

고등학교 쓰기 지도의 발전적 방안

문 덕 찬*

〈목 차〉

- | | |
|-------------------|-------------------|
| I. 들머리 | IV. 쓰기 지도의 발전적 방안 |
| II. 쓰기 연구의 이론적 동향 | V. 결 어 |
| III. 쓰기 교육의 문제점 | |

I. 들머리

인간이 지닌 두뇌의 역량은 어디까지일까 하는 어리석은 생각을 하면서 이 글을 시작하고자 한다. 배경지식(schema)이라고 이름하는 개별적 인간 경험의 총체적 역량은 인간이 태어나면서부터 겪는 각종 체험과 직·간접적인 경험과 학습을 통하여 이루어지고 있다. 인간이 성장하면서 습득하는 직접적인 체험과 다양한 매체를 통하여 의식적이든 무의식적이든 저장되는 직·간접 경험들은 인간이 살아가면서 어떤 문제에 부딪혔을 때 그 역량을 발휘하여 다양한 형태의 두뇌 활동이 일어나면서 자신에게 처한 문제를 해결해 나간다. 머릿속에서 발생하는 이와 같은 두뇌의 활동은 인간이 지닌 감성적 인식 능력과 지적인 인식 능력에 따라 매우 복잡하고 다양한 양상을 띤다고 볼 수 있는데, 인간의 총체적 경험이 감각기관을 이용하여 두뇌에 입력이 되면 일단 머릿속의 잠재 의식 속에 저장이 되며, 이러한 인식의 경험들은 그 경험의 인식 정도에 따라

* 제주대 강사

금방 잊혀지기도 하고, 오랫동안 머릿속에 저장되기도 한다.

쓰기는 이처럼 인식된 경험들을 활성화하여 자발적인 발현의 욕구를 표출하거나, 살아가면서 직면하는 문제를 해결하고 나아가서는 새로운 것을 발견하는 회귀적이면서 통합적인 창조 활동이다. 따라서 인간에게 주어진 능력 중에서 쓰기 능력은 사고력을 바탕으로 하여 이루어지는 가장 총체적이고 집약적이면서 고차원적인 것이라고 할 수 있다.

인간의 지닌 사고력을 바탕으로 한 고차원적인 능력인 쓰기는 우리 인류가 문자 언어를 사용하게 됨에 따라 형성된 능력이라고 할 수 있는데, 말하기, 듣기, 읽기와 함께 인간의 의사소통의 욕구를 충족시키는 가장 중요한 수단이며, 사고력을 함양하는 데 결정적인 역할을 담당하고 있는 것이다.

그런데 요즘음 교통, 통신이 발달하고 특히 전화가 생겨나면서 사람들은 글을 쓸 기회가 예전에 비해 현저히 줄어들었다. 많은 사람들은 일년 내내 편지 한 장 쓰지 않고 살아간다. 과거에는 글을 모르면 대필을 시켜서라도 글로써 의사를 전달해야 할 경우가 많았다. 앞으로는 글을 쓸 필요가 없는 사회가 될 것인가? 전혀 그렇지 않다. 컴퓨터가 널리 보급되고 P·C 통신 등이 대중화되면서 자기 생각을 부담 없이 글로 표현할 기회가 점점 늘어나고 있다. 또, 전문적인 작가는 아니지만 동호인 모임 같은 데서 간단한 팜플렛 형식의 문집을 펴내기도 한다. 굳이 권위 있는 출판 매체에 의존하지 않아도 자신의 글을 활자화시키는 것이 훨씬 쉬워졌다. 글이 특권 계층에 독점되어 있던 시대에서 이른바 글의 민주화 현상이 두드러지게 된 것이다. 문화의 수준이 높아질수록 글을 쓸 기회가 늘어날 것이다. 이제 글쓰는 것이 두렵고 괴로운 사람은 새로운 시대의 열린 문화에 참여할 수 없다. 논술 시험에 대비해서가 아니라, 학교에서 글쓰기 교육을 강화해야 하는 것은 시대적인 추세이다.

쓰기 능력은 의사소통의 측면에서 인간에게 필수적인 것이라고 할 수 있으며, 고차원적인 정신활동의 산물이다. 의사소통 차원에서의 말하기는 학습에 큰 영향을 받지 않고 생득적으로 형성되기도 하지만, 쓰기는 문자를 터득하면서 학습을 통하여 그 능력이 개발된다고 볼 때, 쓰기 교육은 국어과 교육에서 반드시 필요한 영역이라고 할 수 있다.

이 글에서는 최근 쓰기 연구의 이론적 동향에 대하여 살펴보고 고등학교 쓰기 교육의 문제점을 찾아본 다음, 쓰기 교육에 대한 발전적 방안을 모색하고자 한다.

II. 쓰기 연구의 이론적 동향

지금까지 수사학과 전통적인 작문이론들은 오랫동안 연구되어 왔으나, 교과 교육학의 한 영역으로서의 쓰기 교육에 대한 연구는 90년대 들어서야 본격적으로 논의되고 있는 실정이다. 쓴 결과물에 대한 수정 및 평가에 중점을 두었던 과거의 전통적인 결과 중심 쓰기에서 벗어나 쓰기의 과정에 따른 글쓰기 전략에 대한 연구가 활발해지고 있다.

그러면 1980년대부터 본격화된 과정 중심의 쓰기 이론에는 어떤 이론들이 있는지 살펴보자.

1960년대 후반부터 1980년대 초까지 구성주의 쓰기 이론이 결과 중심 쓰기 이론을 비판하면서 쓰기의 과정을 중시하게 된다. 에믹(Emig)은 표현결과인 텍스트보다는 텍스트를 생산하는 과정에 지도의 초점을 두어야 한다고 주장했고, 1980년대에 들어오면서 애플비(Applebee), 플라워(Flower), 헤이즈(Hayes), 프레데릭슨(Frederikson) 등의 쓰기 이론가들 사이에서 쓰기는 역동적 의미 구성의 과정이라는 인식이 확산되었다. 구성주의 쓰기 이론은 개별적인 쓰기 행위를 분석의 대상으로 삼으며, 텍스트의 개념을 필자의 계획, 목적, 사고를 언어로 바꾸어 놓은 것으로 규정한다. 따라서 결과를 중시하던 형식주의와는 달리 구성주의에서는 쓰기의 과정을 중시한다.

1970년대의 쓰기 이론이 인지적 언어 과정에 초점을 두었다면, 1980년대의 쓰기 이론은 언어 사용의 사회적 해석에 초점을 두었다. 사회적 구성주의 쓰기 이론은 사고와 언어 사이의 변증법적 관계에 영향을 미치는 사회적 맥락을 중시하지 않은 것을 구성주의의 중요한 문제점이라고 지적하면서 쓰기의 사회적 측면을 강조하였다. 이 이론에 따르면, 필자는 개별적으로 쓰기를 하는 것이 아니라, 의미를 구성하는 과정에 제약을 가하는 언어공동체의 일원으로서 쓰기를 하는 것이다. 따라서 구성주의 쓰기 이론에서는 언어 공동체를 분석의 대상으로 삼으며, 텍스트의 개념을 언어 공동체의 담화 관습 및 규칙의 집합으로 규정한다.

최근에 대화주의 쓰기 이론이 소개되었는데, 이 이론은 의미 구성에 있어서의 사회적 상호작용성을 중시하는데, 담화행위로서의 텍스트를 분석의 대상으로

삼는다. 대화주의 쓰기 이론에 결정적인 영향을 미친 사람은 바흐친(Bakhtin)이다. 형식주의 쓰기 이론은 의미가 텍스트에 내재해 있다고 보고, 구성주의 쓰기 이론은 의미가 필자의 내부에 있다고 보는데 비해, 바흐친은 의미가 특정 개체의 의식 속에 내재하는 것이 아니라 언어사용의 맥락에 의해 결정되고, 다른 사람의 언어와 상호작용함으로써 활성화된다고 하였다. 그리하여 언어의 의미는 필자의 목적과 독자의 기대 사이에 균형을 유지하려는 의도를 반영한 것으로서 본질적으로 대화주의적이라고 설명한다. 대화주의 쓰기 이론가들의 의미구성론에 관한 이론을 요약하면 다음과 같다.(최현섭 외, 1998 : 307-310)

첫째, 텍스트의 의미를 구성하는 과정은 특정한 사회 문화적 맥락에서 담화 당사자들 사이에서 역동적이고 한시적으로 이루어지는 협상의 과정이다.

둘째, 텍스트의 의미는 텍스트나 사용자에게 있는 것이 아니라 사용자 사이의 상호 작용 속에 내재한다.

셋째, 텍스트는 언어사용자 자신과 다른 사람, 인지작용과 언어맥락, 개인과 사회의 상호작용을 기호학적 측면에서 중재하는 기능을 갖는 것으로서 상황을 반영하는 것이 아니라 상황 그 자체이다.

따라서 대화주의 쓰기 이론에서는 담화 행위로서의 텍스트를 분석의 대상으로 삼으며, 텍스트의 개념을 정통언어사용자 사이의 기호론적 매개체로 본다.

과정 중심의 쓰기 이론과 함께 쓰기 교육에서 중시해야 하는 것은 인간이 지닌 쓰기 기능에 대한 잠재력을 개발해 내는 일이라고 하겠다.

베레이터(Bereiter)는 쓰기 기능을 위계적이며 발달적인 단계로 파악하여 단순연상적 쓰기 기능, 언어수행적 쓰기 기능, 의사소통적 쓰기 기능, 통합적 쓰기 기능, 인식적 쓰기 기능으로 구분하였다.(박영목외, 1988 : 354-359) 여기서 마지막 단계인 인식적 쓰기 기능이 바로 쓰기에서 최종적으로 도달해야 하는 기능이 되며 쓰기 교육의 최종 목표도 바로 여기에 있다고 볼 수 있다. 박영목(1998)은 베레이터의 쓰기 기능을 다음과 같이 요약하였다.

(가) 단순연상적 쓰기 기능

단순연상적 쓰기 기능은 필자가 자신의 머릿속에 떠오르는 생각을 그대로 문자로 옮겨 놓는 글쓰기 기능이다. 이런 글쓰기는 개념중심적 정보처리보다는

고등학교 쓰기 지도의 발전적 방안

자료중심적 처리에 의존한다. 미숙한 필자들은 대개 이 수준에 머물러 있는데, 이들이 가장 어려워하는 것은 쓸거리를 찾는 일이다. 도대체 무엇을 써야 할지 찾아낼 수 없기 때문에 글쓰기를 힘들어 하고, 나아가서는 싫어하게 까지 되는 것이다. 따라서 이들에게 가장 필요한 것은 쓸거리를 찾아내는 전략을 가르치는 일이다. 전략 없이 반복된 연습만을 강조한다면 결국 그들은 쓰기를 불필요하고 괴롭기만 한 것으로 여기게 될 것이다.

(나) 언어수행적 쓰기 기능

언어수행적 쓰기 기능은 단순 연상적 쓰기 기능을 가진 필자들이 국어의 어법, 문체, 규칙, 관습에 익숙해짐으로써 도달하는 수준의 기능이다. 따라서 쉽게 도달할 수 있는 수준이 아니어서 국어에 관한 지식이 있다고 해도 글을 잘 쓸 수는 없다. 국어의 사용법에 익숙해지기 위해서는 그 지식을 활용할 줄 알아야 한다. 언어수행적 쓰기 기능을 갖추기 위해서는 특정 단어의 철자, 특정 구조의 구두점, 특정한 표현의 사용, 특정한 표현의 회피 등의 표현 행위와 관련되는 많은 기능들을 쓰기 과정에서 통합하여 자동적으로 수행할 수 있어야 하기 때문이다. 따라서 지속적인 연습이 필요하다.

(다) 의사소통적 쓰기 기능

의사소통적 쓰기 기능은 독자를 고려하여 글을 쓸 수 있는 기능이다. 언어수행적 쓰기 기능을 가진 필자가 사회적 인지 기능, 즉 예상되는 독자에 대하여 의도적으로 일정한 영향을 미치기 위해 필요한 장치를 마련할 수 있는 기능을 통합적으로 갖추었으면 의사소통적 쓰기 기능을 갖추었다고 보는 것이다. 의사소통적 쓰기는 상대방에게 의사를 효과적으로 전달하기 위한 쓰기이므로 정보를 전달하는 쓰기와 맥이 같으나 시를 쓰는 것과는 다르다. 독자에게 기쁨이나 감동을 주려는 글과 정보를 전달하려는 글은 일차적으로 같지 않기 때문이다. 예상독자는 처음에 자기가 잘 아는 사람을 대상으로 하지만, 나중에는 자기가 잘 모르거나 전혀 모르는 독자를 대상으로 하게 된다.

(라) 통합적 쓰기 기능

통합적 쓰기 기능은 필자가 쓰기의 과정에서 예상되는 독자의 입장을 고려함과 동시에 필자 자신이 독자가 되어 독자의 입장을 반영할 수 있는 기능이다. 필자가 이 수준에 도달하면 비로소 자기의 쓰기 기능과 생산한 텍스트에 대해 비판적 평가를 내릴 수 있고, 그것을 바탕으로 더 좋은 글을 쓸 수 있게 된다.

이 단계에서의 필자는 독자에게 정보를 전달하거나 독자를 즐겁게 하기 위하여 글을 쓰는 데서 머물지 않고 자기 스스로 즐기기 위해서 글을 쓸 수 있게 되며, 독자를 설득하기 위해서만 글을 쓰지 않고 자기 자신을 확신시키기 위해서 논증을 전개해 나간다. 이 단계에서는 잘 구조화된 이야기도 쓸 수 있고, 논리적 일관성을 갖춘 논증문도 쓸 수 있다.

(마) 인식적 쓰기 기능

쓰기는 그 성격상 정보의 저장, 정보의 인출, 정보처리계획 및 조정, 재고 및 교정 등의 복잡한 사고과정들을 필수적으로 요구하므로 높은 수준의 쓰기 기능을 가진 필자는 쓰기를 통하여 더욱 확산적이거나 수렴적인 사고를 할 수 있게 된다. 그러나 필자의 지식은 쓰기 행위로 말미암아 더 다듬어지게 마련이므로 미숙한 필자도 쓰기를 통하여 자기 생각을 다듬거나 세련시킬 수 있는 것이다. 그렇기도 하지만, 본격적인 인식적 쓰기 기능은 필자의 재생적 사고역량이 충분히 개발된 다음에야 갖추게 된다.

인식적 쓰기 기능은 발달적 측면에서 볼 때 여러 가지 하위기능을 충분하고도 완전하게 축적했을 때 가능하므로, 이 단계에서의 쓰기는 단순사고의 생산에 그치지 않고, 대단히 복잡한 정신작용의 심층적 조직에 비롯되는 창조적 사고의 생산을 가능하게 해 주는 것이다.

이와 같이 쓰기 교육과 관련한 쓰기에 대한 이론적 내용들을 살펴보았다. 이 내용들을 4장에서 다룬 쓰기 교육의 발전적 방안을 모색하는데 그 바탕이 될 것이다.

Ⅲ. 쓰기 교육의 문제점

1. 괴로운 작문시간

어느 교사의 글을 실었다. 대부분 학생들의 작문 시간에 대한 태도와 교사의 반성이 드러나 있는 글이다.

작문 첫 수업 시간, 교실문을 열고 들어서면 아이들은 호기심과 근심이 함께 섞인 눈초리로 교사를 쳐다본다.

“작문 시간은 말 그대로 글을 쓰는 시간이다. 앞으로 일년동안 우리는 글을 쓰고, 쓴 글을 서로 돌려 읽고 각자의 글에 대해서 서로 이야기를 나누어 볼 것이다.”

은근히 무게 잡아 일년 계획을 얘기하면 아이들의 입에서는 한숨과 탄식이 터져 나온다. 듣고, 읽고, 외우고, 계산하고, 노래 부르고, 그림 그리고, 뛰어 다니고…… 학교에 와서 해야 하는 여러 가지 활동들 중에서 실제로 자신의 생각을 글로 쓰라고 하는 것만큼 아이들을 부담스럽게 하는 일도 없을 것이다. 물론 게 중에는 글쓰기를 좋아하여 기대에 찬 눈빛을 반짝이는 아이들도 없지 않다. 그러나 그런 아이들이 한 반에 몇 명이나 될까?

신교육이 수용된 이래로 그 어느 때보다 요즘 글쓰기에 대한 관심이 높아지고 있다. 이것인 단연코 대입 논술 시험의 위력이다. 학생들의 독서력과 논리적이고 창의적인 사고력, 표현력을 높이기 위해 논술 고사에 비중이 모아지고, 초·중등 평가에도 주관식, 서술식 문항을 늘리고 있다. 이제 사설 학원도 글짓기 교실, 논술 교실 같은 것을 열고 있고, 초등학교 유치원 꼬마들에게도 동화책 읽고 요약하기, 토론하기 같은 훈련을 시키고 있는 것이다. 그 동안 객관식, 단답형 평가 문항 속에서 총체적인 사고력과 창의력, 표현력이 등한시 되어 오던 우리 교육에서 이것은 일단은 고무적으로 봐야 할 것이다.

그러나 이러한 논술의 열풍 속에서 오히려 참된 글쓰기, 작문 교육은 방향성을 잃을 수도 있다. 작문이 곧 논술은 아닌 것이다. 갑자기 주요 과목으로 부상하기 시작하는 ‘작문’은 무엇을, 어떻게 가르쳐야 하는가? 이전에는 형식적으로 시간만 때우는 ‘작문’, 그보다 더 이전에는 아예 독립적인 교과목도 아니었던 ‘작문’은 가르치는 교사나 배우는 학생들에게 다 난감한 과목이었다.

몇 년 동안 작문 과목을 맡으면서 독자적인 글감을 주어 학생들로 하여금 글을 쓰게 하고 발표하고 검토하는 수업도 해 보았고, 시험에 대비하여 교과서를 읽고 연습 문제를 풀이하는 식의 수업도 해 보았다. 대다수의 학생들은 쓰기에 대해서 거부감과 두려움을 가지고 있기에, 글을 한번 써 보자 하면 처음엔 비명부터 지른다. 그러나 자신들의 이야기를 끌어낼 수 있는 글감인 경우, 몇 분이 지나면 아이들은 연필을 또닥이고, 지우개 가루를 불어가면 불이 발강게 상기된 채 글쓰기에 빠져든다. 물론 연필로 쓰는 시간보다 지우는 시간이 더 많은 안타까운 아이들도 있지만, 어쨌든 글을 직접 쓰는 시간엔 아이들은 주체적으로 살아 있다.

그렇게 쓴 글을 발표하는 시간, 아이들은 내심 초조해하고 긴장한다. 오늘은 선생님이 누구의 글을 읽으라고 할 것인가, 내 이름이 불릴 것인가 말 것인가, 이름이 불리길 기대하는 마음도 있지만, 친구들 앞에서 나의 부끄럽고 아픈 이야기를 읽는다는 것은 한편 두렵기도 하다. 두려움과 기대 속에서 맞이한 발표 시간, 교실에 때로 폭소가 터져 나오기도 하고 훌쩍훌쩍 몰래 눈물을 닦다가 마침내 울음바다가 되기도 한다. 그 발표된 글에 대해서 모듬을 지어 토론하는 시간, 처음엔 친구들 눈치를 보며 망설이던 아이들이 점점 신랄하고 대범해진다. 어떤 아이들은 비평가 못지 않다.

글을 발표하는 시간이나 토의 시간에도 아이들이 생생히 살아 있는 모습을 볼 수 있다. 물론 언제나 모든 학생의 적극적인 참여가 이루어지는 것은 아니다. 50명의 과밀학급 속에서 그런 수업은 거의 불가능하다. 소극적이고 방관적인 자세를 취하는 아이들이 있기 마련이지만, 교사의 일방적인 강의식 수업보다는 학생들의 자발적인 참여를 이끌어 낼 수 있다.

그러다 작문 교과서를 펼쳐 작문의 원리에 대한 설명을 읽거나 연습 문제로나오는 단편적인 문제 풀이를 할 때 아이들의 표정은 심드렁하고 지쳐 있다. 글쓰는 것이 괴롭더라도 교과서 풀이보다는 낫다. 왜 교과서는 재미가 없을까? 교과서라는 것에 대한 선입견 때문인가. 교과서 자체가 가진 딱딱함과 진부함 때문인가.

교과서가 재미없으면 교과서를 무시해도 되는가? 그러나 교육은 교육 과정에 따라 이루어지고, 그 교육 과정의 내용은 교과서에 가장 직접적으로 반영되

고등학교 쓰기 지도의 발전적 방안

어 있으므로 우리는 어떤 수업에서든 교과서를 완전히 무시할 수는 없다. 작문도 예외가 아니므로 우리는 다시 교과서를 든다. 새로운 교육 과정이 시작되는데 바뀌는 교과서는 어떨까? 아이들에게 글쓰기의 즐거움을 깨닫게 해 줄 수 있을 것인가?

2. 작문 교과 지도의 파행적 운영

대부분 고등학교에서 작문 교과는 독서 교과와 함께 필수적으로 선택하는 교과목이 되고 있지만 실질적인 교과 지도는 이루어지고 있지 않다. 작문이나 독서 교과는 주로 3학년에 배당되고 있으며 주당 2시간씩 가르치며 연간 4단위를 이수하는 과정이 되고 있다.

그런데 이와 같은 작문 교과가 글쓰기에 대한 실제적인 지도가 이루어지고 있는 것이 아니라 수능 준비를 위한 문제 풀이 학습을 하고 있는 실정이다. 실제로 수업할 수 있는 시간도 10월까지가 되므로 24주(48시간)가 된다. 교육부에서 정한 연간 32주 수업에 훨씬 못 미치는 시간을 가르치고 있는 것이다. 결국은 얼마 되지도 않은 시간에 실제적인 작문 교육을 실시하지 않고 수능 문제 풀이를 하는 딱한 현실이 되고 있다.

3. 고등학교 국어교과서에서의 쓰기 지도의 문제

5, 6차 교육과정에서 학습자 중심의 교육이 전개되고 있지만, 대입 학력고사 시절 분석적인 본문 풀이식 수업으로 일관해 왔던 교사들이 일방적 강의 수업 형태에서 완전히 벗어나지 못하고 있다. 아직도 대부분 교사들은 교과서를 성전처럼 생각하고 있으며 교과서에 있는 모든 내용들을 살살이 학생들에게 가르쳐 주지 않으면 걱정이 되는 상황이다.

이와 같이 본문을 가르치는 시간이 배정된 시간보다 많아짐에 따라 소단원에 대한 단원학습활동이나 대단원을 마무리하면서 가르쳐야 하는 말하기·듣기 활동과 쓰기 활동이 전혀 무시된 채 절름발이식 수업을 하고 있는 형편이다. 국어(상) 교과서의 대단원은 모두 10개 단원이 있는데, 대단원마다 각각 한시간씩 말하기·듣기 활동과 쓰기 활동에 배당되어 있다. 결국 쓰기 활동에 배당된 시간이 10시간이 되는데 이와 같은 시간에 쓰기 활동이 이루어지지 않고 있는 것이다.

IV. 쓰기 지도의 발전적 방향

쓰기가 어렵다고 한다. 그런데 쓰기의 어려움의 대부분은 동시에 많은 제약들을 만족시켜야 하는 데서 온다. 하나의 아이디어를 표현하는 데 있어서 필자는 적어도 텍스트 구조 전체, 단락 구조, 문장 구조(통사론), 그리고 단어 구조(철자법)의 4가지 수준의 구조를 고려해야 한다. 이러한 요구들을 모두 만족시켜야 하는 작업은 명백히 힘든 작업이다. 그러나 쓰기를 배우는 과정을 어렵게 만드는 것은 모든 종류의 작업의 구성 요소들을 한꺼번에 배워야 하는 데 있다. 아이들은 단락 구조 생성에 대해서 학습할 때, 철자법의 문제나 통사적인 요소들을 제쳐 둘 기회가 없었다. 따라서 교수 학습 방법들은 쓰기를 처음 시작하는 필자들이 과제의 구성 요소들을 동시에 연습하지 않도록 의미 있는 방법으로 고안되어야 한다.(박영목 외, 1992)

1970년대 이후 인지 심리학, 컴퓨터 과학, 텍스트 언어학 등 주변 학문의 발달로 작문에 관한 연구는 작문의 결과가 아니라 작문의 인지 과정에 대한 연구로 옮겨졌다. 전통적인 글쓰기 교육이 작문의 결과물인 글을 가지고 평가하고 분석하는 방식이었다면 과정 중심의 글쓰기 교육은 글쓰는 이가 글을 쓰는 '작문의 인지적 과정'을 분석하여 효과적인 전략을 제시하려 했다고 볼 수 있다. 즉 작문 지도가 결과 중심에서 과정 중심으로 이동한 것이다.(김주환, 1997 : 83)

작문 지도가 과정 중심이 되면서 학습자 활동을 중시하게 됨에 따라 생기는 문제는 지도 시간의 부족과 평가에 대한 적절성이나 공정성이라고 할 수 있다.

고등학교는 6차 교육과정의 2001년도에 끝나고 2002년부터 7차 교육과정을 적용하게 된다. 7차 교육과정의 중요한 특징은 1학년부터 10학년까지 기본공통과정으로 고등학교 1학년(10학년)까지는 필수과목을 중심으로 편성되어 있고, 고등학교 2학년(11학년)과 3학년(12학년)은 선택 과목 중심으로 이루어진다.

고등학교 국어교과에서도 기본 공통 과정으로 국어가 주당 4시간씩 8단위 개설되어 있고, 2학년과 3학년 과정에서 교양선택 과정으로 국어 생활이 새롭게 편성되어 있다. 국어 생활은 주당 2시간씩 4단위로 이루어지며, 전공선택으로는 문학(8단위), 작문(8단위), 독서(8단위), 화법(4단위), 문법(4단위)이 있다.

6차 교육과정과 비교해 보면 국어 과목이 8-10단위로 편성되었는데, 7차에는

고등학교 쓰기 지도의 발전적 방안

8단위가 되고 있으며, 2학년 과정에서 국어 생활이 4단위가 신설되었다. 선택 교과도 문학을 제외한 작문, 독서, 문법, 화법 등의 과목이 각각 4단위로 편성되었는데, 7차에서는 작문과 독서가 8단위로 시간이 두 배로 늘어났다.

국어 교과에서 7차 교육과정의 특징은 6차 교육과정보다 교과별 배당 시간이 많이 늘어났으며 작문과 독서 과목의 시간 배당이 2배로 늘어난 것이 중요한 특징이 되고 있으며, 국어 생활이 새로운 과목으로 편성된 것도 중요한 변화라고 보겠다. 결국 언어 사용 능력을 신장시키는 읽기와 쓰기 기능의 학습에 역점을 두고 있는 것이라고 볼 수 있다. 주당 4시간씩 배당되었다면 연간 수업 시간이 128시간에 이르고 있어서, 학습자 중심 수업의 문제가 수업 시간이 짧았을 때 별 효과를 거두지 못하고 있는 것이므로 이와 같은 문제를 해결할 수 있게 되었다.

그런데 7차 교육과정의 중요한 특징은 앞서서도 말했듯이 2학년과 3학년에 서 선택 과목을 중심으로 교과 운영이 되고 있는 것인데, 지금까지와는 달리 7차에서의 선택 과목은 학생들이 실질적으로 선택할 수 있는 과목이 되고 있다. 한 학교에 다니는 모든 학생들이 공통적으로 교과목을 선택하는 것이 아니라 개별적인 선택을 할 수 있도록 한 것이다. 따라서 지금까지처럼 작문 교과서가 이론 중심으로 전개되는 교재 편성이란, 그리고 교사가 그런 교재를 고리타분하게 강의식 수업으로 일관한다면 아마도 대부분 학생들이 작문 교과를 선택하지 않을 것이다.

1. 통합적 언어 활동을 통한 글쓰기 지도

언어 활동으로서의 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기는 각각의 특성이 있고 그에 따른 학습이 필요하지만 개별적으로 구분하여 지도하기가 힘들다. 특히 쓰기 지도는 알게 모르게 말하기, 듣기, 읽기의 과정들과 함께 가르치는 경우가 많다. 쓰기 위하여 주제에 대한 필요한 지식을 다른 서적을 통해 습득하거나 토의와 토론을 거치면서 쓸 내용을 구체화시켜 나간다고 할 수 있다.

그리고 표현과 이해의 활동은 결코 따로 떨어져 존재할 수 없기 때문에 통합적 언어 활동은 매우 효과적이라고 볼 수 있다. 표현과 이해의 두 언어 활동은 항상 톱니바퀴처럼 물고 물리면서 결속되어 존재하게 된다. 이해는 표현을

전제로 하게 되며, 표현 또한 이해를 전제해야 한다. 이 둘의 활동은 통합된 형태로 존재하게 된다. 그리고 이 통합적 학습은 표현 자료가 이해의 자료가 되고 이해의 자료가 표현의 자료로 직접 활용되기 때문에 표현과 이해 활동이 상호 피드백(feed back)의 기능을 한다. 따라서 표현과 이해의 통합적 학습 방법이야말로 지극히 이상적인 언어 활동의 학습 방법이다.

이상태(1995, 170)는 표현과 이해에 관여하는 요소들을 형식적 요소와 사과의 요소 그리고 전달체의 요소, 태도와 윤리의 요소로 나누면서 이들이 통합된 형태를 존재하기 때문에 떼어내기가 어렵다고 하였다. 그러면서도 각각의 항들에 대한 주된 수련이 가능하도록 교과서에서 배려하고 있을 뿐이라고 지적하였다.

원진숙(1995, 68)도 스키마 이론을 근거로 읽기, 쓰기 지도는 무엇보다도 학습자 스스로가 중심이 되는 방향으로 이루어져야 함을 강조하고 있다. 교사의 역할을 기능이나 지식을 가르쳐 주는 데 치우치기보다는 학습자 자신이 지닌 가능성을 최대한 발현시킬 수 있도록 해야 함을 주장하고 있다.

실질적으로 6차 교육과정 고등학교 작문 교과 교육과정을 보면 '작문지도의 과정에서 말하기, 듣기, 읽기 활동과 상호 관련을 맺으면서 작문 연습 활동을 해 나가도록 한다'고 명시하고 있다.

가. 통합적 언어 학습 모형

주제 정하기	관련서적 탐독하기	토의·토론하기	글쓰기	발표하기	고쳐쓰기
아이디어 생산			텍스트 생산		고쳐쓰기
조정하기					

작문의 인지적 과정은 크게 아이디어 생산과정, 텍스트 생산과정, 그리고 고쳐 쓰기 과정으로 구분할 수 있다. 아이디어 생산 과정은 작문의 인지적 과정에서 매우 중요한 부분을 차지하고 있지만 전통적 작문 연구에서는 소홀히 취급되어 왔다. 결국 작문을 지도하는 사람들은 사람들이 어떻게 아이디어를 수집하는가, 아이디어 생산을 위하여 사람들이 사용하는 책략에는 어떤 것들이 있는가, 아이디어를 어떤 방식으로 분류해야 하는가 등의 물음에 관심을 가지고 이런 사항들을 작문의 지도 내용으로 삼아야 한다는 것이다.

고등학교 쓰기 지도의 발전적 방안

작문의 인지적 과정에서 말하는 아이디어 생산하기, 텍스트 생산하기, 고쳐 쓰기 과정은 편의상 구분에 불과하다. 즉 이 과정들은 고쳐 쓰기 과정이 아이디어 생산하거나 텍스트 생산하기 과정과 함께 일어나는 것이기 때문에 순차적으로 일어나는 과정이 아니라 상호 작용적이며 복합적인 과정이다. 이들 세 가지 과정은 어느 하나도 중요하지 않은 것이 없지만 경우에 따라서는 아이디어 발견이 중요한 부분이 될 수도 있고 표현을 어떻게 하느냐가 중요할 수도 있다.

1) 아이디어 생산하기 과정

① 아이디어 발견하기

〈콜린즈와 켄트너의 전략〉

- 재미있는 아이디어나 사건들이 실린 잡지나 책자를 참조하기
- 집단으로 브레인스토밍하기
- 다른 사람에게 조언 받기
- 자신의 생각을 다른 사람에게 설명해 보기

〈아이디어 발견하기 지도내용〉

· 쓸 내용 정하기

일상생활의 체험 및 생각과 느낌에서 글 쓸 내용 정하기

읽은 글, 여러 가지 참고 자료 등으로부터 내용 선정하기

· 글의 목적·주제·대상을 결정하기

목적에 맞는 쓰기 스타일 결정하기

대상 독자를 결정하기

글의 주제를 한정해서 정하기

· 글의 주제를 뒷받침할 소재 찾기

일상생활의 체험이나 생각, 느낌에서 주제에 맞는 내용 정하기

집단으로 사고하기

자기의 생각을 다른 사람에게 설명해 보기

②아이디어 조직하기

〈콜린즈와 켄트너의 전략〉

- 관계되는 개념들로 묶기
- 기준들을 만들기
- 비교하기
- 대조하기
- 시뮬레이션화 하기
- 영역으로 나누기

〈아이디어 조직하기의 내용 요소〉

- 정태적 범주
분석, 묘사, 분류, 비교와 대조
- 동태적 범주
서사, 과정, 원인과 결과

2) 텍스트 생산하기 과정

텍스트 생산과정이 아이디어 생산 과정과 다른 점은 아이디어 생산 과정의 결과는 아이디어들의 집합으로 나타나지만 텍스트 생산 과정의 결과는 선조적인 형태로 나타난다는 점이다. 하나의 텍스트를 생산하는 것은 문법적인 규칙과 의사 소통상의 목적을 만족시키면서 아이디어를 선조적으로 연결해야 하기 때문이다.

텍스트 생산 과정에서는 독자와 관련되는 내용을 고려해야 한다. 필자는 자신이 나타내고자하는 내용을 효과적으로 전달하기 위해서 첫째, 흥미를 끌 수 있는 텍스트를 만들어야 한다. 둘째, 독자들이 쉽게 이해할 수 있는 텍스트를 만들어야 한다. 셋째, 기억하기 쉬운 텍스트를 만들어야 한다. 넷째, 설득력 있는 텍스트를 만들어야 한다.

① 구조적 장치

텍스트 수준 - 피라미드형, 이야기 혹은 서사형, 논증형, 역피라미드형 혹은 제거 과정형 등

단락수준 - 논제의 진술, 논제의 상세화(예를 들기, 증거 제시하기, 세부 내용 제시), 논제의 요약.

문장수준 - 알려진 정보가 새로운 정보보다 앞에 나와야 구조적으로 긴밀한 연결이 되고 이해하기 쉽다.

고등학교 쓰기 지도의 발전적 방안

② 문체적 장치

은유, 대조, 수사적 의문, 유머, 서스펜스 등

③ 내용적 장치

아이디어를 계층적 구조, 아이디어들의 확실성, 아이디어들의 연결성 등

3) 고쳐 쓰기 과정

고쳐 쓰기는 단계적으로 맨 마지막에 나오는 것만은 아니다. 각 단계에서 지속적으로 내용에 대한 평가와 함께 고쳐 쓰기가 이루어진다고 보아야 한다.

〈고쳐 쓰기의 내용요소〉

- 텍스트 부분 : 잉여부분들의 삭제, 독자의 이해를 위한 제목의 첨가, 중요한 아이디어들의 위치 조정
- 문단수준 : 긴 단락의 조정, 아이디어 배열 순서들의 조정, 주제문의 첨가, 연결어의 첨가
- 문장수준 : 상투어와 무의미어의 삭제, 피동문의 적절성

이상에서 과정 중심의 글쓰기 교육에서 제시하고 있는 각 단계 활동 내용을 살펴보았다. 작문의 인지적 과정에 따른 통합적 언어 학습 모형은 읽기, 말하기·듣기 지도를 겸한 쓰기 지도라 할 수 있다.

2. 전략 중심 쓰기 지도

최근 전략 중심 쓰기 교육의 지도 방안으로는 직접 교수법¹⁾과 상보적 교수법²⁾ 넷째, 전략학습의 필요성 및 특정 전략의 본질, 효용성에 대해서 지속적인 정보를 제공하여 전략학습에 대한 동기를 제공한다. 이 있는데, 직접 교수법은

- 1) 직접 교수법은 훈련 심리학자들에 의해서 개발된 것으로, 조종사나 잠수함의 승무원이 되기 위한 훈련 등 정확성과 통합적 능력을 요구하는 기능에 대한 훈련방법으로 개발된 것이다. 그 활동 단계는 설명하기, 시범하기, 질문하기, 활동하기 등으로 나누거나, 안내단계, 예시단계, 교사시범단계, 안내된 활동 단계, 독립적 활동 단계로 나누기도 한다.
- 2) 상보적 교수법은 교사와 학생이 당면 과제를 함께 해결하면서 점진적으로 학생 단독으로 과제를 해결할 수 있도록 교사가 도움을 제공하는 방법이다. 상보적 교수법의 일반 원칙은 첫째, 교사와 학생이 힘을 합쳐서 번갈아가면서 여러 가지 전략을

교사 주도적 활동으로 교사에게서 학생에게로 그 책임이 흘러가지만 상보적 교수법은 교사와 학생의 쌍무적인 상호 작용에 의해서 이루어진다는 점이 다르며, 직접교수법은 전략을 손쉽게 획득할 수 있다고 가정하지만, 상보적 교수법에서는 전략의 내면화가 조금씩 점진적으로 그리고 능숙한 사고 과정에 대한 많은 경험을 통해서만이 가능하다고 생각한다. 직접 교수법은 학생들이 해야 할 일을 정확하게 지시하지만 상보적 교수법은 학생들 스스로 추리하여 과제를 해결할 수 있도록 도움을 주는 것을 목적으로 한다. 상보적 교수법은 직접교수법과 발견식 교수법의 중간형태라고 할 수 있다.

직접 교수법은 단시일 내에 사용할 수 있는 장점이 있으나 전이력이 떨어지는 단점이 있고, 상보적 교수는 습득하는 데는 오래 걸리나 그 효과는 지속적임을 알 수 있다. 따라서 초기에는 직접 교수법에 의해서 전략의 개념, 사용 시기, 방법 등을 지도한 후, 학생들이 전략의 사용에 대해서 어느 정도 익숙해진 후에는 상보적 교수법을 사용하는 것이 좋을 것 같다.(최현섭 외, 1998 : 325-326)

직접 교수법에 의한 전략중심 쓰기 지도 모형은 다음과 같다.

도입단계	(1) 쓰기 과제의 결정 (2) 배경 지식의 활성화		
전개단계	쓰기 과정		쓰기과정에 대한 전략 중선의 지도 방법
	생각꺼내기 생각육기 초고쓰기 다듬기	협의 쓰기	(1) 쓰기 전략 사용의 절차 및 방법 설명 (2) 쓰기 전략 사용의 절차 및 방법 시범 (3) 쓰기 전략 사용의 절차 및 방법 내면화 (4) 쓰기 전략을 적용하여 과제 수행하기
정착단계	(1) 쓰기 결과 정리 및 발표 (2) 쓰기 과정과 결과 평가하기 (3) 작품화하기		

적용하여 과제를 해결한다. 둘째, 과제 해결을 위한 전략적 요소들이 어떤 것인지, 언제 어떻게 적용하는지를 최대한 드러내서 학생들이 그것을 이해하고 학습할 수 있도록 한다. 셋째, 훈련 초기에는 수업 활동의 주도적인 역할을 교사가 수행하지만, 점차 학생들이 그 구실을 수행한다. 교사는 학생의 능력 수준을 고려하여 필요한 만큼의 도움을 제공한다.

V. 결 어

지금까지 쓰기 지도는 학교 수업 현장에서 형식적인 결과 중심 쓰기 지도가 되거나 실제적인 글쓰기와는 유리된 채 전통적인 쓰기 이론과 과정을 가르치고 난 후에 학생들의 쓰기 활동에 대한 지도는 방임형으로 흘러온 것이 사실이다. 이와 같은 쓰기 지도 수업 현장의 문제를 극복하기 위해서는 앞에서 제시한 인지적 과정에 따른 통합적인 쓰기 지도가 필요하다. 이 글에서 모색해 온 통합적이면서 전략적인 쓰기 지도 쓰기 방안에 따라 학습자가 주체적이고 능동적으로 활동할 수 있는 구체적인 교수-학습 과정안을 교사 나름대로 개발하여 적용해 나가는 것이 시급한 일이라고 본다.

이 글에서 덧붙이고 싶은 것은 쓰기 지도에서 없어서는 안될 평가의 문제이다. 교과서에는 제대로 고려되어 있지 않지만 실제 수업에서 무엇보다 중요하게 다루어야 할 것은 글을 쓰기 전 과제에 대한 토의와, 쓰고 난 다음에 글을 발표하고 평가하는 일이라고 할 수 있다. 특히 쓴 글에 대한 평가는 필수적이다. 과밀 학급 속에서 모든 학생의 글을 일일이 교사가 평가해 주는 것은 거의 불가능하지만, 그렇다고 포기할 수는 없는 일이다. 현실적 대안으로 모둠을 짜서 학생들 상호간에 서로 평가하게 하거나, 교사가 과제별로 몇 사람씩이라도 평을 해주는 방법이 있다. 성적에 반영하기 위한 평가 방법을 개발하는 것도 중요하지만, 평상시의 작문 활동에서도 평가가 따르지 않으면 학생들의 글쓰기는 발전하기 힘들다. 교사들이 작문 수업을 힘들어하는 가장 큰 이유도 평가 문제다. 그런데 대부분의 교과서에서 이 문제는 제대로 다루지 않고 있다. 평가를 해 보는 것은 교사만이 아니라, 학생들도 좋은 글에 대한 감상력과 비판력을 기를 수 있는 중요한 영역이다.

예전엔 교과서가 절대적인 성전이었지만 이제는 하나의 자료로서의 가치를 가질 뿐이다. 교사에게는 주어진 교과서를 새롭게 조직하고, 여러 다른 교재를 만들어 쓸 수 있는 권리가 있다. 교사는 교과서를 상황에 따라 재구성하거나 재창조할 수 있는 능력이 있어야 한다.

쓰기 지도의 구체적인 방안에 대한 연구와 전략중심의 쓰기 지도에 따른 교수-학습과 정안의 개발과 그에 적절한 교재의 편성은 7차 교육과정에서 작문

과목이 학생들에게 외면당하느냐 아니면 즐겁게 선택하는 과목이 될 수 있느냐는 관건이 될 수 있는 중요한 작업이다.

참고 문헌

- 최현섭 외 (1998), 『국어 교육학 개론』, 심지원
박영목 외 (1988), 『국어과 교육론』, 갑을출판사
박영목 외 (1992), “국어 표현력 신장 방안 연구 - 작문력을 중심으로”,
한국교육개발원
김주환 (1997), “쓰기 교육의 내용과 방법”, 『함께 여는 국어교육 제31호』,
전국 국어교사 모임
이상태 (1995), 『국어교육의 길잡이』, 한신문화사
원진숙 (1995), 『논술교육론』, 박이정