-(1)]’ 통합 요소 ..... 45  
<표 10> ‘[문법-(3)(4)]-[쓰기-(1)]/[듣·말-(9)]’ 통합 요소 ..... 47  
<표 11> ‘[문법-(5)]-[듣·말-(12)]/[쓰기-(9)]’ 통합 요소 ..... 49  
<표 12> ‘[문법-(6)]-[듣·말-(3)]/[문학-(4)]’ 통합 요소 ..... 50  
<표 13> ‘[문법-(7)]-[듣·말-(4)]/[쓰기-(2)]’ 통합 요소 ..... 52  
<표 14> ‘[문법-(8)]-[읽기-(3)]/[듣·말-(10)]’ 통합 요소 ..... 53  
<표 15> ‘[문법-(9)]-[듣·말-(8)]/[읽기-(1)]’ 통합 요소 ..... 55  
<표 16> ‘[문법-(10)]-[듣·말-(1)]/[쓰기-(4)]’ 통합 요소 ..... 57  
<표 17> ‘[문법-(11)]-[문학-(7)]’ 통합 요소 ..... 58  
<표 18> 다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법교육 교수·학습 틀 ..... 61  
<표 19> ‘나마스테’ 수업 개요 ..... 63  
<표 20> ‘나마스테’ 수업지도안 ..... 64  
<표 21> ‘더불어 사는 세상, 함께하는 문화’ 수업 개요 ..... 66  
<표 22> ‘더불어 사는 세상, 함께하는 문화’ 수업지도안 ..... 67

# I. 서론

## 1. 연구의 목적

문화는 인간의 삶 속에서 쉬이며 존재하는 것으로서, ‘분열’을 그 본질적인 속성으로 지니게 된다. 이는 문화가 다문화적인 성격과 상호성을 지니고 있음을 의미하며,<sup>1)</sup> 현재 전 세계적으로도 ‘다문화’의 특성이 확산되고 있다. 우리나라에서 다문화에 대한 논의는 1980년대 이후 증가한 국제결혼과 이주 노동자<sup>2)</sup>에 대한 관심이 높아지면서 시작되었고, 정책적, 사회적, 교육적 관점에서 중요하게 다루어지고 있다. 다문화 사회의 진입은 사회 구성원들이 단일 민족과 단일 문화를 강조하던 한국의 전통적인 시각에서 벗어나, 다양성을 올바르게 수용할 것을 요구한다. 그리고 구성원들은 다양성을 기반으로 하여, 사회 변화로 인해 직면하게 되는 문제들을 바람직한 방향으로 해결하는 능력이 습득되어야 한다. 이를 효과적으로 수행하기 위한 방법으로 ‘다문화 교육’이 있다. 다문화 교육은 모든 구성원들을 교육의 대상으로 삼으며, 문화적 다양성을 비판적으로 수용하고 인정하는 과정에서 자문화의 자긍심 형성 및 세계 공동체 구성원으로서의 자세를 정립하고자 하는 교육이다. 교육은 사회현상의 반영과 올바른 방향의 사회 변화를 위한 구성원의 노력을 제시한다는 두 가지 측면을 모두 지니고 있으므로, 다문화 교육은 오늘날 다문화 사회의 모습을 학습자에게 효과적으로 전달할 수 있으며, 적을

1) 김혜숙(2012), “상호문화적 국어교육의 교수-학습 방향 모색”, 『새국어교육』, 93, 한국국어교육학회, p.7.

2) 행정 안전부, 「2012년 지방자치단체 외국인 주민 현황(‘13.1.1기준)」

구분	주민 등록 인구	한국국적을 가지지 않은 외국인주민						한국국적 취득 외국인 주민		외국계주민자녀		
	50,948, 272	외국인 주민수	외국인 근로자	결혼이 민자	유학생	외국국 적동포	기타	혼인 귀화	기타 사유	외국 인부 모	외-한 국인 부모	한국 인부 모
합계	2.8%	1,445,631	520,906	147,591	83,484	187,616	181,002	83,929	49,775	12,301	166,333	12,694

및 개선을 위한 태도 함양을 이루어낼 수 있다.

한국 사회에서 다문화 교육은 다문화 가정 자녀들의 증가와 더불어 그들이 겪는 문제들이 드러나며 이를 해결하기 위해 대두되었다. 다문화 가정의 자녀들은 부모의 낮은 사회적·경제적 지위로 인하여 쾌적한 학습 환경 등의 학습 지원을 받기 힘들다. 그 까닭으로 인해 기본 학습태도와 기초학습 능력이 낮게 나타나며, 이는 학습에 대한 소극적인 태도나 반대로 과잉행동장애 등의 정서적 문제 유발로 이어진다. 또한 학교 친구들과 긍정적인 대인관계가 이루어지지 못함으로써 학교생활 부적응의 양상이 드러나는 경우가 많다. 이처럼 가족구성원의 배경과 문화·성장 환경·외모 등의 차이로 인해 다문화 가정 자녀들이 겪는 부적응의 문제들은 긍정적 자아개념과 자기 정체성, 그리고 가치관 형성의 장애물이 되고 있다.<sup>3)</sup> 이를 해결하기 위해 교육부가 2006년 5월, ‘다문화 가정 자녀 교육지원 대책’을 수립하면서 교육정책의 변화가 시작되었고,<sup>4)</sup> 교육과정에 ‘다문화 교육’이 반영되며 여러 교과에서 강조되어 연구가 이루어지고 있다. 오늘날의 다문화 교육은 다문화 가정을 대상으로 한 문화 및 언어 적응, 그리고 그 자녀들의 학습 지원과 함께 일반 가정 자녀들을 포함한 다문화 이해 교육이 이루어지고 있다. 이전 다문화 가정 자녀들만을 대상으로 한 교육에서 벗어나 모든 학생을 대상으로 하고 있으며, 자 문화의 자긍심 형성 및 타 문화의 이해를 통해 세계 공동체 구성원으로서의 자세 정립을 그 내용으로 하고 있다. 이처럼 교육과정에서 다문화 교육이 강조됨에 따라 국어교과에서도 다문화교육을 강화하는 방향으로 교육과정이 변화되고 있으며, 실제 수업에서도 올바르게 다문화교육이 반영되기 위한 연구가 계속해서 이루어지고 있다.

다문화교육으로서의 국어교육은 언어 교육을 기반으로 이루어지며, 다양한 다문화 사회를 반영한 제재들을 대상으로 교육이 이루어질 수 있다. 이를 통해 학습자는 다양한 문화를 간접 체험할 수 있으며, 서로 다른 문화권의 사람들과 상

3) 최일 외(2010), 「다문화 교육의 이론과 실제」, 학지사, 2010, pp.32-33.

4) 한국사회과교육연구회(2011)에 의하면 교육부에서 2007년부터 교과서 및 교육과정에 다문화, 다인종 교육요소 등 다문화교육이라는 주제를 ‘2007 개정 교육과정 총론’에 반영하며 학교 중심으로 다문화 교육이 강조되고 있다. 그리고 2009년 교육과학기술부는 ‘다문화 가정 학생교육을 위한 시도교육청 맞춤형 사업 지원계획’을 수립하여 다문화교육 관련 연구개발 및 다문화교육사업 모니터링과 컨설팅, 다문화가족 학생 지도 교사 매뉴얼 보급, 교사대상 다문화이해 연수과정 실시, 현장 중심의 맞춤형 교육지원사업, 다문화이해교육 강화, 다문화 가정 학부모 및 학생 인제 양성 등을 추진하고 있다. 「다문화교육의 이론과 실제」, 이담북스, pp.113-116.

호작용하는 방법을 익힐 수 있다. 또한 사회 내의 편견과 차별을 텍스트를 통해 살펴보고 그 해결방안에 대한 논의가 이루어질 수 있다. 이러한 국어교과의 흐름은 오늘날 대두되고 있는 다문화 문식성과 맥을 같이 함을 살펴볼 수 있다.

다문화 문식성은 읽기와 쓰기의 기본 문식성의 신장과 함께 학습자들이 다양성을 수용하며, 비판적으로 사회를 바라보고, 사회적 문제를 해결할 수 있는 힘을 기르는 것이 그 기본 내용이다. 다문화 문식성의 신장은 다문화 사회 진입 이후의 변화들을 긍정적으로 수용하며, ‘동화’ 중심의 다문화 교육을 거부한다. 따라서 국어교과 역시 바람직한 다문화 사회의 형성을 위해 다문화 교육의 관점을 포함하며, 다문화 문식성 신장을 지향하는 방향으로 교육과정의 개정이 필요하다.

본 연구에서는 국어교육적인 관점에서 다문화 교육의 일환으로 이루어지는 다문화 문식성 신장을 목표로, 텍스트를 중심으로 한 문법교육의 교수·학습 방안을 논의하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 국어교육에서 활용할 수 있는 다문화 텍스트의 선정 기준과 텍스트 중심 문법교육의 지도 내용을 체계화할 것이며, 더불어 적합한 다문화 텍스트를 대상으로 다문화 문식성을 신장할 수 있는 교수·학습 지도안을 제안할 것이다.

다문화 텍스트를 중심에 두고 문법교육 교수·학습이 이루어진다면, 국어의 다른 영역 교육보다 텍스트에 내재된 다문화적 요소를 쉽게 이해할 것이며, 다른 국어영역과 문화의 통합도 보다 쉽게 이루어질 것이라고 판단된다. 이러한 과정을 통해 언어 능력의 신장과 다양한 문화를 접하고 비판적으로 수용하는 다문화 문식성의 신장을 도모할 수 있을 것이다.

## 2. 선행연구 검토

다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법교육의 교수·학습 방안을 논의하기 위하여 다문화 문식성과 텍스트 중심 문법교육에 대한 선행연구를 살펴보고자 한다.

우선 다문화 문식성은 후기 산업사회 이후 사회문화적 관점에서 문식성을 접

근하기 시작하며 본격적으로 연구되기 시작하였다. 국내에서도 다문화 사회 진입 이후 다문화 문식성에 대한 관심이 높아지며 다양한 관점에서 다문화 문식성이 정의되고 있다. 특히 다문화 교육으로서의 국어교육에 대한 관심이 높아지며 다문화 문식성 신장을 위한 국어교육에 대한 연구가 활발히 이루어지고 있다. 다문화 문식성에 관한 선행연구로 다문화 문식성의 개념을 다룬 연구와 텍스트를 중심으로 둔 연구로 나뉘 살펴볼 수 있다.

우선 다문화 문식성의 개념을 정의내린 연구로 서혁(2010)과 심상민(2009), 최숙기(2007), 윤여탁(2013) 등을 들 수 있다.

서혁(2010)<sup>5)</sup>은 다문화 문식성의 전제로 두 문화 이상의 문화적 다양성을 두고 언어와 사회·문화, 매체, 그리고 소통에 대한 이해와 수용 및 생산에서 나아가 지역 사회문화 공동체 참여와 자신의 문화적 정체성 및 자아 정체성의 확립으로 연결되는 개념으로 살펴보았다. 그는 국어교육에서의 다문화 문식성 교육을 사회문화적 배경과 연관시켜 살펴보았고, 그 목표로 기능적 문식성을 바탕으로 비판적 문식성을 두어야 함을 주장하였다. 또한 다문화 문식성의 핵심을 다양한 사회문화적 맥락의 확장으로 보고, 개인과 집단 측면에서의 필요한 요소들을 강조하였으며, 향후 주목되어야 할 다문화 교육으로서의 국어교육의 연구 과제들을 제시하였다는 점에서 의의를 지닌다.

심상민(2009)<sup>6)</sup>은 다문화 문식성이 사회·문화적 맥락을 기반으로 하고 있으며 기초적 문식성 층위와, 기능적 문식성과 비판적 문식성으로 구성된 확장된 문식성 층위로 이루어졌다고 보고 있다. 이어서 다문화 문식성 교육을 위해 필요한 교육 자료와 교수·학습 방법을 살펴보며, 문화 반응 수업의 특성을 통해 교육이 효과적으로 이루어질 수 있음을 제안하였다. 그는 다문화 문식성 교육의 이론적 기반을 다질 수 있는 기초 자료를 제시하였다는 점에서 의의를 지닌다.

최숙기(2007)<sup>7)</sup>는 다문화 문식성이 다문화 교육의 근본적인 교육 범주로서 사회 정체성을 인식하고 이를 언어로 이해하고 표현하는 행위로 바라보았다. 그리

5) 서혁(2010), “다문화 시대의 국어교육과 다문화 문식성 교육”, 『국어교육연구』, 48, 국어교육학회.

6) 심상민(2009), “다문화 사회에서의 문식성(Literacy) 교육의 제 문제”, 『국어교육학연구』, 35, 국어교육학회.

7) 최숙기(2007), “국어 교과서 다문화 제재 선정에 관한 연구-민족과 문화 다양성에 대한 이해를 중심으로”, 『독서연구』, 18, 한국독서학회.

고 그 내용으로 다문화적 경험의 지향 및 평등·사회정의(social justice)·민주주의를 포함하는 것이라 주장하며 이를 비판적으로 사고하는 것을 포함한 개념으로 정의 내린다. 그는 다문화 문식성 교육이 ‘언어’와 ‘문화’를 중심에 두고 있어 국어 교과에서 다양한 읽기 제재 선정 및 여러 활동을 통해 효과적으로 이루어질 수 있음을 제안하였으며, ‘특수성’과 ‘일반성’을 고려한 제재 선정 기준을 세웠다. 이는 국어교육에서 활용할 수 있는 다문화 제재의 기준을 마련하였다는 점에서 의의가 있다.

윤여탁(2013)<sup>8)</sup>은 그동안의 문식성 논의가 문자와 언어 자료가 중심이 되었음을 지적하고 다문화적 맥락에서 문식성을 재개념화해야 함을 주장하며, 문식성은 읽이나 이해의 범주를 넘어 실천적 힘과 비판적 관점을 지녀야 함을 제안하였다. 그는 문식성에서 더 나아가 다문화 문식성을 언어의 이해와 사회·문화적 맥락에서의 수행 능력, 비판적 사고 및 실천 능력까지 포함하여 정의내리고 있다. ‘한국어’라는 개념을 중심으로 문식성을 다루었으며 나아가 이를 활용할 수 있는 문학 작품들을 제시하고, 다문화 사회에서 한국어 교육의 대상인 학습자들에 맞는 교육 전략을 제안하였다. 그는 다문화 사회에서 나아가야 할 교육정책의 방향을 제시하였다는 점에서 의의를 지닌다.

이처럼 다문화 문식성은 여러 학자들에 의해 다양하게 정의가 내려지고 있다. 특히 심상민(2009), 최숙기(2007), 윤여탁(2013)의 정의에서는 공통적으로 문학작품 혹은 다양한 텍스트를 중심으로 다문화 문식성 신장을 위한 다문화 교육을 연구하였는데, 이는 박윤경(2007), 권순희 외(2008), 김혜숙(2012)의 연구에서도 살펴볼 수 있다.

박윤경(2007)<sup>9)</sup>은 다문화 사회가 도래하여 학교 교육에서 수행해야 하는 교육적 과제들을 제시하며, 이를 위해 다문화 문식성 교육이 필요함을 주장하였다. 여기에서는 다문화 문식성을 다양성의 수용, 지식의 비판적 검토 및 사회 개선을 위한 실천적 능력으로 정의내리며 이를 신장하기 위한 방안으로 다문화 도서의 활용을 제안하였다. 또한, 다문화 도서가 삶의 다양성을 인지할 수 있도록 도와

---

8) 윤여탁(2013), “다문화 사회의 문식성 신장을 위한 한국어교육의 전략”, 「새국어교육」, 94, 한국국어교육학회.

9) 박윤경(2007), “지식 구성과 다문화 문식성 교육”, 「독서연구」, 18, 한국독서학회.

주며, 나아가 인간 사회의 유사성을 발견할 수 있도록 하여 타 문화 사람들 간의 소통을 도울 수 있다는 점을 강조하였다. 이에 더하여 다문화 교육에서 다문화 도서를 활용한 MLP 프로그램이 효과적임을 밝히고, 다문화 도서 활용의 장점을 제안하였으나, 구체적인 교육전략을 구성하지 못하였다는 한계가 나타난다.

권순희 외(2008)의 연구<sup>10)</sup>에서는 다문화 문식성이 사회·문화적 맥락 안에서 이해되어야 함을 강조하며, 맥락 속에서 다문화 문식성을 구현할 실체를 텍스트로 바라보았다. 그는 텍스트 구성 방안을 관점과 내용, 형식과 필자, 그리고 독자의 요소를 통해 제시하였다. 우선, 에딕적 관점과 에딕적 관점의 통합적 적용 양상을 드러내었으며, 정체성과 다양성, 협력을 내용 범주로, 형식으로 장르를 제안하였다. 그리고 그동안 제외되었거나 소외되었던 작가들의 텍스트를 발굴해내고, 해외 작가층의 저변을 확대해야 하며, 다변화된 독자 집단을 고려하여 텍스트가 구성되어야 함을 제안하였다. 이러한 요건들을 다층적으로 살펴보며 읽기 텍스트 구성에 대한 이론적 기반을 다졌다는 의의가 있으나 구체적인 텍스트 목록을 제안하지 못하였다는 한계가 있다.

마지막으로 김혜숙(2012)<sup>11)</sup>의 연구에서는 다문화 문식성과 그 맥을 같이하는 상호문화적 의사소통 능력의 개념을 제시하고 이를 함양할 수 있는 교육을 상호문화적 국어교육으로 정의내리고 있다. 상호문화적 국어교육은 통합형 문법교육의 적용 가능성과 효과를 모색할 수 있는 교수·학습 방안으로서 ‘문화’와 ‘다양성과 평등’, ‘관계와 배려’, 그리고 ‘정체성’ 등을 중심 화두로 두고 교육의 목표를 정리하였다. 그는 사회문화적 맥락 속에서 문법교육을 통해 상호문화적 의사소통 능력을 갖출 수 있는 소통의 언어문화교육을 강조하였고, 다문화 교육에서의 통합형 문법교육의 교수·학습 방안을 제시하였다는 점에서 의의가 있다.

이처럼 학자들에 의해 다문화 문식성의 정의가 다양하게 내려지고 있으며, 텍스트를 중심에 둔 다문화 문식성 연구에서는 효과적인 교육 전략 및 텍스트 활용의 장점이 드러나고 있다. 그러나 아직 다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 목록이 구체적으로 제시되지 않았다는 점, 몇몇의 연구에서 구체적인 교육전략이

10) 권순희 외(2008), “다문화 문식성 제고를 위한 읽기 텍스트 구성 방안 연구”, 「국어교육학연구」, 33, 국어교육학회.

11) 김혜숙(2012), 앞의 논문.

미흡하게 제시되었다는 점 등의 한계가 드러난다.

다음으로 텍스트 중심 문법교육의 선행연구로 텍스트와 문법교육의 관계를 거시적이고 메타적으로 다룬 연구들과 특정 문법 형태를 대상으로 구체적인 실현태를 제시한 연구로 나뉘 살펴볼 수 있다.<sup>12)</sup> 우선 텍스트와 문법교육의 관계를 거시적이고 메타적으로 다룬 연구로 김은성(2008)과 남가영(2011)의 연구를 들 수 있다.

김은성(2008)<sup>13)</sup>은 국어 문법교육에서의 텍스트 처리 문제를 논하기 위해 텍스트 관련 용어와 개념역의 문제, 그 수용 배경을 살펴보았다. 국어 문법교육에서 텍스트가 독립적 언어 단위로서, 정태적 관점으로서, 마지막으로 축약된 형태로 병렬되는 등의 형태로 제시되고 있음을 밝히고, 이들이 실제 문법교육에서 실용성이 떨어지며, 그 목표가 제대로 성취되지 않음을 주장하였다. 이에 텍스트 재정립의 기준과 방향을 제시하였으며, 문법교육 내용 요소로서의 텍스트의 위상을 다졌다는 점에서 의의를 지닌다.

남가영(2011)<sup>14)</sup>은 문법교육용 텍스트 개념화의 필요성을 제안하며 문법교육용 텍스트의 핵심 범주를 체계화하여 표상 방식, 표상 내용에 따라 유형을 나누고, 텍스트를 활용하여 전개되는 문법 경험의 양태를 제시하였다. 텍스트를 유형화하기 위해 ‘무엇을’, ‘어떻게’ 표상하였는가에 중점을 두고, 표상 방식과 표상 내용에 따라 텍스트의 유형을 나누고 주된 경험 양태를 제시하여 핵심 범주를 제안하였다. 이들 텍스트가 언어적 가치가 두드러지면서도 실제 언어생활의 단면을 보여주어 문화적 가치를 지니고 있음을 밝혔으며, 체계적인 텍스트 중심 문법교육의 기반을 다졌다는 점에서 의의가 있다.

다음, 특정 문법 형태를 대상으로 구체적 실현태를 제시한 연구로는 신명선(2010), 이관희(2010), 제민경(2011), 김규훈(2010b) 등이 있다.

신명선(2010)<sup>15)</sup>은 형태·구조 중심성에 주목하여 문법 교육 내용은 형태와 의미가 통합된 양상을 보여주어야 한다고 주장하였다. 그는 인지 의미론이 문법과

12) 이는 이관희(2011, 2012)에서 제시한 분류에 따른 것이다.

13) 김은성(2008), “국어 문법교육에서 ‘ 텍스트 ’ 처리의 문제”, 「국어교육학연구」, 33, 국어교육학회.

14) 남가영(2011), “문법교육용 텍스트의 개념 및 범주”, 「국어교육」 136, 한국어교육학회.

15) 신명선(2010), “인지 의미론의 연구 성과를 활용한 문법 교육 내용 개선 방안 연구”, 「한국어의미학」 31, 한국어의미학회.

타 과목과의 통합 거점 마련에 유용하게 이용될 수 있으며, 통합의 구체적 양상 파악 및 설계에서 도움이 될 수 있음을 제안하였다. 연구의 한계로 인지 의미론의 도입이 표현화 과정 이전의 개념화 및 초점화 과정에 한정되어 있다는 점을 제시하였으나, 문법 지식의 습득이 텍스트를 이해하고 생산할 수 있는 능력으로 이어진다는 것을 보여주는 점에서 의의를 가진다.

이관희(2010)<sup>16)</sup>는 문법 형태인 ‘연결 어미’를 통해 주체들 간의 관계 인식 양상을 살펴볼 수 있음에 주목하고, 연결어미의 통사적 환경을 살펴봄으로써 필자의 숨겨진 의도를 찾을 수 있다고 보았다. 이를 위해 신문텍스트에서 ‘-도록’과 ‘-게’가 사용되는 빈도를 통해 목적의 ‘-도록’과 목적성 사동의 ‘-도록 하-’가 신문텍스트 장르를 대표할 수 있는 형태임을 확인하였다. 그리고 ‘-도록 하-’의 의미를 모어 화자가 인식하는 양상을 ‘-게 하-’와의 비교를 통해 살펴봄으로써 선행절 서술어의 주체를 파악하기 어렵다는 결론을 이끌어냈다. 이에 두 연결어미의 의미 비교를 통해 그 원인을 살펴보았으며, 향후 문법 내용 요소와 독서의 내용요소를 통합하여 체계화하고, 일정한 위계화를 구축하며 교수·학습이 이루어질 때 읽기능력 및 사회·문화적 실천 능력의 신장을 제고할 수 있음을 주장하였다.

제민경(2011)<sup>17)</sup>은 신문 텍스트의 ‘전망이다’ 구문을 중심으로 문법 요소와 텍스트와의 의미적 관계를 살펴보았다. ‘이다’라는 문법 형태가 ‘전망’이라는 어휘 의미와 만나 텍스트의 장르 특성을 드러내는 과정을 잘 보여주고 있다. 이 과정에서 언어학 측면에서의 형태론의 연구가 통사론과 효용론, 그리고 텍스트언어학의 연구와 통합되며, 교육 내용의 측면에서도 텍스트를 중심으로 문법교육의 내용 체계를 재구조화하게 된다. 학습자 역시 자신의 문법 지식을 텍스트를 매개로 실제 언어활동과 연계할 수 있다는 장점이 있으며, 향후 텍스트를 분석하는 자체 만으로도 문법 형태나 어휘의 의미기능을 교육내용으로 제시될 수 있다는 가능성을 보여 준 연구이다.

김규훈(2010b)<sup>18)</sup>의 연구에서는 텍스트와 문법교육의 관계를 살펴보며, 온전한

16) 이관희(2010), “문법으로 텍스트 읽기의 가능성 탐색 - 신문 텍스트에 쓰인 ‘-도록 하-’와 ‘-게 하-’를 중심으로”, 「국어교육연구」, 25, 서울대학교 국어교육연구소.

17) 제민경(2011), “텍스트 중심 문법교육의 방향 탐색 - 신문 텍스트의 ‘전망이다’ 구문을 중심으로”, 「국어교육」 134, 한국어교육학회.

18) 김규훈(2010b), “텍스트 중심 문법교육의 원리”, 「새국어교육」, 85권, 한국국어교육학회.

텍스트를 대상으로 할 때, 문법 지식의 획득에서 나아가 국어 활동의 통합 및 국어 능력 신장의 기저가 될 수 있음을 제안하였다. 그는 텍스트 중심 문법 교육에서 문법적 의미가 통합적으로 소통되어야 함을 강조하고, ‘텍스트’와 ‘비판적 수용과 창의적 생산’, ‘학습자 사고’, 소통의 ‘맥락’의 요소들을 제시하였다. 이러한 구체적인 실행 모형을 구안하여 향후 실제 교수·학습 현장에서 텍스트 중심 문법 교육의 실현 가능성을 제안하였다는 점에서 의의를 지닌다.

텍스트 중심 문법교육은 단순히 문법 교육을 위한 단순 언어자료를 대상으로 한 교수·학습을 의미하는 것이 아닌 텍스트의 이해 및 생산 능력과 타 영역간의 통합이 이루어지는 방향으로 연구가 진행되고 있다.

지금까지 살펴 본 선행연구들을 종합해 보면 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 다문화 문식성의 연구가 활발히 이루어지며, 학자들에 의해 다양한 개념 정의가 이루어지고 있으나 교수·학습을 위한 텍스트 목록의 정련화가 미흡한 실정이다. 둘째, 다문화 문식성 신장을 위한 교수·학습 방안으로서 텍스트를 중점에 두고 연구가 지속적으로 이루어졌으며, 이를 위한 문법 교육에 대한 연구가 구체적으로 시작되는 단계이다. 셋째, 텍스트 중심 문법교육의 논의가 영역 통합적인 방향으로 제시되기 시작하였으며, 문법교육의 실현을 위한 연구가 다양하게 이루어지고 있다.

이에 본 연구에서는 다문화 문식성의 개념 및 텍스트 중심 문법 교육의 기능을 정리하여, 이를 바탕으로 다문화 텍스트의 선정 기준을 세워 그 목록을 제안하고, 다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법교육의 영역 통합적 지도방안을 논의해 보고자 한다.

### 3. 연구의 방법

본 연구는 다문화 사회에서 사회 구성원들 간의 갈등을 해소하고 바람직한 다문화 사회로 나아가기 위한 방안에 대한 논의이다. 그리고 다문화 교육의 목표로 다문화 문식성을 두고, 국어교육이 수행해야 하는 역할에 대한 제안이다. 이

에 따라 다문화 문식성의 신장을 위한 텍스트 중심 문법교육의 교수·학습 방안을 정립하기 위해 다음과 같은 연구를 수행한다.

우선 다문화 문식성과 텍스트 중심 문법교육의 이론을 검토하여 효과적 교수·학습 방안의 기저를 마련하고자 한다. 다문화 사회의 진입으로 대두되기 시작한 다문화 교육의 내용과 목표를 통해, 국어교육이 지니는 역할을 살펴볼 것이다. 그리고 다문화 교육의 목표로 제시된 다문화 문식성의 개념을 정의내리고 도식화하며, 다문화 문식성과 텍스트와의 관계를 통해 다문화 텍스트의 정의와 역할, 다문화 교육에서의 기능을 제시해보고자 한다. 이와 함께 텍스트 중심 문법교육의 기능을 살펴보고, 다문화 문식성 신장의 가능성을 살펴보고자 한다.

다음으로 검토한 이론을 바탕으로 다문화 텍스트 선정 기준을 세우고 이에 합당한 텍스트를 선정하며, 교육과정 성취기준을 분석하여 문법을 중심으로 한 영역 통합적 지도 내용을 체계화할 것이다. 이 때, 다음의 요건들에 중점을 두고 연구를 진행하고자 한다.

첫째, 다문화 텍스트를 선정하여 텍스트 중심 문법교육의 일환으로 다문화 문식성 신장을 위한 교수·학습 방안을 모색할 것이다. 텍스트 선정 기준은 문법 교육을 하기에 적합한가, 교육과정에 적합한가, 마지막으로 다문화 문식성 신장을 달성할 수 있는가에 중점을 두고 제시한 뒤, 이에 적합한 텍스트를 선정하고자 한다.

둘째, 다문화 교육으로서의 국어교육에서 ‘듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학’의 영역 중 문법 영역을 중심으로 연구를 진행하고자 한다. 문법은 학습자들이 원활한 의사소통이 이루어질 수 있도록 도움을 주는 교과이며, 다른 영역들과의 통합이 가능하도록 이끄는 기저지식체계이므로, 문법교과의 성취기준을 중심으로 다른 영역들과 통합하여 지도 내용을 구체화 할 것이다.

셋째, 영역 통합적 지도 내용의 수준은 공통교육과정인 중학교 1-3학년군에 초점을 맞춰 각 영역별 성취기준을 분석하여, 지도 내용을 구상하고자 한다. 2009 개정 교육과정에 따른 국어과 교육과정(교육과학기술부 고시 제2012-14호)을 중심으로 중학교 1-3학년군을 대상으로 ‘듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학’의 영역별 성취기준을 분석하여 다문화 문식성 신장을 위한 지도 내용을 체계화 할 것이다.

그리고 앞에서 선정된 다문화 텍스트를 대상으로, 체계화한 지도 내용을 중심으로 텍스트 중심 문법교육의 교수·학습의 틀을 정립할 것이다. 교수·학습의 유의점을 정리한 뒤 이에 따라 다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법교육의 지도안을 작성하고자 한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 다문화 교육과 국어교육

#### 1.1 다문화 사회와 다문화 교육

##### 1.1.1 다문화 사회

문화(文化, culture)는 라틴어의 ‘경작’, ‘재배’, ‘가꿈’을 뜻하는 ‘cultura’에서 유래되었다. 이를 통해 알 수 있듯이 문화는 농사를 짓듯이 자연을 가꾸어 만들어 낸 산물이거나, 그 과정에서 형성된 여러 종류의 삶의 방식을 의미한다.<sup>19)</sup> 삶의 방식으로서의 문화는 그 자체로도 다양성을 지니고 있어 한 사회 내에서도 여러 문화들이 혼재하게 되므로, 오늘날의 사회는 다문화의 성격을 지니게 된다.

다문화 사회는 한 국가나 사회 내의 종교·민족·인종·성별·사회계층·직업 등에 따른 다양성을 포함하며, 서로 다른 인종 및 문화가 한 집단을 형성하여 서로가 다름을 이해하는 과정에서 조화를 이루어 나가는 사회를 의미한다.<sup>20)</sup> 단일민족, 단일문화의 의식이 깊게 뿌리내리고 있는 우리나라 역시 1980년대 이후부터 다문화 사회의 진입이 시작되었다. 이전에는 주된 노동력 수출 국가였으나 1980년대부터 말레이시아, 태국, 홍콩 등과 함께 수출입이 비슷한 국가 대열에 합류했다. 그리고 1988년 올림픽 개최를 계기로 아시아의 중요한 이주노동력 유입 국가로서의 위상을 갖게 되었다.<sup>21)</sup> 이후로 외국인노동자의 유입과 국제결혼의 증가로 다문화 가정의 수 역시 늘어나게 되며 사회적, 교육적으로 새로운 다문화 사회 모습에 대한 관심이 부각되기 시작하였다. 다음 표를 살펴보면 2000년 이후부터 국내 거주 외국인의 수가 급격히 증가하고 있음을 알 수 있다.

19) 천나영(2009), “다문화 문식성 신장을 위한 읽기 교수학습 방법 연구-통합학급의 프로젝트 학습을 중심으로”, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문, p.14.

20) 한국사회과교육연구회(2011), 앞의 책, p.64.

21) 오경석(2007), 「한국에서의 다문화주의 : 현실과 쟁점」, 한울 아카데미, p.29.

<표 1> 국내 등록 외국인의 변화 추이<sup>22)</sup>

(단위: 명)

연도	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
외국인(계)	206,895	244,172	267,630	287,923	437,014	469,183	485,477
연도	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
외국인(계)	632,490	765,429	854,007	870,636	918,917	982,461	932,983

2002년을 기준으로 2012년에는 약 3배 이상 국내 등록 외국인이 증가했으며 앞으로도 이러한 추세는 계속될 것으로 전망된다. 다문화 사회의 진입으로 다문화 가정 자녀들의 사회 적응, 학업, 그리고 일반 가정 자녀들의 다문화에 대한 인식 부족 등의 문제점들이 드러나기 시작하며 이에 대한 연구들도 활발히 이루어지고 있다.

우선, 다문화 가정 자녀들의 분류 역시 학자들에 따라 여러 가지로 정의된다. 조영달(2006)은 다문화 가정을 “국제결혼가정, 외국인 근로자 가정, 새터민 가정”으로 분류하고 그 가정의 자녀들을 “다문화 가정 자녀”들로 정의내리고 있다.<sup>23)</sup> 서혁(2007)은 “국제결혼 가정 및 그 자녀, 외국인 근로자 가정 및 그 자녀, 새터민 가정 및 그 자녀”로 분류하여 제시하였다.<sup>24)</sup> 윤여탁(2008)은 다문화 교육의 대상을 “결혼 이민자, 이주 노동자, 이주 노동자의 자녀, 유학생, 국내 혼혈인, 결혼 이민자의 배우자 및 가족, 새터민” 등으로 제시하고 있다.<sup>25)</sup> 본고에서는 일상적 의사소통 능력을 갖추었으나 학습 부진을 겪고 있는 다문화 가정 자녀들에게 초점을 맞추고, 일반 가정 자녀들의 다문화 사회 적응에 대한 교육 방안을 연구하고자 하므로, 연구대상으로서의 다문화 가정 자녀를 한국인과 외국인 부모를 지닌 자녀들로 제한하고 진행하고자 한다.

그동안 한국사회에서는 단일민족, 단일문화 위주의 교육이 행해지며 다수자 대상의 소수자 이해 교육<sup>26)</sup>이 아닌 소수자 적응 교육이 주를 이루었다. 학교 교

22) 국가통계포털([www.kosis.kr](http://www.kosis.kr)) 참조.

23) 조영달(2006), 「다문화 가정의 자녀 교육 실태 조사」, 교육인적자원부, p.1.

24) 서혁(2007), “다문화 가정 현황 및 한국어교육 지원 방안”, 「인간연구」, 가톨릭대학교 인간학연구소, p.3.

25) 윤여탁(2008), “다문화 교육으로서의 한국어교육 : 현실과 방법론”, 「국어교육연구」, 22, 서울대학교 국어교육연구소, p.13.

육에서 한국사회의 문화를 중심으로 진행되는 수업은 학습자들이 다문화 가정의 문화를 열등한 것으로 인식하게 되며, 이는 사회 내의 편견과 차별로 이어지게 된다. 이미 우리 사회 내에서는 단일 민족과 단일 문화에 입각한 타 인종 및 문화에 대한 차별적 시각과 편견이 자리 잡고 있다. 그 단적인 예로, 다문화 가정 자녀들이 일반 가정 자녀들에 의해 ‘나’와는 다르다는 이유로 차별이 이루어진다. 다음의 표를 통해 다문화 가정 자녀들이 또래 친구들에게 집단 따돌림을 당하는 이유를 살펴볼 수 있다.

<표 2> 국제결혼가정 자녀가 집단따돌림을 당하는 이유<sup>27)</sup>

집단 따돌림을 당하는 이유	비율(%)
엄마가 외국인이기 때문에	34.1
의사소통이 잘 안 되어서	20.7
특별한 이유 없이	15.9
태도와 행동이 달라서	13.4
외모가 달라서	4.9
기타	22.0

이처럼 한국사회의 문화에만 초점을 맞춘 교육은 사회 전체적인 다문화에 대한 배타적 태도가 형성된다. 더불어 이중 정체성을 지녀야 하는 다문화 가정 자녀들의 정체성 혼란으로 이어지게 된다. 다문화 가정 자녀들의 정체성은 한국인으로서의 정체성만이 아닌 부모와 자신의 문화적 정체성이 함께 형성되어야 한

26) 한국사회과교육연구회(2011)에서 제시된 다문화 교육 내용의 차원은 아래의 표와 같다. 앞의 책, p.37.

차원	특징
소수자 적응 교육	· 동화주의자 관점에 기초함 · 소수자의 주류 사회로의 동화에 초점을 둠 · 기초학습능력, 한글능력 향상, 한국문화 이해에 관심
소수자 정체성 교육	· 다문화주의자의 관점에 기초함 · 소수자의 정체성 함양에 초점을 둠 · 소수자의 고유한 특성을 인정함
소수자 공동체 교육	· 소수자의 정서적 지지를 위한 정서적 지원망 확보에 초점을 둠 · 소수 인종 문화 집단 간, 소수 집단 내의 갈등 발생 시 갈등을 경감, 사고의 지평 확대에 초점을 둠
다수자 대상의 소수자 이해 교육	· 다수자를 대상으로 소수자에 대한 차별과 편견의식을 극복하는데 초점을 둠

27) 최일 외(2010), 앞의 책, p.33.

다. 그러나 사회 내의 차별로 인한 한국인으로서의 정체성 결핍과 부모 나라의 문화에 대한 이해 부족이 부정적 사고로 이어져 정체성의 혼란을 겪게 된다.

또한 다문화 가정 자녀들은 일상적 의사소통에는 큰 어려움을 겪지 않지만, 일반 가정 자녀들에 비해 ‘읽기’능력이 부족함이 드러난다. 다문화 가정 자녀들을 대상으로 “어휘, 문장 연결, 중심 문장 찾기, 배경지식 활용하여 글 읽기”를 중심으로 읽기 능력을 조사하여 분석한 결과, 읽기에서의 배경지식 활용은 잘 이루어지고 있으나, 사회·문화적 맥락에서 배경지식을 활용하여 글을 읽는 것에서는 어려움을 겪고 있음을 알 수 있었다. 특히 한국 문화와 관련된 내용 이해에 어려움을 겪고 있었으며, 외국인 어머니의 낮은 한국 문화의 이해도가 다문화 가정 자녀들에게 영향을 미치고 있음이 그 원인으로 밝혀졌다.<sup>28)</sup> 이러한 어려움은 다문화 가정 자녀들의 학습 부진을 초래하는 원인으로 작용하며, 따돌림으로 인한 부적응과 함께 학업실패로 이어지게 된다.

한국사회가 다문화 사회로 진입하였다는 것은 더 이상 단일민족과 단일문화의 시각으로는 사회변화에서 뒤떨어질 수밖에 없다는 것을 의미한다. 그러므로 교육은 학습자들이 다문화 사회에 필요한 능력을 형성할 수 있도록 도움을 주고, 올바른 방향으로 성장할 수 있도록 인도해 주어야 한다. 이를 위해 지금까지의 교육과는 다른 방향의 변화가 이루어져야 하며, 다문화 사회에 필요한 인재 양성과 올바른 사회통합을 이끌어내는 다문화 교육으로 나아가야 할 것이다.

### 1.1.2 다문화 교육

다문화 교육의 정의를 내리기 위해서는 주요 내용인 다문화 주의가 무엇인가를 먼저 살펴보아야 할 것이다. 우선 다문화 주의는 “사회의 다문화성을 기반으로 하여 나타난 시대적 현상을 포함한 개념으로, 각 계층의 문화, 여성과 남성의 문화, 장애인과 이민계층의 문화, 소수 민족의 문화에 대한 ‘다름(difference)’과 ‘동등(equality)’에 대한 생각”<sup>29)</sup>을 의미한다. 다문화 사회에 진입하며 겪게 되는

28) 박지윤·서혁(2009), “다문화 가정 학생의 읽기 능력에 관한 사례 연구”, 「우리말교육현장연구」, 제3권 2호, 우리말교육현장학회, pp.262-278.

29) 박영민·최숙기(2006), “다문화 시대의 국어교과서 단원 개발을 위한 연구”, 「청람어문교육」, 34, 청람어문교육학회, p.69.

변화들로 인해 사회 내의 구성원들은 분열하거나 결속을 통한 발전을 이루며, 다문화주의는 구성원들 간의 다양성 인정을 통한 결속을 지향한다. 이러한 결속을 이끌어내기 위해 필요한 것이 다문화주의를 교육적으로 반영한 다문화 교육이다.

다문화 사회에서 다양성을 인정하지 못 하였을 경우, 자신들의 문화와 다른 문화를 편협한 시각으로 바라볼 수밖에 없으며, 이는 올바른 가치관의 정립과 사회 통합을 저해하는 요인으로 작용하게 된다. 그러므로 사회 구성원들은 다문화 교육을 통해 다양한 문화를 체험함으로써 자아실현과 함께 사회의 문제를 인식하고 해결방안을 탐구하는데 큰 도움을 받게 된다. Banks 역시 다문화 교육이 개인뿐 만 아니라 사회의 발전으로 이어짐을 주장하였으며, 다음과 같이 정의내리고 있다.

다양한 사회계층, 인종, 민족, 성 배경을 지닌 모든 학생이 평등한 교육 기회를 앞으로 경험하도록 교육과정과 교육 제도를 개선할 것을 목표로 하는 교육 개혁 운동<sup>30)</sup>

다문화 교육은 다양성을 인정하는 태도를 기반으로 주류 집단과 비주류 집단 모두를 대상으로 하여 이루어진다. ‘다름’을 ‘장애’로 인지하던 과거의 사고방식에서 벗어나 공동체 전체의 발전에 기여할 수 있는 발판을 마련할 수 있으며, 다른 문화의 경험을 통해 타 문화의 장점을 수용하여 사회 발전에 기여할 수 있다. 편협한 사고가 아닌, 개방적인 사고가 이루어질 수 있으므로 다문화 사회에서 겪게 되는 다양한 문제들을 해결할 수 있는 방안 마련에 도움을 주게 되는 것이다.

이를 위해 다문화 교육의 목표를 구체적으로 정립할 필요성이 있다. 다문화 교육의 정의는 학자들마다 다양하게 제시되는데, 가장 포괄적으로 정리된 Banks의 다문화 교육의 목표를 이용하여 기술하고자 한다.

Banks는 “1) 개인들로 하여금 다른 문화의 관점을 통해 자신의 문화를 바라보게 함으로써 자기이해 증진시키는 것, 2) 학생들에게 문화적, 민족적, 언어적 대안들(alternatives)을 가르치는 것, 3) 모든 학생이 자문화, 주류문화, 그리고 타

30) Banks, J. A.(2008), An Introduction to Multicultural Education(4/E). 모경환 외 공역(2008), 「다문화 교육 입문(수정판)」, 서울: 아카데미프레스, p.203.

문화가 공존하는 다문화 사회에서 요구되는 지식과 기능, 태도를 습득하도록 하는 것, 4) 소수민족집단이 그들의 인종적, 신체적, 문화적 특성 때문에 겪는 고통과 차별을 감소시키는 것, 5) 학생들이 전지구적(global)이고 평평한(flat) 테크놀로지 세계에서 살아가는 데 필요한 읽기, 쓰기, 그리고 수리적 능력을 습득하도록 돕는 것, 6) 학생들이 자신이 속한 문화 공동체, 국가적 시민 공동체, 지역 문화, 그리고 전지구적 공동체에서 제구실을 하는 데 필요한 지식, 태도, 기능을 다양한 인종, 문화, 언어, 종교집단의 학생들이 습득하도록 도와주는 것”<sup>31)</sup>으로 다문화 교육의 목표를 제시하였다. 이를 살펴보면, 다문화 교육의 목표는 ‘평등’, ‘배려’, ‘다문화 문식성’의 세 가지를 추구하고 있음을 알 수 있다. 우선, ‘모든 학생들’, 즉 주류집단 및 비주류 집단이 평등하게 교육의 기회를 얻어야 한다. 그리고 비주류집단이 자신들의 문화와 주류집단의 문화를 같이 수용함으로써 정체성 형성에 도움을 받을 수 있어야 하며, 비주류집단에 대한 배려가 선행되어, 학습부진을 해소할 수 있는 교수·학습 방안의 개발과 그들에 대한 차별과 편견의 해소를 목표로 삼아야 한다. 마지막으로 읽기, 쓰기, 수리적 능력 등의 기본적인 의사소통 능력과 다양한 문화의 긍정적 수용을 통한 전 지구적 공동체의 인재로 거듭날 수 있는 능력을 함양해야 하며, 이는 다문화 문식성<sup>32)</sup>의 신장과 그 맥을 같이 한다.

이러한 다문화 교육의 목표를 달성하기 위해서는 다문화 교육에서 무엇을 가르칠 것인지 살펴보아야 한다. 다문화 교육의 내용은 Bennett(2007)과 Baker(1994)의 주장을 통해 정리해 보고자 한다.

Bennett(2007)은 다문화 교육의 핵심적 가치로 ‘문화적 다양성의 수용과 인정’, ‘인간의 존엄성과 보편적 인권에 대한 존중’, ‘세계 공동체에 대한 책임’, ‘지구상에 존재하는 모든 사람들에 대한 존중’으로 크게 네 가지를 제시하고, 이는 다문화 교육과정의 철학적 기초를 제공해 준다고 하였다.<sup>33)</sup> 이 핵심적 가치는 다양성의 인정을 기반으로 하여, 더 나아가 오늘날 인종차별, 특정 종교의 배척, 성

31) Banks(2008), 앞의 책, pp.2-8.

32) 다문화 문식성은 읽고 쓰기와 같은 기본적 언어능력을 기반으로 다양한 문화를 접하고 긍정적으로 수용하는 자세를 지니며, 사회 현상을 비판적으로 바라보고 사회 문제를 해결하기 위한 실천적 힘을 의미한다. 이는 다음 절에서 자세히 살펴볼 것이다.

33) Bennett, C. I.(2007), Comprehensive Multicultural Education. 김옥순 외 9인 역(2009), 「다문화 교육 이론과 실제」, 서울: 학지사, p.34.

별에 의한 차별 등의 문제들을 효과적으로 해결할 수 있는 방안을 마련할 수 있도록 도움을 줄 수 있다. 또한 자국의 이익만을 도모하는 것이 아닌, 다른 나라에서 벌어지는 기아, 전쟁 등의 문제로 시각을 넓혀 세계 공동체 구성원으로서의 인식을 지니도록 지도 가능하다.

그리고 Baker(1994)는 다문화 교육의 내용을 ‘교육과정 재구성, 목표성취, 집단간 교육’으로 접근하였다. 바뀌거나 추가된 교육 과정의 내용에 참여하는 과정으로서 ‘교육과정 재구성’의 방법으로 접근할 때, 각 문화의 대표적인 영웅이나 휴일을 기념하거나 다문화 교육과정 지침을 마련하는 등의 내용을 통해 교육과정에 문화적 집단에 대한 내용을 포함시키며, 학생들이 새롭거나 다른 관점으로 교육과정의 내용을 볼 수 있게 함을 목적으로 삼았다. 그리고 ‘목표성취’의 접근 방법으로 다른 민족, 문화, 성별 등을 지닌 집단들의 학업적 성취를 증가시키기 위해 이중언어를 사용하는 다문화 교육 프로그램 등을 이용할 것을 제시하였다. 마지막으로 ‘집단간 교육’의 접근 방법으로 인종차별을 폐지하는 학교, 교실과 프로그램을 제시하여 학생들의 다양한 인종과 민족, 문화를 지닌 집단에 대한 긍정적인 태도가 발달될 수 있도록 도움을 주며, 소외된 집단 구성원들이 자기 자신의 문화집단에 대해 좀 더 긍정적인 태도를 갖도록 돕는 것을 주요 목적으로 삼았다.<sup>34)</sup> Baker(1994)의 주장은 비주류집단의 학생들의 학업성취를 위한 교육과정의 변화가 필요함을 드러내고, 다문화 교육의 교육과정을 새로 정립하기 위한 방안을 마련해준다. 또한 주류집단과 비주류집단의 학생들이 함께 학습이 이루어지는 다문화 교육을 통해 서로에 대한 이해 증진과 긍정적인 태도 함양이 이루어지며, 이는 다문화 사회에 적합한 인재로 양성할 수 있도록 나아가는 방향을 제시해 준다.

Bennett(2007)과 Baker(1994)의 주장을 통해 다문화 교육의 주된 내용을 ‘다양한 문화의 비판적 수용’, ‘자 문화에 대한 자긍심’, ‘세계 공동체 구성원으로서의 자세’로 정리할 수 있다. 다문화 교육은 각 문화의 내용을 교육 내용에 포함시켜 학습자들이 다양한 문화를 비판적으로 수용하고 인정하게 하며, 다른 문화의 관

34) 송숙진(1999), “반편견교육을 위한 유아의 인종, 장애, 문화에 대한 인식과 태도 조사”, 성신여자대학교 대학원 석사학위논문; 하숙현(2000), “다문화 교육에 대한 부모의 인식 및 양육실제 연구조사”, 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문, pp.13-14에서 재인용.

점에서 자신의 문화를 바라볼 수 있다. 그 과정에서 자 문화에 대한 자긍심을 기를 수 있으며, 나아가 자아정체성 형성에도 긍정적인 영향을 미친다. 또한 자기 자신만이 아닌 더 넓은 세계로 시야를 넓혀 소외된 집단이 겪는 차별과 갈등, 문제 등에 대한 관심으로 이어지도록 교육내용이 구성되어야 한다.

지금까지 살펴본 바를 통해 다문화 교육을 다음과 같이 정의내릴 수 있다.

다문화 교육은 주류집단과 비주류집단 모두를 교육의 대상으로 삼으며, ‘평등’과 ‘배려’, ‘다문화 문식성’의 성취를 위해, 문화적 다양성을 비판적으로 수용하고 인정하며, 다른 문화의 시각에서 자 문화를 바라봄으로써 자 문화에 대한 자긍심을 형성하고, 세계 공동체 구성원으로서의 자세를 정립하는 것을 그 내용으로 한다.

## 1.2 다문화 사회에서의 국어교육

다문화 사회의 진입 이후 국내에서도 다문화 교육에 대한 관심이 높아지고 있다. 다문화 교육에서 이루어지는 다양한 문화의 비판적 수용은 개인만이 아닌 사회 전체의 발전의 밑거름을 다질 수 있으며, 개인은 문화의 다양성을 경험하고 수용하는 과정에서 자신을 되돌아봄으로써 정체성 형성과 사회에 대한 넓은 시야를 확보하게 된다. 그리고 더 나아가 사회통합의 밑거름으로 사회 내의 갈등과 차별의 극복을 위한 방안 마련 및 국가 및 민족의 정체성 형성과 발전의 가능성을 내포하게 된다. 이 때 국어교과는 다문화 교육을 통해 긍정적인 방향의 발전을 이룰 수 있도록 도움을 주게 된다.

국어교과에서의 다문화 교육의 가능성은 내용 특성을 살펴봄으로써 가늠할 수 있다. 국어교과의 내용 특성은 교과의 고유성, 범교과성, 보편성으로, 우선 고유성은 국어교과에서만 주로 다루는 내용을 뜻하며, 범교과성은 국어교과의 내용이면서 동시에 다른 교과에서도 공통적으로 다루어지는 내용을 뜻한다. 마지막으로 국어교과의 보편성은 모든 교과에서 종합적으로 추구되는 내용의 이념적 수준을 의미한다. 이 때 국어과의 범교과성의 주요내용으로 ‘가치관, 의사소통, 사고, 민족의 정서와 사상, 문화, 성찰, 학습’이 포함된다.<sup>35)</sup> 앞에서 정리한 다문화 교육의 내용

35) 천경록(2005), “국어과 내용의 영역 구분과 성격 규명”, 「청람어문교육」, 52, 청람어문교육학

인 ‘다양한 문화의 비판적 수용’, ‘자문화에 대한 자긍심’, ‘세계 공동체 구성원으로서의 자세’는 이 범교과성의 주요 내용에 포함될 수 있으며, 교과서의 형태로 다문화 교육 내용을 포괄하여 제시함으로써 다문화 사회가 요구하는 능력의 교수·학습이 이루어질 수 있다. 특히 국어교과가 다양한 제재를 통해 ‘문화’를 학습할 수 있으며, ‘의사소통’ 능력, 즉 ‘언어’ 능력의 신장을 도모할 수 있는 교과임에 중점을 두고, 다문화 교육으로서의 국어교육을 살펴보고자 한다.

우선 다문화 교육에서 중요시 다뤄야 하는 ‘문화’의 이해는 국어가 ‘언어’를 기반으로 이루어지는 교과라는 특성을 통해 교수·학습이 가능하다. ‘언어’는 국어를 기능적으로 습득하는 차원으로, ‘문화’는 국어를 문화적으로 습득하는 차원으로 정리할 때, 이 두 차원은 상호보완적 관계에서 교수·학습이 이루어져야 하기 때문이다. 기능적 습득과 문화적 습득은 각각 서로의 습득 자질에 도움을 주게 된다.<sup>36)</sup> 그러므로 국어교육 역시 듣기·말하기, 읽기, 쓰기의 언어능력 향상과 함께 국어에 내재된 문화의 습득이 동시에 이루어져야 한다. 나아가 학습자들은 다양한 제재를 접함으로써 자 문화 및 타 문화의 습득이 용이하며, 메타언어의 성격을 지닌 국어교육을 통해 기초학력의 향상을 도모할 수 있다. 이를 통해 다문화 교육의 일환으로 이루어지는 국어교육은 오늘날 다문화 사회에서 다양성의 수용 부족으로 인한 사회 내의 차별과 편견의 대안과 다문화 가정 자녀들의 학업부진 문제를 해결해 나갈 수 있는 교과임을 알 수 있다.

2009 개정 교육과정에 따른 국어과 교육과정(교육과학기술부 고시 제2012-14호)에서는 “국어 활동에 대한 지식을 바탕으로 담화 또는 글의 내용을 정확하고 비판적으로 이해하고, 사상과 정서를 효과적이고 창의적으로 표현하는 능력을 기른다. 또한 국어 현상을 탐구하여 국어를 깊이 있게 이해하고 국어 의식을 높인다. 그리고 문학에 대한 기본적인 지식을 바탕으로 문학 작품을 수용하거나 생산하면서 인간의 다양한 삶을 총체적으로 이해하는 능력을 기르고 심미적 정서를 함양한다.”<sup>37)</sup>를 목표로 제시하고 있다. 학습자는 다양한 제재들을 활용하여 국어교육을 통해 인간의 다양한 삶을 이해하는 능력을 신장하여, 다문화 교육의 내용

회, p.164.

36) 박인기(2002), “문화적 문식성의 국어교육적 재개념화”, 「국어교육학연구」, 15, 국어교육학회, p.29.

37) 교육과학기술부(2012), 「교육과학기술부 고시 2012-14호 [별책 5], 국어과 교육과정」, p.4.

인 국제화 시대의 세계 공동체의 구성원으로서 다른 나라의 문화를 접하고 비판적으로 수용하며 더 나아가 갈등의 해결을 위해 노력하는 인재로 성장할 수 있다. 이는 국어교육에서 다문화 교육이 효과적으로 이루어지기 위한 방안으로 다양한 문화를 반영하는 작품들과 학습활동을 제시하는 국어교과서가 활용될 수 있음을 알 수 있다.

교과서는 교육과정에 적합하게 설계되었으며, 사회적·교육적 요구가 반영된 내용을 통해 보다 효과적인 교육이 이루어질 수 있도록 하는 도구로서, 다문화시대에서 국어교과서는 다음과 같은 역할을 맡는다. 우선, 다문화 가정 학생 및 일반 가정 학생들의 국어 사용 능력을 신장할 수 있다. 특히 현재 국어교과에서 이루어지는 수준별 활동은 두 집단의 국어 사용 능력 신장에 큰 기여를 할 수 있다. 그리고 일반 가정 학생들은 다문화 가정 학생들의 상황을 반영한 제재를 통해 개방적인 태도를 길러 그들을 한국 사회의 구성원으로 받아들일 수 있게 된다.<sup>38)</sup> 이처럼 다문화 사회를 반영한 다양한 갈래의 제재들이 포함된 국어교과서는 일반 가정 학생 및 다문화 가정 학생을 모두 대상으로 삼아 국어사용 능력의 신장을 기본 목표로 하여, 효과적인 교수·학습이 이루어지도록 이끌어 나갈 수 있으며, 일반 가정 학생들이 다문화 사회의 특징을 이해하고 이를 긍정적으로 수용하여 올바른 태도를 지닐 수 있도록 도울 수 있다.

교육과정과 교과서가 다문화 교육에 걸맞는 방향으로 연구가 이루어져야 함에 따라 실제 수업에서도 변화가 이루어져야 한다. 국어과의 다문화 가정 중학생의 기초학력 향상을 위한 교수·학습 지원 방안으로 다음을 고려할 수 있다.

1. 국어과 학습의 기반이 되는 한국어 학습을 강화한다.
2. 국어과 학습 내용에 준하는 '학습 어휘'를 파악하고 이에 대한 학습 지원을 현실화한다.
3. 일반 중학교 국어과 교사의 다문화 가정 학생의 국어과 지도 역량을 제고한다.
4. 국어과 수업과정에서 협동 학습을 강조한다.
5. 국어과와 타 교과 및 다양한 활동과의 통합을 통해 국어과 기초학력을 제고한다.<sup>39)</sup>

38) 박영민·최숙기(2006), 앞의 논문, p.73.

39) 구영산 외(2014), 「다문화 가정 중학생의 기초학력 향상을 위한 교수 학습 지원 방안」, 한국교육과정평가원, p.255.

다문화 교육의 목표는 ‘평등’, ‘배려’, 그리고 ‘다문화 문식성’이다. 위의 제시된 교수·학습 지원방안에서도 이러한 목표를 성취하며 국어교육이 이루어질 수 있는 가능성을 보여준다. 우선 국어과 수업과정에서 협동학습을 강조한다는 것은 ‘평등’, 즉 일반 가정 학생들과 다문화 가정 학생들의 평등한 교육기회가 제공되어야 하며 다문화 가정 학생에 대한 지원으로 제한되어서는 안 된다는 것을 의미한다. 그러므로 그 대상으로 전체 학생 모두를 교육 대상으로 포함하며 일반 가정 학생들과 다문화 가정 학생들의 통합 아래 상호 협력을 통한 학습이 이루어지는 환경이 먼저 조성되어야 한다. 그리고 학업 부진을 겪고 있는 다문화 가정 자녀들을 ‘배려’하기 위한 방안으로 학습 어휘의 파악 및 학습지도, 그리고 체계화된 한국어 학습을 들 수 있다. 또한 통합을 통한 기초학력 신장은 다문화 문식성의 신장으로 이어질 수 있는데, 통합에서 더 나아가 다양한 제재와 학습활동이 제시된 교과서를 활용하여 언어적 능력의 신장과 다양한 문화의 비판적 수용으로 보다 효과적으로 이루어질 수 있다.

이러한 국어교육이 이루어질 때, 교사의 다문화 교육 지도 역량이 그 성패여부를 결정하게 된다. 만일 교사의 다름을 인정하는 태도에 관한 역량이 부족하다면, 학생들에게 다양성을 수용하는 올바른 시각을 교수·학습하는 것이 불가능해진다. 그러므로 교사의 역량 강화가 이루어져야만, 다문화 교육이 올바른 방향으로 행해질 수 있다.

이를 통해 다문화 교육으로서의 국어교육에서 중점을 두어야 하는 부분을 다음과 같이 정리할 수 있다. 첫째는 교육의 대상을 일반 가정 자녀들과 다문화 가정 자녀들을 모두 포함해야 한다는 것이고, 둘째는 다양한 제재들과 학습활동이 제시된 국어교과서를 활용한 수업이 이루어져야한다는 것, 셋째는 교사의 역량강화를 통해 다문화 가정 자녀들을 배려한 교수·학습과 일반 가정 자녀들의 올바른 다양성 수용이 이루어지도록 해야 한다는 것이다.

지금까지 살펴본 바를 통해 국어교육은 다문화 사회에서 기본적인 언어 능력의 신장을 성취할 수 있으며, 서로 다른 문화권에 속한 사람들 간의 상호 이해를 도모할 수 있는 과목이다. 이러한 국어교육 목표의 성취는 다문화 문식성 신장으로 정의 내릴 수 있다. 다음 절에서는 다문화 교육에서의 국어교육의 목표인 다문화 문식성에 대해 살펴보도록 하겠다.

## 2. 다문화 문식성과 텍스트 중심 문법교육

### 2.1. 다문화 문식성의 개념

다문화 문식성의 개념을 살펴보기에 앞서 그 기본 개념인 문식성의 정의를 우선 살펴보고자 한다. ‘문식성(文識性: literacy)’은 말 그대로 ‘문자를 읽고 쓰는 능력’으로 언어 교육의 기본 내용을 가리키는 개념이다. 그러나 여러 학문이론의 등장과 사회변화에 따라 문식성의 개념도 확장되어 많은 학자들에 의해 다양하게 정의 내려지고 있다.

초기 문식성의 정의는 행동주의 심리학에 기반을 두고 글자를 인식하고 발음할 수 있는 능력을 의미하였다. 이것이 1920년대에 이르러 기초 기능 수준에서 언어의 해독과 이해를 통해 전체적인 뜻을 파악하는 능력으로 확장된다. 인지주의 심리학이 등장한 1960년대에는 읽기에서 정보와 언어 처리 기능의 습득을 중시하고, 쓰기를 독자와의 관계 맥락에 초점을 두며 문식성의 적용 범위가 확장되게 된다. 문식성의 문제를 ‘읽’의 문제로 귀결시킴으로써 ‘인지적 기능’이나 ‘의사소통의 도구로써 언어를 활용하는 능력’으로 이해되었다. 후기 산업 사회에 이르러서는 사회적 차원의 개념에서 문식성을 바라보는 시각이 대두되며 사회적 현상으로 주목받게 된다. 이 관점에서 문식성은 사회적 맥락에 따른 사회가 요구하는 역할 수행 과정에서 자신의 지식과 잠재력의 개발을 위한 문자 활용 능력으로 정의 내려진다.<sup>40)</sup> 이처럼 문식성은 이전부터 꾸준히 연구가 이루어지며 학문의 발전과 사회 변화 등의 요인으로 인해 지속적으로 그 개념이 확장되고 있다. 문식성은 다양한 관점에서 정의되고 있으나 그 기저에는 읽고 쓰는 기본 능력의 개념을 공유하고 있다. 더 나아가 사회적 관점에서 사회가 요구하는 그 분야의 기본 능력까지 문식성의 정의가 확대되고 있으므로, 문식성 교육은 사회·문화적 맥락을 고려하여 이루어져야 한다.

현대 지식정보 사회는 더 이상 문식성을 문자 중심 텍스트의 읽기와 쓰기로, 문식자를 수동적인 문자 텍스트의 소비자로서만 이해할 수 없는 소통 구조와 환경

40) 박인기(2002), 앞의 논문, pp.24-25.

을 제공하고 있다. 이를 전제로 문식성을 ‘언어를 중심으로 한 다양한 기호의 이해와 조작 능력, 기호의 작용에 대한 비판적 인식을 바탕으로 텍스트를 이해하고 디자인하며 유통하는 실천적 힘’으로 살펴볼 수 있다.<sup>41)</sup> 비판적 인식을 바탕으로 텍스트를 수용한다는 것은 텍스트를 읽고, 주체적 의미 구성을 통해 실천적인 힘을 습득하는 것을 의미한다. 이를 통해 학습자는 텍스트를 읽고 쓰는, 즉 활용하는 과정을 통해 개인이나 사회의 문제를 해결하는 능력을 지닐 수 있으며 보다 효과적인 사회적 상호작용으로 이어진다.

지금까지 살펴 본 바를 통해 문식성은 읽고 쓰는 기본 기능과 함께 그 분야의 기본 능력과, 텍스트의 비판적 수용을 통한 실천적인 힘을 의미한다. 그리고 사회가 요구하는 기능까지 포함하여야 하며, 이를 통해 사회의 변화에 따라 요구되는 문식성이 달라짐을 알 수 있다.

오늘날 전 세계적으로 다문화 사회로의 진입이 이루어지고 있으며, 이에 따라 대두되는 문식성이 ‘다문화 문식성’이다. 그리고 문식성에 대한 다양한 연구가 이루어진 만큼, 다문화 문식성 역시 여러 학자들에 의해 논의되어 왔다.

서혁과 윤여탁은 Banks(2003)의 정의<sup>42)</sup>를 토대로 다문화 문식성을 다음과 같이 정의내리고 있다.

<표 3> 서혁(2010)과 윤여탁(2013)의 다문화 문식성 정의

서혁 (2010)	두 문화 이상의 <b>문화적 다양성</b> 을 전제로 <b>언어</b> , 사회문화, 매체, 소통에 대한 이해, 수용, 생산을 기본으로 지역 사회문화 공동체에 <b>참여</b> 하고, 자신의 <b>문화적 정체성과 자아 정체성의 확립</b> 으로의 연결 <sup>43)</sup>
윤여탁 (2013)	다문화 사회에서 상호 이해와 협력을 바탕으로 평화롭게 살아갈 수 있는 능력으로, <b>언어와 문화</b> 를 실천적으로 수행하는 능력이 요구되며, 이런 언어 능력을 사회 문화적 맥락에서 수행하는 능력과 <b>비판적으로 사고하고 실천</b> 하는 능력 <sup>44)</sup>

41) 정혜승(2008), “문식성 개념 변화와 교육 과정적 함의”, 「문식성교육연구」, 한국문화사, p.180.

42) Banks(2003); 윤여탁(2013), 앞의 논문, pp.15-16에서 재인용.

지식을 만드는 사람들과 그들의 관심사를 인식하는 기술과 능력, 지식이 기반이 되는 가정을 밝히는 기술과 능력, 다양한 민족과 문화의 시각에서 지식을 밝혀내는 기술과 능력, 인간적이고 정의로운 세상을 만드는 행동으로 인도하도록 지식을 활용하는 기술과 능력

43) 서혁(2010), 앞의 논문, p.7.

44) 윤여탁(2013), 앞의 논문, p.16.

위의 표에 제시된 다문화 문식성의 정의를 통해 문식성의 기본 요소인 ‘언어’, 그리고 다양한 ‘문화’, 정체성 형성 및 사회적 실천으로 이끄는 ‘비판’의 세 가지 개념이 공통적으로 언급되고 있음을 알 수 있다. 그러므로 다문화 문식성의 정의를 내리기 위해서 ‘언어’와 ‘문화’, ‘비판’의 요소를 살펴보아야 한다.

첫째, 언어는 사회적 약속으로서, 사회·문화에 따라 변화를 거듭해 나가므로 당대의 사회·문화적 모습을 가장 잘 드러내준다. 다문화 사회에서의 언어의 역할을 살펴보기 위해 다문화 문식성과 그 맥을 같이하는 ‘상호문화적 교육’을 살펴보자. 우선, ‘상호문화적 의사소통 능력’은 이병준(2007)의 ‘다문화 역량’의 개념과 Hymes, D.(1974)의 ‘의사소통 능력’의 개념을 결합하여 “정확하고 적합하게 언어를 조직하는 능력, 상황이나 사회문화적 맥락에 맞게 표현하고 이해하는 능력, 문화의 다양성을 인정하고 평등하게 바라볼 줄 아는 능력, 원활한 대인관계를 통해 상대를 배려하는 능력”으로 정리된다. 이 ‘상호문화적 의사소통 능력’을 함양하는 교육이 ‘상호문화적 교육’이다. ‘상호문화적 교육’은 언어를 축으로 하여 문화, 다양성과 평등, 관계와 배려, 정체성을 중심 화두로 두고 교수·학습의 방향을 잡고 있다.<sup>45)</sup> 이 때, 교육의 축이 되는 언어는 ‘사회적 정체성(social identity)’<sup>46)</sup>에 의해 형성되는 것이며, 의사전달의 수단일 뿐만 아니라 그 속에 내재된 문화를 이해하는 수단이다. 학습자들은 언어를 통해 다른 이들과 소통하고 관계를 맺으며, 이러한 의사소통 과정 속에서 다문화 사회에 적합한 능력을 신장할 수 있다.

둘째, ‘다문화’는 둘 이상의 문화가 혼재된 상태를 의미하므로, ‘다문화 문식성’은 다양한 문화를 대상으로 한 개념임을 알 수 있다. 이러한 문화적 다양성이 인정되고 수용될 때, 각 개인은 자신의 정체성을 형성할 수 있으며, 융합과 발전을 통해 문화적 다양성에 기반한 지역, 국가, 민족의 정체성과 시민 의식의 형성으로 이어지게 된다.<sup>47)</sup> 이 때, 다문화 사회에서 ‘문화 수용’ 전략을 무엇을 선택하였는가에 의해 사회의 모습과 발전 방향이 달라진다. 이미 오늘날 우리사회에서는 주류집단과 비주류집단의 문화 수용이 원활히 이루어지지 않아 비주류집단에

45) 김혜숙(2012), 앞의 논문, pp.13-20.

46) ‘사회적 정체성(social identity)’은 ‘민족’, ‘문화’, ‘성별’ 등으로 대표되며 이에 기반 한 언어는 항상 개별적인 맥락과 동시에 사회적 맥락에 종속되어 있는 것으로 볼 수 있다(Leu, 2000, Kucer, 2005; 최숙기(2007), 앞의 논문, p.294에서 재인용)

47) 김지영(2015), “학교 국어 교과서에 나타난 다문화 교육 내용 분석”, 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문, p.9.

대한 한국 문화의 일방적 강요 등의 문제들이 발생하고 있다. 이를 해결하기 위해 우선 Berry(1977)의 문화수용 전략을 살펴보고자 한다.

Berry(1977)는 문화수용 전략을 네 가지로 구분하고 있다. 비주류집단들의 관점에서 개인이 자신의 문화적 정체성을 유지하지 않고 다른 문화권과의 일상적인 상호 작용을 원한다면 동화(Assimilation) 전략을, 대조적으로 개인이 자신의 고유 문화를 유지하고 다른 사람들과의 상호 작용을 회피한다면 분리(Separation) 전략을, 자신의 고유 문화를 유지하고자 하며 동시에 다른 그룹과 일상적인 상호 작용을 하는 동안 더 큰 사회적 관계의 필수적인 부분으로 참여하고자 할 때는 통합(Integration) 전략을, 마지막으로 자신의 문화를 유지하거나 그 가능성에 관심이 없고, 다른 문화권의 사람과의 관계에도 관심이 없을 때는 주변화(Marginalization) 전략을 이용하게 된다고 한다.<sup>48)</sup> 오늘날 다문화 사회 내의 올바른 문화적 다양성이 확립되기 위해서는 소수자만을 대상으로 한 문화수용이 이루어져서는 안 된다. 다수자 대상의 소수자 이해의 방향으로 나아가야만 동화 전략이 아닌 통합의 전략으로 문화적 다양성이 인정되는 사회를 만들어 나갈 수 있을 것이다.

셋째, 다문화 문식성을 습득한다는 것은 비판적 사고를 통한 실천을 나아가야 함을 의미한다. 다문화 문식성을 ‘사회를 읽는 힘’과 ‘사회를 개선시키는 능력’과의 관계 속에서 바라보았을 때, 이러한 비판적 시각을 확인할 수 있다. 사회를 읽는다는 것은 지식의 사회적 구성성과 그것에 내재된 권력적 속성을 파악하는 것과 깊이 관련되어 있다. 교육을 통해 획득한 지식은 사회 정의를 위한 실천적 행위의 바탕이자 도구로 활용되어야 한다. 이런 점에서 다문화 문식성은 기본적으로 비판적인 성격을 갖는다.<sup>49)</sup> 다문화 문식성은 단순히 언어를 이용해 글을 읽고 쓰는 기초적인 능력에서 확장되어 사회·문화적 관점에서 다양한 문화를 이해하고 지식을 습득하는 과정을 통해 신장된다. 이 때, 학습자는 문화의 이해와 지식의 습득을 확장하여 수동적이 아닌 능동적 독자로서 비판적으로 이해하고 새로운 지식과 의미를 만들어 활용하는 능력까지 포함하게 된다. 이러한 시각은

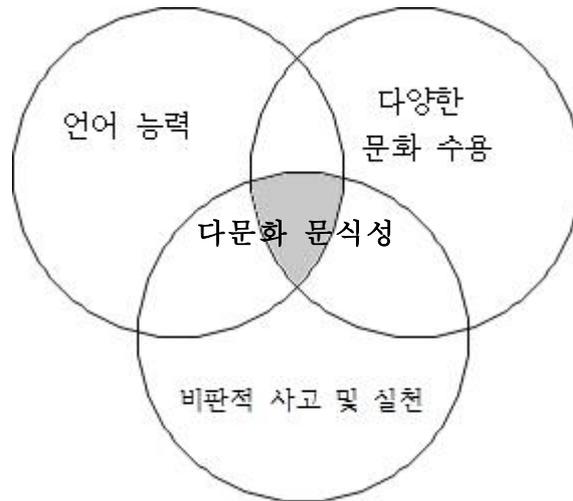
48) Berry, J.(1997), Immigration, Acculturation, and Adaptation, Applied Psychology: An International Review, 46(1), p.9.

49) Banks(2003); 박윤경(2007), 앞의 논문, p.108에서 재인용.

‘비판적 문식성’으로 정의되어지며, 비판적 문식성의 신장이 곧 다문화 문식성 신장으로 이어진다.

지금까지 살펴본 내용을 바탕으로 다문화 문식성의 정의를 다음과 같이 도식화할 수 있다.

<그림 1> 다문화 문식성의 개념 범주



다문화 문식성은 ‘언어 능력’과 ‘다양한 문화의 수용’, 마지막으로 ‘비판적 사고 및 실천’의 요소들이 모두 성취되었을 때, 신장 가능하다. 이를 통해 다문화 문식성을 다음과 같이 정의내릴 수 있다.

다문화 문식성은 읽고 쓰기와 같은 기본적인 언어능력을 기반으로 다양한 문화를 접하고 긍정적으로 수용하는 자세를 지니며, 사회 현상을 비판적으로 바라보고 사회 문제를 해결하기 위한 실천적 힘을 의미한다.

## 2.2. 다문화 문식성과 텍스트의 관계

다문화 문식성이 읽고 쓰기와 같은 기본적인 언어능력을 기반으로 하고 있으므로 이를 신장하기 위한 방안으로 텍스트를 중심에 둔 교수·학습을 들 수 있다. 특히 문학작품은 그동안의 다문화 문식성 연구에서 사회·문화적 맥락에 따른 담

화 내용의 파악과 문화적 어휘 파악 등의 기능을 통해 언어능력의 신장 및 다문화 사회의 이해와 다양성의 비판적 수용을 위한 텍스트로 각광을 받고 있다.

문학작품은 문장차원을 넘어서 실제적인 담화를 제시함으로써 학습자의 언어 사용 능력의 신장에 효과적으로 활용될 수 있다. 또한 다양한 문화정보를 내재한 작품으로서 사회 문화 능력과 학습자의 학문을 이어줄 수 있는 문학 능력 향상의 가능성을 지니고 있다.<sup>50)</sup> 문학작품이 보여주는 ‘실제적인 담화’를 통해 다문화 문식성을 향상하기 위해 기본적으로 필요한 언어 능력을 교수·학습 할 수 있다. 또한 문학 작품 내에 내재해 있는 문화를 학습자들이 비판적으로 이해하고 수용하며, 이를 사회적 차원의 문식성 수준으로 끌어올려 효과적인 다문화 문식성 신장이 이루어질 수 있다.

그러나 다문화 문식성은 비단 문학 수업만을 통해 신장되는 것이 아니다. 문식성은 모든 장르 및 모든 텍스트와의 상호작용을 통해 형성되기 때문이다. 예를 들어 듣기와 말하기, 읽기, 쓰기 영역에서 다루는 텍스트들 역시 기능적 문식성과 문화적 문식성 신장에 활용할 수 있다. 이에 더 나아가 전통적인 문화유산에 대한 지식을 습득하거나 체험하고, 다양한 문화적 자본의 확보까지 이루어질 수 있다.<sup>51)</sup> 그러므로 다문화 문식성 신장을 위한 텍스트는 문학 작품 뿐만이 아니라 담화문, 설명문, 보고문, 논설문, 건의문, 기사문, 전기문·자서전, 수필 등의 다양한 텍스트를 포함해야 한다. 이때 사용되는 텍스트들을 ‘다문화 텍스트’로 지칭할 수 있다.

다문화 문식성 신장을 위한 교수·학습이 이루어질 때, 다문화 텍스트를 크게 5가지의 갈래로 정리하여 활용할 수 있다. 우선, 대표적인 문학 작품과 정보를 제공해 줄 수 있는 작품(설명문, 보고문, 논설문, 기사문), 담화문, 건의문, 마지막으로 전기문·자서전·수필로 정리할 수 있다. 각 작품들은 다음과 같은 기능을 통해 다문화 문식성의 신장을 위한 다문화 교육이 효율적으로 이루어지도록 도움을 줄 수 있다.

첫째, 문학작품은 앞에서 살펴본 바와 같이 언어능력 및 비판적 사고력의 증진에 효과적이다. 이를 활용한 다문화 문식성 교육은 이미 습득한 능력을 바탕으로

50) 나정선(2008), “외국인을 위한 문학 교육 방법 연구”, 단국대학교 대학원 박사학위논문, p.78.

51) 이재기(2009), “문학교육과 문식성 신장”, 「독서연구」, 22, 한국독서학회, pp.123-124.

로 문학작품을 이해하기 위한 역사 및 사회문화적 특징과 연계된 언어에 대한 통찰력 및 창의적이고 비판적으로 사고하고 소통하는 능력을 기를 수 있다는 장점이 있다.<sup>52)</sup> 문학작품은 허구적인 인물을 통해 다문화 사회의 모습을 보여주며, 학습자들은 작품 내의 갈등을 통해 현대 사회를 비판적으로 바라보고, 이를 해소하기 위한 방안에 대한 논의를 통해 실천적인 능력의 신장을 도모할 수 있다.

둘째, 정보를 제공해 줄 수 있는 작품들, 설명문과 보고문, 논설문과 기사문은 다문화 사회의 정보를 명시적으로 학습자들에게 제공하여 다양성의 이해를 도울 수 있다. 비주류 집단의 학생들은 자신들의 문화에 대한 정보가 제공된 텍스트를 통해서 문화적 자긍심을 느낄 수 있으며, 한국 사회 내의 다문화 사회의 모습을 보여줌으로써 모든 학생들에게 다문화적 시각의 중요성을 깨닫도록 도움을 줄 수 있다.

셋째, 담화문의 대화 자료를 대상으로 수업이 이루어질 경우, 말하기와 듣기의 방식을 알고 올바른 말하기의 태도, 공감적 경청 등을 익히며, 다양한 반언어적·비언어적 표현의 적절한 활용을 통해 의사소통 능력의 신장을 도모할 수 있다. 또한 학습자들에게 문화의 차이에 따른 다양한 화법과 소통방식이 존재함을 알려주고, 일상적인 대화에서 차별적 표현이나 비속어 표현을 사용하지 않도록 지도함으로써, 다문화 사회의 구성원으로서의 올바른 자세 정립으로 이어질 수 있다.

넷째, 건의문은 상황맥락을 통해 문제를 파악해야 하며, 문제 상황과 그에 대한 해결방안이 제시되어 있으며 스스로 건의문을 쓰는 활동으로 이어나가 공동체의 문제를 합리적으로 해결하며 의사결정에 참여하는 기회를 마련해 줄 수 있다. 또한 공동체의 문제를 함께 고민하고 해결해나가기 위한 노력을 통해서 민주시민으로서의 자질을 신장할 수 있다는 장점이 있다.

다섯째, 전기문과 자서전, 그리고 수필은 유명한 위인의 삶을 보여줌으로써 학습자들이 다른 사람의 삶을 간접적으로 체험하는 기회를 얻게 된다. 이러한 간접 경험은 나와는 다른 사회·문화에 속한 사람들의 삶의 모습을 접하여, 그들이 바라보는 시각과 나의 시각이 다름을 인지하고 긍정적으로 다른 문화와 관점을 수용할 수 있는 기회를 마련해 준다. 이처럼 나와는 다른 문화들의 존재를 인지하고, 각자가 지니고 있는 시각이 다름을 통해 나와는 다른 시각으로 세상을 바라

52) 김혜영(2010), “다문화 문식성 교육 내용 체계화 연구”, 부산대학교 대학원박사학위 논문, p.48.

보도록 하며 ‘틀림’이 아닌, ‘다름’의 의미를 되돌아 볼 수 있는 기회를 가지게 된다. 특히 수필의 경우 글쓴이의 경험을 통해 자신이 느낀 바를 파악하고, 자신의 생각과 비교해보며 공감할 수 있으며, 가치 있는 삶이 무엇인가를 되돌아 볼 수 있다. 그리고 글쓴이의 가치관과 자신의 가치관을 비교해보고, 글쓴이가 전달하고자 하는 교훈을 통해 자신의 문제 및 사회의 문제 해결을 위한 방안을 사고해 볼 수 있는 기회를 마련할 수 있다.

이처럼 다문화 텍스트를 대상으로 한 다문화 문식성의 교육은 기본적인 언어 능력의 신장 및 다문화 사회에 대한 정보를 얻을 수 있으며, 또한 다문화 텍스트를 비판적인 시각에서 바라보며 글의 의미를 자신의 삶과 관련하여 살펴보는 과정에서 자신의 정체성을 형성할 수 있다. 그리고 자신들의 문화를 다른 관점에서 되돌아 볼 수 있어 문화적 자긍심이 형성될 수 있는 기반을 마련할 수 있다.

### 2.3. 텍스트 중심 문법교육의 기능

텍스트란 “텍스트 본연이 가지고 있는 내용 맥락과 함께 의사소통이 직접적으로 이루어지는 상황맥락, 그리고 이를 둘러싼 사회·문화적 맥락의 영향 아래에서 의사소통의 기능을 하는 소통매개로서의 텍스트”<sup>53)</sup>로 정의된다. 다문화 텍스트 역시 ‘다문화 사회’를 사회·문화적 맥락으로 두고 듣기·말하기와 읽기, 쓰기의 국어활동을 통해 의사소통의 과정이 이루어진다. 이 때 보다 효과적인 의사소통 과정이 이루어지기 위해 필요한 것이 바로 ‘문법’이다.

문법은 언어활동의 기저 지식 체계로서, ‘듣기·말하기’와 ‘읽기’, ‘쓰기’, ‘문학’ 등의 국어활동과 관련을 맺어 국어를 분석적으로 이해하고, 통합적으로 구사할 수 있는 능력의 신장을 도모하는 교과이다.<sup>54)</sup> 즉 문법은 듣기·말하기, 읽기, 쓰기의 활동이 통합적으로 이루어지게 하며, 의사소통 능력 신장을 위해 교수·학습되어야 하는 교과임을 알 수 있다. 그러나 그동안 국어교육에서 문법이라는 과목은 어렵고 실제 언어생활에 크게 도움이 되지 않는 과목으로 인지되어 왔다. 그

53) 성선영(2014), “텍스트 중심 통합적 문법교육의 실행 방안 연구-‘문법 요소’의 내용 범주를 중심으로”, 동국대학교 교육대학원 석사학위논문, pp.2-3.

54) 교육과학기술부(2012), 앞의 책, p.117.

동안의 문법 수업이 문법 지식을 전달하는 기계적인 수업으로 진행되었고, 실생활과의 연계가 부족한 암기위주의 학습으로 이어졌기 때문이다. 이는 교사와 학습자들에 있어 문법에 대한 거부감을 형성하게 되었으며 문법은 국어영역 중 학습자가 가장 꺼리는 과목으로 자리 잡게 되었다.

<표 4> 학습자들은 왜 문법학습을 꺼리는가?<sup>55)</sup>

주요 범주	빈도(%)
학습신념 및 동기 : 왜 배워야 되나요?	43
학습대상 인식 : 공부하기 힘든 분야!	24
학습과정 : 공부를 제대로 할래야 할 수가 없어요	25
학습성과 : 공부해봤자 남는 게 없어요	8
합계	100

위의 표를 통해 학습자들이 문법학습을 꺼리는 가장 큰 이유가 학습신념 및 동기의 부족임을 살펴볼 수 있다. 동기란 어떤 일이나 행동을 일으키게 하는 계기로서, 교수·학습이 이루어질 때 학습자들은 성취해야 할 목표를 인지하고, 목표 달성의 가치에 동의했을 경우 유발될 수 있다. 학습자들이 문법학습에서 성취해야 할 목표를 인지하지 못하거나 달성의 필요성을 느끼지 못하였다는 것은 그동안의 교수·학습 방식의 문제가 있었으며 문법의 가치를 깨닫지 못한 까닭이다. 이를 해소하기 위해서는 문법 교육 방식의 변화가 필요하며, 오늘날 대두되고 있는 것이 바로 ‘텍스트 중심 문법교육’이다.

문법교육에 텍스트를 도입함으로써 학습자에게 언어의 다양한 모습을 보여줄 수 있다. 우선, 학습자들은 언어적 차원에서의 체계적 구조체로서의 모습으로 화용적 돌발성 속에 내재된 체계성, 즉 ‘사용으로서의 언어’의 모습, 그리고 사회문화적 가치 체계의 반영과 언어 주체의 언어적 실현 과정 등을 보다 실제 그대로의 모습으로 접할 수 있게 된다.<sup>56)</sup> 이처럼 문법교육에서의 텍스트 활용은 언어의 실제 사용 양상을 살펴보고, 텍스트의 의미소통 과정 속에서 읽기·쓰기 활동을 통한 문법능력의 신장이 효율적인 의사소통 과정으로 이어지도록 한다. 나아가

55) 김은성(2007), “학습자들은 왜 문법학습을 꺼리는가?-문법학습 부진 요인에 대한 연구”, 「국어교육연구」, 40, 국어교육학회, p.45.

56) 김은성(2007), 앞의 논문, p.353.

텍스트 자체의 내용맥락, 상황맥락, 사회문화적 맥락을 파악하는 과정에서 학습자들은 오늘날 다문화 사회가 요구하는 문식성의 습득이 가능해진다.

텍스트의 의미소통 과정을 이해한다는 것은 학습자가 스스로 의미를 이해하고 생산하는 것을 뜻한다. 이는 텍스트를 비판적 사고를 바탕으로 이해하고, 상황이 나 사회·문화적 맥락에 따라 표현할 수 있음을 의미한다. 그러므로 텍스트 중심 문법교육의 텍스트를 기반으로 읽고 쓰는 과정에서 오늘날 다문화 사회에서 요구되는 문식성, 즉 다문화 문식성의 ‘언어 능력의 신장’과, 텍스트 안에 담긴 다양한 의미를 비판적으로 수용하고, 스스로 의미를 생산하며 나아가 실천적인 힘을 기르는 과정에서 ‘다양한 문화의 수용’과 ‘비판적 사고 및 실천’의 요소가 신장될 수 있음을 알 수 있다.

텍스트 중심 문법교육은 “수준을 고려한 완결된 텍스트를 중심으로 문법적 의미를 소통하고 통합적 국어 활동을 수행할 수 있는 국어교육의 기저로서, 이를 통해 학습자는 정확한 의사소통 능력을 신장할 수 있는 교육 방법”<sup>57)</sup>으로 정의된다. 이를 통해 텍스트 중심 문법교육이 이루어지기 위해서는 ‘완결된 텍스트’와 ‘통합적 국어 활동’의 요소가 충족되어야 함을 알 수 있다. 기존의 문법 교육에서 제시된 언어자료들은 문법의 형태적 요소를 중심으로 제시되었기 때문에 학습자들의 제한적인 문법 지식의 습득만이 이루어졌다. 이와 같은 문법 요소를 교육하기 위한 불완전한 텍스트 대신 실제 언어생활이 담긴 텍스트는 그동안의 지식 위주의 문법이 아닌, 의사소통에 적합한 문법의 활용양상을 보여준다. 학습자들은 ‘완결된 텍스트’ 속에 담긴 다양한 언어 현상, 즉 언어적 실현과정을 파악함으로써 의미구성을 위한 문법 요소들을 효과적으로 학습할 수 있다.

그리고 ‘통합적 국어 활동의 수행’을 위해서 다른 국어영역과 문법 영역의 통합이 함께 이루어져야 한다. 문법은 텍스트를 중심으로 듣기·말하기, 읽기와 쓰기를 통해서 이해된다. 즉 학습자가 텍스트를 중심으로 의미구성을 하는 과정에서 이루어지는 의사소통 활동을 통해서 문법 지식의 이해가 이루어져야 하므로, 다른 국어영역과의 통합이 필수적으로 요구된다. 이는 오늘날 ‘소통적 관점’으로 다루어지고 있다.

텍스트를 통한 문법교육이 이루어질 때, 문법의 의미와 기능을 해명하며 동시

57) 김규훈(2010b), 앞의 논문, p.37.

에 문법과 타 영역간의 연계성을 고려한 복합적인 소통 양상에 주목해야 한다. 즉, 문법교육이 텍스트와 국어활동과의 관계 속에서 이루어질 때, ‘소통’을 화두에 둔 문법교육이 이루어지는 것이며, 이를 ‘소통적 관점(communicative perspectives)’이라 정의내릴 수 있다.<sup>58)</sup> 이처럼 단순히 텍스트를 중심에 둔 문법교육의 일환이 아닌, 영역통합적 문법교육을 위해 텍스트가 소통의 매개체로서의 역할을 지니는 것이 소통적 관점에서의 텍스트 중심 문법교육이다. 그러므로 교사는 학습자가 내용맥락, 상황맥락, 사회·문화적 맥락에 따라 의사소통의 양상이 달라질 수 있음을 인지하고, 텍스트를 매개로 문법과 다른 국어 영역의 상호작용에 의한 의사소통의 과정이 교수·학습되도록 지도해야 한다.

또한 영역통합적인 문법교육이 이루어질 때, 단순히 국어교육의 영역만을 통합하는 것으로 그쳐서는 안 되며, 국어 교육은 국어 영역 전체와 문화를 하나로 묶어 서로 이어지는 덩어리의 형태인 통합형으로 학습자의 머릿속에 인식되도록 교수·학습이 이루어져야 한다. 이는 문법교육이 사회문화적 맥락 속에서의 의사소통 능력을 갖출 수 있는 ‘소통’을 중심에 둔 언어문화교육으로 이루어져야 함을 의미한다. 의사소통이 대화자들 간의 문화적 공통 영역이 생기는 것이라 할 때, 언어 학습은 언어적 지식과 함께 목표 문화의 교수·학습이 이루어지기 때문이다.<sup>59)</sup> 이를 통해 언어능력의 신장과 더불어 사회문화적 맥락을 바탕으로 국어와 문화에 대한 이해를 통해 자신의 삶과 사회를 성찰할 수 있도록 이끌어내는 것이 텍스트를 소통의 매개체로 활용하는 영역통합적인 문법교육이라 할 수 있다.

지금까지 살펴본 바를 통해 다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법교육의 기능을 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 실제 의사소통 과정이 담긴 ‘완결된 텍스트’를 대상으로 그 속에 담긴 언어적 실현과정을 파악함으로써 의사소통에 적합한 문법을 교수·학습 할 수 있다. 둘째, 듣기·말하기, 읽기, 쓰기와 같은 다른 국어 영역들과 문법 간의 통합적 교수·학습이 이루어진다. 셋째, 사회문화적 맥락을 바탕으로 국어와 문화가 함께

58) 김규훈(2012), “문법교육의 소통적 관점에 관한 고찰: 텍스트 중심성 원리의 해석을 중심으로”, 『새국어교육』, 92, 한국국어교육학회, p.37.

59) 김혜숙(2012), 앞의 논문, p.24.

교수·학습이 이루어 질 수 있다.

이러한 텍스트 중심 문법교육의 기능을 통해 학습자들은 실제 의사소통 과정이 담긴 텍스트를 통해 국어 영역과 문법, 그리고 문화의 통합이 이루어진 교수·학습 과정에서 다문화 문식성, 즉 언어 능력 신장과 문화 수용을 기반으로 한 비판적인 사고력을 신장시킬 수 있다.

### Ⅲ. 텍스트 중심 문법교육의 지도 내용 체계화

#### 1. 텍스트 중심 문법교육용 텍스트 선정

다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법 교육은 사회 문화적 맥락을 바탕으로 한 ‘완결된 텍스트’를 대상으로 통합적인 교수·학습이 이루어져야 한다. 사회 문화적 맥락을 고려함으로써 ‘문화’의 교수·학습이 이루어질 수 있으며, ‘완결된 텍스트’를 대상으로 하여 실제 언어적 실현과정을 파악하고, 영역통합적인 교수·학습을 통한 의사소통 능력을 기를 수 있다. 이를 위한 교수·학습의 대상이 되는 문법 교육 및 다문화 문식성 신장을 위한 텍스트의 선정 기준을 세운 뒤, 다음 절에서 교육 내용을 체계화 하고자 한다.

다문화 문식성 신장을 위한 문법교육용 텍스트는 ‘영역통합적인 교수·학습이 이루어질 수 있는가’, ‘현 교육과정에 적합한가’, ‘다문화 문식성 신장의 내용 요소를 포함하는가’의 세 가지를 기준으로 삼아 다음과 같이 선정할 수 있다.<sup>60)</sup>

60) 본고에서의 선정 기준은 ‘문법 교육’의 측면을 고려하여 최숙기(2007)의 ‘다문화 문식성 교육을 위한 국어교과서의 다문화 제재 선정기준’을 기본 틀로 하여 정립하였다. 최숙기는 제재의 ‘특수성’과 ‘일반성’을 고려하여 ‘다문화 문식성 교육을 위한 국어교과서의 다문화 제재 선정기준’으로 ‘1. 다문화 정보 제공, 2. 다문화 관련 인식 변화 마련, 3. 다문화 문식성 신장, 4. 교육과정 및 교재 적합성’을 제시하였다.

<표 5> 다문화 문식성 신장을 위한 문법교육용 다문화 텍스트 선정 기준

기준	주요 내용	
1. 영역 통합적인 교수·학습	1) 학년군 수준별 문법 영역이 제시되었는가?	
	2) 텍스트를 통해 문법 체계를 탐구할 수 있는가?	
2. 교육과정 적합성	3) 교육과정목표에 적합한가?	
	4) 단원 개발 방향 및 단원 전개에 있어 적절한가?	
3. 다문화 문식성 신장	5) 다문화 사회의 모습	- 타 문화에 대한 다양한 정보를 제공하는가?
		- 타 문화에 대한 긍정적 인식을 심어주는가?
	6) 타 문화에 대한 갈등과 차별	- 타 문화에 대한 갈등과 차별의 모습을 드러내는가?
		- 갈등과 차별의 원인이 제시되어 있는가?
		- 문제의 해결책과 대안이 제시되어 있는가?
	7) 비판적 사고	- 고정관념과 편견을 극복할 수 있도록 도움을 주는가?
		- 다문화 사회의 구성원으로서 올바른 자세 정립에 도움을 주는가?

우선 ‘영역 통합적인 교수·학습이 이루어질 수 있는가’의 요건은 텍스트를 이용한 교수·학습에서 각 영역별 성취기준을 달성할 수 있는가를 의미한다. 이 때, 영역별 성취기준은 문법 영역을 기준으로 통합한 뒤, 텍스트에 내재된 문법 영역이 학년군의 문법 영역 수준에 적합한가를 살펴보아야 한다. 문법 영역은 언어 지식 중심의 영역이다. 이는 문법이 모든 영역의 기저 영역으로서, 지식 중심의 가장 체계적인 영역이며, 다른 영역의 교수·학습 과정에서 각인되는 규범임을 의미한다. 또한 문법적 난이도는 이독성과도 비례하므로 문법을 중심으로 영역 통합이 이루어졌을 때, 타 영역의 성취기준도 수준별로 충족될 수 있다. 이를 통해 문법교육을 축으로 하여 영역통합이 이루어져야 함을 알 수 있다.<sup>61)</sup> 그러므로 우

61) 김혜숙(2012), 앞의 논문, pp.31-32.

선 학년군에 맞는 문법영역이 텍스트에 제시 되었는가를 살펴본 뒤, 텍스트를 중심으로 하여 문법 지식의 탐구가 이루어질 수 있어야 한다. 문법 지식이 직접적으로 표상된 텍스트를 이용하여 문법교육이 이루어질 수도 있으나, 다문화 제재를 중심에 두고 교수·학습이 이루어져야 하므로, 학습자들이 탐구를 통해 문법 지식의 획득이 가능한가를 고려해야 한다.

다음으로 ‘현 교육과정에 적합한가’의 요소는 ‘국어과 교과서 집필 기준’<sup>62)</sup>에 따라 내용 선정의 일반원리를 기준으로 ‘교육과정목표에 적합한가?’를 제시할 수 있다. 내용 선정의 일반원리로는 ‘적합성의 원리, 적절성의 원리, 효율성의 원리, 정당성의 원리, 공평성의 원리’를 들 수 있으며, 텍스트가 이러한 원리에서 어긋나지 않을 경우 선정 가능하다. 그리고 ‘단원 구성’의 기준으로 제시된 ‘단원의 수, 단원의 배열, 소단원 간의 관계, 학습 활동의 구성, 학습 활동의 배열’을 통해 다른 단원과의 연계를 중시하고, 적절한 학습활동이 구안될 수 있도록 ‘단원 개발 방향 및 단원 전개에 있어 적절한가?’를 기준으로 제시할 수 있다.

‘다문화 문식성 신장의 내용 요소를 포함하는가’의 요건은 텍스트가 다문화 사회의 모습을 드러내고 있으며, 갈등과 차별의 모습을 파악하고, 비판적인 시각에서 자신을 되돌아보며 다문화 사회의 구성원으로서의 자세 정립을 도와줄 수 있는가를 포함해야 한다. 오늘날의 다문화 사회의 모습을 보여주고 타 문화에 대한 다양한 정보를 제공해 주며, 이를 통해 타 문화에 대한 인식을 긍정적으로 이끌어어나갈 수 있는가를 고려해야 한다. 그리고 다문화 사회에서 드러나는 갈등과 차별을 살펴보고 그 원인을 파악해 볼 수 있으며, 문제의 해결책이나 대안이 제시되어 있는가를 고려해야 한다. 그리고 텍스트 내의 타 문화에 대한 고정관념이나 편견이 드러난 부분을 파악하며 이를 통해 자신과 현대 사회가 지니고 있는 고정관념, 편견 등을 살펴볼 수 있다. 그리고 이를 극복할 수 있는 다문화 사회 구성원으로서의 자세를 정립할 수 있도록 도움이 되어야 한다.

이러한 선정기준에 적합한 다문화 텍스트의 목록을 작성하며, ‘영역통합적인 교수·학습’과 ‘교육과정의 적합성’의 기준에 충족하는 작품들을 우선 선정하였으며, 다음으로 ‘다문화 문식성 신장’의 기준에 따라 분류하였다. ‘차별과 갈등’이

62) 교육과학기술부(2011), 「(2009년 개정 교육과정에 따른 교과 교육과정 적용을 위한) 교과서 집필 기준: 국어, 도덕, 역사, 경제」, pp.5-7.

드러나는지, 그리고 그 ‘차별과 갈등’의 ‘해소’가 드러나는지, 마지막으로 개인의 ‘정체성’ 형성 및 다문화 사회 내의 ‘올바른 자세정립’에 도움을 주는지를 그 기준으로 삼아 다음과 같이 목록을 정리하였다. 위의 선정기준에 적합한 다문화 텍스트의 목록은 다음과 같다.<sup>63)</sup>

<표 6> 다문화 텍스트 선정 목록

분류	도서명	지은이	출판사	선정 이유
차별과 갈등	프란시스코의 나비	Jimenez, Francisco	다른	- 외국인 노동자들의 경제적 궁핍과 자녀들의 학업 문제 - 친구와의 화해와 소통을 통한 갈등 해소를 위한 자세의 중요성
	코끼리	김재영	실천문학사	- 외국인 노동자들의 삶을 통해 그들이 겪는 차별과 어려움 - 가난한 나라를 열등한 것으로 치부하는 사회 내의 차별적 시각
	그곳에 밤 여기에 노래	김애란	문학과지성사	- 우리 사회 내의 다문화인에 대한 차별적 모습과 절망
	달리는 차은	방은진	스퀘어엠	- 다문화인의 의사소통 문제와 그 자녀들이 겪는 따돌림의 문제
차별/ 갈등의 해소	나는 한 번이라도 뜨거웠을까	Naidoo, Beverley	내인생의책	- 흑인에 대한 인종 차별 - 백인 소년을 위하는 흑인 소년의 모습에서 소통과 배려의 중요성
	완득이	김려령	창비	- 한국 사회 내 결혼 이주 자들과 그 자녀들이 겪는 어려움 - 사춘기 청소년의 정체성 확립을 통한 다문화 사회의 올바른 모습 제안
	커피우유와 소보로빵	Philipps, Carolin	푸른숲	- 독일과 아프리카의 문화적 차이점 - 외국인 노동자의 차별과 갈등이 드러나며 이의 해

63) 다문화 텍스트의 목록은 독서교육종합지원시스템의 추천 도서 목록, Keris의 교과연계도서목록, 다문화 문식성에 대한 선행연구들을 참고하여 작성하였다.

				<ul style="list-style-type: none"> <li>소를 통한 다양성에 대한 긍정적 시각 제시</li> </ul>
	블루시아의 가위바위보	김중미	창비	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 외국인 노동자들이 겪는 차별과 폭언·폭력</li> <li>- 주류집단의 아동들에게서도 발견되는 편견의 시각</li> <li>- 서로의 문화를 이해하기 위한 열린 태도의 중요성</li> </ul>
	바리테기	황석영	창비	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 하위 계층에 속한 이들이 겪는 차별과 탄압</li> <li>- 주위의 배려와 도움으로 이를 극복하며 다문화에 대한 긍정적인 시각의 중요성 제시</li> </ul>
	나마스떼	박범신	한겨레신문사	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 외국인 노동자에 대한 차별과 그들이 겪는 경제적 어려움</li> <li>- 다문화 인들의 긍정적 면모를 보여주며, 개인의 자세 변화로 인한 갈등 해소의 가능성 제시</li> </ul>
	더불어 사는 세상, 함께하는 문화	강현화	천재교육(박) ① 5-(2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 다문화 사회의 모습을 명시적으로 전달</li> <li>- 갈등과 차별의 원인과 해결방법 제안</li> <li>- 조화롭게 어울려 살아가는 다문화 사회의 필요성 제시</li> </ul>
정체성 형성 및 자세 정립	큰발 중국 아가씨	Namioka, Lensey	달리	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 전통과 외래문화 사이에서 자신의 정체성을 지켜 자신의 미래를 개척해 나가는 주인공.</li> <li>- 정체성 형성을 위한 주체적 태도의 중요성</li> </ul>
	건강 사회를 만드는 다양성	이상목	두산동아(전) ② 5-(2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 인간 사회 내의 다양성의 필요성을 자연 생태계와 비교하여 제시</li> <li>- 다양성 확보가 건강한 사회로의 첫 걸음임을 제안</li> </ul>
	몸짓은 같아도 의미는 다르다	최협	지학사(방)② 2-(1)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 같은 몸짓이 문화에 따라 다르게 이해됨을 제시</li> <li>- 다른 문화권의 사람을 이해하는 것이 작은 몸짓의 이해부터 시작됨을 강조</li> </ul>

## 2. 텍스트 중심 문법교육의 지도 내용 체계화

다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법교육의 내용 체계를 구성하기 위해 우선 다문화 문식성을 세 가지 범주로 나눠 살펴본 뒤, 각 범주의 성취 요소를 정리하여 수업의 틀을 구안해 볼 것이다. 그리고 이를 성취하기 위해 문법과 타 영역을 통합하여 교육내용을 체계화한 지도 내용을 구성해보고자 한다.

앞에서 살펴본 바와 같이 다문화 문식성은 ‘언어 능력의 향상’, ‘문화적 다양성의 인식과 수용’, ‘비판적 사고 및 실천’의 세 가지 범주로 나눠 살펴볼 수 있다.

언어를 읽고 쓰는 능력은 문식성의 기본적인 기능으로, 기초적 문식성을 습득하였다고 살펴볼 수 있다. 그러나 다문화 문식성은 기본적인 읽기와 쓰기 능력과 함께 듣기·말하기까지 포함한 의사소통 능력을 사회·문화적 맥락을 고려하여 신장되어야 한다. 실제적인 담화인 ‘완결된 텍스트’를 대상으로 한 텍스트 중심 문법 교육은 사회문화적 배경이 반영된 텍스트를 바탕으로 ‘문화’ 학습이 이루어지며, 학습자가 문법 지식의 습득과 함께 언어 실현과정을 접함으로써 의사소통 능력을 신장시킬 수 있다. 그러므로 다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법 교육을 통해서 ‘언어 능력의 신장’은 기본적으로 성취되는 범주임을 알 수 있다.

문화는 기본적으로 다양성을 지니고 있어 민족, 인종, 종교, 세대 등에 따라 다양하게 형성된다. 다문화 사회에 진입한 뒤로 접하게 되는 이 다양성을 어떻게 수용하는가에 따라 개인 및 사회 발전의 척도가 달라진다. 그러므로 ‘문화적 다양성의 인식’ 범주에서는 다양성을 바르게 수용하기 위한 다양한 문화의 직·간접적인 경험을 우선적으로 수행해야 한다. 다문화 교육에 대한 관심이 높아진 이후 다문화 도서관이 설립되고 학교 자체적으로도 여러 나라의 문화를 접할 수 있는 행사를 여는 등 다양한 문화를 접할 수 있는 기회가 늘어나고 있다. 그러나 이는 아직 제한적으로 이루어지고 있어, 보완할 수 있는 방안이 바로 다문화 텍스트를 활용한 간접경험이다. 다문화 텍스트를 활용하여 그 안에 내재된 문화를 이해하고, 자 문화와 타 문화의 비교를 통해 공통점과 차이점을 인식할 수 있다. 또한 이를 통해 학습자들에게 자 문화와 타 문화에 대한 긍정적 인식을 심어줄 수 있으며, 자 문화에 대한 자긍심을 이끌어 낼 수 있을 것이다.

‘비판적 사고 및 실천’의 범주는 학습자가 능동적 독자로서 새로운 지식을 이해하고 다시 의미를 생산하는 능력을 지녀야 함에 초점을 맞춘다. 텍스트는 독자의 읽기 행위를 매개로 사회적 실천을 하고 있다. 독자는 독해를 통해 현 지점의 유지 및 강화를 포함한 위치의 변화를 겪게 되는데, 이 때 독자가 위치의 변화를 인식하고 성찰하면서 능동적이고 주도적으로 자리를 설정했느냐가 문제가 된다.<sup>64)</sup> 즉, 독자는 텍스트를 읽으며 텍스트를 비판적으로 이해하는 것에 중점을 두는 것이 아니라 주체적으로 사회·문화적 맥락 안에서 자신의 위치를 설정하는 것에 중점을 두는 것이다. 이는 다문화에 대한 비판적인 수용을 통해서 사회 내의 갈등과 차별을 인지하고 그 원인을 파악하여 자신의 위치에서 수행할 수 있는 해결방안을 탐색해 나가는 과정까지 이어진다. 더 나아가 갈등과 차별 문제의 해결을 위한 능력 함양을 통해 ‘실천’의 영역을 성취 가능하다.

이처럼 다문화 문식성 신장을 위한 범주의 성취요소는 다음과 같이 정리할 수 있다.

<표 7> 다문화 문식성 범주와 성취 요소

1. 언어 능력의 신장	사회·문화적 맥락을 고려한 듣기·말하기, 읽기, 쓰기의 의사소통 수행 능력의 신장
2. 문화적 다양성 인식	1) 다양한 문화의 경험
	2) 자 문화와 타 문화의 비교를 통한 공통점과 차이점 파악
	3) 다양한 문화에 대한 긍정적 인식
	4) 자 문화에 대한 자긍심 형성
3. 비판적 사고 및 실천	1) 다문화 사회 내의 갈등과 차별의 원인 파악
	2) 갈등과 차별의 해결방안 탐색
	3) 문제 해결을 위한 능력 함양

이미 언급하였듯이 텍스트 중심 문법 교육을 통해 ‘언어 능력의 신장’은 기

64) 이재기(2009), 앞의 논문, p.138.

본적으로 성취된다. 그러므로 ‘문화적 다양성 인식’과 ‘비판적 사고 및 실천’의 범주를 성취하기 위한 문법과 타 영역간의 통합을 살펴보자.

앞에서 살펴본 텍스트 중심 문법교육은 국어 영역간의 통합을 중요시 여기고 있다. 본 연구에서도 문법 영역을 성취 기준의 중심에 두고 ‘통합’의 근거를 확보하기 위해서 성취 기준을 구성하는 ‘내용 요소’를 확인하고 통합이 가능한 내용 요소를 명시한 뒤, 통합의 양상으로 ‘통합’ 및 ‘연계’를 제시하였다. 2009 개정 교육과정에 따른 국어과 교육과정에서 제시된 [중학교 1~3학년군]의 교육과정을 그 대상으로 하며, 11개의 문법 요소를 중심으로 앞에서 언급한 다문화 문식성의 세 가지 범주를 성취할 수 있는 영역통합적인 성취기준을 제시하였다.<sup>65)</sup>

그러나 이 성취기준만으로는 두 가지 문식성 범주를 동시에 성취하며, 작품읽기를 통한 의미구성 활동과 의사소통 활동이 원활하게 이루어지기에는 부족하다. 그러므로 두 가지의 문식성 범주를 동시에 달성하는 올바른 읽기가 이루어지기 위해 다음과 같은 각 범주의 성취 요소를 활동문항을 추가적으로 제시하여 지도 내용을 구성하여야 한다.

‘문화적 다양성 인식’의 범주를 달성하기 위한 활동문항은 텍스트의 내용 이해에 초점을 맞춰 제시할 수 있다. 앞에서 선정된 다문화 텍스트들은 ‘타 문화에 대한 갈등과 차별의 모습을 드러내는가?’, ‘갈등과 차별의 원인이 제시되어 있는가?’, ‘문제의 해결책과 대안이 제시되어 있는가?’의 선정기준에 적합한 텍스트이므로 이

---

65) 문법과 타 영역을 통합하여 교육내용을 체계화하기 위해 김규훈(2014)과 김지영(2015)의 연구에서 틀을 빌려 구성하였다. 문법과 타 영역간의 통합은 김규훈의 연구에 제시된 2011 교육과정을 대상으로 한 교육과정 내용 성취 기준에서 문법과 다른 영역 간의 텍스트 중심적 통합 구성의 틀을 빌리고자 한다. 김규훈은 텍스트 중심적 내용 범주'의 하위 내용 항목에 따라 문법 영역을 중심으로 다른 영역을 통합하는 구성안을 만든 뒤, 통합을 매개하는 '텍스트'는 '텍스트 유형화 논리'를 통해 제시하였다. '통합'의 근거를 확보하기 위해서 성취 기준을 구성하는 '내용 요소'를 확인하고 통합이 가능한 내용 요소를 명시한 뒤, 통합의 양상으로 교육과정 내용 성취의 기준의 텍스트 중심적 '통합' 및 '연계'를 제시하였다.

김규훈의 연구에서는 '텍스트 유형화 논리'를 세워 텍스트 중심으로 통합을 매개하였으나, 본 연구에서는 앞 절에서 텍스트 선정 기준을 제시하였으므로 '텍스트 유형화 논리'를 생략하고 다문화 문식성 성취 요소를 포함하여 교육내용을 체계화 하였다. 또한 김규훈은 선택 교육과정을 중심으로 구성하였으나, 본 연구에서는 공통 교육과정의 중학생 1~3학년군을 대상으로 한 문법 영역의 통합 내용을 구상하였다.

김지영의 연구에서는 중학교 국어 교과서에 나타난 다문화 교육 내용 분석을 위해, 다문화 교육 내용 요소를 '정체성 인식과 형성', '다양성과 상호작용 인식', '사회정의를 향한 행동 기술 습득'으로 세운 뒤에 각 영역별 내용 성취 기준에 나타난 다문화 교육 내용 요소를 분석하였다. 본 연구에서는 앞에서 언급한 세 가지 범주를 중심으로 성취 기준을 분류하여 교육과정을 체계화하였다.

를 활동문항으로 제시 가능하다. 그리고 ‘비판적 사고 및 실천’의 범주를 달성하기 위한 활동문항은 ‘고정관념과 편견을 극복할 수 있도록 도움을 주는가?’, ‘다문화 사회의 구성원으로서 올바른 자세 정립에 도움을 주는가?’의 선정 기준을 중심으로 활동문항을 제시할 수 있다. 학습자들에게 텍스트에 제시된 갈등과 같은 경험이 있었는가를 질문하며, 이 외에도 ‘자신이 지니고 있던 고정관념을 이야기 해 보자.’, ‘사회의 편견을 해소하기 위해 우리가 할 수 있는 일은 무엇이 있을까?’ 등의 활동 문항을 제시함으로써 교수·학습의 틀을 마련할 수 있다.

이를 기반으로 다음의 <표 8>부터 <표 17>까지 문법 성취 요소를 중심으로 체계화 한 10개의 통합 요소와, 신장 가능한 다문화 문식성의 범주를 제시하였다.<sup>66)</sup>

<표 8> ‘[문법-(1)]-[듣·말-(7)]/[읽기-(8)]’ 통합 요소

<b>문법</b>	<b>(1) 언어의 본질과 기능을 이해한다.</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 실제 언어 생활과 관련지어 언어의 본질을 설명</li> <li>- 실제 언어 생활과 관련지어 언어의 기능을 설명</li> </ul>	
<b>성취 기준</b>	상황과 맥락에 따른 언어의 기능	언어의 본질과 변화무쌍한 표현방식
<b>국어 활동</b>	<b>[듣·말-(7)] 대화의 상황과 맥락을 이해하고 상대의 이야기에 공감하며 듣고 말한다.(통합)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 대화의 상황과 맥락을 파악</li> <li>- 상황과 맥락을 고려하여 상대의 이야기에 공감하며 대화</li> </ul>	<b>[읽기-(8)] 글의 표현 방식을 파악하고 표현의 효과를 평가한다(통합).</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 글의 다양한 표현 방식 이해</li> <li>- 글에 사용된 방식을 파악</li> <li>- 필자가 사용한 표현 방식의 효과를 설명</li> </ul>
<b>다문화 문식성</b>	비판적 사고 및 실천	문화적 다양성 인식

‘[문법-(1)] 언어의 본질과 기능을 이해한다.’와 ‘[듣·말-(7)] 대화의 상황과 맥락을 이해하고 상대의 이야기에 공감하며 듣고 말한다.’의 항목은 ‘상황과 맥락에 의한 언어의 기능’을 중심으로 통합 가능하며, ‘비판적 사고 및 실천’의 요소를 성취할 수 있다. [문법-(1)]의 언어의 본질과 기능은 중학생 1~3학년군에서 언어의 본질은 ‘자의성, 사회성, 역사성, 규칙성, 창조성’, 언어의 기능은 ‘지시적 기능,

66) 다음의 통합 요소는 2009 개정 교육과정에 따른 국어과 교육과정의 성취기준을 기반으로 하여 작성하였다.

정보적 기능, 명령적 기능, 친교적 기능, 정서적 기능'으로 제시되어 있다. 언어의 기능은 상황과 맥락에 따라 달라지므로, [듣·말-(7)]에서 '대화의 상황과 맥락을 파악'을 통해 교수·학습이 가능하다. 예를 들어 "오늘은 날씨가 덥다."라는 문장은 정보적 기능으로 사용되면서, 창문이 닫혀있는 방 안에서 제시될 경우 "창문을 열어 달라."는 요청의 의미로 명령적 기능으로 사용될 수 있다. 그러므로 대화의 상황과 목적, 말하는 이와 듣는 이의 관계 등을 종합적으로 고려하여, 상황과 맥락을 파악하며 언어의 기능을 살펴봄으로써 두 영역의 통합이 가능하다. 그리고 [듣·말-(7)]의 성취기준에서는 "여러 문제로 갈등을 겪거나 고통당하는 사람의 처지를 이해하고, 상대의 의견이나 가치관을 존중하며, 상대의 말을 수용적 입장에서 이해하고, 상대의 입장을 고려하여 내용을 선정하고, 믿음과 유대감이 형성되도록 우호적 태도로 말하는 방법을 익히도록 한다."를 제시하고 있다. 다문화 사회 내의 갈등과 차별로 고통 받는 상황을 이해하고, 그 원인을 파악한 후 믿음과 유대감이 형성되도록 우호적 태도로 말하는 방법을 익혀 대화를 통해 해결할 수 있도록 교수·학습이 가능하다.

'[읽기-(8)] 글의 표현 방식을 파악하고 표현의 효과를 평가한다.'의 항목은 '언어의 본질과 변화무쌍한 표현방식' 아래에서 [문법-(1)]과 통합 가능하며, '문화적 다양성 인식'의 요소를 성취할 수 있다. 필자는 '비유하기', '강조하기', '변화주기', 그리고 '관용 표현' 등을 활용하여 자신의 의도를 효과적으로 전달할 수 있다. 비유나 강조, 변화의 경우 언어의 창조성과 연결 지을 수 있으며, 관용 표현은 시대 변화에 따라 의미가 달라질 수 있으며 당대 사회·문화적 맥락에 의해 이해되므로 역사성과 사회성을 함께 제시할 수 있다. 그리고 [읽기-(8)]에서 비유, 강조, 변화, 관용 표현을 살펴보는 것을 주된 목표로 삼고 있는데, 이 중 '관용 표현'에 초점을 맞춰 교수·학습이 이루어질 경우 '문화적 다양성의 인식'을 성취할 수 있다. 교사는 타 문화의 읽기 자료를 보조 텍스트로 활용하여 학습자들이 다양한 관용 표현을 접해 볼 기회를 제공할 수 있다. 특히 관용 표현 중 속담은 예부터 선조들의 생활이나 체험에서 얻은 교훈을 담은 문장이다. 다양한 국가의 속담을 접하고 그 안에 내재된 다양한 문화를 간접적으로 경험하며, 자 문화 내의 속담과 비교하며 문화적 다양성을 인식할 수 있다.

<표 9> ‘[문법-(2)]-[쓰기-(6)]/[문학-(1)].’ 통합 요소

문법	(2) 음운 체계를 탐구하고 그 특징을 이해한다. - 국어 자음 체계와 모음 체계의 개념과 특징을 설명할 수 있다. - 모음의 길이가 뜻을 구별하는 기능을 함을 설명할 수 있다.	
성취 기준	자음과 모음에 따른 섬세한 느낌 표현	음운에 따른 표현방식의 변화
국어 활동	[쓰기-(6)] 자신의 삶과 경험을 바탕으로 독자에게 감동이나 즐거움을 주는 글을 쓴다.(통합) - 삶과 경험을 바탕으로 하는 글의 특성을 설명 - 자신의 삶과 경험에서 글을 쓸 내용을 선정 - 독자에게 감동이나 즐거움을 주는 글쓰기 : 경험을 진솔한 자신의 언어로 글을 써서 발표	[문학-(1)] 비유, 운율, 상징 등의 표현 방식을 바탕으로 작품을 이해하고 표현한다.(통합) - 문학적 표현 방식이 드러난 부분을 찾고 그의 의미와 문학적 효과를 이해. - 다양한 문학적 표현 방식을 활용하여 자신의 생각과 감정을 표현.
다문화 문식성	문화적 다양성 인식	문화적 다양성 인식

‘[문법-(2)] 음운 체계를 탐구하고 그 특징을 이해한다.’의 항목은 ‘[쓰기-(6)] 자신의 삶과 경험을 바탕으로 독자에게 감동이나 즐거움을 주는 글을 쓴다.’의 항목과 ‘자음과 모음에 따른 섬세한 느낌 표현’을 중심으로 통합 가능하며, ‘문화적 다양성 인식’의 요소를 성취할 수 있다. [문법-(2)]에서 제시된 음운은 ‘말의 뜻을 구별해주는 소리의 가장 작은 단위’로서 자음과 모음, 소리의 길이를 포함한다. 자음과 모음의 분류 체계를 이해하는 것에서 더 나아가 한국어에서 다양한 감각어와 상징어가 발달한 이유를 음운을 통해 이해하도록 지도할 수 있다. 예를 들어 한 단어 내에서도 ‘감감-깜깜-깜깜’, ‘풍당풍당-풍덩풍덩’과 같이 자음과 모음의 교체를 통해 어감의 차이나 느낌의 차이를 섬세하게 표현할 수 있다. 이러한 섬세한 어감과 느낌의 차이를 표현하는 단어들을 이용하여 수필을 통해 자신의 개성을 드러내며 자신의 삶과 경험을 글로 쓰고 발표하는 수업을 진행할 수 있다. 그리고 각자의 삶과 경험을 쓰고 발표하는 과정을 통해 서로를 이해할 수 있는 기회가 마련된다. 서로 다른 문화권의 학생들이 자신의 삶과 경험을 공유하며 간접적인 타 문화의 경험이 이루어질 수 있고, 자신이 겪었던 타 문화에 대한

경험을 글로 쓰는 시간을 마련할 수 있다. 더 나아가 타 문화와 자 문화와의 비교를 통해 공통점과 차이점을 파악해 보도록 이끌어감으로써 ‘문화적 다양성 인식’의 다문화 문식성 요소를 성취할 수 있다.

『문학-(1)』 비유, 운율, 상징 등의 표현 방식을 바탕으로 작품을 이해하고 표현한다.’의 항목은 ‘음운에 따른 표현방식의 변화’를 중심으로 통합 가능하며, ‘문화적 다양성 인식’의 요소를 성취할 수 있다. 문학작품은 다양한 비유와 운율, 상징 등의 표현 방식을 활용하여 작품의 분위기를 형성하고 보다 효과적으로 주제 전달을 할 수 있다. 앞에서 살펴본 바와 같이 감각어와 상징어는 음운에 의해 다양하게 형성되며, 음운을 이용하여 다양한 효과를 이끌어낼 수 있다. 의태어, 의성어가 어떻게 사용되고 있는지, 울림소리와 양성/음성 모음 등의 사용으로 이 표현 방식들이 어떤 문학적 효과를 드러내는지, 나아가 작품 전체 의미를 형성하는 데 어떻게 기여하는 지 등을 작품을 통해 이해할 수 있도록 지도할 수 있다. 예를 들어 김영랑의 ‘돌담에 속삭이는 햇발’을 통해 울림소리의 활용과 화자의 간절한 소망을 강조하기 위해 사용된 직유법과 대구법을 살펴봄으로써 작품 전체의 분위기와 의미가 어떻게 형성되었는가를 파악할 수 있다. 그리고 타 문화권 텍스트를 보조 자료로 활용하여 그 문화 특유의 표현방식을 파악하고 그 특징을 통해 다른 문화를 간접적으로 경험하는 기회를 마련해 ‘문화적 다양성 인식’의 요소를 성취할 수 있다.

<표 10> ‘[문법-(3)(4)] -[쓰기-(1)]/[듣·말-(9)]’ 통합 요소

<p><b>문법</b></p>	<p>&lt;다양한 언어 자료를 대상으로 한글 맞춤법, 외래어 표기법, 로마자 표기법, 그리고 ‘표준어 규정’을 적용하여 살펴본다.&gt;</p> <p>(3) 어문 규범의 기본 원리와 내용을 이해한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 어문 규범의 주요 원리와 내용 설명.</li> <li>- 남북한 한글 맞춤법의 차이점 이해, 남북한 언어의 동질성 회복의 필요성을 설명.</li> </ul> <p>(4) 음운 변동의 규칙성을 탐구하고 자연스러운 발음의 원리를 이해한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 음운 변동의 규칙성을 탐구</li> <li>- 표준 발음법을 이해하고 발음의 원리대로 올바르게 발음</li> </ul>	
<p><b>성취 기준</b></p>	<p>어문규정을 지키는 쓰기 과정</p>	<p>어문 규범에 맞는 올바른 발표자세</p>
<p><b>국어 활동</b></p>	<p>[쓰기-(1)] 주제, 목적, 독자를 고려하여 쓰기 과정을 계획하고, 점검하고 조정한다.(통합)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 주제, 목적, 독자를 고려하여 쓰기 과정을 계획, 점검, 조정함을 설명</li> <li>- 주제, 목적, 독자를 고려하여 쓰기 활동을 계획</li> <li>- 주제, 목적, 독자를 고려하여 쓰기 과정을 점검하고 조정</li> </ul>	<p>[듣·말-(9)] 사회적으로 의미가 있는 내용을 매체 자료로 구성하여 발표한다.(통합)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 사회적 관심사에 대해 적절한 매체 자료를 제작</li> <li>- 제작한 매체 자료를 사용하여 효과적으로 발표</li> <li>- 발표에서 매체 자료의 사용 윤리를 준수하는 태도</li> </ul>
<p><b>다문화 문식성</b></p>	<p>문화적 다양성 인식</p>	<p>비판적 사고 및 실천</p>

‘[문법-(3)] 어문 규범의 기본 원리와 내용을 이해한다.’와 ‘[문법-(4)] 음운 변동의 규칙성을 탐구하고 자연스러운 발음의 원리를 이해한다.’의 항목은 하나로 묶어 교수·학습이 가능하다. [문법-(4)]에서는 ‘음운 변동을 탐구하여 발견한 지식이 자연스럽게 표준 발음법에 대한 이해와 실천으로 이어지도록 지도한다.’를 명시하고 있다. 그리고 성취 수준 역시 [문법-(4)]는 ‘혼동하기 쉬운 언어 자료를 대상으로 음운 변동 규칙을 정확히 적용’을, [문법-(3)]에서는 ‘어문 규범의 주요 원리와 내용을 바탕으로 어문 규범에 맞지 않는 용례를 수정’하는 것이 제시되었으므로, 다양한 언어 자료를 대상으로 한글 맞춤법, 외래어 표기법, 로마자 표기법, 그리고 ‘표준어 규정’을 적용하여 살펴봄을 목표로 삼을 수 있다.

[문법-(3),(4)]는 ‘[쓰기-(1)] 주제, 목적, 독자를 고려하여 쓰기 과정을 계획하고, 점검하고 조정한다.’의 항목과 ‘어문규정을 지키는 쓰기 과정’으로 통합할 수

있으며, ‘문화적 다양성 인식’의 요소를 성취할 수 있다. [쓰기-(1)]은 “계획하기, 아이디어 생성하기, 아이디어 조직하기, 초고 쓰기, 고쳐쓰기와 같은 일련의 쓰기 과정을 자기 주도적으로 계획·점검·조정할 수 있는 쓰기 능력을 함양하는 것”을 목적으로 하고 있다. 특히 ‘고쳐쓰기’의 과정에서 어문규정을 알고 이를 적용하여 적절하지 않은 단어를 바르게 고치고, 어법에 맞지 않는 문장을 어법에 맞게 고치는 것을 수행할 수 있다. 그리고 쓰기 활동은 구체적인 쓰기 상황과 맥락 안에서 이루어진다. 즉, 쓰기 활동이 이루어지는 상황인 다문화 문식성 신장을 위한 국어 수업과 현대 다문화 사회에 중점을 두고, 교수·학습의 대상인 텍스트를 통해 얻게 된 다양한 문화의 정보를 통해 쓰기 활동을 수행함으로써 ‘문화적 다양성 인식’의 요소를 성취할 수 있다.

[듣·말-(9)] 사회적으로 의미가 있는 내용을 매체 자료로 구성하여 발표한다.’의 항목과는 ‘어문 규범에 맞는 올바른 발표자세’로 통합 가능하며, ‘비판적 사고 및 실천’의 요소를 성취할 수 있다. 발표를 할 때 학습자들은 발표 상황과 맥락, 그리고 청중을 고려하여 적절한 발표 내용의 선정 및 자세를 취해야 하며, 비언어적·반언어적 표현에 유의하며 발표 예절을 준수하여 발표할 수 있도록 해야 한다. 이 때, 내용을 구성하며 발표 주제에 맞는 매체의 선택과 어문규범의 학습을 통해 올바른 발음을 하며, 표준에 규정에 맞는 적절한 어휘를 선택하여 발표할 수 있도록 지도한다. 그리고 ‘사회적으로 의미가 있는 내용’으로 다문화 사회 내의 갈등을 선정하고, 자신이 제시할 수 있는 해결책과 대안 등을 제시함으로써 “종합 자료를 창의적으로 만들어 직접 발표하는 경험”을 통해 ‘비판적 사고 및 실천’의 요소를 성취할 수 있다.

<표 11> ‘[문법-(5)]-[듣·말-(12)]/[쓰기-(9)]’ 통합 요소

문법	(5) 단어의 짜임을 분석하고 새말이 만들어지는 원리를 이해한다. - 단어를 이루는 형태소의 수에 따라 단일어, 복합어로 구분 - 복합어를 이루는 형태소들의 성격에 따라 합성어와 파생어로 구분 - 새말이 만들어지는 원리를 설명	
성취 기준	부정적인 새말과 순화어 만들기	다양한 매체에서 사용되는 새말
국어 활동	[듣·말-(12)] 폭력적인 언어 사용의 문제를 인식하고, 바람직한 언어 표현으로 순화하여 말한다.(연계) - 폭력적인 언어 사용이 개인과 사회에 미치는 심각성과 폐해를 설명 - 폭력적인 언어를 긍정적이고 서로를 존중하는 바람직한 언어 표현으로 순화	[쓰기-(9)] 매체의 특성이 쓰기의 내용과 형식에 미치는 영향을 고려하여 글을 효과적으로 쓴다.(연계) - 다양한 매체의 특성을 설명 - 매체의 특성이 쓰기의 내용과 형식에 미치는 영향을 파악 - 매체의 특성을 고려하여 효과적으로 글쓰기
다문화 문식성	비판적 사고 및 실천	비판적 사고 및 실천

‘[문법-(5)] 단어의 짜임을 분석하고 새말이 만들어지는 원리를 이해한다.’는 ‘[듣·말-(12)] 폭력적인 언어 사용의 문제를 인식하고, 바람직한 언어 표현으로 순화하여 말한다.’와 ‘부정적인 새말과 순화어 만들기’로 연계하여 지도 가능하며, ‘비판적 사고 및 실천’의 요소를 성취할 수 있다. 오늘날 청소년들이 만들어내는 새말은 축약어나 비속어 등 부정적인 표현들이 대부분이다. 새로 만들어져 사용되는 비속어들을 찾아 보고 이 단어들이 만들어진 과정을 살펴본다. 그리고 새말의 형성 방법에 따라 비속어들을 바람직한 언어 표현으로 순화하여 사용할 수 있도록 지도 할 수 있다. [듣·말-(12)]에서는 “다양한 장면에서 나타나는 언어폭력이 나와 무관한 것이 아니라는 점을 인식하게 하고, 실천 차원에서 개선 방안을 찾아보도록 지도”하며, “긍정적, 상호 존중의 언어 사용의 좋은 점을 깨닫고 실제 언어생활에 적용하는 경험”을 해 보도록 하고 있다. 언어폭력이란 비속어만을 한정 짓는 것이 아니라 다른 이를 비하하는 단어 등을 통해서도 이루어진다. 나와는 다른 이들을 지칭하는 표현들을 찾아 순화해 보고, 실제 생활에 적용하는 등의 활동을 통해 다문화 사회 내의 차별을 완화할 수 있을 것이다. 이를 통해 ‘비판적 사고 및 실천’의 요소를 성취할 수 있다.

‘[쓰기-(9)] 매체의 특성이 쓰기의 내용과 형식에 미치는 영향을 고려하여 글

을 효과적으로 쓴다.’는 ‘다양한 매체에서 사용되는 새말’을 중심으로 연계하고, ‘비판적 사고 및 실천’의 요소를 성취할 수 있다. 매체에 따른 쓰기 형식을 살펴 보며 나아가 매체에 나타난 새말을 분석해 보는 것으로 연계하여 교수·학습이 가능하다. “온라인 대화, 인터넷 게시판 댓글, 전자 우편, 블로그, 휴대전화 문자 메시지” 등의 매체에서는 효과적인 표현수단을 위하여 다양한 새말이 형성되어 있다. 이러한 매체의 특성을 이해하고, 그에 따라 글을 쓰도록 지도하며 각 매체에서 사용되는 새말을 분석하고 올바르게 사용할 수 있도록 지도할 수 있다. 그리고 ‘비판적 사고 및 실천’의 요소는 추가적인 활동 문항을 통해 성취할 수 있다. 우선 텍스트의 내용에 따른 ‘비판적 사고 및 실천’의 활동문항을 만든 뒤, “타인을 존중하는 표현을 활용하여 글을 쓰는 태도”에 초점을 맞춰 다양한 매체를 활용하여 글을 쓰도록 하며 성취 가능할 것이다.

<표 12> ‘[문법-(6)]-[듣·말-(3)]/[문학-(4)]’ 통합 요소

문법	(6) 품사의 개념과 특성을 이해하고 단어를 적절하게 사용한다. - 품사의 개념과 분류 기준과 각 품사의 특징을 설명 - 품사별 특성에 맞게 단어 사용	
성취 기준	품사를 통한 의사소통 능력 신장	표현 방식과 품사 선택에 의한 작가의 태도 이해
국어 활동	[듣·말-(3)] 인물이나 관심사를 다양한 방법으로 소개하거나 설명한다.(통합) - 인물이나 관심사를 소개하는 방법을 설명 - 인물이나 관심사를 다양한 방법으로 소개	[문학-(4)] 표현에 드러나는 작가의 태도에 주목하며 작품을 이해하고 표현한다.(연계) - 문학적 표현에 담긴 작가의 태도와 표현의 효과를 분석 - 문학적 표현 방식을 활용하여 자신의 의도를 표현
다문화 문식성	문화적 다양성 인식	비판적 사고 및 실천

‘[문법-(6)] 품사의 개념과 특성을 이해하고 단어를 적절하게 사용한다.’와 ‘[듣·말-(3)] 인물이나 관심사를 다양한 방법으로 소개하거나 설명한다.’는 ‘품사를 통한 의사소통 능력 신장’으로 통합 가능하고, ‘문화적 다양성 인식’의 요소를 성취할 수 있다. 소개하거나 설명하는 말하기는 소개대상을 선정한 뒤, 소개 대상의 특성에 맞게 내용을 구성하며, 어휘나 문장 표현, 그리고 어조와 같은 반언어

적 표현과 비언어적 표현을 고려하여 이루어져야 한다. 이 때, 용언의 활용 등 학습자들이 틀리기 쉬운 현상을 중심으로 품사 교육이 이루어질 수 있다. 품사별 특성에 대한 교수·학습은 문장 생산 능력을 신장시킬 수 있으며, 이는 단어를 올바르게 사용하는 습관으로 이어질 수 있다. 그리고 “화자 자신의 중요한 경험이나 독서, 조사 등을 통하여 자신이 잘 알게 된 내용을 인상 깊게 해설을 붙여 소개하는 방법”을 교수·학습하며, 설명의 대상을 ‘내가 여행하고 싶은 나라’, ‘특이한 외국의 기념일’ 등으로 선정함으로써 ‘문화의 다양성 인식’을 성취할 수 있다.

‘[문학-(4)] 표현에 드러나는 작가의 태도에 주목하며 작품을 이해하고 표현한다.’는 ‘표현 방식과 품사 선택에 의한 작가의 태도 이해’로 연계되며, ‘비판적 사고 및 실천’의 요소를 성취할 수 있다. 문학 작품에서 ‘반어, 역설, 풍자’와 같은 표현 방식은 작가의 태도가 특히 강조된다. 이러한 표현 방식을 통해 드러나는 작가의 태도와 문학적 효과, 작품 전체의 의미 형성 등을 파악할 때, 품사를 통해서도 작가의 의도를 파악하는 데 도움을 줄 수 있다. 품사의 선택 및 사용에 의해 글쓴이의 의도가 드러나기도 하며, 문체상의 특징을 살펴볼 수도 있다. 수식언의 사용 및 대명사 등의 사용을 살펴보고, 작가의 의도를 파악해 가는 과정에서 효과적인 교수·학습이 이루어질 수 있다. 그리고 다문화 문식성의 요소는 ‘작가의 태도’에 중점을 두고 교수·학습이 이루어져야 한다. 다양한 표현방식을 통해 드러나는 작가의 태도는 작품의 대상을 바라보는 작가의 시각이라 할 수 있다. 다문화적 제재를 통한 수업이 이루어질 때, 작가가 다문화 사회 혹은 그 안에 내재된 갈등이나 차별을 바라보는 시각을 살펴보고, 자신의 관점을 수립할 수 있으므로 ‘비판적 사고 및 실천’의 요소가 성취 가능하다.

<표 13> ‘[문법-(7)]-[듣·말-(4)]/[쓰기-(2)]’ 통합 요소

문법	<p>(7) 문장의 구조를 탐구하고 자신의 생각을 다양한 구조의 문장으로 표현할 수 있다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 문장의 주성분에 대한 이해를 바탕으로 부속 성분의 기능을 설명</li> <li>- 문장 종결 방식의 표현 효과를 설명</li> <li>- 겹문장의 구조와 의미를 파악하고 겹문장을 만들 수 있음</li> </ul>	
성취 기준	문장의 구조에 따른 표현 효과	적절한 문장 구조를 이용한 설명하는 글 작성
국어 활동	<p>[듣·말-(4)] 담화에 나타난 설득의 전략을 파악하고 평가한다.(통합)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 다양한 설득 전략을 설명</li> <li>- 담화에 나타난 설득의 전략을 파악</li> <li>- 담화에 나타난 설득의 전략을 평가</li> </ul>	<p>[쓰기-(2)] 설명하고자 하는 대상이나 개념에 맞게 적절한 설명 방법을 사용하여 독자가 이해하기 쉽게 글을 쓴다.(통합)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 설명 대상이나 개념에 맞는 설명 방법에 대하여 설명</li> <li>- 설명 대상이나 개념에 맞는 설명 방법으로 글 쓰기</li> <li>- 제시된 대상이나 개념에 맞는 적절한 설명 방법을 선택하여 이해하기 쉽게 글 쓰기</li> </ul>
다문화 문식성	비판적 사고 및 실천	문화적 다양성 인식

‘[문법-(7)] 문장의 구조를 탐구하고 자신의 생각을 다양한 구조의 문장으로 표현할 수 있다.’는 ‘[듣·말-(4)] 담화에 나타난 설득의 전략을 파악하고 평가한다.’와 ‘문장의 구조에 따른 표현 효과’로 통합할 수 있으며, ‘비판적 사고 및 실천’의 요소를 성취할 수 있다. 자신의 의도를 효과적으로 표현하기 위해서는 평서문, 의문문, 청유문, 명령문, 감탄문과 같은 종결 방식과 문장의 확대, 중의문 등을 이용할 수 있다. 그리고 상대를 설득하기 위한 담화에서 이러한 문장 구조들은 다양한 전략으로 활용되어 효과적인 설득으로 이어질 수 있다. 다양한 설득의 전략이 사용된 담화, 대표적으로 광고를 살펴보고 어떠한 문장 구조로 이루어졌는가를 파악한 뒤, 학습자들이 직접 이를 활용한 설득적 말하기를 구성할 수 있도록 지도할 수 있다. 또한 설득의 전략을 이용하여 다른 사람들의 편견과 고정관념의 해소를 위한 활동을 해 봄으로써 ‘비판적 사고 및 실천’의 요소를 성취할 수 있다.

‘[쓰기-(2)] 설명하고자 하는 대상이나 개념에 맞게 적절한 설명 방법을 사용

하여 독자가 이해하기 쉽게 글을 쓴다.’는 ‘적절한 문장 구조를 이용한 설명하는 글 작성’으로 통합 가능하며, ‘문화적 다양성 인식’ 요소를 성취할 수 있다. 설명하는 글을 작성하며 정의, 부연상술, 예시 등의 다양한 설명 방식을 사용할 때, 문장 확대 방식을 체계적으로 이해할 경우 자신의 의도가 올바르게 반영된 문장을 구성할 수 있다. 그리고 [문법-(6)]과 [듣·말-(3)]의 통합요소에서 제시한 바와 같이 쓰기의 주제를 텍스트에서 얻은 다문화 정보 혹은 그와 관련된 보조 텍스트를 이용하거나 개별적으로 자료를 정리한 후 쓰기 활동이 이루어질 경우 ‘문화적 다양성 인식’이 효과적으로 성취될 수 있다.

<표 14> ‘[문법-(8)]-[읽기-(3)]/[듣·말-(10)]’ 통합 요소

문법	(8) 어휘의 유형과 의미 관계를 이해하고 활용한다. - 어휘의 유형을 이해하고 활용 - 어휘의 의미 관계를 이해하고 활용	
성취 기준	어휘의 유형에 따른 요약하기	화법에 맞는 적절한 어휘 사용
국어 활동	[읽기-(3)] 읽기 목적에 따라 적절한 방법으로 글의 내용을 요약한다.(연계) - 글의 내용을 요약하는 방법 - 읽기 목적에 따라 적절한 방법으로 글의 내용을 요약	[듣·말-(10)] 화법의 다양성을 이해하고 서로 다른 집단 간의 소통의 중요성을 안다.(통합) - 개인이나 집단에 따라 의사소통 방식이 다를 수 있음을 설명 - 의사소통 방식의 다양성을 인정하며 원활하게 의사소통
다문화 문식성	문화적 다양성 인식	비판적 사고 및 실천

‘[문법-(8)] 어휘의 유형과 의미 관계를 이해하고 활용한다.’와 ‘[읽기-(3)] 읽기 목적에 따라 적절한 방법으로 글의 내용을 요약한다.’는 ‘어휘의 유형에 따른 요약하기’로 연계 가능하며, ‘문화적 다양성 인식’의 요소를 성취할 수 있다. 요약하기는 선택하기, 삭제하기, 일반화하기, 그리고 재구성하기 등의 전략을 적용할 수 있다. ‘삭제하기’의 전략을 사용할 경우 반복되는 내용에서 유사하게 사용된 어휘들을 정리하여 ‘유의관계’ 혹은 ‘동의관계’와 연계하여 파악할 수 있으며, ‘일반화하기’ 전략은 구체적인 개념이나 세부 정보를 나타내는 단어들을 포괄하는 단어를 찾음으로써 ‘상하관계’를 파악해 나갈 수 있다. 이외의 ‘반의관계’, ‘다의관

계’ 등은 보조텍스트 혹은 학습지를 통하여 추가적으로 지도할 수 있다. 또한 다문화적 제재를 활용한 교수·학습이 이루어지므로 ‘읽기’활동은 자연스럽게 문화의 다양성을 인식할 수 있어 ‘문화적 다양성 인식’의 요소를 성취할 수 있다.

‘[듣·말-(10)] 화법의 다양성을 이해하고 서로 다른 집단 간의 소통의 중요성을 안다.’는 ‘화법에 맞는 적절한 어휘 사용’으로 통합할 수 있고, ‘비판적 사고 및 실천’의 요소를 성취할 수 있다. 화법은 언어 공동체가 지닌 의사소통의 문화에 따라 다양하게 드러난다. 표준어와 방언, 세대, 성별 등에 따라 화법에는 차이가 드러나는데, 상황에 따라 적절한 화법을 선택하여 사용할 수 있어야 한다. 이때, ‘유행어, 전문어, 은어’ 등의 어휘를 파악하고 상황에 따라 적절히 사용할 수 있도록 지도함으로써 통합적인 교수·학습이 가능하다. 그리고 “개인이나 집단에서 화법의 차이가 때로는 사회적 갈등의 요인이 됨을 알고, 다양한 화법과 소통 방식의 차이를 이해하고 수용함으로써 교양인으로서의 문제 해결 능력을 높이는 것”을 목표로 하고 있으므로, 다양성을 인식하고 더 나아가 문제 해결, 즉 갈등과 차별의 문제를 해결하는 방안으로 나아갈 수 있다. 또한, 일상생활에서 차별적 표현이나 비속어 표현을 삼가도록 지도하며 ‘비판적 사고 및 실천’을 성취할 수 있다.

<표 15> ‘[문법-(9)]-[듣·말-(8)]/[읽기-(1)]’ 통합 요소

<p><b>문법</b></p>	<p>(9) 문법적 기능을 담당하는 요소들의 특징을 이해하고 담화 상황에 맞게 사용할 수 있다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 높임법의 문법 요소를 이해하고 담화 상황에 맞게 사용</li> <li>- 시간을 나타내는 문법 요소를 이해하고 담화 상황에 맞게 사용</li> <li>- 피동·사동을 나타내는 문법 요소를 이해하고 담화 상황에 맞게 사용</li> <li>- 부정 표현과 관련되는 문법 요소를 이해하고 담화 상황에 맞게 사용</li> </ul>	
<p><b>성취 기준</b></p>	<p>문법 요소에 따른 대화방식의 차이</p>	<p>다양한 자원을 활용하여 문법요소 이해하기</p>
<p><b>국어 활동</b></p>	<p>[듣·말-(8)] 목적과 상대에 따라 말하기 방식의 차이를 고려하며 대화를 나눈다.(통합)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 목적과 상대에 따라 말하기 방식이 달라지는 이유를 설명</li> <li>- 목적과 상대에 따라 대화 방식을 적절하게 조정하며 대화</li> </ul>	<p>[읽기-(1)] 지식과 경험, 글의 정보, 읽기 맥락을 토대로 내용을 예측하며 글을 읽는다.(통합)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 예측하며 읽기의 필요성을 설명</li> <li>- 글의 결말과 구조, 필자의 주장과 의도, 글이 사회에 미칠 효과 등을 예측</li> <li>- 다양한 자원을 활용하여 글의 내용을 예측</li> </ul>
<p><b>다문화 문식성</b></p>	<p>문화적 다양성 인식</p>	<p>문화적 다양성 인식</p>

‘[문법-(9)] 문법적 기능을 담당하는 요소들의 특징을 이해하고 담화 상황에 맞게 사용할 수 있다.’는 ‘[듣·말-(8)] 목적과 상대에 따라 말하기 방식의 차이를 고려하며 대화를 나눈다.’와 ‘문법 요소에 따른 대화방식의 차이’로 통합 가능하며, ‘문화의 다양성 인식’의 요소를 성취할 수 있다. 대화에 참여할 때는 목적이나 상대를 고려하여 대화 내용이나 방식을 달리 해야 한다. 즉, 대화의 상황 맥락, 사회 문화적 맥락, 상대방과의 관계 등을 파악하고, 상대방을 고려한 내용을 선정하여 적절한 대화방식을 결정해야 한다. 이 때, 상대방과의 친밀도, 사회적 지위 차이 등에 따라 적절한 높임 표현을 선택할 수 있고, 대화의 상황에 따라 적절한 시간 표현을 이용하여 대화를 나눌 수 있도록 통합적인 교수·학습이 이루어져야 한다. 그리고 대화의 내용을 선정할 때, 고려해야 하는 요소들은 ‘문화적 다양성’과 연관 지을 수 있다. 나와는 다른 문화권에 속한 사람들과의 대화를 가정하고, 혹은 실제로 시행하며 대화 내용을 선정하기 위해 정보를 수집하며, 올바른 말하기 방식을 선정할 수 있도록 하여 ‘문화적 다양성 인식’의 요소를 성취

할 수 있다.

[읽기-(1)] 지식과 경험, 글의 정보, 읽기 맥락을 토대로 내용을 예측하며 글을 읽는다.’는 ‘다양한 자원을 활용하여 문법요소 이해하기’로 통합 가능하며, ‘문화적 다양성 인식’의 요소를 성취할 수 있다. 높임 표현, 시간표현, 피동과 사동 표현, 부정 표현 등의 문법 요소는 맥락에 따라 다양하게 해석될 수 있다. 피동 표현은 주어가 당하는 상황을 강조하거나 책임 회피를 위해 사용되며, 사동 표현은 행동의 원인을 강조하거나 어쩔 수 없이 행동을 하게 됨을 드러내기 위해 사용된다. 예를 들어, 기사문이나 뉴스에서 사회 문제를 다룰 때, 문제의 주체를 강조하기 위해 사동 표현을 사용하거나 현상에 대한 시각을 제시하며 그 주체를 감추거나 굳이 밝힐 필요가 없을 경우 ‘보입니다’의 피동 표현을 사용하기도 한다. 그리고 부정 표현은 여러 가지 의미로 해석될 수 있다. ‘철수는 영희를 안 좋아해.’의 문장은 ‘다른 사람이 영희를 좋아한다.’(주어 ‘철수’ 부정), ‘철수는 영희 말고 다른 사람을 좋아한다.’(목적어 ‘영희’ 부정), ‘철수는 영희를 좋아하지 않고 사랑한다.’(서술어 ‘좋아해’ 부정)와 같이 다양하게 해석이 가능하다. 올바르게 문법요소를 이해하기 위해서는 맥락에 따라 내용을 파악해야 하며, 배경 지식과 글 속의 정보 등을 활용할 수 있다. 다양한 자원을 활용하여 문법요소를 이해하며 동시에 글의 결말과 구조, 필자의 주장 및 의도 등을 예측하며 통합적인 교수·학습이 이루어 질 수 있다. 또한 [문법-(8)]과 [읽기-(3)]의 통합요소에서 살펴본 바와 같이 다문화 제재를 활용하여 텍스트를 파악하는 과정에서 자연스럽게 ‘문화적 다양성 인식’을 습득할 수 있다.

<표 16> ‘문법-(10)-[듣·말-(1)]/[쓰기-(4)]’ 통합 요소

문법	(10) 담화의 개념과 특성을 이해하고 담화 상황에 적합한 국어 생활을 한다. - 담화의 기본 개념과 사회·문화적 맥락(지역, 세대, 성별, 다문화 등)과 관련된 언어 변이 현상을 설명 - 언어의 구체적 의미가 실제 의사소통의 상황 속에서 결정된다는 점을 설명.	
성취 기준	담화 의미 해석을 통한 듣기와 말하기 능력 신장	통일성과 응집성을 갖춘 주장하는 글 쓰기
국어 활동	[듣·말-(1)] 듣기와 말하기의 소통 과정을 이해하고 효율적인 듣기와 말하기 계획을 세운다.(통합) - 듣기와 말하기의 소통 과정을 설명 - 소통의 효율성을 고려하여 듣기와 말하기 계획을 수립	[쓰기-(4)] 의견의 차이가 드러나는 문제에 대해 타당한 근거를 들어 주장하는 글을 쓴다.(통합) - 주장하는 글의 구조와 특성 - 의견의 차이가 드러나는 문제를 분석하고 자신의 의견을 제시 - 사회적 쟁점에 대해 타당한 근거를 들어 주장하는 글 쓰기
다문화 문식성	문화적 다양성 인식	비관적 사고 및 실천

‘[문법-(10)] 담화의 개념과 특성을 이해하고 담화 상황에 적합한 국어 생활을 한다.’는 ‘[듣·말-(1)] 듣기와 말하기의 소통 과정을 이해하고 효율적인 듣기와 말하기 계획을 세운다.’와 ‘담화 의미 해석을 통한 듣기와 말하기 능력 신장’으로 통합 가능하며, ‘문화적 다양성 인식’ 요소를 성취할 수 있다. 담화의 의미를 해석하기 위해서는 문어 의사소통에서는 ‘문장, 글쓴이, 독자, 맥락’을, 구어 의사소통에서는 ‘발화, 화자, 청자, 맥락’을 고려해야 한다. 무엇보다 맥락에 따라 담화의 내용이 다양하게 해석될 수 있으므로 상황맥락과 사회·문화적 맥락을 정확히 파악해야 한다. 그리고 지역, 세대, 성별, 다문화 등의 맥락에 따른 언어 변이 현상을 파악하며 동시에 소통 과정을 고려하여 계획을 세운 뒤 듣기와 말하기 활동이 이루어지도록 지도할 수 있다. 상황 맥락과 사회·문화적 맥락에 의해 담화의 의미 해석이 달라지듯이 듣기와 말하기 계획을 세울 때에도 말하는 사람(화자)이 우리 사회의 말 문화를 존중하면서 상황과 맥락, 메시지, 청자의 지식과 감정과 태도 등 여러 요소를 점검하면서 말할 내용을 준비하므로 두 영역을 통합할 수 있다. 그리고 ‘말 문화’의 존중을 통해서 우리 사회뿐만이 아니라 다른 문화권의 ‘말 문화’에 대한 보조 텍스트 혹은 학습지를 통해서 ‘문화적 다양성 인

식'을 성취할 수 있다.

‘[쓰기-(4)] 의견의 차이가 드러나는 문제에 대해 타당한 근거를 들어 주장하는 글을 쓴다.’와 ‘통일성과 응집성을 갖춘 주장하는 글쓰기’로 통합할 수 있으며, ‘비판적 사고 및 실천’의 요소를 성취할 수 있다. 주장하는 글을 쓸 때에는 자신의 주장과 근거가 밀접하게 연관되어야 한다. 자신의 주장에 어긋나지 않는 근거가 포함되어야 하며, 각 문장이 긴밀하게 연결되어야만 올바른 글이라 할 수 있다. 즉, 통일성과 응집성이 잘 갖추어져야지만 주장하는 글이 논리성과 설득력을 지닐 수 있다. 그러므로 담화의 요건인 통일성과 응집성을 살펴봄과 지시 표현과 접속 표현을 올바르게 사용할 수 있는 능력을 기르고, 타당한 글을 쓸 수 있도록 통합적인 교수·학습이 이루어지도록 한다. 그리고 주장하는 글을 쓸 때에는 “문제가 되는 쟁점과 관련된 다양한 의견을 분석해 자신의 관점을 정리하고, 자신의 주장이 사회·문화적 맥락 안에서 수용될 수 있도록 논리적이고 타당한 근거를 들어 글을 쓰는 것”이 중요하므로 학습자가 다문화 사회 내의 문제점을 파악하고, 자신의 의견, 즉 해결 방안과 대안 등을 타당한 근거를 들어 글을 쓰도록 지도해야 한다. 이는 ‘비판적 사고 및 실천’의 요소를 성취할 수 있는 부분이다.

<표 17> ‘[문법-(11)]-[문학-(7)]’ 통합 요소

문법	<p>(11) 한글의 창제 원리와 가치를 이해한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 한글 창제의 정신과 동기를 설명</li> <li>- 한글의 가치를 설명</li> <li>- 한글의 우수성과 과학성을 설명</li> </ul>
성취 기준	고전작품 수용을 통해 깨닫는 한글의 가치
국어 활동	<p>[문학-(7)] 작품의 창작 의도와 소통 맥락을 고려하며 작품을 수용한다. (연계)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 작품의 내용 혹은 배경이 되는 사회·문화적 상황을 바탕으로 작품의 창작 의도를 추측하여 작품을 수용</li> <li>- 작가, 작품, 독자 등의 소통 맥락을 고려하여 작품을 수용</li> </ul>
다문화 문식성	문화적 다양성 인식

‘[문법-(11)] 한글의 창제 원리와 가치를 이해한다.’와 ‘[문학-(7)] 작품의 창작

의도와 소통 맥락을 고려하며 작품을 수용한다.’는 ‘고전작품 수용을 통해 깨닫는 한글의 가치’로 연계하여 살펴볼 수 있다. [문학-(7)]에서는 “작품의 창작 의도를 파악하고, 작품이 창작될 당시의 소통 맥락과 현재의 소통 맥락을 서로 비교하면서 작품을 이해하는 과정을 통해, 더 나아가 자신의 상황에서 주체적으로 작품을 수용할 수 있다”를 목표로 두고 있다. 학습자들은 고전 문학 작품, 대표적으로 한시와 향가 등을 활용하여 작품 속의 사회·문화적 상황을 파악하면서 작품의 창작 의도를 파악할 수 있다. 그리고 작품을 창작하기 위해 사용된 언어, 한자나 향찰에 대해 알아보며 조상들의 문자 생활을 살펴볼 수 있다. 이를 오늘날 우리의 문자 생활과 비교해보며 학습자들은 한글 창제의 정신과 동기를 깨달을 수 있으며, 한글의 특성과 우리 사회에 미친 영향을 살펴볼 수 있다. 이는 한글의 가치를 이해하는 활동으로 연계하여 교수·학습할 수 있다. 그리고 한글의 가치를 이해하고 조상들의 삶이 담긴 고전 문학의 수업을 통해 학생들은 한글과 고전 문학의 우수성을 깨닫고 이는 민족적 자긍심으로 이어질 수 있다. 타 문화를 이해하기 전 자 문화에 대한 긍정적 인식과 자긍심을 지니는 것은 매우 중요한 요소이다. 그러므로 이를 통해 ‘문화적 다양성 인식’의 요소를 성취할 수 있다.

이상으로 문법 영역의 11개 내용요소를 중심으로 한 영역통합적 성취기준을 살펴보았다. 각 성취 요소들은 ‘통합’과 ‘연계’의 양상으로 통합되었으며, 성취할 수 있는 다문화 문식성의 요소들을 함께 제시하였다. ‘언어 능력의 신장’의 다문화 문식성의 요소는 텍스트 중심 문법교육을 통해 자연스럽게 신장 가능하며, ‘문화적 다양성 인식’과 ‘비판적 사고 및 실천’이 통합 요소들을 통해 신장될 수 있는 방안을 간략히 정리해 보았다.

## IV. 텍스트 중심 문법교육의 교수·학습 방안

### 1. 교수·학습 방법 및 유의점

본고에서는 다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법교육의 내용 구성을 위한 교수·학습 단계로 ‘1. 텍스트 내용 파악하기 - 2. 영역통합적 지도 내용 탐구 - 3. 문법지식 활용하기’의 3단계를 설정하였다.<sup>67)</sup> 이는 앞에서 구안한 ‘영역통합적 지도 내용’과 ‘다문화 문식성 범주’를 성취하며, 문법 지식의 활용을 통해 언어능력 신장을 도모하고자 한다.

텍스트 내용 파악하기의 단계는 수업의 도입부로, 텍스트를 읽기 전 교사에 의해 이루어지는 동기 유발을 위한 활동을 통해 학생들의 배경지식을 활성화하며, 읽어나가며 텍스트의 내용과 관련된 직·간접적 경험을 상기함으로써 텍스트의 내용을 파악하는 단계이다. 또한 텍스트의 장르를 파악하고, 교사의 지도하에 장르가 지닌 특성을 살펴볼 수 있는 단계이다.

영역통합적 지도 내용 탐구의 단계는 수업의 전개부로 앞에서 구안한 영역통합적 문법교육의 성취요소와 추가적인 다문화 문식성 신장을 위한 활동문항을 수행하는 단계이다. 텍스트를 기반으로 학습자는 제시된 학습목표에 따라 문법지식을 탐구하고, 영역통합적 성취요소를 달성해 나간다. 그 과정에서 성취되지 못한 다문화 문식성의 범주는 활동문항을 수행하며 추가적인 달성이 가능하다. 이 과정에서 학습자는 주도적으로 문법지식을 탐구하며, 문법지식이 텍스트의 내용에 끼치는 영향을 파악함으로써 효과적인 텍스트의 내용파악이 이루어질 수 있다.

문법지식 활용하기 단계는 수업의 마무리 및 심화 단계로, 학습한 문법지식을 활용한 텍스트를 생성해 보는 단계이다. 학습자는 문법지식의 탐구를 통해 문법지식이 텍스트 내용 전개에 미치는 영향을 이미 살펴보았으므로, 문법지식을 활용하

67) 교수·학습 단계는 문영은(2011)의 틀을 빌려 구성하였다. 그는 텍스트 선정 원리로 구안한 ‘실제 중심의 원리, 탐구 중심의 원리, 사용 중심의 원리’에 각각 해당하는 단계로서 ‘텍스트 경험 상기하기-문법 지식 탐구하기-문법 지식 활용하기’의 3단계를 설정하였다.

여 실제 텍스트를 생산해 봄으로써 문법 지식의 내면화를 이루어 낼 수 있다.

각 단계별 성취 기준을 구체화하여, 다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법교육의 교수·학습 틀을 구안하면 다음과 같다.

<표 18> 다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법교육 교수·학습 틀

단계	성취 기준
1. 텍스트 내용 파악하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 동기 유발 활동을 통한 배경지식 활성화</li> <li>• 텍스트의 내용과 관련된 직·간접적 경험을 상기</li> <li>• 텍스트의 내용을 파악</li> <li>• 텍스트의 장르의 특성 파악</li> </ul>
2. 영역통합적 지도 내용 탐구	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 영역통합적 문법교육 성취기준 달성</li> <li>• 추가적인 다문화 문식성 활동문항 성취</li> </ul>
3. 문법지식 활용하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 문법지식을 활용한 텍스트를 생성</li> <li>• 문법 지식의 내면화</li> </ul>

이 장에서는 3장에서 선정한 텍스트 중 박범신의 소설 ‘나마스테’와 강현화의 논설문 ‘더불어 사는 세상, 함께하는 문화’를 대상으로 앞에서 구안한 영역 통합적 문법 교수·학습 틀을 적용하여 지도안을 짜 보고자 한다. 박범신의 소설 ‘나마스테’는 네팔에서 건너온 이주노동자인 ‘카밀’과 한국 여성인 ‘나’가 등장하며, 오늘날 사회 내의 국내 거주 외국인을 바라보는 편견과 이주 노동자에 대한 불합리한 차별이 드러난 작품이다. 그리고 네팔의 전통에 대한 ‘나’의 시각이 드러나므로 학습자들이 한국 전통과의 비교가 가능하며, 다양성을 인정하고 수용하는 방법을 익힐 수 있다. 또한 카밀의 분신자살과 그를 받아내는 나의 모습을 통해 한국 사회 내의 갈등 해결의 방향을 모색할 수 있다. 강현화의 논설문 ‘더불어 사는 세상, 함께하는 문화’의 작품은 이주 노동자와 결혼이민자의 수가 증가함을 도표를 통해 보여주고 있으며, 그들이 겪는 어려움을 다양한 사례를 들어 제시하고 있다. 그리고 사회 내의 갈등을 해결하기 위한 정책적인 방안을 제시하고 있으므로 학습자들은 오늘날 한국 사회 내의 차별과 갈등을 파악하고 개인적인 차원에서 해결방안을 모색할 수 있는 기회를 마련해 주는 작품이다. 이 두 작품을 대상으로 하여 다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법교육의 교수·학습 지

도안을 구안하였다.

이와 같은 영역 통합적 문법 교수·학습 틀은 수업 지도안의 구안 및 실제 수업에서 적용될 때, 단편적인 지식들로만 교수·학습이 이루어지지 않도록 해야 한다. 각 요소들을 지도할 때, 다문화 문식성, 국어활동, 문법영역이 유기적으로 통합되어 이루어져야 하므로 교사들의 텍스트 분석 및 활동지 제작 등이 체계적으로 이루어져야 한다. 또한 문법 요소를 탐색할 때, 교사는 방향을 제시해 주며 학습자들이 직접 탐구할 수 있는 기회를 마련해주어야 한다.

## 2. 교수·학습 지도안

이 절에서는 <표 18>에서 제시한 교수·학습 틀을 적용하여 수업 내용의 개요를 작성하고, 그 지도안을 구성해 보고자 한다. 우선, 수업 개요에서 학습 목표를 제시하고, 이를 성취하기 위한 영역 통합적 지도 내용을 구체화하고, 미성취된 다문화 문식성의 활동 문항을 추가적으로 제시하고자 한다. 이를 기반으로 중학생을 대상으로 한 ‘다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법교육’의 지도안을 작성할 것이다.

## 2.1 나마스테

<표 19> ‘나마스테’ 수업 개요

<p>1. 학습 목표</p> <p>① 품사를 통해 드러나는 작가의 태도 파악하기를 통해 다문화 문식성 신장을 할 수 있다.</p> <p>② 자신의 의도를 적절한 품사를 이용하여 표현할 수 있다.</p>	
<p>2. 영역 통합적 지도 내용 구체화</p> <p>① 영역 통합적 문법 요소 성취기준</p>	
<p><b>성취기준 구체화</b></p> <p><b>&lt;표현 방식과 품사 선택에 의한 작가의 태도 이해&gt;</b></p> <p><b>대명사 사용을 통한 작가의 태도 이해 및 자신의 의도 표현</b></p>	
<p><b>문법</b></p> <p>(6) 품사의 개념과 특성을 이해하고 단어를 적절하게 사용한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 품사의 개념과 분류 기준을 설명</li> <li>- 대명사의 특징</li> <li>- 대명사의 특성에 맞게 단어 사용</li> </ul>	<p><b>국어활동</b></p> <p>[문학-(4)] 표현에 드러나는 작가의 태도에 주목하며 작품을 이해하고 표현한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 문학적 표현에 담긴 작가의 태도와 표현의 효과를 분석</li> <li>- 문학적 표현 방식을 활용하여 자신의 의도를 표현</li> </ul>
<p>↓</p>	
<p><b>비판적 사고 및 실천</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ‘이’→‘나의’→‘당신의’ : 대명사의 변화에 따른 아이를 받아들이는 태도의 변화 파악</li> <li>- ‘우리’와 ‘너희’의 단어 안에 담긴 차별적 요소 및 작가의 의도 파악</li> <li>- 갈등 해결을 위해 주류집단인 ‘나’가 비주류집단의 이들에게 건네는 화해의 메시지를 차별적 요소를 제외하여 대명사를 활용하여 작성해 보기.</li> </ul>	
<p>② 추가적 다문화 문식성 활동문항 - ‘문화적 다양성 인식’</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 작품 속에 드러난 네팔의 전통음악과 전통문양을 보여준 뒤 느껴지는 감상을 자유롭게 발표한다.</li> <li>- 한국의 전통과 네팔의 전통의 공통점과 차이점을 찾아본다.</li> <li>- 전통음악과 문양을 통해 한국 전통과 네팔 전통의 장점을 각각 이야기해 본다.</li> </ul>	

<표 20> ‘나마스테’ 수업지도안

수업일시	2015-00-00	대 상	2학년	지도교사	0 0 0
작품	나마스테 - 박범신	차 시	1/3	장 소	교실
학습목표	1. 품사를 통해 드러나는 작가의 태도 파악하기를 통해 다문화 문식성 신장을 할 수 있다. 2. 자신의 의도를 적절한 품사를 이용하여 표현할 수 있다.				
준비물	교과서, PPT자료, 유인물				
학습단계	교수 - 학습 활동			학습 형태	자료 및 유의점
	교 사		학 생		
텍스트 내용 파악하기 (12)	학습 목표 제시 (2)	· 학습목표를 제시하고, 본 차시 학습 내용을 안내한다.	· 학습목표를 다 같이 읽고, 인지한다.	전체 학습	PPT 판서
	동기 유발 (5)	· 네팔의 종교 음악을 들려주고 자신의 느낌을 자유롭게 이야기하도록 지도한다. · 우리나라 음악과 비교하여 어떤 공통점과 차이점이 있는지 비교하여 살펴보도록 한다.	· 음악을 듣고 자신의 느낌을 자유롭게 이야기한다. · 우리나라 음악과 비교했을 때, 어떠한 공통점과 차이점이 있는지 자유롭게 이야기한다.	전체 학습	PPT자료
	작품 파악하기 (5)	· 작품의 갈래인 소설의 특징에 대하여 설명한다. · 전체 줄거리를 읽고, 내용을 파악할 수 있도록 지도한다.	· 소설의 특징을 파악한다. · 전체 줄거리를 읽고, 내용을 파악한다.	전체 학습	교과서 PPT 자료
영역 통합적 지도 내용 탐구 (18)	대명사의 활용을 통한 작가의 태도 이해 - 비판적 사고 및 실천 (10)	· ‘나’가 ‘아이’를 지칭하는 표현의 변화를 살펴보도록 지도한다. · 표현의 변화를 통해 ‘나’가 ‘아이’를 어떻게 받아들이고 있는가를 자유롭게 발표하도록 지도한다. · 카밀과 한국 노동자들의 갈등 장면에서 ‘우리’와 ‘너희’의 차이점을 발표하도록 하며, 그 속에 내재된 차별과 편견의식을 찾을 수 있도록 지도한다. · ‘우리’와 ‘너희’라는 단어에서 느껴지는 태도를 자유롭게 발표하도록 지도한다.	· 본문에서 ‘아이’를 지칭한 표현들을 찾아 정리한다. · 표현방식을 통해 ‘나’가 아이에게 어떤 감정을 느끼고 있는지 자유롭게 발표한다. · 한국 노동자들이 제시한 ‘우리’와 ‘너희’의 차이점을 정리해 본다. · ‘우리’와 ‘너희’ 속에서 드러나는 차별과 편견에 대해 자유롭게 대화를 나눈다. · ‘우리’와 ‘너희’ 속에서 드러나는 태도를 자유롭게 발표한다.	전체 학습	교과서 PPT 자료 유인물
	추가	· ‘나’의 오빠가 카밀을 반대한다.	· ‘나’의 오빠가 반대한 이유를	전체	교과

	<b>활동 문항</b> - 문화적 다양성 인식 (8)	이유에 대해 생각해 보게 한다. · 한국 노동자들의 대사를 통해 한국 사회 내의 차별을 살펴보게 한다. · 자신이 지니고 있던 차별적인 인식과 편견을 발표해 보도록 하며 그 해결방안으로 이어질 수 있도록 지도한다.	생각해 본다. · 한국 노동자들의 대사에 나타난 차별적인 요소를 파악한다. · 자신이 지니고 있던 차별적인 인식과 편견을 발표해 본다.	학습	서 PPT 자료 유인물
	<b>문법 지식 활용하기</b> (10)	· 대명사를 소개하고, 이를 활용하여 대상에 대한 감정을 표현하도록 지도한다.	· 대명사를 이해하고, 이를 활용하여 대상에 대한 감정을 드러내는 문장을 만들어 본다.	전체 학습	교과서 PPT 자료 유인물
정리 (5)	<b>학습 내용 정리</b> (2)	· 학습 목표를 확인하며, 본 시간에 학습한 내용을 간단히 정리한다.	· 내용을 정리하며 의문나는 점을 질문한다.	전체 학습	
	<b>형성 평가</b> (2)	· 학습한 내용을 질문을 통해 확인한다.	· 질문에 대해 답변하며, 학습한 내용을 다시 확인한다.		
	<b>차시 예고 및 과제 제시</b> (1)	· 다음 차시 내용을 제시한다.	· 다음 차시 학습 내용을 인지한다.		

## 2.2 더불어 사는 세상, 함께하는 문화

<표 21> ‘더불어 사는 세상, 함께하는 문화’ 수업 개요

<b>1. 학습 목표</b> ① 문법요소를 활용한 글의 내용을 예측하기를 통해 다문화 문식성을 신장할 수 있다. ② 문법요소를 이해하고 활용할 수 있다.	
<b>2. 영역 통합적 지도 내용 구체화</b> ① 영역 통합적 문법 요소 성취기준	
성취기준 구체화 <다양한 자원을 활용하여 문법요소 이해하기> 피동·사동 표현과 부정 표현을 활용하여 글의 내용 예측하기	
<b>문법</b>	<b>국어활동</b>
(9) 문법적 기능을 담당하는 요소들의 특징을 이해하고 담화 상황에 맞게 사용할 수 있다. - 피동·사동을 나타내는 문법 요소를 이해하고 담화 상황에 맞게 사용 - 부정 표현과 관련되는 문법 요소를 이해하고 담화 상황에 맞게 사용	[읽기-(1)] 지식과 경험, 글의 정보, 읽기 맥락을 토대로 내용을 예측하며 글을 읽는다. - 다양한 자원을 활용하여 글의 내용을 예측 - 글의 결말과 구조, 필자의 주장과 의도, 글이 사회에 미칠 효과 등을 예측
↓	
<b>문화적 다양성 인식</b>	
- 피동표현을 활용하여 필연적인 사회 변화를 인지하여 뒤에 이어질 글의 내용을 예측. 나아가 사회 변화를 통해 다문화 사회로의 진입 상황을 파악하기 - 사동표현을 활용하여 행동의 원인을 강조함을 알고, 뒤에 이어질 글의 내용을 예측하며, 한국 사회 내의 차별과 갈등 상황을 파악하기. - 두 부정문을 제시하여, 능력부정과 의지부정의 부정문의 차이를 살펴보기. 그리고 오늘날 한국 사회의 다문화 사회 모습을 파악하기.	
② 추가적 다문화 문식성 활동문항 - ‘비판적 사고 및 실천’ - 사회 내의 차별적 의식 변화의 필요성을 인지하고, 변화를 위해 필요한 방안을 스스로 생각해 보도록 한다. - 능력부정을 해결할 수 있는 방안을 생각해 보며, 의지부정을 해결하기 위한 개인 및 사회 전체적인 의식변화 방안을 토의해 본다	

<표 22> '더불어 사는 세상, 함께하는 문화' 수업지도안

수업일시	2015-00-00	대 상	3학년	지도교사	0 0 0
작품	더불어 사는 세상, 함께하는 문화	차 시	1/3	장 소	교실
학습목표	1. 문법요소를 활용한 글의 내용을 예측하기를 통해 다문화 문식성을 신장할 수 있다. 2. 문법요소를 이해하고 활용할 수 있다.				
준비물	교과서, PPT자료, 유인물				
학습단계	교수 - 학습 활동			학습 형태	자료 및 유의점
	교 사		학 생		
텍스트 내용 파악하기 (12)	학습 목표 제시 (2)	· 학습목표를 제시하고, 본 차시 학습 내용을 안내한다.	· 학습목표를 다 같이 읽고, 인지한다.	전체 학습	PPT 판서
	동기 유발 (5)	· 영화의 포스터, 다양한 도서의 표지를 보여준 뒤 작품의 내용을 예측해 보는 활동을 지도한다.	· 다양한 제시자료를 보고, 그림, 제목 등의 정보를 통해 그 내용을 예측해 본다. · 자신의 배경지식을 활용하여 내용을 예측해본다.	전체 학습	PPT자료
	작품 파악하기 (5)	· 텍스트의 제목을 읽고 작품의 내용을 예측해 볼 수 있도록 지도한다. · 텍스트 내의 그림, 도표, 소제목 등을 보고 내용을 예측해 볼 수 있도록 지도한다.	· 글의 제목을 보고 작품의 내용을 예측해본다. · 글 속의 소제목, 그림, 도표 등을 살펴보고 내용을 예측하여 자유롭게 발표한다.	전체 학습	교과서 PPT자료
영역 통합적 예습하며 문화적 다양성 인식 (18)	문법 요소를 활용한 예측하기	· <처음>부분을 읽고 앞으로 전개될 내용이 제시된 부분을 찾도록 하며, 전개될 내용이 어떻게 흘러갈 것인지에 대한 자신의 생각을 자유롭게 발표하도록 지도한다.	· <처음>부분에서 다음 전개될 내용을 제시한 부분을 찾아본다. · 앞으로 전개될 내용을 정보를 토대로 예측해본다.	전체 학습	교과서 PPT자료
	문화적 다양성 인식 (10)	· <중간1> · 피동표현을 찾아보도록 지도한 뒤, 다양한 피동표현을 제시하여 그 효과를 찾아볼 수 있도록 지도한다. · 피동표현을 능동표현으로 바꾸는 방법을 예문을 통해 지도한다. · 피동표현을 통해 다음 내용을	· 피동표현의 예문을 통해 피동표현의 효과를 살펴본다. · 글에서 제시된 피동표현의 의미를 추측할 수 있다. · 피동표현을 능동표현으로 바꿀 수 있다. · 피동표현을 통해 어떤 의미가 강조되었는가를 인지한 후, 다음에 전개될 내용을	전체 학습	교과서 PPT자료 유인물

		<p>예측할 수 있도록 지도한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· &lt;중간2&gt;</li> <li>· 사동표현을 찾아보도록 지도한 뒤, 다양한 사동표현을 제시하여 그 효과를 찾아볼 수 있도록 지도한다.</li> <li>· 사동표현을 주동표현으로 바꾸는 방법을 예문을 통해 지도한다.</li> <li>· 사동표현을 통해 다음 글의 내용을 예측할 수 있도록 지도한다.</li> </ul>	<p>예측해 본다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· 사동표현의 예문을 통해 사동표현의 효과를 살펴본다.</li> <li>· 글에서 제시된 사동표현의 의미를 추측할 수 있다.</li> <li>· 사동표현을 주동표현으로 바꿀 수 있다.</li> <li>· 사동표현을 통해 어떤 의미가 강조되었는가를 인지한 후, 다음에 전개될 내용을 예측해 본다.</li> </ul>		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>· &lt;중간3&gt;</li> <li>· ‘안 부정문’과 ‘못 부정문’을 본문에서 찾아보도록 지도한다.</li> <li>· 부정문의 예문을 제시하여 학생들이 스스로 그 역할을 익힐 수 있도록 지도한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 본문에서 부정문을 찾아본다.</li> <li>· 부정문의 예문을 통해 ‘의지 부정’과 ‘능력 부정’을 익힌다.</li> </ul>	전체 학습	교과서 PPT 자료 유인물
	추가적 활동 문항 - 비판적 사고 및 실천 (8)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 사회 내의 차별적 의식 변화의 필요성을 인지하고, 변화를 위해 필요한 방안을 스스로 생각해 보도록 한다.</li> <li>· 능력부정을 해결할 수 있는 방안을 생각해 보며, 의지부정을 해결하기 위한 개인 및 사회 전체적인 의식변화 방안을 토의해 본다</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 사회 내의 차별적 인식을 해소할 수 있는 방안에 대해 발표해 본다.</li> <li>· 능력부족과 의지부족으로 인해 일어난 문제들을 해결할 수 있는 방안을 조별로 토의하여 발표한다.</li> </ul>		
	문법지식 활용하기 (10)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 사동·피동 표현을 활용하여 오늘날 사회 내의 차별적 요인들을 설명해 보도록 지도한다.</li> <li>· 부정문을 활용하여 오늘날 사회의 문제점을 지적하고 해결 방안을 발표하도록 지도한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 사동·피동표현의 특징을 활용하여 사회 내의 차별을 설명할 수 있다.</li> <li>· 부정문을 활용하여 차별과 편견이 드러난 사회의 모습을 표현하고 해결방안을 발표해 본다.</li> </ul>		
	정리 내용 정리 (5)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 학습 목표를 확인하며, 본 시간에 학습한 내용을 간단히 정리한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 내용을 정리하며 의문나는 점을 질문한다.</li> </ul>	전체 학습	

(2)				
형성 평가 (2)	· 학습한 내용을 질문을 통해 확인한다.	· 질문에 대해 답변하며, 학습한 내용을 다시 확인한다.		
차시 예고 및 과제 제시 (1)	· 다음 차시 내용을 제시한다.	· 다음 차시 학습 내용을 인지한다.		

## V. 결론

한국사회는 1980년대를 기점으로 이주 노동자와 국제결혼의 증가와 함께 다문화 사회에 진입하였고, 2000년대 이후 점차 가속화되며 급격한 사회변화를 보이고 있다. 이러한 사회변화로 인해 발생하는 여러 문제점들을 해소하고자 다문화 교육이 대두되기 시작하였으며, 국어교육은 이를 통해 바람직한 다문화 사회로 나아가기 위한 중요한 역할을 수행하고 있다. 특히, 문법영역의 경우 과거에는 문법무용론이 주장되는 등 그 입지가 불안정하였으나 오늘날에 이르러 기저 지식체계로서 다른 영역 성취에 중요한 역할을 지니고 있음이 조명되어 다양한 교수·학습 방법이 연구되고 있다. 이 가운데 텍스트 중심 문법교육은 영역 통합적 교수·학습이 효과적으로 이루어질 수 있는 방향을 제시해 줌으로써 다문화 교육에서도 다문화 문식성 신장을 위한 방안으로 활용될 수 있다.

다문화 문식성 신장을 위한 텍스트 중심 문법교육의 교수·학습 방안을 연구하고자 그 이론적 배경으로 다문화 문식성의 개념과 텍스트 중심 문법 교육의 기능을 정리하였다. 문식성은 학문과 사회의 발전에 의해 그 개념이 점차 넓어졌으며, 다문화 사회의 진입으로 사회의 요구에 부합하는 개념으로 다문화 문식성이 등장하였다. 그리하여 다문화 문식성의 개념을 ‘기본적인 언어능력의 습득과 함께 다양한 문화를 인정하고 수용하며 사회의 여러 문제들에 대해 비판적으로 사고하고 실천할 수 있는 힘’으로 정리하였다. 이러한 다문화 문식성과 텍스트는 학습자들의 정체성 형성, 비주류학습자들의 언어 능력 향상과 주류학습자들의 다양성의 긍정적인 수용에 도움을 줄 수 있으므로, 텍스트를 중심으로 다문화 문식성 신장을 도모하고자 하였다. 국어교육의 범위 중 문법교육을 중심으로 하여, 텍스트 중심 문법교육을 통해서 영역 통합적 교수·학습이 가능할 수 있음을 보이고 결과적으로 다문화 문식성 신장이 가능할 수 있음을 살펴보았다.

정리한 이론적 개념을 토대로 다문화 문식성 신장을 위한 문법교육용 텍스트를 선정하기 위하여 그 기준으로 ‘문법 탐구의 가능성’, ‘교육과정의 적합성’과 ‘다문화 문식성 요소’를 제시하였다. 교육의 지도 내용 체계를 구성하기 위해 중학

교 1~3학년군을 대상으로 선정한 뒤, 2011 개정 국어과 교육과정의 각 영역의 성취기준을 문법 영역을 기준으로 통합 혹은 연계하여 다문화 문식성 신장이 이루어질 수 있도록 지도 내용을 체계화하였다. 그리고 텍스트 중심 문법교육의 교수·학습의 틀을 정립한 뒤, ‘나마스테’와 ‘더불어 사는 세상, 함께하는 문화’의 다문화 텍스트를 대상으로 지도안을 작성하였다. 다문화 문식성의 신장은 ‘문화적 다양성 인식’과 ‘비판적 사고 및 실천’이 함께 이루어져야 하는데, 교수·학습이 동시에 이루어지지 않을 경우 제시할 수 있는 내용 측면의 활동 문항의 예시를 제시하였다.

본 연구에서는 다문화 사회에 진입한 오늘날, 다문화 교육의 일환으로서 국어 교육의 중요성을 되짚어 보며 다문화 문식성의 개념과 텍스트 중심 문법교육의 기능을 정리하였다. 이를 바탕으로 다문화 텍스트를 선정하고, 문법 영역을 중심으로 다른 영역의 통합적 성취 기준을 제시함으로써 텍스트 중심 문법교육을 통한 다문화 문식성의 신장에 초점을 두었다. 이에 더하여 선정된 다문화 텍스트를 대상으로 수업의 개요를 정리하여 지도안을 작성함으로써 교수·학습 방안을 제시하였다. 이러한 연구를 통해 텍스트 중심 문법교육이 다문화 사회 내의 차별과 갈등을 해소할 수 있는 하나의 방안이 될 수 있으며, 다문화 가정을 배려하고 사회의 구성원으로 받아들임으로써 사회 통합의 방향으로 나아갈 수 있는 밑거름이 될 수 있음을 예상할 수 있다. 그러나 다문화 텍스트 자료와 보조 텍스트가 풍부하지 않은 점, 통합에 초점을 맞추고 연계는 주된 초점을 맞추지 못하였다는 점에서 한계를 지니는데, 이러한 한계는 앞으로의 연구에서 성취 기준 간 연계 혹은 통합 요소들의 보강과 보다 다양하고 선정 기준에 적합한 다문화 텍스트 목록의 확보를 통해 보완이 가능할 것이다. 향후 이러한 한계가 보강된 보다 다양한 다문화 텍스트를 대상으로 더 효율적인 교수·학습 방안을 제시할 수 있는 후속 연구를 기대한다.

## <참고문헌>

- 교육과학기술부(2011), 「(2009년 개정 교육과정에 따른 교과 교육과정 적용을 위한) 교과서 집필 기준: 국어, 도덕, 역사, 경제」
- 교육과학기술부(2012), 「교육과학기술부 고시 2012-14호 [별책 5], 국어과 교육과정」
- 구영산 외(2014), 「다문화 가정 중학생의 기초학력 향상을 위한 교수 학습 지원 방안」, 한국교육과정평가원.
- 권순희 외(2008), “다문화 문식성 제고를 위한 읽기 텍스트 구성 방안 연구”, 「국어교육학연구」, 33, 국어교육학회.
- 김규훈(2010a), “텍스트 중심 문법 교육의 실행 방안”, 「우리말교육현장연구」, 제4집2호, 우리말교육현장학회.
- \_\_\_\_\_ (2010b), “텍스트 중심 문법교육의 원리”, 「새국어교육」, 85권, 한국국어교육학회.
- 김규훈(2012), “문법교육의 소통적 관점에 관한 고찰: 텍스트 중심성 원리의 해석을 중심으로”, 「새국어교육」, 92, 한국국어교육학회.
- \_\_\_\_\_ (2014), “텍스트 중심 문법교육의 내용 구성 연구-생태학 기반의 사회문화적 소통을 근간으로”, 동국대학교 대학원 박사학위논문.
- 김연희(2014), “초등학교 다문화 가정 학생들의 입학 초기 문식성 신장을 위한 그림책 활용 방안”, 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 김은성(2007), “학습자들은 왜 문법학습을 꺼리는가?-문법학습 부진 요인에 대한 연구”, 「국어교육연구」, 40, 국어교육학회.
- \_\_\_\_\_ (2008), “국어 문법교육에서 ‘ 텍스트 ’ 처리의 문제”, 「국어교육학연구」, 33, 국어교육학회.
- 김지영(2015), “학교 국어 교과서에 나타난 다문화 교육 내용 분석”, 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 김혜숙(2012), “상호문화적 국어교육의 교수-학습 방향 모색”, 「새국어교육」, 93, 한국국어교육학회.

- 김혜영(2010), “다문화 문식성 교육 내용 체계화 연구”, 부산대학교 대학원박사학위 논문.
- 나정선(2008), “외국인을 위한 문학 교육 방법 연구”, 단국대학교 대학원 박사학위논문.
- 남가영(2011), “문법교육용 텍스트의 개념 및 범주”, 「국어교육」 136, 한국어교육학회.
- 문영은(2011), “텍스트 중심 문법교육 내용 연구:연설 텍스트의 이중 부정 표현을 중심으로”, 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박영민·최숙기(2006), “다문화 시대의 국어교과서 단원 개발을 위한 연구”, 「청람어문교육」, 34, 청람어문교육학회.
- 박윤경(2007), “지식 구성과 다문화 문식성 교육”, 「독서연구」, 18, 한국독서학회.
- 박인기(2002), “문화적 문식성의 국어교육적 재개념화”, 「국어교육학연구」, 15, 국어교육학회.
- 박지윤·서혁(2009), “다문화 가정 학생의 읽기 능력에 관한 사례 연구”, 「우리말교육현장연구」, 제3권 2호, 우리말교육현장학회.
- 서혁(2007), “다문화 가정 현황 및 한국어교육 지원 방안”, 「인간연구」, 가톨릭대학교 인간학연구소
- \_\_\_\_\_ (2010), “다문화 시대의 국어교육과 다문화 문식성 교육”, 「국어교육연구」, 48, 국어교육학회.
- \_\_\_\_\_ (2011), “다문화 시대의 국어교육과 다문화 문식성 교육”, 「국어교육연구」, 제48집, 국어교육학회.
- 선주원(2011), “다문화 소설에 형상화된 유목적 존재들의 삶 이해를 통한 소설 교육”, 「독서연구」 제25호, 한국독서학회.
- 성선영(2014), “텍스트 중심 통합적 문법교육의 실행 방안 연구-‘문법 요소’의 내용 범주를 중심으로”, 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송현정(2010), “초등학교 국어 수업에서의 다문화 관련 요인에 대한 연구”, 「한국초등국어교육」, 44호, 한국초등국어교육학회.
- \_\_\_\_\_ (2014), “다문화 사회의 국어과 교육 내용 분석 연구”, 「영주어문」, 제28

집, 영주어문학회.

송현정 외(2010), 「다문화 사회의 국어교육 정책 방향 연구」, 한국교육과정평가원.

\_\_\_\_\_ (2011), 「다문화 사회의 국어교육 변화에 대한 인식 조사 연구」, 『한국언어문화학』 제8권, 국제한국언어문화학회.

신명선(2010), “인지 의미론의 연구 성과를 활용한 문법 교육 내용 개선 방안 연구”, 『한국어 의미학』 31, 한국어의미학회.

심상민(2009), “다문화 사회에서의 문식성 (Literacy) 교육의 제 문제”, 『국어교육학연구』, 35, 국어교육학회.

오경석(2007), 「한국에서의 다문화주의 : 현실과 쟁점」, 한울 아카데미.

윤여탁(2013), “다문화 사회의 문식성 신장을 위한 한국어교육의 전략”, 『새국어교육』, 94, 한국국어교육학회.

윤여탁(2002), “한국어교육에서 현대 문학 정전 연구”, 『국어교육연구』, 10, 서울대학교 국어교육연구소.

\_\_\_\_\_ (2008), “다문화 교육으로서의 한국어교육 : 현실과 방법론”, 『국어교육연구』, 22, 서울대학교 국어교육연구소.

윤희원(2009), “다문화 사회와 국어교육-다문화 가정 자녀의 (한)국어 교육을 중심으로”, 『국어교육학연구』, 34, 국어교육학회

이관희(2010), “문법으로 텍스트 읽기의 가능성 탐색 - 신문 텍스트에 쓰인 ‘-도록 하-’와 ‘-게 하-’를 중심으로”, 『국어교육연구』, 25, 서울대학교 국어교육연구소.

\_\_\_\_\_ (2011), “문법으로 텍스트 읽기의 가능성 탐색 2 -신문 텍스트에 쓰인 “-기로 하-” 구문을 중심으로”, 『한국문법교육학회 학술발표논문집』, 2, 한국문법교육학회.

\_\_\_\_\_ (2012), “문법으로 텍스트 읽기의 가능성 탐색 (2) -기사문에 쓰인 “-기로 하-”의 의미기능을 중심으로”, 『문법교육』, 16, 한국문법교육학회.

이재기(2009), “문학교육과 문식성 신장”, 『독서연구』, 22, 한국독서학회.

정혜승(2008), “문식성 개념 변화와 교육 과정적 함의”, 『문식성교육연구』, 한국

문화사.

- 조영달(2006), 「다문화 가정의 자녀 교육 실태 조사」, 교육인적자원부.
- 제민경(2011), “텍스트 중심 문법교육의 방향 탐색 - 신문 텍스트의 ‘전망이다’ 구문을 중심으로”, 「국어교육」 134, 한국어교육학회.
- 천경록(2005), “국어과 내용의 영역 구분과 성격 규명”, 「청람어문교육」, 52, 청람어문교육학회.
- 천나영(2009), “다문화 문식성 신장을 위한 읽기 교수학습 방법 연구-통합학급의 프로젝트 학습을 중심으로”, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최숙기(2007), “국어 교과서 다문화 제재 선정에 관한 연구-민족과 문화 다양성에 대한 이해를 중심으로”, 「독서연구」, 18, 한국독서학회.
- 최일 외(2010), 「다문화 교육의 이론과 실제」, 학지사.
- 하숙현(2000), “다문화 교육에 대한 부모의 인식 및 양육실태 연구조사”, 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한국사회과교육연구회(2011), 「다문화 교육의 이론과 실제」, 이담북스.
- Banks, J. A.(2008), An Introduction to Multicultural Education(4/E). 모경환 외 공역(2008), 「다문화교육 입문(수정판)」, 서울: 아카데미프레스.
- Bennett, C. I.(2007), Comprehensive Multicultural Education. 김옥순 외 9인 역(2009), 「다문화교육 이론과 실제」, 서울: 학지사.
- Berry, J.(1997), Immigration, Acculturation, and Adaptation, Applied Psychology: An International Review, 46(1).

<Abstract>

## A Study of the Text-Based Grammar Education for Improving Multicultural Literacy

Kim, Hyun-ji

A major in Korean Language and Education,  
Graduate School of Education, Jeju National University

Supervised by Professor Song, Hyun-jung

Since the 1980s as international marriage and an influx of migrant workers have been increased, Korean society became a multicultural society. Because of the fact, a multicultural family also have been increased so that it was required from various angles to make an appropriate education policy that was considered of a learner in this multicultural family.

In this study, the social environment which was above mentioned was thought, and teaching and learning method of a Text-based grammar education to boost a multicultural literacy aimed at children in the multicultural family and general family was studied in order to solve it educationally.

The 'Multicultural literacy' is based on the basic language skills of reading and writing. In addition, it includes an ability to accommodate diverse cultures in a positive way and a power to solve social problems. As a strategy for extending the 'multicultural literacy', a multicultural text was placed in the center of teaching and learning, and the 'Text-Based Grammar

Education' was proposed. The 'Text-Based Grammar Education' establishes a foundation of an 'Area-integrated Teaching and Learning'. At same time, it is possible to grow language skills obtained by contacting the process which realizes an actual language in the multicultural text and an ability to accommodate various cultures obtained in the teaching and learning that takes into account the socio-cultural context.

On the basis of the theoretical background, Selection criteria was built in order to organize the 'Methods in the Text-Based Grammar Teaching for Improving Multicultural Literacy'. The selection criteria put emphasis on the 'Area-integrated Teaching and Learning', a 'suitability of the curriculum' and the 'Improving Multicultural Literacy'. Furthermore, a suitable text was selected according to it. Then the 'Area-integrated teaching learning content' was codified on the basis of the grammar area. At the same time, elements of the 'Multicultural Literacy' which can be enhanced were presented together. The teaching learning content that was systematized created an overview for the content of course on a base of the actual 'multicultural text'. And by making a lesson plan of teaching and learning a realizable possibility was verified. This kind of teaching and learning admits to the multicultural family as a member of society. Moreover, it can solve the problems appearing in today's society and help to form a righteous multicultural society.