

대학 화법 교육의 내용 구성

전은주*

< 차 례 >

1. 머리말
2. 조사 대상과 방법
3. 화법 교육의 내용 구성 유형
4. 대학 화법 교육의 내용 구성 특징과 문제점
5. 맺음말 : 대학 화법 교육의 내용 구성 방향

1. 머리말

이 글은 현재 여러 대학에서 교양 교육의 차원에서 이루어지는 화법 (말하기) 교육의 내용을 비교 분석해 봄으로써 대학 화법 교육의 내용 구성에 나타난 특징과 문제점을 파악하고 이를 바탕으로 대학 화법 교육의 내용 구성에서 지향해야 할 바를 제시하는 데 그 목적이 있다.¹⁾

대학에서의 화법 교육은 1962년 서울대학교에서 [국어화법] 강좌가 교양과목으로 개설된 이래 지금까지 지속되고 있다. 다른 대학의 경우는 1990년대 이후 경희대, 숙명여대, 수원대, 중앙대, 수원여대, 상명대 등에서 [국어화법], [실용화법], [연설과 대화], [말하기의 이론과 연습], [대화

* 부산대학교

1) 이 글에서 ‘교육 내용 구성’은 ‘교육 내용의 선정과 조직’이라는 의미를 포괄하는 개념으로 사용한다.

의 기법] 등의 강좌명으로 교육이 이루어졌다(문금현, 2000 : 118). 1990년 후반부터 [대학 국어] 혹은 [교양 국어] 강좌의 정체성과 실용성에 대한 의문이 제기되고 대학생들의 의사소통 능력(혹은 국어 사용 능력)을 신장시켜 줄 수 있는 강좌에 대한 요구가 높아졌다. 이러한 상황 속에서 2000년 이후 많은 대학에서 화법 강좌를 교양 필수나 교양 선택 과목으로 개설을 하고 있는 실정이다.²⁾

이처럼 대학 화법 교육은 여러 대학으로 확산되고 있지만 정작 대학 화법 교육에 대한 연구는 교육의 방법에 대한 연구인 민현식(1996), 대학 화법 강의안을 제시한 문금현(2000), 대학 화법 교육에 대한 요구 조사인 전정미(2002), 대학 화법 교육의 목표 설정에 대한 연구인 줄고(2007) 등 그리 많지 않다. 초·중·고등학교 동안 국어과 말하기·듣기 영역이나 고등학교 심화선택 과목인 '화법'에서 음성언어 의사소통에 관한 교육을 할 때 국가가 고시한 국어과 교육과정에 교육의 목표와 내용, 방법, 평가 등 제시하고 있으며 국정이든 검정이든 형식적 내용적 요건을 충족하는 교과서가 존재한다. 그러나 대학 화법 교육의 경우는 대학 화법 교육에 대한 연구도 제대로 되지 않은 상태에서 각 대학 혹은 강의자 자율에 맡겨져 운영되는 실정이다. 그러므로 대학 화법 교육이 원래 교육에서 의도하는 결과를 달성하기 위해서는 현 상태에 대한 점검과 반성을 통한 개선의 과정이 필요하다. 이를 위해서는 대학 화법 교육에 대한 경험적 사례를 발표하는 수준의 연구를 벗어나서 대학 화법 교육에 관한 기초 연구나 현재

-
- 2) 최근 대학에서 이루어지고 있는 화법 교육의 유형을 '화법'형, '화법론'형, '전문화법론'형, '화법교육론'형으로 나눌 수 있다(줄고, 2007 : 55). '화법'형은 [말하기], [화법], [발표와 토론] 등의 강좌명으로 개설되어 있으며 대개 학습자의 화법 능력 배양을 목표로 하며, '화법론'형은 화법의 이론에 대한 이해를 주목표로 교육이 이루어지며 다양한 담화 유형을 수행할 수 있는 능력을 기르는 것을 부차적 목표로 둔다. '전문 화법론'형은 [교사화법론], [방송화법론], [상담화법론] 등과 같이 전문적인 일을 수행하는 데 필요한 말하기와 듣기의 방법에 대한 이해와 수행 능력 배양을 목표로 하며, '화법교육론'형은 사범이나 교육대학에 개설된 전공 강좌로 국어과 수업에서 화법을 가르치는 데 있어서 필요한 지식과 방법, 수행 능력 배양을 목표로 한다(줄고, 2007 : 55~56). 이 글에서는 이러한 유형 중 일반적으로 대학에서 교양 교육의 일환으로 개설이 되는 '화법'형과 '화법론'형의 강좌에만 초점을 맞추어 논의를 진행하겠다.

의 대학 화법 교육의 양상에 대한 비판적인 분석을 통한 대학 화법 교육 연구가 이루어져야 한다.

이 글은 교양교육의 일환으로 화법 교육을 실시하고 있는 여섯 대학의 경우를 중심으로 대학 화법 교육의 내용을 비교 분석해 보고 이러한 내용이 고등학교 화법 과목의 교육 내용과 어떤 차이가 있는가를 살펴보고 이 과정을 통하여 현재 대학 화법 교육 내용 구성의 문제점을 밝히고 그 개선 방향을 모색하고자 한다.

2. 조사 대상과 방법

이 연구에서는 대학 화법 교육의 내용 구성에 대한 일반적인 현상을 파악하고자 화법을 교양 강좌로 개설하고 있는 대학 6곳을 연구자가 임의로 선정하였다. 이들 대학은 서울, 부산, 대구, 광주 등에 소재하는 국립대학 4곳과 사립대학 2곳으로 이하 이 글에서는 편의상 이들 대학을 A~F대학으로 표시하여 부르겠다.

A대학의 경우 화법 강좌가 ‘실용화법’이라는 강좌명으로 개설되었으며 3학점이 배정되어 있다. 강좌당 수강 인원을 60명으로 제한하고 있다. 그러나 수강 인원을 초과하더라도 실제 100명이 넘어야 분반이 가능한 상황이라 한 강좌당 수강 인원이 70~90명이 되는 경우도 있다. 이 대학 강좌의 경우 「생활 속의 화법」이라는 교재를 선택하고 있으며 강의계획서를 살펴 본 결과 강의 내용과 교재 내용은 유사하였다.

B대학의 경우 화법 강좌가 ‘열린 생각과 말하기’라는 강좌명으로 교양 필수 과목으로 개설되었으며 2학점이 배정되어 있다. 강좌당 수강 인원은 30명으로 제한하고 있다. 이 대학의 경우는 강좌명과 동일명의 대학 화법 교재가 개발되어 있었으며 강의 계획표의 내용과 교재의 내용이 일치하였다.

C대학의 경우는 교양 선택 과목으로 ‘의사소통의 기법’이라는 강좌명으로 개설되어 있으며 3학점이 배정되어 있다. 이 대학 화법 강좌의 경우

강좌 당 최대 인원수를 50명으로 제한하고 있으며 현재 7개로 분반이 되어 있다. 이 강좌는 이 대학에서 2001년부터 최우수 강좌 교육상을 거의 매해 받을 만큼 학생들에게 반응이 좋다고 하였다.

D대학의 경우는 일반 교양 선택 과목으로, ‘말하기’라는 강좌명으로 5개반이 개설되어 있으며 3학점이 배정되어 있다. 한 반당 수강 인원은 25명으로 제한되어 있다. 이 대학의 경우 대학 차원에서 이 강좌를 위한 교재가 개발되어 있지는 않은 상태이다.

E대학의 경우는 ‘발표와 토론’이라는 강좌명으로 대학 1학년 교양 필수 강좌로 개설하고 있다. 이 강좌는 주당2시간 2학점 수업이며, 강좌당 수강 인원은 37명이다. 대학 차원에서 이 강좌를 위한 「세상을 바꾸는 발표와 토론」이라는 교재가 개발되어 있다. 기본적으로 이 수업은 6명이 한조를 이루며 전체적으로 6조로 구성하여 운영되고 있다(신희선, 2007 : 44). 이 대학의 경우는 2006년 학기부터 상위과목 형태로 3학점이 배정되어 있는 ‘비판과 설득’이라는 새로운 교양 선택 강좌를 개설할 만큼 대학 차원에서 의사소통 교육에 큰 관심을 보이고 있다.

F대학의 경우도 교양 선택과목으로 ‘화술의 이론’이라는 강좌명으로 개설되어 있으며 역시 3학점이 배정되어 있다. 이 대학에서는 화법 강좌가 학생들에게 상당히 인기가 있어서 선택 강좌임에도 12~13개 정도로 분반이 되어 있고 강좌당 100명 이상이 수강하고 있으며 「말짱에서 말짱되기」를 교재로 선택하고 있다.³⁾

이상에서 살펴본 바와 같이 B, E대학의 경우는 화법 강좌가 교양 필수 과목이며 나머지 네 대학의 경우는 교양 선택 과목으로 개설이 되어 있다.

3) 화법 강좌의 수강 인원이 100명 이상인 경우는 현실적으로 담화 수행에 대한 실습이 불가능하다. 중등학교의 학급당 학생수가 35명 내외인 현 상태에서도 국어과에서 말하기·듣기 영역을 지도하거나 고등학교에서 화법 과목을 가르칠 때 모든 학생들에게 담화 수행 경험을 줄 수 없어 학습자 수행(활동) 중심의 학습이 어려운 실정이다. 대학 입학 이전까지 화법과 관련된 학습에서 학생들이 말하기와 듣기를 실제 수행해 본 경험이 그리 많지 않기 때문에 대학 화법 교육에서는 학생들이 실제 말하기와 듣기를 수행해 보면서 화법 능력을 신장할 수 있도록 수강 인원을 중등학교 학급당 학생수 이하로 제한하는 것이 바람직하다.

화법 강좌는 교양 선택 과목으로 개설된 경우에도 여러 개 반이 개설될 만큼 학생들에게 인기가 있는 강좌였다. 강좌당 수강 인원은 최소 25명에서 최대 100명이 넘을 정도로 학교별로 차이가 컸다.

고등학교 화법 교육과정과 달리 대학 화법 교육과정이 별도로 존재하지 않는 현 상황에서 이들 대학의 화법 교육의 내용을 살필 수 있는 방법은 수업에 사용되는 교재나 교수계획표를 보고 추측할 수밖에 없는 한계가 있다. 교재에 수록된 내용이라 하더라도 강의자에 의해 선택적으로 사용될 수 있으므로 이 글에서는 대학의 교수계획표에 나타난 화법 교육의 내용을 분석의 대상으로 삼았다. 그리고 동일 대학에서 개설된 동일명의 강좌라 하더라도 강의자에 따라 교육 내용이 달리 구성될 수 있는데 이런 경우 다수의 강좌에서 채택하고 있는 교육 내용 구성을 선택하여 경향 분석에 반영하고, 이 같은 변이형 교육 내용 구성에 나타난 특이한 사항은 추가 기술하는 식으로 하였다.

줄고(2007)에서는 현재 개설된 대학 화법 강좌가 포괄적인 목표 진술로 인하여 교육 내용 선정에 구체적인 도움을 줄 수 없으며, 대학 화법 교육의 생태학적 특성을 반영하지 못하였으며, 평면적인 진술에 그치고 있다고 문제점을 지적한 바 있다. 이렇게 목표 설정 자체에 문제가 있는 경우는 이 목표 아래 구성된 교육 내용 역시 타당성을 확보하기 어렵다. 그러나 이 글에서는 목표 진술 자체에 문제를 떠나 현재 대학에서 화법 교육에서 교육 내용으로 어떤 것을 선정하고 있는지 그 경향을 살펴보고, 이것이 대학 교육에서 화법 교육의 내용 구성으로 타당한가를 살펴보고자 한다.

3. 화법 교육의 내용 구성 유형

일반적으로 교육의 목표와 내용은 유기적이어야 한다. 현재 개설된 대학 화법 강좌의 일반적인 교육 목표는 학습자의 화법 능력 신장이다. 그

러므로 대학 화법 강좌가 어떤 교육 내용으로 구성되어 있는가를 살펴보는 것은 대학 화법 교육 내용 선정의 타당성을 점검해 볼 수 있으며 향후 대학에서 화법을 교육하고자 할 때 교육 내용 구성에 대한 방향성을 제시할 수 있다는 점에서 의의가 있다.

화법 교육의 목표를 화법 능력 신장으로 두었을 때, 교육에서 다루어야 할 내용은 화법 혹은 음성 언어 의사소통에 대한 이해와 여러 가지 담화 유형을 수행하는 데 필요한 지식, 기능, 전략 등으로 구성된다. 국어과 교육과정에 나타난 고등학교 화법 과목의 내용 체계 역시 이러한 점이 반영된 것으로 볼 수 있다.⁴⁾ 화법 교육 내용의 구성은 화법에 대한 이론 중 어떤 부분을 어느 정도 다룰 것인가와 담화 유형 중 어떤 것을 선정하는가에 따라 교육 내용 구성의 유형이 구분 가능하다. 이 글에서는 화법 교육 내용 구성의 유형을 ‘지식 중심형’과 ‘담화 중심형’, ‘복합형’으로 구분하고자 한다.

4) 개정 7차 국어과 교육과정에 나타난 화법 교육의 내용 체계는 다음과 같다.

지식 • 화법의 성격 • 화법의 요소 • 화법의 유형 • 화법과 매체	
기능 • 수용과 생산 - 내용 구성 - 언어적 · 반언어적 · 비언어적 표현 - 의사소통 전략 - 매체 활용 • 사회적 상호 작용 - 참여자 인식 - 대인 관계의 형성과 발전 - 주도와 협력 - 말하기 불안 해소 • 의사소통의 점검과 조정 - 수용과 생산의 점검과 조정 - 사회적 상호 작용의 점검과 조정	담화 유형 • 대화 • 면접 • 토의 • 토론 • 협상 • 발표 • 연설 (7차 교육과정의 경우 : 대화 연설, 토의, 토론, 면접)

〈표 1〉 화법 교육에서의 교육 내용 구성 유형

- 지식 중심형
- 담화 중심형
 - 담화 강조형
 - 담화 병렬형
- 복합형

‘지식 중심형’은 담화 생산에 필요한 화법의 일반적인 지식을 이해하게 하는 데 중점을 두고 화법 강좌의 내용이 구성되어 있는 유형이다. 주로 화법의 성격, 요소, 유형 등과 듣기의 종류, 비언어적 의사소통의 방법, 말하기와 듣기를 통한 사회적 상호작용 등을 이해하는 것으로 교육의 내용이 구성된다. 이러한 화법의 일반적인 지식은 음성 언어 의사소통의 대 한 이해할 수 있게 하며 어떤 유형의 담화를 수행하든 기반 지식으로 작용하게 된다.

‘담화 중심형’은 특정의 담화를 생산하고 수행하는 데 필요한 지식을 이해하게 한 뒤 그 담화를 실제 수행하면서 익히도록 내용이 구성되어 있으며, 담화 수행에 필요한 지식보다는 실제 수행을 통한 화법 능력 신장에 중점을 두고 교육 내용이 구성되어 있는 유형이다. ‘담화 중심형’ 역시 담화를 생산하고 수행하는 데 필요한 지식을 이해하게 내용이 구성되었다는 점에서는 ‘지식 중심형’의 일부라고 볼 수 있다. 그러나 ‘담화 중심형’에서 다루어진 지식은 화법 일반적인 지식이 아니라 특정 담화의 생산과 수행에 필요한 지식이라는 점에서 ‘지식 중심형’의 구성에서 다루어진 것과 구분된다. 예를 들자면 대화, 토론, 토의, 연설, 면담, 면접 등의 담화를 수행하는 데 필요한 지식, 기능, 전략 등을 이해하게 한 뒤 이를 연습을 통하여 제대로 잘 수행할 수 있도록 교육 내용을 구성하는 방법을 들 수 있다. ‘담화 중심형’은 2~3개의 특정 담화를 중점적으로 다루는 ‘담화 강조형’과 4개 이상의 담화 유형을 다루는 ‘담화 병렬형’으로 구분이 될 수 있다.

‘복합형’은 화법에 대한 일반적인 지식과 특정의 담화를 생산하고 수행하는 데 필요한 지식을 함께 다루며 이들을 비슷한 비중으로 구성해 놓

고 있는 유형이다. ‘지식 중심형’으로 화법 교육의 내용이 구성되었을 때 실제 담화 수행에 필요한 지식과 기능, 전략 등을 익힐 수 없다는 단점과 ‘담화 중심형’으로 교육 내용이 구성되었을 때 화법에 대한 일반적인 지식을 이해할 수 없다는 단점을 보완할 수 있는 방법이다. 고등학교 화법 교과서의 내용 구성과 대학 화법 강의안인 문금현(2000)이 그 예가 될 수 있다.

〈표 2〉 복합형 내용 구성의 예

이주행 외(2003), 고등학교 화법, 금성출판사	문금현(2000)
1. 화법의 본질(화법의 정의, 기능, 유형)	1. 화법의 본질
2. 내용의 선정과 조직	2. 설득하기 실습
3. 내용의 표현과 이해(언어적 표현, 비언어적 표현, 듣기의 개념과 중요성, 듣기의 종류와 방법)	3. 자기소개서 작성 방법 설명과 자기 소개하기 실습, 화법의 원리1-말하기의 준비 과정
4. 화법의 배경과 전략(화법의 사회 문화적 배경, 화법 전략)	4. 화법의 원리-정확한 말하기 기초음성학 표준발음법, 외래어 발음법)
5. 화법의 태도(말하는 이, 듣는 이의 태도)	5. 효과적 말하기(표준어 사용법, 적절한 단어 선택, 적절한 표현법, 효과적인 말하기의 기본 원칙)
6. 대화	6. 효과적인 말하기2: 정확한 문장의 구사
7. 연설	7. 말하기와 듣기의 중요성
8. 토의	8. 면접의 이론과 실제
9. 토론	9. 직장과 사회에서의 언어 예절
10. 면담과 면접	10. 일상 생활에서의 언어예절
	11. 대화/회의
	12. 회의/사회/토의
	13-14. 토론
	15. 강연

위 <표 2>의 이주행 외(2003)는 금성출판사에서 출판된 화법 교과서의 내용을 옮긴 것이다. 화법 교과서는 화법 교육과정을 구체화한 것으로 이를 통하여 고등학교 화법 교육에서의 교육 내용 구성의 특성을 살펴볼 수 있다. 위 표에서 보듯이 단원 1~5는 화법에 대한 일반적인 개념적 지식, 절차적 지식(기능), 조건적 지식(전략) 등에 대한 것이며 단원 6~10은

특정의 담화 유형을 수행하는 데 필요한 내용에 대한 것이다. 이것은 ‘복합형’ 구성으로, 국민공통기본교육 기간동안 말하기, 듣기 영역의 학습을 통해 배운 지식을 바탕으로 ‘화법’에 대한 일반적인 지식을 이해하게 한 뒤 중요한 몇 개의 담화 유형에 대하여 익히게 하는 방식이다. 학습자의 입장에서는 처음으로 화법에 대하여 체계적으로 배우는 과목에 적합한 구성 방식으로 볼 수 있다. 김광해 외(2003), 차배근(2003) 등 다른 화법 교과서의 내용도 이와 거의 유사한데 그 이유는 교육의 내용을 구조화한 것이 바로 교육과정의 내용 체계이다 보니 이것이 교과서 구성에 반영되었기 때문이다. 문금현(2000)은 연구자가 실제 대학 화법 강의에서 사용하였던 교육 내용을 제시하면서 대학 화법 교육의 바람직한 내용과 방법에 대하여 설명을 하고 있는 논문이다. 이 논문에서는 대학 화법강의는 실습 위주로 진행되므로 이론적인 설명은 꼭 필요한 부분만 간단하게 해 주고, 이에 맞는 실습 과제를 다양하게 제시해 주어야 한다고 강조하고 있는데 이때의 실습은 담화 수행에 대한 실습뿐만 아니라 화법에 대한 지식을 학습한 뒤 이를 적용하기 위한 실습도 포함된 것이다. 위 표에서 확인할 수 있듯이 면접, 대화, 회의, 토론, 강연, 자기소개, 설득 등의 담화에 대한 학습 이외 화법의 본질, 원리, 중요성 등 화법에 대한 일반적인 지식을 함께 비슷한 비중으로 함께 학습하도록 구성되어 있다.

이처럼 화법을 지도하기 위하여 교육 내용을 구성하는 방법에는 지식 중심형, 담화 중심형, 복합형 등이 가능하며 현재 고등학교 화법 교육의 내용은 복합형으로 구성되어 있다. 대학 화법 강의안으로 제시한 문금현(2000)도 복합형의 내용 구성을 하고 있으나 이것은 한 연구자의 의견이므로 현재 일반적으로 이루어지고 있는 대학 화법 강좌에서 교육 내용을 어떻게 구성하고 있는가를 살펴볼 필요가 있다.

4. 대학 화법 교육의 내용 구성 특징과 문제점

4.1. 대학 화법 강좌에 나타난 교육 내용 구성의 특징

현재 대학에서 이루어지고 있는 화법 교육의 내용 구성의 특징을 분석하기 위하여 앞서 언급한 바와 같이 조사 대상으로 삼은 여섯 대학에서 이번 학기에 개설하고 있는 화법 강좌의 교수계획표를 살펴보았다. 대학의 한 학기 수업 계획이므로 15주를 기준으로 주별 교육 내용이 제시된 것이다. 대학에 따라 교수계획표에 중간고사와 기말고사가 모두 표시되어 있는 경우도 있으며 중간고사 없이 기말고사만 있는 경우, C와 같이 중간·기말고사 주가 제외된 13주의 교육 내용만 제시되어 있는 경우도 있다. 중간고사와 기말고사를 별도의 주로 잡든 수시 평가를 통하여 중간고사와 기말고사의 대치하든 전체 교육 내용의 특징을 파악하는 데는 큰 영향을 미치지 않는다. 이들 여섯 대학의 화법 교육 내용 구성을 <표 1>의 유형에 따라 나누어 살펴보면 다음과 같다.

A대학의 경우는 ‘지식 중심형’으로 다른 대학에 비하여 상대적으로 화법에 대한 이론을 많이 다루고 있다. 총 9주에 걸쳐 말하기와 듣기의 과정에 필요한 지식들을 다루고 있고 5주를 프레젠테이션, 토론, 설득하기, 면접, 대화⁵⁾ 등의 5개의 담화 유형에 대하여 학습하고 있다. C대학의 경우도 ‘지식 중심형’의 구성으로, 강의 안내, 중간, 기말 평가를 뺀 12주 수업 중 10주를 화법에 대한 이론을 교육하고 2주는 토론과 연설, 면접, 프레젠테이션 등 4개의 담화 유형에 대하여 교육하는 것으로 설계되어 있다. C 대학의 화법 강좌는 조사 대상 학교 중 가장 이론 학습의 비중이 높았다.

5) A대학의 14주차 학습 내용인 ‘내 삶 속의 말’은 부가된 내용으로 보아 ‘대화’와 관련된 내용으로 분석하였다.

〈표 3〉 ‘지식 중심형’의 화법 교육 내용 구성(A, C대학의 경우)

A 대학	C 대학
1. 화법의 기본 개념과 특성	1. 강의안내
2-3. 화법의 원리	2. 의사소통의 기초(1) : 의사소통이란 ?, 의사소통과 언어
4. 말하기의 과정-계획단계	3. 의사소통의 기초(2) : 개인의 내적 의사소통, 긍정적인 자아관과 지각
5. 말하기의 과정-말하기 단계 : 적절한 표현 방법 / 단어 선택	4. 비언어적 의사소통
6. 말하기의 과정 : 발음, 비언어적 표현	5. 의사소통의 원리 : 대화의 원리와 구조
7. 듣기의 개념과 방법	6. 의사소통의 구도
8. 표준발음법	7. 직접대화 행위와 간접대화행위
9. 화법과 언어 예절	8. 의사소통의 장애요소 듣기
10. 프레젠테이션	9. 의사소통과 예절 : 정중어법, 체면세우기
11. 토론	10. 의사소통과 관계 개선, 갈등과 의사소통
12. 설득하기	11. 남성과 여성의 의사소통
13. 면접	12. 실용 의사소통(1)-토론과 연설
14. 내 삶 속의 말 : 환담 / 나-전달법 / 언어생활반성	13. 실용 의사소통(2)-면접과 프레젠테이션
15. 기말평가	

B, D, E, F대학의 경우 담화 유형 중심으로 교육을 하는 ‘담화 중심형’의 내용 구성을 하고 있다. B, D, E대학의 경우는 특정 담화 유형에 대한 학습을 상대적으로 강조한 ‘담화 강조형’이다.

B대학의 경우는 총 15주 중 12주를 대화, 발표, 토론, 면담, 면접 등의 담화 유형에 대한 학습으로 교육 내용을 구성하고 있다. 특히 토론을 6주에 걸쳐 교육 내용으로 다루고 있는데 이중 4주를 토론의 이론에 대하여 학습하고 2주는 실제 토론을 수행하도록 구성하고 있다. 다른 대학에 비하여 토론을 수행하는 데 필요한 이론에 대한 학습에 치중하는 내용 구성을 나타낸다.

D대학의 경우도 총 15주 중 12주를 스피치,⁶⁾ 대화, 인터뷰, 토론, 내레

6) 스피치는 강의, 보고, 지시, 프레젠테이션, 발표 등을 포괄하는 표현이다. 담화 유형을 분류하는 방법은 연구자마다 차이가 있으며 여러 학교에서 교육 내용을 제시할 때 사용하는 표현 역시 마찬가지이다. 화법의 교육 내용에 대하여 분석하기 위해서는 스피치라는 포괄적 표현보다는 보다 세분화된 표현이 설명력을 가지므로 본고에서는 세분화된

이선 등의 담화 유형에 대한 학습으로 교육 내용을 구성하고 있다. 이중 스피치와 토론을 각각 4주 배울 만큼 이 두 담화 유형을 강조하고 있다는 특징이 있으며 특이한 점은 내레이션을 2주간 교육 내용으로 선정하였다는 것이다. 대학의 화법 교육이 실용성을 추구한다는 전체적인 방향에 비추어 보았을 때 내레이션이라는 담화 유형은 일반 학습자에게 다른 담화 유형에 비하여 상대적으로 중요도가 떨어진다. 아나운서와 같이 전문적인 직업인을 양성하기 위한 목적으로 개설된 화법 강좌가 아닌 일반적인 교양 교육의 차원의 화법 교육 내용의 선정으로는 적합하지 못하다.

E대학의 경우도 총 15주 중 13주를 자기소개, 발표, 토론 등의 담화에 대한 학습으로 구성하고 있다. 앞서 밝힌 바와 같이 강좌명을 ‘발표와 토론’으로 설정한 것에서 짐작할 수 있듯이 발표와 토론을 핵심 내용으로 하고 있는데 발표를 4주, 토론을 7주 교육 내용으로 다루고 있다. 조사대상 대학 중 토론에 대한 학습을 가장 많이 하며 토론 학습으로 배정된 7주 중 4주를 조별 토론 실습에 할애하고 있다.

B, D, E대학과 달리 F대학의 경우는 여러 담화 유형에 대하여 학습하도록 한 ‘담화 병렬형’의 구성을 나타낸다. 총 15주 중 안내, 평가, 이론 등을 제외한 10주를 대화, 스피치, 협상, 토의, 토론 등의 담화를 1~2주씩 학습할 수 있도록 구성하고 있다. 특징의 담화 유형에 대한 학습을 강조하기보다 여러 담화 유형에 대하여 전반적인 학습을 할 수 있도록 내용을 선정해 놓은 것이다.

〈표 4〉 ‘담화 중심형’의 화법 교육 내용 구성(B, D, E, F대학의 경우)

B 대학	D 대학
1. 강좌소개 및 열린 생각과 말하기의 개념	1. 말하기 교육의 목적, 강의 계획
2. 대화1(나를 이해하는 대화, 우리를 위한 대화)	2. 커뮤니케이션 유형과 구성 요소, 소통에서의 자아
3. 대화2(대화의 기술과 실제, 단원정리)	3. 말하기 불안의 극복과 듣기, 발성, 언어 훈련

4. 발표1(발표의 정의와 과정) 5. 발표2(발표의 실제와 상호비판, 단원정리) 6. 토론의 정의(토론과 토의, 토론 및 토의의 종류) 7. 토론의 원칙과 방법 8. 중간고사 9. 논증과 설득의 방법 10. 반론과 오류 11. 토론의 실제1 12. 토론의 실제2 13. 면담과 면접1(면담과 면접의 상황) 14. 면담과 면접의 실제(역할 바꾸기) 15. 기말고사	4. 자기소개스피치 5-6. 정보스피치 7. 설득스피치 8. 대화 9. 인터뷰 10-13. 토론 14-15. 내레이션
E 대학	F 대학
1. 강의 소개 2. 자기소개 설명 3. 자기소개 실습 4. 발표의 원리(발표문 작성 원리, 발표 불안 증 진단과 평가, 극복 방법) 5. 발표의 실제(1) : 설득적 발표(연설) 연습 6-7. 발표의 실제(2-3) :정보전달적 발표 토크 레제네이션 실습 8. 토론의 원리 9. 논리와 오류, 논제의 유형과 이해 10. 토론의 유형, 토론 개요서 작성 11-14. 토론의 실제 : 조별 토론 실습 15. 기말 시험	1. 강의 안내 2. 말쑥, 말짱 되기를 위한 프롤로그 3. 공감적 듣기 4. 가족 대화 5. 남녀간 대화 6. 유머와 위트 7. 스피치 8. 중간고사 9. 개인 발표 10. 면접 11. 갈등과 협상 12. 토의와 토론 13. 조별 발표 14. 조별 발표 15. 기말고사

이처럼 여섯 대학 중 두 대학은 ‘지식 중심형’의 내용 구성을, 네 대학은 ‘담화 중심형’의 내용 구성을 하고 있다. ‘담화 중심형’을 취하고 있는 네 대학 중 세 대학은 ‘담화 강조형’을, 한 대학만 ‘담화 병렬형’의 내용 구성을 하고 있으며 ‘복합형’의 구성을 한 경우는 없었다.

조사 대상 대학 중 동일한 대학에서 같은 시기에 개설된 동일명의 화법 강좌라 하더라도 담당 강의자에 따라 내용 구성이 다른 변이형 강좌도

세 경우 있었다.

〈표 5〉 A, D, F대학의 다른 화법 강좌의 교육 내용

A-2	D-2	F-2
1. 화법의 기본 개념과 특성 2-3 화법의 원리 4-5 말하기의 과정과 수련 방법 6. 듣기의 개념과 방법 7. 비언어적 표현의 개념과 방법 8. 화법과 언어 예절 9. 토론 및 토의의 제반 양상 10. 조별 모의 토론 11. 면접의 제반 양상 12. 조별 모의 면접 13. 설명적 말하기 14. 설득적 말하기 15. 기말평가	1. 스피치의 이해 2-4. 스피치 준비 5. 자기소개 스피치 6. 정보 제공 스피치, 설득 스피치 7. 중간고사 8-9. 정보 제공 스피치, 설득 스피치 10-12 토론의 이론 13-14 토론의 실제 15. 기말고사	1. 오리엔테이션, 자아 개념 및 말하기의 불안 현상 극복 2 화법의 개념 및 성격 3 의사소통의 특징 4 의사소통의 원리(협력의 원리) 5 의사소통의 원리(거리유지 공손성) 6 언어적 의사소통의 이해(말하기) 7 언어적 의사소통의 이해(듣기) 8 중간 평가 9 비언어적 의사소통의 이해 10 설득과 화법 11 화법의 유형과 구조(토의) 12 화법의 유형과 구조(토론) 13 유머의 구조 14 취업과 면접 15 기말고사

이들 변이형 강좌는 일반적인 강좌와 비교했을 때 담화 유형에 대한 학습 비중이 커진 경우, 강조하는 담화 유형이 다른 경우, 아예 전체 내용 구성 유형에 변화가 생길 정도로 차이가 많이 나는 경우가 있었다.

앞서 살펴보았듯이 A대학은 ‘지식 중심형’으로 교육 내용이 구성되어 있어서 ‘담화 중심형’에 비하여 상대적으로 담화 수행 경험이 적을 수밖에 없다. 그러나 A-2에서는 표준발음법에 대한 내용을 제외하고 토론과 면접 각각에 조별 모의 수행을 두어 A보다 담화 수행에 대한 비중이 높았다.

D대학은 스피치, 대화, 인터뷰, 토론, 내레이션 등의 담화 유형을 수업 내용으로 설정하였으나 D-2에서는 스피치와 토론만을 수업 내용으로 정

하고 있다. 특히 자기소개, 정보 제공, 설득 등을 위한 스피치를 8주 동안 교육 내용으로 구성하고 있다. D-2의 경우도 ‘담화 강조형’의 구성이나 토론과 스피치를 동일 비중으로 다루었던 D의 경우와 달리 ‘스피치’에 중점을 두고 있다는 점이 특징적이다.

F대학의 교육 내용은 ‘담화 중심형’ 중 ‘병렬형’이었으나 F-2는 ‘이론 중심형’으로 총 15주 수업에서 중간 기말 평가, 토의, 토론, 면접을 다루는 5주 이외 10주는 화법에 관한 이론 중심의 수업을 하고 있다. F-2의 경우는 변이형 강좌가 교육 내용 구성 유형 자체를 달리하고 있는 양상을 보인다.

이상과 같이 여섯 대학의 화법 강좌에 나타난 교육 내용 구성의 현황을 통해 대학 화법 교육 내용의 특성을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, ‘담화 중심형’의 교육 내용 구성이 많다는 것이다. 여섯 대학 중 네 대학이 ‘담화 중심형’의 내용 구성을 하고 있다. ‘지식 중심형’이나 ‘복합형’보다 ‘담화 중심형’의 내용 구성이 더 많은 것은 대학 화법 교육이 고등학교 화법 교육이 이후에 오는 과정이라는 점과 화법에 대한 이론보다는 실제 수행 능력의 신장을 꾀하는 실용성에 초점을 두고 교육 내용을 구성하는 대학이 많기 때문으로 판단된다.

둘째, 화법의 이론 지도를 위해 다루고 있는 교육 내용의 상당 부분이 고등학교 화법 교육 내용과 중복된다는 것이다. A대학은 총 9주의 이론 학습을 하는데 그 중 ‘표준발음법’, ‘화법과 언어 예절’을 제외하고 나머지 7주의 학습 내용은 앞서 살펴본 <표 1>의 고등학교 화법 교과서의 내용과 중복된다. ‘표준발음법’과 ‘호칭법’도 고등학교 화법 교과서에서 부록으로 다루고 있는 점을 생각하면 거의 대부분의 내용이 중복된다고 보아야 한다.⁷⁾ C대학의 이론 학습 내용 중에서도 의사소통의 기초와 비언어적 의사소통, 의사소통의 원리, 듣기, 정중어법 등의 내용은 고등학교에서 이미 다루는 부분이다. 이 같은 현상은 대학생의 수준과 요구를 고려한

7) 지학사, 형설출판사, 금성출판사에서 출판된 화법 교과서의 부록에는 모두 표준발음법이 수록되어 있다. 지학사와 형설출판사의 화법 교과서 부록에는 호칭어와 지칭어 사용법도 수록되어 있다.

화법 교육 내용에 대한 개발이 거의 없는 상태에서 대학 화법 강좌의 교육 내용을 ‘이론 중심형’으로 구성하게 된 것과 관련이 있다. 초·중·고등학교 10년간 말하기, 듣기 영역의 학습에서 이미 음성 언어 의사소통(말하기, 듣기)과 관련된 내용을 배우고 난 뒤 말하기, 듣기 영역에 대한 심화 선택 과목인 화법에서 반복하고 심화 학습을 하게 된다. 대학 화법 교육에 대한 내용 연구가 기반이 되지 않은 현재의 상황에서 화법 강좌의 교육 내용을 ‘이론 중심형’으로 구성하게 되면 이미 화법에 대한 일정의 체계를 가지고 학습 내용을 구성했던 고등학교 화법 교육의 내용을 상당 부분 반복할 수밖에 없게 되는 것이다.

셋째, 각 대학에서 교육 내용으로 선정한 담화 유형이 고등학교 화법 교육에서 다루는 담화 유형의 범위를 크게 벗어나지 않는다. 고등학교 화법 교육에서 다루는 담화 유형의 경우 7차 교육과정에서는 대화, 연설, 토의, 토론, 면담 등 5가지를, 개정 7차 교육과정의 경우는 여기에서 면담 대신 면접을 넣고 협상과 발표를 추가하여 7가지를 제시하고 있다. 앞서 살펴보았듯이 대학별로 2~5개 정도의 담화 유형을 다루고 있으며 D대학의 스피치와 내레이션을 제외하고는 이들 대부분은 모두 고등학교 화법 교육에서 다루는 담화 유형과 겹친다. 이 같은 현상은 일상생활과 사회생활에 존재하는 담화 유형과 음성 언어 의사소통을 잘 하기 위하여 교육이 필요한 담화 유형이 그리 많지 않기 때문에 대학생에게 화법을 지도한다고 해서 고등학교 때와 다른 유형의 담화를 지도할 수는 없다. 여기서 중요한 점은 같은 담화 유형이라 하더라도 고등학교 수준에서 이를 사용하게 하는 것과 대학생의 수준에서 이를 사용하게 하는 것은 차이가 있어야 한다는 것이다. 그러나 담화 강조형이 아닌 경우 한 담화에 배정한 교육 시간이 주로 1/2~1주(75분~150분)정도이다. 이 정도의 교육 시간으로 어느 한 담화 유형에 대하여 고등학교 수준 이상의 지도를 하고 이를 수행해 보게 하는 것은 현실적으로 매우 어려울 것이다.

넷째, 토론을 대학 화법 강좌에서 학습해야 할 가장 중요한 담화 유형으로 다루고 있다는 것이다. 대화, 면접, 토론, 발표는 다섯 대학에서 모두 교육의 내용으로 선정하고 있으며 이중 토론과 발표는 여섯 대학 모두 교육

내용으로 다루고 있다. 특히 토론은 B대학에서 6주, D대학에서 4주, E대학에서 7주 동안 교육 내용으로 선정하고 있다. 대학의 15주 수업 중 중간고사와 기말고사 주를 제외한다면 많게는 반 이상을 토론에 대해서만 수업을 하도록 화법 강좌를 구성해 놓은 경우가 있을 만큼 중요하게 다루어지고 있다는 것이다. 교육 내용 구성에서 비중을 높게 한 것처럼 학습자의 토론 능력 향상에 실질적인 기여를 할 수 있는 교육 내용으로 실행되고 있는가에 대한 검증이 필요하다.

4.2. 대학 화법 교육 내용 구성의 문제점

대학 화법 교육은 대부분 주 3차시(3학점) 수업을 1학기(16주)동안 이루어진다. 고등학교 화법 과목의 경우 주 2차시 수업을 2학기에 걸쳐 하고 있으므로 산술적으로 대학 화법 교육 시간은 고등학교 화법 과목의 거의 3/4에 해당하는 시수이다. 대학 화법 강좌의 존재 자체에 의미를 부여하기 보다는 고등학교보다 적은 수업 시수로 한 학기 동안 수업을 해야 하는 대학 화법 교육의 내용을 어떻게 선정하고 구성하는 것이 타당한가에 대한 연구가 필요하다. 3.2에서 현재 개설된 대학 화법 교육 내용 구성의 특징을 크게 네 가지 기술하였다. 이러한 사항은 대학 화법 교육 내용 구성의 특징이면서도 교육적 측면에서 다음과 같은 문제점을 내포하고 있다.

첫째, 대학 교양 교육 차원에서 지도해야 할 담화 유형 선정에 기준이 없다는 것이다. 앞서 살펴보았듯이 대학 화법 강좌에서 토론을 가장 중요하게 다루고 그다음 발표나 프레젠테이션과 같은 대중 앞에서 말하기를 중요하게 다루는 경향이 있다. 어떤 대학에서는 내레이션이나 유머를 지도하기도 한다. 그러나 갈등의 상황에서 문제를 해결해나갈 수 있도록 하는 협상은 어느 대학에서도 지도하고 있지 않다. 대학생이 학습해야 할 담화 유형을 강의자의 자율에 맡길 것이 아니라 대학생들을 대상으로 한 요구조사와 일반인, 직장인, 전문가 등의 의견조사에 기반을 둔 연구 자료에 근거를 두고 내용 선정이 이루어져야 한다.

둘째, 고등학교 화법 교육과 차별화가 되지 않는 경우가 많다. 고등학교 화법 과목의 경우 선택 과목이다. 실제 일선 고등학교에서 선택 과목으로 채택하는 비율이 그다지 높은 편이 아니라 하더라도 대학에서 화법을 수강하는 학생 중 이를 배운 학생들은 분명히 있다. 또, 고등학생 때와 달리 취업과 미래에 대해 구체적으로 생각해야 하는 대학생의 입장에서는 자신들의 상황과 수준에 맞는 화법 강좌를 기대하게 될 것이다. 그러므로 고등학교 화법 교육과는 차별화된 교육 내용이 필요하다. 그러나 여섯 대학의 교육 내용에서 살펴보았듯이 화법에 대한 이론적 지식이나 학습하는 담화 유형은 고등학교 때와 그리 큰 차이를 보이지 않는다. 이런 교육 내용 구성에서의 문제를 완화시킬 수 있는 방안은 교육 내용의 질적 수준을 높이거나 담화 맥락을 다양화하고 수행 중심의 차별화된 교육 방법을 사용하는 것이 될 수 있을 것이다.

셋째, 대학 화법의 교육 내용을 구성하는 데 있어서 시간 변인을 고려하고 있지 못하다. 즉 한 담화 유형을 학습하는 데 필요한 충분한 시간을 확보하고 있지 못한 경우가 많다. 교육 내용으로 포함시킬 만한 지식의 양이 방대한 것만큼 내용의 선정과 조직을 위한 하나의 표준적인 접근방법을 제시하는 것이 힘들기 때문에 대개 내용 선정과 조직의 일반 원칙 혹은 준거를 제시하는 방법을 택하고 있다(김중서, 2002 : 180~189). 김대현·김석우(2001 : 119~122)에서는 교육 내용 선정의 기준의 하나로 ‘학습가능성의 원리’를 제시하고 있으며, Ornstein & Hunkins(2004)에서는 이 원리와 함께 ‘실행 가능성의 원리’를 추가하고 있다. 즉, 교육 내용은 학습자의 능력에 비추어 학습이 가능한 것을 선정하여야 하며, 실제 수업 상황에 할당된 시간과 활용 가능한 자원, 참가자의 전문성, 정치적 풍토의 특성, 현행 법규, 가용 공적 자금 등의 측면이 고려되어야 한다는 것이다. 그러나 앞서 언급하였듯이 담화 강조형의 구성에서 몇몇 경우를 제외하고는 담화 유형을 학습하는데 1/2~1주 정도의 시간을 배정하는 경우가 많다. 한 강좌당 최소 25명에서 최대 100명이 수강하는 상황에서 75분~150분 동안 하나의 담화 유형에 대하여 학습을 해야 하는데 이 시간동안 그 담화 유형의 개념, 특징, 방법 등을 이론적으로 배우고 수행해 보기는 현

실적으로 불가능하다. 이는 결국 담화 수행에 필요한 충분한 지식도 배우지 못하고 수행도 제대로 경험해볼 수 없는 강의식 화법 수업으로 그치게 될 가능성이 크다. 여러 담화 유형에 대해서 맛보기식으로 접근하는 것보다는 E대학의 경우처럼 두 개의 담화에 대하여 집중적으로 학습하고 수행해보는 것이 화법 능력 신장이라는 강좌의 목표에 부합하며 고등학교와 차별화된 교육 방법을 시도해 볼 여지도 있을 것이다.

넷째, 우리의 화법과 화법 문화에 대한 내용을 거의 배우지 않는다. 어느 나라든 그 나라 고유의 화법과 화법 문화가 있다. 그러나 우리나라의 경우 화법이나 화법 교육 연구가 그리 활발할 편이 아니다 보니 우리 고유의 화법과 화법 문화에 대한 연구 역시 드물다. 화법 교육을 통해 정확한 발음으로 말만 잘하는 사람을 만들기 보다는 우리 화법과 화법 문화를 이해하고 그 테두리 안에서 상대방을 배려하면서 의사소통할 수 있는 사람을 기르는 것이 더 바람직할 것이다. 대학 차원에서 화법 강좌가 이루어지는 것이니만큼 우리 화법에 대한 심도 있는 이해가 가능하도록 하는 교육 내용 개발이 필요하다.⁸⁾

다섯째, 강의자의 화법 교육관과 능력에 따라 교육 내용 설계에 차가 많다. 앞서 언급하였듯이 한 대학에 개설된 동일명의 화법 강좌도 강의자에 따라 교육 내용이 상이하였다. 모든 대학의 화법 강좌의 교육 내용이 같을 수는 없다. 각 대학마다 대학에서 기르고자 하는 인재상이 있으므로 그러한 인재상에 맞는 화법 능력을 기르기 위해 대학 차원에서 개발한 독특한 교육 내용이 있을 수 있다. 그러나 대학의 화법 교육에 대한 철학 차원이 아니라 강의자 변인에 따라 교육 내용 설계에 차가 많은 것은 생각해 볼 문제가 많다. 우선 대부분 교양 교육의 차원에서 이루어지는 강좌

8) A대학의 화법 강좌에 '화법과 언어 예절'이 교육 내용으로 구성되어 있다. 강의계획표에는 이 부분에서 '한국 문화와 언어 예절의 원리'에 대하여 학습한다고 되어 있다. 언어 예절도 분명 우리 화법 문화 중의 하나이므로 A 대학이 조사 대상 학교 중 유일하게 화법 문화에 대한 내용을 간략하게나마 다루는 경우였다. 우리나라의 화법관이나 언어 표현에 드러나는 화법 특성, 비언어나 준언어적 의사소통에 나타나는 특성 등은 우리의 화법 문화를 이해할 수 있도록 하는 교육 내용이 될 수 있다. 이 분야에 대한 교육 내용 연구가 깊이 있게 이루어져야 할 것이다.

이니만큼 학생 평가의 상황을 생각하지 않을 수 없다. 동일명의 강좌이나 배운 내용이 다르니 평가 방법에서도 차이가 날 수밖에 없다. 또 강의자 변인에 따라 교육 내용 설계에 차가 많다는 것은 대학 차원에서 강좌의 내용과 질 관리가 되지 않는다는 것을 의미한다. 특히 강의자가 화법 교육에 대한 전문적인 지식이 부족한 경우, 강의자가 자신의 경험과 생각에 따라 강의를 하기보다는 동일 강좌를 강의하는 사람들끼리의 강의 내용과 방법, 평가 등에 대한 정보 교류가 반드시 이루어져야 하나 그렇지 못하다는 것을 의미한다.

이러한 문제점은 근본적으로 대학 화법 교육에 대한 연구가 제대로 이루어지지 않고, 대학 화법 교육에 대하여 전문적인 지식이 없는 상태에서 현실적인 필요에 따라 강좌가 먼저 운영되어 왔기 때문이다. 중·고등학교에서 화법이나 말하기·듣기 영역은 국어과 교사가 전담하여 지도한다. 국어과 교육 전문가들이 화법이나 말하기·듣기 지도에 대한 연구를 기반으로 국어과 교육과정에 교육 내용을 선정하여 구성해 놓고 이것을 다시 교과서로 구현해 놓으면 국어과 교사들은 대부분 이 교과서를 중심으로 화법이나 말하기·듣기 지도를 하게 된다. 또 지도를 하는 과정에 필요한 정보도 사범대학 전공 강의와 동료 국어과 교사들과의 협의와 공조, 교사용 지도서, 국어과 교육과정 해설서 등을 통하여 확보할 수 있다. 그러나 대학 화법 교육의 경우는 교육 내용을 설계 과정에서부터 강좌를 담당하는 강의자의 전문성, 수업의 주 자료인 교재 등에서 이와는 많은 차이가 난다. 이 때문에 현재와 같은 대학 화법 교육의 상황에서는 대학의 화법 교육의 내용 구성이 고등학교의 화법 교육보다 질적으로 못하고, 고등학교 국어과 교사보다 대학의 화법 강좌 강의자의 수업 방법이 못하며, 교재 역시 고등학교 화법 교과서에 별 차이가 없다는 비판이 있더라도 감수할 수밖에 없는 실정이다.

5. 맺음말 : 대학 화법 교육의 내용 구성 방향

이상에서 대학 화법 교육 내용 구성의 특성과 문제점에 대하여 살펴 보았다. 화법은 음성언어 의사소통의 방법에 대한 것으로 대학에서 화법 교육을 한다는 것은 대학인에게 필요한 말하기와 듣기에 대하여 지도한다는 것이다. 현재 대학에서 이루어지고 있는 화법 교육은 ‘담화 중심형’의 내용 구성이 많으며, 토론을 가장 중요한 담화 유형으로 다루고 있다. 그러나 화법 이론에 대한 내용과 교육 내용으로 선정된 담화 유형이 고등학교 화법 교육과 거의 차이가 없어 고등학교 화법 교육과 차별화가 되지 않는다는 문제점을 안고 있다. 또, 담화 유형을 교육 내용으로 선정할 때 기준이 없어 상대적으로 실용도가 떨어지는 담화 유형이 교육되는 경우도 있었다. 교육 내용을 구성할 때는 내용을 선정하는 것뿐만 아니라 선정된 내용을 실행할 수 있는 교육 여건도 고려되어야 한다. 그러나 현재 대학의 화법 교육 내용을 구성할 때는 이러한 교육 내용과 교육 여건 중 시간에 대한 고려가 충분하지 못하여 하나의 담화 유형을 학습하는 데 필요한 시간을 제대로 배정하고 있지 못한 경우가 많았다. 이 밖에 우리 화법과 화법 문화를 이해하는 데 필요한 교육 내용이 선정되어 있지 않다는 점과 강의자 변인에 따라 교육 내용 구성에 차가 많다는 것도 문제점으로 드러났다.

대학 화법 교육에 대한 연구 기반이 변변치 않은 현 상황에서 대학에서 화법 교육을 위해 교육 내용을 구성할 때는 최소한 다음과 같은 점을 고려하여야 한다.

우선적으로 ‘차별화’를 지향해야 한다는 것이다. 대학의 화법 교육은 고등학교 화법 교육과 교육의 상황도 다르고 학습자의 수준이나 기대도 다르다. 또, 대학의 화법 교육은 고등학교 교육과정 이후에 오는 과정이다. 그러므로 대학의 화법 교육 내용은 고등학교 화법 교육과 비교했을 때 교육 내용이 차별화되어야 한다.⁹⁾ 교육 내용이 동일한 경우라면 그 내용의 수준이 심화되거나 교육의 방법이 차별화되어야 한다. 학습자들이

고등학교 화법 교육에서 배우지 않았던 내용을 배우거나 수행해 보지 못했던 수준과 맥락의 담화를 경험해 보는 것, 또는 고등학교 때와 다른 학습 방법으로 화법 능력을 신장할 수 있도록 도와주어야 한다.

뿐만 아니라 대학의 화법 교육의 내용을 구성할 때는 ‘선택과 집중의 원리’를 지향해야 한다. 대학 화법 교육이 화법과 관련된 내용을 백과사전식으로 늘어놓고 교육하는 것이 되어서는 곤란하다. 주어진 시간 내에서 학습 효과를 극대화하기 위해서는 학습자에게 필요한 내용을 선택하여 이것에 대하여 집중적으로 교육하는 방식이 되어야 한다. 이런 측면에서 본다면 담화 병렬형 보다는 담화 강조형의 내용 구성이 한정된 몇 개의 담화에 대해서라도 집중적으로 학습하고 수행해보게 하므로 바람직한 구성 방법이라 할 수 있다.

또한 ‘단계화의 원리’도 고려해 보아야 한다. 여기서 단계화란 대학 화법 교육 프로그램 내에서 내용 수준의 단계화를 의미한다. 대학에서 화법 교육을 받는 학생들 중에 고등학교에서 선택과목으로 화법을 배운 학생과 그렇지 못한 학생은 화법에 대한 지식 정도와 수행 능력에는 많은 차이가 있을 것이다. 그러므로 대학 화법 교육에서는 이러한 점을 고려하여 화법 과목에 대한 경험과 수준에 따라 일반형과 심화형으로 교육 내용을 구성하고, 학생들이 선택할 수 있도록 하는 것도 한 방법이 될 수 있다. 일반형은 고등학교 선택과목 수준의 지식과 기능, 담화 상황 등을 익히면서 수행 경험을 쌓을 수 있도록 하고, 심화형은 일반형보다 지식과 기능, 담화 상황 등의 전반적 수준을 높인다면 두 수준의 교육 내용이 차별화가 될 것이다. 이때 일반형의 경우 교육 내용의 수준이 고등학교와 차별화되지 않으므로 담화 수행 때 다루는 화제와 전체 수업의 방법에서 차별화를 피해야 한다.

-
- 9) 대학 화법 교육의 내용이 고등학교 화법 교육 내용과 차별화되기 위해서는 화법 교육의 내용 개발 연구가 뒷받침되어야 한다. 화법의 이론이나 현상에 대하여 깊이 있게 이해할 수 있게 하고, 이러한 이해가 학습자들의 말하기와 듣기에 긍정적인 영향을 미치게 하는, 교육 내용에 대한 탐색이 진지하게 이루어져야 대학 화법 교육의 내용이 질적으로도 향상될 수 있다.

대학 화법 강좌의 내용 구성에 나타난 문제점의 대부분은 대학 화법 교육 연구와 대학 화법 교육 전문가가 드문 데서 비롯된다. 대학에서 화법 교육은 이루어지고 있지만 실제 교육 목표를 설정하고 교육 내용을 선정, 구성하는 과정에 참고할 만한 대학 화법 교육의 목표와 내용에 대한 연구는 많지 않다. 담화 유형 선정 기준과 고등학교 화법 교육과의 차별화 문제, 우리 화법과 화법 문화에 대한 교육 내용의 부재 등은 대학 화법 교육에서 추구해야 할 목표가 무엇인가에 대한 탐구 후 이를 바탕으로 교육 내용을 개발하고 구성하고자 할 때 근본적인 문제가 해결 가능할 것이다. 아울러 화법과 화법 교육에 대한 전문적인 지식을 갖춘 사람이 대학 화법 강좌를 담당하게 하고 대학 차원에서 교육의 질적 관리가 이루어져야 할 것이다.*

* 본 논문은 2007. 10. 30. 투고되었으며, 2007. 11. 7. 심사가 시작되어 2007. 11. 28. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 교재편찬위원회 편저(2005), 열린생각과 말하기, 부산대학교출판부.
- 김대현·김석우(2001), 교육과정 및 교육평가, 학지사.
- 김중서 외(1997), 교육과정과 교육평가, 교육과학사.
- 문금현(2000), 대학에서의 화법 강의안, 화법연구2, 한국화법학회.
- 민병곤(2006), 말하기·듣기 교육 내용으로서의 ‘지식’에 대한 고찰, 국어교육학연구 25, 국어교육학회.
- 신희선(2007), 숙명여대 의사소통교육의 현황, [발표와 토론] 수업사례를 중심으로, 고려대 국어소통능력연구센터 학술 심포지엄 자료집.
- 원진숙(2007), 메타적 접근법을 활용한 대학 화법 수업의 내용과 방법: 서울교대의 사례를 중심으로, 고려대 국어소통능력연구센터 학술 심포지엄 자료집.
- 이도영(2006), 말하기 교육 목표 어떻게 설정할 것인가, 국어교육학연구 25, 국어교육학회.
- 이주행 외(2004), 화법 교육의 이해, 박이정.
- 이창덕(2007), 새로운 화법 교육 연구의 방향과 과제, 한국어교육학회 제263회 학술발표대회 자료집.
- 임철성·원진숙·심영택·이창덕(2004), 말뚱에서 말쑥되기-행복한 삶을 위한 화법 연습, 태학사.
- 전은주(1999), 말하기·듣기 교육론, 박이정.
- 전은주(2007), 대학 화법 교육의 목표 설정 방향, 새국어교육 76, 한국국어교육학회.
- 전정미(2002), 대학생들을 위한 말하기 교육, 화법연구 4, 한국화법학회.
- 전정미(2007), 상명대학교 말하기 교육의 현황과 전망, 고려대 국어소통능력연구센터 학술 심포지엄 자료집.
- Ornstein & Hunkins(2004)/ 장인실, 한혜정, 김인식 역(2007), 교육과정 기초·원리·쟁점, 학지사.

<초록>

대학 화법 교육의 내용 구성

전은주

이 글은 현재 여러 대학에서 교양 교육의 차원에서 이루어지는 화법(말하기) 교육의 내용을 비교 분석해 봄으로써 대학 화법 교육의 내용 구성에 나타난 특성과 문제점을 파악하고 이를 바탕으로 대학 화법 교육의 내용 구성에서 지향해야 할 바를 제시하고자 한다.

현재 대학에서 이루어지고 있는 화법 교육은 ‘담화 중심형’의 내용 구성이 많으며, 토론을 가장 중요한 담화 유형으로 다루고 있다. 그러나 화법 이론에 대한 내용과 교육 내용으로 선정된 담화 유형이 고등학교 화법 교육과 거의 차이가 없어 고등학교 화법 교육과 차별화가 되지 않는다는 문제점을 안고 있다. 또, 담화 유형을 교육 내용으로 선정할 때 기준이 없어 상대적으로 실용도가 떨어지는 담화 유형이 교육되는 경우도 있었다. 교육 내용을 구성할 때는 내용을 선정하는 것뿐만 아니라 선정된 내용을 실행할 수 있는 교육 여건도 고려되어야 한다. 그러나 이 글에서 조사한 대학의 화법 교육 내용 구성 중에는 실행성의 원리가 고려되지 못한 경우가 많았다. 이 밖에 우리 화법과 화법 문화를 이해하는 데 필요한 교육 내용이 선정되어 있지 않다는 점과 강의자 변인에 따라 교육 내용 구성에 차가 많다는 것도 문제점으로 드러났다.

대학 화법 교육의 내용을 구성할 때는 고등학교 화법 교육과 교육의 내용이나 수준 혹은 방법 등에서 차별화가 될 수 있도록 하여야 한다. 또한 교육 내용을 선정할 때 선택과 집중의 원리에 입각하여 대학생 학습자에게 필요한 최적의 내용을 한 학기동안 집중적으로 학습할 수 있도록 하여야 한다. 이 밖에 화법 과목에 대한 경험과 수준에 따라 일반형과 심화형으로 교육 내용을 구성하고, 학생들이 선택할 수 있도록 하는 단계화의 원리도 고려해 보아야 한다.

【핵심어】 대학 화법 교육, 대학 화법교육과정, 내용 선정, 내용 조직, 내용 구성

<Abstract>

Organizing the Contents of Speech Education in the University Standard

Jeon, Eun-joo

This article comparatively analyzes the contents of speech education as a liberal education course. It aims to investigate the problems in organizing the contents of speech education in the university level and to provide a suggestion for an ideal contents organization for the speech education.

Current education of speech in the university is mainly centered on the discourse and regards the debate as the most important discourse pattern. However, such an education policy is not differentiated from high school speech education since the discourse pattern chosen by the university is not much different from that of high school. More over, there is paucity of the criteria by which to choose a discourse pattern. Thus, sometimes a discourse pattern without practicability is picked up for education. When organizing educational contents, not only the contents but also the implementation of the contents should be taken into account. However, many cases analyzed in this study lack implementation. Besides, other issues have been revealed. For example, essential contents for understanding our speech and culture is missing from the curriculum and there is a wide variability in organizing the educational contents depending on the "instructor" factor.

Caution must be exercised when we organize the educational contents for the university speech. They must be differentiated from the level and methods for high school speech education. Further more, when we set up

the educational contents, we should focus on one or two and practice it (or them) intensively for the whole semester. Otherwise, we can consider providing a stepwise approach for the students, in which they can choose between a regular and an advanced course depending on the experience and the level of speech.

【Key words】 university speech education, curriculum for university speech education, selection of contents, organizing the contents