

언어적 창의력 프로그램 개발 연구*

이삼형 · 유명희 · 권순각**

〈차 례〉

- I. 서론
- II. 국어교육과 언어적 창의력 교육
- III. 언어적 창의력의 발현 과정
 - 1. 발상 단계
 - 2. 구조화 단계
 - 3. 언어화 단계
 - 4. 메타화 단계
- IV. 언어적 창의력 프로그램의 구체적 적용 방안
- V. 결론

I. 서론

2000년부터 시행되고 있는 제7차 교육과정은 “21세기의 세계화·정보화 시대를 주도할 자율적이고 창의적인 한국인 육성”을 그 기본 방향으로 삼고 있다. 제7차 교육과정은 처음부터 세계화·정보화 시대를 주

* 이 논문은 2003년도 한국학술진흥재단의 교과교육공동연구비 지원(030-B00038)에 의하여 연구되었음.

** 이삼형(한양대학교 교수), 유명희(한국교육과정평가원 전문연구원), 권순각(덕원예술고등학교 교사)

도하는 '신교육 체제 수립'을 표방했으며, 현대 사회의 특징을 '정보화 사회', '지식 사회'로 규정하면서 교육의 방향이 단편적 지식 암기 위주에서 창의력 배양 중심으로 전환되어야 한다는 점을 강조해 왔다. 이처럼 국가 수준의 교육과정이 창의력 신장을 중요한 교육 목표로 내세우면서 공교육과 사교육의 영역 모두에서 '창의력'이 중요한 화두가 되고 있다.

창의력은 문명의 역사에서 중요한 계기마다 난관을 딛고 비약할 수 있는 계기를 마련해 주었으며, 무엇보다 변화하는 세상이 새로운 반응과 해결책을 요구할 때 개인에게 그러한 상황에 대처해 나가고 사회 발전에도 이바지할 수 있게 한다는 점에서 중요한 능력이라고 할 수 있다. 공유된 사고의 틀을 따르기보다는 스스로 살아가는 방법을 찾아야 하는 환경 속에서 살아가는 현대인에게는 문제 해결 능력으로서의 창의력이 필수적인 요건이라고 하겠다.

제7차 교육과정은 총론에서부터 지식기반사회에 적합한 교육과정을 표방하면서 창의력을 갖춘 인간상을 강조하고 있다. 지식기반 사회는 새로운 지식의 공유·확산 및 활용이 일반화되는 사회이며, 한 사회가 어떤 지식과 정보를 생산하고 어떠한 문화를 창조하느냐가 지식기반 국가의 성취를 결정하는 핵심이라고 할 수 있다(강명구, 1999). 피터 드러커(이재규 역, 1990)가 이미 데이터뱅크 속에 단순히 머물러 있지만 한 정보와 그것이 적용되는 국면에서의 지식을 구분한 바 있는데, 정보는 주체에 의해 의미 있는 지식으로 구성되어야 하며, 그러한 구성력으로서의 창의력이야말로 정보고속도로 곳곳에 산재해 있는 정보를 가치 있는 지식으로 구현해 내는 데 필요한 능력인 것이다.

지식의 진정성 등등의 문제가 제기될 수 있음¹⁾에도 불구하고 부가가

1) 임흥빈(2000)은 지식기반 사회론이 지식의 다양한 유형들 중에서 실용적이며 부가 가치를 생산할 수 있는 지식을 선호하는 편향을 보이고 있다는 점을 문제적으로 지적하고 있다. 교육의 국면에서 '지식'의 문제를 다룰 때에는, 그것의 실용적이고 도

치를 창출해 내는 지식의 역할을 강조하는 것은 전 세계적인 추세이다.²⁾ 부가가치를 생산하는 지식의 역할을 강조하는 사회가 창의력을 갖춘 개인을 필요로 하고 있음은 물론이다. 특히 물질적 자원이 부족한 우리 사회에서는 문화 산업의 중요성이 갈수록 커지고 있으며, 창의력을 갖춘 인적 자원을 길러내는 교육의 역할 또한 강조되고 있다.

한편 창의력은 본질적으로 새로운 것을 추구하고자 하는 개인의 의도나 태도를 포괄하며, 자아 실현의 중요한 토대가 된다. 인본주의 심리학자 Rogers에 따르면, 개인은 새로운 경험을 통해 자신 속에 잠재되어 있는 능력을 발견하고 실현하게 되며 그러한 과정을 통해 창의적인 인간이 된다. 그리고 자아 실현은 창의력 및 대인 관계를 요구한다고 한다. 또한 Maslow는 창의력을 특수 재능 창의력과 자아 실현적 창의력으로 구분하고, 자유로운 사고와 창조를 위해 자발적이고 창의적인 표현을 할 수 있는 사람이 자아 실현을 이룰 수 있다고 설명한다.³⁾ 사이버 공간의 확장 등으로 인해 개인이 일생 동안 맺게 되는 대인 관계의 폭이나 경험의 다양성이 비약적으로 증가하고 있는 현대 사회에서 개인은 끊임없이 정체성의 위기를 맞게 되며, 그렇기 때문에 현대 사회에서는 창의력과 자아 실현의 연결고리가 더욱 견고하게 맞물린다고 볼 수 있다.

이처럼 창의력은 세 가지 차원에서 매우 중요하다. 첫째, 문제 해결 능력으로서의 창의력은 사회 발전의 원동력으로 작용한다는 점. 둘째, 지식의 역할이 변화하고 있는 현대 사회에서 지식을 구성하고 새로운 의의를 부여하는 능력으로서, 부가가치를 생산하는 수단으로서 그 역할

구적인 측면에만 주목함으로써 반성적 사유로서의 지식의 성격을 간과하는 오류를 피해야 할 것이다.

2) 산학협동의 중요성이 갈수록 증가하는 추세도 이와 무관하지 않다. 이러한 현상을 비판적 관점에서 분석한 글로 닉 다이어-위데포드(신승철·이현 옮김, 2003:453~483)를 참고할 수 있다.

3) 문정화·하종덕(1999:47)의 내용을 요약·정리한 것이다.

이 커져가고 있다는 점. 셋째, 개인의 자아 실현을 가능하게 한다는 점.

국어교육과 관련하여 창의력은 여러 개념 편차에도 불구하고 다양한 시각에서 거론되어 왔다. '언어적 창의력'은 국어 교과와의 연관성을 고려할 때, 매우 중요한 개념으로 파악할 수 있다. 이러한 개념은 몇몇 연구에서 이미 사용한 바 있지만, 여전히 언어적 창의력의 개념을 명료하게 수립하기에는 어려움이 있다.

창의력이 교육으로 신장 가능하다는 점을 교육학에서 '창의력 교육'이나 '창의 교육'을 적극적으로 다루고 있다는 점에서 간접적으로 확인할 수 있으나, 언어적 창의력의 경우는 확실한 확인 절차를 거치지 못했다. 우리나라에서는 언어적 창의력에 대한 본격적인 교육이 이루어진 바 없다⁴⁾. 그리고 간간이 창의력 교육이라는 이름 하에 기법적 차원에서 설계된 언어적 창의력 교육 역시 실행으로 연결된 경우가 드물다.

외국의 연구 사례에서는 언어적 창의력의 교육 가능성을 간접적으로나마 확인할 수 있다. Rose와 Lin(1984)은 창의력 교육에 관한 실험 연구 논문 46편을 메타 분석하여 각 분야별 창의력 교육의 효과 정도를 제시하였다. 이 연구에 따르면 창의력 훈련 프로그램을 통해서 가장 큰 효과를 볼 수 있는 영역이 바로 언어적 창의력 부분이다. 이런 결과가 나오게 된 것은 창의적 훈련 프로그램이 언어 활동에 의존하기 때문이라고 한다.

언어적 창의력은 창의력의 일부분인 특수한 창의력이다. 여기서 언어적 창의력이라고 한정된 것이, 언어적, 과학적, 수학적, 음악적 등등의 수많은 분야별 창의력의 산술적 총체가 창의력임을 명확히 하기 위

4) 제도권 교육에서 특히 국어교육에서 본격적으로 언어적 창의력의 신장이란 목표 아래 특정한 교육 프로그램을 마련하여 시행되지는 않았다. 단지 거시적인 교육 목표 진술 차원에서 '창의'가 강조되었을 뿐이다. 그러나 영재 교육 기관이나 유아 학습지 회사와 같은 곳에서 '창의적인 언어 능력', '언어적 창의력' 등의 이름으로 제시된 사례는 종종 찾아볼 수 있다.

한 것은 아니다. 이런 점 때문에 창의력이 일반적이냐 특수적이냐의 문제가 논쟁거리가 되겠지만, 가장 기본적인 것에서, 그리고 실용적 관점에서 생각해 보자면 의외로 답은 간단하다. 창의력은 편재한다. 어느 누구나 어떤 영역, 어떤 환경에서라도 창의력을 발휘할 수 있다⁵⁾. 그리고 창의력은 교육으로 신장 가능하다.

언어적 창의력은 언어를 부려 써서 자신과 자신을 둘러싼 세계를 이해하고 표현하기 위하여 언어에 관한 지식, 사고 능력, 태도 등이 새롭고 적절하게 발현되는 과정에서 나타나는 전체적 특성이다. 그러므로 언어적 창의력은 내용과 형식 국면에서 골고루 발현될 수 있다.

언어적 창의력은 지속적인 교육적 처치에 의해 향상될 수 있으며, 본고는 언어적 창의력의 본질과 그것이 작용하는 전체적인 과정을 분석하여 결과적으로 학생들의 언어적 창의력이 신장될 수 있도록 하는 교육 프로그램을 설계하는 것을 목표로 한다. 특히 본고에서는 교과서에 실제로 제시된 학습 활동을 언어적 창의력 구현 과정과 관련하여 구체화해 볼 것이다.

II. 국어교육과 언어적 창의력 교육

국어교육에서 언어적 창의력을 신장하기 위한 교육은 이해 분야와 표현 분야 모두와 관련된다. 그러나 언어적 창의력을 신장하는 교육이라고 해서 전혀 새로운, 엉뚱하기까지 한 교육 내용과 방법을 축으로

5) 그러나 이런 관점만 존재하는 것은 아니다. 창의력을 천부적인 자질과 영재성에서 찾는 관점도 상당한 기반을 갖고 있다. 다음 진술을 참고할 수 있다.

"제2차 세계대전 이후 미국에서는 창의력을 대부분의 개인들이 개발할 수 있는 능력으로 인식해 왔다(Razik, 1967). 그러나 이와는 달리 영국에서는 창의 교육이 천부적인 자질을 가진 소수를 위한 교육이라는 인식이 더 보편적이다."(Fryer, 1996)

하여 이루어지는 것은 아니다. 언어적 창의력을 신장하기 위한 교육도 기존의 국어교육 내에서의 지식과 일정한 상관 관계를 맺을 수밖에 없기 때문이다. 그런 의미에서 지식이 제약을 준다 할지라도 창의력의 발현 면에서 기본 지식은 반드시 필요하다.

Weisberg(1993)는 사례 연구를 통해서 창의력은 기존 지식에 그 기초를 두고 있으며 기존 지식과 연속성을 가지고 있다고 주장한다. 실제로, 시카고 대학의 창의성 프로젝트 결과에서도 70% 이상의 참여자가 다양한 분야에 대한 지식과 기술의 철저한 습득이 그들의 창의적 성취의 밑거름이 되었다고 기술하고 있다. 이는 과학 분야뿐 아니라, 문학·예술 분야에서도 검증되었다. 문학을 공부하는 데 고전을 다독하는 것이 그 작품들을 모방하게 되는 것이 아니라, 창작에 대한 열정만 있다면 작품 활동에 도움이 되는 밑거름으로 작용하게 된다는 것이다. 창의력이란 결국 진공 상태에서 지식을 창출한다기보다는, 기존 패러다임 내에서 이루어지는 것이라고 할 수 있다.

창의력을 신장하는 교육에 대한 교육적 관심의 역사는 그리 오래지 않다. 특히 우리나라에서 창의력을 신장하기 위한 교육 프로그램에 대한 모색은 그다지 활발하지 못하였다. 창의력을 신장하기 위한 교육이 이루어지기 위해서는 몇 가지 사항에 대한 고려가 있어야 한다. 첫째, 교육은 문화의 배경을 가지고 있기 때문에 문화의 특성을 고려한 구체적인 창의력 교육 방안들이 구안되어 교육 현장에 적용되어야 한다. 둘째, 현재의 교육 여건 속에서 창의력을 최대한 신장시킬 수 있는 방안이 모색되어야 한다. 새로운 교육도 좋으나 현실을 무시한 새로운 제안은 자칫 선언에 그칠 우려가 있기 때문이다. 셋째, 교사와 학습자, 교육 관계자들의 인식을 전환시킬 수 있는 계기를 마련하는 것이어야 한다.

창의력을 기르기 위한 학습은 학생들로 하여금 자율적으로 생각하고 다양하게 표현할 수 있도록 하는 것이어야 한다. 수업 활동에서 창의력을 기르는 제안들을 Torrance(1962)는 다음과 같이 소개하고 있다.

- ① 창의적 사고를 중요시 여겨라.
- ② 사물과 생각을 실험할 수 있도록 격려해라.
- ③ 새로운 생각에 대하여 관대하게 대하여라.
- ④ 학생들에게 틀에 맞춘 생각을 요구하지 말아라.
- ⑤ 자신들의 창의적인 사고를 중요시 여기도록 가르쳐라.
- ⑥ 학습을 스스로 할 수 있도록 격려하라.
- ⑦ 자신의 생각을 완성할 수 있는 여건을 만들어 주어라.
- ⑧ 건설적인 비판을 하여라.
- ⑨ 여러 분야에서 지식을 획득할 수 있도록 격려하라.
- ⑩ 스스로 모험에 대하여 열린 생각을 갖게 하라.

한편 Amabile(1983)은 아동의 창의성을 유지하고 향상시키기 위해서 여덟 가지 제안을 하고 있다. 첫째, 자극을 줄 수 있는 교육 환경을 창조할 것, 둘째, 창의성을 향상시킬 수 있는 교수 방법을 사용할 것, 셋째, 동조에 대한 또래의 압력을 경감시킬 수 있도록 할 것, 넷째, 제도 교육의 단점에 대하여 충분히 인지할 것, 다섯째, 창의성 향상에 적절한 사회화 절차를 사용할 것, 여섯째, 창의성과 관련된 좋은 학습 태도를 장려할 것, 일곱째, 통제를 최소화할 것, 여덟째, 최소한의 보상을 할 것 등이다.

또한 창의력 신장 수업 전략에 관하여 홍기철(1996:39~40)은 다음과 같이 밝히고 있다.

- 첫째, 학생 수준에 적절한 문제 사태를 빈번히 제공하여 그 해결 절차와 해결책을 학생 스스로 발견토록 한다.
- 둘째, 학생에게 문제 해결을 위한 기본적 기법을 제공한다.
- 셋째, 다양한 영역에 걸쳐 많은 지적 기능과 지식을 철저하게 학습한다.
- 넷째, 창안된 독특한 해결안에 대해서는 적절한 강화를 제공한다.
- 다섯째, 확산적 사고를 유도하는 발문을 많이 하고 어떤 반응이라도 수용하는 분위기를 조성한다.

이상에서 살펴본 것과 같이 창의력을 기르기 위한 학습 지도 방안은 학생들로 하여금 다양한 대답, 새로운 대답을 이끌어 낼 수 있도록 격려해야 하고, 독특한 해결, 탐구와 의문 제기 방법을 이끌어 갈 수 있도록 해야 하며, 상상력을 자극할 수 있도록 다양한 학습 장면을 만들어 주고, 창의력 학습 훈련을 통하여 통찰적인 사고력을 촉진시키는 데 주력해야 한다.

이제 국어교육, 특히 표현 교육 분야에서 언어적 창의력을 신장하는 교육을 시행하기 위해서는 어떻게 해야 하는지 검토해 보기로 하자. 국어교육에서 활용할 수 있는 창의력 신장을 위한 교육 방법과 교육 자료로는 다음과 같은 것들이 있다.(현대창의성연구소, 1999)

〈창의력 신장을 위한 교육 방법〉

- 육색 사고 모자 기법: 서로 다른 사고를 의미하는 여섯 색깔의 모자를 쓰고 다양한 사고의 경험을 한다.
- 생각 이어나가기 기법: 사고의 가치를 계속 이어가는 경험을 통해 새로운 아이디어를 얻는다.
- 창의적 문제 해결 기법: 창의적인 문제 해결 절차를 활용하여 문제를 해결할 수 있는 경험을 한다.
- 창의적인 대상 활용 프로그램: 미국의 피듀 대학에서 개발한 방법으로 창의적인 것으로 인정받고 있는 사람이나 산출물의 특성을 정리하는 과정을 통해 창의력을 기르게 된다.
- 마인드맵 기법: 인간의 인지 구조가 그물 구조로 되어 있다는 가정 하에 아이디어들을 그물의 적절한 장소에 위치 지우는 활동을 통해 자신이 습득한 개념이나 아이디어들의 관계를 쉽게 파악할 수 있도록 한다.
- 아이디어 해킹 기법: 새로운 영역에 도전하려고 할 때 기존의 생각을 기초로 가장 쉬운 것부터 자신의 아이디어로 대치해 가는 경험을 통해 새로운 결론에 도달하는 활동이다.

〈창의력 신장을 위한 교육 자료〉

- 퀴즈형 자료: 퀴즈 자료
- 문제 형성형 자료 만들기: 문제 발견, 재정의
- 읽기형 자료 만들기: 창의적으로 책읽기
- 대화형 자료 만들기: 이야기 스타일
- 기법형 자료 만들기: 창의적 기법 활용
- 활동형 자료 만들기: 통합 활동형
- 잠재 능력 발굴형 자료 만들기: 수월성의 영역에 따라 다양한 자료 산출
- 추리형 자료 만들기: 추리 소설의 아이디어 활용(10가지 추리)
- 교과 융합형 자료 만들기: 교과와 창의력 요소의 융합
- 발명형 자료 만들기: 발명반 운영 아이디어
- 여행형 자료 만들기: 창의 여행
- 방임형 자료 만들기: 방임을 위한 아이디어 산출

이러한 것을 어떻게 국어교육 장면에서 구체적으로 적용할 것인지에 대해서는 좀더 구안을 해 보아야겠지만, 방법이나 전략 차원에서 유의미하게 활용할 수 있는 것들임에는 틀림없다.

창의력을 구성하는 내용은 여러 가지이다. 임선하(1999)는 창의성의 요소로 창의적 사고 관련 성향(disposition), 창의적 사고 관련 경험(experience), 창의적 사고의 기능(skill), 창의적 사고 관련 지식(knowledge) 등 네 가지의 활동 내용을 제시하고 있다. 이러한 것들을 체계적으로 순서 지워 적절한 자료를 동원하여 가르치면 창의성 교육이 된다는 것이다.

임선하(1999)의 창의성 공식

$$C=f(DES K)$$

C= Creativity, D= Disposition, E= Experience,
S= Skill, K= Knowledge

이 공식은 창의력이 단순히 기술적인 면만이 아니라 경험이나 지식 등의 다양한 배경을 기반으로 하고 있다는 사실을 알 수 있게 해 준다.

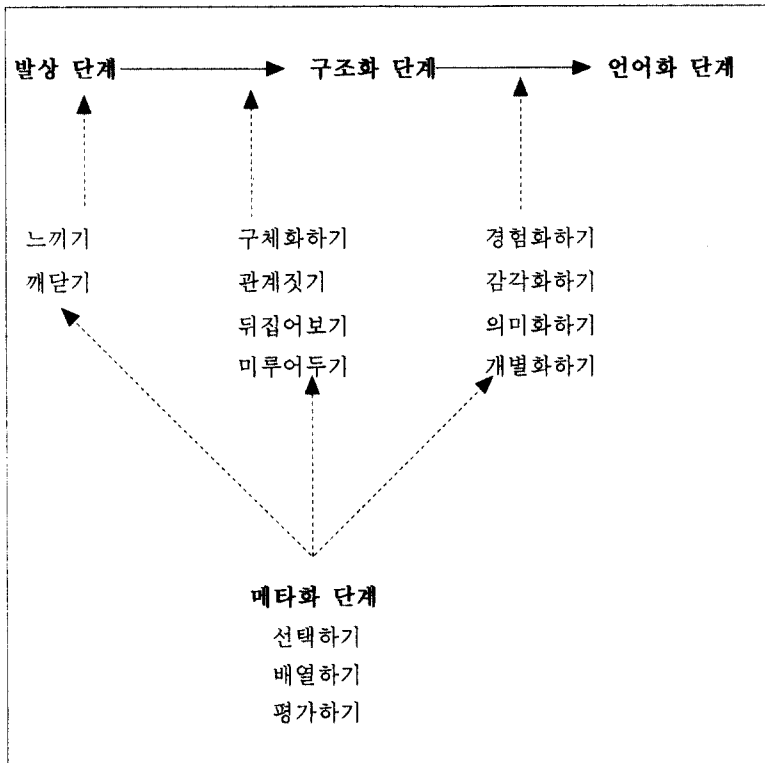
국어 교과와 관련한 창의력 신장 교수·학습 모형은 이인제 외 (1997)에 의하여 제시된 바 있다. 그들은 창의력을 신장하기 위한 교수·학습 모형을 제안하면서 교수·학습 과정은 '동기유발-수업 목표 확인-문제 해결(문제 이해-계획 수립-계획 실행-반성)-형성 평가 및 보충 지도-요점 정리-차시 예고'의 과정을 거칠 수 있으며, 학습 집단은 일제 학습, 개별 학습, 분단 학습 등을 시도할 수 있고, 수업 방법으로는 강의, 토의, 발표, 역할 놀이, 게임, 시뮬레이션, 그리기, 현장 조사 등을 선택할 수 있다고 하였다. 이 연구에서는 제6차 교육과정에 기반하여 창의력을 신장하기 위한 교수·학습 모형으로 국어 교과의 여섯 영역, 즉 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어(국어지식), 문학 영역에 적합한 것으로 각각 구분하여 제시하고 있다.

이는 기존의 교수·학습 모형을 포용하면서 발전적 모색을 하고 있다는 점에서 참고할 만하다. 그러나 그렇기 때문에 국어 교과의 구체적인 면과 관련하여서는 해결 방향을 찾기가 어렵다는 점이 한계로 남는다. 본고에서는 이러한 문제 의식을 가지고 단순히 자료와 방법의 배열 면에서만이 아닌 과정적인 측면에서 언어적 창의력 개발 프로그램을 구성해 보려고 한다.

III. 언어적 창의력의 발현 과정

언어적 창의력은 일정한 과정을 거쳐 구현된다. 그 과정이 엄격하게 절차화된다고 보기는 어렵지만, 대략적으로 몇 가지 양상으로 나타난다고 볼 수 있다. 언어적 창의력은 인간의 사고 작용과 긴밀한 관련을 맺

는다. 그것은 예술을 형성하는 기본적인 요소이며, 우리의 삶을 진화시키는 바탕이 되기도 한다. 그러므로 인간의 사고 작용과 관련하여 언어적 창의력의 발현태를 과정별로 살펴보면 다음과 같다.



1. 발상 단계

발상 단계는 언어적 창의력을 구현할 수 있는 기본 재료를 만들어 가는 과정이라는 점에서 매우 중요하다. 창의적인 아이디어가 창의적인

산출물을 만든다는 것은 주지의 사실이다. 이런 점에서 발상의 중요성을 강조할 필요가 있는데, 언어적 창의력의 경우 특히 그러한 부분을 인식하여야 한다. 그러나 발상은 작위적이고 인위적이기보다는 자연스러움을 근간으로 하는 것이 좋다. 발상 단계에서 기계적인 학습 과정을 강조하다 보면 그 자체로 매너리즘에 빠질 위험도 있으며, 학습자의 흥미를 떨어뜨릴 수도 있다. 학습주체 자신의 잠재력과 감각을 최대한 존중하며 그것을 수면 위로 떠오르게 하는 데 초점을 두는 것이 발상 단계의 사고 과정이다.

1) 느끼기

발상 단계 중 '느끼기'의 미덕은 자연스러움이다. 느끼기는 인간 경험의 자연스러운 표출이다. 인간의 경험은 어떤 측면에서 현재를 중심으로 단편적인 이미지로 존재한다고 볼 수 있다. (Henri Bergson, 홍경실 역, 1991:179) 인간은 자신의 경험을 바탕으로 해서 어느 순간, 일상적인 경험과는 전혀 다른 경험을 하는 경우가 있다.

늘 지나던 길을 스쳐 지나가고 있는데 신호등 앞에 서 있는 귀엽게 생긴 소녀 한 명에게서 스산한 죽음의 그림자를 느끼는 경우도 있고, 처음 본 꽃에서 어딘가 익숙한 이미지를 떠올릴 수도 있다. 언어적 창의력은 바로 이러한 경험으로부터의 느끼기가 바탕이 된다. 느끼기는 그러므로 어느 순간 갑자기 배태되곤 한다. 반면에 느끼기는 집요한 관찰과 응시를 통해 구현되기도 한다. 사물에 대해 자세하게 관찰하고 분석하면서 창의력을 발동시키는 속에 느끼기가 구현되기도 한다.

2) 깨닫기

'깨닫기'는 직관의 측면과 일정한 관련을 맺고 있다. 깨닫기는 한 순간 갑작스럽게 다가오는 것으로 창의력의 핵심적인 부분이라고 할 수

있다. 우리가 일상적으로 접하는 발명품들 중 상당수가 이러한 깨닫기의 과정을 통해 만들어진다. '아르키메데스의 원리'를 발견해낸 아르키메데스도 어느 순간 운명적으로 부력의 힘을 깨달았다.

언어적 창의력의 발현 과정에서 이루어지는 깨닫기는 순간성을 지니고 있다. 잠재 의식 속으로 떨구어 놓았던 낱말이기는 하지만, 불현듯 낱말들이 시어가 되어 의식 밖으로 떠오른다는 고백을 우리는 무수한 창작주체로부터 들곤 한다.

2. 구조화 단계

구조화 단계는 발상 단계에서 포착된 아이디어를 정교하게 다듬는 단계로, 발견에서 구조화, 언어화로 이어지는 창의적 사고의 과정에서 중핵적인 역할을 담당한다. 발상의 단계에서는 주어진 문제가 무엇인지 정확하게 지각하고 그것에 대한 즉흥적인 아이디어를 떠올리는 작업이 이루어졌다면, 구조화 단계에서는 일차적으로 떠오른 아이디어들을 조직하고 정제한 다음 그것들이 창의적인 문제 해결에 적절한지 평가하고 수정하는 작업이 이루어진다. 이 단계에서는 준비 단계에 이어 문제를 해결하는 데 필요한 아이디어를 가능한 한 많이 모으는 것이 선행되어야 하고 그것의 실효성 혹은 가치를 점검하고 아이디어를 구체화하고 수정하는 작업이 이루어진다. 이러한 활동은 실제 창의적 사고의 과정에서 서로 유기적으로 결합되어 나타나며 순차적으로 이루어지는 것이 아니다. 또한 여러 가지 활동이 동시에 이루어지거나 반복적으로 이루어질 수도 있으며, 문제의 성격에 따라 이들 중 몇 가지 활동은 생략될 수도 있다.

1) 구체화하기

아이디어를 실행에 옮기기 위해서는 주어진 문제를 막연하고 추상적

으로 이해하고 있어서는 안 된다. 따라서 그것에 대해 여러 가지 질문을 던지고 그 질문에 대한 답을 함께 찾아봄으로써 대상과 관련된 기존의 지식을 확인하고 빈틈을 매워 넣는 작업을 통해 아이디어를 구체화하는 것이 필요하다. 주어진 문제에 대해 세부적인 질문을 던지고 그에 대한 해답을 스스로 찾아봄으로써 아이디어를 분명하고 구체적으로 다듬는 것은 창의적인 문제 해결을 위한 출발점이다.

2) 관계짓기

'관계짓기'는 관련되어 있지 않은 대상들을 새롭게 연결짓고 의미를 부여해 보는 것을 의미한다. 전통적으로 창의적 사고의 기법으로 활용되어 온 시네틱스(Synergetics)⁶⁾나 연합모형(association model)⁷⁾, 유추모형(analogy model)⁸⁾, 강제 결합법(Forced Relationships)⁹⁾은 모두 주어진 문제의 해결을 위해 특정한 대상을 기존의 다른 것과 연결 지어 생각할 것을 요구한다는 점에서 공통점을 지닌다. 이는 곧 어떤 사물이나 의미를 그 자체에 고정시키는 것이 아니라 다른 사물이나 의미와 관련지어 이해하고 표현하는 유추적 사고를 요구하는 기법으로, 이질적인 것을 연결시키고 새로운 의미를 발견하는 것은 창의적 사고에서 중요한 계기가 된다. 관계짓기의 결과가 문제 해결에 유용하게 쓰일 수 있으면 이질적인 요소를 결합시키는 데 그치는 것이 아니라 그러한 결합에 필연성을 부여할 수 있어야 하는 것은 물론이다. 여기에는 대상을 나와

6) William J. J. Gordon에 의해 개발된 것으로 문제를 분석하고 여러 가지 다른 관점을 형성하는 것을 돕기 위해 유추와 비유를 활용하는 방법을 가리킨다.

7) 관련이 없어 보이는 정보들간에 어떤 유사점이나 차이점을 찾아보게 함으로써 참신한 아이디어를 개발하게 하는 모형이다.

8) 서로 유사성이 있는 사물들간의 유사성을 발견하게 함으로써 상호관련성을 인식하고 종합하게 하는 모형이다.

9) 상이한 대상간에 강제로 관계를 설정해 보도록 하는 방법으로 어떤 대상이나 아이디어를 색다르게 생각해 보는 능력을 길러주는 기법이다.

관계짓기, 유사한 대상끼리 관계짓기, 거리가 먼 대상끼리 관계짓기 등의 활동이 포함된다.

3) 뒤집어보기

‘뒤집어보기’는 자동화된 인식에 대한 반성을 통해 새로운 관점으로 나아가는 활동이다. 우리는 흔히 대상에 대한 일반적인 인식을 그대로 받아들이는 것에 만족하지만 그것에 대해 의문을 가지고 새로운 시각을 가지려고 노력함으로써 대상으로부터 새로운 무엇을 산출해 낼 수 있다. 우리가 인식하지 못하는 사이에 이미 우리의 머릿속에 자리잡고 있는 고정관념에 얽매이지 않음으로써 자유롭게 사고를 진행시킬 수 있기 때문에 뒤집어보기는 새로운 아이디어를 얻기에 적절한 활동이다. 새로운 결과를 얻기 위해서는 새로운 아이디어를 찾으려는 끊임없는 노력이 필요한데, 뒤집어보기는 백지 상태에서 완전히 새로운 아이디어를 만들어 내는 것이 아니라 오래된 것을 새로운 관점에서 새롭게 바라보는 방법이다. 따라서 뒤집어보기를 통해서 낯익은 것으로부터 낯선 것으로 나아가는 것은 완전히 새로운 것을 생각해 내는 것보다 창의적인 아이디어를 얻을 수 있는 효과적인 방법이 된다.¹⁰⁾

4) 미루어두기

창의적 사고에서 최선의 결과를 얻어내기 위해서는 최대한 많은 아이디어를 산출해 내는 것이 중요하다는 것이 여러 연구자들의 공통적인

10) 문학을 살피보면 새로운 형식은 백지 상태에서 갑자기 생겨나는 것이 아니라 대개 기존의 형식에 대한 ‘변용’에서 얻어지는 것이 대부분이다. 또한 완전히 새로운 것처럼 보이는 판타지 소설도 그 출발점은 오래된 신화의 변용이었다는 것에서 창의력을 획득하는 데 뒤집어보기가 효과적인 방법이 될 수 있다는 것을 확인할 수 있다. 김성진(2003)은 이러한 관점에서 형식의 ‘기능 전환’이 글쓰기에서 창의력을 획득하는 중요한 매개가 됨을 밝힌 바 있다.

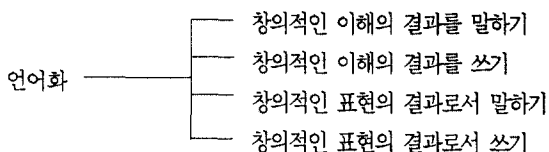
견해이다. 창의적인 사람은 충분한 숫자의 아이디어가 생성될 때까지 판단을 유보할 수 있는 능력을 갖추어야 한다는 것이다. 이에 대해 창의력을 지나치게 양적인 문제로 몰아간다는 비판이 없는 것은 아니지만 다양한 아이디어를 산출할수록 그 중에서 새로운 아이디어가 나올 가능성이 높아지는 것은 사실이다. 또한 시간적인 여유를 두고 아이디어를 다듬고 발전시켜 나감으로써 결과적으로는 더 좋은 아이디어를 얻을 수 있다. '미루어두기'는 그런 점에서 최선의 결과를 산출할 때까지 특정한 아이디어를 선택하는 것을 유보한 채 지속적으로 다양한 아이디어를 얻어내고자 노력하는 태도와 관련이 있다. 또한 '미루어두기'는 반성적 사고를 통해 이미 산출된 아이디어를 더 나은 것으로 수정하고 보완해 가는 것을 의미한다. 즉 '미루어두기'는 여러 가지 아이디어 중 하나를 최종적으로 확정할 때까지 사고 내용의 창의력을 스스로 판단하고 평가하며 정교하게 다듬는 활동을 의미한다. 이는 흔히 창의력의 구성 요소로 언급되는 정교성과 관련이 있는데, 우연히 떠오른 아이디어라도 좋은 아이디어로 다듬는 활동은 최종적으로 산출되는 아이디어의 질을 결정하는 중요한 과정이다.

3. 언어화 단계

언어화 단계는 언어적 창의력의 산출물 또는 결과물을 만들어 내는 과정이다. 창의력을 과정 중심으로 보는 시각에서는 창의적인 산출물에 대해서는 그다지 가치를 두지 않곤 한다. 그러나 창의력을 결과 중심으로 보는 시각에서 창의력 유무의 판별 기준은 최종 결과물의 양과 질에 있다. 이상적으로 생각해 볼 때 언어적 창의력 교육에서 상정할 수 있는 최고의 목표는, 창의적인 언어 이해 과정을 통해서 창의적인 언어 표현 결과물을 만들어 내도록 하는 것이다. 이렇게 볼 때 언어적 창의력 교육에서 언어화 과정은 매우 핵심적이다. 머릿속에 갑자기 섬광처

럼 떠올라 스쳐 지나가는 생각을 잡아채서 묶어두는 것을 발상이라고 하고, 발상을 더욱더 체계적으로 다듬는 것을 구조화라고 한다면, 언어화는 이 구조화한 것을 더욱더 정교하게 다듬어서 최종의 결과물로 구성하는 것이다.

이렇게 보면 언어화는 어떻게 해서든지 물리적으로 구현된 것만을 가리킨다. 물리적으로 구현되지 않은 언어, 즉 머릿속 언어는 비구성적인 언어로서, 진정한 언어화에 필요한 도구에 지나지 않는다. 그런데 언어화는 매체에 따라 또 한 차례 분류될 수 있다. 말하기와 쓰기가 바로 그것이다. 동일한 내용을 전달하고자 하더라도 말로 할 때나 글로 쓸 때 결과물은 상이하게 달라질 수 있다. 따라서 언어화 단계는 다음과 같이 분류될 수도 있다.



1) 경험화하기

‘경험화하기’는 자신의 경험이나 배경지식을 언어로 구체화하는 것을 의미한다. 이 부분은 학습자에게 가장 일반적으로 적용하는 언어화 과정이라고 할 수 있다. 학습자는 무의식적으로, 의식적으로 무수히 많은 경험을 해 나가며 성장해 온 주체이다. 그 내면에 숨어 있는 경험을 표면으로 끌어올려 새로운 것으로 변용할 때, 언어적 창의력은 진실성과 함께 새로움을 획득하게 된다. 여기에서의 경험은 직접 경험과 간접 경험을 포괄한다. 그러므로 학습자가 가지고 있는 경험의 폭을 얼마나 적절하고도 깊게 끌어내느냐에 따라 언어적 창의력의 결과물도 다른 양태를 띠게 된다.

2) 감각화하기

언어는 근본적으로 시각적 이미지와 밀접한 관련을 맺고 있다.(유영희, 2003) 이미지화나 묘사 등은 언어화를 위한 필수적인 기법 중의 하나이다. 이와 마찬가지로 언어는 촉각이나 후각 등의 감각과도 밀접한 관련을 맺고 있다. 그러므로 인간이 지각할 수 있는, 몸으로 느낄 수 있는 생생한 감각을 언어로 그려내기 위해서는 '감각화하기'의 단계를 거쳐야만 한다. 학습자는 이 과정에서 자신이 느끼고 구체화해 보았던 감각을 참신한 대상과 연결지어 비유할 수도 있고, 일상의 틀을 깨는 사유를 이끌어낼 수도 있다.

3) 의미화하기

'의미화하기'란, 발상하고 구조화한 것을 실제로 언어로 표현하기 위하여 언어화 결과물에 대한 방향을 설정하는 것을 말한다. 쉽게 말하면 표현의 밑그림을 그리는 것, 표현할 것에 대해 메타적으로 기초를 잡는 활동이다. 이 활동을 통해서 학습자들은 자신의 언어화의 큰 줄기와 대강의 지침을 마련한다. 그리고 실제의 언어화 과정에서 이 의미화 내용은 하나의 잣대로 기능한다. 그리고 이것은 언어화가 끝난 시점에서 학습자 자신의 원래 표현 의도와 표현 결과를 비교하여 평가하는 평가 기준이 되기도 한다.

학습자에게 의미화 활동을 요구하는 것은 언어화 단계에서 행해야 할 수많은 표현 작업을 통어할 수 있는 능력을 길러 주기 위함이다. 의미화는 학습자에게 언어화, 즉 표현에 대한 메타적인 성찰을 요구하는 활동이다. 언어화 단계에 막 접어들었을 때는 전체 밑그림을 그려서 체계적으로 앞으로 표현할 것을 조망할 수 있는 기회를 부여한다. 그리고 언어화 과정에서는 진행 과정 중의 기준으로 작용한다. 언어화가 마무리되었을 때는 자신이 처음에 의도했던 것과 최종 결과물로 나온 것을

비교하고 대조하는 활동을 자극함으로써, 표현에 대한 자신만의 원칙, 직감 등을 쌓게 한다.

4) 개별화하기

‘개별화하기’는 언어적 창의력에 문체, 형식 등 개인적 특성을 가미하는 활동을 의미한다. 물론 이것이 완전히 작위적이며 의도적으로 이루어지는 행위라고 볼 수는 없지만, 언어화의 과정에서 이 부분은 나의 발상과 표현을 다른 사람의 발상·표현과 구분 짓는 과정이라고 할 수 있다. 그것은 일회적이고 순간적일 경우 지나칠 수 있지만, 반복적이고 누적적으로 드러날 경우, 일종의 경향성을 띠게 된다. 그리하여 개별 학습자만의 독특한 특성을 드러내게 된다.

4. 메타화 단계

메타화 단계는 언어적 창의력의 전 과정을 메타적으로 점검하고 조정하고 평가하여 수정하는 단계를 말한다. 이것은 그러므로 지극히 지적이고 반성적인 과정이라고 할 수 있다. 발상 단계, 구조화 단계, 언어화 단계의 전 과정에서 언어적 창의력을 어떻게 구현해 낼 것인지와 관련된 실제적인 사고 과정이기 때문에, 선택하기, 배열하기, 평가하기의 전 과정이 도입된다. 그러므로 이 결과는 자신의 정체성 획득에 연결되며, 앞으로의 창의적 구성 작업의 바탕이 된다고 할 수 있다.

메타화 단계에서 대부분의 창작자들은 여러 요소를 끌어온다. 그것은 자기 자신의 내면에서 나오는 것일 수도 있으며, 자신에 대한 외부의 평가에서 비롯된 것이기도 하다. 학습자의 입장에서 볼 때, 메타화 단계는 자신의 작품에 대한 인식을 확고히 할 수 있는 단계라고 할 수 있다. 이는 스스로의 자기 점검을 통해서도 가능하지만, 친구나 선생님, 다른 사람들의 비평을 통해서도 분명하게 인식할 수 있는 부분이라

고 할 수 있다. 이를 통해 학습자는 한 단계 전진할 것이며, 잘못된 습관을 바로잡을 수 있을 것이고, 자신의 작품에 대한 정체성을 확립할 수 있을 것이다.

IV. 언어적 창의력 프로그램의 구체적 적용 방안

언어적 창의력 프로그램은 국어교육 및 국어 교과와 독립적으로 운용되지 않는다. 그것은 국어교육의 내적 틀 안에서 조화를 이루는 것을 목적으로 하고 있다. 기존의 창의성 교육과 국어교육과의 관련성을 살펴보면 일반적인 창의성 수준에서 멈춘 다음 바로 기법적인 차원에서 국어과와 강제적 결합을 꾀하는 경우와, 일반적인 창의성과 국어과 창의성의 구분 없이 동등한 것으로 처리하는 경우가 많았는데, 이로 인해 여러 가지 문제점이 발생해 왔음은 주지의 사실이다.(김은성, 2003: 68)

본고에서는 그러므로 언어적 창의력 프로그램과 국어 교과서와의 결합을 구안해 보고자 한다. 중학교 3학년 2학기 '국어' 교과서의 첫 단원인 '창조적인 문학 체험'은 모두 세 개의 소단원이 제시되어 있는데, 학습목표는 "자신의 경험을 토대로 하여 문학 작품을 적극적으로 수용할 수 있다. 작품을 창조적으로 수용하는 것이 왜 중요한지 알 수 있다."이다. 이 단원의 '단원의 길잡이'에는 다음과 같은 해설이 제시되어 있다.

문학 작품을 창조적으로 수용한다는 것은 자신의 경험, 배경 지식, 가치관, 상상력 등을 총동원하여 문학 작품과 끊임없이 상호 작용하면서 의미를 재구성하는 적극적인 활동을 의미한다. 그러므로 독자는 작품 속의 활자를 아무 생각 없이 읽어 나가거나, 작품을 읽고 그 내용만을 단순히 받아들여서는 안 된다. 자신의 경험과 상상력을 토대로 작품을 읽어 가면서 질문을 던지고, 의문을 가지면서 창조적인 의미를 구성해야 한다. 다시 말해, 독자는 문학 작품과 적극적으로 대화하면

서 의미를 재구성해 내는 능동적인 창조자여야 한다. (교육인적자원부, 2003:8)

요컨대 '자신의 경험', '상상력', '질문과 의문', '의미 구성' 등이 핵심적이라고 할 수 있다. 언어적 창의력 프로그램의 전제 또한 이러한 틀에 기반하고 있음은 물론이다.

사실 국어과에서의 창의성은 언어 자체 및 국어 활동을 위한 속성으로서의 창의성과 국어 활동의 구체적인 양상으로서의 창의성으로 대별할 수 있다. 여기에서 전자는 창의성 교육의 전제가 되고, 후자는 그 목표 혹은 내용이 된다. 마치 '언어로써 언어를' 교육하듯이, 국어과에서는 '창의성으로써 창의성'을 교육한다. (김창원, 2003: 101~102)

그렇다면 교과서와 언어적 창의력 프로그램의 접합을 시도해 볼 수 있는 여지가 생긴다. 실제로 앞에서 언급한 단원의 1소단원 활동을 통해 그 조화를 모색해 보기로 하자.¹¹⁾ 교과서에 제시되어 있는 활동을 간단하게 제시해 보면 다음과 같다.

〈10쪽〉

- 읽기 전에 -

- 자신이 받은 편지 중에서 가장 즐거웠던 편지를 떠올려 보자.
· 누구로부터: · 언제: · 어떤 내용:
- 자신이 받은 편지 중에서 가장 슬펐던 편지를 떠올려 보자.
· 누구로부터: · 언제: · 어떤 내용:

'즐거운 편지'는 시인 황동규의 작품이다. 시 속에 드러난 말하는이의 삶에 대한 자세를 생각하면서 시를 감상해 보자.

11) 이 단원을 중심으로 언어적 창의력의 적용 방안을 모색하고 있는 이유는 이 단원의 학습목표가 창의적 활동을 지향하고 있음에도 불구하고 그러한 내용이 충분히 반영되지 않았다고 판단하여서이다.

〈11쪽〉 ※ 작품 제시

〈12쪽〉 - 학습 활동

▷ 내용 학습: '즐거운 편지'를 감상하고, 다음 물음에 답해 보자.

1. 시를 읽으면서 이해하기 어려운 구절을 찾아보고, 그 의미를 친구들과 이야기해 보자.
2. '나'가 사랑하는 사람에게 하고 싶은 말은 무엇인가?
3. 이 시의 형식상 특징을 적어 보자.

〈13쪽〉

▷ 목표 학습: '즐거운 편지'를 감상하고, 다음 물음에 답해 보자.

1. 이 시를 쓰게 된 사연을 상상해 보고, 그 사연을 방송국에 보내는 글처럼 써 보자.
2. 이 시의 분위기에 어울리는 배경 음악을 찾아, 음악에 맞추어 시를 낭송해 보자.

이 학습 내용을 하나의 언어적 창의력 프로그램으로 구성한다고 할 때, 교과서에 제시되어 있는 내용과 깊은 관련을 맺도록 하기 위해서는 구조화, 언어화 단계에서부터 프로그램을 구성할 수 있다. 메타화 단계는 '보충·심화' 학습으로 넘어가기 위한 '자기 점검' 단계와 '단원의 마무리' 단계에 투입하는 것이 가능하다.

교과서에 제시되어 있는 읽기 전 활동은 '제목'과 관련하여 경험을 연상하는 수준에서 이루어지고 있다. 이 부분은 13쪽의 '목표 학습'과 관련을 맺는데, 이 소단원에서 '내용 학습'은 추론과 이해와 감상을 동반하는 활동으로 창의력을 증진하기 위한 기본적인 바탕이 되므로 매우 중요한 학습이라고 할 수 있다. 이 부분에 대한 세밀한 접근 없이 학습자의 창의력을 이끌어내는 것은 국어교육의 본질에 벗어나는 행위라고 할 수 있다.

시 작품에서 발상 단계의 '느끼기'와 '깨닫기'는 경험의 회상으로 이루어

어질 수도 있고, 시 제목에 대한 연상으로 이루어질 수도 있다. 그러나 황동규의 '즐거운 편지'에서 이는 본질적인 문제는 아니다. 그러므로 모든 시 작품 읽기에 '읽기 전' 활동이 필요하다는 데 대해서도 고민을 해 볼 필요가 있다.

황동규의 '즐거운 편지'를 언어적 창의력 프로그램과 연결시키기 위해서는 작품을 읽는 행위가 선행되어야 한다. 그런데 '내용 학습'은 지나치게 기계적인 도식으로 구성되어 있다. '어려운 시어 익히기, 화자의 의도, 형식상 특성'만으로 이 시를 파악하는 것은 불가능하다. 실질적으로 이 활동을 성공적으로 수행했다고 하더라도 이 시가 가지고 있는 의미의 높을 건너기에는 무리가 있다.

그러므로 감상을 위한 언어적 창의력 프로그램의 도입이 필요하다. 주로 관여하게 되는 부분이 '구조화'와 '언어화' 단계라고 할 수 있다. 먼저 구조화 단계의 틀을 적용해 보자.

구조화의 실제 활동으로 살펴볼 것은 구체화하기, 관계짓기, 뒤집어 보기이다. 미루어두기는 특별한 기법이나 훈련으로 행하기보다는 평소의 습관이나 태도로 정착되어야 할 것이기 때문에 구체적인 활동으로는 실체화하지 않는다.

■ 구조화 단계

▷ 구체화하기

- 제목의 구체화

1. 이 시의 제목을 '즐거운 편지'라고 붙인 까닭은 무엇일까?
2. 이 시의 제목에 '편지'를 넣을 수 있는 까닭은 무엇일까?
3. '즐거운 편지'는 누구에게 해당하는 말인가?

- 시어의 구체화

1. '그대'가 지칭하는 대상은 누구일까?
2. '사소함'이 의미하는 바는 무엇일까?
3. 화자가 말하는 '사랑'은 어떤 사랑을 말하는가?
4. 눈이 퍼붓는다는 것은 무엇을 의미하는 말인가?
5. '기다림'이 의미하는 바는 무엇일까?

▷ 관계짓기

- 상황과 관계짓기

1. 화자가 처한 상황을 그림으로 나타내면 어떠한가?
2. '항상 그대가 앉아 있는 배경'은 어떤 상황을 나타낸 것일까?

- 다른 작품과 관계짓기

1. '나'와 '그대'의 관계는 어떤 소설에 등장하는 인물들 사이의 관계와 유사한가?
2. 이 시에 답할 수 있는 시 작품으로는 어떤 것이 있을까? 그 이유는 무엇인가?

▷ 뒤집어보기

1. 화자가 '그대'를 사랑하는 게 아니라면 이 시는 어떻게 읽을 수 있을까?
2. '그대'가 이미 세상을 떠난 사람이라면 이 시는 어떻게 읽을 수 있을까?
3. 아내에게 바치는 시라면 이 시는 어떻게 읽을 수 있을까?

'언어화' 단계는 '목표 학습'과 밀접한 관련을 맺는다. 목표 학습에서 상정하고 있는 목표는 사연을 상상해 보고, 그것을 방송곡에 보내는 글로 작성하는 것이다.

언어화는 발상하고 구조화한 것을 실제로 말하기나 쓰기의 형태를 취해 표현하는 것이다. 표현에서의 창의력은 수사법적인 차원에서도 발휘될 수 있다. 그러나 더욱더 중요한 것은 발상하고 구조화한 것을 온전히 드러내면서도 동시에 그것이 새롭고 적절한 방식을 취하도록 하는

데 있다. 즉, 창의적인 표현은 이중적인 조건을 만족시켜야만 하는 개념이다. 단순히 표현법 자체만 기발하다고 해서 창의적이라고 할 수 없다. 정말로 표현 상 창의적인 문장을 만들어 냈다고 하더라도 그 문장이 글 전체와 유기적으로 어울리지 못하면 그 문장은 창의력의 요건을 충족시켰다고 보기 어렵다.

말하기도 마찬가지이다. 듣기에 매우 유창한, 독특한 말하기를 경험했다고 하자. 그런데 말 자체는 나무랄 데 없으나 그 말을 한 상황에 맞지 않아서 어색하게 느껴지는 경우가 종종 있다. 심지어 기분이 상할 때도 있다. 이런 경우는 글쓰기나 말하기가 행해지는 전체 상황을 파악하는 힘이 부족하기 때문에 발생한다. 창의적인 표현의 두 가지 조건을 유념하면서, 본고에서는 언어화의 하위 활동인 경험화하기, 감각화하기, 의미화하기, 개별화하기의 실제 활동을 제시해 보고자 한다.

■ 언어화 단계

▷ 경험화하기

1. 내가 쓴 가장 즐거운 편지는 무엇인가?
2. 내가 사랑하는 사람에게 하고 싶은 말은 무엇인가?
3. 사랑하는 사람을 기다릴 때 마음이 어떠하였는가?
4. 사랑하는 사람을 만나지 못하면 어떤 마음이 들겠는가?
5. 사랑하는 사람 곁에서 가만히 지켜보아야겠다는 마음이 든 때는 언제인가?
6. 라디오나 텔레비전에서 사랑하는 사람에게 쓴 편지를 듣거나 읽은 경험에 있는가? 그렇다면 어떤 편지가 가장 인상에 남는가? 그 이유는 무엇인가?

▷ 감각화하기

1. 사랑하는 사람과 내가 앉아 있는 장면을 그림으로 그린다면 어떠하겠는

가?

2. 사랑하는 사람을 다른 대상으로 표현한다면 무엇이라고 할 수 있겠는가?
3. 사랑하는 사람의 향기는 어떠한가?
4. 사랑하는 사람을 생각할 때 떠오르는 이미지는 무엇인가?
5. 사랑하는 사람과 스쳤을 때 어떤 느낌이 들었는가?

▷ 의미화하기

1. 사랑하는 사람에게 어떤 형식의 글을 쓰고 싶은가?
2. 처음 부분은 어떻게 시작하겠는가?
3. 마지막 부분은 어떻게 끝맺겠는가?
4. 주제는 무엇으로 잡겠는가?
5. 어떤 소재들을 활용할 것인가?
6. 어떤 어조를 사용하겠는가?

▷ 개별화하기

1. 글에서 어떤 점을 강조하겠는가?
2. 무엇에 중점을 두어 고치겠는가?

이상과 같은 과정을 수행하는 가운데 ‘메타화 단계’는 끊임없이 고려될 수밖에 없다. 본고에서는 교과서 편제와 관련하여 교과서에 제시되어 있는 ‘자기 점검’ 양식과 ‘이 단원을 마치며’ 부분을 검토해 보기로 한다.

〈45쪽 — 보충·심화〉

▶ 이 단원에서는 문학 작품을 창조적으로 수용하는 태도에 대하여 학습하였다. 문학 작품을 자신의 경험과 연관지어 능동적으로 감상할 수 있는지를 생각하며 문학 작품을 수용하는 자신의 태도를 점검해 보자.

- 자기 점검 -

예 아니오

1. 문학 작품을 창조적으로 수용하는 것이 무엇인지
설명할 수 있다. _____
2. 친구의 감상문을 읽어 보고, 문학 작품을 수용하
는 태도가 사람에 따라 어떻게 다른지 알 수 있다. _____
3. 자신의 경험을 바탕으로 하여 문학 작품을 적극적
으로 감상할 수 있다. _____

이 단원의 <보충·심화>에는 크게 두 가지 활동이 있다. (생략) 위의 자기 점
검을 바탕으로 하여 자신에게 알맞은 활동을 선택한 다음, 이 단원의 학습을
마무리하자.

<66쪽 — 이 단원을 마치며>

이 단원에서는 시 '즐거운 편지'와 '성탄제', 신화 '길 잃은 태양 마차'를 학습하
면서 문학 작품을 창조적으로 수용하고 체험하는 활동을 하였다.

문학 작품을 창조적으로 수용하고 체험한다는 것은, 문학 작품을 자신의 경험
과 연관시켜 능동적으로 감상하고, 다양한 활동을 통해 의미를 재구성하며,
자신의 생각과 느낌을 다른 사람과 이야기하면서 감상의 폭을 넓혀 가는 것을
말한다. 이러한 문학 작품의 수용 태도는 삶의 질을 향상시킬 뿐만 아니라,
자아 실현의 기회가 된다.

이 단원에서 배운 것을 바탕으로 하여 창조적으로 문학 작품을 수용하고 체험
하는 자세를 생활 속에서 실천해 보자.

이상에서 알 수 있는 바와 같이 교과서에 제시되어 있는 '자기 점검'
과 '이 단원을 마치며'는 학습 목표의 강조, 반복에 지나지 않는다. 그렇
다면 언어적 창의력과 관련하여 창의적인 수업 활동을 했는지를 어떻게
판정할 수 있을 것인가. 이는 학습자가 자기 스스로 점검하는 과정에서
인식할 수 있다. 이를 위해 다음과 같은 '창의적 수업 활동 판정표'를 제
시할 수 있을 것이다. (현대창의성연구소, 1999)

창의적 수업 활동의 준거	정도				
무엇인가 새롭고 기이한 것을 산출했는가?	1	2	3	4	5
확산적 사고를 강조했는가?	1	2	3	4	5
감정적 긴장을 강하게 조성했는가?	1	2	3	4	5
열린 상황을 조성했는가?	1	2	3	4	5
구체적인 결과가 예상 밖이었는가?	1	2	3	4	5
학습자의 사전 경험이나 사고를 활용하는 상황이었는가?	1	2	3	4	5
학생은 자신의 아이디어를 산출하고 발전시키려 했는가?	1	2	3	4	5
상이함, 독특성, 개별성, 독창성이 강조되었는가?	1	2	3	4	5
사고 과정이나 결과가 창의적인 요소들을 포함했는가?	1	2	3	4	5
창의적인 사고가 가능한 조건이었는가?	1	2	3	4	5
아이디어를 수용했는가?	1	2	3	4	5
지식이나 기능을 새 문제 해결 상황에 적용하게 했는가?	1	2	3	4	5
자발적인 학습을 촉진했는가?	1	2	3	4	5
건설적인 비판과 평가가 이루어졌는가?	1	2	3	4	5
아이디어와 사물을 조작하고 탐구했는가?	1	2	3	4	5
민주적인 과정이 적용되었는가?	1	2	3	4	5
창의성 발달에 유용한 기법이 활용되었는가?	1	2	3	4	5

이러한 판정표는 학습자 스스로 자신의 창조 행위를 점검할 수 있는 유용한 도구가 될 수 있다. 경우에 따라 적절한 내용을 교사가 선별해 주거나 학습자 스스로 선별하여 점검하다 보면, 창의력 프로그램에서 제시한 과정을 보다 적절하게 밟아 나갈 수 있을 것이다.

V. 결론

국어교육에서 창의력 프로그램은 사고력 프로그램과 일정한 상관 관계를 맺고 있다고 할 수 있다. 그러나 창의력 프로그램은 사고력 프로그램과는 분명히 성격이 다르다. 창의력 프로그램은 기본적으로 논리성 보다는 다양성의 측면을, 인과 관계보다는 돌출성의 측면을, 협동심보

다는 자율성을 우선시하는 교육 내용이기 때문이다. 그러므로 어떤 면에서 창의력 프로그램은 제도 교육 내에서 소화하기 어려운 측면을 가지고 있다고 할 수 있다. 그러나 창의력 프로그램은 개체로서의 학습자 하나 하나의 창의적인 능력을 존중한다는 점에서 결코 소홀히 할 수 없는 교육 내용이다. 그 개체들이 미래 사회를 일구는 소중한 일꾼이 되리라는 것은 자명한 사실이기 때문이다.

그리고 국어교육 내에서의 표현 교육 또한 중요한 역할을 담당하고 있음을 부정할 수 없다. 국어교육의 영역은 교육과정과 관련하여 여섯 영역으로 나뉘기도 하고, 표현/ 이해/ 지식의 세 영역으로 나뉘기도 하며, 표현과 이해의 두 영역으로 구분되기도 한다. 어떻게 영역을 설정하든 간에, 그러한 부분과 관련하여 표현 영역이 국어교육의 중요 영역이라는 사실을 감지할 수 있다. 그러므로 표현 영역에 대한 효과적인 교수·학습은 국어교육이 제대로 시행되기 위한 밑바탕이 된다고 할 수 있다.

한편, 제7차 교육과정을 시행하면서 현장 교사들에게 강조하고 있는 사항이 교육과정 및 교과서의 재구성이다. 일견 쉬워 보이는 이 과제는 그리 쉽게 해결할 수 있는 문제가 아니다. 학습목표에 맞게 교육과정 내용과 교과서를 재구성하기 위해서는, 목표에 대한 철저한 인식과 이해가 있어야만 하고, 설사 그러한 인식과 이해가 가능하다고 하더라도, 학습자의 수준이나 교실 여건 등을 총체적으로 고려하여 교육 내용을 재구성하기란 쉬운 일이 아니기 때문이다. 그러므로 본고에서 제시하고자 하는 창의력 교육 프로그램을 통해 교사들은 교육과정과 교과서 내용을 재구성한다는 것이 어떤 의미인지 다시 한번 생각해 볼 수 있는 계기를 마련할 수 있다. 그리고 그 프로그램을 교육과정과 교과서를 재구성하기 위한 참고 자료로 활용할 수도 있다.

또, 국어과 학습이 실제적이고 의미 있는 활동을 통해 이루어질 필요가 있다는 점과 관련하여 창의력 교육 프로그램은 그러한 활동을 제공

한다. 국어 교과와 특성상 국어과 교육 내용은 실제적인 삶 속에서 이루어지는 여러 언어 자료를 바탕으로 구성되는 것이므로, 학생들의 경험과 생활을 교육 내용 속으로 끌어들이며, 창의적인 사고로 연계시킬 수 있어야 한다. 그렇게 해야 학생들은 교육 내용에 대한 흥미를 갖게 될 것이고, 학교에서 배운 내용을 실생활에 전이시킬 수 있을 것이기 때문이다.

무엇보다도 학습자에게 수업에 대한 흥미를 유발하고, 성취감을 불러일으킴으로써 국어에 관심과 애정을 가질 수 있는 계기를 마련할 수 있다. 학습자를 위한 교육 내용과 방법이 강조되고 있지만, 그것은 선언적인 차원에서 이루어질 뿐, 실질적인 차원에서 제시되지는 못했던 것이 현실이다. 그런 점에서 창의력을 신장하기 위한 표현 교육 프로그램을 제공함으로써, 학습자를 수업에 적극적으로 동참시킬 수 있을 것이다.*

■ 참고문헌

- 강명구(1999), 「지식기반 사회의 문화적 기반」, <http://proms.snu.ac.kr>.
 교육부(1997), 『국어과 교육 과정』, 교육부 고시 제1997-15호 [별책 5]
 교육인적자원부(2003), 『중학교 국어 3-2』 교과서.
 김성진(2003), 「글쓰기에서 관습과 창의력의 관계에 대한 연구」, 『국어교육학연구』 제16집, 국어교육학회.
 김은성(2003), 「국어과 창의성 교육의 관점」, 『국어교육학연구』, 제18집, 국어교육학회.
 김창원(2003), 「창의성 중심의 국어과 교육과정 구성 방향」, 『국어교육학연구』, 제18집, 국어교육학회.

* 본 논문은 2004. 2. 28. 투고되었으며, 2004. 3. 14. 심사가 시작되어, 2004. 3. 26. 심사가 종료되었음.

- 문정화·하종덕(1999), 『또 하나의 교육, 창의성』, 학지사.
- 유영희(2003), 『이미지로 보는 시 창작교육론』, 역락.
- 이인제 외(1997), 『창의성 신장을 돕는 중학교 국어과 학습 평가 방법 연구』, 연구보고 CR 97-10 한국교육개발원.
- 임홍빈(2000), 「지식기반사회론의 허실」, <http://www.saeahanphilosophy.or.kr>.
- 현대창의성연구소-창의성 관련 자료실, 임선하 (hice@hice.co.kr)의 논문.
- 홍기철(1996), “창의성을 기르는 학습지도”, 『교육연구』, 교육연구사.
- 닉 다이어-위테포드(2003), 신승철·이현 옮김, 『사이버-팜스』, 이후.
- 피터 드러커(1993), 이재규 옮김, 『자본주의 이후의 사회』, 한국경제신문사.
- Amabile, T. M.(1986), The personality of creativity. *Creative Living*, 15(3).
- Bergson, Henri(1991), 홍경실 역, 『물질과 기억』, 교보문고.
- Fryer, M.(1996), *Creative Teaching and learning*, London: Paul Champman Publishing Ltd.
- Rose, L. H., & Lin, H. T.(1984), The meta-analysis of long-term creativity training programs, *Journal of Creative Behavior*, 18.
- Torrance, E. P.(1964), *Role of evaluation in creative thinking*. Minneapolis: University of Minnesota, Bureau of Educational Research.
- Weisberg, R. W.(1993), *Creativity: Beyond the myth of genius*, New York: Freeman.

<초록>

언어적 창의력 프로그램 개발 연구

이삼형 · 유영희 · 권순각

국어과 창의력은 언어적 창의력으로 구체화될 수 있으며, 언어적 창의력은 표현과 이해의 과정 전반에 걸쳐 두루 나타나고 있음을 알 수 있다. 언어적 창의력을 기르기 위해서는 일반적인(범교과적인) 창의적 프로그램에서 채택하고 있는 단순한 창의력 기법의 연습보다는 구체적인 과제를 해결해 나가는 실제적인 언어 활동을 통해서 하는 것이 바람직하다. 실제의 언어 활동에서 발현되는 창의력은 이해와 표현 모두 발상-구조화-언어화의 단계를 거쳐 결과가 나타난다.

창의력 프로그램은 발상, 구조화, 언어화, 메타화 등의 단계로 구성된다. 발상 단계에서는 느끼기와 깨닫기, 구조화 단계에서는 구체화하기, 관계짓기, 뒤집어 보기, 미루어두기, 언어화 단계에서는 경험화하기, 감각화하기, 의미화하기, 개별화하기의 활동을 통해서, 메타화 단계에서는 선택하기, 배열하기, 평가하기 등의 활동을 통해서 학생들의 창의적인 능력을 신장시킬 수 있다.

본 연구의 활용 방안은 다음과 같다.

첫째, 언어적 창의력이 표현과 이해의 언어 활동과 별개로 존재하는 것이 아니므로 교과서의 학습 활동을 구체화하여 국어과 수업에서 창의적인 활동이 활발하게 이루어질 수 있도록 한다.

둘째, 발상 단계, 구조화 단계, 언어화 단계, 메타화 단계 등 각 단계에 적합한 활동들을 실제 수업에 활용할 수 있도록 구체화하고 나아가 학교장 재량활동 시간에 활용할 수 있도록 한다.

【핵심어】 언어적 창의력, 표현 과정에서의 창의력, 이해 과정에서의 창의력, 발상 단계, 구조화 단계, 언어화 단계, 메타화 단계

<Abstract>

A Study on the Developing Program of Creative Thought in Korean Language Education

Lee, Sam-Hyung · You, Young-Hee · Kwon, Soon-Gak

The creativity which is essential ability in our own day is embodied by verbal creativity in Korean language education. The verbal creativity is realized in the all process of comprehension and expression. In this view it is more effective to develop verbal creativity through practical verbal activity than training creative technique. The creativity in the process of both comprehension and expression is similar. The creativity in the process of comprehension has to be embodied in text, it in the process of expression is based on new understanding about object. So that, the process of verbal creativity consists of the stage of idea that is starting point of new understanding, the stage of construction that organizes the new idea, the stage of language that embodies text. The program of verbal creativity consists of the stage of idea, construction, language and meta-cognition.

[key words] verbal creativity, the verbal creativity in the comprehension, the verbal creativity in the expression, the stage of idea, the stage of construction, the stage of language, the stage of meta-cognition