

PBL(프로젝트 기반 학습법) 비대면 극창작 수업 사례를 통한 수업모형 개발

최민아*

〈차례〉

1. 서론: 문제 제기
2. 연구 방법
 - 2.1. 선행 연구와 PBL(프로젝트 기반 학습법)의 적용
 - 2.2. 수업 참여 대상
 - 2.3. 디지털 수업 환경에서의 피드백 활용
3. 연구 진행과 단계적 해석
 - 3.1. 수업 설계
 - 3.2. 수업 진행
 - 3.2.1. 안전한 수업환경: 연대감 형성하기
 - 1) 희곡 읽기
 - 2) 합평의 규칙 정하기
 - 3.2.2. 목표를 향한 이해와 전진: 다양한 의견의 나눔과 수용
 - 1) 작품 구상-한 줄 줄거리
 - 2) 시놉시스 쓰기
 - 3) 작품 발전시키기
 - 3.2.3. 목표를 향한 동반자이자 지지자로서의 동료 학습자
 - 1) 초고 퇴고 후 완성하기
 - 3.3. 수업 효과 및 결과
4. 논의 및 제언

국문초록

본고는 교실에서 대면으로만 이루어지던 합평 위주의 창작 수업을 테크놀로지와 멀티트레킹에 익숙한 학습자들의 성향을 고려하여 디지털 수업 환경으로 전환하는 과정에서 PBL(Project-Based Learning)을 적용한 수업 설계와 운영 사례를 연구하여 수행 모형을 제안한다. 수업은 단막극 창작이라는 프로젝트를 완수하기 위하여 통합적 지식을 습득하고, 능동적인 자세로 동료 학습자들과 피드백을 나누며 협력하는 과정으로, PBL의 기본 목표에 맞

* 백석예술대학 공연예술학부 극작 전공 조교수

게 활용되었다. 또한 자기주도적 역량을 강화한 창작 과정을 유도하기 위하여 창작 과정을 극의 전개에 따라 세분화하여 (소)프로젝트로 만들어 지속적으로 피드백을 받을 수 있도록 진행하였다. 또한 비대면인 만큼 학습자들이 낙오되지 않고 집중할 수 있도록 수업 내외에 동료 학습자와 활발히 상호작용할 수 있는 온라인상의 소통 장구를 다양하게 활용하였다. 학습자들은 스스로 세운 규칙에 따라 안전히 의견을 표현할 수 있는 환경을 만들었고, 지속되는 수업 가운데 생성된 서로에 대한 신뢰와 타당성 확보는 교수자의 주도적 역할을 축소시키는 대신, 학습자들 간의 유대감과 협력을 형성하였다. 학습자들은 의견을 주고받는 과정에서 문자로 기록되는 피드백을 선호하였으며, 제한된 시간 안에 다양한 의견을 들을 수 있어 많은 학습자들과 함께한 창작 수업에 매우 효율적이었다. 축적되는 창작 과정의 공유는 학습적인 면에서도 극의 단계에 필수요소들을 파악하고, 다른 학습자의 많은 작품이 창작되는 과정을 처음부터 공유하며 다양한 창작의 간접 경험을 할 수 있는 유익함이 있었다.

주제어: 단막극 창작, 비대면 창작 수업, 창작 수업모형, 프로젝트 기반 학습법, 피드백, 합평 수업, 희곡 창작

1. 서론: 문제 제기

테크놀로지 기반의 교육 환경 개발에 따른 관심과 요구에 따라 스마트 클래스룸 환경으로 대학이 바뀌고 있고, 이에 맞추어 대학의 수업들도 다양한 시도들을 하고 있다. 하지만 그에 비해 예술창작교육에 있어서 전공 글쓰기 수업의 방식은 크게 바뀌지 않았다. 대학의 문학전공 창작 수업은 학습자 개개인 작품에 대한 합평 수업으로 세미나 형태로 이루어지는 경우가 많다. 희곡창작 수업도 예외가 아니라 학습자들은 자신이 쓴 작품을 제출하고, 매주 다른 동료 학습자들과 작품을 나누어 읽고 합평을 하게 된다. 수업에서 학습자들은 작품을 분석해보며 자신의 의견들을 나누고, 교수자는 수업의 말미쯤에 개선 사항과 더불어 전체적으로 아우르는 총평을 포함한 피드백을 주게 된다. 이 과정에서 교수자는 장르에 관련된 이론을 함께 강의하면서 토론과 합평을 적용한 수업의 끝을 마무리하기도 한다. 이러한 전형적인 합평 수업 방식은 모든 학습자들의 참여가 필요한 수업이지만 학습자들이 지속적인 긴장감을 유지하며 수업에 몰입하

게 만드는 데에는 어려움이 있다. 자신의 작품이 아닌 다른 학습자의 작품을 다룰 때에 흥미가 떨어지기도 하고, 종종 일부의 학습자들만 피드백에 참여하기도 한다. 또한 지속적으로 작품에 대한 고민을 하기 어렵고, 학습자 수가 많은 수업의 경우는 한 학습자당 한 번의 합평만을 하고 한 학기가 끝이 나기도 한다. 의견을 수렴하는 방식도 합평을 받는 학습자의 경우, 다른 학습자들과 상호적으로 의견을 나눈다기보다는 일방적으로 평을 듣는 시간이 주가 되다 보니 간혹 자신의 의도와는 다르게 일방적으로 작품이 매도된다는 느낌을 가지기도 하고, 쏟아지는 의견에 정작 무엇이 문제인지 정확하게 파악하지 못하게 되는 경우도 있다. 사실상 2020년부터 이어지고 있는 코로나19 사태로 인해 대면 실기수업이 가지는 큰 장점인 현장에서의 역동성과 직대면의 소통 방식이 어렵게 되자 온라인 수업이 진행되면서 학습자들은 긴 시간을 집중하기 어려워했고, 원활한 상호의견 교류도 쉽지 않았다. 이렇게 대면 수업과 비대면 수업을 오갈 수밖에 없는 상황으로 치달으면서 온라인 환경을 활용한 새로운 창작 교수학습 방법에 대한 시도가 절실하게 되었다.

문학 전공 창작 수업에서 실제적인 공연과 연계된 장르인 희곡은 빈번히 소설과 시, 그 다음으로 다뤄지는 부수적인 장르로 여겨지고 있는 게 현실이다.¹⁾ 게다가 연극과 긴밀한 연계성이 필요한 수업이지만 문학의 일부로 다뤄지다 보니 일반적인 시나 소설의 합평 방법을 그대로 따르는 수업 방식을 고수하게 되었고, 장르적 특성을 특별히 반영하거나 학습자들의 성향을 고려하여 설계되지 않아 이에 대한 아쉬움도 많았던 것이 사실이다. 따라서 본 연구는 비대면 수업 환경에서 학습자들의 창의적 역

1) 홍창수, 「희곡 창작 교육 방법에 관한 연구」, 『한국문예창작』 2권 2호, 2003, 138면. 홍상수는 희곡의 타자화, 주변화라는 특성을 꼽으며 근대 이전부터 연극인들에 대해 제대로 된 평가가 없었고, 문자 문학으로서의 인식 역시 부족하였으며, 일제 강점기의 검열 정책까지 이어진 사회적 조건이 그 바탕이 되었다고 분석하였다. 이러한 배경은 문단과 제도권 교육에까지 지속적으로 영향을 미쳐 지금까지 이르렀음을 동의하지 않을 수 없다.

량을 증강시키기 위해 대학 교육 현장에서 활용되고 있는 PBL(프로젝트 기반 학습법, Project Based Learning)을 활용한 희곡 창작 교수·학습법을 실제 수업에 적용, 그 사례를 통해 수업 모형을 개발하여 새로운 교육 방향을 모색해보고자 한다. 타 장르인 소설이나 시에 비해 극은 심화된 갈등에 의한 뚜렷한 클라이맥스를 가지는 구조적인 특성이 강한 장르이다. 따라서 이 구조적인 특성을 습득하는 것이 창작에 매우 중요한 부분이므로 이를 수업 설계의 틀로 활용하려고 한다. 합평의 단위를 극의 발전 단계로 나누어 PBL을 적용하여 각 단계별 특성을 습득하는 것과 동시에 최종 프로젝트인 자신의 작품을 발전시켜 나가도록 설계된 수업이 어떻게 구체적으로 진행되었는지 살펴볼 것이다. 또한 동료 학습자들의 원활한 참여를 유도하여 많은 피드백을 다양한 방식으로 접할 수 있도록 설계한 스마트 클래스룸 환경이 어떻게 활용되었는지도 탐색해 보려고 한다. 이는 다양한 디지털 매체들을 운용하는 데에 익숙한 디지털 원주민 세대라 불리는 현 학습자들에게 적합한 교육법을 연구하는 데에 있어서 매체의 변화가 가져오는 시각적 인식의 차이²⁾를 고려한 이 수업이 어떤 점에서 효용성이 있는지 알아보는 데에 도움이 될 것이다.

2. 연구 방법

2.1. 선행 연구와 PBL(프로젝트 기반 학습법)의 적용

-
- 2) 김지윤, 「다매체시대 효율적 토론수업 연구: 대면 수업과 비대면 수업 모델 비교와 그 의미」, 『사고와 표현』 13집 2호, 한국사고와표현학회, 2020, 219면.
멀티트래킹으로 한꺼번에 여러 미디어를 사용하는 데에 익숙한 지금의 학습자들은 문서를 읽는 방식이 단순히 종이에서 스크린으로 바뀐 것이 아니라 온라인 텍스트와 웹 기반 문자들을 스캐닝하는 방식으로 비선형적, 멀티트랙적, 분절적으로 읽어낸다는 것이다.

희곡이 사실상 문학적 영역에 국한되지 않고 무대 공연의 영역, 나아가 영상 문학으로 확장되어가고 있는 현 상황에서 대사체 장르의 기본이 되는 희곡창작 교육은 중요도와 요구가 커지고 있지만 정작 교육 방식에서 예전의 문학 창작의 방법을 벗어나지 못하고 있는 상황은 앞에서 이미 언급하였다. 그러다 보니 희곡창작을 어떻게 가르칠 지에 대한 연구도 활발히 이뤄지고 있지 않은 실정이다. 근간에 이루어진 연구 중 희곡창작의 한 부분이기는 하지만 단막극이 가지는 고유의 특성과 그 의미를 살펴보고 극창작 교육의 중요성을 강조하고, 연극놀이와 드라마 관습의 활동을 이용하여 ‘쓰기 전’ 활동 중심으로 고등학교 수업에서의 교수-학습 내용을 제한한 연구³⁾가 있었다. 이는 교수자와 학습자의 상호작용을 중시하며 극창작의 흥미를 유발하는 좋은 교육적 제안이기는 하였으나 완성도 있는 창작과정이 아니라 전공 교육으로서는 부족함이 있었다. 희곡창작 교육의 실제적인 방법과 전체적 창작과정을 다룬 연구에서는 독서 체험의 보강과 더불어 극작 과정에서 다루어지는 요소들, 특히 인물 형상화와 갈등의 구성 등을 강조하며 자료수집과 활용, 퇴고 과정 등 의미를 되짚어 보기도 하였다.⁴⁾ 기본적인 창작과정의 중요성을 강조한다는 데에 의미가 있을 수 있겠으나 기존의 창작 교육과 차별점을 찾기는 어려웠다. 희곡창작 교육의 사례 연구로 단막극 쓰기 수업을 창작 이전 작업과 창작과정, 창작 이후로 나누어 각 단계의 필요한 교육 내용을 제시한 연구⁵⁾는 단막극 창작 교육의 기본요소를 잘 보여주고 있으나 정작 구체적인 수업 사례의 예시가 없어 아쉽기도 하였다.

PBL을 극창작에 활용한 연구는 없었으나 창의적인 글쓰기와 시창작에 있어서 PBL을 활용한 연구가 있었다. 시창작의 경우, 학습자가 이해, 감상

3) 조영수, 「단막극 창작의 교수-학습 방법 연구(‘쓰기 전’ 활동을 중심으로)」, 『교과교육학연구』, 11권 2호, 이화여자대학교 교육교과연구소, 2007.

4) 홍창수, 앞의 글.

5) 오영미, 「희곡 창작 교육의 사례 연구」, 『제42회 한중인문학회 국제학술대회』, 한중인문학회, 2018.

단계에서 능동적으로 개인적 지식을 구성하고, 내면화한 암묵적 지식을 창작의 단계에서 폭넓게 활용할 수 있도록 이론적 기반을 제시⁶⁾한 것은 창작과정의 복잡적이고, 비구조적인 특성을 잘 이해하여 적용한 예라 보인다. 창의적 글쓰기의 교육 방안으로 PBL을 적용한 연구의 경우는 창의적 글쓰기에 필요한 PBL에 적합한 문제를 개발하는 것과 이론과 실기의 적절한 접목, 피드백의 중요성 등을 강조하고 있다.⁷⁾ 이 연구의 경우는 PBL을 학습을 위한 방법적 측면 뿐만 아니라 글쓰기를 위한 체계적 사고의 단계로 본다는 데에 차별점이 있다. 이와 같은 글쓰기에서 PBL은 창의적 사고의 확장과 도구적 활용 등으로 다양하게 연구되고 있으나 실제적 활용이 아닌 이론적 논의에 그치고 있어 아쉽다. 따라서 본고는 기존의 희곡 교육 창작에 대한 기본을 정리하거나 PBL을 창작에 접목하는 이론적 방안을 고민하는 데에 그치는 것이 아니라, 희곡이라는 장르에 적합한 방법론으로 PBL을 활용하여 새로운 세대의 학생들과 현실적 상황에 맞게 수업을 설계하고, 실제적으로 적용한 사례를 통해 개선 방법을 찾아 제안하고자 하였다.

기존의 희곡 창작 수업은 다른 장르의 글쓰기 창작수업과 크게 다르지 않게 다음과 같은 합평 방식을 통해 이루어진다<표1>: 학기 전 교수자가 창작과제(프로젝트) 미리 제시→학기 초 학습자가 초고 완성 후 제출→교수자, 동료 학습자와의 합평→학기 말 학습자가 퇴고한 작품(최종적 결과물) 도출. 이 합평 방식을 교육적 범주에 넣어보자면 현재 교육 현장에서 활발히 활용되고 있는 프로젝트 중심 학습법, 혹은 프로젝트 기반 학습법이라고 불리는 PBL(Project-Based Learning)과 유사한 부분이 있다. PBL은 교수자로부터 지식을 전달받아 습득하는 방식이 아니라 학습자가 능동적인 참여를 통해 실질적인 문제나 상황에 직면하여 학습하여야 할 주제나 해

6) 이승이, 「'PBL-체험'을 활용한 시 창작교육 방안」, 『현대문학연구』 70집, 현대문학이론학회, 2017.

7) 황성근, 「PBL을 활용한 창의적 글쓰기 교육 방안」, 『사고와 표현』 10집 1호, 한국사고와표현학회, 2017.

결책을 찾아 나가며 프로젝트를 수행하는 교수학습 방법이다.⁸⁾ 합평 수업에서 ‘작품’이라는 뚜렷한 목표이자 결과물을 비롯, 창작하는 과정에서 학습자의 적극적인 활동과 동료 학습자와 상호적인 피드백을 주고 받는 협력의 과정 등은 PBL과의 분명한 유사점이라 할 수 있다.

<표1> 기존의 합평 과정

교수자 :창작과제 (프로젝트) 제시 ⇒	⇒ 학습자 :초고 창작, 제출 (문제 해결) ⇒	⇒ 교수자, 동료 학습자 :합평 ⇒	⇒ 학습자 :되고 후 완성 (결과물 도출)
--------------------------------	----------------------------------	------------------------	-------------------------------

그러나 PBL이 가지는 이점이라 할 수 있는 학습자의 자율성과 능동성을 강화하기 위해서는 합평 과정을 수정할 필요가 있었다. PBL을 창작 수업에 적용하는 데 있어서 합평 수업은 이미 수업의 시작 지점에서 학습자들이 초고를 제출해야 하는 부담스러운 요구를 받게 되어 이를 개선할 필요성을 실감하였다. 보통은 학습자가 자신의 초고 작품을 학기 시작에 일괄 제출하기도 하고, 순번을 정해 학기 중에 제출하기도 한다. 단막극의 분량이 결코 긴 분량이라 말할 수는 없지만 희곡 창작을 배워나가는 학습자들이 완결성을 가진 단막극을 한 호흡으로 길게 써내려가는 것은 쉽지 않은 일임은 분명하다. 그보다는 처음부터 학습자들 모두 함께 극을 단계별로 발전시켜 각 단계에서 갖춰야 할 요소들을 배워나가며 연속적으로 써 보는 것이 협력의 당위성을 높이는 데에 훨씬 효과적이라 판단하였다. 따라서 자기주도적 창작 과정을 시작할 수 있도록 단막극 초고를 미리 제출하는 부담스러운 과정을 생략하고, 극의 단계별 전개에 따라 적

8) 간진숙 외 「프로젝트기반 학습의 플립러닝 수업 모형이 자기주도적 학습능력과 셀프리더십 및 학습역량에 미치는 영향」, 『수산해양교육연구』 28권 5호, 한국수산교육학회, 2016, 148면.

절한 분량을 나누어 프로젝트의 소목표로 만들어 제시하도록 변경하였다. 그렇게 했을 때 학습자들이 소목표를 이루어가며 성취감을 연속적으로 느낄 수도 있고, 학습 내용도 반복하여 습득하며 최종적 성과를 향해 가기까지 자기 효능감을 잃지 않을 수 있을 것으로 보았다. 이렇게 적절한 분량으로 깊이 있게 다뤄지는 창작과 합평의 과정은 학습자가 주체적으로 자신의 작품의 페이스를 조절하며 능동적으로 학습해나갈 수 있도록 하는 ‘구성적 능력(constructive power)⁹⁾을 향상시켜 수업의 질을 높일 수 있기 때문이다.

2.2. 수업 참여 대상

이 연구의 사례가 되는 PBL을 적용한 비대면 희극창작 수업(3시수, 2020년 하반기)은 총 15주로 설계하여 B대학의 극작 전공 1학년 학생 25명을 대상으로 진행하였다. 비대면으로 창작 수업을 시도하는 만큼 직접 수업의 과정을 경험하고, 그 결과물로 작품을 창작하고, 피드백을 동료 학습자에게 전달하는 학습자들의 의견이 수업 모형 개발에 무엇보다 중요하다고 판단하였다. 수업은 실시간으로 구글 미트를 통해 진행하였고, 구글 클래스로 개설된 강의실에 수업에 관한 공지 사항을 올리고, 학습자들의 과제 및 작품들도 올릴 수 있도록 하였다. 수업의 과정에서는 학생들에게 창작 과정의 복합적인 생각이나 부담들이 더 크게 다가올 수 있으리라 여겨 학기를 마치고 일괄적으로 설문지¹⁰⁾를 통해 의견을 수집하였다. 그리고 기존의 대면 합평 수업과 비교하며 각 단계의 생각과 의견을 알아볼 수 있도록 학습자 3명을 대상으로 심층 인터뷰를 실시하였다. 인터뷰에 임한 3명

9) 류덕재, 『학습자 중심 문학교육의 이해』, 서울:보고사, 2011, 134면.

10) 설문지는 25명의 학습자들에게 〈한 줄 줄거리 및 시놉시스〉, 〈작품 발전〉, 〈초고 완성 후/퇴고 과정〉, 이렇게 세 부분으로 나누어 각 부분의 합평 과정에서 느꼈던 긍정적인 점, 부정적인 점들을 주관식으로 서술하도록 하였다.

의 학습자에 대한 정보는 아래의 <표2>와 같다. B대학의 극작 전공 1학년 학생들은 실기 입시를 치러야하므로 작문을 하는 것은 익숙한 편이나 아직 극작에 대한 경험이 많지 않고, 기존의 합평 수업을 경험해본 학생들이다.

<표2 인터뷰 학생 정보>

인터뷰 참가자	나이	인터뷰 날짜	극창작 경험 유무	기존 합평수업 경험 유무	PBL수업 경험 유무
학습자1	만19	2020년 12월 16일		○	
학습자2	만19	2020년 12월 22일		○	
학습자3	만22	2020년 12월 28일	○	○	

<표3 기존 희곡창작 수업과 프로젝트 기반 희곡창작 수업 구분>

유형	기존의 대면 희곡창작 합평 수업	프로젝트 기반 비대면 희곡창작 수업
수업 준비	-학기 초 학습자가 초고를 창작하여 제출 -합평할 학습자의 작품을 읽어 옴	-수업 전에는 작품을 제출하거나 합평할 학습자의 작품을 읽어 올 필요가 없음
수업 진행	-순번을 정해서 초고 합평 -동료 학습자는 대면 수업 시 돌아가면서 구두로 합평 -마지막 교수자의 정리 및 총평	-극의 단계별로 분량을 나누어 창작하여 2주 간격으로 온라인 클래스에 제출 -단계별로 작품의 일부를 합평 -동료 학습자 모두 구두나 채팅을 통해 합평작의 평을 발표
수업 후		-교수자는 합평 기록을 온라인 클래스에 탑재하여 누구나 볼 수 있도록 함 -합평을 바탕으로 다시 고쳐서 이어서 창작함 -누구든 질문이나 의견을 사이트에 수시로 올릴 수 있도록 함

2.3. 디지털 수업 환경에서의 피드백 활용

PBL에서 또한 중요시되는 것 중 하나는 구성원들이 협력적으로 공통의 결과물을 도출해내야 한다는 것이다. 이 과정에서 상호적인 피드백을 주고 받으며 서로의 동기를 향상시켜 결과물의 도출까지 함께 하는 동료학습자의 역할은 매우 중요하다. 피드백을 정의하는 데에 있어 교수자의 관점에서 학습자가 얼마나 성취하였는가에 대한 정보를 제공하는 것이라는 과거의 소극적인 범위가 이제는 학습자의 관점이 중시되면서 그들의 적극적 행위가 강조되는 것으로 의미가 변화하고 있다. “학습자가 자신의 수행을 향상시키기 위해서 적절한 수행 기준과 자신의 수행 사이의 차이 및 수행의 질을 알 수 있는 정보를 얻는 과정¹¹⁾”이라는 것이다. 이는 다시 말하면, 교수자라는 권위적 위치에서 주어지는 단발성의 일방적이고, 제한적인 피드백이 아니라 여러 통로를 통해 확장된 동료 학습자와 더불어 학습자가 능동적으로 피드백을 구해나가는 행위라고 볼 수 있다.

다양한 종류의 디지털기기뿐만 아니라 CMC(Computer-mediated-communication 컴퓨터를 기반으로 한 의사소통)에 익숙하고, 멀티트래킹으로 지식을 습득하는 방식을 가진 세대의 학습자들에게 강의실이라는 한정된 공간과 시간에서의 합평 방식은 비효율적일 수 있다. 대면 수업으로 이루어지는 합평 수업에서 학습자들은 작품이라는 매개를 통해 의견을 주고 받으며 협력적 상호작용을 경험하게 되나 사실상 참여하는 일부의 학습자들 외에는 구두로 과정적 체험을 주고받기 어렵다. 시간적인 제한으로 인해 많은 학습자들이 피드백을 받거나 주지 못하기도 하고, 강의실 공간에서 합평을 받는 학습자의 얼굴을 마주하고 부정적인 피드백을 주기 어려워하

11) Boud, D., & Molloy, E. *Feedback in Higher and Professional Education: Understanding it and Doing it Well*, New York: Routledge, 2013, p.3.

는 학습자도 있다. 무엇보다도 가장 큰 문제는 학습자가 한 번의 합평을 받는데 그치기 때문에 작품을 완성해가며 지속적으로 피드백이나 합평을 받기 어렵다는 것이다. 따라서 디지털 학습 환경 요소들을 활용하는 비대면 수업에서 보장될 수 있는 부분은 다양한 방식을 통해 소통의 효율성을 높이는 방법을 모색해볼 수 있다는 점이다. 스마트 클래스룸에서 학습자가 자신의 작품의 발전 과정을 계속 업데이트하여 수업 시간이 아니라 할지라도 동료학습자들의 피드백을 지속적으로 받을 수도 있을 것이다. 수업 시간에 채팅을 활용하면 누군가의 말이 끝나기를 기다렸다가 자신의 의견을 밝힐 필요 없이 생각이 정리되면 바로 글로 피드백을 전할 수도 있다. 글을 전공하는 학생들에게는 구두로 하는 휘발성 있는 의견들보다는 정리된 문자, 글로 남겨져 언제든지 다시 볼 수 있는 피드백이 더 용이하고, 효과적일 수 있다. 또한 언제든지 합평에 필요한 자료들을 공유할 수도 있고, 소그룹으로 팀을 구성하면 공동작품을 쓸 수도, 소수의 인원으로 긴밀한 합평 시간을 가질 수도 있다.

이처럼 학습자들의 생각과 의견이 수없이 오가는 합평과 그와 함께 이어지는 창작은 단순한 원리나 지식들을 익히는 문제가 아니라 상상력과 생각, 때로는 개념과 원리를 복합적으로 적용시켜서 활용해나가야 하는 과정이다. 따라서 창작이라는 복합적인 과제에 있어서는 실제적인 창작 과정과 합평을 통해 ‘암묵적 지식’¹²⁾을 축적해나갈 수 있는 PBL을 적용한 교수학습방법이 보다 실용적으로 쓰일 수 있을 것이라 보았다.

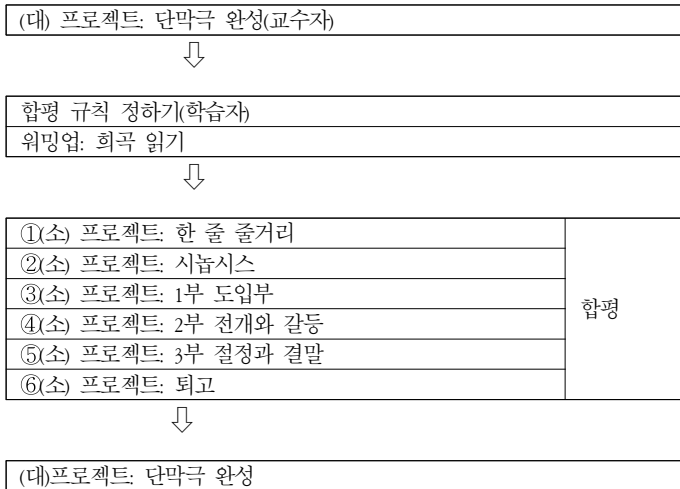
3. 연구 진행과 단계적 해석

3.1. 수업 설계

12) 이승이, 앞의 글, 302면.

25명의 적지 않은 학습자들로 이루어진 수업이라 학습자들 모두의 작품을 창작 단계마다 합평한다는 것은 쉽지 않은 일이었으나 써나가는 과정을 함께 공유하는 것이 수업의 중요한 부분이었으므로 최대한 효율적으로 시간을 활용하여 합평을 통해 단막극을 완성하는 것을 수업의 목표로 정하였다. 한 학기 수업 과정인 (대)프로젝트의 최종 결과물로서는 단막극을 완성해야 하지만 ‘한 줄 줄거리’, ‘시놉시스’, ‘도입부(1부)’, ‘전개와 갈등(2부)’, ‘절정과 결말(3부)’, ‘초고 후 퇴고’ 이렇게 6개의 소목표에 해당하는 (소)프로젝트 결과물을 2주 간격으로 완성하여야 한다. 학습자들은 매주 자신의 프로젝트 완성물을 구글 클래스에 제출하여야 하지만 자신의 작품에 대한 합평은 2-3주 간격으로 미리 순서를 정하여 할 수 있도록 하였다.

<표4> 프로젝트기반 희곡 창작수업 설계



3.2. 수업 진행

3.2.1. 안전한 수업환경: 연대감 형성하기

1) 희곡 읽기

수업의 첫 시간으로 간단한 오리엔테이션과 더불어 희곡 읽기를 진행하였다. 대화체 장르인 희곡은 공연을 전제로 하는 만큼 눈으로 읽는 것보다 캐릭터의 설정에 어울리는 목소리로 소리 내어 읽는 것이 필요하다. 학습자들이 중, 고등학교 때 희곡을 접하기는 했어도 창작해 본 경험은 흔치 않아 창작자의 입장에서 희곡을 읽어보는 경험은 매우 필수적이다. 시중에 선집으로 묶어 나온 고전 희곡들을 읽어보는 것도 좋으나 학습자들이 참고하기에 본보기로 보기 좋은 신춘문에 당선작이나 단편 희곡들 중 선택하여 읽게 하였다. 처음 극을 창작하는 학습자들 입장에서는 적절한 분량으로 현시대의 이슈와 고민들을 다룬 소재와 주제를 담은 희곡들이 각자 목표를 기늬해보았을 때 공감과 이해가 될 것이라 보았다.

- 학습자1: 희곡을 읽어본 적은 있지만 막상 쓰려니 어디서 시작해야 할지 막막했는데 읽어보니 형식적인 면에서 감이 잡혔다. 같이 읽다 보니 수업에 대한 부담감이 줄어드는 느낌이었다.
- 학습자2: 배역을 맡아 읽어서 그런지 희곡이 입체적이고 재미있었다. 사회의 문제와 현실적인 청년들의 문제를 잘 반영해서 좋은 작품¹³⁾이라는 생각이 들었다.
- 학습자3: 작품 읽기에 훨씬 몰입감이 생기고, 학생들의 연기가 웃기고, 어색한 첫 수업의 분위기를 누그러뜨리기 좋았다.

13) 동아일보 2014년 신춘문에 희곡 당선작 김경민 작 <욕조 속의 인어> 와 조선일보 2021년 신춘문에 희곡 당선작 임규연 작 <삼대>를 참고로 하였다.

-배우의 발견! 잘 읽어주는 학생들 덕분에 지루하지 않고, 희곡이 재미 있었다.

-목소리만으로도 실제 무대가 어떻게 상상이 되어서 좋았다.

이처럼 창작 전의 위밍업이라 할 수 있는 희곡 읽기는 학습자들의 목표에 대한 이해도를 높이는 것 이외에도 학습자들 간의 친밀도를 높이는 데에도 효과가 있었다. 특히나 디지털 수업 환경에서 얼굴만 노출된 상태에서 개별적인 동료 학습자의 존재를 깊이 인지하지 못하다 희곡을 읽고 감상평을 주고받으며 앞으로의 수업 방식에 대한 방향성과 함께 동료 학습자들과 연결되어 함께 프로젝트를 시작한다는 소속감을 비로소 깨닫게 되는 것이다. 학습자들에게 한 학기 동안 함께 목표를 향해야 한다는 동질감을 생성하는 작은 출발점의 역할을 하는 것으로 보인다.

2) 합평의 규칙 정하기

본격적인 작품 창작 전에 교수자가 가장 먼저 고려해야 할 것은 학습자들이 협력하며 결과물을 낼 수 있도록 민주적이고 자율적인 수업 분위기를 만드는 것이다. 실제적인 강의실이 아니라 디지털 공간에서 합평이 이루어지므로 좀 더 섬세하고 면밀하게 학습자들을 살펴야 하는 어려움이 있었다. 학습자들 중에는 소극적인 성격 혹은 친구들 사이에서의 관계로 인해 솔직하게 의견을 밝히는 것을 꺼리는 경우도 있어 감정적으로 의견을 받아들이지 않고, 생산적인 교류가 있어야 한다는 공통적인 요구를 정리할 필요가 있었다. 학습자들에게 정서적으로 안전하게 느끼며 의견을 말할 수 있는 환경 조성을 위하여 학습자들이 스스로 합평 때의 규칙을 정하도록 하였다. 학습자들이 중복되게 공통적으로 내놓은 규칙을 정리해보면 다음과 같았다.

- 수업 전 미리 합평할 학생의 작품을 반드시 읽어 오도록 한다.
- 모두가 적극적으로 합평에 참여하도록 한다.
- 개인적인 감상, 느낌이 아니라 정확히 미흡한 부분을 지적하도록 한다.
- 비평을 할 때 상처를 주지 않도록 언어를 유의하여 사용한다.
- 감정적으로 의견을 받아들이지 않도록 노력한다.
- 부족한 점뿐만 아니라 좋은 점, 뛰어난 점도 함께 언급하였으면 좋겠다.

학습자들은 평소 합평 형태의 다른 수업들을 경험하며 느꼈던 생각들이나 고충들을 바탕으로 여러 규칙들을 제안을 하였으며 그것들을 모두 참고로 하되 그것들 중 다수결로 가장 많은 지지를 받은 다음 규칙 2가지는 반드시 지키도록 정하였다.

- ① 성실히 작품을 읽어와 적극적으로 합평에 참여하도록 한다.
- ② 작품의 좋은 점과 아쉬운 점을 함께 평가하도록 한다.

학습자들은 이 기본 규칙뿐만 아니라 자유롭게 기발한 생각이나 대안, 개선할 방향 등을 제시할 수 있도록 하자는 데에 의견을 모았다. 이렇게 합평의 규칙을 정하는 과정은 안전한 환경을 설계하기 위한 기초 작업이며, 동료 학습자의 소속감은 물론 개인의 목표(프로젝트)에서 나아가 공동의 목표를 인지하도록 만들어 건설적 피드백을 자극하기 위한 필수적인 과정이라 할 수 있다.¹⁴⁾

14) Wellman, B. *The network is personal: Introduction to a special issue of Social Networks*, "Social Networks", Vol.29, Elsevier Science B.V., Amsterdam, 2007, p.349-356.
구성원 상호 간의 원활한 피드백을 위하여 소속감을 강조하는 것이 도움이 되고, 이를 가시화하는 환경 설계가 필요하다는 연구가 있다.

3.2.2. 목표를 향한 이해와 전진: 다양한 의견의 나눔과 수용

1) 작품 구상: 한 줄 줄거리

학습자들의 작품 구상의 첫 단계는 한 줄로 자신이 쓰고자 하는 이야기의 줄거리를 요약하여 제시하는 것이었다. 기존의 합평 수업 때는 이런 과정 없이 바로 작품을 제출하게 되나 학습자들의 부담을 줄이고, 극에 대한 이해를 돕기 위한 과정으로 활용하였다. ‘한 줄 줄거리’라 불리는 이 단계는 주로 영화 시나리오에서 쓰이는 ‘로그 라인’에서 가져온 것으로 학습자들이 아이디어를 제시해보는 첫 단계가 된다. 학습자들은 차례로 발표할 필요 없이 한꺼번에 전부 한 줄 줄거리를 올릴 수도 있고, 다른 학습자들이 올린 한 줄 줄거리를 각자 읽어 나갈 수도 있다. 한 줄로 학습자들의 작품 내용을 다 짐작하는 것은 어려운 일이지만 하나 극을 처음 창작하는 학습자들이 단막극에 적절한 규모의 이야기를 담으려 하는지 파악하는 데에는 도움이 된다. 간혹 장막극에나 적합한 지나치게 큰 규모의 플롯으로 구상하여 극을 끝내지 못한 채 용두사미로 끝을 마무리하는 학습자들이 종종 있기 때문이다. 학습자들 입장에서는 자신이 창작하려는 희곡을 한 줄로 정리하여 표현해보며 아이디어를 정리하고, 다른 학생들의 구상도 살펴볼 수 있는 기회가 되기도 한다.

·학습자1: 합평 수업에서는 하지 않던 부분인데 부담없이 다른 학생들의 생각을 간단히 들을 수 있어서 좋았다. 쓰기 전에 내 작품을 구상하는데 비교할 수 있어 도움이 되었다.

·학습자2: 교수님께서 내가 쓰려 했던 이야기의 크기가 너무 커서 단편 희곡에 적합하지 않은 점을 지적해주셔서 스케일을 줄일 수 있었다. 이미 쓰고 나서 고칠 때는 차라리 다시 쓰고 싶은 생각이 많았다.

-학습자3: 예전 대면 수업 때는 바로 작품을 쓰는 것이 버거웠고, 합평 할 때는 너무 부끄러웠다. 이런 준비 과정이 있는 것이 생각을 많이 할 수 있고, 쓸 수 있는 시간을 벌어서 좋은 것 같다.

-다른 학생들의 다양한 줄거리를 들을 수 있어서 좋았고, 내가 생각했던 이야기에 다른 아이디어를 더할 수 있었다.

-생각했던 한 줄 줄거리가 완성도 있는 스토리로 발전하기까지 더 많은 생각이 필요하다는 것을 느꼈다.

-다른 학생들의 줄거리에 비해 내가 희곡으로 생각했던 줄거리가 막상 쓰면 쉽지 않고, 뭔가 부족할 것 같아서 바꾸기로 하였다.

-처음에는 그다지 흥미롭지 않았던 한 줄 줄거리가 재미있는 이야기로 완성되어 가는 것이 신기했다.

-이런 이야기를 해도 될까 하는 마음이 있었는데 다른 의견을 들으면서 내가 쓸 희곡에 대한 생각을 구체적으로 할 수 있었다.

실시간으로 이루어지는 비대면 수업에서 구글 클래스의 스트림을 이용하여 학습자들 모두 실시간으로 한 줄 줄거리를 올리면 구글 미트 통해 채팅창이나 자신의 마이크를 켜서 직접 의견을 나누도록 하였다. 이 단계는 본격적인 창작 전의 워밍업 단계라 교수자를 비롯, 학습자들의 가벼운 의견이 오가는 경우가 대부분이었다. 기발하거나 신선한 아이디어가 다뤄질 때는 ‘흥미롭다거나 ‘기대가 된다는 등의 즉각적인 반응이 나오기도 하고, 극으로 발전시키기에 지나치게 평이하거나 흔한 이야기의 전개가 될 것 같거나 혹은 주제를 담기에 모호한 한 줄 줄거리란 평을 들은 학습자들은 다시 한번 자신의 아이디어를 생각해볼 수 있었다. 아직은 이야기가 발전되지 않은 아이디어라 개선도 쉽고, 다른 줄거리를 창작해볼 수 있어 학습자들에게는 부담이 덜한 단계라 할 수 있다.

설문지를 통해 학습자들이 밝힌 ‘한 줄 줄거리’의 가장 유용한 점은 다양한 아이디어를 비교적 편하게 나눌 수 있다는 것이었다. 이때까지도 학

습자들 중 상당수는 자신이 쓰고자 하는 극에 대해 확신도 약하고, 주제도 구체화되지 않은 경우가 많다. 그러기에 다른 동료 학습자들의 한 줄 줄거리를 보며 아직 구체화되지 않은 많은 부분들에 대한 의견을 듣고, 나누다 보면 기대하지 않았던 상상력이 발휘되거나 새로운 아이디어가 생겨 신선한 방향이 설정되기도 하는 등 후의 창작 과정에서 유용하게 적용해나갈 수 있었다는 의견이었다.

2) 시놉시스 쓰기

학습자들이 '한 줄 줄거리'를 통해 나름 자신의 아이디어에 흥미와 의욕을 가지게 되면 아이디어를 확장하여 A4 1장 내외의 시놉시스를 쓰도록 했다. 이 과정은 대면 합평 수업 때도 필수적으로 하는 과정이지만 비대면 수업에서는 나오되는 학습자가 없도록 전 학습자가 다 꼼꼼하게 합평을 받도록 진행하였다. (소)프로젝트의 하나인 시놉시스는 작품을 전개하는 데에 설계도와 같은 역할을 하므로 3주에 걸쳐 합평하는 시간을 가졌다. 비대면으로 합평이 진행되면 교수자는 합평 받을 학습자에게 어떻게 스토리의 아이디어를 얻었는지, 어려운 점은 없었는지, 자료 조사는 어떻게 진행되고 있는지 등의 질문을 하며 편하게 합평에 임할 수 있도록 유도하였다. 다른 학습자들은 다시 한번 훑어보거나 간혹 미처 읽고 오지 않은 학습자들은 이 짧은 시간을 통해 시놉시스를 읽기도 한다. 교수자는 피드백 전에 특히 인물, 사건이나 상황, 주제, 이 세 요소에 집중하여 전체적인 스토리가 균형감 있게 완결성을 가지고 전개되었는지 토론할 것을 명시한다. 학습자들의 의견이 채팅으로 올라오기 시작하면 교수자는 의견들을 읽어주며 중복되는 지적이나 중요하게 고려해야 할 점들을 짚으며 수업을 진행한다.

-학습자: 대면 수업에서는 이렇게 많은 피드백을 받은 적이 없었던 것 같다. 나보다 더 많이 내 작품의 세세한 부분까지 생각해 의

견을 준 학생이 있어 놀라웠다.

-학습자2: 모두 참여하게 되는 것이 가장 큰 차이인 것 같다. 글로 피드백이 남게 되어서 그런지 대면 수업 때보다 더 적극적으로 참여하게 되는 면이 있다. 개인적으로는 문자로 남기는 피드백이 발표로 하는 것보다 편하다.

-학습자3: 발표와 챗, 양쪽으로 피드백을 받아서 합평이 풍성해지는 느낌이다. 대면 수업 때는 한 학생의 의견에 따라 다 의견이 모아지는 경향도 있었는데 확실히 다양하게 의견이 나온다.

인터뷰에서 학습자들이 지적하듯이 대면 합평 수업과 비교하여 비대면 합평의 가장 큰 장점은 학습자 전부가 참여하여 자신의 의견을 피력하는 기회를 가질 수 있다는 것이다. 합평의 규칙 첫 번째인 '성실히 작품을 읽어와 적극적으로 합평에 참여하도록 한다는 것이 모두가 합평에 참여한다는 뜻을 내포하고 있었으므로 학습자들은 모두 피드백을 내는 것이 암묵적으로 정해진 규칙이었다. 글 쓰는 것을 전공하는 학생들이라 그런지 대다수가 자신의 의견을 말로 하는 것보다 챗(chat)을 통해 자신의 의견을 올리는 방법이 오히려 더 편하게 느껴졌다고 하였다. 합평을 받는 학습자는 다양하고 많은 피드백을 받을 수 있다는 유익이 있고, 다른 학습자들은 자신의 의견과 다른 의견을 비교해보며 다양한 시각의 차이들을 이해하고, 수업에 집단적으로 몰입할 수 있게 된다. 대다수의 학습자들은 시놉시스의 합평 과정에서 다른 동료 학습자들의 의견이나 아이디어를 수용하여 반영하였다고 답하였으며 사후 설문을 통해 학생들이 도움을 받았다고 밝힌 부분은 다음과 같았다.

-극 전개에 있어 미처 보지 못했던 디테일한 부분을 지적해주어 도움을 받았다.

-주제를 발전시키는 데에 있어 다른 의견이나 관점을 생각해볼 수 있었다.

- 관객 입장에서 이해가 되지 않거나 설명이 부족해 아쉬운 부분을 말해주어 좋았다.
- 객관적으로 내 스토리를 바라볼 수 있게 해주었다.
- 무슨 사건을 중심으로 이야기를 펼쳐야 할지 감을 잡을 수 있었다.
- 다른 학생들의 추가적인 아이디어를 반영하였다.
- 다양한 의견을 주어 인물이나 사건 등 전반적인 부분에서 생각을 확장하게 해주었다.
- 구체적인 사건 전개 예시를 통해 빈약한 이야기의 흐름을 보강할 수 있었다.
- 질문에 답을 해주면서 두서없었던 내 생각을 정리할 수 있었다.

학습자들의 대답을 정리해보면 놓치고 있었던 개연성이 부족한 사건, 비논리적인 부분들, 주제를 명확히 전달하기 위한 사건의 전개 방향, 인물이나 사건에 대한 소소한 아이디어 등에서 도움을 얻을 수 있었다고 답하였다.

3) 작품 발전시키기

학습자들은 시놉시스 합평에서 깨달은 것이나 지적받은 것을 바탕으로 다시 시놉시스를 수정하여 제출하고 본격적으로 작품을 창작하게 된다. 한 줄 줄거리와 시놉시스를 제외하고, 각 학습자의 작품 합평 기회는 초고를 제출하는 중간고사 전에 한 번, 퇴고가 이루어지는 중간고사 후 한 번, 총 두 번으로 정하였다. 중간고사 전은 도입부, 중간, 결말, 세 부분으로 나누어 합평 분량을 3-4장 정도로 정하여 자신이 합평 받고 싶은 부분을 스스로 정하도록 하였고, 중간고사 대체 과제로 제출한 초고는 모든 학습자가 합평을 받을 수 있도록 하였다.

매주 합평 분량은 기본적으로 읽어 오는 것으로 정하였지만 수업 때는 극의 분위기와 대사를 살펴보기 위해 A4 1-2장 정도의 분량을 동료 학습

자들이 자원하거나 돌아가며 배역을 맡아 소리 내어 읽는 시간을 가졌다. 특별히 배역을 맡아 읽은 학습자들은 대사가 생동감 있는 적절한 구어체로 잘 쓰였는지에 대한 피드백을 주었다. 학생들의 작품을 합평하기 전과 후에는 창작자가 자신의 생각을 밝힐 수 있는 시간을 제공하였고, 합평이 끝난 후에도 간단한 소감을 발표하는 시간을 주어 작품에 대한 밝히고 싶은 부분이나 합평 과정 중 느끼거나 생각했던 것을 말하도록 하였다.

교수자는 (소)프로젝트 때마다 반드시 중점적으로 구현하여야 할 목표들과 창작원리를 제시하였고, 그것은 합평의 기준이 되었다. 도입부는 작품의 흥미로운 시작에 적절한가, 관객에게 전달되는 정보의 양은 충분한가, 인물들은 이해되도록 소개되고 있는가, 등을 중점적으로 보도록 하였다. 중간 부분은 사건이 흥미롭게 전개되고 있는지, 갈등이 개연성 있게 심화되고 있는지, 인물의 성격 구축은 타당성 있는지 주로 살펴보았다. 마지막 결말 부분은 작가의 절정 부분과 연결된 결말이 주제를 잘 보여주고 있는지, 전체적으로 작가의 메시지가 응축력 있게 잘 전달되고 있는지 집중하였다. 이 과정에서 학습자들 사이에 주고받은 채팅의 기록은 수업 사이트에 올려져 합평을 받은 당사자는 물론 누구라도 다시 볼 수 있도록 하였다. 기록으로 남겨진 합평의 내용은 합평을 받은 학습자들이 자신의 작품을 고쳐나가는 과정에서 거듭 살펴볼 수 있는 좋은 자료가 된다. 대면 수업 때 구두로 합평이 이루어지는 경우, 학습자들은 다른 동료 학습자들의 피드백을 노트하기도 하지만 종종 당황하여 필기하는 것을 놓치기도 하고, 긴장한 탓에 합평이 끝나면 정작 동료 학습자들의 의견이 잘 기억이 나지 않는다고 하기도 하였다. 그래서인지 설문에서 모든 학습자들은 작품을 쓰는 과정 중 기록으로 남겨진 합평을 찾아보았다고 답하였다. 채팅 기록을 올리면서 처음 두어 주는 학습자들의 이름을 삭제한 의견들만 올렸다. 혹 이름과 평이 함께 기록으로 남아 곱씹럽게 느껴지지 않을까 배려한 것이었는데 학습자들은 오히려 이름을 의견과 함께 올리는 것이 더 좋겠다는 의견을 제시하였다. 합평자의 이름을 명시하는 것이

책임 있는 합평 분위기를 만드는 것에 더 바람직하다는 이유에서였는데 이렇게 학습자들이 자체적으로 책임감 있는 자세를 유지하려는 노력이 엿보여 인상 깊었다.

합평 중 동료 학습자들이 공통적으로 반복해서 언급하는 문제점일수록 학습자들은 놓치지 않고 개선하려고 노력하였고, 실제로 그것이 주된 문제인 경우가 대부분이었다. 학습자들은 자신이 머릿속으로 구상했던 것들을 정작 동료 학습자들이 이해하지 못하고 있다는 것을 알게 될 때, 관객의 시각에서 놓친 것이 있다는 것을 인지하였다. 또한 흥미로웠던 부분은 경우에 따라 피드백이 일 대 일, 일 대 다수 등으로 이루어지기도 하고, 작품에 대한 동료 학습자들의 의견이 둘로 나뉘어 그들끼리 토론을 하기도 하는 등 다양한 상호작용이 일어났다는 것이다. 3/4(18명)에 해당되는 학습자들은 이러한 상호작용에 부정적인 부분은 없었고, 긍정적이라 답하였으나 일부 학습자들(7명)은 여러 의견들로 인해 오히려 창작 과정에서 결정을 하는 데에 어려움을 느꼈다고 답하였다. 창작 수업치고는 많은 인원이라 축소된 인원으로 수업을 진행한다면 이러한 부분에 좀 더 깊은 토의가 이뤄질 수도 있을 것이란 아쉬움이 있었다.

- 학습자1: 다른 학생들의 평가 내용을 보며 배우는 것도 많았고, 나도 도움이 되고 싶어 성의 있는 의견을 내놓으려 노력하였는데 비대면이든, 대면이든 안 그런 학생들은 늘 있는 것 같다.
- 학습자2: 합평할 때 이해가 안 가는 지점은 더 물어보고 싶기도 했다. 비대면은 바로 물기가 좀 어려웠고, 시간의 제한이 있다보니 그냥 넘어가게 되어 아쉬웠고, 소수가 더 깊게 의견이 나누었으면 하는 바람이 있었다.
- 학습자3: 대면 수업보다 글을 쓸 수 있는 시간이 확보되나 계속 작품에 대해 고민하게 되어서 스트레스는 비슷한 것 같다.

- 많은 아이디어를 받아 차용하려다 보니 원래의 의도에서 벗어나게 되는 부분이 있었다.
- 작품을 제대로 안 읽고 합평을 해준다고 느껴졌을 때 서운하고 속상했다.
- 작품에 대한 학생들의 의견이 둘로 나누어져 팽팽해졌을 때 어떤 쪽을 선택할지 몰라 고민이 되었다.
- 공통된 지적 외에 다양한 의견이 많이 나오다 보니 어떤 것을 수용하고 선택해야 할지 고민스러웠다.
- 내 의도와 다르게 읽고 의견이 부딪힐 때 혼란스러웠다.
- 작품에 대해 미처 주관을 잡지 못한 상태에서 방향성을 잡지 못하고 있어서 더 많이 흔들리게 되었다.
- 의도했던 주제가 흐려지는 것 같아 혼란스러운 때가 있었다.
- 다른 학생들의 작품과 나의 작품이 비교되어 마음이 힘들어지기도 했다.

위에서 나열된 학습자들이 부정적인 면이라고 공통적으로 지적한 부분은 피드백 수용의 경계에 대한 것이었다. 다양한 의견을 듣다 보니 어떤 의견을 받아들일지 고민이 되었고, 수궁이 되어 그것을 수용하려다 보면 자신의 작품임에도 의도와 다르게 흘러가게 되는 경우가 종종 있었다는 것이었다. 결국 어느 정도까지 피드백을 수용해야 하느냐의 경계는 작가 스스로 정하여 결정해야 하고, 그 선을 정하기 위해서는 자신의 작품에 대한 스스로의 확고한 의도와 생각이 있어야 한다는 것을 깨달았다고 하였다.

3.2.3. 목표를 향한 동반자이자 지지자로서의 동료 학습자

1) 초고 퇴고 후 완성하기

중간고사 기간 후에 제출된 단막극 초고는 수업 시간이 충분치 않은 데다 이미 각 작품의 분위기는 다 파악된 후라 소리 내어 읽기는 생략하였다. 교수자는 최종 완성도를 높이기 위해 주제가 잘 형상화되었는지,

극 구조에 있어 전체적인 균형이 잘 잡혔는지에 초점을 맞춰 합평이 이뤄지도록 독려했었다. 또한 합평 받는 학습자는 지적받은 부분과 고민했던 부분이 어떻게 수정되었으며, 동료 학습자들의 의견 중 어떤 것을 받아들이고, 받아들이지 않았는지 이유를 설명하도록 하였다. 이 과정에서 학습자가 자신의 작품에 책임을 가지고 의지적으로 무엇을 중요시하여 표현하려 하는지 이해할 수 있었다. 서로의 작품들을 시놉시스의 단계부터 지속적으로 보아왔기 때문에 학습자들은 다른 학습자들의 작품이 어떻게 완성되었는지 기대를 가지고 궁금해하였다. (대)프로젝트인 단막극을 완성하는 과정 가운데 슬럼프를 경험한 학습자도 있었고, 합평에 굴하지 않고 자신의 뜻대로 작품을 고치지 않은 학습자도 있었으며, 월등히 발전된 학습자도 있었다. 다들 비슷한 어려움과 고민을 공유하고 있던 터라 학습자들은 이 단계에서 와서는 서로를 응원하고, 팬이 되어주는 훈훈한 분위기가 연출되기도 했다. 퇴고 후 수업에서 학습자들이 도움되었다고 생각한 부분은 다음과 같았다.

- 학습자1: 기말고사 대체 과제로 작품을 쓰면 퇴고를 하지 않거나 피드백을 자세히 듣지 못하는 경우가 있었는데 작품을 퇴고하는 과정까지 합평하면서 작품에 대해 많은 생각을 할 수 있었다.
- 학습자2: 나뿐만 아니라 서로가 부족한 부분을 발견하고, 고민하는 상황에서 동질감을 느꼈고, 고쳐나가며 개선되어 나가는 것을 서로의 작품을 통해 확인할 수 있어서 마음을 열고 피드백을 받을 수 있었다. 대면 수업 때는 내 작품에만 집중하게 된다면, 비대면 수업은 다른 학생들의 작품이 완성되어 가는 것을 쪽 같이 볼 수 있어서 좋은 경험인 것 같다.
- 학습자3: 이상하게 말로 들을 때는 기분 나쁜 피드백이 마음에 많이 남았는데 글은 좀 더 조심하게 되어서 그런지 다른 학생들의 말에 신뢰가 가고 덜 기분 나빴다.

- 작가의 입장과 관객의 시각 차이가 확연히 다르다는 것을 알게 되었다. 의도하려던 것이 작품에 잘 드러나지 않았을 때 관객에게 어떻게 설명하고 보여줄지 고민하는 계기가 되었다.
- 미처 생각하지 못했던 다양하고 개성적인 의견이 나와 재미있고, 신기했다.
- 다른 친구들의 많은 작품을 읽으며 희곡이라는 장르를 잘 이해하게 되었고 매력을 느꼈다.
- 한 사람의 의견을 듣는 것보다 많은 사람의 많은 의견을 들을 수 있어 생각의 폭이 넓어지는 것 같았다.
- 작품에 몰입하여 시야가 좁아진 탓에 미처 깨닫지 못했던 인물의 감정선을 친구들이 지적해주어 결과물이 기대 이상이었다.
- 작품에 대한 좋은 점을 말해주어 좋았다. 혼자 쓰고 고치다 보면 객관성도 없고, 자신감도 떨어지는데 친구들의 칭찬이 끝까지 쓰는 힘이 되었다.
- 독자/관객이라는 존재를 염두하게 되어 글을 모호하지 않게, 이해되도록 쓰려 노력할 수 있어 좋았다.
- 글 쓰는 외로운 과정을 같이 할 수 있어 힘이 되고, 재미도 있었다.
- 내 글의 허점을 발견하고 객관적인 시선을 찾아 나갈 방향을 정하는 데에 도움이 되었다.

설문에서 다음에도 이런 프로젝트의 기회를 갖고 싶은지 묻는 질문에 25명 중 24명의 학생들이 다시 합평을 통해 함께 작품을 써나가는 과정을 공유하고 싶다고 밝힌 것으로 보아 함께 프로젝트를 완성해 나가는 과정을 긍정적으로 생각하고 있음을 알 수 있었다. 반면 학습자들이 되고 과정에서 부정적인 면이라고 밝힌 부분은 다른 학습자들의 합평 자세에 관한 것이었다. 수업 초반 규칙을 함께 만들며 노력을 약속했음에도 한 수업 당 읽어 와야 하는 단막극이 제법 되다 보니 일부 학습자들이 꼼꼼하게 읽어 오지 않은 상태에서 속단하여 피드백을 주는 것이 보여 합평 받

는 학습자들은 불쾌감을 느꼈다고 하였다. 그리고 간혹 자신의 의견을 강요하는 듯한 동료 학습자의 자세를 대하는 것이 또한 어려웠다고 밝혔다.

- 학습자1: 대부분 피드백을 잘 반영하려고 노력하는 것이 보였다. 하지만 다른 학생들의 반복된 지적이 있었음에도 달라지지 않는 작품이 있어 안타까웠다. 결국 작품의 창작에 대해 책임을 가지는 것은 본인이라 생각한다.
- 학습자2: 대체적으로 다른 학생들의 합평이 도움이 되었다고 생각한다. 피드백을 줄 때 자신의 의견이 도움이 될 수도 있지만 그저 의견일 뿐이라는 것을 알고 있어야 할 것 같다.
- 학습자3: 초고 완성 후에는 작품이 길다 보니 읽어 올 분량이 많아 좀 힘들었다. 그럼에도 다들 열심히 읽으려 하는데 읽어 오지 않는 학생들이 늘 있어서 불공평하다는 생각이 들었다. 계속 합평 약속을 지켜나가도록 함께 노력하는 것이 필요하다고 생각한다.

3.3 수업 효과 및 결과

한 학기 동안 PBL을 활용한 창작 비대면 수업을 마치고 교수자로서 결과적인 측면에서 가장 크게 느꼈던 효과는 수업에서 많은 양의 상호적인 의견이 오갈 수 있었다는 효율성이었다. 25명이나 되는 창작 수업에서 학습자들과 대면하지 못하는 상태로 소통하면서 단막극을 완성하도록 이끌어야 한다는 부담감이 있었으나 강의실 합평보다 의견을 피력하는 데 시간을 더 효율적으로 사용할 수 있었다. 화면을 통해 한 학습자가 의견을 발표하거나 토론하는 동안 다른 학습자는 채팅을 통해 자신의 의견을 표현할 수 있었다. 주의를 분산되지 않을까 염려하였으나 평소 다양한 테크놀로지를 통해 멀티트래킹이 익숙한 학습자들은 양쪽으로 제시되는 피드백을 수용하는 데에 어려움이 없었고, 즉각적인 상호작용이 이루어지자

오히려 더 수업에 집중하는 모습을 보였다. 한정된 시간 안에서 한 사람씩 돌아가면서 말하는 것보다 모든 학습자가 글로 의견을 피력하는 것을 더 편하게 여겼고, 무엇보다 정리된, 다양한 의견들이 나올 수 있어 효율적이었다.

학습적인 측면에서도 극의 전개에 따라 (소)프로젝트 창작의 경험에서 맞닥뜨리게 되는 문제와 어려움을 함께 반복적으로 서로 공유하면서 학습자들은 극의 발전에 대한 경험과 이해도를 갖게 되고, 나아가 객관성을 유지하며 스스로 문제를 파악하는 안목을 갖게 되는 이점이 있었다. 창작 수업은 이론 수업과 달리 실제적인 활용이 강조되므로 다양한 작품을 경험하는 것이 무엇보다 중요하다. 작품의 시작부터 완성까지의 경험을 함께 공유한다는 것은 상당한 의미를 지닌다. 학생들은 수업을 위해 많은 작품들을 읽어가면서 작품의 뛰어난 부분과 부족한 부분 모두 경험할 수 있기 때문에 의식하지 못하는 사이 상당한 경험치를 축적하게 되기 때문이다. 또한 이 과정에서 다른 학습자들을 의식하며 자신의 작품도 프로젝트별로 사이트에 올려 보여주어야 하므로 끊임없이 고민하는 과정을 겪게 되고, 단계별로 완성해 나갈 때의 성취감도 느낄 수 있다.

이러한 학습자들의 원활한 상호적 소통과 수용의 결과는 늘 수업에서 주도적으로 학습을 이끄는 교수자의 역할을 축소하게 만드는 역할을 하였다. 일반적인 대면 합평 수업에서는 학습자들이 최종적인 교수자의 총평에 상당히 큰 무게를 두는 경향이 있었다. 그러나 이 수업에서는 동료 학습자들이 독자이자 동료 작가이자 비평가의 역할까지 맡다 보니 그들의 의견에 깊이 귀를 기울이는 모습을 발견할 수 있었다. 창작의 과정에서 일정한 거리를 가지는 교수자보다는 정서적으로 똑같은 목표를 가진 동료로서 서로의 작품을 지켜보며 피드백을 주고 있다는 사실에서 신뢰가 깊어졌다고 짐작되었다. 사실상 여러 개의 (소)프로젝트가 설계되고 이를 통해 완성되는 (대)프로젝트의 목적이 명확히 명시되면 대면 수업에 비하여 교수자는 주도적인 역할로 수업을 이끌어갈 필요가 없었다. 창작

의 과정을 가이드해주는 인도자나 조력자의 역할을 담당하는 정도면 충분하였다. 물론 기술적인 문제로 시간이 지체되지 않게 유연하게 디지털 수업 환경을 운용하거나 발표하는 학습자들의 의견에 반응하며 재빨리 칠판에 올라오는 다수의 의견을 읽어내고 질서 있게 정리해가는 능력이 필수적으로 요구되었다. 따라서 교수자의 비중은 줄었지만 수업을 설계, 중재, 촉진하는 등 역할의 다양성은 더 강화되었다고 할 수 있을 것이다.

학습자들은 수업을 마치고 실시한 설문지와 인터뷰에서 PBL을 활용한 창작 비대면 수업 과정에서 가장 큰 장점으로 자신의 작품에 대한 많은 피드백을 들을 수 있었다는 것을 꼽았다. 그러나 아이러니하게도 이 강점은 학습자들의 창작 과정에서 가장 어려운 딜레마를 만드는 역할에 동시에 하기도 하였다. 동료 학습자들이 제공해준 너무 많은 의견들은 종종 가던 길을 잃게도 만들고, 각 작품이 가진 고유의 매력을 잃게 만드는 경우가 종종 있었던 것이다. 다른 의견들로 인해 작품이 침범당하지 않게 하기 위한 스스로의 작품에 대한 방향과 메시지에 대한 고민들이 더욱 깊어질 수밖에 없었고, 그래서 창작 과정이 더 흥미롭고, 치열해졌다고 고백하였다.

4. 논의 및 제언

다른 수업도 마찬가지이기는 하나 특히 창작 수업에서 가장 기본적으로 전제가 되어야 하는 것은 내적인 것을 표현할 수 있도록 자유롭고, 창의적인 사고를 할 수 있는 분위기를 조성하는 것이다. 주로 토론과 피드백으로 구성되는 합평 수업이 다른 주입식 강의에 비하면 자율성을 담보로 하는 것처럼 보이나 변하지 않고 반복된 수업의 형식 가운데 나름의 폐쇄성이 형성되어 있는 것이 아닐까 하는 의구심이 있었다. 코로나 팬데

믹 상황에 대응하기 위해 불가피하게 비대면 수업을 시작하면서 이 기회로 관습처럼 굳어진 창작 과정에 변화를 시도하여야 하겠다는 의지로 PBL 수업 설계가 시작되었다. 온라인 수업을 통해 다양한 표현의 창구를 열어놓자 대면 수업에서 말을 아끼던 학습자들은 피드백은 물론 합평에서 조금 빛나는 말이라 할지라도 편하게 생각을 늘어 놓았다. 기대했던 것 이상으로 학습자들의 작품에 대한 평가는 정확했고, 거듭되는 합평 과정과 창작 패턴들이 쌓여가며 이를 통해 학습자들이 성장해가는 것을 발견할 수 있었다. 또한 교수자의 최종적 평가에 무게를 두었던 합평이 학습자 간에 신뢰와 타당성을 획득하면서 나름의 기준에 맞춰 평가되는 것보다 넓고, 다양한 생각의 확장성을 보여주었다는 데에 긍정적인 측면을 찾을 수 있었다.

이 수업은 단편 희곡 창작의 입문과도 같은 수업이므로 안목이 아주 높지 않은 학생들일지라도 어느 정도의 수준을 맞추어 첫 창작물을 내는 데에 무리가 없는 수업이었다. 창작 수업치고는 많은 학생 수로 인하여 인터넷상의 소그룹 토론을 구성하려고 하였으나 코로나 상황으로 인해 아직 친밀감이 높지 않은 학생들은 소그룹을 부담스러워하였고, 아직 극에 대한 이해도도 높지 않은 1학년이라 소그룹으로 토론을 진행하지 않았다. 하지만 좀 더 심화된 단계의 창작 수업이라면 다양하고 많은 피드백을 받는 이점은 없겠지만 학습자들 간의 깊은 상호의견 교환할 수 있는 인터넷상으로 소그룹 토론방을 개설하거나 팀으로 프로젝트를 진행해 보는 것도 좋을 것이다. 이와 더불어 교수자와의 1:1 면담 등을 추가하여 작품에 대한 보다 전문적인 의견을 개인별로 받아 보강하고, 균형을 맞출 수 있도록 하는 시도도 필요하리라고 본다.

PBL을 활용한 극창작 수업을 통해 학습자들이 어떤 수준의 단막극을 완성하였는가 하는 것은 수치화할 수 없지만 결과물이 아닌 과정에 초점을 맞추었던 수업이었기 때문에 학습자가 창작하는 과정을 통해 어떻게 경험하고, 느끼고, 변화하는가를 집중할 수 있었던 수업이라는 것에 의의

가 있었다. 많은 피드백을 통해 명확히 작품의 방향을 잡을 수 있었건, 그 의견들을 좇느라 혼란스러웠건 창작을 위한 고민의 과정들은 학습자들에게 분명 유의미한 과정일 것이다. 학교에서 이루어지는 창작 수업의 목표가 결국 학습자들이 창작자로서 세상에 나설 때 주도적으로 창작행위를 영위해나갈 수 있도록 돕는 것이라고 볼 때, 수업 과정은 학습자가 자신의 메시지를 무대 위에서 형상화 낼 수 있는 다양한 창의적 가능성을 찾아 나가는 과정이기 때문이다. 이 수업은 극창작의 기본이 되는 단막극 수업이라 창작자와 텍스트에 집중하여 설계된 수업이지만 이후의 단계에서는 공연과 연계되는 수업이 반드시 필요하다고 본다. 극이라는 것이 공연과 이어지는 확고한 목적성을 가진 장르이니만큼 공연 현장의 경험을 반영하고, 무대에서 형상화할 수 있는 대본을 창작할 수 있는 수업 설계에 대한 연구가 이어질 수 있기를 기대한다.

참고문헌

1. 단행본

- 류덕재, 『학습자 중심 문학교육의 이해』, 서울:보고사, 2011.
- Boud, D., & Molloy, E. *Feedback in Higher and Professional Education: Understanding it and Doing it Well*, New York: Routledge, 2013.

2. 논문 및 기타

- 간진숙, 신미숙, 권명순, 「프로젝트기반 학습의 플립러닝 수업 모형이 자기주도적 학습능력과 셀프리더십 및 학습역량에 미치는 영향」, 『수산해양교육연구』 28권 5호, 한국수산교육학회, 2016.
- 김지윤, 「다매체시대 효율적 토론수업 연구: 대면 수업과 비대면 수업 모델 비교와 그 의미」, 『사고와 표현』 13집 2호, 한국사고와표현학회, 2020.
- 남진숙, 「PBL을 활용한 ‘글쓰기 진술 방식’의 창의적인 수업 모델과 그 의미-이공계열을 중심으로」, 『사고와 표현』 6집 1호, 한국사고와표현학회, 2013.
- 박은숙, 「대학에서의 플립트-문제기반학습 수업모형 개발 및 적용」, 『인문사회21』 11권 2호, 아시아문화학술원, 2020.
- 조경진, 임규연, 「SNS를 활용한 성찰활동에서 동료학습자의 피드백 제공이 학습자의 학업적 자기효능감, 메타인지, 학업성취도에 미치는 영향」, 『기술공학연구』 31권 3호, 한국교육공학회, 2015.
- 조영수, 「단막극 창작의 교수-학습 방법 연구(‘쓰기 전’ 활동을 중심으로)」, 『교과교육학연구』, 11권 2호, 이화여자대학교 교육교과연구소, 2007.
- 이기호, 「프로젝트 기반 플립러닝을 적용한 연출실습 수업설계 및 운영」, 『연극교육연구』 36호, 한국연극교육학회, 2020.
- 이승이, 「‘PBL-체험’을 활용한 시 창작교육 방안」, 『현대문학이론연구』 70집, 현대문학이론학회, 2017.
- 이지현, 「디지털 학습 환경에서 학습자 중심 피드백 설계 원리 및 전략에 대한 이론전 탐색」, 『교육공학연구』 29권 3호, 한국교육공학회, 2013.
- 임택균, 「동료 평가 활동이 쓰기 태도에 미치는 효과」, 『석당논총』 60집, 동아대학교 석당학술원, 2014.

- 오영미, 「희곡 창작 교육의 사례 연구」, 『제42회 한중인문학회 국제학술대회』, 한중인문학회, 2018.
- 황성근, 「PBL을 활용한 창의적 글쓰기 교육 방안」, 『사고와 표현』 10집 1호, 한국사고와표현 학회, 2017.
- 홍창수, 「희곡 창작 교육 방법에 관한 연구」, 『한국문예창작』 2권 2호, 한국문예창작학회, 2003.
- Wellman, B. *The network is personal: Introduction to a special issue of Social Networks*, “Social Networks”, Vol.29, Elsevier Science B.V., Amsterdam, 2007.

Abstract

Design for Project-Based Learning Playwriting Class in Digital Learning Environments from Teaching Experience

Choi Mina

In college, teachers have taught playwriting to learners with the educational method used in novel or poem writing classes. The joint review is a primary teaching style to get feedback from peers and improve their plays. However, the method of the joint review needs to change for the learner who is familiar with multi-media and are comfortable in the digital environment. The purpose of this study is to explore the educational method for playwriting classes using PBL(project-based learning) in digital learning environments and to find ways to encourage peer's diverse feedback. Using the case of the students in Dramatic Writing major at *Baekseok Art University*, this study proposes that steps of drama structure design the class, and through online feedback, learners exchanges their opinions and thoughts and follow these steps to achieve their small goals.

At the beginning of the class, a teacher sets the project's goal, the one-act play, and learners set the rules for a safe environment for discussion. Then, during the writing process, such as logline, synopsis, 3parts of play, learners submit their writing to the online classroom and get an opportunity to read their peers' writing. After reading, with both ways, actual speech and (writing) chat in the online class, learners can get much feedback within a short period. In each step of writing, learners observe mistakes in peers' writing that they usually make in their writing and learn how to be fixed or find a better way. That accumulates their knowledge, and a teacher does not need to give a lecture and

guide them to complete their final project. Furthermore, they also feel achievement and solidarity that encourage learners to finish their final goal and give sincere opinions to peers.

It demonstrates that through class satisfaction surveys and interviews, learners deeply realize that peers' feedback influenced the positive effect on their works, even though, sometimes, they were confused by peers' diverse feedback. Consequently, this PBL class in a digital learning environment stimulates the learning effectiveness and activeness of learners.

Key words: Discussion class, Joint review, Learner-centered Feedback, PBL, Playwriting, Writing class, Writing class model

접 수 일: 2021년 11월 01일

심사기간: 2021년 11월 17일~2021년 11월 24일

게재결정: 2021년 12월 06일