

대학 글쓰기에서의 읽기와 쓰기 통합 방안 모색

- 설득 텍스트의 읽기-쓰기 통합 지도를 중심으로 -

윤재연*

|| 차례 ||

- I. 머리말
- II. 읽기-쓰기 통합 지도의 현황
- III. 읽기-쓰기 통합 지도의 목표와 방향
- IV. 읽기-쓰기 통합 지도 방안
- V. 맺음말

【국문초록】

이 글은 대학 글쓰기에서의 읽기와 쓰기 통합 지도 방안을 모색하는 글이다. 다양한 텍스트 가운데 설득 텍스트로 범위를 한정하였는데, 합리적이고 타당하게 자신의 의견을 표출하는 설득 능력을 기르는 것은 글쓰기 교육에서 매우 중요한 목표가 되기 때문이다. 읽기-쓰기 통합의 목표는 의사소통 능력과 사고력 발달에 두고, 일반적인 읽기와 쓰기의 지도 방향을 근거로 하여 통합 지도 방향을 설계, 이를 바탕으로 교수-학습 지도안을 마련하였다. 설득 텍스트의 읽기-쓰기 통합 지도안은 총 3차시로 구성하였다. 1차시는 설득 텍스트의 특성을 이해하고, 설득 텍스트의 읽기-쓰기 통합 활동에 대해 전반적으로 이해할 수 있도록 구성하였다. 2차와 3차시는 본격적인 설득 텍스트의 읽기-쓰기 통합 활동이 이루어지도록 하였다. 2차시는 다시 다음의 세 단계 활동으로 구성된다. 첫 단계는 '읽기 전/쓰기'로, 신문 사설과 관련된 사건의 자료를 읽고, 이를 요약하여 쓰는 단계이다. 둘째 단계는 '읽기 중/쓰기'로, 신문 사설을 비판적으로 읽고, 비판의 근거들을 글로 표현하는 단계이다. 셋째 단계는 '읽기 후/쓰기'로, 이전 단계에서 찾아낸 문제를 중심으

* 건국대학교 국어국문학과 강사

로 대상 텍스트를 고쳐 쓰는 단계이다. 3차시에는 대상 텍스트 필자의 주장에 찬성 또는 반대하는 입장에서, 학습자의 의견을 담은 새로운 텍스트를 산출하도록 하는 단계이다.

주제어 : 읽기, 쓰기, 통합 지도, 설득 텍스트, 신문 사설

I. 머리말

현대의 정보화 사회에서 삶을 영위하기 위해서 읽기 교육은 매우 중요하다. 읽기 교육이 수많은 정보 속에서 필수적이고 핵심적인 정보를 선별할 수 있는 능력을 좌우하기 때문이다. 또한 현대사회는 최근 폭발적으로 성장한 SNS(Social Network Service)를 바탕으로 한 타인과의 소통이 삶의 중요한 부분이 되고, 이에 따른 다양한 표현 활동이 요구된다는 점에서 쓰기의 기본 능력을 익히는 것 또한 중요하다. 그런데 본질적으로 읽기와 쓰기는 분리된 활동이 아니라 긴밀하게 연결되어 있다.¹⁾ 따라서 요즘 대학 글쓰기 교육에서는 글쓰기에 있어서 읽기-쓰기 통합 지도의 필요성이 대두되고, 통합 지도 방안에 대해 많은 논의가 이루어지고 있다. 하지만 제대로 된 읽기-쓰기의 통합 지도에 대한 논의는 매우 부족한 것으로 보인다.

1) 읽기와 쓰기는 기본적으로 같은 과정이라는 견해들을 다양한 논의에서 살펴볼 수 있는데, 오현희(2012: 102)에서는 “Goodman & Goodman(1983)은 읽기에서 텍스트를 예견하는 모든 스키마는 쓰기 도중 텍스트를 구성하는 데 사용하는 것과 동일하다고 하였으며, Wittrock(1983)도 읽기와 쓰기는 텍스트와 학습자가 알고, 믿고, 경험하는 것 사이의 관련성을 기반으로 의미를 창조하는 생산적인 인지과정이라고 하여 읽기와 쓰기의 관련성을 설명하였다. 텍스트 자료를 읽고 목적에 따라 분석하여 새로운 창조적인 글쓰기를 하는 것은 Vygotsky의 견해를 바탕으로 접근해보면, 텍스트라는 외적인 말이 독자에 의해 해석되고, 자기 스스로 의미를 번역하는 내적인 말이 될 수 있으며, 이것은 결국 쓰기 기능과 읽기 기능은 순환되며 사고가 서로 연결되어 있음을 의미하는 것이다.”라고 하였다.

읽기-쓰기 통합을 내세운 기존의 논의들은 대체로 읽기와 쓰기를 단순히 병렬적으로 제시하는 데 그치거나, 구체적 학습 내용이 읽기나 쓰기 어느 한 쪽에 치우쳐 균형을 이루지 못하기 때문이다. 따라서 이 글에서는 읽기와 쓰기가 보다 긴밀하게 연결되고, 실제로 학생들의 글쓰기 능력의 향상에 도움이 될 수 있는 읽기-쓰기 통합 방안을 모색하고자 한다.

이 글에서는 글쓰기의 다양한 분야 가운데서도 특히 설득 텍스트의 이해와 생산 능력을 함양하기 위한 읽기-쓰기 통합 지도 방안에 대해 논의할 것이다. 설득은 자신의 의견을 논리적으로 정립하고, 설득력 있게 제시함으로써 타인과 원활한 소통을 목적으로 하는 행위이다. 이는 글쓰기의 일반적 목표 가운데 하나일 뿐만 아니라, 대학 생활은 물론, 앞으로의 사회생활을 영위하는 데 있어서도 매우 중요한 능력이다. 따라서 합리적이고 타당하게 자신의 의견을 표현할 수 있는 설득 능력을 기르는 것은 대학 글쓰기 교육에서 중요한 목표가 될 것이며, 이에 글쓰기의 다양한 분야 가운데서도 특히 설득 텍스트에 주목하고자 하는 것이다.

설득 텍스트의 읽기-통합 지도 방안을 모색하기 위한 구체적 자료로 신문 사설을 이용할 것이다. 신문 사설을 이용하는 이유는 다음과 같다. 첫째, 신문 사설은 설득 텍스트의 가장 대표적 예로서, 이를 비판적으로 읽는 과정을 통해 설득 텍스트 장르에 대한 이해를 도울 수 있기 때문이다. 김경주(2009: 47)에 따르면, 2007 개정 국어과 교육과정 8학년의 읽기 교육 내용 중 두 번째는 ‘주장과 근거가 분명하게 담긴 사설이나 시사평론 같은 주장하는 글’을 읽고 주장의 타당성을 평가하는 것으로 구성되어 있는데, 이 과정에서 ‘논증의 요소와 논증 방식 이해하기, 주장과 근거를 파악하여 타당성 평가하기, 시대 상황을 고려하여 글쓴이의 주장 평가하기’와 같은 활동을 하도록 제시되어 있다. 이러한 교육과정 내용을 바탕으로 할 때, 신문 사설이 설득 텍스트 장르에 대한 이해를 돕는다는 근거를 확보할 수 있다.

둘째, 신문은 대중적 매체라는 점에서 사회적 의사소통 기능을 갖는다. 신문 사설은 현재의 핫 이슈에서 사소한 뉴스거리에 이르기까지 매우 다양한 주제와 관련되어 있으므로, 이를 이해하기 위해서는 배경지식을 갖출 필요가 있고, 이를 위해 다양한 자료를 찾는 과정에서 사회 문제에 대한 보다 폭넓은 관심을 유발할 수 있다. 셋째, 신문 사설은 대표적인 설득 텍스트이다. 그럼에도 불구하고 대부분의 사설은 근거가 부족한 경우가 많다. 좁고 한정적인 지면에 한 이슈에 대한 완결된 주장을 펼치려다 보니, 논리의 비약이 심해지고 근거는 부족해질 수밖에 없다. 필수적으로 포함해야 할 논증을 빠뜨리거나 한두 가지 사례를 두고 전체의 양상인 것처럼 성급하게 일반화하기도 한다. 따라서 이러한 논증의 결함을 찾아가는 읽기와 이를 수정하는 쓰기 활동을 통해 학습자는 설득 텍스트 생산에 요구되는 논증 방식을 연습할 수 있다.

신문 사설을 통한 설득 텍스트의 읽기-쓰기 통합 지도 방안은 비판적 읽기가 비판적 쓰기로 연계될 수 있음을 전제로 한다.²⁾ 일반적인 읽기의 단계는 ‘읽기 전-읽기 중-읽기 후’ 단계로 나누어지며, 일반적인 쓰기 활동이 ‘읽기 후’ 단계에서 이루어지는 것과 달리³⁾, 이 글에서는 ‘읽기 전’ 단계에서부터 쓰기와의 통합 방안을 모색할 것이다.

2) 어떤 글을 비판적으로 읽고 이를 바탕으로 설득 텍스트를 생산해 내는 것은 일종의 비평문 쓰기와 비슷해 보이는 측면이 있다. 그러나 이 글에서 논의하고자 하는 비평문 쓰기와는 다르다는 점을 분명히 하고자 한다. 비평문 쓰기는 대상에 대한 평가적 쓰기에 해당한다. 그러나 설득 텍스트의 읽기-쓰기 통합 과정에서 대상 텍스트는 비평의 대상인 동시에, 모방의 대상이며, 새로운 텍스트를 산출하는 근간이 될 것이다.

3) 쓰기는 기본적으로 읽기 활동을 바탕으로 한다. 독후감 쓰거나 비평문 쓰기 등 대체적인 쓰기는 읽기 이후에 이루어진다.

II. 읽기-쓰기 통합 지도의 현황

1. 읽기-쓰기 통합 지도의 필요성

읽기와 쓰기는 문자 언어 행위라는 점뿐만 아니라, 읽기와 쓰기 모두 일종의 의사소통 행위라는 점에서 근본적으로 거의 동일한 과정이다. 또한 읽기 능력과 쓰기 능력은 서로의 능력을 향상하는 데 도움이 된다는 점에서 읽기와 쓰기는 상보적 행위로 이해될 수 있다. 따라서 이들을 개별적으로 지도하는 것보다는 통합적으로 다루는 것이 보다 합리적일 것이다.

이러한 읽기-쓰기의 통합 지도에 대한 필요성은 초등, 중등, 고등 국어과 교육에서뿐만 아니라, 대학 글쓰기 교육에 있어서도 강조되고 있다. 정희모(2005:125)에서는 “... 대학 글쓰기의 목표와는 상관이 없지만 주목할 만한 글쓰기 교육 모형이 있다. 그것은 ‘읽기-쓰기’(reading-to-write) 모형의 학습이다. 대학 글쓰기 교육이 수준 높은 독서를 응용한다는 점에서 이런 교육 모형을 한 번 고려해 볼 필요가 있다. 글쓰기 이론에서도 읽기와 쓰기는 구분되지 않는 과정으로 본다. ... 대학의 경우 글쓰기 학습 과정에서 읽기와 쓰기를 분리할 수가 없다.”⁴⁾고 하여 읽기-쓰기 교육 모형의 필요성에 대해 주목하고 있음을 확인할 수 있다. 읽기와 쓰기의 상관성에 대한 언급은 김정자(2008)에서도 찾아볼 수 있다.

4) 정희모(2005)는 최근(여기서 ‘최근’이란 원문의 내용을 바탕으로 한 것으로, 해당 논문을 쓸 당시를 기준으로 한 ‘최근’으로 이해해야 한다.)의 대학의 글쓰기 교육의 동향, 대학 글쓰기 교육의 내적 문제, 글쓰기 과목의 다양한 성격과 교육과정 등을 살피고, 이를 바탕으로 대학에서 글쓰기 교육이 나아가야 할 방향을 제안하는 논의이다. 원문에는 위의 인용 부분에 각주가 달려 있는데, 정확하게 어느 문장부터가 각주의 내용인지 판단하기 어려워, 원문을 그대로 인용하되, 원문에 표시된 ‘각주 6)’은 글쓴이가 임의로 삭제하였다.

머레이(1980: 7-20)는 쓰기 활동에 읽기가 필수적으로 수반됨을 설명하고 있는데, 읽기를 글쓰기를 이루는 네 가지 힘 중 하나로 보았다. 그는 예행연습하기, 초고쓰기, 수정하기로 이루어진 쓰기 과정 중에 정보수집하기, 관련짓기, 쓰기, 읽기의 네 가지 힘이 서로 복잡하게 상호작용하여 의미를 구성한다고 보았다. 이 중 예행연습하기 과정에서는 쓰기와 정보수집하기가 우세하며, 수정하기 과정은 반대로 관련짓기와 읽기가 우세하다고 보았다. 이 네 가지 힘 중에서 읽기와 쓰기는 쓰기 행위에서 거의 동시에 상호작용한다는 것이다. (김정자, 2008: 254-255)

또한 최숙기(2012: 113-117)에서는 읽기와 쓰기를 연계한 지도 방법이 언어 교육과 관련하여 지속적으로 안내되고 있는 배경에는, 읽기와 쓰기가 구어와 대별되는 문어적 언어 행위라는 점, 언어적, 인지적 측면에서 읽기와 쓰기가 밀접한 연관성을 지닌다는 점이 자리한다고 보았다. 또한 읽기와 쓰기 간의 밀접한 관련성을 토대로 한 읽기 교육이 쓰기 능력 향상에 영향을 미치고, 쓰기 교육은 읽기 능력에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 예상은 실험적 연구를 통해서도 밝혀져 왔으며(Tierney & Shanahan, 1996), 읽기와 쓰기를 교육적으로 조합하는 방식이 효과를 거두는 이유는 읽기와 쓰기에 필요한 지식과 기능이 공유되기 때문이라고 보았다.

이상에서 살펴본 바와 같이, 읽기와 쓰기의 통합 지도의 필요성과 교육적 가치는 많은 학자들에 의해 강조되고 있는 것으로 보인다. 이에 따라 읽기와 쓰기의 통합 지도 방안에 대한 논의들도 매우 활발한 것으로 보이는데, 그 논의들이 매우 다양한 것에 비해, 제대로 된 읽기-쓰기의 통합 지도 방안은 여전히 부족한 것으로 보인다. 이들을 좀 더 구체적으로 살펴봄으로써, 기존의 읽기-쓰기 통합 지도 논의의 한계를 살펴보고자 하겠다.

2. 읽기-쓰기 통합 지도 논의와 한계

읽기-쓰기 통합 지도와 관련한 논의는, 김원준(2011), 김정자(2008), 김혜정(2004) 박준범·김정화(2010), 박호관(2011), 이재승(2004), 천경록(2009), 황진옥(2005) 등이 있다. 각각의 연구에 대하여 그들 논의의 의의와 한계, 이 글과의 차이점 등을 중심으로 간단히 살펴보고자 한다.

통합 지도에 대한 대부분의 논의가 주로 초·중·고 학생을 대상으로 하는 것임에 비해, 김원준(2011)은 대학생 글쓰기와 관련된 논의라는 점에서 의의가 있다. 또한 제시된 『명저읽기와 글쓰기』⁵⁾의 구체적 교수-학습 방안은 대학 글쓰기 수업에서 다양하게 응용 가능할 것으로 보인다. 다만, 논의에서 제시된 바대로 수업을 진행하는 것은 사실상 무리가 아닐까 생각된다. 『명저읽기와 글쓰기』 수업은 명저의 읽기와 토론, 쓰기를 각각 1주씩 한 세트로 묶어, 총 7세트, 14주 분량으로 계획되어 있다. 각 세트의 첫 주에 읽기와 토론이 할당되어 있는데, 토론이 제대로 이루어지려면 명저를 읽는 것이 선행되어야 할 것이고, 이를 위해 학생들은 2주에 한 번 꼴로 제시된 과제 도서를 읽어야 한다. 그런데 실제로 이러한 과제가 성실히 수행될 수 있는가 하는 점은 의문이다. 2주에 한 번 꼴로 책을 읽어야 한다는 것은 학생들에게 심리적인 면뿐만 아니라 물리적인 면에서도 큰 부담이 될 수 있기 때문이다. 또한 실질적인 본론이라 할 수 있는 ‘IV. 통합 교육의 효율성 제고를 위한 방법’의 논의가 대부분 ‘토론’에 할애⁶⁾되어 있는 것으로 보아 실제 수업에서 토론의 비중이 상당히 높은 것으로 판단되는데, 이

5) 『명저읽기와 글쓰기』는 영남대에서 읽기-쓰기 통합 교육을 위해 마련된 수업이다.

6) 김원준(2011)의 ‘IV. 통합 교육의 효율성 제고를 위한 방법’은 532쪽에서 543쪽까지 12쪽 분량인데, ‘1. 읽기와 토론의 연계, 2. 토론과 글쓰기의 연계, 3. 읽기와 글쓰기의 연계’로 하위 구성되어 있다. 이 가운데, ‘1. 2.’는 10쪽 분량(pp.532-543)으로, 논의의 대부분이 ‘토론’에 대한 것이고, ‘3.’은 겨우 한쪽 반 분량만 차지하고 있다.

또한 문제라고 생각된다. 필자 스스로도 지적인 바와 같이, 토론의 진행 과정에서 발생하는 비참여자의 문제, 말하기 훈련과 쓰기 훈련의 차이점 등 토론 수업 자체가 갖는 여러 가지 문제점들이 있기 때문이다. 토론의 과정과 절차에 대한 구체적 논의가 이루어진 데 비해, 쓰기 과정에 대한 구체적 방법론의 제시가 부족하다는 것도 아쉬운 점이다.

박준범·김정화(2010)는 영남대의 『명저읽기와 글쓰기』가 학생들의 필수 교양과목으로 자리를 잡기 위해 어떤 점을 고쳐야 할 것인지를 살피는 논의이다.⁷⁾ 다양한 관점에서 문제를 파악하고, 효과적인 개선 방안을 제안하고 있으나, 이는 어디까지나 영남대 수업에 한정된 논의이기 때문에, 읽기-쓰기 통합 지도의 보편적 논의로 확장하기는 어려울 것으로 생각한다.

김정자(2008)는 교육과정 개발 단계에서부터 읽기와 쓰기 두 영역의 교육 내용 관련성을 고려해야 한다는 입장에서 국어 교육과정과 교과서를 분석하고 있다. 1학년에서 10학년에 이르는 국민 공통 기본 교육과정인 국어 교육과정에 제시된 글의 수준과 범위, 성취 기준과 내용 요소의 예를 중심으로 읽기와 쓰기의 관련성 측면을 분석하고 있는데, 스스로도 지적인 바와 같이, 통합 지도의 방법이나 효과 등에 대한 실제적 논의 없이, 이미 구성되어 있는 국어과 교육과정과 교과서의 읽기와 쓰기 영역의 통합 가능성만을 살피고 있다는 점에서 아쉬움이 남는다.

김혜정(2004)은 읽기 쓰기의 통합 활동은 읽기나 쓰기의 단일 활동보다 훨씬 풍부하고 깊이 있는 언어활동으로 이끌며, 균형적 문식성을 발달시키고, 나아가 사고력을 신장시킬 수 있다는 점에서 교수-학습 방법으로 매

7) 김원준(2011)과 박준범·김정화(2010)는 둘 다 영남대의 『명저읽기와 글쓰기』 강좌와 관련된 논의이다. 그러나 전자가 이공계를 대상으로 한 수업에만 한정하여 논의했던 것과 달리, 후자는 『명저읽기와 글쓰기』 전체 강좌를 대상으로 한다는 점에서 차이가 있다.

력적이라는 점을 지적하고, 바람직한 읽기 쓰기 통합 활동을 제안하고자 하는 논의이다. 소련심리학의 활동 이론을 바탕으로 한 의미구성 ‘활동’ 모형을 제안하고 있는데, 실제적인 교수-학습 방안을 제안하기보다는 읽기 쓰기의 통합 활동의 필요성과 ‘활동 모형’에 대한 이론적 소개에 치우치고 있는 점은 아쉽다.

박호관(2011)은 2011년 대구대학교에 입학한 새내기들이 대학 생활을 하는데 가장 중요한 ‘글쓰기와 커뮤니케이션’ 교과목의 교육 내용은 무엇이 적절한지 살피고, 효과적인 통합적 글쓰기 교수-학습 모형을 제시하고자 하는 글이다. 대구대학교 1학년 학생들을 대상으로 하여 설문조사를 함으로써, 고등학교 의사소통 관련 7차 국어과 심화 과정 교과목의 이수 실태와 그들의 요구를 파악한 결과를 제시하고 있는데, 비록 그 결과가 대구대학교 학생들에 한정된 것이라고는 하나, 학생들의 실제 요구를 확인할 수 있는 객관적 데이터를 제공하였다는 점에서 의의가 있다. 다만, 설문 결과와 기존의 교육 내용의 당위성을 확인하는 데 그치는 점, 좀 더 구체적이고 실질적인 교수-학습 모형이 제시되지 못한 점은 아쉽다.

이재승(2004)은 읽기와 쓰기의 통합 지도 방법과 이를 실시할 때 지향해야 할 방향성을 제시하는 글이다. 구체적인 교수-학습 방안이 제시되지는 않았으나, 읽기와 쓰기의 연계 지도와 통합 지도의 차이에 대해 살피고, 읽기와 쓰기를 둘러싸고 있는 변인들을 중심으로 한 통합 지도의 유형, 읽기와 쓰기가 지닌 특성을 바탕으로 한 통합 지도의 유형 등에 대해 자세하게 살피고 있어, 읽기와 쓰기의 통합 지도에 대한 깊이 있는 이해와 탐색을 가능하게 한다.

천경록(2009)은 초등 국어 교과서에 ‘체계적으로 의도된, 높은 수준의’ 읽기와 쓰기의 통합 단원이 필요함을 주장하는 글이다. 통합 단원의 개발 방향을 모색하는 과정에서 통합 단원의 학습 목표 선정, 단원의 구성 요소

별 개발 방향을 자세히 논의하고 있어, ‘통합 단원’의 필요성과 개념을 이해하는 데 충분한 도움이 된다. 그러나 본론의 마지막에서 제시된 단원 구성의 예시는 오히려 ‘통합 단원’의 의의를 상실하게 만드는 것이 아닌가 한다. 한 단원에 구성된 읽기와 쓰기가 ‘분석’이라는 점에서만 공통점을 가질 뿐, 그 외의 유기적 연관성을 찾을 수 없기 때문이다.⁸⁾ 천경록(2009)의 통합

8) 천경록(2009)에서 제시된 통합 단원 재구성 예는 다음과 같다.

【초등학교 5학년 교과서 통합 단원 재구성 예시】(천경록, 2009 : 555-556)

1. 단원명: 사실과 발견(읽기와 쓰기)
2. 학습 목표
 - ① 글을 읽고 분석의 짜임에 따라 내용을 파악할 수 있다.
 - ② 분석의 방법을 내용을 정리하여 글을 쓸 수 있다.
3. 단원 도입: 분석의 개념을 이해하고 분석 방식으로 구성된 글을 읽을 것이며, 이를 토대로 하여 분석하는 글을 쓸 것이란 점을 안내한다.
4. 제재: 분석의 방식으로 작성된 글을 사용한다. 현행 5-1학기 <읽기> 교과서에 제시된 ‘태풍 이름’을 사용한다.
5. 학습 과제와 학습 활동의 구성
 - ① 읽기 전 학습: ‘태풍’에 대하여 알고 있는 것을 말해 봅시다.
 - ② 제재 제시: ‘태풍 이름’ 텍스트 제시
 - ③ 글 내용 이해 학습: ‘태풍 이름’을 읽고, 다음 물음에 답하여 봅시다.
 - ④ 읽기 목표 학습: ‘태풍 이름’에 사용된 글의 짜임과 특징을 알아봅시다.
 - ⑤ 쓰기 목표 학습: 태극기의 모습을 분석하여 내용을 마련한 다음, 글로 써 봅시다.
 - ⑥ 통합 학습: ‘아프리카 코끼리의 얼굴’의 짜임을 살펴본 후에, 같은 방법으로 ‘매미의 생김새’에 대하여 글을 써 봅시다.
6. 단원 마무리: 단원의 학습 목표 점검 장치 제시

위의 ‘5. 학습 과제와 학습 활동’에서, ①~③은 ④에서 ‘태풍 이름’이라는 글을 읽기 위한 사전 활동으로 이해된다. 따라서 위에 제시된 통합 단원의 학습 과제와 활동은 크게 ‘읽기(①~④), 쓰기(⑤), 통합 활동(⑥)’의 세 가지로 구성되어 있다고 할 수 있겠다. 그런데 제시된 내용만으로 볼 때, 이들 세 활동이 어떤 면에서 유기적인 관계를 갖는다는 것인지는 이해하기 어렵다. <‘태풍 이름’이라는 글 읽기>, <태극기를 분석하여 글쓰기>, <아프리카 코끼리의 얼굴’을 모방하여 ‘매미의 생김새’에 대한 글쓰기>라는 세 활동의 공통점을 찾는다면, “‘분석’의 방법을 사용한 설명문” 정도가 될 수 있을 것으로 생각한다. 그러나 이러한 공통점이 이들 세 활동의 유기성을 증명하기에는 부족

단원은 간단히 말해서 ‘설명하는 글’을 읽고, ‘설명하는 글’을 쓰게 하는 활동을 하나의 단원으로 묶어 지도한다는 것으로 이해할 수 있는 바, ‘설명’이라는 공통점을 갖는 읽기와 쓰기를 단순히 병렬적으로 배치한다고 해서 이들이 유기적 관계를 갖는다고 볼 수는 없을 것으로 생각한다.

황진옥(2005)⁹⁾은 청소년을 위한 논증텍스트 교육 방안을 구안하고 그 효과를 주장하는 논의이다. 공공도서관의 공고를 통해 모집한 9명의 중학생을 대상으로, 학습자에게 동일한 주제에 관해 대립된 관점으로 기술된 여러 신문사설 읽기와 논증텍스트 쓰기를 하도록 하고, 수업 중에 작성했던 학습자 상호평가와 자기 평가의 포트폴리오 자료를 정리, ‘우수, 보통, 미숙’한 학생 3명의 변화 추이를 살핌으로써 교육 방안의 효과를 주장하고 있다. 그러나 단 세 학생의 변화추이만으로 연구자가 제안한 방안이 효과적이라고 하기에는 객관적 자료가 너무 부족하다고 생각한다. 또한 연구자가 구안한 방안에 대한 평가가 유추적 판단으로만 이루어져 있는 점도 아쉬운 부분이다.¹⁰⁾

해 보인다. 천경록(2009)은 통합 단원 구성 예에 대한 자세한 설명 없이 논의를 마무리하고 있는데, 이에 대한 자세한 설명이 제시되지 않는 한, 이들 활동이 유기적 관계를 지녔다고 보기는 어려울 것으로 생각한다. (-각주의 예시 번호는 글쓴이 주.)

- 9) 황진옥(2005)은 신문 사설을 이용한다는 점에서 이 글과 공통점이 있고, 교수-학습 방안에서도 유사한 측면이 있다. 그런데 이러한 유사성은 읽기-쓰기 통합 방안이 일반적인 읽기와 쓰기 과정에 기반을 두는 데서 비롯되는 것이다. 일반적인 읽기와 쓰기 과정을 배제한 읽기-쓰기 통합 방안을 모색하는 것은 사실상 불가능하다는 점에서, 이러한 유사성을 피하기는 어려울 것으로 생각된다. 그러나 신문 사설을 활용하는 방식은 매우 다르다. 황진옥(2005)의 교수-학습 방안에서 신문 사설이 어떤 식으로 활용되는지는 정확히 드러나지는 않지만, ‘2.2. 스키마 읽기와 예비 쓰기’, ‘2.3. 비판적 읽기와 짜집어 쓰기’의 내용을 근거로 할 때, 다수의 신문 사설을 학습자 본인이 쓸 설득 텍스트의 근거 자료로서 활용하는 것으로 이해된다. 이에 비해, 이 글에서는 신문 사설이 단순히 학습자의 주장의 근거로서 활용되지 않는다는 점에서 큰 차이가 있다.
- 10) 객관적 자료가 아닌 유추적이고 주관적 판단에 의거하여 결론을 이끌어내고 있음을 보여주는 예들은 다음과 같다. “여기서 무엇보다 강조하고 싶은 것은 논증텍스트 읽

이상에서 기존의 읽기-쓰기 통합 지도에 관한 논의들을 검토한 결과, 읽기와 쓰기의 통합 지도를 위한 다양한 방법론적 시도들이 있음에도 불구하고 읽기와 쓰기가 긴밀하게 연결된 통합 지도 방안은 여전히 부족하다고 생각한다. 이에 이 글에서는 읽기와 쓰기가 보다 긴밀하고 유기적으로 연관된 통합 지도 방안에 대해 모색하고자 하는 것이다.

Ⅲ. 읽기-쓰기 통합 지도의 목표와 방향

1. 읽기-쓰기 통합 지도의 목표

대학에서 추구되는 학문은 사실을 관찰하고 기록하는 것뿐만 아니라, 구체적 사실을 바탕으로 가설을 세우고 이를 논리적으로 검증하는 모든 과정을 포함한다. 이러한 학문의 결과는 대개 논문이나 보고서의 형태, 즉 글쓰기로서 제시되는바, 대학의 글쓰기는 학문의 도구적 성격을 지닌다 하겠으며, 따라서 글쓰기 교육은 사고력 발달과 의사소통 기능의 신장을 목표로 이루어져야 한다. 글쓰기 과정은 끊임없는 사고와 판단 그리고 선택의 과

기·쓰기에 가장 미숙했던 ‘다’ 생글 아이가 생글 수업의 소집단 활동에 절대로 빠지지 않으려는 애착성을 보였다는 점이다. 이는 연구자가 구안한 방안이 미숙한 학습자 혹은 논증텍스트 교육의 입문단계의 학습자에게 흥미진진하게 다가갈 수 있는 것으로 유추, 판단할 수 있다”(황진옥, 2005: 177). “맨 아래쪽 그래프는 ‘다’ 미숙 생글 아이의 변화추이를 나타낸 것인데, 미숙하면서도 소집단에 대한 애정이 유별났다. 그 원인은 다른 곳(학원이나 학교)에서는 볼 수 없는 창의적인 수업방식 때문이 아닌가 싶다. 후에 논의될 평가준거에 대한 결과물에서 독창성 부분에서 가장 높은 점수를 획득 ‘다’ 미숙 생글 아이의 기질과 생글 수업 소집단 수업 방식이 서로 유의미한 소통이 이루어지지 않았을까 싶다”(황진옥, 2005: 178).

참고로 인용문의 ‘생글 아이, 생글 수업’의 ‘생글’이라는 용어는 필자 본인이 운영하는 ‘생각을 키우는 글쓰기 여행’에서 비롯된 것이라 한다. 이는 황진옥(2005: 164)에서 자세히 확인할 수 있다.

정일자, 의사소통 행위이기 때문이다.

읽기와 쓰기 간의 통합은 본질적으로 대학 글쓰기 교육이 지향하는 목표에 부합되어야 한다. 따라서 이 글에서 제안하는 읽기-쓰기 통합 지도 방안은 학습자의 의사소통 능력을 향상시키고, 비판적 사고력을 바탕으로 한 문제해결 능력을 함양하는 것을 목표로 한다. 이 글의 논의가 비판적 사고와 보다 긴밀하게 연관되는 이유는 이 글이 설득 텍스트의 읽기-쓰기 통합 방안에 대한 논의이기 때문이다. ‘설득 텍스트’의 생산과 이해 과정은 본질적으로 비판적 사고를 요구한다.

2. 읽기-쓰기 통합 지도의 방향

읽기와 쓰기의 상호성을 중심으로 한 통합을 꾀하기 위해서는 우선 읽기와 쓰기 각각의 지도 방향에 대해 확인할 필요가 있다. 이에 읽기와 쓰기의 일반적인 지도 방향을 살펴보도록 하겠다.

1) 읽기의 지도 방향

읽기의 궁극적 목표는 글 내용의 이해와 학습에 있다. 모든 일은 그 과정이 중요하듯이 텍스트 읽기도 과정에 따라 필요한 내용을 수행하며 읽으면 더 효과적인 읽기가 가능한데, 효과적인 읽기 단계는 ‘읽기 전, 읽기 중, 읽기 후’의 세 단계로 나눌 수 있다.

‘읽기 전’ 단계는 읽기의 대상 텍스트에 대한 흥미를 유발하고, 내용에 대한 이해를 돕기 위해, 독자 스스로의 내부적 스키마를 활용하여 배경지식을 활성화하는 단계이다. 학습자로 하여금 대상 텍스트의 제목이나 표지 등을 보면서 내용을 미리 추측하게 한다거나, 읽기의 목적을 구체적이고 분명하게 정하도록 하는 활동이 요구된다.

‘읽기 중’ 단계는 대상 텍스트에 대한 이해와 학습이 이루어지는 단계로서, 직접적인 읽기를 통해 글의 내용, 필자의 의도를 정확히 해석하고, 이를 비판적으로 수용하는 활동이 이루어지는 단계이다. 이 단계에서는 글의 내용을 정확하게 이해하는 사실적 이해, 글에 숨겨진 의미와 의도를 깊게 이해하는 추론적 이해, 필자의 의도에 대해 비판적으로 접근하여 독자 스스로의 관점을 세우는 비판적 이해의 과정이 필요하다. 또한 텍스트의 정확한 이해를 위해서 학습자는 텍스트의 장르에 대해 알아야 하고, 텍스트를 정확히 이해를 하고 있는지 판단할 수 있도록 독해의 과정을 이해하고 있어야 한다.

‘읽기 후’ 단계는 읽은 내용을 보완하고, 전체 주제를 파악하는 일과 읽은 것에 대한 독자 나름의 생각이나 느낌을 내면화하여 자유롭게 표현하는 단계이다. 이 단계에서는 보편적으로 독후감 쓰거나 토론하기 등의 활동이 이루어져 왔다.

2) 쓰기의 지도 방향

쓰기 과정은 주어진 과제에 대한 체계적이고 복잡한 방식의 문제 해결 과정이다. 그러므로 쓰기의 일반적인 절차를 바로 알고 각 단계에서의 적절한 문제 해결 전략을 사용한다면, 주어진 문제를 보다 효과적으로 해결할 수 있다. 따라서 교사는 학습자가 좋은 내용을 효과적으로 창안하여 원활한 쓰기를 하도록 쓰기의 각 단계와 관련한 절차적 지식을 제공해줄 수 있어야 한다. 쓰기의 일반적인 절차는 ‘계획하기, 내용 생성하기, 내용 조직하기, 표현하기, 재고와 조정’으로 이루어지며,¹¹⁾ 이들 과정은 순환적이고

11) 이 글에서 주목하는 쓰기의 일반적 절차는 ‘과정 중심 쓰기’에 해당한다. 김정자(2009)에서는 쓰기 지도에 있어서 과정 중심 쓰기는 7차 교육과정에 이르기까지 초·중·고등학교에서 작문의 중심적 방법이자 내용으로 강조되었으며, 2007년 개정 국어

반복적으로 이루어지는 행위이다.

‘계획하기’는 쓰기의 상황과 맥락, 독자를 고려하여 글의 주제와 목적을 결정하는 단계이고, ‘내용 생성하기’는 글의 주요 내용이나 아이디어를 만들어내고 자료 등을 조사함으로써 내용을 풍부하게 만드는 단계이다. ‘내용 조직하기’는 마련한 내용을 바탕으로 쓸 거리를 선별하고, 중심 내용과 세부 내용, 글 전체의 구조를 짜는 단계이며, ‘표현하기’는 글로 표현하는 단계이다. ‘재고와 조정’은 표현된 글을 다듬는 과정으로서, 재고는 본래 쓰고자 했던 내용을 다시 생각하는 일을 말하고, 조정은 재고의 결과를 바탕으로 글의 방향이나 내용을 수정하는 것을 말한다. 일반적으로 쓰기에 있어서 조정 전략은 글 전체, 문단, 문장, 단어 수준을 고려하여 이루어진다. 조정 전략은 좀 더 구체적으로 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 과정적 글쓰기의 ‘재고와 조정’ 전략

글 전체 수준	<ul style="list-style-type: none"> - 글 전체 구조는 균형을 유지하고 있는가? - 글의 구조와 세부 내용 사이의 균형이 유지되고 있는가? - 일관성과 통일성을 유지하고 있는가?
문단 수준	<ul style="list-style-type: none"> - 각 문단의 구성에서 중심 내용과 뒷받침 내용 사이의 관계는 적절한가? - 문단과 문단의 연결 관계는 유기적인가?
문장 수준	<ul style="list-style-type: none"> - 문법적으로 적절한 문장인가? - 문장의 길이는 적절한가? - 모호한 표현이나 상투적인 수식어를 사용하지는 않았는가?
단어 수준	<ul style="list-style-type: none"> - 명료한 단어를 사용하고 있는가? - 맥락에 적절히 부합하도록 사용하였는가? - 불명확하거나 모호한 의미로 단어를 사용하지는 않았는가?

과 교육과정에서도 성취기준의 내용 요소들이 여전히 과정 중심 쓰기 이론의 요소들로 구성되어 있음을 볼 수 있다고 하면서, 교육과정과 교재가 과정 중심 쓰기 이론의 철학과 방법에 따라 구성되었다면 이를 잘 구현하는 쓰기 수업이 좋은 수업일 것이며, 쓰기 수업 평가나 분석 틀도 이러한 토대 위에 이루어져야 한다고 주장한 바 있다.

3) 읽기와 쓰기의 연관성

읽기와 쓰기 모형을 구안함에 있어, 앞서 살펴본 읽기와 쓰기의 지도 방향이 고루 반영될 수 있어야 할 것이며, 읽기와 쓰기를 유기적으로 통합하도록 해야 할 것이다. 이에 읽기와 쓰기의 각 단계를 구체적인 활동의 유사성을 중심으로 연결시켜 보았다. 이를 간단히 정리하면 다음 <표 III-2>와 같다.

〈표 III-2〉 읽기와 쓰기의 연관성

읽기의 과정		구체적 활동	사고 영역 ¹²⁾	쓰기의 과정
읽기 전		배경지식 활성화	추론적 사고	내용 마련
읽기 중	언어적 읽기 (사실적 이해)	적절한 단어의 사용 어법에 맞는 문장	분석적 사고	내용 표현
	구성적 읽기	단락의 긴밀성 단락의 일관성, 통일성	"	내용 구성
	의미적 읽기 (추론적 이해)	텍스트 생산 의도 텍스트의 주제와 의미	추론적 사고	계획, 내용 마련
	종합적 읽기 (비판적 이해)	주장과 근거의 타당성 텍스트의 비판적 수용	종합적 사고	제고와 조정
읽기 후		텍스트 주제의 내면화	대안적 사고	"

<표 III-2>에서 ‘읽기 중’ 단계를 ‘언어적 읽기, 구성적 읽기, 의미적 읽기, 종합적 읽기’로 나눈 것은 읽기와 쓰기는 의미의 해석과 산출이라는

12) 김영정(2005: 109)에서는 고등사고능력을 ‘기호적/ 분석적/ 추론적/ 종합적/ 대안적/ 발산적/ 상징적 사고’의 7개의 범주로 나누었다. 이 가운데, ‘분석적/ 추론적/ 종합적/ 대안적 사고’는 ‘비판적 사고’의 영역에 포함되는데, 이 글은 설득 텍스트의 읽기-쓰기 통합 방안에 대한 논의로, 여러 가지 사고의 유형 중 비판적 사고와 보다 긴밀하게 연관된다는 점에서, 읽기와 쓰기 활동을 김영정(2005)에서 제안한 고등사고능력의 범주와 연관시켜보았다.

역방향성을 제외하면, 동일한 인지적 절차를 갖는다는 점에서, <표 III-1>의 ‘과정적 글쓰기의 재고와 조정 전략’을 읽기에 반영한 것이다.

IV. 읽기-쓰기 통합 지도 방안

이 장에서는 읽기-쓰기 통합 지도의 구체적 방안으로서, <설득 텍스트>의 읽기-쓰기 통합 지도 방안을 설계하고, 이에 대한 구체적 교수-학습 방안을 살펴보고자 한다.

1. <설득 텍스트>의 읽기-쓰기 통합 지도 방안 설계

신문 사설을 활용한 설득 텍스트의 읽기-쓰기 통합 지도는 차시별 3시간(주당 180분), 총 3차시(총 3주, 총 540분)로 구성하였으며, 지도의 대상은 대학생 집단으로, 집단 구성원의 수는 30명 정도를 염두에 두고 계획하였다.¹³⁾

<표 IV-1> <설득 텍스트>의 읽기-쓰기 통합 지도 방안 설계

차시	교수-학습 활동	학습자료
1/3	설득 텍스트의 장르에 대한 이론적 접근 설득 텍스트 및 신문 사설에 대한 이해 사례를 통한 읽기-쓰기 통합 방법론에 대한 이해	신문사설, 활동지
2/3	텍스트의 비판적 읽기를 통한 텍스트의 내용 이해와 비판적 쓰기	활동지
3/3	비판적 읽기의 결과를 바탕으로 한 쓰기	활동지

13) 글쓰기 수업에서 학습자 집단의 구성원의 수는 적으면 적을수록 교사의 피드백 기회가 많아지므로 양질의 수업이 가능한 것이 사실이다. 그러나 현실적으로 대학 수업에 있어서 학습자 구성원의 수는 교사의 의도대로 조절하는 것은 불가능하므로, 연구자가 출강하는 대학들의 글쓰기 수업의 평균적인 학생 수를 기준으로 하였다.

1차시는 2~3차시에 대한 예비단계이다. 설득 텍스트의 특성, 조건 등을 이론적으로 학습하도록 하고, 예시 활동을 통해 설득 텍스트의 읽기-쓰기 통합 활동에 대해 전반적으로 이해할 수 있도록 한다. 2차시는 본격적인 설득 텍스트의 읽기-쓰기 통합 활동이 이루어지는 단계이다. 대상 텍스트¹⁴⁾의 읽기를 통해 텍스트의 비판적 이해 능력을 높이고, 읽기 결과를 바탕으로 한 텍스트 쓰기를 통해 합리적이고 논리적인 설득 텍스트 산출의 과정을 익히도록 할 것이다. 3차시는 텍스트 주제의 내면화를 시도하는 단계이다. 2차시에 이루어진 활동들을 바탕으로 하여, 새로운 쓰기 결과물을 산출하고, 이에 대한 학습자 상호 피드백과 교사 피드백의 결과를 반영하여 설득 텍스트를 완성하도록 한다. 이상의 설계를 바탕으로, 구체적인 교수-학습 지도안을 제시하도록 하겠다.

2. <설득 텍스트>의 읽기-쓰기 통합 교수-학습 지도안

1) 1차시

본격적인 읽기-쓰기 통합 활동의 예비(준비) 단계인 1차시의 구체적 교수-학습 방안은 다음과 같다.

<표 IV-2> <설득 텍스트>의 읽기-쓰기 통합 지도 방안 (1차시, 총180분)

학습목표	신문 사설을 이용하여 설득 텍스트의 조건을 이해하고, 읽기-쓰기 통합 활동에 대해 이해한다.	1/3차시
학습단계	교수-학습 활동	시간(분)
준비	학습 목표의 탐색 및 확인	5~10
내용이해	설득 텍스트에 대한 이해	35~40

14) 신문 사설은 <설득 텍스트>의 읽기-쓰기 통합 방안에서 읽기의 대상이자 비판의 대상이 된다는 점에서 이를 ‘대상 텍스트’라는 용어를 사용하여 지칭하고자 한다.

읽기- 쓰기예비	1) 읽기 전 / 쓰기; 배경지식 활성화	120
	2) 읽기 중 / 쓰기 (㉠) 언어적 읽기와 쓰기 (㉡) 구성적 읽기와 쓰기 (㉢) 종합적 읽기와 쓰기 (㉣) 의미적 읽기와 쓰기	
	3) 읽기 후 / 쓰기 - 고쳐 쓰기 - 새로 쓰기: 다시 쓰기, 바꿔 쓰기	
마무리	차시 예고 - 신문 사설 준비하기, 관련 자료 찾아오기	5~10

‘내용이해’ 단계에서는 설득 텍스트의 특성, 구성 요건 등의 이론을 학습하도록 한다. 설득 텍스트는 문제의 발견과 해결 과정이 논리적이어야 하고, 자신이 내세우고자 하는 주장을 명확히 하고, 이를 이치에 맞게 전개해야 한다는 점을 강조하도록 한다.

‘읽기 - 쓰기 예비’ 단계는 향후 2~3차시 수업의 선행 학습 단계라 할 수 있는데, 구체적으로 3단계 활동으로 구성하였다. 첫째, ‘1) 읽기 전/ 쓰기’는 대상 텍스트에 대한 배경지식을 활성화하는 단계이다. 교사가 임의로 선택한 신문 사설을 배포하고, 사설의 주제와 관련된 사건을 교사가 요약적으로 제시한다. 둘째, ‘2) 읽기 중/ 쓰기’는 2차시에 수행할 과제의 사전 훈련을 하는 단계로, 교사가 제시한 신문 사설을 대상으로 다음의 활동을 하도록 유도한다. ‘2) - (㉠) 언어적 읽기와 쓰기’와 관련하여, 단어, 문장 차원에 주목하여, 어휘 사용 오류, 비문 등을 찾고, 이를 수정하도록 한다. ‘2) - (㉡) 구성적 읽기와 쓰기’에서는 글의 구성적 차원에 주목하여, 단락 간의 유기성, 통일성, 일관성 등을 판단하며 읽고, 문제를 찾아, 이를 조정할 수 있도록 한다. ‘2) - (㉢) 종합적 읽기와 쓰기’와 관련하여, 학습자가 텍스트의 논증의 타당성을 판단하며 읽고, 그 판단에 대한 근거를 논리적으로 기

술할 수 있도록 한다. '2) - (ㄷ) 의미적 읽기와 쓰기'와 관련하여, 글의 주제적 차원에 주목하여, 글 전체 요약문 쓰기를 유도하고, 비판적 수용을 결정하도록 한다. 셋째, '3) 읽기 후/ 쓰기'는 '고쳐 쓰기'와 '새로 쓰기'가 이루어지는 단계이다. '고쳐 쓰기'는 '2) - (ㄱ)'과 '2) - (ㄴ)'의 수행 결과를 반영하여 대상 텍스트를 고쳐 쓰도록 하는 것이다. '새로 쓰기'는 대상 텍스트의 주제에 대한 학습자 자신의 입장을 마련하여, 새로운 텍스트를 산출하도록 하는 것이다. '2) - (ㄷ)'과 '2) - (ㄹ)'을 수행하면서 학습자는 대상 텍스트의 논리적 결함을 찾고, 그 이유를 기술해야 한다. 이 과정에서 학습자는 해당 주제를 좀 더 깊이 있게 탐색하게 되고, 필자의 견해에 대한 자신의 입장을 세우게 되는데, 이로써 학습자는 대상 텍스트 주제와 관련한 새로운 텍스트 쓰기를 할 수 있게 되는 것이다. 학습자가 주어진 주제에 찬성의 입장이라면, 대상 텍스트에서 제시된 것 이외의 근거를 마련하여 새로운 텍스트를 쓰는 것이 가능하다. 반대의 입장이라면, 자신의 입장을 공고히 할 근거를 마련하여 새로운 텍스트를 쓰는 것이 가능하다. 다만, 시간 관계상 1차시에서는 '새로 쓰기'를 하기는 어려우므로, 1차시에서는 사례를 중심으로, 학습자가 '새로 쓰기'가 어떤 것인지 이해할 수 있도록 하는데 중점을 주도록 한다.

'마무리'는 차시 예고가 이루어지는 단계이다. 본격적인 <설득 텍스트>의 읽기-쓰기 통합 활동을 위하여 학습자 스스로가 원하는 사설을 선택하고, 이에 대한 배경 자료를 수집해오도록 한다.

이상의 통합 지도 방안 가운데, '2) 읽기 중/ 쓰기'와 '3) 읽기 후/ 쓰기'를 사례로써 좀 더 구체화하면 다음 <예 IV-1>, <예 IV-2>와 같다.¹⁵⁾

15) <예 IV-1>, <예 IV-2>에서 음영 부분은 질문, 그 아래는 질문에 대한 답을 적는 칸이다. 모든 답이 채워진 유인물을 배포하는 것보다는, 답란을 빈칸으로 두고, 활동지로 배포한 뒤, 교사와 학생이 함께 빈칸을 채워나가는 방식으로 수업을 진행하는 것이

〈예 IV-1〉 ‘읽기-쓰기 예비’ 단계의 ‘2) 읽기 중 / 쓰기’ 활동 예시

<p>※ 다음 사실을 읽고, 물음에 답하라. (단락의 기호 ‘(가)~(라)’는 교사註)</p>
<p>重症 소통장애에 걸린 한국 【경향신문 사설(2013-09-18 A27면)】</p> <p>(가) 한국인들은 대체로 대화의 기술이 부족한 것인가. 대통령과 여야 대표 3자회담을 보면서 그런 의문을 갖게 된다. 관용과 통합의 가치도 새삼 생각하게 된다. 내일이면 흩어진 일가 친척들이 모이는 한가위다. 가족간 대화에서조차 가시가 돋고 상대방의 항복을 받아내려고 한다면 우리는 정녕 대화 장애인들이다.</p> <p>(나) 옛그제 국회에서의 3자회담을 보면 정치권은 싸우려고 만나는 것 같다는 생각을 하게 된다. 대화하자, 회담하자고 했던 것이 서로 싸우자는 것이 아니었다면 한 시간 반 내내 자신의 입장과 주장, 논리만 얘기할 수는 없지 않았을까. 대통령과의 직접 대화를 줄곧 요구해온 민주당 부티가 대화의 의지를 갖고 있었는지 의심스럽다. 한 달 반을 넘긴 거리 천막투쟁의 근거라는 것이 국정원 댓글 수사가 전부였다. 국정원 댓글사건은 보기에 따라 무리한 수사의 결과일 뿐이고 설사 검찰 기소를 인정하더라도 국회를 열어 국회내에서 다루면 그만인 문제였다.</p> <p>(다) 관전자의 입장에서는 민주당이 복잡한 당내 계파 갈등을 무마하기 위해 거리투쟁을 하는 것 같다는 느낌을 받을 정도다. 그러다 보니 어렵게 성사된 옛그제 회담도 치열한 대치 외엔 처음부터 기대할 것이 없었던 것이 사실이다. 혹여 대통령의 사과가 있었다한들 정치가 정상화된다는 보장도 없다. 양측이 대치하는 과정에서 또 새로운 문제가 터지고 그래서 상황은 더 꼬이는 악순환이 지금의 정치판이다. 김한길 민주당 대표는 민주주의 위기론까지 거론하며 농성전막으로 되돌아갔다.</p> <p>(라) 민주주의는 국회에 있는 것인지 천막에 있지 않다. 민주당이 천막당사로 복귀하겠다는 것은 채동욱 사건과 댓글 수사에 더욱 목을 매며 극한투쟁을 하겠다는 것에 불과하다. 그러나 감찰도, 수사도 아직 진행 중인 사안이다. 일상적인 정치대화는 국회에서 하는 것이 맞다. 결국 상대가 항복하지 않으면 해결되지 않는 목표를 요구한 이번 대화도 분쟁과 갈등의 골만 깊게 파고 말았다. 가족간 대화도 다를 것이 없다. 기껏 모두가 감정만 잔뜩 상한 채 흩어지는 경우도 많다. 대화는 그것을 이어가는 조건이 갖춰져야 한다. 사용하는 언어의 의미가 같아야 하고 객관적 사실에 대한 공감대가 있어야 한다.</p> <p>(마) 그렇지 않다면 대화는 언제나 겉돌고 결국은 서로에게 상처를 낸다. 한국 정치는 중증 소통 장애병에 걸려 있다</p>
<p>단어, 문장 차원에 주목하여, 어휘 사용 오류, 비문 등을 찾고, 이를 수정하라. (사전을 참고할 것)</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. 일가√친척 → 일가친척 - 일가친척은 “을” 뜻하는 한 단어이므로, 붙여 써야한다. 2. 가족 간.→ 가족√간 - ‘한 대상에서 다른 대상까지의 사이’를 나타내는 ‘간’은 의존명사이므로, 앞말과 띄어 써야 한다. 3. 국회내에서 → 국회√내에서 - ‘일정 범위의 안’을 뜻하는 ‘내’는 의존명사이므로 앞말과 띄어 쓴다. 4. 한국 정치는 중증 소통 장애병에 걸려 있다. → 한국 정치가 심각한 소통 장애를 겪고 있다.

보다 효과적인 것이다.

- '장애병'은 사전에 등재되지 않은 단어로 매우 어색한 표현이다. 또한 '장애'는 '신체 기관의 기능, 정신 능력에 결함이 있는 상태를 말하고, '병'은 '깊이 뿌리박힌 잘못이나 결점'을 비유적으로 나타내기 위해 쓰일 수 있으므로, 중의적 표현으로 볼 수도 있다. 따라서 장애'나 '병' 둘 중 하나만을 쓰는 것이 좋으며, 내용을 강조하고 싶다면, 새로운 문장을 추가하는 것이 좋을 것 같다.

단락 간의 유기성, 통일성, 일관성 등에 주목하여, 불필요하거나 수정되어야 하는 부분을 찾고, 그 이유를 간단히 기술하라.

- (가)의 '내일이면~대화 장애인들이다.'는 단락 자체가 논리적으로 연결되지 않고, 이 글의 주제와도 큰 연관이 없어 도입부로서의 기능을 다하지 못할 뿐만 아니라, 오히려 일관성과 통일성을 해치므로, 삭제하는 것이 좋겠다.

- 위와 같이 '한가위' 관련 내용을 삭제하고 나면, (가)의 '대통령과 여야 대표 3자회담을 보면서'는 (나)의 '옛그제 국회에서의 3자회담을 보면'과 거의 동일한 내용이므로, 전체 내용이 중복되는 것처럼 보일 수 있어 단락 구성이 좋지 않게 된다. 따라서 (가)를 글의 뒷부분으로 보내 강조와 마무리 단락으로 구성하는 편이 나올 것이다.

- (나), (다)는 3자 회담에 참여한 민주당의 태도와 민주당의 천막 농성행보에 대한 비판적 입장이 혼재되어 있어 글의 전개가 매끄럽지 못하다. 이를 정리하여 (나)에서는 '3자 회담'에서 드러난 정치권의 문제를 바탕으로 민주당의 문제를 지적하고, (다)에서는 특히 '천막 농성'에 대한 비판적 견해를 중점적으로 다루도록 단락을 정리하는 것이 좋겠다.

- (라) '가족간 대화도~경우도 많다.' 역시 전체적으로 일관성이 결여되는 내용이므로 삭제하는 것이 좋겠다.

- (라)는 민주당의 천막 농성 복구에 대한 비판적 입장과 대화의 올바른 자세에 대한 논의가 혼재되어 있으므로, 단락을 따로 나누어 구성하는 것이 좋겠다.

- (마)는 (라)의 후반부 내용과 연결되는 부분이므로, 한 단락으로 구성하기 부적절하다.

텍스트의 논증의 타당성을 중심으로 글쓴이의 주장과 이에 대한 근거를 살피고, 타당성이 결여되었다고 생각하는 이유를 기술하라.

- 이 글은 대통령과 여야 대표 3자회담을 지켜보면서 서로의 입장만을 내세워 서로 소통하지 못하는 정치권을 비판하고, 그 중에서도 회담에서 아무런 성과도 얻지 못한 채, 실효성 없이 천막 농성에만 몰두하고 있는 민주당을 비판하는 글이다. 그런데 특정 정당에 대한 비판의 근거가 미약하여 주장에 동의하기 어려운 점이 많다.

- 필자는 '천막투쟁의 근거라는 것이 국정원 댓글 수사가 전부였다.'고 하였다. 그런데 '국정원 댓글 수사'는 총선과 대선 등에 국정원이 개입했다는 의혹으로, 정치적으로 중대한 사안일 뿐만 아니라, 범국민적으로도 대단히 중요한 사건이다. 이것이 진실일 경우, 관직선거자 부정 선거를 입증하는 근거이자, 민주주의의 근간을 흔드는 매우 위험한 행위가 될 것이기 때문이다. 그럼에도 불구하고 '국정원 댓글 수사를 근거로 한 천막 농성이 비난받아야 할 행위로 보고자 한다면, 이에 대한 합당한 근거를 마련해야 한다.

- 필자는 '국정원 댓글사건은 보기에 따라 무리한 수사의 결과일 뿐이고 설사 검찰 기소를 인정하더라도 국회를 열어 국회 내에서 다루면 그만인 문제'라고 하였는데, '무리한 수사의 결과'라는 판단은 근거 없는 편향된 시각이다. 또한 '국회에서 다루면 그만'이라는 표현은 독자로 하여금 '마치 별것도 아닌 일을 크게 벌였다'는 식으로 대상을 폄하하여 인식하도록 유도하는데, '과연 그것이 국회에서 다루면 그만인 문제인지' 필자의 주장에 동의할 수 있도록 타당한 근거를 제시해야 한다.

<p>제시문의 내용을 150자 내외로 요약하라.</p> <p>- 대통령과 여야 대표 3자 회담은 결국 상대가 항복하지 않으면 해결되지 않는 목표만을 요구함으로써 분쟁과 갈등의 골만 깊게 파고 말았고, 민주당은 국회로 복귀하지 않고, 천막 농성 현장으로 돌아갔다. 한국 정치가 중증 소통 장애를 겪고 있음을 보여주고 있는 것이다.</p>

〈예 IV-2〉 ‘읽기-쓰기 예비’ 단계의 ‘3) 읽기 후 / 쓰기’(고쳐 쓰기) 예시

<p>‘읽기 중/ 쓰기’의 활동 결과를 반영하여, 사실을 고쳐 쓰라.</p> <p>重症 소통 장애 걸린 한국</p> <p>엣그제 국회에서의 3자회담을 보면 정치권은 싸우려고 만나는 것 같다. 대화하자, 회담하자고 했던 것이 서로 싸우자는 것이 아니었다면 한 시간 반 내내 자신의 입장과 주장, 논리만 얘기할 수는 없지 않았을까. 게다가 대통령과의 직접 대화를 줄곧 요구해온 민주당부터가 대화의 의지를 갖고 있었는지 의심스럽다. 한 달 반을 넘긴 거리 천막투쟁의 근거라는 것이 국정원 댓글 수사가 전부였는데, 국정원 댓글사건은 보기에 따라 무리한 수사의 결과일 뿐이고, 설사 검찰 기소를 인정하더라도 국회를 열어 국회 내에서 다루면 그만인 문제였기 때문이다. 게다가 혹여 대통령의 사과가 있었다한들 정치가 정상화된다는 보장도 없지 않은가? 결국 상대가 항복하지 않으면 해결되지 않는 목표를 요구한 이번 대화도 분쟁과 갈등의 골만 깊게 파고 말았다.</p> <p>김한길 민주당 대표는 민주주의 위기론까지 거론하며 농성천막으로 되돌아갔다. 관전자의 입장에서는 민주당이 복잡한 당내 계파 갈등을 무마하기 위해 거리투쟁을 하는 것 같다는 느낌을 받을 정도다. 민주당이 천막당사로 복귀하겠다는 것은 채동욱 사건과 댓글 수사에 더욱 목을 매며 극한투쟁을 하겠다는 것에 불과하다. 그러나 감찰도, 수사도 아직 진행 중인 사안이다.</p> <p>민주주의는 국회에 있는 것이지 천막에 있지 않다. 일상적인 정치대화는 국회에서 하는 것이 맞다. 대화는 그것을 이어가는 조건이 갖춰져야 한다. 사용하는 언어의 의미가 같아야 하고 객관적 사실에 대한 공감대가 있어야 한다. 그렇지 않다면 대화는 언제나 겉돌고 결국은 서로에게 상처를 낸다. 한국인들은 대체로 대화의 기술이 부족한 것인가. 대통령과 여야 대표 3자회담을 보면서 그런 의문을 갖게 된다. 한국 정치는 지금 심각한 소통 장애를 겪고 있다. 관용과 통합이 필요한 때다.</p>
--

2) 2차시

2차시는 본격적인 읽기-쓰기 통합 활동 단계이다. 2차시의 구체적 교수-학습 방안은 다음과 같다.

〈표 IV-3〉〈설득 텍스트〉의 읽기-쓰기 통합 지도 방안 (2차시, 총180분)

학습목표	신문 사설을 활용한 설득 텍스트 읽기-쓰기 통합 활동을 통해 비판적 사고력을 기른다.		2/3차시
학습단계	교수-학습 활동		시간(분)
준비	학습 목표의 탐색 및 확인		5~10
읽기 전 / 쓰기	【읽기】 사건 관련 자료 찾기, 사전에 준비된 배경 자료 읽기를 통한 배경지식 활성화 【쓰기】 관련 사건의 개요(요약문) 작성하기		15~20
읽기 중 / 쓰기	언어적 읽기와 쓰기	【읽기】 단어의 선택, 문장의 적법성에 주목하여 텍스트 파악하기 【쓰기】 오류를 바르게 고치기	110 ~ 120
	구성적 읽기와 쓰기	【읽기】 단락 간의 유기성, 일관성, 통일성에 주목하여 읽기 【쓰기】 문제의 발견과 대안 마련하기	
	종합적 읽기와 쓰기	【읽기】 주장과 근거의 타당성에 주목하여 읽기 【쓰기】 문제의 발견과 근거 제시하기	
	의미적 읽기와 쓰기	【읽기】 텍스트의 주제와 의미에 주목하여 읽기 【쓰기】 각 단락의 주제와 글 전체의 주제 정리하여 요약문 작성하기	
읽기 후 / 쓰기	【읽기】 의미 재구성하기 【쓰기】 발견된 문제를 수정하여 고쳐 쓰기		15~20
마무리	차시 예고; 텍스트의 비판적 수용과 내면화 - 주제에 대한 찬성과 반대의 입장 정하고, 근거 마련하기		5~10

2차시 교수-학습 과정은 좀 더 구체적으로, ‘읽기 전/ 쓰기’, ‘읽기 중/ 쓰기’, ‘읽기 후/ 쓰기’의 세 과정으로 구성할 수 있다.

첫째, ‘읽기 전/ 쓰기’는 1차시에 예고된 바대로, 본인이 임의로 선택한 신문 사설과 관련한 배경지식을 탐색하는 활동이 이루어지는 단계이다. 1차시에서 교사가 임의로 선택한 신문 사설을 배포하고, 사설의 주제와 관련된 사건을 교사가 요약적으로 제시한 것과 달리, 2차시에서는 학습자가 직접 원하는 사설을 정하고, 관련 자료를 찾고, 이를 요약하도록 함으로써 관련 사건에 대한 배경지식이 활성화되도록 한다.

둘째, ‘읽기 중/ 쓰기’ 단계에서는 대상 텍스트를 ‘언어적, 구성적, 의미

적, 종합적 차원'에서 읽고, 문제를 찾고 이에 대한 판단의 근거를 마련하여 쓰도록 함으로써, 설득 텍스트에 필요한 요건들을 내재화할 수 있도록 한다. 1차시에서 교사 주도로 이끌었던 활동들을 학습자 스스로 능동적으로 할 수 있도록 지도한다.

셋째, '읽기 후/ 쓰기'는 바로 전 단계의 읽기-쓰기 통합 활동 결과물을 대상 텍스트에 적용하여 '고쳐 쓰기'를 수행하는 단계이다.¹⁶⁾ 학습자가 대상 텍스트의 필자가 된 입장에서, 대상 텍스트의 문제가 되는 부분을 고쳐 쓰도록 한다. 학습자 스스로 찾아낸 단편적인 문제들을 대상 텍스트에 통합하여 하나의 글로 완성하게 함으로써, 일관성과 통일성 있는 글을 쓰는 훈련이 될 것이다.

교사는 학습자가 이러한 활동을 보다 쉽게 수행할 수 있도록 활동지를 만들어 배포하도록 한다. 교사가 준비해야 할 활동지¹⁷⁾는 다음 <예 IV-3>~<예 IV-4>와 같다.

<예 IV-3> '읽기 전/ 쓰기' 활동지 (2차시)

본인이 준비한 사실은 어떤 사건(또는 사회적 상황)과 연관되어 있는가? 관련된 사건을 육하원칙에 입각하여, 간단히 기술하라.

16) 1차시에서, '읽기 후/ 쓰기'는 '고쳐 쓰기'와 '새로 쓰기'를 하는 단계라 하였는데, 2차시의 '읽기 후/ 쓰기'에 '고쳐 쓰기'만 언급된 이유는, '새로 쓰기'는 말 그대로 새로운 텍스트 쓰기로, 시간이 많이 필요하므로 2차시에서 이 둘을 모두 소화할 수 없기 때문이다. '새로 쓰기'는 3차시에 진행될 것이다.

17) '읽기 중/ 쓰기'의 구체적 활동은 <예 IV-1>에서 보인 내용과 거의 동일하므로, 활동지만 제시하고, 따로 예시 답은 적지 않았다. 또 '읽기 후/ 쓰기'는 <예 IV-2>의 활동지를 그대로 이용하면 되므로, 따로 예를 제시하지 않았다. 실제 활동지를 작성할 때는 답란에 충분한 여유를 두도록 한다.

〈예 IV-4〉 ‘읽기 중/ 쓰기’ 활동지 (2차시)

※ 다음 활동지의 질문을 바탕으로 준비한 사실을 분석하고, 그 결과를 정리하라.	
언어적 읽기와 쓰기	본문에 사용된 어휘의 지시적, 문맥적 의미에 주목하여 오류를 찾아보라. 글의 흐름상 적절하지 않다고 생각되는 단어는 무엇인가? 해당 단어를 찾고, 사전의 정의를 참고하여, 그 이유를 제시하라.
	어법에 어긋난 문장을 찾아, 이를 바르게 고쳐보자.
구성적 읽기와 쓰기	단락을 구성하는 문장들 가운데, 전체적 흐름에 맞지 않는 내용을 찾고, 그러한 판단을 내린 타당한 이유나 근거를 제시하라.
	전체 단락의 구성을 논리적 흐름에 따라 재배치한다면 어떻게 할 수 있겠는가? (단락에 기호를 붙여 간단히 배열해보자.)
종합적 읽기와 쓰기	각 단락의 주장은 무엇이며, 이를 뒷받침하는 근거는 무엇인가?
	주장과 근거의 타당성에 근거하여, 제시된 근거로서 적절하지 않은 것은 어떤 것인가?
	해당 근거가 적절하지 않은 이유는 무엇인가?
의미적 읽기와 쓰기	해당 주장에 대해 새로운 근거를 마련한다면 어떤 근거를 추가할 수 있을지 생각해 보고, 이를 간단히 기술하라.
	각 단락의 주제문을 한 문장으로 쓰라.
	각 단락의 주제문을 바탕으로 대상 텍스트의 요약문을 작성하라.

3) 3차시

3차시는 2차시에 이루어진 내용들을 바탕으로 하여, 새로운 쓰기 결과물을 산출하고, 이에 대한 학습자 상호 피드백과 교사 피드백을 적용, 쓰기 결과물을 최종 완성하는 단계이다. 3차시의 구체적 교수-학습 방안은 다음과 같다.

〈표 IV-4〉 〈설득 텍스트〉의 읽기-쓰기 통합 지도 방안 (3차시, 총180분)

학습목표	자신의 주장을 논리적이고 합리적으로 표현할 줄 안다.	3/3차시	
학습단계	교수-학습 활동	시간(분)	
준비	학습 목표의 탐색 및 확인	5~10	
쓰기 전	텍스트의 비판적 수용과 내면화 - 대상 텍스트의 주장에 대한 찬성/반대 입장 정하기	15~20	
쓰기	내용 마련	【찬성】 대상 텍스트와는 다른 새로운 근거 마련하기 【반대】 반대 입장을 뒷받침할 근거 마련하기	130 ~ 140
	구성과 표현	글의 뼈대 마련하여 쓰기	
	재고	학습자 상호 피드백	
	조정	학습자 상호 피드백 반영하여 고쳐 쓰기	
	마무리	교사 피드백 반영하여 설득 텍스트 완성하기	
마무리	활동 정리와 마무리, 차시 예고	5~10	

읽기-쓰기 통합 활동 3차시의 ‘새로 쓰기’는 필자의 주장에 동의하는 입장에서 새로운 근거를 마련하여 ‘다시 쓰기’, 필자의 주장에 반대하는 입장에서 ‘바뀌 쓰기’를 하도록 유도할 수 있다. 이 때 ‘다시 쓰기’와 ‘바뀌 쓰기’는 학습자의 요구에 따른 선택적 쓰기 방식으로 진행하도록 한다.

3차시는 구체적으로 ‘쓰기 전’과 ‘쓰기’ 활동으로 구성되며, ‘쓰기 전’ 단계는 2차시의 대상 텍스트를 비판적으로 수용하여 내면화하는 단계로, 대상 텍스트의 필자가 주장한 내용을 바탕으로 학습자의 입장을 정하도록 한다.

‘쓰기’ 단계는 과정적 쓰기의 일반적 절차에 따른 쓰기 활동이 이루어지는 단계이다. 다만, 일반적인 과정적 쓰기와는 달리 주제를 정하는 단계는 생략되어 있다. 일반적인 과정적 쓰기에서 학습자 대부분은 막연한 상태에서 주제를 선정해야하는 데 대한 답답함과 어려움을 느끼고, 이러한 어려움이 글쓰기에 대한 거부감으로 이어질 수도 있다. 그러나 3차시의 쓰기는 이미 2차시에서 해당 주제에 대한 심도 깊은 탐색이 이루어진 후에 하게 된다는 점에서, 보다 편안한 쓰기를 유도할 수 있다는 장점이 있다. 또한 2차시에서 대상 텍스트를 정할 때는 학습자 개인별로 읽고 싶은 사실을 선택해 오도록 한바, 이는 학습자들이 관심이 높은 주제를 미리 선택하게 함으로써, 보다 자신감을 갖고 글쓰기에 임하도록 할 수 있다. 재고 단계의 ‘학습자 상호 피드백’은 둘 혹은 셋의 학생을 짝으로 묶어 상대방의 글을 읽고, 이를 피드백 하도록 한다. 상대 글에 대한 피드백은 2차시에서 이루어졌던 ‘읽기 중/쓰기’ 과정을 중심으로 수행될 수 있도록 한다. 피드백을 받은 학습자는 피드백의 결과를 반영하여 자신의 텍스트를 수정하도록 한다. 마지막으로 ‘교사 피드백 반영하여 설득 텍스트 완성하기’는 사실상 수업 시간 내에 다 하기는 어려우므로, 과제로 부여하도록 한다. 교사는 학습자 상호 피드백의 결과를 반영한 수정된 텍스트를 걷어 가서 개인별 첨삭을 한 뒤, 개인 면담을 하거나 첨삭 내용이 정리된 문서를 개인별로 나누어 준다. 교사의 피드백을 받은 학습자는 이를 반영한 최종 텍스트를 학기말 과제로 제출하도록 한다.

V. 맺음말

지금까지 설득 텍스트의 읽기-쓰기 통합 지도 방안을 중심으로 대학 글

쓰기에서의 읽기와 쓰기 통합 지도 방안 모색해 보았다. 대학 글쓰기 교육에서는 글쓰기에 있어서 읽기-쓰기 통합 지도의 필요성이 대두되고, 통합 지도 방안에 대해 많은 논의가 이루어지고는 있으나 제대로 된 읽기-쓰기의 통합 지도에 대한 논의는 매우 부족한 것으로 보인다. 따라서 읽기와 쓰기를 보다 긴밀하게 연결하고, 실제로 학생들의 글쓰기 능력의 향상에 도움이 될 수 있는 읽기-쓰기 통합 방안을 모색하고자 하였다. 글쓰기 교육은 의사소통 능력을 향상시키고, 문제해결 및 사고력 함양을 추구해야 한다. 이에 일반적인 읽기와 쓰기의 지도 방향을 근거로 읽기-쓰기 통합의 방향을 설정하고, 총 3차시에 걸친 읽기-쓰기 통합 지도 방안을 제안하였다. 읽기-쓰기 통합 지도의 결과 글쓰기에 자신감을 갖는 학생들이 눈에 띄게 많아진 것을 확인할 수 있었다. 신문 사설과 같이 소위 전문가들이 쓰는 글도 오류가 많다는 점을 몸소 확인한 학생들은 글을 대하는 태도에 자신감이 많이 생겼으며, 비판적 읽기와 쓰기를 수행하는 과정에서 비판력이 향상되었을 뿐만 아니라, 비문의 수도 상당히 많이 줄어든 것을 확인할 수 있었다. 지면의 한계와 글쓴이의 역량 부족으로, 충분한 사례 제시를 하지 못한 점, 학습자의 글쓰기 능력이 향상되었음을 보여줄 수 있는 비교 사례를 제시하지 못한 점은 아쉬움으로 남는다. 통합 지도 방안의 '효과'에 대한 논의는 효과에 대한 평가 방안을 마련하고, 학습자의 쓰기 자료들을 더 확보함으로써 이후 논문에서 보다 충실히 논의하도록 하겠다. 이 글에서 제안한 방안이 실제 교수-학습 상황에서 유용하게 활용하길 기대하면서 글을 마무리하고자 한다.

【참고문헌】

- 김경주, 「신문 칼럼의 읽기 지도에 대한 고찰」, 『한말연구』24, 한말연구학회, 2009, pp.33-54.
- 김영정, 「고등사고능력의 7범주」, 『자연과 문명의 조화』53-6, 대한토목학회, 2005, pp.106-111.
- 김원준, 「읽기·토론·쓰기' 통합 교육의 효율성 제고」, 『어문학연구』59, 한민족어문학회, 2011, pp.523-548.
- 김정자, 「읽기와 쓰기 통합 지도를 위한 국어와 교육과정과 교과서」, 『작문연구』6, 한국작문학회, 2008, pp.251-280.
- _____, 「쓰기 수업 평가에 관한 연구」, 『한말연구』24, 한말연구학회, 2009, pp.55-79.
- 김혜정, 「읽기 쓰기 통합 활동에서 의미 구성의 내용과 이행과정 연구」, 『독서연구』11, 한국독서학회, 2004, pp.141-180.
- 박준범·김정화, 「글쓰기의 관점에서 본 '읽기 쓰기 통합 교육'의 실제와 향방 - 영남대 사례를 중심으로」, 『인문연구』60, 영남대학교 인문과학연구소, 2010, pp.215-250.
- 박호관, 「대학 글쓰기의 교육내용과 통합적 교수-학습 방법」, 『우리말글』53, 우리말글학회, 2011, pp.111-135.
- 오현희, 「텍스트의 논리적 분석을 통한 설득적인 글쓰기 방안」, 『어문학교육』45, 한국어문교육학회, 2012, pp.101-117.
- 이재승, 「읽기와 쓰기 통합 지도의 방법과 유의점」, 『독서연구』11, 한국독서학회, 2004, pp.275-299.
- 정희모, 「대학 글쓰기 교육이 현황과 방향」, 『작문연구』1, 한국작문학회, 2005, pp.111-136.
- 천경록, 「읽기와 쓰기의 통합 단원 개발 방향」, 『한국초등국어교육』39, 한국초등국어교육학회, 2009, pp.67-101.
- 최숙기, 「읽기와 쓰기의 통합적 교수 학습 방안 탐색」, 『독서연구』28, 한국독서학회, 2012, pp.111-141.
- 황진옥, 「읽기·쓰기 통합 논증텍스트 교육 방안: 통합논술교육의 기초적 접근」, 경기대학교 석사학위논문, 2005.

Abstract

A Study on the integrated teaching methods of reading and writing
focused on Persuasive texts

Yoon, Jae-Yeon

The purpose of this study is to propose the integrated teaching methods of reading and writing focused on persuasive texts. Thinking reasonably and expressing one's opinion rationally are very important in writing education at university. So, this study sets up a goal to propose the integrated teaching method of reading and writing that develops one's ability to think and communicate. This integrated teaching-learning method is composed three-time classes; the first class is preliminary and the second and third class are the major parts of the integrated teaching methods of reading and writing. The first class will be needed to learning features of persuasive texts and preparing secondary class. The second class is composed three-step process. The first step is to find and read data associated with editorial and write a summary of data. The second step is to carry out critical reading and writing. The third step is to rewrite from the same side's perspective with new basis or write afresh from the other side's perspective.

Key Word : the integrated teaching methods, reading, writing, critical thinking, communication ability, persuasive text, editorial

윤재연

소속 : 건국대학교 국어국문학과 강사

주소 : (143-701) 서울시 광진구 능동로 120 건국대학교

전화번호 : 010-9108-8836

전자우편 : yjy-vie@hanmail.net

이 논문은 2014년 2월 28일 투고되어
2014년 3월 25일까지 심사 완료하여
2014년 4월 8일 게재 확정됨.