

# 교실 대화 분석을 통한 바람직한 교사 화법 모색

권순희 이화여자대학교

- \* 한국화법학회 2014년 3월 전국학술대회의 원고를 수정 보완한 것임.

- I. 연구의 필요성 및 목적
- II. 교실 대화 분석
  - 1. 언어적 요소
  - 2. 준언어적 요소와 비언어적 요소
- III. 바람직한 교사 화법의 제안

## I. 연구의 필요성 및 목적

사람은 누구나 자신의 생각과 느낌을 표현하고자 하는 욕구가 있다. 또한 타인을 알고 타인과 관계를 맺으며 살아가는 욕구가 있으며 공동체를 이루어 협력하고자 하는 욕구가 있다. 자신을 표현하며 타인과 관계를 맺고 공동체 내에서 협력을 유지하는 데 있어 기본적인 수단이 바로 언어이다. 우리는 일상생활 속에서 끊임없이 대화하며 의사소통한다. 교실에서도 마찬가지이다. 교사와 학생, 학생과 학생 사이에 수많은 대화가 오고가며 교육이 이루어진다. 이 때문에 교육 현장에서 바람직한 교육적 효과를 얻기 위한 교사와 학생의 제대로 된 의사소통은 필수적이다. 교사와 학생 간의 의사소통이 원활하게 이루어지지 않는다면 좋은 교육적 결과를 얻기 힘들다. 교사의 바람직한 화법 능력이 중요한 이유는 이 때문이다.

학교 교육에서 교사가 가장 많이 말을 하는 때는 수업 시간이다. 좋은 수업을 위해서는 학생과의 관계 개선이 무엇보다 중요하다. 대화를 통해 학생과 교사의 마음이 사랑으로 이어질 때 진정한 교육이 이루어진다. 그런데 교사는 학생을 돌아볼 틈이 없고 학생의 스토리가 담긴 마음을 읽어줄 여유가 없다.

이에 본 연구에서는 교실에서 이루어지는 교사와 학생의 교실 대화<sup>1</sup> 분석을 통하여 교육적으로 바람직한 교사 화법에 대해 논의하고자 한다. 이를 위한 자료로 EBS에서 2010년에 방영한 EBS 다큐프라임, 학교란 무엇인가 5부 <우리 선생님이 달라졌어요>, 2011년에 방영한 EBS 다큐프라임, <선생님이 달라졌어요> 2부, 2012년에 방영된 <선생님이 달라졌어요> 5부, 7부 등 4편의 영상물을 활용하였다. 이 영상을 교실 대화 분석 자료로 선정한 이유는 이 영상이 각본으로 짜이지 않은 자연스러운 실제 교실 상황이라는 점, 교실에서 학생들과의 의사소통 문제를 안고 있는 교사의 발화를 관찰할 수 있다는 점, 문제가 있었던 교사가 전문가의 도움으로 변화된 모습을 보여주고 있다는 점 때문이다. 이 동영상은 교사의 교실 담화를 다각도에서 찍은 것<sup>2</sup>이고, 수업 컨설팅 전문가의 도움을 받기 전후 교사 화법을 비교하기 편하도록 편집된 자료이다. 교사 화법의 변모 양상을 볼 수 있다는 장점 때문에 이 자료를 분석 대상으로 삼았다.

## II. 교실 대화 분석

EBS <선생님이 달라졌어요>는 교육현장에서 여러 가지 문제로 고민하고 있는 교사들이 출연하여 전문가의 코칭을 받아 문제를 개선하는 과정을 보여주는 프로그램이다. 그중 특히 학생들과의 의사소통 문제로 고민하고 있는 교사의 교실 대화를 언어적 요소, 준언어적 요소와 비언어적 요소로 나

- 
- 1 화법의 유형으로는 일반적으로 수업 대화라는 용어를 사용하나 본고에서는 특정 교과 수업에 관한 대화가 아니라 교실에서 이루어진 대화를 분석 대상으로 삼았기 때문에 교실 대화라는 용어를 사용하겠다. 교실 대화(classroom dialogue, classroom conversation), 교실 담화(classroom discourse)라는 용어는 외국에서도 보편화된 용어이다.
  - 2 교실에 네 대의 카메라를 설치한 후 찍은 동영상이다.

누어 전문가 코칭을 받기 전과 후에 대화 양상이 어떻게 변화하였는지 비교·분석하고자 한다. 교사 화법은 그동안 일반적으로 공적 대화로 다루어지는 경향이 있었다. 그러나 본고에서는 학생과의 상호작용 대화에 초점을 두었기 때문에 일반 대화 양상을 점검하는 틀로 분석하고자 한다.

## 1. 언어적 요소

교사 화법의 언어적 요소를 분석하기 위해 평가하여 말하기와 관찰하여 말하기, 일방적 말하기와 공감적 말하기, 욕구 무시하기와 욕구 읽어주기, 통제·강요하기와 부탁·요청하기, 부정적 말하기와 긍정적 말하기 등 대립되는 두 쌍의 말하기 방식을 짝지어 다섯 가지 분석틀을 설정하였다. 다섯 가지 분석틀은 로젠버그가 제시한 비폭력대화(NVC)의 네 가지 요소<sup>3</sup>를 참고하고 교사들이 교실에서 주로 사용하는 말하기 양상을 살펴보고 설정한 것이다.

본 장에서 설정한 분석틀을 표로 나타내면 다음과 같다.

**표 1. 언어적 요소의 다섯 가지 분석틀**

1	평가하여 말하기 VS 관찰하여 말하기
2	일방적 말하기 VS 공감적 말하기
3	욕구 무시하기 VS 욕구 읽어주기
4	통제·강요하기 VS 부탁·요청하기
5	부정적 말하기 VS 긍정적 말하기

- 3 마셜 B. 로젠버그가 제시한 비폭력대화(NVC)의 4가지 요소는 다음과 같다. ① 어떤 상황에서 있는 그대로, 실제로 무엇이 일어나고 있는가를 관찰한다. ② 그 행동을 보았을 때 어떻게 느끼는가를 말한다. ③ 자신이 포착한 느낌이 내면의 어떤 욕구와 연결되는지를 말한다. ④ 우리 삶을 풍성하게 하기 위해 구체적인 부탁 사항을 말한다(마셜 B. 로젠버그, 캐서린 한 역, 2012: 22-24). 로젠버그는 위 네 가지 요소로 솔직하게 말하기와 공감하며 듣기 등 비폭력대화의 두 가지 측면을 함께 제시하고 있다.

### 1) 평가하여 말하기 VS 관찰하여 말하기

학생들과 의사소통에서 문제를 보이는 교사들은 주로 ‘평가하여 말하기’ 방식을 사용하였다. 이들은 직면한 상황이나 학생의 행동에 대하여 있는 그대로 관찰하여 말하는 것이 아니라 자기 나름의 주관적인 판단 기준으로 나쁘다거나 틀렸다고 평가하여 말한다. 수업 중 한 학생의 표정을 보고 기분 나쁘다고 자의적으로 판단하여 “너 뭐 안 좋은 일 있니(예1-①)?” “얼마나 상대방이 기분 나쁜지 흉내내줄까(예1-②)?”라며 무섭게 몰아세우기도 했다. 수업이 끝난 후 이 학생은 제작진과의 인터뷰에서 “제가 표정이 진짜 무표정이에요. 그냥 가만히. 그래서 어쩔 수 없는 거예요. 저는 다른 시간도 이러고 있는데 그것 좀 지적하지 않았으면 좋겠어요.”라고 억울한 심정을 표현한 것으로 보아 이 교사의 말하기가 지극히 주관적인 해석과 부정적 평가에 의한 것이라는 것을 알 수 있다.

(예1)<sup>4</sup>

T<sup>6</sup>: (수업 중 갑자기 한 아이 지적) 야, 윤주희! 너 알고 있냐? 자세 좀 고치라고,

너! ①너 뭐 안 좋은 일 있니? 너!

(아이들 서로 눈치 봄.)

표정이 왜 그래, 너는. 표정! 표정! ②너 표정이 어떤지 알아? 내가 흉내내줄까? 얼마나 상대방이 기분 나쁘는가?

(〈선생님이 달라졌어요〉 7부, 김선두 선생님, 시흥 소재중학교, 8:18)

이 같은 ‘평가하여 말하기’ 방식은 다른 수업시간에서도 찾아볼 수 있다. (예2)는 교사가 수업 중 옆 친구와 이야기를 한 학생을 꾸짖으며 하는 말이다. 학생들이 수업에 집중하지 않고 서로 이야기한 이유가 교실에 카메라가 설치되어 있기 때문이라는 자의적인 판단으로 아이들의 행동을 평가하여

4 전사 및 자료 정리에 도움을 준 양화니 선생님에게 감사를 표한다.

5 이하 전사 자료에서 T는 교사, S는 학생, N은 내레이터를 의미한다.

말하고 있다.

(예2)

[수업시간]

T: 예준아! 왜 자꾸 얘기하는 거야. 예준아! 누구 얘기 들어야 해? 이번 수업 끝나고 봅시다.

[쉬는 시간]

T: ①야, 너희 둘이 있잖아, 뭐 착각하고 있는 것 같은데. 카메라가 들어와서 그러는 거야?

S: (고개 숙인 채) 아뇨……

T: 그런데 왜 그런 태도를 보이지? 선생님이 뭐라고 하는지 알겠니? 알아, 몰라? 뭐 때문이야?

(〈선생님이 달라졌어요〉 7부, 김선두 선생님, 시흥 소래중학교, 27:50)

꾸중을 할 때 잘못된 점만을 언급하는 것이 아니라 인격 모독까지 하는 경우가 있다(예3, 예4). 행동에 대한 잘못이 인격에 대한 판단으로 이어지거나 심리를 꿰뚫어 알고 있다는 식의 표현 사례를 살펴보면 다음과 같다.

(예3)

T: 검사 들어가기 전에 일어나라아.

(한 명의 학생이 일어난다.)

T: (학생에게 다가가서) 솔직하게 얘기해. 정신을 어따 두고 다니기에?(3초 쉬고)……. 왜 과학이 재미가 없어요?

S: 아니오(고개를 숙이고 순응).

T: 니 머릿속에 과학이 없어?

S: 아니오.

A: 아니면 니 머릿속에 과학 숙제가 박혀 있어야지 인마.

(〈우리 선생님이 달라졌어요〉, 심유미 선생님, 성남 늘푸른중학교, 7:18)

(예4)

T: 기영아, 너는 스텐프 종이 잃어버렸다고 지금 나한테 세 번째 얘기하지?

S: 네.

T: 그럼 나한테 와서 달라고 해야지. 그런 애착조차 없으면 '발견반'에 남아나 있을 수가 없어요. 네가 '발견반'에 남아 있고 싶지 않구나.

N: 좀 심하게 야단친다 싶죠? 이럴 때 정말 선생님이 무섭고 겁이 납니다.

S: (쩍……할 말을 잃고 눈을 들었다 고개를 내림.)

(〈우리 선생님이 달라졌어요〉, 심유미 선생님, 성남 늘푸른중학교, 7:43)

(예4)에서 학생이 스텐프 종이를 잃어버렸다고 얘기하고 와서 달라고 하지 않았다는 것이 발견반에 남아 있고 싶지 않다는 심리의 표현이라고 교사는 판단하고 있다.

반면에 전문가의 코칭을 받은 후 교사들은 학생의 행동을 나쁘다거나 틀렸다고 평가하기에 앞서 세심하게 관찰하고 이러한 관찰과 함께 상대방의 마음까지 살피는 화법을 구사한다. (예5)에서 교사는 손톱이 긴 학생을 혼내지 않고 있는 그대로 관찰하여 말한 후 직접 손톱을 깎아주고 학생의 마음을 살피며 대화를 이끌어간다.

(예5)

T: (한 아이의 손을 만지며) 선호야, 손톱 안 깎고 왔네. 선호야.

(손톱깎이로 손톱을 깎아주며)(웃음) 너무 길잖아.

아, 깔끔해졌다. 마음에 들어?

S: (수줍게 웃으며) 네.

(〈선생님이 달라졌어요〉 2부, 박소형 선생님, 대구 인지초등학교 4학년, 34:17)



## 2) 일방적 말하기 VS 공감적 말하기

전문가의 코칭을 받기 전 교사들은 학생의 말에 귀 기울이고 반응하기보다 일방적으로 자신의 의견만 전달하는 일방적 말하기 방식을 사용하였다. 학생들의 떠드는 소리에 민감하게 반응하면서 통제하려 하는 것도 함께 드러난다. 일방적 말하기는 다른 한편으로는 통제, 강요하기와 유사하기도 하지만, 학생의 의견에 귀 기울이지 않는 경우에는 일방적 말하기로 처리하였으며, 부탁이나 요청을 하지 않는 경우는 통제, 강요하기로 처리하였다. 다음은 일방적 말하기의 대표적인 사례이다.

(예6)

S: 웅성웅성

N: 수업 중 아이들 떠드는 소리가 들리자

T: (목에 힘을 주며 큰소리로) 야아! 요요요 씨이~ 잘 봐아.

T: 숙제 안 해온 사람 자리에서 일어나.

(아무도 일어나지 않음.)

N: 순간 교실에 정적이 흐릅니다.

(〈우리 선생님이 달라졌어요〉, 심유미 선생님, 성남 늘푸른중학교, 7:06)

교사는 학급의 규율을 엄격하게 정해 놓고 학생들이 이를 어겼을 때 엄격하게 통제한다(예7). 학생들의 변명이나 의견을 들으려 하지 않는다.

(예7)

N: 지난 4월 아침 조례 시간

T: 신무제~

S: 아직이요.

T: 채병근, 야 오늘 지각생 아주 대박 난리 났다~

N: 하필 그때 지각생 무제가 들어섭니다.

T: 야!

N: 순간 아이들이 긴장합니다.

T: 무제야.

S: 네.

T: 꼭 이래야겠지?

S: 죄송해요.

T: ‘죄송해요’면 끝이야?

S: 아니요.

T: 오늘 유달리 너희 아주 제대로 선생님 실망시킨다. 그지? 선생님 또 어록 하나 얘기할까요? 실망시켜주셔서 뭐예요? 고맙습니다. 실망시켜주셔서 뭐예요? 고맙습니다~

S: 고맙습니다.

(〈우리 선생님이 달라졌어요〉, 심유미 선생님, 성남 늘푸른중학교, 35:05)

(예7)에서 교사는 “선생님 또 어록 하나 얘기할까요?”라고 하며 일방적인 말하기를 하고 있다.

(예8)

T: 사회 설문지 안 한 사람, 안 낸 사람? 일어나.

(학생 몇 명 일어남.)

T: 이거 아예 안 낸 사람 더 있는데?

동화! 냈어? 안 냈어?

S1: (당황하여)

T: 냈어? 냈어?

미나는?

S2: (당황하며 선생님 눈을 피함.)

T: 지금 원소영이 또 일어나 있잖아. 그럼 또 뭐가 안 된 거야? 원소영!

S3: (고개 숙였다 들며, 작은 목소리로 뭔가 이야기하다 멈춤.)

T: 너희가 알림장에 적어서 반성하는 것보다……

선호야! 앞에서 자꾸 흔들거려서 내가 말하는 데 신경 쓰인다.

(〈선생님이 달라졌어요〉 2부, 박소형 선생님, 대구 인지초등학교 4학년, 12:47)

(예8)은 수업을 시작하기 전 숙제 검사를 하는 상황의 대화이다. 교사는 오로지 숙제로 내준 사회 설문지를 누가 안 냈는지 찾기 위해 “냈어? 안 냈어?” “냈어? 냈어?”라는 말을 반복하며 아이들을 다그치기 바쁘다. 숙제를 냈는지 안 냈는지 묻기만 할 뿐 정작 학생이 대답할 만한 충분한 시간은 주지 않는다. 학생의 상황을 살피거나 학생의 말을 들으려고도 하지 않는 교사의 일방적인 말하기는 학생들이 자신의 입장을 설명하거나 변명할 수조차 없게 만들고 있다.

이와 달리 전문가 코칭을 받은 후 문제를 개선해가는 교사들은 학생의 말에 대해 먼저 수용적인 반응을 한 후 자신의 생각을 덧붙여 이야기하는 식으로 대화를 진행한다. (예7)이 지각한 학생에 대해 일방적으로 혼내고 있는 일방적 말하기라고 한다면 (예9)는 지각한 학생에게 지각한 이유를 물어보면서 지각한 이유를 수용하는 공감적 말하기이다.

(예9)

T: 한 명 안 왔는데요.

S: 저기, 저기.

T: 어 왔다, 왔다.

우제야?

S: 네?

T: 혹시 어떻게 하다가 늦었어요?

S: 미술 준비 놓고 와서 다시 갔다가 오느라……

T: 갔다가 오느라 늦었어?

S: 네.

T: 다음 시간에는 과학 시간에 어떻게 할 거야?

S: 빨리 올 거예요.

(〈우리 선생님이 달라졌어요〉, 심유미 선생님, 성남 늘푸른중학교, 36:16)

다음은 공감적 말하기 사례이다.

(예10)

S: (쓴 글 발표)

T: ①아, 그래. 운동할 때는 말하지 말고 바로 나가야 되니까(환한 웃음).

T: 혜정이가 오늘 솔직한 마음으로 너희들에게 표현해줘서 선생님도 정말 고맙다.

(〈선생님이 달라졌어요〉 2부, 박소형 선생님, 대구 인지초등학교 4학년, 20:22)

(중략)

T: ②오! 나도 비슷한 생각 했다. 주인하고 친하면 단골 아니겠어? 친하니까.

(〈선생님이 달라졌어요〉 2부, 박소형 선생님, 대구 인지초등학교 4학년, 25:05)

아침 자습시간에 자신이 쓴 글을 친구들 앞에서 발표하는 활동이 진행 되는 상황에서 교사는 학생이 써 온 글을 끝까지 들은 후 “아, 그래.”라고 먼저 호응하고 “운동할 때는 말하지 말고 바로 나가야 되니까(예10 - ①).”라며 학생의 의견에 공감하는 말하기를 하였다. 또한 수업시간에도 학생의 말에 대해 “나도 비슷한 생각을 했다(예10 - ②).”라며 공감하였다. 공감은 다른 사람의 경험을 존중하고 이해하는 것이다. 전문가 코칭을 받은 후 교사들은 학생과의 대화에서 학생이 한 말을 충분히 이해하고 존중하는 공감적 말하기로 학생과의 관계를 개선해 나갔다.

교사들은 학생의 말에 대해 바꾸어 말하기 전략<sup>6</sup>을 사용하여 공감적 대

---

6 마셜 B. 로젠버그는 그의 저서 『비폭력대화』에서 공감하기 전략 중 바꾸어 말하기 전략을 제시하였다. 바꾸어 말하기는 우리가 상대방의 의도를 정확하게 알아들었다면, 상대방을 위해 자신이 이해한 대로 말을 바꾸어 이야기해 줌으로써 의사 전달이 제대로 되었는지

화를 진행하기도 했다. 바꾸어 말하기는 상대방의 말을 자신이 이해한 대로 바꾸어 이야기함으로써 의사 전달이 제대로 되었는지 확인할 수 있고, 상대방이 자신이 한 말에 대해 다시 한 번 생각해보는 기회를 제공하는 말하기이다. 상대의 말을 되풀이하여 말하는 것은 그 말에 귀 기울이고 있으며 충분히 이해하고 있다는 표현이기도 하다. 이 때문에 공감적 대화를 할 수 있게 해준다. (예11)에서 교사는 학생들의 마음을 알고 소통하기 위해 칠판 가득 기분을 나타내는 단어카드를 붙여놓았다. 그리고 학생들에게 현재 자신의 기분을 나타내는 단어카드를 골라보라고 하였다. 한 학생이 화분에 심은 강낭콩의 싹이 나지 않아 “억울하다(예11-①).”고 말하자 교사는 “억울하다?(예11-②)”라고 학생의 말을 되풀이하여 확인한 후 “어떤 점에서요?(예11-②)”라며 학생의 생각을 구체적으로 묻는다.

(예11)

(칠판에 기분을 나타내는 단어카드들이 붙어 있음.)

T: 민혁이 아까부터 손 들고 있었어.

S: (칠판의 단어카드 바라보며) ①억울하다.

T: ②억울하다? 어떤 점에서요?

S: 화분에 강낭콩을 제대로 심었는데 계속 안 나요.

T: ③안 나고 있어요?

S: 네. ④친구들 것은 며칠 지나면 나오는데 제 것은 하나도 안 났어요.

T: (고개 끄덕이며) 어. 민혁아, 인내심을 가지고 좀 기다리자. 강낭콩도 빨리 나오고 싶지 않을까? 민혁이는 잘 심었을 것 같은데.

(강낭콩이 심어진 창가를 바라보며) ⑤진짜. 보니까 다른 아이들 것은 많이 났네. 민혁이 것도 빨리 나왔으면 좋겠다.

(〈선생님이 달라졌어요〉 5부, 김영미 선생님, 안산초등학교 4학년, 16:51)

---

확인할 수 있고, 상대방이 자신이 한 말에 대해 다시 한 번 생각하고 자신의 안으로 더 깊이 들어갈 기회를 갖게 된다는 것이다.

학생이 강낭콩을 제대로 심었는데 계속 안 난다고 하자 교사는 “안 나고 있어요?(예11-③)”라고 다시 학생의 말을 반복하여 말함으로써 학생의 말에 귀 기울이고 있으며 이해하고 있다는 표현을 하여 학생이 마음을 열고 구체적인 말을 이어가도록 돕는다. 학생이 “친구들 것은 며칠 지나면 나오는데 제 것은 하나도 안 났어요(예11-④).”라고 억울함을 호소하자 교사는 “진짜. 보니까 다른 아이들 것은 많이 났네. 민혁이 것도 빨리 나왔으면 좋겠다(예11-⑤).”라고 학생의 마음을 이해하고 존중하는 공감적 말하기로 대화를 이어간다.

### 3) 욕구 무시하기 VS 욕구 읽어주기

학생들과 의사소통에서 문제를 가지고 있는 교사들은 학생이 필요로 하는 것과 원하는 것이 무엇인지 들으려고 하기보다 학생의 욕구를 무시하는 경향을 보였다.

(예12)

T: 30쪽으로 넘어가 봅시다. 같은 국어사전인데도 그 아래 하위 종류가 많습다. 바르게 말하기 사전…….

(선생님이 말하는 도중 한 학생이 손을 든다.)

T: 네, 준영.

S: 국어사전에 없는 말도 있는데, 다 달라요?

T: 어떤 말? 그게 무슨 질문입니까?

S: 그니까. ①국어사전이 굵으면…… 어……

T: ②두껍냐? 얇냐?

S: (무언가 말하려다 선생님 말이 이어지자 멈춤.)

T: ③예. 그쵸. 두꺼울수록 단어가 많이 들어있고, 적을수록 조금 더 줄여놓은 사전이라고 생각하면 될 거 같아요.

④그런 것까지는 알 필요는 없고, 그냥 그런 것이 있다라고만 생각하십시오.

〈〈선생님이 달라졌어요〉 5부, 김영미 선생님, 안산초등학교 4학년, 5:50)

(예12)는 교사가 국어사전에 대해 학생들에게 설명하고 있는 수업 상황이다. 교사의 설명 도중 한 아이가 손을 들어 국어사전에 대해 궁금한 점을 질문하고 있다. 학생이 “국어사전이 굵으면…… 어……(예12-①)”라고 교사가 알아듣기 쉽게 설명하려는 도중 교사가 학생의 질문을 지레 짐작하고 “두껍냐? 얇냐?(예12-②)”하고 묻는다. 학생은 질문을 더 자세히 설명하기 위해 무언가 말하려다 교사의 말(예12-③)이 시작하자 멈추고 만다. 하지만 교사의 대답(예12-③)은 학생이 정말 궁금해하는 것이 무엇인지 제대로 파악하지 않고 자신이 짐작한 질문에 대한 대답일 뿐이다. 학생의 질문을 도중에 자르고 더 이상 알 필요 없다(예12-④)는 선생님의 말은 학생의 궁금증을 해소하고 더 깊은 삶의 단계로 나아가려는 욕구를 무시하는 발화이다.

수업시간에 모둠활동을 하다가 두 학생이 서로 다투는 상황에서도 학생의 욕구를 무시하는 교사의 모습을 볼 수 있다.

(예13)

S1: 내가 말하고 있는데 네가 말을 걸었잖아!

S2: 그게 뭐.

T: 그래서. 민혁아. ①원하는 게 뭐야. 하고 싶은 말이.

S1: 아, 내가 의견을 내고 있는데 네가 말을 걸었잖아. (큰 소리로) 아이씨.

T: ②야, 박민혁. 앞에 돌아봐. 넌 참여하지 마십시오.

〈〈선생님이 달라졌어요〉 5부, 김영미 선생님, 안산초등학교 4학년, 11:40)

모둠활동 중 두 학생이 다투다가 한 학생이 큰 소리로 화를 내자 교사가 다가간다. 교사는 화가 나 흥분한 학생에게 “원하는 게 뭐야, 하고 싶은 말이 (예13-①).”라며 학생의 말을 들어줄 것 같은 말을 앞세우고 있지만 뒤에 이어지는 학생의 성난 소리를 참지 못하고 학생을 모둠활동에 완전히 제외시

키고 만다(예13-②). 어떻게 된 상황인지 들어보지도 않고, 앞을 돌아보게 하여 학생이 말을 할 수 없는 상황을 만들었으며 수업에서 완전히 소외시켰다. 이는 학생이 자신의 사정을 설명하고자 하는 욕구와 수업에 참여하고자 하는 욕구를 무시한 것이다.

반면에 전문가의 코칭으로 변화된 교사들은 학생의 필요와 원하는 것이 무엇인지 파악하며 대화했고 학생의 말 속에 담긴 욕구를 읽어주려 했다.

(예14)

S: 선생님, 내일 발야구 하면 안 돼요?

T: (컴퓨터 자판 두드리던 것 멈추고 아이를 바라보며) ①내일 발야구 하고 싶어요?

S: 네.

T: 어. 발야구…… 민혁아, 내가 걱정되는 게 애들이 싸울까봐. 그게 좀 걱정이 돼요.

(〈선생님이 달라졌어요〉 5부, 김영미 선생님, 안산초등학교 4학년, 24:28)

(예14)의 대화에서 학생이 발야구 하기를 원하자 교사는 “내일 발야구 하고 싶어요?(예14-①)”라고 되물으며 학생의 욕구를 읽어주었다. 단순히 욕구 읽어주기에서 끝난 것이 아니라 교사가 걱정되는 점을 학생에게 말하여 학생들이 싸우지 않도록 주의시키고 원하는 것을 들어주었다. 또한 (예15)처럼 수업시간에 학생이 이해가 되지 않는 부분을 질문했을 때도 학생의 질문을 무시하지 않고 어떤 점이 이해가 되지 않는지 파악한 후 칠판에 그림을 그려가며 자세히 설명하여 학생의 궁금증 해소 욕구를 해결해주었다. 이는 전문가 코칭을 받기 전 학생의 궁금증 해소 욕구를 무시하던 것과 대비되는 모습이다.

(예12)에서 얕의 욕구를 차단시켰던 것과는 달리 전문가 코칭 후 (예15)와 같이 교사는 학생들의 호기심을 자극하면서 이에 대한 반응을 하게 된다.



(예15)

T: 물이 얼음이 되었을 때는 부피가 늘어났었잖아요. 그러면 다시 물이 되면?

S: 얼음이 만약에 녹으면 물로 변하니까 높이는 높아질 수밖에 없는데요?

T: 그다음 그 얼음이 다 녹은 후에는 어떻게 변하냐는 거야.

S: 그러면……높이가 줄어들 리가 없는데…… 왜 줄어들어요?

(학생이 칠판에 나와서 그림을 그리며 호기심을 얘기하고 서로 대화하며 설명함.)

(〈선생님이 달라졌어요〉 5부, 김영미 선생님, 안산초등학교 4학년, 38:03)

#### 4) 통제 · 강요하기 VS 부탁 · 요청하기

전문가 코칭을 받기 전 교사들은 공통적으로 학생들에게 강한 통제와 강요하는 말하기를 주로 사용하였다.

(예16)

T: 야! 야! 야 여기 보라고, 여기.

(교과서 설명)

T: 보라고 보란 말씀이야. 보란 말씀. 안 보니까 이야기하지.

(중략)

T: 너 뭐하는 거야 지금 끌어? 제대로 이야기해.

(〈선생님이 달라졌어요〉 7부, 김선두 선생님, 시흥 소재중학교 37:02)

(예17)

T: 책을 읽다가 시치미라는 단어가 나왔습니다. 그래서 궁금해졌습니다. 그래서 한 것이?

S: 국어사전을 찾아봐요.

T: 그렇죠. 국어사전에 뭐라고 나와 있습니까?

(예18)

T: 외래어는 뽕니까?

(예19)

T: 그러니까 책을 읽다가 궁금한 것이 생겼습니다.

(예20)

T: 이름표를 붙였는데도 효과가 좋았습니까?

(예21)

S: 알겠어요.

T: ①준우야, 말 다시! 다카오! 다카오!

S: 알겠습니다.

T: ②말조심 해라.

(〈선생님이 달라졌어요〉 5부, 김영미 선생님, 안산초등학교 4학년, 9:36)

(예16)에서 교사는 ‘보라고.’, ‘꺾어?’, ‘-해’ 등과 같이 반말을 사용하여 통제와 강요하는 말하기를 하고 있다.

(예17, 18, 19, 20, 21)에서 교사는 학생들에게 지속적으로 ‘-다’, ‘-까’, ‘-오’의 어미를 사용하여 말하고 있다. 교사뿐 아니라 학생들에게 그렇게 하기를 강요한다(예21). 교사가 ‘-다’, ‘-까’, ‘-오’의 어미를 사용하는 것은 학생들을 존중해서 높임말을 사용하는 것이 아니라 학생들이 교사에게 그렇게 하기를 바라기 때문에 의식적으로 하는 것이다. 어쩌다 학생이 ‘-다’, ‘-까’, ‘-오’의 어미를 사용하지 않으면 다시 고쳐 말하도록 강요(예21-①)하거나 말조심 하라고 핀잔을 주기도 한다(예21-②). 하지만 학생들에게 ‘-다’, ‘-까’, ‘-오’ 어미를 사용하여 말하는 것은 쉬운 일이 아니다. 일상생활에서는 잘 사용하지 않는 말이기 때문에 익숙하지 않아 어려워하는 학생들에게 교사는 계속하여 ‘-다’, ‘-까’, ‘-오’ 어미 사용을 강요하였다.

(예22)

T: 쓰면서 속으로 ‘뜻 의, 뜻 의’ 하면서 ‘소리 음’ 에 ‘마음 심’ 그런 것 좀 생각하면서 쓰세요.

S1: 은혜 은, 은혜 은, 은혜 은, 은혜 은……

T: (머리 오른쪽에 손을 갖다 대면서 머리 아프다는 식으로) 준영아! 속으로 하라고,  
(소란스러워진 교실)

T: 애들아! (머리 오른쪽에 손을 갖다 대면서 머리 아프다는 식으로) 너희들 이렇게  
얘기하는 거 나 굉장히 신경 쓰인다.

S2: 다 했다.

T: 태식아, 그런 말 하면은 애들이 쓰고 있는데 더 심적으로 부담 가지. 너 다 했으면 네 것 연습해.

S2: (작은 목소리) 왜 부담 가지?

(〈선생님이 달라졌어요〉 5부, 김영미 선생님, 안산초등학교 4학년, 6:57)

(중략)

T: 태식아! 나 말 안 끝났어.

T: 김재현! 말하지 마.

T: 태식아! 소리 신경 쓰인다.

T: 재현아! 지금 너한테 안 물어봤거든요?

(〈선생님이 달라졌어요〉 5부, 김영미 선생님, 안산초등학교 4학년, 7:03)

(예23)

T: 문채야, ①사회 시간에 넌 더 이상 손들지 마. 발언하지 마.

최태식 마찬가지로.

나호재! 나호재! 준호가 뭐라고 했는지 네가 설명해.

태식아! 나와!

어, 나도 너 때문에 안 들려.

호재야! 나와!

(학생이 칠판 앞에 앉아 손들자 한 손을 잡아끌며)

너 거기 있는 거 애들한테 방해된단 말이야. 저쪽으로 가.

S: 아…… 여기 싫은데.

T: 준영아, 웃음이 나와 지금? 웃을 상황 아니야.

호연아, 그 소리 자꾸 신경 쓰여. 지금도 웃음이 나와?

(〈선생님이 달라졌어요〉 5부, 김영미 선생님, 안산초등학교 4학년, 19:40)

(예22, 23)에서도 교사는 ‘-하라고’, ‘신경 쓰인다.’, ‘안 끝났어.’, ‘-하지 마’, ‘나와!’, ‘가!’ 등으로 말을 끝맺어 강요적 말하기를 하고 있다.

(예24)

(체육시간, 한 학생이 서럽게 울며 서 있음.)

T: 재현아! 앉아. 하지 말고 앉아.

재현아! ①너 그럴 거면 앞으로 모든 활동에서 참여하지 마. 이게 뭐야!

(〈선생님이 달라졌어요〉 5부, 김영미 선생님, 안산초등학교 4학년, 25:24)

또한 수업 중 학생이 수업에 관련이 없는 말을 한다고 생각하거나 수업에 방해가 된다고 생각하면 “더 이상 손들지 마. 발언하지 마(예23-①).”라고 하거나 “모든 활동에 참여하지 마(예24-①).”라고 강요하며 학생들을 강하게 통제하였다.

이렇게 통제와 강요적 말하기를 주로 사용하던 교사들이 변화된 모습에서는 학생들에게 정중하게 부탁하거나 학생의 상황을 살피고 요청하는 말을 많이 사용하였다. 수업시간에 자료를 만드는 것을 힘들어하는 학생에게 다가가 학생의 상황을 살피고 “도와줄까?(예25-①)”라고 요청하거나 (예26-①)에서 ‘부탁’이라는 말을 사용하여 학생들에게 아침 인사로 악수를 해도 되겠냐고(예26-②) 부탁하는 장면을 보면 교사들의 변화된 화법을 살펴볼 수 있다. (예27) 역시 부탁하는 말하기를 하고 있다.

(예25)

(학생들 무언가 오리고 있음.)

T: ①내가 도와줄까?

S: 아니요. 제가 혼자 힘으로 할게요.

T: 아, 그래요. 그래요. 아이구(머리 쓰다듬는다).

(〈선생님이 달라졌어요〉 5부, 김영미 선생님, 안산초등학교 4학년, 32:53)

(예26)

T: ①선생님이 여러분에게 부탁할 일이 하나 있는데, 잊어버렸네요.

S: 뭔데요?

T: 아, 들어줄 거야?

아이들: 네.

T: 어. 고맙다. 뭐라도 들어준다는 말이지?

아침에 와서 선생님이랑 만나서…… 악수하기까지 해줘야 되는데.

T: (아이들에게 다가가 손 내밀며) 어, 상엽. 정진이.

T: ②그래서 영재야, 악수 되겠습니까?<sup>7</sup>

③이것도 불편하면 말씀하세요.

(〈선생님이 달라졌어요〉 2부, 박소형 선생님, 대구 인지초등학교 4학년, 18:13)

(예27)

T: 다음 시간에는 과학 시간에 어떻게 할 거야?

S: 빨리 올 거예요.

T: 빨리 올 거야? 부탁드립니다. 앉아요.

(〈우리 선생님이 달라졌어요〉, 심유미 선생님, 성남 늘푸른중학교, 36:30)

---

7 (예26-②, ③)은 변화의 중간 단계에서 보이는 어색한 부분이다.

## 5) 부정적 말하기 VS 긍정적 말하기

전문가 코칭을 받기 전 교사 화법의 큰 특징 중 하나는 부정적 말하기를 많이 한다는 것이었다.

(예28)

T: 태석아, 좀 가만히 있어줘. 그러니까 더 시키기가 싫어.

너희 지금 웃을 때가 아니야. 너희가 웃어주면 태석이 저게 맞는 의견인 줄 알고 더 해요.

태석아, 대통령이 가서 회초리로 때린다는 게 너 말이 된다고 생각하고 얘기하는 거야?

너 그러면 진짜 앞으로 발언기회 못 줘.

(중략)

T: 재현아, 하기 싫으면 하지 마.

(〈선생님이 달라졌어요〉 5부, 김영미 선생님, 안산초등학교 4학년, 36:42)

(예28)을 보면, 수업 중 엉뚱한 말을 던진 학생에게 “좀 가만히 있어 줘.” “시키기가 싫어.” “앞으로 발언기회 못 줘.” “하기 싫으면 하지 마.”라고 하며 부정적 대화로 대응하고 있다.

(예29)

S: 손진영의 의견에 따르지 않겠습니다.

T: ①손진영의 의견이라고 하지 말고, 그 말한 내용을 얘기해주세요.

S: 내일 체육시간에 영화를 보자는 그 의견에 반대합니다.

T: (고개 끄덕이며 웃음)

S: 왜냐하면 체육이 내일 과목에 들어있기 때문입니다.

T: (고개 끄덕이며 웃음)

(〈선생님이 달라졌어요〉 5부, 김영미 선생님, 안산초등학교 4학년, 37:17)

하지만 코칭 후 변화된 교사는 수업 중 한 학생의 돌발 의견 발표에 무안을 주는 대신 고개짓과 웃음으로 긍정적 호응을 해주었다. 다른 학생의 의견에 따르지 않겠다는 돌발 의견을 낸 학생에게 교사는 구체적으로 어떤 의견을 말하는 것인지 자세히 안내한다(예29-①). 이는 엉뚱하고 돌발적인 행동이라도 긍정적으로 받아들이는 태도에서 나온 말하기이다.

(예30)

T: 시험 때문에 엄마가 잔소리해서 다통 경우도 있고 또?

S: 엄마 휴대전화로 게임했는데 전자화폐 다 썼어요.

T: 하트를 다 써서 엄마가 게임하려고 하니까 전자화폐가 없는 거야.

(생략)

T: NVC 말하기로 바꿔볼게요.

S: 이제 돌아다니지 말고 공부 열심히 해주렴.

T: 우와, 잘 했어요. 친구들 잘한 것 같아? 자, ○○이를 위해서 박수 한번 쳐줍니다.

(박수)

T: 처음 했는데 완벽하게 잘 했어.

(〈선생님이 달라졌어요〉 7부, 김선두 선생님, 시흥 소래중학교, 38:20)

긍정적 말하기에서 빼놓을 수 없는 것이 칭찬하기이다. (예30)에서 “잘 했어요.”, “박수 한번 쳐줍니다.”, “처음 했는데 완벽하게 잘 했어.”는 칭찬하기 사례이다.

## 2. 준언어적 요소와 비언어적 요소

학생과의 의사소통 문제로 고민하던 교사가 전문가의 코칭으로 의사소통 문제를 해결하고 학생과의 관계를 개선하는 과정에서 언어적 요소뿐만

아니라 준언어적 요소와 비언어적 요소도 많은 변화를 보였다.

준언어적 요소로는 말의 빠르기, 세기, 높낮이, 목소리의 크기를 중점적으로 살펴보았다. 전문가의 코칭을 받기 전 교사는 말의 속도는 빠르고, 목소리는 크고, 강세를 강하게 하여 항상 학생들을 꾸짖는 듯이 말하였다. 날카롭고 단호한 어투를 사용하여 학생들을 강요하고 통제하였으며 학생에 대하여 화가 난 자신의 감정<sup>8</sup>을 여과 없이 드러냈다. 하지만 전문가의 코칭을 받고 변화된 모습에서는 상대적으로 말의 속도가 느려졌으며 목소리는 중간 크기였고, 말의 세기는 강하지 않고 잔잔했으며 말의 높낮이 변화가 있었고 온화한 어투를 사용하였다.

표 2. 전문가 코칭 전과 후의 준언어적 요소 비교

	코칭 전	코칭 후
빠르기	빠르다	덜 빠르다
세기	강하다	약하다
높낮이	변화가 적다	변화가 크다
목소리 크기	크다	중간 크기
어투	날카롭다, 단호하다	부드럽다, 온화하다

위 사실을 증명하기 위해 코칭 전과 후의 일부 발화를 음성학적으로 살펴보았다.<sup>9</sup> 다음은 코칭 전 심유미 선생님의 발화를 분석한 것이다. 코칭 전

8 화가 난 감정은 분노로 표출되기도 한다. 미드는 감정적 태도가 사회적 행위로 드러나는 것이 제스처라고 보았다. 미드에 의하면 “분노는 공격으로 표현되며, 공포는 도피로 표현된다.”(조지 허버트 미드 저, 나온영 역, 2010: 122)고 하였다. 교사의 분노와 학생의 공포 관계를 생각해 볼 때 분노하는 교사는 의식하지 못하는 사이에 언어폭력을 행사하는 것이며, 공포에 떠는 학생은 침묵 등으로 도피를 하는 셈이다. 인간이 화를 내거나 긴장하면 뇌는 노르아드레날린을 분비하고, 공포감을 느끼면 아드레날린을 분비한다. 사회학적으로뿐만 아니라 의학적으로도 분노와 공포는 인간에게 악영향을 끼친다.

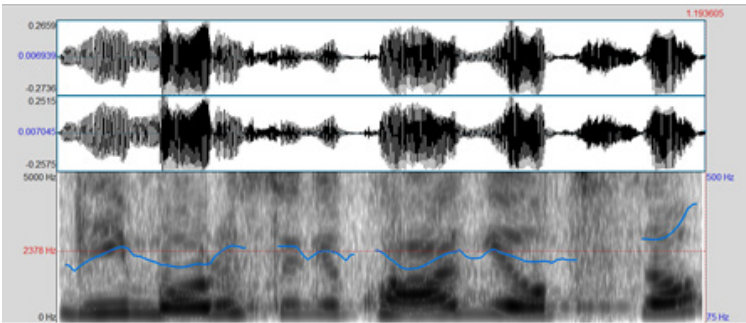
9 동영상에서 필요한 부분의 음성파일을 추출한 후 프랏(praat) 프로그램을 실행시키고, 해당 음성파일의 스펙트로그램을 실행하면 아래와 같은 그래프를 얻을 수 있다. 그리고 스



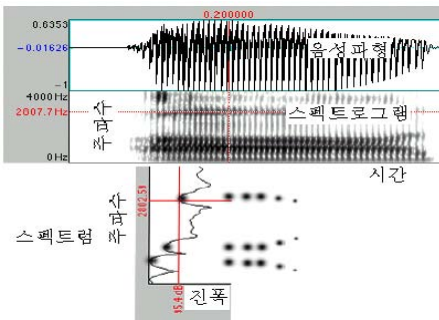
학생에게 한 발화에서는 음절당 발화속도가 0.1193605초(분석1)~0.1367492초(분석2)로 나타났고 코칭 후 학생에게 한 발화에서는 음절당 발화속도가 0.1477638초(분석4)로 나타났다. 평소 음절당 발화속도가 0.1982392초(분석3)인 점을 감안하면 전체적으로 교실 대화에서 교사 화법이 더 빠른 속도이며 코칭 전보다는 코칭 후에 발화속도가 느려졌음을 알 수 있다.

(분석1)

코칭 전 런닝시간대(7:18)



펙트로그램을 보면서 보다 정밀하게 구간을 설정하여 발화가 시작하고 끝나는 시점을 측정한다. 그럼 전체 구간이 나오고, 음절과 어절 수로 나누면 한 음절, 한 어절당 평균 발화 시간이 계산된다. 그래프 첫 번째 그림이 파형이고, 두 번째 그림이 스펙트로그램이다. 그리고 파란색 선은 피치(pitch)로 억양을 나타낸다.



“니 머릿속에 과학이 없어?”

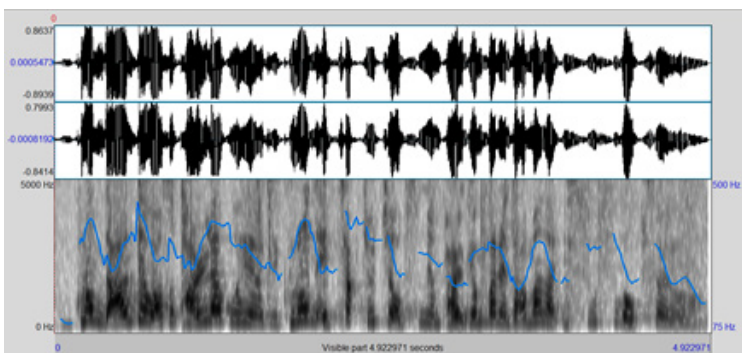
1.193605초, 음절: 10, 어절: 4

: 음절당 발화속도, 0.1193605초

: 어절당 발화속도, 0.2984013초

(분석2)

코칭 전 런닝시간대(7:46~7:52)



“그럼 나한테 와서 달라고 해야지. 그런 애착조차 없으면 ‘발견반’에 남아 있을 수가 없어요.”

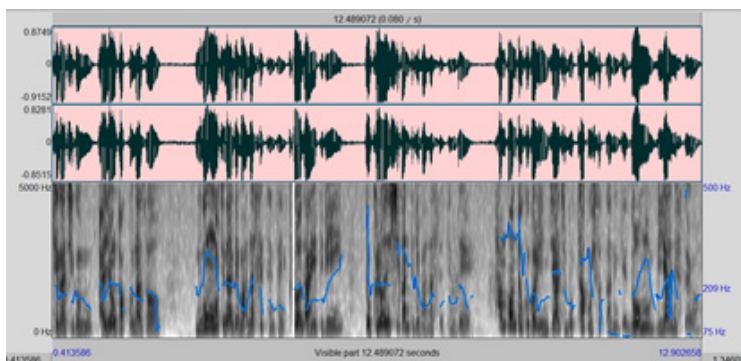
4.922971 초, 음절: 36, 어절: 13

: 음절당 발화속도, 0.1367492초

: 어절당 발화속도, 0.3786901초

(분석3)

자기 고백적 담화 런닝시간대(35:50~36:03)



“제가 지금 발령받고 나서 무궁무진하게 많았을 텐데 그런 아이들이 또 그런 시간들이 많았을 텐데 한번도 그걸 인지하지 못하고 있었다는 게 너무 미안했어요.”

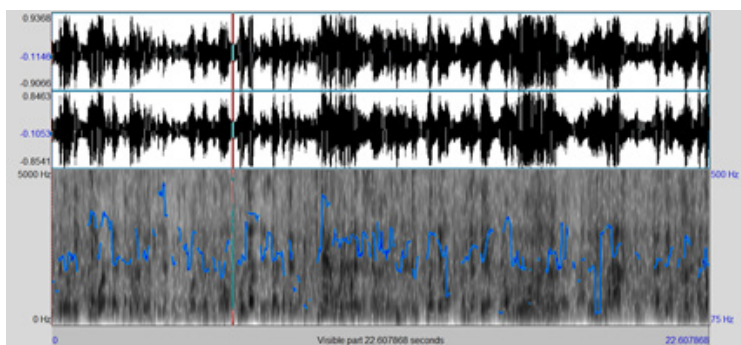
12.489072 초, 음절: 63, 어절: 21

: 음절당 발화속도, 0.1982392초

: 어절당 발화속도, 0.5947177초

(분석4)

코칭 후 런닝시간대(37:11~37:31)



“그래서 여러분이 선생님이 멀어지는 대화를 쓰면 이렇게 해가지고 이렇게 힌트를 주세요. 선생님이 지금 멀어지는 대화를 쓰고 있어. 원수 되려는 대화를 쓰면 어떻게 해야 될까? 2(두) 개를 가지고 불을 반짝반짝 이렇게 해주시면 선생님이 인지를 할게요. 도와주세요. 그러면 2(이)학기 때 새로운 모습으로 만나도록 하겠습니다. 그리고 또 하나 선생님 달라질게요. 완전.”

22.607868 초, 음절: 153, 어절: 49

: 음절당 발화속도, 0.1477638초

: 어절당 발화속도, 0.4613851초

〈선생님이 달라졌어요〉는 내레이션이 주를 이루고 있는 다큐멘터리로 편집된 동영상이다보니 교사 화법을 음성학적으로 분석하는 데에 자료의 한계가 있었다. 음성파형이나 피치의 높낮이로 코칭 전과 후의 상관관계를 분석해보려 했으나 아직까지 이를 뒷받침할 이론이 많지 않아 이에 대한 분석은 다음 기회로 미루게 되었다.

비언어적 요소로는 교사의 표정, 자세와 동작, 시선처리, 공간이동, 분위기를 중점적으로 살펴보았다. 전문가의 코칭을 받기 전 교사는 항상 무서운 표정으로 학생들을 바라보았다. 학생들이 교사의 마음에 들지 않는 행동이나 말을 하면 교사는 얼굴을 찡그렸고 이해할 수 없다는 표정을 지었다. 교사의 자세는 대부분 팔짱을 끼고 있었으며 학생들과 거리를 두고 먼 곳에서 감시하는 듯한 자세를 취하였다. 학생의 잘못된 점을 지적할 때는 손가락이나 볼펜으로 잘못된 곳을 톡톡 치기도 했다. 시선은 위쪽에서 아래를 향하고 있었다. 대부분 서 있는 교사가 앉아 있는 학생을 내려다보고 있었으며, 학생과 대화를 할 때도 학생을 쳐다보지 않고 다른 일을 보고 있을 때가 많았다. 또한 대부분의 시간을 교실 앞 교탁에서 보내고 학생들과는 먼 거리를 유지하였다. 그 결과 교실 분위기는 차갑고 긴장감이 흘렀으며 아이들은 서로 눈치 보기 바빴다. 전문가 코칭 전 비언어적 요소가 드러나는 장면을 일부 소개하면 다음과 같다.

(예31) 학생을 꾸중하면서 짓는 무서운 표정



그림 1. <우리 선생님이 달라졌어요>, 심유미 선생님, 성남 늘푸른중학교, 7:06, 35:27

(예32) 공책 검사를 하면서 학생과 눈을 마주치지 않는 모습과 팔짱 낀 모습



그림 2. <우리 선생님이 달라졌어요>, 송현숙 선생님, 부천 성주초등학교

(예33) 한 손을 주머니에 넣고 어지럽게 판서하는 모습



그림 3. <우리 선생님이 달라졌어요>, 김기형 선생님, 청주 봉명중학교

(예34) 수업 내내 칠판 앞에만 있는 동선



그림 4. <우리 선생님이 달라졌어요>, 김기형 선생님, 청주 봉명중학교

반면에 전문가 코칭 후 변화된 교사는 무표정이나 찡그린 표정보다 웃는 얼굴로 학생들을 바라보았고 고개를 숙이고 학생의 얼굴을 바라보았으며 고개를 끄덕이는 동작을 취하여 학생의 말에 긍정적으로 호응해주었다. 학생의 상황을 살피고 얼굴을 마주보고 대화하기 위해 학생들의 자리로 자주 이동하였으며 앉아 있는 학생과 눈높이를 맞추기 위해 무릎을 굽혀 자세를 낮추기도 했다. 그 결과 교실 분위기는 따뜻하고 자유로우며 활기찼다. 전문가 코칭 후 비언어적 요소가 드러나는 장면을 일부 소개하면 다음과 같다.

(예35) 웃는 표정



그림 5. <우리 선생님이 달라졌어요>, 심유미 선생님, 성남 늘푸른중학교

(예36) 학생과 눈 맞추기 위해 자세를 낮춤



그림 6. <우리 선생님이 달라졌어요>, 송현숙 선생님, 부천 성주초등학교

(예37) 공간 이동 횟수 증가 및 이동 공간 확장



그림 7. <우리 선생님이 달라졌어요>, 김기형 선생님, 청주 봉명중학교



이상의 내용을 정리하면 다음과 같다.

표 3. 전문가 코칭 전과 후의 비언어적 요소 비교

	코칭 전	코칭 후
표정	무서운 표정 얼굴을 찡그림	웃는 표정
자세와 동작	팔짱을 끼고 서 있음 손가락이나 볼펜으로 지적	학생과 눈 맞추기 위해 고개를 숙이거나 무릎을 굽혀 자세를 낮춤
시선처리	높은 곳에서 학생을 내려다 봄 학생을 응시하지 않음	학생과 눈높이 맞춤 학생의 얼굴 응시
공간이동 및 동선	공간이동 횟수가 적으며 이동 공간이 좁음	공간이동 횟수가 많으며 이동 공간이 넓음

### III. 바람직한 교사 화법의 제안

학생들과 의사소통 문제로 고민하고 있는 교사들의 교실 대화를 언어적 요소, 준언어적 요소와 비언어적 요소로 나누어 전문가 코칭을 받기 전과 받은 후의 변화된 교사 화법을 비교·분석하였다. 이를 통해 바람직한 교사 화법은 전문가의 코칭을 받은 후 변화된 교사들의 화법에서 찾을 수 있었다. 교사들은 변화된 화법을 통해 학생들을 존중하고 이해할 수 있었으며 이것은 학생들에게도 전해져 상호 배려하는 대화가 가능해졌다. 변화된 교사들의 화법을 바탕으로 바람직한 교사 화법을 몇 가지로 정리하겠다.

첫째, 교사는 학생에게 애정을 가지고 세심하게 관찰하여 말해야 한다. 직면한 상황이나 학생의 행동에 대하여 주관적인 판단으로 나쁘다거나 틀렸다고 평가하지 않고 있는 그대로를 관찰하여 말하는 것이다. 여기서 말하는 관찰은 학생이 잘하고 있는지, 못하고 있는지 지적하기 위한 것이 아니라 학생에 대한 깊은 애정과 관심을 갖기 위한 세심한 관찰이다. 관찰하여 말하기



를 통해 교사는 학생에 대하여 더 깊이 이해할 수 있고, 학생은 교사의 애정이 담긴 관찰 화법을 통하여 자신도 알지 못했던 나를 새롭게 발견하게 되는 기회를 갖게 된다.

둘째, 교사는 학생의 말을 존중하고 이해하는 공감적 말하기를 해야 한다. 학생의 말에 대해 긍정적으로 호응하며 마음을 이해해주는 공감적 말하기를 하면 학생은 교사에게 신뢰를 갖게 되고 상호 존중과 배려가 바탕이 된 의사소통을 하게 될 것이다.

셋째, 교사는 학생의 욕구를 읽어주는 말하기를 해야 한다. 우리는 누구나 욕구를 가지고 있고 이를 해소하고자 한다. 이는 어린 학생들도 마찬가지이다. 그러나 교실에서 학생들의 욕구는 무시될 때가 많다. 교사는 학생들의 욕구를 무조건 다 들어주어야 한다는 것이 아니라 학생의 심리 상태를 세심하게 살펴 학생의 욕구를 적절히 읽어주어서 학생 스스로 욕구를 표현하고 적절히 해소할 수 있도록 도와주어야 한다.

넷째, 교사는 학생에게 부탁과 요청하는 말하기를 해야 한다. 교사의 권위를 내세워 학생을 무조건 통제하고 강요하는 것은 바람직하지 않다. 학생도 한 인격체로 존중하여 부탁과 요청하는 말하기를 해야 한다.

다섯째, 교사는 긍정적 말하기를 해야 한다. 가정에서는 부모가 아이들의 본보기이자 모델이지만 학교에서는 교사가 그것을 대신한다. 교사의 말과 행동이 학생들에게 중요한 영향을 끼친다는 것은 잘 알려진 사실이다. 따라서 교사는 항상 긍정적인 말하기로 학생들에게 좋은 화법의 모델이 되어야 한다.

여섯째, 교사는 학생과의 대화 중 준언어적·비언어적인 면에서도 긍정적인 태도로 반응해야 한다. 학생과 거리를 가까이 하고, 눈높이를 맞추며, 온화한 어투를 사용하여 웃는 얼굴로 학생들을 대할 때 학생들은 교사에게 마음을 열고 자신의 이야기에 솔직해졌으며 적극적인 자세로 대화에 참여하였다.

전문가의 코칭 후 교사의 언어적, 준언어적, 비언어적 태도가 긍정적으

로 변하자 학생들은 자신의 의견을 더욱 자신감 있고 정교하게 표현할 수 있었으며 교실 분위기까지 밝아지게 되었다.

이상에서 제안한 바와 같이 학교 현장에서 많은 교사들이 바람직한 교사 화법을 적용한다면 학생들과 의사소통에서 상호 존중과 배려하는 대화가 가능할 것이며 교사와 학생의 관계 또한 존중과 사랑이 바탕이 된 긍정적인 관계가 형성될 것이라 기대한다.

\* 본 논문은 2014. 4. 29. 투고되었으며, 2014. 5. 5. 심사가 시작되어 2014. 5. 24. 심사가 종료되었음.

## 참고문헌

- 권순희(2013), 「영화 〈세 얼굴이〉를 통해 살펴본 바람직한 교사 화법 — 학교 폭력 해결책에 대한 논의를 위하여 —」, 『화법연구』 22, 한국화법학회.
- 마셜 B. 로젠버그 저, 캐서린 한 역(2012), 『비폭력 대화』, 한국NVC센터.
- 조지 허버트 미드 저, 나은영 역(2010), 『정신, 자아, 사회 — 사회적 행동주의자가 분석하는 개인과 사회』, 한길사.

### 영상자료

- EBS 다큐프라임 학교란 무엇인가 5부, 〈우리 선생님이 달라졌어요〉(2010.11.22. 방송).
- EBS 다큐프라임 〈선생님이 달라졌어요〉 2부 “아이들은 사랑으로 배운다”(2011.09.08. 방송).
- EBS 〈선생님이 달라졌어요〉 5부 “아이들을 존중할 때 교실은 행복해진다”(2012.09.26. 방송).
- EBS 〈선생님이 달라졌어요〉 7부 “두려움이 있는 교실에는 배움이 없다”(2012.11.14. 방송).
- 검색 사이트 <http://www.ebs.co.kr>(2014년 5월 현재).

## 교실 대화 분석을 통한 바람직한 교사 화법 모색

권순희

본 연구는 학생들과의 의사소통 문제로 고민하고 있는 교사들의 교실 대화를 분석한 것이다. EBS <선생님이 달라졌어요>에 출연한 교사의 발화를 분석 대상으로 삼았다. 언어적 요소, 준언어적 요소, 비언어적 요소로 나누어 전문가 코칭을 받기 전과 받은 후의 변화된 교사 화법을 살펴보았다.

교사 화법의 언어적 요소를 분석하기 위해 평가하여 말하기와 관찰하여 말하기, 일방적 말하기와 공감적 말하기, 욕구 무시하기와 욕구 읽어주기, 통제·강요하기와 부탁·요청하기, 부정적 말하기와 긍정적 말하기 등 대립되는 두 쌍의 말하기 방식을 짝지어 다섯 가지 분석틀을 설정하여 사례 위주로 분석하였다. 준언어적 요소로는 말의 빠르기, 세기, 높낮이, 목소리의 크기를 중점적으로 살펴보았다. 전문가의 코칭을 받기 전 교사는 말의 속도는 빠르고, 목소리는 크고, 강세를 강하게 하여 항상 학생들을 꾸짖는 듯이 말하였다. 날카롭고 단호한 어투를 사용하여 학생들을 강요하고 통제하였으며 학생에 대하여 화가 난 자신의 감정을 여과 없이 드러냈다. 하지만 전문가의 코칭을 받고 변화된 모습에서는 상대적으로 말의 속도가 느려졌으며 목소리는 중간 크기였고, 말의 세기는 강하지 않고 잔잔했으며 말의 높낮이 변화가 있었고 온화한 어투를 사용하였다. 비언어적 요소로는 교사의 표정, 자세와 동작, 시선처리, 공간이동을 중점적으로 살펴보았다.

전문가의 코칭을 받은 후 교사들의 변화된 화법을 통해 살펴본 후 도출한 바람직한 교사 화법은 다음과 같다. 첫째, 교사는 학생에게 애정을 가지고 세심하게 관찰하여 말해야 한다. 관찰하여 말하기를 통해 교사는 학생에 대

하여 더 깊이 이해할 수 있고 학생은 교사의 애정이 담긴 관찰 화법을 통하여 자신이 알지 못했던 나를 새롭게 발견하게 되는 기회를 갖게 된다. 둘째, 교사는 학생의 말을 존중하고 이해하는 공감적 말하기를 해야 한다. 이로 인해 학생은 교사에게 신뢰를 갖게 되고 상호 존중과 배려가 바탕이 된 의사소통을 하게 될 것이다. 셋째, 교사는 학생의 요구를 읽어주는 말하기를 해야 한다. 넷째, 교사는 학생에게 부탁과 요청하는 말하기를 해야 한다. 다섯째, 교사는 긍정적 말하기를 해야 한다. 여섯째, 교사는 학생과의 대화에서 긍정적인 태도로 반응해야 한다,

학교 현장에서 많은 교사들이 본 연구에서 논의된 바람직한 교사 화법을 적용하여 본다면 학생들과 의사소통에서 상호 존중과 배려하는 대화가 가능할 것이며 교사와 학생의 관계 또한 존중과 사랑이 바탕이 된 긍정적인 관계가 형성될 것이라 기대한다.

**핵심어** 교사 화법, 언어적 요소, 준언어적 요소, 비언어적 요소, EBS <선생님이 달라졌어요>

## Suggestion of the desirable teacher's speech communication by an analysis of classroom dialogue

Soon Hee Kwon

The classroom teacher dialogue, which was suffering communicatively relating to the student-teacher relationship, was analyzed in this study. Teachers who appeared in the EBS program <Teacher has changed>, were subjects of the analysis in this study. The changes of teachers' speech communication before and after consulting experts were studied by using the analysis framework of linguistic factors, paralinguistic factors, and nonlinguistic factors.

For the case analysis of linguistic factors, five analysis frameworks were used: speech with evaluation versus speech with observation, unilateral speech versus empathetic speech, neglecting desire versus anticipating desire, controlling and pressuring versus requesting and asking, and negative speech versus positive speech. For the case analysis of paralinguistic factors, speed, intensity, pitch, and the volume of voice were analyzed. Before consulting experts, teachers scolded students with a rapid, high-intensity, and high-volume voice. These teachers also showed their feelings using a sharp and determined tone. After consulting experts, teachers spoke genially with a relatively slow, middle-intensity, and mild-volume voice. For the study of nonlinguistic factors, the facial expression, posture, gesture, eye contact, and movement were observed.

The aspects of desirable teacher communication deduced by analyzing the changed speech communication of teachers after consulting experts are as follows. First, teachers should speak to students with affection and careful observation. Second, teachers should speak to students with sympathy. Third, teachers should speak to students with their needs

in mind. Fourth, teachers should speak to students by requesting and asking. Fifth, teachers should speak positively. Sixth, teachers should respond to students with a positive attitude.

If teachers apply these speech communication skills with students, mutual respect and consideration can be possible, and a positive relationship between the teacher and student based on respect and love can be formed.

**KEYWORDS** Teacher's speech communication, linguistic factor, paralinguistic factor, non-linguistic factor, EBS program <Teacher has changed>