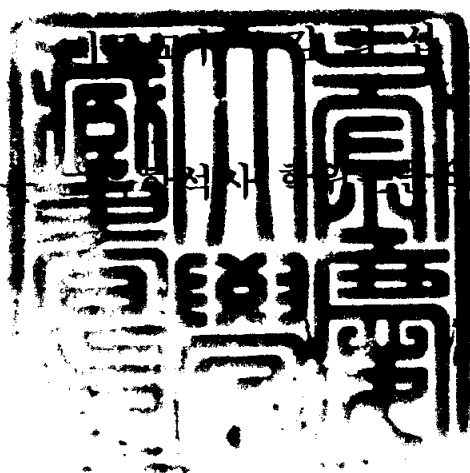


교육학석사 학위논문

상황 맥락 중심 작문 지도 방안 연구

- 중학교 정보전달 글쓰기를 중심으로 -

이 논문은 교육학석사 학위논문으로 제출함



2004년 8월

부경대학교 교육대학원

국어교육전공

박수연

박수연의 교육학석사 학위논문을 인준함

2004년 6월 일

주 심 문학박사 채 영 희



위 원 문학박사 박 영 준



위 원 언어학박사 김 희 섭



차 례

ABSTRACT.....	iii
I. 서 론.....	1
1. 연구의 필요성 및 목적.....	1
2. 선행 연구 검토.....	3
3. 연구 내용 및 방법.....	6
II. 상황 맥락 중심 작문 지도의 이론적 기반.....	8
1. 작문 이론의 전개 과정.....	8
2. 상황 맥락 중심 작문 지도의 이론적 기반.....	13
III. 상황 맥락 중심 작문 지도의 방안.....	17
1. 현행 작문 지도의 내용.....	17
2. 상황 맥락 중심의 통합적 작문 지도.....	28
3. 상황 맥락 중심 작문 교수-학습 절차 모형.....	33
IV. 상황 맥락 중심 작문 지도의 실제.....	40
1. 상황 맥락 중심 작문 지도.....	40
2. 작문 지도의 실제.....	50
V. 결 론.....	68
[참고문헌].....	72

표 차 례

[표Ⅱ-1] 단계적 작문 모형.....	9
[표Ⅱ-2] 인지적 작문 모형.....	11
[표Ⅱ-3] 이론적 접근법에 따른 작문 내용의 차이점.....	16
[표Ⅲ-1] 제7차 국어과 교육과정 쓰기 영역의 내용 체계.....	18
[표Ⅲ-2] 문제 해결 과정으로서의 쓰기의 절차.....	19
[표Ⅲ-3] 쓰기 기능 신장을 위한 수업 절차 모형.....	23
[표Ⅲ-4] 문제 해결 과정으로서의 작문 절차 모형.....	25
[표Ⅲ-5] 상황 맥락 변인 요소.....	30
[표Ⅲ-6] 글의 목적에 따른 내용상의 특징.....	32
[표Ⅲ-7] 상황 맥락 중심 작문 절차 모형.....	35
[표Ⅲ-8] 문제 해결 과정 모형과 상황 맥락 중심 모형의 차이점.....	36
[표Ⅳ-1] 기사문의 교수-학습 내용.....	42
[표Ⅳ-2] 안내문의 교수-학습 내용.....	45
[표Ⅳ-3] 보고문의 교수-학습 내용.....	48
[표Ⅳ-4] 비교반의 교수-학습 지도안.....	54
[표Ⅳ-5] 실험반의 교수-학습 지도안.....	56

A Study on the Construction of Situational Context-Based Writing Education

Su-Yeon Bak

*Graduate School of Education
Pukyong National University*

Abstract

Since the 1980s, the focus of writing education has been changed to constructivism from product-based. As for constructivism, writing activity is a process of constructing a meaning, laying a stress on a process strategy and function of writing activity. The process-based writing activity has a limitation that it has neglected a piece of writing, or text, the result of the activity.

This paper was intended to enhance the existing writing education by combining a process and text through the concrete situational context.

And, the scope was limited to writing for information notice in order to have students keep objective writing attitudes.

In chapter II, there was a discussion of the theoretical background of writing education that helps combine text and process-based on a situational context. Paragraph 1 examined the strength and weakness of various writing theories, such as formalism and cognitive constructivism, and sought to find a compromise theory that may combine text and process.

Paragraph 2 reviewed the theoretical background of writing education for combining text and process based on a situational context. Plans for effective writing education were sought by combining process and text, after identifying a characteristics of text under a specific situational context according to the genre and applying the characteristics to each process of writing mentioned in socio-cognitive theory.

In chapter III, it was suggested a principle that may combine text and process based on a situational context, along with a model of teaching and learning process. Paragraph 1 showed the object and content of writing skills under the 7th NEC, and discussed writing process as a problem-solving process, a model of teaching and

learning, and the problem. After realizing the problem, paragraph 2 was designed to implement a writing model of teaching and learning based on a situational context. In the existing curriculum system, only writing strategy and function have been emphasized, regardless of a specific situational context. In contrast, the proposed plan will cope with the existing limitation in that it requires the combination of function and knowledge related to a specific situational context.

In paragraph I of Chapter IV, it was suggested the contents of teaching and learning of information notice writing with the proposed model of teaching and learning. At first, the reason of selecting a writing for information notice was presented, following by the contents of teaching and learning in descriptive writing, notice writing, and report writing in order. Paragraph 2 compared the writings of students in actual classes. This study was done with the 1st middle schoolers as participants, who were divided into a comparative group and an experimental group. As a result of an hour writing, it was found that students in the experimental group outperformed those in the comparative group. Based on the result of experiment, it was demonstrated that if setting up a specific situation, as well as the strategy and function of writing activity and text, could be guided, it would increase the effectiveness of writing education.

Key word: writing, situational context-based, process-based, text,
combine text and process-based on a situational context

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

1980년대를 기점으로 작문 교육은 내용을 중시한 형식주의 관점에서 의미를 중시한 구성주의 관점으로 변한다. 그리고 구성주의는 의미를 구성하는 주체를 개인으로 볼 것인가, 아니면 담화 공동체의 상호 작용에 의한 것으로 볼 것인가에 따라 인지 구성주의와 사회 구성주의로 나누어졌으며, 이들을 보완한 사회-인지 이론의 등장으로 의미를 구성하는 주체는 사회 공동체 속에 속한 개인이라고 규정을 짓게 된다. 여기서는 작문 활동을 필자가 어떤 문제를 인식하고 그것을 해결해 나가는 문제 해결의 과정으로 본다. 따라서 작문 활동에 있어서 문법이나 수사학적인 부분은 고려하지 않고, 단지 과정을 중시했으며, 각각의 단계에 맞는 전략과 기능만을 강조한다. 작문 활동에서 글의 구조나 그 글의 성격에 맞는 언어적 특성을 구체적으로 지도하기 보다는 학생 개개인의 개성과 그들 나름의 방식을 존중하는 방식으로 이루어진다. 이러한 과정 중심의 작문 활동¹⁾은 글이 가져야 할 가장 중요한 규칙, 문법 등 객관적인 요소들을 소홀히 다루게 된다. 최근의 연구들은 텍스트 부분의 보완을 통해 그 한계를 극복하고자 하였다.(박태호:2000, 김국태:2002) 본고에서도 텍스트의 보완을 통해서 과정 중심의 작문 활동이 지니는 한계점을 보완하고자 한다.

각각의 글이 지니는 구조와 표현상의 특성은 구체적인 상황 맥락 설정에

1) 본고에서 제시하는 과정 중심 작문 활동은 제7차 교육과정에서 제시하는 문제 해결 과정으로서의 작문 활동으로 그 범위를 한정시킨다.

서 이루어지기 때문에 상황 맥락에 대한 개념을 먼저 설정하고자 한다.

최근에 작문 이론에서 자주 등장하는 단어가 바로 상황 맥락이라는 단어이다. 작문 이론에서의 상황 맥락은 구체적으로 주어진 것이 아니며, 글을 쓰는 외부적인 환경과 관련된다. 사실 상황 맥락이라는 것 자체가 많은 변수를 가지고 있기 때문에 개념을 규정하기는 어렵다. 하지만 작문 활동에 있어서 상황 맥락은 중요한 요소로 작용한다. 글을 쓰는 목적, 주제와도 관련이 되지만 이러한 상황 맥락을 통해서 텍스트의 유형과 구조, 특징을 밝혀낼 수 있기 때문이다.

본고에서는 구체적인 상황 맥락 설정을 통한 작문 지도에 대하여 논하고자 한다. 우선 상황 맥락을 작문 활동에 있어 글의 형식과 내용을 결정지을 수 있는 것으로, 그 범위를 한정시키고자 한다.²⁾ 그리고 이러한 상황 맥락 설정에서 나타날 수 있는 완결된 결과물인 텍스트가 가지는 특성을 먼저 제시한다. 그런 다음 이렇게 구체적인 상황 맥락 설정을 통해 규정되는 텍스트의 구조 및 언어적 특성을 작문 활동의 과정의 단계에 맞게 제시하여 지도함으로써, 기존의 과정 중심의 작문 지도가 지닌 한계점을 보완하고자

2) Martin(1985)에서는 맥락의 의미를 다음과 같이 설명한다. 맥락이란 어떤 행위가 일어나는 시간, 공간, 그 활동의 특성과 포함되는 사람들을 모두 포함하는 개념으로, 작문에서 맥락이란 작문 행위에 영향을 미치는 모든 요소들을 포괄한다. 맥락을 크게 상황 맥락과 문화 맥락으로 나눌 수 있으며, 임의적 조건인 상황 맥락은 매 상황마다 다르게 나타나는데 비해 문화 맥락은 문화적인 측면에서 전형적으로 나타난다. 작문 교육에서 다루기 쉽고 교육의 효과가 보다 직접적으로 나타나는 영역은 상황 맥락이다.(이수진, 2001:61, 재인용)

박영목 외(2002:227)에서는 글을 쓰는 상황에서 필자가 반드시 고려해야 할 요소로 예상 독자, 필자의 입장, 글의 주제, 글쓰기의 목적 등 네 가지를 들고 있다.

Halliday(1989)에서는 텍스트의 임의적 환경을 구성하는 상황 맥락의 변인들에는 내용, 주제, 방식이 있다고 했다. 내용은 무슨 일이 일어나는지의 문제를 다루는 것으로 현재 벌어지고 있는 사회적 행위의 성질에 대한 언급을 말하며, 주체는 참여자, 참여자의 지위, 역할에 대한 언급을 말한다. 방식은 언어가 어떤 역할을 하며, 참여자들이 자신들이 처한 상황에서 요구하는 언어의 기능이 무엇인지의 문제를 언급한다.(이수진, 2001:62, 재인용)

본고에서는 상황 맥락의 개념을 Halliday(1989)에서 제시한 내용, 주제, 방식으로 설정하여 논하고자 한다.

한다. 이러한 보완을 통해서 본고에서는 작문 활동의 과정과 완결된 결과물인 글, 모두를 고려하는 작문 지도를 나타내는 데 그 목적을 두고 있다.

2. 선행 연구 검토

2.1. 과정 중심의 작문 이론 연구

박태호(1996)에서는 형식주의 작문 이론과 인지주의 작문 이론의 한계점을 지적하고, 사회 구성주의 작문 이론 중 대화 중심 작문 교육을 제시하였다. 여기서 그는 작문 교육의 교수 실제로 ‘협의하기’를 제안하였으며, 이것을 또 다시 학습자 간인 동료 간의 협의하기와 학습자와 교사 간의 협의하기로 나누었다. 그리고 그 실천 방안으로 구조화된 학습지를 제안하여 대화 중심 작문 과정에 의한 절차를 구체적으로 드러냈다. 기존의 인지 구성주의가 지니고 있는 사회적 상황을 고려한 작문 환경이 드러났다는 점에서 주목할 만하다. 그리고 사회 구성주의 이론 중 대화 중심 작문 교육을 제시하여 기존의 의미 구성이 개인에 의해 이루어진다는 한계점을 보완하여, 학습자끼리 그리고 학습자와 교사 간의 협의와 의미 구성을 통한 협동학습의 가능성을 시사하고 있다는 점에서 높이 평가되고 있다.

하지만 이 연구는 과정 중심으로 작문 활동 단계에 따른 전략과 기능만을 중시했다는 점이 한계로 지적된다.

김도남(1997)에서는 작문 활동을 문제 해결의 과정으로 보고 그에 따른 기능과 전략을 중심으로 연구하였다. 기존 이론들의 한계점을 보완하여 과정 중심의 작문 지도에서 가져야 할 기능과 전략을 제시하였다. 그리고 이러한 기능과 전략을 각 과정에 맞게 적용하여 제시한 것에 그 의의를 둘 수 있다. 그리고 인지주의에 인본주의적 요소를 가미하여 작문 활동에 필

요한 지식 외에 학습자의 태도나 가치, 흥미 등의 정의적 요소가 중요함을 주장하였다.

하지만 문제 해결 중심의 작문 지도 모형을 구안함에 있어서 과정에 따른 전략만을 제시하고, 각각의 전략이 가지는 특성에 대해서는 세부적으로 다루지 못한 것이 한계점으로 드러난다.

이재승(1999)³⁾의 과정 중심 쓰기 교재 구성에 관한 연구에서는 기존의 과정 중심의 의의와 한계점을 폭넓게 제시하고 있다. 그는 과정 중심의 글 쓰기가 지닐 수 있는 결과 경시의 오류 가능성을 들고, 한 편의 완결된 글(결과)을 과정과 관련지어 보도록 하는 노력의 필요성에 대하여 논하였다.

이해영(2001)에서는 과정 이론 중 후기에 등장한 대화 중심 이론을 통한 협동 학습을 제시하였다. 여기에서는 포스트모더니즘을 소개하면서 작문 교육은 상황적이거나 맥락적이거나 완전히 대중적인 대화자와의 상호 작용 속에서 이루어져야 함을 주장하였다. 작문 교육이 필자에 의해서만 이루어지는 것이 아니라 그를 둘러싼 환경과 상호 작용을 통해서 이루어져야 함을 시사하고 있다.

남성수(2001)에서는 협동적 문제 해결 과정으로서의 작문 연구에 대하여 논하였다. 협동 학습은 작문에 필요한 전략을 학습하는 데 매우 효과적임을 주장하며 동료 지원의 방법을 채택하였다. 여기서는 미숙한 필자가 능숙한 필자와 동료들의 지원을 통한 협의의 과정을 거쳤을 때의 글의 변화를 살펴봄으로써 작문에 있어 협의에 의한 과정의 중요성에 대해 논하였다.

정수정(2002)에서는 사회 인지 이론을 중심으로 한 협동 학습을 통한

3) 과정 중심 접근은 자칫 전통적 수사론에서 강조해 온 작문의 관습이나 일반적인 규칙, 문법 등의 객관적인 요소를 무시할 가능성이 있다. 좋은 텍스트가 갖추어야 할 일반적인 조건이 있는데, 과정 중심 접근론자들은 자칫 학생들의 '개성'을 강조하고 그들 나름의 방식을 강조하다 보면, 좋은 텍스트를 구성하는 데 필요한 이들 요소를 경시할 가능성이 있다. (이재승, 1999:21)

쓰기 지도를 연구하였다. 학습자들의 쓰기 능력을 향상시켜 줄 효과적인 학습 방법으로 협동 학습을 상정하였으며, 사회 인지 이론에 기대어 사회 인지 이론에서 나타내는 쓰기 과정에 따라 실제 방안을 연구하였다.

2.2. 과정 중심의 작문 이론에 대한 보완적 연구

박영목(1999)에서는 사회 인지적 관점에서 국어 표현 과정 모형을 설계하였으며, 텍스트의 생산 과정은 인지적 과정임과 동시에 사회적 과정임을 주장하였다. 그는 사회 인지에서 말하는 수사학적 맥락을 통한 텍스트의 변인 요소를 제시함으로써 표현의 과정으로서의 작문 모형에 대해 설명하였다. 사회 인지에서 소홀히 다루는 표현 과정을 구체적으로 제시하려고 했다는 점에서 그 의의를 들 수 있다.

박태호(2000)에서는 과정 중심 작문 이론이 지니는 인지와 맥락의 이분법적인 한계를 지적하고, 텍스트와 맥락을 강조하는 장르 중심 접근법을 통하여 맥락, 텍스트, 인지의 통합 방안을 제시하였다. 여기서 그는 장르 중심 접근법에 인지라는 사회 인지 이론의 과정을 접목시킨다. 기존의 과정 중심 작문 교육에 텍스트를 보완하여, 과정과 결과를 모두 나타냈다는 점에서 본 연구에 좋은 시사점을 주었다.

이수진(2001)에서는 후기 과정 중심 작문 교육 이론의 총체적인 모습을 나타냈다. 여기서 말하는 작문은 다양한 상황과 맥락의 영향에 따라 결정된다. 그리고 실생활에 적용되는 작문 능력을 키우기 위해서는 작문의 상황성과 유동성을 충분히 인식하고 그에 맞는 교육 방법이 필요하다고 논하였다. 다양한 상황 맥락이 작문 교육에 필요함을 제시함으로써 본 연구의 필요성에 도움이 될 수 있는 연구였다.

김국태(2002)에서는 과정과 결과를 통합할 수 있는 이론들을 살펴본 후

이를 기반으로 하여 과정 중심 쓰기 교육의 한계를 발전적으로 보완할 수 있는 맥락 중심 쓰기 교재의 구성을 제시한다. 여기서는 맥락, 텍스트, 사회 인지에 대한 이론을 각각 제시하고 이것을 역시 박태호(2000)에서 말한 사회 인지와 장르론적 접근법을 통해 접목시키고 있다. 그리고 이것을 바탕으로 초등학교 쓰기 교재 구성을 제시하고 있다. 7차 교육과정에서 제시하는 정보전달 글쓰기, 설득하는 글쓰기, 정서 표현의 글쓰기, 친교의 글쓰기 각각의 단원을 설정하여 교재화 하여 나타내었다. 맥락을 중심으로 하여 폭 넓고 다양한 글의 모습들을 보여주었다는 점에서 중요한 연구 자료가 될 것이다.

이상의 논문들에서 살펴 본 바와 같이 과정 중심 작문 지도의 한계점을 극복하려는 노력이 많았음을 알 수 있다. 과정 중심 작문 지도가 가지는 한계점을 텍스트의 보완을 통해 극복하고자 하였다. 본고에서도 이러한 점을 고려하여 작문 활동의 과정에 텍스트 요인을 보완한 작문 지도 방법에 대하여 논하고자 한다.

3. 연구 내용 및 방법

본 연구는 기존의 과정 중심의 작문 지도에 텍스트를 보완함으로써 좀 더 발전적인 작문 지도의 모습을 나타내고자 한다. 기존의 과정 중심의 작문 활동은 작문의 과정만을 중시하여 작문 활동의 가장 중요한 결과물인 글에 대해서는 관심을 가지지 못했다. 따라서, 글이 가지는 의미가 중요시 되고, 표현 부분은 거의 다루어지지 않았다. 본고에서는 이러한 한계점의 보완으로 먼저 구체적인 상황 맥락의 설정을 제시한다. 구체적인 상황 맥

락이 설정된 후에 글의 구조와 표현상의 특징들을 잘 나타낼 수 있기 때문이다. 그리고 이러한 상황 맥락이 설정되면, 이에 따라 나타나는 텍스트 요소를 작문 활동의 과정과 함께 지도할 수 있는 작문 지도에 대하여 논할 것이다. 본고에서는 작문 활동의 과정과 완결된 결과물인 글, 모두를 고려할 수 있는 작문 지도를 나타내는 데 그 목적을 두고 있다.

이를 위해 먼저 상황 맥락 중심 작문 지도의 이론적 기반을 살펴 과정 중심 작문 지도의 의의와 한계를 파악하고자 한다. 그리고 그런 다음 그것의 한계를 극복할 수 있는 방안으로 상황 맥락을 중심으로 한 접근법을 제시하고자 한다.

먼저 II장에서는 상황 맥락 중심 작문 지도의 이론적 토대를 마련하고자 한다. 그리고 III장에서는 현행 작문 교육의 내용과 그 한계점을 제7차 교육 과정을 토대로 하여 살펴보고자 한다. 그리고 그 한계점을 보완하는 방식으로 상황 맥락 중심 작문 지도의 내용을 제시하고자 한다. 작문 지도의 내용 체계를 다음과 같은 원리로 나타내고자 한다. 우선 상황 맥락의 개념을 먼저 설정한 다음 각각의 구체적인 상황 맥락 설정에서 나타날 수 있는 텍스트의 특성을 나타낼 것이다. 그리고 이렇게 상황 맥락 설정을 통해 나타난 텍스트의 특성을 기존의 과정 중심의 작문 활동에 적용시켜 지도하는 방법을 제안하고자 한다.

그리고 IV장에서는 실제 작문 지도를 통한 결과를 분석해 봄으로써 상황 맥락을 중심으로 한 작문 지도의 필요성과 효과에 대해서 논하고자 한다.

II. 상황 맥락 중심 작문 지도의 이론적 기반

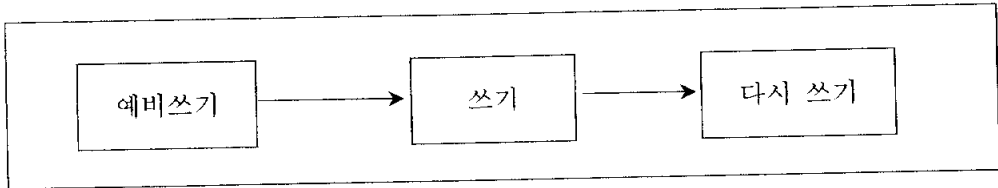
1. 작문 이론의 전개 과정

1.1. 형식주의 작문 이론

형식주의 작문 이론은 1940년 중반에서 1960년대까지 작문 지도의 주류를 이루었던 이론이다. 이 시기는 문학 연구에서 신비평이 유행하던 때로 작문 교육도 그 영향을 받았다. 이 때의 작문 이론은 규범 문법과 수사론적 규칙을 강조했으며, 작문 교육은 모범적인 텍스트의 모방을 중시하고, 표현의 과정에서 어법상의 오류를 범하지 않도록 하는데 지도의 초점을 두었다. 교사들은 작문 지도에 있어서, 정확하고 규범적인 어법에 따라 다른 형태로 해석될 여지가 없는 명확한 문장을 쓰도록 지도했다. 이러한 지도에 의해 생산된 텍스트는 문법적으로 오류가 없는 것일 뿐 아니라 객관적이고 안정적인 의미를 갖는 것이어야 했다.

여기서는 단계형 작문 모형을 나타내고 있다. 단계형 작문 모형은 세 단계로 나누어지는데, 첫 번째는 예비 작문하기로, 아이디어를 생산하고 조직하는 단계다. 두 번째는 작문하기로, 텍스트를 생산하기 위해 실제로 글을 쓰는 단계다. 이 단계에서는 어휘 선택의 적절성, 문장의 구조 등을 고려하게 되며, 철자법이나 문장 부호도 무시할 수 없는 중요한 요소가 된다. 마지막 세 번째 단계는 다시 작문하기 단계로 잘못된 부분을 고쳐서 마무리하는 단계이다.

[표Ⅱ-1] 단계적 작문 모형⁴⁾



하지만, 이 작문 활동은 객관적인 텍스트의 형식을 강조했으며, 단편적인 지식의 전수로 실질적인 작문의 의사소통적 능력을 기를 수 없을 뿐만 아니라 학습자의 독자적인 의미 구성 능력도 기를 수 없는 한계점을 나타내었다.

1.2. 인지 구성주의 작문 이론

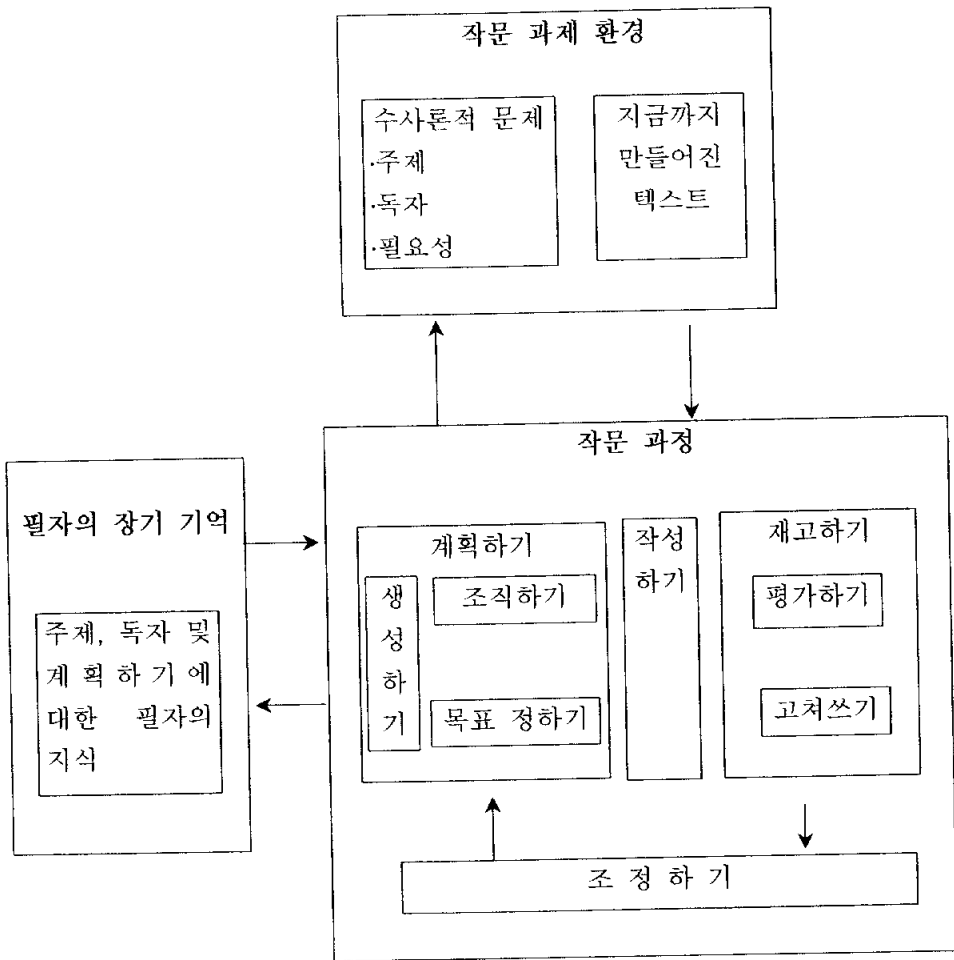
인지 구성주의 작문 이론은 1960년대 후반에서 1980년대 초반에 일어났던 이론으로 당시에 팽배해 있던 형식주의에 반기를 들었다. 이 이론에서는 결과로서의 텍스트 자체보다는 텍스트를 만들기까지의 과정에서 일어나는 인지적 사고를 중시하였다. 인지 구성주의 작문 이론가들은 작문 교육의 중심 문제는 의미 구성이라고 보고, 텍스트의 형식적 특성을 강조하여 지도하는 것이 부적절함을 지적하면서 작문 행위 동안에 무엇이 일어나고 있는지에 관심을 가져야 한다고 충고하였다. 이 이론에서는 글을 잘 쓰려면 언어 자체를 다루는 기술보다는 필자의 지식과 삶에 대한 경험을 확충하는 것이 중요하다고 강조하였다. 즉, 언어 자체보다는 언어적 자원을 중시하였다. 특히 초·중등학교 학생들에게는 수사적인 표현 기술을 가르치는 것보다 삶의 경험을 조직화하고 생각을 언어로 표현하는 방법을 가르

4) 최현섭 외(2002:375)

치는 것이 필요하다고 보았다. 이 이론에서는 필자의 사전 지식을 글의 주제나 목적에 맞게 새로운 의미로 만들어내는 것을 작문으로 보았으며, 이 과정에서 언어는 지식과 경험을 조직하고 형상화하여 의미를 부여하는 수단이라고 보았다. 인지 구성주의에서는 비록 언어로 형상화하는 데는 실패했어도 개인이 의미를 만들어내려는 노력을 했고, 나름대로 머릿속에 구조화된 의미가 들어있다면 그것만으로도 작문 지도에서 성과를 얻은 것으로 해석하였다. 형식주의가 의미와 언어 중 언어에 주안점을 두었다면, 인지 구성주의에서는 의미에 초점을 두었다. 인지 구성주의에서는 작문 능력은 의미를 구성하는 사고 능력을 계발하는 것을 통해 신장된다고 보았다.

인지주의 작문 이론을 대표하는 모형으로는 Flower & Hayes의 인지적 작문 모형이 있다.(최현섭 외, 2002:376, 재인용)

[표 II-2] 인지적 작문 모형⁵⁾



위의 모형은 크게 작문 과제의 환경, 필자의 장기 기억, 작문 과정으로 구성되어 있다. 여기서 중요한 것은 작문의 과정인데 계획하기, 작성하기, 재고하기로 구성된다. 이 모형에서 작문 과정은 선조적으로 진행되는 것이 아니라 조정하기를 통해 상호 작용적이며, 회귀적으로 진행되는게 특징이다. 조정하기 과정은 작문의 회귀적 특성을 강조한 것으로 이것에 의해 작

5) 최현섭 외(2002:377)

문의 전체 과정은 하나의 문제 해결 과정이 되고 작문 과정은 목적 지향성을 갖게 된다.

하지만 인지 과정 중심 작문 이론은 필자의 인지 과정과 과정에 따른 전략만을 강조했으며, 작문 결과인 텍스트의 형식이나 구조를 소홀히 했다. 실제 의사소통 상황의 동기와 필요성을 고려하지 못하였으며, 교수-학습 상황에서 사회적 상호작용을 통한 협동적인 과정을 반영하지 못하였다. 그리고 작문 활동을 개인의 주관적인 판단에 의지해서 글을 쓰게 하는 개인만의 문제로 한정시킨 한계를 드러낸다.

1.3. 사회 구성주의 작문 이론

사회 구성주의 작문 이론은 특정 집단의 문화적 전통을 소유하지 못한 학생들이 작문에 어려움을 겪고, 작가 자신의 소속 의식이 작문에 영향을 미친다는 연구 결과에 힘입어 활발하게 진행되었다. 사회 구성주의 작문 이론은 언어 공동체, 담화 공동체, 지식 공동체 등 공동체의 개념을 중시하였는데, 필자의 작문 행위는 그 필자가 속한 공동체에 참여하는 행위이며, 필자가 글을 쓰는 과정에서 직면하는 문제들은 그가 속한 집단의 작문 형태나 관습에 익숙하지 않기 때문에 발생하는 것으로 보았다. 필자는 고립되어 자신의 인지만으로 글을 쓰는 것이 아니라 공동체의 언어 사용의 관습과 합의된 지식을 고려하여 글을 쓰게 된다. 그렇기 때문에 서로 다른 사회 문화적 배경을 가진 필자는 장르나 내용에 있어서 서로 다른 텍스트를 생산해 내게 된다. 사회 구성주의자들에게 있어서 작문 행위란 사회적 행위이며 자신이 속한 담화 공동체의 일원으로 소속되는 과정이다. 즉, 작문 행위를 사회화의 한 유형으로 설명하고 있다.

하지만 이 이론은 작문의 과정만을 중시하여 결과 요인인 텍스트의 언

어적 요인을 소홀히 하고, 필자 개인의 표현적 특성을 살리지 못했다는 한계점을 가진다.

2. 상황 맥락 중심 작문 지도의 이론적 기반

2.1. 장르론적 관점에서 본 맥락과 텍스트의 통합

우리가 흔히 생각하는 장르는 주로 문학 이론 분야에서 사용되었던 용어다. 즉, 시에서는 시라는 글의 유형만이 가지는 텍스트의 구조, 그리고 언어적 특징이 있으며, 소설, 희곡 역시 각각의 글의 유형에 맞는 텍스트의 구조와 언어적 특징을 가진다. 이러한 텍스트적 성격에 의해서 나누어지는 양식을 장르라고 한다. 하지만 이러한 고전적인 장르의 의미는 다른 장르로 변화될 때 텍스트의 성격이 완전히 바뀌는 배타적이고 폐쇄적인 성격을 가진다. 즉, 각각 글의 유형들을 서로 배타적인 관계로 설정하여 설명한다. 이런 기존의 장르 이론에 반대하여 새로운 장르 이론가들은 장르를 반복되는 상황에 대한 수사학적 반응으로 파악하였다.(박태호, 2000:83) 이는 텍스트의 형식과 내용상의 규칙성이 사회적 행위의 유사성으로부터 발생된다고 보는 것이다. 이런 이유에서 새로운 장르 이론가들은 사회 문화적 상황과 그것에 의해 이루어지는 텍스트와의 관련성을 중시한다. 하지만 장르 중심 이론은 사회 문화적 상황 속에서 반복되는 수사적 반응만을 나타냈을 뿐 글을 쓰는 데 있어서 의미 구성 과정을 드러내지는 못한다. 작문 활동에 있어서 상황과 그에 따른 텍스트의 성격 규정에 대해서만 나타낸다.

2.2. 사회 인지에 의한 의미 구성

사회 인지 이론의 대표학자인 Flower(1994)에서는 사회- (socio-cognitive)라는 용어를 사용하여 기존의 인지적 관점과 사회적 관점의 한계를 보완할 수 있는 관점을 제공하였다.⁶⁾ 기존의 인지적 관점이 의미 구성을 개인의 머릿속에서 이루어지는 사고 행위에 한정시켰던 반면, 사회 인지적 관점에서는 이러한 개인을 사회 문화적 상황 속에 존재하는 개인으로 파악한다. 즉, 기존의 인지적 관점이 사회나 공동체의 부분을 외면해 버렸다면, 사회 인지적 관점은 이러한 개인이 포함된 사회와 공동체를 모두 포괄하여 설명한다. Flower(1994)에서 개인을 이렇게 사회 문화적 상황 속에 존재하는 개인으로 다시 설정한 것은 인지적 관점이 지닌 한계인 사회적 요인을 경시한 데 대한 한계점을 받아들였기 때문이다.⁷⁾ 이러한 사회 인지적 관점에서 Flower(1994)에서는 의미 구성 과정을 ‘의미 협상’으로 파악한다.⁸⁾ 의미 협상은 인지적 관점의 점검하기(monitring)와 사회적 관점의 협의하기(conference)가 합쳐진 개념으로, 내적 대화와 외적 대화를 포괄한다. 내적 대화란 작가가 자신의 머릿속에서 의견을 주고 받는 대화를 말하고, 외적 대화란 작가와 독자가 텍스트를 매개로 의사소통을 하며 서로의 의견을 주고받는 대화를 말한다. 따라서 사회-인지적 관점에서 말하는 의미 구성 과정인 ‘협상’은 협상의 주체가 개인이라는 점에서 사회적 관점과 구별되며, 작가가 사회 문화적 상황 내의 독자와 의사소통을 한다는 점에서 인지적 관점과 구별된다. 결국 사회 인지적 이론에서 의미 구성 과정은 사회 문화적 상황 속에서 이루어지는 개인의 작문 활

6) 박태호(2000:68, 재인용)

7) 정수정(2002:31, 재인용)

8) 정수정(2002:31, 재인용)

동이라 할 수 있다. 하지만 이 사회 인지 이론은 글쓰기의 과정에서 단락의 형식·맞춤법·문법 등은 소홀히 다룬다.(Flower, 원진숙·황정현 옮김, 1998:34) 이러한 요소들을 단지 글을 쓰는 데 있어서 하위 목표 내지는 수단으로 생각한다. 그리고 글쓰기의 과정을 필자 자신 나름대로의 목표 설정을 통해서 표현 방법을 찾아 구체적인 계획을 수립하는 일련의 전략으로 본다. 이와 같이, 사회 인지 이론은 글쓰기의 과정을 단지 문제 해결의 전략적 과정으로만 보고 텍스트 부분을 수단적 요소로 다루었다는 점에서 한계를 지닌다.

2.3. 상황 맥락을 통한 텍스트와 과정의 결합

기존의 과정 중심 쓰기 지도가 제시하지 못하는 텍스트의 결합에 대해서는 장르 이론의 결합을 통해 그 한계를 보완할 수 있다.

장르 중심 이론에서는 사회 문화적 상황 내에서의 텍스트의 특징에 대해서 다룬다. 사회 인지 이론에서는 사회 문화적 상황 내에서의 글쓰기의 과정을 중시하였다. 따라서 이 두 개의 이론을 접목시킨다면 우선 두 이론이 모두 중시하는 사회 문화적 요인을 먼저 제시하고, 이러한 사회 문화적 요인들에 의해 나타날 수 있는 글의 유형과 그에 따른 텍스트의 구조와 언어적 특성을 나타낼 수 있다. 그리고 이러한 텍스트의 구조와 언어적 특성은 전략과 기능을 중시한 과정의 각각 단계에 적용하여 나타낼 수 있다. 이러한 이론적 보완을 통해 작문 활동에서 필요한 상황, 텍스트, 과정 모두를 나타낼 수 있는 방향을 제시할 수 있다.

본고에서 논하고자 하는 상황 맥락 중심 접근법의 특성을 두 이론과 함께 비교하여 나타내면 다음과 같다.

[표Ⅱ-3] 이론적 접근법에 따른 작문 내용의 차이점

관점 내용	장르 중심 접근	사회 인지 중심 접근	상황 맥락 중심 ⁹⁾ 접근
작문 활동의 구성 요소	· 사회 문화적 상황 · 텍스트	· 사회 문화적 상황 · 개인의 의미 구성	· 사회 문화적 상황 (구체적 상황 맥락으로 범위 축소) · 개인의 의미 구성 · 텍스트
맥락	문화적 맥락 ¹⁰⁾ 을 중심으로 한 상황 맥락 설정	수사적 맥락 (독자, 교실 또는 작업 상황, 쓰기 과제)	텍스트 생산과 관련된 구체적 상황 맥락(독자, 내용, 형식)
텍스트	반복되는 상황에 대한 수사학적 반응	텍스트 부분을 수단 적 요소로 다룸	상황 맥락 설정을 통한 다양한 내용의 텍스트 생산
내용의 중점	텍스트의 형식과 내용	작문 활동의 과정 중심	텍스트의 형식과 내용을 작문 활동의 과정과 결합
한계점	의미 구성 단계를 드러내지 못함	텍스트를 수단적 요소로 다룸	

9) 여기에서 말하는 상황 맥락 중심 접근법은 상황 맥락 설정 아래에서 이루어지는 텍스트와 과정의 통합을 말한다.

10) 문화 맥락은 문화적인 측면에서 전형적인 특성을 지니며, 상황 맥락을 포함한다.(박태호, 2000:93)

Ⅲ. 상황 맥락 중심 작문 지도의 방안

1. 현행 작문 지도의 내용

1.1. 제7차 국어과 교육 과정에서 쓰기 영역의 목표 및 내용 체계

제7차 국어 과목 쓰기 영역의 목표는 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 기르는 데 두었다.

그리고 이에 대한 활동으로 첫째, 쓰기 활동에 대한 기본적인 지식을 익혀 이를 다양한 쓰기 상황에 활용하는 능력을 기르는 데 두었고, 둘째, 정확하고 효과적인 쓰기의 원리와 작용 양상을 익혀 사상과 정서를 창의적으로 표현하는 능력을 기르는 데 두었다. 마지막으로 국어 세계에 흥미를 가지고 언어 현상을 계속적으로 탐구하여, 국어의 발전과 국어 문화 창조에 이바지하려는 태도를 기르는 데 그 목표를 두었다.

제7차 국어과 교육 과정에서 쓰기 영역의 내용 체계는 듣기, 말하기, 읽기 영역의 내용 체계와 동일한 방식으로 설정되어 있다. 이러한 내용 체계는 ‘쓰기’를 보다 잘 수행하는 데 필요한 쓰기의 필요성, 목적, 방법, 상황 등 ‘본질’에 관한 학습, 실제의 쓰기 수행과 직접적으로 관련되는 ‘원리’에 관한 학습, 바람직한 글쓰기의 ‘태도’에 관한 학습이 구체적인 문

어 텍스트 생산과 통합되어야 함을 중시한 것이다. 그리고 ‘실제’를 독립 범주로 설정하여 실제적 글쓰기의 활동을 강조하고 있다. 제7차 교육 과정에 제시된 국어 과목 쓰기 영역의 내용 체계를 제시하면 다음과 같다.

[표 III-1] 제7차 국어과 교육과정 쓰기 영역의 내용 체계¹¹⁾

영역	내용		
쓰기	· 쓰기의 본질 -필요성 -목적 -개념 -방법 -상황 -특성	· 쓰기의 원리 -글씨 쓰기 -내용 생성 -내용 조직 -표현 -교체쓰기 -컴퓨터로 글쓰기	· 쓰기의 태도 -동기 -흥미 -습관 -가치
	· 쓰기의 실제 -정보를 전달하는 글 쓰기 -정서 표현의 글 쓰기 -설득하는 글 쓰기 -친교의 글 쓰기		

제7차 교육과정의 중요한 특징 중 하나는 ‘실제’부분의 강화에 있다.

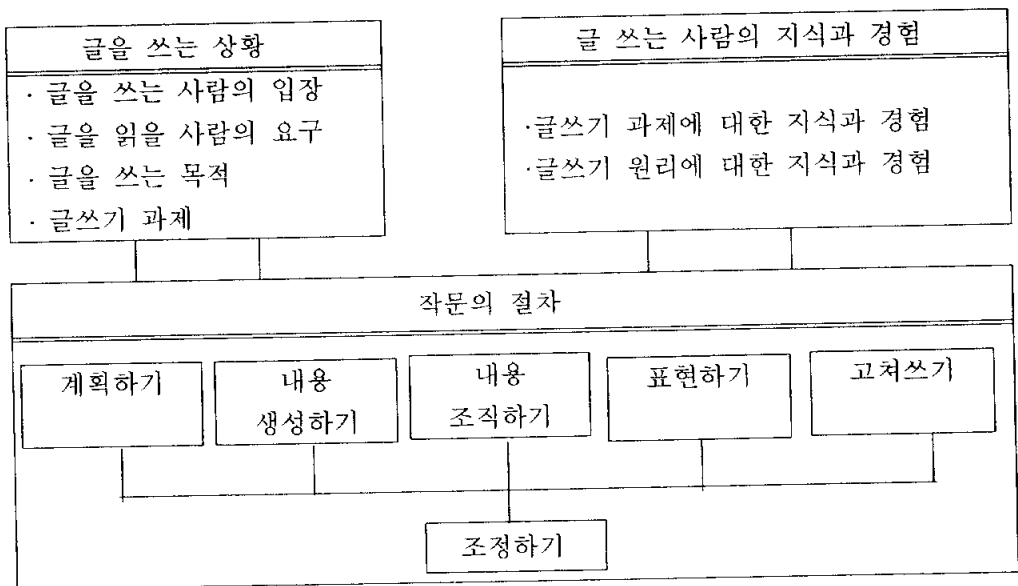
위의 표를 통해서 살펴보면 쓰기의 ‘본질’, ‘원리’, ‘태도’가 제시되어 있고 이러한 내용에 따라서 글쓰기의 실체가 이루어진다. 실제 글쓰기를 중심으로 작문 교육의 내용 체계를 재구성할 수 있는 길을 열어놓았다는 점에서 큰 의미를 지니고 있을 것이다. 그리고 실제 부분에서 글을 쓰는 목적에 따라 글을 유형화하였다. 이 실제에 따라서 글의 목적에 따른 다양한 글의 유형들을 나타낼 수 있는 가능성을 제시하고 있다는 점이 주목할 만하다.

11)중학교 교육과정 해설(Ⅱ)(2002가:22)

1.2. 문제 해결 과정 중심의 쓰기¹²⁾ 절차 모형

제7차 교육과정에서는 쓰기를 아이디어를 생산하고 조직하여 표현하는 일련의 문제 해결 과정으로 보고, 이 과정에서 요구되는 구체적인 문제 해결 전략들을 중시한다. 글쓰기의 과정에서 필자는 주어진 문제를 해결하기 위해 여러 가지 전략을 사용한다. 따라서 과정 중심, 전략 중심의 쓰기 교수-학습 방법을 지향한다.

[표Ⅲ-2] 문제 해결 과정으로서의 쓰기의 절차¹³⁾



문제 해결 과정은 계획하기, 내용 생성하기, 내용 조직하기, 표현하기, 고쳐쓰기의 다섯 단계로 세분화할 수 있다. 제7차 교육과정에서는 이러한

12) 제7차 교육과정 중 중학교에서는 '작문' 이라는 용어 대신 '쓰기' 라는 용어를 사용한다. 이러한 점을 고려하여 본고에서는 '작문' 과 '쓰기' 는 같은 의미로 사용하기로 한다.

13) 박영목 외(2002:245)

단계에 필자가 사용해야 할 문제 해결 전략들을 제시하고 있으며, 이와 함께 각 단계에서 필요한 지도 원리를 제시하고 있다.

가. 계획하기 단계에서의 문제 해결 전략과 지도 원리

계획하기 단계에서 제시하고 있는 주요 전략은 작문의 상황을 분석하기, 글 전체의 개략적인 구도를 작성하기 등 두 가지다. 우선 작문의 상황을 분석하는 단계에서는 글을 쓰는 목적, 예상 독자의 요구, 필자의 입장을 고려하여 적절한 주제를 설정하는 것이다. 이때 필자는 글이 가지는 구체적 목적에 대한 계획을 치밀하게 수립해야 한다.

그 다음으로 글 전체의 개략적인 구조도를 작성하는 전략을 사용할 수 있다.

나. 내용 생성하기 단계에서의 문제 해결 전략과 지도 원리

내용 생성하기 단계에서 가장 중요한 것이 학습자의 창의적 사고 활동이다. 학습자는 창의적 사고 활동을 통해 기존에 자신이 가지고 있는 생각의 틀을 깨뜨릴 수 있으며, 평소에는 잘 떠오르지 않는 참신한 생각이나 기발한 착상을 포착할 수 있다. 그리고 이러한 활동을 통해 필자는 글 전체의 내용을 추론할 수 있을 뿐만 아니라, 자신들이 생각해 낸 아이디어들 사이의 연관성도 발견할 수 있다.

그리고 이 단계에서 가장 중요한 것은 계획하기 단계에서의 설정한 여러 가지 주요 문제 또는 중심 내용에 관한 세부 사항을 체계적으로 탐색하는 것이다.

이 단계는 내용의 선정 단계로서 교사는 내용을 창안하고 상세화할 수

있는 지도를 해야 하며, 제재를 선정하고 주제를 설정하도록 지도한다.

다. 내용 조직하기 단계에서의 문제 해결 전략과 지도 원리

내용 조직하기 단계에서는 내용 생성하기 단계에서 만들어 낸 중심 내용과 세부 내용을 글의 조직 원리에 맞추어 배열하는 단계이다. 글의 조직 원리는 글의 구성 원리와 내용 전개 원리로 나누어 지도한다. 글의 구성 원리는 글의 구성 단계를 말하는 것이며, 내용 조직 원리는 중심 내용에 맞추어 세부 내용을 자연스럽게 전개해 나갈 때 필요한 원리이다.

라. 표현하기 단계에서의 문제 해결 전략과 지도 원리

표현하기 단계에서 필자가 해야 할 가장 중요한 일은 예상되는 독자의 요구가 무엇인지를 정확하게 파악하고, 필자 중심으로 된 내용을 독자 중심의 내용으로 전환하는 것이다. 표현하기 단계에서 필자가 지켜야 할 원리는 독자가 쉽게 이해할 수 있게 표현할 것, 독자의 흥미를 끌 수 있게 표현할 것, 독자에게 설득력을 지닐 수 있도록 표현할 것, 독자가 기억을 보다 잘 할 수 있게 표현할 것 등 네 가지이다.

이 단계에서 교사는 일반적인 원리를 설명하기 위해 실례를 들어야 하며, 논증에 있어서 논증의 세부 단계들을 명시적으로 제시해야 한다. 그리고 정확한 어휘를 선택하고 간결한 문장을 사용하도록 지도해야 한다. 이러한 것들은 모두 독자의 이해를 돕기 위한 방법들을 제시하는 것이다.

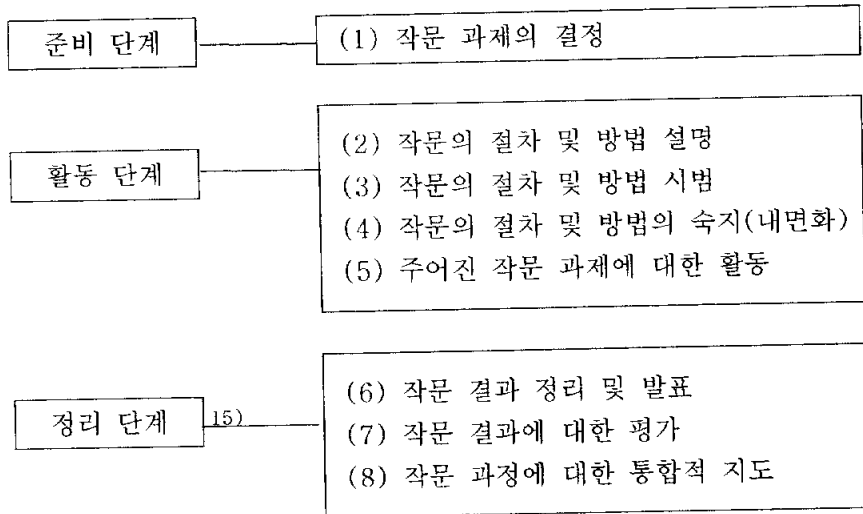
마. 고쳐쓰기 단계에서의 문제 해결 전략과 지도 원리

고쳐쓰기 단계에서 필자가 해야 할 가장 중요한 일은 지금까지 작성한 글이 계획하기 단계에서 설정한 목적에 부합되는지 여부를 확인하는 일이다. 이러한 확인 과정을 거치면서 필자는 상투어 또는 무의미어의 삭제, 접속어 및 지시어의 조정, 피동문의 적절성 확인 등 문장 수준에서의 고쳐쓰기를 해야 한다.

학생들은 한 편의 글이 완성되면 작문은 끝났다고 생각하는 일이 많다. 따라서 교사는 이 단계 역시 작문 과정에서 중요한 과정임을 학생들에게 인식시킬 필요가 있다. 글 전체적인 단계, 문단 단계, 문장 단계를 통해 고쳐쓰기가 이루어질 수 있도록 지도해야 한다.

제7차 교육과정에서는 작문의 기능을 신장시키기 위한 수업 모형을 제시한다. 여기서 작문의 기능은 일종의 인지적 기능이다.(박영목 외, 2002:97) 따라서 작문 기능은 체계적이고도 반복적인 연습을 통하여 보다 효과적으로 신장될 수 있다.

[표Ⅲ-3] 쓰기 기능 신장을 위한 수업 절차 모형¹⁴⁾



가. 준비 단계

여기서는 작문 활동의 상황 맥락을 제시하는 단계로서 글을 쓰는 목적, 예상 독자, 글의 종류 및 형식, 글의 주제를 제시한다.

나. 활동 단계

주어진 작문 과제에 대해 실제로 활동하는 단계이다. 이 단계의 학습 활동은 직접 교수법의 원리를 바탕으로 이루어진다. 즉, 글을 쓰기 전에 지도 교사가 먼저 작문의 절차 및 방법에 관한 원리를 설명해 주고, 이러한 원리를 적용하여 실제로 글을 쓰는 절차에 대하여 시범을 보여준다. 그리고 설명과 시범을 통하여 제시된 원리를 학생들이 충분히 이해하였는지 확

14) 박영목 외(2002:261)

15) 제7차 교육과정에서 제시하는 쓰기 모형에서는 결과로서의 글을 정리 단계에서 다룬다. 이것 역시 텍스트를 고려한 내용이라 볼 수 있다. 하지만 이것은 작문 활동이 이루어진 이후에 쓰여진 글을 통해서 지도되는 것으로, 본고에서 말하고자 하는 과정에 따른 텍스트 지도와는 차이점이 있다.

인한 다음, 학생들의 작문 활동이 시작되도록 한다.

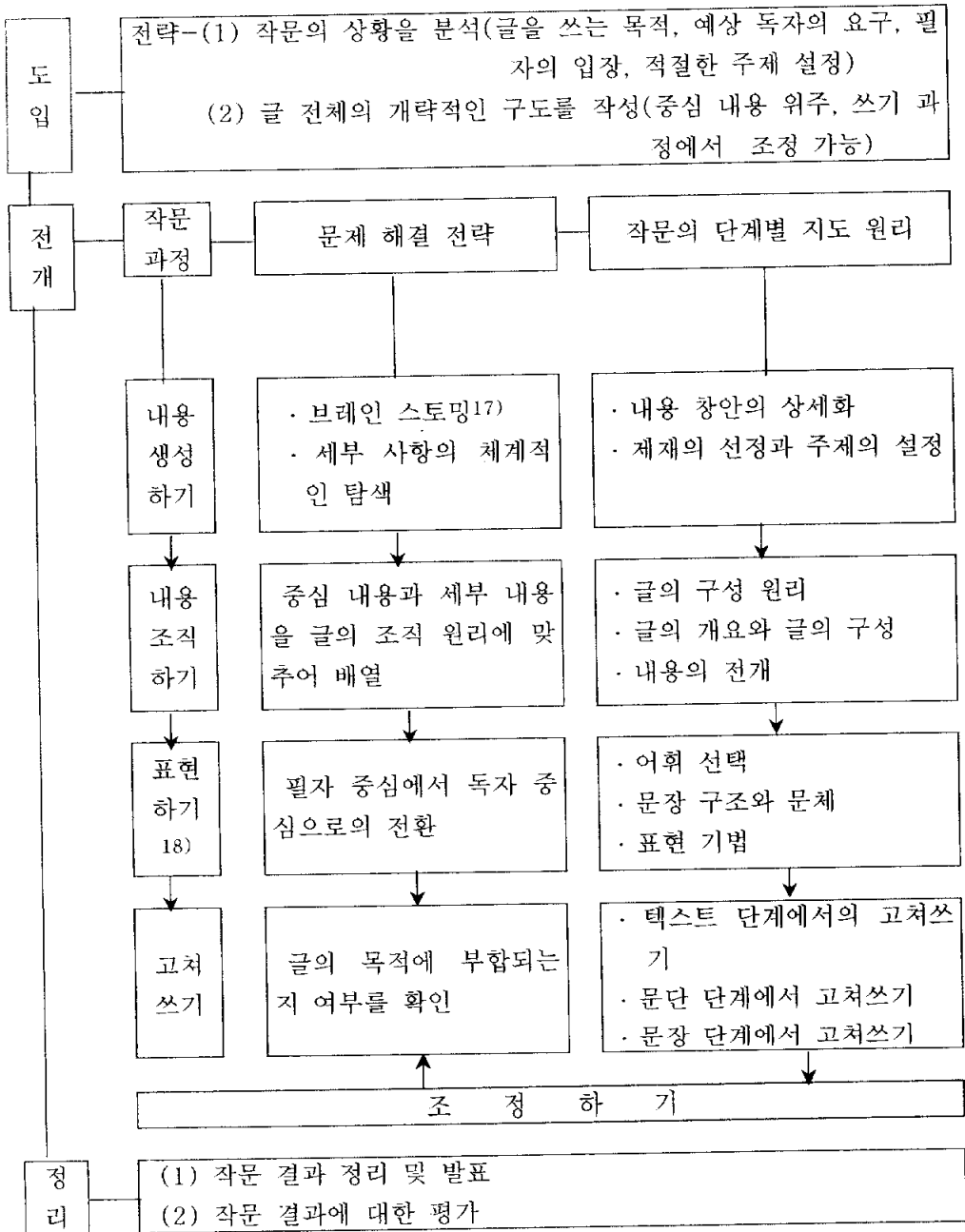
다. 정리 단계

학생들로 하여금 먼저 고쳐 쓰게 한 후에 발표하는 활동을 한다. 이와 함께 학생들이 쓴 글 중에서 일부를 표집하여 지도 교사가 평가를 해 주고, 작문의 절차 및 방법에 대한 원리의 적용을 정착시켜주는 활동을 한다.

제7차 교육과정에서는 쓰기를 아이디어를 생산하고 조직하여 표현하는 일련의 문제 해결 과정으로 보고 이 과정에서 요구되는 구체적인 문제 해결 전략들을 중심으로 하는 쓰기 교육을 강조한다. 이에 따라 과정 중심, 전략 중심의 쓰기 교수-학습 방법을 지향한다.

쓰기 지도의 모형에서는 쓰기 기능의 효과적인 신장을 위한 수업 절차 모형을 제시한다. 위와 같이 제7차 교육과정에서는 쓰기의 절차와 수업 절차 모형을 따로 제시하고 있는데, 이것을 한데 묶어서 표로 나타내면 다음과 같다.

[표Ⅲ-4] 문제 해결 과정으로서의 작문 절차 모형¹⁶⁾



16) 조경원(2002)에서 제시한 대화 전략 중심 작문 교수-학습 모형을 문제 해결 중심의 작문 교수-학습 모형으로 변형하여 제시하였다.

하지만 위의 문제 해결 과정 중심의 작문 지도 모형은 다음과 같은 문제점을 지니고 있다.

1.3. 문제 해결 과정으로서의 작문 절차 모형의 문제점

1.3.1. 글의 구조 학습과 분리된 작문 활동

위 모형의 활동 단계는 직접 교수법의 원리를 바탕으로 이루어진다. 학생들이 글을 쓰기 전에 지도 교사가 먼저 작문의 절차 및 방법에 관한 원리를 설명해 준다. 그리고 이러한 원리를 적용하여 실제로 글을 쓰는 절차에 대한 시범을 보인 다음, 학생들로 하여금 한편에 글을 쓰도록 하게 되어 있다.

이것은 제7차 교육과정이 지향하는 실제 글쓰기의 강화를 격하시키는 내용이다. 이러한 지도 내용은 목적에 따른 글의 성격을 암기식으로 먼저 제시한 다음 그것에 따라 작문 활동을 하도록 한다. 이렇게 지도를 한다면 학생들은 다양한 유형의 글을 나타내지 못할 것이다.

1.3.2. 전략과 원리 학습을 중요시한 작문 활동

제7차 교육 과정에서는 각 단계에 따른 문제 해결 전략을 제시한다.

17) 주어진 쓰기 주제와 관련하여 떠오르는 생각을 모두 나열하는 것(이재승, 1997:381)

18) 문제 해결 과정으로서의 쓰기 모형에도 텍스트 요인을 제시하고 있다. 하지만 여기서 제시하는 텍스트 요인은 본고에서 말하는 것과는 다른 일반적인 원리에 포함되는 것이다.

어휘 선택에서는 구체어와 추상어, 일반어와 특수어 등을 지도한다. 문장 구조는 홀문장과 겹문장, 그리고 겹문장은 다시 이어진문장과 안은문장으로 지도한다. 표현 기법에는 비유법, 변화법, 강조법을 제시해준다.(박영목 외, 2002:259~260)

작문 내용 생성 단계에서는 브레인스토밍, 체계적으로 탐색하기 전략 등을 제시하고 있으며, 작문의 내용 조직 단계에서는 형식 원리와 내용 원리로 나누어 설명하고 있다. 형식 원리는 대체로 3단 구조에 대한 것이다. 내용 원리는 일반 원리와 내용 원리로 나누는데, 일반 원리는 글 전체와 관련된 것으로써 통일성, 일관성, 강조성으로 나누고 있다. 내용 원리는 정태적 범주와 동태적 범주로 나누어 그 하위 내용들을 설명하고 있다. 그리고 작문 내용 표현에 있어서는 문장구조, 표현기법, 문체 등을 제시하고 있다. 고쳐쓰기 단계에서는 기존의 인지적 과정에서 제시한 조정하기의 원칙을 기본으로 하여 문단, 문장, 단어 수준에서의 고쳐쓰기 활동을 제시한다.

하지만, 이러한 것들은 글쓰기에 있어서의 전략이나 원리만을 제시한 것이며, 포괄적이고 일반적인 의미를 갖는다. 이러한 원리들은 따로 시간을 두어 수업을 해야 할 것이다. 작문 절차 모형은 실제 글쓰기가 이루어지는 동안의 활동이다. 따라서 실제 글쓰기에서 필요한 원리를 제시해야 할 것이다. 그리고 기존의 지도에서는 텍스트에 대해서는 다루지 않는다. 다만 고쳐쓰기 부분에서 텍스트를 고려하는 듯한 모습을 잠시 보인다. 이렇게 되면 학생들은 내용을 구성하는 데 중점을 두어 가장 기본적인 글의 목적과 주제에 부합하는 표현을 찾는 활동은 할 수가 없다.

이러한 문제점들을 보완한 상황 맥락 중심 작문 교수-학습 절차 모형을 다음 장에서 제시하고자 한다. 먼저 교수-학습 모형을 제시하기 전에 구체적인 상황 맥락 설정에 따른 텍스트와 과정의 통합을 논하고자 한다.

2. 상황 맥락 중심의 통합적 작문 지도

2.1. 구체적인 상황 맥락의 설정

제7차 교육과정의 발전적인 점은 실제 부분의 강화에 있다. 제7차의 경우 본질과 원리 및 태도가 있고 그것들을 모두 실재를 구성하는 하위 범주 요소로 다루고 있다. 이것은 곧 실제 글쓰기의 상황 속에서 본질, 원리, 태도를 함께 결부시켜 지도하도록 한 것이다.

그리고 글쓰기의 상황 역시 쓰기의 본질 중의 한 항목으로 제시하고 있다. 이러한 글쓰기의 상황을 통해 정보 전달, 설득, 정서 표현, 친교 등의 목적에 따라 다양한 글을 쓸 수 있다. 이것은 학생들의 다양한 언어 사용 능력을 길러줄 수 있는 장을 마련한 것이며, 학생들은 이러한 언어 사용 능력을 발전시켜 목적을 지닌 언어활동을 할 수 있게 된다.

제7차 교육과정에서는 글쓰기의 상황을 구성 요인으로 제시하여, 글을 쓰는 행위는 말을 하는 경우와 마찬가지로 일정한 상황 속에서 이루어진다고 하였다. 그리고 여기서 필자가 반드시 고려해야 할 요소로 예상 독자, 필자의 입장, 글의 주제, 글쓰기의 목적 등 네 가지로 제시하고 있다. 글쓴이는 글을 쓰기 전 예상 독자의 요구를 분석해야 한다. 필자는 필자 자신의 입장을 객관적으로 분석해야 한다. 그리고 글의 주제에 있어 필자는 주제와 직결되는 주요 문제나 내용 등을 정확하게 인식할 필요가 있다. 마지막으로 글의 목적을 상황으로 설정하여 이것을 크게 범주화하여 정보 전달적, 설득적, 문학적, 자기 표현적 목적 등의 네 가지로 나눈다. (박영목 외, 2002:227~232)

이러한 7차 교육과정의 상황 설정은 기존의 사회-인지 이론에서 제시한 수사적 맥락에 영향을 받아 제시되었다. Flower(원진숙·황정현 옮김)

김,1998:44)에서는 수사적 상황에 영향을 미치는 요소로 필자 자신의 글 쓰기 목표, 필자가 지닌 지식, 주제에 대한 생각을 표출하는 언어를 제시한다. 여기서 수사적 상황이란 새롭게 접하게 된 담화 공동체가 새로운 글 쓰기를 배워야 할 필요성에 대한 것이다. 예를 들어 정보 전달의 글쓰기를 할 때 필자는 정보를 전달하는데 목적을 두고 자신이 가진 글의 특성에 관한 지식에 기초해서 그에 맞는 글의 구조와 표현 양식을 선택해서 사용한다. 즉, 사회적으로 관습화된 글의 유형과 목적에 맞춰 글을 써야 하며, 또 다른 유형과 목적이 설정되면 다시 그에 맞춰서 글을 써야 한다. 하지만 이러한 상황 맥락은 글을 쓰는 데 있어 실제로 글의 중심을 잡는 역할은 하지 못한다. 여기서의 상황은 실제 글쓰기, 즉 글 내용과 관련된 상황이 아니라 글을 써 나가는 데 있어서의 환경적인 요소를 말한다. 따라서 본고에서는 이러한 넓은 의미의 상황보다는 실제 글쓰기에 있어서 중요한, 중심을 잡을 수 있는 상황 맥락을 먼저 설정하여 그에 맞게 텍스트의 성격을 제시할 것이다.

상황 맥락은 텍스트가 실제 기능을 하고 있는 임의적인 환경을 말하는 것이며, 독자는 상황 맥락을 통해서 글의 내용을 예측하게 되며 글에 담겨 있는 중요한 내용들을 파악할 수 있다.

이러한 상황 맥락의 변인 요소로 주제, 내용, 방식이 있다. 내용은 무슨 일이 일어나고 있는지에 대한 문제를 다루는 것이며, 주체는 참석자, 참석자의 위치, 역할을 말한다. 방식은 언어가 어떤 역할을 하며, 참석자들이 자신들이 처한 상황에서 요구하는 언어의 기능이 무엇인지에 대한 언급을 말한다.(Halliday,1989)¹⁹⁾ 여기서 주체는 참여자의 상태와 역할 관계를 다루고, 내용은 아이디어를 다루며, 방식은 말하기 또는 쓰기와 같은 의사소통의 기본 경로를 다룬다.(박태호, 2000:95) 그리고 작문 활동에서 독자

19) 이수진(2001:62, 재인용)

요인, 화제, 쓰게 될 형식으로 다루어질 수 있다.(김국태, 2002)

위의 논의를 바탕으로 본고에서 제시한 상황 맥락의 성격을 표로 나타내면 다음과 같다.

[표Ⅲ-5] 상황 맥락 변인 요소

상황 맥락 특성 상황 맥락 요인	의사소통 활동에서의 의미	작문 활동에서의 의미	작문 활동에서의 특성
주체	참여자의 상태와 역할 관계	독자	글의 내용과 형식에 영향을 끼침 ⇒학습자들은 글을 쓰는 동안 적절한 언어를 선택하기 위해 서 자신의 독자에 대해 알아야 함
내용	아이디어	화제, 주제	학생들의 삶과 관련되는 것 이 좋음 ⇒학생들의 사고를 자극할 수 있는 것으로 구체화함
방식	의사 소통의 기본 경로	쓰게 될 형식	텍스트와 가장 밀접한 관련 을 지님 ⇒학습자들은 다양한 형식들을 경험할 필요가 있음

이렇게 상황 맥락이 먼저 설정되면 학생들은 좀 더 구체적인 글쓰기를 할 수 있다. 그리고 이러한 상황 맥락은 텍스트의 유형을 결정함과 동시에 텍스트의 형식과 내용도 결정한다. 따라서 상황 맥락이 설정되면 구체적인 텍스트의 형식과 내용이 함께 제시된다.

2.2. 상황 맥락을 중심으로 한 텍스트와 작문 과정의 통합

상황 맥락을 통해 학생들은 그 상황에 맞는 텍스트의 유형과 형식, 그리고 내용을 결정해야 한다.

작문이 이루어지는 과정은 텍스트를 산출해 가는 과정이다. 이러한 과정을 통해 만들어지게 될 텍스트는 나름대로의 내용과 형식을 가지고 있다.

여기서 텍스트의 내용은 화제나 주제와 연관될 수 있으며, 텍스트의 형식은 텍스트가 지닌 구조적 특성과 연관된다.(김국태, 2002:35) 이러한 텍스트의 내용이나 텍스트의 형식은 상황 맥락과 밀접한 관계를 맺게 되며, 상황 맥락에 따라 다양하게 변할 수 있는 성격을 가진다.

여기에 나타나는 텍스트는 글의 목적에 따라 그 내용이 변한다. 우선 글의 유형에 따른 텍스트의 성격을 먼저 알아야 할 것이다.

중학교 교육과정 해설서Ⅱ(2002가)에서는 글의 유형에 따른 특징이 나와 있지 않고, 고등학교 교육과정 해설서(2001:254) 중 ‘작문’ 과목에서 제시하고 있다.

글의 목적에 따른 내용의 특성을 표로 제시해 보면 다음과 같다.

[표Ⅲ-6] 글의 목적에 따른 내용상의 특징

글의 목적	글의 갈래	글을 쓰는 목적	내용상의 특징
정보 전달 글쓰기	설명문, 보고서문, 기사문, 전기문, 안내문	새로운 정보를 알리고 설명함	· 언어를 명확하게 사용해야 함 · 사전적, 지시적 의미의 사용 · 객관적 입장을 견지 · 글의 구조를 명확히 해야 함
설득을 위한 글쓰기	논설문, 연설문, 건의문, 광고문	독자에게 자신의 주장을 이해시키고 그 주장대로 믿고 따르게 함	· 주장을 명확하게 제시함 · 주장이 타당함을 보여야 함 · 서론, 본론, 결론의 삼단 구성을 취함
정서 표현을 위한 글쓰기	일기, 기행문, 감상문, 문학성이 나타나는 글	개인의 체험을 바탕으로 함	· 개인의 체험을 사실적으로 전달함 · 체험에 대한 느낌이나 감정을 진솔하게 표현하는 데 주안점을 둠
친교를 위한 글쓰기	여러 가지 상황을 설정하여 편지, 초대하는 글 쓰기	사적인 성격이 강함	· 예의를 지키되 자신의 마음을 진솔하게 표현함 · 편지의 경우에 가까운 사이라면 형식에 구애받을 필요가 없으며, 그렇지 않은 경우는 형식을 지키는 것이 좋음

글의 목적에 따른 유형과 특징을 위의 표와 같이 나타낼 수 있다.²⁰⁾ 이렇게 구체적인 상황 맥락 아래에서 글의 목적에 맞는 텍스트의 특성이 규정되면 이제 의미를 구성하는 단계인 글을 쓰는 과정에 함께 접목되어야 한다. 제7차 교육과정에서 쓰기 영역의 지도를 살펴보면 쓰기의 과정을 문

20) 하지만 여기서 나타낸 글의 특성은 글의 하위 유형에 따라 제시한 것이 아니기 때문에 구체적이기 보다는 글의 목적에 따른 일반적인 성격에 가깝다고 보아야 할 것이다.

제 해결 과정 중심으로 나타낸다. 그리고 쓰기의 절차와 관련되는 문제 해결 과정을 계획하기, 내용 생성하기, 내용 조직하기, 표현하기, 고쳐쓰기 등의 다섯 단계로 세분화하여 제시한다.

제7차 교육과정에서는 Flower(원진숙·황현정·옴김:1998)의 문제 해결의 과정으로서의 쓰기에 관한 기능과 전략을 제시한다. 이것은 기존의 과정 중심의 글쓰기가 지니고 있는 전략, 기능에 중점을 둔 지도 내용이다. 이러한 글쓰기는 학생들의 개성과 개인차를 존중하는 글쓰기이며, 문법이나 수사학적 규칙을 강조하기 보다는 쓰기 전략을 강조하는 글쓰기이다. 또한 결과(글)를 볼 때는 문법이나 수사학적 규칙보다는 의미(내용)를 강조하는 경향이 강하다는 점 등의 특징을 지니고 있다.(이재승,1999)

이것은 과정 중심 글쓰기의 장점이 될 수 있는 반면 동시에 한계점도 될 수 있다. 즉, 텍스트 지도가 이루어지지 않는다는 것이다. 이것은 위의 텍스트의 구조, 언어적 특징으로 나타나는 부분이다. 따라서 본고에서는 과정 중심 글쓰기의 각각의 단계에 맞춰 텍스트의 성격을 함께 지도해 줄 수 있는 교수-학습 모형을 통해 과정 중심 글쓰기의 한계점을 보완하고자 한다.

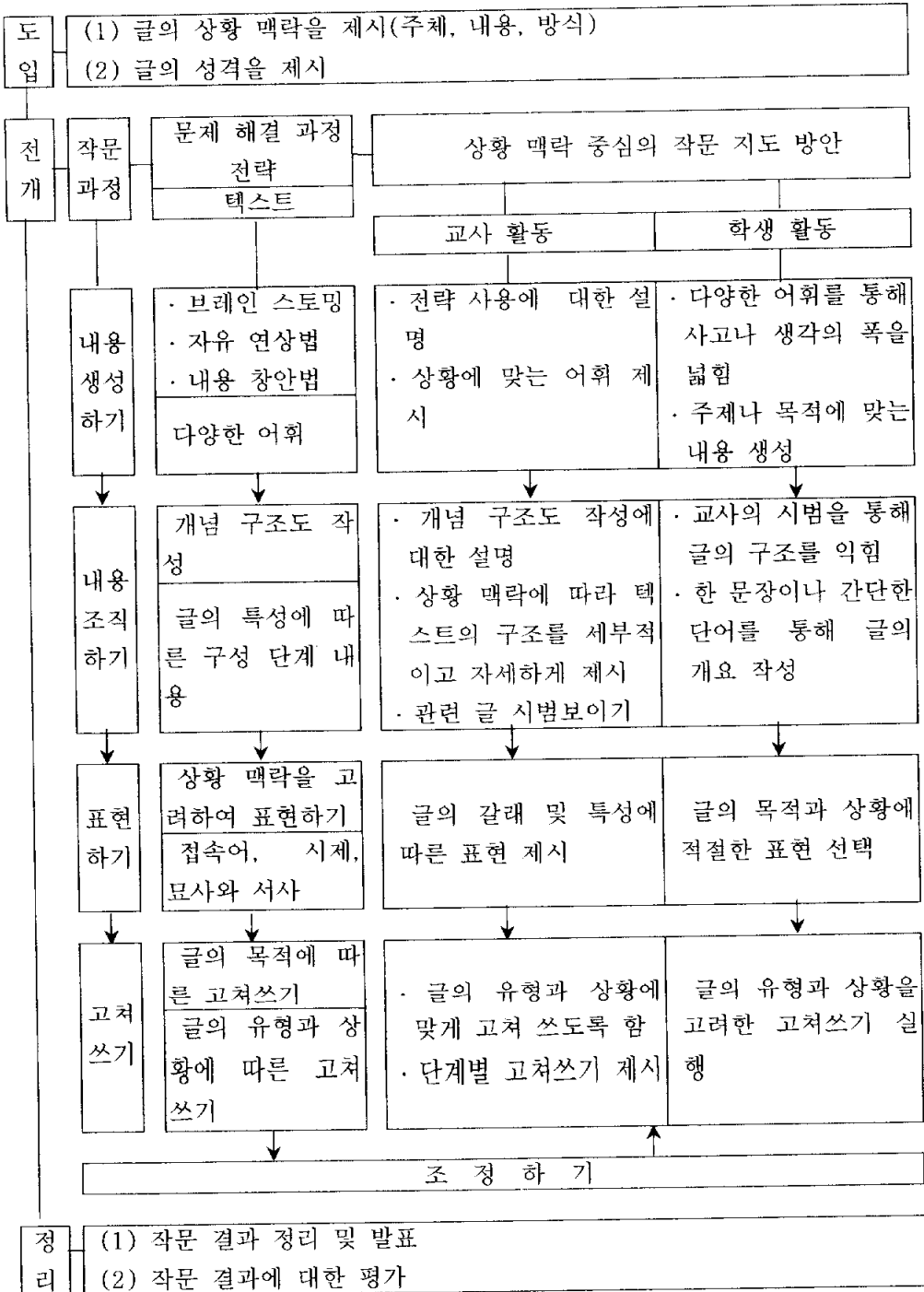
3. 상황 맥락 중심 작문 교수-학습 절차 모형

이 장에서는 상황 맥락을 중심으로 한 작문 교수-학습 절차 모형을 구체적으로 제시하고자 한다. 이 작문 모형은 제7차 교육과정에서 제시한 쓰기 수업 절차 모형에 그 기반을 둔다. 하지만 제7차 교육과정에서 제시한 쓰기 수업과는 조금 다른 차이점을 보인다. 먼저 문제 해결 과정으로서의 쓰기 수업 절차 모형에서 제시하는 상황보다는 텍스트와 밀접한 관계를 지닌 상황을 제시할 것이다. 문제 해결 과정으로서의 쓰기 수업 절차 모형에

서 텍스트 부분의 지도는 일반적이고 포괄적인 의미를 가졌다. 그리고 텍스트에 대한 지도는 작문 활동 이후에 쓰여진 글을 통해 부분적으로 이루어졌다. 하지만 상황 맥락을 중심으로 한 작문 과정 절차 모형은 글쓰기 단계에 따른 구체적이고 자세한 텍스트 지도가 이루어진다. 따라서 글의 목적과 유형에 따른 다양한 내용의 텍스트를 생산해 낼 수 있다.

본고에서 제시하는 모형은 교사 활동과 학생 활동으로 나누어 구체적인 활동을 명시하였다. 그리고 교사의 설명이나 시범이 먼저 이루어진 다음 학생들의 작문 활동이 이루어지는 것이 아니라, 교사의 설명과 시범이 학생의 작문 활동이 이루어지는 과정에서 함께 제시된다. 이 수업 모형은 글쓰기의 과정과 이에 따른 텍스트 성격을 함께 지도함으로써 과정과 결과가 함께 이루어질 수 있도록 하였다.

[표Ⅲ-7] 상황 맥락 중심 작문 절차 모형



위에서 제시한 문제 해결 과정의 쓰기 모형과 상황 맥락 중심의 쓰기 모형의 차이점을 제시하면 다음과 같다.

[표Ⅲ-8] 문제 해결 과정 모형과 상황 맥락 중심 모형의 차이점

쓰기 모형 내용	문제 해결 과정 모형	상황 맥락 중심 ²¹⁾ 모형
작문 과제	작문의 외적 환경에 초점	글의 구조와 특성에 초점
강조점	글쓰기의 과정	글쓰기의 과정과 텍스트
교수 학습	교사의 설명 후에 작문 활동이 이루어짐	교사의 시범, 설명이 작문 활동과 동시에 이루어짐
텍스트 생산	글의 목적에 따른 텍스트 생산	상황 맥락과 글의 유형에 따른 다양한 텍스트 생산
텍스트 지도	· 일반적 원리 위주 · 고쳐쓰기 단계에서 중점적으로 지도	· 글의 특성에 따른 구체적인 지도 · 작문 활동 과정에 따라 텍스트 지도가 함께 이루어짐
지도 중점	전략과 기능	전략과 텍스트

본고에서는 작문의 전략과 텍스트의 성격을 함께 제시하여 기존의 작문 지도 모형의 한계점을 보완하고자 하였다. 위의 내용을 통해 살펴보면 기존의 과정 중심은 일반적이고 보편적인 글의 특성에 대해서 제시한 반면, 상황 맥락을 중심으로 과정에 따라 텍스트의 특성을 제시한 지도는 구체적이고 자세하게 이루어짐을 알 수 있다. 그리고 이러한 지도를 통해 학생들

21) 여기서 말하는 상황 맥락 중심 모형은 상황 맥락을 중심으로 텍스트와 과정을 통합한 모형이다.

은 글의 목적과 유형에 맞는 다양한 텍스트를 생산해 낼 수 있다. 과정 중심의 접근이 경시했던 텍스트 요인을 보완함으로써 기존의 과정 중심 접근법의 한계점을 보완하는 모습을 보였다.

위의 교수-학습 모형에서 제시한 작문 단계에 대한 내용을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

가. 내용 생성 단계

여기서는 자유 연상하기, 유형적 사고법, 브레인스토밍 등의 전략이 사용된다. 이 단계에서 가장 중요한 것은 학생들의 생각의 폭을 넓히고, 그 가운데서 글의 목적이나 주제에 맞는 내용을 찾아내는 것이다.

이 과정에서 교사는 학생들에게 어휘를 다양하게 제시해 줄 필요가 있다.

학생들의 생각이 한쪽으로 치우치거나 주제에 벗어나지 않게 하기 위해서 교사는 적절한 어휘를 제시해 주어야 하며, 학생들이 생각하지 못했던 어휘들을 제시함으로써 학생들은 사고나 생각의 폭을 넓힐 수 있다. 그리고 그 가운데서 다양하지만 주제나 목적에 맞는 내용을 생성해 내는 능력을 기를 수가 있다.

나. 내용 조직 단계

이 단계에서는 개념 구조도를 작성하는 전략이 사용된다. 이 단계에서 교사는 텍스트의 구조에 대해 설명을 하고 넘어갈 필요가 있다. 학생들은 글의 유형, 목적에 따라 글의 구조를 익힌다.

여기서 교사는 단순히 처음, 중간, 끝이라는 일반적인 글의 구조만 제시할 것이 아니라, 각 단계에 맞게 들어갈 내용을 제시해야 한다. 구체적으

로 처음에는 화제의 도입, 흥미 유발, 글을 쓰게 된 동기 등을 제시한다. 중간 단계에서는 본격적인 내용으로 들어간다. 그리고 끝 부분에서는 전체 내용을 요약하고 결론을 내리는 부분으로써 자신의 글을 정리하는 단계임을 학생들에게 인식시켜야 한다.

이 때 가장 고려되어야 할 것이 상황 맥락이다. 글의 기본 구조를 익힌 다음 작문의 상황 맥락인 주체, 내용, 방식을 고려하여 세부적인 내용을 이끌어가야 한다.

그리고 위의 내용에 맞게 전체적인 개요를 짜도록 학생들을 유도해야 한다.

다. 표현하기 단계

학생들이 한 편의 글을 쓰기 전에 교사는 각각 글의 목적에 따라 언어적 특성을 함께 지도해야 한다.

이 단계에서는 접속 관계, 풍부한 묘사 등의 언어적 특징을 함께 반영시킴으로써, 학생들이 글의 목적과 상황에 맞는 적합한 표현을 선택할 수 있도록 한다. 표현하기 단계에서의 텍스트 지도는 고쳐쓰기 단계에서 학생들이 어휘적으로 잘못된 부분을 스스로 점검할 수 있는 능력을 배양할 수 있도록 한다는 점에서 중요하다.

그리고 교사는 글을 쓰기 전, 학생들에게 접속어에 대한 사용, 그리고 상황에 따른 현재, 과거, 미래 시제에 대해서 설명해 줄 필요가 있다. 사건의 나열을 제시하는 서사와 동적인 모습을 나타내는 묘사의 차이점을 통해 학생들이 적합한 표현을 사용할 수 있도록 유도하는 작업을 해야 한다.

라. 고쳐 쓰기 단계

기존의 과정 중심의 고쳐 쓰기는 글의 의미, 글의 핵심 그리고 주제가 잘 드러났는지에 대한 평가를 중심으로 하였다. 그리고 논리적인 연결과 각각의 단계에 따른 전략 사용에 대한 것을 중점으로 하여 이루어지고 있다. 하지만 글의 유형이나 상황에 따른 고쳐 쓰기는 제대로 이루어지지 못하는 실정이었다. 그리고 그것을 부차적인 것으로 제시하여 학생들에게 그 중요성을 인식시키는 데 부족했다.

고쳐 쓰기는 각각 글의 목적과 특성에 맞게 먼저 이루어져야 한다. 특히 내용 연결에 있어서 정확한 접속어가 사용되었는지, 독자를 고려했을 때, 독자에게 맞는 어법을 사용하고 있는지 살펴본다. 그리고 시제부분에 있어서도 적절하게 사용하였는지에 대한 고쳐쓰기가 이루어져야 한다.

즉, 상황 맥락에 따른 글의 특성을 먼저 고려한 다음 단계별 고쳐쓰기가 이루어져야 한다.²²⁾

22) 기존의 7차 교육과정에서 제시하는 단계별 고쳐쓰기를 제시하여 나타내면 다음과 같다.

- ㄱ. 단어 수준의 고쳐 쓰기 : 적절한 단어의 사용여부, 띄어쓰기나 맞춤법의 바른 사용.
- ㄴ. 문장 수준의 고쳐 쓰기 : 문장의 뜻이 분명한지, 어법에 맞는 문장인지, 문장의 길이가 지나치게 짧거나 길지는 않은지 확인함.
- ㄷ. 문단 수준의 고쳐 쓰기 : 문단에 중심 생각이 들어 있는지, 있다면 그 중심 생각이 분명히 드러나는지, 또 문단의 길이는 적절한지 살펴보아야 함.
- ㄹ. 전체 수준의 고쳐 쓰기 : 제목의 적절성을 살펴봄, 주제와 상관없는 불필요한 내용은 없는지, 또 보충할 내용은 없는지 확인하여 주제가 일관성 있게 유지되도록 해야 함. 글의 구성을 살펴 볼 때에는 각 부분이 제 구실을 하는지, 부분간의 연결이 자연스러운지 고려해야 함.(중학교 1-1 생활국어, 2002라:146)

IV. 상황 맥락 중심 작문 지도의 실제

본 장에서는 앞의 III장에서 제시한 작문 지도의 원리와 모형을 통해 실제 작문 지도 방안을 제시하고자 한다.

1. 상황 맥락 중심 작문 지도

1.1. 글의 갈래 선정 및 이유

교수-학습의 실체는 중학교 1학년 2학기 생활국어 '6. 여러 가지 글'의 단원에 제시된 글의 유형을 선정하였다. 소단원(1)에서는 '기사문'과 '보고문'을 제시하고 있으며, 소단원(2)에서는 '광고문'과 '안내문'을 제시한다. 이 단원에서는 7차 교육과정에서 제시하고 있는 정보 전달의 글 중, 세 종류의 글을 모두 제시한다. 따라서 본고에서도 설득적인 글인 '광고문'을 제외하고, 정보 전달의 목적을 가진 '기사문', '보고문', '안내문'의 교수-학습 내용을 나타내고자 한다.

정보를 전달하는 글은 우리 주변에서 쉽게 접할 수 있는 글의 종류이다. 하지만 사실적으로 전달해야 하며, 객관적이고 정확한 표현을 사용해야 하기 때문에 많은 학생들이 글쓰기에 어려움을 느끼고 있다. 대부분의 학생들은 자신의 감정과 느낌을 표현하는 글을 편하게 생각하고, 쉽게 쓸 수 있는 글이라고 생각한다.

이러한 현상은 제7차 교육과정의 문제점에서 찾아볼 수 있다. 제7차 교육과정에서 제시되고 있는 활동들은 실제 글쓰기를 해 나가는 데 있어서

글의 구조와 특성을 제시하는 것이 아니라, 그것들을 먼저 제시한 다음 쓰기 활동을 시작한다. 따라서 학생들은 정보를 전달하는 글의 형식을 자연스럽게 익히지 못하고, 그것을 단순히 암기해야 한다고 생각한다. 이런 이유로 학생들은 정보 전달 글쓰기를 어렵게 느끼는 것이며²³⁾ 본고에서는 이러한 점을 고려하여, 학생들에게 친숙한 글쓰기로 정보 전달 글쓰기를 제시하고자 한다. 물론 학생들의 주관적 생각이나 창의적인 능력을 길러주는 것도 중요하지만 그 이전에 먼저 글쓰기에서 객관적인 태도를 지닐 수 있는 연습이 선행되어야 할 것이다.

23) 김유미(2003:129)에서는 7학년 학습자는 객관적이고 사실적 표현에 미숙하며, 학업 성취가 높은 학습자도 진술방식에서 객관성을 확보하는 경우가 드물었다고 제시한다.

1.2. 기사문 쓰기의 교수-학습 내용²⁴⁾

[표Ⅳ-1] 기사문의 교수-학습 내용 ²⁵⁾

상황 맥락	글의 목적	글의 갈래	상황 맥락	텍스트		교육 과정 내용
				텍스트 구조	텍스트의 언어적 특성	
· 텍스트 · 작문 활동 과정	· 정보 전달하는 글쓰기	· 기사문	· 주체 ⇒ 학급 친구들 · 내용 ⇒ 내가 겪었던 일 · 방식 ⇒ 사건 보고	· 육하원칙을 바탕으로 함(취재 대상의 결정→자료 수집 및 취재→기사문 작성) · 표제→부제→전문→본문→해설	· 간결하고 정확한 표현 · 육하원칙에 따른 객관적인 표현	· 가장 기억에 남는 일을 사건으로 구성하여 기사문 쓰기
내용 생성	· 육하원칙에 맞는 내용을 구성해 냄 (언제, 어디서, 누가, 무엇을, 어떻게, 왜)					
내용 조직	· 기사문의 글의 구조에 대한 문단 훈련 (· 표제, 부제, 전문, 본문에 대한 설명 · 본문 내용에 있어 육하원칙의 정확한 사용과 시간의 흐름에 따라 사건을 기술해 나감)					
내용 표현	· 정확한 표현 사용(장소, 시간, 등) · 과거시제(~있었다, 일어났다) · 객관적인 표현 사용(주관을 배제함) · 원인과 결과(사건이 일어나게 된 원인과 결과를 제시함)					
고쳐 쓰기	· 육하원칙에 따른 사건 상황의 정확한 제시 여부 · 시제의 정확한 사용 여부 · 사건의 원인과 결과가 논리적인지에 대한 여부					

24) 정보 전달의 글은 어떤 것에 대하여 새로운 정보를 알리고 설명하려는 목적을 가지고 쓰는 글이다. 필자가 이러한 글을 쓰는 목적은 정보의 전달에 있으므로, 정보가 쉽게 그리고 정확하게 전달 될 수 있도록 하는데 주안점을 두어야 한다. 이를 위해서는 언어를 명확하게 사용하는 것이 필요하다. 즉, 함축적 의미보다는 사전적 의미, 다시 말하면 지시적 의미를 주로 하여 언어를 사용해야 한다. 아울러, 정보 전달의 글은 주장하는 글이 아니므로 객관적인 입장을 견지하는 것이 필요하다. 정보를 효과적으로 전달하기 위해서는 글의 구조를 명확히 해야 한다. (고등학교 교육과정 해설서, 2001:254)

기사문의 상황 맥락으로 ‘학급 신문에 가장 기억에 남는 일’을 구성하여 작성하는 것으로 정하였다. 우선 교사는 학생들에게 이러한 상황 맥락을 인지시킨다.

내용 생성 단계에서는 학습자들이 주어진 문제에 초점을 맞추어 생각을 전개 해 나가도록 육하원칙에 맞게 내용을 구성하도록 한다. 여기서 교사는 신문 기사의 육하원칙에 대한 설명도 덧붙인다. 그 다음으로 내용 조직하기 단계로 나아가는데, 여기서 교사는 기사문에 대한 시범을 보인다. 학생들이 잘 접해보지 못했던 표제, 부제, 전문, 본문에 대한 설명을 덧붙이면서 잘 작성된 한편의 기사문을 제시하여 시범적으로 보여줄 필요가 있다.²⁵⁾ 시범 설명이 끝나면 구체적인 내용을 상세하게 표현하도록 지도한다. 우선 기사문은 사건을 나타낸다는 점에 중점을 두어 시간의 순서대로 나열해야 함을 지도하며, 원인과 결과를 나타내어야 하기 때문에 내용 배열 원리 중 인과에 대한 지도를 해야 한다.

표현하기 단계에서 우선 학급 학생들인 다수를 상대로 한다는 점에서 경어적 표현을 써야 함을 지도한다. 기사문의 특성상 정확한 표현을 사용해야 하며, 정보를 전달하는 글이기 때문에 독자가 쉽게 이해할 수 있도록 표현해야 함을 지도한다. 그리고 기억에 남는 일이기 때문에 과거 표현의 사용, 기사문이기 때문에 사건을 중심으로 한 표지의 사용, 인과 관계에 의한 문장 사용 등에 대해 함께 지도 해 나간다.

그 다음 고쳐쓰기 단계에서는 이 글이 기사문이라는 점을 고려할 때 작성한 글이 글의 목적에 부합되는지 먼저 살펴본다. 그리고 육하원칙에 따

25) 박태호(2000)에서 제시한 맥락·텍스트·인지를 통합한 교수-학습 내용을 중학교 정보 전달 글쓰기에 맞게 변형하여 제시한 것이다.

26) 표제는 전체 기사문의 내용을 포괄할 수 있으면서 간단 명료하게 표현하며, 부제는 표제에서 나타내지 못한 중요한 내용을 표현하며, 전문은 육하원칙에 맞추어 간결한 문장으로 표현해야 한다.(중학교 2-1 교사용 지도서, 2002자:461)

라 사건이 정확하게 제시되었는지, 시제의 혼용은 없는지, 사건의 원인과 결과가 논리적인지에 대해 살펴보아야 한다. 그리고 그 다음에 7차 교육과정에서 제시한 일반적인 고쳐쓰기의 원리를 적용시킨다.

1.3. 안내문 쓰기의 교수-학습 내용

[표Ⅳ-2] 안내문의 교수-학습 내용

상황 맥락 · 텍스트	글의 목적	글의 갈래	상황 맥락	텍스트		교육 과정 내용
				텍스트 구조	텍스트의 언어적 특징	
작문 활동 과정	정보 전 달 하 는 글 쓰기	안내문	·주체 ⇒부산을 여행하고자 하 는 사람들	·처음-안내의 목적	·접속어를 사 용 하 여	
			·내용⇒ 부산을 안내함	·중간-부산의 유명한 명소	·명소를 대 등하게 나	
			·방식 ⇒ 알림, 소개	·끝-내용 마 무리	열하기	
					·권유형	
내용 생성	자유 연상하기 (부산하면 떠오르는 것들에 대해서 어휘적으로 나열하기)					부산을 안 내 하 는 글 쓰기
내용 조직	안내문의 글의 구조에 대한 훈련 (처음-안내의 목적을 드러냄. 중간-부산의 명소에 대해 나열하여 제시함, 명소를 순서대로 제시함. 끝-내용을 마 무리하면서 부산의 좋은점을 덧붙임)					
내용 표현	·내용 연결하기 ('그리고', '그러나', '게다가', '또한' 등의 접속어 사용) · 정확한 장소 표현 (순서대로 제시) · 권유하는 표현 (~했으면 좋겠다)					
고쳐 쓰기	· 글의 목적이 잘 드러났는지 살펴봄 · 적절한 접속어의 사용 · 서사와 묘사의 적절한 사용					

본고에서 제시한 안내문의 상황 맥락을 살펴보면 주체를 ‘부산을 여행하고자 하는 사람들’로, 내용은 ‘부산을 안내’하는 내용으로, 방식은 ‘알림과 소개’의 방식을 사용한다. 중학교 1학년 2학기 「생활국어」를 살펴보면 안내문은 새로운 사실이나 정보를 알려주는 경우가 일반적이라고 하였다. 따라서 안내문에서 가장 중요한 특성은 사실이나 정보를 자세하고 구체적으로 그리고 사실적으로 알려줘야 한다는 것이다. 안내문의 특성, 그리고 부산을 모르는 사람들에게 부산을 안내하는 글이라는 구체적인 상황 맥락을 인식한 다음, 각각 단계에 맞게 작문 지도가 이루어져야 한다.

먼저 내용 생성 단계에서는 자유 연상법을 사용하여 지도하는 것이 효과적이다. 여행을 위한 안내이기 때문에 ‘부산’ 하면 떠오르는 어휘들로 제시하여 나타내는 것이 좋다. 이 때 학생들이 떠올리지 못하는 것들을 교사는 제시할 수 있어야 하며, 이러한 지도를 통해서 학생들은 자신들이 생각하지 못했던 단어들과 표현들을 찾아낼 수 있게 된다.

내용 조직에 있어서는 우선 정보 전달의 글이 가지는 구조를 지도해야 한다. 여기서 교사는 글의 구조를 처음-중간-끝으로 제시한다. 그리고 단순히 기존의 지도 방법인 처음 부분은 글의 목적을 구체적으로 밝혀야 하고, 중간은 처음에서 밝힌 부분을 중심으로 내용을 구성해야 하고, 끝 부분은 본론에서 밝힌 주요 내용을 간단히 요약한다는 일반적 설명에서 멈춰서는 안 된다. 교사는 학생들에게 구체적인 상황 맥락을 인지시켜야 하며, 그에 따른 구조도를 작성하도록 해야 한다.

본고의 안내문에서 제시한 상황 맥락과 관련시켜 살펴보면 처음은 안내의 목적을 드러내며, 여기서는 부산을 여행지로 추천하는 이유를 제시하는 것도 좋다. 그리고 중간에서는 부산의 명소에 대해서 나열하여 제시하며, 이 때 명소는 순서대로 제시한다. 그리고 끝 부분에서는 글 전체의 내용을 마무리함과 동시에 부산의 좋은 점에 대해서 다시 한번 부각시키며, 덧붙

여 부산을 여행할 때의 여행 일정과 부산을 여행해 보도록 권유하는 내용도 들어갈 수 있다.²⁷⁾

표현하기 단계에서는 우선 지역을 소개한다는 점에서, 소개하는 명소들의 연결이 대등하게 이루어져야 한다. 그리고 그에 맞게 연결어를 사용해야 한다. 명소들은 순서를 나타내어 제시하면 더욱 효과적이다. 그리고 정보 전달 글이기 때문에 핵심적인 내용을 간략하고 정확하게 제시해야 한다는 것, 객관적이고 일반적인 표현을 사용해야 한다는 것을 함께 지도한다. 고쳐쓰기 단계에서는 역시 적절한 접속어가 사용되었는지에 대해 먼저 살펴본다. 그리고 글의 목적에 맞게 내용이 잘 이루어졌는지 살펴본다. 이 글의 내용에서는 시간의 흐름에 따른 나열과 함께, 각 명소들의 모습을 제시한다. 따라서 서사를 기본으로 하되, 묘사를 적절하게 잘 사용하였는지에 대해서도 살펴본다.

27) 여기에서 ‘권유’와 ‘추천’이라는 단어가 정보 전달 글쓰기에 적합한 표현인지에 대한 논란의 여지가 있다. 본고에서는 7차 교육과정에 따른 교과서의 표현들을 통해 위의 표현상의 특성에 대해 살펴보려고 한다.

우선 중학교 1학년 1학기 교과서 4단원을 살펴보면, 안동 하회마을을 안내하는 안내문이 나온다. 그 내용 중 ‘~안동의 하회 마을을 권하고 싶다’라는 표현이 나온다. (중학교 1-1학기 교과서, 2002나:124)

그리고 학습 활동 중 ‘글쓴이가 하회 마을을 여행지로 추천한 이유를 말해보자’ (중학교 1-1학기 교과서, 2002나:128)라는 활동을 제시하고 있다. 그리고 이러한 활동을 통해 중심 내용을 파악할 수 있으며, 하회 마을이 여행지로서 가지는 장점을 파악할 수 있도록 하는데 그 목적을 둔다고 하였다. (중학교 1-1 교사용 지도서, 2002사:171)

그리고 중학교 1-2학기 「생활국어-2단원」을 살펴보면 ‘영화 소개하기’ 단원이 나온다. 이 단원도 소개라는 특성 상 ‘정보 전달 글쓰기’에 포함된다고 할 수 있다. 그런데 이 단원에서도 <활동1>에서 ‘자기가 본 영화 중에서 친구에게 추천하고 싶은 영화를 정하고, 그 이유를 써 보자’라는 활동을 제시하고 있다. 그리고 이러한 활동을 통해 ‘영화 소개하기’에 대한 흥미를 불러일으키고, 자신이 소개할 영화를 선정할 수 있다’ (중학교 1-2학기 교사용지도서, 2002아:302)고 제시하고 있다.

이처럼 ‘권유’나 ‘추천’이라는 표현은 정보 전달 글쓰기에 있어서 독자들에게 흥미를 불러 일으키고, 내용을 도입하기 위해서 끌어오는 표현으로 사용이 가능하다. 이러한 표현은 글의 내용을 좀 더 효과적으로 나타내기 위한 수단에 불과한 것이며, 독자에게 친근감을 불러일으킬 수 있는 성격을 가진 표현으로 정보 전달 글쓰기에서 이러한 표현의 사용은 가능하다고 본다.

1.4. 보고문 쓰기의 교수-학습 내용

[표Ⅳ-3] 보고문의 교수-학습 내용

상황 맥락 · 텍스트	글의 목적	글의 갈래	상황 맥락	텍스트		교육 과정 내용
				텍스트 구조	텍스트의 언어적 특징	
작문 활동 과정	·정보 전달하는 글쓰기	·보고문	·주체⇒우리 학교 학생 ·내용⇒학교 학생들의 컴퓨터 사용 실태 조사 ·방식⇒알림, 보고	·처음-주제 소개, 조사 목적 · 방법, 경과 소개 ·중간-내용 정리, 결과 제시 ·끝-조사자의 의견이나 소감 (계획 수립→자료 수집→자료 해석→보고서 작성의 과정을 밝아야 함)	·사실과 의견을 구별하여 정확하고 구체적으로 써야 함 ·표나 그림, 관련 사진 등의 보조 자료 활용	·우리 학교 학생들의 컴퓨터 활용 실태'에 대한 보고문을 작성해 보기
내용 생성	· 설문지를 통한 자료 수집과 분석 · 모둠별 토의를 통한 결론 이끌어내기					
내용 조직	보고문에 대한 문단 훈련 (처음-주제 소개, 조사 목적 · 방법, 경과 소개, 중간-내용 정리, 결과 제시, 끝-조사자의 의견이나 소감)					
내용 표현	· 정확한 표현 사용(조사 대상, 조사 지역, 조사 기간, 조사 방법) · 자료에 대한 객관적이고 정확한 해석 · 간단 명료한 표현 사용 · 다양한 차트 그림을 활용하도록 함					
고쳐 쓰기	· 보고거리가 될 만한 주제인지 살펴봄 · 객관적인 표현의 사용여부 · 소감이나 의견이 객관적이고 타당한지에 대한 여부					

보고문의 경우에는 우선 자료를 조사하고 수집하는 기간을 주어야 한다. 그런 다음 자료 수집과 분석을 통한 결과물을 가지고 작문 활동에 들어간다. 우선 내용 생성 단계에서 교사는 학생들이 자료의 수집과 분석을 통해서 결론을 이끌어내도록 지도한다. 그리고 보고서 작성의 경우에는 개인보다는 모둠을 통한 협동학습이 더 효과적이다.

이렇게 해서 각 모둠별로 조사하거나 연구한 결과의 결론이 나오면, 그러한 결론을 가지고 구체적으로 보고문을 작성하는 단계로 나아가야 할 것이다.

내용 조직 하기 단계에서 교사는 우선 보고서에 대한 글의 구조에 대해서 지도한다. 처음 부분에는 주제, 조사 목적·방법, 결과를 소개하며, 중간 부분에 실제로 조사하고 연구한 자료들을 제시하여, 내용을 정리하고 그에 따른 결과를 제시해 주어야 함을 설명한다. 그리고 보고서의 특성 중 끝 부분에 조사자의 의견이나 소감이 첨가되어야 함을 설명한다. 특히, 끝 부분에서 조사자의 의견이나 소감은 개인적이고 주관적으로 나타나면 안 되고, 조사 자료를 통해 얻어낸 객관적이고 타당한 근거를 통해서 이루어져야 한다.

그런 다음 내용 표현의 단계에서 학생들이 실제 글을 작성하기 전에 보고문이 가지는 내용 표현의 특성에 대해 지도한다. 우선 정보전달 글답게 정확한 표현을 사용해야 하며, 특히 조사 대상, 조사 지역, 조사 기간, 조사 방법 등을 정확하게 나타낼 필요가 있다. 그리고 자료에 대한 객관적이고 정확한 해석을 제시해야 한다. 보고서 자체가 지니는 지루하고 딱딱한 성격에 조금 벗어날 수 있게, 독자들의 흥미를 끌만한 다양한 차트 그림을 활용하면 더욱 효과적일 수 있다. 이러한 차트 그림은 독자들이 학교 학생들이라는 점을 고려했을 때, 학생들의 흥미를 끌 수 있는 그림표를 사용하는 것도 좋은 방법이 될 수 있다.

그리고 고쳐쓰기 단계에서는 우선 보고문답게 보고거리가 될 만한 주제인지 살펴본 다음 글의 표현이 객관적으로 이루어졌는지, 그리고 소감이나 의견이 타당하게 이루어졌는지 살펴본다.

그리고 특히 보고문 같은 경우는 모둠별 학습이 효과적이다. 따라서 작문 활동이 이루어지는 동안 교사는 학생들의 협력이 잘 이루어지고 있는지, 모든 학생이 잘 참여하고 있는지 관심을 가지고 지켜보아야 한다.

기존의 7차 교육 내용 체계의 경우 구체적인 상황 맥락과 분리된 작문 활동이 이루어졌고, 작문 활동에 있어서 각 단계의 전략과 기능이 강조되었다. 그러나 위에서 제시한 새로운 작문 지도 방안에서는 특정 상황 맥락과 관련된 지식과 기능의 통합이라는 점에서, 기존의 한계를 보완할 수 있었다.

2. 작문 지도의 실제

2.1. 실험의 대상 및 방법

상황 맥락을 중심으로 한 작문 지도는 2004년 4월 6일부터 4월 10일까지 부산시 수영구에 있는 ○○중학교 1학년을 대상으로 실험한 것이다.

중학교 1학년을 대상으로 하여 정보 전달하는 글쓰기 중 ‘안내문’에 대한 글을 완성하도록 하였다. 여건상 1시간동안 작성하도록 하였으며, 내용 생성 하기, 내용 조직 하기, 표현하기 단계까지만 살펴보았다. 비교반과 실험반의 두 개의 학습지 비교를 통해서 결과를 살펴보았다. 비교반 2반, 실험반 2반으로 나누어서 각각 작성된 글을 비교해 보았다.

정보 전달하는 글쓰기 중에 ‘기사문’은 텍스트의 구조와 글의 내용상의 특징을 비교하기가 어렵다는 생각이 들었고, ‘보고문’은 내용 생성 과정에서 구체적인 통계 자료를 필요로 했기 때문에 한계가 있다고 보아 부산을 안내하는 ‘안내문’을 선정하여 작성하도록 하였다.

기존의 7차 교육과정에 1-1학기 4단원에 ‘하회마을’을 소개하는 ‘안내문’이 나오기 때문에 교육과정에도 부합할 수 있을 것이라는 생각에 선정하게 되었다.

구체적인 상황 맥락을 먼저 제시한 후 그에 따라서 내용 조직하기 단계에서는 텍스트의 구조를, 표현하기 단계에서는 텍스트의 언어적 특징을 함께 지도하였다. 그리고 학생들의 수준을 고려하여 내용 생성하기 단계에서 필요한 부산에 대한 명소는 참고 자료를 덧붙여 제시해 주었다.

2.2. 실험의 제한

첫째, 중학교 1학년을 상대로 했기 때문에 뛰어나거나 수준 높은 단계로 나아가지는 못했다. 하지만 사전 지식이나 개인적인 배경이 부족한 상태에서 이루어졌기 때문에 많은 차이를 보일 수 있었다.

둘째, 실제적으로 1시간 동안의 작문 활동을 통해 두 집단의 차이를 나타낸 것이다. 따라서 완벽한 결과를 나타내지는 못하고 교수-학습에 대한 가능성만 제시했으며, 실제 수업의 적용을 통한 결과를 예측하는 데 그친다.

셋째, 시간적인 한계로 작문의 모든 단계를 나타내지 못하고 내용 생성하기, 내용 조직하기, 표현하기 세 단계만 나타내어 고쳐쓰기 단계는 실제적으로 나타내지 못했다.

넷째, 두 집단의 전체적인 작문 활동 결과를 통해 결론을 이끌어 냈으

며, 선수 학습 정도와 개인적 능력 차이에 의한 개인차는 예외적 항목으로 다루었다.

2.3. 교수-학습 설계 및 지도안

작문 활동에 있어 가장 중요한 것은 구체적인 상황 맥락의 설정이다. 상황 맥락의 설정은 글의 목적, 범위를 구체적으로 제시할 뿐만 아니라, 텍스트의 성격까지도 규정지어 나타낼 수 있다. 따라서 학습자들은 한 편의 글을 써 가는 동안 효율적으로 작문 활동을 해 나가게 되며, 그 글이 가지는 구조적 특성, 표현상의 특성도 함께 배워 나갈 수 있게 된다.

본고에서는 ‘내용 생성하기-내용 조직하기-표현하기’의 단계까지 나타냈으며, ‘고쳐쓰기’는 생략되었다.

‘부산을 안내하는 글쓰기’라는 동일한 내용을 실험반과 비교반으로 나누어 각기 다른 교수 방법을 사용하였다.

2.3.1. 비교반 교수-학습 지도안

비교반의 경우는 기존의 7차 교육과정에서 이루어지는 작문 활동을 기반으로 하여 작문 활동을 하도록 하였다. 우선 기존의 쓰기 단원에서 나타내는 것처럼 상황을 설정하였다. 여기서는 ‘부산을 안내하는 글쓰기’라는 식으로 기존에서 말하는 글의 목적을 위주로 상황을 설정하였다. 기존의 작문 활동에서 이루어지는 것처럼 우선 안내문의 특성 그리고 유의할점, 안내문을 작성할 때의 내용의 특징에 대해서 작문 활동 전에 먼저 제시하였다. 즉, 안내문과 글의 특징에 대해서 먼저 학습하도록 한 다음 실제 작문 활동으로 들어가도록 하였다. 그리고 7차 교육과정에서 제시하고 있는

각각의 단계에 따른 전략을 한 가지씩 설정하였다. 우선 내용 생성하기에서는 자유연상을 사용하였고, 내용 조직하기에서는 개요짜기²⁸⁾를 사용하였다.

28) 개요는 글의 전체를 일목요연하게 쓰게 하는 데 도움이 된다는 점, 그리고 글을 구성하는 데 직접적인 바탕이 된다는 점에서 쓰기에서 매우 중요한 역할을 한다.(이재승, 1997:386~387)

[표Ⅳ-4] 비교반의 교수-학습 지도안

단원명	안내문	영역	작문	대상	1학년
학습 목표	1. 안내문의 특징을 안다. 2. 부산을 안내하는 글을 쓸 수 있다.				
학습 단계	교수 학습 내용	교수-학습 활동		학습 자료 및 유의점	시간 배당
		교수 활동	학습 활동		
도입 단계	작문 과제의 결정	*작문의 과제를 제시해 줌 -안내문의 특성에 대해 제시 -안내문을 작성할 때 유의할 점을 제시	*작문의 과제를 인식함 -안내문의 특성을 인식 -표현상의 특성을 인식함	안내문이 정보전달 글쓰기의 하위 영역임을 인지시킴	7분
전개 단계	내용 생성하기	자유 연상 사용에 대한 설명 및 시범 보이기	-참고 자료를 통한 배경 지식의 활성화 -자유 연상하기를 통한 아이디어 선정	-인터넷 자료 조사를 통해 준비한 '참고자료' 제시 -자유 연상하기 전략 사용	8분
	내용 조직하기	-정보전달 글쓰기가 가지는 글의 구조와 그에 따른 특성 제시 -개요짜기를 하는 목적 제시	교사의 설명을 통해 익힌 문단의 구조를 개요짜기에 적용하는 활동	-개요짜기 전략 사용 -구체적으로 적지 않으며, 한 문장이나 단어 등으로 간단하게 표현하도록 함	10분
	내용 표현하기	'부산을 안내하는 글쓰기' 활동을 제시함	내용 조직하기에서 작성한 개요를 바탕으로 한 편의 글을 쓰는 활동		17분

학습 단계	교수 학습 내용	교수-학습 활동		학습 자료 및 유의점	시 간 배 당
		교수 활동	학습 활동		
정리 단계	정리	완성된 글을 제출 하도록 함	완성된 글을 제출 함		3분

2.3.2. 실험반 교수-학습 지도안

실험반의 경우 안내문의 특징을 먼저 밝힌 다음 구체적인 상황을 설정해 주었다. 여기서 말하는 구체적인 상황에서 주체는 ‘다른 지역의 사람들’이며, 내용은 ‘여행’을 목적으로 하도록 하였다. 그리고 방식은 부산에 대한 ‘소개’와 여행을 하도록 ‘권유’하는 방식을 사용하도록 구체적으로 제시해 주었다. 작문의 과정은 비교반과 같이 내용 생성하기 단계, 내용 조직하기 단계, 표현하기 단계로 나누어 작성하였다. 내용 생성하기 단계에서는 자유 연상하기를 사용하였다. 그리고 부산에 대해 단순히 떠오르는 것들이 아닌 ‘관광명소’라는 제한된 범위를 설정해 주었다.

그리고 내용 조직하기 단계에서는 처음, 중간, 끝에 넣어야 할 내용을 자세하게 제시하였다. 그리고 마지막으로 표현하기 단계에서는 시제의 특성, 그리고 표현상의 특성, 접속어의 적절한 사용에 대해서 제시해 주었다. 그리고 비교반에서는 작문 활동 전에 제시했던 표현상의 특성을 표현하기 단계에 들어가기 전에 제시하여 나타냈다.

[표Ⅳ-5] 실험반의 교수-학습 지도안

단원 명	안내문	영역	작문	대상	1학년
학습 목표	1. 안내문의 특징을 안다. 2. 글에서 상황 맥락이 가지는 의미를 파악한다. 3. 부산을 안내하는 한 편의 글을 쓸 수 있다.				
학습 단계	교수 학습 내용	교수-학습 활동		학습 자료 및 유의 점	시간 배당
도입 단계	작문 과제의 결정	*작문의 과제를 제시해 줌 -구체적인 상황 맥락 제시 -안내문의 특성에 대해 제시	*작문의 과제를 인식함 -상황 맥락을 인식 -안내문의 특성을 인식		7분
전개 단계	내용 생성하기	자유 연상 사용에 대한 설명 및 시범 보이기	-참고 자료를 통한 배경 지식의 활성화 -자유 연상하기를 통한 아이디어 선정	-인터넷 자료를 통해 준비한 '참고자료' 제시 -자유 연상하기 전략 사용	8분
	내용 조직하기	-상황 맥락에 따라서 조직해야 할 글의 구조를 설명 이 때 교사는 넓은 의미의 글의 구조가 아닌 상황 맥락에 따라 구체적으로 제시해야 함 -개요짜기를 하는 목적 제시	교사의 설명을 통해 익힌 문단의 구조를 개요짜기에 적용하는 활동	-개요짜기 전략 사용 -구체적으로 적지 않으며, 한 문장이나 단어 등으로 간단하게 표현하도록 함	10분

학습 단계	교수 학습 내용	교수-학습 활동		학습 자료 및 유의 점	시간 배당
		교수 활동	학습 활동		
전개 단계	내용 표현하기	-설명적 텍스트가 가지는 언어의 특 성을 지도 -학생들이 글의 목적과 상황에 맞 는 적합한 표현을 선택하도록 지도	글의 특성에 맞는 어휘, 그리고 문장 구조 등의 학습을 통해 한편의 글을 완성함	학생들이 글의 특 성을 잘 살릴 수 있 는 표현을 자세하고 구체적으로 제시해 야 함	17 분
정리 단계	정리	완성된 글을 제출 하도록 함	완성된 글을 제출 함		3분

2.4. 실제 작문의 실행

중학교 1학년을 대상으로 1시간동안 작문 활동을 하였다. 비교반 2반과 실험반 2반으로 나누어 실험하였다.

2.4.1. 구체적 상황 맥락 제시

우선 비교반의 경우 구체적인 상황 맥락을 제시하지 않았다. 단순히 ‘부산을 안내하는 글쓰기’ 라고 상황을 폭넓게 제시하였다. 그리고 안내문의 성격, 안내문 작성시 유의할 점에 대해 제시했으며, 그 이외의 설명은 덧붙이지 않았다.

반면 실험반의 경우 먼저 구체적인 작문의 상황을 제시했다. 우선 작문의 상황을 ‘부산을 여행하고자 하는 다른 지역 사람에게 부산을 안내하는 글쓰기’ 로 제시한 다음 안내문의 성격에 대해 간단히 설명하였다. 여기서

작문의 상황은 세 가지 상황 맥락으로 설정이 가능한데, 본고에서는 다음과 같이 설정하였다. 주체로는 ‘타 지역 사람들’을 그리고 내용으로는 ‘여행, 안내’를 목적으로, 방식으로는 ‘알림, 소개’의 방식을 채택하였다.

2.4.2. 내용 생성하기 단계

이 단계에서는 과정 중심의 자유 연상 전략을 이용하여 학생들에게 ‘부산’ 하면 떠오르는 것을 적게 하였다. 그리고 차이를 두었다면 실험반의 경우에는 ‘관광 명소’라는 제한된 내용의 범위를 제시했다.

하지만 이 단계에서는 실험반, 비교반의 차이는 거의 일어나지 않았다. 참고 자료가 부산의 명소에 대한 내용이었기 때문에 그 자료를 통해서 비교반, 실험반 모두 관광 명소에 대해 나열하는 수준에 그쳤다.

2.4.3. 내용 조직하기 단계

이 단계의 경우 비교반에는 ‘개요짜기’에 대한 설명만 덧붙여서 나타내었다. 하지만 실험반의 경우에는 ‘개요짜기’ 전에 ‘내용 순서 정하기’를 제시하여, 상황 맥락에 맞는 텍스트의 구조에 대해 설명하였다. 이때 처음 부분에는 부산을 여행지로 소개하는 이유를 쓰도록 제시했으며, 중간 부분에는 부산에서 가 볼만한 곳을 차례대로 나열하고 그 곳에서 볼거리를 쓰도록 하였다. 그리고 끝 부분에는 부산을 여행할 때의 여행 일정과 부산을 여행하도록 권유하는 내용으로 글을 쓰도록 하였다.

비교반의 예)

이름 : ○○○

I. 처음 : 나는 우리 부산을 알리기 위해 이 글을 쓴다.

<생략>

III. 끝 : 이렇게 볼 것이 많은 부산으로 놀러오세요.

이름 : ○○○

I. 처음 : 부산에 사는 사람이 아닌 다른 지역 사람들에게 알리려고 이 글을 쓴다.

<생략>

III. 끝 : 문화도시를 키우자, 문화를 훼손하지 말고 관심을 가지자.

비교반의 경우 위와 같이 처음과 끝맺음이 다른 경우가 많이 나타났다. 첫 번째 학생의 경우에는 처음에는 부산을 알리는 목적으로 글을 썼지만 결론 부분에서는 여행지로 소개하는 글처럼 끝을 맺고 있다. 두 번째 학생 역시 처음에는 알리는 것에 목적을 두고 글을 쓰려고 하였지만, 끝 부분에서는 문화 관광 도시로의 발전에 대해서 결론을 짓고 있다. 이렇게 텍스트 구조 학습이 부족한 학생들 대부분은 처음과 끝을 일관되게 작성하지 못했다.

실험반의 예)

이름 : ○○○

I. 처음 : 바다도 많이 있고, 유명한 볼거리가 많기 때문에 부산을 여행지로 추천합니다.

<생략>

III. 끝 : 볼거리 많고, 깨끗한 부산으로 관광하러 오시기 바랍니다.

실험반의 경우 구조 학습에 따라 개요를 일관성 있게 잘 작성했으며, 여행지 추천이라는 구체적인 상황을 통해 내용을 잘 써 나갔다.

2.4.4. 표현하기 단계

비교반의 경우에는 텍스트에 대한 설명을 덧붙이지 않았다.

실험반의 경우에는 ‘내용 연결하기’와 ‘정확한 표현’으로 나누어 접속어와 문장 표현에 대한 설명을 해 주었다.

<내용 연결하기>

- 그리고 : 같은 내용을 연결할 수 있습니다.
- 그러나 : 반대되는 내용을 연결할 수 있습니다.
- 그래서 : 결과를 연결할 수 있습니다.
- 게다가(또한) : 두 문장이 비슷한 내용일 때, 두 번째 문장 앞에 ‘게다가’를 사용합니다.
- ~이고(하고) : 한 군데에 대하여 두 가지 사실을 말하고자 할 때 사용합니다.

<정확한 표현>

- 정확한 장소 표현 : 장소를 나타낼 때에는 순서를 제시하여 나타내는 것이 좋습니다. ex) 처음, 두 번째로, 등등
- 여행장소를 권유하는 표현 : 장소를 나타내거나 여행지로 추천하는 부분에서 ‘~가 좋습니다’, ‘~하는 것이 좋습니다’는 식의 권유적 표현을 사용하는 것이 좋습니다.
- 여행지로 추천하는 표현 : 여행지로 추천하는 이유를 나타내는 부분에서는 ‘~때문입니다’ 등의 표현을 사용하여 글을 쓰도록 하는 것이 좋습니다.
- 핵심적인 내용을 간략하면서도 정확하게 제시해야 합니다.
- 객관적이고 일반적인 표현을 사용해야 합니다.

비교반의 예)

이름 : ○○○

우리 부산은 많은 관광지가 있는데 이것을 외국인에게 알리고 싶어서 이 글을 쓰게 되었다.

태종대는 울창한 숲과 삼면이 바다로 둘러싸인 아름다운 관광지로 유명하다.

범어사는 수 많은 문화재와 유적을 보유하고 있으며, 우리 부산을 대표하는 관광 명소로 유명하다. UN공원은 6.25전쟁 때 자유와 평화를 수호하다 죽은 유엔군의 영령들이 잠들어 있고, 많은 외국인들이 찾아온다.

금정산은 시민들의 정신적 지주 역할을 하며 주민들의 휴식 공간이 된다.

해운대 해수욕장은 주변의 빼어난 자연 환경과 어우러진 전국 제일의 해수욕장이고, 사람들이 많이 찾는 관광지이다.

이처럼 우리 부산은 아름다운 관광 명소들이 많은데 외국인들이 우리 부산을 많이 찾아오고 관심을 가지면 좋겠다.

이름 : ○○○

부산은 1등 관광지이다. 먼저 광안리 해수욕장은 많은 행사가 열리고 해운대는 전국 제일의 해수욕장으로 알려져 있다. 태종대는 바다의 면이 3면이고 절벽으로 되어 있다. 범어사는 우리나라 5대 사찰 중 하나이며 수 많은 문화재와 유적을 보유하고 있다. 용두산 공원은 이순신 장군의 동상이 세워져 있고 4.19 기념탑이 세워져 있다. 오륙도는 섬이 5개로 보였다가 6개로 보이고 방패섬, 술섬, 등대섬, 굴섬, 송곳섬, 수리섬으로 이루어져있다. 이처럼 갖가지 관광지가 있다. 이것들을 더욱 발전시키고 후손들에게 물려준다.

위의 예는 비교반의 학생 중 나름대로 일관성을 가지고 내용을 써 나간 학생들의 글이다. 하지만 이 학생들의 글에서 접속어를 찾아보기란 매우 어렵다. 맨 끝 부분에 ‘이처럼’ 정도의 전체를 요약하는 듯한 접속어 하나

만 사용했을 뿐 다른 접속어는 일절 사용되지 않았다. 그리고 시제나 문장 표현의 사용이 다양하지 못하다. 대체적으로 일반적인 정보 전달 글쓰기에서 나타나는 문장 유형만 있을 뿐, 글의 유형이나 목적을 살릴만한 표현의 사용은 거의 찾아볼 수 없다. 그리고 두 번째 학생의 경우 처음에는 상대에 대한 표현을 낮추었다가 마지막 부분에는 표현을 높이면서 끝을 낸다. 이것 역시 구체적으로 독자가 설정되지 않았기 때문에 학생 스스로 혼란을 느낀 것으로 볼 수 있다.

실험반의 예)

이름 : ○○○

저희 부산은 바다가 많고, 유명하고 다양한 볼거리들이 많습니다. 한국의 제1의 항구도시이며, 사람들의 인심 또한 좋습니다. 그래서 부산을 관광지로 추천합니다.

제일 먼저 태종대를 소개합니다. 태종대는 울창한 숲과 삼면이 바다로 둘러싸인 아름답고, 경치 좋은 곳입니다. 또한 일부의 대마도를 관광할 수 있는 전망대와 일주도로를 순회하는 부비열차, 오륙도를 돌아오는 관광유람선, 해수욕장 등이 있습니다.

두 번째로는 해운대 해수욕장을 추천합니다. 주변의 빼어난 자연경관과 어우러져 전국 제일의 해수욕장으로 각광받고 있으며, 12만여 명을 수용할 수 있을 만큼 넓고, 널뛰기, 씨름, 투호, 줄다리기, 윷놀이 등을 할 수 있는 민속 체험장과 해변 문화관, 해변 도서관 등이 있으며, 연중 다양한 볼거리와 즐길거리가 있는 세계적인 해수욕장이기 때문입니다.

세 번째로 오륙도를 권유합니다. 방패섬, 솔섬, 등대섬, 굴섬, 송곳섬, 수리섬의 여섯 개의 섬으로 이루어져 있으며, 웅기종기 모여있는 섬들이 다섯 개로 보였다, 여섯 개로 보였다 해서 붙여진 이름입니다. 등대섬을 제외한 다른 섬들은 모두 무인도입니다. 다섯으로도 보이고, 여섯으로도 보이는 재미있는 오

특도로 관광오세요.

네 번째로 용두산 공원을 소개합니다. 공원 중심인 광장에는 충무공이순신 장군의 동상이 있고, 4·19 기념탑이 세워져 있으며, 또 부산을 처음으로 방문하는 내외 관광객에게는 부산을 상징하는 부산타워 전망대에서 부산항의 전경, 도심의 전경을 내려다보는 즐거움이 있습니다.

마지막으로 UN공원을 추천합니다. UN공원에는 1950~1953년 한국 전쟁 중 자유와 세계 평화를 수호하다 전사한 16개국 유엔군의 영령들이 잠들고 있는 세계에서 하나뿐인 공원 묘지입니다. 16개의 기둥과 각국의 특색을 살린 유엔 참전 기념비와 기념 예배당과 기념 전시장이 볼만합니다.

이 모든 것을 둘러보려면 2박 3일 정도 걸릴 것입니다. 깨끗하고, 볼거리 많고, 인심좋은 사람들도 많은 부산으로 많이 놀러오세요.

이름 : ○○○

제1의 항구도시이고 수출의 중심지고 볼거리와 먹거리, 문화의 다양함까지 즐기시겠다면 부산을 둘러보시는 것이 좋습니다. 둘러 보시기전에 부산의 어느 관광명소가 유명한가를 알고 여행하셔야겠죠?

먼저 부산의 광안리 바닷가에는 야경의 아름다움을 만끽할 수 있는 광안대교가 있습니다. 광안리 바닷가엔 횃집과 여러 상설무대도 제공하고 있기 때문에 광안리 바닷가에서 광안대교도 보며 하루를 보내는 것도 좋을 듯 싶네요.

두 번째로 '영화'로 잘 알려진 곳입니다. '부산 국제 영화제'의 주무대였죠? 여러 먹거리와 다양한 패션상가, 극장들이 들어서 있는 남포동이 볼만합니다. <생 략> 부산에 오셔서 이 다섯 개의 관광명소를 둘러보시면 즐거운 부산여행이 되실 것입니다.

이름 : ○○○

<생략>처음으로는 광안리 해수욕장에서 어방 축제등 많은 볼거리를 보는 것도 좋을 것이며 게다가 더운 날에는 가족끼리 수영을 하는 것도 괜찮을 것이다. 그리고 그 곳에서는 광안대교라는 큰 다리가 있는데 바닷가에서 그 야경을 보는 것도 좋을 것이다. <생략> 이런 관광지를 다 보려면 1박 2일 정도가 괜찮을 것 같고 시간이 남는다면 수영야류, 동내야류 같은 풍물놀이를 구경하는 것도 좋을 것 같다.

실험반에서 첫 번째 학생의 경우는 전체적으로 개요도 잘 구성했으며, 단어도 적절하게 사용하였다. 부산을 여행지로 추천하는 이유 그리고 각각 명소의 이동에 따른 순서, 소개, 권유 등의 표현을 통해 여행지로 추천하는 글의 목적을 잘 달성하고 있다.

두 번째 학생의 경우에는 조금 지루하고 딱딱한 내용들을 친근감 있게 잘 전달하고 있다. 여행지를 소개하는 입장에서 상대방에게 대화하듯 부산을 소개하고 있다.

세 번째 학생의 경우에는 학습한 접속어를 적절하게 사용한다. ‘게다가’, ‘그리고’ 등의 사용을 통해 문장을 연결시켜 나가고 있다.

비교반의 경우에 접속어의 사용이 적절하게 이루어지지 못했다. 이것은 학생들이 접속어에 대한 개념이 명확하게 자리 잡지 못했기 때문이다. 그것을 어떤 시기에 사용해야 하는지, 어떻게 사용해야 하는지에 대한 학습 부족에 그 원인이 있다. 비교반 역시 표현하기 단계에서 이러한 언어적 특징과 문장 표현 등을 제시해 주었다라면, 실험반과 비슷한 수준의 글을 쓸 수 있었을 것이다. 이러한 결과를 통해 표현하기 단계에서 텍스트 지도가 함께 병행되는 것이 더 효율적임을 알 수 있다.

2.5. 작문 결과의 분석

비교반과 실험반의 글은 내용 조직하기와 표현하기에서 차이가 나타났으며, 그것을 결과로 하여 제시하면 다음과 같다.

2.5.1. 구체적 상황 제시의 유무

비교반 학생들의 글 대부분은 관광 명소를 제시하는 차원에서 그치고 있다. 그리고 이러한 부산의 관광 명소들을 발전시켜야 한다는 쪽으로 결론을 내리고 있다. 그 외에도 ‘부산은 살기 좋다’, ‘부산은 좋은 도시다’는 식으로 자신이 의도한 내용과는 어긋난 내용으로 끝을 맺고 있다. 그리고 단순한 관광지 나열에 그친다. 반면 실험반 학생들은 여행지 소개라는 구체적인 상황에 맞게 일관성 있는 글을 제시하였다. 처음에 부산을 소개하는 이유를 구체적인 내용으로 제시하고 있다. 그리고 끝 부분에서는 여행 일정과 교통수단에 대한 내용도 덧붙이는 참신함을 보였다. 그리고 부산에 꼭 놀러오라는 강한 당부도 잊지 않고 덧붙여서 나타냈다.

2.5.2. 내용 조직하기 단계

비교반의 글 중 대부분은 처음부터 끝까지 일관성을 유지하지 못했다. 대부분의 학생들은 ‘외국사람에게 부산을 알린다’는 목적으로 글을 시작한다. 하지만 자신이 처음 제시한 의도와는 다른 내용으로 끝을 맺고 있다. ‘좋은 문화지, 그리고 관광명소를 발전시키도록 노력하자’는 듯한 내용으로 끝을 맺고 있다. 반면 실험반 학생들의 글은 처음, 중간, 끝의 구조가 잘 이루어져 있으며, 여행지 추천을 위한 내용으로 일관성 있게 조직하였

다.

2.5.3. 표현하기 단계

비교반에서는 접속어의 사용이 거의 이루어지지 않았다. 그리고 접속어를 사용한 학생이 있더라도 그것이 ‘그리고’, ‘또한’에 한정되어 있음을 알 수 있었다. 반면 실험반 학생들은 학습한 것들을 잘 제시해 주었다. 각 명소들을 설명할 때에는 순서를 정하여 그에 따른 어휘들을 적절하게 사용했다. 그리고 접속어에 있어서도 ‘그리고’, ‘또는’, ‘게다가’ 등의 접속어를 적절하게 잘 사용했다.

2.5.4. 글 전체적인 부분

비교반의 학습지가 실험반의 학습지보다 대체적으로 내용이 많이 부실했다. 이것은 실험반에 비해 시간이 부족했음을 보여주는 단적인 모습이다. 구체적인 상황이 설정되지 않은 상태에서 학생들은 조금은 당황했을 것이고, 이것이 글을 쓰는데 더 많은 시간을 소비하게 되는 결과를 낳게 된 것이다.

위의 실험 내용을 통해 얻을 수 있는 결론을 정리하여 제시하면 다음과 같다.

첫째, 작문 활동에 있어 가장 중요한 것은 구체적인 상황 맥락의 설정이다. 상황 맥락이 설정된 다음 그에 맞는 형식과 내용에 따라 작문 활동이 이루어져야 한다.

둘째, 작문 활동에 있어 과정 중심에서 나타나는 각 단계에서 텍스트 지

도를 함께 하는 것이 더 효과적임을 알 수 있다. 특히 내용 조직단계와 표현하기 단계에서 글의 구조, 언어적, 표현상의 특징 등을 함께 지도한다면 학생들은 좀 더 정확하게 표현할 수 있으며, 글의 목적에도 부합할 수 있는 글을 쓸 수 있다.

V. 결 론

이상으로 구체적인 상황 맥락 설정 아래에서 이루어진 작문 지도에 대하여 살펴보았다. 본고에서는 작문 활동의 과정에 텍스트의 성격을 함께 보완하는 식으로, 과정과 텍스트를 통합한 작문 지도를 제시하였다. 그리고 작문 활동에 있어 객관적인 태도를 지니는 것이 중요하다고 보아, 그 범위를 중학교 정보 전달하는 글쓰기에 한정시켜 논하였다.

II 장에는 상황 맥락을 중심으로 하여 텍스트와 과정을 통합할 수 있는 작문 지도의 이론적 기반에 대하여 살펴보았다. 1절에서는 우선 작문 이론의 전개 과정을 제시하였다. 항상 모든 이론은 기존의 이론에 대한 보완으로 새로 나타난다. 따라서 형식주의를 비롯하여 인지 구성주의 작문 이론, 사회 구성주의 작문 이론에 대한 장·단점을 살펴보고 좀 더 절충적인 이론을 찾고자 하였다.

2절에서는 상황 맥락을 중심으로 텍스트와 과정을 통합할 수 있는 작문 지도의 이론적 기반에 대하여 논하였다. 먼저 장르론적 접근법을 살펴보았다. 장르론적 이론을 통해 구체적 상황 맥락 설정을 통해 나타난 텍스트 성격을 먼저 규정하고, 이것을 사회 인지 이론에서 말하는 작문의 각각 과정에 접목시킴으로써, 텍스트와 과정을 통합하는 효과적인 작문 지도의 방안을 모색하였다. 장르론적 접근을 통해서 기존의 작문 지도에서 소외되었던 텍스트적인 요소를 통합시킬 수 있는 장을 마련한 셈이다. 그리고 여기서 말하는 상황 맥락은 기존의 7차 교육과정에서 말하는 작문 외적인 요소를 포함하는 것이 아닌 실제 작문을 하는 데 있어서 그 내용을 결정지을 수 있는 것으로 범위를 한정시켰다. 상황 맥락을 내용, 주제, 방식으로 나

타내었으며, 7차 교육과정의 것보다 더욱 구체화시켜 나타내었다.

Ⅲ장에서는 상황 맥락을 중심으로 하여 텍스트 그리고 작문의 과정을 통합할 수 있는 원리와 교수-학습 절차 모형을 구안하는 데 그 목적을 두었다. 1절에서는 우선 7차 교육과정에서 쓰기 영역의 목표 및 내용 체계에 대해 살펴보고, 문제 해결 과정으로서의 작문 절차와 교수-학습 모형을 정리하여 표로 나타내었다. 그리고 교수-학습 모형에서 나타난 문제점을 인식한 후, 2절에서는 상황 맥락을 중심으로 한 작문 지도의 내용 체계를 구안하였다. 먼저 상황 맥락을 중시하는 작문 지도 내용을 살펴보았다. 7차 교육과정에서는 산출해야 할 텍스트의 유형을 내용 체계표에는 제시하지 않았지만, 실제 부분을 따로 두어, 언어 사용을 목적별로 분류함으로써, 기존의 6차보다 다양한 작문 활동을 할 수 있는 가능성을 열어놓았다. 이러한 글의 유형에 따라 구체적인 상황 맥락을 제시한다면 학생들은 글의 목적에 따른 다양한 상황 속에서 언어를 사용할 수 있을 것이며, 학습자들은 자신의 언어 사용 목적과 함께 언어가 가지고 있는 기능들을 익힐 수 있게 된다. 그리고 이러한 상황 맥락적 요소는 텍스트의 성격을 규정지어 나타낸다. 따라서 상황 맥락과 텍스트의 결합을 통한 작문 지도의 내용 체계 구안이 필요하게 된다.

그 다음으로 텍스트와 과정을 통합하는 작문 지도 내용 구성에 대해서 살펴보았다. 기존의 교육 내용 체계의 경우에는 구체적인 상황 맥락과 분리된 전략과 기능이 강조되었다. 하지만 본고에서는 특정 상황 맥락과 관련된 지식과 기능의 통합을 요구한다는 점에서 기존의 한계를 극복할 수 있는 방안을 모색하였다.

Ⅳ장 1절에서는 Ⅲ장에서 제시한 학습 모형을 가지고 정보 전달 글쓰기의 실제 수업 모습을 나타내었다. 먼저 정보 전달 글쓰기를 선택한 이유를 제시한 다음, 기사문, 안내문, 보고문 순으로 교수-학습 내용을 제시하였

다. 2절에서는 실제 수업을 통한 학생들의 작문 결과를 비교해서 나타내었다. 중학교 1학년을 대상으로 했으며, 비교반과 실험반으로 나누어 1시간 동안 글쓰기를 해 보았다. 두 반을 비교하여 나타난 차이점을 통해서 실험반 학생들의 글쓰기가 비교반보다 나은 것을 발견할 수 있었다. 따라서 위의 실험을 통해 구체적인 상황을 설정한 다음 글을 쓰는 각 단계에 텍스트 요인을 함께 지도하는 것이 훨씬 더 효율적이라는 결과를 얻어낼 수 있었다. 하지만 내용 생성하기, 내용 조직하기, 표현하기 세 단계만 나타내었고, 고쳐쓰기, 평가하기 단계는 제시하지 못했다는 점에서 완벽한 수업 지도는 나타내지 못했다는 한계를 드러낸다. 하지만 효과적인 작문 지도의 수업 방향을 제시하여 수업 적용의 가능성을 열어놓았다.

본고에서 말하고자 하는 바는 두 가지로 요약된다. 먼저 어떤 글이든지 구체적인 상황 맥락이 설정되어야 한다. 단순히 글의 종류에 따라 글을 쓸 것이 아니라, 항상 주제, 내용, 전달방식이 고려된 구체적인 상황이 먼저 제시되는 것이 효율적이다. 그리고 글을 쓰는 과정에서 기존의 과정 중심에서는 전략이나 기능만을 강조하는 모습을 보인다. 따라서 텍스트의 성격에 대해서는 잘 다루지 못했기 때문에, 글의 구조, 표현적인 부분에 대한 지도 부족이 한계로 드러난다. 이러한 점을 보완하기 위해 본고에서는 글을 쓰는 각 과정에 따라 텍스트 요인을 함께 지도함으로써 과정 중심의 글쓰기가 가지는 문제점을 보완하고자 하였다. 내용 생성하기 단계에서는 다양한 어휘에 관한 지도가 필요하고, 내용 조직하기 단계에서는 글의 구조에 대한 학습이 필요하다. 그리고 표현하기 단계에서는 글의 언어적 특성인 시제, 접속어 등의 사용에 대한 지도가 함께 이루어져야 한다. 즉, 작문 활동 과정에 따른 텍스트 요인을 함께 제시함으로써 효율적인 작문 지도가 이루어질 수 있다.

결국 작문 활동에 있어서 우선은 구체적인 상황 설정이 이루어져야 한

다. 그리고 작문 활동에 있어 기능과 전략만 강조될 것이 아니라, 텍스트 요인도 함께 강조되어 다루어질 때 좀 더 효율적인 작문 활동이 이루어질 수 있다.

참 고 문 헌

▣교과서 · 교사용 지도서▣

교육인적자원부(2001), 『고등학교 교육과정 해설-국어』, 대한 교과서 주식회사.

교육인적자원부(2002가), 『중학교 교육과정 해설(Ⅱ)』, 대한 교과서 주식회사.

교육인적자원부(2002나), 『중학교 1-1학기 교과서』, 대한 교과서 주식회사.

교육인적자원부(2002다), 『중학교 1-2학기 교과서』, 대한 교과서 주식회사.

교육인적자원부(2002라), 『중학교 1-1학기 생활국어 교과서』, 대한 교과서 주식회사.

교육인적자원부(2002마), 『중학교 2-1학기 생활국어 교과서』, 대한 교과서 주식회사.

교육인적자원부(2002바), 『중학교 2-2학기 생활국어 교과서』, 대한 교과서 주식회사.

교육인적자원부(2002사), 『중학교 1-1학기 국어과 교사용 지도서』, 대한 교과서 주식회사.

교육인적자원부(2002아), 『중학교 1-2학기 국어과 교사용 지도서』, 대한 교과서 주식회사.

교육인적자원부(2002자), 『중학교 2-1학기 국어과 교사용 지도서』, 대한 교과서 주식회사.

■ 단행본 및 논문 ■

- 김국태(2002), 맥락 중심 쓰기 교재 구성 방안 연구, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김도남(1997), 문제 해결 중심의 작문 지도 방법 연구, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김명순(2000), 협동 학습의 국어교육적 의의, 한국어문교육.
- 김명오(2003), 쓰기 영역 지도 개선을 위한 단원 구성의 원리, 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김영대(1999), 중학교 국어 교과서 단원 구성 방안 연구, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김유미(2003), 갈래 및 상황맥락별 글쓰기 지도내용 연구, 울산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 남성수(2001), 협동적 문제 해결 과정으로서의 작문 연구, 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 린다 플라워 지음, 원진숙·황정현 옮김(1998), 『글쓰기의 문제해결전략』, 동문선.
- 박갑수(2000), 『국어 표현·이해 교육』, 집문당.
- 박영목 외(2000), 『국어과 교수 학습론』, 교학사.
- 박영목(1999), 국어표현과정과 표현전략, 독서연구 제4호, 한국 독서학회.
- 박태호(1996), 사회구성주의 패러다임에 따른 작문 교육 이론 연구, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 박태호(2000), 『장르 중심 작문 교수 학습론』, 박이정.
- 안승혜(2001), 과정 중심의 소집단 쓰기 지도 연구, 부경대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 원진숙(2001), 구성주의와 작문, 한국초등국어교육18집, 한국초등국어교

육학회.

이삼형(2001), 목표중심 체제 국어교과서의 문제점과 개선 방향, 서울대
국어 교육 연구소 제4차 연구발표회 자료집.

이수진(2001), 후기 과정중심 작문 교육 이론 연구, 한국교원대학교 대학
원 석사학위논문.

이재승(1997), 『국어교육의 원리와 방법』, 박이정.

이재승(1999), 과정 중심의 쓰기 교재 구성에 관한 연구, 한국교원대학교
대학원 박사학위논문.

이주섭(2001), 상황맥락을 반영한 말하기·듣기 교육의 내용 구성에 관한
연구, 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.

이혜영(2001), 대화 중심 작문 교육 방법 연구, 한국교원대학교 대학원
석사학위논문.

정수정(2002), 협동학습을 통한 쓰기 지도 연구, 전북대학교 교육대학원
석사학위논문.

조정원(2002), 대화 중심 작문 지도의 방안 연구, 제주대학교 교육대학원
석사학위논문.

초등국어교육학회(1998), 『쓰기 수업 방법』, 박이정.

최점순(2001), 국어과 쓰기 교육에 대한 지도 방안 연구, 경희대학교 교
육대학원 석사학위논문.

최현섭 외(2002), 『국어교육학 개론』, 삼지원.

최현섭 외(2000), 『구성주의 작문 교수 학습론』, 박이정.