

석사학위논문

고등학교 「화법」 과목의 내용 체계 연구

지도교수 김태곤



제주대학교 교육대학원

국어교육전공

홍재호

2000년 8월

고등학교 「화법」 과목의 내용 체계 연구

지도교수 김 태 곤

이 논문을 교육학 석사학위논문으로 제출함.

2000년 4월 일

제주대학교 교육대학원 국어교육전공



제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

제출자 홍 재 호

홍재호의 교육학 석사학위논문을 인준함.

2000년 7월 일

심사위원장 인

심사위원 인

심사위원 인

고등학교 <화법> 과목의 내용 체계 연구

홍 재 호

제주대학교 교육대학원 국어교육전공

지도교수 김태곤

이 논문은 <화법>의 학습 내용에 대한 연구로서, 음성 언어 사용 기능의 신장을 효과적으로 도모하기 위해 필요한 요소들을 검토하여 내용 체계와 영역별 내용을 새롭게 제시하는 것을 목표로 한다.

음성 언어는 의사 소통의 가장 기본적인 수단임에도 불구하고 그에 대한 본격적인 교육이 이루어지지 못했다. 그러다가 6차 교육 과정에서 처음으로 <화법>이 국어 교과와 과정별 필수 과목 가운데 한 가지로 채택되고, 그 간의 성과를 바탕으로 2002년부터 시작되는 7차 교육 과정에서는 심화 선택 과목으로 시행된다.

그러나 <화법>에 대한 6·7차 교육 과정은 다음과 같은 점에서 몇 가지 문제들이 발견된다. 우선 6차 교육 과정에서는 화법에 대한 이론과 실체가 분리되는 현상을 보인다. <화법>의 내용 체계는 인지적인 학습 내용과 정의적인 학습 내용으로 구분되고 있는데, <화법>이 단순한 기술의 습득에 머물지 않도록 하기 위한 것이라는 점에서는 바람직하다. 그러나 이러한 구분에 따라 내용 체계를 ‘화법의 본질’, ‘화법의 원리’, ‘화법의 실제’로 나누고, 순차적으로 배열함으로써 이론과 실체가 분리되는 결과를 낳고 만다. 즉, ‘화법의 본질’과 ‘화법의 원리’는 이론 중심의 학습을, ‘화법의 실제’에서는 주로 실제를 다루도록 하고 있는 것이다.

둘째, 학습 내용들이 유기적으로 짜여져 있지 못하다. 다시 말해 ‘화법의 본질’과 ‘화법의 원리’ 그리고 ‘화법의 실제’에서 다루어지는 영역별 내용들 간에 유기성이 부족하다. 가령, ‘화법의 본질’에서는 화법을 의사 소통의 한 가지로 규정하였으면서도 사실상 ‘화법의 원리’나 ‘화법의 실제’에서는 의사 소통의 특수한 경우에 해당하는 ‘연설’만을 대상으로 삼고 있다. 그래서 의사 소통의 가장 많은 부분을 차지하는 일상적인 의사 소통에 관해서는 ‘화법의 실제’에서 하나의 사례로 다루어지고 있을 뿐이다.

셋째, 학습 내용이 지나치게 규범적이다. 이는 특히 표현 및 전달에 대한 학습 내용에서 두드러진다. 물론, 가장 바르고 정확한 원리를 제시하는 것이 교육의 목표이기는 하다. 그러나 <화법>의 목표가 일상적인 의사 소통에서 능동적으로 대처하는 능력을 기르는 것임을 염두에 둘 때, 이러한 학습 내용들은 오히려 학습자로 하여금 규범에 얽매어 자유롭게 대응하지 못하게 만

* 이 논문은 2000년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사 학위 논문임

들 위험이 있다.

한편, 이러한 시행 결과를 바탕으로 개정될 7차 교육 과정에서는 이와 같은 문제들이 어느 정도 보완된 것으로 보인다. 우선, 화법에 대한 이론과 실체를 결합시키려는 노력이 보인다. 이는 내용 체계를 이원적으로 조직한 것에서 드러난다. 즉, 단계적으로는 ‘화법의 본질’, ‘화법의 원리’ 그리고 ‘화법의 태도’를 설정하고, 각 단계를 다시 이론과 실체로 구분하고 있는 것이다.

또한 <화법>의 학습 목표를 언어 사용 기능의 신장에 덧붙여 그러한 기능의 신장을 통해 도달해야 할 사회·문화적 측면의 성장으로 확장시키고 있다는 점도 주목할 만하다. 화법 과목의 위상이나 화법의 개념을 밝히는 부분에서 화법을 단순히 의사를 전달하는 기능으로 제시하지 않고 화자와 청자의 상호 협력에 의해 이루어지는 사회적인 행위임을 강조하고 있는 것이나, ‘화법의 원리’에서 화법의 사회·문화적 배경에 관한 장을 따로 설정하여 다루고 있는 것이 그러한 예이다.

그러나 7차 교육 과정에서도 6차 교육 과정에서의 마찬가지로 의사 소통의 특정 상황만을 대상으로 하고 있다는 점, ‘화법의 원리’나 ‘화법의 실제’의 상당 부분이 ‘화법의 본질’과 유기적인 관계를 이루지 못하고 있다는 점, 또한 영역별 내용은 6차 교육 과정에서보다 구체화된 반면, 그만큼 더욱 더 규범적이 되었다는 점 등의 문제는 여전히 남는다.

무엇보다도 6·7차 교육 과정에서 공통적으로 발견되는 문제는 <화법>이 화법의 특성을 제대로 반영하지 못하고 있다는 점이다. 즉, 음성 언어와 문자 언어의 차이 및 그로 인해 필요한 언어 사용 기능의 차이가 전혀 학습 내용에 반영되지 않고 상당 부분 문자 언어를 기준으로 내용을 조직하고 있는 것이다.

이러한 비교·검토를 통해 <화법>에서 다루어야 할 학습 내용과 그 체계를 새롭게 제시하면 다음과 같다. 우선, 음성 언어와 문자 언어의 특징을 구분하고 이를 내용 체계에 반영한다. 즉, 음성 언어가 원래적으로 갖고 있는 특수성이 의사 전달에 크게 영향을 미치지 않는 한에서는 그러한 특성을 수용하고, 의사 전달에 심각한 영향을 미치는 요인들에 대해서는 그를 통제할 수 있는 구체적인 원리를 제시한다. 이러한 사항은 ‘화법의 본질’에서 화법의 특징이 음성 언어를 통한 의사 소통임을 명시하여 다루고, ‘화법의 유형’을 구분하는 기준으로 화자와 청자의 상호 작용 정도를 고려하며, ‘화법의 절차’를 살필 때는 화법의 유형에 따라 나누어 제시하는 것 등으로 구체화된다.

둘째, 인지적 학습 내용과 정의적 학습 내용을 적절히 안배한다. 화법의 학습 내용을 인지적 측면과 정의적 측면으로 구분하되, 이 둘의 통합을 시도하는 것이다. 이를 위해 <화법>의 학습 내용을 ‘화법의 본질’, ‘화법의 원리’, ‘화법의 실제’로 항목화하고, 이 가운데서 ‘화법의 본질’은 인지적 학습이 되도록 하고, ‘화법의 원리’와 ‘화법의 실제’는 정의적 학습과 병행하여 이루어지도록 조직함으로써 이를 구체화한다.

그러나 이와 같은 내용 체계에서도 말하기에 비해 듣기에 대한 적절한 학습 내용을 제시하지 못했다는 점, 이론과 실체를 병행하여 교수·학습할 수 있게 내용 체계를 조직했지만 실제 교육 현장에서 이를 어떻게 활용할 수 있을 것인가 하는 점은 보완되어야 할 것이다.

목 차

▣ 국문 초록

I. 서론	1
II. 의사 소통 중심의 <화법> : 6차 교육 과정	5
1. 과목의 위상과 목표	5
2. 내용 체계 및 영역별 내용	7
(1) 내용 체계	7
(2) 영역별 내용	9
1) 화법의 본질	9
2) 화법의 원리	13
3) 화법의 실제	19
3. 소결	21
III. 상호 교섭 작용 중심의 <화법> : 7차 교육 과정	23
1. 과목의 위상과 목표	23
2. 내용 체계 및 영역별 내용	26
(1) 내용 체계	26
(2) 영역별 내용	27
1) 화법의 이론	27
(가) 화법의 본질	27
(나) 화법의 원리	30
(다) 화법의 태도	35
2) 화법의 실제	36
3. 소결	37



IV. <화법> 과목의 내용 체계 개선 방안 39

1. 바람직한 <화법> 내용 체계를 위한 전제 39

2. 내용 체계 및 영역별 내용 42

 (1) 내용 체계 42

 (2) 영역별 내용 43

 1) 화법의 본질 43

 2) 화법의 원리 47

 3) 화법의 실제 53

3. 소결 55

V. 결론 57

▣ 참고 문헌

▣ 영문 초록



I. 서론

국어 교육에서는 언어 사용 기능의 교육을 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 영역으로 구분한다.¹⁾ 이 가운데 음성 언어로 이루어지는 말하기와 듣기는 문자 언어로 구성되는 읽기와 쓰기에 비해 소홀히 다루어져 온 것이 현실이다. 그러나 5차 교육과정에서는 <국어> 과목 가운데 말하기와 듣기 단원을 추가하고, 6차 교육과정에서는 <화법>을 과정별 필수 과목으로 설정할 만큼 음성 언어 사용 교육에 대한 중요성이 새롭게 인식되고 있다.

이처럼 <화법>이 하나의 개별적인 과목으로 채택된 데에는 말하기 및 듣기가 일상의 언어 생활에서 중요한 활동이라는 사실의 자각과 더불어, 그럼에도 불구하고 그에 대한 교육이 제대로 이루어지지 않고 있다는 반성에서 비롯된 것이라고 할 수 있다. 말하기와 듣기가 개인의 주관적인 감정이나 정서를 표현하고, 의사를 전달하여 타인과의 소통을 가능하게 하는 것은 물론 나아가 사회·문화를 창조하는 가장 기본적인 활동임을 감안할 때 <화법> 과목을 설정한 것은 매우 바람직하다.

그러나 중등 교육 과정의 <화법>에 대한 연구는, 말하기와 듣기에 대한 그간의 소홀함을 반영하기라도 하는 듯, 그다지 활발하지 않다. 특히, 화법의 지도 내용을 검토하고 지도의 평가 목표를 제시하는 논의들은 비교적 자주 이루어져 왔으나,²⁾ 화법 교육 과정 자체에 대한 본질적인 문제를 다루는 논의나, 실제 수업에 적용 가능한 교수 방법에 대한 논의는 드문 형편이다.

이 가운데 화법의 교육 과정을 검토한 것으로는 강석인의 논의가 있는데, 그는 ‘화법의 기능’을 세 가지로 나누고, 특히 ‘공동체의 조화로운 삶을 이루는 화법의

1) 이재승, 『국어교육의 원리와 방법』(박이정, 1997), p.36.

2) 강성도, 「중학교 말하기·듣기 지도 연구」(전북대학교 교육대학원 석사논문, 1988), 모종표, 「말하기 능력 신장에 관한 연구」(조선대학교 교육대학원 석사논문, 1985), 양동욱, 「국어의 화법 지도에 관한 연구」(부산대학교 교육대학원 석사논문, 1984), 연순동, 「말하기 교육 현황과 지도방법에 관한 연구」(충북대학교 교육대학원 석사학위 논문, 1987), 이정만, 「중학생 화법 지도 연구」(전북대학교 교육대학원 석사논문, 1991) 등.

2차 기능'과 '독창적인 문화 창조를 이루는 화법의 3차 기능'을 강조한 규범을 제시하고 있다는 점에서 다른 논의들과 변별을 이루고 있다.³⁾ 또한 화법의 지도 내용을 검토하는 논의 가운데 수업 매체를 이용하여 화법 지도의 규범을 세우려는 시도가 있어 주목되는 것⁴⁾ 이외에는 말을 할 때는 크고 정확한 목소리로 해야 한다거나, 들을 때는 바른 자세로 들어야 한다는 등 단편적인 규범 제시에 그친 것이 대부분이다.

그 결과 화법의 교육 과정이 실제 생활과 괴리되는 것은 물론, 화법 교과서와 교육 과정, 그리고 교육 내용과 구체적이고 실용적인 교수 방법 등은 여전히 거리가 좁혀지지 않고 있는 상태이다.

무엇보다도 이러한 논의에 공통적으로 내재해 있는 문제이자 가장 심각한 문제라고 할 수 있는 것은 화법을 일방적인 의사 소통의 경우에 편중해서 다루고 있다는 점이다. 현실 세계에서는 연설이나 토론 또는 토의처럼 격식을 갖춘 말하기 및 듣기보다 격식에서 자유로운 대화가 더 빈번하다. 그럼에도 불구하고 화법 교육 과정에서는 비격식적인 말하기보다 격식을 차리는 말하기를 주로 다루고 있는 것이다.

이러한 비격식적인 말하기의 원리를 정립하기 어렵기 때문일 것이다. 또한 교육 현장이 화법을 제대로 교육할 수 있을 만큼 개선되지 않았기 때문이기도 하다. 과거보다 다소 완화되었다고는 하나 입시 제도에 따른 문제는 아직도 남아 있다. 평가 방법도 대부분 지필 평가 위주로 이루어지고 있다는 점, 교사 일인당 담당 학생수가 줄었다고는 하나 여전히 말하기와 듣기를 수행 평가로 측정하기에는 수가 많다는 점 등이 비격식적인 말하기·듣기에까지 주의를 기울일 여유를 주지 않는 것도 사실이다. 물론, 화법에 대한 다양한 논의가 활발하게 진행될 만큼 화법이 관심을 끈 시간이 충분하지 않았던 이유도 있다.

그러나 이러한 연구의 한계들은 무엇보다도 화법 교육 과정의 기반이 되는 의사 소통 이론에 대한 면밀한 검토 없이 단편적으로 접근하고 있다는 점과 일상 생활에서의 언어 활동을 현실적으로만 파악한 때문이라고 하겠다.

3) 강석인, 「고등학교 《화법》 교과서 규범에 대한 연구」(경상대학교 교육대학원, 1996)

4) 박희영, 「수업 매체 활용을 통한 중학교 화법지도 개선 연구」(전북대학교 교육대학원, 1997)

따라서 본고에서는 이러한 화법 논의의 한계를 극복하고, <화법>이 언어 기능 습득에 보다 현실적인 기능을 할 수 있도록 하기 위한 과목이 되는 것을 목적으로 하여, 교육 과정 중 교육 내용을 검토하여, 수정·보완하는 것을 목적으로 한다. 이때 논의의 출발점은 화법이 의사 소통의 한 방법이라는 사실과 그 가운데서도 ‘음성 언어’를 전달 매체로 한다는 사실이다.

의사 소통이란 의사를 소통하고 정보를 전달하며 감정을 이입시키는 행위의 수단을 말한다. 의사 소통은 언어적 의사 소통과 비언어적 의사 소통으로 나누어 볼 수 있으며, 언어적 의사 소통은 다시 음성 언어를 통한 의사 소통과 문자 언어를 통한 의사 소통으로 나누어 볼 수 있다. 이 가운데 말하기와 듣기는 전달 수단인 음성 언어인 의사 소통으로, 전체 의사 소통 방법 가운데서 75%를 차지할 만큼 가장 보편적이고 자연스러운 것이다.⁵⁾

의사 소통은 기본적으로, ‘누가, 누구에게, 무엇을, 무엇으로, 어떻게’ 전달하는가, 그리고 그에 따른 효과로 성립된다. 다시 말해, 의사 소통은 그 수단이 어떠한 간에 메시지를 전달하는데 목적이 있으며, 이 메시지를 전달하는 사람과 이를 수용하는 사람, 그리고 그러한 전달이 이루어지는 방법과 상황이라는 요소로 이루어지는 것이다. 이를 각각 메시지, 발신자, 수신자, 경로, 상황이라고 할 때, 이 요소들이 상호 작동하는 방법은 그 전달 수단을 음성으로 하건, 문자로 하건 간에 대체로 유사하다. 발신자는 전달하고자 하는 지식이나 관념을 다양한 수단으로 조직하여 메시지로 나타내고, 수신자는 그 메시지를 받아들여 심리적 과정 또는 기계적인 반응을 보이는 것이다. 이 가운데서 발신자와 수신자는 의사 소통의 목적, 성격, 규모, 형식을 결정하는 주요한 변수가 된다.⁶⁾

그러나 의사 소통은 전달 수단에 따라 전혀 다른 특성을 야기하기도 하는데, 그로 인해 표현과 이해의 방법에서 두드러지게 차이가 난다. 따라서 ‘음성 언어’를 전달 수단으로 화자가 메시지를 조직하고 청자가 그것을 해독하는 과정인 말하기·듣기는 읽기·쓰기와 전혀 다른 규칙과 유의점들이 있을 것이다. 그리고 <화법>이 목표로 하는 것은 그러한 규칙에 대한 일반적인 이해와 실제적인 적용 능

5) 최창렬, 『국어교수법』(개문사, 1985), p.160.

6) 김희수, 『화술의 이론』(전남대학교 출판부, 1994), p.14.

력을 학습하는 것이다.

따라서 본고에서는 의사 소통의 이러한 일반적인 구조에 관한 이해를 바탕으로 말하기와 듣기의 일반론을 정립하고, 음성 언어가 전달 수단이기 때문에 고려해야 하는 특징들을 살펴보고자 한다. 그럼으로써 <화법>이 현실의 언어 상황을 효과적으로 수행하고 통제하는 방법을 지도하는 내용을 모색할 것이다. 이를 위해 현재 시행 중에 있는 6차 교육 과정과 2002년부터 시행하게 될 7차 교육 과정을 비교·검토하여 문제점을 진단하고, 바람직한 <화법>의 내용 체계를 모색하고자 한다.



II. 의사 소통 중심의 <화법> : 6차 교육 과정

1. 과목의 위상과 목표

<화법>은 6차 교육 과정에서 국어 교과와 과정별 필수 과목 가운데 한 과목으로 채택되었다. 이는 공통 필수 과목인 '국어' 과목의 하위 지도 내용 영역, 즉 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 언어, 문학 영역 가운데 말하기와 듣기를 심화·확충하기 위한 성격을 지닌다. 말하기와 듣기는 언어 사용 기능에 해당하므로 <화법>은 언어 사용 기능을 신장시키기 위한 과목이라고 할 수 있다. 그럼으로써 '국어' 과목의 각 영역과 심화 과정은 균형을 이루어 나가게 된다.

화법 과목은 다음과 같은 측면에서 의의를 갖는다.

말하기와 듣기의 특성과 원리에 대한 이해와 체계적인 지식을 기초로 하여, 실제 언어 생활에서 경험할 수 있는 다양한 의사 소통 상황을 설정하여 지도함으로써 각 의사 소통 상황에서 능동적으로 대처할 수 있는 태도와 습관을 형성하게 하는 데 과목 설정의 의의가 있다.⁷⁾

제주대학교 중앙도서관
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

화법은 말하기와 듣기에 대한 이론적 지식을 토대로, 다양한 의사 소통 상황에 능동적으로 대처할 수 있는 능력을 형성하는 데 과목 설정의 의의가 있다고 했다. 이는 화법 과목이 언어 사용 기능의 신장을 목표로 하고 있다고는 하지만, 단순한 기술의 습득을 위한 것은 아니라는 사실을 잘 보여준다. 다시 말해 이론적인 습득이 실제의 적용에 도움이 될 것으로 기대하고 있는 것이다. 그리고 이러한 목표는 궁극적으로 6차 교육 과정의 총론에서 지향하는 바람직한 인간 특성을 구현하기 위한 하위 목표라고 할 수 있다.

이를 위해 <화법> 과목에서 설정하고 있는 학습 목표를 살펴보면 다음과 같다.

- (1) 의사 소통 행위로서의 화법의 원리를 이해하게 한다.
- (2) 화법의 중요성을 인식하고 바람직한 언어 습관과 태도를 형성하게 한다.(교육 과정 해설, p.132)

7) 교육부, 고등학교 국어과 교육 과정 해설(교육부, 1995), p.131. 이하 인용은 본문의 괄호 안에 '교육 과정 해설'이라 표시한다.

(1)은 말하기와 듣기를 의사소통 행위와 동일한 것으로 보고 있으며, 이를 이해할 것을 첫 번째 학습 목표로 삼고 있음을 보여준다. (2)는 화법이 실제적인 의사소통의 상황을 성공적으로 수행할 수 있는 기능을 신장시키는 것을 목표로 삼고 있음을 보여준다. 이 두 학습 목표는 각각 인지적 학습 내용과 정의적 학습 내용을 성취하도록 하는 목표에 해당한다.⁸⁾ 또한 이러한 목표는 국어 과목의 말하기와 듣기 영역에서 목표로 하고 있는 ‘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 하여 설정한 것이다.

6차 교육 과정의 학습 목표에서는 또한 <화법>에 말하기와 듣기 영역이 모두 포함되고 있음을 알 수 있다. 화법(話法)의 원뜻에는 듣기의 의미가 포함되어 있지 않다. ‘화법이란 언어를 주요 수단으로 하여 화자의 사상, 정보, 생각, 경험, 정서 등을 청자에게 전달하여 이해시킴으로써 의도하는 효과와 반응이 일어나게 하는 과정’을 의미할 뿐이다.⁹⁾ 그럼에도 불구하고 <화법>에서는 듣기 영역까지 학습 대상에 포함시켰는데, 이는 화법을 의사소통의 한 방법으로 보고 있다는 사실과 연관되어 있다. 즉, 의사소통은 크게 표현과 이해의 두 영역으로 이루어지며, 말하기와 듣기는 각각 표현과 이해에 해당하는 것이다. 이때 듣기는 말하기와 뗄 수 없을 정도로 밀접하게 연결된 하나의 활동이다. 특히, 말하기와 듣기의 관계를 읽기와 쓰기의 관계와 비교해 보면 그 상호 작용이 얼마나 활발한지 알 수 있다. 말하기와 듣기는 화자와 청자의 참여가 동시에 이루어지는 의사소통이며, 매순간 화자와 청자의 역할을 바꿔가며 이루어내는 분리할 수 없는 하나의 과정인 것이다. 따라서 <화법>에서 화자가 내용을 선정하고 조직하여 표현하는 것뿐만 아니라, 청자가 그것을 수용하여 적절한 반응을 보이는 전 과정까지를 학습 내용에 포함하여야 함은 당연하다.

그러나 6차 교육과정에서는 화법이 단순한 지식을 학습하는 것이 되지 않도록 하기 위해 정의적인 학습 내용 또한 학습 목표로 설정하고 있다. (2)의 ‘바람직한

8) 인지적 학습 내용이란 이론적인 지식을 습득하는 것을 말하고, 정의적 학습 내용이란 실제 활용에 대한 학습을 의미한다.(교육부, 『고등학교 국어과 교육과정 해설』(교육부, 1992), p.132.

9) 임영환 외, 『화법의 이론과 실제』(집문당, 1997), p.53.

언어 습관과 태도를 형성하게 한다'는 것이 그에 해당한다. 실제 생활의 다양한 의사 소통 상황에서 능동적으로 대처할 수 있도록 하기 위해서는 이러한 태도와 습관의 형성이 필수적이기 때문이다.

이처럼 <화법>은 화법에 대한 인지적 학습과 정의적 학습의 두 가지를 성취해야 할 목표로 삼고 있다. 그리고 6차 교육 과정은 우선 인지적인 학습을 통해 학습 내용에 대한 이해를 선취하고 그 다음에 정의적인 내용을 학습할 것을 권하고 있다. 그리고 이를 구체화시키는 범주를 '화법의 본질', '화법의 원리', '화법의 실제'로 나누고 있다. '화법의 본질'과 '화법의 원리'는 인지적 학습을 다루고, '화법의 실제'는 정의적 학습을 주로 다루는 것이라고 할 수 있다. 그러나 현실적으로는 이론과 실체가 분리되어 다루어지는 결과를 낳았으며, 이는 <화법>의 내용 체계에 문제가 있음을 드러내 준다.

2. 내용 체계 및 영역별 내용

(1) 내용 체계

6차 교육 과정에서는 인지적 학습 내용과 정의적 학습 내용을 엄격히 구분하고 있다. 이러한 교육의 원리는 내용 체계에 그대로 반영된다.

영역	내용
1) 화법의 본질	가) 화법의 개념과 특성 나) 화법의 유형
2) 화법의 원리	가) 화법 절차 나) 내용의 선정 다) 내용의 조직 라) 표현 및 전달 마) 내용의 이해
3) 화법의 실제	가) 대화 나) 연설 다) 토의와 토론 라) 일상적인 의사소통 마) 태도 및 습관

[교육부(1992), 고등학교 교육 과정 (I), p.44]

이 체계에 따르면 화법에서 학습할 영역은 ‘화법의 본질’과 ‘화법의 원리’, ‘화법의 실제’이다. 이 가운데 ‘화법의 본질’과 ‘화법의 원리’는 인지적 학습 내용에, ‘화법의 실제’는 정의적 학습 내용에 해당한다. 화법의 내용 체계를 이와 같이 조직한 것은 <화법>이 단순한 지식의 학습이나 특정 기능의 기계적 습득을 위한 것이 아니라, 이들의 조화를 통해 실제 언어 생활에서 말하기와 듣기를 효과적으로 수행하도록 할 것을 목표로 하고 있기 때문이다.

그런데, 이론과 실체는 따로 생각할 수 있는 것이 아니다. ‘화법의 원리’와 ‘화법의 실제’는 더욱 그러하다. 가령, 화법의 절차에 대한 인지적 학습이 이루어진 다음에는 학습자로 하여금 그것을 활용하여 직접 실행해보도록 해야 교육 효과가 크다. 반대로 실제 의사 소통 상황을 수행하는 것이 학습 목표인 단원이라 하더라도 그에 대한 이론적 지식을 반복해서 학습하지 않을 수 없다.

그러나, 실제로 대부분의 교과서에서는 인지적 학습과 정의적 학습을 구분하는 이러한 교육 과정에 따라 ‘화법의 본질’, ‘화법의 원리’, ‘화법의 실제’의 순서로 단선적인 배열을 하고 있다. 그러한 체계로 짜여진 교과서로 학습할 때 학습자가 이론과 실체를 분리된 것으로 이해하기 십상이다. 그 결과 교육 목표에서 추구하던 실생활에서의 자연스러운 적용이 오히려 제약을 받게 되는 결과를 낳게 된다.

6차 교육 과정의 내용 체계가 지니고 있는 또 하나의 문제점은 듣기에 대한 학습 내용이 말하기에 비해 현저하게 분량과 비중이 적다는 것이다. 듣기는 ‘화법의 원리’에서 다루어지는 다섯 가지 항목 가운데 겨우 한 항목에서 다루어지고 있을 뿐이다. 이는 듣기에 대한 이론 정립이 거의 이루어지지 않았기 때문에 어쩔 수 없는 한계이기는 하다. 듣기 자체가 워낙 자연스럽게 이루어지는 행위라고 생각되기 때문에 특별한 방법을 찾기가 어려운 것이 사실이다.

그렇다면 학습 내용을 좀더 구체적으로 살펴보면서 이러한 내용 체계와 내용이 <화법>의 학습 목표를 성취하는데 얼마나 효과적인지 살펴보도록 하겠다.

(2) 영역별 내용

1) 화법의 본질

화법의 본질에서는 의사 소통이 이루어지는 상황과 화법에 대한 일반적인 이해가 교수 및 학습의 중심이 된다. 6차 교육 과정에서는 화법의 본질을 화법의 개념과 특성, 그리고 화법의 유형으로 나누어 살펴보고 있다.

○ 화법의 개념과 특성

- ① 화법의 개념을 이해한다.
- ② 의사 소통 행위로서의 화법의 특성을 이해한다.

○ 화법의 유형

- ① 말하는 이와 듣는 이 사이의 관계에 따른 화법의 유형을 안다.
- ② 의사 소통의 목적에 따른 화법의 유형을 이해한다.
- ③ 의사 소통의 상황에 따른 화법의 유형을 이해한다.(교육 과정 해설, pp.135~139)

화법에 대한 이와 같은 인지적 학습은 화법 이론에 대한 이해를 넓히고 학습 동기를 유발하여 말하고 듣는 능력을 효과적으로 신장시키기 위한 필수 단계이다. 따라서 실제에 앞서 모든 인지적 학습을 선행하는 것은 당연하다. 이를 좀더 상세하게 항목별로 검토해 보면 다음과 같다.

(가) 화법의 개념과 특성

화법(話法)이란 글자 그대로 말하는 방법을 의미한다. 그러나 교유 과정 해설서에 따르면 과목으로서의 <화법>은 단순히 말하는 방법만을 뜻하는 것이 아님을 알 수 있다.

화법의 개념 : 화법은 단순히 말하는 방법만을 의미하는 것이 아니라, 말하기와 듣기가 이루어지는 과정과 상황 및 그와 관계되는 여러 요소들에 대한 이해를 기반으로 하여 효과적으로 여러 가지 요소들을 통제하고 운용하는 것(교육 과정 해설, p.136)

화법은 우선 말하는 방법을 의미한다. 그리고, 그와 연관된 제반 사항에 관해

아는 것, 그리고 실제 행위를 하는 것까지를 포함한다. 이 개념은 화법이 인지적 측면과 정의적 측면 모두의 조화를 꾀한다는 과목의 위상 및 목표와도 통하는 것이다.

이 화법의 개념은 화법의 특성에 대한 학습으로 이어진다. 화법의 가장 본질적인 특성은 화법이 의사 소통 행위의 하나라는 사실에서 찾을 수 있다. 즉, 화법은 사회 구성원들이 소통을 하기 위해 가장 빈번하게 사용하는 방법이라는 점에서 의사 소통의 한 가지라는 점이다. 이러한 내용은 의사 소통의 네 요소를 아는 것으로 좀더 구체화된다.

고등학교 <화법>에서 제시하고 있는 의사 소통의 요소는 화자와 청자, 전달하고자 하는 내용, 상황 등의 네 요소이다. 화자는 모든 의미의 창조자로서, 머리 속에 있는 개념을 음성으로 바꾸어 상대방에게 전달하고, 청자는 그 의미를 해독하는 자로서, 음성 언어를 인식 가능한 개념으로 바꾸는 참여자를 말한다. 그리고 화자가 청자에게 전달하는 모든 것이 전달하고자 하는 내용, 즉 메시지가 되고, 그러한 의사 소통이 벌어지는 현장을 상황이라고 할 수 있다.¹⁰⁾

그런데, 의사 소통의 과정에는 이들 네 가지 요소 이외에도 약호나 접촉이라는 요소도 있다. 약호는 화자와 청자가 공유하는 소통 수단을 의미하는 것이고, 접촉은 화자와 청자 간의 물리적 회로나 심리적 연결에 해당하는 것으로, 이 두 요소 역시 의사 소통에서 빼놓을 수 없는 중요한 요소들이다. 왜냐하면 이 두 요소에 의해 화법이 여타의 의사 소통과 구분되기 때문이다. 다시 말해, 화법은 음성 언어를 약호로 사용한다는 점에서 여타의 의사 소통의 방법과 구별되며, 음성 언어를 사용하기 때문에 접촉이 다른 어떤 유형의 의사 소통 행위에서보다 중요한 요소가 된다. 음성 언어를 통해 이루어지기 때문에 그 과정이 훨씬 더 유동적이고 불규칙적으로 되는 것이다.

이처럼 약호나 접촉은 화법에서 중요한 요소임에도 불구하고 고등학교 교육 과정에서 이들을 명시적으로 다루고 있지 않다. 이는 접촉이나 약호라는 용어가 지나치게 전문적인 범주의 것이기 때문일 것이다. 그러나 화법을 의사 소통 행위의

10) Roman Jakobson, 신문수 편역, 『문학 속의 언어학』(문학과학성사, 1984), p.54

한 가지로 본다면, 접촉이나 약호와 같은 요소들도 다루어야 할 것이다. 그리고 화법의 특징에 대한 학습 내용은 이를 바탕으로 이루어져야 할 것이다.¹¹⁾

(나) 화법의 유형

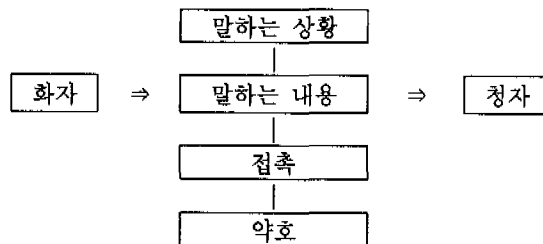
화법의 개념과 특징에 대한 학습이 이루어진 다음에는 화법의 종류에 대한 인지적 학습이 이루어져야 한다. 6차 교육 과정에서는 화법의 종류를 말하는 이와 듣는 이의 관계, 말하기의 목적, 그리고 말하는 상황에 따라 다음과 같이 나누고 있다.¹²⁾ 이를 표로 정리해 보면 다음과 같다.

유형 분류의 기준	화법의 종류	
화자와 청자 사이의 관계	상호 작용의 여부에 따라	독화(獨話), 대화(對話)
	공공성의 정도에 따라	대화, 연설, 토의, 토론
의사 소통의 목적	설명, 설득, 환담, 친교	
의사 소통의 상황	다양함	

그러나 이러한 분류는 체계적이지 못한 것으로써 단순히 여러 상황을 나열하는데 그치고 있다. 우선, 화자와 청자의 관계에 따른 화법의 유형을 보면, 사실상 여기에는 다시 두 가지 하위 기준이 적용되고 있는 것을 알 수 있다. 즉, 상호 작용의 여부와 공공성의 정도에 따라 전자는 독화와 대화로, 후자는 공적인 화법과 사적인 화법으로 나누고 있는 것이다.

화법의 개념에서 이미 화법을 화자와 청자의 상호 작용으로 규정하였기 때문에 엄밀하게는 모든 화법은 화자와 청자의 상호 작용으로 이루어진 것이라고 할 수

11) Roman Jakobson, 권재일 역, 『일반언어학 이론』(민음사, 1994) p.216 이를 도표로 나타내면 다음과 같다



12) 교육부, 『고등학교 국어과 교육 과정 해설』(교육부, 1995), pp.137~139.

있다. 따라서 연설의 경우처럼 가시적으로는 전혀 상호 작용이 없는 것처럼 보이는 화법에서도 상호 작용이 일어나고 있는 것이다. 그렇기 때문에 모든 화법은 어느 정도 공적인 의사 소통이라고 할 수 있다. 즉, 한 개인의 내면에서만 일어나는 활동일 수는 없는 것이다.

의사 소통의 목적에 따라 화법의 유형을 구분한 것도 그 기준이 모호하다. 의사 소통의 목적에 따른 유형을 살펴는데 있어 다시 대화와 연설의 경우로 나누고 있는 것이 이를 반증한다. 대화의 목적에는 칭찬, 질책, 부탁, 거절, 충고, 위로, 설득, 격려, 축하, 사랑 등이 있으며, 연설의 목적에는 정보 전달, 설득, 즐거움, 친교 등이 있다고 제시함으로써 마치 대화에서는 정보 전달이나 설득, 즐거움, 친교를 목적으로 할 수 없으며, 연설은 질책이나 부탁, 충고, 위로 등을 목적으로 말할 수 없는 것 같은 인상을 준다.

또한 화법의 유형을 의사 소통의 상황에 따라 나누고 있는데, 이 기준 역시 객관적이지 못하다. 상황이란 심리적인 상황과 물리적 상황, 그리고 인지적 상황을 포함하는 것이다. 그런데, 심리적인 상황 및 인지적 상황은 화자와 청자를 중심으로 형성되는 것으로서 화자와 청자의 관계를 기준으로 유형을 나눈 것과 중복된다. 그리고 물리적인 상황은 예측 불가능하며 다종다기하다. 그렇기 때문에 이 기준에 따라 유형을 나누는 것은 별 의미가 없다.

이처럼 화법의 유형이 나열에 그치는 것은 이는 유형을 나누는 기준이 일관되지 않기 때문에 생기는 현상이다. 그리고 이는 유형을 나누는 목적을 제대로 인식하지 못한 채 형식적으로 유형을 나누고 있기 때문이다. 유형을 구분한다는 것은 여러 공통점들 가운데서도 차이점을 부각시키는 것이다. 즉, 차이점을 강조하여 각각의 특징을 확실하게 보여주기 위한 것이다. 그리고 그에 따라 달라지는 화법의 양상을 명확하게 하기 위한 것이다. 따라서 화법의 유형을 나눌 때에는 음성언어를 통한 의사 소통 중에서도 각각의 화법이 지니는 특징이 잘 드러나야 하며, 그에 따라 달라지는 말하고 듣는 방법 및 유의할 점을 명확히 보여주어야 한다. 그런데, 위와 같은 유형은 각각의 화법이 지니는 특징을 제대로 보여주지 못하는 한계가 있다.

2) 화법의 원리

6차 교육 과정에서는 화법의 원리를 화법의 절차에 대한 학습 내용을 다루는 항목으로 삼고 있다. 화법의 절차는 우선 화자의 말하기와 청자의 듣기 과정으로 구분되고, 이는 내용의 선정, 내용의 조직, 표현 및 전달, 내용의 이해로 나누어진다. 이는 하나의 연속적인 과정을 구분해서 각 단계별로 성취해야 할 내용을 구체적으로 학습하게 하기 위한 것이다. 즉, 단계적인 학습을 통해 개별 원리들에 대한 인지적인 학습을 보다 효과적으로 하기 위한 것이다. 따라서 이들 단계가 서로 유기적인 관련을 맺도록 하는 것이 중요하다.

(가) 화법의 절차

화법의 절차에서는 음성 언어로 표현하고 이해하는 일반적인 과정의 학습을 목표로 한다. 즉, 화법을 이루는 여러 가지 요소와 그 요소들의 상호 관계에 대한 이해를 도모하는 것이다. 그리고 모든 종류의 화법에서 공통적으로 적용 가능한 화법의 기본 절차를 제시한다.

화법의 기본 절차는 크게 계획하기, 표현하기, 그리고 듣기로 나뉘어진다.¹³⁾ 계획하기 단계는 말하는 상황이나 목적에 맞게 내용을 선정하고 조직하는 과정으로, 화자의 의도, 청자의 태도, 화자의 언어 사용 능력 등에 대한 인식을 기반으로 화자의 메시지의 타당성과 사회적 맥락의 적절성을 고려하는 단계이다. 표현하기 단계에서는 계획하기 단계에서 완성된 내용을 정확하고 효과적으로 표현하는 과정이다. 이때 정확한 표현이라는 것은 국어의 어휘와 문법에 대한 지식을 기반으로 한 것이며, 효과적인 표현은 맥락에 따라 적절한 표현을 선택해야 한다는 것을 암시하고 있다. 마지막으로 이처럼 표현된 음성 언어를 정확하게 이해하고 반응하는 것이 듣기 단계이다.

화법의 일반적인 절차에 대해 전체적으로 학습하는 것은 이후 화법의 절차를 단계별로 살펴보는 과정에서 유기성과 연관성을 잃지 않도록 하기 위한 것이다.

13) 현행 교과서는 모두 교육 과정을 따라 '화법의 기본적인 절차'를 살펴본 다음에 개별적인 단계를 살펴보는 순서로 짜여져 있다.

화법의 대체적인 윤곽이 학습된 후에라야 그러한 각 단계가 전체 화법의 과정에서 어떤 위상을 차지하는지 파악할 수 있기 때문이다. 따라서 이러한 학습을 통해 특히 강조되어야 할 점은 말하기와 듣기의 과정이 하나의 연속된 행위라는 사실을 알게 하는 것이다.

그런데, 이 과정에서 이루어지는 학습 내용이 문자 언어를 통한 의사 소통 과정과 그다지 다르지 않다는 것을 알 수 있다. 다시 말해, 음성 언어로 의사 소통을 하는 특징이 전혀 드러나지 않는 것이다. 또한 이러한 기본 절차가 모든 화법에 공통으로 해당하는 절차라고도 할 수 없다. 이러한 절차는 상호 작용이 거의 없는 경우에만 적용될 수 있다. 가령 연설과 같은 경우가 그러하다. 연설의 경우, 말할 내용이나 목적, 그리고 청자와 말하는 상황은 대개 미리 결정되어 있다. 말하는 과정에서 청자의 반응을 살피며 수정하고 보완할 수 있기는 하나 그것은 일단 화자의 말하기가 다 끝난 후에 이루어지는 것이다.

그러나 음성 언어를 통해 이루어지는 의사 소통의 경우, 상호 작용이 일어나지 않는 말하기는 오히려 특별한 경우에 해당한다. 음성 언어의 특성상 화자와 청자는 활발하게 상호 작용을 하며 의사를 소통하는 경우가 대부분이다. 가령, 대화와 같이 상호 작용이 활발한 말하기의 경우에는 말할 내용을 선정하고 조직하는 과정이 따로 있을 수 없다. 말을 하는 동안에도 끊임없이 말할 내용이 수정되고, 말하기의 순서가 바뀌며, 심지어 화제가 바뀌기까지 한다. 따라서 현행 6차 교육 과정에서 다루고 있는 화법의 절차는 모든 의사 소통 가운데 극히 특정한 상황만을 다루고 있다고 할 수 있다. 화법이 우리의 일상적인 언어 생활에 보탬이 되기 위한 과목임을 생각할 때, 상호 작용이 활발한 말하기의 절차에 대해서도 마찬가지로 비중으로 다루어져야 할 것이다.

(나) 말할 내용의 선정

화법의 절차 가운데 가장 먼저 이루어지는 것은 말할 내용을 선정하는 과정이다. 이 단계에서 이루어져야 할 학습 내용은 화제[주제]를 설정하는 방법을 이해하고, 적절한 화제를 설정하는 것, 그리고 설정한 주제를 풍부하게 해줄 자료를

수집하여 이를 정리하고, 그 가운데서 적절한 자료를 선정하는 것이다.

그런데, 말할 내용을 선정하는 것도 모든 화법이 동일한 것은 아니다. 화제가 주어진 경우는 화제가 주어지지 않거나 또는 화제가 하나 이상인 경우와는 각기 다른 과정을 거친다. 화제가 주어진 경우에는 말하는 목적이나 말하는 상황도 미리 결정되어 있다. 가령, 어떤 목적 하에서 이러이러한 주제로 이야기를 해야 하는 연설이라거나, 이러한 주제에 대해 토론 및 토의를 해야하는 경우가 이에 해당한다. 이 경우, 가장 중요한 것은 화제를 구체화시키는 것이다.

화제가 주어지지 않은 경우는 다시 두 가지로 나뉘는데, 하나는 자유 화제로 공식적인 이야기를 해야 하는 경우이고 또 다른 하나는 화제가 가변적인 경우이다. 이 가운데서도 자유 화제로 공식적인 이야기를 해야 하는 경우는 일단 화제가 결정되고 나면, 화제가 주어진 경우와 거의 마찬가지로 과정을 거치게 된다.

반면, 일상적인 대화처럼 화자가 한 사람 이상이고, 화제도 자꾸 바뀌는 경우에는 어떤 내용으로 대화를 이끌어 나갈 것인가를 결정하기란 쉬운 일이 아니다. 자신이 잘 알지 못하는 화제라고 해서 아무런 말도 하지 않는다면 대화에 불참하는 것이 될 것이며, 반대로 자신이 알고 있는 화제라고 해서 그것에 관해서만 이야기 한다면 다른 대화 참여자들을 소외시키는 일이 될 것이기 때문이다.

이처럼 내용 선정의 과정에서 고려해야 할 점은 상호 작용이 미약한 경우와 활발한 경우가 같지 않다. 전자의 경우는 글쓰기에서 화제를 선정하는 것과 거의 다름없는 과정을 거치게 되며, 이때 가장 중요한 요소는 화자의 의견이나 지식이 될 것이다. 반면, 상호 작용이 활발한 말하기의 경우에 가장 중요하게 고려해야 할 요소는 상황이나 청중과 같은 화자의 외적인 요인이 될 것이다.

화제를 뒷받침할 만한 자료를 수집하고 선정할 때에도 마찬가지이다. 기본적으로는 이미 알고 있는 자료로부터 시작해서 문헌을 통해 좀더 깊이 있고, 다양한 자료를 수집해야 한다. 그리고 것처럼 모아진 자료 가운데서 말하는 목적과 화제와의 관련성에 따라 자료를 선정해야 한다. 그러나 대화에서는 화제가 미리 정해지지 않기 때문에 자료를 미리 수집한다는 것이 불가능하며, 평소에 다양한 지식을 축적하도록 하는 수밖에 없다.

그럼에도 불구하고 6차 교육 과정에서는 이 과정이 모든 의사 소통 상황에서 동일한 것으로 간주하고 있다. 이는 특히 말하기의 대부분을 차지하고 있는, 상호 작용이 활발한 경우를 다루고 있지 않다는 점에서 문제가 있다고 할 수 있다.

(다) 내용의 조직

선정된 화제와 자료를 바탕으로 실제 말할 순서를 결정하는 것이 다음 단계에서 이루어져야 하는 과정이다. 이는 청자에게 화자의 의사를 효과적으로 전달하여 말하는 목적을 달성할 수 있도록 하기 위한 것이다.

말할 내용을 조직하는 원리는 일반적으로 글쫄 내용을 조직하는 원리와 같다. 즉, 하나의 주제에 초점을 두고 모든 내용이 조직되도록 하는 통일성의 원리, 모든 내용이 긴밀하게 연결되도록 하는 응집성의 원리, 중심 사상이나 감정이 강력하게 드러나도록 하는 강조성의 원리에 따라 내용을 조직해야 한다. 또한 음성 언어를 통해 소통을 하는 경우에도 문자 언어를 통한 소통에서와 마찬가지로 목적이나 화제에 따라서 시간적인 순서로 조직하거나 공간적인 순서로 조직하고, 또는 항목별로 열거하거나 논리적인 순서로 연결할 수 있다.

그런데, 이러한 원리는 음성 언어를 통한 의사 소통 가운데서도 화제가 미리 주어진 경우에만 적용될 수 있다. 즉, 화제가 미리 주어지고, 그에 따라 자료를 조사할 수 있는 말하기의 준비가 가능한 경우에만 가능하다. 대화처럼 한 가지 화제만으로 이야기를 이끌어갈 수 없거나 토론 또는 토의처럼 화자와 청자의 상호 협력으로 내용이 완성되는 경우에는 말할 내용을 미리 조직한다는 것이 불가능하다. 그나마 상호 작용이 활발한 말하기 가운데서도 토의나 토론의 경우에는 어느 정도 말할 내용을 미리 짤 수가 있다.

그러나 대화에서는 상위 화제와 하위 화제, 그리고 하위 화제들 사이의 통일성, 응집성, 강조성을 유지하기란 불가능하다. 대화란 화자와 청자가 주고받음으로써 화제를 이어 나가는 활발한 상호 작용이기 때문이다. 바로 이러한 사실 때문에 내용을 조직할 때 고려해야 할 점은 6차 교육 과정에서 제시한 것만 갖고는 부족하다.

6차 교육 과정에서 제시한 말할 내용 조직하기의 또 다른 문제점은 전달 매체

가 음성 언어이기 때문에 고려해야 할 사항이 전혀 제시되어 있지 않다는 것이다. 말할 내용을 미리 조직할 수 있는 경우든, 그렇지 않은 경우든 간에 음성 언어로 소통을 한다는 점에서 필요한 특수한 원리가 있다. 이러한 특징들을 인지적으로 학습하고 그에 대비하도록 하는 것이 필요할 것이다.

(라) 표현 및 전달

말할 내용을 선정하고 조직하는 계획하기 단계가 끝나면 본격적인 말하기 단계로 들어간다. 이 단계는 내용을 기호화하는 과정으로, 음성 언어를 효과적으로 사용하는 능력을 학습하는 과정이다. 이 과정의 학습 내용으로 제시한 것들을 살펴보면 다음과 같다.

- ① 정확한 발음과 표준어로 말한다.
- ② 내용과 상황에 따라 알맞은 성량과 속도, 어조로 말한다.
- ③ 내용에 알맞은 표정, 몸짓, 자세로 말한다.
- ④ 명료하고 생동감 있고, 구체적인 단어를 구사하여 말한다.
- ⑤ 어법에 맞는 문장으로 말한다.
- ⑥ 의미 전달의 효과를 높일 수 있는 시청각 보조 자료를 사용하여 말한다. (교육과정 해설, pp.145~149)

적어도 '원리'라고 하면 객관적인 기준에 따른 일반화가 필요한데도, 위에 제시된 학습 내용들은 그 위계가 불분명하고 작위적인 규범의 나열에 지나지 않는다. 이를 범주화해 보면, 크게 음성 언어의 운용에 대한 학습(①, ②), 비언어적 표현의 운용에 대한 학습(③, ⑥), 언어적 표현의 운용에 대한 학습(④, ⑤)으로 나눌 수 있다. 그리고 실제 말하는 절차를 고려해 보면, 이 과정은 '언어적 표현(④, ⑤)⇒음성 언어를 이용한 표현(①, ②)⇒비언어적 표현(③, ⑥)'의 순서로 이루어진다는 것을 알 수 있다. 즉, 최소한의 의미 전달을 하기 위해서 우선 언어적인 표현이 가능해야 하고 음성으로 나타내는 것은 그 다음에 이루어진다. 그리고 언어적인 표현 이외에도 동작이나 표정 같은 비언어적인 표현, 그리고 시청각 보조 자료를 사용하는 것은 좀더 효과적인 전달이 되도록 하기 위한 부가적인 방법이

다. 따라서 학습 내용의 제시 역시 이와 같은 순서로 제시하는 것이 보다 합리적일 것이다.

그런데, 학습 내용을 이와 같이 제시한다 하더라도 일상적인 언어 생활과는 차이가 있다. 실제 말하기에서는 이러한 과정이 분리되지 않고 거의 동시에 일어난다. 뿐만 아니라 단선적으로 일어나지도 않는다. 가령, 말할 내용을 문장으로 조직하고, 그 다음에 그것을 음성으로 나타내는 것이 아니라 말을 하면서 동시에 문장을 조직하고, 다음에 말할 내용을 생각하기도 하는 것이다. 위와 같은 원리가 적용 가능한 경우는 연설하기와 같이 말할 내용을 미리 조직하고 그것을 음성으로 표현하는 일방적인 말하기에서나 해당되는 사항이다.

또한 위의 원리는 지나치게 규범적이다. 교육적인 입장에서 보자면 정확한 발음과 표준어, 또는 어법에 맞는 문장 등을 사용해야 하는 것이 원칙이다. 그러나 상황에 따라서는 정확한 발음보다는 얼버무리는 발음이 효과적일 때도 있고, 표준어보다는 사투리를 사용하는 것이 보다 효과적일 수도 있다. 상대의 부탁을 거절할 경우에는 정확하게 부정의 표현을 발음하는 것보다 말끝을 약간 흐리는 것이 대화를 유지하는데 효과적일 것이며, 같은 고향 사람을 만났을 때는 사투리를 사용하는 것이 더욱 친밀감을 드러낼 수 있다. 또한 실제 언어 생활에서는 항상 어법에 맞는 문장만으로 이야기하지는 않는다. 도치되거나 생략된 표현을 사용하기도 한다. 그렇지 않고 완벽한 문어적 표현으로만 의사 소통을 시도한다면 오히려 대화에 역효과를 가져올 수도 있다.

그럼에도 불구하고 이처럼 규범적인 언어 활용을 표현 및 전달의 원리로 제시한 것은 말하기의 특정한 상황, 즉 공식적이고 일방적인 말하기만을 염두에 둔 까닭이라 하겠다. 또한 말하기를 단순하게 글쓰기의 음성적 표현으로 간주한 때문이기도 하다.

(마) 내용의 이해

6차 교육 과정에서는 이렇게 조직되고 표현된 말을 다음과 같은 원리에 따라 이해하도록 학습할 것을 밝히고 있다.

- ① 중심 내용과 이를 뒷받침하는 내용을 구별하여 듣는다.
- ② 화자의 의도 및 목적을 파악하며 듣는다
- ③ 내용의 타당성, 객관성, 적절성, 효용성 등을 판단하며 듣는다.(교육 과정 해설, pp.150~151)

화법의 가장 마지막 과정에서는 다양한 청각적 자극 가운데서 의미 있는 것에만 집중하고, 그 가운데서도 가장 중요한 말과 그렇지 않은 말을 가려내는 능력의 학습이 요구된다. 나아가, 화자의 의도와 목적을 파악하고 그것에 대한 판단을 내리는 것까지가 마지막 절차에서 이루어져야 할 학습 내용이다.

그러나 연설과 같이 일방적인 듣기를 해야 하는 경우가 아니면, 내용의 이해가 화법의 절차 가운데 제일 마지막에 이루어지지 않는다. 대화의 참여자들은 화자이자 동시에 청자이기도 한 상호 작용이 활발한 말하기에서는 화자가 말할 내용을 준비하고 말하는 도중에 또 다른 화자가 말하기를 시작할 수도 있다. 마찬가지로 청자는 자꾸 교체된다. 듣기의 중요성이 제기되면서도 특정한 원리를 찾을 수 없는 것도 이와 같은 이유 때문이다.

그럼에도 불구하고 6차 교육 과정에서는 세 가지 원리를 제시하고 있는데, 이는 내용의 이해에서 최소한으로 지켜야 할 원리라고 할 수 있다. 중심 내용과 뒷받침 내용을 구별하며 들어야 한다는 것, 화자의 의도와 목적을 파악하며 들어야 한다는 것은 상호 작용이 거의 없는 일방적인 말하기를 듣는 경우이든, 상호 작용이 활발한 말하기를 듣는 경우이든지 이러한 사항을 염두에 두어야 하는 것이다.

3) 화법의 실제

화법의 실제에서는 화법의 본질과 원리에서 학습한 내용을 바탕으로 다양한 의사소통 상황을 실제로 행해보도록 하는 것을 주요 교수·학습 내용으로 삼는다.¹⁴⁾ 매우 다양한 의사 소통의 유형 가운데, 6차 교육 과정에서 다루고 있는 것은 대화, 연설, 토의와 토론, 그리고 일상적인 의사 소통이다.

이들의 학습 내용은 6차 교육 과정을 관통하고 있는 내용 조직의 원리에 따라

14) 교육부, 『고등학교 국어과 교육 과정 해설』(교육부, 1995), p.152.

인지적 학습 내용과 정의적 학습 내용으로 이루어진다. 이를 표로 정리해 보면 다음과 같다.

화법의 종류	인지적 학습 내용	정의적 학습 내용
대 화	① 대화의 특성을 안다.	② 목적, 대상, 상황에 맞게 대화한다.
연 설	① 연설의 목적과 형식에 따른 준비 절차와 방법을 안다.	② 목적, 대상, 상황에 맞게 간단한 연설을 한다.
토의와 토론	① 토의와 토론의 목적, 형식과 절차 및 방법을 안다. ② 토의와 토론의 사회자 및 참가자의 역할과 책임을 안다.	③ 여러 가지 형식의 토의에 적극적으로 참여한다. ④ 여러 가지 형식의 토론에 적극적으로 참여한다.
일상적인 의사 소통	① 일상적 의사 소통의 종류 및 특성을 안다 ② 일상적 의사 소통의 여러 가지 형식과 각 형식에 따른 화법의 원리를 안다.	③ 화법의 원리를 적용하여 일상적 의사 소통을 효과적으로 한다 .

(교육 과정 해설, pp.150~151)

화법의 실제에서 이루어지는 인지적 학습 내용은 종류에 따른 화법의 특성, 목적, 형식, 절차 등의 원리를 아는 것이고, 그것을 기반으로 실제 의사 소통 상황에 적극적으로 참여하는 것이 정의적 학습 내용에 해당한다.

그런데, 이 두 학습 내용 가운데서 ‘화법의 실제’에서 집중적으로 다루어야 할 부분은 화법에 대한 정의적인 학습 내용이다. 화법에 대한 인지적 학습은 화법의 본질이나 원리에서 이미 학습이 이루어진 것이기 때문이다.

그러나 위의 표에서도 확인할 수 있듯이 화법에 대한 인지적인 학습 내용이 정의적 학습 내용과 비슷한 비중으로 다루도록 되어 있다. 그 결과 화법의 본질과 원리에서 다루었던 내용이 중복되는 결과를 낳는다. 이러한 반복은 분명히 어떤 면에서 학습의 효과를 증대시킬 수 있는 것이기도 하지만, 그로 인해 정작 이 단원에서 학습해야 할 내용이 소홀히 다루어지게 된다면, 이는 간과할 수 없는 문제라고 할 수 있다. 실제로, 학습 현장에서는 ‘화법의 실제’를 통해 정의적 학습 내용보다는 인지적 학습 내용이 더욱 비중 있게 다루어지는 경우가 빈번하다.

그러나 ‘화법의 실제’에서 가장 큰 문제는 화법의 실제에서 다루고 있는 화법의 유형들이다. 화법의 실제에서는 대화, 연설, 토론과 토의, 그리고 일상적인 의사

소통이 다루어지고 있다. 그리고 ‘화법의 원리’를 다룬 교육 과정 해설서에는 “의사 소통 활동은 매우 다양하여 그 종류를 수없이 많이 나열할 수가 있지만, 화법의 실제에서는 대화, 연설, 토의와 토론, 그리고 일상적인 의사 소통으로 나누겠다”고 밝히고 있을 뿐¹⁵⁾ 화법의 실제에서 왜 그 네 가지 유형만 다루기로 하였는지에 대해서는 전혀 언급을 하지 않고 있다.

많은 종류 가운데 몇 가지만을 선택하여 학습 내용으로 삼는다면, 그럴만한 필연적인 이유가 있어야 한다. 가령, 위의 대화, 연설, 토의와 토론, 그리고 일상적인 의사 소통이 의사 소통 상황 가운데 가장 빈번하게 발생하는 것이기 때문이라든지, 모든 의사 소통 상황을 대표할 만하기 때문이라든지, 아니면 위의 네 종류만 익히면 다른 모든 상황에서의 응용이 가능하든지 하는 이유가 있어야 하는 것이다.

그러나 그러한 이유가 제시되어 있지 않을 뿐 아니라, 사실상 어떤 다른 이유도 찾을 수 없다. 심지어 대화와 일상적인 의사 소통을 구분하고 있기까지 하다. 이러한 현상은 화법의 원리에서 다루었던 인지적인 학습 내용들이 화법의 실제와 전혀 연결되지 않고 있음을 반영한다.



3. 소결

<화법>은 6차 교육 과정에서 처음으로 국어 교과와 과정별 필수 과목 가운데 한 과목으로 채택되었다. 그럼으로써 말하기와 듣기는 ‘국어’ 과목의 다른 영역과 균형을 이루게 된다. <화법>을 이처럼 하나의 과목으로 설정한 것은 6차 교육 과정에서 지향하고 있는 바람직한 인간상의 구현을 위한 것이다.

그러나 학습 내용 체계 및 학습 내용을 검토해 보았을 때 화법에서 지향하고 있는 위와 같은 목표를 성취하기에는 적절하지 못한 점이 있다. 우선, 화법에 대한 이론과 실재가 분리되어 있다는 점이다. 6차 교육 과정에서는 <화법>의 학습 내용을 인지적인 학습 내용과 정의적인 학습 내용으로 구분하고 있다. 이는 <화법>이 단순한 기술의 습득에 머물지 않도록 하기 위한 것이었다는 점에서는 궁

15) 교육부, 앞의 책, p.152.

정적인 측면이라고 할 수 있다. 그러나 이러한 구분에 따라 내용 체계를 ‘화법의 본질’, ‘화법의 원리’, ‘화법의 실제’로 나누었다는 점에서 문제가 발생한다. 즉, 화법에 대한 이론과 실제를 단선적으로 제시함으로써, 지나치게 이론 중심적이고 단순 반복적인 학습에 머물게 하고 있다는 점이다. ‘화법의 실제’를 ‘화법의 본질’이나 ‘화법의 원리’와 분리하여 개별적인 단원으로 설정함으로써 ‘화법의 실제’는 ‘화법의 본질’과 ‘화법의 원리’에서 학습한 내용을 반복·확인하는데 그치고 만다.

6차 교육 과정의 학습 내용이 지니는 또 하나의 문제점은 체계적이지 못하다는 것이다. 다시 말해 ‘화법의 본질’과 ‘화법의 원리’, 그리고 ‘화법의 실제’ 간에 유기적 관련성이 부족하다는 것이다.

이는 <화법>에서 다루고 있는 유형들을 살펴볼 때 가장 단적으로 드러난다. 가령, ‘화법의 본질’에서는 화법을 의사 소통의 한 가지로 다루고 있으면서도, 사실상 ‘화법의 원리’나 ‘화법의 실제’에서 다루고 있는 내용들은 의사 소통의 특수한 경우만을 대상으로 하고 있다. ‘화법의 원리’에서 화법의 유형을 나눌 때나, ‘화법의 실제’에서 화법의 절차를 다룰 때에도 연설이나 토론 및 토의와 같은 특수한 상황만을 대상으로 하고 있는 것이다. 의사 소통의 가장 많은 부분을 차지하는 일상적인 의사 소통에 관해서는 ‘화법의 실제’에서 하나의 항목으로 다루고 있을 뿐이다. 따라서 ‘화법의 원리’나 ‘화법의 실제’는 ‘화법의 본질’을 포괄하지 못하고 있는 것이다.

세 번째 문제점은 학습 내용이 지나치게 규범적이라는 사실이다. 이는 특히 표현 및 전달에 대한 학습 내용에서 두드러진다. 물론, 가장 바르고 정확한 원리를 제시하는 것이 교육의 목표이기는 하다. 그러나 <화법>의 목표가 일상적인 의사 소통에서 능동적으로 대처하는 능력을 기르는 것임을 염두에 둘 때, 이러한 학습 내용들은 오히려 학습자로 하여금 규범에 얽매어 자유롭게 대응하지 못하게 만들 위험이 있다.

그 밖에도 듣기에 관한 학습 내용이 부족하다든지, 혹은 바람직한 인간상의 구현을 목표로 하고 있으면서도 실제로는 언어 사용 기능의 신장에 지나치게 편중되어 있다든지 하는 것도 간과할 수 없는 문제이다.

III. 상호 교섭 작용 중심의 <화법> : 7차 교육 과정

1. 과목의 위상과 목표

6차 교육 과정에서 화법 과목의 위상이 음성 언어의 사용 기능을 신장시키는 데 있었다면, 7차 교육 과정에서는 한 단계 더 나아가 그러한 기능의 신장을 통해 도달해야 할 사회·문화적 측면에 더욱 강조점을 두고 있다. 물론 6차 교육 과정에서 화법은 바람직한 인간상의 구현을 가능하게 하는 한 가지 방법이라고 하면서, 화법이 학습자의 사회·문화적 발달에 끼치는 영향을 언급하기는 한다.

그러나 그러한 측면은 관념적으로 제시되었을 뿐 구체적인 관계는 밝히지 않고 있다. 그보다는 일상의 의사 소통을 무리 없이 수행하도록 하는데서 화법 과목의 위상을 찾는다. 한편, 7차 교육 과정에서 화법의 사회·문화적인 측면을 강조하고 있다는 사실은 다음만 보아도 알 수 있다.

화법 능력은 음성 언어로 자신의 사상과 감정을 표현하고, 다른 사람의 사상과 감정을 이해하는 의사 소통의 중추적인 능력이다. 이 능력은 사고를 음성 언어로 표현하고 이해하는 데 있어서 능숙성, 상대와 자신의 인간 관계에 대한 인식과 조절 능력, 화법의 일반 규칙과 관습에 대한 통달, 의사 소통 상황을 적절히 고려할 수 있는 사회적 인지 능력, 여러 가지 정보를 종합하여 판단하는 통합적 사고력 및 통찰력 등의 하위 기능으로 구성된다. 이 능력은 인간과 인간이 관계를 맺고 삶을 보다 풍요롭게 영위하는데 필요한 능력으로서 사회가 전문화되고 복잡해질수록 그 중요성이 더욱 증대된다.¹⁶⁾

인용문은 우선 화법 능력이 의사 소통의 중추적 능력이라는 점을 밝히고 있다. 이어서 그러한 능력은 단순히 음성 언어를 운용하는 능력만으로 이루어지는 것이 아니라는 사실을 강조한다. 화법 능력은 사고력, 인식력, 판단력, 통찰력 등 총체적인 능력을 필요로 하고 있기 때문이라는 것이다.

16) 교육부, 『고등학교 교육 과정(Ⅰ)』(교육부, 1997), p.52. 이하 인용은 본문의 괄호 안에 '교육 과정'이라 표시한다.

이는 인지적 능력과 의사 소통 능력의 관계를 드러내 보여주는 것으로써, 7차 교육 과정에서는 화법의 사회·문화적인 기능을 구체적으로 밝힌 셈이다. 다시 말해, 7차 교육 과정에서는 말을 잘 하고 이해를 정확하게 하는 능력이나 화법의 규칙과 관습에 대한 인지적 능력 등을 학습 내용으로 함은 물론, 인간 관계 및 사회에 대한 인지 능력과 정보를 종합하고 판단하는 통합적 사고력 등의 신장까지 그 학습 범위를 확장시키고 있는 것이다.

이러한 사실은 다음과 같은 설명에서도 잘 나타나 있다.

화법은 말하는 이와 듣는 이가 협력적으로 의미를 창조하는 상호 작용 행위이다. 말하고 듣는 화법 행위는 전언의 내용을 상대에게 일방적으로 표현하거나 수용하는 것 이상의 언어 사용 행위이다. (교육 과정, p.52)

위의 글에서 주목할 것은 화법을 상호 작용 행위로 보고 있다는 점이다. 음성 언어를 통한 표현과 이해는 말하는 사람과 듣는 사람이 개별적으로 수행해 완성할 수 있는 분리된 활동이 아니라 두 사람이 협력할 때 완성되는 활동이라는 것이다. 즉, 일방적인 의사 표현이나 이해란 있을 수 없으며, 화법은 두 참여자가 함께 의미를 창조해 내는 것이라고 보는 것이다. 물론 쓰기와 읽기도 의사 소통을 기본적인 목적으로 하고 있기 때문에 상호 작용이 전혀 없는 것은 아니다. 그렇지만, 쓰기 행위나 읽기 행위는 그 자체만으로도 충분히 개별적인 활동임을 생각할 때, 화법은 단연코 상호 협력적인 행위라는 점이 두드러지게 드러난다. 그렇기 때문에 아무리 화법의 기술적인 측면이 학습되었다 하더라도, 또 인지적인 학습이 이루어졌다 하더라도 인격적인 측면이 보완되지 않고는 완전할 수 없는 것이다.

또한 7차 교육 과정에서 제시한 화법의 개념은 '의미'란 화자나 청자에게 내재해 있는 정적인 것이 아니라, 두 참여자의 상호 작용 중에 새롭게 생겨나는 것이라는 입장에 있다. 이러한 관점은 화법의 과정이 지니고 있는 유동적이고 예측 불가능한 특성을 인정하고 자각하고 있는 단초로 보인다.

7차 교육 과정에서 제시하는 <화법>의 위상이 다르기 때문에 과목의 목표 또한 6차 교육 과정과 같을 수 없다. 7차 교육 과정의 목표는 좀더 확장되어 있는데, '화법의 이론을 이해하고, 말하고 듣는 기능을 체계적으로 습득하며, 다양한 의사 소통

상황에 능동적으로 참여하는 능력과 태도를 기른다'는 점은 마찬가지로이지만 그러한 활동들에 사회·문화적인 의미를 부여하고 있다는 점이 크게 구별된다.

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 (교육 과정, p53)

우선, 6차 교육 과정에서는 인지적인 측면에서의 학습 내용과 정의적 측면에서의 학습 내용의 두 가지 항목으로 제시되던 것이 7차 교육 과정에서는 네 가지 항목으로 늘어났음을 가시적으로 확인할 수 있다. 화법의 목표가 좀더 구체화되고 있음을 알 수 있다.

특히 이 가운데 (가) 항목은 인지적 학습 내용에 해당하는 것이고, 나머지는 모두 정의적 학습 내용에 해당한다. 다시 말해 6차 교육 과정의 목표에서는 이론과 실체가 거의 같은 비중으로 다루어지도록 짜여 있었던 반면, 7차 교육 과정에서는 이론과 실체가 차등을 두어 다루어지도록 짜여지고 있는 것이다. 화법이 언어 사용 기능을 목적으로 하는 과목인 만큼 이론보다는 실체에 더욱 비중을 두고 있어야 한다는 견해의 반영이라고 할 수 있다.

무엇보다도 주목할 것은 (가) 항목과 (나) 항목이다. 우선 (가) 항목에서 보면, 화법의 본질을 6차 교육 과정에서와 마찬가지로 의사 소통 행위에서 찾고 있다. 그러나 의사 소통의 개념을 '삶을 함께 공유하기' 위한 것으로 한정하고 있다는 점이 다르다. 다시 말해 의사 소통 행위가 개인의 사상과 정서를 전달하는데 그치는 것이 아니라 사회 구성원 간의 상호 작용을 가능하게 하여 올바른 사회 생활을 구축하는데 이바지한다는 사실을 부각시키고 있는 것이다.

(나) 항목은 일견 '화법의 중요성을 인식하고 바람직한 언어 습관과 태도를 형성하게 한다'는 6차 교육 과정의 두 번째 목표와 크게 다르지 않은 것처럼 보인다. 특히 '바람직한 언어 습관과 태도'를 '바람직한 화법 문화'라고 하여 표현만 바뀌 놓은 것처럼 보일 수도 있다. 그렇지만, 이 항목을 다른 학습 목표들과 비교하면서 살펴보면 그렇지 않다는 것을 알 수 있다. 각 교육 과정에서 화법의 중요성

을 무엇으로 보느냐가 같지 않기 때문이다.

6차 교육 과정에서는 화법이 일상적인 의사 소통 과정에서 능동적으로 대처할 수 있도록 해준다는 점에서 중요하다고 한 반면, 7차 교육 과정에서는 화법이 개인의 의사 전달 능력의 신장은 물론 학습자의 통합적인 사고 능력까지 신장시킨다고 본다. 그렇기 때문에 화법의 중요성을 인식하도록 한다는 7차 교육 과정에서의 목표는 6차 교육 과정에서의 목표와는 달리, 개인의 총체적인 인격적 측면까지 고려에 넣고 있다는 점에서 확연히 구별된다. 이는 (가) 항목과 관련해서 화법이 사회·문화를 유지하고 창조하는 주요 수단으로 인식시킬 것을 목표로 한다. 즉, 화법의 중요성을 인식하도록 하는 목적은 ‘바람직한 언어 습관과 태도’를 형성하는 차원을 넘어서 ‘문화’를 형성하는 데까지 이어진다고 보고 있는 것이다.

2. 내용 체계 및 영역별 내용

(1) 내용 체계

인지적 학습에 이어 정의적 학습을 단계적으로 습득하도록 짜여진 6차 교육 과정과는 달리 7차 교육 과정의 내용 체계는 이 둘의 통합이 이루어지도록 짜여져 있다.

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	

(교육 과정, p53)

위의 표를 살펴보면, 7차 교육 과정에서도 6차 교육 과정에서의와 마찬가지로 학습 내용을 이론과 실제로 나누고 있음을 알 수 있다. 그러나 6차 교육 과정에서는 이들이 순차적으로 이루어지게 짜여졌던 반면 7차 교육 과정에서는 동시에 병행하게 짜여져 있다. 또한 6차 교육 과정에서는 ‘화법의 실제’와 ‘화법의 본질’, ‘화법의 원리’가 등가적으로 다루어지게 되어 결국에는 화법의 실제적인 측면보다는 화법에 대한 지식의 습득에 보다 중점을 두고 있다는 인상을 주었던 반면, 7차 교육 과정에서는 이론과 실제가 동일한 정도로 다루어지게 짜여져 있음도 주목할 만하다.

뿐만 아니라, 그 학습 내용은 다시 ‘화법의 본질’, ‘화법의 원리’, ‘화법의 태도’로 유목화되어 이를 각각 인지적 측면과 정의적인 측면에서 다루도록 하고 있음도 주목할 만하다. 다시 말해 7차 교육 과정의 내용 체계는 단선적이지 않고 복선적으로 이루어진 것이다. 이로써 7차 교육 과정에서는 이론과 실제로 나누었으면서도, 이 둘이 괴리되지 않고 서로 통합될 수 있는 기반을 갖추었다고 할 수 있다.

그렇다면 학습 내용을 좀더 구체적으로 살펴보면서 이러한 내용 체계가 학습 목표를 성취하는데 얼마나 효과적으로 이바지하고 있는지를 검토하도록 하겠다.



(2) 영역별 내용

1) 화법의 이론

(가) 화법의 본질

7차 교육 과정에서는 화법의 본질을 화법의 정의, 화법의 기능, 그리고 화법의 유형으로 유목화하여 다루고 있다. 6차 교육 과정의 ‘화법의 개념과 특성’이 두 항목으로 나뉘어 화법의 개념은 화법의 정의로, 화법의 특성은 화법의 기능으로 세분화된 것이다. 이처럼 화법의 정의와 기능을 개별적인 항목으로 두어 학습하도록 한 것은 화법의 개념을 좀더 세부화하고 구체화한 것이라 하겠다.

1) 화법의 정의

- ① 상호 교섭 작용으로서의 화법의 개념을 안다.
- ② 화법을 이루고 있는 요소를 안다.

2) 화법의 기능

- ① 표현과 이해의 수단으로서의 화법의 기능을 안다.
- ② 감화적 의사 소통 수단으로서의 화법의 기능을 안다.
- ③ 사회 조정과 결합의 수단으로서의 화법의 기능을 안다.

3) 화법의 유형

- ① 말하는 이와 듣는 이 사이의 관계에 따른 화법의 유형을 안다.
- ② 의사 소통의 목적에 따른 화법의 유형을 안다
- ③ 의사 소통의 상황에 따른 화법의 유형을 안다. (교육 과정, p.54)

‘화법의 정의’에서는 화법의 개념과 요소에 대한 학습을 도모한다. 특히 화법을 ‘상호 교섭 작용’의 하나로 보면서, 화자나 청자의 일방적인 행위가 아닌 화자와 청자, 두 주체의 참여로 이루어지는 행위로 정의 내리고 있다. 이는 화법의 개념을 의사 소통 행위의 측면에서 이해하도록 하였던 6차 교육 과정과 구별된다.

이러한 차이는 말하기에 대한 관점을 차이를 드러내 주는 것이다. 화법은 유창한 응변가를 양성하는 것에 목적을 두느냐, 말하기의 과정에서 이루어지는 인지적 과정에 목적을 두느냐, 다른 사람과의 상호 작용을 전제로 이루어진다는 점을 강조하느냐에 따라 각각, 말하기에 대한 수사학적 관점, 의사 소통 이론의 관점, 상호 관계적 관점으로 나눌 수 있다.¹⁷⁾ 이에 따르면 6차 교육 과정은 말하기에 대해 의사 소통 이론의 관점을 취하고 있는 것이며, 7차 교육 과정은 말하기에 대해 상호 관계적 관점을 취하고 있는 것이라고 할 수 있다. 화자와 청자를 독립적으로 떼어 내어, 화자는 단순히 메시지의 전달자이며, 청자는 이것을 수용자라고만 보는 정적인 관점을 넘어선 것이다.

화법에 대한 개념을 의사 소통 개념으로 보던 것에서 상호 작용으로 보는 것으로 관점을 바꿈으로써, 7차 교육 과정은 6차 교육 과정이 지니는 한계를 극복할 수 있는 여지를 마련한 셈이다. 다시 말해, 의사 소통 행위를 지나치게 순서화하고 단순화하는데서 벗어나 말하기와 듣기가 갖는 유동적이며 예측 불가능한 특성을 제대로 인식하여 이를 학습 내용에 반영할 수 있게 된 것이다.

17) R.F. Whitman & P. Boase, *Speech Communication*(Macmillan Publishing CO., Inc., 1983), p.39. 이재승, 『국어 교육의 원리와 관점』(박이정, 1997), p.159에서 재인용

물론 화법을 이루는 요소들을 아는 것을 개별 항목으로 설정한 데서 나타나듯이 의사 소통의 관점을 완전히 폐기한 것은 아니다. 그러나 7차 교육 과정에서는 의사 소통의 관점과 상호 교섭의 관점을 모두 받아들여 화법의 영역을 보다 확장시키고 있는 것은 분명하다.

한편, 화법을 이루는 요소에 대한 학습은 화법의 기능을 학습하기 위한 준비 학습으로써의 역할을 하게 된다. 화법의 기능은 화법을 이루는 요소들 가운데 어떤 것을 강조하느냐와 연관되기 때문이다. 화법을 이루는 요소는 화자, 청자, 말하는 내용, 말하는 상황, 접촉, 약호 등이 있다. 이 가운데 화자에게 초점을 맞출 때, 화법은 첫 번째 기능, 즉, 화자의 정서나 의견, 감정을 표현하는 기능을 하고, 청자에게 초점을 맞출 때는 두 번째 기능, 청자의 행위나 생각의 변화를 도모하여 감화시키는 기능을 하는 것이다. 이처럼 7차 교육 과정에서는 화법의 요소와 그 기능을 단편적인 지식이 되지 않게 조직하고 있다.

그런데, 화법의 기능에는 이 외에도 화자와 청자의 접촉 자체에 목적을 두는 친교적 기능, 그리고 화자와 청자가 공유하고 있는 세계에 대해 새로운 사실을 알려주는 정보 전달의 기능 등이 있을 수 있다. 그러나 7차 교육 과정에서는 화법의 기능을 크게 화자에 초점을 맞추는 경우와 청자에 초점을 맞추는 두 경우만 제시하고 있다.

물론 일상 생활에서는 접촉이나 약호를 강조하는 기능이 단독으로 의사 소통 과정에서 발생하는 일은 드물지만, 화법이 지니는 정보 전달의 기능은 분명히 명시화할 필요가 있다. 이러한 기능들은 표현과 이해의 기능이나 감화적 기능과는 분명히 구별되는 것이며, 그러한 기능 못지않게 일상 생활에서 빈번하게 사용되는 기능이기도 하기 때문이다. 따라서 화법의 기능에서 추가로 다루어져야 할 것이다.

또한 7차 교육 과정에서도 6차 교육 과정에서의 마찬가지로 화법의 전달 수단이 음성 언어라는 사실이 그다지 강조되어 있지 않다. 화법의 개념을 ‘상호 교섭 작용’으로 본다는 것은 화법이 음성 언어를 매개로 하기 때문에 발생하는 특징을 수용하고 있는 것처럼 보이지만, 그럼에도 불구하고 실제 학습 내용으로는 구체화되지 못하고 있는 것을 보여준다.

그러나 화법이 다른 모든 상호 교섭 작용과 변별되는 점이 바로 음성 언어를 수단으로 삼고 있다는 점인데, 이러한 점이 강조되지 않는다면, 화법은 말하기·쓰기와 다를 바가 없을 것이며, 따라서 극단적인 경우에는 과목 설정의 의의 자체가 부인될 수도 있는 것이다.

화법의 유형은 6차 교육 과정과 크게 달라진 바가 없다. 여전히 모호한 기준을 적용하여 유형을 분류하고 있어 형식적인 유형 분류에 지나지 않고 있다.

(나) 화법의 원리

7차 교육 과정에서는 화법의 원리를 (가)화법의 언어적 배경, (나)화법의 사회 문화적 배경, (다)화법의 전략으로 항목화하여 학습 내용을 조직하고 있다. 이러한 항목은 '화법의 원리'에서 화법의 절차를 다루던 6차 교육 과정과는 전혀 다른 체계를 취하고 있는 것이다. 6차 교육 과정에서 다루어지던 내용은 (가)화법의 언어적 배경에서 부분적으로 다루어지고 있을 뿐, 나머지는 대부분 새롭게 채택된 내용들이다. 그러나 7차 교육 과정의 화법의 원리를 이루고 있는 이와 같은 체계는 어떠한 학습 목적을 갖고 짜여진 것인지 전혀 드러나지 않는다. 그 대신 주로 주의 사항이나 규범에 가까운 것들에 대한 나열에 지나지 않는다. 이를 좀더 구체적으로 살펴 보겠다.

가) 화법의 언어적 배경

화법의 언어적 배경은 사실상 화법의 절차를 학습 내용으로 삼고 있다고 해도 무방할 것이다. 다만, 6차 교육 과정에서는 그 순차적이고 단계적인 측면이 강조되었다면, 7차 교육 과정에서는 그렇지 않다는 차이가 있다. 화법의 언어적 배경에서 다루어지는 구체적인 내용을 살펴보면 다음과 같다.

화법의 언어적 배경

- ① 내용 선정과 조직
- ② 언어적, 비언어적 표현과 이해(교육 과정, p.54)

특히, 두 번째 항목인 언어적, 비언어적 표현과 이해에서는 말하기와 듣기에 대한 구체적인 방법을 다루어지고 있는 것을 볼 수 있다. ㉠정확한 발음으로 말해야 한다, ㉡대상, 목적, 상황 등에 따라 적절한 억양, 성량, 속도, 어조로 말해야 한다, ㉢표준어와 비표준어를 구별하여 말한다, ㉣참말과 거짓말, 할 말과 못할 말을 구별하여 말한다, ㉤내용과 상황에 어울리는 명료하고 생동감 있고 구체적인 낱말로 말해야 한다, ㉥어법에 맞게 말해야 한다, ㉦목적, 대상, 상황 등에 따라 시선, 표정, 몸짓, 침묵 등을 적절히 조절하며 말해야 한다 등을 유의하도록 하고 있다. 또한 듣기에서는 ㉠내용을 예측하며 듣기, ㉡요약하며 듣기, ㉢상대의 처지에서 듣기, ㉣내용의 신뢰성, 타당성, 객관성, 공정성, 적절성, 효율성 등을 따져 보며 듣기, ㉤상대의 말을 적극적으로 듣기 등을 유의해서 들어야 한다고 제시한다.¹⁸⁾

이러한 내용들은 6차 교육 과정의 ‘화법의 원리’ 전체에 걸쳐 다루어지던 내용이었다. 그런데, 7차 교육 과정에서는 ‘화법의 원리’의 하위 항목으로 묶여 다루어지게 된 것이다. 보다 구체적이고 상세화된 내용을 학습하도록 의도한 것이라고 할 수 있지만, 이와 같은 학습 내용은 ‘원리’라고 하기보다는 일종의 규범에 가깝다. 즉, 원리란 개별적이고 다양한 상황에 맞게 활용할 수 있도록 제시한 일반 원칙임에도 불구하고 7차 교육 과정에서는 개별 상황에서 지켜야 할 규범들을 제시하고 있는 데 그치고 있는 것이다.

가령, 정확한 발음으로 말한다는 항목만 해도 그렇다. 말하기에서는 정확한 발음이 반드시 효과적이라고 할 수는 없다. 상황에 따라서는 말을 얼버무리고 끝을 흐리는 것이 더 효과적일 수도 있다. 상대방의 요청이나 부탁을 거절할 때, 정확한 발음으로 명료하게 거절하는 것이 오히려 부적절한 결과를 야기할 수 있다. 즉, 화법을 상호 교섭 작용으로 볼 때 상호 교섭 작용이 실패하게 될 수도 있기 때문이다. 그런데도 말하기에서는 정확한 발음으로 말해야 한다고 하면서 규범적으로 제시하고 있다.

또한 7차 교육 과정에서는 학습 내용이 구체화되었기 때문에 무엇을 학습할지 명료하게 보여주고 있는 것처럼 보인다. 그러나 사실, 지나치게 현상적이며 당연

18) 교육부, 『고등학교 교육 과정(Ⅰ)』(교육부, 1997), p.54.

한 내용을 다루고 있어 과연 화법의 원리로 적절한지가 의심스럽다. 가령, ‘할 말과 못할 말을 구별하여 말한다’든지, ‘내용과 상황에 어울리는 명료하고 생동감 있고 구체적인 낱말로 말해야 한다’는 것이 그러하다. 화법의 원리에서 다루어야 할 것은 할 말과 못할 말을 구별하여 말해야 한다는 것이 아니라, 어떤 말이 할 말이고 어떤 말이 못할 말인지를 가리는 원리를 제시해 주어야 할 것이다.

한편, 7차 교육 과정에서는 듣기에 대한 고려가 6차 교육 과정에서보다 구체화되었다는 점이 눈에 띈다. ‘내용을 예측하며 듣기, 요약하며 듣기, 상대의 처지에서 듣기, 내용의 신뢰성, 타당성, 객관성, 공정성, 적절성, 효율성 등을 따져 보며 듣기’ 등과 같이 듣기의 다양한 방법을 제시하고 있다는 것만 보아도 알 수 있다. 그러나 ‘상대방의 말을 적극적으로 들어준다’는 항목에 있어서는 역시 지나치게 규범적이어서 화법의 원리에서 다루어져야 할 학습 내용으로서는 부적절하다고 하겠다.

이처럼 규범적인 학습 내용은 학습자가 다양한 의사 소통 상황에 처했을 때 그 원리를 이용해서 능동적으로 대처하는데 도움을 주기보다는 학습자로 하여금 규범에 얽매어 자연스럽게 자율적인 의사 소통 상황에서의 참여를 불편하게 만드는 결과를 야기시킬 수 있다. 또한 내용 체계에 있어서도, 화법의 태도에 대한 항목이 따로 있는 이상, 이와 같이 윤리적이고 규범적인 내용을 ‘화법의 원리’에서 다룬다는 것은 부적절한 일이라고 하겠다.

나) 화법의 사회 문화적 배경

이 항목에서는 7차 교육 과정의 가장 큰 특징이라고 할 수 있는 화법의 사회 문화적 특징을 다룬다. 다시 말해 말하기와 듣기에 영향을 미치는 언어 외적인 요인들에 대한 학습을 주요 내용으로 다루고 있는 것이다.

말하기와 듣기는 언어로 이루어지는 행위이지만 언어를 넘어서는 행위이다. 즉, 개인의 차원을 넘어서 사회와 문화에 영향을 미치고 또 영향을 받는 행위인 것이다. 여기에서는 언어 예절과 정중 어법을 화법에서 구체화되는 양상으로 보고 있다. 사회·문화적 배경이 특히 표현의 단계에 영향을 미치는 것이라고 간주하는

것이다. 특히 같은 내용을 다루더라도 화자와 청자를 둘러싸고 있는 사회·문화적 배경에 의해 말하는 방법이 현저하게 달라지는 한국어 학습에 있어서는 특히 이러한 요인들을 통제할 수 있는 능력을 학습하는 것은 매우 중요하다. 즉, 사회·문화적 요인은 의사 소통의 각 과정 모두에 영향을 미칠 수 있음을 알고, 말하기의 준비 과정에서는 청자의 사회·문화적 지위를 고려하여 말할 내용을 선정하고 조직하고, 내용의 표현 단계에서는 화자가 청자와의 관계를 고려하여야 하며, 청자 역시 이해의 과정에서 화자가 처해 있는 사회·문화적 배경을 참조하도록 해야 하는 것이다.

그런데, 사회·문화적 배경과 표현의 단계의 관계만을 언급하고 있다. 그럼으로써 선수 학습에서 이루어졌던 학습했던 내용과의 연계성이 제대로 드러나지 못하는 결과를 초래하고 만다. 다시 말해, 사회·문화적 배경이 화법의 본질에서 학습하도록 제시된 상호 교섭 작용으로써의 화법 개념이나 화자, 청자, 말하는 내용, 말하는 상황, 접촉과 약호 등과 같은 화법을 이루는 요소들과 어떤 식으로 연관이 되는지 전혀 알 수 없게 되어버리고 말았다.

이처럼 학습 내용이 선수 학습과 적절한 연계를 맺지 못하게 되면 학습자는 학습 목표에 단계적으로 도달하지 못하게 될 뿐만 아니라 전혀 새로운 내용을 학습하는 것처럼 생각하게 되어 혼란을 일으키게 된다. 따라서 이 부분에서도 앞서 학습했던 내용과 연관이 되도록 조정해야 할 것이다.

다) 화법의 전략

화법의 전략에서는 효과적으로 의사를 전달하는 방법에 대해 학습하도록 한다. 이는 의사소통을 목적 지향적인 행위로 보는 관점에서 기인한다.¹⁹⁾ 즉 화자가 지닌 목적이 청자에게 올바르게 전달되어 적절한 반응을 불러일으키는 것을 효과적인 의사 소통으로 보는 것이다. 그 구체적인 학습 내용을 살펴보면 다음과 같다.

19) Baumann, J.F., Teaching Third-grade Student to Comprehend Anaphoric Relationship : The Application of a Direct Instruction Model(Reading Research Quarterly, 1984), pp.263~277. 노명완, 「국어과 교육과 사고력 신장」, 『사고력을 기르는 국어과 교육』(대한 교과서, 1995) p.71 재인용.

① 효과적인 의사 소통

- 상대의 대화 방식과 의도, 상황 등을 파악한다.
- 명시적이거나 암시적인 의사 소통의 규칙에 따라 대화에 기여한다.

② 의사 소통상의 문제 해결

- 의사 소통이 문제 해결 과정임을 안다.
- 의사 소통상 장애나 갈등을 인식하고, 이에 효과적으로 대처한다.

③ 시청각 보조 자료 이용

- 시청각 보조 자료의 중요성, 종류, 사용법을 안다.
- 의미 전달의 효과를 고려하여 시청각 보조 자료를 효과적으로 사용한다. (교육 과정, p.55)

화법의 전략에서 가장 먼저 다루도록 하는 학습 내용은 효과적인 의사 소통에 관한 것이다. 그리고 효과적인 의사 소통이 되기 위해서 가장 우선하는 것으로, 화자와 청자 모두 의사 소통의 목적을 인지하는 것을 제시한다. 그것이 정보를 전달하기 위한 것인지, 설득하기 위한 것인지, 혹은 친교를 위한 것인지를 정확히 인지할 때 말하는 사람이나 듣는 사람 모두 의사 소통의 목적을 달성할 수 있다는 점에서 이러한 학습이 우선하는 것은 타당하다. 이어서 명시적이거나 암시적인 의사 소통의 규칙에 따라 대화에 기여할 것을 제시하고 있는데, 이는 의사 소통의 규칙에 대한 학습을 도모하고, 그의 실제적인 적용이 이루어지도록 하기 위함이다. 단, 명시적인 의사 소통의 규칙과 암시적인 의사 소통의 규칙에 대한 명확한 제시가 필요하다.

두 번째 항목에서는 의사 소통을 문제 해결의 과정으로 보고 있는데, 이는 화법의 개념을 상호 교섭 작용으로 보았던 것과 연관된다. 다시 말해, 의사 소통은 화자가 일방적으로 메시지를 전달하고 청자는 수동적으로 그러한 메시지를 받아들이는 것이 아니라 화자와 청자가 하나의 문제를 해결하기 위해 함께 협력하는 행위로 보고 있는 것이다. 그렇기 때문에 의사 소통상에 발생하는 장애나 갈등을 인식하는 것은 화자나 청자에게 공히 요구되는 태도이며, 이에 효과적으로 대처하는 것 또한 그러하다.

한편, 이상의 내용과는 별개로 화법을 성공적으로 수행하기 위해 필요한 전략

이 제시되고 있는데, 이는 시청각 보조 자료를 사용하는 것이다. 이때 사용할 수 있는 보조 자료는 실물, 모형, 사진, 그림, 슬라이드, 영화, 그래프, 차트 등이 있는데, 이러한 보조 자료는 말하는 내용을 분명히 해주는 경우나 흥미를 유발시키는 경우에 한해서 사용하도록 지도하는 것이 필요할 것이다.

그런데, 이러한 학습 내용은 지나치게 규범적이고 당위적인 것이어서 화법의 원리로서는 적합하지 않다. 이는 결국 너무 보편적이고 추상적이어서 실제 적용에 있어서 그다지 효과적이지 못하다는 것을 의미한다. 가령, 의사 소통이 문제 해결 과정임을 알고, 또 의사 소통상의 장애나 갈등을 인식하고, 이에 효과적으로 대처한다는 내용만 해도 그렇다. 의사 소통상에서 장애나 갈등이 일어나는 요인은 다양하고, 또 그때마다 해결 방법이 같지도 않다. 그런데도 그에 대한 학습 내용은 ‘효과적으로 대처한다’는 지극히 당위적인 명제로만 제시하고 있다.

또한 학습 내용들 간의 관계가 불명확하여 체계를 찾기가 어렵다는 것도 간과할 수 없는 문제이다. 효과적인 의사 소통과 의사 소통상의 문제 해결은 결국 효과적인 의사 소통으로 포괄할 수 있는 내용이며, 결국 효과적인 의사 소통을 위해서는 의사 소통을 문제 해결의 과정으로 보아야 한다는 것인데, 이 둘은 같은 말의 반복에 지나지 않는다. 의사 소통이 문제 해결의 과정임을 아는 것도 이 단계에서 이루어져야 할 것이라기보다는 화법의 정의에서 다루어지는 것이 적절할 것이다.

(다) 화법의 태도

7차 교육 과정에서 새롭게 추가된 또 하나의 체계는 화법의 태도에 관한 것이다. 6차 교육 과정에서는 ‘화법의 원리’ 가운데 표현 및 전달, 내용의 이해, 그리고 ‘화법의 실제’ 가운데 마지막 항목인 태도 및 습관에서 다루어졌었다. 7차 교육 과정에서는 이처럼 산만하게 제시되던 것을 하나의 항목으로 묶어 제시하고 있다는 점에서 의의가 있다. 특히, 화법의 태도는 학습자의 전인적인 성장과 직접적으로 관련이 있다는 점에서 더욱 그러하다.

다시 말해, 국어 교육의 내용이 지식과 기능에 편중될 위험을 배제하고 지식과 기능을 효과적으로 사용할 수 있도록 하기 위한 것이다. 따라서 사실상 그 제시되

는 내용이 지나치게 규범적이고 윤리적인 측면이 없지 않지만, 이러한 정의적 학습 내용이 바탕이 되어 있을 때 효과적인 화법을 수행할 수 있는 것이기 때문에 반드시 필요한 항목이라고 할 수 있다.

이는 다시 화자의 태도와 청자의 태도로 나누어 제시된다. 자기가 한 말에 책임을 진다든지, 사실과 의견을 정확히 구별한다든지 하는 것은 전자에 해당하고, 들은 말을 비판적으로 수용하도록 하는 것은 후자에 해당한다. 이 외에도 의사 소통에 적극적으로 참여한다든지 상대방의 입장과 의견을 존중한다든지 하는 것은 화자와 청자 모두에게 필요한 태도라고 하겠다.

다만, ‘화법의 태도’가 화법의 이론 가운데 가장 마지막에서 다루어져야 할 것인가는 고려해볼 문제이다. 이는 적어도 ‘화법의 원리’보다는 본질적인 문제가 다루어지는 항목이기 때문이다. 실제적으로 7차 교육 과정에서와 같은 체계라면 화법의 정의, 기능, 유형에 이어 화법의 태도를 학습하도록 하는 것이 보다 바람직할 것이다. 화법에서 이처럼 윤리적이고 규범적인 태도가 필요한 것은 화법이 의사소통의 한 과정이며, 무엇보다도 상호 교섭적인 활동이라는 사실에서 기인하기 때문이다.



(3) 화법의 실제

6차 교육 과정과 비교해 보았을 때, 7차 교육 과정에서 달라진 점은 화법의 실제에서 다루고 있는 유형이다. 우선, 6차 교육 과정에서는 다루지 않았던 면담을 새로 추가하고, 토론과 토의를 개별 항목으로 나누고 있다. 또한 일상적인 의사소통에 관한 항목을 없애고 있다는 점도 달라진 점이다.

이 가운데 일상적인 의사소통을 없앤 것은 일상적인 의사소통과 대화가 결국 같은 것이라는 사실이 고려된 때문으로 볼 수 있다. 그러나, 화법의 실제에 면담을 새로 추가했다든지, 토의와 토론을 분리했다든지 하는 것은 그럴만한 타당한 이유가 보이지 않는다. 6차 교육 과정과 마찬가지로 있을 수 있는 모든 의사소통 상황 가운데 그저 나열한 것에 지나지 않는다.

화법의 유형을 나열한 순서를 보아도 이러한 사실을 의심할 수 있다. ‘대화-연

설-토의-토론-면담'의 순서로 실제 상황을 제시하고 있는데, 이는 연설이 가장 공적인 화법에 해당하고, 대화가 가장 사적인 화법에 해당하며, 면담과 토의, 토론은 그 중간 유형임을 생각할 때 전혀 체계가 없는 배열이라고 할 수 있다.

이러한 문제를 해결하기 위해서는 화법의 본질과 원리에서 논한 것을 바탕으로 화법의 실체를 재조직해야 한다. 화법의 원리에서는 화법의 종류를 화자와 청자의 관계, 의사 소통의 상황, 의사 소통의 목적에 따라 다양하게 나누었다. 그러나 실제로 말하는 방법에 영향을 미치는 요인은 화자와 청자의 관계이다. 다시 말해, 화자와 청자의 관계가 적극적인 경우와 그렇지 않은 경우를 대표하는 유형이 화법의 실제에서 다루어져야 할 것이다. 그렇다면, 화법의 실제에서 다루어져야 할 유형은 상호 작용이 활발한 경우인 대화와 상호 작용이 거의 없는 경우인 연설, 그리고 그 중간 유형인 토론과 토의가 되어야 할 것이다.

3. 소결

7차 교육 과정에서는 한 차례의 시행 착오를 겪었으니 만큼, 6차 교육 과정에서 발견할 수 있었던 문제들이 어느 정도 고려된 것으로 보인다. 가령, 화법에 대한 이론과 실체를 융합시키려는 노력이 보인다. 이는 내용 체계를 이원적으로 조직한 것에서 드러난다. 즉, 단계적으로는 '화법의 본질', '화법의 원리' 그리고 '화법의 태도'를 설정하고, 각 단계를 다시 이론과 실제로 구분하고 있는 것이다. 그럼으로써, 화법의 각 단계에 대한 인지적인 학습은 물론 정의적 학습도 가능하게 하고 있다.

또한 언어 사용 기능의 신장을 목표로 하는 것에서 나아가 그러한 기능의 신장을 통해 도달해야 할 사회·문화적 측면의 성장까지를 목표로 삼게 되었다는 점도 주목할 만한 변화라고 하겠다. 이를 위해서 7차 교육 과정의 내용 체계에서는 '화법의 원리'에서 화법의 사회·문화적 배경에 관한 장을 따로 설정하여 다루고 있다. 뿐만 아니라 화법의 과목 위상이나 화법의 개념을 밝히는 부분에서도 화법이 단순히 의사를 전달하는 기능에 그치는 것이 아니라, 화자와 청자의 상호 협력

에 의해 이루어지는 사회적인 행위임을 강조하고 있다.

그러나 7차 교육 과정에서도 6차 교육 과정에서의 마찬가지로 여전히 의사 소통 행위의 특정 상황만을 대상으로 하고 있으며, ‘화법의 원리’나 ‘화법의 실제’의 상당 부분은 ‘화법의 원리’와 무관하게 짜여져 있다. 또한 6차 교육 과정에서보다 학습 내용들이 구체화되기는 하였지만, 그만큼 더욱 더 규범적이 되는 결과를 초래하고 말았다.



IV. <화법> 과목의 내용 체계 개선 방안

1. 바람직한 <화법> 내용 체계를 위한 전제

언어 사용 능력의 신장은 5차 교육 과정에서부터 국어과 교육의 중심 학습 내용으로 부각되기 시작한다. 그리고 6차 교육 과정에 와서 <화법> 과목이 채택되는 등 본격적으로 다루어지기 시작하여, 7차 교육 과정 개편 시에는 6차 교육 과정에서 발견된 문제점을 시정 보완하게 된다.

언어 사용 능력은 할리데이(Holliday, M.)가 말한 언어와 관련된 세 가지 학습 활동 중 첫 번째에 해당한다.²⁰⁾ 언어 교육에서 언어에 대한 지식 교육의 강조가 4차 교육 과정의 취지였다면, 5차와 6차 국어과 교육 과정의 근간으로 채택된 것은 이처럼 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 능력의 신장인 것이다. 특히 7차 교육 과정에 와서는 이러한 언어 사용 능력의 신장에 덧붙여 언어가 지니는 인간 발달의 측면을 강조하고 있다. 즉, 화법을 의사 소통의 관점에서 보는 것에서 더 나아가 다른 사람과의 상호 작용을 전제로 이루어진다는 점을 전제로 하여 청자와의 관계를 강조하고 있는 것이다.²¹⁾

그러나 사실 6차 교육 과정이나 7차 교육 과정 모두 이와 같은 국어과 교육의 방향을 제대로 반영하고 있지 못하다. 이는 무엇보다도 음성 언어와 문자 언어를 통한 언어 사용을 구분하고 있지 않아 발생하는 문제이다. 화법의 본질이나 원리를 다루어야 하는 부분에 있어서도 문자 언어의 본질이나 원리와 중복되는 부분이 많은 것도 그 때문이다.

뿐만 아니라 <화법>의 교육 내용은 지나치게 규범적인 것도 음성 언어의 특징을 간과하고 있는 것과 관련된다. 다시 말해, <화법>에서 제시하는 원리나 실제

20) Holliday, M, Three Aspect of Children's Language Development : Learning Language Through Language, Learning Language About Language, in Y. Goodman, M Haussler, and D. Strickland(Eds.), Oral and Written Language Development Research Impact on the School, Urbana, IL : National Council of Teachers of English

21) 이재승, 『국어교육의 원리와 방법』(박이정, 1997), p158.

는 지나치게 문어체적인 상태를 규범으로 하여 그것을 습득하도록 교육하고 있다. 이는 음성 언어가 지니는 특징을 전혀 고려하지 않은 것으로, 문자 중심적인 사고라고 할 수 있을 것이다. 따라서, <화법>이 목표로 하고 있는 언어 사용 기능의 신장을 성취하기 위해서는 무엇보다도 말하기와 듣기의 수단이 되는 음성 언어의 특징에 대한 검토가 필요하다.

음성 언어는 문자 언어와 전혀 다른 구조적 특징을 갖고 있다. 음성 언어 기호는 선조적(線條的)이라는 사실, 발화되는 즉시 소멸된다는 사실, 청자와 화자가 직접 대면함으로써 이루어진다는 사실, 그리고 시·공간적으로 제약을 받는다는 사실 등이 그것이다. 그 외에도 음성 언어는 문자 언어에 비해 다음과 같은 특징을 지닌다.²²⁾

음성 언어	문자 언어
① 듣는 이가 자기 능력에 맞게 속도를 조절하며 들을 수 없다.	① 읽는 이의 능력에 맞게 속도를 가감할 수 있다.
② 많은 사람이 동시에 들을 수 있다.	② 듣기에 비하여 많은 사람이 동시에 읽을 수 없다.
③ 문형이 비교적 짧다.	③ 문형이 비교적 길다.
④ 어순이 정상적이지 않은 경우가 많다	④ 어순이 정상적이다.
⑤ 같은 말이 자주 되풀이 된다.	⑤ 같은 말이 되풀이되지 않는다.
⑥ 문장 성분 가운데 일부가 생략되는 경우가 많다.	⑥ 문장 성분을 생략하는 일이 드물다.
⑦ 지시하는 말이 비교적 많이 사용된다.	⑦ 지시하는 말이 비교적 적다.
⑧ 높임말을 주로 많이 쓴다.	⑧ 높임말을 비교적 덜 쓴다.
⑨ 고유어가 비교적 많다.	⑨ 옛말투, 한자말투, 번역말투의 말을 섞어 쓰는 경우가 있다.

이러한 차이는 그 지도나 교육에 있어서 특별한 주의를 요구하며, 그 특성에 따른 여러 가지 제약에 대처할 구체적인 대책이 <화법>의 교육 내용에서 다루어져야 한다. 가령, 음성 언어는 발화 즉시 소멸한다든지, 듣는 이가 능력에 맞게 속도를 조절하여 들을 수 없다든지 하는 점 등은 음성 언어를 통한 의사 소통의 제약

22) 임영환 외, 『화법의 이론과 실제』 (집문당, 1997), p.16.

이 되므로 <화법>의 원리에서는 이와 같은 문제들을 해결하는 방법의 제시에 특히 주목해야 한다.

그러나 한편으로는 어순이 비정상적이라든지, 문장 성분이 생략된다든지, 또는 지시하는 말이 많다는 것은 음성 언어 고유의 특징이기 때문에 이를 굳이 문장 성분을 모두 다 갖추어 정상적인 어순으로 말해야 한다는 규범을 강요할 필요는 없을 것이다. 음성 언어를 통한 의사 소통에서 것처럼 문어적인 표현을 한다는 것이 오히려 비현실적이며 부자연스러운 것일 뿐만 아니라, 그것이 반드시 효과적인 의사 소통을 수행하게 한다고도 볼 수 없기 때문이다.

따라서 새롭게 제안하는 <화법>의 교육 과정에서는 음성 언어가 지니는 특성에 기반하여 내용 체계를 조직하는 것이 중요하다. 이는 물론 음성 언어에 대한 인지적인 이해를 비롯하여, 실제적인 방법에 대한 내용에 있어서도 전달 매체가 음성 언어이기 때문에 고려해야 하는 사항들을 중심으로 학습이 이루어지도록 조직할 것이다.

한편, <화법>에 대한 6차 교육 과정이나 7차 교육 과정 양자에서 공히 발견되는 또 하나의 문제는 <화법>의 학습 내용이 '말하고 듣는 기능'을 가르치는 체계가 아니라 '말하는 방법에 관련된 지식을 가르치는' 체계라는 점이다. 다시 말해, <화법>은 언어 사용 기능을 신장시키기 위한 과목이므로 궁극적인 목표는 인지적 측면이 아니라 정의적 측면이라고 할 수 있다. 화법의 본질이나 원리를 학습하는 것은 결국 실제 생활에서 효과적이며 올바른 말하기와 듣기를 성취하기 위한 것이기 때문이다.

그러나 사실상, 인지적 학습 내용이 정의적 학습 내용과 동일한 비중으로 다루어지거나 심지어는 인지적 학습 내용이 더 비중있게 다루어지는 경우가 있다. 특히 6차 교육 과정에서 '화법의 본질', '화법의 원리', '화법의 실제'가 동일한 비중으로 다루어지고 있는 것이 그러하다. 뿐만 아니라 이와 같은 세 범주, 특히 화법의 본질 및 원리와 화법의 실제가 서로 전혀 연계되지 못하고 있다. 화법의 내용 체계를 이처럼 세 범주로 나누어 구성한 것이 본질과 원리의 이해를 통해 실제에 적용할 수 있는 능력을 기르기 위한 것이라는 기본 목적이 전혀 고려되지 않고

있는 셈이다.

이러한 사실은 교육과정을 바탕으로 짜여진 대개의 <화법> 교과서들만 살펴봐도 알 수 있다. 대개의 교과서들은 화법의 본질과 원리의 학습에 반 이상을 할애하고 있으며, 화법의 실제 부분은 마치 부록처럼 개괄적으로 다루어지고 있을 뿐이다. 또한 ‘화법의 본질’과 ‘화법의 원리’에서 학습한 내용이 ‘화법의 실제’에까지 연계되지 못하고 있다.

물론 7차 교육 과정에서는 이러한 문제를 해결하기 위해서 인지적 학습과 정의적 학습을 이원적으로 이루어지게 조직하고 있지만, 현실적으로 모순적인 부분도 있다. 가령, ‘화법의 본질’을 이론과 실제의 두 부분으로 나누고 있는 것이 그러하다.

이상에서 살펴본 <화법>의 교육 과정이 지니는 공통적인 문제점들을 고려하고 6차 교육 과정과 7차 교육 과정을 검토하면서 드러난 문제들을 보완하면서 <화법>의 내용 체계를 제시하면 다음과 같다.

2. 내용 체계 및 영역별 내용

(1) 내용 체계



1. 화법의 본질	
1) 화법의 개념 2) 화법의 기능 3) 화법의 유형	
2. 화법의 원리	3. 화법의 실제
1) 태도와 윤리 2) 화법의 절차 (가) 일방적인 화법의 절차 (나) 작용이 활발한 화법의 절차 3) 화법의 전략	1) 일방적인 화법 : 연설 2) 상호 작용이 활발한 화법 : 대화 3) 어느 정도 상호 작용이 있는 화법 : 토론 및 토의

<화법>의 학습 내용은 ‘화법의 본질’, ‘화법의 원리’, ‘화법의 실제’로 항목화한다. 이러한 항목화는 6차 교육 과정이나 7차 교육 과정에서 공히 취한 체계화인데, 화법에 대한 이론적인 학습은 물론, 실제 상황에 능동적으로 대처하는 태도를

기르게 하기 위한 것이다.

그러나 6차 교육 과정에서는 이 항목들을 직선적이고 단계적으로 조직한 반면, 새롭게 제안하는 이 체계에서는 ‘화법의 원리’와 ‘화법의 실제’가 동시에 진행되게 조직한다. 그럼으로써 이론과 실체가 분리되는 문제라든지, ‘화법의 실제’에서 화법에 대한 이론적인 지식 습득이 반복되어 결과적으로는 화법에 대한 실제보다는 이론의 비중이 크게 되었다든지 하는 등, 6차 교육 과정이 지녔던 한계들을 극복할 수 있을 것으로 본다.

한편, 이러한 체계는 7차 교육 과정의 내용 체계와도 다르다. 7차 교육 과정에서는 인지적인 학습과 정의적인 학습을 동시에 진행하게 하여 6차 교육 과정의 체계가 지니는 문제점을 극복하고자 했으나, 사실상 ‘화법의 본질’에 관해서는 인지적인 학습이 가능할 뿐 정의적 학습은 있을 수 없다는 현실을 무시하는 또 다른 문제점이 있다. 따라서 이러한 문제를 보완하기 위해, ‘화법의 본질’은 순수하게 이론적인 지식의 학습에 집중하게 하고, ‘화법의 원리’와 ‘화법의 실제’만을 이론적으로 조직하여, 이론과 그의 실천이 괴리되지 않도록 체계를 조직한 것이다.



(2) 영역별 내용

1) 화법의 본질

화법의 본질은 화법에 대한 일반적인 이해를 도모하는 단계로써, 순수하게 인지적인 학습만으로 이루어지게 된다. 그 구체적인 학습 내용으로는 화법의 개념, 화법의 기능, 화법의 유형이 있을 수 있다.

(가) 화법의 개념

화법의 개념은 화법을 정의하는 단계로써 이에 관한 학습은 모든 이론적·실제적 학습에 대한 기본이 된다. 이는 실제 생활에서 일어날 수 있는 여러 가지 담화의 양상을 구조적으로 체계화하기 위해 필수적인 인지적 학습 내용이라고 하겠다.

화법의 개념은 종개념에서 유개념을 알게 하는 방식으로 제시한다. 이처럼 공

통점에서 차이점으로 나아가면서 세분화하는 학습을 할 때 보다 체계적이며, 유기적인 이해가 가능하게 될 것이다. 이를 위해서는 무엇보다도 화법이 의사 소통의 한 가지라는 사실을 알게 하는 것이 중요하다. 그렇기 때문에 다른 의사 소통 행위와 마찬가지로 화자, 청자, 말하는 상황, 말하는 내용, 접촉, 약호의 구성 요소를 갖추며, 다른 의사 소통 행위와 유사한 과정을 거친다는 점도 중요한 학습 내용이 될 것이다.

뿐만 아니라 화법과 다른 의사 소통과의 차이점을 학습하도록 하는 것도 중요하다. 즉, 화법은 다른 의사 소통과는 약호와 접촉에서 차이가 있으며, 이는 곧 음성 언어에 대한 특성과 음성 언어를 통한 의사 소통의 특성을 학습하게 한다. 다시 말해 음성 언어를 통한 의사 소통에서는 화자와 청자가 직접 접촉하고 있기 때문에 시간과 공간, 그리고 지시 대상을 공유하며, 그렇기 때문에 다른 의사 소통의 경우보다 화자와 청자의 상호 작용이 활발하다는 사실을 학습하도록 하는 것이다.

그러나 화법의 개념을 단순히 의사 소통의 하위 부류로 규정짓는데 그쳐서는 안 된다. 화법이 지니는 사회·문화적인 중요성을 고려할 때, 7차 교육 과정에서 화법의 개념으로 제시하였던 '상호 교섭 작용'의 측면도 또한 간과될 수 없는 것이다.

따라서 화법의 개념에는 ㉠의사 소통의 하위 부류, ㉡상호 교섭 작용의 의미가 포함되어야 할 것이다.

(나) 화법의 기능

'화법의 본질'에서 빼놓지 말아야 할 것은 화법이 어떠한 기능을 하는가 하는 점이다. 이는 일상 생활에서 화법의 역할을 재고해볼 수 있게 하여, 화법의 중요성을 인식시키는데 도움을 줄 수 있을 것으로 기대되기 때문이다.

이때, 화법의 기능에서 다루어지는 학습 내용은 화법의 요소에 대한 학습 내용을 바탕으로 이루어진다는 것이 중요하다. 화법을 이루는 요소들 가운데 어떤 것을 강조하느냐에 따라서 화법이 주로 행하게 되는 기능이 달라진다는 것을 명시적으로

학습하도록 할 때, 학습자들은 좀더 체계적으로 학습할 수 있게 될 것이다.

그렇게 되면, 화법은 전부 여섯 가지 기능을 한다고 볼 수 있는데, 가령 화자에게 초점을 맞추는 의사 소통은 화자의 정서 상태를 표현하는 기능을 하는 것이고, 청자에게 초점을 맞출 때는 청자를 설득하여 청자의 행위나 반응을 유발하는 기능을 하는 것이며, 의사 소통의 상황에 초점을 맞추는 것은 화자와 청자가 공유하고 있는 외부 세계에 대한 사실을 알려주는 정보 전달의 기능을 하는 것이고, 의사 소통의 내용에 초점을 맞추는 것은 그것을 같은 내용이라도 미적으로 표현하고자 하는 기능을 하는 것이며, 약호에 초점을 맞추는 경우는 화자와 청자가 공유하는 소통의 수단을 확인하고 점검하는 기능을 하는 것이다. 그리고 접촉에 초점을 맞추는 것은 화자와 청자의 친교의 유지와 확인의 기능을 하는 것이다.²³⁾

그런데, 이 가운데서 약호에 초점을 맞추는 메타 언어적 기능과 내용 자체를 강조하는 시적 기능은 고등학교 과정에서 제외하는 것이 좋을 것이다. 왜냐하면 일상적인 의사 소통 과정에 비추어 볼 때, 화법이 이 두 기능만을 목표로 하여 행해지는 경우는 드물기 때문이다. 따라서, 학습의 대상이 되는 화법의 기능은 표현적 기능, 지령적 기능, 지시적 기능, 친교적 기능의 네 가지가 될 것이다.

(다) 화법의 유형

‘화법의 본질’에서는 화법의 기능에 대한 학습과 더불어 화법의 유형에 대한 인지적 학습이 이루어져야 한다. 이러한 유형 분류는 단순히 종류를 구별하는데 그쳐서는 안 된다. 유목화된 화법들은 그 특징을 보다 선명하게 드러낼 수 있어야 하며, 이러한 특징은 ‘화법의 원리’에서 각각에 적절한 원리의 학습으로 이어져야 할 것이다.

그런데, 이때 화법의 기능과 화법의 유형에는 어느 정도 관련이 있다. 화법을 나누는 기준 가운데 하나가 화법의 기능일 수 있기 때문이다. 즉, 어떤 기능을 강조하느냐에 따라 화자의 정서 표현을 목적으로 하는 화법, 청자를 변화시키는 데에 목적이 있는 화법, 화자와 청자간의 친교를 목적으로 하는 화법, 그리고 화자와

23) Roman Jakobson, 신문수 편역, 『문학 속의 언어학』(문학과지성사, 1984), p.54.

청자가 공유하고 있는 외부 세계에 대한 사실을 알려주는 정보 전달에 목적이 있는 화법의 네 가지로 나눌 것이다. 이러한 기준에 따른 화법의 유형은 주로 말하기의 준비 단계에서 확연하게 구분된다.

화법을 구분시키는 또 하나의 기준은 화자와 청자의 상호 작용의 정도이다. 화법은 상호 작용이 활발한 말하기와 상호 작용이 거의 일어나지 않아 화자의 일방적인 말하기, 그리고 이 두 유형의 중간 단계에 속하는 말하기가 있을 수 있다. 이러한 유형에 따라 말하기의 전반적인 과정이 현저하게 달라진다.

화자와 청자의 관계에 따라 화법의 유형을 나누는 것은 6차 교육 과정과 7차 교육 과정에서도 적용되었던 기준이다. 그러나 이는 다시 상호 작용의 정도와 공공성이라는 두 가지 기준으로 나뉘어져 적용되는 바람에 무의미한 유형 분류가 되고 만다. 그런데, 화자와 청자의 상호 작용의 정도와 공공성의 문제는 전혀 다른 것이 아니다. 이 두 기준은 어느 정도 비례 관계에 있다. 가령, 사적인 성격이 짙은 화법은 대개 화자와 청자의 상호 작용이 활발한 경우에 일어나며, 공적인 성격이 짙은 화법은 화자 일방적인 경우에 일어난다. 따라서 이 두 기준을 한 가지로 수렴하여도 무방할 것이다.

이때, 상호 작용이 활발한 말하기에는 대화나 일반적인 의사 소통이 포함될 것이고, 일방적인 말하기에는 연설이 포함될 것이다. 그리고 토론이나 토의는 형식 상으로는 상호 작용이 활발한 것처럼 보이지만, 본질에 있어서는 일방적인 말하기에 가깝다고 할 수 있으므로 그 중간 유형에 포함시킬 수 있다. 그리고 이러한 유형들은 각각 의사 소통의 목적에 따라 다시 구분될 수 있다. 이를 표로 나타내면 다음과 같다.

내용 선정 및 조직 내용의 표현	정서 표현	정보 전달	설득	친교
상호 작용이 활발한 말하기	①	③	⑤	⑦
일방적인 말하기	②	④	⑥	⑧

■ ‘화법의 본질’에서 다루어야 할 학습 내용

1. 화법의 개념

- 1) 화법이 의사 소통의 한 가지임을 안다.
- 2) 의사 소통의 요소와 연관지어 화법의 요소를 안다.
- 3) 화법이 의사 소통과 다른 점을 안다.
- 4) 상호 교섭 작용으로서의 화법의 특성을 안다.

2. 화법의 기능

- 1) 화법의 네 가지 기능을 안다.

3. 화법의 유형

- 1) 화법의 목적에 따른 유형을 안다.
- 2) 화법의 방법에 따른 유형을 안다

2) 화법의 원리

‘화법의 원리’는 ‘화법의 본질’에서 이루어진 화법에 대한 일반적인 이해를 바탕으로 이루어진다. 이 부분에서는 실제 생활에서의 화법 활용을 위해 지켜야할 규칙을 인지적으로 학습하게 하는 단계이다. 다시 말해, ‘화법의 원리’에서는 화법에 대한 인지적인 학습과 정의적인 학습을 매개해 주는 내용에 대해서 학습해야 하는 것이다. 따라서 ‘화법의 원리’에서는 화법의 절차에 대한 이론을 주된 학습 내용으로 삼는 것이 바람직할 것이다.

(가) 화법의 바람직한 태도

또한 모든 화법에서 기본적으로 지켜야 할 바람직한 태도가 다루어져야 한다. 이는 7차 교육 과정의 ‘화법의 원리’에서 다루어졌던 화법의 사회·문화적 배경과 화법의 태도에서 다루어지는 학습 내용을 재조직한 것이다. 단, ‘바람직한 태도’를 다룬다고는 하나 지나치게 규범적인 내용이 되지 않도록 하는 것이 중요하다. 그렇지 않으면, 이 ‘바람직한 태도’는 학습자로 하여금 다양하고도 예측 불가능한 의사 소통 상황에 능동적으로 대처하게 하는 지침이 되기는커녕 그에 얽매이게

하여 자연스러운 의사 소통을 어렵게 만들 위험이 있다. 따라서 화법의 바람직한 태도는 사회·문화적인 배경을 고려하여 말하기와 듣기에서 꼭 지켜야 할 최소한의 원칙 정도를 제시하는 것이 좋다.

그러한 원리로는 화법이 상호 협력의 원칙(the cooperative principal)과 공손 책략(politeness strategies)이 있을 수 있다.²⁴⁾ 다시 말해 의사 소통은 화자와 청자가 서로 협력하에 행동하고 있으며, 관련이 있는 이야기를 하고 있다고 간주해야 하는데 이를 상호 협력의 원칙이라고 할 수 있다. 또한 모든 의사 소통에서는 참여자들이 다른 사람과의 관계에서 안정을 찾고자 한다는 것을 인정해야 하는데 이것이 바로 공손 책략이다.

이러한 두 가지 원칙을 제시하고, 학습자로 하여금 이러한 원칙을 염두에 두고서 각각의 말하기와 듣기 상황에서 지켜야 할 태도를 정하게 해야 할 것이다. 화법이 화자와 청자의 상호 협력 하에 문제를 해결해 가는 과정이 되도록 하기 위해 지켜야 할 것들은 상황에 따라서 다르며, 일률적이지 않기 때문이다.

가령, 상대방의 이야기를 주의 깊게 들어야 하는 것은 그것이 규범이기 때문이 아니라 화법이 상호 협력의 과정이자 문제 해결의 과정이기 때문이라는 것을 알게 하는 것이 '화법의 원리'에서 다루어야 할 학습 내용이 될 것이다. 어조를 분명하게 하거나 애매하게 하거나, 큰 소리로 말하거나 작은 소리로 말하거나, 표준어를 사용하거나 사투리를 사용하거나 하는 것은 의사 소통의 상황에 따라 그때그때 선택해야 할 사항이지 일방적으로 지켜야 하는 것들은 아닌 것이다. 그리고 이때 고려해야 할 사항은 과연 그러한 태도가 상호 협력적인 관계를 유지하는데 도움이 되겠는가, 그리고 문제를 해결하는데 도움이 되겠는가 하는 것이 되는 것이다.

(나) 화법의 절차

이처럼 화법의 바람직한 태도에 대한 학습이 이루어지고 난 다음에는 좀더 '화법의 실제'에 가까운 학습 내용이라고 할 수 있는 화법의 절차를 학습해야 한다.

그런데, 화법의 절차는 모든 경우에 있어서 동일하지 않다. 즉, 화법의 유형에

24) Jan Renkema, 이원표 역, 『담화연구의 기초』(한국문화사, 1997), p.21.

따라 화법의 절차는 달라진다. 상호 작용이 활발한 화법과 일방적인 화법은 말하기의 준비 단계에서부터 구별이 된다. 전자의 경우는 말하기의 준비가 거의 불가능하며, 후자의 경우는 말하기의 준비가 가능할 뿐만 아니라 바로 그 단계에서 화법의 성패가 결정될 정도로 중요하다.

우선, 일방적인 화법의 경우에는 6차 교육 과정이나 7차 교육 과정에서 주로 다루고 있는 4단계 모델이 그대로 적용될 수 있을 것이다. 다시 말해, 말할 내용의 선정, 내용의 조직, 표현 및 전달, 그리고 이해의 순서로 화법이 진행될 것이다.

그러나 화자와 청자의 상호 작용이 활발하여 말하기의 준비가 거의 불가능한 화법의 경우에는 화법이 이처럼 순차적으로 진행되는 것은 불가능하다. 그렇더라도 전혀 기준이 없으면 그것은 '원리'라고 할 수 없기 때문에 최소한의 비교 기준은 필요하다. 이때 기준으로 삼을 수 있는 것은 일방적인 화법의 절차가 될 것이다. 이를 좀더 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

가) 말할 내용의 선정

일방적인 말하기에서는 말할 내용의 선정에서 특히 화자, 청자, 상황 등의 세 요소를 고려해야 한다. 그러나 화제가 이미 주어졌다면 청중이나 말하는 상황에 의해서 화제 자체가 변화될 수는 없다. 따라서 화제가 주어지고, 화제를 구체화해야 할 경우, 무엇보다 중요한 것은 화자라고 할 수 있다. 즉, 광범위한 화제 가운데서도 화자의 관심과 능력에 맞게 화제의 범위를 좁혀가는 것이 중요하다. 뿐만 아니라 화제가 주어진 경우는 곧 화자와 청자의 상호 작용이 거의 없는 경우에 해당하고, 이는 말하는 상황이 전적으로 화자에 의해 통제가 된다는 것을 의미한다는 점에서도 그렇다.

이를 위해서는 한 가지 화제에 대해 연상의 방법이나 마인드 맵(mind map)을 해보도록 하는 것이 유용할 것이다. 그리고 무작위적으로 제시된 하위 화제 가운데서 가장 관심이 있는 것이나 가장 잘 알고 있는 내용을 선택하게 하면 될 것이다.

반면, 상호 작용이 활발한 화법에서는 말하기의 준비가 거의 불가능하다. 왜냐하면 화제가 미리 주어져 있는 것이 아니기 때문이다. 가령, 대화의 경우를 생각해보

면 이해가 쉽다. 따라서 이때 가장 중요하게 고려해야 할 것은 말하는 상황이나 청자의 반응이 될 것이다. 즉, 화제를 선정하는 데 있어서 말하는 상황에 적합한 화제를 선정해야 하며, 청자의 반응에 따라 화제를 선정해야 할 것이다. 이 경우, 의사 소통이 갖는 최고의 목표는 화자의 의사를 정확하고 효과적으로 전달하는데 있는 것이 아니라 대화 자체를 지속시키는 것에 있다고 할 수 있기 때문이다.

나) 내용의 조직

일방적인 말하기에서는 말하고자 하는 내용들간의 통일성, 응집성, 강조성 등이 충족되도록 조직하는 것이 중요하다.

그러나 상호 작용이 활발한 경우에는 내용의 조직을 위한 준비 단계가 있을 수 없다. 이러한 경우 고려해야 할 사항은 통일성, 응집성, 강조성과 같은 원리들이 내용과 내용 사이가 아니라 화자와 청자 사이에 지켜져야 한다는 것이다. 말하기의 준비가 불가능한 화법, 즉 대화의 경우 내용의 일관성과 통일성, 강조성, 응집성 등은 어느 한 대화 참여자만으로 이루어질 수 없기 때문이다. 다시 말해, 화자 A가 말한 내용에 대해 화자 B는 가능한 한 같은 주제를 이어받아 이야기해야 한다거나, 화자 B는 화자 A가 말한 내용과 긴밀하게 연결된 내용을 이야기해야 된다는 것, 그리고 그러한 주고받음 가운데서도 화자 자신의 견해나 감정은 일관되도록 강조해야 한다는 것 등이 지도되어야 할 것이다.²⁵⁾

물론 상호 작용이 활발한 말하기는 상황이나 화제가 매우 유동적이기 때문에 이러한 원리들이 필수적인 규범이 될 수는 없다. 가령, 화자 B는 화자 A가 꺼낸 화제가 마음에 들지 않을 경우에 화제를 바꿀 수도 있으며, 그다지 관련성이 없는 이야기를 할 수도 있기 때문이다. 또한 대화를 나누는 과정에서 생각이 바뀔 수도 있기 때문에 한 가지 입장을 고수하지 못할 수도 있다.

한편, 토론이나 토의처럼 표면적으로는 상호 작용이 활발하지만, 화제가 미리 주어지고 또 말하기를 위한 준비가 가능한 경우에는 무엇보다도 전달하고자 하는 내용을 가장 고려해야 한다. 즉, 화자가 말하고자 하는 내용과 그것을 뒷받침해주

25) 구현정, 『대화의 기법』(한국문화사, 1997), p.104.

는 다른 하위 화제들을 명확하게 구분하고, 그에 따른 논거들을 항목별로 나열하는 식으로 말할 내용을 준비하여야 한다. 그리고 이를 잘 숙지하였다가 실제 말하기 상황에서 적절하게 활용하도록 해야 한다.²⁶⁾

이 외에도 화법의 유형과 관계 없이 보편적으로 적용할 수 있는 원리가 있는데, 이는 화법이 음성 언어를 통해 이루어진다는 사실에서 추출할 수 있는 것이다. 음성 언어는 문자 언어와는 달리 일회적이기 때문에 한번 말해진 정보는 다음에 이어 제시되는 정보에 의해서 잊혀지기 마련이며, 앞으로 되돌려 다시 반복할 수가 없는 특징이 있다. 이러한 점 때문에 모든 말하기는 양괄식 구성을 취하는 것이 효과적이다. 즉, 서두에 중심 내용을 제시하고 마무리할 때 이를 다시 한 번 강조해야 하는 것이다. 또한 사람의 기억력에는 한계가 있으므로 한 가지 사항에 대해 지나치게 긴 내용을 담으려고 해서는 안될 것이다. 물론 다른 하위 항목들과의 균형을 깨뜨리지 않게 조직해야 하는 것도 필요하다. 그러나 무엇보다 중요한 것은 하위 화제와 하위 화제 사이의 관계를 명료하게 구분해서 내용을 조직해야 한다는 것이다. 그래야만 음성 언어를 통해 내용을 전달받은 청중이 이해하기 쉽고 또 기억하기 쉬울 것이다.²⁷⁾



다) 표현 및 전달

일방적인 말하기는 대개 공적인 말하기에 해당하며 말하기의 목적과 화제가 분명한 경우에 해당한다. 그렇기 때문에 고려해야 할 사항들이 많으며, 또한 이러한 사항들은 충분히 통제가 가능하다. 가령, 청각적인 요소나 시각적인 표현 등과 같이 메시지와는 무관한 요소들도 공식적인 자리에서는 크게 영향을 미친다. 따라서 발음과 몸가짐, 신체 동작의 표현 등이 특히 중요하게 고려되어야 한다.

물론 상호 작용이 활발한 대화에서도 이와 같은 요소들은 고려의 대상이 되는 하지만, 그에 못지 않게 중요한 것은 대화를 지속시킬 수 있는 표현과 전달 방

26) M. Bryan, 윤희원 역, 『좋은 화법과 화법지도』(교육과학사, 1995), p.47.
27) M. Bryan, 윤희원 역, 앞의 책, pp.58~64.

법을 학습하는 것이 필요하다. 화자가 한 말의 의미나 의도를 알아들었다고 하더라도 그에 대한 응대를 포기하게 만든다면 말하기 자체가 성립되지 않을 것이며, 의사 소통이 아예 성립되지 않는다면 화자의 의미나 의도 같은 것은 아예 생각할 수도 없을 것이기 때문이다.

따라서 화자와 청자의 상호 작용을 유지하는 것이 대화와 같은 말하기에서 염두에 두어야 할 최상의 원리이다. 이러한 협동의 원리에 근거한다면 말을 바르고 정확하게 하는 것만이 능사는 아니다. 때에 따라서는 어법에 어긋날 표현도 사용할 수 있으며, 사투리를 사용할 수도 있다. 또한 표준적인 발음보다 거칠거나 한결 부드럽게 말할 수도 있으며, 느리거나 빠르게, 지나치게 크거나 혹은 속삭이듯이 말할 수도 있는 것이다.

라) 내용의 이해

내용을 이해하는 것도 상호 작용이 활발한 화법과 일방적인 화법은 같지 않다. 일방적인 화법에서는 화자가 말하고자 하는 중심 내용과 그것을 뒷받침해 주는 내용을 구분하는 것이 가장 중요하다. 이러한 화법은 대개 목적이 분명하고, 화제에 대한 화자의 입장이 분명하게 나타나므로 청자의 입장에서도 이를 제대로 파악하는 것이 중요한 것이다. 이러한 구분을 바탕으로 받아들일 것과 버려야 할 것을 판단해야 한다. 연설과 같은 일방적인 말하기, 또는 상호 작용이 활발하더라도 한 가지 주제를 놓고 이에 대해 집중적으로 이야기하는 토론이나 토의가 이에 해당한다.

반면, 말하기의 준비가 불가능한 화법에서 청자는 화자가 말하는 내용의 진짜 의도를 파악하는 것이 중요하다. 활발한 상호 작용 중에 나오게 되는 발화는 그 본래의 의미가 왜곡되기 마련이기 때문이다. 일상적인 대화 상황에서는 보다 빈번하게 화자의 의도와 목적이 왜곡되는 현상이 나타난다. 화자는 의도적으로 본래의 의도를 숨기거나 왜곡해서 표현할 수도 있으며, 발화 상황의 장애로 인해 그와 같은 왜곡이 발생할 수도 있다.

이러한 현상은 화법의 음성 언어를 통해 이루어진다는 점에서 발생하는 제약이

다. 본래 말은 형식과 내용이 딱 일치하는 것이 아닌데, 이러한 현상은 음성 언어에서 두드러지게 나타난다. 특히 즉각적인 대응으로 의사 소통이 진행되는 경우에는 이를 통제할 방법이 거의 없다고 해도 과언은 아니다.

따라서 말의 뜻만을 파악한다고 해서 내용을 올바르게 파악했다고 볼 수는 없다. 이러한 이유 때문에 대화 상황에서의 청자는 화자의 의도와 목적을 제대로 파악하는 것이 중요하다. 일차적인 말뜻을 이해하는 차원을 넘어서서 상황에 비추어 그 숨은 내용을 이해해야 한다. 그래야 화자의 의도에 맞게 대응을 하거나 행동으로 반응을 보일 수 있다.

■ ‘화법의 원리’에서 다루어야 할 학습 내용

1. 화법의 바람직한 태도

- 1) 화법이 상호 협력적인 행위가 되도록 하기 위한 태도를 안다.
- 2) 화법이 문제 해결의 과정이 되도록 하기 위한 태도를 안다.



2. 화법의 절차

1) 일방적인 화법의 절차를 안다.

- ① 말할 내용의 선정
- ② 내용의 조직
- ③ 표현 및 전달
- ④ 내용의 이해

2) 상호 작용이 활발한 화법의 방법을 안다.

- ① 말할 내용의 선정 : 말하는 상황이나 청자를 중점적으로 고려한다.
- ② 내용의 조직 : 화자와 청자의 발화 내용 간에 통일성·융집성·강조성이 유지되게 한다.
- ③ 표현 및 전달 : 의사 소통이 유지되도록 하는데 중점을 둔다.
- ④ 내용의 이해 : 화자의 본래 의도를 파악하는데 힘쓴다.

3) 화법의 실제

‘화법의 본질’과 ‘화법의 원리’에서 이루어진 인지적 학습 내용을 바탕으로 다양한 실제 상황에 능동적으로 대처할 수 있도록 하는 것을 학습 내용으로 삼는다. 따라서 가능한 다양한 의사 소통 상황이 학습 내용에 포함되어야 할 것이다.

그러나, 모든 의사 소통 상황을 다 다룰 수는 없으므로 그 가운데서 몇 개의 상황만을 선별하는 것이 불가피하다. 이때 가능하면 우리의 실제 일상 생활에서 비교적 빈번하게 접하게 되는 상황을 다루도록 한다.

특히, ‘화법의 실제’는 ‘화법의 원리’와 유기적인 관계를 맺도록 하는 것이 중요하다. 왜냐하면, 내용 체계가 보여주듯이, 화법의 실제와 원리는 분리되어 진행되는 것이 아니라 동시에 진행되어야 하기 때문이다. 가령, 일방적인 화법의 절차에 관한 원리를 학습하고 난 후에는 바로 그러한 화법의 종류를 실습해볼 수 있게 하고, 상호 작용이 활발한 화법의 절차에 대한 원리를 학습하고 난 후에도 마찬가지로 과정을 거치도록 해야 한다. 따라서 ‘화법의 실제’에서 학습해야 할 내용은 ‘화법의 원리’에서 따르고 있는 단계를 그대로 따라 조직하는 것이 좋을 것이다.



그렇기 때문에, ‘화법의 실제’에서 다루는 화법의 유형들도 상호 작용이 거의 일어나지 않는 일방적인 화법과 상호 작용이 활발한 화법의 두 가지로 분류하여야 할 것이다. 이때, 전자의 상황은 ‘연설’을 통해, 후자는 ‘대화’를 통해 학습자가 실제로 수행하게 한다. 그리고 이 두 가지 유형의 중간형으로 ‘토론 및 토의’를 실제로 수행하게 하면 될 것이다.

따라서 ‘화법의 실제’에서 다루게 될 학습 내용을 정리해 보면 다음과 같다.

1. 일방적인 화법의 실제
 - 연설
2. 상호 작용이 활발한 화법의 실제
 - 대화
3. 어느 정도 상호 작용이 일어나는 화법의 실제
 - 토론 및 토의

3. 소결

<화법> 과목에 대한 6차 교육 과정과 7차 교육 과정의 학습 내용의 검토를 통해 <화법>에서 다루어야 할 학습 내용과 그 체계를 제시하면 다음과 같다.

우선, 6차 교육 과정에서 의도했던 인지적 학습 내용과 정의적 학습 내용의 구분을 받아들이도록 한다. 이러한 체계는 특히 언어 사용 능력의 신장과 같이 이론과 실제를 겸해야 하는 영역에서 유용한 것으로 파악되기 때문이다. 그러나 동시에 이론과 실제가 괴리되어서는 안되기 때문에 인지적 학습 내용과 정의적 학습 내용을 통합하는 방법을 모색하는 것이 필요하다. 이를 위해 <화법>의 내용 체계는 우선, '화법의 본질', '화법의 원리', '화법의 실제'로 나눈다. 그리고 '화법의 원리'와 '화법의 실제'를 순차적으로 조직하지 않고 동시적으로 학습하게 조직한다. 즉, '화법의 원리'에서 습득한 이론적 배경을 '화법의 실제'에서 바로 적용하도록 하여 체득시키기 위함이다. 단, '화법의 본질'은 순수하게 정의적인 학습 내용으로 이루어질 것이다. 이 가운데서 인지적 학습 내용에 해당하는 것은 '화법의 본질'과 '화법의 원리'가 되고, 정의적 학습 내용에 해당하는 것은 '화법의 실제'가 될 것이다.

'화법의 본질'에서는 크게 화법의 개념, 화법의 기능, 화법의 유형들을 학습 내용으로 삼아 화법에 대한 일반적인 이해를 도모한다. 그리고 '화법의 원리'에서는 모든 화법에서 지켜야 할 태도에 관한 원리와 절차에 관한 원리를 다룬다. 이처럼 인지적 학습 내용은 범위가 넓은 것에서부터 좁은 것으로, 일반적인 것에서 구체적인 것의 방향으로 조직한다. 이는 학습자로 하여금 화법에 대한 기본적인 지식의 습득으로부터 시작하여 구체적이고 다양한 실제 상황을 유추적으로 학습할 수 있게 하기 위함이다.

특히 이러한 인지적 학습 내용에서 중요하게 다루어져야 할 것은 화법의 특성을 아는 것이다. 이러한 특성이 화법을 여타의 의사 소통과 구별시켜 주며, 그에 따라 화법만의 특수한 사항들을 이해하고 실제로 적용할 수 있도록 하기 위해서이다. 이러한 특성으로는 화법이 화자와 청자의 상호 교섭 작용이라는 점, 문자 언어가 아닌 음성 언어를 통한 의사 소통이라는 점 등이 특히 중요하다.

'화법의 실제'에서는 실제 생활에서 자주 접하게 되는 의사 소통 상황들을 설정

하여 이러한 인지적 학습을 직접 활용해보도록 한다. 이에 따라 6차 교육 과정이나 7차 교육 과정에서보다 비중 있게 다루도록 수정된 것은 ‘일상적인 의사 소통’이다. ‘연설’이나 ‘토론 및 토의’는 특수한 경우에만 사용되는 화법인 반면, ‘일상적인 의사 소통’이야말로 음성 언어를 통해 이루어지는 언어 생활의 대부분이기 때문이다.

이와 같은 수정·보완은 <화법>에서 이론과 실제의 괴리를 극복하고 실생활에서 유용하게 사용될 수 있는 화법을 학습할 수 있게 하는 것을 궁극적인 목적으로 하는 것이다.



V. 결 론

말하기와 듣기는 의사 소통의 가장 기본적인 방법이다. <화법>은 바로 말하기와 듣기의 심화를 위해 6차 교육 과정에서 처음으로 국어 교과와 과목별 필수 과목 가운데 한 가지로 채택되었다. 그럼으로써 말하기와 듣기는 ‘국어’ 과목의 다른 영역과 균형을 이루게 된다. 그리고 그간의 시행 성과를 바탕으로 7차 교육 과정에서 새로운 교육 내용으로 개정이 된다.

6차 교육 과정에서 <화법>이 표면적으로 지향하고 있는 것은 바람직한 인간상 구현에 이바지하는 것이다. 그러나 실제로 <화법>이 지향하고 있는 목표는 언어 사용 능력의 신장에 있다. 즉, 음성 언어를 통해 다양한 의사 소통 상황에 능동적으로 대처할 수 있도록 하는 것을 목표로 하는 것이다. 이는 6차 교육 과정에서 <화법>이 과목으로써 처음 채택되었다는 데서 이유를 찾을 수 있을 것이다.

그러나 6차 교육 과정의 학습 내용 체계 및 학습 내용에는 몇 가지 문제들이 발견된다. 첫째, 화법에 대한 이론과 실재가 분리되어 있다. 6차 교육 과정에서는 <화법>의 학습 내용을 인지적인 학습과 정의적인 학습으로 구분하고 있다. 이는 <화법>이 단순한 기술의 습득에 머물지 않도록 하기 위한 것이었다는 점에서는 긍정적인 측면이라고 할 수 있다. 그러나 이러한 구분에 따라 내용 체계를 ‘화법의 본질’, ‘화법의 원리’, ‘화법의 실제’로 나누고, 순차적으로 배열함으로써, 지나치게 이론 중심적이고 단순·반복적인 학습이 되도록 하는 결과를 낳고 말았다.

둘째, 6차 교육 과정의 내용들은 체계적이지 못하고 유기적이지 못하게 짜여져 있다. 다시 말해 ‘화법의 본질’과 ‘화법의 원리’, 그리고 ‘화법의 실제’ 간에 유기성이 부족하다는 것이다. 이는 <화법>에서 다루고 있는 유형들을 살펴볼 때 가장 단적으로 드러난다. 가령, ‘화법의 본질’에서는 화법을 의사 소통의 한 가지로 다루고 있으면서도, 사실상 ‘화법의 원리’나 ‘화법의 실제’에서 다루고 있는 내용들은 의사 소통의 특수한 경우만을 대상으로 하고 있다. 그래서 의사 소통의 가장 많은 부분을 차지하는 일상적인 의사 소통에 관해서는 단지 ‘화법의 실제’에 따른 하나의 항목으로 다루고 있을 뿐이다.

셋째, 학습 내용이 지나치게 규범적이다. 이는 특히 표현 및 전달에 대한 학습 내용에서 두드러진다. 물론, 가장 바르고 정확한 원리를 제시하는 것이 교육의 목표이기는 하다. 그러나 <화법>의 목표가 일상적인 의사 소통에서 능동적으로 대처하는 능력을 기르는 것임을 염두에 둘 때, 이러한 학습 내용들은 오히려 학습자로 하여금 규범에 얽매어 자유롭게 대응하지 못하게 만들 위험이 있다.

그 밖에도 듣기에 관한 학습 내용이 부족하다든지, 혹은 바람직한 인간상의 구현을 목표로 하고 있으면서도 실제로는 언어 사용 기능의 신장에 지나치게 편중되어 있다든지 하는 문제도 간과할 수 없다.

한편, 이러한 시행 결과를 바탕으로 개정될 7차 교육 과정에서는 어느 정도 이러한 문제들이 고려된 것으로 보인다. 우선, 화법에 대한 이론과 실제를 융합시키려는 노력이 보인다. 이는 내용 체계를 이원적으로 조직한 것에서 드러난다. 즉, 단계적으로는 ‘화법의 본질’, ‘화법의 원리’, 그리고 ‘화법의 태도’를 설정하고, 각 단계를 다시 이론과 실제로 구분하고 있는 것이다. 그럼으로써, 화법의 각 단계에 대한 인지적인 학습은 물론 정의적 학습도 가능하게 하고 있다.

또한 언어 사용 기능의 신장을 목표로 하는 것에서 나아가 그러한 기능의 신장을 통해 도달해야 할 사회·문화적 측면의 성장까지를 목표로 삼게 되었다는 점도 주목할 만한 변화라고 하겠다. 이를 위해서 7차 교육 과정의 내용 체계에서는 ‘화법의 원리’에서 화법의 사회·문화적 배경에 관한 장을 따로 설정하여 다루고 있다. 뿐만 아니라 화법의 과목의 위상이나 화법의 개념을 밝히는 부분에서도 화법의 단순히 의사를 전달하는 기능에 그치는 것이 아니라, 화자와 청자의 상호 협력에 의해 이루어지는 사회적인 행위임을 강조하고 있다.

그러나 7차 교육 과정에서도 6차 교육 과정에와 마찬가지로 여전히 의사 소통 행위의 특정 상황만을 대상으로 하고 있으며, ‘화법의 원리’나 ‘화법의 실제’의 상당 부분은 ‘화법의 원리’와 무관하게 짜여져 있다. 또한 6차 교육 과정에서보다 학습 내용들이 구체화되기는 하였지만, 그만큼 더욱 더 규범적이 되는 결과를 초래하고 말았다.

이러한 비교·검토를 통해 <화법>에서 다루어야 할 학습 내용과 그 체계를 제

시하면 다음과 같다. 우선, 6차 교육 과정에서 의도했던 인지적 학습 내용과 정의적 학습 내용의 구분을 받아들이되, 이 둘의 통합을 시도한다. 이를 위해 <화법>의 내용 체계는 우선, ‘화법의 본질’, ‘화법의 원리’, ‘화법의 실제’로 잡는다. 이 가운데서 인지적 학습 내용에 해당하는 것은 ‘화법의 본질’과 ‘화법의 원리’가 되고, 정의적 학습 내용에 해당하는 것은 ‘화법의 실제’가 될 것이다. 그리고 ‘화법의 원리’와 ‘화법의 실제’를 순차적으로 조직하지 않고 동시에 학습하게 조직한다. 원리에 대한 인지적인 학습을 실재를 통해 습득하게 하기 위함이다.

‘화법의 본질’에서는 크게 화법의 개념, 화법의 기능, 화법의 유형들을 학습 내용으로 삼아 화법에 대한 일반적인 이해를 도모한다. 그리고 ‘화법의 원리’에서는 모든 화법에서 지켜야 할 태도에 관한 원리와 절차에 관한 원리를 다룬다. 이처럼 인지적 학습 내용은 범위가 넓은 것에서부터 좁은 것으로, 일반적인 것에서 구체적인 것의 방향으로 조직한다. 이는 학습자로 하여금 화법에 대한 기본적인 지식을 통해 다양하고 구체적인 실제 상황을 능동적으로 극복하도록 하기 위한 것이다. ‘화법의 실제’에서는 실제 생활에서 자주 접하게 되는 의사 소통 상황들을 설정하여 이러한 인지적 학습을 직접 활용해보도록 한다.

그럼에도 불구하고 6차 교육 과정이나 7차 교육 과정 모두에서 공히 발견되는 다음의 문제, 즉 <화법>의 학습 내용이 지나치게 ‘말하기’에 편중되어 ‘듣기’가 소홀히 다루어지고 있는 점은 관심을 갖고 지속적인 연구가 이루어질 때 극복할 수 있을 것이다.

참고 문헌

□ 자료

- 교육부(1992), 국민학교 교육 과정, 교육부 고시 제 1992-16호
교육부(1992), 중학교 교육 과정, 교육부 고시 제 1992-11호
교육부(1992), 고등학교 교육 과정(Ⅰ), 교육부 고시 제 1992-19호
교육부(1994), 중학교 국어과 교육 과정 해설
교육부(1995), 고등학교 국어과 교육 과정 해설
교육부(1997), 고등학교 교육 과정(Ⅰ), 교육부 고시 제 1997-15호
교육부(1995), 고등학교 국어지도 자료-고등학교 국어 교사 연수 자료
『고등학교 화법』(동아출판사, 1995)
『고등학교 화법』(교학사, 1995)
『고등학교 화법』(금성교과서, 1995)
『고등학교 화법』(대한교과서, 1995)
『고등학교 화법』(세기문화사, 1995)
『고등학교 화법』(지학사, 1995)
『고등학교 화법』(천재교육, 1995)
『고등학교 화법』(한샘출판사, 1995)

□ 국내 논저

<단행본>

- 구현정, 『대화의 기법』(한국문화사, 1997)
김대행, 『국어교과학의 지평』(서울대학교출판부, 1998)
김영우·박태상, 『국어 화법』(한국방송대학교 출판부, 1997)
김영채, 『학습과 사고의 전략』(교육과학사, 1997)
김희수, 『화술의 이론』(전남대학교 출판부, 1994)

- 노명완, 『사고력을 기르는 국어과 교육』(대한교과서, 1995)
- 노명완 외, 『언어와 교육』(한국방송대학교 출판부, 1997)
- 박영목 외, 『국어과 교수 학습 방법 탐구』(교학사, 1996)
- 이대구, 『국어과 교육 방법론』(대교출판사, 1996)
- 이연문·이병근, 『언어과학이란 무엇인가』(문학과지성사, 1994)
- 이용백·이주행, 『말을 어떻게 할 것인가』(현대문학, 1996)
- 이재승, 『국어교육의 원리와 방법』(박이정, 1997)
- 임영환 외, 『화법의 이론과 실제』(집문당, 1997)
- 임지룡 외, 『화법의 이론과 실제』(정림사, 1998)
- 전영우, 『국어화법론』(집문당, 1987)
- 주경희·이충우, 『언어 과학과 언어교수』(국학자료원, 1993)
- 최현섭 외, 『국어교육학의 이론화 탐색』(일지사, 1995)
- 충청남도 교육청 편저, 『사고력을 기르는 국어과 교육』(대한교과서, 1995)
- 허재영, 『국어교육 어떻게 할 것인가』(박이정, 1996)



<논문>

- 강석인, 「고등학교 《화법》 교과서 규범에 대한 연구」(경상대학교 교육대학원 석사논문, 1996)
- 강성도, 「중학교 말하기·듣기 지도 연구」(전북대학교 교육대학원 석사논문, 1988)
- 모종표, 「말하기 능력 신장에 관한 연구」(조선대학교 교육대학원 석사논문, 1985)
- 양동욱, 「국어의 화법 지도에 관한 연구」(부산대학교 교육대학원 석사논문, 1984)
- 연순동, 「말하기 교육 현황과 지도방법에 관한 연구」(충북대학교 교육대학원 석사학위 논문, 1987)
- 이정만, 「중학생 화법 지도 연구」(전북대학교 교육대학원 석사논문, 1991)

□ 외국 논저

- Beaugrande, R. de & Dressler, W.(1980), 김태욱 · 이현호 공역, 『담화 · 텍스트 언어학 입문』(양영각, 1991)
- Clark, H.H. & Clark, E. V.(1977), 이기동 외 역, 『언어와 심리』, (탑출판사, 1988)
- Holliday, M.(1979), Three Aspect of Children's Language Development : Learning Language Through Language, Learning Language About Language, in Y. Goodman, M. Haussler, and D. Strickland(Eds.), Oral and Written Language Development Research : Impact on the School, (Urbana, IL : National Council of Teachers of English)
- Hymes, D.(1972), On communicative competence. In Pride J.B. and Holmes, J.(eds.), Sociolinguistics: Selected Readings. Harmondsworth : Penguin Books.
- Jan Renkema, 이원표 역, 『담화연구의 기초』(한국문화사, 1997)
- M. Bryan, 윤희원 역, 『좋은 화법과 화법지도』(교육과학사, 1995)
- Michael Stubbs, 송명주 역, 『담화분석』(한국문화사, 1993)
- R. Jakobson, 신문수 편역, 『문학 속의 언어학』(문학과지성사, 1984)
- R. Jakobson, 권재일 역, 『일반언어학이론』(민음사, 1994)
- Stern, H.H.(1983), 심영택 외 역, 『언어 교수의 기본 원리』(夏雨, 1995)
- Van Dijk, T.A.(1980), 정시호 역, 『텍스트학』(민음사, 1995)

<Abstract>

A Study on the Content System of Speech Subject in High School

Hong Jae-Ho

Korean Education Major

Graduate School of Education, Cheju National University

Cheju, Korea

Supervised by Professor Kim Tae-Gon

This thesis is a study on the learning contents of speech. The purpose of this thesis is to suggest the content system and the domainial contents of speech by examining required elements in order to improve the function of using phonetic symbols effectively. Even if a phonetic symbol is the most fundamental means of mutual communication, there has been little research on it. Meanwhile, for the first time, speech is accepted as one of the compulsory subjects of the Korean language in the sixth curriculum. Speech is going to be taught as an intensive effective subject in the seventh curriculum beginning in 2002 on the basis of the outcome during that time.

However, there are a few problems about speech in the sixth and the seventh curriculum. First, the theory and the practice of speech are separated in the sixth curriculum. The content system of speech is divided into theoretical learning and practical learning, which is desirable in that such division prevents us from staying at the stage of acquiring its techniques in studying speech. But on the basis of such separation, the content system is

* 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, 2000.

divided into the 'the essence of speech', 'the principle of speech', and 'the practice of speech' and is arranged in regular succession, which brings about the separation of theory and practice. That is, theory-centered learning is done in the essence and the principle of speech, and practice-centered one is done in the practice of speech.

Second, its learning contents are not formed organically. In other words, there is little organic relation between the domainial contents dealt with in the essence, the principle, and the practice of speech. For example, speech is provided as a mutual communication in the essence of speech, but only address, the special case of mutual communication, is dealt with in the principle and the practice of speech. So ordinary communication is dealt with as an example in the practice of speech.

Third, learning contents are too normative, which is conspicuous in the contents of expression and transmission. Of course, the aim of education is to suggest the most accurate principles. Considering that the purpose of speech is to develop the active ability during ordinary conversation, these contents are likely to make learners not only be restricted by norm but also not cope with situation freely.

These problems seems to be solved to some extent in the seventh curriculum which will be completed based on these outcomes. First of all, there is a probability of combining theory with practice in speech, which is exposed in organizing the content systems dually. The essence, the principle and the practice of speech are established by stages and afterwards each stage is divided into theory and practice.

In addition, it is noticeable that the learning aims of speech is amplified to the development of social, cultural aspects which must be achieved by improving the function of using symbols. Emphasizing that speech is not a

simple function of conveying thoughts but a social activity done by the mutual cooperation of speakers and listeners in the process of explaining the status and the concept of speech is such an example. Establishing the social and cultural background of speech as a separate chapter is a good example, too.

However, a few problems are left unsolved in the seventh curriculum. — establishing only the specific situation of communication as a target, not having organic relations between the essence of speech and the principle or the practice of speech, being more concrete but too normative in the case of dominial contents. Above all, the common problem of the sixth and the seventh curriculum is that the course of speech does not reflect its characteristics properly. That is, because of the difference between phonetic symbols and literal symbols, the difference of functions in using symbols is not reflected to learning contents at all. The contents are established almost on the basis of literal symbols.

Through these comparisons and examinations, the writer suggests the new contents and systems that must be dealt with in speech. First of all, we distinguish the features of phonetic symbols from those of literal symbols, which we reflect to content systems. The features of phonetic symbols must be accepted, so far as they don't have effects on communication. In case that they have serious effects on communication, we suggest concrete principles that can control them. These solutions can be shaped as follows. — stating that the characteristics of speech is communicating through phonetic symbols, considering the degree of mutual operation between speakers and listeners in distinguishing the patterns of speech, suggesting the procedure of speech separately depending on the patterns of speech.

Second, we distribute theoretical learning contents and practical learning contents properly. Though we divide the learning contents of speech into

theoretical aspects and practical aspects, we try to combine these two aspects. This trial can be shaped by dividing learning contents into the essence, the principle, and the practice of speech and by doing theoretical learning in the essence of speech and by doing practical learning in the principle and the practice of speech.

But, in spite of these trials, the following problems remain to be solved. — Though we could suggest the proper learning content about speaking in such content systems, we couldn't do so about listening. Besides, even if we established the content system so that we might do the teaching and the learning by performing theory and practice simultaneously, we couldn't search for the proper way to apply these systems to educational institutions. So the efforts for solving them must be made on and on.

