석사학위논문

고등학교 국어과 말하기 지도 연구

지도교수 김 태 곤

110645
제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

제주대학교 교육대학원

국어교육전공

박 흥 일

2001년 8월

고등학교 국어과 말하기 지도 연구

지도교수 김 태 곤

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2001년 4월 일

제주대학교 교육대학원 국어교육전공

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

제출자 박 홍 일

박홍일의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

2001년 7월 일

심사위원장 최 규 원

심 사 위 원 김 태 곤

심 사 위 원 강 영 봉

<國文抄錄>

고등학교 국어과 말하기 지도 연구

박 홍 일

제주대학교 교육대학원 국어교육전공

지도교수 김 태 곤

이 논문은 말하기 지도의 이론과 실제에 관한 연구로서, 고등학교 학생들의 말하기 능력 신장을 위한 교수·학습 모형을 제시하고 그 활용 방안을 밝혔다.

사회 생활에서 말하기는 자아 실현을 위한 의사 소통의 기본 도구이며, 그 역할은 문화 창달 및 교육은 물론 사고력 발달에도 큰 영향을 미치고 있다. 이런 측면으로 본다면 말하기 활동은 국어과 교육의 중핵적이고도 본질적인 내용이라 할 수 있을 것이다.

그러나 이렇게 중요한 의의를 가진 말하기 지도가 아직까지도 입시 지도나 과밀 학급의 열악한 환경 등의 원인 때문에 소외되고 있는 것은 국어 교육의 가장 큰 문제점이라 하겠다. 더구나 고등학교의 경우, 말하기 지도에 배당된 시수가 절대적으로 부족한 형편이고, 그 배당된 시수마저 '읽기'나 '쓰기' 지도를 위해 할애되고 있는 실정이다. 이러한 현실에서 학생들의 말하기 능력이 신장될 수 없음은 물론이다.

따라서 이 논문에서는 말하기 지도의 이론적 배경과 고등학교 국어과 교육과정에 반영된 말하기 교육의 방향을 먼저 탐색하였다. 그리고 학교 현장에서의 말하기 지도의 실태를 각종 자료와 설문 조사 등을 통해 분석한 뒤 이론과 현장이 얼마나 괴리되고 있는가를 밝혔다. 이를 바탕으로 말하기 능력 신장을 위한 교수·학습 모형을 구안해 내고 그 모형을 교육 현장에 실제 적용하여 그 결과를 도출해 냄으로써, 말하기 지도로 고민하고 있는 학교 현장의 국어 교사들에게 유용한 자료를 제공하고자 한다.

국어과 말하기 지도 영역은 고등학교의 국어 과목과 '화법' 과목의 말하기 영역이지만 이 논문에서는 현장 지도의 여건상 '국어' 과목으로 한정하였다.

이 논문의 의의는 '말하기·듣기, 읽기, 쓰기는 근본적으로 상호 보완적이다.'라는 이론을 전제로 이들 언어 기능들이 상호 작용하는 상황에서, 다른 기능들과 더불어 말하기 능력을 효과적으로 신장시킬 수 있는 교수·학습 모형을 제시하였다는 데 있다. 아울러 소집단별 토의·토론 형식의 모형을 적용함으로써 국어과 교육의 본질에 합당한 교수·학습 방법의 실천을 위한 이론적 기반을 제공하는 동시에 궁극적으로는 말하기 교육의 정상화를 꾀하려는 데 있다.

주요어 : 국어 교육, 의사소통, 말하기, 말하기 기능, 말하기 영역, 화법, 소집단별 토의·토론 학습

※ 이 논문은 2000년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

목 차

<國文抄錄> i

I. 서 론 1
1. 연구 목적 1
2. 선행 연구 고찰 4
3. 연구 방법 7

II. 말하기 지도의 원리 8
1. 말하기의 특성 8
2. 말하기의 과정 11
3. 말하기 지도의 원리 15

III. 고등학교 국어과 교육과정에 반영된 말하기 교육 17
1. 국어과 교육과정의 변천과 말하기 교육 17
2. 제7차 교육과정 분석 24
1) '국어' 과목에서의 말하기 교육 26
2) '화법' 과목에서의 말하기 교육 29
3. 제7차 교육과정에서 추구하는 말하기 교육의 방향 30

IV. 고등학교 국어과 말하기 교육의 실태와 분석 34
1. 교사들의 말하기 지도에 대한 실태 34
2. 학생들의 말하기 학습에 대한 실태 41
3. 고등학교에서의 '화법' 과목 선택 현황 46
4. 말하기 교육의 실태 분석 48

V. 고등학교 국어과 말하기 지도 방안 52
1. 국어과 수업 모형 원리의 탐색 52
2. 말하기 교수·학습 모형 구안 및 적용 59
1) 말하기 능력 신장을 위한 교수·학습 모형 구안 59
2) 말하기 교수·학습 모형 적용의 실제 65
3. 말하기 지도 모형 적용의 결과 69

VI. 결 론 73

참 고 문 헌 77

<Abstract> 83

제주대학교중앙도서관

표 목 차

<표 1> 제6차 고등학교 국어과 '국어' 과목의 목표 22
<표 2> 제6차 교육과정에서의 고등학교 '말하기' 영역의 내용 체계 23
<표 3> 제7차 교육과정에 제시한 국어과의 교육 목표 27
<표 4> 국민 공통 기본 교육과정 국어과 '말하기'의 교육 내용 체계 28
<표 5> 고등학교 화법 교육의 목표 30
<표 6> 화법 과목의 내용 체계 31
<표 7> 국어과 교육의 지도 현황 34
<표 8> 국어과 교육의 각 영역별 불균형 지도의 원인 34
<표 9> 국어과 교육에서의 중점 지도 영역 35
<표 10> 국어과 지도 때 어려움을 느끼는 영역 35
<표 11> 말하기 교육의 중요성에 대한 인식도 36
<표 12> 현재의 말하기 교육 실태 36
<표 13> 말하기 교육이 부진한 원인 37
<표 14> 말하기 영역 지도 시간 37
<표 15> 말하기 지도를 위한 학습 지도 계획 수립 및 활용 여부 38
<표 16> 학생들의 말하기 능력에 대한 교사들의 인식 38
<표 17> 말하기에 배당된 시수에 대한 교사의 견해 39
<표 18> 말하기 지도 보충 방법 39
<표 19> 말하기 수업의 효과적인 방식 40
<표 20> 말하기 평가 실시 여부 40
<표 21> 말하기 평가를 실시하지 않는 이유 41
<표 22> 국어 과목에 대한 흥미도 42
<표 23> 국어 학습 영역의 난이도 42
<표 24> 말하기 영역의 중요성에 대한 인식도 42
<표 25> 말하기 지도를 받은 경험 43
<표 26> 학생들의 말하기 능력 43
<표 27> 말하기에 자신이 없는 원인 43
<표 28> 발표력 신장에 대한 관심도 44

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

<표 29> 말하기 학습을 위한 적절한 시간 44
<표 30> 수업 시간 중 발표 횟수 45
<표 31> 말하기 수업의 효과적인 방식 45
<표 32> 말하기 평가와 참여도의 관계 45
<표 33> 2000학년도 학교별 국어 교과 선택 현황 46
<표 34> 제7차 교육과정 운영 시 학교별 국어 교과 선택 현황 47
<표 35> 소집단별 토의·토론 교수·학습 과정안 67
<표 36> 국어 과목에 대한 흥미도 69
<표 37> 말하기 영역의 중요성에 대한 인식도 69
<표 38> 말하기 능력 신장 여부 70
<표 39> 소집단별 토의·토론 학습의 결과 70
<표 40> 자신감 있는 태도 71
<표 41> 수업 시간 중 발표 횟수 71

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

그 림 목 차

<그림 1> 말하기의 과정 13
<그림 2> 의사 전달 단계 13
<그림 3> 고등학교 국어 교과의 과목간의 관계 26
<그림 4> 글레이저(R. Glaser)의 교수·학습 모형 53
<그림 5> 국어과 교수·학습의 일반 모형 54
<그림 6> 음성 언어 기능 교수 모형 55
<그림 7> 말하기 교수·학습 모형 58
<그림 8> 말하기 능력 신장을 위한 교수·학습 모형 61

Ⅰ. 서 론

1. 연구 목적

이 논문은 고등학교 국어과 말하기 지도[2] 방법을 연구하고 현실에 맞는 교수·학습 모형을 제시함으로써 말하기 영역의 효율적인 지도 방안을 모색하는 데 목적이 있다.

말하기는 일상적인 삶을 풍요하게 해 나가는 데 필요한 것으로 우리 삶 전체를 통해 사용되는 매우 중요한 기능이다. 또한 말하기는 다른 언어 기능들을 발달시키는 데에도 기초가 된다는 점에서 중요성을 띠며, 말하기 활동을 통해 사고력을 계발하고 자신과 타인을 보다 잘 이해할 수 있는 기회를 갖는다는 점에서도 학교 교육에서 말하기가 강조될 필요가 있다.[3]

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

말하기의 중요성을 몇 가지 측면으로 나누어 열거해 보면,

첫째, 말하기는 일상 언어 생활에서 듣기와 함께, 가장 많이 사용되는 언어 활동이라는 점이다. 콜럼비아 방송 연구원에 따른 연구 결과 평균 미국인의 매일의 의사 소통은 9%가 쓰기에, 16%가 읽기에, 30%가 말하기에, 그리고 45%가 듣기에 의존하고 있다고 한다.[4] 인간의 언어 활동의 양태가 국가나 인종의 구별 없이 공통된 것이라면, 위 통계는 우리 나라의 경우도 마찬가지일 가능성이 높다. 그것은 하루의 언어 생활을 함에 있어 특별한 경우를 제외하고는 읽지 않고 쓰지 않은 날은 있어도, 듣지 않고 말하지 않은 날은 거의 없다는 것이 이를 증명해 주고 있다.

둘째, 말하기 활동은 교과 교육면에서도 읽기, 쓰기보다 중요하다. 국어과 교육

---

2) '지도'와 '교육'은 그 의미에 차이가 있으나 흔히 이 두 용어를 상호 교환적으로 쓰는 것이 일반적 경향이므로 이 논문에서도 큰 차이 없이 사용하겠다.
3) 이재승(1998), 「국어 교육의 원리와 방법」, 박이정, p.154.
4) 조문제(1996), 「말하기·듣기 교수-학습의 이론과 방법」, 교학연구사, p.7.

을 비롯하여 다른 교과 교육을 보면 읽기, 쓰기 활동보다 말하기, 듣기 활동이 많다. 각 교과의 힘을 기르기 위해서는 말하기·듣기 힘을 기르는 것이 필요하다. 더구나 기초 교과의 구실을 하는 국어과에서는 국어과의 힘뿐만 아니라, 다른 교과의 힘을 기르기 위해서도 말하기, 듣기 힘이 필요한 것이다.

셋째, 말하기 활동은 사회적인 면에서도 중요하다. 오늘의 우리 사회에서는 모든 계층의 개인에게 자유로운 언론이 허용되어 있다. 계급과 신분보다는 개인의 인격과 의견이 존중되는 사회이다. 민주주의 사회가 건전하게 발전되기 위해서는, 국민 각자의 의사 표시를 정확하고 분명하게 발표할 수 있어야 한다. 자기의 생각을 바르고, 알기 쉽게 말하는 힘은 민주 국가의 공민으로서 갖추어야 할 자질의 하나이다. 이러한 면에서 보면, 음성 언어인 말하기가 문자 언어인 읽기, 쓰기보다 우선하는 자리에 있음을 알 수 있다.

넷째, 말하기는 점점 기계화되는 현대 생활에 적응하기 위해서도 꼭 필요한 활동이다. 현대는 정보와 지식의 생산과 소비의 양이 폭발적으로 증가하는 한편, 그 소멸의 속도도 빨라지는 특징을 지니고 있다. 또한 전화, 라디오, 녹음기, 텔레비전, 비디오, 확성기, 영사기 등의 기기를 이용해야 하는 현대 사회에서는 직접 말하기의 필요성이 더욱 절실해졌다. 특히 직업 세계에서의 문제, 복잡하고 다양해진 대인 관계 등을 성공적으로 수행하기 위해서 말하기 능력은 그 무엇보다 우선하는 것이다.

이런 중요성 때문에 국어과 교육과정에서 공식적으로 규정하고 있는 지도 영역도 '듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 국어 지식, 문학'의 여섯 영역으로 이를 어느 한 영역에 치우치지 않고 균형 있게 지도할 것을 강조하고 있다.

그러나 실제로 학교 현장에서는 위 여섯 영역의 교육이 균형 있게 이루어지지 못하고 있는 것으로 보인다. 학교 현장에서 말하기 지도가 소홀히 다루어지고 있는 이유를 다음 네 가지로 제시해 보겠다.

첫째, 말하기 기능[5]은 학교 교육이 시작되기 전에 이미 자연 발생적으로 습득되

---

5) 이 논문에서 말하기 '기능'은 技能(skill)의 개념으로, 機能(function)과 구별하여 사용한

기 때문에 학교에서 굳이 가르칠 필요가 없다는 것이다.

둘째, 말하기 기능을 학습·숙달시키기 위한 자료가 부족할 뿐 아니라, 이러한 기회를 자주 주기에는 학급의 학생수가 너무 많기 때문이다.

셋째, 말하기 지도에 배당된 시수가 절대적으로 부족한 형편이고, 그 배당된 시수마저 '읽기'나 '쓰기' 지도를 위해 할애되고 있는 실정 때문이다.

넷째, 말하기 지도 방법과 평가 도구가 개발되어 있지 않고, 상급 학교 진학을 위한 시험에서도 말하기가 제외되어 있기 때문이다.

이런 이유들로 해서 학교 현장의 교사들은 '무엇을', '어떻게' 지도해야 하는지 그 방향을 잡지 못해 말하기 이론 교육으로 대치되고 있는 실정이다.

이러한 문제점들이 해결되지 않는 한, 앞으로도 음성 언어 기능이 언어 교육에서 중요한 영역으로 다루어지기는 어려울 것이다. 국어과 교육의 핵심이라 할 수 있는 말하기 지도가 앞에 열거한 여러 원인들에 의해 교육 현장에서 소외되고 있는 것은 국어 교육의 장래를 위해서도 바람직하지 못하며, 이러한 현실에서 학생들의 말하기 능력이 신장될 수 없음은 물론이다.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

말하기는 의사 소통[6]과 감정 표현과 문화 창조 기능을 두루 수행한다. 의사 소통은 원만한 인간 관계를 형성하고, 말로써 감정을 표현하는 가운데 새로운 세계를 체험하게 하는 인간의 행위이다.[7] 따라서 사회 생활에서 말하기는 자아 실현을 위한 기본 도구인 동시에 학습자의 사고력 발달에도 큰 영향을 미치는 것이다.

학생들에게 이러한 말하기 기능을 체계적으로 훈련시키기 위해서는 새로운 체제의 교수 전략이 요청된다.

이 논문은 이러한 필요성에 따라 말하기 기능의 본질을 밝히고, 다른 언어 기능

다. 여기에서의 '技能'은 일반적으로 '언어 처리 능력'으로 규정하며, 말하기를 통하여 구체적으로 발현되는 특성을 지닌 것으로 본다.

6) 전은주(1999)는 의사 소통에 관한 정의를 "화자나 청자, 필자나 독자의 상호 작용이라는 관계적 관점과 말과 글에 나타나는 언어나 비언어적 수단이라는 방법 요소, 그리고 궁극적으로 서로에게 영향을 미치기 위한 의도적 행위라는 목적 요소 등이 포괄적으로 작용하여 이루어내는 인간의 행위"로 규정하고 있다.

7) 최현섭 외(2000), 「국어교육학 개론」, 삼지원, p.250.

들과 상호 작용하는 상황에서 말하기 능력을 효과적으로 신장시킬 수 있는 교수·학습 모형을 구안, 적용함으로써 말하기 지도에 어려움을 겪고 있는 교사들에게 유용성을 제공하고자 한다..

2. 선행 연구 고찰

1990년대 중반까지만 해도 중등학교 과정의 말하기 교수·학습 방법 및 평가를 본격적으로 다룬 국내의 연구는 거의 없는 실정이었다. 다만 최창렬(1980), 이주호(1983), 정동화·이현복·최현섭(1984), 김이종(1992) 등이 국어과 교수·학습 연구의 일환으로 말하기 부분에 대해 간략히 언급한 바 있다.

최창렬(1980)은 언어교육 이론의 논점을 비판하면서 국어 교육의 개선점을 제시하였는데, 특히 국어학과 국어 교육의 괴리 현상에 대해 날카롭게 지적하고 있다. 이주호(1983)는 말하기·듣기의 지도 방법과 평가에 관하여 진술하고 있는데, 음성 언어의 일반적 특징인 시간적 제약성, 대면성, 상황성이 고려된 지도 방법이 강구되어야 한다고 강조했다. 정동화·이현복·최현섭(1984)은 국어과 교육에 대한 전반적인 내용을 언급하면서 특히 음성 언어 지도의 원리 및 과정을 상세히 제시해 주고 있다. 김이종(1992)은 국어과 교수·학습 지도 과정 중 말하기의 지도 과정을, 모형을 제시하면서 자세히 언급하고 있다.

1990년대 중반 이후에 들어오면서 국어과 말하기 지도에 대한 연구가 활발히 이루어지고 있는데, 이주호(1998), 박영목·한철우·윤희원(1998), 한국교육과정평가원(1999), 박영목·한철우·윤희원(1999), 최현섭·최명환·노명완·신헌재(2000), 노명완·박영목·권경안(2000), 박갑수 외(2000), 이성영(2000) 등이 여기에 포함된다.

이주호(1998)는 언어의 구조면과 기능면에서 본 국어과 교육에 대해 언급하면서 국어과 교육의 방향을 제시하였고, 박영목·한철우·윤희원(1998)은 국어 표현론에서 언어 표현 현상에 관한 연구 동향과 언어 표현의 특성과 과정에 대해 기술하

고 있다. 한국교육과정평가원(1999)은 국어과 수행평가의 원리와 실천 방안을 평가 도구의 예시를 통해 제시하고 있는데, 앞으로의 말하기 평가가 주로 수행평가에 의해 이루어질 것임을 전제할 때 매우 유용한 자료가 될 것이다.

박영목·한철우·윤희원(1999)은 말하기 영역의 교수·학습 전반에 걸쳐 논의하면서 말하기의 본질, 말하기 영역의 목표와 내용, 말하기 영역의 지도, 평가에 관한 사항을 구체적으로 제시하고 있는데, 이것은 이 논문과 직접적인 관련성이 있는 부분이다. 최현섭·최명환·노명완·신헌재(2000)는 말하기 교육의 교수·학습 전략과 평가 및 송환에 대한 구체적인 지침을 제시해 주고 있으며, 특히 언어 지도에 있어서 구조주의적 접근 방법과 의사 소통적 접근 방법을 비교 진술함으로써 앞으르의 말하기 지도의 방향을 제시했다는 의의를 갖는다. 그리고 음성 언어에 대한 연구가 부진한 이유에 대해서, 음성 언어가 그 기능 수행이 원활한 것으로 잘못 인식돼 온 점, 실제로 간단한 의사 소통은 누구나 할 수 있다고 생각하는 점 때문이라고 지적했다. 따라서 말하기 교육은 지금까지 이룩해 온 듣기와의 통합지향적 관점을 보완하면서 말하기 교육의 독자성을 분명히 하는 언어 기능 지도가 이루어지도록 내용을 조직해야 한다고 주장하였다.

노명완·박영목·권경안(2000)은 학생들에게 말하기 능력을 신장시키고자 할 경우에, 말하기 지도의 목표를 분명히 인식할 필요가 있다는 전제 하에 말하기 영역의 세부 지도 목표 체계표를 제시하고 있다. 박갑수 외(2000)는 대화 분석법을 통한 문제 해결 교수·학습 모형을 제시하면서 자세히 언급하고 있고, 이성영(2000)은 언어 행위의 목적과 의사 소통에 관한 내용을 기술하면서 언어 사용의 목적, 언어 사용의 방법 등에 대한 체계적인 연구가 이루어져야 함을 강조하였다.

그동안 발표된 학위논문은 말하기 지도에 관한 연구, 말하기·듣기 지도에 관한 연구, 말하기 평가에 국한된 연구들로 분류할 수 있는데, 말하기 지도 연구에 관련된 논문에는 연순동(1987), 노은희(1993), 이종철(1993), 이성영(1994), 문서영(1995), 윤명희(2000)가 있다.

연순동(1987)은 말하기 지도 과정안을 구안하고, 말하기 지도 모형을 상세하게

제시함으로써, 교과와 특별 활동의 장면을 통하여 발표 능력 신장의 기회를 확대시키는 방안을 강구했으며, 노은희(1993)는 말하기에서 상황 맥락의 개념을 살핀 후, 그 조직 원리 및 절차를 밝혀 말하기 지도에서 유용한 시사점을 준 논문이다.

이종철(1993)은 국어 사용자의 의사 소통 능력 신장을 위하여 언어의 기능적 관점에서 화용론적 방법으로 함축의 논리적 국면과 함축적 표현의 양상에 대하여, 그리고 이러한 결과를 바탕으로 함축적 표현들의 교재 구성에 대하여 고찰한 논문이며, 이성영(1994)은 국어의 표현 방식과 그 표현 방식을 지배하는 원리를 탐색한 논문이다

문서영(1995)은 EBS 교육방송의 중학교 2학년 국어과 TV 교육방송 프로그램을 활용, 적용시킴으로써 학생들의 논리적이고 체계적인 말하기 능력을 모색하였다. 또한 언어 표현 기능을 신장시킬 수 있는 교수·학습 방법을 개발하여 학습 효과를 높이고자 하였다. 윤명희(2000)는 실업계 고등학교의 실태를 설문조사를 통하여 파악하고 그 결과를 국어과 말하기 지도 방법 개선에 활용하였다.

말하기 교육은 듣기 교육과 통합적으로 실시해야 한다는 관점에서 '말하기·듣기' 지도 방안을 모색한 논문으로는 김혜영(1992), 김상희(1995), 김봉기(1996), 진노기(1998) 등이 있다.

김혜영(1992)은 제5차 국어과 교육과정과 교과서, 교사용 지도서에서의 말하기·듣기 지도 체제를 분석한 후 그 결과를 조명, 검토함으로써 말하기·듣기 지도의 체계화를 이루어 보고자 하였고, 김상희(1995)는 교실 담화 구조에 대한 이론적 성과를 바탕으로, 관찰된 수업(말하기·듣기 영역의 수업)을 문화 기술적 방법으로 분석, 기술하여 거기에 드러난 교수 전략을 살피고 그 문제점을 도출하였다.

김봉기(1996)는 중학교 국어과 교육에서 화법 지도의 이론 체계를 정립하고 말하기·듣기 단원 영역의 효율적인 지도 방안을 모색하였으며, 진노기(1998)도 말하기·듣기 교육의 중요성에 비추어 지도의 체계화를 이루어 보다 효율적이고 바람직한 말하기·듣기 교육 방안을 제시하였다.

다음으로 고등학교 국어과 말하기 평가에 관한 논문으로는 민병곤(1996), 이연

수(1998) 등이 있다. 이 논문들은 공통적으로 학교 현장에서의 말하기 평가의 문제점을 도출하고 그에 따라 말하기 기능의 본질에 입각한 평가 목표 및 기준을 제시하고 그 활용 방안을 제시하였다.

3. 연구 방법

말하기 지도 모형 구안과 학교 현장에서의 적용을 통해 말하기 영역의 효율적인 지도 방안을 모색하고자 하는 이 논문은 문헌 연구, 자료 분석, 설문조사 등의 방법을 병행하여 실천한다.

말하기의 특성과 과정을 선행 연구를 통해 고찰하고, 필자의 이론을 정립한 후, 말하기가 어떤 원리에 입각해서 지도되어야 하는지를 밝힌다. 특히 국어과 교육과정의 변천사를 통해 나타난 말하기 교육의 실상을 파악하고, 제7차 교육과정에서 추구하는 말하기 교육의 방향을 탐색한다.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

연구의 목적에 부합되는 설문조사를 통해 학교 현장에서의 교사들의 말하기 지도 현황과 학생들의 말하기 수업에 대한 실태를 분석하며, 일반계 고등학교에서의 '화법' 과목 선택 현황을 파악한 후 말하기 지도의 문제점을 도출한다.

제기된 문제점을 개선하는 방안으로는 지금까지 개발된 국어과 수업 모형을 비교 검토하고, 최근의 언어 교육 이론을 바탕으로 새로운 국어과 말하기 수업 모형을 개발한다. 이 수업 모형은 필자가 다년간 학생들을 지도하면서 효과를 얻었다고 판단되는 말하기 능력 신장을 위한 소집단별 토의·토론 교수·학습 모형이 될 것이다. 그리고 그 모형을 실제 수업에 적용한 후, 그 효과를 설문조사를 통해 분석한다.

II. 말하기 지도의 원리

1. 말하기의 특성

사람들은 여러 목적을 가지고 말을 하게 된다.[8] 크게 보면 정보를 전달하거나 설득을 위해서, 그리고 정서 표현을 위해 말을 한다. 말을 제대로 하지 못하게 되면, 일상 생활에서 많은 장애를 받게 된다.

말하기는 이처럼 의사 소통을 위한 중요한 수단의 하나임에 틀림없다. 화자는 청자에게 어떤 영향을 미치기 위하여 말을 한다. 화자는 청자의 지적 상태를 변화시키기 위하여 어떤 생각을 주장하기도 하고, 청자로부터 질문을 받기도 하며, 어떤 일을 해주도록 요청하기도 한다. 이와 같은 말하기의 여러 가지 성질들은 실제로 발화를 생성해 내는 과정에서 중요한 역할을 한다. 다시 말하면, 화자는 청자에게 어떤 특정한 방식으로 영향을 미치고자 하는 의도 또는 목적을 가지고서 그 목적을 달성하는 데 효과적이라고 생각되는 발화를 선정하여 말하게 된다.[9] 즉, 표현 행위로서 말하기는 생성된 개념이나 아이디어를 상황과 목적에 맞게 음성 언어로 표출시키는 행위이다.[10]

말하기를 이해하려면 우선 말 자체의 특성을 살펴야 하며, 이러한 특성을 토대로 하여 말하기의 과정과 원리를 고찰하여야 한다. 박영목 외(1999)에서는 음성 언어 자체의 구조적인 특성으로 첫째, 음성 언어 기호의 선조성, 둘째, 발화 음성의

8) 제7차 고등학교 국어과 교육과정 해설서에는 화법을 하는 행위를 유목적적인 행위로 규정한 바 있다. 즉, 화법은 크게 '무엇을', '어떻게' 말할 것인가를 내용으로 하고, '무엇을', '어떻게'는 '왜'라는 유목적적인 행위에 의해 그 내용과 방법이 규정되는데, 화법의 정의에서 말하는 상호 교섭 행위는 이 '왜'에 해당한다. 흔히 언어의 기능을 표현적 기능, 친교적 기능, 정보적 기능, 미적 기능, 지시적 기능 등으로 나누는데, 이것은 사람들이 쓰는 일상의 언어 표현을 '왜'(기능)로 묶은 것이다.

9) 박영목 외(1998), 「국어교육학 원론」, 교학사, p.135.

10) 박영목 외(1999), 「국어과 교수 학습 방법 탐구」, 교학사, p.65.

즉시 소멸성, 셋째, 청자와 화자의 직접 대면성 등을 들고 있다.[11]

음성 언어 기호의 선조성이란, 음성의 시간적 선조성을 말하는 것으로, 화자의 언어음이 시간 순서에 따라 연결되어 나옴을 말한다. 그런데 언어의 선조적 특성에 맞게 말하기란 그리 쉬운 것이 아니다. 쉽지 않다는 것은 의도적이고 체계적인 학습과 훈련이 필요하다는 뜻이다.

발화음의 즉시 소멸성이란, 음성 언어가 시간적 제약 때문에 발화 순간에 사라짐을 말한다. 그래서 말한 이가 한 번 잘못 발화한 말은 취소하거나 수정할 수 없다. 또 장시간적이고 반복적인 특성을 가지고 있는 문자 언어와는 달리 그 음성을 되풀이하여 들을 수 없으므로 순간적이고 일회적이라 할 수 있다.[12]

화자와 청자와의 직접 대면성은 화자와 청자간의 상호 작용이 직접적으로 이루어질 수 있음을 의미한다. 말을 할 때에, 화자와 청자가 가까운 거리에서 서로 대면하여 의견을 소통하게 되므로, 화자는 청자의 반응을 눈으로 보면서 알맞게 말할 수 있다. 또, 화자와 청자가 상황 맥락[13]을 공유하기 때문에 쓰기에서처럼 많은 양의 정보를 제공할 필요가 없다. 쓰기는 독자가 글을 이해하도록 여러 가지 배려를 해야 하지만 말하기에서는 강조를 하거나 뜻을 분명하게 하기 위해서 비언어적 표현[14]을 사용할 수 있는 것이다.

그러나 화자와 청자와의 직접 대면성은 위에서 언급한 장점도 있으나, 제약성도 있다. 그 제약 요소는 화자의 심리 상태나 성격일 수도 있고, 대면한 양쪽의 사회적, 관습적, 문화적 배경에서 생기는 편견이나 선입관일 수도 있으며, 청자 집단의 크기와 그 계층이나, 화제 내용일 수도 있다.[15]

이러한 특성 외에도 음성 언어는 문자 언어보다 통사적으로나 형태적으로 매우

---

11) 상게서, p.65.

12) 조문제(1996), 전게서, p.11.

13) 노은희(1993)는 '상황 맥락'에 대한 개념을 "발화가 행해지는 상황 즉, 화자, 청자, 언어의 장(field), 언어적 행동, 비언어적 행동 등"으로 규정하고 있고, 언어상의 맥락 즉, 문맥과 구별하고 있다.

14) 비언어적(非言語的 : nonlanguage) 표현이란 직접적으로 언어와 관련된 것은 아니지만 얼굴 표정, 몸동작, 눈맞춤, 의상 등을 통해 어떤 의미를 나타내는 것을 말한다.

15) 최현섭 외(2000), 전게서, p.219.

불안정하고 개인적이며 지역적 특성을 가지고 있다. 화자는 그들이 말하는 발음이 개인마다 다르며, 그들이 표현하는 언어 체계도 상당히 비통사적 체계를 가지면서도 서로 의사 소통에는 별 어려움을 가지지 않고 있다. 이것은 모국어 화자가 가지고 있는 언어 능력(language competence)과 그들이 가지고 있는 공통된 정보 이해 책략(strategy)[16] 때문이다.[17]

지금까지 언급한 음성 언어의 특성에 대한 이해 없이, 그리고 그 특성에 따른 여러 가지 제약에 대비할 구체적인 대책 없이 말하기 지도에 임할 수는 없다.

또 다른 관점에서, 노명완 외(2000)는 '국어과 교육론'에서 말하기 기능의 기본 성격으로 다음 네 가지를 들고 있는데[18], 이를 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 말하기 기능은 발달적인 성격을 지닌다는 점이다.[19] 따라서 학습자들의 말하기에 대한 습관, 태도, 기능 및 지식을 발달 특성에 맞추어 적절한 시기에 길러 주지 않으면 말하기 기능상의 결손을 쉽게 보충해 줄 수 없게 된다는 것이다. 그러므로 지도 교사는 학습자의 발달 특성을 고려하면서 그들의 발달 수준에 맞게 말하기 기능을 개발하고 강화하여 다듬어 나갈 수 있도록 체계적으로 도와 줄 책임이 있는 것이다.

둘째, 말하기 기능은 구체적인 성격을 지닌다는 점이다. 지도 교사는 말하기 기능과 듣기 기능을 별도로 구분해서 가르치기는 어렵다 하더라도 각 기능을 구성하는 구체적인 하위 기능들을 정확하게 알아 둘 필요가 있다. 말하기 활동과 관련하여 학습자가 나타내 보이는 잘못된 습관, 태도 및 부적절한 기능들의 구체적인 사례 하나하나에 대해서 적시에 교정해 주지 않으면 학습자가 성장해 갈수

16) 임규홍(1996)은 이를 스키마(schema)라 부르고 있다.
17) 임규홍(1996),「국어교육의 이론과 실제」, 한신문화사, p.309.
18) 노명완 외(2000),「국어과 교육론」, 갑을출판사, pp.330~331.
19) 제7차 국어과 교육과정에서는 1학년에서 10학년까지 학년별로 각 영역에서 성취해야 할 교육 내용을 제시하였다. 학년별로 각 영역당 교육 내용이 3~8개 정도 제시되어 있는데, 그것과 학습자의 학습 능력, 그리고 성취 수준 등을 고려하여 학습 목표를 설정하도록 하고 있다.

록 더욱 고치기가 힘들게 된다.

셋째, 말하기 기능은 연속성과 단계성을 지닌다는 점이다. 말하기 기능은 고도로 복잡하고 상호 관련된 행위 기능들의 복합체로서 학습자 개개인의 신체적·지적·사회적·정의적 발달에 맞추어 단계적으로, 그리고 연속적으로 개발시켜 나가야 한다. 또한, 동일 학급 내에서 학생 개개인이 보이는 여러 가지 능력 수준에 맞추어 말하기 활동의 기회를 제공할 필요가 있다.[20]

넷째, 말하기 기능은 다른 언어사용 기능들과 밀접히 관련된다는 점이다. 특히, 말하기와 듣기 기능은 음성 언어를 수단으로 사용한다는 점에서, 그리고 말하기와 쓰기는 사고의 내용을 표현한다는 점에서 서로 밀접히 관련된다. 이 기능들은 실제 학습 활동에서 따로따로 학습된다기보다는 다른 기능들과의 관련 속에서 통합적으로 학습된다.

따라서 언어 기능은 통합적으로 지도될 필요가 있다. 언어는 일상 삶 속에서 이루어지는 것으로 언어의 각 기능은 근본적으로 구분될 수 없는 것이기 때문에 이들 각 기능은 당연히 통합적으로 지도되어야 한다.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

2. 말하기의 과정

말하기는 사고 활동으로 보아 '준비하기', '계획하기', '표현하기'의 세 단계로 나누어 살펴볼 수 있다. 말할 목적이나 의도를 명확히 하고, 말할 내용을 수집하여 선정하고 조직하는 것이 준비 단계이다. 이렇게 마련한 내용을 실제로 말할 담화 구조, 문장 구성, 어휘 선택 따위를 결정하는 것이 계획 단계이다. 그리고 계획한 담화를 실제 음성으로 표출하는 것이 표현 단계이다.[21]

---

20) 제7차 국어과 교육과정에서는 개별 학습자의 의미 있는 학습 경험과 교육의 질적 도약을 위한 학습자 중심의 교육과정과 심화·보충형 수준별 교육과정을 도입하였다. 학년별로 제시한 각 영역별 '내용'에 대한 '수준별 학습 활동의 예'를 제시하여 교육과정에 제시한 '내용'의 지도 후 성취 여부를 판단하는 구체적인 예로 활용하도록 하였다.

21) 최현섭 외(2000), 전게서, p.221.

최현섭 외(2000)의 이론을 바탕으로 말하기의 과정을 좀더 구체적으로 제시해 보면,

준비 단계에서는 말하는 목적과 의도를 분명히 하고, 말할 내용을 마련한다. 말하는 목적이나 상황, 말하기의 유형에 따라 준비 방법과 과정이 달라진다. 상황과 유형에 따라 준비 내용과 방법은 다르지만, 보통 자료 수집과 화제 선정, 내용 조직의 과정을 거친다.

자료 수집은 말할 내용을 모으는 단계에서 이루어진다. 수집할 자료는 말할 목적이나 의도에 맞는 갖가지 문헌, 인물, 물질 따위가 해당된다. 그리고 수집한 자료 중에서 말할 목적과 직접 관련되고, 특히 목적 달성에 효과 있는 것들을 알맞은 분량만큼 선정해서 활용한다.

다음은 선정한 자료를 기준에 따라 분류하여 말할 내용을 조직한다. 내용이나 관점이 같은 것끼리 묶거나, 시간·공간 순서나 화제 전개에 맞게 가름하고, 주제와 관련시킬 주요 내용과 관심거리인 보조 내용을 분류하여 정리한다.

준비 과정을 거쳐 말할 내용이 준비되면, 좀더 체계 있게 말할 계획을 세운다. 말할 계획은 담화, 문장, 구성 요소를 고려하여 짠다.

담화 계획하기는 말하는 이가 담화의 종류를 결정하는 일이다. 담화 종류는 말하는 목적이나 의도 또는 내용 구조에 따라 달라진다. 담화는 말하는 이가 무엇을 말할 것인가에 따라 결정된다. 수행하려는 담화가 이야기인가, 대화인가, 또는 어떤 사건에 관한 기술인가, 토론 참가인가, 아니면 설명인가 호소인가에 따라 그 종류가 선택된다.

문장 수준의 계획하기는 말하는 이가 담화에 적합한 문장을 구성하는 일이다. 이 때의 계획하기는 발화 차원에서 주어를 무엇으로 할 것인가, 새로운 정보로는 무엇을 내세울 것인가, 주절과 종속절은 어떻게 연결할 것인가 따위를 결정하는 일이다.

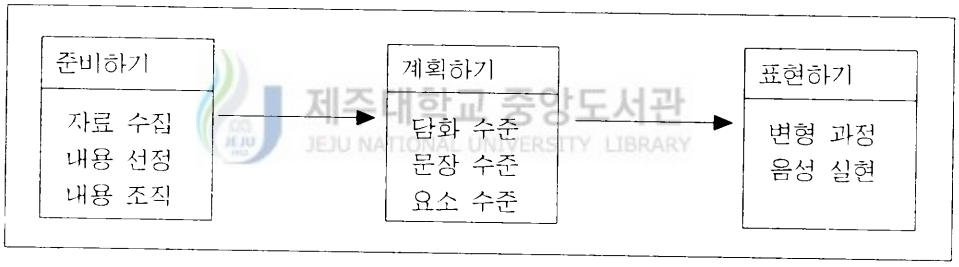
구성 요소 수준의 계획하기는 주어진 문장의 구성 요소들을 결정하는 일이다. 말하는 이는 이 단계에서 문장의 구성 요소를 올바로 배치하기 위해서 적절한 낱

말과 구절을 선택해야 한다.

준비하고 계획을 세우면 표현하기 과정을 수행한다. 표현하기는 크게 두 단계로, 음성 실현을 위한 내적 절차를 마련하는 단계와 이미 형성된 조음 절차와 체계적인 내용을 구체적인 음성으로 실현하는 단계가 그것이다. 전자는 구체적인 단어들을 선정하면 이미 계획된 구성 요소로서의 단어들을 보존해 주는 기억 장치 속에 조음 절차와 체계를 마련하는 단계로 실제의 음성 단위, 장단, 억양 따위에 대한 표상들을 포함한다. 후자는 조음 절차와 체계의 내용에 순서와 시간을 맞추도록 조음 장치에 지시를 내려 실제의 발음이 터져 나오게 하는 단계이다.[22]

이러한 말하기 과정을 그림으로 나타내면 <그림 1>과 같다.

<그림 1> 말하기의 과정

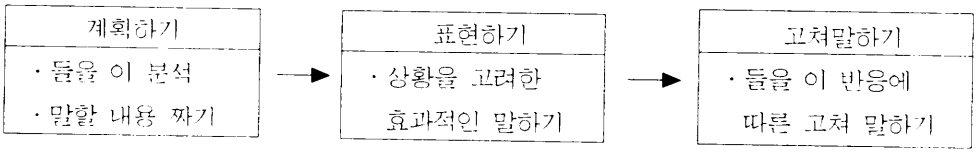


제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

자료 : 최현섭 외(2000), 「국어교육학 개론」, 삼지원, p.223.

또 다른 관점에서, 현장감 있는 말하기 교육을 위해 허재영(1996)은 의사 전달 관계를 <그림 2>와 같이 단순화시키고 있다.[23]

<그림 2> 의사 전달 단계



자료 : 허재영(1996), 「국어교육 어떻게 할 것인가」, 박이정, p.241.

22) 상게서, p.223.
23) 허재영(1996), 「국어교육 어떻게 할 것인가」, 박이정, p.241.

<그림 2>는 효과적인 말하기 교육을 위한 방편으로 단순화시킨 것이다. 모든 말하기가 이러한 과정을 거쳐 이루어지는 것은 아니지만 현대 사회에서는 대화나 연설, 토론 따위를 통해 개인과 사회의 관계를 맺어주는 경우가 많기 때문에 이러한 말하기 교육이 꼭 필요한 것으로 생각된다.

특히 표현하기 단계는 정보 전달을 위한 효과적인 말하기 훈련 과정이 되어야 한다. 청자의 반응을 고려하여 적당한 음량과 정확한 발음으로 정보를 전달할 수 있는 능력을 길러주는 단계이다.

고쳐 말하기 단계는 화자의 입장에서 청자를 다시 분석하여 완전한 정보 전달을 할 수 있도록 하는 말하기 단계이다. 이러한 단계는 교육 현장 속에서 수많은 실험과 실습을 통해 상황에 맞게 재구성되어야 할 것으로 보인다.

말하기 단계를 수행하는 과정에서 말하는 이는 다음과 같은 다섯 가지 요인을 적절하게 고려해야 한다.[24]

제주대학교 중앙도서관

첫째, 듣는 이가 무엇을 어느 정도 알고 있는지, 그리고 듣는 이가 누구인지에 따라 말하는 이는 말하기에서의 방식을 달리해야 한다.

둘째, 말하는 이는 듣는 이가 협동의 원리를 지켜 줄 것을 기대하기 때문에 진실을 말해야 하고, 가치 있는 정보를 제공해 주어야 하며, 말하는 내용이 명백해야 한다.

셋째, 말하는 이는 자기가 하는 말이 상식에서 벗어나지 아니한 사건, 상태나 사실에 관해서 말하는 것으로 듣는 이가 받아들일 수 있는 내용을 말해야 한다.

넷째, 서로 다른 사회 맥락에 따라 그 맥락에 적합한 말을 사용해야 한다. 듣는 이의 사회 지위, 신분, 연령, 말하는 이와의 친소 관계에 따라 말하는 이가 사용하는 말은 그 맥락에 적합해야 한다.

다섯째, 말하는 이가 표현하고자 하는 모든 것을 그것에 가장 적합한 언어로 표현하기란 쉬운 일이 아니다. 말하는 이가 말하는 그 시점에서, 그의 언어 사용 능력의 한계 안에서 이용 가능한 언어 장치들만이 실제의 구체 언어로 표현될 수 있을 뿐이다.

---

24) 최현섭 외(2000), 전게서, p.223.

3. 말하기 지도의 원리

말하기 지도의 불필요성을 주장하는 논거 중 하나는, 말하기는 자연적으로 발달하는 것이지, 교육을 통해서는 거의 발달시킬 수 없다는 것이다. 과연 '말하기'는 자연스럽게 습득되는 것인가? 촘스키(Chomsky, Avram Noam) 언어학파의 주장[25]대로 인간은 선천적으로 언어를 습득할 수 있는 능력을 갖고 있다는 가설은 타당하게 생각될 수도 있다.[26] 특히 어린아이의 언어 습득 과정을 보면 말하기는 자연스럽게 배우는 것이란 결론을 얻을지도 모른다. 누가 의도적으로 가르쳐 준 것도 없는데 글을 읽고 쓸 줄은 몰라도 벙어리를 제외하면 누구나 말을 할 줄 안다. 제5차 교육과정까지만 하더라도 의사 소통은 화제에 대한 지식을 확충하고, 담화 예절만 익히면 특별한 교육을 받지 않아도 자연스럽게 이루어질 수 있다고 믿어왔다. 그것은 국어과에서 여타 교육과정은 마련했으면서도 담화 기능을 기르기 위한 화법 영역만은 교사들의 임의에 맡겨 온 점으로 미루어서도 짐작할 수 있다.[27]

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

그러나 말하기도 자연스럽게 습득되는 것만은 아니라는 증거는 여러 곳에 있다. 학교에서의 말하기 지도 경험을 통해 볼 때, 의도적으로 어떤 특정한 유형의 말하기를 일정 기간 동안 하게 하면, 그 다음에는 이들 유형의 말을 잘하는 경우를 흔히 볼 수 있다.

---

25) 변형 생성 문법 이론의 창시자로 불리는 N.촘스키는 인간의 언어 능력은, 화자가 전에 한번도 들어보지 못한 문장을 포함하여 무한히 많은 수의 문장을 생성, 이해할 수 있는 것이라는 점을 강조하여, 실제 회화에서 사용된 언어만을 대상으로 하는 것이 아니고 있을 수 있는 문장도 연구 대상으로 삼고 있다. 그리하여 문법적으로 옳은 모든 문장, 그리고 바로 그것만을 생성해 낼 수 있는 언어규칙을 명시적으로, 또 엄밀히 수학적으로 형식화하는 것을 목표로 삼고 있다. 이렇게 형식화된 언어규칙은 인간이 태어나면서 선천적으로 가지고 있는 언어능력, 또는 言語習得機制를 반영하는 것이라고 본다. 따라서 이 문법은 언어보편성을 그 주장의 근저에 두고 있다. 왜냐하면 인간이 선천적으로 언어습득 기제를 가지고 태어난다면 그것은 모든 인간에게 공통적이기 때문이다.

26) 허재영(1996), 전게서, p.235.

27) 윤석산(1997), "고등학교 화법 과목의 문제점", 「백록어문」, 제14집, 도서출판 제주문화, p.117.

이러한 것은 학교에서의 말하기 지도가 가능하다는 것을 말해 주는 것이며, 말하기 교육이 이루어져야 하는 까닭도 여기에 있다. 다시 말하면, 지도한 만큼 효과를 볼 수 있는 것이다. 문제는 '어떻게 지도할 것인가?'에 달려 있는 것이다.

따라서 여기서는 학교 현장에서의 말하기 지도가 어떤 원리에 의해 이루어져야 하는지에 대해 필자의 소견을 제시해 보기로 한다.

첫째, 말하기 지도는 의사 소통 능력 신장이 기본이 되어야 하며, 창조적 언어 수행 능력에 역점을 두어야 한다. 그러기 위해서는 교사의 일방적인 지시가 아니라 학생들이 직접 참여할 수 있는 활동 중심으로 수업이 꾸며져야 한다. 이러한 의미 있는 과정을 통해 얻은 말하기 능력은 읽기나 쓰기에 쉽게 전이될 것이다.

둘째, 말하기 지도는 그 본질이 기능 지도이므로 학생들에게 경험의 기회를 많이 제공하여 말하기의 규칙과 원리를 터득하게 하는 것이 중요하다. 그리고 반복 다회성의 지도를 통해 습관화 및 자동화를 이루게 하여 학생들에게 말하기에 대한 자신감을 획득시켜 줄 필요가 있다.

셋째, 말하기 기능은 발달적인 성격이 있으므로 학생들의 발달 특성을 고려하면서 계통적이고 점진적으로 지도해야 한다. 또한 학습자들이 그들의 발달 수준에 맞게 말하기 기능을 계발하고 강화하여 다듬어 나갈 수 있도록 체계적으로 도와줄 필요가 있다.

넷째, 말하기 기능은 다른 언어 사용 기능들과 밀접하게 관련되므로 다른 기능과의 연계 속에서 지도를 반복, 강화하면 전체 언어 능력의 향상에 기여할 것이다. 즉, 기타 영역의 단원 내에서도 말하기 관련 학습 요소를 추출하여 지도함으로써 말하기 능력을 응용, 발전시켜 나가야 한다.

다섯째, 말하기 기능 지도에 못지 않게 태도에 대한 지도도 중요하다. 태도는 내적인 마음의 성향으로, 말하기에 대한 관심과 취미 등도 포함된다. 말하는 사람은 무엇보다도 성실한 마음가짐의 태도와, 듣는 상대에 따라 알맞게 구사되는 언어 동작, 예절 바른 태도 등을 지녀야 하므로 이런 점에 유의하여 지도해야 한다.

제주대학교 중앙도서관

III. 고등학교 국어과 교육과정에 반영된 말하기 교육

1. 국어과 교육과정의 변천과 말하기 교육

광복 이후, 고등학교 국어과 교육과정은 교수요목기(1945~1954), 제1차 교육과정기(1954~1963), 제2차 교육과정기(1963~1973), 제3차 교육과정기(1973~1981), 제4차 교육과정기(1981~1987), 제5차 교육과정기(1987~1992), 제6차 교육과정기(1992~1997)를 거쳐 1997년 제7차 교육과정이 개정 고시되었다.

국어과 교육과정은 이렇게 수차례 개정되면서 여러 면에서 체계화되었는데, 여기서는 그 변천 과정을 살피면서 말하기 교육의 실상이 어떠했는지를 파악하고자 한다.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

교수 요목기에는 국어과 내용 영역으로 초등학교의 경우 '읽기, 말하기, 듣기, 짓기, 쓰기' 순으로, 중등학교는 '읽기, 말하기, 짓기, 쓰기, 문법, 문학사' 여섯 가지로 제시하고 있다. 말하기 교수 사항은 중등학교의 경우 '올바른 국어로써 사상 체험을 똑똑히 발표하고, 듣기를 익히고, 또 틀린 말과 소리를 바로잡고 아어(雅語), 경어(敬語) 쓰는 법을 익힌다.'로 되어 있고, 교수의 주의로써 '읽기, 말하기, 문법, 짓기, 쓰기는 항상 그 관계의 연락을 긴밀히 하여 지도하고, 말하기는 올바른 말과 어휘, 어법을 익히며, 말을 하는 때의 자세, 태도를 수련케 함'[28]이라 하여 말하기의 태도면을 중시하였다. 그러나 교수 요목에 명시되어 있는 말하기 영역에 대해서는 무엇을 교육해야 하는지 제대로 파악하고 있지 못하다는 것을 알 수 있다. 따라서 교수 요목기는 전체적으로 문자 언어 중심의 교육이 지향되었던 시기로, 말하기나 듣기와 같은 음성 언어에 대한 교육은 표면적이든 내면적이든 큰 관심의

28) 정준섭(1996), 「국어과 교육과정의 변천」, 대한교과서주식회사, pp.43~44.

대상이 아니었다.

다시 말하면, 이 시기는 국어 교육이 아직 학문적으로 기틀을 잡지 못한 데다가 말하기 교육에 대한 개념조차 제대로 형성되지 않은 상태여서 국어과 교육은 문자 언어에 관련된 것이 대부분이고 음성 언어에 대한 것은 전혀 교육과 연구의 고려 대상이 아니었음을 알 수 있다.

제1차 교육과정은 생활 경험을 중시하는 진보주의 교육 사조의 영향을 받아 도구로서의 언어 기능을 내세웠다. 고등학교의 경우, 학교에서 지도하는 교육 내용을 필요한 최소량으로 하는 동시에, 개인차에 부응하는 다양한 폭을 가지게 하며, 학생들이 능동적으로 학습 활동을 전개할 수 있도록 했다. 그리하여 학생들의 생활과 경험이 교육과정의 핵심을 차지하게 되었고, 따라서 생활 중심 교육이 강조되었다. 국어과 교육에서도 언어 생활을 중시하여 기본적인 언어 습관과 언어 사용 기능을 올바르게 기르는 데 역점을 두고 생활 경험을 통한 지도를 강조했다. 그 내용 영역에 있어서도 '말하기, 듣기, 읽기, 쓰기'의 네 영역으로 구분, 음성 언어 교육의 중요성과 필요성을 강조하였다.

'말하기'는 기초적인 면과 응용적인 면으로 나누어 효과적인 말하기에 대해 언급하였는데, 그것이 구체적으로 이루어지는 활동 및 소재를 '말하기의 주요한 경험'으로 나타내었다. 열거하면, 인사나 소개, 회화, 의논, 토론, 회의에 참가, 회의의 사회, 지시나 전달, 보고나 의견 발표, 시·소설·수필 낭독, 방송, 연극 등이다.

제2차 국어과 교육과정은 사회 질서의 변화와 가치 구조의 변화 등 국내의 정세 변동과 함께, 제1차 교육과정이 표방하던 경험주의 학습 활동과는 다르게 전개되자, 이를 시정하고 '널리 사회 생활의 필요에 응하는' 국어과 교육과정을 마련하고자 한 것이다. 다시 말하면, 생활 중심, 경험 중심의 진보주의 교육 사조의 영향을 실천면에서 수용하고 적용한 교육과정이라 할 수 있다. 그래서 교육과정 개념상 제2차 교육과정기를 생활 중심 교육과정기 또는 경험 중심 교육과정기라

제주대학교 중앙도서관

부른다.[29]

제2차 교육과정의 두드러진 특색은, 국어의 내용을 국어Ⅰ과 국어Ⅱ로 구분하여, 언어 사용 기능을 강조한 '국어Ⅰ' 외에 그것을 심화, 확충하는 과정으로서의 '국어Ⅱ'를 두고 있다는 점이다. '국어Ⅰ'은 제1차 교육과정과 마찬가지로 국어과의 내용 영역을 '말하기, 듣기, 읽기, 쓰기'의 네 영역으로 나누고 언어 사용 기능을 강조하였다.

말하기 교육의 목표와 내용 역시 전 시기와 거의 같고 '지도상의 유의점' 단원에서 표면적으로나마 음성 언어 교육에 대해 다시 한 번 강조하고 있다. 즉, 2차 교육과정의 체계 자체는 전 시기보다 진일보하였다고 할 수 있으나 세부 교육 내용은 1차 교육과정을 재정렬하여 그대로 사용하였으므로 교육 내용 자체는 별 발전을 이루지 못하고 제자리걸음 상태였다.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

국민교육헌장 정신의 반영으로 구체적이면서도 기본 개념과 원리를 강조하는 당시의 교육 사조에 크게 영향을 입은 제3차 교육과정에서는 국어과의 교육 목표를 언어 사용 기능 신장과 가치관 교육의 강화에 두었다. 특히 이 시기에는 언어 사용을 사고의 차원으로까지 올려 강조하면서 언어 사용을 통한 사고의 계발을 강조하였다.[30] 제3차 교육과정은 전체 구성을 '목표'와 '내용'으로 나누어 '목표'에는 '일반 목표'와 '학년 목표'가 제시되어 있고 '내용' 부분은 三元性으로 되어 있는 점이 다른 교과와 다른 점이다. 즉, '지도 사항'·'주요 형식'·'제재 선정의 기준'이 그것이다.[31]

이 가운데 '지도 사항'은 국어 사용의 기능을 신장하기 위한 내용이고, '주요 형식'은 위의 '지도 사항'을 어떤 형식을 통해서 지도하느냐 하는 것을 밝힌 것이다. '제재 선정의 기준'은 제재의 내용을 규정한 것이다. 즉, 어떤 내용의 제재를 가지고 교육을 하느냐 하는 문제다. 이 중 말하기 영역과 관련된 부분을 인문고등학교

29) 문교부(1980), 「韓國敎育三十年」, 삼화서적주식회사, p.69.
30) 전은주(1999), 「말하기·듣기 교육론」, 박이정, p.8.
31) 최창렬(1980), 「국어 교수법」, 개문사, p.85.

국어과 교육과정[32] 내에서 살펴보면,

첫째, 말하기의 지도 사항으로 말하기의 바른 예절과 성실한 태도, 말하기의 여러 가지 형식, 주제 설정과 소재·재료·자료 등의 선택, 말할 내용의 효과적인 구성, 효과적인 표현 방법, 바르고 품위 있는 국어의 사용, 말하기에 필요한 기기의 효과적인 사용 등이 제시되었다.

둘째, 제재 선정은 바른 사고력, 정확한 판단력, 풍부한 상상력, 의욕적인 창의력을 기르는 데 도움이 되는 것, 정서를 순화하고 풍부히 함에 도움이 되는 것, 미래에 대한 꿈과 인간과 자연에 대한 애정을 기르고 개성을 발휘시키는 데 도움이 되는 것, 공익을 앞세우고 질서를 존중하는 태도를 기르는 데 도움이 되는 것 등을 기준으로 삼았다.

제4차 교육과정은 국어과의 특성 명료화, 언어 기능 신장 강화, 학습 내용의 적정화를 개정의 기본 방향으로 삼았는데, 그 세부적인 구성 방향으로서 언어 기능 신장 강화, 문학 교육의 강화, 언어 교육의 체계화, 가치관 교육의 내면화 등 네 가지로[33] 삼았다. 이러한 기본 방향에 따라 제4차 국어과 교육과정의 교과 목표도 순수한 국어과 교육을 위한 목표로 진술되어 있다. 고등학교의 교과 목표는 "중학교의 교육 성과를 발전시키고, 국어의 발전과 민족 문화 창조에 이바지하려는 뜻을 다진다."는 전문과 "말과 글을 통하여 사상과 감정을 창의적으로 표현하고 비판적으로 이해하며 합리적인 사고력과 판단력을 기른다."는 세부 목표가 있는데, 이는 말하기 교육과 관련되는 목표로 표현력, 사고력 제고를 위한 목표라 할 수 있다.

내용 영역은 '표현·이해', '언어', '문학'의 셋으로 구분하였는데, '말하기, 듣기, 읽기, 쓰기'의 언어 사용 기능을 '표현·이해' 영역으로 나타내고, 그 외 언어 지식과 문학에 관련되는 내용은 '언어' 영역, '문학' 영역으로 독립하여 나타내었다.

32) 문교부(1974), 「인문계 고등학교 교육과정」, pp.16~19.
33) 문교부(1989), 「고등학교 국어과 교육과정 해설」, 삼진인쇄, pp.101~102.

제5차 국어과 교육과정은 교육과정 총론의 여러 역점 사항 가운데 국어과와 관련되는 성숙한 자아 의식, 자율적인 의사 결정, 기본적인 학습 능력, 합리적인 문제 해결력, 독창적인 표현력, 풍부한 정서를 갖춘 인간을 기를 수 있도록 구성되었다.

제5차 교육과정은 제4차 교육과정에 비해 내용이 추가되거나 상세화된 부분이 많다. 특히 고등학교 국어과를 구성하는 교과목으로 종래의 고등학교 국어과 교육과정의 국어Ⅰ, 국어Ⅱ(문법, 작문, 현대 문학, 고전 문학)를 폐지하고, 국어, 문학, 작문 및 문법을 편제상의 교과목으로 신설하였나. 보다 세부적인 사항을 항목별로 고찰하면 다음과 같다.

첫째, 제5차 국어과 교육과정에서는 언어 기능, 언어, 문학의 3개 영역으로 나누어 제시하고, 이른바 가치 교육에 관련된 전문(前文)의 내용으로, "국어의 발전과 민족의 언어 문화 창조에 이바지하게 한다."는 내용으로 바꾸어 가치 교육을 내면화시킨다는 제4차 국어과 교육과정의 정신을 살리면서 국어과의 특성을 반영하고 있다.

제주대학교 중앙도서관

둘째, 국어 과목에서는 교과목의 목표와 내용을 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학의 여섯 항목으로 편성함으로써, 언어 사용 기능의 신장을 명시적으로 강조하였다.

말하기 영역의 내용 요소들을 추출하면 다음과 같다.

- 의사 소통 행위로서의 말하기의 특성을 이해한다.
- 표준어와 표준 발음으로 말한다.
- 주제·목적·상황·대상에 따라 속도, 어조, 성량 등을 조절하여 효과적으로 말한다.
- 듣는 이의 배경, 지식, 요구에 맞게 화제의 내용을 선정 조직하여 말한다.
- 사실과 의견, 구체적인 예와 일반적인 명제를 구분하여 말한다.
- 화제와 주제에 따라 전달 방법을 달리하여 효과적으로 말한다.
- 이유나 근거를 들어 의견, 주장, 느낌 등을 분명하게 말한다.

21세기를 눈앞에 두고 새로이 개정된 제6차 교육과정은 20세기를 마무리하고 새로운 시대를 준비하는 교육 개혁의 일환으로 개정하였다는 점에서 특별한 시대적 의미가 있다. 제6차 교육과정은 그 구조와 체제를 결정하는 것과 목표, 내용, 방법, 평가의 방향과 기준을 설정하는 일에 있어서, 구성의 기본 방침을 목표, 내용 면에 제한하지 않고 교육과정의 운영과 제도 면까지 고려하여 설정하였다. 즉, 교육과정을 목표, 내용, 운영, 제도의 네 측면의 핵심적인 강조점을 준거로 구성한 것은 교육과정이 학교 교육의 실제에 연결될 수 있도록 배려하기 위함이다.[34]

국어과 교육과정의 구성 체제 중, 고등학교의 경우에는 국어 교과의 하위 과목으로 공통 필수 과목인 '국어'와 과정별 필수 과목인 '화법', '독서', '작문', '문법', '문학' 과목을 둔 점이 다르다. 국어과의 각 과목의 운영에서는 원칙적으로 고등학교 1학년 또는 1~2학년에서 공통 필수 과목인 '국어'를 이수하게 하고, 고등학교 2~3학년 또는 3학년에서 과정별 필수 과목(또는 선택 과목)을 이수하게 할 것을 권장하고 있다.[35]

제주대학교 중앙도서관

제6차 고등학교 국어과 '국어' 과목의 목표는 <표 1>과 같다.

<표 1> 제6차 고등학교 국어과 '국어' 과목의 목표

가. 말과 글을 통하여 생각과 느낌을 효과적으로 표현하고 이해하며, 언어 사용에 대하여 바르게 판단하는 태도를 가지게 한다.
나. 언어와 국어에 관한 일반적인 지식을 바탕으로 국어를 바르게 이해하고 사용하게 한다.
다. 문학에 관한 일반적인 지식을 바탕으로 작품을 바르게 이해·감상하며, 인간의 삶을 총체적으로 이해하게 한다.

자료 : 교육부(1992), 「고등학교 교육과정(Ⅰ)」, 대한교과서주식회사, p.30.

위의 목표 '가'항은 언어 사용 기능 영역(말하기, 듣기, 읽기, 쓰기)과 관련되는 목표이며, '나'항은 언어 영역과 관련되는 목표이고, '다'항은 문학 영역과 관련되는

34) 교육부(1992), 「고등학교 국어과 교육과정 해설」, 대한교과서주식회사, p.34.
35) 상게서, p.61.

목표이다. 선택 과목으로 제시된 '화법', '독서', '작문' 과목의 목표는 '가'항 목표를 심화하여 제시한 것이고, '문법' 과목 및 '문학' 과목의 목표는 각각 '나'항, '다'항 목표를 심화하여 제시한 것이다.

국어 과목의 내용은 언어 기능으로서의 '말하기', '듣기', '읽기', '쓰기' 영역과 '언어', '문학'의 6개 영역으로 구성되었는데, '말하기' 영역의 내용 요소는 <표 2>와 같다.

<표 2> 제6차 교육과정에서의 고등학교 '말하기' 영역의 내용 체계

영역	내 용		
말하기	1. 말하기의 본질 1) 말하기의 특성 2) 말하기의 과정과 절차 3) 말하기의 여러 가지 상황	2. 말하기의 원리 1) 내용 선정의 여러 가지 원리 2) 내용 조직의 여러 가지 원리 3) 표현 및 전달의 여러 가지 원리	3. 말하기의 실제 1) 정보 전달을 위한 말하기 2) 설득을 위한 말하기 3) 친교 및 정서 표현을 위한 말하기 4) 공식적인 말하기의 태도 및 습관

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

자료 : 교육부(1992), 「고등학교 교육과정(Ⅰ)」, 대한교과서주식회사, p.31.

제6차 국어과 과정에서는 국어 과목의 '말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학'의 여섯 영역의 학습을 심화시키기 위해서, 제5차 교육과정에 비하여 균형 있게 심화 과목을 설정하였는데, 말하기와 듣기 영역의 심화 과목으로 '화법'을 설정하였다. 이 과목의 설정은 효율적으로 말하고 듣는 능력을 신장하여 효과적인 언어 생활을 영위할 수 있도록 하기 위해서이다.

'화법' 과목은 '말하기·듣기' 능력을 신장시키는 데 과목 설정의 의미가 있다. '말하기·듣기' 능력은 음성 언어를 통한 인간의 의사 소통에서 가장 기본적이고 필수적인 기능으로서, 다른 영역과도 밀접하게 관련되어 있다.[36]

36) 상게서, pp.130~131.

화법 과목의 목표는 국어 과목의 '말하기·듣기' 영역의 목표인 "목적, 대상, 상황에 맞게 내용을 선정, 조직하여 정확하고 효과적으로 말한다."와 "말의 내용을 바르게 이해하고, 그 내용이 정확하고 효과적으로 표현되었는지 판단하게 한다."에 따른 교육 성과를 바탕으로 설정하였다.[37]

지금까지 교수요목기에서 제6차 교육과정까지의 변천 과정을 살펴보았는데, 대체로 이 시기의 특징으로 들 수 있는 것은 국어과 교육의 목표가 균형 있는 언어 기능 신장의 도모에 있었다는 사실이다. 다시 말하면, 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 기회를 계획적으로 골고루 주도록 하는 국어 교육을 전개한다는 것이 교육과정상에 나타난 이상이었다.

'말하기'의 내용에 대해서도 각 교육과정기에서 빠짐없이 언급되었으나 고등학교 말하기 교육에 대해 본격적인 관심을 보인 시기는 역시 제6차 교육과정에 이르러서인 것 같다.

제주대학교 중앙도서관

앞에서도 언급한 바 있지만 제6차 교육과정서부터는 국어 교과 각 영역의 균형 있는 발전을 위해 '말하기·듣기' 영역에 '화법' 과목을 설정하였다. 말하기와 듣기를 '화법'이라는 과목으로 별도 설정한 데에는 말하기와 듣기의 중요성에 대한 사회적 인식이 크게 작용한 것으로 보인다.

2. 제7차 교육과정 분석

제7차 국어과 교육과정은 총론이 지향하는 교육과정 개정의 기본 방향과 중점 사항을 종합적으로 고려하고, 현행 국어과 교육 과정의 내적 문제를 개선하기 위하여 첫째, 학습자의 창의적 국어 사용 능력 배양을 중시하는 교육과정, 둘째, 학습자의 의미 있는 학습 경험을 중시하는 교육과정, 셋째, 교육 내용의 사회적·개인적·학문적 적합성을 추구하는 교육과정, 넷째, 국어 교육의 질 향상에 기여하는

37) 상게서, p.132.

교육과정의 구성을 기본 방향으로 설정하여 개정되었다.[38]

제7차 국어과 교육과정은 제6차 교육과정과는 달리 고등학교 단계에서 '국민공통기본교육과정'[39]과 '선택중심교육과정'[40]으로 운영된다는 두드러진 특징이 있다.

국민공통기본교육과정은 지식·정보 사회의 요구에 대응하기 위해서 초·중등교육을 받는 학생에게 일정 기간 동안 공통적인 교육 내용을 가르쳐야 할 필요에 의해 도입되었다. 선택중심교육과정 체제는 고등학교 2, 3학년에서 학생의 능력, 흥미 및 장래 진로를 반영하는 선택 과목을 다양하게 개설하고, 학생이 자신의 적성과 진로에 따라 자유롭게 과목을 선택하여 학습하게 하는 교육과정 체제이다.

따라서 국어 교과는 국민공통기본교과인 '국어' 과목을 1학년에서 필수적으로 이수하게 되며, 일반 선택 과목인 '국어 생활'을 2학년에서, 선택한 학생에 한해서 이수하게 된다. 또 심화 선택과목인 '화법, 독서, 작문, 문법, 문학' 과목은 2학년 또는 3학년에서, 그 과목을 선택한 학생에 한해서 이수하게 된다. '국민 공통 기본' 과목인 '국어'와 '일반 선택' 과목인 '국어 생활'과 '심화 선택' 과목인 '화법', '독서', '작문', '문법', '문학' 과목의 관계는 <그림 3>과 같다.

제7차 국어과 교육과정의 운영상 특징은 두 가지이다. 하나는 국민 공통 기본 교육 기간 동안 적용하는 국어과가 심화·보충형 수준별 교육 과정으로 운영하게 되었다는 점이고, 다른 하나는 고등 학교 2학년과 3학년에서 교과군의 개념[41]을 도입하고, 각 교과군에 개설한 과목을 선택 중심 교육 과정으로 운영하게

---

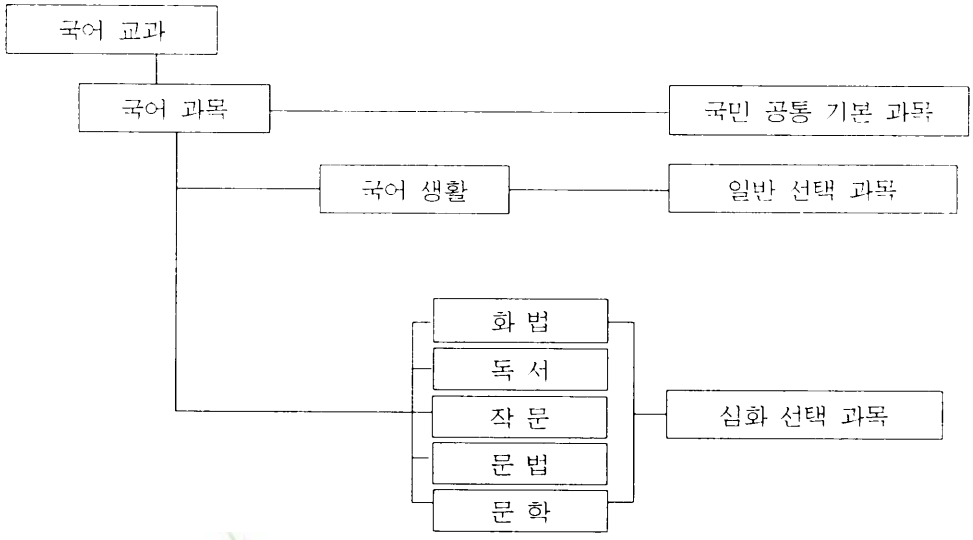
38) 교육부(1997),「고등학교 교육과정 해설 -국어-」, 대한교과서주식회사, p.8.

39) '국민 공통 기본 교육과정'은 1학년부터 10학년(초등학교 1학년부터 고등학교 1학년)까지 10년 동안 적용되는 교육과정이다. 이 교육과정이 적용되는 기간을 '국민 공통 기본 교육 기간'이라 하며, 이 기간 동안 학교에서 운영되는 교과를 '국민 공통 기본 교과'라 한다. '국민 공통 기본 교과'는 국어, 도덕, 사회, 수학, 과학, 기술·가정, 체육, 음악, 미술, 외국어(영어)의 10개 교과를 말한다.

40) 학습자에게 과목 선택권을 대폭 강조한 제7차 교육과정에서는 11, 12학년(고등학교 2, 3학년)의 2년 동안에 선택 중심 교육과정을 편성, 운영하게 되어 있다. 이 기간 중에는 선택 과목에 배당된 136단위를 이수해야 하며, 이 중 학생의 선택 비율은 최대 50%까지 하도록 되어 있다.

41) 학생들이 특정 교과에 편중되지 않고 균형적인 이수를 하도록 하기 위해 국가 수준에서 5개의 과목군을 설정, 모든 학생이 각 과목군에서 최소 1과목 이상 선택하도록 하는 개념이다.

<그림 3> 고등학교 국어 교과의 과목간의 관계



자료 : 교육부(1997), 「고등학교 교육과정 해설 -국어-」, 대한교과서주식회사, p.11.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

되었다는 점이다.

이 논문에서는 국어 교과와 관련되는 7개 과목 중 국민공통기본교과인 '국어' 과목에서의 말하기 영역과 심화 선택과목으로서의 '화법' 과목에서의 말하기 영역에 대하여 목표 및 내용 체계를 분석해 보고자 한다.

1) '국어' 과목에서의 말하기 교육

제7차 교육과정에 제시한 국어과 교육 목표의 특징은 초·중·고등학교의 국어과 교육 목표를 일원화하여 제시한 점이다. 따라서 초등학교 1학년에서 도달해야 할 교육 목표는 고등학교 1학년에서 도달해야 할 교육 목표와 동일하다. 다만, 학습자의 학습 능력 수준과 성취 수준에 따라 국어 사용 양상이 얼마만큼 정확하고, 해석적이며, 비판적이고, 창의적인가에 따라 수준이 달라진다는 점이 학교급별 성취 수준의 차이로 나타난다.

국민 공통 기본 교육 기간인 초등학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 국어 학습을 통해 도달해야 하는 지향점으로서의 국어과의 교육 목표는 <표 3>과 같다.

<표 3> 제7차 교육과정에 제시한 국어과의 교육 목표

언어 활동과 언어와 문학의 본질을 총체적으로 이해하고, 언어 활동의 맥락과 목적과 대상과 내용을 종합적으로 고려하면서 국어를 정확하고 효과적으로 사용하며, 국어 문화를 바르게 이해하고, 국어의 발전과 민족의 언어 문화 창달에 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기른다. 가. 언어 활동과 언어와 문학에 대한 기본적인 지식을 익혀, 이를 다양한 국어 사용 상황에서 활용하는 능력을 기른다. 나. 정확하고 효과적인 국어 사용의 원리와 작용 양상을 익혀, 다양한 유형의 국어 자료를 비판적으로 이해하고, 사상과 정서를 창의적으로 표현하는 능력을 기른다. 다. 국어 세계에 흥미를 가지고 언어 현상을 계속적으로 탐구하여, 국어의 발전과 국어 문화 창달에 이바지하려는 태도를 기른다.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

자료 : 교육부(1997), 「고등학교 교육과정(Ⅰ)」, p.29.

위에서 보는 바와 같이 제7차 교육과정은 학습자의 '창의적 국어 사용 능력 향상'을 국어 교육의 궁극적 목표로 설정하고, 이 목표 성취에 필요한 교육 내용으로 인지적 교육 내용과 정의적 교육 내용이 있다고 보고, 국어 교육의 내용적 특성과 관련한 성취 수준을 국어과의 교육 목표로 설정, 제시하였다.

제7차 교육과정의 '내용 체계'를 구성한 기본 관점과 주요 내용은 다음과 같다.

첫째, 국민 공통 기본 교육과정의 정신 구현에 적합한 내용 체계를 구안하여 제시하였다. 제7차 교육과정의 가장 큰 특징인 국민 공통 기본 교육 기간(초등학교 1학년부터 고등학교 1학년까지 10년간)에 적용되는 국민 공통 기본 교육과정이라는 큰 틀을 존중하여, 국민 공통 기본 교육 기간 10년을 하나의 단위로 보아 단일한 '내용 체계'를 마련하였다.

둘째, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 국어 지식, 문학 영역의 교육 내용이 국어 교육의

최상위 목표인 창조적 국어 사용 능력의 질적인 향상에 기여해야 한다는 관점에서 내용 체계를 마련하였다. 제7차 교육과정에서 국어 교육의 내용을 범주화한 실제가 제6차 교육과정의 그것과 유사한 측면이 있기는 하다. 그러나 제7차 교육과정은 수준별 교육과정을 지향하고 있다는 점, 성취 수준 개념의 도입 없이는 수준별 교육 과정을 구성하기 어렵다는 점, 이를 위해서는 엄격한 의미에서 국어 교육의 내용 구조화가 전제되어야 함을 중시한 점이 제6차 교육과정과 다르다.

셋째, 국어 교육의 내용을 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 국어 지식, 문학 영역의 순으로 제시하였다. 제6차까지 '말하기 → 듣기' 순으로 제시하던 것을 제7차에서 '듣기 → 말하기'로 조정한 것은 학습자의 언어 발달 단계를 고려한 것이다.[42]

국어 교육의 내용을 구조화한 뒤 '내용 체계'를 구성할 때 취한 기본 관점을 살펴보면, 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 국어 지식, 문학의 교육 활동은 각 영역의 '본질', '원리', '태도' 범주의 교육 내용과 '실제' 범주의 교육 내용이 유기적으로 관련되어야 의도한 교육 목표를 달성할 수 있다고 보고 '내용 체계'를 구조화하였다. 이 원리에 따라 체계화한 제7차 교육과정의 '내용 체계'는 <표 4>와 같다.

<표 4> 국민 공통 기본 교육과정 국어과 '말하기'의 교육 내용 체계

말하기	• 말하기의 본질 - 필요성 - 목 적 - 개 념 - 방 법 - 상 황 - 특 성	• 말하기의 원리 - 발성과 발음 - 내용 생성 - 내용 조직 - 표현과 전달	• 말하기의 태도 - 동 기 - 흥 미 - 습 관 - 가 치
	• 말하기의 실제 - 정보를 전달하는 말 하기 - 정서 표현의 말 하기 - 설득하는 말 하기 - 친교의 말 하기		

자료 : 교육부(1997), 「고등학교 교육과정(Ⅰ)」, p.30.

42) 교육부(1997), 전게서, p.22.

위 내용 체계에 따라 '학년별 내용'을 선정, 조직, 배열하였는데 말하기 영역의 경우는 '발음과 발성' 범주를 신설하여 표준 발음 학습의 근거를 마련하였다.

교수·학습은 본질, 원리, 태도의 학습 내용이 실제 국어 사용과 연관되도록 전개하고, 특히 말하기 지도에서는 말하기 상황에서 실제적인 목적을 달성하기 위하여 다양한 형식으로 말할 것을 강조하고 있다. 각 영역의 '수준별 학습 활동의 예'에는 학습 활동을 위한 구체적인 언어 자료(텍스트)를 함께 제시하여 '내용 체계'에서 보였던 '실제' 범주의 교육 내용을 구체화하였다.

2) '화법' 과목에서의 말하기 교육

화법은 말하는 이와 듣는 이가 협력적으로 의미를 창조하는 상호 교섭 행위이다. 화법이란 전언(message)을 상대에게 전달하는 일방적 행위가 아니라, 전언의 의미가 협력적으로 창조되며 나선 형식으로 진행되는 상호 교섭(transaction) 행위이다. 그리고 '의미가 협력적으로 창조되는' 성격을 지니고 있다는 것은, 언어의 의미가 낱말에 본래부터 주어져 있다기보다 그것을 사용하는 사람 나름대로의 삶의 경험과 그 말이 사용된 상황에 의해 결정되며, '의미의 협력성'에 의해 새로운 의미가 만들어짐을 뜻한다. 즉, 사전적인 의미에서 시작하여 화자, 청자, 의도, 상황, 맥락 등을 통해 여러 가지 복잡한 단계를 거치기에 '나선 형식으로 진행된다'고 볼 수 있다.

'화법' 교육의 목적은 '의사 소통의 중추적 기능인 말하기와 듣기 능력을 신장시키기 위한 기능과 태도 및 습관의 형성'에서 나아가 '무엇을 이루려고 하는 말의 힘'을 알게 하고, 말하는 이와 듣는 이의 품성을 다듬으며, 나아가 겨레 전체 동아리가 하나 됨을 이루고 독특한 겨레 문화를 창조하여 세계 문화에 이바지하는 데 있다.

제7차 교육과정에 제시한 화법 과목의 '목표'는 '전문'과 화법 교육의 내용으로서 지식·기능·태도에 관한 학습의 도달점을 설정하여 제시하였다. 그리고 그 지향점을 인지적 교육 내용으로서의 지식의 습득, 기능적 교육 내용으로서 사용의 일상화, 정의적 교육 내용으로서 태도, 가치, 동기 등의 내면화로 삼고, 이에 대한 학

습을 균형 있게 하여 화법 교육의 목표를 달성하고자 하였다. 선택 중심 교육 기간인 고등학교 2학년부터 화법 과목을 통해 도달하여야 할 지향점인 화법 교육의 목표는 <표 5>와 같다.

<표 5> 고등학교 화법 교육의 목표

화법의 이론을 이해하고, 말하고 듣는 기능을 체계적으로 습득하며, 다양한 의사 소통 상황에 능동적으로 참여하는 능력과 태도를 기른다. 가. 삶을 함께 공유하는 의사 소통 행위로서의 화법의 본질을 안다. 나. 화법의 중요성을 인식하고, 바람직한 화법 문화를 형성한다. 다. 목적, 대상, 내용을 고려하여 효과적으로 의사 소통을 한다. 라. 음성 언어로 사상과 정서를 즐겨 표현하고 이해하는 태도를 지닌다.

자료 : 교육부(1997), 「고등학교 교육과정(Ⅰ)」, p.53.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

제6차의 '화법'은 이론과 실제가 분리되어 있어 교과서 역시 이 체제를 따르게 되었으나 '화법'에 대한 지도와 평가가 쉽지 않았다. 따라서 화법의 이론과 실제를 효과적으로 통합할 수 있는 체제를 개발할 필요성이 제기되었다. 제7차 고등학교 '화법'은 이러한 비판을 극복하기 위해 이론과 실제의 통합을 시도하였다. 제7차 화법 교육과정의 '내용 체계'는 <표 6>과 같다.

3. 제7차 교육과정에서 추구하는 말하기 교육의 방향

제7차 국어과 교육과정은 학습자 중심의 교육과정을 표방하고 있다. 따라서 학습자가 학습 상황에 능동적으로 참여하는 활동, 특히 언어 자료(음성 언어, 문자 언어, 시각 언어)를 단순히 이해하는 것에서 그치는 것이 아니라 자기 자신의 주체적인 관점에서 비판적으로 이해하는 학습 활동을 강조하고 있다. 그리고 학습자 자신의 사상이나 정서, 사고 등을 창의적으로 표현하는 활동으로까지 연결시키는

<표 6> 화법 과목의 내용 체계

화법의 이론		화법의 실제
(1) 화법의 본질	(가) 화법의 정의 (나) 화법의 기능 (다) 화법의 유형	(1) 대화 (2) 연설 (3) 토의 (4) 토론 (5) 면담
(2) 화법의 원리	(가) 화법의 언어적 배경 ① 내용 선정과 조직 ② 언어적, 비언어적 표현과 이해 (나) 화법의 사회·문화적 배경 ① 사회 변인과 언어 ② 언어 예절 ③ 정중 어법 (다) 화법의 전략 ① 효과적인 의사 소통 ② 의사 소통상의 문제 해결 ③ 시청각 보조 자료 이용	
(3) 화법의 태도	(가) 말하는 이의 태도 (나) 듣는 이의 태도	

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

자료 : 교육부(1997), 「고등학교 교육과정(Ⅰ)」, p.53.

학습을 권장하고 있다. 특히, 학습 효과를 극대화할 수 있도록 각종 시청각 자료와 기구, 영상 매체의 언어 자료, 학습자가 사용하는 언어 자료를 적절히 활용하도록 하고 있다.

또한 제7차 교육과정은 언어 수행에 필요한 원리 및 전략에 대한 체계적인 설명, 시범, 질문, 학습자의 독자적인 연습, 자기 점검과 평가 과정을 유기적으로 관련지어 지도할 것을 요청하고 있다. 특히 제6차 국어과 교육과정이 강조한 '직접 교수'의 원리인 '설명하기 → 시범 보이기 → 질문하기 → 활동하기'의 네 단계 학습을 효과적인 지도법이라 하여 이 학습의 활용도를 높일 것을 권장하고 있다. 다만, 직접 교수의 원리를 적용하여 지도하는 경우에도, 학습자들이 질문하고 연습하는 데에서 나아가 능동적으로 자기 점검·평가를 해 볼 수 있도록 지도해야 한다는 것이다.[43]

43) 상게서, p.74.

제7차 고등학교 국어과 교육 중점을 요약하면, 첫째, 영역간 교수·학습 활동의 연계를 통해 미래 사회에 대응할 수 있는 능력과 자질을 배양하도록 한다. 둘째, '듣기·말하기·읽기·쓰기·국어 지식·문학' 영역의 유기적 학습을 통해 국어 사용 능력의 균형적 발전을 도모한다. 셋째, 언어 현상과 관련지어 학습한 내용을 실생활에 적용함으로써 살아 있는 언어 지식이 배양되도록 한다. 넷째, 토의·토론 위주의 탐구 학습을 통해 문학 작품에 나타나는 삶의 총체적 양상을 이해하고 학생 스스로 바람직한 삶을 설계할 수 있도록 한다는 내용이다.

말하기 교육은 그 특성상 활동 중심 또는 과정 중심으로 이루어져야 하며 표현 방식과 표현 과정을 중심축으로 삼아야 함을 강조하고 있다. 그렇다고 하여 말하기의 내용을 소홀히 해도 된다는 뜻은 아니다. 아무리 말하기의 과정을 잘 알고 있다 하더라도 적절하면서도 설득력 있는 내용이 없는 말하기는 특정 상황에서 이루어지는 실제적인 목적을 달성할 수 없을 것이기 때문이다. 내용과 방법이 서로 결합할 때, 올바른 말하기 지도가 이루어질 수 있다.

토의나 토론 학습에서 되도록 많은 수의 학습자가 골고루 발언할 기회를 가지고, 또 상대방의 발언을 존중하면서 적극적이고 협동적인 태도로 의견을 교환할 수 있도록 지도 방향을 설정하도록 하고 있다. 예를 들어, 특정 학습자의 발언 기회를 지나치게 많이 주는 것은 지양하고, 다른 사람의 말이 끝나기 전에 끼어들어 말을 시작하는 일이 없도록 지도해야 한다는 것이다.

말하기 영역의 평가 목표는 말하기 활동에 적극적인 참여, 말할 내용의 생성 및 조직, 정확하고 효과적인 표현에 중점을 두어 설정하도록 하고 있다.

말하기 영역에서 어휘, 문법, 표현의 유창성, 발음 등 언어 표현의 표면적 자질에 해당하는 요소에 대해서는 비교적 객관적인 평가가 가능하다. 그러나 제7차 국어과 교육과정에서는 그러한 평가보다 음성을 통한 의사 소통의 효율성, 말하는 내용의 생성과 조직 등 보다 본질적인 요인을 중시하는 평가 활동을 강조하고 있다. 이러한 관점에서 말하기 영역의 평가는 주어진 목적, 상황, 대상을 고려하면서 알맞은 내용을 선정하고 조직하여 정확하면서도 효과적으로 말하는 언어 활동에

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

대한 평가이어야 할 것이다.

그리고 말하기 영역의 평가는 직접 평가 방법을 위주로 하되, 관찰에 의한 누가 기록 등의 방법을 활용하도록 하고 있다. 말하기 영역의 평가에서는 무엇보다도, 학습자의 실질적인 말하기 과정을 평가하는 것이 중요하다. 따라서 교사의 학습자 평가도 간접 평가 방법보다는 직접 평가 방법을 중시하되 관찰 평가, 포트폴리오 등 평가 상황에 적합한 다양한 방법을 사용할 필요가 있다. 또, 학습자와 학습자 간의 상호 평가, 학습자의 자기 평가 활동을 강조할 필요가 있는데, 이는 평가가 학습한 결과를 평가하는 것이 아니라, 평가 자체가 교육의 한 과정이라는 인식을 구현하는 방식이라 할 수 있다.[44]

문제는 지금까지 논의한 바 있는 말하기 영역의 지도 방향이 학교 현장에서 적절하게 수용되고 있는지가 관건이다. '학교 현장에서의 말하기 교육의 실태는 어떠한가?' 이에 대해서는 다음 장에서 논의하기로 한다.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

44) 상게서, p.84.

Ⅳ. 고등학교 국어과 말하기 교육의 실태와 분석

1. 교사들의 말하기 지도에 대한 실태

학교 현장의 교사들은 말하기 교육의 중요성에 대하여 어떤 인식을 하고 있으며, 말하기 교육의 부진 원인을 무엇으로 보고 있는가 등을 알아보는 것은 현장에서의 말하기 지도를 위해 의의 있는 작업이 될 것이다.

다음은 제주도 내 고등학교에 재직하고 있는 국어과 교사 29명을 대상으로 말하기 지도에 관한 설문조사를 실시하여 그 현황을 파악한 자료이다.

<표 7> 국어과 교육의 지도 현황

설문 1. 국어과 교육에서 각 영역을 교육과정의 지침에 따라 균형 있게 지도하고 있으십니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	그렇다	2	6.9
②	아니다	27	93.1

<표 7>에 의하면 국어과 교육에서 각 영역을 균형 있게 지도하고 있다는 응답자가 6.9%에 불과하고 대부분은 균형 있는 지도를 하지 못하고 있는 것으로 나타났다.

<표 8> 국어과 교육의 각 영역별 불균형 지도의 원인

설문 2. 만약 균형 있게 지도하고 있지 못하다면 그 원인은 어디에 있다고 생각하시는지 간단히 적어 주십시오.			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	입시 위주의 교육 풍토	16	55.2
②	교과서의 과다한 분량	8	27.6
③	과밀 학급의 열악한 환경	2	6.9
④	교사의 편의주의	3	10.3

<표 8>에 나타난 국어과 교육의 각 영역별 불균형 지도의 원인으로 역시 입시 위주의 교육 풍토가 응답자의 55.2%로 가장 높게 나타나고 있다. 그리고 교과서의 과다한 분량이 27.6%로, 그 밖에 과밀 학급의 열악한 환경, 교사의 편의주의에 의한 원인도 무시할 수 없는 정도로 나타나고 있어 국어과 교육의 문제점을 노출시키고 있다.

<표 9> 국어과 교육에서의 중점 지도 영역

설문 3. 국어과 교육에서 어떤 영역을 중점적으로 지도하십니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	말하기	·	·
②	듣기	·	·
③	읽기	23	79.3
④	쓰기	6	20.7

제주대학교 중앙도서관

<표 9>의 결과는 '읽기' 영역에 79.3%, '쓰기' 영역에 20.7%로 나타나 국어과 교육에서 읽기 영역에 지나치게 편중된 지도를 하고 있음을 확연히 알 수 있다. 실제 활동을 통한 지도가 이루어져야 하는 말하기 영역의 교수·학습 활동은 고등학교의 경우 매우 부진한 실정이라는 것을 알 수 있다.

<표 10> 국어과 지도 때 어려움을 느끼는 영역

설문 4. 국어과 영역 중 지도에 가장 어려움을 느끼는 영역은?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	말하기	20	70.0
②	듣기	2	6.9
③	읽기	1	3.4
④	쓰기	6	20.7

<표 10>은 국어과 영역 중 지도에 가장 어려움을 느끼는 영역에 대한 설문인데, 위에서 보는 것처럼 말하기와 쓰기에 대해서 가장 지도에 어려움을 느낀다고

응답하고 있다. 이것은 역시 말하기에 대한 지도 방법이 명확하게 나와있지 않고 지도 자료를 구하기가 쉽지 않기 때문인 것 같다.

<표 11> 말하기 교육의 중요성에 대한 인식도

설문 5. 고등학교에서의 말하기 교육이 중요하다고 생각하십니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	매우 중요하다	21	72.5
②	중요하다	7	24.1
③	그저 그렇다	1	3.4
④	중요하게 생각지 않는다	·	·

<표 11>은 고등학교에서의 말하기 교육의 중요성에 대한 설문으로, 응답자 중 72.5%가 '매우 중요하다', 24.1%가 '중요하다'라고 응답하고 있다. 대부분의 교사들이 말하기 교육의 중요성을 인식하고 있다.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

<표 12> 현재의 말하기 교육 실태

설문 6. 현재의 국어과 교육에서 말하기 교육은 어느 정도의 상태라고 생각하십니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	잘 되고 있다	·	·
②	그저 그렇다	2	6.9
③	잘 안 되고 있다	25	86.2
④	전혀 안 되고 있다	2	6.9

<표 12>는 현재의 말하기 교육은 제대로 이루어지고 있는가를 알아보기 위한 설문으로 '잘 안 되고 있다'가 86.2%를 차지하고 있다. 대체적으로 말하기 교육은 초등학교에서는 활발하게 이루어지다가 중학교, 고등학교로 올라올수록 부진하게 이루어짐을 알 수 있다.

말하기 교육이 부진한 원인은 어디에 있을까? 이를 위해 설문한 결과 <표 13>과 같은 반응이 나타났다.

<표 13> 말하기 교육이 부진한 원인

설문 7. 말하기 교육이 제대로 안 되고 있다면 가장 큰 원인은 어디에 있다고 생각하십니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	시간이 부족해서	7	24.1
②	지도해야 할 학생 수가 많아서	8	27.6
③	입시 지도에 바빠서	11	37.9
④	전문적 지식이나 지도 능력이 부족해서	3	10.4

<표 13>에서 보는 바와 같이 말하기 교육이 부진한 원인으로 첫째, 입시 지도에 바빠서, 둘째, 지도해야 할 학생 수가 많아서, 셋째, 시간이 부족해서, 넷째, 전문적 지식이나 지도 능력이 부족해서 순으로 나타났다. 앞에서도 언급했지만, 우리의 교육이 입시에 크게 영향을 받는다는 사실이 여실히 드러난 대목이다.

<표 14> 말하기 영역 지도 시간

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

설문 8. 말하기 영역 지도를 언제 하고 있습니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	해당 영역 시간에만 지도한다	2	6.9
②	국어 교육 전반에 걸쳐 틈틈이 지도한다	3	10.4
③	필요할 때마다 지도한다	8	27.6
④	진도 때문에 따로 하지 못한다	16	55.1

<표 14>에서는 말하기 교육은 제대로 실시되고 있으며, 언제 지도를 하고 있는지를 알아본 내용이다. 약 80%의 교사들이 '진도 때문에 따로 하지 못하고 필요할 때마다 지도한다'라고 응답하고 있다. 체계적인 말하기 교육이 이루어지지 못하고 있음을 알 수 있다.

말하기는 실제 활동을 통한 지도가 이루어져야 하기 때문에 다른 영역보다 치밀하게 계획을 세워서 지도하는 것이 중요하다. 그래야만 교사가 의도하는 학습 목표를 달성할 수 있기 때문이다. 그러나 <표 15>에서 보는 바와 같이 '계획 없이 지도한다'는 교사가 65.5%에 달하고 있는 현실이다. 따라서 학교 현장에서의 말하

기 교육이 비체계적이고 비의도적으로 이루어지고 있음을 알 수 있다.

<표 15> 말하기 지도를 위한 학습 지도 계획 수립 및 활용 여부

설문 9. 말하기 지도를 위한 학습 지도 계획을 세워 활용하고 있습니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	철저하게 계획을 세워 지도한다	1	3.5
②	어느 정도 계획하여 지도한다	9	31.0
③	계획 없이 지도한다	19	65.5
④	지도 계획이 필요 없다	·	·

<표 15>에 나타난 것처럼 비체계적이고 비의도적인 수업을 받은 학생들의 말하기 능력은 어떠할까? 여기에 관하여 교사들이 인식하고 있는 학생들의 말하기 수준을 <표 16>에서 조사하였다. 그 결과 학생들의 말하기 능력에 대해 '부족하다' 51.7%, '매우 부족하다'를 24.1%로 인식하고 있어 매우 심각한 상태임을 알 수 있다. 학생들의 말하기 능력이 부족하다는 교사들의 이러한 인식에도 불구하고 진도 때문에 말하기 지도를 하지 못하는 학교 현장의 단면을 엿볼 수 있다.

<표 16> 학생들의 말하기 능력에 대한 교사들의 인식

설문 10. 학생들의 말하기(대화, 토의·토론, 발표 등) 능력에 대해 어떻게 생각하십니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	좋은 편이다	1	3.5
②	보통이다	6	20.7
③	부족하다	15	51.7
④	매우 부족하다	7	24.1

<표 17>은 말하기에 배당된 시수에 대한 교사들의 견해를 물은 것이다. 여기서 고등학교 국어 과목에 배당된 단위는 10단위이고 한 학기를 17주로 보면 국어 과목에서 학생들의 배워야 될 시간은 170시간이 되는 것이며, 이 중 '말하기·듣기'

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

<표 17> 말하기에 배당된 시수에 대한 교사의 견해

설문 11. 고등학교 국어(상), (하) 교과서에 배당된 '말하기·듣기' 시간은 총 170시간 중 16시간입니다. 이에 대해 어떻게 생각하십니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	그 정도로 충분하다	2	6.9
②	현재의 시수보다 최소 10시간 이상은 늘려야 한다.	15	51.7
③	현재의 시수보다 20시간 이상은 늘려야 한다	12	41.4
④	현재의 시수보다 줄여야 한다	·	·

에 배당된 시간은 16시간[45]이다. 이 16시간이 '말하기 지도를 하는 데 충분하다'라고 응답한 교사는 겨우 6.9%에 불과했고, '현재의 시수보다 최소 10시간 이상은 늘려야 한다.'라고 응답한 교사가 51.7%에 달했다. 또 '현재의 시수보다 20시간 이상은 늘려야 말하기 지도가 제대로 될 수 있다'라는 반응을 보인 교사도 41.4%에 달해 말하기 시수가 절대적으로 부족하다는 것을 시사하고 있다.

그러면 '절대적으로 부족한 말하기 시수를 어떻게 보충할 것인가?'에 대해서 교사들의 견해를 물었는데, 그 결과는 <표 18>과 같다.

<표 18> 말하기 지도 보충 방법

설문 12. 말하기에 배당된 시간이 부족하다고 생각할 경우, 그 보충을 어떤 방법으로 하는 것이 좋겠습니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	읽기, 쓰기, 문학 등 다른 영역과 연계시켜서 지도	21	72.5
②	발표회나 웅변대회 등 학교 행사를 통하여 지도	3	10.3
③	특별 활동 시간을 통하여 지도	2	6.9
④	학교 생활 전체를 통하여 지도	3	10.3

<표 18>에 나타난 것처럼 말하기에 배당된 시간이 부족할 경우, 그 보충 방법

45) 고등학교 국어(상), (하) 교과서는 대단원이 16개 단원으로 나누어져 있는데, 교과서의 사용법에 따르면, 각 대단원마다 '말하기·듣기' 학습이 1시간씩 배정되어 있다.

에 대해서 '읽기, 쓰기, 문학 등 다른 영역과 연계시켜서 지도'해야 한다는 응답이 가장 많은 72.5%를 차지하였다.

이 반응은 이 논문에서 지향하는 지도 방안과 매우 흡사한 것으로 '말하기, 듣기, 읽기, 쓰기'는 근본적으로 상호 보완적이라는 점을 교사들이 인식하고 있다는 반증이기도 하다.

<표 19> 말하기 수업의 효과적인 방식

설문 13. 말하기 수업은 어떤 방식으로 하는 것이 효과적이라고 생각하십니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	강의 형식	·	·
②	소집단별 토의·토론 형식	17	58.6
③	개별 지도 방식	6	20.7
④	발표 형식	6	20.7

제주대학교 중앙도서관

'말하기 수업은 어떤 방식으로 하는 것이 효과적인가?'에 대하여 교사들의 견해를 물었는데, 그 결과는 <표 19>와 같다. 대부분의 교사가 '소집단별 토의·토론 형식'으로 말하기 수업을 진행하는 것이 효과적이라는 반응을 보이고 있다. 이 반응 또한 이 논문에서 구안하게 될 교수·학습 모형과 맥을 같이 하는 것이라 할 수 있다.

<표 20> 말하기 평가 실시 여부

설문 14. 말하기에 대한 평가는 실시하고 있습니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	실시한다	2	6.9
②	가끔 실시한다	4	13.8
③	실시하지 않는다	23	79.3
④		·	·

<표 20>에서는 말하기에 대한 평가 여부를 물었는데, 80% 정도의 교사들이 말하기에 대한 평가를 실시하지 않고 있다는 것을 알 수 있다.

<표 21> 말하기 평가를 실시하지 않는 이유

설문 15. 말하기 평가를 하지 않는다면, 그 이유는 다음 중 어느 것입니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	평가하기가 어렵고 복잡해서	13	44.8
②	시간이 너무 많이 걸려서	14	48.3
③	평가 도구가 미비해서	2	6.9
④	평가할 필요가 없어서	·	·

말하기 평가를 실시하지 않는 이유에 대해서는 <표 21>과 같은 결과가 나왔다. 응답자들은 말하기 평가를 실시하는 데 '시간이 너무 많이 걸려서', '평가하기가 어렵고 복잡해서'라는 항목에 대부분 응답하고 있는데, 이것도 현실적인 문제점이라 할 수 있을 것이다. 또한 말하기 지도를 하지 않았거나 소홀히 했다면 자연적으로 말하기 평가를 할 수 없을 것이다.

제주대학교 중앙도서관

2. 학생들의 말하기 학습에 대한 실태

말하기 교육이 정상적으로 이뤄지려면 말하기 교육에 대한 여건이 조성되어야 하고, 교사가 말하기 교육의 중요성에 대한 인식 아래 실천적 의지를 가지고 있어야 한다. 이를 위해서는 무엇보다도 학생들의 말하기 언어 학습에 대한 실태 파악이 전제되어야 한다.

다음은 제주도 한림고등학교 2학년 학생들을 대상으로 하여 말하기 언어 학습에 대한 태도 및 선호하는 학습 형태, 말하기 능력 등을 조사하기 위하여 11항의 설문지를 작성, 그 실태를 파악한 자료이다.

학생들의 국어 과목에 대한 흥미도를 조사한 결과 <표 22>와 같은 반응이 나왔다. '매우 흥미 있다'와 '싫어하는 편이다'라는 반응이 같은 수준으로 나타났고, '보통이다'라는 반응이 절반을 넘고 있다.

<표 22> 국어 과목에 대한 흥미도

설문 1. 국어 과목에 대한 흥미는 어느 정도입니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	매우 흥미 있다	44	21.5
②	보통이다	121	59.0
③	싫어하는 편이다	40	19.5

학생들이 국어 학습을 하는 데 가장 어려운 영역은 <표 23>에 나타난 것처럼 쓰기(짓기) (66.4%)이고, 다음은 말하기(28.8%)로 의사 표현의 어려움을 나타내고 있다. 말하기가 쓰기보다 쉬운 것으로 나타났는데, 이것은 실제로 말하기의 경험이 부족한 학생이 많은 때문으로 보인다.

<표 23> 국어 학습 영역의 난이도

설문 2. 국어 학습에서 가장 하기가 어려운 영역은?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	말하기	59	28.8
②	듣기	13	6.3
③	읽기	3	1.5
④	쓰기(짓기)	136	66.4

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

<표 24>에 의하면 대부분의 학생들이 말하기 교육의 중요함을 인식하고 있다. 이와 같은 인식은 교사 설문에서도 비슷하게 나타났다. 문제는 어떻게 학생들로 하여금 동기 유발을 시켜 말하기 학습에 참여하게 할 것인가에 달려 있다.

<표 24> 말하기 영역의 중요성에 대한 인식도

설문 3. 말하기 영역의 중요성을 어느 정도로 생각합니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	매우 중요하게 생각한다	32	15.6
②	중요하게 생각한다	148	72.2
③	그저 그렇다	20	9.8
④	중요하게 생각지 않는다	5	2.4

<표 25> 말하기 지도를 받은 경험

설문 4. 그 동안 학교 또는 다른 장소에서 말하기 지도를 체계적으로 받은 일이 있습니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	있다	13	6.3
②	없다	184	89.8
③	응답하지 않음	8	3.9

<표 25>는 말하기 지도를 체계적으로 받은 경험이 있느냐는 질문인데, 89.8%가 경험이 없다는 반응을 보이고 있다. <표 14>와 맥을 같이 하는 내용이다.

<표 26> 학생들의 말하기 능력

설문 5. 자신의 말하기(토의·토론 및 발표 등) 능력은 어느 정도라고 생각합니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	잘 하는 편이다	28	13.6
②	보통이다	151	73.7
③	부족한 편이다	26	12.7

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

<표 26>은 학생들에게 자신의 말하기 능력 정도를 질문한 내용인데, 13.6%의 학생만이 '잘 하는 편이다'라고 응답하여 대부분의 학생들이 말하기에 대한 자신감을 갖지 못하고 있다. 학생들의 말하기 능력 신장을 위한 학교 현장 차원에서의 대책과 방안이 시급한 실정이다.

<표 27> 말하기에 자신이 없는 원인

설문 6. 말하기에 자신이 없다면 가장 큰 원인은 무엇입니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	말하기 내용에 대한 자신감 부족	64	31.2
②	목소리, 자세 등 표현력에 대한 자신감 부족	73	35.6
③	친구 및 선생님의 평가에 대한 두려움	68	33.2

학생들이 말하기에 자신이 없는 원인은 <표 27>과 같이 다양하게 나타났다. '말하기 내용에 대한 자신감 부족'이라든가, '목소리, 자세 등 표현력에 대한 자신감 부족'은 말하기 기능과 관련된 것이고, '친구 및 선생님의 평가에 대한 두려움'은 심리적인 면과 관련된 것이다.

<표 28> 발표력 신장에 대한 관심도

설문 7. 여러분의 생각이나 주장을 조리 있고 설득력 있게 말하는 힘을 기르고 싶은 생각은 어느 정도입니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	꼭 기르고 싶다	108	52.7
②	보통이다	50	24.4
③	현재의 상태에 만족한다	33	16.1
④	별로 없다	14	6.8

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

말하기 능력 신장에 대한 관심은 대체로 높게 나타났다. '꼭 기르고 싶다'가 52.7%로 학생들의 말하기 능력 신장에 대한 욕구는 매우 크다고 할 수 있다. 문제는 이러한 학생들의 욕구를 어떻게 해결해 주느냐에 달려 있다.

<표 29> 말하기 학습을 위한 적절한 시간

설문 8. 말하기에 대한 학습을 한다면 어떤 시간이 좋다고 생각합니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	국어 시간을 통해서	112	54.6
②	모든 교과 시간을 통해서	71	34.6
③	특별 활동 시간을 통해서	13	6.4
④	학원 등 개별적으로	9	4.4

말하기에 대한 학습은 '국어 시간을 통해서'가 54.6%, '모든 교과 시간을 통해서'가 34.6%로 나타났다. 그 외 특별 활동 시간을 통해서도 말하기 학습이 가능하다는 것을 이 자료를 통해 알 수 있다.

<표 30> 수업 시간 중 발표 횟수

설문 9. 하루 동안의 모든 수업 시간에서 발표하는 횟수는 몇 번 정도입니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	한 번도 못함	159	77.6
②	한두 번 정도	32	15.6
③	서너 번 이상	14	6.8

<표 30>에서 보는 바와 같이 하루 동안의 수업 시간 중, 발표 횟수를 묻는 질문에 '한 번도 못함'이라고 응답한 학생이 77.6%에 달했고, 15.6%의 학생들도 '한두 번 정도밖에 발표할 기회가 없다'고 응답하고 있다.

<표 31> 말하기 수업의 효과적인 방식

설문 10. 말하기 수업은 어떤 방식으로 하는 것이 효과적이라고 생각합니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	강의 형식	5	2.4
②	소집단별 토의·토론 형식	154	75.1
③	개별 지도 방식	30	14.7
④	발표 형식	16	7.8

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

말하기 수업의 효과적인 방식에 대한 질문의 결과는 <표 31>과 같이 나타났다. 학생들은 소집단별 토의·토론 형식의 수업을 가장 선호하고 있는데, 이는 앞에서 조사한 교사들의 반응과 매우 흡사하다.

<표 32> 말하기 평가와 참여도의 관계

설문 11. 말하기의 평가가 성적에 반영된다면, 학생들의 참여도가 높아지겠습니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	그렇다	174	84.9
②	별 차이가 없을 것이다	31	15.1

<표 32>는 말하기 평가와 참여도의 관계에 대한 문항이다. 참여도가 높아질 것으로 생각하는 학생이 84.9%로 다수를 차지하고 있다. 학생들의 전체적인 말하기 수업 참여도가 낮은 것을 염두에 둘 때, 이들의 상당수는 평가가 성적에 반영된다면 말하기 수업에 적극적으로 참여할 가능성이 높은 학생들이다.

3. 고등학교에서의 '화법' 과목 선택 현황

앞에서 교사와 학생을 대상으로 한 설문조사에서는 '국어' 과목에서의 '말하기' 영역에 대한 지도나 학습이 불충분하게 이루어지고 있음을 알 수 있었다. 그러면 고등학교 2, 3학년에서 학습하게 되는 '말하기'와 관련된 '화법' 과목은 학교마다 어떻게 선택, 운영되고 있는가? 2000학년도 제주도 내 일반계 고등학교(16개교)에서 국어 교과 중 선택과목을 택하여 운영한 현황은 다음과 같다.

제주대학교 중앙도서관

<표 33> 2000학년도 학교별 국어 교과 선택 현황[46]

과목 / 학교	화 법	독 서	작 문	문 법	문 학
A		0	0	0	0
B			0	0	0
C		0	0		0
D		0	0	0	0
E			0		0
F		0			0
G		0			0
H		0	0		0
I		0	0		0
J			0	0	0
K		0	0		0
L			0		0
M		0			0
N		0	0		0
O		0	0		0
P		0	0		0
계	0	12	13	4	16

46) <표 33>에 나타난 내용은 제주도교육청 자료를 참고하였음.

<표 33>에서 보듯이 '독서' 과목은 12개교, '작문' 과목은 13개교, '문법' 과목은 4개교, '문학' 과목은 16개교가 선택하여 운영하였는데, '화법' 과목은 단 1개교도 선택하지 않았다는 사실이다. 한마디로 '화법' 과목의 경우는 학생이나 학교측에 의해 철저히 외면당하고 있는 실정이다.

<표 34> 제7차 교육과정 운영 시 학교별 국어 교과 선택 현황[47]

과목 / 학교	국어생활	화 법	독 서	작 문	문 법	문 학
A	0	0	0	0		0
B	0		0	0	0	0
C	0		0	0	0	0
D	0		0	0	0	0
E	0		0	0		0
F	0	0	0	0		0
G	0		0	0	0	0
H	0		0	0	0	0
I	0		0	0	0	0
J	0		0	0	0	0
K	0		0	0	0	0
L	0	0	0	0		0
M	0	0	0	0		0
N	0		0	0	0	0
O	0		0	0		0
P	0		0	0		0
계	16	4	16	16	9	16

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

2003년도부터 제7차 교육과정에 의해 선택중심 교육과정이 이루어진다. 이에 대비해 2차에 걸쳐 예측 조사한 자료 <표 34>에도 '화법' 과목은 4개교만이 선택하

47) <표 34>에 나타난 내용은 제주도교육청 자료를 참고하였음.

고 있어 16개교가 전부 선택한 '국어생활', '독서', '작문', '문학' 과목과 선명한 대비를 보여주고 있다. 이 자료는 말하기 지도에 관심을 가지고 있는 일선 교사들에게 많은 시사점을 줄 것으로 판단된다.

4. 말하기 교육의 실태 분석

지금까지 말하기 교육에 대한 실태를 설문조사를 통해 파악해 보았다. 이 설문조사 결과 나타난 자료들이 무엇을 의미하는지, 어떻게 하면 현장의 문제를 최소화할 수 있을 것인지에 대해 필자 나름대로 분석해 본다.

첫째, 설문조사를 통해 나타난 결과를 보면, 대부분의 교사들이나 학생들이 말하기 교육의 중요함을 인식하고 있다. 이와 같이 말하기 교육의 중요성에 대한 인식이 높은 것은 말하기 교육의 장래로 보아 다행스러운 일이라 하겠다. 그러나 교육 현장에서는 '읽기' 위주의 편향된 지도를 하고 있어, 교사들의 인식과 행동이 괴리 현상을 보이고 있다. 학생들이 '말하기 지도를 받은 경험이 거의 없다'는 응답이 나온 것이 이를 반증해 주는 결과라 하겠다.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

교육과정에 나타난 이상은 '듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 국어지식, 문학' 영역에 대한 균형 있는 지도를 통해 언어 사용 기능이라는 국어과 교육의 본질을 추구한다는 데 있다. 제6차 교육과정에 바탕을 두고 편찬된 현행 고등학교 국어(상), (하) 교과서의 사용법에도 다음과 같은 내용이 제시되고 있다.

> 고등학교 국어 상권은 6단위를 설정하고, 시간을 배당하였다. 대단원이 10개 단원이기 때문에 각 대단원별로 10시간 정도가 배당된다. 그리고 고등학교 국어 하권은 4단위를 설정하고, 17주 동안에 걸쳐 수업하는 것을 고려하여 68시간을 배당하였다. 각 대단원의 시간 편성은 준비학습 1시간, 학습할 원리 1시간, 말하기·듣기 1시간, 쓰기 1시간, 단원의 마무리 1시간 등으로 고려하였고, 나머지 5시간은 소단원의 학습에 적절하게 배분하여 교수·학습하는 것이 바람직하다.

교육과정과 교과서 사용법에 제시된 내용이 이와 같음에도 말하기 교육을 소홀히 하고, 특정 기능 위주로 편향된 지도를 하고 있는 현상은 '국어 사용 능력 신장'이라는 국어 교육의 궁극적 목적에 비추어 볼 때, 그 본질에서 상당히 벗어나고 있는 것이다. 따라서, 제도의 개선과 함께 교수·학습 활동에 임하는 국어 교사들의 냉철한 반성이 요구된다.

둘째, 국어과 교육의 불균형 지도의 원인으로 나타난 입시 위주의 교육 풍토 또한 문제가 아닐 수 없다. 국어과 교육이 정상적으로 이루어지려면, 대학 입시에 영향을 받지 않아도 되는 제도의 개선이 시급한 과제 중의 하나이다. 최근 들어 수시 모집 등 대학마다 입시 요강과 그 선발 방법이 다양해지고 있는 것은 고무적인 일로 평가된다. 입시 제도의 근본적인 개혁 없이는 고등학교 교육의 정상화를 기대하기 어렵다. 다만 이러한 여건 속에서도 교사들의 자각과 실천 의지에 의해 어느 정도의 교육의 정상화를 추구할 수는 있을 것이다.

셋째, 말하기에 배당된 시수 부족 문제에 대해 교사들은 대체로 '현재의 시수보다 증가시켜야 한다'고 했는데, 이는 당연한 반응이라고 판단된다. 필자가 말하기 지도를 할 때 늘 어려움을 겪는 것은 말하기 지도 시간의 부족이다.

더욱이 고등학교에 제7차 교육과정이 적용되는 2002학년도에는 국민공통기본과목인 '국어'의 단위수가 6차 때보다 2단위가 감소된 8단위로 운영되기 때문에 자연히 말하기 시수도 줄어들 수밖에 없는 실정이다.

다시 말하면, 6차에서는 말하기·듣기 영역에 배정된 16시간이 7차에서는 연간 13시간으로 감소하여 말하기·듣기 학습량이 줄어들게 되는 것이다.

또 하나는, 학생의 입장에서 볼 때 6차의 경우는 '국어' 과목을 1학년에서 3학년까지 배분하여 학습할 수 있었지만, 7차의 경우는 국민공통기본 교육과정이 끝나는 1학년에서 사실상 학습이 종료된다고 봐야 하기 때문에 역시 '말하기·듣기' 학습의 기회는 자연적으로 줄어들게 될 것이다.

이런 사실들을 교육 행정가나, 국어 교육 연구가들이 참고하여 국어과 교육과정에 반영하기를 희망한다.

넷째, 학생들의 말하기 능력은 대체로 저조한 것으로 나타났는데, 이는 교사나 학생들이 스스로 인식하고 있는 것이나 별반 차이가 없다. 말하기 능력이나 발표에 대한 자신감은 하루아침에 길러지는 것이 아니다. 일상 생활에서의 기본적인 의사 표현 수단인 말하기는 체계적인 학습을 통하여 그 능력을 신장시켜 나갈 수 있다. 학생들의 말하기 능력 신장을 위해 다양한 지도 방안이 모색되어야 할 것으로 생각된다. 말하기 지도는 국어 시간에 지도하되, 생활 전체를 통해서 학습하고, 학교 생활에서 실습하는 방법도 고려해 보아야 한다. 그리고 아직도 학교 현장에서는 교사 중심의 수업이 주를 이루고 있는 것 같다. 이러한 현상이 계속되는 한 학생들의 말하기 능력 신장은 요원할 것이다.

다섯째, 말하기 지도 보충 방법으로 대다수 교사들이 읽기, 쓰기, 문학 등 다른 영역과 연계시켜서 지도하는 것이 바람직하다는 반응을 보였다. 말하기 기능은 말하기의 단독 학습에서보다 다른 언어 기능들이 상호 작용하는 상황에서, 다른 기능들과 더불어 학습할 때 더 한층 효율적으로 개발될 수 있다. 문제는 학생들로 하여금 의미 있는 상황에서 실제적으로 언어를 많이 사용해 보게 하는 것이다.

그리고 말하기 수업의 효과적인 방식도 학생들에게 말하기 기회를 가능한 한 많이 부여할 수 있는 소집단별 토의·토론 형식으로 하는 것이 바람직하다는 교사들의 의견도 매우 타당한 것으로 여겨진다. 다음 장에서 필자가 구안할 지도 모형도 이 점을 충분히 고려한 것임을 밝힌다.

여섯째, 교사들 대부분이 말하기 평가를 실시하지 않는다는 응답이었는데, 말하기 지도를 소홀히 하고 있는 현실에서 이 결과는 어쩌면 당연한 것인지도 모른다. 또한 말하기는 발화 즉시 소멸해 버리는 음성 언어 자체의 시간적, 공간적 한계를 갖고 있기 때문에 말하기 영역에 대한 평가가 다른 언어 사용 기능의 평가에 비해 보다 복잡하고 까다로운 평가 절차를 요구한다. 이러한 점이 바로 말하기 평가를 외면하게 하는 요인으로 작용하고 있다.

학생들의 국어 능력을 측정하는 데, 현실적 필요나 편의주의에 의해 '읽기'나 '문학' 등 어느 한 영역에 치우쳐 평가해 버리는 것은 평가의 본질에 어긋날 뿐 아니

라 학생들의 행동 변화를 올바르게 측정하지 못하는 결과를 낳게 될 것이다.

일곱째, 말하기와 듣기의 중요성에도 불구하고 '화법'을 선정한 학교가 적은 이유는, 교사에 따라 다른 분석이 가능하겠지만 일단은 '말하기·듣기'를 가르친다는 것에 대한 낯섦이나 두려움, 그리고 국어 교과서에 말하기와 듣기 영역이 실려 있기 때문일 것이다. 또한 주로 외적인 장애 요인, 예를 들면 입시 위주의 교육 풍토라든가 과밀 학급의 열악한 환경에 있을 것이다.

그러나 무엇보다 더 중요한 원인은 말하기 지도 방법이 체계적으로 개발되어 있지 못하다는 점이다. 실제 수업을 담당하고 있는 지도 교사는 말하기 지도의 중요성을 인식하고 있다. 그런데 '무엇을', '어떻게' 지도해야 하는지 그 방법이 막연하여 말하기 이론 교육으로 대치할 수밖에 없는 현실인 것이다.

위 일곱 가지 분석 내용을 종합한 결과 고등학교에서의 말하기 교육은 심각할 정도로 소홀히 다루어지고 있고, 그 영향으로 학생들의 말하기 능력은 매우 부진한 실정이다. 그 원인으로는 현행 대입 제도와 지도해야 할 학생 수가 많기 때문으로 나타났다. 그리고 말하기에 배당된 시수도 부족하다. 학생들은 국어 시간을 통해서도 '말하기'를 체계적으로 학습할 수 없으며, 다른 과목 시간에도 발표할 수 있는 기회가 전무한 실정이다.

학생들은 말하기 능력을 신장시키고 싶어한다. 교사들도 학생들의 말하기 능력 신장을 위해서라면 '읽기, 쓰기, 문학' 등 다른 영역과 연계시켜서 지도하는 것에 공감하고 있다.

따라서 필자는 이러한 문제들을 직시하여 말하기 시수에 대한 문제를 부분적으로 해결하면서 학생들에게 발표 기회를 많이 부여할 수 있는 소집단별 토의·토론 교수·학습 모형을 구안하려 한다.

제주대학교중앙도서관 JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

V. 고등학교 국어과 말하기 지도 방안

1. 국어과 수업 모형 원리의 탐색

국어과 교육에서 수업 모형의 개발과 적용은 비교적 도외시되어 왔다. 몇몇 연구자들이 국어과 수업 모형을 개발하였으나 이는 단순히 수업 절차이거나, 일반 수업 모형을 적당히 수정한 정도에 지나지 않으며, 수업 모형의 구안에서 언어교육학적 이론의 기초를 마련하지 못하고 있다.

수업 모형은 교육 활동의 설계를 위한 지침이 된다. 수업 모형은 교육의 목표를 달성하기 위한 교수·학습 방법을 명시하고 있으며, 수업을 정당화해 주는 이론 및 근거를 밝히고 그 수업이 어디에 효과적인지를 기술해 준다.

국어 교육은 언어 교육이다. 언어 교육은 언어의 습득 과정이나 언어 이해 과정의 본질을 바탕으로 이루어져야 한다. 국어 교육은 또한 기능 교육의 특성을 가진다. 언어 사용 기능을 신장시키는 것이 국어과 교육의 한 중요한 목표가 되기 때문이다. 기능의 학습은 지식의 학습과는 다르다. 언어 기능의 학습은 다른 교과의 기능 학습과도 다르다. 그런 의미에서 국어과 교육이 효율적으로 이루어지기 위해서는 언어 교육 고유의 개별적인 수업 모형을 필요로 한다. 일반 수업 모형이 그 동안 국어과 교육에서 외면되어온 이유는 국어과 교사들이 일반 모형의 이해와 활동을 소홀히 한 데에도 그 원인이 있지만, 근본적으로는 그들 모형을 국어과 교육에서 그대로 적용하기에 적합하지 않은 때문이기도 하다. 어떤 모형은 그대로도 국어 교육에서 직접 활용될 수 있는 것이지만, 대부분 국어 교육을 위하여 많은 부분을 변형시키지 않으면 안 된다. 여기에 국어과 고유의 수업 모형을 개발해야 하는 까닭이 있다.[48]

정동화 외(1984)는 수업모형을 대체로 다음 세 가지 유형, 곧 수업 계략 모형과

48) 한국교원대학교부설 교과교육공동연구소(1993), 「수업모형, 수업방법, 평가방법 및 평가도구 개발에 관한 연구」, 한국교원대학교부설 교과교육공동연구소, p.1.

학습 조건 모형, 교사 행동 모형으로 구분하고 있다.[49] 수업계략모형이란 수업 절차 및 원리를 중심으로 하는 모형이고, 학습 조건 모형이란 각 교과 나름대로의 독특한 교수의 원리와 기법에 대한 모형이다. 이것은 각과 교수론에 해당하는 것으로, 특정 교과나 특정 타입의 학습을 중심으로 하는 교수 모형이라는 점에서 일반 모형에 대한 하위 모형 내지는 특수 모형의 성격을 지니고 있다.

그 다음이 교사 행동 모형으로 교사의 교수 활동이 중심이 된 교수 모형이 있으나, 아직 정립되지 않은 단계이다.

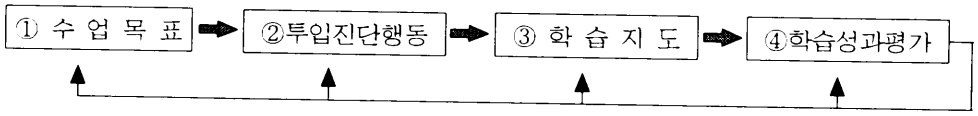
그러므로 여기서는 수업계략모형을 바탕으로 하여 그의 하위 모형에 해당되는 학습 조건 모형인 국어과 교수 모형에 대해 논술하고자 한다.

국어과 교수 모형도 이미 앞에서 밝힌 바와 같이 국어과의 복합적인 성격, 즉 '표현·이해'의 기능 및 인지적 영역과 정의적 영역 등의 특수성을 초월하여, 어떤 국어과의 교수·학습활동에도 근간이 될 수 있는 일반 모형과 하위 모형인 교재별 특성에 따른 특수 모형으로 구분된다.[50]

제주대학교 중앙도서관

먼저 모든 교수 모형의 기초 모형이라고 볼 수 있을 만큼 간결하면서도 정확한 개념 체계를 시사해 주고 있는 글레이저(R. Glaser)의 교수·학습 모형에 대해 알아보겠다. 그 모형을 도식화하면 다음과 같다.

<그림 4> 글레이저(R. Glaser)의 교수·학습 모형



피이드백 선

자료 : 정동화외(1984),「국어과 교육론」, 선일출판사, p.153.

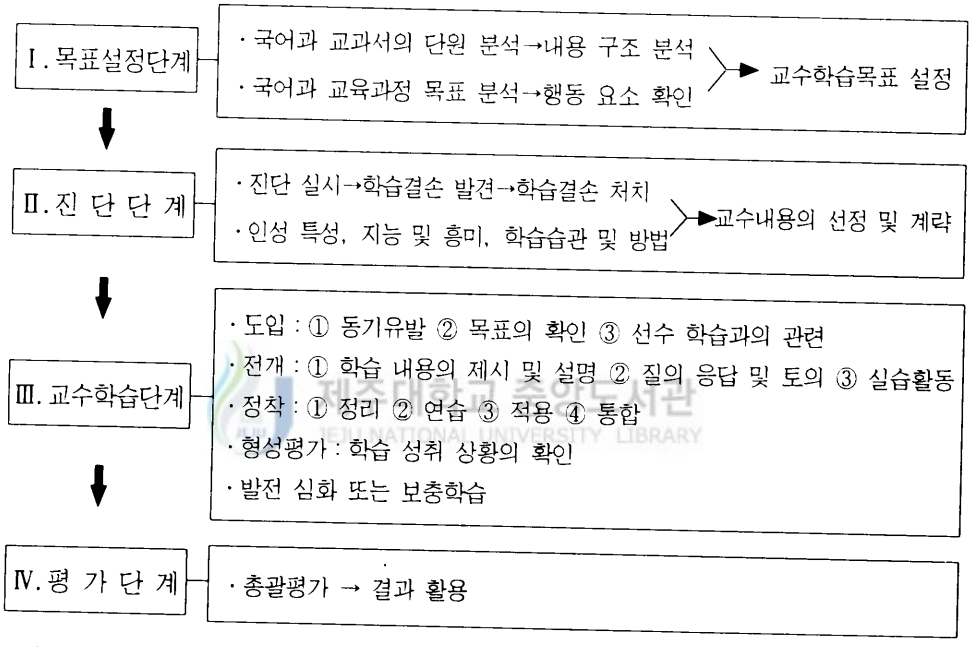
<그림 4>는 이른바 개별 처방 수업식(Individually Prescribed Instruction)이라고 하는 이론을 바탕으로 했기 때문에 다수 집단을 지도해야 하는 우리 나라의 경

49) 정동화 외(1984),「국어과 교육론」, 선일문화사, p.152.
50) 상게서, p.152.

우, 다소의 문제가 있다. 그러나 이를 신축성 있게 해석하여 개별화 지도의 문제점만을 배제해서 융통성 있게 원용한다면 국어과 수업의 일반 모형 설정의 기틀을 삼는 데 좋은 이론적 바탕이 되리라고 본다.

다음에 제시하는 모형이 국어과 교수·학습의 일반 모형이다.

<그림 5> 국어과 교수·학습의 일반 모형



자료 : 정동화 외(1984), 「국어과 교육론」, 선일출판사, pp.153~156.

<그림 5>에서 보는 바와 같이 국어과 교수·학습의 일반 모형은 목표 설정 단계, 진단 단계, 교수·학습 단계, 평가 단계로 구분되어 전개된다.

목표 설정 단계는 교재 및 교육과정에 의해 교수할 목표를 설정하는 단계이다. 그러나 적합한 교수·학습 목표를 설정하는 일은 쉬운 일이 아니다. 그것은 교육과정의 기본 목표 및 학년 목표에 대한 정확하고도 깊이 있는 이해의 조화에서 가능한 것이다.

진단 단계는 투입 행동(시발점 행동)의 진단 단계로 학습자의 현재 지식과 능력, 태도, 학습 방법, 분석 및 종합력 등을 진단하여 그에 맞는 교수·학습의 내용과

방법을 모색하는 단계이다.

글래이저는 학습 성취 부진의 기본 요인으로 학습 결손을 들고, 이것의 결손 처치를 교수 이전의 가장 중요한 과업으로 보고 있다.[51]

교수·학습 단계는 교수·학습의 본격적인 활동이다. 이미 설정된 목표와 학습자의 특성에 맞는 교수·학습의 활동이 전개되는 것이다.

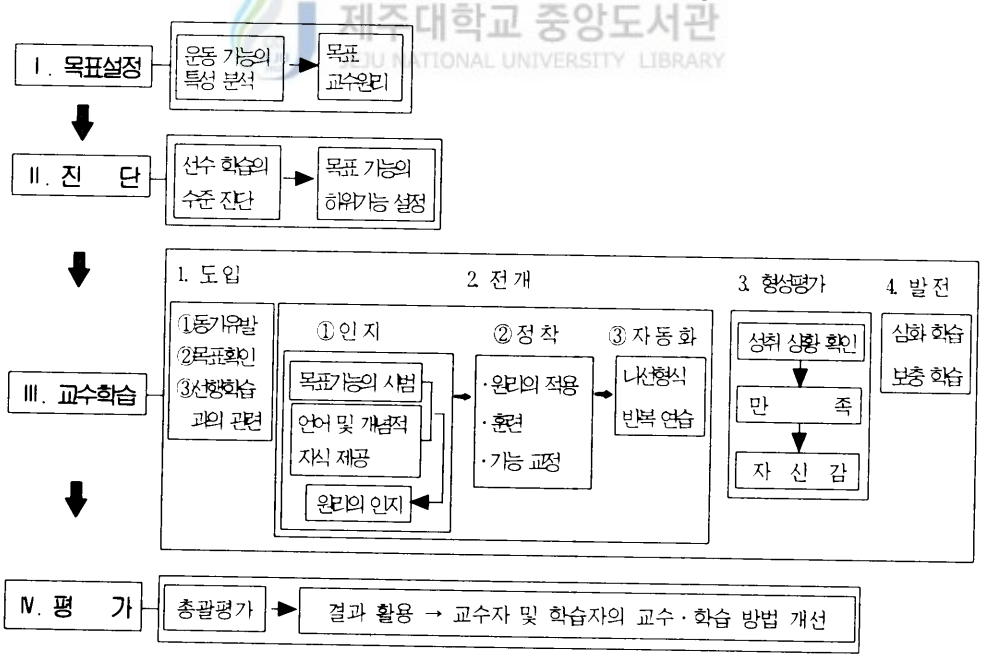
그 절차는 크게 학습 지도와 형성평가의 두 단계로 구분되는데, 전자는 다시 도입·전개·정착, 후자는 다시 형성평가와 심화 또는 보충학습의 단계로 세분된다.

평가 단계는 형성평가와 구별되는 총괄평가로, 이는 첫 단계에 설정한 수업 목표의 달성도를 측정함으로써 교수·학습의 효율성을 확인하여 교수 활동과 학습 활동의 개선에 참고 자료를 얻는 단계이다.

다음은 국어과 영역별 모형 중 '음성 언어 교수 모형'에 대해 알아보기로 한다.

<그림 6> 음성 언어 기능 교수 모형

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY



자료 : 정동화 외(1984), 「국어과 교육론」, 선일출판사, p.157.

51) 상게서, p.154.

<그림 6>의 모형은 피트스(P.M. Fitts)의 인지, 정착, 자동화의 3단계를 근간으로 하여 모형을 설정한 것인데, 국어과의 일반 모형과 별로 다를 바 없는 것으로 보인다.

한국교원대학교부설 교과교육공동연구소(1993)에서는 말하기 지도 모형을 찾고자 하는 연구 방법의 기본적인 틀로써 기능적 접근, 청자별 접근, 기술적 접근, 활동적 접근, 상황적 접근, 시범적 접근 모형을 제시한 바 있는데, 그 중 활동적 접근 모형을 제시해 본다.

<활동적 접근 모형>

[1단계] 소집단 만들기 - ◦ 5~6개 정도의 그룹 만들기

[2단계] 집단별 말하기 유형 설정 - ◦ 연설, 면담과 대담, 설명하기 등

[3단계] 말하기 주제 선정

[4단계] 청중 분석

제주대학교 중앙도서관
NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

[5단계] 유형별 말하기 설계

- ◦ 누구를 상대로(청중), 무엇에 관하여(중심사상), 어떤 재료로써, 어떤 순서로 말할 것인가를 결정하는 과정
- ◦ 단락의 살 붙이기
- ◦ 용어의 선택
- ◦ 이야기의 허두 조절
- ◦ 간략한 속말하기 실행

[6단계] 말하기의 실제

- ◦ 머릿속의 표현 내용을 음성화하는 과정으로 앞의 내용과 동시에 실행
- ◦ 말하기 목적을 염두에 두고 서두, 본론, 결말을 명확히 함
- ◦ 말하기 목적에 맞는 화법의 선택

  <알리는 말> <설득시키는 말> <호소하는 말> 가운데 적절한 화법을 선택

◦ 화법 조절 - 상황에 따라 조절, 듣는 이의 반응에 따라 조절

[7단계] 집단별 말하기 평가

◦ 말을 잘했다든지, 졸렬한 말을 써서 상대방을 불쾌하게 했다든지, 이야기에 조리가 서지 못해 효과가 없었다든지 등의 반성

◦ 소집단 토론을 통한 결과(효과) 분석 및 평가

[8단계] 전체 토론을 통한 문제점 지적 및 개선점 모색

◦ 집단들의 각 말하기 유형에서 찾아낸 문제점(6단계) 지적 및 바람직한 말하기 방법 탐색

이 지도 방법은 여러 가지 말하기 활동에서 볼 수 있는 스피치 커뮤니케이션의 관찰적 요소들을 중요시한다. 이 방법에서는 학생들에게 연설, 면담과 대담, 토의와 토론 등 다양한 말하기 경험을 제공하며 그러한 말하기 경험을 통하여 다섯 가지 말하기 기능을 사용하도록 배려한다. 그러나 이 지도 방법에서는 말하기의 과정보다는 결과에 충실하려는 데 주목적이 있다.[52]

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

말하기 영역의 지도 모형은 국어과 교수·학습 모형의 일반 모형을 바탕으로 하되, 앞 장에서 논의한 말하기의 과정과 지도 원리를 고려하여 말하기 수업의 특수성이 살아나도록 구안되어야 한다.

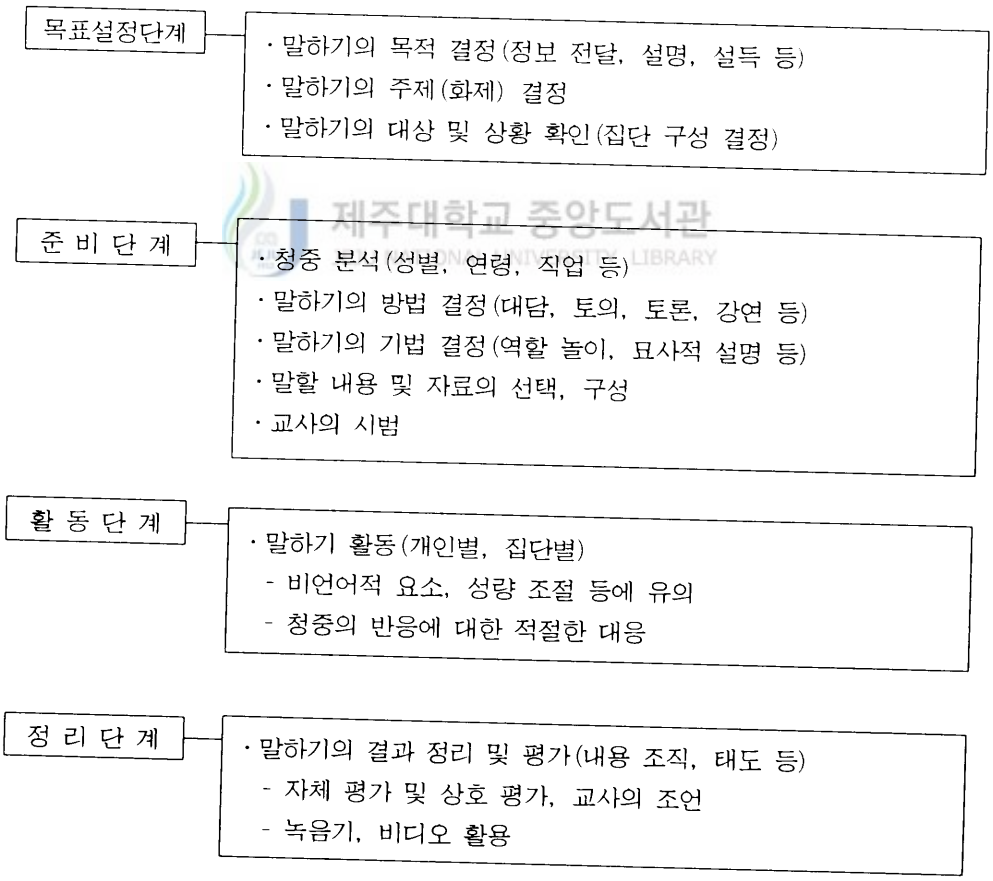
언어 사용 기능상 말하기는 의사 표현이라는 측면에서 쓰기와 통하고, 사용 매체가 음성이라는 측면에서 듣기와 통하지만, 표현되는 순간, 상황의 제약이 심하다는 점과 소통의 과정을 주체적으로 이끌어 나간다는 점에서 이들과 다른 특성이 있다. 실제 말하기는 발화 순간마다 발화 현장 상황(분위기, 청자의 태도)의 영향을 받게 된다. 그 결과 계획되었던 발화 내용이 매순간마다 수정·보완되어 표현되는 역동적 과정으로 이루어진다. 대담, 토의, 토론 등에서 이러한 현상은 특히 두드러지게 나타난다. 또한, 말하기에 있어서는 비언어적 요소(심리적 요소)가 언

52) 한국교원대학교부설 교과교육공동연구소(1993), 전게서, p.7.

어 내적 요소만큼이나 중요한 역할을 한다. 이런 특성으로 인하여 수업 모형은 역동적이고 상황에 민감하며 심리적인 요소를 고려한 수업안이 될 수 있도록 구안되어야 한다.[53]

이런 관점에서 박영목 외(1999)는 학생 중심의 활동을 강조한 말하기 교수·학습 모형을 <그림 7>과 같이 제시하였다. 이 모형은 말하기 단계에 따른 학생 활동을 요목화한 것으로 수업 모형으로서의 이용뿐만 아니라 학생들에게 말하기의 기본 절차를 습득시키는 데에도 도움이 될 것이다.

<그림 7> 말하기 교수·학습 모형



자료 : 박영목 외(1999),「국어과 교수 학습 방법 탐구」, 교학사, p.83.

53) 박영목 외(1999), 전게서, p.82.

지금까지 범교과 수업 모형을 비롯하여 국어과 일반 모형, 음성 언어 기능 수업 모형, 말하기 수업 모형을 차례로 살피면서 모형 속에 담긴 원리를 탐색해 보았다. 다음 절에서는 이러한 모형들의 특징과 원리를 기반으로 하면서, 말하기 교육의 문제점을 최소화하고, 교실 현장에 적용 가능한, 말하기 능력 신장을 위한 수업 모형을 구안하려 한다.

2. 말하기 교수·학습 모형 구안 및 적용

1) 말하기 능력 신장을 위한 교수·학습 모형 구안

지금까지 국어과 교수·학습의 일반 모형과 특수 모형을 전반적으로 논의, 검토하였다. 그러나 대부분 이론 중심으로 구안(具案)되어 있어, 학교 현장에 적용하는 데에는 대체로 난해한 모형이라 판단이 되었다. 따라서 이 논문에서는 교실 수업에 용이하게 적용할 수 있는 모형을 구안하였다. 위에서 논의된 여러 가지 수업 모형을 비교 검토하고 언어 교육의 최근의 이론들을 바탕으로 구안되었는데, 그 이론을 간략하게 정리하여 제시해 보면 다음과 같다.

첫째, 말하기 학습에서는 학습의 과정을 중요시한다.
둘째, 말하기 학습 지도는 과정의 학습을 기본 바탕으로 하여 구체적이고 단계적으로 가르치도록 한다.
셋째, 말하기 학습에서는 학습자의 능동적 사고를 중요시해야 한다.
넷째, 말하기 학습에서 학습자의 능동적이고 적극적인 참여가 강조되어야 한다.

이 모형을 구안하게 된 배경은 다음 두 가지이다.

첫째, 말하기에 배당된 시수가 절대적으로 부족하다.[54] 이런 상황에서는 학생들

54) 현행 국어(상), (하) 교과서에 배당된 '말하기·듣기' 시간은 총 170시간 중 16시간밖에

제주대학교 중앙도서관 JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

의 말하기 능력 신장을 기대할 수가 없다. 따라서 읽기나 쓰기, 문학 시간에도 말하기를 지도하는 방안을 강구하였다. 고등학교 국어 교과서의 경우 대단원의 체제가 준비 학습, 학습할 원리,.소단원(평균 3~4개의 단원), 말하기·듣기, 쓰기, 단원의 마무리 순으로 구성되어 있다. 이 중 소단원 학습이 끝난 후 <학습활동> 시간을 말하기 지도 시간으로 활용하면 시수 부족의 문제를 부분적으로 해결할 수 있을 것으로 본 것이다.

그러면 '왜 읽기나 쓰기, 문학의 영역을 가르쳐야 될 시간에 말하기 지도를 하는가?'라고 문제를 제기하는 경우도 있을 수 있다. 그러나 가령 소단원이 읽기 영역인 경우라 하더라도 별 문제는 생기지 않는다. 왜냐하면, 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기는 근본적으로 상호 보완적인 것이기 때문이다. 그러므로 이들 언어 기능들이 상호 작용하는 상황에서, 다른 기능들과 더불어 말하기 능력을 효과적으로 개발할 수 있다.[55]

둘째, 말하기 수업을 통해 특정한 형태나 목적을 가지고 학생들이 일상 생활에서는 접하기 어려운, 의미 있는 경험을 제공해 줄 수 있는 것이다.[56] 언어는 결국 실제적으로 사용하는 과정을 통해 획득되는 것이기 때문에, 무엇보다 말을 많이 하고 많이 들어보게 하는 것이 중요하다. 그러기 위해서는 교사의 일방적인 지시가 아니라 학생들이 직접 참여할 수 있는 활동 중심으로 수업이 꾸며져야 한다. 이를 위해서는 소집단 활동이 가장 바람직하다. 이런 배경 하에 구안된 말하기 능력 신장 교수·학습 모형은 <그림 8>과 같다.

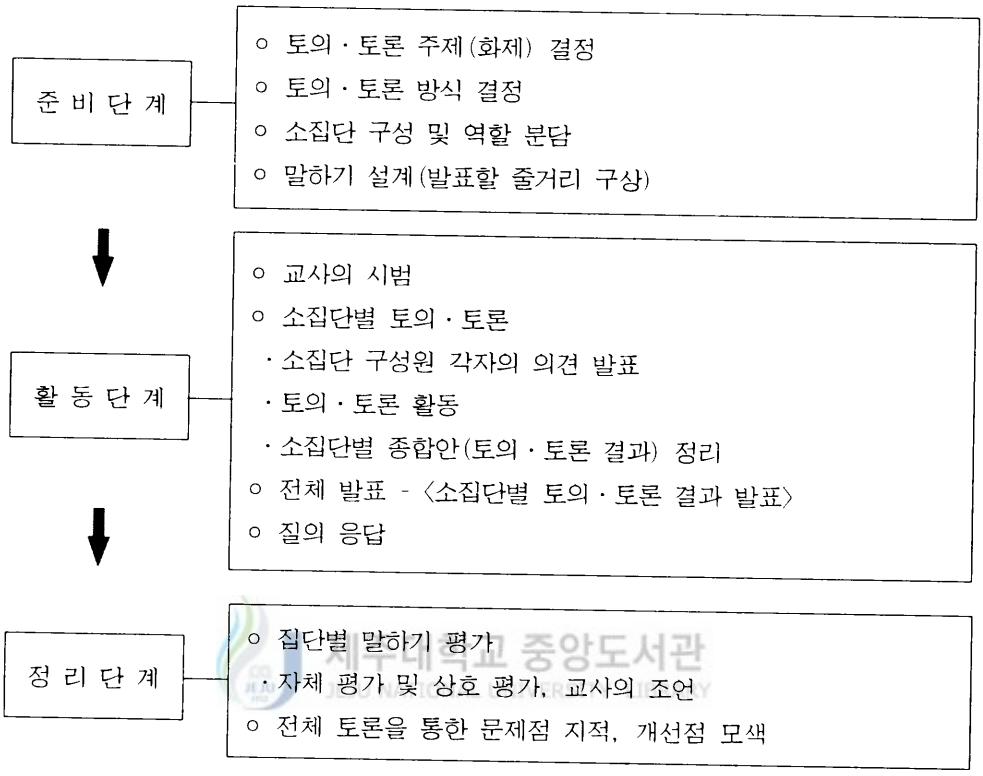
<그림 8>은 교사 중심에서 벗어나 학생 중심의 활동으로 이루어지도록 모형을 구안한 것이다.

되지 않는다. 그것도 국어 교과서의 사용법을 철저히 지켜 말하기 지도 시간을 충실히 이행했다는 전제하에서이다.

55) 신헌재·이재승(1997), 「학습자 중심의 국어교육」, 박이정, p.160.

56) 상게서, p.160.

<그림 8> 말하기 능력 신장을 위한 교수·학습 모형



준비 단계에서는 먼저 토의·토론 주제를 결정해야 한다. 그러나 이 주제는 해당 수업 전 시간에 결정하여 소집단 구성원에게 알리는 것이 바람직하다. 일반적으로 소집단 토의·토론을 성공적으로 이끄는 데 가장 중요한 요인은 동기이다. 즉, 학생들이 이 토의·토론에 적극적으로 참여할 수 있도록 동기만 불어넣는다면 그 토의·토론은 보통 성공한다. 동기를 불어넣기 위해 가장 먼저 할 일은 그 학생들 모두가 흥미를 가질 수 있는 토론 주제를 정하는 것이다. 토론 주제는 가급적 학생들의 욕구나 흥미, 필요에 부합되는 것으로, 그들 스스로 선택하게 하는 것이 좋다. 그리고 주제 제시 방법은 공통 주제를 제시하여 소집단별로 토의·토론하게 하는 방법과 소집단별로 각각 다른 주제를 제시해 주어 토의·토론하게 하는 방법이 있을 수 있다.

제주대학교 중앙도서관

다음으로는 토의·토론 방식을 결정해야 하는데, 여기에는 여러 가지 방식이 있을 수 있겠으나 소집단별로 수업을 진행할 경우는 구성원이 자유롭게 의견을 나눌 수 있는 원탁 토의 방식이 유용하다.

다음에, 소집단을 편성하고 역할 분담을 해야 하는데, 학급 학생수에 따라 적절히 조절해야 한다. 학급 학생수가 많게 되면, 이들이 모두 함께 어떤 토의·토론을 벌이기는 어렵다. 진정한 토의·토론을 위한 충분한 집중, 참여, 상호 작용이 제대로 이루어질 수 없기 때문에 소집단 구성은 대체로 5~6명 정도가 무난하다. 소집단 편성을 매시간 하게 되면 상당 시간이 집단 조직에 허비되므로 학년 초에 소집단을 편성해 학기별로 운영하는 것도 한 방안이다.

이렇게 선정된 과제들은 학생 개개인이 수업 시작 전까지 과제로 해결을 하게 되는데, 자신이 발표할 줄거리를 구상하여 메모할 수 있도록 적절히 지도한다.

활동 단계에서는 먼저 주어진 학습 과제를 성취하는 데 필요한 사고의 과정을 구체적이고도 단순한 예를 통하여 교사가 직접 시범을 보여주거나 모델을 제시하여야 한다.

활동 단계에서 가장 중요한 것이 소집단별 토의·토론이다. 여기서는 소집단 구성원 각자가 미리 준비한 자신의 의견을 발표하고 주어진 문제에 대해서 해결 방안을 모색하는 토의·토론을 전개하는 단계이다. 이 부분에서 교사는 학생들이 자유롭게 자신의 생각을 발표할 수 있도록 분위기를 조성하는 것이 중요하다.

이 소집단 토의·토론은 충분히 이루어져야 하고, 읽기나 쓰기에 대한 비중만큼 이들 활동도 하나의 학습 활동으로 중요하게 다루어져야 할 것이다. 소집단 토의·토론에서 이루어지는 대화는 사회적 행위인 동시에 인지적인 활동이다. 학습자는 어떤 것에 대해 정의를 내리고, 그 내용을 분류하고, 분석하고, 순서화하는 등의 사고 활동을 통해 읽기나 쓰기에 필요한 사고력이나 언어 기술을 개발할 수 있다.[57] 이러한 사고 작용은 소집단 토의·토론 과정에서 자연스럽게 이루어진다.

57) 상게서, p.171.

곧, 학습자는 토의·토론을 통해서 다양한 사고 활동을 할 수 있고 이를 통해 사고력과 언어 기술을 개발할 수 있다.

교사의 가장 기본적인 임무는 그들이 활발하게 대화를 나누고 토론을 할 수 있도록 수용적인 분위기를 조성하는 것이다. 교사는 단순히 학생들이 하는 이야기를 듣는 차원을 넘어서 진정으로 그들의 말을 가치 있게 생각하여야 한다.

좋은 토의·토론이 이루어지게 하는 전제 조건 중에서 가장 중요한 것은 토의·토론에 참여한 사람으로 하여금 모두 적극적으로 참여하게 하는 것이다. 그만큼 토의·토론에 집중하도록 하는 것이 좋은 토의·토론을 이루게 하는 데 가장 주된 요소이다. 흔히 학급에서 토의·토론을 시켜 보면, 몇몇 학생들만 그 과정에 참여하고 나머지는 방관자나 방해자가 되어, 그 토의·토론이 매우 산만하게 진행되는 경우를 많이 볼 수 있다. 그러므로 교사가 우선적으로 해야 할 일은 토의·토론이 산만하게 진행되지 않도록, 거기에 참여한 모든 학생들로 하여금 토의·토론에 집중하게 하는 것이다. 학생들을 토의·토론에 집중시키기 위한 하나의 방편은 가급적 소집단별로 앉게 하는 것이다.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

이렇게 소집단별 토의·토론이 끝나면 소집단별로 종합안을 정리하게 한다. 그것은 소집단 구성원의 사회를 맡은 대표가 정리하여 구성원들에게 알려준다.

활동 단계 중 전체 발표 및 질의 응답의 단계도 소집단별 토의·토론 못지 않게 중요하다. 소집단별 토의·토론이 끝나면 소집단 구성원 중 1명이 종합안을 전체 학생들에게 발표하게 된다. 이 때 발표자는 사회자가 맡는 게 아니라 소집단 구성원이 돌아가면서 맡는 게 바람직하다. 그래야 학생들의 발표 기회가 골고루 주어지게 되기 때문이다.

발표할 때는 편하고 자연스런 자세를 취하게 하되, 시선은 항상 청중을 향해 있도록 지도한다. 그리고 청중의 반응에 적절하게 대응하는 법도 아울러 지도해야 한다. 특히 간과해서는 안 될 것이 말을 할 때의 예절 문제이다.

말하기 교육을 통하여 우리가 기르고자 하는 것은 단순히 매끄럽게 말하는 능력

이 아니라, 말을 통해서 올바른 가치관을 형성시키고, 원만한 사회 생활을 해 나갈 수 있도록 하는 데 있다. 언어 생활에서 언어 예절에 맞게 말한다는 것은 매우 중요하다. 그러나 우리는 이에 대한 언어 예절 교육을 제대로 시키지 않아 격에 맞지 않는 말을 해서 상대방이 기분 나빠하거나 언어 예절을 몰라 말하기를 자신 있게 못하는 경우도 허다하다.[58] 따라서 말하기 수업 시간을 통해 '높임법'이나 '인사말' 등 말하기 예절 지도가 지속적으로 이루어져야 할 것이다.

음성 면에 있어서도 알맞은 속도, 크기, 어조로 말하는 지도가 가해져야 된다. 또한 정확한 표준 발음으로 발표를 할 수 있도록 적절한 지도를 해야 한다. 표준 발음은 표준어의 발음을 일컫는데, 하나의 언어 공동체 안에서 지역적, 사회적 차이를 초월하여 널리 공통적으로 사용된다. 사람과 사람 사이에 언어를 사용하여 의사 소통을 잘하기 위해서 학교에서의 표준 발음 교육은 반드시 필요하다.[59] 그리고 토의·토론 규칙에 맞게 말을 하도록 하며, 찬성, 반대의 근거, 이유를 들어가며 말을 하도록 지도하는 것이 중요하다.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

정리 단계에서는 학생의 녹음 자료를 객관적 대상으로 제시함으로써 자체 평가 및 상호 비판의 과정을 통해 수정, 보완의 기회를 갖게 한다. 또한 교사는 학생들에게 칭찬과 격려를 해 주어야 한다. 더불어 전체 토론을 통한 문제점을 지적해 주고, 말하기의 개선점을 모색하는 등 토의·토론의 실제 과정에서 학습한 사항들을 중심으로 하여 토의·토론의 방식 및 기법에 관한 지식 및 원리들을 일반화시킬 수 있도록 지도한다.

결국 말하기 지도에 있어 교사는 단편적 지식의 설명에 그쳐서는 안 될 것이며, 말하는 방법의 설명에 그쳐서도 안 될 것이다. 말하기 수업의 대부분은 학생들이 실제 말하도록 하는 행위에 대부분의 시간이 할애되어야 한다.

---

58) 김태곤(2000), "화법교육에서 언어 예절 지도 연구", 「어문연구」, 108호, 한국어문교육연구회, p.226.

59) 김태곤(1997), "우리말 표준 발음 지도법(1)", 「백록어문」, 제14집, 도서출판 제주문화, p.103.

2) 말하기 교수·학습 모형 적용의 실제

<그림 8>의 말하기 능력 신장을 위한 교수·학습 모형을 구체화하여 실제 수업을 진행하였다. 적용의 실제는 학교 현장에서 이루어져야 가장 타당하며 바람직하다. 이 수업은 2000학년도에 한림고등학교 제2학년 학생들을 대상으로 한 것이며, 그 중 표본이 될 만한 수업 과정안 1차시 분을 제시한다.

[수업 과정안]

▣ 교과목 : 고등학교 국어(하)

▣ 대단원 : 3. 언어와 문학

▣ 소단원 : (4) 살아 있는 이중생 각하

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

[1] 제재의 개관

1949년 오영진이 쓴 3막 4장으로 구성된 희곡으로 그해 5월 극단 신협(新協)에 의하여 공연되었던 이 작품은 이중생이라는 친일파 사업가의 행적을 그린 사회극이다. 당시의 경제 사범을 소재로 하였다는 의미에서 시사성이 짙은 사회 풍자극으로 성공한 작품이며, 작가 오영진이 평생토록 지니고 있었던 반일(反日)과 인간의 허욕에 대한 통렬한 고발 정신이 담겨 있다. 거기에다 일제에 잡혀갔다 돌아온 아들 하식을 통한 공산주의 침략에 대한 경고도 깔려 있어 반공·반일 정신 및 반민족적 행위에 대한 작가의 분노가 노출되기 시작한 작품이다. 전작(前作) <맹진사댁 경사>에서는 민담 <뱀서방>에서 그 연극적 모티브를 얻어왔듯이 여기서는 죽음을 가장하는 모티브를 영남 지방의 <방학중> 민담에서 얻어왔다는 지적도 있다.

[2] 작품의 내용과 상징성

해방과 더불어 마땅히 청산되었어야 할 친일 세력이 해방 후에도 새롭게 밀려드

는 외세에 아첨해서 권력과 부를 누리며 여전히 건재하는 병든 사회상을 가차없이 풍자, 비판하고 있는 이 작품을 통해 문학 작품이 일상 언어로 되어 있음을 알고 극의 언어가 상징성을 지니고 있음을 아는 데 의의가 있다.

3 작품의 유형과 수업 방법

이 작품은 보여주기 문학의 유형이다. 이 단원은 학생들에게 배역을 주고 실감나는 연기 수업을 해봄직하다. 희곡은 현실감이 있는 문학이기 때문에 가상 무대에만 올려도 삶의 한 단면이 드러나게 된다. 지문에 따른 행동을 한다든지, 등장인물의 성격에 따른 어조라든지, 가상 무대 등을 상상하면서 재현해 보는 수업이 바람직하다. 작품의 시사성, 풍자적 해학성, 대사의 특징, 부수적 인물들의 기능, 소설과의 차이점, 희극적 성격, 인물 제시 방법, 갈등 구조, 희곡의 구성 단계, 작품이 지닌 경향 등에 대한 학습은 주로 소집단 토의·토론 학습이 효과적이다.

이 수업이 문학 작품을 감상하고 수용하는 차원에서 이루어져야 하나, 학생들의 말하기 능력 신장을 위해 문학 교수·학습 모형과 말하기 교수·학습 모형을 혼용한 교수·학습 방법을 택하기로 하겠다.

제주대학교 중앙도서관

4 학습 목표

1) 희곡 작품은 삶의 모습을 형상화한 것임을 말할 수 있다.
2) 희곡은 말과 행위로 형상화한다는 특징을 말할 수 있다.
3) 작품을 통해 삶의 모습이 어떻게 형상화되었는지를 말할 수 있다.
4) 이 작품에 드러난 주제 의식을 파악하여 말할 수 있다.

5 필수 학습 요소

1) 희곡의 특성
2) 희곡의 구성 요소
3) 희곡의 구성 단계
4) 소설과 희곡의 차이점
5) 인물에 대한 특징
6) 작품에 형상화된 삶의 의미

<표 35> 소집단별 토의·토론 교수·학습 과정안

소단원명	살아있는 이중생 각하 ③	차시	8/12
학습 목표	○ 소집단별 토의·토론을 통해 주어진 과제를 해결할 수 있다. ○ 청중들 앞에서 자신 있는 태도로 말할 수 있다.		
학습 자료	교 사	학 생	
	유인물, Projection TV용 자료, OHP용 자료	학습자료, 과제학습장	

과정	학습 요소	교수-학습 활동	지도상 유의점
준비 단계 (5분)	· 전시학습 확인 · 주제확인 · 말하기 설계	- 전시학습을 상기시키며 본시학습목표를 제시 - 소집단별로 사전에 주어진 과제를 확인시킨다. - 토의·토론시 발표할 줄거리를 구상하게 한다.	OHP자료 이용
활동 단계 (35분)	· 교사의 시범	- 소집단별 토의·토론시 지켜야 할 사항 설명 - 전체 발표시 화자의 태도에 대해 교사가 직접 시범을 보인다.	
	· 소집단별 토의·토론	- 소집단 구성원 각자의 의견 발표 → 토의·토론 → 소집단별 종합안 정리	* 교사의 순회 지도
		〈소집단별 토의·토론 과제〉 ▶1분임 : 이 작품의 주인공 '이중생'이란 인물의 특징은 무엇이며, 왜 그렇게 생각하는가? ▶2분임 : 이중생과 최변호사의 대립이 갖는 의미는 무엇인가? ▶3분임 : 이중생 죽음의 시대적 의미는 무엇이라 할 수 있는가? ▶4분임 : 문학 작품은 상징으로서 다의적 특성을 지닌다는 점에 비추어 이 작품에 형상화된 삶의 의미는 무엇이라 할 수 있는가? ▶5분임 : 이 작품에 드러난 주제 의식은 무엇인가?	- 다른 분임에 방해가 되지 않도록 주의를 환기 시킴
	· 전체 발표 및 질의응답	- 소집단(분임) 구성원 중 1명이 토의·토론 결과를 종합 정리하여 전체 학생에게 발표 - 말하기의 태도와 말하기의 속도, 크기, 어조 등에 대해서 교사가 직접 지도 - 경청하는 자세 지도	녹음기 사용

제주대학교 중앙도서관 JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

과정	학습 요소	교수-학습 활동	지도상 유의점
활동 단계	· 전체 발표 및 질의응답	〈전체 발표 요지〉 〔1분임〕 : '이중생'이란 인물의 특징 - 반민족적 행위를 자행하는 전형적인 친일 잔재 세력 - 광복이 된 후에도 자신의 과오를 전혀 뉘우치지 않음. - 물욕의 노예이며, 권세욕에 가득찬 출세주의자 〔2분임〕 : 이중생과 최변호사의 대립의 의미 - 최변호사 : 현실적인 물욕 때문에 신의를 저버림. - 이중생 : 최변호사와 가사 계략을 꾸밈 - 어제의 동지가 오늘의 적이 될 수 있는 당대의 사회 단면 〔3분임〕 : 이중생 죽음의 시대적 의미 - 친일파가 다시 득세한 당시 현실 상황을 볼 때, 새로운 사회 건설에 장애물로 작용하는 이중생과 같은 친일 잔재 세력의 제거는 불가피한 것. 〔4분임〕 : 이 작품에 형상화된 삶의 의미 - 이중생의 모습 : ① 친일파의 배신적 행동 ② 인간의 헛된 물욕 ③ 인륜마저도 저버린 패륜적 행동 → 다양한 삶의 의미 발견 → 형상의 다의성 〔5분임〕 : 이 작품에 드러난 주제 의식 - 이중생의 배신적 이중성 → 혼탁한 사회상 폭로 - 독자의 입장 → 심한 혐오감 느낌 - 이중생의 모습을 통하여 견리사의(見利思義)의 자세 깨달음	· 분임별로 발표가 끝나면 말하기 형식에 대한 지도와 아울러 내용에 대한 지도도 병행함 · 내용에 대한 지도는 P-TV 이용
정리 단계 (10분)	· 말하기 평가 및 개선점 모색 · 차시예고	· 자체 평가 및 상호 평가 (녹음기 청취) · 평가지 배부 및 작성 · 전체 토론을 통한 문제점 지적 · 개선점 모색(수정 보완의 기회 가짐) · 토의·토론 방식 및 기법에 관한 지식 및 원리의 일반화 · '용비어천가'를 읽고 창작 의도를 400자 내외로 써 보기	· 평가지 배부 및 작성 · 교사의 칭찬과 격려

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

3. 말하기 지도 모형 적용의 결과

2000년 3월부터 2001년 2월까지 말하기 기능 신장을 위한 소집단별 토의·토론 교수·학습 모형을 현장에 적용한 후 한림고등학교 2학년 학생 202명을 대상으로 설문조사를 실시하여 그 적용 결과를 분석하였다. 그 내용은 다음과 같다.

<표 36> 국어 과목에 대한 흥미도

설문 1. 국어 과목에 대한 흥미는 어느 정도입니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	매우 흥미 있다	83	41.1
②	보통이다	103	51.0
③	싫어하는 편이다	16	7.9

제주대학교 중앙도서관 JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

국어 과목에 대한 흥미도는 지도 전의 경우 '매우 흥미 있다'라고 응답한 학생이 전체 학생의 21.5%였는데, <표 36>에서 보는 것처럼 지도 후의 반응은 41.1%로 증가하였다. 또한 '싫어하는 편이다'의 경우 지도 전에는 19.5%였으나 지도 후에는 7.9%로 감소하였다.

이러한 반응은 1년 동안의 국어 수업의 절반 정도를 말하기 기능 신장을 위한 소집단별 토의·토론 학습을 한 결과로 추정되며, 학생들도 교사 중심보다는 학생 중심의 수업 활동에 대해 적극적인 관심을 보이고 있는 한 단면이기도 하다.

<표 37> 말하기 영역의 중요성에 대한 인식도

설문 2. 말하기 영역의 중요성을 어느 정도로 생각합니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	매우 중요하다	65	32.2
②	중요하다	130	64.3
③	그저 그렇다	6	3.0
④	중요하게 생각지 않는다	1	0.5

말하기 영역의 중요성에 대한 인식도는 '매우 중요하게 여기고 있다'의 경우 지도 전에는 15.6%로 나타났으나 지도 후에는 32.2%로 증가하고 있다. 또한 '중요하게 생각지 않는다'는 지도 전보다 감소한 0.5%로 나타나고 있다. 이처럼 말하기 영역의 중요성에 대한 인식이 높아진 것은 매우 바람직한 현상으로, 학생들이 '말하기'에 대한 적극적인 반응을 보이고 있다는 것을 엿볼 수 있다.

<표 38> 말하기 능력 신장 여부

설문 3. 학년초보다 말하기 능력이 향상되었다고 생각합니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	향상되었다	184	91.1
②	그대로다	16	7.9
③	오히려 못해졌다	2	1.0

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

학생들이 소집단별 토의·토론 수업을 받기 전보다 말하기 능력이 얼마나 신장되었나를 검증해 본 <표 38>에서는 대부분의 학생이 학년초보다 '향상되었다'라는 반응을 보였다. 소집단별 토의·토론 수업은 학생들이 말하기에 대한 직접 경험을 통해서 말하기 능력을 신장시키는 한 모형임을 확인시켜 준 결과이다.

<표 39> 소집단별 토의·토론 학습의 결과

설문 4. 1년 동안 여러분들이 받은 소집단별 토의·토론 학습은 말하기 능력 신장을 위해 도움이 되었습니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	매우 도움이 되었다	145	71.8
②	약간 도움이 되었다	54	26.7
③	별로 도움이 되지 못했다	·	·
④	모르겠다	3	1.5

앞의 '설문 3'과 맥을 같이 하는 질문으로 1년 동안 학생들이 받은 소집단별 토의·토론 학습이 말하기 능력 신장에 얼마나 도움이 되었나 하는 내용이다. <표

39>에서 보듯이 전체 학생의 71.8%가 '매우 도움이 되었다'의 반응을 보였으며, 26.7%가 '약간 도움이 되었다'라고 응답하였다. 이로써 소집단별 토의·토론 학습이 말하기 능력 신장과 불가분의 관계에 놓여 있음을 입증하였다.

<표 40> 자신감 있는 태도

설문 5. 이제 여러 사람 앞에서 자신의 의견을 자신 있게 말할 수 있습니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	자신 있게 말할 수 있다	115	56.9
②	아직도 자신이 없다	23	11.4
③	잘 모르겠다	64	31.7

<표 40>에서는 지도 전에 비해 '자신 있게 말할 수 있다'는 응답이 56.9%로 지도 전에 응답한 13.6%보다 월등히 증가하였다. 상당수의 학생들이 말하기에 자신감을 갖고 있는 것이다. 이는 수업 시간에 학생들이 골고루 발표의 기회를 가졌기 때문에 말하기의 경험이 축적되면서 스스로 자신감이 생긴 것으로 추정된다.

그러나 43%의 학생들이 '아직도 자신이 없다'거나 '잘 모르겠다'라는 응답을 하고 있어 여러 사람 앞에서의 '말하기'가 얼마나 어려운지를 말해 주고 있다. 이런 학생들에게 일상 생활에서 가장 보편적인 의사 소통 방법인 '말하기'의 기법을 체득하게 해주어 자신감을 갖게 하는 것은 교사의 임무라 할 수 있겠다.

<표 41> 수업 시간 중 발표 횟수

설문 6. 하루 동안의 모든 수업 시간에서 발표하는 횟수가 몇 번 정도입니까?			
번호	내 용	응답인원(명)	%
①	한 번도 못함	15	7.5
②	한두 번 정도	136	67.3
③	서너 번 이상	51	25.2

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

<표 41>은 수업 시간 중 발표 횟수를 묻는 설문으로 지도 전에는 하루 동안 한 번도 발표해 보지 못한 학생이 77.6%였는데, 지도 후에는 7.5%로 급격히 감소하였다. 또한 하루 동안 한두 번 정도를 발표한다는 학생도 지도 전의 15.6%에서 지도 후 67.3%로 상당한 증가 추세를 보이고 있다. 1년 동안 학생 중심의 수업을 전개한 결과로 추정된다. 이렇게 발표 경험을 쌓은 학생들은 자연히 말하기 능력이 신장될 것임에 틀림없다.

지금까지 말하기 지도 모형을 적용한 결과를 학생들의 반응을 통해 분석해 보았다. 이 외에 필자가 이 모형을 적용하여 수업하면서, 학생들의 행동을 관찰한 내용과 평소에 생각하고 있던 점을 요약해 본다.

첫째, 교사가 학습할 내용을 명확히 하고, 구체적으로 설명해 줌으로써, 학생들이 무엇을 할 것인지를 분명히 알 수 있게 하였다.

둘째, 학생들이 말할 수 있는 기회가 고루 주어졌고, '즐겨 말하기' 수업에 참여하였다. 특히 학습 능력이 떨어지는 학생들이 말하기 학습 활동에 더욱 적극적이었다.

문제점도 있었다.

첫째, 말하기 수업은 종래의 방식대로 수업을 진행하더라도 시간이 많이 소요되는데, 이 수업 모형에 의한 수업은 더욱 시간이 부족함을 느꼈다. 이에 대한 교사의 철저한 사전 준비와 지도 계획이 필요할 것이다.

둘째, 가능한 한 학생들에게 말할 기회를 고루 부여하려는 것이 소규모 집단 학습 활동의 취지이나, 수업이 산만하게 진행될 때도 있었고, 학생들의 통제가 어려울 때도 있었다. 교사의 효과적인 수업 기술이 요구되는 부분이다.

그러나 이 논문에서 구안된 지도 모형을 수업에 적용했을 때, 어느 정도 기대한 효과를 거두었다고 판단된다. 학습자의 능동적 사고와 적극적인 참여로 말하기 능력이 수업 모형을 적용하기 전보다 대체로 신장되었다. 어쨌든, 이 수업 모형에 의한 수업 활동이 효과적이기 위해서는 교사가 이와 같은 수업 형태에 익숙할 때까지 끊임없는 노력을 해야 할 것이다.

제주대학교 중앙도서관

VI. 결 론

이 논문은 국어과 교육의 영역 중에서, 학교 현장에서 비교적 소홀하게 다루어지고 있는 말하기 지도를 위한 연구로서, 그 내용을 요약하면 다음과 같다.

말하기 지도의 원리에서는 말하기의 기능적 특성과, 말하기의 과정에 대한 논의를 정리한 후, 말하기 지도가 어떠한 원리에 따라 이루어지는지를 밝혔다.

말하기는 음성 언어 기호의 선조성과 발화 음성의 즉시 소멸성, 말하는 이와 듣는 이의 직접 대면성, 음성 언어의 제약성이란 특성을 지니고 있는데, 이러한 말의 특성을 바탕으로 말하기의 과정과 원리를 고찰해야 말하기를 특성에 맞게 지도할 수 있다.

말하기의 과정은 '준비하기', '계획하기', '표현하기'의 세 단계로 나누어 살펴보았다. 준비 단계는 말하는 목적과 의도를 분명히 하고, 말할 내용을 마련하는 단계이며, 계획 단계는 담화, 문장, 구성 요소를 고려하여 좀더 체계있게 말할 계획을 세우는 단계이며, 표현 단계는 음성 실현을 위한 내적 절차를 마련하고 이미 형성된 조음 절차와 체계적인 내용을 구체적인 음성으로 실현하는 단계이다.

학교 현장에서의 말하기 지도는 의사 소통 능력 신장이 기본이 되어야 하며, 창조적 언어 수행 능력에 역점을 두어야 한다. 그리고 말하기는 기능(技能) 지도이므로 반복 다회성의 지도를 해야 효과를 거둘 수 있다.

교육과정의 변천을 통해 나타난 국어과 교육의 목표는 균형 있는 언어 기능 신장에 있었다. 즉, 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 기회를 계획적으로 골고루 주도록 국어 교육을 전개한다는 것이 교육과정상에 나타난 이상이었다.

'말하기'의 내용에 대해서도 각 교육과정기에서 빠짐없이 언급되었으나 고등학교 말하기 교육에 대해 본격적인 관심을 보인 시기는 제6차 교육과정에 이르러서이다. 그것은 6차에 이르러 국어 교과 각 영역의 균형 있는 발전을 위해 '말하기·

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

듣기' 영역에 '화법' 과목을 설정한 것을 보아도 알 수 있다.

제7차 교육과정은 학습자 중심의 교육과정을 표방하고 있는데, 언어 수행에 필요한 원리 및 전략에 대한 체계적인 설명, 시범, 질문, 학습자의 독자적인 연습, 자기 점검과 평가 과정을 유기적으로 관련지어 지도할 것을 요청하고 있다.

학교 현장에서의 말하기 지도나 학습의 실태를 설문조사를 통해 분석한 결과, 고등학교 국어과 교사들은 대부분 '말하기'의 중요성을 인식하고 있으면서도 '읽기'나 '쓰기' 영역에 지나치게 편중된 지도를 하고 있음이 나타났으며, 말하기 교육이 부진한 원인을 '입시 지도 때문', '지도해야 할 학생 수가 많기 때문', '말하기 지도 시간이 부족하기 때문'이라고 지적하고 있다. 말하기 지도의 보충 방법에 대해서는 읽기, 쓰기, 문학 등 다른 영역과 연계시켜 지도하는 것이 바람직하다는 입장을 보였고, 말하기 수업의 효과적인 방식은 소집단별 토의·토론 형식의 수업을 선호하였다.

학생들도 말하기의 중요성을 인식하고 있으나 자신들의 말하기 능력에 대해서는 별로 자신감이 없는 것으로 조사·분석되었다. 학생들은 국어 수업 시간을 통해 말하기 지도를 체계적으로 받은 적이 거의 없는 것으로 나타났다. 수업 시간 중 발표를 한 번도 못한 학생들이 대부분으로 아직도 학교 현장에서는 교사 중심의 수업이 주를 이루고 있는 것이 입증되었다. 학생들도 말하기 수업의 효과적인 방식에 대해서는 교사와 마찬가지로 소집단별 토의·토론 형식을 선호하고 있다. 설문조사를 종합한 결과 대체로 '국어' 과목에서의 '말하기' 영역에 대한 지도나 학습이 불충분하게 이루어지고 있음을 알 수 있었다.

그리고 고등학교 2, 3학년에서 학습하게 될 말하기와 관련된 '화법' 과목 선택 현황을 조사·분석한 결과, 2000학년도 제주도 내 일반계 고등학교에서는 단 1개교도 선택하고 있지 않음이 드러났다. 제7차 교육과정 운영 시 학교별 선택 현황도 16개교 중 '화법'을 선택 과목으로 선정한 학교는 '국어생활', '문학', '작문', '독서', '문법' 등을 선택한 학교에 비해 월등히 적음을 알 수 있었다. 말하기 교육이 중요함에도 불구하고 화법을 선정한 학교가 적은 이유는, 대체로 입시라는 측면에

서의 평가 절하, 혹은 '말하기'를 가르친다는 것에 대한 낯섦 때문으로 보인다. 그리고 더 중요한 원인은 말하기 지도 방법이 체계적으로 개발되어 있지 못하다는 점을 지적할 수 있겠다.

설문조사 분석 결과 나타난 여러 가지 문제점을 토대로 하여 학생들의 말하기 능력을 신장시킬 수 있는 교수·학습 모형을 구안하고 적용하여, 그 결과를 분석하였다. 먼저 국어과 수업 모형의 원리를 제시한 후, 교수·학습의 일반 모형, 음성 언어 교수 모형, 말하기 교수·학습 모형을 차례로 탐색하고, 이의 문제점을 도출, 교실 수업에 용이하게 적용할 수 있는 모형을 구안, 적용하였다. 필자가 구안한 모형은 소집단별 토의·토론 형식의 수업 방법으로 말하기를 포함하여 듣기, 읽기, 쓰기 기능들이 상호 작용하는 상황에서, 다른 기능들과 더불어 말하기 능력을 효과적으로 개발하기 위한 모형이다.

이 모형의 적용 결과를 다음 두 가지로 정리해 보면,

첫째, 교과서의 소단원 학습이 끝난 후 <학습활동> 시간을 말하기 지도 시간으로 활용함으로써, 말하기 영역에 배당된 시수가 절대적으로 부족한 현실적 문제를 다소나마 극복할 수 있었다. 그리고 말하기 기능을 '읽기, 쓰기, 문학' 등 다른 영역과 연계시켜 지도함으로써 학생들 개개인에게 주어진 문제를 효과적으로 해결할 수 있는 문제 해결 능력 및 창의적 사고 능력을 지니게 하는 데 도움을 줄 수가 있었다.

둘째, 대다수의 학생들이 수업 시간 중 발표 횟수가 늘어나 말하기에 대한 경험이 축적되었다. 따라서 말하기에 대한 자신감을 갖게 되었음이 설문조사를 통해 나타났다. 또한 말하기를 꺼려한다든지 발표하는 일에 관심이 적은 학생들도 수업이 진행될수록 적극적인 언어 활동에 참여하게 되었다. 결국 학생들은 의미 있는 상황에서 실제적으로 언어를 많이 사용하는 기회를 가짐으로써 말하기 능력을 신장시키는 데 일조(一助)한 것으로 판단된다.

지금까지 이 논문에서는 고등학교 학생들의 말하기 능력 신장을 위한 방안을 고

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

찰하였다. 끝으로, 고등학교에서의 말하기 교육의 정상화를 위한 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 고등학교에서의 국어과 교육이 정상적으로 이루어지려면, 말하기를 비롯한 전 영역이 균형 있게 지도되어야 한다. 이를 위해서는, 고등학교가 상급 학교의 진학을 위한 입시 영향권에서 벗어나, 고등학교 교육의 본질에 입각한 교육과정을 운영해야 한다. 그리고 과밀 학급의 문제는 최근 그 여건이 상당히 호전되기는 했으나, 정원 감소를 위해 더 많은 노력을 기울여야 한다.

둘째, 학교 현장에서의 평가 체제가 대폭 개선되어야 한다. 필답고사에 의한 평가만으로 한 학생의 국어 사용 능력을 정확하게 측정할 수는 없기 때문에, 평가 영역도 균형 있게 배분하여 시행하는 것이 중요하다. 말하기 평가는 지필고사가 아닌, 수행평가 방법이 바람직하다.

셋째, 말하기 영역에 배당된 시수는 반드시 말하기 지도 시간으로 활용되어야 한다. 시간이 부족할 경우에는 그 보충 방법으로 '읽기, 쓰기, 문학' 등 다른 영역과 연계시켜 지도하는 방안을 강구해야 한다. 더 나아가 말하기 지도는 국어과의 지도 요소로 국한시킬 것이 아니라 학교 생활 전체를 통해 계획적으로 지도되어야 한다.

넷째, 말하기 수업은 철저하게 학습자 중심이 되어야 한다. 이를 위해서 교사는 과감히 수업 방식을 전환할 필요가 있다. 말하기 능력은 학생을 부분적으로 참여시키는 수업을 통해서는 길러질 수 없다. 가능하면 학습자에게 '말하기' 기회를 확대시켜 학생들이 말하기에 대한 자신감을 갖도록 해야 된다. 학습자가 주체가 되어 자신의 사상이나 정서를 창의적으로 표현하는, 다양한 언어 활동을 통해서만이 말하기 능력은 신장될 것이다.

다섯째, '말하기' 관련 단원에 관한 시청각 교재를 개발·제공해야 한다. 시청각 자료의 실제적인 가치는 학생들의 한정된 경험으로부터 탈피할 수 있게 하며, 새로운 의욕과 흥미를 일으킬 수 있고, 학습의 경제화, 능률화를 가능케 한다고 본다. 특히 언어적 자료뿐만 아니라 비언어적인 시청각 자료가 교육 현장에서 적절히 사용되었을 때 교육의 효과는 증대될 것이다.

참 고 문 헌

<자료>

경남중등국어교과교육연구회(2000),「제7차 교육과정에 따른 학업성취 수준별 국어과 교수-학습 과정안 -중학교-」, 경남중등국어교과교육연구회.

————————————(1998),「학업성취 수준별 교수·학습 자료」, 경남중등국어교과연구회.

교육부(1992),「고등학교 교육과정(Ⅰ)」, 대한교과서주식회사.

———(1992),「고등학교 국어과 교육과정 해설」, 대한교과서주식회사.

———(1994),「창의적 사고력 신장을 위한 국어과 교수-학습 방법 탐색(연구보고서)」, 교육부.

———(1997),「고등학교 교육과정 해설 -국어-」, 대한교과서주식회사.

———(1997),「고등학교 교육과정(Ⅰ)」, 대한교과서주식회사.

———(1997),「국어과 교육과정」, 대한교과서주식회사.

———(1997),「중학교 교육과정 해설 - 국어-」, 대한교과서주식회사.

———(1997),「초등학교 교육과정 해설(Ⅲ)」, 대한교과서주식회사.

대한국어교육연구회(1999),「국어과 영역별 교수-학습 방법 및 평가 모형」, 겨울자율연수교재.

대한국어교육연구회(2001),「국어과 영역별 토의·토론 학습 모형 연구」, 겨울자율연수교재.

박순모(1999),「어항식 토의학습을 통한 말하기 능력 신장」,연구보고서.

박장규(1999),「신문활용활동을 통한 말하기 능력의 신장」, 연구보고서.

원종우(1995),「국어교과학습보조자료를 이용한 말하기·듣기 기능향상에 관한 연구」, 연구보고서.

이재승(1999),「국어과 수행 평가의 의미」(교육개혁세미나자료), 한국교원대교육과학연구소.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

이주행(1999), 「화법 지도의 이론과 실제」, 서울교육연수원 연수교재.

정구향(1998),「제7차교육과정에서 국어과 수준별 교육과정 적용 방안과 교수학습 자료 개발」.

제주도중등국어교육연구회(2000),「국어과 제학년 제학력 진단 자료」,제주도중등 국어교육연구회.

최필숙(1999),「입문기 아동의 말하기 능력 신장을 위한 효과적인 지도 방안의 개발 및 적용」,연구보고서.

한국교육과정평가원(1998),「제7차 교육과정 개정에 따른 국어과 수준별 교육과정 적용 방안과 교수-학습자료 개발연구」, 한국교육과정평가원.

<단행본>

교육대학국어교재편찬회(1984),「국어과 교수법」, 학문사.

김민수 외(1997),「국어교육론」, 일조각.

김이종(1992),「국어과 교육 이론과 실제」, 교육과학사.

김종두(2000),「교육과 의사 소통」, 양서원.

노명완・박영목・권경안(2000),「.국어과 교육론」, 갑을출판사.

박갑수 외(2000),「국어 표현 이해 교육」, 집문당.

박영목・한철우・윤희원(1998),「국어교육학 원론」, 교학사.

박영목・한철우・윤희원(1999),「국어과 교수학습방법 탐색」, 교학사.

방순동(1982),「교육평가」, 법문사.

신헌재・이재승(1997),「학습자 중심의 국어교육-그 원리와 방법」, 박이정.

이대규(1998),「국어 교육의 이론」, 교육과학사.

이삼형 외(2000),「국어교육학」, 소명출판.

이성영(2000),「국어 교육의 내용 연구」, 서울대학교 출판부.

이은진・강상조(1987),「교육평가・교육통계」, 갑을출판사.

이재승(1998),「국어교육의 원리와 방법」, 박이정.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

이주호(1983), 「국어 교육 연구」, 학문사.

이주호(1998), 「국어과 교육론」, 박이정.

임규홍(1996), 「국어교육의 이론과 실제」, 한신문화사.

전은주(1999), 「말하기 듣기 교육론」, 박이정.

정동화 · 이현복 · 최현섭(1984), 「국어과 교육론」, 선일출판사.

정종진(1988), 「교육평가 신강」, 형설출판사.

정준섭(1996), 「국어과 교육과정의 변천」, 대한교과서주식회사.

제주도교육연구원(1989), 「새로운 교육평가의 이론과 실제」, 동양산업사.

조문제(1996), 「말하기 듣기 교수학습의 이론과 방법」, 교학연구사.

최창렬(1980), 「국어교수법」, 개문사.

최현섭 · 최명환 · 노명완 · 신헌재(2000), 「국어교육학개론」, 삼지원.

한국교육과정평가원(1999), 「수행평가의 이론과 실제」, 한국교육과정평가원.

허재영(1996), 「국어 교육 어떻게 할 것인가」, 박이정.

허형 · 고영선(1987), 「교육과정 · 학습지도」, 갑을출판사.

황정규(1987), 「학교 학습과 교육평가」, 교육과학사.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

<논문>

구욱서(1998), "말하기 교육의 단계적 방법론 연구", 碩士學位論文, 단국대학교 교육대학원.

김대행(1997), "국어과 교육의 목표와 영역"(선청어문 25집), 서울사대국어교육과.

김대행 · 김광해 · 윤여탁(1999), "국어 능력 측정 방안 연구", 국어교육연구 〈제6집〉.

김명희(1993), "화법 지도의 평가에 관한 연구", 碩士學位論文, 전북대학교 교육대학원.

김봉기(1996), "중학교 국어과 말하기 · 듣기 단원 학습지도 방안 연구", 碩士學位論文, 전북대학교 교육대학원.

김상희(1995), "국어과 수업담화 분석을 통한 교수 전략 연구", 碩士學位論文, 서울

대학교 대학원.

김순덕(1996), “언어 사용 기능 신장을 위한 효율적인 말하기/듣기”, 碩士學位論文, 경원대학교 교육대학원.

김양원(1994), “한국어 말하기 능력 평가 방안 연구”, 碩士學位論文, 고려대학교 교육대학원.

김정자(1992), “쓰기 평가 방법 연구 -평가기준의 설정과 그 적용을 중심으로-”, 碩士學位論文, 서울대학교 대학원.

김종택(1976), “국어 표현 구조에 관한 연구”, 博士學位論文, 경북대학교 대학원.

김진규(1985), “말하기 지도 연구”, 碩士學位論文, 영남대학교 교육대학원.

김태곤(1997), “우리말 표준 발음 지도법(1)”,「백록어문」, 제14집, 도서출판 제주문화.

김태곤(2000), “화법교육에서 언어 예절 지도 연구”,「어문연구」, 108호, 한국어문교육연구회.

김혜영(1991), “중학교 국어과 말하기/듣기 지도의 체계화를 위한 연구”, 碩士學位論文, 이화여자대학교 교육대학원.

노명완(1990), “국어과 교육에서의 평가”, (서명 : 학술세미나 국어교육개선 방안 연구), 서울대학교.

노은희(1993), “상황맥락의 도입을 통한 말하기 지도 연구”, 碩士學位論文, 서울대학교 대학원.

모종표(1985), “말하기 능력 신장에 관한 연구”, 碩士學位論文, 조선대학교 교육대학원.

문서영(1995), “말하기 지도 방법 개선 연구”, 碩士學位論文, 인하대학교 교육대학원.

민병곤(1996), “고등학교 국어과 말하기 평가 연구”, 碩士學位論文, 서울대학교 대학원.

박혜상(1998), “국어 듣기 평가에 관한 연구 -문제 제시 방식이 평가에 미치는 영향을 중심으로-”, 碩士學位論文, 서울대학교 대학원.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

배관진(1996), “말하기/듣기 영역의 수업 모형 연구”, 碩士學位論文, 경희대학교 교육대학원.

서 혁(1999), “듣기 능력 평가의 개선 방안”(선청어문 27집), 서울사대국어교육과.

신헌재 · 이재승(1996), “국어과 교육에서의 통합의 범위와 방식”, 한국교원대학교 교수논총.

심상백(1999), “수행평가에 의한 말하기 능력 신장 연구”, 碩士學位論文, 창원대학교 교육대학원.

양동욱(1984), “국어의 화법 지도에 관한 연구”, 碩士學位論文, 부산대학교 교육대학원.

연순동(1987), “「말하기」 교육현황과 지도 방법에 관한 연구”, 碩士學位論文, 충북대학교 교육대학원.

원훈의(1990), “국어과 음성 언어 교육 연구”, 博士學位論文, 성균관대학교 대학원.

윤명희(2000), “실업계 고등학교에서의 국어 말하기 지도방법 연구”, 碩士學位論文, 한국외국어대학교 교육대학원.

윤석산(1997), “고등학교 화법 과목의 문제점”,「백록어문」, 제14집, 도서출판 제주문화.

이성영(1994), “표현의도의 표현방식에 관한 화용론적 연구”, 博士學位論文, 서울대학교 대학원.

이연수(1998), “언어 사용 능력 신장을 위한 국어과 말하기 평가 연구 -고등학교 과정을 중심으로-”, 碩士學位論文, 숙명여자대학교 교육대학원.

이우칭(1999), “학습자 중심의 국어 교육 방법 연구 -6 · 7차 중학교 교육과정을 모델로 하여-”, 碩士學位論文, 제주대학교 교육대학원.

이재승(1997), “말하기 · 듣기 교수 학습 방안”, 연구보고서, 서울대 국어교육연구소.

이종철(1993), “의사소통능력 신장을 위한 함축적 표현의 연구”, 博士學位論文, 서울대학교 대학원.

이창근(1992), “음성언어교육의 실태에 대한 분석적 연구”, 碩士學位論文, 공주대

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

학교 교육대학원.

이현미(1997), "중학교 말하기 영역 지도 내용과 방법 연구", 碩士學位論文, 홍익대학교 교육대학원.

이현숙(1983), "음성 언어 지도의 영역과 그 실태", 碩士學位論文, 부산대학교 교육대학원.

장재권(1998), "중학교 말하기 교육에 대한 지도 방안 연구", 碩士學位論文, 경희대학교 교육대학원.

주유성(1994), "말하기 지도 연구", 碩士學位論文, 경상대학교 교육대학원.

진노기(1998), "중학교 국어과 말하기/듣기 영역 지도 방법 연구", 碩士學位論文, 아주대학교 교육대학원.

한상준(1995), "말하기 교육의 문제점과 그 극복 방안", 碩士學位論文, 고려대학교 교육대학원.

한정광(1983), "말하기 신장을 위한 실천 연구", 碩士學位論文, 동국대학교 교육대학원.

홍재호(2000), "고등학교 「화법」 과목의 내용 체계 연구", 碩士學位論文, 제주대학교 교육대학원.

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

<Abstract>

A Study on Korean Speaking Education In High School

Park, Hung-il

Korean Education Major
Graduate School of Education, Cheju National University
Cheju, Korea
Supervised by Professor Kim, Tae-gon

This is the study of the theory and the application about developing the students' speaking ability. This thesis shows the model of teaching-learning and presents how to use it practically.

In the social life, speaking is the basic tool of communication for self-realization. Its function has a big effect on not only cultural promotion and education but also development of thinking power. On this view, the speaking activity can be both nuclear and essential substance of Korean Language Education.

But this significant 'teaching speaking' has being still neglected because of the preparation for an entrance exam or the poor circumstances of over-crowded class. It is the biggest problem of Korean Language Education. Besides, in the case of high school, the amount of lessons for 'teaching speaking' is absolutely short. Moreover, those allotted lessons are being sharing for 'reading and writing'. No doubt it is impossible that the students' speaking

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

---

* A thesis submitted to the committee of the Graduate School of Education, Cheju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 2001.

ability can't be developed under this situation.

Therefore this thesis first investigates the theological background of 'teaching speaking', and the direction of the 'teaching speaking' which is reflected on the Korean Language Curriculum of high school. Then by analysing various data and questionnaires, find out the realities of 'teaching speaking' in the classroom. and how much the theories are dissociated from the actual school. Based on this analysis, work out the model of teaching-learning for increasing speaking ability and apply it to the class actually. The basic goal of this study is to offer effective materials to the Korean Language Teaching teachers who have difficulties in 'teaching speaking' by deducing the result of the analysis.

There are two main parts of 'teaching speaking' in Korean Language Education ; The speaking parts of the subject of Korean Language in high school and the subject of narration. But on this thesis, limited only the subject of Korean Language in high school because of the given condition for actual teaching.

The significance of this thesis, on the assumption that speaking, listening, reading and writing are basically complementing each other, in the situation of these language functions are interactive with other functions, is the presentation the model of teaching-learning that can develope the speaking ability effectively. And it offers the theological background for practicing appropriate teaching-learning method to be suitable for the aim of Korean Language Education by applying the model of small group discussion or debates. At the same time, it promotes the normalization of 'teaching speaking' education ultimately.

key words : Korean language education, communication, speaking, skill of speaking, part of speaking, narration, study of a small group discussion or debates.