

교사의 필자 정체성에 대한 연구

김정자*

<차 례>

- I. 연구의 배경
- II. 연구 문제와 연구 방법
- III. 자료 분석의 결과
- IV. 연구의 시사점

I. 연구의 배경

학생으로서, 교사로서 그리고 학부모로서 부딪친 글쓰기와 관련된 몇 가지 장면이 있다. 이 장면들은 모두 글쓰기와 교사가 관련된 것으로서 연구자가 대학이나 대학원에서 학생들에게 작문교육 관련 강의를 하면서 다시 중요하게 떠오른 경험들이다.

<장면 1>

연구자가 고등학교 1학년 때의 경험이다. 그 당시 고등학교 축제는 다른 학교의 학생과 공식적으로 교류할 수 있는 큰 행사였다. 학생들은 오랜 기간 준비한 자신들의 작품이나 공연을 축제에서 선보였고, 그 중심이 된 행사는 방송제나 시화전 등이었다. 그런데 시화전에 시를 출품한 학생과 다른 학교 학생 간에 논쟁이 붙었다. 다른 학교 학생은 시는 아름다운 정서를 노래해야 하는데, 시들이 모두 어두운 내용만 읊었다고 불만을 토로했다. 시화전을 주

* 경인교대

관한 문학 동아리 학생들은 문학의 임무는 현실을 반영하고, 잘못된 현실을 극복하는데 일조하는 것이라는 주장을 내세웠다. 사실 그 시화전의 시들은 하나같이 노동의 신성함이라든지, 달동네의 가난하고 신산한 삶이라든지, 부조리한 현실 등을 주제로 한 것들이었다. 이 문학동아리를 지도한 국어 선생님은 유명 출판사에서 시집을 출간한 시인이었고, 수업 시간에 현실 비판적인 발언을 많이 했다.

<장면 2>

연구자는 1990년대 초반 약 3년간 중학교에서 국어를 가르쳤다. 보통 5월에는 행사가 많았는데, 그 중 교내 백일장은 국어 교사들이 주도적으로 진행하는 행사였다. 교내 백일장에서 주로 제시되는 소재나 주제는 ‘오월, 고국, 어버이날, 어버이 은혜’ 등이었다. 백일장이 끝난 후 각 반에서 5편 정도의 쓴 글을 선정 받아 국어 담당 교사들이 모여 장원을 가리는 회의를 하곤 했다. 그런데 문제는 해마다 의견이 일치하지 않는 것이었다. 학생의 글에 대해 교사들의 평가는 항상 엇갈렸다. 어떤 교사는 글의 형식을 잘 갖춘 글을 선호했고, 어떤 교사는 글의 형식이나 문장, 맞춤법, 띄어쓰기 등이 미흡해도 학생의 경험이 녹아 있는 글을 선호했다.

<장면 3>

연구자는 두 명의 아이를 두고 있으며 지금까지 여러 담임교사를 만났다. 초등학교에서는 일기 쓰기를 과제로 많이 내 준다. 아이들의 일기에 대해 교사들이 반응해 준 태도나 열의는 다 달랐다. 한 교사는 일기의 내용보다는 글씨체나 맞춤법 등에 주의를 기울였고 한 교사는 일기의 내용을 보고 도덕적이거나 교훈적인 조언을 주로 했다. 한 교사는 아이의 감정에 공감해 주었고, 한 교사는 검사 도장만을 찍어 주었다. 그런데 교사의 반응에 따라 아이의 반응도 달랐다. 교사가 일기 쓰기를 그 학년의 중요한 지도 과제로 삼고 아이의 글에 잘 공감해 주자 아이의 일기 쓰기에 대한 열의가 달라졌다.

연구자의 삶에서 부딪친 글쓰기와 관련된 장면을 통하여 교사가 쓰기에 대해 어떠한 관점과 태도를 취하는가에 따라 학생들에게 다른 영향을 끼칠 수 있음을 경험적으로 발견했다. 이러한 경험을 통하여 연구자는 작문교육 연구에서 쓰기에 대한 교사의 인식과 태도에 관심을 두게 되었다. 연구자는 지난 수년간 교육대학원에서 초등학교 교사들을 대상으로 ‘작문

이론과 작문교육 연구’라는 과목을 강의해 왔는데, 이러한 경험에 근거하여 강의의 시작 시점에서 교사들에게 자신이 어떤 필자인지 그려보고 자신의 쓰기 과정을 성찰해 보도록 하는 쓰기 과제를 부과해 왔다. 필자로서의 자기 자신의 모습 즉 필자 정체성에 대해 성찰해 봄으로써, 필자 정체성과 쓰기 지도와의 관련성을 발견하고 필자로서 자기 자신을 인식하고 개발하는 것의 중요성을 이해하도록 하기 위해서였다.

몇 년 동안 그 글들을 읽으면서 많은 교사들이 쓰기 지도에서 비슷한 고민을 하고 있으며, 글쓰기에 대해 어려움과 부담감을 느끼고 있다는 점을 발견했다. 교사들은 대부분 학생들에게 쓰기를 어떻게 지도해야 할지 고민하고 있었다. 그러나 교사들은 필자로서 자신을 되돌아보거나 자신이 써온 글이나 쓴 글, 앞으로 쓸 글에 대한 생각을 한 경험이 부족했고, 자신의 글쓰기 과정이나 경험을 되돌아볼 여유가 없었다. 교사 역시 개인적인 목적이나 직업상 목적으로 여러 가지 글을 써야 하는 한 사람의 필자임에도 불구하고 평소 지속적이고 자발적으로 글을 쓰는 필자가 아니었다. 또한 많은 교사들이 필자로서 자신을 제대로 자각하지 못한 채로 학생들의 글쓰기를 지도하고 있었다.

학생들에게 글쓰기를 가르치는 교사는 글쓰기의 중요성과 기능을 인식하고 쓰기에 대한 긍정적인 태도를 지니며, 평소 글을 즐겨 쓰는 교사일 필요가 있다. 이런 점들을 고려한다면 교사들이 자신을 필자로서 어떻게 규정하고 있는지, 글쓰기에 대해 어떤 생각과 태도를 지니고 있는지는 작문 및 작문교육 연구에서 주요한 연구 주제가 될 수 있을 것이다. 따라서 본 연구에서는 교사들이 실제로 작성한 글을 분석하여 교사들이 지니고 있는 필자로서의 정체성, 글쓰기에 대한 태도, 필자로서의 정체성 구성에 영향을 준 요인 등에 대해 살펴보고자 한다.

II. 연구 문제와 연구 방법

본 연구에서는 2012학년 1학기 계절제 교육대학원에서 ‘작문이론 및 작문교육 연구’를 수강하고 있는 초등학교 교사들을 연구의 대상으로 삼았다. “문식 활동이 정체성을 표현하고 재구성하는 핵심적인 도구”(옥현진, 2009 : 369)라는 점을 고려하여 교사들에게 필자로서 자신을 표현하는 글을 쓰도록 했다. 이들에게 강의 첫 시간에 쓰기 과제를 부과했으며, 강의를 위한 웹사이트와 이메일을 통하여 결과물을 제출받았다. 쓰기 과제는 글 쓰기에 대한 자신의 태도와 생각, 자신의 작문 과정, 자신의 쓰기 능력 등에 대해 성찰해 보고 글을 쓰는 것으로서 글의 형식에 제한을 두지 않고 자유롭게 써 나가도록 했다.¹⁾ 교사들이 필자로서 자기 자신을 되돌아볼 때 도움이 될 만한 몇 가지 질문을 제시하여, 자유롭게 글을 쓰되 글에서 다루어야 할 내용에 대해 기본적인 안내를 제공했다.

* 글쓰기 과제 : 자신의 작문 과정에 대해 성찰하는 글쓰기

글쓰기에 대한 자신의 태도와 생각, 자신의 작문 과정, 자신의 쓰기 능력 등에 대해 성찰해 보고 글을 쓴다.

- 교사로서 나는 어떤 필자인가? 글을 잘 쓰는 필자인가, 아닌가? 글쓰기에 어려움을 느끼는가? 느끼지 않는 필자인가?
- 교사로서 나는 글쓰기에 대해 어떤 태도를 지니고 있는가? 글쓰기는 나의 삶에 어떤 의미를 지니고 있는가?
- 나의 글쓰기 능력은 어떠한가? 나는 글쓰기를 어떻게 배워왔으며, 지금껏 주로 어떠한 글을 써 왔는가?
- 나의 글쓰기 과정은 어떠한가? 나는 어떠한 과정을 거쳐 글을 쓰고 있는가?

총 수강생 중 21명의 교사가 과제를 제출했으며, 이 후 이들에게 연구의 목적을 설명하고 연구 동의를 받았다. 그런데 한 교사는 제시한 과제

1) 글의 분량 또한 크게 제한을 두지 않고 A4 2매 정도의 분량의 글을 쓰도록 요구했다. 대부분의 교사들이 A4 1매에서 2매 정도의 글을 썼는데, 가장 짧은 글은 736자(공백 제외)로 원고지 5.6매였으며, 가장 긴 글은 3802자(공백 제외)로 원고지 27.6매였다.

와 다소 거리가 먼 글을 제출했기 때문에 이 교사의 글을 제외한 20편의 글을 분석의 대상으로 삼았다. 연구 참여자들은 남교사 2명, 나머지는 모두 여교사로 교육경력은 1년에서부터 21년까지 다양했으며 연령대는 20대가 7명, 30대가 9명, 40대가 4명이었다.

<표 1> 연구 참여자의 나이와 교육경력

교사	나이	경력	교사	나이	경력
교사1	33세	9년 5개월	교사11	43세	20년
교사2	40세	17년	교사12	29세	5년 6개월
교사3	27세	1년	교사13	28세	5년
교사4	39세	15년	교사14	28세	4년 5개월
교사5	26세	3년	교사15	39세	15년
교사6	37세	8년	교사16	37세	8년
교사7	46세	21년	교사17	38세	15년
교사8	29세	5년 9개월	교사18	34세	6년
교사9	31세	5년 4개월	교사19	43세	13년
교사10	27세	4년 6개월	교사20	31세	6년 4개월

설문조사나 면대면 면접 방법을 사용하지 않고 교사들에게 글을 쓰도록 한 것은 설문지의 몇 가지 질문으로는 교사의 다양한 반응을 끌어내기 쉽지 않다고 생각했으며, 면대면 질문에서는 면접자의 질문에 뒤이어 피면접자가 바로 대답을 하기 때문에 교사가 필자로서 자신의 모습이나 자신의 글쓰기에 대해 충분히 생각할 시간 없이 대답을 할 것이라고 판단했기 때문이다. 또한 필자로서 자기 자신의 모습, 글쓰기에 대한 자신의 관점과 생각, 자신의 글쓰기 이력 등에 대해 쓰는 것은 자신의 내면과 개인적인 경험을 드러내는 것이기 때문에 면대면 상황에서 피면접자가 불편함을 느낄 우려가 있다고 판단했다. 충분히 생각할 시간을 줌으로써 교사들이 필자로서 자기 자신의 모습에 대해 성실하게 생각하도록 하고, 그것을 다시 글로 정리하는 과정을 통해 교사들이 필자로서 자기 자신에 대해 더 분명하게 판단을 내리도록 하려는 의도에서였다.

본 연구에서 교사들이 작성한 글을 통하여 살펴보고자 한 연구 문제

는 다음과 같다.

연구문제 1 : 교사는 자기 자신을 어떤 필자로 규정하고 있는가?

연구문제 2 : 교사는 글쓰기를 어떻게 생각하고 있는가?

연구문제 3 : 교사의 필자 정체성에 영향을 준 것은 무엇인가?

이러한 질문에 답을 찾기 위해서 교사들이 작성한 글을 처음부터 끝까지 한 문장씩 읽어 나가며 교사의 필자 정체성이 분명한 표지로 드러나는 문장들을 찾았다. 본고에서 사용하는 필자 정체성이란 용어는 ‘필자로서의 자기 인식’을 말한다. 즉 필자 정체성은 글을 쓰는 사람으로서 자신이 어떤 사람인가 대한 인식으로서 필자와 그의 쓰기와 관련된 행위를 이해하는데 중요한 개념이 될 수 있다.²⁾ “특정한 어휘의 선택이나 통사적 표현 방식 등과 같은 언어적 요소를 통해서도 정체성은 반영되며, 텍스트가 논리를 전개하는 방식, 텍스트의 결론, 그리고 텍스트가 목표로 삼고 있는 독자를 통해서도 정체성은 반영”(옥현진, 2009 : 369)될 수 있다. 그러나 본 연구에서는 전체 글의 내용이나 분위기를 통하여 교사가 필자로서 자신을 어떻게 규정하고 있는가를 추론하거나 판단하기보다는 교사 자신의 관점이나 상태를 나타내는 분명한 단어를 사용하여 문장으로 표현해 놓은 경우만을 분석의 대상으로 삼았다. 예를 들면 아래 글에서의 ‘즐거지 않았고’, ‘거부감’과 같이 필자로서 자신이나 글쓰기에 대한 생각을 직접적으로 밝힌 경우만을 뽑아 분석의 대상으로 삼았다.

어려서부터 글을 쓰는 것을 즐거지 않았고 학교 숙제 때문에 해야 할 수밖에 없을 때만 글을 써 와서 그런지 지금도 글을 쓰라는 이야기를 들으면 일단 거부감이 들고는 한다.(교사3)

그런데 교사가 글에서 자신에 대해 제대로 표현하지 않거나 일화를 통하여 간접적으로 표현한 경우가 있기 때문에 이러한 분석 방법은 한계

2) 정혜승(2011)은 정체성 개념이 지닌 특성으로 인해 정체성이 교육 현상은 물론 교사 이해의 렌즈가 될 수 있음을 밝히고 있다.

를 지니고 있다. 텍스트에 표면적으로 분명히 드러나지 않는다고 해서 정체성이 반영되지 않은 것은 아니지만, 그럼에도 불구하고 이러한 분석 방법을 사용한 것은 텍스트를 적극적으로 해석하고 추론함으로써 범하기 쉬운 잘못, 즉 연구자 개인의 자의적인 판단을 피하기 위해서였다.

III. 자료 분석의 결과

1. 필자로서 자신에 대한 인식

1) 글쓰기를 어려워하고 글을 잘 쓰지 못하는 필자

자신의 쓰기 능력에 대한 인식의 정도에 따라 교사들을 세 가지 범주로 분류할 수 있었다.³⁾ 자신이 지닌 필자로서의 자신감을 언어적 표지를 사용하여 기술한 교사들⁴⁾ 중에서 ‘나는 글을 잘 쓰는 필자인가’에 대해 긍정적인 답을 한 교사는 드물었다. 필자로서 자기 자신에 대해 표현을 한 교사들 중에서 대부분의 교사들은 필자로서 자기 자신을 긍정적으로 보기보다는 부정적으로 판단했다. 15명의 교사 중 총 10명이 필자로서 자신의 모습을 부정적으로 표현했다. 이들은 자신을 글을 잘 쓰지 못하거나

3) Frager(1994)는 현직연수 워크숍(“The Teacher as Writer”)에 자발적으로 참여한 교사 32명을 대상으로 하여 자신이 썼던 글을 중심으로 자신이 어떤 필자인지에 대해 소집단 토의를 하게 한 후 보고서(myself-as-a-writer paper)를 작성하게 했다. 이 중 연구를 위해 제공된 26명의 보고서 중 17명의 보고서에서 정체성 개념을 드러내 주는 충분한 지표를 발견했다. 이에 따라 Frager는 이들을 쓰기에 대한 혐오감을 다양한 방식으로 표현한 5명의 부정적(reluctant) 필자, 쓰기의 필요성 때문에 쓰기를 인정한 6명의 실용적(practical) 필자, 다양한 방식으로 쓰기가 자신의 정체성과 삶에 필수적 부분임을 표현한 6명의 통합적(integral) 필자의 세 집단으로 범주화했다.

4) 20명의 글 중에서 15명이 필자로서 자신을 어떻게 인식하고 있는지를 글에서 명확히 표현했다. 나머지 5명의 글은 전체적 내용을 통해 추론을 할 수는 있었지만, 글 속에 분명한 단어나 문장으로 표현이 되지 않았기 때문에 범주에서 제외하였다.

글쓰기에 자신이 없고 어려움을 느끼고 있는 필자로 규정했다.

<부정적 필자 정체성>

내가 글을 잘 쓴다고 말하기가 부끄럽다.(교사1)

나 스스로 글쓰기에 자신이 별로 없고 쓰는 것을 싫어해서(교사 2)

글을 즐겨 쓰지도, 잘 쓰지도 못하지만 글을 쓸 수밖에 없는 상황에서는 최선을 다해서 좋은 글을 쓰려는 노력은 많이 한다.(교사3)

글쓰기에 어려움을 느껴서인지 글을 쓰기 위한 준비 과정이 길다.(교사4)

어려서부터 글을 쓰는 것을 어려워했고 잘 하지 못했다.(교사7)

글을 쓰는 건 쉽지 않다. 때로 며칠을 고민하기도 하고 단숨에 쓰기도 하지만 그래도 어렵게 느껴진다.(교사8)

나는 교사로서, 또 평범한 생활인으로서 글쓰기를 어려워하는 사람임에 틀림이 없다. ... 난 글쓰기는 싫어하지 않는다고 하였지만, 내가 쓴 글을 좋아하지는 않는다. 특히 난 내가 쓴 글을 다시 읽어 보는 것을 아주 좋아하지 않는다. 왜냐하면 나의 글에는 창의성이 결여되어 있기 때문이다. (교사9)

여전히 나는 글을 잘 쓰는 사람에 대한 무한한 동경심을 가지고 있고, 내 글에 대해 자신감이 부족하다.(교사10)

글쓰기 교육을 분명 밝기는 했지만 아직도 글을 쓰려면 막막하다.(교사12)

초등학교 교사가 되어서도 글쓰기는 여전히 어려운 숙제이다.(교사16)

나머지 5명의 교사 중 3명의 교사는 중립적으로 자신을 표현했다. 글을 잘 쓰는 필자는 아니지만 글쓰기를 어려워하지 않는 필자로 자신을 규정하고 있어, 이들은 필자로서 자신의 모습을 부정적으로도 긍정적으로도 인식하고 있지 않는 것으로 판단했다.

<중립적 필자 정체성>

글을 그렇게 잘 쓰는 필자이지 않고 또 글쓰기에 어려움을 느끼지 않았던 필자이기도 했다.(교사11)

글쓰기를 어려워하거나 자신없어했던 적은 없던 것 같다.(교사15)

나의 글쓰기는 별 매력 없이 그저 그런 글로 아직 머물러 있다. 여전히 부족하고 지루한 글이지만 그저 두려워하지 않는 그 마음은 여전히하다.(교사

2명의 교사만이 글쓰기를 좋아하고 재미있어 하는 필자로서 자신의 모습을 표현하였다. 이들이 글을 잘 쓴다거나 글쓰기에 대한 자신감을 직접적으로 표현하지는 않았지만, 글쓰기를 좋아하고 글쓰기가 쉽고 재미있고 즐겁다고 한 점에서 이들은 다른 교사들에 비해 필자로서 자신의 모습을 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 보인다.

<긍정적 필자 정체성>

다른 사람들에 비하면 나는 글 쓰는 것을 좋아하는 편이다. ... 나는 지금도 글쓰기는 좋아하는 편이다. 남이 쓴 글을 읽는 것도 좋아하고 내 생각을 표현하는 것도 좋아한다.(교사13)

그 순간마다 느끼는 것은 ‘난 글 쓰는 것이 이렇게 쉽고 재미있고 즐거운데 왜 아이들은 어려워하고 재미있어 하지? 그대로 자신의 생각을 꼬집어내면 되는데 ...’라는 생각이었다.(교사14)

2) 글쓰기를 가르치면서 글을 쓰지 않는 필자

교사들은 글에서 자신들이 어떠한 글을 주로 써 왔으며 현재 어떤 글을 쓰고 있는가에 대해 표현했다. 대부분의 교사들이 학창시절 쓴 글로서 공통적으로 언급하고 있는 것은 일기, 독서 감상문 등이었다. 고등학교 때 대학입시를 위한 논술문을 쓴 것을 언급한 몇몇 교사를 제외하면, 설명문, 논설문 등 정보전달과 설득을 목적으로 한 글을 쓴 경험이나 이력에 대해 언급한 교사는 없었다. 설명문이나 논설문보다도 일기나 독서 감상문을 많이 썼고 일기나 독서 감상문 등은 국어 시간 이외에도 써왔던 것이기 때문일 것이다.

자신들의 글쓰기 이력에 대해 묘사해 놓은 대목에서 주목해 보아야 할 점은 현재 교사들의 글쓰기에 관한 것이다. 많은 교사들의 글에서 중요하게 발견할 수 있는 필자로서의 교사의 모습은 ‘글쓰기를 가르치면서도 정작 자신은 글을 잘 쓰지 않는 필자’의 자화상이다. 많은 교사들이 글을 쓴 경험이 별로 없다거나 현재 글쓰기를 드물게 한다거나 혹은 글을 쓰지 않는다고 보고하고 있다. 또한 현재 쓰고 있는 글이 있다면 그것은

대부분 보고서나 공문, 성적표 등 업무와 관련된 글쓰기임을 보고하고 있다. 개별 인간으로서 개인적인 글을 쓰는 것이라기보다는 교사로서 즉 직업인으로서 필요한 글쓰기를 주로 하고 있었다.

아이들에게 일기 쓰기, 독후감 쓰기 과제로 내주고 검사하는데 급급했을 뿐 정작 내 자신이 글을 쓴 경험이 별로 없는 것이 사실이다.(교사1)

교사가 된 지금 1년에 몇 편의 보고서들을 작성하는데, 서론 쓰는 데만 하루씩 걸리곤 한다.(교사2)

나의 경우는 그런 글을 읽는 것은 좋아하는 반면, 의견을 제시한 적은 단 한 번도 없다. 아무리 짧은 글이라도 글을 쓴다는 것 자체를 즐기지 않기 때문이다.(교사3)

지금의 내가 글을 쓰는 경우는 드문 편이다. 전자우편, 업무상 쓰는 공문이나 안내장 그리고 해마다 일 년에 2번씩 작성하는 성적표의 서술형 평가 정도이다. 컴퓨터가 있어 그나마 글쓰기가 수월하다. 내가 좋아하는 글 등은 저장해 두었다가 필요할 때마다 찾아서 사용한다.(교사7)

교사인 지금에는 업무 또는 아이들과 관련하여 글쓰기를 하는 경우가 대부분이다.(교사9)

가만히 돌이켜보니 공문서와 각종 보고서, 계획서나 안내장 작성 능력은 경력과 함께 쌓여 가는데 형식적 글쓰기가 아닌 ‘나를 위한 글쓰기’를 해 본 적이 언제인가 기억이 가물가물하다.(교사12)

교사로서 지금껏 쓴 글은 수없이 많은 아이들의 글을 읽고 댓글을 달아 주고 학부모임이나 아이들에게 담임으로서 한 해의 시작과 끝에 썼던 글, 각종 계획서나 보고서에 썼던 글짓기 등이 고작이다. ... 나이가 들수록 글쓰기와는 거리가 멀어지는 것 같다. 필요에 의한 글쓰기는 많이 하나 나를 위한 나만의 글쓰기는 전혀 하지 못한다.(교사15)

지금으로서는 교사로서 글쓰기는 교사일지를 간단하게 적는 일 정도 이외 거의 하지 않고 있다.(교사16)

발령을 받고 난 후 주로 글을 쓰는 필자 입장보다는 글을 읽는 독자의 입장에 놓여있다.(교사17)

최근 나의 글쓰기 활동은 거의 공문쓰기를 제외하면 없는 것 같다. 글쓰기 활동이 너무나 부족하다. 학생들에게는 다양한 글쓰기 활동을 강조하지만 정작 난 아무런 글쓰기 활동을 하지 않는 것이다.(교사18)

글쓰기에 특별한 취미가 있는 것은 아니니 업무와 관련된 글 외에는 글을

쓸 특별한 필요성이나 계기가 없는 탓이기도 할 것이다.(교사20)

이러한 현상에서 드러나는 문제점은 교사들이 현재 주로 쓰고 있는 글이 자신들이 학생들에게 가르쳐야 하는 글이 아니라는 점이다. 쓰기 수업에서 교사는 학생들에게 글쓰기를 가르치는 동시에 학생들에게 필자로서 모델이 되어야 한다. 이러한 역할을 하기 위해서 교사는 쓰기 지도에 관한 교수학적 지식과 수업 운영 능력뿐만 아니라 쓰기 능력과 쓰기에 대한 긍정적인 태도를 갖추어야 한다. 교사 또한 한 사람의 필자로서 실제적 맥락에서 목적, 독자 등을 고려하여 다양한 유형의 텍스트를 생산할 수 있어야 한다. 즉 학생들이 학교에서 배우고 써야 할 글들을 교사도 써 보아야 하고 잘 쓸 수 있어야 한다.

업무와 관련된 글쓰기 이외에 평소 글을 지속적이고 자발적으로 쓰는 필자로서 자신을 묘사하고 있는 교사는 3명이다.⁵⁾ 이들 교사들은 일기, 독후감상문, 페이스북, 시, 설명문, 주장하는 글, 서평을 쓰고 있는 것으로 보고했다. 이 중 교사13과 교사14는 필자로서 자신의 이미지를 글쓰기를 좋아하고 글쓰기가 쉽고 즐겁고 재미있게 여기는 필자로 그린 교사였다. 이에 반해 교사10은 ‘내 글에 대해 자신감이 부족하다’고 필자로서 자신의 모습을 기술하고 있는 필자이지만, 글을 잘 쓰려고 노력하는 필자였다. 교사10은 ‘글쓰기는 내 삶에서 꼭 정복하고 싶고 잘 하고 싶은 목표 중에 하나’이며 ‘어떻게 하면 글을 잘 쓸 수 있을까에 대한 고민을 끊임없이 하고’ 있다고 자신을 묘사하고 있었다.

요즘 들어서는 교사로서의 나는 ‘글쓰기를 생활화하는 필자’가 되기 위해 노력중이다. 내가 가장 많이 쓰는 글은 역시 매우 간단한 나의 일상에 관한 짧은 일기이지만, 그것과 더불어 요새는 아이들에게 지겹도록 시키는 ‘독후감상문’도 쓰고 있다.(교사10)

5) 교사4도 “교사가 된 지금 여태껏 나의 인생을 되돌아 볼 때 글쓰기의 르네상스이다. 다른 사람들이 보면 암흑기이나 나의 글쓰기 이력을 생각하면 지금이 가장 활발한 활동을 하고 있다.”고 글을 즐겨 쓰는 필자로 자신을 보고하고 있지만, 주로 쓰고 있는 글로 학교 수업이나 업무에 대한 글쓰기를 언급하고 있어 제외하였다.

최근에 글을 가장 많이 쓰는 곳은 페이스북인데, 블로그보다 더 즉흥적이고 짧은 글을 쓰게 된다. ... 특히 요즘은 카페나 인터넷 상에서 다른 사람과의 의견을 주고받고 생각을 수정하는 과정을 즐긴다.(교사13)

공문서 처리나 각종 업무계획서, 학생들의 생활기록부의 작성은 개인으로서의 내가 아닌 교사로서의 입장만을 생각해야만 했다. 이런 와중에 내가 조금이나마 위안을 받을 수 있는 순간은 수업 중에 아이들과 함께하는 글쓰기였다. 아이들이 독서 감상문을 쓸 때에는 나도 같이 썼고, 아이들이 시를 쓸 때에는 나도 같이 썼다. 설명문을 쓸 때는 나 또한 주제에 관해 생각하였고, 주장하는 글쓰기를 할 때에는 아이들의 예상된 질문과 반론을 생각하며 글을 썼다. (교사14)

그래서 열심히 하게 된 활동이 학급신문, 학급홈페이지, 학급문집, 학부모 편지, 가정통신과 같은 글쓰기이다. 서평과 같은 글쓰기도 많아졌다. 4년 전 우연히 쓰게 된 서평은 범위가 넓어져 출판사, 인터넷 블로그, 인디스쿨 서평, 아침 독서 사이트로 확대되었다.(교사19)

2. 글쓰기에 대한 태도

1) 글쓰기에 대한 부담감과 두려움

교사가 자신을 어떤 필자로 규정하고 있는지는 글쓰기에 대한 태도에 서도 잘 드러난다. 12명의 교사들이 글에서 자신이 글을 쓸 때 부담감과 두려움 등을 느끼고 있다고 표현하였다. 이 중 9명의 교사는 자신을 글을 잘 쓰지 못하거나 글쓰기에 대해 자신감이 없으며 글쓰기를 어려워하는 필자로 자신을 기술한 교사들이었다. 이들 중 1명(교사11)은 중립적 필자 정체성을 지닌 것으로 분류한 교사였으며, 2명은 필자 정체성을 분명한 말로 표현하지 않은 범주에 속하는 교사였다. 2명의 교사(교사5, 교사8)는 부분적으로 글쓰기에 대한 부담감을 표현하고 있어서 자신을 글을 잘 쓰고 좋아하는 필자로 규정하고 있지 않다고 추론할 수 있다.

글쓰기에 대한 부담감, 거부감, 두려움 등을 표현한 교사들 중 6명의 교사는 글의 장르나 글을 쓰는 목적이나 상황에 따라 부담감이나 어려움

이 다름을 보고하고 있다. 주로 논리적인 글이나 문학적인 글을 쓰는 것에 대해 부담감을 느끼고 있었다. 또한 개인적인 글이 아니라 업무 관련 글쓰기나 과제로 하는 글쓰기와 남에게 보여주는 글을 쓸 때도 부담감을 느끼고 있었다.

지금은 그때보다는 부담감은 줄었지만 여전히 글쓰기는 내게 “가까이 하기엔 너무 부담스런 당신”이다.(교사2)

어려서부터 글을 쓰는 것을 즐기지 않았고, 학교 숙제 때문에 해야 할 수밖에 없을 때만 글을 써와서 그런지 지금도 글을 쓰라는 이야기를 들으면 일단 거부감이 들고는 한다. ... 글쓰기에 대해서 긍정적인 생각은 별로 들지 않는다. (교사3)

내가 가장 두려워하는 일 중에 하나가 글쓰기다. ... 글쓰기에 대한 두려움은 자라면서도 줄어들지 않았다. ... 나에게 글쓰기의 두려움은 잘 써야 한다는 강박감 때문인 것 같다.(교사7)

글쓰기에 대한 두려움이 아직도 막연하게 내 마음속에 자리 잡고 있지만, ... (교사10)

언제나 누구에게나 보여주는 글쓰기는 부담 아닌 부담으로 다가오는 것이 사실이다.(교사11)

이렇게 글쓰기에 두려움을 가지고 있는 내가 어떻게 글쓰기를 가르치고 있을까?(교사16)

어떤 주제에 대한 글쓰기를 할 때, 두서없이 하고 싶은 이야기를 써 내려가는 것은 어렵지 않다. ... 하지만 논리를 필요로 하거나 과제로 하는 글쓰기에는 자신이 없다.(교사1)

자신의 글을 자유롭게 쓰거나 새로운 것을 창조하는 것을 두려워하며 공문처럼 형식을 갖추쳐 있으면 좋으나 가정통신문 인사말 쓸 때도 수식어 하나도 여러 번 바뀌 가면 글쓰기의 진도가 나아가지 않는다.(교사4)

나는 정리하거나 내 생각을 써내려가는 글은 비교적 편하게 쓸 수 있지만, 시와 소설같이 상상하여 쓰거나 남에게 나의 감정을 전달하는 글을 쓰는 것은 매우 불편하다.(교사5)

어떤 글의 종류이냐에 따라서도 글쓰기에 대한 부담감과 어려움은 크게 달라지는 것 같다.(교사8)

한 달에 한 번 정해진 때에 무엇인가 결과물(학교신문)을 내보내야 한다

는 압박감을 나의 글쓰기에 상당한 부담감으로 작용한다. (교사9)

그러나 체계적이고 논리적인 글을 쓰라고 하면 내 스스로 많이 힘들어 하
고 어렵다.(교사18)

2) 어렵고 부담스럽지만 잘 하고 싶은 글쓰기

글쓰기에 대한 부담감이나 어려움을 호소한 교사들 중에서 글을 잘 쓰는 필자가 되고 싶은 마음을 표현한 교사들이 몇 있었다. 특히 이들은 모두 필자로서 자기 자신을 부정적으로 묘사한 범주에 속하는 교사들이었다. “정체성은 단일하거나 고정된 것이 아니라 다양한 측면을 지녔으며 긴장과 모순의 대상이며, 지속적인 유동적 상태에 있는데, 이러한 다면적 정체성은 개인, 타인들과 사회문화적 맥락 사이의 상호작용 속에서 구성된다”(Burgess, & Ivanič, 2010 : 233)”는 점을 고려할 때 교사들이 필자로서 지닌 이러한 모순된 상태를 이해할 수 있을 것이다. 개인적인 필자의 입장에서 교사들은 쓰기가 부담스럽고 어렵다고 여기지만, 쓰기 교사의 입장에서는 학생에게 쓰기를 지도해야 하는 역할을 해야 하기에 글쓰기를 잘 하고 싶다는 마음을 드러내고 있었다.

글을 즐겨 쓰지도, 잘 쓰지도 못하지만 글을 쓸 수밖에 없는 상황에서는 최선을 다해서 좋은 글을 쓰려는 노력은 많이 한다.(교사3)

글쓰기에 어려움을 느껴서인지 ... 글을 잘 쓰는 사람들을 보면 부러움과 함께 어찌하여 ‘저 사람은 저런 재능을 갖고 태어났나? 라는 부러움이 있다. (교사4)

글을 쓰는 건 쉽지 않다. 때로 며칠을 고민하기도 하고 단숨에 쓰기도 하지만 그래도 어렵게 느껴진다. ... 중요한 건 교사로 살면서 글로 사람들과 (특히 학생, 학부모님) 소통할 일이 많기 때문에 글에 마음을 담아 잘 전달하고 싶은 욕구가 커졌다는 것이다.(교사8)

내 삶에서 글쓰기란 이렇게 여전히 혼란스럽고, 또 두렵기도 하고, 또 너무나 잘 하고 싶은 것 중에 하나이다.(교사10)

이제 글을 제대로 쓰는 방법을 배우고 싶다. 그래서 교실에서 내가 가르치는 아이들에게 ‘제대로 된 글쓰기’를 가르치고 싶다.(교사12)

3. 필자 정체성 형성에 영향을 준 요인

1) 쓰기 지도를 받은 경험의 부재

글쓰기를 어떻게 배워왔는지 떠올리며 많은 교사들이 학창시절 쓰기 지도를 받은 경험에 대해 언급하고 있었다. 전체 교사 중 15명의 교사가 학창시절 쓰기 지도를 제대로 받지 못했다고 기술하거나 쓰기 교육을 받은 경험이나 기억이 없음을 언급하고 있다. 그런데 주목할 점은 필자로서 자신을 긍정적으로 인식하지 않고 있는 교사들(교사10은 제외)과 중립적인 입장을 취했던 교사들이 모두 쓰기 지도를 제대로 받지 않았다고 보고하고 있는 점이다. 필자로서 자신을 긍정적으로 보고 있는 두 교사 중 교사13도 같은 내용을 기술하고 있다. 이들이 공통적으로 지적하고 있는 것은 학교에서 글쓰기에 대해 구체적인 방법을 체계적으로 배운 적이 없으며 쓰기 과정에 대해서도 제대로 배운 적이 없다는 점이다. 학생들이었던 교사들은 어떤 주제에 대해서 그냥 ‘씨라’라는 말만 들었다고 기술하고 있다. 그런데 한 가지 주목해서 보아야 할 사항은 쓰기 교육의 부재를 보고하는 연령층이 다양하다는 점이다. 40대나 30대 후반뿐만 아니라 쓰기 지도에서 과정중심 접근을 본격적으로 받아들이기 시작한 5차 교육과정기 이후에 학교를 다녔음이 분명한 연령대에서도 쓰기 교육을 제대로 받지 않았음을 보고하고 있다.⁶⁾ 초등학교에서는 국어 교과서의 하나로 쓰기 교과서가 만들어지고 중등학교에서는 국어교과서의 단원이 영역별로 구성되고, 쓰기 과정, 쓰기 기능과 전략 등이 중요한 개념으로 다루어질 때 학창 시절을 보냈을 교사들도 자신이 쓰기 교육을 제대로 받지 않았다고 진술하고 있다.

나 또한 초등학교 시절에 글쓰기에 대한 지식과 구체적인 방법에 대해서

6) 연령대가 20대에서 30대 중반까지 해당되는 교사는 총 11명인데, 이중 교사1(33세), 교사3(27세), 교사5(26세), 교사8(29세), 교사9(31세), 교사12(29세), 교사13(28세)이 글을 쓰는 방법을 제대로 배우지 못했다고 기술하고 있다.

제대로 배우지 못했다.(교사1)

학교에서조차 글쓰기를 체계적으로 배운 기억이 없다.(교사2)

학교에서 구체적으로 어떻게 써야 하는지에 대해서 배운 기억도 나지 않고 어떤 주제에 대해서 ‘씨봐라’라는 말만 들었기 때문에 도대체 무엇을 어떻게 써야 할지에 대해서 감을 잡을 수도 없었기 때문이었다.(교사3)

학교교육과정에도 쓰기 시간은 따로 없었던 것 같다(기억이 가물가물). 글 짓기 대회가 있긴 했어도 지금처럼 쓰기 시간이 있어서 따로 배우지는 않았다.(교사4)

이제껏 누구 하나 글을 어떻게 써야하는가에 관해 제대로 알려준 사람이 없는 것 같다.(교사 5)

학창 시절에 글을 어떻게 써야하는지 배운 기억은 없다. 입시위주의 국어 교육이어서 쓰기에 많이 비중을 두지 않았다.(교사6)

내가 체계적으로 글쓰기를 배우지 못해선지 가르치기도 힘들었다.(교사7)

사실 학교에서 쓰기과정에 대해 자세히 배운 기억은 별로 없다.(교사8)

초중고 교육과정을 12년 동안 이수하며 글쓰기 실력 기르기를 위한 특별한 교육을 받지는 않았지만 ….(교사9)

글쓰기에 대해 구체적으로 배운 것도 아니고 ….(교사11)

글쓰기를 ‘그냥 쓰라’는 식의 교육을 받았던 것 같다. ‘어떻게’에 대한 자세한 지도를 받은 기억은 없다. … 실제 글을 쓸 때에 필요한 능력을 학교 교육에서 기르지 못한 것 같다.(교사12)

글쓰기에 관심이 많았던 것에 비해 주변에서 글 쓰는 방법을 가르쳐준 적은 없었고 체계적인 학습도 이루어지지 않았던 것 같다. 선생님들께선 대부분 주제와 시간만을 알려주고 ‘씨라.’라고 하는 경우가 많았고 집이나 학원에서 글쓰기 방법을 배울 수 있는 곳은 없었다.(교사13)

나는 글쓰기를 딱히 배워 본 적이 없다.(교사15)

내가 글쓰기 과정에 대해 배운 게 없다 보니깐 가르칠 것도 없는 것 같아서 고민이 되고 반성하게 된다.(교사16)

교사가 된 내가 가르치듯이 나 또한 선생님께 분명 국어 시간에 글쓰기 과정을 배웠을 텐데 기억에서는 잊어진 듯하다.(교사19)

학창시절 글쓰기를 배웠다고 기술하고 있는 교사가 있기는 하지만, 실제로 글을 쓴 경험을 보고하기보다는 지식으로서 쓰기의 과정과 단편적인 기능을 배웠을 뿐임을 드러내고 있다. 또한 학교에 쓰기 교육의 부재를

기술했던 교사들 중 일부는 학원이나 문화센터 등 사교육을 통하여서 글쓰기를 배운 적이 있음을 말하고 있다.

나의 학창 시절을 되돌아보면 국어시험에서 답을 맞히기 위해 무작정 외웠던 글쓰기 과정과 백일장 대회에 나가기 위해 아주 짧은 기간 동안 문예부 담당 선생님께 익힌 몇 가지의 스킬이 내가 배운 글쓰기의 전부였다.(교사17)

그나마 가장 체계적이고 집중적으로 글쓰기를 배운 것이 고3때 논술학원에 다녔을 때 …(교사5)

초등학교 2학년 때 아울렛 문화센터에서 독후감 쓰기에 대해 배웠던 일이다.(교사8)

글쓰기 방법에 대한 것을 처음 배운 곳은 대학 입시를 준비하면서부터였다. 논술 시험을 준비하면서 처음으로 글 쓰는 방법을 배워보고 연습도 해보았는데 …(교사13)

쓰기 수업 경험이 필자로서의 정체성 형성에 어떤 영향을 미쳤는지를 탐색한 서수현(2010)의 연구가 있다. 이 연구에서는 대학생 필자의 초·중등학교에서의 쓰기 수업과 관련된 경험담을 수집하여 사례연구 방법을 사용하여 학생 필자의 정체성 구성 과정과 그 양상에 대해 논의하였다. 수집한 자료를 토대로 포착한 학생 필자의 주된 정체성은 ‘고독한 필자’이며, ‘고독한 필자’가 되는 조건 및 원인을 ‘쓰기 수업의 부재’로 파악하였다. 쓰기 수업 시간에 제대로 “배우지 못한 채 이루어지는 글쓰기”를 반복적으로 경험하면서 학생들은 “침묵이나 소극적인 자세로 일관하는 고독한 필자”로서 자신의 필자 정체성을 형성해 나간다는 것이다. 대학생들이 의식적으로 그리고 의도적으로 자신의 쓰기 수업 경험을 떠올렸지만, 쓰기 수업을 기억하지 못했으며, 기억이 난다고 말하는 경우에도 가르침을 받은 경험이 없다고 생각한다고 밝혔다. 앞에서도 살펴본 바와 이 연구의 교사들도 대학생 필자와 비슷한 기술을 했는데, 자신을 글을 잘 쓰지 못하거나 글쓰기에 자신감이 없는 필자로 여기거나, 글쓰기를 부담스럽고 두려운 것으로 인식하는 것에는 학창 시절 쓰기 수업에서 의미 있는 경험이나 긍정적인 경험을 하지 못했던 것이 한 원인으로 작용했다고 볼 수

있을 것이다.

2) 상과 칭찬

학창 시절 글쓰기 이력과 현재 자신의 상태를 짚어보는 대목에서 교사들은 필자로서 변화를 겪은 경험을 서술했다. 필자로서의 자신감, 쓰기에 대한 태도 등이 성인이 되면서 변화했다. 그런데 중요한 것은 대부분 성장과 함께 교사들은 필자로서의 자신감을 잃고 쓰기를 싫어하거나 더 이상 글을 쓰지 않게 된 점이다. 교사들은 초등학교 때는 필자로서 자신감을 어느 정도 가지고 있었으며 자발적으로 글을 즐겨 쓰기도 했다. 그런데 중·고등학교에 진학해서는 점차 자신감을 잃어갔으며 글도 초등학교에 비해 많이 쓰지 않게 되었다. 또한 대학에 들어가서 쓰기에 대한 두려움이 깊어지고 가장 어려운 과업으로 글쓰기를 든 교사도 있었다.

교사들에게 초등학교 때 필자로서 자신감을 심어주고 쓰기에 대한 태도에 긍정적 영향을 준 것은 주로 교내외 글짓기 대회에서 받은 상이었다. 또한 부모의 관심과 격려, 교사의 칭찬과 인정, 친구나 주변사람의 인정 등이었다. 특히 교사들이 많이 언급한 것은 상이었다. 전체 교사 중 6명의 교사가 학창 시절 글쓰기로 인해 상을 받은 적이 있으며, 이로 인해 필자로서의 자신감과 쓰기에 대해 긍정적인 생각을 지니게 되었음을 언급하고 있다.

초등학교 시절에 받았던 여러 개의 글짓기 상장이 내겐 큰 의미로 자리 잡은 것 같다. 그래서 초등학교 시절에는 글짓기에 대해 긍정적인 생각을 가지고 있었다.(교사1)

사실, 어릴 적 나는 내 자신을 글을 매우 잘 쓰는 학생이라고 생각하였다. ... 그 과정에서 장려상, 우수상 최우수상 등 상의 종류와 상관없이 수많은 상들을 받아왔고 그런 상들을 보면서 어린 시절 나는 내 스스로 ‘내가 글쓰기에 소질이 있구나.’라는 생각을 하게 된 것이다.(교사10)

선생님의 칭찬은 또 부모님의 칭찬과는 또 다른 기쁨이었기 때문에 글쓰기를 적극적으로 했고 월등하지는 않지만 또래보다는 조금 나은 실력으로

교내, 외 독후감, 글쓰기 대회에서 입상을 했다.(교사13)

때론 외부 글짓기 대회 같은 데 학교 대표로 나가 수상을 하기도 했다. 이런 초등학교 시절을 떠올려 보면 나름 그 시절엔 글쓰기에 대한 인정도 받았고 그로 인해 자신감도 있었던 듯하다.(교사16)

초등학교 시절에 우연찮게 받은 ○○생명에서 실시한 독후감쓰기 대회에서 상 받은 적이 있었다. 이 때 나는 내 글 솜씨가 정말 뛰어난 줄 알았다.(교사18)

3학년이 되어서는 독후감을 써오라는 숙제도 열심히 했다. 그런데 그게 외부 상을 받게 되었다. 이때의 감격은 참으로 컸다. ... 이렇게 아주 조금씩 점차 글을 쓰기 시작하면서 자신감도 생겼던 것 같다. ... 다른 반 선생님이 내 글을 좋아해 주셨는데 선생님 격려에 나는 정말 잘 쓰는 줄 착각하면서 이렇듯 청소년기에는 주로 글과 함께 하는 생활을 보냈다. 그 글에 대한 독자는 주로 선생님과 친구들이었으며, 그들이 내 글에 생명력을 불어주었다.(교사19)

어릴 때는 글쓰기에 탁월한 소질이 있는 것은 아니지만 선생님들께 그럭저럭 좋은 평가를 들어왔던 편이라 글쓰기 자체에 대한 두려움은 없었다.(교사20)

그런데 중요한 점은 외적 보상, 특히 상의 효과는 지속성이 부족하다는 것이다. 상은 그것을 받지 못하게 되었을 때 쓰기 활동을 지속시키는 동력으로서 더 이상 작용하지 못했고 교사들은 필자로서의 자신감을 잃어버렸다. 두 명의 교사의 경험담에서 상을 받지 못하는 것 외에 필자로서의 자신감을 하락시키고 쓰기에 흥미를 떨어뜨린 것이 기술되어 있었다. 그것은 자신이 쓴 글에 대해 교사나 주위로부터 비판이나 혹평을 받은 경험⁷⁾이었다. 이것은 부정적인 필자 정체성 형성에 상을 받지 못한 것보다 더 결정적인 것으로 작용할 수 있음을 발견할 수 있었다.

7) Frager(1994)에서도 교사 보고서를 분석하여 교사의 필자 정체성을 형성하는 데 중요한 이전 경험의 하나로 그들의 쓰기에 대해 받았던 비판을 들고 있다. 쓰기를 고통스럽고 즐겁지 않은 것으로 기술한 집단의 교사들은 자신들의 쓰기에 대해 이전 교사나 부모에게 혹독한 비판을 받은 기억을 들었다.

하지만 중학교 시절부터 글짓기 하는 기회가 줄어들었고 좋은 성적을 거두지 못했다. 논술 쓰기가 강조되는 고등학교 시절에 글을 쓰는 일은 무척 고되고 골치 아픈 일거리가 되어 버렸다.(교사1)

… 중학교 시절 … 우리 반에 나보다 글을 잘 쓰는 친구들이 몇 몇 있었던 것이다. …몇 번의 수상 실패로 나는 내 글쓰기에 대한 자신감을 한없이 잃어버리게 되었다. … 대학교 시절에는 … 이렇게 글을 잘 쓰는 사람들 틈 속에서 … 자존감은 또 한 번 낮아질 수밖에 없었다.(교사10)

당시 문예반 선생님께서는 내 시를 보시고 “무난하구나. 너무 기교를 부린 것보다 무난한 게 나아.”라며 짧은 답을 해 주셨다. 하지만 일주일동안 다상량 했던 시간에 비해 너무나 보잘 것 없는 나의 글이 부끄러워 시화를 전시하는 3일이 후딱 지나가 버리길 바랐다. 되돌아보건대 이 때부터 내가 글쓰기에 부담을 가지지 않았나 싶다.(교사17)

하지만 대학에서 활동한 문예 동아리는 이런 나를 절망에 빠뜨리기도 하였다. “어른 시 흉내를 낸다.”, “이것도 시냐?”하며 지도 선생님과 선배들에게 번번이 지탄을 받았다. 글을 쓰는 두려움은 날로 커졌고, 글을 공개해야 하는 날에는 심한 불안 증세에 시달리기도 하였다.(교사18)

이에 반해 부모, 교사, 주변인으로부터 받은 칭찬은 상보다 지속적인 효과가 있었다. 또한 자신의 그러한 경험을 현재 자신의 쓰기 지도에 반영하려 한 경우들이 있었다. 더구나 칭찬은 필자가 성인이 되어서도 그리고 누구에게 받든지 간에 필자에게 자신감을 심어준다는 것이 한 교사의 경험담에 잘 드러나 있다. 따라서 교사들은 학생들에게 글쓰기를 지도할 때 쓰기에 대한 흥미를 지속시키고 필자로서 자신감을 심어주기 위해서 어떠한 것을 보상으로 주어야 할지 고민해 보아야 할 것이다.

이렇게 되돌아보는 시간 속에서 내가 선생님들께 받은 사랑이 참으로 컸음을 새삼 깨달았다. 글쓰기 방법보다 칭찬과 격려가 기억에 남았다는 사실을 마주하니, 우리 반 아이들의 글에게도 항상 사랑으로 읽으며 기대하는 말을 많이 말해야겠다는 생각이 든다.(교사 계절 20)

국어시간에 자주 큰 화면에 내가 직접 글을 생성해 나가는 시범을 보이곤 한다. 그럴 때, 주로 즉흥적으로 써 내려갈 때가 많은데 학생들은 ‘우와~ 선

쌤님 금방 어떻게 그런 글을 쓸 수 있나요?’라고 감탄한다. 내가 생각해도 참 유치한 글인데도 학생들은 감탄하고 칭찬을 해 준다. 그럴 때 이상하게도 나는 그냥 아이들이 한 칭찬임에도 불구하고, 괜히 자신감이 더 생긴다. 바로 이 지점에서 나는 글쓰기 교육에 관한 큰 시사점을 얻게 되었다. 모든 일이 다 그렇긴 하겠지만, 글쓰기 교육이야말로 칭찬이 필요하다는 생각이 들었다. 그 때부터 나는 학생들의 글을 적극적으로 칭찬하기 위해 노력하였다. 교사 혼자 칭찬하는 것이 아니라, 학급 전체에서 발표하게 하고 그 학생의 글에서 ‘좋은 점’을 찾는 활동을 적극적으로 하고 있다. 아무리 부족한 글이라 할지라도, 작은 점이라도 칭찬거리를 찾아내기 위해 노력하고 있다. 이렇게 하는 것의 효과는 아이들의 얼굴 표정에서 확인할 수 있었다. 아이들은 글쓰기를 부담스럽게 생각하지 않게 되었으며, 누구나 글을 잘 쓸 수 있다는 것을 알게 되었고 좀 더 자신감을 갖게 되었다고 내게 직접 말하였다.(교사 10)

IV. 연구의 시사점

필자로서 자신을 되돌아보는 교사들의 글을 분석한 결과 긍정적 필자 정체성을 지닌 교사보다는 부정적 필자 정체성을 지닌 교사들이 훨씬 많았다. 글을 잘 쓰지 못하거나 글쓰기를 어려워하는 필자로 자신을 규정한 교사들은 대부분 글쓰기에 대한 부담감과 두려움을 지니고 있는 것으로 드러났으며, 이 중 몇몇 교사들은 글쓰기를 잘 하고 싶은 욕망을 표현했다. 그리고 이들 교사들에게 또 하나 발견할 수 있었던 특징은 쓰기를 가르치면서도 정작 본인은 평소 글을 즐겨 쓰지 않거나 업무 관련 이외의 글은 거의 쓰지 않는 필자의 모습이었다.

<표 2> 교사들이 지닌 필자 정체성의 특징

필자 정체성		업무 외에는 글을 잘 쓰지 않는 필자	평소 글을 쓰고 있는 필자	글쓰기에 대한 부담감, 두려움을 지닌 필자	어렵지만 글을 잘 쓰고 싶은 필자	학창시절 쓰기 수업 경험의 부재
부정적 필자	1	○		△ ⁸⁾		○
	2	○		○		○
	3	○		○	○	○
	4			△	○	○
	7	○		○		○
	8			△	○	○
	9	○		△		○
	10		○	○	○	
	12	○			○	○
	16	○		○		○
중립적 필자	11			○		○
	15	○				○
	19		○			○
긍정적 필자	13		○			○
	14		○			
	5			△		○
	6					○
	17	○				
	18	○		△		
	20	○				

쓰기 지도와 관련하여 주목해서 보아야 할 점은 대부분의 교사들이 공통적으로 학창 시절 글을 쓰는 방법을 배우지 못했음을 보고하고 있다는 사실이다. 분명히 수업은 이루어져 왔음에도 불구하고 학습자들이 그것을 인식하지 못한다는 것은 지금까지 우리의 쓰기 수업에 문제가 있다는 것을 의미한다. 따라서 지금까지 이루어져 온 쓰기 수업의 방식을 점

8) 글쓰기에 대한 부담감이나 두려움을 표현한 교사 중 장르나 쓰기의 목적, 상황에 따라 부담감이나 두려움이 다른을 기술한 교사는 △로 표시함

검해 보고 쓰기 지도의 내용과 방법 등을 고민해 볼 필요가 있을 것이다.

교사가 지닌 필자로서의 정체성을 탐색해 보아야 하는 이유는 그것이 교사의 쓰기 지도 방식이나 내용에 영향을 미치기 때문이다. 글쓰기 과제에서 교사들에게 글의 방향을 대략적으로 안내하는 것으로서 기능할 수 있는 몇 가지 질문을 주었는데, 쓰기 수업에 대한 질문은 포함되지 않았다. 그러나 교사라는 정체성을 가지고 있는 필자의 특성상 자신의 필자로서의 모습, 글쓰기 과정, 이력 등을 성찰하면서, 이것이 자연스럽게 현재 자신의 쓰기 수업 지도 방식이나 내용을 설명하는 것으로 이어졌다. 16명의 교사가 자신의 쓰기 수업에 대해서 기술했는데, 이들 기술에서 발견한 것은 교사들이 지니고 있는 필자로서 자신에 대한 판단, 쓰기에 대한 태도, 학창 시절 쓰기와 관련된 경험 등과 현재 교사의 쓰기 지도 방식이나 지도 내용 등이 관련이 있다는 점이다. 대표적인 예를 몇 가지 들어보면 다음과 같다.

나 스스로 글쓰기에 자신이 별로 없고, 쓰는 것을 싫어해서 우리 반 아이들을 가르칠 때도 글 잘 쓰는 방법에 대해 많이 연구하고 전략적으로 가르치지는 않는다.(교사2)

나와 같은 길을 걷지 않게 하기 위함인지, 아이들에게 글쓰기를 지도할 때에는 최대한 단계를 제시하고, 단계별로 해야 할 일을 수행하게 하는 나를 발견하고는 한다.(교사3)

내가 가장 두려워하는 일 중에 하나가 글쓰기다 ...교사가 되어서도 가능한 한 글재주가 필요한 업무는 피해온 것이 사실이다. 수업시간에도 글 쓰는 법을 제대로 가르치지 못했다. 지도서대로 가르치거나 교과서 순서대로 암기하듯이 가르친 것 같다.(교사7)

평택 외국어연수원에서 영어작문 수업을 받은 일이다. 그 때 외국인 교수님이 글의 첫머리에 오면 좋은 것을 ... 가르쳐주시고 매주 쓰는 글들에 일일이 첨삭해 주셨다. ... 고칠수록 좋은 글이 된다는 생각에 힘들기도 했지만 재미있고 보람도 있었다. 그 때 배웠던 것들이 지금 아이들 쓰기를 가르칠 때도 많이 도움이 된다.(교사8)

글쓰기에 대해 가지고 있는 막연한 두려움을 숨기고 학생들에게는 글쓰기를 좋아하고 잘 하는 것처럼 행동하고 말하는 필자이다. 사실 글쓰기에 대해 막연한 경외감을 가지고 있으며, 타고난 천부적인 재능을 가진 사람들의

산물이라 생각하면서도 말이다. 글쓰기라는 행위 자체를 가장 수준 높은 고차원적인 것이라 생각하면서, 정작 학생들에게는 글쓰기는 누구나 잘 할 수 있는 것이며 너무 어렵게 생각하지 말라고 강요하기까지 하였다.(교사 10)

글쓰기를 ‘그냥 쓰라’는 식의 교육을 받았던 것 같다. ‘어떻게’에 대한 지도를 받은 기억은 없다. … 교사로서 내가 학생들에게 글쓰기 지도를 하는 장면을 떠올려 보니 나 역시 추상적으로 말해주고 아이들에게 글쓰기를 ‘그냥 쓰라’고 지도한다는 느낌이 들어 부끄럽다.(교사12)

어릴 때부터 무엇이든 강제로 하는 것을 무척 싫어했던 나는 선생님이 하는 일기장 검사가 참 싫었다. 매일 거의 같은 일을 하고 변화가 없는 초등학교 생활 속에서 매일매일 같은 내용을 적거나 그 와중에 다른 내용을 찾아서 쓰는 것은 지금 생각해도 곤욕이기 때문이다. 그래서 요즘 지도하는 것은 생활 문 쓰기이다.(교사13)

내가 글쓰기 과정에 대해 배운 게 없다 보니깐 가르칠 것도 없는 것 같아서 고민이 되고 반성하게 된다.(교사16)

교사2, 교사7, 교사10의 경우와 같이 필자로서 자신감을 가지고 있지 못하거나 글쓰기에 대해 두려움을 가지고 있는 교사들은 글쓰기를 전략적으로 가르치지 못하고 있다고 고백하고 있다. 또한 교사10의 경우에서는 필자로서의 입장일 때와 교사로서의 입장일 때 글쓰기에 대해 이중적 태도를 취하고 있음을 진술하고 있으며 그에 대한 고민이 드러나 있다. 교사12, 교사16의 경우에서 알 수 있듯이 앞서 이야기한 쓰기 교육 경험의 부재는 교사들의 필자 정체성과 쓰기에 대한 태도를 형성하는 데에도 영향을 미치지만 교사들의 쓰기 지도 방식에 영향을 미치고 있다. 학창 시절의 쓰기 활동이나 수업과 관련된 경험지도를 받은 경험 역시 이후 교사들의 쓰기 지도에 영향을 미치고 있음을 교사8, 교사13의 경험담에서 발견할 수 있었다.

그런데 몇몇 교사들은 자신이 어떤 필자인지에 대해 평소 생각해 본 적이 별로 없음을 경험담에서 기술하고 있었다. 지금까지 자신의 글쓰기 과정이나 글쓰기 경험에 대해 성찰해 본 경험이 부족함을 보고하기도 했다.

‘교사로서 나는 어떤 필자인가’라는 질문을 교사 생활 9년 만에 처음 해

본다.(교사1)

그동안 나는 나의 글쓰기 경험에 대해 생각해본 적이 많지 않았다.(교사5)

교사로서 아이들에게 글쓰기를 가르치면서, 대학원생으로서 글쓰기라는 주제에 관심을 가지고 있으면서도 한 번도 내 자신의 글쓰기에 대해 성찰한 적은 없었던 것 같다.(교사6)

“아이들이 아닌 나의 글쓰기 과정에 대해 고민해 본 적이 있는가?”라는 질문을 스스로한테 던져 보니 별로 없는 것 같다.(교사8)

나의 글쓰기에 대한 태도와 생각, 나의 작문과정, 나의 글쓰기 이력 등에 대해 성찰해 보고글을 쓰려니 여러 가지 생각이 떠오른다. 나는 과연 좋은 독자 그리고 필자일까, 한 번도 제대로 생각해 보지 않은 글쓰기의 글감이라는 생각이 든다. (교사11)

글쓰기를 지도하는 한, 교사들은 필자로서 자신을 정시하고, 필자로서 자신을 개발할 필요가 있다. 쓰기 교육의 궁극적인 목표는 자율적으로 그리고 지속적으로 글을 쓰는 평생 필자⁹⁾를 양성하는 것이다. 즉 학생들이 작문을 통해 자신을 발견하고 타인과 소통하고 지식을 생산하는 필자이면서 글쓰기를 좋아하고 글쓰기가 생활화된 필자가 되도록 하는 것이다. 이를 위해서 글쓰기를 지도하는 교사는 그 자신이 먼저 필자가 되어야 한다. 즉 “교사 자신이 글쓰기를 좋아하고 글쓰기를 즐겨하는 자율적이고 주체적인 필자로서 자세를 갖추어야 하고, 자신의 쓰기 수업을 끊임없이 되돌아보고 분석하고 개선해 나가야”(김정자, 2009 : 75)할 것이다. 따라서 교사 재교육이나 연수 등을 통하여 교사들에게 필자로서 자신을 성찰하고 개발할 기회가 주어질 필요가 있다. 또한 이에 앞서 교사 양성 과정에서 자율적 필자이면서 동시에 글쓰기를 지도하는 교사로서 성장할 수 있는 프로그램이나 교육과정을 충분히 제공해야 할 것이다.

“시간이 지남에 따라 정체성이 어떻게 형성되고 변화하는지를 고려하여 많은 연구자들이 최근에는 정체성에 대해 좀 더 과정적인 관점을 전제하기 시작”(Burgess, & Ivanič, 2010 : 233)했지만, “브룩(Brooke, 1991)이 필자로서

9) 박수자(2007)에서는 ‘생애필자’라는 개념을 사용하고 있다. “쓰기의 사회적 기능에 주목하여 학습자를 생애필자로 교육할 방법에 대한 모색이 필요”하다는 관점에서 쓰기 지도 내용의 문제점을 검토하고 쓰기 학습 자원의 개발에 대해 논의하고 있다.

자신의 이미지를 바꾸고 필자로서 자기 자신을 이해하는 것은 엄청나고 어려운 과업”(Graham, 2000에서 재인용)이라고 했듯이 이미 필자로서의 정체성이 어느 정도 형성되거나 굳어진 성인이 글쓰기를 좋아하고 글을 즐겨 쓰는 능동적이고 자신감 있는 필자로 자신의 필자 정체성을 변경하는 것은 쉽지 않은 일일 것이다. 그러나 교사들이 자신의 쓰기 경험과 활동을 되돌아보는 것을 통해 필자로서 자신의 모습과 특성을 명확히 인식하는 것은 이러한 작업의 출발점이 될 수 있을 것이다.*

* 본 논문은 2012. 6. 30. 투고되었으며, 2012. 7. 10. 심사가 시작되어 2012. 8. 1. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 김정자(2009), 쓰기 수업 평가에 관한 연구, *한말연구* 24, 한말연구학회, 55~79.
- 서수현(2010), 쓰기 수업 경험과 학생 필자의 정체성 구성, *한국초등국어교육* 44. 한국초등국어교육학회, 141~172.
- 박수자(2007), 생애필자를 육성하는 쓰기 학습 자원의 개발, *국어교육학연구* 27, 국어교육학회, 261~291.
- 정혜승(2001), 예비 초등교사의 정체성 딜레마 : 국어과 심화학생의 교육 실습 과정을 중심으로, *한국초등국어교육* 45, 한국초등국어교육학회, 303~333.
- 옥현진(2009), 정체성과 문식성, *국어교육학연구* 35, 국어교육학회, 361~386.
- Burgess, A. & Ivanič, R.(2010), Writing and Being Written : Issues of Identity Across Timescales, *Written Communication* 27(2), 228-255.
- Fragar(1994), Teaching, writing, and identity, *Language Arts*, 71(4), 274~278.
- Graham, R.J.(1999), The self as writer : Assumption and identities in the writing workshop, *The journal of Adolescent and Adult Literacy* 43(4), 358~364.

<초록>

교사의 필자 정체성에 대한 연구

김정자

본 연구의 목적은 교사들이 작성한 글을 토대로 교사들이 지니고 있는 필자로서의 정체성, 글쓰기에 대한 태도, 필자 정체성 구성에 영향을 준 요인 등에 대해 살펴보는 데에 있다. 이를 위해 2012학년 1학기 경기도 소재 대학의 교육대학원에서 ‘작문이론 및 작문교육 연구’를 수강하고 있는 교사들을 대상으로 필자로서 자신, 글쓰기에 대한 자신의 태도, 자신의 작문 과정, 글쓰기 이력 등에 대해 성찰해보고 글을 쓰게 했다. 글의 형식에 제한을 두지 않고 자유롭게 써 나가도록 했으며 이렇게 작성한 글에서 교사의 관점이나 태도가 분명한 표지로 드러나는 문장들을 찾아 분석의 대상으로 삼았다.

그 결과 긍정적 필자 정체성을 지닌 교사보다는 부정적 필자 정체성을 지닌 교사들이 훨씬 많았으며, 이들은 글쓰기에 대한 부담감과 두려움을 표현하거나 글쓰기의 어려움을 호소했다. 그리고 이 교사들에게 또 하나 발견할 수 있었던 특징은 글쓰기를 가르치면서도 정작 본인은 글을 즐겨 쓰지 않거나 업무 관련 이외의 글은 거의 쓰지 않는 필자의 모습이었다. 교사들은 초·중등학교에서 글을 쓰는 방법을 제대로 배우지 못했음을 보고하고 있는데, 이는 이들의 경험담에서 읽혀지는 필자로서의 특성을 형성하는데 주요한 한 요인이 되었을 것이다. 교사들에게 초등학교 때 필자로서 자신감을 심어주고 쓰기 태도에 긍정적 영향을 준 것은 주로 상과 함께 부모, 교사, 친구 등의 관심, 격려, 칭찬과 인정이었다. 그러나 교사들은 성장하면서 공통적으로 필자로서의 자신감이 하락했고 점점 쓰기를 하지 않게 되었다.

교사들이 지니고 있는 필자로서 자신에 대한 판단, 쓰기에 대한 태도, 학창 시절 쓰기와 관련된 경험 등은 현재 교사의 쓰기 지도 방식이나 지도 내용과 관련이 있었다. 따라서 글쓰기를 가르치는 교사는 필자로서 자신을 정시하고, 필자로서 자신을 개발할 필요가 있다. 또한 현직 교사뿐만 아니라 예비 교사에게도 자율적 필자이면서 동시에 글쓰기를 지도하는 교사로서 성장할 수 있는 프로그램이나 교육 과정을 충분히 제공해야 할 것이다.

【핵심어】 교사, 필자, 필자 정체성, 쓰기에 대한 태도, 쓰기 지도

<Abstract>

Exploring Writer Identity in Elementary School Teachers' Essays

Kim, Jeong-ja

The objective of this study was to explore writer identity in elementary school teachers' essays. Using the essays which twenty teachers had written, this study analyzed their writer identities, their attitudes towards writing, influential factors in their writer identity constructions. Teachers did a course in writing instruction at the graduate school of education and wrote the essays to introspect the self as a writer, the attitude towards writing, own history of writing. The sentences in teachers' essays which their views and attitudes were expressed explicitly were used as research material for analysis.

This analysis shows that teachers have negative writer identities more than positive writer identities. Teachers report that they can not write well and have difficulties in writing and feel overwhelmed by pressure and fear when they made their compositions. Also they hardly write except job-related writing, although they teach writing to students. Many teachers reported that they hadn't taken writing lessons in their school days, which might be an important factor of their writer identities construction. Compliment, recognition and interest from teachers, peer group, and parents and prizes affected teachers' confidence as a writer and their attitudes towards writing. However they have become reluctant writers as they have grown up.

Teachers' teaching method is influenced by their views on the self as a writer, their attitudes towards writing and their writing experiences. Therefore writing teacher needs to understand one's image as a writer and improve oneself as a writer. Also opportunities and resources should

be provided to construct more positive identity and grow up to an autonomous writer in pre-service teacher education and in-service courses for teachers .

【Key words】 teacher, writer, writer identity, attitude towards writing, writing instruction