

고등학교 「사회」 교과서 지리영역의 상호텍스트성 분석 : 전문계 고등학교를 사례로

박재희 · 강창숙

천안 병천고등학교 · 충북대학교

I. 서론

교과서는 교과서의 핵심이며 교사들에게 기본적인 교육과정을 제공한다(McCutcheon, 1981; Stodolsky, 1989). 교과서는 학생들이 각 학년에서 배워야 하는 사실과 개념 등을 제공하는 동시에 교사는 무엇을 학생들에게 가르쳐야 할 것인가에 대한 정보를 제공한다(Stodolsky, 1989). 또한 교과서는 교사들에게 교과를 가르치는 방법에 대한 아이디어를 제공한다(Schug et al., 1997; 성신제, 2012에서 재인용).

교과서가 더 이상 절대적인 학습자료이거나 유일한 교재가 아니지만, 교사의 교수와 학생의 학습에 미치는 영향은 여전히 크다. 교육과정상 수업시간이 제한적이고, 그로 인해 학생들의 해당 교과서의 학습 시수가 매우 제한적으로 이루어지는 경우에 교과서가 미치는 영향은 특히 결정적이다(Martin & Baily, 2002).

최근 교과서가 개정될 때마다, 사회교과서에서 나타나는 변화 중의 하나는 이른바 본문을 구성하는 언어 텍스트의 비율이 줄어들고 시각자료의 비율이 점점 높아지고 있다는 것이다. 이에 사회교과서에서 시각자료는 전통적인 문자자료와 마찬가지로 하나의 텍스트로서 학습자가 보다 적극적으로 '읽어야' 할 필요성이 있다는 주장도 제기된다(Werner, 2002; 손정희·남상준, 2012). 이러한 맥락에서 사회교과서를 구성하고 있는 문자자료와 시각자료 각각의 의미나 기능을 살펴보는 것도 중요하지만, 이들이 사회교과서를 구성하고 있는 텍스트로서 각각 어떤 기능을 수행하고 있는지 그리고 이들 텍스트가 학습자에게는 어떻게 이해되고 있는지에 대한 분석이 우선되어야 한다. 이에 대한 연구는 텍스트언어학적 관점에서 주로 이루어지고 있다.

기존의 텍스트언어학적 연구는 대체로 국어교과에 집중되어 있었으며, 최근 사회교과서에 대한 연구는 신지연(2011)과 양명희(2011)의 연구에서 이루어지고 있으며, 이들 연구는 교육과정에 근거한 교과서의 텍스트성 및 교과서를 구성하고 있는 텍스트들의 기능적 관계에 대해서 논의하고 있다. 즉 신지연(2011)은 고등학교 사회 교과서를 텍스트언어학적 관점에서 거시적으로 교육과정과 교과서의 관계를 기생텍스트적인 관계로 규정하고, 교과서 단위 내 하위텍스트들의 유형화를 통해 교과서 텍스트의 과도한 다양성과 텍스트 성격의 명확성이 필요하다는 점을 논하였다. 또한, 거시구조 뿐만 아니라 미시적 차원의 문장 관계의 응결성과 응집성에 관한 분석을 통해 교육과정을 반영한 교과서는 텍스트 내적인 통일성 강화가 필요하다고 보았다. 양명희(2011)의 연구에서는 사회교과서 내 중심어휘의 반복사용과 핵심어의 사용, 상세화의 차이를 통해 텍스트 구조, 응집성과 의도성의 텍스트성을 살펴보고, 교과서 텍스트의 유형 중 활동텍스트의 응집성

과 의도성을 분석하였다.

사회과 교실 수업에서 교과서가 교수와 학습에 미치는 영향이 여전히 중요하다는 실제적 측면에서는 사회교과서를 구성하고 있는 텍스트에 대한 학습자의 이해나 인식을 통해 텍스트가 제대로 기능하고 있는지를 상호텍스트성(intertextuality)의 관점에서 살펴볼 필요가 있다. 이에 본 연구에서는 사회교과서가 넓은 의미에서는 국가수준의 교육과정 목표를 달성하기 위한 핵심 텍스트이지만, 좁은 의미에서는 다양한 문자 자료와 그림, 사진, 도표 등의 시각자료로 구성된 기생텍스트라는 관점에서 이에 대한 학습자의 이해 특성을 분석하여 상호텍스트성의 실재를 살펴보고자 한다. 분석대상은 2007 개정 교육과정에 의거한 「사회」 교과서 지리영역의 텍스트에 대한 전문계 고등학교 1학년 188명의 이해 특성이다.¹⁾

II. 교과서 상호텍스트성과 지리 영역 텍스트의 기능별 유형

1. 사회교과서와 상호텍스트성

상호텍스트성(intertextuality)이라는 낱말의 구성은 ‘속’, ‘사이’ 또는 ‘상호’의 뜻을 지닌 ‘inter’라는 접두어가 어떤 물건이 짜여져 있다는 것에서 나온 ‘원문’이나 ‘본문’의 뜻을 지닌 ‘text’와 결합하여 이루어졌다. 여기에 사물의 성질이나 상태를 나타내면서 명사를 만드는 어미 ‘ity’가 덧붙여져 만들어진 신조어이다. 낱말의 의미로 생각하면 텍스트가 내적으로 서로 관련되어 이루어진 것을 지칭하는 추상적인 개념으로 ‘텍스트들 사이의 관련성’이라고 간단히 말할 수 있다(김도남, 2002, 43). 이 개념이 처음 논의될 때는 한 텍스트가 다른 텍스트와 서로 영향관계에 있다는 단순한 것이었지만 여러 논의를 거치면서 개념이 넓혀졌다. 그래서 일반적인 언어활동과 사고 활동에도 작용하는 것으로 개념이 확대되었다.

한 텍스트에 대한 이해는 텍스트 내의 요소뿐만 아니라 텍스트와 관련된 다양한 외적 상황까지 포괄한다. 즉 텍스트는 독자적으로 존재하는 것이 아니라 다른 텍스트들과 서로 긴밀하게 영향을 주고받으면서 상호텍스트성을 통해 그 의미 세계를 넓혀가고 있는 것이다. 즉, 상호텍스트성은 수평적 상호텍스트성과 수직적 상호텍스트성의 두 가지 방향으로 구성되어 있는 것이다. 따라서 넓은 의미의 상호텍스트성은 텍스트와 텍스트, 주체와 주체 사이, 텍스트와 사회문화적인 영향 관계에서 일어나는 모든 지식의 총체적인 연결에서 나타나는 현상들에 대한 개념이라 할 수 있다(김도남, 2003, 104).

상호텍스트성은 ‘말화체와 다른 외부 텍스트 혹은 텍스트 유형과의 연관관계’로도 정의될 수 있다. 이는 수직적, 수평적 상호텍스트성을 모두 포괄하고 있다. 교과서와 관련하여 텍스트를 핵심텍스트와 기생텍스트로 구분하면, 핵심텍스트와 기생텍스트의 연관관계를 수직적 상호텍스트성으로 이해할 수도 있다.

상호텍스트성이라는 개념을 처음 주창한 사람은 줄리아 크리스테바(Julia Kristeva)이지만, 그 연원은 소쉬르(Ferdinand de Saussure)와 바흐친(Mikhail Bakhtin)까지 거슬러 올라간다(반지민, 2012, 8에서 재인용). 이들은 문학적 개념의 상호텍스트성에 대해 논하였고 여기에서 벗어나 처음으로 텍스트언어학적으로 상호

1) 본 연구의 대상학교는 충청남도 C시의 면단위 지역에 위치한 남녀 공학의 공립 특성화 고등학교이다. 모집단위가 전국 구이기 때문에 전교생의 50%정도는 동일 C시에서 진학하지만, 나머지 30%는 타시군, 20%는 타 시도에서 진학한다. 학생 자신의 특수한 진로 희망을 가진 학생들로 구성되어 있어 여타의 전문계 고등학생들에 비해 진로의식이 뚜렷하고 학습의욕도 비교적 높은 편이다. 연구대상 학년은 신입생인 1학년 2개과 188(남 55명, 여133명)명을 대상으로 한다.

텍스트성 개념의 기본 틀을 제시한 것은 보그랑드와 드레슬러(de Beaugrande/Dressler 1981)였다. 그들에 따르면, 상호텍스트성은 텍스트성(textuality)의 7가지 기준들 중 하나로서, 각 텍스트가 다른 특정 텍스트들과 갖는 기본 관계를 의미한다. 발화나 텍스트는 언어 외적인 이전역사와 배경 및 언어 내적인 선행구조에 기초하여 생겨나며(이성만, 2005, 223), 이렇게 텍스트언어학적으로 상호텍스트성의 개념이 다루어지면서 상호텍스트성은 수평적 상호텍스트성과 수직적 상호텍스트성의 두 가지 유형으로 세분화되어 다루어지기 시작하였다<그림1>.



<그림 1> 텍스트언어학의 상호텍스트성 유형
(이성만, 2007, 176).

수직적 상호텍스트성은 미시텍스트들 간의 유사관계, 곧 미시텍스트들을 텍스트 종류에 할당하는 데 결정적인 특성들을 포괄한다. 이와 달리 수평적 상호텍스트성은 미시텍스트들 간의 인접관계를 포괄하는 것으로 제라르 쥬네트(Gerard Genette)는 이것을 다섯 가지로 나눈다. 즉 그에 따르면 기생텍스트적, 상호텍스트적, 메타텍스트적, 하이퍼텍스트적 관계는 또 다른 의미에서 수평적 상호텍스트성이라는 것에 속한다(이성만, 2007, 176-178에서 재인용).

교과서 텍스트의 상호텍스트성을 이해하기 위해서는 기생텍스트³⁾를 다시 내부 기생텍스트(peritext)와 외부 기생텍스트(epitext)로 구분해서 이해할 필요가 있다. 현재의 사회교과서를 대상으로 생각하자면, 내부 기생텍스트는 교과서 텍스트 내에 있으면서 핵심텍스트가 아닌 것을 모두 포괄해서 가리키는 개념이라 할 수 있고, 외부 기생텍스트는 일차적으로 2007 개정 교육과정이라고 할 수 있다. 이렇게 본다면 교과서 텍스트의 상호텍스트성은, 한편으로 외부 기생텍스트로서의 교육과정과 관련하여 검토되어야 하고, 다른 한편으로 교과서 텍스트 내의 다양한 기생텍스트들과 관련하여서도 검토되어야 하는 것을 의미한다(양정호, 2011, 220-221).

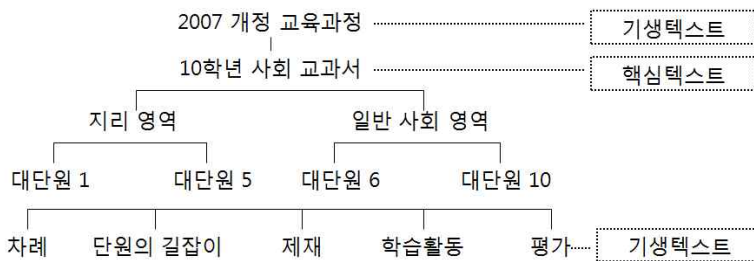
교육과정 상의 내용체계를 바탕으로 고등학교 사회교과서는 지리 영역과 일반 사회 영역으로 나누는데 여기에는 각 영역에서 다루어야 할 구체적인 교과 내용을 포함하고 있다. 이는 핵심텍스트로서의 교과서가 외부 기생텍스트인 교육과정과 연관된 수직적 상호텍스트성을 지니고 있다는 것을 의미한다. 또한, 이렇게

2) 보그랑드와 드레슬러는 텍스트를 '의사소통적 출현체'로 본다. 이것을 정의의 토대로 삼는다면, 텍스트언어학의 대상인 텍스트는 기본적으로 미시텍스트와 거시텍스트의 두 가지로 대별될 수 있다. 미시텍스트는 일상적으로 개별 텍스트 개념에 상당하는 '경계 설정된 언어 생산물'이다. 반대로 거시텍스트는 명확히 경계를 설정할 필요가 없고 다양하게 얽힌 다수의 미시텍스트들로 구성될 수도 있고 텍스트 생산자에 따라 서로 다른 시점 및 의도에서 확장될 수 있다는 특성이 있다(이성만, 2007, 173-174에서 재인용).

3) 제라르 쥬네트(Gerard Genette)는 개개의 모든 콘텍스트가 기생텍스트라고 보았다.

선정된 교과 내용은 교과서 안에서 대단원으로 나타난다. 하나의 대단원은 일관된 주제를 중심으로 묶인 하나의 텍스트이다. 그런데 대단원은 여러 개의 세부 요소들로 이루어져 있다. 대단원 차례, 단원의 길잡이, 중 단원 제재, 학습 활동, 평가 등이 그것이다. 이들 세부 요소들도 각각 독립적인 소목적과 일관된 소주제를 가지고 있기 때문에 역시 하나의 텍스트로 볼 수 있다. 이 각각의 텍스트들을 교과서의 내부 기생텍스트로 보고, 이들 간의 유형화와 관계를 밝히는 것은 수평적 상호텍스트성이라고 볼 수 있다.

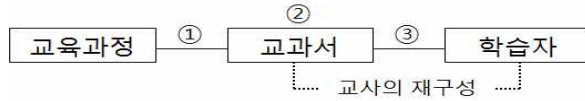
핵심텍스트로서의 교과서와 외부 기생텍스트로서의 교육과정 사이의 상호텍스트성과 핵심 텍스트에 딸린 내부 기생텍스트들의 상호텍스트성의 관계를 도식화하면 <그림 2>와 같다.



<그림 2> 고등학교 「사회」 교과서의 거시 구조

<그림 2>와 같은 거시구조를 통해 고등학교 사회교과서가 위계적, 중층적 구조의 형태의 상호텍스트적 특성을 지닌다는 것을 알 수 있다. 그런데 핵심 텍스트에 딸린 내부 기생텍스트들은 그 성격이 매우 다양하고 교과서마다 저마다의 특징을 가지고 있기 때문에 세밀한 검토가 필요하다. 물론 내부 기생텍스트들이 교과서마다 다 이질적이지는 않고 단원의 도입부, 학습 목표의 제시, 탐구 활동, 단원의 마무리 등은 대체로 비슷하게 나타나는 기생텍스트라고 할 수 있다. 그러나 교과서별로 그 성격이 이질적인 기생텍스트가 개별 교과서들에 포함되어 있기 때문에 핵심 텍스트와 내부 기생텍스트 사이의 상호텍스트성을 검토하기 위해서는 먼저 각각의 기생텍스트들이 가진 성격에 대한 논의가 충분히 선행되어야 한다(양정호, 2011, 221). 따라서 교과서 내부 텍스트의 기능에 따른 유형화는 수평적 상호텍스트성을 밝히는 것이라고 볼 수 있다.

마지막으로 '교육과정-교과서-교과서 내의 텍스트의 관계'를 중심으로 하는 상호텍스트성 뿐만 아니라 오늘날 교과서관이 학습용 텍스트로 그 의미가 변화함에 따라 학습자의 텍스트 인식이 어떠한지를 밝히는 것도 상호텍스트성의 관점으로 살펴볼 수 있다. 교사가 수업시간에 사용한 각종 교과서 텍스트의 기능은 그것을 받아들이는 학습자에 의해 다르게 인식될 수 있다. 이는 텍스트를 받아들이는 학습자가 수동적 객체가 아니기 때문이며 이 관계에 따른 상호텍스트성을 살펴보면 교과서 텍스트 기능의 재정립과 교과용 도서의 바람직한 활용방안을 찾을 수 있을 것이다. <그림 3>은 교육과정과 교과서의 상호텍스트성, 교과서 내의 상호텍스트성, 교과서와 학습자 사이의 상호텍스트성의 관계를 모식도로 표현한 것이다.



<그림 3> 상호텍스트성의 관계

2. 지리 영역 텍스트의 기능별 유형

2007 개정교육과정에 의거한 고등학교 사회교과서는 총 9종의 검정본 중에서 본 연구대상 학교에서 선택하고 있는 교과서와 단원 구성이 같은 유형의 교과서 중 채택률이 높은 A, B, C 교과서 3종을 바탕으로 교수계획(교수용 텍스트 구성)을 설계하였다.⁴⁾ 즉 분석 대상 교과서들은 대단원별로 4~5개의 중 단원, 중단원별로 2~4개의 소단원이 조직되어 있어 하나의 소단원이 1차시 수업 분량으로 이루어져 있으며 단원전개 체제는 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 분석 대상 「사회」 교과서 단원 전개 체제

단원 교과서	대단원 도입	전개		대단원 정리
		중단원전개	소단원전개	
A	대단원명→ 단원을 여는글 → 단원의 대 표 사진	중단원명→ 학습목표	소단원명→도입활동→본문→탐구활동 →세상읽보기→심화활동→도움글→ 집중탐구→지리와○○→용어설명	스스로 정리하 기→생각하고 써보기
B	대단원명→ 단원의 대표 사진→무엇을 배우나?→공부 할 내용	중단원명→ 생각열기	소단원명→학습목표→본문→탐구활동 →한걸음 더→시사 속으로→살아있는 이야기→생활속으로→사례 활동→ e-click→용어설명	단원 확인학습 →선택활동 학 습
C	대단원명→ 단원의 대표 사 진→ 단원 안내 글	중단원명	소단원명→학습목표→생각열기→도입 삼화→본문→탐구활동→사례탐구→자 료더하기→사례더 보기→생각키우기→ 살아 숨쉬는 지식→용어설명	내용 정리하기 →함께 활동하 기→단원 확인 하기

고등학교 사회 수업에서 지리 영역은 교사와 학습자 모두에게 어려운 영역에 속한다. 그 중에서도 지형 단원은 많은 학생들이 특히 어렵게 여기는 단원이다. 그 이유는 지형 용어와 지형 현상에 대한 어려움 때문이다. 지형의 개념, 형성 과정, 분포 현상 등을 나타내는 대부분의 지형 용어가 한자어로 표현되어 있어

4) 2007 개정 교육과정 분석대상 고등학교 「사회」 교과서 3종은 다음과 같다.

분류기호	출판사	저자	출판년도	유형
A	(주)교학사	김종욱, 주경식, 모경환, 김진영, 안효익, 김태환, 고준호, 최정윤, 김종욱, 박현진	2011	검인정
B	(주)미래엔	최병모, 박현두, 차기범, 최원길, 김재미, 조성호, 고인석, 이상수, 손영찬, 박현희, 나희영	2011	검인정
C	(주)천재교육	류재명, 구경화, 박영석, 이종원, 설규주, 장준현, 임정훈, 허은경, 김기명, 주은옥, 전다원	2011	검인정

한자를 많이 익히지 못한 학생은 지형단원을 어렵게 여긴다. 또한, 지형 단원 수업에서 다루어지는 대부분의 지형 현상을 학생들이 생활공간(도시)에서 쉽게 찾아볼 수 없는 것들이다(김두일, 2009, 494-495). 교사에게도 심화된 내용지식을 요구하는 지형 부분이 2007 개정 교육과정에 의거한 「사회」 교과서에서는 대단원 '자연환경과 인간생활' 영역에 속한다. 이 단원은 분석대상 학교에서 채택하고 있는 C 교과서의 지리영역 중에서도 가장 높은 비중을 차지하고 있다.

따라서, '자연환경과 인간생활' 영역의 텍스트에 대한 학습자 인식을 살펴보는 것은 교사의 교수와 학습자의 학습의 효과 증진을 위한 측면에서 더욱 의미 있는 일이라 할 수 있겠다. 본 연구에서는 '자연환경과 인간생활' 을 구성하고 있는 중 단원 중에서 '4. 하천과 평야에서의 인간 생활'(이하 '하천지형') 단원을 대상으로 2차시의 수업을 실시하고 이에 대한 질문지 조사로 학생들의 텍스트 이해 특성을 살펴보았다.⁵⁾ 3종 교과서의 내용 요소를 비교·분석하여 본교 학습자의 수준을 고려하여 2차시 교수·학습 계획을 수립하였으며, 학습주제별 내용요소에 따른 교수 및 보조 텍스트 계획은 다음의 <표 2>와 같다.

5) 2007 개정교육과정에서 제시하고 있는 지형 단원은 기후 단원과 더불어 자연환경의 중요한 요소로서 지표면의 다양한 지형경관의 형성 과정을 분석하고, 인간 생활에 미친 영향을 종합적으로 이해할 수 있는 능력을 기르는 것을 목적으로 하고 있다.

<표 2> 차시별 학습주제 및 교수 텍스트 유형

구분	학습 주제	내용 요소	교수 텍스트	보조 텍스트
1차시	하천과 인간생활	인간 생활무대로서의 하천	자료텍스트 (B교과서p.66 지도)	내용텍스트(본문)
		분수계와 유역분지의 정의	보충텍스트 (자료더하기 설명)	내용텍스트(본문)
		분수계와 유역분지의 원리 및 구조	자료텍스트 (자료더하기 그림)	자료텍스트 (본문 그림)
	하천의 흐름과 운동	하천의 흐름과 하천의 운동	자료텍스트(탐구활동 그림과 사진)	활동텍스트(탐구활동)
	하천의 형태	감입곡류하천과 자유곡류하천의 형성과정과 차이점	내용텍스트 (B교과서 p.67본문)	자료텍스트(사진)
하천의 유로변동	우각호, 구하도의 형성과정	자료텍스트(그림)	내용텍스트(본문)	
2차시	침식평야	침식분지의 형성과정과 이용모습	내용텍스트(학습지)	내용텍스트(본문)
		침식분지의 모습 인식	자료텍스트(사진)	자료텍스트 (학습지 단면도)
	충적(퇴적)평야	하천 퇴적평야의 형성과정	내용텍스트(본문)	내용텍스트(학습지)
		하천 퇴적평야의 전체 모습 인식	자료텍스트(단면도)	
		전상지의 구조와 토지이용	내용텍스트(본문)	활동텍스트(탐구활동)
		전상지의 모습 인식	자료텍스트(사진)	자료텍스트(그림)
		범람원의 형성과정과 퇴적물질의 특성	자료텍스트(모식도)	내용텍스트(본문)
		자연제방과 배후습지의 주민생활	내용텍스트(본문)	자료텍스트(지형도)
		삼각주의 형성조건	내용텍스트(학습지)	내용텍스트(본문)
	삼각주의 모습		자료텍스트 (교과서위성사진)	자료텍스트 (ppt위성사진)
인간에 의한 지형의 변화		최근 삼각주의 변화	보충텍스트 (사례탐구설명글)	자료텍스트(A교과서 P.62신문기사)

교수 및 보조 텍스트의 유형은 신지연(2011)과 양명희(2011)의 연구에서 분류한 텍스트의 유형을 바탕으로 텍스트언어학적인 관점에 의거하여 분류 기준을 재설정하였다. 즉, 교과서를 구성하고 있는 텍스트의 유형을 메타텍스트, 내용텍스트, 자료텍스트, 활동텍스트, 보충텍스트의 다섯 가지로 구분하였다(표 3). 메타텍스트는 단원에 대한 안내 및 흥미 유발 기능을 가지고 있으며 이에 해당하는 교과서 텍스트는 학습목표, 단원명, 생각열기, 자료 설명글이 있다. 자료 텍스트는 교과내용의 시각적 안내와 학습이해를 촉진시키는 텍스트로서 본문 및 탐구활동의 사진, 지도, 그림, 도표 등이 이에 해당된다. 내용텍스트는 교과 내용을 설명하는 기능을 가지고 있으며 본문의 설명텍스트가 이에 해당된다. 활동텍스트는 학습 내용을 확인하는 기능을 가지고 있으며 탐구활동 및 사례탐구의 질문이 이에 해당된다. 보충텍스트는 본문의 학습 내용을 보완하는 기능을 가지고 있으며, 보충·심화 자료의 설명글이 이에 해당된다.

<표 3> 텍스트 유형별 기능 및 교과서 텍스트 구분

텍스트 유형	기능	교과서 텍스트
메타텍스트	단원에 대한 안내 및 흥미 유발	학습목표, 단원명, 생각열기, 자료 설명글
자료텍스트	교과내용의 시각적 안내와 학습이해 촉진	본문 및 탐구활동의 사진, 지도, 그림, 도표
내용텍스트	교과 내용 설명	본문의 설명텍스트
활동텍스트	학습내용 확인	탐구활동 및 사례탐구의 질문
보충텍스트	본문의 학습 내용 보완	보충·심화 설명글

Ⅲ. ‘하천지형’ 교수-학습 과정에서 나타나는 상호텍스트성

1. ‘하천지형’ 수업 도입단계 교수-학습 과정에서 나타나는 상호텍스트성

‘하천지형’ 수업의 도입 단계 교수-학습 단계에서 나타나는 교수텍스트와 학습텍스트 선택을 통해 본 상호텍스트성을 살펴보면 다음 <표 4>와 같이 교수-학습 텍스트의 일치성이 낮은 것으로 나타났다. 먼저, 수업의 전체 내용에 간략한 대한 안내를 돕기 위해 활용한 학습목표인 메타텍스트는 소단원 1차시에서 4순위 16%, 소단원 2차시에서는 3순위 10%를 차지하는 것에 그친 것으로 보아 메타텍스트로서의 기능이 제대로 발휘되지 못하는 것을 알 수 있다. 이는 학습자들이 받아들이는 학습목표에는 전체 내용을 포괄하는 교과 내용요소가 모두 포함되어 있지 않기 때문이며 이로 인해 학습자들이 선택한 학습텍스트는 본문 및 학습지 등의 내용텍스트가 1순위로 나타나고 있다.

다음으로 생각열기와 같이 학습자의 수업 내용에 대한 흥미 유발 기능을 가진 메타텍스트에 대한 교수-학습텍스트도 불일치로 나타났다. 그러나 메타텍스트 중 학습목표가 매우 낮은 비중으로 선택받은 것에 비해 소단원 1, 2차시에서 각각 27%, 30%의 비중을 차지하여 2순위로 선택된 것이 다른 점이다. 이는 생각열기의 메타텍스트를 통해 수업 내용과 관련된 흥미를 어느 정도 이끌어내기는 하지만 신선한 내용이 아니거나 수업 내용과 직접적인 관련이 적기 때문으로 보이며, 학습자는 수업내용과 관련하여 좀 더 실제적인 모습을 담고 있거나 신선한 내용을 포함하고 있는 자료텍스트를 선호하는 것으로 나타났다.

<표 4> '하천지형' 수업 도입 단계 교수-학습 단계의 상호텍스트성

소단원	수업 단계	질문	교수텍스트	학습텍스트 선택 순위(비중)				교수-학습 텍스트의 일치 여부
				1순위 (%)	2순위 (%)	3순위 (%)	4순위 (%)	
1차시	도입	1	메타(학습목표)	내용(30)	메타(25)	활동(22)	메타(16)	불일치
		2	메타(생각열기)	자료(35)	메타(27)	내용(21)	메타(11)	불일치
2차시		1	메타(학습목표)	내용(45)	메타(29)	메타(10)	-	불일치
		2	메타(생각열기)	자료(43)	메타(30)	메타(9)	-	불일치

2. '하천지형' 수업 전개단계 교수-학습 과정에서 나타나는 상호텍스트성

소단원 1차시와 2차시 '하천지형' 수업의 전개단계 교수-학습 단계에서 나타나는 상호텍스트성은 <표 5>, <표 6>과 같다.

<표 5> '하천지형' 소단원 1차시 수업 전개 단계 교수-학습 단계의 상호텍스트성

소단원	수업 단계	학습 주제	질문	교수텍스트	학습텍스트 선택 순위(비중)				교수-학습 텍스트의 일치 여부
					1순위 (%)	2순위 (%)	3순위 (%)	4순위 (%)	
1차시	전개	하천과 인간생활	3	자료(지도)	자료(36)	내용(26)	내용(19)	메타(15)	일치
			4-1	보충 (자료더하기)	자료(35)	보충(26)	내용(21)	자료(14)	불일치
			4-2	자료(그림)	자료(43)	보충(19)	자료(18)	내용(17)	일치
		하천의 흐름과 운동	5	자료 (그림과 사진)	자료(36)	내용(24)	활동(20)	내용(18)	일치
		하천의 형태	6-1	내용(본문)	자료(35)	자료(19)	내용(18)	내용(13)	불일치
		하천의 유로 변동	6-2	자료(그림)	자료(38)	자료(22)	내용(17)	메타(15)	일치

먼저 <표 5>의 소단원 1차시에서 4개의 학습주제에 해당되는 6가지 질문에 대한 교수-학습 텍스트 일치도를 살펴보면 2개 영역을 제외하면 모두 일치하는 것으로 나타나며, 1순위로 선택된 학습텍스트가 대체로

2순위로 선택된 학습텍스트보다 10%이상의 선택의 차이를 보이고 있어 1순위 학습텍스트의 학습자 이해도가 높은 것으로 파악된다. 소단원 1차시의 학습주제인 하천과 인간생활, 하천의 흐름과 운동, 하천의 형태, 하천의 유로변동에 있어서 활용된 다양한 교수텍스트와 달리 모든 주제에서 학습텍스트로 선택된 텍스트는 자료텍스트이다. 즉, 지형단원에 대한 수업을 전개할 때 학습자에게 학습텍스트로서 이해도를 높여주는 것은 다양한 형태의 자료텍스트라고 볼 수 있다. 따라서 질문 41의 정의와 관련된 수업내용을 전달할 때 교수-학습 텍스트의 일치도를 높이기 위해서는 자료텍스트를 교수텍스트로, 내용텍스트를 보조텍스트로 활용하는 것이 교수-학습의 일치도를 높일 수 있을 것이다. 다음으로 하천의 형태(질문6-1)에 관한 학습주제에서도 교수텍스트인 내용텍스트가 3순위 18%의 선택 비중을 보였지만, 1순위 35%를 보인 자료텍스트는 수업 전개 단계에서 보조 텍스트로 활용된 것으로 지형의 형태에 관한 내용을 전달할 때 1차적인 교수텍스트는 시각적 자료텍스트를 활용하되 보조텍스트로 내용텍스트를 활용하는 것이 질문41과 마찬가지로 교수-학습 텍스트의 일치도를 높일 수 있을 것으로 보인다.

다음으로 소단원 2차시 수업전개단계의 침식평야와 퇴적평야, 인간에 의한 지형의 변화라는 학습 주제에 관한 11가지 질문을 통해 교수-학습 과정에서 나타나는 상호텍스트성을 살펴보면, 교수텍스트와 학습텍스트가 일치하는 것이 4가지로 매우 낮은 일치도를 보여준다. 또한, 교수-학습 텍스트가 일치하는 질문 6-2, 7-1, 7-2와 교수-학습 텍스트가 일치하지 않는 3-2, 4-1, 4-2, 5-1, 5-2, 7-3의 경우에는 1순위와 2순위로 선택된 학습텍스트의 비중이 모두 30% 이상으로 두 가지 학습텍스트 비중의 차이가 크지 않은 것으로 나타났다. 이는 소단원 1차시 수업 내용 요소가 ‘하천지형’의 개관 및 큰 틀에서의 이해를 요구하는 것인데 비해, 소단원 2차시 수업 내용 요소는 1차시에 비해 외우고 이해해야 할 분량이 많기 때문에 나타나는 반응으로 보인다. 그럼에도 불구하고, 소단원 2차시에서도 학습텍스트로 가장 많이 선택된 것은 총 11가지 문항 중 4가지를 제외하면 모두 자료텍스트가 1순위 학습텍스트로 나타났다. 물론 2순위 학습텍스트의 선택 비중이 대체로 30%를 넘는 것을 포함한다 하더라도 자료텍스트의 선택 비중이 높게 나타났다.

<표 6> ‘하천지형’ 소단원 2차시 수업 전개 단계 교수-학습 단계의 상호텍스트성

소단원	수업단계	학습주제	질문	교수텍스트	학습텍스트 선택 순위(비중)				교수-학습 텍스트의 일치 여부
					1순위 (%)	2순위 (%)	3순위 (%)	4순위 (%)	
2차시	전개	침식평야	3-1	내용(학습지)	내용(35)	자료(23)	활동(15)	내용(13)	일치
			3-2	자료(사진)	자료(35)	자료(32)	자료(29)	-	불일치
		퇴적(퇴적) 평야	4-1	내용(본문)	자료(35)	내용(32)	내용(27)	-	불일치
			4-2	자료(단면도)	내용(36)	자료(32)	내용(23)	-	불일치
			5-1	내용(본문)	자료(37)	활동(31)	내용(22)	-	불일치
			5-2	자료(사진)	자료(35)	자료(32)	자료(25)	-	불일치

		6-1	자료(모식도)	자료(28)	자료(27)	내용(19)	내용(15)	불일치
		6-2	내용(본문)	내용(40)	자료(32)	자료(14)	-	일치
		7-1	내용(학습지)	내용(35)	자료(33)	내용(24)	-	일치
		7-2	자료(사진)	자료(36)	내용(32)	자료(23)	-	일치
	인간에 의한 지형변화	7-3	보충(사례 탐구)	자료(33)	자료(33)	보충(31)	-	불일치

학습주제별 교수-학습 텍스트의 상호텍스트성을 살펴보면, 침식평야에 대한 형성과정과 이용모습(질문3-1)은 내용텍스트가 35%로 가장 높은 응답을 보여 교수-학습텍스트가 일치하였고, 침식평야의 전체 모습에 대한 인식(질문3-2)에는 교수텍스트인 사진 자료텍스트가 2순위 32%로 나타나고 1순위는 그림 자료텍스트가 35%로 높은 응답률을 보였다. 여기에서 다양한 자료텍스트 중에서도 구체적으로 화살표 및 밑줄 등의 학습의 이해를 돕기 위한 설명이 추가되어 있는 자료텍스트를 학습텍스트로 더 선호하는 것을 알 수 있다. 층적(퇴적)평야에 대한 주제에서는 선상지(질문5-2)와 삼각주(질문7-2)의 모습을 인식하는데 대체로 자료텍스트를 통해 학습자가 수업내용을 이해하였지만 삼각주의 경우에는 내용텍스트도 같이 활용되는 것으로 나타났다. 선상지의 구조와 토지이용(질문5-1)에서는 교수텍스트인 내용텍스트가 3순위의 22%의 가장 낮은 비중을 차지하였고, 대신 자료텍스트와 활동텍스트가 1, 2순위로 나타났다. 이는 구조를 파악하기 위해 자료텍스트가 학습에 더 도움이 되고 본문 내용텍스트보다도 내용을 간략하게 요약하여 확인학습으로 표현한 활동텍스트가 학습텍스트로서 더욱 바람직하다는 것을 나타낸다. 범람원의 형성과정과 퇴적물질의 특성(질문6-1)에서는 30%를 넘는 선택비중을 보이는 학습텍스트가 없으나 1, 2순위 모두 자료텍스트를 선택하였다. 그런데, 범람원 주민 생활 모습(질문6-2)에 관한 내용에서는 교수텍스트로 적합한 자료텍스트의 부재로 내용텍스트를 바탕으로 설명하였는데, 학습텍스트도 이와 일치하였다. 보조텍스트로 활용한 지형도 자료텍스트는 3순위 14%의 비중으로 나타나 학습자 수준에 알맞은 자료텍스트의 개발이 필요할 것으로 보인다. 형성과정 및 구조를 이해하는데 대체로 자료텍스트를 선호하지만, 삼각주의 형성조건(질문7-1)에 관한 내용에서는 조석간만의 차이와 하천의 토사공급량의 차이 및 우리나라의 동, 서·남해안의 비교와 같은 다양한 내용을 포괄적으로 이해해야 하기 때문에 단순화된 자료텍스트만으로는 이해하기 어려워 내용텍스트가 1순위 35%, 자료텍스트가 2순위 33%로 선택되었다. 마지막으로 삼각주의 최근의 변화에 관한 내용은 나일강 상류의 댐건설로 인한 변화의 내용 및 지구온난화로 삼각주의 침수 등의 다양한 변화의 모습을 이해하는데 자료텍스트 및 보충텍스트가 1,2,3순위 모두 비슷한 비중의 학습텍스트로 선택되었다.

3. ‘하천지형’ 수업의 정리단계 교수-학습 과정에서 나타나는 상호텍스트성

‘하천지형’ 수업의 정리단계 교수-학습에서 나타난 상호텍스트성을 표 7에서 보면 일치도가 매우 높은 것

을 알 수 있다. 먼저, 수업내용 정리를 위한 교수텍스트로 내용텍스트의 활용은 소단원 1차시에서 46%, 2차시에서 40%를 차지하여 가장 높은 학습텍스트로 선택되었으며 이는 수업 내용을 정리하는데 있어서 교과서의 설명글보다는 핵심내용요소가 간략히 정리되어 있는 학습지 내용텍스트를 선호하는 것을 알 수 있으며, 소단원 2차시의 경우에는 2순위로 활동텍스트가 32% 선택되어 학습지는 수업의 내용을 정리하는데 확인학습인 활동텍스트의 문제풀이도 도움을 받는다고 느끼는 것을 알 수 있다.

다음으로 수업내용을 확인하는데 활용된 교수텍스트인 활동텍스트의 교수-학습 일치도도 마찬가지로 소단원 1차시 41%, 2차시 36%로 높게 나타난 것을 확인할 수 있다. 또한, 2순위로 선택된 내용텍스트는 소단원 1차시와 2차시 각각 30%, 32%를 차지하는 것을 통해 수업의 내용을 정리하고 확인하는 기능은 내용텍스트와 활동텍스트 모두가 학습자의 학습에 도움을 주는 것을 알 수 있다.

<표 7> ‘하천지형’ 수업 정리 단계 교수-학습 단계의 상호텍스트성

소단원	수업단계	질문	교수텍스트	학습텍스트 선택 순위(비중)				교수-학습 텍스트의 일치 여부
				1순위 (%)	2순위 (%)	3순위 (%)	4순위 (%)	
1차시	정리	7	내용(학습지)	내용(46)	활동(23)	내용(15)	내용(13)	일치
		8	활동(확인학습)	활동(41)	내용(30)	내용(14)	내용(13)	일치
2차시		8	내용(학습지)	내용(40)	활동(32)	메타(26)	-	일치
		9	활동(확인학습)	활동(36)	내용(32)	내용(30)	-	일치

IV. 결론

최근 교육현장에서 활용 가능한 다양한 학습 자료의 등장에도 불구하고 교육현장에서 학습자가 가장 쉽게 접하는 사회교과서는 여전히 학습자가 교수-학습 과정에서 가장 많이 활용하는 핵심 텍스트이다.

이러한 교과서는 하나의 텍스트로서 교재에 등장하는 언어적 자료와 학습자의 학습활동을 도와주는 그림, 사진, 도표 등의 비언어적 자료를 포함하는 다양한 유형의 텍스트로 구성되어 있다. 교실 수업의 과정에서 교과서 텍스트의 기능을 파악하는 것은 다양한 텍스트로 구성된 교과서 자체의 이해에 도움을 줄 뿐만 아니라 궁극적으로 텍스트를 활용하는 학습자의 학습 능력 향상에도 도움을 줄 수 있다. 이에 본 연구에서는 교과서 텍스트와 관련된 상호텍스트성을 학습자 이해의 측면을 바탕으로 분석하였다. 주요 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 수업의 도입 단계 학습자 텍스트 인식에서 학습자는 해당 수업에서 무엇을 배우고자 하는지 전체 내용을 간단히 이해하는 데 교과서에서 제시되어있는 메타텍스트인 학습 목표 보다는 간략하게나마 설명이

함께 들어가 있는 내용텍스트를 선호하는 것으로 나타났다. 또한, 학습 내용에 대한 동기를 유발하는 자료가 교과서에 제시된 생각열기 메타 텍스트이기 보다는 '기존에 알고 있지만 새로운 주제와 관련해서 나온 것' 혹은 '사진 자체가 흥미를 불러일으키는 것'과 같은 자료텍스트를 선호하는 것으로 나타났다.

둘째, 수업의 전개 단계에서 '하천지형' 단원의 지형형성 과정 및 지형적 특성을 이해하는데 있어서 학습자에게 가장 도움이 되는 텍스트는 자료텍스트로 나타났다. 이는 하천지형의 형성 과정을 실생활에서 확인하기 어렵다는 점이 반영된 것으로 보인다. 학습자의 자료텍스트 이해의 특성을 살펴보면, 자료텍스트 안에 지형 경관을 설명하는 글이나 화살표, 구분선과 같은 기호가 포함되었을 때 지형 현상에 대한 이해를 쉽게 하는 것으로 나타났다. 또한, 하천지형의 정의 및 구조, 형성과정에 관한 수업을 진행할 때는 학습자 수준에 알맞은 자료텍스트를 교수텍스트로 활용하고 내용텍스트를 통해 보완하는 것이 학습텍스트로서 가장 학습 이해에 도움을 주는 것으로 보인다. 그렇지만, 침식평야의 형성과정 및 삼각주의 형성조건과 같이 형성과정이 포괄적이고 다양한 내용을 담고 있는 경우에는 내용텍스트를 중심으로 활용하는 것이 도움이 되는 것으로 나타났다.

또한, '하천지형' 단원의 내용 중 인간생활 모습에 관한 주제에서는 내용텍스트가 가장 높은 상호텍스트성을 보이는 것으로 나타났다. 설명글을 통해 학습자는 하천지형의 지형적 특성의 영향을 받아 주민들의 생활 모습이 다양하게 나타나는 것을 인과관계가 드러나는 내용텍스트로 설명할 때 내용 이해에 가장 크게 도움을 받는 것으로 나타났다. 이는 기존의 대부분의 텍스트에서 자료텍스트가 학습자 이해에 가장 도움이 되는 것과 반대되는 결과로 교과서에 제시된 자료텍스트가 학습자의 수준에 맞지 않아 제 기능을 다하지 못하였기 때문으로 보인다.

셋째, 수업의 정리단계에서 학습내용을 정리하고, 학습 내용을 확인하는 텍스트에 대한 학습자 인식은 핵심내용을 확인할 수 있는 내용텍스트에 대한 신뢰가 높다는 것을 알 수 있다. 또한, 확인 단계에서는 활동텍스트를 가장 많이 선택하여 확인 학습이 학습자의 이해 능력과 학습 내용 기억에 도움이 되는 것을 알 수 있다.

이러한 결과를 바탕으로 앞으로의 텍스트 활용을 통한 수업에 시사하는 바는 다음과 같다.

단원에 대한 안내를 시작하는 도입 단계의 수업을 진행하는 데 있어서 교과서의 메타텍스트인 학습목표는 학습자에게 어려운 문장으로 인식되고 있다. 따라서 단순히 학습 목표만 제시할 것이 아니라 관련된 내용의 자세한 설명이 뒷받침되거나 구체적인 학습 주제를 열거해주는 것일때 학습목표인 메타텍스트가 제 기능을 다 할 수 있을 것이다. 또한, 학습자의 흥미를 유발하기 위해서 제시되는 생각열기와 같은 도입 자료에 해당되는 메타텍스트가 대체로 기능을 발휘하지 못하고 있는 것으로 나타났다. 이는 교과서 페이지의 작은 공간을 차지하고 있으며 동적인 내용을 표현할 수 없으며, 최신의 내용에 대한 업데이트가 불가능하다는 단점 때문으로 볼 수 있으며 이를 교과서 내에서 보완하기 위해서는 단원 내용과 관련 있으면서도 학생들의 수준에서 궁금증을 유발할만한 사진 자료와 같은 시각적 자료텍스트를 함께 활용하는 것이 도움을 줄 것으로 보인다.

다음으로 지형의 정의나 형성과정에 대한 내용을 수업할 때에는 교과서에 제시되어 있는 내용텍스트만으로는 학습자의 이해가 낮으므로 정의와 형성과정을 적절하게 시각적 자료로 표현할 수 있는 자료텍스트를 함께 활용하는 것이 도움이 될 것으로 보인다. 이는 자료텍스트가 지리 영역을 학습할 때 단순히 문자 자료를 보조하는 수단이 아닌 문자자료와 대등하게 지리적 탐구활동을 가능케 하는 텍스트이며 학습자의 의

미 있는 상호작용을 가능케 해주는 텍스트로서 학습자의 지리적 탐구활동을 효과적으로 돕기 때문이다.

마지막으로 수업의 정리 단계에서는 교과서는 중단원 및 대단원별로 정리 및 확인학습이 이루어지기 때문에 교과서에서 부족한 매 차시별 수업의 내용을 정리해 주는 내용 텍스트 및 확인 학습의 활동텍스트를 통해 보완하는 것이 필요하다. 이러한 시사점을 토대로 앞으로 교실 수업에서 교과서 텍스트에 대한 학습자의 이해 특성을 반영한 텍스트의 재구조화를 통해 수업이 이루어질 때 비로소 각각의 텍스트의 기능이 제대로 발휘되는 상호텍스트성이 이루어질 수 있을 것으로 생각한다.