

‘대학 글쓰기의 정체성’과 ‘글쓰기 교육의 방향’ 모색:

서울대학교 <글쓰기의 기초> 교과목의 사례를 중심으로

노 연 숙*

I. 대학 글쓰기란 무엇인가

대다수의 대학교는 공통적으로 교양교과목 중의 하나로 ‘글쓰기’를 두고 있다. 하지만 서로 다른 특성에 따라 각기 다른 목표를 지향한다. 표면적으로 ‘글쓰기’라는 교과목만을 공유할 뿐, 어떤 부분에 가치를 두느냐에 따라 그 성격이 다르다. 이에 따라 ‘글쓰기’는 크게 인문학적인 글쓰기와 과학기술적인 글쓰기와 같은 형태의 계열별 글쓰기(인문사회학, 공학, 예술분야)로 나뉘기도 하며, 한 개인의 사유를 중시하는 문학적인 글쓰기와 직무에 효과적일 수 있는 실용적인 글쓰기(자기소개서, 이력서)로 대별되기도 한다.¹⁾

이러한 관계는 언뜻 보면 인문학적인 글쓰기가 문학적인 글쓰기로, 과학기술적인 글쓰기가 실용적인 글쓰기로 직결되는 듯한 인상을 준다. 여기서

*서울대학교 기초교육원 강의교수

- 1) 조진호, 『21세기는 글쓰기가 경쟁력이다』, 북코리아, 2011, 25~26쪽. 글은 쓰는 목적에 따라서, 시, 소설, 희곡, 수필처럼 독자에게 감동(impressive)을 주기 위한 문학적인 글과 제안서, 보고서, 제품설명서, 안내문, 신문기사처럼 독자와의 의사소통을 목적으로 하는 표현(expressive) 중심의 글이 있다. ... 이공계 대학교육을 위한 공학교육 인증제 실시는 의사소통을 목적으로 하는 표현 중심의 글쓰기 교육이 본격적으로 이루어지는 계기를 마련하였다. TW(이공계 글쓰기, Technical Writing)는 이런 배경에서 발전하였다.

유의할 점은, 실용적인 글쓰기라는 ‘실용성’이라는 표현에 함정이 있다는 점이다. 그것은 실용적인 글쓰기 이외의 글쓰기는 전부 무용한 것, 무가치한 것이라는 부정적인 어감을 남긴다. 무엇보다 실용성은 효율성과 결합하면서, 인문학적인 것을 무가치한 것으로 보기도 한다.²⁾³⁾ 그 결과 실용적인 글쓰기를 앞세우기 위한, ‘글쓰기’ 교과목의 변화가 일고 있다.⁴⁾ 이로 인해 각 계열별 글쓰기로 세분화되고, 특히 실용적인 글쓰기를 위한 글쓰기를 추구하면서, 글쓰기가 유용한 도구나 수단으로서만 인지되도록 하고 있다. 글쓰기가 지닌 의미가 축소되고 있는 것이다.

그 영향으로 대학에서의 글쓰기는 실용적인 글쓰기 영역에 중점을 두게 되었다. 그리고 실용적인 글쓰기는 비문학적인 글쓰기의 장르와 결부되어 있다. 이는 실용적인 글쓰기라 지칭할 때 문학적인 글쓰기와 대립된 구도를 ‘상정’했기 때문이다. 실용적인 글쓰기란 주로 비문학계열인 설명문과 논증문을 가리킨다. 이러한 장르는 비판적인 사고력과 통합적인 사고력이 동반되는 영역이라는 수사와 맞닿아있기 때문이다. 이러한 맥락에서 일부 대학에서는 대학에서의 글쓰기로 ‘이해-요약-논증’을 든다. 때로는 유형별로 나누어 ‘문제해결형 글쓰기’, ‘설명형 글쓰기’, ‘논증형 글쓰기’라 칭하기도 한다. 그러나 과연 비문학적인 장르의 속성이 담긴 글만이 대학에서의 글쓰기인가. 이러한 글쓰기만이 대학에서의 글쓰기를 전부 아우르진 않을 것이다. 실제로 대학에서 요구하는 리포트는 정형적인 형식을 지닌 경우가 대다수겠지만, 무형식적인 글쓰기를 요구하는 경우도 있다. 문학적인 에세이의 리포

2) 이석우, 『대학의 역사』, 한길사, 1998, 424~430쪽. “오늘날 교양교육이 소홀히 되고 있는 보다 근원적인 이유는 그것이 실용적이지 않다는 것이다.(……) 인문자유교육과 실용교육 사이의 균형이 지나치게 깨지고 있다.”

아울러, 오늘날 ‘전공교육과 교양교육 간의 불균형 현상’에 대한 언급은, 김민정, 「이공계대학 교양교육 강화를 위한 인문통합교과 모형에 관한 연구」, 『국제어문』 55, 국제어문학회, 2012, 603쪽.

3) 이러한 위기를 의식한 것으로, 이대규, 「대학의 변화와 대학 교양 국어 교육의 개선 방안」, 『국어국문학』(제117집), 국어국문학회, 1996. 11, 550쪽. “교양 국어를 선택 과목으로 변경하기를 요구”

4) 이러한 변화에 관한 보고서례로, 송기섭, 「기초 글쓰기의 학습목표」, 『인문학 연구』 96호, 2014, 214쪽.

트도 존재한다는 이야기다.

여기서 대학에서의 글쓰기란 무엇인지에 대한 고찰이 필요하다. 흔히들 대학에서의 글쓰기란 학술적인 글쓰기(Academic Writing)라 말한다. 그리고 이 학술적인 글쓰기란 주장과 근거를 갖춘 글쓰기를 말한다. 보다 정확하게는 “어떤 주장이나 견해를 적절한 근거들과 함께 제시함으로써 그것의 옳음을 객관적으로 밝히려는 글”인 “논증적인 글”의 쓰기를 말한다.⁵⁾ 여기에는 학술적인 글쓰기란 논증적인 글쓰기임이 전제되어 있다. 이에 따라 대학에서의 글쓰기는 학술적인 글쓰기로, 때로는 학술적인 에세이라는 명칭으로 통용되어 쓰이고 있다. 여기에는 논설문, 학술 논문, 평론, 보고서 등이 속한다.⁶⁾

그러나 대학에서의 글쓰기는 이렇게 규정된 학술적인 글쓰기 이외에, 최소한의 내밀한 고백을 위한 일상적인 사적인 글쓰기(일기, 편지 등), 시민 사회의 일원으로서 의사소통을 위한 대중적인 글쓰기(대학 신문, 칼럼, 시평, 만평 등), 대학생들의 상상력과 섬세한 감성을 기대하는 예술적인 글쓰기(대학 문학상, 소설, 시 등), 더 나아가 공개적으로 본인의 심경을 토로하는 인터넷상의 익명의 글쓰기(페이스북, 블로그, 공개 게시판 글 등) 등 다양하다.⁷⁾ 대학생들은 교실 바깥에서 유동적인 글쓰기를 접하는 것에 익숙하다. 인터넷상의 글쓰기가 친숙한 학생들의 경우는 ‘좋아요’라는 형식으로 공감 여부를 확인할 수 있기에 외부인(독자)과의 소통이라는 글의 본질적인 기능을 체감하고 있다. 이러한 시류를 반영하여, 일부 대학에서는 인터넷상에서의 글쓰기 방법을 교재에 도입하여 가르치기도 한다.⁸⁾ 이러한 현상은 대학 글쓰기가 무엇인지에 대한 개념이 엄밀하지 않은 상태에서, 그 외연이 점차 넓어지고 있는 것을 보여준다. 이는 동시에 인쇄 텍스트에서 영상 텍스트로 그 매체와 기술이 발전하면서, 기존에 글쓰기의 개념으로 포괄할 수 없는

5) 손동현 외, 『학술적 글쓰기』, 성균관대 출판부, 2005, 32쪽.

6) 위의 책.

7) 학생들의 일상을 감성적으로 다룬 글들이 많은 호응을 받고 있다. 가령, 서울대학교 대나무숲(www.facebook.com/SNUBamboo)이 있다.

8) 김경훤 외, 『창의적 사고 소통의 글쓰기』, 성균관대학교 출판부, 2012.

새로운 형태의 글쓰기가 도래한 시대의 변화를 반영한 것이기도 하다.

그럼에도 불구하고, 대학에서의 글쓰기의 중심에는 여전히 논문이 놓여있다.⁹⁾¹⁰⁾ 그래서 대학에서의 글쓰기 수업은 논문 작성법을 중심으로 구성된다. 이렇게 볼 때, 대학에서의 글쓰기란 원활한 의사소통에 필요한 일상적인 글쓰기는 물론, 가벼운 교양서적에서 심오한 학술서적에 이르기까지 다양한 장르의 텍스트를 독해하여 자신의 고유한 지식으로 재구성해내는 글쓰기를 포괄한다고 볼 수 있다. 무형식적인 글쓰기(자유로운 에세이)와 형식적인 글쓰기(학술적인 에세이)는 공통적으로 그 어디에서도 볼 수 없는 본인의 지문과 같은 사고력을 보여줄 것을 요구한다. 이렇게 본다면 자유로운 상상력을 열어두는 정도와 방식에 따라서, 무형식적인 글쓰기와 형식적인 글쓰기의 나뉘어 있을 뿐이다. 결과적으로 서로 상통하는 부분이 많다. 때로는 비문학적인 장르와 문학적인 장르가 뒤섞이는 경우도 있다. 사실과 허구가 뒤섞이는 장르가 있듯이, 글쓰기의 장르를 한 장르(논문)로만 고정시켜 볼 필요는 없다.

하지만 자기를 표현하는 문제보다 타인에게 자기의 생각을 전달하는 문제가 더욱 중요하기에, 이러한 전달의 방법, 공통적인 약어를 숙지할 필요가 있다. 이로 볼 때 대학에서 요구하는 글쓰기는 전체적으로 그 스펙트럼이 넓지만, 학습 대상으로서의 글쓰기는 최대한 정제된 형태의 글쓰기를 지향한다. 글쓰기의 방법을 가르치지 않는 일반교양 교과에서는 형식에 구애받지 않는 글쓰기를, 글쓰기의 방법을 가르치는 글쓰기 교과목에서는 형식적인 글쓰기를 강조한다. 그러므로 일반적으로 글쓰기 교과목은 대학생생활을 막 시작한 일학년을 대상으로 이루어진다. 대학생으로서 형식적인 글쓰기를 익힌 후에, 이를 기반으로 자기 나름의 응용력을 타 교양과목에서 펼쳐 보일 수 있게끔 하는 것이다.

일반적으로 글쓰기 교과목의 목표는, 이러한 인과관계에 대한 검토보다는,

9) 한수영, 「대학 글쓰기에서의 학술적 글쓰기 교육의 방법과 성과」, 『대학작문』, 대학작문학회, 2010.11, 200쪽.

10) 김기란, 『논문의 힘』, 현실문화, 2016, 34쪽. “대학의 글쓰기란 지식을 언어로 옮겨놓는 작업을 말하며, 그것의 총화가 바로 학술논문이다.”

다소 거대하게 잡혀있다. 그 목표는 대학생을 ‘교양을 갖춘 지성인이자 전문적인 직업인’으로 양성하는 데 있다. 다소 추상적인 이 목표에 부응하기 위해 글쓰기 교과목은 교양에 중점을 둔 교양과목이자 전공과목을 뒷받침하는 보조과목으로 그 기능이 이분법적으로 나뉜 면이 있다. 글쓰기 교과목안에서 이러한 두 가지 속성이 대등하게 공존했다면, 대학이 영리화되면서 점차 후자의 방향으로 기울고 있다.¹¹⁾¹²⁾ 전방위적인 글쓰기를 위한 글쓰기 방법론보다는 전공 글쓰기를 위한 기능적인 글쓰기나 계열별 글쓰기의 방법론이 제기되는 것도 이와 연관된다.

대학 글쓰기에서 중요한 것은, 글쓰기의 개념적 이론에 대한 전달보다는 그렇게 숙지한 방법을 활용하여 스스로 ‘글쓰기의 과정’을 체험하는 데 있다. 대학에서의 글쓰기는 글쓰기 수업 외에 모든 수업 현장에서 요구하는 사항이기 때문이다.

글쓰기의 필요성이나 보편적인 방법론 등 이론적인 사항이나 심리적인 동기부여를 장려하는 대목들은 시중에 나온 여러 이론서와 대중적인 글쓰기 서적에도 제시되어 있다. 대중적인 글쓰기 서적에서는 특정한 글쓰기 강좌나 교수진보다, 본인 스스로 ‘시행착오-착오-착오의 글쓰기 과정’이 있을 뿐이라 말한다.¹³⁾ 그만큼 본인 스스로의 동기 부여가 중요하고, 그 글의 시작과 끝은 오로지 ‘글과 본인’ 이 둘 사이의 씨름(관계)을 통해서만 완성될 수 있음을 시사해준다. 이러한 글쓰기 서적들은 일종의 자기계발서와 같이 필자의 경험을 토대로 동일한 글쓰기의 원칙들—가령, 글쓰기는 노동과 같다, 무조건 날마다 써야 한다, 끝까지 써내야 한다, 퇴고가 중요하다 등—을 다

11) 이러한 사정의 배경으로, 미국 대학의 변화과정과 그 영향력을 들 수 있다. 미국 대학이 점차 영리형 대학으로 변화한 경과에 대한 고찰은, 프랭크 도너휴, 『최후의 교수들』, 차익종 옮김, 일월서각, 2014. 33쪽. “자유교양이라는 이상을 압도하고 대학을 철저한 기업형 작업장으로 바꾸고 있다는 것”

12) 대학의 역사 및 변천사에 대해서, 신승환, 「자본주의 체제에서 대학의 현재와 미래」, 『사회와 철학』 24, 2012.10, 윤해동, 「근대의 마지막 성체, 대학」, 『상허학보』 44, 상허학회, 2015.6.

13) 로버타 진 브라이언트, 『누구나 글을 잘 쓸 수 있다』, 승영조 옮김, 예담, 2004, 36쪽.

양한 에피소드로 풀어낸다. 이러한 원칙들은 글쓰기 수업 교재와도 상통한다. 다만 명칭과 수사만 바꾸어 놓을 뿐이다. 예를 들면, 글의 형식에 있어서 ‘서론-본론-결론’의 구성은 보편적인 원칙이다. 이러한 삼단 구성법을 “피라미 구성법”이라는 용어로 바꾸어 포장하는 기술이 대중적인 글쓰기 서적에서 통용되고 있다.¹⁴⁾

글쓰기가 ‘처음’인 경우에도, ‘누구나’ 쓸 수 있는 방법을 제시하는 것이 이들 서적의 목적이지만, 그 내용을 들여다보면 글쓰기의 기본적인 사항들이 일치한다. 대부분 문장과 구성의 작성법으로 귀결된다. 대표적으로 간결한 문장을 구사하라, 초고를 자유롭게 쓰고, 반드시 퇴고하라는 법칙들이다. 무형식적인 자유연상법을 적극적으로 지지하면서도, 글을 다듬어나가는 과정에 대한 지침들은 전통적인 글쓰기 교육법과 상통한다.

특히 “단계별 전략”과 관련하여, 대학 교재와 대중서들은 모두 린다 플라워의 자장에서 벗어나지 않는다.¹⁵⁾¹⁶⁾¹⁷⁾¹⁸⁾ ‘글쓰기에 전략이 필요하다’는 플라워의 사고는 대부분의 글쓰기 교재의 전개방식을 지배하고 있는 핵심적인

14) 피라미 구성법은, 시작을 낚시(Fishing)로, 중간을 근거(Reasoning)로, 마무리를 메시지(Message)로 바꾸어, 그 앞의 이니셜을 따서 ‘Fi+Re+Me =FiReMi’(피라미)로 표현한 것이다. 흥미로운 도입으로 독자의 관심을 끌어당기고, 논지에 대한 근거를 제시하고, 글 전체에서 다루는 메시지를 보여주는 이러한 일련의 과정은 새로운 글쓰기 비법이라 보기 어렵다. 이러한 피라미 구성법에 대해서는, 백승권, 『글쓰기가 처음입니다: 직장인과 대학생을 위한 실용 글쓰기 연장통』, 메디치미디어, 2014, 44쪽.

15) 김경환 외, 앞의 책, 13쪽. 이 교재는 인터넷 시대의 글쓰기라는 양식을 아우른 것으로, 비교적 자유로운 글쓰기 형태를 지향하지만, 어디까지나 “방법론”(187쪽)을 갖춘 글쓰기의 영역을 벗어나지 않는다.

16) 지칭하는 용어가 다를 뿐, **과정적 글쓰기에 천착**하고 있는 것은 동일하다. 가령, 성균관대에서는 ‘단계별 글쓰기 프로그램(Step Up Writing Program, 이하 SWP)’을 내세운다. 1단계는 요약하기이며 2단계는 논평하기, 마지막 3단계는 에세이 쓰기다. 이에 관해서는 손동현, 「교양교육으로서의 학술적 글쓰기 교육」, 『철학논총』 43, 새한철학회, 2006.1, 541쪽.

17) 바버라 베이그, 박병화 옮김, 『하버드 글쓰기 강의』, 예세, 2011, 38쪽.

18) 원만희, 「학술적 글쓰기에 있어서 분석적/비판적 글쓰기의 중요성과 실습 매뉴얼」, 『작문연구』(제25집), 한국작문학회, 2015.

틀이다. 플라워의 논지에 따르면, 대학은 ‘학술적인 담화 공동체’이며, 여기에 진입한 학생은 이 공동체가 요구하는 ‘새로운 글쓰기 방식’을 배워야 한다. 여기에서 ‘학술적인 글쓰기’란 학술적인 담화 공동체의 글쓰기 방식이다. 신입생들은 “학술적인 글쓰기를 배우면서 대학이라는 세계”에 진입한다.¹⁹⁾

반면에 대학에서의 글쓰기 교재는 각 대학의 교풍과 철학을 담고 있다. 면에서, 무엇보다 글쓰기의 과정을 체계적으로 제시해준다는 점에서도 특유의 속성을 지니고 있다. 그리고 그것은 어디까지나 학술적인 글쓰기를 지향한다는 것을 전제로 하고 있다. 무엇보다 수업 현장을 전제해두고 작성되었기에, 실제 학생 활동사항(가령, 연습문제)이 제시되어 있다.

대중적인 글쓰기 시작: 글 ↔ 본인

학술적인 글쓰기 시작: 글 ←(피드백, 평가, 측정, 토론, 대화)→ 본인

이러한 대중적인 글쓰기 서적과 학술적인 글쓰기 서적의 경계에 놓인 대학 수업도 있다. 그것은 교과목의 목표가 학술적인 특성을 내려놓고, 자유로운 주제 글쓰기에 초점을 맞춘 경우가 그렇다. 가령 학술적인 글쓰기의 완성으로 대표되는 논문작성법을 시행하지 않는 글쓰기 수업의 경우는, 글쓰기 능력 ‘평가’에 주안을 두지 않고, 글쓰기 그 자체의 ‘즐거움 활동’을 강조하는 방향에서 진행된다. 대다수의 학생들이 논문 작성을 ‘쓰고 싶은 글’ 아니라 ‘써야 하는 글’로 인식하고 있다는 것을 전제로 한다. 이 과정에서 논문은 학생들이 자유롭게 쓰고 싶은 에세이로 대체된다.²⁰⁾ 이 경우 학술적인 글쓰기의 범주를 넓혀볼 것을 요구한다. 학술적인 글쓰기의 영역에는 논

19) 린다 플라워, 『글쓰기의 문제해결전략』, 원진숙·황정현 옮김, 동문선, 1998, 30쪽. “학술적 담화 공동체에 소속된 사람들은 문제를 발견하고, 규정짓고, 분석하기 위해서, 또 그 사회에 소속된 사람들에게 자신의 견해가 올바르다는 것을 설득시키기 위해서 글을 쓴다.” “글쓰기란 본질적으로 문제해결 과정이라고 할 수 있다.”

20) 이상원, 『서울대 인문학 글쓰기 강의』, 황소자리, 2011, 85-88쪽.

문 이외에 자유로운 에세이도 들어갈 수 있다.

서울대학교의 경우에는 2004년에 글쓰기라는 이름이 명시된 다양한 교과목을 개설하기 시작했다. 〈인문학 글쓰기〉, 〈사회과학 글쓰기〉, 〈과학과 기술 글쓰기〉가 그것이다.²¹⁾²²⁾ 그리고 오랜 기간 동안 〈대학국어〉라는 과목명으로 수행되었던 교과목은 〈글쓰기의 기초〉로 변모하였다. ‘국어’라는 과목명이 해체되고 ‘글쓰기’라는 보편적인 과목명을 수용하면서, 〈대학국어〉는 그 과목명과 함께 교재도 개편하여 출간했다. 그 교재명은 과목명과 동일한 ≪글쓰기의 기초≫다. 현재까지 서울대학교의 글쓰기 수업은 이러한 체제 속에서 운영되고 있다. 이들 교과목은 공통적으로 대학 글쓰기로서, 학술적인 글쓰기를 지향한다. 이 글에서는 그 과목 중에서도 오랜 역사를 지닌 〈글쓰기의 기초〉 과목의 특성과 실제 수업에서의 방법을 제시해보고자 한다.

대학 글쓰기(College Writing) = 학술적인 글쓰기 혹은 학술적인 에세이

학술적인 글쓰기 계열 ⊃ 글쓰기의 기초, 인문학 글쓰기, 사회과학 글쓰기, 과학기술 글쓰기

학술적인 글쓰기 유형 ⊃ 논증적인 글 ⊃ 소논문, 논설문, 자유로운 주제 에세이

실습하는 글쓰기 유형 ⊃ 수업별, 교수진별로 다양한 형태

위에 정리한 표에서 알 수 있듯이, 〈글쓰기의 기초〉 과목은 학술적인 글쓰기를 지향하며, 그 유형은 주로 소논문 작성 및 다양한 글쓰기 작성이 차지하고 있다. 〈글쓰기의 기초〉의 수업 내용은 기존의 〈대학 국어〉와 그 방

21) 보다 구체적인 변화 과정 및 글쓰기 교과목의 역사에 대해서는, 김성규 외, 「서울대학교 글쓰기 교육, 그 과거와 현재」, 『관악어문연구(41)』, 서울대학교 국어국문학과, 2016.12.

22) 〈글쓰기의 기초〉 이외에 새롭게 개설된 글쓰기 과목에 대해서는, 박현희, 「서울대학교 글쓰기 교과 운영현황과 발전과제」, 『독서와 글쓰기 교육』, 사고와 표현, 2009.

향이 많이 다르지 않다. 궁극적으로 총체적인 글쓰기로서 논문의 작성법을 전달해주기 위해 모든 내용이 유기적으로 연계되어 있기 때문이다.

하지만 추구하는 내용적인 면에서 한자 등을 과감하게 내려놓음으로써 그 무게를 줄이고, 읽기 예문 등을 대폭적으로 소략하게 하여 그 부피 또한 축소했다. 그리고 이를 대신하여 실제 의사소통에 목적을 둔 글쓰기를 부각시키고 있다. 더욱이 수업별, 교수진별로 다루는 사례와 실제 과제에 있어서 그 차이가 두드러지는 등, 그 내부적으로 유연한 변화의 과정을 거치고 있다. 공통된 강의계획서를 사용하지만, 수업의 형식은 각기 개성적으로 이뤄지기 때문이다. 그래서 이를 통합하기 위해서 공통 기말고사를 여전히 유지하고 있으며, 수시로 워크숍의 형태를 통해서 글쓰기 수업에 대한 정보를 공유하고 있다.

현재 <글쓰기의 기초> 과목이 중점을 두는 것은 실제 학생들의 글쓰기 실력을 향상시키는 것과 함께 대학생으로서 학술적인 글쓰기를 원활하게 작성할 수 있는 지침을 전달하는 것이다. 그리고 이 과정에서 학생들의 자율성과 능동성이 강조된다. 학생들 스스로 주체가 되어서 글의 주제를 잡고 글을 쓰는 과정, 그리고 작성한 논문의 발표와 토론에 있어서의 적극적인 참여도가 이들을 평가하는 데 있어서 주된 기준이 된다. 또한 최종적으로 기말고사까지 치르기에, 일부 학생들은 이 수업의 정체성에 의문을 표하기도 한다. 많은 활동을 요구하는 이 일련의 과정들이 과연 글쓰기의 실력을 향상시켜주는 것인가. 이는 ‘대학 글쓰기는 이런 것인가’ 하는 가장 기본적인 이면서 근본적인 물음과 맞닿아 있다.

이에 답하기 위해 교수진 대다수는 수업 이외의 시간도 수업 준비(학생들의 글과 질문에 대한 피드백)에 할애하고 있다. 교안을 마련하고 학생들 글에 대한 피드백만으로도 현행 수업 과정은 분주하게 운영된다.²³⁾ 그럼에도 새로운 매뉴얼을 개발하는 것, 수업 진행 방법을 끝없이 변화시켜 나가는

23) 현재 <글쓰기의 기초>의 정원은 한 반에 25명이다. 충분한 피드백을 위해서 대면 첨삭을 한다면, 학생 한 명당, 30분 정도가 소요된다. (특수한 학생의 경우에는 1시간이 걸리기도 한다.) 수업 시간 외에, 한 반을 대면 첨삭하는 데는 대략 13시간이 필요하다.

과정이 중요하다. 그리고 어디까지나 ‘대학 글쓰기는 이러한 것이다’를 보여 줄 수 있는 답안을 마련하는데 중점을 둘 필요가 있다.

II. 대학 글쓰기로서 〈글쓰기의 기초〉

대학의 개념이나 대학 글쓰기에 대한 의미를 구명하려는 작업은 이미 오래전부터 시도된 바 있다. 우선, 대학에 대한 관념은 서구의 영향으로 형성되었다. 유진오는 야스퍼스의 논리를 빌려와 대학의 기능을 정의한 바 있다. 대학은 후학들에게 지식을 가르치고 전인적인 인간을 배양하는 곳이자, 진리를 탐구하는 연구자의 자유를 보장하는 곳이다.²⁴⁾ 특히 미국 대학의 방식이 도입되기 전에는, 대학의 이상적인 모형으로 베를린의 훔볼트 대학교의 대학이념이 중요한 지표가 되었다. 대학은 연구를 위해, 진리탐구를 위해 존재해야만 하는 곳이라는 정의가 확고했다.²⁵⁾²⁶⁾²⁷⁾ 이로 볼 때, 대학의 본

24) 유진오(兪鎭午), 「大學의 理想과 現實」, 『言語와 생활세계』, 한성대학교 출판부, 1994, 15쪽. 哲學者 야스퍼스는 大學의 使命을 三分하여 論한 일이 있다. 첫째 職業的 知識을 가르치는 專門學校로서의 大學, 둘째 人間養成을 目的으로 하는 教養場所로서의 大學, 셋째 學問研究機關으로서의 大學이 그것이다. 大學은 專門的 知識을 가르치고 人間을 養成하는 외에 學問을 研究하는 使命을 지니고 있는 機關이며 大學教授는 教育者인 同時에 學問研究者·眞理探究者로서의 機能을 遂行하지 아니하면 안 되기 때문에 大學은 特別한 權威를 가져야 하고 大學에 있어서의 研究는 自由를 保障받아야 하는 것이다.

25) 위의 글, 16쪽. 우리나라의 近代式 高等教育은 19世紀末부터 20世紀初에 이르는 舊韓末에 發祥되었다 하겠다. 그러나 當時에 創設된 普成專門學校를 비롯하여 官立漢城法學校·外國語學校·大東法律專門學校 등 一聯의 高等教育機關은 近代의 大學의 自覺下에 세워진 것이라고는 도저히 볼 수 없다. 眞理探究機關으로서의 使命과 自覺을 가지고 誕生된 것이라고는 볼 수 없고, 기껏해야 그것들은 法學·商學·外國語 등의 專門的 實用知識을 傳授함을 目的으로 한 것이었다.

26) 야스퍼스, 민준기 역, 『대학의 이념』, 서문당, 1973, 11~15쪽. (정희모, 「대학 이념의 변화와 인문학의 미래」, 『철학탐구』(제34집), 중앙철학연구소, 2013.11, 174쪽.)

27) 〈서울대학교 헌장〉을 보면, 대학의 본질은 진리탐구에 있다. “서울대학교는 자유롭고 비판적이며 창의적인 학문의 전당으로서 대학의 자율과 사회적 책임의 중요

질은 진리를 탐구하는 과정에 있다가, 점차 실용주의를 강조하는 경향으로 변모했음을 알 수 있다.

그렇다면 대학에서의 글쓰기란 본래 무엇이었을까. 예전 대학교 교재를 살펴보면, ‘대학에서의 글쓰기’라는 주제가 각 교재의 첫 장마다 자리하고 있는 것을 볼 수 있다. 글쓰기 교재의 맨 첫 장에는 ‘대학의 이상’이나 ‘학문의 본질’ 그리고 ‘교양의 정신’ 등이 거론된다. 대학(大學), 학문(學問), 교양(教養) 이 세 개의 개념은 대학 글쓰기를 규정할 수 있는 핵심어들이다.

대학(大學)이 진리탐구의 공간이라면, 여기서 진리는 기술이나 지식보다 한 단계 높은 차원의 것이다. 이는 지식의 전수라기보다 깨달음의 형식으로 이해된다. 학문(學問)은 ‘읽’의 범주에 들어가지만, 읽과 일치하지 않는다. 특히 ‘진정한 학문’은 읽의 습득이 아니라, 대화와 토론을 거친 깨달음에서 생겨난다.²⁸⁾ 대학(大學)은 이미 입증된 지식의 전달 이외에, 아직 형성되지 않은 지식을 만들어내는 기관이기 때문이다.²⁹⁾ 이런 분야의 학문(學問)은 단기간에 가시적인 실용성을 가지지 않지만, 궁극적으로는 ‘고차원적인 실용성’을 내재하고 있다. 순수학문이 비현실적이며 무용할 수 있다는 관념과 달리, 실제로 응용학문의 기반이 될 수 있기 때문이다.³⁰⁾ ‘높은 차원의 실용

성을 되새기면서 진리 탐구의 사명에 충실할 것을 다짐한다.”

28) 박종홍(朴鍾鴻), 「學問의 本質과 目的」, 위의 책, 21~22쪽.

29) 유진오, 앞의 글, 15쪽. 大學이외의 다른 모든 教育機關은 이미 一般的으로 受諾承認된 知識만을 傳授하는 場所이지만, 大學은 아직 一般的으로 受諾되지 아니한 知識에 關하여도 항상 探究를 개을리 하지 아니하는 機關이라는 點에 特別한 意義가 있는 것이다.

30) 박종홍, 앞의 글, 23~24쪽. 아리스토텔레스는 그의 「形而上學」 첫머리에서 사람은 본래 그저 알기를 좋아한다는 말을 하였거니와, 아무런 실제적 利害關係를 超脫한 純理論의 態度에 따르는 淨福을 極口稱揚하고 있는 것이다. 소위 學問을 위한 學問, 學問의 純粹性을 희랍 사람들은 생각하였다. 얼핏 생각하면 너무나 現實生活과 동떨어진 學問의 態度 같기도 보이나 우리는 學問의 순수성이 意外로 일층 高次的인 實用性을 媒介하는 것임을 여기서 주의하는 데 그치고 좀 더 자세한 展開는 學問의 目的을 말할 때 言及하기로 한다. …… 現代의 모든 學問은 分科的으로 되어 水準이 높아질수록 純粹 理論的인 專門家와 實驗的인 專門家가 각기 分擔的인 分野를 가지고 있는 경우가 많으나, 學問 自體로서는 協同的인 研究를 아니할 수 없게 되었다. 現代의 學問은 그 어떤 個人 혼자서만 自初至終 이것

성을 매개'하는 것이 '학문의 순수성'이라는 진단은, 대학에서 학문을 논할 때, 효용성만으로 학문의 가치를 재단할 수 없다는 기본적인 논리를 상기시킨다.

또한 대학 글쓰기를 학술적인 글쓰기라 정의하는 말에서, '學術'의 의미를 되새겨보면, 어디까지나 '術'(기술, 수단, 방법)은 '學'(깨달음, 진리)을 뒷받침해주는 기능적인 역할, 방법론적인 역할임을 알 수 있다.³¹⁾ 이에 따라 철학계에서는 대학에서 기능만을 강조하는 세태를 주객이 전도된 것이라 비판하기도 한다. 오늘날 대학에서 인문학은 가시적인 효용성이 낮은 이유로 배격의 대상이 되고 있다. 이 글에서는 이 문제를 다루지 않지만, 이러한 배경에서 글쓰기 교육방법과 대상도 변화하고 있다는 것을 짚어보고자 한다. 글쓰기 교재에서 이러한 핵심어를 강조하는 예문이 사라지고 있다는 점은 이와 무관하지 않다.

서울대학교에서 글쓰기 교육은 한동안 <대학국어>라는 교과목이 전담했다. 이 과목명이 <글쓰기의 기초>로 바뀌는 것과 함께 국어라는 학문의 영역보다, 글쓰기라는 실용적인 행위가 강조되는 방향으로 그 목표가 달라졌다. 대학에서의 글쓰기는 '지식의 보편성'을 추구하기보다, 활용과 응용이라는 '지식의 실용성'을 지향한다. 글쓰기는 생활의 토대가 되는 매개체로, 앞으로도 활용의 여지가 많다는 유용성으로 그 가치를 입증하고자 한다.³²⁾

대학 글쓰기의 핵심은 학술적 글쓰기이다. 학술적 글쓰기에서 가장 중요시해야 할 요소는 글의 독창성이다. 이미 시도된 적이 있거나 수정·보완이 필요한 1) 논제들에 대해 문제를 제기하고, 2) 적절한 방법론을 통해, 3) 가치와 의미를 증명하

을 다하기 困難하게 되었고 協同의으로만 가능하게 된 것이 그의 특색이다.

31) 이상은, 「學과 術」, 『高大新聞』, 1959.4.15. 서울대학교 대학국어 작문편찬위원회, 『대학국어작문(2)』, 서울대학교 출판부, 1995, 643쪽. “學術이란 말은 보통 한 개의 單語로 사용하지만 엄밀히 規定한다면 學과 術은 두 개의 다른 概念이다. … ‘術’은 어떤 특정한 目的을 가지고 그것을 달성하기 위해서 必要한 手段이며 方法이다. … 學은 이와 다르니 그것은 그 자체가 한 개의 目的이며 하나의 價値를 가진다. … 결국 術이라는 것은 學의 土臺 위에서만 成功될 수 있는 것이다.”

32) 서울대학교 글쓰기의 기초 편찬위원회, 『글쓰기의 기초』, 서울대학교 출판문화원, 2015, 6쪽.

면서 4)타당하고 설득력 있는 결론에 다가가는 창의적 글쓰기는 모든 학술적 글쓰기의 전제이다.³³⁾ (번호 표기는 인용자)

이 구절에서 대학 글쓰기는 무엇이고, 학술적 글쓰기는 무엇인지 규명되어 있지 않다. 대학 글쓰기의 종류는 무엇이고, 그 중에서 학술적 글쓰기의 종류는 무엇인지도 언급되어 있지 않다. 다만, 위의 글을 통해서 대학 글쓰기에는 학술적이지 않은 글쓰기와 학술적인 글쓰기로 나뉘며, 학술적인 글쓰기는 논제를 설정하고 이를 입증해내어 설득력있는 결론을 내리는 글쓰기임을 추론할 수 있다. 위의 인용문에 표시한 번호 1), 2), 3), 4)는 순차적인 논문 작성의 과정을 보여준다. 물론 가치나 의미를 부여하고 논하는 글의 성격을 지닌 것으로는 서평 등 다른 장르도 있다. 이러한 글의 종류를 작성하기 위해 필요한 방법이 정의, 비교, 논증 등이다. 아울러 자료를 활용하고 적절히 인용하는 인용법, 이러한 자료를 토대로 자신의 글을 설계하는 개요 짜기, 정해진 틀에 따라 글을 작성하되 유기적인 흐름을 고려해야 하는 문단 작성, 이후 수정하기에 이르기까지, 글쓰기의 과정과 방법은 상보적인 관계를 이루고 있으며, 이들은 결과적으로 총체적인 글쓰기로서 논문을 지향한다.

여기서 유의할 점은 대학에서의 글쓰기, “학술적 글쓰기는 진리 추구의 자유에 기반을 두고 지식을 생산하는 것을 목적으로 하는 글쓰기”라는 것이다.³⁴⁾ 이러한 정의에 따르면, 대학에서의 모든 장르의 글은 학술적인 글쓰기에 들어간다. 형식의 정도에 따라서, 에세이, 비평문, 소논문의 경계가 있을 뿐이다.³⁵⁾ 차츰 학술적인 글쓰기는 학술적인 논문 쓰기 외에 학술적인 에세이 쓰기로 그 범주가 넓어지고 있다.³⁶⁾³⁷⁾ 이 관점에서 보면 “학술적

33) 위의 책, 20쪽.

34) 강석우 외 지음, 『대학생을 위한 학술적 글쓰기』, 이카넷, 2009, 14쪽.

35) 대학생 학술적 글쓰기의 종류는 비형식적인 것으로 에세이가, 형식적인 것으로 연구 소논문이 있고, 그 사이에 비평문이 놓여있다. 이에 관한 언급은, 위의 책, 15쪽.

36) 김성규 외, 앞의 논문.

37) 대학별 교재에 나타난 ‘학술적 글쓰기’와 ‘학술적 에세이’에 대해서는, 이윤빈, 「대

글쓰기에 유일한 유형이 있다고 생각하는 것은 환상이다.”³⁸⁾ 어디까지나 진리를 추구하고 지식을 재구성해낼 수 있는 틀 안에서 그렇다. 이 안에서 모든 글의 유형은 학술적인 글쓰기에 들어갈 수 있다. 요컨대, 수업 현장에서 〈글쓰기의 기초〉는 이 세 개의 영역—실용적 글쓰기(자기소개서), 학술적 에세이(서평), 논문(조별 소논문)—을 포괄적으로 다루고 있다.

III. 〈글쓰기의 기초〉 수업의 구성과 실제

〈글쓰기의 기초〉는 서울대학교의 오랜 전통을 지닌 핵심교양과목이었던 〈대학국어〉가 변모한 과목이다. 서울대학교는 기초교양의 집중적인 육성을 위해 기초교육원을 설립했으며, 〈대학국어〉는 핵심교양과목의 하나로서 기초교육원이 운영하는 교과목의 일부가 되었다. 이 과정을 겪으면서 시류에 부응할 수 있는 교과목으로서 〈대학국어〉는 〈글쓰기의 기초〉로 교과목명과 교재명을 바꾸고 그 내용을 개편하게 되었다. 초기에 〈글쓰기의 기초〉는 〈인문학 글쓰기〉, 〈사회과학 글쓰기〉, 〈과학기술 글쓰기〉 등에 선행하는 교과목이었다. 〈글쓰기의 기초〉를 필수로 이수한 후에 심화과정으로 글쓰기 관련 교과목을 선택적으로 이수하는 구조가 2004년부터 시행되었다. 하지만 2014년도부터 〈글쓰기의 기초〉는 다른 글쓰기 교과목과 동일한 체제로 인식되어, 일부 단대 특히 공대를 중심으로 선택과목의 체제로 바뀌고 있다. 이렇게 하나의 글쓰기 과목으로 통합하려는 시도 아래에 글쓰기 과목간의 경계가 점진적으로 무너지고 있으며, 이로 인해 글쓰기 과목간의 고유한 역할과 특수성이 배제되고 있다.

이러한 변화의 요인에는 여러 가지 외부적인 요인이 있겠지만, 무엇보다도 글쓰기 교과목의 특수성을 제대로 인식하지 못하고 있는 문제, 글쓰기 관련

학 신입생 대상 ‘학술적 글쓰기’의 장르적 의미와 성격, 『대학 글쓰기 연구와 텍스트 해석』, 보고사, 2015, 69쪽.

38) 오토 크루제, 『공포를 날려버리는 학술적 글쓰기 방법』, 김종영 옮김, 커뮤니케이션북스, 2009, 184쪽.

과목을 두 과목 이상 이수하는 것은 불필요하다는 문제제기와 함께, 전공은 문을 작성할 수 있는 전공과 연계된 글쓰기를 가르치라는 주문이 놓여 있다. 여기에는 교양교과목의 본질을 도외시한 채, 교양교과목을 하나의 상품으로 보는 자본주의의 논리와 함께, 적은 비용으로 고효율을 내려는 효용주의의 계산이 전제되어 있다. 이에 대항하기 위해서는 무조건적으로 인문학의 가치를 앞세우기보다는, 실제로 인문학의 일부인 글쓰기 교과목의 효용성을 겸허하게 물어야 할 것이다. 최근까지 무수하게 쏟아진 글쓰기 연구의 동향을 살펴보면, 어떠한 수업 방법을 동원했을 때 얻을 수 있는 효과를 입증하거나, 그 효용성을 통계수치로 측정하여 아직도 글쓰기가 유효하다는 것을 제시하기도 한다.³⁹⁾ 그러나 과연 글쓰기 교과목은 효용성을 입증해야만 존재할 수 있는 과목인 것일까.

〈글쓰기의 기초〉에서 공통적으로 다루는 내용을 교재의 목차를 참조하여 살펴보면 다음과 같다. 먼저 제1장에서는 ‘윤리적인 글쓰기’가 핵심이다. 학기 초에는 이 단원에 소개된 인용법을 집중적으로 가르친다. 다음으로 제2장에서는 ‘글쓰기의 과정’을 익히도록 한다. 글쓰기가 처음인 신입생들을 가정하고, 글감 찾기를 비롯하여 주제 좁히기, 개요 작성하기, 자료 검색하기, 요약하기, 초고 쓰기(단락 구성하기, 문장 고치기), 수정하기 등의 과정과 절차를 이해시켜 준다. 이때부터 소논문 작성이 구체화된다. 학기 초에 공통 관심사인 주제별로 5명으로 구성된 5개의 조를 짠 후에, 그 주제 맞는 개요를 작성하도록 지도한다. 이 과정에서 자연스럽게 주제를 비롯하여 개요에 대한 피드백이 시작된다. 여기까지가 수업 4주차의 개략적인 내용이다.

그 다음으로 제3장에서는 ‘글쓰기의 방법’을 다룬다. 이 단원에서는 정의, 비교, 서사, 묘사, 논증 이렇게 다섯 가지 글쓰기 방법에 대한 이론을 배우고 이를 응용한 글쓰기를 실습하도록 한다. 일반적으로 정의와 비교, 서사와 묘사 그리고 논증 이렇게 세 부분으로 묶어서, 글쓰기 실습을 지도한다. 학생들은 비교를 활용한 확대정의를 하거나, 서사와 묘사를 활용한 자유로운 글이나, 논증을 활용한 논증문 등을 작성한다. 개별적인 글쓰기를 비롯하여

39) 조윤정, 「이공계 글쓰기 교육에서 쓰기 능력의 평가와 수준별 교육의 효과」, 『인문논총』(제73권 제4호), 서울대학교 인문학연구원, 2016.11.

소논문 초고 발표가 있다. 이렇게 수업 4주차 이후에는 학생들의 본격적인 글쓰기가 시작된다.

마지막으로 제4장에는 ‘글쓰기의 활용’이 나온다. 이 단원에는 서평, 영화평과 같은 비평과 실험보고서, 제안서, 연설문 등이 언급되어 있다. 학기 초에 글쓰기에 대해서 막연한 상태의 신입생들의 경우에도 도서를 비판적으로, 분석적으로 읽고 가치평가를 내리는 서평에 관심이 많다. 이외에 사회적인 문제를 다루는 영화에도 관심이 적지 않다. 이 단원에서는 글쓰기 방법론의 단원에서와 같이 학생들에게 서평과 영화평의 작성법을 숙지시켜 준 후에 실제로 작성해보도록 지도한다. 작성을 할 때는 서사와 묘사에서 익힌 세밀한 대상 관찰법을 비롯하여, 논증에서 익힌 본인의 관점과 이를 뒷받침해 줄 근거로 장면 제시를 할 것을 일러둔다. 이때 이전에 배운 개념에 대한 정의나 비슷한 대상 간의 비교를 통한 분석도 활용할 수 있다.

그러므로 소논문을 대신하여 각 개인별로 A4 7~8매의 다소 긴 분량의 주제별 서평이나 영화평을 작성하게 할 수도 있다. 요컨대 비평은 마지막에 있는 단원인 만큼 지금까지 배운 글쓰기 방법론을 종합적으로 활용하는 글쓰기가 가능한 단원이다. 무엇보다 무엇을 읽어야 할지 모르는 학생들을 위해서, 학기 초에 추천 도서 목록과 영화 목록을 배포해둔다. 공정한 평가를 위해서 동일한 작품을 읽거나 보고 비교하는 방식으로 서평과 영화평을 작성한 적도 있으나, 학생들은 동일한 주제를 다룬 내용의 글보다 다양한 주제가 언급될 수밖에 없는 여러 작품들에 대한 의견들이 오가는 각기 다른 서평과 영화평을 선호한다. 그러므로 도서나 영화 목록에 제한을 두지 않고, 추천 도서 목록 이외에 학생들이 원하는 도서를 읽고 쓰도록 한다. 여기서 유념할 점은 독립적인 단원들 간의 연계성을 찾아주는 일이다. 언뜻 보면 분리된 채 병렬적으로 나열된 것처럼 보이는 이 단원들이 모두 ‘하나의 논문’을 향해서 집결될 수 있다는 ‘글쓰기의 총체성’을 환기시켜 줄 필요가 있다.

오토 크루제는 글쓰기를 “떨어져 있는 지식을 정리”하는 것이라 말한다. 파편처럼 흩어져 있는 자료를 찾아내고, 이를 분석하여 종합적으로 재구성하는 것이 바로 ‘글쓰기’라는 것이다. 이러한 과정을 통해서 글쓰기는 ‘지

식’을 형성한다.⁴⁰⁾ 이 맥락에서 대학에서의 글쓰기는 일반적으로 학술적인 글쓰기로 대치된다. 여기서 크루제는 그의 저서 「서문」에서 독일어권 대학에서 학술적 글쓰기를 체계적으로 가르치고 있지 않으며, 그렇기에 ‘학술적’이라는 부가어가 무엇인지조차 명확하지 않은 상태라고 지적한다.

크루제는 대학에서 글쓰기는 선택항목이 아니라 “핵심 능력”이라 언명한다.⁴¹⁾ “대학에서의 글쓰기는 지식을 단순히 언어화하는 것이 아니라 정보, 아이디어, 사실, 의견 그리고 경험을 능동적으로 가공하여 전문지식으로 만드는 것”이다.⁴²⁾ 그리고 그의 관점에서 “대학의 학술적 글쓰기는 논증적 글쓰기를 도입”한 것으로, “총체적으로 얻은 지식을 촘촘하게 연결해서 묘사”한 형태의 글을 가리킨다.⁴³⁾ 이렇게 본다면, 다방면의 지식을 논리적으로 연결하여 기술한 글이 대학에서 요구하는 글쓰기라 볼 수 있다. 논리적인 글은 설명과 논증 이외에 넓게 보면 그럴듯한 개연성을 확보한 글(가령, 서사/묘사를 활용하여 역사를 재구성한 에세이)까지 포함한다. 글쓰기 수업을 수강하는 학생들은 한 편의 글을 작성하기 위해서 본인이 가지고 있는 총체적인 지식을 활용하고 이를 논리적으로 연결하는 훈련을 받는다.

이 과정은 복잡적이기에 수치화하기 어렵다. 그럼에도 효용론적인 관점에서 요구하는 것은 ‘글쓰기 행위’와 ‘그에 따른 결과’다. 이 관점에서는 ‘글쓰기 목적’과 ‘그 경위’가 중요하지 않다. 그러나 글쓰기는 총체적인 지적 활동의 산물이다. 더욱이 학생들에 따라서 글쓰기는 일원화할 수 없는 다양한 형태를 보이고 있다. 학생들 간의 개인적인 편차가 크기에, 일괄적으로 재단하기란 불가능하다. 그러므로 개개인의 특성과 경위(글쓰기 과정)를 충분히 고려할 필요가 있다. 이는 무크(MOOC)와 같은 온라인 수업이 성행하는 시대에도, 현장 수업이 더욱 중요한 이유이기도 하다. 학생들은 이론을 습득한 것과 동시에, 실습을 하고, 이에 대한 피드백을 받는다. 현장 수업의

40) 오토 크루제, 앞의 책.

41) 위의 책, 3쪽. “글쓰기는 있어도 좋고 없어도 좋은 그런 능력이 아니라 대학의 핵심 능력이다. 학문과 관련된 모든 종류의 행위가 모두 이 능력에 종속되어 있다. 콘라트 엘리히가 말한 것처럼 대학은 ‘언어화된 기관’이다.”

42) 위의 책, 5쪽.

43) 위의 책, 7쪽.

목적은 지식의 전달이나 결과물을 측정하는 것이 아니라, 이러한 결과물이 나오기까지의 과정을 함께하는 것이다.

1. <글쓰기의 기초> 수업 사례: 창의적인 글쓰기 실습

학술적인 글쓰기를 정의할 때 대부분 ‘비판’과 ‘논리’의 영역만을 강조하는 경향이 있다.⁴⁴⁾⁴⁵⁾ <글쓰기의 기초>를 수강하는 학생들의 대다수는 학기 초에 글쓰기란 무엇인지, 좋은 글의 요건은 어떠한지 등 글쓰기를 구성하는 본질적인 요소를 배운다. 이 때 <글쓰기의 기초> 교과목의 주교재로 활용되고 있는 《글쓰기의 기초》의 첫 장을 살펴보면, 좋은 글의 요건으로 다음과 같은 항목을 볼 수 있다. 그것은 창의성(창조적 사고), 논리성(논리적 사고), 비판성(비판적 사고)이다.

학생들은 일반적으로 대학에서의 글쓰기가 학술적인 글쓰기로서, 논리성과 비판성에 공감하고 이에 대한 학습을 필요로 한다. 일부 학생들은 고교 시절에 논술이나 소논문 등을 통해서 논리적인 글쓰기를 학습한 바 있다. 하지만 창의성에 있어서는 다른 요소보다 더욱 중요하다는 것을 인지하면서도, 이에 대해서는 학습으로 해결할 수 없다는 막연한 상태(두려움이나 어려움을) 보이곤 한다. 글쓰기는 타고난 것이라는 인식 또한 여기에 기인한 것으로 보인다.

대부분의 학생들은 자유주제의 글쓰기를 과제로 받았을 때, 글을 작성하는 시간보다 무엇을 쓸 것인지, 주제 선정과 발상에 상당한 시간을 할애한다. 일주일이라는 시간이 있다면, 4~5일은 주제를 탐색하는데 소요된다고 한다.⁴⁶⁾ 학생들은 이 과정을 통해서 선정된 주제가 곧 글의 창의성을 보여

44) 현재까지 통용되고 있는 학술적 글쓰기의 개념 및 연구사에 대해서는 오테호, 「경희대학교 ‘학술적 글쓰기’ 교육의 방향과 실제」, 『우리어문연구』 49집, 2014.5, 391쪽. “현재 공유하고 있는 ‘학술적 글쓰기’란 대학생들의 비판적 사고와 논리적 표현을 가능케 하고 배양하는 데에 초점을 맞춘 글쓰기에 해당한다.”

45) 주민재, 「대학 글쓰기에서 복합양식적 쓰기 교육의 가능성과 방향 모색」, 『대학 글쓰기 연구와 텍스트 해석』, 보고서, 2015, 158쪽.

46) (면담 결과) 특히, 하위권에 속하는 학생들은 개인적인 진로 고민이나 사정으로

준다고 믿는다. 참신하고 창의적인 글의 주제가 곧 참신하고 창의적인 글을 나오게 한다는 것이다. 그렇다면 좋은 글은 참신한 주제가 좌우하는 것인가. 물론 그렇지 않다. 평범한 소재와 다소 진부할 수 있는 주제라도, 글의 구성방식과 새로운 접목대상과의 비교를 통해서 새로운 해석(의미부여, 여기서 재정의)이 내려진다면 새로운 글이 나올 수 있다.

바로 이 과정을 보여주는 실습 사례로 확대정의문이 있다.⁴⁷⁾ 확대정의문은 교재에 따르면 어원, 역사 및 배경, 예시, 인용, 비교 및 대조, 그림, 작동 원리 등 여러 요소들을 결합하여 사전적 정의를 구체적으로 확장시켜보는 정의의 방법론이 담긴 글이다. 여러 요소들 가운데, 정의 단원 다음에 나오는 비교 단원과 연계시켜서, 비교를 통한 확대정의문을 작성할 경우에는, 두 대상 간의 비교를 통해서 새로운 해석이 나올 수 있다. 이렇게 창의적인 글은 서로 연계되는 혹은 전혀 상관성이 없는 대상을 연계시켜서 바라보는 창의적인 관점(융합 능력)에 달려있다.

대학 수업 자체에 흥미가 없거나, 축구나 수영 등 예체능 계열에서 활동하다가 뒤늦게 공부를 시작하여 상대적으로 독서의 기회나 글쓰기의 기회가 없었던 경우가 많다. 이러한 외부적인 요인들 외에, 입시 공부에만 매진한 경우 독서와 글쓰기의 경험이 부족하여, 본인 스스로 글감을 발견하여 작성하는 글쓰기에 대한 두려움과 때로는 거부감을 가지고 있는 경우가 있다. 그래서 이들은 정작 글쓰기 자체의 어려움보다는, 글감을 찾는 것에 대한 어려움을 말한다. 무엇을 써야 할지 한참을 고민하고, 글감이 결정되면 어떻게든 글은 쓴다는 것이다. 이들은 이 과정에서 자연스럽게 좋은 글의 요건 중의 하나가 좋은 글감에 있다는 것을 인지한다.

그래서 이들은 ‘학습을 통한 글쓰기’를 선호한다. 이 맥락에서 하위권에 속하는 학생이 글쓰기 수업에서 꼭 다뤄야 하는 내용으로, 글쓰기의 절차 단계를 순차적으로 다루는 ‘글쓰기의 과정’과 이론이나 일정한 형식이 요구되는 ‘논증과 서평과 영화평’을 꼽는 것을 이해할 수 있다. 이들에게 필요한 것은 좋은 글감을 구할 수 있는 다양한 경험을 구축하도록 독려하는 일이다. 이들이 직접 경험한 것(가령, 유년기나 학창시절의 활동이나 여행)의 가치와 간접 경험을 통해서 체득한 지식의 가치(가령, 영화감상과 독서)를 융합하도록 한다. 이러한 경험이 들어간 글은 본인만이 작성할 수 있는 고유의 개성을 가진 글이 된다. 이러한 개성은 본인의 시각이 충분히 반영되었을 때 나올 수 있다.

47) 확대 정의에 대한 세밀한 사항은, 권혁명, 「확대 정의 글쓰기 전략의 소개와 적용」, 『고전과 해석』(17집), 고전한문학회연구학회, 2014.

창의적인 글쓰기 → (비교를 활용한) 확대 정의하는 글

확대정의문 → 정의대상 A와 대상 B의 비교를 통한 (대상 A에 대한)재정의

→ 두 가지 대상을 연계시켜서, 자신만의 관점을 드러내기

→ 글의 개성과 창의적인 관점 확보

이 경우에는 유개념이 단순히 문학적인 수사어의 활용에 그치지 않도록, 글이 논리적인 과정을 통해서 새로운 재정의가 나오는지, 그 과정에 대한 면밀한 검토가 필요하다. 여기서 창의성은 처음부터 창의적인 주제에서 나온다고보다, 비교 등의 과정을 통해서 창의적인 재해석이 도출된다는 점에서 주목된다. 즉 본래적인 창의성이라기보다, 만들어지는 창의성인 것이다. 그러므로 평소에 창의적인 글쓰기에 취약했던 학생들의 경우에도, 본인의 노력(관찰과 분석)에 의해서, 글이 창의적으로 구성되고, 피드백을 통해 변모하는 과정을 통해서 얼마든지 창의적인 글쓰기를 작성할 수 있다는 자신감을 가질 수 있다. 본인의 글에서만 볼 수 있는 하나의 문구가 완성되기에, 글쓰기에 대한 흥미를 끌어올릴 수도 있다.

실제 활용할 수 있는 것, 다른 교양 수업에도 도움이 되는 것으로, 학생들은 ‘글쓰기의 활용(영화평, 서평)’, ‘인용법’, ‘글쓰기의 과정’과 ‘소논문 작성’을 꼽았다.⁴⁸⁾ 학생들은 순차적으로 글을 작성하는 방법을 익히고, 이를

48) (학기말 설문조사 항목) 글쓰기 수업 시간에 다룬 내용 중 본인에게 필요했던 것 (도움이 되는 것)은 무엇인가요? 한 반에서 5명 이상 응답을 한 것으로, 다음과 같다. 글쓰기의 활용(영화평) 11명 > 윤리적인 글쓰기(인용법) 8명 > 글쓰기의 과정(주제 잡기, 개요 짜기, 자료 찾기) 5명 > 글쓰기의 활용(서평) 5명 > 소논문 작성하기 5명

참고로, 하위권에 속하는 학생의 경우에는 본인에게 가장 도움이 되었던 것으로, ‘글쓰기의 과정’을 꼽았다. 그 다음으로 ‘글쓰기의 방법’ 중에 정의와 비교를 꼽았다. 이어서 논증과 서평과 영화평 작성을 선택했다. 마지막 단계에서는 문장 고치기와 소논문 작성을 골랐다. 특히 인용법의 필요성에 호응하지 않았다. 실제로 도움이 되는 영역으로 인식하지 않았다는 것은, 인용하면서 글을 쓰는 과정을 강제하지 않았을 때 나온 현상으로 볼 수 있다.

이에 반해서 상위권에 속하는 학생들은 도움이 되는 것으로 인용법을 택했다. 이는 이들이 능동적으로 자료를 찾아서 실제로 인용하는 글을 선호하고, 이것이

다른 분야에도 응용할 수 있는 단원이 유용하다고 반응했다. 반대로 글쓰기의 방법(정의, 비교, 서사, 묘사, 논증)은 유용한 것으로 표기되지 않았다. 그러므로 글쓰기의 방법도 또한 활용할 수 있도록 유도할 필요가 있어 보인다. 정형적인 형식의 글쓰기가 아니라, 유연하게 활용할 수 있는 창의적인 글쓰기를 보다 장려할 필요가 있다.

글쓰기 실습 과제는 서로 다른 장르를 떠나, 공통적으로 자신만의 관점을 가지고, 대상에 대해 나름의 의미를 부여하거나 재해석하는 것을 요구한다. 이렇게 자신의 관점에서 대상에 대한 재해석을 하는 작업은 창조적인 표현 능력과 직결된다. 특히 이 작업은 공식적으로 공론화할 수 있는 언어와 형식을 요구하므로, 학생들은 이 과정을 통해서 본인의 관점을 그럴 듯하게 전달할 수 있고 설득할 수 있는 논리적인 패턴을 활용하게 된다. 요컨대 창의성과 논리성을 결합시켜가면서 한 편의 글을 완성해가는 것이다. 그리고 이러한 완성의 마지막 단계에는 다음 장에 언급할 생산적인 피드백의 과정이 놓여있다.

2. 학술적인 담화 공동체의 실현을 위한 연습: 품평회와 토론회

〈글쓰기의 기초〉 수업은 주로 3단계로 이루어진다. 그것은 ‘이론과 실습 그리고 피드백’이다. 여기에 한 가지를 더 추가하자면, ‘1) 이론의 학습, 2) 학습한 이론을 응용한 글쓰기(실습), 3) 작성한 글에 대한 품평회/토론회, 4) 전문적인 교수진의 피드백’으로 세분화시켜 볼 수 있다. 이 중 세 번째에 속하는 과정을 살펴보고자 한다. 이는 ‘텍스트(동료의 글과 논문) 읽기-감상평(품평문/토론문) 쓰기-발표하기(수업 참여)’의 과정으로 이루어진다. 이 과정은 1학년 학생들을 능동적, 주체적으로 만들어준다. 이 안에서 학생들은 필자이자 독자, 그리고 화자인 복합적이면서 총체적인 존재가 되기 때문이다.

본인 글의 논거를 뒷받침해주고 완성도를 높여준다는 것을 그들 스스로 인지하고 있다는 것을 보여준다.

1) 작성한 글에 대한 품평회: 상호 평가자 → 자유 감상자

글쓰기 수업은 장기적인 관점에서 학생들에게 과제, 시험 그리고 학점에 대한 중압감을 강조하기보다는, 학생들 스스로가 글쓰기를 즐길 수 있도록 인도해 줄 필요가 있다.⁴⁹⁾ 그러나 여기서 유의할 점은 단순히 ‘즐거다’는 것에 일차적인 의미를 두고 ‘힐링(치유와 위로)’을 목적으로 수업이 진행되어서는 안 된다는 점이다. 정서적인 차원이 아니라, 학술적인 차원에서 학술적인 문장으로 구성된 글을 작성하는 데 있어서, 필요한 비판적인 안목을 기르기 위해, 학생들의 관심을 유도할 방법이 모색되어야 한다. 본고에서는 실제로 3학기에 걸쳐 진행해 보았던 것으로 ‘품평회’를 제안한다. 품평회는 기존에 실시해 온 ‘동료평가’와 다르다. 품평회는 ‘글쓰기 모임’이나 ‘합평’과 같은 성격을 갖는다.⁵⁰⁾⁵¹⁾ 학생들은 원고지에 작문을 하는 특별한 경험에 이어서, 익명으로 처리된 동료들의 글을 읽어보는 흥미로운 시간을 갖는다. 품평회는 동료 평가를 대신하여, 한 줄의 감상(품평문)을 남기고 이를 발표하는 것으로 진행할 수 있다.⁵²⁾

49) 로버타 진 브라이언트, 앞의 책, 68쪽. “인간이 가장 창조적인 것은 외적 보상이나 압력이 아니라 일 자체에 대한 관심과 즐거움, 만족감, 도전의식으로 동기화되었을 때이다.”

50) 글쓰기 모임의 장점에 대해서는, 루츠 폰 베르더, 바바라 슐테 슈타이니케, 『교양인이 되기 위한 즐거운 글쓰기』, 김동희 옮김, 들녘, 2004, 309쪽. “어떤 모임에서 글을 쓰는 것은 특별한 경험이다. 모임에서 글을 쓰면 창조성뿐 아니라 정신적인 건강까지 촉진된다. 당신은 모임에서 글쓰기 기술, 글을 쓸 때 나타나는 장애 등에 대한 정보를 얻을 수 있다. 평소 중요하게 생각하지 않던 주제를 새로운 시각으로 보게도 된다. 자신의 생각을 뒷받침해주는 다른 사람들의 의견과 경험을 들음으로써 더욱 강한 확신과 안정감을 얻기도 한다.”

51) 합평에 대해서는, 어슬러 K. 르킨, 『글쓰기의 항해술』, 김지현 옮김, 황금가지, 2010, 191~194쪽. “합평회 구성원의 숫자는 아마 한 달에 한 번 만난다면 6~7명, 2주에 한 번 만난다면 10~11명이 최적일 것이다. 구성원이 너무 적으면, 다양한 의견을 주고받을 수도 없고 모임에 두세 명만 나오는 상황이 자주 발생한다. 구성원이 너무 많으면, 읽어야 할 글이 지나치게 많아지고 모임 시간도 너무 길어진다. (...) 비평은 긍정적인 필요는 없지만 작가가 퇴고하면서 쓸 만한 사항이어야 한다. 부정적인 비판만 퍼부으면 작가에게 거의 도움이 되지 않는다.”

52) 결과적으로 학생들은 품평회에 대해서 굉장히 긍정적인 반응을 보였다. 평균적으로 25명의 글을 75분 동안 읽기에 벅찰 것이라 예상하여, 일부 학생들의 글만 선

일반적으로 ‘동료평가’는 평가항목을 나눠주고, 그 항목에 속하는 부분들(내용, 형식, 표현)에 대한 점수를 매기게 한다. 동시에 구체적으로 어떠한 부분이 왜 모순적인지, 이를 어떻게 고치는 것이 좋을지 주관식으로 작성하게 한 후, 이를 본인에게 돌려주도록 한다. 이를 돌려받은 글쓴이는 동료 평가에 대한 본인의 입장을 다시 기술한다. 가령, 이러한 부분은 어떠한 과정 중에 생겨난 것이며, 평가자의 지적에 따라 글을 수정하겠다는 내용 등을 밝힌다.

이 방법은 외부 대학에서 먼저 수행되었다. 작성한 세 편의 글에 대해서, 세 번의 동료평가가 수업시간에 이루어졌다. 학생들은 평가자의 견해를 존중했고, 평가자 또한 타인들의 글을 진지하게 검토하여, 동료 평가의 효과가 굉장히 크다는 인상을 주었다. 그러나 이는 일반적일 뿐, 때로는 불성실하게 임하는 학생들이 있기에, 제대로 된 동료 평가가 이뤄지지 않는 경우도 있다. 그리고 동료 평가의 내용이 다소 비판 일색으로 도배되는 경우도 적지 않았다. 이렇듯 동료 평가의 의미가 형식적인 수업 과정에 치우칠 수 있다는 것을 배제할 수 없다. 요컨대 수업의 참여도가 동료 평가에 비례하고 있지 않다는 점에 유의할 필요가 있다.

이러한 방식을 서울대학교에서도 동일하게 적용해 보았다. 그 결과는 외부 대학에서와 상반되게 나왔다. 심지어 동료 평가에 대한 강한 거부감을 보이는 학생들이 적지 않았다. 학생들은 ‘평가’라는 행위에 큰 부담감을 보였다. 특히 익명성이 보장되지 않은 상태에서, 이름을 밝혀가면서 타인의 글, 그것도 옆 자리에 앉은 친구의 글에 대해서 장/단점을 언급하고, 점수를

별하는 방식을 취하기보다는, 수업 시간 동안 능력껏 마음껏 자신의 글을 제외하고 읽도록 했다. 대부분 학생들은 읽는 속도에 따라 60분 정도에 24편의 글을 다 읽었고, 본인에게 귀감을 준 글에 대해서 자유롭게 말할 수 있는 기회를 가졌다. 이 때 배포된 글은 이름이 삭제된 익명의 글이다. 교수지도 학생들과 같이 익명의 글을 읽고, 어떤 편견도 없이 글 자체에 집중하여 처음으로 드는 순수한 인상을 포착한다. 5개의 조를 나누어, 총 5부를 복사하여 수업시간에 배포한다. 학생들은 조별로 롤링페이퍼처럼 글을 나누어 읽어보고, 서로 돌려보면서 자유롭게 인상적인 구절에 밑줄도 긋고, 순간적으로 드는 생각이나 의문을 간략하게 적도록 한다. 이후 다 읽은 경우, 먼저 조원들끼리 서로의 소감이나 의견을 공유하도록 한다.

매기는 것에 심적인 부담감을 보였다. 이러한 동료평가는 익명성을 보장한 경우에도 크게 달라지지 않았다. 그래서 평가라는 방식을 버리고, 본인에게 인상적인 글과 이유에 대해서 자유롭게 이야기하는 시간으로 바꾸어 보았다. 평가의 시간을 감상의 시간으로 대체한 것이다.

글쓰기를 지속할 수 있는 동기부여를 위해서는 “비판하기보다 혼련 중에 자신이 성취한 것을 주목하고 그 진가를 아는 것”에 초점이 맞춰질 필요가 있다. 이 맥락에서 ‘폼평회’는 소위 “평가하지 않고 돌아보기”를 위한 과정으로 이해될 수 있다.⁵³⁾ 학생들로 하여금 평가라는 행위를 버리고, 각 글에 담긴 의미를 찾아내는 과정을 부여하고 강조할 때, 이를 통해서 익명으로 읽힌 자신의 글이 순수하게 격려 받을 때, 익명의 필자들은 글쓰기에 대한 자신감과 수업에 대한 흥미를 높일 수 있다.

이와 비슷한 관점에서 피터 엘보는 글을 잘 썼는지, 못 썼는지 평가하는 방식이 글쓰기에 유용하지 않다고 말한 바 있다.⁵⁴⁾ 이는 학생 필자에게 있어서도 동일하게 적용된다. 정말 필요한 것은, 잘 썼는가하는 평가가 아니라, “내가 하는 말을 다른 사람이 이해할까”라는 메시지 전달의 여부에 두어야 한다.⁵⁵⁾ “지적하거나 빨간 펜으로 잘못을 일일이 체크”하는 행위는 교수자나 학생 필자에게 큰 도움이 되지 않는다는 점, 무엇보다 학생 필자 스스로가 “마음속으로 평가하는 태도”를 버려야 한다는 원칙은 글쓰기에 대한 자신감 회복 및 지속적인 동기 부여에 있어서 필수적이라 볼 수 있다.⁵⁶⁾ 이러한 취지에서 폼평회는 일반적인 동료 평가보다 훨씬 효과적인 수업 방법이 될 수 있다.

그렇다면 학생들은 본인의 글이 읽히는 것에 어떻게 생각할까? 학생들은

53) 바버라 베이그, 앞의 책, 83-84쪽.

54) 피터 엘보, 『힘 있는 글쓰기』, 김우열 옮김, 북새통, 2014, 252쪽. 피터 엘보에 따르면 평가(기준에 따른 피드백)는 글쓰기에 별 도움을 주지 못한다. 충분한 도움은 엘보가 말하는 ‘독자 마음속의 움직임’에서 나온다. 글을 읽었을 때 독자의 마음속에서 일어나는 일을 필자에게 정확하게 말해주는 것이다. 독자 자신이 이해한 것, 혼란스러운 대목, 마음에 떠오르는 의문 같은 것을 말해줘야 한다.

55) 위의 책, 250쪽.

56) 위의 책, 30쪽.

호평을 받는 여부를 떠나서, 자신의 글이 많은 학생들에게 읽히기를 바란다. 일부 학생들은 심층적인 피드백을 원하기도 한다. 학생들은 본인의 글이 상대방에게 어떻게 읽혔는지, 그 반응에 관심을 갖는다. 이는 본인의 글이 읽히기를 원한다는 것을 보여준다. 학생들과의 면담에서 글쓰기에 자신이 없는 학생의 경우(자신이 없다가보다, 다른 과제로 인해서 글쓰기에 시간을 할애하지 못한 경우에 가깝다), 글이 익명으로 공개되더라도, 친구들이 어떤 말을 할지 떨리기도 하고, 부끄럽기도 했다고 말한다. 이런 상황에서 자신이 생각하지 못했던 본인 글의 장점이 언급될 때, 굉장한 자신감을 획득했다고 술회한 바 있다.

글쓰기의 기본적인 목적은 교재에 나온 것처럼 타인과의 소통이다. 학생들이 스스로 글을 작성한 후에, 곧장 이 글이 어떻게 통용되고 이해되는지, 그 반응을 확인하고 ‘좋은 글쓰기’에 대한 자극을 받고 의지를 세우는 시간, 이것이 품평회 시간 동안 이뤄지는 학생들의 지적인 활동이다. 학생들은 동료들의 글에 대해서 긍정적인 의미에서 민감한 반응을 보인다. 본래부터 글을 잘 쓰는 유명인사의 글을 어디까지나 먼 곳에 있는 추상적인 존재일 뿐이다. 반대로 한 교실 안에서 나온 타인들의 글은 아주 가까이에 존재하는 실체로서, ‘친숙한 동시대인’의 글을 읽는다는 생동감을 준다. 본인이 작성한 글을 남들에게 보여주는 행위는, 결국 자신의 “글쓰기를 자극하고 다듬어 주는” 계기가 되고, 궁극적으로 글의 완성도를 높여주는 효율적인 방법이 된다.⁵⁷⁾

물론 일부 학생들은 이러한 품평회에 만족하지 않는다. 일부 학생들은 동료들에게 호평을 받았음에도 불구하고, 교수자의 칭찬이 없는 이상 자신의 글에 대한 확신을 갖지 못한다. 이들은 잘하고 있는 것인지, 이렇게 하는 것이 맞는 것인지 확인을 받고 싶어 한다. 이는 학생들이 글 자체의 가치를

57) 스티븐 테일러 골즈베리, 『글쓰기 로드맵 101』, 남경태 옮김, 들녘, 2007, 82쪽. “글을 써줄수록 솜씨가 나아졌다. 그는 이내 그 이유를 깨달았다. 규칙적인 작업 시간, 편안하게 글을 쓸 수 있는 장소, 영감을 돋우는 데 참고할 만한 책들이 있었다. 무엇보다도 그의 솜씨를 사람들에게 직접 보여줄 수 있다는 것이 효과적으로 작용했다.”

논하고 이를 즐길 수 있게 되기 전에, 이미 평가에 길들여졌기 때문이다. 그러나 긍정적인 것은, 동료들의 호평보다 이를 성적으로 인정받고 싶은 학생들보다, 대다수의 학생들이 학점과 별개로 ‘글을 읽는 시간’을 즐긴다는 것을 볼 수 있다는 점이다. 이 시간은 서로의 노고에 대한 칭찬과 격려를 하는 시간으로 만들 필요가 있다. 학생들은 무의식적으로 비판에 익숙해져 있다.⁵⁸⁾ 실제로 어떠한 요구도 없이 동료평가를 시키면, 대다수의 학생들이 좋은 점보다는 단점들을 쉽게 발견하는 것을 볼 수 있다.

그러므로 글을 평가하기보다는 글의 가치를 발견하도록 유도해야 한다. 이 과정을 통해서, 어떠한 면에서 이 글이 가치가 있는지, 어떠한 구절이 왜 설득력이 있는지 그래서 좋은 글이 되려면 어떻게 써야 하는지, 스스로 깨우쳐가도록 한다. 여기서 중요한 포인트는 ‘어떤 글이 가장 우수한가’가 아니라 ‘어떤 글이 어떠한 면에서 좋은 글이 될 수 있는가’를 논하는 것이다. 그래서 좋은 글, 본인에게 귀감이 되는 글은, 단 한 편의 모범사례에 국한되지 않고, 우열을 가리기 힘들 정도로 좋은 글이 여러 편 제시될 수 있다.

품평회를 하는 시간은 읽어야 할 글의 대상이 바로 옆에 앉은 친구일지도 모르는 동료의 글이기에, 지루하지 않고 오히려 자극이 되는 시간이라는 반응이 많다. 물론 이 경우에는 동일한 주제의 글이 아니라, 서로 다른 주제의 글이 제시될 때이다. 동일한 주제의 글을 여러 편 읽는 것보다 서로 다른 주제의 글을 읽는 것이 지루하지 않으므로, 주제를 일원화한 과제는 기피하는 것이 좋다. 동일한 주제의 글을 작성할 경우에 평가하기에 수월하지만, 감상하기에는 좋지 않다.

이 과정을 통해서, 좋은 글이란 무엇인지를 깨달은 후에, 본인의 글을 수정할 시간을 준다. 초고는 원고지에 작성했다면, 수정고는 타이핑하여 교내

58) 강준만, 『대학생 글쓰기 특강』, 인물과 사상사, 2005, 206~207쪽. “월기가 넘치는 탓인지, 아니면 평소 인터넷에서 훈련을 한 탓인지, 학생들의 글 중엔 전투적인 글들이 많다.” 저자는 여기서 ‘신랄한 비평과 비난’으로 도색된 전투적인 글보다, ‘문제를 해결’하고 개선하는 데 도움이 되는 생산적인 글, 화합적 글쓰기를 말한다.

게시판에 올리도록 했다. 여기서 수업 시간이 충분하다면, 게시판에 올린 수정고를 한 번 더 감상할 기회를 부여하고 댓글로 참여를 유도하는 것도 글을 진득하게 읽고 싶고, 인정받고 싶은 학생들을 만족시키는 유용한 방법이 될 수 있다. 하지만 현실적으로 이 작업까지 들어가기에는 수업 시간이 부족하므로, 이메일을 통해서 개인적인 피드백을 해주었다. 이를 통해 학생들은 초고(서면 첨삭과 대면 첨삭), 수정고, 재수정고 등 한 편의 글에 대해서 총 세, 네 번의 첨삭을 받는다. 무엇보다 학생들로 하여금 별도의 시간을 할애하도록 강요하기보다는, 가급적 수업 시간을 활용하여 모든 글쓰기 활동을 마치도록 유도하는 것이 좋다. 학생들 스스로가 글쓰기에 대한 부담감을 줄일 수 있고, 수업 현장에서 학생들의 반응을 직접적으로 살피고 지도할 수 있기 때문이다.

2) 작성한 논문에 대한 토론문: 조별 평가자 → 자유 토론자

대학의 학습 과정 중에 토론은 오래 전부터 핵심적인 자리를 차지하고 있었다.⁵⁹⁾ 대학생의 주제성과 비판적인 사고력은 토론을 통해서 배양될 수 있다. 그래서 경우에 따라 가령, 논증문을 작성한다면 글쓰기 전에 찬반토론을 하고, 토론한 결과를 토대로 하나의 입장에서 주장을 펼치는 논증문을 실습하기도 한다. 무엇보다 <글쓰기의 기초> 강의계획서를 보면 알 수 있듯이, <글쓰기의 기초> 수업의 후반부는 학생들의 조별 논문 발표로 구성되어 있다. 이 수업시간은 학생들의 발표와 토론으로 채워지기에 거의 학생들이 주축이 되어 운영된다. 학생들을 면담해보면, 논문작성에 대한 호불호가 나뉘지만, 대다수는 매우 긍정적으로 반응하고 있다. 이들은 그 과정이 힘들지만, 논문 작성이야말로 글의 완성도를 높여가는 방법, 기준에 경험해 보지 못했던 새로운 배움의 과정으로 인식한다.⁶⁰⁾

59) 이석우, 앞의 책, 323쪽. “중세 대학 교육에서 강의 못지않게 어떤 면에서는 그보다 더 중시하는 교육방법이 있는데 그것은 ‘토론(disputation)과정’이다.”

60) 조별 논문 작성은 혼자라면 불가능했을 것, 논문을 작성하는 과정 중에 서로 맡은 부분을 교정해주면서 많이 배울 수 있었던 값진 시간으로 기억된다. 70~80%는 만족을, 20~30%는 무임승차하는 조원이나 소극적인 조원으로 인해 조별활동에 대한 불만족을 보인다.

학생들은 순차적인 단계에 따라 개별적인 글쓰기를 다섯 편 정도 작성한 후에, 조별 소논문을 작성한다. 조별 소논문은 공동 작업이기에 주의 깊은 관찰이 필요하다. 학생들은 A4 1~2장 정도의 비교적 짧은 에세이를 작성한 후에, 평균적으로 A4 15~20매 정도의 긴 호흡이 필요한 분량의 소논문을 작성한다. 학생들이 논문을 기피 대상으로 보는 이유는, 논문 자체라기보다, 조별 논문의 작성에 있어서 의견 일치를 보기 힘들거나 무임승차를 하는 조원이 있기 때문이다. 이럴 때 공동 작업을 지속적으로 해야 한다는 부담감이 생겨난다. 이는 동일한 관심사를 가진 조원들을 그들 스스로 구성하게 할 때 어느 정도 해결할 수 있다.

또한 조별 소논문을 대신하여 개별 소논문을 작성하게 한 경우도 있다. 그러나 이는 일학년에게 있어서 굉장한 부담감을 안겨주는 작업이다. 학생들은 조별 논문을 선호하는데, 이는 일종의 작업(습작의 고통과 분량의 안배)의 분담이 되고, 심리적으로 조원들 간에 친분이 쌓이면서 서로 우호적인 관계 속에서 작업이 효율적으로 진행되기 때문이다. 개별적인 글쓰기에 자신감과 의욕이 없었던 학생의 경우에, 공동 작업을 할 경우에는 책임감 속에서, 논의의 심화와 확장의 과정을 경험한다.

소논문 발표 수업 시에, 일반적으로 발표를 듣는 학생들은 ‘동료 평가’를 수행한다. 발표 조나 발표자의 발표를 듣고, 그 발표에 대한 평가를 내리는 것이다. 이 때 발표에 대한 평가는 대부분 비판으로 도색되는 경우가 적지 않다. 그것은 상대평가에 기인한 것으로 추정되는 데, 상대방의 결점이 드러나야 자신의 논문이 더 우수해 보일 수 있다는 방어 심리가 작동한 것으로도 보이며, 무엇보다 ‘평가’라는 행위는 곧 ‘비판’이라는 제한된 의미에서의 평가 방식에 익숙해져 있기 때문으로도 보인다. 본래 학생들에게 조 발표 시간에 동료 평가를 하도록 한 이유 중에는, 수동적으로 발표를 듣고만 앉아있을 학생들이 없도록, 그들의 참여를 독려하기 위한 의도가 반영되어 있다.

그러나 일부 학생들의 경우, 발표에 집중하고 토론에 참여하다보면 평가할 시간(즉, 필기 시간)의 부족으로 대충 작성하는 경우도 있고, 학생들 스스로도 평가를 하려다보니 정작 발표에 집중하기 어렵다는 견해를 보이기도

했다. 또한 별도의 시간을 할애하여 학생들의 글에 대한 피드백을 남기는 작업이 이뤄지지만, 교수자가 해야 할 작업을 학생들이 대신 하는 것은 아닌지 하는 오해의 소지를 갖기도 한다.⁶¹⁾

이러한 시행착오를 거쳐, 논문 발표에 집중할 수 있는 생산적인 상호 피드백 방식으로서 ‘토론문’ 작성을 통해 수업에 참여할 수 있도록 했다. 품평회가 학생들 사이에서 적극적인 관심과 지지를 받는 것에 반해서, 토론문을 작성해서 토론에 참여하는 방식은 다소 호불호가 갈리는 면이 있다. 이는 일부 학생들의 경우에 매 시간마다 토론문을 작성하는 것이 부담스럽다는 견해를 가지고 있기 때문이다. 때로는 토론문을 작성하면 무언가 이 안에서만 발언을 해야 할 것 같은, 사고의 제약이 따른다는 의견도 있다. 반면에 이를 적극적으로 수용한 학생들은 토론문을 작성한 후에 토론에 참여한 경우에, 토론문을 작성하지 않고 토론에 참여한 경우의 차이를 확실히 체감했다는 소감이 많다. 토론문을 작성한 경우에 보다 논문을 깊게 읽고, 생각의 정리를 할 수 있다는 것이다.

아울러 토론문을 대신하여 간단한 메모를 해오는 방식도 가능하다. 이 경우 토론문은 발표 이후에 작성해서, 발표조에게 수정에 도움이 되도록 돌려주는 것으로 한다. 중요한 것은 학생들이 미리 발표 논문을 읽어오도록 하는 것이다. 그렇지 않으면 수동적으로 자리만 채우고 있는 경우가 발생할 수 있다. 그리고 토론문에만 의존하여 의무적으로 토론에 참여하지 않도록 유도할 필요가 있다.

이렇게 동료평가를 대신하여, ‘품평회’와 ‘토론문 작성’을 시도해 보았다. 앞으로도 글쓰기 ‘평가’에 방점을 찍기보다는 상호 ‘교감’에 강조점을 두고, 학생들 스스로가 주체가 되도록 유도하는 방식에 대한 고안이 지속적으로 필요할 것으로 보인다. 학술적인 에세이(창의적, 서정적인 글)든 학술 논문(논리적, 비판적인 글)이든, 이러한 글들이 수업시간에 읽힐 때면, 그 수업 현장은 바흐친이 의미한 ‘대화의 장’이 된다.⁶²⁾ 단순한 소통의 자리가 아니

61) 토드 휘태커, 『훌륭한 교사는 무엇이 다른가』, 송형호 외 옮김, 지식의 날개, 2009, 142쪽.

62) 조셉 윌리엄스, 그레고리 콜럼, 『논증의 탄생: 글쓰기의 새로운 전략』, 윤영삼 옮

라, 새로운 해석이 수반되는 창조적인 장소로 거듭난다. 독자는 새로운 지적 충동을 경험하면서 또 다른 영감을 받고, 필자는 이러한 독자의 평을 통해서 의도하지 않았던 글의 새로운 의미를 재발견하기도 한다.

IV. 글쓰기 교육 현장의 방향 모색 및 전망

국내 이공계 특성 대학의 경우에도 대학교 1학년 전원은 필수교양과목으로 <글쓰기>를 수강하고, 이후에 자유선택교양과목으로 <고급 작문>을 수강하도록 한다. 경우에 따라 <발표와 토론>과목을 수강하기도 한다. 이 강좌들은 모두 <글쓰기>를 지도하는 교수진이 담당한다. <글쓰기>를 운영하면서 동시에 <고급 작문>이나 <발표와 토론> 수업을 진행하는 것이다. 여기서 중요한 것은 선택 과목인 <고급 작문>을 들으로써, <글쓰기>를 이수한 이후에 본인이 스스로 판단하여 글쓰기 실력을 향상시킬 수 있는 기회를 제공해주고 있다는 점이다. 이는 이공계 대학의 경우에도, 글쓰기가 1학기에 완성될 수 없다는 것을 인지하고 있으며, 무엇보다 이공계 학생일지라도 글쓰기에 대한 단계별 심화과정을 필요로 하고 있다는 것을 시사해준다.

본래 서울대학교의 경우에도 2014년 전까지는 <글쓰기의 기초>를 1학년 전원이 의무적으로 수강한 후에, 이러한 수강자를 대상으로 본인의 관심사에 따라 글쓰기를 심화할 수 있는 영역인 <인문학 글쓰기>나 <과학기술 글쓰기> 그리고 <사회과학글쓰기>를 택할 수 있는 제도로 운영되었다. 대학교에 막 진입한 신입생으로서 공통과목인 <글쓰기의 기초>를 수강한 후에, 어느 정도 대학생의 윤곽을 갖춘 고학번이 되어 자율적으로 다른 글쓰기 관련 과목을 수강할 수 있게 한 것이다. 저학년과 고학년을 나누어, 저학년의 경

김, 홍문관, 2008, 521쪽. “대화론(Dialogism)이라고 하는 자신의 이론에서 바흐전은 대화란 단지 화자와 청자가 안정된 합의에 이르기 위한 단일한 소통의 창구가 아니라고 말한다. 대화는 오히려 청자와 화자의 역할이 상호침투하면서 대화 참여자들의 정체성이 허상으로 드러나고, 결국 당사자들이 견지했던 애초의 의미가 지워지거나 수정되는 충돌과 생성의 공간이자 새로운 관계를 맺는 무대이다.”

우에는 다양한 교양 과목을 섭렵하게 하고, 고학년에 진입해서는 본인 전공 과목에 충실할 수 있도록 지도하는 방법은 다른 나라에서도 시행하고 있는 정책이다. 타 대학교의 경우는 저학년과 고학년 별로 캠퍼스가 나뉘져 있고, 저학년은 교양과목에 충실하도록, 고학년에 전공과목을 심화하도록 한다.

이 맥락에서 보면, 이제 막 대학에 입학한 신입생들은, 본격적으로 본인의 전공에 진입하기 전 단계에서, 인문 계열과 이공계열 사이의 글쓰기 실력 차가 크게 존재하지 않는다. 미리 말하자면, 계열별 실력 차이가 있기보다는, 개인별 실력 차이가 크다. 교육 현장에서 보면, 인문계열 학생이 무조건 이공계열 학생보다 글을 잘 쓴다는 것은 편견임을 알 수 있다. 반대로 이공계열 학생들이 책 제목처럼 ‘글쓰기가 두렵다’고 한다는 것도 편협한 시각임을 알 수 있다.⁶³⁾ 인문계열 학생일지라도 지문의 독해력이 떨어지고 작문 실력이 부족한 경우가 있다. 또한 이공계열 학생일지라도 지문의 독해력과 이해력이 우수하고 작문 실력 또한 매우 뛰어난 경우가 있다. 그리고 무엇보다 특정한 요구를 하지 않는 이상, 자유 주제로 글을 쓰라고 할 때, 인문계열 학생들과 이공계열 학생들의 관심사나 선정한 주제가 크게 다르지 않다는 것을 유념할 필요가 있다.

이들은 계열별로 글쓰기 주제의 차이를 보이지 않는다. 그저 대학교 1학년으로서 가질 수 있는 문제적인 상황에 공통적인 관심을 보인다. 더욱이 동일한 타 교양수업을 수강하는 학생들이라면, 혹은 그렇지 않더라도 동일한 주제의 글이 나오기도 한다. 그러므로 계열별로 나누어 차별적인 교육 방향을 내세우기보다는, 공통적으로 연마해야 할 교양과목의 본질을 되살리고, 개인별로 각 개인의 특성에 맞는 글쓰기 지도를 해야 한다.

부연하자면 개인별 글쓰기 유형에 따른 차이가 존재할 뿐이다. 논증문이 우수해도 서사문이 영성할 수 있고, 서사문이 우수해도 논증문이 영성할 수 있다.⁶⁴⁾ 일괄적으로 재단하려는 방식, 오로지 논증적인 글쓰기만 지시하는

63) 임제춘, 『한국의 이공계는 글쓰기가 두렵다』, 북코리아, 2012.

64) 한 가지의 글쓰기 장르만 강요했을 때, 학생들의 우열이 나눌 수 있다. 하지만 다양한 글쓰기의 장르를 시도해 보면, 분명히 잘하는 것과 서툰 것이 있다. 가령 비문학 계열에 가까운 논증을 잘 쓰는 학생은, 가장 쉬운 것 같아 보이는 ‘자기

것은 다양한 글쓰기 영역에서 각기 다르게 표출될 수 있는 능력을 놓치게 할 것이다. 동일한 글쓰기를 전달하는 것은, 학생들이 글쓰기도 일종의 시험으로 간주하고, 글쓰기 자체의 의미 추구보다는 성적이라는 결과를 얻기 위한 과제로만 인식시켜버릴 수 있다. 다양한 글쓰기 영역이 있고, 본인이 잘하는 부분과 부족한 부분이 있다는 것을 인지시키고, 잘하는 부분을 더욱 잘 할 수 있도록 이끌어 줄 때, 과잉 경쟁의 장에서도 탈피할 수 있다. 글쓰기는 여타의 학문과 같이 상대방과의 경쟁이 아니라 자기 자신과의 경쟁을 이끌어내는 학문 분야다. 자신의 글을 수정하는 일은 이전의 자신의 글과 겨루는 일이다. 이 과정에서 글쓰기 수업을 듣는 학생들은 다른 친구보다 잘 쓰기보다는, 이전 본인의 글보다 더 잘 써보기라는 과업을 욕심껏 즐길 수 있다. 다른 친구와 주제가 다르고, 대상이 다르고, 고칠 부분이 다르고, 잘하는 유형의 글쓰기가 다르기에, 누군가의 글을 모방하기보다는, 본인만의 글쓰기 수준을 높이고자 하는 ‘자기 향상’의 자세를 취할 수 있다.

척박해진 교육의 현장에서 글쓰기가 왜 필요한가라고 그 필요성에 의문을 던질 때, 교과서에 나오는 진부한 말 그대로, ‘의사소통을 위해서’라고 답한다. 무언가 글쓰기의 필요성에 대한 본질적인 탐구보다는, 어떠한 면에서 유용할 수 있는지 활용도에 그 초점이 맞춰진 것이다. 대부분의 학생들은 시험에 나오는 단원을 유용한 것이라 생각하고 이를 중심으로 연습하고 이에 안도한다. 대다수의 대학에서는 미래의 글쓰기를 선도할 수 있는 양식으로 인쇄 매체보다는 다중 영상 매체(광고, 영화, 블로그, 이메일, UCC)를 활용한 글쓰기를 제시한다. 점차 이 수업시간에 배운 내용을 어디에 어떻게 활용할 수 있는가하는 직설적인 추궁이 전면적으로 나오고 있다. 이렇게 전도가 뒤바뀐 상황임에도 불구하고, 활용도가 있는 것이 가치가 있다는 효용론이 글쓰기를 지배하고 있다.

글쓰기라는 경험을 통해서 차후에 사고가 확장되고 다른 분야와 결합하여

이야기를 다루는 서사나 묘사에 서툰 경우가 있다. 반대로 서사와 묘사에 능숙하여 소설과 같은 이야기를 술술 써내려간 학생의 경우, 문장력과 표현력이 완벽했지만, 논증과 같은 ‘형식적인 글쓰기’에 무의식적인 거부감을 가지고 이를 체득하지 못하는 경우가 있다.

새로운 것을 창조해내는 과정은 복잡하고 해명하기 어렵다. 이를 입증하기 위해서는 무수한 시간이 필요할 것이다. 이렇게 시간이 필요한 영역보다는, 단기에 글쓰기의 효과를 입증할 수 있는 방법으로 글쓰기의 성장도를 점검하려는 시도가 일부 대학에서 시행되고 있다. 여기서 자문할 필요가 있다. 글쓰기의 우열을 가리고, 등급을 매기는 것은 진정으로 학생들을 위한 것인가. 혹은 학생들이 원하는 것인가. 여기서 전제로 두어야 할 것은 학생들이 단순히 점수표로 글쓰기의 성장을 확인하지 않을 것이라는 점이다.

글쓰기는 단기간에 성장하기 어려운 영역이다. 글을 잘 쓰기 위해서는 많은 배경지식과 작문 연습이 필요하다. 무엇보다 글을 잘 쓰고자 하는 의지와 동기부여가 중요하다. 학생들은 점수표 대신에 본인 스스로의 만족도에 보다 큰 가치를 둔다. 실례로 서울대학교의 경우, 글쓰기의 성적은 상대평가 방식으로 이뤄지며, 소위 하위등급을 나타내는 C학점은 무조건 30%를 부여해야 하는 규정을 가지고 있다. 이는 학점 인플레이션 현상을 막기 위한 조치에서 나온 학칙으로, 학생들 간의 과열된 경쟁을 초래하는 단점을 지니고 있다. 무엇보다 우수한 집단이 모인 반의 학생일수록 불이익을 받을 수도 있다. 다른 반에서는 A등급일 수 있지만, 우수한 집단이 모인 반에서 상대평가 방식으로 이뤄지는 글쓰기 등급 부여는, 어쩔 수 없이 우수한 학생이라도 단 1점의 차이로 C를 받기도 한다.

추후 점검이 필요한 영역이겠지만, 학생들은 A등급을 받았다고 본인의 글쓰기가 성장했다고 만족하거나, C등급을 받았다고 본인의 글쓰기가 하나도 성장하지 않았다고 좌절하지 않는다. 대부분 본인이 열심히 한 만큼 성적을 받았고, 열심히 했음에도 상대평가 방식에 따라 어쩔 수 없이 밀린 것으로 받아들인다. 이러한 성적과 글쓰기의 실력은 실제로 비례하는 것일까.⁶⁵⁾ 글

65) 글쓰기의 실력과 글쓰기 수업에 입한 학생들의 평가는 분리될 필요가 있다. 글쓰기의 실력이 좋아도, 수업 태도가 좋지 않거나, 수업에 나오지 않는 학생들의 경우가 있기 때문이다. 반대로 글쓰기의 실력이 부족해도, 끝까지 성실하게 임하려는 자세를 보이는 학생들의 경우가 있다. 이때 상위권과 하위권은 글쓰기의 실력이 아니라, 수업에 임하는 성실성에 따라 나뉘게 된다. 일부 학생들은 부족한 글쓰기로 인해 낮은 점수를 받는 것을 인정하기 어려워한다. 하지만 성실함의 부족으로 낮은 점수를 받는 것에 대해서는 쉽게 수긍한다. 이를 온당한 결과로 받아

쓰기의 실력은 단순히 문장이나 맞춤법의 오류 등 기본적인 것으로 간주되는 사항에서 나뉘기도 하며, 일부 대학에서는 이러한 것을 중심으로 학생들의 향상도를 측정하기도 한다.

표현적인 부분은 피드백과 수정 연습에 따라 대다수가 향상된다. 그러나 주제의 특성을 포착하고 내용을 전개시켜나가는 능력은 단기간에 향상되지 않는다. 그리고 이 중에 중요한 것은, 단연 후자다. 그러므로 학생들 스스로 글을 쓸 수 있는 시간과 기회를 충분히 제공해 주어야 한다. <글쓰기의 기초>는 학생들이 글을 쓸 수 있는 시간과 기회를 제공해주는 수업이다.⁶⁶⁾ 학생들이 기계적인 글쓰기가 아닌, 창의적인 글쓰기를 하도록 독려한다. 학생들로 하여금 어떠한 현상을 포착하고, 이를 고민하고 사유하여 새로운 해석을 할 수 있도록 지도한다.

아울러 본인이 생산한 결과물을 동료들과 나누어 보고, 반대로 동료들의

들이다. 그러므로 여러 가지 글쓰기 성향과 향상의 정도 등 총체적인 결과를 종합하여 글쓰기에 대한 평가를 내리는 것이 현재로서는 최선책이다. 무엇보다 좋은 글은 성실함에서 나온다는 것을 인지시켜 줄 필요가 있다.

66) 대다수의 학생들은 글쓰기 자체의 어려움보다 실제로 글을 쓸 수 있는 시간 확보의 어려움을 말한다. 다른 교과목과 시험기간이나 과제가 겹치면 글쓰기 자체가 부담이러기보다 여건상 부담을 갖게 되는 것이다. 이는 ‘글을 읽는 시간’도 중요하지만, 학생들이 생각을 정리해서 글을 다듬어서 한 글자씩 정해진 시간에 원고지의 칸을 채우는 ‘글을 쓰는 시간’에 대한 필요성을 보여준다. ‘글을 쓰는 시간’이 자칫 낭비하는 시간으로 보일 수도 있지만, 글의 글감이나 구상만을 지낸 후에, 이를 구체적으로 작성해 볼 시간이 현저히 부족하다는 면에서, 무엇보다 동시에 글을 쓰는 공간에 진입하여 ‘글쓰기 행위’에 몰입할 수 있다는 점에서 긍정적인 반응을 보이고 있다.

특정 학기에는 실습하는 시간을 최대한 늘리기 위해, ‘이론-실습-감상’의 과정에 따라, 총 4번의 실습시간을 가진 바 있다. 공휴일이 있어서 불가피하게 2번 정도의 실습과 2번의 과제를 부여받은 반도 있었지만, 연이어 2번의 과제를 수행하는 것을 글쓰기의 효율성을 떨어뜨리고, 학생들 스스로도 과제로 인식된 글쓰기를 의무적/강제적으로 수행하여, 흥미성을 가지지 못했다는 것을 고백한다. 이 또한 충분히 흥미할 시간적인 여유를 주는 것도 중요하지만, 그러지 못할 경우에 일정한 사이클에 따라서, 주기적으로 글을 쓰는 시간을 갖는 것도 글쓰기 훈련에 있어서 중요하다는 것을 보여준다. 이는 궁극적으로 글을 쓰는 습관을 가져다 줄 수 있을 것이다.

결과물을 깊이 있게 살펴보는 시간을 갖는다. 이 과정을 통해서 보다 좋은 글을 선별하고 구성하는 능력을 각자 확보해나갈 수 있다. 이러한 사유능력은 궁극적으로 동양의 ‘學’이 의미하는 ‘깨우침’과 연계된다. 글쓰기 수업은 학생들이 보다 창의적인 사고를 하도록, 보다 능동적인 참여를 하도록 설계되어야 한다. 여기서 중요한 것은 글쓰기는 평가의 대상이 아니라 대화의 계기가 되어야 한다는 점이다. 이를 실행하는 방법은 본고에서 제시한 실험들 외에도 여러 가지가 있을 것이다. 이 글을 계기로, 보다 나은 글쓰기 수업의 발전 방향 및 도안이 모색되길 바란다.

참고문헌

1. 단행본

- 강석우 외(2009), 『대학생을 위한 학술적 글쓰기』, 아카넷.
- 강준만(2005), 『대학생 글쓰기 특강』, 인물과 사상사.
- 김경희 외(2012), 『창의적 사고 소통의 글쓰기』, 성균관대학교 출판부.
- 김기란(2016), 『논문의 힘』, 현실문화.
- 로버타 진 브라이언트(2004), 『누구나 글을 잘 쓸 수 있다』, 승영조 옮김, 예담.
- 루츠 폰 베르더 외(2004), 『교양인이 되기 위한 즐거운 글쓰기』, 김동희 옮김, 들녘.
- 린다 플라워(1998), 『글쓰기의 문제해결전략』, 원진숙·황정현 옮김, 동문선.
- 바버라 베이그(2011), 『하버드 글쓰기 강의』, 박병화 옮김, 예세.
- 백승권(2014), 『글쓰기가 처음입니다』, 메디치미디어.
- 서울대학교 글쓰기의 기초 편찬위원회(2015), 『글쓰기의 기초』, 서울대학교출판문화원.
- 서울대학교 대학국어 작문편찬위원회(1995), 『대학국어작문(2)』, 서울대학교출판부.
- 손동현 외(2005), 『학술적 글쓰기』, 성균관대학교 출판부.
- 스티븐 테일러 골즈베리(2007), 『글쓰기 로드맵 101』, 남경태 옮김, 들녘.
- 어슬러 K. 르킨(2010), 『글쓰기의 항해술』, 김지현 옮김, 황금가지.
- 오토 크루제(2009), 『공포를 날려버리는 학술적 글쓰기 방법』, 김종영 옮김, 커뮤니케이션북스.
- 이상원(2011), 『서울대 인문학 글쓰기 강의』, 황소자리.
- 이석우(1998), 『대학의 역사』, 한길사.
- 임재춘(2012), 『한국의 이공계는 글쓰기가 두렵다』, 북코리아.
- 조진호(2011), 『21세기는 글쓰기가 경쟁력이다』, 북코리아.
- 조셉 윌리엄스 외(2008), 『논증의 탄생』, 윤영삼 옮김, 홍문관.
- 토드 휘태커(2009), 『훌륭한 교사는 무엇이 다른가』, 송형호 외 옮김, 지식의 날개.
- 프랭크 도너휴(2014), 『최후의 교수들』, 차익중 옮김, 일월서각.
- 피터 엘보(2014), 『힘 있는 글쓰기』, 김우열 옮김, 북세동.
- 한성대학교 출판부(1994), 『言語와 생활세계』, 한성대학교 출판부.

2. 논문

- 권혁명(2014), 「확대 정의 글쓰기 전략의 소개와 적용」, 『고전과 해석』(제17집), 고전한문학회.
- 김민정(2012), 「이공계대학 교양교육 강화를 위한 인문통합교과 모형에 관한 연구」, 『국제어문』(제55집), 국제어문학회.
- 김성규 외(2016), 「서울대학교 글쓰기 교육, 그 과거와 현재」, 『관악어문연구』(제41집), 서울대학교 국어국문학과.
- 박현희(2009), 「서울대학교 글쓰기 교과 운영현황과 발전과제」, 『독서과 글쓰기 교육』, 『독서와 글쓰기 교육』, 사고와 표현.
- 손동현(2006), 「교양교육으로서의 학술적 글쓰기 교육」, 『철학논총』 43, 새한철학회.
- 송기섭(2014), 「기초 글쓰기의 학습목표」, 『인문학 연구』 96호.
- 신승환(2012), 「자본주의 체제에서 대학의 현재와 미래」, 『사회와 철학』 24.
- 오태호(2014), 「경희대학교 ‘학술적 글쓰기’ 교육의 방향과 실제」, 『우리어문연구』 49집.
- 원만희(2015), 「학술적 글쓰기에 있어서 분석적/비판적 글쓰기의 중요성과 실습 매뉴얼」, 『작문연구』(제25집), 한국작문학회.
- 윤해동(2015), 「근대의 마지막 성채, 대학」, 『상허학보』(제44집), 상허학회.
- 이대규(1996), 「대학의 변화와 대학 교양 국어 교육의 개선 방안」, 『국어국문학』(제117집), 국어국문학회.
- 이윤빈(2015), 「대학 신입생 대상 ‘학술적 글쓰기’의 장르적 의미와 성격」, 『대학 글쓰기 연구와 텍스트 해석』, 보고서.
- 정희모(2013), 「대학 이념의 변화와 인문학의 미래」, 『철학탐구』(제34집), 중앙철학연구소.
- 조윤정(2016), 「이공계 글쓰기 교육에서 쓰기 능력의 평가와 수준별 교육의 효과」, 『인문논총』(제73권 제4호), 서울대학교 인문학연구원.
- 주민재(2015), 「대학 글쓰기에서 복합양식적 쓰기 교육의 가능성과 방향 모색」, 『대학 글쓰기 연구와 텍스트 해석』, 보고서.
- 한수영(2010), 「대학 글쓰기에서의 학술적 글쓰기 교육의 방법과 성과」, 『대학작문』, 대학작문학회.