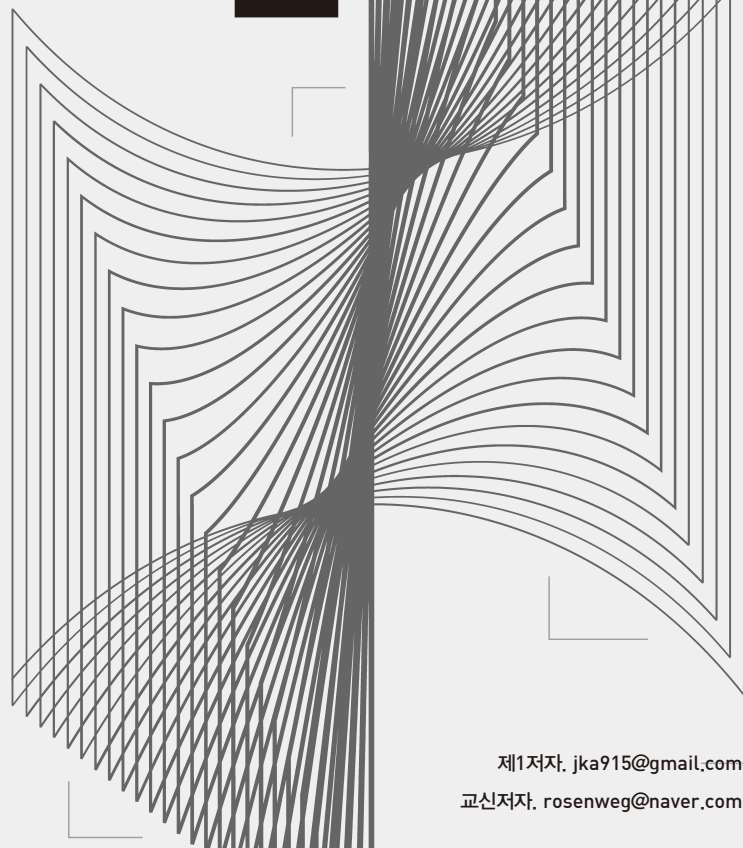


논단

가톨릭대학교 인문학연구소

『인간연구』 제57호

(2025/겨울)



제1저자. jka915@gmail.com

교신저자. rosenweg@naver.com

AI 자기서사 글쓰기에 나타난 인지부조화와 불쾌한 골짜기 반응

인간중심 글쓰기 과제에 대한 학습자 경험을 중심으로

가정준(한국외국어대학교 · 법학 · 전임교수)

강채희(한국외국어대학교 · 독문학 · 시간강사)

<https://doi.org/10.21738/JHS.2025.12.57.289>

I. 서론

■ 본 연구는 생성형 인공지능(Generative AI)의 확산으로 인해 대학 독서 수업에서 수행되는 글쓰기 과제가 점차 형식화되고, 그 과정에서 학습자의 사고능력을 증진시키는 글쓰기 경험이 변질될 위험이 있다는 문제의식에서 출발한다.* 독서는 정보 습득을 넘어 타인의 경험과 언어를 매개로 자기 생각과 감정을 확장하고 재구성하는 내면적 행위이다. 이러한 독서 경험은 대학 수업에서 주로 글쓰기 과제를 통해 가시화되고 평가된다. 그러나 최근 대학 수업의 독서 과제는 읽기의 흔적을 남기는 형식적 결과물로 변질되고 있다. 특히 챗지피티(ChatGPT)와 같은 생성형 AI의 확산은 학습자에게 즉각적으로 완성된 문장을 제공함으로써, 독서의 사유 과정과 정서적 몰입을 점차 대체하고 있다. 이로 인해 글쓰기는 독서의 연장선상에서 이루어지는 자기성찰의 행위가 아니라, 결과물 중심의 외형적 과제 수행으로 전환되고 있다.

이에 연구진은 독서를 기반으로 한 대학 수업의 맥락에서,

* 본 논문은 한국외국어대학교 2025년도 교내학술연구비 지원을 통해 작성되었음.

학습자가 자신의 경험과 판단을 언어화하는 과정을 통해 사고 과정을 점검하고 훈련하도록 하는 글쓰기 과제로 ‘자기서사 글쓰기(narrative writing)’에 주목하였다. 최근 교양 글쓰기 교육은 학술적 글쓰기나 취업을 위한 실용적 글쓰기의 범주를 넘어, 학습자의 성장과 자아 구성 역량을 핵심 목표로 하는 자기서사 글쓰기로 확장되고 있다. 이러한 전환은 글쓰기를 단순한 평가 기준이 아니라, 학습자가 자신의 경험과 감정을 언어화하며 자신을 이해하고 재구성하는 과정으로 인식하게 한다는 점에서 교육적으로 중요한 의미를 지닌다.* 따라서 독서 활동을 바탕으로 한 과제가 반드시 논리적 요약이나 해석 중심의 서술로 한정될 필요는 없으며, 자기서사 글쓰기 역시 독서를 통해 형성된 사유를 개인의 감정과 가치, 삶의 맥락 속에서 재구성하는 교육적으로 유의미한 과제 유형으로 볼 수 있다. 특히 독서 후 자기서사 글쓰기 과정은 텍스트로부터 획득한 의미를 학습자 자신의 언어로 통합하고, 이를 통해 독서 경험을 내면화하는 과정이라는 점에서 독서 교육의 중요한 확장으로 기능한다.

한편 독서 후 형성된 사유를 개인의 감정과 가치, 삶의 맥락 속에서 재구성해 고유성 담은 자기서사 글쓰기의 특성은 확률적 언어 생성에 기반한 생성형 AI의 작동 방식과 배치된다. AI가 산출한 문장은 표면적으로는 유창하고 완결되어 보일 수 있으나, 학습자의 감정적 경험과 해석의 결이 충분히 반영되지 않을 경우 학습자는 자신의 특색이 사라진 글에서 이질감을 경험할 수 있다.

* 양가영, 「의사소통 교육에서 문학의 의의와 문학 치료의 활용: 자기 서사 쓰기에서 문학의 타자성과 문학 치료의 제한적 수용을 중심으로」, 『국제어문』, 97(2023), 178쪽.

본 연구는 이러한 심리적 반응을 ‘인지부조화(cognitive dissonance)’와 ‘불쾌한 골짜기(uncanny valley)’를 통해 분석하고자 한다.

이를 위해 본 연구는 2024년 1학기 대학 독서 토의 수업에서 32명의 학생을 대상으로 논술형(A)과 자기서사형(B) 두 가지 글쓰기 과제를 병행하였다. 두 과제 수행 후 학습자들은 챗지피티를 활용해 자신의 글을 수정하고, 그 과정에서 느낀 인식과 감정을 서술하였다. 연구진은 이를 해석적 질적 접근으로 분석하였으며, 기술통계는 경향 파악을 위한 보조 자료로만 활용하였다.

본 연구는 생성형 AI가 글쓰기 과정에 개입하는 상황에서 학습자가 경험하는 감정적 반응과 인식의 변화를 중심으로, 대학 독서 기반 수업에서 수행된 자기서사 글쓰기 과제가 어떠한 심리적 긴장을 드러내는지를 탐색하고자 한다. 특히 논술형 글쓰기와 자기서사 글쓰기 과제에서 생성형 AI 활용에 대한 학습자의 반응이 어떻게 다르게 나타나는지에 주목한다. 이에 본 연구는 다음과 같은 사항을 검토하고자 한다.

먼저 생성형 AI가 자기서사 글쓰기의 수정 과정에 개입할 때 학습자가 어떠한 감정을 느끼고 인지하는지 살펴본다. 그리고 논술형 글쓰기 과제와 자기서사 글쓰기 과제에서 생성형 AI 활용에 대한 학습자의 인식과 반응이 어떻게 다르게 나타나는지 분석한다. 마지막으로 이러한 감정적 불일치와 인식의 긴장이 학습자의 글쓰기 경험과 해석 과정에서 어떠한 의미로 받아들여지는지를 탐색한다.

이를 통해 본 연구는 생성형 AI가 개입할 때 학습자가 경험하는 정서적 반응을 출발점으로, AI에 대한 의존이 상대적으로

낮게 작동하는 글쓰기 과제 유형의 가능성을 탐색하고자 한다. 특히 자기서사 글쓰기에서 나타나는 감정적 위화감과 해석의 긴장이 학습자로 하여금 자신의 감정과 의미를 다시 점검하게 만들고, 그 과정이 글쓰기의 주체로서 스스로 사고하고 판단하려는 주체적 사고의 형성이 시작되는 지점으로 작동할 수 있음을 논의하고자 한다.

II. 이론적 배경 및 선행연구 검토

1. 자기서사 글쓰기와 AI 개입의 언어 및 심리충돌: 자기서사, 인지부조화, 불쾌한 골짜기

본 연구는 자기서사 글쓰기를 독서 이후에도 지속되는 해석 과정의 한 양상으로 본다. 독서는 단순한 정보 수용이 아니라 해석 행위이며, 이 과정에서 의미는 고정되지 않고 시간의 흐름 속에서 변화한다.* 이러한 해석은 텍스트 읽기 이후에도 이어지며, 학습자는 글쓰기 과정에서 의미를 다시 구성하고 조정하는 주체가 된다.

특히 ‘자기서사’ 글쓰기는 이러한 의미 구성을 통해, 읽기 과정에서 생성된 의미를 자신의 경험, 감정, 가치관 속에 위치시키고 이를 삶의 맥락 안에서 정리하는 과정이다. 이러한 해석은 글

* J. A. Langer, “The Process of Understanding: Reading for Literary and Informative Purposes”, *Research in the Teaching of English*, 24/3(1990), p.232.

을 쓰는 시점에 따라 달라질 수 있으며, 오늘의 글쓰기는 오늘의 자신이 감당할 수 있는 해석의 형태로 나타난다. 따라서 자기서사 글쓰기는 완결된 진술이 아니라, 독서로부터 시작된 해석을 시간 속에서 갱신하고 확장해 가는 과정이며, 이 과정은 곧 학습자가 자신을 이해하는 방식의 변화를 드러낸다.

인간은 과거의 경험을 현재의 관점에서 다시 구성하며, 그 안에서 자신이 누구인지를 새롭게 서술한다.* 다만, 자기서사 글쓰기는 단순히 과거를 회상하는 행위가 아니라, 삶의 ‘일관성을 확보’하려는 내적 욕망 속에서 기억을 선택하고 조직하는 과정이다.** 즉, 서술자의 의지가 강력하게 개입된 기억의 재구성이라고 볼 수 있다. 이러한 자기서사 글쓰기는 단순한 경험의 나열이 아니라, 서사를 통해 자신을 이해하고 구성하는 정체성 형성과 밀접하게 연결된다. Ricoeur에 따르면 ‘서사적 정체성(narrative identity)’은 동일한 성질의 반복으로 유지되는 ‘동일성(idem)’이 아니라, 변화와 불일치를 포함한 시간적 과정에서 구성되는 ‘자기성(ipse)’의 차원에서 성립한다. 서사는 본래 불균질한 사건과 감정, 의미를 하나의 플롯 안에서 완전히 동일화하지 않은 채 긴장과 어긋남을 유지하며 배열되는데, 이러한 ‘불일치들의 조화(discordant concordance)’ 속에서 개인의 고유한 서사적 정체성이 형성되는 것이다.*** 따라서 서사적 정체성은 균일한 언어가 아닌,

* D. P. McAdams, “Narrative Identity and the Redemptive Self: An Intellectual Autobiography, with Occasional Critique”, *Narrative Works: Issues, Investigations, & Interventions*, 11/1(2022), p.7.

** 주민재, 「자기서사 쓰기의 스토리텔링 전략 분석」, 『한민족어문학』, 71(2015), 한민족어문학회, 198쪽.

*** P. Ricoeur, “Narrative identity”. *Philosophy Today*, 35/1(1991), pp.74~78.

불균질한 경험을 해석하고 엮어 가는 서사적 행위를 통해 구성되며, 바로 이 비균질성은 개인의 ‘고유성’이 서사적으로 드러나고 성찰될 수 있는 조건이 되는 것이다.

반면, 생성형 AI인 챗지피티는 ‘Chat Generative Pre-trained Transformer’로, ‘사전학습’을 통해 언어를 생성하는 AI다.* 이러한 작동 방식으로 인해 생성되는 출력값은 개별 경험보다는 평균화된 언어 패턴에 기반할 수밖에 없으며, 그 결과 일반적이고 보편적인 표현으로 수렴하는 경향을 지닌다.** 즉, 인간의 자기서사 글쓰기가 개별 경험의 결을 따라가는 독창적 언어로 이루어졌다면, 생성형 AI의 출력값은 평균화된 데이터로 구축된 보편성에 따른 균일한 결과값으로 출력된다. 이로 인해 챗지피티가 생성하는 문장은 기술의 발전으로 더욱 매끄러워질 수는 있으나, 개인의 감정과 특수성, 즉 서사적 정체성의 핵심인 고유성을 충분히 담아내기는 어렵다. 따라서 자기서사 글쓰기 과정에 AI의 문장 추천이나 수정 기능이 개입할 경우, 문장은 정제되지만 개인의 고유성은 희석될 수 있으며, 이로 인해 학습자가 기대하는 ‘고유성의 유지’와 AI의 출력값 사이에 간극이 형성된다.

한편 Festinger에 따르면 인간은 자신의 신념, 태도, 행동이 서로 일관되기를 기대하며, 이들 사이에 양립하기 어려운 불일치가 발생하면 심리적 긴장을 경험하게 되는데, 이러한 긴장 상태를 그는 인지부조화로 설명한다.*** 이 이론에 따르면 인지부조화는

* 최재용 · 권오형 · 김은영 · 김승우 · 장현민, 『이것이 챗GPT다』, 미디어북, 2023, 68쪽.

** 김민지, 「챗GPT를 활용한 대학 교양 글쓰기 수업 방안: ‘비교학습’을 중심으로」, 『리터러시연구』, 15/2(2024), 186쪽.

*** 레온 페스팅거, 『인지부조화 이론』, 김창대 옮김, 나남, 2016, 19쪽.

단순한 불쾌감이 아니라, 개인이 자신에 대해 가지고 있는 신념과 실제 결과물 사이의 불일치가 자각되는 순간 발생하는 심리적 반응이다.

이를 자기서사 글쓰기 맥락에 적용하면, 학습자는 자기서사가 자신의 경험과 감정, 정체성을 반영해야 한다는 신념을 전제 한 채 글쓰기에 임하게 되는데, AI가 가공한 출력값이 이러한 서사적 정체성 인식과 어긋난다고 인식될 경우, 학습자는 자신의 자기표현과 결과물 사이의 불일치를 자각하게 된다. 이때 발생하는 심리적 긴장은 단순한 언어적 어색함을 넘어, 자기서사에 대한 신념과 AI 활용 결과 사이의 충돌에서 비롯된 인지부조화 반응으로 이해될 수 있다.

더 나아가 생성형 AI가 인간의 언어적 행위를 모방할 때 발생하는 심리적 불일치는 불쾌한 골짜기와 인지부조화 개념으로도 설명할 수 있다. Mori가 제시한 불쾌한 골짜기 개념은, 인간과의 유사성이 높아질수록 AI를 인간처럼 인식하다가, AI라는 점을 자각하는 지점에서 오히려 강한 불편감이 발생하는 현상을 가리킨다.

본 연구는 불쾌한 골짜기 개념을 시각적 유사성을 중심으로 한 본래 모델에 국한하지 않고, AI가 산출한 문장과 학습자의 정서적 기대가 어긋날 때 발생하는 ‘언어적 불쾌한 골짜기’로 확장한 Back·Kim(2023)의 연구를 기반으로 한다. Back·Kim은 문장 형식은 매끄럽고 그럴듯하지만 사용자의 경험 맥락과 감정의 결이 미세하게 빗나가는 순간, 불쾌감과 인지부조화를 경험하게 된

다고 보았다.* 따라서 자기서사 글쓰기에서 AI가 사용자의 감정이나 의도와 이질감이 드는 문장을 생성할 경우, 학습자는 자신의 해석과 결과물 사이의 괴리를 보다 빈번히 인식하게 될 가능성이 있다. 이는 자기서사 글쓰기 상황에서 학습자가 자신의 경험과 감정, 의도에 대한 내적 기준점을 선행적으로 보유하고 있기 때문에, AI 출력과의 비교가 즉각적으로 이루어지기 때문이다. 따라서 본 연구에서 ‘언어적 불쾌한 골짜기’는 AI 문장이 유창성은 높지만 정서 및 맥락 적합성이 미세하게 어긋날 때 학습자가 보고한 위화감을 지칭하는 분석 개념으로 한정한다.

종합하면, 자기서사 글쓰기는 독서를 통해 형성된 의미를 개인의 경험과 감정, 가치 속에서 재구성함으로써 정체성을 서술하는 해석적 행위이다. 이 과정에서는 불균질한 개별 감정과 경험의 고유성이 핵심적인 전제가 된다. 그러나 생성형 AI가 수정 기능이나 대리 작성을 통해 개입할 경우, 평균화된 언어 생성 방식은 이러한 고유한 경험의 결을 평탄화할 수 있으며, 그 결과 학습자는 매끄럽지만 자신의 경험과 어긋난 언어를 접하게 된다. 이때 발생하는 위화감은 한편으로는 인간과 유사한 언어가 낯설을 유발하는 불쾌한 골짜기 경험으로, 다른 한편으로는 자기표현에 대한 신념과 결과물 사이의 불일치가 자각되는 인지부조화 반응으로 이해될 수 있다. 본 연구는 이러한 이론적 전제를 바탕으로, 이후 분석에서 생성형 AI 개입에 대한 학습자 반응의 양상을 검토

* T. H. Baek, & M. Kim, "Is ChatGPT Scary Good? How User Motivations Affect Creepiness and Trust in Generative Artificial Intelligence", *Telematics and Informatics*, 83(2023), Article 102030.

하고자 한다.

2. 선행연구 검토

생성형 AI의 확산은 대학 글쓰기 교육의 본질적 질문을 다시 제기하고 있다. 이제 글쓰기에서 중요한 것은 “인간만이 수행할 수 있는 글쓰기는 무엇인가?”라는 물음이다. 요약이나 문장 정리, 논리 전개와 같은 기능 중심의 과제는 이미 AI가 대체할 수 있기 때문에 교육 현장에서 요청되어야 할 글쓰기는 AI가 대체할 수 없는, 지극히 인간적인 글쓰기여야 한다.

이러한 문제의식 속에서 연구진은 자기서사 글쓰기를 주목할 만한 과제 유형으로 보았다. 독서 후 자기서사는 단순한 경험의 기록이 아니라, 독서와 해석, 기억과 감정이 결합된 정체성 구성의 행위로서, 학습자의 내면화와 성찰 능력을 향상시키는 교육적 효과를 지닌다. 다시 말해, 자기서사 글쓰기는 학습자가 독서 경험을 자신의 언어로 재구성하며 이해를 내면화하는 과정이다. 강민정(2016)은 자기 성찰적 글쓰기가 학습자의 내면 인식과 자아 정체성 형성에 기여함을 보여주었다. 이러한 관점은 결과 중심의 논술형 글쓰기가 지닌 한계를 보완하고, 학습의 내면화를 촉진할 수 있는 과제 유형으로서 자기서사 글쓰기를 선택한 본 연구의 방향과도 맞닿아 있다.

텍스트를 분석하거나 요약하는 글쓰기가 ‘타인의 언어’를 재배열하는 행위라면, 자기서사 글쓰기는 ‘자신의 언어’를 찾아가는 과정이기에, 이러한 과정에 AI가 개입할 경우 문법적 완성도

는 높아지더라도 글의 주체가 ‘나’라는 인식은 흔들릴 수 있다.

한편 글쓰기에서의 AI 사용 연구는 다양한 층위에서 이루어져왔다. Seran · Tan · Karim · AlDahoul(2025)은 대학 글쓰기에서 AI 사용이 학문적 정직성을 지켜야 한다는 학생들의 생각과 충돌하고 죄책감을 유발할 수 있음을 지적하며, 이를 효율성과 도덕성 사이의 윤리적 긴장으로 설명하였다. 박수범(2024)은 챗지피티가 문장 구성과 논리 전개를 지원하는 보조 도구로 기능함을 보여주었고, 주민재(2023)는 이러한 활용이 사고 과정의 생략과 과의존의 위험을 수반함을 지적하였다. Baek · Kim은 생성형 AI 상호작용에서 인간과 유사하지만, 완전히 같지 않은 언어적 특성이 낯설함과 불편감을 유발하고, 이는 불쾌한 골짜기와 더불어 인지부조화로 이어진다고 분석했다.* 이러한 결과는 AI 글쓰기의 효율성이 학습자에게 심리적 위화감과 진정성 상실을 동시에 초래할 수 있음을 보여주며, 본 연구의 핵심적 이론적 바탕이 된다.

김주환 · 이순영(2024)은 AI 독자와 인간 독자의 읽기 방식을 비교하며, AI가 방대한 데이터를 기반으로 객관적·분석적 언어를 구사하는 반면, 인간은 정서적 경험과 주관적 해석을 통해 의미를 구성한다고 분석했다. 문학 및 인문교육 영역의 연구들 역시 이러한 논의를 확장하고 있다. 강채희(2023)의 연구는 챗지피티가 문학 수업에서 학습자의 호기심과 사고를 촉진하는 대화적 학습 매개체로 기능할 수 있음을 보여주었다. 그러나 이러한 상호작용은 문학 해석이나 비판적 사고 중심의 과제에 국한된 것으로, 챗

* T. H. Baek, & M. Kim, op.cit., n.p.

지피티의 긍정적 활용에 초점이 맞추어져 있다.

따라서 본 연구는 이러한 논의들의 연장선에서, AI 개입이 학습자의 정서 중심의 해석적 글쓰기, 특히 자기서사 글쓰기에서 어떠한 심리적 반응과 인지적 긴장을 유발하는가를 탐색하고자 한다. 다시 말해, 기존 연구들이 ‘AI를 활용한 효율적 학습 경험’에 초점을 두었다면, 본 연구는 ‘AI에 의해 흔들리는 인간의 감정적 경험’을 중심에 둔다. 본 연구는 이를 통해 인간적 글쓰기의 본질을 다시 묻고자 한다. 이러한 문제의식은 기술 중심적 AI 활용 담론을 넘어, 인간의 사유와 질문 능력을 회복해야 한다는 홍예리(2023)의 인문학적 접근과도 맥락을 같이한다.

III. 연구 맥락과 과제 설계 및 분석 방법

1. 연구의 맥락과 설계

본 연구는 생성형 AI의 확산으로 인해 대학 독서 수업의 글쓰기 과제가 점차 독서 행위의 증거로서 기능하기 어려워지고 있다는 문제의식에서 출발하였다. 특히 AI의 요약 및 자동 작성 기능은 학습자가 텍스트를 직접 읽지 않고도 과제를 수행할 수 있는 환경을 조성함으로써, 글쓰기가 학습자의 사고 과정과 해석의 흔적을 드러내는 장치로 작동하기 어렵게 만들었다.

이러한 문제의식을 바탕으로 본 연구가 수행된 수업에서는, 독서 이후 글쓰기 과제를 단순한 요약이나 해석 중심의 결과물로

제시하기보다, 학습자가 자신의 경험과 해석을 함께 서술하도록 하는 자기서사 글쓰기 과제를 도입하였다. 이는 AI가 개입하더라도 학습자의 해석 기준과 의미 구성 과정이 보다 분명히 드러날 수 있는 과제 조건을 설정하기 위함이었다.

아울러 본 연구는 동일한 독서 자료를 바탕으로 논술형 글쓰기 과제와 자기서사 글쓰기 과제를 병행하여 제시하고, 학습자가 생성형 AI를 활용해 글을 수정하는 과정을 관찰하였다. 이를 통해 AI 개입이 글쓰기의 형식적 완성도에는 어떠한 영향을 미치는지, 그리고 과제 유형에 따라 학습자가 느끼는 인식과 정서적 반응이 어떻게 달라지는지를 비교·분석하고자 하였다.

2. 연구대상 및 수업환경

본 연구는 2024년 1학기 모 대학에서 개설된 교양 독서 수업을 대상으로 수행되었다. 연구 참여자는 총 32명으로, 인문·사회계열을 포함한 전공 혼합 교양 수강생이며, 주로 3~4학년 이상 학습자로 구성되었다. 해당 수업은 절대평가(Pass/Fail) 방식으로 운영되어 성적 경쟁이나 평가 부담이 상대적으로 낮았으며, 학습자가 자신의 경험과 감정을 비교적 자유롭게 서술할 수 있는 학습 환경이 조성되었다.

수업의 목표는 글의 완성도나 논리적 정합성을 평가하는 데 있지 않고, 학습자가 실제로 텍스트를 읽고 그 의미를 자신의 언어로 해석했는지를 확인하는 데 있었다. 이를 위해 학습자들은 매

주 지정된 도서를 읽고 인상 깊은 문장을 발췌한 뒤 페이지를 명시하고, 해당 구절에 대한 자신의 해석과 성찰을 서술하는 과제를 수행하였다. 이러한 과제는 논리적 글쓰기에 대한 강한 거부감 없이 수행 가능한 수준으로 설계되었으며, 학습자들이 독서 경험을 중심으로 자기 생각과 감정을 표현하는 데 초점을 두었다.

학습자들은 수업 초반부터 자신의 글을 블로그 형태의 온라인 공간에 게시하고, 동료 학습자들과 상호 피드백을 주고받는 활동에 지속적으로 참여하였다. 이러한 과정은 학기 전반에 걸쳐 이루어졌으며, 학습자들이 타인의 글을 읽고 자신의 서술을 조정하는 데 점차 익숙해지는 계기로 작용하였다. 본 연구를 위한 실험과 자료 수집은 학기 8주차에 이루어졌는데, 이 시점은 이미 학습자 간 상호 신뢰가 형성되고, 문체의 세련됨이나 정답 중심의 글쓰기보다 진정성과 성찰을 우선하는 주체적 글쓰기 활동에 학습자들이 비교적 익숙해진 이후였다.

이러한 학습 환경을 바탕으로 본 연구진은 학생들에게 두 가지 유형의 글쓰기 과제를 제시하였다. 첫째, 논증형 과제(A)는 읽은 책에서 인상 깊은 문장을 선택하고, 그 의미를 비교적 객관적이고 논리적으로 설명하는 형식이었다. 둘째, 자기서사형 과제(B)는 책의 주제와 연결된 개인적 경험을 중심으로 자신의 감정과 가치 인식을 서술하는 과제였다. 두 과제는 모두 개인 과제로 수행되었으며, 학습자들은 과제 제출 후 자신의 글을 생성형 AI 도구인 챗지피티를 활용해 수정하였다.

AI 활용 과정에서 학습자들에게는 특정한 프롬프트나 수정 방식이 사전에 규정되지 않았으며, 문장 다듬기, 표현 수정, 문체

조정 등 수정의 범위 역시 학습자 개인의 판단에 맡겨졌다. 본 연구는 이러한 자유로운 수정 조건 속에서, 자기서사 글쓰기 과정에 AI가 개입할 때 학습자가 어떠한 감정적·인지적 반응을 경험하는지를 관찰하기 위한 맥락으로 이 과제를 설계하였다.

3. 자료 수집 및 분석 절차

자료 수집은 과제 수행 직후 실시한 설문조사를 통해 이루어졌다. 설문은 객관식 문항과 서술형 문항을 함께 포함하였으며, 객관식 문항은 챗지피티 활용에 대한 전반적인 인식과 반응의 방향성을 파악하기 위한 참고 자료로 활용하였다. 반면, 학습자 반응의 원인과 의미를 해석하는 데에는 서술형 응답을 중심으로 질적 분석을 수행하였다. 이는 학습자의 언어 사용 습관과 스킬이 상이한데다, 개인의 인지 및 정서 반응과 같은 미세한 경험은 소규모 표본을 통해 정량화하거나 일반화하기 어렵다는 판단에 따른 것이다.

서술형 문항은 챗지피티가 자신의 심경을 이해하고 있다고 느꼈는지, 그리고 논술형 글쓰기 과제와 자기서사 글쓰기 과제에서 챗지피티 사용 경험이 어떻게 달랐는지를 묻는 방식으로 구성되었다. 이에 따라 질적 분석은 각 문항의 질문 맥락에 따라 학습자들이 자신의 경험과 감정을 어떻게 서술하고 있는지를 해석적으로 검토하는 방식으로 이루어졌다.

연구자 2인은 수집된 서술형 응답 전체를 반복적으로 읽으

며, 설문 문항의 맥락 속에서 감정적 반응과 인식의 차이가 비교적 분명하게 드러나는 진술을 중심으로 응답을 비교하고 검토하였다. 이후 유사한 인식과 감정 반응을 보이는 진술들을 묶어 공통적인 경향을 정리하고, 이를 통해 학습자 반응의 주요 양상을 귀납적으로 도출하였다. 이 과정에서 분석 결과와 해석의 타당성을 확보하기 위해 연구자 간 동료 협의를 거쳐 해석의 일관성과 범주의 적절성을 점검하였다.

분석 과정에서는 학습자 반응을 미리 설정된 단계로 가정하지 않고, 서술형 응답에 나타난 표현의 초점을 기준으로 몇 가지 분석 범주를 설정하였다. 구체적으로는 AI의 도움에 대한 인식, AI 출력값과 자신의 감정과 경험 사이에서 인식되는 불일치, 자기서사 글쓰기에서 서술 주체성이 위협받는다라는 인식, AI 결과물에 대한 거리두기 등을 주요 분석 범주로 삼았다.

이러한 범주는 이후 분석에서 학습자 반응을 해석하기 위한 분류 기준으로 활용되었으며, 각 범주에 대한 해석은 인지부조화와 불쾌한 골짜기 개념을 사후적 해석 관점으로 적용하는 방식으로 이루어졌다. 즉, 학습자가 AI 출력 언어에 대해 즉각적으로 체감한 낯센과 위화감은 불쾌한 골짜기 개념을 통해, 자기표현에 대한 신념이나 서사적 정체성 인식과 결과물 사이의 불일치가 자각되는 반응은 인지부조화 개념을 통해 해석하였다.

모든 응답은 비식별화된 상태로 처리되었으며, 참여자에게는 응답 내용이 성적에 어떠한 영향도 미치지 않음을 사전에 고지하였다. 이러한 질적 분석 결과와 객관식 설문을 통해 파악한 전반적 경향을 종합하여, 이후 장에서는 생성형 AI의 개입이 학

습자의 감정과 자기 인식과 어떻게 관련되어 나타나는지를 분석한다. 구체적인 학습자 반응의 양상과 대표 사례는 4장에서 사례 중심으로 논의한다.

한편 본 연구에서 논술형 과제(A)와 자기서사형 과제(B)는 동일한 텍스트를 읽은 뒤 수행되었으나, 산출물의 유형과 이를 통해 확인하고자 한 학습 목표는 서로 달랐다. 과제(A)가 텍스트에 대한 객관적 설명과 논리적 구성 여부를 통해 학습자가 실제로 독서를 수행했는지, 그리고 논리적으로 정리해낼 수 있는지 파악하는 데 목적을 둔 기존의 과제 유형이었다면, 과제(B)는 텍스트에서 촉발된 개인적 경험과 감정, 가치 인식을 중심으로 서술하도록 설계되어, 학습자가 독서 경험을 자신의 삶의 맥락 속에서 어떻게 재구성하는지를 살펴보는 유형이었다.

또한 생성형 AI를 활용한 수정 과정에서는 특정한 프롬프트나 수정 범위를 사전에 규정하지 않고 학습자의 자율적 판단에 맡겼는데, 이는 AI 사용 방식을 통제하기보다 글쓰기 과제의 성격에 따라 AI 개입에 대한 학습자의 인식과 감정 반응이 어떻게 달라지는지를 관찰하기 위한 연구 목적에 따른 설계였다.

IV. AI 개입에 따른 학습자 반응 분석: 인지부조화와 불쾌한 골짜기 현상

- 본 장은 독서토론 수업 중반, 수강생 간 상호 교류가 충분히 형성된 시점에 실시한 설문을 바탕으로, 논술형(A)과 자기서사형

(B) 두 가지 글쓰기 과제 수행 후 챗지피티 개입이 학습자에게 미친 정서적 및 인지적 반응을 분석한다.

본 장의 질적 해석은 학습자 진술을 AI 출력의 정서적 위화감인 ‘언어적 불쾌한 골짜기’와, 서사적 정체성 고유성 유지에 대한 기대와 AI 수정 결과 사이의 괴리에 따른 인지부조화라는 두 축으로 읽는 방식으로 수행하였다. 특히 자기서사 과제에서는 학습자들이 ‘감정의 결’과 ‘개인의 고유성’의 보존 여부를 핵심 판단 기준으로 삼는 경향이 나타났으며, 이는 이후 범주화의 주요 근거로 활용된다.

분석은 학생들의 <설문 1> “챗지피티가 나의 심경을 이해하고 마음에 드는 글을 써주었습니까?”와 <설문 2> “논술형(A) 과제와 자기서사형(B) 과제에서 챗지피티 사용 경험은 어떻게 달랐습니까?”에 대한 응답을 중심으로 이루어졌다. 이를 통해 챗지피티의 개입이 글쓰기 유형에 따라 학습자의 정서적 수용도와 인지적 불일치 경험에 어떤 차이를 가져오는지를 살펴보고자 한다.

전체 학생(32명)은 동일한 텍스트를 읽고 두 유형의 글쓰기를 수행한 뒤, 자신의 원문과 챗지피티 수정본을 비교하여 그 차이에 대한 인식과 감정을 서술했다. 이를 통해 과제 유형의 특성에 따라 학습자가 AI의 출력값을 어떻게 받아들이고 해석하는지, 의미를 검토하고자 했다.

본격적인 실험에 앞서, 학생들의 챗지피티 활용 현황을 파악하기 위해 사전 설문을 실시하였다. 설문은 자발 응답 방식으로 실시되어 사용 질문에는 32명 중 24명만 응답하였다 응답자 24명 중 15명(62.5%)은 “활용하고 있다”, 7명(29.2%)은 “사용하지 않

는다”고 답하였고, 2명(8.3%)은 “특정 과제에서만 사용” 혹은 “유료이기 때문에 사용하지 않는다”고 응답하였다. 이 결과는 2024년 당시 챗지피티의 사용이 전면적이라기보다 과제의 성격과 접근 여건에 따라 선택적으로 이루어지고 있었음을 보여준다. 그럼에도 불구하고, 당시의 언어 정확도에 비해 학생들이 새로운 기술을 빠르게 수용하고 있었음을 알 수 있다. 이러한 빠른 수용 양상은 교수자들의 변화를 불러오기도 했다. 오늘날 일부 교원들은 챗지피티의 사용을 제한하기보다 과제의 특성과 학습 목표에 따라 부분적으로 허용하는 방향을 모색하며, 수업의 성격에 따라 다른 AI 활용 방법이 적용된 수업 설계가 이루어지고 있다.

하지만 동시에 이러한 기술적 수용은 역설적으로 학습자의 ‘직접 읽기’ 경험을 약화시키는 부작용을 낳는다. 챗지피티의 요약 및 해석 기능은 일부 학생들로 하여금 텍스트를 스스로 읽고 해석하는 과정을 생략하도록 하며, 이는 나아가 수업이 전제하는 ‘읽기와 사유의 순환 구조’를 흔드는 요인으로 작용한다. 이는 궁극적으로 수업의 학습적 의미를 약화시키는 결과로 이어진다.

1. 자기서사 글쓰기 과제에서의 AI 사용 반응

본 절은 <설문 1>의 선택형 결과를 중심으로 챗지피티 개입에 대한 학습자의 정서적 반응을 개괄한다. 다만 이는 단순한 수치를 제시하기 위한 것이 아니라, 이후 질적 분석의 해석적 기반을 마련하기 위한 보조적 정량분석으로 기능한다. 즉, 통계적 경

항 속에서 학습자들이 경험한 정서적 불일치와 심리적 저항의 구조를 파악하는 데 목적을 두었다.

〈설문 1〉의 “챗지피티가 나의 심경을 이해하고 마음에 드는 글을 써주었습니까?”에 대한 응답 결과, 32명 중 29명(90.6%)이 “마음에 들지 않는다”고 답하였고, 3명(9.4%)이 “보통”을, “마음에 든다”는 응답은 없었다. 이러한 결과는 챗지피티의 개입이 단순히 글의 완성도에 관한 만족도가 아니라, 학습자가 자신의 감정과 의도를 AI가 얼마나 ‘이해하고 있다’고 느끼는가에 따라 달라지는 정서적 수용 문제임을 시사한다.

응답 이유를 묻는 서술형 항목에서 학생들은 공통적으로 “감정을 이해하지 못했다”, “표현이 두루뭉술하다”, “기계적으로 느껴졌다”는 반응을 보였다. 이는 AI의 언어가 학습자의 감정적 맥락을 충분히 재현하지 못할 때 감정적 낯센과 심리적 불편감을 유발하는 것을 보여준다. 이 가운데 진술이 구체적이고 정서적 불일치의 원인을 비교적 명확히 드러낸 다섯 명의 응답을 대표 사례로 발췌했다.

학생 A. 제 심경을 반영하지는 않았던 것 같고 너무 당연하고 두루뭉술한 이야기를 반복했던 것 같아 과제에는 도움이 되지 않았습니다.

학생 B. 내 경험을 제대로 이해하지 못했다. 앞으로도 내 경험이나 느낌이 많이 들어가는 글을 수정해 달라고 물어보지 않을 것 같다. 챗 지피티는 감정 중심의 글에서 더욱 좋지 않은 방식으로

수정해주는 것 같다.

학생 C. 제가 쓴 글을 수정해달라고 했는데 대부분의 문장은 제가 쓴 문장보다 매끄럽고 구조가 완벽한 문장으로 수정이 되었습니다. 다만 한 문장 정도가 제가 의미했던 바와는 전혀 다르게 수정이 된 문장이 있어서 결국 저의 심경과 제 생각을 다 이해하지는 못하며 개인적인 감상이 들어가야 하는 과제의 주제는 결국 제가 되어야 함을 느꼈습니다.

학생 D. 실제로 내 감정이 담긴 문장 하나를 빼고 요약해줘서 요약본을 읽고 이게 뭐지? 라는 생각을 했다.

학생 E. 글을 뉴스 보도처럼 작성했다. 챗지피티가 하는 말은 자신의 생각을 글로 설명하기보다는 ‘이러이러한 자료가 있고 저러저러한 논문에 따르면 요러요러한 느낌을 받게 됩니다.’는 식으로 글을 작성해서 글이 매우 건조하고 매끈한 철 같다고 생각했다.

위 사례에서 나타나듯, 학생들은 챗지피티가 감정의 결을 충분히 포착하지 못하거나, 의미를 지나치게 일반화하고 건조하게 표현할 때 강한 불편감을 느꼈다. 특히 감정이 중심이 되는 자기서사 과제의 특성상, AI가 문장을 구조적으로 다듬었더라도 학습자는 결과물 속에서 감정적 진정성의 결여를 먼저 인식하였다.

자기서사 글쓰기 과제에서 챗지피티를 활용한 학습자들의 반응은 개별적으로 상이했으나, 이들의 경험은 감정, 언어, 그리

고 자기서사의 주체성이 조정되는 과정에서 발생한 심리적 불일치로 나타났으며, 학습자들은 그 긴장을 자신의 감정과 AI 출력 언어 사이의 어긋남으로 이해하고 있었다. 본 연구는 이러한 불일치 상황에 대한 학습자의 반응을, 학습자가 이를 어떻게 인식하고 해석하는지의 차이에 따라 세 가지 범주로 구분하였다. 이 범주들은 시간적 순서나 발달 단계로 설정된 것이 아니라, 동일한 과제 상황에서 학습자의 기대와 출력값의 어긋남을 어디에 초점을 두고 인식했는가에 따라 구분된 분석적 유형이다.

먼저 일부 학습자 유형은 챗지피티의 개입으로 문장의 구조적 완성도는 높아졌음에도, 글 속에서 감정의 뉘앙스와 서술에서 감정이 희석되는 경험을 했다고 밝힌다. 학생 A는 “너무 당연하고 두루뭇술한 이야기로 변했다”고 하였고, 학생 D는 “감정이 담긴 문장 하나가 빠지자 요약본을 읽고 이게 뭐지? 하는 기분이 들었다”고 진술했다. 이 반응은 AI의 수정 결과가 어색하거나 부자연스러운 것이 아니라, 오히려 매끄럽지만 평범해진 글 속에서 ‘나’의 감각을 약화시키는 경험으로 나타난다. 즉, 학습자는 감정과 표현, 그리고 자기인식 사이의 연결이 미세하게 어긋난 순간을 직관적으로 감지하며, 이는 초기적 형태의 인지적 위화감으로 이해할 수 있다. 이 유형의 학생은 어긋남을 감지하지만, 그 원인이나 의미는 아직 스스로 명확하게 설명하지는 못하는 상황이다. 이와 같은 반응은 불일치가 아직 명확한 신념 충돌로 언어화되기 이전에, 감각적 낯섦의 형태로 경험된 경우로 이해할 수 있다.

다른 유형에서는 이러한 어긋남이 명확히 인식되는 특징이 나타난다. 학생 B는 “내 경험을 제대로 이해하지 못했다. 감정이

많이 들어가는 글에서는 사용하지 않겠다”고 진술하였다. 여기서 학습자는 챗지피티가 제공하는 문장적 정교함 자체가 문제가 아니라, 자기서사 글쓰기가 단순한 정보 전달이 아니라 ‘경험과 감정에 의미를 부여하는 행위’임을 스스로 자각한다. 그리고 그러한 감정과 경험의 표현은 AI로 대체할 수 없다고 판단한다. 따라서 이 유형에서 중요한 것은 학생이 ‘자기표현의 주체성’을 보존하기 위해 AI 사용을 조절하거나 배제하는 결정을 하는 것이다. 즉, 학습자는 이미 자신이 감정의 해석자이며 언어의 주체임을 인식하고 고유성을 유지하는 방향으로 반응하고 있다. 이는 ‘자기서사는 나의 경험과 감정을 반영해야 한다’는 기대와 AI 수정 결과가 그 기대를 충족하지 못했다는 인식 사이에서 발생한 자각된 불일치로서 인지부조화 반응이 강하게 나타난 것으로 해석할 수 있다.

또 다른 유형에서는 챗지피티의 문장이 표면적으로는 자연스럽고 인간과 유사해 보임에도, 감정의 미세한 결에서 사용자의 의도와 어긋날 때 발생하는 강한 위화감이 보고되었다. 학생 C는 “대부분의 문장은 더 좋아졌는데, 단 한 문장이 의도와 다르게 바뀌자 내 심경을 대신해줄 수 없다”고 설명한다. 학생 E는 이를 더욱 감각적으로 표현하며, 수정된 문장이 “뉴스 보도처럼 보였다. 매끈한 철 같다”고 말한다. 여기서 “매끄러움”은 기계가 지닌 긍정적 기능으로 볼 수 있겠으나, “뉴스보도 같은”, “건조한”, “철”이라는 표현을 통해 글에 인간적 감정과 개개인성이 담기지 않았다는 점을 밝힌다. 학생들의 이러한 설명은 익숙함 안에서 낯설이 동시에 감각되는, 인간과 같길 바랐으나 결국 AI라는 사실을 인지하는 언어적 불쾌한 골짜기로 설명할 수 있다.

연구에서는 자기서사 글쓰기 과제에서 나타난 학습자 반응을 시간적 단계나 발달 과정으로 전제하지 않고, 학습자가 AI 개입을 통해 경험한 불일치의 초점이 어디에 놓였는가에 따라 해석하였다. 분석 결과, 학습자 반응은 AI 출력 언어를 접하는 순간 즉각적으로 체감되는 낯센과 위화감, 출력값이 자신의 감정과 경험의 고유성을 충분히 반영하지 못했다는 인식, 그리고 언어가 인간과 유사해질수록 오히려 정서적 진정성의 결여가 더 또렷하게 인식되는 반응으로 정리될 수 있었다. 이러한 반응들은 서로 배타적인 단계라기보다, 동일한 자기서사 과제 상황에서 학습자가 무엇을 핵심 문제로 인식하였는가에 따라 선택적으로 혹은 중첩되어 나타난 반응 양상으로 이해할 수 있다.

자기서사 글쓰기는 서술자의 고유한 감정과 경험을 언어로 조직하는 글쓰기이기 때문에, 학습자들은 AI의 개입을 평가할 때 문장의 형식적 완성도보다 자기 고유성이 얼마나 보존되었는가를 중요한 판단 기준으로 삼았다. 이 과정에서 AI의 문장이 매끄럽고 그럴듯해 보일수록, 오히려 자신의 감정과 경험이 충분히 반영되지 않았다는 인식이 강화되었으며, 이는 인간과 유사한 언어가 낯센과 불편감을 유발하는 언어적 불쾌한 골짜기 경험으로 나타났다. 동시에 학습자들은 “이 글은 더 잘 쓰인 것처럼 보이지만 나의 이야기는 아니다”라는 인식을 통해, 자기표현에 대한 신념과 결과물 사이의 불일치를 자각하게 되었고, 이는 인지부조화 반응으로 이어졌다. 즉, 학습자들이 경험한 긴장은 글의 완성도 문제가 아니라, 자신을 말하는 언어의 주체가 누구인가에 대한 정체성 차원의 문제로 수렴되었다.

이러한 경험을 통해 학습자들은 자기서사 글쓰기에서는 감정과 의미를 통합하고 조정하는 주체가 여전히 자신이어야 함을 재인식하게 되었으며, 그 결과 챗지피티에 대한 인식 역시 전면적인 신뢰나 의존이 아니라 한계가 분명한 보조적 도구로 조정되는 양상을 보였다. 이러한 인식은 <설문 1>에서 자기서사 글쓰기 결과가 ‘마음에 들지 않는다’(90.6%)고 응답한 비율이 높게 나타난 결과에서도 확인되는데, 이는 챗지피티의 출력 문장이 형식적으로는 매끄러웠으나 학습자의 감정과 경험, 자기 고유성을 충분히 반영하지 못했다고 인식된 데에서 비롯된 것으로 해석할 수 있다. 특히 자기서사 글쓰기는 감정과 경험을 언어로 재구성하며 ‘나’를 서술하는 행위이기 때문에, 학습자들은 자기서사 글쓰기의 주체가 자기 자신이어야 한다는 점을 다시 확인하게 되었다. 이 과정에서 학습자들은 챗지피티를 신뢰하거나 의존하기보다는, 감정과 경험의 고유성을 충분히 반영하지 못하는 AI의 한계를 인식하고 AI 활용 범위를 조절하려는 태도로 전환하였다. 즉, AI는 자기서사 글쓰기에서 감정과 의미를 통합하는 주체를 대체할 수는 없다는 인식이 형성된 것이다. 이러한 인식 전환은 자기서사 글쓰기가 AI 시대에도 학습자의 감정적 주체성과 서사적 고유성을 환기시키는 교육적 기능을 수행할 수 있음을 보여준다.

2. 논술 및 자기서사 글쓰기 과제에서의 AI 사용 비교

<설문 2>의 문항 “논술형(A) 과제와 자기서사형(B) 과제에

서 챗지피티 사용 경험은 어떻게 달랐습니까?”는 과제의 유형에 따른 학습자들의 AI의 글쓰기 개입에 관한 인식을 파악하기 위해 구성되었다. 32명의 학생 중 대부분은 논술형(A) 과제에서는 챗지피티의 문장 정리나 논리적 구조 개선에 도움을 받았다고 응답한 반면, 자기서사형(B) 과제에서는 전면적인 긍정 반응은 드물었다. 일부 학습자는 “맞춤법이나 문장 구조의 오류를 수정해주는 점은 유용했다”고 답변했음에도, 그러한 가운데 감정이 삭제되거나 왜곡되어 오히려 불편함을 느꼈다고 답하였다. 결국, 이는 챗지피티가 논리적 일관성을 강화하는 데에는 유효하지만, 사용자 감정의 진정성을 보존하거나 서사적 개성을 표현하는 데에는 본질적 한계를 지닌다는 점을 보여준다.

학생 F. 객관적 설명이 필요한 과제 A에는 논리적으로 작성했기 때문에 적절했다는 생각이 들지만 제 감정이 들어간 상황 설명인 B에는 적합하지 않다는 생각이 들었습니다. A 과제와 같은 객관적인 설명이 필요한 과제에 챗지피티가 도움이 된다고 생각합니다. 챗지피티는 감정을 표현하는 글에선 감정을 제거합니다.

학생 G. 저의 글을 매끄럽게 수정해주고 문장 구조를 다듬어주어서 조금 더 완벽함에 가까운 글로 바꾸어주었지만 개인적인 느낌과 경험을 써야 하는 과제에서는 도움이 안 된다고 느꼈습니다. 문장 구조와 글의 짜임새는 더욱 매끄러워서 마음에 들었지만 어쨌든 제가 하고 싶은 말이 아닌 다른 말을 하고 있었기 때문입니다.

학생 H. 과제 A를 수행했을 때는 그래도 객관적인 정보를 바탕으로 하는 글이라 그런지 좀 더 수정할 때 편하게 고쳐줬던 거 같다. 그런데 과제 B는 제가 아무리 세세하게 요구를 해도 그 말을 알아듣지 못하고 제대로 고쳐주지 않았다.

학생 I. 과제 B에서 작성한 나의 개성적인 문장들을 모두 제거하고, 오로지 가독성과 맥락에 맞는 문장들로만 깔끔하게 정리해주었습니다. 나의 개성과 느낀 점이 담겨있는 경험은 오로지 나만의 문장으로 생동감 있게 만들 수 있기 때문에, GPT가 따라가지 못한 것 같습니다. 마음에 들지 않았습니다.

학생 J. 과제 B보다 과제 A에서의 답변이 더 마음에 들었습니다. 왜냐하면 객관적인 설명이 필요한 경우 나의 감정이 안 들어갔기 때문에 글의 흐름이 매끄럽고 논리적으로 잘 써주었으나 B번과 같이 나의 감정이 들어간 경우 나의 의도와 목적을 이해하지 못한 경우가 더 많았기 때문입니다. 챗지피티는 사람의 감정을 이해하지만 표현하기에는 아직 많이 부족한 거 같습니다.

학습자들은 과제의 성격에 따라 챗지피티의 개입을 다르게 인식하였다. 논술형(A)에서는 기능적 보조로서 기대했다면, 자기서사형(B)에서는 기능보다는 고유성을 보존하고, 서사적 정체성을 재현해내는지를 중점적으로 보았다.

예를 들어 학생 F는 “감정을 표현하는 글에서는 감정을 제거한다”고 응답하며, 챗지피티가 논리적 설명이 요구되는 과제에

는 유용하나 감정이 개입된 글쓰기에는 적합하지 않다고 판단하였다. 이는 실제 사용 과정에서 챗지피티가 매끄러운 문장을 제공함에도 감정 표현이 삭제된 결과물을 접한 뒤, 기대와 출력값 간의 불일치를 인식하고 AI의 한계를 구분한 것으로 보인다. 학생 F의 반응은 감정이 없는 AI의 특성을 ‘불쾌한 골짜기’로 체험한 사례로 해석해볼 수 있으며, 이러한 경험이 자기서사 글쓰기에 대한 AI의 부적합성 판단으로 이어진 것으로 볼 수 있다.

학생 G는 “문장 구조와 짜임새는 매끄러워졌지만, 제가 하고 싶은 말이 아닌 다른 말을 하고 있었다”고 답했다. 학생은 AI의 언어 정제 기능을 긍정적으로 보면서도, 결과물이 자신의 의도와 감정의 결을 정확히 반영하지 못했다고 느꼈다. 이는 챗지피티가 문법적 완성도나 문장을 잘 작성해 자신의 결을 살릴 수 있을 것이라 기대했으나, 의미가 자신의 감정적 맥락과 어긋날 때 발생하는 정서적 위화감으로 해석해볼 수 있다. 언어적으로는 완성도가 높더라도 “나의 말이 아닌 다른 말”로 변형되는 순간, 학습자는 자신의 글이 AI의 개입으로 인해 자신의 것이 아닌 것이 되어 버린 이질감을 경험한다. 즉, 출력물을 통해 인지부조화를 경험하는 것이다.

특히 학생 H의 사례에서처럼, 세세한 요구를 반복했음에도 챗지피티가 의도한 대로 문장을 수정하지 못했을 때, 학습자는 단순한 기술적 오류보다는 AI가 자신의 말을 “알아듣지 못한다”는 인식을 갖게 되었다. 감정을 “알아들었다”는 것은 AI가 인간의 정서를 실제로 인식한다는 의미가 아니라, 학습자가 AI의 출력값을 통해 자신의 감정이 얼마나 정확히 반영되었는지를 출력 텍스트

트로 확인하는 과정에서 이루어진다. 따라서 AI의 출력 텍스트가 자신의 내면적 상태와 일치하지 않을 때, 학습자는 감정과 출력값 사이의 불일치를 인식하고 심리적 긴장을 경험하게 된다. 이는 인지부조화 반응으로 해석되며, 자기서사 과제에서 학생들이 AI 사용에 심리적 거부감을 느낀다는 점을 보여준다.

학생 I는 자기서사 글쓰기에서 학습자가 AI에 기대하는 역할이 어떻게 달라지는지를 잘 보여준다. 학생은 “개성적인 문장들이 모두 제거되었다”고 지적하며, 챗지피티가 가독성과 문장 구조를 우선시한 결과, 자신의 감정과 개성이 담긴 표현이 사라졌다고 느꼈다. 이러한 학생의 반응은 글의 완성도가 논리적, 문법적 차원에서는 높아졌더라도 그것이 곧 만족감으로 이어지지 않는다는 것을 잘 보여준다. 즉, 학생은 논술형 과제에서는 정보의 정확성과 논리적 구성의 향상을 기대하지만, 자기서사 과제에서는 자신이 느낀 감정과 개성적 어조가 보존되기를 더 기대한다. 학생 I는 이러한 기대와 결과의 불일치 속에서 심리적 불편함을 경험하였으며, 이는 자기서사 과제에서 AI가 제시한 객관적 완성도에 비해 자신의 진정성이 더욱 강하게 작용하는 것으로 이해될 수 있다. 다시 말해, 챗지피티의 개입이 글의 구조를 매끄럽게 다듬었을지라도, 학습자가 자신의 감정적 표현이 일반화되었다는 인식을 가지게 된다면, 이로 인해 “마음에 들지 않았다”는 불만족 반응으로 이어지는 것이다.

학생 J의 응답은 앞선 사례들을 정확하게 표현해줄 만한 단서를 제공해준다. 논술형(A) 과제에서는 챗지피티가 내용을 정리하고 논리를 구성하는 데 도움이 되었다고 평가한 반면, 자기서

사형(B) 과제에서는 감정이 들어간 경우 의도와 목적을 이해하지 못했다고 지적했다. 이어 학생은 사람의 감정을 이해한다고 느끼지만, 표현의 적합성은 낮다고 평가했다. 이 말은 학습자가 챗지피티를 단순한 글쓰기 도구가 아니라, 자신의 감정을 ‘이해해줄 대상’로 기대하고 있었다는 점을 보여준다. 다만 챗지피티에게 정서적 공감 그 자체를 기대한 것이 아니라, 감정이 어떤 맥락과 경험 속에서 생겼는지를 파악해 언어적으로 반영해주길 기대했다는 점을 보여주는 것이다. 즉, 학생들은 챗지피티가 감정의 표현 방식은 알고 있다고 보았지만, 그 감정이 왜 중요했고, 어떤 의미를 가지는지까지는 옮겨내지 못한다고 느낀 것이다. 이 지점에서 학습자들은 내용은 맞는데 마음은 빠져 있다는 정서적 어긋남을 경험하였다.

학생들의 사례를 종합하면, 학습자들은 챗지피티의 개입을 글쓰기 과제의 성격에 따라 서로 다른 기대 기준으로 평가하고 있음을 확인할 수 있다. 논술형(A) 과제에서 학습자들이 기대한 것은 자기 생각을 대신해 주는 주체적 서술이 아니라, 문법적 정확성, 논리 전개의 명료성, 표현의 정돈과 같은 기능적 보완이었다. 이러한 기대에 비추어 볼 때, 챗지피티는 문장 구조를 정리하고 논지를 매끄럽게 연결하는 보조 도구로서 비교적 적합하게 기능하였으며, 그 결과 글의 완성도 향상과 수정 과정의 효율화가 긍정적으로 인식되었다.

반면 자기서사(B) 과제에서는 학습자들이 AI에게 기대한 역할 자체가 달랐다. 이 과제에서 중요한 것은 논리의 정합성이나 표현의 매끄러움보다, 자신의 감정과 경험이 형성된 맥락이 얼마

나 고유한 언어로 보존되는가 하는 점이였다. 그러나 챗지피티의 개입은 문장을 정제하고 일반화하는 과정에서 감정의 결과 개인적 맥락을 평탄화하였고, 이로 인해 다수의 학습자들은 결과물이 더 이상 ‘나의 이야기’로 느껴지지 않는다고 인식하였다.

“내 말을 알아듣지 못했다”, “내 개성적인 문장이 사라졌다”, “감정을 이해하지 못했다”와 같은 진술은, 챗지피티가 개인의 감정과 경험이 지닌 불균질성과 고유성을 충분히 반영하지 못했음을 보여준다. 이는 자기서사 글쓰기에서 요구되는 주체성과 평탄화된 AI 출력값 사이의 괴리에서 비롯된 반응으로, 학습자들은 이 어긋남을 통해 AI의 언어가 자기표현의 대체물이 될 수 없다는 한계를 자각하게 된다.

결국 동일한 AI 개입이라 하더라도, 논술형 글쓰기에서는 기능적 기대에 부합하는 도구로 수용된 반면, 자기서사 글쓰기에서는 주체성과 고유성을 충분히 재현하지 못함으로써 심리적 거리감과 위화감을 유발하였다. 이는 자기서사 글쓰기가 단순한 글쓰기 기술의 문제가 아니라, 감정과 경험을 통합하여 자신을 서술하는 행위라는 점에서 AI에 의해 쉽게 대체될 수 없는 영역임을 학습자 스스로 인식하게 하는 계기로 작용한다.

V. AI 시대 자기서사 글쓰기의 교육적 함의

- 본 연구는 생성형 AI가 자기서사 글쓰기의 수정 과정에 개입할 때 학습자가 경험하는 감정적·인지적 반응을 분석함으로써,

AI의존도가 상대적으로 낮게 작동하는 글쓰기 과제의 조건을 탐색하는 데 목적을 두었다. 대학 독서 수업에서 수집된 설문과 서술형 응답을 종합한 결과, 학습자들은 챗지피티의 문장 수정 기능이 문장의 구조적 완성도를 높이는 데에는 일정 부분 유용하다고 인식하면서도, 감정의 결이 평탄화되거나 의미가 일반화된 결과물에 대해서는 강한 거부감을 보였다. 이러한 반응은 단순한 기술적 불만이 아니라, 자기서사 글쓰기에서 자기 고유성을 유지하려는 개인의 의지와 고유성을 삭제한 채 보편적이고 매끄러운 문장으로 정리된 AI 출력값 사이의 인지적 긴장으로 해석할 수 있다.

특히 자기서사 과제에서 학습자들은 ‘이 문장이 나의 감정을 제대로 반영하고 있는가’라는 질문을 반복적으로 제기하며, AI가 생성한 문장이 자신의 경험과 감정의 맥락을 충분히 담아내지 못할 때 자신의 글이 자신으로부터 멀어졌다는 거리감을 표현하였으며 ‘앞으로 쓰지 않겠다’, ‘감정 글에는 사용하지 않겠다’와 같은 반응을 보였다. 학습자들의 반응에서 주목할 점은, 이러한 거리감이 언어의 미흡함에서 비롯되기보다 오히려 기대를 충족시킬 만큼 매끄러운 문장임에도 불구하고 감정의 핵심이 어긋났을 때 더욱 강한 정서적 반응으로 인식되었다는 점이다. 이는 자기서사 글쓰기에서는 문장의 완성도나 표현의 매끄러움보다, 경험과 감정이 얼마나 고유하게 반영되었는지가 우선적인 기대 기준으로 작동하고 있음을 의미한다.

이러한 반응은 논술형 글쓰기보다 자기서사 글쓰기에서 더욱 두드러졌다. 논술형 과제에서는 AI의 개입이 논리적 정합성과 표현의 정제라는 측면에서 비교적 수용되었으나, 자기서사 과제

에서는 개별 경험의 고유성이 서사의 핵심 조건으로 작동하기 때문에, 감정과 경험의 일관된 서사적 방향이 흔들릴 때 강한 정서적 저항이 발생하였다. 이는 자기서사 글쓰기가 경험과 감정을 하나의 서사적 의미로 통합해야 하는 과제임을 학습자 스스로 자각하게 만드는 계기로 작동했음을 보여준다.

이러한 결과는 학습자들이 경험한 인지적 반응이 생성형 AI의 성능이나 완성도 자체에 의해 결정되기보다, 글쓰기 과정에서 무엇이 우선적으로 충족되어야 하는가에 대한 기대 기준에 따라 다르게 나타남을 시사한다. 더 나아가 이러한 기대 기준은 개인의 성향에 고정된 것이 아니라, 교수자가 과제에서 어떤 요소를 중심 조건으로 설정하느냐에 따라 과제 설계 차원에서 상당 부분 형성되고 조정될 수 있음을 보여준다.

이러한 과제 설계의 맥락 속에서, 자기서사 과제에 참여한 학습자들의 반응은 무작위적으로 나타나기보다, 자신의 감정과 경험이 충분히 반영되지 않았다는 위화감이나 거리감, 그리고 그에 따른 불편함과 저항과 같은 감정적 반응으로 반복적으로 관찰되었다. 즉, AI의 개입은 학습자의 자기표현을 일시적으로 흔들 수는 있었지만, 동시에 자기서사가 담고 있는 고유성, 다시 말해 자신의 경험과 해석을 누가 말하고 있는가를 되묻게 만드는 계기로 기능하였다. 이러한 자기 이해의 회복은 자기서사 글쓰기가 단순한 표현 활동을 넘어, 글쓰기를 통해 자신의 경험을 다시 성찰하고 의미를 재구성하는 행위로 작동할 수 있음을 보여주며, 이는 홍예리(2023)의 논의와도 맥락을 같이한다.

VI. 결론

■ 본 연구는 자기서사 글쓰기 과제가 생성형 AI의 개입 상황에서 학습자의 감정 및 인지적 반응을 약화하기보다, 오히려 자기 해석과 표현에 대한 성찰을 촉발하는 조건으로 작동할 수 있음을 확인하였다. 이는 AI를 배제함으로써 학습을 보호하려는 접근과 달리, AI의 개입이 학습자로 하여금 서사적 정체성을 점검하는 계기가 될 수 있음을 보여준다.

특히 자기서사 글쓰기에서는 문장의 형식적 완성도나 표현의 매끄러움보다 개별 경험과 감정이 지니는 고유성이 판단의 중심 기준으로 작동하면서, AI가 생성한 문장과 학습자의 개별적 특성과 어긋난 지점이 분명하게 인식되었다. 이는 논술형 글쓰기 과제에서 생성형 AI의 개입이 주로 논리 전개의 정합성을 보완하거나 표현을 정제하는 도구로 인식되어, 학습자들에게 비교적 큰 저항 없이 수용되었던 양상과는 분명히 구별되는 지점이다.

이러한 차이는 글쓰기 과제의 성격에 따라 학습자가 기대하는 기준과 AI에 대한 반응이 상이하게 형성될 수 있음을 시사한다. 이는 더 나아가 학습자들이 보인 인지적 반응이 생성형 AI의 성능이나 완성도 자체에 의해 결정되기보다, 해당 글쓰기 과제가 무엇을 핵심 가치로 요구하는가에 대한 인식, 그리고 이에 따른 개인적 기대와 밀접하게 연관되어 있음을 보여준다. 이와 같은 AI의 기대 가치는 교수자가 과제 설계에서 설정한 중심 조건에 따라 달라질 수 있는 교육적 변수로 해석될 여지가 있다.

이에 본 연구는 자기서사 글쓰기 과제가 AI 활용이 불가피

한 교육 환경 속에서도, 학습자가 감정과 해석의 주체로서 자신의 위치를 인식하고 유지하도록 유도하는 AI의존도가 상대적으로 낮은 글쓰기 과제 유형으로 기능할 수 있음을 제안한다. 다만 본 연구는 특정 대학의 교양 수업이라는 제한된 교육 맥락, 한 학기라는 시간적 범위, 그리고 특정 시점의 생성형 AI 모델을 기반으로 수행되었기에 결과를 일반화하는 데에는 한계가 있다. 또한 학습자의 기존 글쓰기 경험과 감정 언어에 대한 민감도에 따른 개인차가 반응에 영향을 미쳤을 가능성 역시 고려할 필요가 있다.

그럼에도 본 연구는 교육 현장의 실제 사례를 통해, 자기서사 글쓰기에서 생성형 AI의 개입이 고유한 경험과 감정에 대한 인식을 환기하고 주체적 글쓰기를 회복하는 방향으로 작동할 수 있음을 확인하였다는 점에서 의의를 지닌다. 이는 AI 시대의 글쓰기 교육에서 자기서사 글쓰기가 여전히 인간 중심의 사유와 감정적 주체성을 성찰하게 하는 핵심적 교육 장치로 기능할 수 있음을 시사한다.

- ◆ 강민정, 「‘자기 성찰적 글쓰기’의 효과적 교육 방안 연구: 대학 교양 글쓰기 교육에서 자기 성찰적 글쓰기 교육의 실제 적용 사례를 중심으로」, 『우리어문연구』, 54(2016), 413~457쪽.
- ◆ 강채희, 「독일 문학 수업에서의 챗지피티 ChatGPT 활용 가능성: 챗지피티와의 상호작용, AI 리터러시, 호기심을 중심으로」, 『독일어문학』, 31/4(2023), 45~80쪽.
- ◆곽수범, 「생성형 AI, 글쓰기의 동반자일까 방해물일까: ChatGPT를 활용한 교육 현장 실험」, 『독서연구』, 73(2024), 45~80쪽.
- ◆ 김민지, 「챗GPT를 활용한 대학 교양 글쓰기 수업 방안: ‘비교학습’을 중심으로」, 『리터러시연구』, 15/2(2024), 181~207쪽.
- ◆ 김주환·이순영, 「AI 독자와 인간 독자의 읽기 비교 연구」, 『독서연구』, 73(2024), 9~44쪽.
- ◆ 레온 페스팅거, 『인지부조화 이론』, 김창대 옮김, 나남, 2016.
- ◆ 양가영, 「의사소통 교육에서 문학의 의의와 문학 치료의 활용: 자기 서사쓰기에서 문학의 타자성과 문학 치료의 제한적 수용을 중심으로」, 『국제어문』, 97(2023), 175~210쪽.
- ◆ 주민재, 「자기서사 쓰기의 스토리텔링 전략 분석」, 『한민족어문학』, 71(2015), 170~206쪽.
- ◆ 주민재, 「생성형 인공지능의 출현과 글쓰기 교육 관계 고찰: ChatGPT 상용화가 글쓰기 능력에 대한 인식에 미치는 영향을 중심으로」, 『한국문예비

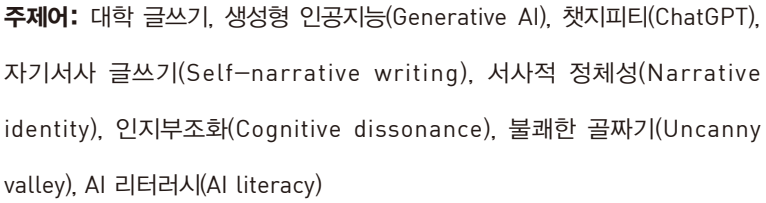
평연구』, 79(2023), 243~272쪽.

- ◆ 최규수, 「대학작문에서 자기를 소개하는 글쓰기의 현실적 위상과 전망」, 『문학교육학』, 18(2005), 563~585쪽.
- ◆ 최재용·권오형·김은영·김승우·장현민, 『이것이 챗GPT다』, 미디어북, 2023.
- ◆ 홍예리, 「‘질문하는 인간’을 길러내는 인공지능 윤리 교육에 대한 제안: 철학교육 방법론을 적용하여」, 『인간연구』, 51(2023), 39~75쪽.
- ◆ Baek, T. H. & Kim, M., “Is ChatGPT Scary Good? How User Motivations Affect Creepiness and Trust in Generative Artificial Intelligence”, *Telematics and Informatics*, 83(2023), Article 102030.
- ◆ Langer, J. A., “The Process of Understanding: Reading for Literary and Informative Purposes”, *Research in the Teaching of English*, 24/3(1990), pp.229~260.
- ◆ McAdams, D. P., “First We Invented Stories, Then They Changed Us: The Evolution of Narrative Identity”, *Evolutionary Studies in Imaginative Culture*, 3/1(2019), pp.1~17.
- ◆ McAdams, D. P., “Identity, Narrative, Language, Culture, and the Problem of Variation in Life Stories”, *Evolutionary Studies in Imaginative Culture*, 3/1(2019), pp.77~84.
- ◆ McAdams, D. P., “Narrative Identity and the Redemptive Self: An Intellectual Autobiography, with Occasional Critique”, *Narrative Works: Issues, Investigations, & Interventions*, 11/1(2022), pp.6~23.
- ◆ Mori, M., “The Uncanny Valley: The Original Essay by Masahiro Mori”, *IEEE Robotics & Automation Magazine*, 19/2(2012), pp.98~100.
- ◆ Ricoeur, P., “Narrative identity”. *Philosophy Today*, 35/1(1991), pp.73~81.
- ◆ Seran, C. E., Tan, M. J. T., Karim, H. A., & AlDahoul, N., “A

Conceptual Exploration of Generative AI-Induced Cognitive Dissonance and Its Emergence in University-Level Academic Writing”, *Frontiers in Artificial Intelligence*, 8(2025), Article 1573368.



■ 본 연구는 대학 글쓰기 환경에서 생성형 인공지능(Generative AI), 특히 챗지피티(ChatGPT)가 독서 기반 자기서사 글쓰기 과정에 개입할 때 학습자가 경험하는 인지부조화와 언어적 불쾌한 골짜기 반응을 분석하였다. 2024년 1학기 대학 독서토의 수업 수강생 32명을 대상으로, 동일한 텍스트를 읽은 뒤 논술형(A)과 자기서사형(B) 과제를 수행하게 하고, AI 수정본과 원문 비교에 대한 설문 응답을 질적으로 분석하였다. 분석 결과, 논술형 과제에서는 AI가 문장 정리와 논리적 구성 측면에서 기능적 보조로 수용된 반면, 자기서사 과제에서는 개인의 감정과 경험이 일반화되면서 자신의 글이 ‘나로부터 멀어졌다’는 위화감이 반복적으로 보고되었다. 학습자들은 자기서사 글쓰기에서 서사적 정체성과 개인의 고유성 보존을 핵심 판단 기준으로 삼았으며, AI 출력값이 이러한 기대와 어긋날 때 인지부조화와 불쾌한 골짜기 반응을 경험하였다. 이러한 결과는 자기서사 글쓰기가 AI 시대에도 인간중심 글쓰기 과제로서 주체성과 해석적 사고를 환기하는 교육적 장치로 기능할 수 있음을 시사하며, 과제 설계를 통해 AI 활용에 대한 학습자의 기대 기준의 조율 가능성을 보여준다.





Cognitive Dissonance and Uncanny Valley Responses in AI-Assisted Self-Narrative Writing: Learners' Experiences in Human-Centered Writing Tasks

Ka, Jungjoon

(Law School in Hankuk University of Foreign Studies · Law · Professor)

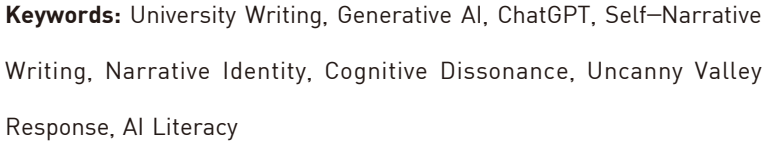
Kang, Chaehee

(Hankuk University of Foreign Studies · German Literature · Lecturer)

■ This study examines learners' experiences of cognitive dissonance and uncanny valley responses when generative artificial intelligence (AI), particularly ChatGPT, intervenes in reading-based self-narrative writing in a university writing context. The study was conducted in a university reading discussion course during the first semester of 2024 with 32 undergraduate students. After reading the same text, students

completed two types of writing tasks. One task required objective explanation and logical organization, while the other focused on personal experience and emotional reflection. Students then revised their texts using ChatGPT and reflected on their experiences, which were analyzed qualitatively. The findings show a clear contrast between the two tasks. In the argumentative writing task, AI assistance was generally accepted as a functional aid for sentence refinement and logical coherence. However, in the self-narrative writing task, students frequently reported discomfort and a sense of distance from their revised texts. Many felt that their emotions and experiences had been generalized and that the writing no longer felt like their own. Students evaluated AI output primarily in terms of whether their narrative identity and personal uniqueness were preserved. When these expectations were not met, they exhibited cognitive dissonance and uncanny valley responses.

These findings suggest that self-narrative writing can function as a human-centered writing task that foregrounds learners' subjectivity and interpretive thinking even in the age of AI. The study also indicates that learners' expectations regarding AI use can be shaped through instructional task design.



- 시 자기서사 글쓰기에 나타난 인지부조화와 불쾌한 골짜기 반응 331