

‘실제’ 중심 교육과정 관점에서 본 ‘협상’ 담화의 교과서 실행 양상 탐구

정민주 한남대학교 국어교육과 조교수(cmju@hnu.kr)

- I. 논의의 필요성
- II. '협상' 담화 관련 교육과정 내용의 이해
- III. '실제' 중심 교육과정의 교과서 분석 기준
- IV. '협상' 담화의 교과서 실행 양상 탐구
- V. 맺음말

I. 논의의 필요성

이 연구의 목적은 '실제'를 강조한 국어과 교육과정이 검정 체제에서 발
행된 교과서에 어떻게 구현되었는가를 교육과정 실행 관점에서 고찰하는 것
이다. 학교 현장에서 각 교과 교육과정이 제대로 실행되기 위해서는 일차적
으로 교육과정의 성취기준이 교과서로 어떻게 구체화되었는가를 검토해야
한다. 교과서는 구체화된 또 하나의 교육과정으로서 문서화된 교육과정이
학습자의 능력으로 성취되는 데 강력한 영향을 미치는 교육과정 실행 요인
이기 때문이다.

국어 교과서는 제7차 교육과정까지 국정 교과서로 개발되었으나, 2007
개정 교육과정부터 검인정 체제로 변화하여 개발되고 있다. 현재 개발된 국
어과 교과서는 2010년에 중학교 1학년 '국어' 및 '생활국어'를 시작으로
2011년에는 중학교 2학년 교과서와 고등학교 1학년 교과서, 2012년에는 중
학교 3학년 교과서가 검정 심사를 통해 학교 현장에 연차적으로 배포되었다.
그런데 학교 현장 교사들은 2007 개정 교육과정에 따라 개발된 교과서에 익
숙해지기도 전에 다시 2009 개정 교육과정에 따른 새로운 교과서를 2013년

부터 마주해야 하는 상황에 놓여 있다. 이러한 급격한 변화는 현장 교사들에게 교육과정 실행에 대한 부담과 혼란을 가중시키고 있다.

검정 체제에서의 교과서 개발은 동일한 교육과정에 대한 입체적 해석과 그에 따른 다양성을 추구하려는 교육과정 개발자들의 의도와 닿아 있다. 이러한 지향성은 어디까지나 교육과정과 교과서 간의 정합성을 담보하는 수준에서의 다양성 추구라는 전제가 깔려 있다. 현재 우리나라의 경우, 교과서 검정 기준의 첫 번째 기준이 ‘교육과정의 준수’인 점을 보아도 이를 쉽게 짐작할 수 있다. 교육과정과 교과서를 둘러싼 이러한 일련의 흐름은 교육과정과 교과서 간의 정합성 문제를 넘어 교과서 실행의 적합성에 대한 검토를 요구한다.

현재 학교 현장에 적용되고 있는 2007 개정 국어과 교육과정의 특징은 ‘실제’를 중심축으로 하여 지식, 기능, 맥락을 학습할 수 있도록 구조화한 내용 체계에 있다. 여기서 말하는 ‘실제’란 교육과정에서 ‘담화, 글, 언어 자료, 작품’ 등을 총칭한 개념인데, 2007 개정 교육과정에서는 이를 ‘담화의 생산 및 수용’ 행위로 재개념화하고 이를 국어 교육의 중핵으로 상정하고 있다(민병근, 2009: 198).

이에 본고는 ‘실제’ 중심의 국어과 교육과정이 교과서에서 어떻게 구현되었는지를 적합성 측면에서 검토할 필요가 있다고 보고, 9학년 ‘협상’ 담화의 성취기준을 중심으로 교과서 실행 양상을 분석해 보고자 한다.¹ 본고에서 ‘협상’ 담화 성취기준을 선택한 이유는 ‘협상’이라는 담화 장르가 2007 개정 교육과정에서부터 처음으로 도입되었고, 다시 2009 개정 교육과정에서도 그 내용이 유지되고 있기 때문이다. 새로운 담화에 대한 정보가 많지 않은 상황에서 현장 교사들이 교과서에 의존하여 협상 담화에 대한 이해를 넓힐 것임

1 담화의 생산 및 수용을 중심으로 한 교육과정은 2009년 개정 교육과정도 해당되기는 하나, 현재 2009년 개정 국어과 교육과정에 맞춰 개발된 검정 교과서가 아직 학교 현장에 배포되지 않았기 때문에 학교 현장에서 배포된 교과서를 기준으로 교육과정 실행 양상을 살피고자 한다.

을 감안할 때, 국어 교과서에 새롭게 도입된 담화가 어떻게 구현되었는지를 점검하는 일은 결국 국어과 교육과정 실행의 질을 제고하는 일이라 할 수 있다.

본고는 이를 위해 2007 개정 국어과 교육과정에서 새로 도입된 ‘협상’ 담화의 내용과 교과서 분석 기준을 논의한 뒤, 기준에 근거하여 9학년 ‘국어’, ‘생활국어’ 12종에 제시된 협상 단원의 구현 양상을 비판적 관점에서 탐구해 보고자 한다.

II. ‘협상’ 담화 관련 교육과정 내용의 이해

‘실제’ 중심 교육과정이 교과서에 어떻게 구현되었는가를 살피기 위해서는 해당 담화와 관련된 교육과정을 정확하게 파악하고, 교육내용이 교과서로 구현될 때 입체적으로 해석되어야 할 부분이 어디인지를 먼저 검토할 필요가 있다.

2007 개정 국어과 교육과정에 제시된 협상 담화는 협상 능력에 대한 사회적 요구와 함께 상호 교섭 측면이 강조된 담화라는 점에서 국어과 교육과정 화법 영역에 도입되었다(노은희, 2007). 협상 담화 관련 교육 내용은 9학년 말하기 영역에 다음과 같이 제시되어 있다.

2007 개정 국어과 교육과정에 제시된 9학년 ‘협상’ 담화 내용

〈9-말-(3)〉

【담화의 수준과 범위】

○ 사회적 상황에서 제기되는 문제들을 해결하기 위한 협상

〈성취기준〉

(3) 의견이 다른 상대와 협상을 통해 문제를 해결한다.

〈내용요소의 예〉

- 협상의 중요성을 이해하고 진행 절차 알기
- 협상을 통해 문제를 해결하는 방법 이해하기
- 상대의 의견을 존중하는 표현 방법 활용하기

학습자들이 특정 맥락 안에서 담화를 수용하고 생산해 보는 활동을 통해 지식과 기능을 유기적으로 학습하도록 의도한 2007 개정 교육과정에서는 ‘담화의 수준과 범위’를 제시하여 맥락이 살아 있는 담화를 학습 대상으로 삼도록 했으며, 이를 위해 관련 ‘성취기준’과 ‘내용요소의 예’를 적시하였다.

‘담화의 수준과 범위’에 제시된 담화의 종류는 학습자가 성취기준에 도달한 결과물로서 생산할 수 있는 담화이거나 성취 기준에 도달하기 위해 학습 과정에서 다루어야 할 담화를 나타낸다. 9학년 말하기 영역에서 제시하고 있는 협상 담화의 수준과 범위에서는 ‘사회적 상황에서 제기되는 문제들을 해결하기 위한 협상 담화’로 한정되어 있다. 이는 ‘사회적 상황’이라는 구체적인 상황 맥락과 ‘문제 해결을 위한’이라는 담화 목적을 규정해 줌으로써 학습자들이 실제적 상황을 통해 담화 수행을 경험하도록 하겠다는 교육과정의 의도를 반영한 것이라 할 수 있다.

학년별 내용 체계에 제시된 ‘성취기준’은 학습자가 국어 수업을 통해 도달해야 할 국어 능력의 내적·외적 특성을 의미하는 것으로, 국어 수업에서 무엇을 가르치고 무엇을 배울 것인지에 대한 구체적인 ‘내용’에 해당된다(교육과학기술부, 2009). 제시된 성취기준에서는 협상이 ‘의견이 다른 상대방과 나누는 담화’라는 점과 ‘문제를 해결하기 위한 소통 방법’이라는 점을 드러냄으로써 국어 교육에서 지향하는 협상 담화가 갈등을 해결하는 의사소통인 점을 강조한다.

그런데 성취기준에서는 협상 참여자를 단순히 ‘의견이 다른 상대’라고만 언급하고 있어서 토론 참여자와 협상 참여자 간의 차별점이 명확하게 드러나지 않고 있으므로 이 점에 유의할 필요가 있다. 협상에서 ‘의견이 다른 상대’란 이익과 관련된 갈등 상황에 놓인 협상 참여자의 관계를 말한다. 즉, 의견이 다른 상대는 단순히 견해를 달리하는 사람이 아니라 주장하는 바가 서로 충돌되어 갈등이 야기된 상호의존적 관계(interdependence)에 놓인 참여자를 말한다. 또 “협상을 통해 문제를 해결한다.”는 진술은 기존의 토의 활동과 협상 활동이 어떻게 구별되는지를 드러내지 않고 있으므로 이에 대

한 깊이 있는 이해가 요구된다. 즉, 학습자들이 문제를 해결하는 방법으로서 협상을 경험하되 기존의 토의나 토론 활동에서 경험할 수 없었던 협상 고유의 활동을 수행할 수 있는 방향으로 교육과정을 읽어 내야 한다. 바로 이러한 지점들이 교육과정이 교과서로 구체화될 때 입체적으로 해석되어야 할 부분이라 할 수 있다.

그리고 하나의 성취기준은 이를 실현할 수 있는 ‘내용요소의 예’를 포함하고 있다. ‘내용요소의 예’는 학습자들이 성취기준에 도달하기 위해 구체적으로 실천해야 할 ‘지식’, ‘기능’, ‘태도’에 대한 하위 내용을 말한다. 교육과정에서는 학습자들이 담화를 수행하는 과정에서 각각의 하위 요소들을 유기적 이면서 통합적으로 수행할 것을 의도하고 있다. ‘내용요소의 예’는 용어에서도 드러나듯이, 말 그대로 성취기준을 달성하는 데 필요한 최소한의 학습 요소를 이른다(민병곤, 2009: 196). 이런 의도에서 보면, 성취기준에 대한 내용 요소는 얼마든지 통합, 대체, 변형이 가능함을 알 수 있다. 즉 성취기준을 달성할 수 있는 방향에서 내용요소를 추출하고, 이를 다양하면서도 창의적인 단원으로 구성할 수 있다는 것이다.

그렇다면 “의견이 다른 상대와 협상을 통해 문제를 해결한다.”라는 성취기준에 대한 하위 내용요소들은 어떠한지 살펴보자. 교육과정에는 협상 담화의 성취기준에 대하여 ‘협상의 중요성과 진행 절차 알기’, ‘협상을 통해 문제 해결하는 방법 이해하기’, ‘상대의 의견을 존중하는 표현 방법 활용하기’ 등 세 가지 내용요소를 제시하고 있다.

먼저 ‘협상의 중요성과 진행 절차 알기’는 협상을 수행하는 데 필요한 기본적인 ‘지식’에 해당된다. 갈등 상황에 놓인 상대방과 협상을 하려면 협상의 중요성과 진행 절차에 대한 지식 외에도 협상의 개념이 무엇인지, 어떤 상황에서 협상을 해야 하는지, 왜 협상을 학습해야 하는지, 협상을 하려면 어떻게 해야 하는지에 대한 지식적인 이해가 있어야 한다. 교육과정에서는 지식에 해당하는 내용요소를 ‘협상의 중요성과 진행 절차 알기’ 정도로 간단하게 진술해 놓았으나, 성취기준의 의도를 고려하여 협상 담화의 본질에 관한

지식들이 내용요소로 추가될 수 있다.

두 번째 내용요소인 ‘협상을 통해 문제를 해결하는 방법 이해하기’는 실제로 협상을 수행해 보기 위한 ‘기능’ 학습 요소에 해당된다. 이 요소는 학생들이 가상의 사회적 갈등 상황을 파악하고, 그 속에서 야기된 문제를 협상을 통해 해결해 보도록 하는 데 핵심이 있다. 여기서 말하는 문제 해결 방법은 협상 과정으로서의 절차와 별도로 협상 과정을 효과적으로 이끌어 가는 데 필요한 협상 전략의 활용과 적용을 의미한다. 협상 전략은 목표 수준에서도 수립할 수도 있고, 협상 과정에서도 수립할 수 있다. 가령 협상을 통해 자신의 이익을 최대화하겠다는 목표를 세웠는지, 아니면 상대방과 상생할 수 있는 방법을 찾는 것을 목표로 세울 것인지에 따라 협상 방법이 달라질 수 있다. 또 상대방과 합의를 이끌어 내기 위해 양보 전략을 언제, 어떻게, 어느 시점에 사용할 것인지에 따라 협상 방법이 달라질 수 있다. 국어과 교육과정에서 제시하고 있는 협상은 서로가 만족하는 이른바 호혜적 협상을 추구하므로, 서로가 만족할 만한 협상을 하는 데 필요한 세부 전략들을 ‘기능’ 학습 요소로 교과서에 다양하게 제시할 필요가 있다. 그런데 이렇게 협상에 대한 다양하고 구체적인 전략들은 교육과정에 구체적으로 제시되어 있지 않다. 따라서 교과서 개발자들이나 수업을 실행하는 교사들은 학습자의 수준을 고려하여 협상 전략을 다양하고 적절하게 구현할 필요가 있다.

세 번째 내용요소인 ‘상대의 의견을 존중하는 표현 방법 활용하기’는 협상을 수행하는 데 필요한 ‘참여자 태도’와 관련된 내용요소라 할 수 있다. 이는 의견이 다른 상대방과 협상을 하기 위해서는 상대방을 배려하는 태도가 필요하다는 의도에서 제시된 것으로 보인다. 상대방의 의견을 존중하는 표현 방법은 상대방 입장이나 주장에 대한 가치를 인정하는 표현을 통해서 전달할 수 있다. 예컨대 상대 의견이 가지는 의의를 언급하거나 상대의 처지에 공감을 표명하는 언어적 표현을 통해 상대방 의견에 대한 존중심을 표현할 수 있다. 이와 함께 우호적인 얼굴 표정이나 몸짓, 말투 등과 같은 비언어적·반언어적 표현을 활용하여 상대방의 의견에 대한 존중심을 보다 효과적으로

전달할 수 있다.

그런데 협상을 수행하는 데 필요한 ‘태도’는 이 외에도 많다. 사회적 갈등을 적극적으로 해결하려는 태도라든가, 협상 과정에서 상대방에게 신뢰를 주는 태도라든가, 상대방의 제안을 편견 없이 객관적으로 검토해 볼 수 있는 개방적이고 합리적인 태도 등은 협상 과정에서 중요하게 다루어야 할 태도라 할 수 있다.

이상에서 협상 담화와 관련된 교육과정 내용을 살펴보았다. 교육과정에 제시된 담화의 수준과 범위, 성취기준과 내용요소의 예를 살펴본 결과, 표면에 노출되지는 않았지만 협상 담화의 본질과 관련하여 맥락 안에서 살려서 읽어 내야 할 여러 가지 내용요소가 있음을 확인하였다. 이는 협상 담화 교육과정이 교과서로 구현되는 데에는 교과서 개발자들이나 교사들의 깊이 있는 해석이 요구된다는 점을 시사한다.

III. ‘실제’ 중심 교육과정의 교과서 분석 기준

‘실제’ 중심 교육과정의 교과서 실행 양상을 분석하기 위해서는 이러한 특성을 잘 포착할 수 있는 분석 기준이 요구된다. 본고는 ‘실제’ 중심 교육과정의 특성을 고려할 때, ‘담화의 수준과 범위’ 차원, ‘담화의 생산 및 수용’ 차원에서 교과서 구현 양상을 살필 필요가 있다고 보았다.

2007 개정 국어과 교육과정(2009)에 따르면, ‘담화의 수준과 범위’에 제시된 담화는 전형성과 대표성, 완결성, 사회적 용인성을 지향하며, 학습자 개인의 성장과 발달을 도울 수 있는, 즉 교육적으로 가치 있는 담화를 선정하고,² 학습자의 수준과 담화의 수준을 고려하여 위계적으로 배열되도록 의도

2 2007 개정 국어과 교육과정(2009)에서 밝히고 있는 담화와 글의 선정 원리는 다음과 같

하였음을 명시하였다. 물론 담화를 유형화하기 위한 분류 기준이나 분류 단계의 설정에 대해 아직 합의된 바가 없기는 하지만(이도영, 2007), 대체로 친숙하고, 가깝고, 구체적이고, 간단하고, 비형식적인 소재에서 낯설고, 멀고, 추상적이고, 복잡하고, 형식적인 소재를 다루도록 의도하고 있다.³

그렇다면 교과서에서 다루는 실제 담화 역시 이러한 지향성을 반영하여 구체화되어야 할 것이다. 이에 본고에서는 ‘협상 담화의 수준과 범위’ 차원에서는 ‘협상 유형 및 제재의 선정과 조직’을 중심으로 교과서 구현 양상을 분석해 보았다. 협상 이론에서 논의하는 협상 담화의 유형을 살펴보면, 협상 목표에 따라 유형화하기도 하고(Walton & Mckersie, 1965; Walton, 1998: 103), 협상에 관여하는 요인들, 구체적으로 협상 참여자의 수, 의제의 수, 의사결정 방식, 협상 방법 등을 중심으로 하위 유형을 나누기도 한다(김성환 외 옮김, 2006; 심영택, 2009). 협상의 하위 요소가 어떠한 조합을 이루느냐에 따라 협상 과정 및 결과가 복잡해지므로 협상 담화의 수준과 범위는 이를 고려하여 선정, 조직될 필요가 있다.

‘협상 담화의 수준과 범위’는 협상 담화 유형 외에 ‘협상 제재의 선정 및 조직’과도 관련된다고 본다. 교과서에 제시된 협상 제재가 학습자의 삶과 얼

다. 첫째, 언어활동 목적별(정보 전달, 설득, 사회적 상호작용, 정서 표현)로 대표성을 지니는 담화·글을 선정하였다. 둘째, 내용과 형식면에서 완결성을 갖추었다고 사회적으로 용인되는 담화·글을 선정하였다. 셋째, 개인의 성장과 발달을 돕고 사회생활에서 두루 쓰이고 있는 담화·글을 선정하였다.

- 3 2007 개정 국어과 교육과정(2009)에서 밝히고 있는 학년별 담화의 배열 원리는 다음과 같다. 첫째, 학습자의 수준, 담화의 수준을 종합적으로 고려하여 제시하였다. 예컨대 소재의 경우, 저학년에서는 친숙하고 가깝고 구체적인 소재를 다루도록 하고, 고학년에서는 낯설고 멀고 추상적인 소재를 다루도록 하였다. 그리고 주제 혹은 내용의 경우, 저학년에서는 친숙하고 간단한 주제를, 고학년에서는 추상적이고 복잡한 주제를 다루도록 하였다. 둘째, 담화의 형식성, 공식성을 고려하여 저학년에서는 비형식적·비공식적 담화를, 고학년에서는 형식적·공식적 담화를 제시하였다. 셋째, 동일한 언어 활동 목적을 공유하면서 담화의 유형을 세분화하기 어렵고 학습의 가치가 높다고 판단되는 담화는 소재, 주제, 학습 내용의 수준을 달리하여 중복하여 제시하였다.

하나 친숙한가에 따라 학습자들이 체감하는 협상 정보에 대한 인지적 부담은 달라질 수 있기 때문이다.

또한 ‘협상 담화의 생산 및 수용’ 차원에서는 교과서 학습활동에 포함된 ‘내용요소의 선정과 조직’을 중심으로 교과서 구현 양상의 적합성을 검토해 보았다. 2007 개정 교육과정 내용의 상세화 기준을 논의한 이경화·김혜선(2008)에서는 ‘내용요소의 예’가 단원 목표나 차시 목표, 활동으로 상세화되는 과정에서 중요한 매개 변인이라고 보았다. 외형적으로는 하나의 ‘예’일 뿐이지만, 실상 교육과정에 제시된 진술인 만큼 ‘내용요소의 예’는 성취기준의 구체적 실현태로 간주된다. 다만 교육과정에 제시된 각 내용요소들이 성취기준에 기여하는 모든 내용을 포괄하고 있지 않으므로, 교과서 실행 양상을 통해 이에 대한 적합성을 판단할 필요가 있다. 또 2007 개정 교육과정의 교과서 구현 양상을 분석한 강미영(2010)에서는 작문 생산 활동의 구현 유무를 분석 기준으로 삼았는데, 이는 실제 중심 교육과정이 학습자들의 담화 생산 활동을 통해 실현된다고 보는 본고의 관점과 맥을 같이 한다. 이에 본고에서는 교육과정의 교과서 분석 기준을 다음과 같이 설정하였다.

분석 기준	기준의 상세화
담화 유형의 선정 및 조직	- 협상 유형은 학습자와 담화의 수준을 고려하여 선정, 조직되었는가?
담화 제재의 선정 및 조직	- 협상 제재의 선정 및 조직은 학습자의 삶을 중심으로 위계화되어 있는가?
‘내용요소의 선정 및 조직	- 교육과정에 제시된 ‘내용요소의 예’를 교과서에 어떻게 반영하였는가? - 교과서에 제시된 ‘내용요소의 선정과 조직’은 협상 담화의 생산 활동에 적합한가?

IV. ‘협상’ 담화의 교과서 실행 양상 탐구

1. 담화의 수준과 범위

협상은 협상의 구도를 결정하는 요인들의 조합에 따라 상호이해관계가 얹히고 복잡해진다(김성환 외 옮김, 2006). 참여자의 수, 의제의 수, 의사결정 방식, 협상 절차 등에 따라 협상 구도가 달라지며, 그에 따라 협상에서 구사해야 할 전략 또한 달라진다. 이 절에서는 교과서에 제시된 협상 담화 유형 및 제재를 기준으로 협상 담화의 범위와 수준의 적합성을 검토해 보았다.

1) ‘협상’ 담화 유형의 선정 및 조직 양상

3장에서 제시한 협상 담화의 하위 요소를 중심으로 9학년 12종의 ‘국어’, ‘생활국어’ 교과서에 제시된 협상 담화의 유형을 분석해 보았다. 이를 제시하면 표 1과 같다.

표 1. 교과서별 협상 담화의 유형 선정 및 조직 양상⁴

구분	협상 주제 ⁵	참여자 수		의제 수 ⁶		의사결정방식 ⁷	
		양자	다자	단일	다수	개인	조직
가	생국	의자 구매에 관한 가격 협상	•		•		•
		동아리 발표 장소 대여를 위한 협상	•		•		•
		지역 내 주차난 해소를 위한 협상	•		•		•
		아파트 층간 소음 해결을 위한 협상	•		•	•	
		노사 간 인원 감축 협상	•		•		•
		자유 주제					
나	생국	물건의 환불 요구 협상	•		•	•	
		동아리 장소 확보를 위한 협상	•		•		•
	국어	서희와 소손녕의 외교 협상	•		•		•
		마을 공터 활용을 위한 협상	•		•		•

	생국	자유 주제					
다	국어	서희와 소손녕의 외교 협상	•		•		•
		몽유도원도 반환 요구 협상	•		•		•
라	생국	우화에 나타난 협상	•		•	•	
		주말TV시청 조정을 위한 협상	•		•	•	
		아파트 층간 소음 해결을 위한 협상	•		•	•	
	국어	서희와 소손녕의 외교 협상	•		•		•
마	생국	학교 도서관 개방에 관한 절차 협상		•	•		•
		자동차 전시장 건립에 관한 협상		•		•	•
	국어	두꺼비 생태공원 조성을 위한 협상		•	•		•
바	생국	남북 국어사전 제작 협상	•			•	•
		자원 회수시설 건설을 위한 협상	•		•		•
	국어	아파트 직거래 장터 개방을 위한 협상	•		•		•
		노사 간 임금 협상	•		•		•
사	생국	방망이 판매 노인과의 갈등 상황	•		•	•	
		상인 간 판매 가격 책정에 관한 갈등		•	•	•	
		보호지역 내 증개축 제한 갈등	•		•		•
아	생국	항아리 구매를 위한 가격 협상	•		•	•	
		환경오염에 관한 건설사와 주민 간 협상	•		•		•
자	생국	쓰레기 매립장 조성을 위한 협상	•		•		•
		아파트 애완견 관리에 관한 절차 협상	•		•		•
	국어	노사 간 임금 협상	•		•		•
		기수 이름 사용에 관한 권리 협상	•		•		•
차	생국	서희와 소손녕의 외교 협상	•		•		•
		전자사전 구매를 위한 가격 협상	•		•	•	
	국어	지역 하수처리장 건립을 위한 협상	•		•		•
카	생국	동아리 장소 결정을 위한 협상	•		•		•
		금전 사용에 관한 가족 간 협상		•	•	•	
		지역 마을버스 운영을 위한 협상		•	•		•
	국어	남이공 정부수립을 위한 협상	•		•		•
타	생국	학급 장터 개척을 위한 협상	•		•	•	
	국어	공연 단체 관람을 위한 협상	•			•	•
		컴퓨터 구매를 위한 가격 협상	•		•	•	

표 1에서 보듯이, 대부분의 교과서에서 가장 많이 포함된 협상 담화 유형은 양자 구도에서 단일 의제를 가지고 협상을 벌이는 유형임을 알 수 있다. 갈등 당사자인 참여자 2인이 하나의 쟁점을 두고 협상을 벌이는 활동을 제시하는 것은 협상 구도 중에 가장 기본적인 형태에 해당한다. 위의 표에 제시된 협상 담화 유형들은 각 하위 요소의 조합에 따라 8가지 유형으로 분류될 수 있으며, 각 유형별 건수는 표 2와 같다.

표 2. 교과서에 제시된 협상 담화 유형

참여자 수	의제 수	의사결정 방식	건수(%)
양자	단일	개인	11 (26.83%)
양자	단일	조직	22 (53.66%)
양자	다수	개인	0(0.0%)
양자	다수	조직	2(4.88%)
다자	단일	개인	2(4.88%)
다자	단일	조직	2(4.88%)
다자	다수	개인	0(0.0%)
다자	다수	조직	2(4.88%)
총계			41(100%)

- 4 가: 대교(박경신 외), 나: 디딤돌(김중철 외), 다: 미래엔(이남호 외), 라: 지학사(방민호 외), 마: 대교(왕문용 외), 바: 해냄에듀(오세영 외), 사: 비상(조동길 외), 아: 교학사(남미영 외), 자: 금성(윤희원 외), 차: 천재교육(노미숙 외), 카: 미래엔(윤여탁 외), 타: 창비(김상욱 외).
- 5 협상 주제의 제시 순서는 교과서 학습 활동의 순서와 동일함.
- 6 협상에서 논의되는 의제의 수는 논의 과정에서 얼마든지 늘어날 수 있다. 여기서는 과제 상황으로 주어진 협상 활동이므로 외형으로 드러난 의제 수를 기준으로 분석하였다.
- 7 일반적으로 협상 이론에서는 협상 참여자의 역할 및 구도에 따라 조직 내부의 협상, 조직 간의 협상, 혹은 다자 협상으로 구분한다. 조직이 개입될 경우, 이해관계가 얽혀서 개인 협상보다 의사결정 방식이 매우 복잡해지는 특성이 있다. 심영택(2009)에서는 이를 단층 협상과 복층 협상으로 구분하였으나, 본고에서는 각각을 개인 협상과 조직 협상으로 구분하고자 한다.

표 1과 표 2에 따르면, 검정 교과서에 가장 많이 제시된 협상 담화 유형은 전체 50% 이상을 차지한 ‘양자-단일-조직’ 유형과 약 27%를 차지하는 ‘양자-단일-개인’ 유형인 것으로 확인되었다. 이 두 유형은 전체 8가지 협상 유형 중에서 비중이 압도적으로 높은 유형이다. 두 유형 모두 ‘양자-단일’ 구도를 취한다는 점에서는 공통점이 있으며, 의사결정 방식에 있어서만 차이를 보인다. 이는 교과서에서 ‘양자-단일’ 구도의 협상을 전형적인 협상 유형으로 상정하고 있음을 나타낸다. 교과서에 제시된 이들 두 유형을 살펴보면 다음과 같다.

① ‘양자-단일-개인’ 유형



위의 학습활동은 가구점에서 의자를 구매하려는 사람과 판매하려는 사람 간의 가격 협상 상황을 제시한 것이다. 판매자와 구매자는 ‘의자 가격’을 두고 협상을 벌이는 상황을 두 가지로 보여 주고 있다. 이때 판매자와 구매자는 의자 가격을 결정하는 직접적인 당사자들이라는 점에서 ‘양자-단일-개인’ 협상 담화 유형에 해당된다. 이 외에도 교과서에 제시된 ‘양자-단일-개인’ 협상 담화 유형은 ‘물건의 환불을 요구하는 상황’, ‘아파트 층간 소음

문제 상황’, ‘가족 간 주말 TV 시청 문제 상황’ 등이 있다.

② ‘양자-단일-조직’ 유형

2. 다음 협상 배경과 협상 내용을 읽고 협상의 진행 절차를 알아보자.

협상 배경 ○○중학교 연극 동아리 회원들은 동아리 활동 발표회 장소를 빌리려고 ○○소극장에 전화를 해서 대여료를 알아보았으나 생각보다 비쌌다. 그래서 동아리 대표가 소극장 관계자와 대여료를 협상하기 위해 금요일 방과 후 4시에 소극장을 찾아갔다.

동아리 대표 대여료가 저희가 생각했던 것보다 비싼데요, 좀 저렴하게 이용할 수 있는 방법이 없을까요?

소극장 관계자 새 건물이고 좌석 수도 소극장치고는 많은 편이에요. 최신 음향 시설도 갖추어져 있고요. 그래서 그 정도의 대여료는 받아야 해요.

위의 학습활동은 지역 내 주차난 해소를 위해 지역구청 측에서 마을 주민에게 ‘담장 허물기’를 제안하는 상황에서 벌어진 협상을 제시한 것이다. 이 협상 문제와 관련된 당사자들은 해당 마을 주민과 지역구청이므로 조직(집단) 협상에 해당한다. 이렇게 협상 당사자들이 많을 경우, 각 입장을 대표하는 사람들이 협상 상황에 나서므로 형식적으로는 양자 구도의 협상을 띤다. 이처럼 ‘양자-단일-조직’ 협상의 경우, 양측의 대표자들은 각 집단의 요구 사항과 이익을 가지고 협상을 하게 되고, 협상 과정에서 새롭게 제안된 내용이 있다면, 각 집단의 의견을 수렴하는 절차를 거쳐 최종 합의를 하게 된다는 점에서 ‘양자-단일-개인’ 유형과 차이가 있다.

이번에는 협상 담화가 학습자 및 담화 수준을 고려하여 적절하게 배열되었는가를 검토해 보도록 하겠다. 교과서에 제시된 협상 담화 유형의 배열 양상은 표 1에서 살펴볼 수 있다.⁸ 표 1을 보면 협상 담화 유형의 하위 요소

8 표 1은 교과서에 제시된 학습 활동 순서에 따라 협상 유형을 정리하였으므로 담화의 배열을 확인할 수 있다.

들이 다시 두 가지 형태로 구분되는 것을 볼 수 있는데, 이렇게 나뉜 근거는 ‘단순한 것 → 복잡한 것’에 따라 담화 수준의 차이가 있을 것이라는 전제에 터한다.

가령, 참여자 2인(양자)이 협상을 하는 상황은 그 이상의 사람들이 모여 협상을 하는 상황보다 단순한 구조로 진행된다. 각 사람마다 입장이 다르고, 요구하는 바가 다른 사람들이 협상을 하기 때문에 참여자가 많아질수록 협상은 어려워지게 된다. 또 상점에서 의자를 구입하는 상황에서 ‘가격 조정’이라는 의제만을 다루는 상황은 지역 주민에게 학교 도서관을 개방하기 위해 여러 절차를 두고 협상하는 상황보다 덜 복잡하다. 의사결정 방식의 경우도 이와 마찬가지로이다. 아파트 층간 소음 문제로 위층 사는 사람과 아래층 사는 사람이 만나서 갈등을 해결하는 과정은 아파트 직거래 장터를 의뢰하는 상인 대표와 아파트 주민을 대표하는 부녀회장 간의 협상 과정보다 합의 방식이 비교적 단순하다. 이런 점을 고려할 때, 교과서에 제시된 협상 유형들이 ‘양자 → 다자’, ‘단일 → 다수’, ‘개인 → 조직’의 방향으로 배열되어야 협상 활동의 위계성을 고려한 조직이라 볼 수 있다.

각 교과서별로 협상 담화 유형의 조직을 살펴본 결과, 협상 담화 유형의 계열성을 고려한 경우는 12종 중 6종이었으며 나머지 6종은 이를 고려하지 않은 것으로 파악되었다. 협상 담화 유형의 계열성을 고려한 교과서의 경우, 협상 담화 유형의 세 가지 하위 요소 중 한 가지 요소를 기준으로 유형의 수준을 달리한 교과서가 4종, 두 가지 요소를 달리하여 협상 담화를 제시한 교과서가 2종으로 확인되었다.

구체적으로 설명하면, 전자의 특성을 보이는 교과서들은 참여자 2인의 협상 활동을 제시한 후에 다음 활동에서 3자 협상을 제시하거나, 하나의 의제로 협상 활동을 벌이도록 한 후에 다음 활동에서 2개 이상의 의제를 다루는 협상 활동을 제시한다거나 또는 갈등 당사자 간의 협상 활동을 제시한 후에 집단 내 구성원의 견해를 수렴하는 절차가 있는 조직 협상 활동을 제시하였다. 그리고 후자의 특성을 보이는 교과서의 경우, 참여자 2인의 협상 활

동 후에 3자 협상을 제시하고, 그 이후 협상 활동에서는 양자 구도이면서 조직 협상에 해당되는 협상 담화 유형을 제시함으로써 참여자 수를 달리한 협상 활동 후에 의사결정 방식이 다른 협상 활동을 할 수 있도록 고려한 양상을 띠었다. 협상 담화 유형의 배열 양상을 표로 제시하면 다음과 같다.

표 3. 교과서별 협상 담화 유형 배열 양상 결과

	고려한 경우	고려하지 않은 경우
가	○(의사결정 방식 고려)	
나	○(의사결정 방식 고려)	
다		○
라		○
마	○(의제 수 고려)	
바		○
사	○(참여자 수, 의사결정 방식 고려)	
아	○(의사결정 방식 고려)	
자		○
차		○
카	○(참여자 수, 의사결정 방식 고려)	
타		○

이렇게 각 교과서에서 특정 요소를 중심으로 협상 담화 유형을 변별하는 것은 협상 활동을 처음 접하게 되는 학습자의 학습 상황 및 수준을 고려하려는 의도로 해석된다. 다음은 협상 담화 유형의 계열성을 고려하여 협상 단원을 구성한 ‘가’ 교과서의 예이다.

사례 1. 대교 생활국어(박) 3-2학기

학습활동	담화 유형	협상 주제	학습 내용요소
활동 1	양자-단일-개인	의자 가격 조정에 관한 판매자와 구매자 협상	협상의 중요성을 이해하기
	양자-단일-조직	동아리 발표 장소 대여를 위한 관계 대표자 간 협상	협상 진행 절차 알아보기

활동 2	양자-단일-조직	지역 내 주차난 해소를 위한 마을 주민 대표와 구청 측 협상	협상을 통해 문제 해결하는 방법 알아보기
활동 3	양자-단일-개인	아파트 층간 소음 해결을 위한 협상	협상에서 상대의 의견을 존중 하는 표현 방법 알아보기
	양자-단일-조직	노사 간 인원 감축 협상	

위에서 보는 바와 같이, ‘가’ 교과서는 세 가지 학습 활동을 제시하면서 각 학습 내용요소별로 ‘양자-단일-개인’ 유형과 ‘양자-단일-조직’ 유형을 모두 포함하고 있다. 동일한 활동 목표 안에서도 담화 유형을 ‘개인적인 것 → 조직적인 것’ 순으로 제시하는 것은 협상 담화 유형의 수준과 범위를 고려한 교과서 집필자의 의도를 보여 준다.

이와 달리 협상 담화 유형의 계열성이 고려되지 않은 교과서들도 있었다. 동일한 협상 담화 유형을 제재만 달리하여 제시하거나 담화 유형이 오히려 역으로 배열된 경우는 협상 담화 유형의 계열성을 고려하지 않은 경우에 해당된다. 교과서를 통해 구체적 양상을 확인하면 다음과 같다.

사례 2. 금성 생활국어 3-2학기

학습활동	담화 유형	협상 주제	학습 내용요소
활동 1	양자-단일-조직	쓰레기 매립장 조성을 위한 해당 군청 대표와 주민 대표 간 협상	- 협상의 내용 파악하기 - 상대방의 의견 존중하는 방법 파악하기
활동 2	양자-단일-조직	아파트 애원견 사육에 관한 찬반측 주민 대표 협상	협상을 통해 문제 상황 해결하기

위 교과서는 학습활동의 학습 내용요소에 따라 다른 협상 주제를 제시하면서도 협상 담화 유형은 동일하게 ‘양자-단일-조직’ 유형으로 배열한 것을 볼 수 있다. 교육과정에 제시된 내용요소를 모두 포함하고 있다는 점에서 교육과정을 충실히 반영했다고 볼 수 있겠으나, 이를 다양한 협상 담화 유형으로 조직해 내지 못한 점은 협상 담화의 수준과 범위를 충분히 고려하지 못한 것이라 볼 수 있다. 협상 담화 유형의 계열성이 고려되지 못한 또 다

른 유형을 살펴보자.

사례 3. 참비 국어 3-1학기

학습활동	담화 유형	협상 주제	학습 내용요소
활동 1	양자-다수-조직	학생 단체 공연 관람을 위한 학교와 극단 측 협상	- 협상 진행 절차 및 전략 이해하기 - 협상의 성공 요인 알기
활동 2	양자-단일-개인	컴퓨터 구매를 위한 판매자와 구매자 간 가격 협상	- 양측 요구 사항과 조정 내용 파악하기 - 성공했던 협상 경험 말하기

위 교과서는 두 가지 학습활동을 제시하면서 전자를 목표 활동으로, 후자를 적용 활동으로 구조화하였다. 목표 활동에서는 협상 진행 절차 및 전략을 정리하고 그에 맞게 제시된 사례를 분석함으로써 협상 진행 절차와 전략에 대한 이해 학습을 하는 것이고, 후자에서는 학습한 내용을 협상 상황에 적용해 보는 표현 활동을 함으로써 학습자들이 활동 목표에 도달하도록 구성한 것이다. 학습활동의 목표를 고려할 때, 먼저 내용을 이해한 뒤에 적용해 보는 활동을 하려면 학습 내용요소는 동일하면서도 담화 유형은 학습자들이 도전해 볼만한 수준에서 난도를 높이는 것이 적절하다. 이런 관점에서 보면, 위 학습활동의 담화 유형은 역으로 배열되어 있어서 사실상 학습자의 수준이나 담화의 수준을 고려한 것으로 보기 어렵다.

2) 협상 담화의 제재 선정 및 조직 양상

교육과정에 제시된 특정 담화 유형은 교과서 단원으로 구현되는 과정에서 특정 맥락을 지닌 담화로 구체화된다. 이때 특정 맥락을 전제한 담화 상황은 교과서에 제시된 담화 제재를 통해 확인될 수 있다.

이 항에서는 교과서에 제시된 협상 담화의 제재 선정 및 조직 양상을 살펴보았다. 협상 담화의 제재 범위를 학습자의 삶과 관련하여 범주화한다면, 개인, 학교, 사회, 국가로 범주화할 수 있다. 이는 개인의 일상생활 범주에서 공적인 차원으로의 방향성을 의미한다. 협상 담화의 제재 범위가 확대될수

록 학습자들이 협상을 수행하기 위해 알아야 할 정보들이 늘어난다는 점에서 협상 담화의 제재 범위는 협상 담화의 수준과 밀접한 관련성이 있다.⁹ 12종의 교과서에 제시된 협상 담화의 제재를 ‘개인-학교-사회-국가’로 범주화하여 분석한 결과를 제시하면 표 4와 같다.

표 4. 협상 담화의 제재 선정 및 배열 양상

	구분	협상 주제	제재 범위			
			개인	학교	사회	국가
가	생국	의자 구매에 관한 가격 협상	•			
		동아리 발표 장소 대여를 위한 협상		•		
		지역 내 주차난 해소를 위한 협상			•	
		아파트 층간 소음 해결을 위한 협상	•			
		노사 간 인원 감축 협상			•	
		자유 주제				
나	생국	물건의 환불 요구 협상	•			
		동아리 장소 확보를 위한 협상		•		
	국어	서희와 소손녕의 외교 협상				•
		마을 공터 활용을 위한 협상			•	
다	생국	자유 주제				
	국어	서희와 소손녕의 외교 협상				•
		몽유도원도 반환 요구 협상			•	
라	생국	우화에 나타난 협상	•			
		주말 TV시청 조정을 위한 협상	•			
		아파트 층간 소음 해결을 위한 협상	•			
	국어	서희와 소손녕의 외교 협상				•
마	생국	지역 내 학교도서관 개방에 관한 협상			•	
		자동차 전시장 건립에 관한 협상			•	
	국어	두꺼비 생태공원 조성을 위한 협상			•	

9 학생들은 개인·학교 관련 상황보다 사회·국가 차원의 협상 상황에 대해서 관심이 낮기 때문에 다양한 변수를 고려하는 데 상대적으로 어려움을 느낄 수 있다.

	구분	협상 주제	제재 범위			
			개인	학교	사회	국가
바	생국	남북 국어사전 제작 협상				•
		자원 회수시설 건설을 위한 협상			•	
	국어	아파트 직거래 장터 개방을 위한 협상			•	
		노사 간 임금 협상			•	
사	생국	방망이 판매 노인과의 갈등 상황	•			
		상인 간 판매 가격 책정에 관한 갈등			•	
		보호지역 내 증개축 제한 갈등			•	
아	생국	항아리 구매를 위한 가격 협상	•			
		환경오염에 관한 건설사와 주민 간 협상			•	
자	생국	쓰레기 매립장 조성을 위한 협상			•	
		아파트 애완견 관리에 관한 절차 협상			•	
	국어	노사 간 임금 협상			•	
		가수 이름 사용에 관한 권리 협상			•	
차	생국	서희와 소손녕의 외교 협상				•
		전자사전 구매를 위한 가격 협상	•			
	국어	지역 하수처리장 건립을 위한 협상			•	
카	생국	동아리 장소 결정을 위한 협상		•		
		금전 사용에 관한 가족 간 협상	•			
		지역 마을버스 운영을 위한 협상			•	
	국어	남아공 정부수립을 위한 협상				•
타	생국	학급 장터 개최를 위한 협상		•		
	국어	학급 단체 공연 관람을 위한 협상		•		
		컴퓨터 구매를 위한 가격 협상	•			

표 4에서 보는 바와 같이, 12종 전체 교과서에 제시된 협상 담화 상황은 총 41가지이다. 그중에서 교과서 간 중복되는 제재로는 ‘상거래 가격 조정 제재’, ‘아파트 생활 관련 제재’, ‘지역 시설 건립 및 관리 제재’, ‘노사 갈등 제재’, ‘환경 문제’, ‘서희와 소손녕의 외교 협상’을 들 수 있다.

교과서별로 협상 담화의 제재 범위를 확인한 결과, 제재 범위를 네 범주

로 확대한 경우, 세 범주로 확대한 경우, 두 범주로 확대한 경우, 하나의 범주로 제시한 경우로 다양하게 나타났다. 그중에서 세 범주로 확대한 경우에는 ‘개인-학교-사회’, 또는 ‘개인-사회-국가’ 2가지 형태로 다시 구분되었고, 두 범주로 확대한 경우에는 ‘개인-학교’, ‘개인-사회’, ‘개인-국가’, ‘학교-국가’, ‘사회-국가’ 5가지 형태로 구분되었다. 한 범주로 제시한 교과서의 경우, ‘사회’ 범주에 속한 제재만 제시한 것을 볼 수 있었다. 교과서에 제시된 협상 담화의 제재 범위 확대 양상을 제시하면 표 5와 다음과 같다.

표 5. 교과서별 협상 담화의 제재 범위 확대 유형

	제재 범위	해당 교과서
1범주	사회	마, 자
2범주	개인-학교	타
	개인-사회	아
	개인-국가	라
	학교-국가	사
	사회-국가	다, 바
3범주	개인-학교-사회	가
	개인-사회-국가	차
4범주	개인-학교-사회-국가	나, 카

또한 교과서에서 협상 담화의 제재 범위 선정과 함께 협상 제재의 배열을 어떻게 고려했는지를 살펴보았다. 협상 제재의 배열 양상은 학습자 삶과의 친숙도를 중심으로 살펴보았는데, 앞서 제재의 범위를 확대하지 않은 2종과 제재 범위를 역으로 배열한 3종을 제외하고, 대체로 협상 제재를 학습자의 삶과 ‘가까운 것 → 먼 것, ‘개인적인 것 → 공적인 것’을 고려하여 조직되었음을 확인하였다.

2. 담화의 생산 및 수용

‘실제’ 중심의 교육과정의 특징은 학습자들이 특정 맥락을 지닌 담화를 직접 생산해 보는 활동에 초점을 두고 있다는 점이다. 이런 특성이 교과서를 통해 어떻게 실현되었는지를 살피기 위해서는 교과서에 반영된 내용요소의 선정과 조직 양상을 분석할 필요가 있다. 국어과 교육과정에서 이미 협상 담화의 내용요소를 제시하고 있으므로, 본고는 이를 기준으로 반영 양상을 검토한 뒤, 교과서에 제시된 내용요소의 조직이 실제 협상 담화를 생산하는 활동에 적합한지를 비판적으로 검토해 보았다.

1) ‘내용요소의 예’의 반영 양상

앞서 살핀 바와 같이, 교육과정에는 협상 담화의 성취기준에 대한 내용요소를 세 가지로 제시하고 있다. 본고는 제시된 ‘내용요소의 예’를 교과서에 어떻게 반영했느냐에 따라 ‘동일, 축소, 확대’를 기준으로 분석해 보았다. 구체적으로 설명하면, 교육과정에 제시된 내용요소를 그대로 반영한 경우에 ‘동일’, 교육과정에 제시된 내용요소의 일부를 구현하지 않았거나 명시적으로 제시하지 않은 경우에 ‘축소’, 교육과정과 관련된 내용을 추가한 경우에 ‘확대’로 판정하여 분석하였다. 분석 결과를 제시하면 표 6과 같다.

표 6. 교과서별 ‘내용요소의 예’ 반영 양상

	내용요소 ① 협상의 중요성과 절차	내용요소 ② 문제해결하는 방법	내용요소 ③ 의견 존중하는 표현 방법
가	동일	동일	동일
나	동일	확대	동일
다	동일	확대	확대
라	동일	축소	확대
마	동일	동일	동일
바	동일	동일	동일

사	동일	동일	동일
아	축소	동일	동일
자	축소	축소	동일
차	동일	동일	확대
카	동일	동일	동일
타	동일	동일	동일

위의 표에서 보는 바와 같이, 모든 교과서에서는 교육과정에 제시된 ‘내용요소의 예’ 세 가지를 모두 반영하고 있었다. 다만, 세 가지 내용요소 중 하나 혹은 두 가지 내용요소를 확대 또는 축소 구현한 경우가 있었다.

내용요소별로 살펴보면, 먼저 내용요소 ①은 대부분 협상의 개념, 의미, 중요성, 절차를 명제적 진술로 제시하거나 학습자의 협상 경험을 떠올리게 함으로써 협상의 중요성을 환기시키는 방식으로 구현되었다. 그러나 이와 달리 협상의 중요성을 명시적으로 제시하지 않고 곧바로 협상 절차만을 구현한 경우도 발견되었는데 이는 사실상 내용요소 ①을 축소한 사례에 해당된다.¹⁰

내용요소 ②의 경우, 학습자들에게 협상 상황을 제시해 주고 자료에 나타난 협상 방법을 분석해 보도록 하거나 협상 방법을 설명해 주고 학습자들이 구체적 상황에 이를 적용해 보도록 구현한 경우가 많았다. 이때 대부분의 교과서에서는 문제 해결 방법으로서 협상 전략을 제시해 주었으나, 일부에서는 아예 전략에 대해 설명하지 않고 절차에 초점을 맞춰 활동을 수행하도록 하여 내용요소를 축소 구현한 경우가 발견되었다. 교과서 구현 양상을 통해 구체적으로 살펴보도록 하겠다.

10 내용요소 ①의 축소 반영한 경우는 협상의 중요성에 대한 진술이나 이를 유도하는 활동이 전혀 없고, 협상 절차만 구현한 사례를 말한다. 절차에 대한 학습 요소는 있으나, 단원 어디에도 협상의 개념 및 중요성에 대한 언급이 없는 경우이므로 이에 대한 교과서 제시는 생략하도록 한다.

사례 4. 내용요소 ②의 축소 구현한 예 [지학사 생활국어 3-1학기]

	활동 내용
활동 2	<p>협상의 진행 절차와 협상을 통해 문제를 해결하는 방법을 파악해 보자. 다음은 주말 텔레비전 시청 문제를 둘러싼 준현이와 어머니의 대화이다. 잘 읽고 아래의 활동을 해 보자.</p> <p>(1) 협상의 일반적인 진행 절차는 아래와 같다. 이 대화 내용을 아래의 절차에 따라 정리해 보자. (절차 표 생략)</p> <p>(2) 이 대화의 내용처럼 주위 사람들과 갈등을 겪었던 일을 떠올려 보고, 어떤 방법으로 대화를 하면 좋을지 말해 보자.</p>

위의 예시는 ‘라’ 교과서에 구현된 학습활동이다. 위 활동은 협상의 진행 절차에 따라 상황을 정리하고, 이를 바탕으로 협상을 통해 문제를 해결해 보도록 하는 활동이다. 이는 내용요소 ①에 해당하는 협상 진행 절차에 대한 ‘지식’과 내용요소 ②에 해당하는 협상을 통한 문제해결해 보는 ‘기능’을 결합시킨 활동으로 파악된다. 그런데 활동 2를 보면, 협상 진행 절차에 대한 안내는 있으나 협상 방법에 대해서는 별도의 설명이나 안내가 없는 것을 볼 수 있다. 단지 갈등 상황을 떠올려 보고 어떤 방법으로 대화하면 좋을지 학습자 스스로 생각해 보고 말하는 활동, 이른바 열린 학습 활동으로 구현되어 있음을 볼 수 있다. 소단원 목표에는 “협상의 진행 절차와 협상을 통한 문제 해결 방법을 설명할 수 있다.”라고 제시하였으나, 정작 활동에서는 학습자들이 어떤 협상 방법을 활용하여 문제를 해결해야 하는지에 대한 설명이나 안내를 제시하지 않고 있어서 사실상, 내용요소 ②의 내용을 충분히 구현하지 못한 사례로 볼 수 있다.

이와 달리 내용요소 ②를 확대하여 구현한 사례도 확인되었다. 과제 상황을 주고, 협상으로 문제를 해결해 보도록 제시한 활동에서 협상 내용 전략과 함께 협상에 참여할 때 필요한 태도를 추가적으로 고려하도록 구현한 사례가 이에 해당된다.¹¹⁾

11 내용요소 ①의 축소 반영한 경우는 협상의 중요성에 대한 진술이나 이를 유도하는 활동이 전혀 없고, 협상 절차만 구현한 사례를 말한다. 절차에 대한 학습 요소는 있으나, 단원 어디에도 협상의 개념 및 중요성에 대한 언급이 없는 경우이므로 이에 대한 교과서 제시는

사례 5. 내용요소 ② 확대 구현한 예_디딤돌 생활국어 3-2학기

	활동 내용
활동 2 협상을 통해 문제해결하기	체육관 장소 사용에 관한 동아리 대표 간 협상 상황 제시 1. 이 상황에서 왜 협상이 필요한지 말해 보자. 2. 내가 농구 동아리 대표로서 다른 동아리 대표를 만나 협상한다고 가정하고, 다음 활동을 해 보자. (1) 농구 동아리에서 다른 동아리에 제안할 수 있는 방안들을 나열해 보고, 가장 좋다고 생각하는 방안부터 순위를 매겨 보자. (2) 다른 동아리와 협상을 할 때 필요한 태도에 대해 말해 보자. (3) 친구들과 역할을 나누어 협상을 진행해 보자.

위의 예시는 ‘나’ 교과서에서 내용요소②를 학습활동으로 구현한 것이다.¹² 이 활동은 교내 동아리들이 체육관 장소 사용을 두고 갈등이 벌어진 상황을 문제로 제시하고, 학습자들이 이를 협상으로 해결해 보도록 구성하였다. 여기서는 학습자들이 이 과제를 해결할 수 있도록 ‘협상이 필요한 상황 이해하기’, ‘상대에게 제안할 요구사항을 마련하여 순위 정하기’, ‘협상에 필요한 태도 이해하기’ 등을 하위 활동으로 안내하였다. 이 중에서 상대에게 제안할 요구사항을 마련하여 순위를 정해 보는 활동은 실제 협상 과정에서 자신의 요구사항과 상대방의 요구사항을 조정하는 데 필요한 협상 전략 중의 하나이다. 이 활동은 학습자들이 협상을 수행하는 데 이 전략을 활용하도록 제시한 것으로 보아, 내용요소②를 구현한 것이라 볼 수 있다. 더불어 이 활동에서는 협상 참여자가 갖추어야 할 태도 전략을 추가적으로 다룸으로써 내용요소②를 확대 구현한 사례라 할 수 있다.

한편, 내용요소③의 경우, 교과서에 두 가지 양상으로 구현되어 있음을 확인하였다. 구체적으로 ‘상대 의견 요약하기’, ‘상대 의견의 의의 언급하기’, ‘상대가 처한 상황에 대해 공감을 표시하기’와 같이 상대 의견을 존중하는 언어적 표현에 초점을 맞춰 활동을 구현한 경우와 우호적인 표정이나 몸짓,

생략하도록 한다.

12 ‘나’ 교과서의 경우, 내용요소①, ②는 ‘생국’에서 다루고, 내용요소③은 ‘국어’ 교과서의 학습활동에서 다루고 있음.

말투와 같은 비언어적·반언어적 표현을 모두 포함하여 활동을 구현한 경우로 구분되었다.¹³ 교과서 구현 양상을 제시하면 다음과 같다.

사례 6. 내용요소 ③의 구현한 예_미래엔(이남호) 생활국어 3-1

	활동 내용
활동 3	<p>상대의 의견을 존중하는 표현 방법을 이해하고, 협상 상황에서 이를 활용해 보자.</p> <p>선택 1. 다음은 어느 소설의 일부이다. 잘 읽고, 아래의 활동을 해 보자.</p> <p>(1) 이 글에서 ‘나’와 ‘909호 여자’ 사이에 일어난 갈등의 내용은 무엇인지 말해 보자. (제시 글 생략)</p> <p>(2) 아래 제시된 상대방의 의견을 존중하는 표현 방법을 참고하여, ‘나’와 ‘909호 여자’의 갈등이 해결될 수 있도록 아래의 대화 내용을 고쳐 보자.</p> <div> <ul style="list-style-type: none"> • 상대방의 의견을 요약하여 말한다. • 표정, 시선, 몸짓 등 비언어적 표현들을 활용한다. • 상대방의 의견을 존중해 가며 자신의 주장을 한다. • 상대방 처지에 공감을 표명하며 자신의 주장을 한다. </div>

위 예시는 ‘다’ 교과서에 내용요소 ③을 학습활동으로 구현한 것이다. 명시된 바와 같이, 이 활동은 상대의 의견을 존중하는 표현 방법을 이해하고 적용해 보는 것을 목표로 하고 있다. 이를 위해 아파트 층간 소음으로 갈등이 벌어진 문제 상황을 제시하고, 상대의 의견을 존중하는 표현 방법을 활용하여 ‘나’와 ‘909호 여자’ 사이의 대화를 고쳐 보도록 구성되어 있다. 이 교과서에서는 ‘상대방의 의견 요약하기’, ‘상대방의 처지에 공감을 표명하며 주장하기’와 같은 언어적 표현과 ‘표정, 시선, 몸짓 활용하기’와 같은 비언어적 표현을 모두 제시함으로써 학습자들이 상대의 의견을 존중해 주는 표현 방법으로 언어적 표현과 비언어적 표현 방법을 모두 학습하도록 안내하고 있음을 볼 수 있다.

13 언어적 표현에 초점을 맞춰 내용요소③을 구현한 교과서를 ‘동일’로 보고, 비언어·반언어 표현까지 구현한 교과서를 ‘확대’로 판정하였다. 협상에서 상대방의 의견을 존중하는 표현은 구체적인 언어적 표현을 중심으로 상대방에게 전달된다. 이때 수반되는 비언어적·반언어적 표현은 언어적 표현과 달리 주변 경로로서 청자에게 수용된다고 보아 언어적 표현을 기준으로 분석하였다.

이상에서 보는 바와 같이, 12종의 교과서들은 교육과정에 제시된 ‘내용 요소의 예’를 모두 포함하고 있었으며, 몇몇 교과서의 경우, 각 내용요소를 구현할 때 내용을 확대하거나 내용의 일부를 축소시켜 구현하고 있음을 확인하였다.

2) 내용요소의 선정 및 조직 양상

앞서 ‘내용요소의 예’의 반영 양상에서 보았듯이, 12종 교과서들은 교육과정에 제시된 ‘내용요소의 예’를 기준으로 학습활동을 구현하였음을 확인하였다. 그러나 실제 중심의 교육과정을 제대로 실행하기 위해서는 학습자들이 특정 맥락 안에서 담화를 수용하고 생산해 보는 활동을 경험할 수 있도록 해야 한다. 특히 말하기 능력은 학습자들의 실제적이고 직접적인 담화 생산 활동을 통해 제고될 수 있다는 점에서 볼 때, 교육과정의 내용요소는 담화 생산 활동에 방점을 두고 선정·조직되어야 한다.

이에 본고는 교과서에 제시된 협상 담화의 활동이 구체적으로 어떤 방식으로 구현되었는지를 내용요소의 선정 및 조직을 차원에서 분석해 보았다. 이를 위해 먼저 교과서에 제시된 담화 활동 유형을 담화 수용 활동과 담화 생산 활동으로 구분해 보았는데, 교과서에 협상 담화의 생산 활동을 아예 구현하지 않은 교과서도 12종 교과서 중 2종이나 있었다.

협상 담화의 생산 활동을 구현하지 않은 교과서 2종을 제외하고 협상 활동을 분석한 결과, 교육과정에 제시된 내용요소들이 요소 간 통합을 피하면서 구현되어 있음을 확인하였다. 구체적으로, 내용요소 ①에 해당하는 협상 진행 절차와 내용요소 ②에 해당하는 협상 방법을 결합하거나, 내용요소 ①에 해당하는 협상 절차의 일부와 내용요소 ③에 해당하는 상대방의 의견을 존중하는 표현 활용하기를 결합하거나, 내용요소 ②에 해당하는 협상 전략을 제시하고 내용요소 ③에 해당하는 상대방의 의견을 존중하는 표현을 결합하여 활동을 구현하는 양상을 확인하였다.

이렇게 협상 활동이 내용요소 간 통합을 구현하는 것은 궁극적으로 학

습자들이 특정 맥락 안에서 지식을 이해하고, 이를 기능 차원에서 적용해 봄으로써 학습자들의 담화 수행 능력을 제고하려는 2007 개정 교육과정의 의도에 부합하는 양상이라 할 수 있다. 그러나 내용요소 간 통합의 지향점이 어디까지나 학습자들의 담화 수행 능력 제고에 있다는 점에 입각해 볼 때, 현재 교과서에 구현된 협상 활동은 다음과 같은 점에서 문제점을 보였다.

첫째, 협상 전략 활용에 대한 내용요소가 제대로 구현되지 않은 점을 들 수 있다. 협상 전략과 그 활용에 대한 내용요소는 교육과정에 제시된 내용요소②와 관련된 것으로서 협상을 통해 문제를 해결해 보는 활동에 필요한 내용요소이다. 이와 관련하여 학습자들은 협상을 수행하기 위해 협상 과정에서 요구되는 다양한 전략을 익히고, 이를 실제로 적용해 볼 수 있어야 한다. 그러나 교과서에 제시된 활동을 보면, 협상 전략을 제시하지 않았거나 전략을 제시하고도 이를 어떻게 적용할 수 있는지에 대한 안내가 미흡한 것을 볼 수 있었다. 교과서에 구현된 양상을 통해 구체적으로 살펴보도록 하겠다.

사례 7. 협상 담화의 생산 활동 구현 양상_대교(왕) 생활국어 3-2

	활동 내용
활동 2	<p>자동차 판매 전시장을 건립하는 문제와 관련된 다음 글을 읽고, 각각의 역할을 정하여 협상해 보자.</p> <ol style="list-style-type: none"> 이 글에 나타난 문제 상황을 파악하고, 문제와 관련된 사람들의 입장을 정리해 보자. 모둠별로 각각의 역할을 정해 협상할 내용을 정리해 보자. <ol style="list-style-type: none"> 모둠원들의 역할을 각각 정해보자. 정해진 역할에 따라 자신의 의견과 근거를 정리해 보자. 정리한 내용을 바탕으로 상대의 의견을 존중하는 표현 방법을 활용하여 협상하고, 합의된 내용을 정리해 보자. 모둠별로 합의된 내용을 발표한 다음, 가장 성공적인 협상을 했다고 생각되는 모둠을 선정하고 그 까닭을 말해 보자.

위 예시는 ‘마’ 교과서에서 실제 협상 담화를 생산해 보는 활동으로 구현된 학습활동이다. 이 활동은 자동차 판매 전시장 건립과 관련하여 갈등이 벌어진 상황을 문제로 제시하고, 학생들이 네 명의 참여자 역할을 맡아 실제 협상을 수행해 보는 활동으로 구성되어 있다. 이를 위해 학습활동에서는 ‘문

제 상황 파악하기’, ‘관련된 사람들의 입장 이해하기’, ‘정해진 역할에 맞게 의견과 근거 마련하기’, ‘상대의 의견을 존중하는 표현 방법 활용하기’, ‘합의된 내용 정리하기’, ‘협상 평가하기’를 내용요소로 선정, 조직되어 있다.

그런데 이 활동을 자세히 살펴보면, 협상을 수행하라는 활동을 제시하면서도 정작 협상을 하기 위한 방법이나 전략에 대해서는 충분한 설명이나 안내가 없음을 볼 수 있다. 입장이 다른 사람들이 모여 협상을 하기 위해서는 합리적인 조정 과정이 필수적이기 때문에 학습자들이 협상 활동을 수행할 때 바로 이러한 조정 과정을 경험할 수 있도록 구성해야 한다.

그러나 이 활동에서는 협상을 수행하는 데 필요한 ‘의견과 근거 마련하기’ 외에 협상 과정에 필요한 어떠한 방법도 제시하고 있지 않다는 점이 문제라 할 수 있다. 이 활동에 제시된 안내에 따르면, 학습자들은 문제 상황과 관련된 여러 입장 중에서 하나의 역할을 정해 자신의 주장과 근거를 전달하는 활동에 그칠 가능성이 높다. 이러한 활동은 상대방을 설득하기 위한 기존의 말하기 활동과 별 차이가 없다. 협상 과정에 동원해야 할 방법이나 전략 사용에 대한 별도의 활동이 없는 상태에서 학습자들이 어떻게 서로 다른 입장을 조율하고, 합의를 이끌어 내는 활동을 할 수 있을지 의문이다.

이러한 문제가 발생한 것은 학습자들의 협상 담화 능력과 관련하여 어떤 부분에 초점을 맞춰 담화 활동을 구현해야 하는지를 고려하지 않고 내용요소를 조직한 데에서 그 원인을 찾을 수 있다. ‘마’ 교과서의 경우, 협상 과정에 동원해야 할 전략을 ‘국어’ 교과서 이해 활동으로만 다루고, 정작 협상 담화를 생산하는 활동에서는 이를 효과적으로 통합시키지 않고 있다. 협상 담화의 생산 활동에 적합하지 않은 내용요소의 조직 양상은 다른 교과서에도 발견된다.

사례 8. 협상 담화의 생산 활동 구현 양상_대교(박)생활국어 3-2

	활동 내용
활동 4	<p>의견이 다른 상대와 협상하여 문제를 해결하여 보자.</p> <p>1. 모둠별로 다음의 갈등 상황 중에서 하나를 선정하여 보자.</p> <p>2. 위의 1에서 선정한 갈등 상황을 협상이 이루어지기 위한 상황으로 설정하여 보자.</p> <p>(1) 갈등의 원인은 무엇인가?</p> <p>(2) 협상하여 얻고자 하는 것은 무엇인가?</p> <p>(3) 협상에 참여하는 사람은 누구인가?</p> <p>(4) 협상을 하여 문제를 해결할 가능성은 어느 정도라고 생각하는가?</p> <p>3. 역할을 정하여 협상에 필요한 자료를 준비하고, 다음 사항을 고려하여 역할에 맞게 협상 전략을 세워 보자.</p> <div><ul style="list-style-type: none">• 협상 참여자의 권한과 한계는?• 협상의 규칙과 절차는?• 주장과 논거 제시 순서는?• 예상되는 반박은 무엇이며, 그에 대한 대응 전략은?</div> <p>4. 위의 2-3에서 답한 내용을 바탕으로 가상 협상을 하여 보자.</p> <p>5. 협상이 잘 이루어졌는지 평가하여 보자.</p>

위 예시는 ‘가’ 교과서에서 실제 협상 담화를 생산해 보는 활동으로 구현된 학습활동이다. 이 활동은 학생들에게 갈등 상황을 선정하여 협상을 수행해 보는 활동으로 구성되어 있다. 이를 위해 학습활동에서는 ‘협상 상황 파악하기’, ‘협상에 필요한 전략 수립하기’, ‘협상하기’, ‘협상 평가하기’를 내용요소로 제시하였다. 즉, 이 활동에서는 협상을 위해 자신이 얻고자 하는 바를 정하고 이를 얻기 위해 상대방과 어떻게 협상할 것인지에 대한 전략을 활용하도록 유도하고 있다. 협상에 필요한 전략을 구상하는 활동을 제시했다는 점에서는 앞서 살펴본 교과서 활동과는 차이를 보인다. 그러나 협상을 준비하면서 고려할 내용들을 보면, 학습자들이 이를 어떻게 적용하여 협상 내용을 준비해야 하는지에 대해서는 어떠한 설명도 제시되어 있지 않다. 예컨대 협상 참여자의 권한과 한계를 어떻게 파악해야 하는지, 그리고 협상할 때 이 점을 어떻게 고려해야 자신에게 유용한지에 대한 설명이 없다. 때문에 학습자들은 협상 전략을 고려하거나 수립하는 데 어려움을 겪을 가능성이 높다. 이러한 문제점은 교육과정 성취기준을 구현할 때, 그에 필요한 내용요소를 입체적으로 해석하지 못하고, 외형적 수준에서 요소 간 통합을 적용한 탓

이라 할 수 있다.

둘째, 교과서에 제시된 협상 담화 활동의 또 다른 문제점은 협상의 실제적 맥락을 구현해 내지 못했다는 점이다. 교과서를 통해 확인해 보도록 하겠다.

사례 9. 협상 담화의 생산 활동 구현 양상 창비 생활국어 3-1

	활동 내용
활동 1 학급 장터 기획하기	1. 학급 장터에 내놓을 물품을 각자 세 가지 이상 적어 보자. 2. 1번 활동에서 적은 물품을 왜 학급 장터에 내 놓으려고 하는지 써 보자. 3. 2번 활동을 바탕으로 친구들과 의논하여 우리 모둠에서 학급 장터에 내놓을 물품을 결정해 보자. 4. 3번 활동에서 결정한 물건을 가져와 보자.
활동 2 학급 장터 준비하기	1. 첫 번째 활동에서 가져온 물품의 가격을 친구들과 의논하여 정해 보자. 2. 보기를 참고하여 모둠별로 학급 장터의 판매대를 꾸며 보자. <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> 보기 • 물품의 소개 문구를 적는다. • 가격표를 붙인다. • 물품을 분류하여 판매대에 배치한다. </div> 3. 학급 장터에서 우리 모둠의 물품을 팔 사람과 다른 모둠의 물품을 살 사람을 정해 보자.
활동 3 학급 장터 열기	1. 친구들과 협상하여 물품을 사고팔아 보자. 2. 물품을 팔 사람과 물품을 살 사람의 역할을 바꾸어 물품을 사고팔아 보자. 3. 모둠별로 장터에서 물품을 판매한 결과를 정리해보자. 4. 1~3번 활동을 바탕으로 다음 표의 평가 항목에 따라 자기 평가를 해 보자.

위 예시는 ‘타’ 교과서에서 실제 협상 담화를 생산해 보는 활동으로 구현된 학습활동이다. 이 활동은 실제 학급 장터 상황을 기획하고 준비하는 단계를 거쳐 학생들이 판매자와 구매자로서 물품에 대한 가격 협상을 벌이도록 구성되어 있다. 얼핏 보면, 이 단원에서 설정한 ‘학급 장터에서 물품 구매 상황’은 학생들 수준에서 가장 실제적인 협상 맥락을 설정한 것으로 보인다. 그런데 진술된 하위 활동을 보면, ‘학급 장터에서 물품을 구매하는 상황’이 협상이 필요한 상황으로 맥락화되어 있지 않음을 볼 수 있다. 단순히 물품의 가격표를 붙이고 물건을 사고파는 활동을 하는 것만으로는 성취기준에서 의도한 협상 담화 활동을 펼치기 어렵다.¹⁴ 학급 장터에서 협상을 벌이는 상황을 설정하기 위해서는 애초에 판매자와 구매자 간에 상충된 입장과 원하는 요구 사항이 구체적으로 설정되어 있어야 한다. 그래야 각자의 입장과 요구

사항에 대한 탐색을 바탕으로 실제 가격 조정 행위를 벌일 수 있다.

셋째, 협상의 실제적 맥락을 살리기 위해서는 협상 담화 유형에 따라 학습할 내용요소를 차별화해야 하는데 본고에서 확인한 바에 따르면, 실제 교과서에서 협상 담화 유형의 계열성을 고려했음에도 불구하고 실제 활동에서는 그 차이를 구현해 내지 못하고 있는 양상을 볼 수 있었다. 협상 담화 유형의 계열성을 고려하여 학습활동을 제시했던 교과서 사례를 보도록 하겠다.

사례 10. 내용요소 ②의 축소 구현한 예 지학사 생활국어 3-1 학기

	담화 유형	활동 내용
활동 1	양자-단일-개인	1. ㉠과 ㉡는 가구점에서 의자를 사는 장면이다. 다음을 보고 물음에 답하여 보자. (1) ㉠과 ㉡에서 손님과 상인의 협상 결과를 정리하여 보고, 그렇게 된 이유를 생각하여 보자. (2) 위의 (1)에서 답한 내용을 바탕으로 협상의 중요성에 대해 말하여 보자.
	양자-단일-조직	2. 다음 협상 배경과 협상 내용을 읽고 협상의 진행 절차를 알아보자. (1) 동아리 대표의 입장에서 갈등의 본질을 진단하여 보자. (2) 협상의 진행 절차에 맞게 협상한 내용을 정리하여 보자.

위의 학습활동에 제시된 담화 유형은 각각 ‘양자-단일-개인’ 유형과 ‘양자-단일-조직’ 유형에 해당한다. 원래 조직 협상 유형은 개인 협상 유형보다 고려해야 할 변수들이 많아 고도의 협상 전략과 복잡한 절차가 수반된다. 그러나 각 학습활동에서 구현한 내용요소를 살펴보면, 협상 담화 유형의 차이에 따른 차별화된 협상 활동을 찾아볼 수 없다. 이렇게 협상 담화 유형 간의 차이를 드러내지 못한 학습활동은 협상 담화의 실제적 맥락을 구현한 활동이라 보기 어렵다. 이러한 문제 양상은 교육과정이 교과서로 실행되는 과정에서 성취기준에 대한 입체적인 해석이 미흡했음을 보여준다. 교과서가 교육과정의 내용을 준수하여 구현되는 것은 당연한 일이다. 그러나 교육과

14 물론 학습 장터 활동은 교사가 이를 어떻게 안내하느냐에 따라 충분히 협상 담화 활동으로 이루어질 수 있다. 그러나 여기서는 교사의 역량을 논외로, 교과서가 교육과정의 실행 태로서 그 의도를 충실하게 살려내었는가를 중심으로 분석한 것임을 밝힌다.

정을 온전히 실행하기 위해서는 교육과정의 본래 의도를 잘 살릴 수 있는 방향으로 내용을 풍부하게 구체화시켜야 한다.

V. 맺음말

지금까지 9학년 ‘협상’ 담화 관련 성취기준을 중심으로 2007 개정 교육과정의 검정 교과서 구현 양상을 고찰해 보았다. 2007 개정 교육과정의 특징인 ‘실제’ 중심의 교육과정은 학습자들이 특정 맥락 안에서 해당 담화를 직접 생산할 수 있는 방향에서 지식, 기능, 맥락을 통합적으로 교수·학습할 수 있어야 한다는 점을 강조한다. 이러한 교육과정의 의도가 학교 현장에서 잘 전달되기 위해서는 무엇보다 교육과정의 의도를 정확하게 반영한 교과서가 필요하다. 현재 2007 개정 교육과정을 적용하여 개발된 교과서들은 검정 체제에서 개발된 교과서로서 교육과정에 대한 입체적 해석과 그에 따른 다양성을 추구할 수 있는 여지를 가지고 있다.

본고에서 ‘실제’를 강조한 교육과정의 교과서 실행 양상을 ‘협상’ 담화 관련 성취기준을 중심으로 분석한 결과, 협상 담화의 유형은 ‘양자-단일-조직’ 유형과 ‘양자-단일-개인’ 유형을 선정하고 있었으며, 협상 담화 유형의 계열성을 고려한 교과서는 12종 중 6종의 교과서에서 발견되었다. 또 ‘협상 담화의 제재 선정 및 조직’ 역시 교과서마다 다양하게 구현되어 있었다. 교과서에 제시된 전체 41개 협상 제재 중 중복되는 제재는 6가지로 나타났으며, 그중 제재의 범위를 확대하지 않은 2종의 교과서와 제재를 역으로 배열한 3종의 교과서를 제외한 나머지 교과서들은 학습자의 삶을 중심으로 제재를 조직하고 있음을 확인하였다.

실제 중심 교육과정이 실행되기 위해서는 성취기준과 관련된 내용요소들이 궁극적으로 협상 담화의 생산 활동에 초점을 두고 선정·조직되어야 한

다고 보고, ‘담화의 생산 및 수용’ 차원에서 내용요소의 선정과 조직 양상도 분석해 보았다. 그 결과, 12종 전 교과서에서 교육과정에 제시된 ‘내용요소의 예’를 모두 반영하고 있음을 확인하였으며, 그중 6종의 교과서에서 내용요소를 확대하거나 축소시켜 구현함으로써 결과적으로 교육과정이 다양한 형태로 실행되었음을 확인하였다. 그러나 이러한 다양성에도 불구하고, 협상 담화의 내용요소의 조직 양상에서 몇 가지 문제점을 발견하였다.

학습자들이 실제 협상 담화를 생산하기 위해서는 내용요소 간 통합 양상은 교육과정을 준수하는 차원에서의 외형적 통합 수준을 넘어서야 한다. 협상 담화의 실제적 맥락을 구현해내는 차원에서의 내적 통합을 추구할 때, 비로소 ‘실제’를 중심축으로 한 교육과정 실행이 가능할 것이다. 물론 교육과정과 교과서를 둘러싼 여러 제반 사정을 감안할 때, ‘실제’ 중심 교육과정을 제대로 실행하기 위한 모든 책임을 교과서 개발의 몫으로 돌릴 수 없다. 이미 학교 현장에 사용되고 있는 교과서의 미비점은 교사의 수업 실행 과정에서 보완되어야 할 것이다. 그러나 현실적으로 학교 현장에서의 교과서 위상을 고려할 때, 교과서는 여전히 교육과정의 의도를 정확하면서도 풍부하게 살려낸 구현체로서의 역할을 감당해야 할 것이다.

* 본 논문은 2012.10.31. 투고되었으며, 2012.11.11. 심사가 시작되어 2012.11.24. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 강미영(2010), 「2007 개정 교육과정 관련 교과서 반영 양상에 대한 고찰」, 『새국어교육』 85호, 한국국어교육학회, pp. 5~26.
- 교육과학기술부(2009), 『중학교 교육과정 해설 2: 국어, 도덕, 사회』, 교육과학기술부.
- 교육인적자원부(2007), 『2007년 개정 교육과정(교육인적자원부 고시 제 2007-79호)에 따른 중학교 검정도서 검정기준』, 교육인적자원부(<http://www.mest.go.kr>).
- 민병곤(2009), “텍스트 중심 국어과 교육과정의 교재화 방안”, 텍스트언어학 26, 한국텍스트언어학회, 189-217pp.
- 심영택(2009), 「2007 개정 국어과 화법 교육과정 중 “협상” 담화 유형에 관한 연구」, 『화법연구』 14집, 한국화법학회, pp. 237~278.
- 이경화·김혜선(2008), 「2007년 개정 국어과 교육과정 내용의 상세화 원리 체계화 연구」, 『국어교육학 연구』 33집, 국어교육학회, pp. 525~555.
- 이경화·안부영(2010), 「텍스트 중심 교육과정의 의의와 한계 — 2007 개정 국어과 교육과정을 중심으로」, 『새국어교육』 85집, 한국국어교육학회, pp. 189~212.
- 이달곤(2005), 『협상론』 제3판, 법문사.
- 이도영(2007), 「국어과 교육과정에 나타난 텍스트 유형에 대한 비판적 검토」, 『텍스트언어학』 22집, 한국텍스트언어학회, pp. 249~276.
- 이재기(2007), 「2007년 개정 국어과 교육과정의 특징과 실행 방안」, 『청람어문교육』 36집, 청람어문교육학회, pp. 81~108.
- 정민주(2008a), 「협상 개념과 전략에 관한 국어교육적 고찰」, 『국어교육학연구』 31집, 국어교육학회, pp. 459~485.
- _____(2008b), 『협상 화법의 교육 내용 연구』, 서울대학교 박사학위논문.
- _____(2011), 「협상 담화 지도를 위한 과제 구성에 관한 연구」, 『국어교육연구』 49집, 국어교육학회, pp. 69~94.
- 정혜승(2002), 「국어과 교육과정 실행 요인 분석」, 『국어교육』 108, 한국어교육학회, pp. 209~248.
- 김성환·김중근·홍석우·옴김(2006), 『지성과 감성의 협상 기술』, 한울 아카데미. Thompson, L. L. (2001), *The Mind and Heart of Negotiator*, Pearson Education, Inc.
- Douglas, N. Walton(1998), *The New Dialectic: Conversational contexts of argument*, Univ. of Toronto Press.

‘실제’ 중심 교육과정 관점에서 본 ‘협상’ 담화의 교과서 실행 양상 탐구

정민주

이 연구의 목적은 ‘실제’를 강조한 국어과 교육과정 관점에서 ‘협상’ 담화 성취기준이 교과서에 어떻게 구현되었는가를 고찰하는 것이다.

‘실제’ 중심 교육과정의 의도가 학교 현장에 제대로 실행되기 위해서는 특정 담화 유형과 제재에 대한 정확한 이해를 바탕으로 담화의 실제적 맥락을 제공할 수 있는 담화 생산 활동이 학습자들에게 제공되어야 한다. 이러한 전제 아래 본고는 현행 2007 개정 국어과 교육과정이 교과서에 어떻게 실행되었는가를 파악하기 위해 ‘협상’ 담화 관련 성취기준을 중심으로 교과서 구현 양상의 적합성을 검토해 보았다.

9학년 교과서 12종을 협상 담화의 유형 및 제재, 협상 담화의 내용요소를 차원에서 검토한 결과, 동일한 성취기준인데도 교과서마다 다르게 해석하여 구현한 양상을 포착하였다. 그러나 이러한 다양성에도 불구하고, 협상 담화의 생산 측면에서 볼 때, 내용요소 간 통합 양상이 외형적 통합 수준에 머물고 있다는 점과 협상 담화의 실제 맥락을 구현해 내지 못한 문제점을 발견하였다.

핵심어 국어과 교육과정, 교육과정 실행, 교과서 분석, 교재 평가, 화법 영역, 협상 담화, 국어교육

ABSTRACT

A Study of the “Negotiation Discourse” Textbook Implementation from the Perspective of a Text-oriented Curriculum

Chung, Min-ju

This study examines how the achievement standard of “negotiation” discourse is embodied in textbooks from the perspective of the Korean language curriculum, which emphasizes “actuality.”

To properly put into practice the intentions of the curriculum, discourse production activities providing an actual context for discourse based on precise understanding of specific discourse patterns and topics must be offered to learners. Keeping this in mind, this study reviewed the suitability of textbook implementation by focusing on achievement standard related to the “negotiation discourse” to understand how the Korean language curriculum (which was revised in 2007) is implemented in textbooks.

A review of 12 types of ninth-grade textbooks at the level of negotiation discourse patterns and topics and of the elements of content in negotiation discourse showed that individual textbooks implemented the same achievement standard with different interpretations. However, despite such diversity in terms of the production of negotiation discourse, integration of the elements of content was merely external and the actual context of negotiation discourse was not implemented.

KEYWORDS Korean language curriculum, curriculum implementation, textbook analysis, textbook evaluation, speech communication strand, negotiation discourse, Korean language education