

## 언어 지식 영역의 교수 학습 방법

김 광 해\*

### I. 서 론

#### 1. 연구의 목표

우리는 이 논문을 통해서 현장에서 언어 지식(문법)을 다룰 때 어떻게 가르치는 것이 좋은지에 대한 문제, 즉 언어 지식(문법) 영역의 교수 학습 방법에 관련된 제안을 구체화하고자 한다. 그 제안의 핵심은 그 교수 학습 방법으로 탐구 학습의 방법을 도입하자는 것이다.<sup>1)</sup>

탐구 학습이란 일찍이 듀이나 브루너 같은 학자들에 의해서 지지되어 온 교수 방법의 하나로 이미 널리 알려진 교수 학습 방법이다. 그동안 이 문제에 관심이 없었던 국어 과목에서는 다소 낯선 술어라는 면이 있겠지만, 과학 과목은 물론, 심지어는 일부 사회과 과목에서도 이미 보편화되어 있다. 그렇지만 국어과에 내부에서도 이러한 방법에

---

\* 서울대 교수

\*\* 이 논문은 국어교육연구소의 1995년도 연구비 지원에 의하여 연구되었음.

1) 용어 문제 : 탐구 학습(learning by inquiry, inquiry study)은 여기에 관련된 유사한 개념의 용어들이 많다. 탐구 학습이라는 말에서는 학습의 시작 단계에 강조점이 있는 반면 브루너의 술어인 발견 학습(learning by discovery, discovery study, heuristic method, discovery method)은 학습의 결과 단계에 강조점이 놓여진다. 이 밖에 '학생 중심 학습, 문제 해결 학습, 자율 학습, 귀납적 방법' 등도 있는데, 이들은 기본적인 관심은 상이할지 모르나 과정과 절차, 학생의 활동을 중요시한다는 점에서는 서로 유사하다.

대한 제안이나 관심은 아주 없었던 것은 아니다(이대규, 1994, 박영목, 1995 참조). 반면에 학생들의 입장에서 보면 이 술어는 매우 익숙한 말이다. 학생들은 이미 초등 단계에서부터 이 방법을 사용한 학습에 익숙해져 있기 때문이다.

언어 지식(문법)의 교수 학습 전략으로서 탐구 학습을 도입하자라는 주장은 다음과 같은 몇 가지 사항을 전제로 삼아서만 성립한다. 이러한 전제가 필요한 것은 국어 교육에서 언어 지식(문법)을 왜 가르치고 배워야 하는가 하는 문제를 둘러싸고 일어난 논의가 많았기 때문이다(이용주, 1995 ; 52, 78, 200, 이성영, 1995 ; 4-12, 이은희, 1994 참조). 이같은 논의의 출발점은 결국 이 영역에서 교수, 학습되는 내용들이 '국어 사용 기능의 신장'이라는 국어 교육의 일반 목표와 무슨 관련이 있느냐 하는 데 있었다. 이 논문에서는 이 문제에 대하여 재론하지 않겠거니와, 일단 이러한 전제는 이 문제를 둘러싼 최근의 집중적인 논의를 통해서 합의에 도달한 것으로 본다.

1. 언어 지식(문법) 영역은 국어 교육의 중요한 하위 영역의 하나이다.
2. 지식의 발견 과정을 중심으로 교수 학습하는 것이 이 영역의 중요한 목표이다.
3. 2의 목표를 달성하기 위하여 사용할 수 있는 접근 방법 중 탐구 수업은 유익하고 효율적인 것이다.

본 논문에서는 이러한 전제를 바탕으로 언어 지식(문법)의 교육 현장에 적용할 수 있는 한 방법으로써 탐구 학습의 개념을 도입, 그 실제적인 수업 전략까지 제시해 보고자 한다. 이를 통하여 언어 지식 관련 제재들이 적절한 선에서 탐구 주제로 변용시켜 적용될 수 있다는 사실을 보일 것이다. 이러한 새로운 방법의 도입은 부수적으로 언어 지식 영역의 교육적 가치 문제를 둘러싼 그간의 의문들의 일부를 해소시키는 효과를 거둘 수 있을 것으로 생각된다.

## 2. 탐구 학습과 언어 지식(문법)

언어 및 국어 현상에 대하여 탐구한다는 일은 왜 필요한가? 탐구 학습의 근본적인 목적은 지식 자체를 교수·학습하는 것보다는 지식을 발견하는 과정을 학생들로 하여금 직접 체험할 수 있는 기회를 제공한다는 데 있다. 언어 지식(문법)의 교수·학습을 위하여 탐구 학습의 방법을 도입하고자 함에 있어서 우리가 내세울 수 있는 의의는 다음과 같다.

첫째, 언어 현상은 다른 자연 과학 등과 마찬가지로 흥미로운 탐구 대상의 하나가 된다. 실제로 많은 학생들이 과학이나 사회 현상 같은 데에 흥미를 보이고 있는 것과 마찬가지로 언어 현상에도 흥미를 보일 수 있다. 언어 지식(문법) 교육 현장은 이러한 욕구에 초점을 맞추는 방향으로 교수 학습의 방법을 수정할 필요가 있다. 그렇다고 해서 학생들 모두를 나중에 언어학자나 국어학자로 만들기 위해서 이러한 탐구 경험을 가져야 한다고 생각할 필요는 없다. 이것은 학생들을 나중에 수학자나 물리학자, 생물학자로 만들기 위해서 수학이나 물리, 생물 등을 가르치는 것은 아닌 것과 마찬가지로이다.

이러한 방향은 결국 사고 능력의 훈련과 밀접하게 관련된다. 지금까지 사용되어 온 주입식, 설명식 방법으로는 사고 능력을 적절하게 육성시키기에 부족한 점이 많다. 이 방법의 도입은 학생들에게 특정한 주제에 대하여 사고하는 방법에 대하여 체계적인 훈련을 시킴으로써 사고하는 과정을 경험하도록 할 수가 있다.

둘째, 언어, 국어의 이해 부분에 탐구 방법이 잘 적용된다. 문학 영역에 대해서도 가능할 것으로는 생각되지만 국내에서는 아직 충분한 연구가 없고, 기능 영역들에서는 성격의 특성상 이 방법과 다른 전략들이 요구될 것으로 보인다. 반면에 언어 지식(문법) 영역은 그 탐구의 대상이 언어 및 국어 현상이기 때문에 이 전략으로 접근하는 일이 비교적 쉽게 가능하다. 언어 현상은 우리의 주변에 매우 광범위하게 펼쳐져 있

기 때문에 자료를 구하는 일도 다른 과목들에 비해서 오히려 손쉽다. 실제로 교과서에 기술되어 있는 문법 지식들은 언젠가 이를 설명하기 위해서 몰두했던 분들이 탐구해 낸 결과를 정리해 놓은 것이다.

셋째, 언어 현상에 대한 탐구 과정은 우리말의 문법 현상에 대해 몸소 관심을 가져 보는 기회가 될 수 있다. 실제 경험을 통해서 우리말을 이해하는 경험은 궁극적으로 학생들로 하여금 우리말에 대한 태도를 더 바람직한 방향으로 형성시켜 줄 것으로 예상된다. 예컨대, 정확한 문장, 논리적인 문장, 규범에 맞는 문장을 생산할 수 있는 능력이 왜 중요한 지, 그러한 능력은 어떻게 기를 수 있는 것인지 스스로 깨닫게 해 줄 수 있다. 어떤 문제에 대해서 직접 관심을 가져 본 경험이 그 문제에 대한 태도를 바람직한 방향으로 강화시켜 줄 수 있다는 생각은 교육학에서 일반적으로 인정되고 있는 사실이다.<sup>2)</sup> 이러한 경험을 제공하는 데에 탐구 방법은 가장 적절하다.

### 3. 연구사

교수 학습 방법 문제를 중심으로 언어 영역의 교육 문제에 접근한 논의는 찾기가 드물다. 탐구 학습 방법의 도입을 주장하는 것으로 이 문제에 접근을 시도한 논의가 김광해(1992)에서 이루어진 바 있다.

2) 발견 학습이 학습자의 태도를 바꾸어 줄 수 있다는 견해에 대해서는 다음의 언급을 참조하기 바란다(이홍우, 1987 ; 40-1에서 재인용).

“발견 학습의 방법은 수학이나 물리학과 같이 고도로 체계화된 교과에 국한될 것이 아니다. 이것은 하버드 대학교의 인지 문제 연구소에서 실시한 사회과의 실험 연구에서 이미 밝혀진 바 있다. <중략> 가장 놀라운 점은 이 학생들의 태도가 엄청나게 달라졌다는 것이다. 이 학생들은 이때까지 간단하게 생각해 온 것처럼 도시란 아무네나 그냥 서는 것이 아니라는 것, 도시가 어디에 서는가 하는 것도 한 번 생각해 볼 만한 문제라는 것, 그리고 그 해답은 ‘생각’함으로써 발견할 수 있다는 것을 처음으로 깨달았던 것이다. 이 문제를 추구하는 동안 기쁨도 있었거니와, 결과적으로 그 해답의 발견은 적어도 ‘도시’라는 현상을 이때까지 아무 생각 없이 받아들이어 오던 도시 학생들에게는, 충분한 가치가 있는 것이었다. (Bruner, 1960, 81-2)”

이 논문에서는 교수 학습 방법에 관한 구체적 모델은 제시되지 않았다. 이 논문은 여기에서 제안된 내용의 구체적 상세화 작업이 된다.

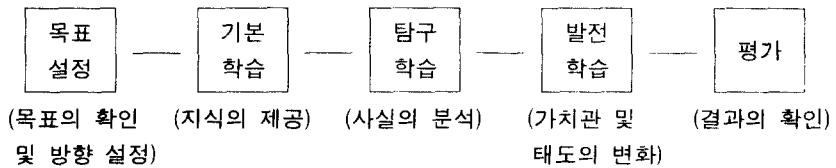
교수-학습 모형을 중심으로 이루어진 다소 상세화된 논의는 박영복 외(1995 ; 248)에 보인다. 여기에서는 수업 모형이 일부 제시되고 있다. 그 핵심 부분을 인용해 두면 다음과 같다.

● 언어 영역의 교수-학습 모형

① 모형의 원리

- 언어 학습 목표를 인식하도록 한다.
- 언어 영역은 개념의 습득 과정임을 반영한다.
- 학생 스스로 생각하고 판단, 적용할 수 있도록 한다.
- 언어 기능의 신장과 언어 사용 능력을 스스로 개발할 수 있도록 한다.
- 학생의 언어 생활, 언어 활동과 밀접한 연관을 갖도록 한다.
- 개념 습득 과정에서는 능동적이고 창의적인 사고를 강조한다.
- 단원의 특성에 따라 적절한 학습 방법을 선정한다.
- 교사는 학습자가 언어 주체로 성장하는 것을 도와주는 역할을 한다.
- 언어 지식의 결과보다 국어 자체를 이해할 수 있도록 유도한다.
- 개념 학습시 기본 사례를 예시하고 그것을 토대로 다양한 사례에 적용할 수 있는 능력을 배양하도록 도와준다.

② 수업 모형



문법 수업의 설계에 관한 구체적 모델을 보인 논문으로는 이대규 (1994)가 있다. 여기서는 탐구 학습(발전 학습)에 대하여 회의적인 시각을 보인 것이 주목된다(이대규, 1994 ; 431). 이러한 견해는 학생 중심의 탐구 수업도 좋지만 수업의 다양한 요인들을 고려할 때 설명식 수업의 불가피성을 설파하고 있는 것으로 해석될 수 있다. 이러한 관점의 차이에 대해서는 뒤에서 천착한다.<sup>3)</sup>

언어 지식 영역의 교수 학습 방법에 초점을 맞춘 논문으로는 이은희(1995)가 있다. 이 논문은 Stern(1992)의 제안에 의거하여 언어 지식 영역의 교수 학습 전략을 교수 전략 측면과 사회적 전략 측면에서 제시하고 있다. 교수 전략으로서 취할 수 있는 핵심은 정교화와 조직화를, 사회적 전략으로서는 직접 교수법의 기본 골격이 간단히 제시되었다. 논문의 말미에서 스스로 밝히고 있듯이 원론적인 방향 제시이지만 교수 방법 개발의 필요성을 강조함으로써 이 시대의 공통적인 고민의 일단을 보였다.

이 방법은 비단 언어 지식(문법) 교육 쪽에서 뿐만 아니라, 문학 교육 영역에서도 도입될 수 있는 것으로 보인다. 그 가능성이 김상욱(1994)에서 제시된 바 있다. 한편, 과학, 수학, 사회 분야에서는 방대한 양에 달하는 탐구 학습 방법 관계 이론 연구, 현장에서의 실천 연구들이 제출되어 있다. 이런 점에서 국어, 특히 언어 지식(문법) 영역에서 이 교수 학습 방법을 도입하자는 주장이 이제야 제기된 것은 매우 때늦은 감이 있다.

## II. 문제점 인식

### 1. 언어 지식(문법) 교육의 회고와 반성

#### 가. 학교 문법 교육의 흐름

학교 문법의 교육은 개화기와 일제 강점기 시절에도 문법 교육이 없었던 것은 아니지만 대개 형식적이었다. 이러한 문법 교육을 벗어나서 그래도 본격적인 교육이 이루어지게 된 것은 해방 이후부터이다(고영근, 남기심 1993 ; 428-9). 1949년 7월 문법 용어가 확정되고 다섯

---

3) 그 부분(이대규, 1994 ; 431)의 내용을 전제해 두면 다음과 같다. “발견 학습을 시키려면, 개념이나 명제를 발견하는 데 가장 알맞은 예와 질문을 미리 치밀하게 준비해야 한다. …… 발견 학습이 가능하지만, 발견 학습이 부적절하거나 불가능한 수업이 더 많다. 누구나 발견 학습이 가능하고 어떤 수업 내용이나 발견 학습이 가능하다고 생각하는 것은 잘못이다. 발견 학습이 교사 중심 수업보다 학습 효과가 좋다는 증거도 없다.”

종의 교과서가 나온 제1차 검인정 시대와 1956-1967에 이르는 제2차 검인정 시대, 1966-1978에 이르는 제1차 통일 문법 검인정 시대, 1979-1984에 이르는 제2차 검인정 시대를 거쳐, 1985년에 제4차 교육과정의 시행과 함께 1종 국정 교과서에 의한 통일 문법 시대를 맞아 제5차 교육과정에 이르기까지 10년간 시행되고 있다. 이것이 이제까지의 학교 문법 교육의 흐름이었다.<sup>4)</sup>

따라서 이 시기까지의 학교 문법은 '문법'을 가르치는 것이 위주가 되어 왔으며 당연히 통사론 중심으로 전개되었다. 또한 특별한 교수 방법과 연결되는 개념이 없었기 때문에 문법 지식을 거의 설명식, 주입식 방법으로 다루고 있었다. 이는 문법을 우리가 학교에서 왜 가르치고 배워야 하는지, 어떻게 가르치고 배워야 하는지 하는 문제들, 즉 교육적 적용을 둘러싼 문제들에 대한 반성과 연구가 없이 수행된 데 커다란 이유가 있다. 이러한 결과는 학교 현장에서 가장 인기가 없는 과목 중의 하나가 문법이라는 자조(自嘲)로 나타나기도 하였다. 지금까지의 문법 교육의 실태에 대한 인식은 다음과 같은 토로를 통해서 적절히 파악된다(고영근, 남기심 1993 ; 426).

문법 교육이 담당하고 있는 부분은 국민들의 논리적인 사고 방식을 훈련하는 것이다. 그러므로, 지엽말단적인 하나 하나의 규칙을 암기시키거나, 술어의 해설에 지나지 않은 교육은 문법 교육에서 피해야 할 일이다. 사고 방식을 논리적으로 전개해 나가는 방법을 가르치는 문법 교육은 그 체계를 이해시키는 데 있다. 하부 체계 사이의 상관성과 상부 체계와의 관련성을 이해시켜 통일체로서의 문법 체계를 이해시키는 데 문법 교육의 목표를 두어야 한다. <중략> 한국인의 사고 방식과 논리 구조, 명석하고 정확한 표현과 이해의 능력을 키우는 것이 문법 교육의 목표라는 것을 이해한다면, 문법 교육의 방법이 종전과 달라져야 한다는 데 이의가 있을 수 없는 것이다.

4) 학교 문법 교육의 역사 및 전개 양상에 대해서는 고영근, 남기심(1993 ; 426 이하) 참조.

### 나. 학교 문법 교육의 현황

제6차 교육 과정과 함께 상황은 많이 달라졌다. 고등학교의 경우 교과 명칭은 아직 '문법'으로 남아 있지만, 그 내용 체계는 대폭 확대되어 과거와 같은 통사론 위주의 '문법'은 상대적으로 축소되고 언어 및 국어 지식에 관련되는 내용들을 거의 망라하여 다루도록 내용이 확대된 것이다. 이를 위한 '문법' 교과서는 이러한 방향으로 제작되고 있다. 따라서 그 실질적인 내용은 국어학과 언어학의 지식들로 이루어져 있다. 이런 점으로 말미암아 「문법」이라는 이름으로 책이 나오는 것 자체가 명실이 상부하지 않다는 지적이 있었을 정도이다.

제6차 교육 과정의 이러한 변화는 그간의 학교 문법 교육 상황에 대한 반성을 반영하는 것이다. 그와 동시에 앞으로 국어 과목의 언어 영역에서 전개해야 할 교수·학습의 내용과 방법에 대하여 좀더 정밀하고 구체적으로 연구할 것을 촉발하는 중요한 계기가 되었다. 이 논문도 이러한 시대적 요구에 대응하기 위한 노력의 일환으로서 언어 지식(문법) 영역의 교육이 나아가야 할 방향에 대한 합의를 이루기 위한 과정이다.

### 다. 언어 지식의 특성과 문법 교육

언어 지식(문법) 영역을 학교 교육과 연관시켜 생각할 때 가장 근본적인 문제는 여기에서 다루어야 하는 지식 체계의 성격에서 비롯한다. 이 지식들은 자연 과학의 지식과 크게 상이한 점이 있다는 점을 명확하게 인식해야 한다. 이 분야의 연구 대상은 인간의 소산물인 언어이다. 주지하는 바와 같이 문화나 역사, 심리 같은 모든 인간의 소산물이 바로 인문학의 대상인데, 이는 자연 과학의 대상과는 달리 독특한 성질을 가진다. 그 독특한 성질이란 바로 자의성(恣意性)으로 대표되는 비법칙성이다.

언어 현상을 대상으로 하는 이 분야의 경우 그 연구 방법이 다른 인문 과학의 연구 방법보다는 다소 자연 과학적인 모습에 가깝게 보이는



면은 있다. 그렇다고 하더라도 그 방법은 역시 자연 과학에서처럼 실험에 의해 증명해 나가는 것이라기보다는 전거나 권위 있는 연구자의 해석에 더 크게 의지하는 방법을 사용한다. 이것이 인문학의 중요한 특성이다.

현재의 학교 문법 교과서에 나열되어 있는 지식들의 상황을 유심히 살펴보면 이를 쉽게 이해할 수 있다. 그 지식의 대부분은 근본적으로 그 분야에 오래 세월을 종사해 온 권위 있는 학자들에 의해서 가장 합리적으로 해석된 것이라는 성격을 가진다. 그 중의 일부는 대립되는 학설 중의 하나가 편찬자에 의해 선택된 경우도 있다. 이러한 사실은 ‘-이다’나 ‘보어’ 문제를 둘러싼 논의라든가, 통일 문법이 나오기 이전, 곧 1984년 이전에 존재했던 심각한 학설간 대립이라든가, 통일 문법 시대에 들어간 이후에도 수없이 제기된 이의들(현행 학교 문법의 내용을 검토한 관련 논문들 참조)을 보더라도 잘 알 수 있다. 문법 연구의 결과는 하나밖에 없는 결론이라기보다는 ‘설명’ 또는 ‘해석’의 성격이 강하다. 가장 성공한 문법 이론이라고 하더라도 설명적 타당성<sup>5)</sup>이 높다는 정도로밖에는 말하지 않는다.

이러한 여러 가지의 문법적 설명 혹은 해석 중에서 과연 어느 것이 가장 정확한 것인가? 어떤 것을 택해서 학생들에게 교육해야 하는가? 더 나아가서 문법을 배우는 과정에서 더 생겨날 수 있는 수많은 의문에 대한 해답을 어디에서 찾을 수 있는가? 교과서인가? 교사들인가? 전문가인가? 전문가들이 서로 견해가 다를 경우에는 또 누구에게서 찾는가?

이 점에서 ‘규범 문법’과 ‘학교 문법 (또는 교육 문법)<sup>6)</sup>’의 개념도 정

5) 촘스키가 문법 이론의 성공 여부 판단하기 위해 설정할 수 있다고 생각한 기준의 하나이다. 가장 낮은 수준으로는 관찰적 타당성(observational adequacy), 그 다음으로 기술적 타당성(descriptive adequacy), 가장 높은 수준으로서 설명적 타당성(explanatory adequacy)을 제시하였다. 촘스키(1965) 참조.

6) ‘학교 문법’이라는 술어의 대안으로서 ‘교육 문법’이라는 술어를 제시한 예로는 최영환(1992) 참조.

확하게 구별하여 사용할 필요가 있다. 규범 문법은 예컨대 외국인에 대한 한국어 교육을 실시할 때 제공할 수 있는 한국어에 관한 하나의 간결한 골격으로서 중요한 효용성이 있다. 그러나 자국인을 위한 언어 지식(문법) 교육의 현장에서는 그 의미가 전혀 다르다. 이미 우리말에 충분히 숙달된 학생들에게, 그들이 아무리 성장 과정에 있는 학생들이라고는 하더라도 문법 교과서에 기술되어 있는 문법 지식만을 금과옥조 삼아 암기하도록 하는 일은 자국어 교육에서 더 이상 의미가 없다. 교과서에 쓰여 있기 때문이라는 사실만 가지고 그것을 금과옥조로 생각하는 태도는 문법 신성관에 바탕을 두었던 중세적 언어관에 불과하다. 이러한 교육은 자연히 주입식 교육으로 나타나게 되고, 따라서 논리성과 합리성 면에서 취약하게 되기 마련이다. 그 결과가 국어 교육의 현장에서 학습 내용에 대한 흥미 상실로 이어지게 되었던 것도 또한 당연한 일이다.

## 2. 새로운 교수 학습 방법 - 탐구 학습<sup>7)</sup>

이같은 언어 지식(문법)의 성격 자체를 고려하건대, 적어도 자국인을 대상으로 하는 언어 지식(문법) 교육에서는 그 교육의 내용과 교수 학습 방법 문제들을 총점검할 필요가 있다. 우리가 제안하고자 하는 방법의 핵심은 지식 그 자체보다는 가장 합리적인 결과에 도달하는 과정을 경험시킬 수 있도록 구안된 새로운 교수·학습 방법, 즉 탐구 학습에 의한 접근법이다. 탐구 학습은 학교 교육의 현장에서 학생들로 하여금 지식을 발견하는 경험을 시킬 수 있도록 하는 가장 효과적인

7) 탐구 학습이라는 용어에는 다소 혼동이 있다. '반성적 사고, 문제 해결 학습, 비판적 사고, 귀납적 교수법, 발견 학습' 등과 거의 구별되지 않고 사용되는 경향이 있다. 이 용어들은 같은 개념은 아니다. 이 중 일부는 사고하는 방법에 관한 것이고, 일부는 교수 방법에 관한 것이다. 그러나 이러한 교수 학습에 관한 접근법들은 공통점을 가진다. 그 공통점이란 모두 학습자가 직접 자료를 다루고 경험하도록 유도한다는 점이다. 따라서 우리가 사용하는 술어 '탐구'는 앞에서 거론된 여러 가지 술어들을 포괄한다(Barry K. Beyer, 한면희 외 역(1988; 106).

방법이다. 지금까지 제안되고 검토된 교육학 연구의 성과에 의하면 이 학습 방법을 통해서 지식 발견의 절차를 의식적, 체계적으로 경험시킬 수 있으며 그것이 쉽게 전이되도록 할 수 있다.<sup>8)</sup> 그간 국어과 교수·학습에서는 물론 언어 지식(문법) 영역에서도 탐구 학습의 잠재력을 깨닫지 못해 왔다. 그러나 적어도 언어 지식(문법) 영역에서는 현장 수업의 전략으로서 탐구 수업을 탐구의 특성과 연결시키고 수업 목표로 제시할 필요가 있으며 또한 그 방법을 실천하는 것이 가능하다는 것이 우리의 생각이다. 다른 시각에서 보면 언어를 제재로 탐구하는 학습이 다른 종류의 학습과 전적으로 격리되어 있는 과정이 아니기도 하다. Currie(1973; 83)에 의하면 오히려 모든 학습이 어떤 방식으로든 언어에 기반을 두고 있기 때문에 언어 학습에서 경험한 내용과 그 경험을 위해서 채택했던 전략이 다른 학습 영역에서 문제를 해결할 때 도움을 줄 수 있다고 보기도 한다.

현재까지 이루어진 언어 지식(문법) 교육에서는 이같은 교수 학습 방법의 개선 문제에 생각이 미치지 않았기 때문에 문법을 주로 설명식, 주입식 수업으로 다루었다. 그러나 앞에서도 살펴 본대로 적어도 문법 관련 지식은 이러한 방법으로는 효과적으로 다루기가 어렵다. 이러한 문제들을 해소할 수 있는 전략들 중에서 탐구 방법에 의한 수업은 가장 큰 잠재력을 가진 방법, 즉 가장 창조적이며 생산적인 힘을 가진 방법이다.

문법 과목은 현재 여러 가지 여건으로 말미암아 현실적으로 매우 답답한 상황에 있다. 그럼에도 불구하고 언어 지식(문법) 관련 단원을 현장에서 매우 재미있게 다루고 있다는 교사들이 많다. 그들은 조금만 구상을 잘 하면 얼마든지 재미있게 접근할 수 있다고 말한다. 이러한

8) 이홍우(1987; 21)에서는 학습이 쓸모있게 되는 두 가지 방식에 대해서 논하였다. 하나는 '특수적 전이'로 주로 기술에 국한되는 것이며, 다른 하나는 '일반적 전이'로서 이는 원리와 태도의 전이가 일어난다는 것이다. 부연하면 이는 '기본적이고 일반적인 아이디어로서 부단히 지식의 폭을 확장하고 깊이를 심화하는 것'이다.

교사들은 이미 자신도 모르는 사이에 탐구 학습의 방법을 도입하고 있는 것이라고 볼 수 있다. 이는 곧 재미가 없다고 생각되기만 했던 언어 지식 영역의 내용도 그것을 다루는 방법에 따라서는 얼마든지 흥미를 유발할 수 있으며 또한 의의를 획득할 수 있다는 것을 의미한다. 이것이 바로 교수 학습 방법의 개선이 가져올 수 있는 중대한 효과의 하나다.

### Ⅲ. 탐구 학습의 이해

#### 1. 탐구 학습의 개념

##### 가. 탐구 학습이란 무엇인가

탐구 학습이란 학습의 한 방법으로서, 경험 과정을 통하여 의미를 찾아내기 위해 자기 스스로 문제를 해결해 나가는 학습 전략이다. 바꿔 말해 이는 어떤 의문이나 문제에 대한 해결이나 해답을 찾아내기 위하여 체계적으로 정보를 처리하는 능력을 배양해 주기 위한 학습 방법이다. 또한 탐구는 '일정한 목적 아래 체계적인 사고 방법'을 훈련하는 학습 방법이다. 탐구의 목표는 주어진 정보로부터 새로운 의미를 만들어 내는 것이며 새로운 직관을 얻는 것이고 문제를 푸는 것이며 질문에 대답하는 것이다.<sup>9)</sup> 탐구 학습은 교사나 연구자들에게 서로 다른 의미로 받아들여지기도 한다. 어떤 사람에게는 질문을 제기하는 것

9) 탐구 학습에 대한 언급을 몇 가지 더 소개해 두면 다음과 같다.

“개방된 분위기에서 교수, 학습에 가설을 많이 사용하며 이들 가설과 관련된 신빙성 있는 자료를 사용하여 불확실한 상황을 검증해 나가는 과정”, “탐구란 제기된 불확실한 문제들을 해결하기 위해 세운 어떤 가정을 증거에 따라 평가하고 검증해 가는 과정.” “교육적인 면에서 보면, 중요한 아이디어를 발견, 명세화, 시험하고, 인간과 그의 환경을 판단하는 과정, 사실과 가치의 문제를 인식하고, 그들을 그들의 기초가 되는 가정에 비추어 평가하고, 어떤 평가 기준에 입각하여 이를 입증하는 과정.”-마샬리스(한경자, 1982)에서 재인용.

이나 질문 그 자체를 의미한다. 어떤 경우에는 탐구가 문헌 연구와 같은 뜻으로 여겨지는 경우도 있다. 그러나 탐구 학습에는 이러한 생각 이상의 것이 담겨 있다.

‘문제를 해결해 가는 과정’으로서의 탐구 학습은 듀이의 반성적 사고(reflective thinking)를 근간으로 하여 개발된 개념이다. 듀이에 의하면 탐구란 ‘어떤 신념, 혹은 상정되어 있는 어떤 지식 형태를, 이 신념 혹은 지식 형태를 뒷받침하고 있는 여러 근거에 비추어 적극적으로 끈기 있고 세심하게 고찰하는 것. 또는 이 신념 혹은 지식 형태가 지향하는 여러 결론에 대하여 고찰하는 것’이다.<sup>10)</sup>

탐구 과정이란 그 동안 인류가 지식을 발견해 온 과정 그 자체이다. 호기심이 강한 사람이 곧 탐구심이 강한 사람이다. 이들에게는 둘러싸고 있는 주변의 모든 사물과 현상이 탐구의 대상이 된다. 이를 잘 관찰하여 법칙을 발견함으로써 우리는 그 현상을 이해하며 설명한다. 이것이 바로 탐구의 과정이다. 탐구해 나가는 과정 자체가 흥미진진한 과정일 뿐만 아니라 경우에 따라 탐구의 결과는 실생활에 응용되어 생산적인 성과로 연결되기도 한다.

#### 나. 탐구 학습의 필요성

탐구 학습은 왜 필요한가? 바꿔 말해서 탐구 방법을 통하여 지식을 얻는 것이 왜 유익한가? 지극히 당연한 것이지만 그 첫번째 이유는, 지식 자체가 안고 있는 성격 때문이다. 우리가 현재 가지고 있는 지식의 양은 엄청나게 많기 때문에 그 모든 것을 학습의 대상으로 삼는 것이 불가능할 뿐만 아니라 그렇게 할 필요도 없다. 또한 그 지식 자체도 불완전하며, 또한 알려진 것보다 알려지지 않은 것이 더 많다. 이런 상황으로 미루어 볼 때 지식 자체의 학습보다는 학습자가 스스로

10) 듀이의 반성적 사고의 단계 : 연상(suggestion), 지적 활동(intellectualization), 가설(hypothesis), 추론(reasoning), 가설의 검증(testing the hypothesis)

지식을 발견해 낼 줄 아는 능력을 기르는 것이 더 중요하다는 점은 의심할 여지가 없다. 이런 이유로 과학이나 사회 과목 등에서는 일찍이 탐구 학습이 중요한 교수·학습 방법으로 도입되어 있다. 10년을 주기로 두 배씩 증가한다는 무수한 양의 지식들을 일일이 가르치는 것은 이제 더 이상 불가능하다. 그 대신 우리는 학생들이 변화하는 세계 속에서 만족스런 삶을 영위할 수 있도록 준비시켜야 한다. 이것은 학생들이 스스로 변화를 극복해 나가는 한편 이미 알려진 것으로부터 새로운 지식을 개발할 수 있도록 도와주는 것을 포함한다. 이것은 또한 우리의 2세들이 자신의 것에 대해 배우고 자신들을 탐구하도록 도와주는 것을 의미한다. 그간 국어 분야에서는 이 점에 크게 기여했다고 말하기 어렵다. 새로운 학습 방법의 도입을 통해서 언어 영역의 교수 학습에서도 이러한 기여를 할 수 있다는 것이 우리의 생각이다.

두번째 이유는 탐구 경험을 통해서 학습된 지식이 더 강력하게 내면화 될 수 있다는 점이다. 흥미로운 탐구의 경험은 관심 분야에 대한 이해를 깊게 하고 바람직한 태도를 형성시킬 수 있는 것은 물론 나아가서는 학습자가 장래에 평생 종사할 분야를 결정하는 계기로 작용할 수도 있다. 여기에는 '우리의 마음 속에 들어와 있지 않은 생각은 그 어떤 것이라도 배워지지 않는다(Currie, 1973 ; 78에서 재인용)' 는 라이프니츠의 관점도 배경으로 작용하고 있다. 탐구 경험은 또한 현상을 보는 수단인 '안목'을 길러 준다는 효과가 있다.<sup>11)</sup>

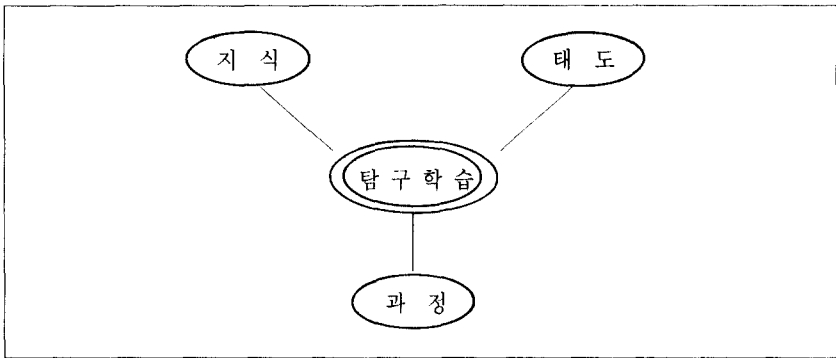
11) 교육의 결과로서 '안목'의 형성이 중요하다는 점에 관해서는 이홍우(1987 ; 43-5)에 기술된 다음 인용 참조.

"이점에서 학문은 한마디로 말하여 '안목'이다. '안목'과 '발견' 사이에는 중요한 논리적 연관성이 있다. '안목'은 그것이 진정으로 안목이 되려고 하면 보는 사람 자신의 것이어야 한다."

"스스로 탐구하고 발견한다'는 표현에서도 알 수 있는 바와 같이 탐구와 발견은 결과로서 가지게 될 안목과 마찬가지로 '개인'의 것이다. 다시 말하면 탐구(그리고, 어떤 의미에서는 발견)는 개인이 자기 자신의 안목을 가지기 위하여 하는 자발적인 노력이다. 탐구 학습이나 발견 학습의 의미도 이런 관점에서 해석되어야 한다."

탐구 학습 방법의 결론은 명확하다. 탐구 학습의 프로그램은 국어 및 언어에 관한 지식에 관해서 어떤 사람이 생각하거나 믿고 있는 것에 대해서 가르치는 것이 아니라 그 지식을 터득하는 '방법'을 경험하도록 하는 것이다. 학생들은 합리적인 탐구 과정을 통해서 혼자 힘으로 배우는 방법을 터득할 수 있도록 도와주는 것이 곧 탐구 학습이다.

## 2. 탐구 학습의 기본 구성 요소



<그림 1> 탐구 학습의 기본 구성 요소

탐구는 학습의 한 방법이다. 다른 학습 방법과 마찬가지로 탐구도 세 가지 구성 요소로 이루어진다.<sup>12)</sup>

### 가. 지식

탐구 학습의 첫 번째 중요한 요소는 지식 그 자체이다. 교수 학습의 대상으로서 지식이 전제되지 않는다면 탐구 학습 자체가 성립하지 않는다. 그러나 탐구 학습에서는 그 시간에 다루는 지식의 성격에 대해서 아는 것이 중요하다. 현재 진실이라고 생각하고 있는 것 자체가 잠

12) 이하 탐구 학습의 요소에 관한 기술의 많은 부분은 Barry K. Beyer, 한면희 외 역(1988 ; 36 이하)에서 빌어 재정리함.

정적일 수 있으며 장차 연구 성과에 따라 변화할 수 있다는 사실을 확인시키는 일이 중요하다.

전술한 바 있거니와 언어 지식(문법)같은 경우, 우리가 현재 현장에서 가르치고 배우는 문법 지식이라고 하는 것은 완벽한 것도 아니고 최종적인 것도 아니다. 매우 단편적인 것일 뿐만 아니라 그것도 교과서 자에 의해 선택된 것이다. 이 지식은 얼마든지 변화할 수 있으며 따라서 잠정적인 것이다. 게다가 우리가 지식으로 생각하고 있는 것도 사실은 해석을 통해서 구성된 것이다. 따라서 지식 자체가 유동적이다. 언어 현상에 관한 완벽한 지식은 현재로서 없다고 말해도 과언이 아니다. 그것이 전문가, 학자들이 탐구해 낸 결과라고 하더라도 그 정보들에 대해서 보증할 수가 없다. 따라서 지식은 개인의 편견, 추론의 오류, 잘못된 가정 등에 의해서 크게 지배될 수 있다.

지식은 또한 선택된 것이다. 어떤 특정한 자료에 관한 모든 자료를 수집하는 일은 거의 불가능한 것인데, 이는 엄청난 시간과 비용을 요구하며 어떤 경우에는 우리의 능력을 뛰어 넘는 것일 경우가 많다. 게다가 학습 자료로 구성된 지식 체계란 특별한 목적 아래 수집된 정보이기 때문에 제한하는 것이 불가피한 것은 물론 다른 정보들을 경시하거나 다루지 못하는 경우가 많다. 의식적이든 무의식적이든 교수, 학습의 과정은 선택적이며 모든 정보를 포괄할 수가 없다. 우리가 진리라고 생각하는 것은 사물이 진실로 존재하는 양상 그 자체가 아니라, 누군가가 그것에 대하여 그렇다고 생각하는 것, 즉 누군가가 그것에 대해 인식한 것일 뿐이다. 우리가 안다고 생각하는 것은 절대적 진리가 아니며 추정일 뿐이다. 이것은 똑같은 자료를 탐구하였을 때 서로 다르지만 똑같이 정당한 결론에 다다를 수 있다는 것을 의미한다.

물론 많은 전문가들이 각자의 전문 분야에서 연구하는 일에 종사하고 있기 때문에, 무경험자나 미숙한 학생보다는 실체에 좀더 가까이 접근할 수 있다는 점은 인정된다. 그러므로 전문가들의 연구 결과는 학습에 이용되기 위한 중요한 정보가 될 수 있다. 교사가 탐구 학습을 성공적



으로 수행하기 위해서는 이같은 다양한 정보에 관해서 잘 알고 있어야 한다. 이는 결국 교사가 탐구의 주제에 대하여 해박한 지식을 가지고 있어야 하며 그것을 충분히 이해하고 있어야 한다는 것을 뜻한다.

탐구 과정에서 나타날 수 있는 오류나 왜곡, 부정확을 예방하기 위하여 자료를 취급하는 방법, 출처의 신뢰도 및 확실성에 대한 평가가 필요하다. 실제 국어 및 언어에 관한 1차 자료나 2차 자료, 논문, 도서관 등의 이용 방법 등에 대해서 잘 알아야 한다. 이러한 출처를 잘 다룰 수 있는 능력은 탐구 학습을 효과적으로 수행하기 위해서 필수적이다.

#### 나. 태도

탐구 학습에서는 과정을 중요시하므로 학습에 임하는 태도는 무엇보다 중요한 요소가 된다. 탐구 학습을 위해서 필요한 태도 또는 탐구 학습을 통해서 기르고자 하는 태도로는 의문과 호기심을 가지는 태도, 이성적으로 사고하고 증거를 존중하며 객관성 있는 태도, 확실한 판단을 연기할 줄 알고, 모호성을 용인할 줄 아는 태도 등을 들 수 있다.

- 1) 의문 : 탐구의 근본 원리는 의문을 중시하는 정신이다. 이는 모든 현상의 원인이나 결과에 대하여 의문을 가지는 태도를 말한다. 의문하는 정신이란 아직 폭 넓게 인정되지 않은 결론을 궁극적인 진리로 받아들이려 하지 않는 정신을 말한다. 진리에 대한 탐구가 계속되는 동안 정확한 판단을 계속 연기해 가면서 의구심을 가지는 태도를 말한다. 의문 정신은 탐구의 시작을 위해서도 중요할 뿐 아니라 탐구 과정을 계속 자극하고 지속시키는 에너지의 원천이 된다.
- 2) 호기심 : 의문은 호기심에 의해서 뒷받침된다. 어떤 사실에 대하여 의문을 가진다고 하더라도 호기심이 발동해야만 탐구가 실천에 옮겨질 수 있기 때문이다. 호기심이란 '알기를 원하는 마음'이다. 호기심은 상상력과 매우 밀접하게 연결되어 있으며 바로

거기서 나온 것이라고 말할 수도 있다. 호기심이나 상상력이 없  
이 탐구 정신이 발생할 수는 없다.

- 3) 이성적 사고 : 어떤 사고 과정의 경우이나 마찬가지로지만 탐구 학  
습에서도 이성적인 태도가 매우 중요하다. 지식을 발견하고 결정  
하는 데 있어서 권위, 감정, 편견, 미신 등에 의존해서는 안 되  
며 이성적이고 합리적인 사고 과정에 의지하여야 한다는 것은  
자명하다. 따라서 합리적, 이성적 사고는 절대적인 가치가 있다.  
아무리 새로운 착상을 배경으로 한 발견이나 지식이라고 하더라  
도 그것이 합리적인 절차에 의해서 획득된 것이 아니라면 전혀  
가치를 인정받을 수 없다.
- 4) 증거 존중 : 진리를 검증하는 방법은 여러 가지가 있다. 탐구 학  
습을 성공적으로 수행하려면 항상 확실한 증거를 통해서 검증해  
나가는 자세를 유지하도록 해야 한다. 확실한 증거야말로 가설이  
나 자료의 정확성, 그에 대한 해석 및 결론의 타당성을 최종적으  
로 결정하는 요소이다.
- 5) 객관성 : 전문가이거나 학생이거나 탐구 과정에서는 모두 자신들  
이 가지고 있는 기존의 준거들로 말미암아 현상을 서로 다르게  
인식할 수 있는 가능성이 있다. 그뿐 아니라 문제들에 대해서 두  
가지 이상의 측면에서 접근하고 해석하는 일도 가능하다. 그러므  
로 탐구는 가능한 한 편견이 없이 여러 가지의 가능성을 검토하  
고 공정하게 밝혀 내는 객관적 태도로 수행되어야만 한다. 객관  
적인 태도란 개인적인 기대 사항이나 희망 사항을 떨쳐 버리고  
신중하게 증거를 발견하고 해석하는 태도를 말한다.
- 6) 판단의 연기 : 이는 객관성을 존중하는 태도와 밀접하게 연결되는  
태도이다. 판단을 연기하는 태도란 의문으로부터 출발하여 그 의  
문을 증명해 내기까지는 충분한 시간이 필요하다는 사실을 인정  
하는 태도를 말한다. 충분한 자료가 확보되기 전까지는 결론으로  
비약하는 것을 삼가는 신중한 태도가 탐구 학습에서는 중요하다.

- 7) 모호성에 대한 용인 : 모호한 것보다는 확실한 것을 더 선호하는 것이 인간이 가진 특성 중의 하나이기는 하지만, 진리를 탐구하는 과정에서는 항상 확실한 일만 벌어지는 것은 아니다. 탐구의 결과에 대하여 어느 정도의 모호성을 용인하는 것은 매우 중요한 태도이다. 불확실성과 모호성은 오히려 문제 해결을 위하여 매우 중요한 역할을 한다. 탐구란 바로 불확실성을 최소화시키고자 하는 자연스런 욕구를 토대로 발생하는 것이기 때문이다. 탐구의 동기를 유발하기 위해서는 어느 정도의 모호성이 존재하여야 하지만, 불확실성이 지나치게 되면 문제를 포기하게 만들 수도 있기 때문에 아직 성장 단계에 있는 학생들을 대상으로 수업을 할 때에는 주제의 확실성과 모호성의 정도에 신경을 써야 한다.

#### 다. 과정<sup>13)</sup>

##### (1) 탐구 과정의 의의

탐구 학습에서는 과정 또한 매우 중요하다. 탐구 학습의 과정은 전문적인 지식, 태도 등을 통해 발생되지만, 실제적인 탐구의 과정을 통해서 스스로 강화되어 간다는 특성을 가진다. 탐구 학습이 기존의 강의식, 설명식, 주입식 방법의 수업과 크게 구별되는 점이 바로 과정과 절차를 중요시한다는 점이다.

탐구의 과정은 지적인 작용이기는 하지만 단순한 작용은 아니다. 탐구 과정은 수많은 관련 행위들로 구성되는데 이 일련의 행위들에는 특별한 인지 작용들이 포함된다. 그 인지 작용의 과정은 탐구할 질문이

---

13) 탐구 수업의 과정으로는 다음과 같은 예들도 있는데, 제시된 예들을 보면 공통되는 사항이 많다. 실제 수업 시에는 교사의 창의적인 수업 유도가 가장 중요하므로 그 과정을 어느 하나로 통일하는 문제는 그리 중요하지 않다.

- 마샬리스 : 1. 안내 2. 가설 3. 정의 4. 탐색 5. 증거 제시 6. 일반화

- 베이어 : 1. 문제의 규정 2. 가설의 형성(시험적 대답 해결 또는 계획을 발전시킴) 3. 탐색 활동(관련 증거를 수집) 4. 가설의 증명(관련 자료를 가지고 가설을 검증함) 5. 결론의 도출(가설의 정확성에 대해 결론을 이끌어 냄) 6. 일반화(결론을 응용하고 일반화시킴)

나 문제에 대해 정의하는 과정, 잠정적인 해답이나 대안으로서의 해결을 가정해 보는 과정, 즉 가설을 세우는 과정, 그 다음에는 적절한 자료를 통하여 그 가설을 검증하고 평가하는 과정, 그리고 검증된 가설의 타당성에 비추어 결론을 내리는 과정 등으로 구성된다. 탐구의 과정은 연속적이다. 이는 일회적인 활동으로 모든 것이 끝나는 활동은 아니라는 뜻이다. 결국 탐구 학습의 결론은 언제나 재검토와 재검증이 가능하며, 반론에 대하여 열려 있다는 것을 뜻한다.

과정을 중요시하는 탐구 학습을 통해서 얻을 수 있는 소득은 두 가지로 정리된다. 그 하나는 문제점을 발견해 내고 그것을 합리적으로 처리해 내는 과정을 직접 경험함으로써 통찰력을 기를 수 있다는 점이다. 통찰력은 학생들이 사회에 나아가 새로운 문제에 봉착하여 해결할 필요가 있을 때 유용하게 사용될 수 있는 중요한 능력이다. 이 능력이 이른바 '고기 잡는 방법의 훈련'에 해당하는 능력이다. 이 능력은 실제 자료의 처리 과정을 통해서 길러지는 것이기 때문에, 예컨대 언어 생활에서 나타날 수 있는 잘못들을 체계적이고 과학적인 방법으로 판단하는 것은 물론 그것을 바르게 교정하는 힘을 기를 수 있게 해 주는 능력으로까지 연결될 수 있을 것으로 본다.

다른 하나는 이러한 경험을 통해서 언어 문제에 관한 바람직한 태도가 형성될 수 있다는 점이다. 어떤 사안에 대하여 몸소 관심을 가지고 생각해 본 경험이 있느냐 없느냐 하는 차이는 중요하다. 언어 문제에 대하여 직접 관심을 기울여 본 경험이 있는 사람과 그렇지 않은 사람은 언어에 대한 태도 자체에 차이가 날 것이다. 국어에 대한 탐구의 경험이 많은 사람일수록 국어에 대한 이해가 깊어질 수 있을 것이며, 국어 및 언어 현상에 대한 폭넓은 이해를 바탕으로 국어 문제에 관하여 바람직한 태도를 형성해 갈 것이다.

## (2) 탐구 학습의 단계

탐구 학습의 단계는 학자에 따라 다양하게 설정하고 있다. 국어의

교수·학습 방법으로서 탐구 과정을 본격적으로 논의한 사례는 찾기가 어렵다. 여기서는 이 분야와 그래도 가장 가깝다고 생각되는 Barry K. Beyer(한면희 외 역, 1988)의 사회과 탐구 학습 이론에 제시된 탐구 학습의 과정을 소개한다. 이 역시 과학 등의 다른 과목에서 제시하고 있는 탐구 학습의 단계와 본질적인 차이가 보이는 것은 아니다.

#### (가) 탐구 목표(문제)의 정의

탐구는 어떤 것에 대하여 알고자 하는 욕구에서 출발한다. 이 '어떤 것'이란 질문에 대한 해답일 수도 있고, 문제의 해결일 수도 있으며, 호기심을 충족시키거나 불완전한 결론을 종결시키기 위하여 필요한 정보일 수도 있다. 탐구 과정의 제1차적인 단계는 목표를 처리하기 쉬운 의미로 정의하고 한계를 설정하여 명확히 하는 일이다. 무엇을 탐구하려는 것인지 정확한 개념을 가지지 못하면 성공적인 탐구를 수행할 수 없기 때문이다.

#### (나) 가설의 설정

가설은 의문에 대한 잠정적인 해답이나 대안이 될 만한 해결책을 설정하는 것을 의미한다. 이는 목표 설정 문제와도 긴밀히 연관되는데 통상 목표가 명확히 된 상태라면 가설도 이미 어느 정도는 설정된 경우가 많기 때문이다.

가설을 세우거나 결론을 추정하는 일은 탐구자의 기존 지식과 많은 연관 관계를 가진다. 또한 이는 앞으로 계속적으로 이어질 탐구의 성격을 결정하는 요인이 되기도 한다.

#### (다) 가설의 검증

일단 가설이 형성되면 적절한 정보나 증거들이 가설을 얼마나 잘 뒷받침해 주는가를 살펴보기 위하여 검증되어야 한다. 목표에 따라 이

과정에 시간이 많이 소요될 수 있다. 자료의 수집, 자료 평가, 자료의 분석 등을 위한 시간이 만만치 않기 때문이다.<sup>14)</sup>

(라) 결론 도출

결론은 가설을 검증하여 내린 결정 사항이다. 이 단계에서 탐구자는 증거를 중심으로 가설의 타당성을 살피게 된다. 만약 증거가 처음의 가설을 뒷받침한다면 그것의 재진술이 곧바로 결론이 된다. 그러나 가설이 부분적으로만 옳다고 판단되었다면 이 때의 결론이란 가설을 수정하여 새로운 상황에 통합시키는 일을 의미하게 된다. 한편, 증거가 가설과 상치된다면 이는 자신이 세운 가설이 옳지 않다는 것을 의미하므로 새로운 가설을 세우고 이를 추가된 증거들에 비추어 다시 검증해야 한다. 가설을 세우고 결론을 내리는 일은 탐구 학습에 있어서 가장 중요한 단계이다.

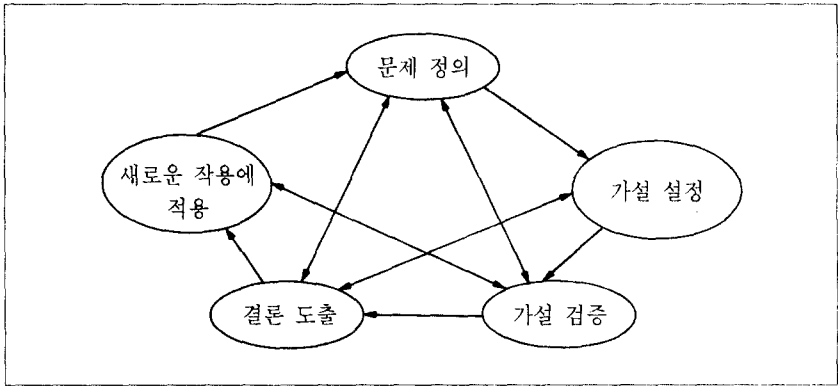
(마) 결론의 적용 및 일반화

하나의 주제를 가지고 탐구하여 얻어낸 결론이 새로운 상황의 자료에도 적용되며 설명이 가능한 것인지 여부는 중요하다. 그것이 가능하다면 탐구 과정이 성공하였음을 의미하는 것이기 때문이다. 때로는 새로운 자료에 적용시켜 본 결과 결론이 수정될 수도 있다. 그런 일이 벌어진다면 그 과정은 새로운 문제로 돌아가서 1~4의 과정을 반복해야 한다.

완성된 개념이란 통상적으로 이러한 과정을 통해서 생겨나는 것이다. 이러한 적용의 과정을 통해서 결론이 일반화될 수 있다면 그 탐구 학습의 목표는 달성된 것이다.

---

14) 초·중·고등학교의 교육 현장에 탐구 학습을 실제로 도입, 실천하기 위해서는 이 과정에 관한 대책이 적절히 마련되어야 한다. 주제와 목표에 따라 용의주도하게 구성된 자료를 제공하는 일이 필요하다. 이를 교육 현장의 다양한 문제들, 즉, 교육 과정이 요구하는 지식 체계, 수업 시수, 학생들의 발달 단계, 그리고 무엇보다도 우리의 교육 현실 등을 감안하여 적절한 자료를 제공하는 일이 현실적으로 필요한 과제이다.



<그림 2> 탐구의 과정

이상에서 기술된 탐구의 과정을 요약 정리하면 다음과 같다.

1. 문제의 정의-문제, 의문 사항의 인식, 문제에 의미 부여, 문제의 처리 방법 모색
2. 가설 설정-유용한 자료 조사, 추리, 관계 파악, 가설 세우기
3. 잠정적 결론 검증-증거 수집, 증거 정리, 증거 분석
4. 결론 진술-증거와 가설 사이의 관계 검토, 결론 추출
5. 결론의 적용 및 일반화-새로운 자료에 결론 적용, 결과의 일반화 시도

### (3) 탐구 학습의 기법

언어 지식(문법) 영역의 탐구 수업에는 다양한 수업 기술이 동원될 수 있다. 구두 보고, 문어, 구어 조사 연구, 모의 활동, 토론 등 모든 것이 탐구를 위한 자료의 원천이 될 수 있다. 심지어는 강의나 교사의 일방적인 수업조차도 탐구 방법으로 활용될 수 있다.

#### (가) 강의와 질문 기법

학습자가 아직 탐구 과정에 본격적으로 돌입하지 못한 단계에서 교사는 부분적으로는 강의 방법을 함께 사용할 수 있다. 이와 더불어 질

문 방법을 동원하여야 한다.

탐구를 위한 질문은 일방적 수업과 달라야 한다. 질문은 가설을 발전시킬 수 있는 내용으로 준비해야 한다. '만약 이것이 사실이라면 어떤 것을 발견할 수 있나?', '이 자료는 무엇을 알 수 있게 해 주는가?', '이 자료들의 공통점은 무엇인가?', '발견된 공통점들은 무엇을 뜻하는가?' 등으로 문제를 인지하는 데서부터 결론에 이르기까지 지적인 탐구의 전 과정을 통하여 학습자를 인도함으로써 학습이 용이하게 되도록 한다.

질문을 통해서 탐구 과정을 효과적으로 유도할 수 있기 위해서는 교사는 탐구 제재에 대해서 상당한 수준의 식견을 갖추고 있을 것이 필요하다. 그러나 모든 교사들에게 이러한 수준을 기대하는 일이 현실적으로 어렵기 때문에, 탐구 의욕을 자극할 수 있는 의문들을 제재별로 수합, 학생들의 발달 단계를 고려하여 적절하게 정리하여 제공하는 일이 필요할 것이다. 이러한 일은 장차 언어 지식(문법) 교육의 연구에서 중요한 실질적 과제가 될 수 있을 것이다.

#### (나) 지적 호기심과 질문 유발 방법

탐구 학습에서 가장 중요한 일은 학습자 스스로가 강한 호기심과 의문을 가지도록 유도하는 방법이다. 교사는 자신이 이미 결론을 알고 있다고 하더라도 끝까지 해답을 내 보이지 않으면서 학생들 스스로 결론을 유도해 내도록 인내심을 가지고 도와주어야 한다. 여기에는 학습자 스스로 문제를 생각하고 질문을 할 수 있도록 지속적으로 격려하는 일이 포함된다. 어떤 것에 대해서 알지 못하면 의문도 생기지 않는다는 사실을 강조하면서 스스로 의문을 떠올리는 일 자체가 가지는 생산적 가치에 대해서 상기시키는 일도 도움이 될 것이다. 가령, 상황에 따라

'이제까지 진행해 온 과정을 종합하여 볼 때, 의미 있는 결과는 무엇인가?'

'이제까지의 논의를 어떻게 간명하게 정리할 수 있는가?'

'이 자료들을 관찰한 결과 발견한 공통점들의 핵심은 무엇인가?'



등의 질문을 통해서 학습자가 탐구에 참여하는 방법을 터득할 수 있도록 적절하게 유도해 나가는 일이 필요하다. 탐구 학습에서 사용되는 접근법에 상관없이 이 모든 것은 '학습자의 다양한 능력, 경험의 배경, 이용 가능한 자료' 등을 고려하여 조절되어야 한다는 것이 어려운 점이다. 탐구 학습에서 교사가 취할 역할과 태도는 대개 다음과 같이 정리된다.(정세구, 1987, 40-2)<sup>15)</sup>

1. 많은 자료를 준비한다.
2. 최종적이거나 절대적인 답변을 주지 않는다.
3. 학생과 함께 탐구함으로써 흥미를 강화한다.
4. 학생들의 질문 방향 교정에 힘쓴다.
5. 적절한 단계에 보상을 제공한다.
6. 공평함을 유지한다.

이 때 어느 정도의 정보를 제공하는 것이 좋을지, 그 방향은 어떠한지 하는지가 중요한 포인트가 될 수 있다. 이러한 실험 연구들을 참조할 때 어느 정도의 적절한 정보와 방향을 미리 제공하여 주는 것이 발견 학습을 위해서 가장 효과적이라는 데 동의하고 있다.<sup>16)</sup>

교사 입장에서 탐구 수업의 실재를 생각해 보면 그것은 쉬운 방법은

15) 우리나라의 여러 가지 현실적 여건상 일선 교사들이 이 모든 것을 준비하고 실천할 수는 없다. 일정한 교육 지원 기관에서 탐구 주제 및 과정, 그에 필요한 자료, 적절한 유도 방법 등을 적절한 교사용 안내서의 형태로 제작 제공할 필요가 있을 것이다.

16) 이에 대해서는 다음과 같은 실험 연구의 결과가 참조된다(Currie, 1973 ; 87) 참조.

Wittrock(1963)에서는 '기호 해독'을 소재로 하여 4가지 그룹을 만들어 실험하였다. (1) 규칙도 주고 해답도 준 그룹 (2) 규칙은 주고 해답은 안 준 그룹 (3) 해답만 준 그룹 (4) 규칙, 해답을 모두 안 준 그룹-가장 효과적인 최초 학습이 일어난 것은 (1) 그룹이었고, 그 효과가 가장 적었던 것은 최소한의 정보만 제공해 준 그룹 즉 (4) 그룹이었다. 장기적 학습을 위해서 가장 적절한 조건은 중간 수준의 정보를 준 그룹, 즉 (2)와 (3)이었다.

아니다. 그러나 신비스럽거나 불가능한 것도 아니며, 영감에 의한 수업 이거나 몽상적 수업 방식도 아니다. 전술한 언어 지식(문법)의 특성을 고려할 때 탐구 수업은 차라리 정확한 교수 방법이다. 또한 이 방법의 장점은 학생과 교사 모두에게 생산적이고 흥미가 있는 방법이라는 점이다. 이 방법이 교사의 성의에 따라서 효과가 좌우될 수 있다는 점을 지적하기도 하나, 그것은 어떤 교수법을 사용하더라도 마찬가지이다.

#### IV. 언어 지식(문법)과 탐구 학습의 실제

##### 1. 탐구 학습 전개를 위한 전제

언어 문제를 탐구 방법으로 다루는 일이 실제로 유익하고 효과적인 학습 방법이라고 하더라도 그 실제 작업에 부딪치면 이 분야의 연구자들이 준비할 일이 산적해 있다. 이 분야에서 고려하여야 할 사항들은 다음과 같은 것들이 있다.

우선 이 방법의 도입은 현장의 교사들의 업무량 증가와 실제 수업시의 중압감으로 이어질 가능성이 있다. 제재 자체의 선정을 교사들에게 맡겨 두는 방법도 역시 중압감을 줄 수 있다. 언어 지식(문법) 영역의 제재는 그 성격상 아무리 작아 보이는 주제라고 하더라도 논문 한 편이나 여러 편, 심지어는 석박사 학위 논문이 나올 수 있는 경우도 있기 때문에 현실적으로 그것을 적절히 현장화하는 데에는 상당한 노력이 소모될 수 있다. 이러한 문제를 해결하고 탐구 수업을 본격적으로 도입하기 위해서는 다음과 같은 연구가 앞으로 수행되어야 한다.

##### (1) 탐구 학습의 모델 설계

학생은 물론 교사들마저도 흥미와 호기심을 가지고 접근할 수 있도록

록 다양한 탐구 학습 모델이 설계되어야 할 것이다. 이 모델은 전적으로 학생들의 성장 단계를 고려하여 설계되어야 한다. 탐구의 제재에 따라서 그 임무를 수행해 낼 수 있는 성장 단계가 상이하기 때문이다.

### (2) 자료 준비

현장에서 손쉽게 활용할 수 있는 살아 있는 언어 탐구 자료와 의문들을 다양하게 수집 제공해야 한다. 이 의문들은 원천적으로 국어학자나 언어학자가 제기하고 있는 문제들과 다름이 없다. 이 중에는 이미 해결이 된 문제도 있고, 해결이 안 된 문제도 있으며, 해결되기 어려운 문제도 있고, 여러 가지 해결 방안이 등장할 수 있는 경우도 있다. 탐구 학습 방법은 이러한 여러 가지 가능성에 대해서 문을 열어 놓고 있다.

### (3) 탐구 주제의 체계화

탐구 주제는 국어학, 언어학 등 일반 학문 체계와 연결될 수 있으며, 국어 교육의 전체 목표, 학생들의 성장 단계, 현장의 현실 등을 섬세히 고려하여 결정되어야 한다. 주제는 가급적이면 해당 주제에 대해 이미 명확한 결론을 가지고 있는 것을 다루는 것이 좋을 것이다. 학계에서조차 아직 해답을 가지고 있지 못한 예들을 탐구의 주제로 삼기는 어려울 것이다. 그러나 서로 대립되는 해석이 두 가지 이상으로 나올 수 있는 경우는 오히려 좋은 탐구의 주제가 될 수 있을 것이다. 가령, '-이다, 보어 문제' 등에 대해서는 그 가능성을 열어 놓을 수밖에 없다. 이점이 바로 현재의 문법 수업과 크게 구별되는 점이다.

## 2. 탐구 학습의 실제 모델

### <부록 1> 참조

## V. 정 리

### 1. 탐구 학습의 문제점

지금까지 언어 지식(문법) 영역의 교수 학습에 탐구 학습 방법을 도입하자는 주장과 함께 그 전개 가능성을 소개하였다. 그러나 이 방법이 아무리 훌륭한 방법이라고 하더라도 전혀 문제점이 없는 것은 아니다. 국어교육 분야에서는 다소 생소한 교수 학습 방법인 이 탐구 방법의 문제점들도 함께 알아두는 것이 좋을 것이다.

우선 탐구 수업의 실천을 위해서는 많은 시간이 소요된다는 점이 지적될 수 있다. 탐구 수업은 같은 주제를 전통적인 방식, 즉 설명식, 주입식, 암기식으로 가르치는 것보다 시간을 더 많이 필요로 한다. 게다가 현실적인 문제, 즉 입시 대책 같은 것 때문에 정신이 없는 실정인데 언제 일일이 이러한 탐구 학습의 방법으로 수업을 설계할 수 있겠는가 하는 점도 있다. 이러한 현실적인 문제가 아니더라도 현재 교육과정의 언어 지식(문법) 영역에서 요구하는 상당량의 학습 내용을 모두 탐구 방식으로 다루는 일은 불가능하다. 또한 실제로 탐구 방법으로 다루기 어려운 제재도 있다.

이 문제를 어느 정도 해결할 수 있는 대안은 다음과 같다. 현재의 상황으로는 고등학교의 '문법'의 경우를 상정하고 다음과 같은 제안이 가능하다. 이 과목에서 다루어야 하는 총 64시간의 문법 수업 중에서 4분의 1인 16시간 정도의 제한된 선에서 해당 수업을 탐구 방식으로 전개할 수 있도록 설계된 교과서를 개발해야 한다. 이를 위해서는 탐구 주제들을 용의주도하게 선정하고 교재화하는 데 특별한 에너지가 투입되어야 하는 일이 필수적이다. 초·중·고 국어 과목에서도 이 비율에 준하여 탐구 방법을 도입한 단원을 설정하는 것이 좋을 것이다. 탐구 주제들은 선정하는 일은 대단히 중요하다.<sup>17)</sup>

두번째로는, 잘못된 가설을 세우는 학생에 대한 대처 방법이 어렵다든가, 학생의 지적 수준에 따라 불가능한 경우도 있다는 점, 대부분의 학생들은 탐구를 수행할 만큼 많이 알고 있지 못하기 때문에 탐구 수업을 도입한다고 하지만 결국은 속임수가 아닌가 하는 비판까지도 있다.<sup>18)</sup> 그러나 이러한 주장은 탐구 수업을 너무 신비한 것으로 잘못 파악하고 있으며 또한 대안도 없다. 이러한 주장에 의하면 학교에서는 과거의 전통적인 주입식 방법을 고수하는 수밖에 없다. 또한 다른 많은 영역에서 탐구 방법이 성공적으로 적용되고 있는 사실을 설명하지도 못한다.

언어 지식 영역의 교육적 전개를 위하여 탐구 방법을 도입하는 것에 대해서 그래도 하나의 의문이 남는다. 이러한 교수 학습 방법의 도입이 유용하다고는 하더라도 과연 그것이 국어 교육의 소관 사항이나 하는 문제가 제기될 수 있기 때문이다. 요컨대, 어떤 방법을 사용하더라도 결국 학생들로 하여금 국어학 관련 지식을 다루도록 하자는 것인데, 그것은 결국 국어학 교육이 아니겠느냐 하는 것이다.

이러한 의문에 대해서는 역시 다른 과목의 예를 들어 설명할 수밖에 없다. 수학, 과학 등에서 가르치는 그 수많은 난해한 지식들이 과연 수학자나 과학자를 만들기 위해서 하는 일은 아니기 때문이다. 이와

---

17) 이 때, 탐구 주제의 선정 조건으로 고려할 사항들은 다음과 같은 것들이 있다.

1. 초·중·고등학교 별로 학습자의 발달 단계
2. 다른 주제들과의 관련성
3. 주제가 가진 가치-다양한 목표에 기여할 수 있는 주제
4. 후속 학습을 위한 활용 가능성

18) 사람들은 흔히 '탐구'라든가 '발견'이라는 말을 지나치게 문자 그대로 해석하는 경향이 있었다. 발견 학습을 지지하는 사람들은 흔히 학생들에게 탐구할 문제를 내어 주고, 그야말로 '물리학자가 하듯이' 그 문제를 탐구하여 해답을 발견해 내도록 하는 것이 발견 학습이요, 또 그렇게 하기만 하면 발견 학습이 되는 것처럼 생각한다. 발견 학습에 회의를 가지는 사람들은 바로 이런 의미에서의 발견 학습에 회의를 품는다고 볼 수가 있다. 그들의 견해에 의하면, 그런 식으로 물리학을 가르치다가는 물리학적 탐구를 가르치지도 못할 뿐더러 종래의 수업 방법으로 가르쳐 오던 물리학적 지식(물리학의 '중간 언어'?)조차 가르치지 못한다는 것이다 (이홍우, 1987 ; 39-40).

마찬가지로 이러한 국어 탐구 또한 국어학자를 만들기 위한 것은 아니다. 우리말인 국어를 직접 관찰하면서 이해하는 이러한 경험 과정이 국어 시간에 다루어질 일이 아니라면 어느 시간에 다루어야 한다는 말인가?

## 2. 탐구 방법의 도입과 국어 교육학의 지평

국어 과목의 교수 학습 방법으로서 일부지만 탐구 방법을 도입하는 것은 또다른 하나의 의의를 지닌다. 그간 국어 교육학, 그 중에서도 언어 지식 부분을 다루는 영역, 즉 국어학 관련 국어 교육학의 실천적 전개에서는 하나의 딜레마가 있었다. 국어교육과에서 국어학을 배경으로 하는 논문의 경우 국어학적으로 중요한 발견을 하여 그 자체가 훌륭하게 논문으로 성립될 수 있더라도 그것이 국어국문학과와 논문과 구별되는 점이 무엇이나 하는 질문에 항상 봉착하여 왔기 때문이다. 이에 대하여 탐구 학습 방법의 도입은 새롭고 중요한 돌파구가 될 수 있다고 본다.

어떤 주제를 연구하든지 그 주제를 탐구 방법으로 현장화하기 위한 방안을 적절히 제시하면 훌륭한 국어교육학적 작업이 될 수 있을 것이다. 또한 새로운 주제가 아니더라도 이미 학계에서 공인을 받은 주제, 그리고 교육적으로 필요한 주제들을 적절히 선정하여 탐구 방법으로 현장화 하는 모델을 만든다고 하더라도 마찬가지로 가치 있는 작업이 될 것이다.

이러한 작업에서 필요한 일은 교육적 필요가 높은 주제를 선정하는 일, 이를 흥미와 호기심을 유발할 수 있는 의문들로 정리하는 일, 이에 관한 효과적인 탐구 학습 방법을 개발 적용하는 일 등의 현장화 작업이 될 것이다. 현장화를 위한 탐구 학습의 개발 및 적용 방향은 다양하고 거의 무한하다. 이로써 최소한 국어학 관련 국어교육학의 지평은 넓지막하게 열린다.

우리는 일단 어학 관련 분야 중심으로 탐구 학습 방법의 도입을 주장해 보았거니와, 이 방법의 도입은 문학이나 교과교육학 관련 영역으로도 확대 적용될 수 있는 소지를 가지고 있다(김상욱, 1994 참조). 영역의 성격에 따라 달라질 수도 있을지 모르나, 교과 교육의 어떤 국면이든지 결국은 배경 학문과 연결되는 일이 불가피하다고 볼 때 이 방법의 적용은 국어 교육학에서 이웃하고 있는 다른 영역들의 지평까지도 함께 열어 줄 수 있을 것이라고 기대된다.

### 3. 기능 영역과 언어 지식 영역의 관계

국어학 관련 성과들을 탐구 학습화하는 과정에서 일어날 수 있는 문제로는 영역 상의 혼란 문제가 있을 것으로 보인다. 가령, 문법론에서 화용론, 담화 이론으로 이어지는 부분이 그것이다. 여기가 상호 구분이 어려운 경계 부분이다. 이 부분을 경계선으로 해서 언어학이 미시 언어학과 거시 언어학으로 구분되기도 한다. 이에 관하여 언어 지식(문법) 영역에서는 미시적인 지식만을 다룸으로써 경계를 서로 분명히 해 나갈 것을 제안한다. 그 대신 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기 등 기능 신장을 목표로 하는 영역에서는 거시적 국면들을 고찰의 중요한 대상으로 삼아야 한다. 최근에 발전되고 있는 텍스트 언어학, 담화 이론 등의 성과를 잘 소화시켜 적용할 수 있는 부분은 실제로 이 기능 영역들이다.

이 분야들도 당연히 언어학 내지 국어학의 관련 사항이기는 하지만 국어교육학적 전개 문제로 넘어오면 상황이 달라진다. 그간의 부질없는 논란은 이를 혼동함으로써 야기된 문제들이다. 앞으로는 미시적 관점과 거시적 관점을 잘 구별하여 분업과 협업을 해 나아가야 한다. 현재처럼 국어교육의 하위 영역이 기능 영역, 문학 영역, 언어 영역으로 정립되어 있는 상황에서라면 언어 지식(문법) 영역에서 텍스트 차원의 문제까지 다룰 일은 아닌 것은 당연하다. 또한 발상법, 표현 시의 응

집성, 유창성 문제, 텍스트 차원의 이해 문제 같은 것은 당연히 기능 영역에서 다루어야 하는 문제이다. 언어 지식(문법) 영역 쪽에서 거기까지 손을 대게 되면 기능 영역들에서 할 일이 없어지게 될 뿐 아니라, 이러한 문제들 말고도 언어 지식 영역에서 다루어야 할 과제들은 산적해 있다.

국어 교육의 하위 영역들 간의 관계를 명료하게 정립하는 일은 국어 교육의 학문적 위상을 확고하게 하는 데에도 기여할 수 있다. 그간 국어 교육의 학문적 위상이나 내용과 관련하여 의문이 제기되었던 것은 바로 이같은 관계 정립 작업을 명확히 하지 않았던 데에도 한 원인이 있다. 이같은 관계 정립은 기능 영역, 문학 영역, 언어 영역이 서로 존중하고 가치를 인정하는 데서 출발해야 한다. 그간의 일부 논의들에서는 다른 영역의 가치를 인정하지 않는 자세를 보임으로써 비생산적인 결과를 낳은 경우가 많았다.

이런 점에서 이 글에서는 언어 지식 영역에서 다루어야 할 내용에 스스로 명확한 선을 그었다. 그렇다고 해서 시야가 좁아졌다거나 범위가 축소되었다고 생각할 필요는 없다. 미시적인 세계의 내부 역시 거시적인 세계만큼이나 무한하며 두 세계는 똑같이 깊고 넓다. 다른 영역에서도 스스로 명확한 경계를 설정하고 그 내부를 충실하게 하기 위한 구체적인 작업을 진행해야 할 것이다.



## &lt;참 고 문 헌&gt;

- 고영근, "학교문법의 전통과 통일화 문제", 서울대 선청어문 16·17, 1988.
- 고인수, "학교문법에 관한 소고", 울산대 연구논문집(인문·사회과학), 1990.
- 곽재용, 국민학교 국어과 언어 영역의 지도 방안, 국어 교육 87·88, 1995.
- 교육부, 고등학교 교육과정 해설 -국어-, 교육부, 1995.
- 국어연구소, "학교 문법 교과서의 변천 과정", 국어생활 창간호, 1984.
- 김광해, "문법과 탐구학습", 선청어문 제20집, 1992.
- 김대행, "국어 교육과 언어, 사용, 교육", 사대논총 40, 서울대 사대, 1990.
- 김대행, "언어 사용 구조와 국어 교육", 국어교육 71·72, 1990.
- 김민수, "학교 문법론", 서정범 박사 회갑 기념 논문집, 김문당, 1986.
- 김상욱, "탐구로서의 소설 교육", 국어교육 83·84, 1994.
- 남기심·고영근, 표준 국어 문법론, 개정판, 탐출판사, 1993.
- 노명완, 국어교육론, 한샘출판사, 1988.
- 마광호, 국어 교육의 내용 설정을 위한 일연구, 서울대학교 석사학위논문, 1992.
- 문순홍, 고등학교 「문법」 연구, 한국교원대학교 석사학위논문, 1990.
- 민현식, "학교 문법의 격 교육에 대하여", 국어교육 46·47, 1983.
- 민현식, "학교문법의 불규칙 활용 교육에 대하여", 선청어문 제19집, 1991.
- 민현식, "문법교육의 목표와 내용 ; 현행 학교문법의 문제점을 중심으로", 국어교육, 1993.

- 박성익, 수업 방법 탐구, 교육과학사, 1987.
- 박영목, 한철우, 윤희원 공저, 국어과 교수 학습 방법 탐구, 교학사, 1995.
- 박영순, "고등학교 문법 교육의 문제점", 사대 논집 10, 고려대 사대, 1985.
- 박영순, "국어 문법 교육으로서의 의미론에 대하여", 한국어문교육 창간호, 고려대 국어교육과, 1986.
- 서덕현, 학교문법의 경어법 기술에 관한 연구, 서울대학교 박사학위논문, 1992.
- 서울대 사대 부속여중, 탐구력 신장을 위한 교수-학습 방법의 연구, 서울대 사대 부속여중, 1988.
- 성광수, "중·고 국어 문법 내용의 적절성과 연계성", 사대논집 12, 고려대, 1987.
- 손영애, "국어과 교육의 목표와 내용", 국어교육학연구 제4집, 1994.
- 어문연구회, "특집, 학교 문법과 교과서", 어문연구 42·43, 어문연구회, 1984.
- 유길환, 홍승직, 우기정, 신관식, 오학균, 강승남, 이은숙, "가치 탐구를 위한 소설 및 희곡 감상력의 신장 방안에 관한 연구", 탐구력 신장을 위한 교수-학습 방법의 연구, 서울대 사대 부속여중, 1988.
- 윤희원, "문법 교육 강좌 모형 개발을 위한 연구", 한국국어교육연구회 논문집, 제33집, 1988.
- 이대규, "문법 수업 설계의 방법", 선청어문 22, 1994.
- 이성영, 국어 교육의 내용 연구, 서울대학교 출판부, 1995.
- 이용주, "국어교육에 있어서의 본질과 비본질", 사대 논문집 12, 1975.
- 이용주, "교육을 위한 국어 문법 기술의 통일에 대하여", 국어교육 35, 1979.
- 이용주, "국어 교육의 核과 邊緣", 사대 논총 37, 서울대 사대, 1988.
- 이용주, "국어 교육의 근본적인 개혁에 관한 연구", 사대 논총 39, 서울대 사대, 1989.
- 이용주, 국어 교육의 반성과 개혁, 서울대학교 출판부, 1995.

- 이용주, 구인환, 김은전, 박갑수, 이상익, 김대행, 윤희원, "국어교육학 연구와 교육의 구성", 사대 논총 46, 서울대 사대, 1993.
- 이은희, "언어 영역의 위상과 내용 선정 방식에 관한 연구", 선청어문 22, 1994.
- 이은희, "언어 지식 영역 교수 학습 방법 연구", 국어 교육 87·88, 1995.
- 이철수, "학교문법론 1-6 (연재)", 어문연구 42-49, 1984-6.
- 이철수, "학교 문법의 성격", 국어 교육 53·54, 1985.
- 이충우, "학교 문법의 교육에 대한 몇 문제", 국어교육학연구 제1집, 1991.
- 이홍우, Bruner-지식의 구조, 교육과학사, 1987.
- 이희재, "학교문법과 변형문법의 접목", 충북대 논문집(인문·사회과학편), 1981.
- 정세구, 탐구 수업, 배영사, 1983.
- 최영환, "국어 교육에서 문법 지도의 위상", 국어교육학연구 제2집, 1992.
- 한경자, "탐구와 탐구 수업", 사회과 탐구 수업, 교육과학사, 1982.
- Barry K. Beyer, 한면희 외 역, *Teaching Thinking in Social Studies, Using Inquiry in the Classroom*, 『사회과 탐구 논리』, 교육과학사, 1988.
- Currie, William B., *New Directions in Teaching English Language*, Longman, 1973.
- Chomsky, N., *Aspect of the Theory of Syntax*, Cambridge, Mass. MIT Press, 1965.

<부록 1>

탐구 학습의 실제-형태 1

목표 : 다음과 같은 사실들을 탐구 방법에 의해 이해한다.

1. 언어의 자의성에 대한 이해.
2. 사회적 약속으로서의 언어에 대한 이해.
3. 언어의 변화에 대한 이해.
4. 응용 목표-우리나라의 분단 상황에 따른 언어 문제 이해.

관련 지식 : 언어의 자의성, 언어의 사회성, 언어의 변화

대상 : 고등학교 1, 2 학년생

탐구 과정(4단계)

<p>과정 1. 문제의 정의</p> <p>의문 사항의 인식 문제에 의미 부여 문제의 처리 방법 모색</p>	<p>&lt;탐구 주제 제시&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 사물과 그 이름 사이의 관계는 어떠한가?</li> <li>○ 우리가 쓰는 말을 마음대로 바꿀 수 있는가?</li> <li>○ 그렇다면 우리가 쓰는 말은 절대로 변하지 않는가?</li> <li>○ 실제 언어의 모습은 어떠한가?</li> <li>○ 다음 자료를 보고 위의 의문들에 대하여 생각해 보자.</li> </ul>
---	--

<p>과정 2. 의문의 구체화</p> <p>자료 분석 자료 수집 증거 자료 정리</p>	<p>&lt;자료 관찰, 각자 생각한 의분점 정리, 발표, 탐구의 주제를 다음과 같이 언어 문제 쪽으로 수렴시킨다.&gt;</p> <p>이 글을 읽고 언어에 관련된 의문이나 소감, 문제점들을 정리해 보자.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 같은 새를 몇 가지로 부르고 있는가? 이러한 현상의 의미는 무엇인가?</li> <li>○ 남북한 학자들 사에서 의사소통이 잘 이루어지지 않았던 이유는 무엇인가?</li> <li>○ 동식물 이름을 남북한에서 서로 다르게 부르게 된 근본적인 이유는 무엇인가?</li> <li>○ 사물과 그것의 이름 사이에는 어떤 관계가 있는가?</li> <li>○ 남북한의 동식물 명칭이 이렇게 달라진 이유를 어떻게 설명할 수 있을까?</li> <li>○ 남북한의 언어가 이렇게 다른 데 따른 문제는 어떤 것들이 있을까?</li> <li>○ 언어의 이질화는 극복할 수 있을까? 없다면 왜인가? 있다면 그 방법은 무엇일까?</li> </ul>
--	---

<p>과정 3. 결론 진술 증거와 가설 사이의 관계 검토 결론 추출</p>	<p>&lt;위의 의문들을 자료와 대조 검증, 정리, 발표&gt;                  ◦ 남북한 학자들 사에서 의사소통이 잘 이루어지지 않았던 이유                  ◦ 동식물 이름을 남북한에서 서로 다르게 부르는 근본적 이유                  ◦ 남북한의 동식물 명칭이 달라진 이유                  ◦ 언어의 이질화 극복 방법                  ◦ 사물과 이름 사이의 관계                  ◦ 언어가 변화하는 이유                  ◦ 남북한의 언어 이질화의 문제점</p>
---	---

<p>과정 4. 결론의 적용 및 일반화  새로운 자료에 결론 적용 결과의 일반화 시도</p>	<p>&lt;일반적인 자료에 적용 검토&gt;                  ◦ 그렇다면 의성어, 의태어들은 내용과 형식 사이에 어떤 관계가 있을까?                  ◦ 자료 조사-국어의 의성어, 의태어에 해당하는 외국어 조사 비교, 관계 검토                  ◦ 일반화 결과 정리, 생각한 결과 발표                   &lt;교사-적절한 시점에서 적절한 술어 사용 정리&gt;</p>
---	---

◦ 이 수업을 위한 참고 자료-탐구 의욕을 북돋울 수 있는 의문들<언어 일반>

### 1. 자의성

- 소리와 의미의 관계가 자의적이라 하더라도, ‘아버지’와 ‘papa’에서의 ‘ㅂ’, 어머니와 ‘mama’에서 ‘ㅁ’처럼 많은 언어들이 대개 비슷하다. 이는 단순히 우연의 일치일까? 혹시 언어의 자의성에 위배되는 증거는 아닌가?
- 한자 중에서 상형 문자의 경우 그 형식과 내용 사이의 관계는 필연적인 것이 아닐까? 예를 들면 ‘人’의 경우 형식-즉, 글자 자체가 그 뜻과 밀접한 관계를 맺고 있는 것은 아닌가?
- 언어의 특성 중 새로운 말을 만들어 낼 수 있다는 창조성과 사람이 임의로 말을 만들어 낼 수 없다는 사회성은 상반된 것이 아닐까?
- 언어의 자의성을 설명할 때 소리를 흉내내어 만들었음에도 나라마다 차이가 있다는 점을 들어서 의성어도 자의적이라고 했다. 의성어들이 완전히 같지는 않으나 서로 비슷한 점을 가지고 있는데 자의적이라 말할 수 있는가?

<제공할 탐구 자료>

26일 일본 홋카이도 구시로 시의 국제습지센터 휴게실. 동북아 북태평양 환경포럼에 참석한 각국 학자들이 차를 마시며 담소를 나누고 있었다. 남북한 학자들이 어울렸다.

◁ 남한 조류학자 = 북한의 습새 집단 서식지는 어디니까?

◁ 북한 조류학자 = 습새가 뭐니까?

◁ 남 = 카르테이테스 레우코메라스 말입니다.

◁ 북 = 아, 꼭새 말이군요. 서해안 여러 곳에 살고 있습니다.

◁ 남 = 검은 머리물떼새는 어떻습니까?

◁ 북 = 무슨 새요?

◁ 남 = 해마토푸스 오스트라레구스 말입니다. 큰 병아리만하고 갯벌에서 사는 물떼새 말입니다. 남한에는 1백 50마리 정도가 살고 있는데.....

◁ 북 = 긴부리까치도요를 그렇게 말하면 어떻게 알 수 있습니까? 북조선에서도 서해안의 섬에 1백 마리 이상 살고 겨울에는 북쪽에서 날아와 그 수가 좀더 늘니다.

남북한 조류학자 사이의 대화는 이처럼 번번이 새의 이름 때문에 끊겨 제대로 이어지지 않았다. 같은 새를 수십년간 연구해 온 같은 한반도의 학자들조차 서로 이름이 달라 대화가 어려운 것이었다.

남북한 조류 목록을 비교해 보면 4백 19종의 새이름 중 같게 부르는 것은 25%인 1백 13종에 불과하다. 나머지 3백 6종 중 1백여종은 '술개(남)-소리개(북)'처럼 어느 정도 비슷하다. 그러나 '원앙사촌(남)-댕기진경이(북)' 식으로 전혀 같은 새를 떠올리기 어려운 이름도 2백여종이 넘었다.

포유류 이름도 마찬가지. '하늘다람쥐(남)-날다라미(북), 집쥐(남)-시궁쥐(북), 고라니(남)-북작노루(북)' 식이다. 일제 때에는 조선어학회가 국어 사전을 편찬하면서 동물 명칭을 통일했기에 이같은 현상이 없었다. 그러나 남북 분단 후 각자 구미에 맞게 이름을 고치다 보니 이렇게 서글픈 일이 벌어진 것.

일본의 북쪽 끝인 구시로에서 분단 후 처음으로 만난 남북한 조류 및 환경 학자들은 서로 달리 부르는 동식물 이름을 통일하기로 일단 합의했다. 학자들만의 합의이기에 성사되기까지는 다소 시간이 걸릴 것이다. 비록 더디더라도 이런 노력이 분단을 넘어서는 징검다리가 될 수도 있을 것이다.

〈구시로=李圭錫〉(동아일보 1995. 9. 27.)

## 2. 습득

- IQ 가 80인 사람과 150인 사람을 비교해 보아도 기본적인 언어 구사는 모두 잘한다. 이와 같이 쓰는 단어의 수준, 말하는 분위기 등은 달라도 기본적인 언어 구사 능력이 IQ와 크게 상관관계가 없는 이유는 무엇인가?
- 사람이 태어나서 그 주위에서 저절로 배우게 되는, 우리가 일상에서 쓰는 언어가 자연 언어이다. 그런데 만일 한 아이가 태어났을 때 그 주위에서 인공 언어인 에스페란토어만을 쓴다면 그 아이에게 에스페란토어는 자연 언어로 작용할 수 있을까?
- 인간은 세계 모든 언어를 모두 지배하는 어떤 보편적인 틀을 가지고 태어난다고 한다. 그럼에도 우리가 제2 외국어를 완전히 습득하기까지 오랜 기간이 필요한 이유는 무엇일까?
- 인간이 언어를 학습하는 능력은 성장 시기에 따라 차이가 있다고 한다. 그러한 차이가 나타나는 이유는 무엇일까?

## 3. 사고

- 서로 다른 언어를 사용하는 사람들의 머리 속의 사고는 같을까? 다를까?
- 언어가 없어도 사고할 수 있을까? 없을까?

## 4. 수화

- 수화는 언어가 지니고 있는 여러 가지 성질을 지니고 있고 매체만 다를 뿐 음성 언어와 비슷하다. 수화는 언어인가, 제스처인가?

## 5. 변화

- 언어는 왜 나라마다 또는 지방마다 다른가? 그 이유가 지역차라면, 거리상으로는 차이가 별로 나지 않는 평안도 지방과 만주 지방에서는 어째서 전혀 다른 언어를 사용하고 있는가?

- '인간의 언어는 사회적 약속이다.'라는 기본 명제에 대해 '컴퓨터' 등의 新造語나 人工言語, 유행어들이 만들어져서 보급, 확산되는 것은 어떻게 설명할 수 있는가?
- 언어는 단절된 상태에서 서로 달라지는 경향을 보인다. 그런데 통신 매체의 발달로 사투리가 점점 사라져 표준어로 통합되어 가는 경향을 보인다. 이러한 현상은 어떻게 설명할 수 있는가?

## 6. 동물의 언어

- 동물이 언어를 배우지 못하는 것은 언어 능력이 없어서가 아니라 지능이 부족해서 그런 것이 아닐까?
- 언어는 인간만의 주요한 특징이라고 배웠다. 동물이 인간의 언어를 완벽하게 배울 수 없듯이 인간도 동물의 언어를 할 수 없다. 이렇게 볼 때, 동물의 언어는 단순한 것이며, 인간의 언어보다 열등하다고 규정하는 것은 인간의 입장에서만 생각하는 편견이 아닐까?

## 7. 기타

- 국어는 각 나라 고유의 언어라는 뜻이다. 고유한 언어를 갖지 않은 나라는 국어가 없는가?
- 외국어를 맨 처음에 어떻게 한국어로 옮겼을까?

## 탐구 학습의 실제-형태 2

목표 : 1. 국어 현상을 탐구 방법을 사용하여 이해한다.

2. 문장 만들기에는 언어의 규칙성이 단어 만들기에는 언어의 비규칙성이 적용됨을 이해한다.

관련 지식 : 언어의 규칙성과 비규칙성, 문장 만들기와 단어 만들기, 어미와 접사, 문장과 단어

대상 : 고등학교 2, 3학년생

탐구 과정(5단계)



## 과정 1. 문제의 정의

과 정	교 사	학 생	비 고
의문 사항의 인식	<p>〈준비된 자료 제공, 의문 유도〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 우리말에 나타나는 다음과 같이 예들은 어떤 차이가 있는 것일까?</li> <li>○ 모습이 같을 뿐만 아니라, 조사도 붙을 수 있고, 의미 차이는 있는 것 같은데 정확히는 잘 모르겠다. 그래도 무슨 차이점은 있는 것 같다.</li> </ul>	의문, 호기심 형성	적절한 시기에 의문을 교사 쪽에서 제공할 수 있다.
	<p>준비 자료</p> <p>이 냉장고는 양질의 얼음이 빨리 얼음. 그 무용가는 예술적인 춤을 잘 춘. 나는 요즘에 나쁜 꿈을 자주 꾸.</p>		
문제의 의미 부여	<p>〈의문, 호기심 강화 유도〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 다음과 같은 예들도 비슷비슷한 문제가 있다. 또 서로 바꾸어 쓰면 말이 안 되거나 뜻이 달라진다.</li> <li>○ 원래의 말에 '-음/-ㅁ, -기'가 붙어서 말의 모습이 달라졌다.</li> <li>○ 여하튼 이로 인해서 표현의 가능성이 활발해지고 사용의 폭이 넓어지고 있는 것 같다.</li> <li>○ 이들의 차이점은 과연 무엇일까?</li> </ul>	의문, 호기심 강화 자료 찾기에 동참	탐구 의욕의 고취에 초점이 있는 과정이다.
	<p>준비 자료</p> <p>이 냉장고는 얼음(*얼기)이 얼기(*얼음)는 잘 어는데 녹기(*녹음)도 빨리 녹는다. 노름(*놀기, *놀이)에 손을 대면 패가망신하기가 십상 이란다. 놀기(*노름, *놀이)는 노는데 시험칠 일이 걱정이다. 술래 잡기 놀이(*놀기, *노름)를 하고 있는 아이들.</p>		
문제의 처리 방법 모색	<p>〈문제 해결을 위한 방법 모색〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 이들의 차이를 알아내기 위해서는 어떻게 하는 것이 좋을까?</li> </ul>	탐구의 방법 모색, 제안	방법의 구상에 중점을 둔다.
	<p>준비 자료</p> <p>〈예상되는 반응〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 자료를 더 많이 수집해 보는 것이 좋겠다.</li> <li>○ 실제 자료를 가지고 그 성격을 확인해 내는 것이 좋겠다.</li> </ul>		

과정 2. 가설 설정

과정	교 사	학 생	비 고
자료 조사	<p>〈충분한 자료 발굴 수집을 위한 유도〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ '-음/-ㅁ, -기'가 붙을 수 있는 말들을 더 모아 보자.</li> <li>◦ 같은 '-음/-ㅁ, -기'가 붙은 말을 구별하여 정리해 보자.</li> <li>◦ 두 경우의 '-음/-ㅁ, -기'는 각각 어떤 차이가 있는가 생각하여 가설로 정리해 보자.</li> </ul>	자료 수집 활동	적절한 자료의 수집을 위해 교사가 도울 수 있다.
	<p>준비 자료</p> <p>'-음/-ㅁ': ㄱ. 꿈, 잠, 춤, 삶, 죽음, 튀김, 썸, 울음, 썸, 믿음, 기쁨, 슬픔                      나. 열심히 공부함. 열심히 공부하고 있음. 열심히 공부하고 있기는 함.</p> <p>'-기': ㄱ. 달리기, 높이뛰기, 멀리뛰기, 오래달리기, 줄다리기, 술래잡기, 보기, 굶기, 졸이기, 삶기, 튀기기, 볶기, 더하기, 빼기, 나누기, 곱하기                      나. 앉기, 서기, 앉히기, 세우기, 죽이기, 살리기, 주기, 빼앗기 / 날이 갈수록 살기가 힘들어./ 가기도 잘도 간다. 서쪽 나라로./ 큰 소리를 치기는 잘도 치네만 / 공부를 열심히 하고 있기는 하다.</p>		
추리	<p>추리 활동 유도</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ '-음/-ㅁ, -기'가 사용된 말들을 각자 더 조사해 보자.</li> <li>◦ 그렇다면 '-이, -음/-ㅁ, -기'가 붙을 수 있는 말과 그렇지 못한 말의 차이점은 무엇일까 가설을 세워 보자.</li> </ul>	추리 활동 추리 결과 정리, 발표	학생들이 발견한 것을 토대로 가능한 한 다양하게 추리하도록 한다. 시행착오의 과정도 경험할 수 있다.
	<p>준비 자료</p> <p>〈예상되는 학생들의 추리〉</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 혹시 보이는 것과 보이지 않는 것의 차이는 아닐까?</li> <li>2. 동작, 비동작의 차이는 아닐까?</li> <li>3. 품사가 다르기 때문이 아닐까?</li> <li>4. 단어 만들기와 문장 만들기의 차이가 아닐까?</li> <li>5. 규칙성과 비규칙성의 차이는 아닐까?</li> </ol>		
가설 세우기	<p>추리 결과 검토, 가설 확정 유도</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ 각자 세운 가설을 발표해 보자.</li> </ul>	가설 세우기 활동 가설 정리, 발표	방향이 이상한 추리에도 교사는 개입하지 않는다.
	<p>준비 자료</p> <p>〈예상되는 가설〉</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 이들은 각각 문장 만들기와 단어 만들기로 구별되는 것 같다.</li> <li>2. 문장 만들기와 단어 만들기는 다음과 같은 차이가 있는 것 같다.</li> </ol> <p>□ 문장 만들기 - 규칙적 출현                      □ 단어 만들기 - 불규칙적 출현</p>		

## 과정 3. 잠정적 결론(가설) 검증

과정	교사	학생	비고
증거 수집	잠정적 결론 확정, 뒷받침 증거 수집 유도. 다양한 자료 수집 고무. ○ 잠정적 결론(가설)을 뒷받침해 주는 자료를 더 수집해 보자.	증거 자료 수집 활동	교사는 개입하지 않는다. 이 단계부터 그룹 활동으로 들어가는 것도 좋다.
증거 정리	정리 활동 고무 ○ 가설과 자료가 일치하는지 확인해 보자.	증거 자료 정리 기록	정리 과정 관찰 적절한 선에서 조언
증거 분석	가설과 증거의 합치 유도 ○ 자료에서 얻은 증거들이 가설을 뒷받침해 주는가? ○ 뒷받침한다면 어떻게 할 수 있는가? ○ 뒷받침해 주지 못 한다면 어떻게 해야 하는가?	증거 분석 결과 정리 분석 결과 발표	교사가 가지고 있는 분석 결과는 끝까지 공개하지 않는다.

## 과정 4. 결론 진술

과정	교사	학생	비고
증거와 가설 사이의 관계 검토	결론 발표 유도	가설들의 합리성 판단 활동	다양한 결론 발표 허용
결론 추출 및 진술	결론 정리 유도 가장 우수한 결론 판단	적절한 결론 추출 정리, 발표	적절한 시기에 결론을 확정
	준비 자료	〈예상되는 결론〉 ○ '-음/-ㅁ, -기'는 문장도 만들고 단어도 만든다. ○ '-이'는 문장을 만들지는 못한다. 오직 단어 만 들기에만 사용된다. ○ 문장을 만들 때는 규칙적이어서 어느 문장에서나 가능하다. ○ 단어를 만들 때는 불규칙적이어서 가능한 경우도 있고, 가능하지 않은 경우도 있다.	

과정 5. 결론의 적용 및 일반화

과 정	교 사	학 생	비 고
<p>새로운 자료에 결론 적용</p>	<p>새로운 자료 제공(준비 자료 참조) 결론의 적용 유도 결론의 일치 여부 확인 유도</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 이 자료들을 '-음/-ㅁ, -기'의 검토를 통해서 나온 결론과 비교하여 보자.</li> <li>○ 규칙적인 것은 어떤 것이고 비규칙적인 것은 어떤 것인가?</li> <li>○ 이 중에서 사전에 실리는 말은 무엇이고, 그럴 수 없는 말은 무엇인가? 그 이유는 무엇인가?</li> </ul>	<p>주어진 자료의 용례 수집 결론과 비교 새로운 자료에 적용 및 합치 여부 판단 결론의 합리성 평가</p>	<p>일반적인 자료에까지 확대 적용해 보는 데 주안점을 두고 유도한다.</p>
<p>준비 자료</p>	<p>'-이-, -히-, -리-, -기-, -우-, -구-, -추-' / '-이-, -히-, -리-, -기-' / '-었-, -겠-, -더-, -시-' 등이 사용된 다양한 용례</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>□ 규칙성: 문장 만들기</li> <li>□ 불규칙성: 단어 만들기</li> </ul> <p>다양한 접사(접두사, 접미사의 용례)</p>		
<p>결과의 일반화 시도</p>	<p>일반화, 의미 확인, 중요성 확인</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 지금까지 알아낸 사실의 중요성은 무엇인가?</li> <li>○ 단어 만들기와 문장 만들기는 각각 어디에 활용할 수 있는가?</li> </ul>	<p>질문에 반응, 발표</p>	<p>학생들의 응답이 활동적이지 못할 경우 적절한 시기에 교사가 정리한다.</p> <p>이러한 활동의 가치 문제를 부각한다.</p>
<p>발전</p>	<p>〈탐구의 의미, 교사 유도 혹은 설명〉</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 이같은 관찰을 통해서 국어 현상을 체계적, 논리적으로 바라보는 안목을 가질 수 있다.</li> <li>○ 문장 만들기와 단어 만들기는 그 성격이 각각 다르다. 비슷해 보이는 현상이라도 문장 만들기에 사용되는 것은 '어미', 단어 만들기에 사용되는 것은 '접사'이다.</li> <li>○ 문장 만드는 법은 정확한 문장의 구사에 도움을 준다.</li> <li>○ 단어 만드는 법은 새로운 말을 만들 때 활용된다.</li> </ul>	<p>새로운 문제 인식으로 발전 가능.</p>	<p>탐구 결과가 통용되고 있는 지식에 다르게 적용될 수 있음을 확인한다.</p> <p>새로 등장한 문제에 관심을 유도한다.</p>

## <부록 2> 탐구 학습의 몇 가지 모델

### <Fenton의 역사 탐구 학습과정 모델>

- a. 자료로부터 하나의 문제를 찾아낸다.
- b. 가설 설정한다.
  - 분석적 질문을 한다.
  - 가설을 진술한다.
  - 가설의 잠정적 성격에 유의케 한다.
- c. 가설의 논리적 의미를 인식한다.
- d. 자료를 수집한다.
  - 필요한 자료 결정한다.
  - 가설에 대한 관련을 토대로 자료를 선택한다.
- e. 자료의 분석, 평가, 해석을 행한다.
  - 원자료로부터 적절한 데이터를 선택한다.
  - 원자료의 眞僞를 검토한다.
  - 원자료를 평가한다.  
(원자료 작성자의 사고 검토 및 사실 진술의 정확성 검토)
- f. 자료에 비추어 가설을 평가한다.
  - 필요하다면 가설의 일부를 수정한다.
  - 일반화를 진술한다.

