

‘도구성’으로 읽는 국어과 교육과정의 진화

서수현 광주교육대학교 국어교육과 교수

* 이 연구는 제86회 국어교육학회 전국학술대회(2025.12.13.)에서 발표한 내용을 수정·보완한 결과물이다.

- I. 들어가며: 국어과 교육과정에 나타난 ‘도구성’에 대한 질문
- II. 의사소통의 도구: 규범적 의사소통에서 확장된 의사소통으로
- III. 사고의 도구: 지식 수용의 도구에서 메타인지적 도구로
- IV. 사회적 실천의 도구: 적응에서 주도적 삶과 사회적 연대로
- V. 나가며: 미래의 국어과 교육과정을 위한 제언

I. 들어가며: 국어과 교육과정에 나타난 ‘도구성’에 대한 질문

이 연구의 목적은 국어과 교육과정이 변화하는 ‘도구성’에 어떻게 대응해 왔으며 그에 따라 교육 목표를 어떻게 설정해 왔는지 탐구하는 데에 있다. 국어 교과를 ‘도구 교과’라고 부를 때 그 ‘도구’는 무엇을 위한 도구인가? 어떤 사람을 어떤 방향으로 키워내는 데에 동원되는 도구인가? 도구성은 국어과 교육과정에 나타난 언어의 기능을 분석하기 위한 핵심 개념으로, 이를 탐구하는 것은 국어과 교육과정의 목표를 규명하는 데 필요하다.

‘국어교육은 언어 교육이다. 언어의 본질적인 목적이나 기능은 의사소통에 있으므로 국어교육의 일차적 목표는 의사소통 능력의 신장에 있다. 그러나 또한 언어는 그 사회 언어 사용 구성원의 사고와 문화를 반영하므로 언어 교육은 그 사회의 문화를 전수하는 행위이기도 하다.’(서울대학교 국어교육연구소, 1999: 110-111). 국어교육에 대한 이와 같은 정의는 국어교육이 인간의 삶에서 언어생활을 영위하는 데에 기여하는 것을 일차적인 목표로 삼고 있음을 보여 준다. 동시에 사고의 도구로, 사회문화적 실천의 도구로 기능

할 수 있음을 보여 주는 것이기도 하다.

전통적으로 국어과 교육과정은 언어가 의사소통의 도구라는 개념을 기반으로 교육과정을 구성해 왔다. 또한 교육과정 개정을 거듭하면서 사고의 도구, 사회적 실천의 도구라는 개념을 다양한 방식으로 반영하는 양상을 보이기도 하였다. 이러한 대응은 국어과 교육과정이 시대의 요구에 대응하며 진화하는 데에 상당한 기여를 한 것으로 보인다. 그러나 현재 국어과 교육과정은 새로운 도전에 직면하고 있다. 첫째, 의사소통 환경의 변화라는 도전이다. 텍스트가 언어 중심에서 이미지, 영상 등 다양한 기호로 확장되어 복합양식 텍스트가 일상적으로 사용되면서 전통적인 언어의 도구성 개념만으로는 의사소통 양상을 설명하기에 충분하지 않게 되었다. 둘째, 기술의 진화에 따른 인간 고유의 사고에 대한 도전이다. 인간이 인공 지능 같은 외부 기술에 자신의 사고를 위임하는 현상이 가속화됨에 따라 인간의 자율적이고 비판적인 사고를 견인하는 매개로서 언어의 도구성에 대한 근본적인 성찰이 요구되고 있다. 셋째, 미래 교육을 위한 새로운 요구라는 도전이다. 학생의 주도성과 핵심 역량 함양이 교육의 주안점으로 대두되면서(OECD, 2019), 학습자의 주도성에 기반을 둔 사회적 참여를 지원하는 언어의 도구성에 대한 필요성이 제기되고 있다. 이러한 도전은 국어과 교육과정이 추구해 온 도구성을 보다 정교하게 재개념화할 필요가 있음을 시사한다.

이 연구에서는 국어교육이 직면하고 있는 세 가지 도전에 대한 답을 찾기 위해 ‘도구성’의 세 가지 측면을 통해 국어과 교육과정을 살펴보고자 한다. 첫째 측면은 언어를 의사소통의 도구로 상정하는 것이다. 전통적으로 언어는 의사소통과 사회적 상호작용을 위한 체계로 간주되어 왔다. 언어는 인간의 의사소통을 위한 필수적인 도구이며, 사람들이 자신의 생각이나 감정을 상대방에게 전달하기 위한 수단으로 기능한다. 이는 언어를 내적인 생각을 외현화하는 도구이자 의미를 사회적으로 공유하기 위한 수단으로 바라보았다는 의미를 내포한다.

둘째 측면은 언어가 인간 사고의 본질적이고 핵심적인 매개 도구로, ‘도

구 중의 도구'(Vygotsky, 1962: 149)의 위상을 갖는다고 바라보는 것이다. 언어는 인간의 고등 심리 기능을 매개하는 가장 핵심적인 도구이며 그 어떤 도구보다 우위를 갖는다. 이러한 측면에서의 도구성은 언어를 통해 사고를 구조화하고 학습과 의미 구성을 매개하는 역할을 수행한다는 함의를 지닌다.

셋째 측면은 언어를 사회적 실천으로서 언어 활동에 참여하도록 하는 이데올로기적 도구로 접근하는 것이다(Street, 1984). 이때의 도구성은 독립적 기능으로 존재하는 언어가 아니라 사람들로 하여금 특정한 사회적 장면에서 의미를 구성하고 관계를 맺으며 권력과 이데올로기에 개입하도록 하는 사회문화적 자원으로서의 언어 자원(Barton, 1994)이라는 의미역을 갖는다.

이 연구에서 주목하는 '도구'는 주체가 세계를 다루기 위해 단순히 사용하는 수단적 도구가 아니라 인간의 사고와 사회를 형성하는 존재론적 도구이다. 이는 Vygotsky(1962)의 문화역사적 접근, Street(1984)의 이데올로기적 모델과 맥을 같이한다. 이에 따라 이 연구에서는 인간이 타인과 소통하기 위해 동원하는 도구, 인간의 고등 사고를 가능하게 하는 도구, 사회적 구조 속에서의 실천을 구성해 나가는 능동적 매개체로서의 도구의 의미가 국어과 교육과정에서 어떤 방식으로 구현되는지를 살펴본다.¹⁾ 이들 세 가지 측면은 언어가 지향하는 대상이 타자와의 관계, 개인의 내적 사고, 사회 구조에서의 실천으로 각각 상이하다는 점에서 분석 단위로 변별성을 지닌다.²⁾

이 연구에서 국어과 교육과정에 나타난 언어의 도구성을 의사소통의 도구, 사고의 도구, 사회적 실천의 도구의 측면으로 분석하고자 하는 이유는,

- 1) 세 가지 측면의 도구성은 국어교육의 목적에서 귀납된 것이 아니라, 언어의 본질적 기능과 관련한 독립적 이론에서 연역적으로 설정된 것이다. 국어교육이 태생적으로 이들 기능을 지향한다는 점이 곧 이 연구의 분석 결과를 예정하지는 않으며, 이 연구는 각 교육과정 시기에 이들 도구성이 실제로 어떻게 구현되었는지를 경험적으로 확인하는 것을 목적으로 한다.
- 2) 물론 이러한 도구성의 측면이 서로 완전하게 변별되는 것인지에 대해서는 의문이 제기될 수 있다. 이는 도구성이라는 개념 자체가 갖고 있는 중층적 속성과 실제 교육과정 문서에서 이들 도구성이 중첩된 형태로 나타난다는 점에 기인한다.

시대에 따라 강조의 정도는 달라졌으나 이들이 역대 국어과 교육과정에서 지속적으로 유지되어 온 공통 요소라는 데 있다. 이러한 반복성과 지속성은 이 연구의 통시적 분석 틀로 세 가지 측면을 설정하는 것이 타당함을 보여 준다. 또한 이들은 실제 교육과정 담론 속에서 서로 분리되어 존재하기보다는 중첩되고 교차하면서 국어과 교육과정을 구성해 왔기 때문에, 이들을 구분하여 살펴봄으로써 국어과 교육과정에 나타난 언어의 도구성이 어떠한 방식으로 변화해 왔는지를 드러내기 위한 분석 장치로 유용하다. 이에 이 연구에서는 도구성의 세 가지 측면을 중심으로 국어과 교육과정 문서에서 언어의 도구성이 어떠한 방식으로 구조화되어 왔는지 살펴보고자 한다. ‘도구성’의 세 가지 측면이라는 분석 장치를 통해 역대 국어과 교육과정을 통시적으로 살펴보았다는 점에서, 이 연구는 교육과정 목표나 내용 변화를 중심으로 진행된 기존의 교육과정 변천 연구와 차별화된다. 이 연구에서 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 국어과 교육과정에서 언어의 ‘도구성’은 어떻게 변화해 왔는가?

둘째, 국어과 교육과정은 변화하는 ‘도구성’에 적절하게 대응하고 있는가?

첫 번째 연구 문제가 언어의 도구성 개념 자체가 교육과정에서 어떻게 의미화되어 왔는지를 살펴보는 데 초점이 있다면, 두 번째 연구 문제는 그러한 개념적 변화에 대해 교육과정 문서가 어떻게 반응하고 기술하였는지를 탐색하는 데 초점이 있다. 연구 문제에 답하기 위해 이 연구에서는 국가교육과정정보센터에 탑재된 제1차 국어과 교육과정(1955)부터 2022 개정 국어과 교육과정(2022)까지 국어과 교육과정 문서를 1차 자료로 삼아 질적 내용 분석을 수행하였다.³⁾ 분석 대상 문서는 교육부 및 전신 기관이 공식 고시한

3) 제1차부터 제6차까지의 교육과정 원문은 통시적 검토의 용이성을 위해 『초·중·고등학교

교육과정 원문으로 한정하였다. 통시적 일관성을 유지하기 위해 중학교 국어과 교육과정을 기본 축으로 삼되, 특정 시기의 취지가 뚜렷하게 나타나는 타 학교급의 진술을 보조적으로 참조하였다.

내용 분석은 다음과 같은 절차로 이루어졌다. 첫째, ‘국어’ 과목의 ‘성격’, ‘목표’ 중 언어의 기능과 역할, 국어교육의 지향을 언급한 부분에서 도구성 관련 서술을 추출하였다. 둘째, 추출된 내용을 도구성의 세 가지 측면에 따라 분류하였다. 의사소통의 도구는 언어 사용 규범 습득이나 타자와의 소통에 주목하여 ‘정확성’, ‘맥락’, ‘매체’ 등, 사고의 도구는 언어를 통한 사고 작용이나 인지적 과정에 주목하여 ‘비판적 사고’, ‘창의성’, ‘메타인지’ 등, 사회적 실천의 도구는 언어를 통한 사회적 행위에 주목하여 ‘적응’, ‘공동체’, ‘연대’ 등의 개념을 중심으로 분류하였다. 셋째, 한 문장에 두 가지 측면의 도구가 중첩되어 나타나는 경우 해당 문장이 속한 문단의 주제와 교육과정 해설서 등의 취지를 종합적으로 고려하여 도구성의 측면을 할당하였다.⁴⁾ 넷째, 동일 연구자에 의한 반복 분석을 통해 범주 배정의 일관성을 점검하였다.

II. 의사소통의 도구: 규범적 의사소통에서 확장된 의사소통으로

이 장에서는 역대 국어과 교육과정에서 의사소통이 어떤 방식으로 기술

국어과·한문과 교육과정 기준(1946~1997)』(교육부, 1997)에 수록된 내용을 기준으로 인용하였다.

- 4) 예컨대 사회적 실천의 도구는 사고의 도구와 중첩되는 지점이 있을 수 있다. 그러나 이 측면은 도구의 지향에서 차이를 보인다. 사고의 도구가 개인의 인지 과정에 초점을 둔다면, 사회적 실천의 도구는 개인의 사고가 외적 행위로 발현하는 것을 지향으로 삼는다. 따라서 동일한 진술이라고 그것이 개인의 인식론적 성찰을 의미하면 사고의 도구로, 참여적 실천과 연계되면 사회적 실천의 도구로 분류하였다.

되어 왔는지를 살펴본다. <표 1>은 국어과 교육과정에 나타난 언어의 도구성을 의사소통 측면에서 정리한 내용으로, 초창기의 규범적 의사소통에서 맥락을 고려한 역동적 의사소통을 거쳐 확장된 의사소통으로 변화하고 있음을 보여 준다.

<표 1> 국어과 교육과정에 나타난 언어의 도구성: 의사소통의 도구

시기	교육과정 관련 진술	도구성의 중점
제1차	새로운 국어교육은 무엇보다도 현대인의 언어 생활의 실재를 대상으로 하여야 하며, 학생들의 언어 생활의 모든 면이 국어교육의 목표 달성에 이용되어야 할 것이다. 일상 생활에 필요한 국어를 정확하게 이해하며 사용할 수 있는 능력을 갖추게 하고… (문교부, 1955: 8; 문교부, 1963: 16)	규범적 도구
제2차		
제3차	일상 생활에 필요한 국어 사용의 기능을 신장하고 성실한 태도를 길러서, 효과적인 언어 생활을 영위할 수 있게 한다.(문교부, 1973: 14)	효과적 의사소통을 위한 도구
제4차	말과 글을 통하여 생각과 느낌을 효과적으로 표현하고 이해하며, … (문교부, 1981: 13)	
제5차	말과 글을 통하여 생각과 느낌을 정확하게 표현하고 이해하게 한다. (문교부, 1987: 16; 문교부, 1992: 20)	
제6차	말과 글을 통하여 생각과 느낌을 정확하게 표현하고 이해하게 한다. (문교부, 1987: 16; 문교부, 1992: 20)	
제7차	언어 활동의 맥락과 목적과 대상과 내용을 종합적으로 고려하면서 국어를 정확하고 효과적으로 사용하며, … (교육부, 1997: 27)	맥락 기반 의사소통 도구
2007 개정	국어 활동의 맥락을 고려하면서 국어를 정확하고 효과적으로 사용하며… (교육인적자원부, 2007a: 2)	
2015 개정	의사소통이 이루어지는 맥락의 다양한 요소를 고려하여 품위 있고 개성 있는 국어를 사용하며, … (교육부, 2015: 4)	확장된 의사소통 도구
2022 개정	다양한 유형의 담화, 글, 국어 자료, 작품, 복합 매체 자료를 비판적으로 이해하고 자신의 생각을 창의적으로 표현한다. (교육부, 2022: 5-6)	

언어를 의사소통의 도구로 바라보는 것은 초창기 국어과 교육과정에서부터 강조되었다. 1950년대부터 70년대까지의 제1차-제3차 국어과 교육과정에서는 언어생활에서의 필요를 중심으로 교육 내용을 구성했다. 이에 따

라 국어과 교육과정은 말과 글을 학습함으로써 일상에 필요한 국어 사용 능력을 갖추는 것을 강조하였는데, 이는 국어가 의사소통의 도구로 강하게 인식되고 있었음을 보여 준다.

〈표 1〉의 제1차 국어과 교육과정과 제2차 국어과 교육과정은 중학교 교육 목적을 다루는 부분에 동일하게 제시되어 있는 내용이다. ‘학생들의 언어 생활의 모든 면’이 국어교육의 목표에 이용되어야 함을 언급하며, 언어가 의사소통의 도구임을 명시하고 있다. 특히 ‘일상생활에 필요한 국어를 정확’하게 사용하는 것이 필요함을 언급함으로써 생활 중심 교육과정을 표방하면서도 의사소통의 정확성을 강조하는 양상⁵⁾을 드러낸다. 이 시기의 국어과 교육과정에서는 주로 언어를 고정된 규칙의 집합으로 인식하며, 의사소통의 성공 여부를 규범 준수와 관련하여 판단하였다. 이러한 점으로 인해 정확한 발음, 맞춤법 등을 강조하는 교육 내용을 비중 있게 다루는 모습을 보이기도 한다.

제3차 국어과 교육과정에서는 이러한 규범 중심 기조를 유지하면서도 ‘효과적인 언어 생활’이라는 표현을 통해 의사소통의 성과를 효과성의 관점에서 파악하려는 경향이 나타나기 시작한다. 제4차 국어과 교육과정은 언어의 기능을 발달시키는 교과로서의 성격을 부각하며, 국어교육이 “말과 글을 통하여 생각과 느낌을 효과적으로 표현하고 이해”하는 데 기여하는 교과로 규정하고 있다. 이는 의사소통의 성공 여부가 규범의 준수에 있는 것이 아니라 의사소통 참여자의 의도가 얼마나 효율적으로 전달되고 수용되는지에 있음을 반영한 것이라 할 수 있다.

제5차 국어과 교육과정에서는 이러한 흐름이 심화되어, 효과적이고 효율적인 의사소통을 국어 교과의 핵심 정체성으로 확립하였다는 평가(김혜정, 2017)를 받게 된다. “말과 글을 통하여 생각과 느낌을 정확하게 표현하고 이

5) 이러한 강조는 국민학교 교육과정에서도 확인된다. 제1차 교육과정 시기의 국민학교 국어과 교육과정 목표에서는 “형식면에서 기계적인 정확성을 훈련하여야 한다. … (중략) … 특히 국어과는 국가의 요청에 따라 문명을 없애고 표준어를 확립시켜 이를 보급하는데 의의가 있다.”라는 진술을 통해 정확성에 대한 연습을 강조하고 있다.

해하게 한다.”(문교부, 1987)라는 교과 목표는 “전달 내용으로서의 사고와 전달 매체로서의 언어를 정확하고 효율적으로 연결할 수 있는 지적 능력”을 신장시킬 것을 권고하는 지도 내용으로 구체화된다. 제6차 국어과 교육과정 역시 의사소통의 도구성에 대해 제5차 국어과 교육과정과 동일한 문구를 유지함으로써, 국어를 효과적 의사소통을 위한 도구로 바라보는 교육과정의 기초가 확고하게 이어지고 있음을 보여 준다.

제7차 국어과 교육과정에 이르러 의사소통의 도구성은 ‘언어 활동의 맥락과 목적과 대상과 내용을 종합적으로 고려하면서’ ‘다양한 국어 사용 상황’에서 활용할 것을 강조하는 방식으로 구현된다. 의사소통 상황에서 ‘맥락’이 필요함을 강조하면서 언제, 누구와, 어떤 목적으로 의사소통을 하느냐에 따라 의사소통의 기능이 달라질 수 있음을 나타낸 것이다. 이는 언어가 고립된 대상으로 존재하는 것이 아니라 사람들의 의사소통 상황 속에서 존재하는 것이라는 전제에 기반한다. 의미는 텍스트 내부에 고정된 실체로 존재하는 것이 아니라 수용자의 사회문화적 배경이나 경험 등의 맥락 요소와 상호작용하면서 구성되는 것이기 때문이다(Hall, 1980). 이러한 점에서 의사소통의 도구로서의 언어는 의사소통이 일어나는 상황 맥락에 따라 가변적으로 기능할 수 있음을 강조하게 된다.

‘맥락’에 대한 강조는 2007 개정 국어과 교육과정에서 본격화된다. 2007 개정 국어과 교육과정에서는 목표에서 국어 활동에서 맥락이라는 요소를 명시적으로 제시하였으며 내용 체계에 지식, 기능, 실재에 더하여 ‘맥락’을 명시함으로써, 의사소통 상황에서의 맥락 요인을 목표뿐만 아니라 내용 체계에서까지 다루었다는 특징을 보인다. 맥락을 강조하는 것은 언어 활동이 갖는 관계성, 소통성을 환기함으로써 의사소통 도구의 상호작용성을 부각한다는 의미를 갖는다. 이는 일방적 전달의 의사소통이 아닌 의사소통 참여자의 상호작용을 강조한 결과로, 의사소통의 역동성을 전제한 것으로 해석할 수 있다.

2015 개정 국어과 교육과정과 2022 개정 국어과 교육과정에서는 음성

언어, 문자 언어, 기호와 매체를 활용하며 맥락의 다양한 요소를 고려하는 방식으로 확장된 의사소통에 대한 접근을 보인다. 2015 개정 국어과 교육과정에서는 ‘의사소통 역량’을 “음성 언어, 문자 언어, 기호와 매체 등을 활용하여 생각과 느낌, 경험을 표현하거나 이해하면서 의미를 구성하고 자아와 타인, 세계의 관계를 점검·조정하는 능력”(교육부, 2015: 3)으로 정의하고 있는데, 이는 언어를 비롯한 다양한 기호를 활용하여 의사소통을 할 필요가 있음(정혜승, 2008)을 적극적으로 반영한 결과로 해석된다.

이러한 기조는 2022 개정 국어과 교육과정에서 ‘디지털·미디어 역량’을 신설하고 ‘매체’ 영역을 내용 영역으로 설정하며 매체를 본격적으로 수용함으로써 더욱 확장성을 보이게 된다. 매체는 단순한 수단으로 기능하는 것이 아니라 인간의 지각 구조와 사회적 상호작용 방식을 재구성하는 맥락적 환경이기 때문에(McLuhan, 1994), 매체에 대한 전향적 수용은 이전과 다른 방식의 의사소통 맥락까지 포괄적으로 받아들인다는 것을 의미한다. 2022 개정 국어과 교육과정의 ‘매체’ 영역 신설은 의사소통의 도구가 텍스트를 넘어 영상, 이미지 등 다양한 기호로까지 확장되었음을 공식적으로 인정한 것으로, 도구성이 언어에만 머무르지 않고 다양한 기호와 기술까지 결합하였음을 보여 준다.⁶⁾ 이러한 경향은 <표 1>에서 진술된 바와 같이 국어과 교육과정 목표 진술에 있어 매체 자료가 기존의 국어과 교육과정에서 다루었던 담화와 글, 국어 자료, 작품이라는 텍스트 유형과 동일한 층위에서 다루어지고 있음을 통해서도 확인할 수 있다.

의사소통의 도구성이 시대에 따라 변화하고 있다는 것은 각 교육과정이 당대의 언어 사용 환경을 일정하게 반영해 왔음을 보여 준다. 맥락의 강조, 상호작용의 중시, 매체의 도입 등은 의사소통을 보다 폭넓은 개념역으로 이해하려는 일련의 흐름 속에서 나타난 변화로 평가할 수 있다.

6) 물론 이때의 기호와 기술이 의사소통의 본질을 구현하는 데 어떻게 기여할 수 있는가에 대해서는 보다 면밀한 접근이 필요할 것으로 보인다.

III. 사고의 도구: 지식 수용의 도구에서 메타인지적 도구로

이 장에서는 사고의 도구라는 측면에서 역대 국어과 교육과정에 나타난 언어의 도구성이 어떠한 지점에서 강조되었으며, 그 의미가 어떻게 조정되었는지를 살펴본다. <표 2>는 외부에 존재하는 지식을 수용하는 도구에서 고등 사고의 도구를 거쳐 메타인지적 도구로 진화하는 국어과 교육과정의 모습을 보여 준다.

<표 2> 국어과 교육과정에 나타난 언어의 도구성: 사고의 도구

시기	교육과정 관련 진술	도구성의 중점
제1차	(3) 언어는 문화를 매개하는 것으로, 모든 학문이나 기술이 언어로서 표현되고, 전달 계승되는 것이다. (문화 전달의 기능) (문교부, 1955: 10; 문교부, 1963: 17)	지식 수용과 보존의 도구
제2차	(3) 언어는 문화를 매개하는 것으로, 모든 학문이나 기술이 언어로서 표현되고, 전달 계승되는 것이다. (문화 전달의 기능) (문교부, 1955: 10; 문교부, 1963: 17)	
제3차	(나) 국어를 통하여 지식과 경험을 넓히고, 문제를 해결하는 힘을 길러서, 발전하는 사회에 적응하고 스스로 앞길을 개척할 수 있게 한다.(문교부, 1973: 14)	지식과 이념 수용의 도구
제4차	국어에 관한 체계적인 지식을 가지게 … (중략) … 문학에 관한 기초적인 지식을 습득시키고 … (문교부, 1981: 13)	지식 체계 습득의 도구
제5차	나) 국어 교과의 지도는 전달 내용으로서의 사고와 전달 매체로서의 언어를 정확하고 효율적으로 연결할 수 있는 지적 능력을 신장시키고, 표현 활동과 이해 활동을 효율적으로 할 수 있도록 지도한다. (문교부, 1987: 23)	고등 사고의 도구
제6차	언어 사용 기능 영역에서는 의사 교환 기능으로서의 표현 기능과 이해 기능을 길러 주며, 이를 통하여 합리적이며 창의적인 사고력을 길러 준다. (교육부, 1992: 20)	합리적·창의적 사고의 도구
제7차	열린 마음으로 국어 사용 양상과 내용을 정확하고도 비판적으로 이해할 수 있는 능력과, 사상과 정서를 효과적이고도 창의적으로 표현할 수 있는 능력을 기르고 … (교육부, 1997: 26)	능동적 사고의 도구

2007 개정	국어 활동에 대한 지식을 바탕으로 담화 또는 글의 내용을 정확하고 비판적으로 이해하고, 사상과 정서를 효과적이고 창의적으로 표현하는 능력을 향상시킨다. (교육인적자원부, 2007a: 1)	
2015 개정	학습자는 '국어'의 학습을 통해 '국어'가 추구하는 역량인 비판적·창의적 사고 역량, 자료·정보 활용 역량, 의사소통 역량, 공동체·대인 관계 역량, 문화 향유 역량, 자기 성찰·계발 역량을 기를 수 있다.(교육부, 2015: 3)	역량 함양의 도구
2022 개정	학습자는 더 깊이 있게 사고하고 효율적으로 소통하면서 ... 학습자는 '국어'의 학습을 통해 국어 교과에서 추구하는 다양한 역량을 기를 수 있다. (교육부, 2022: 5)	메타인지적 사고의 도구

사고의 도구라는 측면에서 볼 때, 초창기 국어과 교육과정에서 언어는 기본적으로 지식의 수용 도구로 기능하였다. 제1차부터 제4차 교육과정 시기의 국어과 교육과정은 주어진 정보를 정확하게 이해하고 전달하는 데 중점을 두었다.

제1차 국어과 교육과정은 언어의 도구성을 보수적으로 규정하고 있다. 당시 중학교 교육과정의 '지도 목표'에서는 언어의 기능을 사회 형성, 인간 형성, 문화 전달의 세 가지로 요약하였다. 특히 "3. 언어는 문화를 매개하는 것으로, 모든 학문이나 기술이 언어로서 표현되고, 전달 계승되는 것이다.(문화 전달의 기능)"(문교부, 1955)라는 진술은 주목할 만하다. 이는 초창기 국어과 교육과정이 언어를 새로운 의미를 생성하는 창조적 도구가 아니라, 기성 세대의 문화와 지식을 다음 세대로 이양하는 수용과 보존의 도구로 인식했음을 방증한다. '지도 내용'에서도 이러한 인식은 이어져 '바르게' 또는 '정확하게' 언어를 사용해야 함을 지속적으로 강조하고 있다. 제2차 국어과 교육과정 역시 제1차 국어과 교육과정과 동일한 문구를 제시하면서 지식을 개인의 내면으로 이식하고 이후 세대로 전승하기 위한 기제로 간주하는 경향이 강하였다.

지식 수용의 성격은 제3차 국어과 교육과정에서도 두드러지게 나타난다. 다만, 이때의 지식의 대상이 국어 규범이 아니라 국가 규범이라는 점에서 이전 교육과정과 차이를 보인다. '국민교육헌장'으로 대표되는 이데올로기를

다음 세대로 전달하는 매개적 도구로 언어를 수단화한 것이다. 이는 언어를 개인이 지식을 학습하고 구성하기 위한 도구가 아닌 국가와 민족이 요구하는 규범과 이념을 내면화하는 도구로 귀속시킨 결과로 해석할 수 있다.

제4차 국어과 교육과정에서도 언어를 지식 수용의 도구로 간주하는 관점은 여전히 유지된다. 제4차 국어과 교육과정은 학문 중심 교육과정의 영향으로 지식의 구조를 이해하고 습득하는 교육을 강조하였다. 제4차 국어과 교육과정의 진술은 언어와 관련된 지식을 체계적으로 받아들이는 것이 우선시되고 있음을 보여 주는바, 이는 외부에 존재하는 지식을 객관적 대상으로 전제하고 지식을 체계적으로 습득하도록 하는 도구로 언어를 위치시킨 것으로 해석할 수 있다. 초창기 국어과 교육과정은 외부에 존재하는 지식 또는 국가의 지향을 제시하고 학습자가 이를 수용하는 것을 목표로 삼았다는 점에서 객관주의적 인식론에 기반하여 구성되어 있다고 평가할 수 있다.

제5차 국어과 교육과정은 국어교육의 목표를 기존의 지식 습득이나 규범 준수에서 의미 구성으로 전환한 분기점으로 평가할 수 있다. 제5차 국어과 교육과정 해설에서는 국어 교과를 “도구 교과”(문교부, 1987: 189)로 명명하였는데, 이는 사고의 언어화를 통하여 지식을 생산하는 고등 사고 기능의 도구로 언어의 위상을 재정립하였다는 점에서 전환적 의미를 지닌다. 이는 교육과정 개발 보고서를 통해 보다 명시적으로 확인할 수 있다.

국어교육의 궁극적 목표는 문자를 읽고 쓸 수 있는 기초 기능을 넘어서서 학생들에게 사고(생각)를 언어로 표현하고, 또 언어를 통해 사고(생각)를 이해하는 고등 정신 기능을 신장시켜 주는 것이다. 언어와 사고 사이를 연결 짓는 고등 정신 기능은 낱자나 단어 또는 하나의 문장(sentence) 수준이 아닌 담화(text 또는 discourse) 수준의 지적 기능을 뜻하며, 지식의 단순 수용 또는 단순 표출을 초월하는 일종의 앎의 양식(mode of knowing)이요, 지적 성장을 유발하고 조성하는 지식 생산의 힘인 것이다. 이 힘은 순차적(linear)으로 주어지는 말/글을 듣고/읽고 그 의미를 입체적으로 구성하는 이해 과

정과, 우리의 기억 속에 있는 입체적인 형태의 의미를 순차적인 말이나 글로 엮어내는 표현 과정 속에서 구현된다. 국어 교과가 도구적 성격을 갖고 있다 함은 곧 국어 교과에서 가르치고자 하는 언어 기능이 지식 자체가 아닌 지식의 활용 기능을 뜻하며, 지식을 활용하는 기능은 범교과적으로 학습 활동에서 요구되는 지적 기능이기 때문이다(문교부, 1987: 190).

제6차 국어과 교육과정에서는 제5차 국어과 교육과정에서 태동한 사고의 도구 관념을 ‘합리적이며 창의적인 사고력’이라는 구체적인 목표로 심화시켰다. “언어 사용 기능 영역에서는 의사 교환 기능으로서의 표현 기능과 이해 기능을 길러 주며, 이를 통하여 합리적이며 창의적인 사고력을 길러 준다.”라는 국어과 교육과정의 성격은 “표현 기능과 이해 기능 신장의 기저가 되는 원리 및 절차에 관한 지식을 학습시키고, 실제적인 표현 및 이해 학습 활동을 통하여 언어 사용 기능을 신장”시키는 데에 국어교육이 기여할 필요가 있다는 진술로 이어진다. 이는 언어를 인지적 전략의 도구로 바라보는 관점이 반영된 것으로, 언어를 활용하여 문제를 해결하는 능력을 강조한 것이라 할 수 있다. 단지 외부의 지식을 수용하기 위한 도구로 언어의 역할을 규정한 것이 아니라 새로운 지식과 사고를 스스로 창출하기 위해 동원할 수 있는 생산적 도구로 언어의 역할을 격상시키고 있는 것이다.

제7차 국어과 교육과정은 제5차 국어과 교육과정과 제6차 국어과 교육과정의 기초를 이어가며, 국어교육의 ‘궁극적 목표’로 ‘창의적 국어 사용 능력 향상’을 설정하였다(교육부, 1997b: 15). 그리고 이러한 목표에 도달하기 위해 지식, 기능과 전략, 태도에 대한 교육 내용을 균형 있게 학습해야 함을 제시하며, 학습자가 지식 생산의 경험을 갖게 하고 이에 따라 학습한 지식이 실제 국어 사용 상황에서 활용되어야 함을 강조하였다. 이러한 점에서 제7차 국어과 교육과정에서는 언어를 능동적인 사고의 도구로 확립하였다고 평가할 수 있다. ‘창의적 국어 사용 능력 향상’이나 ‘기능과 전략’에 대한 강조는 언어를 지식을 수용하는 도구가 아닌 체계적 사고 과정의 도구로 인식하였

음을 보여 준다. 특히 학습자의 지식 생산 경험과 지식 활용 능력에 대한 강조는 언어가 새로운 지식을 만들고 삶의 문제를 해결하는 데에 필수적인 도구로서의 성격을 지닌다는 것을 전제하고 있음을 시사한다.

2007 개정 국어과 교육과정에서는 ‘국어 활동에 대한 지식을 바탕으로 담화 또는 글의 내용을 정확하고 비판적으로 이해하고, 사상과 정서를 효과적이고 창의적으로 표현하는 능력’을 향상시키기 위해 ‘지식’, ‘기능’과 함께 ‘맥락’, ‘실제’를 내용 체계로 구성하였다. 이는 사고의 도구로서 언어가 탈맥락적으로 존재하는 것이 아니라 ‘맥락’이나 ‘실제’와 결합하여 상황 의존적으로 존재하는 것임을 함의한다. 언어는 학습자가 지식을 바탕으로 실제적이고 복잡한 상황 속에서 능동적으로 문제를 해결하고 새로운 의미를 구성하는 데에 활용됨으로써 사고의 도구로 기능하게 된다.

2015 개정 국어과 교육과정 및 2022 개정 국어과 교육과정은 역량 중심 교육과정을 표방한다. 이는 국어과 교육과정이 학생들이 언어를 통해 사고하고 정보를 해석 및 분석할 수 있는 역량, 타인과 관계를 맺고 문화를 향유하며 스스로 성찰할 수 있는 전인적 역량을 기르는 도구로 변화하였음을 보여 준다. 역량이 “국어과의 지식, 기능, 태도가 총체적으로 전이되어 실제 국어 사용 맥락에서 발생하는 문제를 해결할 수 있는 능력”(박종임, 2019)이라는 접근은 역량을 지향하는 국어과 교육과정에 나타난 언어의 도구성이 단순한 기능의 집합이 아니라 상황적 맥락에서 유연하게 발현될 수 있는 역량 함양의 도구로 기능함을 함의한다.

특히 2022 개정 국어과 교육과정은 사고를 넘어 ‘깊이 있는 사고’를 강조한다. 이 과정에서 부각되는 것이 자신의 사고를 점검하고 조정하는 메타인지적 접근이다. 의미 구성과 문제 해결을 중시하는 관점이 지속되면서, 사고의 결과뿐만 아니라 사고의 과정 자체를 스스로 점검하고 조정하는 능력이 이전 시기의 교육과정에 비해 더욱 명시적으로 전면화된 것이다. 이는 국어과 교육과정에 나타난 언어의 도구성이 인지적 도구를 넘어 메타인지적 도구로 확장되고 있음을 보여 준다. 2022 개정 국어과 교육과정의 의사소통 영역

의 내용 체계에서는 공히 ‘점검과 조정’을 설정하였는데, 이는 역동적 사고의 과정을 실제적인 학습 내용으로 구현할 수 있도록 의도한 결과로 볼 수 있다.

국어과 교육과정은 사고의 도구로서 언어의 기능을 점진적으로 정교화하고 확장해 왔다. 이는 사고를 언어의 핵심 기능으로 인식하려는 경향이 여러 시기에 걸쳐 반복적으로 나타난 결과라 할 수 있다. 특히 깊이 있는 사고와 메타인지에 대한 강조는 사고 과정의 나열이 아니라 사고 자체에 대한 비판적 성찰을 교육의 대상으로 삼음으로써, 국어과 교육과정의 깊이를 심화시킨 것으로 평가할 수 있다.

그러나 동시대성의 관점에서 볼 때, 사고의 도구라는 언어의 기능을 강조하는 국어과 교육과정은 새로운 현실에 직면하고 있다. 인공지능 기술의 확산이 가속화시키고 있는 인지적 오프로딩(Risko & Gilbert, 2016)⁷⁾ 환경 속에서 학습자가 자신의 사고 과정을 주도적으로 수행할 필요성이 약화되고 있기 때문이다. 이는 기술의 편의성이라는 문제를 넘어 언어를 통한 자율적 사고라는 교육 목표 자체에 대해 근본적인 질문을 제기한다. 이러한 점에서 사고의 도구로서 언어를 지향하는 국어과 교육과정은 그 의미를 새롭게 살펴봐야 할 과제를 안고 있다고 할 수 있다.

IV. 사회적 실천의 도구: 적응에서 주도적 삶과 사회적 연대로

이 장에서는 역대 국어과 교육과정에 나타난 언어의 도구성이 사회적

7) 인지적 오프로딩(Cognitive Offloading)은 ‘과제의 정보 처리 요구를 변화시키기 위해 물리적 행동을 사용함으로써 인지적 요구를 감소시키는 것’을 의미한다(Risko & Gilbert, 2016). 이는 외부 도구와 환경에 인지 기능을 위임하는 행동을 의미하는데, 인공지능 기술의 발전은 이러한 현상을 전례 없는 수준으로 확산시키고 있다고 볼 수 있다.

실천의 측면에서 어떠한 의미로 제시되어 왔는지를 중심으로 탐색한다. <표 3>은 국어과 교육과정에서 언어 사용의 사회적 의미, 사회적 가치, 공동체 관련 개념 등을 다룬 진술을 정리한 내용으로, 사회적 적응의 도구에서 사회적 책임을 실천하는 도구로 변모하는 국어과 교육과정의 모습을 보여 준다.

<표 3> 국어과 교육과정에 나타난 언어의 도구성: 사회적 실천

시기	교육과정 관련 진술	도구성의 중점
제1차	국어과 교육과정은 그것이 사회적 공민적 필요에 응하는 것이 되는 동시에, 학생을 한 사람 한 사람의 필요에 응하는 것이 되어야 한다. (문교부, 1955: 9; 문교부, 1963: 17)	사회적 적응의 도구
제2차		
제3차	(나) 국어를 통하여 … 발전하는 사회에 적응하고 스스로 앞길을 개척할 수 있게 한다. (다) 국어를 통하여, … 원만하고 유능한 개인과 건실한 국민으로 자라게 한다.(문교부, 1973: 14)	국가 이념 구현의 도구
제4차	읽기 자료와 문학 작품은 되도록 아래의 국민 정신 교육에 관련된 요소가 포함된 것을 선택하도록 하되 … (문교부, 1981: 18)	국민 정신 교육의 도구
제5차	라) 국어과에서 사용하는 교수·학습 자료는, 학생들이 긍정적으로 해석하고 평가하여 자신의 신념과 가치관 형성에 도움으로 삼을 수 있는 자료로서, 다음과 같은 국민 정신 교육에 관련된 요소가 고려된 것이어야 한다. (문교부, 1987: 23)	
제6차	국어과는 … 올바른 민족 의식과 건전한 국민 정서를 함양하는 교과이다. (교육부, 1992: 20)	
제7차	국어과는 한국인의 삶이 배어 있는 국어를 참조적으로 사용하는 능력과 태도를 길러, 정보화 사회에서 정확하고 효과적으로 국어 생활을 영위하고, … (교육부, 1997: 26)	정보화 사회의 적응을 위한 도구
2007 개정	국어 교과는 한국인의 삶이 배어 있는 국어를 참조적으로 사용하는 능력과 태도를 길러 … 미래 지향의 민족의식과 건전한 국민 정서를 함양하게 하며, … (교육인적자원부, 2007a: 1)	미래 지향적 삶을 위한 도구
2015 개정	자신의 말이나 글에 책임지는 태도를 지니고, 바람직한 인성과 공동체 의식을 기쁨으로써 국어 교육의 목적을 달성할 수 있다. (교육부, 2015: 3)	바람직한 인성과 공동체 의식의 실천 도구
2022 개정	개인과 공동체가 직면하는 문제를 해결하고 나아가 국어문화를 향유하면서 삶의 행복과 공동체의 발전을 추구 … (교육부, 2022: 5)	주도성 및 사회적 책임의 실천 도구

초창기 국어과 교육과정은 국가 발전에 기여하는 국민을 양성한다는 목표 아래 언어를 사회적 적응을 가능하게 하는 도구로 규정하였다. 교육과정마다 강조점은 다소 다르나, 대체로 일상생활에 적응하고 국가 사회에 기여하기 위해 필요한 국어교육이 강조되고 있다. 이러한 점에서 언어는 사회적 질서에 순응하기 위한 도구, 사회적 과업을 수행하기 위한 수단적 도구로 여겨졌다.⁸⁾

제1차 국어과 교육과정과 제2차 국어과 교육과정에서는 국어교육이 ‘사회적 공민적 필요’에 응해야 함을 명시하며, 이를 통해 ‘국민으로서 필요한 품성과 자질’을 기를 수 있기를 기대하고 있다. 사회적인 요구에 적합한 지식과 기능을 쌓도록 하는 것이 국어교육의 책무임을 밝히고 있는 것이다.

사회적 적응을 위한 국어교육은 제3차 국어과 교육과정에 이르러 국가적 이데올로기를 구현하는 방식으로 전환된다. 이 시기 교육은 교과를 막론하고 ‘국민교육헌장의 이념’을 구현하는 것을 최우선 목표로 삼았는데,⁹⁾ 국어교육 역시 ‘교육을 통한 ‘국민’ 만들기’(천경록, 2025: 13)에 일조하며 이러한 정치 이념에 종속되는 모습을 보인다. 국어교육은 체제 유지를 위해 민족 정신과 문화적 전통을 계승하는 매개로 기능하였는데, 이는 국어과 교육과정을 일종의 정신 교육의 수단으로 활용한 것으로 평가할 수 있다. 사회가 바라는 모습으로 학습자를 키워내고자 하는 시도는 국어과 교육의 목표를 언어 생활, 개인 생활, 건실한 국민 육성, 문화 창조의 네 가지로 설정한 점과 ‘제재 선정의 기준’(문교부, 1973)¹⁰⁾을 통해서 보다 직접적으로 확인된다.

8) 국가 이념과 질서에 순응하게 한 것 역시 언어를 통해 당대의 이데올로기를 내면화하고 특정한 사회적 관계를 맺게 하는 거시적 차원의 사회적 실천으로 해석할 수 있다.

9) 다음의 총론 진술을 통하여 국가 이념을 중시하는 교육 체제에 대해 가늠해 볼 수 있다. “...이러한 점에 비추어, 교육 과정을 구성함에 있어서는 국민 교육 헌장 이념의 구현을 기본 방향으로 삼고, 국민적 자질의 함양, 인간 교육의 강화, 지식·기술 교육의 쇄신을 기본 방침으로 하였다...” (제3차 교육과정 중학교 총론 일부)

10) 제재 선정의 기준 중 사회적 순응을 보여 주는 문구는 다음과 같은 예를 들 수 있다.

“(11) 투철한 국가관과 민족 주체성을 확고히 하고, 애국·애민 사상을 고취함에 도움이

사회적 가치에 순응하기 위한 수단으로 언어를 바라보는 이러한 기초에서 제4차 국어과 교육과정 또한 크게 벗어나지 않는다. “국어를 가르친다는 것은, 의도적이든 무의도적이든 간에 가치관 교육을 포함하게 되며, 국어의 교육으로 민족 의식과 국민 감정을 함양하게 되는 것이다.”(정준섭, 1986)라는 진술은 국어과 교육과정이 국가 정체성과 민족 문화 의식을 강화하는 수단으로 활용되어야 한다는 관점을 강하게 드러낸다. 이는 국어과 교육과정이 공동체의 가치를 수용하고 내면화하는 데 기여해야 한다는 인식을 보여준다.

제5차 교육과정과 제6차 교육과정 시기에도 여전히 국어는 민족의 언어 문화 창조에 이바지하는 교과로 규정되고 있다. 국가가 요구하는 능력과 규범을 내면화하는 관점을 유지하고 있는 것이다. 그러나 이전 시기의 교육 과정에 비해 그에 대한 요구의 정도가 다소 약화되었고 상대적으로 개인의 언어 사용 기능 발달을 높은 비중으로 다루고 있다는 점에서 차이가 있다. 특히 제6차 국어과 교육과정에서는 언어 사용 기능의 개념을 확대하여 국어과 교육의 본질을 상위 목표로 통합하는 방식을 택하였다는 점에서 이전 교육과정과 차이를 보인다(박영목·이인제·손영애 외, 1992: 4).

제7차 국어과 교육과정은 “국어를 창조적으로 사용하는 능력과 태도를 길러, 정보화 사회에서 정확하고 효과적으로 국어 생활을 영위”(교육부, 1997a: 28)하는 것을 국어교육의 목표로 제시하고 있다. 교육과정 개발 보고서에서 “국어 교과의 본질적이며 독자적 특성은 학생들이 내용, 목적, 대상, 상황을 종합적으로 고려하면서 자신의 언어를 창의적으로 사용할 수 있는 능력과 자질 및 태도를 형성해 갈 수 있도록 도와주는 데 있다.”(이인제·정구향·천경록 외, 1997: 129)라고 밝힌 것과 연결하여 볼 때, 이는 ‘정보화

되는 것

(12) 새마을 운동의 전개, 유신 과업의 수행 등 국가 발전을 위한 사업에 적극적으로 참여하려는 태도를 기쁨에 도움이 되는 것”

사회'에서 국어교육이 학습자가 사회 속에서 능동적이고 실천적인 언어생활을 할 수 있는 주체가 되도록 교육하는 것이 필요함을 강조한 진술로 해석된다.

2007 개정 국어과 교육과정에서는 국어 교과의 성격에 “미래 지향의 민족의식”이라는 진술이 등장한다. 이는 언어를 통한 가치관 내면화라는 기존의 기초를 유지하면서도, 국어교육이 현재의 사회적 적응을 넘어 미래의 삶과 시대적 변화에 능동적으로 대응하는 데 기여해야 함을 내포한 진술이라 할 수 있다.

2015 개정 국어과 교육과정에 이르러서는 민족의식과 국민 정서라는 사회적 실천의 초점이 공동체 의식으로 전환되고 있음이 확인된다(김창원, 2016). 학습자가 주체적으로 사고하며 공동체의 구성원으로 살아갈 수 있도록 지원하는 실천적 도구로 국어과 교육과정을 구성하고 있는 것이다.

2022 개정 국어과 교육과정에서는 ‘국민’ 개념보다는 세계시민 사회의 구성원으로서 자발성과 자율성을 갖춘 ‘시민’을 중시하려는 현상을 보이고 있다(천정록, 2023). 2022 개정 국어과 교육과정에서는 학습자가 “개인과 공동체가 직면하는 문제를 해결하고 나아가 국어문화를 향유하면서 삶의 행복과 공동체의 발전을 추구”(교육부, 2022: 5)할 필요가 있음을 밝히고 있다. 국가가 정한 지식이나 이념을 수용하는 데에 그쳤던 초창기 교육과정과 달리, 2022 개정 국어과 교육과정에서는 학습자 스스로가 지식을 탐구하고 문제를 해결하며 개인적 삶의 행복과 공동체의 발전을 추구하기 위한 중핵적 도구로 언어에 역할을 부여한다. 특히 개인의 주도적 판단과 책임 있는 언어 사용을 강조함으로써 언어가 자신의 역량을 주도적으로 함양할 수 있는 수단으로 진화하였음을 드러낸다.

2022 개정 국어과 교육과정에서는 언어 사용에 대한 사회적 책임 또한 전반적으로 강조하고 있다(노은희·정혜승·민병곤 외, 2022). 각 영역의 핵심 아이디어를 통해 포용, 연대, 책임과 같은 가치를 강조함으로써 국어교육의 도구성이 함께 사는 사회를 만들어 가기 위한 사회적 실천의 측면으로 확장

되었음을 확인할 수 있다(교육부, 2022: 7-12).¹¹⁾ 이러한 책임 있는 언어 사용과 관련된 진술은 사회적 실천의 의미가 이전 시기의 교육과정보다 한층 분명하게 확장되었음을 보여 준다.

언어는 일상의 삶에 적응하기 위한 것을 넘어서 타인과 관계를 맺고 자신의 주도적 삶을 구성하며 사회의 구성원으로 공동체에 참여하기 위한 실천적 도구이다. 국어과 교육과정은 규범을 익혀 사회에 적응하기 위한 도구로 기능하는 데에서 자신의 삶을 주도적으로 구성하기 위한 도구, 공동체의 구성원으로서 포용하고 연대하는 삶을 구성하기 위한 참여적 실천의 도구로 나아가고 있다고 평가할 수 있다. 이는 언어 사용을 개인적 활동에 한정하지 않고 사회적 관계와 가치의 문제로 연결하려는 시도가 여러 시기에 걸쳐 강화되어 왔음을 나타내는 것이기도 하다.

11) 언어 사용에 대한 사회적 책임을 강조하고 있는 각 영역의 핵심 아이디어는 다음과 같다(교육부, 2022).

- 화자와 청자는 듣기·말하기에 흥미를 가지고 적극적으로 참여하면서 대화 공동체 구성원으로 성장하고, 상호 존중하고 공감하는 소통 문화를 만들어 간다.
- 독자는 읽기 경험을 통해 읽기에 대한 긍정적 정서를 형성하고 삶과 공동체의 문제 해결을 위해 공동체 구성원과 함께 독서를 통해 소통함으로써 사회적 독서 문화를 만들어 간다.
- 필자는 쓰기 경험을 통해 언어 공동체의 구성원으로 성장하고, 쓰기 윤리를 갖추어 독자와 소통함으로써 바람직한 의사소통 문화를 만들어 간다.
- 국어 사용자는 일상생활에서 국어 현상과 국어 문제를 탐구하고 성찰하면서 언어 주체로서의 정체성과 국어 의식을 형성한다.
- 인간은 문화를 향유하면서 자아를 성찰하고 타자를 이해하며 공동체의 일원으로 성장한다.
- 매체 이용자는 매체 및 매체 소통의 영향력에 대한 이해와 자신과 타인의 권리를 지키기 위한 적극적인 노력을 통해 건강한 소통 공동체를 형성한다.

V. 나가며: 미래의 국어과 교육과정을 위한 제언

이 연구는 제1차 국어과 교육과정에서부터 2022 개정 국어과 교육과정에서 언어의 도구성이 어떻게 구현되어 왔는지를 의사소통의 도구, 사고의 도구, 사회적 실천의 도구라는 측면에서 살펴보았다. 분석 결과, 국어과 교육과정에 구현된 언어의 도구성은 시대적 요구에 따라 확장되고 심화되는 방향으로 전개되어 온 것으로 확인되었다. 이러한 확장과 심화는 단선적인 발전이라기보다 언어의 도구성이 새롭게 부각되는 시대적 요구에 따라 다층적으로 재구조화되어 왔음을 의미한다. 이러한 재구조화는 개별적 측면에서 독립적으로 이루어진 것이 아니라 도구성의 세 가지 측면이 긴밀하게 교차하며 인간의 주체적 언어 실천을 지향하는 방향으로 수렴되고 있다는 점에서 의미를 찾을 수 있다.

김창원(2016: 318)에서 “대한민국 국어과 교육과정의 역사는 1차 교육과정의 확대·상세화 과정”이라고 평가한 것과 같이, 국어과 교육과정은 개정을 거듭해 가며 초창기 교육과정에서 강조해 왔던 전반적인 기조를 정련화하는 방향으로 나아가고 있는 것으로 볼 수 있다. 그러나 이러한 확대·상세화 과정에서 세 가지 측면의 도구성이 동일한 속도와 방향으로 전개된 것은 아니다. 예컨대 의사소통의 도구성은 비교적 이른 시기부터 맥락과 매체를 수용하는 방향으로 빠르게 확장된 반면, 사고의 도구성은 사고의 언어화 개념을 오랫동안 유지하다가 최근에 이르러 메타인지적 도구성이 본격적으로 부각되었다. 사회적 실천의 도구성 역시 초기에는 국가 이념과 민족 의식의 내면화를 중시하다가 2022 개정 교육과정에 이르러 포용과 연대를 강조하는 방향으로 점진적으로 전환되었다. 이처럼 세 가지 측면의 도구성은 교육과정 전 시기를 관통하는 일관된 흐름을 형성하되, 그 중심축은 시기마다 다르게 전면화되어 왔다. 이는 각 시대의 의사소통 환경과 교육적 요구를 반영하며 도구성의 외연을 확장해 온 과정으로 해석할 수 있다.

그러나 국어과 교육과정이 급변하는 의사소통 환경과 새로운 시대적 요구에 보다 선제적으로 대응하기 위해서는 여전히 해결해야 할 문제가 남아 있다. 첫째, 의사소통 환경의 변화를 전향적으로 수용하여 국어과 교육과정의 목표와 교육 내용을 재구조화하는 과정은 타당한 것으로 판단된다. 그러나 이 과정에서 매체가 의사소통 도구로서의 기술 활용을 넘어 인간의 사고와 소통 방식을 어떻게 규정하는지를 성찰하는 관점 또한 강화할 필요가 있다. 이러한 점에서 ‘의사소통 매체가 변화하는 환경 속에서 학습자가 자율적이고 비판적으로 사고할 수 있는 교육적 기반은 무엇이 되어야 하는가?’라는 질문을 제기할 수 있다. 도구로서의 매체가 중립적이거나 투명하지 않으며 특정한 방식으로 메시지를 재구성하거나 때로는 왜곡할 수 있다는 점을 고려할 때(McLuhan, 1994), 매체를 인간의 사고와 소통 방식을 재구성하는 환경으로 전제하는 교육과정 설계가 필요할 것으로 판단된다.

둘째, 사고의 도구라는 측면과 관련하여 국어과 교육과정에서 언어는 외부 세계에 존재하는 지식을 받아들이는 데에서 더 나아가 개인이 사고하고 의미를 구성하는 것을 지원하는 도구로 기능해 왔다. 인공 지능이 필요한 글을 찾아 요약해 주고 심지어 글을 대신 써 주기까지 하는 시대에 사고의 도구로서 언어의 위상, 그리고 인간이 주체적이고 자율적으로 사고할 필요성은 그 어느 때보다 위협받고 있다고 할 수 있다. 인간이 언어를 도구로 사용하는 것이 아니라 인공 지능이라는 도구에 의존하여 사고 과정을 생략하는 현상이 빈번하게 발생하고 있음을 부정하기 어렵다. 따라서 국어과 교육과정이 인간 고유의 사고를 유지하고 심화하는 도구로 어떤 역할을 할 수 있는지에 대해 숙고가 필요하다. 이러한 점에서 개인이 자신의 사고 과정, 지각, 의사 결정에 대한 통제권을 유지할 수 있는 능력과 권리를 의미하는 인간의 ‘인지적 주권’(Klein & Klein, 2025)을 확립하기 위한 접근이 필요하다. 특히 인공 지능이 인간의 인지 과정에 깊이 개입하는 ‘확장된 마음(extended mind)’(Clark & Chalmers, 1998)으로 기능하는 오늘날, 학습자는 자신의 마음과 외부 기술의 경계를 주체적으로 설정할 수 있어야 할 것이다.

미래의 국어과 교육과정에서는 ‘나 자신의 사고 과정은 어디까지가 나만의 것인가? 인공 지능과 협업하면서도 인간 고유의 사고를 잃지 않는 방법은 무엇일까?’에 대한 답을 찾을 필요가 있을 것으로 보인다. 아울러 ‘인공 지능이 산출한 결과물이 타당한 것일까?’와 같은 질문에 대해 숙고하게 함으로써 자신이 경험하고 있는 다양한 사고의 과정에 대해 메타적으로 판단하는 과정을 제공하는 교육도 고려할 필요가 있을 것이다. 이러한 점에서 미래의 국어과 교육과정은 인공 지능과의 협업을 전제로 하되, 학습자가 자신의 사고 과정을 점검하고 조정하는 경험을 통해 인지적 주권을 유지할 수 있도록 돕는 방향을 적극적으로 모색해야 할 것이다.

셋째, 사회적 실천의 도구와 관련하여 국어과 교육과정에서 언어는 사회 적응의 도구, 주도적 삶을 위한 도구에서 더 나아가 보다 적극적으로 사회적 연대의 도구로서의 구체성을 확보할 필요가 있다. 2022 개정 국어과 교육과정에서는 포용, 연대, 책임과 같은 가치를 강조하고 있다. 이러한 가치가 선언적인 구호에 그치지 않고 학습자에게 내면화될 수 있도록 미래의 국어과 교육과정에서는 ‘나와 다른 의견을 가진 사람들과도 연대하며 살아갈 수 있는 합리적인 방법은 무엇일까?’에 대한 구체적인 답을 찾아갈 필요가 있다. 이를 위해 미래의 국어과 교육과정은 다원화된 가치가 갈등하는 상황에서의 언어 사용을 실제 학습 경험으로 설계하고 언어가 사회적 관계를 조정하며 공동체를 구성하는 도구임을 직접적으로 경험할 수 있는 교육 내용을 구체적으로 제공할 필요가 있다. 이러한 교육을 통해 서로 다른 의견을 지닌 주체가 공적 책임감을 바탕으로 합의를 도출할 수 있는 실천적 언어 사용을 내면화할 때, 사회적 연대를 지향하는 언어의 도구성을 정교하게 구현할 수 있을 것이다.

이상의 논의를 통해 확인한 도구성의 변화와 그에 대한 대응은 국어과 교육과정에 내포된 언어의 도구성을 단일한 개념으로 한정하기 어렵다는 것을 보여 준다. 이러한 점에서 국어과 교육과정은 더욱 근본적인 질문에 직면하게 된다. 국어과 교육과정이 의사소통의 도구, 사고의 도구, 사회적 실천의

도구라는 세 가지 측면의 도구성을 ‘동시에’ 추구하면서도 이들을 ‘통합적으로’ 구현할 수 있을까? 즉 매체 기술의 진화 속에서도 비판적 사고를 유지하며 타인과 의사소통하고, 인공 지능과의 협업 속에서도 인간의 주체성을 지키며, 더 나은 공동체를 향한 연대를 이루는 방향으로 국어과 교육과정의 도구성을 어떻게 구현할 수 있을 것인가? 이러한 질문에 대한 답을 하나하나 찾아갈 때, 국어교육은 학습자가 미래 사회를 살아가는 데에 필수적인 교과로서의 위상을 더욱 공고히 할 수 있을 것이다.

이 연구는 도구성이라는 개념을 통해 국어과 교육과정의 통시적 변천을 새롭게 조명함으로써 미래 국어교육의 방향을 모색하기 위한 기반을 제공하고자 하였다. 이 연구에서 제안한 도구성의 다양한 측면을 고려하여 교육과정을 설계한다면, 학습자는 언어를 수단으로 사용하는 것을 넘어 언어 사용의 주체로서 성장할 수 있을 것이다.¹²⁾ 이 연구의 결과가 미래의 국어교육의 모습을 그려 나가는 데에 기여할 수 있기를 바란다.

* 본 논문은 2026.04.30. 투고되었으며, 2026.05.13. 심사가 시작되어 2026.06.09. 심사가 종료되었음.

12) 다만 이 연구는 분석 대상을 교육과정 문서의 ‘성격’과 ‘목표’에 한정하였다는 점에서, 성취기준 수준에서 도구성이 어떻게 구체화되는지, 교육과정에 나타난 도구성이 실제 교과서나 교실 수업에서 어떻게 구현되었는지를 탐색하지 못하였다는 한계를 지닌다. 이를 보완하기 위해서는 성취기준 수준의 교육과정 분석과 교과서 분석 및 교실 수업 연구를 통해 도구성의 실현 양상을 확인하는 후속 연구가 이어져야 할 것으로 판단된다.

참고문헌

- 교육부(1997), 『초·중·고등학교 국어과·한문과 교육과정 기준(1946~1997)』, 교육부.
- 교육부(1997a), 『국어과 교육과정』, 교육부 고시 제1997-15호 [별책5], 교육부.
- 교육부(1997b), 『국어과 교육과정 해설(Ⅱ)-국어, 도덕, 사회-』, 교육부.
- 교육부(2009), 『국어과 교육과정』, 교육부 고시 제2009-41호 [별책5], 교육부.
- 교육부(2015), 『국어과 교육과정』, 교육부 고시 제2015-74호 [별책5], 교육부.
- 교육부(2022), 『국어과 교육과정』, 교육부 고시 제2022-33호 [별책5], 교육부.
- 교육인적자원부(2007a), 『국어과 교육과정』, 교육인적자원부 고시 제2007-79호 [별책 05], 교육인적자원부.
- 교육인적자원부(2007b), 『중학교 교육과정 해설(Ⅱ)-국어, 도덕, 사회-』, 교육인적자원부.
- 김창원(2016), 「국어과 교육과정 발전을 위한 논제: 개념과 목표 - 2015 교육과정 개정의 접근을 바탕으로 -」, 『국어교육』 152, 315-342.
- 김혜정(2017), 「제4차 産業革命 시대의 國語教育의 방향」, 『語文研究』 45(4), 347-373.
- 노명완·손영애·이인제·남미영·허천행(1986), 『제5차 초·중학교 국어과 교육과정 시안 연구 개발』, 연구보고 RR 86-45, 한국교육개발원.
- 노은희·정혜승·민병곤·서영진·최숙기·서수현·남가영·김정우·옥현진·최소영·박종임·김현정·박혜영·정진석·조재윤·가은아·김종윤·이경남·김광희·김정은·김희동·문혜원·박유란·나혜정·서규창·오윤주·장은주·정형근·김잔디·김현숙·박현진·배현진·이귀영·이지나·이지은·한상아(2022), 『2022 개정 국어과 교육과정 시안(최종안) 개발 연구』, 한국교육과정평가원 연구보고 CRC 2022-14, 한국교육과정평가원.
- 문교부(1987), 『국민학교 교육과정 해설서』, 문교부.
- 박영목·이인제·손영애·신난수(1992), 『제6차 교육과정 각론 개정 연구: 국민학교 국어과』, RR 92-13, 한국교육개발원.
- 박종임(2019), 「국어과 역량 평가의 실행 원리 탐색」, 『청람어문교육』 69, 195-223.
- 서울대학교 국어교육연구소(1999), 『국어교육학 사진』, 대교출판.
- 이인제·정구향·천경록·이도영·유동엽·박종훈·정소휘·서유경(1997), 『제7차 국어과 교육과정 개발 연구』, 연구보고 CR 97-23, 한국교육개발원 교육과정개정연구위원회.
- 정준섭(1986), 고등학교 국어과 교육과정 및 교과서(국어 I)의 이해. 『국어생활』 1986년 여름호, https://www.korean.go.kr/nkview/nklife/1986_2/5_13.html
- 정혜승(2008), 「문식성(Literacy)의 변화와 기호학적 관점의 국어과 교육과정 모델」, 『교육과정 연구』 26(4), 149-172.
- 천경록(2023), 「2022 개정 국어과 교육과정에 대한 철학적 해석」, 『한국어문교육』 45, 7-34.
- 천경록(2025), 「국어과에서 국민과 시민 용어의 사용 문제」, 『청람어문교육』 104, 7-36.
- Barton, D. (1994), 문식성: 문자 언어 생태학 개론. 김영란, 옥현진, 서수현 옮김, 서울: 연세대

학교 출판문화원, 2014.

Clark, A., & Chalmers, D. (1998), "The extended mind", *Analysis* 58(1), 7-19.

Grinschgl, S., Papenmeier, F., & Meyerhoff, H. S. (2021), "Consequences of cognitive offloading: Boosting performance but diminishing memory", *Quarterly Journal of Experimental Psychology* 74(9), 1477-1496.

Hall, S. (1980), "Encoding/decoding", In S. Hall, D. Hobson, A. Lowe, & P. Willis (Eds.), *Culture, media, language: Working papers in cultural studies*, London: Hutchinson.

Klein, C. R., & Klein, R. (2025), "The extended hollowed mind: why foundational knowledge is indispensable in the age of AI", *Frontiers in Artificial Intelligence*, 8, 1719019.

McLuhan, M. (1964/1994), *Understanding media: The extensions of man*, MIT press.

OECD(2019), OECD future of education and skills 2030 concept note: Student agency for 2030, Organisation for Economic Co-operation and Development.

Risko, E. F., & Gilbert, S. J. (2016), "Cognitive offloading", *Trends in Cognitive Sciences* 20(10), 676-688.

Street, B. V. (1984), *Literacy in theory and practice*, Cambridge University Press.

Vygotsky, L. S. (1962), *Thought and Language*, Cambridge, MA: MIT Press.

<https://ncic.re.kr/> 국가교육과정 정보센터

‘도구성’으로 읽는 국어과 교육과정의 진화

서수현

이 연구의 목적은 언어의 도구성이 우리나라 국어과 교육과정의 역사 속에서 어떻게 변화해 왔는지 통시적으로 고찰하는 데에 있다. 이를 위해 제 1차 교육과정부터 2022 개정 교육과정에 이르는 국어과 교육과정 문서를 대상으로 질적 내용 분석을 수행하였으며, 분석의 틀로 언어의 도구성을 바라보는 세 가지 측면인 ‘의사소통의 도구’, ‘사고의 도구’, ‘사회적 실천의 도구’를 설정하였다. 분석 결과, 국어과 교육과정은 시대적 요구에 따라 도구성의 의미를 지속적으로 확장해 왔으며, 이때 변화는 동일한 방향으로 선형적으로 이루어진 것이 아니라 교육과정마다 상이한 속도와 방식으로 변주되었음을 확인하였다. 이러한 도구성의 변화가 서로 독립적으로 전개된 것이 아니라 각 측면이 상호작용하며 변화하였다는 것 또한 확인하였다.

도구성의 변화는 국어과 교육과정에 나타난 언어의 도구성을 단일한 개념으로 한정하기 어렵다는 것을 보여 준다. 이러한 점에서 미래의 국어과 교육과정에서는 의사소통의 도구, 사고의 도구, 사회적 실천의 도구라는 세 가지 측면의 도구성을 동시에 추구하면서도 이들을 통합적으로 구현할 필요가 있음을 제언하였다.

핵심어 국어과 교육과정, 도구성, 의사소통의 도구, 사고의 도구, 사회적 실천의 도구

Evolution of the Korean Language Curriculum through the Lens of Instrumentality

Seo Soohyun

The purpose of this study is to examine how the concept of “instrumentality” has evolved throughout the history of the Korean Language Curriculum. To this end, a qualitative content analysis was conducted on curriculum documents ranging from the 1st National Curriculum to the 2022 Revised Curriculum. This study employed an analytical framework consisting of three aspects of instrumentality: “tool for communication,” “tool for thinking,” and “tool for social practice.”

The analysis revealed that the Korean Language Curriculum has continuously expanded the meaning of instrumentality in response to the demands of each era. This expansion did not occur linearly in a single direction but varied in speed and manner across different curriculum revisions. The analysis also confirmed that the changes in instrumentality did not develop independently; rather, each aspect evolved through interaction with the other aspects.

These findings demonstrate that the instrumentality of the Korean Language Curriculum cannot be defined as a single, monolithic concept. In this regard, this study proposes that the future Korean Language Curriculum should pursue the three aspects of instrumentality—tool for communication, tool for thinking, and tool for social practice—and implement them in an integrated manner.

KEYWORDS Korean Language Curriculum, instrumentality, tool for communication, tool for thinking, tool for social practice