

쓰기 능력 향상을 위한 퇴고 지도 방안*

- 초등학생의 영상 기법 활용을 중심으로 -

권순희**

〈차 례〉

- I. 서론
- II. 영상과 퇴고의 관계
 - 1. 쓰기의 정의적 영역 지도
 - 2. 사고와 표현 교육 사이의 중간자
 - 3. 쓰기 이론 내의 위상
- III. 퇴고의 지도 양상
 - 1. 퇴고의 개념
 - 2. 퇴고 지도 현황
 - 3. 퇴고 대상 글 분석
- IV. 퇴고 지도 방안
 - 1. 아이디어 구조 방법
 - 2. 연관짓기 방법
 - 3. 관점 선택 방법
- V. 마무리

I. 서론

인간은 감정 및 사고를 표현하기 위해 말이나 글, 그림, 음악, 신체

* 이 연구는 2004년도 전주교육대학교 교내 연구비 지원을 받아 이루어졌음.

** 전주교육대학교 국어교육과

등 다양한 매체를 이용해 왔다. 다양한 표현 매체는 인기도가 변화하기도 하고 표현 매체 양상이 달라지기도 하면서 인간 역사와 그 발달을 같이 했다. 국어교육에서는 표현 매체 중 음성 매체와 문자 매체에 관심을 기울여왔고 그것을 연구의 대상으로 삼았다. 그러나 요즘에는 국어교육에서 영상 매체에 대한 관심이 함께 이루어지고 있다. 음성 매체와 문자 매체를 이용한 표현과 영상 매체의 결합은 산업적·기술적인 현상에 머물러 있는 것이 아니라 표현 교육의 방법으로 응용할 가능태가 남아있다.

국어교육에서 쓰기에 대한 관심은 문자 매체에 국한되어 있었고, 인간의 사고와 문자 표현과의 관계에 그동안 연구의 초점이 주어져 있었다. 지금까지 쓰기 연구와 교육에 영상 매체에 익숙한 학습자를 고려하지 못하였다. 그러나 이제 영상 매체에 익숙한 학습자를 정보 혁명 사회와 교육의 현장 속에서 고려해야 할 대상으로 꼽을 수 있다. 정보 사회와 매체 변화에 부응하여 문자 매체와 영상 매체를 응용 결합하는 방식을 표현 지도 방안으로 모색할 수 있는 가능성이 열리게 되었다.

글이라는 매체를 이용한 쓰기에서는 사고의 표현이 순차적인 형태¹⁾로 되어야 한다고 생각해왔다. 전달의 대상이 되는 사고 내용이 필자의 머리 속에서는 비선형적인 형태로 존재한다하더라도 구성이나 논리라는 것으로 선형적인 형태²⁾가 되도록 표현을 하는 것이 바람직하다고 생각해왔다. 그 결과 국어교육에서도 글쓰기 지도의 실례로 논리적인 글쓰기 방식을 교육하고 평가하고 있다.

글쓰기 구성 형태에 대해서는 선형적인 형태를 유지해야 한다는 견해와 비선형적인 형태³⁾로 발전해 나갈 것이라는 낙관론이 존재한다.

-
- 1) 순차적 형태라는 표현은 김봉순(1996)에서 찾아볼 수 있다. 순차적 형태와 시간적 구성 방식과는 구별된다. 순차적 형태란 필자의 논리나 의도, 글쓰기 문화 등 다양한 변인을 다스려 일정한 원칙이 적용되도록 쓰게 된 글의 형태이다. 용어의 혼란을 피하기 위해 필자는 본고에서 선형적 형태라는 용어를 사용할 것이다.
 - 2) 선형적인 글쓰기란 통일성 있고 응집성 있는 글쓰기로 보는 것이 타당하다. 본고에서는 하이퍼 텍스트적인 글쓰기와 대조적인 개념으로 사용한 것이다.
 - 3) 컴퓨터의 발달로 비선형적 글쓰기에 대한 논의가 이루어졌다. 하이퍼텍스트에 대한 논

첫째, 선형적인 형태를 유지해야 한다는 견해에서는 논리성을 중시한다. 전달의 대상이 되는 사고 내용은 필자의 머리 속에 있는 지식으로서 그 기억 형태는 입체적이라고 논의(노명완 외, 1988: 19)하고 있다. 그러나 기억 속에 저장되어 있는 입체적인 형태의 지식이 언어로 번역될 때에는, 언어의 특성에 따라 순차적인 형태가 되어야 한다(김봉순, 1996)고 밝히고 있다.

둘째, 선형적인 형태의 글쓰기에 나타나는 한계점을 논의하면서 우리의 사고가 비선형적인 형태를 이루듯 글쓰기도 비선형적인 형태를 이루게 된다는 논의가 있다. 언어철학자 비트겐슈타인은 “인간의 논리적 사고에는 비선형성도 내재해있을지도 모른다는 의문을 강하게 제기”(정지영, 1998: 61)하고 있다. 비트겐슈타인은 자신의 사고를 책으로 옮기려는 오랜 시도 후에 철학적 탐구란 여러 방향에서 진행되는 것이므로 선형성을 특징으로 하는 텍스트를 통해서만 표현하고자 하는 내용을 정확히 전달할 수 없다고 밝히고 있다. 그 결과 하이퍼텍스트의 발달을 이룩하였으며 미래의 글쓰기는 비선형적인 글쓰기 방향으로 달라질 것이라는 견해가 있다.

선형적인 글쓰기와 비선형적인 글쓰기의 문제는 복잡한 인지 구조와 표현의 관련성 논의와 더불어 연구되어야 할 내용이다. 초등학교 학생들의 글쓰기에 적용할 경우에는 어떤 모습이 되어야 할까? 선형적인 글쓰기에 대해 먼저 가르치고 비선형적인 글쓰기를 가르치는 쪽으로 방향을 설정하는 것이 수월한 방법이라고 생각해 왔고 지도해 왔다⁴⁾. 규범을 가르치고 일탈과 창조를 가르치는 방법이 일탈과 비규칙성을 논의하고 규범을 탐구하도록 하는 방법보다 더 수월하다는 것과 같은 이치이다. 초등학교 저학년의 경우는 선형적인 글쓰기 방법을 기본으로 교육한다.

의(정지영 1998, 권순희 2003a, 2003b)가 그 예이다.

- 4) 컴퓨터의 발달로 논의된 비선형적인 글쓰기에 앞서 각주를 다는 형태가 비선형적인 글쓰기 양상을 대변하는 것이라고 해석할 경우도 있다. 컴퓨터에서의 비선형적 글쓰기, 각주를 이용한 비선형적 글쓰기의 이용 양상을 고려하여 글쓰기 지도 방향 설정의 문제를 쓰기 발달사와 관련하여 논의할 수 있다.

그러므로 초등학교 학생의 경우는 선형적인 글쓰기를 지도하는 방향 모색이나 지도 모델이 필요하다.

선형적인 글쓰기 지도를 퇴고 과정에서 살펴보고자 한다. 영상매체에 익숙한 세대의 환경을 고려하여 카메라를 통한 '영상 관계 짓기' 방식을 통해서 퇴고의 방법을 지도하고 바람직한 선형적인 글쓰기 지도를 논의하고자 한다. 글을 쓴 후에 쓴 글을 영상으로 이미지화함으로써 퇴고의 방향을 설정하는 작업을 하고 이를 통해서 선형적인 글쓰기 지도를 모색하고자 한다.

퇴고는 무엇(what about)을 표현하는가에 대한 문제와 어떻게(how to) 표현하는가에 대한 문제를 동시적으로 살펴보게 함으로써 글쓰기 능력을 향상시키는데 기여하는 바가 큰 영역이다. 그러므로 퇴고는 쓰기 지도에서 중점을 두어 논의해야 할 영역이다. '무엇'과 '어떻게'에 대한 표현의 논의⁵⁾는 선형적인 글쓰기에서도 간과해서는 안 되는 것이다.

본 연구에서는 퇴고를 논의하기 위해 영상 관계 짓기를 논의하고, '어떻게' 표현하느냐의 문제로 아이디어 구조 방법, 연관 짓기 방법, 관점 선택 방법 면에서 논의하겠다.

II. 영상과 퇴고의 관계

1. 쓰기의 정의적 영역 지도

말하기와 쓰기는 표현 교육이라는 측면에서 유사한 점이 많다. 유사한 측면을 응용하여 말하기와 쓰기를 통합하여 지도하는 노력이 있다. 초등학교 저학년의 경우에 쓰고서 말해보게 한다든지, 말해보고 나서 쓰

5) '무엇'을 '어떻게' 드러내느냐의 차원으로 표현을 정의한다는 것은 표현의 의미를 단순히 의사소통의 차원으로만 보는 것이 아니라 의미를 정확하면서도 효과적으로 창출해 내는 창조적 행위로도 본다는 의미이다(최미숙, 2003: 207).

게 하는 방식을 취하고 있다. 그러나 말하기와 쓰기를 통합하여 쓰기 지도를 하는 데는 한계가 있다. 왜냐하면 음성 언어와 문자 언어라는 매체는 각각 특수한 표현 구조가 있기 때문이다. 통합 지도할 때 매체 간의 특성을 고려하여 차이점을 습득하도록 하는 것이 중요하다. 매체가 다르기 때문에 표현 역시 다를 수밖에 없다는 표현의 정의적 영역의 지도를 위해서는 말하듯이 가르치고 있는 쓰기의 현주소는 문제가 있다. 음성 언어는 음악에 비유하고 문자 언어는 미술에 비유할 만한 속성이 있다. 음악과 미술이 유사한 측면이 있다고 하더라도 사고 발달에 작용하는 다른 면이 있다. 마찬가지로 쓰기는 음성 언어가 아닌 문자 언어라는 매체를 이용하기 때문에 다르게 접근하는 것이 필요하다. 쓰기를 말하기와 통합하여 지도하기보다는 영상을 이용하는 미술적인 요소를 이용하는 통합적 접근이 필요하다. 영상을 통하여 접근하게 될 때 쓰기의 정의적인 영역⁶⁾의 지도가 쉽게 이루어진다.

요즘 디지털 카메라나 카메라 폰이 유행하면서, 감동을 주는 것이면 무엇이든지 찍고 싶은 충동이 든다는 20대 학생들의 말은 시사점을 준다. 필름으로 찍던 아날로그 방식의 카메라와는 달리 현상료가 필요 없는 디지털 카메라는 접근하기 어려운 영상 표현에 쉽게 접근하게 만들었다. 디지털 카메라의 보급과 그로 인하여 찍고 싶다는 태도의 변화처럼 글쓰기 기능에 대한 논의에서 글쓰기 태도에 대한 논의, 관점에 따른 표현의 차이를 인지하는 상위 표현 학습이 필요하다. 쓰기 방식에 대한 쉬운 접근을 개발하면서 기존의 방식을 보존하면서 보완해가는 작업이 동

-
- 6) 제7차 교육과정에서는 쓰기의 정의적인 영역의 지도를 언급하고 있다. 교육과정에 나타난 쓰기 내용 체계는 쓰기의 본질, 쓰기의 원리, 쓰기의 태도이다. 이 구분은 지식, 기능, 태도에 대응한다고 할 수 있다. 여기에서 쓰기 내용 체계의 순서를 재검토할 필요가 있다. 지식을 통하여 태도를 키워가는 방향보다는 태도를 통하여 원리(전략)를 추출하고 쓰기 본질(지식)을 알아가는 방식의 교육 내용 체계가 학습자의 자발적 탐구학습을 도출해 낼 수 있다. 쓰기 내용 체계의 순서를 바꿔서 가치와 태도, 기능, 지식의 문제로 접근할 것을 제안한다. 글쓰기에 대한 학습자의 상황적 요구, 화해적 필요를 충족할 수 있는 방향으로 가치와 태도를 지도하여 흥미를 갖도록 교육한다. 동기 유발 차원에서 볼 때도 정의적 영역의 쓰기 태도를 키워주는 방향을 앞세우는 것이 바람직하다.

시적으로 이루어질 때 쓰기 교육에 대한 상위 표현 학습이 자연스럽게 해결된다. 퇴고를 통하여 상위 표현 학습을 알게 되고 느끼게 된다. 창조 과정의 마지막 단계로 완성의 기쁨을 누릴 수 있기 때문이다.

글쓰기를 통한 창조의 기쁨을 느끼도록 하고 쓰기에 대한 두려움을 없애는 것이 정의적 영역의 지도이다. 완성된 글, 결과물로서의 글을 써야 한다는 부담감을 줄이는 것도 쓰기에 대한 정의적 영역의 지도에 도움이 된다. 본고에서 논의하려고 하는 영상을 이용한 글쓰기는 정의적 영역의 지도에 기여할 것이다.

쓰기의 정의적인 영역의 지도는 퇴고 과정을 통해 이루어질 수 있다. 퇴고 과정이 효과적인 표현을 찾아내는 문제해결의 과정임을 인식함으로써 쓰기 태도 지도가 가능하다. 퇴고 과정을 통해 적합한 표현을 찾는 기쁨을 누리도록 지도하는 것이 그것이다. 사고한 후에 써보게 하는 방식에서 나아가서 영상으로 생각해보고 써보도록 하는 작업을 통해 쓰기의 정의적 영역의 지도가 이루어질 것이다.

2. 사고와 표현 교육 사이의 중간자

인지심리학이 국어교육에 도입되면서 언어사용능력은 그 자체 속에 인지적 특성을 내포한다고 보아왔다. 즉, 언어를 사용한다는 것은 단순한 정보의 교환뿐만 아니라 복잡한 사고까지도 포함한다. 그러므로 언어 사용능력의 신장은 반드시 사고력 신장을 결과한다. 인간의 사고 활동과 언어 활동은 동전의 양면과도 같이 항상 함께 수반되며, 교육의 중핵을 이룬다. 언어와 사고는 상호호혜적으로 자극하고, 확장하고, 수렴하고, 발산하는 <동일체>와도 같은 것이다. 사람들은 언어를 듣거나 볼 때에 그 언어 그 자체를 듣고 보는 것이 아니라 그 언어를 통해서 드러내고자 하는 사고(의미)를 보고 듣는 것이다. 이와 관련하여 말하기나 듣기, 읽기, 쓰기 등 언어 활동의 궁극적 목적을 생각해 보면, 그것 역시 사고를 어떻게 언어로 표현하고 개념화 하는가의 문제로 귀결시켜 볼 수 있다. 이는 사고 능력과 관련된 언어 능력 지도의 중요성과, 언어 능력과 관련

된 사고 능력의 중요성을 똑같이 인정해야 한다는 것을 의미한다. 때문에, 언어를 가르치면서 우리는 학생들의 사고능력 신장에 주력해 왔다.

사고의 교육은 교사의 일방적 주입에 의한 학습이 아니라 학생 스스로 모든 사고들 간의 관련을 검토하고 이해함으로써 진정한 배움의 과정에 참여하는 학습이라는 데 의의가 있다. 또한 어떠한 판단에 직면하여 하나의 선택을 하게 되고 이를 정당화, 합리화하게 될 때 거기에 대한 타당한 근거 제시가 필요한데, 사고의 교육은 그것을 가능하게 한다. 이상과 같이 사고와 언어 사용 능력의 향상과의 관련성 논의는 그 동안 끊임 없는 논의의 대상이 되었다. 그러나 사고와 표현의 측면을 논의하면서 중간자로서의 역할을 할만한 것에 대한 논의는 관심의 대상이 아니었다. 사고와 표현의 중간자로서의 역할을 할만한 것으로 영상을 들 수 있다.

3. 쓰기 이론 내의 위상

쓰기 지도는 '쓰기'를 바라보는 관점에 따라 방향성이 달라진다. 쓰기를 바라보는 관점은 크게 결과 중심적 관점, 과정 중심적 관점, 사고 과정 중심적 관점으로 대별할 수 있다. 첫째, 결과 중심적 관점이란, 쓰기의 최종 결과인 수필, 보고서, 이야기 등의 형식에 관심이 있고, 쓰기 교육의 결과는 바람직한 글쓰기의 모형에 가깝고 비슷하게 보이는 것이라고 보는 것이다. 둘째, 과정 중심적 관점이란, 최종적인 글쓰기 결과물을 만들어 낼 글쓰기 과정에 초점을 두는 것이다. 셋째, 사고 과정 중심적 관점이란, 글쓰기는 사실상 사고 과정이라고 규정하고 말하고자 하는 것을 표현하는 것이 글쓰기라고 보는 관점이다.

쓰기 이론의 세 가지 측면에서 퇴고를 설명하기에 적합한 한 가지 이론을 모색하기는 어렵다. 쓰기 이론 공통으로 퇴고에 대한 논의가 될 수 있다. 다만, 일반적인 필자는 글쓰기를 시작할 때 표현하고자 하는 바를 미리 준비하고 있는 것이 아니라 글을 쓴 결과로 표현하고자 하는 바가 구체화되는 것이라는 관점으로 접근할 수 있다. 이 관점은 Peter Elbow의 견해이다. 통제력, 일관성 및 자신의 마음을 아는 것 등은 처음부터

가지고 시작하는 것이 아니라 글쓰기 결과로서 생겨나는 것이다. 어떤 메시지를 전달하는 방법으로서가 아니라 메시지를 성장시키고 요리하는 방법으로서 글쓰기(Brown, H. D., 권오량 외 역, 2003: 410)에 초점을 두어 쓰기를 논의하고 있다. 많이 쓰고 많이 버리는 방법, 장황하게 써 내려가는 과정이 능률적인 글쓰기라고 논의하고 있다. 쓰기 과정을 중시한 나머지 최종 쓰기 결과물에 대한 중요성이 줄어들어서는 곤란하다고 보고 결과물에 초점을 두어 수정 보완하는 작업을 중시하는 견해가 이에 속한다. 수정 보완하는 작업의 중요성은 퇴고 지도의 중요성으로 귀결된다.

III. 퇴고의 지도 양상

1. 퇴고의 개념

현행 교과서는 언어 사용의 결과보다 언어 사용의 과정을 중시하여 편찬하였다고 밝히고 있다(지도서 2-2, 2003: 46). 쓰기 교과서에서도 과정 중심의 관점을 유지하고 있다. 과정 중심의 관점 하에서 퇴고의 개념을 살피는 것이 우선이라고 생각된다. 글쓰기 과정을 어떻게 규정하느냐는 학자마다 조금씩 다르나 천경록 외(2002: 206)에서는 대략 '사고 과정 → 표현 과정'의 두 과정을 전제로 한다고 규정하고 다음과 같이 글쓰기 과정을 정리하고 있다.

(1) 사고 과정 →		표현 과정	
(2) 사고생성하기 〈생각꺼내기〉	→ 사고조직하기 〈생각묶기〉	글로 쓰기 → 〈초고쓰기〉	고치기 〈다듬기〉

(3) 아이디어 생산 : 발견과 조정			텍스트 생산 : 구조적, 문체적, 내용적 장치	→ 고쳐 쓰기
(4) 쓰기 전(계획하기) →			쓰는 중 → 〈표현하기〉	쓴 후 〈평가〉
(5) 계획하기 : 수사론적 문제 탐색, 글 구조도 작성	내용 생성 하기 : 창의적, 체계적	내용 조직 하기 : 조직 원리에 맞게 구성· 배열	표현하기 : 예상 독자 고려	고쳐 쓰기 : 목적 중심

〈표 1〉 글쓰기 과정

글쓰기 과정을 논의하는 차원에서 고치기, 고쳐 쓰기는 다시 쓰기의 개념이라기보다는 협의의 퇴고 개념으로 풀이된다. '다듬기'라는 용어가 이를 대변해 준다. 본고에서는 '퇴고'를 다시 쓰기를 포함하는 포괄적이고 넓은 개념으로 사용하겠다.

2. 퇴고 지도 현황

퇴고는 자연스러운 글쓰기 현상이다. 글을 쓴다는 것은 사고를 표현하는 일방적인 과정이 아니라, 쓰면서 사고하고 쓰고 나서도 끊임없는 퇴고 과정을 거쳐 고칠 수 있는 것이기 때문이다. 음성언어가 아니기 때문에 지나는 문자 언어로서의 표현의 즐거움과 창조성을 알고 글쓰기에 흥미를 갖도록 하기 위해서는, 끊임없는 수정으로 효과적인 표현을 이루어나갈 수 있다는 자신감을 키우는 작업이 필요하다. 퇴고에 대한 지도는 쓰기 태도에 대한 바람직하고 긍정적인 지도 방법이 될 것이다.

일반적인 쓰기 지도 과정을 '쓰기 전 지도-쓰는 과정 지도-쓴 후 지도'로 구분할 수 있다면 '쓰기 전 지도'나 '쓰기 과정 지도'에 대한 내용은

다양한 방법으로 제시, 안내하고 있다. 그 결과 학교에서 '쓰기 전 지도'나 '쓰기 과정 지도'에 대한 충분한 활동이 이루어지고 있다. 그러나 글 쓴 후의 지도에 대한 내용은 구체적으로 제시되어 있지 않아 퇴고나 고쳐 쓰기 의미로서의 작문 지도가 충분히 이루어지지 않고 있다.

이는 크게 두 가지 원인에 기인한다.

첫째, 퇴고의 의미를 협의적으로 받아들이고 있는 추세에 기인한다. 퇴고를 단순히 맞춤법, 주술 호응 등과 같은 텍스트성의 미시적 구조를 수정하는 차원의 글쓰기로 인식하고 있다. 텍스트성의 미시적 구조, 거시적 구조, 최상위 구조 및 필자의 관점, 필자의 태도 등을 포함한 문법적, 기능적, 문체적 영역을 점점하는 고쳐 쓰기로 인식이 전환되어야 한다.

둘째, 쓰기 교과서에 구체적으로 퇴고의 방법을 명시하지 않아도 학교 현장에서 자율적이고 신축성 있게 고쳐 쓰기가 지도되고 있다고 보는 태도에 기인한다.

또한 현 교육과정 및 교과서의 교육 내용을 살펴볼 때 퇴고에 대한 논의가 미흡하다. 1학년에서 6학년까지의 쓰기 교과서에서 고쳐 쓰기를 단독적인 단원으로 구성한 사례는 찾아보기 어렵다. 끊임없이 고쳐 쓰기 보다는 일회적인 쓰기에 초점을 맞춘 현 교과서의 쓰기 지도 체계는 '쓰기 능력은 특별한 훈련과정을 거친 학생들의 전유물'이라는 느낌을 준다. 어떤 필자가 글을 잘 쓴다는 것이 언제나 글을 잘 쓴다거나 특별히 글을 잘 쓰는 필자가 존재한다는 생각을 학습자에게 심어줄 위험성을 안고 있다.

과정으로서의 글쓰기를 강조하지만 궁극적인 목적인 글 한편을 완성하기 위한 과정만을 강조한 글쓰기이다. 마치 미술시간에 그림을 그리고 난 후 고치기 어려운 완성된 작품을 요구하듯이 국어 시간에 한 편의 글을 완성하고 쓰기라는 행위를 마무리하는 듯한 교과서의 구성을 지적하고 싶다.

초등학교 2학년 쓰기 단위 학습 목표 및 학습 내용 요소를 살펴보면 이 점은 드러난다. 쓰기 교과서 19개의 소단원 중 퇴고에 관련된 단

원7)은 2학년 1학기 넷째 마당 중 두 번째 소단원이다.

다음은 쓰기에 관련된 교육과정을 토대로 구성된 초등학교 2학년 쓰기 교과서 단원이다. 각 단원의 학습 목표와 학습 내용 요소를 교사용 지도서를 참고하여 제시한다.

대단원명	교육과정 내용	소단원명	학습 목표	학습 내용 요소
2-1 [첫째 마당] 친하게 지내요	○바른 자세로 줄 겨 쓰는 습관을 지닌다.	1.2학년이 되어	○글 쓰는 자세를 바르게 하여 봅시다. ○바른 자세로 글을 써 봅 시다.	○글 쓰는 바른 자세 일 기 ○바른 자세로 글 쓰기
[둘째 마당] 무엇을 찾을까요	○쓰기에는 여러 가지 목적이 있 음을 안다. ○크기와 모양을 조절하며 글자 를 쓴다.	1. 소중한 말 과 글	○쓰기가 왜 중요한지 알 아봅시다. ○쓰기의 중요성을 알고 글을 써 봅시다.	○그림을 그리는 것에 비해 글로 쓸 때의 좋 은 점 알기 ○꼭지에 짧은 글 쓰기
[셋째 마당] 내 생각 어때요	○읽을 사람의 흥 미를 끌 수 있는 내용을 선정 하 여 글을 쓴다. ○자신의 생각을 문장으로 정확하 게 표현한다.	1. 내 의견	○읽을 사람을 생각하며 내 생각을 글로 써 봅시다.	○읽는 이의 입장을 생 각하며 쓴 글의 좋은 점 생각해 보기 ○개미와 베짚이의 입 장을 생각하며 글쓰기
		2. 서로 다른 생각	○내 생각이 분명하게 드 러나는 글을 쓸 때에 주 의할 점을 알아봅시다. ○내 생각이 분명하게 드 러나는 글을 써봅시다.	○내 생각이 분명하게 드러나지 않은 글을 고쳐 쓰기 ○현장 학습 장소를 결 정할 때 내 생각을 분 명하게 드러내는 글 쓰기

7) 퇴고가 학습 목표로 설정된 단원은 아니다.

2-2 [첫째 마당] 자세히 살펴보아요	○쓰기에는 여러 가지 목적이 있음을 안다. ○자신의 생각을 문장으로 정확하게 표현한다.	1. 처음부터 하나씩	○알게 된 내용을 글감으로 하여 글을 쓸 때에 주의할 점을 알아봅시다. ○우리 학교를 소개하는 글을 써 봅시다.	○알게 된 내용을 글감으로 하여 글을 쓸 때의 유의점 알기 ○우리 학교를 소개하는 글 쓰기
		2. 본대로 들은 대로	○체험 학습을 가서 알게 된 내용을 글로 써 봅시다. ○학교에서 있었던 일을 글감으로 글을 써 봅시다.	○체험 학습을 가서 알게 된 내용 쓰기 ○학교에서 있었던 일을 글로 쓰기
[셋째 마당] 내 생각은 이래요	○자신의 생각을 문장으로 정확하게 표현한다.	1. 나와 나의 생각	○내 생각이 잘 드러나게 글을 쓸 때에 주의할 점을 알아봅시다. ○내 생각이 잘 드러나게 짧은 글을 써 봅시다.	○내 생각이 드러나게 글을 쓸 때에 주의점 알기 ○글을 쓰기 전에 내 생각을 정리하기 ○친구들에게 내 생각이 드러나게 글쓰기
		2. 밝은 세상	○알맞은 까닭을 들어 가며 친구에게 하고 싶은 말을 글로 써 봅시다. ○알맞은 까닭을 들어 가며 가족에게 하고 싶은 말을 글로 써 봅시다.	○내 생각에 알맞은 까닭 쓰기 ○까닭을 들어 가며 내 생각을 글로 쓰기 ○구두 작문하기 ○가족에게 하고 싶은 말을 쓰기
[넷째 마당] 아름다운 꿈 을 가꾸어요	○자신의 생각을 문장으로 정확하게 표현한다.	1. 간직하고 싶은 이야기	○이룰 뻔을 때에 느낀 점을 글로 써 봅시다.	○느낀 점을 글로 쓰기 ○이야기 주인공에게 글쓰기
		2. 우리 서로 한 마음	○친구에 대한 내 생각이나 느낌을 글로 써 봅시다.	○친구가 쓴 시 읽기 ○친구의 모습을 글(시)로 나타내기
[다섯째 마당] 마음을 전해요	○쓰기에는 여러 가지 목적이 있음을 안다. ○자신의 생각을 문장으로 정확하게 표현한다.	1. 주고받는 마음	○편지 쓰는 방법을 알아봅시다. ○어른들께 고마워하는 마음을 담아 편지를 써 봅시다.	○편지 쓰는 방법 알기 ○고마운 마음이 나타나게 글쓰기

〈표 2〉 초등학교 2학년 쓰기 단원 학습 목표 및 학습 내용 요소

초등학교 2학년 1학기 넷째 마당에서 다루고 있는 퇴고(고쳐 쓰기) 부분도 구체적인 방법을 제시하고 있지 않다. 쓴 글을 친구와 바꾸어 읽어 보거나 비교하여 보는 것으로 학습활동을 마무리하고 있다.

(예) 쓴 글을 친구와 바꾸어 읽어 봅시다. 그리고 생각이 분명하게 드러나 있는지 말하여 봅시다. (초등학교 2-1 쓰기 p71)

고쳐 쓰기에 초점을 두었다기보다는 생각이 분명하게 드러나게 쓴 글과 그렇지 않은 글을 비교해보도록 하는 작업만을 제시하고 있다. 다음에 제시된 학습 활동이 이를 뒷받침하고 있다.

(예)1. 글쓴이의 생각이 잘 드러나 있는지 생각하며 '내 꿈'을 읽어 봅시다.

내 꿈
나는 선생님이 되고 싶습니다.
선생님이 되면 아이들에게 재미있는 이야기를 많이 들려 줄 거예요. 아이들은 이야기를 듣고 정말 즐거워하겠지요?
그리고 아이들이 궁금해하는 것은 무엇이든지 척척 가르쳐 줄 거예요. 모르는 것을 선생님께서 가르쳐 주실 때에 나는 정말 신이 나거든요.
나는 노래를 부를 때에도 신이 나요. 우리 선생님처럼 노래를 잘 부르고 싶어요.
그래서 나는 가수가 되고 싶습니다.

2. 글쓴이의 생각이 잘 드러나 있는지 친구들과 이야기하여 봅시다.
3. 글쓴이의 생각이 잘 드러나게 하려면 어떤 부분을 고쳐야 할까요? 그 부분에 밑줄을 긋고 알맞게 고쳐 써 봅시다. (초등학교 2-1 쓰기 p68-69)

3번의 학습 활동에 대해 교사용 지도서에서는 “잘못된 곳 고쳐 쓰기: 글쓴이의 생각이 분명하게 드러나지 않은 곳에 밑줄을 긋고, 알맞게 고쳐 써 봅시다.”라고 제시하고 “그래서 가수가 되고 싶습니다”를 → “그래서 나는 선생님이 되고 싶습니다”로 고쳐 써야 할 부분이라고 논의하고 있

다. 교과서 제작의 의도를 고려한다면 틀린 논의는 아니다.

그러나 고쳐 쓰기(퇴고) 차원의 지도라고 한다면 글의 통일성을 고려해야 한다. 위 예문은 '선생님이 되면 할 일 세 가지를 제시하는 구조'를 지닌 글이다. 예문의 네 번째 문단은 "또 아이들에게 노래를 많이 가르쳐 주고 싶어요. 나는 노래를 부를 때 신이 나거든요. 나는 우리 선생님처럼 노래를 잘 불러 아이들을 가르치고 싶어요."라고 고쳐 쓰는 것이 바람직하다. 첫 문장에 "나는 선생님이 되고 싶습니다."라고 썼는데 마지막 문장에 "그래서 나는 선생님이 되고 싶습니다."라고 반복 표현하는 식으로 고쳐 쓰는 것이 바람직하다는 지도는 검토해 보아야 한다. 초등학교 2학년 모든 문제집과 참고서에서도 '가수가 되고 싶습니다.'라는 부분을 '나는 선생님이 되고 싶습니다'로 고쳐 표현해야 한다고 논의하고 있다. 퇴고 차원에서 본다면, 마지막 문장을 "그래서 나는 좋은 선생님이 되기 위해 노력해야겠다."정도로 고치는 것이 바람직하다.

말하기·듣기·쓰기 4학년 2학기 교과서(2003: 72)에 나타난 고쳐 쓰기 활동을 제시한 학습활동 문항을 제시하면 다음과 같다.

쓴 기사를 다음에 주의하여 고쳐 써 봅시다.

- 정확한 내용을 썼습니까?
- 꼭 써야 할 내용을 빠뜨리지 않고 썼습니까?
- 필요 없는 내용은 없습니까?
- 기사의 내용에 알맞은 제목을 붙였습니까?
- 맞춤법에 맞게 썼습니까?

고쳐 쓰기를 해야 할 항목의 제시는 있지만 구체적인 방법 제시는 없다. 잘못된 부분이 있으면 고쳐 써 보도록 하는 활동(말하기·듣기·쓰기 4-3, 2003: 75)으로 일관하고 있다. 평가는 있지만 구체적인 고쳐 쓰기 과정과 방법의 제시가 없는 것이 현실이고, 쓰기 지도에서 고쳐 쓰기는 장식품(악세사리) 정도의 취급을 받아온 것이 현실이다.

교과서의 학습 용어 해설에서 제시하고 있는 '고쳐 쓰기'는 "글을 쓸 때에 글의 잘못된 부분을 바로잡는 것을 '고쳐 쓰기'라고 합니다. 글의 잘

못된 부분을 고쳐 쓰려면, 글의 내용이 알맞은지, 맞춤법에 맞게 썼는지 살펴보아야 합니다. 그 때에 교정 부호를 사용하면 좋습니다.”(말하기·듣기·쓰기 4-3, 2003: 131)라고 언급하고 있다. 고쳐 쓰기에 대한 지도가 글쓰기에서 차지하는 비중이 얼마나 약한지를 보여주는 단적인 예이다.

3. 퇴고 대상 글 분석

잘 쓴 글과 그렇지 않은 글의 특성을 살펴보기 위하여 서울 개원초등학교 2학년 6반 20명이 쓴 2003년 4월 24일 하루 분의 주제 일기를 분석하였다. 퇴고 대상의 텍스트 양상을 보기 위한 목적에서 텍스트 분석이 이루어졌다. 이를 통해 퇴고 방법이 도출될 것이다.

20개의 쓰기 자료에 대한 평가 총점 및 분석의 결과는 다음과 같다(표 3). 다음 표에서 도출된 평가 총점은 20개의 쓰기 자료를 초등학교 교사 12명의 교사에게 배포한 후 20개의 자료가 다 회수된 교사 10명분 자료를 토대로 이루어졌다. 각 교사는 10점 만점으로 평가를 하였다. 평가 총점은 각 교사가 평가 한 후 점수를 종합한 결과이다. 교사 개인별 차이⁸⁾가 있었지만 본고에서 살펴보고자 하는 연구 목적과 부합하지 않아서 고려 대상에서 제외하였다.

자료 번호	평가총점 (10점만점*10인평가)	전체 문장수	복문의 수	복문 비율	지시어	상위어, 하위어 사용
19	58점	3	1	0.33	0	×
1	64점	5	1	0.2	0	×
6	64점	5	2	0.4	0	×
11	69점	4	3	0.75	1	×

8) 본 연구에서는 잘 쓴 글과 그렇지 않은 글의 상대적인 특성을 살펴보는 것에 초점을 두었기 때문에 사례 글을 평가할 때 평가 관련 기존 연구물의 연구 성과를 이용하여 평가하지 않았다.

7	71점	7	3	0.43	0	×
15	71점	3	2	0.67	1	×
8	77점	6	2	0.33	0	×
14	78점	5	3	0.6	0	×
18	78점	3	2	0.67	2	×
3	78점	3	3	1.0	0	✓
12	80점	5	5	1.0	0	×
5	80점	5	3	0.6	1	✓
2	82점	5	2	0.4	1	✓
4	82점	5	2	0.4	3	×
10	84점	5	2	0.4	0	✓
9	88점	7	6	0.86	0	×
17	91점	4	4	1.0	1	×
20	91점	3	3	1.0	0	×
16	98점	6	4	0.67	0	✓
13	99점	6	6	1.0	2	✓

〈표 3〉 초등학교 2학년 쓰기 사례 분석

표현의 표면적인 측면의 언어적 양상을 먼저 살펴보기 위해 분석의 틀을 전체 문장 수에서 차지하는 복문의 비율, 지시어의 사용 및 상위어, 하위어 사용 양상으로 정하였다. 20개의 자료에서 전체 문장수와 복문의 수를 비교하고 지시어의 사용 양상과 상위어, 하위어 사용 양상을 검토한 결과 다음과 같은 결과가 도출되었다.

첫째, 전체 문장 수와 글을 잘 쓰는 정도에 대한 상관 관계를 살펴본다. 분석 결과 문장 수가 많다고 하여 잘 쓰는 글이라고 볼 수 없다는 사실이 밝혀졌다. 문장의 길이나 문장의 수와 잘 쓴 글과의 상관 관계가 적은 것으로 나타났다. 초등학교 저학년의 경우 교사나 학부모는 될 수 있으면 학습자가 글을 길게 쓸 것을 권장하는 편이다. 그 결과 학생자 역시 글을 길게 써야한다는 부담감으로 일관성 있는 짜임의 글보다는 생각나는 대로 글을 써 내려가는 성향이 있다.

둘째, 전체 문장 수 대비 복문의 수를 살펴보면, 높은 평가 점수를 받

은 학생의 경우 복문을 사용한 횟수가 많았다. 복문의 사용 사례가 커지는 것은 사고의 틀이 단순한 것에서 복잡화되고 있다는 것을 입증한다. 복문은 단문에 비해 복잡한 구조를 가진다. 또한 정보를 다양하게 포함하고 있다. 이를 영상과 관련하여 생각해 본다면 볼 거리를 많이 제공하는 영상물과 같은 것이 복문이다. 복문을 사용하는 것이 글을 잘 쓰는 것과는 상관성이 크다고 단정 짓기는 곤란하다. 그러나 복문을 구사할 정도의 표현 발달은 사고의 틀과 영상 관련 짓기 측면에서 볼 때 단문에 비해 우수한 것이라고 볼 수 있다.

셋째, 지시어를 사용하는 정도를 살펴보면, 평가 점수 중간층에서 지시어를 많이 쓰고 있었다. 평가 점수가 높은 쪽에서는 지시어를 상대적으로 덜 사용하고 있고 평가 점수가 낮은 쪽에서는 거의 사용하고 있지 않았다.

지시어의 사용은 추상적인 사고의 발달과 무관하지 않다고 본다. 이 성향은 학습자가 글을 쓸 때 앞 문장과와의 논리적 연결을 염두에 두는 현상으로 풀이된다. 그러나 지시어의 빈번한 사용은 좋은 글을 만드는데 장애 요소로 작용하는 경우가 있다.

평가 점수가 높은 사례에서 지시어의 사용이 줄어들었다. 이는 지시어를 생략하고도 문장 간의 연결을 자연스럽게 하는 논리적 표현력이 발달한 것으로 풀이된다. 또 평가 점수가 낮은 사례에서 지시어의 사용이 거의 없었다. 이는 지시어를 사용하여 문장 간의 논리적 연결을 하는 사고의 발달이 아직 이루어지지 않은 것으로 풀이된다.

넷째, 평가에서 높은 점수를 받은 글은 어휘를 나열하고 나서 상위어로 묶는 표현을 쓴다거나 논의의 흐름을 종합하여 문장을 구사하는 경향이 두드러진다.

다음 예를 보면, 상위어 사용 여부와 잘 쓴 글과의 관련성을 살펴볼 수 있다.

(자료 3) 우리 학교 교실에 있는 강남콩(→강낭콩), 딸기, 오이가 무럭 무럭 매일 마다 자라고 있다. 꼭 우리반이 채소 나라인 것 같았다. 관찰을 하니

참 신기하고 이상하게 생겼다.

(자료 1) 학교에 가보니 오이가 많이 자랐다. 넝쿨도 나왔다. 딸기는 꽃까지 피었다. 강낭콩도 많이 자랐다. 못본애들도 있었다.

(자료 3)에서 필자는 강낭콩, 딸기, 오이가 있는 교실을 '채소 나라'라고 상위어를 사용하여 표현하고 있다. 반면에 (자료 1)에서는 오이, 딸기, 강낭콩을 나열하고 있으면서도 이를 포괄하여 표현할 상위어를 사용하지 않고 있다. 다음은 상위어를 사용하여 (자료 1)을 고친 것이다.

(예1-1) 학교에 가보니 오이, 딸기, 강낭콩 등 여러 가지 식물이 잘 자라고 있었다. 오이는 많이 자라서 넝쿨도 나왔다. 딸기는 꽃까지 피었다. 강낭콩도 많이 자랐다. 나의 관찰과는 달리 이 사실을 알아차리지 못하는 아이들도 있었다.

(예1-1)에서는 오이, 딸기, 강낭콩을 상위어인 '식물'로 제시하였고, 오이와 딸기, 강낭콩의 성장 모습 묘사 부분을 '나의 관찰'이라는 어휘로 제시하여 표현의 일관성을 높였다. 초등학교 2학년 학습자가 (예1-1)과 같이 퇴고하는 작업은 쉽지 않다. 상위어에 대한 개념을 알기 어렵고 문장의 연결성을 높여 표현의 일관성을 추구한다는 개념이 어렵기 때문이다. 이를 보완하기 위해서 카메라 등으로 교실 모습을 찍을 때 카메라로 교실 전체를 찍었을 때와 줌을 사용하여 교실의 세부적인 것을 찍었을 때를 비교하게 한다. 사진 전체를 설명하는 방식과 사진에 나온 세부적인 내용을 설명하는 것 사이에 관련성을 표현 측면에서 비교해보도록 한다. 교실을 보지 못한 누군가에게 사진을 보여줄 때 전체를 소개하는 사진을 보여준 다음 세부적인 것을 찍은 사진을 보여줄 것인지, 세부적인 것을 찍은 사진을 보여준 다음에 전체를 소개하는 사진을 보여 줄 것인지 이 둘 사이의 관련성을 어떻게 보여줄 것인지를 연상하며 표현에 적용한다. 더 나아가서 단편적인 사진의 전시를 뛰어넘어 연속적인 영상을 찍는 비디오 카메라의 이동으로 경험하게 한다. 단편적 사진의 전시와 연속적인 비디오 카메라의 자연스러운 이동으로 대체 경험하게 한다. 영

상물의 자연스런 이동처럼 문장과 문장의 표현, 전체 글의 표현을 자연스럽게 표현하여 개별적이어서 연관이 없고 끊어지는 사진의 나열이 아니라 연결된 영상의 모습을 연상하게 한다.

상위어와 하위어를 사용하여 그 관계를 범주화한다는 것은 상술 표현과의 관련성으로 논의 할 수 있다. 이 사실은 상대적으로 평가 점수가 높은 자료에서 상술 표현을 찾아볼 수 있다는 것으로 해석할 수 있다. 김봉순(2000: 70)에서는 학년이 높아질수록 상술 관계 표현이 많아지는데 6학년 이후부터 글에 상술 관계의 표현이 본격적으로 나타난다고 보고 있다. 본 연구에서도 상술 표현이 많이 나타나지 않고 있어 2학년의 경우는 그 사용 빈도가 낮다고 풀이된다.

저학년에서 사용 빈도가 낮은 상위어, 하위어 및 상술 표현을 지도하기 위해 영상 관련 짓기 방법은 손쉬운 설명 방법이 될 것이고 지도 방법이 될 것이다.

다음 사례는 초등학교 2학년 한 학생이 담임 선생님께 보낸 편지 내용이다. 첫 번째 예문을 쓴 2학년 학생에게 영상 관련 짓기 표현을 통해 상술하여 표현 하도록 하였더니 두 번째 예문과 같이 퇴고를 하였다.

(예 ㄱ) 이 ○○ 선생님께

선생님 안녕하세요? 저 ○○예요. 그 동안 잘 지내셨죠? 저도 그동안 경주에도 가고 대전에도 가면서 잘 지냈어요. 그 동안 2학년 시작될 때부터 지금까지 잘 가르쳐주셔서 감사해요. 앞으로 여름방학 끝나고 2학년 끝날 때까지 더욱더 선생님 말씀 잘 듣고 공부를 열심히 할게요. 전 방학동안 피아노 학원과 영어학원 또 미술학원을 다녀요. 그리고 주말에는 건강을 위해 수영장에 가요. 그래서 전 예전보다 건강해졌어요. 선생님 사랑해요. 그리고 건강하세요. 그럼 안녕히 계세요.

사랑하는 선생님의 제자 ○○가

(예 ㄴ) 이○○ 선생님에게

선생님 안녕하세요?

저 ○○예요. 그동안 잘 지내셨죠?

저도 그동안 경주에 가서 불국사도 보고 석굴암도 보고, 또 문무대왕릉도

가보고 또 감은사지 3층 석탑도 보았어요. 할머니랑 함께 갔는데 사진도 많이 찍고 재미있었어요.

또 대전에도 갔어요. 거기서 항공우주연구소도 보고 과학관도 가고 지질박물관에 가서 여러 돌들을 봤어요.

그동안 2학년 시작될 때부터 지금까지 잘 가르쳐주셔서 감사해요. 앞으로 여름 방학이 끝나고 2학년이 끝날 때까지 더욱 더 선생님 말씀을 잘 듣고 공부를 열심히 할게요.

전 방학동안 피아노 학원과 영어 학원 또 미술 학원을 다녀요. 피아노 학원에서는 1시간 정도 피아노를 쳐요. 그런데 피아노 학원이 너무 더워서 땀띠가 날 정도예요. 영어 학원에서는 그 전에 많은 것을 배웠지만 더 복습하려고 열심히 공부하고 있어요. 또 미술 학원에서는 제가 그림을 그리기 좋아해서 그림을 열심히 그리고 있어요.

주말에는 건강을 위해 수영장도 가요. 그래서 전 예전보다 건강해졌어요. 선생님 사랑해요. 그리고 건강하세요. 그럼 안녕히 계세요.

2004. 8. 7.

사랑하는 선생님의 제자 김○○ 올림

(예 ㄱ)과 (예 ㄴ)에서 밑줄 친 표현을 비교해보자. 첫 번째 예문을 카메라로 찍는다면 단편적인 사진의 한 장면이 여러 개 모여서 영상물을 이룰 것이다. 또 그 영상물은 빠른 장면의 이동으로 나타날 것이다. 두 번째 예문처럼 상술 표현을 하면 첫 번째 예문에 비해 카메라의 이동이 느리고 사건을 자세히 전달하는 표현이 된다. 퇴고의 방법에 영상의 흐름을 그려보게 함으로써 상술 표현의 어려운 개념을 쉽게 지도할 수 있다.

다섯째, 평가에서 낮은 점수를 받은 글을 살펴보면 논리적 비약이 많이 나타난다. 다음 자료가 그 예이다.

(자료6) 선생님이 우리 교실에 오이가 냉쿨을 타고 가라고 줄을 매주셨다. 오이는 소영이 아주머니가 오이를(→오이를) 관찰하라고 갔고왔다(→갔고 왔다). 강남콩(→강낭콩)도 갔고왔다(→갔고 왔다). 오이는 큰 화분에 두개(→두 개)나 갔고왔다(→갔고 왔다). 강남콩(→강낭콩)과 오이는 잘 자라고 있다.

(자료 6)에서 선생님이 오이의 넝쿨을 위해 줄을 매준 사건과 학부모가 관찰할 식물을 가져온 사건간의 인과 관계가 모호하다. 두 사건 중에서 학부모가 화분을 가져온 사건이 먼저 발생했을 것이고 이 화분을 보살피는 과정 속에서 선생님이 줄을 매준 사건이 있었을 것이다. 그리고 이 두 사건의 연관성과 두 사람의 노력으로 강낭콩과 오이는 잘 자라고 있는 것이다. 선생님이 하신 행동과 소영이 아주머니(?)라는 분이 하신 행동이 대등하게 기술된다면 마지막 부분에서는 '소영이 어머니의 사랑과 선생님의 보살핌'으로 강낭콩과 오이가 잘 자라고 있다고 마무리 되어야 할 것이다.

다음은 (자료 6)을 고쳐본 글이다. 초등학교 2학년 학생의 수준을 고려하여 어휘를 최대한 바꾸지 않는 범위 내에서 고쳐 써 보았다.

(예6-1) 며칠 전 소영이 어머니가 오이와 강낭콩을 관찰하라고 가져오셨다. 오이는 큰 화분으로 두 개나 가져오셨고 강낭콩은 큰 화분에 한 개 가져오셨다. 오늘은 선생님이 오이 넝쿨이 타고 올라가기 편하도록 줄을 매주셨다. 소영이 어머니의 수고와 선생님의 정성으로 오이와 강낭콩이 잘 자라고 있다.

(예 6-1)을 비디오 카메라로 찍는다고 했을 때 소영이 어머니에 대한 장면과 선생님의 행위에 대한 장면이 나올 것이다. 두 장면을 통합하여 마무리하는 모습의 영상이 그려져야 한 편의 완성된 영상물이라 할 수 있다.

다음 (자료 8) 역시 논리적 비약이 있고 글의 중심 내용을 잡기 어려운 글이다.

(자료 8) 우리 교실은 오이, 딸기, 강낭콩이 있다. 그런데 선생님께서 말씀하셨다. 줄기는 햇빛이 있는 쪽으로 기울어진다고 하였고 강민정이 갖고 온 훌라우푸를 갖고와서 선생님께서 오이가 넝쿨을 타고 가라고 훌라우푸로 만드셨다. 그리고 딸기, 강낭콩도 잘 자라고 있다. 그리고 매일매일 어머니들께서 우리반에와서 청소를 깨끗하게 해 주셔서 우리교실이 깨끗하다. 그래서 휴지,

종이, 사탕껍질 등을 버리지 말아야겠다.

(자료 8)에서 각 문장에서 접속어를 제외한 첫 번째 어휘 즉, 우리 교실, 선생님께서, 줄기, 강민정이, 딸기, 강남콩도, 어머니들께서, 휴지·종이·사탕껍질(생략된 주어 '나는', 혹은 '우리는') 등의 어휘를 중심으로 영상을 찍는다고 했을 때 얼마나 복잡한 영상이 될 것인지를 연상해 볼 수 있다. 문장의 첫 번째 어휘를 논의의 대상으로 삼아 영상으로 관련지어 보도록 하는 데는 이유가 있다. 생각 지도를 그릴 때도 중심 어휘 위주로 표현하고 실제 문장을 쓸 때 문장의 주어는 전체 문장의 초점(focus)이 되기 때문이다.

한 편의 완성된 글이란 본래 문장과 문장, 문단과 문단 등으로 분리된 것이 아니다. 마치 역사가 하나의 흐름인데 이를 인간이 시대 구분하는 것처럼, 쓰기 과정을 나누는 작업이나 미시적 구조 중심으로 쓰기를 지도하는 것은 편의적인 작업이다. 한 편의 글 속에서 문장과 문장, 문단과 문단의 깊은 연결성을 학습자가 인식하도록 하는 것이 중요한 과제이다. 전체 글의 통일성을 인식하는 것이 작은 단위의 글을 써내려가는 것의 의미를 명료하게 할 수 있기 때문이다. 글의 전체성을 무시하고 부분적인 퇴고만으로는 통일된 글쓰기를 방해할 것이다. 파편화된 퇴고의 방식에서 영상 기법을 도입하여 전체를 바라보면서 퇴고하는 방식으로의 전환을 제안한다.

이상으로 표현의 언어적 양상을 분석하고 퇴고 방법에 대한 시사점을 살펴보았다. 다음 IV장에서는 언어적 요소뿐만 아니라 수사적 요소에 대한 논의를 고려하여 퇴고 지도 방안으로 아이디어 구조, 연관짓기, 관점 선택 차원에서 논의를 하겠다.

IV. 퇴고 지도 방안

1. 아이디어 구조 방법

내용 생성하기 단계에서 주로 활용하는 전략이 브레인스토밍이다. 그러나 이 전략이 안고 있는 문제는 표현에 있어서 매우 중요한 요소라 할 수 있는 표현 주체의 관찰 후 이루어지게 되는 관점 선택이나 판단, 평가를 뒤로 미룬다는 점이다. 생각이 많이 창출될수록 좋다는 것이 브레인스토밍의 원칙 중 하나이다. 이 방법의 기본 전제는 사고의 양이 질을 결정한다는 것이며, 양으로 축적된 아이디어를 목록별로 정리하고 발산시켜서 목적한 바를 얻는다는 것이다. 그러나 사물이나 사건에 대한 필자의 태도, 인식의 거리, 관점의 선택 등의 문제가 다양한 아이디어를 쏟아내는 것 못지않게 중요하다. 필자의 태도, 인식의 거리, 관점의 선택 등의 문제는 퇴고 과정에서 충분히 고려되어야 한다. 내용 생성하기 단계에서 사용하는 생각 지도나 브레인스토밍 방법을 보완할 수 있는 여지가 퇴고에 있다.

브레인스토밍과 더불어 생각 지도는 글쓰기 계획 단계에서 많이 활용해 왔다. 그러나 퇴고 단계에서는 사용되지 않은 것이 현실이다. 퇴고 시에 브레인스토밍과 생각 지도의 구조도를 활용할 것을 제안한다. 선형적인 글쓰기 연습을 위해서는 초고한 것을 토대로 생각 지도를 영상으로 그려보고 이를 통해 구조도를 도출하여 퇴고에 활용한다.

2. 연관짓기 방법

퇴고 지도와 관련하여, 방법 차원에서는 학생 중심의 퇴고 지도 모델로 카메라 이동을 통한 영상 기법을 제시하고, 내용 차원에서는 결속성(coherence)을 높이기 위한 표현 기제로 연관 짓기라는 개념을 제시하고자 한다. 예를 들면, 의미의 축소, 의미의 확대를 이용하여 적절한 속담

이나 일화 등을 들어 자신의 주장을 합리화하고 정당화할 때 연관짓기를 쓰게 된다. 연관짓기란 세계를 자아화하거나 자아를 세계화하는 과정 중의 하나로, 필자가 표현하고자 하는 대상에 대한 평가가 들어간 글쓰기 전과 글을 쓰는 과정, 글을 쓴 후에 나타나는 일련의 사고 과정이다.

이 이론은 어린이의 언어 발달(인지발달) 측면에서도 나타난다. 예를 들면 어린이는 엄마, 맘마, 뽀뽀 등의 대상, 즉 어린이 주위 환경에 대한 인식과 그것에 명칭을 부여하는 방법을 언어습득 초기에 알게 된다. 그 후 어린이는 환경과 자신과의 관계를 깨닫고 인식하여 표현하게 된다. “(~는) 내꺼야”, “(~는) 우리 엄마꺼야”라는 표현 자체가 그것이다. 그 후 어린이들은 “왜 나는 너가 되지 못하는 것일까?”, “왜 이모는 우리 엄마를 언니라고 부르는 것일까?”에 대해 고민하게 되고 그 호기심으로 인하여 외부세계와 자신과의 관계 더 나아가 외부세계와 주변사람들과의 관계를 인식하게 된다. 이러한 언어 발달 이론을 적용하여 대상을 제시한 다음 그 대상이 다른 것들과 맺고 있는 관계와 나에게 어떤 의미가 있는지를 확인하는 단계를 쓰기 기제로 제시할 수 있다. 이때 그 대상과 다른 것들과의 관계 또는 나와와의 관계를 인식하는 방법에는 유사성, 공통성을 찾거나 상대성을 찾는 방법과 주관화, 객관화라는 방법 등이 있을 수 있다. 대상을 제시한 다음 그 대상이 다른 것들과 맺고 있는 관계를 헤아리고, 그런 다음에 그것들이 내게 어떤 의미를 지니는가를 명료화하는 것에 연관 짓기의 방법이 동원되는 것이다.

연관 짓기를 통하여 표현하는 방식 속에도 표현 유형이나 표현 단계가 있다고 가정할 수 있다. 실제로 표현을 분석해 보면, 틀에 박힌 표현, 사실 보고 수준의 표현, 평가 및 판단을 나타내는 수준의 표현 등이 있다. 평가 및 판단을 나타내는 수준의 표현은, 그 하위 부류로 필자의 생각을 나타내는 수준의 표현과 필자의 감정을 나타내는 수준의 표현을 들 수 있다. 또 대안을 제시하는 수준의 표현, 공감(칭찬 및 위로 등)을 나타내는 수준의 표현 등으로 구분할 수 있다. 표현 유형이나 표현 단계에 대한 논의는 검증을 통해 논의되어야 하는 데 본고에서 아직 밝히지 못하였다. 차후에 보충하기로 하겠다.

연관 짓기를 통한 표현 유형 및 단계를 제시하면 다음과 같다.

- 틀에 박힌 표현 및 창의적 표현
- 사실 보고 수준의 표현
- 평가 및 판단을 나타내는 수준의 표현
 - ① 필자의 생각(이성적 측면)을 나타내는 수준의 표현
 - ② 필자의 감정(감정적 측면)을 나타내는 수준의 표현
 - 감성적 측면(정서적 측면)을 나타내는 수준의 표현
 - ③ 대안을 제시하는 수준의 표현 -실천을 촉구하거나 윤리적인 표현
 - ④ 공감을 제시하는 수준의 표현 -위로와 칭찬을 하는 표현

다음은 친구가 경기에서 졌을 때 나올 수 있는 표현이다. 친구가 경기에서 졌다는 사실과 이를 통해서 평가 및 판단 등을 통해 연관 지어 표현한 다음의 사례는 동일한 표현은 아니다.

- (예1) 3대 1로 졌구나
- (예2) 저서 속상하겠구나
- (예3) 내가 저서 내 마음도 아프다
- (예4) 졌지만 힘내라. 다음에 잘 하면 되지

(예1)은 사실 보고 수준의 표현이다. (예2)는 공감을 제시하는 수준의 표현이고, (예3)은 필자의 감정을 나타내는 수준의 표현이다. (예4)는 대안을 제시하는 수준의 표현이다. 연관짓기를 통한 다양한 표현의 사례를 접하면서 퇴고의 즐거움을 학습자들은 습득하게 된다.

3. 관점 선택 방법

연관 짓기와 관련하여 함께 논의해야 할 문제가 관점 선택의 문제이다. 관점 선택은 주관과 객관, 전체와 부분, 관점의 이동 등으로 나누어

논의할 수 있다.

주관과 객관의 문제는 누구의 관점에서 글을 써 내려갔는가의 문제이다. 카메라를 잡고 있는 사람은 사물을 찍을 때 대상을 객관적으로 선택하고 있다고 믿고 싶어 한다. 그러나 카메라를 잡고 있는 사람의 관점이 객관적 선택이라고 믿는 그 순간 주관이 개입되고 있음을 인지한다. 어느 것이 카메라가 보여주는 것이고 어느 것이 카메라맨의 관점인지를 구분한다. 부정적 관점을 취할 것인가, 긍정적 관점을 취할 것인가, 중립적 관점을 취할 것인가를 결정하는 문제도 함께 살펴본다.

전체와 부분의 문제는 퇴고시에도 일관된 관점 설정을 하였던가의 문제와 관련이 있다. 전체에서 부분으로 이동한다든지, 부분에서 전체로 이동하는 일관된 관점의 이동은 글의 통일성을 유지하는 데 도움을 준다.

관점의 이동과 관련하여서는 관점 선택의 문제는 메타언어의 사용을 살펴보는 문제로 논의하는 것이 바람직하다. 불특정 다수를 상대로 글을 쓸 것인가, 특정인을 상정하고 글을 쓸 것인가의 문제로 논의될 수 있다.

관점 선택을 영상으로 처리하면 영상의 어느 측면이 특화되었는가를 살펴보는 것이다. 관점 선택과 표현의 문제는 인물 타입과 표현과의 관계를 논의하고 있는 독일 슈타이너 학교의 교육이야기에서 시사점을 얻을 수 있다.

담즙질, 다혈질, 우울질, 점액질 등 4가지의 기질을 네 그룹으로 나누어 소개하고 각각의 기질에 따라 표현을 달리하여 써보게 하는 슈타이너 학교의 교육이야기는 관점이 사람의 품성에 따라서도 다를 수 있다는 점에 착안하고 있다. 고야스 미치코(1996)에서 기질에 따라 달리 표현할 수 있다는 것을 이해하고 표현의 묘미를 학습하도록 하기 위해 교사는 다음과 같은 장면을 '지하철에서의 정경'이라는 제목으로 이야기 해 준다.

피터 광장역에 전철이 선다. 문이 열린다. 플랫폼에서 기다리던 할머니가 한 쪽 손에 다섯 살쯤 된 손자의 손을 잡고 다른 쪽 손에는 지팡이를 쥐고 올

라타려고 한다. 그때 에스컬레이터에서 뛰어내려 온 대학생이 할머니의 등을 밀어내고 뛰어올라 탄다. 할머니는 좀 비틀거렸지만 손자가 균형을 잡으려고 그녀의 손을 잡아 주어서 넘어지지 않고 전철 안에 들어갈 수가 있다. 그와 동시에 닫힌 문 사이에 그녀의 지팡이가 끼여 버린다. 역 안내원이 뛰어와서 그녀를 돕고 전철이 출발한다.⁹⁾

교사가 제시한 ‘지하철의 정경’에 대해 4가지 기질별로 어떻게 표현하는지 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 답즙질의 그룹에 속한 한 학생은 다음과 같이 발표한다.

“아이쿠, 기가 막혀. 오늘은 참말로 화가 났어. 전철이 역에 섰는데 연세가 지긋하신 어떤 할머니가 어여쁜 손자 녀석의 손을 잡고 플랫폼에 서서 기다리고 있잖아. 문이 열려서 타려는데, 글썽 그때 말이야. 참, 자기밖에 모르는 상판을 해가지고 뭘 공부하고 있는지 모르지만 무슨 학문이라고 쓰인 책을 든 대학생 놈이 마구 달려와서 할머니를 밀어젓히고는 자기가 먼저 타잖아……. 난 피가 머리 끝까지 솟아 올랐지. 할머니는 비틀거리고 지팡이는 문에 끼여 버리고, 그런데도 학생 놈은 모른 척한단 말야. 난 소리쳤어.”

둘째, 다혈질에 속한 한 학생이 다음과 같이 발표한다.

“나는 괴테 광장에서 내릴 생각이었는데, 나가려고 할 때 전철을 타려는 작은 애가 좀 색다른 뱃지를 가슴에 붙이고 있잖아요. 내가 ‘그게 무슨 뱃지니?’ 하고 말을 걸었더니 그 애는 깜짝 놀라서 나를 쳐다보았어요. 그러자 그 애의 할머니가 차에 타려는 참이었지요. 그 때 키가 큰 대학생이 달려와 셋이서 거의 동시에 타게 되었는데 그 순간 문이 닫히고 할머니의 지팡이가 끼여 버렸어요. ‘조심해요!’ 내가 도와주려고 손을 내민 것과 동시에 차장이 달려왔어요. ‘너무 빨리 문을 닫아 버리지 마세요’라고 나는 차장에게 말했지만 그 때 이미 내가 내리는 것을 깜빡 잊어버리고 있었지 뭐예요.” 말이 많고 쓸데없이 참견을 잘하는데다 사물을 심각하게 받아들이지 않는 다혈질의 특징이 나타난 표현이다.

9) 고야스 미치코(1996: 66-69 수정 게재).

셋째, 우울질을 대표하는 학생의 표현 발표는 다음과 같다.

“할머니, 시골의 생활은 조용하고 안전하지만, 도시에 나오실 때는 항상 전철을 타고 내리는 일에 조심해 주세요. 젊은 사람들은 악의가 아니더라도 활동적이니까요. 오늘도 지하철에서 대학생이 뛰어 올라 타는 바람에 넘어질 뻔한 어느 할머니를 보았어요. 정다워 보이는 손자가 함께 있어서 나는 좀 안심했지요. 나는 시골의 할머니가 혼자서 익숙지 않은 도시에 나오셨을 때 이런 일을 당하면 어떡하나 하고 걱정이 되었어요. 그리고, 시골집의 문지방도 미끄러지기 쉽게 되어 있지요. 정말 조심하셔야 해요. 나이가 들면 정말로 힘든 일이 많다고 생각되니까요.”

넷째, 점액질을 대표하는 한 학생의 표현은 다음과 같다.

“난 세 분의 할머니와 함께 시내를 가기 위해 지하철에 앉아 있었지. 세 명은 서로 이야기를 하고 있었고 나는 뜨개질에 몰두하고 있었어. 그 때 웬지 주위에서 떠돌고 있는 것 같았어. 프라우 마이어 할머니가 내 뜨개질 바늘을 빼앗듯이 하면서 ‘애 저기 좀 쳐다봐라. 요즘 대학생이란…… 쪼췌’ 하고 외쳐서 돌아보았지. 어느 할머니가 학생에게 떠밀려서 쓰러질 뻔했다는 거야. 가끔은 그런 일도 생기는 법이지”

기질별로 관점 선택 방식이 다르다는 논의는 일반화하기 어려운 점이 많다. 이러한 약점에도 불구하고 기질별로 관점 선택 방식이 어떻게 다른지를 보여주는 슈타이너 학교의 교육 사례는 다양한 방식의 표현을 되짚어보게 한다.

V. 마무리

언어를 낱말과 규칙으로 분해하는 것은 과학적(학문적) 분석이라는 것은 작업과 같은 것이다(홀볼트 1968: III-418, 이재원, 2004: 14 재인용). 낱

말과 규칙으로 분해하여 쓰기를 하도록 하는 작업은 마치 글에 생명을 넣지 못하는 작업과 같다. 글쓰기의 기쁨을 찾는 문제는 글에 생명을 넣는 작업의 일부가 될 것이다. 분석적, 과정적 글쓰기는 초등학교 학생들의 쓰기 지도에서 효과적인지 재검토해야 한다. 쓰기에 대한 두려움을 없애고 쓰기에 대한 즐거움과 기쁨을 터득할 수 있도록 지도하기 위해서는 통합적인 표현의 기쁨을 누리게 해야 한다.

초등학생의 경우는 분석적인 글쓰기보다 통합적인 글쓰기가 먼저 이루어져야 한다. 통합적인 글쓰기 지도가 쓰기 과정에서 어렵다면 퇴고에 서만이라도 통합적인 글쓰기가 이루어져야 한다. 교과서 편제는 말하기, 듣기, 쓰기가 통합이 되어 있지만 쓰기 교육은 여전히 분석적인 글쓰기 방식을 그대로 따르고 있다.

쓰기는 단순히 지식이나 원리를 가르침으로써 완성되는 것이 아니다. 그러므로 학습자의 쓰기에 대한 태도에 영향을 끼치는 일과 더불어 쓰기 지도가 이루어져야 한다. 학습자가 쓰기에 대한 필요성을 느끼게 하는 일이다. 그러기 위해서 퇴고에 대한 새로운 관점의 접근이 필요한 것이다.

과정 중심 쓰기 교육으로 학습자는 쓰기 과정에 대한 상세한 안내를 받아 글을 쓸 수 있게 되었다. 과정 중심의 글쓰기 방법은 학습자가 아이디어를 생성하고 조직하는 수준을 높였으나, 정작 표면적 텍스트(formal structure)를 생성해 내는 국면에서는 텍스트의 통일성이나 결속성 등 질적인 면을 해결하지 못하고 있다(이정숙, 2002: 79). 여전히 학습자들은 텍스트를 생성할 때, 어떤 언어를 선택하는 것이 적절한지, 어떻게 문장과 문장 사이를 연결할지, 중심문장은 어디에 배열할 것인지 등의 문제를 끊임없이 고민하고 헤쳐 나가야 하는 어려움을 겪고 있다. 과정 중심의 쓰기 교육이 개인의 아이디어 표출과 표현 측면에서는 공헌한 바가 크지만 작가와 독자간의 관계 속에서 문체나 언어적 태도, 화용적 태도 등을 고려한 표현에 집중하는 작업은 소홀한 면이 있다. 이를 보완할 수 있는 작업은 전체적인 틀로 텍스트를 바라보면서 퇴고하는 것이다.

초등학교 저학년에서의 퇴고는 맞춤법 중심으로 고치는 정도이다. 퇴

고를 통해서 쓰기의 정의적 영역에 속하는 글쓰기 태도를 길러줄 수 있다는 점을 놓치고 있다. 본고에서는 글을 한 편의 영상으로 처리하는 방법을 통해 쓴 글의 문제점을 발견하는 방식을 이용하고 독자가 이해하기 어려워하는 것을 찾아내고 고치는 방법을 제시하였다. 영상 매체에 대한 친숙한 노출은 표현 지도에 이용할 가능성을 열어놓고 있다.*

* 본 논문은 2004. 10. 30. 투고되었으며, 2004. 11. 13. 심사가 시작되어 2004. 11. 24. 심사가 종료되었음.

□ 참고문헌

- 고야스 미치코 저, 임영희·이연현 역(1996), 『슈타이너 학교의 참교육 이야기』, 밝은누리.
- 교육인적자원부(2004), 『국어 쓰기 2-1』, 대한 교과서 주식 회사.
- 권순희(2003a), “하이퍼텍스트를 통한 읽기 교육 개념의 재설정”, 『국어교육학연구』 16집, 국어교육학회.
- 권순희(2003b), “하이퍼미디어시대의 의사소통 양상과 표현교육”, 『텍스트언어학』 15, 한국텍스트언어학회.
- 김대행(1995), “손가락과 달-시조 형식을 통해 본 문학교육의 지표론”, 『선청어문』 23, 서울대학교 사범대학 국어교육과.
- 김명순(2003), “국어과 쓰기 교육과 쓰기 활동의 이해”, 『교육과정연구』 21, 한국교육과정학회.
- 김봉순(1996), “텍스트 의미 구조의 표지 연구”, 서울대 박사학위논문.
- 김봉순(2000), “학습자의 텍스트구조에 대한 인지도 발달 연구-초·중·고 11개 학년을 대상으로”, 『국어교육』 102, 한국국어교육연구회.
- 김영희(1978), “겹주어론”, 『한글』 162, 한글학회.
- 노명완, 박영목, 권경안(1988), 『국어과교육론』, 갑을출판사.
- 서정수(1993), 『국어 문법의 연구 II』, 한국문화사.
- 서혁(1996), “담화의 구조와 주제 구성에 관한 연구”, 서울대 박사학위논문.
- 서혁(1998), “초등학생의 텍스트성 발달에 관한 사례 연구 - 일기 텍스트 분석을 중심으로 -”, 『국어교육학연구』 8, 국어교육학회.
- 이삼형, 유영희, 권순각(2004), “언어적 창의력 프로그램 개발 연구”, 『국어교육학연구』 19, 국어교육학회.
- 이성영(2001), “작문 교육을 위한 텍스트 분석 방법”, 『텍스트언어학』 11, 한국텍스트언어학회.
- 이재원(2001), “드 보그랑데/드레슬러(1981)의 텍스트성에 대한 비판적 고찰”, 『텍스트언어학』 11, 한국텍스트언어학회.
- 이정숙(2002), “쓰기 텍스트 구조 분석 양상 고찰”, 『청람어문교육』 25, 청람어문교육학회.
- 정지영(1998), “하이퍼텍스트(Hypertext) 구조의 래토릭적 패턴-설명형 담론과 서사형 담론의 비교 분석”, 연세대 박사학위논문.
- 진대연(2004), “한국어 쓰기 능력 평가에 대한 연구 -텍스트 생산 능력 평가를 중심으로-”, 『국어교육학연구』 19, 국어교육학회.
- 채완(1976), “조사 ‘는’의 의미”, 『국어학』 4, 국어학회.

천경록 외(2002), 『초등 국어과 교육론』, 교육과학사.

최미숙(2003), “국어 표현 교육 연구의 경향과 과제”, 이삼형 외 7인(2003), 『국어교육 연구의 반성과 전망 [이해·표현]』, 도서출판 역락.

최현섭 외(2002), 『국어교육학개론』, 삼지원.

Breiter, C.(1980), Development in writing, In Gregg, L.W. & Steinberg, E.R.(eds), Cognitive processes in Writing, Hillsdale, New Jersey:LEA.

Brown, H. Douglas, Pearson Education, 권오량, 김영숙, 한문섭 역(2003), 『원리에 의한 교수』.

King, Nancy(1996), Playing Their Part: Language and Learning in the Classroom, Heinemann, 황정현 역(1999), 『창조적인 언어 사용 능력을 위한 교육연극 방법』, 평민사.

〈쓰기 사례 자료 평가 순: 저득점에서 고득점 순〉

(자료 19) 드디어 교실에 왔다.

교실에 신문이 안와서 한문을 쓰고 있는데 선생님께서 오이에 줄을 매달아 주셨다.

참에뻗다.

(자료 1) 학교에 가보니 오이가 많이 자랐다. 넝쿨도 나왔다. 딸기는 꽃까지 피었다. 강남콩도 많이 자랐다. 못본애들도 있었다.

(자료 6) 선생님이 우리 교실에 오이가 넝쿨을 타고 가라고 줄을 매주셨다. 오이는 소영이 이주머니가 오이를(→오이를) 관찰하라고 갔고왔다(→갔고 왔다). 강남콩(→강남콩)도 갔고왔다(→갔고 왔다). 오이는 큰 화분에 두개(→두 개)나 갔고왔다(→갔고 왔다). 강남콩(→강남콩)과 오이는 잘 자라고 있다.

(자료 11) 선생님께서 민정이가 가져온 홀라후프를 오이넝쿨에 묶었다. 넝쿨이 올라오는게 너무 재미있었다. 강남콩은 키가 작았는데 커졌다. 딸기는 꽃이 다 폈다. 정말 오이는 정말 웃기다.

(자료 7) 우리교실엔 오이가 있다. 선생님이 관찰하는 식물이라고 하신다. 많이 자랐다. 줄을 묶어 놓았는데 많이 자랐으면 좋겠다. 나는 그렇게 믿는다. 정말 오이가 열릴까? 멋있게 우리 반을 빛내서(→빛내면서) 자랐으면 좋겠다.

(자료 15) 우리교실에 있는 강남콩과 딸기 그리고 오이를 관찰했더니 너무 잘 자랐다. 그래서 선생님이 잎을 보여주셨다. 흙이 너무 볼록볼록하게 되어서 선생님이 거기서 나온다고 하셨다. (→선생님은 볼록볼록 올라온 흙에서 싹이 나온다고 하셨다.)

(자료 8) 우리 교실은 오이, 딸기, 강남콩이 있다. 그런데 선생님께서 말씀하셨다. 줄기는 햇빛이 있는 쪽으로 기울어진다고 하였고 강민정이 갖고 온 홀라후프를 갖고와서 선생님께서 오이가 넝쿨을 타고 가라고 홀라후프로 만드셨다. 그리고 딸기, 강남콩도 잘 자라고 있다. 그리고 매일매일 어머니들께서

우리반에와서 청소를 깨끗하게 해 주셔서 우리교실이 깨끗하다. 그래서 휴지, 종이, 사탕껍질 등을 버리지 말아야겠다.

(자료 14) 싹도 아니고 떡잎도 아닌 오이, 벌써 넝쿨이 자라서 강민정이 가져온 홀라우프로 줄을 매다라(→매달아) 주셨다. 선생님이 말씀하셨다. 넝쿨이 끝까지 올라간 다음엔 오이가 주렁주렁 자란다고 했다. 이유는 소영이 엄마께서 슬기로운 책 할때 도움대라고(→도움되라고) 들고오셨다. 참 기대된다.

(자료 18) 우리 2-7반 교실이 바뀌었다. 무엇이 바뀌었나 하면 선생님께서 우리를 위해 정성을 다 해서 공부에 도움이 되라고 화분에 끈을 매달아 주셨다. 나는 오늘 말씀하신 선생님 말씀대로 학교에 오면 그것을 관찰 하여야겠다.

(자료 3) 우리 학교 교실에 있는 강남콩(→강낭콩), 딸기, 오이가 무럭 무럭 매일 마다 자라고 있다. 꼭 우리반이 채소 나라인 것 같았다. 관찰을 하니 참 신기하고 이상하게 생겼다.

(자료 12) 나는 학교에 가서 우리 교실을 보았는데, 오이가 주렁주렁 자라고 있다. 줄이 올라가서 선생님이 끈을 묶었다. 선생님이 줄이 많이 올라오면 타고 올라 간다고 하셨다. 꽃이 피고 떨어지면 오이가 주렁주렁 열린다고 하셨다. 오이가 자랄때 참 멋있었다(→멋있겠다).

(자료 5) 우리 교실에는 식물이 있다. 그 중에서 오이가 제일 잘 자란다. 오이는 기둥이 있어야 한다. 왜냐면 오이는 줄기가 올라갈 때 옆으로 감기면서 올라가기 때문이다. 내일이 돌아오면 오이가 더 자랐을 것이다.

(자료 2) 우리 교실는(→은) 오이, 강남콩(→강낭콩), 딸기가 있다. 선생님이 이렇게 말씀하셨다. 오이가 자라고 꽃이 피면 오이가 생긴다고 말씀하셨다. 강낭콩과 딸기는 무럭무럭 자라고 있다. 나는 세 가지 빨리 자랐으면 좋겠다.

(자료 4) 교실에 오이가 있는데 그 위를 보면 종이와 홀라우프가 걸려져 있었다. 오이가 어제보다 더 커졌다. 나는 그 오이를 만져보고 싶었다. 그렇

지만 선생님께서 만지지 말라고 그러셔서 안 만지고 눈으로만 보았다.

나는 오이가 무럭무럭 자랐으면 좋겠다.

(자료 10) 우리 교실에 오이, 딸기, 강남콩(→강낭콩) 등을 관찰하였다. 오이에는 넝쿨이(→넙쿨이) 생겼고 딸기는 딸기 꽃잎이 하나씩 떨어지고 강남콩은 너무 잘 자라서 2학년 6반에 강남콩을 조금만 주었다. 오이 잎이 제일 컸다. 오이가 제일 먼저 꽃이 생기고 오이가 주렁주렁 열릴 것 같았다. 오이, 딸기, 강남콩이 잘 열릴 것 같았다.

(자료 9) 교실에 들어와보니 선생님께서 오이 넝쿨을 만들어 놓으셨다. 선생님께서 맨날 교실에 들어(→들어) 올 때마다 관찰을 하시라고(→하라고) 했다. 나도 맨날 올 때 마다 관찰을 한다. 오이가 빨리 자라서 오이가 나는 걸 빨리 보고 싶다. 집에 와서 어머니가 오이를 사다주었다. 너무 맛있었다. 교실에 있는 오이도 예쁘게 크면 좋겠다.

(자료 17) 우리 교실에 여자반장이 우리들에게 관찰하라고 오이와 딸기, 강남콩 가져온 것이 오늘 학교에 갔더니 엄청 컸다. 선생님께서 오이는 실같은 걸 타고 올라가야 된다고 하셔서 내 짝궁 민정이가 홀라후프 가져와서 선생님께서 그 홀라후프 잘라서 오이잎에 실을 묶고 매달았다. 선생님께서 더 크면 꽃이피고 열매를 맺는다고 하셨다. 빨리 자라서 꽃이 피고 열매가 열렸으면 좋겠다.

(자료 20) 난 어저께 선생님께서 흰 홀라후프를 민정이에게 왜 갖고 오라고 하셨는지 참 궁금했다. 그런데 오늘 보니까 선생님께서 흰 홀라후프와 실을 이어서 오이 넝쿨이 올라갈 수 있도록 창가에 매달아 주셨다. 나는 이제부터 넝쿨이 어떻게 올라가는지 잘 살펴봐야겠다.

(자료 16) 우리 교실은 채소밭 같다. 왜냐하면 우리반 여자 반장이 딸기, 강남콩, 오이 두 개를 같이(→같이) 왔다. 선생님께서는 모든 식물은 물과 거름이 필요하고 따스한 햇빛 온도 공기가 있어야 된다고 말씀하셨다. 선생님께서는 오이 넝쿨이 올라오라고 줄을 달으셨다. 그리고 언젠가는 계속 올라가다가 꽃이 피고 오이가 주렁주렁 열린다고 하셨다. 빨리 열렸으면 좋겠다.

(자료 13) 학교에 와봤더니 새로운게 하나 있었다.

선생님께서 식물이 잘 자라도록 홀라우프를 잘라 줄로 이어 묶어 놓으셨다.

식물들이 어떻게 올라갈까 궁금했다.

빨랑 식물이 올라가는 게 보고싶었다.

내일 와보면 어떻게 되었을까 그것도 궁금했다.

난 궁금한 게 왜 이렇게 많은 걸까

〈초록〉

쓰기 능력 향상을 위한 퇴고 지도 방안

- 초등학생의 영상 기법 활용을 중심으로 -

권순희

국어교육의 통시적 관점에서 볼 때, 그동안 쓰기에 대한 관심은 문자 매체에 국한되어 있었고, 쓰기 교육 연구는 사고와 문자 표현과의 관계에 초점이 놓여 있었다. 쓰기 연구와 쓰기 교육에서 영상 매체에 익숙한 학습자를 고려하지 못하였다. 그러나 이제 영상 매체에 익숙한 학습자를 정보 사회와 교육의 현장 속에서 고려해야 할 상황이 되었다.

초등학생의 쓰기 능력을 향상하기 위한 방안으로 영상 매체에 익숙한 학습자를 쓰기 교육에서 고려해야 한다. 퇴고를 중심으로 논의한 본 연구는 영상 관계 짓기를 이용하여 퇴고 할 것을 제안하고 있다. 퇴고 과정을 통해 적합한 표현을 찾는 기쁨을 누리도록 지도하는 것은 쓰기의 정의적 영역의 지도가 될 것이다. 또 쓰기에서 논의하고 있는 사고와 표현과의 관계에서 중간자로서의 역할을 영상이 담당할 수 있다. 쓰기 과정뿐만 아니라 수정 보완하는 작업을 중시하는 쓰기로 퇴고 지도는 중요하다.

퇴고 지도의 현주소를 살펴보기 위해 초등학교 2학년 교과서를 분석하였다. 또 잘 쓴 글과 그렇지 않은 글의 특성을 살펴보기 위하여 초등학교 2학년 20명의 하루 분 일기를 분석하였다. 그 결과 첫째, 전체 문장 수와 글을 잘 쓰는 정도에서는 상관성이 낮았다. 둘째, 전체 문장 수 대비 복문의 수를 살펴보면, 높은 평가 점수를 받은 학생의 경우 복문의 수가 많았다. 복문의 사용 사례가 커지는 것은 사고의 틀이 단순한 것에서 복잡화되고 있다는 것을 입증한다. 셋째, 지시어의 사용은 추상적인 사고의 발달과 관련이 있다. 넷째, 상위어는 글을 잘 쓴 경우에 많이 나타났다. 텍스트 분석을 통해 퇴고 대상의 텍스트 양상을 살펴볼 수 있었고 이를 바탕으로 퇴고 방법이 도출되었다.

영상 기법을 도입하면 파편화된 퇴고의 방식에서 전체를 바라보면서 퇴고하는 방식으로 쉽게 적응할 수 있다. 아이디어 구조 방법, 연관 짓기 방법, 관점 선택 방법 면에서 영상 매체를 이용하여 퇴고를 지도할 수 있다.

【핵심어】 영상, 연관 짓기, 관점 선택, 일기, 퇴고

〈Abstract〉

Teaching Method of Rewriting for Improving Writing Ability

-For elementary school students with picture media-

Kwon, Soon-hee

We have focused only on the letter media for writing education and also on the relationship between thinking and expression using letters for studies on writing education. For study and education of writing, we have not considered the students who are familiar with picture media up to now. But it becomes the time that we should consider the picture generation-students for improving writing ability.

In this study, a teaching method of rewriting(including polishing of writing) was suggested for improving writing ability of elementary school students who are well acquainted with picture media. Rewriting method based on relating sentences with pictures was proposed. Teaching student to find correct expressions through rewriting and making student happy by the rewriting process are a kind of emotional education. Relating sentences with pictures may be a mediation between thinking and expression.

In order to know the current status of rewriting education, textbook of second grade elementary school was analysed and diaries of 20 students of second grade elementary school were analysed. Examples of rewriting were presented based on the writings of second grade students of elementary school. Practical rewriting teaching methods using picture media were suggested on the basis of making idea structure, selecting a point of view, and relating sentences with pictures.

【Key words】 Relating sentences to picture, point of view, diary, rewriting