

대학에서 언어학을 어떻게 가르칠 것인가: 융복합교육적 접근*

안 성 호 (계명)** · 이 문 우***
(한양대학교)

Ahn, Sung-Ho G. · Lee, Mun Woo. 2015. How to Teach Linguistics Courses in College: A *Yungbokhap* Educational Approach. *The Journal of Studies in Language* 31.2, 337-355. The primary aim of this paper is to explore several ways to teach linguistics courses in college so that they can help students prepare for living in the 21st century of globalization. Showing why students will need the so-called “21st century competencies” including critical literacy, it presents *yungbokhap* education as a viable option. On the basis of these backgrounds, it discusses results from two cases of teaching English Syntax in a college of education and suggests potential ways to modify a curriculum for linguistics education including Introduction to English Linguistics so that it can trigger students’ 21st century competencies more directly. This paper suggests that by incorporating 21st century competencies as additional objectives of linguistics courses, we can re-establish the “realistic” foundation for linguistics courses in college curricula. (**Hanyang University**)

Key words: globalization, 21st century competencies, *yungbokhap* education, linguistics courses, critical literacy

1. 서론

유럽에서 시작된 사회·제도·경제·문화·기술 측면의 변화가 1950년대 이후 전세계적으로 확산되어 엄청난 영향을 미치고 있다. 이 세계화는 아

* 본 논문의 초고는 2014 한국현대언어학회 가을학술대회(한남대학교)에서 발표되었다. 위 학술대회에 참석하신 학자들께, 그리고 익명의 『언어연구』 논평자 4분께, 그분들의 소중한 토론과 논평에 대하여 깊이 감사를 드린다. 원고를 개선하는 데 많은 도움이 되었다. 그리고 원고 포맷과 정리를 도와준 김선진 선생께도 깊이 감사한다. 그러나 여전히 미진한 부분은 저자들의 전적인 책임임을 밝힌다. 본 연구는 2014년 정부재원(교육과학기술부 사회과학연구지원사업비)으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2014S1A3A2044609).

** 제1저자

*** 교신저자

주 복잡한 양상을 띠고 있으나, 크게 하향식과 상향식의 관점에서 접근하여 이해될 수 있다(Apple et al, 2005). 하향식 관점은 대체적으로 세계의 다국적 기업들, 다국적·초국적 정치기구들, 국가 정부, 그리고 대중 매체 등이 공유하고 있는 관점이다. 그 핵심적 주장은 새로운 상호합의적인 경제적 세계 질서를 지향하며 신자유주의 경제의 세계화를 지지하는 결정론적 논리와 “신자유주의적 규범에 맞춰 세계화하라. 아니면 도태할 것이다!”라는 창도적(advocatory) 논리를 지닌다.

반면 상향식 관점은 세계화에 영향을 받는 개별자들(the particular)과 지역(the local)이 갖는 관점으로, 권력의 불형평성을 개선하고 그들의 목소리를 글로벌 경제의 권력 엘리트에게 들려주려는 거대한 변화과정이다. 세계화 과정들이 땅 위에서, 신체에서, “머리 속에서” 매개되는 정도와 방법에 대하여, 다양한 국민들과 장소들에 대하여, 그리고 세계화의 경험·반응·참여에 대하여, 빈곤화·주변화되는 사람들의 삶과 공간에 대하여, 비대칭적 의존성과 빈부격차 등에 대하여 관심을 가지고, 진보·변혁적인 사회운동을 전개하려고 한다.

이 두 관점 중 어느 관점에서 보더라도 이 세계화는 기술·미디어·사람·지식 등의 국가적·월국가적(transnational) 거대한 흐름을 야기하고(Appadurai, 1996, 27-47), 그에 따라 개별국가의 사회와 제도의 여러 측면에 심각한 영향을 미치고 있다. 이러한 맥락에서 세계화가 우리나라의 대학 교육에 미치는 영향을 고찰하고, 좀 더 세부적으로 언어학 강의와 관련하여 그 교육적 대응 방안이 강구될 수 있는지를 논의하는 것은 매우 시급하고 의미 있는 일일 것이다. 본 논문은 그 관계, 즉 세계화와 (대학에서의) 언어학 교육의 관계를 천착하고 그에 대한 대응 방안의 하나로 융복합 교육적 접근을 구안하는 것을 그 목적으로 삼는다.

2. 21세기 핵심 역량

세계화의 21세기를 잘 살아갈 수 있기 위해서는, 그에 대한 하향식 관점에서든 상향식 관점에서든, 이전과 다른 역량들이 필요하다고 한다. OECD(2005)는 DeSeCo 프로젝트를 통하여 모든 사람이 공통적으로 지녀야 할 핵심 역량 9가지를 ‘도구의 상호작용적 활용 역량’, ‘이질적 집단에서의 상호작용 역량’, ‘자율적 행동 역량’의 세 범주에서 선정하여 정의하였다. 이 중 첫 범주는 교수·학습에 좀 더 치중하는 Trilling & Fadel(2009)이 강조하는 창의성과 혁신, 비판적 사고와 문제 해결력을 포함하는 학습·혁신 기량을 포괄한다고 하겠다. 그리고 Rennie 외(2012)가 강조하는 “비판적 관심

(critical interest)”은 위의 셋째 범주에 속하여 현재의 실천방식에 의문을 품고 개선방안을 찾아보며 바람직한 변화를 성취할 개인적·정치적 행동을 취함을 의미한다.

이와 관련된 국내의 논의로는 이광우 외(2008), 백윤수 외(2011), 박현주 외(2012), 김성원 외(2012) 등이 한국적인 상황, 예를 들면 STEAM(융합인재교육)과 관련하여 21세기 역량 함양을 논의한다.

이선경 외(2013)는 이러한 국내의 연구를 반영하기 위하여 OECD 핵심역량의 대범주를 유지하면서 TI2 범주에서 ‘학습 역량’을 강조하고, A 범주에서 ‘개인·지역·세계의 바람직한 변화 야기’를 강조한다. 그래서 [표 1]과 같이 ‘융복합교육’의 목표로 제시한다.

[표 1] 융복합 교육 목표의 세 가지 범주 (이선경 외, 2013)

범주	도구의 상호작용적인 활용			이질적 집단에서의 상호작용			자율적 실천 역량		
	언어·상징·텍스트 활용	핵심개념·원리·소양·습득·활용	테크놀로지 활용	타인과의 관계 형성 및 유지	협동적 작업	갈등 관리 및 해결	정체성·자존감 및 자율적 인생 계획	개인의 행동 변화	지역·세계·사회의 바람직한 변화 야기
코드	TI1	TI2	TI3	GI1	GI2	GI3	AA1	AA2	AA3

T 범주의 “도구”는 언어, 상징, 텍스트, 지식, 정보, 그리고 테크놀로지도 포함하며, “상호작용적”이라 함은 창의적으로 기존의 도구를 개선함까지도 의미한다. 즉 21세기에는 필요한 도구를 학습하여 활용할 수 있고, “의사소통 능력”과 여러 가지 문해력(literacies)을 지닌 ‘지식 등 도구의 생산자’로서 과학적·예술적 창의성을 발휘하여 그러한 도구를 개선할 수도 있어야 한다.

둘째 범주 G에서 “이질적 집단”은 ‘문화적으로 다원화되어 가는 다문화사회의 다양한 배경·관점을 지닌 구성원들’을 포함하고, “상호작용”은 그들과 ‘관계를 형성하고 협력·협의·소통·공존함’을 의미한다. 즉 21세기에는 사회적 정체성을 형성하고 물질적·심리적 생존을 위한 “사회적 자본”과 “감성 지능”을 발휘하여, 감정이입, 자기·성찰, 상호 존중, 협동, 갈등 관리 등을 잘 할 수 있어야 한다.

마지막으로 A 범주의 “자율적인 행동”은 ‘자신이 속한 실세계에 능동적으로 참여하며, 자신의 성장을 위한 계획을 설정·실행하며 자신의 권한을 강화·행사함’을 의미한다. 그래서 21세기에는 개인·집단적으로 자신의 정체

성을 독립적으로 개발하며, 사회·문화·제도의 틀을 인식하고 행동·결정하고, 자신(들)의 삶을 해석하고 의미·목적을 부여할 수 있어야 한다. 또 개인과 사회 및 세계의 바람직한 변화를 야기할 수 있어야 하는 것이다.

언어학 교육과 관련하여 이 중에서 특히 주목하여야 할 21세기 역량은 창의성, ‘지식 생산자’ 정체성, 협동 능력, 그리고 ‘비판적 문해력’ 등이다. 근대적 학교에서 습득하게 한 종래의 문해력은 인쇄매체를 기반으로 하였고 기존의 인식론은 명제적 진리에 의거한 모델을 채택하였었다. 그러나 21세기는 전자텍스트 뿐 아니라 엄청난 분량의 이미지와 동영상과 함께 새로운 형태의 정보와 지식이 국경을 넘어서 배포되고 있고, 이는 새로운 종류의 문해력과 인식론을, 따라서 새로운 형태의 교육과정과 교수활동을 요구하고 있다(Kuhn, 1999; Singh et al., 2002).

하향식 세계화의 근간인 시장중심주의는 대중매체와 정보기술과 연합하여 사람들에게 영향을 미치는데, 소비자와 시청자가 무엇에 주목하여야 하는지를 결정함으로써 그들의 행동, 사고, 느낌, 믿음, 공포, 욕망, 행동방식을 ‘조종’한다. 결과적으로 사람들은 자료·정보·지식·오락·광고를 구분하기 힘들어하고, 인터넷 등을 통하여 접하는 정보들을 선별하여 수용하기 힘들게 되는 것이다.

그리고 이러한 발달은 유래 없이 잘 연결된 세계를 형성하여 “세계시민사회”의 출현을 촉진하고 있다(장인실 외, 2012). 이는 의사소통 가능성을 전제하며 그를 위해 필요한 공통 언어(국제어, 매개어)로서의 영어 사용의 확산을 의미한다(Svartvik & Leech, 2006). 이는 영어학과 영어 교육의 중요성이 세계 곳곳에서 더 증대함을 의미하지만, 그에 따른 역작용의 우려도 비판적 관점에서 높아지고 있다(박주식·이창복, 2005; 성기완, 2009; Kang, 1996). 실제로 Kang(1996:4-6)은 영어의 비정상적으로 높은 지위를 지적하면서 우리나라에서 ‘비판적 문해력’이 필요함을 주창하고 궁극적으로 마음의 탈식민화가 필요하다고 역설한다.

이러한 세계화 측면에 대응하기 위한 소위 비판적 문해력은 언어뿐 아니라 ‘세계’를 ‘읽고 쓸’ 줄 아는 것인데(Frerie & Macedo, 1987), 이를 위해서는 보편적 의미의 비판적 사고 능력 뿐 아니라 언어와 상징이 ‘실재’를 형성한다는 ‘비판적 언어 의식’(critical language awareness)의 함양이 필수적이다(Fairclough, 1992). 즉 언어와 사회의 관계를 심층적으로 이해할 필요가 있는 것이다.

요약하면, 세계화의 21세기를 잘 살아내기 위하여 대학생들은 소위 ‘21세기 역량’([표 1])과 관련된 지식, 태도, 기량의 함양을 필요로 한다. 그렇다면 언어학 강좌들을 포함한 대학의 모든 강좌를 통하여 창의성, 협동 능력, 비판적 문해력 등 21세기 역량의 이모저모를 기를 수 있는 것이 바람직할 것이다.

3. 세계화에 대한 교육적 대응: 융복합교육적 접근

2절에서와 같이 내용 지식과 아울러 인지적·사회적·실천적 기량의 함양을 목표로 하는 것은 일종의 ‘통합교육’인데, 그 모델에 대한 논의와 실천은 1980년대 이래로 초·중등 교육을 중심으로 여러 교과에 걸쳐 다양한 형태로 이루어져왔다. 특히 최근 들어서는 지식의 융합 현상에 대한 관심과 더불어 고등 교육 수준에서도 융(복)합 교육에 대한 사회적 관심이 급증하면서 국내에서도 다양한 연구가 진행되고 있으며, 최근 그 범위 또한 확장되어 교양교육을 중심으로 그러한 융(복)합교육을 실시해야 한다는 주장이 제기되고 있다(권성호·강경희, 2008; 손동현 2009).

이러한 교육과정의 통합은 다양하게 이루어질 수 있다. ‘단학문적’ 접근을 취하며, 단일 학문 분야에서 본질상 복합적인 교육목표를 설정하여 내용의 이해 뿐 아니라 창의력이나 비판적 문해력 등 인지적 기량·역량 등의 고양을 추구할 수가 있다. 혹은 ‘다학문적’·‘간학문적’ 접근을 취하며 여러 학문 분야를 관련시키고 그 저변에 관류하는 공통적 상위 개념·원리·소양 등을 핵심적 교수 목표로 설정할 수도 있다. 전자인 단학문적 접근은 언어학을 단일 학문으로 교육하면서 21세기 역량을 추가 목표로 하기에 가장 적합한 것으로, Fogarty(2009)가 제안한 교육과정 통합 모형 중 ‘둥지모형’ (Nested Model)이 이에 속한다.

함승환 외(2013)와 차윤경 외(2014)는 이러한 다양한 교육과정 통합 방법을 ‘융복합교육’의 틀의 한 차원으로 사용할 것을 제안한다. 또 [표 1]의 교육 목표 달성을 위하여 충족되어야 할 6개 원리를 제안하는데 이를 대학 교육에 적합하게 수정하여 제시하면 다음 [표 2]와 같다.

[표 2] 대학 융복합교육의 6원리

원리	내용
합목적성	학생의 전인적 성장과 사회의 지속적 발전에 필요한 21세기 역량 함양이라는 목적에 부합해야 한다.
능동성	학생들이 능동적으로 학습에 참여하고 자신의 지적, 정의적, 그리고 의지적 자원과 역량을 발휘할 수 있어야 한다.
다양성	학생의 개인적 배경과 형성하는 지식 체계에서의 고유성 및 다양성을 인정하고 존중한다.
협력성	학생들이 단순한 경쟁 문화를 극복하고 협력적이고 수용적 관계 속에서 함께 성장하며 교육의 시너지효과를 극대화한다.
맥락성	학생의 개인적 흥미나 호기심, 구체적인 삶의 맥락에서의 활동과 체험에 기초한 탐구 및 표현으로 실천되어야 한다.
통합성	교육 현장에 참여하는 교수, 학생, 교육 내용 사이의 통합적 관계에 기초한다.

대학에서의 교육 활동이, 단학문적이든 다·간학문적이든, 21세기 역량 함양을 지향하면서 위의 원리들을 만족시킨다면 21세기를 잘 살아갈 수 있는 인재를 길러낼 수 있는 ‘융복합교육’을 실천하는 것이라고 하겠다.

그렇다면 언어학 강의에서도 융복합교육적 접근이 하나의 매우 바람직한 대안이 될 수 있겠다. 대학에서의 강의는 좁고 깊은 학문 분야를 다루기 때문에 학습되는 지식들 간을 연결하여 더 통합적인 이해와 통찰력에 이르고, 그 지식과 기량을 현실 문제에 적용하여 문제를 해결해 나가는 것은 대개 학생의 몫으로 남겨진다. 어떤 의미에서 21세기 역량을 추구하는 융복합교육적 접근은 위의 측면에서 더 적극적인 도움을 제공함으로써 학생들이 좀 더 효과적으로 그 지식 통합 과업과 응용력 제고를 이룰 수 있도록 하자는 것이다.

4. 언어학 교육에서의 융복합적 접근

언어학의 제 분야를 교육함에 있어서 융복합적 접근을 함은 다음과 같이 융복합교육의 목표가 되는 ‘21세기 핵심역량’ 함양과 융복합교육 원리의 충족을 염두에 두고 강좌를 기획하고 실천, 평가함을 의미한다.

- (1) 융복합교육의 목표[표 1]: 추가적인 강의 목표
 - a. 어떤 ‘도구’의 상호작용적 활용 역량을 높일 것인가?
 - b. 이질집단에서의 어떤 상호작용 역량을 높일 것인가?
 - c. 어떤 자율적 행동 역량을 높일 것인가?
- (2) 융복합교육의 원리[표 2]: 합목적성, 능동성, 다양성, 협력성, 맥락성, 통합성을 각각 어떻게 충족할 것인가?

(1a)의 ‘도구’는 언어학의 핵심 개념과 원리를 포함하고, 그 중에서 다른 학문과 세상의 이해에 도움이 되는 것들을 가려내어 강조할 방안을 마련하면 더 좋을 것이다. ‘상호작용적’이 비판적 태도, 창의적 혁신을 포함함은 전술한 바 있다. 비판적으로 평정하고 향상시키는 측면을 포함하는 (보편적 의미의) 비판적 사고 능력은 분석적, 추론적, 종합적, 그리고 대안적 사고를 내포하며 본질적으로 창의적이다(김영정, 2002; 2005; 김영채, 1999). 이러한 사고 능력은 통사론적, 좀 더 넓혀서 형식언어학적 학문 수행을 통하여 잘 배양될 가능성이 있다. 언어학의 독특한 지식과 내적 논리에 근거한 ‘교육 결과적 비판적 사고력’인 것이다(조용기 외, 2013). 그리고 추가적으로 필요한 ‘비판적 언어 의식’은 사회언어학이나 비판적 담화분석, 혹은 그에서 확장된 비판적 교수(critical pedagogy) 접근을 통하여 함양될 수 있다. 언어

의 형성적 힘과 정치성이 실존한다면 언어학 교육은 그에 대한 바른 이해를 고양할 필요가 있다는 것이다.

(1b)를 위해서는 팀별 활동의 경험이 필요할 것인데 ‘협력학습’이나 ‘협동학습’에 대한 선행 연구를 참고할 수 있을 것이고(McKeachie, 1999), (1c)를 위해서는 학습 내용을 학생 자신의 진로나 사회 문제와 연결시킬 수 있도록 돕는 방안을 강구할 수 있겠다.

이러한 추가적인 교육 목표 달성은 거의 동시에 (2)의 융복합교육 원리의 충족으로 이어질 것이지만, 점점 차원에서 각 원리의 충족을 지향할 필요가 있다. 본 절에서는 이와 관련하여 <영어통사론> 강좌의 두 사례를 논의하고, 영어학개론을 개선할 방안을 살펴본 후, 좀 더 넓게 언어학 강좌들을 융복합적으로 확장할 방안들을 제안하고자 한다.

4.1 창의성과 비판적 사고력 함양: 교수자·학생간 토론 중심

창의성과 비판적 사고력의 함양은 지식 생산자 정체성을 필요로 한다. 그리고 이러한 경험은 창의성 발휘에 필요한 개방성 등의 태도와 인지적 성향을 낳는다(Golding, 2011). 안성호(2011, 2013)는 사범대학에서 가르치는 전공과목 <영어통사론>을 통하여 ‘(과학적) 창의성’이 어떻게 고양될 수 있는지를 살펴 본 통합교육과정적 실행 연구의 결과를 보고한다. 그는 성찰 에세이 쓰기를 과제로 내고 그 결과를 공개적으로 토론하는 소규모 수업을 실시하였는데, 그 성찰에세이를 질적으로 내용분석 함으로써, 학생들의 질문 양상이 어떻게 변하였고, 학생들이 어떻게 관찰하고, 가설을 설정하고, 가설들을 검증하고 논박하는지의 상당히 상세한 과정을 밝혀냈다. 이를 통하여 블랙박스 같은 대학의 수업을 세밀하게 들여다보고, 아울러 학생의 관점을 이해함으로써 학생들에게 더 질 좋은 강좌를 제공할 바탕을 마련할 수 있었다.

그 연구를 통하여 안성호(2011)는 학생들이 성찰하는 과정에서 제기하는 질문들을 (3)의 네 가지 유형으로 분류하고, 그 중 B와 C 유형에 주목하여 학기 후반부에, B 유형과는 반대로, 창의성 발현을 나타내는 C 유형이 질문 수에서나 횟수에서 매우 증가하였음을 보였다.

- (3) a. 질문 유형 A: 통사론 학문의 성격이나 유용성
 b. 질문 유형 B: 수업, 교과서에서 제시된 자료나 가설에 대한 설명 요구 혹은 본인의 이해에 대한 정오 여부 확인
 c. 질문 유형 C: 수업, 교과서에서 제시된 자료나 가설의 타당성 의문·점검; 새로운 자료에 대한 설명, 적용 가능성
 d. 질문 유형 D: 영어·문법 교육과 관련한 교육적 시사점

그리고 그 세부적인 학습 과정을 살펴서 그(2013)는 다음과 같은 양상을 볼 수 있음을 밝혔다. 우선 (4)에 보인 바와 같이 대학의 통사론 과목이 과학적 창의적 사고의 여러 측면을 촉발함을 보였다.

- (4) a. 대안적 사고 촉발하기: there의 문제, 절 개념의 재정의
- b. 기본 개념 형성하기: 전문 용어의 조심스러운 도입, finite 개념의 난해성
- c. 문제 발견하기: 상세화의 문제, 교과서의 반례 찾아내기
- d. 가설·대안 고려하기: 핵 결정하기
- e. 최적의 방안 찾아내기: 시험전략에 의거한 잘못된 논의; 최적의 해결책 찾아낸 후 문제점 지적하기
- f. 가설의 능동적 실험: 격 이론을 확장하여 새로운 자료 설명하기, 명제가 지니는 의미역 탐구하기

여기에서 특히 (4c)는 비판적 사고력을 포함할 수밖에 없음에 주목할 필요가 있겠다.

그리고 그는 학생들의 기여를 인정함으로써 그들을 격려하여 학생들의 학습 참여를 촉진하게 됨을 보인다. 이는 (이진) 강의에서 해결책을 제안하였던 학생 이름을 밝힌다든지, 당해 연도 강의에서 중요한 일반화를 관찰하고 제안한 학생의 이름을 붙여서 그 일반화를 언급하는 등의 노력인 것이다. 학생의 자긍심과 지식 생산자 정체성 형성에도 도움이 되는 것이었다.

4.2 이질집단에서의 상호작용 역량 함양: 학생간 토론 중심

교수자·학생간 토론 수업은 노동집약적이어서, 한 논평자가 옳게 지적한 바와 같이, 대규모 수업에서는 실시하기가 어렵다. 바로 이런 이유 때문에, 그리고 ‘21세기 역량’ 중 ‘이질집단에서의 상호작용 역량’ ([표 1]의 둘째 범주)을 고양하기 위하여, 안성호는 협동학습(cooperative learning)이 필요하다고 생각하였다. 그는 2014년 봄 학기에 다음과 같이 <영어통사론> 과목을 디자인하였다.

4.2.1 강좌 설계

주당 3 시간을 두 세션으로 구분하여 첫 세션에서는 관련 내용을 설명하고, 주말 후에 진행되는 둘째 세션에서는 학생들에게 팀별 토론 시간을 부여하고 연습 문제 풀이시간을 가졌다.¹⁾ 토론 준비를 12회 해오게 하고 (5)

에서같이 배점을 하였으며, 동료 평가도 5%가 되게 하였다.²⁾

- (5) 평가: 중간·기말 고사 각 25%; 4 성찰 에세이 8%, 토론 준비 12회 12%, 2 퀴즈 10%, e-포트폴리오 5%, 동료 평가 5%, 수업 참여 5%, 출석 5%.

토론 준비는 김경혜 교수(2013년 2학기, 개인적 논의)의 조언에 따라 다음과 같이 네 가지 역할을 정해주고, 팀원이 순환하면서 그 역할을 담당하면서 각자 1~2쪽으로 토론 유인물을 준비해 와서 배부하고 토론을 진행하게 하였다.

(6) 토론 준비 역할들

- a. 요약자: 그 날 토론의 리더로 전 시간에 배운 본문의 주요 내용을 요약하고 토론을 진행한다 [능동성, 통합성].
- b. 배경 탐색자: 교과서와 수업 내용을 좀 더 잘 이해하기 위하여, 난해한 주제나 용어 등에 대한 배경 정보를 조사하여 팀원들에게 제공한다 [협력성].
- c. 발췌구문 강조자(passage highlighter): 본문 중 특별하게 중요하거나, 흥미롭거나 이해가 안되는 부분을 발췌하여 토론에 내 놓는다 [다양성, 맥락성].
- d. 연결자: 교과서와 수업 내용을 강의실 바깥의 세상과 연결한다. 실제로는 팀별로 돌아가면서 우선적으로 그리고 겹치지 않게 연습 문제를 하나 선택하고 연결자는 이를 주도하여 푼다 [맥락성].

이와 같이 역할을 배분하는 것은 책임소재를 분명히 함으로써, 학생들이 책임 의식을 배양할 수 있도록 하기 위함이었지만, 또한 융복합교육의 6원리를 만족시키기 위함이기도 하였다.

협력성과 통합성을 강요하기 위하여, 동료 평가도 이루어지게 하였다. 동료 평가는 토론이 있는 둘째 세션 말미에 배부하여 ‘의논 없이’ 작성하게 하였다(부록 참조). 점수는 1~5점 사이에서 부여하게 하고 학기말에 평균

- 1) 2명의 『언어연구』 논평자가 이와 같이 내용 설명에 절반의 시간을 배정하는 경우에 다룰 내용의 깊이와 폭에 제한을 받을 수 있음을 오히려 지적하였다. 그래서 이와 같은 수업을 시도하려는 교수자는 자신의 강좌에서 다룰 세부 사항들을 ‘우선순위화’하고 그 중요도에 따라 선별하여 수업에서 선택적으로 제시하게 된다. 그리고 추가적인 폭과 깊이는 학습자들에게 그 선정의 ‘주도권’을 넘긴다. 즉 교수자와 학습자가 함께 디자인해 가는 과정인 것이다.
- 2) e-포트폴리오와 성찰 에세이를 작성하도록 하였지만 본 논문의 분석 대상에서 제외하였으므로 그 자세한 내용은 여기에서 생략한다.

을 내어 점수를 부여하였다. 이 항목들은 과학적 창의성과 논리성 등을 중시하기도 하지만 무엇보다도 협력성과 통합성을 강조하게 하였다.

이 수업 모형은 좀 더 큰 규모의 강좌에서도 적용가능하지만, 위 과목의 수강 학생은 모두 14명이었고, 1명이 청강하였다. 이 15명을 무작위 추천으로 4개조로 편성하였다.

4.2.2 결과 분석

안성호는 학생들의 팀별 토론의 결과를 가늠하기 위하여 중간고사 직후에 자원하는 7명을 면담하였다. 그 내용을 ‘계속비교방법’(Corbin & Strauss, 2008)으로 분석하여 얻은 결과는 다음을 포함한다.

명확한 역할을 배분하고 차례로 순환하게 한 것은 학생들에게 긍정적으로 평가·수용되었다. 그리고 공동과제인 연습문제는, 그렇게 요구하지는 않았지만, 전 조원이 강의실 밖에서도 자발적으로 연장하여 의논하면서 협동학습을 실천하는 효과를 가져왔다. 그렇지 않고 개인이 단독으로 풀어오고 수업 시간에 팀별로 의논하는 것은, 교수자가 허용하긴 하였으나, 학생들의 상호작용 능력 향상에 큰 효과를 거두지 못하였다.

“다른 그룹은 안 그랬다는데 저희 그룹은... 한명이 부족해서 힘들었다기보다는 같이 풀진 않았어요. [중략] 조금 버거웠던 점도 있었는데...”(2014. 5. 1., 학생2).

“미리 exercise하면서 저희가 또 discussion을 해야 되잖아요... [중략] 내가 모르겠으면.. 아 이거는 진짜 [불명확] 카톡으로 얘기하고, 만나서 얘기하고 근데 또 와서 인제 또 페이퍼 만들어 오고 나서, 또 한번 디스커션하니깐... 서로 몰랐던 지식도 있잖아요. 그런 거가 좀 정리가 되는 거 같아요. 그런 건 좀 좋았어요.”(2014. 5. 22., 학생7)

학생2의 팀에서는 연습문제 해결을 위한 초기안 마련에서 팀원 간의 협동이 일어나지 않았는데, 그 학생은 그 때문에 수업 중 그를 기초로 한 팀별 토론에서도 의미 있는 토론이 진행되지 못하였음을 ‘고백’하였다. 반대로 다른 팀들을 학생7이 말하는 바와 같이 협동 작업을 하였는데, 그 결과들도 좋았다. 학생들은 ‘최소한의 복습’을, ‘기본적 이해’를, 그리고 ‘스스로 생각하기’를 강요한다고 하면서 조별 토론을 긍정적으로 평가하였다.

“그거 안하면 공부 안할 거 같아요.[웃음] 그니까[웃음] 그렇게 하면서 한 번이라도 책 보고 프린트 보게 되니까... 그거는 힘든데 필요한 거 같거든

요.”(학생7, 2014. 5. 22.)

“인제 토론을 하다 보니까 더 이해를 잘 하게 되는 거 같아요. [아..] 오히려 더 이제 저도 제 나름의 주장을 펼쳐야 되니까 친구들한테... 그러면 일단 기본적으로 제가 이해를 하고 있어야 주장도 되는 거고.. 주장할 수도 있는 거고.” (학생3, 2014. 5. 13.)

“저두 이제 뭐라두 이제 말을 하게 되니까.. 제가 저도 몰랐던 제 생각을 조금 펼칠 수 있게 되고 괜찮은 것 같아요.”(학생1, 2014. 5. 1.)

또 진행 방법과 관련하여 학생들은 자신들이 ‘자유롭게 참여하여’ 교수자에게 묻기 어려운 ‘사소한 것도 서로 물어볼 수 있다’는 점을 높이 평가하였다.

“저두 그 디스커션을 [중략] 전체로 물어보면은 약간 participate하기가 힘든데... 뭔가 sub-group으로 나눠서 하면은 좀 자유롭게 얘기할 수도 있고.. 네 그런 거 같고...”(학생5, 2014. 5. 21.)

“왜냐면은 되게 저는 사소한 거를 교수님께 여쭙보기가 좀 그래서.. 그룹 peer들끼리만 물어보고 하는 게 많았거든요. 그런 부분 좋았던 것 같아요.”(학생4, 2014. 5. 13)

사실 그러한 사소한 것에 대한 이해가 학습한 개념, 규칙, 원리를 깊이 이해하고 내면화하는 과정에서 필요한 것이다.

학생들은 모둠 토론 시간이 참 유익하였다고 하였다. 그리고 전반적으로 책임성 있게 팀별 토론에 참여하였다. 학기말에 동료 평가에서는 큰 차이가 없었던 것으로 보아서도 그것을 알 수 있었다.

4.3 비판적 문해력 함양 방안

이미 살펴 본 바와 같이, 통사론과 같은 과목은 영어의 구조와 형식적인 측면에 주목하게 되므로 과학적 창의성과 비판적 사고력 배양에 도움이 되고 협동 학습과 토론 등을 포함시킴으로써 협동 능력 등을 병행하여 기르는데 효과적이다. 따라서 ‘비판적 사고력’도 ‘과학적’인 이론 전개와 관련하여 촉발할 수 있겠다. 그러나 지식 생산자 정체성 외에는 상향식 세계화의 이해가 촉구하는 ‘비판적 문해력’을 배양할 여지는 별로 없어 보인다. 세계화나 이데올로기, 미디어의 영향, 정체성 형성 등의 ‘사회·문화·이념적’ 문제를 직접적으로 다루지 않기 때문이다. 그렇다면, 보통 많이 개설되는 영어학개론 과목 등 개론 과목에서는 이 문제를 조금이라도 다룰 수 있는

지 그 가능성을 타진해 볼 필요가 있겠다. 왜냐하면 여기서는 화용론 등 좀 더 폭넓은 언어학 하위 분야가 소개되기 때문이다.

연구자가 언어학 개론 과목인 <영어학과 영어교육>에서 다루는 내용은 보통 다음과 같다. Denham & Lobeck(2013)을 교과서로 하여 (7)의 주제를 논의한다.

- (7) a. 서론: 언어란 무엇이고 어떻게 연구하는가?
 b. 인간의 언어 능력: 보편 문법, 언어 습득, 수화, 실어증, 유전적 언어 장애 등
 c. 음성학, 음운론, 형태론, 언어 유형론과 어형성, 통사론, 의미론, 의미론과 화용론

교재 자체는 ‘영어사’, ‘영어의 세계화’, ‘문어’, ‘언어의 소멸’ 등의 주제를 제공하지만 보통 시간 관계 상 다루지 못한다. 이와 관련하여 다음과 같은 개선 방향을 고려해 볼 수 있겠다.

첫째, 건너뛰는 주제 중 영어의 세계화와 언어의 소멸은 카리브 지역, 아시아, 아프리카에서의 영어를 다루고, 크레올, 피진, 또 언어의 소멸과 복원 노력과 관련된 문제를 취급한다. 따라서 최소한 ‘영어 제국주의’와 관련된 한국을 포함한 여러 지역에서의 영향 등의 문제를 ‘비판적’ 관점을 포함한 여러 관점에서 논의할 수 있을 것이다.

둘째, 보통 화용론에서 별로 다루지 못하는 담화 분석, 특히 비판적 담화 분석(critical discourse analysis)의 기본 개념을 소개함으로써 이 방면에 대한 기초 소양 중 일부를 마련하게 할 수 있을 것이다. 이문우(2011)에 따르면, 비판적 담화 분석은 “(구어, 문어) 텍스트에 담겨진 더 넓은 의미의 사회적 신념이나 이데올로기에 대한 탐구”로서, 현재의 상황(status quo), 불평등, 부조리에 대한 도전이다. 이 접근은 언어가 항상 ‘사회적’이고, 담화가 ‘사회 세계를 반영하고 구성한다’는 통찰에 기초한다. 그는 Gee(2005/2014)에 기대어 비판적 담화분석의 절차를 다음과 같이 소개한다.

[표 3] 비판적 담화분석의 절차

개념	질문
해당 상황에서의 의미	이 텍스트의 주요 어구는? 개별 단어들이 이 문맥에서 무슨 의미를 지니는가? 이 단어들이 이 시대와 이 장소에서는 무슨 의미를 지니는가?
사회적 언어	이 언어의 문법과 기능은 무엇인가? 어떤 종류의 사람들이 이렇게 말하는가? 그 문법이 해당 장면에 적절한가?

답론 모형	화자가 지닌 암묵적 가정과 신념은 무엇인가? 이 텍스트를 이해하려면 무슨 스토리라인을 가정해야 하는가? 화자는 어떤 문화 모형(cultural model)을 받고 있는가?
해당 상황에서의 정체성	무슨 답화가 여기에서 생산되고 있는가? 화자는 어떤 사람이려고 하는가? 무엇을 하려고 하는가? 어떤 제도가 이런 부류의 답론을 유지하는가? 사람들은 어떻게 — 같이 생각하고, 행동하고, 옷을 입는가?

이를 살펴보면, 개별 단어들의 의미를 문맥 상에서뿐 아니라 사회문화적 시간·공간과 관련하여 천착하고, 사회적 언어 분석을 기반으로 하여 화자가 지닌 암묵적 가정과 신념, 문화 모형,³⁾ 그리고 생산되는 담화, 화자의 정체성 등의 수준을 탐구하는 것이다. 위의 밑줄에는 예를 들어 ‘교사’ 등이 들어갈 수 있다.

예를 들어, Lee(2010)는 조기 유학을 와서 미국에서 공부해 온 학생들을 인터뷰하고 그 담화를 분석하면서 다음과 같은 결과를 얻어낸다.

(8) 발화: And now, I'm becoming a tree, and I might gonna get different educations from Korean people==

- 상황적 의미: “Korean people”--‘한국에만 있는 한국인들’
- 사회적 언어: ‘더 큰 자아’를 tree로 비유함; now-- ‘과거의 자신’과 비교되는 대조를 나타냄
- 답론 모형: 미국에서 받는 교육이 한국 교육보다 더 넓다.
- 상황적 정체성: 자신이 (외국 경험 없는) 한국인보다 더 뛰어나다(A Korean plus)

이 예는 비판적 담화분석을 통하여 피면담자가 지닌 문화적 가정이나 신념, 형성해 가는 자아 정체성 등을 포착해 낼 수 있음을 예시한다(교사가 지니는 신념 등에 대하여는 Kim(2012) 참조).

이와 같은 비판적 담화분석의 기본 개념과 원리를 익히게 되면, 세계화가 가져오는 소비자미디어문화에 대한 비판적 이해나, 미디어 등의 교육적 영향력, 서구문화·영어의 과도한 영향력 등을 고민할 수 있는 태도를 기르는데 도움이 될 것이다(Gee, 2014; Lee, 2010; Richardson, 2007).

좀 더 본격적으로 학과 차원에서 화용론, 담화 분석, 혹은 사회언어학 관련 과목을 개설하고 위의 접근을 좀 더 본격적으로 경험하게 한다면 그 효

3) 문화 모형, 즉 ‘답론 모형’(Discourse model) 혹은 ‘형상된 세계’(figured world)는 한 사회·문화 집단이 공유하는 것으로, “전형적이라고 여겨지는 것을 포착하는, 단순화된 세계에 대한 그림”이다(Gee 2014: 89).

과가 대폭적으로 증가할 것이다. 그리고 이를 통하여 어학과 문학, 교육 강좌들이 만나고, 필요시 21세기 역량 함양을 위한 상위교육과정을 구안할 수 있겠다(Fogarty, 2009). 이에 관한 자세한 논의는 본 논문의 후속 연구로 추후에 이루어져야 할 것이다.

4.4 융복합교육적 확장: 간학문적 핵심 개념·원리·소양

[표 1]의 ‘도구’에 속하는 ‘핵심 개념·원리·소양’은 (친소관계가) 상이한 강좌들에도 나타날 가능성이 있고 이들은 그런 강좌들 간의 ‘연결 고리’ 역할을 하여 학습자가 학습하는 지식들의 통합과 간학문적 생애 기량의 함양을 더 용이하게 할 수 있다. 이와 같은 방향으로 언어학 강의를 어떻게 변화시킬 수 있을까가 남아 있는 문제 중 하나이다.

우선 염두에 두어야 할 것은 Saussure(1916)의 구조주의적 영향력이 우리가 보통 알고 있는 것보다 훨씬 강력하고 근본적이라는 점이다. 이는 ‘구조’가 언어뿐 아니라 자연, 사회, 문화 등의 모든 현상을 이해하는데 필요한 핵심 개념임을 의미한다. 언어 분석에서 사용되는 이러한 개념, 규칙, 원리를 다른 학문 분야의 것들과 견줄으로써 학생들이 이 세계에 대한 더 통합적인 이해에 도달하도록 도울 수 있을 것이다.

첫째, 문화인류학이나 사회학 등의 구조주의적 접근과 공통된 개념이나 원리를 공유할 수 있다. 예를 들어, Wuthnow(1987)는 ‘윤리적 (현신의) 대상’과 ‘실재 행위·프로그램’, ‘자아’와 ‘행위자’, ‘불가피성’과 ‘의도성’ 등의 구조적 대립을 통하여 한 사회의 윤리적 질서 이해에서 구조주의적 접근을 할 필요가 있다고 제안한다. (상징의) ‘구조’와 ‘대립’이라는 핵심 개념을 통하여 언어학과 사회학이 연결될 수 있는 것이다. 중세 영어의 모음 구조를 근본적으로 변화시켰던 대모음추이(Great Vowel Shift)에서는 특정 모음이 변화됨으로 인하여 생기는 모음 체계 상의 ‘불안정성’을 제거하려고 또 다른 모음들이 연쇄적으로 인상되었다. Wuthnow는 비슷하게 윤리적 질서에 ‘불확실성’이 생기게 되면 새로운 윤리적 구조를 구축하기 위하여 이데올로기의 변화가 촉발된다고 보고 있다.

둘째, 언어적 의미가 이 세상에 대한 ‘표상’(representation)인 ‘의미소’ 혹은 의미 자질로 나타내질 수밖에 없음을 논의하면서 인식 체계나 사고 체계도 모두 표상 관계에 기반한다는 통찰로 확장하고 이를 통하여 어떻게 포스트모더니즘이 탄생하게 되는지를 관련시켜 논의할 수도 있을 것이다(Gee, 1993).

셋째, Sapir-Whorf 가설과 관련하여 언어가 인간의 사고에 미치는 영향력의 존재를 논의하면서, 언어와 문화와의 관계를 논의할 수 있을 것이다. 예를 들면, Nisbett(2003)은 동양 아이들은 동사를 먼저 습득하고 서양 아이

들은 명사를 먼저 습득하며, 동양과 달리 서양에서는 관사나 복수형이 훨씬 더 발달해 있음을 지적하면서 이것이 문화의 영향이라고 제안한다.

이런 방식의 통합적 혹은 융복합적 확장은 사실 언어학과 인접학문에서 이미 이루어져 왔다. 생물/신경 언어학 등 새롭게 개척되는 ‘하이픈’-언어학들이 그 실례들인 것이다. 이러한 학문 간의 ‘연결 고리’를 확보하기 위하여는 다른 분야의 학자들과 교류와 대화를 하여야 한다. 또 학생들에게 그러한 방향으로 탐구하고 사고할 수 있는 숙제나 프로젝트를 내 줌으로써 그들의 통합적·융복합적 사고를 중용할 수도 있겠다: ‘이번 단원에서 드러난 언어학적 개념들이 타 학문의 개념들과 어떤 관계를 맺는가?’ 등의 학습 과제를 부여하는 것이다.

그와 동시에 언어학 내부에서의 통합 방안도 생각해 볼 필요가 있다. 구조주의와 기능주의의 연결, 보편문법과 구문문법의 연합 등이 그 예가 될 것이다. 그때에는 언어학(교육)이 인간, 사회, 세계의 이해에 더 많은 기여를 할 뿐 아니라 학습자들로 하여금 더 폭넓고 깊은 학습 경험을 갖게 함으로써 졸업 후 맞닥뜨릴 미지의 문제를 더 잘 해결할 수 있는 21세기 역량을 더 잘 갖추게 도울 수 있을 것임을 확신한다.

5. 결어

교육은 항상 시대적, 환경적 상황에 대한 대응의 측면을 지녀왔다. 21세기가 과학기술의 발달과 ‘메가어’의 부상, 그리고 세계적 연결 체제를 통하여 엄청나게 새로운, 빠르게 변화해 가는 시대임을 감안할 때, 대학에서 언어학을 어떻게 가르쳐야 하는지는 새로운 시대대응적 접근을 요한다. 본 논의에서는 이를 위하여 ‘융복합교육적’ 접근이 하나의 큰 틀을 제공한다고 보고, 이를 언어학 교육에서 좀 더 구체적으로 어떻게 취할 수 있을지를 논의하고 제안하였다.

언어학 교육에서의 융복합교육적 접근은 ‘도구의 상호작용적 활용 역량’, ‘이질집단에서의 상호작용 역량’, 그리고 ‘자율적 행동 역량’의 함양을 추가 목표로 삼고, ‘합목적성’, ‘능동성’, ‘다양성’, ‘협력성’, ‘맥락성’, 그리고 ‘통합성’의 원리를 만족시켜려고 하는 교육적 노력인 것이다. 이를 위하여 본 논의는 대학에서 추가적인 융복합교육적 목표를 염두에 두고 시행된 <영어 통사론> 강좌들을 사례로 하여 그 수업 결과를 검토하였다. <언어학개론> 등의 강좌에서 (타 분야의 과목과 연계하여 혹은 좀 더 적극적으로 상위교육과정을 편성함으로써) 어떻게 ‘비판적 문해력’ 등을 고양할 수 있을지 그 방안을 논의하였다. 그리고 언어학과 타 학문들 간의 간학문적인 핵심 개

념이나 원리를 천착하고 강조함으로써 학습자들이 좀 더 용이하게 다양한 분야의 지식을 통합, 융복합할 수 있도록 이끌 수 있음을 제안하였다.

비록, 본 연구가 특정 과목 그리고 소규모 집단을 대상으로 한 연구라는 제한점이 있지만, 이러한 방안들은 한 마디로 학생의 개인적 필요와 시대적 요구에 좀 더 부합한 교육을 대학이 제공하여야 한다는 철학의 실천적 인 노력의 일환이라고 하겠다.

참고문헌

- 권성호 · 강경희. 2008. 교양 교육에서의 융합적 교육과정으로의 접근: 한양대 사례를 중심으로. 『교양교육연구』 2.2, 7-24.
- 김성원 · 정영란 · 우애자 · 이현주. 2012. 융합인재교육(STEAM)을 위한 이론적 모형의 제안. 『한국과학교육학회지』 32.2, 388-401.
- 김영정. 2002. 창의성과 비판적 사고. 『인지과학』 13.4, 81-90.
- 김영정. 2005. 고등사고능력의 7범주. 『자연과 문명의 조화』 53.6, 106-111.
- 김영채. 1999. 『창의적 문제 해결: 창의성의 이론, 개발과 수업』, 서울: 교육과학사.
- 박주식 · 이창복. 2005. 문화제국주의와 비판적 영어교육의 가능성. SESK, 9, 73-102.
- 박현주 · 김영민 · 노석구 · 이주연 · 정진수 · 최유현 · 한혜숙 · 백윤수. 2012. STEAM 교육의 구성 요소와 수업 설계를 위한 준거틀의 개발. 『학습자중심교과교육연구』 12.4, 533-557.
- 백윤수 · 박현주 · 김영민 · 노석구 · 박종윤 · 이주연 · 정진수 · 최유현 · 한혜숙. 2011. 우리나라 STEAM 교육의 방향. 『학습자중심교과교육연구』 11.4, 149-171.
- 성기완. 2009. 비평적 영어 교수/학습 모형 개발 및 적용에 관한 연구. *Foreign Languages Education* 16.1, 199-231.
- 손동현. 2009. 융복합 교육의 기초와 학부대학의 역할. 『교양교육연구』 3.1, 21-32.
- 안성호. 2011. 통사론 교육과 창의성 개발(2010 추계 한국생성문법학회·한국중원 언어학회 공동학술대회). 『생성문법연구』 21.2, 139-160.
- 안성호. 2013. 창의성을 촉발하는 영어통사론 교육: 강의, 학생 성찰 에세이, 그리고 교수 피드백을 중심으로 한 실행연구. 『생성문법연구』 23.1, 65-101.
- 이광우 · 민용성 · 전제철 · 김미영 · 김혜진. 2008. 미래 한국인의 핵심역량 증진을 위한 초·중등학교교육과정 비전연구(II)-핵심역량 영역별 하위 요소 설정을 중심으로. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2008-7-1.
- 이문우. 2011. 비판적 담화분석과 다문화 교육. 한양대학교 다문화교육연구센터 콜로키움 (12월 1일), 발표 유인물.
- 이선경 · 구하라 · 김선아 · 김시정 · 문종은 · 박영석 · 신혜원 · 안성호 · 유병규 · 이삼형 · 이승희 · 이은연 · 주미경 · 차윤경 · 함승환 · 황세영. 2013. 융복합교육 프로그램 구성을 위한 기초 연구: 현장 사례 분석을 통한 구성 틀 적용 가능성 탐색. 『학습자중심교과교육연구』 13.3, 483-513.

- 장인실 · 김경근 · 모경환 · 민병곤 · 박성혁 · 박철휘 · 정상환 · 오은순 · 이윤정 · 정문성 · 차경희 · 차윤경 · 최일선 · 함승환 · 허창수 · 황매향. 2012. 『다문화교육의 이해와 실천』, 서울: 학지사.
- 조용기 · 김공하 · 김상룡 · 박세원 · 배상식 · 송언근 · 윤준채 · 이명숙 · 이종일 · 전혁진 · 정혜경 · 주웅영 · 최석민 · 황미향. 2013. 『비판적 사고와 교실수업』, 서울: 교육과학사.
- 차윤경 · 김선아 · 김시정 · 문종은 · 송륜진 · 박영석 · 박주호 · 안성호 · 이삼형 · 이선경 · 이은연 · 주미경 · 함승환 · 황세영. 2014. 『융복합교육의 이론과 실제』, 서울: 학지사.
- Appadurai, A. 1996. *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Apple, M. W., J. Kenway and M. Singh. 2005. *Globalizing Education: Policies, Pedagogies & Politics*. New York: Peter Lang.
- Corbin, J. and A. Strauss. 2008. *Basics of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Denham, K. and A. Lobeck. 2013. *Linguistics for Everyone*. Wadsworth.
- Fairclough, N. 1992. *Critical Language Awareness*. New York: Longman.
- Fogarty, R. 2009. *How to Integrate the Curricula*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Frerie, P. and D. P. Macedo. 1987. *Literacy: Reading the Word and the World*. Westport, CT: Bergen & Garvey.
- Gee, J. P. 1993. Postmodernism and Literacies. In C. Lankshear and P. L. McLaren (eds.), *Critical Literacy: Politics, Praxis, and the Postmodern*. Albany, NY: State University of New York Press, 271-296.
- Gee, J. P. 2005/2014. *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method*, 2nd/4th ed. London: Routledge.
- Golding, C. 2011. Educating for Critical Thinking: Thought-encouraging Questions in a Community of Inquiry. *Higher Education Research & Development* 30, 357-370.
- Kang, I. 1996. Cultural Imperialism and English Education in Korea. *The Journal of Educational Research* 12, 1-12.
- Kim, H. 2012. Understanding the Interplay Between Language, Power, and Ideology in the Identity Formation of Asian English Teachers. Doctoral Dissertation, Indiana University, Bloomington, Indiana.
- Kuhn, D. 1999. A Developmental Model of Critical Thinking. *Educational Researcher* 28, 16-25.
- Lee, M. 2010. Between Two Languages and Two Worlds: Identity of Korean Early Study-Abroad Undergraduates in the U.S. Doctoral Dissertation, Indiana University, Bloomington, IN.
- Nisbett, R. E. 2003. *The Geography of Thought: How Asians and Westerners Think Differently ... and Why*. New York: Free Press.

- OECD. 2005. *The Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary*. Paris, France: OECD.
- Rennie, L., G. Venville, and J. Wallace. 2012. *Knowledge that Counts in a Global Community*. New York, NY: Routledge.
- Richardson, J. E. 2007. *Analysing Newspapers: An Approach to Critical Discourse Analysis*. Palgrave.
- Saussure, F. de. 1916. *Course in General Linguistics*. Trans. Wade Baskin. New York: Philosophical Library.
- Singh, M., J. Kenway, and M. W. Apple. 2005. Globalizing Education: Perspectives From Above and Below. In Apple and et al (eds.), 1-29.
- Svartvik, J. and G. Leech. 2006. *English: One Tongue, Many Voices*. London: Palgrave Macmillan.
- Trilling, B. and C. Fadel. 2009. 21세기 핵심역량: 이 시대가 요구하는 핵심스킬 (한국교육개발원 역. 2012). 서울: 학지사. (*21st Century Skills: Learning for Life in our Times*. John Wiley & Sons, Inc.).
- Wuthnow, R. 1987. *Meaning and Moral Order: Explorations in Cultural Analysis*. Berkeley, CA: University of California Press.

부록: 자기·동료 평가서

진술	자신	동료				
할당된 책임을 완료함						
문제에 대한 접근에서 창의적이고 과학적임						
토론에 긍정적으로 기여함						
명확하고 예의바르게 의사소통하려고 함						
효과적으로 경청함						
비판을 품위 있게 수용함						
필요 시 다른 팀원에게 도움을 줌						

안성호

(04763) 서울시 성동구 왕십리로 222

한양대학교 사범대학 영어교육과

E-mail: shahn@hanyang.ac.kr

이문우

(04763) 서울시 성동구 왕십리로 222

한양대학교 사범대학 영어교육과

E-mail: ppohi@hanyang.ac.kr

접수일자: 2015. 05. 07.

심사일자: 2015. 07. 20.

게재결정: 2015. 08. 10.

※ 본인들이 투고한 논문은 다른 학술지에 게재된 적이 없으며 타인의 논문을 표절하지 않았음을 서약합니다. 추후 중복게재 혹은 표절된 것으로 밝혀질 시에는 논문게재 취소와 일정 기간 논문 제출의 제한 조치를 받게 됨을 인지하고 있습니다.