2007년 개정 국어과 교육과정 '맥락' 범주의 핵심 교육 전략*

김슬옹**

<차 례>

Ⅰ. 머리말
Ⅱ. '맥락'에 대한 개념과 '맥락 따지기'
Ⅲ. '맥락'의 통합적 자리매김과 교육 전략
Ⅳ. 마무리

Ⅰ. 머리말

1. 연구사와 문제설정

2007 개정 국어과 교육과정안(이하 때로는 '개정안'이라 부름)에서 새롭게 설정된 내용 체계 범주(실제, 지식, 기능, 맥락) 가운데 '맥락' 범주가 핵심 쟁점으로 논의되어 왔다. 개정안과 직접 연관시킨 맥락 중심 논의로는 이재

* 이 논문은 "김슬옹(2009), 2007 개정안의 '맥락' 범주의 '맥락'에 대한 비판적 검토, 『국어교육학회 제43회 정기학술발표대회 자료집』, 국어교육학회, 65~83쪽"을 수정 보완한 것이다. 김도남 토론자의 토론과 두 분 심사위원의 조언이 큰 힘이 되었다. 논문 진행 과정에서 김대행, 박인기, 송현정, 김혜숙 선생님의 많은 조언을 받았으나 일일이 밝히지 않고 논문 인용으로 대신하였다.

** 동국대학교 겸임교수, tomulto@hanmail.net

기(2006), 임천택(2007), 김재봉(2007), 김정우(2007), 박창균(2007), 박창균(2008), 오은영(2008), 조희정(2007), 진선희(2007a), 진선희(2007b), 한민경(2008), 권순희(2008), 김혜정(2009) 등이 있다. 맥락 중심 논의는 아니지만 2007 개정안과 관련된 논의에서 맥락 문제를 중요하게 언급한 논문은 김도남(2007), 이재승(2008), 이경화·김혜선(2008) 등의 논문들이 있고, 2007 개정안과 직접 관련은 없지만, 맥락에 대한 주요 논의로는 노은희(1993), 박태호(2000), 이주섭(2001), 전윤경(2003), 권정은(2008) 등 꽤 많다. 노은희 외(2008)은 고등학교 해설서 기반 연구 보고서로 맥락에 대한 핵심 논의를 담고 있다. 이제는 개정안에 따른 교육이 본격화함에 따라 이러한 맥락 논의의 긍정적 취지를 살리되, 교육 전략 차원에서 부족한 점을 보완하는 전략이 필요하다.

따라서 본 논문은 맥락 교육을 위한 맥락의 개념, 필요성, 속성, 구성 요소, 실제 지도 전략 등에 초점을 맞추었다.[1] 곧 교육과정상의 맥락 범주 설정 맥락을 정확히 해석하고, 이를 바탕으로 어떻게 하면 학습자들에게 맥락 범주를 쉽고도 제대로 교육할 것인지에 대한 전략을 마련하는 데 집중하였다.[2]

2. 연구 관점과 연구 방법론

개정안 시행 초기이므로 본고는 '맥락' 범주화의 긍정성을 어떻게 제대로 살려갈 것인가라는 관점에서 접근 한다. 이 논문의 일부 비판적 관점도 그런 긍정성을 살리면서 앞선 논의의 성과를 집약하는 전략이지 부정 전략이 아니다.

다음으로는 맥락 범주 도입 취지를 학생들 입장에서 쉽고도 제대로

1) 물론 학술적 관점에서는 좀 더 다양하면서도 전략적인 해석이 필요하다. 필자는 졸고(1998)에서 탈맥락적인 언어를 주로 탐구하는 이른바 순수언어학을 비판하고, '맥락' 중심의 언어 인식과 실천을 주장한 바 있다. 김대행(2005)에서도 강조했듯이, 언어에 대한 제대로 된 맥락적 접근은 국어교육의 기본 전제이자 바탕이다.

2) 맥락에 대한 이론 논의가 아무리 풍성해도 교육과정 취지에 어긋나거나 아이들에게 쉽고 명쾌하게 적용하기가 어렵다면 교육학 이론 논의로는 적절하지 않다.

파악하게 하느냐에 중점을 두었다. 굳이 네 가지 틀(필요성, 속성, 구성요소, 전략)을 설정한 것도 학생들 입장에서 꼭 필요한 지식과 기능, 맥락에 대한 맥락을 고려한 것이다.

또한 좀 더 생산적이고 실용적인 논의를 위해 개정안의 특정 성취 기준의 내용 요소를 집중 논의의 대상으로 삼았다. 10학년을 통틀어서 '맥락'식 접근을 분명하고도 가시적인 내용 요소로 접근시킨 것은 초등 5학년 '읽기' 영역 첫 번째 성취 기준(사건을 기록한 글을 읽고 인과 관계에 유의하면서 사건의 흐름을 파악한다)의 네 번째 내용 요소에서이다. 곧 "역사적 배경, 맥락 등에 비추어 글의 의미를 해석하기"를 설정해 내용 요소도 '맥락' 요소를 분명히 하고 있지만, 해설서에서도 맥락의 하위 요소인 '상황 맥락과 사회 문화적 맥락' 모두를 언급하고 있기 때문이다.[3]

구체적으로는 박지원의 '답창애'란 글을 가르친다는 가정 하에 논의를 전개할 것이다. 답창애 이야기는 짧지만 풍부한 논의거리를 담고 있어, 내용 요소를 충족시킬 수 있는 적절한 자료로 판단된다. 물론 맥락 논의의 편의성을 위한 것이므로, 이 글이 초등학교 5학년 학생들에게 적절한 것인지에 대한 위계성을 철저히 고려한 것은 아니다.

> 서당의 훈장이 어린애에게 '천자문'을 가르쳐 주는데 아이가 읽기를 싫어했다. 크게 나무랐더니, 그 애가 하는 말이
> "하늘은 푸르고 푸른데, 왜 이 책에서는 하늘을 검다(하늘은 검고 땅은 누렇다 : 天地玄黃)고 합니까?."—박지원 / 신호열 · 김명호 옮김(2007), 379쪽 재구성[4]

---

3) 이러한 성취 내용에 대해 해설서에서는 "기술된 사건과 관련한 상황적, 사회, 문화적, 역사적 맥락 등을 알고 이들 맥락과 관련하여 사건이 당대와 오늘날 어떠한 의미를 갖는지를 생각하게 한다. 또한 사건은 언어로 기록되면서 일어난 그대로의 모습을 갖기 어렵고 기록자의 관점이나 시각에 따라 해석된 바가 부각되기 마련이므로, 실제 사건과 사건에 대한 해석을 구별하여 이해할 수 있도록 한다. 나아가 사건 기록의 의의를 생각하고 시사점을 발견하게 할 수 있다(교육과학기술부 : 2008a, 116쪽)."라고 풀어 놓고 있다.

4) 里中孺子. 爲授千字文. 呵其厭讀. 曰視天蒼蒼. 天字不碧. 是以厭耳. 此兒聰明. 餒煞蒼頡. —연암집 569쪽.

'맥락'에 대한 일반적 쓰임새 파악을 위해, '21세기 세종계획(http://www.sejong.or.kr/)에서 제공하는 기본 말뭉치 용례 217개의 예문을 활용하였다.

Ⅱ. '맥락'에 대한 개념과 '맥락 따지기'

1. '맥락'의 개념

논자들의 '맥락' 개념이나 정의는 장경희·최미숙(1999/2008 : 231~232), 김재봉(2007 : 71), 임천택(2007 : 111~115), 오은영(2008 : 7), 박창균(2008 : 5~9) 등에서 정리되었다. 이제 우리에게 필요한 것은 교육과정에서의 맥락 취지를 살리면서 학생들에게 쉽게 전달해 줄 수 있는 '개념'이므로 일단 교육과정 해설서의 개념을 따를 필요가 있다. 개정안 해설서에는 맥락 개념과 구성 요소를 다음과 같이 정리하고 있다.

> '맥락'은 '담화와 글의 수용·생산 활동에서 고려해야 할 사회·문화적 배경'을 의미한다. 하위 요소로 듣기·말하기·읽기·쓰기 영역은 상황 맥락, 사회·문화 맥락을, 문법 영역은 국어 의식, 국어 생활 문화를, 문학 영역은 수용·생산의 주체, 사회·문화적 맥락, 문학사적 맥락을 포함한다.— 초등학교 교육과정 해설 Ⅲ 19쪽.

위와 같은 자리매김은 '맥락'을 명시적인 개념으로 교육 현장에서 받아들이기에는 문제를 담고 있다. 개념과 하위 요소가 모순을 불러일으키고 있기 때문이다. 일반화된 개념에서는 '상황' 맥락이 없고, 하위 요소에서는 영역간의 일관성이 없다. 결론부터 말하면, 개념에서는 '상황 맥락'을 수용했어야 했고, 하위 요소는 <표 1>처럼 설정하는 것이 바람직하다.

〈표 1〉 2007 내용 '맥락' 범주의 하위 요소 보완 재구성

영 역	하위 요소	
	공통 요소	특이 요소(집중 맥락)
듣기/말하기/읽기/쓰기	상황 맥락 사회·문화 맥락	듣기/말하기/읽기/쓰기 맥락
문법		국어의식/국어 생활 문화
문학		작품의 수용·생산 맥락/문학사적 맥락

맥락의 하위 요소를 달리 설정한 것은 문법과 문학의 특이성을 살리려는 '맥락'으로 보인다. 그러나 이런 전략은 '맥락' 범주화의 긍정성을 흐리는 부정적 측면이 크다. 맥락의 특이성은 맥락의 보편성을 살릴 때 의미가 있다. 문법이라고 해서 상황 맥락이나 사회 문화 배경 맥락이 없는 것이 아니기 때문이다. 이를테면 이중 피동형 문장을 쓰는 상황 맥락과 사회 문화 배경이 문법 지식이나 문법 생활에서 매우 중요하다. 물론 '국어 생활 문화' 맥락에 이러한 맥락이 함의되어 있다고 볼 수 있지만 맥락의 기본 틀을 살려 주면서 특정 맥락을 부각시키는 전략이 합리적이다.

실제 성취 기준과 내용에서는 이러한 상황 맥락이 부여되어 있다. 문법 영역의 경우, "[8-문법-(5)] 담화나 글의 의미 해석에 상황 맥락이 관여함을 이해한다."고 되어 있고, 문학 영역의 경우, "[8-문학-(4)] 문학 작품에 나오는 인물의 행동을 사회·문화적 상황과 관련지어 파악한다."고 되어 있다.

문학의 경우도 '사회·문화적 맥락'만 들어가고 '상황 맥락'만 빠질 이유는 없다. 물론 상황 맥락은 '수용·생산의 주체' 맥락으로 대체한 듯하다. 그렇다면 차라리 '상황 맥락'에 주체 문제가 포함되어 있으므로 '상황 맥락'으로 살리고 '수용·생산의 주체'는 '작품의 수용·생산 맥락'이라고 바꾸면 좋을 것이다.

맥락의 기본 구도(상황 맥락, 사회 문화적 맥락)를 문법과 문학에서 빼는 것은 일관성이 중요한 교육과정 취지에도 맞지 않는다. 그렇다고 문법과 문학의 '맥락' 특이성을 무시하자는 것이 아니다. 그런 특이성은 추가나 집중 방식으로 가야 한다. 일단 여기서는 '집중 맥락'이라 이름 붙였다.

위와 같은 해설서 진술은 맥락 범주 도입 취지를 설명한 "4. 담화와 글의 생산, 수용 활동에 작용하는 맥락의 강조"에서 기술한 내용과도 일치하지 않는다. 여기서는 상황 맥락과 사회·문화 맥락을 같은 차원에서 규정하고 있기 때문이다. 곧 맥락을 "언어 공동체에서 형성된 언어 규범·관습과 언어행위자의 개별적인 언어행위가 만나는 공간으로 언어행위의 구심력과 원심력이 만나고 경쟁하는 공간(초등학교 교육과정 해설 Ⅲ 12쪽)"으로 자리매김하고 있다.[5]

이는 맥락의 성격을 적절하게 규정한 것이다. 학습자 개인 중심의 상황 맥락(원심력)과 공동체 중심의 사회 문화 맥락(구심력)이 끊임없이 교차하면서 때로는 조화를 때로는 갈등을 빚기도 하며 경쟁한다는 것이다. 원심력은 중심에서 멀어지는 속성으로 개인과 차이 중심의 속성이고, 구심력은 중심을 향하는 속성으로 공동체와 공통점 위주의 속성이다. 이런 속성은 해설서에서 설정한 맥락의 하위 요소 설정과 맥락을 같이 한다.

맥락 ⟨ 직접 : 상황 맥락 : 주체(화자·필자, 청자·독자), 주제, 목적
↑↓ : 담화나 글의 생산과 수용 활동
간접 : 사회 문화 맥락 : 역사적 사회적 상황, 이데올로기, 공동체 가치·신념

〈그림 1〉 2007 개정 국어과 맥락 성격(해설서 내용 재구성)

곧 <그림 1>에서 보듯, 직접 맥락이 원심력 차원이고 간접 맥락이 구심력 차원이다.

이런 맥락의 기본 속성으로 볼 때, 개정안의 '맥락' 개념은 '상황'을 넣어 "담화와 글의 수용·생산 활동에서 고려해야 할 상황과 사회·문화적 배경"으로 수정되어야 한다. 좀 더 대중적으로 다듬으면, '맥락'은 "언어생활에서 고려해야 할 상황과 사회·문화 배경"이다.

---

5) 김대행(2006 : 4~5)에서 국어생활을 '공유된 체계와 기획된 행동, 합의된 약호에의 참여, 생성적 의식(사고), 사회적 관계 형성, 심미적 활동'의 복합체로 보았다.

2. '맥락 따지기'

맥락이 무엇이냐도 중요하지만, 국어교육 차원에서 더욱 강조하는 것은 '맥락 따지기'라는 동적 활동이다. 상황 맥락이나 사회 문화 맥락을 밝혀냈을 때 '맥락'의 의미가 있기 때문이다. 그러니까 '국어 교육'에서 '맥락' 은 '언어활동 맥락'을 가리키는 것이고, 실질적으로는 '언어활동 맥락 따지기'인 셈이다.[6] 이때의 언어는 어떠한 언어행위나 언어활동이 왜 일어났는가를 따지기 위해 상황과 배경을 연계시키거나 파악하는 것이 중요하다.[7]

맥락 따지기의 전략은 개정안과 해설서 곳곳에 명시적으로 드러나 있기도 하고 문맥에 깔려 있기도 하다. 먼저 개정안에서는 국어교육의 목표 진술에서 '맥락' 전략을 명시하고 있다. 곧 "국어활동과 국어와 문학의 본질을 총체적으로 이해하고, **국어활동의 맥락을 고려**하면서 국어를 정확하고 효과적으로 사용하며, 국어과를 바르게 이해하고, 국어의 발전과 민족의 국어 문화 창조에 이바지할 과 있는 능력과 태도를 기른다.(초등국어 해설서 17쪽)"라고 설정하여 국어 생활에서 '맥락' 접근을 분명하게 밝히고 있다.

특히 '국어활동의 맥락'이라 하여 국어(언어)를 객관적이고 체계적인 대상이 아닌 실제 생활 속에서 역동적으로 움직이는 '언어'로서 주목한 것이다. 해설서에서도 "언어활동은 진공 상태가 아닌 구체적인 맥락 속에서 이루어진다. 즉 담화와 글의 수용과 생산 활동은 상황 맥락, 사회·문화적 맥락으로부터 지속적으로 영향을 받는다(중학교 교육과정 해설 Ⅱ 6

6) 해설서에서는 '언어활동'을 띄어 썼다. 여기서는 언어의 역동적 속성을 강조하는 의미에서 합성어로 보아 붙여 쓴다.

7) 엄격히 말하면 '맥락'은 인식 대상 속성으로서의 '맥락'과 인식 전략이나 방법으로서의 '맥락'이 있다. "도대체 그렇게 말한 맥락이 무엇이냐"라고 했을 때는 속성으로서의 '맥락'이지만, "맥락을 따져라." 또는 "맥락 따지기", "그런 맥락으로 보면" 등과 같은 쓰임새에서는 인식 조건이나 방법, 틀이 된다. 이도남 토론자는 실제 상황 속에서의 구체적인 맥락을 '개별 맥락'이라 하고, 실제는 아니더라도 독자가 고려하는 맥락을 '범주 맥락'이라 하였다(토론 별지).

쪽)"고 밝히고 있다. 또한 "학습자가 자신의 언어행위의 정확성, 적절성, 윤리성 등을 다양한 **맥락** 속에서 성찰할 수 있도록(위 해설서 같은 쪽)"고 하였다.

이런 진술에서 보이는 '맥락'은 국어활동의 실재이기도 하고, 국어활동을 고려하고 따지는 전략(사고, 기능)이기도 하다. 곧 맥락은 실재이자 사고라는 점이다. 곧 어린애가 천자문의 '천지현황'에 대해 이의제기한 상황 맥락이 무엇이냐고 하면 그 이의제기를 둘러싼 상황 자체가 맥락이다. 그러나 "그 어린애가 왜 문제제기를 했는지 맥락을 제대로 따져라." 또는 "이의제기의 진실을 알려면 맥락을 따져야 한다."고 할 경우는 진실을 파악하기 위한 사고나 전략, 방법이 된다. 이러한 전략으로서의 맥락은 맥락의 필요성에서 언급한 바와 같이 비맥락화의 맥락인, "단순성, 비역동성, 추상성, 배제성(흑백논리성)"을 극복하기 위한 것이다. 이런 문제를 해결하기 위해 맥락화 전략이 필요하다.

맥락 따지기가 더욱 필요한 것은 맥락의 양면적 성질 때문이다. '맥락'은 복합적이며 다층적이지만 특정 맥락을 지향하기도 한다.[8] 곧 맥락적으로 접근한다는 것은 항상 다양한 맥락을 전제로 깔면서도 특정 맥락을 지향하는 것을 의미한다. 따라서 선생님들은 흔히 학생들에게 다양하게 생각할 것과 학생 개인만의 생각을 동시에 요구한다. 이는 모순이 아니다. 다양한(차이 존중의 보편성) 맥락을 철저히 탐구한 뒤 개인만의 맥락을 설정하라는 것이다. 다른 이와의 보편성을 전제로 하지 않는 개인의 특이성은 아집이요 주관이기 때문이다.[9] 곧 다양한 맥락을 고려하되, 자기만의 맥락을 전략화하는 것이 올바른 태도이므로 궁극적으로는 모호성을 피하게 된다.

'맥락'에 대한 오해도 사실 맥락 자체의 특성에서 비롯된 것이다. '맥락' 자체가 복합적이고 상황에 따라 확장되는 생성성에 말미암은 까닭도 있다. 이를테면 '답창애'의 어린애가 공부한 천자문의 사회문화적 배경은

8) 김재봉(2007 : 75~76)에서도 맥락은 본질적으로 모호하지만 '텍스트(담화/글)의 표현과 해석에 서 의미를 명확하게 하고 새롭게 구성하게 하는 지식이라고 보았다.

9) 차이로서의 보편성과 특이성 등의 관계 설정에 대해서는 Deleuze. Gilles(1981) 참조.

그 사건 해석 방식이나 범위에 따라 한없이 확장될 수 있다. 굳이 양적 확장이 아니더라도 어린애가 살았던 조선 후기 사회의 사회 문화의 특성에 대해 매우 깊이 논의할 수도 있다. 이런 특성 때문에 전략적 접근이 필요한 것이다. 곧 역동성에 대한 적절한 전략이 필요한 것이지 역동적이라고 해서 단순화하거나 화석화할 필요는 없다. 언어 맥락 또한 마찬가지다. 김대행(2005 : 11)에서는 언어의 복합성으로 인해 오히려 언어를 잘못 인식하는 우를 범해 왔다고 비판했다. 곧 "언어에 대해 잘못 생각하게 되는 까닭은 언어가 매우 복합적이며 다양한 대상이라는 데 있다. 언어는 본질적으로 체계이자 행동이며 문화이다. 그런가 하면 기능적으로는 사고의 수단이며, 의사소통의 매체이고, 문학의 재료이다." 이런 언어의 복합성을 인정하는 태도 자체가 하나의 전략이다.

Ⅲ. '맥락'의 통합적 자리매김과 교육 전략

맥락 범주를 실제 교육 차원에서 제대로 구현하기 위해서는 아래와 같은 네 가지 질문에 대한 답이 필요하다.

(1) 맥락 따지는 것이 왜 중요한가. 왜 맥락을 따져야 하는가. → 맥락 따지기의 필요성
(2) 맥락은 그 어떤 특성(특질) 때문에 중요한 것인가 → 맥락의 주요 속성(특질)
(3) 맥락의 실체는 무엇이고 무엇으로 구성되었는가 → 맥락의 구성 요소
(4) 그렇다면 맥락따지기는 어떻게 해야 하는가 → 맥락 따지기의 주요 전략

1. 맥락 따지기의 필요성

맥락 교육이 왜 중요하고 필요한가에 대해서는 2007 개정안 해설서에

서 세 가지 측면에서 기술하고 있다. 곧 언어활동 자체가 맥락 속에서 이루어진다는 언어 본질 측면, 탈맥락적 국어 교육에 대한 반성 측면, 맥락 속에서 성찰하는 국어 능력의 교육 효과 측면 등이 그것이다. 이런 담론 속에 담긴 맥락 따지기의 필요성을 일상 언어생활 측면에서 '다양한 사고력', '소통 과학', '실천 활동', '의미 구성' 네 가지로 설정해 보았다.

1) 다양한 사고력

맥락식 접근이 필요한 가장 바탕이 되면서도 중요한 점은 '다양한 사고력'을 강조하기 위해서이다. 이는 개정안 'Ⅱ. 국어과 교육과정 개정의 중점'에서 "학습자가 자신의 언어행위의 정확성, 적절성, 윤리성 등을 다양한 맥락 속에서 성찰(중학교 교육과정 해설 Ⅱ, 12쪽)"해야 한다고 밝혔고 또한 국어교육 반성 차원에서 '사고'와 '성찰'을 강조한데서도 그 필요성을 확인할 수 있다.

'사고와 성찰'의 기본은 다양성이다. 일상생활에서도 우리는 흔히 "맥락에 따라 달라진다."라고 말한다. 곧 맥락은 다양성을 존중하는 것을 말한다. 이는 결국 다양성을 존중함으로써 합리적이면서도 총체적으로 사유하는데 맥락적 접근이 필요하다는 의미이다. 이러한 다양성 차원의 맥락을 '답창애'에 적용하면, 교사는 하늘은 맥락에 따라 여러 가지 색깔을 띨 수 있음을 주지시키고, 다양한 색깔 가운데 특정 색깔이 어떤 의미가 있는지를 가르쳐야 할 것이다.

성취 기준과 내용 해설에서도 이런 점이 강조되고 있다. "5-쓰-(3) : 상대의 마음을 헤아리며 사과하는 글을 쓴다."라는 기준에 대해 "자신이 왜 그런 행동을 했는지 **다양한 맥락**을 되살려 길게 설명해야 한다."라고 밝혔다. 문학 영역 "10-문학-(3) : 인간의 보편적인 삶의 조건에 비추어 문학 작품을 이해한다."라는 기준에 대한 해설에서는 "삶의 **다양한 맥락**을 활용하여 문학 작품을 이해할 수 있는 것"으로 설명하고 있다.

일상생활에서도 "맥락을 따져라"고 하는 것은 어느 한 쪽으로만 보지 말고 다양한 시각으로 보라는 점이 깔려 있다.

2) 소통 과학

맥락 따지기는 대상과 합리적으로 소통하기 위한 일종의 과학적 방법이기에 필요하다는 것이다. 이때의 과학은 객관적 실체로서의 과학이 아니라 합리적 절차와 방법론으로서의 과학이며, 총체적 소통을 추구하는 인문과학이다.[10]

우리는 맥락을 보지 못하고 있는 현상만으로 소통하는 것을 단편적 소통, 맹목적 소통이라 비판한다. 곧 맥락 따지기는 이러한 잘못된 소통을 적극적으로 극복하는 전략으로 매우 필요하다. 우리는 "사건의 맥락을 알아야 한다."고 얘기한다. 이것은 바로 사건이 일어나기까지의 과정과 근본을 합리적으로 파악해야 함을 말한다.

교육과정에서 언어생활을 "역사, 사회, 문화"라는 넓은 맥락으로 바라보라는 것은 바로 총체적이면서 과학적인 소통을 강조한 것이다. 결국 소통 과학은 다양성을 강조하는 첫 번째 필요성과 맞닿아 있다. 대상이나 문제를 과학적으로 소통하기 위해서는 다양한 사고가 기본이기 때문이다. '하늘'을 먹구름이 끼었을 때를 기준으로 검다고 하는 것도 문제지만, 자주 파랗다고 해서 파란색으로만 보는 것도 문제라는 것이다. 또한 하늘을 물리적인 현상만을 가지고 보는 것도 문제이고, 그렇다고 현상을 무시하고 본질로만 접근하는 것도 올바른 과학적 태도가 아니다. 결국 서당 어린애의 비판력과 창의력을 존중하되, '하늘'에 대한 과학적 소통을 교육시키기 위해 '맥락' 접근이 필요하다.

3) 실천 활동

실천 활동은 맥락 따지기의 능동적 행동 전략으로서의 필요성을 말한다. "왜 맥락을 따지는가, 그래서 어쩌자는 것인가?"라는 물음이 이런 필

10) 인문학 차원에서의 국어교육의 통합성에 대해서는 박인기(2007 : 18)에서 "국어교육이 인문교육으로서의 상상력을 구함에 있어서는 학생 중심의 통합적 주제나 이슈들이 중요하게 받아들여져야 한다."라고 강조한 바 있다.

요성을 잘 드러내준다. 그러니까 우리가 다양하게 생각하고 총체적으로 소통하는 노력은 더 나은 대안의 실천을 위한 과정이라 볼 수 있다. 국어과 목표에서 '국어'를 '국어활동'으로 설정한 것도 그런 맥락을 위해서이다.

곧 맥락 따지기는 객관적 이해를 바탕으로 하면서도 비판적이고 창의적인 소통과 실천으로 나아가기 위한 전략이다. 그것은 곧 능동적이고 적극적인 실천을 의미한다. 제대로 행동하고 실천하기 위해 맥락 따지기가 필요한 것이다. 임천택(2007 : 119~121)에서 맥락의 수용 배경을, 성찰 중심으로 보는 교육과정안을 비판하고, '성찰을 통한' 능력과 태도의 문제로 본 것은 실천 맥락을 강조한 것으로 볼 수 있다.

4) 의미 구성

마지막으로 국어활동에서 언어행위의 의미작용, 의미효과가 중요하다는 점에서 맥락 교육의 필요성을 찾을 수 있다. 흔히 '맥락에 따라 다르다'고 얘기하는 것은 맥락에 따라 의미가 달라진다는 것을 의미한다. 곧 맥락 따지기는 맥락적 의미를 파악하기 위한 전략이다.

이때의 의미는 문맥이나 맥락 고려 없이 파악되는 사전적 의미나 지시적 의미가 아니라, 해설서에서 규정한 고등 정신 능력으로서의 '사고'와 같은 차원의 의미다.[11] 이러한 능력을 해설서에서는, "의미를 언어화(표현)하고 언어에서 의미를 추출하여 재구성(이해)하는 데 필요한 지식, 기능, 맥락의 학습이 균형 있게 이루어질 때에 효과적으로 신장되는 능력(초등학교 교육과정 해설 Ⅲ 15쪽)"로 규정하고 있다. 곧 이 때의 의미는 총체적 언어활동을 강조하는 문식력 차원의 의미다. 맥락에 따라 의미를 파악하고 또한 맥락에 따라 그 의미를 표현할 수 있어야 한다.

개정안은 "사전적 의미와 문맥적 의미의 차이 이해하기[4-읽-(2)]"와 같은 내용 요소에서 보듯, 사전적 의미와 문맥적 의미를 구별하고 있지만,

11) "언어 기능을 통합적으로 운용하여 사고(의미)와 언어를 연결 지어야 하는 지적 기능으로서의 고등 정신 능력이다."(교육과학기술부 : 2008a, 15쪽).

실제 맥락에 따라 낱말 선택이 달라짐을 강조함으로써 궁극적으로는 '맥락적 의미' 파악 능력을 내세우고 있다.[12]

사전적 의미도 실제 쓰임새에서는 일정한 맥락을 갖는 것이므로, 해설서에서도 "하나의 단어가 갖는 의미는 사실상 유동적이다. 단어들은 실제 국어 생활에서 각 단어의 사전적 의미가 아닌 다른 의미로 사용될 수 있다. 각 단어의 의미는 구체적인 의사소통 상황에서 문맥에 의해 고정되고 결정된다([5-문법-(2)]), 125쪽"고 보았다. 이는 이른바 사전적 의미나 개념적 의미 또는 지시적 의미도 실제 상황에서는 '맥락적 의미'라고 파악했던, 필자의 졸고(1997)와도 일치한다. 사전적 의미도 특정 사회적 역사적 맥락 속에서 이루어진 것이므로 그 역시도 맥락적 의미다.

개정안 8학년의 두 가지 성취 기준을 보면, 맥락과 의미의 상관관계를 더욱 잘 알 수 있다. '8-읽-3(시대적·사회적 배경, 문화적 전통 등을 고려하며 글의 의미를 해석한다.)'은 '맥락'이란 말을 가시적으로 쓰지 않았지만, 내용은 맥락 접근을 강조하고 있다. 시대적 맥락, 사회적 맥락, 문화적 맥락을 통해 글의 의미를 제대로 해석해야 한다는 것이다. 글에는 "글쓴이의 개인적인 생각과 가치는 물론, 그 시대의 가치와 인식, 문화와 관습 등이 반영되어 있다."는 것이고, 따라서 역사적, 문화적, 사회적 맥락을 고려해야만 글의 의미를 풍부하게 해석할 수 있다고 보았다. '8-문법-(5)'에서는 "담화나 글의 의미 해석에 상황 맥락이 관여함을 이해한다."고 해서 '상황 맥락'을 강조하고 있다.

곧 맥락적 의미는 단순한 개념적 의미, 지시적 의미가 아니라 역동적 맥락 속에서 구성된 의미이다. 이러한 맥락적 의미는 궁극적으로 의미효과와 의미작용을 전제로 한다. 곧 언어의 의미를 인식하고 파악하는 데 그치지 않고 그로 인한 영향(작용)이나 효과는 무엇이냐는 데까지 나아가는 것이다. 답창애의 서당 어린애가 하늘의 의미를 어떻게 파악하느냐에 따라 하늘에 대한 태도와 행동은 달라질 것이고 그런 태도와 행동에 의해 의미는 다시 구성되는 것이다. 곧 의미 실천인 셈이다.

---

12) '맥락적 의미'라는 용어를 명시적으로 쓰고 있지는 않지만, 실제 해설 내용은 '맥락적 의미'를 의미한다.

2. 맥락의 속성

앞에서 살펴본 맥락 고려의 필요성은 근본적으로는 맥락의 속성에서 비롯된 것이다. 맥락의 속성은 맥락을 보는 관점에 따라 또는 맥락 실현 양상에 따라 아주 다양한 속성을 뽑아 낼 수 있다. 역시 교수 학습법이나 설명의 효용성을 전제로 네 가지로 설정해 보았다.

1) 연계성

맥락의 가장 기본적인 속성은 연계성(관계성)이다. 이 점은 사전의 풀이에 잘 나타나 있다. 표준국어대사전(1999 : 2085)의 "사물 따위가 서로 이어져 있는 관계나 연관", 연세한국어사전(1998 : 679)에서의 "글이나 말의 부분들의 뜻이나 내용이 서로 이어져 있는 관계나 흐름" 등은 바로 연계성 중심의 뜻풀이다. '연계'는 관계가 이어진 것을 의미한다. 관계를 맺고 있는 요소를 부각시키면서 연계성을 부여할 때 우리는 '관계'라고 한다. 맥락의 한자 어원도 연계성의 속성을 보여 준다. '脈絡'은 '줄기 맥, 이을 락'이다. '맥'이 이어지는 동적 힘을 얘기하는 것이라면 '락'은 관계를 부여하는 주체의 의지를 보여 준다. 영어의 어원 또한 이와 다르지 않다. 'context'는 텍스트를 둘러싼 상황이나 환경(con-)을 의미하지만 결국은 context는 text와 이를 둘러싼 상황이나 환경과의 연계성 또는 관계성이 중요하다는 것이다.

A의 맥락은 A와 관계 맺고 있는 것들의 집합이다. 곧 그 집합이 중요한 것이 아니라 그 집합 구성 요소들 간의 관계가 중요하다는 것이다. 말뭉치 용례를 보면 "발언의 전후 맥락으로 보아"와 같은 예를 볼 수 있다. 이런 예는 발언의 앞뒤 사건과의 관계를 중요하게 여겨야 함을 의미한다. 서당 어린애가 "왜 하늘이 검으냐."고 한 질문 언어행위의 맥락은 그 어린애가 문제설정한 상황이나 성장 배경, 사회 배경이 어떤 관계를 맺고 있는가가 중요하다. 관계는 결국 확장과 통합을 의미한다. 포괄성을 의미한

다고 볼 수 있다.[13] 연계된 전체 집합 차원에서 각 구성 요소들은 서로 이어져 있는 속성에 주목하면 '연속성'과 비슷하다.

이러한 관계성을 개정안 해설서에서도 맥락 차원에서 강조하고 있다. 곧 "맥락의 강조는 언어활동에 역사성, 사회성, 윤리성을 부여하고, 언어활동이 갖는 관계성, 소통성, 대화성을 환기시킴으로써 비판적, 성찰적인 언어 학습자를 형성하는 데 목적이 있다(초등학교 교육과정 해설 Ⅲ 18~19쪽)."고 보았다.

언어활동의 관계성은 폭이 넓다. 언어활동 참가 주체끼리의 관계, 주체와 언어활동의 관계, 언어활동의 여러 세부 요소 상호간의 관계 등이 서로 얽혀 있기 때문이다. 따라서 어린애의 질문 맥락을 제대로 따지기 위해서는 어린애와 훈장, 어린애와 학습 동료 등 상호 주체와 관계도 보아야 하고, 어린애와 학습 환경, 천자문, 시대 환경 등 다양한 관계에 따른 문제나 의미를 짚어내면 이런 맥락의 속성을 파악할 수 있다.

2) 근거성[14]

근거성은 일반적 의미대로 어떤 판단의 뒷받침 요소나 원인을 말한다. 흔히 그 사건의 맥락이 무엇이냐고 말하는 경우와 맥락을 파헤쳐 보라고 하는 것은 그 사건의 근원 또는 원인이 무엇이냐는 것이다. 말뭉치 용례에서도 "이런 맥락으로 볼 때"와 같은 많은 예를 볼 수 있는데, 이때의 '맥락' 의미는 이는 바로 근거를 말한다.

이런 근거성의 맥락은 결과와 원인을 일관되게 파악하는 것이므로 '일관성'이라 할 수 있다. 그 흐름을 꿰뚫어 보는 것이므로 통찰성이라 할 수 있다. 어떤 언어행위이든 그것의 의미를 파악하기 위해서는 그 행위의 맥

13) 이러한 '관계'의 의미는 이주섭(2001 : 45), 임천택(2007 : 4~5)에서 논의되었다.

14) 학술 발표 논문에서는 맥락이 문제의 근본을 밝혀준다는 의미에서 '근원성'이라 하였으나 최종 논문에서는 '근거성'으로 바꾼다. 맥락 따지기가 문제의 근본을 밝히는 전략이기는 하지만, 근본을 강조하면 구체적인 상황 맥락을 추상적인 본질 문제로 환원시키는 것으로 오해를 줄 염려가 있어 수정하였다. 이런 속성 설정이 지나치게 추상적이라는 김도남 토론자의 지적을 참조하였다.

락, 곧 근원을 파악해야 한다. 사회 문화 맥락을 따지는 것도 결국 근본 원인이 무엇이냐를 따지는 것이다.

개정안에서도 "[2-읽-(3)] 재미있는 글에 나타난 상황을 상상한다."는 성취 기준에 대한 해설에서 상황 맥락과 관련하여, "재미를 느끼게 하는 글은 이야기의 반전이나 상황의 특이성 등 재미의 근원을 포착하는 것이 필요하다(초등 교육과정 해설서 Ⅲ 53쪽)."고 밝히고 있다.

3) 복합성

복합성은 맥락의 실체이기도 하고 맥락을 적용하는 대상 속성이기도 하다. 곧 한 개체의 여러 구성 요소가 복합적으로 작용한다는 것일 수도 있고 다양한 맥락 구현에 따른 다중성 집합으로서의 복합성일 수도 있다. 곧 어떤 언어행위가 일어날 경우 그 언어행위를 구성하고 있는 요소들을 통합적으로 일컬을 때 맥락이라 할 수 있다. 곧 언어행위는 주체, 상황, 배경, 언어 요소 등이 복합적으로 실현된 것이다. 무엇이 복합적으로 구성되었나를 따지다 보니, 맥락을 하위 범주로 나누기도 하는 것이다. 이런 복합성 때문에 맥락의 실체를 명징하게 나타내기 어렵다는 것이고 흔히 그 실체가 모호하다고 말한다. 그러나 실제 그런 것이므로 복합성을 해석하고 분석해 낼 수 있는 전략이 필요한데 그게 바로 맥락적 접근이다.

서당 어린애가 그런 문제의식을 하게 된 맥락은 원인 측면으로만 보아도 여러 가지 원인이 있을 것이다. 책의 문제, 교육의 문제, 어린애의 학습 태도 문제 등이 얽혀 있다. 복합성을 좀 더 역동적으로 일컬을 때 복잡성이라 한다. 여러 가지 하위 요소는 단순 결합 상태가 아니다. 얼기설기 얽혀 있다.

4) 역동성

맥락의 역동성은 '상황' 또는 '주체'에 따라 달라지는 특성을 말한다. 이런 맥락 속성은 이미 '활동'이라는 말 자체에 내재되어 있는 것이다.

'활동'은 근본적으로 역동적이다. 물론 역동성으로서의 활동은 능동적이고 적극적인 활동을 말한다. 소극적 활동을 역동적이라 하지는 않는다. 답창애 어린애는 다른 학생들에 비해 적극적인 태도를 보여 주고 있으므로 역동적 맥락을 구성하고 있는 셈이다.

역동성은 변화 측면에서 보면 가변성이요 행위 주체 측면에서 보면 능동성, 활동성이다. 실제 측면에서 보면 구체성이요 일상성이다.

교육과정 문법 영역 "[10-문법-(1)] 국어의 역사를 이해한다."라는 성취 기준에 대한 해설에서 "궁극적으로는, 학습 주체인 학생들이 국어를 자신과 일정한 거리를 갖고 있는 객관적인 대상으로 인식하여 이를 분석할 수 있는 능력을 기를 수 있도록 할 뿐만 아니라 국어를 자신의 구체적인 삶 속에서 역동적으로 살아 숨 쉬는 인격적 실체로 이해할 수 있도록 지도해야 한다."라고 언급한 것은 바로 역동적인 맥락 지도를 매우 적절하게 진술한 것이다. 개정안뿐만 아니라 개정 전의 교육과정에서도 꾸준히 '협동 학습법'과 '현장 학습법'을 강조해 온 것도 맥락의 역동성을 고려한 것이다.

3. 맥락의 구성 요소

맥락의 속성이 추상적 특징이나 일반화한 성질이라면 구성 요소는 그런 속성이 구체적으로 구현된 개별 요소에 해당된다. 문제는 복합적인 언어 맥락의 구성 요소를 명시적으로 어떻게 설정하느냐이다.

이러한 맥락의 구성 요소(하위 요소) 문제는 '맥락의 개념' 에서 논의한 대로, 맥락의 공통 하위 요소로 설정했던 '상황'과 '사회 문화 배경'을 수용하기로 한다.

이 밖의 구성 요소로는 '언어 특성'과 '자료/ 매체'를 들 수 있다. 우리가 논의하는 것이 언어 맥락이므로 언어 특성 또한 맥락 구성 요소가 되고, 그 언어가 실현된 자료나 매체도 맥락을 이루는 중요한 구성 요소이다.

이렇게 네 가지 하위 요소를 설정한 것은 해설서 기반 연구서인 노은

희 외(2008 : 370)에서 맥락을 언어적 맥락과 비언어적 맥락으로 나누는 논지를 극복하고자 하는 전략도 담겨 있다. 이런 틀은 M. A. K. Halliday and Ruqaiya Hasan(1989)의 맥락 논의를 기반으로 개정안 관련 맥락 논문에서 거의 그대로 확대 수용해 온 분류다.[15] 이런 분류는 세부 내용 자체가 잘못된 것은 아니나, 맥락을 언어적 맥락과 비언어적 맥락으로 나누는 이분법적 분류 전략은 언어 자체를 역동적 사회적 맥락 속에서 보려는 맥락의 근본 취지를 흐린다.[16] 이러한 이분법적 분류의 문제에 대해서는 졸고(1998)에서 자세히 논한 바 있어 여기서는 간단하게 언급한다. '언어적 맥락'에서 '맥락' 대신 상황 맥락을 넣으면 '언어적 상황 맥락'이 되어 '언어적 맥락=비언어적 맥락'이라는 등식이 성립한다. 이는 모순이라기보다는 언어적 맥락 안에 비언어적 맥락이 내포되어 있기 때문에 자가증명이 된 것이다. 이런 문제는 맥락의 실체와 맥락 구성 요소, 전략 요소를 같은 층위에서 분류했기 때문에 생긴 것이다. 굳이 이런 문제가 아니더라도 공식 해설서(교육과학기술부 a, b, c)에서는 이런 틀을 수용하지 않았으므로 교육 차원에서 확대 재생산할 필요는 없다.[17]

1) 상황

상황 요소의 의미는 일반적인 의미나 개정안에서의 교육과정 내용으로서의 의미나 비슷하다. 상황은 '일이 되어가는 과정이나 형편(표준국어대사전)'이다. 이러한 실제 '상황' 쓰임새는 역동적이고 구체적인 맥락의 속

15) 이런 분류사는 임천택(2007 : 116)에 종합 정리되어 있다.

16) 이밖에 언어적 맥락을 '담화 내 맥락'과 '담화 간 맥락'으로 나누는 전략(노은희 외, 2008 : 340)은 맥락을 따지는 다양한 전략 가운데 하나로서 의미가 있는 것이지 그 자체가 맥락 따지기의 중요성으로 연결되는 분류는 아니다. 이 문제는 졸고(2009 : 84)에서 '담화'와 '담론', '문맥'과 '맥락'을 구별하면서 논한 바 있다. 언어와 맥락에 대한 사회언어학 차원의 논의는 김혜숙(2005), Jan Blommaert(2005 : 39~67) 참조.

17) 해설서의 기반 보고서인 노은희 외(2008)에서는 언어적 맥락과 비언어적 맥락으로 나누는 틀을 자세히 다루고 있으나 어찌 된 일인지 해설서에서는 그런 논의 자체가 통째로 빠져 있다. 문제가 있어서 뺀 것인지 현장 선생님들께 전달할 필요가 없어서 뺀 것인지는 알 수 없다.

성을 보여 준다. '일'을 언어행위나 언어활동으로 보면, 언어행위가 되어 가는 과정이나 형편이 된다. 개정안에서는 언어활동(듣기, 말하기, 읽기, 쓰기) 학습에서 실제 상황에서의 주체적인 국어활동을 강조하였다. 따라서 "담화나 글은 구체적인 상황과의 관계 속에서 존재하며 상황을 배제하고 담화와 글의 수용, 생산은 불가능하다.(교육과학기술부 : 2008a, 15쪽)"고 하였다.

이러한 상황 맥락 취지는 '[2-읽-(2)] (3) 설명하는 글이 필요한 상황 이해하기'와 같이 어떤 언어행위의 상황을 이해하기와, "[1-말-(2)] 일상생활에서 상대와 상황에 맞게 인사를 한다."와 같은 상황에 맞게 언어사용을 잘하기라는 양 측면이 골고루 구현되어 있다. 곧 상황 맥락은 모든 성취 기준 달성에 필요한 지식이나 기능이면서 실제 활동 전략으로도 풍부하게 구성되어 있다.

이런 상황 요소에 대해 개정안에서는 "언어행위 주체(화자·필자, 청자·독자), 주제, 목적 등을 포함"한다고 하였다. 곧 언어행위 주체가 어떤 목적을 가지고 어떤 내용(주제)으로 언어행위를 하느냐를 제대로 파악해야 한다는 것이다.

2) 배경

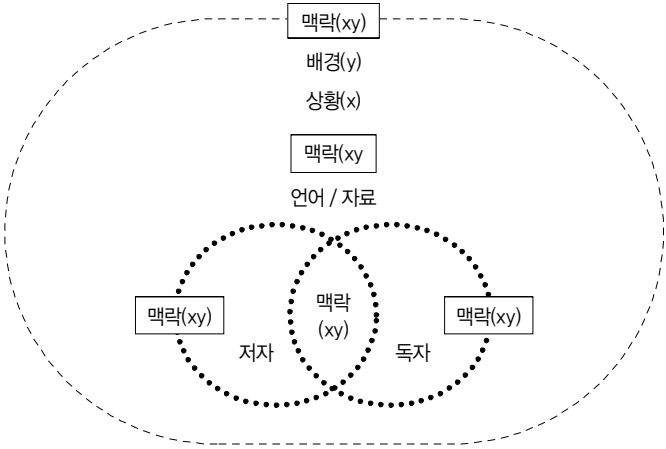
'배경'은 사회, 문화, 역사와 같은 주제별 배경을 말한다. 이 역시 개정안에서 그 내용을 분명하게 밝혀 놓았다. "'맥락'은 '담화와 글의 수용·생산 활동에서 고려해야 할 사회·문화적 배경'을 의미한다.(중학교 교육과정 해설 Ⅱ 19쪽)"라고 하여 '배경'이란 용어를 맥락의 하위 요소로 쓰고 있다.

사회 문화 맥락은 "담화와 글의 수용, 생산 활동에 간접적으로 작용하는 맥락으로 역사적·사회적 상황, 이데올로기, 공동체의 가치·신념 등을 포함한다."고 하였다. 명칭으로는 '사회 문화' 맥락만을 들었으나, 실제 내용으로 보면 역사적 맥락을 포함한다. 상황 맥락이 개인 중심의 미시적 맥락이라면 사회 문화 맥락은 관계와 공동체 중심의 거시 맥락이다.

더욱 중요한 것은 상황 요소와 배경 요소는 서로 영향을 주고받고 얽혀 있는 서로 넘나드는 관계에 있다는 점이다. 사회문화적 맥락 설명에서

는 "역사적 사회적 상황"이라 하여 '상황'이란 용어를 순환적으로 쓰고 있다. 또한 성취 기준과 내용에서도 '역사적 상황[7-문학-(3) 역사적 상황이 문학 작품에 어떻게 나타나는지 이해한다.]'와 사회 문화적 상황[8-문학-(4) 문학 작품에 나오는 인물의 행동을 사회·문화적 상황과 관련지어 파악한다.]와 같이 혼용해서 쓰고 있다.

<그림 2>는 이런 특성과 다른 하위 요소 구성 요소를 나타낸 것이다. '읽기'의 경우, 누군가가 책을 읽으면 독자는 단순히 책을 통해 저자를 만나는 것이지만 더 정확하게 말하면 맥락과 맥락이 만나는 것이고, 책 속에 나오는 등장인물의 수많은 맥락과도 만나는 것이다. 이 때 독자(읽기 주체)는 다른 사람 입장에서 생각할 수 있다. 그렇게 상호작용 속에서 형성된 또 다른 가상 주체를 '맥락 주체'라고 이름 붙였다. 'xy'는 상황 맥락과 사회문화 맥락이 복합적으로 작용한다는 의미다.



〈그림 27〉 읽기에서의 맥락 구성도

3) 언어 특성

'언어 맥락'의 '언어'는 화석화된 대상으로서의 '언어'가 아니라 역동적 상황 속에서 이루어진 '언어활동'이요, 역동적 상황을 촉발시키는 살아 있

는 '언어행위'이다. 그렇다고 객관적 체계로서의 '언어'를 배제하는 것은 아니다. 그런 랑그식 언어는 언어활동을 구성하는 한 요소로 보면 된다.[18]

언어 맥락의 하위 요소로서의 언어 특성은 언어활동에 영향을 미치는 언어 양식이나 언어 단위 또는 문체 요소를 가리킨다. 동일한 문제를 해결하기 위한 언어행위라 할지라도 말(구어)로 하느냐 글(문어)로 하느냐에 따라 맥락과 그 효과는 사뭇 달라진다. 또한 똑같은 문어라 하더라도 언어 단위 차원에서 어떤 언어를 쓰느냐에 따라 의미와 전달 효과는 당연히 다르다.

또한 문체 측면에서 '창문을 열어 주렴.'과 같은 직접 발화이냐, '너무 덥니 않니?'와 같은 간접 발화이냐에 따라 언어행위의 효과는 다르다. 서당 어린애의 문제제기 맥락은 언어 단위로 보면, 한 글자(玄)로 촉발된 것이고, 어린애는 한두 마디 말하기 방식으로 맥락을 구성한 것이다.

4) 자료와 매체

언어활동의 맥락이므로 언어활동이 어떤 자료나 매체를 통해서 구현했느냐는 중요한 하위 요소가 된다. 친구에게 사과하는 내용을 전화 매체로 전달하느냐 편지 매체 형식으로 하느냐 문자 매체로 하느냐에 따라 맥락이 달라지고 다양한 의미와 효과를 나타낸다.

자료와 매체를 함께 쓴 것은 자료와 매체는 넘나들며 긴밀한 관계를 맺고 있는 용어이다. 자료 자체가 매체이고 매체 또한 자료가 된다.

이러한 구성 요소는 <그림 2>에서 보듯 서로 교차되어 복합적으로 나타난다. 이를테면 자료 시대적 맥락과 같이 자료 중심[19]의 맥락도 있고, 그 자료를 해석하는 독자와의 관계 속에서 설정되는 맥락도 있다. 곧 자료를 통해 문제를 제기하는 독자 상황 맥락이 관계 속의 맥락이 된다.

---

18) 랑그와 파롤의 관계 맥락에 대해서는 김슬옹(2008)에서 자세히 논의한 바 있다.

19) '자료 중심'이라고 쓴 것은 자료만의 맥락이 아니라는 뜻이다. 독자와의 관계 속에서 설정되지만, 독자 해석이나 판단 위주의 맥락이 아니라는 뜻이다.

4. 맥락 따지기 전략

맥락이 아무리 중요해도 학습자가 제대로 따질 수 있도록 지도하는 전략이 중요하다. 곧 어떻게 따지게 하는가가 문제이다. 맥락의 여러 측면을 논의하는 과정에서 따지기 전략은 어느 정도 드러난 셈이다. 여기서는 핵심 전략을 간단한 발문 사례 중심으로 집약해 보기로 한다.

1) 맥락 촉발하기 : 문제설정

필자는 맥락은 근본적으로 능동적인 주체에 의해 구성된다는 의미에서 '맥락 설정'이라는 말을 쓴 바 있다(졸고 1998).[20] 이러한 맥락 설정에서 중요한 것은 문제설정이다. 문제설정에 의해 맥락이 구체화 되고 명징하게 설정된다. 서당의 어린애가 '천지현황'에 대해 문제설정을 하지 않았다면 천자문 저자가 설정한 맥락 또는 서당 선생님이 가르친 맥락을 그대로 수용하겠다는 것이 된다. 그것 또한 맥락이지만 새로운 맥락이 설정된 것은 아니다. '왜 하늘을 검다고 했는가.'라는 문제설정에 의해 새로운 맥락이 설정된 것이다. 이 때 어린애의 문제설정에 의해 새로운 사건이 형성되고 주체의 상황이 설정되었다.

결국 맥락 따지기를 위해 학생들에게 가장 필요한 기본 능력은 문제설정 능력이다. 이런 문제설정을 도와주면서 교육 목표를 달성하도록 도와주는 것이 교사의 '발문'이라면 이 단계의 발문은 흥미나 관심을 촉발시키는 아래와 같은 발문이 적절할 것이다.

－하늘 색깔은 늘 푸를까.
－하늘 색깔은 정말 푸른가.

---

20) 박창균(2008 : 88~91)에서도 '맥락 설정'이란 말을 사용하였으나 이때는 교육 과정 실행 주체들(교육 과정 개발자나 실천가)이 학습자들을 위해 의미 (재)구성 과정을 위해 의도적으로 맥락을 설정한 개념으로 사용하였다. 필자는 학습 주체들이 실천 과정을 통해 맥락을 설정해 나가는 의미로 '맥락 설정'을 사용했다.

—'천자문'에서는 왜 하늘을 검다고 했을까.
—어린애의 문제제기는 옳은가.

2) 상황 맥락 따지기

작품(자료) 속의 맥락 주체이든 독자(참여 주체) 입장에서 설정한 맥락 주체이든 다양한 맥락 주체 중심으로 따져 보는 것이 상황 맥락 따져보기이다. 다양한 맥락 주체를 설정하여 어린애의 태도에 대해 다각적인 문제 설정을 할 수 있다. 어린애를 지지하는 사람(주체) 또는 지지하지 않는 사람, 서당 선생님 입장, 또는 천자문 저자 입장에서 생각할 수 있는데 이를 맥락 주체라고 한다. 이렇게 다양한 맥락 주체에 의해 이리저리 탐색하는 것을 '상황 맥락 따지기' 전략이라고 볼 수 있다. 결국 하나의 사건에 하나의 상황이 있는 것이 아니라 어떤 맥락 주체 입장에서 보느냐에 따라 수많은 상황이 설정될 수 있다. 학생들로 하여금 다양한 상황 맥락 속에서 주어진 문제를 따지게 함으로써 다양한 사유와 합리적 소통을 위한 절차를 밟게 하는 것이다.

따라서 학생들이 상황 맥락을 잘 따지도록 도와주는 교사의 발문 사례는 다음과 같다.

—어린애 입장에서 토론문을 써 보자.
—서당 훈장 입장에서 답변을 해 보자.
—저자는 왜 하늘을 검다고 했을까.[21]
—어린애의 문제제기에 대해 모범생과 문제아 측면에서 따져 보자.
—어린애 부모 입장에서 어린애의 문제제기에 대해 따져 보자. (단 다양한 유형의 부모를 고려할 것)
—어린애와 같은 문제제기를 하지 않은 아이들 입장에서 어린애의 문제제기는 어떻게 다가왔을지 생각해 보자.

---

21) 천자문 지은이는 끝 간 데를 알 수 없는 하늘이기에 검다고 하였다는 것이 중론이다. 학생들이 이런 객관적 사실을 모른다고 해도 문제가 되지는 않는다. '하늘'에 대한 다양한 맥락이 중요하기 때문이다.

3) 배경 맥락 따지기

배경은 다양한 사회적, 문화적 맥락이므로 학생들이 어떤 문제에 대해 사회적, 문화적 맥락을 따질 수 있어야 한다. 사회, 문화, 역사 등 주로 주제별 맥락을 따지는 것이다. 어린애의 문제설정에 대해 조선 시대 사회나 지금 사회 배경을 비교해서 특정 의미를 읽어낼 수 있을 것이다. 스모그 하늘에 익숙해져 있는 서울시 어린애들은 서당 어린애와는 정반대로 하늘이 과연 푸른가 의문을 제기할 수도 있을 것이다.

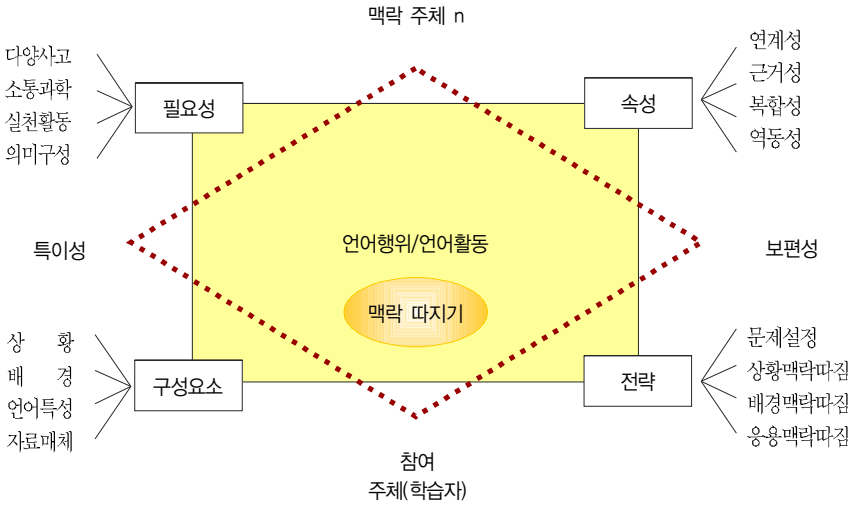
- 어린애의 문제제기를 그 당시 사회와 지금 사회 측면에서 따져보자.
- 하늘의 색깔을 여러 나라에서 어떻게 표현하는지 알아보자.
- 도시 아이들과 시골 아이들이 느끼는 하늘은 어떻게 다를지 논의해 보자.

4) 응용 맥락 설정하기

맥락 따지기의 네 번째 전략은 실제 삶 속에서 응용하고 적용하는 맥락을 따져 보는 것이다. 참여 주체인 학습자가 실제로 어떻게 할 것인가에 대한 구체적인 실천 맥락을 구성해 보는 것이다. 특정 자료를 중심으로 맥락 따지기를 실제 삶 속에서 치열하게 적용해 봄으로써 학습의 실용성을 높이고자 하는 전략이다. 결국 우리가 이렇게 치열하게 맥락을 따지는 것은 그로 인한 의미를 부여하기 위함이다. 맥락 따지기가 왜 필요한가에서 마지막 필요성인 의미구성에 따른 의미효과를 위한 전략이다.

- 여러분이 서당 선생님이라면 어린애에게 어떻게 말할지를 말해 보자.
- 실제 천자문을 직접 배워 어린애가 배우는 곳을 공부하게 되면 어떤 질문을 하고 싶은지 말해 보자.
- 어린애 친구 입장에서 어린애 생각에 대해 토론해 보자.

이상 분석한 내용을 한 장의 그림으로 표시해 보면 <그림 3>과 같다.



〈그림 3〉 '언어행위' 맥락의 맥락

Ⅳ. 마무리

국어교육에서 '맥락'을 강조하는 것이 새로운 교육 현상은 아니지만, 그것을 가시적인 핵심 범주와 내용 요소로 도입한 것은 국어과 교육과정의 획기적인 변화임에 틀림없다. 이는 활동 중심의 교육관과 언어관에 대한 치열한 고민을 해 국어교육학의 진지한 성과를 반영한 결과이다. 그런 성과를 더욱 살려 내기 위해 가장 기본적인 '맥락 따지기'의 긍정성을 어떻게 교육할 것인가 차원에서 맥락의 자리매김과 핵심 교육 전략을 시도해 보았다. 따라서 좀 더 학생 중심의 대중적 관점과 '맥락 따지기'라는 능동적 전략 차원에서 맥락 논의를 통합적으로 접근해 보았다.[22]

22) 이 논문의 목적이 "맥락에 대한 설명에 있는지, 아니면 맥락 교육 방안을 제안하는 데 있는지 명료하지 않다."는 심사위원의 지적이 있었다. 맥락의 속성과 교육 전략을 함께

먼저 기존 논의에서 충분히 논의되지 않은 맥락(언어 맥락)의 필요성과 속성을 간결하게 정리해 보았다. 구성 요소에서는 맥락 범주 도입의 취지를 살리기 위한 하위 요소를 설정하였다. 이상의 논의를 바탕으로 간단하게나마 맥락 범주를 구현하기 위한 전략을 발문 위주로 제시하였다.

이렇게 보면 맥락 중심 활동이 심사위원 지적처럼 일반적인 텍스트 관련 활동과 크게 다르지 않음을 알 수 있다. 옳은 지적이다. '맥락' 범주 도입은 기존의 교육 전략이나 학습 활동에 비해 아주 새로운 것을 도입하자는 것이 아니라, 가장 중요한 활동 중심 접근을 더욱 강화하자는 취지로 받아들여야 한다. 언어는 활동이요 맥락이기 때문이다.*

다루다 보니 이런 문제가 있었다. 다만 분명한 것은 맥락의 속성을 제대로 교육하자는 것이 이 논문의 근본 취지이다.

* 본 논문은 2009. 10. 28. 투고되었으며, 2009. 11. 11. 심사가 시작되어 2009. 11. 27. 심사가 종료되었음.

▣ 참고문헌

21세기 세종계획(http://www.sejong.or.k) 말뭉치
국립국어연구원(1999), 『표준국어대사전』, 서울 : 두산동아.
연세대학교 언어정보개발연구원(2008), 『연세 한국어사전』, 서울 : 두산동아.
교육인적자원부(2007), 국어과 교육과정, 교육인적자원부.
교육과학기술부(2008a), 초등학교 교육과정 해설 Ⅲ(국어, 도덕, 사회), 교육과학기술부.
교육과학기술부(2008b), 중학교 교육과정 해설 Ⅱ(국어, 도덕, 사회), 교육과학기술부.
교육과학기술부(2008c), 고등학교 교육과정 해설 ②(국어, 도덕, 사회), 교육과학기술부.
권순희(2008), "내용 분석과 재구성을 통한 초등학교 국어교과서 운용 방안," 『한국초등국어교육』 36집, 5-40, 박이정.
권정은(2008), "문화교육과 고전시가의 맥락적 정보," 『새국어교육』 79호, 5-24, 한국국어교육학회.
김대행(2005), "수행적 이론의 연구를 위하여," 『국어교육학연구』 22집, 5-29, 국어교육학회.
김대행(2006), "국어생활·국어문화·국어교육," 『국어교육』, 119호, 1-30, 한국어교육학회.
김도남(2007), "국어 교과서 개발을 위한 교육내용요소 선정 기준 탐색 : 읽기 영역을 중심으로," 『새국어교육』, 제75호, 61-89, 한국국어교육학회.
김상욱(2009), "2007 개정 국어과 교육과정 속 문학 영역의 비판적 검토," 『국어교육』 128호, 47-72, 한국어교육학회.
김슬옹(1997), "개념적 의미에 대한 몇 가지 오해에 대하여－왜 개념적 의미는 담론적 의미인가," 『담화와 인지』 4권 2호, 51-75 담화인지학회. 김슬옹(2009), 『담론학과 언어분석－맥락·담론·의미』, 한국학술정보(주), 재수록(2부 1장).
김슬옹(1998), "언어분석을 위한 맥락설정 이론," 『목원어문학』 제16집, 5-65, 목원대학교 국어교육과. 김슬옹(2009), 재수록(1부 2장).
김슬옹(2005), "언어 분석 방법론으로서의 담론학 구성 시론," 『사회언어학』 13권 2호, 43-68, 한국사회언어학회. 김슬옹(2009), 재수록(1부 1장).
김슬옹(2008), "세종과 소쉬르의 통합언어학적 비교 연구," 『사회언어학』 16권 1호, 1-23. 한국사회언어학회,
김슬옹(2009), 담론학과 언어분석－맥락·담론·의미－, 한국학술정보(주).
김재봉(2007), "2007년 개정 국어과 교육과정과 맥락의 수용 문제," 『새국어교육』 77호, 9-97, 한국국어교육학회.

김정란(2008), "사회적 상호작용 말하기를 위한 언어사용 외적맥락 고찰," 『새국어교육』 78호, 99-120, 한국국어교육학회.

김정우(2007), "2007 개정 국어과 교육과정의 개발 방향과 특징," 『한말연구』 20호, 101-129, 한말학회.

김혜숙(2005), "사회언어학 연구와 국어교육의 연계성," 『국어국문학』 141, 379-405, 국어국문학회.

김혜정(2009), "읽기의 맥락과 맥락 읽기," 『독서연구』 21호, 33-79, 독서교육학회.

노은희(1993), 상황 맥락의 도입을 통한 말하기 지도 연구, 서울대학교 석사학위 논문.

노은희 외(2008), 고등학교 국어과 교육과정 해설 연구 개발(연구 보고 CRC 2008-8), KICE.

박수자(2009), "문맥의 특성과 읽기 지도", 『한국초등국어교육』 39집, 157-188, 박이정.

박인기(2005), "국어교육학 연구의 방향 : 재개념화 그리고 가로지르기", 『국어교육학연구』 22집, 37-123, 국어교육학회.

박지원 / 신호열 · 김명호 옮김(2007), 『연암집 [중](5권)』, 돌베개.

박창균(2007), "말하기 · 듣기 수업에서의 맥락화 유형 분석", 『국어교육학연구』 28집, 361-392, 국어교육학회.

박창균(2008), "듣기 · 말하기 교육에서 맥락 설정에 관한 연구", 고려대 국어교육과 박사학위 논문.

박태호(2000), "장르 중심 작문 교육의 내용 체계와 교수 · 학습 원리 연구," 한국교원대학교 박사학위 논문.

손영애(2007), "새로운 국어과 교육과정 시안에 대한 몇 가지 소론," 『국어교육』 122호, 117-144, 국어교육학회.

송현정(2006), "국어과 교육내용 적정성에 대한 연구," 『국어교육』 121호, 25-55, 한국어교육학회.

오은영(2008), 상황 맥락을 반영한 쓰기 교수 · 학습 방법, 서울교육대학교 석사학위 논문.

이경화 · 김혜선(2008), "2007년 개정 국어과 교육과정 내용의 상세화 원리 체계화 연구," 『국어교육학 연구』 33집, 525-555, 국어교육학회.

이재기(2006), "맥락 중심 문식성 교육 방법론 고찰", 『청람어문교육』 34, 34-99, 청람어문학회.

이재승(2008), "새 국어 교과서 개발의 쟁점", 『한국초등국어교육』 38집, 373-405, 한국초등국어교육학회.

이주섭(2001), 상황 맥락을 반영한 말하기 · 듣기 교육의 내용 구성에 관한 연구, 한국교원대학교 박사학위 논문.

임천택(2007), "새 국어과 교육과정의 내용 선정 범주 '맥락'의 현장 소통 방안," 청람

어문교육 36호, 109-141, 청람어문교육학회.
장경희 · 최미숙(1999/2008), 맥락, 『국어교육학사전』, 서울대학교국어교육연구소.
전윤경(2003), 맥락 중심 읽기 · 쓰기 통합 교재 구성 방안 연구, 전주대학교 교육대학원 석사학위논문.
조희정(2007), "가상 맥락을 도입한 글쓰기 교육 연구," 『국어교육학 연구』 30집, 501-537, 국어교육학회.
진선희(2007a), "개정교육과정(2007) 국어과 교육 내용 '맥락'의 교재화 방향," 『학습자중심교과교육연구』 7-2, 277-308, 학습자중심교과교육학회.
진선희(2007b), "문학 소통 '맥락'의 교육적 탐색," 『문학교육학』 26, 220-253, 문학교육학회.
한민경(2008), 맥락 중심 읽기 방법 연구, 한국교원대 석사학위 논문.

Deleuze, Gilles(1981), *Difference et repetition*, Paris : Presses Universitaires de France, 김상환(옮김)(2004), 『차이와 반복』, 서울 : 민음사.
Jan Bloommaett(2005), *Discourse*, Cambridge.
M. A. K. Halliday and Ruqaiya Hasan(1989), *Language, Context, and Text : aspects of language in a social-semiotic perspective*, Oxford University press.
Robert b. Rudddell, Norman J. Unrau ed(2004), *Theoretical Models and Process of Reading(Fith Editon) 1-4*, Internation Reading Associotion.

<초록>

2007년 개정 국어과 교육과정 '맥락' 범주의 핵심 교육 전략

김슬옹

이 논문은 2007년 개정 국어과 교육과정의 '맥락' 범주 도입의 긍정성을 살리기 위한 전략을 살펴본 것이다. 이런 전략을 위해 맥락의 개념을 재정리하고 맥락 따지기의 필요성과 맥락의 속성, 맥락의 구성요소, 맥락 따지기 전략 등을 제시하였다.

맥락 따지기의 필요성은 네 가지로 보았다. 다양한 사고력, 과학적 소통, 실천 활동, 맥락적 의미를 통한 의미 구성의 중요성 등이다. 이러한 맥락 따지기의 필요성은 맥락의 근본 속성에서 비롯된다고 보아, 그 속성을 "연계성, 근거성, 복합성, 역동성"으로 파악했다.

맥락의 구성 요소는 2007년 개정안의 맥락의 하위 범주를 바탕으로 "상황, 배경, 언어특성, 자료 매체"로 보았다. 이렇게 맥락 따지기의 필요성과 속성, 구성 요소로 볼 때 맥락을 따지는 전략으로 "맥락촉발: 문제설정, 상황맥락 따지기, 배경맥락 따지기, 응용 맥락 따지기" 네 가지 단계별 전략에 따른 발문을 제시하였다.

【핵심어】 맥락 범주, 2007년 개정 국어과 교육과정, 맥락 교육, 맥락 속성, 맥락 구성 요소, 전략

<Abstract>

A Study of the Core Teaching Strategy for the Category of Context in the 2007 Revised Korean Curriculum

Kim, Seul-ong

This paper examined the strategy for bringing out the affirmative aspects of introducing the category of "context" in the 2007 Revised Korean Curriculum. For this strategy, the paper criticized the problem of understanding regarding context itself and discussed the attributes and components of context, as well as the context questioning needs and strategy.

The issues of needs and attributes, which are quite important in context education, have not been adequately addressed in the curriculum manual and the existing studies on the category of context, and the issues of context sub-categories and components as well as the inadequacy of actual education strategy also have not been dealt with. To address all these issues, the paper proposed a comprehensive measure based on a "context of context" perspective. The context questioning needs were seen as four categories: diverse thinking power, scientific communication, active practice, and importance of meaning effect based on contextual meaning. These context questioning needs were seen as emerging from the basic attributes of context, and such attributes were determined to be "connectivity, ground(basis), complexity, and dynamics."

Based on the sub-categories of context for the 2007 revised plan, the components of context were seen to be "circumstance, background, language characteristic, and text (medium)." Based on these needs, attributes and components of context questioning, the strategy for

context questioning was proposed as a four-step strategy of "problem set up, situation-context set up, background-context set up, and meaning."

【Key words】 Category of context, 2007 Revised Korean Curriculum, context education, context attributes, context components, strategy