

碩士學位請求論文

要素別 指導를 통한 作文 能力 伸張 研究

指導教授 尹 錫 山



濟州大學校 教育大學院

國語教育專攻

張 勝 蓮

1993年 8月

# 要素別 指導를 통한 作文 能力 伸張 研究

指導教授 尹 錫 山

이 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함

1993年 6月 日

濟州大學校 教育大學院 國語教育專攻

提出者 張 勝 蓮



張勝蓮의 教育學 碩士學位 論文을 認准함

1993年 7月 日

審査委員長 梁 淳 敏  
審査委員 文 聖 淑  
審査委員 尹 錫 山

< 抄錄 >

## 要素別 指導를 통한 作文 能力 伸張 研究

張 勝 蓮

濟州大學校 教育大學院 國語教育專攻

指導教授 尹 錫 山

본 연구는 국민학교 6학년 아동들의 작문 능력을 신장시키기 위해 그들이 쓴 산문을 요소별로 분석하여 실태를 파악한 다음, 그것을 토대로 구체적인 지도 모델을 제시하는 데 목적이 있다.

먼저 아동들의 작품을 의미적 국면과 표현적 국면으로 나누어 분석한 결과, 의미적 국면의 요소 가운데에 주제는 권선징악적인 것들이 주류를 이루었고, 인물은 성격의 부각 능력이 뒤떨어졌으며, 배경은 중성적으로 제시되고 있음을 발견할 수 있었다.

그리고 표현적 국면에서는 인과적 구성보다는 스토리 라인을 따르고 있었으며, 장면과 장면으로 연결되기 보다는 요약적 방법으로 진술하였고, 문체는 작중 인물의 심리와 상황에 따르기보다 개념적 문장들이 주류를 이루고 있었다.

이와 같은 작문 능력을 높이기 위하여, 주제는 일상적 경험 가운데에 복합 감정을 지녔던 것을 고르도록 지도하였고, 인물은 자기를 대상으로 삼는 경우라도 주제와 연관된 부분의 성격을 묘사하도록 지도하였다. 그리고 배경은 같은 사물이라도 기분에 따라서 달리 보일 수 있음을 유의하도록 하면서, 특정감을 부여하는 데 힘쓰도록 지도하였다.

표현적 국면에서 주로 지도한 요소는 구성의 인과성과 문체에서 장면과 요약의 기법이었다. 구성의 인과성에 대해서는 스토리 라인과 플롯 라인이 다름을 깨닫고 시간 착오 기법에 의하여 같은 의미의 에피소드들을 한 곳으로 모으도록 지도하였으며, 장면과 요약은 묘사 능력을 길러 줌으로써 향상시키도록 시도해 보았다.

이와 같은 방식으로 1년간 연구반을 선정하여 지도한 다음, 동학년의 다른 반과 비교해 본 결과 연구반 아동들의 작문 능력이 비교반보다 요소별로 21% 정도 더 향상되었음을 발견할 수 있었다. 따라서 국민학교의 작문 지도는, 글이란 유기적 조직이라는 이념에만 집착하지 말고, 요소별로 나누어 지도해야 하며 이를 위해서는 기존 짓기 교재가 재편성되어야 한다고 판단된다.

# 目 次

抄 錄	
I. 緒 論	1
II. 國民學校 어린이들의 짓기 實態	4
1. 意味的 局面의 實態	4
(1) 主 題	5
(2) 人 物	7
(3) 背 景	9
2. 表現的 局面의 實態	11
(1) 構 成	12
(2) 場面과 要約	14
(3) 文 體	15
III. 要素別 指導 方案	18
1. 意味的 局面의 指導 方案	18
(1) 主 題	19
(2) 人 物	22
(3) 背 景	25
2. 表現的 局面의 指導 方案	27
(1) 構 成	28
(2) 場面과 要約	31
(3) 文 體	34
IV. 指導 結果	39
V. 結 論	45
參考文獻	47
Summary	49

## I. 緒 論

초·중등학교의 국어과 영역은 크게 <말하기>·<듣기>·<읽기>·<쓰기>로 나뉜다. 이것은 다시 표현 매체에 따라 <문자 언어>와 <음성 언어>로, 기능에 따라서는 <표현>과 <이해>의 영역으로 나눌 수 있다. 그러므로, 본 연구의 대상인 <짓기>는 문자 언어를 통해 표현 능력을 기르기 위한 영역에 속한다.

그런데, 이와 같은 <짓기>는 <쓰기>의 한 영역에 속하지만, 쓰기의 또 다른 하위 영역인 <글씨 쓰기>와 같은 비중을 지니는 것은 아니다. 정서법에 해당하는 글씨 쓰기는 일정한 학습을 거친 사람이라면 누구나 습득할 수 있는 기능인데 비하여, 글짓기는 아무리 많은 학습을 한 사람이라도 그 본질을 터득하지 못하면 제대로 쓸 수 없기 때문이다. 따라서, 정서법을 익힌 다음의 쓰기 학습은 곧 짓기라고 할 수 있다.

이러한 <짓기>는 상위 영역인 다른 세 분야와 비교해도 결코 비중이 떨어지는 게 아니다. <이해>는 <표현>을 목표로 하며, <음성 언어>에 비해 <문자 언어> 생활이 보다 고도의 능력이 요구된다는 점을 감안할 때, 문자 언어를 통하여 자기 생각을 표현하려는 짓기는 국어과 4대 영역 가운데서 가장 고도의 능력에 해당할 뿐만 아니라, 최종 목표라고 볼 수 있다.

뿐만 아니라, 학습 효과의 전이 면에서도 어느 영역보다 강력한 것이라고 할 수 있다. 같은 국어과의 표현 영역에 해당하는 <말하기>와 비교해 봐도 짐작할 수 있다. 말을 잘한다는 것은 내용이 조리 있고 풍부하며, 음성의 높낮이라든가 속도를 적절히 조절하는 능력이라고 한다면, 음성적 요소를 조절하는 능력을 제외한 다른 능력은 짓기를 통해서도 기를 수 있다. 반면에 아무리 훌륭한 담화라 해도 그대로 옮겨 써서는 조리 있는 글이 되지 않는다. 그것은 짓기 학습의 효과가 말하기 학습의 효과보다 강력함을 의미한다.

그런데 각급 학교의 국어 교육 실태를 살펴보면, 이와 같이 중요한 짓기 교육은 거의 방치되고 있는 실정이다. 이에 대한 이유는 여러 가지가 있겠으나, 무엇보다도 글은 문학적 감수성이 풍부한 사람만이 잘 쓸 수 있다는 그릇된 인식과 함께, 짓기를 지도해야 하는 교사 자신들조차 글의 구조와 조직을 제대로 이해하지 못한 데 있다고 볼 수 있다. 그것은 국민학교 교사들이 국어과 지도 영역 가운데에 짓기와 문학 작품 감상 지도를 가장 어려워하는 점을 보아도 짐작할 수 있다.<sup>1)</sup>

본 연구는 이와 같은 교육 현장의 어려움을 감안하여, 국민학교 6학년 어린이들의 산문을 의미적 국면과 표현적 국면으로 가르치고, 두 국면을 다시 몇 개의 요소별로 나누어 실태를 파악한 다음, 그에 대한 대책을 마련해 보려고 한다. 따라서, 이 연구는 국민학교 6학년 어린이들을 대상으로 삼은 짓기 지도에 대한 현장 실험 연구라고 할 수 있다.

물론, 이와 같은 본 연구의 방법에 대해서는 몇 가지 의의가 제기될 수 있을 것이다. 특히, 한 편의 작품을 몇 개의 요소로 나누는 점과, 실태 조사나 지도 결과의 검증에 위한 각종 평가의 기준이 그런 의의의 대상이 될 것이다. 그것은 '문학 작품이란 하나의 유기체'라는 신비평 이래의 신념과는 거리가 먼 방법이며, 각종 평가를 위하여 동원하는 기준은 객관성적 신뢰성을 확보하기 어렵기 때문이다. 하지만, 지금까지의 짓기 지도는 제목이나 주제를 정해 주고 무조건 쓰도록 한 다음, 좀 어색하다든지 줄거리가 틀렸다는 식의 평가가 고작이었음을 감안할 때, 한 편의 글은 어떤 요소들로 짜여지는가를 밝히고, 그에 대한 지도 대책을 마련하며, 그

1) 문교부, 『국민학교 교사용 지도서 국어 6-1』(국정교과서주식회사, 1989), p. 4.  
국어과 각 영역의 지도 방법 및 평가 방법에서 어려움을 겪고 있다고 반응한 교사들의 비율(%)

영역	지도 방법	평가 방법
말하기	14.4	57.0
독해	30.2	13.1
작문	41.7	22.4
문법(언어지식)	25.8	9.2
문학지식	28.1	18.6
문학감상	33.1	37.6
평균	28.9	26.3

결과에 대한 나름대로의 평가 기준을 제시하는 것은, 이런 작품이 좋은 글이라는 당위론적 연구보다는 오히려 국민학교 짓기 지도에 유용하게 쓰이리라 기대된다.

끝으로 본 연구에서 연구반은 필자가 1991년 3월부터 1992년 2월까지 담임을 했던 제주도 남제주군 대정읍에 소재하는 대정국민학교 6학년 2반 학생들이었고, 비교반은 성적 분포가 비슷한 6학년 1반이었음을 밝혀둔다.



## Ⅱ. 國民學校 어린이들의 짓기 實態

한 편의 글은 여러 요소들로 짜여진다. 그러나 그 요소들은 겉으로 드러나지 않기 때문에 교사들은 어린이들의 작품에서 어떤 곳에 결함이 있는가를 발견하지 못하고 무작정 쓰라고만 지시한다. 그로 인해 지도한 만큼의 효과를 거두지 못하고 있다. 따라서, 글은 어떤 요소로 구성되어 있으며, 그들끼리 어떤 관계를 맺고 있는가를 살펴볼 필요가 있다.

그런데, 이와 같은 요소들을 분석하기 위해서는, 먼저 국민학교 어린이들이 쓰는 '산문'이란 장르의 성격을 확정짓지 않으면 안 될 것이다. 왜냐하면 국민학교 어린이들의 산문은 '나'라는 인물을 내세워 기술한다는 점에서는 다분히 자전적 소설과 같은 서사성을 지니는 반면, 자기 경험과 느낌을 허구화하지 않고 솔직히 쓴다는 점에서는 수필적 성격이 가미된 장르이기 때문이다.

물론, 이와 같은 문제는 어린이들의 '산문'에서만 발견되는 것은 아니다. 종래의 소설과 수필의 구분은 주로 인물의 허구성 여부에 따라 나누어 왔다. 그러나, 자전적 인물을 선택하는 경우라도 무수한 자아 가운데서 어느 하나를 선택하는 것이며, 허구적 인물을 선택하는 경우도 자기의 경험을 바탕으로 한다. 그러므로 거시적 관점에서 볼때 어떤 유형의 인물을 선택하느냐는 장르의 구분 기준이 될 수 없다. 따라서 소설론을 원용하여 어린이들의 작품을 분석해도 무방하리라고 생각한다.

### 1. 意味的 局面의 實態

한 편의 작품에서 의미적 국면을 이루는 요소로는 크게 <주제>·<인물>·<배경> 등으로 나눌 수 있다. 물론, 관점에 따라서는 <구성>이나 <거리>도 이에 포함시킬 수 있다. 그러나, 초급 작문에서 구성은 주로 에피소드의 배열 순차 정도를 의미하므로 표현적 국면에 포함시키는 것이 바람직



하다. 그리고 거리는 글쓴이의 대상에 대한 '심리적 거리'(psychic distance)로서<sup>2)</sup> 인물의 행위와 심리로 표현된다. 그러므로, 구성은 표현적 국면에서, 거리는 인물에서 다루기로 하고, 어린이들의 산문에서 나타난 의미적 국면의 실태를 살펴 보고자 한다.

### (1) 主 題

한 편의 글을 읽고 난 후, 가장 먼저 던지는 질문 중 하나는 '이 글은 무엇을 말하고자 하는가'라는 주제 문제이다.

그런데, 이와 같은 주제의 선택은 그 사람의 인생관 내지 세계관을 기초로 한다. 김동리가 「小説作法」에서, 작가가 소재를 통하여 '인생의 의미'를 구체화시킨 것이라고 설명한 것이라든가,<sup>3)</sup> 머드릭이 사건, 인물, 배경 등의 여러 구성 요소를 통합시켜주는 형이상학적인 에너지<sup>4)</sup>라 설명한 것도 이런 이유에서이다.

그러나, 어린이의 글에서 주제는 보다 단순한 의미로 사용된다. 즉, 어린이가 그 글을 통하여 말하고자 하는 의도로서, 자기가 부딪힌 상황 속에서 대상을 어떻게 바라보았으며, 그에 대해 어떤 반응을 보였느냐라고 말할 수 있다.

이와 같은 주제는 크게 <명시적>으로 제시하는 방법과 <함축적>으로 제시하는 방법이 있다. 대체로 문학적인 글에서는 독자가 글을 읽으며 새롭게 주제를 형성해갈 수 있도록 함축적으로 제시하는 방법이 바람직하다. 그리고, 논설적·설명적인 글에서는 명시적으로 제시하는 방법이 바람직하다. 그러므로 주제를 제시하는 방법에 대한 지도는 어린이가 어떤 테마를 선택했느냐에 따라 다르게 지도할 수밖에 없다.

그런데, 주제는 크게 세 가지 기준으로 평가할 수 있다. 첫째는 자신이 쓰하고자 하는 주제를 명확히 인식하고 처음부터 끝까지 일관되게 이야기하

2) Edward Bullough, *Psychical Distance as a Factor in Art and Aesthetic Principle*, p.94.

3) 金東里 外, 『小説作法』(청운출판사, 1965), p.26.

4) 曹南紘, 『小説原論』(高麗苑, 1982), p.166. 재인용.

고 있는가, 둘째는 솔직하고 거짓없는 마음의 표현인가, 셋째는 그 글을 통해 이야기하려는 목적이거나, 그를 구체화시키기 위하여 선택한 소재들이 참신한가 등이다.

물론, 주제의 솔직성에 대해서는 이의가 제기될 수도 있다. 아직 성장기에 있는 어린이들로 하여금 성인들의 작품에서처럼 심미적 관점을 중시하여 악이나 본능의 문제까지 허용해야 할 것인가 하는 점이다. 하지만, 권선징악적인 주제를 강요할 경우에는 의도론적 오류(intentional fallacy)<sup>5)</sup>를 범할 뿐만 아니라, 어린이들을 이중 인격자로 기를 위험성이 있다. 그러므로, 적극적으로 악을 권장하는 주제가 아니라면 어떤 주제도 허용해야 할 것이다.

이와 같은 주제의 <일관성>·<솔직성>·<참신성>을 임의의 3등급 (a)·(b)·(c)로 구분하여<sup>6)</sup> 국민학교 6학년들의 작품을 분석한 결과 다음과 같은 양상을 발견할 수 있었다.



5) 윈저트(W.K. Wimsatt)와 비어즐리(Monroe C. Beardsley)에 의해 제안된 이론으로서 “작품 창작에 임하는 작가의 창작 의도가 곧 그 작품의 의미와 직결되는 것은 아니다”라는 이론. 여기서는 李商燮, 『文學批評用語事典』(民音社, 1991), p.224에서 인용.

6) A. 주제의 일관성:

(a) 전개되는 사건이 긴밀히 연결되어 주제가 명확하게 드러난다.

(b) 전개되는 사건이 서로 유기적이지 않아 주제는 전후 문맥을 통해 추측된다.

(c) 전개되는 사건이 주제와 거의 연관되어 있지 않다.

B. 주제의 솔직성:

(a) 상황에 따르는 자신의 긍정적, 부정적 심리의 반응을 솔직히 표현했다.

(b) 부정적 반응은 표현하지 않고 긍정적인 것만 썼다.

(c) 자신의 심리적 반응을 미화시켜 꾸며 썼다.

C. 주제의 참신성:

(a) 생동감있는 사건전개와 독특한 생각이나 느낌이 들어 있다.

(b) 한 두 군데 독특한 느낌이나 생각이 들어 있다.

(c) 전체가 진부하고 틀에 박힌 내용이다.

〈표 1〉<sup>7)</sup> 주제의 표현 양상

구분 반	주제의 일관성			주제의 솔직성			주제의 참신성		
	(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)
연구반 N=48	19 (40)	19 (40)	10 (20)	14 (29)	25 (52)	9 (19)	8 (17)	15 (31)	25 (52)
비교반 N=48	21 (44)	22 (46)	5 (10)	16 (33)	22 (46)	10 (21)	6 (12)	19 (40)	23 (48)

위의 통계에서 보는 바와 같이, 어린이들은 어느 정도 주제 의식을 갖고 글을 쓰고 있으나, 주제와 관련된 것과 불필요한 것을 구분하지 못하고 있음이 발견되었다. 그리고, 주제의 솔직성은 자신의 감정을 솔직하게 드러내기 보다는 긍정적으로 평가되는 일반적인 도덕률을 중심으로 꾸며 쓰는 경우가 70%에 가까웠으며, 진부하고 평범한 주제를 틀에 박힌 사건에 의하여 전개하는 경우가 많았음이 발견되었다.

주제의 명확성과 일관성을 기르기 위해서는 구성의 개념과 요령을 지도할 필요가 있을 것이다. 주제의 솔직성을 높이기 위해서는, 인간은 선과 악의 양면을 공유하고 있다는 것과, 비록 악이라고 할지라도 솔직하게 드러낼 때 자아를 되돌아 볼 수 있는 계기를 갖게 되며, 그로 인해 감정의 정화 상태에 도달할 수 있음을 지도할 필요가 있을 것이다. 그리고, 주제의 참신성을 위해서는 고정 관념에서 벗어날 수 있는 훈련이 필요하다.

## (2) 人 物

작가는 자신의 의식 속에 어떤 문학적 충동이 떠오른다고 해도 그것을 직접 기술하지는 않는다. 그에 적합한 인물을 선택하고, 상황을 부여한 다음 반응하게 함으로써 말하고자 하는 바를 대신한다.<sup>8)</sup> 따라서, 인물은

7) 본 연구에 있어서의 통계는 각 등급에 분포된 양상을 알아보기에 가능한 통계적 방법만을 사용한다. 또한 II장의 모든 통계는 3차에 걸쳐 조사한 것을 평균치로 나타낸 것으로, ( )의 숫자는 백분율을 표시한 것이며, 소수점 이하는 반올림하였음. 이하 모든 통계는 별도의 언급이 없는 한 같음.

8) 尹石山, 『素月詩研究』(太學社, 1992), p.10-11.

주제의 구현자이고, 스토리의 산출자이며, 조직적 국면의 주재자라고 할 수 있다.

따지고 보면 '문학적 행위'란 새로운 인물을 창조하기 위한 것이며, '문학이란 장치'는 창조한 인물들을 적절하게 드러내기 위한 것이라고 할 수 있다. 로브-그리에(Robet-Grillet)가, 한 작가의 문학사적 위치는 그가 어떤 인물을 창조했느냐에 따라서 결정된다고 주장하는 것도 바로 이런 인물의 중요성 때문이라고 할 수 있다.<sup>9)</sup>

그런데, 어린이들의 글짓기에서 선택되는 인물은 허구적 인물이 아니라, 글을 쓴 어린이 자신이다. 따라서, 새로이 창조된 인물이라기 보다는 지가를 객관적으로 관찰하고 발견한 결과라 할 수 있다. 그러므로, 허구적인 인물이 등장하는 소설과 글쓴이 자신이 등장하는 어린이들의 산문은 아주 다른 것처럼 보일런지도 모른다.

하지만, 소설에서 인물을 창조한다는 것은 수사적인 표현일 뿐, 완전한 허구에 의하여 창조되는 것이 아니다. 다시 말해, 이미 존재했으되 우리들의 고정 관념에 의하여 예외적 존재로 취급했던 인간형을 재발견하여 보편적 관념 속으로 편입시키는 작업에 불과하다. 그러므로, 자기의 행동을 관찰하고, 발견하여 표현하는 어린이들 산문 속의 인물과 근본적으로 다를 바가 없다.

그런데, 이런 인물은 테마에 맞도록 재조정되어야 한다. 다시 말해, 자전적인 인물이라고 하더라도 테마와 관계없는 부분은 요약적 방법으로 약화시켜야 하며, 테마에 관계 있는 부분만은 자세히 묘사하여 장면화시켜 한다. 그리고, 등장 인물의 <성>·<연령>·<계층>에 따른 전형성과 그 사람만의 개성이 잘 드러나도록 표현되어야 한다.

이와 같은 두 가지 항목을 임의의 기준으로 분석한 결과 다음과 같은 상태를 발견할 수 있었다.<sup>10)</sup>

9) 金時泰, 『文學의 理解』(二友出版社, 1985), p.119. 재인용

10)A. 테마와의 관련성

- (a) 인물의 성격이 테마와 밀접하게 관련되어 있다.
- (b) 인물의 성격이 테마와 관련되는 것도 있고, 관련되지 않는 것도 있다.
- (c) 인물의 성격이 테마와 거의 관련되어 있지 않다.

〈표 2〉 인물 표현의 양상

구분 반	테마와의 관련성			자기다움의 표현성		
	(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)
연구반 N=48	15 (31)	20 (42)	13 (27)	19 (40)	18 (37)	11 (23)
비교반 N=48	16 (33)	24 (50)	8 (17)	21 (43)	19 (40)	8 (17)

〈표 2〉에서 보는 바와 같이 자기다운 표현은 두 반 모두 40% 정도로서 다른 항목과 비교할 때 양호한 편에 속한다. 그러나, 테마와의 긴밀한 관련성은 비교반이나 연구반 모두가 대략 30%에 머물고 있다. 이것은 근본적으로 구성과 묘사의 능력이 모자라기 때문이라고 할 수 있다.

이에 대한 지도 대책으로는, 테마와 관련되지 않은 부분은 배제하고 관련된 성격만을 표현하도록 하며, 상황에 대한 자기의 행동이나 생각을 적절하게 표현할 수 있게 묘사 능력을 키워줘야 할 것이다.

### (3) 배경

인간은 시간과 공간을 떠나서 살 수는 없는 존재이다. 작품 속에 등장하는 인물들도 마찬가지이다. 작가의 선택에 의해 텍스트 속에 등장하는 순간부터 살아있는 사람처럼 구체적인 시간과 장소를 부여받아야 한다.

하지만, 작품 속의 시간과 공간은 단지 인물이 등장하기 위한 무대 구실만 하는 것은 아니다. 인물의 욕망과 행위를 조장하거나 억제하는 구실을 하고, 분위기를 조성하고, 내면 세계를 ‘은유하는(metaphorical) 기능’을 지닌다.

이러한 배경은 크게 〈물리적〉·〈사회적〉·〈정신적〉 배경으로 나눌 수 있

#### B. 인물의 보편성과 개성

- (a) 보편성(성, 연령, 지역성)과 개성이 모두 문맥에 잘 드러나 있다.
- (b) 보편적 성격이 잘 나타나 있다.
- (c) 보편적인 성격도 거의 드러나지 않는다.

다. 11) 물리적 배경은 주로 시간과 공간으로서, 인물의 활동 무대가 되며, 그 속에 등장하는 사물들의 모습을 통하여 인물의 성격과 심리 묘사의 보조적인 수단으로 이용되고 있다. 12) 그리고, 사회적 배경은 등장 인물이 활동을 전개하는 사회의 시대적 역사적 사회적 상황을 의미하며, 정신적 배경은 물리적 배경이 인물의 가치관과 연결된 경우를 말한다.

그러나, 어린이들의 글에서 사회적 배경이나 정신적 배경을 기대할 수는 없다. 그것은 어린이들의 정신 발달이 사회 문제까지 관심을 두거나, 단순한 물리적 현상을 형이상학적 차원으로 해석할만큼 성숙하지 못했기 때문이다. 그러므로, 어린이들의 작품에서 평가 대상이 되는 항목은 주로 물리적 배경에 시켜야 하는 것이다.

하지만, 그들의 배경이 이처럼 단순하다고 해서 소홀히 취급되어도 좋다는 이야기는 아니다. 우선 물리적 배경이라고 해도 그것이 선명하게 드러나야 하며, 스토리의 전개와 관련을 맺고 있는 배경은 장면화되어야 한다. 그리고, 정신적 배경으로까지 발전하지는 못하더라도 심리 상태와 연관을 맺어야 한다.

이와 같은 항목을 임의의 기준을 세워 평가해본 결과, 다음과 같은 실태가 발견되었다. 13)



11) 신춘호 외 공저, 『文學의 理解』(鮮一文化社, 1991), pp.122-123.

12) 鄭飛石, 『小說作法』(正音社, 1981), p.109.

13) A. 배경의 선명성

- (a) 시간적·공간적 배경뿐만 아니라 주변의 풍경이 선명하게 제시되어 있다.
- (b) 시간적·공간적 배경만 제시되어 있다.
- (c) 시간적·공간적 배경조차 모호하다.

B. 스토리와의 관련성

- (a) 배경이 스토리의 전개를 지배한다.
- (b) 스토리의 전개에 필요한 배경이 간단하게 묘사되어 있다.
- (c) 중성적 배경 구실만 한다.

C. 심리상태와의 관련성

- (a) 배경의 분위기가 심리상태를 은유하고 있다.
- (b) 배경의 분위기가 부분적으로 심리상태와 관련을 맺고 있다.
- (c) 배경의 분위기가 심리상태와 전혀 관련을 맺고 있지 않다.

〈표 3〉 배경의 표현 양상

구분 반	배경의 선명성			스토리와의 관련성			심리상태와 관련		
	(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)
연구반 N=48	8 (17)	16 (33)	24 (50)	4 (8)	12 (25)	32 (67)	2 (4)	16 (33)	30 (63)
비교반 N=48	7 (15)	18 (37)	23 (48)	5 (10)	11 (23)	32 (67)	1 (2)	15 (31)	32 (67)

〈표 3〉에서 보는 바와 같이 어린이들의 작품에서 배경에 대한 관심은 거의 찾아 볼 수가 없다. 그것은 어린이들의 심리가 주객이 미분화되고 자기 중심적이어서<sup>14)</sup>, 배경보다는 자기의 행동과 생각을 기술하는 데에만 급급했기 때문이다. 따라서, 인간의 행동이나 생각은 배경에 따라 달라질 수밖에 없으며, 같은 사물이라고 해도 시간과 공간은 물론 그것을 인식하는 사람의 심리 상태에 따라 다르게 볼 수 있음을 일깨워주는 동시에, 객관적·사실적인 배경 묘사에서부터 자신의 주관적인 인상을 반영하는 단계로 지도해야 할 것이다.

## 2. 表現的 局面의 實態

표현적 국면은 의미적 국면을 실체화시킨 것이라고 할 수 있다. 그러므로 이미 쓰여진 글을 의미적 국면과 표현적 국면으로 나누려 할 때에는 여러가지 무리가 뒤따른다. 하지만 글짓기의 단계에서는 먼저 의미적 국면을 완성한 다음 표현적 국면을 창출할 수 밖에 없다.

이러한 표현적 국면에 해당하는 요소는 크게 구성, 장면과 요약, 문체 등으로 나눌 수 있다. 이에 대한 국민학교 어린이들의 실태를 조사해 본 결과 다음과 같은 특징이 발견되었다.

14) 김정규, 『교육심리학』(교육출판사, 1970), P.105.

### (1) 構 成

이야기의 줄거리는 크게 스토리 라인(story line)과 플롯 라인(plot line)으로 나눌 수 있다. 스토리 라인은 사건이 벌어진 순서에 따라 전개된 행동의 줄거리를 말하며, 플롯 라인은 그와 같은 스토리 라인을 인과 관계에 의하여 재조정된 사건의 배열을 말한다. 그러므로, 아무리 순차적인 구성을 한 작품도 결코 스토리 라인과 일치하는 것은 아니다. 이와 같은 플롯은 어느 한 부분을 빼거나 뒤바꾸면 전체의 의미와 느낌이 달라질 정도로 유기적 연관성을 가져야 한다.<sup>15)</sup> 그런데, 플롯의 유형은 크게 직선적 플롯, 단속적 플롯, 병렬적 플롯, 액자식 플롯으로 나눌 수 있다. 직선적 플롯이란 앞뒤 에피소드가 인과 관계에 의하여 곧바로 연결되는 유형을 말하며, 병렬적 플롯은 서로 다른 몇 개의 스토리가 별다른 인과 관계 없이 공시적으로 진행되는 유형을 말한다. 그리고 단속적 플롯은 직선적 플롯을 근간으로 삼되, 앞뒤 에피소드 사이에 별다른 관계가 없는 것처럼 보이는 또 다른 에피소드를 삽입시켜 스토리의 흐름을 차단하는 유형을 말하고, 액자식 플롯은 이러한 인과 관계보다는 시점을 이동시킨 유형으로서 부차적 플롯의 주인공과 주 플롯의 주인공이 바뀌는 유형을 말한다.

이와 같은 플롯 유형의 선택은 글을 쓰는 사람의 세계관 내지 인생관에 의하여 좌우된다. 그러므로, 플롯의 유형 그 자체에는 우열이 존재할 수 없다.

하지만, 국민학교 어린이들에게 단속적 플롯과 병렬적 플롯을 지도하는 것은 삼가야 할 것이다. 단속적 플롯에 인과 관계가 없는 에피소드를 삽입하는 것은 단지 스토리의 흐름을 차단하기 위한 것만이 아니다. 다른 에피소드와 결합하고 분열하여 사건의 긴장도를 높이고 리얼리티를 강화시키기 위한 것인데, 어린이들의 능력은 아직 그 단계까지 이르지 못하기 때문에 그런 효과를 거둘 수가 없다. 그리고 병렬적 플롯은 역사란 우연

15) 아리스토텔레스 著, 『詩學』(千丙熙 譯, 文藝出版社, 1985), p. 79.



적인 요소에 의해 지배된다는 가치관의 반영으로서 어린이들은 그런 세계관을 갖고 있지 않기 때문이다.

이와 같은 플롯은 크게 시간의 흐름과 공간의 이동을 중심으로 전개하는 방법이 있다. 하지만, 시간적 구성과 공간적 구성은 결코 다른 게 아니다. 서사물에서 공간의 이동은 시간의 흐름을 의미한다. 그러므로, 전개 방식에 따른 플롯의 유형은 사건이 벌어진 순서대로 기술하는 순차적 구성과, 현재의 시점에서 과거로 거슬러 올라가는 역행적 구성으로 나눌 수 있다.

그러나, 순차적 구성이라고 해서 반드시 사건이 발생한 순서대로만 기술하는 것은 아니다. 테마와 밀접한 부분은 장면화하고, 별다른 관계가 없는 부분을 요약할 경우, 생략된 에피소드가 다른 장면에서 회상의 수법을 통하여 등장하는 수가 있기 때문이다.

이와 같은 구성은 우선 전체적 스토리가 자연스럽게 잘 이어져야 하며, 앞뒤 에피소드끼리 인과관계가 강해야 한다. 이에 대한 문제들을 임의의 기준으로 분석한 결과 다음과 같은 특징을 발견할 수 있었다.<sup>16)</sup>

〈표 4〉 구성의 표현 양상

구분 \ 반	스토리 라인의 선명성			구성의 인과성		
	(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)
연구반 N=48	15 (31)	20 (42)	13 (27)	1 (2)	10 (21)	37 (77)
비교반 N=48	17 (35)	19 (40)	12 (25)	0 (0)	16 (33)	32 (67)

16)A. 스토리라인의 선명성

- (a) 스토리의 배열이 선명하게 드러나 있다.
- (b) 부분적으로 잘 연결이 안되는 곳이 있지만 이야기의 전체적 흐름은 짐작할 수 있다.
- (c) 이야기의 흐름이 잘 연결되지 않는다.

B. 플롯의 인과성

- (a) 앞뒤 에피소드가 인과적으로 짜여져 있다.
- (b) 추론해야만 인과성을 짐작할 수 있다.
- (c) 아무런 인과성이 없이 단순히 사건만 진행시키고 있다.

〈표 4〉에서 보는 바와 같이 어린이들의 글에서는 스토리 라인은 비교적 선명하게 드러나지만, 인과 관계에 따른 사건의 진행이 아니라 스토리 라인 위주로 쓰고 있음을 발견할 수 있다. 그러므로, 스토리 라인 중에서 주제와 밀접한 것만을 장면화시키고, 생략된 이야기 중에서 뒷장면을 전개할 때 필요한 것은 회상의 수법을 통해 다시 등장하도록 지도해야 할 것이다.

## (2) 場面과 要約

산문의 서술 방법은 작가가 작중 인물의 행위와 성격을 독자에게 <보여 주는 방법(showing)>과 직접 <설명하는 방법(telling)>이 있다.<sup>17)</sup> 퍼시 라보크가 전자를 '장면적 방법'(scenery method), 후자를 '요약적 방법'(summary method)이라고 하면서, 어떤 서사물도 장면적 방법을 구사하지 않고는 예술성을 획득하기 어려우며, 요약적 방법을 구사하지 않고는 이야기를 진행할 수 없다고 말한 것은<sup>18)</sup> 산문의 서술구조를 단적으로 지적한 것이라고 할 수 있다. 따라서, 한편의 산문은 <장면-요약-장면-요약...>이 되풀이되는 구조라고 할 수 있다.

그런데, 이와 같은 장면과 요약은 단지 표현을 생생하게 만들거나 이야기를 진행하는 수단으로만 쓰이는 것은 아니다. 장면화는 그 작품의 주제와 관련 있는 인물의 행동이나 심리 또는 물리적 배경의 은유성을 부각시키기 위하여 채택하는 수법이며, 요약화는 스토리의 진행상 필요하되 테마와는 별다른 관계가 없는 것들을 제거하기 위한 수단이라고 할 수 있다. 따라서, 장면과 요약은 테마를 부각시키기 위한 방법인 동시에 인물의 성격을 묘사하기 위한 수단이며, 구성의 실제 기법이라고 할 수 있다. 따라서, 라보크가 산문의 교拙(巧拙)은 장면과 요약의 적절성 여부에 의하여 결정된다고 주장한 것도 바로 이러한 이유 때문이다.

이와 같은 기능에 비취볼 때, 어린이들의 산문에서 우선 살펴볼 것은 전체가 장면과 요약으로 구성되었는가, 그런 수법이 테마나 인물의 성격

17) W. Booth, *The Rhetoric of Fiction*, Chicago, 1961, p.154.

18) P. Lubbock, *The Craft of Fiction* (London, 1957), p.67.

을 부각시키기 위한 것인가를 따져봐야 할 것이다. 이에 따라서 임의의 기준을 설정하고 3등급으로 평가한 결과 다음과 같은 실태를 발견할 수 있었다.<sup>19)</sup>

〈표 5〉 장면과 요약의 표현 양상

구분 반	장면과 요약의 기술			적 절 성		
	(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)
연구반 N=48	4 (8)	15 (31)	29 (61)	1 (2)	12 (25)	35 (73)
비교반 N=48	2 (4)	14 (29)	32 (67)	2 (4)	9 (19)	37 (77)

〈표 5〉에서 보는 바와 같이 대부분의 어린이들은 장면과 요약적 방법을 구사하지 않고 있음이 발견되었다. 다시 말해, 모든 글이 같은 '서술의 깊이'로 이루어져 있다. 이와 같은 특징은 성인들의 글에서도 자주 발견되는 것이지만, 자기가 무엇을 쓰려고 하는가 하는 테마 의식이 부족하고, 구성의 요령을 터득하지 못한 데에 그 원인이 있다고 판단된다.

(3) 文 體

문학 작품을 조직하는 기본 단위는 문장이다. 주제가 아무리 뛰어나고, 구성이 아무리 적절하더라도 그것을 조직하는 문장이 엉성하면 표현의 효과를 거둘 수가 없다. <단어→문장→소단락→대단락→작품>으로 이뤄지는 구조에서 최소의 의미적 완결 단위인 문장에 혼란이 발생하면 심미적 효과는 물론 전달하려는 의미조차 불분명해지기 때문이다.

19) A. 장면과 요약의 기술

- (a) 글 전체가 장면과 요약의 방법으로 구성되어 있다.
- (b) 부분적으로 장면화되어 있다.
- (c) 전체가 요약적 방법으로 쓰여져 있다.

B. 적절성

- (a) 테마와 관련시켜 이 기법을 구사하고 있다.
- (b) 테마와 관련없이 장면과 요약의 방법을 구사하고 있다.
- (c) 장면화할 부분과 요약할 부분이 전혀 구분되지 않았다.

이와 같은 문체를 브룩스(C. Brooks)와 워렌(R.P. Warren)은 언어의 질서화, 또는 단어의 배열이라고 설명하고 있다.<sup>20)</sup> 그러나, 문체론의 범주는 문장 단위에서 그치는 것이 아니다. 앞뒤 문장의 관계, 다시 말해 소단락까지 포함되며, 단락과 단락의 관계는 구성의 영역에 속한다.

그런데, 종래의 문체론에서는 작가마다 고유한 문체가 있다고 보고 있다. '문체는 곧 그 사람이다'라는 뷔퐁의 주장이 바로 그런 관점을 대변하는 예라고 할 수 있다. 그리고, 이와 같은 관점에서 본다면, 아직 인격이 완성되지 않은 어린이들에게 뛰어난 문체를 요구하는 것은 무리라고 보일런지 모른다.

그러나, 위의 관점은 다시 생각해 볼 필요가 있다. 같은 사람이 쓴 글이라고 해도 기분과 상황에 따라 다른 문체가 나타난다. 따라서, 문체가 필자의 것이라는 주장은 작가마다 즐겨 택하는 인물과 상황이 있기 때문이지 글쓴 사람의 성격을 반영한 결과라고 말하기는 어렵다.

이와 같은 입장으로 바뀌서면, 어린이들의 산문에서 문체를 중심으로 살펴봐야 할 항목은 첫째, 상황에 적절한 문체를 구사하고 있는가, 둘째, 그런 문장은 어법에 맞는 것인가, 셋째, 그런 문장을 조직하기 위하여 선택한 어휘는 적절한 것인가 하는 문제들이다. 이들을 3등급으로 평가해 본 결과 다음과 같은 실태를 발견할 수 있었다.<sup>21)</sup>

20) R. P. Warren & C. Brooks, *Understanding Fiction*(New York, 1959), p. 684.

21) A. 상황의 적절성

- (a) 인물의 심리상태에 따라 문장의 길이 및 어법이 달라진다.
- (b) 어느 상황에서도 동일한 문장의 길이와 어법을 유지하고 있다.
- (c) 일정한 규칙이 없으며, 상황과는 반대의 문장이 보인다.

B. 어휘선택의 적절성

- (a) 감각과 뉘앙스를 살린 어휘를 적절히 사용하고 있다.
- (b) 의미만 통하는 어휘를 사용한다.
- (c) 의미가 다른 어휘를 사용한다.

C. 문장의 정확성

- (a) 주술의 호응, 어법, 조사의 사용이 거의 정확하다.
- (b) 간혹 틀리는 곳이 있다.
- (c) 자주 틀려 원활한 독서가 이뤄지지 않는다.

〈표 6〉 문체의 표현 양상

구분 반	상황과의 적절성			어휘의 적절성			문장의 정확성		
	(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)
연구반 N=48	3 (6)	22 (46)	23 (48)	10 (21)	33 (69)	5 (10)	24 (50)	14 (29)	10 (21)
비교반 N=48	3 (6)	24 (50)	21 (44)	12 (25)	32 (67)	4 (8)	26 (54)	13 (27)	9 (19)

위 〈표 6〉에서 보는 바와 같이 상당수의 어린이들이 문법적 질서는 잘 지키고 있다. 이것은 종래의 국어 교육이 문법에 치중한 덕분이라고 할 수 있다. 그러나 문맥에 맞는 어휘를 선택한 점이라든지, 인물의 심리와 상황에 알맞은 문장의 길이 및 어법을 구사한 어린이들의 수효는 극히 드문 상태이다. 따라서, 문법 중심의 문장 지도보다는 같은 의미의 단어라고 해도 그 뉘앙스가 각기 다르며, 상황에 따라 어휘의 선택은 물론 문장의 길이 및 어법이 달라져야 한다는 점을 지도해야 할 것이다.



### Ⅲ. 要素別 指導 方案

신비평의 이후의 현대 문학 이론에 따르면, 한 편의 글을 의미적 국면과 표현적 국면으로 나누어서 살펴보려는 이분법적 방법은 결코 바람직한 것이라고 볼 수 없다. 이미 쓰여진 글에서 의미적 국면의 요소들은 표현적 국면의 요소들을 통하여 형상화되므로, 양자의 요소들을 구분할 수 없기 때문이다.

그러나, 글쓰기의 실제에서 의미와 표현의 영역은 분명히 나뉜다. 전자는 주로 작가의 의도 영역에 속하는 것으로서 의식 속에서 진행되는 반면에, 후자는 이와 같은 의도를 구체화하는 작업으로서 글쓰기의 실제 과정에서 이뤄지기 때문이다.

본장에서는 의미적 국면과 표현적 국면에 대한 실태 분석 과정에서 드러난 문제점들을 보다 구체적으로 살펴보고, 이를 지도하기 위한 나름대로의 방안들을 마련하여 실험적으로 연구반에 적용해본 것을 중심으로 제시하고자 한다.

#### 1. 意味的 局面의 指導 方案

자전적인 글에 의미적 국면을 결정하는 요소들은 글쓰기 이전에 이미 결정된 상태라고 할 수 있다. 그것은 소설이나 희곡처럼 허구적으로 꾸며 쓰는 것이 아니라 자기가 경험한 바를 쓰기 때문이다. 따라서, 글짓기의 실제 지도 단계에서는 의미적 국면에 대한 지도는 별도로 필요하지 않은 것처럼 보일런지 모른다.

그러나, 이미 테마와 스토리가 결정된 글이라고 해도 이에 대한 지도가 필요없는 것은 아니다. 글을 통하여 말하고자 하는 테마는 언제나 복수적이며, 인물의 행동이나 성격 역시 연속적이라서 모두 글 속에 표현할 수는 없다. 그리고, 배경 역시 마찬가지이다. 그러므로, 글짓기의 실제 단계에서 의미적 국면에 대한 지도는 자기 마음 속에 들어있는 무수한 주제

와 인물의 성격 및 배경 가운데에서 어떤 것을 골라 쓰도록 하느냐가 중심이 될 수밖에 없다.

### (1) 主 題

주제의 일관성은 자신이 쓰고자 하는 주제를 명확히 인식하고, 사건을 원인과 결과에 의하여 유기적으로 전개할 때 얻어질 수 있다. 이에 대한 지도 대책은 구성에 속하는 문제이므로 이를 다루는 부분에서 자세히 언급하기로 하고, 우선 주제의 솔직성과 참신성의 확보를 위한 지도 방안에 대해서만 살펴 보기로 하자.

주제의 솔직성은 거짓없이 정직한 마음을 드러냈느냐 여부와 관련된다. 하지만, 어린이들에게 아무리 솔직히 쓰라고 해도, 아름답고 우아한 대상만을 고르며, 갈등을 느낄 수밖에 없는 상황에서는 부정적 감정들을 숨기려고 한다. 다음은 연구반의 어린이가 쓴 산문 가운데에 앞부분이다.

오늘 받은 성적표를 엄마에게 보여 주었다. 엄마는 왜 이리 못했느냐고 화를 냈다. 화내시는 엄마 심정이 이해가 간다. 다음부터는 놀지 말고 열심히 공부해야겠다고 결심했다.

위의 글을 쓴 어린이는 자신의 마음을 거의 드러내지 않고, 긍정적인 감정만 골라 쓰고 있다. 그러나, 꾸중을 들으면서 이런 생각만 했을 리가 없다. 처음에는 이 다음에는 좀 더 열심히 공부를 해야겠다는 생각을 했다가도, 꾸중이 심해지면 차츰 반항하기 마련이며, 나중에는 아예 공부를 포기하고 싶다는 생각을 했을런지도 모른다.

그럼에도 불구하고, 이처럼 긍정적인 생각만 쓰는 것은 대부분의 어린이들이 아무리 짧은 순간이라도 부도덕한 생각을 해서는 안된다는 그릇된 관점에 사로잡혀 있기 때문이다. 그러므로, 인간은 누구나 다 선과 악, 의와 불의의 이중적 감정에 사로잡힐 수 있으며, 그것을 솔직히 드러내는 것이 보다 정직한 일이고, 그렇게 드러내는 과정을 통해서 오히려 선에도달할 수 있음을 일깨워줘야 할 것이다. 그리고, 이와 같은 지도를 받고도 꾸며쓰는 어린이들에게는 그 순간에 어떤 느낌이 들었으며, 어떤 행동

을 했는지 계속적으로 질문하고, 그것을 메모하게 한 다음 빠뜨리지 않고 묘사하도록 지도하는 방법이 바람직할 것이다.

다음은 이와 같은 질문 과정을 거쳐 고쳐 쓰도록 지도한 결과이다.

오늘 받은 성적표를 엄마에게 보여 주었다. 엄마는 왜 이리 성적이 나쁘냐고 화를 내셨다. 또 따발총 사격이 시작되는구나 하며 마음 속으로 귀를 꽉 막았다. 언제나 듣는 잔소리. 정말 지겹다. 욕을 하실 때는 원수처럼 느껴진다. 성적이 뭐 제일인가? 내가 공부를 못해 남들 보기가 창피하다고 하실 때에는 빌어먹을 집을 뛰쳐 나갈까 하는 생각까지 든다. 특히 옆집에 사는 영철이랑 비교하실 때에는 그 자식이 미워 죽겠다.

그렇지만 엄마가 화내는 것도 이해가 간다. 내일이면 틀림없이 영철이 엄마가 또 우리 엄마 기를 여지없이 꺾어놓을 것이다. 매일 노는 것만 좋아 하니 성적이 나쁜 게 당연해. 나는 욕을 들어도 싸다. 이제부터 조금만 높고 열심히 공부 해야지.

이 글은 앞의 글보다 훨씬 솔직하게 자신의 느낌이나 생각이 표현되어 있다. 엄마가 심하게 꾸중하실 때에는 지겹고 원수처럼 미워하고 있다. 그러면서도 공부를 잘하지 못하는 자신에 대한 반성으로 이어가고 있다. 그리하여 앞의 글보다 훨씬 생생한 느낌을 주는 글로 바뀌었다.

하지만, 주제의 솔직성은 단지 어린이들의 이중적 성격을 방지하기 위해서나, 새로운 인간형을 탐구하기 위해서만 필요한 것은 아니다. 인간이라면 누구나 갖을 수 있는 갈등을 배제한 채 어느 한 쪽의 생각만을 드러낼 경우에는 글의 리얼리티가 감소될 뿐만 아니라, 긴장감이 떨어진다. 그러므로, 주제의 솔직성은 글의 재미를 위해서도 반드시 지도해야 할 사항이다.

참신한 글이 되기 위해서는 같은 사물이라도 지금까지와는 다르게 보려는 노력이 있어야 한다. <꽃>을 <꽃>이 아닌 다른 그 무엇으로 볼 수 있어야 하며, 그러기 위해서는 고정관념에 사로잡히지 말고 의식이 자유로워야 한다. 이와 같은 고정관념에서 벗어나기 위해서는 다음과 같은 훈련이 필요하다.



1) 모든 사물에 대한 관점을 이동시킨다 : 관점에 따라 같은 사물도 달리 볼 수 있다. 예컨대 두 점 사이의 최단의 거리는 직선이다. 그러나 이것은 항상 정답이라고 할 수 없다. 구면기하학에서는 두 점 사이 최단의 거리는 곡선이다. 그리고 비행기의 항로는 이 원리를 이용하여 만들어진 것이다. 그럼에도 불구하고 모든 사람들이 두점 사이의 최단의 거리는 직선이라고 생각하는 것은 유클리드 평면기하학적 사고에 사로잡혀 있기 때문이다.

2) 당연한 것도 의문을 가져본다 : 뉴턴이 만유인력을 발견한 것은 '사과는 왜 떨어지는 걸까' 하는 의문을 가졌기 때문이다. 그러나, '가을이니까 떨어지지'라고 생각한다면 그런 발견을 할 수 있었을까? 이와 같이 당연한 것에도 의문을 가져보는 것은 테마의 깊이를 한결 심화시키는 힘을 길러준다.

3) 전혀 다른 사물을 동일화시켜 본다 : 당연한 것에 대해 의문을 갖는 다던지, 일반화된 관점을 특수 관점으로 이동하기 위해서는 전혀 다른 것이라도 동일성(identification)이 없는가 따져봐야 한다. 위에서 말한 뉴턴이 사과의 떨어짐으로부터 상대성 원리를 추론해낼 수 있었던 것은 <하늘에 떠 있는 달은 떨어지지 않는데 왜 사과는 떨어질까>라는 의문을 갖게 된 것이며, 이와 같은 의문에는 <사과=달>이라는 동정화의 과정이 개입되어 있다. 이처럼 서로 다른 사물을 동정화하는 능력은 특히 주제를 참신하게 만드는 데 반드시 필요하다.

4) 밀접한 것을 분리시켜 본다 : 불가분의 관계에 있는 것이라도 떼어 놓고 생각해 본다. 어머니와 나는 서로 뗄 수 없는 관계이다. 그러나 어머니를 나와 분리하여 타인이라고 생각해 보면, 밥을 해 주고, 빨래를 해 주고, 용돈까지 주시며 키워준다는 사실이 믿기지 않을 만큼 놀라운 일이다. 당연하게 생각되었던 어머니의 사랑이 얼마나 헌신적인가 새삼스럽게 깨닫게 될 것이다.

5) 사소한 것은 확대하고, 심각한 것은 축소시켜 본다 : 사소한 것이라도 현미경으로 확대해 보듯 관찰하고, 거대한 것이라도 망원경으로 우주를 관찰하듯 축소하면 모든 사물들의 의미는 바뀌어 진다. 예컨대, 할머니의 죽음만 해도 그렇다. 그것은 매우 비통한 일이지만, 관점을 바꾸면

가을이 되어 낙엽이 지는 것과 별로 다를 바 없는 자연 현상으로 받아들일 수 있다.

6) 유사한 것끼리 연상하여 본다 : 어떤 사물을 접하는 순간의 인상을 포착하여 다른 사물로 바꾸보는 연상능력 역시 테마를 참신하게 만들기 위하여 필요한 능력에 속한다. 예컨대, 창밖에 내리는 눈(雪)을 보면서 하얀 솜털 같다고 생각하고, 거기서 다시 명털 뽀얀 소녀의 뺨을 떠올리고, 또 다른 것으로 바꿔볼 수 있을 때, 테마의 참신성은 물론 아름다운 표현을 얻을 수 있을 것이다.

7) 주관적인 것은 객관화시키고, 객관적인 것은 주관화시켜 본다 : 자기 자신과 밀접한 관련이 있는 것은 객관화시키고, 거리가 먼 것은 주관화시켜 본다. 이와 같은 능력은 사물에 대한 감정 이입과 객관화를 위해서 필요한 능력이다.

## (2) 人 物

작품 속의 인물은 보편성과 아울러 개성을 가지고 있다. 보편성이란 그 속하는 계층의 사람들이 공통적으로 가지고 있는 성질을 말한다. 다시 말해 같은 성, 같은 연령, 같은 지역, 같은 사회, 같은 시대에 사는 사람들에게서 공통적으로 발견할 수 있는 성질이 보편성이다. 그리고, 개성이란 같은 집단에 속하는 사람이라고 해도 그 사람만이 지니고 있는 독특한 성격을 말한다.

그런데, 인물의 성격 묘사에는 이와 같은 보편성과 개성을 함께 표현하지 않으면 안된다. 보편성을 상실할 경우에는 리얼리티가 떨어지며, 개성이 없을 때는 추상적인 인물로 떨어지기 때문이다.

고무줄 놀이(여성-보편성)를 하고 있을 때였다. 종아리에 휘감아서 뒤려고 할 때 갑자기 줄이 끊어졌다. 문득 뒤를 돌아다 보니 필수가 킬킬대며 도망가고 있었다.

벌써 두 번째이다. 나는 끝까지 쫓아갔다.(악착같음-개성) 두 갈래로 묶은 머리가 토끼처럼 짱충거렸다.(머리 묶음-여성) 제까짓게 별 수 있나? 우리 학교에서 제일 달리기 잘하는 나에게 동떨미가 잡히고

말았다.(달리기 잘함-개성)  
“너 정말 이러기야?”  
눈을 부릅뜨고 바라보았더니,  
“남이야”  
하고 필수는 빙글빙글 웃었다.

위의 글에서 우리는 ‘나’라는 인물이 고무줄 놀이를 하는 것으로 보아 여자 아이임을 알 수 있다. 그리하여 여자로서의 보편적인 성격을 ‘나’도 가지고 있으리라 기대하게 된다. 그러한 보편적인 이미지들과 함께 달리기 잘한다거나 악착같은 개성적 성격이 복합적으로 작용하여 ‘나’의 성격을 형성하고 있다.

그런데, 어린이의 글에 등장하는 인물들은 자기 자신과 주변 사람들이다. 그러므로, 허구적인 인물을 선택했을 때보다 인물의 성격을 잘 알고 있다고 볼 수 있다. 그러나, 한 인물이 가지고 있는 다양한 성격을 전부 표현할 수는 없다. 따라서, 인물의 성격은 테마와 관련되는 면만을 중점적으로 부각시켜야 한다. 다음 예문을 살펴보자.

나는 마음을 졸이며 앞으로 갔다. 아버지 얼굴 기색을 살펴보니 오늘따라 별로 기분이 좋지 않으신 하였다.  
“저, 통지표...”  
머뭇머뭇거리면서 내밀었다. 아버지는 단박 눈치채셨는지,  
“또 떨어졌나?”  
하고 찌렁찌렁한 목소리로 물으셨다.  
나는 얼굴을 푹 수그렸다. 자그마치 10동이나 떨어졌으니 불벼락은 미리 예상했던 일이다.  
심장이 오그라드는 것 같았다.  
“이것도 성적이라고 받아 왔느냐”  
통지표가 땅바닥에 나동그라졌다. 통지표를 주워드는 내 눈에 그렇  
그렇 눈물이 맺히기 시작했다.

이 글은 시험을 못 본 아이가 엄하신 아버지에게 성적표를 보이는 장면을 쓴 것이다. 여기서 ‘나’는 몹시 겁이 많고, 감정이 여린 아이로 생각된다. 그러나 이러한 성격 이외에도 세심하고, 꼼꼼하며, 부지런하고, 남을 생각하는 자상한 마음씨도 가지고 있을런지 모른다.

그러나 이와 같은 성격을 모두 표현할 수는 없는 일이다. 더구나 소설 처럼 긴 글이 아니라, 원고지 6-7매 짧은 글에서 그 인물이 가지고 있는 성격을 모두 담기는 거의 불가능하다. 따라서, 인물의 성격 묘사에서는 테마와 관련있는 부분을 어떻게 부각시키는가 하는 방법의 문제가 제기된다.

이러한 인물의 성격 묘사 방법에는 두 가지가 있다. 하나는 직접적 제시 방법이고, 다른 하나는 간접적 제시 방법이다. 직접적 제시는 화자가 인물의 성격을 요약해서 설명하는 방법으로서, 독자가 그대로 받아들이는 반면에 추상화된다는 단점을 지닌다. 그리고, 간접적 제시는 인물의 행동을 눈에 보이듯 묘사하여 독자들로 하여금 성격을 판단하게 하는 방법으로서, 생생한 느낌이 드는 반면에 독자들이 잘못 받아들일 수도 있으며, 기술의 양이 많아진다는 단점을 지니고 있다. 그러므로, 테마와 관련있는 성격은 간접적인 방법을, 여타의 성격은 직접적인 방법을 택하는 것이 좋다.

예진이는 유아원에서 남동생을 데려왔다. 점심을 안 먹겠다고 우기는 동생에게 제법 엄마 흥내를 내었다.

“밥 다 먹으면 누나가 과자 사줄게.”

이번에는 동생과 레고를 같이 만들었다. 한참 동생이 재미를 붙여 노는 동안 예진이는 책과 노트를 가져다가 학교 숙제를 끝마치고, 속셈 학원에 갈 준비를 했다.

“명진아, 누나 손 잡아. 누나 학원 가서 올 동안 할머니집에서 할머니랑 놀고 있어”

예진이가 동생의 바지를 잘 입히면서 말했다.

그러자 5살 짜리 명진이가,

“알았어. 누나. 학원 끝나면 놀지 말고 빨리 와.”

위의 예문은 '우리 옆집 예진이는 착하다'라고 직접 제시를 간접적으로 제시하도록 지도한 예이다. 이처럼 간접적으로 제시하면 훨씬 생동감이 있고 객관적인 느낌이 든다. 그러므로 주제와 관련된 인물의 성격은 직접 제시보다는 간접 제시 방법을 활용하는게 좋다.

또한, 인물의 행동이나 대화를 묘사할 때에는 그러한 행동을 하게 된

심리적인 배경을 함께 서술하는 것이 바람직하다.

집으로 급히 달려가서, 방문을 열었다.

“아빠!”

“아빠!”

아무도 없었다. 집안엔 개미 새끼 한마리 없었다. 나는 내 방에 들어가서 책가방을 팽개친 후 마당으로 나왔다. 몹시 화가 났다.

이 예문에서는 행동들이 나열되어 있을 뿐 ‘왜 이런 행동을 할까’ 알려주는 부분이 없다. 그러므로 왜 이런 행동을 하게 되었는지 심리적인 배경(원인)을 첨가하여 고치면 의미가 더욱 선명해지고 글을 읽는 재미도 더해 줄 것이다.

오늘은 토요일. (아버지와 낚시를 가기로 했다.) 학교가 일찍 끝나기가 무섭게 집으로 급히 달려갔다. (멀리까지 배들 타고 갈 생각을 하니 가슴이 설레었다.) 와락 방문을 열었다.

“아빠!”

“아빠!”

아무도 없었다. (벌써 가 버렸나? 그럴 리가 없을 텐데.) 집안엔 개미 새끼 한마리도 없었다. (나는 힘이 쭉 빠졌다.) 가방을 팽개치고 마당으로 나왔다. (아빠는 거짓말쟁이야.) 나는 몹시 화가 치밀어 올랐다.



제주대학교 중앙도서관  
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

### (3) 背 景

인간이 구체적인 시간과 공간을 떠나서 존재할 수 없듯, 작품 속의 인물들도 마찬가지이다. 그러나, 작품 속의 배경을 언제나 제시할 수는 없다. 새로운 에피소드가 시작되는 첫머리에서 제시하되, 시간과 공간의 이동이 없을 경우에는 생략하는 것이 보통이다. 그것은 독자가 첫머리에서 제시한 배경을 지속적으로 파악하고 있기 때문이다.

그런데, 이와 같은 배경은 인물의 경우와 마찬가지로 보편성과 특정성을 지니고 있다. 다시 말해, 시장을 배경으로 삼았다면 시장다운 보편성을 표현해주어야 하며, 그 시장만의 특정한 풍경도 아울러 표현해 줘야 한다. 보편성이 부족할 경우에는 리얼리티가 감소되고, 특정감이 없을 경

우에는 추상화되기 때문이다.

하지만, 어린이들의 산문을 살펴보면 특정감이 부족하고, 아무 곳에서도 묘사하는 특징을 발견할 수 있다. 이와 같은 단점을 극복하기 위해서는 첫머리에는 배경 묘사를 하고, 범위를 좁혀나가면서 배경을 특정화하도록 지도해야 한다. 다음은 이러한 방법으로 지도한 예이다.

<시간적 배경>

어제→(범위를 더 좁혀 구체적으로) 어제 저녁에 →(더 좁혀서) 저녁을 다 먹은 후 →(범위를 더 좁혀) 어제 저녁을 먹은 후 어머니가 설거지를 하실 때→(날씨를 곁들여) 어제 저녁을 다 먹은 후 어머니가 설거지를 하실 때였다. 하늘은 잔뜩 흐려 있었다.

<공간적 배경>

집밖 →(범위를 좁혀) 뒤뜰→(범위를 더 좁혀) 뒤뜰 커다란 사철 나무 아래→(범위를 더 좁혀) 집밖 뒤뜰 커다란 사철 나무 아래 둘 하나가 놓여 있는 곳

그런데, 한편의 글에서는 시간적, 공간적 배경이 서로 병존한다. 그리하여 단순히 이야기를 시작하기 위한 서두가 아니라 사건이나 인물의 행위가 펼쳐지는 무대의 구실을 함으로써, 글에 객관적인 리얼리티를 부여해 준다.

어제 저녁, 밥을 먹고 난 후 어머니가 설거지를 하실 때였다. (시간적 배경) 나는 밖으로 나왔다. (공간적 배경) 하늘은 잔뜩 흐려 있었다. (날씨 묘사) 뒤뜰 커다란 사철 나무 아래로 갔다. (공간적 배경 구체화) 어머니가 설거지를 다 끝내기 전에 빨리 서둘러야지. (시간적 배경과 사건과의 연관성) 가슴이 조금 두근거렸다. 나는 그 아래 작은 들(공간적 배경)을 치우고 땅을 팠다. (공간적 배경과 사건의 연관성) 비닐 종이에 싸 놓은 구슬은 그대로 있었다. 지난 번 애써 따 놓은 내 보물을 어머니는 쓰레기 취급하여 던져 버리셨던 것이다. 나는 양쪽 호주머니에 불룩하게 담았다. 소리가 나지 않게 손으로 움켜 쥐고 조심조심 방으로 들어 왔다.

이 글은 시간적 배경을 어머니가 설거지 하실 때로, 공간적 배경은 뒤

돌 사철나무 아래 돌이 하나 놓인 곳으로 정하였다. 이러한 배경 설정은 땅 속에 숨겨둔 구슬을 어머니 몰래 가져 오려는 주인공의 욕망과 그로 인한 행위를 전개시키기 위한 곳이다. 그러므로, 배경은 쓰고자 하는 글의 테마와 밀접한 관련을 맺고 있어야 한다.

또한 이러한 배경은 분위기를 조성하고, 등장 인물의 내면세계를 은유하는 기능을 지니고 있다. 이러한 기능을 이용하여 인물의 성격과 심리를 묘사할 수 있다. 그러나, 어린이들의 작품에서 배경은 다만 활동 무대로 제시되는 것이 보통이다. 다음 작품만 해도 그렇다.

키가 큰 철수가 체육관 쪽에서 걸어오고 있었다. 그는 약간 고개를 숙인 채 무엇인가 골똘히 생각하는 모습이다. 그의 등뒤로 언뜻언뜻 보이는 구름 사이로 저녁 해가 지고 있었다.

그러나, 은유적인 배경을 이용하여 인물의 심리를 묘사하면, 작중 인물의 성격이 보다 뚜렷하게 드러날 뿐만 아니라, 배경도 한결 구체화된다. 다음은 이와 같은 배경의 기능을 이용하여 내면세계를 은유하도록 지도한 예이다.

키가 큰 철수가 체육관 쪽에서 걸어오고 있었다. 그는 약간 고개를 숙인 채 무엇인가 골똘히 생각하는 모습이다. 그의 등 뒤로 언뜻언뜻 보이는 구름은 부산으로 전학간 헤미 생각에 허전해하는 그의 마음처럼 이러한 장미빛으로 물들다가 천천히 회색빛으로 사위어 가기 시작했다.

이 글에서 밑줄 친 부분은 글쓴이의 주관적인 감정에 의하여 배경이 윤색된 부분이다. 그러나, 작품 속에 등장하는 모든 사물들을 이처럼 윤색할 필요는 없다. 이러한 윤색은 오히려 작품의 전체적 분위기를 몽롱하게 만들며, 리얼리티를 감소시킬 우려가 있기 때문이다.

## 2. 表現的 局面의 指導 方案

아무리 세밀한 구상이라도 그것을 그대로 표현해서는 좋은 글이 될 수

없다. 사람은 누구나 이야기의 줄거리를 스토리 라인에 따라서 기억하며, 그 스토리 라인에 따른 이야기의 조직 역시 개념적인 구어로 이루어지기 때문이다. 따라서, 표현적 국면을 지도 단계에서는 전체의 줄거리를 인과 관계에 의하여 재조직하고, 장면과 요약의 패턴으로 구조화 시키고, 구어체로 짜여진 작은 담화(문장)들을 누가 읽어도 이해할 수 있는 완벽한 문장으로 바꾸는 방법을 지도해야 한다.

본장은 한 어린이의 초고를 바탕으로 프롯화 과정에서부터 문체를 다듬는 과정까지 지도한 과정을 제시한 것이다.

### (1) 構 成

구성에 대하여 특별한 지도를 받지 않은 국민학교 어린이들의 작품은 아직 프롯화된 경우가 드물다. 그러므로, 그가 쓴 작품을 중심으로 스토리 라인을 발견하고, 그것을 인과 관계에 의하여 재배열하도록 지도해야 한다. 다음은 한 어린이가 쓴 초고이다.

내일은 감귤 밭에 김을 매는 날입니다.

어머니는 일꾼들에게 줄 반찬을 사러 시장에 나가시게 되었습니다. 어머니가 따라오지 말라는 것을 어기고 동생이랑 나랑 따라 나서니까

“돈도 없는데 따라와야 아무 것도 사줄 수 없어.”

하시며 자꾸 집으로 되돌려 보내려 하였습니다.

얼마쯤 따라가니까 어머니는 아무 말씀도 않으셨습니다. 우리 고집에 어쩔 수 없으셨던지, 아니면 바빠서 그냥 앞서가기만 하셨습니다.

산모퉁이를 돌아 큰 길로 나올 때였습니다. 풀밭에 커다란 왕망개가 우리의 발소리를 듣고 푸르르 날아갔습니다. 초록빛 날개를 푸들거리며 날아가는 모습이 여간 아름다운 것이 아니었습니다.

시장 입구에서 나는 우리반 미순이를 만났다. 미순이는 커다란 수박을 한통 든 어머니 옆에 바짝 붙어 걸어오고 있었습니다. 미순이도 손에 무언가를 들고 있었다.

시장에는 여러 가지 물건이 많았습니다. 어머니는 생선과 미역, 버섯, 돼지고기 몇 근, 야채 등을 사셨습니다.

어머니는 옷 파는 가게 앞에서 잠시 멈췄습니다. 여름 남방을 몇 개 골라 보더니 아저씨에게 가격을 물어보고는 그만두었습니다. 한참 동안 다투다가 그만두었습니다. 참 서운했습니다.



그런데, 일이 생겼습니다. 동생이 배트맨 신발을 보고는 사달라고 조르는 것이었습니다.

엄마는 지금 신고 있는 신이 험면 사주겠다고 했습니다. 그러자 동생 영준이는 울었습니다. 악을 쓰며 울자 어머니는 영준이의 엉덩이를 몇 대 때리며 왜 이렇게 말을 안듣느냐고 했습니다.

그때 저편 시장 한 귀퉁이에서 완두콩과 미나리를 팔고 계신 할머니를 보았다. 불쌍하다는 생각이 들었다. 어머니한테 좀 사자고 얘기하고 싶었지만 엄마가 화난 것 같아 그만 두었다.

어머니는 영준이의 팔목을 잡고 저만치 앞서 걸으셨습니다. 햇살이 다가왔다.

위의 작품은 사건이 일어난 순서대로 쓰여져 있을 뿐만 아니라, 장면과 요약의 기법도 구사되지 않고, 어미도 불규칙하게 사용하고 있다. 자연적 스토리를 인과적 플롯으로 고치기 위하여 전체의 줄거리를 요약해보면 다음과 같다.

- ㉠ 어머니가 시장으로 반찬을 사러 나가셨다.
- ㉡ 따라오지 말라는 것을 나와 동생이 따라 나섰다.
- ㉢ 큰길 가에서 왕땡개를 보았다. (생략)
- ㉣ 시장입구에서 미순이를 만났다.
- ㉤ 어머니는 시장에서 반찬들을 사셨다.
- ㉥ 어머니는 나에게 여름 남방을 사주고 싶어하셨다.
- ㉦ 동생이 배트맨 신발을 사달라고 졸랐으나 사주지 않았다.
- ㉧ 시장 한 모퉁이에서 장사하시는 할머니를 보았다.
- ㉨ 어머니는 동생 손목을 잡고 앞서 걸었다.

이 글의 내용은 따라오지 말라는 어머니의 말을 어기고 시장에 가서, 물건을 사달라고 조르는 등 어머니를 난처하게 했던 일에 초점이 맞춰져 있다. 그리하여 사주고 싶으면서도 사주지 못하는 어머니의 안타까운 심정을 그리려고 하고 있다. 따라서 이 글의 주제가 <어머니의 우리들에 대한 사랑>이라고 한다면, ㉢, ㉣, ㉤이 불필요한 것처럼 보인다.

하지만, ㉤과 ㉥은 시장의 풍경을 나타내는 동시에, 다른 사람들은 사고 싶은 것을 다 살 수 있지만 자기집은 가난하며, 돕고 싶어도 도울 수 없다는 것을 드러내는 단락이므로, 왕땡개를 보았다는 부분만 생략해야

할 것이다.

이와 같이 어린이들의 글에 불필요한 에피소드가 끼어들지 않도록 하기 위해서는 글을 쓰기 전에 우선 전체의 줄거리를 잡도록 지도해야 한다. 그리고 그것을 다시 에피소드 단위로 묶은 다음, 테마에 관계가 없거나 앞이나 뒤에 오는 사건의 원인과 결과가 아닌 것은 생략하도록 지도해야 한다.

이와 같은 과정은 다음과 같이 지도하는 것이 바람직하다.

첫째, 전체의 줄거리를 생각한다.

둘째, 전체의 줄거리를 단락별로 나누어 자세히 적는다.

셋째, 줄거리마다 빠진 것이 없나 살피면서 나오는 사람, 일이 벌어진 시간과 장소를 덧붙인다.

넷째, 어느 장면에서 이야기를 시작해서 어느 장면에서 끝날지 정한다.

다섯째, 강조해서 표현할 곳, 간단하게 줄일 곳을 생각한다.

여섯째, 세운 줄거리가 얼마나 알맞나 따져 보면서 전체 글의 길이를 예상한다.

그런데, 플롯은 전개 방식에 따라 사건이 벌어진 순서대로 기술하는 순차적 방법과 현재의 시점에서 과거로 거슬러 올라가는 역행적 방법이 있다. 이와 같은 기준에서 위의 어린이의 글을 살펴보면 순차적 구성에 해당한다.

그러나, 순차적인 구성이라고 역행적 방법이 끼어들지 않는 것은 아니다. 서술 기점의 이전에 일어났던 사건들이나, 그 이후의 사건들이라고 해도 요약적으로 생략했다가 회상 수법을 이용하여 다시 삽입할 수 있기 때문이다.

다음은 회상 수법을 이용하여 부분적으로 역행시킨 구성의 보기이다.

- ㉠ 어머니가 시장으로 반찬을 사러 나가셨다.
- ㉡ 따라오지 말라는 것을 나와 동생이 따라 나섰다.
- ㉢ 큰길가에서 왕땡개를 보았다. (생략)

- ㉔ 시장입구에서 미순이를 만났다.
- ㉕ 어머니는 시장에서 반찬들을 사셨다.
- ㉖ 어머니는 나에게 여름 남방을 사주고 싶어하셨다.
- ㉗ 지난 번 나는 어머니께 여름 옷을 사달라고 했지만 어머니는 들은 척도 하지 않았다.
- ㉘ 동생이 배트맨 신발을 사달라고 졸랐으나 사주지 않았다.
- ㉙ 시장 한 모퉁이에서 장사하시는 할머니를 보았다.
- ㉚ 어머니는 동생 손목을 잡고 앞서 걸었다.

위의 줄거리 ㉗은 어머니가 옷가게에서 멈춰 선 이유로서 회상을 통해 끌어온 과거의 이야기이다. 따라서 사건의 발생 순서라면 ㉖보다도 훨씬 전에 일어난 일이다. 그러나, 서술 기점을 오늘로 잡았기 때문에 부득이 생략될 수 밖에 없었던 이야기가 회상 수법을 통하여 되살아나게 된 것이다. 이처럼 회상 수법을 통하여 관계있는 에피소드를 한데 끌어 모으면 장면화될 뿐만 아니라 주제가 강화된다.

역행적 구성은 이야기의 순서를 서로 바꿈으로써 다양하게 변용될 수 있다. 위에서 주제와 관련된 ㉕과 ㉖을 첫머리에 내세워 사주고 싶어도 사줄수 없는 어머니의 안타까운 심정을 부각시킨 후 시장 가시는 어머니를 따라 나서는 ㉗과 ㉘을 그 다음에 쓰고, 다시 현재로 돌아와 동생의 손목을 잡고 걸어가는 어머니의 뒷모습, 그것을 보면서 느끼는 나의 심정을 ㉚에서 그려줄 수도 있다.

이 경우 플롯의 첫머리는 독자의 흥미를 끌 수 있는 에피소드를 택하는 것이 보통이다.

## (2) 場面과 要約

한 편의 글은 장면과 요약으로 이루어진다. 요약적 방법은 인물과 인물의 관계 사건을 중개하고 설명하면서, 사건 진행이나 시간의 흐름을 급속도로 전개시킨다. 반면에, 장면적 방법은 인물이나 사건을 독자의 눈 앞에서 벌어지고 있는 것처럼 그리는 것으로서, 시간의 흐름은 정지했거나 동일하게 진행된다.

대부분의 어린이들은 요약적 기법으로 글을 쓴다. 그들의 글이 단조롭

고 재미가 없으며 생동감이 없는 것도 바로 이런 이유 때문이다. 우선 위의 줄거리를 보면서 장면화할 부분과 요약할 부분을 구분해 보자.

- ㉠ 어머니가 시장으로 반찬을 사러 나가셨다.(요약)
- ㉡ 따라오지 말라는 것을 나와 동생이 따라 나섰다.(요약)
- ㉢ 큰길가에서 왕땡개를 보았다.
- ㉣ 시장입구에서 미순이를 만났다.(요약)
- ㉤ 어머니는 시장에서 반찬들을 사셨다.(요약)
- ㉥ 어머니는 나에게 여름 남방을 사주고 싶어하셨다.(장면화)
- ㉦ 동생이 배트맨 신발을 사달라고 졸랐으나 사주지 않았다.(장면화)
- ㉧ 시장 한 모퉁이에서 장사하시는 할머니를 보았다.(요약)
- ㉨ 어머니는 동생 손목을 잡고 앞서 걸었다.(장면화)

이 글에서 중점적으로 부각시키려고 하는 것은 사주고 싶어도 사줄 수 없는 어머니의 안타까운 마음이다. 그러므로, 그런 어머니의 행동이나 심리 또는 심리가 은유되어 있는 배경을 잘 드러낼 수 있는 ㉤, ㉥, ㉧을 장면화하는 것이 효과적이다. 장면화할 때에는 묘사, 분석, 직접화법 등의 문체를 구사한다. 나머지는 스토리의 진행상 필요하기는 하지만 주제와 별다른 관련이 없는 것이므로 간단히 요약한다.

㉤ 어머니는 옷 파는 가게 앞에서 잠시 멈췄습니다. 여름 남방을 몇 개 골라 보더니 아저씨에게 가격을 물어보고는 그만두었습니다. 한참동안 다루시다가 그만두었습니다. 참 서운했습니다.

→ 어머니는 옷파는 가게 앞에서 잠시 멈췄습니다. 몇 번이나 우리의 얼굴을 힐끗힐끗 쳐다보시며 시원한 무늬가 있는 여름 남방에 시선이 고정되었습니다. 파아란 바다 색깔에 흰 갈매기가 그려진 남방이었습니다. 아, 아. 심장이 멎을 것만 같았습니다.

“이거 얼마예요?”

→ 육신각신 가격을 깎으셨습니다. 도저히 가격이 안 맞는지, 어머니는 뒤돌아서서 돈을 다시 헤아려 보았습니다. 그리고 힘없이 집었던 옷을 되놓으셨습니다. 꼭 사주시라고 기대한 건 아니었지만 너무도 서운했습니다.

㉦ 그런데, 일이 생겼습니다. 동생이 배트맨이 그려진 신발을 보고

는 사달라고 조르는 것이었습니다. 엄마는 지금 신고 있는 신이 다 떨어지면 사주겠다고 했습니다. 그러자 영준이는 악을 쓰며 울었습니다. 어머니는 영준이의 엉덩이를 몇 대 때리며 왜 이렇게 말을 안 들느냐고 했습니다.

→ 그런데, 일이 생겼습니다. 동생이 배트맨이 그려진 신발을 보고는 사달라고 조르는 것이었습니다.

“너 신발 산지 얼마 안 됐잖아.”

내가 쓰아붙이자

“아냐, 다 헐었어.”

“어디?”

“몰라, 몰라. 사줘야 돼. 민식이도 저 신발 신고 유치원에 와서 자랑하던 말야.”

가게 주인은 싱글싱글 웃으며 말했습니다.

“요즘 한창 유행하는 것이랍니다. 애들은 캄박 죽죠.”

어머니는 신고 있는 신발이 헐면 사주겠다고 했는데, 주인아저씨의 목소리는 너무도 달콤해서 영준이의 울음보를 건드리고 말았습니다.

어머니는 왜 이렇게 말을 안 들느냐면서 영준이의 엉덩이를 때렸습니다.

㊦ 어머니는 영준이의 팔목을 잡고 저만치 앞서 걸으셨습니다. 햇살이 따가왔다.

→ 어머니는 영준이의 팔목을 잡고 저만치 앞서 걸으셨습니다. ‘저 자식은 꼭 따라와서 엄마 속상하게 한단 말이야.’ 그러면서도 아까 남방을 사지 않았을 때, 어머니의 심정을 이해하면서도 한편 서운했던 내 자신이 부끄러웠다. 시장에 쏟아지는 햇살이 갑자기 따갑게 느껴졌다. 앞서 걷는 어머니의 어깨 위에도 따가운 햇살이 무겁게 무겁게 내려 앉고 있었다.

㊦은 여름 남방을 사주고 싶어하는 어머니의 행동과 속으로 은근히 사주기를 기대하는 나의 심리를 장면화시켰다. 특히 파아란 바다 색깔에 흰 갈매기가 그려진 남방의 모습이라던가, 뒤돌아서서 돈을 헤아리는 어머니의 모습은 눈에 보는 듯이 선하게 그려져 있다. ㊦은 신발을 사고 싶어 철없이 때쓰는 어린 동생의 행동이다. 유치원에 다니는 동생이 억지를 부리는 모습에서 보편적으로 어린 아이들이 가지는 자기 중심적인 성격과 이에 대한 어머니의 반응을 생생하게 묘사하고 있다. 그리고, ㊦은 자신의 부끄러운 감정과 안타깝고 속상한 어머니의 마음을 배경으로 은유하고

있다. 섬세한 묘사를 통한 배경의 장면화는 주제를 강화시켜주는 구실을 한다.

### (3) 文 體

종래의 문체이론에서는 작가마다 고유의 문체가 있다는 것이 일반적인 관점이었다. 그러나, 문체는 작중 인물의 심리상태에 따라 달라져야 한다. 즉, 주제나 사건의 정황으로 보아 긴박감을 조성하는 경우에는 문장의 길이가 대체로 짧아진다. 그리고 등장 인물의 기분이 즐겁거나 흥분되어 있었을 때에도 마찬가지다. 반면에 사건이 복잡하게 얽혀 정체가거나, 나른하고 우울한 인물의 심리를 드러내고자 할 경우에는 긴 문장이 효과적이다.

햇살이 다가왔다.

→ 시장에 쏟아지는 햇살이 갑자기 따갑게 느껴졌습니다. 앞서 걷는 어머니의 어깨 위에도 따가운 햇살이 무겁게 무겁게 내려 앉고 있었습니다.

글의 마지막 부분으로 어머니에 대한 미안함, 부끄러움 등을 '햇살이 다가왔다'라고 배경을 통해 암시하고 있다. 그런데, 간단히 <주어+서술어>의 단정적인 진술로 끝맺을 경우 여운을 살릴 수 없다. 그러므로, 심리 상태에 맞게 문장의 길이를 늘여야 한다.

문장은 어법에 맞게, 주어, 서술어, 부사어 등의 위치를 잡아줘야 된다. 다음 예문을 살펴보자.

1) 어머니는 일꾼들에게 줄 반찬을 사러 시장에 나가게 되었습니다. (줄→먹일, 나가게→나가시게)

2) 우리 고집에 어쩔 수 없으셨던지, 아니면 바빠서 그냥 앞서 가기만 하셨습니다. (바빠서→ 바쁘기 때문인지)

3) 나는 뒤를 따라 갔습니다. 시장 한 귀퉁이에서 완두콩과 미나리를 팔고 계신 할머니를 보았다. (보았다→ 보았습니다)

1)은 일꾼들에게 밥과 반찬을 먹인다고 표현해야 하며, 존대법을 써야 한다. 그러므로, 사동사, 피동사의 적절한 쓰임을 알게 하고 존대말, 예사말을 상대방에 따라 달리 사용하도록 한다.

2)는 문장의 호응이 잘못되었다. 어머니가 그냥 앞서 가기만 한 것은 우리의 고집 때문이거나 아니면 바쁘시기 때문이므로 이러한 원인과 결과가 잘 드러나도록 고쳐야 한다.

이 작품에서는 3)과 같이 어미가 통일되지 않은 경우는 많이 눈에 띈다. 평서형 어미는 -하십시오, -하세요, -하시오, -하게, -해라 등 입을 상대방에 따라 혹은 글의 종류에 따라 어느 것을 선택해도 무방하나, 한편의 글에서는 통일되어야 한다.

또한 한 문장은 여러 단어들 이 모여서 이루어지므로, 글에 따라 적절한 어휘를 구사하도록 한다.

어머니는 옷 파는 가게 앞에서 잠시 멈췄습니다. 여름 남방을 몇 개 골라 보더니 아저씨에게 가격을 물어 보고는 그만 두었습니다. 한참 동안 다투다가 그만 두었습니다. (다투다가→실랑이를 벌이시다, 육신각신 하시다가)

여기서는 가격을 깎으려고 장사꾼과 서로 흥정을 하는 것이므로 다투는 게 아니다. 다음과 같은 경우도 마찬가지이다.

동네 사람들이 우리 할머니를 예쁘게 늙으신 분이라고 합니다. (예쁘게→곱게)

우리 아빠가 서울에서 비행기를 타고 돌아 오시는 날, 우리 가족 모두는 공항으로 배웅을 나갔다. (배웅→마중)

이처럼 정확한 어휘를 구사하는 것도 중요하다. 뿐만 아니라 같은 의미의 단어라고 해도 그 뉘앙스가 각기 다르다는 것을 인식하여, 인물과 상황에 적절한 어휘를 선택할 수 있어야 한다. 앞의 고친 예문 중에서는 다음은 이러한 면을 고려하여 어휘를 선택한 경우이다.

1) “몰라, 몰라. 꼭 사줘야 돼. 민식이도 저 신발 신고 유치원에 와서 자랑한단 말야.”

2) “저 신발이 요즘 유행하는 것입니다. 애들은 캄박 죽죠.”

3) ‘저 자식 꼭 따라와서 엄마를 속상하게 한단 말이야.’

위에서 1)은 유치원에 다니는 동생의 말이다. 여기서 의미가 같다고 하여, 엄마라는 단어를 어머니와 바꾸었다고 생각해 보라. 그런 말투에서는 5-6세 가량된 꼬마들의 귀엽고 앙징스러운 맛은 사라져 버릴 것이다.

2)는 장사를 하시는 아버지께의 어투를 살려주고 있다. ‘애들이 무척 좋아합니다’라 하지 않고 ‘애들은 캄박 죽죠’라고 표현함으로써 장사에 익숙하다는 것과 유행어적인 말투를 통해 익살스럽고 능청스런 성격의 소유자임을 드러내고 있다.

그리고 3)은 어머니를 속상하게 하는 동생에 대한 알미운 감정을 ‘저 자식’이라는 표현으로 한층 실감나게 하고 있다.

좋은 글을 쓰려면 평소에 풍부한 어휘력을 길러 유효적절하게 사용할 수 있어야 한다. 그러기 위해서는 좋은 책을 골라서 읽으며, 자주 글을 지어 보고, 모르는 단어가 있을 때마다 사전 찾는 습관을 길러야 할 것이다.

지금까지 한 어린이의 초고를 토대로 표현적 국면에 대한 지도 방안을 설명하여 보았다. 주제와 상관없거나 스토리의 전개상 불필요한 부분을 생략하여 플롯을 짜게 하고, 이를 적절하게 요약하고 장면화하도록 하며, 상황에 적절하고 올바른 문장을 쓰도록 지도한 결과 위의 어린이의 글은 다음과 같이 훌륭하게 되었다.

내일은 감귤 밭에 김을 매는 날입니다. 어머니는 일꾼들에게 먹일 반찬을 사러 시장에 나가시게 되었습니다. 어머니가 따라오지 말라는 것을 어기고 동생이랑 나랑 따라 나서니까

“돈도 없는데 따라와야 아무 것도 사줄 수 없어.”

하시며 자꾸 집으로 되돌려 보내려 하였습니다.

얼마쯤 따라가니까 어머니는 아무 말씀도 않으셨습니다. 우리 고집



에 어쩔 수 없으셨던지, 아니면 바빠시기 때문인지 그냥 앞서가기만 하셨습니다.

시장 입구에서 나는 우리반 미순이를 만났습니다. 미순이는 커다란 수박을 한통 든 어머니 옆에 바짝 붙어 걸어오고 있었습니다. 그리고 또 손에 무언가를 들고 있었습니다.

시장에는 여러 가지 물건이 많았습니다. 어머니는 생선과 미역, 버섯, 돼지고기 몇 근, 야채 등을 사셨습니다. 그러다가 옷파는 가게 앞에서 잠시 멈췄습니다. 몇 번이나 우리의 얼굴을 힐끗힐끗 쳐다보시며 시원한 무늬가 있는 여름 남방에 시선이 고정되었습니다. 파아란 바다 색깔에 흰 갈매기가 그려진 남방. 나도 그것을 사면 좋겠습니다.

“이거 얼마예요?”

육신각신 가격을 깎으셨습니다. 도저히 가격이 안 맞는지, 어머니는 뒤돌아서서 돈을 다시 헤아려 보았습니다. 그리고 힘없이 집었던 옷을 되놓으셨습니다. 나는 꼭 사주시라고 기대한 건 아니었지만 너무도 서운했습니다.

그런데, 일이 생겼습니다. 동생이 배트맨이 그려진 신발을 보고는 사달라고 조르는 것이었습니다.

“너 신발 산 지 얼마 안 됐잖아.”

내가 쏘아붙이자

“아냐, 다 털었어.”

“어디?”

“몰라, 몰라. 엄마, 사줘야 돼. 민식이도 저 신발 신고 유치원에 와서 자랑하던 말야.”

가게 주인은 싱글싱글 웃으며 말했습니다.

“저 신발이 요즘 한창 유행하는 것이랍니다. 애들은 캄박 죽조”

엄마는 지금 신고 있는 신이 털면 사주겠다고 했는데, 주인아저씨의 목소리가 너무도 달콤해서 영준이의 울음보를 건드리고 말았습니다.

어머니는 왜 이리 말을 안 듣느냐면서 영준이의 엉덩이를 때리셨습니다.

그때 저편 시장 한 귀퉁이에서 완두콩과 미나리를 팔고 계신 할머니를 보았습니다. 불쌍한 생각이 들어 어머니께 조금 사자고 권하고 싶었지만 그만두었습니다.

어머니는 영준이의 팔목을 잡고 저만치 앞서 걸으셨습니다. ‘저 자식은 꼭 따라와서 엄마 속상하게 한단 말이야.’ 그러면서도 아까 남방을 사지 않았을 때, 서운했던 내 자신이 부끄러웠습니다. 시장에 쏟아지는 햇살이 갑자기 따갑게 느껴졌습니다. 앞서 걸으시는 어머니의 어깨 위에도 따가운 햇살이 무겁게 무겁게 내려 앉고 있었습니다.

좋은 글을 쓸 수 있느냐의 여부는 감수성의 유무에 좌우되는 것은 아니다. 글의 구조와 조직관계를 정확히 파악하고, 선택한 인물에 맞추어 각 국면을 유기적으로 짜여질 때까지 얼마나 고쳐쓰느냐 여부가 관건이라고 할 수 있다. 따라서, 어린이들의 글짓기 지도는 무조건 여러 조건을 쓰도록 지도하는 것보다는 단 한편이라도 완벽하게 고칠 수 있도록 지도하는 것이 무엇보다도 중요하다.



#### IV. 指導의 結果

인간의 정신적 능력을 수치로 환산하는 작업은 매우 위험한 일인지도 모른다. 정신 현상을 측정하기 위한 검사의 척도를 마련하기가 용이하지 않고, 그런 척도를 마련했다고 해도 그것이 과연 객관성이 있는가라는 문제가 뒤따르며, 객관성을 확보한 척도라고 해도 측정 시기에 따라 각기 다른 결과를 보일 수 있기 때문이다.

하지만, 이와 같은 평가가 어렵다고 해서 교육 연구에서 지도 결과를 검증하지 않을 수는 없다. 검증되지 않은 결과를 일반화하고, 그것을 어린이들에게 적용시키는 일은 더욱 위험한 일이기 때문이다. 그러므로, 본 장에서는 앞 장에서 설정한 지도 방안의 타당성을 검토하기 위하여 1991년 3월부터 1992년 2월까지 연구반을 지도하고, 이를 지도하지 않은 비교반에 동일 기준을 적용하여 평가한 결과 다음과 같은 차이를 발견할 수 있었다.

##### (1) 主 題

〈표 7〉 주제 지도의 전후 비교표

반	구분	주제의 일관성			주제의 솔직성			주제의 참신성		
		(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)
연구반	전	19 (40)	19 (40)	10 (20)	14 (29)	25 (52)	9 (19)	8 (17)	15 (31)	25 (52)
	후	25 (52)	17 (35)	6 (13)	28 (58)	15 (31)	5 (11)	23 (48)	12 (25)	13 (27)
비교반	전	21 (44)	22 (46)	5 (10)	16 (33)	22 (46)	10 (21)	6 (12)	19 (40)	23 (48)
	후	22 (46)	21 (44)	5 (10)	15 (31)	24 (50)	9 (19)	6 (12)	19 (40)	23 (48)

주제의 솔직성을 살펴본 결과, 연구반에서는 가게에서 과자를 훔친 일까지 표현하는 사례가 발견되는 등, 대략 29% 정도가 향상된 것으로 판단

되었다. 그리고, 주제의 일관성은 구성의 개념과 요령을 지도한 결과 불필요한 에피소드를 제거하는 경향이 뚜렷해졌다. 주제의 참신성 역시 고정 관념에서 벗어나 주변의 일상적 대상을 새롭게 보려는 노력으로 인해 향상되었다. 동심에서 우리나라 풍부한 상상력이 눈에 띄기도 하였고, 너무나 진부한 주제임에도 불구하고 소재를 참신하게 선택하여 새로운 느낌을 주기도 하였다.

(2) 人物의 性格

〈표 8〉 인물 지도의 전후 비교표

구분 반		테마와의 관련성			자기다움의 표현성		
		(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)
연구반	전	15 (31)	20 (42)	13 (27)	19 (40)	18 (37)	11 (23)
	후	27 (56)	12 (25)	9 (19)	24 (50)	19 (40)	5 (10)
비교반	전	16 (33)	24 (50)	8 (17)	21 (43)	19 (40)	8 (17)
	후	18 (38)	23 (48)	7 (14)	20 (42)	20 (42)	8 (16)

자기다운 특징을 표현하는 면도 지도 전보다 나아진 것으로 보인다. 남들과 공통적으로 갖고 있는 보편성과 함께 다른 사람들과 자신을 구분시켜 주는 개성을 포착하여 이를 적절히 표현하도록 지도했기 때문이다. 아동들은 보편적인 성격 제시를 통해 인물에 대한 사실감을 갖게 되고, 개성적인 성격 제시를 통해 상황에 반응하는 양상이 사람에 따라 다르다는 것을 느끼게 된 것으로 생각된다.

앞 장의 짓기 실태에서 살펴본 바와 같이, 지도 전에는 테마와 관련된 성격을 부각시키는 능력이 미흡했다. 그러나, 〈표 9〉에서 보듯이 향상되었음을 알 수 있다. 이는 짧은 글 속에 자신의 다양한 성격을 모두 드러낼 수 없다는 것을 인식하여, 테마와 관련된 성격만을 생생하게 묘사하려

고 노력하였기 때문이다. 그리하여, 테마와 관련된 성격은 장면화시키고, 그렇지 않은 성격은 간단히 처리하게 되었다.

### (3) 背 景

〈표 9〉 배경 지도의 전후 비교표

반	구분	배경의 선명성			스토리와의 관련성			심리상태와 관련		
		(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)
연구반	전	8 (17)	16 (33)	24 (50)	4 (8)	12 (25)	32 (67)	2 (4)	16 (33)	30 (63)
	후	20 (42)	18 (38)	10 (20)	30 (63)	13 (27)	5 (10)	5 (10)	22 (46)	21 (44)
비교반	전	7 (15)	18 (38)	23 (47)	5 (10)	11 (23)	32 (67)	1 (2)	15 (31)	32 (67)
	후	9 (19)	19 (40)	20 (41)	6 (13)	12 (25)	30 (62)	1 (2)	14 (29)	33 (69)

배경에 대한 지도 결과 거의 모든 아이들이 시간적·공간적 배경을 고려하면서 글을 쓰고 있음을 알 수 있다. 또한 이러한 배경이 단순히 이야기를 시작하기 위한 서두가 아니라, 인물의 행위가 펼쳐지거나 사건이 일어나는 무대로 점차 인식이 달라지게 되었다. 그리하여 배경과 스토리와의 관련성도 보다 긴밀해지는 등 연구 전보다 좋아진 것으로 보인다. 그러나 아직도 자신의 기분이나 상황에 따라 배경을 달리 보고, 그 배경 속에 자신의 심리를 적절히 은유하는 능력은 크게 향상되지 않았다.

즉, 사실적으로 드러나는 객관적 배경을 묘사하는 능력은 신장되었으나, 배경을 통해 자신의 주관적인 인상이나 심리를 표출하는 능력은 더욱 지도되어야 할 과제이다.

### (4) 構 成

순서에 따라 일어난 사건을 단순히 배열하는 스토리 라인의 형성 능력이 향상되어 많은 아이들이 잘 하고 있었다. 스토리를 인과 관계에 따른

〈표 10〉 구성 지도의 전후 비교표

반	구분	스토리 라인의 선명성			구성의 인과성		
		(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)
연구반	전	15 (31)	20 (42)	13 (27)	1 (2)	10 (21)	37 (77)
	후	25 (52)	15 (31)	8 (17)	6 (13)	14 (29)	28 (58)
비교반	전	17 (35)	19 (40)	12 (25)	0 (0)	16 (33)	32 (67)
	후	20 (42)	17 (35)	11 (23)	1 (2)	19 (40)	28 (58)

사건 전개가 되도록 구성하는데 있어서도 비교반에 비해 연구반이 향상되었음을 알 수 있다. 이것은 사건을 서술함에 있어서 어떤 사건이 원인이 되어 그 다음 사건이 일어나도록 구성해야 하고, 이러한 유기성과 관련 없는 부분은 생략해야 한다는 사실을 인식한 결과라 할 수 있다.

테마의 효과적인 구현을 위한 역행적 구성 능력은 국민학생 수준에는 무리인 듯 별로 향상되지 않았다. 회상의 수법이 역행적 구성의 한 방법임을 알고 이를 글쓰기에 활용하는 아동들도 있었으나, 아예 회상에서 시작하여 회상에서 글이 끝나는 등 현재와 과거를 자유자재로 넘나들며 표현하지는 못하고 있다. 더구나 자신이 작성한 스토리 라인을 가지고 흥미 있는 부분이나 주제를 부각시키기 위하여 순서를 뒤바꾸어 역행적으로 구성하는 면에 있어서는 지도의 성과가 거의 나타나지 않았다. 역행적 구성은 앞으로도 꾸준히 지도되어야 할 것이다.

#### (5) 場面과 要約 技法

장면과 요약의 기법은 표현에 있어서 아주 중요한 기술이다. 장면은 테마나 인물의 성격, 사건을 생생하게 드러내는데 도움을 주며, 독자의 흥미를 자아낼 수 있는 부분이다. 그리고 요약은 스토리와 관련 없거나 시간의 흐름을 뛰어 넘어 서술할 때 편리하다는 것은 차츰 느끼게 되었으나 기술상의 문제는 변화가 별로 없었다. 아동들은 장면과 요약을 배우고 이

〈표 11〉 장면과 요약 지도의 전후 비교표

반		장면과 요약의 기술			적 절 성		
		(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)
연구반	전	4 (8)	15 (31)	29 (61)	1 (2)	12 (25)	35 (73)
	후	12 (25)	19 (40)	17 (35)	15 (31)	22 (46)	11 (23)
비교반	전	2 (4)	14 (29)	30 (67)	2 (4)	9 (19)	37 (77)
	후	4 (8)	21 (44)	23 (48)	3 (6)	10 (21)	25 (53)

를 글쓰기에 활용하여 줄일 부분과 확대해야 할 부분 등을 생각하는 등 이론적인 면에서는 전보다 훨씬 나아졌으나, 실제 표현면에서는 짧은 기간에 지도할 수가 없어 앞으로 지속적인 지도가 있어야 할 것이다.

(6) 文 體

〈표 12〉 문체 지도의 전후 비교표

반		상황과의 적절성			어휘선택의 적절성			문장의 정확성		
		(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)	(a)	(b)	(c)
연구반	전	3 (6)	22 (46)	23 (48)	10 (21)	33 (69)	5 (10)	24 (50)	14 (29)	10 (21)
	후	7 (15)	25 (52)	16 (33)	17 (36)	26 (54)	5 (10)	33 (69)	10 (21)	5 (10)
비교반	전	3 (6)	24 (50)	21 (44)	12 (25)	32 (67)	4 (8)	26 (54)	13 (27)	9 (19)
	후	3 (6)	26 (54)	19 (40)	13 (27)	31 (65)	4 (8)	27 (56)	13 (27)	8 (17)

비교반은 어휘 선택의 적절성, 문장의 정확성에 있어서 약간의 향상을 보이고 있다. 이것은 자연적인 현상이라 보여진다. 문법이나 문장에 대한

지식이 다른 시간을 통해 간접적으로 향상될 수도 있기 때문이다. 연구반의 경우 상황에 적절한 문장의 길이는 지도했음에도 불구하고 그다지 신장되지 않았다. 자신이 부딪힌 상황에서의 심리 상태도 객관적으로 잘 드러내지 못하는 아동들에게 있어서 심리 상태와 관련시켜 문장의 길이를 조절하는 능력까지 요구하기는 다소 무리가 아니었나 생각된다. 그러나 어휘 선택의 적절성, 문장의 정확성은 향상되었음을 알 수 있다.





## V. 結 論

초·중등학교의 국어과 영역은 크게 <말하기>·<듣기>·<읽기>·<쓰기>로 나뉜다. 이 중 <짓기>는 <쓰기>의 한 영역에 속하지만, 교육의 목표가 자아 표현에 있는 만큼, 또한 음성 언어보다는 문자 언어가 더 고도의 능력을 요구한다는 점에서 결코 소홀히 할 수 없는 영역이다.

그러나 각급 학교의 실태를 보면, 이와 같이 중요한 짓기 교육은 거의 방치하고 있는 실정이다. 이것은 국민학교 교사들이 국어과 지도 영역 가운데서 짓기와 문학 감상의 지도를 제일 어려워하고 있는 점을 보아도 알 수 있다.

따라서, 본 연구는 국민학교 과정에서의 작문을 의미적 국면과 표현적 국면으로 나누고, 각 요소별로 학생들의 작문 실태를 분석하여, 이에 따라 구체적인 지도 방안을 제시하려 한 현장 실험 연구라고 할 수 있다.

그리하여 작문을 이루는 각 구성 요소별로 갖추어야 할 요건 및 지도 결과를 요약해 보면 다음과 같다.

첫째, 주제는 일관성, 솔직성, 참신성이 있어야 한다는 목표 아래 지도한 결과 일관성은 구성의 개념을 배우면서 점차 나아졌다. 또한 인간은 선과 악의 모든 감정을 내재적으로 가지고 있음을 일깨워 여러 복합 감정을 솔직히 드러내게 되었으며, 일상적인 고정관념을 벗어나 다양한 상상력을 발휘하게 되었다.

둘째, 인물은 테마와 관련된 성격을 부각시키되, 보편성과 개성을 지니도록 지도하였다. 그 결과 테마에 관련된 성격은 장면화시키고, 그렇지 않은 성격은 간단히 처리하게 되었다.

셋째, 배경은 스토리와 관련된 시간·공간적 배경이 구체적으로 나타나야 하며, 더 나아가 배경은 심리적인 상태를 암시할 수 있어야 한다는 목표를 가지고 지도하였다. 그리하여, 대부분의 아동들은 이러한 물리적인 배경을 염두에 두고 글쓰기를 하였으며, 사건 전개와 밀접히 관련시켰다. 그러나 배경의 분위기를 빌어 자신의 심리 상태를 암시하는 능력은 별로

진전이 없었다.

넷째, 시간적인 흐름에 따라 단순히 사건을 나열하는 스토리의 단계를 지양하여, 인과 관계에 따른 사건을 논리적으로 배열할 수 있도록 구성의 개념과 요령을 지도하였다. 그 결과, 아동들은 사건의 원인과 결과에서 벗어난 불필요한 것들을 생략하게 되어 글이 한결 깔끔하고 집중된 구조를 얻게 되었다. 그렇지만 시간의 흐름을 거슬러 표현하는 역행적 구성은 별다른 진전을 보지 못하였다.

다섯째, 장면과 요약의 기법을 번갈아 사용하며 글을 썼는가, 테마와 밀접하게 관련된 부분은 확대하여 장면화시키고, 테마와 관계없는 것은 간단히 요약하여 넘어가는 등 장면과 요약을 적절하게 구사하였는지에 관심을 두고 지도하였다. 대부분 요약적으로 글을 쓰던 아동들이 장면화하려는 노력을 보였지만 단시간에 나아지지는 않았다. 다만 종전보다 묘사가 치밀해지고 직접 화법을 통해 상황을 실감나게 표현하려는 태도가 두드러졌다.

다섯째, 문체는 어휘 선택이 적절한가, 문장은 정확한가, 문장의 길이가 상황에 적절하게 조절되어 있는가에 중점을 두고 지도하였다. 어휘 선택면, 어법에 맞는 문장 구사는 지도 후 많은 향상을 보였다. 하지만, 심리 상태에 따라 문장의 길이를 조절하여 표현하는 능력은 그다지 신장되지 않았다.

이처럼 작문을 여러 요소로 나누어 지도를 해 본 결과, 아동들은 차츰 글짓기에 흥미를 느끼게 되었다. 여러 요소별로 잘못된 점들을 조목조목 따져 가면서 자신의 글이 어디가 잘못되었고, 왜 재미가 없는지도 깨닫게 되어 글짓기 능력이 크게 신장되었다.

따라서, 이 연구는 지금까지의 막연한 짓기 수업을 지양하여, 작문의 여러 요소별로 구체적인 지도 방안을 제시해 보고자 한 것이다. 국민학교의 작문 지도는, 글이란 유기적 조직이라는 이념에만 집착하지 말고, 요소별로 나누어 지도해야 하며 이를 위해서는 기존 짓기 교재가 재편성되어야 한다고 판단된다. 그리고, 이러한 연구 결과가 축적되어야만 국민학교 아동들의 짓기 지도에 대한 어떤 모형을 발견할 수 있지 않을까 생각된다.

## 參 考 文 獻

### 1. 단행본

- 丘仁煥·丘昌煥, 『文學概論』, 三英社, 1984.  
金奉郡, 『文章技術論』, 三英社, 1987.  
金時泰, 『文學의 理解』, 二友出版社, 1985.  
김정규, 『교육심리학』, 교육출판사, 1970.  
김천혜, 『소설 구조의 이론』, 文學과 知性社, 1990.  
김행자, 『兒童發達學』, 修學社, 1990.  
김현·金柱演, 『文學이란 무엇인가?』, 文學과 知性社, 1989.  
金華榮, 『소설이란 무엇인가?』, 文學思想社, 1988.  
문교부, 『국민학교 교사용 지도서 6-1』, 국정교과서주식회사, 1989.  
蘭臺 李應百博士 古稀紀念論文集 刊行委員會 編, 『光復後의 國語教育』, 한샘, 1992.  
소련컴 아카데미 문학부 편, 신승엽 옮김, 『소설의 본질과 역사』, 도서출판 예문, 1988.  
S. Chatmann, 김경수 역, 『영화와 소설의 서사구조』, 민음사, 1990.  
R.L. Brett, 沈明鎬 역, 『空想과 想像力』, 서울大學校出版部, 1987.  
R.C. Meredith & J.D. Fitzgerald, 김경화 역, 『小說作法』, 청하, 1982.  
신춘호, 『文學의 理解』, 鮮一文化社, 1991.  
尹柄魯 외, 『文學概論』, 문학아카데미, 1990.  
尹錫山, 『새로운 글짓기』, 농경출판사, 1974.  
-----, 『素月詩研究』, 太學社, 1992.  
李商燮, 『文學批評用語事典』, 민음사, 1991.  
E.M. Foster, 李城鎬 역, 『小說의 理解』, 文藝出版社, 1988.  
李仁模, 『文體論』, 宣明文化社, 1973.  
林憲道, 『作文教育論』, 學文社, 1983.  
장재성, 『문장론 개설』, 제주문화, 1989.  
鄭飛石, 『小說作法』, 正音社, 1981.  
鄭漢淑, 『小說技術論』, 高麗大學校 出版部, 1974.  
曹南鉉, 『小說原論』, 고려원, 1992.  
T. Totodorov, 신동욱 역, 『산문의 시학』, 文藝出版社, 1992.  
H. B. Jakobson, 金炳元 역, 『논픽션 쓰는 법』, 1987.  
P. Lubbock, *The Craft of Fiction*, London, 1957.  
W. Booth, *The Rhetoric of Fiction*, Chicago, 1961.

## 2. 論 文

- 權彦國, “作文指導方法의 研究”, 영남대학교 교육대학원 석사학위 논문, 1991.
- 김영수, “중등학교 글짓기 신장을 위한 실천적 연구”, 동국대 교육대학원, 1985.
- 김정협, “작문교육의 형상을 위한 개선 방안 연구” — 초·중·고등학교 국어과 교육을 중심으로 —, 동국대 석사논문, 1980.
- 김희수, “작문교육의 흐름과 올바른 방향” — 중등 국어과 교육과정 분석 고찰을 중심으로 —, 어문논총 9. 전남대, 1986.
- 성태용, “국어과 작문교육의 문제점과 그 지도방안에 대한 연구”, 경북대 석사논문, 1982.
- 辛裕寅, “중학교 작문 지도의 문제점과 새로운 경향에 관한 연구”, 동국대 교육대학원, 1981.
- 원훈의, “부분적 접근방법의 작문학습 지도에 대한 논의”, 박봉배박사회 갑기념논총, 배영사, 1986.
- 이병모, “학생 작문에 나타난 문제점과 그 원인 분석”, 경상대 교육대학원, 1985.
- 이영관, “작문의 평가기준에 관한 고찰”, 인하대석사논문, 1986.
- 임홍선, “작문 지도상의 몇 가지 문제점에 관한 논의”, 제주교육대학 논문집, 1982.
- 정명수, “표현력 교육의 수사학적 방법에 대한 연구”, 서울대 교육대학원, 1983.
- 정재후, “작문교육의 실태와 그 개선 방안에 관한 연구”, 연세대석사논문, 1983.
- 韓周燮, “國語科 教育을 통한 人間形成에 關한 研究”, 전주교육대학 논문집 17, 1987.

---

〈Summary〉

A Study of Teaching Children's Composition on Each  
of the Literary Elements of prose

Jang, Seung-ryun

Korean Language Education Major

Graduate School of Education, Cheju National University

Cheju, Korea

Supervised by Professor Yoon, Seok-san

This thesis attempts to present a model for teaching Korean composition to the sixth-grade children of a primary school. For this study children's writings were analyzed into the following aspects : semantic and expressional.

Considering the semantic aspect, their thematic concerns are mainly related to poetic justice; they are generally at a low level in presenting the characters and the settings. Considering the expressional aspect, they tend to depend on a story rather than the plot with cause and effect, to delineate a story in a way of summary instead of a way of connecting scene by scene, and to prefer using simple sentences to describing the psychology of a character and the situation in terms of style.

To improve their writing skills, children have been instructed to select the

---

\* A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education, Cheju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 1993.

---

topics containing complex feelings of their everyday experiences and to depict the personalities related to the theme rather than to their own characters. And they've also been taught to describe the setting with different impressions according to the moods.

The main teaching in terms of the expressional aspect is focused on the plot with cause and effect and the style based on the scenes. It's been also emphasized that the plot is different from a story, and that the episodes with the same meaning put together at a special part by the technique of arbitrary tense-making.

As a result of managing the model class for one year, it proved that the writing ability of the model students has been improved at each literary element by twenty one percent, comparing to that of other students. The conclusion is that teachers should teach Korean composition to their students based on each literary element and accordingly revise the present textbooks for writing classes.

