

글쓰기 능력의 지표화 방안 연구

- '조직' 범주를 중심으로

이 은 회*

〈차 례〉

1. 들어가며	3. '조직' 범주의 지표화 방안
2. 현행 교육과정상의 '조직' 범주 설정 방식	1) 조직 범주 지표화의 방향
1) 분절성	2) 조직 범주의 구성 요소의 체계화
2) 구체성 결여	3) 조직 범주의 구성 요소의 위계화
3) 위계성 부족	4) 학습자의 조직 능력 지표화 방식
	4. 맺으며

1. 들어가며

문자가 발명된 이래로 인류 사회에서는 문식성 획득에 대해 사회적 중요성이 주어져 왔으며 이에 힘입어서 쓰기 능력을 기르는 데 높은 교육적 관심이 놓여 왔다. 우리 사회도 이와 같은 상황에서 예외는 아니었기에 국어교육에 대한 학적 연구가 활성화되기 이전부터 학교 교육의 안과 밖에서 쓰기 교육에 기울이는 노력이 지대했다. 그러나 초·중·고등학교를 거쳐서 대학 교육까지 마친 성인 중에서 "당신은 글을 쓰는 데 자신이 있습니까?"라는 질문을 받았을 때 자신 있게 "그렇다"라고 대답할 수 있는 사람은 드물 것이다. 이러한 현상은 쓰기 교육이 이에 기울여지는 노력에 비해서 그 효율성이 떨어지고 있음을 보여주는 예라고 할 수 있을 것이다.

* 한성대학교.

쓰기 교육의 효율성이 이렇게 떨어지고 있는 원인이 도대체 무엇인가에 대한 해답은 쓰기 교육의 현장을 생각해 보면 쉽게 떠올려 볼 수 있다. 우리가 쓰기 수업 시간에 과연 무엇을 배웠는가에 관해 회상해 보면 학년에 따라 또는 능력에 따라 무엇인가 다른 내용을 배워 본 경험을 떠올리기는 힘들 것이다. 이러한 현상의 원인은 현장 교사들에게서 쉽게 확인해 볼 수 있다. 교육 현장에 있는 교사들에게 학습자의 발달 수준에 따라 쓰기를 어떻게 달리 가르치고 있는가에 대해 물었었을 때 확실하게 변별성을 지니고 지도의 내용이나 방법상의 차이를 제시할 수 있는 교사는 많지 않을 것이다. 입문기의 문자 지도 단계에서는 그 다음 단계와 구별되는 고유의 내용과 그 평가 기준을 제시할 수 있지만, 이 단계를 넘어선 단계들에서는 도대체 무엇을 어떻게 위계를 두고 가르쳐야 할 것인지에 대해 막연함을 느끼게 된다. 다양한 수준을 가진 학생들이 동일한 학급에서 공부하고 있는 우리의 현실을 생각해 보면 이러한 어려움은 보다 증가될 것임을 쉽게 짐작할 수 있다. 그리고 보다 근본적인 문제로, 교사들은 도대체 학생들이 쓰기 능력에서 어느 정도의 수준에 있는지를 어떻게 평가할 것인가에 대해서도 의문을 느끼곤 한다. 이는 초·중·고등학교 단계에 걸쳐서 학생들에게 쓰기를 지도 하면서 학생들의 능력 수준에 대한 정확한 판단 없이, 교사의 감각에 의존해서 동일한 내용을 반복하는 결과를 낳게 될 것이다.

이러한 문제를 극복하고 쓰기 교육이 효율성을 획득하려면 학습자의 쓰기 능력이 어떤 단계에 있는지를 정확하게 점검하고 학습자의 발달 단계에 따라 위계화된 교육 내용을 제시해 나가는 것이 필요하다. 그리고 이를 위해서는 쓰기 능력의 지표화 작업이 선행되어야 할 것이다. 쓰기 능력의 지표화 작업을 통해서 학습자가 지니고 있는 쓰기 능력의 수준을 규정함으로써 발달 단계에 따라서 필요로 하는 쓰기 능력이 무엇이며, 쓰기 교육에서 이루어야 할 성취 수준이 무엇이 되어야 할지가 결정될 것이다. 즉 쓰기 능력의 지표화 작업은 쓰기 교육에서 도달해야 할 목표 및 이를 위한 교육의 내용 요소를 설정하는 근거로 작용할 수 있을 것이다. 이렇게 볼 때 쓰기 능력의 지표화 작업은 쓰기 교육의 시

작점이면서 동시에 쓰기 교육의 효율성을 점검할 수 있는 준거로서의 기능을 수행할 것이다. 특히 수준별 교육과정이 도입된 현행 7차 교육과정에서 쓰기 교육이 효율적으로 시행되기 위해서는 쓰기 능력 지표화가 보다 시급히 요청된다.

쓰기 능력을 지표화하는 방식은 쓰기를 무엇으로 보는가에 따라서 달리 설정될 수 있다. 쓰기 이론은 과거 형식주의 작문 이론에서부터 인지주의 작문 이론을 거쳐 사회구성주의 작문 이론으로 변화해 왔으며, 이들은 각각 쓰기를 보는 시각을 달리 하고 있다. 쓰기 연구의 학문적 상황은 교육과정에 잘 반영되어 있는데, 현행 7차 교육과정¹⁾에서 쓰기 영역은 크게 '쓰기의 본질', '쓰기의 원리', '쓰기의 태도', '쓰기의 실제'라는 네 범주로 구성되어 있다. 현행 교육과정에서는 국어과는 학습자가 지적으로 성숙하고 정서적으로 안정된 사려 깊은 국어 사용자로 성장하도록 도와주어야 한다는 관점에서 인지적 교육 내용과 정의적 교육 내용을 균형 있게 선정하고자 했으며, 정의적 교육 내용에 해당하는 것이 '쓰기의 태도' 범주이다. 그리고 쓰기 영역에서 알아야 할 인지적 교육 내용으로서의 '지식'을 명제적 지식과 방법 또는 절차에 대한 지식으로 나눈 후, 명제적 지식 범주의 교육 내용을 '쓰기의 본질'로, 방법 또는 절차적 지식 범주의 교육 내용을 '쓰기의 원리'로 구분하여 내용 체계를 구조화 하였다. 또 학습자가 표현해야 할 '실제(언어 자료/텍스트)' 차원의 교육 내용을 '쓰기의 실제'라는 독립된 범주로 설정했다. 그리고 이들 '본질', '원리', '태도' 범주의 교육 내용과 '실제' 범주의 교육 내용이 유기적으로 관련되어야 의도한 교육 목표를 달성할 수 있다고 보고 전체 내용 체계를 구조화했다.

이와 같은 교육과정의 내용 체계상으로 본다면, 쓰기 능력의 지표화 방식을 논의하는 데 가장 중심이 되는 부분은 쓰기의 방법 또는 절차적 지식을 중심으로 구성된 '쓰기의 원리' 범주가 될 것이다. '쓰기의 원리' 범주는 '글씨쓰기, 내용 생성, 내용 조직, 표현, 고쳐쓰기, 컴퓨터로 글

1) 7차 교육과정의 특성에 대해서는 교육부(1998, 1999, 2001)을 참고할 수 있다.

쓰기로 이루어져 있는데, 이 중 '글씨쓰기'는 입문기 단계에 해당하는 요소이며 '컴퓨터로 글쓰기'는 특정한 매체적 특성에 대한 고려로 볼 수 있기에, '쓰기의 원리'는 '내용 생성 - 내용 조직 - 표현 - 고쳐쓰기'를 중심으로 이루어져 있다고 볼 수 있다. 이들 각 요인에 대해서 쓰기 능력을 지표화하는 방안을 살펴보는 것이 필요한데, 본 연구에서는 이 중 '내용 조직' 범주를 대상으로 해서 쓰기 능력 지표화 방식을 고찰해 보겠다. 초등학교 3학년에서 고등학교 2학년을 대상으로 쓰기 능력을 평가해 본 후 아홉 학년 모두에서 '논리적 조직성'이 가장 낮은 점수를 보였다고 보고하고 있는 주영미(2001)에서도 드러나듯이 학생들의 쓰기 능력 중 조직 능력은 가장 취약성을 지니고 있는 부분이다.

이를 위해서 본고에서는 다음과 같은 방법으로 연구를 진행해 보겠다. 먼저 현행 교육과정상에서 쓰기의 내용 조직 범주가 어떤 식으로 제시되어 있으며 이것이 쓰기의 조직 능력을 지표화하는 기준으로 적절한지에 관해서 살펴보겠다. 이렇게 교육과정의 내용을 먼저 살펴보는 것은 교육과정이 쓰기에 대한 학문적 연구의 경향을 잘 반영하고 있을 뿐만 아니라, 우리의 교육 현실에서 교재 개발에서부터 교수·학습 그리고 평가에 이르기까지 쓰기 교육의 전체적 모습을 규정하는 기능을 하고 있기 때문이다. 그리고 교육과정에서 나타난 바 문제점을 극복하고 쓰기의 조직 능력을 적절하게 지표화하기 위해서는 어떠한 방안이 필요한가에 관해 생각해 보겠다. 이를 위해서 쓰기의 내용 조직 범주를 지표화하는 데 있어서 기본 방향을 어떻게 설정할 것이며, 쓰기의 내용 조직 범주를 어떻게 구성할 것이며, 각각의 요소를 어떻게 위계화할 수 있을 것인가에 대해 고찰해 보겠다. 이러한 고찰의 기반 위에서 쓰기의 내용 조직 범주에 있어서 학습자가 지닌 능력을 지표화하는 방안을 모색해 볼 수 있을 것이다.

2. 현행 교육과정상의 '조직' 범주 설정 방식

우리의 교육 현실에서 교육과정은 교재 개발에서부터 교수·학습 그리고 평가에 이르기까지 쓰기 교육의 전체적 모습을 규정하고 있다. 그렇기에 교육과정의 내용을 기반으로 쓰기의 내용 조직 범주에서 학습자가 도달해야 할 목표가 설정되고 이 목표에 도달하기 위한 교수·학습의 내용 및 방법이 모색되며, 또한 이를 토대로 학습자의 능력 수준이 평가된다. 그리고 우리의 교육 현실에서는 쓰기 능력을 지표화하는 데 기준으로 삼을 수 있는, 교육과정 이외의 또 다른 준거가 존재하고 있지 않다. 이렇게 볼 때 우리의 교육 현실에서 학습자의 쓰기 능력을 지표화하는 데 있어서 유일한 준거로서의 기능을 하는 것은 교육과정이라고 할 수 있다. 따라서 교육과정의 모습을 살펴보면 우리의 교육 현실에서 쓰기의 조직 범주에 대한 학습자의 능력을 어떠한 방식으로 지표화하고 있는지 그 모습을 살펴볼 수 있다.

7차 교육과정은 수준별 교육과정의 개념을 도입하면서 각각의 내용 항목에 덧붙여서 '기본'과 '심화'라는 수준별 학습 활동의 예를 제시하고 있다. 그런데 '기본'과 '심화'는 말 그대로 수준별 학습 활동의 예에 불과한 것²⁾이기에, 교육과정 내용의 중심이라고 할 수 있는 각 학년별 '내용' 항목을 살펴보면 교육과정의 전체적 모습을 알 수 있다. 현행 7차 교육과정의 쓰기 영역의 내용 체계상 조직 범주에 해당하는 것을 학년별로 추출해 보면 다음 【표 1】과 같다.

-
- 2) 교육과정의 '기본'과 '심화' 학습은 수준별 학습활동의 예로서의 성격을 지니고 있지만, 이 역시 교육과정의 일부분으로 제정·고시된 것이기에 체제의 구성 및 항목별 서술 방식에 있어서 세심한 주의를 기울여야 할 것이다. 그런데 현행 교육과정의 '기본'이나 '심화' 항목의 내용을 살펴보면 이러한 고려가 부족한 느낌이 든다. 그 한 예로 기본적인 용어의 사용에서의 혼란을 들 수 있다. 10학년의 '기본'에 제시된 '독자, 주제, 목적 등을 고려하여 내용의 전개 방식을 조절하고 통일성과 응집성에 유의하여 글을 쓴다.'는 데서 '통일성'과 '응집성'이라는 용어가 사용되는데, 7학년과 8학년의 내용에서는 이에 해당하는 용어로 '통일성'과 '일관성'이라는 용어가 쓰이고 있다. 이러한 용어의 혼란은 교육 목표 및 내용의 혼란으로 이어질 위험이 있다.

【표 1】 쓰기 조직 범주의 학년별 내용

학년	내용
1	
2	
3	<ul style="list-style-type: none"> · 원인과 결과가 드러나게 글을 쓴다. · 공통점이나 차이점이 드러나게 글을 쓴다.
4	<ul style="list-style-type: none"> · 시간이나 공간 순서에 따라 내용을 전개하여 글을 쓴다. · 사건이나 행동의 변화가 드러나게 글을 쓴다.
5	<ul style="list-style-type: none"> · 분류의 방법으로 내용을 전개하여 글을 쓴다. · 분석의 방법으로 내용을 전개하여 글을 쓴다. · 예시의 방법으로 내용을 전개하여 글을 쓴다. · 비유의 방법으로 글을 쓴다.
6	<ul style="list-style-type: none"> · 주장을 뒷받침하기에 알맞은 근거를 제시하며 글을 쓴다. · 문제와 해결의 짜임으로 내용을 전개하여 글을 쓴다.
7	· 내용을 통일성 있게 조직하여 글을 쓴다.
8	· 일관성 있게 내용을 조직하여 글을 쓴다.
9	· 표현의 효과를 고려하여 내용의 조직 방식을 조절하며 글을 쓴다.
10	· 내용 조직의 일반 원리에 따라 효과적으로 내용을 조직하여 글을 쓴다.

현행 교육과정의 학년별 내용은 학습자가 알아야 할 '학습 요소(내용)'와 이를 통해 학습자가 할 수 있어야 할 것으로서의 '수행'이라는 두 차원을 고려하여 선정된 것이다. 교육 내용의 배열 방식은 '본질' 범주의 배열 원리, 즉 ①쉬운 것에서 어려운 것으로, ②개인적인 것에서 사회적인 것으로, ③흥미 유발에서 지식의 인식 → 지식의 조절 순이라는 원리를 준용하되, ①규범적인 것에서 상황적인 것, ②기초 기능 훈련에서 고차적인 전략의 조절 등의 순으로 배열되어 있다³⁾고 명시되어 있다. 그런데 이들 내용 요소들은 실제로 학습자들의 쓰기 조직 능력 지

3) 교육과정의 내용 배열의 원칙에 대해서는 '초등학교 교육과정 해설(III)' p.23을 참조하였다.

표화의 근거로 작용하기에는 여러 가지 면에서 문제점을 드러내 보이고 있다. 교육과정의 조직 범주가 쓰기 조직 능력 지표화의 근거로 작용하는 데 있어서의 문제점들은 다음과 같이 지적해 볼 수 있다.

1) 분절성

글쓰기의 원리에 비추어 볼 때, 현행 교육과정의 내용 조직 요소들은 학습자의 쓰기 조직 능력을 평가하는 근거로 작용하기에는 지나치게 분절되어 있다. 교육과정의 조직 범주에서 다루고 있는 내용들은 하나의 글을 조직하기 위해서 함께 필요한 요소들이지, 이 중 하나만을 가지고 글을 조직할 수 있는 것이 아니다. 즉 한 편의 글을 조직하기 위해서는 글의 전체적인 구조를 조직할 수 있는 능력과 글의 단락들을 연결하고 단락 내부의 문장들을 조직할 수 있는 능력과 표현 목적에 맞게 내용을 구성할 수 있는 능력이 함께 요구된다. 그런데 현행 교육과정에서는 이들 조직의 요소들을 학년 단위로 하나씩 내용 요소로 설정하고 있다. 중학교 단계의 교육 내용을 예로 들어보면, 중 1단계에서는 내용을 통일성 있게 조직하는 것을, 중 2단계에서는 내용을 일관성 있게 조직하는 것을, 중 3단계에서는 표현의 효과를 고려하여 내용의 조직 방법을 조절하는 것을 가르치는 방식으로 구성되어 있다. 이와 같은 교육과정의 내용 제시 방식에 따르면, 내용을 통일성 있게 조직할 수 있으면 중학교 1학년 수준, 내용을 일관성 있게 조직할 수 있으면 중학교 2학년 수준, 그리고 표현의 효과를 고려하여 내용의 조직 방법을 조절할 수 있으면 중학교 3학년 수준의 조직 능력을 갖춘 것이라고 평가할 수 있을 것이다. 그러나 이러한 단편적인 하나 하나의 요소로는 학습자의 쓰기 조직 능력을 적절하게 평가할 수 없다.

또한 이와 같이 분절적으로 이루어진 학년별 내용 요소 설정 방식은 교육과정의 전체 구성 방식과도 불일치를 보이고 있다. 즉 교육과정의 조직 범주에서는 각 학년별로 3학년에서 '원인과 결과' '공통점이나 차이점'을, 4학년에서 '시간이나 공간의 순서' '사건이나 행동의 변화'를, 5

학년에서 '분류' '분석' '예시' '비유'를, 6학년에서 '주장과 근거' '문제와 해결' 등을 내용으로 제시하고 있다. 내용 조직 방식에서 이들 각각을 각 학년별로 제시한 것은 각 학년에서 해당 표현 목적을 지닌 글쓰기를 중점적으로 지도하겠다는 것을 의미하지만, 이는 학습자의 내용 조직 능력을 평가하는 지표로 기능하기에는 문제점이 드러난다. 표현 목적에 따라 텍스트의 유형을 나누어 보면 각각의 유형에서 주로 사용하는 내용 조직의 방식이 존재한다. 표현 목적에 따라 글의 유형을 나누어 보면 대표적인 것으로 서사, 묘사, 설명, 설득을 들 수 있는데, '원인과 결과' '시간의 순서'는 서사에서, '공간의 순서'는 묘사에서, '공통점이나 차이점' '분류' '분석' '예시' '비유'는 설명에서, '주장과 근거' '문제와 해결'은 설득에서 주로 사용되는 내용 구성의 방식이라고 할 수 있다⁴⁾. 전체 교육과정상에서는 쓰기의 실제 범주에서 나타나 있는 바와 같이 국어 사용의 목적에 따른 국어 활동을 '정보 전달, 설득, 정서 표현, 친교'로 나눈 후 각각에 해당하는 글쓰기를 학년마다 다루고 있다. 즉 한 학년에서는 정보 전달, 다음 학년에서는 설득을 목적으로 글을 쓰는 방식으로 교육과정이 구성되어 있는 것이 아니라, 매 학년에서 다양한 목적을 가진 글쓰기를 함께 다루고 있는 것이다. 이러한 교육과정의 구성 방식에 적절하게 학습자의 쓰기 조직 능력을 지표화하려면 현행과 같이 학년별로 분절되어 있는 교육과정의 내용 조직 원리가 아닌, 각 단계에서 각각의 표현 목적에 따른 내용 조직의 원리를 함께 다루는 방향으로 재구성된 내용 조직의 원리가 필요하다.

4) 설명적 묘사, 설명적 서사라는 용어에서도 보이듯이, 하나의 내용 구성 방식이 한 유형의 글에서만 사용되는 것은 아니며, 한 유형의 글에서도 다양한 내용 구성 방식이 함께 사용되고 있다. 본 논의에서 의도한 바는 각각의 유형의 글에서 주로 사용되는 내용 구성 방식이 있음을 밝히려는 것이지, 내용 구성 방식과 글의 유형이 일대일로 대응됨을 의미하는 것은 아니다.

2) 구체성 결여

쓰기의 내용을 조직하기 위해서는 표현하고자 하는 목적에 따라 적절하게 글의 내용을 조직할 수 있어야 하며, 논리적으로 글의 구조를 조직할 수 있어야 한다. 텍스트의 위계적 구조에 따라 생각해 보면, 글을 논리적으로 조직하기 위해서는 글의 전체 구조 즉 텍스트 유형별 구조와 단락의 연결 방식, 단락의 조직 방식, 단락 내의 문장들의 조직 방식에 적합하게 내용을 조직하는 것이 필요하다. 현행 교육과정 내용상의 조직 범주에 해당하는 요소들을 이 두 가지 항목에 따라 나누어 보면 다음과 같다.

○ 표현 목적에 따라 내용을 조직하는 방식

- 원인과 결과가 드러나게 글을 쓴다. (3)
- 공통점이나 차이점이 드러나게 글을 쓴다. (3)
- 시간이나 공간 순서에 따라 내용을 전개하여 글을 쓴다. (4)
- 사건이나 행동의 변화가 드러나게 글을 쓴다. (4)
- 분류의 방법으로 내용을 전개하여 글을 쓴다. (5)
- 분석의 방법으로 내용을 전개하여 글을 쓴다. (5)
- 예시의 방법으로 내용을 전개하여 글을 쓴다. (5)
- 비유의 방법으로 글을 쓴다. (5)
- 주장을 뒷받침하기에 알맞은 근거를 제시하며 글을 쓴다. (6)
- 문제와 해결의 짜임으로 내용을 전개하여 글을 쓴다. (6)
- 표현의 효과를 고려하여 내용의 조직 방식을 조절하며 글을 쓴다. (9)

○ 글의 논리적 조직 방식

- 내용을 통일성 있게 조직하여 글을 쓴다. (7)
- 일관성 있게 내용을 조직하여 글을 쓴다. (8)

○ 전반적 조직 방식

- 내용 조직의 일반 원리에 따라 효과적으로 내용을 조직하여 글을 쓴다. (10)

이들 요소들을 살펴보면 구체성이 부족함을 느낄 수 있다. 즉 교육과정의 내용 조직 요소들은 내용 조직에 관련된 요인이 무엇이며 이에 관한 학습자의 능력을 어떻게 지표화할 것인지를 구체적으로 보여주지 못하고 있다. 구체성의 결여는 글의 논리적 조직 방식에 관한 부분에서 두드러지게 나타나 있다. 표현 목적에 따라 내용을 조직하는 방식에 대해서는 초등학교 단계에서 설명을 중심으로 해서 하나씩 다루고 있지만, 글의 논리적 조직 방식에 대해서는 1~6학년 단계에서는 언급이 되어 있지 않고⁵⁾ 그 이후의 단계에서도 구체적으로 진술되어 있지 않고 있다. 즉 글의 논리적 조직 방식에 대해서는 단지 중학교와 고등학교 단계에서 통일성과 일관성 있게, 효과적으로 내용을 조직하여 글을 쓰라는 내용만이 나와 있을 뿐이다. 즉 현재의 교육과정상의 내용 조직 범주상에서 보면, 초등학교 단계에서 표현 목적에 따른 적절한 조직 방법을 익힌 후, 이를 토대로 중·고등학교 단계에서는 잘 조직된 글을 쓰라는 식으로 이루어져 있을 뿐, 도대체 어떠한 글이 잘 조직된 글인가에 대해서는 다루고 있지 않다. '내용을 통일성 있게 조직하여 글을 쓴다'나 '일관성 있게 내용을 조직하여 글을 쓴다'나 '내용 조직의 일반 원리에 따라 효과적으로 내용을 조직하여 글을 쓴다'와 같은 항목들은 학습자의 조직 능력의 평가 범주로 기능하기에는 많은 문제가 있다. 도대체 학습자들이 어떤 특성을 보여야 '내용 조직의 일반 원리에 따라 효과적으로 내용을 조직'한 것인지를 구체적으로 판단할 수 있는 근거가 제시되어 있지 않은 것이다. 이를 학습자들의 조직 능력을 판단할 수 있는 근거로 삼기 위해서는 어떤 능력을 지니고 있어야 내용 조직의 일반 원리에 따라 효과적으로 내용을 조직한 것인지를 알 수 있도록 구체적인 내용의 명시화가 필요하다.

5) 이러한 교육과정의 구성 방식을 학습자들의 내용 조직 능력을 지표화하는 토대로 삼는다면 초등학교 단계에서 학습자들의 글의 논리적 조직 능력은 평가의 기준에서 제외되는 결과를 낳게 될 것이다.

3) 위계성 부족

현행 교육과정상 내용 조직 요소의 설정 방식에는 위계성이 부족하다. 교육과정의 내용 선정 및 조직의 원리를 제시한 부분에서는 쓰기의 내용을 조직한 원리를 ①쓰기의 발달 단계, ②언어 단위, ③전략의 유용성, ④글의 종류, ⑤주제와 글감, ⑥예상 독자, ⑦쓰기의 일반적 학습 단계 등⁶⁾으로 들면서 내용 조직의 위계성을 설명하고 있지만, 실제 교육과정의 내용에서는 이와 같은 특징이 잘 드러나 있지 않다.

반복·심화를 통한 위계적 구성인 나선형 원리를 기반으로 교육과정의 내용 구성이 이루어져야 하는데, 현재의 교육과정의 내용은 이러한 원리에 따르고 있다고 보기 어렵다. 현행 교육과정의 전체적 '조직' 범주의 설정 방식은 초등학교 1~2학년 단계에서는 조직에 대해서 다루지 않다가, 초등학교 3~6학년 단계에서는 각각의 내용 조직 방식을 하나씩 익히고, 중학교 1~3학년 단계에서는 내용 조직 방식에 맞게, 통일성과 일관성 있게 내용을 조직하도록 하고, 고등학교 1학년 단계에서는 내용 조직의 일반 원리에 맞게 내용을 조직하도록 하는 식으로 이루어져 있다. 이러한 제시 방식은 단지 초등학교 고학년 단계에서는 내용 조직 방식을 하나씩 나열적으로 제시하고, 중학교 및 고등학교 단계에서는 구체적 내용을 제시하지 않은 방식에 불과하다. 이들 각각의 요소에 대한 학습자의 능력은 어느 한 순간에 완성되어 더 이상의 학습을 요하지 않는 것이 아니다. 예를 들면, 설명을 하기 위해 특정한 내용 조직 방식을 사용하는 데도 학습자의 능력에 따라 위계가 존재하며, 전체적인 글을 논리적으로 조직하는 데 있어서도 학습자의 능력 수준을 짐작할 수 있는 준거가 존재하는 것이다. 따라서 교육과정의 내용 항목이 학습자의 조직 능력을 평가하기 위한 지표로 작용하기 위해서는 하나의 요소에 대해서 다양한 능력 수준을 규정해 주는 것이 필요하다. 현재와 같은 구성 방식으로는 학습자의 발달 단계에 따라 위계화된 내용 조직

6) 이인제 외(1997), p.149에서 인용.

의 교육이 불가능하며, 이는 결과적으로 학습자의 조직 능력이 어느 정도에 도달했는가를 평가하는 지표로도 기능하기 어렵다.

현행 교육과정의 쓰기의 조직 범주에 관한 학년별 내용을 살펴보면, 이는 학습자들의 쓰기의 조직 능력을 적절하게 평가할 수 있는 지표로서 기능하기 어려움을 볼 수 있다. 즉 교육과정의 학년별 내용은 교육 진행 과정상 해당 학년별 교수·학습의 중심 내용으로서 학업 성취도 평가의 준거는 될 수 있을지 몰라도 이것이 학습자의 쓰기 능력 수준을 지표화하는 준거가 될 수는 없다. 따라서 학생들의 쓰기 조직 능력을 지표화하기 위해서는 현행 교육과정의 내용이 아닌, 또다른 준거의 설정이 필요하다.

3. '조직' 범주의 지표화 방안

1) 조직 범주 지표화의 방향

앞에서 현행 교육과정의 내용이 쓰기 조직 능력 지표화의 기준으로 기능하는 데 있어서의 문제점을 세 가지 측면에 걸쳐서 지적해 보았는데, 이러한 문제점을 해결하고 적절하게 쓰기 조직 능력을 지표화하기 위해서는 다음과 같은 방향 설정이 필요하다.

첫째로 통합화가 필요하다. 앞에서 지적한 바와 같이 현행 교육과정의 조직 범주의 내용은 요소별로 분절해서 한 학년에 몇 개씩 나누어 제시하는 방식으로 되어 있다. 이는 쓰기의 본질에도 맞지 않을 뿐 아니라 교육과정의 구성 방식과도 차이를 보이기에 쓰기 조직 능력을 지표화하기에는 부적절하다. 이러한 문제를 해결하기 위해서는 쓰기의 본질에 비추어서 글을 조직하는 데 필요한 요소가 무엇인가에 대해서 체계를 설정하고 이들 요소를 포괄할 수 있는 방향으로 조직 범주를 구성하는 것이 필요하다.

다음으로 구체화가 필요하다. 앞서서도 지적한 바와 같이 현행 교육과정의 내용 항목은 지나치게 추상적이기에 이것으로는 학습자의 쓰기 조직 능력을 지표화하는 데 난점이 있다. 이러한 문제를 해결하기 위해서는 쓰기의 조직 능력을 구성하는 요소들을 구체적으로 진술해서 이것이 능력 평가의 준거로 작용할 수 있도록 해야 한다.

셋째로 위계화가 필요하다. 쓰기의 조직 범주에서 필요한 요소들은 한 단계에서 한 가지 요소에 대한 사용 능력을 획득하고, 다음 단계에서는 또 다른 요소에 대한 사용 능력을 획득할 수 있는 것이 아니라 한 가지 요소에 대해서 계속적인 능력의 발달이 요구되는 것이다. 즉 조직 범주의 요소들에 대한 학습자의 능력은 '할 수 있다'와 '할 수 없다'의 이원적인 평가의 대상이 아니라, '어느 정도 할 수 있다'는 수준 평가의 대상이다. 따라서 학습자가 지닌 조직 범주의 능력을 지표화하기 위해서는 쓰기 조직 범주의 요소들을 난이도에 따라서 위계적으로 배열하는 것이 필요하다⁷⁾.

이렇게 이루어진 쓰기 조직 능력의 지표화 방안은 현행 교육과정의 내용 제시 방식과는 매우 다른 모습을 지니게 될 것이다. 즉 지금까지 '조직'에 필요한 다양한 요소들을 한 학년에 몇 개씩 배열하는 것이 아니라, 조직 범주를 구성하는 전체 요소를 추출한 후 각 요소를 논리적으로 위계화해서, 각 단계에서 모든 요소들을 함께 배열하는 방식이 될 것이다. 즉 모든 단계에 있어서 모든 요소가 포함되며, 단 각 요소의 수준에 있어서 차이가 존재하는 것이다.

2) 조직 범주의 구성 요소의 체계화

분석적 관점에서 쓰기를 평가한 선행 연구 결과들을 검토해 보더라도 글의 조직 범주 자체를 세분한 것은 찾아보기 힘들다. 분석적 평가의 기

7) 물론 각각의 요소들을 난이도에 따라 위계화하기 위해서는 학습자의 발달 단계에 대한 정밀한 실증적 연구가 선행되어야 하지만, 현 상황에서는 이러한 연구가 부족하기에 각각의 요소들의 내적 논리에 따른 위계화 방식을 취했다.

준으로 널리 사용되고 있는 것들을 살펴보더라도⁸⁾ Diederich(1974)나 IEA(1988)의 평가 기준에서는 조직은 하나의 범주로만 나타나 있으며, Purves(1986)의 평가 범주 정도에서만 조직 범주를 세분화한 것이 보이고 있다. Purves의 경우 조직 범주를 '구조, 결합 관계, 통일성'의 세 항목으로 나누었다. 김정자(1992)에서는 이러한 평가 기준이 글의 종류와 무관하게 이루어진 것이기에 글의 목적에 따라 평가 기준이 달라져야 한다고 보고, 글을 목적에 따라 설득적인 글, 설명적인 글, 표출적인 글로 나눈 후 각각의 글에 대해서 내용, 조직, 표현의 범주에 걸쳐서 평가 기준을 달리 제시했다. 각각의 유형에서 제시한 조직 범주의 평가 기준을 살펴보면 다음 【표 2】와 같다.

【표 2】 유형별 조직 범주의 평가 기준

글의 목적	평가 기준
설득	문단의 구분 및 자연스러운 연결 내용의 논리적 전개
설명	문단의 구분 및 자연스러운 연결 기억을 용이하게 하는 구조
표현	문단의 구분 및 자연스러운 연결

그런데 이와 같이 글의 종류에 따라 평가 기준을 달리한 데서도 '문단의 구분 및 자연스러운 연결'이라는 요소는 공통적으로 나타나 있으며, 표현의 경우 상대적으로 조직 부분의 중요성이 약하기에 평가 요소가 이것 한 가지로만 나타나 있고 설득의 경우 '내용의 논리적 전개'가, 설명의 경우 '기억을 용이하게 하는 구조'라는 것이 이에 추가되어 있을 뿐이다. 이 외에도 여러 연구자들이 논설문을 중심으로 글을 평가하는 기준을 제시하고 있는데, 이 중 조직 범주에 해당하는 평가 기준을 살펴보면 다음 【표 3】과 같다.

8) 분석적 평가 기준에 대한 논의는 노명완 외(1988)를 참조할 수 있다.

【표 3】 논설문의 조직 범주의 평가 기준

연구자	평가 기준
김규하	단락 인식
강명자	전체 구성 : 처음, 중간, 끝의 구성이 바르게 되어 있는가? 문단 구성 : 주제 문장과 보조 문장의 구성이 바르며 내용과 내용간의 관계가 긴밀한가?
서동철	글의 조직적인 구성 논리적인 일관성
이영관	구성력(문단) 논리성
노창수	글의 짜임이 잘 되어 있는가?
최성안	서론 쓰기 본론 쓰기 결론 쓰기
김성수	논설문의 특징에 맞게 문단 조직은 잘 이루어졌는가? 문단의 내용은 어떤 특징이 있는가? 글의 특징에 비추어 문단의 형태는 어떤 특징이 있는가?

이들 기존 연구에서 조직 범주에서 중점적인 평가의 기준으로 삼은 것은 글의 논리적 조직 방식에 관한 것이다. 이러한 결과는 현행 교육과정에서는 초등학교 단계에서 글의 내용에 따른 조직 방법을 중점적으로 다루고 있는 것과 많은 차이를 보인다. 현행 교육과정의 조직 범주의 내용과 기존의 연구들에서 제시된 조직 범주의 평가 기준을 종합해서 볼 때, 학습자들의 조직 능력을 지표화하기 위한 조직 범주의 구성 요소는 다음과 같이 설정해 볼 수 있다.

- ① 글의 논리적 조직 방식
 - ㉠ 글의 전체 구조 조직 방식
 - ㉡ 단락의 연결 방식
 - ㉢ 단락 조직 방식

- ㉔ 문장들의 연결 방식
- ② 목적에 따른 내용 조직 방식⁹⁾
 - ㉑ 묘사에 적절한 조직 방식
 - ㉒ 서사에 적절한 조직 방식
 - ㉓ 설명에 적절한 조직 방식
 - ㉔ 설득에 적절한 조직 방식

글의 논리적 조직 방식을 '글의 전체 구조 조직, 단락의 연결, 단락 조직, 문장들의 연결'이라는 네 가지 요소로 나누어 본 것은 텍스트의 위계적 구조를 고려한 것이다. 텍스트는 표면적으로는 선조적인 모습을 보이지만, 내적으로는 미시구조, 거시구조, 상위구조라는 계층적인 모습으로 이루어져 있다. 텍스트의 구조 단위를 개략적으로 '문장 → 문장군 → 단락 → 단락군 → 텍스트'로 볼 때, 글의 전체 구조 조직 방식은 전체 텍스트 층위에서의 화제의 전개 방식을 의미하는 것이며, 단락의 연결 방식은 단락군의 형성에, 단락의 조직 방식은 단락의 층위에, 문장들의 연결은 문장군의 형성에 관한 것이라고 볼 수 있다.

목적에 따라 내용을 조직할 수 있는 방법에 대해 현행 교육과정에서는 '분류' '분석' '예시' 등 내용을 조직하는 방식에 대해서 한 가지씩을 별도로 다루고 있지만, 이들은 설명을 목적으로 쓴 글에서 주로 사용되는 내용 조직 방식의 하나에 불과하다. 내용을 조직할 때 그 내용의 특성과 글의 목적에 따라 내용 조직 방식은 변화하게 되며, 한 가지의 원리를 사용할 수 있는 사람이 다른 원리를 사용할 수 있는 사람에 비해 뛰어난 조직 능력을 가졌다고 할 수는 없을 것이다. 따라서 본 연구에서는 이러한 구체적인 내용 조직 방식을 포괄하는, 목적에 맞는 내용 조직 방식이라는 요소를 상위 범주로 설정하였다.

9) 교육과정에서는 '정보 전달, 설득, 정서 표현, 친교'의 네 가지 목적에 따른 글을 '쓰기의 실제' 부분에서 제시하고 있지만, 본 연구에서는 글의 유형을 제시할 때 수사학에서 하는 일반적 분류 방식에 따라 이와 같이 네 가지로 유형을 분류해 보았다.

3) 조직 범주의 구성 요소의 위계화

이와 같은 요소들을 통해 학습자의 쓰기 조직 능력을 지표화하기 위해서는 이들 각 요소를 위계화하는 것이 필요하다. 위에서는 쓰기 조직 능력의 요소를 글의 논리적 조직 방식과 목적에 따른 내용 조직 방식으로 크게 나누는 후 각각에 네 가지씩의 하위 요소를 설정했지만, 이 중 목적에 따른 내용 조직 방식은 선택적으로 나타나는 것이기에 학습자의 쓰기 조직 능력을 평가할 수 있는 요소는 다섯 가지로 볼 수 있다. 이들 다섯 가지 요소 각각에 대한 학습자의 능력을 10개 학년에 맞추어서 각 수준에 따라 변별적으로 제시하는 것은 실증적인 연구가 결여된 현상에서는 무리가 있다. 본고에서는 각각의 요소를 2~4단계로 나누어 보는 방식을 취하겠다.

먼저 글의 논리적 조직 능력 중 전체적인 글의 구조 조직 방식에 대해 생각해 보겠다. 이는 쓰고자 하는 내용에 적절하게 글의 전체적 구조를 조직할 수 있는가에 관한 항목으로, 이에 관해서 위계적인 범주를 생각하기 위해서는 먼저 학습자의 글 구조 조직 능력이 어떻게 발전하고 있는가에 대해 고려하는 것이 필요하다.

Bereiter & Scadamalia(1987)은 쓰기 능력의 단계를 지식 이야기 모델을 사용하는 단계와 지식 변형 모델을 사용하는 단계로 나누었다. 지식 이야기 모델 단계에서는 숙련된 필자의 쓰기 과정과는 달리 복잡한 문제 해결 과정 없이 일련의 쓰기 과정이 순차적으로 일어난다. 즉 이 단계에서는 과제를 심적으로 표상한 후 요구된 화제와 장르를 찾아서, 기억 탐색 장치를 통해서 필요한 내용을 끌어내어 글을 쓰게 된다. 반면 지식 변형 모델에서는 반성적인 문제 해결적 과정이 나타나게 된다. 즉 필자는 과제를 심적으로 표상한 후 문제를 분석하고 목적을 설정한 후, 내용 영역과 수사적 영역에서 제기되는 문제를 계속적으로 해결해 나가는 과정을 거치게 된다. 이와 같은 쓰기의 발달 단계로 보면 학습자들은 숙련도에 따라서 지식 이야기 모델에서 지식 변형 모델로 변화해 나간다고 볼 수 있을 것이다¹⁰⁾.

이와 같은 발달 단계를 쓰기의 조직 과정과 관련지어서 생각해 보면, 글을 체계를 가지고 구조화하는 단계를 지식 변형 모델 단계로, 그렇지 못한 단계를 지식 이야기 모델 단계로 나누어 볼 수 있을 것이다. 그리고 글을 체계를 가지고 구조화할 때 구조화하는 방식은 다양하게 나타난다. 수사학에서는 화제의 종류와 그 전개 방식에 따라 전체적으로 글을 조직하는 데 있어서 다양한 방식을 드는데, 예를 들어보면 다음과 같다.

· 김봉균(1980)

- ① 전개적 배열 - ㉠ 시간적 구성
 - ㉡ 공간적 구성
 - ㉢ 물리적 구성
- ② 종합적 배열 - ㉠ 열거식 구성
 - ㉡ 점층식 구성
 - ㉢ 논리적 인과식 구성
 - ㉣ 단계식 구성 - 3단식 구성, 4단식 구성, 5단식 구성

· 김용구 외(1996)

- ① 전개적 구성 - ㉠ 시간적 순서에 따른 구성
 - ㉡ 공간적 순서에 따른 구성
- ② 종합적 구성 - ㉠ 단계적 구성 - 3단구성, 4단구성, 5단구성
 - ㉡ 포괄식 구성 - 두괄구성, 미관구성, 쌍괄구성
 - ㉢ 열거식 구성
 - ㉣ 점층식 구성

전개적 구성은 자연적인 순서에 따른 구성법이라면 종합적 구성은 인위적인 순서를 정해서 이에 따르는 구성법이라고 할 수 있다. 그렇다면 구성의 방식을 사용하는 데 있어서 전개적 구성에 비해서 종합적 구성이 보다 난이도가 높은 구성 방식이라고 볼 수 있다. 그리고 종합적

10) 물론 숙련된 필자에게도 글의 장르에 따라서 지식 이야기 모델이 유용한 경우도 있다. 개인적인 일이나 편지와 같은 것들을 지식을 이야기하기 위한 쓰기의 예로 들 수 있을 것이다.

구성을 다시 열거나 점층과 같은 나열적 방식에 의한 구성과 포괄이나 단계식 구성과 같이 논리적 방식에 의해 전체적 구조가 재구조화된 구성으로 나누어 볼 수 있다. 그렇다면 글의 전체적 구조 조직 방식은 다음과 같이 단계화해 볼 수 있을 것이다.

- 1단계 : 전체적인 구조에 대한 고려가 없는 단계
- 2단계 : 자연적인 순서에 따른 구조 조직을 할 수 있는 단계
- 3단계 : 나열적 방식에 따른 구조 조직을 할 수 있는 단계
- 4단계 : 논리적 방식에 따른 구조 조직을 할 수 있는 단계

글의 조직 방식을 위계화하는 준거로 제시한 기준들 중에서 단락의 연결 방식은 단락간에 얼마나 연결이 자연스럽게 이루어지고 있는가에 관한 것이며, 단락의 조직 방식은 하나의 단락을 의미의 완결성을 가지고 구성할 수 있는가에 관한 기준이고, 문장들의 연결 방식은 단락 내에서 문장들의 관계에 관한 기준이다. 이들은 각각 몇 단계로 나누어서 단계적인 능력의 수준을 생각할 수 있다. 가장 단순한 방식으로 보면 '사용할 수 있다'와 '사용할 수 없다'는 이분법적 평가 척도를 적용할 수 있을 것이며, 보다 세밀하게 각각의 능력의 수준을 살피고자 한다면 3단 척도 또는 5단 척도를 적용해서 이들 각각에 대한 수준 평가를 보다 세분화할 수 있을 것이다. 본 연구에서는 가장 단순한 이분법적 평가 척도를 사용해서 각각의 요소에 대한 학습자의 능력 수준을 두 단계로 설정하고자 한다. 예를 들면 단락 조직의 경우, 학습자의 능력은 다음과 같이 두 단계로 설정할 수 있다.

- 1단계 : 완결성을 가지고 단락 조직을 할 수 없는 단계
- 2단계 : 완결성을 가지고 단락 조직을 할 수 있는 단계

이와 같이 이들 요소에 대한 학습자의 능력 단계를 단순하게 설정한 것은 이들 요소가 혼자로서가 아니라, 글의 전체적 구조 조직 능력과 함께 종합적으로 글의 조직 능력을 지표화하는 요건으로 작용하기 때문

에 이렇게 두 단계로만 단계성을 두더라도 학습자의 조직 능력을 지표화하는 데 충분한 근거로 작용할 수 있기 때문이다. 이들 요소를 3단계 또는 5단계로 세분화하는 것은 내적 논리에 따라 요소 설정을 달리 한 것이 아니라, 평가 척도를 달리 설정한 데 불과한 것이기에, 연구자의 목적에 따라서 척도 설정에 다양한 변화가 나타날 수 있다.

목적에 따른 내용 조직 방식은 표현하고자 하는 목적에 적절한 방식으로 내용을 조직할 수 있는 능력에 관한 기준이다. 우리가 글을 쓰기 위해서 내용을 조직할 때는 다음의 두 가지 상황을 생각해 볼 수 있다. 한 경우는 설명이나 설득과 같이 하나의 표현 목적에 충실하게 내용을 조직해서 글을 쓰는 경우고, 또 다른 하나는 주된 표현 목적을 달성하기 위해 다양한 표현의 방식을 통해 내용을 조직하는 경우로 볼 수 있다. 예를 들면 설득을 하기 위한 글을 쓰면서 부분적으로 설명의 방식을 함께 사용하는 것을 들 수 있다. 실제로 글을 쓸 때에는 단일한 조직 방식만이 아닌, 다양한 내용 조직 방식이 함께 사용된 경우를 쉽게 볼 수 있다. 목적에 따라 내용을 조직하는 단계로 볼 때 하나의 표현 목적을 위해 내용을 조직하는 단계에 비해서 이 단계에 있는 사람이 내용 조직 능력에 있어서 보다 상위 수준에 있다고 볼 수 있을 것이다. 하나의 표현 목적에 충실하게 내용을 조직하는 경우도 기본적인 수준에서 이들 내용 조직의 방식을 사용할 수 있는 단계와 이를 보다 다양한 방식으로 사용할 수 있는 단계로 나누어 생각해 볼 수 있다. 서사의 경우를 예로 들어보면, 하나의 고정된 시점에서 대상을 조직할 수 있는 것을 기본적인 단계로 본다면, 시점을 이동해 가면서 대상을 조직할 수 있는 것을 발전된 단계로 볼 수 있을 것이다. 이렇게 보면 목적에 따른 내용 조직 방식은 다음과 같이 네 단계로 단계를 설정해 볼 수 있다¹¹⁾.

- 1단계 - 내용 조직 방식에 대한 고려가 없는 단계
- 2단계 - 표현 목적에 따른 기본적인 내용 조직 방식을 사용할 수 있는 단계

11) 2단계와 3단계의 경우 각각의 내용 조직 방식을 어떻게 사용할 수 있는가에 대해 예를 들어보았다.

서사 - 시간의 흐름에 따라, 또는 원인과 결과에 따라 사건을 단순하게 구조화할 수 있음.

묘사 - 하나의 시점을 선택해서 공간의 변화에 따라 단순하게 구조화할 수 있음.

설명 - 분류, 분석, 비교, 대조 등의 방법 중 하나에 따라 단순하게 구조화할 수 있음.

설득 - 주장에 대해 근거를 제시하면서 구조화할 수 있음.

- 3단계 - 표현 목적에 따라서 보다 치밀하게 내용 조직 방식을 사용할 수 있는 단계

서사 - 시간의 흐름, 또는 원인과 결과에 따라 사건을 여러 단계로 구조화할 수 있음.

묘사 - 공간의 변화를 다양한 시점에서 구조화할 수 있음.

설명 - 다양한 설명의 방식을 함께 사용해서 글을 구조화할 수 있음.

설득 - 귀납법, 연역법 등의 방식으로 논리를 조직화해서 구조화할 수 있음.

- 4단계 - 표현 목적에 따라서 다양한 내용 조직 방식을 함께 사용할 수 있는 단계. 즉 주된 내용 조직 방식과 부수적인 내용 조직 방식을 함께 적절하게 사용해서 내용을 조직할 수 있는 단계.

4) 학습자의 조직 능력 지표화 방식

한 학습자가 가지고 있는 글의 조직 범주에 대한 능력은 이들 각각의 요소에 대한 능력의 조합으로 볼 수 있다. 본 연구에서는 단락의 연결이나 단락의 조직, 문장들의 연결에 관해서는 이분법적 단계화 방식을 제시했는데, 이러한 기준에서 보더라도 글의 조직 범주에 대한 학습자의 능력은 $4 \times 2 \times 2 \times 2 \times 4$ 즉 128단계로 생각해 볼 수 있다. 그러나 이러한 단계화 방식은 이론적인 데 불과한 것이다. 실제로 전체적인 글의 구성 능력은 1단계에 있으면서 단락 조직이나 단락 연결 그리고 문장간의 연결은 2단계, 즉 전체적인 글의 구조에 대한 고려가 없이 글을 쓰면서 문장들의 연결이 잘 이루어지고, 일관성을 가지고 단락을 조직하고, 단락간의 연결도 논리적으로 할 수 있는 사람은 찾아보기 힘들

것이다. 그렇기에 우리는 여러 가지 기준을 종합적으로 균형을 맞추어서 글의 조직 능력에 있어서 기본적인 단계를 설정해 볼 수 있을 것이다.

글을 조직하는 데 관련된 이들 요소들을 조합해서 글의 조직 능력을 위계화할 때에는 학습자들이 어느 정도의 분량의 글을 과연 쓸 수 있는가에 대해서 먼저 생각하는 것이 필요하다. 언어 단위의 면에서 본다면, 학생들은 처음부터 한 편의 완결된 글이 아니라 '한 문장 → 두 세 문장 → 한 문단 → 두 세 문단 → 완전한 글'의 방향으로 글을 쓰는 단위가 발전해 나가는 것을 볼 수 있다. 학습자들이 두 문장 이상을 생성할 수 있는 단계에서부터 우리는 문장의 연결에 관한 문제를 이야기할 수 있을 것이며, 하나의 단락을 쓸 수 있는 단계에서부터 단락의 조직 문제를, 그리고 두 개 이상의 단락을 쓸 수 있는 단계에서부터 단락 간의 연결의 문제를 논의할 수 있을 것이다. 이를 글의 전체적인 조직 방식의 단계와 관련지어서 생각해 보면, 글의 구성에서 단락의 개념이 문제시되는 단계는 전체적 글의 구조상에서 볼 때 글의 구조에 대한 고려가 나타나는 2단계부터라고 볼 수 있다. 따라서 문장들의 연결 방식은 전체적 글의 구조상 1단계에서부터 논의될 수 있는 준거인 반면, 단락의 조직 문제는 전체적 글의 구조상 2단계에서부터 가능성이 본격적으로 논의 될 수 있다. 그리고 단락의 연결 문제는 인위적으로 순서를 정해서 글을 구조화하기 시작하는 단계, 즉 전체적 글의 구조상 3단계에서부터 그 가능성이 본격적으로 논의될 수 있을 것이다.

다양한 조직 능력을 함께 고려해서, 학습자가 지니고 있는 쓰기 조직 능력의 단계를 수준별로 설정해 보면 다음과 같다¹²⁾.

- 수준 1 : 글의 구조에 대한 고려가 없으며(1), 문장간의 연결이 이루어지지 않았으며(1), 단락이 의미의 완결성을 지니고 나타나지 않으며(1), 단락간의 연결이 자연스럽지 않으며(1), 표현 목적에 따른

12) 우리가 글의 조직에 대해 논의할 수 있는 것은 두 문장 이상의 글을 쓸 수 있는 단계에서부터이다. 단계화를 논의할 수 없는 단계로 한 문장으로부터 표현을 할 수 있는 경우를 들 수 있다. 이러한 단계를 0단계라고 볼 수 있는데, 이는 기본 단계에서 제외했다.

내용 조직 방식에 대한 고려가 없는 단계(1).

- 수준 2 : 자연적 구조 조직 방식에 따라 글을 쓰며(2), 문장간의 연결이 자연스럽고(2), 단락이 의미의 완결성을 지니고 나타나지만(2), 단락간의 연결이 자연스럽지 않으며(1), 표현 목적에 따른 기본적인 내용 조직 방식을 사용하는 단계(2).
- 수준 3 : 나열식 구조 조직 방식에 따라 글을 쓰며(3), 문장간의 연결이 자연스럽고(2), 단락이 의미의 완결성을 지니고 나타나며(2), 단락의 연결이 자연스럽고(2), 표현 목적에 따라 한 가지 방식 안에서 치밀하게 내용을 조직할 수 있는 단계(3).
- 수준 4 : 논리적 구조 조직 방식에 따라 글을 쓰며(4), 문장간의 연결이 자연스럽고(2), 단락이 의미의 완결성을 지니고 나타나며(2), 단락의 연결이 자연스럽고(2), 표현 목적에 따라서 다양한 내용 조직 방식을 함께 사용할 수 있는 단계(4).

그리고 각 기본 단계에서 어떤 요소가 기본 단계에 비해 높거나 낮은 경우 중간 단계로 설정할 수 있을 것이다. 기본 단계를 구성하는 다양한 요소들 중에서 가장 기본을 이루는 것은 글의 전체적 구조 조직 방식이라고 볼 수 있기에, 이를 중심축으로 하고, 나머지 요소들이 기본 단계에서 설정된 수준보다 높거나 혹은 낮은 것에 따라서 다양한 중간 단계를 설정할 수 있을 것이다. 중간 단계의 경우를 예로 들어 제시해보면 다음과 같다¹³⁾.

- 수준 2 : 자연적 구조 조직 방식에 따라 글을 쓰며(2), 문장간의 연결이 자연스럽고(2), 단락이 의미의 완결성을 지니고 나타나지만(2), 단락간의 연결이 자연스럽지 않으며(1), 표현 목적에 따른 기본적인 내용 조직 방식을 사용하는 단계(2).
- 수준 2(+2) : 자연적 구조 조직 방식에 따라 글을 쓰며(2), 문장간의 연결이 자연스럽고(2), 단락이 의미의 완결성을 지니고 나타나며(2), 단락간의 연결이 자연스러우며(2), 표현 목적에 따라 한 가지 방

13) 중간 단계에서 괄호 속에 제시된 (+1), (+2)는 한 개 혹은 두 개의 요소가 기본 단계에 비해 수준이 높은 것을 의미하며, (-1), (-2), (-3)은 하나, 혹은 둘, 또는 세 개의 요소가 기본 단계에 비해 수준이 낮은 것을 의미한다.

식 안에서 치밀하게 내용을 조직할 수 있는 단계(3).

- 수준 2(+1) : 자연적 구조 조직 방식에 따라 글을 쓰며(2), 문장간의 연결이 자연스럽고(2), 단락이 의미의 완결성을 지니고 나타나지만(2), 단락간의 연결이 자연스럽지 않으며(1), 표현 목적에 따라 한 가지 방식 안에서 치밀하게 내용을 조직할 수 있는 단계(3).
- 수준 2(-1) : 자연적 구조 조직 방식에 따라 글을 쓰며(2), 문장간의 연결이 자연스럽지만(2), 단락이 의미의 완결성을 지니고 나타나지 않으며(1), 단락간의 연결이 자연스럽지 않으며(1), 표현 목적에 따른 기본적인 내용 조직 방식을 사용하는 단계(2).
- 수준 2(-2) : 자연적 구조 조직 방식에 따라 글을 쓰며(2), 문장간의 연결이 자연스럽지 못하고(1), 단락이 의미의 완결성을 지니고 나타나지 않으며(1), 단락간의 연결이 자연스럽지 않으며(1), 표현 목적에 따른 기본적인 내용 조직 방식을 사용하는 단계(2).
- 수준 2(-3) : 자연적 구조 조직 방식에 따라 글을 쓰지만(2), 문장간의 연결이 자연스럽지 못하고(1), 단락이 의미의 완결성을 지니고 나타나지 않으며(1), 단락간의 연결이 자연스럽지 않으며(1), 표현 목적에 따른 기본적인 내용 조직 방식을 사용하지 못하는 단계(1).

4. 맺으며

본 연구는 쓰기의 조직 능력을 지표화하는 방식을 모색하고자 하는데 목적을 두고 이루어졌다. 학습자의 발달 수준에 대한 실증적 연구가 이루어진 후, 이를 기반으로 쓰기 조직 능력에 대한 지표화가 이루어질 때 그 연구의 타당성이 보장되겠지만, 쓰기 능력의 지표화가 지니는 교육적 중요성을 생각해 보면, 실증적 연구가 이루어질 때까지 쓰기 능력의 지표화에 대한 연구를 유보할 수도 없는 현실이다. 따라서 본 연구에서는 쓰기의 조직 범주를 구성하는 요소가 무엇이며 이를 어떻게 위계화할 수 있는가에 대해서 실증적 기반이 아닌, 논리적 기반 위에서 접근해 보았다.

본 연구에서 시도한 접근 방식에 대해 다양한 측면에서 문제가 제기될 수 있을 것이다. 그 중 하나로, 과연 쓰기의 조직 범주를 생성이나

표현과 분리해서 논의할 수 있으며, 조직 범주가 이렇게 세분화된 기준으로 정확하게 측정될 수 있을가에 대한 의문이 들 수 있다. 쓰기 능력을 평가하는 데는 분석적 관점과 통합적 관점이 있으며, 이들은 각각의 장단점을 지니고 있는데, 본 연구에서는 분석적 관점을 취해서 쓰기 능력 지표화에 접근했다. 물론 글을 쓰는 과정은 각 요소별로 분리되어 이루어지는 것이 아니며 각 요소간에 경계가 뚜렷이 나타나는 것도 아니기에 통합적 관점이 쓰기 능력을 평가하는 데 보다 적절할 수도 있지만, 분석적 평가 방식을 취할 때 학습자의 쓰기 능력에 대해 보다 상세한 기술적 정보를 줄 수 있다는 이점이 있기에 본 연구에서는 이러한 방식을 취했다.

물론 이러한 접근 방식을 취했다고 해서 조직 범주를 쓰기의 과정 속에서 다른 범주와 분리된 것으로 보는 것은 아니다. 쓰기의 원리상으로 볼 때 '생성-조직-표현'은 분리된 단계가 아닌, 계속적인 피드백 과정 속에 존재하는 것이기에 조직 범주는 생성이나 표현과 밀접한 관련성을 지니고 있다. 즉, 어떤 조직의 방식을 선택하는가는 그 자체로서만이 아니라, 표현하고자 하는 내용 및 그 내용이 전체 내용 속에서 지니는 위상에 의해서 결정될 성격의 것이다. 이와 같이 조직과 생성, 표현 범주가 밀접하게 관련되어 있다는 점은 조직 범주를 지표화할 때 사용할 수 있는 중요 기준인 통일성과 일관성이 생성 및 표현 범주와 깊은 관련성을 지니고 있다는 데서도 잘 드러난다. 즉 통일성은 내용 생성의 문제와 관련되며, 일관성은 표현의 문제와 관련되어 있는 요소로 볼 수 있다.

본 연구를 진행하면서 본 연구자는 마치 나침반 없이 사막을 여행하는 듯한 막막함을 느꼈다. 그렇기에 연구 기간동안 시도해 본 다양한 방향들에 비해 연구물로 제시된 결과는 일견 단순해 보일 수도 있으며, 논리적인 취약성이 있을 위험도 크다. 그렇지만 본 연구가 쓰기 조직 능력을 지표화해야 할 필요성에 대한 관심을 환기하는 역할만이라도 할 수 있다면, 본 연구가 가지는 의의는 크다고 할 수 있을 것이다. 앞으로 실증적인 연구와 함께 쓰기의 조직 범주를 지표화하는 데 대한 논리적

탐색이 함께 이루어져 나간다면, 우리의 쓰기 교육의 현실을 개선하는 데 있어서 긍정적인 결과를 기대해 볼 수 있을 것이다.

참고문헌

- 교육부(1998), 『초등학교 교육과정 해설』.
- 교육부(1999), 『중학교 교육과정 해설』.
- 교육부(2001), 『고등학교 교육과정 해설』.
- 강명자 외(1984), 「국민학교 국어과 평가의 원리와 실제」,
한국교육개발원 연구 보고서.
- 김규하(1983), 「짓기 평가를 어떻게 할 것인가?」, 『모국어 교육』 1.
- 김봉균(1980), 『문장기술론』, 삼영사.
- 김성수(1983), 「작문 평가의 기준 설정에 관한 연구」,
한국교원대 석사학위 논문.
- 김용구 외(1996), 『문장의 이론과 실제』, 청문각.
- 김정자(1992), 「쓰기 평가 방법 연구」, 서울대학교 석사학위 논문.
- 노명완·박영목·권경안(1988), 『국어과교육론』, 갑을 출판사.
- 노창수(1987), 「글짓기 영역의 기능 평가론」, 『국어교육』 61·62.
- 박승준(1996), 『끝쓰기의 이론과 실제』, 학지사.
- 서동철(1986), 「작문력 지도 방법 연구」, 『새국어교육』 42.
- 이대규(1995), 『수사학』, 신구문화사.
- 이영관(1986), 「작문의 평가 기준에 관한 일고찰」, 인하대 석사학위 논문.
- 이은희(1998), 「쓰기 영역 교육과정의 교수 학습 방법」, 국어교육 97.
- 이은희(2000), 「표현 과정으로서의 쓰기의 평가 방법 연구」, 국어표현·이해교육, 집문당.
- 이인제 외(1997), 「제7차 국어과 교육과정 개발 연구」,
한국교육개발원 연구 보고서.
- 최성안(1987), 「구상 지도를 통한 논술 기능 신장 방안」,
인하대 석사학위 논문.

- Bereiter, C. & M. Scardamalia (1987), *The Psychology of Written Composition*, Erlbaum, Hillsdale, NJ.
- Grabe, W. & R. B. Kaplan (1996), *Theory & Practice of Writing*. Longman.

〈초록〉

글쓰기 능력의 지표화 방안 연구 - '조직' 범주를 중심으로

이 은 희

본 연구는 조직 범주를 중심으로 해서 학습자의 쓰기 능력을 지표화 하는 방식을 모색한 것이다. 학습자의 쓰기 능력을 지표화하는 것은 쓰기 교육에서 도달해야 할 목표 및 이를 위한 교육의 내용 요소를 설정하는 기준으로 작용하면서 동시에 쓰기 교육의 성과를 점검하는 준거로서의 의미를 지닌다.

본 연구에서는 다음과 같은 두 가지 방향에서 연구를 진행해 보았다. 첫째로 현행 7차 교육과정의 쓰기의 내용 조직 범주가 어떻게 구성되어 있으며 이것이 쓰기의 조직 능력을 지표화하는 데 적절한 준거가 될 수 있는지에 관해 살펴 보았다. 이를 통해서 교육과정의 내용 요소는 분절성, 구체성 결여, 위계성 부족이라는 문제가 있음을 알 수 있었다. 둘째로 이러한 문제를 극복하고 쓰기의 조직 능력을 적절하게 지표화하기 위해서는 어떠한 방안이 필요한가에 대해 고찰해 보았다. 이를 위해서 먼저 쓰기의 내용 범주를 지표화하는 데 있어서 기본적 방향을 설정해 본 후, 쓰기의 조직 범주의 구성 요소를 체계화하였다. 다음으로 이들 각각의 구성 요소들을 논리적인 방식에 따라서 각각 2~4 단계로 위계화한 후, 이들 각 구성 요소들을 조합해서 글의 조직 능력을 지표화하는 단계적 기준을 설정해 보았다.

【핵심어】 국어 교육, 쓰기 교육, 쓰기 능력 지표화, 조직 범주

〈Abstract〉

A Study of the Method for Standard Index of Writing Capability

-in Terms of Organization Category

Lee, Eun-hee

This study aims to make a frame of standard indicators to evaluate writing capabilities of learners in terms of focusing on organization category. This index functions as a criterion of setting up the aims and contents of writing education and simultaneously serves as a basis of examining the results of this education.

This study considers two directions as follows: First, it examines how the seventh curriculum consists of the organization category of writing education and whether this category functions well as a reliable standard in indicating writing capabilities in aspect of organization category. Through this examination we find out tendency of de-organization, lack of concreteness and deficiency of hierarchy. Second, to overcome these problems this study explores the standard method by which the organizing capabilities of writing can be indicated in an efficient way. To explore the method, this study establishes the basic strategic orientation for index and then systematizes the components of organization category for writing. Next this study divides these components into two-four phases by a logical way and then unites these components according a given norm and lastly sets up a criterion of each

stage for organizing capabilities of writing.

【key words】 Korean education, Writing education, Indication of writing capability, Organization category.