

장아함경에 나타난 언어적 상호작용의 교육적 의미

김 수 향

위덕대학교

〈요 약〉

본 연구는 장아함경에 나타난 불타와 제자의 언어적 상호작용을 교육적으로 분석하여 재조명함으로써, 현 교육의 활용가능성을 살피는 것이 목적이다. 불타의 언어적 상호작용의 측정은 Edward와 Mercer(1987)의 수업 분석 발달 준거에 의해 질적으로 분석하였다.

그 결과 불타의 언어적 상호작용은 다음과 같은 결과를 보였다. 첫째, 불타는 개방적 질문으로 상호작용의 시작이 주를 이루었고, 제자들의 질문이나 게송에 의한 질문도 나타났다. 둘째, 불타의 질문형태는 단순 확인이나 기억질문보다는 사고 질문의 적용이나 예측·추론, 메타질문형태로 구성되어 있는 것을 알 수 있었다. 셋째, 피드백의 특징으로 제자들의 응답을 수용하고 받아들이는 태도를 보였고, 지연피드백을 많이 사용하였으며, 칭찬과 격려로 다음 문제해결에 자신감을 부여하는 것을 볼 수 있었다.

결론적으로 불타의 언어적 상호작용에서 강조하는 것은 교사의 역할이다. 즉 교사는 아동에게 단순한 지식의 암기나 주입이 아니라, 아동 스스로 내면적인 깨달음을 얻어 새로운 삶의 방향을 이끌어 주기 위해 자신을 스스로 갖고 닦는 노력이 필요하다.

핵심 주제어: 불타, 언어적 상호작용, 장아함경

I. 서 론

현대사회의 가장 큰 역동적인 방향을 설정하는 것은 변화이며, 특히 교육에 가장 직접적으로 영향을 미치는 변화의 하나가 지식·정보의 폭발적인 증가와 노후화라고 할 수 있다. 지식·정보의 증가가 급속히 이루어지는 반면에 지식의 유용기간 또한 급속도로 단

축되고 노후화 현상이 나타나고 있다. 따라서 어제 요긴하게 썼던 지식이 오늘 쓸모없게 되어 버리는 시대에 살고 있는 지금 단편적인 지식을 중심으로 한 암기위주의 교육이나 학생들의 개인차에 관계없이 정해진 교과서로 교사가 일방적으로 지식을 전달하고 학생들은 수동적인 태도로 학습에 임하는 교육으로는 21세기를 효율적으로 대처하기 어렵다. 이런 교육적 방법은 21세기 사회에서 추구하는 교육목표와는 거리가 먼 방법일 뿐 아니라 아동들의 정의적 면에서도 많은 악영향(惡影響)을 미칠 수 있다.

따라서 시대의 변화에 따라 교육활동도 변화되어야 한다. 즉 교육활동에서 옛날 방식으로 학습자의 참여 없이 교사의 무조건적인 설명이나 학습자들의 개인차와 능력을 무시한 질문, 학습자들에게 사고할 수 있는 기회를 제공하지 않는 예·아니오의 답을 요구하는 질문, 단답형의 질문형태나 교사의 질문을 다시 설명하거나 단순정보의 재생을 요하는 교육활동 형태는 변화되어야 한다. 또한 교사들이 질문을 한 후 대부분 1초 이상 기다리지 못하고 자신이 답을 제시하거나 다른 학습자에게 질문을 돌림으로써 학습자로 하여금 생각해 볼 기회를 박탈하는 형태¹⁾ 역시 재고가 필요하다.

교육의 형태 변화에 따라 교육부 역시 교육과정에서도 교수·학습 방법의 통합적 운영, 학습자의 발달과 경험 정도를 고려한 수준별 운영, 교육활동은 발표, 토의, 관찰, 실험, 조사, 견학 등 학습자들이 직접 참여할 수 있는 다양한 수업방법들을 활용하도록 권장하고 있다. 아울러 학습자와 교사의 상호작용을 중요시 했으며, 특히 수업 진행에 있어 교사의 확산적이고 개방적인 질문은 학습자들의 비판적 사고와 문제해결 능력을 증진시키는 기회를 제공한다. 아울러 학습자들에게 자신이 이미 알고 있는 지식에 대한 재고의 기회를 제공할 수 있다.²⁾ 메타인지를 증진시키는 학습전략 11가지를 제시하면서 그 중 두 번째로 “질문을 야기 시키라”를 들고 있으며, 학습에서 질문은 학습에 대한 이해를 촉구하며, 이해에 장애물이 되는 어떤 것을 제거할 수 있는 능력을 기를 수 있다고 설명하고 있다.³⁾ 또한 학습자들의 사고력 증진과 관련한 프로그램 ASK(Attitudes, Skills, and Knowledge)와 DASK(Disposition, Attitude, Skill, and Knowledge) 모델에서도 교사의 질문구조와 질문기술을 중요한 요소로 언급하고 있다.⁴⁾

아울러 수업에서 교사들의 질문방법 향상도 수업의 질을 높일 수 있는 잣대가 되겠지만, 나아가 학습자의 다양한 반응에 교사들의 효과적인 상호작용 방법 역시 질문방법만큼이나 중요하다.

1) M. B. Rowe, “Wait-time and Reward as Instructional Variables, Their Influence on Language, Logic and Fate Control, part I: Wait-time,” *Journal of Research in Science Teaching*, 11, 1974, p.81-94.

2) I. E. Siegel & R. Saunders, An Inquiry into Inquiry: Question Asking as an Instructional Model. In Lilian Katz(eds.), *Current Topics in Early Education*(Vol. II). (NJ: Ablex Publishing Corporation, 1979).

3) A. L. Costa, “Mediating the Metacognition,” *Educational Leadership*, 42, 1984, p.57-62.

4) S. L. Kong, & S. H. Seng, “Enhancing the Critical Thinking Skills and Dispositions of Pre-service Teachers,” *Journal of thinking & Problem Solving*, 14(2), 2004, p.40-56.

학습자의 다양한 반응에 교사는 어떻게 상호작용 하는가와 관련한 선행연구들을 살펴보면 유치원 교실의 과학적 활동에서 교사-학습자의 언어적 상호작용을 분석한 결과 ‘칭찬 및 격려하기’는 학습자가 새로운 정보를 제시하는 상황이나 학습자의 탐구 능력이 향상되었을 때, 그리고 학습자의 자신감을 키워주고자 할 때 볼 수 있었다. 또한 학습자의 과학적 아이디어 수용하기는 학습자의 언급 내용과 교사의 생각이 일치할 때, 학습자의 확인 질문이 사실일 때 볼 수 있었으며, ‘학습자의 질문이나 제안 회피하기’는 진행되는 활동과 상관없는 학습자들의 반응으로 활동의 흐름이 중단될 때와, 교사가 학습자들의 반응을 충분히 수용하지 못하고 교사 중심으로 흘러 갈 때 나타났다. 마지막으로 ‘앞선 반응하기’는 학습자가 현재 경험하고 있는 것에 대해 교사가 지닌 과학 지식을 일방적으로 알려주는 형태로 나타났으며, ‘자문자답하기’는 교사의 생각에 대해 학습자들의 동의를 구했지만 답변이 없을 때 주로 나타났다.⁵⁾ 중학교 과학 교실에서 교사와 학생과의 언어적 상호작용을 분석한 결과 상호작용 시작의 주체는 교사가 대부분 학생들에게 질문을 함으로써 시작되는 것으로 나타났다. 그리고 질문형태에 있어서도 단순 확인과 기억질문 형태가 많이 나타났다, 교사의 언어적 상호작용에서도 즉각적인 피드백 형태가 많이 나타났다. 사고를 요하는 예측·추론 질문은 나타났으나, 이에 대한 학생의 응답을 발전시키지 못하고 곧바로 교사가 모든 설명을 함으로써 학생들에게 구체적인 사고과정을 이끌어 내지 못하는 것으로 나타났다. 그리고 메타 질문 역시 주로 교사의 예측·추론 질문에 대한 학생응답에 피드백 형식으로 부여되는 정도였고, 나타난 횟수도 극히 적은 수에 불과한 것으로 밝히고 있다.⁶⁾ 그러나 과학영재 교실 상황에서 일부 몇몇 교사들만이 단순질문보다는 학습자들의 사고력을 개발하는 사고 질문과 지연피드백을 사용하는 것을 볼 수 있었다.⁷⁾

따라서 예비교사 및 현직교사들에게 학습자들의 상호작용 촉진과 협동적 탐구를 고무할 수 있는 질문방법과 언어적 상호작용에 대한 교육이 필요함을 미루어 짐작할 수 있다.

이에 본 연구에서는 교육 현장에서 실천할 수 있는 교사의 언어적 상호작용과 관련하여 불타의 다양한 설법에 관심을 두고자 한다. 불타는 8만 4천 범문을 통해 제자들의 깨달음을 돕기 위하여 다양한 설법을 구사하고 있다. 비유를 통한 수사적 표현, 예화를 통한 설명, 상대방의 근기에 따른 대기설법(對機說法)을 비롯하여, 수기설법, 차기 설법, 주어의 복원설법, 계송 등의 시적(詩的)인 표현 등, 불타는 제자들의 무명을 깨뜨리고 밝은 깨달음을 위하여 다양하고 각각의 수준과 상황에 적절한 교화적 방편을 나타내 보이고 있다. 특히 불타의 방편 중 제자들과의 대화 속에 전개되는 질문·응답하는 과정은 오늘

5) 서동미·박은주·조형숙, 「교사-유아의 과학적 대화 분석에서 나타난 교사의 언어적 상호작용 유형」 『열린유아교육연구』 11권 4호(한국교육학회 열린유아교육연구회, 2006), 1-36쪽.

6) 최경희·박종윤·최병순·남정의·최경순·이기순, 「중학교 과학수업에서 교사의 학생의 언어적 상호작용 분석」 『한국과학교육학회지』 24권 6호(한국교육학회 과학교육연구회, 2004), 1039-1048쪽.

7) 정민수·전미란·채희권, 「과학영재 수업에서 언어적 상호작용을 통하여 본교사의 발문과 피드백 사례 분석」 『한국과학교육학회지』 27권 9호(한국교육학회 과학교육연구회, 2007), 881-892쪽.

날 교육 현장에서 주목하고 있는 질문방법 및 상호작용과 맥을 같이 하고 있다. 따라서 본 연구에서는 불타가 구사하고 있는 질문방법 및 언어적 상호작용의 양태를 밝힘으로써 교육 현장에서 실천 가능한 질문법 및 언어적 상호작용의 한 자료로서의 입지 가능성을 확인하고자 한다.

한편 불타의 언어적 상호작용의 교육적 의미를 밝히는 연구 대상으로서 불교 경전을 기초 자료로 선택함에 있어서 불타 설법의 방대함을 고려하여 본 연구에서는 불타가 직접 설법한 내용에 가깝다고 여겨지고 있는 원시 경전에 주목하였다. 원시 경전으로는 『나선비구경』, 『현우경』과 『아함경』이 포함되는 바, 본 연구에서는 아함경을 일차적 연구대상으로 하였다.

아함경(阿含經)은 불교 교리 전반 그리고 불타와 제자들의 행적에 대해 자세히 기록하고 있으며, 아함경이라는 말 자체가 원시경전이라는 말과 동일시 될 정도로 원시경전 중에서 그 비중이 매우 크다.⁸⁾ 아함경은 전승된 의미가 그대로 전해지고 있는 팔리어(Pali) 본으로는 5 니카야(Panca-nikaya) 즉 5 부 체제를 이루고 있는데, 장부 34경, 중부 152경, 상응부 7,762경, 증지부 9,557경, 그리고 소부 15경 등을 수록하고 있다. 아함경의 한역본(漢譯本)은 네 가지로 분류되어 있는데, 장아함 22권 30경, 중아함 60권 22경, 잡아함 50권 1362경, 증일아함 51권 472경으로 구성되어 있다.⁹⁾ 4 아함 중에서는 잡아함이 가장 오래 전에 결집되었으며, 중아함, 장아함, 증일아함의 순서로 성립되었다¹⁰⁾ 한글본은 한역본을 기초로 현재 동국역경원에서 번역한 한글대장경과 기타 발췌된 단행본 등이 있다. 본 연구에서는 한글대장경(동국역경원)과 대정일체경간행회(大正一切經刊行會)의 대정수신대장경(大正新修大藏經)을 기본 텍스트로 하였다.

4 아함과 관련한 선행연구로는 우선 아함경의 전체적인 내용에 관한 연구¹¹⁾와 연기설에 관한 연구,¹²⁾¹³⁾ 중도체계 연구¹⁴⁾등이 이루어졌다.

한편 아함경에 관한 교육학적 접근과 관련한 연구들을 살펴보면 다음과 같다. 학습자를 이해시키기 위한 보다 적극적이고 경험적인 학습장면을 연상시키는 수단인 불교의 교육방법 즉 ‘방편’에 관하여 연구¹⁵⁾와 불타는 깨달음을 얻는데 있어 나이, 신분, 성별, 신체적인 조건에 관계없이 누구나 교육받을 수 있으며, 제자들에게 지혜를 열어 주게 하는 가르침에 있어서 방법론적으로 고정된 왕도가 존재하지 않음을 밝힌 연구¹⁶⁾도 아함경을 연구

8) 이연숙, 『아함경 연구』(한국정신문화연구원 석사학위논문, 1993).

9) 계환스님, 『경전 산책』(서울: 민족사, 2000).

10) 동국역경원, 『한글대장경』(서울: 동국대학교 출판부, 1970).

11) 고익진, 『아함법상의 체계성 연구』(서울: 동국대학교 출판부, 1990).

12) 최봉수, 『초기불교의 연기사상 연구』(동국대학교 박사학위논문, 1989).

13) 김재성, 『초기불교의 연기성 연구』(동국대학교 박사학위논문, 1996).

14) 이종균, 『아함의 중도체계의 연구』(동국대학교 박사학위논문, 1990).

15) 황옥자, 『불교 아동 교육론』(서울: 불교시대사, 1994).

16) 권은주, 『불교 아동학 개론』(서울: 양서원, 1999).

대상으로 하고 있다. 최근에는 아함경을 근거한 유아명상 프로그램의 교육적 가치를 살펴본 연구도 이루어졌다.¹⁷⁾

장아함경을 중심으로 불타의 발문법의 목적과 방법, 유형 및 전략을 분석하고 그에 함축된 교육적 의미를 분석한 결과 장아함경에 나타난 불타의 발문은 해결해야 할 문제나 밝혀야 할 진리의 내용에 따라 그리고 제자의 근기 즉 학습자의 개인차에 따라 또래와 협력하는 아동·바른 생각 및 바른 행동을 하는 아동을 인도하는 길잡이 역할을 하는 교육적 의미가 높다고 평가하고 있다.¹⁸⁾

이상과 같이 아함경에 관한 선행연구를 살펴본 바, 본 연구자는 교육 현장에 필요한 발문법과 관련한 연구¹⁹⁾는 시행되었지만, 교수와 학습자의 언어적 상호작용에 초점을 둔 장아함경에 관한 연구가 거의 없음을 발견하게 되었다.

따라서 장아함경에 나타난 불타와 제자의 언어적 상호작용을 교육적으로 분석하여 재조명함으로써, 현직교사 및 예비교사들이 활용할 수 있는 질문방법 및 언어적 상호작용의 가능성을 살핌으로써 그 교육적 의의를 밝히고자 한다.

II. 연구방법

1. 연구문헌

불타는 8만 4천 법문을 통해 제자들의 깨달음을 돕기 위하여 다양한 설법을 구사하고 있다. 그 중에서 불타가 직접 설법한 내용에 가깝다고 여겨지는 원시경전의 하나인 아함경의 내용 중에서 현 교육에서 추구하는 교육목표와 내용이 유사한 장아함경을 선정하였다. 장아함경은 밖으로는 파사현정(破邪顯正)을 위하고, 안으로는 해탈도(解脫道)의 교리적 신념을 천명하기 위하여 불타의 가르침을 편집한 내용으로 구성되어 있다.

장아함경은 현 교육의 목표에서 추구하는 인성교육, 내적 동기 부여를 내용으로 하고 있다. 즉 아동들에게 불의에 타협하지 않고 옳고 그름을 스스로 판단하여 행동할 수 있는 자율성을 부여하여야 하며, 나아가 내면화를 통한 인성 교육을 강화한다. 인성 교육의 근본적인 기저에는 의식의 내면화가 우선 되어야 한다고 제시하고 있다. 따라서 장아함경의 내용은 현 교육목표에서 추구하는 내용을 포함하고 있으며, 아울러 장아함경은 불타의 질

17) 윤영희, 『아함경을 근거한 명상프로그램의 유아교육적 가치: 유아정서조절능력을 중심으로』(동국대학교 대학원 석사학위논문, 2006).

18) 정대련·김수향, 『장아함경에 나타난 발문법의 교육적 의미』『생활과학연구』 7권 (동덕여자대학교 생활과학연구, 2002), 238-253쪽.

19) 정대련·김수향, 위의 책.

문에 제자가 답하며, 제자의 질문과 오류에 관하여 직접적인 답변보다는 다양한 형태의 질문이나 대화 기법으로 불타가 제자의 깨우침을 독려하는 과정이 잘 나타나 있다. 따라서 본 연구에서는 장아함경에서 나타나는 불타와 제자의 언어적 상호작용을 교육학적으로 분석하고자 한다.

2. 측정도구

언어적 상호작용의 측정은 최경희외(2004)²⁰⁾의 연구에서 사용한 Edward와 Mercer(1987)²¹⁾에 의한 틀에 의하여 분석하였다. Edward와 Mercer(1987)는 수업에서 교사와 학생들과의 상호작용 패턴을 I-R-F 패턴으로 설명하였는데 I는 대화를 이끌어내는 역할, R은 학생들의 응답, F는 교사에 의한 피드백을 의미한다. 언어적 상호작용 분석 준거를 크게 상호작용 시작의 주체, 교사의 질문형태, 학생 응답의 형태, 교사 피드백의 형태로 나누었으며, 각각에 대한 범주는 <표 1>과 같다.

〈표 1〉 장아함경에 나타난 언어적 상호작용 분석 준거

분석 준거(Analysis Criteria)	범주(Category)	
상호작용 시작의 주체 (Initiator of Interaction)	교사(Teacher)	
	학생(Student)	
교사의 질문형태 (Format of Teacher's Questions)	단순확인(Confirmation)	
	기억(Memorization)	
	사고질문 (Thought-provoking)	적용(Application)
		예측·추론(Inquiry and Reasoning)
학생의 반응 형태 (Format of Student's Response)	메타(Meta)	
	단답형(short answer)	
	설명형(Elaborations)	
	일반화(Generalization)	
교사의 피드백 형태 (Format of Teacher's Feedback)	무응답(No Response)	
	즉각적(Immediate)	
	지연(Delayed)	재질문(Repeat question)
		추가질문(Additional question)

20) 최경희·박종윤·최병순·남정의·최경순·이기순, 앞의 책.

21) D. Edward & N. Mercer, *Common Knowledge. The Development Understanding in the Classroom*. (London, New York: Routledge, 1987).

첫째, 상호작용 시작의 주체는 상호작용이 누구에 의해 일어나는가 하는 것으로 학생과 교사로 범주화 하였다.

둘째, 교사 질문형태는 단순 확인 질문, 기억질문, 사고 질문으로 범주화하고, 사고 질문은 적용질문, 예측·추론질문, 메타질문으로 하위 범주화하였다. 단순 확인 질문은 수업의 학습주제 또는 어떠한 현상에 대한 단순한 사실을 확인하는 질문이고, 기억 질문은 학생들이 이미 학습한 내용 중 기억하고 있는 것을 알아보는 질문이다. 사고 질문은 학생들로 하여금 사고를 유발하게 하는 질문이며, 적용질문은 학습한 내용을 구체적인 상황에 적용하도록 하는 질문이며, 예측·추론 질문은 아직 밝혀지지 않은 내용을 학생 자신이 갖고 있는 지식이나 경험을 토대로 미루어 짐작하거나 결론을 이끌어 내도록 하는 질문이고, 메타 질문은 자신의 사고과정을 다시 되돌아보도록 하는 질문이다.

셋째, 학생 응답은 단답형 응답, 설명형 응답, 일반화 응답, 무응답으로 분류하였다. 단답형 응답은 단어나 매우 짧은 응답형이며, 설명형 응답은 설명식의 응답으로서 문장을 이룬다. 일반화 응답은 특정한 구체적 상황뿐만 아니라 그와 관련된 보편적 상황에 적용되는 진술을 의미한다.

교사 피드백은 학생 응답의 옳고 그름을 즉각적으로 판단해 주고 그와 관련된 설명을 부여하는 즉각 피드백과 학생의 옳고 그름에 대한 판단을 유보하고 학생들의 사고를 진전시키는 지연 피드백으로 범주화 하였다. 지연 피드백은 재질문 피드백과 추가질문 피드백으로 하위 범주화 하였는데, 재질문 피드백은 이미 학생들에게 제시한 질문을 다시 반복하여 질문함으로써 학생들로 하여금 다양한 의견을 제시하도록 하는 피드백이고, 추가질문 피드백은 다른 질문을 제시함으로써 학생의 사고를 계속 이끌어 가는 피드백이다.

3. 자료 분석

장애학생에게 나타난 불타와 제자의 언어적 상호작용을 분석하기 위해 다음과 같은 절차에 따라 자료분석이 이루어졌다.

첫째, 장애학생에서 불타와 제자의 질의·응답의 대화형태가 나타난 상호작용을 모두 발췌하였다.

둘째, 발췌한 상호작용을 Edward와 Mercer(1987)²²⁾의 분석기준에 따라 본 연구자와 대학원생 2인이 분석하였다. 분석방법은 상호작용을 함께 보면서 각자 상호작용이 어떤 유형에 속하는 것인지 제시하고, 일치하지 않은 상호작용은 2명이 일치하는 쪽으로 유형을 분류하였다. 그 결과 분석자간의 신뢰도는 .89로 나타났다.

22) D. Edward & N. Mercer, 앞의 책.

Ⅲ. 장아함경에 나타난 언어적 상호작용분석

장아함경에 나타난 언어적 상호작용을 Edward와 Mercer(1987)의 분석준거에 따라 분석한 결과 분석준거 기준에 가장 가까운 상호작용 9개를 예로 들어 다음과 같은 순서로 설명하고자 한다. 상호작용의 시작의 주체, 불타의 질문 형태, 불타의 피드백 형태로 설명하고, 제자들의 응답형태는 교사의 질문과 피드백의 형태에 따라 결정되는 경향이 있으므로 함께 언급하였다.

1. 상호작용 시작의 주체

1) 상호작용 시작의 주체 - 불타

불타가 제자들에게 설법을 전달하기 위해 상호작용을 시작하는 방법은 기억질문이나 설명으로 시작된 것을 볼 수 있었다. 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

① **기억질문으로 상호작용 시작:** 불타는 제자 아난에게 “七 불퇴법”을 설명하기 “발지국 사람들의 이야기를 회상하여 기억으로 떠올리게 하는 질문으로 상호작용을 시작하고 있다. 상호작용의 예를 제시하면 다음과 같다.

부처님은 아난에게 말씀하셨다.

너는 발지국 사람들이 자주자주 모임을 가져 서로 바른 일을 의논한다고 들었는가?²³⁾(기억질문).

② **설명으로 질문을 끌어내어 상호작용 시작:** 불타의 두 제자 바솔타와 파라타가 서로 자신의 바라문이 가장 훌륭하다고 논쟁하는 것을 미리알고, 불타는 설명으로 질문을 끌어내어 상호작용을 시작하는 예를 제시하면 다음과 같다.

“만일 여래·지진·등정각이 세상에 나타나면 십호(十號)를 구축하고 내지 사선(四禪)을 현재의 세계에서 스스로 즐기리라. 무슨 까닭인가. 그것은 정근하고 전념하여 잊지 않으며 혼자 한적을 즐기어 방일하지 않음을 말미암기 때문이다. 그는 자심(慈心)으로써 일방을 두루 채우고 다른 방위에도 또한 그러하다. … 중간생략 … 그래서 그 마음은 널리 퍼져 끝이 없고 한량도 없으며 원한을 맺는 일도 없고 괴롭히고 해치는 뜻도 없다. 이 마음에 유희하면서 스스로 즐긴다. 어떠냐, 바솔타여, 범천에는 질투하는 마음이 있느냐, 질투하는 마음이 없느냐?”²⁴⁾(단순 확인질문)

23) 『長阿含經』(大正藏 1), p.11a. “跋祇國人數相集會講義正事不”

24) 『長阿含經』(大正藏 1), p.76c. “過去未來現在如來至眞等正 覺心中所念 汝不能知 何故決定作是念 因何事生是念 一向堅持而獅子吼 餘沙 門婆羅門 若聞汝言我決定知過去未來現在沙門婆羅門智慧神足功德道力無有與 如來無所著等正覺等者當不信汝言”

2) 상호작용의 시작의 주체 - 제자

제자들이 자신들의 의문사항을 불타에게 질문으로 상호작용을 시작하는 예가 나타난 부분을 제시하면 다음과 같다.

① **제자의 질문(계송)으로 상호작용 시작** - 불설장아함경 제3권 유행경(遊行經) 제2중 중간부분을 보면 ‘춘다’라는 비구가 세상에 몇 가지 사문이 있는가에 대해 계송으로 질문하자 불타 역시 계송으로 응답한 예를 제시하면 다음과 같다.

제자: “**감히 여쭙노니 큰 거룩한 지혜를 가지신 이**
바르게 깨달은 이, 사람중에 높은신 이
마음을 잘 다루어 행복받은 이
세상에는 몇 가지의 사문이 있는가.”(계송으로 질문)

불타: 그 때, 세존은 계송으로써 대답하셨다.

“네가 묻는 바를 말할 것 같으면

사문에는 무릇 네가지 있다.

그들의 뜻과 취미 각각 다르나니

너는 그것을 분별해 알라”²⁵⁾ (계송으로 응답)

② **제자의 질문으로 상호작용 시작** - 제자 사리불이 ‘계, 법, 지혜, 해탈, 해탈의 당’에 대한 자신이 생각하는 바가 옳고 그른지를 알기 위해 불타에게 질문하는 것으로 상호작용이 시작된 예를 제시하면 다음과 같다.

제자: “**아까 고요한 방에서 잠자코 혼자 생각했습니다.**

과거 · 미래 · 현재의 사문 바라문으로서 그 지혜와 신족과 공덕 도력이 여래의 집착이 없
는 등정각과 같은 이는 없다고.”²⁶⁾(제자의 질문)

불타: 부처님은 사리불한테 말씀하셨다.

25) 『長阿含經』(大正藏 1), p.18b. “敢聞大聖智 正覺二足尊 善御上調伏 世有幾沙門” “如汝所聞者 沙門凡有四志趣各不同 汝當識別之”

26) 『長阿含經』(大正藏 1), pp.106c-107a. “梵天無恨心 行慈比丘無恨心 無恨心 · 無恨心同趣同解脫 是故比丘 · 梵天俱共同也”

2. 불타의 질문과 피드백 형태에 따른 언어적 상호작용 양상

1) 단순 확인 및 기억질문과 지연 피드백

① 단순 확인 질문과 지연피드백

불타가 제자 노차에게 스승이 제자들에게 ‘설법’해야 함의 이유와 설법의 가치에 대한 이해 증진을 위해 단순확인 질문→추가질문 피드백→추가질문 피드백 →피드백을 사용하고 있다. 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

불타: “만일과를 얻지 못한다면 그러고도 하늘에 태어날 수 있겠는가?”(단순 확인 질문)

제자: “태어 날 수 없습니다.” (단답형 응답)

불타: “남의 설법을 막아 과를 얻지 못하고 하늘에 태어나지 못하게 한다면 그것을 착한 마음이라 하겠는가, 착하지 않은 마음이라 하겠는가?”(추가 질문 피드백)

제자: “착하지 않습니다.” (단답형 응답)

불타: “착하지 않은 마음은 선취(善趣)에 태어나는가, 악취에 떨어지는가?”(추가질문피드백)

제자: “악취에 납니다.” (단답형 응답)

불타: “노차여, 그것은 마치 어떤 사람이 파사닉 왕에게 말하기를 ‘왕의 소유인 국토와 그 안에 있는 재물을 모두 왕이 스스로 다 쓰고 남에게는 주지 말라고’하는 것과 같다.”²⁷⁾(피드백)

② 기억질문과 지연피드백

불타가 제자 아난에게 ‘七 불퇴법’을 설명하기 위해 기억질문→추가질문 피드백→추가 질문 피드백→추가질문 피드백을 사용하고 있다. 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

불타: “너는 발지국 사람들이 자주자주 모임을 가져 서로 바른 일을 의논한다고 들었는가.”(기억 질문)²⁸⁾

제자: “그렇다고 들었습니다.” 아난은 대답을 사퇴였다.(단답형 응답)

불타: “만일 그렇다면 어른과 어린이들은 서로 화순(和順)하여 갈수록 더 왕성할 것이다. 그래서 그 나라는 언제나 안온하여 아무도 침로할 수 없을 것이다. 아난아, 너는 발지국의 임금과 신하는 서로 화순하고 윗사람 아랫사람이 서로 공경한다고 들었는가?”²⁹⁾(추가 질문 피드백)

제자: “그렇다고 들었습니다.”(단답형 응답)

불타: “아난아 만일 그렇다면 어른과 어린이들은 서로 화순하여 갈수록 더 왕성할 것이다. 그래서 그 나라는 언제나 안온하여 누구의 침로도 받지 않을 것이다. 아난아, 너는 발지국 사

27) 『長阿含經』(大正藏 1), pp.113c-114a. “若不得果 得生天不” “答曰 不得” “遮他說法 使不得果 不得生天爲是善心 爲不善心耶” “答曰 不善” “不善心者 爲生善趣 爲墮惡趣” “生惡趣” “露遮 猶如有人語波斯匿王言 王所有國土 其中財物王盡自用 勿給餘人”

28) 『長阿含經』(大正藏 1), p.11a. “汝聞 跋祇國人數相集會講義正事不”

29) 『長阿含經』(大正藏 1), p.11a. “若能爾者 長幼和順轉更增盛 其國久安無能侵損 阿難 汝聞 跋祇國人君臣和順上下相敬不”

람들이 법을 받들어 금기(禁忌)할 바를 알고 예도(禮度)를 어기지 않는다고 들었는가”³⁰⁾

(추가 질문 피드백)

제자: “그렇다고 들었습니다.”(단답형 응답)

불타: ... 중간생략... 부처님은 비구들에게 말씀하셨다.

“七 불퇴법이란 무엇인가”³¹⁾

2) 사고 질문과 지연피드백

① 적용질문, 메타질문 및 즉각피드백

불타는 제자들이 자신의 종족이 제일이라는 잘못된 생각을 깨우쳐 주기 위해 적용질문→일반화 응답→메타질문→일반화 응답→즉각적 피드백을 활용하고 있다.

불타: “너희들 바라문이며, 이제 내 법 가운데서 집을 나와 도를 닦을 때 모든 바라문은 너희들을 나무라지 않는가?””³²⁾(적용질문)

제자들: “그렇습니다. 부처님의 큰 은혜를 입어 집을 나와 도를 닦는데, 실은 우리들은 저 모든 바라문들의 꾸짖음을 받고 있습니다.” (일반화 응답)

불타: 부처님은 말씀하셨다. “무슨 일로 너희들을 꾸짖는가?””³³⁾(메타질문)

제자들: 두 사람은 부처님께 여쭙었다.

“그들은 말하기를 ‘우리 바라문 종족이 제일이요 다른 종족은 비열하다. 우리 종족은 맑고 희며 다른 종족은 검고 어둡다. 우리 종족은 범천의 계통으로서 범천의 입에서 나왔다. 현재의 법 중에서 청정한 진리를 깨달아 다음 세상에서도 또 청정하다. 너희들은 왜 청정한 종족을 버리고 저 고오타마의 다른 법으로 들어 갔느냐’고 합니다. 세존이시여, 우리가 불법 중에서 집을 나와 도를 닦는 것을 보고 이런 말로 우리를 나무랍니다.”(일반화 응답)

불타: 부처님은 바실타에게 말씀하셨다. “너는 보라. 모든 사람이 미련하고 무식하여 마치 금수와 같아 거짓으로 스스로 일권기를 ‘바라문 종족이 제일이요 다른 것은 비열하다. 우리 종족은 맑고 희며 다른 것은 검고 어둡다. ... 결론으로 이끈다.”³⁴⁾ (즉각적 피드백)

② 예측 추론, 반복, 메타 질문과 지연피드백

불타는 제자들의 ‘불·법·승·도’에 대한 이해 확충을 위해 예측·추론질문→반복질문→반복질문→지연피드백을 위한 메타질문을 활용하고 있다.

30) 『長阿含經』(大正藏 1), p.11a-b. “若能爾者 長幼和順轉更增盛 其國久安無能侵損 阿難 汝聞 跋祇國人奉法曉忌不違禮度不”

31) 『長阿含經』(大正藏 1), p.11b. “七不退法者?”

32) 『長阿含經』(大正藏 1), p.36c. “佛言婆羅門 今在我法中 出家爲道 諸婆羅門得無嫌責汝耶”

33) 『長阿含經』(大正藏 1), p.36c. “彼以何事而嫌責女”

34) 『長阿含經』(大正藏 1), p.36c. “汝觀諸人愚冥無識猶如禽獸 虛假自稱婆羅門種最爲第一餘者卑劣 我種清白餘子黑冥”

불타: “만일 외도(外道)의 이학(異學)이 있어 너에게 와서 묻기를 ‘과거의 사문 바라문은 사문 고오타마와 같으냐’고 한다면 너는 어떻게 대답할 것인가?(예측 추론 질문) 그가 다시 묻기를 ‘미래의 사문 바라문은 사문은 고오타마와 같으냐’고 한다면 너는 어떻게 대답할 것인가?(반복질문). 그가 다시 묻기를 ‘현재의 사문 바라문은 사문 고오타마와 같느냐’고 한다면 너는 어떻게 대답할 것인가?.”³⁵⁾ (반복질문)

제자: 사리불은 부처님께 여쭙었다.

“만일 ‘과거의 사문 바라문과 부처님은 같으냐’고 묻는다면 저는 마땅히 ‘있다’ 대답할 것입니다. 그러나 만일 ‘현재의 사문 바라문은 부처님과 같으냐’고 묻는다면 저는 마땅히 ‘없다’고 대답할 것입니다.”(설명형 응답)

불타: “저 외도 범지는 혹 다시 물으리라. ‘너는 무슨 까닭으로 혹은 있다 하고 혹은 없다 하는가’고, 그러면 너는 어떻게 대답하겠는가?.”³⁶⁾ (지연피드백을 위한 메타 질문)

③ 적용질문과 지연피드백

실례1) 불타는 제자 아난에게 ‘12인연법’을 설명하기 위해 적용질문→적용질문→적용질문→적용질문을 활용하고 있다.

불타: “만일 식이 태에서 나와 어린애 때에 문드러진다면, 그래도 명색이 자라날 수 있겠는가?”³⁷⁾ (적용질문)

제자: 아난은 대답했다. “없습니다.”(단순응답)

불타: “아난아, 만일 식이 없다면 그래도 명색이 있겠는가?”³⁸⁾ (적용질문)

제자: 아난은 대답했다. “없습니다.” (단순응답)

불타: “아난아, 이 인연으로써 나는 안다. 명색은 식을 말미암고 식을 인연하여 명색이 있다. 내가 말한 뜻은 여기 있다.”

불타: “아난아, 명색을 인연하여 식이 있다는 것은 무슨 뜻인가?(추가질문). 만일 식이 머무를 곳이 없다면, 그래도 생·노·병사와 우·비·고·뇌가 있겠는가?.”³⁹⁾ (적용질문)

제자: “없습니다.”(단순응답)

불타: “아난아, 만일 명색이 없다면, 그래도 식이 있겠는가?.”⁴⁰⁾ (적용질문)

실례 2) 불타는 제자들이 자신의 종족이 제일이라는 잘못된 생각을 깨우쳐 주기 위해 적용질문→적용질문→적용질문→적용질문을 활용하고 있다.

35) 『長阿含經』(大正藏 1), p.78c. “若有外道異學來問汝言 過去沙門婆羅門 與沙門瞿曇等不 汝當云何答 彼復問言未來沙門婆羅門 與沙門瞿曇等不 汝當云何答 彼復問言 現在沙門婆羅門 與沙門瞿曇等不 汝當云何答”

36) 『長阿含經』(大正藏 1), p.78c. “佛告舍利弗 彼外道梵志或 復問言 汝何故或言有或言無 汝當云何答”

37) 『長阿含經』(大正藏 1), p.61b. “若識不入母胎者有名色不”

38) 『長阿含經』(大正藏 1), p.61b. “若識入胎不出者 有名色不.”

39) 『長阿含經』(大正藏 1), p.61b. “若識出胎嬰孩壞敗 名色得增長不”

40) 『長阿含經』(大正藏 1), p.61b. “阿難 若無識者有名色不”

불타: “어떤가 미납아, 만일 찰제리의 여자로서 七대로 내려오면서 그 부모가 진정하여 남의 업
신여감과 비난을 받지 않는데 만일 그를 어떤 바라문에게 주어 아내로 만들어 아들을 낳
았다고 한다면 미납아, 그는 용모도 단정하다. 그는 찰제리 종족에 들어가 같이 앉아서 물
을 받고 찰제리의 법을 외울 수 있겠는가?”⁴¹⁾(적용질문)

제자: 그는 대답했다. “없습니다.”(단순응답)

불타: “그 아버지의 재산을 탈 수 있겠는가?” (단순확인 질문)

제자: 그는 대답했다. “없습니다.” (단순응답)

불타: “그러면 어떤가 미납아, 만일 바라문의 여자로서 七일대로 내려오면서 그 부모는 진정하여
남의 업신여감이나 비난을 받지 않는데 <찰제리>가 그녀를 아내로 삼아 한 아들을 낳았
다. 그는 용모가 단정하다. 그는 바라문의 무리 가운데 들어가 앉고 서서 물을 받을 수
있겠는가?”⁴²⁾(적용질문)

제자: 그는 대답했다. “있합니다.”(단순응답)

불타: “바라문의 법을 외울 수 있고 아버지의 유산을 탈 수 있으며 아버지의 직업을 이어 받을
수 있겠는가?”⁴³⁾(적용질문)

제자: 그는 대답했다. “있합니다.”(단순 응답)

불타: “그러면 어떤가 미납아, 만일 바라문으로서 바라문을 배척하고 찰제리 종족에 들어갔다면
그는 같이 앉고 서서 물을 받으며 찰제리의 법을 외울 수 있겠는가?”⁴⁴⁾(적용질문)

제자: 그는 답했다. “없습니다.” (단순 응답)

불타: “아버지의 유산을 타고 아버지의 직업을 이어 받을 수 있겠는가?” (단순 확인질문)

제자: 그는 대답했다. “없습니다.”(단순 응답)

불타: “만일 찰제리종족으로서 찰제리를 배척하고 바라문에게 들어갔다면 그는 같이 앉고 서서
물을 받으며 바라문의 법을 외우고 아버지의 유산을 타고 아버지의 직업을 이어 받을 수
있겠는가?”⁴⁵⁾(적용질문)

제자: 그는 대답했다. “있합니다.” (단순응답)

불타: “그러므로 미납아, 여자 중에서는 찰제리 여자가 훌륭하고 남자 중에서는 찰제리 남자가
훌륭하다. 그것은 바라문이 아니다.”⁴⁶⁾(피드백)

⑤ 지연피드백에서 추가질문

제자 사리불이 ‘게, 법, 지혜, 해탈, 해탈의 당’에 대한 자신이 생각하는 바가 옳고 그
른지를 알기 위해 불타에게 질문하자 불타는 지연피드백을 위한 적용질문→추가질문→추
가질문→피드백을 활용하여 이해를 확충시키고 있다.

41) 『長阿含經』(大正藏 1), p.83b. “云何磨納 若刹利女七世已來父母眞正 若如一婆羅門爲妻生子 摩納 容貌端
正彼入刹利種得坐受水誦刹利法不”

42) 『長阿含經』(大正藏 1), p.83b. “云何摩納 若婆羅門女七世已來父母眞正 不爲他人之所輕毀 如刹利爲妻生
一童子顏貌端正 彼入婆羅門衆中 得坐起受水不”.

43) 『長阿含經』(大正藏 1), p.83b. “得誦婆羅門法 得父遺財嗣父職不”

44) 『長阿含經』(大正藏 1), p.83b. “云何摩納 若婆羅門 擯婆羅門投刹利種者 寧得坐起受水誦刹利法不”

45) 『長阿含經』(大正藏 1), p.83b. “若刹利種擯刹利投婆羅門 寧得坐起受水 誦婆羅門法 得父遺財 嗣父職不”

46) 『長阿含經』(大正藏 1), p.83b. “是故摩納 女中刹利女勝男中刹利男勝 非婆羅門也”

제자: “아까 고요한 방에서 잠자코 혼자 생각했습니다.

과거 · 미래 · 현재의 사문 바라문으로서 그 지혜와 신족과 공덕 도력이 여래의 집착이 없는 등정각과 같은 이는 없다고.”

불타: 부처님은 사리불한테 말씀하셨다.

“착하고 착하다. 너는 능히 부처님 앞에서 그러한 말을 하는구나. 너는 오로지 받들어 가지어 바로 사자처럼 외쳤도다. 어느 사문 바라문도 너에게 미칠 자는 없다. 어떤가 사리불아, 너는 능히 과거의 모든 부처님의 마음 가운데 생각하는 것과 그 부처님은 어떠한 계(戒)와 어떠한 법과 어떠한 지혜와 어떠한 해탈과 어떠한 해탈의 당(堂)을 가진 것을 아는가?”(지연 피드백을 위한 적용질문)

제자: 사리불은 대답했다. “모릅니다.”(단순 응답)

불타: “어떤가, 사리불아, 너는 능히 미래의 모든 부처님의 마음 가운데 생각하는 것과 어떠한 계와 어떠한 법과 어떠한 지혜와 어떠한 해탈과 어떠한 해탈의 당이 있는줄 아는가?”(추가 질문)

제자: 사리불은 대답했다. “모릅니다.”(단순 응답)

불타: “어떤가, 사리불아, 이제 나 여래 · 지진 · 등정각의 마음 가운데 생각하는 것과 어떠한 계와 어떠한 법과 어떠한 지혜와 어떠한 해탈과 어떠한 해탈의 당을 가진 것을 너는 아는가?”(추가 질문)

제자: 사리불은 대답했다. “모릅니다.”(단순 응답)

불타: 부처님은 또 사리불한테 말씀하셨다.

“과거 · 미래 · 현재의 여래 · 지진 · 등정각의 마음 가운데 생각하는 것을 너는 모른다. 그런데 어찌하여 결정코 그런 생각을 가지며 무슨 일로 그런 생각을 내어 오로지 굳게 가지어 사자처럼 외치는가. 다른 사문 바라문은 만일 네가 ‘나는 결정코 과거 · 미래 · 현재의 사문 바라문의 지혜와 신족과 공덕 도력은 여래의 집착없는 등정각과 같은이가 없는줄 안다’고 말하는 것을 들으면 반드시 너의 말을 믿지 않을 것이다.”⁴⁷⁾(피드백)

IV. 장아함경에 나타난 언어적 상호작용의 교육적 의의

본 연구는 『장아함경』에 나타난 불타와 제자간의 언어적 상호작용을 분석하고 그에 함축된 교육적 의미를 밝히는 데 목적을 두고 있다. 본 연구에 나타난 결론에 따라 언어적 상호작용의 교육적 의의를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 상호작용 시작의 주체가 불타인 에피소드는 기억질문이나 설명으로 질문을 끌어내는 상호작용으로 시작되었다. 이 결과는 최경희 외(2004)⁴⁸⁾의 연구결과와 일치하는 것

47) 『長阿含經』(大正藏 1), p.76c. “過去未來現在如來至 眞等正覺心中所念 汝不能知 何故決定作是念 因何事生是念 一向堅持而獅子吼 餘沙門婆羅門 若聞汝言我決定知過去未來現在沙門婆羅門智慧神足功德道力無有與如來無所著等正覺等者 當不信汝言”

48) 최경희 · 박종윤 · 최병순 · 남정의 · 최경순 · 이기순, 앞의 책.

으로 나타났다. 일반적인 교실 상황에서는 모든 수업의 주체는 교사이며, 교사와 학생의 상호작용은 주로 교사가 학생에게 일방적으로 지식을 전달하는 방식으로 이루어졌다. 이는 지식이 학습자의 외부에 존재하며 학습자가 이를 감각이나 의사소통에 의해 수동적으로 받아들이는 관점에 기인한 것이다(조희형, 최경희, 2001).⁴⁹⁾ 특히 초임교사는 수업 대화 기술의 부족으로 교사 주도적 대화를 이끌어 나가는 형태가 경력 교사보다 더 많이 나타난다고 제시하고 있다(이연선, 2006).⁵⁰⁾

둘째, 상호작용 시작의 주체가 제자 즉 학습자에 의해 이루어진 상호작용은 계송이나 제자의 질문으로 시작되었다. 계송에 의한 제자의 질문에 대해 불타는 계송에 의한 피드백을 부여하였다. 이는 제자의 질문에 교사는 어떻게 응답할 것인가 현 교사들에게 생각할 기회를 제공하는 연구결과가 아닌가 생각한다. 유치원 교사를 대상으로 유아의 질문에 대한 교사의 반응과 관련한 연구에서 유아의 질문에 대해 교사들은 즉각적으로 답을 하거나 다른 질문으로 넘어가는 형태를 보였다. 그리고 교사는 유아들의 엉뚱한 질문에 대해서는 무시하는 경향을 보였다(김수향, 2008; 서동미, 박은주, 조형숙, 2006).⁵¹⁾ 그러나 불타는 제자의 질문 형태에 맞추어 다양하게 대응하는 피드백 방법을 엿볼 수 있었다. 즉 예를 들어, 『유행경』에서 ‘춘다’라는 비구는 계송의 형태로 불타에게 질문한다. 이에 대해 불타 역시 계송의 형태로 화답하고 있다. 이 연구결과는 과학영재 교실에서 가장 뛰어난 교사의 피드백 태도와 일맥상통한다는 것을 알 수 있었다. 과학영재반 수업에서 가장 우수한 교사의 학습자의 응답에 대한 피드백을 살펴보면 학생들의 대답이 어떠한 것이라고 잠정적으로 그것을 수용하고 받아들이면서 “그렇군”과 같은 말로 받아들이고 학생들이 직접 실험하고 자신들의 응답이 옳은지 아닌지를 알아보게 하거나 다른 학생들의 반응을 유도하여 스스로 깨달아가도록 하는 것으로 나타났다(정민수, 전미란, 채희권, 2007).⁵²⁾ 결론적으로 교사들은 학습자들의 질문에 대해 가장 적절하고 현명하게 반응할 수 있어야 한다. 그러나 몇몇 교사들만이 학습자들이 문제에 직면했을 때 스스로 가능한 해결책을 끌어낼 수 있는 방법으로 유도하며, 그들이 끌어낸 정답이 맞는지 확인하기 위한 깊이 있는 탐구를 고무하는 방법을 사용하고 있다(Shaughnessy & Moore, 2006).⁵³⁾

셋째, 불타의 질문유형을 살펴보면 단순 확인 질문과 기억질문 형태도 나타났다. 이러한 질문에 따라 제자의 응답역시 단답형 응답이 나타났다. 그러나 불타는 피드백을 제공할 때는 즉각 피드백을 부여하는 경우 보다는 지연피드백으로 제자가 충분히 사고하고 답을 유추할 수 있는 반복 및 추가질문 피드백도 함께 부여하는 것으로 나타났다. 이 결

49) 조희형, 최경희, 『과학교육총론』(서울: 교육과학사, 2001).

50) 이연선, 앞의 책.

51) 김수향, 앞의 책. 서동미·박은주·조형숙, 앞의 책.

52) 정민수·전미란·채희권, 앞의 책.

53) M. F. Shaughnessy & T. L. Moore, “The Encouragement of Thinking.” *Journal of Thinking & Problem Solving*. 16(2), 2006, 45.

과는 중학교 과학 수업에서도 교사가 단순 확인이나 기억 질문을 하는 경우 학생들은 사고과정이 별로 요구되지 않은 짧은 응답을 하는 것으로 나타났다(최경희 외, 2004).⁵⁴⁾

넷째, 불타와 제자들의 상호작용에서 나타난 사고 질문은 적용질문, 예측·추론질문, 반복질문, 메타질문 등이 나타났다. 학생들에게 진정한 학습이 일어나기 위해서는 교사는 학생들로 하여금 일상적 경험에 의해 구성된 자신의 생각을 충분히 드러내도록 하고, 이를 기반으로 학생들이 사고를 진전시켜 나가면서 교사·또래와 함께 의미를 구축하는데 적극적인 역할을 수행해야 한다(최경희 외, 2004).⁵⁵⁾ 이를 위해서는 단순확인·기억질문 및 낮은 수준의 질문 보다는 학습자의 사고를 요하는 예측·추론, 메타 질문 등의 사용 등이 필요하다. 그러나 몇몇 교실에서 일어나는 교사와 학습자간의 상호작용에서 질문형태를 살펴보면 단순확인이나 기억, 예, 아니오를 요하는 낮은 수준의 질문형태가 많이 나타난다는 것을 알 수 있었다. 38명의 유치원 교사들의 이야기 나누기 시간에 나타난 질문형태 536회를 분석한 김수향(2008)⁵⁶⁾의 연구결과에서도 교사들은 낮은 수준의 질문형태(명칭알기, 예·아니오, 재생)가 386회 즉 70% 정도로 나타났고, 과학영재 교실에서 8명의 교사들이 과학수업에서 이루어진 질문형태를 분석한 연구결과에서도 낮은 수준의 인지·기억 질문을 50.9%를 사용하였고 수사적 발문은 전혀 나타나지 않았으며, 평가적 사고의 발문도 2.8%로 매우 낮게 나타났다고 밝히고 있다(정민수, 전미란, 채희권, 2007).⁵⁷⁾

“좋은 질문이란 단순한 이야기 형태나 이미 학습자가 알고 있는 것을 찾는 것이 아니라, 이슈와 관련하여 학습자의 사고를 자극하는 것이다”라고 설명하고 있다(Siegel & Saunders, 1979).⁵⁸⁾ 교육 활동에서 학습자의 사고를 촉진하기 위해 교사는 학습자가 사고하는 것은 무엇인지, 학습자는 어떻게 사고하는지, 그들의 관심은 무엇인지를 알아야 한다는 것이다. 이러한 것의 발견 후 질문역시 학습자들의 실제적 발달 수준에 있는 낮은 단계의 질문을 시작으로 보통단계 높은 단계로 잠재적 발달수준으로 이끌어 가는 질문 형태가 필요하다(Berk & Winsler, 1997).⁵⁹⁾

다섯째, 불타의 피드백 형태를 살펴보면 즉각 피드백은 거의 나타나지 않았고, 지연피드백 형태가 많이 나타났다. 또한 불타는 지연피드백으로 제자들의 사고를 확장시키기 위해 반복질문이나 추가질문 피드백 방법을 활용하는 것으로 나타났다. 그러나 우리 교실에서 일어나는 교사의 피드백은 대체로 즉각적 피드백 형태가 나타난다는 것을 알 수 있다(김수향, 2008; 최경희 외, 2004; 정민수, 전미란, 채희권, 2007).⁶⁰⁾ 그러나 영재교실에서

54) 최경희·박종윤·최병순·남정의·최경순·이기순, 앞의 책.

55) 최경희·박종윤·최병순·남정의·최경순·이기순, 앞의 책.

56) 김수향, 앞의 책.

57) 정민수·전미란·채희권, 앞의 책.

58) I. E. Siegel & R. Saunders, 앞의 책.

59) L. E. Berk & A. Winsler, 홍용희 역, 『어린이들의 학습에 비계설정』(서울: 창지사, 1997).

60) 김수향, 앞의 책. 최경희 외, 앞의 책. 정민수·전미란·채희권, 앞의 책.

8명의 교사 중 2명의 교사만 즉각 피드백 보다는 지연피드백을 사용하였고, 또한 재질문 피드백과 추가질문 피드백을 사용하는 것으로 나타났다(정민수, 전미란, 채희원, 2007).⁶¹⁾ 특히 불타의 피드백 형태는 과학영재 수업에서 활발한 교사-학생의 언어적 상호작용을 유도하는 피드백의 특징과 일맥상통하는 부분이 많이 나타났다. 과학영재수업에서 활발한 교사-학생의 언어적 상호작용을 유도하는 피드백 특징을 살펴보면 다음과 같다. 이 수업은 일방적인 강의수업과 달리 학생들을 수용하고 반응을 이끌어내며, 지연 피드백을 주로 사용하였으며, 칭찬과 격려로 다음 문제해결에 자신감을 부여하는 것을 관찰할 수 있었다. 즉 정답이 나왔더라도 즉각적으로 대답하거나 판단하지 않고, “또” “다른 사람” 등의 반응으로 다른 학생들도 자신의 생각을 드러낼 기회를 부여하는 것을 볼 수 있었다. 그리고 틀린 대답이 나오면 “그렇까?” “다른 의견은?” 등으로 학생들이 더 생각할 수 있도록 기회를 부여하였다.

Korthagen(2004)⁶²⁾는 훌륭한 교사는 학습자에게 답을 끌어내는 과정의 불확실한 상황을 관리하고 조절할 수 있는 모델링이 되어야 한다고 언급하고 있다. 그러나 경력이 적거나 확고한 학습자중심의 교육철학이 없는 교사는 수업대화 기술의 부족으로 이러한 상황을 적절하게 대처하지 못하고, 당황해 하거나 질문을 하는 아동을 무시하면서 다음 수업으로 진행을 촉구하고자 한다. 아울러 창의적인 교사는 발산적(divergent) 사고를 하는 학습자와 동료의식을 가지며, 그들의 사고를 지지하고 이끌어 주는 역할을 하는 사람이라고 아동들은 언급하고 있다고 한다.⁶³⁾ 따라서 교사들은 수업에서 조금 더 여유 있는 마음으로 아울러 수업의 목표가 지식의 전달에 두지 말고 더 넓게 아동들의 문제해결 능력 및 고등사고 증진이라는 넓은 의미에서 해석할 수 있는 태도가 필요하다.

오늘날 학습과정은 학습자 개인의 인지적인 활동으로 보기 보다는 교사나 또래 친구간의 상호작용을 통해 지식을 내면화하는 과정으로 본다. 이 때 교사나 인지수준이 높은 동료가 학습을 도와주는 과정인 매개가 요구된다. 아동이 받는 도움은 일방적인 지식의 전달이 아니라, 스스로 지식을 구성해 나가는 과정에서 안내를 받는 형태이다(최경희외, 2004).⁶⁴⁾ 따라서 수업 진행에 있어 교사와 학습자 상호간의 질문과 응답 속에서 함께 배워간다는 이해를 전제로 하고 있다. 그러나 그 이전에 교사는 교육전문가로서 자신의 교육 영역에 대한 철저한 준비와 이해, 그리고 풍부한 자료와 교수 역량을 갖추어야 한다. 인간관계에 있어서 끝없는 발전과 새로운 발견을 추구하는 교사는, 겸허하고 노력하는 자로서, 자신의 교육대상인 아동 및 학생의 지적·정의적 능력과 자질에 대한 판단과 이해

61) 정민수·전미란·채희원, 앞의 책.

62) F. A. Korthagen, “In Search of Essence of Good Teacher Education.” *Teaching and Teaching Education*, 20(1), 2004, pp.77-97.

63) T. Ai-Girl, “An Exploratory Study on Children’s Views of a Creative Teacher.” *Journal of thinking & Problem Solving*, 16(2), 2006, p.20.

64) 최경희 외, 앞의 책.

를 위해 정확한 정보를 수집하고 개별적인 특성에 맞춘 적절한 교수방법의 개발을 모색하여야 한다. 또한 자신이 담당하고 있는 교과 영역에 대한 충실하고 심층적인 이해를 기초로 하여 각 학습자의 개인차에 맞는 질문 및 상호작용 방법 등을 개발하고 적용하는 것이 필요하다. 교육에 있어 단순한 지식의 암기나 주입이 아니라, 내면적인 깨달음으로 아동들의 삶을 새로운 방향으로 이끌어 줄 수 있는 교사가 되기 위해 스스로 갈고 닦는 노력이 필요한 것이다. 불타가 제자들을 향하여 던지고 있는 질문 및 언어적 상호작용은 교사가 학습자의 의문 사항을 알고 그에 맞추어 질문 및 자연피드백으로 아동 스스로 깨우쳐 답을 찾게 하는 구성주의적 언어적 상호작용과 닮아 있다. 후속연구에서는 불타의 설법을 접할 수 있는 다양한 경전 속에서 불타의 언어적 상호작용을 연구하여 불타의 질문과 피드백 방법에 대한 연구를 더 확장하고 깊이 있게 연구한다면 현재 교육의 언어적 상호작용에 대한 새로운 전환의 계기가 될 것이다.

참고문헌

- 『長阿含經』 (大正藏 1)
- 계환스님. 『경전 산책』. 서울: 민족사. 2000.
- 권은주. 『불교 아동학 개론』. 서울: 양서원. 1999.
- 고익진. 『아함법상의 체계성 연구』. 서울: 동국대학교 출판부. 1990.
- 김재성. 「초기불교의 연기성 연구」. 동국대학교 박사학위논문. 1996.
- 동국역경원. 『한글대장경』. 서울: 동국대학교 출판부. 1970.
- 서동미 · 박은주 · 조형숙. 「교사-유아의 과학적 대화 분석에서 나타난 교사의 언어적 상호작용 유형」 『열린유아교육연구』 11권 4호(한국교육학회 열린유아교육연구회. 2006).
- 윤영희. 「아함경을 근거한 명상프로그램의 유아교육적 가치: 유아정서조절능력을 중심으로」. 동국대학교 대학원 석사학위논문. 2006.
- 이연선. 「교사-유아간 교실 담론 분석」 『열린유아교육연구』 11권 3호(한국교육학회 열린유아교육연구회. 2006).
- 이연숙. 「아함경 연구」. 한국정신문화연구원 석사학위논문. 1993.
- 이중균. 「아함의 중도체계의 연구」. 동국대학교 박사학위논문. 1990..
- 정대련 · 김수향. 「장아함경에 나타난 발문법의 교육적 의미」 『생활과학연구』 7권 (동덕여자대학교 생활과학연구회. 2002).
- 정민수 · 전미란 · 채희권. 「과학영재 수업에서 언어적 상호작용을 통하여 본 교사의 발문과 피드백 사례분석」 『한국과학교육학회지』 27권 9호 (한국교육학회 과학교육연구회. 2007).
- 조희형 · 최경희. 『과학교육총론』. 서울: 교육과학사. 2001.
- 최경희 · 박종윤 · 최병순 · 남정의 · 최경순 · 이기순. 「중학교 과학수업에서 교사의 학생의 언어적 상호작용 분석」 『한국과학교육학회지』 24권 6호(한국교육학회 과학교육연구회. 2004).
- 최봉수. 「초기불교의 연기사상 연구」. 동국대학교 박사학위논문. 1989.
- 황옥자. 『불교 아동 교육론』. 서울: 불교 시대사. 1994.
- Ai-Girl, T. "An Exploratory Study on Children's Views of a Creative Teacher." *Journal of thinking & Problem Solving*, 16(2), 2006.
- Berk, L. E. & Winsler, A. 홍용희 역. 『어린이들의 학습에 비계설정』. 서울: 창지사. 1997.
- Costa, A. L. "Mediating the Metacognition." *Educational Leadership*, 42, 1984.
- Edward, D. & Mercer, N, *Common Knowledge. The Development Understanding in the Classroom*. London, New York: Routledge. 1987.
- Kong, S. L. & Seng, S. H. "Enhancing the Critical Thinking Skills and Dispositions of Pre-service Teachers." *Journal of thinking & Problem Solving*. 14(2). 2004.
- Korthagen, F. A. "In Search of Essence of Good Teacher Education." *Teaching and Teaching Education*, 20(1). 2004.
- Rowe, M. B. "Wait-time and Reward as Instructional Variables, Their Influence on Language, Logic and Fate Control, Part I: wait-time." *Journal of Research in Science Teaching*. 11. 1974.

- Shaughnessy M. F. & Moore, T. L. "The Encouragement of Thinking." *Journal of Thinking & Problem Solving*. 16(2). 2006.
- Siegel, I. E. & Saunders, R. An Inquiry into Inquiry: Question Asking as an Instructional Model. In Lilian Katz(eds.), *Current topics in early education*(Vol.II). NJ: Ablex Publishing Corporation. 1979.

원고접수: 2009년 9월 25일 1차심사: 11월 12일 게재승인일: 12월 1일

연구자 소개: 김수향

- ① 전공: 유아교육 / 소속: 위덕대학교 유아교육학부 교수
 - ② 관심영역: 유아교수학습방법, 유아언어교육, 아동문학.
 - ③ 주요논저: 『아동문학』(공저4), 『유아교육개론』(공저5), 『유아를 위한 언어지도』(공저6), 『보육과정』(공저6), 『유아교사를 위한 컴퓨터 교육의 이론과 실제』(공저2)
 - ④ E-mail: shkim@uu.ac.kr
-

Abstract

A Study on Educational Meanings of “Verbal Interaction”
in the Dīghāma sūtra

Kim, Soohyang

Uiduk University

The purpose of this study is to examine the meanings of the Buddha's verbal interactions, which is used in Buddha's dialogues with his disciples in Dīghāma sūtra and how his method can be applicable to contemporary educational fields. The tests used was Edward & Mercer(1987)'s development criteria for class analysis which deals more on Qualitative Methods for Buddha's verbal interaction in Buddha-disciples discussion.

The results of Buddha's verbal interaction showed. Firstly, the Buddha uses open questions at the interaction begin. Sometimes his disciples ask questions or ask gathas at the interaction begin. Secondly, format of Buddha's questions consist of the application, inquiry, reasoning and meta questions rather than the confirmation and memorization questions. Thirdly, the Buddha's feedback to the disciples interestingly indicates that Buddha shows his disciples the attitude of accepting and receiving disciples' replies, invites different responses from other disciples by reserving instant answers or judgements to the disciples, and gives the disciples the confidence of solving the next problem by praising and encouraging them.

Finally Buddha's verbal interaction emphasized not only memorizing and one way teaching for simple knowledge but better knowing of inner self. It is necessary to recognize that teachers should try to be a good teachers who can lead and direct the children to a better life.

Key words: Buddha, verbal interaction, Dīghāma sūtra, gatha