

석사학위논문

대화 중심 작문 지도의 방안 연구

지도교수 안 성 수



제주대학교 교육대학원

국어교육전공

조 경 원

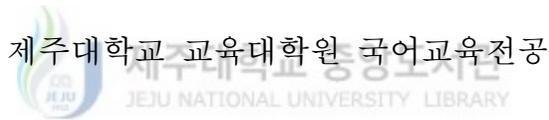
2002년 2월

대화 중심 작문 지도의 방안 연구

지도교수 안 성 수

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2001년 10월 일



제출자 조 경 원

조경원의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

2001년 11월 일

심사위원장

①인

심 사 위 원

①인

심 사 위 원

①인

대화 중심 작문 지도의 방안 연구

조 경 원

제주대학교 교육대학원 국어교육 전공

지도교수 안 성 수

이 연구는 바람직한 작문 지도의 한 방법으로 대화 중심의 교수법을 제시하고, 나아가 이를 수업 현장에서 적용할 수 있는 교수·학습 모형을 구안하여 검증하는 데 목적을 둔다. 그 방법으로 소집단으로 수업 환경을 구성하여 학습자의 내적 대화, 학습자간의 대화, 교사와 학생간의 대화를 활성화시켜 작문 능력을 신장시키는 방법을 쓴다. 이를 위해 대화 중심의 작문 지도를 실현할 수 있는 이론적 토대를 정립한 뒤, 대화 중심의 작문 교수·학습 모형을 제시하고, 실제 교육 현장에 실험적으로 적용해 봄으로써 앞으로의 작문 교육의 바람직한 지향점을 모색하고자 한다.

제II장에서는 대화중심 작문 지도의 이론적 배경과 전개 과정을 고찰하고, 작문의 대화적 특성과 작문 능력의 신장 방안을 탐색한다.

제III장에서는 대화의 원리와 작문 지도 방법의 결합을 시도한다. 이를 위해 대화의 원리와 방법으로부터 작문 교수·학습을 위한 효율적인 교수·학습 원리를 추출해 낸다. 대화 중심 작문 교수·학습은 자기 주도적 학습 원리와 맥락이 닿아 있음을 살피고, 자기 주도적 학습자가 되기 위한 대화 중심의 작문 모형을 구안하고, 그에 따른 구체적인 전략을 제시한다. 아울러 이를 실제 교수·학습 현장에 적용하기 위해 제7차 교육과정에 나타난 쓰기 학습 목표와 방법, 그리고 실제 현장에서 적용할 대화 중심 작문 교수·학습의 절차에 대해 논의한다.

제IV장에서는 앞장의 논의를 바탕으로 개발한 대화 중심 작문 교수·학습 모형과 전략을 실제 학교 현장에서 적용하여 이론과 실제의 괴리를 좁힐 수 있는 방안을 검토한다. 연구자가 근무하는 중학교 1학년 학생들을 대상으로 대화 중심의 작문 교수·학습 모형과 그에 따른 전략을 실제로 수업에 적용하고, 그 결과를 평가함은 물론 사전과 사후 검사를 실시하여 그 효과를 검증한다. 또한 학생들이 대화 중심의 작문 지도 전략을 습득하고 활용하면서 내면화 정도를 알아보기 위해 설문 조사를 실시하였다.

마지막으로 제V장에서는 지금까지의 논의를 요약·정리하여 결론으로 제시한다.

주요어 : 국어 교육, 작문, 쓰기 영역, 대화 중심 작문 교수·학습, 과정중심 작문 지도

목 차

국문초록	i
I. 서론	1
1. 연구 목적	1
2. 선행 연구 검토	3
3. 연구 방법과 범위	6
II. 대화 중심 작문 지도의 이론적 배경	8
1. 작문 이론의 역사적 전개 과정	8
2. 대화 중심 작문 이론의 기초	16
1) 작문의 대화적 특성	16
2) 대화를 통한 작문 능력의 신장	17
III. 대화 중심 작문 교수·학습의 원리와 방법	20
1. 대화 중심 교수·학습의 원리	20
1) 자기주도 교수·학습의 원리	20
2) 대화 중심 작문 지도의 모형과 전략	23
2. 대화 중심 작문 교수·학습의 방법	32
1) 작문 교육의 내용과 방법	32
2) 대화 중심 작문 교수·학습의 절차	36
IV. 대화 중심 작문 교수·학습의 실제	40
1. 교수·학습의 방법과 실제	41
2. 수업 결과의 분석	64
V. 결론	73
참고문헌	76
Abstract	79
부 록	81

표 목 차

<표 1> 대화 중심 작문 교수·학습 모형	14
<표 2> 형식주의, 인지주의, 사회구성주의, 대화주의 작문 이론의 비교	15
<표 3> 사회 구성주의 교수·학습 모형	22
<표 4> ‘개요짜기’와 ‘다발짓기’의 비교	25
<표 5> ‘다발짓기’를 이용한 문단쓰기 훈련	28
<표 6> 제7차 국어과 교육과정 쓰기 영역의 내용 체계	33
<표 7> 대화 중심 작문 교수·학습 모형과 방법	37
<표 8> ‘생각 꺼내기 학습지’	43
<표 9> ‘생각 묶기’ 학습지	47
<표 10> ‘초고 쓰기’ 학습지	49
<표 11> ‘다듬기’ 학습지	52
<표 12> 동료 협의표	54
<표 13> 대화 중심 작문 지도 절차	63
<표 14> 사전·사후 검사 평가 기준표	65
<표 15> 전체 영역의 사전·사후 검사 결과	66
<표 16> 글의 내용면에서의 결과	66
<표 17> 글의 조직면에서의 결과	67
<표 18> 글의 표현면에서의 결과	67

그 립 목 차

<그림 1> 단계 지도 모형	9
<그림 2> 인지적 작문 과정 모형	11
<그림 3> 교사의 시범에 의한 생각 그물의 예	46
<그림 4> 교사의 시범에 의한 ‘다발짓기’의 예	48
<그림 5> 소집단 토의를 통한 마인드 맵	57
<그림 6> 소집단 토의를 통한 다발짓기	58

I. 서 론

1. 연구 목적

작문은 본질적으로 인지와 사고를 통해 의미를 구성하고, 독자와의 의사 소통을 전제로 한 복합적이고 총체적인 언어 표현의 과정이다. 이러한 작문 능력은 제7차 국어과 교육과정에서 명시하고 있는 ‘창조적인 언어 사용 능력을 지닌 학습자’로 길러내기 위한 필요 조건이 된다.

작문 능력을 효과적으로 신장시키기 위해서는 우선 작문 능력의 중요성과 특성을 정확하게 인식할 필요가 있다.

첫째, 작문은 의사 소통을 위한 중요한 수단이 되는 행위이다. 글을 쓰는 사람은 글을 읽는 사람에게 어떤 영향을 미치기 위하여 글을 쓴다. 즉, 필자는 독자의 지적 상태를 변화시키기 위하여 무엇인가를 주장하기도 하며, 어떤 정보를 제공하기 위하여 설명을 하기도 한다. 의사 소통 행위로서의 쓰기가 가지는 여러 가지 성격들은 실제로 글을 만들어 가는 과정에서 중요한 역할을 한다.

둘째, 작문 교육은 학생들의 논리적 사고력과 창의적 사고력을 신장시키고 촉진시킨다. 작문 활동을 통해 학생들은 사물들 사이의 관계를 바르게 인식하고, 사물들에 대한 이해를 깊게 하며, 여러 가지 다양한 경험들에 대하여 창의적으로 인지할 수 있다.

셋째, 작문 행위는 의사 결정 능력의 신장 수단이다. 작문 과정에서 필자는 자신이 표현하고자 하는 정확한 의미를 발견하고 그것을 효과적으로 전달하기 위해서 작문의 목적, 예상 독자, 작문의 내용 등에 관해 끊임없이 의사 결정을 해야 한다. 이러한 의사 결정의 훈련이 학문을 하거나 사회 생활을 영위하는 데 매

우 가치 있는 경험이 된다.

넷째, 작문 활동은 학생들로 하여금 긍정적이고 바람직한 정서를 함양하는 데 크게 기여한다. 인간의 모든 경험은 어떤 방식으로든 정서를 포함한다. 우리가 사용하는 언어는 우리 자신의 느낌, 감정, 태도 등의 정서와 관련되는 정보를 계속해서 투사해 낸다. 따라서 언어 표현 행위와 정서는 불가분의 관계를 맺고 있다.

따라서 위와 같은 작문 교육의 효과를 거두기 위해서는 무엇보다 의미를 구성할 수 있는 능력을 충분히 신장시킬 수 있도록 지도해야 한다. 좋은 글은 머리속에서 충분히 의미를 구성하는 능력이 있을 때 가능한 것이다. 이러한 구성력은 일반적으로 쓰기 활동을 통해서도 개발될 수 있지만, 다른 사람과 이야기를 나누거나 자기 자신과 대화를 나누는 과정에서 보다 효과적으로 개발될 수 있다.²⁾

그러므로 학생들의 작문 능력을 신장시키기 위해서는 작문 행위 못지 않게 학습자 상호간에 이루어지는 대화의 작용에 유념할 필요가 있다. 학생들은 이러한 상호간의 대화 활동을 통해 작문에서 가장 필요로 하는 구성력을 보다 자연스럽게 그리고 효과적으로 개발하고 습득할 수 있다.

다시 말하면 바람직한 작문 지도는 대화를 통한 상호 작용과 의사 소통 과정 속에서 이루어질 수 있다는 말이다. 즉, 필자 자신의 내적 대화는 물론, 학습자 상호간의, 또는 학습자와 교사간의 다양한 대화와 창의적인 의사 소통 과정을 통해 가장 잘 이루어질 수 있다는 것이다. 이러한 방법은 의사 소통의 상호 작용을 통해서 학생들 스스로가 개인의 반응뿐만 아니라 타인으로부터 반응을 이끌어내는 글을 생성할 수 있으며 주제가 분명한 글을 쓸 수 있도록 유도한다. 그 뿐만 아니라 학생들은 자율적인 인식 과정을 통해 자기 주도적인 학습력을 갖추어 나가게 된다.

최근 과정 중심 작문 지도에 대한 자각이 일면서 새로운 이론과 전략이 도입되고 있다. 이 연구들은 대부분 인지주의적 작문 절차에 따른 문제 해결을 위한

2) 신현재·이재승 편(1997), 「학습자 중심의 국어교육」, 박이정, p.268.

사고 전략을 가르치면서, 교수 전략으로써 구성주의 작문 이론과 대화주의 작문 이론을 수용한다. 특히 소집단 토의·토론 방법을 활용하며 의사 소통 행위로서의 작문의 성격을 강조한다. 이러한 연구들은 교사들에게 작문 지도 방향에 대한 의미있는 시사점을 제공한다.

최근에 대두된 바흐친(Bakhtin, 1985)의 대화주의 작문 이론은 매우 유용한 예가 된다. 이 이론은 작문의 3가지 차원이라고 할 수 있는 텍스트와 필자와 독자간의 동등한 대화 과정을 통해 창의적인 논거와 의미가 구성되며, 이것이 바로 작문 지도의 의미있는 과정이라고 보고 있다.

그러므로 이 연구에서는 대화를 통한 의사 소통의 상호 작용과 그 효과를 작문 지도에 활용하기 위해 소집단 학습 환경을 제공하고, 이를 통해 구체적인 작문 지도 방법을 구안하려고 한다. 또한 방법적 측면에서도 대화 중심의 소집단 토의학습이 효율적인 작문 수업 방법임을 증명해 보려고 한다.

따라서 이 연구는 학습자 상호간의 의사 소통을 통한 대화 중심 작문 지도 방법을 모색하고, 나아가 이를 실제로 수업 현장에 적용할 수 있는 교수·학습 모형을 구안하여 실험적으로 지도해 봄으로써 앞으로의 작문 지도에 바람직한 시사점을 제공하는 데 목적을 둔다.

2. 선행 연구 검토

작문 지도를 대화적 관점에서 다룬 연구는 많지 않은 편이다. 이러한 현상은 대화주의 관점에 대한 학문적 접근과 인식의 부족으로 볼 수 있다.

지금까지의 연구는 크게 두 가지 측면으로 나누어 검토할 수 있다. 첫째, 작문의 대화주의 관점에서 연구하되, 작문의 대화적 특성 자체만을 다룬 것과 둘째, 작문의 대화적 특성을 바탕으로 한 실제적인 지도 방법을 다룬 것들이 있다.

먼저 작문 지도의 논의에서 제한적으로 작문의 대화적 특성만을 다룬 연구물로 전은아(1998)³⁾의 연구가 있다. 그에 따르면, 작문은 의미를 구성하는 행위가

며, 이러한 의미 구성 행위는 개인의 울타리를 넘어서 사회적 상황 속에서 의미 구성에 참여하는 요소들 간의 상호 작용 양상을 통해 설명해야 한다고 보았다. 따라서 바흐친의 이론을 고찰하여 작문의 대화적 특성을 구명한 뒤, 의미 구성에 관여하는 요소들의 대화적 특성을 밝혀 대화주의에 기초한 작문 교육의 바람직한 지향점을 모색하고 있으나, 교육 현장에서의 확인 과정을 거치지 않았다는 점에서 한계성을 안고 있다.

박태호⁴⁾는 작문의 대화적 특성을 바탕으로 한 실제적인 연구에서 대화 중심 작문 지도 모형을 제안하였다. 이 모형은 작문 과정에 따른 문제 해결 전략과 시범, 대화를 강조하였고, 이를 통해 의미 구성의 사회적인 상호 과정인 ‘협의하기’를 중시하였다. 그러나 이는 사회구성주의 작문 이론을 바탕으로 대화의 개념을 끌어내어 방법화 하였으나 작문 과정과 실제 지도 절차를 연관시키는 문제나 협동적 대화를 통한 구체적인 작문 학습 방법은 밝혀내지 못하고 있다.

작문의 대화적 특성을 바탕으로 한 실제적인 방법 연구로는 인혜련(1998)⁵⁾, 이정숙(1997)⁶⁾, 이해영(2001)⁷⁾의 논문이 있다.

인혜련은 의사 소통 과정으로서의 쓰기에 대한 관점을 중시하고, 중학교 1학년 을 대상으로 소집단 작문 활동의 작문 학습 과정에서 학생들의 언어적 상호 작용의 양상이 작문 학습의 수준에 어떠한 영향을 미치는지를 문화 기술법을 통하여 기술하였다. 그는 언어적 상호 작용의 수준이 높은 소집단은 ‘쓰기 과정을 조정하는 전략’들을 빈번히 사용하거나 하위 ‘쓰기 과정’들을 통합적으로 고려하는 ‘조정 전략’을 많이 사용하고, ‘쓰기의 전 과정’에 걸쳐서 ‘조정 전략’들을 골고루 사용함을 보고하였다. 그럼에도 불구하고 실제 지도 현장에서의 교사와 학습자와 상호 작용 양상을 밝히지 못한 점은 아쉬움으로 남는다.

3) 전은아(1998), “대화주의 작문 이론 연구”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.

4) 박태호(1996), “사회구성주의 페러다임에 따른 작문 교육 이론 연구”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.

5) 인혜련(1998), “쓰기 학습 과정에 대한 질적 연구”, 석사학위논문, 서울대학교 대학원.

6) 이정숙(1997), “인지적 도제를 통한 작문교육 연구”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.

7) 이해영(2001), “대화 중심 작문 교육 방법 연구 - 협동학습을 중심으로”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.

이정숙은 초등학교 학생들을 대상으로 작문을 지도할 때, 작문의 각각의 전략과 모형은 어떻게 변화되며, 학습자들은 이를 어떤 협의 과정을 거쳐 내면화시키는지를 추적하여 제 현상들이 가지는 의미를 분석하였다. 그는 특히 교사와 학생 간의 대화에 초점을 맞추어 교사의 인지 전략이 학생들에게 어떻게 이양되는지를 문화기술적 연구 방법을 통해 구체적으로 기술하는데 초점을 두었다. 그 결과 학습자는 교사의 시범과 설명을 내면화하고, 작문 과정을 다른 교과에 전이시켜 활용하며, 사고 과정이 자기 중심적인 전개에서 벗어나 구조적이고 사회적인 형태를 띠게 된다는 것을 밝혔다.

이혜영은 작문 교수·학습의 과정에서 학생 개개인과 학생, 그리고 학생과 교사 간의 대화적 활동을 통하여 새로운 의미를 구성할 수 있게 해 주는 것이 작문 교육의 핵심적인 생각이라는 전제 아래, 이를 구체화하는 방법으로 협동 학습 환경을 구성하여 대화 중심의 작문 교수·학습 모형을 구축하여 실제 교수·학습의 현장과 통합함으로써 작문 교육의 방법 중의 하나를 제시하고 있다. 그러나 실제 수업 현장에 적용할 수 있는 수업 모형의 객관적 구안에는 이르지 못하고 있다.

이러한 선행 연구들은 필자의 연구에 부분적으로 이론적 정보를 제공하였고 프로그램의 개발에도 도움을 주었다. 그러나 앞에서의 언급처럼 작문 전략을 효과적으로 교수·학습할 수 있는 방안에 대한 연구나 구체적인 교수·학습 프로그램을 실제로 교실 수업에 활용하고 그 효과를 검증하는 실험 연구에는 이르지 못하고 있다. 여전히 교사 중심의 ‘교수 방법’에 중점을 두고 있어서, 교육의 또 하나의 주체인 학생 중심의 ‘학습 방법’에 대한 고려가 부족하다는 것이 공통된 문제점으로 지적된다.

이상에서 살펴본 것처럼 작문 수업 현장에서의 대화의 지향점은 점차로 학습자 개인의 내적인 대화와 학습자 동료간의 대화, 교사와의 대화를 포괄하는 방향으로 변화하고 있다.

그러나 실제 작문 수업 현장에서는 대화를 활용하여 수업하기보다 교사의 일방적 과제 제시나 교과서의 문제 해결에 급급한 실정이다. 따라서 이 연구에서는

위의 선행 연구를 바탕으로 대화적 관점을 대화 중심의 작문 지도에 적용하고 분석적 평가를 이용하여 학습자의 작문 능력을 검증해 봄으로써 학습자가 학습의 주체가 되는 대화 중심의 작문 지도 방법을 찾아보려고 한다.

3. 연구 방법과 범위

이 연구는 작문 지도의 바람직한 지향점을 대화 중심 작문 지도로 보고, 이를 방법화 하는데 주안점을 둔다. 따라서 대화 중심의 교수·학습 모형을 구안하고, 중학교 1학년을 대상으로 소집단을 구성하여 대화 중심의 교수·학습 절차에 따른 작문 지도의 효율성을 증명하고자 한다.

대화적 방법이 바람직한 작문 교수·학습을 위한 하나의 방법론으로 도입되기 위해서는 무엇보다도 먼저 대화주의에 대한 폭넓은 이해가 바탕이 되어야 하므로 대화주의와 작문 지도의 관련성을 탐구하여 작문 교수·학습에의 적용 가능성을 탐색하였다.



다음으로는 이상의 논의를 바탕으로 대화적 관점을 반영한 교수·학습의 구체적인 모형을 구안하여 제시하였다. 실제 현장에서 유용한 대안이 될 수 있도록, 대화를 통하여 사고력을 신장할 수 있는 교수·학습 모형을 구체적인 전략의 제시와 함께 교사와 학생 활동으로 나누어 치밀한 지도 과정과 절차를 마련하였다.

그리고 지도 과정에서 학생들의 관심사에 부합하는 주제를 선택하여, 학생들이 스스로 작문을 습득하고 활용하여 자기 조정에 의한 글쓰기를 수행할 수 있도록 소집단 환경을 조성하여 수업에 적용하였다.

끝으로 결과는 평가의 객관성을 확보하기 위해 동료 국어교사 3인을 평가자로 선정하여 평가기준표에 따라 사전·사후 검사를 실시하고, 글의 내용, 글의 조직, 글의 표현면으로 세분하여 정밀하게 분석하였다. 또한 학생들이 대화 중심의 작문 지도 전략을 습득하고 활용하면서 내면화 정도를 알아보기 위해 설문 조사를 실시하였다. 이러한 지도 결과는 최종적으로 분석적 평가를 실시하여 문제점을

찾아낸 뒤, 보다 바람직한 교수·학습 방안으로 보완하였다.



Ⅱ. 대화 중심 작문 지도의 이론적 배경

1. 작문 이론의 역사적 전개 과정

이 장에서는 다양한 작문 이론의 흐름 속에서 작문에 대한 관점과 그에 따른 작문 모형이 어떻게 변천되어 왔는지 살펴보고자 한다.

작문을 어떻게 보느냐 하는 것은 작문 교육에 결정적인 영향을 미치게 된다. 작문에 대한 관점은 대체로 ‘형식주의 → 인지주의 → 사회구성주의 → 대화주의’로 변해왔다고 할 수 있다. 물론 이것이 시대별로 명확하게 구분되는 변화는 아니지만 대체적인 흐름을 말해 준다고 할 수 있다.

가. 형식주의 작문 이론

1960년대 이전까지의 작문 이론은 형식주의적 성향을 띠고 있었다.

형식주의적 관점은 신비평 문학 이론, 구조주의 언어학, 행동주의 심리학 등의 인접 학문의 영향 속에서 등장하였다. 이 관점은 텍스트를 구성하는 요소는 객관성을 지니고 있다고 전제하여, 텍스트를 구성하는 요소와 이들간의 관계를 철저히 규명하면 텍스트의 의미를 설명할 수 있다고 생각하였다. 형식주의 작문 이론에서 강조한 것은 규범문법과 수사론적 규칙이었고, 이에 따라 작문 교육은 모범적인 텍스트의 모방을 중시하고 표현 과정에서 어법상의 오류를 범하지 않도록 하는 데 지도의 초점을 두었다.⁸⁾ 따라서 교사의 임무는 이미 결정되어 있는 진리 혹은 사실들을 학습자에게 전달하는 것이며, 학습자의 임무는 독자적인 의미 구성 능력이 아닌 모범 텍스트의 분석과 모방에 의한 반복적 훈련을 강조하였다.

8) 박영목(1994), “의미구성의 설명 방식”, 「선청어문」, 제22집, 서울대학교 국어교육연구회, pp.200~201.

형식주의 작문 교육 이론과 관련된 작문 모형으로는 ‘단계 지도 모형’⁹⁾을 들 수 있다. 단계적 작문 모형은 지식의 객관적인 속성을 강조하여 학습자의 의미 구성 능력을 거의 인정하지 않는다. 작문은 고정된 순서 속에서 진행되는 일회적인 활동으로 간주되어 작품의 결과에 대한 교사의 지시나 오류 처치 훈련 등이 학습 활동의 중심을 이룬다.



<그림 1> 단계 지도 모형

단계적 작문 모형은 결과 중심 모형으로, 이 모형을 기반으로 한 작문 지도에서는 학생들의 ‘쓰기 활동 과정’은 고려의 대상이 아니었다. 단지 학생들이 작성한 ‘결과물로서의 텍스트’가 모범적인 텍스트의 기준을 잘 따랐는가를 평가한다. 따라서 단계적 작문 모형에서는 학습자가 작문 학습 과정에서 어떠한 방식으로 자신의 사고 과정과 쓰기에 필요한 전략들을 사용할 것인지는 교육하지 않았다고 볼 수 있다.

나. 인지주의 작문 이론

인지주의 작문 이론은 인지 심리학, 언어학에서의 촘스키(Chomsky)를 중심으로 한 변형 생성 이론, 문학에서의 독자반응 이론 등을 바탕으로 의미 구성의 인지적 측면을 강조하는 이론이다.

인지주의 작문 이론은 과정 중심의 작문 교육을 강조한다. 인지주의 작문 교육에서는 학습자의 의미 구성 과정이 강조되어 결과보다는 과정이, 텍스트보다는

9) 박태호(1996), 전거서, p.3.

학습자의 정신 활동이 교육 활동의 중심을 이루었다. 텍스트의 개념은 필자가 자신의 계획과 목적과 사고를 언어로 번역한 것으로 바뀌었다. 텍스트를 통한 의미 구성 능력은 개인의 목적 의식과 사고 능력의 계발을 통하여 신장되므로 작문 교육도 필자의 사고 계발과 인지 전략의 적절한 사용에 초점을 두게 되었다.

인지주의 작문 이론에서는 특히 필자의 입장이 중요하게 부각되었고, 분석 대상도 텍스트 자체보다는 필자의 개별적 작문 행위에 초점이 맞춰졌다. 필자는 자신이 세운 목표에 따라 의사소통의 상황 요소들을 적절히 고려하여 글을 쓰는 수사론적 문제 해결자가 되었다. 또한, 독자의 개념도 ‘능동적이고 목표 지향적인 해석자’로 전환되었다. 하지만, 독자는 필자의 사고 안에서 고려될 뿐이지 필자가 의미를 구성해 나가는 동안 적극적으로 상호 작용을 하는 존재로 규정된 것은 아니었다. 즉, 인지주의 작문 이론에 와서 필자, 독자의 사고 과정에 관심을 갖게 되고, 이것을 텍스트와 관련시켜 볼 수 있는 안목을 갖게 되었지만, 작문에 있어서 독자의 역할이나 중요성이 적극적으로 강조되지는 않았다.¹⁰⁾

인지주의 작문 이론을 대표하는 플라워와 헤이즈(Flower & Hayes, 1981)는 쓰기를 문제 해결의 과정으로 보고, 문제 해결 과정으로서의 작문의 절차를 <그림 2> 에서와 같이 다섯 단계로 나누어 제시했다.¹¹⁾

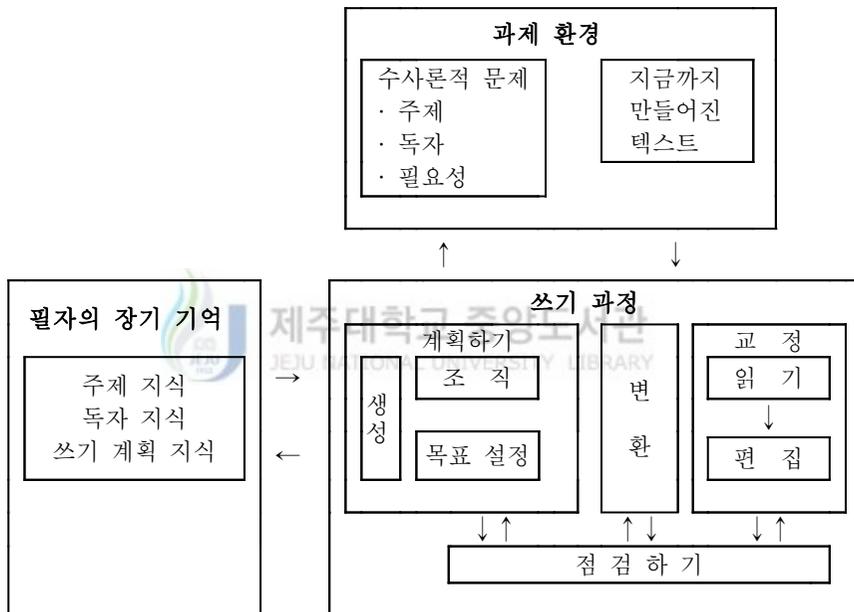
이 작문 과정 모형은 크게 작문 과제의 환경, 필자의 장기 기억, 작문 과정으로 구성되어 있다. 이 모형에서 핵심이 되는 것은 작문 과정으로, 작문 과정은 다시 계획하기(planning)와 변환하기(translating), 교정하기(reviewing)로 구성된다. 작문 활동을 작문 과제의 환경, 필자의 장기 기억, 작문 과정 등의 3가지 요소가 서로 상호 작용하는 과정으로 파악하면서, 작문 과정은 선조적으로 진행되는 것이 아니라 조정하기(monitoring) 과정을 통해 상호 작용적이며, 회귀적으로 진행된다고 본다. 즉 계획하기 단계에서 수사적 문제들을 고려하고, 필자의 장기 기억을 활용하여 내용을 생성하고 조직한다. 그리고, 이러한 사고의 과정을 텍스

10) 인혜련(1998), “쓰기 학습 과정에 대한 질적 연구”, 석사학위논문, 서울대학교 대학원, p.18.

11) 이재승(2001), 「국어교육의 원리와 방법」, 박이정, p.316.

트로 변환한 후, 그 때까지 쓴 글을 다시 읽어보고 고쳐쓰기를 한다. 그런데, 이러한 작문의 과정은 고정된, 일련의 계속되는 단계가 아니라 필자가 글을 쓰는 과정에서 적절히 조절하고 통제해야 할 몇 가지 하위 과정들의 집합으로, ‘점검하기’를 통해 회귀적으로 진행되어야 하는 것이다.

점검하기 과정은 쓰기의 회귀적 특성을 강조한 것으로 이것은 상위 인지를 전제로 한 것이다. 점검하기 과정에 의해 쓰기의 전체 과정은 하나의 문제 해결 과정이 되고 쓰기 과정은 목적 지향성을 갖게 된다.



<그림 2> 인지적 작문 과정 모형

다. 사회구성주의 작문이론

사회구성주의 작문이론은 언어 사용의 사회성과 기능성을 중시하는 사회언어학 이론, 문학 이론의 해석 공동체 등의 개념을 바탕으로 의미 구성의 사회적 측면이나 맥락을 강조한다.

1980년대의 작문 연구는 의미 구성의 중심을 개인의 인지 과정에서보다 사회적 해석에서 찾게 되었다. 즉 필자 개개인은 개별적으로 작문을 하는 것이 아니라 의미를 구성하는 과정에 제약을 가하는 언어 사용 집단 혹은 언어 공동체의 일원으로서 작문을 하는 것이며, 따라서 사고와 언어 사이의 변증법적 관계에 영향을 미치는 사회적 맥락을 중시해야 한다는 것이다.

사회구성주의 작문 이론에서는 필자와 독자가 모두 포함된 담화 공동체를 분석의 대상으로 삼으며, 텍스트의 개념을 언어 공동체의 담화 관습 및 규칙의 집합으로 규정한다. 이 이론에서는 필자를 담화 공동체의 사회화된 구성원으로, 독자를 해석 공동체의 사회화된 구성원으로 본다. 또한 텍스트를 통한 의미 구성 능력은 건전한 상식의 계발을 통하여 신장되는 것으로 설명하되, 건전한 상식의 계발은 언어 사용 집단으로서의 담화 공동체, 혹은 학문 공동체의 참여에 의하여 이루어진다고 본다.

작문 이론의 변화는 작문 교육에도 영향을 미친다. 사회구성주의 작문 이론에서는 의미의 중심이 해석 공동체의 규범에 있다고 본다. 따라서 작문 교육은 개인의 인지 과정보다는 필자가 속한 담화 공동체에서 형성된 관습과 합의, 그리고 규범을 충실하게 따르는 것을 중시한다. 담화공동체의 관습과 합의에 기초한 혹은 거기에 충실한 작문만이 의미를 갖게 되는 것이다. 작문을 하면서 자신이 속한 해석 공동체의 합의에 의해 도출된 규범을 충실하게 이행할 필요가 있으며, 어떻게 해야 자신의 작문 결과가 해석 공동체내의 구성원들로부터 공감을 획득할 수 있는지에 관심을 기울여야 좋은 글을 쓸 수 있다고 보는 것이다.¹²⁾

라. 대화주의 작문 이론

대화주의는 기본적으로는 사회구성주의의 관점과 동일한 궤도를 형성하고 있어서 사회구성주의와 구별하지 않기도 한다. 그러나 대화주의 작문 이론은 의미 구성의 사회적 상호 작용을 중시하는 이론으로 필자와 독자의 상호 작용을 강조

12) 이재기(1997), 전게서, p.19.

한다는 점에서 구성원간의 ‘합의’를 중시하는 사회구성주의 작문 이론과 구별된다고 할 수 있다.

대화주의 작문 이론가들의 의미 구성에 관한 주장을 요약하면 다음과 같다. 첫째, 텍스트의 의미를 구성하는 과정은 특정의 사회적 문화적 맥락에서 담화 당사자들(필자와 독자) 사이에서 역동적이고 한시적으로 이루어지는 협상의 과정이다. 둘째, 텍스트의 의미는 텍스트나 사용자에게 있는 것이 아니라 사용자 사이의 상호작용 현상 속에 내재한다. 셋째, 텍스트는 언어 사용자 자신과 타인, 인지 작용과 언어 맥락, 개인과 사회 사이의 상호 작용을 기호학적인 측면에서 중재하는 기능을 갖는 것으로서 상황을 반영하는 것이 아니라 상황 그 자체이다.

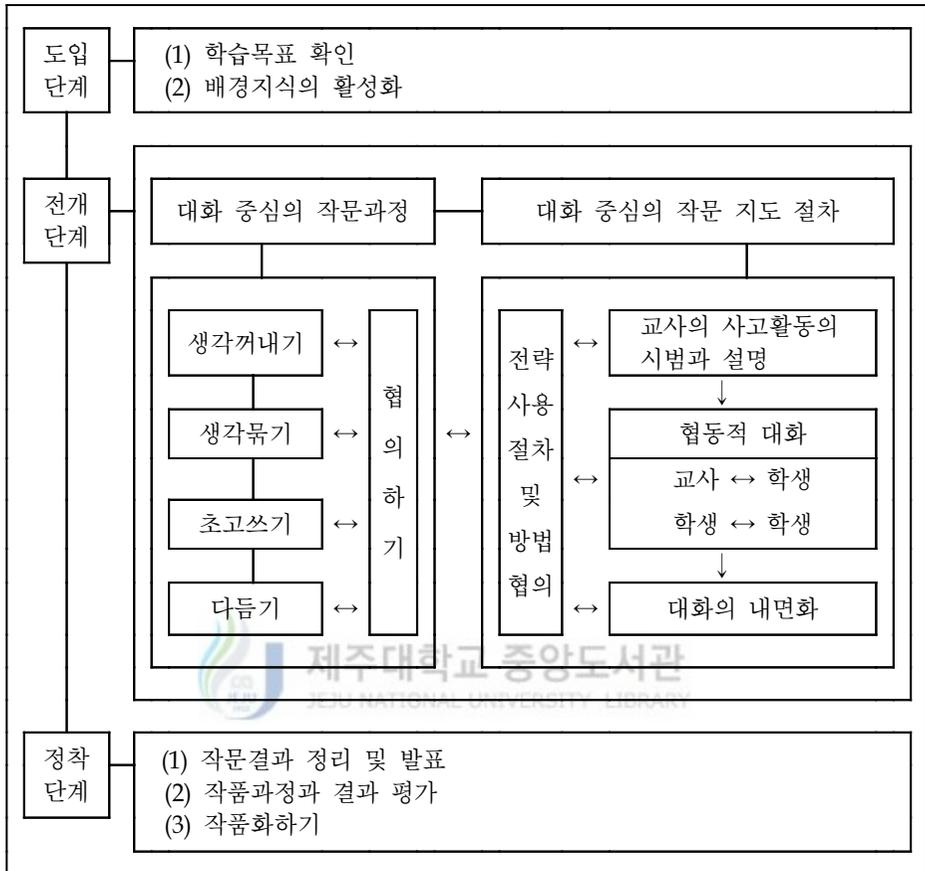
대화주의 작문 모형에서 가장 강조하는 것은 필자의 의도·목적과 독자의 의도·목적 사이의 균형과 합의이다. 대화주의 작문 이론의 태동에 결정적인 영향을 미친 바흐친에 의하면 언어의 의미는 텍스트, 독자, 작가 속에 내재되어 있는 것이 아니라 이들간의 사회적 상호 작용을 통해서 이루어진다. 즉 텍스트는 대화를 매개로 한 협동적 행위를 통하여 구성되는 것이며 의미의 중심은 텍스트에 ‘잠재되어’ 있는 것으로 독자에 의해 읽혀질 때만이 의미를 지닐 수 있다. 이렇게 대화주의 작문 이론에서 의미는 텍스트를 매개로 하여 작가와 독자에 의해 협상된 사회적 구성물이며 작가와 독자간의 상호 작용에서 의미를 찾는다.

대화주의 작문 지도에서는 의미 구성 능력은 상호 교호성의 계발을 통하여 신장되는 것으로 설명하며, 상호 교호성의 계발은 필자와 독자의 협상과 상호작용을 통하여 가능하다고 본다. 따라서 이를 위해 소집단 활동을 통한 작문 교육이 강조된다고 볼 수 있다.

박태호는 대화주의 작문 이론을 교수·학습 과정에서 실현할 수 있도록 대화 중심 작문 지도 모형을 <표 2>와 같이 제안하였다.¹³⁾

13) 최현섭·박태호·이정숙(2000), 「구성주의 작문교수·학습론」, 박이정, p.139.

<표 1> 대화 중심 작문 교수·학습 모형



이 모형은 ‘대화 중심의 작문 과정’에서 작문 과정에 따른 문제 해결 전략을 수행하고, ‘대화중심의 작문지도 절차’에서는 교사의 시범과 협동적 대화를 바탕으로 대화가 내면화함을 강조했다. 이 모형은 구체적인 활동 전략을 사전에 고려하여 수업을 전개하면서 그 전략을 학습하도록 하고 학습자들에게 다양한 전략을 마련해 주는 것이 특징이다.

이상의 논의 결과를 니스트란드(Nystrand, 1993)의 연구를 기반으로 해서 각 작문 이론의 분석 대상, 텍스트, 필자와 독자의 개념, 의미의 중심, 주된 교수·학

습 방법 등을 기준으로 이들 연구 동향을 정리하면 <표 1>과 같다.¹⁴⁾

<표 2> 형식주의, 인지주의, 사회구성주의, 대화주의 작문 이론의 비교

	형식주의	인지주의	사회구성주의	대화주의
분석 대상	텍스트 자체	개별적 작문 행위	담화 공동체	담화 행위로서의 텍스트
텍스트 개념	의미를 온전히 담고 있는 자율적인 실체	필자의 계획, 목적, 사고를 언어로 변환한 것	담화 공동체의 담화 관습 및 규칙의 집합	필자와 독자의 목적과 의미를 중재하는 의사소통의 매개물
필자 개념	의미의 전달자	수사론적 문제 해결자	담화 공동체의 사회화된 구성원	담화자
독자 개념	의미의 수동적인 수신자	능동적이고 목표 지향적인 해석자	해석 공동체의 사회화된 구성원	담화자
주요 원리	모방	합리성, 목적	합의	상호작용
주요 용어	자율적인, 명시적인	목표지향, 전략, 내적 표상, 공식적	사회적 구성, 숙고, 공동체	상호작용, 대화, 상호텍스트성
의미의 중심	텍스트	필자의 내부	해석 공동체의 규범	필자와 독자간의 상호 작용
의미구성능력의 신장	계속적이고 체계적인 모방의 연습	개인의 목적의식과 사고 능력의 계발	담화 공동체의 참여를 통한 건전한 상식의 계발	담화 참여자들간 상호 작용을 통한 의사소통 능력의 향상

14) 이재기(1997), “작문학습에서 동료평가활동 분석”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원, p.13에서 재인용.

2. 대화 중심 작문 이론의 기초

1) 작문의 대화적 특성

대화 중심 작문 이론에 영향을 준 바흐킨은 의미는 특정 개체의 의식 속에 내재하는 것이 아니라, 다른 사람과의 상호작용을 통하여 활성화되는 것이라고 생각하였다.

대화주의 작문 이론에서 작문 활동은 의사소통 활동이며 언제나 사회적 상호작용을 전제로 한다. 즉 작문 활동을 필자와 독자의 '보이지 않는 대화'로 간주하고, 필자를 화자의 위치에, 독자를 청자의 위치에 놓는다. 그리고, 대화에서 순서 교대가 대화 참여자간에 의미를 교환하는 많은 방식들 중의 하나인 것처럼, 작문 활동을 텍스트를 매개로 필자와 독자가 서로의 목적과 의미를 교환하며 각자의 역할을 하는 상호작용으로 보았다.

작문의 대화적 특성은 작문이 갖는 상호 텍스트적 성격과 의미 구성 행위가 갖는 사회적 성격에서 비롯된다. 작문의 대화적 성격은 작문 행위가 필자와 독자의 역할이 엄격히 구분되는 일방적인 과정이라기보다는 오히려 대화자들 사이의 충돌 내지는 교섭의 과정이라고 볼 수 있다. 대화자들은 필자와 독자 사이의 교섭 과정에서 의미를 공동으로 구성하게 된다. 그런데 대화자들의 의미구성에 영향을 미치는 요소들은 이제까지의 세상 경험과 작문 상황에 대한 공통의 이해, 이전에 읽었던 그 주제와 관련된 텍스트의 내용, 필자가 생각하는 독자의 특성 등이다. 그래서 필자 혼자서 작문을 하는 상황이라 할지라도 이미 그 안에는 지금까지 접촉했던 많은 사람들과 함께 하는 것이며, 특히 유능한 필자는 자신의 독자와 충분한 대화를 통해서 자신의 텍스트를 구성해 나간다.

필자가 구성하려는 텍스트는 필자 자신만의 독특한 텍스트라기보다 이미 수많은 다른 사람들이 그 주제에 대해 이야기 해왔던 것이기 때문에 상호 텍스트적이며, 그 상황 안에서 필자는 수많은 다른 사람들과 사회적 혹은 내적인 대화에

참여하기 때문에 작문 행위는 대화적이다.

대화를 통한 작문 지도는 다른 사람과의 상호 작용, 그리고 세계와의 상호 작용을 통해서 말하고 응답하는 과정에서 자신의 텍스트를 능동적으로 구성할 수 있는 상황을 부여함으로써 학습을 촉진할 수 있다. 작문 행위는 필자 혼자만의 고립된 활동이 아니다. 작문은 항상 타인에 의한 반응으로 그리고 타인을 지향하여 일어나기 때문에 쓰기 학습은 항상 대화적이다.

이러한 점으로 미루어 볼 때, 대화의 방식은 작문의 질을 결정하는 중요한 요인이 되므로, 학습자의 대화 능력 향상이 작문 지도의 중요한 목표가 된다. 교사의 중요한 임무는 대화를 할 수 있는 교육 환경을 창출하는 것이다.

2) 대화를 통한 작문 능력의 신장

작문 교실에서 학생들에게 영향을 미치는 변인은 다양하나 교수 방법은 수업 내용에 대한 강조점을 규정하고 학습되어질 과정을 제고하며, 학습자 상호간 및 교사에 대한 행동에 크게 영향을 미친다는 점에서 많은 작문 지도 연구들은 교수 방법의 중요성을 강조해왔다.

우선 작문 교실에서 일어날 수 있는 대화의 유형에 대해 살펴보고자 한다. 왜냐하면 작문 교실을 위한 대화 중심 작문 지도의 근본적인 것은 의사를 소통하는 상호 작용이며 이 대화의 유형을 알아봄으로써 작문 지도에서 지향하는 대화에 좀더 밀접하게 초점화할 수 있기 때문이다. 의사를 소통할 수 있는 상호 작용으로부터 다음과 같은 다섯 가지의 대화 유형을 나누어 볼 수 있다.

- ① 자아와 내면화된 청자 사이의 내적인 대화
- ② 교사와 학생 사이의 대화
- ③ 학교나 더 큰 사회집단과의 대화
- ④ 작문의 형식 문제나 아이디어, 주제에 관한 학생들 사이의 대화

- ⑤ 주제에 대해 다양한 관점으로부터 나온 목소리들이 나타내는 통찰을 얻기 위해 대화적 형식을 사용한 작문

이러한 대화의 유형은 크게 내적인 대화와 외적인 대화로 다시 나누어 볼 수 있다. 내적인 대화는 주로 의미 생성의 과정에서 탐구의 수단으로 작용할 수 있고, 외적 대화는 구체적인 타자와 공동체와의 대화로 볼 수 있다.

작문을 의미 구성 행위로 보았을 때 그것은 학습자의 사고력을 의미한다.

엘보우(Elbow, 1987)는 의심하기와 믿기를 통해서 내적 대화가 의미 생성의 단계에서 탐구의 수단으로 기능할 수 있는데, 믿기는 내용을 이해하고 아이디어를 확신하고 정착하게 하며, 의심하기는 차이점과 논리적 허점을 찾아냄으로써 비판적 사고를 하게 된다고 보았다.

내적인 대화가 작문 활동에서 의미 구성 행위의 한 축을 이루지만, 대화적 상호작용의 중요한 축은 보다 직접적으로 의사를 소통할 수 있는 구체적인 타자에 있다. 그것은 사고가 추상적이 아닌 구체적인 사회적 맥락에서 활발히 일어나기 때문이다. 그리하여 브루피(Bruffee, 1984)는 다른 사람의 작문 과정과 사고 과정을 관찰하게 하는 것은 필자와 독자 사이의 상호작용을 가능하게 하는 사회적, 교육적 상황이 된다는 점에서 협동 학습을 제안하고 있다. 이러한 상황을 통해 학생들은 다른 사람의 사고와 작문을 관찰함으로써 자기 자신의 사고와 작문 과정들에 대해 더 잘 배우게 되고, 다른 학생들이 모델로 제시한 보다 유용한 전략들을 선택할 수 있다고 보았다.

학습은 의사 소통의 상호 작용을 통해 가장 잘 이루어진다는 관점에서 작문 교수·학습은 공동의 작문 환경, 즉 자유로운 대화 활동을 통해 서로의 다양한 생각과 느낌을 주고받을 수 있는 작문 환경 아래에서 이루어져야 한다.

따라서 이 논문에서는 학생이 주체적 입장에서 대화의 과정을 통해 의미를 구성해 나가는 것에 초점을 맞추고 있다. 즉, 작문 교수·학습의 과정이 바로 대화의 과정을 통해 의미를 구성해 가는 것이며, 이 대화의 과정에서 주체는 학생이

라는 것을 강조한다. 이는 작문 교수·학습이 외부적인 요인에 의해 진행되는 것이 아니라 학습자 개인의 내적인 대화의 과정과 학습 공동체간의 외적인 대화의 과정을 통해 자신을 진실하고 창의적으로 표현하고 의미를 구성해 가는 것, 즉 사고력을 신장하는 것을 의미한다. 이것은 학생이 수동적 입장에 있는 것이 아니라 능동적 입장에서 의미를 구성하는 것을 뜻한다.

물론 이 과정에서 교사는 작문 교수·학습의 목표를 위하여 다양한 방법을 활용할 수 있어야 한다. 또한 상황에 따른 적절한 안내를 하고, 학생들이 자신의 생각과 느낌을 자유롭게 진실하게 표현할 수 있도록 도와주어야 한다.

이처럼 대화 중심의 작문 지도는 교사가 작문의 본질인 대화의 의미를 정확하게 이해하고, 이를 바탕으로 교실 환경을 구성하며, 학생들로 하여금 자유로운 사고와 교사와 동료 학습자들과의 대화를 통해 자기주도적 학습자가 될 수 있도록 해야 한다. 그리고 바로 이러한 요구는 오늘날 학생들이 창의적인 의미를 구성할 수 있는 자기주도적인 학습자로 성장하도록 하는 작문 교육의 요구와 일치하고, 이러한 대화 중심의 작문 교육은 바람직한 작문 교수·학습론의 바탕 이론으로 자리잡을 수 있는 것이다.



Ⅲ. 대화 중심 작문 교수·학습의 원리와 방법

1. 대화 중심 교수·학습의 원리

1) 자기주도 교수·학습의 원리

자기주도 학습은 학습자가 내적인 대화를 통하여 자기 조절로써 스스로 학습 활동을 주도해 나간다는 개념이다. 이는 대화주의 관점에서 그 이론적 바탕을 찾을 수 있다.

비고츠키(Vygotsky)는 자기주도 사고활동의 본질을 대화(말)¹⁵⁾로 파악하였다. 그에 의하면 말은 내적인 말(속내말)과 외적인 말(바깥말)로 구분된다. 외적인 말은 일상 생활에서 흔히 사용되는 대화, 즉 화자와 청자가 존재하는 면(面) 대 면(面) 대화의 모습을 갖는 데 비해서 내적인 말은 학습자가 자신과 대화를 하기 위하여 사용하는 말이다. 이것이 ‘사고의 본질’이며 비고츠키는 이러한 사고의 기원을 ‘일상적인 대화’ 즉 외적인 말에서 찾고 있다.

그에 따르면 학습은 교사나 유능한 동료와의 반복적인 대화, 협의, 시범 등(사회적인 대화, 즉 외적인 대화가 이루어짐)을 통하여 이루어진다. 여기서 획득한 ‘내적인 대화’를 통하여 자신의 인지와 행동을 조절하게 되며 독자적인 학습 활동이 가능하게 되는 것이다. 즉, ‘내적인 대화’가 자기주도 사고활동의 효시가 되며 이러한 ‘내적인 대화’가 내면화 되어 결국 자기주도 학습자가 된다.

15) 비고츠키는 말을 외적인 말(바깥말)과 내적인 말(속내말)로 구분하였고 외적인 말과 내적인 말 사이에 자기중심적인 말(혼잣말)이 위치한다고 하였다. 위의 입장에 의하면 말은 사회적인 말에서 혼잣말로, 혼잣말에서 내적인 말로 진행되며 이때의 내적인 말이 곧 사고가 된다. 여기서 비고츠키는 사고의 기반을 공동체 구성원들 사이에서 이루어지는 대화로 파악하고 있다. 최근에는 사고의 사회적 기원을 주장하는 비고츠키의 관점과 바흐친의 ‘대화주의’ 관점을 상호 결합하여 확대 재해석하는 경향이 늘고 있다(박태호, 1997).

자기주도 학습자가 되는 과정은 다음과 같이 설명할 수 있다. 학습 초기에 학습 문제에 대하여 교사와 학습자 혹은 학습자와 학습자 사이에 사회적인 대화가 이루어지며 학습자는 교사의 사고 과정을 관찰하거나 교사의 안내된 질문에 답변을 하면서 자신의 사고 활동을 촉진시킨다. 여기서 사회적인 수준의 대화가 개인적인 수준으로 이어지며 자신과의 내적인 대화가 시작된다. 이 첫 단계가 혼잣말의 사용이며 이를 통하여 자기주도적으로 과제를 해결하는 방법을 배우게 된다. 그 다음 단계가 혼잣말을 사용하지 않고서도 자동적이고 독자적으로 문제를 해결할 수 있는 ‘내적 대화’ 능력을 갖춘 고등사고 능력의 소유자로 발전하는 것이다.

교수·학습 활동에서 교사는 근접발달영역¹⁶⁾ 내에 존재하는 과제를 학습자에게 제시하며 학습자는 실제 발달수준보다 약간 높은 수준의 과제를 받게 된다. 교사나 동료의 도움으로 과제를 해결할 수 있게 되며 독자적으로 과제를 해결할 수 있는 수준이 되면 학습자의 잠정적 발달 수준은 실제 발달 수준으로 향상되어진다. 결국 학습의 진행으로 잠정적 발달 수준은 실제 발달 수준이 되어 다시 잠정적인 발달 수준을 지향하게 되는 것이다.

이상에서 살펴본 자기주도 학습의 원리에 따르면 자기주도적 사고력은 사회적 대화로부터 유래된 ‘내적 대화’ 능력에 좌우된다. 따라서 교사는 자기주도 학습 능력을 신장시키기 위해서는 학습자의 ‘내적 사고’를 촉진시킬 수 있는 학습환경을 제공해 주어야 하며 사회적인 대화를 통하여 교사나 동료의 도움으로 이루어지던 학습이 내면화 되어 자기주도의 학습으로 진행될 수 있도록 적극적 조력자가 되어야 한다.

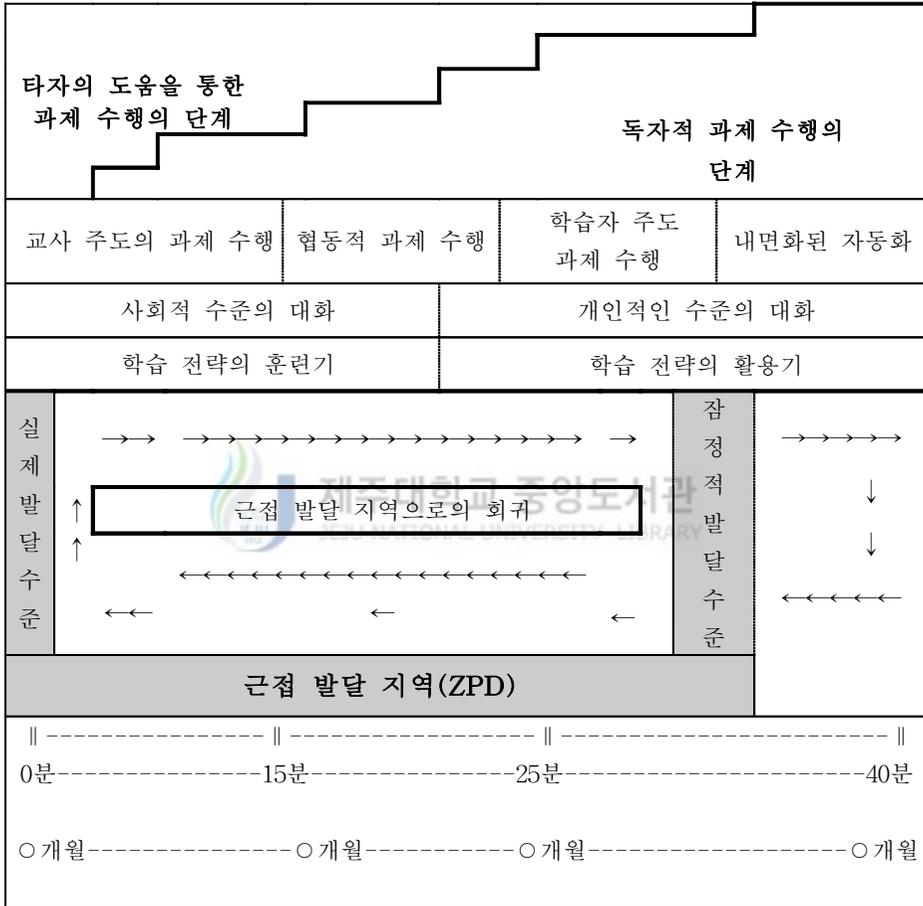
이 연구의 대상인 대화 중심의 작문 지도에서도 학습자의 학습 과정은 자기주도 학습의 원리를 따르고 있다. 학습자는 교사 주도의 타율적인 자기주도 학습 단계에서 학습자 주도의 자율적인 자기주도 학습의 단계로 발전하며 주어진 과

16) 근접발달영역(zone of proximal development)이란 독자적으로 문제를 해결함으로써 결정되는 실제적인 발달 수준과 성인이나 자신보다 능력이 우수한 동료와의 상호 작용을 통해서 문제를 해결함으로써 결정되는 잠정적인 발달 수준 사이의 거리이다.

제를 자동적으로 해결하는 내면화의 단계를 거쳐 근접발달 영역으로 회귀하는 과정을 따르게 하고 있다.

자기주도 학습의 원리 및 진행 방향은 <표 3>과 같다.¹⁷⁾

<표 3> 사회 구성주의 교수·학습 모형



17) 박태호(1996), 전제서, p.3.

2) 대화 중심 작문 지도의 모형과 전략

효과적인 교수·학습 방법은 대화를 통해 학습자들이 참여할 수 있도록 해야 하며, 쓰기가 학습자들에게 의미화 되는 사고 과정과 방법들, 그들이 작문을 서로 조직하는 과정을 경험하는 가운데 이루어지도록 해야 한다. 이러한 맥락 속에서 볼 때 작문 지도는 전체적인 활동의 연구와 전체적인 계획과 활동 안에서 학습자가 참여되어야 하며, 추상적인 상황에서 작문 기능이나 전략을 가르치는 것은 고차원의 초인지를 가져 올 수 없음을 알 수 있다.

대화 중심의 작문 지도와 관련된 작문 과정은 생각 꺼내기, 생각 묶기, 초고 쓰기, 다듬기, 평가하기, 작품화하기의 단계로 구분할 수 있다. 학습자는 각 단계에 적절한 문제 해결 전략을 사용하여 주어진 문제를 보다 효과적으로 해결할 수 있다.

(1) 생각 꺼내기 단계와 작문 전략

작문 교육이 시행되는 실제 수업 현장에서는 대부분 교사의 의도나 정형화된 교육 과정 속에서 제시한 과제가 주어진다. 학습자는 자신들이 미처 어떤 과제를 수행하기도 전에 주어진 시간 내에 작문을 완성해야 한다. 그러한 작문 과정에서 학습자들은 자신의 생각을 동원하여 깊이 생각한 자신의 아이디어를 내기보다는 남이 생각해 놓은 것을 아무 비판없이 수용하여 쓰는 것이 훨씬 유리하다는 생각을 하게 된다.

누구나 작문을 하기 위해서는 생각을 꺼내는 단계를 거친다. 그것은 가시화 할 수 없기 때문에 종종 지나치는 단계이지만 초보적인 학습자에게 작문 능력을 신장시킬 수 있는 매우 중요한 과정이며, 이제까지는 이 단계가 소홀히 다루어졌기 때문에 초보적인 학습자들은 작문 시간이 되면 언제나 망설이게 되는 것이다.

생각 꺼내는 과정을 학습자들에게 보다 적극적으로 참여하도록 하기 위해 생각그물 만들기¹⁸⁾를 활용하였다. 학습자는 자신이 써야 할 것에 대하여 아무런 제

한 없이 폭 넓게 다가서기 때문에, 작문이 자신의 생각을 끌어내는 정보에 의해 전개된다는 사실을 알게 된다. 또한 교사는 학습자가 만든 생각그물을 통해 학습자의 사고를 진단하고 협의할 수 있는 단서를 갖게 된다. 초보적인 학습자일수록 자유연상에 집착하여 글의 내용 전개와 상관없는 단어나 구를 꺼내는데, 이는 교사의 시범이나 사고의 구술을 따라하면서 점차 수정 보완된다. 이 전략이 자동화 되면 같은 의도를 가진 의미있는 단어군을 형성하면서 나타나게 된다. 즉, 산만하고 비체계적인 것들이 유목화되어 그룹의 형태로 등장하는데 이는 ‘다발짓기’와 같은 형태로 나타나게 된다.

(2) 생각 묶기 단계와 작문 전략

생각 묶기는 생각 꺼내기를 통해서 생성되고 수집된 아이디어를 고르고 조직하는 단계이다. 생각 묶기에서도 생각 꺼내기와 마찬가지로 글 구조에 관한 지식과 답화 지식이 중요하다. 이러한 지식들은 관련된 아이디어들을 고르고 조직하는데 중요한 역할을 하기 때문이다. 이 때 학생들은 내용, 목적, 청자 등을 생각하면서 자신이 쓰고자 하는 글 구조와 주제에 맞게 아이디어들을 묶거나 분류하는 활동을 하면서 그것을 하나의 구조로 인식하게 된다.

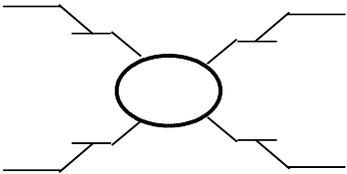
생각묶기 전략에는 ‘개요짜기’, ‘다발짓기(clustering)’ 등이 있다. ‘개요짜기’는 전통적인 정보 조직 방법으로 목적은 정리, 분류, 체계화에 있다. 그런데 ‘개요짜기’의 경우 자유롭고 창조적인 사고의 흐름을 묶어 버리는 경우가 허다하다. 즉 목적 구성 자체가 자유로운 사고의 흐름을 방해한다고 볼 수 있다. 이에 비해서 ‘다발짓기’는 정보의 공간적인 활용이 가능하다. 즉 공간은 학습자의 심리를 보다

18) 생각그물 전략은 토니 부잔(1971)에 의해서 연구된 것으로 도형과 패턴을 강조한다. 생각그물은 머릿속에 들어 있는 생각들을 눈으로 볼 수 있도록 하는 장점을 가지고 있다. 특정 주제에 대한 자신의 생각을 몇 마디 정보나 단어, 문장 등으로 회상하고 표현할 수 있도록 하는데 도움을 주므로 전통적인 전략들이 안고 있는 정보의 선조적인 특성을 극복할 수 있다. 생각그물 전략은 인간의 두뇌 연구에 의해서도 그 가치가 입증되고 있다. 생각그물 전략은 좌뇌와 우뇌의 통합적인 활동을 통해서 사고와 정보를 입체적으로 처리하는 장점을 가지고 있으므로 뇌의 구조와도 어울리는 전략이라고 할 수 있다.

편안하게 해 주므로 정보를 빠른 속도로 조직할 수 있으며, 정보의 추가·삭제가 용이하다고 할 수 있다. 또한 아이디어들 간의 구조를 생성시켜 어떤 하나의 아이디어가 어떤 아이디어들과 연결되어 있는지를 보여주는 데 용이하다. 즉, 각 부분들이 어떻게 전체와 연결되는지를 시각적으로 보여준다. 때문에 ‘다발짓기’는 글이 전체적으로 일관성 있게 전개되도록 하고 쉽게 글을 쓸 수 있도록 하며, 어떻게 아이디어를 확장해야 할 것인지를 알게 함으로써 글의 질을 향상시킨다.

‘개요짜기’와 ‘다발짓기’를 비교해 보면 <표 4>와 같다.¹⁹⁾

<표 4> ‘개요짜기’와 ‘다발짓기’의 비교

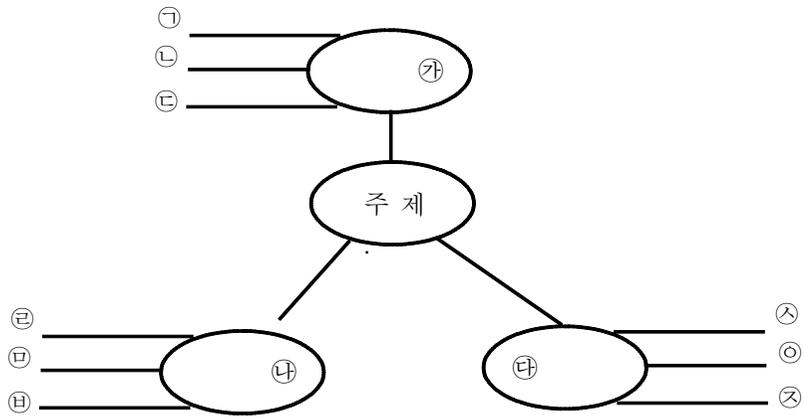
	예	특징
개 요 짜 기	I 1) _____ 2) _____ II 2 1) _____ 2) _____	(1) 사고·아이디어를 생성해 내는 스피드와 범위를 한정한다. (2) 자유롭고 창조적인 사고·아이디어의 흐름을 묶어 버리고, 딱딱한 포맷에 맞추어 가야만 한다.
다 발 짓 기		(1) 사고·아이디어가 나오는 스피드와 방향에 맞추어 계속 써 나갈 수 있다. (2) 딱딱한 포맷에 맞출 필요가 없다. 사고·아이디어의 흐름, 스피드·방향 범위가 그 자체적으로 하나의 그룹을 조직해 간다.

다음은 ‘다발짓기’의 여러 유형²⁰⁾을 보인 것이다.

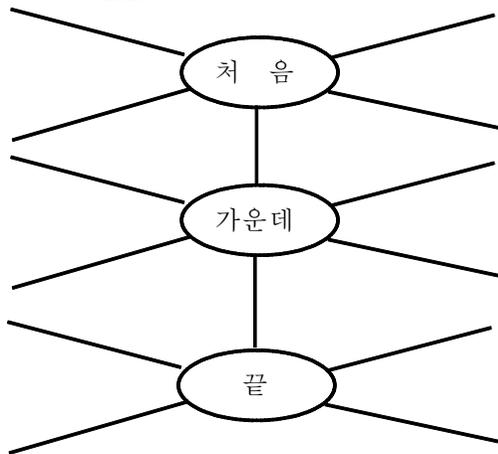
19) 최현섭·박태호·이정숙(2000), 전계서, p.97.

20) 박태호(1996), 전계서, p.82.

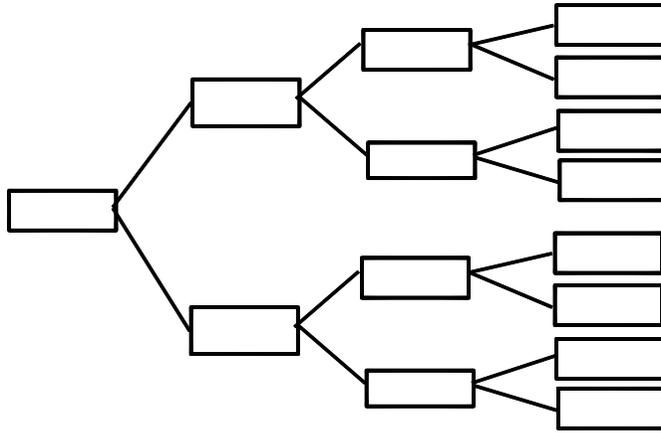
① 성인 작가의 ‘다발짓기’유형



② 학생들이 쉽게 접근할 수 있는 ‘다발짓기’유형



③ 비교·대조에 유용한 ‘다발짓기’유형



(3) 초고 쓰기 단계와 작문 전략

초고 쓰기는 생각 꺼내기와 생각 묶기 단계에서 만들어진 내용을 문자 언어로 표현하는 단계로 본격적인 의미의 쓰기 활동이라고 할 수 있다. 초고 쓰기는 완결된 작문을 목표로 하지 않기 때문에 일회적으로 끝나서는 안 된다. 그런데 작문 능력이 떨어지는 학습자의 경우 생성된 아이디어를 조직화하는 데 어려움을 겪을 뿐만 아니라, 초고 쓰기에서도 자신이 아는 것만 아주 간단히 쓰는 경향이 있다. 따라서 이러한 문제점을 극복할 수 있는 방안으로 ‘얼른쓰기(speed writing)’를 들 수 있다.

‘얼른쓰기’는 학생들이 작문의 형식에 구애받지 않고 글의 전체 내용을 가능한 한 빠르게 생각나는 대로 쓰는 전략이다. 이때에는 글씨나 맞춤법, 문장 등에 얽매이지 말고 생각한 것을 일단 글로 표현하는 것이 중요하다. 이렇게 쓰여진 초고는 완성된 텍스트를 만드는 토대가 된다. ‘얼른쓰기’는 다음 단계인 다듬기와 밀접한 관련을 맺는다. 그런데 대부분의 학습자들은 초고 쓰기의 목적을 완성된 쓰기로 오해하여 초고 쓰기에 지나치게 힘을 쏟아, 그 다음 단계인 다듬는 활동

에 지장을 주는 경우가 있다. 따라서 지나치게 많은 양의 글을 쓰지 않도록 시간을 제한해서 지도하는 것이 중요하다.

학생들은 초고를 쓸 때 생각 묶기 과정에서 이루어진 결과들을 문자 언어로 표현하는데 상당한 어려움을 느낀다. 이러한 어려움을 극복할 수 있는 하나의 방안으로 <표 5>와 같은 다발짓기를 이용한 문단쓰기 훈련을 활용할 필요가 있다.

<표 5> ‘다발짓기’를 이용한 문단쓰기 훈련

I. 처음	
주제 :	중심생각 끌어내기
	_____ ㉠ _____ ㉡ _____ ㉢ _____
II. 가운데	
중심문장 :	㉠ _____
	㉡ _____
	㉢ _____
	㉣ _____
	보조문장
중심문장 :	㉠ _____
	㉡ _____
	㉢ _____
	㉣ _____
	보조문장
중심문장 :	㉠ _____
	㉡ _____
	㉢ _____
	㉣ _____
	보조문장
III. 끝 _____	

(4) 다듬기 단계와 쓰기 전략

다듬기는 초고를 보고 협의하여 다듬는 것을 의미한다. 이 활동은 실제로 학습자들이 무척 어려워하고 있으며, 교사 자신조차도 학습자들을 어떤 방법으로 참여시켜야 하는지 막연하여, 실행하기가 망설여지는 부분이다. 그러나 이러한 활동이 잘 전개될 수 있다면, 학습자들은 이 활동을 통하여 동료로부터, 또는 교사로부터 쓰기에 필요한 여러 가지 관점이나 형식 등을 배운다. 그리고 좋은 글이 어떤 식으로 전개되어 가는지, 잘못된 글이란 무엇을 말하는지를 확실히 배우게 된다.

따라서 교사는 이 활동을 하기 전에 세부적으로 계획된 점검지를 만들어 놓아야 하며, 시범을 통하여 여러 가지 관점을 체크해 나가는 방법들을 꼼꼼히 보여 주어야 한다. 이때 교사는 학생들이 우호적인 분위기에서 대화할 수 있는 분위기를 조성해 주어야 하며, 학습자의 문제 해결 능력을 길러 주어야 한다.

이 단계는 계획된 내용 혹은 작성된 내용을 평가하고 고쳐 쓰는 단계이다. 만약, 친구들과의 협의 결과가 부정적으로 나왔을 경우에는 반드시 고쳐 쓰는 과정을 겪게 된다. 다듬기는 동료 학습자들과의 대화를 통해서 논의된 문제점들을 수정 보완함과 동시에, ‘둘러읽기’에서 미루었던 교정하기를 실행해야 한다. 상투어 및 무의미어의 삭제, 접속어 및 지시어의 조정, 등 문장 수준의 고쳐 쓰기를 해야 한다. 또한, 문단 구조의 적절성 확인, 아이디어 배열 순서 조정, 중심 문장 또는 보조 문장의 첨가 등도 살펴보아야 한다. 다듬기는 작품의 완성을 목적으로 활동이 진행되지만, 대화 중심 작문 지도의 진정한 목적은 이러한 활동들이 반복 순환될 때 더 좋은 결과를 얻을 수 있다.

다듬기와 관련된 전략으로는 ‘둘러읽기(RAG : reading around group)’가 있다. 우선 일반적인 원칙들을 살펴보면 다음과 같다.

- ① 서로 마주보도록 의자를 배열한다.
- ② 동료 협의를 위한 종이를 배부한다.

- ③ 교사의 시범을 통해서 작성 방법을 숙지해야 하며 지나치게 부정적인 반응은 하지 않도록 미리 숙지시켜야 한다.
- ④ 몇 번을 읽은 후에 시계 방향으로 돌아가면서 자신의 반응을 기록한다. 반응을 기록할 때 처음에는 내용에, 두 번째는 조직화에 초점을 맞춘다.

‘돌려읽기’는 다른 사람의 작품을 보고 반응할 수 있는 기회를 준다. 친구들이 작성한 내용을 보고 언어 사용과 글의 형식들을 익힐 수 있으며, 청자의 중요성을 깨닫게 된다. 학생들은 ‘돌려읽기’를 통해서 작가 중심에서 독자 중심으로 전환을 하게 된다. 독자가 쉽게 이해할 수 있는 표현을 사용하고 있는지, 독자의 흥미를 고려했는지, 독자에게 설득력을 지니고 있는지, 독자가 쉽게 이해할 수 있도록 표현되었는지 등을 살펴보게 된다. 또한, ‘돌려읽기’를 통해서 생각 꺼내기, 생각 묶기, 초고 쓰기의 각 단계와 그에 따른 전략들을 전면적으로 재조정한다.

‘돌려읽기’는 동료들과의 대화의 대표적인 방법이다. 동료간의 대화는 전통적인 교육이 가지고 있는 문제점을 극복하기 위해 등장한 협동 학습을 이론적인 바탕으로 한다. 동료간 대화에 앞서서 이루어져야 하는 것이 교사와 학생의 협의이다. 교사는 학습자가 작성하고 있는 작품과 과정에 대해서 대화를 해야 한다.

(5) 작품화 하기

학습자들은 초보적 수준일수록 한 번 쓴 것을 다시 쓰고 싶어하지 않는다. 그것은 여러 요인이 있겠지만 작문이 자신의 일과는 거리가 있는 것이고 자신을 표현했다는 느낌이 들지 않기 때문일 것이다.

전통적으로 학생 작품의 기본적인 독자는 교사였다. 그러나 대화 중심의 작문 지도에서 교사는 학생들의 작품을 감상하는 여러 청취자들 중의 하나이다. 학생들의 작품을 모아 작품집을 만들거나 전시하는 등의 여러 가지의 아이디어들은 학생들에게 청자를 고려하는 습관, 성취감과 동기 유발, 작문의 중요성과 가치

등을 기를 수 있도록 하는데 도움을 줄 것이다.

이 단계에서는 학생이 쓴 글을 여러 사람에게 발표하는 활동(publishing)을 할 수 있다. 대부분의 글은 독자가 있게 마련이다. 학생들이 쓴 글은 최대한 독자에게 전해져서 읽히고, 가능하면 독자의 반응을 들을 수 있도록 한다. 발표하기를 통해 학생들을 쓰기에 흥미를 갖게 되고, 독자에 대한 감각을 익히며, 목적을 지닌 쓰기를 한다.

가장 단순하게는 자기가 쓴 글을 친구에게 나누어주거나 읽어주는 형태로 진행한다. 일정한 시간을 정해 둔 다음에 학습 전체 앞에서 돌아가며 읽어보게 할 수도 있다. 아니면 자기가 쓴 글을 녹음기나 비디오에 담아 다른 사람이 듣거나 볼 수 있도록 할 수도 있다. 또는 게시판에 게시해 둘 수도 있고, 학급 문집이나 작은 책 형태로 꾸밀 수도 있으며 신문이나 잡지에 기고하는 형태를 취할 수도 있다.

교사가 발표하기를 통해 강조할 점은 참된 독자에게 읽혀지도록 하는 것이 중요하다. 여기에서 참된 독자란 실제 독자이며 관심과 애정을 가지고 읽어줄 수 있는 사람을 말한다.



2. 대화 중심 작문 교수·학습의 방법

1) 작문 교육의 내용과 방법

국어과 작문 교수·학습 현장에서 실제로 활용될 수 있는 교수·학습 모형을 구안하기 위해서는 교육과정에 명시되어 있는 쓰기 영역의 교수 학습 목표 및 교수 학습 내용, 교수 학습 방법 등의 제반 요소들을 고려해야 할 필요가 있다. 현행 제7차 교육과정이 지향하는 쓰기 교육의 방향성은 교수 학습 목표와 교수 학습 내용, 교수 학습 방법 등의 제반 요소를 통해서 드러날 것이다. 또한 실제 쓰기 교육이 이루어지는 교수 학습 현장에서 효과적으로 활용할 수 있는 쓰기 교수 학습 모형이 되기 위해서는 반드시 이러한 제반 요소들을 충분히 고려하고 반영할 수 있어야 한다. 학교 현장에서 쓰기 교육을 어떻게 시켜야 할 것인가에 대한 방법적인 틀이라고도 할 수 있는 쓰기 교수 학습 모형은 현행 교육과정에서 명시하고 있는 쓰기 교육의 목표와 내용, 교수 학습 방법과 결코 유리되어서는 안 될 것이다.

제7차 국어과 교육과정에서는 쓰기 영역의 목표를 별도로 제시하지 않고 각 영역을 통합하여 제시하고 있다. 이러한 국어과의 목표 체계를 바탕으로 쓰기 교육의 목표를 재구성하면 다음과 같이 정리할 수 있다.

쓰기 활동의 본질을 총체적으로 이해하고, 쓰기 활동의 맥락과 목적과 대상과 내용을 종합적으로 고려하면서 국어를 정확하고 효과적으로 사용하며, 국어 문화를 바르게 이해하고, 국어의 발전과 민족의 언어 문화 창달에 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기른다.

가. 쓰기 활동에 대한 기본적인 지식을 익혀, 이를 다양한 쓰기 상황에 활용하는 능력을 기른다.

나. 정확하고 효과적인 쓰기의 원리와 작용 양상을 익혀, 사상과 정서를 창의적으로 표현하는 능력을 기른다.

다. 국어 세계에 흥미를 가지고 언어 현상을 계속적으로 탐구하여, 국어의 발전과 국어 문화 창조에 이바지하려는 태도를 기른다.

현행 교육과정에서는 다음의 <표 6>에서와 같이 쓰기 영역의 내용 체계를 ‘쓰기’를 보다 잘 수행하는 데 필요한 명제적 지식으로서의 ‘본질’에 관한 학습, 실제 쓰기 수행과 직접적으로 관련되는 절차적 지식으로서의 ‘원리’에 관한 학습, 바람직한 쓰기의 ‘태도’에 관한 학습, 이 세 영역이 모두 ‘쓰기의 실제’와 유기적인 관련을 맺도록 하고 있다. 즉, 제7차 교육과정이 제시하고 있는 쓰기 교육의 내용은 쓰기에 대한 명제적 지식으로서의 ‘본질’-필요성, 목적, 개념, 방법, 상황, 특성-을 파악하고, 독립적이고 전략적으로 내용 생성하기, 내용 조직하기, 표현하기, 고쳐 쓰기 등의 일련의 쓰기 과정을 운용해 나갈 수 있게 해 주는 방법적 ‘원리’를 체득하게 한다. 다양한 목적으로 생산되는 다양한 장르의 글-정보전달, 설득, 정서표현, 친교-을 실제적인 쓰기 맥락 안에서 수행을 통해서 경험할 수 있도록 하는 것으로 요약된다.²¹⁾



<표 6> 제7차 국어과 교육과정 쓰기 영역의 내용 체계

영역	내 용		
쓰기	<ul style="list-style-type: none"> ● 쓰기의 본질 - 필요성 - 목적 - 개념 - 방법 - 상황 - 특성 	<ul style="list-style-type: none"> ● 쓰기의 원리 - 글씨 쓰기 - 내용 생성 - 내용 조직 - 표현 - 고쳐쓰기 - 컴퓨터로 글쓰기 	<ul style="list-style-type: none"> ● 쓰기의 태도 - 동기 - 흥미 - 습관 - 가치
	<ul style="list-style-type: none"> ● 쓰기의 실제 - 정보를 전달하는 글 쓰기 - 설득하는 글 쓰기 - 정서 표현의 글 쓰기 - 친교의 글 쓰기 		

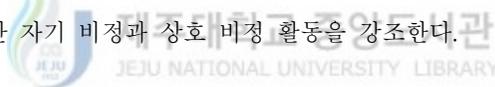
21) 교육부(1997), 「중학교 교육과정 해설(Ⅱ)」, p22.

교육과정에서 지향하고 있는 쓰기 영역의 교수·학습 방법은 다음의 교육과정의 ‘교수·학습 방법’에 제시되어 있는 유의 사항을 통해서 알 수 있다. 직접 교수법만을 유일한 교수 학습 방법론으로 제시하였던 제6차 교육과정에 비해 제7차에서는 개방적이고 자유로운 교수 학습 분위기 속에서 쓰기 영역의 특성과 내용을 고려하여 다양한 방법으로 가르치도록 되어 있다. 그리고 실제 쓰기 수행을 통해서 본질, 원리, 태도의 학습 내용이 서로 연관되도록 할 것과 과정과 전략을 중심으로 하는 교수 학습 방법과 교사와 학습자, 학습자와 학습자간의 적극적인 상호작용을 통해서 자기주도적인 학습력을 신장시키도록 할 것을 분명히 하고 있다.²²⁾

- (1) 영역별 학습 내용의 특성을 고려하여 다양한 방법으로 교수 학습을 전개하되, 특히 다음 사항에 유의한다.
 - (가) 학습자 수준에 적합한 과제를 제시하여 이를 창의적으로 해결하도록 함으로써 자기주도적인 학습력을 신장시킨다.
 - (나) 개별적인 현상을 지나치게 분석하는 접근 방식을 지양하여 국어 사용의 양상을 총체적으로 접근할 수 있도록 지도한다.
 - (다) 지식을 주변 세계의 언어 자료나 구체적인 사례와 관련지어 지도함으로써 지식의 생성 과정을 경험할 수 있게 한다.
 - (라) 언어 수행에 필요한 원리 및 전략에 대한 체계적인 설명, 시범, 질문, 학습자의 독자적인 연습, 자기 점검과 평가 과정을 유기적으로 관련지어 지도한다.
 - (마) 문제해결 과정(문제 인식, 문제 이해, 해결 계획 수립, 해결 시행, 반성 등)과 구체적인 해결 전략을 적절하게 사용하도록 하고, 문제해결 결과뿐만 아니라 해결 과정과 그 방법도 중시한다.
 - (바) 언어 수행에 대한 자기 점검 기회를 제공하여 바람직한 국어 사용의 태도를 형성하도록 한다.
- (2) 강의, 토의, 토론, 현장 학습, 협동 학습 등 학습 내용과 학습 목표에 적합한 수업 모형을 적용하여 교수 학습을 전개하되, 특히 다음 사항에 유의한다.

22) 22)) 교육부(1997), 전제서, pp.130~134.

- (가) 교사와 학습자, 학습자와 학습자간의 적극적인 상호 작용을 강조하여 학습의 효율성을 도모한다.
 - (나) 학습자의 창의적인 국어 사용 활동을 권장하고, 학습자의 다양한 반응을 적극 수용한다.
 - (다) 개방적이고 자유로운 교수 학습 분위기를 조성한다.
 - (라) 다른 사람의 의견을 성실하게 듣고 자신의 의견을 명확하게 표현하는 학습 활동을 강조한다.
 - (마) 학습 과정에 능동적으로 참여하여 비판적이고 창의적으로 사고할 수 있는 기회를 충분히 제공한다.
 - (바) 의견과 근거를 분명하게 제시하는 학습 활동을 강조한다.
 - (사) 학습 과정을 스스로 점검하여 부족한 점을 개선한다.
- (3) 본질, 원리, 태도의 학습 내용이 실제의 국어 사용과 연관되도록 교수 학습을 전개 하되, 특히 다음 사항에 유의한다.
- (가) 쓰기 지도에서는 다양한 목적과 예상 독자를 고려하여 실제로 글을 쓰는 학습 활동을 강조한다. 특히 쓰기 상황과 조건을 분명하게 제시하여 글을 쓰게 하고, 쓴 글에 대한 자기 비평가 상호 비평가 활동을 강조한다.



이상에서 살펴본 현행 교육과정의 목표 및 내용, 교수 학습 방법을 바탕으로 하여 제7차 교육과정이 지향하고 있는 쓰기 교육의 방향을 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 쓰기에 관한 본질, 원리에 대한 명제적·절차적 지식을 바탕으로 실제 다양한 목적과 대상의 내용의 글을 쓸 수 있도록 하는 수행 중심의 쓰기 교육을 지향하고 있다.

둘째, 자기주도적인 쓰기 능력 신장을 목적으로 하여 직접 교수법을 통해서 쓰기 수행에 필요한 원리 및 전략을 가르치도록 하되, 자기 점검과 평가 과정을 유기적으로 관련지어 지도해야 함을 명시하여 쓰기 과정을 운용할 수 있는 상위 인지 능력을 신장시킬 수 있도록 하고 있다.

셋째, 쓰기를 아이디어를 생산하고 조직하여 표현하는 일련의 문제 해결 과정

으로 보고 이 과정에서 요구되는 구체적인 문제해결 전략들을 중심으로 하는 쓰기 교육을 강조함으로써 과정 중심, 전략 중심의 쓰기 교수·학습 방법을 지향하고 있다.

넷째, 쓰기의 과정을 중시하되, 지나치게 분석적이고 분절적으로 개별적인 쓰기 기능이나 전략을 교육하는 방법을 지양하고 직접 한 편의 글을 구성해 보는 총체적인 접근 방법을 지향함으로써 쓰기의 과정뿐만 아니라 결과물로서의 글도 중시하고 있다.

다섯째, 쓰기를 개인적이면서도 사회적인 행위로 인식함으로써 쓰기를 개인적인 필자인 학습자가 교사 또는 동료 학습자들간의 적극적인 상호 작용을 바탕으로 하는 협동 학습 형태로 이루어지는 쓰기 수업을 강조하고 있다는 점이다.

2) 대화 중심 작문 교수·학습의 절차

이 절에서는 실제 수업 현장에 적용하기 위하여 이제까지 논의된 쓰기 기능의 본질과 현행 국어 교육과정에서 지향하는 쓰기 교육의 목표와 내용, 방법 등을 기초로 쓰기 교수·학습 모형의 운영 원리를 추출해 보고, 이를 바탕으로 박태호의 대화 중심의 작문 교수·학습 모형²³⁾을 현실 수업 현장에 맞게 변형하여 대화 중심 작문 지도 과정과 절차를 구체적으로 제시하고자 한다.

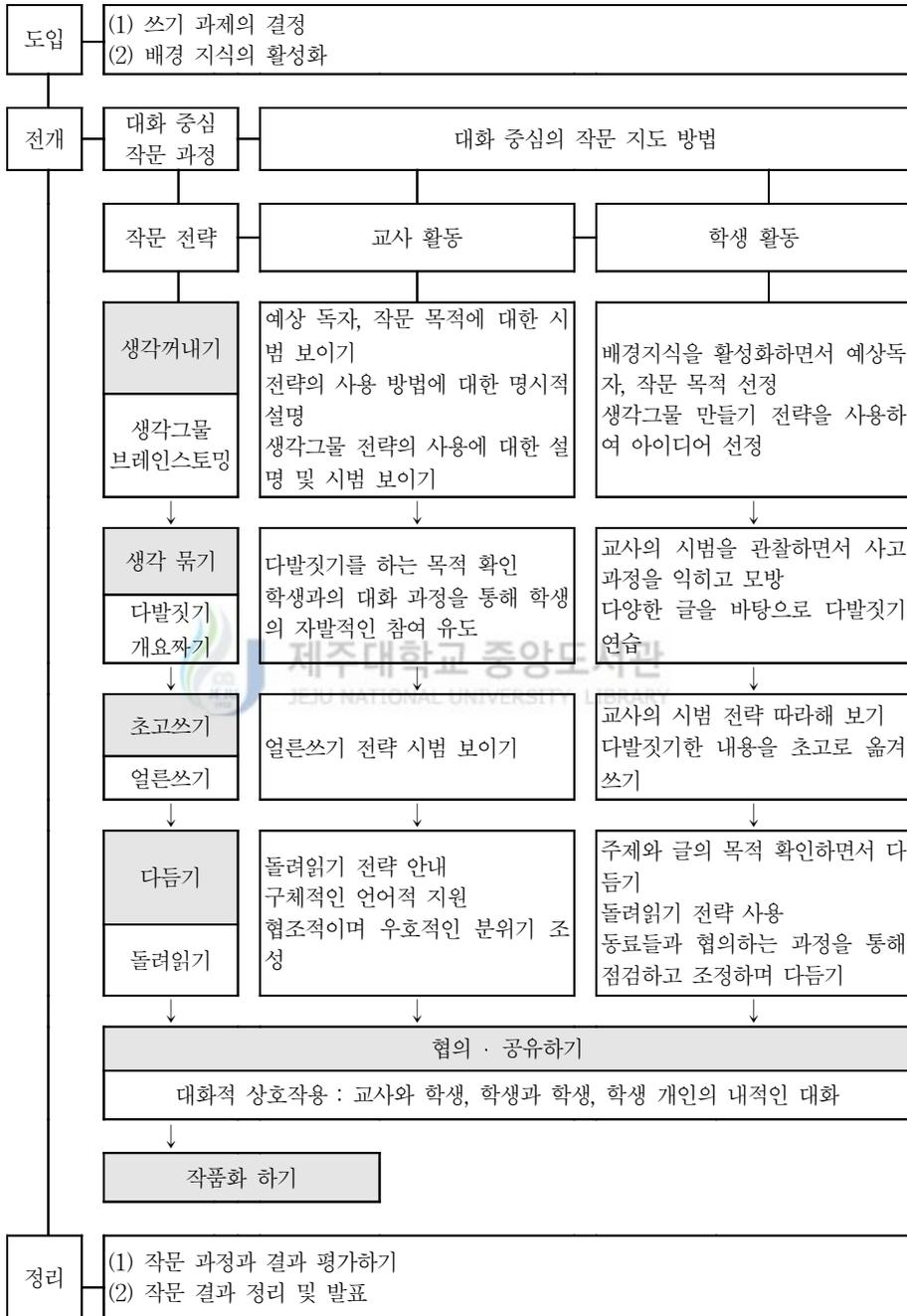
아래의 <표 7>은 현실 수업 현장에서 적용할 수 있는 모형으로 작문 과정에 필요한 작문 전략과 이에 따른 대화 중심의 작문 지도 방법을 교사 활동과 학생 활동으로 나누어 구체적인 활동을 명시하였다.

이 수업 모형은 교사의 수업에 대한 방향성과 학생들의 활동을 모두 충족시킬 수 있다. 지금까지의 직접 교수법은 수업 목표를 달성하기 위한 교사 중심의 의도성이 강하게 나타나고, 학생들은 교사의 지시에 의한 연습 차원에 머물렀다고 볼 수 있다. 그러나 이 수업 모형은 교사의 의도성을 잃지 않으면서도 구체적인 작문 지도 절차와 방법을 제시하여 학생들의 창의적 사고를 이끌어낼 수 있도록

23) 최현섭·박태호·이정숙(2000), 전계서, p.139.

세분화하였다.

<표 7> 대화 중심 작문 교수·학습 모형과 방법



이러한 대화 중심의 작문 지도 모형은 다양한 상황 속에서 전개되는 역동적인 의미 구성 과정을 조절할 수 있게 하는 자기주도적 작문력을 신장시키는 것을 목적으로 한다. 그리고 학습자들이 여러 상황에서의 쓰기 경험과 교사와 학습자, 동료 학습자간, 학습자의 내면의 대화를 초점화 시키고, 적극적인 상호작용을 중시한다. 이와 같은 대화 중심의 작문 지도 과정과 작문의 대화적 특성을 바탕으로 한 대화 중심의 구체적인 작문 지도 절차는 과정과 결과의 균형잡힌 쓰기 교육과 학습자 중심의 의미있는 쓰기 경험을 강조한다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있다.

대화 중심의 작문 교수·학습 모형과 방법에서 제시한 작문 전략의 단계에 대하여 실험 과정에서 적용한 것을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

(가) 생각 꺼내기 : 생각 꺼내기는 아이디어를 생산하는 단계이다. 이 연구에서는 생각 꺼내기 전략으로 ‘생각그물’을 이용했다. 생각그물은 어떤 주제에 대한 학습자의 생각을 몇 마디 정보나 단어, 문장 등으로 표현할 수 있도록 하는 데 도움을 주고, 전통적인 전략들이 갖고 있는 정보를 선조적으로 배열하는 단점을 극복할 수 있다.

(나) 생각 묶기 : 생각 묶기는 생각그물을 통해서 발산된 아이디어를 고르고 조직하는 단계이다. 확산적 사고보다 수렴적 사고로 주제를 유목화하기 위해 이 연구에서는 생각 묶기 전략으로 ‘다발짓기’를 이용했다.

(다) 초고 쓰기 : 초고 쓰기는 생각 꺼내기와 생각 묶기 단계에서 만들어진 내용을 문자언어로 표현하는 단계이다. 완성된 글로서의 부담을 줄이기 위해서 이 연구에서는 ‘얼른쓰기(speedwriting)’ 전략을 이용했다. 얼른쓰기는 다음 단계인 자기 평가 또는 대화를 통한 고쳐쓰기와 밀접한 관련을 맺는다.

(라) 다듬기 : 다듬기는 초고를 바탕으로 자기 평가 또는 동료와의 협의를 통하여 글을 고치는 것을 의미한다. 동료간의 대화가 가장 활발하게 이루어지는 시기이다. 학습자는 자기 평가 또는 협의하기를 통하여 자신의 글을 되돌아볼 수 있고, 자신이 사용한 전략과 동료가 사용한 전략을 비교해 보면서 자기 점검과 조정전략을 스스로 터득하게 된다.

(마) 작품화 하기 : 학생들은 글을 쓸 때, 마음속에 이 글을 써서 나에게 어떤 효과와 이점이 있는지를 생각하며 목적을 가지고 글을 써야 한다. 특히 과정 중심의 쓰기에서 여러 단계에 걸쳐서 작문을 지도하다 보면, 쓰기를 싫어하는 학습자의 경우 교사가 제시하는 과제를 따르지 않고 그냥 쓰려는 생각을 하게 된다. 교사는 학습자에게 쓰기에 대한 흥미를 북돋우고 쓰기에 계속적으로 집중할 수 있도록 긍정적인 강화를 주고, 과정 쓰기의 마지막 단계인 작품화 하기가 중요한 과정임을 인식시킨다.



IV. 대화 중심 작문 교수·학습의 실제

이 장에서는 대화 중심의 작문 교수·학습을 실제적으로 설계하는데 초점을 맞추고 있다. 이를 위해서 이미 제Ⅱ장에서는 작문 교육에서의 대화 중심 작문 지도의 이론적 배경과 작문의 대화적 특성을 알아보았다. 그리고 제Ⅲ장에서는 이를 바탕으로 대화 중심 작문 교수·학습의 원리와 방법들을 재구성하여 작문 교수·학습 방법을 구안해 보았다. 이 장에서는 위에서 논의한 것을 토대로 좀더 실천적인 입장에서 수업에 적용해 보았다.

지금까지의 논의는 다분히 원론적인 것이라고 할 수 있기 때문에 이 장에서는 좀더 실제적으로 어떻게 교실 현장에서 적용할 수 있는지를 알아보고자 한다.

효과적인 교수·학습 방법은 학습자들의 능동적인 참여와 함께 전체적인 맥락을 고려하여 실시되어야 한다. 대화 중심의 작문 지도 과정은 작문을 수행하고 있는 교사와 학습자들, 학습자와 학습자들 간의 사고와 상호 작용의 형태를 파악할 수 있는 기술 방법을 택하였다.

이러한 과정은 대화주의 이론을 단순히 적용하려는 것이 아니라 적용되는 현상을 기술하면서 이론의 영향과 효용성을 밝혀 보려는 데 목적이 있다. 다만 실제 수업은 대화 중심 작문 교수·학습의 적용 가능성을 탐색하기 위하여 실시한 실험 수업의 한 시도일 뿐이다. 따라서 여기서 제시하고 있는 수업 결과의 분석은 대화 중심 작문 교수·학습의 실행이 가능함을, 그리고 결과적으로 작문의 교수·학습에 대하여 새로운 시사점을 보여주고 있음을 예시적으로 확인시켜 주는 것으로 받아들여져야 한다.

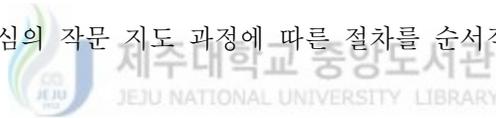
1. 교수·학습의 방법과 실제

이 연구를 위한 실험은 2001년 9월 5일부터 9월 22일까지 12차시에 걸쳐 제주시에 위치한 ○○○여자중학교 1학년 1개 학급을 대상으로 이루어졌다. 9월 3일 사전검사를 실시하였고 9월 28일 사후검사를 실시하였다.

대화 중심의 작문 전략을 효율적으로 지도하기 위하여 국어 시간에 12차시를 연속하여 집중적으로 쓰기만을 수업하였다. 대화 중심의 수업 전략은 수업 현장에서 대화를 구현하는 것이 관건이므로 전체적인 맥락을 유지한 채 지도해야 학습자가 효율적으로 내면화할 수 있기 때문이다.

이 절에서는 연구자가 대화 중심의 작문 지도 교수·학습 모형을 구안하고 이를 구체적인 작문 지도 절차에 따라 교사와 학습자, 학습자 상호간, 학습자 내면의 대화를 통하여 자기 주도적으로 작문 과제를 해결해 나가는 과정을 구체적으로 기술하고자 한다.

다음은 대화 중심의 작문 지도 과정에 따른 절차를 순서적으로 기술하였다.



<전략의 습득기>

대화 중심의 작문 과정에 의한 지도 절차에서 첫 단계는 교사가 사고 활동을 시범보이는 것으로 시작된다. 사고 활동의 시범은 대화적이라기보다는 독백적이다. 이러한 독백적 활동은 숙련된 작가의 사고 과정을 가시화시키는 장점이 있다. 교사는 하나의 소재를 제시하여 주제, 작문 목적, 전달하고자 하는 내용, 글의 종류, 텍스트를 이해하는 데 필요한 단서, 텍스트를 읽으면서 가졌던 의문 등에 대한 자신의 생각을 큰 소리로 이야기해야 한다. 학생들은 교사가 보여주는 사고 활동의 시범을 통해서 텍스트에 내재되어 있는 단서나 정보를 확인하도록 안내되어지며, 이러한 사고 활동은 점진적으로 학생들에게 내면화된다.

두 번째 단계는 교사와 학생의 대화이다. 교사는 학급 구성원들과의 대화를 통해서 작문의 각 과정에 대한 전략들을 소개해 주어야 한다. 교사는 한 편의 텍스

트를 작성하면서 ‘생각 꺼내기’, ‘생각 묶기’, ‘초고 쓰기’, ‘다듬기’ 등에 대한 전략을 소개해 주어야 한다. 예를 들면 ‘생각 꺼내기’의 경우 구조화된 학습지를 이용하여 숙련된 작가가 사용하는 질문과 전략들을 시범 보여야 한다.

이 시기에는 작문의 전 과정을 대화 중심 작문 전략에 따라 구조화된 학습지를 제시했고 학생들은 작문의 전 과정을 소집단 토의 학습을 통해 해결하였다. 학생들은 4인 1조로 소집단을 구성하여 교사의 시범이 이루어지면 이에 따른 각각의 전략은 토의를 통해 해결하고 최종적으로 소집단 공동으로 작품을 완성하였다. 이 과정에서 학습자들은 대화를 통해 좀더 능숙한 작가의 작문 과정을 습득하는 경험을 하게 된다.

대화 중심 작문 교육을 실현할 수 있는 구체적인 지도 방안으로 구조화된 학습지²⁴⁾를 들 수 있다. 구조화된 학습지는 교사와 학생의 사회적인 상호 작용을 연결시키는 도구이다.

교사는 구조화된 학습지를 이용하여 작문의 각 과정과 그에 따른 하위 전략들을 시범과 학습자들과 대화를 통해 해결해야 한다.



24) 박태호(1996)는 구조화된 학습지가 작문 지도에서 다음과 같은 시사점을 준다고 주장하였다.

- ① 간단한 절차를 이용해서 전문 작가의 자기점검 과정을 시범 보일 수 있다.
- ② 과제수행 절차와 그에 따른 하위 전략들을 점검할 수 있는 능력이 향상된다.
- ③ 전문 작가의 의미 구성 행위를 구조화하여 제시할 수 있다.
- ④ 인지 조작을 보다 명확히 하여 학습자의 상위인지 능력을 향상시킬 수 있다.
- ⑤ 작문 전략과 절차에 대한 지식을 제공할 수 있다.
- ⑥ 전문 작가가 사용하는 작문 과정 및 사고 과정을 내면화시킬 수 있다.

<표 8> ‘생각 꺼내기’ 학습지

‘생각 꺼내기’ 학습지

이 름 :

날짜 :

글 감 :

1. 누구에게 쓰는 글인가?

2. 글을 쓰는 목적은?

3. 쓰고자 하는 글의 종류는 무엇인가?

* 나 에 을 하시오. 선택은 하나 또는 그 이상을 할 수 있음.

알리는 글(소개 안내 초청 광고 보고서 기사문 설명문)

생활에 관한 글(편지 일기 감상문)

주장하는 글

4. 생각을 끌어 내는 방법은?

생각 그물 극화 역할 놀이 토론 관찰

견학 조사 학습 영상 매체 이용

‘생각 꺼내기’ 학습지는 학생들에게 작문 목적, 예상 독자, 배경 지식 등에 대한 단서를 제공해 준다. 학생들은 학습지에 제시되어 있는 질문을 통해서 글감과 관련된 배경 지식을 활성화시켜야 한다. “누구에게 쓰는 글인가?”, “글을 쓰는 이유는 무엇인가?”, “생각을 끌어내는 방법은 무엇인가?” 등 ‘생각 꺼내기’ 학습지에 제시되어 있는 질문들은 작가가 글을 쓰면서 거치는 공통적인 과정이다. 교사는 이러한 질문들을 통해서 학습자에게 작문 실행의 단서를 제공해 주어야 한다.

다음은 <텔레비전이 시청자에게 미치는 영향>이라는 주제로 학습자가 생각 꺼내기 전략을 습득하는 과정이다.

이 시기는 교사의 시범이 주로 이루어지는 시기이다. 교사는 학습 과정에서 사
고의 상세한 시범을 통해 학습자에게 언어적 지원을 통하여 능동적인 작문 능력
을 기를 수 있도록 구체적이고 세심한 안내를 하여야 한다. 교사의 시범은 글감
선정, 예상 독자 및 작문 목적, 아이디어 생성 방안의 순으로 진행된다.

이후의 인용문은 연구자가 실제 수업 현장에서 대화 중심의 작문 지도를 하면
서 교사와 학습자간의 이루어진 대화를 기술한 것이다.

교사 : 여러분들이 국어 시간에 하는 활동 중에서 가장 어려움을 느끼는 영역이 뭐
죠?

학생1 : 쓰기요.

교사 : 왜 쓰기를 어렵게 느끼나요?

학생1 : 어떻게 써야할지 생각이 쉽게 떠오르지 않아서요.

학생2 : 주제가 너무 어려워요.

학생3 : 귀찮아서요.

교사 : 그럼, 어떤 주제가 쉬울까요?

학생1 : 우리가 많이 아는 거요. 주변에서 흔히 생각할 수 있는 거요.

교사 : 그게 뭐죠?

학생1 : 연예인이요?

교사 : 이유가 뭐죠?

학생1 : 너무 너무 멋있어요. 나도 나중에 연예인이 될래요.

교사 : 연예인에 대해서 어떤 것을 쓰고 싶어요?

학생1 : ……

학생2 : 선생님! 저는 시험에 대해서라면 많이 쓸 수 있을 것 같아요.

교사 : 왜죠?

학생2 : 중학교에 들어오니까 시험성적에 대한 부모님의 기대가 너무 커서 너무 힘들
어요. 시험에 대한 부담감을 덜 수 있는 방법이 있었으면 좋겠어요.

(중략)

위의 대화를 보면 학생들은 국어과의 어느 영역보다도 쓰기에 대한 심한 거부
감과 두려움을 지니고 있고, 주제를 선정하는 데에서도 상당한 어려움을 느끼고
있다. 또한 글의 주제를 선정할 때 일상 생활과 관련이 있는 주제를 선정하기를
원하고 있다.

다음은 예상 독자와 작문 목적에 대한 시범이다. 교사는 예상 독자와 작문 목적이 어떤 정보를 포함시켜야 하는지를 결정하는 중요한 요인이라는 것을 구체적인 시범을 통해서 알려 주어야 한다.

교사 : 선생님은 글을 쓸 때마다 마음속으로 하는 질문이 있습니다. 부모님에게 글을 쓸까? 친구에게 글을 쓸까? 아니면 우리 학생들에게 글을 쓸까? 등 선생님은 글을 쓸 때마다 이러한 고민들을 하는데 이러한 생각들은 매우 중요합니다. 왜냐하면 누구에게 글을 쓰느냐에 따라 글의 내용이 달라지기 때문입니다.

요사이 여러분들의 대화를 관찰해 보면 시험 성적에 대한 이야기가 가장 많아요. 그런데 성적을 올리려면 많은 시간을 내어 공부를 해야 하는데 그 많은 시간을 공부하면서 시간을 보내는 것이 아니라 텔레비전을 시청하는데 투자하고 있어서 공부하는데 심각한 장애가 된다는 생각을 해요. 거기다가 일부 프로그램의 오락성, 선정성, 폭력성에 대한 문제, 지나친 사치스러움 등 텔레비전이 여러분들의 생활을 많이 지배하는 것 같아서 텔레비전에 대해 글을 써 보고 싶어요. 주제를 <텔레비전이 청소년에게 미치는 영향>이라고 정해서 여러분에게 설득을 목적으로 글을 쓰는 과정을 보여주면서 쓰기를 쉽게 할 수 있는 여러 가지 작문 전략을 시도해 보겠습니다. 선생님이 하는 것을 따라하면서 글을 써 본다면 여러분이 쓰기에 대해 받는 부담감이 훨씬 줄어들 것이라 생각해요.

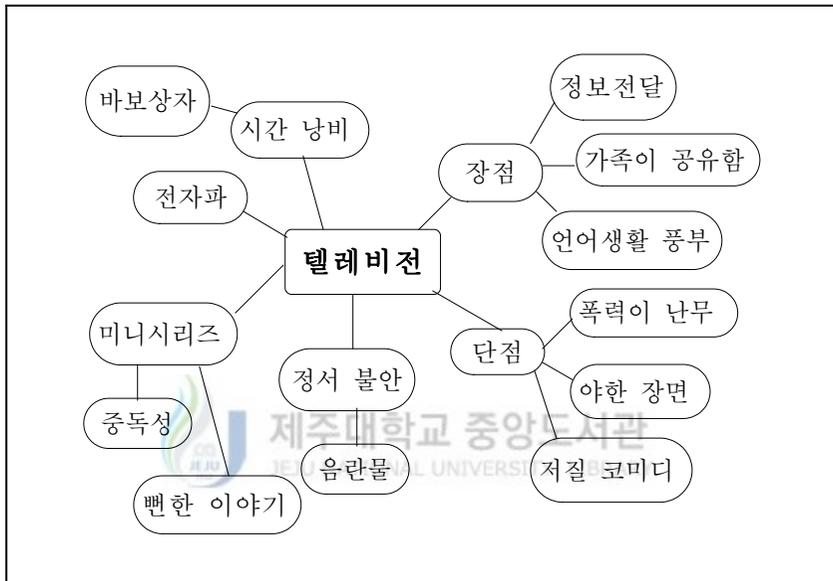
예상 독자와 작문 목적에 대한 시범을 통해서 주제를 선정하고 나면 주제와 관련된 배경 지식을 활성화 시켜야 한다. 이때 활용할 수 있는 방법으로 ‘생각그물’만들기 전략이 있다. 교사는 ‘생각그물’을 사용하여 아이디어를 생성하는 방법을 시범으로 보여 주어야 한다. 이 때 중요한 것이 사고의 시범이다. 교사는 생각을 말로 하는 기법을 이용하여 아이디어를 발산하는 과정을 시범보일 수 있다.

교사 : 우선 ‘텔레비전’과 관련된 나의 생각들을 꺼내 보겠습니다. 자 ‘생각 꺼내기’과정에서 ‘생각 그물’만들기를 활용하겠어요. 우선 종이의 한가운데 텔레비전이라고 쓴 후에 그것과 관련된 생각들을 아무런 망설임 없이 재빨리 써 나가는 것이예요. 생각을 이어나가는 방향은 아무래도 관계가 없어요. 이것을 쓴 다음에 저것을 쓴다거나 하는 규칙이 있는 것이 아닙니다.

텔레비전 하면 문제가 참 많은 것 같아요. 폭력, 야한 장면, 코미디 물, 이런 장면들 때문에 정서불안도 생기고, 미니시리즈 같은 프로는 한번 보기 시작하면 끊기도 어렵고, 성적도 내려가고, 전자파도 무시 못하는 것 같고……. 하지만 텔레비전은 문제점만

있는 것은 아니죠. 반대로 장점도 있어요. 빠르게 정보도 전달해 주고 가족이 함께 할 수 있는 시간을 마련해 주고, 개그맨들이 하는 유행어들도 재미있어 따라하기도 하고, 정말 텔레비전은 우리 생활 깊숙이 침투해 있네요.

다음은 연구자가 사고의 시범을 보이면서 교사와 학생간의 대화를 통해 이루어진 생각 그물의 예이다.



<그림 3> 교사의 시범에 의한 생각 그물의 예

교사 : 자, 이렇게 생각을 끌어내고 보니까, 우리의 머리 속에는 매우 많은 생각들이 떠다니고 있었네요. 그런데 생각이 많다 보니까 무엇부터 써야 할지 잘 모르겠는걸요? 어떻게 하면 좋지요?

학생1 : 비슷한 것끼리 묶습니다. 예를 들면 텔레비전이 미치는 장점이나 단점은 어떨까요.

교사 : 아, 그거 좋은 생각입니다. 그런데 선생님은 어떻게 해야할지 잘 모르니까 여러분들이 도와주세요?

학생2 : 선생님, 설득을 목적으로 하는 글이니까, 삼 단계의 짜임이 어떨까요?

교사 : 그래요. 설득이니까 서론 - 본론 - 결론으로 글의 전체적인 열개를 짜 보도록 합시다.

‘생각 묶기’는 학습자들에게 구조화된 사고의 틀을 이양하기 좋은 과정이다. ‘생각 묶기’와 관련된 전략으로는 ‘다발짓기’가 있다. 글쓰기에 미숙한 학습자들에게는 다발짓기의 개념을 설명하거나 시범을 통해 이해시키기 어렵다. 특히 논리적인 글을 쓰는 경우는 이 과정이 매우 정교하게 다루어져야 한다. 그러므로 글의 목적에 맞게 유목화하고 구조화할 수 있도록 ‘생각 묶기’ 학습지를 이용하여 세심하게 안내하여야 한다.

<표 9> ‘생각 묶기’ 학습지

‘생각 묶기’ 학습지

이 름 : _____ 날짜 : _____

1. 생각을 묶는 방법은?

* 원하는 방법에 V을 하시오.

다발짓기  **제주대학교 중앙도서관**
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

개요짜기

2. 생각을 묶을 기준을 정하여 봅시다.

3. 정해진 기준을 가지고 ‘생각묶기’를 하여 봅시다.

교사는 생각 묶기에 대한 전략을 사용하는 과정을 구체적으로 시범 보이고 있다.

교사 : 음, 설득을 목적으로 하는 글이니까 서론 - 본론 - 결론의 삼단계로 나누어 봅시다. 그리고 대상 독자가 청소년이니까 되도록 쉽게 관심이 가는 내용을 서론에 넣어서 호기심을 유발하도록 해야겠지요. 글의 처음 부분에는 텔레비전이 우리 일상

생활에서 얼마만한 비중을 차지하고 있고 밀접하게 관련되어 있는지를 쓰는 것이 좋겠지요? 그리고 중간 부분에서는 텔레비전이 청소년에게 미치는 장점 즉 정보전달이나 흥미 유발의 측면, 언어 사용이 풍부해진다는 것을 쓰고 그에 따른 문제점으로 한번 보기 시작하면 계속 보게 되는 중독성의 문제, 전자파의 폐해, 지나친 폭력적인 장면의 노출로 인한 정서불안의 문제들을 열거하면 될 것 같아요. 그럼 이렇게만 하면 되나요? 무언가 부족하다는 생각이 들지요?

교사 : 그러면 텔레비전이 왜 청소년에게 특히 문제가 되나요?

학생1 : 너무 많은 시간을 보아서요.

학생2 : TV 프로그램을 가리지 않고 보기도 해요.

학생3 : 텔레비전의 내용이 너무 비현실적인 것도 덧붙여야 될 것 같아요.

교사 : 이제까지 이야기된 내용을 글로 쓰기만 하면 되나요?

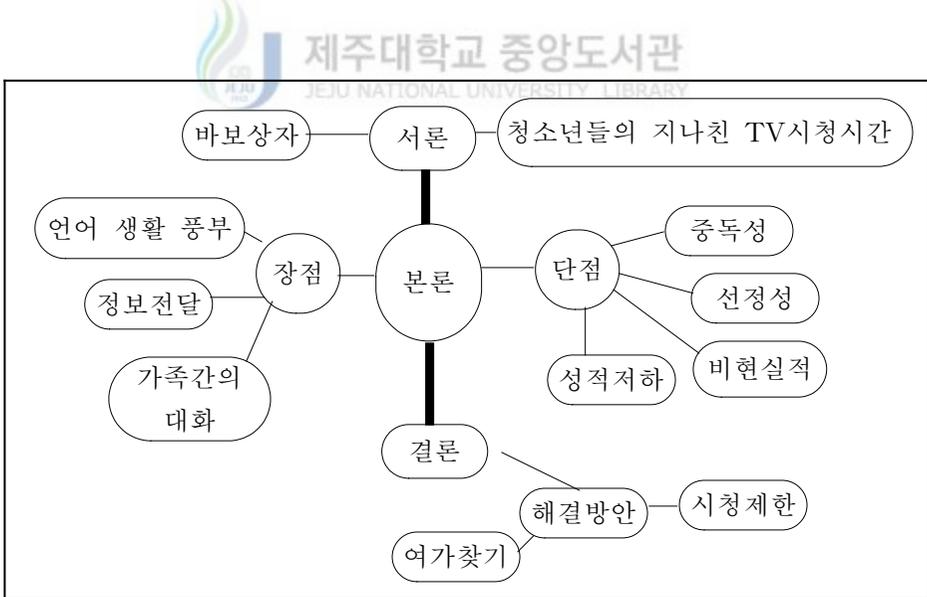
학생1 : 마지막에 결론으로 문제점에 대한 해결방안이 있어야 할 것 같아요.

교사 : 어떤 해결 방안이 좋겠어요?

학생4 : 텔레비전 시청시간을 줄이던가, 몇 시 이후는 시청을 금지하는 건 어떨까요.

학생5 : 다른 여가 활동을 찾아보는 것도 좋겠어요.

아래 그림은 대화를 통해 이루어진 과정을 다발짓기로 나타내어 보인 것이다.



<그림 4> 교사의 시범에 의한 '다발짓기'의 예

‘다발짓기’는 논리적으로 글을 전개하기 전에 떠오르는 생각을 커다란 덩어리로 유목화하기 때문에, 지엽적이거나 부수적인 생각들은 차후로 미루도록 한다. 특히 논리적인 글을 전개할 때에는 보다 객관화된 요소들이 작용하는데, 이를 학습자들에게 인식시키기 위해 어떤 내용들이 들어가야 하는지를 교사는 끊임없이 학습자들과 대화를 나누어야 한다.

교사 : 자, 이렇게 간단히 정리를 한 후에 이것을 보면서 말로 이야기를 해 볼까요? 빠거나 더 설명할 부분이 있겠지요? 음 이 부분은 말로 나타내려고 하니까 잘 안되는군요. 내용을 좀 더 보충해야겠어요. 자 그러면 지금까지의 이야기들을 재빨리 글로 써 볼까요? 깊이 생각하면서 글을 쓰면 여러분의 번뜩이는 생각들이 달아날지 몰라요. 생각이 다 없어지기 전에 재빨리 글로 써야겠어요. 맞춤법이나 매끄러운 문장은 나중에 생각합시다.

<표 10> ‘초고 쓰기’ 학습지



‘초고쓰기’ 학습지

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

이 름 :

날 짜 :

교사는 초고 쓰기 과정에서 대화, 질문, 독자의 관심을 끄는 장치나 기법 등을 이용하여 재미있고 부드러운 문장을 만드는 방법을 보여주어야 한다. 예를 들면, 예상 독자에게 질문을 하는 것이다. ‘언제부터 텔레비전에 관심을 보이는가?’, ‘텔레비전에서 가장 관심 있는 프로그램은 어떤 것인가?’ 등이다. 그리고 이러한 생각들을 떠오르는 대로 글로 표현하도록 해야 한다.

(초고 쓰기의 예)

요즘 대중 매체의 영향력은 대단하다. 그 중에서도 텔레비전이 제일 막강한 것 같다. 학교에서 청소년들이 나누는 대화의 대부분은 어제 방영된 텔레비전의 내용이거나 등장한 인물에 대한 이야기를 빼버리면 대화가 안될 정도다. 심지어 시험 기간 중에도 텔레비전 때문에 공부를 잘 못했다거나 일단 보기 시작하면 중도에 그만두지 못해서 시험 공부를 잘 못했다는 친구들도 많다. 그래서 텔레비전을 바보 상자라고 하는 것 같다. 그래서 우리 청소년들에게 텔레비전은 심각한 문제점을 가져오고 있다.

그러면 텔레비전 시청이 청소년에게 미치는 영향을 장점과 단점으로 나누어 말해보자.

우선 텔레비전이 청소년에게 미치는 단점은 중독성을 들 수 있다. 텔레비전 방송국에서는 시청자를 끌기 위해서 요일별로 자극적인 프로그램을 편성하여 방영하고 있다. 그래서 한번 보기 시작하면 다음 회가 궁금해져서 다음에 계속해서 끝까지 보게 된다.

둘째, 청소년들이 좋아하는 프로그램 시간대가 밤 10시 이후이다. 이 시간은 내용상 성인 취향으로 편성되어 있어서 청소년이 보기에 선정적인 장면이 많이 나온다.

셋째, 텔레비전 속의 현실이 비현실적이다.

이러한 텔레비전의 단점이 한참 공부해야 할 나이의 청소년에게 텔레비전에 시간을 빼겨 성적이 저하되고 있다.

그러나 텔레비전은 단점뿐만 아니라 장점도 많다.

우선 텔레비전을 가족과 함께 할 수 있는 시간과 휴식의 공간을 준다. 가족이 모여 웃을 수 있는 유익한 시간을 주기도 하는가 하면, EBS 같은 교육 프로그램은 우리에게 도움을 주는 문화, 생활 정보 프로그램들은 유익함을 한층 더 만끽할 수 있게 한다. 그리고 몇 분만에 신속하게 전달되는 세계 곳곳의 소식을 쉽게 알 수 있다.

이처럼 텔레비전이 우리에게 미치는 영향은 실로 막강하다. 이런 문제점을 해결하기 위해서는 텔레비전 보는 시간을 줄이고 유익한 프로와 좋지 않은 프로를 구분해서 보아야 한다.

초고 쓰기를 하는 동안 교사와 학생은 서로 질문하고 답하면서 작문 과정을 진행할 수 있다. 교사는 아이디어가 고갈될 때마다 잠시 작문 행위를 멈추었다가 그것을 극복하는 방법을 학생들에게 시범적으로 보여 주어야 한다.

초고 쓰기에서 시범의 목적은 아이디어들을 선택하고 변화시켜서 문장 차원으로 작성하는 것이다. 교사는 초고를 쓰면서 ‘생각 꺼내기’와 ‘생각 묶기’단계로 다시 갈 수 있으며, 수정을 하거나 잠시 멈추어서 생각을 정리할 수 있고, 초고를 다시 읽을 수도 있다. 교사는 이러한 활동들을 통해서 자신의 사고를 학생들에게

시범적으로 꺼내 보이는 것이다. 학생들은 교사의 시범을 통해서 초고 쓰기는 완결된 작문을 목표로 하지 않는다는 것을 알게 될 것이다.

다음은 독자 중심의 글로 변화시키는 다듬기 과정이다. 교사는 핵심적인 질문을 이용하여 범주화된 아이디어들을 텍스트로 전환시키는 방법이나, 불필요한 문장을 삭제하거나 적당한 접속어의 삽입, 긴밀하게 단락을 연결하는 방법 등을 시범으로 보여 주어야 한다. 또한 독자의 관심을 끄는 방법이나 과제를 점검하는 방법 등에 대해서도 시범을 보여야 한다. 예를 들면, “이 부분은 이렇게 고치는 것이 어떨까?”, “저 부분은 저렇게 고치는 것이 어떨까?” “이 말은 앞에 한 말을 다시 반복하고 있군”, “자, 이 부분은 잘된 것 같으니 ‘*’표시를 해 보자” 등이다.

이러한 구체적이고 세심한 다듬기를 통하여 학습자들은 동료나 교사로부터 작문에 필요한 관점이나 형식을 구체적으로 배운다. 그리고 좋은 글이란 어떤 것인지, 잘못된 글이란 무엇을 말하는지 확실하게 배우게 되는 것이다



<표 11> '다듬기' 학습지

'다듬기' 학습지

이 름 : 날짜 :

1. 어떤 종류의 글을 다듬을 것인가?

* 다듬고자 하는 글의 종류에 √를 하세요.

알리는 글(○ 소개 ○ 안내 ○ 보고서 ○ 기사문 ○ 설명문)

생활에 관한 글(○ 편지 ○ 일기 ○ 감상문)

주장하는 글

1) 가장 잘 된 부분에 '*' 하기

2) 분명하지 않은 부분에 '?' 하기

2. 다음의 물음을 중심으로 글을 살펴봅시다.

1) 설명하고자 하는 것을 제대로 설명했는가?

그렇다 잘 모르겠다 아니다

2) 설명문의 순서를 따르고 있는가?

그렇다 잘 모르겠다 아니다

3) 설명문의 형식을 느낄 만한 중심 단어(첫째, 둘째) 등이 있는가?

그렇다 잘 모르겠다 아니다

4) 중심 문장과 보조 문장이 있는가?

그렇다 잘 모르겠다 아니다

3. 내용 바꾸기

1) 글의 내용 중 바꾸고 싶은 부분은?

2) 어떻게 바꾸고 싶은가?

교사는 실제로 한 편의 텍스트를 가지고 다듬기를 시범적으로 보여주어야 한다. 즉, 텍스트를 읽으면서 내용 전달이 불명확하거나 의미에 혼란을 줄 우려가 있는 부분에 초점을 맞추어 그 해결책을 찾는 모습을 보여 주어야 한다. 예를 들면 다음과 같다.

교사 : 자 어때요? 글을 쓰는 전략에 대해서 알 수 있었나요?

학생1 : 선생님 너무 어려운데요. 한번에 선생님처럼 글을 쓸 수는 없을 것 같아요.

학생2 : 장점이라기 보다는 긍정적인 영향이라고 하는 것이 더 좋아요.

교사 : 그렇군요. 그러면 그 부분은 이렇게 바꾸도록 합시다. 어때요 많이 나아졌죠

교사 : 중간 단락을 이해하기 쉽게 첫째, 둘째, 이렇게 바꾸는 것이 좋겠어요. 그리고 단락도 구분하는 것이 좋겠어요.

교사 : 텔레비전의 긍정적인 영향을 내용을 더 보충하는 것이 좀더 설득력이 있겠네요.

학생3 : 구체적인 근거가 부족해요.

교사 : 어느 부분을 보충해야 할까요?

학생4 : 단점만 너무 부각시킨 것 같아 장점을 더 들고 구체적인 근거도 제시해야 해요.

또한 ‘다듬기’ 학습지에 제시되어 있는 질문들에 큰 소리로 반응하여 관련된 내용들을 ‘초고 쓰기’ 학습지의 여백이나 해당 부분 또는 ‘다듬기’ 학습지에 표시를 해 두어야 한다. 학생들은 교사의 메모를 보면서 교사의 사고 과정을 들여다볼 수 있게 되며, 학생들은 학습지에 제시되어 있는 질문들을 통해서 텍스트를 체계적으로 살펴볼 수 있는 안목을 갖게 된다.

그리고 이 단계에서는 다음과 같은 동료 협의표를 제시하여 「돌려 읽기」 전략을 사용하는 방법을 익히게 된다. 「돌려 읽기」 전략을 활용하는 과정은 학습자간의 대화가 가장 많이 이루어진다. 이 과정에서 자칫 잘못을 지적하는 경향을 갖게 되는데 그러한 분위기는 학습자가 참여하기를 망설이게 하는 부분이다. 그러므로 교사는 학습자들과 이야기를 나눌 때에는 지적이나 비난의 느낌이 들지 않도록 배려함과 아울러 교사가 일방적으로 끌고 가고 있다는 느낌을 주지 않도록 노력해야 한다. 학습자들이 반응할 수 있는 기회를 끊임없이 주어야 능동적으로 참여하게 되는 것이다.

<표 12> 동료 협의표

동료 협의표

※ 다음을 읽으면서 협의하여 보세요.

1. 마음에 들거나 내 생각과 비슷한 부분에 ‘☆’ 표를 붙이세요.
2. 잘 이해가 안 되거나 질문이 필요한 부분은 ‘?’ 표를 하세요.
3. 다른 낱말을 사용하거나 표현을 고쳤으면 하는 곳은 ‘~ ~ ~’ 표를 하세요.
4. 문자 부호나 맞춤법, 띄어쓰기 등을 잘못 쓴 곳을 찾아 어떤 것이 바른지 협의하여 보세요.

위와 같은 과정을 통해 한 편의 텍스트를 완성하게 된다.

다음은 다듬기 과정을 거쳐 교사의 시범으로 완성된 한 편의 글이다.

(완성된 글)

요즘 대중 매체의 영향력은 대단하다. 그 중에서도 텔레비전이 제일 막강한 것 같다. 학교에서 청소년들이 나누는 대화의 대부분은 어제 방영된 텔레비전 드라마의 내용이거나 연예인에 관한 관심 등의 화제를 빼버리면 대화가 안될 정도다. 심지어 시험 기간 중에도 텔레비전 때문에 공부를 잘 못했다거나 일단 보기 시작하면 중도에 그만 두지 못해서 시험 공부를 잘 못했다는 이야기들도 많다. 그래서 텔레비전을 바보상자라고 하는 것 같다. 이처럼 텔레비전에 대한 지나친 관심은 감수성이 예민한 청소년 시기의 상당한 시간을 차지하여 다양한 사고와 경험을 할 수 있는 기회를 차단하고 있어 심각한 문제점을 던져주고 있다.

그러면 텔레비전 시청이 청소년에게 미치는 영향을 긍정적인 면과 부정적인 면을 구분하여 말해보자.

우선 텔레비전이 청소년에게 미치는 부정적인 측면은 중독성을 들 수 있다. 텔레비전 방송국에서는 시청자를 끌기 위해서 요일별로 자극적인 프로그램을 편성하여 방영하고 있다. 그래서 한번 보기 시작하면 다음 회가 궁금해져서 다음에 계속해서 끝까지 보게 된다.

둘째, 청소년들이 좋아하는 프로그램 시간대가 밤 10시 이후이다. 이 시간은 내용상 성인 취향으로 편성되어 있어서 청소년이 보기에 선정적인 장면이 많이 나온다.

셋째, 텔레비전 속의 현실이 비현실적이다. 일부 부유 계층이나 선한 사람과 악한 사람의 대결이라는 단순한 인물 설정, 자신의 노력으로 성공한 측면보다 우연한 기회

에 도움을 받아 성공한다는 설정 등은 우리가 살고 있는 현실과 거리가 멀다.

이러한 텔레비전의 부정적인 측면이 한참 공부해야 할 나이의 청소년에게 텔레비전에 시간을 뺏겨 성적이 저하되거나 불건전한 소비 심리, 건강한 사고를 저해하고 있는 것이다.

그러나 텔레비전은 이와 같은 부정적인 측면뿐만 있는 게 아니라 긍정적인 측면도 많다.

우선 텔레비전을 가족과 함께 할 수 있는 시간과 휴식의 공간을 준다. 가족이 모여 웃을 수 있는 유익한 시간을 주기도 하는가 하면, EBS같은 교육 프로그램인 우리들에게 도움을 주는 문화, 생활 정보 프로그램들은 유익함을 한층 더 만끽할 수 있게 한다.

둘째, 텔레비전은 정보화 시대에 다양한 정보를 제공해 주고 있다. 지구촌 곳곳의 소식을 빠른 시간 내에 알 수 있기도 하고, 폭넓게 전달해 주기도 한다.

이제까지 텔레비전이 청소년에게 미치는 부정적인 측면과 긍정적인 측면에 대하여 알아보았다. 어떤 것이나 동전의 양면처럼 두 가지 모순되는 측면이 존재하기 마련이다. 텔레비전의 부정적인 측면을 극복할 수 있게 시청시간을 제한하여 다양한 여가 시간을 활용할 수 있어야 하겠다.

<전략의 활용기>

대화 중심 작문 지도 전략을 활용하는 단계에서는 교사가 각 전략에 대한 설명이나 시범을 할 필요는 없다. 따라서 교수·학습 활동이 교사 중심에서 학습자들의 활동 시간으로 대부분 할애되며, 교사는 안내하는 역할만을 하게 된다.

이 단계는 교사가 지도 전략만을 따로 시범을 보이거나 설명하지 않는다. 작문하는 데 필요한 전략을 이미 습득했다고 보며, 이 전략들을 학습자들이 대화를 통하여 주체적으로 과정을 전개해 나가길 기대한다. 그리고 소집단 별로 동료 학습자들과의 대화가 가장 활발하게 이루어지는 단계이다. 이 과정에서 문제를 해결해 나가는 방법을 능숙한 동료 학습자들로부터 대화를 통해 지원 받게 된다. 그러나 교사는 학습자들이 작문 전략들이 작문 과정에 용해하여 활용할 수 있도록 교사의 언어적 지원(scaffolding)²⁵⁾이 전적으로 필요한 시기이다.

25) 스캐폴더(Scaffolder)는 건축 분야에서 사용되는 용어로 우리말 번역은 ‘비계’ 혹은 ‘발판’이 된다. 높은 건물을 짓고 있는 공사장에서 인부들이 점점 높아지는 건물을 오르내리기 위해서 나무 판자 등을 걸쳐 놓고 사용하는 것을 볼 수 있다. 이러한 개념을 교수·학습 상황에 적용시켜 보면 작업장의 인부는 학습자이고 비계는 교사 혹은 자신보다 유능한 동료 학습

다음은 ‘청소년들의 인기 연예인에 대한 열광’이라는 주제를 가지고 대화 중심의 작문 전략을 실제 작문에 활용하는 과정을 한 소집단을 선택하여 자세하게 기술하였다.

가. 생각 꺼내기 - 마인드 맵

‘생각 꺼내기’ 학습지를 이용하여 주제와 예상 독자, 목적을 정하고 있다.

학생 1 : 청소년들이 좋아하는 연예인들을 비판하지 말자라고 주제를 정하고 모든 어른들을 대상으로 주장을 펴서 설득하는 게 어때?

학생 2 : 청소년들에게 우리의 연예인에 대한 지나친 열광은 좋지 않다고 설득하는 게 더 좋을 것 같은데?

학생 3 : 나는 청소년들이 인기 연예인에 대한 열광으로 인한 문제점을 들어 우리 청소년들에게 자신의 할 일을 해 나가는 지혜를 기를 수 있도록 설득하고 싶어.

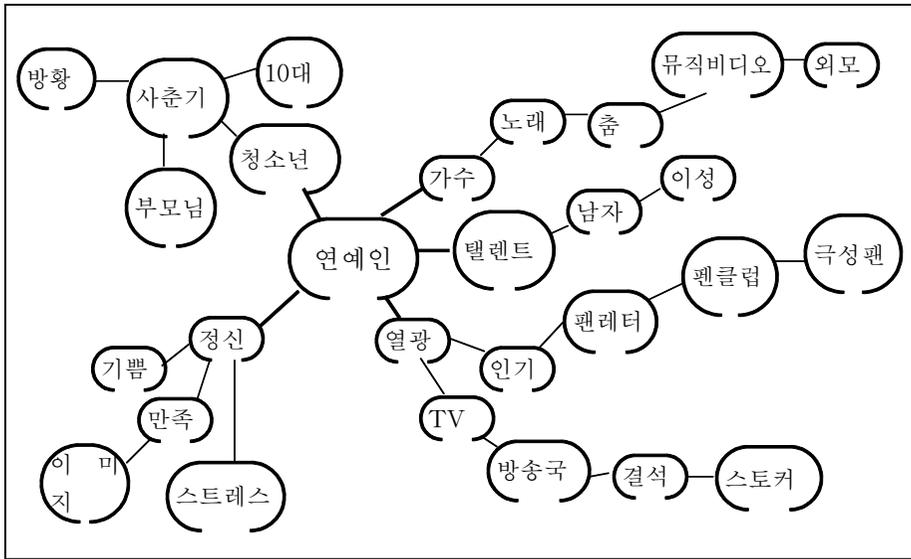
학생 4 : 나는 인기 연예인에 대한 열광을 비판하는 어른들에게 청소년이 열광하는 이유와 장점을 설명하고 설득시키겠다.

학생 1 : 청소년들의 연예인에 대한 지나친 열광도 문제이긴 하지만 어른들이 무조건 청소년들의 관심을 이상한 눈으로 바라보는 점도 문제인 것 같아. 그래서 어른들을 대상으로 설득하는 글을 써 보자.

학습자들은 동료들과의 허용적인 대화를 통해 주제와, 독자, 글을 쓰는 목적을 구체적으로 접근하고 있음을 알 수 있다.

<그림 5>는 연구자의 지도에 따라 학생들이 소집단별 토의 학습을 통해 ‘생각 꺼내기’ 단계에서 주제를 뒷받침할 수 있는 글감을 구하는 과정을 마인드 맵으로 보인 예이다. 주제와 관련된 글감을 단순히 나열하는 것이 아니라 종류에 따라 유목화시키고 있다.

자라고 할 수 있다. 여기서는 대화에 초점이 있으므로 ‘언어적 지원’이란 용어로 사용하였다.

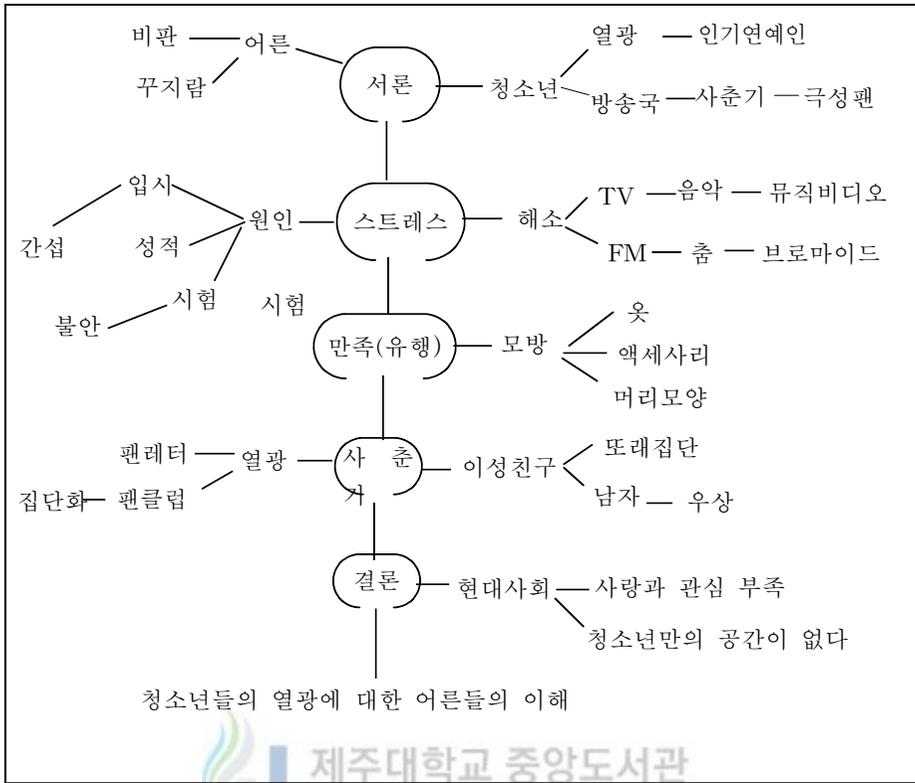


<그림 5> 소집단 토의를 통한 마인드 맵

위의 그림은 비교적 주제와 근거를 잘 포함하고 있음을 알 수 있다. 이러한 결과는 마인드 맵이 내용을 생성하는 과정이면서도 어느 정도 내용을 조직하는 사고 과정을 포함하고 있기 때문에 나타나는 현상이다. 글을 쓸 것을 전제로 내용을 조직하는 과정에서 주장에 대한 이유나 근거를 생각하지 않을 수 없기 때문이다.

나. 생각 묶기 - 다발짓기

이 과정은 예상 독자와 글의 목적을 고려하여 설정된 주제를 뒷받침할 중요 내용을 찾고, 다시 그 중요 내용을 뒷받침할 보조 내용을 찾아서 구체적인 예와 연결시키는 고도의 인지 능력을 발휘해야 한다. 이 과정은 전체 글의 흐름을 조정하고 주장의 강조점에 따라 하고 싶은 말도 스스로 통제하며 예상 독자에게 글의 목적을 구현할 수 있는 설득력 있는 논거가 무엇인지를 생각해야 하는 과정이다.



<그림 6> 소집단 토의를 통한 다발짓기

위의 ‘다발짓기’는 중심어(스트레스, 만족, 사춘기)에 따른 보조개념(원인, 해소, 모방, 이성친구, 열광, 현대사회)이 만들어지고 그에 따라 구체적인 예들이 구조적으로 이루어져 내용이 풍부하고 체계적인 생각 묶기가 이루어졌다. 특히 생각 꺼내기 단계인 마인드 맵을 그대로 따르지 않고 동료들간의 협의에 따라 일목요연하게 구조화되고 있다.

다. 초고 쓰기 - 얼른 쓰기

‘얼른 쓰기’ 전략은 다발짓기한 것을 보면서 머릿속으로 생각한 내용을 문단이나 띄어쓰기 등의 문제를 생각하지 않고 짧은 시간 안에 모두 글로 옮겨보게 하는 전략으로 사고를 글로 표현하는 인지적 부담을 덜 수 있다. 생각을 글로 옮기

기는 어렵지만 이미 표현된 내용을 고치거나 내용을 덧붙이거나 삭제하는 것은 비교적 쉽기 때문이다.

요사이 TV를 보면 쇼 프로그램이나 인기 가요 프로그램에서 인기 연예인에 대해 열광하는 아이들을 흔히 볼 수 있다. 청소년들은 사춘기를 맞이하여 입시나 성적 등에 대한 중압감으로 스트레스가 쌓이면서 어쩌면 더욱 열광하는지도 모르겠다. 그러나 어른들이 이런 청소년들을 보는 시각은 그리 곱지 않다. 그런 열광에 대해 시간을 낭비한다고 생각하여 비난하고 청소년을 꾸지람만 하고 있다. 그리고 어른들은 청소년이 왜 인기 연예인에게 열광하는지 생각하지 않고 무조건 그것에 대해 나쁘게만 생각한다.

청소년은 왜 인기 연예인에게 열광하나?

먼저 청소년들은 공부, 시험, 성적과 같은 학교 생활 중에서 스트레스가 쌓이게 되면 그들에게는 그것을 해소시킬 만한 방법이 없다. 그래서 그들은 TV나 FM 라디오를 통해 연예인들의 노래를 좋아하여 테이프를 즐겨 듣고 춤을 보며 즐거워한다. 또 청소년들이 자신이 좋아하는 스타 사진을 모으고 방에 붙여놓거나 하면서 스트레스를 해소한다.

그들이 열광하는 또 다른 이유는 연예인을 좋아하면서 열광을 하면 만족감을 느끼게 되기 때문이다. 청소년들은 스타들의 헤어스타일, 악세사리, 옷과 같은 개성을 유행시켜 따라하면서 만족감을 느끼게 된다. 그래서 더욱 스타에게 빠져들고 열광하게 되는 것이다.

마지막으로 청소년들은 사춘기를 맞이하면서 이성 친구를 사귀고 싶어한다. 현실적으로 부모님들의 이성 교제를 보는 편협한 시각 때문에 대신 그들은 자기 나이 또래들이 무대에서 춤추고 노래하는 것은 즐기고 좋아하면서 그들에게 팬레터, 선물들을 보낸다. 사춘기에 있어서 이성 친구를 사귀고 싶어하는 마음으로 연예인들에게 열광하는 것은 어떤 의미에서는 바람직하다고 할 수 있다.

현대 사회는 청소년들에게 관심과 사랑이 부족하다. 또 그들만이 쉴 수 있는 공간은 그리 쉽게 찾을 수 있는 것이 아니다. 그러므로 청소년들이 인기 연예인에게 열광하는 것을 지나치게 부정적으로 볼 것이 아니라 관심을 가지고 지켜보아야 한다.

라. 다듬기

‘얼른 쓰기’를 마치면 동료 협의표를 중심으로 ‘돌려 읽기’ 전략을 사용한다. 이 전략을 사용하면서 작문 능력이 다소 모자라는 학습자는 작문 능력이 우수한 동료 학습자와의 토의 학습을 통해 언어적 지원이 활성화되어 작문 능력을 향상시

키는 계기가 될 수 있다.

요사이 TV를 보면 쇼 프로그램이나 인기 가요 프로그램에서 인기 연예인에 대해 열광하는 **아이들을** 흔히 볼 수 있다. 청소년들은 사춘기를 맞이하여 입시나 성적 등에 대한 중압감으로 스트레스가 쌓이면서 **어쩌면 더욱 열광하는지도 모르겠다.** 그러나 어른들이 이런 청소년들을 보는 시각은 그리 곱지 않다. 그런 열광에 대해 시간을 낭비한다고 생각하여 비난하고 청소년을 꾸지람만 하고 있다. 그리고 어른들은 청소년이 왜 인기 연예인에게 열광하는지 생각하지 않고 무조건 그것에 대해 나쁘게만 생각한다. 청소년은 왜 인기 연예인에게 열광하나?

먼저 **청소년들은 공부, 시험, 성적과 같은 학교 생활 중에서** 스트레스가 쌓이게 되면 그들에게는 그것을 해소시킬 만한 방법이 없다. 그래서 그들은 TV나 FM 라디오를 통해 연예인들의 **노래를 좋아하여 테이프를 즐겨 듣고** 춤을 보며 즐겨워한다. 또 청소년들이 자신이 좋아하는 스타 사진을 모으고 방에 붙여놓거나 하면서 스트레스를 해소한다.

그들이 열광하는 또 다른 이유는 연예인을 **좋아하면서** 열광을 하면 만족감을 느끼게 되기 때문이다. 청소년들은 스타들의 헤어스타일, 악세사리, 옷과 같은 개성을 유행시켜 따라하면서 만족감을 느끼게 된다. 그래서 더욱 스타에게 빠져들고 열광하게 되는 것이다.

마지막으로 청소년들은 사춘기를 맞이하면서 **이성 친구를 사귀고 싶어한다.** 현실적으로 부모님들의 이성 교제를 보는 편협한 시각 때문에 대신 그들은 자기 나이 **또래들이** 무대에서 춤추고 노래하는 것은 즐기고 좋아하면서 그들에게 팬레터, 선물들을 보낸다. 사춘기에 있어서 이성 친구를 사귀고 싶어하는 마음으로 연예인들에게 열광하는 것은 어떤 의미에서는 바람직하다고 할 수 있다.

현대 사회는 청소년들에게 관심과 사랑이 부족하다. 또 그들만이 쉴 수 있는 공간은 그리 쉽게 찾을 수 있는 것이 아니다. 그러므로 그들이 인기 연예인에게 열광하는 것은 **허용되어야 한다.**

위의 문장에서 굵게 표시된 부분은 소집단에서 다듬기 하려고 표시한 부분이다. 주로 학생들은 대부분 어색한 단어나 문장을 다듬어 문맥을 자연스럽게 만드는 것에 주력하였다.

마. 작품화 하기

지금까지의 대화 중심의 작문 지도 전략이 실제 한 편의 글을 쓰는 전체 과

정과 연결되지 못한다면 아무 의미가 없다. 따라서 작문 지도 전략 못지 않게 학생들로 하여금 완성된 글을 써 보게 하는 과정은 작문의 의미를 깨우쳐 주는 중요한 과정이다.

작문 지도의 궁극적인 목적이 좋은 글을 쓸 수 있는 힘을 갖게 하는 것이어야 한다면 결과물로서의 글 역시 과정만큼이나 중요한 의미가 있다. 과정을 중심으로 한 접근 방법 역시 좋은 결과를 이끌어 내기 위한 것일 때 그 의미가 있는 것이기 때문이다.

다음은 한 소집단에서 지금까지의 대화 중심의 작문 지도 전략을 활용하여 완성한 최종적인 글이다. 밑줄 그은 부분은 다듬기 과정에서 어색한 부분을 다시 매끄럽게 고쳐쓰기 한 부분이다.

제목 : 청소년들의 인기 연예인에 대한 열광

요사이 TV를 보면 쇼 프로그램이나 인기 가요 프로그램에서 인기 연예인에 대해 열광하는 청소년들을 흔히 볼 수 있다. 청소년들은 사춘기를 맞아 입시나 성적 등에 대한 중압감으로 스트레스가 쌓이면서 인기 연예인들에게 더욱 열광하게 된다. 그러나 어른들이 이런 청소년들을 보는 시각은 별로 곱지 않다. 그런 청소년들의 인기 연예인에게 열광하는 것을 보고 시간을 낭비한다고 생각하여 비난하고 청소년을 꾸지람만 하고 있다. 그리고 어른들은 청소년이 왜 인기 연예인에게 열광하는지 그 이유는 생각해 보지는 않고 무조건 그것에 대해 나쁘게만 생각한다. 청소년은 왜 인기 연예인에게 열광하는가?

먼저 청소년들은 공부, 시험과 같은 학교 생활 속에서 스트레스가 쌓이게 되면 그들에게는 그것을 해소시킬 만한 적당한 방법이 없다. 그래서 그들은 TV나 FM 라디오를 통해 연예인들의 노래를 좋아한다. 또 노래 테이프를 즐겨 듣고 춤을 보며 즐거워한다. 그리고 또 다른 청소년들은 자신이 좋아하는 스타 사진을 모으고 방에 붙여놓거나 하면서 스트레스를 해소한다. 청소년이 방송국에 가서 연예인을 보며 열광하는 것도 스트레스 해소법의 하나이다.

그들이 열광하는 또 다른 이유는 연예인을 좋아하고 열광을 하면 만족감을 느끼게 되기 때문이다. 청소년들은 스타들의 헤어스타일, 악세사리, 옷과 같은 개성을 유행시켜 따라하면서 만족감을 느끼게 된다. 그래서 그들은 더욱 스타에게 빠져들고 열광하게 되는 것이다.

마지막으로 청소년들은 사춘기를 맞이하면서 이성 친구를 사귀고 싶어한다. 현실적으로 부모님들의 이성교제를 보는 편협한 시각 때문에 대신 그들은 자기 나이 또래의

인 연예인들이 무대에서 춤추고 노래하는 것은 즐기고 좋아하면서 그들에게 팬레터, 선물들을 보낸다. 사춘기에 있어서 이성 친구를 사귀고 싶어하는 마음으로 연예인들에게 열광하는 것은 어떤 의미에서는 바람직하다고 할 수 있다.

현대 사회는 청소년들에게 관심과 사랑이 매우 부족하다. 또 그들만이 쉴 수 있는 공간을 그리 쉽게 찾을 수도 없는 실정이다. 그러므로 어른들은 좀더 청소년들의 세계를 이해하고 관심과 사랑으로 지켜보았으면 한다. 그리고 청소년들이 인기 연예인에게 열광하는 것은 허용되어야 할 것이다.

이 과정을 통해 학생들은 단어나 조사를 문맥에 맞게 바꾸고 접속어를 첨가하고 내용을 보충할 문장을 2개 넣은 것 외에는 별로 바뀐 것이 없다. 그것은 작품화 하기 이전 단계에서 학습자들간의 대화가 활발하게 이루어져서 글의 주제를 명료하게 드러낼 수 있기 때문이다. 글의 내용도 풍부하고 조직도 체계적이어서 동료들로부터 ‘내용이 좋고 주제가 잘 드러났다’는 호평을 받았다.

지금까지 학습자들이 대화 중심의 작문 전략을 활용하는 과정에서 비교적 교사의 시범적인 작문 전략을 잘 습득하였고 그것을 작문 과정에 잘 적용하는 것을 알 수 있었다.



<전략의 내면화>

이 시기는 습득한 대화중심 작문 전략을 활용하는 단계에서 나아가 대화중심 작문 전략에 따라 글쓰기를 자동적으로 내면화 하는 단계이다. 어느 시기보다 동료 학습자와의 대화가 활발하게 이루어지고 교사의 언어적 지원과 능숙한 필자와 작문 과정을 통하여 작문 과정을 내면화하는 과정이다.

그리고 교사는 위의 작문 전략에 따른 작문 과정이 선조적이 아니라 회귀적인 과정임을 학습자에게 주지시켜야 한다.

<전략의 자기 조정에 의한 글쓰기 수행>

이 시기에서 학습자는 자기 스스로 작문 전략을 조절하고 통제하며 작문의 전 과정을 수행하는 시기이다.

교사는 <인간 복제에 대하여>, <이성 교제>, <내신 제도가 학생들의 친구관계에 미치는 영향> 등 그들의 관심을 끌 수 있는 보편적인 글감을 제재로 주고, 학생들이 스스로 적절한 주제를 선택하여 작문의 전 과정을 수행하도록 과제를 제시한다.

지금까지 이루어진 대화 중심의 작문 지도 절차를 제시하면 <표 13>과 같다.

<표 13> 대화 중심 작문 지도 절차

차시	절차	실천내용	주제	비고
	사전검사		1. 통신어 사용의 문제점과 해결책 2. 만화가 우리에게 미치는 영향	
1	전략의 습득기	대화중심 작문 전략 안내 시범 및 설명	텔레비전이 시청자에게 미치는 영향	구조화된 학습지 사용 소집단 토의 학습을 통한 대화 중심 작문 전략의 습득
2		생각 꺼내기 전략 - 생각 그물		
3		생각 묶기 전략 - 다발짓기		
4		초고쓰기 전략 - 얼른쓰기		
5		다듬기 전략 - 돌려읽기		
6	전략의 활용기	글쓰기 주제 제시 자료 조사	청소년들이 인기 연예인에 대한 열광	작문 전략의 훈련과 자기 조정 능력에 의한 작문 전략의 활용
7		전략에 따라 자기 점검과 통제에 의해 글 쓰기 연습		
8				
9				
10	전략의 내면화	전략에 따라 쓰여진 글을 동료들과 평가하면서 텍스트 완성 대화 중심 작문 전략의 보완		자기 평가 동료 평가
11	전략의 자기조정에 의한 수행	학습자 자신이 전략을 조절하고 통제하며 작문의 전 과정을 수행	인간 복제에 대하여 이성 교제 내신 제도가 학생들의 친구관계에 미치는 영향	외적인 대화보다 내적인 대화를 활용한 자기조정적 글쓰기
12				
	사후검사		사전검사와 동일	
	설문	작문 전략의 유용성, 흥미도, 활용 태도		

2. 수업 결과의 분석

1) 작문 능력의 향상

이 연구에서는 대화 중심의 작문 교수·학습이 학습자의 작문 능력을 향상시켰는지에 대해 효과적으로 평가하기 위해서 사전·사후 검사를 실시하였다.

연구자는 기존의 연구가 비교 집단과 실험 집단으로 나누어 지도 방법을 달리 하여 검증하는 것은 비교 집단에게는 교육적 혜택을 의도적으로 제한하는 것이므로 비교육적이라 판단된다.

그러므로 이 연구에서는 대화 중심의 작문 교수·학습을 적용하기 전에 실시한 사전 검사를 비교 집단으로, 대화 중심의 작문 교수·학습을 적용한 후의 사후 검사를 실험 집단으로 간주하여 사전 검사와 사후 검사의 결과를 토대로 작문 능력을 평가하였다.

이 연구에 사용된 사전·사후 검사지는 연구자가 작성하였다. 사전·사후 검사지의 내용은 제7차 교육과정의 국어 교과서에서 바탕글로 읽은 경험이 있거나 일상 생활에서 친숙하고 배경 지식이 있는 주제를 선택하여 학생들의 흥미를 자극할 수 있도록 선정하였다.

또한 대화 중심의 작문 교수·학습의 효용성을 평가하는 과정에서 평가의 주관성을 극복하고 신뢰도와 객관성을 확보하기 위해 연구자와 같은 학교에 근무하는 국어교육을 전공한 경력 10년 이상의 동료 교사 3인을 평가자로 선정하였다. 평가에 앞서 연구자가 작성한 평가 기준에 대하여 사전 협의를 통해 충분히 숙지할 수 있도록 하여 서로의 견해차를 좁히도록 하였다.

사전·사후 검사의 평가 방법은 학생이 쓴 글을 보고 평가하는 직접 평가 방법 중 분석적 평가를 사용하였다. 분석적 평가를 선택한 이유는 이 평가도구가 쓰기 능력의 평가 기준을 구체적인 하위 기능들로 나누어 제시함으로써 평가의 객관성을 높일 수 있고, 아울러 평가 기준표를 토대로 하위 기능들에 대한 평가를 실

시함으로써 평가자 간의 신뢰도를 높일 수 있기 때문이다.

평가 기준표는 김정자²⁶⁾, 박영목 외²⁷⁾의 분석적 평가 기준을 참고하여 작성하였다. 연구자가 작성한 평가 기준표는 <표 14>와 같다.

<표 14> 사전·사후 검사 평가 기준표

평가 요소	평가의 주안점	평가 내용	배점
글의 내용	주제의 선명성과 근거의 타당성	○ 주제가 명확하게 드러나고 근거도 타당하다	4
		○ 주제가 있고 논거도 타당하지만 선명성이 약하다	3
		○ 주제가 있지만 선명하지 않고 논거도 타당하지 않다	2
		○ 주제가 없고 논거가 타당하지 않다	1
글의 조직	내용의 논리적 전개	○ 글의 흐름이 매우 자연스럽게 주장이 논리적이다	4
		○ 글의 흐름이 어느 정도 자연스럽게 주장을 논리적으로 전개하고 있다	3
		○ 글의 단계적 구성 방법을 취하지는 않았지만 주장을 어느 정도 논리적으로 전개한다	2
		○ 주장을 논리적으로 전개하지 못한다	1
글의 표현	평이성과 명확성 적절성	○ 글의 표현과 어휘 선택, 문장 구조 등이 정확하며, 구체적이고 적절하다	4
		○ 구체적인 표현을 사용했지만 부적절한 문장 구조로 인해 뜻이 모호해지는 경우가 있다	3
		○ 문장은 이해하기 쉽지만 그 구조가 단순하여 변화가 없다	2
		○ 부적절한 어휘가 많고 뜻이 분명하게 전달되지 않는 표현이 많다	1

다음은 ‘통신어 사용의 문제점과 해결책’과 ‘만화가 우리에게 미치는 영향’이라

26) 김정자(1992), “쓰기 평가 방법 연구 - 평가 기준의 설정과 그 적용을 중심으로-”, 석사학위논문, 서울대학교 대학원, pp.50~56.

27) 박영목·이인제·남미영(1991), 「교육의 본질 추구를 위한 국어 교육 평가 체제 연구(Ⅱ)」, 한국교육개발원, p.148.

는 주제를 주어 사전 검사와 사후 검사를 실시한 결과이다.

<표 15>에서 보는 것과 같이 대화 중심 작문 지도를 실시하기 전의 전체 영역의 평균 5.69가 대화 중심의 작문 지도를 실시한 후 6.83으로 그 차이를 t 검증한 결과는 $P<.01$ 의 수준에서 유의한 차이를 보이고 있다. 따라서 대화 중심의 작문 지도 모형과 방법에 따라 수업을 한 결과 학생들의 작문 능력이 향상되었음을 알 수 있었다.

<표 15> 전체 영역의 사전·사후 검사 결과

구 분	N	S	\bar{X}	t
사전검사	36	1.37	5.69	3.80**
사후검사	36	1.15	6.83	

** $P<.01$

다음의 <표 16>은 작문 평가 영역 중에서 글의 내용에서 작문 능력의 향상 여부를 알아보았다. 글의 내용 면에서 학생들은 대화 중심 작문 전략을 지도하기 전 1.96보다 지도 후에 2.31로 $P<.01$ 의 유의한 차이를 보이고 있다. 이것은 작문 전략을 습득하고 활용하면서 글의 내용에서 주제를 선명하게 부각시키고 주장에 대한 논거를 충분히 제시하는 것으로 나타났다.

<표 16> 글의 내용면에서의 결과

구 분	N	S	\bar{X}	t
사전검사	36	0.577	1.96	2.87**
사후검사	36	0.438	2.31	

** $P<.01$

다음의 <표 17>은 글의 조직면에서의 결과이다. 글의 조직면에서 작문 능력을

평가한 결과, 지도하기 전 1.81보다 지도 후 2.36으로 $P<.01$ 의 유의한 차이를 보이고 있다. 이것은 대화 중심의 작문 전략을 학습하면서 다른 측면보다 논리적인 구성능력이나 글의 흐름을 자연스럽게 전개하는 능력이 효과적으로 학습되었다고 하겠다.

<표 17> 글의 조직면에서의 결과

구 분	N	S	\bar{X}	t
사전검사	36	0.59	1.81	4.04**
사후검사	36	0.57	2.36	

** $P<.01$

<표 18>은 글의 표현면에서의 학생들의 작문 능력의 향상도이다. 대화 중심의 작문 지도 전략을 지도하기 전 1.92보다 지도한 후에 2.16으로 $P<.05$ 의 수준에서 유의한 차이를 보이고 있다. 즉 글의 표현면에서 학생들은 어휘 선택, 문장 구조 등이 정확하고 적절하게 사용하고 있다고 할 수 있다. 그러나 글의 표현 능력은 글의 내용면이나 글의 조직면보다 향상도가 낮았다. 그 이유는 글의 표현 능력은 꾸준한 독서와 지속적인 작문 교육에 의해서 향상될 수 있음을 반증한 것으로 생각된다.

<표 18> 글의 표현면에서의 결과

구 분	N	S	\bar{X}	t
사전검사	36	0.43	1.92	2.40*
사후검사	36	0.44	2.16	

* $P <.05$

지금까지의 논의를 요약하면 대화 중심의 작문 지도를 하기 전 실시한 사전

검사와 지도 후의 사후 검사를 비교한 결과 학생들의 작문 능력이 향상되었음을 알 수 있다. 그리고 평가 기준표에 따라 글의 내용, 글의 조직, 글의 표현면으로 세분하여 작문 능력을 측정된 결과 글의 내용과 글의 조직면에서의 향상도가 글의 표현면보다 더 높았다. 그 이유는 대화 중심의 작문 지도 전략은 단기적으로 마인드 맵이나 다발짓기, 얼른쓰기와 같은 각각의 작문 전략을 학생들의 글을 쓰는 과정에 적극적으로 활용하여 그 효용성이 증명된 결과이다. 그러나 단기적으로 향상될 수 없는 글의 표현은 장기간의 꾸준한 독서와 토의 토론 능력을 통해 신장할 수 있는 능력이므로 그에 따른 장기적인 프로그램이 실행되도록 후속적인 연구가 필요하겠다.

2) 대화 중심 작문 지도에 대한 학생들의 평가와 태도

대화 중심의 작문 지도 절차에 따라 작문의 전 과정을 수행한 후에 설문을 통해 대화 중심 작문 지도 전략 학습에 대한 학생들의 반응을 알아보았다.²⁸⁾ 이를 작문 지도 전략의 유용성에 대한 평가, 작문 지도 전략의 흥미도에 대한 평가, 작문 지도 전략의 활용 태도로 나누어 살펴보기로 하자.

(1) 작문 지도 전략의 유용성에 대한 평가

설 문	내용	응답수(36)	비율(%)
2. 글쓰기의 전략들을 배운 것이 쓰기 능력 향상에 도움이 된다고 생각합니까?	① 아주 도움이 된다	4	11.1
	② 조금 도움이 된다	22	61.2
	③ 그저 그렇다	8	22.2
	④ 별로 도움이 안 된다	0	0
	⑤ 전혀 도움이 안 된다	2	5.5

28) 부록의 <글쓰기 전략에 관한 설문지> 참조.

학생들의 72%(26/36명)가 작문 지도 전략이 작문 능력 향상에 도움이 된다고 응답했다. 도움이 되지 않는다는 응답은 5.5%(2/36명)에 지나지 않아서 학생들의 대부분이 작문 지도 전략의 학습이 작문 능력 향상에 도움이 된다고 응답한 것으로 볼 수 있다.

설문	내용	응답수(36)	비율(%)
5. 글쓰기의 전략 중에서 작문 능력 향상에 도움이 되었다고 생각하는 것은 어느 것입니까?	① 마인드 맵	7	19.4
	② 다발짓기	8	22.4
	③ 얼른쓰기	3	8.3
	④ 돌려 읽기	14	38.8
	⑤ 평가하기	4	11.1

학생들이 작문 과정에서 작문 능력을 향상시키는 데 가장 도움을 준 지도 전략은 돌려 읽기가 38.8%로 가장 높게 나타났다. 그리고 마인드 맵이나 다발짓기 등도 학생들의 작문 능력을 향상시키는 데 도움을 주는 것으로 생각된다.

설문	내용	응답수(36)	비율(%)
6. 글쓰기의 전략 중에서 이해하기 어려웠던 것은 어느 것입니까?	① 마인드 맵	3	8.3
	② 다발짓기	16	44.4
	③ 얼른쓰기	10	27.9
	④ 돌려 읽기	4	11.1
	⑤ 평가하기	3	8.3

학생들은 대화 중심의 지도 전략 중에서 다발 짓기를 44.4%로 가장 어려운 전략으로 생각하고 있다. 이것은 다발 짓기가 주제를 뒷받침할 중요 내용을 찾고, 다시 그 중요 내용을 뒷받침할 보조 내용을 찾아서 구체적인 예와 연결시키는 고도의 인지 과정을 요구하는 전략이기 때문이다.

(2) 작문 지도 전략에 대한 흥미도

설문	내용	응답수(36)	비율(%)
3. 지금까지 배운 글쓰기의 전략들은 어떠했다고 생각합니까?	① 아주 새로웠다	1	2.8
	② 조금 새로웠다	17	47.2
	③ 그저 그렇다	14	38.8
	④ 별로 새롭지 않다	2	5.6
	⑤ 전혀 새롭지 않다	2	5.6

지금까지의 작문 전략이 새롭다고 인정하는 학생은 50%(18/36명)이고 새롭지 않다는 응답은 11.1%(4/36명)에 불과하다. 이것은 작문 지도 전략 학습이 기존의 쓰기와는 다른 것임을 말해준다.

그러나 위의 설문과 비교해 보면 학생들은 작문 지도 전략이 새롭고 유용하다고 인정하면서도 작문 전략을 학습하는 것은 별로 흥미가 없다는 반응을 보였다.



설문	내용	응답수(36)	비율(%)
1. 글쓰기의 전략을 배우는 것은 재미있었습니까?	① 아주 재미있다	1	2.8
	② 조금 재미있다	10	27.8
	③ 그저 그렇다	16	44.4
	④ 재미없는 편이다	7	19.4
	⑤ 아주 재미없었다	2	5.6
4. 지금까지 배운 글쓰기의 전략들을 더 배우고 싶은 생각이 됩니까?	① 아주 배우고 싶다	1	2.8
	② 조금 배우고 싶다	11	30.6
	③ 그저 그렇다	13	36.1
	④ 별로 배우고 싶지 않다	7	19.4
	⑤ 전혀 배우고 싶지 않다	4	11.1

「작문 전략의 학습이 재미있느냐」는 질문에 흥미를 느끼는 학생들은 30.6%(11/36명)이고 흥미를 느끼지 못하는 학생들도 25.0%(9/36명)이다.

「작문 전략을 더 배우고 싶은가」라는 질문에 긍정적 대답은 33.4%이고, 부정적 대답은 30.5%, ‘그저 그렇다’는 대답도 36.1%로 많았다.

이 결과는 작문 전략의 학습 과정이 불가피하게 학생들의 상위인지적 부담을 요구하기 때문일 것이다. TV에만 익숙해 독서량이 적은 학생들로서는 많이 생각하고, 깊이 생각해야 과제를 수행할 수 있는 대화 중심 작문 전략을 이용한 글쓰기가 글의 제목만 받고 무조건 쓰는 기존의 글쓰기 방식보다 어렵게 느껴졌을 것이다. 더구나 작문 지도 전략의 모든 과정을 한꺼번에 수행하게 한 수업이 중학교 1학년인 학생들에게는 지루한 것일 수도 있다.

대화 중심 작문 지도 전략의 학습은 단시간 내에 완성될 수 있는 것이 아니다. 독서와 병행하여 오랜 시간의 반복적인 적용이 있어야 작문 전략의 자동성을 획득할 수 있을 것이다. 따라서 작문 전략의 전 과정을 한꺼번에 수행하게 하는 것 보다는 글의 주제에 따라 적절한 전략을 선택적으로 사용하게 하는 것이 좋을 것이다. 그리고 그런 방법이 학생들로 하여금 작문 전략에 쉽게 접근하도록 하는 방법이 되리라 믿는다.



(3) 대화 중심 작문 전략의 활용 태도

대화 중심 작문 전략을 습득하고 활용한 후에 학생들에게 <인간 복제에 대하여>, <이성 교제>, <내신 제도가 학생들의 친구관계에 미치는 영향> 등의 주제를 주어 자유롭게 주제를 선택하여 글을 쓰도록 하였다.

이 과정에서 학생들은 쓰기 과정에 따라 그 동안 배운 작문 전략들을 자유롭게 선택하여 활용하도록 했다. 즉 어떤 작문 과정을 거칠 것인지, 그 작문 과정에서 어떤 전략을 사용할 것인지를 모두 학생에게 맡긴 것이다. 쓰기가 끝나고 나서 학생들은 작문 전략을 학습한 후 그것을 쓰기에 얼마나 활용하는지 알아보기 위하여 다음과 같은 설문을 준비하였다.

설문	내용	응답자수(36)	비율(%)
○ 나는 제목을 받으면 쓰기의 목적과 독자를 고려하여 주제를 정한다.	① 매우 그렇다	3	8.3
	② 비교적 그렇다	15	41.7
	③ 그저 그렇다	14	38.9
	④ 비교적 그렇지 않다	4	11.1
	⑤ 전혀 그렇지 않다	0	0
○ 나는 쓸 내용을 생각하기 위하여 브레인스토밍이나 마인드 맵 등을 활용한다.	① 매우 그렇다	1	2.8
	② 비교적 그렇다	10	27.8
	③ 그저 그렇다	9	25.0
	④ 비교적 그렇지 않다	13	36.1
	⑤ 전혀 그렇지 않다	3	8.3
○ 나는 내용을 구성하기 위하여 다발짓기를 이용한다.	① 매우 그렇다	1	2.7
	② 비교적 그렇다	13	36.2
	③ 그저 그렇다	8	22.2
	④ 비교적 그렇지 않다	8	22.2
	⑤ 전혀 그렇지 않다	6	16.7
○ 나는 문단을 의식하며 글을 쓴다.	① 매우 그렇다	5	13.9
	② 비교적 그렇다	11	30.6
	③ 그저 그렇다	9	25.0
	④ 비교적 그렇지 않다	10	27.8
	⑤ 전혀 그렇지 않다	1	2.7
○ 나는 글을 다 쓴 다음에는 반드시 고쳐쓰기를 한다.	① 매우 그렇다	5	13.9
	② 비교적 그렇다	11	30.6
	③ 그저 그렇다	15	41.7
	④ 비교적 그렇지 않다	4	11.1
	⑤ 전혀 그렇지 않다	1	2.7

학생들은 50.0%가 글을 쓰면서 글쓰기의 목적과 독자를 고려하여 주제를 정하고, 44.5%가 문단을 의식하면서 글을 쓰고, 44.5%가 고쳐 쓰기 전략을 적극적으로 활용하는 것으로 나타났다.

그러나 생각 꺼내기 전략을 사용하는 학습자는 30.6%, 생각 묶기 전략인 다발짓기를 활용하는 학습자는 38.9%로 다른 전략에 비해 다소 낮게 나타났다.

V. 결론

이 연구는 대화 중심의 작문 지도가 제7차 교육과정에서 요구하는 자기 주도적 학습 능력을 신장할 수 있는 방법론이 될 수 있다는 이론적 전제 아래 시도되었다. 이를 구체적으로 검증하기 위하여 대화주의 이론을 바탕으로 대화 중심의 작문 지도모형을 구안하고 중학교 1학년 학생들의 실제 수업 현장에 적용하여 작문 능력이 향상되는지를 검토하였다.

대화 중심의 작문 지도는 교사와 학생간의 대화를 통한 상호 작용과 학습자간의 대화를 통한 상호 작용, 그리고 학습자 자신의 내적 대화를 촉진할 수 있는 방향으로 이루어져야 작문 능력을 효과적으로 신장시킬 수 있다는 입장을 견지한다. 즉, 학습자는 전문가인 교사나 유능한 학습자들과의 대화적 상호작용을 통해서 사회적 수준의 학습을 점차 개인적 수준의 학습으로 내면화하게 되면서 자기 주도성을 획득하게 될 뿐만 아니라 독자를 고려하는 글을 쓸 수 있게 된다고 보는 것이다.

이 연구의 II장은 먼저 작문 이론의 역사적 전개과정과 대화주의 작문 이론의 논리적 기초를 고찰하고 대화를 통한 작문 능력의 신장 방안을 검토하였다.

제III장에서는 대화 중심 작문 교수·학습의 원리와 방법을 밝혀 대화 중심 작문 이론이 제7차 교육과정의 쓰기 영역에 적합한 지도의 바탕이 될 수 있음을 밝혔고, 현장 학습에 적용할 수 있는 근거를 마련하였다.

제 IV장에서는 대화 중심의 작문 교수·학습의 원리와 방법론을 바탕으로 실제 교수·학습 과정에 투입하여 교사의 시범과 동료 학습자들과의 대화를 통해 대화 중심 작문 전략을 습득하고 활용하는 과정을 구체적으로 기술하였다. 또, 대화 중심 작문 전략이 학생들의 작문 능력을 향상시킬 수 있는지의 여부는 분석적

평가를 이용하여 검증하였다.

그 결과 학생들의 작문 능력은 대화 중심 작문 전략을 습득하기 전과 비교하여 대화 중심 작문 전략을 습득하고 활용한 후에 긍정적으로 향상되었음을 확인할 수 있었다.

대화 중심 작문 전략의 학습을 마치고 설문지를 통하여 학생들이 생각하는 작문 지도 전략의 유용성, 흥미도를 분석하고 작문 지도 전략의 활용 태도를 알아보았다. 그 결과 학생들 대부분이 대화 중심의 작문 전략을 새로운 것으로 받아들여 흥미를 보였고, 글을 쓰는 데 대화 중심 작문 전략을 활용하는 것으로 나타났다. 특히 대화 중심 작문 전략 중에서 돌려읽기 전략을 가장 선호하는 것으로 나타났으며, 동료 학습자들과 이루어진 대화를 적극적으로 수용하여 학습자 자신의 내적 대화로 이양되는 것으로 나타났다.

이상의 연구 결과를 종합해 볼 때, 대화 중심의 작문 지도 방안은 지금까지의 결과 중심의 지도 방법을 과정 중심의 방법으로 대체할 수 있는 새로운 대안으로 검증되었다. 그럼에도 불구하고 이 연구는 특정한 소수의 학습 집단을 대상으로 하였다는 한계점이 있다. 따라서 이 연구의 결론은 학습 집단의 크기, 학습자의 발달 단계, 문화적 배경의 차이까지 포괄할 수 있는 일반화의 단계에는 아직 이르지 못하고 있다고 할 수 있다.

끝으로 앞으로의 연구를 위한 몇 가지 제언과 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 대화 중심의 작문 지도는 학생들 스스로 상호적인 대화적 상황에 적극적으로 참여하여 작문력을 신장시키는 방법이다. 그러므로 수업 현장에 적용하면서 개개의 전략의 습득에 치우치기보다는 학습 집단이 대화를 통해 생산하는 풍부한 정보를 상호 보완적으로 수용하고 조정하면서 작문에 참여할 수 있도록 지도해야 한다.

둘째, 이 연구는 대화 중심 작문 지도의 결과를 검증하기 위하여 수업 과정을 구체적으로 기술하는 방법과 사전·사후 검사를 분석적 평가와 병행하여 실시하였다. 그러나 학습자의 머릿속에 일어나는 사고 과정을 총체적으로 계량화하는

것은 한계가 있으므로 작문 능력을 보다 객관적으로 평가할 수 있는 다양한 평가 도구가 개발되어야 한다.

셋째, 이 연구는 연구자가 근무하는 한 학급만을 표집하여 대화 중심 작문 전략을 투입하고 활용하여 내면화하는 과정을 분석한 결과이므로 다양한 집단이나 학습자의 연령, 문화 환경에 따른 보다 다양하고 폭넓은 연구가 필요하다. 그리고 작문 능력은 단기간의 전략적 지도만으로 향상되기보다는 지속적인 대화의 과정을 거쳐 종합적으로 신장되는 능력이므로 장기간의 관찰을 통해서 학습자들의 결과물 분석과 다양한 변인들의 영향에 대한 결과 분석도 병행되어야 하는 것이다.

넷째, 읽기와 쓰기는 모두 의미 구성의 과정이며, 독자와 텍스트 사이의 상호 작용이라는 점에서 공통점을 지닌다. 따라서 대화 중심 작문 지도가 제7차 교육과정에서 요구하는 총체적인 자기 주도적 학습력을 신장할 수 있는 작문 교수·학습론이 되기 위해서는 실제 교수·학습이 이루어지는 현장에서 읽기 지도와 연계하여 통합적으로 지도되어야 할 것이다.

다섯째, 대화 중심의 작문 지도 전략을 학습하는 과정에서 학생들은 ‘돌려 읽기’ 전략을 가장 선호하였다. 이는 ‘돌려 읽기’ 과정에서 동일한 주제나 제재를 놓고 쓴 다양한 글들을 읽으면서 정보, 생각, 자료를 확보하고 학습자간의 대화를 자기 자신의 글에 투입하기 위한 것이다. 즉 학생들이 구성하려는 텍스트는 학생 자신의 것만이 아니라 여러 사람의 대화에 의해 완성된 텍스트라는 점에서 상호텍스트적이라 할 수 있다.

따라서 앞으로 실제 수업 현장에서의 작문에 대한 접근은 대화적 상상력을 다양하고 폭넓게 주고 받을 수 있도록 상호 텍스트적으로 접근하는 것이 필요하다.

참 고 문 헌

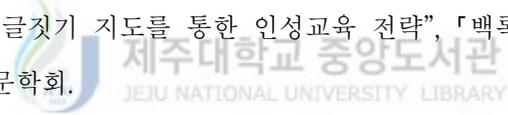
<자료>

- 경인초등국어교육학회(1997), 「자기 주도적 학습을 위한 교수 전략 워크숍」, 경인초등국어교육학회.
- 박영목(1995), 「작문 연구의 최근 동향과 전망」, 제6차 국어교육 연구발표대회 자료집, 한국국어교육연구회.
- 교육부(1997), 「국어과 교육과정」, 대한교과서주식회사.
- (1997), 「중학교 교육과정 해설 -국어-」, 대한교과서주식회사.
- (1999), 교육부 고시 제 1997-15에 따른 「중학교 교육과정 해설(Ⅱ)」, 대한교과서주식회사.

<단행본>

- 강인애(1997), 「왜 구성주의인가? - 정보화 시대와 학습자 중심의 교육 환경」, 문음사.
- 김옥동(1988), 「대화적 상상력」, 문학과 지성사.
- (1990), 「바흐친과 대화주의」, 나남.
- 린다 플라워 지음, 원진숙·황정현 옮김(1998), 「글쓰기의 문제해결전략」, 동문선.
- 박영목·한철우·윤희원(2001), 「국어과 교수 학습론」, 교학사.
- 박태호(2000), 「장르 중심 작문 교수 학습론」, 박이정.
- 신헌재 외(1996), 「학습자 중심의 국어교육」, 박이정.
- 이재승(1997), 「국어교육의 원리와 방법」, 박이정.
- 초등국어학회(1998), 「쓰기수업방법」, 박이정.
- 최현섭 외(2000), 「국어교육학개론」, 삼지원.
- 최현섭·박태호·이정숙(2000), 「구성주의 작문 교수·학습론」, 박이정.

<논문>

- 김도남(1997), “문제 해결 중심의 작문 지도 방법 연구”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 김정자(1992), “쓰기 평가 방법 연구 -평가기준의 설정과 그 적용을 중심으로-”, 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 박영목(1994), “의미 구성에 관한 설명 방식”, 「선청어문」, 제22집, 서울대학교 국어교육연구회.
- 박태호(1996), “사회구성주의 패러다임에 따른 작문 교육 이론 연구”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 배향란(1994), “쓰기의 총체적 평가방법 연구”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 신헌재·이재승(1996), “국어과 교육에서의 통합의 범위와 방식”, 한국교원대학교 교수논총.
- 안성수(1998), “글짓기 지도를 통한 인성교육 전략”, 「백록어문」, 14집, 백록어문학회.  제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY
- _____ (1997), “대화적 상상력과 화답의 구조”, 한국현대소설학회.
- 엄훈(1996), “전략 중심의 쓰기 교수·학습 방법 연구”, 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 원진숙(2001), “구성주의와 작문”, 한국초등국어교육 17, 한국초등국어교육학회.
- 유동엽(1997), “대화 참여자의 대화전략에 관한 연구”, 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 이경선(1998), “글 구조 파악 훈련을 통한 자기주도 글쓰기 지도 연구”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 이우칭(1999), “학습자 중심의 국어 교육 방법 연구 -6·7차 중학교 교육과정을 모델로 하여-”, 석사학위논문, 제주대학교 대학원.
- 이재기(1997), “작문 학습에서의 동료 평가 활동 과정 분석”, 석사학위논문, 한

국교원대학교 대학원.

- 이재승(1998), “과정 중심의 쓰기 교육의 구현 방안”, 청람어문학 20.
- _____(1999), “과정 중심의 쓰기 교재 구성에 관한 연구 : 초등학교를 중심으로”, 박사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 이정숙(1997), “인지적 도제를 통한 작문교육 연구”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 이혜영(2001), “대화 중심 작문 교육 방법 연구 - 협동학습을 중심으로”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 이호관(1999), “교정하기 전략 학습이 쓰기 능력 신장에 미치는 효과”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 이호근(1998), “사전쓰기 지도방법 연구”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 인혜련(1998), “쓰기 학습 과정에 대한 질적 연구”, 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 전은아(1998), “대화주의 작문 이론 연구”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 정미현(1998), “동료협의를 통한 논설문 쓰기의 효율성”, 석사학위논문, 이화여자대학교 대학원.
- 조은수(1997), “쓰기 능력 발달에 영향을 미치는 요인 연구”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 최용제(1999), “작문 전략의 내면화 과정에 대한 연구”, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.

<Abstract>

A Study on Dialogue-Centered Writing Education

Jo, Kyeong-won

Major in Korean Language Education

Graduate School Education, Cheju National University

Cheju, Korea

Supervised by Professor Ahn, Seong-soo

The purpose of this study is that the goal of effective writing education should be focused on dialogue and to build and apply the teaching-learning method of dialogue-centered writing to classes. To achieve above mentioned purpose and to improve the writing ability of learners, I rebuild the class into some small groups, and activate the pattern of internal dialogue of learners, dialogue between learners, and dialogue between learners and teacher. I hope to build the theoretical foundation for the teaching dialogue-centered writing, to apply the model of dialogue-centered teaching-learning system, and suggest the effective goal of writing education.

In chapter II, I surveyed the theoretical background of writing education through which writing ability can be improved.

In chapter III, I attempted the combination of dialogue and writing, which means the effective teaching-learning principle can be extracted from dialogue. I surveyed that dialogue-centered teaching-learning system is based

* 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 february, 2002.

on learner-centered learning principle, so I suggested the dialogue-centered writing model for the purpose of learner-centered education and substantial strategy for that model. Also I surveyed and the goal and method of writing in the 7th curriculum to apply the dialogue-centered writing system to the classes and presented some discussions of the teaching-learning procedure of the dialogue-centered method.

In chapter IV is about some discussion in the class which the dialogue-centered writing method is applied. In this chapter, I want to apply the teaching model and strategy I developed and to survey that the model and strategy can be applied effectively. For that purpose, I applied that method to the first-grade students in my school and verified the effect and result with the analytical evaluation of the classes.

Finally, in chapter V, I summarized the discussion I mentioned so far. And I hope that the effective method for writing education can be surveyed in this study.



<부록>

부록 1 : 사전·사후 검사지

학년 반 이름

- ▶ 제재 : 1. 통신어 사용의 문제점과 해결책
 2. 만화가 우리에게 미치는 영향

▶ 다음 사항에 유의해서 쓰시오.

- 이 글을 읽는 대상은 동료라고 생각하시오.
- 글의 제재에 어울리는 적절한 제목을 붙이시오.
- 글을 쓸 때 처음, 가운데, 끝이 분명히 드러나도록 하고 문단을 구분해서 쓰시오.
- 글의 흐름을 자연스럽게 하고, 표현을 정확하게 쓰시오.

글의 제목 :



부록 2 : < 글쓰기의 전략에 관한 설문지 >

지금까지 여러분은 글쓰기의 전략을 공부했습니다. 여기에 대한 여러분의 솔직한 느낌을 알아보고 싶습니다. 다음 문항을 잘 읽고 여러분의 생각과 같거나 비슷한 것에 ○표하여 주세요.

1. 글쓰기의 전략을 배우는 것은 재미있었습니까?

- ① 아주 재미있다. ② 조금 재미있다. ③ 그저 그렇다.
④ 재미없는 편이다. ⑤ 아주 재미없었다.

2. 글쓰기의 전략들을 배운 것이 쓰기 능력 향상에 도움이 된다고 생각합니까?

- ① 아주 도움이 된다. ② 조금 도움이 된다. ③ 그저 그렇다
④ 별로 도움이 안 된다 ⑤ 전혀 도움이 안 된다

3. 지금까지 배운 글쓰기의 전략들은 어떠했다고 생각합니까?

- ① 아주 새로웠다 ② 조금 새로웠다 ③ 그저 그렇다
④ 별로 새롭지 않다 ⑤ 전혀 새롭지 않다

4. 지금까지 배운 글쓰기의 전략들을 더 배우고 싶은 생각이 듭니까?

- ① 아주 배우고 싶다 ② 조금 배우고 싶다 ③ 그저 그렇다
④ 별로 배우고 싶지 않다 ⑤ 전혀 배우고 싶지 않다

5. 글쓰기의 전략 중에서 작문 능력 향상에 도움이 되었다고 생각하는 것은 어느 것입니까?

- ① 마인드 맵 ② 다발짓기 ③ 얼른쓰기
④ 돌려 읽기 ⑤ 평가하기

6. 글쓰기의 전략 중에서 이해하기 어려웠던 것은 어느 것입니까?

- ① 마인드 맵 ② 다발짓기 ③ 얼른쓰기
④ 돌려 읽기 ⑤ 평가하기

부록 3 : < 작문 전략 활용 태도 설문지 >

		매우 그렇다	비교적 그렇다	그저 그렇다	비교적 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1	나는 제목을 받으면 글쓰기의 목적과 독자를 고려하여 주제를 정한다.					
2	나는 쓸 내용을 생각하기 위하여 브레인 스토밍이나 마인드 맵을 활용한다.					
3	나는 내용을 구성하기 위하여 다발짓기를 이용한다.					
4	나는 문단을 의식하며 글을 쓴다.					
5	나는 동료들과 돌려읽기를 활용한 것이 도움이 되었다.					
6	나는 초고를 쓴 다음에 반드시 다듬기를 한다.					