

생태학적 관점의 통합 문법교육을 위한
교수-학습 방법 연구
—‘협력학습’을 중심으로

고희성 동국대학교(제1저자)

김혜숙 동국대학교(교신저자)

- I. 머리말
- II. 생태학적 관점의 통합 문법교육
- III. 생태학적 관점의 통합 문법 교수 - 학습 방법
- IV. 맺음말

I. 머리말

생태학은 현재 자연과학 영역뿐만 아니라 사회학, 심리학, 언어학, 윤리학 등 사회과학과 인문학의 영역까지 광범위하게 영향을 미치고 있다.¹ 생태계의 다양한 구성 요소들이 전체 체계 속에서 각각의 개별적인 특성을 가진 채 평등한 존재로 상호작용하면서 진화하는 상생의 관계를 형성하고 있기에² ‘총체적 인식론’, ‘관계적 세계관’과 같은 생태학의 관점이 여러 영역에서 강력한 영향력을 발휘하게 된 것이다. 인간의 가치 체계에 의해 결정되는 사회

-
- 1 Hedgpath(1969)가 생태학을 “개인의 존재와 생활의 의미를 부여해 사물의 가치, 공격, 방어 등을 일깨워주는 가족, 학교, 이웃, 공동사회 등을 둘러싼 생물적, 사회적, 역사적 요인들의 내적·외적 대응 구도”로 정의한 것을 통해서도 생태학의 한계 범위가 확장되었음을 알 수 있다(Robert P. Mcintosh/김지홍 역, 1994: 14-25).
 - 2 살아 움직이는 구조를 가지고 있는 모든 세계(또는 유기체)는 그 자신의 활성 에너지를 가지면서 동시에 주변의 다른 요소들과 교섭하는 가운데 생태의 법칙과 질서를 만들어 나가며, 그 속에서 자신의 삶을 영위함과 동시에 자신을 위한 일정의 적응 전략을 마련한다 (박인기, 2003: 3).

환경³의 하나인 교육에 대한 논의도 예외는 아니다. 인간은 교육을 통해 환경과 능동적으로 관계를 맺으며 그들의 생태적 지위를 유지·확장할 수 있는 능력을 갖게 되므로, 생태학적 관점으로 교육을 바라보는 것 역시 자연스러운 일이다.

생태학적 관점에 따르면 교육은 전체를 아우를 수 있는 ‘총체적 인식론’과 전체와 부분, 그리고 부분들 사이의 관계를 고려하는 ‘관계적 세계관’을 바탕으로 교육 주체들 간의 상생 관계 증진에 기여할 수 있어야 한다. 이를 위해 교사와 학습자는 공동체적 협력 이념을 바탕으로 조화로운 관계 증진을 위해 상호 간의 공존을 실현하는 환경 속에서 끊임없이 역동적인 상호 작용을 하며 자기 개신과 자기 초월을 경험할 수 있도록 해야 한다. 또한 합리주의적 사고방식을 절대화하지 않고 타인과의 나눔을 실천할 수 있는 배려와 감수성을 배양할 수 있도록 해야 한다(노상우, 2003: 10-12). 이는 모든 교과 교육에 유의미하게 적용될 수 있다. 교과 교육의 궁극적 목적이 상생의 관계 증진을 통해 학습자들이 생태계 속에서 그들을 둘러싼 환경과 역동적으로 상호작용하며 잘 살아갈 수 있는 능력, 즉 지속가능한 발전⁴을 이끄는 힘을 가질 수 있게 하는 데 있기 때문이다.

국어교육의 궁극적인 목적은 언어 사용자인 인간, 그리고 인간을 둘러싼 다양한 환경들과 긴밀하게 관계를 맺고 있는 국어를 올바르게 이해하고,

-
- 3 Hawley(1986)는 환경을 불변적(constant) 환경과 가변적(variable) 환경으로 구분한다. 가변적 환경은 Micklin(1984)이 인간에 의하여 변형되는 자연 환경을 인공적 환경(예를 들어 건물이나 교통로 등), 가치 체계에 의하여 결정되는 사회 환경을 상징적 환경으로 구분한 것과 관련된 것들이다(고성호, 1995: 167).
- 4 ‘지속가능한 발전(sustainable development)’은 1987년 브룬트란드 보고서에 처음 등장한 개념으로, “미래 세대의 요구를 충족시킬 수 있는 능력을 저해하지 않으면서 현 세대의 요구를 충족시키는 발전”을 말한다. 자원 고갈, 환경 오염, 사회적 불평등의 심화 등 인간 중심 세계관에서 비롯된 인류의 위기 상황 극복을 위한 하나의 비전으로 ‘지속가능한 발전’은 사회의 각 분야에서 중요한 핵심으로 작동하게 되었다(변순용 · 김나영, 2010: 169).

이를 적확하게 활용하여 상대와의 원활한 소통을 이끌어냄과 동시에 그들의 언어 공동체 발전에 이바지할 수 있는 능력을 갖게 하는 데 있다. 이때의 언어, 곧 국어는 인간, 환경과의 관계 속에서 변화한다.⁵ 따라서 국어교육은 인간, 환경과 분리될 수 없는 언어의 유기체적 특성을 충분히 고려하여 이들의 관계를 올곧게 담아낼 수 있어야 한다. 이를 위해 국어교육은 한 사회에서 사용되는 언어의 언어 내적 환경이나 그 사용 맥락, 언어 사용자와 사용자를 둘러싼 환경과 같은 언어 외적 환경까지 고려하면서 관련 요소들의 상호작용에 주의를 기울여야 한다(이창덕, 2003: 44). 또한 언어 공동체 속에서 모든 형태의 매체로 자유롭게 사고하고 소통하며, 표면적 의미와 함께 이면의 의미까지 이해하고 불합리함을 변화시킬 수 있도록 하는 데 집중해야 한다(최미숙 외, 2008: 20).

이러한 논의를 전제로 이번 연구에서는 생태학적 관점을 기반으로 ‘언어, 인간, 환경’의 유기적 관계를 올곧이 담아낸 통합 문법교육의 실현에 적합한 교수-학습 방법을 제안해 보고자 한다.

지금까지 문법교육이 언어를 사용하는 인간과 그들을 둘러싼 환경과의 긴밀한 관계 속에 놓여 있는 언어의 특성을 간과해 왔다. 이러한 상황에서 벗어나기 위해서는 생태학적 관점을 기반으로 ‘언어, 인간, 환경’이 통합된 문법교육이 실현되어야 한다. 이에 우선 생태학적 관점과 문법교육의 관계를 살피어 ‘언어, 인간, 환경’의 관계적 특성을 충실히 담아낼 수 있는 생태학적 관점의 문법교육이 지향해야 하는 바를 분명히 밝혀 볼 것이다. 그리고 이러한 문법교육의 실현을 위해 ‘협력학습’을 중심으로 교수-학습 방법을 제안해 볼 것이다. 실제적인 언어 자료를 바탕으로 교사와 학습자, 학습자와 학습자가 다양한 언어활동을 협력적으로 수행하는 가운데 문법 지식을 획득

5 언어는 이를 사용하는 인간과 인간을 둘러싼 환경과의 상호작용 과정에서 다양한 형태로 변화하며, 글을 읽고 쓰는 것에서 나아가 인간이 사고하고 소통하며 다양한 가치를 경험하고 판단하는 데 작용한다.

할 수 있고, 이는 또 다른 언어활동을 수행하는 데 활용될 수 있기 때문이다. 끝으로 통합 문법 교수-학습 방법으로 제안한 ‘협력학습’ 중심의 교수-학습 방법의 실현 가능성을 점검해 볼 것이다. 이를 위해 자연 언어로서, 언어의 유기체적 특성, 즉 언어를 사용하는 인간과 그들을 둘러싼 환경과 언어의 긴밀한 관계가 선명하게 드러나는 ‘사회 방언’과 관련된 교수-학습에 ‘협력학습’ 중심의 교수-학습 방법을 적용해 보고자 한다.

II. 생태학적 관점의 통합 문법교육

1. 생태학적 관점과 통합 문법교육의 지향

국어교육이라는 체계 속에 공생하고 있는 문법교육에서도 생태학적 관점은 유의미하게 적용될 수 있다. 그동안 문법교육은 다른 영역들에 비해 ‘언어, 인간, 환경’의 유기적 관계에 대해 상대적으로 무관심했다. 문법 지식의 정확한 이해만을 강조하면서 언어 사용자인 인간과 그들을 둘러싼 환경에 대한 배려가 부족했던 것이다. 이처럼 ‘인간’과 ‘환경’의 요소가 배제된 문법교육은 학습자들이 실제 삶에서 그들의 언어를 적확하게 사용하며 소통하는 능력의 신장에 기여할 수가 없다. 따라서 문법교육은 생태학적 관점을 적극 수용하여, 문법교육의 대상인 ‘언어’와 언어를 사용하는 주체인 ‘인간’, 그리고 그들을 둘러싼 ‘환경’이 긴밀하게 관계를 맺으며 작동하는 통합 문법교육이 실현될 수 있도록 해야 한다.⁶

문법교육에서의 ‘통합’에 대한 논의는 국어 사용 능력의 신장과 관련하

6 생태학적 관점을 기반으로 하는 통합 문법교육에서는 교수-학습의 내용뿐만 아니라 방법적인 측면에서도 ‘언어, 인간, 환경’의 긴밀한 관계를 담아낼 수 있어야 한다.

여 문법교육의 통합을 꾀한 김광해(1997)⁷를 시작으로 지속적으로 이루어졌다. 주세형(2005), 신호철(2007), 이관규(2009), 민현식(2010) 등은⁸ 문법교육에서의 영역 간, 내지는 과목 간 통합을 제안하였다. 실제 언어 주체의 언어 수행이 총체적으로 이루어지므로 문법교육은 영역 간(과목 간)의 통합을 꾀해야 한다고 본 것이다. 이들은 총체적인 언어 수행의 실제를 제대로 담아내지 못하고 전체를 설명하기 위해 편의상 구분한 부분에 집중했던 기존 논의와 달리 언어 수행의 총체적인 모습을 담아내고자 하였다.

‘언어’의 측면에서 문법교육의 영역 간(과목 간) 통합을 꾀한 이들 논의에 더불어 문법교육에서의 통합은 생태학적 관점을 기반으로 언어를 사용하는 ‘인간’, 그리고 그들을 둘러싼 ‘환경’까지 아우르는 통합으로 나아가야 한다.⁹ 언어 수행은 언어 사용자인 인간과 그들을 둘러싼 다양한 환경과의 상호작용 속에서 총체적으로 이루어지기 때문이다. 국어를 올바르게 이해하고 실제 소통 상황에서 이를 적확하게 활용하며 원활한 의사소통을 이끄는 능력을 갖기 위해서는 언어 수행이 갖는 본연의 모습을 제대로 바라볼 수 있어야 한다. 따라서 문법교육의 통합을 전체와 부분, 그리고 부분과 부분의 관계를 중시하는 생태학적 관점을 토대로 언어, 인간, 환경의 유기적 관계 속에서 실현되는 언어 수행의 본연의 모습을 자연스럽게 드러날 수 있도록 해야 한다.

-
- 7 김광해(1997: 25-34)는 문법교육의 교육적 의의 문제를 바라보는 네 가지 관점(부정적 입장, 통합적 입장, 독자적 입장, 포괄적 입장)을 제안하면서 문법교육에서의 통합과 관련된 논의를 펼쳤다.
- 8 주세형(2005)은 국어 사용 능력과 문법 지식의 ‘통합’, ‘부문간, 단위간, 의미와 문법간’의 ‘통합’, 타 영역 간의 ‘통합’을, 신호철(2007)은 공생과 상생의 논리에 의한 영역 간의 ‘상보적 통합’을 제안하였다. 이관규(2009)는 ‘문법’과 ‘작문, 화법, 독서, 문학’ 과목의 통합을, 민현식(2010)은 ‘화법(말하기) 문법과 작문(쓰기) 문법’으로 구성된 ‘표현 문법’과 ‘화법(듣기) 문법과 독서(읽기) 문법’으로 구성된 ‘이해 문법’의 통합을 제안하였다.
- 9 문법교육의 통합에 대한 논의에서 언어 이외에 인간과 환경의 요소에 대한 고려가 없었던 것은 아니다. 다만 이들이 영역이나 과목 간의 통합을 꾀하는 과정에서 ‘언어’의 측면이 부각되었을 뿐이다. 이에 이번 연구에서는 생태학적 관점을 기반으로 ‘언어, 인간, 환경’이 유기적으로 통합된 문법교육의 모습을 보이고자 한다.

이와 같이 생태학적 관점을 토대로 하는 통합 문법교육에서의 ‘통합’은 ‘언어, 인간, 환경’이라는 요소들이 어떻게 유기적으로 관계를 맺느냐에 따라 달라질 것이다. 이에 생태학적 관점의 통합 문법교육이 지향해야 하는 ‘통합’의 모습을 파악하기 위해 유기적인 관계를 맺고 있는 ‘언어, 인간, 환경’이라는 요소들의 관계적 특성을 검토해 보고자 한다.¹⁰

생태학적 관점의 통합 문법교육에서 ‘언어’의 요소는 언어 사용 주체들의 소통이 담긴 ‘텍스트’를 말한다. 지금까지 문법교육은 언어 사용 주체들의 소통이 배제된 분절적인 언어 체계의 지식에 집중하였다. 하지만 언어 체계는 ‘언어’를 이해하기 위해 인위적으로 구분해 놓은 ‘부분’일 뿐이다. ‘언어’를 제대로 이해하기 위해서는 ‘있는 그대로의 전체’를 보면서 ‘부분’을 이해해야 한다. 따라서 생태학적 관점의 통합 문법교육에서는 소통이 녹아 있는 실제적인 언어 자료, 즉 ‘텍스트’를 중심으로 주체의 언어 수행 활동의 관계를 고려하며 ‘언어’의 요소를 바라보아야 한다.

생태학적 관점의 통합 문법교육에서 ‘인간’의 요소는 언어를 사용하는 주체인 ‘교사와 학습자’를 말한다. 이들은 소통에서 분리된 발신자와 수신자가 아니라 협력적인 소통을 이끄는 주체이다. 하지만 대부분 문법교육에서 교사와 학습자는 일방향의 발신자와 수신자 관계를 형성하고 있다. 이러한 상황에서 학습자들 간의 관계에 대한 고려는 전무하다고 할 수 있다. 따라서 생태학적 관점의 통합 문법교육에서는 교사와 학습자가 협력적인 소통을 이끄는 주체라는 인식을 바탕으로 교사와 학습자, 학습자와 학습자 간의 관계를 고려하여 ‘인간’의 요소를 바라보아야 한다.

생태학적 관점의 통합 문법교육에서 ‘환경’의 요소는 ‘상황과 사회·문화’를 말한다. 언어 사용의 주체인 인간이 언어로 소통하는 과정에는 다양한 상황과 사회·문화적인 맥락들이 작용한다. 하지만 교사를 중심으로 한 문법 지식 위주의 문법교육에서는 이들을 제대로 고려하지 못했다. 문법교육

10 ‘언어, 인간, 환경’과 관련된 논의는 김규훈(2012)을 참고하였다.

의 교수-학습 상황에서 ‘교사와 학습자’를 둘러싼 다양한 상황과 사회·문화적인 맥락이 존재함은 물론이고, 문법교육의 교수-학습 상황에서 중요하게 제시될 ‘텍스트’ 역시 다양한 상황과 사회·문화적인 맥락 속에 존재한다. 따라서 생태학적 관점의 통합 문법교육에서는 인간이 언어를 통해 소통하는 모든 과정에서 긴밀하게 작용하는 ‘맥락’으로서 ‘환경’의 요소를 바라보아야 한다.

‘언어, 인간, 환경’이라는 문법교육의 작동 요소들이 갖는 이러한 관계적 특성을 바탕으로 생태학적 관점의 통합 문법교육에서의 ‘통합’ 방향을 탐색해 볼 수 있다. 생태학적 관점의 통합 문법교육에서 ‘통합’은 ‘교사와 학습자’, ‘학습자와 학습자’가 그들을 둘러싼 상황과 사회·문화적인 맥락 속에서 맺고 있는 협력적인 소통의 관계가 선명히 나타날 수 있도록 해야 한다. 또한 생태학적 관점의 통합 문법교육에서 ‘통합’은 실제적인 언어 자료, ‘텍스트’를 바탕으로 ‘듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문학’ 등 텍스트의 수용과 생산에 관련된 언어 수행 활동들의 유기적인 관계를 중심으로 이루어질 수 있도록 해야 한다. 이는 김혜숙 외(2012)에서 제시한 텍스트 중심의 영역 통합 문법교육과 같은 맥락에서 이해할 수 있다. 생태학적 관점의 통합 문법교육에서는 다양한 상황과 사회·문화적인 맥락 속에서 협력적인 소통을 하는 주체인 ‘교사와 학습자’가 ‘텍스트’를 중심으로 이들을 수용하고 생산하는 과정에서 이루어진 실제 언어 수행 행위들이 통합될 수 있도록 해야 하는 것이다.¹¹ 이러한 생태학적 관점의 통합 문법교육에서 실현되는 ‘통합’의 양상을 도식화하면 다음과 같다.

11 남가영(2007)은 주세형(2005)에서 제시한 ‘학습자 중심성, 기능 중심성, 통합 중심성’의 교육 내용 설계 원리는 통합적 문법교육의 담론이 궁극적으로 추구하는 ‘통합’이 문법과 언어 주체의 통합에 닿아 있는 것을 의미한다고 하였다. 이에 문법교육이 ‘대상으로서의 언어’와 언어를 대상으로서 다루는 ‘언어 주체’의 통합을 전제로 이루어져야 한다고 보았다.

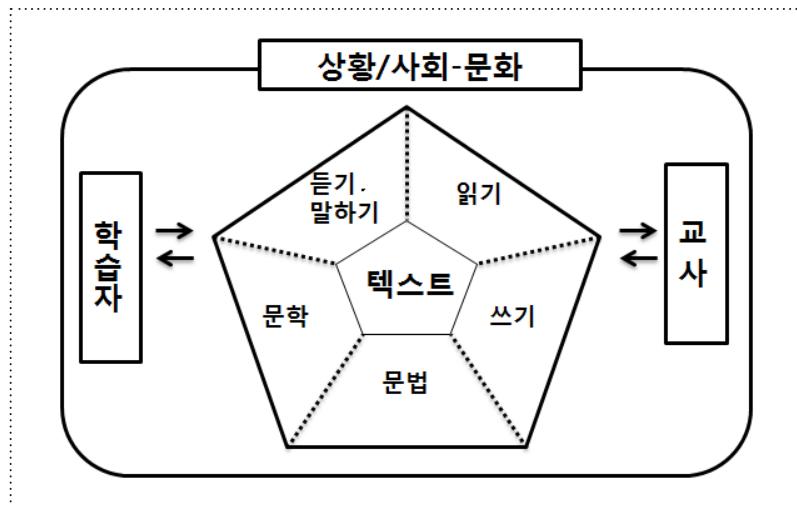


그림 1. 생태학적 관점의 통합 문법교육에서의 '통합' 양상

〈그림 1〉과 같이 생태학적 관점의 통합 문법교육에서는 ‘문법’ 영역과 ‘듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문학’ 각각의 ‘영역’들이 서로 유기적으로 관계를 맺고 작동하는 ‘텍스트’를 중심으로 ‘교사와 학습자’의 소통이 이루어져야 한다. 그리고 이들의 관계 속에 ‘환경’ 요소인 ‘상황과 사회·문화’의 소통이 포함되어야 한다. 이처럼 ‘텍스트, 교사와 학습자, 상황과 사회·문화’가 유기적으로 관계를 맺으며 소통하는 것이 곧 ‘언어, 인간, 환경’이 통합된 생태학적 관점의 통합 문법교육이다.

2. 통합 문법교육의 교수-학습 방법

일반적으로 교수-학습은 교육 목표를 설정하고 이에 적합한 교육 내용을 마련하며, 선정된 교육 내용을 효과적으로 교수-학습할 수 있는 방법을 선택하여 실행하고 평가하는 일련의 과정을 거친다. 생태학적 관점의 통합 문법교육이 실현되기 위해서는 이와 관련된 교육 목표, 교육 내용, 교육 방법, 교육 평가 등의 논의가 다양하게 이루어져야 한다. 이번 연구에서는 생태

학적 관점의 통합 문법교육을 위한 교수-학습 방법에 초점을 맞추어 논의를 해 보고자 한다. 실제 현장의 문법교육 실행에 길라잡이 역할을 해 줄 수 있는 교수-학습 방법이 마련되지 않는다면, 생태학적 관점의 통합 문법교육이 공론(空論)에 머물 수 있기 때문이다(김은성, 2009: 287). 물론 교수-학습 방법은 하나의 실행 계획으로, 교육의 목표와 내용, 교사, 학습자, 교재, 수업 환경과 여건 등 다양한 요인들을 고려하여 결정되기에¹² 절대적인 교수-학습 방법이 존재할 수는 없다. 하지만 생태학적 관점의 통합 문법교육의 실현을 담보하기 위해 교사와 학습자가 함께 배려하며 소통할 수 있는 실질적인 교수-학습 방법을 제안할 수는 있을 것이다.¹³ 이에 앞서 현재 문법교육에서 활용되는 교수-학습 방법을 점검해 보고자 한다.

문법교육의 대표적인 교수-학습 방법에는 ‘설명 중심, 탐구 중심, 통합 중심’의 교수-학습 방법이 있다(최지현 외, 2007: 262-278).¹⁴ 이와 관련하여 주세형(2008: 72)은 ‘통합 중심’은 교수-학습 모형의 차원이 존재하지 않기 때문에 ‘설명 중심, 탐구 중심’과 다른 차원에서 논의되어야 한다고 하였다. 이에 문법 영역의 교수-학습 모형도 존재하고 수업 설계 원리로도 구체화될 수 있는 ‘설명 중심, 탐구 중심’ 모형 두 개만이 유효하다고 하였다. 하지만 이번 연구에서는 ‘교수-학습 목표를 효과적으로 도달하기 위해 모형과 다양한 활동을 적용하여 제안한 구체적인 교수-학습 실행 계획’이라는 포괄적 개념으로 ‘교수-학습 방법’을 본 서혁(2006: 206)의 관점에 따라 세 가지 모두 문법교육에서의 유효한 ‘교수-학습 방법’으로 보고자 한다.

‘설명 중심의 교수-학습 방법’은 ‘문법교육의 목적이 언어 현상, 즉 언

12 서혁(2005: 241-242)은 교수-학습 방법 구성의 핵심 변인으로 교수자, 학습자, 교수-학습 목표·내용, 교수-학습 환경·상황을 제시했다.

13 Orr(1992: 90-92)는 생태학적 교육의 모습을 제시하면서 ‘교육의 내용뿐만 아니라 교육적 방법의 생태적 변화가 중요함’을 밝히고 있다.

14 ‘설명 중심, 탐구 중심, 통합 중심’의 교수-학습 방법과 관련된 내용은 최지현 외(2007)를 주로 참고하였다.

어학의 연구 대상인 말소리, 낱말, 문장의 구조, 기능, 변화들을 언어학적으로 이해하는 능력을 발달시키는 데 있다'고 본 이대규(1994: 12-13)의 논의를 기반으로 마련된 것이다. 문법교육의 초점이 문법 지식의 이해에 있기 때문에, 교사의 설명을 중심으로 이루어지는 교수-학습이 문법교육에서 더욱 효과적인 방법이라고 본 것이다. '설명 단계-이해 단계-저장 단계-재생 단계-사용 단계'¹⁵로 이루어지는 '설명 중심의 교수-학습 방법'은 문법교육에 대한 다양한 변화의 시도 속에서도 여전히 문법교육의 지배적인 교수-학습 방법으로 자리 잡고 있다.

교수-학습 상황에 따라 '설명 중심의 교수-학습 방법'이 유용할 수 있으나, 이 방법이 문법교육의 유일한 교수-학습 방법이어서는 안 된다. 문법 교육이 지속적으로 학습자가 소외된 교사 주도의 설명 중심 교수-학습에 기대어 이루어진다면, 문법교육은 점점 설 자리를 잃게 될 것이다.¹⁶ 교사들은 문법교육을 통해 학습자들이 문법에 대한 체계적인 지식을 이해하였다 면, 그것으로 문법교육의 소임을 다한 것이라는 생각에서 벗어나 학습자가 문법 교수-학습의 주체가 될 수 있도록 해야 한다.¹⁷

'탐구 학습 중심의 교수-학습 방법'은 교사의 설명이 주를 이루는 교수-학습에서 벗어나려는 변화의 시도로 제안된 것이다. 제6차 국어과 교육

15 '설명 단계'는 '문법적인 개념·명제·절차 설명하기, 구체적인 예 제시하기', '이해 단계'는 '수업 내용 기억하기, 질문을 통해 이해 여부 확인하기', '저장 단계'는 '수업 내용 저장하기', '재생 단계'는 '연습 과제 풀기', '사용 단계'는 '새로운 예를 학습한 개념과 명제와 관계 짓기' 활동이 이루어진다.

16 현재 국어교육 현장에서 '문법' 과목을 선택하는 비율이 대략 6%에 그치고 있다. 그동안 문법교육이 구조주의의 언어학에 근거한 형태 중심의 내용을 단순한 지식의 형태로 학습자에게 주입하는 암기식 교수-학습을 고수함으로써 학습자가 문법에 대한 동기와 흥미를 가질 수 없게 하였기 때문이다(신명선, 2010: 78).

17 교사들은 문법교육을 '학문적 체계로서 주어지는 문법 지식을 전달하는 것'이라고 인식하고 있으며, '문법 탐구'의 중요성은 제대로 인식하지 못하고 있다(주세형, 2007: 395-396). 교사들의 이러한 인식은 문법 지식에 대한 교사 중심의 문법 교수-학습으로 이어질 수밖에 없다.

과정 이후, 문법교육의 교수-학습 방법으로 ‘탐구 학습’을 도입하여 학습자, 실제적인 언어 자료, 과정적 지식에 대한 교수-학습에 관심을 기울이고자 하였다. ‘문제 정의 단계 – 가설 설정 단계 – 가설 검증 단계 – 결론 진술 단계 – 결론의 적용 및 일반화 단계’로 이루어지는 ‘탐구 학습 중심의 교수-학습 방법’은 학습자들이 귀납적 사고 과정을 거치며 다양한 언어 자료들 속에서 스스로 언어 현상에 대해 탐구할 수 있는 경험을 할 수 있게 해 준다.¹⁸ 그 동안 문법 교수-학습에서 소외되었던 학습자들이 문법 교수-학습의 능동적인 주체로 설 수 있게 되는 것이다.

하지만 이러한 ‘탐구 학습 중심의 교수-학습 방법’은 현장 적용의 어려움으로 인해 실제적인 효과를 거두지 못하고 있다. ‘탐구 학습’은 학습자들이 탐구를 통해 문법 지식을 발견하는 과정 자체에 초점이 맞춰지므로, 문법 지식에 대한 가변성이 인정되어야 한다. 하지만 우리의 문법교육에서는 절대적인 문법 지식을 강조하고 있다. 따라서 수업 진행을 위해 많은 시간과 노력을 투자해야 함에도 불구하고 학습자들이 정해진 지식을 도출해 낼 것이라는 보장이 없는 ‘탐구 학습’ 방법을 교사들이 선호하지 않는 것이다(박형우, 2009: 156-158). 스스로 문법 지식을 이해하는 탐구의 과정을 통해 학습자들이 문법교육의 주체로 자리매김할 수 있도록 ‘탐구 학습 중심의 교수-학습 방법’이 지닌 이러한 적용의 문제점을 극복할 수 있는 노력이 필요하다.¹⁹

‘통합 중심의 교수-학습 방법’은 형식이나 내용 차원의 통합으로 문법 지식을 교수-학습하는 방법을 말한다. 이는 문법교육의 통합과 관련된 논

18 하연실(2010)은 문법 교수-학습 방법으로 실제 언어 생활 중심의 ‘탐구 학습’을 제안하였고, 임규홍(2012)은 담화 문법에 대한 교수-학습 방법으로 ‘탐구 학습’을 제안하였다. ‘탐구 학습’이 문법교육의 위기 상황을 극복해 줄 방법으로 제시되었기 때문에, 이외에도 ‘탐구 학습’에 주목한 문법교육 관련 논의들을 많이 찾아볼 수 있다.

19 기존의 ‘탐구 학습’에서 교사의 설명 비율을 50%로 확대하여 제시한 이관규(2001: 47-49)도 이러한 노력의 하나로 볼 수 있다. 하지만 주세형(2008: 72-73)과 박형우(2009: 168)에서 지적하듯이, 문법교육에서 ‘탐구 학습’을 강조하면서도 ‘탐구 학습’이 진행되고 정착될 수 있는 조건과 구체적인 교수-학습 방법을 마련하지 못하였다.

의들에서 출발하는 교수-학습 방법으로, 영역 간 통합을 고려하여 ‘듣기·말하기와 통합한 문법 교수-학습 방법’, ‘읽기와 통합한 문법 교수-학습 방법’, ‘쓰기와 통합한 문법 교수-학습 방법’과 같은 형태로 교수-학습 방법을 제시할 수 있다.²⁰ 그 구체적인 단계는 최지현 외(2007: 275)에서 제시한 ‘학습 동기 유발하기-일상적인 경험 말하기-문법적인 직관 키우기-문법적인 지평 확대하기’²¹를 참고할 수 있다.

이러한 ‘통합 중심의 교수-학습 방법’은 언어 수행의 본연의 모습을 충실히 반영할 수 있다는 점에서 문법 교수-학습 방법으로 유의미하다. 하지만 이들의 통합이 언어에 초점을 맞추고 있으므로, 언어를 사용하는 인간과 그들을 둘러싼 환경과의 유기적 관계에 대한 고려가 필요하다.

이처럼 지금까지 제시된 문법교육의 대표적인 교수-학습 방법들은 ‘언어, 인간, 환경’의 유기적 관계를 충분히 담아 내기에는 분명 한계가 있다. 문법교육이 실효성을 거두기 위해서는 언어를 사용하는 학습자의 삶, 그리고 언어의 이해와 표현 및 심미적 정서 함양 등이 긴밀하게 관계를 맺으며 작동하는 가운데 실현되어야 한다(김혜숙, 2012: 16). 따라서 문법교육이 국어교육의 생태와 학습자들의 생태 속에 올곧게 자리매김하며 제 역할을 다하기 위해서는 실제적인 언어 자료와 단절된 분절적인 문법 지식만을 강조하며

20 김진섭(2007: 66-77)은 ‘제시-규칙 탐구-의미 확인-연습-생산-평가’라는 통합적 문법교육을 위한 교수-학습 모형을 제시하고, ‘말하기’, ‘읽기’, ‘쓰기’와 통합된 문법 교수-학습의 실체를 보였다. 김서경(2008: 37-53)도 ‘문법-말하기의 통합적 교수-학습 모형’을 제시하고, ‘음운 변동 현상’을 ‘말하기’ 활동과 통합한 문법-교수 학습의 실체를 보였다. ‘읽기’와 ‘연행’을 결합한 교육연극을 ‘독서연극’이라 명명하고 이를 이야기 활용 문법과 결합한 교수-학습 방법을 제안한 김규훈(2011: 119-130)도 이러한 맥락에서 이해할 수 있다.

21 ‘학습 동기 유발하기 단계’는 ‘문법의 필요성을 인식하는 자료 제시, 문법 능력 점검하기 등’, ‘일상적인 경험 말하기 단계’는 ‘자료와 관련된 유사한 자기 경험 말하기, 경험 비교하기 등’, ‘문법적인 직관 키우기 단계’는 ‘구조적인 측면과 의미적인 측면에서 연습 및 활동 하기’, ‘문법적인 지평 확대하기 단계’는 ‘문법 지식의 안목을 넓히는 성찰적인 글쓰기’ 활동을 할 수 있다.

학습자들을 소외시키는 교수-학습 방법에 변화가 필요하다.

이번 연구에서는 ‘협력학습(Collaborative Learning)’을 중심으로 생태학적 관점을 토대로 ‘언어, 인간, 환경’이 통합된 문법교육의 실현에 부합할 수 있는 교수-학습 방법을 제안해 보고자 한다. ‘협력학습’은 ‘학문적 과제에 함께 참여하도록 학습자들을 격려하는 교수-학습 방법으로, 상호작용적인 집단 지식 구성 과정’을 말한다(Benbunan-Finch, Hiltz & Harasim, 2005; 이성주, 2008: 226에서 재인용). ‘협력학습’을 통해 학습자들은 ‘텍스트’를 중심으로 다양한 상황과 사회·문화적인 맥락 속에서 서로 소통하면서 의미를 구성하는 협력의 과정을 경험하게 된다. 이때 학습자들은 교수-학습의 주체가 되어 협력적으로 소통하는 가운데 ‘인간, 환경’과 유기적인 관계를 형성하고 있는 ‘언어’를 이해하고 이를 활용해 적합한 의사소통을 할 수 있는 능력을 가질 수 있게 된다. 따라서 ‘협력학습’이 생태학적 관점의 통합 문법교육 교수-학습 방법으로 유의미하다 할 수 있다.

III. 생태학적 관점의 통합 문법 교수-학습 방법

1. 협력학습의 특성과 실행

‘협력학습(Collaborative Learning)’은 생태학적 관점의 통합 문법교육에 적합한 상생의 교수-학습 방법이다.²² 교수-학습에 참여하는 둘 이상의

22 주제 중심의 통합 학습, 사례연구 학습 등도 생태학적 관점에 따른 교육에 부합할 수 있는 교수-학습 방법이다(노상우·김관수, 2007: 86-87). 주제 중심의 통합 학습은 교과의 경계를 넘어서 주제를 중심으로 교과를 통합한 교수-학습 방법을 말한다(노상우, 2003: 16). 사례연구 학습은 보통 어떤 문제가 생겼을 때 여러 사례들을 수집·비교·분석하여 해결 방안을 모색하려고 논의하거나 일반적인 원리를 찾아내는 방법을 말한다(김광자, 2000: 222).

구성원들이 협력하는 과정에서 의미를 구성하는 ‘협력학습’은 “일정한 구성원들이 공동의 학습 목표를 설정하고 그 목표에 도달하기 위해 동등한 입장에서 책무를 가지고 문제를 해결해 나감으로써 구성원 모두에게 유익한 결과를 산출해 내고 결과에 대해 공동의 평가를 강조하는 학습 형태”인 ‘협동학습(Cooperative Learning)’과 구별 없이 사용되기도 한다(이재승·정필우, 2003: 494). 학습자의 경험을 중시하는 듀이의 관점을 따르는 ‘협력학습’과 ‘협동학습’이 모두 교사의 권위적 성격과 학습의 주입적 성격을 부정하고 학습자들의 대화와 협상이 가능한 소규모 모둠 활동을 통한 교수-학습을 지향하고 있기 때문이다(정희모, 2006: 99).

이처럼 지향하는 바가 일치하는 ‘협력학습’과 ‘협동학습’을 단일한 현상을 설명하는 두 용어로 사용하기도 하지만, 다른 접근법에서 출발한 이들은 서로 구별되는 특성을 갖는다. 사회 구성주의 이념을 바탕으로 둔 ‘협력학습’은 권위적 교육환경에 대한 저항으로 시작되었다. 지식을 사회적 구성물로 보는 ‘협력학습’에서는 학습자들에게 어떠한 정답을 요구하기보다는 개인의 차이를 인정하고 의견의 불일치를 대화와 협상을 통해 조정하는 과정을 중요시한다. 이때 교사는 조력자로서 교수-학습 과정에서 학습자들과 소통한다. 반면 구조주의 이념을 바탕으로 둔 ‘협동학습’은 전통적 교실의 경쟁 학습에 대한 저항으로 시작되었다. 지식이 기본적인 체계로서 존재한다고 보는 ‘협동학습’에서는 적극적인 상호작용을 통해 하나의 의견을 모아 주어진 문제에 대한 답이나 해결책을 찾는 과정에서 학습자들은 사회적으로 소통하는 기술을 획득하게 된다. 이때 교사는 교수-학습 과정에 직접적으로 간섭하고 참여하는 관리자의 역할을 수행한다.

표 1. '협력학습'과 '협동학습'의 특성, Olivares(2005)²³

특성	협력학습	협동학습
인식론적 배경	사회 구성주의	구조주의
지식	사회적 구성물	기본적인 체계(지식)
과정	활동 과정 중시	성취 지향
모둠의 구조	개인 차이 인정	높은 상호의존성
교사의 역할	조력자, 안내자	관리자, 감독자
학습자의 역할	이의 제기, 독자적	동의, 협동적
목적	대학 통한 지식 구성, 문제 해결 위한 관심	사회적 기술 발달, 모든 구성원 위한 학습

이와 같이 인식론적 배경의 차이에 의해 '협력학습'과 '협동학습'에서의 교사와 학습자 역할, 그리고 활동 등에서 차이가 난다. 따라서 이들 각각의 특성이 교수-학습에서 제대로 발현될 수 있도록 지금까지 '협력학습'과 '협동학습'을 호환하여 사용했던 것과 달리 이들을 구별할 필요가 있다. 물론 학습자의 소규모 모둠 활동을 중시하며 상호 포용하는 관계로 발전해 왔기에 '협력학습'과 '협동학습'을 완벽하게 별개의 것은 아니다. 하지만 이들이 지난 각각의 특성을 놓치지 않기 위해서는 '협동학습'을 비롯한 구체적인 유형의 모둠 작업을 포함한 포괄적이고 상위적인 개념으로 '협력학습'을 구별하여 사용해야 한다(Santa Barbara Web site, 2006; Kara L. Orvis & Andrea L.R. Lassiter, 2007: 22에서 재인용).

교사와 학습자가 각각 교수-학습의 주체로서 교육적 관계를 맺으며 상호 협력하여 새로운 의미를 구성하는 '협력학습'이 고정된 문법 지식에 대한 교사 중심의 문법 교수-학습 방법에서 벗어나 '언어, 인간, 환경'의 유기적 관계를 중시하는 생태학적 관점의 통합 문법 교수-학습 방법으로 더 적합하다. 학교, 국어 수업이라는 환경에서 이루어지는 사회·문화적 배경과의 접촉은 동료 학습자들 간, 혹은 교사와 학습자들 간의 협력을 통해서 이루어

23 Kara L.Orvis & Andrea L.R.Lassiter(2007: 27)에서 재인용하였다.

지므로(신현재 외, 2003: 15), 교사나 학습자 어느 한 쪽이 중심이 되어 다른 주체를 소외시키는 교수-학습 방법은 적절하지 않다. 또한 가변성을 지닌 문법 지식을 절대시하여 제시하는 것도 적절하지 않다. 따라서 생태학적 관점의 통합 문법교육에서는 학습자와 학습자, 교사와 학습자들 간의 적극적인 상호작용 속에서 교육의 주체로서 배려를 받음과 동시에 배려를 할 수 있는 교수-학습이 이루어질 수 있도록 ‘협력학습’을 적극 활용해야 한다.²⁴

생태학적 관점의 통합 문법교육을 위한 교수-학습 방법으로 ‘협력학습’을 활용하기 위해 다양한 ‘협동학습’의 모형과 국어교육의 교수-학습 방법에 ‘협력학습’의 특징을 강조하는 방식으로 그 구체적인 실행 방법을 마련 할 수 있다.²⁵ 우선 국어교육에 유용하게 활용될 수 있는 다양한 ‘협동학습’의 구체적인 방법들²⁶에 ‘협력학습’의 특성을 강조하여 생태학적 관점의 통합 문법교육을 위한 구체적인 교수-학습 방법으로 활용할 수 있다. 예를 들어, 여러 모둠으로 구성된 학급 전체가 과제를 해결하기 위해 모둠별로 협동

-
- 24 A. Kohn(1995: 84)에 따르면 교사는 학생을 가르침으로써 자신의 지식을 보충하고 교과 내용을 더 잘 이해하게 된다. 그는 상호 협력하는 교실에서의 지도는 돋는 사람과 도움을 받는 사람 양쪽 모두에게 더 보탬이 됨을 실증적으로 밝히었다(노상우, 2003: 15에서 재인용).
- 25 최미숙 외(2008: 105)는 교수-학습 모형 절차와 방식에 따라 정형화된 수업을 하면 오히려 실제 수업에 해가 될 수도 있음을 밝히면서, 한 유형의 교수-학습 모형만을 적용한 단일 모형과 두어 가지 이상의 모형을 융합한 복합 모형 등 교수-학습 모형을 융통성 있게 활용할 수 있어야 한다고 하였다. 임칠성(2003: 16)은 모든 수업에 ‘협동학습’을 활용 할 수는 없으므로, ‘협동학습’ 방법을 다른 방법들과 적절하게 혼합해 수업을 설계함으로써 그 효과를 상승시킬 수 있다고 하였다.
- 26 ‘협동학습’의 구체적인 방법에는 성취도 배분 학습법(STAD), 토너먼트 게임식 학습법 (TGT), 집단 탐구 학습법, 자율적 협동학습법(Co-op Co-op), 전문가 상호 교수법(Jig-saw method), 공동 학습법(LT), 구조 중심 협동학습법, 읽기와 쓰기 통합 모형(CIRC), 역할놀이, 쓰기 워크숍, 독서 동아리 등이 있다(이재승 · 정필우, 2003: 497-503; 신현재 외, 2003). 이들은 학습자들이 상호 의존적인 관계를 맺으며 ‘협동’하는 과정에서 구성원들이 과제나 보상에 대한 책임성을 갖고 동등한 입장에서 동시에 다발적으로 소통을 한다(임영복, 2003 : 180-181).

하여 해결하는 교수-학습 방법인 ‘자율적 협동학습법(Co-op Co-op)’에 ‘협력학습’의 특징을 강조하는 방식으로 ‘협력학습’의 구체적인 실행 양상을 생각해 볼 수 있다. ‘자율적 협동학습법’²⁷은 여러 모둠으로 구성된 학급 전체가 과제를 해결하기 위해 모둠별로 협력하여 해결하는 교수-학습 방법이다. 즉 학급 전체의 목표달성을 위해 각자의 모둠에서 서로 협력하여 결과물을 만들고 이를 전체와 공유하는 것으로, 학습자들이 ‘모둠 속에서의 협력’과 ‘모둠과 모둠의 협력’으로 얻은 이익을 학급 전체가 함께 나누는 경험을 하게 된다. 이때 학습자들의 협력 중심 모둠 활동은 평가나 보상이 아닌 자신들의 호기심을 해결하고 함께 나누어 갖는 기쁨을 누리는 데 초점이 맞추어진다. 이처럼 ‘자율적 협동학습법’의 모둠 활동은 학습자들의 개인차를 인정하고 그들의 흥미를 중심으로 문제를 해결하고 지식을 만들어가는 과정 속에서 ‘협력’을 강조한다는 측면에서 ‘협력학습’의 특성을 엿볼 수 있다. 이에 ‘자율적 협동학습법’을 생태학적 관점의 통합 문법교육을 위한 ‘협력학습’의 구체적인 실행 방법으로 활용할 수 있는 것이다.

그리고 국어교육의 다양한 교수-학습 방법들에 ‘협력학습’의 특성을 강조하여 생태학적 관점의 통합 문법교육을 위한 교수-학습 방법으로 활용할 수도 있다. 예를 들어, 학습자가 언어에 내재된 가치를 탐구하고 분석하고 비판적으로 수용함으로써 다양한 가치에 대한 이해심과 비판적 사고 능력을 길러주는 ‘가치 탐구 학습법’에 ‘협력학습’의 특징을 강조하는 방식으로 구체적인 실행 양상을 생각해 볼 수 있다. 다양한 가치를 접하고 확인·평가하며 재구성하는 과정에서 타인과의 소통이 무엇보다 중요하다. 가치란 상황 속에서 다양하게 공존하는 것으로, 모둠 활동 속에서 서로의 생각을 나누며 소통하는 ‘협력’의 과정을 통해 학습자들은 가치를 형성하며 정체성을 확립해 가는 것이 필요하다. 이처럼 ‘가치 탐구 학습법’이 다양한 가치를 접하고

27 ‘자율적 협동학습법’과 관련된 내용은 정문성(2006: 230-242)과 신현재 외(2003: 161-169)를 주로 참고하였다.

확인·평가하며 재구성하는 과정 속에서 모둠원의 ‘대화’를 강조한다는 측면에서 ‘협력학습’의 특성을 엿볼 수 있다. 이에 ‘가치 탐구 학습법’을 생태학적 관점의 통합 문법교육을 위한 ‘협력학습’의 구체적인 실행 방법으로 활용할 수 있는 것이다.²⁸

2. 협력학습 중심의 통합 문법 교수-학습의 실제

‘협력학습’이 생태학적 관점의 통합 문법교육에서 유의미하게 활용되기 위해서는 실제 문법 교수-학습 과정에서의 적용 가능성을 점검해 보아야 한다. ‘탐구 학습’과 같이 실제 문법-교수 학습에서 제대로 활용되기 어렵다면, 결국 ‘협력학습’도 유명무실한 문법 교수-학습 방법으로 남을 수 있기 때문이다. 이에 이번 연구에서는 중학생을 대상으로 하는 ‘사회 방언’ 관련 교수-학습에 ‘협력학습’을 적용하여 생태학적 관점의 통합 문법 교수-학습의 실현 가능성을 점검해 보고자 한다.²⁹

다양한 사회적 변인에 의한 언어 변이 현상과 관련된 ‘사회 방언’은 우리 삶 속에 녹아 있는 자연 언어로 실제 국어 생활에서 널리 사용되고 있다. 따라서 학습자들의 삶과 긴밀하게 연결된 실제적인 텍스트를 활용하여 학습자들이 흥미롭게 접근할 수 있게 해 주는 ‘사회 방언’이 ‘언어, 인간, 환경’의 유기적 관계를 강조하는 생태학적 관점의 통합 문법 교수-학습 내용으로

-
- 28 이외에도 국어교육의 다양한 교수-학습 방법들 중 언어적 문제를 진단하고 그 해결 방법을 찾아 해결한 후 일반화하는 ‘문제 해결 학습법’, 언어 수행 과정에서 주어진 문제에 대한 창의적인 아이디어나 해결 방법을 ‘생성-평가-적용’하는 ‘창의성 계발 학습법’, 실제적인 언어 자료를 통해 언어 현상에 대해 스스로 탐구하며 언어 현상을 이해하는 ‘탐구학습법’(최미숙 외, 2008: 88-106) 등에서 교육 주체들의 ‘협력’을 강조하며 ‘협력학습’의 구체적인 방법의 하나로 활용할 수 있다.
- 29 이번 논의에서는 ‘협력학습’이 생태학적 관점의 통합 문법교육에서 유의미할 수 있음을 보이기 위한 실례로 ‘사회 방언’과 관련된 교수-학습에 적용한 것이다. 다른 문법 교수-학습 상황에서도 ‘협력학습’ 중심의 교수-학습 방법을 적용할 수 있을 것이다.

적합할 수 있다. 2011 국어과 교육과정의 ‘사회 방언’ 관련 내용은 [중학교 1-3학년군]의 ‘문법’ 영역 [내용 성취 기준] ‘(10) 담화의 개념과 특성을 이해하고 담화 상황에 적합한 국어 생활을 한다.’에서 제시되고 있다.

담화 자체에 대한 이해는 자신의 국어 생활을 반성적으로 돌아볼 수 있게 하여 올바르고 효과적인 의사소통 능력을 기르는 데 기여한다. 이를 위해 먼저 담화 기본 개념을 맥락과 관련지어 이해시킨다. 사회·문화적 맥락과 관련하여 지역, 세대, 성별, 다문화³⁰ 등에 따른 언어 변이 현상을 다룬다. (이하 생략…)

(2011 국어과 교육과정)

이와 같이 2011 국어과 교육과정의 ‘문법’ 영역에서는 담화의 개념을 맥락과 관련지어 이해시키기 위해 다양한 사회·문화적 변인에 의한 언어 변이 현상인 ‘사회 방언’을 다루고 있다. 이는 학습자들이 다양한 사회·문화적 맥락 속에서 변화하는 언어 현상에 대한 이해를 바탕으로, 언어의 구체적인 의미를 파악함과 동시에 자신의 국어 생활을 반성적으로 돌아보며 올바르고 효과적으로 의사소통을 할 수 있도록 하기 위함이다.

‘문법’ 영역의 ‘사회 방언’ 관련 성취 기준과 연계해 교수-학습할 수 있는 다른 영역의 성취 기준은 다음과 같다.³¹

표 2. 2011 국어과 교육과정의 ‘사회 방언’ 연계 기능 내용(중학교 1-3학년군)

영역	내용 성취 기준
듣기·말하기	(10) 화법의 다양성을 이해하고 서로 다른 집단 간의 소통의 중요성을 안다.
쓰기	(3) 관찰, 조사, 실험한 내용을 절차와 결과가 드러나게 보고하는 글을 쓴다.

30 밑줄은 ‘사회 방언’과 관련된 내용을 ‘지역 방언’ 관련 내용과 구분하기 위한 것이다.

31 다른 영역의 성취 기준들 중에서 ‘문법’ 영역의 ‘사회 방언’ 관련 성취 기준과 연계해 교수-학습할 수 있는 모든 내용을 추출해 보았다. 이번 연구에서는 ‘듣기·말하기’ 영역의 성취 기준 (10), ‘쓰기’ 영역의 성취 기준 (3), ‘문학’ 영역의 성취 기준 (9)를 중심으로 교수-학습 방법을 마련해 볼 것이다.

쓰기	(9) 매체의 특성이 쓰기의 내용과 형식에 미치는 영향을 고려하여 글을 효과적으로 쓴다. (10) 쓰기 윤리의 중요성을 인식하고 책임감 있는 태도로 글을 쓴다.
문학	(2) 갈등의 진행과 해결 과정을 파악하여 작품을 이해한다. (6) 사회 · 문화 · 역사적 상황을 바탕으로 작품의 의미를 파악한다. (9) 자신의 일상에서 의미 있는 경험을 찾아 다양한 작품으로 표현한다.

‘듣기 · 말하기’ 영역의 ‘(10) 화법의 다양성을 이해하고 서로 다른 집단 간의 소통의 중요성을 안다.’는 ‘사회 방언이 표준어나 표준 화법과 상호 보완적 관계에 있음을 이해하고, 일상 화법에서 차별적 표현이나 비속어 표현을 삼가도록 주의하고 실천해야 함을 지도한다.’는 내용과 연계가 가능하다. 다음으로 ‘쓰기’ 영역의 ‘(3) 관찰, 조사, 실험한 내용을 절차와 결과가 드러나게 보고하는 글을 쓴다.’는 소집단별로 탐구한 내용을 공유하기 위한 보고서를 작성하는 활동과 연계할 수 있다. 그리고 ‘(9) 매체의 특성이 쓰기의 내용과 형식에 미치는 영향을 고려하여 글을 효과적으로 쓴다.’와 ‘(10) 쓰기 윤리의 중요성을 인식하고 책임감 있는 태도로 글을 쓴다.’는 각종 매체에서 사용하는 청소년의 언어들이 놓은 부작용을 인식하고 적절한 표현을 사용하여 글을 쓸 수 있도록 연계하여 교수-학습 내용으로 제시할 수 있다. 끝으로 ‘문학’ 영역의 ‘(2) 갈등의 진행과 해결 과정을 파악하여 작품을 이해한다.’는 등장인물의 갈등이 지역, 세대, 성별, 다문화 등 언어 변화를 이끈 원인과 맞닿아 있는 부분이 존재함으로 갈등의 양상을 이해하는 측면에서 연계가 가능하다. 또한 ‘(6) 사회 · 문화 · 역사적 상황을 바탕으로 작품의 의미를 파악한다.’는 작품의 의미 파악을 위해 등장인물의 말과 행동을 이해함에 있어 사회 방언의 요소도 중요하게 작용할 수 있기에 연계가 가능하다. 그리고 ‘(9) 자신의 일상에서 의미 있는 경험을 찾아 다양한 작품으로 표현한다.’는 사회 방언의 사용과 관련된 자신의 경험을 표현해 보도록 하는 활동으로 연계가 가능하다.

이러한 내용을 토대로 ‘사회 방언’을 통한 생태학적 관점의 통합 문법

교수-학습을 위해 ‘자율적 협동학습법’을 적용하여 그 구체적인 모습을 제시해 보고자 한다. 이 방법을 적용하여 교수-학습할 내용은 ‘사회 방언’의 개념과 특성을 이해하는 것이다. ‘학습 주제 소개와 토론 → 모둠 구성 → 하위 주제의 정교화 및 소주제 분업 → 개별학습 소주제 발표 → 모둠별 발표 → 평가와 반성’의 순으로 이루어지는 ‘자율적 협동학습법’의 일반적인 절차를 토대로 하는 생태학적 관점의 통합 문법 교수-학습의 실제를 다음과 같이 제시해 보고자 한다.³²

〈그들이 사는 세상〉

시간이 흐르고 사회가 변화하면서 우리가 사용하는 언어도 함께 변화한다. ‘세대, 성별, 직업’ 등에 따라 다양하게 변화하는 언어! 지금 우리는 우리말의 변화에 어떤 영향을 미치고 있을까?

[활동 1]

〈응급실 / 밤〉

조대식 환자 의식혼미 상태입니다. 지주막하 출혈이고 뇌내출혈 동반하고 있습니다.

강 훈 (CT 사진 보며) 동맥류 파열이야. 혈종 양 얼마야.

조대식 50 cc입니다.

(… 중략 …)

강 훈 우선, 3D CT 혈관촬영술 시행하고 마취과 연락해. (여봉구에게) 보호자 없으니까 원무과 연락해 놓고, 가족들 다시 연락해 보고, 수술 동의서 받아.

-KBS 드라마 ‘브레인’ 중에서

32 문법 지식과 관련된 교수-학습에서의 차시 구성은 각각의 방법에 따라 다양한 차시 수업으로 구체화될 수 있다(최지현 외, 2007: 262). 이번 연구의 ‘자율적 협동학습법’은 다차시 수업을 이끄는 교수-학습 방법에 해당된다.

■ 무엇을 이야기하고 있나요?

1. 대화 속에 나타난 낯선 어휘들을 짹과 이야기해 보자.
2. 수많은 낯선 어휘들이 사용된 이유가 무엇인지 짹과 이야기해 보자.
3. 위 대화처럼 일상 언어와 다른 언어를 사용하는 경우에 대해 함께 이야기해 보자.

☞ 이번 교수-학습의 주제가 다양한 사회적 변인에 의한 언어 변이 현상으로서 ‘사회 방언’임을 소개하고 소주제를 결정하여 모둠별 과제를 선정하기 위한 활동이다. 드라마 속에서 ‘의사’들이 나누는 대화가 담긴 텍스트를 제시하여 특정 직업을 가진 이들이 사용하는 언어가 존재함을 인식할 수 있도록 한다. 이를 바탕으로 ‘세대, 성별, 직업’ 등 다양한 변인에 의한 ‘사회 방언’의 종류를 학습자들이 스스로 찾아보게 하여 모둠별로 조사하여 발표할 소주제를 결정할 수 있도록 한다. 이 때 교사는 학습자들이 다양한 소주제에 흥미를 가질 수 있도록 안내해야 한다.

■ 누가, 언제, 어떻게?

1. 모둠별로 ‘사회 방언’이 사용된 실례를 중심으로 ‘사회 방언’에 대해 조사하여 보고서를 작성하고 발표해 보자.
2. 각 모둠의 발표를 듣고 ‘사회 방언’의 특징을 정리해 보자.

☞ ‘세대, 성별, 직업, 다문화’ 등 다양한 변인에 의해 세분화된 소주제별로 조사한 ‘사회 방언’을 각 모둠별로 보고서를 작성·발표하여 학급 전체와 공유하는 활동이다. 각 모둠별로 자신들이 선택한 변인에 따라 ‘사회 방언’이 사용된 예를 조사하여 모둠원끼리 협력하여 보고서를 작성하고 발표하는 것은 [중학교 1-3 학년군] ‘쓰기’ 영역의 성취 기준 ‘(3) 관찰, 조사, 실험한 내용을 절차와 결과가 드러나게 보고하는 글을 쓴다.’와 연계된 활동이다. 모둠별 발표를 통해 모둠 간

‘협력’이 이루어지고, 이 과정에서 학습자들은 ‘사회 방언’의 다양한 실례를 접하면서 그 특징들을 파악할 수 있도록 한다. 이는 [중학교 1-3학년군] ‘듣기·말하기’ 영역의 성취 기준 ‘(10) 화법의 다양성을 이해하고 서로 다른 집단 간의 소통의 중요성을 안다.’와 연계 가능한 활동으로, 이를 통해 서로 다른 집단 간의 소통 방식의 차이를 이해하고 수용할 수 있다. 이때 교사는 ‘모둠 속에서의 협력’과 ‘모둠 간의 협력’이 모두 원활하게 이루어질 수 있도록 학습자들을 ‘협력’ 분위기를 조성해 주어야 한다.

‘협력학습’의 특징이 강조된 ‘자율적 협동학습법’을 통해 ‘사회 방언’의 개념과 특성을 이해한 것을 토대로, 학습자들이 그들의 국어 생활을 되돌아 볼 수 있도록 하는 교수-학습이 이루어져야 한다. 이는 자신의 국어 생활을 반성적으로 돌아보면서 올바르고 효과적으로 의사소통해야 함을 인식하고 이를 실천으로 옮길 수 있는 힘을 길러주기 위함이다. 이를 위해 학습자들의 ‘협력’을 강조하는 ‘가치 탐구 학습법’을 활용하여 교수-학습을 진행할 수 있다. 학습자들이 ‘사회 방언’이 집단 구성원들의 의사소통의 효율성을 가져다주며 그들의 관계를 긍정적으로 이끌어줄 수 있는 반면, 다른 집단의 구성원들과의 소통에는 방해가 될 수 있음을 인식하여 평소 그들이 사용하는 청소년의 언어에 대한 가치를 재구성해 볼 수 있도록 ‘가치 탐구 학습법’을 활용하고자 하는 것이다. ‘가치 분석 및 선택하기 → 가치 확인하기 → 평가하기 → 가치 재구성하기’의 이어지는 ‘가치 탐구 학습법’의 일반적인 절차를 따르되, 모둠의 활발한 상호 협력을 강조하는 생태학적 관점의 통합 문법 교수-학습의 실제를 다음과 같이 제시해 보고자 한다.

〈그들이 사는 세상〉

시간이 흐르고 사회가 변화하면서 우리가 사용하는 언어도 함께 변화한다. ‘세대, 성별, 직업’ 등에 따라 다양하게 변화하는 언어! 지금 우리는 우리말의 변화에 어떤 영향을 미치고 있을까?

[활동 2]



■ 당신은 어떻습니까?

1. 평소에 사용하는 말로 지난 주말에 있었던 일을 짹과 이야기해 보자.
2. 광고처럼 ‘욕설’이나 ‘은어’를 사용하지 않고 지난 주말에 있었던 일을 짹과 이야기해 보자.

³² 광고 텍스트를 통해 학습자들은 그들이 사용하는 청소년의 언어에 대한 문제의식을 가질 수 있도록 하는 활동이다. ‘어서 말을 해~’라는 언어 순화 캠페인 광고³³를 보고 자신들의 국어 생활을 돌아보도록 한다. 물론 청소년의 언어가 은어

33 한국방송광고진흥공사 홈페이지 공익광고자료실의 “언어 순화—어서 말을 해(2012)” 영상의 일부를 옮겨 왔다.

나 욕설로 모두 설명되는 것은 아니지만, 현실의 모습을 가장 잘 살필 수 있다는 측면에서 이 광고는 의미 있는 텍스트이다. 학습자들이 자신들의 국어 생활에 대한 문제를 확인하는 활동은 ‘짝 활동’이라는 ‘구조 중심 협력학습 방법’을 활용하여 ‘협력’을 강조할 수 있다.

(가) 파괴된 언어로 10대만의 대화

‘짜증 지대다, 섬 결과 안습, 현질하라 고고씽이나 해야지, 행쇼해라.’ 학부모 윤모(41·여·수원시 원천동)씨는 얼마 전 우연히 중학교 1학년 딸의 휴대전화에서 SNS 메시지를 보고, 전혀 알 수 없는 대화와 단어에 아연실색했다. 딸과 친구의 대화가 일종의 ‘비밀대화’처럼 느껴졌다.

위대한 문화유산인 한글이, 학생들조차 뜻 모를 말줄임이나 조합으로 파괴되고 있다. 최근 국립국어원이 진행한 ‘청소년 언어실태 조사’ 결과, 초등생중 97%·중고생중 99%가 이같은 은어 및 비속어를 실생활에서 사용 중이다.

국어원 관계자는 “신조어 사용 등은 어느 시대에나 있어 왔지만 과다한 비속어 사용은 대화의 질을 떨어뜨리고 대인관계에서도 문제를 야기할 수 있다.”며, “비속어 사용을 자제하고 품격 있는 언어사용을 위해 지도·교육이 필요하다.”고 강조했다.

- 경인일보, 2012.10.09.

(나) 청소년 욕설·비속어 언어문화, 심각한 수준 vs 통과의례?

국립국어원이 오는 7월 12일 오후 2시 서울 방화동 국립국어원 1층 대강당에서 ‘청소년 언어문화 개선 토론회’를 시작한다.

이번 토론회는 청소년들의 욕설과 비속어 사용량이 갈수록 늘어나는 상황에서 비롯된 것으로, 청소년들의 언어문화를 진단하는 동시에 언어학·교육학뿐만 아니라 심리학·사회학 등 청소년 언어문화와 관련한 다양한 분야의 전문가들이 힘을 합쳐 원인을 분석하고 해결책을 마련하는 자리가 될 전망이다.

토론회는 총 5회에 걸쳐 진행된다. 먼저 '청소년 언어, 문화인가 문화인가?'라는 주제로 열리는 첫 번째 토론회에서는 양명희 중앙대 교수가 청소년의 언어문화가 더 이상 방치할 수 없는 상황이라고 지적하고, 길은배 한국체육대 교수는 청소년의 욕설 사용을 통과의례적 문화로 봐야 하며 기성세대의 책임이 더 크다는 취지로 발표할 예정이다.

-독서신문, 2012.07.06.

■ 어떻게 생각하고 있나요?

1. (가)에 사용된 청소년 언어를 표준어로 바꾸어 보고 그 느낌의 차이점을 모둠별로 이야기해 보자.
2. (가), (나)를 바탕으로 청소년 언어가 문제인지, 문화인지 자신의 생각을 정리하여 모둠별로 이야기해 보자.

☞ 청소년의 언어 사용과 관련된 신문 기사를 통해 학습자들이 자신들의 국어 생활에 대한 생각을 확인하고 평가해 보도록 하는 활동이다. 학습자들이 평소 무심코 사용하던 그들의 언어를 표준어로 바꾸어 봄으로써, 이들이 표준어가 아님을 인식할 수 있으며 이들이 다른 집단과의 의사소통에 문제가 없는지를 점검해 볼 수 있을 것이다. 이처럼 청소년 언어에 대한 생각을 점검해 보는 과정을 통해 학습자들은 자신의 국어 생활에 대한 생각을 올바르게 정립할 수 있다. 이 활동은 [중학교 1-3학년군] '듣기 · 말하기' 영역의 '(10) 화법의 다양성을 이해하고 서로 다른 집단 간의 소통의 중요성을 안다.'와 연계하여 교수 - 학습할 수 있는 것으로, 학습자들이 '사회 방언'의 긍정적인 측면과 부정적인 측면을 함께 고민해 볼 수 있도록 해야 한다. 그리고 학습자들끼리 생각을 나누는 과정에서 스스로 가치를 판단할 수 있도록 교사가 길라잡이 역할을 해 주어야 한다.

달라진 나의 삶

2012년 3월, 꽃샘추위가 채 가시기도 전 고등학교에 입학하고 나서 나의

첫 생일이었다. 생일 때마다 우리 반은 담임 선생님과 함께 작은 파티를 한다. (... 중략 ...) 그때 한 친구가 나를 케이크 쪽으로 확 밀었다. 그 순간 내 입에서는 자연스럽게 말해서는 안 될 단어가 튀어나왔다. 그리고 3초의 정적이 흘렀다. 맙소사, 내 뒤에는 환한 미소를 머금고 나를 지켜보고 계시는 교장 선생님이 계셨다. 어떻게 해야 할지 몰라 안절부절 당황하고, 또 너무 부끄러웠다. 그 뒤로 나는 다시는 비속어를 사용하지 않겠다고 스스로 다짐했다.

최근의 교실은 어른들이 듣기에 수많은 비속어와 은어들로 얼룩져 있다. 이제는 웬만한 비속어나 은어들은 한두 차례 듣고는 그 의미를 파악하기 어려울 정도로 함축적이고 암호화되고 있다. 수업시간 도중에도 우리는 그런 말들을 아무렇지 않게 툭툭 내뱉고, 그런 말의 뜻을 모르는 선생님들은 영문을 몰라 하시거나 고개를 갸우뚱하신다. 같은 한국말을 하고 있는데도 이렇게 의사소통이 되지 않는 것이다.

- 2012 청소년 언어문화 개선 수기 공모전 수상작³⁴ -

■ 이런 일이 있었네요.

1. 위 글처럼 일상에서 언어 사용과 관련해 경험했던 일을 바탕으로 청소년의 언어에 대한 자신의 생각을 한 편의 글로 써 보자.
2. 모둠원의 글을 읽고 느낀 점을 메모해 보자.

☞ 앞선 활동을 통해 점검한 청소년 언어에 대한 생각을 일상의 경험과 관련지어 한 편의 글을 써 봄으로써, 학습자들은 자신의 생각을 명료화하고 내면화할 수 있다. 이는 [중학교 1-3학년] ‘문학’ 영역의 ‘(9) 자신의 일상에서 의미 있는 경험을 찾아 다양한 작품으로 표현한다.’와 연계된 활동이다. 제시된 글은 ‘청

34 국립국어원 자료실의 “‘청소년 언어문화 개선 수기 공모전’ 수상작 모음집(2012)” 글의 일부를 옮겨 왔다.

소년 언어문화 개선 수기 공모전'에서 수상한 글을 예로 보인 것으로, 교사는 학습자들이 다양한 장르로 글을 쓸 수 있도록 안내해야 한다. 글의 완성도를 평가하는 것이 아님을 분명히 하여야 하고, 글을 쓰는 것에 머무르지 않고 모둠 구성원들이 함께 쓴 글을 읽고 이야기를 나누며 생각해 보는 시간을 마련하여 한 번 더 생각을 내면화할 수 있는 기회를 제공해 주어야 한다.

IV. 맺음말

문법교육을 통해 학습자들은 국어에 대한 지식을 바탕으로 역동적으로 사고하고 소통하며, 언어 공동체 속에서 상생의 관계를 맺으며 잘 살아갈 수 있는 능력을 가질 수 있어야 한다. 국어교육의 생태 속에 놓인 문법교육 역시 마찬가지이다. 하지만 지금까지 문법교육은 언어 사용자인 인간과 그들을 둘러싼 환경과의 유기적 관계에 놓인 언어의 특성을 제대로 담아내지 못하였다. 따라서 문법교육은 생태학적 관점을 토대로 '언어, 인간, 환경'의 유기적 관계를 올곧이 담아낸 통합 문법교육 형태로 이루어져야 한다.

이처럼 '언어'의 측면을 강조하며 문법교육의 통합을 꾀하던 기존 논의에서 나아가 총체적인 언어 수행의 진정한 양상을 보일 수 있도록 '인간'과 '환경'의 요소들을 두루 고려한 생태학적 관점의 통합 문법교육이 실현되기 위해서는 그에 적합한 교수-학습 방법이 마련되어야 한다. 이에 학습자들의 개인차를 인정하고 의견의 불일치를 대화와 협상을 통해 조정하는 과정을 중시하며, 교수-학습의 주체인 '교사와 학습자'의 균형적인 역할을 강조하는 '협력학습'을 중심으로 하는 생태학적 관점의 통합 문법 교수-학습 방법을 마련해 보았다. '협력학습'을 중심으로 이루어지는 문법 교수-학습을 통해 학습자와 교사, 그리고 동료 학습자들끼리 협력적으로 소통하며 언어 수

행의 총체적인 모습을 이해할 수 있기 때문이다.

이처럼 ‘협력학습’ 중심의 통합 문법교육을 위한 구체적인 교수-학습 방법의 마련은 ‘언어, 인간, 환경’의 유기적 관계를 고려한 통합 문법교육의 실현을 담보해 줄 수 있는 방안의 하나로 유의미한 작업이라 할 수 있다. 생태학적 관점의 통합 문법교육이 공론(空論)에 머무르지 않기 위해서는 그에 적합한 교수-학습 방법이 반드시 마련되어야 하는 것이다.

이와 같이 이 연구는 통합 문법교육이라는 문법교육의 지향점을 향해 나아가는 노력의 일환이라는 점에서 의의를 찾을 수 있다. 하지만 ‘협력학습’을 중심으로 한 통합 문법 교수-학습의 실제를 제안함에 있어, ‘언어, 인간, 환경’의 통합을 제대로 담아내지 못하고 ‘협력’을 강조한 채 ‘자율적 협동학습법’과 ‘가치 탐구 학습법’을 따르고 있다는 점에서 한계가 있다. 이처럼 생태학적 관점의 통합 문법교육을 위한 ‘협력학습’ 중심의 교수-학습 방법을 정치하게 제시하지 못한 아쉬움은 추후 연구를 통해 보완하고자 한다.

* 본 논문은 2013. 6. 30. 투고되었으며, 2013. 7. 8. 심사가 시작되어 2013. 7. 31. 심사가 종료되었음.

참고문헌

- 고성호(1995), 「인간생태학의 인식론적 특징」, 『사회과학』 제34권 제1호, 성균관대학교 사회과학연구소, pp. 161-179.
- 교육과학기술부(2011), 『2011 국어과 교육과정』.
- 김광자(2000), 『교수학습방법의 이해』, 집문당.
- 김광해(1997), 『국어지식 교육론』, 서울대학교 출판부.
- 김규훈(2011), 「독서연극을 통한 문법 교수-학습 방법」, 『국어교육』 제136집, 한국어교육학회, pp. 107-137.
- _____ (2012), 「문법교육의 소통적 관점에 관한 고찰」, 『새국어교육』 제92호, 한국국어교육학회, pp. 35-66.
- 김서경(2008), 「문법-말하기의 통합적 교수-학습 방법에 관한 연구」, 『문법 교육』 제8집, 한국문법교육학회, pp. 31-60.
- 김은성(2009), 「문법 교수·학습 방법 구체화를 위한 수업 의사소통 양상 연구 — 교사의 문법적 지식 설명하기를 중심으로」, 『국어교육학연구』 제36집, 국어교육학회, pp. 287-315.
- 김진섭(2007), 「초등학교 국어 문법 교육 방법 연구」, 『어문학교육』 제35집, 한국어문교육학회, pp. 61-81.
- 김혜숙(2012), 「상호문화적 국어교육의 교수-학습 방향 모색」, 『새국어교육』 제93호, 한국국어교육학회, pp. 5-46.
- 김혜숙 외(2012), 「문법교육과 텍스트의 만남·실천적 탐색과 적용」, 동국대학교 출판부.
- 남가영(2007), 「문법교육론 자리매김의 두 방향·문법교육 담론의 생산적 읽기를 바탕으로」, 『국어교육연구』 제19권, 서울대학교 국어교육연구소, pp. 469-506.
- 노상우(2003), 「생태적 담론의 교육학적 함의」, 『教育學研究』 제41권 제1호, 한국교육학회, pp. 1-21.
- 노상우·김관수(2007), 「생태주의에서 본 교과관과 교육방법」, 『教育綜合研究』 제5권 제1호, 교육종합연구소, pp. 75-94.
- 민현식(2010), 「통합적 문법교육의 의의와 방향」, 『문법 교육』 제12집, 한국문법교육학회, pp. 1-37.
- 박영만·송민영(2003), 『통합교육과정과 전인교육』, 학지사.
- 박인기(2003), 「생태학적 국어교육의 현실과 지향」, 『한국초등국어교육』 제22권, 한국초등국어교육학회, pp. 1-36.
- 박형우(2009), 「문법 교육과 관련된 탐구 학습의 문제점과 개선 방안」, 『새국어교육』 제82호, 한국국어교육학회, pp. 145-170.
- 변순용·김나영(2010), 「생태적 지속가능성의 실천적 의미에 대한 연구」, 『초등도덕교육』 제33집, 한국초등도덕교육학회, pp. 165-196.
- 서혁(2005), 「국어 교수 학습 변천사」, 『국어교육론 1』, 한국문화사, pp. 239-266.

- _____(2006), 「국어과 수업 설계와 교수-학습 모형 적용의 원리」, 『국어교육학연구』 제26집, 국어교육학회, pp. 199-225.
- 신명선(2010), 「인지 의미론의 연구 성과를 활용한 문법 교육 내용 개선 방안 연구」, 『한국어 의미학』 31, 한국어의미학회, pp. 77-107.
- 신현재 외(2003), 『국어과 협동 학습 방안』, 박이정.
- 신호철(2007), 「국어교육의 상보적 통합 - 문법 영역을 중심으로」, 『문법 교육』 제7집, 한국문법교육학회, pp. 51-74.
- 이관규(2009), 「통합적 문법 교육의 의의와 방법」, 『문법 교육』 제11집, 한국문법교육학회, pp. 259-282.
- 이성주(2008), 「학습과제 유형에 따른 온라인 협력학습 과정」, 『교육공학연구』, 한국교육공학회, pp. 225-257.
- 이재승·정필우(2003), 「국어과 협동 학습의 의미와 방법」, 『청립어문교육』 제27집, 청립어문교육학회, pp. 491-512.
- 이창덕(2003), 「음성언어 생태와 듣기·말하기 교육」, 『한국초등국어교육』 22권, 한국초등국어교육학회, pp. 37-77.
- 임규홍(2012), 「탐구학습을 통한 담화문법 지도 방법」, 『문법 교육』 제16집, 한국문법교육학회, pp. 297-326.
- 임영복(2003), 「협동학습을 통한 국어 교육 방안— 협동하여 읽기 모형을 중심으로—」, 『국어교과교육연구』 제6집, 국어교과교육학회, pp. 175-204.
- 임칠성(2003), 「국어과 협동 학습의 의의와 수업 전략」, 『국어교과교육연구』 제6집, 국어교과교육학회, pp. 1-30.
- 정문성(2006), 『협동 학습의 이해와 실천』, 교육과학사.
- 정희모(2006), 『글쓰기 교육과 협력학습』, 삼인.
- 주세형(2005), 「통합적 문법 교육 내용 설계의 원리와 실제 연구」, 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- _____(2007), 「문법 교사의 수업 전문성 평가 모형'에 대한 현장 교사의 인식 실태 연구」, 『새국어교육』 제77호, 한국국어교육학회, pp. 383-415.
- _____(2008), 「교실 문화 개선을 위한 문법 교수-학습 방법 개발의 방향」, 『청립어문교육』 제38집, 청립어문교육학회, pp. 67-104.
- 최미숙 외(2008), 『국어 교육의 이해』, 사회평론.
- 최지현 외(2007), 『국어과 교수-학습 방법』, 역락.
- 하연실(2010), 「실제 언어 생활 중심 문법 탐구 학습」, 『교사교육연구』 제49권 제1호, 부산대학교 과학교육연구소, pp. 29-47.
- Orvis, Kara L. & Lassiter, Andrea L. R.(2007), Computer-supported collaborative learning : best practices and principles for instructors, Information Science Publishing.
- McIntosh, Robert P./김지홍·역(1994), 『생태학의 배경—개념과 이론』, 아르케.

Orr(1992), Ecological Literacy-Education and the Transition to a Postmodern World-, State University of New York Press.

<http://blog.naver.com/12sunrise703?Redirect=Log&logNo=30148828510&jumpingVid=DDAA60D9CE88FDB8F1457F0CCCD89C1657BB> (2012년 한국방송광고진흥공사의 방송 공익광고 “언어 순화—어서 말을 해”)

<http://www.kyeongin.com/news/articleView.html?idxno=683911>(경인일보 기사)

http://www2.readersnews.com/sub_read.html?uid=35142§ion=sc1 (독서신문 기사)

http://www.korean.go.kr/09_new/data/report_view.jsp (2012 청소년 언어문화 개선 수기 공모전 수상작)

생태학적 관점의 통합 문법교육을 위한 교수-학습 방법 연구

—‘협력학습’을 중심으로

고희성 · 김혜숙

이 연구의 목적은 ‘총체적 인식론’과 ‘관계적 세계관’을 표방하는 생태학적 관점을 기반으로 ‘인간, 언어, 환경’의 유기적 관계 속에서 통합적으로 실현되는 문법교육의 교수-학습 방법을 제안하는 데 있다. 이는 문법교육이 국어교육의 생태와 학습자들의 생태 속에서 올곧게 자리매김하며 제 역할을 다할 수 있게 하기 위함이다.

언어는 다양한 상황과 사회 · 문화적인 맥락 속에서 언어 사용자들이 소통하는 언어활동의 기저로 작용한다. 인간의 삶과 분리된 분절적인 문법 지식만을 강조하며 학습자들을 소외시키는 문법교육으로는 언어의 본연의 모습을 제대로 이해할 수 없다. 언어를 사용하는 학습자의 삶, 그리고 언어의 이해와 표현 및 심미적 정서 함양 등이 긴밀하게 관계를 맺으며 작동하는 가운데 문법교육이 실현되어야 하는 것이다. 이에 이번 연구에서는 세상의 모든 존재가 다른 요소들과 밀접한 관계를 맺으며 공생하고 있음을 강조하는 생태학적 관점에 주목하여 문법교육을 바라보았다. 문법교육은 ‘언어, 인간, 환경’이라는 요소들의 밀접한 관계적 작동 속에서 통합적으로 이루어져야 하기 때문이다.

‘언어, 인간, 환경’의 관계적 작동 속에서 실현되는 생태학적 관점의 통합 문법교육이 현장에서 실현되기 위해서는 그에 부합하는 교수-학습 방법이 마련되어야 한다. 교수-학습 방법은 교육 목표의 효과적인 실현을 위한

구체적인 실행 계획으로서 교사와 학습자들 간의 상호작용 방식은 물론 교수-학습의 성과를 좌우할 정도 중요한 의미를 지니기 때문이다. 이에 이번 연구에서는 ‘언어, 인간, 환경’의 관계적 작동 속에서 실현되는 생태학적 관점의 통합 문법교육을 위해 상생의 교수-학습 방법에 가장 근접한 ‘협력학습’을 중심으로 문법 교수-학습 방법을 제안해 보았다.

핵심어 생태학적 관점, 통합 문법교육, 교수-학습 방법, 협력학습.

ABSTRACT

A Study on the Teaching -learning Method for Integrated Grammar Education from Ecological Perspectives — Focused on ‘Collaborative Learning’

Ko, Hee-sung · Kim, Hey-souk

The aim of this study is to suggest a teaching-learning method which is realized in an integrated way in organic relations of ‘man, language, and the environment’ based on ecological perspectives which maintains ‘general epistemology’ and ‘a relational view of the world.’ This is in order to make grammar education position itself properly in the ecology of Korean language education and in the ecology of learners to play its original role.

A language works as a base of language activities with which its users communicate in a variety of situations and social and cultural contexts. It’s impossible to properly understand the original features of the language with grammar education which isolates its learners emphasizing segmental grammar knowledge only separated from human life. Grammar education can be carried out rightly only when lives of learners who use the language, linguistic understandings and expressions, esthetic and emotional cultivation and so forth are closely connected with each other and work together. Accordingly, this study looked at grammar education paying attention to ecological perspectives which stresses that everything in the world coexists being closely connected with other elements: Grammar education should be done in an integrated way in close and relational operation of elements of ‘language, man, and the environment.’

In order to realize integrated grammar education from ecological perspectives which is realized in relational operation of ‘language, man,

and the environment' in the field, a teaching-learning method which corresponds with it should be prepared: The teaching-learning method is a concrete action program for effective realization of teaching-learning objectives and it has so significant a meaning that it determines the success or failure of teaching-learning as well as interactional methods between a teacher and learners. In this study, we tried to propose a grammar teaching-learning method focused on collaborative learning which is the closest to the 'win-win teaching and learning method' for integrated grammar education from ecological perspectives which is realized in relational operation of 'language, man, and the environment.'

KEYWORDS ecological perspectives, integrated grammar education, teaching-learning method, collaborative learning