

논술과 작문 교육의 관계 정립을 위한 시론

김 병 구*

〈차 례〉

- I. 들어가는 말
- II. 최근 논술 담론의 특징과 문제점
- III. 문제 해결로서의 작문의 특성
- IV. 논술과 작문 교육의 통합 가능성
- V. 맺음말

I. 들어가는 말

작문 능력은 인간의 사고력을 가늠하는 중요한 정신적인 능력으로 간주되어 왔다. 인간의 사고 메카니즘이 언어를 매개로 하여 이루어질 수 밖에 없는 한, 작문을 통해 자신의 생각을 표현하는 행위는 여타의 언어 활동보다 고차적인 지적 능력을 요구한다. 작문의 과정 자체가 논리적이고 창의적인 사고력, 합리적인 의사 결정력과 문제 해결력을 필요로 하기 때문이다.¹⁾ 작문 능력이 인간의 지적 사고력을 평가하는 중요한 수단의 하나로써 널리 사용되어 왔던 것도 이러한 이유에서일 터이다. 프랑스의 바깔로레아나 독일의 아비츠허 등 외국의 사례를 들지 않더라도, 우리 나라에서도 논술이 인재를 선발하는 중요한 평가 도구로 활용되어

* 숙명여자대학교 의사소통능력개발센터 조교수, kkb58@sookmyung.ac.kr

1) 교육부(1997), 『제7차 국어과 교육과정』(고시 제 1997-15호 [별책 5]), 97.

왔던 것만 봐도 이를 알 수 있다. 더욱이 논술이 사회적인 관심의 대상으로 대두되고 있는 현재의 상황을 감안해 본다면, 작문 능력의 신장은 교육의 중요한 과제라 할 수 있다.

물론 논술을 작문과 등치시킬 수는 없다. 논술을 축어적으로 '논(論)을 세워 술(術)하는 것'이라 풀이할 수 있다면, '논(論)하는 행위에는 이미 주제, 목적, 필자/화자, 독자/청중 등에 의해 규정되는 글쓰기/말하기 상황의 특수성이 전제되어 있고, '술(術)'하는 행위 또한 글로만 이루어지는 것이 아니기 때문이다. 그런 점에서 논술은 넓게 보자면 쓰기와 읽기, 말하기와 듣기 등의 주요한 언어활동이 결합된 행위이고 특수한 상황을 전제로 해서 이루어지는 의사소통 행위라 할 수 있다. 그러나 통념상 논제로 제시된 물음에 대해 합목적적 절차에 따라 응답해가는 과정을 글의 형태로 제시하는 것이 논술이라고 할 때, 논술은 작문 능력을 내재적으로 요구하는 지적 사고 활동에 입각한 공적인 글쓰기²⁾라고 정의할 수 있다.

논술이 작문 일반은 아니지만 작문 능력을 내재적으로 요구한다는 것은 어떤 의미일까. 이것은 모든 작문이 문제 해결이라는 과정상의 동일성을 갖고 있다는 것을 상정할 수 있지만, 개별 작문의 특성은 작문 행위를 한정하는 작문 상황의 구성적 요인들, 즉 작자와 독자, 주제와 목적 간의 상호 작용의 특성에 의해서 결정된다는 것을 뜻한다. 비유하자면 언어학에서 말하는 보편 문법의 체계인 랑그(langue)가 관념적으로 상정될 수는 있지만 실제로 존재하는 게 아니라 구체적인 발화의 행위(parole)를 통해서만 존재할 수 있는 것과 같은 이치이다. 요컨대 작문 능력이란 일종의 부재 원인으로 개별 작문이 놓인 맥락 속에서 중층 결

2) 공적인 글쓰기라는 정의에는 커뮤니케이션의 의미가 함축되어 있음을 밝혀 둔다. 의사소통으로 번역이 되는 communication은 '공유하다, 동화하다'라는 의미를 가진 라틴어 communis에서 유래한다. 즉 커뮤니케이션이란 상호의 기대를 바탕으로 정보를 전달하고 서로 조정하면서 상호 공유를 도모해가는 과정이다. 이와 같은 맥락에서 공적인 글쓰기란 의사소통의 중요한 방식이라 할 수 있다. 石岐雅人(2004), 「共同行為としてのコミュニケーション」, 吉見俊哉, 花田達朗 編, 『社會情報學』, 東京大出版會, 2-5 참조.

정되는 것이다. 따라서 작문으로서의 논술은 논술 행위를 한정하는 상황 속에서 이해해야 한다.

이 글에서 작문 능력의 신장을 목표로 하는 작문 교육과 논술의 관계를 논하려는 것은 바로 이와 같은 문제의식에서 출발한다. 이 글은 논술 능력의 신장은 논술이 요구하는 중심 자질인 비판적 사고³⁾가 작문 교육과의 통합적인 전망 속에서 이루어져야 한다는 것을 논하는 데 주된 목적이 있다.

이를 위해 우선 '통합교과형' 논술의 등장을 계기로 비판적 사고를 제고하는데 중점을 둔 논술 교육 담론의 의의와 문제점을 살피고자 한다. 여기에서는 비판적 사고 중심의 논술 교육의 방향에 내재된 작문에 대한 편향된 인식 태도가 문제점으로 제기될 것이다. (Ⅱ) 이어서 비판적 사고와 작문 능력은 동어반복의 관계에 있음을 사고와 표현의 관계, 문제해결로서의 작문의 원리적 특성 등에 대한 검토를 통해서 밝히고자 한다. 이를 통해 논술 능력의 신장을 목표로 하는 논술 교육이 작문 교육의 틀 안에 통합되어야 할 이론적 근거를 확인하고자 한다. (Ⅲ) 마지막으로, 앞에서의 논의를 바탕으로 논술 교육이 요구하는 비판적 사고가 작문 교육과의 통합적 전망 속에서 실천될 수 있는 가능성의 실마리를 제시하고자 한다. 비판적 사고와 작문 능력을 실천의 차원에서 매개할 수 있는 범주가 수사학(rhetoric)이며, 그것이 논술 교육에서 갖는 의미를 밝힐 것이다. (Ⅳ)

Ⅱ. 최근 논술 담론의 특징과 문제점

최근 논술은 우리 사회의 뜨거운 이슈가 되고 있다. 신문을 비롯한

3) 비판적 사고(critical thinking)는 한마디로 정보와 의견을 비판적으로 음미하고 검토하는 학습 가능한 사고의 기술이라고 정의할 수 있다. 이 개념의 구체적인 특성에 대해서는, 김영정 외 17인(2006), 『사고와 논술』1, 한국교육방송공사. 23-25 참조.

각종 매체에서는 전가의 보도마냥 논술 대비책과 관련된 논술 전문가들의 글이 게재되고 있으며, 이에 뒤질세라 출판계에서는 논술 관련 참고서적들을 쏟아내고 있다. 또한 논술 교육을 책임지고 있는 교육 현장의 교사와 논술 고사를 치러야 할 학생들의 심리적 부담도 그 어느 때보다 가중되어가고 있는 실정이다. 심지어 ‘논술’ 교과목의 신설이라는 발상까지 나오고 있다. 논술 고사를 입시에 도입한 것이 어제 오늘의 일이 아님에도 불구하고, 이처럼 논술이 전 사회적인 관심을 촉발시킨 직접적인 계기는 아마도 2005년 말 교육인적자원부의 논술 가이드라인 발표일 것이다. 이에 따라 논술 고사의 향방을 가늠하는 주요 대학들이 2008학년도부터 이른바 ‘통합교과형’ 혹은 ‘다면사고형’ 논술을 도입하여 입시 전형에서 논술 반영 비율을 높이겠다는 방침을 잇달아 내놓고 ‘예시 문제’를 공표하자 ‘통합교과형’ 논술은 사회의 주요 화두로 급부상하였다.

‘통합교과형’ 또는 ‘다면사고형’이란 말이 다소 생소한 탓에 새로운 논술에 대해 우려하는 목소리가 많지만, 장기적으로 ‘통합교과형’ 논술이 지식기반 사회가 요구하는 비판적 사고력을 갖춘 인재의 양성이라는 교육 목표에 부합하는 방향으로 교육 현실의 변화를 견인해 낼 주요한 계기로 작용할 것이라는 기대 또한 낳고 있다. “교과 지식의 단순 반복 학습과 암기 위주의 교육에서 벗어나 학생 스스로 탐구하는 자기 주도적 학습 능력과 독서 토론을 통한 사고 능력의 배양을 지향함으로써 이른바 입시 위주의 교육으로 왜곡되어 있는 중등학교 교육의 정상화를 유도한다”⁴⁾는 서울대학교의 ‘통합교과형’ 논술 고사 도입의 기본 취지만큼은 사회적인 공감대를 형성해 가고 있음이 이를 말해준다. 또한 이것은 학교 수업 혁신을 통해 정규 수업 속에서 논술 교육이 목표로 하고 있는 논리적, 비판적, 종합적 사고력을 도모하고, 그 구체적인 실행 방안의 하나로써 고등학교 심화 선택 과목인 작문 및 독서 교과 시간을 통해 체계적인 논술지도를 강화하겠다는 교육 당국의 방침과 궤를 같이 한다는 점에서

4) 서울대학교 입학관리본부, 보도자료, 2005. 11.28. 「2008학년도 정시모집 논술 고사 예시문항」.

교육 혁신을 위한 주요 방안으로 논술 교육의 강화는 시대의 거스를 수 없는 흐름이 되어가고 있다.

따라서 최근 논술의 중요성이 강조되는 것은 이와 같은 교육의 본질과 시대 인식이 교차하는 맥락에서 이해할 수 있다. 문제는 교육의 현안이 되고 있는 논술 능력을 어떻게 내실 있게 다져나갈 것인가라는 점이다. 최근 논술 교육의 방향성을 둘러싼 논의가 이론적, 실천적인 측면에서 활성화되고 있는 현상은 이런 맥락에서 고무적이라 할 수 있다.

‘통합교과형’ 논술을 둘러싼 최근의 담론은 다음과 같은 세 가지 특징을 보여준다.

우선 ‘통합교과형’ 논술이 내재적으로 교육의 근본적인 혁신을 요구하고 있다는 점이 강조되고 있다.⁵⁾ 논술 고사 문제에 대한 분석을 토대로 논술 고사가 분석과 추론, 종합과 대안적 사고를 요청하는 비판적이고 창의적인 사고력을 평가하는 쪽으로 방향 전환이 이루어질 것이기 때문에, ‘암기’, ‘결과’, ‘주입식’ 위주의 교육에서 ‘사고력’, ‘과정’, ‘영역 전이’, ‘자기 주도’ 중심으로 교육 체계 전반에 대한 전환이 시급히 이루어져야 한다는 것이다.

둘째, 이와 같은 논술 교육의 목표가 실현되기 위한 관전으로써 구체적인 논술 교육 프로그램이 제시되고 있다. 이 점은 논술 개념의 내포와 외연을 구체화하려는 학술적 담론과의 긴밀한 관계 속에서 이루어진다. 학술적 담론에서 특히 주목해 볼 점은 자의적으로 해석될 여지가 많았던 ‘논리적인 글쓰기’라는 막연한 논술 개념을 구체화해 주었다는 사실이다. ‘어떤 문제나 쟁점에 대한 논증을 통한 문제 해결적 글쓰기’⁶⁾로 논술의 의미를 분명히 하였을 뿐만 아니라, 전통적인 수사학에서 말하는 ‘설득’

5) 이에 대해서는 다음의 글들에 잘 나타나 있다. 송효섭(2006), 「대학 입시 논술 고사의 의의과 방향」, 『중등 논술 지도 교사 직무 연수 기본과정 제3기』(자료집), 1-11. 서울특별시교육연수원, 박정하(2006), 「논술 교육의 방향」, 『중등 논술지도 교사 직무 연수 기본 과정 제6기』(자료집), 서울특별시 교육연수원, 3-17. 정희모(2006), 「논술 교육의 방향」, 『중등 논술 지도 교사 직무 연수 기본 과정 제4기』(자료집), 서울특별시 교육연수원, 3-16.

6) 박정일(2006), 「논술과 토론의 개념」, 『철학과현실』, 70호, 136-139 참조.

의 범주와 결부지어 '소통을 목적으로 한 사고 표현의 기술'⁷⁾로까지 논술 개념을 구체화시킴으로써 논술 교육 실천 프로그램의 밑그림을 그릴 수 있는 이론적 근거를 마련해 주었다.

셋째, 이와 같은 최근의 논술 담론에 내재된 문제의식이 집약된 결과로써 비판적 사고 훈련을 위한 교육의 중요성을 강조하고 있다. 그리고 비판적 사고 교육의 강조는 구체적인 논술 교육 프로그램의 제시로 이어져 일정 정도 가시적인 성과를 낳았다. 가령, 비판적 사고를 구성하는 기본 요소 및 그것의 평가 기준⁸⁾을 세워 그에 입각한 논술 교재가 개발되기도 하였다.

이처럼 최근의 논술 담론은 본질적으로 시대의 흐름에 조응하는 교육 패러다임 전환의 필요성을 기저에 깔고서 논술 개념에 대한 이론적 정치화 작업과 아울러 비판적 사고 훈련에 중점을 둔 논술 교육 실천 프로그램의 제시로 이어지는 양상을 보여주고 있다. 비판적 사고의 향상으로 집약되는 논술 교육의 실천 방향은 비판적 사고 자체가 오늘날 교육 목표이자 주된 교육의 수단이라는 점에서 시대의 흐름을 반영하는 것이라 평가할 만하다.

그러나 비판적 사고 훈련 중심의 논술 교육 방향이 이론의 여지가 없는 것은 아니다. 비판적 사고가 논술 교육의 필수적인 조건이지만 그 자체를 논술 교육의 전부라고 할 수는 없기 때문이다. 최근의 논술 담론에서 제시한 비판적 사고를 구성하는 기본적인 요소들, 예컨대 관점, 문제, 논증, 개념 등은 어떤 목표를 향해 나아갈 때 세계를 의미화하고, 의사를 결정하고, 복잡한 이슈들을 분석하고, 문제들을 해결하는 등의 모든 의식적 순간에 사용되는 인지적 과정에 필요한 자질들임에는 틀림없다. 그러나 이러한 비판적 사고의 자질이 의미를 갖기 위해서는 능숙한 작문

7) 하병학(2006), 「탐구와 소통의 “논술”」, 『철학과현실』, 70호, 131-133 참조.

8) 김영정은 비판적 사고를 목적, 문제, 개념, 전제, 정보, 결론(추론), 관점, 함축, 맥락 등의 구성 요소와 분명함, 정확성, 명료성, 적절성, 중요성, 논리성, 폭넓음, 충분함, 깊이 등의 평가 기준에 따라 특징짓고 있다. 김영정 외 17인(2006), 앞의 책, 31-40 참조.

능력이 뒷받침되어야 한다. 인간의 사상, 감정 및 경험을 상징적으로 재현하는 작문 능력은 비판적 사고의 가장 근원적 토대가 되기 때문이다.⁹⁾ 논술이 의미를 창조하고 소통하려면, 비판적 사고가 작문의 과정을 통하여 구현되어야만 하는 것이다. 이것이 ‘논을 세워 술하는 것’에 내포된 또 다른 의미이다.

그러나 비판적 사고 훈련에 역점을 둔 논술 교육은 작문에 대한 문제 의식을 보여주고 있지 못하다. 이에 대해 ‘통합교과형’ 논술이 사고력 평가 중심이라는 근거를 들어 작문의 비중이 상대적으로 줄어들었다는 반론도 있을 수 있다. 설사 그렇다 하더라도 비판적 사고력은 작문을 통해서만 완결될 수 있다는 점을 유념해야 한다. 더욱이 현재의 ‘통합교과형’ 논술은 논술의 하나의 현실태에 불과할 뿐 논술 전체를 표상하는 것은 아니다. 따라서 논술은 공적인 글쓰기 교육의 관점에서 폭넓게 재조명될 필요가 있다.

물론 최근 논술 답론이 작문을 완전히 무시하는 것은 아니다. 이들 답론에서는 비판적 사고와 함께 문제 해결적 글쓰기가 쌍으로 제시된다. 그러나 이때 문제 해결적 글쓰기¹⁰⁾는 단지 논술문의 구조를 가리킬 따름이다. 논술문의 기본 구조를 익힌다고 완결된 글쓰기가 저절로 이루어질 수는 없다. 논술문의 구조와 작문 능력을 등치시키는 태도에서 작문을 단지 비판적 사고를 전달하는 수단, 즉 사고의 내용을 담아내는 그릇으로 이해하는 인식론적 편향을 읽을 수 있다.

작문은 한 마디로 “문장을 만듦”, “글을 지음”이라는 뜻이고 여기에서 중요한 것은 그 결과인 “글”, “문장”이다. 그래서 <작문>에서는 하나의 문장, 또는 문장과 문장으로 연결된 문단 등을 어법이라는 기준에 따라 글답게 만드는 능력을 배양하는 것에 초점을 두고 있다. 즉 내용에 상관없이 기본적으로 문장

9) John Chaffee, Christine McMahon, and Barbara Stout(1999), Critical Thinking, Thoughtful Writing: Boston: Houghton, 4-9 참조.

10) 최근의 논술 답론에서 제시하는 문제 해결적 글쓰기는 문제 해결의 9단계를 서론-본론-결론의 형태로 구조화하는 방식만을 나타내고 있다. 김영정의 17인(2006), 『사고와 논술』8, 한국교육방송공사, 11-19 참조.

이 문장다워야 한다는 것이기에 초등학교부터 학습하는 기초 교과가 된다. (...중략...) <글쓰기> 활동은 자신의 사고에 대한 반성을 통해 자신을 성찰하고, 자신의 의사를 타자에게 전달되는 과정을 통해 타자를 이해하고, 타자의 글을 대하는 태도를 갖추는 인격성장과 지성인의 사회적 소양을 쌓은 밑거름이 된다. (...중략...) 논술능력은 작문 능력을 기초로 하고 있다. 그러나 논술은 작문을 넘어선 특별한 유형의 글쓰기이다. 논술은 바로 문제 해결이라는 특수한 목적을 갖고 있다. 그래서 작문에서는 문장, 문단 자체를 주목하지만 논술에서는 그 글이 갖추고 있는 문제의식과 문제 해결을 주목한다.¹¹⁾

이 글의 필자는 논술의 특수성을 말하기 위해 논술(능력)과 작문(능력)을 구분한다. 필자가 예의 문제의 대상으로 삼고 있는 중등 교육 과정의 작문 교육이 논술 능력을 키우기에 부족하다는 뜻에서 작문 교육의 현실을 문제삼는 것이라면 수긍할 수 있지만, 작문(능력)과 논술(능력)을 분리하여 생각하는 논리는 선뜻 이해하기 어렵다. 작문 능력이 논술 능력의 기초가 되고 있다고 지적하고 있지만 그것이 어떤 의미에서 논술 능력의 기초가 되는 것인지에 대해서는 말하고 있지 않기 때문이다. 이는 작문 능력을 어법적 차원에서 어법의 기준에 따라 내용에 상관없이 '글을 글답게 만들고 문장을 문장답게 만드는 능력'이라 정의하며 작문의 의미를 제한하고 있는 것과 관련된다. 이 글의 필자가 정의한 바에 따르면 작문은 언어학이 담당해야 할 고유 영역이 될 것이다. 또한 이 글에서 필자가 대학의 글쓰기 활동의 목적으로 제시하고 있는 바, 자기 이해와 타자 이해가 논술의 특수한 목적으로 제시한 '문제 해결'과 어떻게 변별되는 것인지 또한 의문이다. 논술이 존재하는 이유는 궁극적으로 자기 이해와 타자의 설득을 목적으로 하는 의사소통에 있기 때문이다.

이처럼 작문과 글쓰기의 의미를 한정하는 데에는 추측컨대 비문법적인 문장 지도에 중점을 두거나, 자신의 생각과 감정을 솔직하게 드러내는 것을 작문 지도의 중심에 두었던 지난 날 국어과 중심의 작문 교육에 대한 부정적인 이미지가 자리 잡고 있을 것이다. 그러나 이처럼 논술의

11) 하병학(2006), 앞의 글, 124.

특수한 성격을 부각시키기 위해 작위적으로 작문과 글쓰기를 논술과 구분하는 데서 작문을 단지 사고를 표현하는 수단으로 이해하는 인식적 편향이 암암리에 드러나고 있다. 그 결과 논술에서 작문은 비판적 사고를 전달하는 수단적 의미 이상을 갖지 못하게 된다.

사태가 이렇게 된 것은 형식주의적 작문관이 작문 교육의 뿌리 깊은 관습으로 작용하였던 사실과 무관하지 않다. 단계적으로 작문의 절차를 밟아 나가면 자연스럽게 한편의 완결된 글이 나올 것이라는 형식주의적 작문관¹²⁾은 작문 과정의 특성을 간과함으로써 실제 교육 현장에서 작문 능력의 신장을 가로막고 작문에 대한 부정적인 인식을 심화시키는데 일조를 했다. 그러나 작문은 기계적으로 이루어질 수 없는 역동적인 의미생산의 과정이며 그 자체가 문제 해결의 과정이다. 그런 점에서 논술은 작문 능력이 없이는 완결될 수 없는 것이다.

논술 교육에서 비판적 사고에만 초점을 맞출 경우 마치 논술=비판적 사고라는 이데올로기적 효과를 낼 수 있다. 즉 논술을 구성하는 하나의 필요조건일 따름인 비판적 사고가 마치 논술의 전체인 양 생각하게 만듦으로써 작문 능력 신장에 대한 무관심을 초래할 수도 있는 것이다.

III. 문제 해결로서의 작문의 특성

논술은 비판적 사고와 작문 능력을 동시에 요구한다. 이 말은 논술 교육이 비판적 사고 훈련과 작문 능력 신장을 위한 교육과의 통합적 전망 속에서 이루어져야 한다는 것을 뜻한다. 작문은 사고를 담는 수단이 아니다. 그것은 비판적 사고력을 기르고 다지는 매우 유효한 토대이다. 작문의 과정 자체가 고도의 지적 능력을 필요로 하는 문제 해결의 과정이기 때문이다. 작문의 과정이 곧 비판적 사고의 과정인 셈이다. 왜 그럴까.

12) 원진숙(1995), 『논술 교육론』, 39-40 참조.

이를 우선 사고와 표현(언어)의 관계 속에서 생각해 볼 수 있다. 비판적 사고의 훈련이 필요한 이유는 한마디로 사유 주체가 통념에 구애받지 않고 자신의 관점에서 사물에 대해 스스로 생각할 수 있는 능력을 기르는 데 있다. 이를 위해서는 분석과 추론, 종합과 대안 등의 사고 훈련이 요구된다. 정보를 정확히 읽어내는 힘, 사물의 논리적 절차를 탐구하는 능력, 문제를 발견하는 능력, 수용한 정보를 바탕으로 자신의 생각을 논리적으로 전개하는 능력 등을 길러야 한다. 이러한 자질들이 비판적 사고를 구성하는 요체이다.

그러나 비판적 사고를 구성하는 이들 자질은 어떠한 형태로든 표현되어야만 의미를 가질 수 있다. 머리속에 아무리 훌륭한 생각을 떠올렸다고 하더라도 그것을 표현하지 않는 한 그 생각은 존재하지 않는 것이나 다름없다. 그런 점에서 표현하는 행위는 사고의 과정에 녹아들어가 있는 중요한 부분이다. 즉 표현하고자 하는 행위 자체가 사고하는 것을 추동하고 강화시키는 내적 계기를 이룬다.

물론 작문이 유일한 언어 표현 행위는 아니다. 말하기도 사고를 표현하는 언어활동이다. 그러나 말하기는 생각이 불완전하더라도, 구체적인 시공간적 제약 속에서 이루어지기 때문에, 표현하고자 하는 의미의 대강을 전달할 수 있다. 그러나 작문 행위는 이와 다르다. 사고를 글로 옮기는 작문은 사고의 과정이 철저하지 못하거나 모호할 경우 완결될 수 없다. 작문 행위 자체가 사고 활동에 명료한 언어(=표현)를 부여해가는 과정이기 때문이다. 비판적 사고의 과정은 분석과 추론, 종합과 대안의 사고를 요구하는 진지한 사고의 과정이다. 그러므로 비판적 사고를 구축하려면 그것은 언어에 의한 분절화가 가능해져야 한다. 언어에 의한 분절화가 가장 명료하게 이루어질 수 있는 장이 바로 작문이다. 요컨대 작문 과정을 스스로 조절할 수 있는 능력을 계발할 때 일관성 있고 정확한 비판적 사고가 가능해질 수 있다.

한편 최근의 작문 교육의 이론적 바탕을 이루고 있는 인지주의 또는 사회 구성주의적 작문 이론에서 작문을 문제 해결의 과정이자 의사소통의 과정이라고 규정한 것도 따지고 보면 사고와 표현이 맺고 있는 역동

적이고 상호규정적인 관계를 인식한 결과라고 할 수 있다. 이런 점에서 비판적 사고의 과정이 곧 작문의 과정이라고 할 수 있는 또 다른 근거를 찾을 수 있다.¹³⁾

그렇다면 작문이 곧 문제 해결이라는 말은 무엇인가. 작문 이론의 전환을 가져 온 L. 플라우어의 논의를 토대로 이에 대해 살펴보자.

문제 해결이란 일반적으로 수학의 경우처럼 이미 준비된 문제가 외부에서 주어져서 알고 있는 공식과 규칙(전략)을 문제에 적용시켜 목표에 도달해가는 것을 가리킨다.¹⁴⁾ 그런데 작문에서 말하는 문제 해결이란 이와는 다른 특수한 성격을 갖는다. 우선 문제 자체가 광범위하며 확정되어 있지 않아 작자 나름대로 쓸 내용을 결정해야 한다. 즉 ‘무엇을 쓸 것인가’라고 할 때 주제만이 아니라 주제에 맞춰 구체적으로 쓸 내용 및 구성의 절차 등이 작자의 자유로운 판단에 맡겨져 있는 것이다. 바로 이것이 작문이라는 문제가 갖는 특성이다. 그러나 여기에는 하나의 제약 조건이 따른다. 작자는 글을 읽을 독자를 고려해야 하기 때문이다. 그래서 작문에서 말하는 ‘문제’는 작자가 상대적으로 자유롭게 선택할 수 있지만, 독자를 이해시키거나 설득해야 하는 제약이 따르기 때문에 글을 써나가는 과정에는 어려움이 따르는 것이라 할 수 있다.

해결의 방식 또한 예의 수학의 경우와는 다르다. 주어져 있는 글쓰기의 방법, 즉 범례가 되는 글쓰기 방식이나 규칙을 습득하여 적용하면 글을 쓸 수 있는 것이 아니다. 그렇기 때문에 어떠한 것을 쓸 것인가라는 문제가 정해져 있어도 그 문제를 풀어가는, 즉 구체적으로 글을 써 나가는 것은 쓰고자 하는 주제나 목적에 호응하여 작자 스스로 사고해 갈 필요가 있는 것이다.

작문이 지닌 이와 같은 문제 해결의 특수한 성격으로 인해 작문의 과정은 본질적으로 회귀적일 수밖에 없는 것이다. 일반적으로 작문은 계획하기(planning), 번역하기(translating), 퇴고하기(reviewing)의 과정으

13) 원진숙, 앞의 책, 42-57 참조.

14) 住吉チカ(2005), 「問題解決・思考」, 海保博之 編, 『認知心理學』, 潮倉書店, 93-94 참조.

로 이루어진다. 쓰고자 하는 것을 머리속에서 모델화하는 것이 계획하기이고, 생각하여 쓰고자 하는 내용을 가시화된 문자의 형태로 나타내는 것이 번역하기이며, 쓰여진 글을 작자의 지식과 계획에 비추어 평가하는 것이 퇴고하기이다. 이들 작문 과정을 구성하는 각 단계들은 순차적인 관계를 나타내고 있지만, 실제의 작문 과정에서 이 단계들이 질서 있게 연쇄적으로 일어나는 경우는 거의 드물다. 왜냐하면 작문 과정에 작문의 근원적인 상황을 구성하는 작자, 독자, 목적, 주제 등의 요소가 끊임없이 개입해 들어가기 때문이다. 즉 작자의 지식의 수준, 글을 쓰는 목적, 독자에 대한 고려, 쓰고자 하는 주제의 원천 및 시간적인 여유 등이 작문 과정을 감시하고 조절하기(monitoring) 때문에 계획하기, 번역하기, 퇴고하기의 과정은 순차적으로 진행되는 것이 아니라 상호 왕복을 반복하는 것이다. 이것이 작문 과정의 '회귀적인'(recursive) 본성이다.¹⁵⁾

이와 같은 작문의 문제 해결적 특성을 고려할 때 작문은 단순히 사고를 표현하는 수단이 아님을 알 수 있다. 작문의 과정은 그 본성상 사고를 자극하고 촉진시킨다는 점에서 역동적으로 의미를 구성해가는 과정이라 할 수 있다.

지금까지 비판적 사고의 과정이 곧 작문의 과정인 이유를 두 가지 측면에서 살펴보았다. 사고와 표현은 동일한 것의 두 측면이라는 점이 한 가지 이유라면, 작문 과정 자체가 고도의 사고력을 요구하는 문제 해결 과정이라는 점이 두 번째 이유이다. 따라서 논술 능력의 신장을 염두에 둔다면, 작문 과정에 대한 성찰이 없이는 비판적 사고의 신장을 기대하기란 어렵다.

15) 이에 대해서는, L. Hayer, J & Flower, L.s.(1980), "Identifying the organization of writing processes, L. Grege & E. Steinberg ed., *Cognitive Process in Writing*, Hillsdale, NJ:LEA. 5-30 참조. 이들은 설명적 글쓰기 과정을 대학생과 작문 지도 교사에게 제시한 다음, 글을 쓰면서 자신이 생각하고 있는 것을 말로 그대로 표현하게 하는 thinking aloud protocol 분석하여 얻은 결과를 토대로 작문 과정의 인지 구조 및 작문의 역동적인 과정에 대한 모델화를 시도하였다. 개별적 사례를 통해 얻어낸 결과이지만 작문의 원리를 이해하는 데 폭넓게 적용할 수 있는 모델이라 할 수 있다.

현재 작문 교육의 목표와 방향이 문제 해결로서의 작문 과정의 특성에 대한 성찰을 토대로 설정되었다는 것은 그만큼 작문이 사고력 훈련에 있어서 매우 중요하다는 것을 인식한 결과이다. 이러한 작문 교육의 방향 전환은 작문의 역동적인 의미 생산의 기능을 간과한 채 작문을 도구적인 것으로만 바라보았던 기존의 형식주의적 작문관에 대한 반성에서 출발한 것이다. 예컨대, 제7차 교육 과정의 심화 과목으로 설정된 『작문』 교과목의 다음과 같은 성격 규정에서 작문이 지향하는 목표와 방향을 읽을 수 있다.

작문이란 문자 언어로 자신의 의사를 표현하여 다른 사람과 소통하며, 문제를 발견하여 해결하고, 새로운 의미를 창조하는 언어 사용 행위이다.

이러한 작문의 의미에 비추어 볼 때, 작문 능력은 논리적이고 창의적인 사고력, 합리적인 의사결정력과 문제 해결력을 필요로 하는 고등 정신 능력이다. 창의적인 사고력, 합리적인 의사결정력과 문제 해결력을 필요로 하는 고등 정신 능력이다. 이 능력은 문자 언어로 표현하는 데 있어서 유창성, 내용 생성의 능숙성, 작문의 일반적인 규칙과 관습에 대한 통달, 글을 쓰는 상황을 적절히 고려할 수 있는 사회적 인지 능력, 우수한 글을 판단할 수 있는 감성력과 비판력, 통합적 사고력과 통찰력 등의 하위 기능으로 구성된다.¹⁶⁾

작문 교육의 중요성에 대한 인식은 ‘작문’ 교과목을 국어과목에서 분리하여 심화 독립 과목으로 설정한 데서도 확인할 수 있다. 사실 작문에 대한 부정적인 이미지가 뿌리 깊게 남아 작문에 대한 오해를 낳았던 배경에는 작문을 국어과의 전유물로 이해하는 관습적인 사고가 자리 잡고 있다. 그러나 작문을 학교라는 큰 맥락 속에서 바라보아야 한다는 이른바 ‘범교과적 작문(writing across the curriculum)’ 운동이 일어난 것도 작문 행위를 아이디어를 발견하고 조직하고 표현하는 심리적 활동임과 동시에 지식을 구조화하는 인지 작용으로 파악하게 된 데 기인한다.¹⁷⁾ 최근 몇 년 사이 대학 사회에서 기초능력으로서의 의사소통능력의 중요

16) 교육부 (1997), 『제7차 국어과 교육 과정』(고시 제 1997-15호 (별책 5)), 97.

17) 박삼서·이인제 외 17인 (1997), 『제7차 국어과 교육 과정 해설』, 222-223 참조.

성에 대한 인식의 확산과 연동하여 작문 교육의 중요성에 대한 인식이 심화되어 왔던 것도 이러한 작문 교육의 목표와 지향성을 반영한 결과라고 할 수 있다.

이와 같은 사실을 염두에 둘 때 비판적 사고력의 향상을 지향하는 논술 교육은 작문 교육과의 통합적 전망 속에서 이루어져야 한다. 논술을 부담스러워 하는 심리의 기저에는 문제를 발견하고 그것을 자기 나름의 관점에서 풀어가는 비판적 사고의 부족이 주요 원인으로 자리잡고 있지만, 언어를 통해 사유하는 것을 가능하게 해 주는 작문 능력의 결여가 더 큰 요인으로 작용하고 있음을 유념해야 할 필요가 있기 때문이다.

작문을 단순히 표현의 수단으로 생각하는 발상으로는 논술 교육의 효과를 거둘 수 없다. 최근 '통합교과형' 논술을 준비하기 위한 하나의 대안으로 통합교과적 학습의 필요성이 제기되고 있다. 아울러 팀티칭 방식에 의한 논술 교육이 교육 현장에 실험되고 있다. 매우 의미 있는 시도이고 적극 권장해야 할 사안이다. 그러나 한 가지 유념해야 할 점은 교과간 통섭을 통한 수업이 각 교과목간의 기능적인 집합의 차원에서 이루어져서는 안 된다는 점이다. 논술 교육의 예를 들자면 비판적 사고 훈련을 담당하는 강의자와 작문 교육을 담당하는 강의자가 기능적으로 결합해서는 안 된다는 점이다. 무엇보다 논술이 작문 교육 속에 통합될 수 있는 교육 방향에 대한 전망과 실천 프로그램이 없이는 논술의 교육적 효과를 기대하기 어렵기 때문이다.

IV. 논술과 작문 교육의 통합 가능성

논술이 요구하는 비판적 사고는 작문 교육을 이루는 중요한 부분이다. 작문 교육이 목적으로 하는 작문 능력의 신장에 비판적 사고가 중요한 내적인 계기를 이루고 있기 때문이다. 비판적 사고는 작문의 과정 속에 녹아들어갈 때 비로소 그것의 존재 의미를 획득할 수 있다. 또한 정보

를 정확히 읽어내고 사물의 논리적 절차를 탐구하고 문제를 발견하며 고유의 관점을 확립하고자 하는 진지한 사고의 과정인 비판적 사고를 통해서 작문 능력은 배양될 수 있다. 그래서 논술 능력을 신장하기 위한 교육이 사고나 표현 어느 한 쪽에 치우치게 된다면 논술 교육의 효과는 기대하기 어려울 것이다. 비판적 사고와 작문, 사고와 표현은 동전의 양면과 같은 동어반복의 관계에 있기 때문이다. 따라서 작문 교육의 목적이 작문을 통한 사고력을 길러내는 데 있다면, 논술 교육의 실천은 작문을 통한 비판적 사고력을 길러내기 위한 사고와 표현의 통합적인 전망 속에서 실행안을 마련해야 한다.

현재 대학의 경우를 볼 때 작문 교육의 방향은 비판적이고 창의적인 사고력과 표현력을 통합하는 방향으로 조정되어가고 있다. 그런데 한편으로 작문 교과목을 담당하고 있는 강의자가 딜레마에 빠지는 일이 종종 발생한다. 일상의 교육 현장에서 사고와 표현 사이의 비대칭성을 학생들의 작문을 통해 확인하기 때문이다. 학생들의 작문을 두고 '생각은 괜찮은 것 같은데 모호하다'거나 '글은 화려한데 알맹이가 없다'는 식의 소리를 강의자에게서 자주 듣는다. 이러한 사태는 여러 가지 원인이 복합적으로 작용하여 빚어낸 결과이겠지만, 그 중요한 원인 중의 하나로 사고와 표현을 통합할 수 있는 체계적인 교육 실천 방안의 부재를 꼽을 수 있을 것이다.

물론 비판적 사고와 작문 능력을 동시에 기를 수 있는 짜임새 있는 논술 교육 프로그램을 갖춘다고 해서 작문 교육 과정에서 강의자들이 부딪치게 되는 딜레마가 해소될 수 있다고 단정할 수는 없다. 교육은 실천이고 그것의 평가는 사후적으로 이루어지는 것이므로 효율적인 프로그램을 마련하더라도 그것이 의미 있는 성과로 귀결되리라는 보장은 없기 때문이다. 더욱 중요하게는 비판적 사고 훈련이 작문의 성과로 귀결될 수 있는 매개적인 훈련 프로그램이 적절하게 마련되지 않는 한, 그와 같은 딜레마는 쉽게 해소되기 어려울 것이다. 그럼에도 불구하고 사고와 표현 사이의 간극을 좁히려는 양자 사이의 비대칭적인 관계를 해소할 수 있는 매개적인 실천 방안에 대한 모색은 지속되어야 한다.

그렇다면 작문 교육의 실천 과정에서 논술이 요구하는 비판적 사고가 작문의 성과로 이어질 수 있는 매개항은 무엇일까. 그것을 찾을 수 있다면 작문 교육 안에 논술이 요구하는 비판적 사고가 통합될 가능성은 그만큼 커질 것이다.

사고와 표현의 관계처럼 작문 능력과 비판적 사고는 동어반복의 관계에 있다. 곧 비판적 사고의 과정이 작문의 과정이고, 작문의 과정이 비판적 사고의 과정이다. 실제 논술을 해 나가는 과정에서 이 둘은 분리할 수 없다. 그러나 교육의 관점에서 논술 능력의 향상을 위한 작문 교육의 효율적인 방안을 마련하려면, 의식적으로 이 양자를 분리한 뒤 매개할 수 있는 적절한 실천적 범주를 설정해야 할 것이다.

논술의 정의에 비추어 볼 때 작문 교육 과정에서 이 양자를 매개할 수 있는 실천적 범주으로써 수사학을 생각해 볼 수 있다. II와 III에서 논의한 내용을 토대로 할 때, 논술은 세 가지 관점에서 정의할 수 있다. 첫째, 작문의 관점에서 논술은 아이디어를 발견하고 조직하고 표현하는 심리적 활동임과 동시에 지식을 구조화하는 과정을 본질로 하는 글쓰기 방식이다. 둘째, 의사소통의 관점에서 논술은 독자를 상징하고 자신의 견해를 독자에게 설득하려는 목적으로 쓴 공적인 글쓰기이다. 셋째, 비판적 사고의 관점에서 문제 상황에 대해 분석과 추론, 종합과 대안의 사고를 통해 해결책을 제시해야 하는 문제 해결적 사고(=비판적 사고)를 바탕으로 이루어지는 글쓰기이다. 요컨대 논술은 작문 능력, 설득, 문제 해결 세 개의 요소에 의해 규정된다. 세 번째 요소인 문제 해결적 사고의 정점에 '논증'(argumentation)이 놓이는데, 논술이 이 세 개의 요소를 토대로 하고 있다는 것이 작문 교육에 수사학을 도입할 필요성을 근거 짓는 중요한 이유가 된다.

수사학이란 설득의 기술을 연구하는 학문이라고 포괄적으로 정의할 수 있다. 일찍이 아리스토텔레스는 수사학을 “모든 상황에서 누군가를 설득하기 위해 필요한 가능한 수단을 파악하게 해주는 기술(the faculty of discerning in every case the available means of persuasion)”이라 정의한 바 있다. 여기에서 설득은 증명(proof)과 거의 동일한 의미로 사용되었는

데, 아리스토텔레스에 따르면 수사학은 화자의 신뢰성에 입각한 증명인 에토스(Ethos), 청자의 감정에 영향을 끼치는 모든 요소들에 의한 증명인 파토스(Pathos), 메시지 즉 화자의 논증에 의한 증명인 로고스(Logos) 등으로 구성된다.¹⁸⁾ 이처럼 전통적으로 수사학은 문제를 찾는 방식, 논증 방법의 선택 방식, 화자/작자의 인상을 만드는 방법, 청자/독자의 감정을 움직이는 방법 등 다양한 설득의 기술을 다루어왔다.¹⁹⁾ 이러한 수사학이 다루는 설득의 기술들은 실용적인 차원에서 논술을 규정하는 요소들과 직간접적으로 연관되어 있다.

뿐만 아니라 작문 교육 속에 수사학을 도입하는 것은 비판적 사고와 작문 능력의 관계를 구체적으로 매개할 수 있는 실천 방안을 구상하는데 중요한 의의를 갖는다. 본래 전통적인 의미에서의 수사학이 발견한 논증의 유형은 사물을 바라보는 사고의 유형이기도 하다. 이와 같은 인식론적 의의를 지니는 전통 수사학의 유산을 발전적으로 계승한 '신수사학'은 논증의 유형을 더욱 체계화하고 정교화하고자 했는데, 바로 '신수사학'에서 분류한 사고와 표현의 패턴, 곧 논증의 유형들은 사고와 표현을 통합할 수 있는 매개가 될 수 있다. 이러한 논증의 유형들은 문제 유형에 따른 글쓰기 전략을 구축하는데 일종의 준거점이 될 수 있기 때문이다.²⁰⁾

18) Vancil, D.L.(1998), Rethoric and Agumentation, Colorado State University, 4-19 참조.

19) 키케로는 아리스토텔레스의 수사학 이론을 계승하여 발상(Inventio), 배치(Dispositio), 수사(Elocutio), 기억(Memoria), 발표(Actio) 등의 다섯 부분으로 나누었다. 수사학의 역사에 대해서는, 野内良三(2002), 『レトリック入門:修辭と論証』, 世界思想社, 4-20 참조.

20) 카임 페렐만Chaim Perelman의 '신수사학'을 토대로 野内良三은 논증의 유형을 유사성, 결합성, 대립성, 분리 등의 네 가지 언어적 인식의 원리에 따라 구분한 다음, 이 기준에 따라 다양한 논증의 유형을 귀속시키고 있다. 가령, 유사성의 원리로 하는 논증에 '정의에 따른 논증, 공평원칙에 따른 논증, 상호성에 의한 논증, 전체와 부분에 의한 논증, 더 강한 이유에 의한 논증(비교에 의한 논증), 예증에 의한 논증'을, 결합성을 원리로 하는 논증에는 인과론-논증, 목적론-논증, 실용주의적 논증, 낭비-논증, 방향성-논증을, 대립성을 원리로 하는 논증에는 대당-논증, 비양립성-논증 및 배중률-논증, 양도 논법 등을 하위 논증 유형으로 분류하고 있다. 野内良三(2002), 위의 책. 128-251 참조.

실제로 논술 교육 프로그램의 개발과 관련해서 논리적 사고와 작문의 통합 가능성을 보여주는 의미 있는 교재의 개발이 이루어지기도 했다.²¹⁾

이와 같은 의미를 갖는 수사학을 작문 교육 속에 도입함으로써, 사고와 작문을 통합하는 새로운 작문 교육 모델(thinking-writing)을 구상해 볼 수도 있을 것이다. 예컨대, 자기 성찰을 바탕으로 한 경험적 글쓰기->중요한 사고 유형에 따른 해설적 글쓰기->문제 해결과 논증적 글쓰기 등과 같이 단계별 글쓰기 훈련 과정을 횡적으로 배치하고, 각각의 단계마다 종적으로 비판적 사고의 요소들을 배치하는 방식의 비판적 사고와 작문 능력을 통합하는 실행 방안을 상정해 볼 수도 있을 것이다. 이와 같은 사고-작문의 통합 모델을 구체화된다면 설득을 목적으로 하는 논술의 체계적인 훈련이 가능해질 수 있을 것이라 판단된다.

물론 완결된 논술 교육 프로그램은 존재할 수 없다. 그것은 교육 현장의 소통 과정을 통해서 끊임없이 보완되고 다듬어져야 한다. 무엇보다 교육은 실천 행위이기 때문이다.

V. 맺음말

현재의 작문 교육은 논술이 요구하는 비판적 사고를 통합하는 방향으로 조정되어가는 여러 징후들을 보여주고 있다. 그러나 여전히 작문 교

21) 교육인적자원부에 의해 인정 교과서로 등록된 『논술』 교재의 구성은 수사학의 작문 교육에의 도입 가능성을 보여주고 있다. 이 교과서는 논리적 사고의 과정을 ‘전주기’, ‘풀이하기’, ‘보이기’, ‘아우르기’, ‘밝히기’, ‘따지기’ 등으로 분류한 다음, 이러한 논리적 사고 과정의 하위 기능 요소들을 다음과 같이 분류하여 구성하고 있다. ‘전주기’에는 유사, 차이, 비유, 유추가, ‘풀이하기’에는 본질, 기능, 관계, 조각이, ‘보이기’에는 상위, 하위, 인접, 이론이, ‘아우르기’에는 종류, 유형, 순서, 위계가, ‘밝히기’에는 구조, 환경, 순환, 복합이, ‘따지기’에는 개념, 해석, 대안, 변증 등이 각각 기능적으로 속해 있다. 이들 논리적 사고를 구성하는 각각의 범주들은 수사학에서 말하는 폭넓은 의미에서의 논증적 사고의 유형에 속한다는 점에서 작문 교육에 수사학의 도입 가능성을 보여준다. 김대행 외 5인(2006), 『논술』, 대한교과서, 6-7 참조.

과목을 담당하고 있는 강rzy자들은 교육 현장에서 딜레마에 봉착한다. 일상의 교육 현장에서 비판적 사고와 작문 능력 사이의 비대칭성을 실천 과정 속에서 경험하고 있기 때문이다. 물론 이러한 딜레마를 초래하게 된 원인으로 작문 수업 시간의 부족, 과다한 학생수, 강rzy자의 과중한 업무 등 효율적인 작문 교육을 저해하는 교육 환경의 열악함을 빼놓을 수는 없을 것이다. 그러나 무엇보다 작문과 비판적 사고를 통합할 수 있는 효과적인 실천 프로그램의 부재가 이런 딜레마를 낳는 중요한 원인이 되고 있음도 지적하지 않을 수 없다. 바로 이 글은 작문 교육 현장에서 실감할 수 있는 사고력과 표현력 사이의 비대칭성을 초래하는 주요 원인을 비판적 사고와 작문 사이의 간극에 있다고 판단하고, 이를 좁히기 위해 생각해야 할 문제가 무엇인가라는 문제의식에서 출발하였다. 그리고 이러한 문제의식에 기초해서 이 글은 논술이 요구하는 비판적 사고를 작문 교육 속에 통합할 수 있는 가능성의 실마리를 최근 논술 담론이 보이는 경향에 대한 비판을 통해 모색하는데 논의의 초점을 맞추었다.

이 글의 논점을 다음과 같이 정리해 볼 수 있다.

첫째, 비판적 사고를 중시하는 현재의 논술 교육 담론에는 작문에 대한 편향된 인식 태도가 기저에 깔려 있다.

둘째, 비판적 사고와 작문 능력은 동어반복의 관계에 있다.

셋째, 논술 능력의 신장을 목표로 하는 논술 교육이 작문 교육의 틀 안에 통합되어야 하며, 작문 교육 과정에 수사학을 도입함으로써 그 통합 가능성의 실마리를 찾을 수 있다.*

* 본 논문은 2006. 10. 19. 투고되었으며, 2006. 11. 16. 심사가 시작되어 2006. 11. 28. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 김대행 외5인(2006), 『논술』, 대한교과서.
- 김영정 외 17인(2006), 『사고와 논술』1, 한국교육방송공사.
- 김영정 외 17인(2006), 『사고와 논술』8, 한국교육방송공사.
- 교육부 (1997), 『제7차 국어과 교육 과정』(고시 제 1997-15호 [별책 5]).
- 박삼서·이인제 외 17인 (1997), 『제7차 국어과 교육 과정 해설』, 교육부.
- 송효섭(2006), 「대학입시 논술 고사의 의의과 방향」, 『중등 논술지도교사 직무연수 기본과정 제3기』(자료집), 서울특별시교육연수원. 1-11.
- 박정일(2006), 「논술과 토론의 개념」, 『철학과현실』, 2006 가을, 70호. 134-145.
- 박정하(2006), 「논술교육의 방향」, 『중등 논술지도교사 직무연수 기본과정 제6기』(자료집), 서울특별시 교육연수원. 3-17.
- 정희모(2006), 「논술교육의 방향」, 『중등 논술지도교사 직무연수 기본과정 제4기』(자료집), 서울특별시 교육연수원. 3-16.
- 원진숙(1995), 『논술 교육론』, 박이정.
- 하병학(2006), 「탐구와 소통의 “논술”」, 『철학과현실』, 2006 가을, 70호. 123-133.
- 石岐雅人(2004), 「共同行爲としてのコミュニケーション」, 吉見俊哉, 花田達朗 編, 『社會情報學』, 東京大出版會, 2-5.
- 野内良三(2002), 『レトリック入門:修辭と論証』, 世界思想社.
- 住吉チカ(2005), 「問題解決・思考」, 海保博之 編, 『認知心理學』, 潮倉書店, 93-118.
- Hayer, J & Flower, L.s.(1980), "Identifying the organization of writing processes, L. Grege & E. Steinberg ed., Cognitive Processin Writing, Hillsdale, NJ: LEA. 5-30.
- John Chaffee(1999), Christine McMahon, and Barbara Stout, Critical Thinking, Thoughtful Writing, Boston: Houghton.
- Vancil, D.L.(1998), Rethoric and Agumentation, Colorado State University.

<초록>

논술과 작문 교육의 관계 정립을 위한 시론

김병구

이 글은 논술이 요구하는 비판적 사고가 작문 교육의 틀 안에서 이루어져야 한다는 것을 밝히는 데 목적이 있다. 이 글의 논점은 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 비판적 사고의 제고에 중점을 둔 최근의 논술 교육 담론이 보이는 작문에 대한 편향된 인식 태도를 드러내고자 했다.

둘째, 비판적 사고와 작문 능력은 동어반복의 관계에 있음을 밝힘으로써 논술 교육이 작문 교육의 틀 안에 통합되어야 할 이론적 근거를 확인하고자 했다.

셋째, 작문 교육 과정에 수사학을 도입함으로써 비판적 사고를 작문 교육의 틀 속에 통합할 수 있는 가능성을 제시하고자 하였다.

【핵심어】 작문 교육, 논술, 비판적 사고, 수사학

<Abstract>

**An Essay on the Establishment about Relationship between
Essay Type Statement and Writing Education**

Kim, Byeong-goo

This thesis intends to clarify that the critical thinking in the essay type statement must be performed in the frame of writing education.

The main points of this thesis are as follows.

First, the latest discourse about essay type statement shows a tendency toward the improvement of critical thinking.

Second, I intend to make clear that there is the similar repetition between critical thinking and writing ability. So I confirm the theoretical basis that the education about essay type statement must be united into the frame of writing education.

Third, It is possible that the critical thinking can be united in the frame of writing education, if the rhetoric is imported in the process of writing education.

【Key words】 writing education, essay type statement, critical thinking, rhetoric