

# 역대 초등학교 1학년 국어 교과서에서 문법 교육 내용의 목표 표상성 변천 양상

주세형\*

## 1. 문제 제기

문법 영역은 교육 내용이 확정적이라는 인식이 보편적인 듯하다. 그 중에서도 특히 초등학교 1학년 교과서에 제시되는 문법 지식은 특히나 그 내용이 더욱 안정적일 것으로 짐작하곤 한다. 그렇게 생각하는 원인은 무엇일까. 1학년 교과서에서 제시할 수 있는 문법 지식이란 읽고 쓸 수 있는 능력을 길러 주는 기초적 지식일 것이기 때문에, 논리상으로만 따지자면 모든 문법 교육 내용 중에서도 ‘변치 않는 기초적 교육 내용’이어야 함을 전제로 하고 있기 때문이라 판단된다.

그러나 실제로 역대 교과서 모습은 이런 추측이 ‘틀렸음’을 여실히 보여준다. 물론 1학년 국어교과서에서 차수를 거듭해도 변함없이 등장하는 문법 지식을 발견해낼 수는 있다. 그런데 흥미로운 것은, 국어학적으로는

---

\* 서울대 국어교육연구소

같은 주제를 지닌 문법 교육 내용이라 하더라도 그 목표 표상성<sup>1)</sup>은 다양하게 변화하여, 궁극적으로 그 내용은 ‘이전 차수와 다른 것’이라고 간주할 수밖에 없다는 결론에 이르렀다. 목표 표상성이 달라지면, 교육 내용의 성격도 달라진다고 볼 수 있기 때문이다.

이러한 문제의식에서 본고는 다음을 연구 문제로 삼는다.

역대 초등학교 1학년 국어 교과서에서 문법 교육 내용의 목표 표상성의 변천 양상을 읽어낸다.

이를 밝히기 위해 다음과 같은 연구 절차를 거쳤다.

첫째, 본격적인 작업에 앞서 우선적으로 역대 초등학교 1학년 국어 교과서의 문법 교육 내용을 식별해 내었다. 문법 교육 내용이라고 볼 수 있는 내용은 무엇인지 추려냈다.

둘째, 그 중 특히 지속적으로 등장하는 내용을 추려낸다.

셋째, 첫 번째에서 도출된 각 준거에 기준해 볼 때 어떤 목표 표상성을 지니왔는지 해석한다. 전술하였듯이 1학년 교과서의 문법 교육내용만을 대상으로 한 것은, 일곱 차례의 교육과정의 개정 과정에서도 그 내용 요소는 상대적으로 안정적이었기 때문이다.

넷째, 첫 번째 밝힌 내용을 바탕으로 하여, 비슷한 교육 내용이라 할지

---

1) 본고에서 표상성의 정의는 다음을 따랐다.

“교재란 교육과정 목표를 달성하기 위하여 동원되는 일체의 물리적·표상적 실체를 가리킨다. 여기서 교육과정 목표를 달성하기 위한 것이라 함은 교수 학습의 효율성을 높일 수 있어야 한다는 뜻이고, 표상적이라 함은 교육과정의 내용을 반영해야 한다는 뜻이며, 물리적이라 함은 교사와 학습자가 지각할 수 있는 대상이어야 한다는 뜻이다. 이 중에서 교재의 특성을 가장 잘 드러내는 조건은 표상성으로, 칠판이나 VTR처럼 교수·학습 과정에 동원되기는 하지만 본질적으로 표상적이지 않은 실체는 ‘매체’라 하여 교재와 구분한다.(최현섭 외, 2002:47)”

라도 교육과정 개정에 따라 달라지는 목표 표상성의 양상이, 국어교육사적으로 어떤 함의를 가지는지 정리하게 된다. 그 과정에서 역대 국어과 교육과정·국어교육을 둘러싼 제반 사회적·학문적 상황을 참고하여 해석하려 하였다.

본 연구는 다음과 같은 한계점을 지닌다.

첫째, 교과서 수준에서의 실행 양상을 보더라도 국어과 전체 목표의 이념태가 교육 내용과 어떤 관련성이 있을 것인지에 대해서는 소략한 논의에만 머문다. 이는 문서로서의 국어과 교육과정이 교과서에 제대로 기능했다고 보기는 어렵다는 점에서 오는 한계이다. 초기 교육과정 단계에서는 교과서 편찬자의 의도에 따라 좌지우지되었지 사실 교육과정과 교과서가 밀접한 관련이 있었다고 보기는 어렵기 때문이다. 그보다는 교육과정과 교과서 개정을 둘러싼 사회적 요구가 더 중요한데, 오히려 그 요인이 교과서에 반영되었다고 보는 것이 타당하기 때문이다. 그럼에도 본고에서는 자료상의 한계로 인해 국어교육에 대한 사회적 요구는 교육과정 문서를 기술하는 가운데 드러날 것이라고 보고 연구를 진행하였다.

둘째, 초등학교 1학년 학습자의 선수 학습 단계는 유아 교육 과정이라는 점을 고려하지 못하였다. 7차 1학년 국어 교과서의 교육 내용은 그 이전 차수와는 달리 ‘문자 언어를 본격적으로 익히기 시작하는 단계’를 넘어선다. 이는 단지 교육 내용 요소에 대한 위계성 인식이 바뀌었다고만 판단할 수는 없다. 유아 언어 교육에 대한 이론적 관점이 변화한 것과는 어느 정도 밀접한 관련이 있을 것으로 판단된다. 초기 교육과정 시기에서는 유아 언어 교육의 관점이 성숙주의·행동주의였으며, 그에 따라 문자 언어 지도를 훨씬 지연시켰기 때문에 1학년에서도 기초적인 문식력을 향상시키기 위한 교육 내용이 많은 비중을 차지하였을 것이다. 그러나 최근 유아교육의 경우는 사회적 상호작용주의에 근거하고 있기 때문에 훨씬

이른 시기에 ‘문자 조기 교육’이 이루어진다(이차숙, 2004). 따라서 유치원 교육과정을 면밀히 검토하고, 초등학교 1학년 교육과정과 어떤 연계성을 지니는지를 살펴본다면 연구 결과가 좀 더 타당성을 지닐 것이다.

## 2. 경험적으로 합의된 주제: 반복적으로 등장하는 문법 교육 내용 요소

본 2장에서는 전 차수에 걸쳐 반복적으로 등장하는 문법 내용 요소를 추려내고, 내용 요소별로 어떤 변천을 겪어 왔는지 기술하고자 한다. 이들에 대하여 ‘경험적으로 합의된 주제’라 명명하였는데, 전 차수에 걸쳐 반복적으로 등장하는 이유가 엄밀한 교육적·이론적 근거에 의하여 추출되었던 것이 아니었으며, 단지 이전 차수에 등장한 내용을 계승, 경험적으로 판단하여 다음 차수의 교과서에 반영했던 경향을 부각하기 위해서이다.

### 2.1. 수세기

역대 초등학교 1학년 국어 교과서에서는 문식성의 개념에 셈하기 능력을 포함하였던 시기가 있었음을 관찰할 수 있다. 물론 문제나 학습 활동에 수사가 등장한다고 해서 모두 셈하기 능력을 목표로 하고 있는 것으로 볼 수는 없다. 내용 요소가 지향하는 목표가 글자 익히기가 아닌 셈 능력일 때 이에 속한다고 할 수 있다. 국어과에서 수세기 능력을 배제한 것은 4차 시기에 이르러서이다. 이때부터는 내용 요소 그 자체에서도, 내용 요소의 목표 표상성에서도 수세기 능력을 비로소 국어과 내용에서 배제하

고 있음을 판단할 수 있다.

1차 교과서에서는 학습활동이 등장하지 않는데, 그렇기 때문에 제재에 간접적으로 노출된 내용 요소를 통해 어떤 활동이 초점화되어 있는지를 파악해 내고 이의 목표 표상성을 읽어낼 수밖에 없다. 1차 1-1 교과서 제재에서부터 수사<sup>2)</sup>가 집중적으로 노출되어 있다. 2학기 교과서에서도 ‘학교놀이’와 ‘공’, 두 개의 단원의 제재에서 수사가 집중적으로 나타난다. ‘학교놀이’에서는 ‘가위/바위/아버지/가지/바다/아기...’에서 같은 글자를 식별해 보라는 내용과 함께, 덧셈과 뺄셈 활동을 지시하는 내용이 포함되어 있다. ‘공’에서는 1부터 10까지 세어 보기를 유도한다.

㉠ [1차 1-1] (재미있는 놀이) 52p-53p

한 번 치면 하나 하고  
네 가 세어라.  
두 번 치면 둘 하고  
네 가 세어라.  
셋, 넷, 다섯, 여섯,  
네 가 세어라.  
일곱, 여덟, 아홉, 열,  
네 가 칠 테 니.

하나 하면 깡충  
참새 가 뛰고,  
둘 하면 깡충  
토끼 가 뛰다.  
셋, 넷, 다섯, 여섯,

---

2) 학교 문법에서 처음 ‘수사를 품사로 설정했던 이유 중 하나는 학습자의 수 개념 발달에 도움이 된다는 것으로 들었던 때가 있었다고 한다(이광정, 2003:146-147).

참새 가 뛰고,  
일곱, 여덟, 아홉, 열  
토끼 가 뛴다.

2차부터는 단원별 학습 활동이 등장하여 단원 목표나 활동의 초점 파악이 좀더 수월하다. 2학기 ‘학교 놀이’, ‘공’ 단원 제재는 1차와 비교해 볼 때 변함이 없다. ‘학교 놀이’ 단원에서 여전히 수세기 활동이 포함되어 있으며, 연습활동에서도 ‘수세기’가 등장한다. 기수사와 서수사가 나열하기도 하였고, ‘하루, 이틀, 사흘...’ 등, 날을 세는 말도 함께 학습하도록 하였다.

3차에 2학기 교과서에서는 2차와 비교해 볼 때 제재가 많이 각색되어 수세기의 비중이 감소하였다.

㉠ [3차 1-2] 51p (비행기)

나는 어제 뒷산에서 놀았습니다.  
비행기를 보았습니다.  
“하나, 둘, 셋, 넷.”  
모두 녀 대가 날아갔습니다.  
참 빨리 날아갔습니다.

㉡ [3차 1-2] 52p (학교놀이)

나는 동무들하고 학교놀이를 하였습니다.  
철수가 선생님이 되었습니다.  
“차려.”  
“쉬어.”  
“차려.”  
“앞으로 가.”

“하나, 둘, 셋, 넷

“하나, 둘, 셋, 넷.”

우리들은 발을 맞춰서 걸어갔습니다.

그러나 ‘공부할 문제’에는 여전히 수세기가 등장하고 있으며 제시되는 표 역시 그 이전 2차와 차이가 없다. 그렇다 하더라도 ‘숫자 익히기’가 ‘날 말 익히기’라는 활동명 아래 등장하고 있다는 것은 학습자에게 수사를 ‘날말’로 인식하게끔 하려는 의도로 볼 수 있어, 교재 편찬자가 이전 차수와는 달리 국어과의 전문성에서 셈하기 능력을 점차로 배제하기 시작함을 읽어낼 수 있다.

㉞ [3차 1-2] 56p 공부할 문제

1. 날말익히기

(1) 숫자익히기

하나, 둘, 셋, 넷, 다섯

여섯, 일곱, 여덟, 아홉, 열

(2) 요일익히기

일요일, 월요일, 화요일, 수요일, 목요일, 금요일, 토요일

2. 세어보기

	1	2	3	4	5	
☆	하나	둘	셋	넷	다섯	(물건)
☆	한	두	세	네	다섯	(참새)
☆	첫째	둘째	셋째	네째	다섯째	(차례)
☆	하루	이틀	사흘	나흘	닷새	(날)

4차에 이르러서는 드디어, 수사 관련 단어가 등장한다 하더라도 다음과

같이 ‘셈하기 능력’과는 관련이 없는 ‘언어적 지식’ 차원으로 변화되어 있음을 발견할 수 있다. 국어과 전문성에 셈하기 능력이 확실히 배제되었음을 알 수 있다. 즉 내용 요소는 건재하되 목표 표상성이 확실히 변화된 것이다.

㉠ [4차 바른생활 1-2] 88p

3. 셈을 세는 말은 재미있습니다. 양쪽을 건주어 봅시다.

식구 하나 - 한 식구

식구 둘 - 두 식구

식구 셋 - 세 식구

식구 넷 - 네 식구

5차부터는 수세기 관련 활동이 등장하지 않는다. 내용 요소로도 부각되지 않는 것은 물론이다. 결론적으로 초등학교 1학년 국어과는 수학과와 변별되는 전문성에 대해서 4차에 이르러 그 생각을 달리했다고 할 수 있다.

## 2.2. 문식성 완성을 위한 음소·자소 식별

역대 초등학교 1학년 교과서에 실린 문법 교육 내용 중 꾸준히 등장한 내용이다. 문식성 향상을 위해서 반드시 필요한 기초적인 능력이라는 판단이 작용했을 것이다. 그런데 음소와 자소 식별이 초등학교 1학년에게 중요한 내용 요소라는 점이, 동시에 활동이 지향하는 목표는 복잡하게 나타나도록 한 요인으로 작용했을 것으로 판단된다. 이에 더하여, 학습 활동의 목표 기술 방식이 명확하지 못했던 것도 목표 표상성 해석을 더 복잡하게 한 요인이 되었다. 예컨대 ‘읽어보자’는 발문은 ‘읽다’라는 학습자



의 행위를 기술하고 있을 뿐 실제 목표는 ‘정확한 발음’을 목표로 하고 있을 수도 있다는 것이다.<sup>3)</sup>

요컨대 음소와 자소 식별 내용 요소는, 음가를 구별하면서 정확하게 발음하는 그 자체에 목표가 있거나, 음소를 식별하는 과정이 궁극적으로는 맞춤법 원리를 이해하는 데 있거나, 교재에 인쇄된 글자 그대로 따라 써 보는 것이 주된 활동이지만 그 과정에서 자소를 식별하는 내용 요소가 포함되어 있는 경우 등, 실제 교재에서는 목표 표상이 다양하게 나타난다. 음소 및 자소 식별 내용 요소가 ‘공통적으로 포함되어’ 있기는 하지만 구체적 활동이 지향하는 목표는 다양하게 나타나는 것이다.

실제 활동의 목표 표상성을 중심으로 나누어 살펴보도록 하자. 다음 중, 처음 두 개 활동은 6차 1-1 읽기에 세 번째 활동은 5차 1-1 읽기에 나타난 활동이다.

㉔ [6차 1-1 읽기] 같은 낱말끼리 이어 붙시다.<sup>4)</sup>

나	너
우리	아기
너	나
아기	우리

㉕ [6차 1-1 읽기] 같은 낱말끼리 잇고, 읽어 붙시다.<sup>5)</sup>

푸른	나무
나무	푸른
만들자	큰

3) 이후에 자세히 논의되겠지만, 국어과 내의 영역별 전문성이 확보되면서 이와 같은 문제는 해소되며, 목표 표상성을 활동 제시 발문에서 정확히 읽어낼 수 있게 된다.

4) 1대단원 p. 12 대단원 목표: 그림을 보고, 글을 읽어봅시다.

5) 1대단원 p. 20. 대단원 목표: 그림을 보고, 글을 읽어봅시다.



글자를 바르게 읽기를 목표로 명시한 ‘ㅈ/ㅊ’, ‘ㄱ/ㅋ’를 읽어보자는 내용이다. 그런데 이 활동이 말하기·듣기 교과서에 나오지 않고 ‘읽기’에 등장하는 것은, 그 목표가 ‘읽기’에 있는 것이지 ‘정확하게 발음하기 그 자체’에 있는 것이 아님을 알 수 있는 것이다. ‘ㅈ/ㅊ’, ‘ㄱ/ㅋ’의 발음을 구별하는 활동은 물론 발음 자체가 어렵기도 하여 듣기·말하기 교과서에 등장할 수도 있지만, 이 교과서에서는 이 활동이 ‘자소를 인식’하게 하는 데 목표가 있다고 결론내릴 수 있는 것이다.

요컨대, ‘ㅈ/ㅊ’, ‘ㄱ/ㅋ’를 발음해 보는 활동은 교재의 맥락을 벗어나 ‘발음 구별’이라는 그 자체에만 주목한다면 ‘듣기·말하기’와 관련되는 문법 지식이다. 그러나 최초로 영역별 분책이 된 5차 교과서에서 이들 내용을 ‘읽기’ 교과서에 실었다는 것은, 이들 교육 내용 요소에 대하여 읽기 능력을 목표로 표상하려 했던 경향이 더 강했음을 보여주고 있는 것이다. 실제 5차 국어과 교육과정 항목을 보면, 1학년 ‘읽기’ 영역의 목표에 ‘글자의 짜임과 낱자의 음가를 알며, 정확한 발음<sup>6)</sup>으로 글을 읽는다’가 등장한다.

자소 식별 활동은 문식성 향상의 핵심을 이루는 지식이기 때문에 쓰기 능력과도 관련지어 학습하게 한다. 역대 초등학교 국어 교과서에서는 ‘쓰기’ 능력의 기초로서 ‘바르게 글씨 쓰기 능력’을 내내 강조해 왔다. 바른 글씨 쓰기는 올바른 서체를 익히는 데 중점을 두는 경향이 많았지만, 글씨 교본이 주로 음절 단위로 구성되어 있다는 점에서 자소 식별 활동도 수반되는 경우가 있다.

역시 영역별 전문성을 찾아감을 확인할 수 있는 5차 교과서에 주목하

6) ‘정확한 발음’이라는 구절로 인해 아직 말하기 영역과의 전문성을 확고히 하지 못했음을 시사 받을 수 있다. 1-4차 교육과정에서도 모두 1학년 ‘읽기’ 영역에서의 주요한 목표로 ‘똑똑한 발음’, ‘정확한 발음’으로 읽기를 기술하고 있다. 5차 교육과정에서 영역별 전문성을 시도하고 있으나 아직 그 인식이 뚜렷하지 않음을 짐작할 수 있다. 6차 읽기 교육과정에 이르러서는 드디어 이 구절을 빼고 ‘소리 내어 읽어도’ 이는 분명히 ‘말하기 능력’이 아닌 ‘읽기 능력’이 목표임을 기술하고 있다.

고자 한다. 5차 1-1 쓰기 교과서는 단원별로 바른 서체를 익히면서 동시에 자모를 익히도록 하는 것이 중심이다. 3대단원의 목표는 ‘낱자를 차례에 맞게 쓰기’인데, 다음과 같이 음절 형성 원리를 익히면서 표준 서체를 익히도록 한다.

⊗ [5차 1-1] 3대단원 26p  
글자를 만들어 봅시다.

ㄴ	나	ㅏ
ㅁ	( )	ㅓ
ㅇ	( )	ㅕ
ㅋ	( )	ㅗ

이와 같은 ‘낱자 쓰기’는 6대단원까지 계속 이어지는데, 6대단원이 끝나면서부터는(38-39p) 한 단어 중 빈 음절 채워 넣거나 그림을 보며 받아쓰기(40p)를 한다. 7대단원부터는 한 문장 내에서 의미를 고려하여 빈 어절 채워 넣기 등의 문장 차원 쓰기 활동이 등장하면서, 이제 쓰기 활동은 표준 서체를 익히는 것을 넘어서 의미를 고려한 내용 생성에 초점을 두기 시작한다. 이런 구성은 6차에서도 비슷하게 나타나고 있다. 6차 1-1 쓰기 교과서의 1단원부터 5단원까지의 주된 목표는 표준 서체를 익히도록 하는 것이다. 자모 글자를 예쁘게 쓰거나, ‘문자-그림’을 대응시킬 수 있는가를 확인하는 활동이 대부분이다. 자음이나 모음을 순서에 맞게 쓰도록 한 후, 맨 마지막에는 한 문장을 정확히 쓰게 한다. 그러다가 5단원에 이르러서는(34p) 받아쓰기를 실시하는데, 이 때 문장 단위가 아닌 단어 수준에서 받아쓰기를 하다가, 본격적으로 문장 차원의 받아쓰기를 하기 시작한다.

전술했듯이, 영역별 분책이 되면서 5차 교과서에서부터는 본격적인 영

역별로 어떻게 전문성을 확보하는지 확인할 수 있다. 1학년 쓰기 교과서에서는 대체로 ‘표준 서체 익히기’, ‘음절 수준에서 자소 인식하기’, ‘받아쓰기’, ‘내용 생성하기’ 등의 활동이 등장한다. 자소를 인식하는 활동은 표준 서체를 익히는 과정에서 동시에 이루어지며, 이는 문장 차원 이상의 받아쓰기 활동이 등장하면서 없어진다. 7차에 이르러 쓰기 교과서에서 자신이 의미하고자 하는 내용을 생성하는 활동이 쓰기 전문성을 대체하게 되면서, 표준 서체를 익히는 활동 및 자소 인식 활동은 대폭 축소된다.

지금까지 역대 초등학교 1학년 국어 교과서에 나타난 자소 인식 활동이, 어떻게 읽기 및 쓰기 능력을 목표로 다양하게 표상하고 있었는지 살펴보았다. 자소 인식 활동은 그 자체로 의미가 없으며, 맞춤법 원리를 익혀 표준적 철자쓰기가 가능하도록 하는 것이 궁극적인 목표로 하는 것을 알 수 있다. 즉 표준적 철자를 익히는 데 있어 자소 인식 활동이 큰 비중을 차지하고 있기 때문에 우선적으로 살펴보았을 뿐, 이는 결국 맞춤법 원리를 익히고 이를 실제 철자 쓰기에 적용하는 목표에 기여하는 내용 요소로 볼 수 있음을 알 수 있다.

역대 초등학교 1학년 국어 교과서에서는 자소 인식 활동 이외에 한 단계 더 나아가, 음절표를 자료로 삼아 분석하거나 받아쓰기를 하는 가운데, 음절 형성 원리를 이해하고 구어와 문어의 차이를 인식, 맞춤법 원리를 익히게 한다. 여기서 역시 5차에 주목할 필요가 있는데, ‘원리’를 이해하도록 하려는 노력이 이때부터 조금씩 나타나기 때문이다.

5차 1-1 읽기 교과서 6대단원 ‘말놀이와 글자놀이’의 목표는 ‘글자를 바르게 읽어봅시다’이다. 46p-47p에 음절표가 등장하며, 다음과 같이 47p 음절표 중 빠진 글자를 넣도록 하고 있다.

㉔ [5차 1-1] 읽기 빠진 글자를 써 넣고, 읽어 봅시다.(47p)

	ㅏ ㅑ ㅓ ㅕ ㅗ ㅛ ㅜ ㅠ ㅡ ㅣ
ㄱ	가 ㅑ 거 겨 고 교 구 규 ( ) 기
ㄴ	나 ㅑ 녀 노 뇨 누 뉴 느 니
ㄷ	다 ㅑ 더 ㄷ 도 ㄷ ( ) ㄷ ㄷ ㄷ
ㄹ	(생략)
(생략)	

이는 음절표 내에서 이루어지는 활동이기 때문에, 음절 형성 원리를 이해하는 데 초점이 있는 것임을 알 수 있다. 50p 활동에서도 똑같은 함의를 읽어낼 수 있다. 빠진 글자를 음절표에 넣고 번호가 같은 글자를 모아서 ‘글’을 만들어 보게 하는 활동이 등장하고, 52p에서도 음절표를 생각하며 주어진 문장을 읽어보는 활동이 다음과 같이 등장한다. 이 모든 것이 음절 형성 원리를 익히는 데 목적이 있다고 할 수 있다.

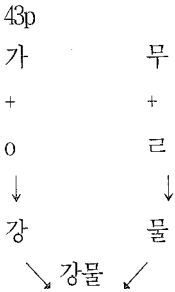
㉕ [5차 1-1 읽기] 오른쪽 표에 빠진 글자를 써 넣어 봅시다. 같은 번호의 글자를 모아서 글을 만들어 봅시다(50-51p).

	ㅏ ㅑ ㅓ ㅕ ㅗ ㅛ ㅜ ㅠ ㅡ ㅣ
ㄱ	① ㅑ 거 겨 고 교 구 규 ㅓ 기
ㄴ	① ㅑ 녀 녀 노 뇨 누 뉴 느 니
ㄷ	① ㅑ 더 ㄷ 도 ㄷ ② ㄷ ㄷ ㄷ
ㄹ	라 ㄹ ㄹ ㄹ ㄹ ㄹ ㄹ ㄹ ㄹ ㄹ ②
ㅁ	

5차 1-2 읽기에서는 1학기에 배운 내용을 심화하여, 다음과 같은 활동을 제시한다.

㉖ [5차 1-2 읽기] 대단원7. 말놀이  
글자를 정확히 읽어봅시다.

글자를 합하여 낱말을 만들어 봅시다.



□ ○표를 한 글자 밑에 <보기>와 같이 ‘ㄱ, ㄴ, ㄹ, ㅁ, ㅂ, ㅇ’을 붙이고, 읽어 봅시다(45p).

<보기> 가 + ㄱ = 각	가 + ㅁ = 감
가 + ㄴ = 간	가 + ㅂ = 갑
가 + ㄹ = 갈	가 + ㅇ = 강

□ 앞에서 만든 받침 있는 글자를 사용하여 <보기>와 같이 낱말을 만들어 봅시다.

<보기> 가 + ㄱ = 각 → 지각
가 + ㄴ = 간 → 시간

역대 교과서 중에서 하나의 음절이 성립되는 원리를 명시적으로 보여 준 것은 ㉔의 경우가 최초라 할 수 있다. 2학기 교과서에서는 이를 끝으로 관련 활동은 더 이상 등장하지 않는다. 물론 ‘대단원10. 반가운 소식’의 목표가 ‘글자와 발음이 다른 낱말을 바르게 읽어봅시다.’이긴 하지만, 대단원 목표와는 달리 관련 활동은 본격적으로 등장하지 않는다. 본문 중

단지 글자와 발음이 다른 낱말을 파란색으로 표시하는 데 그치고 주의해야 함을 일러주는 정도이다.

음절 형성 원리를 익히게 하는 활동은 6차, 7차로 이어지면서 더 명시적으로 제시된다.

㉔ [6차 1-2 읽기]

대단원4. 차조심

학습목표: 글자의 짜임을 알아보고, 바르게 읽어봅시다.

한 음절 내의 글자 짜임을 알아보는 활동(26-27p)

㉕ [6차 1-2 읽기] 대단원7. 재미있는 말놀이

학습목표: 글자를 합하여 낱말을 만들고, 바르게 읽어 봅시다.

음절표에 나오는 글자 넣어 그림의 이름을 쓰기(49p)

의자그림

제기 그림

자

기

그림의 이름 말해보고 몇 글자로 된 낱말인지 알아보기(50p)

한 글자, 두 글자, 세 글자로 된 낱말 찾기

위에서 보듯 확실히 6차는 5차에 등장했던 ㉔과는 달리 초성, 중성, 종성 각각을 차례로 식별, 음절 구성 원리를 명확히 알 수 있도록 제시하고 있다. 더 나아가 음절이 모여 낱말이 구성됨을 활동을 통해 각인되도록 보여주고 있다. 글자를 세어보는 활동도 등장하는데, 이 활동 역시 ‘음절 단위 인식’이라는 목표를 표상한다. 6차 1-1 쓰기 교과서에서도 이전 차수에 비해 원리를 강조하는 모습을 보인다.



㉔ [6차 1-1 쓰기]

대단원6: 말놀이와 글자놀이

학습목표: 글자를 바른 순서로 써 봅시다. 낱말을 만들어 봅시다.(36-37p)

	ㄹ	ㅇ		ㄹ	ㅇ
가	갈	강	조	졸	종
나	날	낭	초	출	총
다	달	당	코	콜	콩
라	랄	랑	토	톨	통

위에서 보듯, 음절 구성 원리가 좀더 명시적으로 드러나는 활동이 등장하였다. 이후 낱말의 일부 글자를 주고, 나머지 글자를 채워 넣으면서 낱말을 받아쓰도록 했다. 7차에 이르러서는 원리 제시 방식이 이보다 더 체계적이다.

㉕ [7차 1-1 읽기]

소단원2. 한 음절 이내의 활동(한 음절 이내의 활동 완성)

22p 음절표 등장, 음절 완성시키기

㉖ [7차 1-2 읽기]

5대단원: 글을 정확하게 소리내어 읽을 수 있다(109p).

‘집’을 읽을 때에는 [집]이라고 읽습니다. ‘이’를 읽을 때에는 [이]라고 읽습니다. 그러나 ‘집이’를 읽을 때에는 [지미]로 읽어야 합니다.

1. 선생님께서 아래의 말들을 한 글자씩 읽을 때와 글자를 이어서 읽을 때에 어떻게 다른지 잘 들어 봅시다.



2. 빨간색으로 쓴 글자(여기에서는 밑줄)를 이어서 읽을 때의 발음에 주의를 하며 문장을 정확하게 소리내어 읽어 봅시다.

- (1) 편지 잘 받았어.
- (2) 생각을 잘 하더라.
- (3) 앞으로도 금봉어를 더 잘 키워.

3. 현성이가 신영이에게 쓴 답장입니다. 빨간색으로 쓴 글자를 이어서 읽을 때의 발음에 주의하며 편지를 정확하게 소리내어 읽어 봅시다.

신영아,  
편지 잘 받았어.  
금봉이가 노래를 부르는 것 같다고? 너는 재미있는 생각을 잘 하더라. 나는 그런 네가 참 부러워.  
앞으로도 금봉어를 더 잘 키워.  
그럼 안녕!

위에서 보듯 7차 교과서에서는 ‘음절표 제시 → 받침 없는 글자 만들기 → 받침 있는 글자 만들어지는 원리 알고 실제로 만들어 보기 → 받침 몇 개 섞인 글 읽기’로 활동의 위계를 체계적으로 설정하고 있음을 읽어낼 수 있다. 또한 다른 차수와는 달리 맞춤법 원리를 익히는 것을 각 학기별로 한 단원씩만을 배정하여 집중적으로 익히게 하였다는 차이점이 있다. 그 어느 때보다도 대단원의 목표 표상성, 활동의 목표 표상성 모두가 뚜렷하다 할 수 있겠다.

음절 형성 원리를 익히고 받침 있는 글자를 익히게 되면서 아이들은 발음과 글자의 차이를 알게 된다. 이 역시 초기 교육과정부터 지속적으로 등장한 내용이다. 5차 1-2 읽기 대단원5 32p에서 ‘높고/햇곡식도/햇과일을 정확히 읽어 보게 하는 것은, 초기 교과서에서부터 등장한 자료 그대로이다. 5차 1-1 읽기 13대단원에서는 다음과 같이 글을 쓸 때와 읽을 때 어떻게 다른지 알게 한다.

㉔ [5차 1-1 읽기] 92p

- 선생님께서 읽으시는 것을 잘 들어 봅시다. 그리고 선생님을 따라 읽어 봅시다.

방학이, 방학은, 방학을

- 글을 쓸 때와 읽을 때 어떻게 다른지 말하여 봅시다.

㉕ [6차 1-2 읽기]

51p 글자 가지고 낱말 만들기

1. 다음을 소리내어 읽어 봅시다. 그리고 글자와 소리가 어떻게 다른지 알아봅시다.

1. (1) 글/글도/글이?  
(2) 칠판/칠판과/칠판에  
(3) 칭찬/칭찬만/칭찬을

2. 다음 낱말을 소리내어 읽어 봅시다. 그리고 바르게 읽었는지 친구와 비교하여 봅시다.

‘얼음, 믿음, 오뚝이, 바둑이’

52p 3. 파란색으로 쓴 글자(여기에서는 밑줄)의 발음에 주의하며 글을 바르게 읽어 봅시다.

산에 오를 때에는 무척 힘들었습니다. 숨도 차고, 땀도 났습니다. 그러나 나는 끝까지 올라갔습니다.

산꼭대기에 오르니, 참 시원하였습니다. 멀리 마다가 보이고, 붉은 들판도 보였습니다.

산 아래로 내려와 점심을 먹었습니다. 나는 배가 너무 고파서 두 그릇이나 먹었습니다.

받아쓰기를 잘 하려면 사실 발음과 글자의 차이를 알게 하는 활동이

7) ‘르’은 파란색으로 표시함.

많아야 한다. 그러나 역대 1학년 교과서에서 받아쓰기를 해 보라는 지시는 많이 발견할 수 있으나, 잘 하기 위해서 어떤 활동을 해야 하는지에 대해서는 상대적으로 소략하다. 활동의 상위 목표 표상성이 뚜렷하지 않았던 데에서 비롯된 것이다.

역대 초등학교 1학년 국어 교과서에서는 ‘음소 식별 → 자소 식별 → 음절 형성 원리 익히기 → 발음과 글자 차이 알기’라는 일련의 과정이 모두 표준 철자 익히기라는 ‘기초적 문식성 완성’을 향해 연계된 활동으로 파악했음을 볼 수 있었다. 그런데 그 과정에서 내용 요소와 목표 설정이 불분명하여 혼동되는 경우도 있었고, 초기 교육과정에는 자소 식별에 초점을 두고, 차수를 거듭하면서 자소 식별은 음절 형성 원리와 연계해 나가는 과정에서 비중을 확대한다. 글자와 소리의 다른 점을 알도록 하는 활동은 5차 이후에나 간혹 발견되어, 받아쓰기가 비중 있게 다루어져왔던 역대 정황과 비교해 볼 때 이 내용에 대한 자료 및 활동 개발이 부족했다는 비판이 가능하다. 또한 개별 활동 및 언어 자료가 어떤 목표를 표상하고 있는지 뚜렷하게 드러나지 않는다는 지적도 가능하다.

### 2.3. 정확히 발음하기

정확한 발음, 똑똑한 발음은 1차 교과서에서부터 꾸준히 강조되어 온 내용이다. 그러나 그 목표가 무엇인지 정확하지 않았는데, 말하기 전달 능력(정확히 발음하기)이 목표인지 구어와 문어의 차이를 압으로써 맞춤법 원리를 인식하게 하는 것이 목표인지, 더 나아가 읽기·쓰기 능력의 향상을 목표로 하는 것인지가 뚜렷하지 않았던 것이다.

물론 이에 대해서는 좀 더 정치한 논의가 필요할 것이다. 역대 국어교육에서는 1학년 수준에서 이루어지는 초기 읽기는 ‘말하기’와 밀접한 관

련성을 가지는 것으로 전제하고 있었다고 간주하고 있었을 것이기 때문이다. 즉 음성언어 교육을 전제로 문자 언어 교육이 되어야 한다는 기본적인 인식으로 인해, 굳이 ‘정확한 발음’이 ‘듣기·말하기 능력’을 위한 것인지 ‘읽기·쓰기 능력’을 위한 것인지 구분할 필요성을 느끼지 못했을 수 있다. 따라서 5차에서 ‘정확히 발음하기’가 ‘읽기’ 교과서에 등장한다는 것은 오늘날의 ‘말하기·듣기’와 ‘읽기’ 교과서의 통합적 양상과 분명히 다르다고 해석할 수 있는 하나의 근거로도 작용한다.

여기에서는 읽기·쓰기 능력의 향상과는 별개로 듣기·말하기 능력의 독립적인 목표로써 설정된 경우만을 살펴보도록 한다. ‘정확한 발음의 비중과 목표 표상성, 그에 따른 교육 내용 제시 방식’은 듣기·말하기 영역의 전문성 확보 양상이 달라지면서 함께 바뀐다.

㉞ 2차 1-2 4) ‘말 짓기’ 단원 68p

- 거울 보고 소리를 바르게 내 봅시다. 입 모양이 어떻게 달라지나요?  
‘송아지/할아버지/주셨읍니다/빠르다’

이전 차수에서 발견할 수 있는 ‘정확한 발음’은 22로 분류될 읽기·쓰기 능력을 위한 것이다. 단 하나, 2차에서 입모양을 보게끔 하는 발문을 발견할 수 있었을 뿐이다. 그러다가 5차 1-1 말하기·듣기 교과서에 이르러서는 차례가 소개되기 전에 본격적으로 바른 입모양 사진이 등장하는 등, 듣기·말하기 영역의 전문성과 관련된 정확한 발음을 강조하기 시작한다.

그러나 구체적인 활동만 본다면 내용 요소가 차별화되지 않는다는 점에서 영역 전문성을 온전히 확보했다고 보기엔 어렵다. 5차 1-2 말하기·듣기 교과서 ‘2. 하루를 보내고’의 대단원 학습 목표 중 하나는 ‘겪은 일을 똑똑한 발음으로 말하여 봅시다.’이다. 주로 등장하는 활동의 발문은, ‘잘

한 일과 잘못된 일 가운데 한 가지를 골라서 말하여 봅시다.’, ‘물음을 생각하며 똑똑한 발음으로 말하여 봅시다.’, ‘내가 겪은 일도 똑똑한 발음으로 말하여 봅시다.’ 등이다(14p).

이와 비교하여, 6차 1-1 말하기·듣기 교과서에서 정확한 발음 관련 내용을 다음과 같이 추려볼 때, 사실 듣기·말하기 영역의 전문성은 6차에서부터 확보되기 시작했다고 보는 것이 좋을 듯하다.

㉔ [6차 1-1 말하기·듣기] 대단원9

학습목표: 발음을 정확하게 하여 봅시다.

52p-53p 선생님께서 들려주시는 낱말을 잘 듣고, 정확하게 발음하여 봅시다.

1. 선생님께서 들려주시는 낱말을 듣고, 어느 것인지 찾아봅시다. (그림 제시)
2. 그림의 이름을 쓰고, 소리 내어 읽어 봅시다.
3. 짝지은 낱말들을 선생님을 따라서 정확하게 발음하여 봅시다.

56p <ㅏ>와 <ㅓ> 소리를 정확하게 발음하여 봅시다.

대단원 12 학습목표: 다른 사람이 하는 말을 정확하게 들어 봅시다.

발음을 정확하게 하여 봅시다.

74p <ㅗ> <ㅛ> 소리를 정확하게 발음하여 봅시다.

6차 1-2 말하기·듣기 교과서를 보면, ‘자소 인식, 읽고 쓰기를 위해 음운 차원에서 정확히 발음하기’와 같은 것은 말하기·듣기 교과서에서 이제 더 이상 등장하지 않는다. 본격적으로 화법 교육 내용이 전문화되기 시작함을 알 수 있다. 이 교과서에서는 전체 대단원 중 대단원3과 7에 ‘발음을 정확하게 하는 것’이 단원 목표로 설정되어 있다. 이들은 확실히 ‘발

음을 위한 발음'으로 전문화된 것을 볼 수 있다. 예컨대 대단원3에 속한 18p <→> 소리를 정확히 발음하도록 하는 활동은, 독립적인 소리 자체를 익히기 위함에 목적이 있는 것이다. 7단원에서 <ㄱ><→> 소리를 정확히 발음해 보라는 활동의 등장은, 확실히 내용 요소 차원에서도 영역의 전문성을 확보하려는 시도로 보인다. 이제 화법에서는 음소를 교육 내용 요소로 선정할 경우 발음 차원에서 음소를 구분하는 활동만 교육 내용으로 한정하겠다는 의도를 읽어낼 수 있는 것이다. 13대단원에서는 '발음을 정확히 하는 것'이 대단원 목표가 아닌데도 마지막 부분에 <ㄷ, ㅌ, ㅌ> 소리를 비교하는 활동이 나온다. 전체적으로 6차 교과서에서는 '화법 교육의 전문성'을 '정확한 발음'에 두고 있다고 평가할 수 있으며, 7차 교과서에서도 이는 크게 다르지 않다. 다음과 같은 내용은 확실히 정확한 발음만을 위한 것이다.

㉞ [7차 1-1 말하기·듣기]

35p <ㄱ><ㄷ> 발음 비교

그림: 입 모양 사진과 단어 속에서 발음 구분하기

55p <ㅂ><ㅃ><ㅍ>

그림: 입 모양 사진과 단어 속에서 발음 구분하기

60-61p 썬더 입모양만 보고 무슨 단어인지 알아맞히기

정확한 발음은 역대 1학년 교과서에서 내내 강조되어 왔지만 초기 교육과정에서는 읽기·쓰기 능력 향상을 위한 것으로 취급되어 상대적으로 목표 표상성이 모호했다고 할 수 있다. 그러다가 5차부터, 좀 더 명확히는 6차 교과서에서부터 정확히 발음하기는 화법 능력으로 전문성을 확보, 목

표 표상성이 뚜렷해지기 시작한다.

#### 2.4. 재미있는 말놀이

여기에 속하는 내용은 ‘재미있는 말’이라는 표제 아래 말 자체에 주목하는 메타적 활동으로, 1차 교과서에서부터 꾸준히 등장하는 내용이며 문법 교육 내용 요소의 대표격으로 간주되었다. ‘재미있는 말’을 무엇으로 보는지, ‘재미있는 말놀이를 통해 도달할 수 있는 목표’가 무엇인지에 따라 국어 교과서의 성격 인식과 관련하여 다양한 해석이 가능하다.

이에 대해서는 우선 ‘재미있는 말’의 범위와 관련된 논의가 필요하다. 재미있는 말의 대표격은 의성어·의태어로, 전 치수를 통틀어 지속적으로, 그리고 비중 있게 다루어지고 있다. 또한, ‘재미있는 말’은 22 자소 식별이나, 26 어휘 교육의 연장선상에 두고 비교해 볼 수 있다. ‘말놀이’는 ‘한 음절 내에서 이루어지는 활동’이 없다. ‘말놀이’는 ‘음절 이상 언어 단위의 언어 자료’로, 의미와의 관련성도 고려하면서 이루어진다. 이에 반해 22의 경우는 한 음절 차원에서 이루어지는 내용 요소로, 음절 구성 원리를 익히거나, 발음과 철자의 차이를 인식하는 데 목표를 두는 활동이 주된 것이다. 즉 ‘음절’과 ‘글자’ 차원의 이들 활동은 궁극적으로 표준적 쓰기, 맞춤법의 원리를 이해하는 데에 초점이 있는 것이다.

‘재미있는 말놀이’라는 題下에서 제시되는 내용 요소는, 출발은 ‘한 음절’, ‘한 글자’라도, 그 목표는 맞춤법을 익히는 표준적 문식성 달성을 넘어서, 유창성을 확보하려는 노력에 닿아 있다. 이 점에서 26과의 연계성이 보이는데, ‘말놀이’는 어휘 자원의 확장을 목표 표상하는 점도 있다는 것을 고려할 때 그 연계성은 좀 더 타당해진다.

그러나 모든 말놀이 활동이 반드시 ‘어휘’를 대상으로만 이루어지는 것은 아니다. 초기 교육과정에서는 완성된 한 문장을 가정한 이후 어절 단



위를 뒤섞은 후 이를 바르게 놓아보자는 것도 말놀이 활동으로 간주된다. 이와 같은 이유에서 ‘말놀이’를, 교육 내용 요소 차원이나 목표 표상 측면에서 2.2와 2.6과 통하는 면이 있음에도 독립적인 항으로 묶어낸 것이다.

구체적으로 살펴보자. 1차 1학기 교과서에서는 전체적으로 제재가 운율성이 강하다는 특징을 지니고 있다. 의성어와 의태어가 반복적으로 등장하여, 제재를 읽는 가운데 말의 재미를 느끼도록 한다. 학습활동이 따로 등장하지 않으므로 목표 표상성을 정확하게 읽어낼 수는 없지만, 의성어·의태어 자체가 비중 있게 다루어지고 있는 것은 분명하다. 2차 1학기 교과서 ‘재미있는 말’ 단원에서 ‘의성어·의태어’, ‘첫 소리·가운뎃소리·끝소리가 같은 단어’를 나열해 줌으로써 재미있게 말을 익히도록 유도한다. 그림만 주어지고 그에 해당하는 알맞은 의성어를 답해 보는 활동도 등장한다. ‘재미있는 말’ 단원은 3차 1학기 교과서에도 등장한다. 2차와 거의 차이가 없는데, ‘아’ 소리가 처음에 나는 말, ‘기’ 소리가 끝에 나는 말, ‘나’ 소리가 가운데 나는 말 등을 보여줄 뿐만 아니라, 의성어와 의태어, 글을 통해 반대말 익히기 등을 유도하고 있다.

이제까지 1-3차 교과서들은 ‘재미있는 말’이란 ‘의성어·의태어의 기능 알기’, ‘말 자체에 주목하는 메타적 활동’으로 학습할 수 있다고 전제하고 있음을 볼 수 있었다. 의성어·의태어를 ‘재미있는 말’로 보는 것은 7차에 이르러서도 변함이 없으나, 단지 ‘재미’가 어떻게 해석되느냐에 따라 ‘말의 재미를 느끼는 영역’에 대한 판단은 달라졌다는 것이 흥미롭다. 초기 교육과정에서는 ‘말의 재미’를 문법 영역에서 제공하였는데, 이 때 ‘재미’란 말 자체에 주목하는 메타적 활동을 통해 얻어지는 재미이다. 이런 재미는 차수를 거듭하면서, 모든 활동이 ‘그 자체의 메타적 즐거움’보다는 활동의 목표 표상성을 확보하게 되면서 그 양상이 변모하는 것을 볼 수 있다.

구체적으로 살펴보자. 영역별 분책이 되기 시작한 5차에 이르러, ‘재미

있는 말놀이'는 '말하기·듣기' 교과서에 나타나는데, 내용 요소만으로 보면 그 이전 차수에서 보였던 것과 큰 차이가 없다. 단지 목표 표상성만 변했다고 할 수 있다.

㉔ [5차 1-2 말하기·듣기]

7. 말놀이 대단원 목표: 정확한 발음으로 말하여 봄시다./말을 듣고, 그대로 따라서 하여 봄시다.

38p <보기>와 같이 끝소리를 이어받아 말하여 봄시다.

<보기>공부 → 부자 → 자연 →

- (1) 우산 →
- (2) 과학 →

<보기>와 같이 같은 소리로 시작하는 낱말을 말하여 봄시다.

<보기> 사자 - 사과 - 사슴 -

- (1) 개미 -
- (2) 체비 -

<보기>와 같이 같은 소리로 끝나는 낱말을 말하여 봄시다.

<보기> 다리 - 머리 - 허리 -

- (1) 감자 -
- (2) 아기 -

㉕ [6차 1-1 말하기·듣기]

6. 말놀이와 글자놀이 대단원 학습목표: 재미있는 말놀이를 하여 봄시다.  
여러 가지 낱말 찾기 놀이를 하여 봄시다. (그림 제시)  
- 같은 글자로 시작되는 낱말 찾기 놀이를 하여 봄시다.

- 같은 글자로 끝나는 낱말 찾기 놀이를 하여 봅시다.
- 끝말 이어 가기 놀이를 하여 봅시다.

이 현상에 대해 다양하게 해석할 수 있을 것이다. 말 자체에 주목하는 메타적 활동은 사실 詩作에서도 이루어지는 일이라, 그 목표 표상성에 대해서는 현재로서는 단언하기 어렵다. 우선은 이를 넓게 보아 문법 의식을 확장시키는 활동으로 볼 수도 있고, ‘재미있는 말놀이’는 말 자체의 운율적 재미를 느끼는 활동으로 보아 5차에 이르러 듣기·말하기 영역으로 포함시켰다고 볼 수 있을 것인데, 두 경우 다 일리가 있는 해석이다.

차수가 거듭되면서 문학 교육의 전문성이 확보됨에 따라, ‘재미’는 문학 영역으로 주도권이 넘어간다. 다음 5차 1-2 읽기 대단원6, 6차 1-1 말·듣기 대단원7의 목표에서도 확인할 수 있듯이, ‘재미있는 말’은 ‘동시’에서 찾을 수 있으며, ‘재미’가 ‘아름다움’과 관련성을 가지면서 동시의 성격을 이해하는 도구로서 활동의 성격이 변화한다. 7차 교과서에서 말 자체에 주목하는 메타적 활동은 소략하게만(읽터에서) 발견되며, ‘재미’는 ‘문학의 아름다움’과 관련지어 동시 등에서 재미있는 말을 찾아보는 활동으로 고정된다.

㉓ [5차 1-2 읽기]

대단원6

대단원 목표: 동시를 읽고 재미있는 말을 찾아봅시다.

㉔ [6차 1-1 말하기·듣기] 대단원 7. 바람 타고 동동동

대단원 목표: 동시를 듣고, 재미있는 말을 찾아봅시다.

㉕ [7차 1-1 말하기·듣기]

대단원2. 둘째 마당

대단원 목표: 시를 듣고, 흥내내는 말이 주는 느낌을 말할 수 있다. 흥내내는 말을 넣어 이야기를 꾸며서 말할 수 있다<sup>8)</sup>.

소단원1. 26-27p

시에서 흥내내는 말의 쓰임 알아보기 노래에서 의성어나 의태어 찾기 어떤 점이 좋은지 알기

28-29p 시를 '듣고' 흥내내는 말이 주는 느낌을 말해보기

거듭 강조했듯이, 초등학교 1학년이라면 의성어와 의태어에 대한 교육 내용이 역대 교과서에서 빠짐없이 등장해왔던 것에 대해서 재고할 필요가 있다. 물론 7차에 이르러서는 위와 같이 의성어와 의태어에 대한 목표 표상성이 상당히 바뀌어, 이전 차수와 '소재'는 같지만 '내용 요소'는 다르다고까지 간주될 수도 있겠다. 위 인용한 7차 듣기·말하기 1-1 2대단원에서는 동시의 이미지·장면을 떠올리는 것에 초점을 맞추고 있기 때문에, 의성어·의태어를 도구로 하여 문학적 경험에 이르는 것을 목표로 표상하고 있다. 이전 차수에서는 의성어·의태어의 특질과 재미를 느끼는 것이 초점이었으나 이 활동은 시의 이미지, 효과를 아는 것이 목적인 것이다.

## 2.5. 문장 부호 익히기

문장 부호 관련 활동 역시 역대 초등학교 1학년 교과서에서 끊임없이 등장하는 문법 교육 내용 요소이다. 그런데 자세히 들여다보면, 문장 부호 관련 활동은 그 자체로 완결된 목표를 표상한다기보다는, 궁극적으로 낭독이나 끊어읽기를 목표로 한 내용 요소로서 언급되는 경우가 대부분

---

8) 그 이전 차수에 비해 흥내내는 말 자체에 대한 지식을 제공하는 것보다는 활동과 수행 안에서 더 의미 있게 다룬 것이 돋보인다.

이다<sup>9)</sup>. 전체적으로 낭독과 끊어읽기를 지속적으로 강조하는 가운데 동시에 문장 부호에 주목하는 것이다. 그럼에도 ‘끊어 읽기’나 ‘낭독’을 위한 내용 요소로서 문장 부호에 학습자가 왜 주목해야 하며, 주목하면서 어떤 기능을 인식해야 하는지 부각하지 못하였다는 것이 아쉽다. 그에 따라 학습자는 문장 부호에 대하여 기계적으로 부호를 식별하고 말았을 것이라는 예측이 충분히 가능하다.

구체적으로 살펴보자.

㉞ [5차 1-1 읽기] 대단원 7. 아버지를 따라서

글을 알맞게 띄어 읽어 봅시다.

읽은 글의 줄거리를 말해봅시다.

은주는 공원에 갔습니다. √ 아버지하고 갔습니다. √ 종이 조각이 떨어져 있었습니다. √ 은주는 종이 조각을 주웠습니다.

계속적으로 언급했듯이, 5차 교과서는 본격적으로 영역별 전문성이 확보되기 시작한다. 이 ‘읽기’ 교과서의 발문의 성격도 내용을 물어보는 방식이 더 많은 비중을 차지하기 시작한다. 제시된 두 개의 대단원 목표인 ‘읽은 글의 줄거리를 말하는 능력’과 ‘띄어 읽기’는 아마도 서로 연관된다고 보았을 것이다. 그러나 실제로 여기에서의 ‘띄어 읽기’란, 결국 구두점이 있는 곳에서 띄어 읽는 것이라는 원리를 간접적으로 인식시키고 있는 것에 지나지 않는다. 이어지는 1학기 8대단원, 2학기 9, 14대단원에서도 계속해서 ‘낭독’, ‘띄어 읽기’를 강조하며, 이를 잘 하려면 ‘문장 부호’에 주목해야 함을 보여주고 있다. ‘5차 1-1 대단원8. 이야기 잔치’의 대단원 목표는 ‘글을 말하듯이 읽어봅시다.’이다. 실제 활동에서는 글의 모든 부분을

9) 초기 교육과정에서는 ‘낭독’을 중시하고 있음을 발견할 수 있는데, 독서 행위로서의 ‘낭독’이 어떤 의미를 가지는지에 대해서는 별도의 연구가 필요하다고 판단된다.

말하듯이 읽는 것이 목표가 아니라, 60p 활동에서 볼 수 있듯이 큰 따옴표 “”의 쓰임을 알도록 하는 것이 주된 활동이며, 따옴표 안의 글을 말하듯이 읽어보는 것이 주된 내용이다.

㉠ [5차 1-1 읽기] 60p

- 따옴표(“ ”)의 쓰임을 알아봅시다.

(개미가 물 속에서 허우적거리는 그림. 말풍선에 다음과 같이 써 있다.)  
살려주세요. 살려주세요.



“살려 주세요. 살려주세요.”

개미가 소리쳤습니다.

- 따옴표 안의 글을, 말하듯이 읽어봅시다.

“살려 주세요. 살려주세요.”

개미가 소리쳤습니다.

비둘기가 이 소리를 들었습니다.

“앗, 개미가 큰일났구나.”

비둘기가 나뭇잎을 떨어뜨렸습니다.

“개미야, 어서 이것을 붙잡아라.”

‘5차 1-2 읽기 대단원9. 집 이야기’의 목표는 ‘글을 바르게 띄어 읽어 봅시다.’이다. 56p 활동에서 √표와 □를 구분하여, 조금 길게 띄어 읽기와 간단히 띄어 읽는 부분을 구분하여 읽게 하는 활동이 등장한다.

㉢ [5차 1-2 읽기]

□표가 있는 곳은 √표가 있는 곳보다 조금 길게 띄어 읽어 봅시다.

우리 집은 기와집입니다. □집 앞에는 논이 있고, √ 집 뒤에는 산이 있

습니다. □눈에서는 비가 무르익고, √ 산에서는 나무가 자랍니다.

그런데 그 구분은 역시 또 문장부호에 따른 것으로, 쉼표는 조금 띄어 읽고 마침표는 많이 띄어 읽으라는 표시임을 알게 한다. 이어지는 ‘대단 원14. 눈이 와요’의 목표는 ‘글을 알맞게 끊어 읽어 봅시다.’이다. 여기에서도 역시 ‘낭독’이 등장하지만, ‘동시’를 알맞게 끊어 읽는 것이라 좀 다를 것으로 생각했다. 그러나 제시된 시 ‘첫눈’은 그 구조상 끊어 읽을 부분이 ‘문장부호(마침표만 등장)와 일치하게 되어 있다. 의미상 끊어 읽을 부분을 학생이 정하도록 하는 활동이 수반되지 않아 문장 부호 자체에만 주목하고 말 수도 있어, 조금 아쉬울 따름이다.

◎ [5차 1-2 읽기]

다음 동시를 알맞게 끊어 읽어 봅시다. 그리고 재미있게 나타낸 말을 찾아봅시다.

첫눈

눈이 와요. □  
사박사박 내리다 √  
펄펄 내려요. □  
자꾸자꾸 내려서 √  
소복소복 쌓여요. □

눈이 내리면 √  
“검둥아.” 불러도 √  
도망을 가요. □  
환둥이가 되어서 √

## 그런가 봐요.

지금까지 살펴본 5차 읽기 교과서에 등장하는 문장 부호 관련 내용은, 단원 목표는 ‘낭독’이나 ‘띄어 읽기’였다. ‘낭독’이나 ‘띄어 읽기’를 잘 하려면, 문장 부호에 대한 기능을 잘 아는 것은 물론이고, 왜 해당 부분에 ‘문장 부호를 찍어야 하는지’에 대해서도 알아야 한다. 즉 의미상으로 문장 부호가 필요한 부분이 어디인지 아는 것이, 낭독이나 띄어 읽기를 하는데 실상은 더 필요한 내용인 것이다. 그러나 실제로는 특정 문장 부호에 주목하게만 하는 활동만이 등장할 뿐이다.

이어지는 ‘6차 1-2 읽기’의 ‘대단원1. 보고 싶었어요’에서도 대단원 목표가 ‘말하듯이 글을 읽어봅시다.’로, 7p 문장 부호에 주의하며 글을 읽어보는 활동이 등장, 5차와 다를 바 없음을 읽어낼 수 있다. 그런데 같은 교과서 9대단원에서는 ‘글의 의미’에 주목하게 함으로써 양상이 달라진다. 이 단원의 목표는 ‘글을 알맞게 띄어 읽어 봅시다.’로, ‘글에도 마디가 있다’는 암시를 주는 그림이 등장한다. 그 그림의 내용은, 벽에 걸린 대나무 그림을 보고, 아이들이 대화를 나누는 장면이다. 여자아이가 ‘대나무에는 마디가 있어.’라고 하자, 옆에 있는 남자 아이가 ‘글에도 마디가 있을까?’라는 생각을 한다. 드디어 띄어 읽기에 대한 교육 내용이 그 이전과 다른 성격으로 간주되고 있는 변화를 읽어낼 수 있다.

즉 그 이전 차수에서는 ‘띄어 읽기 = 문장 부호 기능 익히기’에 그쳤었는데, 여기에서는 적어도 목표상에서는 의미 단위를 인식하고 띄어 읽는 것임을 드러내고 있는 것이다. 그러나 실제 내용에서는 역시 ‘띄어 읽기 = 문장 부호’를 넘지 못한다. 예를 들어 쉽표가 나오지 않아도 띄어 읽을 수 있는 활동을 구성할 수 있어야 하는데, 그런 내용이 나오면 모를까 쉽표가 있는 곳에서만 띄어 읽도록 한다.



## 2.6. 어휘 교육

역대 초등학교 국어교과서에서는 어휘 교육에 대해서도 지속적인 관심을 쏟고 있다. 단, 어휘 교육에 대한 관점은 달라졌는데, 초기 교육과정에서는 ‘어휘’ 교육이라기보다는 ‘개별 단어’를 대상으로 이루어지는 ‘단어 교육’이 중점이었던 반면, 5차에서부터는 서서히 단어간의 관계에 주목하면서 단어군을 대상으로 하는 ‘어휘 교육’이 이루어지게 된다.<sup>10)</sup>

1차 1학기에서는 학습 활동이 없는 관계로 어휘 교육에 대한 관점을 부록에서 확인할 수 있다. 권말 부록에 새로 나온 말을 정리해 두었는데, 본문 학습과는 별개로 어휘를 따로 익힐 것을 강조하고 있는 것이다. 2차 교과서에서부터 본격적으로 학습 활동을 통해 어휘 교육에 대한 관점을 확인할 수 있다. 1학기 교과서에서부터 ‘이름대기’라는 제하에서 ‘단어-그림’을 대응시켜 보는 활동이 등장하는데, 이는 6차 교과서에 이르기까지 지속적으로, 비중 있게 등장하는 활동이다. 그림과 낱말을 연결시킬 수 있는 활동으로서 단어의 개념적 의미 익히는 활동 수준이다. ‘단어’ 교육에 지나지 않는 것이다. ‘읽기, 만들기, 따기, 하기, 잡기’ 등의 단어를 주고 그 단어와 의미상 연결될 수 있는 명사를 나타내는 그림과 이어보는 활동이 등장하는데, 용언의 명사형을 주고 이와 관련하여 통합 관계를 연상하는 것으로 앞선 활동과 차별화되는 내용이라고 할 수 있을 것이다<sup>11)</sup>. 4차 교과서에서부터는 이런 내용이 발견되지 않는다.

본격적인 ‘어휘’ 교육 내용이라고 볼 수 있는 것은 의외로 소략하며, 그것도 ‘추석과 관련된 단어’를 익히는 데 목적이 있어 엄밀히 말해 본문 내용의 이해 및 추석과 관련된 문화적 이해에 초점이 있다고 할 수 있다. 2차 2학기 ‘추석, 달’ 다음 공부할 문제에서는 ‘어떤 것이 있나요’에서는 추

10) ‘단어’ 교육과 ‘어휘’ 교육의 차별점과 비판에 대해서는 신명선(2005) 참고.

11) 이영숙(1997)에서는 이와 같은 내용도 어휘력의 요소라 보고 있다.

석과 관련된 단어들을 특성에 따라 묶어보는 연습을 하게 한다. 이는 본문에 대한 사실적 확인 이외에도, 어휘력 증강을 노리고 있는 것으로 볼 수 있다. 비슷한 내용이 5차 1-2 쓰기 대단원 5. 추석에도 등장한다. 단 6차 1-2 읽기 교과서에서는 낱말끼리의 ‘관계 짓기’를 유도함으로써 단순히 조사한 말을 나열하고 그치지 않게끔 한다는 점이 이전 차수에 비해 의미 있다고 판단된다.

④ [6차 1-2 읽기]

대단원5. 내가 빛은 송편

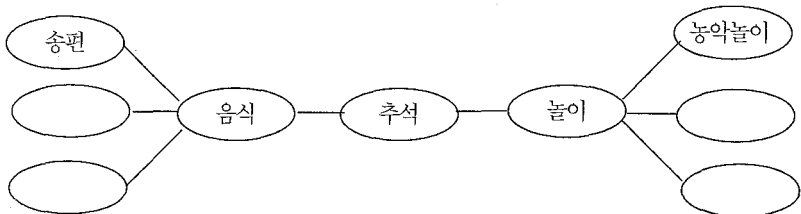
대단원 목표: 낱말의 뜻을 생각하며 글을 읽어 봅시다.

1. 추석과 관련된 낱말의 뜻을 알아봅시다.

[추석]  
 햅쌀 송편 햇과일 농악놀이 달맞이

2. 파란 색으로 쓴(여기에서는 밑줄) 낱말의 뜻을 생각하며 글을 읽어 봅시다.

추석이 다가옵니다.  
 추석에는 가까운 친척들이 모두 모입니다. 자주 만나지 못하기 때문에 더욱 반갑습니다.  
 추석에는 맛있는 음식이 많습니다. 햅쌀로 만든 송편도 있고, 햇과일도 있습니다.  
 추석에는 재미있는 놀이도 합니다. 낮에는 마을 어른들이 흥겨운 농악놀이를 합니다. 밤에는 뒷동산에 올라가 달맞이를 합니다. 동산에 둥근 달이 떠오르면 온 마을이 대낮처럼 환합니다.  
 추석은 1년에 한 번씩 돌아옵니다.



초등학생이라 할지라도 이들은 모어 화자이다. 모어 화자를 대상으로 하는 어휘 교육은 사실 개별 단어의 중심 의미를 이해하도록 하는 것보다 단어 간의 의미적 관계를 중심으로 어휘력을 확장하는 것이 더 의미 있을 것이다.

초기 교과서에서부터 지속적으로 발견되는 활동은 ‘짧은 글짓기’이다. 그런데 5차 교과서에서는 영역에 따라 짧은 글짓기의 성격이 분화되는 것을 발견할 수 있다. ‘5차 1-1 읽기 대단원10. 전화’의 목표는 ‘글을 읽으며, 낱말의 뜻을 알아봅시다.’이다. 목표 기술에서 유추할 수 있듯이 이 교과서에서는 도구적 관점에서 어휘 교육이 이루어진다. 즉, 낱말로 짧은 글짓기를 하면서 해당 낱말의 문맥적 의미를 잘 익힐 수 있을 뿐만 아니라, 그 과정에서 이미 읽은 글도 더 잘 이해할 수 있게 될 것이라는 목표를 표상하는 어휘 교육 내용인 것이다. 이는 5차 1-1 쓰기 교과서에 등장하는 연상적 성격이 강한 짧은 글짓기와 그 성격을 비교해 볼 수 있다. 62p에서는 초등학교 1학년 교과서에서는 최초로 브레인스토밍 활동을 발견할 수 있다. ‘소식’이라는 말 중심으로 생각나는 말을 적어보게 하고 그에 따라 짧은 글을 지어보라는 활동이 있다. 이는 단지 단어의 중심적 의미나, 특정 맥락에서의 맥락적 의미를 상기하는 읽기 교과서의 짧은 글짓기와 차별화된다. 머릿속에서 연상되는 것으로 내용 생성하도록 하는 것에서부터 쓰기 교육 내용이 시작된다는 쓰기 교육에 대한 인식 전환<sup>12)</sup>으

12) 11대단원에서는 ‘단어’가 아니라 ‘그림’이 단서로 주어지고 이를 보고 짧은 글짓기를 하라는 활동이 실려 있다. 역시 전문적인 쓰기 교육 내용이 시작되는 것으로 해석할 수 있는 단서이다. 이는 분명 그 이전의 ‘그림’ 역할과 달라졌다고 볼 수 있는데, 그림에서 많은 것을 읽어내도록 요구하는 것이다. 문법 그 자체를 목표로 표상하는 활동에서는 ‘그림이 말하는 것은 정확한 그 무엇이다’는 전제를 바탕으로 하여 전개된다. 그런데 쓰거나 문학에서는 그림의 역할이 다르다. 전반적으로 그림의 역할이 이렇게 ‘발산적 사고를 유도하는 방향으로 바뀌면서 문법 교육 내용의 표상성이 달라진다는 해석도 가능하다.

로 인하여, ‘짧은 글’ 짓기의 성격도 조금씩 변화하고 있는 것이다.

### 3. 결론

지금까지 역대 초등학교 1학년 국어 교과서의 문법 교육 내용의 변천 양상을, 그 목표 표상성의 변화와 관련하여 고찰하였다. 제도 교육으로서의 국어과 교육이 시작되는 초등학교 1학년에서 배워야 할 문법 지식은, 그야말로 ‘기초적인’ 것이기 때문에, 그 내용과 제시 방식은 변함이 없을 것이라 간주되기 쉽다. 그러나 지식적 성격이 강한 문법 교육 내용조차, 당시 교육 과정의 이념과 성격, 목표에 따라 다르게 다루어짐을 살펴볼 수 있었다.

어떤 교육 내용을 선택하느냐가 가장 중요하다고들 한다. 그러나 역대 초등학교 1학년 국어교과서에 나타난 ‘몇 개 되지 않는 문법 교육 내용의 변천 양상’은, 내용 선택 그 자체보다 교육 내용의 목표 표상성이 우선함을 보여주고 있다. 5차를 분기점으로 하여 문법 교육 내용의 표상성은 다른 양상을 보인다. 2장에서 살펴본 ‘합의된 주제’ 중 ‘21 수세기’를 제외한 나머지는 5차에 이르러 양상이 달라지는 것이다.

가장 복잡한 양상을 보인 것은 ‘22 음소 및 자소의 인식’으로, 무엇보다도 초기에는 ‘말하기·듣기’와 ‘읽기·쓰기’ 중 어떤 능력을 목표로 하는지가 불분명했다<sup>13)</sup>. 특히 음성언어 교육이 완성되어야 이를 바탕으로 문자 언어 교육이 가능하다는 성숙주의·행동주의적 관점은 더더욱 ‘목표 표상성의 불명료성’을 강화했을 것으로 보인다. 그러다가 5차에 이르러

13) 이는 초기 교육과정에서의 목표 기술 방식이 Tyler식대로 ‘학습자에게 얻게 될 최종 능력을 기술하는 것이 아니었던 데다가, 그 과정에서 ‘행위’와 ‘내용 요소’를 혼동하게 되었던 데에서 포착한 것이다.

음소 및 자소 인식 활동을 ‘읽기’ 및 ‘쓰기’ 교과서에 실음으로써 한 단계 표상성을 높이고, 6차, 7차를 거쳐 단지 자소를 식별하는 데에서 문식성이 완성된다고 보지 않고 음절 형성 원리와 글자·소리의 불일치를 익히는 활동도 확대, ‘읽기·쓰기’ 능력을 향한 목표 표상성을 높이게 된다. 그에 따라 말·듣 교과서의 목표 표상성도 높아지는데, 이 영역에서는 개별 자모의 음가를 가르치는 것이 좀 더 중심이 된다.

‘재미있는 말’의 의미가 어떻게 변화하는지 살펴보는 것은 교과 전문성 확보의 다양성을 읽어내는 데에도 유용했다. 초기에는 말 자체에 주목하는 메타적 말놀이가 주로 문법 교육 내용이라고 파악할 수 있는 형태를 보였다가, 5차 이후 이들 활동은 말·듣 교과서에 실리게 되고, 한편으로 ‘말의 재미’는 점차 ‘문학 영역’에서 느껴야 하는 것으로 바뀌게 된다.

어휘 교육 역시 지극히 도구적 관점에서만 진행되거나 ‘개별 단어의 중심적 의미 익히기’에만 머물다가, 5차 이후 스스로 의미를 구성하는 내용 생성 단계를 중시하게 되면서부터, 어휘 관계를 제시하거나 짧은 글짓기의 성격도 중심적 의미·특정 맥락에서의 의미를 알기 위한 활동을 넘어 서게 된다.

‘문장 부호 익히기’는 조금은 다른 양상인데, ‘문장 부호의 기능 알기’가 ‘낭독이나 끊어 읽기’를 목표로 하고 있음을 ‘인식’은 하였으나 실제 구현된 활동은 목표 표상성이 떨어지고 있음을 보았다.

요컨대, 영역별 전문성을 확보하기 시작하는 5차는 목표 표상성이 점점 뚜렷해지는 ‘분기점’으로 잡을 수 있다. 그러나 6차와 7차와 비교해 볼 때 5차는 아직 단원별 목표가 확실히 분화되지 않았음을 발견할 수 있다. 5차 교과서의 학습목표는 단원별로 ‘반복’된다. 그만큼 최초로 분책하여 내용은 많은데, 단원 학습 내용의 전문성과 변별성을 확보하지 못한다. 특히 단원별 ‘목표’의 전문성과 변별성이 뚜렷하지 않다. 그러다가 6차부터는 이러한 점이 극복되기 시작하여 단원별로 목표가 차별화되어 제시된

다. 매 활동별로 목표 표상성을 증가시키기 시작했다고 볼 수 있다<sup>14)</sup>. 6차 1-2 읽기 교과서는 문법 지식 관련 활동이 4단원, 7단원, 8단원에 ‘체계적으로’ ‘집중되어 있다’는 점을 볼 때 그러하다. 이는 초기 국어교과서와 확실히 차이가 나는 부분으로, 교과 전문성을 확보하려는 노력이 영역 전문성/단원 전문성 확보로 바뀌었음을 명확히 읽어낼 수 있다.

각 교과서에서 중점적으로 지향하고 있었던 것이 무엇인지 일차적으로 도출해낸 후, 이를 그 시대의 교과서 편찬자가 ‘국어 교과적 전문성’으로 파악하고 있었던 것이 반영된 것으로 볼 수 있다고 생각한다. 이에 동의한다면, 각 교과서의 모습에서 읽어낼 수 있는 이른바 ‘국어과 전문성’이 개정을 거듭하면서 두드러지게 달라진다. 그렇다고 해서 이전 차수의 것이 ‘폐기’되고 ‘새로운 것으로 대체’되는 것은 아니다. 이전 차수에서는 대중을 이루었던 것이 다음 차수에서는 극히 적은 비중을 차지하거나, 또는 바로 전 차수의 것의 비중이 적어진 대신 훨씬 이전 시대의 것을 다시 도입하는 식이다.

그러므로 교과서 변천사를 기술할 때 특히 유의해야 할 점은, 교육 내용의 외형적 동형성에만 기대어서는 안 될 것이다. 같은 교육 내용이 선택되었다고 하더라도 외형적인 동형성에만 기대는 것을 넘어서, 당시의 교육 목표와 이념을 어떻게 담아내고 있었는지 복합적이고도 심층적인 분석이 필요하다. 교재사 기술이 필수적으로 의도적·잠재적 교육과정사를 복원하는 작업과 연계되어야 하는 근본적인 이유가 여기에 있다.

[주제어] 문법 교육 내용, 표상성, 국어 교과서, 교육과정기

14) 단, 단원별 특성이 명확히 구분되어 목표 표상성이 현저한 상태가 과연 학습자에게 유의미한 학습을 유도할 것인가에 대한 교육적 판단은 또 다른 차원에서 논의되어야 할 것 같다.

## 참고문헌

- 박영목·한철우·윤희원(2003), 국어교육학 원론, 박이정.
- 박인기(2006), 국어교육과 타 교과교육의 상호성, 제261회 한국어교육학회 전국 학술대회 발표자료집.
- 신명선(2004), 어휘 교육의 목표로서의 어휘 능력에 대한 연구, 국어교육 제113집.
- 이광정(2003), 국어문법연구 I, 역락.
- 이삼형 외(2001), 국어교육학, 소명출판.
- 이영숙(1997), 어휘력과 어휘 지도: 어휘력의 개념을 중심으로, 선청어문 제25집.
- 이치숙(2004), 유아 언어 교육의 이론과 실제, 학지사.
- 최현섭 외(2002), 국어교육학 개론, 삼지원.
- Nunan, D./송석요, 김성아 역(2003), Syllabus Design, 범문사.

■ Abstract

## The Representativeness of Grammar Contents in Korean Textbooks

Joo, Se Hyung

This thesis focuses on the representativeness of grammar contents in Korean Textbook throughout the curriculum period. Usually grammar contents are regarded as 'stable'. This trend is more common in the 1st grade.

Actually, the grammar contents items have been repeated in the 1st textbooks. If these items are one category in the field of Linguistics, but not in the education. The Grammar items have represented the educational objectives throughout the whole curriculum period. In this thesis I think the contents identity different according to the representativeness.

This 'representativeness' of grammar contents has been changed from the 5th curriculum period. The most complicated are the contents about the identifying the phoneme-grapheme. The representativeness of these contents are ambiguous in the beginning of the curriculum period. Sometimes represented 'the speaking', sometimes did 'the reading' and 'writing'. Later in the 5th curriculum period, this items were contained in the 'reading and writing' textbooks. In doing so, the representativeness has become more obvious.

Even if the grammar items are the same, the actual educational aims could be different. So, we should pay attention to the ideological aims of those days if we



really are to describe the history of textbooks.

[Key Word] grammar educational contents, representativeness, Korean textbooks,  
the curriculum period