

통합과 소통의 국어정책 개발을 위한 전국학술대회

○ 주제: 문화융성을 위한 국어정책의 방향

주최 : 국립국어원

주관: 한국어문학술단체연합회 · 이화여대 다문화연구소

일시: 2013년 10월 11일(금) 10:00 ~ 17:30

장소: 이화여자대학교 학생문화관 소극장 외

<제목 차례>

개 회 사(남기탁 강원대)	1
환 영 사(국립국어원장)	2
축 사(문화체육관광부 장관)	4
한국어문학술단체연합회 2013년 선언문	6

<기조 발표>

문화융성을 위한 국어정책(김하수 연세대)	8
문화융성과 국어교육 정책(박인기 경인교대)	19

<국어학>

한글의 위상 변천으로 본 국어정책의 방향(백두현 경북대)	39
한글맞춤법의 ‘소리, 어법’과 생성음운론(박창원 이화여대)	67
띄어쓰기와 형태통사론(김양진 경희대)	76
소통과 문화 융성을 위한 표준어와 방언(손희하 전남대)	95
언어정책의 관점에서 본 전문용어의 공공성(이현주 서울과학종합대)	108

<국문학>

문화융성을 위한 한국문학의 모색(권순궁 세명대)	120
고전문학 연구의 소통을 위한 모색(정우봉 고려대)	139
2000년대 다문화 소설의 이주민 재현 연구(연남경 이화여대)	147
이야기 공학, ‘소설’ 이후의 서사학을 위한 시론(전봉관 KAIST)	157
한국문학의 세계화 경험과 방향(곽효환 대산문화재단)	173

<국어교육>

고전산문 글쓰기를 활용한 작문 교육의 방향 연구(이영호 계명대)	185
“고전산문 글쓰기를 활용한 작문 교육의 방향 연구”에 대한 토론문	197
소통, 화합, 문화 융성의 핵심 능력으로서 독서 능력 향상 정책의 방향 (이인제 교육과정평가원)	199
화법 문화의 전통 계승과 문화 융성을 위한 국어교육의 방향(임철성 전남대)	235
“화법 문화의 전통 계승과 문화 융성을 위한 국어교육의 방향”에 대한 토론	251
소통과 통합을 위한 문학교육의 방향(정재찬 한양대)	253
「소통과 통합을 위한 문학교육의 방향」에 대한 질의문	266
소통을 위한 문법 교육(김홍범 한남대)	268
<소통을 위한 문법교육>에 대한 토론문	287

<한국어교육>

효율적인 국외 한국어보급 정책을 위하여(송향근 부산외대)	289
재외동포용 한국어 교재 개발의 성과 및 과제(김중섭 경희대)	291
한국어 숙달도 시험의 문제은행 시스템 구축을 위한 정보 테이블 설계 방안 (김정숙 고려대)	302
어휘와 사전편찬(강현화 연세대)	303
다문화 가정 자녀의 한국어 습득(이해영 이화여대)	315
함께 가꾼 우리말글, 함께 누릴 밝은 세상(국립국어원 제공)	324

개회사

안녕하십니까? 한국어문학술단체연합회 공동대표 남기탁입니다.

따뜻한 봄과 무더웠던 여름을 지나고 청명한 날씨와 결실의 계절 가을에 한국어문학술단체 연합회의 학술대회를 개최합니다.

우리말이 최대의 위기를 맞았던 일제 강점기의 말기에 우리말과 글을 지키기 위한 처절한 노력과 희생을 하였던 우리 조상들의 얼과 정신을 기리기 위해 작년에 본 연합회의 결성식을 가졌습니다. 전국 43개 국어학, 국문학, 국어교육, 한국어교육 분야 등의 학회가 우리말과 글을 발전시키기 위한 일념으로 본 학회를 출범시켰습니다. 이러한 연합회가 결성되는 데에는 뜻을 같이 하는 많은 학자들과 국립국어원의 협조가 절대적인 역할을 하였습니다.

세계 10위 내외의 경제력과 국력을 바탕으로 우리말과 글은 급속하게 세계화의 길을 걷고 있는 한편으로 세계적인 공용어 영어의 위협에 직면하고 있습니다. 이러한 상황에서 우리말과 글을 사랑하고, 이를 바탕으로 우리 민족과 국가가 발전하기를 기원하는 우리 국어국문학 관련 학자들은 다 함께 고민하고 다 함께 토론하고 다 함께 행동하기 위해 본 연합회를 결성하고 학술대회를 개최합니다.

이 학술대회를 바탕으로 한국어문학 관련 모든 분야가 획기적으로 발전하기를 기원하고, 융합의 국어국문학을 새로 개발하기를 기원하고, 이를 바탕으로 국어교육과 한국어교육이 더욱 융성해지기를 기원합니다. 동시에 우리말과 글의 창조적인 발달을 위한 많은 국어정책들이 개발되기를 기원합니다. 그리하여 21세기의 후반에 우리 민족과 국가가 더욱 발전할 수 있는 토대를 우리 분야에서 만들 수 있기를 기원합니다.

끝으로 이번 학술대회를 준비하느라 애쓰신 한국어문학술단체연합회 관계자 여러분, 이화여대 관련자 여러분 그리고 발표와 토론을 맡아주신 선생님들, 한국 어문학 발전을 위해 이 자리에 함께하신 청중 여러분께 깊은 감사의 말씀을 올립니다.

2013. 10. 11.

한국어문학술단체연합회 공동대표 남기탁

환 영 사

안녕하십니까? 문화체육관광부 국립국어원 원장 민현식입니다.

무더웠던 여름을 지낸 지가 엇그제 같은데 어느덧 긴소매 옷을 꺼내 입어야 할 만큼 쌀쌀한 기운이 땀도는 가을이 지나고 있습니다. 올해부터 공휴일로 재지정된 한글날을 즈음하여 한국 어문학계에서 중추적인 역할을 하고 계신 많은 전문가들과 함께 통합과 소통의 국어정책에 대하여 논의하는 자리를 갖게 되어 대단히 기쁘게 생각합니다.

우리나라는 오늘날 세계 10대 경제 대국이 되어 선진국의 길에 들어섰고 온 누리에 일고 있는 한류는 한국어의 세계화를 요구하고 있습니다. 이처럼 세계는 한국을 배우고 한국어를 익히고자 힘쓰고 있는데, 정작 우리 내부의 국어 환경은 세종 임금에게 고개를 들 수 없을 만큼 피폐해져 가고 있습니다. 과도한 외국어 사용, 국어의 비속화, 언어예절의 실종 등 국어 파괴 현상이 도처에서 일어나고 있습니다. 대학에서도 학과 통폐합, 취업난, 대학원 진학자 감소 등으로 인한 어문학계의 총체적 위기도 심각합니다.

이런 문제의식을 능동적으로 제기하고 문제 해결을 위해 앞장설 수 있는 조직이 그동안 우리에게서 없었습니다. 지금 한국 어문학계에는 국어 및 국어생활 문제, 국어국문학 및 국어교육 문제, 국어 정책의 문제 등을 개선하려는 체계적 연구와 노력이 필요하고 더 나아가 정부에 정책적 아이디어를 제공함으로써 민관 소통의 창구 역할을 할 수 있는 단체가 필요한 상황입니다. 마침 지난해 10월에 한국어문학술단체연합회가 결성되어 이러한 역할을 기대해 볼 수 있게 되었습니다. 우리말과 글을 지키다가 수난을 당한 조선어학회 선배들의 뜻을 이어받아 한국어의 위기를 극복하고 한국어문학을 한 단계 더 도약시키며 국제적으로 발전시키는 데에 한국어문학술단체연합회가 큰 역할을 해 줄 것을 기대해 마지않습니다.

이번 학술대회는 국립국어원이 진행하고 있는 ‘통합과 소통의 국어정책 개발’ 사업의 일환으로 열리는 행사로서, 올해 주제는 ‘문화융성을 위한 국어정책의 방향’입니다. 언어는 문화의 근간을 이루므로 누구나 문화를 향유하고 창조해 나가려면 언어가 바로 서야 합니다. 그러기 위해서는 과학적이고 세심한 국어 정책을 수립해야 할 것입니다. 모처럼 여러 학회와 전문가 선생님들이 한자리에 모인 만큼, 이번 대회가 한국 어문학계의 문제를 함께 고민하고 해결하는 소통과 창조의 한마당이 되기를 바랍니다. 아울러 앞으로 연합회가 법인화를 통해 실질적 발전을 도모할 수 있는 방법도 다양하게 모색해 주시기를 기대합니다.

끝으로 이번 학술대회를 준비하느라 애쓰신 국어학회 박창원 회장님, 국어국문학
회 남기탁 회장님, 한국어교육학회 이삼형 회장님을 비롯한 한국어문학술단체연합
회 관계자 여러분, 학술대회의 성공적 개최를 위해 발표와 토론을 맡아주신 선생님
들, 한국 어문학 발전에 뜻을 같이하여 이 자리에 함께하신 청중 여러분께 다시 한
번 깊은 감사의 말씀을 올립니다.

2013. 10. 11.
국립국어원 원장 민현식

축 사

안녕하십니까? 문화체육관광부 장관 유진룡입니다.

그 어느 때보다도 맹렬했던 여름이 가고 어느새 완전한 가을로 접어들었습니다. 문화의 달 10월을 맞아 학계의 전문가들을 모시고 문화융성을 위한 국어정책의 나아갈 방향을 모색하는 학술대회를 열게 된 것을 대단히 기쁘게 생각합니다. 김하수 교수님, 박인기 교수님을 비롯하여 국어국문학회 각 분야와 학회를 대표하여 참석해 주신 여러분과 이 자리에 함께해 주신 모든 분들께 따뜻한 환영과 감사의 말씀을 드립니다.

지난 10월 9일은 23년 만에 다시 공휴일로 맞이하게 된 한글날이었습니다. 우리 문화의 근간을 이루는 자랑스러운 문화유산인 한글이 비로소 그 가치를 온당하게 평가받게 되어 기쁘게 생각합니다. 한편으론 온 백성이 언어생활에 불편함이 없기를 바랐던 세종의 웅대한 이상을 실현하기 위해 우리 정부와 학계 및 시민사회가 새롭게 각오를 다지는 계기로 삼아야 할 것입니다.

지금 우리말은 불필요한 외국어가 남용됨으로써 소통의 장애 요소가 되고 있습니다. 청소년들 사이에서는 비속어와 비문법적인 표현 없이는 대화가 힘들 정도이며, 인터넷에 횡행하는 악성 댓글은 때로 사회 불안을 조성하기도 합니다. 사회 전반적으로는 대화와 토론으로 갈등을 해소하려는 노력이 부족한 것이 현실입니다. 문화의 토양을 다지는 데 없어서는 안 될 인문학은 경쟁 논리에 파묻혀 그 설 자리를 잃어 가고 있습니다. 이는 모두 우리가 꿈꾸는 문화가 융성하는 대한민국을 세우는데 걸림돌이라 할 수 있겠습니다.

문화의 근간인 언어가 바로 서야 나라가 바로 설 수 있습니다. 소통과 화합의 언어, 품격과 배려를 갖춘 언어가 사회 전반으로 퍼져 나가야 문화가 흥하고 국력이 높아집니다. 때마침 문화융성을 위한 국어정책을 모색하고자 국내 어문 관련 학술단체가 한자리에 모이게 된 것을 매우 다행스럽게 생각합니다. 이번 학술대회가 정부와 학계 및 민간 부문이 서로 힘을 합쳐 생산적이고 창조적인 국어정책을 마련하는 민관 협력의 좋은 사례가 되기를 바랍니다. 더 나아가, 앞으로 국어와 관련하여 우리 앞에 놓인 많은 난제들을 해결하고 국민 중심의 국어정책을 발굴하는 데에 한국어문학술단체연합회가 큰 힘이 되어줄 것을 당부드립니다.

국립국어원 민현식 원장님, 한국어문학술단체연합회 공동대표인 국어학회 박창원 회장님, 국어국문학회 남기탁 회장님, 한국어교육학회 이삼형 회장님을 비롯하여 오늘 발표와 토론을 맡아주신 여러분들, 행사를 준비하느라 애쓰신 분들, 그리고 이 행사에 참석해 주신 모든 분들께 다시 한 번 진심 어린 감사의 말씀을 드립니다. 그리고 여러분 모두의 건강과 행운을 기원합니다.

2013. 10. 11.
문화체육관광부 장관 유진룡

한국어문학술단체연합회 2013년 선언문

우리 말과 글은 우리 문화의 보존과 발전에 핵심이 되며 우리 민족의 정체성을 확립하고 단결할 수 있는 힘의 원천이 된다. 대략 5,000년 전에 민족어의 정체성을 확립한 후 지금까지 분열과 통합의 과정을 겪기도 하고 일본 제국주의의 억압 속에서 크나큰 위기를 맞기도 하였다. 다행히 우리 말과 글을 사랑한 선열들과 선배 어문학자들의 피땀 어린 노력과 희생으로 우리 말과 글을 지킬 수 있었고, 21세기에 접어든 지금의 한국어는 세계어로 위상을 높여 가고 있다.

세계 10위 내외로 성장한 국력과 더불어 일어난 한류 바람으로 한국어를 배우려는 외국인이 급격히 늘고 있어 희망적이면서도 한국어는 새로운 도전과 위기에 직면하여 있다. 무분별하게 남용되는 외국어와 외국 문자로 사회적 소통에 혼란이 초래되고 있고, 곳곳에 팽배한 욕설과 막말 그리고 거짓말 등으로 인해 불신과 불통이 증가하고 있고, 이로 인해 국가와 민족의 장래가 걱정되기도 한다.

우리 말과 글을 사랑하고 우리 민족과 국가의 발전에 기여하고자 우리 말과 글을 연구하는 우리들은 <한국어문학술단체연합회>를 중심으로 국어와 국어생활의 문제, 국어국문학과 국어교육 그리고 한국어교육이 안고 있는 여러 문제를 해결하기 위해 공동으로 노력하고자 한다. 아울러 선배 학자들의 국어 사랑, 나라 사랑의 정신을 영원히 기리고 본받아 우리말의 수호와 발전을 위해 노력하고자 다음 사항을 결의한다.

- 우리는 우리 말과 글이 자랑스러운 문화유산으로 통일 대한민국의 후손들에게 전승될 수 있도록 더욱 사랑하여 갈고 다듬는다.

- 우리는 어문학의 기초 연구를 튼튼히 하는 동시에 정보화, 산업화, 예술화를 증진시켜 한국어, 한국어문학, 한국어교육의 국제 경쟁력을 높이는 데 힘쓴다.

- 우리는 우리 말과 글로 모든 국민이 의사소통을 원활히 할 수 있도록 쉽고 아름답게 가꾸고, 믿음과 사랑이 바탕이 되는 국어 환경이 되도록 힘쓴다.

- 우리는 가족의 대화 문화 회복, 학교의 토론 문화 정착, 공공언어와 매체언어(신문, 방송, 인터넷, 드라마, 영화 등)의 국어순화 등을 위해 한국어를 아름답게 가꾸는 일과 국어 환경을 개선하는 일을 통해 한국어가 21세기 국제통용어로 발전하도록 힘쓴다.

- 대학 등의 평가 지표에 영어 강의 등 영어 관련 항목을 지나치게 강조하여 왜곡된 세계화를 조장하고 있음은 한국어가 학술어로 발전하는 데 막대한 지장을 초래하고 한국어의 미래에 먹구름을 씌우는 일이라는 점에서 관계자들의 땀을 촉구하며 올바른 방향으로 개선되도록 힘쓴다.

우리는 이러한 작업에 국어국문학 관련 종사자뿐만 아니라 우리 민족과 국가의 발전을 기원하는 모두가 동참하기를 요청한다.

2013년 10월 11일

한국어문학술단체연합회 소속 43개 학회 일동

문화융성을 위한 국어정책(국어 분야)

김하수(연세대)

1. 들어가며

문화의 융성이라는 말은 마치 부귀영화라는 말처럼 남들에게 축원을 하거나 덕담을 할 때는 한없이 듣기 좋은 말이지만 자기 스스로 그것을 구현하려 한다면 여간 난감한 명제가 아니다. 그것도 학술적인 근거를 제시하면서 그 가능성과 적절한 방법과 방향을 제시한다는 것은, 그것도 다양한 연구 주제들을 다루는 학술단체들의 연합 모임에서 적절한 기조 발표를 한다는 것은 여간 조심스럽지 않다. 그러나 지난날 오랫동안 문화라는 개념을 삶의 변두리에 방치하거나 해외의 고급 문화를 동경하는 수준에서 논의하던 것을 극복하고 점점 공동체 문제의 중심부로 끌어들이려는 노력은 매우 중요하게 생각한다. 특히 그러한 거대 담론의 장에 우리 언어 연구자들이 참여하게 되었다는 것은 중요한 발전 단계라고 받아들인다.

요즘 예술계와 연예계를 중심으로 자주 입에 오르는 한류 혹은 한류 문화는 우리 역사 속에서 매우 보기 드문 현상인 것만은 틀림이 없다. 우리가 남의 문화를 받아들이고 거기에 탐닉해 본 경험은 많은 편이지만 남들이 우리의 문화를 즐기기도 한다는 것은 듣기에도 귀에 설 뿐만 아니라 혹시 지나친 과장은 아닌가, 아니면 그냥 선전 문구에 지나지 않는 것이 아닌가 하는 의아심까지 일게 되기도 한다. 사실 비판적으로 보자면 근래의 한류의 모습에서는 지나치게 용모 중심의 평가가 따른 것 같다든지, 음악의 선율 자체가 우리 것이라기보다는 서양 대중 음악을 우리가 조금 더 멋있게 흉내 낸 것 같다든지 하는 의구심이 드는 면도 없지는 않다. 분명히 한류 음악은 우리가 늘상 즐기는 음악과는 거리가 멀다. 또 왜 그런 내용과 형식의 가사인지 이해가 안 되는 점도 많다. 이것이 문화적 융성의 징표인지 아닌지 쉽게 파악이 되지 않는다.

텔레비전 드라마 역시 우리의 일상적인 삶이라기보다는 일부의 모습을 과장한 측면도 적지 않고, 내용이 허망한 부분도 적지 않게 나타난다. 상대적으로 영화는 비교적 다양한 이야기거리와 문제 의식, 그리고 다양한 서사 기법이 관객을 모으기도 한다. 음식에 관해서도 옛날과 다른 매력과 호감을 끌어모으고 있으며 전통 한옥의 새로운 가치를 발견하는 노력도 끊임없이 추구되고 있기는 하다. 이 모든 것이 바로 문화 융성의 징표들인가?

역사적으로 문화가 융성했다고 하는 그 시대의 그 현장은 당시 사람들에게 과연 크나큰 행복을 안겨주었는지는 의문이다. 거대하고 아름다운 건축물에는 강제 노역의 흔적이 지워지지 않고 있으며, 아름다운 음악은 높은 지위를 누렸던 이들의 사치와 허영이 그대로 묻어 있으며, 불후의 문학이라 해도 과연 그 언어를 사용하던 대다수 일반인들의 삶에 행복을 가져다주었는지는 의문의 여지가 많다. 오히려 많은 사람들이 경탄하는 문화의 역사적 산물은 당대에는 탄압과 강제, 사치와 허영, 권력과 폭력 등의 상징이었지만 후세에 가서 그것의 새로운 가치를 발견하고, 더 나은 사회를 위해 선용할 때 의미있는 문화로 해석되지 않는가 한다.

또 달리 우리가 주목하는 문화적 발전은 서로 이질적이거나 대립되는 것을 더 큰 하나로 통합시켰을 때 발견할 수 있다. 유럽인들의 조상이라 할 수 있는 게르만은 본래 그리스-로마 문명과 그리 직접적인 선후 혹은 전승 관계에 있지 않았다. 그러나 그들이 자랑스럽게

말하는 르네상스(문예부흥)는 그리스-로마 문명을 자신들이 재생시켰다고 하는 자부심이 묻어나는 이름이다. 토스카나 지역의 문화적 토양에다가, 교황령으로서의 자유스러움, 그러면서도 신성로마제국에서 벗어날 수 없는 한계, 가톨릭의 지배를 떨쳐버리지도 못하면서도 끓어오르는 해방 의식 등등의 여러 요소가 새로운 '현대 유럽'의 문화 정형을 만들어내었다고 볼 수 있다.

그들의 음악은 전형적인 교회 음악에다가 귀족들의 취향, 그리고 새롭게 떠오르는 시민 정신을 적절히 뒤섞은 혹은 통합한 형식이었으며, 건축과 미술 역시 교회 건축 및 내부 장식 기술과 통속적인 아름다움 혹은 미학적 가치를 통합시켰다. 심지어 정치 구조조차도 게르만 전통의 합의 체제와 근대적인 계약 정신을 통합시키며 의회 제도를 발전시켰으며, 로마 시대의 귀족 중심의 합의 체제에다가 시민 자결 원칙을 통합시켜 공화정을 구성해 냈다. 전통을 계승하여 그 위에 새로운 문물과 감각을 입혀 '새로운 하나'를 만들어낸 것이다.

이와는 달리 우리의 주변을 살펴보면 거의 대부분이 옛것은 버리고 수입한 새로운 것들로만 스스로를 치장하고 있으며, 이 새 것이 나에게 편리한 것인지, 이익이 되는 것인지, 아니면 오히려 우스꽝스러운 것인지에 대한 성찰 없이 우리의 현대 문화의 모습으로 내보이고 있다. 종종 우리 것을 찾자는 구호와 함께 여러 가지 전통 문화의 가치를 이야기하지만 대개는 현대 사회의 삶과 생활 방식과는 지나치게 동떨어진 채 자칫하면 우리 스스로를 박물관에 진열된 구경거리로 만들기 십상이 아닌가? 왜 이리 통합이 안 되고, 어색한 공존만이 있는가? 왜 아름다운 '새로운 하나'가 이루어지지 않는가?

한류 음악을 들으면서 종종 미국의 엘비스 프레슬리를 생각한다. 그의 이전 시기에는 미국음악은 전통 백인 음악과 흑인 음악이 병존했다. 곱고 고운 미성으로 장조 음악을 내세우는 백인 음악은 흑인들이 부르는 음악이 아니었다. 흑인들은 이른바 '영가'를 불렀다. 그것은 단조 음악이라 할 수 있었다. 이 두 가지가 엘비스 프레슬리에게서는 '하나의 새로운 대중 음악'으로 재구성된 것이다. 그리고 그의 활동 시기에 인종간의 화합을 위한 사회 혁신이 이루어졌다. 바로 이 지점에서 우리는 문화가 어떻게 통합을 이루어 가는가 하는 것을 보게 된다.

다시 한류 음악을 이야기 한다면 약간의 불만과 기대를 아니할 수 없다. 1990년대 초였던가 당시 서태지라는 혜성과 같이 나타난 가수에 의해 우리의 대중 음악은 전혀 다른 감수성을 퍼뜨렸다. 그 이전과 분명히 가락, 박자, 화음이 달랐다. 그리고 분명히 요즘의 한류 음악은 이것의 계보를 잇고 있지 않은가 한다. 이들의 음악에서는 일종에 대체재로서의 기능을 느껴지지만 아직 통합의 기능을 느끼지는 못하겠다. 그러한 불만과 함께 기대하는 바는 요즘의 대중 음악은 분명히 율동, 영상, 패션, 정보기술 등과 통합을 이루고 있다. 바로 그 점에서 나훈아 아니면 조용남 노래를 따라불렀던 우리 세대와 견주어 또 다른 통합 징표를 볼 수는 있다.

2. 무엇을 이루었고 무엇을 놓쳤나?

언어는 도대체 문화의 어떤 면을 융성하게 만들 것인가? 언어를 중심으로 한 문화의 융성이라 하면 누구든지 언어학보다는 문학을 머리에 떠올릴 것이다. 물론 문학의 역할은 이루어야 할 수 없는 지대한 영향을 문화 발전에 끼치게 마련이지만 언어 자체 그리고 언어 연구의 공헌도 여간 중요한 것이 아니다.

한국의 근대화 과정에서의 언어학자들의 학술적, 계몽적 공헌은 아무리 강조해도 지나치지 않는다. 한국의 근대화 과정에서의 언어적 부문의 가장 크고 중요한 과업은 문자 교체와 (글말의) 언어 규범이었다. 앞의 것은 구조와 형식이 전혀 다른 언어에서 비롯한 표기 체계(한자)를 우리 언어에 기초를 둔 문자로 전면적으로 교체하는 작업이었는데 그리 간단한 문제가 아니었다. 그리고 무엇보다 시간이 대단히 많이 걸렸다. 뒤의 것, 언어 규범 문제는 우여곡절은 있었으나 공교육의 확대와 함께 그런 대로 쓸 만한 단계에는 들어섰다고 본다. 그러나 언어 규범도 지나치게 형식적인 면, 즉 표기 규범에만 쏠려 있는 것이 아직 아쉬움을 준다.

전면적인 문자 교체는 시기적으로 대단히 유리한 면도 있었고, 반면에 매우 불리한 여건도 있었다. 유리한 여건이란 시대적 전환기였다는 점이다. 이 시기에는 새로운 가치관, 생활 방식, 새로운 문물들이 들어오면서 새로운 개념, 새로운 명칭, 새로운 문장 사용법, 새로운 비유 등이 나타나기 마련이었고, 이에 따라 새로운 인재들이 새로운 사회 집단을 형성할 수밖에 없었기 때문이다. 이 전환기에는 낡은 표기 체계가 전혀 잘 어울리지 않는다는 것이 아주 뚜렷하게 드러났다. 새로운 문물과 개념을 낡은 표의 구조에 적응시키기가(불가능하지는 않았지만) 매우 불편했다. 따라서 낡은 방법은 전면 교체나 아니면 타협적 병용이나의 선택이었다. 이미 상식화된 이야기이지만 이 과정에서 사실상의 전면 교체 방향으로 흘러왔지만 상당한 시간이 소요되었던 관계로 일정 부분 타협론을 수용해 가는 형식을 갖췄다고 본다.

언어 규범 역시 적지 않은 시간을 필요로 했지만 일부 이론적인 문제의 논쟁, 그리고 소모적인 용어 논쟁이 몹시 시끄러웠을 뿐, 규범의 체계 자체는 그리 복잡한 양상을 띠지는 않았다고 본다. 결국 처음 작성의 시기부터 최근까지 거의 100년의 시간 동안 우리는 우리 언어의 표기 체계와 문자 사용의 규범을 가까스로 완성해냈다. 답답한 100년이기도 했지만 매우 유의미한 기간이었다고도 본다. 언어에 관한 많은, 다양한 쟁점을 우리의 연구사 바닥에 깔아놓았다.

이러한 성과들을 바탕으로 우리 한국 사회는, 우리 스스로도 느끼지 못한 사이에, 매우 중요한 문화적 성취를 이룩했다. 무엇보다 거의 모든 사람들이 태어나서 부모에게서 물려받은 모어로 가정교육에서부터 학교교육, 그리고 학교교육도 초등교육에서부터 고등교육에 이르기까지 전면적이고도 자기완결적인 교육을 받을 수 있게 되었다는 점이다. 심지어 고등교육 이상, 박사학위와 더욱 더 고급의 단계에 있는 전문 지식까지 바로 그 언어로 연마할 수 있게 된 것이다. 이것은 우리의 역사 통틀어 전혀 경험한 바 없던 최고의 단계에 이른 것이다. 그리고 이러한 단계에 이른 언어가 그리 혼하지도 않다. 사실상 융성의 문전에 다다른 것이다. 아직 아쉬운 점이 있다면 다른 선진적 지역의 언어에 비해 그 지식의 완성도가 상대적으로 떨어지는 면이 있는 점이다. 바로 그 빈틈을 이룬바 외국어교육이 메워 주고 있는데, 이것의 부작용이 요즘 보면 만만치 않다.

좀 주변적인 면으로 비치기는 하겠지만 이러한 성과를 올리게 된 배경에는 일종의 언어적 이데올로기의 영향도 적지 않았다고 본다. 우리 언어가 매우 우수하다는 등, 우리의 문자가 세계 제일이라는 등 하는 담론은 매우 많은 취약점을 안고 있다. 좀 위험한 국수주의적 요소도 많이 품고 있다. 그러나 그럼에도 불구하고 '순우리말'이라는 표지는 그 사용자들에게 대단히 큰 자부심을 심어주고 있고, 그것을 사용하지 않는 사람들에게는 적지 않은 심리적 부담을 안겨준다. 또 한글날과 같은 국경일은 우리 문자에 대한 자긍심을 높이고 좀 더 정확한 사용, 잘못된 사용에 대한 경종의 구실을 톡톡히 하고 있다.

이렇게 언어적 이데올로기가 강력하게 기능했던 원인은 그 동안 우리의 정치사회 구조가 그리 안정적이 못되었던 것에도 말미암는다고 생각한다. 우리의 언어를 발전시키기 위한 방향을 서로 합의해내고, 이를 위한 사회 운동과 언어정책이 효율적으로 결합이 되었었다면 언어와 문자에 대해 비교적 담담히 합리적으로 생각할 수 있었을 것이다. 그러나 그렇지 못하고 학술활동과 사회운동이 미분화된 채로 추진되다 보니 일반 대중의 지지를 얻기 위해서는 다분히 정서적이고도 이념화된 담론으로 투쟁을 할 수밖에 없었을 것이다.

지나간 100년 동안의 흐름 속에서 아직도 쉽게 극복이 안되는 부분이 바로 분단 문제이다. 정치군사적인 요인에 얽매여, 한 동안은 약간의 진척이 있는 듯하더니, 근간에는 한 치도 움작달작 하지 못하는 형편이다. 그러나 북녘의 학계가 간간히 보여주는 활동 성과들은 우리 언어의 미래를 지나치게 비관할 필요는 없지 않은가 하는 것이 나의 사적인 견해이다. 언젠가 우리가 문화의 융성 문제를 다시 논의할 때에 이 부분에 대한 담대한 변화가 있게 되기를 바랄 뿐이다.

3. 민족의 언어에서 시민의 언어로

언어를 어떠한 시각에서 바라보느냐의 차이에 따라 서로 제각기 다른 의견을 내세울 수도 있겠지만, 우리의 언어 문제를 중심으로 가장 오랫동안, 가장 많은 사람들에 의해서, 전문가들이나 비전문가들을 막론하고, 명료하게 혹은 우회적으로 가장 많은 관심을 가졌던 문제는 '국어 순화' 문제라고 생각한다. 대다수가 관심은 갖고 있었지만 대부분은 그게 가능하겠는가, 혹 또 다른 다수는 좋은 생각이지만 쉬운 일이 아니다, 하는 회의론자가 다수일 뿐이지, 그 자체가 부도덕하다든지, 하지 않는 게 훨씬 더 좋다든지 하는 경우는 찾기가 어렵다. 그러나 또한 우리 언어의 매우 예민한 부분이 바로 이 문제와 어느 정도 연동되어 있다고 본다.

많은 경우에 국어 순화 문제를 '순우리말'이라고 하는, 앞에서 말한 언어적 이념과 연결시키고 있다. 그리고 그 순결성을 증명하는 근거는 '어원론적'이다. 순우리말을 너무 강조하는 사람들에게 그것은 '과학적 태도가 아니라'고 비판을 하는 경우가 많은데, 어휘 문제를 어원론적으로 보는 시각도 그리 과학적이 아니다. 어원이라 하는 것은 통시언어학도 아니고 형태론도, 어휘의미론도 아니면서 해당 어휘를 사용하는 사람들의 태도에는 상당한 영향을 끼친다. 마치 어휘의 형태와 의미가 어원에 의해 결정적으로 규정된다는 인식을 하기가 매우 쉽다.

모든 어휘는 하나의 오래된 형태에서 새로운 형태로 변화하면서 대부분의 경우 그 내용물인 의미의 변화를 동반한다. 그러면서 옛 형태에서 해방된다. 그러면서 새로운 어휘가 된다. 물론 옛 형태의 일부, 옛 의미의 한 부분이 남아서 일정한 영향을 줄 수는 있다. 그러나 이미 딴 어휘로 변모된 것이고, 앞으로 오래 사용한다면 더욱 더 바뀔 것이다. 그러면서 점점 아주 오래된 흔적은 전문가들의 눈에나 떨 뿐, 사용자 대중에게는 거의 의식되지 못할 것이다. 그런데 바로 그러한 어휘들을 가지고 지난날 형태 속에서의 가느다란 연고를 발견해 가며 이것은 '순우리말'이 아니라고 규정한다는 것은 언어학적이 아니라 정치적인 행동일 뿐이다. 마치 한국인들을 단군 직계와 단군 방계를 나누려고 하는 것처럼 무모한 일이다. 언어는, 그리고 어휘는 공시적으로 어떤 의미를 어떤 구조로 소통시키느냐가 가장 핵심일 뿐이다.

우리가 더욱 더 관심을 가져야 할 곳은 현실적으로 편리하게, 다시 말해서 의미가 명료하

도록, 동음이의어로 불편한 점이 없도록, 어휘가 되도록 체계화되도록 하여 그런 것을 반영한 좋은 사건을 편찬해야 하는 것이다. 많은 사람들이 불온하게 보는 외래어일 경우에는 그 형태와 의미를 감안하여 적절히 번역을 하든지 독음을 잘 해 두든지 해야 할 것이다. 언어 규범에서 가장 중요한 것은 표기가 흔들리지 않도록, 그러면서 규범적 의미와 세속적 의미의 차이로 불편함이 없도록 하는 것이 아니겠는가. 국어순화의 합리적 목표 지점을 명료하게 규정해야 한다면 나는 그것의 의미를 '한국어화(Koreanization)'라고 하고 싶다.

어휘를 어원적으로 순결하게 하고 싶어했던 곳은 독일이었다. 독일의 낭만주의 시기는 순결한 게르만의 언어와 문화에 대한 꿈과 환상을 품었던 시기이다. 물론 그 덕분에 그들이 원하는 '순독일어'를 많이 주조해낼 수 있었다. 그 과정에서 지식인들의 반짝이는 착상은 넘쳐났지만 그것이 문화의 대중적인 용성을 불러오지는 못했다고 본다. 오히려 탄 나라, 탄 종족에 대한 경멸감과 배타성만 키웠을 뿐이다. 굳이 대차대조표를 만들어본다면 적자 계정이었다고 생각한다.

국어순화를 흑자계정으로 편성하려면 외래어(혹은 한자어) 손질의 범위를 적절하게 정할 필요가 있다. 그리고 그것을 결정하는 기준은 언어 사용자 대중이라는 잣대로 볼 필요가 있다. 외래어/한자어들이 그리 무가치한 것은 아니다. 그러나 그 외래어/한자어 사이에 무수한 쪽정인들이 많이 끼어드는 것도 사실이다. 그 쪽정인들은 의미를 분명하게 하지 않고 모호하고 착각을 일으키게 만든다. 그래서 수많은 광고 문안처럼, 소비자와 유권자, 그리고 학습자들을 오락가락 하게 만드는 착시 효과를 일으키고 있거나 계층화 조작을 불러오고 있다. 바로 그 부분, 즉 언어 사용자 대중들이 힘들어하고 손해를 보는 부분, 바로 그 부분에 국어순화운동이 눈을 돌린다면 분명히 더 중요한 성과를 이룰 수 있을 것이다.

곧 순우리말로 이루어진 이상적인 우리 언어를 추구하는 것이 아니라, 어원이 어디에서 왔건, 유용한 어휘를 정비하여 우리 것으로 만들어가는 일이 더 중요하다는 것이다. 이것이 언어적인 문화 통합이다.

한 가지 사소해 보이는 것 하나를 덧붙인다면, 국어순화와 연계하여 욕설, 막말 등의 비속어 문제를 핵심 가치로 보려는 논점이 있다. 이것은 국어순화의 길을 헛갈리게 하는 요소이다. 욕설은 자연스러운 언어의 한 부분이다. 욕설 금지는 일면 그럴 듯한 윤리적 측면이 있기는 하지만 언어가 가지는 일반적인 기능을 지나치게 무시하고 있다. 우리 언어의 욕설이 가지는 문제점은 다른 데 있다. 가장 큰 문제는 매체의 문제이다. 매체에 대한 통제를 어떻게 할 것인가가 더 중요한 문제이지 사람들의 입을 막는 것은 현명한 방법이 못된다.

비슷한 문제 가운데 하나가 공영 방송에서의 언어 규범 문제인데, 많은 경우에 공공 언어 일탈의 책임은 오락 방송에게 돌아가고 있다. 사실 오락은 인간의 행태를 비꼬거나 야유하면서 더 흥겨워진다. 오락과 놀이에서 지나치게 규범을 강조한다는 것은 언어 규범의 주소를 잘못 찾은 것이다. 문제가 있다면 우리의 방송에 오락 프로가 너무도 많다는 것에 있지 않은가 한다.

4. 언어의 다양한 기층들

국어순화 문제와는 또 다른 방향에서, 최근 들어 문제제기가 종종 있었던 것이 방언에 대한 새로운 인식이다. 우리 언어의 규범화 과정에서 각 지방의 방언이 정당성을 빼앗긴 문제를 거론하는 것이다. 이 문제는 그 논리가 매우 정당함에도 불구하고 아직 그리 폭 넓은 지

지를 받지는 못하고 있는 것 같다. 워낙 방언에 대한 무관심과 평가 절하가 오랫동안 모두에게 내면화되었기 때문이기도 하지만, 이것이 함축하는 또 다른 문제점 때문이 아니겠는가 한다. 우리 사회의 역사 속에 각인되어 온 지역성에 관한 문제가 대단히 무겁고 또한 아린 경험들이 많기 때문이라는 것이다. 일상생활에서 언어의 지역성이 드러나면 문화적인 관심보다는 특정 방언이 사회 계층에서 어떤 지점에 있는가에 더 큰 관심을 보이는 한에는 합리적인 접근이 쉽지 않을 것 같다.

그럼에도 불구하고 사회 발전이라는 측면에서 일정한 모델을 제시할 수는 있을 것이다. 일종의 이중언어 모델로 지역 언어의 특성을 공교육에 반영하여 지역 언어 사용자들이 언어 규범 속에서 소외되지 않도록 하는 일이다. 영국 같은 데서는 이미 사멸한 언어인 콘월 지방의 언어(Cornish)와 맨 섬의 언어(Manx) 등을 공교육에 반영하여 자연스러운 언어 계승에는 실패했으나 하나의 문화 자원으로는 계속해서 계승해 나가고 있는 것도 중요한 참고 사항이 될 것이다. 어떤 점에서 보면 우리의 방언 어휘의 일부는 규범어 속으로 전이되어 가면서 어휘 자원을 늘이는 쪽으로 발전하고 있다. 앞으로 방언의 보존만이 아니라 방언의 발전이라는 주제도 깊이 생각해 볼 문제이다.

방언을 교육에 반영한다면 사실 이보다 더 먼저 해야 할 시급한 과제가 하나 있다. 말하기 연습, 곧 화법이다. 문법 교육에 비해 매우 푸대접을 받고 있지만 화법의 사회적 의미는 대단히 크다. 문법은 주로 쓰기 교육과 연계되지만 화법은 말하기를 바탕으로 교육적으로 확장의 가능성이 훨씬 더 크다. 쓰기는 주로 배운 사람들에게 해당되는 경우가 많으나 말하기는 모든 사람들의 일상 활동에 속한다. 쓰기보다 말하기가, 문법보다 화법이 그 사회적 무게가 더 나가게 되어 있다. 그럼에도 불구하고 그 품은 의미에 비해 교과목의 형태는 초라하기만 하다. 더구나 작문 부문과 통합되어 화법과 작문이라는 이상한 조합에 섞여들어간 것 자체가 무척 비교육적이다.

화법 교육은 문자 그대로 모든 사람에 대한 사회 교육이다. 현대 사회의 언어 사용은 무척 다양하고 복잡하게 발전한 데 비해서 그를 가르치고 익히게 하는 교육 장치는 가정과 학교, 그리고 매체밖에 없다. 가정은 부모와 자녀의 대화 시간이 나날이 줄어들기만 하고, 학교는 진학과 평가에 매몰되어 있으며, 매체는 메시지 소비 확대에만 신경을 쓰지 소비자들의 언어 능력 향상에는 결코 신경을 쓰지 않는다. 이런 상태에서는 말하기 교육 혹은 화법 교육을 맡아들여야 할 기관은 아무래도 학교이다.

화법 교육을 또 하나의 규범 교육으로 변질시켜서는 아니 될 것이다. 규범이 아니라, 자신의 내면을 어떻게 자유롭게 외면화시킬 것인가, 또 상대방의 발화가 어떠한 내면을 드러낸 것인지 파악할 수 있어야 제대로 된 교육이다. 제발 아무 자리에 가서, 자기 소개의 끄트머리에, “열심히 하겠습니다. 잘 부탁드립니다.”와 같은 고장 난 레코드 같은 발언이 없어졌으면 한다. 축하의 말, 조의를 표하는 말, 감사의 표현, 치사와 답사, 심지어 건배사에 이르기까지 풍부한 표현력과 상대방에 대한 깊은 존중, 그런가 하면 날카로운 비판과 반박 등의 능력이 이상 개인의 자질이나 우연한 학습 기회에 맡겨서 방치해 버릴 수 없다. 풍부한 어휘, 능란한 비유, 능숙하게 꼬집어내는 예화들, 이 모든 것은 한두 시간의 연습이나 몇 권의 책으로 해결할 수 없는 내용들이다. 초등교육부터 고등교육에 이르기까지 조직적으로 다듬고 베풀려 나가야 할 중요한 영역이다.

결론적으로 구술 문화에 대한 새로운 관심 문제이다. 전통적으로 구술 문화는 민속적인 것, 지식이 덜 필요한 것이라는 선입관에 시달려왔다. 그러나 문화를 사회적으로 지속가능하게 만드는 기능이 구술 문화에서 많이 발견되고 있으며, 그러한 구술 문화의 재발견은 화법

교육 혹은 달리 말해 대화 교육으로 발전적인 연결을 모색할 필요가 있다.

5. 국경선 넘어

앞머리에서 말한 한류에 해당하는 언어 영역은 분명 외국어로서의 한국어 교육 부문일 것이다. 국경선을 넘나드는 역동성, 인종과 국적에 구애 받지 않는 친화력, 종교와 이념을 불문하는 접근성 등은 이 분야 종사자들이 누리는 하나의 특권이라고도 할 수 있을 것이다. 비교적 늦은 시기에 형성된 분야이면서도 매우 빠른 속도로 그 외연을 넓혀, 기성 전문 분야에 비해 전혀 손색이 없을 만큼 성장해왔다. 이제 좀 더 넓은 영역으로 발전해 나가, 제이언어 내지는 계승어 부문에 이르기까지 지속적인 발전과 확장을 해나가야 할 과제가 있다.

앞으로 이 분야와 연관 지어 관심을 가져야 할 부분은, 이미 국어원 같은 기관에서 수행하는 몇 가지 작업이 있지만, 재외 한인들의 언어 문제를 광범위하게 조사하는 것이다. 남과 북의 문제는 앞에서 말했듯이 일단 다른 방식의 접근이 필요하다는 점에서 찢혀두고라도, 재중 교포, 재일 교포, 북미 교포, 중앙아시아 교포 등 역사적으로 비계기적으로 일어난 우리의 디아스포라를 돌이켜보며 새로운 언어적 접촉면을 구상해 볼 필요가 있다. 이것 역시 그리 새로운 착상이라고 할 수는 없으나 초기에 주로 언어 규범 중심으로 다루기 시작했으나 최근에는 살아있는 언어 자료 조사가 부분적으로 이루어졌다. 그러나 아직도 그들의 삶을 중심으로 하는 것이 아니라 우리가 궁금한 것 중심으로 하다 보니 방법론적으로 유치한 처리가 눈에 많이 거슬리곤 한다. 왜 우리처럼 언어를 쓰지 못할까 하는 근본적인 규범적 태도가 가시지 않고 있는 것이다. 복합 문화, 혼합 문화, 접경 문화 등을 보는 탈규범적 시각에서 접근 방법을 개선하지 않으면 안 된다. 현장 연구를 두 언어를 통해 하는 것도 좋은 개선책이라고 생각한다.

이렇게 우리 언어가 외부로 확장되어 가면서 동시에 스스로 변이를 일으키는 것에 대해 관심을 갖는 것 못지않게 우리 내부로 들어와 있는 외국어, 외국어 사용자들에게도 주목을 해보아야겠다. 우리 사회 내부에서 사용되는 외국어는 ‘사실상’ 영어 하나에 불과했었다. 공교육을 통해 어느 정도 수준을 갖추어 가르친 언어도 영어였고, 우리가 일반인인 외국인들에게 말을 거는 도구도 영어였다. 그런데 최근에 일정한 지각 변동이 생기기 시작했다. 소비시장에서는 영어권보다 일본어나 중국어 사용자 증가율이 더 가파르다. 중국과의 무역액도 미국과 일본과의 그것을 합한 것보다 더 많아졌다고 한다. 이렇게 되면 당연히 우리가 사용하거나 학습해야 할 외국어는 영어 하나로는 불리해진다. 당연히 중국어와 일본어가 포함되어야 한다. 아니 그 언어들이 원래 영어보다 더 자연스러운 이웃 언어였다. 조금 더 욕심을 낸다면 북방의 러시아어까지 포함하면 우리와 국경선을 마주한 이웃 언어는 동서남북 네 가지가 된다. 동쪽의 일본어, 북쪽의 러시아어, 서쪽의 중국어, 남쪽(홍콩, 필리핀, 싱가포르, 구암 등)의 영어로 둘러싸인 셈이다.

이 네 언어는 공교롭게도 세속적 의미에서 세계 랭킹 안에 드는 언어들이다. 이 외에 우리에게서 멀리 떨어진 중량감 있는 언어는 아랍어와 스페인어일 것이다. 어쨌든 이 네 이웃 언어는 매우 독특한 성격을 가지고 있다. 계통론적으로 제각각이다. 문자도 모두 다르다. 네 군데의 주요 종교들도 모두 중구난방이다. 그들의 소위 국민성이니 민족성이니 하는 것도 형형색색이다. 그러면서도 정치적으로나 경제적으로 엄청나게 비대한 덩치를 가지고 있다. 그리고 우리는 바로 그 깊디깊은 가운데에 조용히 자리 잡고 있는 것이다. 빠져나갈 데도

없다. ‘지정학적인 호구’의 형세이다.

이 네 지역은 또 흥미로운 특색을 보여준다. 중국에는 러시아어권이나 일본어권, 영어권 소수민족이나 디아스포라 집단이 전혀 없거나 매우 작은 집단으로 있을 뿐이다. 러시아에도 중국어권이나 일본어권, 그리고 영어권 출신이 약세이다. 일본에는 러시아어권이나 중국어권 출신이 그리 많지 않다. 그럼 영어권에는? 중국인만 많다(주로 남부 출신). 서태평양과 북미 대륙에 골고루 중국어권 출신들은 많이 살고 있다. 어떻든 한국을 둘러싼 거대 세력들은 서로 주민을 공유하는 일이 별로 없는 편이라는 것이다. 그런데 한국계 주민은 그 모든 지역에 다 있다. 그것도 수적으로 상당하다. 세력을 과시하자는 것이 아니라 우리의 기구한 과거의 흔적이기도 하다는 것이다.

한 때 특하면 동북아의 허브니, 물류 허브, 금융 허브와 같은 어휘가 정치 홍보와 선동 구호에 많이 물어나오기도 했다. 부채살을 묶어주는 가운데목인 ‘사북’, 아니면 상투를 묶어주는 ‘동곳’과 같은 역할을 하자는 것이었다. 이제는 물류니 금융이니 하는 무성한 구호도 조용해졌다. 돌이켜보면 차라리 언어학자들이 머리를 맞대고 소통의 가운데뿔, 소통의 허브를 꿈꾸는 것이 더 좋았으리라고 생각한다. 조그마한 한국이 거대한 네 거인을 거느리며 균형을 잡기가 그리 간단하지는 않겠지만 이러한 소통망과 접촉면을 잘 관리한다면 네 방향의 거대 사회에서 뿔어내는 문화적 콘텐츠를 무한섭취 할 수 있지 않을까 한다. 그리고 나면 그 산물의 융합과 통합은 우리의 손에 달린 것이 될 것이다.

6. 자원으로서의 언어

언어는 근본적으로 모순덩어리이다. 물질적인 형태와 비물질적인 의미가 서로 엉켜 있기 때문이다. 그 때문에 변화와 변이가 가능하고, 또 그 때문에 서로 연고가 있으면서도 자의적이라는 성격을 지닌다. 더 중요한 것은, 그렇기 때문에 사람들은 ‘언어에 대해’ 기록을 해 두려고 한다는 것이다. 그 언어에 대한 기록 가운데 가장 효율성을 높인 것이 사전이다.

사전은 언어 소재와 재료의 재고 목록이며, 동시에 자원 목록이기도 하다. 사전은 가장 낮은 단계의 단어장부터 시작하여 가장 높은 단계인 지식사전(백과사전)까지 계층화되어 있다. 따라서 사용처가 대단히 다양하다. 그 말은 사용자 집단이 다양하다는 말과 다름이 없다. 사전은 언어로 언어를 설명한다(물론 종종 그림이 들어가기도 한다). 그래서 사전이 어떤 언어를 사용했는지도 중요한 관심사이다. 또 언어가 담당하는 영역이 워낙에 넓기 때문에 영역과 쓰임새에 따라 서로 다른 사전이 필요하기도 하다.

사람이 언어로 다양한 글쓰기를 하고, 누구하고든지 맥락과 상황에 따라 대화를 나누고, 자신의 언어적 직분을 잘 수행해 나가려면 내키는 대로 언어를 사용하는 것이 아니라 갖고 닦으며 준비하는 과정이 필요하다. 그 과정에서의 무기는 바로 사전이다. 그것도 제일 큰 하나의 사전이 아니라 다양한 여러 사전이다. 그러나 우리에게 아주 큰 하나의 사전이 있을 뿐이다.

사전을 아주 다양하게 유용하게 발전시키려면 누군가 동력을 제공하는 주체가 필요하다. 대표적인 동력은 시장 혹은 국가이다. 한국의 사전 시장은 이미 회생 불가능이라는 진단을 내리는 사람들이 많다. 원인은 영어 때문이라는 주장부터 전자사전 때문이라는 주장까지 다양하다. 결코 단일한 원인은 아닐 것이다. 시장과 국가는 결코 공짜 돈을 내어놓지는 않는다. 분명한 대가를 제시해야 한다. 시장은 이익을 기대하고, 국가는 명분을 요구한다. 해답을

내어놓아야 할 사람은 아마도 또 언어학자들일 것입니다.

사전은 전문용어와 매우 긴밀한 관계에 있다. 전문용어가 사전을 풍부하게도 하고, 사전의 종류를 다양하게도 만들기 때문일 것이다. 그러나 무엇보다도 사전이 지니고 있는 언어에 대한 권력을 무시할 수 없기 때문이라고 하는 것이 더 옳다고 본다. 표제어는 시민권이다. 부표제어는 영주권 정도이다. 표준어, 방언, 옛말 등의 약물을 통해 신분이 결정된다. 예문의 많고 적음에 따라 중요도가 달라진다.

전문용어도 일반 어휘에 비해 특권을 가지고 있다. 따라서 전문용어를 많이 사용하는 것은 사회적 위치를 과시하는 일이기도 하다. 물론 그렇기 때문에 전문용어의 토착어화가 필요하기는 하다. 또한 전문용어는 분야간 독립성과 연계성이 아주 중요하다. 그래서 개별 전문용어 사전도 나오지만 종합적인 백과사전이 나오기도 한다. 전문용어는 대개 학술용어만으로 생각하는 경향이 강하다. 전문용어는 학술용어만이 아니라 기술용어나 생활용어 같은 것도 있다. 학술용어와 기술용어가 생산 부문이라면 생활용어는 소비 부문에 해당된다. 이러한 여러 종류의 용어 사전은 어휘 의미가 아닌 개념을 전달하는 중책을 맡고 있다. 개념은 지식의 고갱이를 보여준다.

피터 드러커라는 사람은 미래 사회는 지식기반 사회라고 주장했다. 오래 전 이익의 원천은 폭력이었다. 열심히 일하는 것이 아니라 빼앗는 것이 가장 큰 이익을 가져왔다. 그 다음에는 권력이었다. 권력이 가장 편리한 제도를 통해 이익을 보장해주었다. 그 다음 시기는 자본과 기술이었고 오늘날은 투자와 신용, 즉 시장의 근간을 이루는 요소들이다. 이 요소가 미래에는 지식으로 대체된다는 것이다. 이러한 지식기반 사회를 움직이는 뿔감은 언어일 수밖에 없다. 그리고 그 언어를 잘 저장하고, 수시로 검색할 수 있게 해주고, 적절한 개념과 풍부한 표현 가능성을 확보하게 해주는 사전과 정보기술의 결합은 미래 사회로 나아가는 발판이라고 하겠다.

이를 위해서는 사전편찬과 정보기술이 상생 효과를 내도록 해야 한다. 현재는 이 둘의 협업이 아니라 엇박자만 계속되고 있다. 전자사전과 포털 사이트가 사전의 숨구멍을 막고 있고, 사전편찬 전문가들은 언어 지식을 확대재생산하는 구조를 만들어내지 못하고 축소재생산 궤도에 갇혀 버렸다. 우리 언어를 바탕으로 한 문화의 융성은 바로 이 구조를 제대로 확조하는 일에 달려 있다고 보아야 할 것이다.

7. 댄 언어도 나의 언어로

언어를 통해 지식을 확장하는 방법 가운데 매우 유용한 것이 번역이다. 번역을 통해 다량의 외래어도 들어오고, 또 다량의 신조어도 만들어진다. 또 번역투라는 특이한 문체도 형성되고, 또 번역이기 때문에 불가피한 여러 전략적 태도가 나타난다. 중요한 이점은 언어를 교체함으로써 구체적인 지식 생산 과정이 생략될 수 있다는 편의 이익이다. 반대로 단점도 있다. 지식 생산 방식이 자칫 종속될 수도 있다. 만일 다량 번역이 가능하다면 편의 이익이 모든 단점을 보완하고도 남는다. 다량 번역이 아니라면 번역 대상을 선택하는 눈이 매우 날카로워야 한다.

우리 사회의 번역 문제는 누차 지적되어 왔다. 대학에서 업적으로 인정하지 않는 분위기이기 때문에 번역의 질적인 향상이 어렵다는 것이 주로 거론되는 문제이고, 늘 노벨상만 목표로 삼으려는 속물성도 지적을 많이 받는다. 더 중요한 것은 우리에게서 좋은 글이 나오고,

이것이 외국에도 번역, 소개되면서 외국의 좋은 글들이 우리의 언어로 번역되는 ‘선순환’이 필요하다. 노벨상이 나쁜 것이 아니라 그것이 선순환이 아닌 악순환을 만들기 때문에 문제인 것이다.

만일 유용한 지식을 독점하다시피 하는 훌륭한 언어가 있다면 번역을 강조하는 것보다 그 언어를 배우도록 독려하는 것이 효과적일 것이다. 그러나 현실에서는 하나의 언어가 아닌 매우 다양한 언어가 유용한 지식을 담아내고 있다. 그렇다면 당연히 다양한 언어에 기반한 번역 사업이 필요할 것이다. 그러나 이것 역시 출판사를 중심으로 한 시장의 능력으로는 한계가 뻥하다. 따라서 번역을 상업 번역과 비상업 번역으로 나누어 상업적 번역은 시장에 넘기고 비상업적 번역은 국가 혹은 공공 자금의 이용을 도모해야 할 것이다.

유럽의 르네상스에 미친 아랍 혹은 이슬람 문화의 영향을 강조하는 글을 보면 당시 유럽인들이 아랍어와 페르시아어 문헌의 번역에 매우 힘을 썼음을 주목하고 있다. 근대화 과정에서 일본이 번역에 힘을 썼고, 우리 역시 번역에 많이 의존했던 과거를 생각하면 번역이 가지는 지식 확산 기능, 새로운 전문 분야 생성, 그로 말미암은 새로운 지식 집단과 그들의 사회 혁신 기능 등은 단순히 언어의 교대가 아니라 문화의 가치가 또 한 번 격상되는 기회로 작동되고 있음이 틀림없다.

번역의 꽃은 사실 고전의 번역이다. 전문성과 집중도에 있어서 그만큼 강도가 높은 지적 작업을 찾아보기가 쉽지 않다. 그러나 이것이 미치는 문화적 공헌은 두고두고 값진 기능을 한다. 고전 전반을 지금의 언어로 현재화시킨다는 것은 고전의 가치를 몇 배로 늘이는 일이고, 또한 고전 독자들의 1차적인 만족과 새로운 가치 창조, 2차적인 새로운 텍스트 창조, 3차적인 새로운 상품 개발 등등 연쇄 효과가 충분히 기대된다.

고전 번역은 한 언어에서 또 언어로 옮기는 작업에 그치지 말고 반드시 번역 정본을 결정하는 과정을 거쳤으면 한다. 번역 정본은 인용의 출처로 사용할 수 있도록 세심한 평가와 함께 이루어져야 한다. 훌륭한 번역 정본은 원본보다 더 많은 가치를 지니기도 하고 더 많은 영향을 후세에 미치기도 한다. 당대의 번역물 소비보다 후세까지 염두에 둔 재창조에 가까운 의역은 문화의 수준을 비교불가능하게 약진시킬 것이다. 당나라의 고승, 현장의 불경 번역은 중국의 불교 문화를 인도보다 더 높은 수준으로 만들어 놓기도 했다.

8. 지혜로운 사회를 위하여

한국에서의 언어 연구는 한국어를 모어로 하는 우리 모두가 능력과 여건에 따라 가장 높은 수준의 교육을 받을 수 있는 여건을 만들었고, 지식을 언어화 할 수 있게 하는 규칙을 만들었다. 그러면서도 국어순화 운동을 통해 모어의 지식 접근성을 높이기 위한 노력을 아끼지 않았다. 이러한 노력은 아직도 지치지 않고 계속되고 있는데 이제 와서는 그 전략을 좀 더 시민 사회에 맞게 조정할 필요가 있다. 국어순화보다도 더 중요한 것은 어휘를 자유롭게 유용하게 사용하는 것이다. 더 나아가 말을 자유롭게 능수능란하게 사용하는 것이다. 화법이라고도 할 수 있고, 화용적 개념을 사용한다면 대화 교육이라고도 할 수 있을 것이다.

문자 교체와 언어 규범화의 바탕위에 표준어와 비표준어 어원적 토착어 어휘와 외래 어휘가 통합되어 더 풍부한 의미 세계를 언어생활에서 가능하게 하고, 언어교육도 문자와 표기 중심에서 벗어나 말하기, 대화, 구술 등의 언어 능력이 통합될 필요가 있다는 것이다. 그렇게 함으로써 말과 글을 유용하게 사용하는 능력을 모든 국민들에게 부여하는 것은 웬만한

복지 혜택보다 더 큰 이익을 장기적으로 보장해 주는 일이다. 그리고 모든 사람의 자기 발전을 기약해 볼 수 있다는 점에서 더욱더 창조적이다.

그리고 우리의 언어와 언어 소통 능력이 국경을 넘어 국제적인 망을 가질 수 있다는 것은, 역사적인 상처에 기반을 두었다는 아픔을 넘어서서, 미래의 더 큰 소통망을 마련할 수 있는 소중한 자산이기도 하다. 우리가 우리만의 언어를 가졌다는 것, 또 그것을 매우 유용하게 표기할 수 있는 문자를 가졌다는 것, 이 두 가지는 돈으로 환산할 수 없는 가치를 우리에게 주고 있다.

그러나 이러한 가치를 소비만 할 것이 아니라 가치를 확대하고 미래 사회에 유용한 수단으로 계속 발전시켜야 할 것이다. 또 번역을 통해 더 많은 가치와 의미를 우리의 언어에 수용할 수 있도록 하는 장치도 필요하다. 곧 우리 언어와 남의 언어가 만나서 통합적 기능을 하는 면적을 넓히자는 것이다.

결국 언어는 문화의 발전과 융성에 어떤 몫을 맡을 수 있겠는가 하는 물음에 대한 정리를 해본다면, 언어는 인간의 상호행위이며, 이것을 통해 감성과 이익을 나누며, 감성과 이익을 합리적으로 나누기 위해서 풍부한 정보를 언어화할 필요가 있다는 것이다. 이것을 기반으로 하여 지식 사회로 나아가는 기초를 닦아 모든 지식이 모든 사람에게 접근 가능하게 되고, 자유로운 재구성과 융합이 가능하도록 할 때 이익과 사회적 만족은 극대화될 가능성이 있다.

더 나아가 모든 사람들이 풍부한 고전의 해석 및 재해석 능력을 지니게 되고, 문학적 상상력과 언어 미학 등을 통하여 삶의 만족을 높인다면 적어도 우리의 역사 속에서 문화는 유례없는 발전을 경험하게 될 것이다.

아마도 문화 발전의 가장 큰 적은 단기간에 가시적 성과를 위해서 지나친 조급증을 드러내는 일이 아닐까 한다. 적어도 우리의 문화는 어느 정도 사회 통합을 향해 전진해왔고 앞으로 더 그럴 것이다. 지식기반사회를 지나 또 더 나아가간다면 그 다음의 목표는 지혜로운 사회일 것이다. 그리고 그곳으로 나아가는 준비에는 또 언어의 문제를 성찰해야 할 것이다.

문화융성과 국어교육 정책

-문화융성과 국어교육의 관계 지형 모색하기-

박인기(경인교육대학교 교수)

I. 서론 : 문화융성과 문화의 스펙트럼

문화융성은 어떤 시기 어떤 상황에서도 항존(恒存)의 가치를 지니는 개념이다. 그러면서도 문화융성은 특정의 맥락을 지닐 때에만 ‘현실의 가치’로 부화한다. 달리 말하면 문화융성은 정치적 개념과 역사적 개념으로서의 면모를 동시에 가진다. ‘문화’를 일으키고 높여서 백성의 정신세계를 풍요하게 하고, 그것으로 나라를 번성하게 하는 바탕 기제를 삼으려 하는 것이 문화융성이므로, 마땅히 정치가 구경(究竟)으로 추구하는 경지이다. 또 그렇듯 융성한 문화를 역사의 일정 시기에 구현하여 이를 그 시대가 갖는 한 특징으로 드러낸다면, 그래서 그 시대와 다른 시대를 구분하는 한 특징으로 규정될 수 있으면, 그때의 ‘문화융성’은 자못 역사적인 것이 된다. 그러한 문화융성은 자연스럽게 ‘평가적인 것’이 된다. 세종의 시대를 문화융성의 시대라고 칭하는 경우가 그런 경우이다.

정치적 개념으로서의 문화융성은 바람직한 정치로써 구현해 내기를 기대하고 그 방향으로 나아가는 지향 지표로서의 의미를 가지기도 한다. 이런 경우 문화융성은 구체적 층위와 구체적 지표들로 실체화되기보다는 일종의 유토피아 개념에 가닿는 것이기도 하다. 그것의 최상 지표를 구체화 하기 어렵기 때문이다. 오히려 역사적 개념으로서의 문화융성이 실제성을 적시하기에 용이하다. 구체적 사례와 노력을 이후 다른 시대에 참조 준거로 사용할 수 있기 때문이다. 한 시기의 역사가 보여주는 문화융성은 역사적 평가의 일종이라 할 수 있으며, 이는 다른 시기 다른 문화적 노력들에 대한 참조의 준거가 될 수 있기 때문이다. 따라서 이 시점에서 문화융성과 국어교육의 정책을 논하는 시각과 입지도 정치적인 맥락¹⁾과 국어교육의 역사적 맥락에 긴밀하게 결부되는 것임을 면할 수 없다.

우리가 융성하기를 바라는 대상으로서의 ‘문화’란 도대체 무엇으로 규정할 수 있겠는가. 더구나 한 개인의 소양이나 포부 차원이 아닌 국가 차원 또는 시대 차원에서의 문화융성이란 무엇인가. 추상화할 수밖에 없는 진술이지만, 그것은 문화 내용의 다양함과 왕성한 소통의 에너지를 지니는 것으로서, 그러면서도 그것들의 총화가 어떤 생산적인 경지를 담보하는 것이라 할 수 있다.

그런데 유의할 점이 있다. 문화융성을 역사주의 입장에서 설명할 때는 문화융성은 정치적 업적의 자질로 환원되기 쉽다. 여기에는 지배세력이나 엘리트 계급의 문화가 ‘융성의 전부’인 것처럼 보일 수 있다. 역사학자들은 보편적으로 문화를 예술 활동과 엘리트층의 지적

1) 여기서 ‘정치적인 맥락’이라 함은 ‘문화융성’에 국어교육이 다가갈 때, 국어교육의 가치나 이데올로기에 결부되는 문제발견과 논의와 선택이 불가피하다는 것을 의미한다. 국어교육의 실천 기제인 교육과정은 국어교육의 미래적 가치와 역할을 어떤 세계관, 인간관, 교육관으로 접근할 것인가를 고민하게 되어 있다. 이 과정에서 관점들 사이의 대립과 조정과 선택이 생겨나는데, 이는 정치적 맥락 기제가 수반되는 것임을 보여 주는 것이다.

산물로 간주한다. 이에 반해 최근에는 ‘문화는 지배와 종속의 사회적 관계가 결성되고 해체되는 영역이다’고 주장한다. 문화가 복수로 존재한다는 전제에서 문화를 서로 다른 의미가 공존하는 영역으로 정의하는 것이다. 이러한 문화개념에는 엘리트 집단이 대표하는 국가문화나 지배층 문화는 물론이고 지방 문화나 피지배층의 문화도 포함된다. 문화지리학자들은 문화가 구성되고 표현되는 사회적 맥락의 범위를 과소평가하였다고 본다. (류제현, 2002),

이런 관점은 오늘의 극도로 개방적인 정보화 사회, 자유 민주 시민사회의 문화융성을 설명하는 데는 반드시 참조되어야 한다. 이런 관점을 수용하면서 ‘문화융성’은 문화들 간의 변이와 상호성에 대한 이해의 지평을 넓혀야 한다. 그리고 탈근대의 관점에서 문화의 다양성과 문화들 사이의 길항을 이해하고, 그 문화들이 서로 소통하고 대화할 수 있는 가능태 안에서 ‘문화융성’을 재개념화 해야 할 것이다. 즉 문화의 여러 층위와 지향들이 왕성한 상호작용을 함으로써 개인을 비롯한 우리 사회 각 주체들의 창의와 지성의 정신 활동을 생산성 있게 지속시키는 데로 나아가는 것, 그리하여 이들 활동들을 역동적으로 융합(networking)하고 선순환 함으로써 우리의 정신과 의식이 산출해 내는 것들의 가치가 높아지고, 이 시대를 살아가는 우리들의 정신적 삶이 더욱 높은 수준으로 고양되는 어떤 상태를 문화융성의 상태로 설명할 수 있을 것이다.

그런 관점에서 문화융성의 과업과 교육(국어교육)이 어떤 상호성을 지니고 어떤 역할 위상을 추구해야 하는지를 논의하려고 한다. 물론 문화융성의 총체를 교육(국어교육)이 정면에서 1:1로 감당하는 설정은 현실적이지도 않고 합리적이지도 않다. 교육은 문화융성의 숨은 기제이다. 문화융성을 일종의 역동적 체제(dynamic system)로 보았을 때, 교육은 드러나지 않는 바탕 기제이다. 그러나 문화를 생성시키는 소자들을 태동시키는 역할이 교육에 일부분 있고, 어떤 의식이나 가치가 문화의 수준으로 형성되기까지는 교육의 작용이 지속적으로 있어야 한다.

문화를 정의하는 방식은 다채롭고 다양하다. 이는 문화의 이름으로 포괄되는 인간의 삶의 양태와, 그것의 내적 원형으로 작동하는 인간 의식의 복잡 미묘함에서 기인하는 것이라 할 수 있다. 따라서 문화는 ‘현상’ 또는 ‘생태’로 보려는 노력을 함으로써, 문화의 총체를 궁구하고 그 입체성을 설정할 수 있을 것이다. 이런 접근은 문화의 역동성을 주목하는 것이라 할 수 있으며, 그것은 문화 현상이나 문화 생태도 사회적 범주의 것임을 전제하는 것이다. 그런 점에서 문화는 사회과학의 영역에서 꾸준히 조명되어 왔다.

국어교육은 인문학과 사회과학의 두 영역을 아우르는 성격을 띤다. 국어교육의 내용 자질들은 인문학의 영역과 강한 연관을 가진다. 반면 국어교육의 대상이 되는 수용자의 학습과 반응은 사회과학적 탐구 방식에 기대어야 하는 경우가 많다. 특히 국어교육의 방법과 평가를 개발하고 적용하는 연구에서는 사회과학의 연구방법이 가일층 확장되는 추세이다. 그렇기 때문에 문화의 문제를 국어교육이 감당함에 있어서 문화의 개념과 탐구 유형들을 인문학적으로 또는 사회과학적으로 참조하는 것은 중요하다. 국어교육의 연구와 실천이 얼마나 역동성을 띌 수 있음을 시사 받을 수 있는 대목이다. 이 부분은 국어교육이 문화연구 분야와 어떤 학제적 호응을 추구해야 할지에 대한 전략을 궁구하는 데 필수적이다. 국어교육의 입지에서 문화 이해의 다양한 방법들을 거론해 보이면 다음과 같다.²⁾

2) 이하 내용은 綾部恒雄 (1984)와 필립 스미스 (2001)의 견해들을 참조하였다. 문화연구와 문화이론들은 그 자체로도 의미를 가지지만, 여기서는 문화와 교육의 상호성에 입각하

문화를 생태 현상으로 보려는 문화생태학은 사회학적 방법론이 강한 것이라면, 인문학적 방법론에 의거하는 문화 연구의 분야들도 있다. 가령 문화 해석학의 관점에서 보면 문화 분석은 법칙성을 추구하는 실험 과학이 아니라 의미를 추구하는 해석학의 관점을 중시한다. 텍스트 해석의 차원에서 문화를 설명하고 문화를 이해하고, 문화를 해석하는 작업을 중시한다. 이 방법론에서는 이해를 이해하고 해석을 해석하는 작업의 중요성이 강조된다. 모든 문화 현상이 하나의 텍스트로서 간주되어 여기에 일차 해석이 가해지고 다시 그 해석에 이차 해석이 가해지는 방식으로 문화를 연구해 나가는 것이다. 사실 교육 현상을 하나의 문화로 볼 수도 있고, 하나의 텍스트로 볼 수도 있다고 한다면, 그 교육 현상에 대해서 그것을 문화로 분석하면서 심도 있는 해석학적 순환을 기획할 수 있다. 국어교육에 대한 이런 시도는 문화 연구이면서 동시에 교육 연구의 성격을 띠게 된다.

언어와 밀접한 연관을 가지는 문화 연구의 분야로 문화기호론 분야가 있다. 문화기호론은 인간 문화 활동의 전 영역을 언어학적(기호학적) 모델에 의하여 기호적 텍스트로 이해하려고 시도한다. 예컨대 축제 의상의 기능적·역사적 기호 작용을 해명해 본다든지, 요술사의 손 및 무용가의 발에 나타난 잠재적 문화 시스템을 발견하려는 노력이 여기에 해당한다. 이는 레비스트로스의 구조주의에 영향을 받은 문화 연구 방법이라 할 수 있다.³⁾

현상학적 인류학의 관점에서 보면 문화의 수평적 범주는 더욱 확장된다. 일상의 공간에서 이루어지는 현실을 그대로 문화적 의미로 포착하려는 접근이기 때문이다. 현상학적 인류학은 ‘현실이 간주관적(inter-subjectivity)으로 구성된다.’는 점을 강조하고, 그 구성 과정을 찾아 나서는 데, 이를 일상 생활인들의 의미 부여와 해석 속에서 찾으려는 방법을 구사한다. 따라서 일상적으로 행하는 해석 행위(일상의 대화와 그 이해)를 분석의 초점으로 삼는다.

문화는 상징으로 구체화 되는 면이 있다. 상징 연구는 문화 연구와 상호 교호되는 면이 있다. 한 민족의 고유한 문화 속에는 그 민족이 오랫동안 공유해 온 ‘상징의 숲’이 있다. 거기에는 모든 자연물이나 인간이 만든 도구, 그리고 행동 규범이 스미어 있고, 합리적, 과학적 접근만으로는 이해하기 어려운 깊은 의미가 심연에 내재해 있다.(이어령, 1992 : 3-5) ‘상징 문화론(상징 인류학)’은 의미와 상징의 작용을 인간적 특징 내지는 문화 작용의 핵심으로 파악하려는 문화 연구 방법이다. 문화는 상징 형식을 통해서 파악되는 의미의 패턴이라는 인식에 토대를 두고 문화를 연구하는 분야가 상징 문화론의 분야인 것이다. 의례, 신화, 연극, 언어적 표상, 복장, 색채 등에 대한 의식 등이 대상이 된다. 지방의 각종 문화연구소가 수행해 왔던 향토 각 지역의 상징화 된 언어나 민속들에 대한 연구가 굳이 따지자면 여기에 해당한다고 볼 수 있다.

이 밖에도 한 사회가 인지하고 있는 ‘지식의 체계’를 문화로 보는 ‘인지 문화학’의 방법이 있다. 인지 문화학에서는 문화를 어떤 사회의 성원들 사이에서 인지되는 것으로서, 성원들이 해석하기 위한 모델로 본다. 즉 문화를 그 사회의 ‘지식의 체계’로 규정하는 것이다. 이런 방식으로 각 사회의 분류 체계를 점검해 가면 각 사회(민족)가 지닌 과학 즉 ‘지식의 체계’가 발견된다고 보는 것이다. 예컨대 종족에 따라 색채 인식이 달리 나타나는 것을 인지 문화학에서는 중시한다. 청소년들이 인지하는 지식의 체계가 어떤지를 파악함으로써 ‘청소년 문화’의 속성을 합리적으로 구명할 수 있는 가능성을 엿볼 수 있다.

20세기 후반 이후 문화연구(cultural study)는 인문학적, 사회학적 맥락을 확대해 왔다.

여, 교육에서 보다 적극적으로 ‘문화’를 수용하고 반영하려는 입지를 전제로 제기해 보았다.

3) 일상 공간에서의 삶의 방식을 문화의 구조로 보려는 이러한 문화 이론들은 레비-스트로스의 구조주의와 강한 친연성을 지닌다.

따라서 문화연구는 학제적(學際的) 속성을 띠지 않을 수 없다. 문화연구는 비평적 창의(創意)를 포괄하는 학제적 연구 분야이다. 특히 역사, 철학, 사회학, 민속학, 언어학 문학 등이 학제적 연관을 강하게 가진다. 문화융성의 문제를 다루는 국어교육의 입지와 전략에서도 이러한 흐름은 중요하게 참조되어야 할 것이다,

II. 국어교육과 문화의 관계

1. 소통과 문화, 그리고 언어

문화 자질을 가진 어떤 콘텐츠(또는 현상)는 소통이 확장되면서 점차 문화의 지위를 얻고 문화 현상으로 지속 발전한다. 문화와 소통의 관계는 세 가지 차원이 있다. 1) 문화가 소통의 내용이 되는 차원 2) 문화가 소통의 형식이 되는 차원 3) 문화가 소통의 수단이 되는 차원 등이 바로 그것이다. 그런데 이 세 차원은 언어(또는 언어사용)와 매우 밀접한 연관을 가지고 있다.

1)의 경우는 언어적 해석의 활동이 극대화 되는 국면이다. 예컨대 여기 고미술 작품이 있다고 하자. 이것은 문화의 특정 내용이다. 이 작품의 내용을 소통한다는 것은 문화(문화의 내용)를 소통한다는 것이 되는데, 이럴 때의 소통이란 무엇이겠는가. 그것은 이 작품에 대한 해석을 시도하고 그 해석을 공유하려 하는 과정이라 할 수 있다. 문화의 자리에 예술작품을 두든, 특정의 정신과 의식을 두든, 생활문화의 차원에서 풍속이나 음식문화 같은 것을 두든, 이를 소통하는 것은 그 문화에 대한 해석의 작업이 필연적으로 따른다. 주지하다시피 해석은 언어의 작용에 전적으로 의존한다.⁴⁾

문화가 소통의 형식이 되는 2)의 경우에 언어는 어떻게 개입하는가. 장르의 언어로서 개입한다. 장르는 문화의 일종이다. 유효하면서도 오래된 장르는 제도에 가깝다. 제도는 문화의 소산이거나 문화 그 자체이다. 생성이 일천한 장르는 문화적 힘이 상대적으로 약한, 즉 소통의 형식 자질이 약하다. 그러나 점점 문화적 힘을 얻을 수 있는 가능성을 지니고 있다. 특정 의식(ritual)에서의 스피치나 양식화 된 언어행위들은 모두 문화가 소통의 형식으로 굳어진 경우들이다. 그런 점에서 생활국어 공간에서의 장르들을 문화교육의 차원에서 새롭게 주목할 필요가 있다.

3)의 경우처럼 문화가 소통의 수단이 되는 차원은 미디어가 문화의 중핵으로 작용하는 차원이라 할 수 있다. 따라서 미디어로 인해서 빚어지는 문화의 생성과 작용을 주목하지 않을 수 없다. 미디어는 본래 소통의 수단일 뿐 그것이 실어 나르는 메시지 내용과 구분되는 것이었으나, 대량의 매스 미디어들이 디지털 테크놀로지와 결합하여 소통의 양과 질을 장악하면서, 그것이 실어 나르던 다양한 메시지/콘텐츠의 양과 질까지도 규정하는 데에 이르게 되었다. 현대사회에서 미디어는 ‘실어 나르는 수단’과 ‘실리는 내용’이 달리 구분되어 설명할 수 없는 것이 되었다. 일찍이 Marshall McLuhan이 미디어를 문화라고 규정한 것이 더욱 확고해지고 있다. 이는 미디어가 소통 권력으로서의 주된 역할을 하는 데서 기인하는 것으로서, 방송과 통신이 융합하고, 다양한 형질의 메시지들이 인터넷으로 의미망을 만들어서 그것이 다시 방송과 통신의 융합으로 진화하는 복합 미디어 환경에서는 어떤 문화 현상도 미디어

4) 문화적 소산을 감상 음미하는 과정은 언어적 해석의 과정이다. 예술 작품을 말없이 감상하는 과정이란 것도 감상자의 내적 언어로 해석을 하는 과정이다. 특정의 문화재 또는 작품을 두고 타자와 소통하는 것은 해석을 대화의 방식으로 구축하는 것에 다름 아니다.

어와 분리될 수 없게 되었다.⁵⁾ 미디어는 ‘소통의 문화’를 지배하고 있을 뿐 아니라 부단히 진화시키고 있기 때문이다. 한류 문화의 세계화 현상은 그 콘텐츠만으로 설명하기 어렵다. 미디어라는 소통 수단이 모종의 문화적 자질을 발현하면서 문화 콘텐츠와 결합하여 새로운 문화 모드로 형성된 것이라 할 수 있다. 이 상황에서 미디어 콘텐츠를 구현하는 미디어 언어는 새로운 양태의 언어이다. 국어교육이 당연히 주목해야 하는 영역이다.

물론 교육도 문화의 일종으로서 그 위상을 가진다. 그래서 ‘교육문화’, ‘교수문화’, ‘교과서문화’ 등등의 말이 그 나름의 입지를 가지는 것이다. 종족마다의 가르치는 방식이 각기 하나의 문화로서 인식되는 경우는 흔하다. 근대 이후 교육철학에서는 이들이 각기 상응하는 교육 패러다임으로 발전하기도 했다. 교육에 어떤 가치를 부여하고 그 가치를 공동체가 공유한다면 그것은 교육이 문화로 존재하는 것임을 보여 준다. ‘사교육 열풍’은 한국의 교육 문화를 보여주는 문화 현상의 일단을 충분히 지니고 있는 것이다. 주입식 교육이라는 교육의 방식도 교육 문화의 측면에서 얼마든지 설명할 수 있다. 문화현상으로서의 교육을 탐구하는 교육인류학이 학문적 영역으로 이미 제도화 되어 있다.

역으로 문화가 교육의 일종인 경우도 있다. ‘제사’라는 전통문화는 참여하는 순간 교육의 과정에 참여하는 것이 되고, 경험과 더불어서 상당한 교육 효과를 발현한다. 이렇듯 역의 관계가 성립하는 문화와 교육, 교육과 문화는 자신들의 관계망 안에 이미 상당한 상호성과 그것에 바탕을 둔 생산성을 분비할 수 있을 것이다. 그것은 물론 문화와 교육의 융합 상관에 관련한 생산성이다.

문화(문화연구)는 교육과 불가분의 관련을 가진다. 우선 문화는 교육의 중심 내용으로 인정되어 왔다.(이흥우, 1992 : 229-235) 그러므로 문화는 ‘무엇을 가르칠 것인가’에 관련되는 중요한 항목으로 항상 등장한다. 우리는 흔히 이것을 문화로 파악하지 않고 단순히 지식으로 파악하는 경우가 많다. 교육이 생태학적 전망을 얻지 못하고 단순히 기술적인 처방으로 내용을 다루게 될 때 이런 오류를 범하게 된다. 다음으로 문화는 학생을 이해하는 중요한 전경(前景) 또는 배경으로 작용한다. 이 점은 문화가 교육의 내용이 된다는 점보다 더 중요한 의미를 지닌다. 삶과 의식의 전체 토양 위에서 인간과 교육을 볼 수 있는 통로를 문화가 제공해 주기 때문이다. 따라서 문화 이해는 교육 연구와 실천에서 매우 중요하다. 문화연구는 그 결과가 바로 교육의 기획과 내용에 연계되기 때문이다.

2. 국어교육에 내재하는 문화교육의 내용 층위

국어 교과는 언어와 문학을 다루는 교과이다. 언어는 소통의 수단으로서 소통의 모든 응결점이 문화를 발생시킨다는 점을 고려한다면 언어를 배우는 일은 문화를 배우는 일에 직간접으로 연관된다. 언어가 상징적 상호작용의 핵심 역할을 하는 도구 수단이라는 점에서, 그리고 인간이 향유하는 문화의 양태가 상당 부분 상징의 체계나 상징의 코드로서 구현된다는 점에서, 언어를 가르치는 국어교과와 문화는 높은 상관성을 가진다. 문화가 국어교육 안

5) 예컨대 대중성이 높은 방송 프로그램의 특정한 예능 프로그램 형식(방송계에서는 이를 format이라고 한다.)이 있다고 하자. 이 프로그램이 대량 소통됨으로써 이 프로그램의 형식은 청소년들 사이의 놀이 형식으로 변형되어 그들의 놀이 문화로 향유되는 것을 자주 볼 수 있다. 미디어가 소통 수단으로서 문화 기능을 감당하고 있는 사례라 할 수 있다.

에 존재하는 층위들을 짚어 보기로 하자.⁶⁾

1) 규범으로서의 문화 층위

국어교육은 국어 규범을 내용으로 삼음으로써 문화와의 상관성을 높게 유지한다. 공동체적인 삶에 수많은 규범이 문화적 작용을 하면서 존재하지만 국어 규범만큼 사회 통합적 문화 기능을 하는 것도 드물다. 국어 규범을 문화교육의 발상으로 하는 것과 지식 교육의 발상으로 하는 것은 상당한 차이가 있다. 문화교육으로서의 국어규범 교육은 삶의 교육에 더 근접하는 효과를 낼 수 있다.

2) 가치(이데올로기)로서의 문화 층위

국어교육은 언어 가치 또는 언어와 관련된 가치를 학습하고 내면화 한다는 점에서 문화 자질을 내포한다. 말의 윤리, 말의 관습과 관용(慣用), 그리고 특정의 텍스트들이 실현해 내는 소통적 가치, 문제 해결의 가치, 갈등 극복의 가치, 기타 기능적 가치들을 익힌다. 심지어는 재화 가치가 있는 언어(예컨대 광고 언어)들을 배우고 그 가치들은 내면화 한다. 이러한 언어 가치를 문화교육의 자리에서 입안하는 것과 언어 기능교육의 자리에서 입안하는 것이 서로 상호성을 발휘했으면 좋겠다. 기왕의 국어교육은 철저히 후자의 방식으로만 일관하였다.

3) 제도나 의식(儀式)으로서의 문화 층위

제도나 의식(儀式)은 문화가 특정의 구체적 양식으로 드러나는 표층의 현상이다. 동시에 문화가 규범적 실체로 존재하는 모습이기도 하다. 그런가 하면 의식이나 제도는 그 자체로 하나의 상징적 기호로서 작동하는 면이 있다. 제도나 의식에 언어가 어떻게 가담하고, 그것을 국어교육이 어떻게 교육의 내용으로 삼는지에 따라 문화를 거느릴 수 있는 것이다.

4) 전통성/역사성으로서의 문화 층위

국어교육은 문화의 역사성과 호응하게 되는데, 그 중에서도 전통문화와의 호응이 중요하다. 무엇보다도 중요한 것은 한국어를 모국어로 사용하는 학생들이 한국인의 언어문화를 의미 있게 이해하고 있는지를 진단하고 가르치는 일이다. ‘한국인의 언어문화’는 일정한 전통 자질을 바탕으로 형성된다. 여기서 언어문화란 언어의 문화적 작용이 드러나는 현상이라 할 수 있다.

‘언어문화’는 언어가 공동체의 삶의 양태와 상호작용함으로서 언어사용에서 생겨나는 공동체적 법칙성과 의미를 지니는 언어현상으로 볼 수 있다. 언어문화는 언어형식(텍스트 또는 장르) 차원, 언어사용의 방식 차원, 언어사용에 대한 상위인식 차원으로 나누어지며, 이들은 모두 문화현상의 일부가 될 수 있다. 즉 언어문화는 언어현상이면서 동시에 문화현상의 모습을 지닌다.(박인기·박창균, 2009 : 제1부 참조) 따라서 국어교과가 전통으로서의 언어문화를 가르치는 것은 언어가 선인들의 삶 공동체 속에서 어떤 고유하면서도 공통된 의미 작용을 일으켜 왔고, 그런 언어사용의 방식들이 현대 한국인의 사유와 의식에 관여하는지를 이해하고, 언어 사용에서 바람직한 문화적 주체로 학생들을 길러 가는 데에 초점을 둔

6) 김향인 외(2011), 『교과교육과 문화, 어떻게 소통할 것인가』, 중에서 ‘국어교과와 문화 교육’ 참조.

다. 국어 표현과 소통의 맥락 및 그 배경을 문화적 관점에서 이해하고 적용하는 것이다.

5) 상징으로서의 문화 층위

언어는 사물에 대한 지시 기호로서의 상징이다. 언어가 기호 체계라는 점을 고려하고서 보면, 모든 상징은 대상물의 숨은 의미를(또는 의도하는 의미)를 기호론적 구도에서 발견하고 소통하는 것이 매우 언어적인 과업에 가깝다는 것도 쉽게 이해할 수 있다. 언어는 사물에 대한 지시 기호로서의 상징이라는 명제에 기초한다면, 언어를 배우는 것은 사물에 대한 의미를 배우는 것인데, 그 의미화의 과정은 일종의 상징화 기제에 의존하고 있다는 것을 뜻한다. 따라서 언어를 가르치는 국어교과는 상징의 의미와 기능을 발달시켜 주는 교과로 볼 수 있다.

6) 문화재로서의 문화 층위

국어교육과 관련한 문화재들을 거론할 수 있다. 문화재는 장래의 문화적 발전을 위하여 다음 세대 또는 젊은 세대에게 계승·상속할 만한 가치를 지닌 사회의 문화적 소산이다. 학문, 기술, 관습, 규범 및 정신적·물질적 각종 문화재, 문화 양식 등이 포함한다. 국어과교육의 핵심 질료이며 동시에 교육 수단인 ‘한글’은 민족 공동체의 문화재로서 가장 가치 있는 것으로 인정된다. 한글을 배우고 한글에 대해서 메타인지를 하는 동안 일종의 문화교육이 내면화 되는 것이라 할 수 있다.⁷⁾ 이런 일은 한글을 가르치는 교과교육의 과업과 기능적으로 이념적으로 밀접하게 연관되어 있다. 칠백만 해외 교포 사회에서의 한글교육의 문화적 함의는 여러 층위로 진단될 수 있다. 특히 그들의 일상 삶의 형질과 의식 속에 한글교육이 어떤 문화적 작용을 하고 있는지를 성찰하는 연구가 국어교육연구의 영역에서 요청된다.

7) 서사로서의 문화 층위

국어교과는 자신의 교육내용으로 수많은 서사를 텍스트 차원에서 다룬다. 또 국어교과에서 교육방법으로 서사적인 접근법이 원용된다. 최근 스토리텔링의 여러 가지 이형태(異形態)를 교육방법으로 원용하는 것이 그 좋은 예이다. 그러나 이는 서사가 사회 또는 문화 차원에서 국어교과에 어떤 상관적 존재가 되는 것을 보여주지는 않는다. 그러나 왜 특정 서사의 형태들이 특정 집단에 호소력을 가지는지를 연구하고, 어떻게 이 형태들이 관행화 되고 보급되는지를 설명하는 데에 이르면,(필립 스미스, 한국문화사회학회 : 323-325) 국어교과와 서사의 사회 문화적 관련을 조명할 수 있을 것이다. 서사는 그것이 공동체에서 어떤 의미 작용을 하고, 그 의미 작용이 다시 공동체 내에서 어떤 보편형으로 활용되고 소통되는 데에 이르면 ‘문화’의 자질을 띠게 되는 것이다.

8) 미디어 언어로서의 문화 층위

국어교과는 실제의 미디어 현상에서 나타나는 ‘미디어 언어/텍스트’ 등을 자신의 교육내용으로 이미 포함시키고 있다. ‘미디어 언어/텍스트’ 교육은 텍스트의 존재보다는 텍스트의 방식을 익히고 배우게 한다는 데 있다고 보아야 한다. 그리고 그 방식이란 것은 결국 미디

7) ‘한글날’이라는 문화적 제도는 ‘한글’이라는 민족 문화재를 메타 문화적으로 인지하게 하는 것이다. 한글날을 기념하게 하는 의식들은 한글이라는 문화에 대한 메타 인지의 형식을 다시 문화(제도)의 양태로 드러내어 보인 것이다. 이런 현상들은 국어교과의 문화적 내포 또는 외연이라는 관점으로 조명되어야 할 것이다.

어 환경이 보여 주는 소통의 그리고 이런 내용이 현실 교육과정의 구체적 교육 내용으로 편성되어 있다. 이렇듯 미디어를 강하게 포함하려는 노력을 통하여 국어교과는 미디어 층위의 문화와 상당한 상호성을 가지게 되었다.

9) 생활로서의 문화 층위

국어교육은 생활 차원의 언어문화들을 문화교육의 입지에서 강화할 필요가 있다. 일상의 언어생활이 이루어지는 과정에서 모종의 생활문화 자질이 묻어나는 것들을 국어교육의 내용으로 주목해야 할 것이다. 가장 전형적인 것으로는 한국 사람의 친교 방식을 드러내는 언어 예절이나 특히 인사의 언어는 생활 문화의 자질이 두드러진 것이다. 이 과정에서는 관용어의 용법이 우리 언어문화의 여러 형질을 구체적으로 발현한다. 또 한국인의 감정과 정서를 나타내는 한국인만의 관용 어법들은 일상의 생활문화를 드러내는 언어들이다. 감정 자체를 문화라고 할 수는 없겠지만, 그 감정을 한국인들이 특별한 언어 유희 방식으로 표현한다면, 그리고 그것이 관용의 수준에 도달해 있다면 일상의 생활문화를 잘 담보하는 사례라 할 수 있다. 관용어 사용에 대한 메타인지는 국어교육이 접근할 수 있는 문화교육의 핵심을 이룬다고 할 수 있다. 이는 한국어를 모국어로 쓰는 화자에게도 마찬가지로 효과를 드러낸다. 관용어 사용 기능이 그대로 언어문화에 대한 상위 인지를 담보하는 것은 아니기 때문이다.

10) 예술로서의 문화 층위

국어교육은 예술 차원의 문화와 강한 상호성을 가진다. 그러나 언어가 문학예술의 매재(媒材)인 한에는, 그리고 예술 일반이 문화의 영역인 한에는, 국어교과가 ‘예술로서의 문화’에 관여하는 정도는 상당하다. 예술을 수용하는 인간의 능력은 감각적 수용에서 그치는 것이 아니라, 그 예술을 해석하고, 소통하고, 그 예술의 의미와 가치를 일반화 하는 모든 과정에 언어의 개입과 결합을 불러들인다. 현재의 국어교과 역시 이러한 내용 조직을 도처에서 보여 준다. 기능주의자들은 설명의 방법과 논증의 방법을 배우게 하는 것이 국어교육이므로 내용 대상이 된 예술은 국어 교과로서의 의미가 없다고 한다. 그러나 한 개체의 경험과 학습과 발달은 어떤 전체성의 기제에서 실현되는 것이며, 그 과정에서 그가 경험하고 학습하는 해석과 소통 또한 어떤 전체성 속에서 활성을 얻는다. 언어 기능과 언어 예술이 문화 교육의 차원에서 조화로운 상생을 하면서 학습자의 발달 전 국면에 관여한다. 적어도 문화론의 입장에서는 국어교과가 ‘예술 층위의 문화’들과 접변하면서 발휘하는 문화교육의 역할을 그렇게 볼 수밖에 없는 것이다.

Ⅲ. 국가전략으로서의 문화융성과 국어교육의 정책

1. 국어교육연구 담론과 문화 연구 토양 강화

국어교육은 실천과 이론의 양축을 중심으로 이루어지고 있다. 학교교육 또는 평생교육이라는 제도를 기반으로 하는 실제적인 교육 실천이며, 그런 실천을 생성하고 이끌어 나가게 하는 이론을 상부 구조로써 지니고 있다. 그렇기 때문에 오늘날의 국어교육은 학문 제도로써 ‘한 분야’의 위상을 지니면서, 학문 시장에 학자와 담론을 공급하고 있다. 그렇기 때문에 국어교육의 상부구조는 자신이 생산하는 연구 담론의 성격과 지향으로 드러난다.

국어교육이 내용과 방법에서 ‘문화’ 내지는 ‘문화융성’의 지향을 가진다는 것은 국어교육

이 제공하는 언어적 경험을 분절적이고 기능적인 효율에 두기보다는 총체적이고 융합적인 소통 작용에 두려는 의지에 상통하는 것이라 할 수 있다. 이를 위해서는 국어교육의 연구 담론 생성 면에서 문화론에 연계되는 토양들이 마련되어야 한다. ‘문화융성’이라는 지금 여기의 국가 전략적 흐름과 요청에 국어교육이 그 동안 쌓아 온 내공, 즉 국어교육을 견인하는 연구담론으로 어떤 대안적 방향과 전략을 보일 수 있을 지를 자문해 보아야 할 것이다.

1) 국어교육의 문화론적 탐구 담론 생산

국어교육의 입지에서 문화와 언어의 관계는 기능적이고 기술적인 차원의 것도 있지만, 문화를 언어 경험의 총체로서 상정하는 데서 바른 방향을 얻는다. 언어사용은 소통의 수단이며 필연적으로 문화의 영향 하에 놓이거나 문화에 영향을 미치는 쪽으로 작용한다. ‘시간’이란 말을 사용할 때 서구문화에서는 ‘절약’, ‘낭비’ 등의 사회·문화적 맥락의 의미가 잠재적으로 작용하는가 하면, 일본에서는 신분 위상 간의 관계적 의미가 ‘시간’이라는 말 속에 작용하는 경우가 많다는 것이다. 예컨대 신분상의 지위가 높은 사람의 도착을 기다릴 때는 그렇지 못한 사람보다 더 오래 시간을 쓴다는 식의 사회·문화적 맥락의 의미가 잠재적으로 작용한다고 한다. 이러한 언어사용의 과정과 학습을 누적시키면서 ‘사회화(socialization)’의 과정을 경험하고 익혀나가는 것이다. (Gollnick, Donald M. & Chinn, Philip C., 2013 : 208-211) 우리 국어교육의 경우, 언어에 대한 이런 문화론적 인식을 강조하여 반영하는 경향은 상대적으로 취약하다.

따라서 문화를 국어교육의 내용과 과정으로 수렴하는 것도 국어 경험의 총체성을 바탕으로 교육 내용의 다양한 융합을 기하는 데서 문화교육의 입지를 확보할 수 있다. 이는 국어교육의 지향과 내용 구조적 등에서 새로운 국어교육의 체제를 요청하는 일면을 분명히 지니는 것이라 할 수 있다. 이는 문화적 현상을 형성하게 하는 힘을 언어가 가지고 있다는 인식, 그리고 그때 언어의 힘은 소통의 힘이라고 보는 인식을 전제로 하는 것이며, 다시 그 하위에 국어교육이 다루고 있는 기능과 지식과 태도, 그리고 맥락 등의 국어교육 내용 기제들이 영향과 변화를 요청받게 될 것이다.

이는 결국 국어교육의 연구 담론 면에서 문화 담론의 충진과 통섭을 요청하는 일이기도 하다. 이렇게 함으로써 문화론적 국어교육인식론(가치론)이 국어교육 연구담론으로 더 많이 산출되는 경지에 이를 수 있게 되고, 이런 담론은 당연히 국어과 교육과정 이론으로 한 흐름을 이루는 수준으로까지 나아가야 할 것이다. 2000년도 이후 국어교육에서 ‘문화적 문식성(cultural literacy)’ 담론이 있어 왔지만, 국어교육 내의 문화교육 지향 담론으로 성숙하지 못하고 기존의 습득 기능을 보완하는 역할로 그친 면이 많다.⁸⁾ 오히려 그 이후의 미디어 문식성의 담론들이 보다 더 ‘문화 지향’의 교육을 강조하는 면모를 보여 주었다.

2) 수업 중심 미시 담론의 한계

제7차 교육과정 시기 이후, 지난 10여 년 동안 국어교육의 중심 담론들은 수업 기술에 관련한 것이 주종을 이루었다. 국어과 교육과정연구 담론들의 경우도 수업의 과정과 기술, 수업 내용의 조직과 그것의 학습 효율에 관한 것이 많았다. 이것과 연속성을 이루는 평가

8) 우리 국어교육연구 토양에서 ‘문식성’이라는 이름으로 이루어진 담론들이 기능 습득의 전략이나 기술적 과정을 제안하는 수준으로 그치는 것은 아쉬운 점이 많다. 반면 문학교육 영역의 문화교육 주장 담론들은 교수 학습의 전략적 정교성을 살리지 못하는 점이 있다.

관련 분석 기술적 담론들이 많았던 것도 당연한 것처럼 보였다. 이는 학습자 중심의 교육이라는 교육철학적 패러다임과 더불어 교육의 현장성을 강조하는 연구 및 장학 정책이 강조된 데서 오는 것이기도 했고, 그런 만큼 이 문제는 국어교육만의 현상이라기보다는 교과교육 일반의 흐름으로 나타난다.

그러나 상대적으로 국어교육 연구 담론 생산에서 거대담론이나 철학담론, 그리고 사회·문화적 담론들은 위축되었다. 국어교육 내의 미디어교육 담론들이 국어교육의 사회·문화적 생태를 반영하는 정도이었으나 이것도 그 내용 면에서는 미시담론의 정교한 관찰이나 탐구에 기우는 것들이 많았다. 미시 담론 자체에 문제가 있는 것은 물론 아니다. 국어교육의 이론분야가 내용과 방법 양면에서 지나친 편식을 하고 있는 것이 아닌가 하는 우려를 하게 된다. 이는 당장 ‘문화융성’이라는 국가전략의 화두에 대해서 국어교육의 입지와 가능태를 모색하려는 상황에서 이 문제에 대해서 국어교육이 달리 이론적 정책적 내공을 길러 둔 것이 많지 않다는 느낌을 가지게 된다.

문화 및 문화현상은 분절하여 해체하기 힘들 정도로 그것의 중층성이 강하다. 물론 이것을 학습하는 데 있어서도 경험의 중층성 내지는 총체적 구성으로서의 학습이 필요하다. 따라서 문화와 접촉되는 국어교육을 하려면 국어교육은 언어 경험의 총체성을 확보하는 데에 일관된 지향을 보여야 할 것이다. 이런 점에서 국어교육이 인문교육의 본질을 환기하는 것은 중요한 의미를 가진다. 그것은 경험과 지식의 파편화를 불러오는 교육의 과정 전반에 혁신을 요청하는 것이기도 하다. 언어와 문학을 기반으로 하는 국어교육의 문화교육은 인문학의 가치 발효를 살려내는 방향으로 추동하는 것이 온당하다.

언어 경험의 총체성이란 인문학적 상상력이 통합의 작용을 통해서 형성되고 촉진되고 진화될 수 있다는 원리에 충실하기 위한 것이다. 지금의 기능중심 국어교육이나, 공학적 체제에 기반을 두는 교육철학, 교육과정 교육내용 조직, 교육 방법, 교육 평가의 인식 프레임에서는 인문학적 상상력을 국어교육의 콘텐츠로 하는 교육과정 철학을 구축해 나가기 어렵지 않다. 문화교육이 경우에 해당한다고 본다. 설사 인문학적 상상력과 친연성이 깊은 문화교육 내용을 선정했다 하더라도 이를 실행 조직하는 국어교육의 인식 프레임이나 작동 기제가 공학적 체제의 것이라면, 인문학적 상상력의 내용과 기제는 변질되거나 왜곡되어 소용될 수밖에 없는 것이다.(박인기, 2007 : 18-20). 이런 현상을 비판하고 극복하는 이론 담론들이 수업연구의 기술적 진단 이상의 수준에서 지속적으로 나와야 하는 이유가 여기에 있다.

3) 세대 간 소통에 기여하는 국어교육

국어교육이 문화를 중요하게 여기는 공리주의적 가치 중에는 ‘세대 간 소통’이라는 순기능을 주목하지 않을 수 없다. 세대 간 소통을 강조하는 것은 이것에 문제가 있다는 반증이기도 하다. 그런 점에서 세대 간 소통의 문제는 ‘의식과 가치의 공유’가 결핍되는 문화적 현상을 반영하고 있다. 따라서 이 문제는 문화의 문제이면서 소외와 갈등의 사회 문제로서 부각되기도 한다.

세대 간 소통에서 ‘문화적 능력(cultural competence)’이 중요한 요소이다. 문화적 능력으로는 ①문화적 인지(cultural awareness) ② 지식습득능력(knowledge acquisition) ③ 기능개발(skill development) ④ 귀납적 학습(inductive learning) 등의 하위 범주 능력들이 강조된다.(Donald Lum, 2005 : 3-4) 이는 사회사업(social working)에서 문화적 차이를 가진 대상자들과 상호 교섭할 때의 문화적 능력을 말하는 것이기는 하지만, 세대 간 소통을 일층

의 사회 문제로 인식하고, 그것의 원인으로 ‘문화적 능력’을 거론할 경우, 충분히 참조할 수 있을 것이다.

세대 간 소통을 위해서는 그것이 문화적 차이에 기인하는 것이 많기 때문에, 문화적 능력 내지는 문화적 문식성을 강화하고 길러주는 방향으로 국어생활교육의 도전이 있어야 한다는 것이다. 그러기 위해서는 두 가지 착안이 필요하다고 본다.

하나를 세대 간 차이를 문화의 문제로 보았을 때는 문화와 문화가 상호 교섭할 수 있는 문화적 인프라가 구축되어야 한다는 점이다. 이러한 인프라는 교육인프라이면서 복지차원에서 강조될 수 있다. 물론 이 인프라는 국어교육의 인프라로 작동되는 것이기도 하다. 특히 생활 국면에 잘 호응하는 국어교육이 세대 문화 간의 소통을 잘 만들어갈 수 있도록 다양한 교육 인프라를 만들어간다면, 이를 바탕으로 제도, 정책, 기구, 커리큘럼, 프로그램 등등의 수준에서 세대 간 문화적 이해를 높이는 국어교육의 성과를 기대할 수 있을 것이다. 이렇듯 문화 중심의 국어교육은 생활문화와 더 밀접한 연관을 넓혀나간다면, 미래에는 학교 밖 평생교육 공간에서도 국어교육은 여러 가지 가능태를 보여줄 수 있다.

다른 하나는 이러한 ‘세대 간 문화 이해의 교육’을 언어 발달성의 연장선 속에 두는 교육적 인식이 필요하다는 것이다. 이는 종래 ‘언어-사고’ 중심의 언어발달 구도에서 새로운 확장을 구하는 것이기도 하다. 주지하다시피 언어와 사고는 밀접한 연관을 가지고 있다. 언어능력과 사고능력이 개인 내부에서 서로 상호성을 가지고 인지작용을 하면서, 언어발달/사고발달을 해 나가는데, 이런 발달의 축이 더욱 확장되는 경계에 ‘문화’의 범주를 상정해 볼 수 있다. 따라서 문화는 ‘언어와 사고’가 확장되는 한 범주로서 성격을 지닌다. 이는 물론 인간의 소통능력 발달을 염두에 둔 것으로서, ‘언어-사고-문화’를 일종의 발달 계열(sequence of human development)로 볼 수 있다는 것이다. 근래 문식성의 발달 분화에서 ‘문화적 문식성(cultural literacy)’의 중요성을 거론해 온 것도 같은 맥락에서 온 것이라 볼 수 있다.⁹⁾

문화교육의 국면에서 국어교과서는 매우 중요한 역할을 한다. 특히 세대 간 소통의 문제를 문화 문제로 보는 관점이 필요하다. 예컨대 중국의 국어교과서(語文)에는 초등학교 저학년 단계에서부터 두보나 이백의 시가 등장한다. 학습 기능면에서 가독성(read ability)을 특별히 고려한 조치로 보이지는 않는다. 텍스트의 무게에 비해서 교과서가 이렇다 할 ‘활동(Activity)’을 제공하지 않고 있는 점이 두드러진다. 이는 다음 두 가지 특징으로 부각된다.¹⁰⁾

1) 문화적 전통에 대한 인식과 그것을 고전 텍스트로 반영해 내는 정도가 매우 강하다. 텍스트를 중심으로 독자(학습자)를 대상화 하는 경향이 엿보인다. 이는 강한 텍스트주의의 반영으로 보이며, 문화를 민족 등의 이념 차원에서 어문 교과서가 반영해 한다는 기획을 읽을 수 있다.

9) 문화적 문식성은 세 가지 개념 범주를 가지는 것으로 본다. 첫째는 문식성은 자신이 속한 사회의 문화, 즉 가치, 신념, 기술에 따라 다르다는 점을 강조하는 범주이다. 읽기와 쓰기에 그 사회의 문화적 영향이 어떻게 가해지는지를 주목하는 범주이다. 둘째, 공동체의 문화를 알고 이해하고 적응할 수 있는 소양을 문화적 문식성으로 보는 범주가 있다. 이는 문식성을 ‘소통소양’으로 보는 것에 결부되어 있다. 셋째, 문화적 생산물이라 할 수 있는 예술을 생산하고 소비하고 소통할 수 있는 소양을 일컫는 범주가 있다. (박인기, 2008, 78-98)

10) 박인기, ‘한·중 초등국어교과서 비교’, 제32회 한·중인문학회 국제학술대회 발표 자료집, 한·중인문학회, 2013.6.)

2) 중국 국어교과서의 교육과정 전통 또는 교과서 전통에 대한 통시적 탐구가 필요하다. 교과서를 문화적 함의가 큰 텍스트를 암송하고 강독하는 통로나 교육적 매개로 인식하는 경향이 강하다. 학습자를 중심으로 그것도 학습자의 사고 과정을 중심으로 하는 한국의 국어교과서와 가장 변별되는 특성을 보이는 것이 바로 이 대목이다.

그럼에도 불구하고 이들 고전 시문 텍스트가 세대 간 소통의 문화적 연결고리 역할을 톡톡히 할 수 있는 문화적 기능을 하고 있음을 엿볼 수 있다. 작품에 대한 전통문화적인 가치, 즉 문화재 가치를 더 높게 놓고 이것이 가지는 문화적 소통과 중국적 정서의 고양을 중요하게 고려한 것으로 해석된다. 이는 오히려 문화적 관점, 즉 세대 간 소통이라든지 중화문화로의 통합 같은 문화 전략의 요소로 파악된다. 문화가 공동체에서 빚어내는 소통과 통합의 순기능을 국어교과서라는 매개체가 감당하는 것을 확인할 수 있다. 문제는 국민 공통과정의 우리 국어교과서에는 이런 기획이 상대적으로 미흡하다는 것이다. 결국 국어교육 쪽에서 문화교육의 수요를 어떻게 판단하고 그것을 미래의 국어교육 가치로 읽을 것인가 하는 문제에 귀결된다 할 수 있다. 이는 국어교육의 철학에 연관되는 문제이고 동시에 국어교육 정책으로 감당해야 하는 문제가 되기도 한다.

2. 교육과정 혁신과 교육과정 정책

‘문화융성’은 향존 보편의 목표이기도 하면서, 지금 여기의 특별한 목표이기도 하다. 중요한 것은 후자의 목표인데, 이를 국어교육의 정책과 연관해서 논하기로 하면 국어교육의 교육과정을 문화를 중심 기반으로 하여 현 단계 교육과정 혁신(curriculum innovation)의 문제로 집약되어 논의하는 것이 적절하다. 요컨대 문화융성은 교육과정 혁신의 지향과 어떤 호응을 할 수 있는지를 살펴야 할 것이다. 누차 거론 되어 온 교육과정 혁신은 우리 교육이 일반적으로 겪고 있는 다음과 같은 문제인식과 그것의 대안 의식에 결부되어 있다.

현대의 학교교육은 그 자신이 사회적 체제 그것도 생산 체제의 요소로 작동하는 위상으로 내몰리면서, 지식으로 도야된 인간을 기르는 데는 한계를 가지게 되었다. 학교가 길러내는 인간도 생산 기능의 활동 주체로서의 특성이 더 강조되었다. 학교 교육이 인간 정신 가치와 인간의 정신 활동을 강조하는 측면이 있다고 하더라도, 정신 가치의 주체로서보다는 정신 가치 자체를 대상화 된 지식으로 배우게 되었다. 삶과 경험의 실질 모습은 인간이 대상화 되는 것들이 늘어났다. 교육은 인간을 ‘인적 자원의 개발’이라는 측면에서 접근하는 다분히 공학적이고 기능효율을 앞세우는 수단적 인간관에 매몰되는 과정을 걸어 왔던 것이다.(박인기, 2007 : 5-10)

‘문화융성’은 이런 문제에 대한 대안적 해결을 국어교육에 어느 정도 제시해 줄 수 있는가. 동시에 국어교육은 현재의 국어교육에 문화에 대한 감수성과 유의미한 문화 경험을 제공함으로써 국어교육의 미래적 가치와 새로운 유의미한 수요를 창출해 갈 수 있는가. 이런 문제들이 교육과정 혁신의 주요 내용으로 검토되어야 할 것이다. 그리고 정책 의제로 실천의 구체성을 갖추어야 할 것이다.

1) 국어과 교육과정 영역(기능-문법- 문학) 간 상호성 증대

국어교육이 제공하는 학습과 경험 내용들이 문화의 차원에서 학습자에게 의미 있게 작용하기 위해서는 우선 이들 학습 경험들이 학습자 내부에서 ‘발효의 통합’을 기할 수 있어야 한다. 왜냐하면 문화는 그 속성상 경험의 통합적 전체로 개인에게 습득되고 작용하기 때문이다. 생활문화이든 이념의 문화이든 언어문화이든 어떤 문화를 체득하고 그 문화와 내가

인지적으로나 정의적으로 상호작용하는 경지에 들었다는 것은 그 문화와 관련한 다양한 경험과 학습을 학습자 자신의 내부에서 통합하여 어떤 총체나 구조로 내면화 하였다는 것을 의미하기 때문이다.

문화 학습의 이런 원리와 속성은 교육 내용의 통합성을 당연히 요청한다. 국어과 교육과정 영역으로서 분화되어 있는 기능과 문법과 문학은 문화교육의 차원에서는 가능한 상호성을 증대시켜 나가는 것이 바람직하다. 교육과정이 국어 생활과 삶의 실제에 유리되어 있다는 지적을 벗어나려면 문화 지향의 목표와 방향으로 혁신을 고려해야 할 것이다. 문화의 중요성을 더 앞세운다면 기능이 문화와 밀접한 연속성을 이루고 있음에 주목해야 할 것이다. 특히 쓰기 기능에 대한 문화적 자질은 중요하다. 읽기 기능과 문학 능력 또한 해석의 기능을 강조하여 ‘해석하는 인간으로의 발달과 성장’이라는 교육과정 지표를 설정하고, 이를 추동하는 교육과정 정책들을 도모하는 것도 중요하다. 문화적 능력을 문학능력이나 사고능력처럼 구명해 본다면, 해석의 능력이 중핵 요소가 될 수 있다. 문화는 적응의 차원에서는 해석적 이해의 한 과정이고, 표현의 차원에서도 해석의 주체로서 발신자의 자리에 서는 경우가 많기 때문이다. 따라서 교육과정이 길러내는 인간상으로서 ‘문화의 발신자 수신자로서의 소통하는 인간’ 같은 핵심 목표들을 통해 교육과정 혁신의 전략을 마련해 볼 수도 있을 것이다.

국어과 교육과정 내용의 하위 범주들인 지식, 기능, 태도, 맥락 등도 ‘문화’를 지향하여 강한 응집성을 가질 수 있도록 하는 것도 마찬가지로 중요하다. 그래서 국어를 아는 것이 국어문화의 여러 층위를 이해하고 그 맥락에서 소통하는 자아를 발달시켜 나가는 것이 되는 경지를 교육과정의 지향으로 삼을 수 있을 것이다.

학문은 문화적 자질로 규정되지 않지만 교육은 문화의 자질에 크게 영향 받는다. 오늘날 교육의 일반적 생태는 문화론 차원에서 설명되고 분석되는 것이 무엇보다도 설득력이 있다. 학문에 종속되는 것으로 교육을 이끌고 나가면 문화와 상호성을 높이는 교육을 기획하고 실천하기 어렵다.

2) 국어교육의 생태 진화론적 관점 보강

국어교육(국어교육현상)을 살아 있는 유기체가 작용하는 것으로 보면, 국어교육의 생태와 국어교육의 존재 조건을 보다 명료하게 들여다 볼 수 있다. 국어교육이 국어학 국문학의 지식을 자신의 내용 질료로 하던 때의 국어교육이 존립하는 생태적 환경과 조건은 국어에 관한 사실적 지식이었다. 그런 시기로부터 반세기 이상 국어교육이 진화해 오면서 국어교육은 사실적 지식을 넘어서는 사고와 언어 기능을 교육 내용으로 선택해 왔다. 이런 ‘선택’은 국어교육을 둘러싸고 있는 인간발달생태, 지식생태, 산업생태, 문화생태 등이 국어교육에 요청해 오는 것으로서, 이런 생태적 요청에 응하는 것이 국어교육의 진화상(進化相)이라 할 수 있는 것이다.

생태 진화적 관점은 국어교육의 생태 조건(생태 환경)으로서 ‘문화’를 이념의 차원에서 생활 소비의 차원에 이르기까지 중요하게 고려하는 것을 의미한다. 그뿐만 아니라 이를 교육과정 혁신으로 이어가는 노력을 해야 한다. 무엇보다도 언어와 문학이 교육의 기제에서 소통되는 과정에서 도구적 이성애 함몰되지 않을 수 있도록 국어교육학의 철학과 이론의 패러다임을 구축해야 할 것이다. 교육이라는 체제 자체가, 국어교육의 인문 문화의 토양과는 거리가 먼, 공학적 체제와 기술 관료주의적 문화 속에 작동하고 있는 점이 국어교육의 진화과업이 될 것이다. ‘국어교육의 문화적 작용과 실천’이라는 교육과정 콘텐츠를 국어과가 어

떻게 중핵의 내용으로 합의하고 의도된 교육과정과 전개된 교육과정으로 구체화 할 것인지를 고민해야 할 것이다. 이 과정에서 인문학적 상상력의 공동체적 연대와 확산이 절대적으로 필요한데, 학문사회와 실천공동체 간의 교육과정 연대를 꾸준히 모색하고, 이를 정책의 수준에서 개발·확정해 나가도록 촉구해야 할 것이다.

국어생활을 규범 차원에서 벗어나 문화 차원에서 영위할 수 있는 교육과정 지표를 가지는 것이 필요하다. ‘국어생활’, 또는 ‘생활’이라는 것이 실상 ‘문화의 작용과 실현’에 해당하는 것임을 인식하는 데서 얻을 수 있는 방법론이다. 문화의 내용적 구체성은 예컨대 여가문화, 성문화, 의복문화, 음식문화, 인터넷 사용 문화, 모바일 문화, 학습문화, 팬클럽문화 등등으로 드러낼 수 있다. (성열준 외, 2011) 요컨대 이런 생활문화의 영역에 국어교육이 상호성을 가지고 만날 수 있는 다양한 가능태를 교육과정 혁신의 한 준거로 삼아야 할 것이다. 국어교육의 문화교육 기능과 작용은 국어교육의 미래와 진화 지표로서 설정될 수 있다.

이는 기왕에 논의되어왔던 문화적 문식성의 가능태로 조명될 수도 있다. 예컨대 문화적 문식성은 그 역할과 영역 면에서 외연을 넓혀 갈 것이다. 이를 국어교육이 잘 활용하면 국어교육의 외연이 문화적 외연이 넓어지는 것이 된다. 문화의 영역이 급속도로 확장됨으로써, 그 영역에 입문하고 그 영역에서 생산적 소통과 참여를 할 수 있기 위한 문식성의 수요가 생기게 된다. 문화적 문식성은 개인의 발달 차원에서 연구·개발되기도 하고, 한 사회의 문화적 자질 또는 인프라로서의 위상을 가지기도 한다. 이 점은 문화적 문식성의 새로운 관심 영역으로 연구되어야 한다.

3) 문화교육의 촉매작용을 하는 미디어교육의 중요성

미디어 교육의 문화교육 자질은 미디어교육이 문화(주로 대중문화)의 표층을 교육의 질료와 내용으로 삼는다는 데서 뚜렷하게 드러난다. 특히 미디어가 문화와 등치로 작용하는 현대사회에서는 미디어 교육은 문화교육의 향방을 관장하고 문화교육 일반에 영향을 미칠 수 있는 요체이다. 미디어교육이 국어교육의 본령에 더 깊이 들어와서 국어교육의 문화교육 자질을 고양시키는 데 일정한 영향을 발휘해야 한다. 국어교육이 문화현상에 대해서 좀 더 나은 교육적 정책과 처방을 공급할 수 있는 여지도 미디어교육을 어떻게 국어교육 내부에서 강화하고 배치할 것인가에 달려 있다.

기존의 국어기능 분야들- 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기 분야 등도 미디어 영역과의 융합을 강하게 요청받고 있다. 국어 생활의 생태 환경이 디지털 미디어에 지배를 받으면서 이는 불가피한 조건이 되었다. 그러나 이를 단순히 교재용 미디어 텍스트를 구하거나 학습활동을 ICT 기제에 의탁하는 수준에 두어서는 문화교육 가능태를 확장해 가는 것에는 별반 기여하지 못한다. 최소한 미디어 현상에 대한 비판적 사고를 기르는 데로 나아가야 한다. 그리고 미래 사회의 디지털 소통 환경에 의식 있는 소통 주체로서 소통 의지와 능력을 계발해 주는 수준으로 나아가야 한다. 이른바 미래사회의 ‘문화적 인간’을 국어교육이 추구할 수 있는 지표라 할 수 있을 것이다.

미디어 교육은 언어경험의 총체를 현대사회의 환경과 밀착하여 교육하고 구현하는 데 여러 가지 비교 우위를 가지고 있다. 디지털 테크놀로지의 힘이 그만큼 증대되었다는 것을 뜻하기도 하지만, 그것이 가지는 위험과 도전에 대해서 적극적으로 대처할 수 있는 것도 미디어교육이라는 점이 중요하다. 이는 분명히 미래 국어교육의 문화적 역량과도 관련되는 문제이다.

우리는 언어사용 기능(skill)을 강조하는 국어과 교육과정을 30년 가까이 유지해 오면서, 언어와 소통의 총체성을 발견하고 구축하는 노력이 상대적으로 미진하였다. 총체적 소통 능력을 기르는 것보다는 기능의 세분화와 목표 분류적 접근에 치중한 감이 있다. 이렇게 된 데에는 학문적 융합과 통섭의 노력이 미흡했던 것을 들지 않을 수 없다. 변화된 교육과정 패러다임이 요청하는 총체적 교육 효과를 향해 국어교육 관련 분야들이 학제적 노력을 강화하기보다는, 그 교육과정 패러다임 안에서 각기 자기 학문분야의 독점적 주도를 앞세우는 경향이 많았다. 국어과 교육과정 영역 분야 중 교육과정의 주류 흐름을 장악하기 위한 기능 분야와 문학 분야의 갈등, 기능 분야와 문법 분야의 갈등 등이 그러하다. 또 심리언어학과 사회언어학이 국어교육의 기제 안에서 생산적으로 연대할 수 있는 여지를 만들지 못한 것도 그러하다. 국어교육의 방법론을 두고도 전통적 구조주의와 새롭게 대두한 구성주의가 배타적 흐름으로 일관한 것도 국어교육이 소통 경험의 총체를 구축하는 데는 무익한 것이었다. 구성주의적 발상을 담은 국어과 수업 내용들이 막상 그것을 수업 모형(teaching model)으로 발현시킬 때는 철저히 구조주의적 패턴에 의존하는 것은 그런 모순을 보여 주는 대표적인 사례이다.

미래의 국어생활교육은 체험의 언어를 더 많이 경험하게 하고, 언어 경험이 어떤 총체성과 더불어 제공되고 육화될 수 있도록 하는, 홀리스틱(holistic) 교육을 지향해야 할 것이다. 그렇기 때문에 언어생활의 교육과 언어경험의 장이 파편화 되지 않도록 하는 것이 중요하다. 의미 있는 언어소통의 실재를 익히려면 그 소통의 경험이 삶의 전체성과 맞물리면서 이루어져야 하기 때문이다.(박인기, 2013.8.) 미디어교육은 국어교육 하위 분야 하위 요소들을 생태학의 측면에서 합리적으로 통합하고 재구성할 수 있는 가능성을 상당히 많이 내포하고 있다. 예컨대 테크놀로지와 상관을 가질 수밖에 없는 것이 국어생활이다. 이 경우 테크놀로지에 적응하고 기능적으로 익숙해지는 국면과, 기술 지배 사회가 인문적 가치를 어떻게 훼손하는지를 체득하는 국면, 이 모두를 상호연관의, 하나의 전체로써 배울 수 있도록 해 주어야 할 것이다. 언어든 삶이든 전체성을 인식하려는 노력이 있으면, 세대 간 소통과 같은 문제들은 그 전체성 안에서 상당 부분 해결이 될 수 있다고 본다. 국어교육이 미디어 교육을 자신의 중요한 일부로 받아들여야 하는 이유가 여기에 있다. 이는 국어교육이 문화현상에 대해서 더 유력한 교육적적 내용과 방법들을 확보할 수 있게 됨을 의미한다. 그러나 미디어교육을 국어교육과 별개의 영역으로 보려는 보수적 교육과정 관이 여전히 강하다.

3. 국어교육의 외연 확장과 융합 작용 높이기

교과의 구획이 강력하게 작동하는 것이 우리 교육의 현실 구도이다. 이러한 풍토 속에서 교육의 내용과 소프트웨어도 경직된다. 이러한 경직성은 교과 교육의 독자성이 필요 이상으로 강조되고, 교과를 위한 교과에 이르러 마침내 폐쇄성을 불러오기까지 한다. 이렇게 되면 교과는 내용 면에서는 그 교과(학문)의 순일한 원리를 집착하게 되고, 방법 면에서는 그러한 교과 지식의 구현 형식에 치중하게 된다. 국어교육도 아직까지 알게 모르게 이러한 토양으로부터 자유롭지 못하다. 학습자의 삶과 체험에서 우러나오는 진정한 감수성을 교육의 내용으로 강조하려는 지향은 억압을 면하기 어렵다. 자기 교과에 대한 극단의 이기성이 궁극에는 교과 자체를 경쟁력 없는 것으로 몰고 간다. 교과의 자연스러운 상호성을 배양하지 못하기 때문이다.

국어교육이 문화적 문식성을 다루는 데서도 이것이 국어교육의 외연을 확장하는 데 이를

수 있다면 국어교육의 문화 작용력이 확장되는 것이다. 그러자면 문화적 문식성 교육이 문화 텍스트나 문화 형식에 입문하는 소극적 경계에 머무르지 않고, 어떤 문화현상과 관련해서, 태도, 신념, 철학 등에 관한 깊은 층위의 지식, 심지어는 그 문화 내부의 모순에 관한 비판적 사고에 이를 수 있어야 한다. 문화적 문식성의 외연이 확장될수록 삶의 생태 현상에 대한 참여 맥락을 넓히는 방향으로 문식성 교육의 방향이 놓여야 한다. 문식성이 문화의 자리와 연결 코드를 가져야 하는 이유가 여기에 있다. 동시에 문화적 문식성 교육이 추상의 높으로 가지 말고, 어떤 구체적 전략과 영역을 구축하기 위해서는 학습자의 수요 코드를 함께 동반하도록 해야 할 것이다. 전통적 국어교육은 이제부터 문화적 문식성의 외연이라는 화두를 두고 의미 있는 시련과 도전을 겪어야 할지 모른다. 국어과 교육이 추구하는 인간 발달에서 ‘문화성 발달’을 상정해야 한다. 기존의 발달 보편을 지배했던 인지 발달, 정의 발달 등에 더하여 새로운 발달 영역을 더하는 것이다. 이는 물론 국어교육의 외연을 확장하는 동기이며 동시에 그 결과이다.

1) 타 교과(학문)와의 상호성 강화

교육과정 기획과 실천의 장에서 그 교과를 힘 있게 만드는 것이 그 교과에 내적 역동성을 타 교과와의 상호성으로 접변시키는 데 있다. 이 점과 관련하여 우리의 국어과 교육은 어떤 상호성 발휘의 에너지를 안으로 가지고 있는지 되돌아보는 노력이 현 단계에서 있어야 한다고 생각한다. 이런 논리를 승인한다면, 국어교과 안에 있는 ‘언어-언어교육적인 것’이나 ‘문학-문학교육적인 것’이 타 교과와 상호성을 높이고, 나아가서는 그것이 교육 방법 일반으로 매개될 수 있는 가능성을 모색할 수는 없을까 하는 고민을 우리는 해야 할 것이다. 이는 학교교육 실천에서 나타나는 하나의 진화로 보아야 한다는 것이 필자의 생각이다. 이것이 상호성의 이점이고 상호성의 개념을 강조하는 까닭이기도 하다.

이를 다시 구체적 장면에서 설명하기 위하여 문학의 경우를 예로 들어 보기로 한다. 문학 또는 문학 경험은 원래는 그 자체로서 자유로운 것이었다. 교육과 연관 짓는다 하더라도 그것은 교육 내에서 원래는 자유로운 것이었다. 극단적으로 말하면 문학으로 모든 교육이 가능할 수 있는 그런 성격의 것이었다. 삶의 구조가 덜 분화되었던 전통 사회에서는 특별히 그러하였다.

그러나 지식이나 경험의 형식과 구조를 논하기 시작하면서, 그것이 제도 교육의 교과라는 형식에 수렴되면서, 문학은 보편적 교육 작용을 할 수 있는 존재론적 자유를 잃어버리게 되었다. 즉 교육이 근대적 학교 제도로써 수렴되고, 그 학교 제도 속에서 교육의 내용을 어떤 ‘기획’으로 구체화하면서 문학은 보편적이고 총체적은 교육적 작용력을 발휘하기보다는 그 자체가 교육의 제도 범주로 굳어지는 양상을 보였다. 문학은 근대 학교 교육이 기획하는 여러 내용 범주 가운데 제한된 하나의 범주로 자리매김을 하게 된다. 적어도 학교 커리큘럼 안에서 보면, 문학 그 자체를 배우기(경험하기) 위한 것으로 문학교육은 그 교육적 성격을 좁혀 간 측면이 있다.

이는 문학 또는 문학교육 그 자체의 학문성, 고유성, 개별성, 특수성, 교과성 등을 개발하고 정교화하는 데는 큰 기여를 하였지만, 문학의 교육적 작용력을 폭넓고 자유롭게 살려내는 데는 오히려 부정적인 그늘을 드리우기도 하였다. 문학경험도, 그것이 어떤 인지적 정신적 요소를 받아들여서 내면화 의미화 한다는 점에서, 일종이 학습이라고 할 수 있다. 문학경험은 주체의 자유 의지에 의해서 매우 자연스럽게 이루어지는 경우가 있는가하면, 어떤 과정(課程) 속에서 대단히 의도적이고 유목적적인 맥락에 따라 이루어지는 경우가 있다. 전자

는 이른바 자유 학습으로서의 문학 경험이고, 후자는 계획 학습으로서의 문학 경험이다. 계획 학습은 사회적 제도로서의 학교 교육의 속성을 반영한 것이다.

국어교육이 타 교과와의 상호성을 확충하는 것이 교육 전반에 문화적 효능을 높이는 것이 된다. 그렇게 함으로써 다원화 사회의 살아있는 국어교육으로 진화할 수 있다. 그렇게 되려면 현재의 국어교육에 연관된 결과 지향의 관료주의적 요소들을 비판할 수 있어야 할 것이다. 이런 것들이 ‘국어생활’의 유연성과 주체의 자발성을 압박하는 기제로 될 수 있기 때문이다. 요컨대 문화의 자기 결정성과 문화 간의 상대성이 보장되는 국어생활의 경지를 지향해야 하는 것이다. 학교라는 제도의 근대성을 정밀하게 진단함으로써 현재에 대비되는 미래의 국어교육을 탈근대의 문화 생태에 맞추어 그려낼 수 있을 것이다.

2) 문학 교과의 예술 교과 간 상호성 높이기

문학은 그 어떤 예술형식보다 투사(projection)의 여지가 많은 분야인 듯하다. 문학이 인간의 체험을 다룬다는 이유에서, 독자들은 인간 본성에 대한 자기들의 개념, 판타지, 두려움 등을 문학에 묘사된 인물들에 투사하지 않을 수 없는 것이다. 이러한 점에서 문학은, 특정한 묘사 대상이 없는 음악과는 다른 입장에 있고, 인간을 묘사하나 그 체험에 대해 폭넓은 이야기를 할 수 없는 조각이나 회화와는 다른 입장에 있다.(Winner, Ellen 이모영 역 (2004 : 404))

바로 그렇기 때문에 문학이 가지는 언어적 해석의 기능은 다른 예술 일반을 통섭할 수 있는 입지를 제공하는 것이다. 이는 문학이 다른 비문학의 역사적 문헌들에 대해서도 다양한 해석의 가능성을 가지고 다가갈 수 있는 가능성을 보여 준다 오늘날의 우리 문학교육은 문학을 너무 자폐적으로 가르치는 것은 아닌지 자문해 보아야 한다. 문학을 순정한 학문의 영역에서 고수하려는 것이라면 어쩔 수 없지만 ‘문화 현상’ 또는 ‘문화 생태’에 문학교육이 무언가 영향력을 가지려면 문학 내부(또는 외연)에 무수한 잠재력으로 작동할 수 있는 해석의 에너지를 채굴해 올려야 할 것이다.

문학은 보다 폭넓은 문화적/예술적 문식성에 입문할 수 있는 매우 유용한 채널이다. 그것은 교육의 채널이면서 문화의 채널이다. 문화 예술 작품을 감상하거나 창작하는 데 필요한 소양과 능력이 문화적/예술적 문식성의 요체인데, 문학의 소양은 예술 장르 전반을 가로지를 수 있는 소양과 어느 정도 상통한다. 예술 작품의 맥락을 아는 것, 작품과 관련한 역사, 풍속, 의식, 제도, 생산양식 등을 아는 것이 등등이 문학을 통해서 길러지면 다른 예술 영역으로 의미 있게 삼투할 수 있는 것이다.

문학이 언어로 되어 있다는 것은 큰 함의를 가진다. 미술 음악 등의 작품 자체의 소재나 형상에는 언어가 직접 노출되지는 않지만, 이들 작품의 맥락을 이해하는 데에는 언어가 직접 개입해 들어온다. 그뿐인가. 작품의 예술적 형식을 이해하는 것, 미적 전통을 이해하는 것 등이 모두 문화적 문식성에 드는 것이다. 작품을 보는 것만으로 끝나는 미술 감상은 극히 취약한 감상이다. 사전에 관련 지식을 알고, 감상 후에 감상자의 해석적 아이디어를 계속 쓰고 읽고 함으로써 감상은 의미 있는 내면화의 과정을 밟는다. 그 과정에서 읽기와 쓰기의 문식성이 활동이 무수히 누적되고 중첩되고 순환됨으로써 문화적 문식성의 수준을 확보하게 되는 것이다.

3) 평생교육 공간에 대한 새로운 도전과 가능성

언어나 문학과 관련된 문화적 가치와 의의를 몸소 체험하거나, 문학에 대한 의미 있는

태도 등은 평생교육의 좋은 재료들이다. 국어교육이 평생교육의 가치를 발현할 수 있는 가능성은 열려 있다. 문화론의 관점에서 국어교육을 보면 그 점은 더욱 밝아 보인다.

국어생활교육은 언어규범 가르치기에 교육내용의 중핵을 두었던 것에서 ‘해당 세대의 문화’를 교육내용으로 중시해야 할 것이다. 대체로 언어규범을 가르쳐 온 언어교육의 내용 선정 근거는 음운, 형태, 통사의 전통적 문법 범주가 지배적이었다. 이는 ‘살아 움직이는 작용태(作用態)로서의 언어’를 포착하고, 이것을 다시 교육적으로 재개념화 하기에는 한계를 보여주는 방식이다. 문화의 가치를 접속시키면 국어교육의 유용성은 학교 공간을 넘어서 평생교육의 사회교육 공간으로 갈 수 있는 것들이 많다.

이런 견지에서 앞으로의 국어생활교육은 언어규범보다는 언어문화를 가르치는 데에 보다 큰 비중을 두고 교육과정 혁신(curriculum innovation)을 구해야 한다. ‘규범’이 고정화된 지식 항목으로 교육내용의 위상을 가지는 것이라면, ‘문화’는 학습자가 경험하고 있는 현상, 그 자체가 교육내용이 될 수 있는 것이다. 즉 이때의 언어문화는 언어가 작용하는 현상이라 할 수 있다. 언어가 사용자들 사이에서 소통되는 과정에서 일정한 의미와 가치를 공유하게 하고, 그 공유가 언중들 사이에 스스로 일정한 규범적 자질을 알게 모르게 형성해 내는 데에 이르는 현상을 말한다. 그러나 여기서 말하는 규범적 자질은 다분히 가치중립적인 것으로 파악될 필요가 있다. 왜냐하면 문화란 그것이 형성되는 배경에 따라서 다양한 동기와 지향을 가지고 있기 때문이다. 또래문화, 특정 집단의 문화, 대중문화 등은 보는 이에 따라 긍정적 인정과 부정적 인정을 함께 지니는 것이 일반적이다. 그렇기 때문에 이렇게 형성되는 언어문화는 다시 교육적 가치 체계에 의하여 여과되어야 한다. 이 지점에서 국어교육 발(發) 평생교육의 방향은 다채롭게 전개될 수 있다.

IV. 결론 : 문화적 이상과 정책화의 문제

문화융성의 이상을 국어교육이 잘 수행해 낸 결과로 얻어지는 경지는 어떤 것이 되어야 할까?

헬라 제국을 건설했던 마케도니아의 왕 알렉산더는 전쟁 중에도 항상 독서를 했다. 그가 이집트를 정복한 뒤, 자신의 이름을 따서 알렉산드리아라는 도시를 명명하고, 이 도시에 거대한 도서관을 세운 일은 어떤 전쟁 영웅에게서도 발견할 수 없었던 일이다. 알렉산더는 책 읽어주는 병사를 정하고 매일 밤 호메로스의 <일리아드(Illiad)>를 읽게 했다. 그리고 잠들 때는 침상 옆에 깔과 함께 ‘일리아드’를 두었다고 한다. 알렉산더의 롤(role) 모델은 일리아드에 나오는 ‘아킬레우스’이었다. 알렉산더는 페르시아의 수사 성을 점령하고, 전리품으로 화려한 보석함을 얻었을 때, 그는 아름다운 보석이 장식된 그 보석함에 <일리아드>를 넣었다고 한다(플라비우스 요세프스, 유대 고대사 : 1231)

문화융성은 다음 세 가지 차원에서 조명될 수 있다.

첫째는 특정의 국가 전략으로서의 제기되는 차원이다. 국가(군주)가 강한 정신적 리더십을 가지고 제도적 치적과 재정적 지원 등으로 문화의 발흥과 융성을 추구할 수 있는 그야말로 전략의 면모를 지닌다. 위의 예화처럼 전제 군주시대의 왕이 전쟁터에서도 고전 독서를 강

조하고 실행했다면 그것만으로 마케도니아는 문화융성의 국가전략을 발현하고 있는 셈이다. 이를 오늘날의 상황으로 대체하면 어떤 장면이 되어야 할 것인가. 이를테면 ‘Reader is Leader’의 명제를 지도층 엘리트들이 실천하고 국가의 주요 교육 체제들이 이런 정신과 가치를 문화적 실천교육으로 추동하는 것이다.

둘째는 사회 일반이 합의하고 공유하는 가치로서 문화의 융성을 추구하는 차원이다. 알렉산더의 마케도니아 제국은 저런 독서문화를 사회적 가치로 공유하고 있었던 것일까. 왕의 술선수범도 그런 사회적 가치의 한 장면이었다면, 그런 사회를 만들어 간 교육적 기제와 힘은 무엇이였을까. 현재 우리 사회가 욕설언어의 범람으로 오염되고 있는 것에 대해서 우리 말 문화에 대한 바른 각성 운동을 벌인다고 하면 그런 차원의 문화융성이 있을 수 있다. 이 경우 민간 차원에서 운동을 벌이고 그것을 다시 관계 기관들이 호응하여 공공의 정책으로 호응 지원하는 수준을 상정해 볼 수 있다. 운동이 정책을 이끌어내는 것이다. 국어교육은 학교 제도 속에서 운동과 정책을 주도하고 운동의 콘텐츠를 개발하고 활용하게 한다면 소임을 하는 것으로 볼 수 있을까.

셋째는 개인의 삶의 조건 또는 자기도야 등의 차원으로 문화융성의 이수가 제기될 수 있다. 위 예화에서처럼 마케도니아에는 왕과 같은 문화적 성향의 개인들이 많이 있었을까. 개인이 자신의 삶의 조건과 문화적 결핍에 대해서 반성하고 도야하는 것은 어떤 교육 기제가 숨어 있었기 때문에 가능한 것인가. 사실 이런 개인의 경우가 결집하여 사회 문화적 힘으로 드러나거나 국가적 이슈로 지속될 때 ‘문화융성’에 합당한 것이 될 수 있다. 이 차원에서도 국어교육이 실제로 할 수 있는 역할은 많다. 학교교육이 아니라 하더라도 이를 도울 수 있는 교육의 양태는 다양할수록 좋을 것이다. 정책적 고민과 해법이 더 많이 더 기술적으로 도모되어야 하는데 현재의 우리 국어교육은 학교의 단선적 교육과정 운영에만 기대고 있는 실정이다. 수요의 다양성을 국어교육 제도나 정책이 잘 호응하지 못하고 있는 실정이다.

교육정책 특히 교과 차원의 교육과정 정책은 다른 정책과의 상호성이 약한 편이다. 고립적으로 운용되기 쉽다. 실질의 효과는 떨어진다. 독서교육을 추동하면서 이것이 학생과 시민의 독서 문화적 코드와 접점을 이루어야 효과를 보는데, 그런 부면은 문화부의 정책들에 주도되고, 교육과정에서의 독서교육 정책은 텍스트 경험과 학습 기능(learning skill)으로서의 독서에 치중되어, 정작 그것이 문화의 코드를 갖지 못한 채, 문화적인 소외의 상태로 몰리게 되는 측면이 있다.

이런 정책의 고립성은 학교를 지나치게 탈사회의 공간으로 전제하는 학교 인식과 무관하지 않다. 실제로 이런 학교관이 지배하는 교수문화, 교과서문화, 학생문화가 문화 현상의 일부로 엄연히 존재하는 것이다. 학교의 국어교육은 학교가 운영하는 교육과정의 중요한 제도이며 형식인 ‘교과’라는 장치에 기대어 운영된다. 국어 교과는 학교에서는 ‘힘 있는 교과’이다. 그런데 그 힘이 문화를 고양하고 문화의 힘을 드높이고 문화를 융성하게 하는 방향으로만 작용하지는 않는 것이 오늘 우리 국어교육의 현실이다.

이 대목에서 앞에 열거한 국어교육과정 혁신의 의제와 방향을 조심스럽게 재음미해야 할 것이다.

참고문헌

- 김향인 외(2011), 『교과교육과 문화, 어떻게 소통할 것인가』, 지식과교양.
- 류제현(2002), 『한국문화지리』, 살림.
- 박인기(2007), ‘국어교육과 인문학적 상상력’, 국어국문학 147호, 국어국문학회. pp.5-27.
- 박인기(2008), ‘문화와 문식성의 관계 맺기’, 문식성교육연구, 한국문화사.
- 박인기, 박창균(2009), 『한국인의 말, 한국인의 문화』, 학지사.
- 박인기(2010), ‘독서문화의 형성과 비평’, 독서연구 24호, 한국독서학회. pp.9-49.
- 박인기(2012.6.) ‘육설언어현상’에 대한 교육적·문화적 진단과 대안 모색, 화법연구 20호, 한국화법학회. pp.101-139.
- 박인기(2013.8.) 세대 간 소통을 위한 국어생활 교육 방안, 국어국문학 164호, 국어국문학회, pp.129-159.
- 성열준 강병연 이재식 강세현 김정일 황주권 황수주(2011), 『청소년문화론』, 양서원
- 이어령(1992), ‘한국 문화 상징 사전을 만드는 세 가지 이유’, 『한국문화상징사전』, 동아출판사.
- 이흥우(1992) 『교육의 목적과 난점』제5판, 교육과학사, 1992.
- 정현선(2012.4.14.) 미디어와 교육의 관계를 바라보는 몇 가지 관점과 연구 과제, 2012년도 한국어린이 미디어학회 학술대회 발제 논문.
- 綾部恒雄 (1984), 이종원 역(1987), 文化人類學의 열다섯 이론, 인간사랑.
- 플리비우스 요세푸스 저, 김지찬 옮김(2010), 『요세푸스Ⅱ : 유대고대사』, 생명의말씀사.
- 필립 스미스 지음(2001), 한국문화사회학회 옮김(2008), 『문화이론』, 이학사.
- Jett-Simpson, Mary· Leslie, Lauren· Wisconsin Reading Center(1997), 원진숙 역(2004), 생
태학적 문식성 평가, 한국문화사.
- Winner, Ellen(1982), 이모영, 이재준 역(2004), 『예술심리학』, 학지사.
- Gollnick, Donald M. & Chinn, Philip C.(2013), Multicultural Education in a Pluralistic
Society(9th Edition), Pearson.
- Lum, Doman., Cultural Competence, Practice Stages, and Client Systems(2005), Thomson
Brooks/Cole

한글의 위상 변천으로 본 국어정책의 방향

백두현(경북대학교 국어국문학과)

1. 들어가기
2. 한글이 겪어온 위상 변천의 역사적 과정
 - 2.1 한글에 내재된 보편 가치: 민주성
 - 2.2 한글 보급으로 본 민주성의 실현 과정
 - 2.3 한글의 명칭으로 본 위상 변화
 - 2.4 한글 비문(碑文)으로 본 위상 변화
3. 한자 및 영문자와 관련된 국어정책의 방향
 - 3.1 개화기의 문체 경쟁과 한자 수용의 문제
 - 3.2 영문과 영문자 수용의 문제 (일상어, 공공어, 학술어,
4. 맺음말

1. 들어가기

한글은 한국어를 표기하기 위해 만든 문자의 이름이다.¹¹⁾ ‘훈민정음’이란 이름으로 공식적으로 창제되었고, 창제 당시부터 ‘언문’, ‘언자’(諺字) 등의 이름이 병용되었다. 1446년에 훈민정음이 반포되었지만 그 이후 국가가 이 문자를 돌보는 일은 거의 없었다. 반포 후 450년이 지난 1896년 갑오개혁 때 한글은 나라글로서 ‘국문(國文)’의 위상을 획득했다. 그리고 다시 11년이 지난 1907년에 국가가 ‘국문연구소’를 세워 맞춤법 정비에 들어갔다. 이는 세종 이후 국가가 행한 최초의 한글 정책이라 할 수 있다. 그 긴 세월 동안 한글은 말 그대로 ‘방치’(放置)되어 있었으며, 한문의 막강한 힘에 눌려 지냈다. 국가는 한글을 돌보지 않았고, 한글은 백성들 사이에 내던져진 채 민간에서 자생(自生)해 왔었다. 끈질기게 생명을 유지해 오던 한글은 1910년 일제 강점기 때 절체절명(絶體絶命)의 위기에 내몰리기도 했다. 조선 시대 내내 자발적으로 한자에게 위압당하던 한글이 일제 강점기 동안에는 강압적으로 일본 문자에게 위압당했다. 1945년 해방과 함께 한글은 다시 나라글의 자리를 회복하고 한국인의 문자생활에 중심 자리를 차지하게 되었다. 그러나 이로부터 반세기가 지나지 않은 1990년대 이후 세계화의 강한 흐름이 몰아치면서 오늘날 한국어와 한글은 영문자로부터 커다란 위협을 받고 있다.

이 글은 문자로서의 한글이 창제 이후에 겪은 위상의 변천 과정을 논하고, 이러한 위상 변천을 고려하여 앞으로 우리가 나아가야 할 국어정책(한글정책)의 방향을 모색하기 위해 작성되었다.¹²⁾

11) 한글 창제 당시로 보면 한국어가 아니라 조선어라 해야 정확하다. 한글이 조선어의 어음뿐 아니라 한자음을 비롯한 외국어음 표기에도 사용되었음은 주지의 사실이다. 한글의 중심은 한국어 표기에 있으므로 이렇게 진술한 것이다.

12) ‘한글’은 1차적으로 ‘문자’를 뜻하지만 그 실질에 있어서는 ‘한국어’도 함의한다. 이런 인식이 널리 퍼진 이유는 ‘한말’과 같은 우리말 고유어 명칭이 마련되지 못한 점과 연관이 있다. 한글

2장에서는 한글의 위상 변천을 역사적 관점에서 주제별로 다룬다. 3장에서는 2장의 논의를 바탕으로 오늘날의 한국이 취해야 할 국어 정책에 대해 논하고, 4장에서 간략히 마무리한다.

본고에서 사용하는 ‘국어 정책’은 말소리 언어로서의 한국어와 이것을 표기하는 문자로서의 한글을 포괄한다. 국어 정책이 한글을 포함하지 않을 수 없으므로 ‘국어 정책’은 한국어 정책 및 한글 정책을 모두 포함하는 용어로 본다.

2. 한글이 겪어온 위상 변천의 역사적 과정

2.1 한글에 내재된 보편 가치; 민주성

훈민정음은 알파벳이나 한자처럼 역사적으로 점진적 변화를 통해 이루어진 문자가 아니다.¹³⁾ 특정 시기에 특정 창제자(=국가 통치자)가 그의 정치적 목적을 실현하기 위해 새롭게 만든 문자이다. 그리하여 훈민정음은 하나의 문자임에도 불구하고 창제자의 정치적 목적, 창제자가 고안한 제자 원리 그리고 이에 관련된 가치관을 내포하고 있다. 이 점은 훈민정음이 가진 매우 특별한 성격이다. 세계의 어떤 문자도 훈민정음과 같이 태생적으로 창제 목적 및 제자 원리와 관련하여 보편적 가치¹⁴⁾를 내재한 것은 없기 때문이다.

필자는 훈민정음에 내재된 보편적 가치를 다음 세 가지로 파악한다. 첫째는 ‘민주성’, 둘째는 ‘과학성’, 셋째는 ‘철학성’이 그것이다. 이 세 가지는 훈민정음 해례본에 명백히 드러나 있다. 훈민정음의 민주성은 세종의 어제 서문에 직설적으로 표현되어 있듯이, 백성들의 편리한 언어생활을 위해 한글을 만들었다는 점을 뜻한다. 과학성은 음성학적 분석과 가획, 합성 등 체계적 방법으로 한글이 만들어진 특성을 뜻하며, 철학성은 삼재론과 음양론 등 성리학 사상을 한글의 바탕 이론으로 삼은 점을 뜻한다.¹⁵⁾

민주성이라는 민주(民主)는 말뜻 그대로 백성이 주인 되는 문자의 속성을 뜻한다. 이 민주성은 세종대왕이 지은 훈민정음 어제 서문에 잘 드러나 있다.

國之語音 異乎中國 與文字 不相流通。故愚民 有所欲言而終不得伸其情者 多矣。

予爲此憫然 新制二十八字 欲使人人易習 便於日用耳

우리나라 말소리가 중국과 달라서 한자와는 서로 통하지 않는다. 이런 까닭에 일반 백성들은 말하고자 하는 바가 있어도 마침내 제 뜻을 펼 수 없는 사람이 많다. 내가 이를 딱하게 여겨 새로 스물여덟 글자를 만들었으니, 사람들로 하여금 쉽게 익혀 나날의 쓰임에 편케 하고자 할 따름이다. (훈민정음 어제 서문)

훈민정음 창제 이전에, 양반 지식인층과 중인층은 한자와 한문, 그리고 그것을 변용한 이

은 문자 이름이고, 한국어(=국어)는 말소리로서의 언어 이름이다.

13) 오늘날 지구에서 가장 많은 인구가 사용하고 있는 로마자 알파벳이나 중국 한자를 훈민정음과 비교해 보면 이 점을 쉬이 알 수 있다. 로마자와 한자는 제작자가 누구인지도 모르거니와 긴 시간의 누적 동안 많은 변화를 겪은 문자이다. 이런 역사성 때문에 훈민정음을 한자 및 로마자와 직접 비교하기 어려운 점이 있다.

14) 보편적 가치란 시대와 공간을 초월하여 인류문화사적 측면에서 중요한 의미를 가지고, 민족이나 종족을 초월하여 인류 모두에게 유익함을 줄 수 있는 가치를 뜻한다.

15) 훈민정음에 내재된 보편적 가치에 대한 자세한 논의는 백두현(2013)을 참고할 수 있다.

두문을 통해 문자 생활을 누리고 있었다. 그러나 여성, 양인(良人), 천민 등에게는 한자 학습의 기회가 부여되지 않았기 때문에 대다수 백성들은 문자사용에서 배제되어 있었다. 양반 지배층과 이서를 포함한 중인층은 한자로 작성하는 한문과 이두문 사용 능력을 가지고 있었다. 이 한문 능력은 지배 특권층의 상징이자 권위의 표지가 되었다.¹⁶⁾ 세종은 한자 사용에서 배제된 사회 계층 즉 양인 이하의 하층민을 위해 훈민정음을 만들었다. 이것이 바로 한글이 지닌 민주성의 요체(要諦)이다.

식민지 지배에서 벗어나 근대국가가 탄생하던 19세기말과 20세기 초기의 신생 국가 혹은 이 시기에 활동했던 선교사 등이 만든 문자가 세계의 여러 곳에서 출현하였다.¹⁷⁾ 19세기말과 20세기 초기에 걸쳐 아프리카, 아메리카, 아시아 몇 개 지역의 원시사회에서 갑자기 일련의 음성 문자가 만들어진 것이다. 이 문자들은 로마 알파벳 혹은 아라비아 자음 문자에 대한 지식의 결과로 그 사회의 지도자나 선교사에 의해 만들어졌다. 소말리아의 왕자 유수프 알리(Yusuf Ali)는 이탈리아어와 아라비아어에 대한 지식을 바탕으로 27개의 음성 문자를 만들었다. 아프리카에서 창안된 문자로 바뎀(Bamum) 문자, 바이(Vai) 문자, 멘데(Mende) 문자가 있다. 바뎀 문자는 뇨야(Njoya) 왕이 몇몇 신하의 협력을 받아 1903년에서 1918년에 걸쳐 만들었다. 북아메리카에서도 감리교 선교사 존 에번스(John Evans)가 크리(Cree) 문자를 만들었고(1840년-1846년), 체로키 족 인디언인 시크웨이(Sikwayi)는 로마 알파벳을 변형한 체로키(Cherokee) 문자를 만들었다. 그밖에도 중국의 소수민족을 위해 기독교 선교사들이 만든 먀오(Miao)어 문자(19세기말경) 등이 있다.¹⁸⁾ 이 문자들은 잠시 쓰이다가 사라졌거나 국가 공용 문자로 토착화되지 못하고 소수 민족의 언어 표기에 제한적으로 쓰였다.

중세 시대에 속하는 15세기에 국가 통치자가 하층민을 위해 문자를 만들어 준 것은 세계의 정치사 혹은 문화사에서 그 유례를 달리 찾아보기 어렵다. 세계사에서 특별한 사건이다. 한자를 이용하여 국가의 기록과 공적 문서를 모두 감당하고 있었음에도 불구하고 세종은 백성을 위해 쉽고 편리한 새 문자를 만들었다. 세종의 한글 창제를 원나라 황제가 창제한 파스파 문자와 비교해 보면 뚜렷한 차이를 발견할 수 있다.

원나라 세조 쿠빌라이 칸은 세계 제국을 통치하기 위해, 몽골어는 물론 통치 하의 이민족 언어를 모두 적어낼 수 있는 표음문자를 창제했다(1269년 반포). 세계 제국을 세운 몽골이 중국을 포함한 많은 이민족을 지배 관리하기 위해서는 모든 언어를 표기할 수 있는 문자가 필요하였다. 그리하여 국사(國師) 파스파에게 명하여 몽고 신자(新字)를 창제하여 모든 문자를 적을 수 있도록 했다.¹⁹⁾ 세조는 이 문자를 국가 문자로 보급하기 위해 여러 가지 정책을 펼쳤다. 이 문자를 가르치는 몽고자학(蒙古字學)을 곳곳에 설치하고, 교과서를 편찬하였으며, 각종 관용 문서에 파스파 문자를 사용하도록 법으로 규정했다. 이 문자의 명칭을 ‘蒙古字’로 확정하고, 통치 계급에 속하는 사람들에게 기한 내에 강제적으로 이 문자를 배우게 했다. 파스파 문자 시험에 합격하는 자에게 관직을 주도록 했다. 비석의 비문을 파스파 문자로 새기

16) 고대를 포함한 전근대 사회에서 문자는 특권층의 전유물이었다. 이집트 문자는 파라오와 신의 역사를 기록한 신성문자였고, 고대 한자 즉 갑골문은 신과 소통하는 매개체였다.

17) 19세기말과 20세기 초기에 걸쳐 만든 문자에 대한 해설은 『문자의 역사』(앨버틴 가우어/강동일 옮김)의 210-214쪽을 참고하였다. 도서출판 새날, 1995

18) 19세기 말기와 20세기 초기에 유럽의 제국으로부터 독립한 많은 나라들이 알파벳을 채용하였다. 이미 고유 문자를 갖고 있던 몽골은 키릴 문자로 바꾸었고, 아랍 문자를 쓰던 터키도 알파벳을 채용하는 문자의 혁명을 겪었다. 세종이 한글을 만들지 않았다면 한국은 해방 이후 미국의 막강한 영향력 아래 놓이면서 알파벳을 표기 문자로 채용했을 가능성이 매우 높다.

19) “故特命國師八思巴 創爲蒙古新字 一切譯寫文字”(원 세조의 파스파 문자 반포 조서. 元史 권 202 열전 제89 釋老)(王玉枝 2006:256-257에서 인용함)

게 했으며, 개인의 서명[花押]에도 파스파 문자를 사용하였다. 파스파 문자는 원나라 국가 문자로 100년 가까이 역할을 하다가 원의 멸망 후 사라지는 운명을 겪게 된다.²⁰⁾

한글과 파스파 문자 창제의 차이점은 여러 가지 측면에서 말할 수 있다. 먼저 민주성이란 관점에서 한글은 한자를 모르는 백성을 위해 창제되었지만 파스파 문자는 원나라 제국의 정치 문화적 정통성을 세우고, 세계 제국으로서 이민족들을 통치하기 위해 창제되었다. 한 마디로 요약하면 제국(帝國)의 권위와 통치라는 정치적 목적으로 창제한 것이 파스파 문자인 것이다. 파스파 문자는 기존의 한자보다 더 우월적 지위에 있는 국가의 통치 문자로 창제되었다. 그리하여 파스파 문자는 국가의 기록 문자 혹은 공용 문자로 쓰였다. 한글은 백성들을 위해 만들었다는 점[민주성]에서 파스파 문자와 크게 다르다.

세종은 한문보다 우위에 있는 훈민정음²¹⁾을 전혀 생각하지 않았다. 비록 세종이 이두를 대체하기 위해 이서 선발 시험에 훈민정음을 부과하는 정책을 썼지만 한문의 위상을 뛰어넘는 한글을 염두에 둔 것은 아니었다. 이두를 쓰는 관문서(소송, 청원 문서 등)를 훈민정음으로 대체하려는 세종의 정책도 세종 사후에는 사라져 버렸다. 그 후 어떤 왕도, 어떤 신하도 세종의 뜻을 이어서 백성을 상대로 한 이두문을 훈민정음으로 대체하려는 노력을 하지 않았다. 세종 사후 이 정책은 완전히 사라져 버렸던 것이다. 이렇게 된 것은 이서 계층을 포함하는 조선의 양반 지배층이 그들의 계급적 이익을 지켜가려는 욕망의 소산이다. 백성들도 쓰거나 읽을 수 있는 한글로 국가 문서나 기록을 한다는 것은 ‘지식과 정보의 공유’로 가는 길이다. 지식과 정보의 공유는 곧 통치 기술의 공유이며 기득권 세력의 위상을 흔드는 것임을 조선의 지배층은 알고 있었다는 뜻이다. 그리하여 세종 사후(1450년)부터 갑오개혁(1894)에 이르는 긴 세월 동안(444년) 한글을 공문서 혹은 국가 기록 문자로 사용하려는 정책은 전무하였다.²²⁾ 비록 한글은 민주성이라는 인류 보편 가치를 태생적으로 지니고 태어났지만 이 민주성이 실질적으로 실현되기까지는 긴 세월을 더 기다려야 했다. 한글에 내재된 보편적 가치 혹은 창제의 정신이 현실화되는 것은 시대적 상황의 지배를 받는 또 다른 문제인 것이다.

여기서 잠시 고대 그리스 알파벳과 민주정치의 실현에 대해서 생각해 볼 필요가 있다. 고대 그리스의 폴리스에서는 자유 시민들이 그들의 대표를 선출하고, 선출된 대표를 견제하기 위한 민주적 제도를 갖고 있었다. 그 대표적인 것이 이른바 도편(陶片 ostrakon) 추방제라는 투표 방식이다. 국가에 해로움을 끼친 지도자 이름을 써 내는 이 제도는 문자 사용 능력을 전제한다. 고대 그리스 문자는 셈계의 페니키아 문자를 빌려 와서 자음자와 모음자를 구별하여 만든 음소 문자이다. 이 문자는 이집트 문자나 한자와 달리 누구나 쉽게 배워서 쓸 수 있는 것이었다. 이 문자가 민주제도의 실천을 뒷받침한 것이다.

그러나 누구나 배워서 쓰기 쉽다고 해서 그 문자가 지닌 민주성이 실현되는 것은 아니다. 고대 그리스의 도시 국가가 멸망한 이후 그리스에서는 민주주의가 사라졌다. 로마 제국의 지배와 오스만 터키의 지배를 받은 약 2000년 동안 그리스 문자는 정치적 역할을 할 수 없었다. 한글이 비록 백성들을 위해 만든 문자로서 민주성을 지닌 것이었지만 이것의 현실적 실현은 민주주의를 위한 제도적 여건이 갖추어져야 가능한 것이다. 이런 관점에서 한글의

20) 王玉枝(2006:257-258)에서 인용함.

21) 이 글에서 ‘훈민정음’과 ‘한글’이라는 용어는 문맥에 따라 적절히 바꾸어 쓰지만 주로 ‘한글’을 쓸 것이다.

22) 이에 비해 원나라의 파스파 문자는 황제의 강력한 권력을 배경으로 국가의 기록 문자, 과거 시험 문자, 비문과 서명의 문자 등 공공적 차원에서 사용되었다.

민주성과 그 실현 과정에 대해 고찰해 보고자 한다.

2.2 한글 보급으로 본 민주성의 실현 과정

2.2.1 한글 문해율²³⁾ 통계로 본 민주성의 실현 과정

한글이 서민 대중들에게까지 널리 보급되어 한글에 내재된 민주성이 제대로 구현된 시기를 특정(特定)하는 것은 쉽지 않다. 한글이 태생적으로 지닌 보편적 가치로서의 ‘민주성’(民主性)이 구현된 시기는 언제쯤일까? 달리 말해, 한글이 조선의 인민 대다수가 누린 백성들의 문자로서 역할을 하게 된 시기는 과연 언제쯤일까? 이 절에서는 이 질문에 대한 답을 찾아보기로 한다.

조선시대에서 한글 해독자의 숫자가 얼마나 되는지를 추정하기란 매우 어렵다. 조선시대의 인구 추산이 쉽지 않을 뿐 아니라 신분 변화에 따른 계층 이동에 대한 연구도 모호한 점이 적지 않기 때문이다. 이런 점을 고려하여 한국의 인구수와 한글 문해율에 대해 통계 조사 결과를 알 수 있는 시기에서 시작하여, 한글 문해율의 증가 과정을 역시적(逆時的)으로 고찰하고자 한다. 이는 곧 한글에 내재된 민주성의 실현 과정을 역사적 관점에서 규명하는 것이다.

한국인의 한글 문해율에 대한 통계 수치는 조선일보 1929년 5월 14일자 기획기사 「생활개신과 상식보급」에 나와 있다.

조선 현주민구(現住人口) 일천팔백륙십만 이천 사백구십사인(朝鮮人) 중에 문자를 리해하는 사람이 얼마나 되는가?하면 약 삼백오십만으로 추정할 수 있는데 이것은 전 인구에 비하여 보면 일할구분(一割九分)을 점령하였으나 그 남아지의 팔할일분-곳 일천오백 구만일천일명은 문화가 찬란하다는 현대에 잇서서 아즉도 상식은 고사하고 조선문조차 아지 못하는 사람이니 과학만능(科學萬能)을 자랑하고 모든 연구와 발명으로 완전히 자연(自然)을 정복하고자하는 저 구미인의 그것에 비하여 얼마나 붓그러운 일이며 얼마나 슬픈 일이라? (중략) 아! 조선민중이여! 우리는 만흔 발명의 힘을 가졌다 발명했다 그러나 아즉도 일천만명의 전무식군을 가졌다 이것은 조선민중의 치욕이 아닌가? 우리는 먼저 조선문의 보급으로 출발하여 상식 보급운동의 최선의 목덕을 도달하여야 한다

위의 기사 하단에는 각 도별로 조선문 해독자 비율의 다음과 같이 실려 있다.

朝鮮文의 道別 理解者 比率 (總督府社會科調)

23) 문해의 개념은 문자 이해 능력의 수준에 따라 그 범위가 달라질 수 있다. 첫째, 문자 읽기 능력만 갖춘 경우를 문해력 1단계라 칭한다. 둘째, 읽기와 쓰기 능력을 갖춘 경우는 문해력 2단계라 칭한다. 셋째, 한글 텍스트 전체를 구조적으로 이해하는 능력을 갖춘 경우를 문해력 3단계라 칭한다. 일반적 통념으로 한글 읽기 능력만 갖추면 문맹자는 아니라고 보며, 한글을 해독(解得)했다고 간주한다. 본고에서는 읽기 능력만 갖춘 사람(문해력 1단계에 해당)은 문해자로 간주한다. 본고에서 가끔 쓰는 ‘해독자’라는 용어는 문해력 1단계에 도달한 사람을 뜻한다. 최근 학계에서 ‘문해’의 개념을 심화 확장하여, 문자로 표현된 텍스트 전체의 구조적 이해를 포괄하는 개념(문해력 3단계에 해당함)으로 이 용어를 쓰고 있다.

道別	比率
京畿道	一.六〇割
忠清北道	一.九〇
忠清南道	一.八〇
全羅北道	一.三〇
全羅南道	一.五〇
慶尙北道	二.〇〇
慶尙南道	一.三〇
黃海道	-
平安南道	一.八〇
平安北道	二.〇〇
江原道	一.九〇
咸鏡南道	一.三〇
咸鏡北道	一.四〇
平均率	一.五五

이 수치는 조선총독부 사회과의 조사 통계를 인용한 것으로 되어 있다. 황해도에 그 비율이 누락되었다. 조선문 문해율의 전체 평균이 15.5%이다. 이 비율은 위의 기사에 인용된 ‘일할구분(一割九分)’ 즉 19%보다 더 낮은 수치다. 어느 수치가 정확한 것인지 판단하기 어렵다. 총독부의 조사 통계는 몇 년 앞서의 것이고, 기사의 19%는 1929년 5월 당시의 수치일 가능성도 있다. 그러나 기사에 나온 19%의 근거는 문면에 나타나 있지 않다.

1930년 10월 조선총독부의 국세조사에서 6세 이상 조선인의 비문해율(문맹률)이 77.7%이고, 1943년 12월 조선총독부자료에서는 조선인의 일본문 미해독자가 77.8%라고 하였다.²⁴⁾ 그런데 이 두 개의 수치는 거의 같아서 조선인의 한글 미해독율과 일본문 미해독율 중 어느 것인지 판단하기 어렵다. 이런 의구심으로 인해 김기석(2001)은 이 수치는 1945년 전후 한글 문맹자의 비율이 아니라 식민지 교육기관에 접근하지 못한 성인 인구 비율이라고 주장하였다.²⁵⁾

필자 역시 조선총독부의 비문해율(문맹률) 77.7%를 의심스럽게 생각한다. 1930년대 조선인의 비문해율(문맹률) 77.7%가 한글 문맹률이라면 당시 6세 이상의 조선인 10명 중 2명 정도만 한글을 해독했다는 것이다.²⁶⁾ 19세기 후기의 양반 계층의 증가(후술) 및 일제 강점기 때 동아일보, 조선일보 등 언론사를 중심으로 한글 강습소를 통한 한글 교육이 전국적으로 배풀어지는 등 문맹퇴치 운동이 활발하게 전개된 것을²⁷⁾ 고려하면 이 수치는 지나치게 낮은 것으로 판단된다.

국가 정책 차원에서 전국민을 대상으로 한 한글 교육은 1945년 해방 이후에 이루어졌다. 미군정청은 문교부에 성인교육계를 설치하고, 1945년 12월에 성인교육위원회를 조직하여 전국적인 한글 보급 사업을 추진하였다. 성인교육계의 목적은 문맹률을 낮추는 것이었다. 이러

24) 이희수(2002:40)의 각주 2번에서 인용함.

25) 이희수(2002:40)의 각주 2번에서 인용함.

26) 이희수(2002)는 이 통계 수치를 인정하면서 해방 이후의 문맹률 감소에 대해 논하고 있다.

27) 문맹퇴치운동의 전개와 사용 교재에 대한 좀더 자세한 정보는 허재영(2004) 참고할 수 있다.

한 목적을 달성하기 위하여 ‘성인교육기본계획’을 마련하여 여기서 양성된 인력을 지방으로 파견하였다. 한글 해독층의 확산을 위해 국문강습소 설치, 성인교육사 양성, 성인문맹자를 대상으로 한 공민학교 운영 등의 교육 사업을 시행하였다. 국문강습소는 1947년 5월에 보통 선거가 거론되면서 선거를 대비하여 국민 전체가 한글 배우기를 의무화하는 한글개학촉진운동으로 전개되었다. 이 운동의 성과로 문맹률은 크게 감소하고 문해율이 증가했다. 미군정청 보고서에 따르면 1945년에 21%이던 문해율이 1946년 9월에는 58%, 1947년 9월에는 76%로 늘었다.²⁸⁾

그런데 미군정청이 참고한 1945년의 문해율 21%는 조선총독부의 조사 결과를 그대로 수용한 것이어서 신뢰도의 문제가 있다. 미군정청이 1946년 9월에 조사한 문해율 수치 58%에 유의할 필요가 있다. 1년이 채 안되었는데 1945년의 21%보다 무려 37%나 상승했다. 두 배 이상 높아진 것이다. 미군정청이 1945년 12월에 성인교육위원회를 조직하고 실제로 한글 교육을 시행한 것은 1946년도부터이다. 1946년도 9월이라면 사실상 반년 정도밖에 안 된다. 이 짧은 기간 동안 문해율이 이 21%에서 58%로 증가한다는 것은 불가능하다. 해방 직후의 혼란스러운 분위기 상황에서 문자 교육이 제대로 시행되기도 어려웠던 상황을 고려하면 더욱 그러하다. 이런 점을 고려하여 필자는 1945년 해방 당시의 한글 문해율은 1946년도 미군정청이 발표한 58%에 조금 못 미치는 정도라고 추정한다. 정확히 그 수치를 말하기는 어렵지만 1945년 해방 당시의 한글 문해율은 대략 50% 정도는 되었으리라 추정한다. 일제 강점기 동안 조선어교육과 한글 교육이 억압받았던 상황을 염두에 둔다면 이 50%라는 수치는 일제강점기 초기 시기(1910년경)에도 적용될 가능성이 높다고 본다.

미군정의 문맹퇴치 정책은 1947년 7월 20일 시행된 대한민국 제1대 대통령 선거와 1948년 5월 10일에 시행된 제1대 국회의원 선거를 원만히 치루기 위한 것이었다. 후보자의 이름을 읽을 수 있고, 선거 공약서를 읽는 능력은 민주제도의 시행에 매우 긴요한 것이다. 투표 행위를 하려면 문자에 대한 지식은 필수이기 때문이다. 갓 시작한 민주제도의 발전을 위해서 국민 교육이 필요했고, 국민 교육을 위한 첫걸음이 한글 교육에서 시작되었던 것이다. 문자 해독 능력은 민주주의를 실천하는 데 필요조건이라 할 수 있다.

정부의 국문 교육 정책은 1954년에 실시된 민의원 선거에서 “작대기식 투표 일소”라는 구호 아래 국무회의에서 의결한 것이었다(윤복남 1990)²⁹⁾(이희수 2002:43-44). 투표라는 민주제도의 시행과 문맹률 감소가 밀접한 상관성을 맺고 진행되었음을 확인할 수 있다. 민주성이라는 한글의 내재적 보편 가치가 1945년 이후 시행된 민주주의 제도와 함께 본격적으로 실현되어 간 것이다.

1961년 군사정권에 의해 재건국민운동에 관한 법률이 공포되고 재건국민운동본부가 전국적으로 문맹퇴치 교육에 착수했다. 재건국민운동본부는 1964년을 “문맹 없는 마을”을 만드는 해로 정하고, 1962년에는 60만 명을 교육하였고, 1963년에는 30만 명을 교육하였다(대한교육연합회, 1964: 206).

그런데 문맹자 통계 수치는 조사 기관에 따라 들쭉날쭉하다. 1958년 중앙교육연구소의 문맹자 조사 결과는 22%이고, 1960년 경제기획원 발표에는 27%이다. 재건국민운동본부의 조사에서 1961년의 문맹률은 8.1%이고, 1962년의 문맹률은 9.5%이다(이희수 2002:48).

필자는 1962년도의 문맹률 수치 9.5%를 받아들여 논의를 진행한다. 이 수치를 받아들일 때 남한 인구의 10% 정도는 1962년까지 한글을 몰랐다는 것이 된다. 10%의 미해독층이 있

28) 이 수치는 이희수(2002:43)의 <표 II-3>을 인용한 것이다.

29) 오혁진,허준(2011:280)에서 재인용함.

기는 하지만 1962년 즈음에 한글은 국민의 문자로 확실한 자리매김을 했다고 볼 수 있다. 따라서 한글에 내재된 보편적 가치 즉 민주성이 실질적으로 구현된 시기는 1962년경이라 할 수 있다.³⁰⁾ 1446년에 한글이 창제되어 1962년에 비로소 전체 인구의 90%가 한글 해득이 가능해진 것이다. 창제 후 516년이 지나서야 세종대왕의 창제 목적[便民]이 상당 수준으로 성취되었다고³¹⁾ 말할 수 있다. 한글에 내재된 보편 가치인 민주성이 실현되는 데 무려 516년의 긴 세월이 걸린 것이다. 한글의 민주성은 1946년부터 1963년 사이에 이루어진 국문 보급 정책과³²⁾ 민주제도의 시행을 뒷받침하면서 이를 통해 그 가치가 현실 속에서 구현된 것이다.

2.2.2 조선시대의 한글 문해율 추산

시대를 거슬러 올라가 조선 시대에서 한글 해득자의 인구 비율이 어느 정도 되었으며, 한글 문해율을 어떻게 추정할 수 있는지에 대해 탐색해 본다. 이 문제에 대한 논의와 추론을 위해서 조선시대 인구 변화와 신분 변동에 대한 국사학계의 연구 결과를 참고하는 것이 필수적이다.

세종이 승하한(1450) 후 세조, 성종, 연산군을 거친 1500년부터 19세기 후기에 이르는 동안 한글 문해율의 증가를 추정하는 것은 난제 중의 난제이다. 우선 문제가 되는 것은 조선시대의 인구 통계를 정확히 파악하기 어렵다는 점이다. 역사학계의 조선시대 인구 연구는 학자에 따라 견해 차이가 크다. 이영구(1997)와 이기순(2006:6-9)을 인용하여 조선시대 인구수에 대한 학자들의 견해를 제시하면 다음과 같다.³³⁾ 김철(1965)은 조선 건국시 인구를 1,000만명으로 보았고, 김재진(1967)은 영조·정조 시기의 인구를 기준으로 1428년(세종 10)의 인구를 383만에서 404만으로 추산했다. 권태환·신용하(1977)는 조선전기 인구는 554만 명, 1519년에 1,000만명을 넘어섰고 임진왜란 직전에는 1,400만으로 증가했으며, 1860년대에는 1,670만 명이라 추산했다. 한영우(1977)는 1447년 구황미 방출을 근거로 조선전기 인구를 800만 명으로 추정했다. 이영구·이호철(1987, 1988)은 호구 조사와 인구 증가율을 고려하여 1639년은 853만 명, 1800년은 1480만 명으로 추계했다. 한영국(1997)은 17세기 중엽에 대체로 800-900만명 정도에서 19세기 말엽에 이르러서는 1700만명 정도로 증가한 것으로 보았다.

위의 논의를 바탕으로 필자는 1500년경의 조선 인구는 500만 명, 1780년경은 1,000만 명, 1900년경은 1,300만 명으로 추정하려 한다. 물론 이렇게 추정한 수치는 개략적인 것일 뿐이다. 추정된 수치를 바탕으로 한글 해득자 비율을 다시 추정해 보고자 한다.³⁴⁾

조선시대 인구를 대략적으로 잡았다 하더라도 그 중에서 한글을 하는 사람이 어느 정도 되는지 판단하기란 더욱 어렵다. 조선시대 인구수에서 한글 문해율을 어떻게 잡을 수 있을까? 이 의문에 답하기 위한 일차적 접근 방법은 문자 학습에 접근 가능한 사회계층을 고려하는 것이다. 조선시대에서 문자 학습이 가능한 계층은 양반층과 중인층이다. 조선 전기 사회의 양반 사족 등 지배신분층은 자신의 사회적 특권을 향유하기 위해서 호적에서 누락하지

30) 이 판단은 남한만의 통계를 근거로 한 것이라는 점에서 한계가 있다. 북한 인구까지 포함한 통계를 낸다면 연도의 차이가 있을 수 있다.

31) 이는 곧 세종 어제 서문에 표명된 한글 창제의 목적(백성들이 일상생활에 편리하게 씀)이 성취되었음을 뜻한다.

32) 1950년대 문맹퇴치운동의 의의에 대한 논의는 오혁진·허준(2011)을 참고할 수 있다.

33) 이 단락에 나오는 김철(1965) 등의 인용 논저를 필자가 직접 확인한 것은 아님을 밝혀 둔다.

34) 추정에 다시 추정을 거듭한 것이어서 이하의 논의는 말 그대로 ‘시론(試論)’이라 할 수 있다.

않았으나 그 구성 비율은 1할에도 못 미치는 정도였다(강만길 1994:69). 17세기 호적을 분석한 연구(김상준 2003:20)는 이 시기의 양반층은 10% 내외를 점하고 있어서 15,16세기보다 양반호의 비율이 상당히 높아졌음을 보여준다. 이 양반층 점유율에 문자 학습이 가능한 중인층을 합해도 10%를 크게 웃돌지는 않았을 것이다. 앞에서 1500년경의 조선의 인구수를 500만 명 정도로 추정했다. 문자 학습에 접근 가능한 인구수는 500만 명의 10%로 추정할 수 있고, 대략 잡아 50만 명은 한글 학습이 가능한 사람들이라 할 수 있다. 그러나 이 50만 명이 모두 한글을 배운 사람이라 할 수는 없다. 문자 학습이 가능한 연령층에 대한 고려도 되지 않았고, 양반층에 속한다고 해서 모두 한글을 배웠으리라는 보장도 전혀 없기 때문이다. 평민층에 속하는 양인(良人) 중에도 한글을 배운 사람이 있을 수 있으므로 한글 해독 인구수의 추정은 더욱 어렵다.

숙종 4년(1678년)의 양반 13.1%와 중인 4.4%를 합하면 17.5%가 된다.³⁵⁾ 정조 10년(1786년)은 양반과 중인의 합계가 46.5%에 달한다. 이 비율은 일단 문자 학습에 접근 가능한 인구 비율이라 할 수 있다. 일부 양인들도 한글을 배웠을 것이므로 1786년에 한글을 아는 사람이 상당히 늘었을 것이라 추정할 수 있다.

김상준(2003:11)은 시카타, 박용숙, 정석종의 논문을 이용하여 양반 호 증가 통계치를 제시했다. 대구의 경우 18세기 전기(1732년)에 18.7%이던 양반 호 비율이 18세기 후기(1783년)에는 37.5%, 19세기 후기(1858년)에는 70.3%로 격증했다. 이런 증가의 원인을 김상준은 사회변화와 계층간의 역학 관계의 재조정에 따른 평등화라는 관점에서 해석하였다. 이러한 사회 계층의 변화는 문자 학습 가능 인구수를 늘렸을 것이고, 이에 따라 한글 해독자의 숫자도 증가했을 것이다.

19세기에 방각본 언간독이 여러 곳에서 출판 판매되었고, 경판본과 완판본 언문 소설의 출판되어 널리 읽혔음은 한글 해독자의 증가와 밀접히 관련된 것이다. 현전하는 언간(한글 편지) 중에는 19세기의 것이 가장 많다. 특히 19세기 말기와 20세기 초기의 언간이 가장 많지만 판독은 물론 목록 정리조차 안 되어 있는 실정이다. 이 시기에 유행한 한글 사돈지 수수와 한글 가사 창작과 전사(轉寫), 언문 소설의 독서와 전사 등 한글을 통한 문자 활동이 격증하였다. 이런 현상은 양반 신분의 증가와 연관하여 한글 해독자가 크게 늘었음을 뒷받침한다.

19세기 후기에 양반층의 비율이 70%에 이르렀다 하더라도 이들이 모두 한글 해독자이기 어렵다. 이 중에서 한글 해독자의 비율이 어느 정도인지 추정할 수 있는 근거가 없다. 앞에서 1929년에 조선일보가 총독부의 자료를 인용한 한글 해독자 비율은 전체 조선 인구의 19%에 불과하였다. 19세기 후기의 양반층 비율 70%와 1929년 한글 문해율 19% 간의 괴리가 납득하기 어려울 정도로 매우 크다. 19세기에 이루어진 양반층의 증가, 방각본 언간독의 유포 등이 문자 문해율의 증가와 무관하게 이루어진 것인가? 1929년의 조선일보가 인용한 총독부 통계 수치는 과연 신뢰할 수 있는 것인가?³⁶⁾

조선총독부가 조선 인민의 무지몽매함을 강조하여 일본의 식민통치를 받는 것이 당연함을 보여 주기 위해, 조선인의 문해율을 크게 낮추었을 가능성도 있다. 1929년의 한글 문해율

35) 위 표에서 선조 39년의 양반 비율 43.5%는 임진왜란 직후의 특수한 상황을 반영한 것이어서 필자의 논의에서 제외하였다.

36) 앞에서 조선총독부의 통계, 6세 이상 조선인의 비문해율(문맹률)이 77.7%(1930년)와 조선인의 일본문 미해독자가 77.8%(1943년)가 이상하게도 거의 같음을 지적한 바 있다. 김기석(2001)에서 이 수치를 식민지 교육기관에 접근하지 못한 조선 성인 인구 비율이라고 한 지적은 매우 설득력이 높다.

이 19%라면, 19세기 후기에 조선 인구의 6-7할이 양반층인데도 양반층의 4할 이상이 한글을 해독하지 못했다는 뜻이 된다. 또 1929년의 한글 문해율이 19%라면, 19세기 후기에 한글 해독자가 열에 두 명도 안 되었다는 추론이 가능하다. 그런데 이 비율은 오늘날 우리의 통념과 크게 어긋나는 것이다. 세종이 백성들의 편리함을 위해 배우기가 매우 쉬운 한글을 만들었기 때문에 조선시대 인민의 상당수가 한글 해독자였을 것이라고 우리는 생각해 왔다. 1929년 한글 문해율 19%가 진실이라면 우리의 통념이 아무 근거 없는 것이 되어 버린다. 이 괴리를 어떻게 해석해야 하는가?

필자는 앞에서 미군정청이 보고한 문해율 통계 수치가 갖는 의미를 논하였다. 이 질문에 대한 답은 바로 미군정청 보고서에 나온 문해율, 즉 1945년에 21%이던 문해율이 1946년 9월에는 58%로 급상승한 데서 찾을 수 있다. 1945년의 21%라는 수치는 조선총독부의 조사 결과를 미군정청에서 그대로 수용한 것이고, 1946년 9월의 58%라는 수치는 미군정청에서 조사한 수치이다. 해방 직후의 그 혼란기에 불과 반년 만에 한글 문해율이 21%에서 58%로 두 배 이상 높아졌다는 것은 상상하기 어렵다. 필자는 미군정청에서 조사한 1946년 9월의 문해율 58%가 가장 신뢰할 만한 수치이며, 이 비율은 1910년경까지 소급될 수 있다고 본다. 1910년경의 문해율은 58%보다 약간 낮잡는 것이 더 적절함은 물론이다. 1910년경의 한글 문해율이 50% 내외라면, 19세기 후기 경에는 30-40% 정도 수준의 한글 문해율을 추산해 볼 수 있다.

19세기에 이르기까지 한글 문해율이 그리 높지 않았던 것은 국가의 교육제도가 과거 시험에서 한글을 전혀 고려하지 않았기 때문이다. 한글이 태생적으로 갖고 태어난 민주성은 발현되지 못하고 잠재된 상태로 20세기를 기다려야 했다. 1946-1947년間に 미군정청이 실시한 한글 교육과 1954-1958년간에 대한민국정부가 시행한 문맹퇴치 정책은 한글의 민주성을 실현한 커다란 계기가 되었다. 불과 7년 동안 시행된 정책이 대부분 국민을 한글 해독자로 만든 것이다. 민주주의 제도의 실천이라는 당대 사회의 현실적 요구가 국가의 한글 교육 정책을 만들어낸 것이다. 조선시대 국가 체제는 이런 현실적 요구가 전혀 없었기 때문에 한글의 민주성은 잠재된 씨앗으로 숨어 있을 수밖에 없었다.

2.3 명칭으로 본 우리 문자의 위상 변화

우리 민족의 문자생활에 영향을 미친 문자에는 크게 보아 한자, 한글, 가나(일본문자), 영문자가 있다. 한자와 한문은 기원 전후 시기에 조선에 유입되어 그 후 지속적 영향을 미치고 있다. 일본 문자 가나는 일제 강점기 때 큰 영향을 미쳤으나 1945년 해방 이후 그 영향력이 소멸되었다. 영문자는 해방 직후 미군정청 시대부터 현재까지 매우 큰 영향을 미치고 있다. 여러 문자가 한민족의 문자생활에 영향을 미쳐 온 역사 속에서 한글의 위상이 어떻게 변천해 왔는지 검토해 보자.

한자는 기원전 4-3세기경에 한반도에 도입된 이후 갑오개혁(1894년)까지 국가의 공용 문자로 사용되었다. 한자의 음과 뜻을 이용한 차자(借字) 표기(이두, 향찰, 구결)가 6-7세기의 삼국시대부터 생겨나 사용되었다. 이두는 19세기말까지 사용되었고, 구결은 한문학습에서 현대까지도 활용되고 있다.

한글은 1443년에 만들어졌다.³⁷⁾ 창제 당시의 『조선왕조실록』과 『훈민정음』(해례본)에서³⁸⁾ 우리 문자 명칭으로 쓰인 용어는 ‘訓民正音’, ‘正音’, ‘諺文’이다. ‘訓民正音’에서 관형부

37) 아래 내용은 백두현(2004), “한국어 문자 명칭의 역사적 변천”의 결론 부분을 이용하여 다시 작성한 것이다.

로 볼 수 있는 ‘訓民’을 생략한 것이 ‘正音’이다. ‘훈민정음’은 세종실록과 정인지의 해례 서문 등에서 쓰였고, ‘正音’은 『훈민정음』을 비롯한 여러 문헌에 나타난다. 『釋譜詳節』序의 협주에 “正音은 正훈 소리니 우리나라랴마를 正히 반드기 올히 쓰는 그럴씨 일후를 正音이라 訶니라”라고 正音의 뜻풀이를 해 놓았다. 이 풀이는 ‘正音’을 말의 소리가 아닌 문자로 인식했음을 분명히 보여 준다.

『훈민정음』에서 직접 쓰이지 않았지만, 우리 문자를 가리키는 명칭어로 훈민정음 창제와 동시에 가장 널리 사용된 것은 ‘諺文’이다. ‘諺文’이라는 용어가 가장 먼저 사용된 자료는 조선왕조실록 기사의 “是月 上親制諺文二十八字”이다. 세종 25년(1443년) 12월 30일의 이 기사에 이어, 세종 26년(1446년) 2월 16일 기사에서 최항, 박팽년 등에게 『운회』를 언문으로 번역하게 했다는 대목에서 ‘諺文’이란 용어가 나온다. 같은 해(1446년) 2월 20일에 최만리 등이 언문 제작의 부당함을 아뢴 상소문(실록 번역문)에 ‘諺文’은 무려 22회나 쓰였다. 최만리 등을 불러 꾸짖는 세종의 말에도 ‘諺文’이 등장한다.³⁹⁾

‘훈민정음’이나 ‘정음’이 공식적이고 격식을 갖춘 용어라면, ‘언문’은 이를 평범하게 부르는 속칭으로서 창제 때부터 함께 사용된 용어이다. 세종실록의 “是月上親制諺文二十八字”에서 임금이 친제한 문자를 ‘諺文’이라 한 것으로 보아 ‘諺文’이 비하적(卑下的) 의미를 가졌던 것은 아니다. 한편 조선왕조실록에는 ‘諺文’과 같은 의미로 ‘諺字’라는 용어도 많이 쓰였다. 심지어 일본 문자를 가리키는 데 ‘諺文’이 쓰인 예도 발견된다.

‘國文’은 갑오개혁 직후인 1894년 6월 28일자 고종실록 기사에⁴⁰⁾ 처음으로 쓰였다. 그리고 1894년 11월 21일의 칙령 제1호에서 “법률과 칙령은 모두 國文을 근본으로 삼고 한문으로 번역을 붙이거나 혹은 국한문(國漢文)을 섞어 쓴다.”라고 정함으로써 언문이 국가의 공용 문자 즉 國文으로 격상되었다. 훈민정음이 1443년 창제된 이후 450년 만에 비로소 자기 자리를 찾은 것이다. 450년 동안 훈민정음은 우리 민족이 영위해 온 문자 생활의 주변부에서 머물러 있었다.

그러나 1910년 일제의 한반도 강점과 함께 ‘國文’은 ‘朝鮮文’(혹은 ‘鮮文’)으로 추락하고 國文의 자리를 일본 문자에게 내주고 말았다. 일제 강점기에 우리 문자는 공식적으로 ‘朝鮮文’이라 불리었다. 나라가 망하면서 우리 문자를 국문으로 부를 수 없게 되었다. 훼손된 우리 문자의 위상을 다시 세우기 위해 애국적인 국어학자가 만든 새로운 용어가 바로 ‘한글’이다. ‘한글’은 1913년 3월 23일 창립된 ‘조선언문회’의 고유어 명칭 ‘한글모’에서 처음 등장한 후, 『아이들보이』(1913.9)의 <한글풀이>란에 실용화되었다. 1914년 4월에 조선어강습원의 이름을 바꾸어 ‘한글배곳’이라 불렀다. 1926년에 훈민정음 반포 기념식을 성대히 거행하고, 1927년에 『한글』이 창간되어 ‘한글’이란 이름이 더욱 널리 알려졌다. 1927년의 한글 기념일부터 이 날의 이름을 ‘한글날’로 고쳐 일컫게 되어 ‘한글’이란 이름이 대중들에게 널리 알려졌다. 일제 치하에서 ‘國文’이라는 용어를 쓸 수 없게 됨에 따라 ‘한글’이 만들어졌고, 이것이 현대에 이어진 것이다.

명칭어로 본 우리 문자의 변천 과정은 ①훈민정음 및 언문 시대(1443년부터 19세기말까지), ②국문 시대(1894년부터 1910년까지), ③조선문 시대(1910년부터 1945년까지), ④한글

38) 이하에서 『훈민정음』이라 표기한 것은 해례본을 가리킨다.

39) 세종이 ‘諺文’이란 용어를 썼던 것인지, 아니면 사관이 실록 기사를 작성하면서 의도적으로 이 용어를 쓴 것인지는 판단하기 어렵다.

40) 學務衙門 管理國內教育學務等政 (…중략…) 編輯局 掌國文綴字各國文譯及教課書編輯等事. ○ 학무아문은 국내의 교육과 학무 등을 관리한다. 편집국을 두어 국문철자와 각국의 문장을 번역하고 교과서를 편찬하는 일을 관장케 한다. (고종 31년(1894) 6월 28일)

시대(1945년 이후 현재까지)로 요약된다. 우리 문자 명칭어의 이러한 변천 과정에서 ‘國文’이란 명칭을 얻게 된 1894년이야말로 가장 중요한 전기라 할 수 있다. 갑오개혁은 훈민정음의 위상이 새롭게 탈바꿈한 계기가 되었다. 이때부터 국가의 기록문서와 구가 편찬 교과서에 한글이 사용되었고, 국가에서 한글 교육을 시행하게 되었다.

2.4 한글 비문(碑文)으로 본 위상 변화

한글의 위상을 보여 주는 가장 상징적인 존재는 한글 비문(碑文)이다.⁴¹⁾ 비석에 새기는 문자는 권위의 상징이다. 이 점은 고대의 세계 모든 곳에서 통하는 진실이다. 이집트 피라미트 석주나 석벽에 새긴 신성문자는 파라오의 권위를 상징한다. 그리스와 로마 신전에 새겨진 알파벳 역시 마찬가지이다. 고대 중국에서 만들어진 수많은 비석, 소그드(Soghd) 문자로 새긴 고대 튀르크 비석, 고대 우리 민족이 세운 광개토대왕비, 울진 봉평비, 진흥왕 순수비 등에 새겨진 한자와 한문은 통치자의 권력과 힘을 드러내는 상징이었다. 이런 점에서 우리나라에서 한글 비문의 변화를 살펴보는 것은 의미 있는 일이다. 한글의 위상이 달라지는 모습을 한글 비문의 변화에서 확인할 수 있기 때문이다.

현재 전하는 최초의 한글 비석은 목재 이문건(李文健, 1494~1547)이 그의 부모 산소 앞에 세운 것이다. 흔히 ‘영비’(靈碑)라 불리는 이 비석은 1536년에 이문건이 그의 부모를 합장한 묘 앞에 세운 것이다. 비석의 앞면(正面)과 뒷면에 한문 묘갈문을 새겼고, 사람들이 비석을 함부로 훼손하지 못하도록, 비석의 우측면에는 漢文으로, 좌측면에는 한글로 경계하는 문장을 새겨 넣었다. 좌측면에 새겨진 한글문의 내용은 다음과 같다.



靈碑

녕흔 비라 거운 사르문 지화를 니브리라
이느 글 모르는 사름드려 알위노라

영검한 비

영검한 비이니라. 범한 사람은 재화(災禍)를 입으리라.
이것은 한문 모르는 사람에게 알도록 함이라.

이 비석을 ‘거운’(범하여 손상을 입힌) 사람은 재앙을 입을 것이다. ‘글 모르는 사람’(한자를 모르는 사람)들에게 알리노라고 하였다. 부모의 묘소 앞에 세운 비석이 길이 보존될 수 있도록, 이 비석을 넘어뜨리면 재앙을 면치 못할 것이라는 경고문을 새긴 것이다. 한자를 아는 사람을 위해서는 한문 경고문, 언문만 아는 사람에게는 언문 경고문을 각각 우측면과 좌측면에 새겨 넣었다. 그리고 비의 이름을 ‘신령스러운 비’라는 뜻을 가진 ‘영비’라 붙였다. 한문도 모르고 언문도 모르는 사람에게는 입으로 입으로 비의 내용이 전달되었을 것이다. 세월이 흐르면서 사람들에게 이 비의 경고문이 점점 널리 알려지고 더욱 영검스러운 존재로 인식되었을 것이다. 이 경고문 덕분인지 이 비석은 지금까지 온전히 보존되어 전해진다. 이문건의

이문건의 영비
좌측면 탁본

41) 정병설(2009:11)은 “조선시대 한문과 한글의 문화적 위상과 성격을 가장 극명하게 보여주는 예가 비석이다.”라고 하며 이문건의 한글 영비에 대해 언급한 바 있다. 필자는 역사적 관점에서 한글 비문이 갖는 의미를 보다 깊이 천착해 보려한다.

지혜가 돋보인다. 그리고 “문자는 힘이 세다.”는 점을 새삼 확인한다.⁴²⁾

이문건의 영비와 비슷한 한글 경고문 문장이 인흥군 묘계비(墓界碑)에도 새겨져 있다. 이 비는 영비보다 149년 뒤인 1685년에 세워졌다. 이 비는 경기도 포천군 영중면 양문리, 인흥군(仁興君) 영(瑛)의⁴³⁾ 묘 진입로에 서 있다. 이 비에 새겨진 경고문은 다음과 같다.

이 비가 극히 녕검하니 싱심도 사람이 거오디 말라

(이 비가 극히 영검하니 절대로 사람이 범하지 말라.)

문장 내용이 영비 비문의 앞 부분 “녕흔 비라 거운 사르문 지화를 니브리라.”를 약간 다르게 표현한 것임을 알 수 있다. 인흥군 묘계비는 영비의 존재를 알고 이를 참고하여 세운 비로 짐작된다. 이 한글 명문은 이 비의 뒷면(北面) 하단에 작은 글씨로 새겨져 있다. 한글 명문 위에는 큼직한 글씨의 전자(篆字)로 ‘大明’이라 새겨 놓았다. 이 비석은 묘 앞에 세운 것이 아니라 묘의 진입로에 있다. 묘계를 표시하면서 동시에 사람들에게 경고하기 위한 비석이다.

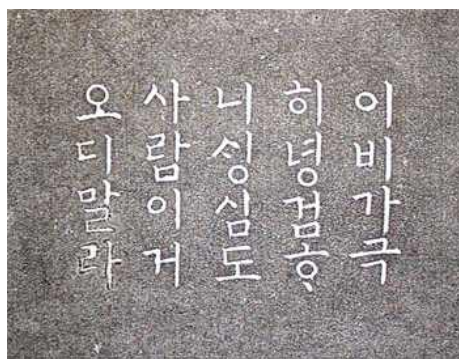


그림 2 인흥군 묘계비(墓界碑). 묘의 진입로에 서 있으며, 한글 비문은 비석의 북면에 작은 글씨로 새겨져 있다.

이문건의 영비와 인흥군 묘계비의 한글 문장은 비석의 본문이 아니다. 한글 문장의 내용

42) 이 비석은 1974년에 서울특별시 유형 문화재 제27호로 지정되었고, 2007년 10월에 문화재청에서 보물 1524호로 승격시켰다. 이 비석은 높이 142cm, 폭 63cm, 두께 18cm 규모다. 1990년대에 6차선 도로 확장 공사를 하면서도 이 비를 옮기지 못하고 비 앞의 노퍽을 좁게 했었다가, 차량 정체가 극심해져서 1998년에 묘의 위치를 15미터 정도 뒤로 물려 도로 확장을 했다. 최근에 다시 온전한 보존을 위해 본디 서 있던 자리에서 수 십 미터 떨어진 공원에 비각을 짓고 그 안으로 옮겨 세워 놓았다. 비석 앞의 도로는 1993년 처음 ‘한글비석길’로 명명되었고 현재는 ‘한글비석로’로 개칭되었다. 지하철 4호선 상계역 혹은 7호선 마들역에서 가깝다.

43) 이 사람은 선조의 열두 번째 왕자였다.

은 묘주의 행적에 대한 것이 아니라 비석을 오래 동안 보존하기 위한 경고이다. 그리고 비석의 정면에 새겨진 것이 아니라 좌측면 혹은 비의 북면(뒷면)에 새겨져 있다. 비문의 본문을 이루는 묘주의 이름과 그 행적에 관한 내용은 비석의 정면에 한문으로 새겨져 있다. 한글은 비석의 한쪽 구석에서 사람들에게 비석을 훼손하지 말라는 경고문에만 쓰인 것이다. 비의 본문은 한문으로 쓰고, 비의 보호를 위해 사람들에게 경각심을 불러일으키는 결두리글에 한글을 사용하였다. 문경 새재에 서 있는 ‘산불 도심’도 이와 같은 맥락의 표석(標石)이다. 이 비들은 한글이 문자생활의 주인노릇을 하지 못하고, 겨우 문간방에 붙어살고 있는 그런 모습을 상징적으로 보여준다.

비의 이름과 본문을 한글로 새겨진 것은 언제부터일까? 묘비의 앞면에는 대개 이 묘의 주인을 밝히는 비석의 이름이 새겨져 있다. ‘通政大夫金公之墓’라는 식이다. 이것을 비액(碑額) 혹은 비의 제액(題額)이라 부른다. 한글 반포 이후 조선시대 전 시기를 걸쳐 이 제액을 한글로 새긴 비석은 존재하지 않는다. 이것을 한글로 쓴 최초의 비는 김구 선생의 부인 최준례 여사의 묘비일 것이다.⁴⁴⁾ 동아일보 1924년 2월 18일 기사에 소개된 이 비석은 중국 상해에 있는 동포들이 모금하여 세운 것이다. “최 준례 문엄”이라 크게 쓰고 줄을 바꾸어 “남편 김구 세움”이라 새겼다. 이 비석은 국내에 세워진 것이 아니라 중국에 세운 것이었다. 나라밖에서 살던 조선인이 세웠다는 점에서 국내에 세운 비석과는 그 의미가 다르다. 일제 강점기 때 중국에서 독립운동을 하던 애국지사들이 이 비석을 세웠으니 조선의 정체성을 상징하는 한글로 비의 제액을 새긴 것이다. 이것은 임진왜란 때 일본에 끌려간 도공(陶工)들이 도자기에 새긴 한글 문장과 상통하는 맥락을 가진다.⁴⁵⁾ 이런 점으로 인해 김구의 부인 최준례 여사의 한글 비문이 갖는 의미는 다른 관점에서 평가되어야 한다.



김구의 부인 최준례 비석(동아일보 1924년 2월 18일)

44) 홍윤표, “돌에 새겨진 최초의 한글은 무엇일까요.”

45) 일본에 끌려간 도공이 만든 도자기에 대한 설명은 백두현(2009)를 참고할 수 있다. 백두현(2009), 도자기에 쓰인 한글 銘文 해독, 『미술자료』 제78호, 205-218, 국립중앙박물관.

국내에 서 있으면서 본문이 한글로 되어 있는 비석은 어디 있을까? 그 중 가장 연대가 빠른 것은 어느 비일까? 필자가 본 것으로는 한산도 제승당과 남해 충렬사에 서 있는 충무공 한글 비가 있다. 제승당의 한글 비문 끝에는 “대한민국 삼십년⁴⁶⁾ 십이월 일 정인보는 짓고 김충현은 쓰다”라고 라고 하고, “경상남도 도청의 발의로 전도 중소학 학도가 힘을 모아 마산 석공장에서 사기다”라고 기록해 놓았다. 남해군의 충렬사에 세운 한글 비에는 “노량바다는 리충무공 전사하신데라 여기에 충렬사를 세우노라”라고 기록했다. 두 비는 모두 경남 전체 중학교, 소학교 학생의 성금을 모아 세운 것이다. 정인보는 당대 최고의 문장가요, 김충현은 최고의 서예가이다. 이런 두 분이 충무공 한글 비문을 짓고 쓴 것이다.

비의 본문을 한문이 아닌 한글로 짓고 새긴 것은 어떤 의미를 갖는가? 이문건이 세운 영비는 옆면에 새긴 경고문에 한글을 사용했고(1536년), 김구는 부인 최준례의 묘비 제액(題額, 비의 이름)을 한글로 새겼다(1924년). 그리고 충무공의 한글 비(1948년)는 제액과 본문을 모두 한글로 새겼다. 1536년의 한글 영비와 1948년의 충무공 한글 비의 시간적 거리는 어떤 역사적 의미를 갖는가?

1446년 훈민정음 반포 이후 조선시대에 세운 비는 무수히 많다. 이 많은 비석 중에서 한글로 본문을 새긴 것은 단 한 개도 없다. 조선의 식자들은 비문을 한글로 새긴다는 것은 꿈에도 생각하지 못했다. 한문으로 짓고 그것을 빗돌에 새기는 것은 너무나 당연하여 어느 누구도 바꿀 수 없는 철칙이었다. 조선의 지식인들은 한문 숭배 혹은 한문 중심의 사고방식이 완벽하게 매몰되어 있었다. 이문건 역시 이런 사고방식에서 벗어난 인물이 아니다. 그가 세운 그의 아버지 비석[靈碑]은 본문을 한문으로 새겼다. 이 빗돌의 옆면에 한문과 한글로 각각의 경고문을 새겼다. 영비(靈碑)의 한글 문장은 비문의 본문이 아니다. 아버지 이윤탁의 생평을 서술한 비의 본문은 한문이다. 한문이 조선시대 지식인이 가진 사고방식의 중심에 놓여 있었고, 한글은 그야말로 주변적 존재에 지나지 않았던 것이다.

비석에 한 인물의 생평을 적거나 어떤 일을 기록하는 것은 ‘기억’(記憶)을 위한 것이다. 그 내용을 오래오래 전하여 잊지 않도록 하기 위함이다. 조선시대 지식인들은 국사이든 개인사이든 중요하다고 생각한 내용의 기록에는 한문만 썼다. 조선시대의 비석으로 본문이 한글로 된 것이 하나도 없다는 것은 한문 중심주의 사고방식의 소산이다. 조선의 식자들은 부인이나 딸에게 보낸 편지나 약간의 문예 창작(시조, 가사, 언문소설)에 한글을 썼을 뿐이다. 조선시대의 한글은 말 그대로 주변부에 머물렀다. 김구가 중국에서 사망한 부인의 비 제목을 한글로 썼다는 것은 이 비가 비록 국외에 있지만 의미심장한 혁신이다. 그리고 1946년에 세운 충무공 한글 비는 한민족의 사고방식에서 한글이 중심이 되었음을 확실하게 입증하는 존재이다. 한문으로 세상을 바라보던 세계관이 바뀌어, 한글이 세계관의 중심 매체로 한국인의 의식 속에 확립되었음을 충무공 한글 비는 상징적으로 보여준다.

1446년에 훈민정음이 반포되었지만 그 이후 국가는 이 문자를 돌보지 않았다. 국가는 『삼강행실도』 유포, 윤음 반포 등 백성 교화와 통치를 위해 극히 제한된 목적으로 한글을 이용하기만 했다. 한글은 백성들 사이에 내던져진 채 민간에서 자생(自生)해 왔던 것이다. 끈

46) 대한민국 임시 정부는 1919년 4월 11일에, ‘대한민국 원년 4월 11일’로 표기한 대한민국 임시헌장을 제정 공포하여 이 연호를 공식적인 기년법(紀年法)으로 채택하여 한국 광복군 등 산하기관의 모든 공문서에 사용했다. 1945년 광복 후 1948년 수립된 대한민국 정부에서도 국회가 1948년 9월 25일 법률 제4호로 ‘연호에관한법률’을 제정하여 관보를 비롯한 모든 정부 문서에 1948년을 ‘대한민국 30년’으로 표기하였다.

질기게 생명을 유지해 오던 한글은 1910년 일제 강점기가 시작하면서 절체절명(絶體絶命)의 위기에 내몰렸다. 1945년 해방과 함께 한글은 나랏글의 자리를 회복하고 한국인의 삶에 중심 자리를 차지하게 되었다. 이러한 역사적 맥락에서 1948년의 충무공 한글 비가 탄생한 것이다. 비의 본문까지 한글로 새겨진 것은 한글이 한국인의 세계관 그 중심 자리에 확고히 섰음을 의미한다. 이런 점에서 충무공 한글 비의 역사적 가치와 위대함을 새롭게 인식할 필요가 있다.⁴⁷⁾

3. 한자 및 영문자와 관련된 국어정책의 방향

2장에서는 문자로서의 한글이 역사적으로 겪어온 위상과 그 변화 과정을 밝혔다. 갑오개혁과 함께 이른바 ‘언문’이 국가 문자 즉 ‘국문’이 되면서 한글은 일상어, 공공어(公共語), 문학어, 학술어를 모두 표현해 내는 그릇으로 발전해 갔다. 조선시대 내내 일상어의 일부와 문학어의 한 귀퉁이만 겨우 담당하고 있던 한글은 국가의 공적 언어 즉 공공어⁴⁸⁾ 표기와 학문 연구 내용을 담아내는 학술어 표기로 발전해 갔다. 대표적 실학자 박제가가 소망했던 언문일치의 실현을⁴⁹⁾ 한문이 아닌 한글을 통해 성취해 갔던 것이다. 그리하여 명실상부한 언문일치를 한글이 이루어내게 되었다. 이러한 과정을 통해 한글은 한국어의 전면적 표기 문자로서 역할을 하게 되었고, 문자와 언어가 한 몸이 되는 경지를 획득한 것이다. 이제 한글은 단순한 문자가 아니라 한국어와 일체가 되었다. 이런 점으로 인해 한글의 위상 변화는 논함에 있어서 한국어와 한글을 분리하여 다루기 어려운 부분이 있다. 3장에서는 이런 점을 고려하여 한글의 위상을 국어(=한국어)라는 개념과 통합하여 이에 대한 정책, 즉 국어정책 문제를 논하기로 한다.

이제 21세기에 놓인 한국은 과거에 경험하지 못한 커다란 전환기를 맞고 있다. 한국은 지구 전체가 하나의 공동체로 가는 세계화의 흐름 속에 놓여 있다. 이 흐름 속에서 한국은 경제적 성장을 통해 세계 속의 위상이 크게 높아졌을 뿐 아니라, 이른바 한류를 통한 문화의 발신자 역할을 하고 있다. 자동차나 첨단 전자 제품의 수출과 한류 문화콘텐츠의 수출은 과거 역사 속에서 한국인이 한 번도 경험해 보지 못한 새로운 것이다. 과거 2천여년 동안 한반도는 중국, 일본, 유럽, 미국 등에서 발신하는 학문과 문화의 수신자 역할만 하였다. 이제 한국인이 만든 첨단 상품을 세계로 수출하고, 한류 문화상품이 세계 대중의 호응을 받고 있다. 한국이 문화 발신자로 발전하는⁵⁰⁾ 커다란 변화 속에서 한국어의 위상도 크게 높아졌다. 한국어를 표현하는 한글 역시 이 변화의 흐름에 동승한 상황이다. 주로 경제적 동기에

47) 이밖에도 경남 진주시 비봉산 자락 의곡사 입구에 세워진 한글 비석이 있다. 이 비석에는 한자로 ‘父母生天目連經 南無阿彌陀佛塔’과 한글로 ‘부묘성천목연경’이 나란히 새겨져 있다. 그 내용이 불교에 관한 것이고, 한글의 위상을 논하는데 연관성이 약하여 본론에 포함시키지 않았다.

48) 공공어의 개념 범위는 관점에 따라 차이가 있다. 공공 기관에서 사용하는 언어라는 뜻으로 쓸 수 있으나 공공 기관의 범위를 특정하기 쉽지 않다.

49) 실학자로 유명한 박제는 『북학의』(北學儀) ‘漢語’ 편에서 조선어를 버리고 한어를 쓰자는 주장을 한 바 있다(임형택 2000:292-294). 그의 이 주장은 중국의 언문일치를 부러워한 당시 북학파의 생각이 극단화된 것으로 보인다. 박제가의 주장은 오늘날 영어 숭배자가 한국의 공용어를 영어로 바꾸자는 주장과 일부 통하는 점이 있다.

50) 이런 변화는 한국인이 역사적으로 지금까지 한 번도 경험해 보지 못한 것이다. 한국인의 이런 경험이 축적되고 깊어진다면 한국문화의 새로운 전개가 기대된다.

의한 것이지만 한국어와 한글을 배우는 수많은 외국인이 생겨났고, 한국어로 표현된 대중문화가 세계인의 관심을 끌고 있다.

이런 상황 속에서 우리는 과연 한국어와 한글의 바람직한 발전 방향을 어떻게 설정해야 하는가? 한국 문화와 학술은 물론 세계 문화의 발전에 기여하기 위해, 우리는 한국어와 한글에 대해 어떤 정책을 세워야 하는가? 여기서는 이 질문에 대한 필자의 생각을 피력해 보고자 한다.

3.1 개화기의 문체 경쟁과 한자 수용의 문제

해방 이후부터 1950년대에 걸쳐 국가적 차원에서 문맹퇴치 정책이 펼쳐진 후, 한글은 진정한 언문일치의 방향으로 빠르게 발전해 갔다. 한글은 일상어를 표기함은 물론 국가의 공적 기록, 신문과 방송 언어 등 공공어를 표기하는 문자가 되었다. 또한 한글은 연구 논문과 학술 저서에 사용되는 학술어를 표현하는 문자로서도 커다란 발전을 보였다. 한글은 이미 문학어 문자로서 오래 전부터 일정한 역할을 해 왔다. 즉 조선시대 이래 한글은 시조, 가사, 소설의 문학어를 표현하는 문자로서 그 역할을 해 왔으며, 해방 이후부터 이 역할은 더욱 커져 한국인의 문학 활동의 압도적 중심을 한글이 담당했다. 불과 100년 전인 1900년경만 해도 공공어와 학술어는 거의 대부분, 문학어의 상당 부분을 한자가 담당하고 있었던 사실과 대조해 보면, 100년 사이에 참으로 큰 변화가 일어났음을 확인할 수 있다. 대부분의 한국인이 한글 해독자가 된 1960년대, 달리 말해 한글이 진정한 민주성을 획득한 이 시기부터 약 50년 동안 한글은 일상어, 공공어, 학술어, 문학어를 모두 수용해 내는 괄목할 성장을 이루어 낸 것이다.

이러한 변화의 과정에서 개화기 이래 한글 문장의 문체가 중요한 이슈로 대두되었다. 「독립신문」으로 대표되는 국문체는 한글 문체에 커다란 변화를 일으키면서 공공어 영역에 (순)국문체를 진입시키는 큰 역할을 했다. 물론 이 국문체는 그 이전 시대의 인간이나 언문 소설에서 이미 사용되었던 것이었지만 이들은 문학어의 일부 영역에 그치는 것이었다. 이 국문체가 공공어 영역에 진입하기 시작하는 첫 신호탄을 「독립신문」이 쏘아올린 것이다.

그러나 여기에 불만 혹은 한계를 느낀 당시의 지식인층은 국한혼용체를 주장하며 한성순보 등의 대부분 신문에서 국한혼용체를 사용하였다. 개화기 당시의 학술어 표현에도 국한혼용체가 압도적으로 많이 쓰였다. 한글에는 개념어 혹은 학술 용어가 없기 때문에 학술 문장을 한글로 표현해 낼 수 없다고 생각한 지식인이 대부분이었기 때문이다. 정부 공문서를 국한문으로 쓰게 하는 칙령이 반포되었고, 당시의 대표적 지식인이었던 유길준이 한문이 아닌 국한문으로 『서유견문』을 저술하였다.⁵¹⁾ 그러나 실제로 쓰인 당시 국한문체의 실상을 보면 한글은 부속품에 지나지 않았다. 1895년에 학부에서 공포한 「小學校校則」 법조문 공문서에 사용된 국한문체 문장을 보자.⁵²⁾

51) 한문이 아닌 국한문으로 학술문장을 지었다는 사실만으로도 매우 큰 변화라 할 수 있다.

52) 임형택(1999:17)에서 재인용함.

尋常科는 近易適切한 事物에 就하여 平易하게 談話하고 其言語를 練習하여 國文으로 讀法 書法 綴法을 知게하고 其次는 國文에 短文과 近易한 漢文과 交한 文字를 授하고 次次 其進歩함을 從하여 讀書과 作文의 時間을 分別하여 教授하느니 讀書는 國文과 近易한 漢文과 交한 文字를 授하며 作文은 國文과 近易한 漢文과 交한 文字와 日用書類를 授함.

高等科에는 讀書는 漢文과 交한 文을 授하고 作文은 漢文과 交한 文과 日用書類를 授함.”(『小學校校令附校則』, 국립도서관 소장본. 원문 표기대로 하였음.)

유길준이 국어문법을 연구하여 저술한 학술서의 서문 일부는 다음과 같다.

大韓同胞여, 우리 民族이 檀君의 靈秀한 後裔로, 固有한 言語가 有하며, 特有한 文字가 有해야, 其 思想과 意志를 聲音으로 發表하고, 記錄으로 傳示하며, 言文一致의 精神이, 四千與의 星霜을 貫하여 歷史의 眞面을 保하고, 習慣의 實情을 証하도록다. (유길준, 1909, 大韓文典自序)⁵³⁾

당대의 지식인 신채호가 쓴 논설문의 문체는 다음과 같다.

今日我韓이 富난 他國만 不如하나 富의 希望은 他國보다 大하며 強은 他國만 不如하나 強의 希望은 他國보다 深하며 文明은 他國의 不及하나 文明에 對한 希望은 他國보다 遠過하다하노니 大하다 我韓今日の 希望이여 美하다 我韓今日の 希望이여 大抵希望의 萌芽가 恒常苦痛時代에 在하고 安樂時代에 不在하나니. (신채호의 논설문 「大韓의 希望」, 대한협회회보 제1권 제1호).⁵⁴⁾

위와 같은 문장을 지은 개화기 인물들은 한문에 능숙한 전통적 지식인들이었다. 유길준이 『서유견문』 서문에서 언급했듯이, 국한문체는 한문에 미숙한 사람들에게 유용한 것으로 서삼경언해의 언해문 문체와⁵⁵⁾ 비슷한 것이다. 『논어언해』(1590)의 번역 문장을 보자.

子ㅣ 堯으샤되 夏人 禮를 내 能히 니르나 杞에 足히 徵티 못하며 殷人 禮를 내 能히 니르나 宋에 足히 徵티 못함은 文과 獻이 足디 못흔 故ㅣ니 足하면 내 能히 徵호리라 <논어언해 1:22b>

子ㅣ 堯으샤되 君子는 德을 懷하고 小人은 土를 懷하며 君子는 刑을 懷하고 小人은 惠를 懷하느니라 <논어언해 1:34b>

53) 노연숙(2007:65)의 각주 17번에서 재인용함. 노연숙(2007), 개화계몽기 국어국문운동의 전개와 양상, 한국문화 40, 서울대학교규장각 한국학연구원, 59-99.

54) 노연숙(2007:86)의 각주 78에서 재인용함.

55) 김완진(1983:245-6)은 유길준의 문체가 경서언해 문체에 연결되는 것이라 했다. 이에 대한 논의는 노연숙(2007:62)과 김슬옹(2012) 등을 참고할 수 있다.

위에서 보인 「소학교교칙」, 유길준과 신채호의 국한문체 문장은 『논어언해』의 문장과 거의 같다. 한글로 표기된 문법형태와 어휘를 자세히 보면 오히려 『논어언해』의 번역문이 우리말 요소를 더 많이 갖고 있다고 할 수 있다. 개화기 직후의 국한문체는 새롭게 생겨난 문체가 아니라 사실상 경서언해체의 전통을 계승한 것이다(김완진 1983). 경서언해체와 다른 점은 경서언해체는 한문에 종속된 부수적인 것이지만, 개화기의 국한문체는 종전의 한문 자리를 차지했다는 점이다. 한문으로 짓던 학술문이나 논설문을 경서언해체로 대신한 것이 개화기의 국한문체이다. 국한문체에서 한글은 겨우 조사나 어미 같은 문법형태 표기에 한정된 것이기는 하지만 국한문체의 문장은 한국어 문법을 따르고 있다. 당대의 시대적 환경과 이 점을 고려한다면, 개화기의 국한문체를 긍정적으로 평가할 수도 있다.

그런데 한글만으로는 사상이나 학술적 내용을 표현하기 어렵다는 개화기 지식인의 생각은 과연 타당한 것인가? 「독립신문」 창간호에 실린 논설이나 새로운 지식을 소개하는 문장을⁵⁶⁾ 보면 국문체로도 얼마든지 사상과 학문을 표현할 수 있었음이 확인된다. 「독립신문」 창간호의 다음 예문을 보자.

<논설>

조선 국문하고 한문하고 비교하여 보면 조선 국문이 한문보다 얼마가 나흔 거시
 무어신고 하니 첫지는 빅호기가 쉬흔이 요흔 글이요 들지는 이 글이 조선
 글이니 조선 인민들이 알아서 빅스를 한문 디신 국문으로 써야 상하 귀천이
 모도 보고 알아보기가 쉬홀 터이라 한문만 늘 써 버릇하고 국문은 폐흔 짜둬에
국문만 쓴 글을 조선 인민이 도로혀 잘 아려 보지 못하고 한문을 잘 알아보니
그게 엇지 한심치 아니하리요 또 국문을 알아보기가 어려운 건 다름이 아니라
 첫지는 말마디를 켜이지 아니하고 그저 줄줄 너려 쓰는 짜둬에 글즈가 우회
 부터는지 아려 부터는지 몰나서 몇 번 일거 본 후에야 글즈가 어디 부터는지
 비로소 알고 일그니 국문으로 쓴 편지 혼 장을 보자 하면 한문으로 쓴 것보다
 더디 보고 또 그나마 국문을 자조 아니 쓰는 고로 서들어서 잘못 봄이라 그런
 고로 정부에서 너리는 명녕과 국가 문적을 한문으로만 쓴즉 한문 못흔 인민은
 나모 말만 듯고 무슴 명녕인 줄 알고 이 편이 친이 그 글을 못 보니 그 사름은
 무단이 병신이 됴이라 한문 못흔다고 그 사름이 무식흔 사름이 아니라 국문만
 잘하고 다른 물정과 학문이 잇스면 그 사름은 한문만 하고 다른 물정과 학문이
 업는 사름보다 유식하고 늙흔 사름이 되논 법이라 (밑줄은 필자)

<외국 통신>

아메리가 합중국 남쪽에 잇는 규바라 혼는 섬은 셔바라 속국인디 거의 빅성들이
 자주 독넙하라고 니러나서 셔바나 관병하고 싸흠 시작흔 지 밋서 일년이
 너머넆디 합중국 정부에서 규바를 독넙국으로 디접하즈 혼는 말이 만히 잇넆디
 근일에 합중국 의회원에서 규바 인병을 셔바나 역적으로 아니 디접하고
 의병으로 알아 주자논 의논이 잇서든이 셔바나 신문지 들이 합중국을 디단이

56) 『독립신문』 창간호. 1896년 4월 7일.

**협담하고 서바나 인민이 미국 사름들을 디흐야 실흐는지 만이 있는 고로 서바나
정부에서 별노이 조속하고 서바나에 있는 미국 인민을 보호한다더라**

위의 ‘논설’은 국문과 한문에 대한 새로운 관점을 피력하는 학술적 문장이고, 아래의 ‘외국 통신’은 미국과 서바나 간에 일어난 외교 문제를 한글로 표현해 내었다. 한문 문장에 익숙해서 한글 문장을 지어본 경험이 거의 없었던 전통적 지식인들에게는 위와 같은 문장을 짓는 것은 불가능했을 것이다.⁵⁷⁾ 위 예문에서 밑줄친 부분은 당시 지식인의 이런 정황을 정확히 지적하고 있다. 한문만 늘 쓰고 국문을 폐한 까닭에 국문 문장을 오히려 잘 알아보지 못하고 한문만 잘 알아본다는 것. 이것이 바로 당시 대부분의 전통적 지식인어의 처지였던 것이다. 한문에 익숙한 전통적 지식인들에게 국문체는 쓰기만 어려운 것이 아니라 읽기조차 어려운 존재였음이 확실하다. 필자가 대학 다닐 때(1970년대) 배운 어떤 교수님(당시 연세가 60대)은 한글로만 적은 글은 여러 번 읽어도 내용 이해가 안 된다고 말씀하셨다. 이 분은 한문과 일문에 능통하셨고, 논문을 집필할 때면 한자로 표기 가능한 낱말은 모두 한자로 쓰셨다.

1970년대, 1980년대를 거치면서 학술 문장에서 한자 표기는 점점 줄어들었고, 이런 흐름은 1990년대에 들면서 더욱 뚜렷해졌다. 그리하여 2000년 이후의 학술서는 거의 대부분 한글 전용으로 바뀌었다. 국가의 공문서와 신문을 중심으로 한 공공어의 영역에서도 이와 동일한 변화가 일어났다. 1980년대는 물론 1990년대 초반까지 「한국일보」, 「조선일보」 등 대부분의 신문이 한자어를 섞어 쓰는 이른바 국한혼용체(國漢混用體)를 썼었다.⁵⁸⁾ 신문 문장을 다시 국문체로 되돌린 흐름을 주도한 것은 「한겨레신문」의 창간(1988년 5월 15일)이었다. 「한겨레신문」은 창간호부터 한글 전용을 하여 「독립신문」의 전통을 이어갔다. 한자를 모르는 젊은 세대는 국한혼용체를 기피하였다. 그리하여 1990년 후반 이후부터 대중 매체의 전형인 신문에서 한자는 거의 사라졌다.

국한혼용체의 퇴조를 보완하는 방안으로 생겨난 것이 이른바 ‘국한병용’(國漢並用)이다.⁵⁹⁾ 이것은 ‘국한병용(國漢並用)’에서 보듯이 한자를 괄호 안에 넣어 표기하는 방식이다. 이 방식은 현재에도 학술 문장과 몇몇 보수 성향 신문의 논설문 등에서 쓰이고 있다. 국한병용 방식이 일부에서 쓰이고 있지만 그 예는 극히 드물며, 의미 파악에 혼동을 일으킬 염려가 있는 낱말과 한자 성어 등에 국한되어 있다. 국한병용이 매우 미미한 수준에서 쓰이는

57) 김완진(1983)은 독립신문의 서재필이 쓴 문체는 거의 언문으로 번역된 『소학언해』류의 문체와 같은 것이라고 보았다. 그러나 『소학언해』의 언해문은 『논어언해』 등 경서의 언해문에 비하면 한글 문장이 많지만 한자어도 적지 않게 쓰였다. 이런 점에서 독립신문의 한글 전용체는 『소학언해』의 언해문체와 상당한 차이가 있다.

58) ‘국한혼용체’는 ‘국한문체’와 구별해서 쓰는 것이 좋을 듯하다. 국한문체는 위의 유길준, 신채호의 글과 같이 한자어가 매우 많이 쓰였으며 심지어 한문구까지 들어와 있는 문체이다. 일반인들에게 익숙한 국한문체의 전형적 사례는 바로 ‘독립선언문’이다. “吾等은 茲에 我朝鮮의 獨立國임과 朝鮮人의 自主民임을 宣言하노라.”라는 문체는 많은 사람이 잘 알고 있다. 이런 점에서 필자는 국한문체를 때로는 ‘독립선언문체’로 부르는 것이 일반인의 이해를 위해 도움이 된다고 생각한다. 한편, ‘국한혼용체’는 국한문체에서 한자어 표기가 크게 줄어든 문체라는 의미로 쓰면 될 듯하다. ‘줄어든’의 정도를 엄격하게 규정하기는 어렵다. 대체로 말하면 1970-80년대의 신문 문체가 국한혼용체에 해당한다.

59) 국한혼용체의 ‘混用’과 국한병용의 ‘並用’은 양자를 구별하는 데 적합한 한자어이다. 전자는 ‘섞어쓰기’, 후자는 ‘나란히쓰기’로 풀이할 수 있다. 한글과 한자를 섞어쓰는 것이 국한혼용이고, 나란히 쓰는 것이 국한병용이다.

실정을 고려할 때, 이 방식에 ‘국한문체’나 ‘국한혼용체’와 같은 문체 이름까지 부여할 필요는 없을 듯하다.

그동안 한국에서는 국문체(=한글 전용)와 국한혼용체(혹은 국한병용)를 두고 교육 정책의 변화와 함께 수많은 논란이 벌어져 왔고, 이 논쟁은 아직도 진행 중이다. 국한병용을 주장하는 측에서는 한자(어)에 대한 지식이 국어 이해에 매우 중요할 뿐 아니라 한중일 동아시아 공동체를 만들어 가는 데 도움이 된다고 주장한다. 이에 대해 한글 전용을 주장하는 측에서는, 문장과 대화의 문맥 속에서 한자어의 뜻이 모두 이해될 수 있으므로 국한혼용 혹은 국한병용은 필요없으며, 한중일에서 쓰는 한자의 글꼴도 각각 차이가 있어서 동아시아 한자문화권을 거론하는 것도 별 의미가 없다고 주장한다.⁶⁰⁾ 이런 주장은 초중고의 한자 교육 실시 문제와 관련되어 있다. 또한 여기에는 한자 교육 관련 조직과 단체의 이해관계가 뒤엉켜 있어서 문제가 매우 복잡한 상황이다.

필자는 필요한 분야에서 국한병용을 하는 것에 반대하지 않으며, 국어 교육의 질적 향상을 전제로 한 한자 교육도 필요하다고 생각한다. 국문체의 전통을 발전시킨 한글 전용이 굳어진 현재의 상황에서 한자에 대한 보다 관용적 태도가 필요하다. 국어 능력을 향상시키고 국어에 대한 이해를 질적으로 심화시키는 데 한자와 한자어에 대한 지식은 유용한 것이기 때문이다. 한자와 한문이 다시 한글의 위상을 위협할 가능성은 없다고 본다.⁶¹⁾ 그러나 한자 교육을 초등학교 같은 공교육 안에서 제도화하는 것은 신중할 필요가 있다. 어린이들이 특별활동 등을 통해 한자를 배울 수 있도록 하는 것이 바람직하다. 초등학교 영어 교육을 제도화함으로써 국어교육이 얼마나 피폐해졌는지 염두에 두어야 한다. (이 문제는 다음 장에서 논한다.)

3.2 영문과 영문자 수용의 문제

21세기 한국의 현실은 한자와 한문을 우려할 것이 아니라 영문자(英文字)와 영문(英文)의 위세를 걱정해야 하는 상황이다. 한자의 위세가 사그라진 대신에 영문(英文)과 영문자(英文字)가 그 자리를 점령하고 있는 것이 오늘날 한국의 현실이다. 21세기의 한국어와 한글은 새로운 도전을 받고 있다. 한국의 경제 성장과 국력의 확장에 수반하여 한국어와 한글을 배우는 많은 외국인이 생겨난 반면, 세계화의 흐름에 편승하여 한국어와 한글의 발전을 저해하는 현상과 제도들이 심각한 수준으로 나타나고 있다. 몇 가지 부류로 나누어 그 실상을 살펴보고, 바람직한 정책 방향을 생각해 보자.

1) 공공어에서 영어가 남발되는 사례와 정책의 방향

국가의 공공 기관 이름을 영어로 만들어 사용하는 경향이 여기저기서 나타나고 있다. 시민과 친숙해야 할 공공 기관 이름을 이상한 영어식으로 바꾸어 놓았다. 한국어 명칭을 아예 폐기하고 영어 명칭으로만 쓰는 것이 적지 않다. 2007년에 ‘한국철도공사’와 ‘KORAIL’로 둘을 함께 써오던 법인 명칭이 KORAIL로 일원화되었다. 소속 계열사 이름도 KORAIL유통(전 한국철도유통), KORAIL TRACK(전 한국철도시설산업)으로 모두 바꿨다. ‘한국수자원

60) 후자의 주장에 대응하기 위한 것인지, 2013년 7월에 한중일의 민간단체가 세 나라에서 공통적으로 쓰는 한자 800자를 선정했다는 보도가 나온 바 있다.

61) 중국이 미국과 어깨를 겨루는 강대국으로 급부상하고 있지만 한국은 이제 만만치 않은 역량을 갖추었다. 과거의 조선시대와 같이 중국의 학술과 문명에 예속되는 일은 없을 듯하다. 그러나 방심은 금물. 역사는 돌고돌아 어떻게 굴러갈지 예측하기 어렵기 때문이다.

공사'는 2006년부터 K-water로 바꿨고, 농수산물유통공사는 2005년에 이미 aT로 개명했으며, '서울시도시개발공사'는 'SH공사'로 바꾸었다. '서울시지하철공사'가 '서울METRO'로 바꾼 것은 그나마 괜찮은 편이다. '국민은행'은 'KB', '기업은행'은 IBK, '농협'은 NH, '대구는행' 'DGB' 등으로 개명했다. 국민생활과 아주 가까운 은행들이 한글 이름은 거의 쓰지 않고 영문 약어로만 쓰고 있다. 경찰청은 조직적 절도범 수사 전담부서로 TSI(Thief Special Investigation)팀을 신설했다.

국가의 정책 이름까지 영문으로 바꾸기도 한다. 이명박 전 대통령이 내놓은 대북 정책은 '그랜드 바겐'이고, 새만금 지역 명칭 공모 정책 이름은 '새만금 글로벌 네이밍 공모'이다. 2008년 정부의 경제부처에서 '탄소캐쉬백 제도'를 만들었다. 에너지 고효율 제품이나 온실가스를 낮게 배출하는 제품을 국민이 구입할 경우 포인트를 받게 하여 국민의 소비행태를 저탄소사회에 맞도록 변화시키려는 정책이라 한다. 그러나 '탄소캐쉬백 제도'가 어떤 정책인지 국민들이 과연 이해했을까? 여성부에서는 탄력 근무제 종사 여성에게 '피플 컬러'라는 이름을 붙이려 했다.

지방자치단체가 자기 지역의 정체성을 뚜렷이 하고, 지역의 역사와 문화 그리고 자연환경의 우월성을 홍보하기 위해 만든 이른바 '지역 브랜드 슬로건'은 영어 남용의 전형적 사례이다. 서울시가 2002년도에 영문 브랜드 Hi Seoul을 짓고 나자, 이를 본받은 것인지 지역마다 기이한 영문 브랜드 슬로건을 쏟아내 놓았다. With Bucheon(부천) Always Taebaek(태백시), Nice Jecheon(제천), Amenity Seochon(서천), GimHae for you(김해), Forever jju(제주), G&G PAJU(파주), Feel GyeongNam(경남), Pride GyeongBuk(경북), GO GO Goryeong(고령), Just Sangju(상주), Colourful Daegu(대구) 등등. 이 브랜드가 무슨 의미인지 지역 주민의 이해와 외국인의 공감을 얻어 낼 수 있을까. Colourful Daegu는 섬유산업과 문화 다양성을 염두에 두고 지은 듯하지만, 대구의 특성과 거리가 있어서 시민의 공감대 형성이 안 되고 있다. 경남 밀양시의 Mirpia Miryang은 영어에 없는 낱말을 만들어 냈다. '용'을 뜻하는 우리말 '미르'에 'utopia'(이상향)의 'pia'를 떼어 합친 것이라 한다. 이 뜻을 아는 밀양시민도 적을 터이고 외국인에게는 너무나 생소한 표현이다.

그러나 지역 브랜드 슬로건들이 모두 다 이상한 영문으로 표현된 것은 아니다. 전라북도 '천년의 비상, 전라북도'이고, 전주는 '한바탕 전주, 세계를 비빈다'이다. '의정부, 행복특별시'도 있다. 구례시는 '자연으로 가는 길'이라 짓고, 영문으로 Road to Nature, Gurye라고 별도 표기하였다. 청송군은 '자연을 노래하다, 청송'이라는 우리말로 지었다. 지역 주민이나 외국인들도 쉽게 인지할 수 있는 것들이다. 지역 브랜드 슬로건 중 가장 잘 지었다고 평가받은 것은 남해군의 '사랑해요 보물섬'이다. 2007년에 실시된 여론조사(신문, 인터넷 사용자 등을 대상으로 함)에서 지자체 브랜드 가운데 46%라는 최고의 득표로 남해군의 브랜드가 선정되었다. 이 브랜드는 '보물섬'이란 낱말을 통해서 남해군의 지역적 특성을 드러내는 동시에 미래의 비전을 담고 있다. 지극히 당연한 것임에도 더욱 돋보이는 것은 남해군의 브랜드가 아름다우면서도 평범한 우리 한국어를 사용했다는 점이다. 이 예는 정책 이름이나 지역 홍보문을 어떻게 만들어야 하는지 그 방향을 알려준다.

2) 학술어로서의 한국어를 파괴하는 영어강의 제도를 비판함

하나의 언어가 그 구실을 제대로 하려면 그 언어가 사용되는 다양한 용도와 기능에 부응할 수 있어야 한다. 공공어, 학술어, 문화어⁶²⁾로서 쓰이지 못하고, 일상생활과 개인의 가정 생활에서만 쓰이는 생활어 혹은 가정언어로만 쓰이면 그 언어는 머지않아 소멸의 운명을 겪

게 된다. 특히 학술어로서의 기능을 제대로 하는 것이 매우 중요하다. 학술어로서의 기능은 공공어 및 문화어 기능을 뒷받침하는 샘플과 같기 때문이다. 학술어로서의 기능을 못하는 언어는 다른 용도의 기능을 제대로 할 수 없게 된다.

그런데 21세기의 한국어가 학술어로 발전해 가는 데 심각한 위협과 장애가 되는 제도가 여러 곳에서 나타나고 있다. 그 대표적인 제도는 중앙일보가 국내 대학 평가를 하면서 대학의 영어강의를 평가 잣대로 삼은 것이다. 이 제도에 부응하여 높은 점수를 얻기 위해 각 대학은 교수들에게 영어 강의를 강요(?) 혹은 권장하고 있다. 심지어 신입 교원의 임용 조건에 영어 강의를 필수화 해 놓은 대학도 여러 곳이다. 영어 강의만 많이 하면 대학평가에서 좋은 점수를 주는 중앙일보의 평가척도는 상식을 벗어난 것이며, 학술어로서의 한국어를 파괴하는 정말 나쁜 제도이다.

고려대의 이철호 명예교수는 식품공학자로서 영어 강의 열풍이 불기 전에 이미 비교음식문화연구(Comparative dietary culture studies)라는 과목을 16년간 영어로 강의하였다고 한다.⁶³⁾ 이철호 교수는 1980년대에 “아시아에서는 자기 말과 글로 대학에서 강의하는 나라는 한국, 일본, 중국 세 나라뿐이었다.”라고 하고, 요즈음 “교수로 임용될 때 영어로 강의하기로 약속한 관계로 외국인이 하나 없는 교실에서 영어로 강의하느라고 애쓰는 젊은 교수들을 보면 측은하기 그지없다.”라고 하였다. 또, “영어가 학술용어로 확실한 자리매김을 한 것은 그리 오래되지 않은 일이다. 영어가 라틴어에서 독립해 과학 학술용어로 자리를 잡기 위해 수세기의 피나는 노력이 있었다. (중략) 해방 후 우리는 각고의 노력으로 우리말로 과학 기술 논문을 쓰는데 어려움이 없을 정도로 우리말을 발전시켰다. 통일이 돼 북한의 학술용어와 합치면 우리는 실로 진일보한 한국어로 발전시킬 수 있다.”고 하였다. 그의 결론은 “영어강의는 자생적으로 필요할 때 교수의 재량으로 하는 것이 마땅하다. 지금처럼 억지로 하는 영어강의는 강의의 질을 떨어뜨리고 우리 학문의 뿌리를 훼손하는 역사적 오류를 범하게 될 것이 분명하다.”는 것이다. 오랜 동안 영어 강의를 실천해 왔으면서도, “조선시대에는 한문에 의존하고 앞으로는 영어에 의존하는 한국이 된다면 우리의 장래는 희망이 없다.”라고 말하는 온 원로 학자의 주장을 우리는 귀담아 들어야 한다.

정치외교학 전공 문정인 교수(연세대 정치외교학과)는 인문학이나 사회과학 전반에 무분별한 영의강의를 도입하는 것의 폐해를 지적하였다.⁶⁴⁾ 영어로 가르치는 교수는 자신이 가진 지식의 70~80% 정도밖에 전달하지 못하고, 영어에 충분히 훈련되지 않은 수강 학생들은 그 강의 내용의 50~60% 이상 소화하기 어렵다. 이 때문에 영어강의가 대학 강의실에서 교수와 학생들을 ‘무지의 공모자’로 만든다고 하였다. 이를 보완하는 불가피한 방법으로 교수는 영어로 말한 후 다시 한국어로 다시 풀이해 주는 ‘한영 대역(對譯) 교수법’을 쓰기도 한다.⁶⁵⁾ 영어 강의에서는 활발한 토론을 통해 사유의 심화를 요구하는 강의는 불가능하다. 수강 학생 사이의 형평성 문제도 있다. 외교관이나 상사주재원 자녀들처럼 외국에서 공부한 경험이 있거나 특목고에서 영어 심화훈련을 잘 받은 학생들은 곧바로 의무 영어강의의 최대 수혜자가 된다. 평범한 학생들이 고전을 면치 못하는 동안 ‘부모를 잘 만난’ 학생들은 토론이나 질의응답에서 자연스레 두각을 나타내고 좋은 성적을 독차지한다. 문정인 교수는 천편

62) 문화어란 대중문화를 포함한 문화예술언어로서의 기능을 말한다.

63) 아래의 인용은 이철호 선생이 쓰신 논설, “대학의 영어강의, 어디까지 해야 하나?”(『교수신문』 2011년 5월 30일자 게재)에서 가져온 것이다.

64) 아래 내용은 문정인 교수의 논설문, “영어강의 확대, 그 불편한 진실”(중앙일보 2012년 6월 4일자 게재)를 요약한 것이다.

65) 이와 같은 기형적 영어 강의라도 대학평가에서 영어강의로 인정해 주니까 대충 그대로 간다.

일률적으로 진행되는 영어강의 의무화와 이를 대학평가의 주요 기준으로 삼는 무조건적 영어지상주의의 부작용을 대학과 교육당국, 기타 평가기관들이 냉철히 분석하고 그 개선책을 마련해 나가야 한다고 결론을 맺었다.⁶⁶⁾

필자는 이런 점을 인식하고, 전국의 국어국문 관련 학회와 국어교사연합회가 연대하여 중앙일보 불매 운동 벌이기를 제안한다. 중앙일보는 한국어가 학술어로 발전하는 길을 가로막는 행위를 계속하고 있다. 중앙일보는 보수 신문 중에서 그래도 합리적 온건 성향의 신문이라고 알려져 있다. 이런 신문사에서 학술어로서의 한국어의 발전을 심각하게 위협하는 제도를 만든 것은 참으로 유감스럽다. 중앙일보사는 영어강의 평가 기준을 폐지하거나 보완하는 제도를 하루 빨리 만들기 바란다.

영어 논문 작성에 있어서도 필자는 이철호 교수의 생각, 필요할 때 교수의 재량으로 하면 된다는 생각에 전적으로 동의한다. 국제화의 시대에 살아남기 위해 학자들은 누가 강요하지 않아도 영문 논문을 쓰고 있다. 필요할 때는 영어 논문을 써서 국제 학술대회에서 세계의 학자들과 어깨를 나란히 할 수 있어야 한다.⁶⁷⁾ 그러나 모든 학문 분야에 무분별하게 영문 논문을 강요하는 제도를 우리 스스로 만드는 어리석음을 계속해서 안 된다.

영어 강의와 영문 논문 작성을 제도화하여 강요하는 것은 조선시대의 한문 자리에 다시 영어를 갖다 놓은 일이다. 이는 조선 시대 지식인들의 한문숭배주의가 영문숭배주의로 바뀐 것이며, 한문숭배주의의 현대적 변형이라 할 수 있다. 우리는 조선 시대 지식인들의 한문숭배주의가 현대 한국에서 영문숭배주의로 변형되어 나타나고 있는 현실을 직시해야 한다. 한국어문을 통한 학술 능력을 키우는 것이 한국이 세계 학계에 기여하는 토대가 됨을 인식해야 한다.

4. 결론

개화기 이래 한국을 엄습해 온 근대 서구문명의 거센 소용돌이 속에서 우리가 한국의 정체성을 지키내면서 한류문화를 창조할 수 있었던 것은 한글이라는 탁월한 존재가 이미 튼튼히 뿌리를 내리고 있었기 때문이다. 20세기 대한민국 역사에서 국자(國字)를 영문 알파벳으로 바꾸자는 제안이 없었던 것은 한글 덕분이다. 갑오개혁 때 한자를 대신하여 한글을 ‘국문’(國文)으로 삼을 수 있었던 것은 창제 이후 긴 세월 동안 한글이 한글 고소설, 한글 가사, 한글 편지 등 비주류 문자로서 생활 속에서 정착해 있었기 때문이다.

한글이 없었다면 미국을 중심으로 한 서구문화의 강력한 영향 아래 있었던 한국은 영문 알파벳을 사용했을 것이다. 터키나 몽고처럼. 최현배(글자의 혁명)는 타자기에서 부딪힌 한글 기계화 문제 때문에 한글 글꼴도 알파벳 비슷하게 개조하려 했었다. 갑오개혁 이후 개화기, 일제강점기, 육이오전쟁과 같은 근현대사의 소용돌이 속에서 한국인은 전통문화는 다 버려야 할 것으로 생각했다. 음악의 자리에는 서양 음악이 차지하고 ‘국악’은 특정화되어 버렸다. 미술도 마찬가지이다. 유교는 국망(國亡)의 죄인으로 간주되면서 기독교가 대단한 수준

66) 한글과 영문이 별이고 있는 이 경쟁에도 노연숙(2007:90-91)이 지적한 세 가지 담론, 즉 언어적 민족주의(nationalism), 언어적 민주주의(democratism), 언어적 경제주의(economism)가 작용하고 있다. 한국의 공용어를 영어로 바꾸자는 제안은 언어적 경제주의에 대한 경박하고도 자의적인 해석에 기반하고 있다.

67) 모국어문 글쓰기에 능통한 사람이 영어 논문도 잘 쓴다. 모국어문을 통한 학술 활동을 바탕으로 하여 영어 논문 글쓰기로 나아가는 것이 바람직하다.

으로 확장되었다. 모든 학문의 이론은 서구에서 수입한 것으로 대체되었다. 그러나 문자 부문에서 한국인의 태도는 달랐다. 한글이 가진 민족적 의미와 한글이 지닌 탁월한 가치를 인식하고 있었기 때문에 어떤 지식인도 한글을 영문자로 대체하자는 주장을 하지 않았다.

그러나 21세기의 한국어와 한글은 또 한 번 커다란 위기에 처해 있다. 조선시대의 한문 숭배주의가 영문숭배주의로 변형되어 한국어를 강하게 압박하고 있다. 우리나라 초등학교의 한국어 학업 성취 수준이 영어에 비해 훨씬 떨어진다는 통계 수치가 영문숭배주의에 장악된 우리의 현실을 증명해 준다. 교육부가 실시한 ‘2004년 국가수준 학업성취도 평가’에서 초등학교 6학년 학생 가운데 우수 학력에 해당하는 학생의 비율이 국어는 19.5%인데 비해, 영어는 46.6%라고 한다. 이 수치는 영어를 잘하는 초등학교 학생 비율이 국어를 잘하는 초등학교 학생보다 두 배 이상 많음을 뜻한다. 이와는 대조적으로 기초학력에도 못 미치는 열등 학생 비율은 국어가 4.0%여서, 영어 2.3%보다 두 배 가까이 높다. 이러한 수치는 영어숭배주의가 팽배해진 결과이며, 초등학교에서 우리말을 경시하고 우리말 공부를 제대로 가르치고 배우지 않는 실상을 그대로 보여 주고 있다.

최근 젊은이의 입에서는 감탄사로 ‘오마이갓’이 저절로 나오고, 젊은층이 즐기는 대중가요의 가사에는 영문이 통째로 들어와 국문 가사와 뒤범벅이 되어 있다. 텔레비전 자막에 ‘언빌리브벌’과 같은 영어가 때도 없이 나타나고 있다. 변화가 거리를 걸어보면 온갖 간판의 영문자 때문에 여기가 한국인지 뉴욕의 거리인지 분간하기 어렵다.

조선 시대 한문 능력자가 사회적 특권을 가진 집단이었던 것처럼 오늘날 영문 능력자가 경제적, 사회적으로 우위에 서 있는 경향이 뚜렷하다. 영어를 잘하면 소득이 높고 사회적 지위가 상승하는 양상이 조선 시대 양반이 한문 능력을 갖고 지배 권력층이 된 것과 동일한 패턴이다. 1960년경에 이르러서야 제대로 실현된 민주성이란 한글의 보편적 가치가, 자리잡은 지 겨우 50여년 만에 새로운 도전 속에 놓인 셈이다. 한글과 한국어에 대한 우리의 대응은 어떠한 해야 하며, 국가는 어떤 정책을 세워야 하는가? 우리의 커다란 숙제가 아닐 수 없다.

<참고 문헌>

- 『조선일보』 1929년 5월 14일자 기획기사 「생활개신과 상식보급」.
- Tony Michell/김혜정 譯(1989), 조선시대의 인구변동과 경제사 -인구통계학적 측면을 중심으로, 『역사와 경계』 17호, 부산경남사학회, 75-107.
- 강만길 외(1994), 조선 전기 사회의 성격, 『한국사』 7, 중세사회의 발전1, 한길사.
- 강신항(1984/1996 증보/2003 수정증보), 『훈민정음 연구』, 성균관대학교 출판부.
- 고동환(2005), 조선후기 경강지역 행정편제의 변동과 인구추세, 『서울학연구』 24호, 서울학연구소, 1-30.
- 고영근(1983a/1994) 한글의 유래, 『통일시대의 어문 문제』, 도서출판 길벗.
- 고영근(1983b/1994), 개화기 국어연구단체와 국문보급활동, 『통일시대의 어문 문제』, 도서출판 길벗.
- 권태환·신용하(1977), 조선왕조 인구추정에 관한 일시론, 『동아문화』 14, 서울대학교 동아문화연구소.
- 기영미(2009), ‘언문’(諺文)의 명칭 문제와 사회적 의미, 『동아시아 문화와 예술』 6집, 동아시아문화학회, 133-160.
- 김건태(2001), 조선후기의 인구파악 실상과 그 성격, 『대동문화연구』 39집, 성균관대학교 대동문화연구원.
- 김광해(1996), 국어발전의 양상, 『선청어문』 24호, 서울대 사범대 국어교육과, 123-146.
- 김기석·유성상(2001), 미군정기 남한에서의 문맹퇴치운동 1945-48, 『한국문해교육연구-한국교육사고 연구논문』, 교육과학사.

- 김민수(1982), 『신국어학사』, 일조각.
- 김봉좌(2003), 조선시대 방각본 연간독 연구, 한국학중앙연구원 석사학위 논문.
- 김봉좌(2013), 조선 후기 傳令의 한글 번역과 대민 유포, 『한국문화』 61호, 서울대학교 규장각한국학연구원, 279-299.
- 김상준(2003), 온 나라가 양반되기-조선 후기 유교적 평등화 메커니즘, 『사회와 역사』 제63집, 5-29.
- 김석희(1984), 18.19세기 호구의 실태와 신분변동-新例 彦陽縣 戶籍大帳을 중심으로, 『인문논총』 26집, 부산대학교 인문과학연구소.
- 김슬옹(2005), 『조선시대 연문의 제도적 사용 연구』, 한국문화사.
- 김슬옹(2012), 『조선시대의 훈민정음 발달사』, 역락.
- 김영모(1981), 조선후기의 신분구조와 그 변동, 『동방학지』 26권, 연세대학교 국학연구원, 53-153.
- 김완진(1983), <한국어 문체의 발달. 한국어문의 제문제>. 일지사.
- 노연숙(2007), 개화계몽기 국어국문운동의 전개와 양상, 한국문화 40, 서울대학교 규장각한국학연구원, 59-99.
- 류탁일(1989), 『韓國文獻學研究』, 亞細亞文化社.
- 린 헌트 엮음, 조한욱 옮김(1996), 『문화로 본 새로운 역사 : 그 이론과 실제』, 소나무.
- 문정인(2012), 영어강의 확대, 그 불편한 진실, 『중앙일보』 2012.6.4.
- 박창원(1998), 한국인의 문자생활사, 『동양학』 28호, 단국대동양학연구소, 57-88.
- 박창원(2005), 『훈민정음』, 신구문화사.
- 박희진(2003), 朝鮮後期와 日帝時代의 人口變動, 『경제사학』 35호, 3-27.
- 백두현(2001), 조선시대의 한글 보급과 실용에 관한 연구, 『진단학보』 92호, 진단학회, 193-218.
- 백두현(2004), 우리말[韓國語] 명칭의 역사적 변천과 민족어 의식의 발달, 『언어과학연구』 제28집, 언어과학회, 115-140.
- 백두현(2004), 한국어 문자 명칭의 역사적 변천, 『문학과언어』 26집, 문학과언어학회, 1-16.
- 백두현(2007), 한글을 중심으로 본 조선시대 사람들의 문자생활, 『서강인문논총』 22호, 서강대학교인문과학연구소, 157-203.
- 백두현(2012), 융합성의 관점에서 본 훈민정음의 창제 원리, 『어문논총』 57호, 한국문학언어학회, 115-156.
- 백두현(2013), 훈민정음에 내재된 보편적 가치와 역사적 의미, 『2013년 훈민정음학회 제2회 전국학술대회 발표 논문집』, 103-137.
- 서호철(2007), 조선 후기의 인구와 통치: 『일성록』 ‘헌민수’ 자료의 검토, 『사회와역사』, 215-250.
- 송호근(2011), 『인민의 탄생』, 민음사.
- 신명선(1998), 개화기 국어 생활 연구-독립신문의 광고를 중심으로-, 『국어교육』 119호, 한국국어교육연구회, 127-156.
- 안병희(1985), 훈민정음 사용에 관한 역사적 연구 -창제로부터 19세기까지, 『동방학지』 46,47,48, 연세대 동방학연구소, 793-821.
- 안병희(2007), 『훈민정음 연구』, 서울대학교 출판부.
- 안자산(1938), 언문명칭론, 『正音』 26호, 조선어학연구회, 1670-1671.
- 앨버틴 가우어/강동일 옮김(1995), 『문자의 역사』, 도서출판 새날.
- 오기수(2010), 조선시대 각도별 인구 및 전답과 조세 부담액 분석, 『세무학연구』 제27권 3호, 241-247.
- 오혁진·허준(2011), 1950년대 ‘전국문맹퇴치교육’의 사회교육사적 의미, 『평생교육학연구』 제17권 제4호, 한국평생교육학회, 265-291.
- 王玉枝(2006), 元代 八思巴문자의 정통성 고찰, 『중국문화연구』 9집, 중국문화연구학회, 243-267.
- 윤복남(1990), 한국 문해교육의 사회사적 고찰, 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 윤지현(2006), 조선 후기 울산 농소지역 양반직역자의 증가 동인 분석, 『역사와 경제』 제61집, 부산경남사학회, 143-177.
- 이경하(2005), 17세기 상층여성의 국문생활에 관한 문헌적 고찰 -여성 대상 傳狀文, 碑誌文을 중심으로-, 『한국문학논총』 39집, 한국문학연구회, 217-241.
- 이경하(2010), 중세의 여성 지성과 문자의 관계, 『여성문학연구』 24호, 한국여성문학학회, 31-55.

- 이광렬(2007), 광해군대(光海君代) 『동국신속삼강행실도』 편찬의 의의, 『한국사론』 53호, 정옥자선생정년 기념호, 서울대학교 국사학과, 143-202.
- 이근수(1995), 『훈민정음 신연구』, 보고서.
- 이기문(1974), 훈민정음 창제에 관련된 몇 문제, 『국어학』 2호, 국어학회, 1-15.
- 이기문(1980), 훈민정음 창제의 기반, 『동양학』 10호, 단국대 동양학연구소, 388-396.
- 이기순(2006), 조선 후기 인구사의 비평과 전망, 『史叢』 63집
- 이백훈(1984) 조선시대 이전과 조선시대의 인구변화에 관한 연구, 『연구논총』 12집, 95-107.
- 이상혁(1997), 우리말글의 명칭의 역사적 변천과 그 의미, 『한국어학의 이해와 전망』, 박이정.
- 이상혁(1998), 언문과 국어 의식: 중세와 실학 시대의 '훈민정음'과 '언문' 개념의 비교를 중심으로, 『국어국문학』 121호, 국어국문학회, 55-73.
- 이상혁(1999), 문자 통용과 관련된 문자 의식의 통시적 변천 양상: 최행귀, 정인지, 최만리, 이규상의 문자 의식을 중심으로, 『한국어학』 10호, 한국어학회, 233-256.
- 이상혁(2004), 『훈민정음과 국어연구』, 역락출판사.
- 이수건(1994), 인구동향, 『한국사 25 조선초기의 사회와 신분구조』, 국사편찬위원회.
- 이승재(2001), 고대의 '方言'과 그 유사 지칭어, 『새국어생활』 11-3, 국립국어연구원.
- 이승희(2013), 조선 후기 왕실 여성의 한글 사용 양상, 『한국문화』 61호, 서울대학교 규장각한국학연구원, 301-325.
- 이영경(2013), 영조대의 교화서 간행과 한글 사용의 양상, 『한국문화』 61호, 서울대학교 규장각한국학연구원, 249-278.
- 이영구(1997), 조선시대 인구 변동과 경제 발전, 경북대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이영구·이호철(1987, 1988), 조선시대의 인구 규모 추계 1-2, 『경영사학』 2-3호, 경영사학회.
- 이우성(1976), 조선왕조의 훈민정책과 정음의 기능, 『진단학보』 42호, 진단학회, 182-186.
- 이장희(2008), 어문생활사 연구의 현황과 과제, 『영남학』 13호, 경북대 영남문화연구원, 333-367.
- 이준구(1993) 朝鮮後期 身分職役變動 研究, 일조각.
- 이철호(2011), 대학의 영어강의, 어디까지 해야 하나?, 『교수신문』 2011. 5. 30.
- 이호권(2008), 조선시대 한글 문헌 간행의 시기별 경향과 특징, 『한국어학』 41호, 한국어학회, 83-114.
- 이희수 외(2001), "한국성인의 문해실태에 관한 OECD 국제비교 조사연구", 서울: 한국교육개발원.
- 이희수(2002), 한국 성인의 비문해 실태 조사 연구, 한국교육개발원, 수탁연구 CR2002-.
- 임형택(1999), 근대개몽기 국한문체(國漢文體)의 발전과 한문의 위상, 『민족문화사연구』 14-1, 민족문화사학회, 8-43.
- 임형택(2000), 한민족의 문자생활과 20세기 국한문체, 『창작과 비평』 28호, 창작과 비평사, 28-308.
- 정병설(2009), 조선시대 한문과 한글의 위상과 성격에 대한 一考, 『한국문화』 48호, 서울대학교 규장각한국학연구원, 3-20.
- 조한욱(2000), 『문화로 보면 역사가 달라진다』, 책세상.
- 주명철(1991), 사회사에서 문화사로, 『한국사시민강좌』 8, 일조각.
- 지승중 외(2000), 『근대사회변동과 양반』, 아세아문화사.
- 지승중(1996), 노비의 사회사 노비와 양반, 『역사비평』 36호, 역사비평사, 315-324.
- 최남선(1973), 『육당최남선전집』 3, 육당전집편찬위원회, 현암사.
- 최승희(1985), 조선후기 신분변동의 사례연구-龍宮縣 大邱白氏家고문서의 분석, 『변태섭박사 화갑기념사학논총』, 삼영사.
- 최윤오, 고대형, 허경진 외(2006), 개항전후 한국사회의 변동, 연세국학총서 3, 태학사.
- 최현배(1976), 『고친 한글갈』, 정음사.
- 한영국(1997), 인구의 증가와 분포, 『한국사 33-조선 후기의 경제』, 국사편찬위원회.
- 한영우(1977), 조선초기 호구 총수에 대하여, 『인구와 생활환경』, 서울대학교 인구 및 발전문제 연구소.
- 허만길(1994), 광복 후의 문맹 퇴치 정책 연구, 『교육한글』, 7호, 한글학회, 175-197.
- 허재영(2004), 근대개몽기 이후 문맹퇴치 및 계몽 운동의 흐름, 『국어교육연구』 13집, 578-605.
- 홍기문(1946), 『정음발달사』(上·下), 서울신문사 출판국.
- 홍윤표(2010), 둘에 새겨진 최초의 한글은 무엇일까요, 『쉽표 마침표』 제55호, 국립국어원.

홍운표(2010), 한글을 어떻게 배워 왔을까요?, 「쉽표 마침표」 제60호, 국립국어원.

홍운표(2011), 한글을 왜 '훈민정음'이라고 했을까요?, 「쉽표 마침표」 제63호, 국립국어원.

한글맞춤법의 ‘소리, 어법’ 과 생성음운론

박창원(한국 이화여자대학교)

1. 서론

생성음운론은 촌츠키와 할레 등에서 구축된 20세기 후반기의 음운론이다. 1933년에 합의된 한글맞춤법통일안은 주시경 선생의 본음 이론에 기초하여 그 제자나 동료들에 의해 만들어진 것이다.

본고는 생성음운론적인 사고와 한글맞춤법의 기본 원리가 합치한다는 것을 밝히고, 한글 맞춤법의 원리에 대한 이해를 언어학적으로 하기 위한 것이다.

2. ‘소리’에 대한 전통적인 인식들

2.1. 훈민정음 창제시의 소리

<소리와 문자의 일체>

문자의 이름을 ‘훈민정음’의 ‘음’이라는 개념으로 사용한 것은 그 자체가 소리와 문자를 일치시킨 것이고, 제자의 기본 원리 역시 소리와 문자의 ‘理既不二’이다. 그리고 문자의 모양은 소리를 내는 기관의 모양을 본뜬 것도 같은 맥락이다.

<소리의 두 모습>

‘열의 갖’ ‘꽃’등을 인식하고서 ‘ㅅ’으로 통용할 수 있다고 한 것은 기본형에 대한 인식과 실제 소리나는 것을 구분한 것이다. 이 역시 ‘본래의 △, ㄷ, ㅈ’ 등과 실제 소리나는 ‘ㅅ’을 구분하여 인식한 소산이다.

표기의 선택은 발음과 일치하는 것을 선택했지만, 소리에 대한 인식은 본래 자기가 가지고 있는 것과 실제적으로 발음되는 것의 두 가지가 있다는 것을 인정한 것이다.

2.2. 주시경의 소리

<소리의 기초>

주시경 선생은 소리에겐 무별성과 유별성이 있다고 하고, 무별성은 자음과 모음의 분별이 없는 자연계의 소리이고 유별성은 자음과 모음의 구별이 있는 언어음인데, 유별성인 언어음에는 만국 공통의 음과 각국 특성의 음이 있다고 하였다.⁶⁸⁾

<음운현상의 구분>

또한 국어의 음운 현상도 ‘천연(天然)한 형세(形勢)’ 혹은 ‘음리(音理)’에 의한 것과 ‘국어의 습관’에 의한 것으로 구분하였다. 여기서 ‘음리’에 의한 현상이란 모든 언어에 보편적으로 생길 수 있는 현상이고, ‘국어의 습관’에 의한 것은 국어에만 생길 수 있는 특수한 현상으로 이해했을 듯하다.⁶⁹⁾

68) 송철의(2010), 17-18쪽 참고.

69) 보편과 특수의 구별이란 개념처럼 두 개의 확연히 구별될 수 있는 것이 아니다. 정도의 차이가 질적인 차이로 표현되는 것이 흔하기 때문이다. 주시경 선생의 이 부분에 대해서도 이기문(1981)에서는 ‘음리’란 보편적인 음운규칙을 가리킨 말이며, ‘국어의 예습’이란 ‘국어에 특수한

그리고 주시경 선생은 음운 현상을 다음과 같이 분류하여, 자음접변(자음동화, 경음화 등) 등을 ‘음리’에 의한 것으로 인식하고,⁷⁰⁾

음운현상	보편적인 것	접변인 것	자음접변(닿소리의 잇어 박구임) (자음동화, 경음화, 일부의 중화)
		접변이 아닌 것	홀소리와 닿소리의 잇는 일 (축약, 탈락) 닿소리에 첫과 끝이 다름 (포괄적인 중화)
	특수한 것	습관음(익음소리)	

‘국어의 습관음’에는 다음의 것이 있다고 하였다.

- (ㄱ) 두음법칙
- (ㄴ) 구개음화
- (ㄷ) 유음 ‘ㄹ’의 탈락
- (ㄹ) 자음군단순화
- (ㄹ) 불규칙 활용어간의 활용
- (ㅅ) 치찰음 다음에서 활용 탈락
- (ㅇ) 모음사이에서의 ‘ㅎ’ 탈락

<언어음의 두 종류>

주시경 선생에 의하면 국어의 소리는 본음과 입시의 음으로 나누어진다. 주시경 선생의 본음이란

ㅁ 이 ㄱ 우에서는 ㅎ ㅇ 으로 변ㅎ느니 이는 속에서 이러케 ㅎ는 것이요 자연ㅎ 형세는 안이
니 본음되로 말ㅎ 수 있느니라(국어문법 13)

에서 보듯 ‘음운론적 환경에 의해 변화하기 이전의 음’ 즉 ‘본래의 형태에서 가지고 있는 음 혹은 본래의 형태대로 발음되는 음’ 정도로 해석할 수 있을 것이다.

‘본음’과 ‘입시의 음’이 같이 쓰이고 있는 다음의 기록을 보면

百年을 臨時의 音으로는 氷年이라 發ㅎ되 氷年으로 書치 안코 氷年으로 書ㅎ여 本體를 存ㅎ
과 如히 ㅅ ㄷ 의 終聲도 我國言語의 本音을 依ㅎ여 書ㅎ이 可ㅎ니라(국어문전음학 55)

‘본음’이란 교체되기 이전의 음이고, ‘입시의 음’이란 ‘음운론적인 환경 때문에 입시적으로

음운 규칙’을 가리키는 것으로 보았다. 정승철(2003, 2005)에서는 ‘일반적인 교체 방식과 그렇지 못한 교체 방식’을 구분하는 것으로 보았고, 송철의(2010)에서는 ‘일반적이고 규칙적인 것’과 ‘특수하고 불규칙적인 것’을 구별하는 것으로 보았다.

70) 이는 송철의(2010) 30쪽에서 옮긴 것이다.

발음되는 음'이라는 것을 알 수 있고, 글을 쓸 때에는 '본음'을 표기하는 것이 기본이라는 것을 알 수 있다.

3. 생성음운론의 기본 정신들

3.1. 언어 능력과 언어 수행 - 기저형과 표면형

인간이 특정한 상황에서 그 상황에 맞는 말을 구체적으로 수행(언어 수행)하는 것은 그러한 것을 할 수 있게 하는 언어의 규칙을 알고 있기 때문이다. 이 규칙의 습득에 의해 인간은 태어나서 한 번도 들어 보지 못한 새로운 문장을 무한히 창조할 수 있게 된다. 이렇게 할 수 있는 것은 인간이 선천적으로 언어 능력을 타고 나기 때문이다. 선천적으로 타고나는 언어능력은 언어를 규칙화하여 배울 수 있는 언어습득기제를 타고 나기 때문이고, 이것은 모든 인간에게 보편적인 것이므로 인간의 문법은 보편성을 띠게 된다. 따라서 생성문법은 모든 인간에게 공통적인 언어의 보편성을 찾고자 한다.

이러한 이론을 체계화하여 변형생성문법의 기본 틀을 이루고 있고, 후에 표준이론이라고 불리는 것은 N. Chomsky(1965)의 《통사이론의 제양상 : Aspects of the Theory of Syntax》이다. 이 책에서 그는 문법의 구성요소는 통사부, 의미부, 음운부 등 세 부분으로 나누었다.

① 통사부문(統辭部門): 기저(基底)와 변형규칙(變形規則)으로 구성된다.

기저는 구절구조규칙(句節構造規則) 부문과 어휘부(語彙部)로 구성된다. 구절구조규칙은 기본적인 문장이 무한히 긴 새로운 문장을 생성할 수 있는 규칙을 설명하고, 어휘부는 각각의 단어들이 가지고 있는 문법적 정보를 기술한다. 변형 규칙은 필수변형규칙과 수의변형규칙으로 나뉜다.

기저의 심층구조는 변형규칙의 적용을 받아 표면구조로 도출된다.

② 의미부문(意味部門): 통사부에 의해 생성된 심층구조인 문장의 의미를 해석하는 부문이다.

③ 음운부문(音韻部門): 변형규칙에 의해 도출된 표면구조에 실제적 음성적 요소를 부여하는 부문이다.

이후 생성문법의 의미론과 관련된 부문은 두 갈래로 나뉘게 되는데, 그 초점은 변형규칙이 의미를 변화시키는가 하는 것이다. 또한 심층구조가 통사구조인가 아니면 의미구조인가 하는 문제가 제기되어 언어학의 기본적인 문제가 심화된다.

이러한 기본적인 생각들을 바탕으로 한 촘스키의 생성음운론의 표준이론에서는 규칙의 유형을 설정하고⁷¹⁾, 규칙에 대한 제약과 순서⁷²⁾ 등에 내용으로 심화되는데, 한글맞춤법의 표

71) 촘스키가 초기에 설정한 규칙의 유형은 다음의 5가지이다. ㄱ) 자질변경규칙 ㄴ) 삽입규칙 ㄷ) 탈락규칙 ㄹ) 축약규칙 ㄴ) 도치

72) 음운규칙의 순서의 순서와 관련된 중요한 명제는 다음의 것들이다.

- 1) 언어는 규칙으로 존재함
- 2) 규칙에는 순서가 있음
- 3) 규칙 순서는 방언 차이를 설명하는 데도 적용

기와 관련해서는 기저형의 추상성과 규칙의 공시성이 주된 논의의 대상이 된다.

3.2. 기저형의 추상성과 규칙의 공시적 타당성

초기에는 아주 추상적인 기저형을 설정했으나 후기에는 이에 대한 문제가 제기되었음.

1) 기저형 설정의 기준 문제

- ㄱ. 예언력(predictability)
- ㄴ. 경제성(economy)
- ㄷ. 동형성(pattern congruity)
- ㄹ. 수긍 가능성(plausibility)

2) 규칙의 공시성

- ㄱ. 분포성
- ㄴ. 생산성
- ㄷ. 변별자질의 인지성
- ㄹ. 등등

4. 한글맞춤법의 공시성

4.1. 전제

현재 존재하는 모든 것은 통시적 누적물으로써 존재하는 공시적 존재이다. 예를 들어 ‘집’은 수천 전에 만들어져 지금 사용하고 있는 공시태이고, ‘좋다’는 구개음화 이후 대략 300여년 전에 만들어져 지금 사용하고 있는 공시태이고, ‘라디오’는 사용하기 시작한 지 100년 내외 밖에 안된 외래어로 현재 한국어 공시태의 일부이다. 현재 사용하고 있는 모든 것은 어떤 것은 수천수만 년에 만들어지고, 어떤 것은 수 백년 전에 만들어지고, 어떤 것은 수십 년 전에 만들어져 지금 같이 사용하고 있는 것이다.

변화를 입은 형과 변화를 입기 전의 형태가 한 시기에 공존하고 있다면 예를 들어 사람들이 상황에 따라 ‘삼촌’이라고 했다가 ‘삼촌’이라고 했다가 하는 식으로 두 형태가 지금 자유롭게 사용되고 있다면 이 두 형태 역시 공시태이다. 그러면 이 두 형태를 동시에 사용하고 있다고 해서 두 형태에게 똑같은 자격을 부여할 수 있느냐 하면 답은 그렇지 않을 것이다. 특별한 예외가 없는 한 ‘삼촌’은 남고 ‘삼촌’은 사라질 것이기 때문이다.⁷³⁾ 그래서 이러한 두 형을 ‘구형과 신형’ 혹은 ‘본래형과 개신형’ 혹은 ‘과거형과 미래형’ 등으로 구분할 수 있을 것이다.

여기서 제기되는 문제는 그러면 이러한 두 형태를 다 공시태에서 처리해야 하는가 하는 문제일 것인데, 답은 오히려 간단하다. ‘이것은’과 이것의 준말 ‘이건’은 다 공시태이기 때문에 현재 존재하는 공시태는 공시론에서 다루는 것을 원칙으로 하되, 통시적인 규칙에 의한

A 방언: 규칙 A B의 순서로 적용

B 방언: B가 A보다 먼저 적용됨.

4) 내재적순서와 외재적 순서

5) 출혈 관계와 급여 관계

73) 물론 일시적인 유행어나 은어처럼 생겼던 것은 잠시 사용되다가 없어지기도 하겠지만, 일반 대다수의 사람에게 정상적으로 발생하는 음운현상에 의한 것이라면 신형이 살아남게 되는 것은 당연한 현상일 것이다.

것과 공시적인 규칙에 의한 것을 구분하여 공시적인 규칙에 의한 것만을 공시적인 현상으로 받아들이는 것이다. 즉 현재 존재한다고 하여 모두 현재에서 설명하는 것이 아니고 때로는 통시적인 결과로 존재를 이해하고 때로는 공시적인 현상 내지는 과정으로 이해하는 것이다.

결론적으로 말하면 공시대 중 공시적인 규칙에 의한 것만을 공시론에서 다루는 것이다. 그리하여 A형과 B형이 신형과 구형이든 그 도출 과정이 공시적인 규칙에 의한 것이면 공시적인 현상으로 다루고 그것이 통시적인 규칙에 의한 것이면 통시적인 현상으로 다루는 것이다. 만약에 그렇지 않은 경우 A형과 B형 중 하나만 공시론에서 다루고 다른 하나는 다루지 않을 경우 심각한 논리적인 오류에 빠지게 되는 것이다.

4.2. 기저형을 밝혀 적는 예 - 공시적 타당성 인정

제6항 ‘ㄷ, ㅌ’ 받침 뒤에 종속적 관계를 가진 ‘- 이(-)’나 ‘- 히 -’가 올 적에는, 그 ‘ㄷ, ㅌ’이 ‘ㅈ, ㅊ’으로 소리나더라도 ‘ㄷ, ㅌ’으로 적는다.(ㄱ을 취하고, ㄴ을 버림.)

ㄱ	ㄴ	ㄱ	ㄴ
말이	마지	활이다	활치다
해돋이	해도지	걸히다	거치다
굳이	구지	달히다	다치다
같이	가치	묻히다	무치다
끝이	꼬치		

제19항 어간에 ‘- 이’나 ‘- 음/- ㅁ’이 붙어서 명사로 된 것과 ‘- 이’나 ‘- 히’가 붙어서 부사로 된 것은 그 어간의 원형을 밝히어 적는다.

1. ‘-이’가 붙어서 명사로 된 것

길이	깊이	높이	다듬이
땀받이	달맞이	먹이	미닫이
벌이	벼훅이	살림살이	쇠붙이

2. ‘-음/-ㅁ’이 붙어서 명사로 된 것

걸음	묵음	믿음	얼음
엮음	울음	웃음	줄음
죽음	앓	만듦	

3. ‘-이’가 붙어서 부사로 된 것

같이	굳이	길이	높이
많이	실없이	좋이	짓궂이

4. ‘-히’가 붙어서 부사로 된 것

밝히	익히	작히
----	----	----

제20항 명사 뒤에 ‘- 이’가 붙어서 된 말은 그 명사의 원형을 밝히어 적는다.

1. 부사로 된 것

곳곳이	날날이	뭉뭉이
살살이	앞앞이	집집이

2. 명사로 된 것

곰배팔이	바둑이	삼발이
애꾸눈이	육손이	절뚝발이/절름발이

3.2. 표면형대로 적는 예 - 공시적 타당성 불인정

제10항 한자음 ‘녀, 뇨, 뉴, 니’가 단어 첫머리에 올 적에는, 두음 법칙에 따라 ‘여, 요, 유, 이’로 적는다. (ㄱ을 취하고, ㄴ을 버림.)

ㄱ	ㄴ	ㄱ	ㄴ
여자(女子)	녀자	유대(紐帶)	뉴대
연세(年歲)	년세	이토(泥土)	니토
요소(尿素)	뇨소	익명(匿名)	닉명

다만, 다음과 같은 의존 명사에서는 ‘냐, 너’ 음을 인정한다.

냥(兩)	냥쫑(兩-)
년(年) (몇 년)	

[붙임 1] 단어의 첫머리 이외의 경우에는 본음대로 적는다.

남녀(男女)	당뇨(糖尿)
결뉴(結紐)	은닉(隱匿)

[붙임 2] 접두사처럼 쓰이는 한자가 붙어서 된 말이나 합성어에서, 뒷말의 첫소리가 ‘ㄴ’ 소리로 나더라도 두음 법칙에 따라 적는다.

신여성(新女性)	공염불(空念佛)	남존여비(男尊女卑)
----------	----------	------------

[붙임 3] 둘 이상의 단어로 이루어진 고유 명사를 붙여 쓰는 경우에도 붙임 2에 준하여 적는다.

한국여자대학	대한요소비료회사
--------	----------

다만, 어간에 ‘-이’나 ‘-음’이 붙어서 명사로 바뀐 것이라도 그 어간의 뜻과 떨어진 것은 원형을 밝히어 적지 아니한다.

굽도리	다리[髒]	목거리(목병)
무녀리	코끼리	거름(비료)
고름[膿]	노름(도박)	

제19항의 [붙임] 어간에 ‘-이’나 ‘-음’ 이외의 모음으로 시작된 접미사가 붙어서 다른 품

사로 바뀐 것은 그 어간의 원형을 밝히어 적지 아니한다.

(1) 명사로 바뀐 것

귀머거리	까마귀	너머
뜨더귀	마감	마개
마중	무덤	비렁뱅이
쓰레기	올가미	주검

(2) 부사로 바뀐 것

거뭇거뭇	너무	도로
뜨덤뜨덤	바투	불긋불긋
비로소	오긋오긋	자주
차마		

(3) 조사로 바뀌어 뜻이 달라진 것

나마	부터	조차
----	----	----

제20항의 [붙임] ‘-이’ 이외의 모음으로 시작된 접미사가 붙어서 된 말은 그 명사의 원형을 밝히어 적지 아니한다.

꼬락서니	꼬트머리	모가치
바가지	바깥	사타구니
싸라기	이파리	지붕
지푸라기	짜개	

제18항 다음과 같은 용언들은 어미가 바뀔 경우, 그 어간이나 어미가 원칙에 벗어나면 벗어나는 대로 적는다.

1. 어간의 끝 ‘ㄹ’이 줄어질 적

갈다	가니	간
갑니다	가시다	가오

(나머지 예는 생략)

2. 어간의 끝 ‘ㅅ’이 줄어질 적

긋다	그어	그으니	그었다
----	----	-----	-----

(나머지 예는 생략)

3. 어간의 끝 ‘ㅎ’이 줄어질 적

그렇다:	그러니	그럴
그러면	그러오	

(나머지 예는 생략)

4. 어간의 끝 ‘ㄷ, ㅁ’가 줄어질 적

푸다:	퍼	폈다
뜨다:	떠	떴다

(나머지 예는 생략)

5. 어간의 끝 ‘ㄷ’이 ‘ㄹ’로 바뀔 적

걷다[步]:	걸어	걸으니	걸었다
--------	----	-----	-----

(나머지 예는 생략)

6. 어간의 끝 ‘ㅂ’이 ‘ㅌ’로 바뀔 적

깎다:	기워	기우니	기웠다
-----	----	-----	-----

(나머지 예는 생략)

다만, ‘돕-, 곱-’과 같은 단음절 어간에 어미 ‘-아’가 결합되어 ‘와’로 소리나는 것은 ‘-와’로 적는다.

돕다[助]	도와	도와서	도와도	도왔다
곱다[麗]	고와	고와서	고와도	고왔다

7. ‘하다’의 활용에서 어미 ‘-아’가 ‘-여’로 바뀔 적

하다:	하여	하여서
하여도	하여라	하였다

8. 어간의 끝음절 ‘ㄹ’ 뒤에 오는 어미 ‘-어’가 ‘-러’로 바뀔 적

이르다[至]:	이르러	이르렀다
노르다:	노르러	노르렀다
누르다:	누르러	누르렀다
푸르다:	푸르러	푸르렀다

9. 어간의 끝음절 ‘ㄹ’의 ‘ㄹ’이 줄고, 그 뒤에 오는 어미 ‘-아/-어’가 ‘-라/-러’로 바뀔 적

가르다:	갈라	갈랐다
------	----	-----

(나머지 예는 생략)

4. 결론

한글맞춤법통일안의 ‘소리’는 ‘본래의 소리’와 ‘임시의 소리’를 모두 포괄하는 개념이다. . ‘어법에 따라’ 적는다는 것은 공식적 규칙으로 설명할 수 있는 것은 기저형을 밝혀 적고, 공식적 규칙으로 설명할 수 없는 것은 소리나는 대로 적는다는 것을 원칙으로 한다는 것을 의미한다. 서구의 생성음운론이 나오기 훨씬 이전에 생성음운론적인 사고로 한글맞춤법통일안을 만든 것이다.

참고문헌

- 이기문(1981), 한한샘의 언어 및 문자 이론, <어학연구> 17-2. 서울대학교 어학연구소.
- 정승철(2003), 주시경의 음학 : 刪除本책‘말’을 중심으로, <어문연구> 118. 한국어문교육연구회.
- 정승철(2005), 근대언어학과 주시경, <한국 근대초기의 언어와 문학> (이병근 외 저), 서울대학교 출판부.
- 송철의(2008), 주시경의 본음에 대하여, <이승녕 현대국어학의 개척자> (심악 이승녕 선생 탄생 100주년 기념논집), 태학사.
- 송철의(2010), 주시경의 언어이론과 표기법, 서울대학교출판문화원.
- 이진호(2006), 음운 규칙의 공시성을 바라보는 시각, <국어학> 47권0호, pp.39-64, 국어학회.
- 신승용(2004), 교체의 유무와 규칙의 공시성·통시성, [어문연구](#) Vol.32 No.4 63-90한국어문교육연구회
- 김영선(2000), 음운현상에서의 통시성과 공시성, 국어국문학 19, 동아대학교.
- 이문규(2009), 음운 규칙의 공시성과 통시성, 한글 285. 한글학회.

띄어쓰기와 형태통사론

김양진(경희대)

1. 문제의 제기

본고는 현행 국어 표기법에서 띄어쓰기의 문제점을 형태론과 통사론의 관점에서 살펴보고 그러한 문제들이 발생하는 지점을 검토하여 문제 해결의 소통처를 찾고자 하는 데 목적이 있다.

현행 한글맞춤법의 띄어쓰기 규정은 《한글맞춤법》(1988) 제1부 제1장 총칙의 제2항에서 “문장의 각 단어는 띄어 씀을 원칙으로 한다.”는 대원칙을 제시한 뒤, 이 대원칙 아래에서 제5장 띄어쓰기(41항~50항)의 10개 항을 마련하였다. 이 10개 항의 내용을 정리해 보면 전체적으로 문장을 단어를 단위로 하여 띄어 쓰는 원칙에서 다음과 같이 크게 네 가지의 예외 규정을 제시한 것으로 볼 수 있다.

첫째, 조사는 비록 단어이지만 항상 앞말에 붙여 적는다.[41항] 우리말에서 조사는 비록 그것이 결합하는 체언의 자립성으로 인해 단어로 인식되지만 선행하는 요소에 의존하는 특성이 매우 강하기 때문에, 학교 문법에서는 오랫동안 조사를 별개의 단어로 취급하면서도 실제 글을 쓸 때는 앞에 나오는 체언에 항상 붙여 쓰도록 하여 왔다.⁷⁴⁾ 어미는 별개의 단어로 취급하지 않기 때문에 항상 붙여 적는다. 그런데 의존명사는 단어이므로 반드시 띄어 적도어야 하나 의존명사 중에는 조사나 어미, 접미사 등과 형태와 용법에서 혼동을 일으키는 예들이 있으므로 이를 따로 구별하여 보이고 있다. 의존명사 ‘것, 만큼, 이, 바, 지’ 등이 그 예인데 각각 ‘-ㄴ것을/-ㄴ걸’, ‘만큼[조사], -니만큼, -리만큼’, ‘못난이’, ‘-ㄴ바’, ‘-ㄴ지’ 등과 혼동을 일으킨다.[42항]⁷⁵⁾ 두 말을 이어줄 때 쓰는 의존 명사 ‘겸, 대’나 부사 ‘내지, 밋, 또는, 혹’이나 둘 이상의 말을 나열할 때 쓰는 ‘등, 등등, 등속, 등지’ 등에 대해서도 별도의 규정을 들어 띄어 쓰는 예를 보이고 있는데[45항] 이는 총칙 제2항에 대한 사족이다.⁷⁶⁾

둘째, 보조 용언의 띄어쓰기이다. 보조 용언은 단어이기 때문에 앞말과 띄어 쓰는 것이 원칙이나 이들은 조사와 마찬가지로 앞말에 의존적 용법을 보이기 때문에 관습이나 가독성 등의 이유로 경우에 따라 붙여 쓰는 것을 허용한 것이다.[제47항] 예를 들어, ‘(-어) 지다’ 구성의 ‘지다’를 앞말에 반드시 붙여 적도록 한 것은 오랜 표기 관습에 따른 것이고 보조용언 앞의 본용언에 조사가 결합한 경우에는 반드시 띄도록 한 것은 특별한 ‘경우’에 따른 것인데 문제는 ‘경우에 따르는 경우’가 얼마나 되는지에 대한 명확한 사례가 제시되지 않았기 때문

74) 이에 대해서는 《한글맞춤법》(1988)의 제4장 형태에 대한 것, 1절 14항 ‘체언과 조사’에서 상세히 다루고 있다.

75) 조사나 접미사와 혼동을 보이는 의존명사의 예로 ‘들, 대로, 만, 뿐’도 있다. 의존명사 ‘것, 번, 편, 이, 분, 쪽, 판, ...’ 등이 선행어와 합성어를 이루어 ‘관형사 + 의존명사’의 구적 단위와 혼동을 보이는 ‘이것, 이번, 그편, 저이, 저분, 젊은이, 동쪽, 씨름판, ...’ 등의 예들도 이 항에서 함께 고려해 볼 수 있다.

76) 제45항뿐 아니라 단위성 의존명사를 띄어 쓰도록 한 제43항도 총칙 제2항의 규정에 대해 잉여적인 규정이다. 임동훈(2002)에서는 제45항뿐 아니라 제42항도 제2항에 대해 잉여적이라고 보았다. 본고에서는 단어 단위로 띄어 쓰는 총칙의 관점에서는 같은 형태가 경우에 따라서 띄어 쓰기도 하고 띄어 쓰지 않기도 하는 사례를 보일 필요가 있다고 보아 제42항의 규정을 제2항의 규정에 대해 잉여적인 규정으로 보지 않았다.

에 논란의 여지가 있다는 점이다. 흔히 본용언이 합성어일 경우 보조용언을 붙여 썼을 때 한 호흡에 발화하기 어렵기 때문에 내용 단위에 따라 묶어서 띄어 쓰기도 어렵고(뛰어들어 보다(×), 뛰어들어 보다(○), 건너뛰어가다(×), 건너 뛰어가다(○), 건너뛰어 가다(○) 등), ‘-어 하다’와 같이 이미 접사화한 것으로 평가되는 보조용언의 경우는 여하한 경우라도 반드시 앞말에 붙여 적어야 한다든지(마음이 아파하다, 힘에 겨워하다, 굶아떨어뜨리다 등) 하는 경우 적절하고 일관된 띄어쓰기 표기가 나타나기 어렵다.

셋째, 1음절 단어가 연속되는 경우의 띄어쓰기이다.[제46항] 우리말의 단어(고유어든 한자어이든)는 대개 2음절 이상으로 구성되어 있지만 간혹 1음절의 단어도 있다. 체언에는 대개 조사가 붙고 용언 여간에는 반드시 어미가 붙어서 쓰이는 우리말의 특성상 1음절짜리 단어가 홀로 쓰이는 일은 거의 없지만 간혹 1음절의 관형사와 1음절의 체언 혹은 1음절짜리 부사들끼리 서로 어울려 쓰이는 일이 있다. 그런데 『한글 맞춤법』 규정에서는 이들을 모두 띄어 쓸 경우 글 전체의 구성에 대한 미관상 좋지 않기 때문에 이들 1음절짜리 단어들을 붙여 쓰는 것을 허용하고 있다. 예를 들어 ‘이 말 저 말’이나 ‘좀 더 큰 것’의 경우 1음절씩 떼어져 쓰여 있어서 보기에 좋지 않으므로 ‘이말 저말’이나 ‘좀더 큰것’과 같이 붙여 쓰는 것을 허용한다는 것인데 이 규정만으로는 ‘그 때그 곳’이나 ‘좀 더 큰 것’처럼 붙여 적으면 안 되는 이유를 알기 어렵다. 또 이러한 구성의 경우 독서의 능률을 높이기 위해서 의미적 단위에 따라 ‘이말 저말’, ‘좀더 큰것’처럼 묶음 짓는 것이 낫다는 것을 모든 한국어 화자가 늘 정확하게 판단할 수 있는 것도 아니다. ‘이 말 저 말’이나 ‘좀 더 큰 것’에 2음절의 조사가 붙어서 ‘이 말 저 말에서’나 ‘좀 더 큰 것부터’의 구성이 되면 ‘이말 저 말에서’, ‘좀더 큰 것부터’로 써야 하는지 ‘이말 저말에서’나 ‘좀더 큰것부터’로 써야 하는지도 분명하지 않다. 원칙적으로 ‘좀 더 큰 것’을 허용하지 않으려면 ‘관형사+명사’ 구성이나 ‘부사+부사’ 구성에서 이러한 구성을 보일 때 붙여 쓰는 것을 허용해야 한다는 부가적인 설명이 더 있어야 할 것이고 일음절 연속 구성체의 뒤에 조사가 붙으면 이러한 붙여 쓰기가 허용되지 않는다는 부가 설명이 더 있어야 한다.

마지막으로 단어 단위로 띄어 쓰는 규정의 예외로 고유명과 전문어의 띄어쓰기를 들 수 있다. 고유한 사물이나 사람, 사건 등의 경우 대개 그것을 지칭하는 고유의 이름을 갖게 되며 이를 고유명이라 한다.⁷⁷⁾ 이때 고유명 중에는 하나 이상의 단어가 결합하여 이름을 나타내는 일이 종종 있다. 책이름 ‘누구를 위하여 종을 울리나’나 영화명 ‘바람과 함께 사라지다’ 같은 경우가 대표적인 경우라 하겠다. 이와 같이 고유명이 둘 이상의 단어로 이루어진 경우, 이들도 단어 단위로 띄어 쓰는 것을 원칙으로 해야 하겠지만 둘 이상의 단어로 이루어진 고유명 중의 일부는 반드시 붙여 써야 하고 일부는 단위별로 붙여 쓰는 것을 허용하였다. 반드시 붙여 적는 경우는 우리말의 성과 이름, 성과 호 등을 붙여 적는 것이 대표적이고[제48항] 단위별로 붙여 쓰는 것을 허용하는 경우는 여러 명사가 수식적 관계로 고유명을 이루는

77) 이익섭(2002)에서 <한글 맞춤법> 규정안이나 『표준국어대사전』의 ‘고유 명사’ 항목에 대하여 이것이 ‘고유한’ 명사가 아니라 ‘고유명’ 혹은 ‘고유명칭’이라 할 만한 성질의 것임을 엄중하게 지적한 바 있으나 양쪽 어디에서도 이에 대해 반영하지 않고 있다. 이익섭(2002:12)의 내용을 다시금 강조 삼아 인용하고자 한다. “한 단어가 아닌 것에 품사 이름을 붙일 수 없다... ‘저 하늘에 슬픔이’, ‘바람과 함께 사라지다’ 등을 고유명사라 부르는 일에 대해 일언(一言)해 두는 것이 좋겠다. 이들은 고유명(固有名, proper name), 또는 고유 명칭이기는 하여도 고유명사(固有名詞, proper noun)일 수는 없다. 고유명사라면 명사라는 애기고 동시에 한 단어라는 애기며 따라서 이들을 다 붙여 써야 한다는 애기인데 ‘바람과함께사라지다’라는 표기는 상상하기 어렵지 않은가. 생각 없이 고유명사라는 용어를 쉽게 쓰고 있는데 고유명(칭)과 고유명사를 구별해 써야 할 것이다. ...”

‘한국 대학교 국어국문학과 사무실’⁷⁸⁾과 같은 경우[제49항]의 띄어쓰기가 해당된다. 더욱이 둘 이상의 단어로 이루어진 전문어의 경우는 전문어라면 단어 구성의 여부를 따지지 않고 붙여 쓰기를 허용하고 있다.[제50항]

이상에서 간단히 검토한 《한글맞춤법》의 띄어쓰기 문제는 띄어쓰기의 단위가 되는 ‘단어(單語)’의 정의와 관련하여 형태론과 통사론 양면에 걸쳐 있다.⁷⁹⁾ 본고에서는 먼저 《한글맞춤법》 띄어쓰기의 역사를 단어(혹은 어절)의 정의와 관련하여 검토하고 이를 형태론 분야와 통사론 분야의 문제로 나누어 살펴본 뒤 이에 대한 적절한 해결 방안을 찾아보고자 한다.

2. 띄어쓰기의 역사적 검토

2.1 한자 표기 시대의 띄어쓰기 전통

한국어에 대한 표기 체계 전반을 전제로 할 때, 최초의 우리말 띄어쓰기는 『삼국유사』에서 일연이 보인 향찰 자료에서 그 기원을 찾아볼 수 있다.



<그림1> 『삼국유사』 소재 ‘원왕생가’ 부분

78) ‘한국 대학교 국어국문학과 사무실’에서 고유한 부분은 ‘한국’에 한정된다. 이 가운데 ‘고유명’에 해당하는 부분은 ‘한국 대학교’에 한정될 것인데 이때 ‘대학교’는 고유명의 후부 요소라 할 수 있다. 이러한 고유명의 후부 요소는 ‘리오테자네이로 강’과 같은 지명에서 고유한 형태 요소 ‘리오테자네이로’ 뒤에 붙는 후부 요소 ‘강’과 같은 자격을 갖는 것으로 보아야 할 것이다. ‘한국 대학교’의 뒤에 연결된 ‘국어국문학과 사무실’은 일반적인 기구나 조직을 가리키는 일반 명사에 해당하는 것이다. ‘한국 대학교 국어국문학과 사무실’에서 ‘국어국문학과 사무실’을 기구나 조직을 가리키는 일반 명사로 보는 것과 관련해서는 임동훈(2002:444-445)를 참조할 것.

79) 박창원(2012:288)에서도 본고의 논의와 같은 맥락에서 충척의 ‘단어는 띄어 씀’이라는 표현으로부터 단어의 내포와 외연이 띄어쓰기와 상관이 있고, 문법화와 단어화 등의 형태론적인 문제나 통사론적인 문제들이 띄어쓰기와 직접 관련이 있음이 지적된 바 있다.

<그림 1>에서 보인 향가 원왕생가 원문에서의 띄어쓰기는 시(詩)가 가지는 음악적 율조를 고려한 것일 가능성도 없지 않으나 위의 원왕생가의 원문은 다음과 같이 우리말의 호흡구조에 따라 띄어 쓴 것으로 볼 수 있다.

(1) ㄱ. 月下伊底亦 西方念丁去賜里遣 無量壽佛前乃 惱叱古音[鄉言云報言也]多可支白遣
賜立 誓音深史隱尊衣希仰支 兩手集刀花乎白良 願往生願往生 慕人有如白遣賜立/阿邪 此身遣
也置遣 四十八大願成遣賜去

ㄴ. 들하이제 西方거덩가시리고 무량수불저네 닛곰[報言=말로 알림]다가숯고시서
다담기프산尊의희仰支[울일] 두손모도고초술바 願往生願往生 慕人잇다숯고시서/아야 이몸
[身]기터두고 四十八大願일고시가

(1)에서 보인 원왕생가 향가 원문은 일정한 방식의 구절 단위로 띄어쓰기가 되어 있는데, 이는 현행 한글맞춤법의 띄어쓰기와는 많이 다르지만 원왕생가 하나에 국한되어 나타나지 않고 『삼국유사』 소재 향찰 자료 전반에서 나타나며 이러한 띄어쓰기 방식은 분명 향찰 표기 자체에 일정한 원칙의 띄어쓰기가 존재했음을 암시하는 것이다. 물론 이러한 향찰식 띄어쓰기 표기 원칙은 향찰의 전통이 단절되면서 중단되었다.

구결식 표기 등에서 한문 원문의 거리 때문에 우리말 표기들이 일정한 거리를 두고 표기되기도 하였지만 이는 온전한 의미의 띄어쓰기라고 보기는 어렵다.

따라서 훈민정음 창제 이전까지 한자 문화권에서의 우리의 표기 전통은 한문식 구두(句讀)점 표기 방식에서 크게 벗어나지 못했다. ‘훈민정음’이 제작되고 처음 만들어진 (해례본) 『훈민정음』의 한문 원문이나 ‘훈민정음’으로 한시가 추가주해된 『龍飛御天歌』의 언문 시 본문에서도 한문의 표기 원칙에서 띄어쓰기에 해당하는 중권점(頭點, ◦)과 우권점(句點, 。) 등이 구절 단위 혹은 문장 단위의 구획을 담당하고 있기는 하지만 이는 한문의 구두점과 다른 것이 아니었다. 공격(空格)이나 대두법(擡頭法)과 같은 한문에서의 띄어쓰기 원칙도 훈민정음으로 표기된 언문에 적극적으로 반영되었으나 훈민정음 표기만의 새로운 띄어쓰기 원칙이 고려된 것은 아니다.

리의도(1983), 민현식(1999) 등에서는 띄어쓰기의 범주를 구두점찍기, 토달기, 사이띄기의 세 가지로 넓게 잡아서 토달기 즉 현토(懸吐)나 구결(口訣)도 띄어쓰기의 역할을 하는 것으로 보았다. 민현식(1999:165)에서는 “토달기란 원래 중국의 정서를 우리가 학습할 때 학습자의 편리를 위해 우리말 어순과 의미에 맞추어 끊어 읽으면서 그 끊는 단위마다 한문 구결이나 한글 구결을 붙이는데서 유래”한다고 보고 경서 읽기의 전통에서 유래한 이러한 표기법 역시 띄어쓰기의 일종으로 보고자 하였다.⁸⁰⁾ 민현식(1999)에서는 김상대(1985)의 내용을 인용하여 “구역인왕경이나 화엄경소 등에서 확인되는 석독표기나 훈민정음 창제 이후 한문 원문을 끊은 단위마다 구결토를 대등한 글자 크기로 삽입하여 이루어진 구결문”이 한문 원문, 언해문과 대등하게 대비되는 제3의 통사적 구문 양식으로 자리 잡았었다고 보고 이러한 구

80) 토달기 방식의 표기는 현재 일본어 표기에 그 잔재가 남아 있는 바, 고유어의 어휘 일부와 한자어를 모두 한자로 적는 현재의 일본어 표기 체계에서 한자가 아닌 가나자로 적는 부분은 대부분 조사, 어미나 기능 동사류 등 고유어의 문법 형태소에 한정되기 때문이다. 이와 같이 일본의 표기 체계의 경우에는 한자와 가나자를 섞어 쓰는 표기 환경에서 띄어쓰기를 하지 않아도 가독성에 문제가 없이 문자생활을 할 수 있지만, 이미 훈독의 전통이 단절되어 상당수의 실질적 어휘를 고유어로 사용할 수밖에 없는 한국어의 경우는 띄어쓰기를 선택할 수밖에 없음에 대해서 신창순(1992)에서 상세히 논의된 바 있다.

결문이 불경 언해서의 구결문뿐 아니라 훈민정음 언해본과 같은 일반 문헌에서도 나타나는 것으로 보아, 한문을 띄어 쓸 수 없었던 전통의 중압 속에서 띄어쓰기나 띄어 읽기의 효과를 보여주기 때문에 점찍기[즉 구두점 표기]와 더불어 띄어쓰기의 선구적 방식이라고 보았다.

2.2 한글 표기에서의 띄어쓰기 전통

훈민정음이 창제되어 우리말에 대한 표기법이 새롭게 시작된 뒤에도 오랫동안 전통적 한자어 표기법들(구두법, 공격 및 대두법 등)은 훈민정음으로 작성된 언문의 표기에 강한 영향을 미쳤다. 즉 전체적인 띄어쓰기는 하지 않되 호흡의 단위에 따라 두(讀)와 구(句)에 우권점(◦, 句點) 혹은 중권점(◦, 讀點)을 찍거나⁸¹⁾ 문맥에 따라 공격(空格)⁸²⁾이나 대두법(擡頭法)⁸³⁾에 따른 표기를 하는 것이 언문의 일반적인 표기였다. 하지만 때로 세로쓰기의 전통에서 모점(、)이 중권점 혹은 우권점을 대신하기도 하였으나⁸⁴⁾ 현대적 개념에서의 띄어쓰기가 등장한 것은 아니었다.

공격(空格)은 다른 말로 ‘자(字)띄움법’ 혹은 ‘꺾자법(闕字法)’이라고도 하며 글 속에서 존귀한 인물이 언급될 때, 집필자가 이에 대해 경의를 표하기 위해 한 글자 혹은 일정한 간격을 띄어 쓰는 법이다. 이에 대해 대두법(擡頭法)은 ‘줄바꿈법’ 혹은 ‘평출법(平出法)’이라고도 하며 최고 존귀한 인물에 대해 높일 때 사용하는 것으로 전통 사회에서 주로 임금이나 임금의 행동을 언급하는 경우에, 쓰던 글줄의 아랫부분을 완전히 비우고 아예 줄을 바꿔서 다음 줄 첫머리로 올려 쓰는 법이다. 개화기가 되면 대두법은 점차 약화되어 임금에 대해서 언급할 때 일일이 줄을 바꾸지 않고 자띄움법(즉 공격)으로 통일되는 양상을 보인다.

한편 전통적 띄어쓰기에 해당하는 대두법은 서양 선교사들이 우리말에 서구적 개념의 띄어쓰기를 도입하는 과정에 적용되기도 하였다. 초기 선교사들은 전통 한문에서의 띄어쓰기에 해당하는 대두법을 가져다가 종교적 관점에서 재해석하여 표기법에 반영하기도 하였다. 즉 만주 심양(당시 이름은 봉천) 지역에서 로스의 주도하에 李應贊, 白鴻俊, 徐相崙, 李成夏 등이 참가하여 번역한 최초의 한글 번역성경인 「예수성교 누가복음전서」(1882)에는 ‘하느님, 주, 키리스트, 예수, 텃부’의 앞에서 한 줄을 비워 대두법에 따른 표기를 하면서도 정작 ‘왕’이나 ‘성신’ 등의 존귀한 대상에 대해서는 이러한 대두법 표기를 하지 않아서 전통적인 대두법의 표기가 종교적인 관점에서 재해석되었음을 알 수 있다.⁸⁵⁾ 거기에 더하여 경우에

81) 한문 전통에서의 구두(句讀) 점(點) 표기에 대한 전반적인 논의는 박지홍(1979:62)나 리의도(1982:199)의 내용을 참조할 것.

82) 한문에서 글을 쓰다가 왕이나 부처 등 존귀한 인물의 이름이나 행동이 나올 때 존경의 뜻을 드러내기 위해서 앞말과 칸을 띄어서 적는 것을 말한다. ‘공격’의 표기는 언간 등 한글 문헌에서도 나타나는데 띄어 쓰는 원리는 크게 다르지 않다.

83) 한문에서 글을 쓰다가 왕이나 부처 등 존귀한 인물의 이름이나 행동이 나올 때 존경의 뜻을 드러내기 위해서 앞말과 줄을 바꾸어 적되 앞말보다 몇 자 올리거나 비우고 쓰는 것을 말한다. 이러한 형식은 한글로 작성된 언간에도 반영되었는데 예를 들어, 언간의 첫머리에 쓰이는 ‘문안(問安)’은 다음과 같이 사용되었다.

[문

안엿줍고야간

성후 안녕하오신문

안아옵고져브라오며....]<김일근, 1991:189>

84) 『지장경언해』(약사전판, 1781)를 비롯하여 『신정심상소학』(1896), 『장수경언해』(1918) 등의 문헌들이 그것이다.(『한글나들이』, 2912:51쪽 참조)

85) 하느님의 앞에서 <1장>

따라서 줄바꿈법을 사용한 데 더하여 ‘하느님, 주, 키리스토, 예수, 텃부’에 후행하는 조사를 띄어 써서 대두법(擡頭法)과 공격(空格)이 창의적으로 중첩되는 방식을 확인할 수도 있다.⁸⁶⁾ 이러한 대두법(擡頭法) 표기는 이러한 표기법에 익숙했던 당시의 대중을 염두에 두었던 것이었지만 전체적으로 일관성 있게 반영되지는 않았다.

같은해에 나온 「예수성교 요한니복음선서」에서도 대두법 표기가 이루어져 있었으나 그 대상은 여전히 ‘하느님, 예수, 키리스토, 주’ 등에 국한되어 있고 대두법의 표기도 단순히 공격(空格)이 반영되었을 뿐 줄바꿈법을 사용하고 있지는 않고⁸⁷⁾ 또 이러한 대두법 표기가 ‘신’이나 ‘키리스토’ 같은 단어의 경우는 띄어 쓰지 않고 붙여 쓴 곳도 몇 군데 나온다.(최태영 1990:11)

이듬해에 나온 「예수성교성서 누가복음·대자형적」(1883)에서 대두법 표기의 대상은 ‘하느님, 예수, 주, 성령’으로 국한되었고 1884년에 나온 「예수성교성서 마태복음」에서는 ‘예수’ 앞에서 한 자를 띄어 쓴 것이 딱 한번 나타나고 다른 대두법 표기는 나타나지 않는다. 성서 표기에서 이 대두법 표기는 1884년의 「예수성교성서 마태복음」부터는 본문에서 완전히 사라지고 「신약마가전복음서언해」(1884, 이수정), 「마가의전복음서언해」(1887, 언어우드, 아펜젤러, 서상윤, 백홍준 등), 「예수성교전서」(1887, 로스, 이용찬, 백홍준 등)에서도 나타나지 않는다.

이와 같이 근대에 들어 전통적 의미의 대두법(혹은 공격) 중심의 띄어쓰기가 점차 소멸해 가는 동안 현대적 의미의 띄어쓰기가 역시 외국인 선교사들에 의해 이루어지기 시작했다. 초기에는 영문 띄어쓰기에 대한 국어 대역문에서 자연스럽게 영어식 띄어쓰기가 나타났다. 널리 알려진 바와 같이 로스의 Corean Primer(1877)에 (2)와 같이 나타나기 시작한 현대적 띄어쓰기는 ‘언문물칙’(A Corean Manual or Phrase Book, 1887, J.Scott)이나 An Introduction to the Korean Spoken Language(1890, H.Underwood) 등에서 좀더 분명한 모습으로 드러나게 된다.

내국인으로 이러한 현대적 띄어쓰기를 사용한 경우로 박영효의 ‘사화기략’(使和記略, 1882)의 10월 3일자⁸⁸⁾ 일기와 11월 9일자 일기에서 띄어쓰기가 있기는 하지만 공식적으로는 《독립신문》(1896.4.7.)에 와서 다음과 같이 띄어쓰기가 구체화되었다.

(2) 서재필: “논설” 「독립신문」데일호(1896.4.7)

우리 신문이 한문은 아니 쓰고 다만 국문토로만 쓰는 거슨 상하귀천이 다 보게 흠이라

-
- | | | |
|-----------|-------|--|
| 주의 텃에 | <1장> | |
| 키리스토를 보리라 | <2장> | |
| 예수 날너갈의되 | <5장> | |
| 텃부는 너의쓸거슬 | <12장> | |
- 86) 키리스토 인각싱각하니 <3장>
- | | | |
|-----------|-------|-----------------------|
| 예수 를거들날이 | <9장> | |
| 하느님 으게돌니라 | <20장> | |
| 주 게디리고 | <2장> | (이상 최태영(1990:8)에서 인용) |
- 87) 처음에 하느님과함께 <1장>
- | | | |
|--------------|-------|--|
| 너나흔니 예수더답흔되 | <18장> | |
| 너만약 키리스토면발키서 | <10장> | |
| 물약으로써 주의게발으고 | <11장> | |
- 88) 朝鮮이 亞細亞에잇서 外國을 通흔일이 없더니 當今世界盛運이 大開흔되 年前에日本으로더부러시로온條約을 다시定호고또米國英國德國을 차례로스귀여논디意外에 本國난변이잇기는 不幸흔일이나..., <朴泳孝, 史和記略 1882.10.3일자>

또 국문을 이리케 귀절을 켜여 쓴즉 아모라도 이 신문 보기가 쉽고 신문 속에 잇는 말을 자 세이 알아 보게 흠이라

「독립신문」 이후 「협성회회보」(1897.1.1.~)나 「민일신문」(1898.1.26.~) 등 여러 간행물에서 띄어쓰기를 실행하면서 띄어쓰기는 한글 표기의 주류로 자리 잡아 가는 양상이었다.

하지만 「독립신문」에서 밝히고 있는 띄어쓰기의 원칙이나 그 이전의 구두 표기나 대두법과 완전히 단절한 것이 아니다. 서재필의 “논설”에서 밝히고 있는 바와 같이 이 잡지의 띄어쓰기에서 추구하고 있는 바는 국문의 ‘구절’을 띄어 쓰고자 한 것이었고 실제 띄어쓰기의 양상도 오늘날의 어절식 띄어쓰기보다는 구절식 띄어쓰기에 더 가까운 양상을 띠고 있었다. 무엇보다 「독립신문」에서는 여전히 ‘대군주, 님군, 성군, 하느님, 왕후, 선왕...’ 등의 술어가 나올 때에는 줄을 바꾸어 쓰는 대두법(擡頭法) 표기를 사용하고 있어서 이 신문의 표기 원칙이 전통적인 표기 방식과 무관하지 않음을 알 수 있다.

(3) ㄱ. 홀터이오 우린는 조선

대군주폐하와 ...<제1권1호, 논설>

ㄴ. 리만취하야

님군의 턴종을... <제1권 23호, 논설>

ㄷ. 업슬썬 아니라

성군의 덕을 ...<제1권 30호, 논설>

ㄹ. 권과 공평....즈션하고

하느님을 위하느....<제1권 40호, 논설>

ㅁ. 여러번 일국

왕후폐하씨서....<제1권 50호, 논설>

ㅂ. 천년된

선왕의 법률과....<제1권 63호, 논설> (이상은 최태영(1990:6)에서 재인용)

이러한 구절식 띄어쓰기나 대두법에 따른 표기 방식은 앞서 예를 든 ‘史和記略’(1882.10.3.)이나 「협성회회보」, 「민일신문」 같은 매체에서의 띄어쓰기에서도 마찬가지로 양상을 보이고 있으며 다른 여러 문헌들에서 반복해서 나타나고 있다. 하지만 이후에 나오는 여러 한글 표기들을 볼 때, <한글 맞춤법 통일안>(조선어학회, 1933)이 나오기까지 전체적인 표기법의 경향은 확실히 어절식 띄어쓰기를 지향하고 있었던 것으로 보인다.

(4) ㄱ. 세계에 공평한 리치가 어딴 잇스리오 오즉 강한권세밧게 없도다<이상재, 월남망국수 1쪽, 1907>

ㄴ. 本朝 世宗大王게서天縱의大聖으로國語의相當한文字가無함을心慮하시고 親히國文二十八字를...<국문연구, 1909>

ㄷ. 쥐가, 그, 고양이를, 보고, 도망하여, 제, 구멍으로, 들어, 갔소 <국문초학, 1909>

ㄹ. 말은, 사람과, 사람의, 뜻을, 통하는것이라<한나라말, 普中親睦會報 제호, 1910>

「독립신문」(1896)의 간행 이후에도 실제 표기 양상은 (4 ㄱ)의 밑줄 친 부분처럼 구절적 표기가 반복되었고 (4 ㄴ)처럼 국한문 혼용과 대두법 표기도 공존하였으며 (4 ㄷ)이나 (4

ㄹ)처럼 띄어 쓰는 대신 모점이 어절이나 구절의 구분 표시를 담당하는 표기 방식이 뒤섞여서 사용되었다.

하지만 언중의 어절 의식이 확산되면서 구절식 띄어쓰기에 쓰이던 문장 부호 즉, 중권점과 하권점 혹은 우권점 등을 문장의 분석에 적극적으로 활용하는 논의가 진행되었다. 특히 현행 어절식 표기에 가까운 표기를 주시경(1910, 1914) 등의 논의에서 확인해 볼 수 있다.⁸⁹⁾

(5) ㄱ. 그. 남이의. 되고. 못. 됴므로. 말하면. 이때라. <周時經, 1910, 國語文法>

ㄴ. 그소리. 가나. 는몬. 의바탕. 을따르. 어서. 로다름. 이니라. <주시경, 말의소리, 1914>

(5 ㄱ)에서는 우권점⁹⁰⁾이 ‘어절’에 해당하는 문장의 분절을 나타내고 (5 ㄴ)에서는 중권점이 ‘어절’에 해당하는 문장의 분절을, 우권점은 ‘단어’에 해당하는 어절의 분절을 나타내는데 사용되고 있어서 아직 띄어쓰기의 개념이 충분히 정돈된 것은 아니지만 전통 시대의 권점(중권점 및 우권점)을 창의적으로 수용하여 띄어쓰기에 걸맞는 개념을 수립해 가고 있었음을 알아 볼 수 있다.⁹¹⁾

하지만 어찌되었든 한글 표기에서 현행의 어절식 띄어쓰기가 고착된 것은 <한글마춤법통일안>(조선어학회, 1933)이 개정 이후의 일이다. <한글마춤법통일안>(조선어학회, 1933)에서 ‘총론 三’과 ‘제七章 띄어쓰기’에서 5항에 걸쳐 한글 띄어쓰기를 규정한 이후 띄어쓰기 문제는 한글맞춤법에서 가장 난해하고 통일되기 어려운 규정으로 자리 잡아 지금에 이르고 있다.

(6) <한글마춤법통일안>(1933)의 띄어쓰기 규정

ㄱ. 總論 三, 文章의 各 單語는 띄어 쓰되 그 末 말에 붙여 쓴다.

ㄴ. 第七章 띄어쓰기

第六一項 單語는 각각 띄어 쓰되 토는 末 말에 붙여 쓴다.

(一) 名詞와 토

[例] (1) 사람은, 밥으로만

89) 국어문법서 가운데 주시경에 앞서 우권점을 사용한 것으로 이봉운의 『국문정리(國文正理)』(1897)을 들 수 있다. 하지만 이 책에서는 아직 어절적 띄어쓰기보다는 구절적 띄어쓰기에 걸쳐 있고 이를 문법적 단위로 인식하였는지의 여부도 분명하지 않다. “단군후로. 기즈떡깁지논. 우리. 조선. 말이. 굿더니. 습한. 띠에. 니르러. 변흔. 말도. 만코. 혼. 말이. 여러그지로. 된. 말도. 만흔니. 엇지흔야. 이러케. 된. 연고논. 습한. 띠뵈허. 그러흔니. 습한은. 마한. 진한. 변한이니. 마한은. 기즈의. 후에오. 진한은. 진시황. 띠. 빅성이. 건디지. 못흔야. 도망흔야. 와서. 사논. 풍류오. 변한은. 시조와. 년디를. 알지. 못흔다. 헉나. 인도국. 사롭이라. 헉논. 말이. 잇시니. 세. 나라. 말이. 함흔. 고로. 이러케. 혼잡헉고. 또. 습한. 후에. 신라. 띠가. 되야. 인도국. 사롭들이. 만히. 석기여. 말이. 일뵈흔. 규범이. 업논지라.(후략)”

90) 세로쓰기로 작성된 주시경(1910)의 원문에서는 우권점으로 표기된 것이나 가로쓰기로 바꾸어 쓰면서 하권점으로 반영하였다. 여기서는 하권점으로 제시되었으나 원문에 따라 우권점으로 설명한다.

91) 주시경(1914)에서는 ‘어절’(중권점)을 ‘듬난’으로, ‘단어’(하권점)을 ‘씨난’으로 설명하여 ‘어절’이 문장의 구성 단위(최소 자립 요소)임을 나타내고 ‘단어’가 어절의 구성 단위임을 단계적으로 나타내려 하고 있음을 짐작해 볼 수도 있다. 주시경(1914)에서는 이밖에 ‘별잇’을 사용하여 ‘형태(뉘씨)’의 개념을 설명하고 있기도 하다. 주시경(1914)의 ‘듬난(어절)’ 개념과 ‘씨난(단어/품사)’ 개념 및 ‘뉘씨(형태/형태소)’에 대해서는 김민수(1961) 및 이남덕(1963)의 논의를 참조할 것.

(2) 악마, 애꾸눈아

(二) 用言의 語幹과 語尾

[例] (1) 가면서 노래한다, 먹어 보아라

(2) 갖고, 밋고, 했으니

第六二項 補助의 뜻을 가진 用言은 그 主의 用言에 붙여 쓴다. (甲을 取하고 乙을 버린다)

[例] 甲 乙 甲 乙
 먹어버린다 먹어 버린다 열어보다 열어 보다
 잡아보다 잡아 보다 보아오다 보아 오다
 건더내다 건더 내다

但 對位의 境遇에는 띄어 쓴다. (甲을 取하고 乙을 버린다)

[例] 甲 乙
 집어 버리다 집어버리다
 열어 보다 열어보다

第六三項 다음과 같은 말들은 그 處 말에 붙여 적는다

[例] (1) 갈바를. 할수가. 없는줄을. 뿔터이다. 가는이.

(2) 하는대로, 될성싶은. 될듯한. 하는체.

第六四項 命數辭는 그 處 말에 붙여 쓰기로 한다.

[例] 한채 두자루 붓 닷동 한개 네사람

第六五項 數를 우리글로 적을적에는 十進法에 依하여 띄어 쓴다.

[例] 일만 삼천 구백 오십 팔

위 (6)의 띄어쓰기 규정은 이후 한글맞춤법의 대종이 된 것으로 여러 차례에 걸친 띄어쓰기의 변화들은 대개 이때에 정해진 규범에 대한 불만족으로부터 기인한 것이다. 따라서 현행의 띄어쓰기가 갖는 난맥상이나 불명료함을 이해하기 위해서는 처음 띄어쓰기 규정이 정해진 무렵의 문제는 없는지에 대한 성찰이 필요하다.

본고에서는 앞에서 한글 창제 이후의 우리말 띄어쓰기가 권점에 의해 구나 절을 구별하고 대두법 등에 의해 특별한 띄어쓰기를 사용하던 한문의 표기 전통을 답습하다가 근대 시기를 맞이하여 서구와 일본 등의 다양한 표기 체계들을 접하는 과정에서 혹은 우리 표기 체계의 가독성을 높일 수 있는 표기 체계를 모색하는 과정에서 구절적 표기 체계로부터 어절적 표기 체계로 변하는 양상을 띠고 있었음을 암시한 바 있다.

이러한 암시는 주시경(1910) 등의 문법적 설명에서 ‘듬난’과 같은 용어의 채택에서 실체화하기 시작한 것으로 볼 수 있겠는데, 무엇보다 중요한 것은 우리의 표기 체계가 본래 ‘붙여 쓰던’ 전통으로부터 ‘띄어 쓰는’ 일로 나아가고 있었다는 사실이다. 이에 따라 새롭게 만들어진 규정은 ‘붙여쓰기’가 아니라 ‘띄어쓰기’가 되어야 했던 것이다. 그렇다면 처음 작성된 ‘띄어쓰기’의 규정은 마땅히 ‘(줄글을) 띄어 써야’ 하는 상황을 부각하는 데 초점을 맞추어 작성되었어야 할 것이다. 즉 줄글로 붙여 적던 글들을 보기에 편한 방식으로 띄어 적도록 하여 가독성을 높이는 쪽으로 진행하면서, 불필요하게 띄는 일은 줄이고 반드시 띄어야 하는 상황을 강조하는 방향으로 규범이 진형되었어야 한다는 것이다.

그러나 우리가 처음 마련한 띄어쓰기 규정, 즉 (6)에서 보이는 띄어쓰기 규정들은 대부분 “文章의 各 單語는 띄어 쓰되 그 處 말에 붙여 쓴다”는 선언 아래 ‘... 處 말에 붙여 적는다’, ‘... 主의 용언에 붙여 쓴다’ 혹은 ‘... 그 處 말에 붙여 적는다/붙여 적기로 한다’로 규정되어

‘붙여쓰기’에 관심이 집중되어 있다.(第六五項에서만 ‘...띄어 쓴다’는 규정이 나온다. 이것이 진정한 띄어쓰기 규정이다!!)

줄글로 붙여 쓰던 말들의 가독성을 높이기 위해 어느 부분을 띄어야 하는가 하는 논의가 충분하지 않은 상태에서, 우리말을 서구적 방식에 맞게 띄어 적어야 한다는 당위성이 “文章의 各 單語는 띄어 쓰되 그 옷 말에 붙여 쓴다”는 ‘선언’을 만들었을 것으로 생각되나 이 선언으로부터 띄어쓰기의 모든 문제가 배태되었다고 생각된다. 즉 ‘單語’의 정의가 분명하지 않은 상태에서 ‘모든 단어(라고 생각되는 요소)를 띄어 적’도록 하고 무조건 띄고 나니 다시 보기에 어색한 것들을 주섬주섬 붙여 오는 쪽으로 표기법이 적용되어 왔던 것이다. 이렇게 붙이다 보면 다시 ‘단어 단위로 뗀다’는 대원칙에 맞지 않아서 다시 이에 맞추기 위해 붙여 쓰던 것을 다시 떼고 또 붙이는 과정이 <한글마춤법통일안>(1933) 이래 지난 수십 년 동안의 띄어쓰기 변천사라 할 수 있다.

물론 이러한 문제점에 대해서는 여러 선각들이 여러 문헌을 통해 다양한 논리로 문제를 지적하고 해결책을 제시해 왔다. 하지만 본고에서는 현재에 이르기까지 극복되지 못한 띄어쓰기의 문제가 많은 노력에도 불구하고 근본적으로 해결되기 어려웠던 데에는 띄어쓰기를 ‘띄어 쓰는’ 데 방점을 두지 못하고 ‘붙여 적는’ 데 무게를 두게 되면서 발생한 문제라고 생각한다. 이런 점에서 본고는 최초의 우리말 띄어쓰기의 원칙은 “文章의 各 單語는 띄어 쓰되 그 옷 말에 붙여 쓴다”는 선언을 포기하고 “우리말 文章은 語節에 따라 띄어 쓴다”는 선언 아래 재조정되었어야 한다고 본다.⁹²⁾ 이러한 정의 아래에서 문제될 것은 마땅히 ‘어절(語節)’의 정의가 될 것이다. 아래에서 띄어쓰기의 역사 속에서 ‘어절(語節)’의 정의 및 ‘어절’과 관련된 제 문제를 좀더 살펴보고 장을 나누어 형태론 및 통사론의 관점에서 이 문제를 구체적으로 살펴보도록 하겠다.

2.3 어절의 문제

어절(語節)은 문장의 단위로서 문장의 최소 자립 형식을 말한다. ‘어절(語節)’에 해당하는 ‘듬난’을 설정하여 문법적 단위로서의 ‘어절’에 대해 논의하기 시작한 것은 주시경(1910) 등에게서부터 있었지만 이에 대한 최초의 본격적인 학술적 논의는 정렬모(1946)에서 주어진 것으로 본다.

정렬모(1946)에서는 “말은 말씀의 됃됨을 이룰 때, ‘날뜻’, ‘감말’, ‘월’의 세 다리를 밟는다. 이 세 다리 가운데에 있는 하나 하나는 어느 것이나 모두 말 이다. 그런데 날뜻은 맨첫 다리이고, 감말이 그 다음, 월이 맨 끝으로 높은 자리를 차지한다.”고 하고 “말의 이 세 다리는, 그 속살[內面]인 생각의 됃됨과 긴착한 관계가 있다. 생각의 됃됨에, 관념과 단정의 두 다리가 있어, 그 말의 세 다리와는 다음과 같은 관계를 가진다.”고 하여 문장이 다음과 같은 관계로 실현됨을 보이고 있다.

- (7) ㄱ. 생각의 두 다리 ----- 관념 ----- 단정
 ㄴ. 말씀의 세 다리 ----- 날뜻--감말--월

92) 이는 근대 이후의 우리말 표기 원리가 전통 방식의 구절적 띄어쓰기 표기 원리에서 어절적 표기 원리를 지향하여 변화하고 있었던 사실에 주목한 것이다. 또 한편으로는 ‘어절’이라는 개념이 우리말과 같은 교착적 성격을 지닌 언어의 띄어쓰기 표기 방식에 부합하다는 내적 논리를 담고 있다.

(7 ㄱ)에서 말하는 ‘생각’은 말의 ‘속살[內面]’을 말하는 것으로 촌스키적 관점에서의 문장의 심층 구조에 대응될 만한 개념이고⁹³⁾ 여기서의 ‘말씀’은 ‘말’의 높임말이 아니라 ‘말의 사용’ 혹은 ‘말의 용법’이라는 관점에서 사용된 것으로 굳이 말하자면 문장의 표면 구조에 해당하는 개념이다. 이를 현대적 관점으로 풀어보면 다음과 같다.

(8) ㄱ. 심층(내면)의 이단계(구성) : [[명제(=관념)] 양태(=단정)]

ㄴ. 표면(말씀)의 삼단계(구성) : 낱뜻(=단어) - 감말(=어절) - 월(=문장)

(7)에 제시된 정렬모(1946)의 문법관⁹⁴⁾에서, 문장은 (8)에서 보인 것처럼 언어의 심층(내면)에서 ‘명제(=관념)’와 ‘양태(=단정)’의 중층적 구조로 이루어져 있고 또 언어의 표면(사용)에서 ‘낱뜻(=단어)-감말(=어절)-월(=문장)’의 단계적 구성으로 이루어져 있는 것으로 제시된 것이다. 여기서 ‘감말(=어절)’은 ‘낱뜻(=단어)’와 ‘월(=문장)’의 중간적 단계로서 단어가 모여서 이루어진 것으로 문장을 이루기 위한 기본 단위가 된다. 즉 정렬모(1946)에서 말하는 ‘감말’이란 ‘말[=문장]의 감[재료]’이 되는 요소로서 문장의 최소 자립 요소를 가리키는 말이며 지금의 띄어쓰기 단위에 가장 가까운 개념이 된다.⁹⁵⁾

주시경의 ‘듬난’, 정렬모의 ‘감말’에 해당하는 말을 ‘어절’이라는 용어로 정착시킨 것은 이회승(1949/1957)이다. 박양규(1994)에서는 “일석의 ‘어절’이 갖는 실천적인 의의는 그것이 띄어쓰기의 단위와 일치하는 데 있다”고 보고 일석의 ‘어절’은 ‘체언+조사’의 구성을 문장 안에서 하나의 단위로 다루기 위한 것으로 이해하였다. 실제로 <한글맞춤법통일안>에 대한 해설을 염두에 두고 작성된 이회승(1959/1965)의 ‘제7장 띄어쓰기’의 해설은 ‘체언+조사’의 당위성에 대한 설명에 주로 할애되어 있다.

하지만 앞서서처럼 띄어쓰기의 요건을 “문장을 어절 단위로 띄어 쓴다”로 하였을 때, ‘체언+조사’와 ‘용언 어간+어미’에 한정된 어절의 개념만으로는 띄어쓰기에서 나타나는 다양한 문제를 해결하기 어렵다. 띄어쓰기의 문제가 비단 ‘체언+조사’, ‘용언어간+어미’의 문제에서만 나타나는 것이 아니라 둘 이상의 단어 결합이 합성어인지 구(句)인지 혹은 보조용언 결합 구성인지 등의 문제와 구성된 어절이 (호흡 단위에 비해) 지나치게 짧은지 아니면 (호흡 단위에 비해) 지나치게 긴지 등의 다양한 양상으로 나타나기 때문이다.

이 문제를 해결하기 위한 선학들의 해결책은 최소 자립 형식으로서의 어절이 또 다른 최소 자립 형식으로서의 어절을 포함할 수 있는 개념이어야 한다는 것이었는데 바로 이러한 이유 때문에 ‘어절’의 개념이 받아들여지지 않았던 이유가 되기도 하였다. 이러한 문제의 본질을 포착하기 위해서 ‘어절’과 관련된 논쟁사를 간략히 언급해 보도록 하겠다.

93) 물론 그보다 좀더 추상적인 내용을 담고 있으나 이에 대해서는 추후의 논의가 더 필요하다.

94) 정렬모(1946)의 ‘서문’이나 “朝鮮語文法論”[한글[동인지] 3,4,6,7. 1927. 정렬모]의 내용을 볼 때 이러한 저자의 문법관은 마쓰시다(松下大三郎)의 『標準日本文法』(1924)의 영향을 받아 적어도 1927년에는 어느 정도 굳어 있었던 것으로 보인다.(고영근, 역대국어문법대계 □61 정렬모 『신편고등국어문법』 해제 참고)

95) 정렬모(1946)의 최소 자립 요소로서의 ‘감말’에 대한 논의는 아직 우리 국어학계에 충분히 검토되었다고 보기 어렵다. 하지만 이회승(1955, 1957), 김민수(1955), 이남덕(1963) 등의 초기 논의에서 이른바 문법의 제3유형의 대표격으로 논의되는 정렬모(1946)의 문법이 ‘명사+조사’와 ‘용언어간+어미’를 공히 하나의 문법적 단위로 보는 통합적 성격을 띠고 있음이 지적되고 그 탁월성이 논의된 바 있다. 주시경의 ‘듬난’이 “드[=문장]를 ‘나눈 것’”의 의미를 지니고 있다고 볼 때 “문장의 ‘감’이 되는 말”이라는 뜻의 ‘감말’은 ‘듬난’과도 어원적으로 상통하는 바가 있다고 할 것이다.

앞에서 언급한 것처럼 띄어쓰기와 관련하여 국어의 표기 체계에 어절의 개념을 본격적으로 가져온 것은 정렬모(1946)의 ‘감말’이다. 이희승(1957)에서는 이를 ‘어절(語節)’이라는 용어로 구체화하였는데 이후 이남덕(1963)에서는 이를 주시경의 ‘마디’로 재해석하기도 하였다가 허웅(1975)에서 ‘말마디’로 허웅(1985)에서 ‘말도막’으로 제안되었다.⁹⁶⁾ 하지만 1960년대 이후 학교 문법에서 ‘어절(語節)’로 정착하여 현재에 이르고 있다.

남기심(1985)에서는 당시 사용되던 5종의 국정 고등학교 국어 문법 교과서⁹⁷⁾의 ‘어절’과 관련한 내용을 요약 정리하여 ‘어절’이 다음 네 가지 내용을 가지고 사용되었다고 보고 이에 대한 문제점을 검토한 바 있다.¹

(9) ㄱ. 첫째로, 어절은 문장 성분의 단위, 문장을 구성하는 단위, 문장을 직접 구성하는 단위, 문장의 단위, 자립시켜 말을 하거나 이해할 수 있는 문장의 부분으로 규정하고 있다.

ㄴ. 둘째로, 어절은 대체로 띄어쓰기의 단위와 일치한다는 것이다.

ㄷ. 셋째로, 어절은 말할 때 꼭 붙여서 발음하며, 그 사이에 휴지(休止)를 둘 수 없는 말의 단위, 읽을 때 독립시켜 읽을 수 있는 앞과 뒤에 휴지가 올 수 없는 단위로 규정하고 있다.

ㄹ. 넷째로, 어절은 체언에 조사가 붙은 것, 용언에 어미가 붙은 것, 관형사, 부사, 감탄사가 각기 어절을 이루고, 불완전 명사는 그 위의 관형어와 함께, 그리고 보조용언은 그 앞에 오는 본용언과 함께 어절을 이루는 것으로 규정하고 있다.

남기심(1985)에서 위 5종의 고등학교 국어 문법 교과서의 ‘어절’ 관련 내용에 대해 비판적으로 검토한 내용을 요약하면 다음과 같다.

(10) ㄱ. 어절을 문장 성분의 단위로 규정하면 다음의 문장에서의 문장 성분과 일치하지 않는다는 문제가 있다.

예문) 누가 고양이 목에 방울을 다느냐가 문제다. / 철수와 순희는 친구였다 / 이것은 철수의 잘못이 아니다 / 그가 간 것은 몸이 불편해서가 아니었다 / 우리도 그가 그곳에서 귀국하기를 바랐다 / 나도 그가 귀국한 것을 알고 있다.

ㄴ. (자립성이 없는 구속 형식이 앞말과 어울려 하나의 어절을 이룬다고 본다면) ‘내가 읽은 책’은 분명히 세 어절이지마는 ‘내가 읽은 것’이라고 하면 세 어절이 두 어절이 된다고 해야 하게 된다.

ㄷ. 국어에서는 구속형식인 조사를 단어로 인정하고 있다. 따라서 최소자립형식의 개념은 국어에서 단어를 규정하기 위한 것으로는 아무 쓸모가 없다. 체언에 조사가 붙은 것이 최소자립형식이기는 하지만 그것은 두 개의 단어로 정해져 있기 때문이다. 따라서 최소자립형식과 동일한 개념인 ‘어절’은 이런 점에서도 불필요하다.

ㄹ. (...에서는) 보조용언이 자립성이 없는 까닭에 그 자체로는 어절이 될 수 없고 본용언과 함께 어절을 이룬다고 하여 ‘나는 그것을 깨뜨려 버리고 싶지 않게 되었다.’의 밑

96) 신창순(1984)에서는 이에 대해서 단어가 둘 이상 결합할 수 있는 어휘 구성체라는 의미에서 ‘어휘부(語彙部)’라는 용어를 사용하였으나 어휘부는 이미 국내 학계에서 ‘lexicon’ 혹은 ‘lexical component’에 대한 번역어로 자리잡고 있어서 적절한 명칭이라 하기 어렵다.

97) 남기심(1985)에서 검토한 5종의 국어 문법 검정 교과서는 허웅(「문법」, 과학사, 1979), 김민수(「문법」, 어문각, 1979), 이웅백·안병희(「문법」, 보진재, 1979), 김완진·이병근(「문법」, 박영사, 1979), 이길록·이철수(「문법」, 삼화 출판사, 1979)이다.

줄 친 부분을 한 개의 어절로 인정하지 않을 수 없게 설명을 하고 있는 반면 ... ‘어절’을 인정하는 박 지홍의 「현대 우리 말본」에서는 보조용언 하나 하나가 각기 독립된 어절을 이룬다는 설명을 하고 있어 서로 상반된 풀이를 하고 있다.

ㄱ. ‘어절’은 breath group을 이루는 것으로 문법에서 보다는 음운론에서 더 필요한 개념일 수 있다.

(10 ㄱ)의 문제는 소위 ‘문절’과 ‘문구’의 문제이다. 이희승(1957)에서는 ‘문절’과 ‘문구’를 어절과 분리시켜서 논의하였으나 단어인 조사를 어절의 부분을 이루는 요소로 보는 관점에서는 마땅히 문절과 문구의 마지막 어절(다느냐, 순회, 잘못, 불편해서, 귀국하기, 귀국한 것)이 상위문의 한 부분을 이루는 조사(가, 는, 이, 가, 를, 을)와 또 하나의 어절을 이루기 때문에 생기는 괄호매김모순(bracketing paradox)이다. 이 문제는 어절과 관련한 통사론적 문제의 하나가 된다.

(10 ㄴ, ㄷ)은 어절의 범위가 갖는 수의성과 관련한 것이다. 즉 ‘어절’의 정의에 따라 동일한 통사 구조를 갖는 ‘내가 읽은 책’과 ‘내가 읽은 것’의 어절 수가 서로 다르게 파악된다든지 ‘깨뜨려 버리고 싶지 않게 되었다’의 어절 수가 서로 다르게 파악되는 문제와 관련된 것이다. 이 역시 ‘어절’과 관련한 중요한 통사론적 문제라 할 수 있다.

(10 ㄷ)은 최소 자립 형식이라는 개념이 통사론의 문제인가 형태론의 문제인가 하는 범주와 관련한 것이다. 이에 대해서는 이미 정렬모(1946)의 논의에서 ‘감말’이 형태론의 대상인 ‘낱뜻’과 통사론적 대상인 ‘월의 중간적인 요소로 형태론과 통사론의 양쪽에 걸친 대상임을 암시한 바 있고 이를 이남덕(1963)에서는 다음과 같이 형상화하여 보인 바 있다.

(11) 형태소 ㄱ ... 형태론
 마디 / ㄴ
 sentence ㄷ ... 통사론

(10 ㄹ)은 휴지(休止)라는 개념과 함께 음운론 혹은 음성학에서 필요한 개념이다. 다만 이러한 휴지의 문제가 어떻게 문장 혹은 문법적 단위와 연결되는가의 문제는 음운론 혹은 음성학이 문법론(형태론과 통사론을 아우르는 개념으로서의)과 상호 작용하는 문제임이 좀더 관찰적으로 논의될 필요가 있다.⁹⁸⁾

이상의 문제를 정리해 보면 문장의 최소 자립 단위로서의 어절에 대해서 단일한 어절과 복합적 어절이 있고 복합 어절의 문제가 ‘최소 자립 단위’로서의 어절에 대한 개념을 받아들이기 어렵게 해 왔다는 점을 알 수 있다. 즉 최소 자립 형식이 또 다른 최소 자립 형식을 포함할 수 있다는 사실이 개념적으로 모순적이라는 인식이 발생한다는 것이다. 하지만 이는 조어론에서 어기(base, 語基)가 새로운 단어를 만들 때, 그 자신을 또 다른 어기로 포함하는 새로운 어기(base, 語基)를 이룰 수 있다는 사실과 같은 차원의 것으로 이해해야 한다.

(12) ㄱ. [비비-]base + [-ㄹ]affix ⇒ [비빔]word
 ㄴ. [비빔]base + [밥]affix ⇒ [비빔밥]word

98) 최근 음성학적 관점에서 이러한 호흡 단위의 문제가 문법의 단위에 어떠한 영향을 미치고 있는지에 대하여 여러 가지 논의가 진행되고 있다. 어절의 문제와 관련하여 이러한 문제들에 대한 표준적인 견해가 필요하다.

ㄷ. [전주]base + [비빔밥]base ⇒ [전주비빔밥]word

단어의 구성이 (12)와 같이 어기와 접사 혹은 어기와 어기의 결합으로 이루어지는 것처럼 문장의 구성은 다음과 같이 어절과 접사(조사와 어미를 포함하는 개념) 혹은 어절과 어절의 결합으로 이루어지는 것이다.

- (13) ㄱ. [누가] [고양이] [목에] [방울을] [[다느냐]가] [[문제]다]
 ㄴ. [철수와] [[순희]는] [[친구]였다]
 ㄷ. [이것은] [철수의] [[잘못]이] [아니다]
 ㄹ. [그가] [[간] [것은]] [몸이] [[불편해서]가] [아니었다]
 ㄴ. [우리도] [그가] [그곳에서] [[귀국하기]를] [바랐다]
 ㄷ. [나도] [그가] [[[귀국한] [것]을]] [[알고] [있다]]

(13)에서 밑줄 친 부분이 띄어쓰기에서 개념적, 실제적 문제를 일으키는 부분들이다. 이를 형태론과 통사론의 문제로 나누어 검토해 보자.

3. 띄어쓰기의 형태론

앞에서 어절을 문장의 최소 자립 요소라 하였을 때 최소 자립 요소에는 다음과 같이 두 가지 양상이 포함될 수 있음을 논의하였다.

- (14) ㄱ. 누가, 방울을, 잘못이, 철수였다... ; 가기가, 있음이, 불편해서가, 귀국하기를...
 ㄴ. 간 것은, 할 수가, 한다는 것이, 먹어 보다, 알고 있다, ... ; 한국 대학교 문과 대학 국어국문학과, 이순신, 바람과 함께 사라지다, 서울 대공원 동물 관리과

(14 ㄱ)은 단순 어절로 필수적으로 어절을 이루는 요소들에 대한 것들로 형태론적 문제와 관련한 것이다. (14 ㄴ)은 복합 어절로 그동안 수의적으로 어절을 이룰 수 있도록 허용하거나 허용하지 않았을 때 논란이 되었던 부분으로 통사론과 관련한 내용이다.

(14 ㄱ)의 문제는 단순 어절을 이룰 수 있는 내용에 대한 정의와 관련하여 있다. 여기에는 일차적으로 ‘어미’의 경우는 의존적 요소이기 때문에 필수적으로 선행어인 용언 어간에 붙여 적지만 ‘조사’의 경우는 의존적이기는 하나 상대적으로 분리성이 있기 때문에 별도의 규정이 필요하다는 것이다. ‘의존성’에 대한 정도가 이 문제를 별도의 규정으로 담아야 할 것인가를 결정하게 된다는 것이다. 정렬모(1946)의 논의는 조사와 어미의 의존적 자격을 따로 구별하지 않음으로써 이 둘을 굳이 구별해서 설명해야 할 필요를 소거하게 된다는 점에서 장점이 있다.

(14 ㄱ)의 문제의 실질적인 내용은 조사나 어미가 결합하기 이전의 실질적 어휘의 단일성에 대한 판단 여부가 된다. 어절은 ‘하나 이상의 단어가 문장의 최소 자립 요소로 쓰인 것’을 가리키는 말이라고 할 때 ‘단어’의 범위에 따라 어절의 수효가 달라질 수밖에 없는 태생적 문제를 안고 있다. 이는 엄밀히 말하자면 ‘합성어와 구(명사구, 동사구, 부사구 등)의 구별 문제’, ‘파생어와 구(관형사+명사, 부사+서술어)의 구별 문제’, 즉 복합어와 구의 구별 문

제에 집중되어 있다.

이익섭(1997⁹⁹, 1997¹⁰⁰, 2002) 등에서 지속적으로 제기한 것과 같이 국어 교육을 담당하는 국어 교과서와 국어 사전에서 ‘단어’로 설정해야 할 요소들을 적절히 싣고 교육했는가의 문제와 관련된다. 이익섭의 일련의 논의는 ‘그동안, 여러가지, 고등학교, 참고문헌, 고유명사, 의존명사, 이중모음, 표음문자, 보조어간, 활용어미, 여름비, 우리나라’ 등을 하나의 단어(합성어)로 인정하여 사전에 등재하고 국어 교과서에 반영하여 언중들의 혼란을 최소화하자는 주장이다. 민현식(1994, 1999)을 비롯하여 띄어쓰기 문제를 지적한 많은 논의가 같은 주장을 반복해 왔다.⁹⁹⁾ 이 가운데 일부는 적극적으로 수용되었으나 여전히 반영되지 않아 언중의 혼란을 방치하고 있는 것들도 많다.

최근 합성어로 적극적으로 인정된 ‘우리나라(=대한민국), 우리말(=한국어), 우리글(=한글)’의 경우를 ‘우리 역사[=한국사], 우리 음악[=국악], 우리 옷[=한복], 우리 음식[=한식], ...’와 ‘우리 꽃[≠국화]/[=?무궁화], ‘우리 땅[=?한국 영토/≠한반도], ‘우리 집[≠한옥]’ 등의 대비로 확장하여 볼 때, ‘우리역사, 우리음악, 우리옷, 우리음식...’ 등 역시 각각 ‘한국사(혹은 한민족사), 국악, 한복, 한식, ...’ 등의 대명사로서의 용법에 따라 단어(합성어)로 인정해야 함에 대한 지속적인 판단이 필요하다. 언어의 용법이 끊임없이 변하고 있는 점을 고려할 때, 둘 이상의 단어가 임의적 용법에 따라 새로운 합성적 의미를 확보하여 하나의 덩어리로 고착되어 쓰이게 되었을 때 새로운 합성어로 인정해야 하는지의 여부는 지속적으로 점검해 보아야 하는 문제이다. ‘띄어쓰기’에 대해서 ‘붙여쓰기’가 없는 이유는 우리의 표기법이 ‘띄어쓰기’를 지향해서 나아갔기 때문이며,¹⁰⁰⁾ ‘만화책’이 합성어임에도 ‘만화 영화’가 합성어가 아닌 이유는 일반적으로 ‘만화를 본다’고 할 때 ‘만화’가 ‘만화책’의 의미로 사용되지 ‘만화 영화’의 의미로 사용되지 않는다는 사실을 매번 설명해야 할 필요가 있다.

다행히 이러한 복합어와 관련한 문제는 『표준국어대사전』의 등장어로 상당수가 해소가 되었다고 할 수 있겠으나 언중들 스스로 복합어의 기준을 정하여 자신만의 합성적 의미를 담았을 때에는 하나의 덩어리로 쓸 수 있는, 즉 『표준국어대사전』의 복합어 선정이 하나의 기준이 되기는 하지만 이러한 판단이 절대적이지는 않으며 개인적인 용법이라든 하나의 의미로 사용되었다는 것이 확실하다면 붙여 쓸 수 있도록 하는 국어 교육을 통해 띄어쓰기에서 발생할 수 있는 많은 혼란상이 말 그대로의 혼란이 아니라 언어의 사용 환경에서 발생 가능한 다양한 양상의 하나임을 이해할 수 있도록 하는 과정이 필요하다고 본다.

띄어쓰기와 관련하여 복합어의 문제와 다른 형태론적 문제의 하나는 형태론적 단어가 지나치게 길 경우 실제 입말 혹은 글말에서 이를 하나의 단위로 발화하거나 적기가 물리적으로 혹은 심리적으로 어려운 경우가 많다는 것이다. 대표적인 예는 무한수를 가지고 있는 수사의 표기일 것이다. 수 1,234,567,898를 ‘십 이억 삼천 사백 오십 육만 칠천 팔백 구십 팔’로 적을 것인지 ‘십이억 삼천사백오십육만 칠천팔백구십팔’로 읽고 적을 것인지 ‘십 이억삼천사백 오십육만칠천 팔백구십팔’로 읽고 적을 것인지 혹은 ‘십이억 삼천 사백 오십 육만 칠천 팔백 구십팔’로 읽고 적을 것인지의 문제는 순전히 그 언어 사회의 편의적인 문제일 뿐으로 말 그대로의 띄어쓰기에 해당하는 것이다. 이들이 한 단어라는 점에서 이들의 띄어쓰기는 순전히 호흡 단위의 문제일 수밖에 없는데 수(數)의 표현이 예외적인 것이기는 하지만 우리

99) 소위 말하는 “‘띄어쓰기’는 붙여 쓰고 ‘붙여 쓰기’는 띄어 쓴다”는 문제 의식이 이와 관련한 것이다.

100) 만약 모든 단어를 띄어 쓰는 환경에서 ‘붙여 쓰는 문제’에 집중하는 표기법 인식이 있었다면 학술적 용어는 ‘붙여쓰기’로 고착되었을 수도 있다.

언어에 이러한 요소가 수(數) 표현만 있는 것은 아니다. 예를 들어, ‘태정태세문단세예성연중 인명선광인효현숙경영정순헌철고순’이나 ‘수헬리베봉탄질산플네나마알규인황염아칼칼..’하는 말들은 각각 특정한 내용을 암기하기 위해 만든 임시적인 단어에 불과하나 ‘국련(국제 연합), 건교부(건설 교통부), 선관위(선거 관리 위원회), 여고보(여자 고등 보통학교), 전인대(전국 인민 대표 대회)’나 ‘아나바다(아껴 쓰고 나눠 쓰고 바꿔 쓰고 다시 쓰기), 생협(생활 협동조합)...’ 등의 존재를 볼 때 단어가 되지 못할 이유가 없는 말들이다. 이에 대해서 언중은 ‘태정태세문단세 예성연중인명선 광인효현숙경영 정순헌철고순’이나 ‘수헬리베 봉탄질산 플네나마 알규인황 염아칼칼 어찌구’하는 호홉 단위에 따른 발화와 표기를 할 수 있겠는데 이러한 표기를 허용하는 논리가 마련되어 있어야 한다.¹⁰¹⁾

다만 ‘감지금니대방광불화엄경보현행원품(紺紙金泥大方廣佛華嚴經普賢行願品)’이나 ‘송곳별레살이납작맷시벌’, ‘고은점박이푸른부전나비’와 같이 한번에 발화하기 어려운 긴 단어들의 경우에는 어떻게 할 것인가의 문제가 있다. 발화는 임의적으로 호홉 단위에 맞게 하되 띄어쓰기는 절대로 허용하지 않는 태도를 지닐 것인지 발화의 단위로 임의로 지정해 주고 그에 맞게 띄어 적도록 하는 태도를 지닐 것인지에 따라 이들이 각각 ‘감지금니대방광불화엄경보현행원품(紺紙金泥大方廣佛華嚴經普賢行願品)’, ‘송곳별레살이납작맷시벌’, ‘고은점박이푸른부전나비’으로 적힐 것인지 ‘감지금니 대방광불화엄경 보현행원품’이나 ‘송곳별레살이 납작맷시벌’, ‘고은점박이 푸른부전나비’와 같이 끊어 적을 수 있게 할 것인지 정해야 할 것이다.¹⁰²⁾ ‘이일은이, 이이사, 이삼은육, 이사팔, 이오십, 이륙십이, 이칠에십사, 이팔에십육, 이구십팔, ... 육육삼십육, 구구팔십일’ 등을 ‘이팔청춘’이나 ‘사일구 의거’ 등의 문제에 준해서 볼 때, ‘이일은 이, 이이 사, 이삼은 육, 이사 팔, 이오 십, 이륙 십이, 이칠에 십사, 이팔에 십육, 이구 십팔, ... 육육 삼십육, 구구 팔십일’과 같은 띄어쓰기가 허용될 필요도 있다. 이는 단어 판단의 문제와 함께 호홉 단위의 문제가 띄어쓰기에 개입할 수 있다는 사실을 말한다.

4. 띄어쓰기의 통사론

원칙적으로 띄어쓰기는 문장을 편의적으로 구별하는 단위이기 때문에 문법적 단위와 일치할 필요가 없다. 이러한 문제 때문에 띄어쓰기는 필연적으로 문법적 단위와 충돌할 수밖에 없다. 한국어처럼 교착성이 높고 의존적 요소가 다양한 언어에서는 이러한 문제가 부각될 수밖에 없다. 문장의 최소 자립 요소라는 개념 안에는 문법적 최소 자립 요소라는 개념과 발화적 최소 자립 요소라는 개념의 충돌이 존재할 수밖에 없다는 것이다. 하지만 띄어쓰기가 글을 읽는 사람뿐 아니라 글을 쓰는 사람의 편의를 동시에 위한 것이라는 사실을 고려할 때 띄어쓰기에서 문법적 단위나 발화적 단위 어느 하나만을 단일하게 주장하기 어렵다. 앞의 형태론적 문제에서 호홉 단위를 넘는 긴 단어의 경우 호홉 단위에 맞는 띄어쓰기를 할

101) ‘수’의 경우는 십단위, 백단위, 천단위, 만단위 등의 ‘단위성’이 그 기준이 된다. ‘태정태세..’ 등은 7음절, ‘수헬리베...’는 4음절로 반복되는 것처럼 ‘수’와 같은 ‘단위성’이 없는 말은 각 음절의 길이(4음절, 7음절 등)이 끊어 읽기나 띄어쓰기의 단위가 될 것이다.(향후 국어 교육이 쓰기 교육보다 말하기 교육에 집중된다면 ‘띄어쓰기’보다는 ‘끊어읽기’가 더 중요한 용어가 될 수도 있다. 그때는 마땅히 ‘끊어읽기’가 붙여 써야 하는 대상이 될 것이다.)

102) 엄밀히 말하면 이 예들은 띄어 써야 할 것들을 붙여 쓰도록 규정해 놓은 단어들이 뿐이다. 이들을 ‘감지 금니 대방광불 화엄경 보현 행원품’이나 ‘송곳별레살이 납작맷시 벌’, ‘고은점박이 푸른 부전 나비’처럼 띄어 쓴다 하더라도 현행의 띄어쓰기 환경에서 이들의 독해에 차이가 생긴다고 보기 어렵다.

필요가 있다는 주장과 궤를 같이 하는 논리이다.

문법 단위와 호흡 단위와 관련하여 발생하는 어절의 문제는 흔히 말하는 ‘두자격법’의 논의로 손쉽게 해결될 수 있는 문제이다. 교착어인 우리말에서 명사구에 서술격조사 ‘이다’나 기타 통사적 접사류가 붙어서 하나의 어절을 이루거나(키 큰 학생이다, 하나에 만원씩, 착한 학생끼리, 좋은 사람들...) 내포문 서술어의 명사형에 조사가 붙어서 하나의 어절을 이루는(다느냐가, 불편해서가, 귀국하기를, ...) 요소들은 형태론적으로 조사가 선행어의 어절과 함께 새로운 어절을 이룰 수 있다는 정의에 의해서 자동적으로 해소될 수 있다. ‘학생’은 관형어의 수식을 받는 명사이면서 동시에 ‘이다’와 함께 서술어가 되는 어절이며 ‘다느냐’는 ‘누가’를 주어로, ‘방울을’을 목적으로 취하는 동사이면서 주격조사 ‘가’와 함께 ‘문제다’의 주어가 되는 어절인 것이다. 이것은 한국어의 어절 구성상의 특징일 뿐 ‘문제’는 될 수 없다. 따라서 ‘철수의 잘못이’는 한 어절이면서 동시에 두 어절이 되는 셈이라는 사실에 대한 비판은 ‘잘못’이 ‘철수의’의 수식을 받는 명사이면서 ‘이’와 함께 문장의 주어로 쓰이는 어절이라는 설명으로 충분히 해결되는 것이다.

띄어쓰기의 통사론적 문제와 관련한 남은 문제는 한국어의 통사적 특성상 ‘조사, 어미’와 달리 분리적 요소들을 내재한 체 나타나는 의존적인 요소들(즉 의존명사와 보조용언)을 띄어쓰기에서 어떻게 처리할 것인가의 문제와 관련된다. 그동안의 띄어쓰기의 혼란은 기실 복합어 판정의 문제와 이들 의존적 요소들의 처리에 집중되어 있다고 보아도 과언이 아니다. 본고에서는 원칙적으로 이들 의존적 요소들은 앞말에 붙여 적어 하나의 어절(최소 자립 요소)을 이루는 것을 허용하되 이러한 처리가 문제되는 경우를 특정하여 ‘띄어 쓰도록’ 하는 것이 필요하다고 본다.

예를 들어, 본용언과 보조용언은 붙여 적되 본용언과 보조용언의 사이에 조사가 개입한 경우는 띄어 적는다든지 서술어의 관형형이나 의존명사, 수사와 단위성 의존명사는 붙여 적는 것을 원칙으로 하되 적절한 환경에서 띄어 쓰는 것을 허용하는 논리를 개발할 필요가 있다는 것이다.

다음의 예를 보자.

(15) ㄱ. 국장 과 과장 / 국장과 과장

ㄴ. 국장 겸 과장 / 국장겸 과장

(15 ㄱ)과 (15 ㄴ)의 차이는 두 명사 사이에 조사 ‘과’와 의존명사 ‘겸’이 왔다는 차이밖에 없다. 이들의 띄어쓰기는 둘다 ‘국장과 과장, 국장겸 과장’으로 쓸 때 표기상의 복잡성이 사라진다. ‘과’는 조사이고 ‘겸’은 의존명사라는 점은 이들에 대한 문법 설명에서 담당할 부분이지 띄어쓰기가 담당할 영역이 아니다.

이러한 띄어쓰기의 통사적 문제를 위해 “실질적 요소에 의존적 요소가 둘 이상이 연속하여 최소 3이상의 최소 자립 형식이 하나의 어절을 이룬 경우, 어절을 구성하는 형식 가운데 덜 긴밀한 요소를 띄어 쓴다(혹은 쓸 수 있다?)”와 같은 기준을 세워볼 수도 있을 것이다. 의존적 요소(보조용언 등)이 둘 이상 연속되는 경우를 위한 기준이며 언중들에게 그다지 혼동을 줄만한 기준이 아니다.

5. 결론

띄어쓰기와 관련하여 “이유여하(理由如何)를 막론하고 언어(言語)는 바르게 쓰여야 한다. 그것은 철칙(鐵則)이요 진리(眞理)다”거나 “가급적 원칙을 준수하고 어문 규정을 철저히 준수하자”는 식의 당위적 논리로 여러 사람의 의견을 모두 충족시킬 수 없다. 띄어쓰기를 개념에 맞게 사용하기 위하여 ‘어절’이라는 개념을 분명히 하고 이를 문법적 설명과 연결시킬 수 있는 논리를 개발하는 것이 필요하다. 그리고 이러한 논리의 배경에는 “‘띄어쓰기’가 반드시 ‘띄어 써야 할 내용’만을 띤다”는 점을 강조하는 데 초점을 둔다는 논리가 자리잡고 있어야 할 것이다.

<참고문헌>

- 국립국어연구원. 2001. 한국 어문 규정집. 국립국어연구원.
 국어연구소. 1988. 한글맞춤법 해설.
 권인한. 1994. “남북 맞춤법 어떻게 다른가”, 말글생활 창간호. 서울:말글사.
 김기혁. 1998. “국어 문법의 단위”, 논문집 8. 상지대학교. 157-180
 김민수. 1964. “늦씨와 morpheme”
 김민수. 1971. 국어문법론. 일조각.
 김민수. 1985. 북한의 국어연구. 고려대 출판부.
 김민수. 1987. “국어표기법논쟁사”, 국어생활 9. 국어연구소.
 김민수. 2002. “民族語의 統一問題”, 남북의 언어 어떻게 통일할 것인가. 국학자료원. 7-14.
 김민수 편. 1997. 김정일 시대의 북한언어. 태학사.
 김민수 편. 2002. 남북의 언어 어떻게 통일할 것인가. 국학자료원.
 김양진. 2003. “남북한 맞춤법 통일 방안 - 형태규범(표기법)을 중심으로” 우리어문연구 20. 우리어문학회. 83~119.
 김양진. 2008. “접어와 기능어: 형태론적 단위와 통사론적 단위”, 한국어학 38. 한국어학회. 1-31.
 김하수. 1997. “남북한 통합 맞춤법에 대한 구상”, 한글 맞춤법, 무엇이 문제인가? 서울:태학사.
 남기심. 1985. “학교문법에 나타나는 문법 단위 ‘어절’(語節)에 대하여”, 연세 교육과학 2. 1-9.
 리의도. 1983. “띄어쓰기 방법의 변해 온 발자취”, 한글 182. 한글학회.
 민현식. 1994. “국어 띄어쓰기법 개선에 관한 연구”, 한국학연구 4. 숙명여대 한국학연구소.
 민현식. 1999. 국어 정서법 연구. 태학사.
 민현식. 2001. “남북 띄어쓰기 규범 비교와 통일 방안”, 국제고려학회 제3회 전국학술대회 발표요지.
 박선우. 1989. “민족어의 통일방안”, 북한의 어학혁명. 도서출판 백의.
 박양규. 1994. “일석 문법의 두 과제”, 10월의 문화인물. 63-77.
 박정규. 2003. “국어 띄어쓰기 규정의 재검토”, 시학과 언어학 6. 시학과 언어학회. 231-258.
 박정규. 2006. “국어 띄어쓰기 규정의 개선안 연구”, 어문연구 34-4. 한국어문교육연구회. 83-107.
 박정규. 2008. “띄어쓰기 문제의 궁극적 해결을 위하여”, 시학과언어학 15. 시학과언어학회. 277-299.
 박종갑. 1995. “주시경의 《국어문법》 연구(3)-우권점으로 표시된 띄어쓰기를 중심으로”, 국어학 25. 국어학회. 267-292.
 박지흥. 1979. “한문본 훈민정음의 번역에 대하여”, 한글 164. 한글학회.
 박창원. 2012. 한국어의 표기와 발음. 지식과 교양(이화대문화총서 언어 3).
 북한언어연구회. 1989. 북한의 어학혁명. 도서출판 백의.
 서병국. 1987. 국어문법론고. 학문사.
 서종학. 1996. “띄어쓰기의 역사와 규정”, 인문연구 18-1. 영남대 인문과학연구소. 1-16.
 孫洛範. 1950. “文章과 띄어쓰기에 對한 小考”, 語文 2-2. 11-21.
 시정근. 1989. “남북한 띄어쓰기 규정의 비교”, 북한의 어학혁명. 도서출판 백의.
 신창순. 1984. “한글 맞춤법 통일안의 검토”, 어문연구 12. 일조각.
 안병섭. 2000. “현대 국어 띄어쓰기의 형성과 흐름”, 현대 국어의 형성과 변천. 박이정.

- 안병섭. 2002. “남북한 띄어쓰기 규정의 통일 방향”, 남북의 언어 어떻게 통일할 것인가. 국학자료원. 189-216.
- 양명희. 2000. “띄어쓰기의 원리와 현실”, 관악어문연구 25. 서울대 국어국문학과. 183-199.
- 연구동. 1998. 통일시대의 한글맞춤법. 박이정.
- 원영섭. 1993. 초중고 국어교과서에 나타난 띄어쓰기·맞춤법 용례. 세창출판사.
- 유만근. 1991. “한글 맞춤법의 문제점과 그 개선방안”, 어문연구 1. 한국어문교육연구회.
- 柳穆相. 1964. “띄어쓰기<分書> 再檢(提案하는 立場에서)”, 語文論集(中央大). 33-43.
- 이규영. 1922. 現今 朝鮮文典. 京城新聞館藏板.
- 이기갑. 1990. “한국어의 어절 구조”, 언어연구 2. 서울대학교 언어연구회. 1-10.
- 이기문. 1989. “독립신문과 한글 문화”, 주시경학보 4.
- 이남덕. 1963. “國語文法の 單位問題”, 국어국문학 26. 국어국문학회. 141-150.
- 이석린. 1935. “띄어 쓰기는 우리글의 生命이다”, 한글 3-10. 조선어학회. 10-12.
- 이숙의. 2007. “용언의 구성과 띄어쓰기 방안에 대하여”, 인문학연구 34-3. 충남대 인문과학연구소. 423-444.
- 이은정. 1989. “남북한 맞춤법 비교 검토”, 한글 205호(가을치). 한글학회.
- 이익섭. 1992. 국어표기법연구. 서울대학교 출판부.
- 이익섭. 1997. “‘그동안’을 찾아서”, 새국어생활 7-1('97년 봄), 국립국어연구원. 195-202.
- 이익섭. 1997. “‘중학교’와 ‘고등학교’의 띄어쓰기”, 새국어생활 7-3('97년 가을), 국립국어연구원. 163-178.
- 이익섭. 2002. “띄어쓰기의 현황과 전망”, 새국어생활 12-1(2002년 봄). 국립국어원. 5-16.
- 이희승. 1947. 신편초급국어문법.
- 이희승. 1955. 국어학개설. 민중서관.
- 이희승. 1957/1959. 새고등문법. 민중서관.
- 이희승·안병희. 1998. 고친판 한글 맞춤법 강의. 신구문화사.
- 임동훈. 2002. “띄어쓰기의 현황과 과제”, 관악어문연구 27. 서울대 국어국문학과. 439-454.
- 장지영. 1949. “한글 전용과 띄어쓰기 문제에 관하여”, 신천지 4-9. 173-178.
- 정명숙. 1997. “북한의 띄어쓰기 규정과 실제, 그리고 전망”, 김정일시대의 북한언어. 태학사.
- 정재영 외. 2012. (우리말 우리글 우리뜻) 한글나들이. 태학사.
- 조선민주주의 인민공화국 국어사정위원회. 1988. 조선말규범집. 평양: 사회과학출판사.
- 조선어학회. 1933. 한글 맞춤법 통일안.
- 조영희. 2003. “올바른 띄어쓰기 방안-〈한글 띄어쓰기 사전〉 편찬의 변”, 새국어교육 66. 한국국어교육학회. 237-249.
- 주시경. 1908. 국어문법.
- 최세화. 1990. “국어정서법의 종합적 검토”, 정신문화연구 41(13-4). 한국정신문화연구원.
- 최태영. 1988. “번역 성경이 언어생활에 미친 영향”, 종교연구. 231-243.
- 최태영. 1990. “초기 번역 성경의 띄어쓰기”, 송실사학 6. 송실대학교. 149-188.
- 최태영. 1990. “초기번역성경의 대두법표기”, 송실어문 7. 송실대학교 국어국문학과. 5-14.
- 최현배. 1955/1971. 우리말본. 정음사.
- 허웅. 1965. 국어음운론. 정음사.
- 허웅. 1983. 국어학. 샘문화사.
- 홍종선·최호철. 1998. 남북언어 통일방안 연구. 문화관광부.

소통과 문화 융성을 위한 표준어와 방언

손희하(전남대학교 인문대학 국어국문학과)

1. 머리말

- ‘국민 행복 시대’, 소통과 문화 융성을 위한 표준어의 나아갈 길 모색
- 표준어 정책과 규정 중 방언 관련 문제를 중심으로 다룸

2. 본론

○ 표준어 필요한가?

- 표준어 · 표준어 규범 필요성 여부에 대한 논의
- 긍정론 · 찬성론:

박동근(2013)에 이르기까지 수많은 논의.

- 부정론 · 무용론 · 반대론 · 비판론:

이상규(2005)- 민족 언어 안에서 방언 간의 공통성을 토대로 하는 공통어가 표준어의 기반이 되어야 함.

김정대 (2006)- 체계적이고 광범위한 방언 실태 조사를 통해 상대적으로 많은 지역에서 쓰는 어형을 대표형으로 삼아야 함.

이태영(2007)- 서울말 중심의 일방적 표준어가 아니라 한민족 언어문화공동체를 위한 ‘한민족 공통어’, ‘정보화 시대를 대비한 공통어’, ‘문화 다양성을 존중하는 공통어’, ‘문어와 구어, 일상어를 아우르는 공통어’, ‘지역어의 다양성을 포함하는 공통어’, ‘역사적 변화의 보편 규칙을 지키는 공통어’를 제안함.

김진해(2007)- 언어 분권화 · 자치화 체계적으로 추진해야 함.

최경봉(2011)- 공통어로서 표준어 지향, 복수 표준어 확대, 언어의 다양성 · 공공성 확보해야 함.

신지영(2011)- 성문화한 어문규범 불필요. 표준 사전이 구실을 대행함.

최용기(2005), 김선철(2006), 조태린(2007).

- 외국:

현재 우리와 같은 표준어 정책을 시행하고 있는 나라는 없음(한재영, 2011: 55)

일본- 1890년 이후 서양의 표준어를 본받아 일본어도 표준어가 발달해야 함을 강조함. 이
미 1950년대에 표준어 논쟁이 그침. 공통어로 선회.

중국- 보통화(普通話) 정책, 다양한 언어·방언 차이 극복하기 위하여 공통적인 언어를
제정함.¹⁰³⁾

미국- 표준어가 공식적으로 지정되어 있지 않음, 표준 영어의 개념이 암묵적으로 규정되
어 있음.

프랑스- 헌법 제2조에는 “공화국의 언어는 프랑스어이다.”라고 명시되어 있으며, 단일 공
용어인 프랑스어를 사용함. 프랑스 학술원(Académie française)은 프랑스의 언어 정책을 수
립하는 기관 가운데 가장 오래되고 권위 있는 기구로서, 프랑스어의 정서법과 표준어 제정
및 검토를 담당함.

스페인- 표준어에 대한 명문화한 규정이 없음. 특정 지역의 스페인어를 표준어로 간주하
지는 않으며, 스페인어권 전역에서 사용되는 스페인어를 모두 인정해 줌. 스페인 한림원
(Real Academia Española)을 중심으로 스페인어권 21개국의 스페인어 한림원 연합회
(Asociación de Academias de la Lengua Española)가 긴밀히 협력함.

독일- 표준어에 대한 명문화한 규정이 없음.

○ 애초에 표준어 만든 뜻은?

인류의 행복은 문화의 향상을 따라 증진되는 것이요, 문화의 발전은 언어 및 문자의 합리
적 정리와 통일을 말미암아 축성되는 바이다. 그러므로 어문의 정리와 통일은 제반 문화의
기초를 이루며, 또 인류 행복의 원천이 되는 바이다. (중략) 조선의 언어는 상술한 것처럼
어음, 어의, 어법의 각 방면으로 표준이 없고 통일이 없음으로 하여 동일한 사람으로 조석이
상이하고 동일한 사실로도 경향이 불일할 뿐 아니라, 또는 어의의 미상한 바이 있어도 이를
질정할 만한 준거가 없기 때문에 의사와 감정은 원만히 소통되고 완전히 이해될 길이 바이
없다. 이로 말미암아 문화의 향상과 보급은 막대한 손실을 면할 수 없게 된 것이다. 금일 세
계적으로 낙오된 조선 민족의 갱생할 첩로는 문화의 향상과 보급을 급무로 하지 않을 수 없
는 것이요, 문화를 축성하는 방편으로는 문화의 기초가 되는 언어의 정리와 통일을 급속히
펴하지 않을 수 없는 것이다. (이하, 줄임)

[조선어사전편찬회 취지서(1929)]

○ 표준어 만든 후에 행복해졌는가?

103) 국민들은 국가 통용 언어 문자를 배우고 사용할 권리를 가지며, 중국 정
부는 국가 통용 언어 문자인 보통화와 규범 한자의 보급 의무를 진다. 단,
각 민족은 자기 고유의 언어를 사용하고 발전시킬 자유를 가지되, 언어
문자 사용은 헌법, 민족 자치법에 따른다.

- 표준어 보급 교육: 비표준어 사용자- 표준어도 모르는 천덕꾸러기로 전락함.
- 비표준어 사용자의 대대로 물려받은 말, 어버이로부터 받은 말- 청산해야 할 유산으로 전락함.
- 노인층, 비서울인- 못 배워서 그런 양 여김. (서울 사람은 교육과 무관)- 조부모 비존경 풍토.

○ 왜 이렇게 되었나?(우리말의 표준어 정책)

- 우리말의 표준어 정책과 표준어 교육으로 말미암음
- <표준어 규정> 제1부 표준어 사정 원칙 제1장 총칙 제1항과 이에 대한 해설에 잘 드러난다.

표준어는 교양 있는 사람들이 두루 쓰는 현대 서울말로 정함을 원칙으로 한다.<문교부 고시 제88-2 호(1988. 1. 19.) 표준어 규정 제1부 표준어 사정 원칙 제1장 총칙 제1항>

- 우리나라의 표준어 규정을 통한 표준어 정책
1. ‘교양’인 계층의 사람들이 사용하고 있는 말(사회 계층)
 2. ‘두루’ 사용하고 있는 말(보편)
 3. ‘현대어’(시간)
 4. ‘서울’ 지역 말(지역)

기술 순서상 ‘4. 서울 지역’보다 ‘1. 교양인 계층’을 더 강조하는 듯함.- 비표준어 사용자를 교양 없는 사람, 못 배워서 그런 사람으로 치부하여 모욕감, 모멸감을 주고, 수치심, 심리적 압박을 느끼게 함.¹⁰⁴⁾

104) <표준어 규정> 표준어 사정 원칙 총칙 제1항 해설을 보면 다음과 같이 “표준어를 못하면 교양 없는 사람이 된다”는 점을 강조하고, “표준어는 교양의 수준을 넘어 국민이 갖추어야 할 의무 요건(義務要件)이라”고 기술하고 있다.

표준어 사정(査定)의 원칙이다. 조선어 학회가 1933년 ‘한글 맞춤법 통일안’ 총론 제2항에서 정한 “표준말은 대체로 현재 중류 사회에서 쓰는 서울말로 한다.”가 이렇게 바뀐 것이다.

1. ‘표준말’을 ‘표준어’로 바꾼 것은 비표준어와의 대비에서 ‘표준말-비표준말’이 말결에 맞지 않기 때문이다.

2. ‘중류 사회’는 그 기준이 모호하여 세계 여러 나라의 경향도 감

안하여 ‘교양 있는 사람들’로 바꾼 것이다. 이 구절의 또 하나의 의도는, 이렇게 정함으로써 앞으로는 **표준어를 못하면 교양 없는 사람이 된다는 점의 강조**도 포함된 것이다. 표준어는 국민 누구나가 공통적으로 쓸 수 있게 마련한 공용어(公用語)이므로, 공적(公的) 활동을 하는 이들이 표준어를 익혀 올바르게 사용하는 것은 너무나 당연한 **필수적 교양**인 것이다. 그러기에 영국 같은 데서는 런던에 표준어 훈련 기관이 많이 있어 국회 의원이나 정부 관리 등 공적인 활동을 자주 하는 사람들에게 정확하고 품위 있는 표준어 발음을 가르치는 것이다. 표준어 교육은 학교 교육에서 그 기본이 닦여야 한다. 그러기에 모든 교육자는 무엇보다도 정확한 표준어를 말할 줄 알아야 한다. 이렇게 볼 때, **표준어는 교양의 수준을 넘어 국민이 갖추어야 할 의무 요건(義務要件)**이라 하겠다.

3. ‘현재’를 ‘현대’로 한 것은 역사의 흐름에서의 구획을 인식해서다.

4. ‘서울말’에 대해서 어떤 이는 3대 이상 서울에 뿌리박고 사는 인구가 서울 인구의 불과 20%도 못되는 현실에 비추어, 차라리 79년 국어심의회의안에서처럼 ‘서울 지역에서 쓰이는 말’이라 할 것을 주장하기도 한다. 그러나 서울 지역에서 가장 보편적으로 쓰이는 말은 확실히 어떤 공통적인 큰 흐름이 있어, 지방에서 새로 편입해 온 어린이가 얼마 안 가 그 흐름에 동화되는 예를 자주 본다. 이 공통적인 큰 흐름이 바로 서울말인 것이다. 지방에서 서울로 옮겨 와 살 때 2세, 3세로 내려갈수록 1세의 말씨와는 확연히 구분되는 서울 지역에서 쓰이는 큰 흐름의 말에 동화되는 현상도 서울말의 엄연한 존재를 웅변적으로 증명해 준다. 그리하여 ‘서울 지역에서 쓰이는 말’에서 선명하게 ‘서울말’이라고 굳혀진 것이다.

5. 그런데 제1항의 개정으로 표준어 선정의 기준이 바뀐 것은 없다. 다시 말하면, ‘현재’가 ‘현대’로 바뀌고, ‘중류 사회’의 말이 ‘교양 있는 사람들’의 말로 바뀐 것이 이번의 개정에 영향을 준 것은 없다고 할 수 있다. 제1항의 개정은 내용보다는 표현의 개정이라고 봄이 옳을 것이다.

이번 개정의 실제적인 대상은

(가) 그동안 자연스러운 언어 변화에 의해 1933년에 표준어로 규정하였던 형태가 고형(古形)이 된 것.

(나) 그때 미처 사정의 대상이 되지 않아 표준어로서의 자격을

○ <표준어 규정> 이전 표준어 정책 · 어문규정

- 한글 맞춤법 통일안[조선어 철자법(朝鮮語綴字法) 통일안](1933. 10.)
- 표준말은 대체로 현재 중류 사회에서 쓰는 서울말로 한다.('한글 맞춤법 통일안' 총론 제2항)
- 사정한 조선어 표준말 모음(1936. 10.)
- 사정원칙- 서울말로써 으뜸을 삼되, 가장 널리 쓰이고 어법에 맞는 시골말도 적당히 참작하여 취하였다.(조선어 표준말 모음 일러두기)
- 사정위원회의 위원: 73명(서울출신 26명, 경기출신 11명, 기타 도별 인구수 비례에 따라 배정한 36명-서울·경기출신 위원이 과반수)
- <표준어 규정>은 기본 취지를 그대로 이어받음

○ 표준어에 대한 정책 수행처의 태도

“표준어 규정은 표준어를 정의하고 있는바, 이러한 표준어 규정은 국가 체제의 유지와 의사소통의 원활을 위하여 제정할 필요성이 있다. 청구인들은 특히 서울에서 사용하는 말을

인정받을 기회가 없었던 것.

(다) 각 사전에서 달리 처리하여 정리가 필요한 것.

(라) 방언, 신조어 등이 세력을 얻어 표준어 자리를 굳혀 가던 것.

등이었다.

(<표준어 규정> 제1부 표준어 사정 원칙 제1장 총칙 제1항 해설;

http://www.korean.go.kr/09_new/dic/rule/rule02_0101.jsp)

105) 장소원(2011: 68)의 “일반인 설문 결과와 전문가의 의견 청취 결과에 큰 차이가 없으므로 매번 일반인 대상 설문을 진행하는 것은 불필요하다. 이때 실태 조사의 범위는 표준어 규정의 ‘서울’을 확대하여 ‘수도권’을 대상으로 하는 것이 현실적이다.”라는 기술은 이러한 태도와 실정을 잘 나타내 준다고 볼 수 있다.

실태 조사의 초점이 사용 지역이 아닌 사용 빈도로 전환하는 것이 필요하다. 곧 전국을 잘 아우르는 성실한 실태 조사가 필요하다.

표준어로 한 부분을 다투고 있는바, 국가의 공식적인 표준어를 정함에 있어 언어 사용의 인구수가 많고, 정치·경제·사회·문화의 중심지인 수도의 말을 기준으로 하는 것은 다른 지역의 언어를 표준어로 하는 것에 비하여 달리 대안을 찾을 수 없는 결정”(2006년 5월 접수된 ‘표준어 규정 제1장 제1항 등 위헌 확인 헌법 소원 사건’에 대한 문화관광부 장관의 의견요지)

○ <표준어 규정> 방언·관련 조항

· 문교부 고시 제88-2 호(1988. 1. 19.) 표준어 규정 제 1 부 표준어 사정 원칙 제3장 어휘 선택의 변화에 따른 표준어 규정 제3절 방언

○ 제23항 방언이던 단어가 표준어보다 더 널리 쓰이게 된 것은, 그것을 표준어로 삼는다. 이 경우, 원래의 표준어는 그대로 표준어로 남겨 두는 것을 원칙으로 한다.(ㄱ을 표준어로 삼고, ㄴ도 표준어로 남겨 둠.)

ㄱ	ㄴ	비 고
멍게 물 - 방개 애 - 순	우렁챙이 선두리 어린 - 순	

○ 제24항 방언이던 단어가 널리 쓰이게 됨에 따라 표준어이던 단어가 안 쓰이게 된 것은, 방언이던 단어를 표준어로 삼는다.(ㄱ을 표준어로 삼고, ㄴ을 버림.)

ㄱ	ㄴ	비 고
귀밑 - 머리 까 - 뭉개다 막상 빈대 - 떡 생인 - 손 역 - 겹다 코 - 주부	귓 - 머리 까 - 무느다 마기 빈자 - 떡 생안 - 손 역 - 스럽다 코 - 보	준말은 ‘생 - 손’임.

· <문교부 고시 제88-2 호(1988. 1. 19.) 표준어 규정 제 1 부 표준어 사정 원칙 제3장 어휘 선택의 변화에 따른 표준어 규정 제1절 고어>

○ 제20항 사어(死語)가 되어 쓰이지 않게 된 단어는 고어로 처리하고, 현재 널리 사용되는 단어를 표준어로 삼는다.(ㄱ을 표준어로 삼고, ㄴ을 버림.)

ㄱ	ㄴ	비 고
난봉 낭떠러지 설거지 - 하다 애달프다 오동 - 나무 자두	봉 낭 설겅다 애답다 머귀 - 나무 오얏	

○ 표준어에 대하여 다시 생각하기

· 국어는 대한민국 각 지역 언어의 총합- 국어는 한 특정 지역이 아닌 한국에서 쓰는 언어의 총체, 나아가 지구상에서 쓰는 'Korean Language'의 총체라는 기본 인식 위에서 출발해야 할 것-> 국어 영역 넓히기

· 소통을 위한 표준어- 단일 표준어 -> 복수 표준어 확대 -> 궁극적으로 소통 안 되는 방언 알고 이해하기가 필요함. 방언 버리고 죽이기가 아닌 방언 익히기. -> 풍부한 언어, 문화 융성, 지역 차별해소에도 크게 도움

· 민주·지방 분권 시대·사회적 약자·소수자 보호 존중 시대- 지역어 인정. 한 특정 지역어로 된 표준어로 전국의 방언·태생어·전승어 없애기=언어 생태를 파괴하는 태도- 청산해야 할 지역차별

· 신어 등에는 관대하면서 방언은 부정적 시각(고려대 민족문화연구원 국어사전편찬실 편(2009), <고려대 한국어대사전> 등, 사장시키는 경향- <표준국어대사전> 방언 항목 풀이 '○○'의 잘못. <표준어 규정> 제20항 사어(死語)가 되어 쓰이지 않게 된 단어는 고어로 처리하고, 현재 널리 사용되는 단어를 표준어로 삼는다.(ㄱ을 표준어로 삼고, ㄴ을 버림.)

ㄱ	ㄴ	비 고
난봉 낭떠러지 설거지 - 하다 애달프다 오동 - 나무 자두	봉 낭 설겅다 애답다 머귀 - 나무 오얏	

*오얏 <경기>[과주, 포천] <경북>[의성] <충남>[서산, 아산, 천안, 예산, 서천] *오야 <충남>[당진, 홍성, 청양, 연기] <충북>[진천, 제원, 괴산] <경북>[울진] *오:야 <충남>[보령] *웅아 <충남>[공주, 대전] *웅아 <충북>[청원, 괴산] *웅애 <경북>[상주] <충남>[금산] <충북>[옥천, 영동] *웅에 <충북>[보은]¹⁰⁶⁾

- 비속한 표현보다도 더 천대 받는 방언
- 없어져야 할 말 차별- 표준어는 우월한가? 교양적인가? 격조 높은 말인가? 바른 말인가?- 1920~1930년대 문학작품 이해할 수 있는 방언과 대비
- 방언은 문화유산, 생활 유산
- 소통과 통합, 행복을 위한 표준어가 억누름, 무시, 천대, 스트레스, 갈등, 분열을 일으키는 요인이 되어서는 안 됨

3. 요약 및 제언

• 서울 중심의 현행 표준어 정책은 과거 왕정 시대·국가주의 시대·중앙 집권 주의 시대의 산물

• 우리나라는 방언차 때문에 국가 체제의 유지가 어렵다거나 지역간 의사소통에 별 어려움이 없다. 따라서 표준어는 특정 지역어에서 벗어나 각 지역어까지를 아울러야 하며, 이렇게 함으로써 우리는 타지역의 언어를(나아가 정서까지도) 이해하게 되고, 타지역어까지를 언어생활에 활발히 사용하는 것은 표현의 다양화를 위해서도 긍정적인 것이다.

• 통일을 내다보는 문화 다양성 시대- 어느 때보다도 ‘문화 융성(소통과 통합)을 위한 국어정책’이 필요한 때, 통합 융합 화합 결집해야 할 시대- 온 국민의 역량을 결집하여 분열에서 결함으로, 통합·융합·화합해야

• 나라와 지방은 몸과 세포 관계-
세포 하나하나가 제대로 살아 활성화하여야 몸이 살듯이 지방의 언어, 지방의 문화가 살아 활성화하여야 한국어, 한국문화가 융성해지고 살아날 것

• 방언 사전, 시대별 국어 사전 제작 필요함. 특히 작가를 위하여
드라마: 넝쿨째 굴러온 당신(박지은 극본), 대장금(김영현 극본)

106) 기타 표준어인 ‘자두’의 방언형을 <2007 한민족 언어 정보화 통합 검색 프로그램> 한국방언에서 검색하면 다양하다. 보기는 지면의 번거로움을 피하기 위하여 맨 뒤에 붙여 둔다.

참고문헌

<2007 한민족 언어 정보화 통합 검색 프로그램>

- 강혜란(2011). 일상적으로 사용하는 표기와 용례가 '표준'이 되기를, 새국어생활, 제21권 제4호(2011. 겨울) Vol. 183, 103~106.
- 고려대 민족문화연구원 국어사전편찬실 편(2009). 고려대 한국어대사전, 서울: 고려대 민족문화연구원.
- 국어학회 편(1993). 세계의 언어 정책, 태학사.
- 김민수(1973). 국어 정책론, 고려대학교 출판부.
- 김선철(2006). 표준어에 대한 새로운 이해를 위하여, 중앙어의 음운론적 변이 양상. 경진문화사. 111~136.
- 김선철(2008). 표준어에 대한 새로운 이해를 위하여, 한국어의 규범성과 다양성: 표준어 넘어서기, 태학사.
- 김정대(2006). 공통어 정책: 표준어 정책의 새로운 모색, 2006년 언어정책 토론회 자료집, 국립국어원, 25~38.
- 김진해(2007). 중심 지향의 문화 넘어서기 언어 자원의 다원화를 위한 학술 세미나 자료집, 38~49.
- 이상규·조태린 외(2008). 한국어의 규범성과 다양성: 표준어 넘어서기, 태학사. 재수록.
- 김태희(2011). 우리말과 표준어 사이, 새국어생활, 제21권 제4호(2011. 겨울) Vol. 183, 95~98.
- 남경완(2010). 표준어 규정과 표준어 정책에 대하여: 국어 교육의 측면을 중심으로, 한국학연구』33, 고려대학교 한국학연구소, 39~62.
- 민현식(1999). 표준어와 언어정책론, 先淸語文, 27권 1호, 서울대 국어교육과 647~677.
- 민현식(2000). 언어규범 정책, 21세기 국어 정책, 1권 1호, 국립국어원, 13~58.
- 민현식(2004). '새로운 표준어 정책의 모색'에 대한 토론문, 새국어생활, 14-1, 국립국어원, 123~136.
- 박덕유(1998). 國語 語文 規程에 대하여, 한국학연구, 9, 인하대학교 한국학연구소, 1~24.
- 박동근(2013). <표준어 규정> 무용론에 대한 비판적 접근, 한말연구, 32, 한말연구학회, 99~132.
- 변정수(2011). 인식의 전환이 필요하다, 새국어생활, 제21권 제4호(2011. 겨울) Vol. 183, 99~102.
- 손희하(2005). '표준어와 표준어 정책(최용기)'에 대한 토론 요지, 제46 회 한국 언어 문학회 정기 학술 대회 논문집: 지역 문화 콘텐츠로서의 한국 언어 문학. 전주 대학교(전주 공업 대학 비전동 진리홀).
- 신지영(2011). 어문 규정 폐지를 통한 어문 규범의 현실화 정책을 펼 때, 새국어생활, 제21권 제4호(2011. 겨울) Vol. 183, 121~126.
- 안용순(2011). 시험에서는 자장면을 쓰고 나와서 점심시간에 짜장면을 외치는 학생들, 이제 고민하지 마!, 새국어생활, 제21권 제4호(2011. 겨울) Vol. 183, 111~114.
- 안주호(2007). 한국어 교육에서의 표준어와 지역방언: 경북지역을 중심으로, 한말연구 21, 한말연구학회, 143~165.
- 오새내(2008). 일제 강점기 서울 지역어의 성격과 표준어와의 관계, 한국어학』40, 한국어학회, 35~55.
- 이관규(2011). 표준어 교육의 실태와 방향, 새국어생활, 제21권 제4호(2011. 겨울) Vol. 183, 21~35.
- 이상규(2005). 사전 속의 표준어, 사전 밖의 방언, 한국어의 규범성과 다양성: 표준어 넘어서기, 태학사, 95~136.
- 이상규·조태린 외(2008). 한국어의 규범성과 다양성: 표준어 넘어서기, 태학사.
- 이태영(2007). 공통어 중심의 언어 정책, '언어 자원의 다원화'를 위한 학술 세미나 자료집, 38~49.
- 이효연(2011). 대중이 사용하는 말은 살아 움직이는 도구, 새국어생활, 제21권 제4호(2011. 겨울) Vol. 183, 107~109.
- 장소원(2011). 표준어 규범 영향 평가의 결과, 새국어생활, 제21권 제4호(2011. 겨울) Vol. 183, 59~75.
- 조선어사전편찬회 취지서(1929). 조재수(2012). 국어사전 이야기.:

[http://www.saemga.com/gnu4/bbs/board.php?bo_table=team02&wr_id=49974\]](http://www.saemga.com/gnu4/bbs/board.php?bo_table=team02&wr_id=49974)

- 조태린(2004). 계급 언어, 지역 언어로서의 표준어, 당대비평, 26.
- 조태린(2007). 표준어 정책의 문제점과 대안 모색, 한말연구, 한말연구학회, 215~241쪽.
- 차익종(2011). 이곳 이 사람 자장면~짜장면, 만날~맨날: 복수 표준어를 확대한 사정: 남기심 전 국어심의회 위원장을 찾아서, 새국어생활, 제21권 제4호(2011. 겨울) Vol. 183, 127~137.
- 최경봉(2006). 표준어 정책과 교육의 현재적 의미, 한국어학, 31. 335~363.
- 최경봉(2011). 현대 사회에서 표준어의 개념과 기능, 새국어생활, 제21권 제4호(2011. 겨울) Vol. 183, 5~20.
- 최용기(2005). 표준어와 표준어 정책, 제46 회 한국 언어 문학회 정기 학술 대회 논문집: 지역 문화 콘텐츠로서의 한국 언어 문학. 전주 대학교(전주 공업 대학 비전동 진리홀).
- 최혜원(2011). 복수 표준어 발표의 경과와 의의, 새국어생활, 제21권 제4호(2011. 겨울) Vol. 183, 77~94.
- 표준어 규정. 문교부 고시 제88-2 호(1988. 1. 19.).
- 한글 맞춤법 규정. 문교부 고시 제88-1 호(1988. 1. 19.).
- 한성우(2011ㄱ). 방언과 복수 표준어, 새국어생활, 제21권 제4호(2011. 겨울) Vol. 183, 115~120.
- 한성우(2011ㄴ). 표준어 규범 영향 평가. 국립국어원.
- 한재영(2011). 외국의 표준어 정책, 새국어생활, 제21권 제4호(2011. 겨울) Vol. 183, 37~58.

· ‘자두’의 방언형(<2007 한민족 언어 정보화 통합 검색 프로그램> 한국방언)

자두 한국 방언	
품사	명사
표준어	자두
남한 방언형	
고애	<강원>
고야	<강원><충북>
고약	<경북>
고애	<강원>
괘	<강원>
귀타리	<강원>
기우리	<평북>
깨기	<강원><경북>
꽤	<강원>
꽤기	<경북>
노:리	<함북>
놀	<함북>
놀:	<함북>
농구	<강원><평북>
농누	<강원>
농유	<강원>

녕이	<함남>
시우리	<평북>
시똥이	<함남>
애기	<경북>
애애초	<경남><경북>
애추	<경북>
애치	<경남><경북>
오:야	<충남>[보령]
오앗	<충남>[예산]
오야	<경북><충남>[당진, 홍성, 청양, 연기, 공주]<충북>
오야시	<충북>[괴산]
오야지	<경남><경북><함남>
오약	<경북>
오얀	<강원><경북><충남><충북>
오얏	<경기><충남>[아산, 서천, 당진, 공주, 부여, 천안, 서산, 예산]
오얏추	<경북>
오얏	<경남>
오웬	<경북>
옹아	<충남>[공주, 대전, 논산]<충북>[괴산]
옹애	<경남><경북><전북><충남>[논산, 금산, 대전]<충북>
옹에	<충북>
왜:지	<평북><함북>
왜:추	<경남><경북>
왜기	<경북>
왜주	<경기>
왜지	<평남><평북><함남><함북><황해>
왜추	<경상>
왜치	<경남><전남>
웬	<경북>
외지	<평남><평북>
외추	<경남>
우애추	<경남><경북>
옹애	<충북>
웨:치2	<경남>[울산(울주)]
웨얀	<전남><제주>
자:두	<전남>[담양, 광주, 함평, 순천, 광양]<충남>[서산, 당진, 청양, 보령, 대전]
자도	<경남><전남><전북><충북>
자도2	<경남>[거창]
자두	<강원><경기><경남><경북><전남>[영광, 장성, 무안, 영암, 해남, 진도, 강진, 장흥, 보성, 고흥, 여수, 완도]<전북><충남>[전지역]<충북>
자두2	<경남>[합천, 밀양, 울산(울주), 양산, 남해]

죄도	<전남>[나주]
차두	<전남>[곡성, 구례]<전북>
추리	<경기><평남><평북><황해>
채리	<경북>
튜리	<함북>
풍	<경북>
풍개	<경남><경북>
풍계2	<경남>[합천, 창녕, 밀양, 함양, 산청, 의령, 하동, 진주, 함안, 창원, 김해, 사천, 고성, 통영, 거제]
풍야	<강원><충북>
홍굴래	<경북>

북한 방언형

구타리	<평남>[순천, 대동]
귀타리	<강원>[통천, 회양, 김화]
늘:	<함북>[성진, 길주, 경성, 온성, 무산]
농구	<평북>[강계, 벽동, 의주, 자성, 후창]
농니	<함남>[함흥, 홍원, 함주, 북청]
농미	<함남>[문천]
뇌미	<함남>[안변]
머:지	<함북>[온성, 종성, 회령, 무산]
모:주	<강원>[통천, 회양]
보리농구	<평북>[강계, 자성, 후창, 희천, 위원]
붕두	<강원>[이천]
왜:지	<함북><함남>[정평, 단천]<평남>[순천, 대동, 양덕]
왜주	<강원>[평강]
외:지	<평남>[개천]
외:지	<평북>
외지	<평북>
외지	<평북>[박천]
외추	<경북>[경주]

추리	<강원>[평강, 이천]<평남>[강동, 대동, 성천, 덕천, 순천, 영원]<황해> [송화, 수안, 산천, 안악, 연백, 재령, 황주]<함남>[안변]
취리	<평남>[개천]<평북>[귀성]
취이리	<평북>[벽동]
홍굴래	<경북>[경주]

중국 및 기타 지역 방언형

노리	<중국>[화룽시 용문향, {흑룡강성 계림촌}단천, 밀강, 회룡봉]
머:지	<중국>[삼합, 회룡봉]
머지	<중국>[밀강]
오야	<중국>[{길림성 경기둔}수원, {길림성 입신촌}조치원, {길림성 입신촌}홍성, 입신]
오얏	<중국>[{흑룡강성 계림촌}함흥]
왜:지	<중국>[월청, 화룽시 용문향, 밀강, 삼합, 회룡봉]
왜지	<중국>[{요녕성 서해농장}초산, {요녕성 서해농장}철산, {심양시 만용촌}용천, {심양시 만용촌}의주, {요녕성 리석채촌}선천, {요녕성 리석채촌}맹산, {길림성 회룡봉촌}경흥, {길림성 회룡봉촌}명천, {길림성 연길시}경성, {흑룡강성 계림촌}함흥, {길림성 경기둔}안성, {흑룡강성 서광촌}울산, {흑룡강성 홍화촌}경주, {흑룡강성 일승촌}영덕, 서광, 서해, 심양 동릉구 혼하참향, 심양, 아둥, 회룡봉]
자두	<중국>[오성]
차두	<중국>[{길림성 영진촌}부안, {길림성 영진촌}순창, 영진]

언어정책의 관점에서 본 전문용어의 공공성

이현주(서울과학종합대학원)

1. 문제 제기

아래는 대표적인 언어사전과 전문용어 데이터베이스에서 제공하는 전문용어에 대한 정의문들이다.

[Grand dictionnaire de la terminologie]

- terminologie : Ensemble des termes propres à un domaine, à un groupe de personnes ou à un individu. 어떤 분야나 집단, 또는 개인에 고유한 개별 용어들의 집합.(OQLF 2000)
- terme : Mot appartenant à un vocabulaire spécial notamment au vocabulaire scientifique. 전문적인 어휘, 특히 학술 어휘에 속하는 단어. (OQLF 1989)

[Termium Plus]

- terminology : The set of terms related to a given subject field or discipline. 주어진 분야 또는 학문과 관련된 용어의 집합.
- term : A word (simple term), multiword expression (complex term), symbol or formula that designates a particular concept within a given subject field. 주어진 전문분야 내에서 특정한 개념을 지칭하는 단일어, 복합어구 표현, 상징 또는 공식.

[Merriam-Webster]

- terminology : the special words or phrases that are used in a particular field 특정 분야에서 사용되는 특수 단어 또는 구.
- term : a word or expression that has a precise meaning in some uses or is peculiar to a science, art, profession, or subject. 사용 중에 특별한 의미를 가지거나 학문, 예술, 직업 또는 전문분야에 특정한 단어 또는 표현.

[Larousse]

- terminologie : Ensemble des termes particuliers à une science, à un art, à un domaine, à un auteur. 어떤 학문이나 예술, (전문)영역 또는 작가에 특정한 용어들의 집합.
- terme : Mot considéré dans sa valeur de désignation, en particulier dans un vocabulaire spécialisé. 전문 어휘 속에서 지칭의 가치로 고려되는 단어.

[Le petit Robert]

- terminologie : Vocabulaire particulier utilisé dans un domaine de la connaissance ou un domaine professionnel ; ensemble structuré de termes. 어떤 지식 분야나 직업 분야에서 사용되는 특별한 어휘 ; 개별용어의 구조화된 집합
- terme : Mot appartenant à un vocabulaire spécial, qui n'est pas d'un usage courant dans la langue commune. 공통 언어의 일상적인 사용(용례)에 속하지 않는 특수한 어휘에 속하는 단어.

[표준국어대사전]

- 용어 : 일정한 분야에서 주로 사용하는 말. '쓰는 말'로 순화.
- 전문용어 : 특정한 전문 분야에서 주로 사용하는 용어.

사실 그 어떤 사전의 뜻풀이를 참조하여도 전문용어의 공공언어로서의 속성을 언급하는 항목은 없다. 전문용어에 대한 정의에서 가장 보편적으로 등장하는 속성은 그것이 한 특정

분야에 속하거나 관련되어 있다는 점이다. 즉, 전문용어란 그 무엇보다도 사용 환경이 특정 분야로 한정되어 있는 언어 단위를 말한다. 그러나 특정 분야에 한정된 어휘라고 해서, 그것이 전문분야의 전문가들만이 사용하는 어휘나 부호, 은어나 속어를 의미하는 것은 아니다. 이는 매우 당연한 사실이며, 이의를 제기하는 사람도 없겠지만, 전통적인 전문용어론의 관점에서 전문용어를 바라보는 시각과는 차이가 있다. 전통적인 용어론의 관점에서 전문용어는 전문가들 간의 소통의 도구로 인식되어 왔다. 전문용어에 대한 정책이 전문용어의 정비와 표준화와 초점이 맞추어져 있었는데, 이 정책은 용어론의 창시자인 뷔스터Wüster나 그 정신적 계승자인 국제표준화기구(ISO) 등이 전문가들의 소통의 도구로 용어를 보는 관점과 밀접히 관련이 있다. 전문용어에 대한 정비는 우선적으로 전문가들 간의 혼동 없는 의사소통을 목적으로 하며, 통일된 개념이 통일되지 않은 이름으로 지칭되는 상황을 바로잡는 것이 표준화 절차의 동기가 되었다. 오늘날에는 언어 표현(이름)의 측면에서만 표준화를 실행하는 것이 아니라 개념적 층위에서도 동시에 필요하다는 것을 인식하고, 조화(harminisation)라는 조정 작업을 전문용어 정비의 중요한 단계로 보고 있다. 그럼에도 불구하고 전문용어 표준화의 원리와 방법론은 여전히 전문가 소통(분야 내에서든 또는 학제간이든), 전문지식의 체계화에 일차적 목표를 두고 있다.

이러한 맥락에서라면, 전통적인 용어론이나 표준화기구에서 추진하는 용어정책/정비를 뒷받침하는 개념적 토대와는 다른 논지가 일반 언어정책에서 필요하다고 하겠다. 사실 국민 다수를 대상으로 하는 언어정책에서 전문용어를 다루려는 목적은 명확하다. 더 이상 전문용어가 전문가들의 전유물이 아니며, 일상생활에 깊숙이 영향을 미치는 경우가 폭발적으로 증가하고 있다는 사실 때문이다. 그러나 전문용어와 일상 언어 간의 경계가 모호해졌다는 사실은 일반 언어정책에서 전문용어를 다룰 필요성을 제기할 뿐이지 어떻게 다루어야 하는가 하는 방향성을 제시해 주지는 못 한다. 그러므로 본 발표에서는 그간 몇몇 연구에서 논의된 전문용어의 공공성이라는 속성을 바탕으로 언어정책과의 관련성 및 그 방향성을 밝혀 보고자 한다.

2. 공공언어란? 공공언어에 대한 논의

‘공공언어’라는 용어는 우리나라에서 근래에 들어 자주 사용되고 있다. 하지만 이에 대한 정확한 정의나 합의된 개념은 아직 정립되지 않은 듯하다. 여전히 표준국어대사전에 미등재어이다. 공공언어를 번역하면 public language[en], langue publique[fr]... 정도에 해당할 텐데 영어권뿐만 아니라 국가 개입형 언어정책의 대표 격인 불어권에서도 이와 관련된 논문을 찾아보기 힘들다. 공공언어에 대한 논의는 남영신(2009), 조태린 (2010), 황용주(2011) 등 최근에 다수 눈에 띈다. 이에 이를 정리해 보면 아래와 같다. 아래는 황용주(2011: 28)에서 공공언어에 대한 기존의 정의를 정리한 표이다.

필자	정의
김정수(2009:1)	개인이나 소수 집단이 아니라 사회 전체의 구성원을 상대한 언어
김세중 (2010:83)	대중을 향해 쓰이는 언어
이인제 (2009:30)	정부나 공공기관이 사회 구성원인 국민의 삶을 향상시키고 국가 정책 또는 공공의 이익을 실현하기 위해 설명, 설득,

	규제를 목적으로 상황에 적합하게 사용하는 언어.
남영신 (2009:69)	정부 기관이 사용하는 언어와 민간에서 사용하는 언어라도 일반인이 듣고 볼 것을 전제로 하여 사용하는 언어.
조태린 (2010:383)	공적 영역과 사적 영역을 막론하고 불특정 다수의 사회구성원이 대상이 될 수 있는 상황에서 사용하는 언어.
민현식 (2010:3)	공공의 장에서 해당 업무자가 공공의 구성원들을 대상으로 생성해내는 일체의 구어와 문어

특히 본 발표와 관련이 있는 공공언어로서의 전문용어에 대해서 강현화(2011:14)는 행정, 언론, 교육, 산업 분야의 전문용어를 공공언어로 간주하고 이를 학술 전문용어와 구별하였다.¹⁰⁷⁾ 강현화(2011:15)에 따르면 공공언어로서의 전문용어는 ‘학술적 전문용어에서 출발하였지만 일반 언중에게 고시되거나 사용될 가능성이 있는 전문용어로 대중성을 필요로 하는 전문용어’를 말하며 학술적 전문용어란 ‘학술 전문가 집단에게만 사용되는 전문용어로 해당 집단 내의 의사소통에 사용됨을 목적으로 하는 용어’를 말한다.

위의 표에서 공공언어에 대한 정의를 보면, 그 범위와 주체에 대해서는 크게 차이가 있으나 언어활동의 대상이 일반대중이라는 기준은 공통되는 점이다. 남영신(2009), 조태린(2010) 등이 정부와 민간의 차원을 모두 포괄하는 반면, 이인제(2009), 민현식(2010) 그리고 강현화(2009, 2011)는 정부기관을 주체로 상정하고 있다. 이렇듯 아직까지 공공언어나 언어의 공공성에 대한 연구는 뚜렷한 합의를 보지 못하고 있으며, 여전히 논의를 진행해야 하는 영역이다.

국가 개입형 언어정책을 펼치는 대표적인 국가 프랑스의 경우, 언어정책과 관련한 1994년 법안(일명 투봉Toubon 법)이 있음에도 불구하고, ‘언어정책’, ‘언어정비’, ‘공식어(공용어)’, ‘공식 용어’ 등의 표현을 극히 자제한다. 투봉 법과 그 이전 1975년의 바-로리올 법 공포 당시 국가 개입과 국수주의적 입장에 대한 찬반 논쟁이 매우 뜨겁게 이루어졌다. 이에 일상어, 일반어는 표현의 자유라는 기본 원칙을 따르는 개인의 영역으로 보고, 이 영역에 대해서는 어떤 간섭도 하지 않음을 힘주어 강조하곤 한다. 이렇게 볼 때 적어도 프랑스에서는 공공언어의 영역이 꽤 분명히 드러난다고 하겠다. 또한 프랑스의 국어원에 해당하는 ‘프랑스어와 프랑스의 언어들 총국(DGLFLF, 이하 ‘프랑스어 총국’)’은 어휘나 언어 표현에 대한 선택권이 없으며 대신, 감시와 지원의 의무가 있다. 이들은 전문가를 활용하여 전문가와 공공 서비스의 상호 보완성에 기반한 장치를 구비하고 있다. 즉, 전문가 네트워크를 구성하는 하나의 터전을 제공하고 있는 것이다.

공공언어에 대한 정의는 모두 언어정책이 어느 범위까지 국민의 언어생활에 개입할 수 있는가 하는 문제제기에서 시작되었을 것이다. 현재로서는 하나의 답이 없다고 하자. 언어정책의 개념 역시 마찬가지이다.

전통적으로 언어 정책을 ‘국가 개입주의 언어 정책’과 ‘방임주의 언어 정책’으로 나누곤 한다. 그러나 두 관점 중 어느 것이 더 효과적인지, 더 적절한 방향인지 여전히 판단하기 어려우며, 현재에는 두 개념의 경계 또한 모호하다고 하겠다. 국가가 언어의 순화와 발전에 앞장서며 국민들의 의사소통 및 사회적 통합에 이바지한다는 국가 주도형 언어관은 국민에게 언어적 자료를 제공하고, 언어의 생성-소멸의 발전 과정 안에서 실제 사용되는 신조어를

관심사로 두는 수평적 언어관으로 변모하고 있고, 방임주의 언어 정책은 언어 계획을 수행하는 민간 기구에 대해 적극적인 서비스를 제공함으로써 서로 영향을 주고받는다.

3. 언어정책의 관점에서 본 전문용어

현재 국가 개입주의는 언어가 국가적 통합을 이루는 가장 강력한 도구이자 문화유산이라는 인식 하에 언어 정책을 실천한다. 우리나라 역시 국어기본법 제 1장에서 천명한 대로 국어의 발전과 보전을 통한 국민 사고력 증진이 본 법과 이에 따른 정책의 목적이다.

제1장 총칙 <개정 2011.4.14>

제1조(목적) 이 법은 국어 사용을 촉진하고 국어의 발전과 보전의 기반을 마련하여 국민의 창조적 사고력의 증진을 도모함으로써 국민의 문화적 삶의 질을 향상하고 민족문화의 발전에 이바지함을 목적으로 한다.

본 발표의 서두에서 전문용어에 대한 정의를 살펴보았지만, 전문용어는 전문가들 사이에서 또, 표준화 기구나 대학, 연구소 등에서 우선적으로 생성된다. 학술 용어뿐 아니라 직업어(langue de travail)라고 지칭된다 하더라도 이는 특정 분야, 특정 직업에 종사하는 사람들의 영역이다. 그렇다면 전문어는 전문가들에게 맡기는 것이 옳은 것 아닐까? 국가가 전문용어 정비에 왜 관여하려는 것이며, 왜 본질적으로 특수하고 기술적이며 또한 실용적인 전문용어를 공공정책의 틀 안에 넣으려는 것일까? 아래에서는 해외의 사례를 짚어보면서, 전문용어 정책에 대한 입장을 정리해 보고자 한다.

‘프랑스어 총국’의 프랑스어 풍부화 및 발달 부서 책임자인 마디니에(Madinier, 2013: 10)는 프랑스의 사상가 미셸 세르(Michel Serres)를 인용하면서 아래와 같이 전문용어에 대해 언급한다.¹⁰⁸⁾

“언어는 개별 코퍼스들을 수용해 흡수할 때 풍부해진다. 그리고, 중세에서부터 오늘날에 이르기까지 과학의 전 분야에서 프랑스어가 보유한 코퍼스는 아주 방대하다.’ 우리 언어에 대한 이 같은 긍정적인 인식에서 출발해 미셸 세르는 다음과 같은 분석을 내놓는다. 언어를 빙산에 비유해 수면 위의 상층부를 일반어, 수면 아래 부분을 전문어로 나누고 나서 이렇게 덧붙인다. ‘언어는 이 빙산의 하부가 확장될 때 강한 힘을 가질 수 있다... 반대로, 기술 어휘, 과학 어휘, 회귀 어휘를 배제하고 ”상층“ 어휘만 남는 순간 언어는 힘을 잃고 약해진다.”

언어를 진흥시키고 풍부히 만드는 것이 언어정책의 일차 목표인데, 이에 따르면 풍부화의 목표가 일상어가 아닌 전문어를 통해 달성된다는 것을 알 수 있다. 즉, ‘언어의 발전’과 ‘국민의 사고력 증진’에 도움이 되는 것은 일상적으로 매일 사용하는 어휘들이 아니라 새로이 생성된 개념을 지칭하는 어휘들, 보다 전문적인 용어들이라는 것이다. 이를 토대로, 언어정책의 관점에서 전문용어를 다시 정리하자면 다음과 같다.

- (1) 전문용어는 지식의 조직과 구성의 언어 단위이다. 이는 국민의 지식 습득과 교육, 지적 창의력 증진에 직접적인 관련이 있다.
- (2) 전문용어는 지식 이해의 언어 단위이다. 이는 국민의 알 권리와 직접적인 연관이 있다.
- (3) 전문용어는 한 나라의 언어를 풍부히 하고 발전시키는 기본 요소이다. 이는 단순히 양적으로 국어의 어휘 수를 확장시키는 측면이 아니라 언어의 질적인 진흥과 관련된다.
- (4) 현재 전문용어는 일상어로 빈번히 침투되고 있으며, 전문용어가 우리말의 현 생태계에 많은 영향을 끼치고 있다.

3.1. 프랑스어 언어 정책의 특징과 전문용어 신조어 정책

앞서 언급했듯이 프랑스는 적극적으로 국민의 언어생활에서 역할을 담당하는 대표적인 국가로 손꼽힌다. 그러나 이전에 개입주의가 표방했던 강제성을 띤 규약으로서의 하향식 방식에서 탈피하고, 언어 변화의 중심에서 그 언어의 생성과 소멸을 언중과 함께 관찰하는 동반자의 입장으로 탈바꿈하기 위해서 다각적인 노력을 기울이고 있다. 그 일환으로 ‘언어 정비’나 ‘표준화’ 등의 표현을 잘 사용하지 않는다고 하는데, 언어정비 및 정책의 대명사인 프랑스가 이러한 표현을 자제한다는 부분은 매우 신선하기도 하다.¹⁰⁹⁾

프랑스의 언어정책 중 가장 큰 특징 중 하나는 언어정책의 큰 축으로 전문용어의 표준화에 손대고 있다는 점이다. 캐나다 퀘벡의 언어정책 역시 일상어휘가 아닌, 전문용어 또는 직업어(*langue de travail*)를 언어 정비의 출발점으로 삼았는데, 이는 다른 나라들의 언어정책과는 사뭇 다른 점이라 하겠다. 일반적으로 국가가 개입하는 대상 어휘라면, 국민들이 일상적으로 접하며 그 사용 빈도가 높고 사용하는 화자의 범위도 넓은 일반어휘(전문용어와 대비되는 개념으로서의 일반어휘를 말함)에서 후보군을 선정해야 한다고 생각하기 때문이다. 미셸 세르의 인공문에서와 같이 일상적 어휘들이 빙산의 상부이고, 기술, 과학, 학문적 개념을 지칭하는 전문용어가 빙산의 하부에 해당한다면, 이 전문용어의 확장이 언어 전체를 확장시키고 발전시키는 것임에는 분명하다. 그렇다면 정책적 관점에서 이러한 전문용어를 새롭게 정의할 필요성이 대두된다.

2004. 8.18 자 법령에 명시된 프랑스어와 프랑스의 언어들 총국의 임무 중 가장 큰 부분이 언어의 ‘풍부화’와 ‘진흥’이다. 그리고 풍부화 및 진흥은 전문용어라는 특수 어휘군에 대한 프랑스의 입장과 밀접한 관련이 있다. 제대로 만든 전문용어가 프랑스어를 발전시킨다는 믿음 하에 프랑스어 총국 산하의 “프랑스어 발전과 풍부화 팀”이 전문용어 정비와 관련된 부분을 주 업무로 삼고 있다. 이 팀은 실제 전문용어를 조어하고 왜래 전문용어를 순화하여 제시하지 않는다. 관련 정부부처와 기관 등이 참여하는 전문용어 위원회의 활동을 조율하는 역할을 한다. 즉, 국무총리, 문화공보부, 각 행정부처 및 전문가, 대학 연구소 등과 유기적이고 역동적인 망을 형성하여 정책을 펼치는데, 이에 대한 플랫폼 역할을 하고 있는 것이다. 오랫동안 프랑스의 언어정책은 방어적이고 자국어 보호주의의 대명사처럼 여겨졌다. 현재의 정책적 기조는 ‘현실적인 필요’를 고려하고 언어의 다원성을 통한 진흥이라는 보다 개방적 입장이다. 더 이상 국가 기관이 전문가의 역할을 담당하지 않으며 실제 민간 전문가들의 역

109) Madinier (2013: 9)

할을 강조하면서 일들을 잘 활용하는 데 기능을 담당한다. 이러한 맥락에서 전문용어 위원회였던 "정부부처 별 위원회"를 "전문 위원회(분야별 전문가로 구성)"로 이름을 대체하였다. 또한 전문 위원회를 통해 제안된 용어들 역시 "공식어 또는 공용어"가 아닌 '권장 용어'로 그 표현을 바꾸었다. '이것은 아니다', '틀렸다'의 강제가 아니라 '이를 권장한다, 추천한다'의 제안으로 모두 바뀐 것이다.

우선, 프랑스의 언어기구는 그 출발부터 언어적 공백, 어휘적 공백을 메우는 것으로 시작되었다. 즉, 외국어의 유입에 대한 최전방의 거르개(filter) 역할을 하고자 했던 것이다. 이러한 입장에서 볼 때 현재 프랑스 언어정책이 신조어, 외국어가 많은 비율을 차지하는 전문용어를 대상으로 삼았다는 점은 전혀 이상하지 않다고 하겠다. 지금 현재 프랑스의 언어기구는 대국민 서비스 센터로 자리매김하고자 한다. 이러한 입장은 언어정비의 대상과 전문용어의 범위, 언어정비의 방법론 등을 전체적으로 규정하는 근본적인 기준이 되는 듯하다. 즉, 정책이 일반 국민을 대상으로 한다는 대전제는 전문용어 표준화의 목표가 순화가 아니라 수월화에 있음을 말하는 것이며, 전문가 집단을 위한 것이 아니라 대중을 위한 용어, 즉 지식 대중화에 이바지 하는 용어를 우선 선별한다는 것이며, 조어 역시 일반인들에게 다가가기 쉬운 단어를 선호한다는 것이며, 이에 따라 전문용어의 뜻풀이 역시 대중들이 이해하기 쉬운 정의로 제공한다는 것을 의미한다. 많은 전문용어 관련 정책 입안자들은 전문용어가 '기능적 문맹(illettrisme fonctionnel)'과 깊은 연관이 있다고 본다. 즉, 지식 및 정보 접근성에 대한 불평등이 용어(언어) 접근성에 대한 불평등과 관련이 있다는 것이다. 전문용어 정책은 이러한 기능적 문맹의 퇴치와도 관계가 있다. 어휘의 빈곤은 지식의 퇴락을 동반하기 때문에 지식을 소유한 사람과 그렇지 않은 사람 간에 격차가 벌어질 위험이 실제 존재한다. (Madinier 2013:12)

또 한 가지 간과할 수 없는 현재의 언어적 상황은 언어가 세계화의 영향을 엄청나게 받고 있다는 사실이다. 프랑스나 한국이나 모두 영어의 영향력 하에 있다. 이는 과학, 기술을 선도하는 영미권 국가로부터 영어가 유입되는 것을 말하는 것뿐 아니라, 자국 내에서 새로운 전문용어를 해당 자국어가 아닌 영어로 스스로 조어하는 풍토까지 말하는 것이다.

3.2 일반 언어 정책 기관의 전문용어 정비 활동

UNESCO는 일반 언어에 대한 정책과 전문용어에 대한 정책은 그 성격이 다르며, 따로 분리하여 정책을 수립하는 것을 권장하고 있다. 즉, 일반 언어 계획은 철자법과 문법, 발음, 어휘 형태와 조어적 측면을 관리하여야 하고 전문용어 계획의 경우 각 분야에 기반한 지식 관리, 개념 이해와 그 표상의 문제를 다루되 언어적 측면을 담당해야 한다고 말한다.(UNESCO 2005: 5~6) 그러나 이 둘을 완전히 구분하여 정책을 세우고 추진하는 것은 어려움이 있을 것이다. 우선, 서두에 언급한 것처럼 일반 언어정책의 관점에서 전문용어를 어떻게 취급할 것인가 하는 문제와 전문용어 표준화 기구 등을 통한 전문용어 정비 계획을 구분하는 것으로 이해하고 본 발표에서는 전자에 대해 초점을 맞추고자 한다. 앞서 살펴 본 프랑스의 언어정책, 또 전 세계적으로 진행되는 언어정책의 경향을 토대로 현재 언어정책은 다음과 같은 특징을 갖춰야 할 것으로 보인다.

- (1) 양적 풍부화가 아닌 질적 풍부화에 대한 가치

- (2) 플랫폼 형식으로서의 언어 정책 기구
- (3) 정비 또는 관리의 영역과 사용 및 자원의 영역에 대한 조화 (공공의 영역과 표현의 자유의 영역)
- (4) 문화유산으로서의 언어의 가치 (언어의 지속가능성)
- (5) 세계화 요구에 대한 유연한 자세와 자국어 진흥책의 균형
- (6) 표준화와 다원성

3.2.1 정비 기구 조직의 차원 :

기술, 지식, 정보와 전문용어가 밀접한 관련이 있기에 교육부, 과학부, 방송통신위원회 등과의 작업적 연계가 매우 중요해 보인다. 프랑스어 총국은 하나의 촉진자facilitator, 중개자mediator 로 역할을 하고 있다.

- (1) 언어적 관점과 전문가들 관점의 융화 문제
- (2) 전문위원회 위원들의 용어 발굴 및 선정에 대한 자발적 참여 독려의 문제
- (3) 전문위원회 위원들의 대표성 확보 문제

3.2.2 정비 방법론 및 절차의 차원 : 공식 용어, 권장 용어 등의 선별과 관련하여

단순히 형태, 통사론의 관점에서 신조어를 만들고 올바른 철자법(로마자화)을 제시, 정정을 하는 것이 아니라 사회언어학적 관점에 따른 방법론이 필요하다. 즉, 대중, 언중들의 언어생활에 영향을 미치는 방법이 다각도로 탐구되어야 할 것이다. 실제 사용에 기반한 대상 어휘의 수집, 실제 담화 공동체에서의 사용 및 활용 실태를 파악하기 위한 추적 관찰과 보급 및 확산에 대한 여론 조사 등이 필요할 것이다.

UNESCO에서 제시한 전문용어 정책의 4단계에 따르면, 용어안을 확정하는 것은 2단계에서 종료되고 그 이후의 두 단계는 언어 공동체 내에서 개인들이 그 용어를 자각하고 자발적으로 사용하게끔 하며, 이것이 꾸준하게 언어 속에 뿌리내릴 수 있도록 하는 보급의 단계와 사후 관리의 단계이다.

- 1 단계: 용어 정책 준비 단계

현 용어 사용 환경 및 실태 파악, 공식적 인증을 얻기 위한 노력과 신어 창조에 대한 자각, 절차에 대한 방법론적 탐색, 초안 작성 등

- 2 단계: 용어 계획 수립 단계
용어 제안서 작성, 전문용어 정책과 다른 정책과의 조율, 적합도 판정, 보급 계획 준비, 최종안 제출 및 최종 승인
- 3 단계: 보급 단계
보급·확산 총괄, 홍보·광고 활동, 모니터링, 보급과 확산의 임무를 책임지고 수행할 조직이나 위원회 등 물색 또는 조직
- 4 단계: 지원, 유지 단계
용어 기반 관리, 변화 관리

공식용어라고 부르든 또는 권장 용어라고 부르든 간에 실제 사용으로 이어지지 않으면 의미가 없을 것이다. 프랑스어 총국의 역할 중 감시의 역할도 있으므로 권고 용어의 정착도를 항상 염두에 두고 정책을 수행해나가지 않으면 안 될 것이다.

(1) 권장 용어의 활용률 또는 정착도에 관련된 문제

(2) ‘언어 관측소’의 역할에 대한 설명

4. 한국의 경우

<국어기본법>

제2장 국어 발전 기본계획의 수립 등 <개정 2011.4.14>

제6조(국어 발전 기본계획의 수립) ① 문화체육관광부장관은 국어의 발전과 보전을 위하여 5년마다 국어 발전 기본계획(이하 "기본계획"이라 한다)을 수립·시행하여야 한다.

② 문화체육관광부장관은 기본계획을 수립하려는 경우에는 제13조에 따른 국어심의회의 심의를 거쳐야 한다.

③ 기본계획에는 다음 각 호의 사항이 포함되어야 한다.

1. 국어 정책의 기본 방향과 추진 목표에 관한 사항
2. 어문규범의 제정과 개정 방향에 관한 사항
3. 국민의 국어능력 증진과 국어 사용 환경의 개선에 관한 사항
4. 국어 정책과 국어 교육의 연계에 관한 사항
5. 국어의 가치를 널리 알리고 국어문화유산을 보전하는 일에 관한 사항
6. 국어의 국외 보급에 관한 사항
7. 국어의 정보화에 관한 사항
8. 남북한 언어 통일 방안에 관한 사항
9. 정신상·신체상의 장애로 언어 사용에 어려움을 겪고 있는 국민과 국내 거주 외국인의 국어 사용상의 불편 해소에 관한 사항
10. 국어 발전을 위한 민간 부문의 활동 촉진에 관한 사항
11. 그 밖에 국어의 사용과 발전 및 보전에 관한 사항

제8조(보고) 정부는 2년마다 국어의 발전과 보전에 관한 시책 및 그 시행 결과에 관한 보고서를 해당 연도 정기국회가 열리기 전까지 국회에 제출하여야 한다.

제10조(국어책임관의 지정) ① 국가기관과 지방자치단체의 장은 국어의 발전 및 보전을 위한 업무를 총괄하는 국어책임관을 소속 공무원 중에서 지정할 수 있다.

② 제1항에 따른 국어책임관의 지정 및 임무 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

제17조(전문용어의 표준화 등) 국가는 국민이 각 분야의 전문용어를 쉽고 편리하게 사용할 수 있도록 표준화하고 체계화하여 보급하여야 한다.

<국어기본법 시행령>

제12조(전문용어의 표준화 등) ① 법 제17조에 따른 전문용어의 표준화 및 체계화를 위하여 각 중앙행정기관에 5명 이상 20명 이하의 위원으로 구성된 전문용어 표준화협의회를 두며, 그 협의회는 해당 기관의 국어책임관, 관계 분야 전문가 및 공무원으로 구성한다.

② 중앙행정기관의 장은 해당 기관의 업무와 관련된 전문용어를 표준화하고 체계화하려는 경우에는 제1항에 따른 전문용어 표준화협의회의 심의를 거쳐 문화체육관광부장관에게 심의를 요청하여야 한다.

③ 문화체육관광부장관은 제2항에 따라 심의 요청된 전문용어 표준안을 국어심의회의 심의를 거쳐 확정 후 해당 중앙행정기관의 장에게 회신하고, 해당 중앙행정기관의 장은 확정안을 고시하여야 한다.

④ 중앙행정기관의 장은 제3항에 따라 고시된 전문용어를 소관 법령의 제정·개정, 교과용도서 제작, 공문서 작성 및 국가 주관의 시험 출제 등에 적극 활용하여야 한다.

⑤ 문화체육관광부장관은 학술단체 및 사회단체 등 민간 부문에서 심의 요청한 관련 분야의 전문용어 표준안에 대하여 국어심의회의 심의를 거쳐 확정하고 확정안을 고시할 수 있다.

한국의 경우 역시 국가가 국민의 언어생활과 전문용어 사용에 적극적으로 역할을 수행해야 함을 법률로서 규정하고 있다. 프랑스와 유사한 국어책임관 제도와 전문용어 표준화협의회를 법으로 규정하고 있다. 그러나 관련 제도를 현실화하는 문제와 실제 용어의 조어 및 심의에 관한 뚜렷한 성과가 아직까지 보이지 않는 실정이다. 이에 전문용어를 ‘공공용어’라는 개념으로 전환하여 전문용어 표준화 및 정비를 현실화시키고자 하는 노력도 하고 있다. 전문용어의 공공성에 대한 논의, 즉 어떤 층위의 전문성까지 국가가 표준화 및 심의를 해야 하는가에 대한 논의가 이루어지고 있기도 하다.

4.1 전문용어 정책과 언어학자의 임무

전문용어 정책의 가장 중요한 쟁점 또는 문제점은 전문용어 및 전문어를 사용하는 화자의 이중적 지위에서 기인한다. ‘국어기본법’에 명시된 대로 전문용어는 다른 무엇보다도 국어를 구성하는 언어단위이다. 하지만 이와 동시에, 전문용어는 전문 분야 및 전문가 집단의 사회문화적 환경을 반영한 소통의 도구이기도 하다. 전문용어 사용자, 즉 전문인들은 국가 구성원으로서 모국어 사용자의 기본적 규범을 지켜야 하는 동시에 하위 전문분야의 구성원으로서 소속 집단에서 사용되는 언어, 용어로 소통해야 한다. 문제는 위의 두 차원이 상충하는 경우에 발생하는데, 이 때 전문가 집단은 분야 내적 소통에 더욱 중점을 두어서 예를 들어 어문규정에 위배되더라도 그 분야에서 사용이 정착된 용어를 선택한다. 이는 전문가들이 단순히 맞춤법이나 외래어 표기법에 무지해서 라기보다는 전문용어 정비의 방법론 및 고유의 조어법이 부재하기 때문이다. 실제 용어를 만들고 표준화하는 절차에 언어학자 또는 국어학자가 적극적으로 관여할 필요성이 여기서 제기된다. 국어학자는 외래어 표기법이나 어문 규정에 맞지 않는 전문용어를 기계적으로 수정하는 역할이 아닌, 전문가 집단과의 진

정한 상호작용을 통해서 전문용어 형성과 번역을 위한 구체적이고 실질적인 지침을 마련하는 역할을 해야 하며, 보다 유동적인 언어 규범의 활용 방안도 모색해야 할 것이다.

4.2 전문 용어와 순화(purification)

이데올로기 측면에서 언어 정책은 순화와 펴 수 없는 관계에 있으며, 특히 국가 차원의 언어 정책은 언제나 순화라는 동기를 다소간 포함하고 있다. 그러나 위상계획(status planning)에서 전문 용어를 보증하는 것과 자료계획(corpus planning)에서 순화 전략을 수행하는 것을 조화시키는 작업은 이루어지지 못했다. 전문용어에서는 물론이요, 일반 어휘에 대해서도 차용어에 관한 일관된 정책을 찾아보기 힘들다. 예를 들어, 오랫동안 전문 용어와 일반어휘 모두에서 비교적 적극적인 순화 정책을 쓰고 있었던 프랑스의 경우, 외래어가 자국어의 풍부히 할 수 있다는 현실적인 언어 경향을 받아들이면서 자국어를 지키기 위한 노력과 타 언어와 문화를 향한 개방적 태도를 조화시키기 위해 노력한다는 입장이다. 우리나라의 경우, 화자들은 중의적 태도를 보이는데, 외국어(특히, 영어)의 유입에 어느 정도 열린 자세를 취하며 그 사용에 방임의 태도를 갖는 반면, 이와 동시에 이데올로기의 측면에서는 우리말의 진흥과 보호에 대한 의식 또한 강하다. 이러한 이중적 태도는 일본어에 대해 더욱 극명히 드러난다. 영어의 사용이 보다 ‘전문 용어다움’(?), ‘전문적임’이라는 함축의미(connotation)와 연관되어 있는 전문어의 경우, 영어 용어를 무리하게 우리말로 옮겼을 때, 그 부자연스러움으로 인해 -간혹 우스꽝스럽기까지 하다- 대다수의 전문가 화자들로부터 외면당하는 일례가 많이 있다. 반면, ‘되먹임 제어(feedback control)’의 ‘되먹임’과 같이 창조적인 고유어 조어가 개념의 습득과 이해에 도움을 주어 여러 분야에서 환영받고 활용되는 경우도 있다. 그러나 실제로 익숙하게 사용되는 외래어(벤치마킹, 캐시 카우...)들 역시 그 의미를 제대로 이해하고 있는 경우가 드물며 이는 지속적으로 관찰, 감시, 관리해서 용어가 개념의 올바른 파악으로 이끄는 열쇠가 될 수 있도록 하여야 할 것이다.

순화는 몇몇 가지 거대 원리로 규정되기 어려운 문제이며 자료계획의 층위에서 논의되어야 하며, 수입 용어의 취급에 대한 원칙과 대응어 목록을 성립해야 할 것이다. 이는 단순히 외국어 퇴치가 목적이 아닌 국민이 보다 쉽게 이해할 수 있는 어휘를 제공한다는 측면에서 전문용어의 공공성과 연관이 있다고 하겠다.

4.3 전문 용어 정책 기관

국가의 지식 기반 전체를 반영하는 전문 용어는 현대 사회에서 가장 중요한 자원 중 하나이다. 전문 용어가 제대로 정리되지 않은 경우, 과학, 기술의 정립 및 발전 자체가 흔들릴 수 있을 만큼 전문 용어의 정비 및 표준화는 사회 전반에 걸쳐 관심을 기울여야 하며, 국가 차원의 지원과 정책이 필수적이다. 지금까지 우리나라의 전문 용어 정책은 국지적이었으며, 일회적이고 단발적인 사업으로 이루어 졌다. 즉, 영구적인 기관이 아닌 특정한 정치, 경제적인 이해관계가 있는 분야의 대규모, 특수 프로젝트로서 일회적이고 단발적인 성향이 강했다. 학술 전문 용어의 정비는 일회성 사업으로 그쳐서는 안 되며, 지속적인 관리, 유지 및 보완이 필요하다. 서구는 물론이고 일본 및 중국, 북한 등 세계 각지에 전문 용어 관련 기구가

이미 오래전부터 설립되어 운영되고 있는데, 우리나라만 전무한 것은 참으로 안타까운 일이다.

전문 용어 정책은 일반 언어 정책은 물론, 한 국가의 정보화, 혁신, 지식 관련 정책 및 교육 정책과 밀접한 관련을 갖는다. 그러므로 국가 차원의 체계적인 계획과 정책 및 지원을 필요로 하는 것이며 이를 구심점으로 학술 단체나 기업의 다차원적인 용어 정비가 이루어져야 한다. 또한 전문 용어 정책 수립은 산업 경쟁력과 현재 가속화되고 있는 세계화의 요구에 부응하는 일이기도 하다.

전문 용어 기구가 수행할 역할을 정리해 보기로 하겠다.

첫째, 전문 용어 기구는 현재까지 이루어진 표준화 사업을 총괄적으로 관리하고 조정하는 책임기관이어야 한다. 전문 용어 기관은 선정된 전문 용어의 질을 보장하고 용어 활용에 대한 기준 제공하여 용어 안정성 확보의 기틀을 마련해야 한다. 또한 전문 용어 조어 및 표준화 절차에 대한 자문 및 협의 기능을 수행할 수 있어야 한다.

둘째, 표준 용어 자료를 유지하고 보수하여야 한다.

- 용어의 지속적 수집 및 관리
- 표준 용어에 대한 이의제기의 경우 용어 재검토 작업
- 새로운 경쟁용어 등장 시 이에 대한 재심의
- 사용하지 않는 용어 제거

셋째, 각 분야별 전문 용어 표준안을 대조하여 공통 용어를 조정 및 조화시켜야 한다.

- 동일한 개념을 지칭하는 용어가 분야별로 다를 경우 이를 중재, 조정
- 동일한 개념을 지칭하는 용어가 단체·기관 별로 다를 경우 이를 중재, 조정

넷째, 전문 용어 표준화 원리 및 규정을 심층적으로 연구해야 한다.

- 국제표준화기구 ISO/TC37에서 정한 전문 용어 표준화 원리 및 한국어 실정에 맞는 용어 조어의 원리 개발

- 전문 용어와 관련한 어문 규정 보급 및 세부원칙 개발 노력

다섯째, 표준화된 전문 용어를 목록화하는 것으로 그치는 것이 아니라 이를 홍보, 보급하고 정착시키는 방안을 현실화해야 한다.

- 학진 등재지에 표준 용어 사용을 적극적으로 권고 또는 강제함
- 교육 현장 및 국가고시에 이용
- 학문 분야뿐 아니라 산업, 기술용어와의 통일화 방안 모색하여 직업 활동에서도

표준 용어 사용의 터전 마련

여섯째, 전문 용어에 대한 정보 접근성을 극대화하여야 한다.

- 전문 용어 자료의 전산화
- 웹페이지를 통한 한영/영한 학술 전문 용어 검색시스템 운영
- 학술 용어 대중화 방안 모색
- 각종 기관의 전문 용어 표준화 자문기구로서 역할

마지막으로, ‘국제표준기구(ISO)’나 ‘동아시아 용어협의회(EAFTERM)’ 등 국제 용어 기구와 상호 협조하여 대응어 목록 구축 및 전문 용어의 국제적 소통과 조화에 힘써야 한다.

4.4 국어책임관 제도의 활성화

‘국어기본법’에 따라 문화체육관광부 장관은 5년마다 ‘국어발전기본계획’을 수립하고 2년마다 국어의 발전과 보전에 대한 시책 및 시행 결과 보고서를 2년마다 해당년도 정기국회 개시 전까지 국회에 제출해야 한다. 그리고 국가기관과 지자체장은 소속 공무원 중에 국어책임관을 지정하여 국어의 발전 및 보존에 대한 임무를 맡길 수 있다. 현재 중앙행정기관(소속기관 포함) 262명, 지방자치단체 246명 등 총 508명의 국어책임관이 각 기관에서 올바른 국어사용 문화를 확립하기 위한 시책을 추진하고 있다. 국어책임관은 정부정책을 국민들에게 효과적으로 알리기 위한 쉬운 용어의 개발과 보급, 소속 직원들의 국어 능력 향상을 위한 교육, 국어 소외 계층의 지원, 아름다운 거리명 발굴 등, 언어 환경 개선 사업을 추진하여 국민과의 소통 강화에 힘쓰고 있다고 한다.(문광부 2013.6.18 보도자료) 그러나 국어책임관의 역할에 대한 법적 규정인 각 행정부처별 시행령이 없어 가시적인 효과 없이 사문화된 법적 규정으로 전락했다는 비판도 받고 있다. 실제로 국어책임관은 각 부처의 홍보담당 공무원이 대부분 겸임으로 맡고 있으며 이 때문에 실제 정책 내에서 용어 정의 및 조어와는 거리가 있는 상황이다. 국어책임관이 국어 전문가가 아닌 상황에서 이들에게 체계적인 우리말 용어 조어를 부담시키고 자발적 참여를 독려하는 것은 한계가 있을 것이다. 국어 또는 전문용어 전문가 그리고 해당 분야 전문가의 조직적이고 체계적인 운영과 그에 대한 뒷받침이 절실하다고 하겠다.

참고문헌

- 강현화 (2009) 『전문용어 표준화 제도 정비를 위한 정책 연구』, 국립국어원.
강현화 (2011) 『전문용어 표준화 제도 정착 및 활성화 방안 연구』, 문화체육관광부, 연세대 언어정보연구원.
고석주 외 (2007) 『전문 용어 연구. 정리 현황과 과제』, 태학사.
이현주 (2007) 「외국 사례를 통해 본 전문 용어: 프랑스, 캐나다의 경우」새국어생활 제17권 1호, 국립국어원.
조태린 (2010) 「공공언어 문제에 대한 정책적 개입 방식」, 한말 제27호, 한말연구학회.
황용주 (2011) 「한국의 언어 관리 정책. 공공언어 개선 정책을 중심으로」국어문학 제50집, 국어문학회.
Cahier du Rifal (2001) Développement linguistique : enjeux et perspectives, Rifal.
Cahier du Rifal (2005) Aménagement linguistique et diversité, Rifal.
Madinier, B.(2013) 'Politique de la langue et enrichissement de la langue française', "쉬운 언어 정책과 자국어 보호 정책의 만남", 한글문화연대 언어정책 국제회의 발표집.
UNESCO (2005) Guidelines for terminology policies. Formulating and implementing terminology policy in language communities, UNESCO, Paris.

문화융성을 위한 한국문학의 모색

원순증(세명대학교)

차 례

1. 문자의 시대, 문학의 시대는 왔는가
2. 문화융성을 위한 한국문학 콘텐츠화의 방향
 - (1) 문화콘텐츠와 자본의 문제
 - (2) 한국문학 콘텐츠화의 방향
 - (3) 출판과 번역, 한국문학 소통 시스템
3. 한국문학 콘텐츠화의 방안과 전망
 - (1) 한국문학 자료의 데이터베이스, ‘디지털 한국문학관’의 구축
 - (2) 한국문학 콘텐츠 개발의 양상과 전망-〈춘향전〉의 사례를 중심으로
4. 맺음말

1. 문자의 시대, 문학의 시대는 왔는가

지난 7월 중순경 지루한 장마가 계속되는 여름의 한 복판에서 <조선일보>를 비롯한 주요언론사와 인터넷 업체 ‘네이버(NAVER)’의 한판 전쟁이 있었다. 신문사의 대표주자인 <조선일보>는 이례적으로 7월 11일~22일에 ‘온라인 문어발 재벌 네이버’라는 제목의 특집 기사를 5회에 걸쳐 연재함으로써 네이버에 집중포화를 퍼부었고, 네이버 측도 여기에 맞서 기자회견을 열어 조목조목 반박했다. 이유는 당연히 인터넷에 비해 종이신문의 매출이 저조한 데 따른 것이었다. 작년도 네이버의 총매출은 무려 2조 4천억 원으로 우리나라 전체 주요신문사 35개의 총매출 2조 4890억 원과 비슷한 수치다. 그동안 종이신문의 대표주자이자 ‘언론재벌’로 불렸던 <조선일보>의 작년 총매출은 겨우 3620억 원으로 인터넷 업체인 네이버와 상대도 되지 않는다. 더욱이 네이버는 코스피 상장 회사 중에서 시가총액이 14조원으로 전체 상장회사 중에서 13위를 차지하고 있어 삼성, 현대, 엘지 등을 제외한 웬만한 재벌보다 더 큰 회사로 자리를 차지했다. 1999년에 인터넷망 하나로 시작하여 겨우 14년 만에 이렇게 엄청난 수익을 창출하는 거대한 주식회사로 성장한 것이다.

이 인터넷 업체 네이버와 기존 언론사의 싸움은 신구 미디어 간의 전쟁인 셈인데 문자 미디어에 비해 디지털 미디어의 위력이 막강함을 실감하게 하는 대목이다. 그동안 ‘조중동’으로 불리며 부동의 자리를 고수했던 유력 신문사의 목소리는 역지가 많은데 비해 인터넷 업체 네이버의 대응은 힘이 있고 확신에 차 보인다. 미래는 분명 그들의 것이다. 맥루안이 명명했던 ‘구텐베르크 은하계(The Gutenberg Galaxy)’¹¹⁰⁾의 종착지가 다가오고 있음을 느끼게 한다. 정말 ‘문자의 시대’는 갔는가?

마침 맥루한과 옹은 매체에 따라 문화사를 구술시대, 필사시대, 활자시대, 전자매체 혹은 디지털 시대로 나누었다.¹¹¹⁾ 이제는 이른바 ‘디지털 미디어’ 혹은 ‘멀티미디어’의 시대가

110) 맥루안, 임상원 옮김, 『구텐베르크 은하계』, 커뮤니케이션북스, 2001 참조.

111) 월터 J. 옹은 『구술문화와 문자문화』(이기우, 임명진 역), 문예출판사, 1995에서 매체의 변천에 따른 인류의 문화사를 구술문화에서 쓰기문화로, 쓰기를 보편화한 인쇄문화로, 쓰기와 인

도래하고 있음을 기존 신문사와 네이버의 충돌에서 보거나와 우리 주변에서도 스마트 폰의 대중적 확산 등 디지털이 일상화 된 것에서 어렵지 않게 확인할 수 있다.

문제는 문자로 이루어진 문학의 운명이다. 과연 문학은 그 자리를 다른 분야에 내주고 이제는 역사에서 사라져야 할 것인가? 이에 대한 해답을 얻기 위해서는 디지털 시대에 대한 총체적인 분석이 필요하겠지만 단순히 본다면 적어도 아직까지는 그러지 않으리라 여겨진다. ‘바벨탑의 신화’는 아직까지는 유효한 것이다.

우선 언어가 지니고 있는 추상적 논리화가 전자매체를 통한 영상이나 소리와 같은 것으로는 쉽게 구성되지 않는다. 소리와 영상은 어떤 이미지나 느낌을 만들 수는 있어도 추상적 논리를 체계적으로 구성할 수는 없다. 언어야말로 유일한 사고의 틀이기 때문이다. 여기에 문학이 디지털 미디어 시대에도 살아남을 수 있는 여지가 생기는 것이다. 물론 전자책이나 메일과 같은 문자의 전송은 별개의 문제다. 디지털을 활용한 것이지만 온전히 디지털 전달체라고 볼 수는 없는 것이다.

다음은 상상력의 부분이다. 문학작품에서 사건이나 인물, 배경의 묘사, 아름다운 시구는 상상력을 통하여 그 외연을 무한히 확장시키면서 미적 쾌감을 불러일으킨다. 영상이나 소리로 하나의 이미지를 만들 수는 있어도 작품 전체를 체계적으로 연결시킬 수는 없다. 어떤 디지털 미디어보다도 인간의 상상력이 만들어내는 이미지는 무궁무진하다. 이 때문에 문학의 존재가치는 인간의 상상력이 고갈되지 않는 한 어느 시대가 오더라도 유효할 수 있다.

그러면 이제 문학이 대답할 차례다. 도대체 이 현란한 디지털 미디어 시대에 과연 문자만으로 무장한 문학이 무엇을 할 수 있는가? 혹은 이 시대에 한국문학이 어떤 방식으로 우리문화를 풍요롭게 할 수 있는가? 그것은 당연한 말이지만 문학 자체의 질적 발전도 게을리할 수 없지만 보다 첨단적인 방식으로 디지털 미디어와의 소통과 융합을 통해서 가능할 것으로 보인다. 디지털은 엄청난 양의 자료를 처리하는 속도나 재구성하는 방식이 아날로그와의 상대가 안 될 정도로 빠르고 편리하여 많은 사람들이 쉽게 활용할 수 있기 때문이다. 게다가 한국은 세계 최고 수준의 IT 강국으로 디지털 인프라를 충분히 갖추고 있다. 이를 최대한 활용하여 한국문학이 새로운 방식으로 생산과 유통 시스템을 만들고, 문학의 외연을 넓힘으로써 우리 문화를 보다 풍요롭게 할 수 있을 것이다. 이제 그 구체적 방안과 전망을 한국문학, 특히 고전문학을 중심으로 모색해 보고자 한다.

2. 문화융성을 위한 한국문학 콘텐츠화의 방향

(1) 문화콘텐츠와 자본의 문제

이제는 문학이 활약할 수 있는 고유한 영역이 점차 줄어들고 있다고 한다. 그래서 한국 문학이 ‘콘텐츠(contents)’¹¹²⁾가 되어 다양한 장르로 확대돼야 한다. 이른바 ‘원 소스 멀티 유

쇄를 바탕으로 한 전자문화로 나누었으며, 맥루안도 『미디어의 이해: 인간의 확장』(박정규역), 커뮤니케이션북스, 1997에서 이와 유사하게 인류의 역사를 크게 구두 커뮤니케이션 시대, 문자 또는 필사시대, 구텐베르크[인쇄]시대, 전자시대로 나누었다.

112) 콘텐츠란 원래 내용이나 목차 등을 의미하는 말인데 디지털미디어 시대에 맞춰 새로 만들어진 단어다. 문화산업진흥법(2001)에 따르면 콘텐츠를 “부호, 문자, 음성, 음향, 및 영상으로 표현된 모든 종류의 자료 또는 지식 및 이들의 집합물”로 규정하였다.

즈(OSMU)'가 그것이다. 문화콘텐츠진흥원(2002)은 “창의력, 상상력을 원천으로 ‘문화적 요소’가 체화되어 경제적 가치를 창출하는 문화상품(Cultural Commodity)”인 음반, 방송, 게임, 애니메이션, 캐릭터, 만화 등의 장르로 문화콘텐츠를 정의하였고, 문화관광부(2002)는 디지털 기술의 발전이 기존의 문화콘텐츠(출판, 영상, 게임, 음반 등)의 제작, 유통, 소비되고 있는 것을 문화콘텐츠라고 규정하였다.¹¹³⁾ 말하자면 창의력을 기반으로 문학작품이 하나의 소스가 되어 영상, 게임, 만화, 캐릭터, 음반 등으로 다양하게 나타나는 것이 문화콘텐츠인 것이며, 디지털 미디어의 시대 문학이 활성화 되어 생존할 수 있는 길이 그것이고 말한다.

게다가 이 문화콘텐츠는 고사위기에 처해 있던 인문학에 혜성처럼 등장해서 구원의 빛을 던져주었다. 책상머리에 앉아 고뇌만 하던 인문학은 구원자인 디지털과 만남으로써 드디어 거리나 광장으로 나오게 되었다. 중등학교 ‘국어과’의 새로운 교육과정에도 ‘매체교육’이 포함되었거니와, 많은 대학에서 인문학의 핵심 분야인 국문학과[한국어문학과], 사학과, 철학과 등이 문화콘텐츠학과 혹은 문학콘텐츠학과로 서둘러 전환하였으며, 이런 형태의 대학원도 생겨났다. 특히 지방대학에선 이런 현상이 두드러지는데 급감하는 고교 졸업자들의 수요에 맞춰 학생들을 유치하기 위한 전략의 일환으로 보인다. 그만큼 문화콘텐츠 분야가 지속 가능하고 전망이 좋다는 말일 수 있다.

그런데 최근 대세로 부각되는 이른바 ‘문화산업’ 혹은 ‘문화콘텐츠산업’에서 심각하게 고려해 보아야 할 것이 있다. 그것은 이 산업이 시장논리 곧 문화자본의 요구를 반영하고 있다는 것이다. 작품의 질이나 공익성에 대한 고민보다는 그저 잘 팔리고 수익을 창출하면 된다는 논리다. 문화콘텐츠는 이른바 ‘굴뚝 없는 산업’으로서 네이버는 2012년 총매출이 2조 4천억 원으로 국내기업 13위를 달성했으며, 게임회사 넥슨(NEXON)은 게임 하나로 1조 5275억 원의 매출을 올렸다. 대단한 고부가가치이지만 과연 무엇이랴도 수익을 창출하기만 하면 되는 것인가? 자칫 잘못 하다가는 문화콘텐츠 산업이 폐광을 살린다는 명분으로 카지노를 양성화한 것처럼 게임, 오락산업을 양산시켜 돈벌이로 전락할 우려도 있다.

문제는 자본은 아무런 윤리의식이 없다는 것이다. 오히려 그 탐욕성을 드러내어 공익은 고려하지 않고 투자와 수익의 창출을 끝없이 확대하고 있다. 게임산업의 예에서 보듯이 잔인한 전투장면의 폭력성이나 승패에 따라 아이템을 얻고 잃는 도박성 등 도덕성에 대한 논란은 끊임없이 제기되는데 기업은 게임 프로그램 하나로 엄청난 수익을 창출하고 있다. 이런 면에서 보자면 문화콘텐츠 산업은 들어가는 원자재나 노동력 없이도 분명 잘 되는 사업이지만 적어도 자본의 탐욕성을 제어할 수 있는 내용에 대한 고민이 필요하다는 것이다. 그것은 자동차를 생산하는 것이 아니라 바로 인간이 향유할 ‘문화’를 만드는 것이기 때문이다.

문학콘텐츠 역시 문화콘텐츠의 한 부분이면서 핵심을 차지한다고 해도 과언이 아니다. 영상, 게임, 만화, 애니메이션, 캐릭터 등의 분야에 문학은 가장 중요한 역할을 한다. 이야기를 만드는 스토리텔링(story-telling)¹¹⁴⁾이 바로 문학이 해야 할 일이며 문화콘텐츠에 생명을 부여하기 때문이다.

(2) 한국문학 콘텐츠화의 방향

그러면 이제 한국문학 콘텐츠화의 바람직한 방향에 대하여 얘기해보자. 우선 무엇을 가

113) 함복희, 『한국문학의 문화콘텐츠화 방안』, 북스힐, 2007, 5면 참조.

114) 이야기, 서사, 내러티브(narrative)는 같은 개념으로 어떤 서사물의 줄거리이며, 스토리텔링(story-telling)은 이야기를 만든다는 개념으로 보다 적극적인 문학행위를 의미한다.

지고 다양한 콘텐츠의 소스로 활용할 것인가를 따져보자. 여기서 필수적으로 요구되는 것은 작품의 질이다. 작품의 질에 대한 고려 없이는 결코 우수한 문화콘텐츠를 만들어낼 수 없다. 그 질은 높이기 위해서는 어떻게 할 것인가? 기본적으로 문화콘텐츠의 중심성격은 인간과 사회에 대한 이해의 힘과 재미를 더해 주어서, 인문사회과학의 본질적 에너지를 제공하는 것이어야 한다.¹¹⁵⁾ 문화콘텐츠가 인간과 사회의 본질을 다루는 인문학 본연의 사명을 바꾸어 오락게임이나 소비적 문화산업에 전적으로 기여할 수는 없는 일이다. IT 시스템은 도구에 불과한 것이다.

이러한 인문학적 사명을 기본 바탕으로 하여, 한국문학 작품의 콘텐츠가 세계화로 나아가기 위해서는 민족적 주체의 확립을 위하여 민족적, 지역적 구체성을 지닌 우리의 고유한 문화적 유전자를 발굴하거나 활용해야 한다.¹¹⁶⁾ 그것이야말로 세계화의 격랑 속에 우리의 문화콘텐츠가 존재의미를 가질 수 있는 근거가 된다.

고전문학의 경우 민족원형이나 문화정체성을 찾아내는 일이 필요하다. 다양한 장르 중에서도 특히 서사구조를 잘 갖추고 있으며 858종에 이르는¹¹⁷⁾ 고전소설은 한글이라는 우리의 문자로 기록되어 있으면서 오랜 세월 대중들에게 익숙한 이야기를 만들어 왔다. 이미 신화로부터 이어온 ‘영웅의 일생’과 ‘여성수난’ 구조를 계승하여 ‘기반서사’ 혹은 ‘대중서사’를 만들어 왔던 것이다. 이는 오늘날 한국영화나 TV 드라마의 스토리텔링으로 드러나고 있다.

고전은 이 첨단 디지털 시대에도 결코 낡거나 뒤떨어지지 않았다. 동아시아 서사문학을 대표하는 <三國志>를 보자. ‘천년의 베스트셀러’라는 이름에 걸맞게 宋나라 시절에는 이야기 기꾼[說話人]을 통한 ‘듣는 <三國志>’로, 元나라 때는 연극을 통한 ‘보는 <三國志>’로, 明清 시절에는 소설을 통한 ‘읽는 <三國志>’로, 오늘날에는 무수한 게임을 통한 ‘참여하는 <三國志>’로 변신을 거듭하면서 이 시대 최고의 문화콘텐츠로 인정받고 있다. 거기에는 오랜 세월 수많은 사람들에 의해 다듬어져 온 탁월한 스토리텔링이 있기 때문일 것이다.¹¹⁸⁾ 국내에서도 이문열의 <평역 삼국지>는 무려 139쇄를 돌파하고 1700만부의 판매를 기록한 바 있다. 국내 단일 제목의 출판물로는 최대의 판매량이다.

우리 <춘향전>도 오랜 세월 광대들과 수많은 독자들에게 의해 만들어지고 다듬어져 무려 23편의 영화로 만들어질 정도로 인기를 누렸다. 거기에도 물론 대중들에게 익숙한 스토리텔링이 있다. 신분이 다른 청춘남녀의 격렬한 사랑과 가슴 아픈 이별, 그리고 모진 수난의 과정을 거쳐 다시 행복한 재회를 하기까지 통속적이고 전형적인 멜로드라마의 틀을 그대로 지니고 있을뿐더러, 그 이야기가 대중들에게 오랜 기간 익숙한 내러티브를 갖추고 있는 것이다. 더욱이 양반과 기생이라는 엄청난 신분적 격차는 ‘신분해방’이라는 심오한 주제를 형상화하였으며 진정한 사랑을 이루기 힘들다는 점에서 대중들에게 흥미를 자극한다. 기생이기에 변학도의 수청요구를 거절하기 불가능하다는 상황에도 불구하고 사랑을 지키기 위해서 모진 고난을 겪으며 마지막에는 희생될 수밖에 없는 처지에 사랑하는 사람이 암행어사가 되어 나타나 여주인공을 구출해 준다는 극적 반전에 이르기까지, <춘향전>은 어느 작품보다도 드라마틱한 서사를 충실히 갖추고 있기에 소설뿐만 아니라 영화로도 성공할 수 있었던 것이다.

115) 이지양, 「문화콘텐츠의 시가으로 고전텍스트 읽기」, 『고전문학연구』 30집, 한국고전문학회, 2006. 93면.

116) 임형택, 「민족문학의 개념과 그 사적 전개」, 『새민족문학사강좌 01』, (주)창비, 2009, 23면.

117) 조희웅, 『고전소설 이본목록』, 집문당, 1999에서 모두 858종의 목록을 제시하였다.

118) <삼국지>의 콘텐츠화에 대한 논의는 조성면, 「대중문학과 문화콘텐츠로서의 <삼국지>」, 『한국문학, 대중문학, 문화콘텐츠』, 소명출판, 2006, 107~144면 참조.

실상 <춘향전>은 이런 전형적인 멜로드라마적인 요소와 익숙한 서사구조로 인해 오히려 근대문학시기도 최고의 베스트셀러로 등극했다. 연간 7만권 정도가 팔리고, 97종의 이본을 파생시킨 일제 식민지시기를 대표하는 작품으로 역설적으로 ‘신문학’ 또는 ‘근대소설’의 대표작이 되기도 했다.¹¹⁹⁾ 작품의 질이 문학콘텐츠 원형으로서 얼마나 중요한 것인가를 알 수 있는 대목이다.

현대문학의 경우 민족원형의 발굴보다는 오늘을 사는 우리에게 던져주는 민족사의 문제, 특히 분단이나 남북이데올로기와 같은 민족문제가 질 높은 문학콘텐츠로 만들 수 있는 소스가 된다. 한국문학이 세계문학의 개별적 총체로서가 아니라 세계사적 과제에 역동적으로 대응하는 가치 있는 존재로 위치하기 위해서 민족문제는 중요한 코드가 될 수 있다. 한국이 세계에서 유일한 분단국가이니만큼 민족사의 문제는 우리만의 것이 아닌 세계사의 부채로 공감을 얻을 수 있는 부분이다.

분단과 이념문제를 정면에서 다룬 조정래의 <태백산맥>이 2009년에 이미 200쇄를 돌파해 1300만부나 팔렸으며 영국의 카셀(Cassel)출판사에서 선정한 『죽기 전에 읽어야 할 1001권의 책』에 한국작품으로는 박경리의 <토지>와 함께 선정되어 세계문학 속의 당당히 자리를 차지했다. 이것은 무엇을 의미하는가? 분단과 이념의 문제가 이 시대 세계문학사에 남을 과제로서 의미가 있다는 말이다.

게다가 우리에게도 이런 민족문제는 민감한 뇌관을 만들었다. 이른바 ‘블록버스터 한국 영화’의 계보에서 <쉬리>(1999), <공동경비구역 JSA>(2000), <실미도>(2003), <태극기 휘날리며>(2004), <괴물>(2006) 등은 모두 분단이나 민족문제를 다루고 있음을 알 수 있다. 근현대사의 소용돌이 속에서 다른 무엇보다 분단이나 민족문제가 우리 머릿속에 깊이 각인되어 있음을 알 수 있는 대목이다.

(3) 출판과 번역, 한국문학 소통 시스템

먼저 한국문학 작품이 콘텐츠화 하기에 앞서 전제될 것이 있다. 작품의 책임 있는 번역과 활발한 출판을 통해 작품의 내용이 널리 공유돼야 한다. 작품의 내용을 잘 모르는데 어떻게 다양한 콘텐츠를 만드는 것이 가능하겠는가.

필자는 아직 한 편의 영화도 없는 고전소설 <구운몽>을 영화해 보고자 한국예술종합학교 김소영 교수 소개로 영화사 사이더스 기획팀과 만난 적이 있다. 그런데 기획팀에서 알고 있는 <구운몽>은 고작 줄거리 수준이었고, 고등학교 시절 교과서에서 읽은 마지막 부분(16회)이 전부였다. 그러다보니 <구운몽>은 세속적 욕망과 깨달음에 대한 중층적 구조의 복잡한 텍스트가 아니라 ‘인생무상’이라는 식상한 교훈으로 귀결되어, 결국 얘기가 더 진전되지 못하고 작품을 읽은 다음에 다시 논의하기로 한 적이 있었다. 실상 출판 역시도 일종의 문학콘텐츠에 해당한다. 문학콘텐츠화의 가장 기초적인 작업인 셈이다.

그대로 출판하면 되는 현대문학보다도 번역을 거쳐야 하는 고전문학이 문제가 되는데 그 경우 일반인들이 쉽게 접하고 읽을 수 있는 책은 그리 많지 않다. 대표적인 정본이 고려대 민족문화연구원에서 1993년부터 발간된 『한국고전문학전집』이지만, 원문과 대조해 직역을 위주로 한 것이어서 전공자가 보기에는 좋으나 일반인들이 읽기에는 쉽지 않다. 비교적 손쉽게 일반인들이 접할 수 있는 고전소설은 민음사에서 2003년부터 『세계문학전집』의

119) 천정환, 『근대의 책읽기』, 푸른역사, 2003, 70~76면 참조.

하나로 출간된 한국고전소설이다. 이 전집은 일반인에게 가장 많이 읽히는 책이나 현재 <구운몽>, <춘향전>, <홍길동전>, <금오신화> 정도가 출간되었다. 게다가 ‘세계문학전집’이란 이름을 걸고 출간되다 보니 고전소설의 중요한 작품만 선정되었고, 설화나 야담 등은 물론이고 고전시가도 아예 없다.

이를 보완한 것이 문학동네에서 2010년부터 출간된 『한국고전문학전집』이다. 고전소설을 위주로 하면서 한문학, 구비문학, 고전시가 등 다양한 분야를 망라하고 있으며 원문이나 사진자료도 제시하여 일반인이 고전문학을 접하기에 적합하다. 발간취지에서 “그간 한국의 고전을 멀리 했던 독자들에게 널리 읽히고 창조적으로 계승되어 세계문학의 진화를 불러오는 우리의, 더 나아가 세계 전체의 소중한 자산으로 자리하기를 기대해본다.”¹²⁰⁾고 하여 우리 고전문학이 세계문학 속의 고전으로 자리매김하기를 지향하고 있다. 고전소설로는 <숙향전·숙영낭자전>, <홍길동전·전우치전>, <홍보전·홍보가·옹고집전>, <창선감의록>, <박태보전>, <조선전기 우언소설> 등이 현재까지 간행되었다.

한편 청소년들을 대상으로 한 고전은 국어교육의 필요성 때문에 이른 시기부터 비교적 많은 작품이 출판되어 현암사, 나라말, 창비, 휴머니스트 등에서 목록을 늘여가고 있다. 가장 먼저 청소년 고전을 기획하고 출판한 현암사는 2000년부터 중등 교과서에 실린 작품을 중심으로 『우리가 정말 알아야 할 우리고전』 시리즈를 펴내 현재까지 모두 30권을 간행하였다. 비교적 원문에 충실하게 번역하고 청소년 눈높이에 맞춰 문장을 다듬었으며, 전문 화가의 그림을 첨가하여 시각적 효과를 높였다. 고전소설 뿐만 아니라 고전시가, <연암소설>과 <기재기이> 같은 한문학, <봉산탈춤>과 같은 구비문학도 두루 포괄하고 있어 청소년 고전물 출판의 전범을 가장 먼저 제시하였다.

‘전국국어교사모임’에서 파생된 나라말출판사는 2002년부터 『국어시간에 고전 읽기』 시리즈를 기획하여 소설은 모두 18권, 구비문학 3권, 야담 2권을 각각 간행하였다. 현장 교사들과 전공자들이 공동으로 참여하여, 그림과 사진을 곁들인 정보 페이지를 만들었고, 깊이 있는 해설과 생각해 볼 문제를 추가하여 고전교육에 중점을 두고 책을 편집, 발간했다. 「<국어시간에 고전읽기>를 펴내면서」에 “현재 나와 있는 고전들은 기껏해야 동화 형식으로 요약한 것들이거나 아니면 전문가들이 읽을 수 있는 원전 형태의 것들이 대부분이다. 중·고등 학생들이 읽을 수 있는 정전이라고 할 만한 것은 별로 없다. 우리는 원전의 맛을 그대로 살리면서도 중학생들이라도 쉽게 읽을 수 있도록 우리 고전을 풀이한 청소년 번역본이 꼭 필요하다.”¹²¹⁾는 취지로 시리즈를 펴냈다. 말하자면 청소년 고전의 ‘정전’을 만든 셈이다. 여러 면에서 국어교육의 측면을 고려한 이 시리즈는 청소년들의 고전읽기 붐을 조성하여 우리 고전이 청소년들에게 온전히 읽혀지는 모범적인 사례를 보여주었다. 현재는 (주)휴머니스트에서 이 작업을 이어받아 출판하고 있는 실정이다.

(주)창비사는 2003년부터 『재미있다 우리고전』 시리즈를 발간하기 시작하여 2008년까지 20권을 완간하였다. 청소년용과 어린이용을 포괄하는 기획으로 고전연구자나 교사보다는 현역작가들이 참여하여 “기본적인 어법과 표현은 현대화하되 원전은 우리말 어휘와 고풍스런 표현들, 특히 각 작품이 가진 고유의 문체와 어휘를 충실히 살려”(인터넷 「출판사 서평」)냈다고 한다. 작품의 목록 중에서 주요 고전소설은 물론이고 잘 알려지지 않았던 활자본 고소설인 <박문수전>과 야담인 <북경거지>와 <도깨비 손님>, 궁중문학인 <계축일기> 등을 추가하여 목록을 확대하였다. 이 시리즈는 어린이와 청소년 고전 번역본 중에서 가장

120) 김현양 옮김, 『홍길동전·전우치전』, 문학동네, 2010, 307면.

121) 조현설 옮김, 『손가락에 잘못 떨어진 먹물 한 방울』, 나라말, 2002, 8~9면.

많이 팔리는 책으로 어린이, 청소년 고전읽기의 저변을 확대하였다.

고전의 번역과 출판양상을 보면 이전에도 물론 번역본이 많이 출판되었지만 전공자나 작가의 책임 있는 번역과 운문을 거쳐 독자들을 배려해 읽기 쉽게 등장한 것은 2000년 이후의 일이다. 또한 일반인용보다는 청소년용이나 아동용이 더 많고 다양하게 발간되고 있는 실정이다. 일반인들은 우리의 고전을 스스로 찾아 읽어야 하지만 초, 중등학생들에게는 교육적 목적으로 반강제적으로 읽혀지기 때문이다. 실상 일반인들이 고전을 스스로 찾아 읽는다는 것은 쉬운 일이 아니다. 그만큼 고전읽기에는 목적의식이 수반될 필요가 있다. 그래서 청소년들의 고전읽기는 중등학교 교육 및 대학입시에 좌우되고 있으면서 역설적으로 전 국민을 대상으로 고전소설 독서 및 교육을 활성화할 수 있는 기회가 되기도 한다.¹²²⁾ 오히려 청소년 시기에 고전을 제대로 읽는다면 그것은 우리의 귀중한 문학콘텐츠를 발흥시키는 토대를 만드는 셈이 된다. 이런 점에서 특히 청소년들을 위한 고전 번역과 출판은 더욱 확대될 필요가 있다.

현대문학 작품의 경우는 번역의 문제보다도 그것이 널리 읽힐 수 있는 방안이 강구돼야 한다. 게다가 작품이 계속 생산되는 만큼 질 높은 작품을 많은 사람들과 공유할 수 있는 시스템의 개발이 필요하다. 현재 많은 작가들이 종이책이나 문학지와는 별도로 인터넷을 통한 글쓰기를 시도하여 독자들과 소통하고 있는 실정이다. 개별 작가와 독자의 소통이 문제가 아니라 보다 광범위한 공적인 시스템의 개발도 고려해 볼 수 있을 것이다.

3. 한국문학 콘텐츠화의 방안과 전망

(1) 한국문학 자료의 데이터베이스, ‘디지털 한국문학관’의 구축

한국문학 작품이 문화 전반에 유용한 콘텐츠가 되기 위해서 먼저 그 자료들이 디지털의 형태로 데이터베이스화[DB] 돼야 한다. 일종의 전자자료 도서관인 셈인데, 현재 한국문학 작품이 DB화 되어있어 자료를 제공하는 웹사이트는 ‘누리미디어’, ‘동방미디어’, ‘디지털 한국학’, ‘이텍스트코리아’, ‘한국민족문화대백과사전’ 등이다.¹²³⁾ 현재 고전문학에서 현대문학에 걸쳐 고전시가, 고전소설, 현대시, 신소설, 현대소설 등 많은 작품이 DB화 되어있지만 가장 큰 문제는 그것이 많은 돈을 들여 구축한 것인 만큼 유료화 되어 있어서 일반인이 접근하기에는 쉽지 않다는 점이다. 공공기관과 도서관의 네트워크를 통해서 접할 수 있지만 이것 역시 제한되어 있고 현장에 가야만 볼 수 있다는 단점이 있다. 한국문학 작품이 우수한 콘텐츠로 활용되기 위해서는 원 소스에 대한 디지털 자료의 제공이 국가적 차원에서 무상으로 이뤄져야 할 것이다. 이를테면 ‘디지털 한국문학관’을 국립국어원이나 국가 기관에서 구축하여 자료를 보고자 하는 사람들에게 문학작품이 제공돼야 한다. 비슷한 경우가 국립국어원의 ‘디지털 한글박물관’으로 현재 다양한 콘텐츠들이 무상으로 제공되고 있는 실정이다.

필자도 장경남, 양승민, 이정원 교수와 같이 디지털 한글박물관의 콘텐츠로 「고전소설 자료전시관」을 만든 적이 있다. 2012년에 만들었는데 현재 디지털 한글박물관의 「한글, 이

122) 권혁래, 「고전소설 다시쓰기 출판물 연구 시론」, 『고소설연구』 30집, 한국고소설학회, 2010, 34~35면.

123) 우정권, 『한국문학콘텐츠』, 청동거울, 2005, 48면 참조.

야기와 만나다」로 구축되어 있다. 모두 네 부분으로 나누어 ‘호기심이 소설을 낳다(한글소설의 발생)’, ‘사랑과 야망, 이야기를 엮다(한글소설의 유형과 작품)’, ‘책에 침 빠르지 마오(한글소설의 생산과 유통)’, ‘심청전에 뽕덕어미가 없다고?(한글소설의 이본)’ 등으로 구성되어 있다. [그림참조]에 초 필자의 구상은 50편 가량의 고전소설 주요작품의 원문과 현대역을 제시하고 강독사가 등장하여 읽기에 불편한 사람들을 위하여 음성으로 고전소설을 읽어주는 서비스까지 염두에 두었다. 하지만 엄청난 예산이 드는 관계로 원문과 번역은 고사하고 주요작품의 개관만 제시하는 것으로 그쳤다.

디지털 www.hangeulmuseum.org
한글박물관

특별전을 열면서 > 하나 > 둘 > 셋 > 넷 > 연표 보기

2012년도 디지털 한글박물관 특별전

“한글, 이야기와 만나다”

한글 고전소설 특별전

디지털 한글박물관에서는 한글 소설의 탄생과 발전 과정, 특징 등 한글 고전 소설의 다양한 내용을 준비하였습니다. 즐거운 관람이 되시기 바랍니다.



하나

“호기심, 소설을 낳다”

우리가 듣고 있는 많은 이야기들은 사람들의 호기심에서 비롯되었는데, 세상에서 일어나는 수많은 일들에 대한 호기심과 이야기에 대한 욕망은 소설을 탄생하게 하는 원동력이 되었다.

돌아가기

둘

“사랑과 야망, 이야기를 엮다”

— 한글 소설의 다양한 작품들

다양한 한글 소설들을 비슷한 주제로 나누고 대표적인 작품들을 골라 좀 더 가까이 접근해 본다. 작품별 해설과 함께 당시 사람들의 마음을 볼 수 있었던 한글 소설 간의 맥락을 찾아보자.

돌아가기

셋

“책에 침 빠르지 마오”

— 한글 소설의 생산과 유통

한글소설은 필사본, 발각본, 연필자본의 형태로 생산되었으며 필사, 낭독, 세책 등의 방식으로 유통·향유되었다. 한글소설의 생산부터 유통·향유까지를 소개한다.

돌아가기

넷

“심청전에 뽕덕어미가 없다고?”

— 이야기를 읽한 이본·들의 전쟁

이본(異本)은 중심 내용은 같지만, 부분적인 내용이나 표현, 그리고 제작 양상 등이 다른 책이다. 이본이 생기는 이유와 관련 작품을 소개한다.

돌아가기

이런 방식을 확대해 나간다면 디지털 한국문학관의 구축이 가능하리라 본다. 고전문학과 현대문학의 주요작품들을 원문과 현대역을 통해 제시하고 맹인들을 위하여 음성서비스까지 추가한다면, 완벽한 한국문학 작품의 디지털 도서관을 구비하는 셈이다. 물론 개발비, 인세 등을 포함한 구축비용은 국가가 부담해야 할 것이며, 사용자는 무상이나 적은 비용으로 자료를 접할 수 있어야 한다. 문학작품들은 공공의 자산으로 도서관에서 책을 보듯이 언제, 어디서나 디지털 한국문학관에 접속하여 읽을 수 있으면 좋다.

여기에는 종이책의 저작권과 작가의 인세 등 만만찮은 법적인 문제가 결부되어 있다. 원자료를 가공한 것에 대해서는 나름대로 저작에 대한 권리를 인정해야겠지만 애초 소스가 됐던 원자료는 무상이나 적은 비용으로 제공돼야 한다는 것이 필자의 생각이다. <홍길동전>을 가지고 영상물이나 게임을 만든 것은 일정한 저작권료를 지불해야 하겠지만 <홍길동전> 자체는 무상이나 적은 비용으로 제공돼야 수많은 콘텐츠를 양산할 수 있지 않겠는가? 고전문학의 경우 인세문제가 민감하지 않지만 작가가 현존하는 현대문학 작품 특히 동시대 문학인 경우는 전자책의 관례에 따라 인세 혹은 사용료가 지불되는 것이 당연할 것이다.

앞서 출판과 번역을 얘기했지만 DB화된 자료는 출판의 형태와는 다소 차이가 나야 한다. 출판은 일반인과 청소년들이 접하기 쉬운 아날로그 형태로 가공된 것이지만 DB화된 자료는 원문 및 현대어역과 그것을 디지털 환경에 맞춰 활용해 콘텐츠화 할 수 있는 다양한

형태로 제공될 필요가 있다. <관동별곡>을 예로 들면, 원문과 현대역만 제시할 것이 아니라 관동팔경의 경치와 작품의 해당부분이 동시에 진행되고 음성서비스까지 제공돼야 할 것이다. 시조의 경우는 시조창도 추가돼야 한다. 함복회는 가사의 콘텐츠화 방향으로 먼저 원문 자료의 채취가 있어야 하고, 원문을 현대어로 복원한 자료가 있어야 하고, 현대어로 바꾼 자료는 단위별로 분절하여 내용을 압축한 제목을 따로 달도록 하고, 작가와 작품에 관련된 에피소드를 소개하고, 작품과 관련된 정보 즉 창작동기나 작품의 문학적 성 등을 정리하여 제시해야 한다고 한다.¹²⁴⁾

하지만 이렇게 문자로만 제시되는 것은 아날로그 방식과 차이가 없다. 문자뿐만 아니라 영상, 음성 등이 동시에 제공되는 디지털 미디어의 장점을 최대한 활용해야 할 것이다. 또한 당대 역사와 사회와 생활 등에 관한 종합적인 자료가 입체적으로 제공돼야 한다. 당시를 생생하게 재구할 다양한 분야의 자료와 연구성과가 종합적으로 제공되는 것이다. 그것이 자료를 무제한으로 DB화 할 수 있는 디지털 미디어의 장점이 아닌가? 우정권도 이 문제에 대해 자료의 DB화가 “멀티미디어의 환경을 충분히 발휘하지 못하고 단순히 자료들만 입력되어 있는 점에서 바로 산업화로 나아가지 못하는 한계가 있다.”¹²⁵⁾고 지적한다. 당연한 지적이다. 결국 DB의 구축은 지식 정보의 재편성, 재편집 속도를 다르게 만들며 지식 정보의 양적 질적 활용성의 수준을 다르게 만드는 것임을 명심해야 한다.¹²⁶⁾

(2) 한국문학 콘텐츠 개발의 양상과 전망-〈춘향전〉의 사례

한국문학 작품의 많은 양이 DB화 되어 있어 ‘디지털 한국문학관’으로 정리되어 있으면 그 자체로 작품을 쉽게 볼 수 있는 이점도 있지만 다양한 콘텐츠의 소스로 활용하기가 용이해진다. 그럼으로써 한국문학의 외연을 다양하게 확장할 수 있는 것이다. 이제 그 실현 가능한 콘텐츠화의 방안과 전망을 〈춘향전〉 활용의 사례인 영화, 드라마, 만화, 애니메이션, 캐릭터 등을 통해서 모색해 보도록 한다.

(가) 〈춘향전〉의 영화화 양상

한국문학 작품이 하나의 소스로서 영화화 된 사례는 근대소설보다는 대중서사를 잘 갖추고 있는 고전설화나 고전소설이 많다. 설화의 경우는 그 내용이 간략하기에 현대소설의 단계를 거쳐 영화화되는 것이 일반적이다. 가장 빈도수가 많은 <황진이>(5회)나, <꿈>(3회), <무영탑>(2회)은 설화가 직접 시나리오로 각색됐다기보다 이태준이나 홍석중, 최인호의 『황진이』나 이광수의 『꿈』, 현진건의 『무영탑』이 각각 영화화된 것이다. 원전은 설화에 있지만 실상은 현대소설이 영화화된 것이다.

가장 많이 영화화 된 것은 고전소설인데 현재까지 영화화 된 것을 모두 정리하면 전체 47편중에서 <춘향전>이 23편으로 가장 많고, <장화홍련전>이 7편이며, <홍길동전>, <심청전>, <홍부전>이 각 4편이고, <숙영낭자전>과 <콩쥐팍쥐전>이 각 2편, <운명전>이 1편이다.¹²⁷⁾ 이들 작품들은 신분이 다른 남녀의 기막힌 사랑이나 서자 혹은 계모의 박해나 가난

124) 함복회, 앞의 책, 141면 참조.

125) 우정권, 앞의 책, 54면.

126) 이지양, 앞의 글, 110면.

등 결핍을 지닌 주인공들이 고난을 극복하고 결국에는 성공하는 대중서사를 갖추고 있는 것이 특징이다. 그만큼 굴곡이 많고 극적인 요소를 많이 지녔다고 할 수 있겠는데 바로 이런 대중성, 통속성 때문에 영화의 콘텐츠로 활용되는 것이 수월했던 것이다.

초창기 영화사에서 <장화홍련전>(1924)의 각색에 참여한 이구영에 의하면 “이 무렵만 해도 <춘향전>이니, <홍보전>이니, <장화홍련전>이니 하는 영화는 시나리오가 따로 없었다. 당시 유행하던 10전소설 [활자본 고소설-인용자]의 원본에다 줄을 죽죽 긋고 촬영하는 상황이었다.” 할 정도였다.¹²⁷⁾ 고전소설이 대중독서물로서 완결성 있는 내러티브를 갖추고 있는데다 드라마틱한 장면을 많이 지니고 있어 이처럼 바로 시나리오로 활용되었던 것이다. 고전소설은 이른바 디테일에 해당되는 복잡한 심리묘사가 생략되고 행위 중심의 장면묘사가 두드러지기에 영화로의 장면전환이 손쉬웠다.

1923년 민간제작 극영화의 첫 번째 작품으로 <춘향전>이 만들어졌다. 그 영화를 만든 사람은 ‘동아문화협회’의 사주인 하야가와 고슈[早川孤舟]다. 최초의 민간제작 무성영화로 우리의 대표적인 고전이 일본인에 의해서 처음으로 영화화 되었다. 우리 감성을 제대로 담아낼 수 없는 일본인이 제작하여 작품성이 크게 미흡했지만, 당시 가장 인기 있던 작품 <춘향전>을 영화로 보여준다는 것만으로도 관객이 몰려 흥행에 큰 성공을 거두었다고 한다.¹²⁹⁾

1935년 한국인에 의해 처음 제작된 이명우 감독의 <춘향전>은 최초의 발성영화란 점에서 주목을 끌었다. 한국 최초의 촬영감독 이필우가 녹음, 현상, 촬영을 담당해 변사가 아닌 배우들의 목소리를 직접 들려주는 새로운 방식을 선보였다. 유난히 소리를 강조한 이 영화는 흥난파가 작곡한 주제를 김복희가 불러 최초의 주제를 선보이기도 했다. 여기서 춘향역은 <임자 없는 나룻배>로 당대 최고의 배우가 된 문예봉이 맡았는데, 1923년 제작된 무성영화 <춘향전>에서 춘향역을 맡았던 기생 한룡의 질녀였다. 이런 여러 대중적 흥미 요소로 인하여 비록 영화적 완성도는 떨어졌지만 흥행은 대성공을 거두었다. 당시에는 영화관이 보통 50전이었는데 발성영화라서 그 두 배인 1원으로 올렸음에도 불구하고 단성사에 관객이 몰려 연일 매진을 기록했다 한다.¹³⁰⁾

1955년 이규환 감독은 다시 <춘향전>을 제작해 한국영화 부흥의 계기를 만들었다. 한국전쟁 후 한국영화는 반공계몽영화 일색으로 영화계는 침체되었고 관객들도 한국영화를 외면했는데, <춘향전>이 등장하면서 일대 전환의 계기를 만들었다. 춘향과 이몽룡의 사랑과 이별 그리고 재회를 현대적인 관점에서 재구성하여 큰 호응을 얻었다. 특히 서정적인 영상으로 바닷가 신(변학도와 춘향이가 쫓고 쫓기는 장면)을 넣어 새로운 감각을 선보이기도 했다. 국도극장에서 개봉했는데 2개월 동안이나 장기상연을 하여 당시 서울 인구 150만 명 가운데 12만 명이 보는 흥행을 기록했다. 지금까지 수없이 제작된 <춘향전> 가운데 가장 뛰어난 작품으로 거론된다.¹³¹⁾

1961년 같은 시기에 개봉된 홍성기 감독의 <춘향전>과 신상옥 감독의 <성춘향>은 여

127) 이 빈도수는 줄고, 「고전소설의 영화화」, 『고소설연구』 23집, 한국고소설학회, 2007과 이윤경, 「고전의 영화적 재해석」, 『돈암어문학』 17집, 돈암어문학회, 2004, 28~30면의 <도표>에서 뽑아 정리한 것이다.

128) 영화진흥공사 엮음, 「한국시나리오사의 흐름」, 『한국시나리오선집 1권』, 집문당, 1986, 295면 참조.

129) 정종화, 『자료로 본 한국영화사』, 열화당, 1997, 24면 참조.

김남석, 『한국 문예영화 이야기』, 살림, 2003, 12면 참조.

130) 김남석, 앞의 책, 33~35면, 정종화, 앞의 책, 74면 참조.

131) 김남석, 앞의 책, 48~50면 참조.

러 면에서 한국영화의 새로운 지평을 열었다. 홍성기 감독의 <춘향전>은 한국영화 최초로 컬러 시네마스코프(Cinema-Scope)방식으로 제작되어 한국영화기술을 한 단계 높였으며, 두 영화가 동일한 <춘향전>을 가지고 홍성기, 신상옥의 감독 대결과 그들과 부부였던 주연배우 김지미, 최은희의 연기 대결로도 관심을 모았다. 결과는 신상옥 감독의 <성춘향>이 압승을 거두었다. 75일간이나 장기상연하여 38만 명의 관객을 끌어들이었다.¹³²⁾

1970년대 영화사에서 주목되는 작품은 1971년 이성구 감독의 <춘향전>이다. 35밀리가 아닌 70밀리로 제작한 최초의 한국영화가 되었다. 이 영화의 각본은 이어령이 썼으며 춘향역을 공개모집하여 문희가 그 역을 맡아 관심을 불러일으켰으나 관객은 10만 명 선을 겨우 넘었다. 70년대는 산업사회로의 급속한 이행과 고도 경제성장을 이루었던 시기다. 이제 낡은 춘향의 시대는 지나간 것이다. 그 뒤 1976년 제작된 박태원 감독의 <성춘향전>은 인기배우 장미희를 남겼지만 서울 개봉 관객은 2만 명을 넘지 못했고, 1987년 서울 올림픽을 앞두고 제작된 한상훈 감독의 <성춘향>은 관객이 748명으로 흥행에 참패를 안겨주었다.¹³³⁾

이런 상황 속에서 <춘향전>의 영화사에 새로운 전환점을 만든 것은 2000년 임권택 감독의 <춘향뎐>이다. 이제까지의 작품들이 고전소설 <춘향전>을 각색한 데 비해 이 작품은 조상현 창본 <춘향가>를 바탕으로 하여 판소리의 가락을 영상화하는 데 주력했다. 그 결과 한국의 독특한 미학을 구사한 것으로 평가되어 한국 영화사상 처음으로 칸영화제 본선에 진출하기도 했다.¹³⁴⁾

한국 영화사에서 <춘향전>의 위치는 단연 독보적이다. 23편이나 계속 제작된 점도 그렇거니와 주요 시기마다 한국영화사의 새로운 지평을 열어갔다. 무엇이 <춘향전>을 이렇게 인기 있는 작품으로 만들었을까? 앞서도 언급한 것처럼 신분이 다른 청춘남녀의 사랑과 이별, 그리고 수난의 과정을 거쳐 다시 행복한 재회를 하기까지 전형적인 멜로드라마의 틀을 그대로 지니고 있을뿐더러, 그 이야기가 대중들에게 아주 익숙한 내러티브를 갖추고 있기 때문일 것이다.

하지만 70년대 이후 고도성장의 영향으로 서구문화가 본격적으로 유입되면서 <춘향전>은 더 이상 관객들을 모을 수 없었다. 보다 재미있는 할리우드 영화들이 밀려들어 왔을 뿐 아니라, 익숙한 내러티브에만 의존해 현대적으로 재해석하거나, 영화적 표현의 신선함을 주지 못했기 때문이다. 이런 점에서 고전소설의 영화화는 서사 자체가 대중들에게 익숙한 내러티브를 갖추고 있지만 그렇기 때문에 식상할 우려가 있다. <춘향전>의 경우 동일한 이야기가 반복되면서 그 돌파구를 마련하지 못한 점이 문제였다.

2010년에 개봉한 김태우 감독의 <방자전>은 그런 점에서 분명 새로운 시도를 보였다. 춘향과 이몽룡, 방자의 관계를 새롭게 설정한 것으로 진정한 사랑의 의미를 현대적 관점에서 파악하고 형상화 했다. 이몽룡과 춘향의 사랑이 아니라 방자와 춘향의 진실된 사랑을 그림으로써 <춘향전>의 인물구도를 전복시킨 것이다.

내용은 이렇다. 방자의 진실한 사랑을 알게 된 춘향은 방자와 연인관계를 맺지만 신분 상승을 포기할 수 없어 이몽룡과 결혼서약을 맺는다. 하지만 이몽룡은 춘향을 정치적인 도구로 이용해 변학도의 수청을 거부하고 모진 고문을 받게 함으로써 암행어사 출두의 명분을 만든다. 덕분에 이몽룡은 진급하고 춘향도 정실부인이 되지만, 방자와 헤어질 수 없어 불편한 동거를 시작하고, 이를 질투한 이몽룡에 의해 폭포 아래로 떨어져 지능 장애인이 된다.

132) 같은 책, 60~62면 참조.

133) 「다시 우리 앞에 선 ‘누이 같은 여인’」, 『한겨레 신문』, 1999년 3월 11일자 참조.

134) <춘향전> 영화화의 논의는 앞의 줄고를 참조했으며, 영화목록은 뒤에 [부록]으로 제시한다.

기억을 상실한 춘향을 데리고 다니던 방자는 모든 것을 초월한 진정한 사랑을 찾게 된다는 줄거리로 마치 보마르세(Beaumarchais.P.A.C)의 희곡 <피가로의 결혼>을 연상시킨다.

현실적으로 볼 때 춘향과 신분이 맞는 상대는 같은 계급인 방자다. 이런 점에 착안하여 <춘향전> 인물의 관계를 전도시킨 것이다. 그럼으로써 작품의 현실성을 더하고 천민들도 감정을 가진 인간으로서 당당하게 자신의 사랑을 찾아 행복을 누려야한다는 메시지를 전달했다. <방자전>은 결국 방자와 춘향의 진정한 사랑을 통해서 기생들도 양반의 노리개나 부속물이 아닌 자신들의 주체성을 찾아야 한다는 것이다.

<춘향전>의 영화화에서 보듯이 고전의 콘텐츠화는 고전서사를 단순히 영상으로 바꾸는 것이 아니라 현대에 맞추어 새롭게 해석하고 재창조하는 방향으로 나아가야 한다. 1993년 칸영화제 대상을 수상했던 첸 카이거의 <霸王別姬>는 고전서사가 어떻게 현재화 될 수 있는지를 보여 준 좋은 사례다. 치옥스런 중국의 근대사가 경극 <楚漢誌>의 맥락과 일치하면서 경극의 장면들이 중국 근대사의 알레고리로 읽혀지고, 여기에 경극배우의 운명이 겹치면서 항우가 우희와 사별하는 <楚漢誌>의 결말과 경극의 마지막 장면은 ‘문화혁명’이라는 치옥스러운 시대와의 결별을 선언하는 의미를 드러냈다. 한 편의 영화를 통해 문학과 역사와 인간의 운명이 날줄과 씨줄로 얽혀 보다 깊이 있는 주제를 형상화한 것이다.

한국문학 작품이 콘텐츠화 되어 영화로 바뀔 때 거기에는 분명 문학과는 다른 문법, 곧 영화의 문법이 있다. 문자가 아니라 영상을 통해서 메시지를 전하는 것이기에 그렇다. 그러기에 영화의 눈으로 소설을 살펴보아야 한다. 조선시대 최고의 베스트셀러였던 <구운몽>이 아직 한편의 영화도 만들어지지 않았다. 인물들 간의 갈등구조가 미약하기 때문이지만, 그것은 소설의 안목으로 <구운몽>을 보았기 때문이다. 영화의 눈으로 본다면 달라질 수 있다. 양소유와 여덟 여자가 이루는 완벽한 조화의 이면에는 수많은 갈등들이 도사리고 있다. 소설의 흐름과는 다른 영화의 내러티브가 구성돼야 한다. 많은 분량의 <사조영웅문>에서 극단적인 두 인물인 동사와 서독을 선택해 이야기를 새롭게 구성한 <東邪西毒>은 좋은 선례를 보여 주었다. 한국문학이 외연을 넓히고자 할 때 가장 적합한 장르가 영상물이지만 분명 문학과는 다른 영화의 문법과 창작방식이 있다. 이에 따르는 영화화 작업이 필요하다.

(나) <춘향전>의 패러디, 드라마 <쾌걸 춘향>과 <향단전>

드라마의 경우는 영화와는 달리 고전서사의 문맥이 그대로 차용될 수 있다. 고전소설의 대중서사가 드라마의 구성이나 인물과 유사성을 갖기 때문이다. 고전소설의 구조인 ‘영웅의 일생’이나 ‘여성수난’은 그대로 현대 드라마로 전이되어 인물들이 현대적 의상만 걸쳤을 뿐이지 과거의 인물 형상을 지니고 있다. 드라마의 주인공은 현대소설에 등장하는 ‘문제적 개인’이 아니라 고전소설에서 설정한 ‘천상계 인물’인 것이다.

TV드라마와 고전소설간의 이러한 점에 근거하여 이미 통속문화, 대중문화로서의 공통점과 유형성, 중층적 서사전개, 열린 구조, 보편적 가치의 강조, 보편적 정서구조의 유사성이 밝혀진 바 있다.¹³⁵⁾ 곧 예전의 고전소설은 오늘 날의 TV 드라마인 셈이다. 무엇보다도 그 두 장르의 근저에는 통속성을 특징으로 하는 대중서사가 자리하고 있는 것이다.

하지만 대중서사를 잘 갖추고 있는 <춘향전>의 드라마는 영화에 비해 극히 미약하다.

135) 정병설, 「고소설과 텔레비전 드라마의 비교」, 『고소설연구』 18집, 한국고소설학회, 2004, 221~246면 참조. 송성욱, 「고소설과 TV드라마」, 『국어국문학』 137집, 국어국문학회, 2004, 91~108면 참조.

2000년 이후의 경우를 보면 우선 2005년 1월 3일~3월 1일에 KBS 2TV에서 17부작으로 방영된 미니 시리즈 <쾌걸 춘향>이 있다. 남원고등학교로 전학 온 문제아 이몽룡과 밤무대 가수인 월매의 딸이자 남원고의 ‘얼짱’이자 모범생인 춘향과의 ‘로맨틱 코미디’물로 청소년들의 엽기발랄함을 솔직하게 다루어 인기를 얻은 바 있다.¹³⁶⁾ <춘향전>에 대한 일종의 패러디인 셈인데, 당시 인물들을 현재로 가져와 청소년들의 세태와 심리를 <춘향전>의 인물 속에 담아낸 것이다.

이몽룡은 문제아이자 단순, 무식하고 과격한 인물로 춘향과는 대조적인 인물이다. 반면 춘향은 어머니가 밤무대 가수이지만 그 상황을 과감하게 돌파하는 모범적 인물로 불의를 보면 참지 못하는 정의파다. <춘향전>과 인물의 관계는 일치하지만 캐릭터가 현재로 이동하여 다소 차이 나는 인물설정으로 시청자들에게 호기심을 주었으며, 여기에 원작에도 없는 이몽룡의 첫사랑 채린을 추가하여 애정관계를 복잡하게 만들었다. 연예기획사 사장인 변학도와 모든 조건을 완벽하게 갖춘 채린이 비슷한 기능과 조건을 가진 인물로 등장하여 이몽룡과 춘향에게 애정의 방해자 역할을 수행했다. 심지어는 변학도의 모함으로 곤경에 빠진 이몽룡을 구하기 위한 고육지책으로 춘향이 변학도와 약혼을 하는 설정까지 추가했다.

신분해방을 다루었던 <춘향전>의 무거운 인물들을 이 시대를 사는 친근한 인물들로 설정하여 경제적인 유리한 조건에도 넘어가지 않는 젊은 세대의 발랄하고 순수한 사랑을 다룬 셈인데, 신분이 아닌 물질적 조건에 흔들리지 않는 진정한 사랑을 통하여 <춘향전>을 관통하고 있는 ‘사랑의 힘’을 보여주었으며, 이것이 어느 시대를 막론하고 대중서사로서 시청자들에게 공감을 얻었던 것이다. 특히 톡톡 튀는 발랄한 대사와 거침없는 행동은 청소년들의 감수성에 잘 들어맞아 ‘쾌걸’이라는 제목처럼 당당하고 거침없는 이 시대 청소년들의 세태와 행동방식을 잘 보여주었다.

2007년 9월 3일~9월 4일에 방영된 MBC 2부작 드라마 <향단전>은 인물구조를 현대로 설정한 <쾌걸 춘향>과 달리 <춘향전>의 배경은 그대로 두고 인물구조를 완전히 뒤바꾼 ‘퓨전 코미디 사극’이다. 이른바 ‘고전 비밥방’이라 할 정도로 <춘향전>을 기본 구조로 하여, <심청전>, <홍길동전>, <장화홍련전>, <일지매> 등이 뒤섞여 있으며, 드라마 <허준>, <프리즌 브레이크>를 패러디하기도 했다.

이몽룡은 춘향이 아닌 향단을 사랑하고, 변학도는 춘향을 좋아해서 우여곡절 끝에 각각 결혼한다는 내용인데, 이몽룡은 서자인 홍길동과 연결돼 활빈당 활동을 돕기도 하고, 향단은 봉사 심학규의 딸로 아버지의 눈을 뜨게 하기 위해서 인당수에 몸을 던지는 심청의 형상과 겹친다. 활빈당 활동을 돕던 남원부사 아들 이몽룡은 몸을 숨겨준 향단을 좋아하게 되지만 향단은 춘향을 이몽룡과 맺어주기 위해 자신의 사랑을 포기하기에 이른다. 남원부사로 내려온 변학도는 춘향에 반해 수청을 강요하고 대신 들어간 향단은 집에 숨겨두었던 활빈당 복장이 발각돼 옥에 갇히는 신세가 된다. 암행어사로 내려온 이몽룡은 향단을 구할 방법이 없어 고심하던 중 향단은 동료 죄수와 탈옥하여 아버지 눈을 치료할 돈을 마련하고자 청나라 뱃사람들에게 몸을 팔아 인당수에 뛰어든다. 향단을 몰래 따라간 이몽룡은 향단을 구한 다음 암행어사 지위를 포기하고 일지매가 되어 가난한 백성들을 구제하는 일을 계속한다는 다소 황당한 내용으로 구성되어 있다.

이 작품은 이몽룡이 “어사도 따위 필요 없어. 널 구할 수만 있다면 그까짓 거 다 필요

136) TNS미디어의 시청률 조사에 따르면 처음에는 14%에 머물렀으나 15회부터는 30% 넘는 시청률로 뛰어올랐으며, 마지막 회는 32.2%의 시청률을 기록함으로써 평균 시청률이 24.3%로 집계되었다.

없어. 버리면 그만이라구”(〈향단전〉 2부 #43)하듯이 자신이 가진 모든 것을 버리고 종의 신분인 향단을 택하며, 향단도 자신의 목숨을 돌보지 않고 이몽룡을 지키려 한다. 말하자면 양반의 신분과 암행어사의 지위까지 버린 지고지순한 사랑의 이야기라고 하겠는데, 그런 면에서 신원선은 〈향단전〉에서 구현된 이몽룡과 향단의 사랑이 원작 〈춘향전〉보다 신분을 초월한 사랑이라는 주제에 좀 더 근접한 작품이라고 한다.¹³⁷⁾

하지만 이몽룡이 활빈당에 참여하거나 향단을 사랑하게 되는 현실적인 근거가 부족하고 향단 역시 이몽룡에 대한 사랑과 아버지 눈을 뜨게 하기 위해서 몸을 파는 행위가 서로 어긋나 인물들의 행위가 서로 충돌한다. 여러 편의 작품이 짜집기 되어 있다 보니 서사가 일관성을 가지고 진행되는 것이 아니라 뒤죽박죽 얹혀 있어 무슨 얘기를 하려는지 흐름을 알 수 없게 되었다. 〈춘향전〉을 중심 서사로 하여 적어도 〈홍길동전〉, 〈심청전〉 등이 주요 서사로 전체 이야기를 구성하는 셈인데, 서로 다른 지향을 가진 이야기들이기에 서로 충돌한다. 〈홍길동전〉은 서자의 한과 ‘의적전승’이 만나 이야기가 구성되며, 〈심청전〉은 지독한 가난 속에서 육친에 대한 사랑과 회생을 그린 것이다. 그런데 이 작품들이 신분을 초월한 젊은 남녀의 사랑을 다룬 〈춘향전〉과 결합되니 서사의 일관성이 어긋나 거부반응이 일어나는 것은 당연하다. 뛰어난 고전이라도 완결성을 훼손해 조각을 떼어서 이렇게 뒤섞어 버리면 흥미는 있을지 몰라도 그 가치는 잃게 된다. 이 작품은 우리가 고전문학을 패러디할 때 무엇을 주의해야 하는지 경계로 삼을 만하다. 이렇게 작품의 질이 떨어지니 시청률도 1회는 7.2%, 2회는 5.9%에 머물러¹³⁸⁾ 시청자들에게도 철저하게 외면 받았다.

(다) 〈춘향전〉의 만화, 애니메이션

〈춘향전〉은 워낙 잘 알려진 내용이지만 만화나 애니메이션으로 나온 것은 그리 많지 않다. 아동용이나 교육용 만화로 나온 것을 제외하고 창작만화로 출간된 것으로 일본만화창작집단 클램프(CLAMP)에서 1992년 제작한 〈신춘향전〉이 있다. 〈춘향전〉에서 이몽룡과 춘향의 인물관계와 암행어사라는 신분만 차용하여 완전히 새롭게 만든 판타지물이다. 모두 3부로, 1부는 연회, 2부는 수월, 3부는 회고담으로 구성되어 있다. 1부에서는 춘향의 어머니 명화는 사제인 ‘비술사’인데 변학도에 해당하는 양반의 수청을 거부하고 자결하자 무술의 고수인 춘향과 암행어사인 이몽룡이 양반궁으로 쳐들어가 양반을 처단하고, 2부에서는 길을 함께 떠난 이몽룡과 춘향이 비 한 방울도 내리지 않는 수월 지역에서 그곳 세력가와 결탁한 비술사 암청을 처단하고 백성을 구제한다는 내용이다. 전형적인 판타지물로 작품성은 형편 없지만 〈춘향전〉의 서사가 어디까지 확장될 수 있는가를 보여주는 예가 된다.

23편이나 만들어진 영화에 비해 정작 애니메이션은 매우 빈약한 편이다. 고전소설은 그 내용 자체가 환상적인 것이 많아 다른 장르보다도 애니메이션으로 콘텐츠화 하기가 손쉽다. 이미 1956년 신동우의 그림을 바탕으로 신동현 감독이 〈홍길동〉을 최초의 애니메이션으로 만든 바 있다. 〈춘향전〉의 경우는 재미교포이자 〈배트맨〉, 〈톰과 제리〉 등의 제작에 기술 감독으로 참여한 앤디 김이 1999년 ‘투니신 서울’에서 만든 〈성춘향전〉이 극장용 애니메이션으로는 처음이라고 한다.¹³⁹⁾ 〈춘향전〉을 현대적으로 각색하여 사실적 묘사보다는 과장된

137) 신원선, 「〈춘향전〉의 문화콘텐츠화 연구」, 『石堂論叢』 52집, 동아대 석당전통문화연구원, 2012, 25면 참조.

138) AGB 미디어리서치 홈페이지 참조.

139) 『동아일보』 1999년 5월 26일자.

기법으로 슬픔과 웃음을 교차시키면서 이야기를 이끌어 갔다. 특히 애니메이션이기에 원작에는 없는 강아지 ‘왕방울’을 등장시켜 웃음과 재미를 유발하도록 했으며, 콜라, 뽀빠, 휴대폰 등 당시 젊은이들이 주로 사용했던 소도구들이 등장하기도 한다.

<춘향전>을 만화나 애니메이션으로 만드는 작업은 어느 장르로의 전환보다 손쉬울 것이다. 이미 서사 자체가 대중성을 지니고 골계미를 주조로 한 판소리의 미학은 만화나 애니메이션에 적합한 구조를 지니고 있다. 문제는 고전을 대하는 만화나 애니메이션 작가들이 별로 재미있는 소재가 아니라고 여기는 데 있다. 만화에서 주로 현대물이나 판타지가 많고 고전물이 없는 것이 이런 이유에서다. 미국과 일본의 애니메이션 제작에 많이 참여하였기에 제작환경은 그리 열악하지 않다. 보다 많은 작가들의 관심과 노력이 요구되는 지점이다.

(라) ‘춘향’과 ‘이몽룡’의 캐릭터

어떤 특정한 인물이나 동물이 고유의 정체성을 지니면서 문화콘텐츠의 모든 분야에 공통분모로 존재하여 매개체의 역할을 하는 것은 캐릭터라 한다. 캐릭터는 일정한 서사를 지니고 있어 이것을 매개로 콘텐츠의 각 분야를 아우르게 된다. 우리나라에서 캐릭터로 처음 등장하여 성공한 사례는 ‘둘리’일 것이다. 1983년 제작된 김수정의 만화 <아기 공룡 둘리>로 시작되어 아이들이 선호하는 캐릭터로 성장하였으며 완구를 비롯하여 문구, 의류, 전자제품 등에 도입된 가장 인지도가 높은 캐릭터다.

최근에 들어와선 2003년 유아용 애니메이션 <뽀로로>에서 시작된 ‘뽀로로’와 2000년 플래시 애니메이션으로 탄생한 ‘뿌까’의 캐릭터가 많이 알려졌다. 뽀로로는 어린이들에게 ‘뽀통령’으로 불릴 정도로 인기가 높으며, 세계 110개국에서 방영된 <뽀로로>의 캐릭터 로열티만도 120억원이 넘으며, 뿌까 역시 로열티 수입만 160억원이 넘는다고 한다.¹⁴⁰⁾

문학과 관련지어 본다면 아무래도 민족원형의 발굴과 연관이 있는 고전문학, 그 중에서도 서사를 잘 갖춘 설화나 고전소설이 적합할 것이다. 설화나 고전소설의 캐릭터로 가장 유명한 것은 ‘홍길동’이다. 관공서나 학교의 어떤 서식에도 이름을 적는 난은 모두 홍길동으로 도배를 하고 있다. 그래서 홍길동은 한국에서는 가장 흔한 이름이 되었다. 그렇게 우리에게 친숙한 이름인데 왜 캐릭터가 없을까? 2006년 12월 전라도 장성군에서 (주) 디아이스페이스와 공동개발하여 시의 캐릭터로 독점 사용하고 있기 때문이다. 홍길동의 생가와 묘가 장성군 황룡면에 있다는 설성경 교수의 학설¹⁴¹⁾을 근거로 장성군은 전국에서 가장 먼저 홍길동 캐릭터를 상표등록 하였고, 이 때문에 다른 곳에서는 사용할 수 없는 처지가 되었다.

현재 많은 지자체에서 고전원형을 발굴하여 이를 캐릭터로 활용하고 있는 실정이다. 그러다 보니 고전설화나 소설에 등장하는 친숙한 캐릭터들이 모두 지자체의 독점마크가 되어 일반인들에게는 널리 알려지지 못한 아쉬움이 있다. 충청북도 제천은 ‘울고 넘는 박달재’가 있어 <박달재 설화>에 등장하는 박달 도령과 금봉이를, 단양은 <온달전설>을 배태한 온달 산성이 있는 관계로 온달과 평강공주를 각각 시와 군의 상징 캐릭터로 했으며, 영월은 김삿갓이 살았던 생가가 있기에 김삿갓을 캐릭터로 하고 지역 이름도 김삿갓 면으로 개칭하였

140) 「황금알을 낳는 거위, 떠오르는 한국 캐릭터 산업」, 『산업통상자원부 블로그 <경제다반사>』

141) 설성경, 「실재했던 홍길동의 생애 재구 가능성」, 『동방학지』 96호, 연세대 국학연구원, 1997. 『경향신문』 1997년 4월 24일자에도 설성경 교수의 발표가 “연산군 시대 실존인물 홍길동 일대기 되살려”로 기사화 됐다.

다. 춘향도 예외는 아니다. <춘향전>의 주요 배경이었던 남원시에서 개발해서 이몽룡과 같이 시를 상징하는 캐릭터로 활용하고 있다.[그림참조]



하지만 많은 사람들에게 친숙한 고전의 캐릭터를 그 배경이 되는 지역에서만 독점해서는 안 된다. 그것이 생산된 배경으로서 지역문화의 창조적 의미는 충분히 인정하지만 다른 지역과의 배타성으로 이용돼서는 안 될 것이다. 사실 홍길동 캐릭터는 허균의 고향인 강릉과 홍길동의 생가라는 장성군의 분쟁이 있었던 터이다. 춘향은 남원만의 춘향이 아니라 우리 민족 모두의 춘향이 되어야 한다. 우리에게 익숙한 설화나 고전소설의 인물들을 지자체가 독점해 사용에 대한 법적 권리를 주장한다면 그만큼 일반인에게서 멀어져 간다. 오히려 전 국민 모두가 사용하는 친숙한 캐릭터로 발전시켜 나가야만 남원의 춘향에서 우리 민족의 춘향으로 그리고 세계인 춘향으로 나아갈 것이다.

게다가 춘향과 이몽룡의 캐릭터의 형상은 그 인물다운 특징이 없다. 춘향은 기생의 형상을 부각시켰기에 논개의 캐릭터와 비슷하다는 주장도 제기되고 있는 실정이다. 캐릭터의 형상은 인물의 특징적인 면을 부각시켜 강조해야 하는데, 그러지 못하고 어느 지역이나 대동소이하다. 이런 이유로 돌리나 뽀로로처럼 강렬한 인상을 주지 못해 서사는 충분히 갖추고 있으면서도 국민적인 캐릭터로 자리 잡지 못하고 있다.

이는 지자체들이 자기 지역만의 상징으로 캐릭터를 개발하고 다른 용도의 활용을 염두에 두지 않기에 적은 예산으로 캐릭터를 개발하다보니, 비교적 영세성을 지닌 기획사들이 별전문성 없이 독자적으로 캐릭터를 개발하기 때문이다. <三國志>를 영화나 드라마로 만들 때 수십 명의 문학, 역사 전문가들이 고증과 자문을 했던 중국의 사례를 본받아 문학, 역사, 지역학, 디자인 전공자들이 공동으로 고민하고 개발해야만 좋은 결과를 얻을 수 있을 것이다.

캐릭터를 개발하기 이전에 고전서사를 바탕으로 ‘돌리’의 예처럼 만화나 애니메이션이 만들어져 많은 사람들에게 인기를 얻고 사랑받아야만 한다. <춘향전>의 경우는 친숙한 서사에도 불구하고 극장용 애니메이션은 겨우 1편밖에 없으며 이마저도 985명의 관객만 볼 정도로 사람들에게 철저히 외면당했기에 캐릭터로서 필요충분한 조건을 갖추지 못하게 된 것이다.

캐릭터가 성공하기 위해선 ‘월트 디즈니(Walt Disney)’나 ‘스튜디오 지브리(Studio Ghibli)’처럼 일단 애니메이션이 인기를 얻고 많은 사람들에게 공감을 얻어야 한다. 2002년 개봉하여 일본 최대인 2400만 관객을 동원했고, 베를린 영화제 황금공상을 수상한 <센과 치히로의 행방불명>은 그런 선례를 보여주었다. 그래야만 캐릭터가 모든 사람들에게 인정을 받을 수가 있는 것이다. 그런 과정을 거치지 않고 지자체에서 캐릭터만 개발하고, 시청 홈페이지

이지에 올린다고 그것이 유명해지는 것은 아니다. 모든 사람들에게 친숙하고 공감을 주는 서사를 갖추고 있음에도 홍길동이나 춘향이 미미한 캐릭터로 사람들에게 알려지지 않은 것은 이런 이유일 것이다. 먼저 익숙한 고전서사를 바탕으로 뛰어난 애니메이션을 만드는 일이 중요하다.

4. 맺음말

한국문학이 다른 분야나 장르와의 소통과 융합을 통해서 어떻게 문화를 융성하게 할 수 있는가를 모색해 보았다. 무엇보다도 현재 세계 최고 수준을 자랑하는 IT환경을 적극 활용하여 디지털 미디어와의 소통과 융합을 통해서 다양한 콘텐츠로 나아가는 것이 그 대안이 된다. 엄청난 양의 자료를 빠른 속도로 많은 사람들에게 유통시킬 수 있을 뿐만 아니라 이를 재구성하고, 콘텐츠화 하여 새로운 장르로 재창조할 수 있기 때문이다.

첫 번째 단계는 방대한 한국문학의 자료를 DB화해서 문학콘텐츠의 기반을 다지는 것이다. 고전과 현대문학의 많은 작품을 DB화하여 ‘디지털 한국문학관’을 만든다면 엄청난 양의 자료와 빠른 전달속도를 통해 그것을 접하는 것도 손쉬울 뿐더러 활용도 또한 높을 것이다. 게다가 디지털의 장점을 최대한 활용해서 재구성과 편집을 통해 입체적인 정보를 종합적으로 제공함으로써 다양한 방식으로 활용이 가능해질 것이다. 이 엄청난 DB 작업은 국립국어원이나 문화관광부와 같은 국가 기관에서 담당해야 하며 가능하면 무료로 활용할 수 있어야 한다.

두 번째 단계는 그 방대한 한국문학 자료를 필요한 사람이 언제, 어디서나, 어떤 기기를 통해서나 네트워크에 접속해 찾아볼 수 있어야 한다. 이른바 ‘유비쿼터스(Ubiquitous)’가 실제로 가능해져야 콘텐츠로 활용되기 이전에 우리 문학작품을 손쉽게 접할 수 있고 그 덕분에 문학이 생활화 되어 삶이 보다 풍요로워질 수 있는 것이다. 그것이 바로 문학콘텐츠로 나아가기 위한 토대가 되는 것이다.

세 번째 단계는 우리 문학작품을 콘텐츠화하여 다양한 장르의 생산물을 만들어 내는 것이다. 영화, 드라마, 만화, 애니메이션, 캐릭터, 게임 등으로 전변과 확산이 이루어질 수 있으며, 생활과 밀접한 축제, 관광, 테마파크 등의 콘텐츠로도 활용될 수 있다. 이때 고려해야 할 것은 작품의 질이다. 오락게임이나 소비산업을 일으켜 이익을 창출하고 돈을 벌고자 하는 것이 아니다. 누구나 손쉽게 접할 수 있는 질 높은 문화상품을 만들어 삶을 풍요롭게 하는데 인문학이 기반 된 문학콘텐츠의 본질적 책무가 있다. 디지털 미디어의 환경은 그것을 유용하게 전달하는 수단에 불과한 것이다.

문학이 얼마나 다양한 방법으로 확산될 수 있는지의 실례와 전망을 <춘향전>을 통하여 구체적으로 모색해 보았다. <춘향전> 콘텐츠화의 가장 많은 부분은 23편이나 만들어진 영화에 있다. <춘향전>은 극적 구성과 대중서사의 장점을 활용하여 한국영화사의 매시기마다 변화를 주도하며 한국영화를 이끌었다. 하지만 사람들에게 친숙한 서사를 계속 동어반복하면서 새로운 시도를 하지 못했던 문제가 있다. 그나마 2000년 이후 임권택 감독의 <춘향뎐>과 김태우 감독의 <방자전>은 판소리를 영화와 연결시키거나 인물의 관계를 뒤집어서 참신한 문학콘텐츠로서 가능성을 보여주었다. 현대적 관점에서 새로운 시도가 필요하다.

하지만 드라마는 영화에 비해 미약하여 <쾌걸 춘향> 정도가 인물을 현대로 바꾸어 새

로운 시도를 보였을 뿐이며, 만화나 애니메이션은 거의 미미한 수준에 머물러 있다. 그러다 보니 캐릭터도 남원시를 상징하는 캐릭터 외에는 모두에게 사랑받는 캐릭터를 만들지 못했다. 모태가 되는 인기있는 만화나 애니메이션이 없으니 당연한 결과일 것이다. 우리의 ‘영원한 고전’이라는 <춘향전>은 영화를 제외하고는 활발하게 콘텐츠로 재창조되지 못하고 지지부진한 상태다. 본격적인 게임은 아예 엄두도 내지 못하고 있다. 2012년 NC소프트에서 개발한 <블레이드 앤 소울(Blade & Soul)>에 서브 퀘스트로 성춘향이 등장해 할매주막에서 변사또 무리를 소탕하는 장면이 삽입돼 있을 뿐이다. 이를 타개하기 위해 고전서사를 콘텐츠화 하는 일에 많은 인력과 집약된 기술력이 요구된다.

이 첨단 디지털 시대에 우리문화를 융성하게 하기 위해서 지금 가장 먼저 해야 할 일은 문학, 역사, 철학 등 인문학자들과 IT전문가 들이 머리를 맞대고 문학작품을 디지털 미디어의 환경에 맞게 DB화하여 ‘미디어 한국문학관’을 구축하는 일이다. 그것은 엄청난 문자의 역사를 디지털로 전환하는 일이며, 한국문학이 다양한 콘텐츠로 확산될 수 있는 토양을 만드는 것이기 때문이다.

[참고문헌]

국립국어원 인터넷 사이트.

산업통상자원부 블로그 「경제다반사」.

『경향신문』1997년 4월 24일자.

『동아일보』1999년 5월 26일자.

『한겨레신문』, 1999년 3월 11일자.

권순궁, 「고전소설의 영화화」, 『고소설연구』23집, 한국고소설학회, 2007.

권혁래, 「고전소설 다시쓰기 출판물 연구시론」, 『고소설연구』30집, 한국고소설학회, 2010, 34~35면.

김남석, 『한국 문예영화 이야기』, 살림, 2003, 12~74면.

설성경, 「실재했던 홍길동의 생애 재구 가능성」, 『동방학지』96호, 연세대 국학연구원, 1997.

송성욱, 「고소설과 TV드라마」, 『국어국문학』137집, 국어국문학회, 2004, 91~108면.

신원선, 「<춘향전>의 문화콘텐츠화 연구」, 『石堂論叢』52집, 동아대 석당전통문화연구원, 2012, 25면

영화진흥공사, 「한국시나리오사의 흐름」, 『한국시나리오선집 1권』, 집문당, 1986, 295면.

우정권 편저, 『한국문학콘텐츠』, 청동거울, 2005, 13~115면

이윤경, 「고전의 영화적 재해석」, 『돈암어문학』17집, 돈암어문학회, 2004, 28~30면

이지양, 「문화콘텐츠의 시가으로 고전텍스트 읽기」, 『고전문학연구』30집, 한국고전문학회, 2006, 91~111면.

임형택, 「민족문학의 개념과 그 사적 전개」, 『새민족문학사강좌 01』, (주)창비, 2009, 23면.

정병설, 「고소설과 텔레비전 드라마의 비교」, 『고소설연구』18집, 한국고소설학회, 2004, 221~246면

정종화, 『자료로 본 한국영화사』, 열화당, 1997, 24~74면.

조성면, 『한국문학 대중문학 문화콘텐츠』, 소명출판, 2006, 107~144면.

천정환, 『근대의 책 읽기』, 푸른역사, 2003, 31~76면.

함복희, 『한국문학의 콘텐츠화 방안』, (주)복스힐, 2007, 2~61면.

맥루안, 박정규역, 『미디어의 이해: 인간의 확장』, 커뮤니케이션북스, 1997.

맥루안, 임상원 옮김, 『구텐베르크 은하계』, 커뮤니케이션북스, 2001.

월터 J.웅, 이기우, 임명진 역, 『구술문화와 문자문화』, 문예출판사, 1995.

[부록] <춘향전> 영화 목록

연 도	제 목	제 작 사	감 독	주 연	비 고
1922	春香歌	劇團 金小浪一派	金小浪	미 상	연쇄극 (키노드라마)
1923	春香傳	東亞文化協會	早川孤舟	김조성(변사), 한룡, 최영완	<춘향전> 최초의 영화화, 민간영화
1935	春香傳	京城撮影所	李明牛	박제행, 문예봉, 이중철 김연실, 임운학, 노재신	최초의 발성영화
1936	노래 朝鮮	OK레코드社	金相鎭	강남향, 나중심	악극<춘향전>공연을 영화로 수록
1936	그 후의 李道令	嶺南映畫社	李圭煥	독은기, 이진원, 문예봉	<춘향전>의 후일담(속편)
1941	半島의 봄	明寶映畫社	李炳逸	김일해, 김소원	<춘향전>영화촬영과정을 다룬 영화 (미완)
1948	春香傳	高麗映畫社	李慶善	미 상	제작중단, 미완성
1955	春香傳	東明映畫社	李圭煥	이 민, 조미령, 전택이 노경희, 이금룡, 석금성	작품성 가장 뛰어남. 한국영화 부흥의 계기
1957	大春香傳	三星映畫企業社	金 鄉	박옥진, 박옥란, 조양금 조양녀	여성극국영화
1958	春香傳	서울칼라라보	安鍾和	최현, 고유미, 허장강 김현주, 김승호, 전옥	
1959	脫線 春香傳	宇宙映畫社	李慶春	박복남, 복원규, 김해연	<춘향전> 패러디, 넌센스 코미디
1961	春香傳	洪性麒프로덕션	洪性麒	최귀식, 김지미, 김동원 양미희, 최남현, 유계선	컬러 시네마 스크opf 촬영 (최초)
1961	成春香	申필립	申相玉	김진규, 최은희, 허장강 도금봉, 이예춘, 한은진	흥행대성공
1963	漢陽에서 온 成春香	東星映畫社	李東薰	서양희, 신영균	<춘향전>의 후일담(속편)
1968	春香	世紀商社	김수용	신성일, 홍세미, 허장강 태현실, 박노식, 윤인자,	
1971	春香傳	泰昌興業	이성구	신성일, 문희, 박노식 여운계, 허장강, 도금봉	최초의 70밀리 영화
1972	방자와 향단이	(株)合同映畫	이형표	신성일, 박지영, 박노식 여운계	<춘향전>의 패러디, 코미디
1976	成春香傳	宇星社	박태원	이덕화, 장미희, 장옥계 최미나, 신 구, 도금봉	사회성 부각
1984	사랑 사랑 내 사랑	申필름映畫 撮影所	신상옥	장선희, 리학철, 최창수, 김명희, 손원주, 방복순	북한 영화, 뮤지컬, 신분갈등 강조
1987	成春香	禾豐興業 株式會社	한상훈	김성수, 이나성, 김성찬 곽은경, 연규진, 사미자	
1999	성춘향뎐	투너 신 서울	앤디 김		애니메이션
2000	춘향뎐	泰興映畫(株)	임권택	조승우, 이해정, 김학용 이혜은, 이정현, 김성녀	칸느국제영화제 본선 진출
2010	방자전	(주)바른손, (주)시오필름	김태우	김주혁, 류승범, 조여정, 류현경	<춘향전>의 패러디

고전문학 연구의 소통을 위한 모색

정우봉(고려대 국문학과)

1. 들어가며

문학의 지위와 위상은 전시대에 비해 크게 위축되었지만, 그럼에도 불구하고 문학은 삶의 보편적 진실을 발견하고, 참된 가치와 참된 아름다움을 찾는 데 소중한 의미를 지니고 있다. 인문학의 자기 변화 속에서 문학을 연구하고 가르치는 이들은 새로운 문화적 환경에 대처하면서 일반 대중의 생활 정서와 경험 세계에 보다 가까이 다가가면서 그들과의 소통의 공간을 마련하는 이른바 대중화에 대한 적극적인 관심이 필요하다.

전근대시대 및 근대 이후 축적된 방대한 문학 유산은 일부 전문 연구자들만의 전유물이 아니라, 지금 여기를 살아가는 우리 모두의 정신과 감성의 자양분으로 거듭 나야 할 재창조의 대상이다. 궁극적인 이상으로는 전문가의 연구 결과가 일반 대중에게 폭넓게 확산되어 그들의 의식과 삶의 구석에까지 깊이 스며드는 것이다. 그러할 때 비로소 문학 연구는 현실로부터 소외되지 않으며, 그 실질적인 힘을 가질 수 있을 것이다. 그것이 문학 연구와 현실이 괴리되지 않고 조화롭게 만나는 공유의 장이다. 이러한 점에서 진정한 의미에서 문학과 대중 사이의 상호 소통의 장을 여는 것이야말로 문학의 위기를 극복할 수 있는 여러 가지 방법 가운데 하나일 것이며, 문학 연구자 또한 그와 보조를 같이 하면서 문학의 새로운 변화에의 국면에 참여해야 할 것이다.

이번 발표에서는 고전문학 연구의 소통을 위한 몇 가지 방안을 모색해 봄으로써 고전문학을 포함한 국문학 연구를 보다 활성화하는 데에 작은 도움이 되기를 바란다.

2. 고전문학 연구의 소통을 위한 방안 모색

(1) 고전 번역의 활성화 및 문학성의 문제

고전문학 유산을 대중화하기 위한 구체적인 방법으로 우선 지적할 사항은 고전 번역의 활성화이다. 고전은 인류 정신사에 빛나는 높은 정신 세계를 담고 있는 작품을 말한다. 인류가 늘 다시 읽고 새롭게 음미해야 할 보편적 가치를 지닌 고전은 당대에 쓰여진 정신적 산물이지만, 시대적 한계를 넘어서서 오늘날에도 여전히 유효한 문제 의식을 담고 있다. 고전을 통해 과거를 볼 수 있고, 현재를 살아가는 지혜를 얻을 수 있으며, 과거를 통해 현재를 봄으로써 현실에 대한 이해는 물론 미래를 발전적으로 살아갈 수 있는 안목을 얻게 되기 때문이다.

해방 이후 민족문화추진회 등 국역전문기관이 설립되어 국가적 차원에서 고전 국역 사업이 활발하게 전개되었지만, 고전의 대중화 문제와 관련하여 기존에 출간된 대부분의 국역서들은 한국학 분야의 전문 연구자들에게 기초 자료로서 지원하기 위한 학술적 성격이 강하였으며, 그 번역된 책수 또한 많지 않았다.

	기준비율	추정한적량	번역예상량	기번역량	잔여량
경부	12%	1,500책	560책	-	560책
사부	22%	2,750책	1,020책	214책	806책
자부	26.5%	3,320책	1,230책	39책	1,191책
집부	39.5%	4,950책	1,830책	309책	1,521책
계	100%	12,520책	4,640책	562책	4,078책

<일반고전의 한적 책수와 번역 예상 책수(추정치)¹⁴²⁾>

전문적인 국역연구기관에서 이미 간행된 국역서들 중에서 일반 독자들의 취향에 맞게 재편집하여 출간하거나 중고등학생의 수준에 맞게 고전을 재해석하는 시리즈를 기획하는 작업 등은 매우 의미 있다고 하겠다. 전문국역기관의 연구 성과를 대중화하는 작업 못지 않게 한 학자 및 개인 전문연구자의 노력 또한 병행되어야 한다. 근래에 들어와 이같은 노력의 결과들이 속속 출간되고 있으며, 한시 및 한문 산문 등으로 그 영역이 확대되고 있어 고무적인 현상으로 받아들여지고 있다.

고전 번역의 대중화에 있어서는 현대 독자들의 취향에 맞게 적절하게 선집하거나, 경우에 따라서는 번안을 하는 것이 필요하다. 왜냐하면, 방대한 고전의 문학유산 가운데 오늘을 살아가는 일반 독자들에게 의미있고 가치있는 것들을 선별하는 것이 무엇보다도 중요하기 때문이다. 이 작업은 특히 한문 번역의 어려움 이외에 연구자의 문제의식, 작품을 선별하는 감식안 등이 부가되는 만큼 힘든 것이지만, 고전의 가치를 오늘에 되살리기 위해서는 반드시 고려되어야 할 사항이다.

고전을 번역할 때 또 하나 주의해야 할 점은 현대 독자들의 언어 감각에 맞게 가능하면 유려하면서도 감칠맛나는 문체로 이루어져야 한다는 점이다. 북한의 번역본은 이러한 점에서 참고가 된다. 북한에서 이루어진 고전 번역의 기본 취지와 관련하여 『리조실록』의 교열 총책을 맡았던 홍기문은 연암 박지원의 시문을 번역하는 자리에서 원문에의 충실한 번역을 기본 전제로 하면서 다음과 같이 말한 바 있다.

“원문을 충실히 번역하는 것만으로써 만족할 것 아니라 그 번역을 되도록 넓은 범위의 많은 사람이 알아 보도록 노력하여야 할 것이다. 만일 소기의 대상이 알아 보기 어렵게 번역한다면, 굳이 한문을 우리말로 옮겨야 할 필요도 없는 것이다. 그런데 원문에 대한 충실성과 번역 문장의 대중성이 마치 반비례된다고는 말할 수 없으나 흔히 서로 배치되기 쉽다.” 143)

북한에서는 고전 번역이 인민 대중의 향유물로서 읽히도록 하는 국가적 정책하에 주도되었기 때문에, “사람들이 보고 알 수 있도록 쉬운 말로 번역하였다.” 『조선왕조실록』의 경우, 남한에서는 한국학 연구자를 위한 자료 개방이 주목적이었음에 비해, 북한의 경우에는 현대 독자들이 향유할 수 있도록 하는 대중성에 주목적을 두었다. 이에 따라 남한의 번역은 일반

142) 신승운 외, 『국학진흥을 위한 기획조사연구』, 2006, 한국학술진흥재단

143) 홍기문, 「박지원 작품선집 번역 범례」, 『박지원작품선집』, 국립문학예술키출판사, 1960, 16면.

인에게는 생경한 전문 용어를 그대로 살리고 필요한 경우 주석으로 처리한 반면, 북한의 번역은 의미 전달에 치중하여 가능한 한 쉽게 풀이하는 방법을 취하였다.¹⁴⁴⁾

이러한 점에서 고전 국역은 한문 원전에 대한 정확한 해독력과 함께 원전의 내용을 아름다운 우리말로 단장할 수 있는 표현력이 함께 요구되는 바, 우리말 어법에 맞으면서 아름다운 문체로 새옷을 입히는 재창조의 산물이다. 원저자의 의도를 정확하게 전달하되, 현대의 독자들이 알기 쉽게 이해할 수 있는 적절하면서도 우리말의 한없는 깊이와 울림으로 빚어내는 아름다운 표현으로 옮겨 놓는 재창조의 과정을 거쳐야 하는 것이다.

더구나 문학 작품을 통한 인문적 교양의 연마에는 언어에 대한 엄격성을 전제로 하고 있는 바, 이같은 언어의 엄격성은 고전에서 더욱 강조될 필요가 있다. 특히 한 글자 한 글자에 공력을 들여 같고 다름은 결정체로서의 한문이 지닌 간결하면서도 함축적인 언어 표현은 독자의 감성과 품성을 계발하는 것과 긴밀하게 관련되어 있기 때문에, 고전의 향기와 품격을 감상할 수 있는 언어 문체상의 배려가 특별히 요구된다.

(2) 인터넷공간을 활용한 글쓰기의 확대

또 하나 지적할 것은 새로운 매체 환경의 적극적 활용을 통한 대중화의 모색이다. 문자문화와 활자문화의 중요성이 상대적으로 약화된 이 시대에 있어 영상 매체의 발달과 인문학적 가치가 어떻게 접목될 수 있는가에 대한 다각적인 연구와 방법론 모색이 필요하다. 인간의 삶 전체를 반성하고 균형잡혀 줄 수 있는 인문적 가치는 새로운 문화 수단과 결합하여 계속 추구되고 보존될 필요가 있다. 새로운 문화 수단과의 결합에 대한 연구와 이에 대한 대중화 작업이 적극적으로 모색될 필요가 있다.

최근에 들어와 대규모 한국학 데이터베이스를 구축하여 한국학 연구자 및 관련 기관에 신속하고 편리하게 다양한 정보를 제공함으로써 한국학 연구의 지적 생산성을 제고하는 한편, 국내외 한국학 관련 기관과의 지원·공유 체제 확립 및 멀티미디어 형태의 정보 제공 등을 통해 한국학 분야의 선진적 연구 환경을 조성하기 위한 움직임이 활발하게 진행되고 있다. 홈페이지를 활용한 문학 연구의 대중화 작업은 문자, 그림, 사진, 동화상 등을 다면적으로 결합하여 새로운 세대의 감각에 맞게 개발될 수 있으며, 축적된 정보를 즉각적으로 상호 공유할 수 있으며, 연구자와 일반 대중이 쌍방향 대화와 토론이 가능하다. 최근에는 웹 사이트뿐만 아니라 트위터, 페이스북, 블로그 등을 활용한 다양한 글쓰기들이 시도되고 있다.

고전문학 연구의 대중적 확산을 위한 한 방안으로 인터넷 매체를 활용한 글쓰기를 확대하는 것이 필요하다. 그 하나의 실례로 네이버캐스트 연재를 들어본다. 최근 필자도 같이 참여한 바 있는데, 한국학 분야의 흥미로운 주제를 그림과 연계시켜 일반 독자에게 제공하는 것이었다. ‘한국학, 그림과 만나다’라는 기획 주제 하에 총 32회에 걸쳐 8개월 가량 연재가 되었다. 일반 독자들이 손쉽게 읽을 수 있으며, 그림과 함께 기획된만큼 보는 즐거움도 제공할 수 있고, 독자들이 직접 자신의 감상을 댓글의 형태로 적을 수 있었다. 현재 이 연재는 단행본의 형태로 출간을 앞두고 있다. 18세기학회에서 기획하여 연재중인 ‘18세기의 맛’ 시리즈 또한 비슷한 성격인데, ‘복어’, ‘맥주’, ‘버터’, ‘감자’, ‘파스타’, ‘와인’ 등 동서고금의 맛을 소재로 한 것이어서 독서 대중의 큰 관심을 불러일으키고 있다. ‘맛’이라고 하는 문제는 학문적

144) 남북한의 실록 번역을 비교한 것으로, 『조선왕조실록』 완역을 기념한 학술회의에서 발표문을 모아 놓은 민족문화 17집(민족문화추진회, 1994)에 실린 논문들이 참고된다.

차원에서 중요하게 취급되어야 할 뿐만 아니라 일반 대중들에게도 호기심과 관심을 끌 소재라는 점에서, 그리고 인터넷 공간을 적극적으로 활용하고 있다는 점에서 참신한 시도라고 하겠다. 18세기 동양과 서양의 음식 문화를 인문학적으로 조명한 전문학자의 대중적 글쓰기가 인터넷 공간을 활용하여 일반인들의 큰 호응을 얻고 있다.

(3) 표준적인 디지털 텍스트의 구축과 제공

현재 시중 서점가에는 입시용 문학 작품선집이 많이 나와 있지만, 텍스트의 엄밀성, 주석과 교감의 정확성, 선별 기준의 체계성 등에 있어 여러 가지 문제를 안고 있다. 수험용으로 급히 만들어진 문학 관련 선집들은 차치하고서도, 그동안 여러 출판사들에서 전집 혹은 선집 형태로 간행된 한국문학의 대표적 작품들에서도 원본 대조를 소홀히 한데서 기인한 오류가 많이 있다. 입시용, 아동용 고전문학 요약본을 읽는 데에 그치는 지금의 현실에서 『춘향전』과 『홍길동전』을 읽지 않는다고 탓할 것이 아니라, 보다 중요한 문제는 정작 읽고 싶어도 신뢰할 만한 텍스트가 별로 없다는 점이다. 문학동네에서 출간하고 있는 『한국고전문학전집』 시리즈는 텍스트에 대한 엄밀한 교감과 정확한 주석을 기반으로 하고 있다는 점에서 최근의 중요한 성과 중의 하나라고 하겠다.

많은 사람들이 보다 손쉽고 편리하게 고전문학 텍스트에 접근하기 위해서는 신뢰할만한 표준적인 고전문학 텍스트를 인터넷 공간에 제공할 필요가 있다. 일반 대중 뿐만 아니라 문학 교육자, 연구자들이 한국의 대표적인 고전문학 작품을 인터넷 공간을 통해 보다 빠르고 편리하게 확인하고 활용할 수 있는 방안의 모색이 필요하다. 1차적으로 텍스트를 수집 정리하고, 이 텍스트를 고증하여 표준텍스트를 확정하는 작업이 필요하며, 현대역과 주석의 과정을 거쳐 최종적으로는 표준텍스트, 원문 이미지, 현대역, 주석 등을 함께 제공하는 대규모 작업이 요구된다. 선본 확정과 이본간 교열·교감 및 주석·현대역까지 제공하여, 교재편찬이나 현장교육에서 활용도를 높이며, 대중들의 교양 증진에 기여할 것이며, 다양한 문화콘텐츠의 원천 자원으로서 활용도를 높일 수 있을 것이다.

이에 참조가 될만한 사례로 Perseus 프로젝트가 있다.¹⁴⁵⁾ 이 프로젝트는 그리스-라틴 고전 문헌의 원문 및 관련 자료를 디지털화 하여 무료로 제공하는 비영리 사업으로 여러 단체의 기금으로 운영된다. 프로젝트는 1985년에 그리스 고전 자료 수집으로 출발했으며 1995년에 디지털 도서관을 설립했다. 현재 미국 Tufts 대학의 고전학과에서 Perseus Digital Library를 호스팅하고 있으며, 몇 군데의 Mirror site를 가지고 있다. Perseus Digital Library에서는 인터넷을 기반으로 주요한 그리스와 라틴 고전을 원문과 번역문으로 읽을 수 있을 뿐만 아니라 원문을 이루는 모든 단어에 대한 번역과 문법적 해설, 동일한 문구의 출처, 심지어는 특정문헌에 대한 참고서까지 원문에 링크되어 있다. 또한 그리스와 라틴 고전 뿐만 아니라 이슬람 세계, 그레코-로만 세계, 르네상스 시대, 근대 영어 등으로 자료를 확장하였으며, 나아가 모든 사람들이 자신의 언어와 문화적 배경에 따라 지적으로 접근할 수 있는 인문학의 모든 기록, 인간 지식의 총합을 디지털화 한다는 야심찬 목표를 가지고 있다. Perseus project는 고전 디지털화의 모범적 사례로 손꼽힌다.

(4) 고전문학 작품의 영어번역 문제

145) 인터넷 사이트 <http://www.perseus.tufts.edu/>를 통해 그 내용을 자세하게 파악할 수 있다.

일본의 어느 학자는 1970년대까지 영어권내에서 일본문학이 어떻게 연구되어 왔는가를 살피는 자리에서, 그 변화의 과정을 크게 소개의 시대, 번역의 시대, 비평의 시대로 구분한 적이 있다.¹⁴⁶⁾ 지금 영어권 내에서 한국문학 연구와 교육의 현황은, 보는 각도에 따라 다소 다를 수 있겠지만, 번역의 시대에 해당된다고 할 수 있다. 특히 90년대에 들어와 현대 한국문학 작품 및 현역 작가들의 작품이 영어권에 활발하게 소개되기 시작하였다. 그러나 고전문학 작품의 번역은 훈련받은 번역가의 부족으로 인해 많이 이루어지고 있지 못하다. 고전문학 작품은 전통 사회의 한국 문화와 역사를 이해하는 데 긴요하다는 점에서, 이를 외국어로 번역하는 일은 한국학 관련 강좌에 필요한 교육 재료를 제공해 준다는 점에서 의미 있을 뿐만 아니라, 한국 문학의 정수를 세계문학사의 소중한 유산으로서 자리매김하는 계기를 마련해 준다는 점에서 매우 중요하다고 하겠다. 최근 한국학중앙연구원이 기획 공모하고 있는 ‘한국고전 라이브러리 100선’은 이러한 취지에 부합하는 사업이다.

지금까지 고전 작품의 번역 작업은 시가 방면에 치중되어 왔고, 주로 선집 형태로 간행되었다. 특히 시조 번역이 상당 부분을 차지하고 있는데, 시조 이외의 다른 장르의 작품들 및 특정 작가를 대상으로 더욱 확장되어야 할 것이다.¹⁴⁷⁾ 최근에 들어와 신화, 가사, 한시 방면의 번역서들이 출간되고, 정철·윤선도·박인로·이규보·허난설헌 혹은 기녀 등 특정 작가나 작가군을 대상으로 한 선집들이 활발하게 출간되고 있어 매우 반가운 일이다. 이들 번역서들은 영어권의 일반 독자들에게 한국문학의 풍부함과 다채로움을 알리는 데 기여할 뿐만 아니라, 한국문학 관련 강좌의 reading text로서 널리 활용될 수 있을 것이다.

□ 고전문학의 주요 작품 또는 개별 작가(군)를 대상으로 한 번역이 확대되어야 한다. 영어권 학자와 독자들의 관심을 이끌어낼만한 성향의 작품들, 한국을 대표하는 고전 작품 가운데 번역이 되지 않은 것들이 우선적으로 고려될 필요가 있다.

□ 選集의 형태로는 대표적인 작가의 작품 선집, 여성작가의 작품선집, 조선후기 소설선집, 가사, 야담 등을 예로 들 수 있다.

□ 학부생 및 일반 독자까지를 대상으로 하여, 한국의 고전작품을 즐거운 독서행위의 일부로 수용할 수 있도록 고려한다. 여기에는 번역의 수준과 문체, 작품 선정 등이 중요한 요인으로 작용할 것이다.

고전작품의 영역과 관련해서 한가지 지적할 사항은 전문적인 학술 번역과 대중적인 번역

146) Yasuhiro Yoshizaki, “Studies in Japanese Literature and Language”, *A Bibliography of English Materials* (Tokyo : Nichigai Associates, Inc., 1979) 참조.

147) 김홍규 편, 『한국문학 번역서지 목록』(서울 : 고려대 민족문화연구원, 1998)의 언어 장르별 번역서 현황 통계에 따르면, 총 247권의 영어 번역서 가운데 고전과 현대가 혼합된 것을 제외하고, 현대시(89), 고전시(24), 현대소설(88), 고전소설(6), 현대희곡(2), 고전희곡(2)으로 나타나 있다. 그리고 언어 장르별 번역작품 현황 통계에 따르면, 총 10,072편의 작품 가운데 현대시(7,063편), 고전시(1,964편), 현대소설(707편), 고전소설(38편), 현대수필(65편), 고전수필(5편), 현대희곡(22편), 고전희곡(8편)이다. 작품 편수에 따른 통계가 정확한 실상을 반영할 수는 없지만, 그동안 한국고전문학 번역에 있어 시조 등을 중심으로 한 시가 방면에 집중되어 왔음을 알 수 있다.

을 구분해서 작업하는 문제이다. 전자는 한국문학 전공 학생, 대학원생, 전문 연구자들을 위해 주석과 해제, 그리고 필요하다면 원문까지를 함께 수록하는 책이다. 후자는 일반 학부 대학생과 독자를 대상으로 하여 한국 고전작품을 흥미롭게 읽을 수 있도록 배려하는 것이다. 그렇기 때문에 번역 방식에 있어서도 전자가 원문에 가능한 한 충실하게 번역을 한다면, 후자는 전후 문맥을 손상시키지 않는 범위내에서 까다로운 地名, 故事, 人名 등을 필요할 경우 생략할 수 있을 것이다.¹⁴⁸⁾

번역에 있어서 전문성과 대중성을 두루 갖추는 것이 쉽지 않다. 학술적인 번역의 경우 다음을 더욱 고려할 필요가 있다.

- **엄정한 텍스트 비평을 거친 원문을 대상으로 충실한 번역이 이루어질 필요가 있다. 그동안 해외에 소개된 번역서 가운데에는 이러한 점을 소홀히 한 경우가 많이 있다. 이러한 점을 고려해 고전문학에 관심을 갖고 있는 동아시아 학자와 대학원생, 한국문학 전공 학생들이 신뢰할만한 강독 및 연구 자료로 활용하기 위해 교감을 거친 원문과 상세한 주석을 함께 수록하면 좋을 것이다.**¹⁴⁹⁾
- **번역문 앞에 상세한 해설을 덧붙인다. 가능하다면, 작품에 대해 간략하게 언급하는데 그치는 해제 수준의 글이 아니라, 연구 논문에 상응하는 수준의 해설을 실어, 전문성을 높이도록 한다.**

참고로 또 하나 들 수 있는 것은 영어판 안내서, 참고서 등이다. 한국문학을 이해하고 연구하기 위한 기본적인 지식과 정보를 제공해 주는 각종 서지 목록,¹⁵⁰⁾ 도서 해제 목록,¹⁵¹⁾

148) 일본문학을 서구 세계에 알리는데 커다란 역할을 하였던 Donald Keene는 『*Anthology of Japanese Literature*』(New York : Grove Press, 1955)의 서문에서 기본적인 편집 방침을 밝혀놓고 있는데, 그 가운데 하나가 흥미있는 영어로 번역된 일본 작품을 선집해 놓았다는 것이다. 서구 독자들이 즐거운 독서행위로서 일본 문학 작품을 되도록 가깝게 접할 수 있도록 하기 위해, 작품 이해에 결정적으로 중요하지 않다고 판단되는 인물, 제목, 장소 등의 명칭을 생략하였다고 하였다. 이에 비해, E. Reischauer와 J. Yamagiwa가 함께 쓴 『*Translations from Early Japanese Literature*』(Harvard University Press, 1951)은 일본 고전문학의 대표작 네 편을 **全譯** 혹은 **부분 번역**해 놓았는데, 역자들은 원문에 보다 가깝게 접근하기 위해 충실한 직역을 택했다고 하였다.

149) 이러한 좋은 사례의 하나로 Peter Lee 교수의 『*The Record of the Black Dragon Year*』이 있다. 한국의 대표적인 역사군담소설의 하나인 『임진록』을 번역한 이 책은 작품에 대한 상세한 해설, 번역, 작품 원문, 주석, 연구 목록, glossary 등을 갖추고 있다. 고려대 민족문화연구원원에서 간행한 『한국고전문학전집』의 작품 원문을 함께 수록해 놓아 이 방면의 연구자에게 신뢰할만한 텍스트를 제공해주고 있다.

150) 그 가운데 어떤 작품이 외국어로 번역, 소개되어 있는지를 일목요연하게 파악하도록 하는 번역서지목록이 중요하다. 한국문학작품의 외국어 번역 현황을 광범위하게 조사한 김홍규 편, 『한국문학 번역서지 목록』(고려대 민족문화연구원, 1998)에는 총 16,000편의 한국문학작품에 대한 번역서지 사항이 수록되어 있다. 그리고 최근 한국문예예술진흥원의 홈페이지에는 한국 문학 작품의 외국어 번역에 대한 서지 사항을 검색할 수 있는 데이터베이스가 구축되어 있다.

151) 참고로 *A Bibliographical Guide to Traditional Korean Studies* (서울 : 고려대 아세아문제연구소, 1976)은 148종의 한국 고전 문헌을 영어로 해제한 책이다. 慧超의 『*往五天竺國傳*』에서부터 宋相燾(1871-1946)의 『*騏驎隨筆*』에 이르기까지 역사서, 개인 문집, 지리서, 법제서, 문학 작품 등 한국의 주요 고전이 망라되어 있다.

연구 논저 목록, 사전, 참고서, 안내서이다.¹⁵²⁾ 영어권 독자를 위한 한국고전문학 안내서의 편찬을 예로 들어본다. 한국문학에 관심을 갖고 있는 학생이나 연구자들에게 실질적인 도움을 주기 위해 한국문학에 관련된 기본적인 사항이나 정보들을 잘 정리해서 엮은 책이다. 여기에 수록될 내용은, 편집자의 의도에 따라 여러 형태가 될 수 있을텐데, 예컨대 한국문학의 특징에 대한 간략한 설명, 주요 작가 및 작품 소개, 주요 고전작품의 영어 번역에 대한 소개, 국내외의 주요한 연구 논저 소개 및 논평, 연표, 지도 등이 수록될 수 있다. 고전작품 英譯과 연구 논저에 대한 소개는 단순한 서지 목록의 제시에 그치는 것이 아니라, 영어권 학생들이 읽고 참고할만한 것들을 선별하여 설명할 필요가 있다. 요컨대 한국문학에 호기심을 갖고 첫 대면을 하는 이들에게 한국문학에서 중요한 작품들에는 어떤 것들이 있으며, 영어로 번역 소개되어 있는 대표적인 작품들은 무엇이며, 어떤 연구 논저가 중요한 성과로 참고할 수 있는지 등을 알기 쉽게 정리해 놓은 친절한 길잡이라고 할 수 있다.¹⁵³⁾

(5) 고전문학 연구자를 위한 소통의 공간 : 연합학회의 개최

한국연구재단이 제공하는 학회 및 대학부설연구소 현황(2013년 기준)에 따르면 인문사회분야의 학회는 2,325개이며, 대학부설연구소는 3,568개에 달한다. 그 가운데 인문분야의 학회는 744개에 이르며, 한국어문학 분야 학회는 정확하게 추단하기 어렵지만 80-90개에 이르는 것으로 짐작된다. 그리고 2013년도 기준으로 한국어문학 분야의 학술지는 89종이며, 한해 산출된 논문 편수가 5,846편에 이른다. 학술지 1종당 1년에 대략 70편의 논문에 수록되는 셈이다.

구분		인문사회분야				
		인문	사회	예술체육	복합학	소계
학술단체	학회	744	1156	254	183	2325
	부설연구소	640	1190	321	147	3568
	계	1384	2346	575	330	5893
등재(후보) 학술지 발간기관	학회	412	540	106	73	1224
	부설연구소	105	131	8	23	241
	계	517	671	114	96	1465

152) 일본문학 안내서, 참고서들은 매우 다양하게 간행되어 있다. 그 중에서 Miner, Odagiri and Morrell, *The Princeton Companion to Classical Japanese Literature*, (Princeton University Press, 1985)은 전체가 10장으로 구성된 입문서로서, 개략적인 일본 고전문학사, 연표, 주요 작가 및 작품, 문학 용어, 공연, 문학 선집 및 비평 등 일본 고전문학을 이해하는데 필요한 기본적인 사항들을 일목요연하게 정리해 놓았을 뿐만 아니라, 地理, 地圖, 身分, 建築, 武器, 服飾 등에 이르기까지 다양한 항목에 걸쳐 서술하였다. *Guide to Japanese Poetry*, *Guide to Japanese Prose*, *Guide to Japanese Drama*는 'The Asian Literature Bibliography Series'로서, 일본문학의 각 장르별 주요 논저들의 목록과 그 해제를 체계적으로 정리했다. 기본적으로 읽어야 할 주요 연구 문헌과 자료에 대해 논평 형태로 소개해 두었다. 주요 연구문헌에 대한 정보를 획득할 뿐만 아니라, 그간의 연구 성과와 문학사의 주요 동향을 확인할 수 있다.

153) 한국문학이 강의실에서, 그리고 영어권 독자에게 반향을 일으키기 위해서는 쉽고 재미있게 서술된 교재의 개발 또한 필요하다. 한가지 실례로 일본문학을 세계에 알리는 데 큰 역할을 하였던 Donald Keene의 *Japanese Literature : An Introduction for Western Readers* (New York, Grove Press, 1955)은, 책 제목에서도 알 수 있듯이, 서양의 일반 독자들을 대상으로 하여 일본문학의 특징들을 쉽고 간명하게 서술해 놓았다.

<한국연구재단 제공 학회 및 대학부설연구소 현황, 2013년 현재>

학회의 숫자가 늘어나고 발표되는 논문의 편수가 확대된 것은 연구 역량의 활성화라는 측면에서 환영할 일이다. 연구자간의 소통과 교섭을 위하여, 그리고 전공 분야간 경계를 넘어서기 위해서는 한국어문학 분야 학회들이 함께 연합하여 공동의 기획 주제하에 대규모 학술대회를 개최하는 방안을 적극적으로 모색하고자 한다. 근래에 한국고전문학회와 한국한문학회 그리고 한국고소설학회가 공동으로 학술대회를 개최한 바 있으며, 이같은 공동 학술대회를 정례화하고, 참여 학회 규모를 확대하여 지속적으로 개최하고자 기획 중에 있다.

지금 이 시점에서 우리는 이와 유사한 사례들을 참조하여 ‘전국 국어국문학 대회’와 같은 대규모 연합학술대회를 정기적으로 개최하는 방안을 모색할 필요가 있다. 특정한 주제를 다루는 학회는 회원의 참여도도 높고 학술대회의 참가 규모도 높은 데에 비하여, 한국어문학 전분야의 주제를 포괄적으로 다루는 학회의 경우에는 상대적으로 그 참여도가 떨어지는 것이 지금의 대체적인 현상으로 보인다. 특정 전공분야를 중심으로 한 학회의 역할과 함께 전공 분야의 벽을 넘어 타전공의 발표를 듣고 토론할 수 있는 학회의 역할도 함께 중시되어야 할 것이다. 한국어문학 분야의 학회들이 함께 모여서 공동 기획발표의 장도 마련하고, 각 부문별 발표의 장도 마련함으로써 연구자들간의 소통의 공간을 활성화하는 작업이 필요하지 않을까 한다. 한국어문학의 새로운 학문적 담론을 생산하고, 현단계 연구 수준과 앞으로의 방향을 모색하는 한편, 타전공의 연구방법과 최근 경향을 참조 활용하며, 연구자간의 교섭과 유대를 도모할 수 있는 방안의 하나가 국어국문학 전국대회를 학회 연합의 형태로 개최하는 것이다.

3. 나오며

문학이 자신의 존립 기반을 지키면서 그 나름의 소임을 다하기 위해서는 달라진 일반 대중의 감각과 취향에 가까이 다가가면서 그들과의 상호 대화가 필요하듯이, 문학을 연구하고 가르치는 이들이 해야 할 많은 것들 가운데 하나가 문학에 관한 전문적 지식과 이론을 먼지 묻은 연구실의 한 구석에서 끄집어 냄으로써 일반 독서 대중과의 소통의 장을 마련하는 것이다. 전문적인 연구 결과가 평이하고 흥미로운 문체로 일반 대중의 구체적 삶 속에 파고들어 광범위하게 삼투될 때 비로소 전문 연구자가 애써 밝혀 놓은 것이 그 의미를 제대로 발휘할 수 있다. 그것이 문학 연구와 현실이 괴리되지 않고 조화롭게 만나는 공유의 장이다. 대중 영합과 통속성예로의 경도가 아니라 진정한 의미에서 문학과 일반 대중 사이의 상호소통의 장을 만드는 것이야말로 문학이 현재 겪고 있는 위기를 극복할 수 있는 여러 가지 방법 가운데 하나일 것이며, 문학 연구 또한 그와 보조를 같이 하면서 문학의 자기 변화에의 도정에 동참해야 할 것이다.

또 하나 고전문학작품의 영어 번역과 고전문학 연구의 국제적 소통 능력을 확대하기 위해서는 국외의 한국학자에 대한 지원 뿐만 아니라 국내 젊은 연구자들이 해외 연구와 연수 경험을 쌓을 수 있는 지원 방안 또한 병행적으로 이루어져야 한다. 한국어문학의 경우 해외 유학 경험이 드문만큼 국내 석박사과정생에게 해외 유학 경험을 제공하고 국내 박사들의 해외 연수를 제공해주는 지원 프로그램이 실질적으로 확대되어야 할 것이다.

2000년대 다문화 소설의 이주민 재현 연구

-전지구화, 국민국가, 이주민의 관계를 중심으로-

연남경(이화여자대학교)

1. 들어가며

2000년대 한국소설의 특이할 만한 사항은 새로운 이주민 형상이 눈에 띈다는 점이다.¹⁵⁴⁾ 우리 시대 소설들은 외국인노동자, 결혼이민자, 다문화 2세대의 삶을 담아내고 있으며, 이미 본격화된 다문화 사회에 도래한 문제들에 직면하여 이를 형상화 해내고 있다. 다문화 사회로의 진입과 새로운 이주민의 출현은 세계적 이주 현상의 일환으로 이해해야 한다.¹⁵⁵⁾ 소위 세계화란 전 지구적 자본의 자유로운 이동과 그에 따른 노동력의 이동을 의미한다. 돈을 좇아 이동하는 가난한 국가의 사람들은 국경의 통제와 불법 체류의 문제를 야기한다. 자본의 이동은 가속화되고 자유로운 반면, 노동력의 이동은 국경이라는 높은 장벽에 막혀 있기 때문이다. 전 지구적 자본주의화는 세계인구의 2.5%가 이주민인 ‘이주의 시대’를 야기했음에도 불구하고 그들을 불법으로 규정하는 국민국가의 틀은 여전히 공고하다. 이러한 세계화의 이중성은 ‘국가 없음’¹⁵⁶⁾의 상태에 놓인 수많은 불법체류자와 이방인의 문제를 야기하며, 이는 최근 한국소설의 중요한 의제로 자리 잡고 있는 것이다.

최근 한국에서의 이주민 형상을 다룬 소설이 증가하면서 그에 관한 연구도 활발히 이루어져 왔다. 우선 다문화 소설에 대한 전반적인 소개 및 유형화 작업이 이루어져 왔다. 우한용은 현재 다문화 사회 현상을 다룬 소설의 특수성에 의미를 부여했고¹⁵⁷⁾, 송현호는 다문화 사회를 대비하는 데 있어 바람직한 서사 유형을 제안했으며¹⁵⁸⁾, 「코끼리」, 「이무기 사냥꾼」, 『잘 가라, 서커스』 등 작품의 의미를 파악하는 작업을 연속해 왔다.¹⁵⁹⁾ 최병우는 이주민의 유형에 따라 이주노동자를 다룬 소설, 조선족을 다룬 소설, 결혼 이주 여성들을 다룬 소설,

154) 최근 소설에 나타난 이주민 집단은 국적 및 인종별로는 외국인, 탈북자, 입국재외동포, 이주 목적별로는 이주노동자, 국제결혼이민자로 나누어 범주화할 수 있다.

155) 2011년 말 기준 한국에 체류하고 있는 외국인은 139만여 명으로, 한국 전체 인구의 3%에 육박한다.(법무부 『출입국·외국인정책 통계월보』, 2011. 12. 31.) 이는 전 세계 이주민 평균인 2.5%를 넘어서는 수준이며, 1990년 5만 명 정도였던 데 비해 28배 급증한 것으로, 최근 들어 빠른 속도로 유입되고 있음을 보여준다.

156) 주해연은 주디스 버틀러, 가야트리 스피박의 대담에서 국가가 없는stateless(국가가 없는 상태를 뜻하는 무국적, 무국가성, 국가 부재 등으로 번역되기도 한다)를 ‘국가 없음’이라는 용어로 번역하고 있으며, 이 글에서는 역자의 용어를 사용하기로 한다. ‘국가 없음’이란 20세기에 특정한 형태로 발흥한 민족국가의 정치구조 문제를 지적한 아렌트의 용어로, 민족국가라는 형태, 즉 국가의 설립 자체가 민족적 소수집단을 지속적으로 추방하고 그들의 권리를 박탈하는 ‘국가 없음’의 상태를 구축하는 것에 의존한다는 논리에서 기인한다.(주디스 버틀러, 가야트리 스피박, 『누가 민족국가를 노래하는가』, 주해연 옮김, 산책자, 2008, pp.17-38.)

157) 우한용, 「21세기 한국사회의 다양성과 소설적 전망」, 『현대소설연구』 제40호, 2009.

158) 송현호, 「다문화 사회의 서사 유형과 서사 전략에 관한 연구」, 『현대소설연구』 제44호, 2010.

159) 송현호, 「『코끼리』에 나타난 이주 담론의 인문학적 연구」, 『현대소설연구』 제42집, 2009, 「『이무기 사냥꾼』에 나타난 이주 담론의 인문학적 연구」, 『한중인문학연구』 제29집, 2010, 「『잘 가라, 서커스』에 나타난 이주 담론의 인문학적 연구」, 『현대소설연구』 제45호, 2010.

북한 이탈주민을 다룬 소설로 분류하고 있다.¹⁶⁰⁾ 한편 이주민 주체에 관한 연구도 다수를 차지한다. 이미림은 다문화 소설에 나타난 이주노동자의 재현 양상, 다문화 2세대 주체와 관련하여 다문화성장소설의 관점에서의 점검 등 이주민 주체별 연구를 진행해 왔으며¹⁶¹⁾, 김세령은 조선족 이주민 주체가 몇 가지로 정형화 되어 나타나는 한계를 지적하고 있다.¹⁶²⁾ 연남경은 이주노동자, 조선족 및 새터민 등 다문화 주체들이 이방인의 자리에서 정치적 주체로 변모하고 있음을 밝히고 있다.¹⁶³⁾ 또한 최근에는 이주민 재현 양상에 대한 다각적인 검토가 이어지면서 다문화 소설에 대한 의의 및 한계에 대한 평가가 이루어지고 있다. 오윤호는 외국인 이주자에 대한 형상화가 한국작가에 의해 이루어지고 있다는 점에서 연민과 동정을 조장하는 서사의 한계를 지적한다.¹⁶⁴⁾ 문재원은 이주공간이 서사화 되는 과정에서 주변부 공간으로 파악되어 이분법의 한계를 지니고 있음을 밝히고 있다.¹⁶⁵⁾ 복도훈은 희생자로서의 이주민 타자와 그에 연민을 갖는 나르시시스트의 한국인 인물의 이분법이 최근 이주소설의 한계라고 지적한다.¹⁶⁶⁾ 이경재는 한국인과 이주민의 관계 양상에 대해 이주민의 타자화, 이주민의 한국인화, 한국인과 이주민의 연대 가능성, 이주민의 고유성과 보편성 인정의 네 가지로 정리하고 있다.¹⁶⁷⁾ 이와 같이 최근 다문화 소설과 관련한 선행 연구를 몇 가지로 나누어 검토해본 결과 작품 수에 비해 무척 활발하게 이루어진 연구 동향은 작가와 연구자들의 진지한 동시대적 고민의 공유에서 비롯된 현상이라 여겨진다. 이는 한국만의 문제가 아니라 지구적 현상의 일환이라는 점을 간과해서는 안 된다는 점에서 세계체제와 관련한 이해의 시각이 확보되어야 한다.

그를 위해 21세기 지구화 현상에 관해 살펴볼 필요가 있다. 현재 세계의 풍경에 대해 아파두라이는 다음과 같이 요약한다. ‘에스노스케이프(ethnoscapes)’는 변하는 세계를 구성하는 사람들의 풍경을 뜻한다. 여행자와 이주민, 피난민, 탈출자, 임시 노동자, 그리고 여타의 이동 중인 집단들과 개인들은 세계의 본질적인 모습을 구성하며, 국가 정치에 유례없던 영향을 미치고 있다.¹⁶⁸⁾ 바우만은 지구화란 통합시키는 정도만큼 문화시키는 것이라 말한다.¹⁶⁹⁾ 시간/공간 압축으로 특징지어지는 지구화는 이동성이 양극화된 세계를 의미한다. 다시 말해 이동의 자유를 가진 사람들은 자유로운 여행이 가능하지만, 지역적으로 묶인 세계의 사람들은 머물고 싶어도 추방되거나 새로운 유배지에 묶일 수밖에 없는 운명이다. 바우만은 현 시대를 다국적 기업과 세계은행이 약소국(약하나 국민국가로 존속하는)의 주권을 해체하는 ‘새로운 세계적 무질서’ 시대라 명명하고, 그 특징을 다국적 자본이 지역(인)을 착취하는 ‘지구지역화(glocalization)’¹⁷⁰⁾로 꼽았다. 요컨대 이 시대는 이동이 훨씬 더 자유로운 자본가가 전

160) 최병우, 「한국현대소설에 나타난 이주의 인간학」, 『현대소설연구』 제51집, 2012.

161) 이미림, 「2000년대 다문화소설에 나타난 이주노동자의 재현 양상」, 『우리문학연구』 35호, 2012, 「다문화성장소설연구」, 『현대소설연구』 제51집, 2012.

162) 김세령, 「2000년대 이후 한국 소설에 재현된 조선족 이주민」, 『우리문학연구』 제37집, 2012.

163) 연남경, 「다문화 소설의 탈경계적 주체 연구」, 『현대문학이론연구』 제49권, 2012.

164) 오윤호, 「디아스포라의 플롯-2000년대 소설에 형상화된 다문화 사회의 외국인 이주자」, 『시학과 언어학』 제17호, 2009.

165) 문재원, 「이주의 서사와 로컬리티」, 『한국문학논총』 제54집, 2010.

166) 복도훈, 「연대의 환상, 적대의 현실」, 『문학동네』 제49호, 2006 겨울호.

167) 이경재, 「2000년대 다문화 소설 연구-한국인과 이주민의 관계양상을 중심으로」, 『한국현대문학연구』 제40집, 2013.

168) 아르준 아파두라이, 『고삐풀린 현대성』, 차원현.채호석.배개화 역, 현실문화연구, 2004, pp.61-62.

169) 지그문트 바우만, 『지구화, 야누스의 두 얼굴』, 김동택 옮김, 한길사, 2003, p.15.

170) 위의 글, p.143.

지구를 시장으로 주변부 국가의 노동자를 착취하는 것이 가능해진, 부의 양극화가 가속화된 시대라는 설명이다. 이때 현존하는 국민국가 체제 또한 양극화 되어 강대국의 경우 자국민 보호를 위해 주권권력이 강화되는 반면 약소국의 경우 자국민 보호 시스템이 망가진 허약하고 무능한 상태에 놓이게 된다. 스피박은 전 지구화 국면에서 민족국가가 쇠퇴하는 현상을 설명하며, 이러한 전 지구적 국가해체 현상은 세계적 통치체제 하에 남반구 국가들의 소외로 나타난다고 통찰한다.¹⁷¹⁾ 국가의 기본 역할인 재분배와 복지, 헌법주의 등이 국가 내부에서 소멸 중이며 그에 따라 ‘국가 없음’의 상태에 놓인 남반구 사람들은 국경을 넘어 돈이 있는 곳으로 이주 중이라는 것이다. 이들이 국경을 넘어 다른 국가에 도착하여 망명자가 되는 순간 현존하는 논리인 국민국가의 통치 체제 하에 포섭된다. 아렌트에 의하면 이들은 단일하고 동질적인 것에서 배제되어 내부의 외부가 되며, 추방되고 권리가 박탈되는 정치적 방식으로 ‘국가 없음’의 상태로 내몰린다.¹⁷²⁾ 버틀러에 의하면 이러한 정치적 포함을 통한 배제의 방식은 민족국가의 작동방식이며, 여전히 미국에 체류하는 이민자들을 불법 노동자로 낙인찍는 원동력으로 유효하다는 점에서 현실 논리인 국민국가 자체에 대한 의문을 제기한다.¹⁷³⁾

소위 세계화는 자본 및 세계체제의 전 지구적 현상을 낳은 반면 국민국가 체제 및 국가주의적 사고는 여전히 공고하다. 특히 제3세계에서 돈을 좇아 국경을 넘는 이주민에게 있어서 국가주의는 철통 같이 작동한다. 역설적으로 들리는 느슨한 민족국가 체제와 강화된 국경은 제3세계의 가난한 사람들이 국경을 넘어 이주하게 함과 동시에 그들을 불법으로 만들기도 한다. 이에 본고에서는 2000년대 한국 소설에 등장한 이주민을 중심으로 하여 한국의 다문화 소설이 함의하는 세계적 문제의식을 민족국가에 초점을 맞춰 풀어보고자 한다. 그를 위해 21세기 현재 전 지구화 현상과 관련한 민족국가 체제의 의미를 점검하고, ‘지구지역화’ 현상으로 초래된 ‘국가 없음’의 상태에 내몰린 이주민들의 삶에 주목할 것이다.

2. 민족의 발명과 ‘국가 없는 자’들

아렌트에 의하면 민족국가는 자신의 존재와 적법성을 내부의 민족적 소수집단을 지속적으로 추방하고 그들의 권리를 박탈하는 것에 의존하는 정치적 구성체를 의미한다.¹⁷⁴⁾ 이러한 경계 짓기에 사용되는 것이 바로 민족이며, 민족이란 ‘나’를 ‘우리’로 묶어내는 환상적 동일시를 통해 구성된다. ‘우리’ 민족의 경계가 ‘우리’ 안의 ‘우리 아닌 자’를 외부로 구성함으로써 구축된다고 보는 버틀러의 견해는 아렌트가 말한 민족국가가 ‘국가 없음’을 포함하는 것, 다시 말해 민족국가가 있다는 것은 곧 ‘국가 없음’이 있다는 것을 의미한다는 것을 강화한다. 요컨대 민족의 공통 호명에 의존해 ‘나’를 ‘우리’로 묶어내는 동시에, 그에 속하지 않는 다른 주체들은 배제하고 추방하는 민족국가 구성의 방식은 ‘우리’ 안의 ‘우리 아닌 자’를 외부로 구성함으로써 구축되는 환상적 동일시에 의해 구축된다.

특히 압축적 다문화화로 인해 여전히 단일민족 신화가 잔존하는 한국 사회의 단면을 최근의 소설은 예민하게 포착해내고 있다. 다음은 김재영 <코끼리>의 일부이다.

171) 주디스 버틀러, 가야트리 스피박, 『누가 민족국가를 노래하는가』, 주해연 옮김, 산책자, 2008.

172) 한나 아렌트, 『전체주의의 기원』 1권, 이진우, 박미애 옮김, 한길사, 2006.

173) 주디스 버틀러, 가야트리 스피박, 위의 글.

174) 한나 아렌트, 위의 글, p.401.

자리에 누운 채 왼뺨의 광대뼈 부위를 만져본다. 조금 부었는지 손바닥에 그득하게 잡힌다. “너 소영이 짝이지? 이 더러운 자식!” 어제 오후 집으로 돌아오는데 6학년 소영이 오빠가 다짜고짜 내 먹살을 잡았다. 그러고는 똥 뛴 냄새 나는 손으로 왜 소영이를 만졌느냐고 다그쳤다. 난 그런 적 없다고 했다. 연필이 굴러가서 잡으려다가 실수로 손등을 건드린 거라고 구차한 기분이 들 정도로 차근차근 설명했다. 소영이 오빠는 거짓말 마 새까, 라며 주먹을 날렸다.(...) 녀들은 손으로 밥 먹고 손으로 밭 뛴다면서? 우엑, 더러워. 놀려대는 반 아이들 목소리가 들리는 듯하다.¹⁷⁵⁾

아카스는 네팔인 아버지와 조선족 어머니 사이에서 태어난 아이다. 한국에서 태어났지만 혼인신고를 하지 못한 부모 아래에서 호적도 없고 국적도 없는 상태로 살아가고 있다. 학교에서도 외모가 다르다는 이유로 인해 다른 아이들의 놀림과 구타의 대상이 된다. 한국에서 태어나 한국말만 할 줄 아는 아카스는 네팔인 아버지의 짙은 피부색을 물려받았다는 점 때문에 민족적 소수집단으로 분류되고 있다. 우리는 ‘우리’ 안의 ‘우리 아닌 자’를 외부로 구성함으로써 한국민족의 경계를 구축하고 있으며, 외모의 차이, 다시 말해 피부색이 짙은 ‘그들’을 ‘우리’에게서 배제한다. 여기에서는 배제를 통한 지배라는 권력관계가 발생한다.

동시에 생김새는 인종간의 단순한 차이를 나타내는 데 머물지 않고 문화 차이를 동반하여 인종차별로 진행된다.¹⁷⁶⁾ 인종차별은 인종별 경제적, 문화적 격차, 우열주의에 기대고 있다¹⁷⁷⁾는 점에서 문제적이다. 네팔인 이주노동자 쿤은 아카스에게 말한다. “한국 사람들은 단일민족이라 외국인한테 거부감을 갖는다고? 그래서 이주 노동자들에게 불친절한 거라고? 웃기는 소리 마. 미국 사람 앞에서는 안 그래. 친절하다 못해 비굴할 정도지.” 오늘날의 이주 현상에서 ‘여행자’와 ‘떠돌이’를 구분 짓는 바우만의 통찰에 따르면, 지구적으로 움직이는 세계, 제1세계에 속하는 여행자들은 이동의 자유를 만끽하는 반면, 지역적으로 묶여 있는 세계에 속하는 떠돌이들은 이민 통제, 거주자법의 제한을 받으며 그들이 머물고 싶어 하는 지역에서 몇 차례고 쫓겨나거나 도착하자마자 체포되어 추방당한다.¹⁷⁸⁾ 쿤의 말에 의하면 한국민족이 ‘우리 아닌 자’로 구성하는 외부는 제3세계 출신의 가난한 이주 노동자, 떠돌이에 국한된다. 다국적 기업에 속해 전 지구적 안전망을 가진 여행자들은 한국에서 외부로 구성되지 않으며, 한국뿐 아니라 어떤 국가에서든 ‘국가 없음’의 상태에 놓이지 않는다. 결국 한국에서 이주민들이 겪는 소외와 배제는 단일민족이라는 실체에서 비롯된 것이 아니라 전 지구적 위계질서를 통해 설명될 수 있다. 한국 사람만큼만 하얗게, 아니 노랑게 되기를 바라는 마음에 그 뒤로 매일 탈색제를 풀어 세수하다 각질로 얼굴이 하얗게 뜨다 못해 붉은 싹둑이 보일 만큼 껍질이 벗겨지고 마는 아카스의 처지는 한국민족의 외부로 구성되지 않으려는 처절한 몸부림에 해당한다.

이러한 처지는 다문화 3세의 경우에도 크게 다르지 않다. 천운영 <알리의 줄넘기>에서 알리는 자신이 놓여있는 이러한 처지를 영악하게 파악하고 있는 듯하다.

나는 동네 불량배에게 우연히 걸려든 먹잇감이 아니다. 나는 표적이다. 패거리들의 소

175) 김재영, 「코끼리」, 『코끼리』, 실천문학사, 2005, p.13.

176) 구건서, 「다문화주의의 이론적 체계」, 『현실과 인식』 90호, 2003 가을호, p.35.

177) 박경태, 「한국사회의 인종차별-외국인 노동자, 화교, 혼혈인」, 『역사비평』 48호, 1999 여름호, p.203.

178) 지그문트 바우만, 앞의 글, pp.172-177.

속감을 확인시켜줄 표적. 낯선 것은 언제나 첫 번째 표적이 되는 법이다. 내 피부색과 눈꺼풀과 콧날은 저들과 다르다는 확실한 표시다. 내가 녀석들과 다르다는 것. 그러니 배척당해야 마땅하다는 경고와 각인. 이것이 녀석들이 내 앞을 가로막고 선 이유다.¹⁷⁹⁾

기지촌 쌀롱에서 노래하던 할머니가 미군과 사랑에 빠져 알리의 아버지를 낳았고, 따라서 흑인 피가 흐르고 있는 손녀 알리는 ‘표적’으로 살아온 삶에 이미 익숙하다. 그 이유는 외모의 차이에서 비롯된다. 단지 외모가 달라서 표적이 되었기 때문에 알리는 핸드폰 도둑으로 오해 받고 목이 뒤로 꺾이고 옷까지 벗겨지는 집단폭력의 대상이 된다. 한국인임에도 불구하고 한국민족에 속하지 않음으로 보호 받지 못하는 생명이 탄생하는 상황이다. 이 상황은 민족의 공통 호명에 의존해 ‘나’를 ‘우리’로 묶어내는 동시에, 그에 속하지 않는 이질적 주체들은 배제하고 추방하는 민족국가 구성의 방식을 그대로 재현하고 있다.

아카스와 알리의 경우를 통해 오늘날 전지구화 시대 다문화 사회에 여전히 작동되는 민족주의 원리를 현장을 목도할 수 있다. 외부의 발명과 배제를 통한 민족국가의 작동원리를 보여주는 서사를 통해 단일민족으로 호명되는 ‘우리’ 의식은 허상이며 발명된 것임이 입증된다. 아카스와 알리는 분명 한국인임에도 불구하고 외모가 다르다는 것 때문에 한민족에 속하지 못한 채 ‘국가 없음’의 상태에 놓여 있다. 이들이 당하는 배척, 외면, 멸시, 폭력은 단순한 개인의 영역이 아니며, 국제결혼과 이주민의 증가 및 그에 따른 차세대의 도래하는 난제이기도 하다. 그럼에도 ‘국가 없는 자’가 놓이게 되는 암울한 상황은 현존하는 민족국가 유지에 필수적인 작동 원리라는 점에서 문제적이며, 이러한 현실은 대한민국이라는 민족국가에서 배제되는 이주민들 혹은 다문화 2, 3세대의 인권과 관련한 윤리적인 질문을 요청한다.

3. 전지구화 체제와 생애적 조건으로서의 ‘국가 없음’

앞 장에서 민족국가의 작동원리에 의해 이주민들에 대한 국민국가의 경계가 강화되는 현상에 따라 이주국으로부터 배제되는 ‘국가 없는 자’들을 살펴봤다면, 여기에서는 전지구화 국면에서 재분배와 복지, 헌법주의라는 국가 구조가 국가 안에서 소멸됨으로써 ‘국가 없음’의 상태에 놓인 사람들을 살펴보려 한다.

스피박에 따르면 오늘날 국가 없음의 문제는 비단 국경 밖에 있는 난민이나 이주자의 경우에만 적용되는 것이 아니라, 특히 지구 남반구의 개발도상국에 거주하는 이들에게 광범위하게 일어나는 문제다. 자본의 전 지구적 추동력은 취약한 국가경제와 국제적 자본 사이의 장벽을 제거하기도 하고, 이 과정에서 국가는 자신의 재분배 권력을 상실하기도 한다. 세계은행과 국제통화기금IMF 같은 국제기구들이 국제주의적 사회주의와 비슷한 종류의 임무를 수행하기 시작했고, 세계무역기구WTO가 경제 권력을, 국제연합과 세계인권선언이 각각 정치적·사법적 권력을 장악하게 되었다. 이 느슨한 구조의 세계적 통치체계는 남반구 국가의 이해에 맞추어 작동하지 않는다.¹⁸⁰⁾ 즉 국가 내부에서부터 국가 혹은 국가 기능이 붕괴되고 있는 것이 현실이므로, 국민이라고 해도 ‘국가 없음’의 상황을 피할 수 없다는 것이다.¹⁸¹⁾ 이러한 남반구 국가의 ‘국가 없음’ 상황은 21세기 이주의 시대를 낳은 직접적 이유가 된다. 다음 소절에 나온 이주민들의 경우를 살펴보자.

179) 천운영, 「알리의 줄넘기」, 『그녀의 눈물사용법』, 창비, 2008, p.74.

180) 주디스 버틀러, 가야트리 스피박, 앞의 글, p.78-81.

181) 위의 글, p.125.

<코끼리>에서 네팔에서 한국으로 이주한 쿤은 프레스기에 손가락이 잘린 날 저녁 미래 슈퍼 앞에 놓인 간이탁자에서 여러 나라에서 온 노동자들과 술을 마시며 신세한탄 중이다. 텔레비전에서는 불법체류 외국인을 강제 추방하겠다는 한국 정부의 방침이 나오고 있고, 러시아인 롤렛처럼 거기 모인 사람들이 돌아가며 손가락이 잘릴 거라는 으스스한 농담을 하던 중 한국으로 떠나오던 날을 떠올린다.

마을을 빠져나가기 전에 만난 친척 아저씨 말이 생각나. 벼가 어떻게 익어가는 논길을 절름대며 걸어온 아저씨는 땀을 닦으며 말했지. 가지 마라. 내 절름대는 다리를 보고도 고향을 떠나겠다는 거야? 아네요, 아저씨. 전 구르카 용병으로 전쟁터에 가는 게 아네요. 전 한국으로 일하러 가요. 거긴 안전한 곳이야? 아무렴요. 몇 년 일하고 돌아오면 시내에다 큰 가게 차릴 수 있어요.¹⁸²⁾

네팔의 고향 마을은 아름다운 추억으로 남아 있지만, 이들의 대화를 통해 분명히 알 수 있는 것은 돈을 벌기 위해 목숨을 담보로 한 용병으로 나서거나 고향을 등지고 국경을 넘어야 하는 곳으로 파악된다. 즉 그곳은 국가 체제를 유지하고 있음에도 불구하고 국민을 가난에서 구제해 주지 못하며, 국민을 국가 내부의 ‘국가 없음’의 상태에서부터 국가 외부의 ‘국가 없음’의 상태로 내몰고 있는 셈이다. 이와 같이 가난한 나라의 국민들은 더 나은 삶을 기대하며 국경을 넘지만 다리를 잃은 친척 아저씨나 손가락이 잘린 쿤의 사례에서 보듯 ‘국가 없는 자’로서 정체성은 이주 전이든 이주 후든 달라지지 않는다. 오히려 이주 노동자의 상당수는 불법체류자의 신세에 처하게 됨으로써 추방 혹은 생명권이 위협 받는 상황에까지 몰리게 된다.¹⁸³⁾

<나마스떼>¹⁸⁴⁾의 사비나는 네팔에서도 극빈층에 속하며, 무능한 부모를 대신해 동생들을 먹여 살려야 하는 가장이다. 카밀의 카펫 공장 노동자로 일하던 사비나는 더 많은 돈을 벌 수 있다는 이유로 한국으로의 이주를 선택하게 된다. 한국에서 사비나는 첫 직장에서 과장에게 성폭행당하고 여권마저 빼앗긴 상태에서 회사가 부도나는 상황에 맞닥뜨리지만, 돈을 벌어서 가게의 생계를 책임져야 하는 그녀는 결국 불법체류자로 잔류한다. 유사한 경로로 한국을 찾은 외국인 노동자들은 많은 경우 불법체류자 신세에 처한다.

“아, 이 새끼 이거 완전히 간 부었네. 짜샤, 노래 안 하려면 니네 나라로 가. 여기서 과장이 노래하라면 하는 거야. 그게 대한민국 법이야. 그, 그러면서 막 내 떡살 잡고 흔들었어요. 대한민국 법, 그래요. 불법체류자는 대화, 타협, 없어요. 여기 남아서 시키는 대로 하든지, 아니면 돌아가든지 둘 중의 하나예요.”¹⁸⁵⁾

불법체류자란 말 그대로 법을 지키지 않았으므로 법의 보호를 받지 못한다는 조건을 의미한다. 국가에 의해 불법체류자로 낙인찍힌 미등록이주민은 국가의 쉼에서 누락되어 없는 것으로 취급받는 외부의 존재들이다. 정치적으로 내부에 포섭된 ‘신분증’ 없는 이들은 ‘별거

182) 김재영, 앞의 글, p.27.

183) 바우만의 분류에 의하면 ‘저 아래의 낮은’ 사람들인 이주노동자는 그들이 머물고 싶어하는 지역에서 몇 차례고 쫓겨난다. 또한 이들의 여행은 몰래, 흔히 불법적으로 이루어지는 까닭에 도착하자마자 체포되어 즉시 추방된다.(지그문트 바우만, 앞의 글, p.173-177.)

184) 박범신, 『나마스떼』, 한겨레신문사, 2005.

185) 위의 글, p.157.

벗은 생명'이 되어 통제와 억압, 각종 폭력의 대상이 된다.¹⁸⁶⁾ 이들 불법노동자들은 고된 노동과 형편없는 잡자리, 갖은 언어폭력과 신체적 위협에 시달릴 수밖에 없다. 그리고 인권의 무시, 폭력의 일상화, 신체 안전의 불모지, 추방의 위험에서 살게 된다.

이러한 상황은 결혼이주민이나 조선족, 탈북자의 경우에도 크게 다르지 않다. 서성란의 <파프리카>¹⁸⁷⁾에서 추옌은 농촌총각 중일에게 시집온 베트남 신부다. 천만 원이라는 돈을 지불하고 데려온 외국인 신부에게는 그 액수만큼의 의무가 부과된다. 파프리카 농장으로 시집온 추옌의 역할은 일꾼, 주부, 그리고 중일의 성적 상대이자 아들을 낳아야 하는 의무가 지워진 몸으로 요약된다. 그래서 그녀는 “밥값을 못한다”는 시모의 꾸중과 욕설도 감내해야 하며, 시내 문화센터에 개설된 한글강좌에 나가고 싶어도 발목을 잡질려 통증이 밀려와도 떼땀하게 말하지 못한다. 외국인 신부는 결혼을 통해 합법적인 이주민이 되었음에도 불구하고 팔려온 몸이라는 시선에서 자유롭지 못하다. 그들은 한국에 정주했음에도 여전히 국민으로서 권리를 보장받기 어려운 ‘국가 없음’의 상태에 처해 있는 셈이다.

정도상 <절레꽃>¹⁸⁸⁾의 충심은 “고향의 가족을 위해 약간의 돈을 만들고 싶어 두만강을 건넌” 조선 여자들 중 하나였다. 중국은 북한에서 강 건너 눈앞에 보일 만큼 가깝지만, 국경을 건너는 순간 신분증 없이 공안에게 쫓기는 비법월경자가 되어 다시는 고향땅을 밟지 못하는 신세에 처한다. 중국에서 충심은 안마를 해 힘겹게 모든 돈을 아는 언니에게 빌려왔다가 공안에게 신고하는 바람에 모두 떼이고도 돌려받을 수 없다. 그리고 흑룡강성 촌구석으로 팔려가는 인신매매를 당하기도 한다. 운이 좋아 다시 한 번 월경을 시도하여 한국에 정착하는 것처럼 보이거나 신분증이 부여된다고 해도 그들의 신세는 중국에서와 크게 다르지 않은 것으로 드러난다.

하나원을 나오자마자 기다리고 있는 것은 탈북자는 이방인에 불과하다는 사실이었다. 같은 민족이었지만 외국인노동자보다도 차별이 더 심했다. 조금이라도 번듯해 보이는 회사에 가서 면접을 보면, 탈북자라는 사실에 모두들 고개를 저었다. 심지어 식당에서도 탈북자라면 고개를 외로 꼬았다. 공장에 가서 재봉틀을 돌리거나 다른 일을 하고 싶었지만 먼저 지나간 탈북자들의 행세가 나쁘다는 소문 때문에 그것도 여의치 않았다.¹⁸⁹⁾

한국에서 새터민이라 불리는 탈북자의 신분은 직업을 구하기도 힘들뿐더러 같은 민족임에도 불구하고 ‘우리’로부터 배제되어 있다. 이렇게 한국 사회에서 탈북자들은 철저한 이방인에 불과하다. 충심은 매달 통장으로 정착금 십칠만 원이 들어오지만 생계를 꾸리기에조차 한국으로 오기 위해 브로커에게 빚진 돈 천만 원을 갚기에도 역부족이다. 결국 노래방 도우미로 일하며 이차를 나가는 한국에서의 충심의 삶은 불법체류자로서의 중국에서의 삶이나 입에 풀칠조차 하기 힘든 고향에서의 삶에서 크게 나가지지 않은 것으로 보인다. 이와 같이 탈북자의 경우, 그들은 국경을 넘어 분명히 ‘국가 없는 자’가 되었지만, 스피박의 논지에 의

186) 국민, 시민권, 인권 혹은 국제적 인권 기구들의 숨겨진 의미는 바로 생명정치라는 맥락 속에서만 이해할 수 있으며, 불법 노동자나 비정규직 노동자들과 같은 새로운 유형의 ‘호모 사케르’들이 곳곳에서 출현하고 있다. (조르조 아감벤, 『호모 사케르』, 박진우 역, 새물결, 2008, p.27.)

187) 서성란, 「파프리카」, 『올해의 문제소설』, 푸른사상, 2009.

188) 정도상, 『절레꽃』, 창비, 2008.

189) 위의 글, p.202-203.

하면 북한 내에 있을 때부터 ‘국가 없음’을 겪고 있었다고 보는 것이 타당하다. 결국 국가 기능이 붕괴된 곳에 놓여 ‘국가 없음’을 겪는 국민들은 전지구화 국면에서 보호 장치 없는 채로 지속적인 추방과 인권 유린의 상태에 내몰려 있다.

네팔의 극빈층인 사비나와 쿤, 베트남에서 한국으로 팔려온 신부 추옌, 가족을 위해 돈을 벌려고 탈북을 결심한 충심은 공통적으로 이주를 통해 한국의 외부로 구성하게 된 이주민들이다. 이들이 놓인 처지는 제3세계의 약소국 출신자의 근원적 ‘국가 없음’에서 기인한다. 다시 말해, 전 지구적 자본은 노동자를 어느 한 국가에서 다른 한 국가로 이동시키지만, 노동자는 노동의 세계를 벗어나지 않는 한 어느 한 국가에 정주할 수밖에 없으며, 이는 필연적으로 국가 시스템의 여러 장치들에 종속된다는 것을 뜻한다. 자본에 종속된 사람의 이동은 원래 귀속된 국가의 보호 장치가 망가졌다는 점에서든 새로이 귀속된 국가의 권력 앞에 벌거벗은 생명으로 놓이게 되었다는 점에서든 억압적이다. 이와 같이 떠돌이들은 끊임없이 주변부를 구성하며 지역성에서 벗어나지 못한다.

4. 국경을 넘어서는 유랑의 상상력

이 장에서는 최근 탈북자를 다룬 소설에 나타난 난민의 형상에서 전지구화와 자본에 대한 저항의 방식을 찾아보려 한다. 강영숙의 <리나>¹⁹⁰⁾와 황석영의 <바리데기>¹⁹¹⁾에는 유랑의 상상력을 통해 적극적으로 국민국가에서 탈주하는 예외적 인물들이 구현되고 있다.

근대 국민국가의 주권 권력과 정치적인 배제를 통해 포섭된 벌거벗은 생명을 논했던 아감벤은 특별히 난민들에 주목한 바 있다. 난민들은 인간과 시민, 출생과 국적 간의 연속성을 깨뜨림으로써 근대 주권의 근원적인 허구성을 문제 삼는다. 난민은 출생과 국민 사이의 간격을 백일하에 드러냄으로써 정치 영역의 숨겨진 전제인 벌거벗은 생명이 잠시 동안 정치의 영역에 나타나게 만든다. 이런 의미에서 난민들은 진정한 권리인이며, 시민이라는 가면을 벗어 던진 권리의 최초의 또 유일한 실체 출현이다.¹⁹²⁾ 이에 탈북 난민 서사는 근대 주권 권력관계를 포함하여 전 지구적 체제의 권력관계를 목도하게 하는 중요한 거점이 된다.

<리나>의 서사는 국경에서 시작해 국경에서 끝난다. 국경과 국경 사이에서 리나의 여정은 ‘북한과 중국의 국경-서쪽의 소수민족 마을-화공약품공장-남서쪽 끝의 마약과 관광의 도시-창녀촌 시렁-경제자유구역의 공단지대-중국 북쪽의 국경’으로 이어진다. 리나는 P국(한국)으로 가려고 가족과 함께 국경을 넘었지만, 국경지대에서 가족을 놓치고 나서부터는 유랑의 길에 오르게 된다. 불법체류자이자 미성년 여자 아이로서 이국땅을 떠도는 리나는 배고픔에 시달리고 강간과 인신매매의 대상이 되는 벌거벗은 생명이다. 그러나 여정이 진행됨에 따라 리나는 희생양으로 좌절하는 대신 거짓말과 절도를 일삼고, 매춘을 통해 돈을 모으고, 필요한 경우 살인뿐 아니라 시체유기까지 하는 부도덕하고 잔혹한 행위의 중심에 서 있게 된다. 여기서 보이는 것은 ‘국가 없음’의 상태에 내몰려 황폐한 주변부의 지역성이자 그곳에서 탈출할 수 없는 떠돌이들의 삶의 모습이다. 결국 <리나>에서 보여지는 인간 이하의 삶과 부도덕한 행위는 국민국가의 허위성과 전 지구적 자본주의 내면의 황폐성에 대한 은유에 다름 아닐 것이다.

190) 강영숙, 『리나』, 문학동네, 2006.

191) 황석영, 『바리데기』, 창비, 2007.

192) 조르조 아감벤, 앞의 글, p.256.

특히 경제자유구역의 공단지대는 자본의 전지구화 현상과 ‘국가 없는 자’들의 처지를 잘 보여주는 공간이다. 리나와 빼, 봉제공장 언니 일행은 경제자유구역의 공장 노동자로 일하게 된다. 어느 날 엄청난 폭발사고가 있는 후, 리나는 가족처럼 지내던 일행을 모두 잃고 독성 화학약품에 노출되어 오염된 몸만 남은 생존자가 된다. 폐허가 된 공장지대는 국제환경단체와 구호단체에서 한동안 구호의 손길이 미치다가 어느 순간 그 손길마저 끊긴다. 다음에서 그 이유를 찾을 수 있다.

공단을 운영하던 다국적기업들이 희생자들과 개별 협상을 하는 대신 이 나라 정부를 협상 대상으로 정하면서 상황이 이상해졌다. 무너진 공단지대를 복구하는 데 돈과 시간을 들이니 포기해버리자는 쪽으로 결론이 났다.(...) 어쨌든 이 나라 동북 지역 번영의 초석이 되리라던 공단지대는 하루아침에 거대한 쓰레기 더미가 되어 고스란히 방치되었다.¹⁹³⁾

경제자유구역이란 초국적 자본의 영향력이 고스란히 작동되는 지역이다. 약소국에 설치된 이 공단지대에서 다국적 회사는 많은 이윤을 남길 것이며, 허약한 약소국 정부는 그곳의 국민들 혹은 심지어 리나와 같은 불법체류자들의 인권을 보장해주지 못한다. 세면장도 제대로 설치되지 않고 안전장치 없이 유독약품에 유출된 노동자들의 일상에서도 드러났지만, 특히 폭발사고 후에 빠르게 쓰레기 더미로 방치되는 공단지대와 얼마 안 되는 생존자들의 처지는 바우만이 말한 ‘새로운 세계적 무질서’ 상태를 고스란히 재현하고 있다.

리나의 최종 선택은 다시 국경을 넘는 것이었다. 유랑의 여정 중에 악착 같이 돈을 벌 어냈지만 그동안 모든 돈이 폭발사고로 하얀 잿더미로 변해버린 후, 남은 돈을 P국에 정주했다는 가족에게 보내고 자신은 북쪽 국경을 향해 나아간다.

리나는 한참을 가다가 뒤를 돌아보았다. 평원 위에 일렬로 서서 국경을 향해 걸어오고 있는 스물 두 명의 탈출자들이 보였다. 세 가족과 봉제공장 노동자들 모두 무사히 살아 있었다. 숲에서 죽은 꼬맹이도 살아 있었고 봉제공장 언니도 화학공장에서 죽은 할아버지도 아직 모두 살아 있었다. 게다가 봉제공장 언니의 꼬맹이와 남편인 아랍 남자까지 끼여 있어서 대열은 더 길어졌다. 리나는 그들을 향해 손을 흔들어 보였다.

잠시 후 리나는 다시 뒤를 돌아봤다. 스물두 명의 탈출자들은 더 이상 보이지 않았다. 리나는 또다시 저만치 앞 허공에 푸른 독처럼 펼쳐져 있는 국경을 향해 달리기 시작했다.¹⁹⁴⁾

결국 최초로 국경을 넘을 당시의 일행들은 대부분 생명을 잃었다. P국으로 무사히 들어갔다는 가족의 소식이 들려오긴 했으나, 앞서 살펴본 바에 따르면 이들은 여전히 ‘국가 없음’의 상태에 놓여 있을 것이다. 그리고 P국에서의 풍요와 안녕을 기대하기에 리나는 냉혹한 현실을 너무 많이 경험했는지 모른다. 자발적으로 정주를 포기하고 유랑을 선택한 리나를 통해 다음을 알게 된다. 국경을 벗어나는 순간 또다시 국가에 귀속된다는 현실, 결국 전지구적 자본의 논리에서 벗어나는 길은 계속해서 국가를 벗어나 탈주하는 길밖에 없다는 것을 작가는 탈북 소녀 리나를 통해 전달하고 있다. 국경을 넘는 순간 안전한 곳에 데려다 달

193) 강영숙, 앞의 글, pp.301-302.

194) 위의 글, p.356.

라는 한 탈북자의 요청에 “당신들한테 안전한 데가 어디데?”라고 되묻는 인솔자의 말은 그렇기에 의미심장하다.

한편 작가 황석영은 “오늘의 새로운 현상인 ‘이동’을 주제로” <바리데기>를 집필했음을 밝힌 바 있다.¹⁹⁵⁾ <바리데기> 역시 탈북 난민에 관한 서사이며, 갇은 고초를 겪으며 중국을 거쳐 영국으로 유랑하는 여자아이 바리의 이야기다. 결국 영국 런던의 변두리에서 불법체류자로 살아가는 바리는 그곳에서 비슷한 처지에 놓인 방글라데시, 스리랑카, 중국, 베트남, 폴란드, 체코 등 제3세계 출신 노동자들과 만나고 비범한 능력으로 그들의 고통을 알아내고 공감을 통해 치유해주며 유대를 이루어낸다. 그것은 탈북 난민 바리의 이야기가 바리공주신화를 기저에 깔고 있음으로 해서 신묘한 능력이나 저승 공간으로의 이동 등 환상 장치의 설정을 통해 가능하다.

5. 나가며

(요약 및 정리)

생래적 ‘국가 없음’의 상태에 놓인 채 유랑 문학을 전개해 나갔던 팔레스타인 출신 시인 마흐무드 다르위시의 다음 말을 떠올리며 글을 맺는다.¹⁹⁶⁾

수백만의 피난민, 유랑자, 강제이주자, 추방당한 사람, 자신의 나라로 돌아갈 권리를 빼앗긴 사람, 자신이 거주하는 나라에서 시민권을 박탈당한 사람들이 겪고 있는 비참함과 고통, 그리고 재앙들을 망각할 권리가 작가에게는 없다.¹⁹⁷⁾

195) 이와 더불어 작가 인터뷰에는 다음과 같은 전 지구화 현상을 통찰하는 언급이 있다. “저는 북한 난민을 세계화체제의 그늘로 보고 있으며 정도의 차이는 있을지언정 주변부는 비슷한 참상을 겪고 있지요.”(황석영, 「작가 인터뷰-분쟁과 대립을 넘어 21세기의 생명수를 찾아서」, 앞의 책, p.296.)

196) 팔레스타인 출신 시인 마흐무드 다르위시는 제 나라에서 난민으로 전락한 팔레스타인인의 특수성과 비극성을 시 창작의 동력으로 삼아 왔다. 작가 말년에는 국민국가 체제라는 근대적 세계관에서 벗어나기를 권유하는 탈경계적 상상력을 보여준다.(김재용, 『세계문학으로서의 아시아문학』, 글누림, 2012. pp.167-170.)

197) 마흐무드 다르위시, 「유랑에 대하여」, 『감춰진 노트를 열다』, 아시아 아프리카 문학페스티벌 대표연설모음집 2007, p.4. (고인환, 「이방인 문학의 흐름과 방향성」, 『문학들』 13호, 2008 가을호, p.56에서 재인용.)

이야기 공학, ‘소설’ 이후의 서사학을 위한 시론

전봉관(KAIST 인문사회과학과 교수)

1. ‘소설’ 이후의 서사

21세기 한국 사회에서 인문학과 서사학은 비슷한 아이러니한 상황에 직면해 있다. 스티브 잡스가 아이폰을 들고 나와 기술(Technology)과 교양(Liberal Arts)을 융합하고, 하드웨어와 소프트웨어를 결합해야만 가슴을 울리는 결과물을 만들어 낼 수 있다고 설명하고, ‘Liberal Arts’가 한국 사회에서 인문학으로 오역되면서 대기업 CEO를 중심으로 인문학을 배워야 한다는 ‘경박한’ 열풍이 불고 있지만¹⁹⁸, 정작 대학에서 인문학 연구와 교육은 침체를 넘어 존립기반마저 흔들리고 있다. 마찬가지로 과거 서사학의 고유한 연구 분야였던 스토리텔링은 스토리텔링 마케팅, 브랜드 스토리텔링, 공간 스토리텔링, 스토리텔링 수학 등 상상할 수 있는 거의 모든 분야와 ‘융합’해서 각광을 받고 있지만, 정작 서사학의 본영인 소설은 방송과 영화 등 미디어의 도움과 잘 기획된 마케팅 전략이 뒷받침된 몇몇 베스트셀러 작품을 제외하면 대중의 관심에서 점점 멀어지고 있다. 다른 한 편으로 대중서사의 또 하나의 축인 영화, TV 드라마 등 한국의 영상서사는 최고의 전성기를 구가하고 있지만, 흥행에 성공한 작품들조차 진부하고 개연성 없는 서사가 문제점으로 지적되고 있다. 인문학이 ‘창조 경제’를 열어갈 핵심 지식으로 주목받는 시대에 인문학의 존립기반이 허물어지고 있는 것처럼, 스토리텔링이 혁신과 창조의 핵심 기술로 문화산업을 넘어 정치·경제·사회·문화계 전반에 걸쳐 각광받는 시대에 정작 한국 사회는 스토리의 빈곤, 그리고 스토리를 창작할 기술과 인력의 부족 문제에 직면해 있으며, 서사학 연구와 서사 창작은 지지부진한 상황에서 벗어나지 못하고 있다.

이렇듯 아이러니한 상황을 낳게 된 원인은 정부와 기업이 요구하는 인문학·서사학과 대학에서 실제로 연구되고 있는 인문학·서사학이 단순한 차이를 넘어 서로 다른 시니피에를 가진 동음이의어라고 해도 무방할 만큼 너무나도 동떨어진 영역이기 때문이다. 인문학은 본질적으로 인간에 대한 성찰과 반성을 전제한다. 현재 한국의 정부와 기업, 대중이 기대하는 것처럼 인문학은 인간이 진정으로 갈망하는 기술과 상품을 개발할 수 있는 인간의 욕망과 욕구에 대한 직접적인 해답을 줄 수도¹⁹⁹, 경쟁 사회에서 살아남을 수 있는 실천적인 처세 전략을 제공할 수도 없다. 이는 서사학에도 똑 같이 적용될 수 있다. 오늘날 스토리텔링은 정치·경제·사회·문화 전반에 걸쳐 다양하게 적용되고 있지만, 스토리텔링 기술에 대한 사회적 요구와 실제 서사학의 연구 주제 사이에는 상당한 차이가 있다.

이야기에 대한 연구는 아리스토텔레스의 『시학』까지 거슬러 올라갈 수 있지만, 프랑스 구조주의자들에 의해 서사학(narratology)이란 용어가 창안돼 널리 사용되기 시작한 것은 1970

198) 르네상스의 경제적 후견인 역할을 한 메디치 가문처럼 한국의 글로벌 기업들도 인문학 보급과 교육으로 글로벌 리더를 양성하고 지속가능한 성장을 도모하고 있다. 대표적인 사례로 SK가 후원하는 플라톤아카데미(www.platonacademy.org), 현대에서 후원하는 아산서원(www.asanacademy.org)을 들 수 있다.

199) UX(user experience)는 UI(user interface)의 한계를 극복하기 위해 컴퓨터 공학의 하위 영역인 HCI(human computer interaction) 분야에서 제기되었고, 또 그 분야를 중심으로 연구되고 있다.

년대 이후였다.²⁰⁰⁾ 산업적, 전략적, 실용적 기술로서 스토리 창작에 주목하는, 서사학과는 전혀 다른 접근 방식의 서사 연구를 일컫는 용어로서 스토리텔링이 널리 사용되기 시작한 것이 2000년대 초반이었으므로²⁰¹⁾, 용어 자체의 역사는 한 세대 정도의 차이밖에 나지 않는다. 소설은 지난 2세기 동안 서사 장르를 대표하는 장르로 군림해온 만큼, 소설 연구보다 상위 범주인 서사 장르 전반을 다루는 서사학은 실제로 있어 소설 연구의 한 분야로 발전해왔다. 서사학은 서사의 본질과 구조를 해명하기 위한 학문으로 출발했고, 그 자체가 목적일 뿐 다른 경제적·산업적 가치를 의도하지도 기대하지도 않았다.

하지만 커뮤니케이션 전략으로서 스토리텔링을 적용하고자 하는 분야에서 서사학과 서사학자들에게 해답을 요구하는 궁극적인 질문은 ‘어떻게 하면 흥미롭고, 감동적인 이야기를 지속적으로 생산할 수 있을 것인가?’하는 것이다. 이러한 질문은 서사학을 창안하고 발전시켜온 러시아 형식주의, 기호학, 프랑스 구조주의 등 그 어떤 학파에서도 한 번도 고려하지 않은 질문이었다. 이러한 질문에 지속적으로 해답을 제시해온 인물들은 구조주의 서사학자가 아니라 할리우드에서 활약하고 있는 소위 ‘스토리 컨설턴트들’이었다. 이들은 서사학과는 전혀 다른 맥락에서 즉각적으로 스토리 창작에 적용될 수 있는 이론과 기술들을 개발해왔다. 스토리텔링이 거의 모든 커뮤니케이션 분야에 적용되고 있지만, 서사학이 스토리텔링 연구를 선도하지 못하고 있는 것은 이야기 연구를 통해 정부, 기업, 대중이 알고 싶은 정보와 서사학에서 연구하고 있는 정보가 달랐기 때문이었다.

필자 역시 한 명의 인문학자로서 경제적 부가가치 창출과 산업의 패러다임 전환을 목적으로 한 한국 사회의 인문학 열풍이 역설적으로 인문학의 존립 기반을 위태롭게 할 뿐만 아니라 애초에 기대했던 경제적 부가가치의 창출이나 산업의 패러다임 전환에도 성공하지 못할 것이라고 전망한다. 인문학은 인간에 대한 성찰과 반성이라는 본연의 사명에 충실할 때 사회적 차원에서 창조와 혁신 역시 가능하기 때문이다. 하지만 다른 한편으로, 인문학은 아니지만 ‘인문학’이라는 시니피앙을 공유하고 있는 제 3의 지식에 대한 사회적 요구가 실재하는 한, 누군가는 그 요구를 채워줘야 하며, ‘인생을 대하는 우리의 자세’, ‘우리 시대가 알아야 할 최소한의 인문 지식’ 등의 부제를 가진 책으로 베스트셀러 반열에 오른 카피라이터, 출판기획자 등에 의지하는 것보다는 거대한 인문학의 연구 영역 중에서 아주 작은 주제일망정 인류가 개척한 지식의 임계선까지 탐구해 본 경험이 있는 인문학자가 채워주는 것이 낫다고 생각한다. 마찬가지로 인류의 역사만큼이나 오랜 역사를 지니고 있는 서사 장르의 본질과 구조를 파악해 인간에 대한 성찰과 반성의 기회로 삼으려는 서사학은 그 자체로 가치를 지니며, 지속적으로 연구되어야 할 학문 분야라고 생각하지만, 커뮤니케이션 전략으로서 스토리텔링에 대한 사회적 요구가 있다면, 스토리에 대한 연구가 하위 주제일 수밖에 없는 전산학자, 교육학자, 경영학자에게 맡겨 두는 것보다는 서사의 본질과 구조에 대한 연구가 중심 주제일 수밖에 없는 서사학자가 더 나은 해답을 제시할 수 있을 것이라고 생각한다.

이 발표문에서 필자는 스토리텔링이라고 막연히 규정된 서사학의 실용적 응용 분야를 이야기 공학이라고 규정하고, 그 개념의 타당성을 검토하고, 그 분야의 연구가 왜 필요하며, 무엇을 어떻게 연구해야 하는지 검토해 보려고 한다. 본격적인 논의에 앞서 이야기 공학이 왜 소설이 아니라 스토리텔링에 대한 연구여야 하는지 설명할 필요가 있다.

오늘날 소설은 더 이상 서사를 대표하는 장르로 규정되기 어렵다. 서사 장르 내에서 소설

200) S. 채트먼, 한용환 역, 『이야기와 담론』, 푸른사상, 2003, 4면.

201) 한국에서 실용적 서사학으로서 스토리텔링 개념의 정착 과정은 이용욱, 「〈디지털서사학〉의 현황과 전망」, 『비평문학』 30호, 2008. 참조.

의 지배적인 위치의 상실은 기술적 측면과 역사철학적 측면 두 가지 차원에서 설명할 수 있다. 먼저 기술적 측면에서 소설은 언어로만 구성된 서사 장르라는 한계를 지닌다. 19세기 말 전신과 영화의 발명을 시작으로 20세기 들어 전화, 라디오, 텔레비전, 컴퓨터 등 ‘인간 감각의 확장’이라 지칭되는 미디어 혁명이 일어나면서 기법의 차원을 넘어서는 이야기 기술들이 나타나났고, 이러한 변화는 인쇄 문화 시대의 ‘선형적 명료성’을 대체하며 인간의 오감에 호소하는 ‘총체적 즉각성’을 창출했다. 따라서 19세기 말까지 인류가 가진 모든 이야기 기술은 소설이라는 장르에 압축되었지만, 미디어 혁명 이후 이야기와 이미지가 결합된 만화, 이야기, 이미지, 활동(motion), 음악이 결합된 영화, 이야기, 이미지, 활동, 음악에다 상호작용성까지 결합된 게임이라는 새로운 서사 장르가 등장했다.²⁰²⁾

대중성이라는 측면에서 이야기의 힘에만 의지해야 하는 소설은 이미지, 모션, 음악, 상호작용성과 결합된 새로운 서사 장르와 공평한 경쟁이 되지 않는다. 단지 몇 주 만에 수백만에서 천만 이상까지 관객을 모을 수 있는 영화, 전 국민의 40퍼센트까지 동일 시간대에 TV 수상기 앞에 끌어 모을 수 있는 TV 드라마, 수백만 명의 동시접속자가 스스로가 스토리의 주연이나 조연이 되어 이야기를 만들어갈 수 있는 게임 등이 존재하는 시대에 소설은 더 이상 20세기와 같은 대중성을 확보하기 어렵다.

역사철학적으로 ‘소설’은 근대의 시대정신을 탐색하고 성찰하는 장르였다. 루카치는 ‘소설’을 “삶의 외연적 총체성이 더 이상 분명하게 주어져 있지 않고 의미의 삶 내재성이 문제가 되어버린, 그렇지만 총체성에의 의향은 갖고 있는 시대의 서사시”²⁰³⁾, “신에게 버림받은 세계의 서사시”²⁰⁴⁾ 등으로 규정했다. 말하자면 이제는 사라진 완결된 세계에 대한 향수와 동경, 지향을 담고 있는 서사 장르가 ‘소설’이었던 것이다. 그러나 21세기 이후 근대의 시대정신의 탐색과 반영이라는 ‘소설’의 역사철학적 과업은 더 이상 유효하지 않다는 정후들이 곳곳에서 나타나고 있다.

천정환은 ‘소설’이라는 이름의 근대소설이 등장한 이후 지난 100여 년간 한국 근대문학은 크게 보아 세 가지 축과 힘, 그 상호작용에 의해 이루어져 왔다고 설명한다. 그가 설명하는 세 가지 축과 힘이란 첫째 정치적 계몽주의 문학, 둘째 내면성의 문학과 모더니즘 소설, 셋째 대중적 낭만주의 문학 등이었다. 그는 21세기 이후 문명사의 전환과 연관된 변화가 진행되는 과정에서 이러한 세 가지 축과 힘이 더 이상 유지되지 못하고 있다고 진단했다.²⁰⁵⁾

나병철은 대중서사로 등장한 소설이 대중성을 잃어버리는 과정을 상상적 공동체 형성을 위한 시도의 포기로 해석했다. 근대소설은 베네딕트 앤더슨의 개념인 상상적 공동체라는 시공간을 제공해왔는데, 90년대 작가들의 작품에서는 더 이상 상상적 공동체를 형성하려는 시도가 보이지 않는다는 것이다. 가령 이광수는 민족의 이름으로, 염상섭은 새로운 삶(신생)의 이름으로 공동체와의 유대를 지닌 구성원을 호명할 수 있었지만, 박태원과 이상은 산책자적인 거리 속에서 군중들이 일상에 대한 향수를 드러냈고, 90년대 소설들에서는 주인공이 군중들 속에 섞여 들어감으로써 역설적으로 타인을 확인하고, 상상적 공동체의 유대감이 파괴된다는 것이다.²⁰⁶⁾

나병철은 90년대 이후 상상적 공동체의 형성은 오히려 TV가 더 적극적이었음을 지적하

202) 이인화 외, 『디지털 스토리텔링』, 황금가지, 2003, 17~18면.

203) 게오르크 루키치, 김경식 역, 『소설의 이론』, 문예출판사, 2007, 62면.

204) 위의 책, 102면.

205) 천정환, 「‘문화론 연구’의 현실 인식과 전망」, 『상허학보』 19집, 2007, 19~23면.

206) 나병철, 「서사와 대중성」, 『대중서사연구』 제9호, 2003, 175~181면.

면서 소설의 대중성 회복을 위한 발전적 대안으로 민중의 잠재된 에너지를 불러낼 수 있는 상상적 공동체의 유대감 형성을 제안했다. 하지만 나병철이 논증한 것처럼 ‘소설’이 형성한 상상적 공동체라는 시공간은 역사의 전개에 따라 점차 느슨해지고 해체되어왔다. 디지털 혁명과 세계화에 따라 민족주의가 더 이상 공동체의 이념으로 자리하기 어렵게 되었듯, 민족이라는 상상적 공동체가 해체되어 가는 시대에 ‘소설’이 그것을 형성하고 회복하기는 어려울 것이다.

근대에서 ‘소설’은 단지 이야기를 언어로 표현한 장르는 아니었다. 서사는 신화, 전설, 민담 같은 구비문학에서 시작해 시대에 따라 서사시, 비극, 로망스 등 그 시대를 대표하는 다양한 서사 장르로 존재해 왔다. 미디어 혁명과 디지털 기술의 발달, 상상된 공동체의 해체에 따라 ‘소설’은 근대의 시대정신을 탐색·성찰하던 서사 장르로서의 역사철학적 의미는 잃게 되었다. 21세기에 소설은 영화, TV 드라마, 게임, 만화, 애니메이션 등과 대등한 서사 장르일 수는 있겠지만, 그들보다 더 시대정신을 잘 대변하는 장르일 수는 없다. 완결된 시대에 대한 향수와 동경, 지향을 상실한 소설은 이제 이야기를 언어로 표현한 장르일 뿐이다. 21세기의 소설은 영화와 같은 영상 서사와 경쟁하거나 오히려 영상서사로 각색되기를 기다리는 위치에 있다. 실용적 서사학으로서의 이야기 공학이 소설에만 국한된 연구일 수는 없는 것은 그 때문이다.

2. 서사학과 이야기 공학

이야기(story)와 공학(engineering)의 결합으로서 ‘이야기 공학’은 학문적으로 타당한 범주일까? 작가가 이야기를 창작하는 과정을 공학적으로 지원한다는 의미라면 타당성에 대해 그 누구도 이견을 제기하지 않을 것이다. 아무리 과학기술에 둔감한 작가라 할지라도, 그의 창작 행위는 직간접적으로 과학기술 곧 공학의 영향을 받고 있다. 종이 위에서 이루어지던 글쓰기 행위가 컴퓨터 프로그램인 워드프로세서로 이루어지는 변화만으로도 창작 행위의 효율성 제고뿐만 아니라 상상력 자체에도 지대한 변화가 일어난다. 인터넷을 이용한 자료 검색은 서적과 도서관을 이용한 자료 검색에 비해 접근할 수 있는 자료의 양과 질 모두에서 압도적인 우위에 있다.

1940년대부터 이야기를 산업적으로 접근해 연구해왔던 할리우드의 경우 이야기의 창작 행위를 지원하기 위한 다양한 기술이 개발되어 왔다. 거대 자본이 투입되는 영화 산업의 위험(risk) 요소를 줄이기 위해 ‘잘 말해진 좋은 이야기(Good Story Well Told)’를 안정적으로 개발할 수 있는 다양한 시나리오 작법이 개발되어 왔고, 창작 과정 특히 여러 작가가 공동으로 창작하는 과정에서 의사소통을 원활하게 하는 창작 과정의 표준화·합리화를 지속적으로 추구해왔으며, 창작을 지원할 수 있는 다양한 컴퓨터 프로그램을 개발해 왔다.

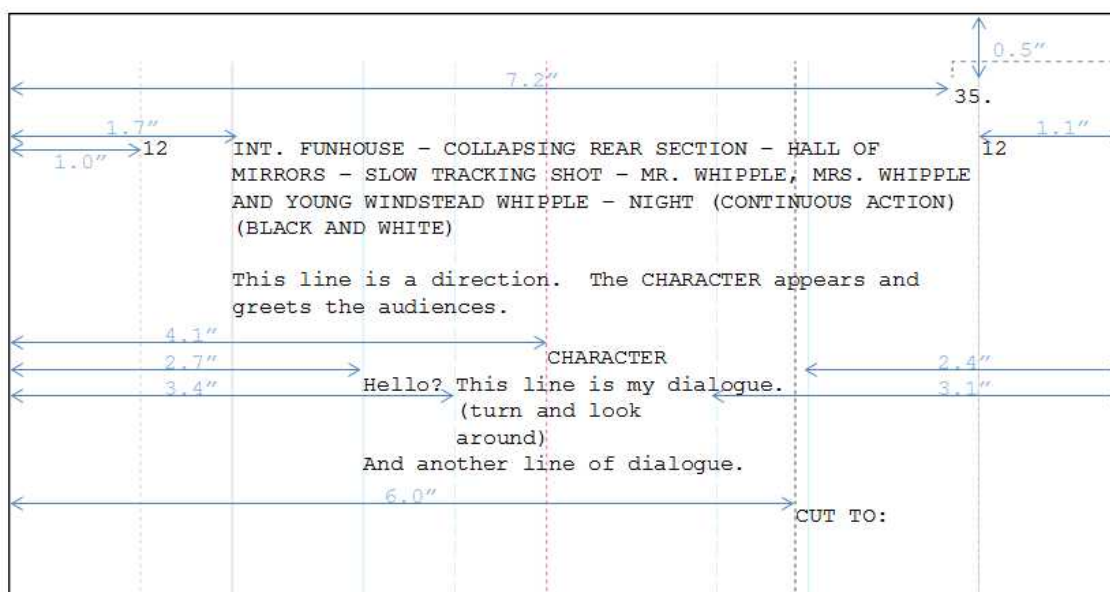
가령 할리우드에서는 대본의 포맷과 스타일이 엄격하게 표준화되어 있다. 사용되는 폰트는 Courier, Courier New, Courier Final Draft 등 Courier 계통으로 제한되고, 포인트는 12, 전체 문서의 여백과 대사의 여백, 쏫 헤딩(Shot Heading)의 폰트와 여백 그리고 답아야 할 정보, 지문의 위치와 여백 그리고 답아야 할 정보, 신 번호의 위치와 부여 방법, 심지어 원고를 칠하기 위한 구멍의 위치와 개수까지, 시나리오 창작 과정에서 일어날 수 있는 모든 경우의 수가 200페이지에 달하는 매뉴얼로 표준화되어 있다.(〈표1〉 참조)²⁰⁷⁾ 이러한 엄격한

207) Christopher Riley, *The Hollywood Standard: The Complete and Authoritative Guide to*

규정을 숙지하는 것만 해도 엄청난 시간과 노력이 필요하기 때문에 작가들은 문서 작성 소프트웨어인 Microsoft Word 이외에 그것과 연동된 Final Draft, Movie Magic Screenwriter, Scriptware, HollyWord, Celtx 등 수십 종의 포맷 지원 소프트웨어 중 한 가지의 도움을 받아야 한다.

이렇듯 대본의 포맷과 스타일을 엄격하게 표준화시킨 이유는 모든 대본이 시각적으로 통일해 보여야 한다는 이유뿐만 아니라 이러한 표준화된 포맷을 사용하면 영화 제작에 참여하는 모든 인력이 원활하게 의사소통할 수 있고, 무엇보다도 ‘경험적’으로 대본 1페이지가 영상화되었을 때 1분의 영상이 나올 수 있기 때문이다. 할리우드 시나리오 작법에서 대본 ‘1페이지=1분’이라고 설명되는 이유는 이러한 엄격한S포맷이 지켜진다는 것을 전제로 하고 있다.

<표1> Single-Camera Film Format



할리우드에서는 여기서 한 발 더 나아가 작품의 구상에서 플롯 설계, 인물 성격화 등 창작 행위를 지원할 수 있는 Dramatica Pro, Power Structure, Story Craft, Plot Unlimited 등 다양한 스토리텔링 지원 소프트웨어를 개발해 상업적으로 판매하고 있다. 『이야기의 해부 The Anatomy of Story』의 저자 John Truby가 Truby's Blockbuster라는 소프트웨어를 개발하고, 시나리오 작법 저서로서 베스트셀러가 된 브레이크 스나이더(Blake Snyder)의 『고양이를 구하라! Save the Cat!』가 스토리 구조화 지원 소프트웨어 Save the Cat!으로 ‘각색’돼 출시되는 등 창작론에 기반한 소프트웨어도 다수 개발되었다. 이화여대 이인화 교수팀이 개발한 한국형 스토리텔링 지원 소프트웨어 ‘스토리헬퍼’²⁰⁸⁾도 이러한 스토리 저작 도구 개발의 연장선상에 있다.

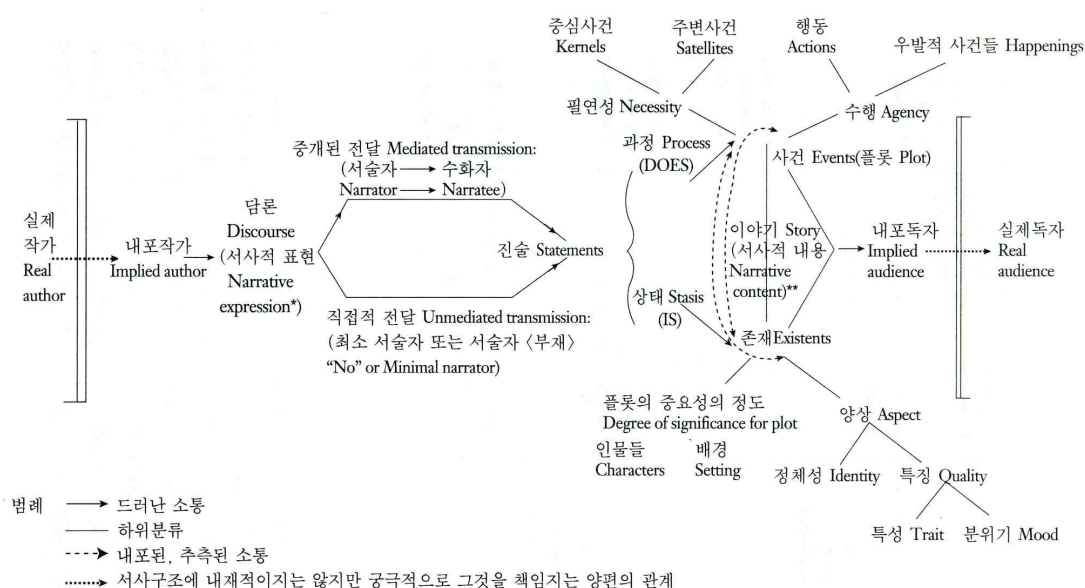
이렇듯 이야기를 창작하는 과정을 공학적으로 지원한다는 의미에서의 이야기 공학은 이미 존재하고 있고, 개념의 타당성에 대한 검토 역시 불필요하다. 이야기 산업이 존재한다면, 이야기 생산을 합리화하기 위한 기술 개발은 불가피하다. 하지만 이야기 구조와 창작 과정을

Script Format and Style, 2nd Edition, CA: Michael Wiese Productions, 2009.
208) www.storyhelper.co.kr

공학적으로 설명한다는 의미에서의 이야기 공학은 아직은 논란의 여지가 크다. 공학은 과학을 통해 발견하고 이해하게 된 자연 원리를 인간을 위해 응용하는 학문 분야이다.²⁰⁹⁾ 서사학을 인간을 위해 응용한다면, 서사학에서 발견한 원리를 잘 말해진 좋은 이야기를 지속적이고 안정적으로 창작할 수 있는 기술을 개발한다는 것인데, 그것은 적어도 현 단계에서는 가능한 일이 아니다. 상대성 원리를 응용해 원자폭탄과 원자력 발전소를 개발하고, 줄기세포를 이용해 인공 장기를 만들고, 특수 단백질을 이용해 식물에서 휘발유를 추출하듯, 잘 말해진 좋은 이야기를 지속적이고 안정적으로 생산할 수 있는 서사학의 연구 결과가 아직은 존재하지 않는다.

지금까지 구조주의 서사학은 분석적·귀납적 방법으로 이야기의 본질과 구조를 규명해왔다. 실험과 검증 과정을 거쳐 재연 가능한 자연현상의 원리를 파악하는 과학과는 다른 접근 방식이었지만, 구조의 정합성에 있어서는 어느 정도 이야기의 본질에 접근해 왔다. 구조주의 서사학을 집대성한 도식이라고 평가되는²¹⁰⁾ 채트먼의 서사구조도를 살펴보자.

<표2> Diagram of Narrative Structure²¹¹⁾



* 이것은 서사적 표현의 형식이다: 그 실제 또는 표현은 다양한 매체(언어 매체: 허구, 역사, 시각 매체: 회화, 연재만화, 시청각 매체: 영화 등)에 나타난다.

**이것은 질료가 아니라 내용의 형식이다.

채트먼은 서사구조를 이야기와 담론으로 나누고, 작가가 창작한 이야기가 독자에게 전달 되기까지의 전 과정을 서사구조도로 제시했다. 채트먼이 서사구조도를 통해 설명한 내용, 예컨대 이야기 곧 서사적 내용은 사건 요소와 존재 요소로 구분되며, 사건 요소는 행동과 우발적 사건들, 존재 요소는 인물, 배경으로 구분된다는 지적은 수정할 여지가 거의 없는 서사구조에 대한 완결된 해석이었다. 이야기 공학이란 이러한 서사학의 연구 결과를 ‘산업적’

209) 성풍현 외, 『공학이란 무엇인가』, 살림friends, 2013, 5면.

210) 조남현, 『소설 신문』, 서울대학교 출판부, 2004, 111면.

211) 위의 책, 110면; S. 채트먼, 『이야기와 담론: 영화와 소설의 서사구조』, 푸른사상, 2003, 307면.

‘전략적’, ‘실용적’ 기술로 응용하겠다는 것인데, 하지만 이야기 공학으로서 스토리텔링학을 제안한 안승범이 지적하듯, 오늘날 스토리텔링 연구에서 필요한 지식은 “문화콘텐츠의 기초 소스로서 ‘이야기(story)’보다 그것을 효과적으로 가공·전달하는 전략적 방안으로서 ‘텔링(telling)’이다.”²¹²⁾ 채트먼을 비롯한 구조주의 서사학은 서사, 이야기의 구조를 분석하고 있지만, 이야기의 가치(value), 즉 어떤 이야기가 좋은 이야기이고 어떤 이야기가 나쁜 이야기인지에 대해서는 전혀 고려하지 않았다. 스토리텔링을 응용하고자 하는 다른 영역에서는 이야기의 본질과 구조가 필요한 것이 아니라 잘 말해진 좋은 이야기를 지속적이고 안정적으로 생산하기 위한 전제로서 이야기의 본질과 구조를 필요로 한다. 하지만 ‘잘 말해진 이야기’, ‘좋은 이야기’, ‘재미있는 이야기’, ‘감동적인 이야기’ 등 이야기의 수식어에서 알 수 있듯, ‘재미’ ‘좋은’ ‘감동’ 등은 ‘가치’의 영역이어서 계량화하거나 객관화하기도 어렵고, 과학적 방법론을 적용하기도 쉽지는 않다.

그러나 과학적·객관적·계량적으로 재미와 감동을 평가하기가 쉽지 않다고 하더라도, 대부분의 사람들이 직관적·경험적으로 재미있는 이야기, 감동적인 이야기라고 평가하는 이야기가 존재하는 것도 사실이다. 할리우드의 시나리오 작법들은 과학적·분석적 접근은 아니지만, 작가의 경험에 기반해 잘 말해진 좋은 이야기의 본질과 구조에 대한 그 나름의 모델을 제안해 왔다. 그 중에는 레리 부룩스의 『이야기 물리학 Story Physics』(2013), ‘당신이 필요한 시나리오 작법의 마지막 책’이라는 도발적인 부제를 달고 있는 브레이크 슈나이더의 『고양이를 구하라!』(2005)의 제6장 ‘시나리오 창작 물리학의 불변의 법칙 The Immutable Laws of Screenplay Physics’처럼 물리법칙에 비견될 만한 이야기 창작 법칙이 있다는 주장도 없지는 않다. 가령 슈나이더가 제시한 시나리오 창작의 물리 법칙은 다음과 같은 것들이다.²¹³⁾

1. 고양이를 구하라(Save the Cat):

이야기의 주인공은 관객이 좋아하고, 그의 승리를 기대할 만한 행동을 해야 한다. 슈나이더는 ‘고양이를 구하라’의 모범적인 사례로 디즈니 애니메이션 『알라딘』을 제시한다. 애니메이션의 원작인 『천일야화』에서 알라딘은 열간이인데다가 버릇없는 도둑이다. 애니메이션의 타겟 관객인 어린이가 결코 좋아할 만한 인물이 아니다. 어린이들이 알라딘의 승리를 응원할 수 있게 하는 장치로서 『알라딘』의 스토리텔러들은 알라딘을 소년으로 연령을 낮추고, 배가 고파서 빵을 훔치는 것으로 설정한다. 관객들이 악한을 사랑할 수 있게 만드는 장치로서 흔히 사용되는 기법은 그보다 더 사악한 악당을 등장시키는 것이다. 배가 고파 빵을 훔친 소년 알라딘을 체포하기 위해 궁정 수비대는 날이 시퍼런 아라비아 칼을 휘저으며 알라딘을 추적하고, 그 과정에서 서민들의 생계 수단인 시장을 쑥대밭으로 만든다. 궁정 수비대를 피해 달아난 알라딘은 안전한 곳에 숨어 훔친 빵을 먹으려 하지만 그의 앞에는 그보다 더 굶주린 소년들이 모여 있다. 알라딘은 천신만고 끝에 훔친 빵을 굶주린 소년들에게 나눠준다. 『알라딘』의 스토리텔러들이 제안한 이야기 장치를 따라가다 보면 관객들은 원작에서는 전혀 사랑할 만한 인물이 아니었던 알라딘을 사랑하고 응원하지 않을 수 없게 된다.

2. 풀장 안의 교황(The Pop in the Pool):

212) 안승범, 「이야기공학으로서 스토리텔링학의 체계화를 위한 고찰」, 『대중서사연구』 제28호, 2012, 262~263면.

213) Blake Snyder, *Save the Cat! The Last Book on Screenwriting that You'll Ever Need*, CA: Michael Wiese Productions, 2005, pp. 119~130.

정보 전달(exposition)은 관객이 다음에 어떤 일이 일어날지 예상할 수 있게 하기 위해 반드시 필요한 배경이나 플롯에 대한 설명 등을 의미하는 용어이다. 의학 드라마에서 의학 지식이나, 범죄 영화에서 범행 방법 등을 설명하는 장면이 그것이다. 정보 전달은 이야기를 진행하려면 반드시 필요한 요소이지만, 또한 관객들이 가장 지루해 하는 장면이기도 하다. 정보 전달이 제대로 되지 않으면 관객들은 이야기를 따라갈 수 없고, 길어지면 관객들은 지루해진다. 이러한 모순을 극복할 수 있는 일종의 트릭이 ‘폴장 안의 교황’이다. 사절단이 교황을 찾아와 교황의 암살 음모에 대해 설명하는 정보 전달 장면이 있다고 가정하자. 사절단이 교황청 내의 권력 구조와 교황을 암살하려는 집단이 누구이며 그 이유가 무엇인지 차분히 설명하자면 관객들은 이내 지루해진다. 그런데 그러한 정보 전달이 이루어지는 장면이 교황청 내의 폴장이고, 교황이 수영복을 입고 있다면 어떨까? 관객들은 귀로는 사절단이 교황에게 보고하는 형식의 정보 전달을 들으면서 눈으로는 교황청의 폴장과 수영복만 걸친 교황을 보며, ‘교황청에도 수영장이 있었나?’, ‘교황도 수영을 하나?’ 등과 같은 생각을 하게 된다. ‘폴장 안의 교황’을 통해 정보 전달의 지루함이 훨씬 줄어드는 것이다.

3. 이중 마법(Double Mumbo Jumbo):

하나의 이야기에서 마법은 하나만 등장해야 한다는 ‘법칙’이다. 관객들은 외계인이 침공하는 것 정도는 비록 현실성이 결여되어 있더라도 이야기적 장치로서 용납한다. 하지만 외계인이 침공했는데, 신에게 기도해 신의 힘을 빌려 야구방망이로 외계인을 무찌른다면 관객들은 더 이상 이야기에 몰입할 수 없다. 외계인의 출현이라는 마법과 신의 힘이라는 마법이 동시에 등장하기 때문이다. 슈나이더는 이중 마법의 또 다른 사례로 『스파이더맨』을 제시한다. 관객들은 거미에 물려 거미와 같은 능력을 가지게 되었다는 하나의 마법은 용납하지만, 같은 이야기에서 화학 실험실 폭발로 그린 고블린이라는 악한이 탄생하는 또 다른 마법이 사용되는 순간 이야기에 실망하게 된다는 것이다.

이야기 창작 과정에서 원칙적으로 ‘이중 마법’은 사용되지 않는 것이 옳다. 경험적으로 하나의 이야기에서 서로 다른 여러 가지 마법이 등장한다면 관객들은 이야기의 껍진성에 의문을 제기할 수밖에 없다. 그러나 다른 한편에서 하나의 이야기에 두 가지 마법이 사용된 『스파이더맨』에 별다른 불만 없이 몰입한 관객이 있는 것도 엄연한 사실이다. 그것도 아주 많은 관객이 『스파이더맨』을 재미있게 관람했다. 마블 코믹스(Marvel Comics)로 대표되는 미국의 슈퍼히어로 만화에서 이중 마법이 사용된 사례는 비단 『스파이더맨』 하나만이 아니다. 할리우드 시나리오 작법에서 말하는 ‘잘 말해진 좋은 이야기(Good Story Well Told)’는 문학 작품론에서 치열한 작가 의식, 인간에 대한 깊이 있는 성찰 같은 것과는 다르다. 다수의 사람들이 몰입할 수 있는 재미와 감동을 줄 수 있는 이야기라면 모두 그러한 범주에 포함될 수 있다. 새로운 작품을 창작할 때 이중 마법과 같은 원리는 존중되어야 하겠지만, 단지 이중 마법이 사용되었다고 잘 말해진 좋은 이야기가 아니라고 평가할 근거는 부족하다. 이러한 비판은 또 다른 ‘물리 법칙’인 파이프 세우기에도 그대로 적용된다.

4. 파이프 세우기(Laying Pipe):

전제(premise)는 영화가 전개되기 위해 관객과 공유되어야 할 영화의 내적 상황을 의미하는 용어이다. 영화 『실미도』라면 영부인이 북한의 특수부대에 암살되었고, 대통령은 북수를 위해 북한으로 파견할 특수부대를 모집한다는 것이 전제에 해당한다. 이러한 전제는 간결해야 한다는 것, 슈나이더의 표현대로라면 “관객들은 너무 많은 ‘파이프’를 건널 수 없다”는

것이 이야기의 ‘물리 법칙’으로서 ‘파이프 세우기’다. 슈나이더는 ‘파이프 세우기’의 잘못된 사례로서 『마이너리티 리포트』를 들고 있다.

『마이너리티 리포트』를 이해하기 위해서는 이 영화의 세계에서는 미래의 범죄를 예견할 수 있는 3인의 예언자가 있고, 그들의 예언에 따라 미래의 범죄자를 체포하는 특수 요원이 존재하며, 미래의 범죄자를 처벌할 법적 근거도 마련되어 있다는 것이 하나의 전제 곧 파이프로서 세워져 있다. 이러한 전제에 따라 주인공 톰 크루즈는 미래의 범죄자를 감시하는 요원이지만, 그 자신이 살인을 저지르는 것으로 예언되어 쫓기는 신세가 된다. 하지만 『마이너리티 리포트』는 이것 외에도 톰 크루즈가 아이를 잃었고, 약물 문제도 가지고 있다는 또 다른 파이프가 세워져 있다. 그밖에도 톰 크루즈의 멘토가 전적으로 신뢰할 인물은 못 된다는 파이프, 3인의 예언자가 언제나 똑 같은 의견을 내는 것은 아니고 소수 의견도 존재하는 파이프 등 관객은 무려 40분 동안이나 수많은 전제들에 대한 설명을 들어야 한다. 슈나이더는 『마이너리티 리포트』에는 너무나 많은 파이프가 세워져 있으며, 따라서 관객들이 몰입하기에는 지나치게 복잡한 이야기라고 비판한다.

이야기의 구성 원칙에서 보자면 슈나이더의 비판은 타당하다. 이야기의 전제는 간결할수록 좋고, 새로운 이야기를 구상한다면 한두 가지의 전제만으로 이야기를 시작하는 것이 바람직하다. 실제로 『마이너리티 리포트』는 도입부가 다소 장황하고, 지루하다는 느낌을 누구나 받게 된다. 그럼에도 불구하고 『마이너리티 리포트』는 Sci-Fi 영화의 명작으로 평가되고 있으며, 다수의 관객들로부터 갈채를 받았다. 즉, ‘이중 마법’, ‘파이프 세우기’ 등은 이야기 창작의 원칙으로서 존중될 필요는 있겠지만, 보편적인 법칙 더구나 ‘시나리오 창작 물리학의 불변의 법칙’이라 규정되기에는 무리가 있는 것이다. 이러한 맥락에서 할리우드에서 가장 영향력 있는 스토리 컨설턴트이자 전 세계 시나리오 작가들의 필독서인 『스토리』의 저자인 로버트 맥기는 그 책의 서문에 이렇게 밝히고 있다.

이 책은 규칙(rule)이 아니라 원칙(principle)에 관한 것이다

규칙은 ‘반드시 이런 방법으로 해야 한다’고 말한다. 원칙은 ‘이런 방법이 효과가 있으며……, 기억이 미치는 한 항상 그래왔다’고 말한다. 이 둘 사이에는 중대한 차이가 있다. 당신의 작품은 잘 만들어진 작품을 본뜬 것이 아니라 우리의 예술을 구현해 내는 원칙들 속에서 잘 만들어진 것이어야 한다. 경험이 많지 않고 초조해하는 작가들은 규칙에 복종한다. 반항적이고 학교라는 틀을 거치지 않은 작가들은 규칙을 거부한다. 예술가들은 형식을 장악한다.

이 책은 공식이 아니라 연속적이고 보편적인 형식에 관한 것이다

상업적 성공을 위한 모범 사례와 절대 안전한 이야기의 모델들이 있다는 통념은 어처구니없는 것이다. 트렌드물, 리메이크, 속편을 막론하고 할리우드에서 만들어지고 있는 영화들 전체를 놓고 보았을 때 발견하는 것은 어떤 정해진 교본이 아니라 엄청나게 다양한 방식으로 구성된 이야기들이다.

(…중략…)

이 책은 여섯 대륙의 모든 관객들을 감동시키고 수세기에 걸쳐 다시 만들어질 만한 작품을 만드는 것을 추구한다. 할리우드에서 먹다 남긴 찌꺼기를 데워먹는 요리법을 적은 책 따위를 누가 필요로 하겠는가. 우리에게 필요한 것은 우리 예술에 숨겨진 교의와 잠재된 재능을 해방시켜 주고 이끌어줄 수 있는 원칙의 재발견이다.²¹⁴⁾

214) 로버트 맥기, 고영범·이승민 역, 『시나리오 어떻게 쓸 것인가』, 황금가지, 2002, 9~10면.

로버트 맥기는 잘 말해진 좋은 이야기를 창작할 수 있는 보편타당한 원리를 제시했지만, 그가 제시한 스토리텔링의 원리는 규칙이 아니라 원칙이고, 공식이 아니라 보편적인 형식임을 분명히 했다. 이야기 창작은 궁극적으로 작가의 몫인 한, 작가의 창의성과 예술혼을 넘어 설 수 있는 이야기의 규칙은 존재할 수 없다. 이야기에 ‘과학적 법칙’이 존재할 수 없다면, 그것을 응용해 안정적이고 지속적으로 잘 말해진 좋은 이야기를 ‘생산’할 수 있는 공학적 기술을 개발하는 데에도 한계가 있을 수밖에 없으며, 이야기 공학이라는 용어를 사용하는 데 조심스러울 수밖에 없다.

일찍부터 이야기를 산업적으로 연구해온 할리우드에서도 이야기 공학은 널리 사용되는 용어는 아니다. 이야기 공학이라는 용어가 사용된다면 대부분 이야기를 창작하는 과정을 공학적으로 지원한다는 의미이고, 잘 말해진 좋은 이야기를 만들 수 있는 보편타당한 기술이라는 의미로서 사용되는 경우는 대부분 래리 브룩스(Larry Brooks)의 소설 창작론 『이야기 공학 Story Engineering』에 대한 설명이다.

래리 브룩스는 기술자들이 구조를 쌓을 때 물리학과 구조 역학에서 밝혀진 지식을 바탕으로 하중과 구성 요소들을 지탱할 수 있는 건축적으로 안정된 청사진에 의지해야 하듯, 작가 역시 좋은 이야기의 법칙들과 스토리텔링 기법들에 의지해야 한다는 맥락에서 이야기 공학이라는 용어를 사용한다.²¹⁵⁾ 그는 성공적인 스토리텔링을 위한 6가지 핵심 능력으로서 개념(concept), 캐릭터, 테마, 구조(structure), 장면 실행(scene execution), 대사 쓰기(Writing Voice)를 제시하고, 각각의 핵심 능력을 충족시키기 위해 필요한 법칙과 기술들을 소개하며, 각 단계에서 검토해야 할 상세한 체크리스트를 제시한다.

브룩스가 인정하듯 하늘 아래 새로운 것은 없기 때문에 그가 소개하고 있는 스토리텔링 법칙과 기술들은 대부분 다른 창작론에서도 거듭 강조되고 있는 원칙들이다. 가령 브룩스는 시나리오 작법에서 일반화된 이야기의 구조적 접근 방법을 응용해 소설 창작에도 적용할 수 있는 4단계의 구조를 제시하고 단계별로 지켜야 할 원칙들에 대해 설명한다.

<표3> Four-part Story Structure²¹⁶⁾

PART 1	PART 2	PART 3	PART 4
Setup / Orphan	Response / Wanderer	Attack / Warrior	Resolution / Martyr

하지만 브룩스가 제안한 이야기 구조는 크리스토퍼 보글러가 제안한 12단계 영웅의 여행 모형을 4단계로 축소시킨 모형에 불과하다. 이야기 구성 방법으로서 참고할 가치는 있지만, 그 자체가 공학적 접근 방법이라고 보기는 어렵다. 결국 이야기를 산업적으로 연구해온 할리우드에서조차 ‘이야기 창작의 물리학’이라든가 ‘이야기 공학’ 등의 용어는 아직은 메타포어에 불과한 실정이다.

이상의 논의를 종합하면, 이야기 공학은 이야기를 창작하는 과정을 공학적으로 지원한다는 의미에서는 타당하지만, 이야기 구조와 창작 과정을 공학적으로 설명한다는 의미에서는 논란의 여지가 있다. 여기에서 한 가지 더 검토해 볼 수 있는 의미는 순수하게 학문적인 차원에서 진행되었던 서사학과 창작론의 연구 결과물을 실천적·산업적으로 응용한다는 의미에

215) Larry Brooks, *Story Engineering: Mastering the 6 Core Competencies of Successful Writing*, OH: Writers digest Books, 2011, p. 11.

216) Ibid., p. 157.

서의 이야기 공학의 가능성이다. 이야기 창작에는 물리 법칙처럼 언제나 동일한 결과가 드러나는 보편적인 법칙은 존재하지 않는다. 좋은 이야기에서 일관되게 드러나는 원칙과 형식만이 존재할 뿐인데, 그러한 원칙과 형식을 따른다 하더라도 반드시 좋은 이야기가 창작되는 것도 아니다. 원칙들을 확인하고 지금까지 존재하지 않았던 새로운 이야기로 채워가는 것은 결국 작가의 몫이기 때문이다. 이야기는 너무나 복잡한 구조물이기 때문에 잘 만들어진 좋은 이야기를 안정적이고 지속적으로 생산할 수 있는 인공지능(artificial intelligence)은 적어도 가까운 미래에는 출현하지 않을 것이다. 따라서 현 단계에서 이야기 공학의 목표는 이야기를 대량생산할 수 있는 인공지능을 개발하는 것이 아니라 스토리 창작 과정과 원리를 구조적으로 이해하고, 스토리의 가치를 객관화할 수 있는 다양한 원칙과 형식을 규명하고 정교화하는 것이어야 한다.

3. 이야기 공학의 가능성과 전망

서사학의 연구 결과를 산업적·실용적으로 응용한 성공적인 사례를 크리스토퍼 보글러의 영웅의 여행 모형에서 찾을 수 있다. 할리우드에서 스토리 컨설턴트로 활동한 보글러는 장르의 경계를 넘어 영화 전반을 관통하는 이야기 구조를 찾는 과정에서 조셉 캠벨의 『천의 얼굴을 가진 영웅』이 영화에도 적용될 수 있음을 발견했다. 그는 캠벨이 신화의 영웅이 원형적으로 밟게 되는 출발, 입문, 귀환의 17단계의 여정을 응용해 영화의 서사 구조를 주인공이 겪게 되는 12단계의 여정으로 모형화했다.

<표4> Joseph Campbell's the Hero's Journey²¹⁷⁾

출발	입문	귀환
1. 영웅에의 소명 2. 소명의 거부 3. 초자연적인 조력 4. 첫 관문 통과 5. 고래의 배	6. 시련의 길 7. 여신과의 만남 8. 유혹자로서의 여성 9. 아버지와의 화해 10. 신격화 11. 홍익	12. 귀환의 거부 13. 불가사의한 탈출 14. 외부로부터의 구조 15. 귀환 관문의 통과 16. 두 세계의 스승 17. 삶의 자유

캠벨의 『천의 얼굴을 가진 영웅』은 1948년에 간행된 신화의 보편적 구조를 밝힌 신화학 저술이다. 캠벨의 모형은 하나의 신화에서 모두 드러나는 영웅의 여정이 아니라 전 세계 신화에서 보편적으로 드러나는 17가지 요소들을 정리한 것이다. 이러한 17가지 요소가 모두 드러나는 신화는 존재하지 않는다. 신화가 서사의 원형을 담고 있는 한, 신화의 구조는 여타의 서사 장르에 영향을 미칠 수밖에 없다. 하지만 캠벨의 모형을 영화와 같은 특정한 서사 장르에 적용하기 위해서는 변형이 불가피하다. 시나리오 작가들이 전 세계 신화들의 사례로 가득 찬 캠벨의 저술을 읽는다고 영화의 이야기 구조를 이해할 수 있는 것도 아니다. 그러한 변환과 객색의 과정을 서사학에 대한 이야기 공학이라 규정할 수 있을 것이다.

보글러는 캠벨의 모형이 출발, 입문, 귀환 3단계의 여정을 담고 있다는 데 착안해 할리우

217) 조셉 캠벨, 이윤기 역, 『천의 얼굴을 가진 영웅』, 민음사, 1999.

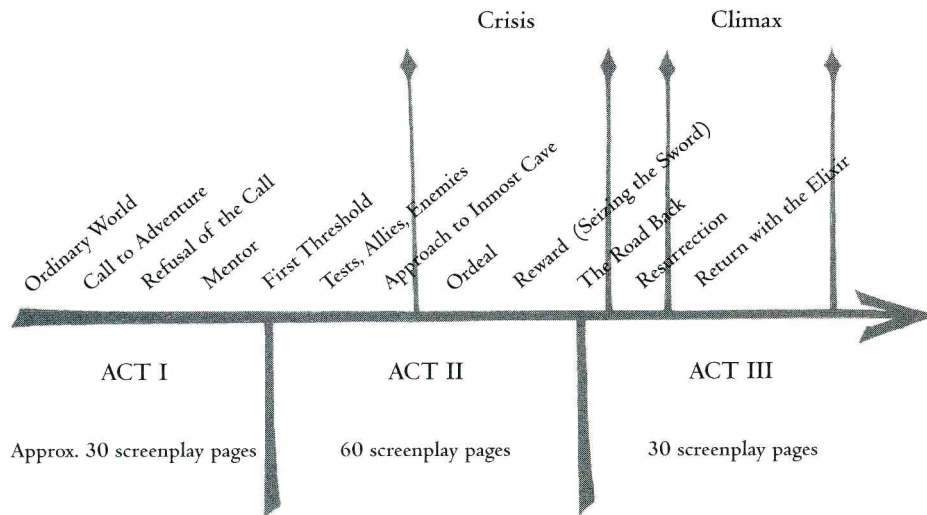
드에서 교과서적으로 따르고 있는 아리스토텔레스의 3장 이론에 적용시켜 영화의 1장: 시작, 2장: 중간, 3장: 끝에 대입한다. 캠벨이 여러 신화들에서 추출한 영웅의 여정을 구성하고 있는 요소들은 보글러의 모형에서는 한 편의 영화에서 주인공이 겪게 되는 서사의 단계로 변형된다. (<표 5, 6, 7> 참조)

캠벨의 영웅의 여행은 신화의 보편적인 구조를 규명했다는 학문적인 의미를 지니지만, 보글러가 응용한 영웅의 여행은 작가들이 이야기를 구상할 때 직접적으로 적용할 수 있는 일종의 범례(template)를 제공했다는 점에서 산업적, 전략적, 실용적 의미를 지닌다. 물론 보글러는 영화 『타이타닉』과 『라이언 킹』의 사례로 영웅의 여행 모형을 검증하고 있지만, 그것이 작가들을 위한 친절한 범례가 되기에는 여전히 미흡하다. 말하자면 보글러의 모형은 이미 존재하는 영화의 서사 구조를 설명하는 모형으로는 의미가 있지만, 새로운 이야기를 창작하기 위한 범례로서는 여전히 보완되어야 할 요소들이 적지 않다.

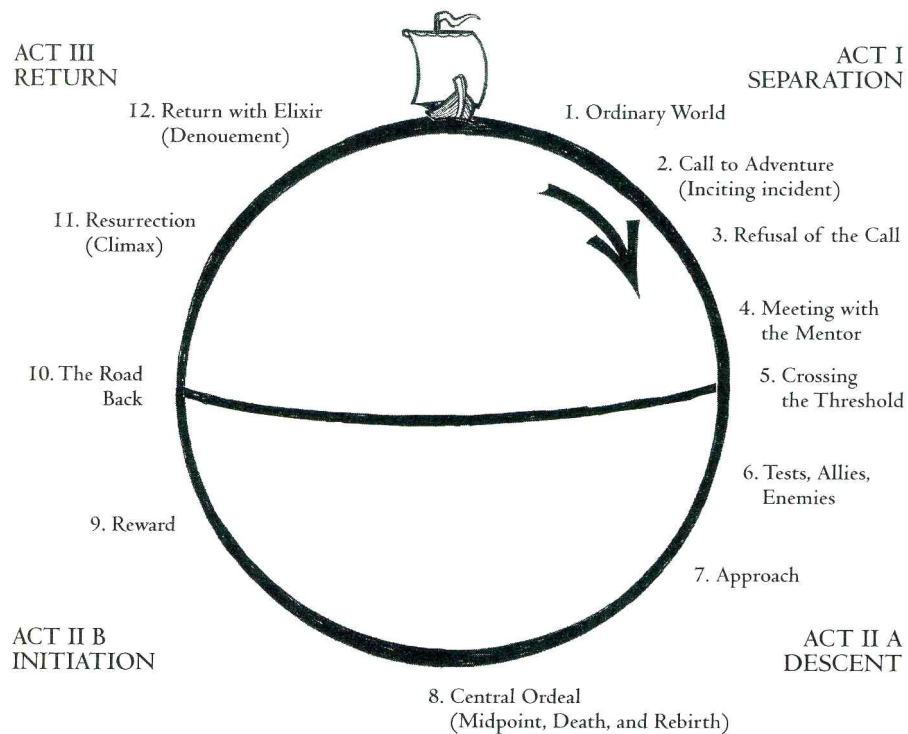
<표 5> THE STAGES OF THE HERO'S JOURNEY

1. ORDINARY WORLD
2. CALL TO ADVENTURE
3. REFUSAL OF THE CALL
4. MEETING WITH THE MENTOR
5. CROSSING THE FIRST THRESHOLD
6. TESTS, ALLIES, ENEMIES
7. APPROACH TO THE INMOST CAVE
8. ORDEAL
9. REWARD (SEIZING THE SWORD)
10. THE ROAD BACK
11. RESURRECTION
12. RETURN WITH THE ELIXIR

<표 6> THE HERO'S JOURNEY MODEL



<표 7> THE HERO'S JOURNEY



보글러의 모형에서 '1. 영웅은 일상 세계에서 소개되어, 그곳에서 2. 모험에의 소명을 받는

다. 3. 영웅은 처음에 결단 내리지 못한 채 주저하거나 소명을 거부한다. 그러나 4. 멘토의 격려와 도움을 받아 5. 첫 관문을 통과하고 특별한 세계로 진입한다'는 1장의 전개는 거의 모든 이야기에서 반복적으로 등장하며 범례로서의 기능을 담당하기에 부족하지 않다. 그러나 '그곳에서 6. 영웅은 시험에 들고, 협력자와 적대자를 만나게 된다. 7. 영웅은 동굴 가장 깊은 곳으로 접근하여, 두 번째 관문을 건너게 되는데 8. 그곳에서 영웅은 시련을 이겨 낸다. 9. 영웅은 이의 대가로 보상을 받게 되고 10. 일상 세계로의 귀환의 길에 오른다'는 2장과 '11. 영웅은 세 번째 관문을 건너며, 부활을 경험하고, 그 체험한 바에 인격적으로 변모한다. 12. 영웅은 일상 세계에 널리 이로움을 줄 은혜로운 혜택과 보물인, 영약을 가지고 귀환한다'는 3장의 전개는 범례로서 기능하기에 지나치게 소략하다.

12단계의 여정 중에서 전체 이야기에서 4분의 1에 해당하는 1장에 포함되는 단계가 5개이고, 절반에 해당하는 2장에 포함되는 단계가 똑 같이 5개라는 것은 보글러의 영웅의 여행 모형에서 2장이 얼마나 영성하게 구성되었는지를 단적으로 보여준다. 부활해서 영약을 가지고 귀환한다는 단 2단계만으로 30분 분량의 3장을 구성하는 것도 현실적으로 어려움이 있을 것이다.

그러나 1장의 모형화가 정교하고, 2, 3장의 모형화가 영성한 것은 보글러가 제안한 영웅의 여행 모형에만 국한된 문제는 아니다. 브레이크 슈나이더가 시나리오 창작 과정에서 일반적으로 적용할 수 있는 범례로서 제안한 15단계의 비트 시트(beat sheet)에서도 1장 5단계, 2장 8단계, 3장 2단계로 1장에 비해 2, 3장의 모형화가 미흡하다.

<표 8> Blake Snyder Beat Sheet (BS2)²¹⁸⁾

1. Opening Image (1)
2. Theme Stated (5)
3. Set-up (1-10)
4. Catalyst (12)
5. Debate (12-25)
6. Break into Two (25)
7. B Story (30)
8. Fun and Games (30-55)
9. Midpoint (55)
10. Bad Guys Close In (55-75)
11. All Is Lost (75)
12. Dark Night of the Soul (75-85)
13. Break into Three (85)
14. Finale (85-110)
15. Final Image (110)

이처럼 1장의 모형화가 구체적인 데 비해 2, 3장의 모형화가 추상적이고 피상적인 수준에 머물고 있는 것은 일상 세계와 구분되는 이야기 세계의 설정과 주인공이 추구해야 할 목표의 제시라는 1장의 속성상 이야기들 사이에 공유해야 할 부분이 많은 반면, 2장의 경우는

218) (#)은 페이지 번호 또는 분. 약 110페이지 혹은 110분 구성. Blake Snyder, Op. cit., p. 70.

본격적인 이야기가 펼쳐지면 이야기 사이에 공유하는 요소보다는 이야기별로 달라지는 요소가 많기 때문일 것이다. 이야기의 마무리에 해당하는 3장도 갈등이 종식되고 깨달음을 얻는다는 두 가지 요소 외에는 공유하고 있는 보편적인 요소들을 아직은 규명하지 못했기 때문일 것이다.

적어도 그것이 자율적인 예술이 아니라 문화산업의 일부라면 작가들은 자신이 쓰고 있는 이야기가 어떤 부분이 미흡하고, 어떤 요소가 보충되어야 하는지 구조적으로 이해할 필요가 있다. 더욱이 여러 작가의 협업으로 이야기를 완성해가는 공동 창작이라면 참여 작가 모두가 공유할 수 있는 보편적인 범례로서 이야기 모형이 필요하다. 이야기 모형은 창작 과정에서 지도 역할을 할 수 있을 것이며, 반드시 모형에 맞춰 창작하지 않는다 하더라도 자신의 이야기가 보편적 이야기 구조와 어떻게 다른지 확인할 수 있을 것이다.

따라서 아직 완성되지 않은 이야기 모형을 정교화 하는 작업에 이야기 공학은 더 큰 관심을 가질 필요가 있다. 이야기 전체를 아우르는 모형은 보글러나 슈나이더의 한계를 넘어서기 어려울 것이다. 이야기 구조는 길이에 따라 다르고, 매체, 장르, 문화권별로 모두 다를 수 있다. 가령 한국의 대중서사 구조는 보글러가 제안한 영웅의 여행 모형보다는 조동일 교수가 제안한 영웅의 일생 구조가 더 유의미할 수 있다.

<표 9> 영웅의 일생 구조²¹⁹⁾

- (가) 고귀한 혈통 : 행복
- (나) 비정상적 출생 : 고난 : (가)의 부정
- (다) 탁월한 능력 : 행복 : (나)의 부정 : (가)의 부정의 부정
- (라) 기아와 죽음 : 고난 : (다)의 부정 : (나)의 부정의 부정
- (마) 죽음의 극복 : 행복 : (라)의 부정 : (가)·(다)의 부정의 부정
- (바) 자라서의 극기 : 고난 : (마)의 부정 : (나)·(라)의 부정의 부정
- (사) 투쟁에서의 승리 : 행복 : (바)의 부정 : (가)·(다)·(마)의 부정의 부정

한국 대중서사의 특징으로 지적될 수 있는 것은 가족 서사와 멜로드라마의 비중이 크다는 것이다. 이러한 한국의 가족 서사와 멜로드라마에서 주된 갈등의 하나로 빠지지 않고 등장하는 것이 ‘출생의 비밀’이다. 영웅의 현재와 미래에 주목하는 캠벨의 모형에서는 영웅의 혈통이라든가 비정상적 출생의 과정이 영웅의 여정에 등장하지 않는다. 한국 대중서사의 구조를 모형화한다면, 캠벨이나 보글러의 모형보다는 조동일의 모형을 응용하는 것이 더 유의미할 수 있다.

플롯 구상의 범례를 제공하는 서사 구조 모델 외에도 이야기 공학은 다양한 인물 유형에 대한 연구가 진행되어야 한다. 여컨대 크리스토퍼 킨은 영상 서사의 독특한 인물 유형의 하나로 ‘버디(Buddy)’라는 인물 유형을 제시한다. 영상 서사는 소설과는 달리 주인공의 생각과 계획을 직접적으로 관객에게 제시할 수 없다. 직접적으로 전달할 수 없는 주인공의 생각과 계획을 전달하기 위해 영상 서사에서는 인물 유형으로서 버디를 설정한다. 영화 『카사블랑카』에서 주인공 험프리 보가트는 버디인 클로드 레인스를 통해 자신의 생각과 계획을 전달한다.²²⁰⁾ 영화 『캐스트 어웨이』처럼 무인도에서 표류돼 버디를 내세울 수 없는 설정의 이야

219) 조동일, 『한국소설의 이론』, 지식산업사, 2006, 256면.

220) Christopher Keane, *How to Write a Selling Screenplay*, NY: Broadway Books, 1998, p. 32.

기라 할지라도 주인공 톰 행크스의 생각을 관객들에게 전달하기 위해서는 배구공 윌슨이라는 버디 역할을 담당할 장치가 필요하다.

결국 ‘어떻게 하면 좋은 이야기를 창작할 수 있을까’라는 사회적 요구가 있다면, 서사를 연구하는 학자들은 그 요구에 부응하는 그 나름의 해답을 제시할 수 있어야 한다. 그것은 구조주의 서사학의 지식을 실천적, 산업적으로 응용하는 것일 수도 있고, 70여 년 전부터 그러한 문제를 고민한 할리우드 시나리오 작법을 장르와 문화에 맞게 변용하는 것일 수도 있다. 어쩌면 지금까지 한국 소설 연구에서 주목해왔던 것처럼 치열한 작가 의식을 회복하는 것일 수도 있다. 현 단계에서 이야기 공학은 성급한 용어이지만, 가능성 여부를 떠나 필요성은 존재한다.

한국문학의 세계화 경험과 방향

-2000년 이후를 중심으로-

곽효환(시인, 대산문화재단 사무국장)

차 례

1. 한국문학의 세계화를 향한 열망
2. 한국문학작품의 번역과 해외출판
 - 2-1. 한국문학작품의 번역과 해외출판 개황
 - 2-2. 해외에서 주목받는 한국문학작품들
3. 한국문학의 해외교류와 세계체험
4. 맺는 말

<국문초록>

한국문학의 오랜 열망 가운데 하나는 한국문학의 세계화이다. 이는 노벨문학상 수상이라는 열망으로 표현되기도 하지만 궁극적으로는 한국문학이 세계문학의 당당한 일원으로 참여하고 인정받고 싶다 또다른 방식의 표현이라고 할 수 있다. 근대화 과정 속에 서구적 개념의 근대문학을 수용한지 100여년이라는 연륜이 쌓이면서 오랫동안 세계문학의 주변에서 수용자의 입장에 처해 있던데서 벗어나 중심으로 진입하여 세계문학의 시민으로서의 위상을 확보할 만한 역량이 쌓였다는 자기 신뢰를 갖게 되었고 이를 확인받고자 하는 것이다.

이를 위한 한국문학계를 비롯한 한국사회 전반의 노력은 노벨문학상 수상이라는 이름으로 또는 이러한 열망을 담은 광의의 표현인 ‘한국문학의 세계화’라는 이름으로 일찍부터 진행되어 왔다. 본격적인 노력은 1968년 이웃 일본의 가와바타 야스나리의 노벨문학상 수상으로 인한 자극 등을 계기로 문화예술위원회의 전신인 문예진흥원에서 ‘한국문학 번역지원사업’을 시작하며 정부차원의 지원이 시작되었다. 이같은 조직적인 지원은 1992년 대산문화재단이 체계적인 번역지원 프로그램을 가지고 참여함으로써 더욱 강화되었고 과실을 거두기 시작했다. 현재는 민간으로는 대산문화재단이, 관으로는 한국문학번역원이 다양하고 체계화된 방식으로 한국문학의 해외소개에 힘을 기울이고 있다. 특히 2000년대 들어서는 한국문학 콘텐츠의 번역과 출판이라는 전통적인 방식에서 더 나아가 보다 다양한 방식으로 한국문학을 해외에 소개하고 세계의 문학과 교류하고 또 세계문학을 경험하고 있다.

본고에서는 한국문학이 세계로 진출해 나아가는 과정을 간단히 진단하고 이를 토대로 2000년 이후 더욱 본격화되고 활성화되고 있는 한국문학의 세계화 또는 세계경험의 현황과 성과, 그리고 방향성을 살펴보고자 한다.

■ 주제어 : 한국문학의 세계화, 세계문학 시민, 해외교류, 세계경험, 번역, 해외출판, 소통, 문학담론

1. 한국문학의 세계화를 향한 열망

한국문학의 오랜 열망 가운데 하나는 한국문학의 세계화이다. 이는 노벨문학상 수상이라는 열망으로 표현되기도 하지만 궁극적으로는 한국문학이 세계문학의 당당한 일원으로 참여하고 인정받고 싶은 또 다른 방식의 표현이라고 할 수 있다. 근대화 과정 속에 서구적 개념의 근대문학을 수용한지 100여년이라는 연륜이 쌓이면서 오랫동안 세계문학의 주변에 머물면서 수용자의 입장에만 처해 있던데서 벗어나 세계문학의 중심으로 진입하고 세계문학 시민으로서의 위상을 확보할 만한 역량이 쌓였다는 자기 신뢰를 갖게 되었고 이를 확인받고자 하는 것이다. 이를 위해 한국문학계를 비롯한 한국사회 전반이 오랫동안 많은 노력을 전개해 나가고 있다.

한국의 눈부신 경제성장과 국제적 지위 격상에도 불구하고 한국문학의 세계화에 대한 높은 관심이 쏟아지는 것은 문학이 갖는 고유한 특성과 기능에서 기인한다. 문학은 개인의 언어로 이루어지는 지극히 개인적인 작업이지만 타자와의 소통을 전제 또는 지향한다는 점에서 그리고 한 시대와 삶을 반영하는 핵심 문화콘텐츠라는 점에서 독특한 지위와 의미를 갖는다. 이는 부정할 수 없는 엄연한 현실이 되어버린 세계화라는 환경 속에 역설적으로 더욱 중요한 의미를 갖는다. 민족 국가 인종 국경 이념 종교 등 20세기적 특징으로 거론되는 수많은 경계를 넘어선 사람과 재화, 자본 등의 급속하고도 자유로운 넘나들을 지향하는 세계화의 가장 큰 문제로 지목 받는 일방향적이고 불평등한 교류라는 문제를 해소할 수 있는 대안이 될 수 있기 때문이다. 문학은 상상과 의식의 산물이므로 사람과 사람, 국가와 국가, 나아가 세계와 세계간의 평등한 교류를 가능하게 한다는 것이다. 한 민족의 삶과 사상과 역사의 결정체라고 할 수 있는 문학은 가장 효과적으로 또 가장 대등하게 한 집단의 문화를 다른 집단에 전달하고 이해시키는 역할을 할 수 있기 때문이다.

하지만 이를 위해서는 쉽지 않은 관문이 존재되어 있다. 1차적으로 한 언어에서 다른 언어로 콘텐츠가 옮겨지는 번역이라는 어려운 관문을 통과해야 한다. 한편으로는 문화적 토양과 기호가 다른 외국독자들이 호기심을 가지고 이해, 수용할 수 있도록 필요한 여건을 만들고 이와 함께 홍보, 마케팅을 비롯한 다양한 문학교류가 필요하다.

이를 위한 노력은 노벨문학상 수상이라는 이름으로 또는 이러한 열망을 담은 광의의 표현인 ‘한국문학의 세계화’라는 이름으로 일찍부터 진행되어 왔다. 1968년 이웃 일본의 가와바타 야스나리의 노벨문학상 수상으로 인한 자극을 계기로 본격화되어 문화예술위원회의 전신인 문예진흥원에서 ‘한국문학 번역지원사업’을 시작하며 정부차원의 지원이 시작되었다. 이같은 조직적인 지원은 1992년 대산문화재단이 체계적인 번역지원 프로그램을 가지고 참여함으로써 더욱 강화되었고 본격적인 과실을 거두기 시작했다. 현재는 민간으로는 대산문화재단이, 관으로는 한국문학번역원이 더욱 다양하고 체계화된 방식으로 한국문학의 해외소개에 힘을 기울이고 있다. 특히 2000년대 들어서는 한국문학 콘텐츠의 번역과 출판이라는 전통적인 방식에서 더 나아가 보다 다양한 방식으로 한국문학을 해외에 소개하고 세계의 문학과 교류하고 또 세계문학을 경험하고 있다.

따라서 본고에서는 한국문학이 세계로 진출해 나아가는 과정을 간단히 진단하고 이를 토대로 2000년 이후 더욱 본격화되고 활성화되고 있는 한국문학 콘텐츠¹⁾의 세계화 또는 한

1) 본고에서 한국문학콘텐츠란 좁게는 한국문학작품의 번역물로, 넓게는 세계교류를 경험한 작가

국문학의 세계경험 현황과 성과, 그리고 방향성을 살펴보고자 한다.

2. 한국문학작품의 번역과 해외출판

2-1. 한국문학작품의 번역과 해외출판 개황

문학을 포함하여 문자 또는 문자를 중심으로한 문화콘텐츠가 언어와 문화가 다른 세계로 옮겨지기 위해서는 번역이라는 과정을 거쳐야 한다. “한 언어에서 다른 언어로, 한 문화에서 다른 문화로 또 하나의 인식론적 공간에서 다른 인식론적인 공간으로 옮겨 갈 때, 비로소 의식되고 이론적인 관심의 대상이”²⁾ 되며 실질적인 영향과 수용의 관계가 성립된다는 면에서 번역은 중요한 의미를 갖는다. 그런데 번역은 한 언어에서 다른 언어로 옮겨지는 과정에서 기계적인 등가성을 담보하지 못한다는 점에서 많은 어려움을 낳는다. 한 언어가 그것도 문학텍스트가 다른 언어로 옮겨진다는 것은 단순히 기계적이고 구조적인 문제에 한정되지 않는다. 오랫동안 축적된 개인과 사회의 역사·문화적인 의식과 전통에 기반하고 있기 때문에 문화적 근친성과 공유점이 없는 상태에서 한 시대 삶과 정신문화의 결정인 문학작품을 번역해서 전달한다는 것은 결코 쉽지 않은 일이다.

그럼에도 불구하고 한국문학의 번역과 해외출판, 즉 한국문학의 해외소개의 역사는 100여년이 넘는다. 또한 세계화를 의식하고 번역과 출판을 지원하는 제도를 갖춘 본격적인 노력은 1980년대부터 시작했다.

먼저 한국문학의 해외소개는 멀리는 19세기말까지 거슬러 올라간다. 기록상으로는 일종의 구비문학작품집인 『Korean Tales 한국민담집』이 1889년 미국 푸트남(Putnam)사에서 발간된 것이 처음이다. 이어 1892년 『Le Printemps Parfumé 춘향전』이 프랑스에서, 1893년 『Korea-Märchen und Legenden 한국 전래동화와 민담』이 독일에서 각각 소개되었다. 하지만 이것들을 본격적인 한국문학 해외소개로 보기는 어렵다. 문학작품의 번역이라기보다는 구한말 서구 열강들이 호기심 차원에서 ‘동방의 옛이야기’를 소개한 변안³⁾이라고 하는 것이 옳다. 따라서 본격적인 한국문학 해외소개의 출발점은 캐나다출신 선교사 제임스 게일(James S. Gale)에 의해 1922년 영국에서 출판된 『The Cloud Dream of Nine 구운몽』⁴⁾부터라고 보는 것이 설득력이 있다. 제임스 게일은 한국 최초의 『영한사전』을 낼 정도로 한국어에 능통하였고 한국을 소개하는 여러 권의 저서와 한국어문법에 관한 저작을 남긴 바 있으며 원작 『구운몽』 또한 한국의 사상과 깊이를 담고 있는 대표적 고전이기 때문이다. 현대문학작품이 처음 소개된 것은 1940년 일본에서 출판된 『朝鮮代表小説集』과 1947년 체코에서 출판된 카프의 중심작가인 김남천의 장편소설 『대하 Proud』를 들 수 있다.

전반적으로 한국문학작품은 1960년대까지는 민담집 중심으로 고전문학들이 주로 번역, 출판되었고 1970년대 들어와 현대문학에까지 확대되는 양상⁵⁾을 보이고 있다. 하지만 한국학

와 작품을 포함한 한국문학 전체를 의미한다.

2) 김우창, 「번역과 문학의 인식 지평」, 『한국문학 해외진출 10년을 말하다, 그리고 그 이후』 한국문학번역원 창립 10주년 제 5회 세계번역가대회 논문집, 한국문학번역원, 2011, 14면.

3) 김종길, 「한국문학 세계화의 현실」, 『한국문학의 외국어 번역』, 민음사, 1997, 17면 참조.

4) 권영민, 「한국문학의 해외소개, 그 실상과 문제점」, 『한국현대문학 50년』, 민음사 1995, 459~460면 참조.

자나 선교사 등에 의해 학술적인 관심이나 소개차원에서 한국의 정서나 전통이 담긴 고전소설과 민담이 주 번역대상이 되던데서 벗어나 현대문학작품이 주로 번역, 출판의 대상이 된 것은 1980년대 들어서서부터이다. 1968년 일본 가와바타 야스나리의 노벨문학상 수상으로 인한 자극 등에 영향을 받아 문예진흥원(현 문화예술위원회)이 ‘한국문학 번역지원사업’을 시작한 것이다. 여기에 1990년 오에 겐자부로 노벨문학상 수상으로 일본이 두 번째 노벨문학상 수상 작가를 낸 아시아의 첫 번째 국가가 됨으로써 현대문학작품의 조직적인 번역과 출판은 더욱 강하게 추동력을 받게 된다.

문예진흥원이 한국문학 번역지원사업을 시작한 것은 1974년이지만 황순원 단편소설집 『The Star 별』이 홍콩 하이네만아시아출판사에서 출판된, 즉 해외 출판이 이루어진 1980년을 실질적인 기점이라 할 수 있다. 한국문학이 세계와의 교류라는 분명한 목적으로 가지고 지원기관의 지원제도가래 꾸준히 번역과 출판을 시작했다는 점과 이후 지원제도가 더욱 체계화되고 다양화되었다는 점. 그리고 양적으로 한국문학 번역 출판물이 꾸준히 증가하고 있다는 점 등에서 1980년은 의미 있는 분기점이라 할 수 있다.

대산문화재단의 자료에 따르면 현재까지 한국문학 작품은 2011년 9월 기준으로 총 52개국에서 34개 언어로 1천564종이 외국어로 번역되어 해외에 소개된 것으로 집계된다. 어권별로는 영어번역이 292종으로 가장 많고 일본어 224종, 중국어가 221종, 불어 214종을 나타내는 등 200종 이상이 출판된 어권이 4개 어권에 달한다. 이어 독일어 171종, 스페인어 96종, 러시아 94종, 체코어 59종 등의 순으로 나타난다. 이밖에 이탈리아어 29종, 폴란드어 21종에 이어 관심대상인 스웨덴어로의 번역도 16종에 달하는 것으로 집계되고 있다. 또한 불가리아어 15종, 루마니아어 10종, 터키어 9종, 헝가리어 7종, 네덜란드어 6종 등 여러 유럽언어로 번역, 출판되었고 베트남어 25종 몽골어 8종, 힌디어 6종, 아랍어 5종, 파키스탄어 4종 등에서 볼 수 있듯이 한국문학의 해외 소개 어권과 지역은 날로 다양해지고 넓어지고 있음을 확인할 수 있다.

시기적으로도 1950년대 83종, 1960년대 75종, 1970년대에 85종이 출판되던 것이 번역출판지원 사업이 본격화된 1980년대 이후 급격한 증가세를 보이고 있다. 1980년대에 239종, 90년대에 350종으로 눈에 띄게 출판량이 늘더니 2000년대 들어서는 674종으로 90년대 대비 2배 가까운 엄청난 증가추세를 보이고 있다(한국문학작품의 연대별·어권별·국가별 출판현황표 참조).

이러한 증가추세는 앞으로도 한동안은 계속될 것으로 보인다. 정부차원의 한국문학의 번역출판을 지원하는 한국문학번역원이 설립 10년을 맞는 과정에서 외형적인 지원규모가 매우 커진 동시에 그동안 번역을 지원했던 결과물들이 가장 활발히 출판되는 시기에 접어들었으며 민간기구인 대산문화재단이 설립된 1992년 이후 매년 20~30종의 번역지원과 출판지원을 꾸준히 해오고 있기 때문이다. 실제로 한국문학의 해외소개를 담당하는 두 기관의 2010년 지원내용을 살펴보면 한국문학번역원은 111종을 신규 번역지원했고 53종을 출판했으며, 대산문화재단은 20건의 신규 번역지원을 했고 14종을 해외에서 출판했다. 이는 매년 130종 이상의 문학작품의 번역이 이루어지고 70종 가까이 해외에서 출판되고 있는 것으로 양적인 면에서 볼 때 한국문학의 해외 소개는 가히 절정에 있다고 할 수 있다.

5) 곽효환, 「한국문학의 해외소개 연구」, 건국대학교 언론홍보대학원 석사논문, 1998, 13~14면.

<한국문학작품의 연대별·언어권별·국가별 출판현황표(2011년 10월초 현재 대산문화재단 집계)>

구 분		~ 49	50 ~ 59	60 ~ 69	70 ~ 79	80 ~ 89	90 ~ 99	2000 ~	미 상	소 계	계
언어	국 가 명										
영어	미 국	6	1	4	13	50	51	106	7	238	292
	영 국	1	1	2		12	7	6		29	
	호 주					2				2	
	캐나다					1	2			3	
	아일랜드						3			3	
	홍콩				1	3				4	
	일본	1		2		1				4	
	독일						1	1		2	
	이탈리아		1							1	
	나이지리아						1			1	
	인도					1	1			2	
	필리핀							1		1	
불어	한 국							1		1	215
	미 상						1			1	
독어	프랑스	7		1	3	18	73	108		210	171
	룩셈부르크					4				4	
독어	미국					1				1	96
	독일	4	5	2	4	15	33	105		168	
서반아어	오스트리아					1	1			2	215
	스위스							1		1	
노어	스페인			1	1	3	6	44	1	56	96
	멕시코					1	8	18		26	
	페루						6	3		9	
	콜롬비아						1			1	
	미 상						4			4	
노어	러시아	1	16	20	12	4	7	31		91	94
	카자흐스탄							2		2	
유러어	우즈베키스탄							1		1	195
	이탈리아						11	18		29	
유러어	네덜란드					1	2	3		6	195
	스웨덴					1	3	11	1	16	
유러어	노르웨이				1			1		2	195
	브라질(포르투갈어)					1	3	1		5	
유러어	터키						1	8		9	195
	덴마크						1			1	
유러어	이스라엘(히브리어)							3		3	195
	체코슬로바키아	5	14	5	6	5	10	13	1	59	
유러어	폴란드		3	1	1		8	8		21	195
	헝가리		1					6		7	
유러어	불가리아						2	13		15	195
	마케도니아						1			1	
유러어	루마니아							10		10	195
	유고							6		6	
유러어	리투아니아							1		1	195
	우크라이나							1		1	
유러어	세르비아							3		3	195
	에스토니아							1		1	
중국어	중 국	3	35	16	5	36	22	56	2	175	221
	대 만			2	3	6	1	2		14	
일어	미 상		2	8	5	15	2			32	224
	일본	4	4	10	29	51	70	37	11	216	
아랍어	미 상	3			1	3	1			8	5
	레바논							1		1	
아랍어	이집트							4		4	51
	말레이시아					3	1	1		5	
아시어어	베트남						3	22		25	51
	파키스탄			1				3		4	
아시어어	인도(힌디어)						1	5		6	51
	인도네시아							2		2	
아시어어	몽골						1	7		8	51
	태국							1		1	
총 52개국 34개 언어		35	83	75	85	239	350	674	23	1,564	1,564

2-2. 해외에서 주목받는 한국문학작품들

100년이 넘는 한국문학 해외 소개의 역사, 그리고 정책적인 지원이 이루어진지 30여년이 흘렀지만 외국어로 번역되어 해외에서 출판된 한국문학 작품이 현지에서 주목받은 사례는 아직 풍성하지는 않다. 하지만 한국문학의 해외 소개에 있어 가장 큰 과제로 지적되어온 질적인 성장은 많은 시행착오를 거듭하며 값진 경험을 축적한 80년대를 지나 90년대에 들어 어느정도 가시적인 성과를 보이기 시작한다. 1990년대 프랑스에서 주목받기 시작한 한국문학은 2000년대 들어 프랑스, 미국, 독일 등지에서 양적 질적 성장을 동반하는 발전된 모습을 보이고 있다.

1990년 프랑스 악트쉬드(Actes Sud)출판사가 『L'Oiseau aux ailes d'or 금시조』를 시작으로 이문열과 이청준의 작품을 중점적으로 펴내면서 프랑스 문학계와 언론이 한국문학을 주목하기 시작했다. 이로써 번역과 해외출판에 만족하던 한국문학은 비로소 해외시장에서의 의도한 목적에 가까이 접근하는 성과를 거두게 되었다. 90년대 초반 불어권에 한국문학이 어느정도 자리잡게 되는 데에는 악트쉬드와 필립 피키에라는 두 출판사가 계획을 가지고 한국문학을 집중적으로 펴내는데 힘입은 것이다. 특히 악트쉬드는 최현무·파트릭 모리스라는 뛰어난 번역자와 손잡고 “이문열, 이청준 등과 일종의 전속계약인 ‘대리행위 계약’을 체결하고 이들의 작품을 체계적”이고 집중적으로 소개해 나가기 시작했으며 그 결과 “프랑스 내에서 상당한 반응이 일었고 이들의 작품은 영국, 이탈리아, 네덜란드, 터키 등지에서 다시 번역, 출판되는 등 아를르에 위치한 작은 출판사에 불과했던 악트쉬드는 중견출판사로 자리매김하는 계기를 맞”⁶⁾으면서 한국문학과 출판사가 함께 상생하는 모델을 제시하였다. 이를 계기로 프랑스 최고의 명문 출판사로 꼽히는 갈리마르(Gallimard)가 1994년 『L'histoire de Hong Kildong 홍길동전』을 비롯하여 1995년 신경림 시선집 『Le rêve d'un homme abattu 쓰러진 자의 꿈』, 한국민담선 『Kaki séché et tigre, et autres contes de Corée 꽃감과 호랑이』 등 3종을 잇따라 출간하는 것으로, 그리고 1999년 여름에는 프랑스의 권위 있는 시계간지 <Po&sie 포에지>가 한권 전체를 한국시 특집호로 발간하는 것으로 이어졌다.

양적으로 수위를 차지하고 있는 영어권으로의 한국문학 소개 성과는 크게 눈의 띄지는 않지만 1989년 폴턴 부부가 번역한 한국여성작가 소설선 『Ward of Farewell 별사』(The Seal Press 간)와 영국의 키건 폴(Kegan Paul)에서 출판한 『Memoirs of A Korean Queen 한중록』정도가 재판 이상에 들어갔으며 『The Poet 시인』(영국 The Harvill Press 간), 『Peace Under Heaven 태평천하』(미국 M.E. Sharpe 간)정도가 현지 유력 신문이나 저명한 리뷰지에 소개되었다.

1990년대에 어느정도 반응을 얻기 시작한 한국문학은 2000년대 들어 프랑스를 필두로 독일과 최근 미국에 이르기까지 상당한 발전을 보이게 된다. 대산문학상 수상자인 이승우 장편소설 『L'Envers de la vie 생의 이면』 불역판이 2000년에 출판되자 프랑스의 <르몽드> <라 크로와> 스위스의 <르 탕> 등 주요 신문들이 일제히 문화면 머리기사나 전면 특집기사로 크게 보도하였는가 하면 프랑스 유력문학상인 페미나 상 외국소설부문의 수상후보로 유력하게 거론되는 등 큰 반향이 일었다. 이어 갈리마르와 함께 프랑스 최고의 문학출판사로 꼽히는 쇠이유(Seuil)사가 서정인의 『TALGUNG 달궁』을 출판한 것을 비롯하여 시, 희곡 등도 고르게 출판되고 출판사도 다양화되는 현상을 보이고 있다. 불역 『생의 이면』의

6) 곽효환, 「한국문학 해외소개 현황과 과제」, 『문예중앙』 2002년 봄호, 335면.

성공에 힘입어 새롭게 한국문학 출판에 주력하고 있는 줄마(Zulma)는 황석영의 『한씨 연대기』 『오래된 정원』 『손님』, 이승우의 『식물들의 사생활』 그리고 『김유정단편집』 등을 지속적으로 내서 언론과 전문독자층의 호평을 넘어서 상업적으로도 상당한 성과를 거두었다. 특히 2006년 줄마에서 펴낸 이승우 장편소설 『La Vie Rêvée des Plantes 식물들의 사생활』은 한국문학작품으로는 처음으로 갈리마르사의 폴리오(Folio) 포켓판 시리즈로 2009년 재출간 된다. 이 시리즈는 1972년 시작된 이래 “알베르 카뮈, 생텍쥐페리부터 르 클레지오에 이르기까지 세계적인”작가의 대표작을 아우르는 프랑스의 대표적인 시리즈로 이승우 작품이 여기에 포함됨으로써 “이승우가 세계적인 작가의 반열에 올랐다는 점과 함께 대규모 인쇄판 보급으로 인해 불어권에서 다시 한 번 이승우 열풍을 기대케 한다”⁷⁾는 평을 받았다.

또한 유럽 최고 권위와 정통성을 지닌 양대 문예지로 꼽히는 『NRF』와 『Europe 유럽』이 각각 한국문학 특집호를 낸 것 또한 획기적인 사건으로 꼽힌다. 『NRF』가 2009년에 한국문학 특집호를 다양한 작품을 소개하는 데 중점을 두고 꾸민데 이어 문학전문학술지로 인문학분야의 A&HCI등재지이기도 한 『Europe』은 2010년 5월호를 “한국의 작가들 — 한국소설의 현황”이라는 제목으로 발간하여 김경욱 김연수 이승우 이인성 정이현 등 1950년 이후 출생한 한국작가 7인의 작품과 해설을 수록한 것이다. 이밖에 필립 피키에가 2000년대에도 김영하와 김진경 등의 작품을 꾸준히 출판하여 상당한 호응을 얻는 등 프랑스에서의 한국문학은 소개단계를 넘어 프랑스 문학계 중심부에서 깊숙이 인식받는 단계에 접어든 것으로 평가받고 있다. 유럽문화의 관문이라 불리는 프랑스에서의 한국문학의 연착륙은 앞으로의 추이에 더 많은 관심과 기대를 모으고 있다.

언어의 전달력과 위상을 고려했을 때 한국문학 세계화를 위해 가장 중요한 한국문학의 영어권으로의 소개는 인적 물적 시간적인 노력에 비해 오랫동안 눈에 띄는 성과를 보이지 못했다, 이는 ‘공용어’로써 영어로 글을 쓰는 작가들이 수적으로 매우 많은 것과 미국과 영국 출판시장의 번역물 비중이 3%이하로 나타나는 영어권 출판시장의 보수적이고 완고한 여건⁸⁾과도 연관되어 있다. 이같은 영어권에서의 한국문학의 소개는 대학출판사나 소규모 출판사에 의존해오다가 2001년 세계적인 저작권 에이전시인 와일리와 손잡은 이문열의 『우리들의 일그러진 영웅』이 대형상업 출판사인 하이페리온에서 출판됨으로써 크게 주목받았다.

7) 한하경, 「세계적으로 주목받는 현대작가 시리즈 반열에 오른 『식물들의 사생활』 —佛 갈리마르 폴리오 시리즈로 재출간」, 『대산문화』 2009년 겨울호, 182면.

8) 소피 버컨(Sophie Buchan), 「한국문학과 해외출판사의 선택」, 『글로벌 출판시장과 문학한류의 가능성』 제 6회 과주북시티 국제출판포럼 발표문집, 출판도시문화재단, 2011, 21면., 안토니아 바이어트(Antonia Byatt), 「Arts Council funding for literature in England: An overview」, 『문화예술지원기구 비전 전략 개발과정 세미나 —영국예술위원회의 비전 전략 및 문학 진흥정책을 중심으로』, 한국문화예술위원회, 2011, 51면. 영국 웨이든펠드앤니컬슨의 편집자인 소피 버컨은 영국에서 번역서는 출판 서적의 3%에 불과하고 최근 20년간 문학소설 베스트 50권 중 9권이 번역서였는데 무라카미 하루키를 제외하고는 카를로스 루이스 사폰의 『바람의 그림자 The Shadow of the Wind』를 비롯해, 요슈타인 가이더, 베른하르트 슬링크, 보리스 아쿠닌 등 대개 문화적으로 근친성이 있는 인근 유럽지역이나 유럽문화권의 우산아래 있는 작가들의 작품이라고 밝히고 있다. 영국예술위원회의 문학감독인 안토니아 바이어트 역시 영국내 “번역문학의 출판을 나타내는 통계수치도 매년 영어로 출판되는 전체출판물의 3% 이내를 차지한다”고 밝히고 있다.

로빈 데서(Robin Desser), 「한국 문학과 해외출판사의 선택(미국편)」, 『글로벌 출판시장과 문학한류의 가능성』 제 6회 과주북시티 국제출판포럼 발표문집, 출판도시문화재단, 2011, 14면. 영영 신경숙의 『엄마를 부탁해』를 미국서 출판한 랜덤하우스 크노프 출판사의 부사장이자 『엄마를 부탁해』의 책임 편집자인 로빈 데서는 미국에서는 매년 30만 종의 책이 발간되는데 번역서의 비중은 2~3% 수준이라고 밝히고 있다.

이후 황석영의 『손님』이 세븐스토리(2005)에서 출간되었고, 또 개리 스나이더, 로버트 하스 등 세계적인 미국시인들의 후원 속에 명문 대학출판사인 캘리포니아대학출판사에서 발간된 『고은시선집』도 주목을 받았다. 하지만 영어권의 중심에서 조명 받거나 상업적으로 자리잡기에는 여전히 미흡했다.

이같은 상황에서 2011년 미국의 메이저 상업출판사인 랜덤하우스 크노프에서 출판된 신경숙의 베스트셀러 장편소설 『엄마를 부탁해』의 영문판 『Please Look After Mom』은 전에 없는 주목을 받으며 놀라운 성과를 거두었다. “미국 최고의 문학출판사에서 초판만 10만부 인쇄, 최대 인터넷 서점인 아마존과 최고 공신력을 인정받는 도서관 판매집계기관인 뉴욕타임스의 베스트셀러 순위 진입, 이런 성과에 힘입은 유럽시장에서의 선정까지, 세계에서 가장 문턱 높다는 미국 문학시장에서 시작된 『엄마를』의 돌풍”⁹⁾이라는 평에서 볼 수 있듯이 일부 엇갈리는 시선에도 불구하고 ‘한국문학사에 남을 만한 중요한 사건’이라는 극찬이 잇따를 정도로 영어판 『엄마를 부탁해』는 한국문학 해외소개에 있어 가장 커다란 성과를 거둔 것으로 꼽힌다. 진출이 매우 어렵다는 미국 출판시장에서 한국문학의 상업적 성공의 길을 열었을 뿐만 아니라 이 작품이 “성공을 거두면서 얻게 된 가장 큰 잠재적 이득은 번역판으로 나온 한국 현대소설의 지명도가 갑자기 높아졌다”¹⁰⁾는 부가적인 성과까지 거둔 이 작품은 유럽과 아시아 등 각국에서 집중적으로 번역, 출판되고 있다.

2005년 한국이 독일 프랑크푸르트도서전 주빈국이 된 것을 계기로 독일의 저명출판사에서 한국문학작품을 다수 출판한 것도 눈에 띄는 성과이다. 독일 최고의 명문출판사인 주어캄프(Suhrkamp)에서는 이문열 박완서 최인식 이창동 4인의 중편을 묶은 『한국중단편선집』을 내면서 1996년 출판했던 고은의 『조국의 별』을 재발간하였고 이문열의 『시인』을 새로이 출판하였다. 또 다른 명문출판사인 dtv는 황석영 『한씨연대기』 『오래된 정원』 『손님』 등 세 작품을 차례로 펴내어 독일 언론과 평단으로부터 크게 주목받았다. 또 오정희의 『새』는 독일의 리베라투라문학상을 수상하기도 하였다.

한편으로는 2000년대 초반부터 유력한 노벨문학상 후보로 거론되며 매년 가을 온 국민의 가슴을 조이게 하는 고은 시인에 쏠린 세계문학의 관심 또한 한국문학의 해외소개의 큰 성과라 하지 않을 수 없다. 고은 시인의 노벨문학상 후보 거론은 각국 펜클럽에서 자국 작가를 추천하는 의례적인 수상후보가 아니라 세계문학의 중심부에서 그의 작품세계와 삶을 주목한 결과라는 점에서 그리고 한국문학이 그 어느때보다 노벨문학상 수상에 가까이 접근한 결과라는 점에서 값지다 할 수 있다. 현재 고은 시인의 작품은 31종이 12개 언어로 번역되어 미국 프랑스 스웨덴 등 12개국에서 출판되었고 현재도 여러 작품이 번역 중이거나 출판물을 서두르고 있다. 이와 같이 양적으로 많은 번역서와 함께 고은 시인의 독특한 삶의 이력은 세계문학의 관심의 대상이 되고 있으며 그의 수상 가능성은 여전히 남아 있다. 한편으로는 수상여부를 떠나 한국 문학이 세계 문학의 일원으로 위상이 높아진 데 고은 시인이 큰 역할을 했으며 앞으로는 고은 시인 외에 깊이 있는 텍스트의 생산, 더욱 체계적인 번역, 세계문학과의 면밀한 교류 등 한국문학의 저변을 더욱 확대해 나가는 것이 필요하다는 과제를 남기고 있기도 하다.

두 번역지원기관인 한국문학번역원과 대산문화재단의 활발한 번역, 출판지원과 사후 보

9) 신준봉, 「번역의 ‘봄’과 한국문학의 세계화 경험」, 『문학 선』 2011년 가을호, 178면.

10) 브루스 폴턴, 「한국문학의 영어 번역: 향후 10년의 전망」, 『한국문학 해외진출 10년을 말하다, 그리고 그 이후』, 한국문학번역원 창립 10주년 제5회 세계번역가대회 발표문집, 한국문학번역원, 2011, 193면.

급 활동 등에 힘입어 한국문학의 해외소개는 더욱 활성화 될 것으로 보이고 그 성과 역시 점점 더 가시화 되어갈 것으로 전망된다. 여기에 몇몇 작가들이 해외 또는 국내에 에이전시와 계약을 체결하고 저작권 관리와 수출 그리고 번역자 선정과 번역의 수준 관리에까지 나서고 있는 것도 최근에 나타나고 있는 현상이다.

3. 한국문학의 해외교류와 세계체험

한국문학 번역 및 출판지원과 함께 크게 활성화된 것이 한국문학과 외국문학의 교류, 그리고 한국문학의 세계체험이다. 외국어로 작품이 번역, 출판되었거나 출판을 앞둔 작가들이 해당 국가를 방문하여 낭독회, 독자와의 만남, 언론인터뷰 등을 갖는 가장 기본적이고 고전적인 문학교류 방식은 1990년대 이후 지금까지 두 지원기관에서 꾸준히 계속하고 있다. 번역, 출판된 한국문학작품의 홍보와 보급 활성화를 위해 시작한 문학교류는 점점 더 다양한 방식으로 활성화되고 있으며 이를 통해 한국문학이 세계문학의 일원으로 자리잡게 하거나 세계문학의 중심담론을 논의하고 제공하는 데까지 나아가고 있다.

2000년 이후 한국문학의 교류에 있어 무엇보다 주목해야 할 점은 세계문학과 교류 방식이 다양하고 획기적인 방법으로 변화 발전하는 양상을 보이고 있고 이것이 새로운 문화교류의 큰 축을 형성하고 있다는 사실이다. 과거의 문학교류가 외국문학이나 세계 저명작가들로부터 배우고 새로운 흐름을 수용하는 것이었다면 2000년 이후의 문학교류는 서로가 대등한 위치에서 교류하는 상호적인 영향과 수용관계로 나아가고 있는 것 역시 두드러진 특징이다.

여기에는 세계문학의 중심에 있는 해외 문호들을 대거 초청하고 한국을 대표하는 작가들의 함께 당대의 문학적 담론을 함께 논한 2000년 서울국제문학포럼이 그 중심에 있다. 제1회 서울국제문학포럼은 윌레 소잉카, 피에르 부르디외, 마거릿 드래블, 개리 스나이더, 가라타니 고진, 이스마일 카다레 등 해외 저명작가 20여명이 참가한 가운데 “경계를 넘어 글쓰기 Writing Across Boundaries”라는 주제로 2000년 9월 처음 열렸다. 2005년 5월에 개최된 제2회 포럼은 “평화를 위한 글쓰기 Writing for Peace”를 주제로 현재 지구촌 곳곳에서 일어나고 있는 갈등과 전쟁의 원인을 분석하고 세계가 평화와 번영을 위하여 나아감에 있어서 문학이 어떠한 역할을 할 수 있는가에 대해 오에 겐자부로, 장 보드리야르, 르 클레지오, 오르한 파무크, 베이다오, 모옌 등 해외 문호 19명이 참가해 국내 작가들과 함께 논의했다. 그리고 올해 2011년 5월 열린 3회 포럼은 열려 긍정적이든 부정적이든 이미 우리 삶과 분리할 수 없는 현실이 되었으며 크든 작든 삶의 틀과 정신세계에 지대한 영향을 끼치고 있는 “세계화 속의 삶과 글쓰기 The Globalizing World and The Human Community”에 대해 3일 동안 논의했다. 여기에는 르 클레지오와 가오싱젠이라는 두명의 노벨문학상 수상작가와 아프리카의 가장 영향력 있는 목소리로 지목 받는 벤 오크리, 前 영국 계관시인이자 부커상 심사위원장 앤드루 모션, 유럽 최고의 지성 앙투완 콩파농 등 세계문학의 중심에서 활동하고 있는 14명의 문인이 초대되었다. 서울국제문학포럼은 매년 50~70여명의 국내외 작가들이 일주일 동안 한 목소리로 경계넘기와 평화비전과 세계화 문제 등을 이야기하고 서로 교류한 보기 드문 문학 축제이다. 십여 년동안 세 차례 치러진 서울국제문학포럼은 기본적으로 “급변하는 시대정신과 세계상황 속에서 인간은 어떻게 살아야 하며, 작가들은 글쓰기를 통해

과연 어떤 역할을 해야만 하는가를 성찰해보려고 노력”¹¹⁾했다는 의미를 갖는다. 세계적인 작가들이 서울에 모여 한국을 대표하는 작가들과 함께 당대의 문제와 문학(작가)의 역할을 함께 논의하는 정례적인 담론의 장을 가졌다는 점에서 한국문학이 세계문학을 경험하는 새 장을 연 동시에 한국의 문화적 역량을 한 단계 높여준 것으로 평가 받고 있다.

2005년 프랑크푸르트도서전 주빈국행사 역시 한국문학이 1년여 이상 동안 유럽에서 세계문학과 지속적으로 교류한 큰 무대로써 값진 체험이 아닐 수 없다. 독일 유수의 출판사에서 한국문학 출판이라는 성과 외에 유럽의 독자들에게 한국문학과 문화를 직접적으로 인식시키는 계기를 갖게 되며 소통의 자신감을 얻었다. 2005년 프랑크푸르트도서전과 관련하여 주빈국 한국과 관련된 행사를 다룬 독일언론의 기사는 2004년 10월부터 2005년 12월까지 총 1천796건으로 이전의 다른 주빈국과 비교해볼 때 5~10%가량 증가한 수치¹²⁾를 보이는 등의 외형적인 성과와 함께 프랑크푸르트도서전 주빈국 행사 이후 몇 년 내에 노벨문학상을 수상한 앞 선 몇몇 다른 나라의 사례를 보며 후속적인 기대감을 품게 했다.

한편으로는 우리의 이웃과 또는 비슷한 경험을 공유하고 있는 나라의 작가들과의 교류도 활발히 진행되고 있다. 2008년 창설하여 서울에서 첫 대회와 2010년 일본 기타큐슈에서 두 번째 대회를 치르고 2012년 중국대회를 앞두고 있는 동아시아문학포럼은 동아시아 공동 가치와 미래비전 구축에 크게 이바지 할 것으로 기대되는 문학교류의 틀이다. 오랜 세월동안 가장 밀접한 영향관계에 있었으면서도 불행한 근대사와 상존하는 갈등요인을 안고 있는 동아시아의 상황을 딛고 지식인이자 예술가인 세 나라의 문학인들이 모여 지속적으로 동아시아의 미래지향적 공동가치를 탐색하고 평화비전을 모색하는 장을 마련한 것이다. 특히 이 포럼은 한중일의 대표적인 주류 작가와 지식인들이 참가하고, 3개국의 공신력 있는 기관에서 각각 조직위원회를 구성하여 공동으로 추진하며, 2년마다 3개국에서 순회개최하며 향후 동아시아의 주변국가의 참가와 발전 방향 등에 대한 청사진을 가지고 있다는 점에서 그 미래가 더욱 주목 받고 있다.

2007년 전주에서 처음 열린 아시아·아프리카작가페스티벌(AALF)은 서구중심의 문학담론에서 벗어나 한국문학과 제3세계문학과 교류와 연대 그리고 새로운 모색이라는 의미를 가지면서 2010년부터 인천에서 인천AALA(Asia Africa Latin America)문학포럼으로 승계되어 매년 열리고 있다. 인천AALA문학포럼은 1958년 우즈베키스탄의 타슈켄트에서 개최된 제1회 아시아·아프리카 작가회의를 계기로 본격적으로 출범하여 1988년 튀니지대회 이후 끊어진 AA작가회의의 계승이자 “진영대립보다는 부국과 빈국간을 ‘친서방 중진국’(의 별로 친서방적이지 않은 작가들)이 매개했다”는 의미¹³⁾를 가지면서 한국문학의 세계경험 폭을 서구 중심에서 아시아 아프리카 및 라틴아메리카로 확장하고 있다.

이밖에도 한중간의 문학교류가 10년간의 약정을 체결하고 매년 상호 교차 방문하는 프로그램이 진행(파라다이스문화재단)되고 있고 세계작가축제라는 이름으로 세계의 작가들과 한국작가들이 교류하는 행사를 한국문학번역원, 단국대학교 등에서 각각 개최하는 등 세계문학과 한국문학의 교류 또는 한국문학의 세계 경험은 그 어느 때보다 활발히 진행되면서 외연을 넓히고 있다. 한편으로는 한국작가들이 일정기간 해외에 체류하면서 새로운 창작체

11) 김성곤, 「세계문학과 한국문학, 급변하는 시대정신과 세계상황 속의 삶을 논하다」, 『대산문화』 2011년 봄호, 133면.

12) 『2005 프랑크푸르트 도서전 주빈국 결과보고서』, 2005 프랑크푸르트 도서전 주빈국 조직위원회, 2006, 446면 참조.

13) 최원식, 「다시 살아난 불씨 —제 2회 인천AALA문학포럼에 부쳐」, 『평화를 위한 상상력의 연대』 제2회 인천AALA문학포럼 발표문집, 인천문화재단, 2011, 13~16면 참조.

협과 견문을 넓히기 위한 작가 해외레지던스 프로그램이 활성화되고 있는 것도 새롭게 눈에 띄는 현상이다. 2010년에만 해도 UC버클리-대산 한국작가레지던스프로그램, 미국 아이오와 대 국제창작프로그램을 비롯해 미국 오하이오 주립대학 레지던스, 독일 베를린 레지던스, 프랑스 파리 7대학 레지던스, 스페인 살라망카대학 레지던스 프로그램 등이 대산문화재단, 한국문학번역원, 문화예술위원회 등에 의해 운영되고 있고 앞으로 더 확대될 것으로 보인다.

4. 맺는 말

한국문학의 해외소개와 세계문학과의 교류 경험은 그동안 많은 수업료를 지불하기는 했지만 점차 유형무형의 성과를 거두고 있다. 앞서 살펴보았듯이 해외에서의 출판된 한국문학에 대한 현지의 인식이 깊어지면서 최근에는 상업적인 가능성도 조심스럽게 점치고 있다. 또 2000년대 초반부터 고인 시인이 해외의 주요 언론으로부터 노벨문학상의 유력후보로 매년 거론되는 것을 비롯해 황석영 이승우 신경숙 김영하 등이 현지에서 높이 평가 받는 것 등은 한국문학의 눈부신 성장이자 전에 경험해 보지 못한 새로운 세계 경험이 아닐 수 없다.

이같은 교류가 지속되고 확대되면서 외국의 저명한 작가들의 작품 무대나 등장인물로 한국과 한국 사람들이 등장하는 것도 새로운 현상이다. 서울국제문학포럼에 참가한 영국의 저명한 여성작가 마거릿 드래블이 『한중록』을 모티브로 삼아 쓴 『The Red Queen』을 영국의 저명한 출판사에서 출간해 화제가 되었고 한국에 각별한 애정을 보이고 있는 프랑스 최고의 작가이자 노벨문학상 수상자인 르 클레지오가 한국에 관한 시를 발표하고 한국을 배경으로 한 소설을 발표하는 등 외국작가들의 작품에 한국이 낱설지 않게 등장하게 되었다. 이 밖에도 한국을 다녀간 많은 작가들이 자신의 문학작품과 기행문 등의 산문을 비롯해 한국방문경험과 소회를 담은 기고문 등을 발표하고 있다. 과거에 한국독자들이 해외 문호들의 문학작품을 보고 그 배경이 된 장소를 이미지화하고 상상의 나라를 펼쳤던 일들이 반대로 세계의 독자들로부터 일어 날 수 있게 된 것이다.

2000년 이후 한국문학은 어느 때보다 조직적으로 바깥 세계와 교류, 소통하고 있다. 이 과정이 세계문학과 한국문학과의 교류의 관계가 일방적인 것이 아니라 상호 대등한 차원에서 양방향으로 전개되어 나가고 있다는 점은 무엇보다 긍정적이라 할 수 있다. 뿐만 아니라 서울국제문학포럼 등을 통해 세계 문호들과 당대의 전지구적인 문제를 함께 논의함으로써 문학담론을 일방적으로 수용하던 데서 생산하는 단계에까지 나아갔다는 면에서 한국문학은 바야흐로 변방의식에서 벗어나 세계문학의 중심을 향해 본격적인 발걸음을 내딛고 있다고 할 수 있다. “한국문학이 다른 나라에서 보기 어려운 에너지와 열망을 보이고 있다”며 ‘새로운 문학담론을 추동하는 동력’을 보는 듯 하다는 서울국제문학포럼에 참여한 저명한 외국작가들의 상찬이 한국문학이 세계를 향해 나아가고 있는 현주소이자 지향점이라 할 수 있을 것이다.

하지만 한국문학이 세계인들과 함께 읽는 세계문학시민으로 확고하게 자리잡기 위해서는 번역지원 제도와 번역과 관련한 여건, 세계문학과의 면밀한 교류 등에 있어 정책적인 면에서 중장기적으로 고려되고 해결해 나가야 할 과제들이 아직 많이 남아 있다. ▲체계적인 번역, 출판지원 정책수립과 집행 ▲대표적인 작가들의 작품 집중번역 및 젊은 작가들의 작품 소개 ▲영어권 번역, 출판의 활성화 ▲지속적인 번역가 양성 ▲한국문학 보급을 위한 해외 한국학관련 기초여건 조성 ▲한국문학 번역지원기관 간의 협력과 전문 행정인력 육성 등이 그것이다.

<참고문헌>

- 곽효환, 「한국문학의 해외소개 연구」, 건국대학교 언론홍보대학원 석사논문, 1998.
- 곽효환, 「한국문학 해외소개 현황과 과제」, 『문예중앙』 2002년 봄호.
- 곽효환, 「우리문학의 해외진출, 세계로 나아가는 한국문학 현황과 전망」, 『사람과 책』 2008년 8월호, 교보문고, 2008.
- 권영민, 「한국문학의 해외소개, 그 실상과 문제점」, 『한국현대문학 50년』, 민음사, 1995.
- 김성곤, 「세계문학과 한국문학, 급변하는 시대정신과 세계상황 속의 삶을 논하다」, 『대산문화』 2011년 봄호.
- 김우창, 「번역과 문학의 인식 지평」, 『한국문학 해외진출 10년을 말하다, 그리고 그 이후』 한국문학번역원 창립 10주년 제 5회 세계번역가대회 논문집, 한국문학번역원, 2011.
- 김종길, 「한국문학 세계화의 현실」, 『한국문학의 외국어 번역』, 민음사, 1997.
- 신준봉, 「번역의 '봄'과 한국문학의 세계화 경험」, 『문학 선』 2011년 가을호.
- 최원식, 「다시 살아난 불씨 -제 2회 인천AALA문학포럼에 부쳐」, 『평화를 위한 상상력의 연대』 제2회 인천AALA문학포럼 발표문집, 인천문화재단, 2011.
- 한하경, 「세계적으로 주목받는 현대작가 시리즈 반열에 오른 『식물들의 사생활』-佛 갈리마르 폴리오 시리즈로 재출간」, 『대산문화』 2009년 겨울호.
- 소피 버컨(Sophie Buchan), 「한국문학과 해외출판사의 선택」, 『글로벌 출판시장과 문학한류의 가능성』 제 6회 파주북시티 국제출판포럼 발표문집, 출판도시문화재단, 2011.
- 안토니아 바이아트(Antonia Byatt), 「Arts Council funding for literature in England: An overview」, 『문화예술지원기구 비전 전략 개발과정 세미나 -영국예술위원회의 비전 전략 및 문학 진흥정책을 중심으로』, 한국문화예술위원회, 2011.
- 로빈 데서(Robin Desser), 「한국 문학과 해외출판사의 선택(미국편)」, 『글로벌 출판시장과 문학한류의 가능성』 제 6회 파주북시티 국제출판포럼 발표문집, 출판도시문화재단, 2011.
- 브루스 풀턴, 「한국문학의 영어 번역: 향후 10년의 전망」, 『한국문학 해외진출 10년을 말하다, 그리고 그 이후』, 한국문학번역원 창립 10주년 제5회 세계번역가대회 발표문집, 한국문학번역원, 2011.
- 『2005 프랑크푸르트 도서전 주빈국 결과보고서』, 2005 프랑크푸르트 도서전 주빈국 조직위원회, 2006.
- 『2010 대산문화재단 사업보고서』, 대산문화재단, 2011.
- 『2010 한국문학번역원 사업연감』, 한국문학번역원, 2011.
- *이 원고는 2012년 12월 31일에 발행된 국제비교한국학회의 학술지 『Comparative Korean Studies』에 발표한 것을 일부 수정한 것입니다.

고전산문 글쓰기를 활용한 작문 교육의 방향 연구

이영호(계명대 국어교육과)

- 목 차 -

문제 제기

작문 이론과 교육적 접근에 대한 비판적 고찰

작문 교육에서 고전산문 글쓰기의 활용 방안

맺음말

1. 문제 제기

국어교육에서 문화 계승과 창조는 국어교육의 본질적 목표를 구성하는 핵심적인 요소에 해당한다. 특별한 교육 없이도 생활에 요구되는 기본적인 의사소통 능력을 습득할 수 있는 자국어 교육의 특성상 언어를 통한 문화 계승과 창조는 국어교육에서 중요하게 다루어질 수밖에 없다. 이와 관련해 국어교육에서 전통 계승의 문제는 주로 고전문학 교육에 초점이 맞춰져 논의가 진행되어 왔다. 이는 고전 문학 작품이 선인들의 의식 세계를 압축한 결정체라거나 우리가 소중히 여겨야 할 국어 문화 자산이라는 점에 기반을 두고 있다. 하지만 국어교육에서 문화 계승과 창조의 문제가 비단 고전 문학의 영역에만 한정될 성질의 것은 아니다. 자국어를 대상으로 한 언어 교육이 문화와 분리될 수 없다는 것을 인정한다면 언어활동 영역에 있어서도 문화 계승과 창조의 문제는 보다 적극적으로 논의될 필요가 있다.

주지하다시피 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기와 관련된 언어활동 영역의 교육은 현재의 실용적 목적에 초점이 맞추어져 있고, 그 연구 또한 서구의 성과를 도입하는 데 치중하고 있다. 언어활동 영역과 관련해 보자면 문화성에 대한 고려가 매우 희박한 실정이라 할 수 있겠다. 이에 본고에서는 쓰기 영역과 관련하여 우리의 전통적 글쓰기가 현재의 작문 교육에 어떠한 가치와 효용을 지닐 수 있는지에 대해 살펴보고자 한다. 이를 위해 전통 사회에서 활발하게 생산되었던 고전산문 글쓰기 양식을 대상으로 이것이 오늘날의 작문 교육에 어떠한 기여를 할 수 있을지를 탐구해 나가도록 하겠다.

고전산문이란 용어는 문자 그대로 받아들이면 시가 작품을 제외한 산문 형식을 띤 가치 있는 옛글들을 총칭하는 말이라 할 수 있다. 따라서 여기에는 사대부에 의해 산출되었던 한 문학 양식의 글, 국문으로 쓰인 실기문과 편지글, 허구적 이야기에 해당하는 소설 등 다양한 텍스트가 포함될 수 있다. 그런데 전통 사회에서 문(文)은 도를 나타내는 수단으로서의 위상을 지니고 있었기 때문에 허구적인 성격을 띤 소설과 대척점에 서 있었다. 이런 점을 고려하면 서로 다른 성격을 지닌 글들을 고전산문이란 말로 통칭하여 나타내는 것은 온당치 않으며, 따라서 본고에서는 고전산문이란 용어를 허구적 성격을 띤 소설 문학을 제외한 현실

에 바탕을 둔 사실적 성격의 글들을 지칭하는 말로 사용하고자 한다.

본고는 현실에 바탕을 둔 사실적 성격을 지닌 고전산문 글쓰기, 그 중에서도 특히 한문 산문 양식에 주목하여 이것이 오늘날의 작문 교육에 어떠한 의미를 지닐 수 있는지를 살펴 보고자 한다. 전통 사회에서 한문산문이 글쓰기에서 핵심적인 위상을 차지하고 있었다는 것은 널리 알려진 사실이다. 한문산문은 당대 지식층의 표현 수단으로서 일상적 필요, 학문적 목적, 표현적 욕구 등 다양한 목적을 띤 채 활발하게 생산되었으며, 수많은 자료가 축적되어 있다. 이러한 한문산문 양식을 수용함에 있어서의 문제는 과거의 글쓰기가, 더구나 한자를 표기 수단으로 한 글쓰기가 오늘날의 작문 교육에 어떠한 가치를 지닐 수 있는가를 밝히는 일일 것이다. 이를 위해 본고에서는 우선 현재의 작문 이론과 교육의 문제점을 비판적으로 고찰하고, 고전산문 글쓰기의 특성과 가치를 밝힌 후, 이것이 오늘날의 작문 교육에 어떻게 기여할 수 있을지를 밝혀 나가도록 하겠다.

2. 작문 이론과 교육적 접근에 대한 비판적 고찰

쓰기 행위를 바라보는 관점은 크게 형식주의 작문 이론, 구성주의 작문 이론, 사회 구성주의 작문 이론으로 대별된다. 형식주의 작문 이론은 텍스트의 의미를 밝히기 위해 텍스트 구성 요소의 분석에 관심을 기울이며, 교육적인 국면에서 모범텍스트의 모방을 중요시하고 산출된 텍스트에 대한 결과 중심의 지도에 초점을 맞추는 특성을 나타낸다. 이에 비해 구성주의 작문 이론은 텍스트를 생산하는 필자의 인지 과정에 관심을 가지며, 교육적인 국면에서 능숙한 필자가 사용하는 전략의 활용을 중시하고 텍스트 생산 과정에 개입하는 것을 지도의 초점으로 삼는다. 사회구성주의 작문 이론은 쓰기 행위에 작용하는 사회적 측면에 관심을 가져 담화공동체의 관습과 규칙을 강조하고, 교육적 국면에서는 필자가 담화공동체의 사회화된 구성원으로서 역할을 수행하게 만드는 데 지도의 초점을 두고 있다.¹⁴⁾

쓰기 행위와 관련된 이러한 설명 방식은 텍스트, 필자, 사회적 맥락 가운데 어느 요인에 초점을 맞추어 쓰기를 파악하느냐는 인식의 문제와 연관된다. 그런데 우리의 작문 교육과 관련된 논의를 살펴보면 이 가운데 필자의 인지적 영역을 중시하는 구성주의 작문 이론이 우위를 점하고 있음을 발견하게 된다. 특히 형식주의 작문 이론은 글쓰기 행위를 고정된 실체로 파악하고, 산출된 결과만 중시한다는 점에서 비판받는 반면에 구성주의 작문 이론은 글쓰기를 역동적인 의미 구성 과정으로 파악하고, 글쓰기 과정에서 효율적인 전략을 지도하여 필자의 쓰기를 지원할 수 있다는 점에서 높은 가치를 부여받고 있는 듯하다.

그러나 쓰기 현상을 설명하는 작문 이론들을 우열의 기준으로 파악하는 것은 문제가 있다. 이는 이러한 이론들의 차이가 근본적으로 쓰기 행위를 바라보는 강조점의 차이에서 오는 것이며, 각각의 관점은 나름의 의의와 한계를 동시에 지닐 수밖에 없기 때문이다. 따라서 글쓰기에 텍스트, 필자, 사회적 맥락 요인이 함께 관여하는 이상 특정한 접근 방식이 다른 방식을 배제하게 해서는 안 된다.

구성주의 작문 이론과 과정중심 지도 방식은 나름의 의의를 지니고 있지만 글쓰기 교육의 유일한 통로도 아니며 한계점도 드러내고 있다. 이와 관련해서는 작문 행위와 관련된 인지 구성주의 모형이 복잡한 인간 정신세계를 설명하기에는 역부족이며, 교육적 국면에서도 각 단계마다 비슷한 방식을 반복하게 함으로써 글쓰기의 흥미를 떨어뜨린다는 문제점이 제

14) 박영목, 『작문교육론』, 역락, 2007, 172~178면.

기되었다.¹⁵⁾ 또한 과정중심의 글쓰기 교육이 텍스트 요인을 간과했다거나 부분적인 접근을 강조함으로써 학생들이 한 편의 글을 완성해내는 능력을 기르기 어렵게 만든다는 문제도 제기되었다.¹⁶⁾ 이는 구성주의 작문 이론이 가진 고도의 추상성과 과정별 전략에 대한 지나친 강조로 인해 발생하는 현상이라 할 수 있다. 따라서 학생들의 실질적인 글쓰기 능력 향상을 위해서는 구성주의 작문 이론을 보완할 수 있는 교육적 접근이 요구된다.

본고에서는 구성주의 작문 이론의 한계를 보완하는 교육적 접근을 위해서 그동안 작문 교육에서 간과되어 왔던 텍스트의 위상이 제고될 필요가 있다고 생각한다. 구성주의 작문 이론에서는 형식주의에서 강조하는 모범 텍스트에 대한 모방이 글쓰기 행위를 고정적으로 파악하는 데 머문다며 비판해 왔다. 그러나 우수한 텍스트에 대한 모방이 새로운 창조의 원동력이 된다는 것은 많은 사람들에게 경험적으로 받아들여지는 사실에 해당한다.¹⁷⁾ 따지고 보면 글쓰기 과정에서 수사적 전략의 활용을 강조하는 구성주의 이론도 능숙한 필자의 글쓰기 방식에 대한 모방에 기초하고 있다는 점에서¹⁸⁾ 형식주의 이론과 공통점을 가진다. 이 둘의 차이는 텍스트의 자질을 모방하느냐 필자의 전략을 모방하느냐에 놓인다.

작문 교육에서 모범 텍스트의 자질과 능숙한 필자의 전략을 활용하는 방식 중 어느 것이 더 효과적이라는 판단은 쉽게 단정하기 어렵다. 능숙한 필자가 모범 텍스트를 산출한다는 점을 고려하면 이 두 가지가 서로 연관성을 지니고 있기도 하다. 그런데 교육적 차원에서 생각해보면 글쓰기 과정에서 수사적 전략의 강조는 학생들에게 추상적인 조언을 제공하고 이를 개별적으로 응용하도록 만드는 형태를 취하게 된다. 이에 비해 모범 텍스트의 모방을 바탕으로 한 작문 교육은 학생들이 활용할 수 있는 텍스트 자료를 제공함으로써 구체성을 띠게 된다. 이는 수사적 전략의 강조가 학생들의 개별적 역량에 의존하는 비중이 큰 반면에 텍스트에 대한 모방의 강조는 구체적인 자료를 통해 학생들의 글쓰기를 보다 손쉽게 만드는 이점이 있음을 드러낸다. 즉 텍스트의 모방에 근거한 작문 교육은 학생들에게 쓰기 부담을 경감시키고 텍스트 산출을 원활하게 만들 수 있다는 긍정적인 측면을 갖는다.¹⁹⁾

또한 형식주의 작문 이론이 비판받은 것처럼 모범 텍스트의 모방에 바탕을 둔 작문 교육이 결과중심 지도와 필연적인 관계에 있는 것은 아니다. 아무런 교육적 접근 없이 모범 텍스트를 제시하고 학생들에게 이를 알아서 모방하게 한 후, 그 결과만을 평가한다면 결과중

15) 이수진, 「과정중심 작문 이론의 한계와 극복 방안 탐구」, 『청람어문교육』 23, 청람어문교육학회, 2001, 94~99면.

16) 이재승, 「과정중심 글쓰기 교육의 허점과 보완」, 『한국초등국어교육』 33, 한국초등국어교육학회, 2007, 153~155면.

17) 예를 들어 작가 신경숙은 고교 시절에 조세희의 <난쟁이가 쏘아올린 작은 공>을 필사하면서 자신의 작품 세계를 꿈꾸게 되었다고 얘기하고 있다. 이는 특정한 사람의 독특한 체험이라기 보다 사람들이 글쓰기를 배우고 자신의 스타일을 만들어가는 일반적인 사례에 해당한다. 많은 사람들이 좋은 텍스트를 읽고 그 장점을 모방하는 가운데 자기 나름의 글쓰기 스타일을 만들어 나간다.

18) Hayes 와 Flower는 미숙한 필자와 능숙한 필자의 차이점을 알아보기 위하여 이들의 글쓰기 과정을 비교하였다. 이에 의하면 이들은 수사적 상황에 대한 대처 능력에서 결정적 차이를 보이며, 글쓰기 능력을 향상시키기 위해서는 능숙한 필자의 수사적 전략을 따라하는 것이 필요하다고 보았다. 이와 관련한 내용은 'John Hayes & Linda Flower, The cognition of discovery: Defining a rhetorical problem, *College composition & communication* 31, 1980.

19) '기현정, 「신모방적 글쓰기 활동을 중심으로 한 쓰기 교수 학습 방법 연구」, 이화여대 석사논문, 2007'에서도 이와 유사한 견해를 피력하였다. 여기에서는 텍스트에 대한 모방적 글쓰기가 내용생성과 조직에 도움을 주어 학생들의 글쓰기를 원활하게 만드는 효과가 있지만 틀에 박힌 텍스트를 양산하는 문제점을 나타낼 수 있다고 주장하였다.

심 지도로 비판받을 수 있겠지만 텍스트에 바탕을 둔 작문 교육은 얼마든지 다른 방식으로 이루어질 수 있다. 가령 학생들이 좋은 글에 나타나는 우수한 자질을 분석하게 한 후, 이를 자신이 당면한 문제에 응용하게 만드는 것도 가능하다.²⁰⁾ 텍스트를 작문 교육에서 어떻게 활용해 나갈 것이냐는 교수자의 관점이나 교수 학습 방법에 따라 다양하게 나타날 수 있다.

텍스트에 기반을 둔 작문 교육은 텍스트라는 고정된 실체를 지님으로써 모방과 창조적 변용의 가능성을 교육적 국면에 도입할 수 있게 만든다. 수행해야 할 쓰기의 구체적 상황과 관련 없이 일반적인 차원에서 제시되는 글쓰기 전략의 나열이 학생들에게 실질적인 도움을 제공하지 못하는 데 비해, 텍스트에 바탕을 둔 작문 교육은 학생들에게 도달해야 할 텍스트의 구체적인 상을 제시함으로써 글쓰기를 보다 원활하게 만드는 효과를 거둘 수 있다. 또한 텍스트에 기반을 둔 작문 교육은 쓰기 양식과 연계됨으로써 담론 공동체의 관습을 작문 교육에 도입하는 매개체로 작용할 수도 있다.²¹⁾

텍스트를 중심으로 한 작문 교육은 학생들이 글쓰기 과정에서 학습해야 할 모범 텍스트를 필요로 한다. 이는 고전산문 글쓰기가 현재의 작문 교육과 만나게 되는 접점을 제공한다. 고전산문 텍스트는 과거에 생산된 글들로 텍스트를 산출한 필자, 텍스트를 둘러싼 맥락, 텍스트에 대한 평가 등의 정보에 대한 접근이 비교적 용이하고 이것이 텍스트 이해와 생산을 위한 지식으로 변환될 가능성을 지니고 있다. 따라서 이러한 지식과 정보를 작문 교육의 관점에서 적절히 조직해 나간다면 학생들이 텍스트를 활용하여 자신의 글쓰기를 수행해 나가는 데 필요한 교육적 발판을 제공할 수 있을 것이다.

3. 작문 교육에서 고전산문 글쓰기의 활용 방안

1) 작문 교육에서 고전산문 글쓰기의 가치

현재의 작문 교육에서 고전산문 글쓰기가 차지하는 비중은 매우 미미한 실정이다.²²⁾ 이는 우선적으로 작문 교육에서 고전산문 텍스트를 글쓰기 교육을 위한 효과적인 자료로 인식하기보다 고전문학 작품에 해당하는 것으로 여겨 이해와 감상의 대상으로 치부하는 경향이 강하기 때문이다. 한편 고전문학 교육에서는 근대 이후에 시와 소설과 같은 문예 작품을 중심으로 한 문학 교육의 관점이 강화됨으로써 사실성을 기반으로 한 고전산문 텍스트는 교육적 비중이 매우 약화되었다. 즉 고전산문 텍스트는 작문 교육에서는 문학 감상의 대상에 가깝다는 이유로, 문학 교육에서는 문예성이 적다는 이유로 교육에서 배제되는 이중고를 겪고 있다. 현재의 약화된 입지와는 달리 고전산문 글쓰기는 이전 시대에 당대 지식층의 사상과

20) '이수진, 「형식주의 작문 이론의 교육적 재검토」, 『작문연구』 11, 한국작문학회, 2010, 189~190면'에서도 이와 유사한 견해가 제시되었다.

21) 텍스트를 중심으로 한 작문교육의 구체적 접근 방법은 '줄고, 「텍스트를 중심으로 한 작문교육 연구 방법」, 『작문연구』 15, 한국작문학회, 2012' 참고 바람.

22) 학교 현장에서 사용되고 있는 두 종류의 '화법과 작문' 교과서를 검토해 본 결과 고전산문 텍스트는 각 중당 2개의 텍스트가 활용되고 있었다. 천재교육의 '화법과 작문' 교과서에서는 박지원의 <一夜九渡河記>와 심정진의 상소문 중 일부를, 교학사의 '화법과 작문' 교과서에서는 박지원의 <騷壇赤幟引>과 정약용의 <弔蠅文> 중 일부를 제시하고 있다. 교과서에 제시된 전체 텍스트 가운데 고전산문 텍스트가 차지하는 비중도 매우 미미하지만, 제시된 텍스트조차 본격적인 글쓰기 학습의 자료가 아닌 단원의 도입부나 마무리 학습의 참고 자료 정도로 활용되고 있다.

감정을 표현하는 수단으로서 중요한 위상을 차지하고 있었다. 고전산문 글쓰기가 지녔던 사적 위상과 작문 교육과의 관련성을 고려하면 이에 대한 새로운 인식이 필요한 시점이라 할 수 있다.

고전산문 글쓰기를 현재의 작문 교육에 도입하는 것은 많은 논쟁거리를 내포하고 있다. 작문 교육에서 텍스트가 지닌 역할의 중요성을 인정한다고 하더라도 고전산문 텍스트를 도입하는 것은 또 다른 대답을 필요로 한다. 고전산문 텍스트의 교육적 의의를 인정받기 위해서는 현재에 통용되는 수많은 텍스트를 두고 생산이 중단된, 게다가 대부분이 한자를 표기 수단으로 한 고전산문 텍스트를 현재의 작문 교육에 도입해야 하는 이유를 설명할 수 있어야 한다.

이러한 물음에 대한 가장 기본적인 대답은 전통의 가치에 호소하는 것이다. 전범으로 인정할 수 있는 고전산문 텍스트는 그 자체로 가치를 지닌 문화유산이며, 후대에 이를 계승할 수 있도록 교육해 나가는 것이 국어교육의 임무라는 주장이 이에 해당한다. 이는 이념적 당위성에 바탕을 둔 견해로 문화 계승의 관점에서 정당성을 갖지만 고전산문 텍스트가 현재의 작문 교육에 어떠한 기여를 할 수 있을지를 제시하지 않는다면 억압적 기제로 작용할 위험성이 있다. 즉 고전산문 텍스트가 지닌 문화적 가치는 현재적 효용성이 전제될 때 교육적 타당성을 갖게 되는 것이다.

그렇다면 고전산문 텍스트는 현재의 작문 교육에 어떠한 기여를 할 수 있을까? 이와 관련해서는 우선적으로 고전 자료가 지닌 본질적 특성에 주목할 필요가 있다. 고전 자료는 많은 사람들에게 의해 영위되고 오랜 기간 동안 그 가치가 축적되어 온 산물이기 때문에 근원성(根源性), 정태성(定態性), 역사성(歷史性)을 갖는다. 이로 인해 고전 자료는 언어 표현과 관련된 과학적이고 체계적인 접근을 가능하게 하고, 이는 글쓰기 교육에 있어 원리적 차원의 지식 형성과 이론에 기반을 둔 교육 설계를 가능하게 만든다.²³⁾

고전산문 텍스트는 유동적이어서 실체 파악이 힘든 현재의 텍스트에 비해 체계적인 분석이 용이한 특성을 지니고 있다. 텍스트는 개별적으로 존재하는 것이 아니라 이를 산출한 필자의 표현 의도, 담론공동체의 표현 관습, 텍스트 산출과 연관된 소통 맥락 등과 복합적인 관련을 맺고 있다. 고전산문 텍스트의 경우에는 텍스트와 관련된 이러한 요소가 비교적 객관적으로 접근이 가능한 상황에 놓여 있으며, 이로 인해 현재에 산출되는 텍스트에 비해 원리적 차원의 지식 추출이 용이한 이점을 갖는다. 이는 고전산문 글쓰기를 활용한 작문 교육이 체계적인 지식을 기반으로 이루어질 가능성이 크다는 점을 시사하고 있다.

고전산문 글쓰기와 관련된 제반 요소 가운데 쓰기 양식의 규범은 체계적인 지식으로서 특별한 주목을 요한다. 고전산문 글쓰기는 기본적으로 자유로운 표현 행위이기보다 관습적 양식의 규제를 받는 측면이 강했다. 이와 관련해 고전산문 텍스트가 지닌 관습적 양식의 가치에 주목한 논의에서는 오늘날의 쓰기 교육이 학습자의 개성적 발달을 중시한 나머지 한 사회가 공유한 양식으로서의 글쓰기 교육을 배제한 경향이 있다고 비판하면서 중세의 규범적 글쓰기가 학습자들에게 표현의 기본형으로서 역할을 수행할 수 있다고 보았다.²⁴⁾ 교수학습이 학생들에게 기본적인 지식을 가르치고 이를 활용하게 만드는 행위에 바탕을 두고 있다면 고전산문 양식의 질서는 가르쳐야 할 지식으로서의 위상을 확보하고 있다.

고전산문 글쓰기에서 필자는 양식적 규범의 준수에만 얽매는 것이 아니라 양식이 나타내는 구심력에 대항하여 자신의 표현 의도를 주체적으로 드러내기 위한 노력을 기울였다. 이

23) 김대행, 「고전표현론을 위하여」, 『국어교과학의 지평』, 서울대출판부, 1995, 249~261면.

24) 김종철, 「글쓰기 교육의 문화적 척도」, 이상익 외, 『고전문학교육의 이론』, 집문당, 2000, 24~26면.

전의 글쓰기는 전범이 되는 글들을 지속적으로 익히는 가운데 자연스럽게 자신의 글쓰기 방식을 터득해 나가는 과정을 밟았는데²⁵⁾ 이러한 과정 속에서 창의적인 텍스트의 산출 또한 이루어졌다.²⁶⁾ 즉 고전산문 글쓰기에는 양식적 패턴에 충실한 글들만 있는 것이 아니라 관습을 뛰어넘어 새로운 경지를 개척한 뛰어난 필자들의 글 또한 적지 않게 존재하고 있다.²⁷⁾ 따라서 이들 텍스트를 활용하여 학생들로 하여금 장르적 관습과 창의적 변용 사이에 작용하는 원리와 기제를 파악하게 하고 이를 자신의 글쓰기에 활용하도록 가르친다면 우수한 텍스트를 산출하도록 만드는 데 많은 도움을 줄 수 있다.

마지막으로 고전산문 글쓰기를 현재의 작문 교육에 도입하는 것은 고전이 가진 타자성을 통해 글쓰기 문화에 대한 인식을 전환하고 교육의 지평을 넓히는 효과를 가져올 수 있다. 고전산문 글쓰기는 글쓰기를 바라보는 태도, 추구하는 지향점, 텍스트에 대한 평가 관점 등에 있어 오늘날의 글쓰기와 많은 차이를 나타내고 있다. 현재의 작문 교육은 실용적 가치에 대한 지나친 경사를 보이고 있는데, 교육이 인간의 전인적 성장을 목표로 해야 한다는 점을 고려하면 이러한 경향은 문제가 있다. 이런 점에서 글쓰기가 우리 삶에 미치는 의미를 진지하게 탐구하고자 했던 고전산문 필자들의 인식과 태도를 살펴보는 것은 현실의 필요를 추수하는 데 급급한 오늘날의 글쓰기 문화를 되돌아보고 학생들에게 글쓰기의 의미와 가치를 새롭게 인식하게 만드는 계기가 될 수 있을 것이다.

작문 교육에서 고전산문 글쓰기를 도입하는 것은 원리적 차원의 지식에 기반을 둔 교수 학습을 강화하는 계기가 될 수 있다. 구성주의 작문 이론이 나타내는 추상적 조언의 나열과 사회구성주의 작문 이론이 나타내는 담론공동체의 관습이 의미하는 모호성 등의 문제는 고전산문 글쓰기가 지닌 텍스트 자질의 분석과 양식적 규범성에 바탕을 둔 지식에 의해 보완될 수 있다. 또한 고전산문 글쓰기 문화에 대한 학습은 오늘날의 글쓰기 교육이 나타내는 도구성과 실용성에 대한 지나친 경사를 반성하고 학생들에게 글쓰기를 새롭게 인식하는 기회를 제공할 수 있을 것이다.

2) 고전산문 글쓰기의 활용 방안

① 글쓰기 양식의 수용 방향

한문산문 양식에 대한 분류는 중국 고대부터 근대에 이르는 시기까지 지속적으로 이루어져 왔으며, 그 양상은 시대와 관점에 따라 차이를 보여왔다. 예를 들면 유헌은 <문심조룡>에서 한문 문체를 35부류로 나누고 있으며, 서사증은 <문체명변>에서 이를 127부류로 세밀하게 나누었고, 요내는 <고문사류찬>에서 13부류로 나누고 있다. 이처럼 한문산문에 대한

25) 이전의 글쓰기 학습과 관련된 내용은 ‘김철범, 「한문고전의 글쓰기 이론과 그 현재적 의미」, 『작문연구』 1, 한국작문학회, 2005’ 참조 바람.

26) 창의적인 글쓰기는 기존의 규범과 전범 텍스트에 대한 학습을 바탕으로 할 때 가능한 것이라 할 수 있다. 조희정, 「창의적 글쓰기와 전범 텍스트 학습의 상관성」, 『국어교육』 100, 한국국어교육연구회, 1999, 509~517면.

27) 예를 들어 연암 박지원의 제문(祭文) 글쓰기를 살펴보면 연암은 <祭榮木堂李公文>과 같이 자신의 스승격에 해당하는 인물을 대상으로 할 때는 제문 쓰기의 관습을 철저히 따르는 반면, <祭鄭石癡文>에서와 같이 친한 벗을 대상으로 할 때는 관습을 벗어난 파격적인 표현을 통해 깊은 슬픔을 나타내는 창의성을 발휘하고 있다. 이와 관련된 내용은 ‘줄고, 「관습적 글쓰기와 창의적 글쓰기」, 『작문연구』 2, 한국작문학회, 2006, 208~219면’ 참고 바람.

분류가 다양하게 나타나는 것은 한문산문 양식이 시대의 필요와 변화에 대응해 온 역사적 결과물이기 때문에 단일한 기준으로 이를 분류하는 것이 매우 힘들어서이다.²⁸⁾

한문산문 양식이 작문 교육에서 의미를 가지는 이유는 오랜 기간에 걸쳐 구축된 한문산문의 양식적 규범이 현재의 글쓰기 교육에 쓰기 지식으로서 일정한 역할을 할 수 있을 것이란 기대 때문이다. 그러나 한문산문 양식이 통용되어 온 역사적 맥락과 현재의 작문 교육이 토대로 삼고 있는 상황적 맥락이 다르기 때문에 이를 어떻게 수용해야 할 것이냐는 문제가 대두된다. 특히 한문산문이 구축해 온 다양한 쓰기 양식 가운데 어떤 것이 현재의 작문 교육에 유용할 것이냐와 관련된 판단이 요구된다.

한문산문 양식의 작문 교육적 가치는 현재의 필요성과 유용성이 우선적으로 고려되어야 한다.²⁹⁾ 즉 한문산문 양식이 소용되던 당대의 위상보다는 해당 양식이 현재의 작문 교육에서 어떠한 역할을 할 수 있는지가 면밀히 검토되어야 한다. 현재의 작문 교육은 학생들에게 필요한 작문의 유형을 정보전달, 설득, 사회적 상호작용, 자기성찰, 학습을 위한 글쓰기의 다섯 가지로 나누고 있다.³⁰⁾ 이는 현재의 작문 교육이 의사소통 상황을 기반으로 하되, 도구교과로서 국어교과의 역할을 강조하는 형태를 취하고 있음을 보여준다. 이러한 구도 아래 학생들은 설명문, 논설문, 축하문, 일기, 보고서 등의 글쓰기를 수행하도록 요구받고 있다.³¹⁾

한문산문 양식의 현재적 수용은 작문 교육에서 중요하게 다루어지고 있는 쓰기 양식과의 연관성을 기반으로 이루어져야 한다.³²⁾ 한문산문 양식 가운데 전기체(傳記體) 산문, 논변체(論辨體) 산문, 서신체(書信體) 산문, 애제체(哀祭體) 산문 등은 오늘날의 전기문, 비평문, 편지, 수필 양식 등과 밀접한 상관성을 지니며, 이들 양식의 쓰기 규범은 현재 통용되는 양식의 쓰기 지식을 제공하는 데 많은 도움을 줄 수 있다. 예를 들어 전기문 쓰기의 경우 전(傳), 행장(行狀), 비지류(碑誌類) 양식 등이 이러한 인물 선정, 형상화, 평가 등의 방식이 학생들이 글을 써 나가는 데 필요한 쓰기 지식으로서 기여할 수 있을 것이다.³³⁾

또한 한문산문 양식의 수용은 해당 양식에 대한 인식의 지평을 넓히는 역할을 할 수 있

28) 진필상 지음/ 심경호 옮김, 『한문문체론』, 이화, 2001, 40~51면.

29) 이와 관련해 한문고전의 쓸모는 그것이 해독되는 컨텍스트에 의해 달라지며, 그 컨텍스트는 현재화에 달려있다는 견해가 제시되었다. 이는 퇴계의 사상이 의미를 지니기 위해서는 전통으로서 보호되고 보존되기보다 시민적 윤리를 주입받은 현대인에게 어떤 가치를 나타낼 수 있는지를 탐구하는 현재화 프로세스가 필요하다는 주장에 해당한다. 강명관, 「한문고전의 활용-대중화의 전제 조건」, 『동양한문학회연구』 20, 동양한문학회, 2004, 14~15면.

30) 교육인적자원부 고시 제2007-79호, 작문 영역. 현재의 교육과정에 해당하는 2011년 개정 국어과 교육과정에서는 작문의 유형을 정보 전달, 설득, 자기표현과 사회적 상호작용의 세 가지로 나누고 있는데, 이는 학습을 위한 글쓰기가 빠진 것을 제외하면 2007년 교육과정과 유사하고, 2007년 교육과정에서는 각 유형에 속하는 구체적 글쓰기 양식을 제시하고 있어서 이를 인용하였다.

31) 2007 개정 국어과 교육과정에서는 정보전달의 글쓰기로 설명문·보고문·기사문·전기문·안내문을, 설득의 글쓰기로 논설문·비평문·선언문·연설문을, 사회적 상호작용의 글쓰기로 축하문·향의문·편지·식사문을, 자기성찰의 글쓰기로 일기·감상문·수필·단상·회고문을, 학습을 위한 글쓰기로 보고서·요약문·개요·논술문의 총 22개의 양식을 제시하고 있다.

32) 해당 양식이 과거의 특수한 소통 맥락에 한정되어 있어서 현재적 관련성을 상실한 경우에는 이를 수용하기 힘들다. 예를 들어 과거 봉건사회에서 군왕과 신하 간에 정무를 둘러싸고 오갔던 주의체(奏議體) 산문이나 조령체(詔令體) 산문 양식은 민주적 관계를 기반으로 한 현대에는 더 이상 통용되기 힘들기 때문에 그 활용 가능성이 낮다.

33) 예를 들어 비지류(碑誌類) 양식을 활용하여 전기 쓰기 교육을 설계한 연구에서는 내용 생성의 원리, 내용 표현의 전략, 글쓰기에 대한 시각의 측면에서 비지류 양식을 분석하고 이를 오늘날의 전기 쓰기 교육에 적용하려는 시도를 하고 있다. 이와 관련한 내용은 ‘김태경, 「비지류 산문을 활용한 전기 쓰기 교육 연구」, 서울대 석사논문, 2012’ 참조 바람.

다. 한문산문 양식은 대상을 인식하고 이를 글로 표현하는 과정에서 오늘날과 다른 관점을 드러내며, 이는 해당 양식에 대한 인식의 폭을 넓히는 역할을 수행한다. 현재의 작문 교육에서 중요하게 다루는 성찰적 글쓰기를 생각해 보면, 이와 관련된 전통적인 산문 양식은 학생들이 자신의 삶에서 어떤 지점을 되돌아보고 거기에서 무슨 의미를 이끌어내어야 하는지에 대한 안목과 기준을 제공할 수 있다.³⁴⁾ 이를 통해 학생들은 양식의 본질에 대해 새롭게 인식하고 글쓰기의 지평을 넓히는 이점을 얻게 된다.

한문산문 양식이 추구한 규범과 현재의 작문 교육이 요구하는 양식적 규범이 그대로 일치하기는 힘들 것이다. 그러나 한문산문 양식의 규범을 현대적으로 수용하는 것은 현재의 작문 교육이 필요로 하는 양식적 쓰기 규범과 관련된 지식을 확충하고, 쓰기 양식과 관련된 인식의 지평을 넓히는 효과를 거둘 수 있다. 한문산문 양식이 이룩한 쓰기 규범을 탐구하고, 이를 현재적 입장에서 새롭게 구성하는 작업은 작문 교육의 논의를 더욱 풍성하게 만드는 효과를 나타낼 것이라 기대한다.

② 모범 텍스트의 활용 방안

글쓰기는 필자의 사고를 구성한 결과물인 텍스트를 산출해 내는 과정에 해당하며, 우수한 텍스트의 산출은 글쓰기가 지향하는 실질적 목표라 할 수 있다. 즉 글쓰기 교육의 목표는 학생들로 하여금 우수한 텍스트를 산출하도록 만드는 데 있으며, 이를 실현하기 위해 어떤 교육적 접근을 해야 하느냐가 작문 교육의 연구 과제라 할 수 있다. 본고에서는 학생들이 우수한 텍스트를 산출하도록 만들기 위해서는 이와 관련된 구체적 상을 제공할 수 있는 모범 텍스트의 역할이 중요하다는 관점을 취하고 있다.

형식주의 작문 이론이 많은 비판을 받은 것은 모범 텍스트에 대한 직접적인 모방만을 강조한 혐의가 큰 것이라 생각된다. 모범 텍스트를 어떻게 활용해야 할 것이냐는 교육적 접근 없이 전범의 위상만을 강조하는 것은 학생들의 글쓰기 수행에 별다른 도움을 주지 못한다. 작문 교육에서 모범 텍스트를 활용하는 것은 구체적인 표현을 근거로 표현 주체가 내용을 생성하고 조직하는 기제를 밝히고, 이를 표현 지식으로 제시하는 방향으로 이루어질 때 그 효과가 극대화될 수 있다.³⁵⁾

작문 교육에서 전범 텍스트의 활용 방안을 살펴보기 위해 연암 박지원의 『열하일기』에 수록된 ‘수레 제도’라는 글을 자료로 학생들에게 사회 현상과 관련된 비판적 글쓰기를 가르치는 상황을 생각해 보자. 연암의 『열하일기』는 18세기 조선 사회가 지니고 있던 이념과 현실의 문제를 비판하여 당대에 치열한 논쟁을 불러일으켰던 문제작에 해당한다. 여기에서 연암은 허위의식에 빠져 발달된 청나라의 문물 수용을 거부하고 백성들의 삶을 가난으로 내모는 당시 지배층의 허위의식을 비판하고 있는데, ‘수레 제도’는 『열하일기』에 나타난 이러한 관점을 압축적으로 드러낸 대표적 텍스트에 해당한다. 즉 ‘수레 제도’는 현재의 학생들에게 사회 비판적 글쓰기를 수행하는 데 모범이 되는 텍스트로서의 위상을 지니고 있다.

34) 설(說) 양식에 내재한 설득의 원리를 분석한 연구에서는 설 양식이 인간과 자연의 합일, 인성 우위의 가치관, 모순을 포용하는 태도 등을 전제로 깨달음을 표출하고 있다고 설명하였다. 아울러 이러한 깨달음의 글쓰기는 경쟁적이고 대결적인 설득의 논리를 벗어나 삶을 새롭게 인식하는 경험을 학생들에게 제공할 수 있다고 보았다. 이와 관련한 내용은 ‘주재우, 「설(說) 양식을 활용한 설득적 글쓰기 교육 연구」, 서울대 박사논문, 2011’ 참고 바람.

35) 염은열, 「표현교육에서 지식의 성격에 관한 고찰」, 『문학교육학』 3, 문학교육학회, 1999, 115면.

1.타는 수레는 태평차(太平車)라고 한다. 바퀴 높이가 팔꿈치에 닿으며 바퀴마다 살이 서른 개인데, 대추나무로 둥글게 테를 메우고 첫조각과 쇠못을 온 바퀴에 입혔다. …… 짐이 무겁고 많으면 끈을 달아서 한 사람이 끌고, 때로는 두 사람 혹은 세 사람이 마치 배를 끄는 듯하다.

2.대개, 수레는 천리로 이룩되어서 땅위에 행하는 것이며, 물을 다니는 배요, 움직일 수 있는 방이다. 나라의 쓰임에 수레보다 더한 것이 없으니, …… 그러나 타는 수레, 실는 수레는 백성들에게 가장 중요한 것이어서 시급히 연구하지 않을 수 없는 문제이다. …… 전(傳)에 이르기를, “배와 수레가 이르는 곳, 서리와 이슬이 내리는 곳.”이라 하였으니, 이는 수레가 어떤 먼 곳이라도 이를 수 있다고 하는 말이다.

3.중국에도 검각(劍閣) 아홉 구비와 험한 잔도(棧道)와 태항(太行)과 양장(羊腸)처럼 위태한 재가 없음을 아니건만 수레는 역시 채찍질하여 지나지 않는 곳이 없다. …… 그 충돌진 곳, 막힌 곳, 험한 곳, 준한 곳은 모두 우리나라 사람들도 목격(目擊)한 것이지만, 그렇다고 수레를 폐하고 다니지 않던 것이 있단가. 이러므로 중국의 재산이 풍족할뿐더러 한 곳에 지체되지 않고 골고루 유통(流通)함은 모두 수레를 쓴 이익일 것이다. …… 이제 이곳에서 천한 물건이 저곳에서는 귀할뿐더러 그 이름은 들어도 실지로 보지 못함은 어찌된 까닭일까. 그는 오로지 멀리 나를 힘이 없기 때문이다. 사방이 겨우 몇 천 리 밖에 안 되는 나라에 인민의 살림살이가 이다지 가난함은, 한 말로 표현한다면 수레가 국내(國內)에 다니지 못한 까닭이라고 하겠다.

4. 어떤 이가, “그러면 수레는 어찌하여 다니지 못하는 거요.”하고 묻는다면, 역시 한 마디 말로 “이는 사대부(士大夫)들의 허물입니다.”하고 답할 것이다. …… 이에 뜻있는 이가 잘 연구하여 그 제도를 본받는다면 우리나라 백성들의 극도에 달한 가난병도 얼마쯤 나올 수 있을 것이다. 이제 내가 본 불끄는 수레의 제도를 대략 적어서 우리나라에 돌아가 이를 전하련다.³⁶⁾

모범 텍스트를 활용하여 학생들에게 글쓰기를 가르칠 때 선행되어야 할 것은 해당 자료에 대한 학생들의 이해를 제고하는 일이다. 작문 교육에서 모범 텍스트를 제시한다는 것은 해당 자료를 학생들이 글쓰기를 수행하는 데 도움을 주는 자료로만 활용하기보다 학생들에게 텍스트가 지닌 가치를 인식하고 이를 소중히 여기는 태도를 길러준다는 의미도 내포한다. 앞서 제시한 ‘수레 제도’를 학습 자료로 활용하는 경우에 학생들로 하여금 이 글이 제기하고 있는 18세기 조선 사회의 문제점을 파악하고, 이러한 상황을 배경으로 필자인 연암이 고민하고 글쓰기를 통해 말하고자 한 바를 이해시키는 과정이 필요하다. 이러한 노력은 학생들에게 모범 텍스트가 가진 역사적 맥락에 대한 이해를 통해 현재적 관점에서 자신을 둘러싼 사회 현상을 비판적으로 인식하게 만드는 매개가 될 뿐 아니라 텍스트가 지닌 문화적 가치를 깨닫게 하는 계기가 될 수 있다. 즉 작문 교육에서 모범 텍스트의 도입은 글쓰기 과정에서의 활용뿐만 아니라 학생들에게 텍스트의 가치와 소중함을 일깨우는 방향 또한 고려되어야 한다.

모범 텍스트에 대한 이해를 통해 적합한 글쓰기의 대상을 선정하고 나면 다음으로는 내용생성과 내용조직에 해당하는 작업이 필요하다. 이를 위해서는 필자가 자신이 말하고자 하는 바를 나타내기 위해 내용을 생성하고 조직해 나간 표현 전략에 대한 이해가 요구되며, 이는 모범 텍스트에 대한 분석적 접근을 통해 가능하다. 학생들은 모범 텍스트에 내재한 필자의 표현 전략에 대한 분석적 이해를 통해 자신의 생각을 글로 형성해 나가는 방법에 대한 시사를 얻어야 한다. 인용된 ‘수레 제도’를 보면 연암은 이 글에서 자신의 주장을 펼치기 위해 ‘1.대상 관찰→2.의미 부각→3.현실 분석→4.주장 제시’의 논지 전개 방식을 사용하고 있

36) 박지원 지음/ 이가원 옮김, 『국역 열하일기 I』, 민문고, 1968, 179~184면.

다. 대상 관찰에서는 쓰기 대상인 수레와 관련된 현상적 모습을 구체적으로 이해시키는 데 주력하고, 의미 부각에서는 수레가 지닌 사회적 의미와 중요성을 강조함으로써 독자의 관심을 유도하고 있다. 또한 현실 분석에서는 수레 제도의 비교를 통해 그것이 초래하는 현실의 문제와 발생 원인을 규명하고, 주장 제시에서는 책임 소재를 명확히 하고 개선 방안을 제안함으로써 자신의 주장을 명확히 하고 있다. 이러한 구조는 현실의 문제를 글쓰기로 담아내는 사고의 틀을 보여준다는 점에서 의미가 있으며, 학생들은 이러한 틀과 텍스트의 내용을 활용하여 자신의 주장을 구체화해 나갈 수 있다.³⁷⁾

작문 교육에서 모범 텍스트를 활용하는 것은 학생들의 텍스트 산출을 용이하게 만드는 장점이 있지만 텍스트 활용에 대한 교육적 접근이 제대로 이루어지지 않을 경우 대상 텍스트를 표면적으로 패러디한 글들을 양산하는 결과를 초래할 수 있다. ‘수레 제도’를 모범 텍스트로 활용하여 작문 교육을 실시하는 경우 교사는 학생들이 사회를 비판적으로 바라보는 연암의 관점을 제대로 이해하고, 모범 텍스트에 나타난 글쓰기 전략을 자신의 글쓰기에 창조적으로 수용할 수 있는 교육적 접근 방안을 고민해야 한다. 이러한 작업이 적절하게 이루어질 때 학생들은 모범 텍스트에 대한 표면적인 모방을 벗어나 교육 제도나 학교 폭력과 같이 자신들을 둘러싼 현상을 통찰하고 이에 대해 비판적 인식을 나타내는 텍스트를 산출할 수 있게 될 것이다.

작문 교육에서 모범 텍스트는 학생들의 사고를 이끌어내고 글쓰기를 돕는 매개체로서의 역할을 할 수 있다. 모범 텍스트는 학생들이 글을 써 나가는 데 활용할 수 있는 내용 요소를 구체적으로 제공함으로써 학생들의 쓰기를 원활하게 만든다. 물론 이때 학생들에게 텍스트에 대한 분석적 이해를 이끌어내고 이를 글쓰기에 적절히 활용하도록 만드는 것은 또 다른 교육적 노력을 요구한다. 개별 텍스트로부터 학생들의 쓰기 수행에 필요한 지식을 어떻게 추출하고 이를 교수 학습에서 어떤 방식으로 적용해 나가야 하느냐는 문제는 작문 교육에서 지속적으로 다루어 나가야 할 과제라 할 수 있을 것이다.

③ 글쓰기에 대한 메타적 인식 강화

고전산문 글쓰기에서는 쓰기의 본질을 둘러싼 메타적 인식과 논쟁이 활발히 이루어졌다. 이는 전통 사회에서는 글쓰기를 단순한 의사소통 수단으로 생각하기보다 세상과 현실에 대한 철학적 성찰을 담아내고 인성을 도야하고 깨달음을 표출하는 매개체로 인식하는 경향이 강하게 나타났기 때문이다. 이러한 경향은 글쓰기의 본질과 가치와 관련된 필자들의 관념을 형성하고 글쓰기의 역할에 대한 논쟁을 촉발시켰다.

고전산문 글쓰기에서 이루어진 작문관과 관련된 이러한 논쟁은 학생들로 하여금 글쓰기의 본질과 역할에 대한 메타적 인식을 강화시키는 효과를 가져올 수 있다. 익히 알려진 것처럼 고전산문 글쓰기에서는 글쓰기를 도를 탐구하는 수단으로 인식하는 고문의 전통이 강하게 작용하였다. 이에 따르면 글은 육경의 가르침에 뿌리를 두고, 당송 시대에 확립된 어법을 바탕으로 성인의 도를 밝히거나 전하는 것을 사명으로 하였다. 그러나 고전산문 글쓰기에서는 고문을 위주로 하는 보수적 문장관만 존재하는 것이 아니라 기왕의 격식을 부정하고

37) 고전산문 텍스트와 관련된 작문 교육적 접근은 ‘김대행, 「옛날의 글쓰기와 사고의 틀」, 『국어교과학의 지평』, 서울대출판부, 1995, 262~287면’에서 단초를 보였으며, ‘박수밀, 「상기(象記)에 나타난 박지원의 글쓰기 전략」, 『국어교육』 122, 한국어교육학회, 2007’등에서도 지속적으로 다루어지고 있다.

작자의 개성 발현을 중시하는 소품문의 발달과 같은 새로운 현상도 나타났으며³⁸⁾, 이들 사이의 긴장 관계를 통해 참다운 글쓰기의 면모를 탐색하려는 시도도 활발히 이루어졌다.³⁹⁾ 글쓰기의 본질을 인식하는 관점과 그 역할을 둘러싼 논쟁에 대한 이해는 학생들로 하여금 자신의 글쓰기를 비판적으로 성찰하도록 만드는 계기가 될 수 있을 것이다.

또한 글쓰기와 관련된 고전산문 필자들의 언급은 학생들에게 글쓰기 방법과 태도를 가르치는 효과적인 교육 수단이 될 수 있다. 고전산문 필자들은 자신의 작문관을 피력함에 있어 특정 청자를 의식한 교육적 의도를 드러낸 경우가 많으며, 이들 언급은 효과적인 비유를 활용하여서 오늘날의 학생들도 이해하기 쉬운 내용을 담고 있는 경우가 흔하다.

글이란 뜻을 그려내는 데 그칠 따름이다. 저와 같이 글제를 앞에 놓고 붓을 쥐고서 갑자기 옛말을 생각하거나, 억지로 경서(經書)의 뜻을 찾아내어 근엄한 척하고 글자마다 정중하게 하는 것은, 비유하자면 화공(畫工)을 불러서 초상을 그리게 할 적에 용모를 가다듬고 그 앞에 나서는 것과 같다. 시선을 움직이지 않고 옷은 주름살 하나 없이 펴서 평상시의 태도를 잃어버린다면, 아무리 훌륭한 화공이라도 그 참모습을 그려내기 어려울 것이다. 글을 짓는 사람도 어찌 이와 다를 것이 있겠는가.⁴⁰⁾

제시된 글은 연암 박지원의 「孔雀館文稿自序」의 일부분으로 여기에서 연암은 초상화 그리기에 비유해 글쓰기의 본질은 자신이 말하고자 하는 바를 진실하게 드러내는 데 있음을 강조하고 있다. 연암은 고문의 전통과 새로운 창조의 사이에서 글쓰기 자체에 대해 치열하고 수준 높은 메타적 인식을 보여준 작문 이론가이자 교육자로서의 면모를 갖추고 있다. 글쓰기의 문제를 다룬 연암의 많은 글들은 글쓰기의 본질에 대한 체계적인 인식의 집적물이자 논쟁의 산물이며, 후배 문인들에게 글쓰기에 대해 조언한 교육적 의도의 산물이기도 하다. 이런 의미에서 연암의 글쓰기에 대한 언급들은 작문 교육에서 중요하게 다루어야 할 가치를 지닌다.⁴¹⁾ 학생들에게 글쓰기에 대한 올바른 인식과 태도를 가르치기 위해서 연암을 위시한 고전산문 필자들의 글쓰기와 관련된 메타적 언급들을 교육적으로 수용하려는 노력이 필요하다.

현재의 작문 환경은 인터넷을 통해 쉽게 정보를 획득하고, 문명의 이기를 활용하여 쉽게 글을 쓸 수 있는 편리를 제공하고 있다. 그럼에도 불구하고 학생들은 글을 써야 하는 이유와 글을 쓸 때 지녀야 하는 태도에 대해서는 점점 무관심해지고 있다. 연암을 위시한 고전산문 필자들의 글쓰기에 대한 인식을 담은 글들은 평이한 언어와 적절한 비유를 사용하여 글쓰기의 본질이나 태도와 관련해 설득력 있는 언술을 전개하고 있다. 이런 점에서 고전산문 필자들의 작문관에 대한 학습은 글쓰기의 가치 및 태도와 관련하여 오늘날의 작문 교육에 기여하는 바가 클 것이라 생각한다.

38) 안대회, 「조선후기 소품문의 성행과 글쓰기의 변모」, 안대회 엮음, 『조선후기 소품문의 실체』, 태학사, 2003, 38~39면.

39) 문체반정으로 대변되는 보수적 문장관의 개입과 새로운 시대 흐름에 따른 문장가들의 대응은 18세기 조선 사회를 글쓰기와 관련된 깊은 성찰이 가능한 시기로 만들었다.

40) 박지원 지음/ 신호열·김명호 옮김, 『국역 연암집 1』, 민족문화추진회, 2005, 294면.

41) 그동안 연암의 글과 글쓰기 방식에 관련된 논의는 활발히 이루어져 왔다. 연암의 주요 산문 작품과 작문관에 대한 언급은 많은 연구 논문을 통해 다루어졌고, 이와 관련된 종합적인 고찰은 ‘정민, 『비슷한 것은 가짜다』, 태학사, 2000’과 ‘박희병, 『연암을 읽는다』, 돌베개, 2006’에서 이루어졌다. 또한 ‘설흔·박현찬, 『연암에게 글쓰기를 배우다』, 예담, 2007’에서는 연암의 작문관과 관련된 주요 글들을 활용하여 소설 형식을 통해 글쓰기를 가르치려는 시도를 하고 있다.

4. 맺음말

생략

참고 문헌

- 교육인적자원부 고시 제2007-79호, 작문 영역.
- 송기한 외, 『화법과 작문 II』, 교학사, 2012.
- 박영목 외, 『화법과 작문 II』, 천재교육, 2012.
- 박지원 지음/ 이가원 옮김, 『국역 열하일기 I』, 민문고, 1968.
- 박지원 지음/ 신호열·김명호 옮김, 『국역 연암집 1』, 민족문화추진회, 2005, .
- 강명관, 「한문고전의 활용-대중화의 전제 조건」, 『동양한문학연구』20, 동양한문학회, 2004, 14~15면.
- 기현정, 「신모방적 글쓰기 활동을 중심으로 한 쓰기 교수 학습 방법 연구」, 이화여대 석사논문, 2007.
- 김대행, 『국어교과학의 지평』, 서울대출판부, 1995.
- 김종철, 「글쓰기 교육의 문화적 척도」, 이상익 외, 『고전문학교육의 이론』, 집문당, 2000, 24~26면.
- 김철범, 「한문고전의 글쓰기 이론과 그 현재적 의미」, 『작문연구』1, 한국작문학회, 2005.
- 김태경, 「비지류 산문을 활용한 전기 쓰기 교육 연구」, 서울대 석사논문, 2012.
- 박수밀, 「상기(象記)에 나타난 박지원의 글쓰기 전략」, 『국어교육』122, 한국어교육학회, 2007.
- 박영목, 『작문교육론』, 역락, 2007, 172~178면.
- 박지원 지음/ 신호열·김명호 옮김, 『국역 연암집 1』, 민족문화추진회, 2005, 294면.
- 박희병, 『연암을 읽는다』, 돌베개, 2006.
- 설흔·박현찬, 『연암에게 글쓰기를 배우다』, 예담, 2007.
- 안대회, 「조선후기 소품문의 성행과 글쓰기의 변모」, 안대회 엮음, 『조선후기 소품문의 실체』, 태학사, 2003, 38~39면.
- 염은열, 「표현교육에서 지식의 성격에 관한 고찰」, 『문학교육학』3, 문학교육학회, 1999, 115면.
- 이수진, 「과정중심 작문 이론의 한계와 극복 방안 탐구」, 『청람어문교육』23, 청람어문교육학회, 2001, 94~99면.
- 이수진, 「형식주의 작문 이론의 교육적 재검토」, 『작문연구』11, 한국작문학회, 2010, 189~190면.
- 이영호, 「관습적 글쓰기와 창의적 글쓰기」, 『작문연구』 2, 한국작문학회, 2006, 208~219면.
- 이영호, 「텍스트를 중심으로 한 작문교육 연구 방법」, 『작문연구』15, 한국작문학회, 2012.
- 이재승, 「과정중심 글쓰기 교육의 허점과 보완」, 『한국초등국어교육』33, 한국초등국어교육학회, 2007, 153~155면.
- 정민, 『비슷한 것은 가짜다』, 태학사, 2000.
- 조희정, 「창의적 글쓰기와 전범 텍스트 학습의 상관성」, 『국어교육』100, 한국국어교육연구회, 1999, 509~517면.
- 주재우, 「설(說) 양식을 활용한 설득적 글쓰기 교육 연구」, 서울대 박사논문, 2011.
- 진필상 지음/ 심경호 옮김, 『한문문제론』, 이회, 2001, 40~51면.
- John Hayes & Linda Flower, The cognition of discovery: Defining a rhetorical problem, College composition & communication 31, 1980.

“고전산문 글쓰기를 활용한 작문 교육의 방향 연구”에 대한 토론문

배수찬(울산대)

처음에 토론 참여 요청을 받고 제 전공분야에 가까워서 수락을 하기는 했습니다만, 이 발표 자체보다도 학술대회의 기획 자체가 어떤 커다란 흐름 속에 있다는 것을 나중에 깨달았습니다. 학회의 실제 모습은 당일날 와야 알 수 있겠고, 토론문을 쓰는 이 시점에서는 상상할 수밖에 없겠다는 생각에, 약간 잘못 선택했다는 느낌마저 듭니다. 먼저 제가 토론하기로 했던 논문 제목은 “글쓰기 문화의 전통 계승과 문화 융성을 위한 국어 교육의 방향”이었는데, 실제 제가 받은 논문은 “고전산문 글쓰기를 활용한 작문 교육의 방향 연구”였습니다.

저는 의심이 많은 사람이라 그런지, “문화 융성”이라는 말에 고개가 갸웃거려집니다. “문화”라는 것이 과연 “융성”할 수 있는 것일까요? 문화는 삶의 방식인데, 사람들이 왕성하고 활기차게 이것저것 하면서 살면 그것이 문화 융성인가 하는 의구심이 먼저 듭니다. 그러나 “문화 융성”이라는 말을 이해하는 방식은 여러 가지일 것이므로, 그렇게 말할 수도 있을 거라고 생각합니다. 즉 우리의 전통적인 글쓰기는 내용과 방식이 오늘날과 완전히 달랐으므로, 그 전통을 계승해서 활발하게 글쓰기를 하면 문화 융성이 된다고 볼 수도 있을 겁니다. 글쓰기가 결국 국어교육의 분야이므로, 거기에 “국어 교육의 방향”이라는 제목이 붙는 것도 이해가 안되는 건 아닙니다.

그런데 제가 토론할 내용은 “고전산문 글쓰기를 활용한 작문 교육의 방향 연구”입니다. 저도 기획주제의 발표를 맡은 바 있고, 기획주제로 발표를 한다는 것이 얼마나 어려운 일인지 잘 알고 있습니다. 그러나 야박해 보일 수 있다는 것을 알면서도 이 점은 질문하지 않을 수가 없네요. “글쓰기 문화의 전통을 계승하는 것”과 “고전산문 글쓰기를 활용해 작문을 하는 것”은 완전히 다른 일로 해석할 수도 있기 때문입니다.

발표자께서는 고전산문 가운데 허구적 성격을 띤 소설문학을 제외하겠다고 선언하고 논의를 진행했습니다만, 글썄요, 제가 생각하기에는 최소한 외형적으로 오늘날의 글쓰기와 비슷한 것은 발표자가 말하는 한문산문보다는 고전소설 쪽이 아닌가 합니다. 정통적인 문(文)을 기준으로 삼은 이유가 무엇인지 일단 궁금해집니다. 과연 그것이 오늘날의 글쓰기에 줄 수 있는 긍정적 요소가 소설보다 많다는 근거가 무엇이 있는지가 먼저 다뤄져야 하겠는데, 유감스럽게도 발표문에는 이런 내용이 전혀 들어있지 않습니다.

내용의 측면도 마찬가지입니다. 발표문이 연구사를 정리하는 데서 나아가 추가적으로 어떤 진전을 이루었는지 궁금한데, 이것은 이 발표문뿐만 아니라 고전산문을 이용해 글쓰기 교육을 하려고 하는 몇몇 연구자들 사이에 공통적으로 나타나는 병폐라고 생각이 되어 지적하지 않을 수가 없습니다. 이들은 이른바 “고전표현론”이라는 것을 가지고 나와서, “고전이 근원성-정태성-역사성을 가지므로 원리적 차원의 지식 형성과 이론에 기반을 둔 교육 설계를 가능하게 한다”는 논리를 펠니다.

그러나 조금만 생각해 보면 이런 논리가 얼마나 허구적인지 금방 알 수 있습니다. 발표자가 예로 들고 있는 연암 박지원의 <수레 제도>를 봅시다. 이것은 이미 오래 전부터 교과서에 실린 텍스트입니다. 발표자께서는, 혹시 다른 분들께서는 이 텍스트가 왜 실렸다고 생각하십니까? 그것은 이 글이 고전산문 중에서도 오늘날의 문제해결적 글쓰기와 형태상 비슷해

보이기 때문에 일찍부터 사람들이 눈여겨봤기 때문입니다. 여기에는 근원성도 없고, 정태성도 없으며, 역사성도 없습니다. 이 글은 고전 치고는 매우 현대적이고(실학이 본래 그랬지요), 적용범위가 넓으며, 보편적입니다. 한마디로 이 작품을 가지고 “고전표현론”을 운운한다는 것 자체가 어불성설인 것입니다.

저는 차라리 이런 제안을 합니다. 우리가 고전을 가지고 그것을 제대로 계승하려면, 한문을 공부해야 합니다. 물론 오늘날에는 한문으로 글쓰기 못합니다. 저도 잘 알고 있습니다. 우리는 우리말로 된 글쓰기를 해야 합니다. 그런데 아시다시피 21세기의 우리말과 조선시대의 우리말은 완전히 다릅니다. 어휘도 다르고 문장을 구성하는 방식, 글 전체를 조직하는 방식과 질서도 많이 달라졌습니다. 이런 것은 일본 또는 서양의 영향입니다. 따라서 우리는 서양의 글쓰기 문화에 대해서도 공부해야 합니다. 고전산문 전공하는 사람이 고전산문에서 지혜를 찾고, 화법전공자가 고전화법에서 지혜를 찾고, 현대산문을 전공하는 사람의 지혜와 합치면 문화가 융성되는 게 아닙니다. 그래서 저는 이 이야기를 발표자뿐 아니라 학술대회를 기획하신 높으신 분들한테 들려드리고 싶습니다.

발표자에게 대단히 미안한 이야기이나, 저는 “고전산문 글쓰기를 활용해서 작문교육을 하는 일”이 얼마나 의미가 있을지 강한 의구심을 갖고 있습니다. 이 발표문에서 말하는 고전산문은 끊어진 전통이고, 오늘날에는 완전히 낫선 것입니다. 거기서 어떤 틀이나 정신을 빌려오면 된다고 하지만, 현대적으로 더 멋진 틀이 있고, 그 정신을 가르쳐야 한다는 합의는 이루어지기 어렵습니다. 우리의 글쓰기 문화에 놓인 중층성, 한국의 문화적 상황이 놓인 복잡계의 현실을 고려한 발표를 기대했습니다만, 현실은 그렇지 못하네요.

마지막으로 발표자에게 각별히 말씀드리고 싶습니다. 고전산문교육이 이렇게 이루어진다면 이것은 고전산문교육을 위해서도 불행이라고 생각합니다. 이것은 한문학, 고전문학의 하위분과요, 글쓰기 교육에서 다룰 이유가 없어지고 맙니다. 작문교육의 목적은 글 잘 쓰게 하는 것일텐데, 왜 부담이 되는 고전산문 공부를 더 해야 하겠습니까? 누가 그렇게 하려고 하겠습니까? 무슨 내용이든 교육을 하려면 이유를 제시해야 합니다. 발표문에서 제시한 이유로는 미흡합니다. 이 점에 대해서 복안을 마련해 주시기를 바라면서 토론문을 마치겠습니다.

소통, 화합, 문화 융성의 핵심 능력으로서 독서 능력 향상 정책의 방향

이인제 (한국교육과정평가원)

I. 머리말

세종은 현재 전개되고 있는 지식 사회를 예견한 독서 경영자였다고 생각한다. 세종은 경서는 100번, 역사서는 30번을 반복해서 읽었던 백독백습⁴²⁾의 독서가였다. 그리고 세종은 경연에 적극 참여⁴³⁾하여 독서 내용과 관련하여 토론하였고, 이러한 방법으로 지혜를 모아 국가를 경영한 리더였고, 소통을 중시하고 문화를 융성시킨 독서 경영자이었다. 독서를 창의력의 원천으로 삼아 마음껏 발현한 독서가가 세종은 세계가 인정하는 가장 우수한 문자인 한글을 창제했고, 과학, 예술, 문화를 융성하게 하였다. 그리고 세종은 재위 기간 동안 1,898회나 경연에 참가하여 토론하였고, 즉위 8년 되던 해에 사가독서(賜家讀書)⁴⁴⁾ 제도를 정착시켜 독서의 후원자로서 독서 문화를 창조하였다.

선인들 중 “茶山은 독서의 방법으로 책을 닳치는 대로 많이 읽는 濫讀보다는 책을 깊이 읽고 세밀하게 읽은 精讀을 택했다. 그리고 정독의 방법론으로 큰 책에서 중요한 내용을 뽑아 체계적으로 정리하는 鈔書之法을 제시하였다.”(김영, 2012:124) 이 독서법은 오늘날의 메모하며 읽기와 크게 다르지 않다. 이외에도 독서의 목적에 따라 종용완미(從容玩味), 독서궁리(讀書窮理), 도능독(徒能讀) 등의 독서법을 선택하여 사용하였고, 정독, 낭독, 낭송, 속독, 정사(精思), 몰입 독서 등을 강조하고 다독⁴⁵⁾과 남독⁴⁶⁾을 경계하였다. “읽기, 외기, 암송, 보기(看)’ 등의 단계별 독서를 했다.”(정민, 2013:181) 이는 현대 독서 이론의 자기 점검이다. “독서는 실천이 중요하다.”(정민, 2013:284) 이는 실천 독서의 예이다.

선인들이 실천한 독서 자료의 선택, 독서 자세, 독후 활동 등의 방법은 현대의 독서 이론과 크게 다르지 않고 오히려 정교한 면도 많다. “책을 읽을 때에는 반드시 옷매무새를 정돈하고 낮빛을 엄숙하게 해야 한다. 마음을 집중하되 기운을 편안하게 갖는다. 잡념이 생기지 않도록 하고, 선입견을 주장하지 말아야 한다.”(정민, 2013:210)는 독서의 자세, “책을 볼 때에는 무엇보다 서문과 범례를 보고, 누가 지었는지, 교정은 누가 본 것인지, 편수는 얼마나 되고, 목록은 몇 조목이나 되는지를 살펴 체제를 구별해야 한다.”(정민, 2013:297) 이는 책의 선택법이다. 세종이 즐겨 참여하였던 경연과 “책을 읽다가 좋은 뜻을 알게 되면 반드시 함께 공부하는 사람에게 기꺼이 알려주어 오히려 미치지 못할까 염려하는 뜻이 해야 한다.”(정민, 2013:297)는 독후 활동으로 현재도 권장하는 방법의 하나이다. 어느 것 하나 현대

42) 백독백습(百讀百習)은 같은 책을 여러 번 읽어 그 뜻을 통달하는 것을 목적으로 하는 독서법이다.

43) 세종이 재위 기간 동안 경연(經筵)에 참여한 횟수는 총 1,898회였는데 이는 선왕인 태종의 30회와는 비교가 되지 않는다.

44) 지식 정보 사회를 이끄는 핵심은 창의력과 사고력이며, 이를 갖춘 인재를 양성하기 위한 바탕은 독서라는 인식에서 조선 시대에 ‘사가독서제’라는 전통을 계승하여 ‘동호 독서당’으로 복원하려는 지방 자치 단체가 있다. 서울특별시 성동구청이다.

45) ‘다독(多讀)’은 여러 책을 많이 읽는 것보다 한 책을 되풀이해서 읽는 것을 의미했다.

46) ‘남독(濫讀)’ 생각 없이 그저 읽어치우는 것을 의미했다. 많이 읽는 것보다 새겨 읽는 것이 중요하다라는 점을 강조하는 독서 방법이다.

의 독서 이론과 다르지 않다. 이처럼 선인들의 독서법, 독서 자세, 독후 활동, 책을 대하는 태도 중에는 계승할 가치가 충분한 것이 많다.⁴⁷⁾ 이러한 가치는 문화 전통으로 오늘의 독서 문화에 계승되고 있다고 본다.

이 점을 염두에 두면서, 이 글은 학생들의 독서 능력 향상을 위한 정책 방향과 과제를 제안하는 데 목적을 두고 논의를 전개한다. 먼저, 지식 사회에서 독서 능력을 향상시켜야 할 이유를 인간의 핵심 기본 역량을 강조하는 OECD 등 국제기구와 유럽 연합(EU)의 사례를 중심으로 검토하고, 한국 학생의 독서 실태와 독서 능력 수준을 점검하여 취약점이 무엇이고, 그의 개선 방안에는 어떤 것들이 있는지를 검토한다. 그리고 독서 교육 계획으로서의 교육과정과 독서 교육의 실행 매개로서 교과서의 문제를 분석하고 논의할 것이다.

그러나 이 글은 정책 과제만 제안했을 뿐 각 장책에 대한 세부 전략까지 제안하지 못한 한계가 있다는 점을 밝혀둔다. 또 이 글에서 사용한 용어 중에는 국어교육학계에서 낯선 용어가 많다. 문화 지식, 국어 격차, 국어 복지 등이 그 예인데, 오늘 세미나에서 진지하고 생산 지향의 토론이 전개되기를 한다.

II. 사회 구성원의 핵심 기본 능력인 독서 능력 향상 정책의 사례

1. 사회 구성원의 핵심 기본 능력(crucial key competences)으로서 읽기/독서 능력

‘읽기’와 ‘독서’는 같은 개념인가, 다른 개념인가? 「국어교육학사전」의 풀이에 따르면 ‘독서’와 ‘읽기’는 구분 가능한 것 같기도 하고, 동일한 내용을 말하는 것 같기도 하다. 즉, ‘읽기’는 기호 ‘해독과 이해 과정이며 이는 의사소통 과정’으로 특징지을 수 있다고 하고, ‘독서’는 ‘교양 획득’과 ‘정서 함양’(문학 작품 읽기)을 위한 읽기로 구분하고 있다.

“독서는 미시적 의미와 거시적 의미로 나누어 볼 수 있는데, 거시적 의미에서 보면 독서란 주로 교양 획득을 위한 읽기나 문학 작품 읽기와 같이 정서적인 목적의 읽기를 지칭한다고 볼 수 있다.”(국어교육학사전, 1999:208)

“읽기는 문자로 기록된 기호를 해독하는 과정이면서 동시에 이해를 위한 의사소통과정(意思疏通過程)이다.”(국어교육학사전, 1999:645)

그런데 「표준국어대사전」에는 독서(讀書)를 “책을 읽음”으로 풀이하고, ‘책 읽기’로 순화.” 한다고 하였다. 반면 ‘읽기’는 “국어 학습에서, 글을 바르게 읽고 이해하는 일. 또는 그런 법.”으로 풀이하고 있다. 이처럼 ‘읽기’(reading)와 ‘독서’(reading a book)는 동일 개념으로, 때로는 다른 개념으로 해석되기도 한다. 그리고 ‘읽기’ 연구사에 볼 수 있듯이 수많은 정의가 존재하고 있고, 국내·외 학술 논의, 국제기구 등도 각기 다르게 정의하여 사용한다. 그리고 읽기/독서 능력에 대한 정의도 평가의 목적에 따라 정의한 내용이 각기 다르다. 그

47) “그들에게 있어 관직에의 진입은 차원에서 뿐만 아니라, 효를 실현하는 길이었고, 또 배운 바 능력을 펴 보임으로써 자신을啓發하는 것이었고, 나아가 국가에 충성하는 길이기도 하였다.”(정병헌, 1997:43)거나 “科擧에 소용되는 사서오경과 대책에 필요한 역사서, 그리고 문장 수련을 위한 문학 서적이 그들의 중요한 독서 범위였다.”(정병헌, 1997:44)는 등 독서의 목적과 독서 범위 면에서는 현실에 부합하지 않는 면이 있다.

러나 수많은 읽기/독서의 정의 및 능력에 대해 검토하는 것은 불필요하고, 오늘 학술대회의 키워드인 소통의 목적에도 부합하지 않는다. 따라서 여기에서는 읽기의 과정과 행동의 특성, OECD와 유럽 연합(EU) 등이 정의한 읽기 능력을 검토하고, 세계 각국의 읽기/독서 능력을 왜 자국의 교육 체제에서 핵심 능력으로 향상시키기 위한 정책 형성과 집행 방안을 살펴보기로 한다.

먼저, 읽기 과정의 특성을 검토해 보자. 읽기의 과정은 복잡적이고 다양한 행동을 포함하는 능동적이며 복잡한 과정이다. 독자는 흔히 텍스트 전체를 개관하거나 특별히 관심을 가질 만한 정보를 찾는 방식으로 읽기를 시작한다. 이러한 개관에 따라 독자는 읽고 있는 텍스트를 해석하거나 평가하는 등 다양한 방식으로 텍스트와 상호 작용한다. 이 과정은 독자가 자신의 독서 경험을 적용하고 배경 지식을 인출하면서 텍스트가 소통하고자 하는 것에 대해 가설을 형성하고, 계속 읽어가면서 처음의 아이디어와 자신의 지식을 조절한다. 독해(comprehension)가 진행되는 과정에서 독자는 읽고 있는 텍스트의 정보나 지식, 또는 아이디어를 이해(understanding)하고 통합(integrating)한다. 이러한 인지 과정으로서 독해 과정은 독자가 텍스트와 상호작용하면서 추론, 통합, 조절하는 과정이다. 이 이 과정에서 독자는 자신의 이해를 모니터하고 텍스트가 의미 없을 때를 인지하며, 자신의 독해를 진작시킬 수 있는 다양한 전략을 사용한다. 이런 독자를 유능한 독자라고 한다.

유능한 독자는 텍스트를 읽어가면서 텍스트의 질을 평가한다. 이 평가가 텍스트를 기억할 것인지, 그리고 독자의 지식, 태도 또는 행동 등에 영향을 미친다. 또 유능한 독자는 읽기/독서의 상황과 목적에 의존하여 읽기 자료의 내용이나 주제 등과 관련하여 자신의 사고를 확장하고, 학습이나 과제 해결 등 읽기의 목적과 관련된 과제를 수행하며 결론을 도출하거나 일반화한다.

다음으로, 읽기 행동에서 독해가 일어나는 상황을 검토해 보자. “독해(reading comprehension)는 문어와 상호작용하면서 의미를 추론하고 구성하는 동시 과정이다. 이 과정은 독자, 텍스트, 읽기/독서의 목적과 활동의 요소로 구성되어 있다.”(RAND Reading Study Group, 2000:11) 독해 과정이 동시 과정이라는 것은 텍스트의 접근과 인출(access and retrieve), 통합과 해석(integrate and interpretate), 반영과 평가(reflect and evaluate)가 순차 또는 선조 형태로 일어나지 않고 회귀 형태로 진행되기 때문이다. 즉, 독해 과정은 문어 텍스트의 이해, 의미 개발과 해석, 의미 사용이 동시에 진행되는 과정이라는 특성이 있다.

독자는 텍스트를 이해할 때, 텍스트의 정보를 확인하고 회상하고 독해에 필요한 추론을 하면서 아이디어(내용) 참여하여 텍스트에 구현된 어휘를 해독하고, 자신의 어휘 지식을 관련짓는다. 독자는 의미를 개발하고 해석할 때, 이전에 읽은 텍스트에 대한 지식과 외적 경험과 읽고 있는 텍스트에 대한 감각을 통합한다. 독자는 텍스트에 의해 함의된 정보를 독해하기 위해 아주 복잡한 추론 능력(inferencing skills)을 사용하고, 부가적인 정보나 아이디어를 만나게 되면 텍스트에 대한 자신의 감각을 수정한다. 독자는 의미를 사용할 때, 읽기의 특수한 목적과 상황의 필요를 충족시키기 위해 텍스트에서 습득한 아이디어나 정보를 인출한다. 그리고 작가가 어떻게 인물의 행동을 동기화했는지를 분석하거나 필자가 논증에 제시한 근거의 질을 평가하는 등의 아주 복잡한 행동을 한다. 이러한 읽기 상황이 이들 과정에 영향을 미치기도 한다. 예를 들어 왜 읽어야 하는지(예: 학습을 하기 위해, 과제를 수행하기 위해, 긴장을 풀기 위해, 교양을 쌓기 위해, 미적 체험을 위해 등), 주제에 대해 얼마나 알아야 하는지, 읽기 시간을 어떻게 조절해야 하는지 등을 정교하게 한다.

지금까지 검토한 읽기/독서의 행동과 과정의 특성은 미국의 교육부나 유럽 연합(EU), 국제기구인 OECD가 정의한 읽기/독서 능력을 이해하는데 좋은 참고가 된다. 먼저, 미국의 교육부는 “읽기는 능동적이고, 복잡하고, 역동적인 인지 과정이다.”(NAGB & U.S.DoE, 2011:2)라고 정의한다. 그리고 유럽 연합(EU)은 읽기/독서 능력을 “문어, 인쇄, 전자 텍스트와 이미지를 포함하는, 다양한 텍스트의 정보를 이해, 사용, 비판적으로 평가하는 능력이다.”(Council of the European Union, 2012:2)라고 정의한다. 이에 근거하여 각국은 2020년까지 자국에서 추진할 독서 교육 정책의 목표와 지표를 설정하였다. 또 국제 학력 평가 시험인 PISA주관 기관인 OECD는 읽기/독서 능력을 “개인이 자신의 목적을 성취하기 위해, 지식과 잠재력을 개발하기 위해, 사회 공동체 구성원으로 참여하기 위해, 문자 언어에 참여하여 문자 언어를 이해, 사용, 반영하는 능력이다.”(OECD, 2010: 23)라고 정의하고, 이를 PISA 읽기 평가의 목표, 평가 영역(domain), 문항 출제의 근거로 삼는다.

이 글에서는 ‘읽기/독서 능력을 인쇄, 전자(디지털), 이들이 결합된 복합(multimodal) 텍스트를 이해·적용·분석·평가하는 능력⁴⁸⁾이라는 의미로 사용한다. 이러한 의미의 읽기/독서 능력은 국어 교과가 핵심 역할을 담당하지만, 국어 이외의 모든 교과 교육이 협력하여 길러주어야 할 ‘기본 핵심 역량’(crucial core competences)이다.⁴⁹⁾ 그리고 이 능력은 사회 구성원 모두가 능동적인 사회 참여, 직업의 선택 및 유지, 소통과 협력을 위해 반드시 갖추어야 할 인간 능력이다. 즉, 이 능력은 인간을 인간답게 하는 능력이며 교육의 중요한 목적인 비판적, 창의적 사고력 향상의 기반 능력이자 바람직한 가치관 형성을 돕는 능력이다. (이인제, 2011:76) 이러한 점에서 독서 능력은 개인, 사회, 국가 발전의 원동력인 소통과 화합, 그리고 문화 융성의 기반 능력이다. 유럽 연합(EU)이 읽기/독서 능력의 향상이 “국가의 중요한 의무이자 교육의 평등권을 실현하는 가장 핵심 정책이어야 한다.”(EU, 2012:23)는 인식하는 이유이자, 각국이 공동 노력하기로 합의하고 정책을 추진하고 있다. 이 사례는 정부와 사회 각 분야가 읽기/독서 능력의 성격과 주요 정책이 되어야 한다는 인식 전환의 참조 사례로 활용하면 좋을 것이다.

2. 유럽 연합(EU) 국가의 읽기/독서 교육 정책

독서 능력은 인간을 인간답게 하는 핵심 능력이자 지식 생산 능력이며 창의성 발현의 기반 능력이다. OECD 등 국제기구는 지식 사회에서 경쟁력 있고 사회 통합에 기여하는 건전한 민주 시민의 핵심 자질, 즉 핵심 역량(core competence)으로 구어와 문어의 소통(mutual

48) 읽기/독서 능력은 4가지 하위 능력으로 구성되는 것으로 보았다.

- 텍스트 이해(understanding) 능력: 해석, 예증, 분류, 요약, 추론, 비교, 설명
- 텍스트 적용(application) 능력: 집행, 실행
- 텍스트 분석(analysing) 능력: 구별, 조직, 귀속
- 텍스트 평가(evaluation) 능력: 점검, 비판

49) 국가 교육은 인간의 핵심 역량을 향상시켜 주는 교육이어야 한다는 아젠다 국제 기구의 정책 방향이다, 예를 들어 OECD는 1990년대 말부터 개인, 사회, 그리고 경제 발전에 필요한 핵심 역량을 도출하는 연구를 수행하고, 소통 능력(communication/literacy)을 가장 중요한 인간 능력으로 설정하였다. 이를 핵심 역량(core competences 또는 Key competences)라고 한다. 호주와 뉴질랜드, 캐나다 등은 이미 이를 반영한 교육과정을 마련하였고, 영국과 핀란드는 2014년까지 교육과정을 개정하는 작업을 진행하고 있는데 가장 두드러진 특징은 사회 구성원 모두가 갖추어야 할 일반 능력(general ability)로 규정하고 국어 교과는 물론 다른 교과도 이 능력의 향상을 위해 노력해야 한다는 점을 강조하고 있다.

understanding) 능력을 강조하고 있다. 그리고 사회 각 분야, 특히 산업계가 독서 능력을 포함한 소통 능력이 학습, 직업, 사회 공동체에서, 특히 디지털 사회에서 가장 중요하게 요청되는 인간의 핵심 능력임을 강조하고 있다.(이인제, 2009:144)

EU는 읽기가 단순한 기교가 아니라 개인과 능동적 민주 시민이 갖추어야 할 핵심 인간 능력이자 삶의 능력으로 규정한다. 그리고 연합의 모든 회원국이 자국의 독서 능력을 향상시키는 정책에 합의한 바 있다.⁵⁰⁾ 이는 “디지털 시대의 진화는 텍스트에 비판적으로 접근 능력, 다양한 형식의 텍스트를 다루는 능력, 이미지 해석 능력, 개별 정보를 비교, 분석, 통합 능력 등을 이전 시기보다 보다 훨씬 더 높은 수준으로 요구하고 있고, 소셜 미디어 네트워크(social media network) 등의 진화는 문자 언어 교육의 중요성을 증대시키고 있다.”(Council of the European Union, 2012:3)는 인식이 그 기반이다.

읽기/독서 능력 향상과 관련하여 유럽 연합(EU) 국가가 공유한 문제의식은 크게 3가지이다. 하나는 읽기/독서 능력이 평생 학습 또는 계속 학습을 위한 기본 능력이나 유럽 국가의 성인의 독서 능력 수준이 불안정하여 경제 성장을 저해하고 지속 발전 가능성을 감소시킨다는 문제의식이다. 다음으로는 PISA 평가 결과 유럽 연합 국가의 15세 학생의 1/5인 1,100만 명의 읽기 능력이 아주 낮다는 문제의식이다. 이러한 인식을 기반으로 유럽 연합(EU)은 각국의 정상들이 2020년까지 PISA 성적이 아주 낮은 학생의 수를 20%에서 15%까지 감소시키기로 합의하고 정책을 수립하여 추진하고 있다. 끝으로 하나는 사회·경제적 지위에 따른 학력 격차, 특히 남녀 학생의 읽기/독서 능력의 격차가 심한 문제를 해결해야 한다는 문제의식이다. 그래서 유럽 연합(EU)은 2012년에 독서 교육의 문제를 “교육의 쟁점일 뿐만 아니라 개인, 경제, 문화, 사회의 쟁점이다.”(Council of the European Union, 2012:3)라는 문제의식을 공유하고, 그 해결 방안도 공동으로 마련하였다. 이 방안은 회원국의 정상 회의에서 원칙에 합의하고, 교육부 장관 회의에서 실천 전략을 토론하여 확정하였다는 점에서 특징이 있고, 각국의 실천 의지를 읽을 수 있게 한다.

유럽 연합(EU)의 독서 교육 향상 정책의 방향과 내용의 특징은 산업계, 미디어계, NGO 계, 사회적 파트너, 비공식 교육 제공자, 문화 기관, 지방 정부 차원의 고용과 건강 서비스 등 각 분야의 참여이다. 물론 학교, 도서관, 미디어 센터, 학부모 등에 대한 지원이 필요하다는 점도 강조하고 있다. 특히, 초등학교 교사의 교육 문제와 중등학교는 국어 교사뿐만이 아니라, 모든 교과목의 모든 교사의 독서 교육 역량 강화를 교육 문제도 집중 거론하고 정책 내용을 개발하고 있다. 특히 2020년까지 전체 유럽 연합(EU)의 읽기/독서 능력 수준을 향상시키기 위해 PISA 평가 결과 수준 2이하의 학생 수를 5%인 550,000명으로 감소시키겠다는 구체적인 정책 지표까지 설정하여 실행력을 높이고 있다.

3. 미국의 읽기/독서 능력 향상 정책

미국은 2002년에 1965년에 제정한 「초중등교육법」을 개정하여 NCLB법을 제정하여 동법을 대체하였다. 오바마 정부 시절인 2011년에는 미국 의회가 이 법을 재 심의하여 통과시

50) EU는 2012년 9월 5-6일에는 유럽 연합 국가의 수반(presidency) 회의에서 “Literacy for All”을 선언하였고, 2012년 10월 4-5일에는 유럽 연합의 교육 장관이 리터러시의 쟁점에 대해 토론하여, 독서 능력과 쓰기 능력 향상을 위한 주요 내용과 주요 합의 사항을 채택하여 “Council Conclusion on Literacy”(2012.11.26-27)라는 성명으로 발표하였다, 그리고 2012년 12월에 구체적인 실천 전략이 담긴 “For 1 in 5 Europeans, The World is Hard to Read”라는 보고서를 출판하였다.

켰고, 이 법의 실행력을 제고하기 위해 2012년에 LEARN(Literacy Education for All, Result for Nation Act)법을 제정하여 독서 교육 강화를 위한 법적 실행 기반을 공고하게 하였다. 이러한 정책 추진의 배경은 교육 개혁의 일환으로 읽기/독서 교육 강화 정책을 형성·집행하고 있다.

미국의 중앙 정부 교육부는 1983년에 2,300만 명의 미국인이 일상 수준의 독서와 쓰기 능력이 거의 문맹에 가깝고, 17세 학생의 17%, 소수 민족까지 합하면 약 40%가 문맹이며, 17세 학생의 40%가 문자 자료(written text)로부터 추론하는 능력이 부족하다고 진단하고 “위기에 선 국가(Nation at Risk)”라는 보고서를 발표하고, 이에 근거하여 교육 개혁 차원에서 읽기/독서 능력 향상 정책을 추진하고 있다.(이인제, 2011:77)

2002년에 제정하여 현재도 적용되고 있는 NCLB법은 독서 교육법이라고 할 수 있다. 동 법의 “TITLE I Improving the Academic Achievement of the Disadvantaged”의 “Part 1 Improving basic Programs by Local Educational Agencies”의 ‘Part B Student Reading Skills Improvement Grants’ 예에서 볼 수 있는 것처럼, NCLB법 전체에 독서 능력 향상과 관련된 정책을 구체적으로 명시되어 있다. 예를 들어, 도서관을 통한 읽고 쓰는 능력 향상(Improving literacy through School Libraries), 전국 독서 평가(National Assessment), 작문 능력 향상 프로젝트(National Writing Project) 등이다. 그 뿐만이 아니라 독서 능력 향상을 위한 각 사업별 예산과 구체적인 실행 전략이 상세하게 규정되어 있다. 또 동 법 “TITLE II PREPARING, TRAINING, and RECRUITING HIGH QUALITY TEACHERS and PRINCIPALS”의 TITLE I에는 각 실행 주체의 의무와 책임도 명시되어 있다. 동법 TITLE II에서 가장 강조하는 사항은 교사 교육이다. 그리고 “TITLE III LANGUAGE INSTRUCTION FOR LIMITED ENGLISH PROFICIENT AND IMMIGRANT”에는 이민자(Immigrants)에 대한 읽기/독서 교육 등에 관한 사항을 상세하게 규정하고 있다.

유럽 연합(EU)과 미국 이외에도 국제기구인 UNESCO의 독서 능력 향상을 위한 지원 및 정책 추진 사례, 분권형 교육과정 체제를 운영하던 호주가 2010년에 국가 교육과정(National curriculum)을 제정하기 훨씬 이전인 2005년에 「영어교육특별법」을 제정하여 독서 교육을 강화한 사례, PISA 읽기(reading) 평가에서 상위권을 유지하는 핀란드의 독서 교육 강화 정책⁵¹⁾ 사례가 있으나, 여기에서는 생략하기로 한다.

4. 유럽 연합(EU)과 미국의 독서 교육 정책이 주는 시사

제3절에서 검토한 사례가 주는 시사점을 크게 3가지이다. 첫째, 유럽 연합(EU) 등은 디지털 시대의 진화가 문자 언어가 지배하는 사회를 가속화시켰고, 문어 능력인 읽기/독서 능력이 사회 통합은 물론 국가 경제 발전과 지속 가능성의 원동력으로서 중요하다는 인식이다. 즉, 낮은 수준의 읽기/독서 능력은 개인의 능력과 잠재력 발달의 저해, 사회 참여 제한, 빈곤의 증가와 악순환, 생산성 감소로 인한 경제 성장⁵²⁾의 저해와 연계된다는 인식이다. 그

51) 호주의 독서 교육 정책 집행의 근거인 법 등에 관한 사항과 핀란드의 독서 교육 정책의 내용에 관한 사항은 이인제, 2011:77면과 “Literacy of Finland”를 참고할 수 있다.

http://www://oph.fi/english/sources_of_information/pisa/literacy_in_finland

52) 2006년에 미국의인간자원경영위원회는 현재는 물론 향후 직업 세계에서 가장 중요하게 요구

래서 읽기/독서 능력의 향상은 소통과 사회 참여, 민주 사회의 유지와 발전, 그리고 경제 성장의 원동력이기 때문에 교육 분야만의 쟁점이 아니라 정치, 사회, 경제의 쟁점으로 접근한다.

둘째, 독서 능력은 자아 효능감(self-efficacy), 정체성 형성, 능동적 사회 참여를 통한 민주 시민 사회의 유지 발전을 위한 핵심 능력이라는 관점에서 접근하고 있다. 특히 “개인 측면에서는 반영, 비판, 동정 능력의 발달을 강화시키고, 부모 되기(parenting), 직업의 선택과 유지, 능동적 소비자 되기, 건강관리, 디지털 발달의 장점을 취하기 등을 위한 핵심 능력이 곧 독서 능력이다.”(Council of the European Union, 2012:23)라는 관점에서 정책을 수립 집행하고 있다.

셋째, 독서 능력의 향상을 위해 관계자 및 단체, 즉, 참여와 실행 주체가 실행해야 할 사항을 구체적으로 명시하여 실행력을 강화하고 있다. 유럽 연합(EU)은 모든 회원국의 참여를 의무화하는 법률을 제정하여 실행력을 높이고 있다. 실행 주체는 산업계, 초기 교육 기관(우리나라의 경우는 누리 과정 적용 기관이 해당됨), 도서관 사서, 미디어, NGOS, 부모, 동료, 정책 형성자(국가, 지역, EU), 정치가, 출판계, 학교위원회, 학교와 기관의 리더, 교사(일반계, 실업계, 성인 교육 기관), 교사 교육 기관, 자원자 등으로 독서 능력 향상을 위해 각 주체가 즉시 실행해야 할 사항을 명시하여 추진하고 있다.⁵³⁾

한국의 교육과정에서 사용하는 교육과정 용어 ‘읽기’와 ‘독서’의 의미 차이가 무엇인지가 명확하지는 않다. 그러나 독자의 읽기 행동(reading behavior)과 읽기 과정(reading process)의 특성을 고려하여 발제자는 읽기/독서 능력을 ‘언어 사용자가 텍스트를 이해·적용·분석·평가하는 능력’이라고 하였다. 이 능력은 디지털 기술 진화 사회에 능동적으로 대응하고, 국가 사회의 통합과 유지 발전을 지향하고, 교육 격차와 경제 격차 등 의 사회 문제 해결하기 위한 핵심 기본 능력이라는 관점에서 중요한 국가 정책의 대상이 되어야 한다는 점을 강조하고자 한다. 특히, 읽기/독서 능력의 향상은 교육의 쟁점만이 아니라 사회, 경제, 정치의 쟁점이라는 유럽 연합(EU)의 인식을 참조하여 읽기/독서 능력의 향상의 필요성과 중요성에 대한 국가와 사회 전반의 인식 전환이 시급하다는 점도 강조하고자 한다. 끝으로 클린턴 전 미국 대통령이 “읽기/독서는 사치품이 아니며, 모든 국민이 에너지와 창의력을 발현할 수 있게 읽기/독서 능력을 향상시켜주는 것은 국민의 권리이자 국가의 책무이다.”(EU, 2012: 312)라고 한 점, 유럽 연합(EU)이 읽기/독서 능력 향상을 위해 “리터러시 문제는 교육 분야만이 아니라 전체 사회가 반응해야 한다.”(EU,2012:37)고 강조한 점 등이 한국 사회의 인식 전환에 기여할 수 있었으면 한다.

III. 한국 학생의 독서 실태와 독서 능력 수준

1. 우려할 만한 독서 실태

되는 인간 능력으로 구어 소통(oral communication), 문어 소통(written communication), 독해력(reading comprehension), 수학(math), 과학(science), 팀워크와 협력(teamwork & cooperation)을 설정 발표하였다.(이인제, 2009: 43면 참조)

53) 이와 관련한 자세한 사항은 EU의 보고서(2012) “For 1 in 5 Europeans, The World is Hard to Read”의 96-101면을 참조할 수 있다.

가. 독서와 멀어지는 학생들

최근에 서울대학교 중앙 도서관이 조사·발표한 자료에 따르면, 2013년 1월부터 8월까지 학생 1인당 도서 대출 건수가 평균 9.4권으로 2012년에 비해 약 22.8%나 감소한 것으로 나타났다.⁵⁴⁾ 그 이유로 “젊은 층을 중심으로 스마트 폰이나 인터넷을 이용하는 시간이 늘고, 활자 매체 이용 시간은 점점 줄어드는 사회 전반적인 현상이 반영된 결과로 보인다.”는 점과 “전자책 등 종이책을 대체하는 매체가 늘어난 것도 이유이다.”(연합뉴스, 2013.9.26) 그러나 전자책이 유통되기는 하나, 대학의 교양서나 전공서를 전자책으로 만든 경우가 그리 많지 않아, 그 이유가 타당해 보이지는 않는다.

초·중·고등학교라고 해서 예외는 아니다. 초·중등 학생의 독서 실태를 진단할 수 있는 통계⁵⁵⁾를 살펴보자. 문화체육관광부가 2010년 12월에 발표한 「국민 독서 실태 조사」에 따르면, 한국 학생의 독서율은 초등학생 92.3%, 중학생 89.6%, 고등학생 89.8%이다. “이 비율은 상급 학교로 갈수록 매년 감소하고 있고, 1일 독서 시간도 1시간 미만이며, 독서하는 학생 수가 전체의 10.0%에 지나지 않는다.”(이인제, 2011:78) 그런데 2011년에 문화체육관광부가 조사한 결과를 보면, 학생의 독서율은 초등학생 93.8%, 중학생 79.3%, 고등학생 79.1%로 2010년에 비해 중등학생은 10%이상 감소하였고, 평일과 주말의 독서 시간도 46.1분에서 41.8분으로 감소하였다.(문화체육관광부, 2012: 34,41) 이 통계는 2010년보다 2011년의 독서율과 독서 시간이 감소하였으며, 그만큼 독서하지 않는 학생 수가 늘었다는 점을 보여준다. 이러한 현상은 한국의 초·중·고등학생의 독서 실태가 아주 심각하고 ‘위기’로 진단할 수 있다.

나. 줄어드는 독서 시간

한편, 초·중·고등학교의 학생의 약 350,000만 명 정도가 거의 독서를 하지 않는다고 해석할 수 있는 조사 결과도 있다. 한국교육과정평가원이 ‘10년에 전국 학업성취도평가의 일환으로 전국의 초등

<표1> 2010년 전국 초·중·고등학생의 독서 실태

구분	초등 6학년	중학교 3학년	고등학교 2학년
읽지 않음	67,666명(11.2%)	167,921명(27.1%)	127,211명(26.7%)
1시간 미만	311,436명(51.7%)	284,581명(45.9%)	230,456명(48.4%)
1시간~2시간	166,412명(27.6%)	120,220명(19.4%)	89,496명(18.8%)
2시간~3시간	32,500명(5.4%)	25,792명(4.2%)	17,779명(3.7%)
3시간 이상	24,177명(4.0%)	20,911명(3.4%)	10,897명(2.3%)
계	602,191명(100%)	619,425명(100%)	475,839명(100%)

출처: 김경희 외, 2011: 456-458의 자료를 재조직하였음. 이인제, 2011:79면.

학교 6학년생 602,191명, 중학교 2학년생 619,425명, 고등학교 2학년생 475,839명을 대상으로 ‘여가 시간’의 독서 실태의 조사이다. 이에 의하면 책을 전혀 읽지 않는 학생이 초등학교는 11.2%, 중학교는 27.1%, 고등학교는 26.7%이고, 여기에 독서 시간이 1시간 미만이라고

54) 분야별 감소 비율은 종교 46.1%, 언어 39.6%, 문학 37.8%, 자연 과학 31.5%, 종류 29.7%이다.

55) 교육부가 한국교육개발원에 위탁하여 생산하는 교육 통계에는 독서 실태에 관한 사항은 조사 항목으로 설정되어 있지 않다.

응답한 학생 수를 포함시키면 그 비율이 62.9%~75.1%가 된다. 거의 독서를 하지 않는다고 말할 수 있다.(<표1> 참조)

위의 자료는 독서 실태를 알 수 있는 극히 피상적인 정보만 제공해 준다. 독서 교육을 설계할 때 더 중요한 정보는 “독서 능력 수준, 한글 미 해독 실태, 난독 학생 수, 독서 심리 치료가 필요한 학생 수 등의 정보가 더 필요하다.”(이인제, 2011:79) 이를 반영하여 독서 실태를 보다 정밀하게 진단할 수 있는 조사를 실시할 필요가 있다.

다. 쏠림 현상이 뚜렷한 독서의 목적

초·중등 학생들은 다양한 목적으로 책을 읽고 있고, ‘지식·정보 습득’과 ‘교양과 상식의 증진’을 목적으로 하는 독서의 비율이 의미 있게 증가하였다.(<표2> 참조)

<표2> 초·중·고등학생의 독서 목적(단위: %)

구분	초등학교(4~6학년)		중학교		고등학교	
	2010년	2011년	2010년	2011년	2010년	2011년
지식·정보 습득	38.7	44.2	30.3	34.9	29.0	32.7
교양과 상식 증진	9.8	12.0	12.7	15.5	25.7	19.5
여가 선용	5.5	8.8	10.7	11.3	9.6	10.8
진학 진로	2.9	4.6	6.9	8.6	10.1	8.6
학교 공부나 숙제·과제 해결	7.2	11.2	7.3	6.3	5.7	4.4
기타 ⁵⁶⁾ (8개 항목)	35.1	19.4	32.1	23.4	19.9	24.0

즉, 학생들의 독서 목적이 ‘교양과 상식 증진’ 또는 ‘여가 선용’ 보다는 ‘지식·정보 습득’이라고 응답한 비율이 가장 높고, ‘학교 공부나 숙제·과제 해결’이나 ‘진학·진로 선택’이라고 응답한 비율이 상대적으로 낮다. 이러한 결과는 “공급자인 교사의 처지에서 추천 도서 또는 권장 도서라는 이름으로 독서 목록을 제시하고 학생이 알아서 읽으라고 해 온 학교 독서 교육의 관행, 학생 독서의 유형을 문학 도서, 학습 도서, 교과 도서, 교양 도서, 일반 도서 등으로 구분하는 관행, 학생 독자의 요구와 필요를 충분하게 고려하지 않고 도서 목록을 제시해 온 관행 등에 대한 반성의 자료가 되는 조사 결과이다.”(이인제, 2011:79)

라. 다양하지 못한 독서 텍스트(자료)

학생들이 선호하는 독서 텍스트는 종이책과 전자책, 그리고 학교급에 따라 각기 다르다. 종이책으로 독서를 하는 경우, 초등학생은 소설(17.7%), 학습용 만화(17.4%), 오락용 만화(15.1%) 등의 순이었고, 중등학생은 시, 소설, 수필 등 문학서(31.0%), 무협, 판타지, 추리 소설(21.4%), 취미, 오락, 여행, 건강 관련서(12.0%) 등의 순이었다.(문화체육관광부, 2012: vi) 반면 전자책으로 독서하는 경우, 초등학생은 오락용 만화(34.9%), 소설(29.0%), 무협, 판타지, 추리 소설(25.1%)의 순이었고, 중등 학생은 무협, 판타지, 추리소설(44.8%), 시, 소설, 수

56) 문화체육관광부가 2011년 조사에서 기타 항목으로 분류한 분야는 ‘독서가 즐겁고 습관이 되어서’, ‘마음의 위로와 평안을 얻기 위해’, ‘도서관 수업에 과제를 해결하기 위해’, ‘친구들과 이야기를 잘하기 위해’, ‘기타’의 5개 분야이다.

필 등 문학(40.4%), 취미, 오락, 여행, 건강(25.9%)의 순이었다.(문화체육관광부, 2012: vii)

이 결과는 2010년 조사 결과와도 현격한 차이가 있다. 그 뿐만이 아니라 학생들이 읽는 만화 텍스트를 학습용과 오락용으로 구분하여 조사한 결과라 초등학생이 읽는 만화 텍스트 중 학습용(17.4%)이 오락용(15.1%)보다 높아 문제가 없다고 진단할 수는 있다. 그러나 “만화 텍스트 읽기(독서) 경험이 학생의 독서율과 독서량의 조사 결과에 일정한 영향을 미친다.”(이인제, 2011: 79) 이 점은 고려해야 한다. 더 중요한 문제는 크게 분류한 범주의 세부 내용을 면밀히 살펴보는 일이다.

마. 관심이 부족한 독서 텍스트의 질

학생이 읽는 독서 텍스트의 질은 크게 관심을 가지지 않는 분야이다. 물론 자유 시장 경제의 원리에 따라 출판된 도서 중에서 소비자이자 독자인 학생이- 교사나 부모의 도움을 받아-양질의 책을 선택하면 된다는 전제가 독서 텍스트의 질을 담보할 수 있다면 특별한 문제가 없을 수도 있다. 그러나 “학생 독자가 읽을 텍스트가 사용 어휘, 언어 표현의 명료성, 텍스트의 통일성과 일관성, 문화 관습, 의미 등의 면에서 최소한의 기준은 만족시켜야 한다는 사회적 합의는 필요하다.”(이인제, 2011: 80) 그리고 가능하다면, 독자인 학생의 자율을 저해하지 않는 범위 내에서 자율 조정이 가능한 시스템을 개발할 필요가 있고, 국가의 정책 대상으로 신중하게 검토해야 한다. “어린이 역사책도 左편향이 심각”(조선일보, 2013.9.28)하다는 신문 기사 등의 사례는 그 이유를 보다 명백하게 설명해 준다. 그 뿐만이 아니라, 읽기(독서) 자료의 언어 사용은 학생들의 인격 형성 및 국어 문화의 발전은 물론, 공동체 구성원 간의 소통과 화합에도 중대한 영향을 미친다. 따라서 학생 독자가 읽어야 할 텍스트의 질 문제는 독서 교육 정책과 문화 정책 차원에서 중요한 정책 대상으로 삼을 필요가 있다.

바. 독후감 쓰기 위주의 독서 지도

가경신(2011)이 고등학생을 대상으로 조사한 결과에 의하면, 학교에서 독서 교육이 필요하다고 응답한 학생의 비율은 72.0%이다. 그런데 ‘독서 교육을 받은 경험이 있다.’고 응답한 학생의 비율은 34.0%에 지나지 않는다. 독서 지도를 받은 학생은 “국어 시간(36.0%), 부모(25.0%), 학원(9.0%), 공공도서관(4.0%) 등이다.”(가경신, 2011: 84-90) 이를 근거로 하면 2010년을 기준으로 한국의 초·중·고등학생 총 6,898,930명 중 국어 시간에 독서 교육을 받은 학생 수는 844,429명에 지나지 않을 것이라는 추정이 가능하다. 이는 초·중·고등학교의 국어 시간과 고등학교의 독서 과목의 이수 비율 등과 관련하여 심층 분석이 필요한 문제이다. 어쨌든 이 조사의 표집수가 적기는 하지만 조사 결과는 학교의 독서 교육이 충실하지 못한 현상을 진단할 수 있는 자료로 충분하다.

학교에서 독서 능력을 향상시키기 위해 무엇을 가르치는가? <표3>와 같이 독후 활동인 ‘독후감 쓰기’가 독서 교육 내용이다. 그 지도 내용이 무엇이고, 누가 어떤 방법으로 지도하는지에 대한 정보를 확인할 방법은 없다. 다만, “학교의 독서가 대학 입시와의 연계가 왜곡·강조되면서 독후감 기록 및 관리 부담으로 독서의 재미와 자발성을 저해한다.”(교육과학기술부, 2011: 2) 교육부의 우려에도 불구하고, 그 대안으로 제시한 ‘독서 토론 및 발표’도 2010년에 비해 2011년에 최대 4%까지 감소한 것을 보면, ‘독서 토론’을 ‘창의·인성 교육’과 연계시키려는 정책 의도는 효과적으로 구현되지 않고 있다. 즉, 학교의 독서 교육 내용이 거

의 개발되지 않았다고 해석할 수 있고, 이를 근거로 독서 교육의 위기라고 진단한다고 해서 무리는 아니다. <표3>은 선택 과목이었던 「독서와 문법Ⅰ」과 「독서와 문법Ⅱ」 과목이 적용되던 시기에 생산된 통계이나, 일반 과목인 「독서와 문법」 과목이 적용되는 2014년 이후에도 크게 개선되리라 생각하지 않는다. 그 이유는 제4장에서 논술할 것이다.

<표3> 초·중·고등학교의 독서 지도 분야(단위: %)

학 교	독후감 쓰기		독서를 통한 학 습과제 해결		도서관 이용 및 도서 분류		책의 선택과 읽는 방법		독서 지도가 전혀 없다.		독서 토론회 및 발표		표절 예방 지도		모름/ 기타	
	'10	'11	'10	'11	'10	'11	'10	'11	'10	'11	'10	'11	'10	'11	'10	'11
전 체	65.8	61.4	24.3	23.1	28.1	21.7	14.6	18.1	13.4	17.1	16.3	13.2	16.3	4.5	8.1	2.2
초	66.8	66.3	25.5	28.2	37.8	29.8	19.9	28.9	9.3	6.8	19.8	16.8	21.0	7.7	9.4	3.3
중	61.6	58.8	21.6	21.1	22.6	21.9	13.8	17.9	15.8	20.3	14.6	12.9	14.9	5.4	8.4	1.4
고	69.1	59.6	25.8	20.6	23.9	14.4	10.2	8.8	15.0	23.1	14.4	10.4	13.0	0.9	6.6	1.9

<출처> 문화체육관광부, 2011: 167, 230면; 2012: 166, 232면

2. 만족스럽지 못한 학생의 읽기/독서 능력⁵⁷⁾

가. PISA 평가와 읽기/독서 능력

OECD가 주관하는 PISA 시험인 읽기(reading) 평가 결과를 검토해 보자. 이 시험은 “학생들의 사회생활 준비도를 점검하기 위해 15세 학생을 대상으로 읽기 능력(reading literacy⁵⁸⁾)을 평가하는 시험이다.”(OECD, 2010: 23) 그리고 이 시험은 인쇄 매체와 전자 매체 텍스트를 대상으로, 정보의 수용(receptive)과 독자의 변화를 목적으로, 기술(description), 서사(narration), 설명(exposition), 논증(argumentation), 지시(direction), 전이(transaction, exchanging information) 텍스트를 사용하여 접근과 회상(access and retrieve), 통합과 해석(integration and interpretation), 반영과 평가(reflection and evaluation) 능력을 평가한다. 그리고 시험 문항은 개인 측면에서는 자신의 흥미 만족(satisfy one's interests), 공공 측면에서 폭넓은 사회와 관계 짓기(relating to wider society), 교육 측면에서는 교수사용(used in instruction), 직업 측면에서는 직업 세계와 관련짓기(relating to the world of work)와 관련된 텍스트로 개발하여 문항을 출제하는 시험이다.(OECD, 2010:38)

57) ‘읽기/독서 능력’은 「표준국어대사전」이나 「국어교육학사전」에 등재되어 있지 않은 용어이다. 독서 능력이 ‘문헌 해석 및 활용 능력’이고, 이 능력이 국어 능력의 하나라는 설명은 독서 능력의 개념은 「2014학년도 대학수학능력시험 대비 학습 방법 안내(2013)」에 있다.

58) Literacy는 ‘ability of the ability to read and write’이자 ‘the ability to use language in an accomplished and efficient way’이다.

<표4> PISA2009 읽기 영역 최상위 국가들의 성취 수준별 비율(단위: %)

국가	성취 점수	수준							
		1b수준미만	1b 수준	1a 수준	2수준	3수준	4수준	5수준	6수준
		262.04점 미만)	262.04~ 334.75점	334.75~4 07.47점	407.47~4 80.18점	480.18~5 52.89점	552.89~6 25.61점	625.61~6 98.32점	698.32 점 초과
		백분율 (표준오차)	백분율 (표준오차)	백분율 (표준오차)	백분율 (표준오차)	백분율 (표준오차)	백분율 (표준오차)	백분율 (표준오차)	백분율 (표준오차)
상하이-중국	556	0.1(0.0)	0.6(0.1)	3.4(0.5)	13.3(0.9)	28.5(1.2)	34.7(1.0)	17.0(1.0)	2.4(0.4)
대한민국	539	0.2(0.2)	0.9(0.3)	4.7(0.6)	15.4(1.0)	33.0(1.2)	32.9(1.4)	11.9(1.0)	1.0(0.2)
핀란드	536	0.2(0.1)	1.5(0.2)	6.4(0.4)	16.7(0.6)	30.1(0.8)	30.6(0.9)	12.9(0.7)	1.6(0.2)
홍콩-중국	533	0.2(0.1)	1.5(0.3)	6.6(0.6)	16.1(0.8)	31.4(0.9)	31.8(0.9)	11.2(0.7)	1.2(0.3)
싱가포르	526	0.4(0.1)	2.7(0.3)	9.3(0.3)	18.5(0.6)	27.6(0.8)	25.7(0.7)	13.1(0.5)	2.6(0.3)
캐나다	524	0.4(0.1)	2.0(0.1)	7.9(0.3)	20.2(0.6)	30.0(0.7)	26.8(0.6)	11.0(0.4)	1.8(0.2)
뉴질랜드	521	0.9(0.2)	3.2(0.4)	10.2(0.6)	19.3(0.8)	25.8(0.8)	24.8(0.8)	12.9(0.8)	2.9(0.4)
일본	520	1.3(0.4)	3.4(0.5)	8.9(0.7)	18.0(0.8)	28.0(0.9)	27.0(0.9)	11.5(0.7)	1.9(0.4)
호주	515	1.0(0.1)	3.3.(0.3)	10.0(0.4)	20.4(0.6)	28.5(0.7)	24.1(0.7)	10.7(0.5)	2.1(0.3)
OECD 평균	493	1.1(0.0)	4.6(0.1)	13.1(0.1)	24.0(0.2)	28.9(0.2)	20.1(0.2)	6.8(0.1)	0.8(0.0)

<출처> 옥현진, 이상하, 조지민, 2012:121면.

이 시험에서 한국은 상위권의 성적을 거두어 왔는데, 2009년 평가에서도 상하이-중국 다음으로 성적이 좋다.(<표4> 참조) 그런데 최상위 수준이라 할 수 있는 5수준과 6수준의 비율은 2009 PISA 성적 상위 10개국 중에서 6위이다. “최상위 수준과 관련하여 한 가지 더 짚고 넘어가야 할 것은 PISA 인쇄 매체 읽기 평가에서 최상위 수준에 속하는 국가들과 비교했을 때 5수준과 6수준 에 속하는 우리나라 학생들의 비율이 상대적으로 낮다.”(옥현진, 이상하,조지민,2012: 118)

나. 학업성취도 평가와 읽기/독서 능력

한국에서 전국의 초·중·고등학생을 전집 평가한 국가 수준의 학업 성취도 평가의 ‘국어’의 읽기 문항을 분석한 결과를 바탕으로 읽기(독서) 능력 수준을 알아보기 위해 2010년 실시한 ‘국어’ 학업성취도 평가의 성취 수준을 살펴보자. <표6>의 성취 수준을 보면 학교의 국어 교육은 성공적으로 실천되고 있다고 할 수 있다. 그런데 국가 수준의 학업성취도 평가 ‘국어’ 시험은 듣기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학, 어휘의 6개 분야의 성취기준에 따라 평가한 결과여서 읽기 능력 수준을 별도로 진단하기는 어렵다. 특히 <표6>을 보면 <표5>의 결과와

차이가 나는 면이 있어 흥미롭다. 즉, PISA평가 결과와 비교할 수 있는 중학생을 대상으로 할 때, 학업성취도 평가 결과 ‘우수’ 학력 수준의 학생의 비율이 31.04%인데, 이는 PISA평가 결과 ‘우수’(수준 5와 수준6) 학생의 비율 12.9%와 현격하게 차이가 난다.

<표5> 2011년 학업성취도 평가 결과 초·중·고등학생의 ‘국어’ 성취 수준(단위: %)

구분		우수	보통	기초	기초 미달	계
학교급	학년					
초등학교	6학년	40.80	42.13	16.43	0.64	100
중학교	3학년	31.04	50.31	17.23	1.41	100
고등학교	3학년	33.08	52.10	12.85	1.97	100

<출처> 김도남, 김영란, 김현정, 김경희(2012) 37, 69, 98의 자료를 표로 정리함.

그러나, 초·중·고등학교 각각 12개의 읽기 문항을 제작하여 평가 내용은 ‘내용 확인’, ‘추론’, ‘평가와 감상’ 능력을 평가한 읽기 문항 중 정답률이 60% 미만인 문항은 모두 12개로 전체 문항의 약 33%나 된다는 문제가 있다. (<표5> 참조) 즉, 읽기 능력을 ‘측정하기 위해’ ‘내용 확인’, ‘추론’, ‘평가와 감상’ 능력을 평가하는 시험에서 문항 반응 정답률이 낮다는 점은 읽기 능력 수준이 높지 않을 것이라는 추정이 가능하다. 이 문제는 미국 NAEP의 읽기(reading) 평가 체제, 문항 출제, 문항 형식 등을 참조하여 현재 시행하고 있는 시험보다 읽기 능력 수준을 파악할 수 있는 체제를 갖추어 해결해 가야 할 것이다.

위의 논의를 다음과 같이 종합하자 한다. 2010년에 문화체육관광부가 실시한 「국민독서 실태조사」 결과를 근거로 할 때, 한국 학생의 독서 실태는 우려할 만한 수준을 넘어 위기 상황이라고 진단할 수 있다. 독서율, 독서 시간이 적고, 독서의 목적과 독서 텍스트(자료)의 유형 등도 독서 교육 정책을 수립할 때 고려해야 할 사안이 많다. 그리고 독서 자료의 질 등은 평가(판단) 기준의 개발과 적용 등 사회적 합의가 필요한 사안도 있음을 확인하였다. 그러나 가장 중요한 문제는 학교 독서 교육 내용이 거의 개발되어 있지 않다. 국어 시간의 ‘읽기’ 또는 ‘독서’ 교육 이외에는 독서 교육 내용이 ‘독후감 쓰기’가 거의 유일하다. 교육부가 우려하고 있는 것처럼, 그것이 독서의 재미와 자발성을 저해할 수도 있다. 독서 교육의 내용과 방법과 평가에 대한 체계적인 연구가 필요한 시점이다.

그리고 PISA 평가 결과 한국의 우수 수준(PISA가 구분한 수준5와 수준6) 학생 비율은 12.9%로 평가 결과 상위 10개국 중에서 6위이고, 그 비율이 14.5%로 한국보다 높은 핀란드가 혁신적인 독서 교육 강화 정책은 사실 증거의 체계적 확보와 과학의 방법으로 정밀하게 분석한 결과를 근거로 한 정책이라는 점에서 시사하는 바가 크다.

<표6> 2011년 학업성취도 평가 ‘국어’의 읽기 평가 문항의 반응 정답율(단위: %)

영역	학교급	성취 기준	문항 형식	정답률
내용 확인	초	글을 읽고, 세부 내용을 파악할 수 있다.	선다형	57.16
		글을 읽고, 문맥의 흐름을 고려하여 글에 나오는 낱말의 의미를 파악할 수 있다.	선다형	56.69
	중	단어, 문장, 문단 등 글을 구성하는 각 단위의 내용과 그 의미를 파악할 수 있다.	선다형	56.99
		단어, 문장, 문단 등 글을 구성하는 각 단위의 내용과 그 연결 관계 의미를 파악할 수 있다.	선다형	45.37
	고	다양한 유형의 글을 읽고, 글의 짜임을 시각화하여 제시할 수 있다.	서답형	51.59
추론	초	글을 읽고, 주제를 파악할 수 있다.	서답형	36.85
	중	지식, 경험, 표지, 문맥 등을 이용하여 생략된 정보를 추론할 수 있다.	선다형	32.15
	고	글에 함축된 인물이나 필자의 가치관이나 사고방식을 이해할 수 있다.	선다형	54.93
평가와 감상	중	다양한 매체의 글을 읽고, 글의 구조와 표현의 적절성을 평가할 수 있다.	선다형	59.78
	고	표현의 적절성과 효과를 평가할 수 있다.	선다형	58.52
		구성의 논리성과 체계성을 평가할 수 있다.	선다형	44.48
		사회적 쟁점을 다루는 글을 읽고, 주장의 타당성과 공정성을 평가할 수 있다.	선다형	41.27

<출처> 김도남, 김영란, 김현정, 김경희(2012)의 50-51, 108-109, 171-172를 재조직한 것임.

IV. 독서 교육의 계획과 실행의 설계로서 교육과정과 교과서

1. 교육과정의 변동과 독서 교육의 위축

어쩌면, 2009 개정 국어과 교육과정은 이러한 외적 요구의 피해의 산물일지 모른다. 공통 교육 기간의 단축에 따른 학습(교육) 내용과 위계의 문제, 고등학교 3년의 모든 과정을 선택교육과정으로 운영한다는 정책 방향에 따른 과목 수의 축소, 집중이수제와 교과교실제 등의 제도 변화 등을 반영해야 했기 때문이다. 사정이 이러한데, “5개월 정도의 시간으로 고시안을 만들었다는 점에서 최단 기간에 마련된 교육과정이라는 기록을 가지게 되었다는 점이 네 번째 특징이다.”(민현식 외, 2011:222) 이 교육과정은 기적의 산물이자 외적 요구에 의한 피해의 산물이다. ‘학년군제 도입’과 ‘국어과 5영역 교육과정으로 변화’, 그리고 “2007 개정 교육과정의 10년 공통 과정에서 나왔던 6개 영역 251개 성취 기준은 이번에는 9년 공통 교육과정 5개 영역 151개로 100개를 줄였으니 거의 40% 감량하였다.”(민현식 외, 2011:215) 이는 진기록이자 기적이다. 그러나 왜 그렇게 했느냐에 대한 설명도, 논리도 충분하지 않고, 이를 뒷받침할 만한 사실 증거도 부족해 보임은 어쩔 수 없다.

사정이야 있었겠지만, ‘독서’ 교육의 기본 계획인 ‘읽기’, ‘독서’, 「독서와 문법」 과목의 ‘독서’ 교육과정을 검토해 보면, 2009 개정 교육과정이 적용되는 기간 동안 독서 교육의 위축은 불가피해 보인다. 가장 직접적인 이유는 고등학교 선택 과목 수의 축소, 학기별 이수 과목 수의 축소, 학습량 감축 등의 정책 방향에 따라 2007년 개정 교육과정 중 국어는 도덕, 사회 교과와 함께 고등학교 선택 과목 재구조화의 대상 교과가 되었고, 과목명, 이수 단위,

성격 등의 면에서 방향성을 상실한 채, 2009년 9월 12월까지 3개월이라는 초단기간에 교육과정을 개정하여 「독서와 문법Ⅰ」과 「독서와 문법Ⅱ」라는 과목이 탄생시켰고, 2009년 12월에 고시하였다. 2009 개정 교육과정은 이를 개정한 교육과정으로 “2011년 3월부터 7월까지 5개월 동안 만든 교육과정이다.”(민현식 외, 2011:222) 그 산물이 바로 「독서와 문법」과목이고, 「독서와 문법Ⅰ」과 「독서와 문법Ⅱ」 두 과목의 목표와 내용 등을 ‘통합’한 과목이다.

고등학교의 독서 교육 차원에서만 본다면, 2011년(2011.8.9.)에 고시한 2009 개정 교육과정에서 독서 교육을 할 수 있는 시수가 2007년 개정 교육과정에 비해 41.6%, 2009년에 고시한 교육과정에 비해 50%, 7차 교육과정에 비해 68.7%나 감축되었다. 2009 개정 교육과정의 「독서와 문법」 교육과정을 충실하게 이수한다 해도 독서 능력을 향상시키기 위해 학습자가 사용할 수 있는 시간은 총 36시간을 넘지 않는다. 그리고 「독서와 문법Ⅰ」과 「독서와 문법Ⅱ」과목은 전국의 1,157개 학교에서 351,934명의 학생이 이수한 것으로 조사되었다.(2012년 교육통계연보 1-10-16. 보통 교과 선택 과목 개설 현황(1-1)-인문사회과목군 <http://cesi.kedi.re.kr>) 전체의 절반만 선택 이수한 셈이다. 그런데다 현 정부가 능력 사회 구현을 위한 국가 직무 능력 표준의 적용 정책을 본격 추진하는 경우 상황은 더 열악해 질 수 있다.

독서 교육의 위축이 아니라 위기이다.

<표3> 2007년 개정 교육과정과 2009 개정 교육과정 시기의 고등학교 국어 교과의 과목

구분 ⁵⁹⁾	개정 연도	개설 과목		이수 단위	분류	교과명	성격
		필수	선택/일반				
2007 개정 교육과정 시기	2007.2.27.	국어	화법 독서 작문 문법 문학 매체언어	8 6 6 6 6 6 6	국어	국어	선택 과목
2009 개정 교육과정 시기	2009.12.23.		국어 화법과 작문Ⅰ 화법과 작문Ⅱ 독서와 문법Ⅰ 독서와 문법Ⅱ 문학Ⅰ 문학Ⅱ	5 5 5 5 5 5 5	기초 영역* 교과(군)	국어	선택 과목
	2011.8.9. 2012.12.12.		국어Ⅰ 국어Ⅱ 화법과 작문 독서와 문법 문학 고전	5 5 5 5 5 5	기초 영역 교과(군)	국어	일반** 과목

* ‘기초 영역’으로 분류한 교과는 ‘국어’, ‘수학’, ‘영어’ 교과임.

** 2009 개정 교육과정은 고등학교 3년 전 과정을 ‘선택교육과정’으로 운영하는 교육과정이기 때문에 ‘과목’이라는 용어를 사용하고 있고, 교과군별 ‘과목’은 ‘기본’, ‘일반’, ‘심화’ 과목으로 구분하였는데, ‘생활·교양’ 교과군의 ‘한문’, ‘교육학’, ‘심리학’ 등의 과목을 제외하면 ‘심화’ 과목이 없는 유일한 교과임.

59) 이 글에서 사용한 명칭인 “2007 개정 교육과정 시기”와 “2009 개정 교육과정 시기”는 국가교육과정정보센터(National Curriculum Information Center)의 것을 따랐다.(<http://ncic.re.kr>)

이렇게 된 배경과 과정은 복잡하다. 『미래형 교육과정 구상(2009.8.17)』에서 7차 교육과정의 선택 과목별 이수 비율(화법 6.0%, 독서 26.9%, 작문 20.3%, 문법 6.2%, 문학 40.6%)을 근거로 선택 과목 수의 축소를 요구하는 상황에서, “지난한 논의 과정 끝에 독서와 문법과

목을 통합하는 것으로 마무리되었다. 이 과정에서 학문 영역 갈등이 있었다.”(임철성, 2010)거나, “결합 선택 과목의 재구조화 과정에서 국어과 내용 영역 간의 자연스러운 결합이 도출되지 못했다.”(김중신, 2011). 그런데 「독서와 문법 I」과 「독서와 문법 II」 과목이 탄생하였다. 이를 두고 두 분야의 혼합(김혜정, 2009), 결합(박수자, 김봉순, 2013), 연합(민현식, 2010), 통합(민현식 외, 2011) 등으로 평가한다. 불과 2년 뒤인 2011년에 개정하여 「독서와 문법」 1과목으로 조정하여 동년 8월에 고시하였다. 이 교육과정은 “2009 독서·문법 교육과정이 두 영역의 내용을 그대로 반영하여, 통합 과목으로서의 정체성보다는 단순한 ‘연합, 결합, 병합’의 형태라는 데에 있다.”(박수자·김봉순, 2013:91)

그런데 ‘통합’의 근거로 1985년부터 중학교에서 문법 교육이 사라지고 (가운데 줄임), 문법은 독립적인 교육과정으로 교수되는 것이 이상적이지만, 학교 현장에서 기피되고 있음으로(아래 줄임)”(민현식 외, 2011: 215)와 “그 후의 대입 수능 체제에서도 문법 평가는 약화되어 학교에서 문법 교육은 고사 상태에 이르렀다.”(민현식 외, 2011:184)를 제시하였다. 만약 이것이 사실이라면, 고등학교 「독서와 문법」 과목은 특정 분야의 존립을 위해 ‘독서’와 ‘문법’을 ‘독서와 문법’으로 강제 통합했다거나, 영역 이기주의가 작동하여 강제 통합했다는 평가에서 결코 자유롭지 못할 것이다. 또 사회 교과와 ‘공통 사회’, 과학 교과와 ‘공통 과학’, 그리고 최근의 ‘융합형 과학’과 ‘융합형 사회’의 예에서 보듯이, 통섭, 융합 등을 강조하는 사회의 새로운 패러다임과 창조 경제라는 국정 과제 등과 관련하여 국어 교과에 사회와 과학 교과와 ‘융합형’을 요구하는 상황도 우려된다.

이런 맥락에서 2009 개정 교육과정 보고서에 언급된 “국가주의 공동체 의식을 중시하여 올바른 국어 생활을 통해 건실한 인격을 형성하여 건전한 국민 정서와 미래지향적 공동체 의식을 함양하는 과목이라는 표현으로 바꾸었다.”(민현식 외, 2011:75)는 진술이 적절하고 설득력이 있는지, 다른 교과와의 관계는 분명한지 등에 대한 점검도 필요하다고 생각한다. ‘국가주의 공동체’는 화합보다는 좌우 갈등과 사회 분열 등의 원인이 될 수 있는 개념이다. 국가주의는 영어로 ‘nationalism’이고, 현재 강조되는 이념은 ‘globalization’이다. ‘인격 형성’과 ‘국민 정서’는 국어 교과만의 문제가 아니다. ‘미래지향적 공동체 의식’도 ‘시민 의식’이 핵심 가치이고, 또 글로벌 사회가 지향하는 가치가 국제 시민 의식이라면, ‘시민 의식’ 함양을 교육 목표로 설정한 교과는 오래 전부터 존립하고 있다. 국어 교과가 그 교과와 경쟁해서 우위를 점하기는 어렵다. 국어 교과의 위상은 다른 교과와의 관계에서 결정된다. 그리고 다른 교과나 총론(교육학자)은 국어 교육 내부의 논의의 결과도 항상 들여다 보고 있다. 전체 교육 체제에서 볼 때 국어 교육은 학교 교육, 사회 교육, 평생 교육의 근본(crucial)이자 기본(fundamental) 교육이라는 관점만큼은 공유했으면 한다. 다양한 관점을 존중할 때 소통이 가능하다.

그래서 앞에서 언급한 여러 사례를 국어 교육에 대한 사회 구성원의 변화 요구, 교육과정에 국가·사회의 변화 요구 등은 정당한 도전으로 해석한다. 이런 해석은 왜 국어 교육을 해야 하는가에 관한 본질적인 질문과 직결되어 있다. 국가 교육의 계획자와 정책 입안자는 왜 선택되지 않은 과목을 개설할 이유가 있는가, 왜 초·중등학교의 교육 내용에 중복이 많은가, 왜 고등학교 과목 간에도 교육 목표와 내용에 중복이 많은가, 왜 학습자에게 불필요해

보이는 교육을 강권하는가, 왜 학습량을 증가시켜 사교육을 유발시키나 등의 문제를 끝없이 제기할 것이다.

“국어를 독서, 화법, 작문, 문법 등으로 난도질해서 가르쳐야 할 이유도 없고, 과학을 반드시 물리, 화학, 생명과학, 지구과학으로 구분해서 가르쳐야 하는 것도 아니다. 교육은 더 이상 교유학자들의 전유물이 아니다. (가운데 줄임) 교육 정책과 교직을 개방하도록 사범대학과 교육 대학을 획기적으로 개혁하는 노력도 필요하다.”(이덕환, 2013.9.28.)

위의 인용은 과학 분야에서 ‘융합’을 주장하는 이들이 제기하는 국어 교육에 대한 문제 제기이자 도전일 수 있다. 과거에도 그랬듯이, 앞으로도 이런 유의 문제 제기와 도전은 계속되지 않겠는가? 또 이들은 국가 교육과정의 틀인 ‘총론’(general statements)을 설계해 온 이들이 지난 30년 동안 제기해 온 문제이자 국가 사회, 시대의 요구라는 점을 간과할 때 국어 교과서의 위상은 위축될 수밖에 없다.⁶⁰⁾ 1980년대 이후 줄곧 요구해 온 학습량 감축 문제⁶¹⁾ 2009년의 과목 수의 축소가 그 예이다. 학교급간, 과목 간의 중복 학습(내용)의 중복 문제 등에 대해 ‘중요하니까’, ‘독자성이 있으니까’, ‘반복 심화의 원리’, ‘나선형 교육과정 원리’가 적용되는 교과니까, 국어 교육만의 특수성과 독자성 있으니까 등의 논리는 이들 질문에 대한 대답이 아니다. 이것이 발제자가 국어 교육에 대한 도전으로 해석하는 이유이다.

2. 읽기/독서 교육의 기본 계획으로서 교육과정 문제

몇 가지 질문으로 논의의 실마리를 찾아보자. 예를 들어, 왜 독서 교육을 해야 하는가, 독서 교육의 목표는 무엇인가, 독서 교육의 목표를 성취하기 위해 학습자는 무엇을 ‘알아야’ 하는가, 독서 교육의 결과로서 학습자는 무엇을 ‘할 수 있어야’ 하는가, 학습자가 독서 교육의 목표를 성취할 수 있도록 하기 위해 교사는 무엇을 해야 하는가 등 상식에 속하는 질문을 제기해 보자. 왜 해야 하는가는 과목 개설의 이유이다. 교육 목표는 교육의 결과로서 학습자가 ‘할 수 있어야 하는 것’이다. 학습(교육) 내용은 교육 목표를 도달하기 위해 학습자가 ‘알아야 하는 것’이다. 이것이 분명하면 교사는 교과서 등 다양한 교수·학습 자료를 사용하여 학습자가 ‘알게 그리고 할 수 있게’ 안내하고 도와주면 된다. 그게 독서 교육이다.

이러한 관점에서 독서 교육의 계획인 공통교육과정이 적용되는 초등학교 1학년~중학교 3학년까지 적용되는 「국어」 과목의 ‘읽기’ 교육의 목표, 고등학교 1학년~3학년에 적용되는 고등학교 일반 과목인 「국어 I」, 「국어 II」 과목의 ‘독서’, 그리고 「독서와 문법」 과목의 ‘독서’의 교육 목표를 살펴보자.⁶²⁾ <표4>를 보아도 독서 능력이 무엇인지를 알기 어렵다.

60) 국가 교육과정 총론 편제에서 국어 교과의 시수가 어떻게 변해 왔는가를 검토해 보기 바란다.

61) 학습량 감축 문제는 줄곧 쟁점화해 왔던 교육과정의 ‘대강화’와 ‘자율화’ 등의 이념과 ‘학기별 이수 과목 수 제한’, ‘집중이수제’ 등 제도와 정책 집행 상황과 맞물려 있다. 그 뿐만이 아니라 교과의 교육 내용, 방법, 평가 등과 관련된 각종 문제 제기의 영향이 컸다고 할 수 있다. 교과 교육 연구자들은 이러한 정책 상황에서 주변인으로 머물기 십상이었다. 그 결과 1980년 제4차 교육과정부터 2007년 개정 교육과정까지 교육과정을 개정할 때마다 매년 학습량을 30-40% 감축해 왔다. 2009 개정 교육과정도 2007년 개정 교육과정에 비해 공통교육과정(40%), 고등학교 일반 과목 중 화법과 작문(80%), 독서와 문법(70%), 문학(57%)의 학습량을 감축했다.(민현식 외, 2011:215-216). 이의 유일한 근거는 전문가 협의이다.

62) 발표자는 고등학교 일반 과목인 ‘문학’과 ‘고전’ 과목의 중요한 목표는 ‘텍스트 읽기 능력’이

<표8> 초·중학교의 ‘읽기’ 교육과 고등학교의 독서 교육의 목표

초·중학교 국어의 ‘읽기’	고등학교 일반 과목의 ‘독서’		
	국어Ⅰ의 ‘독서’	국어Ⅱ의 ‘독서’	독서와 문법의 ‘독서’
가. 국어 활동과 국어와 문학에 대한 기본적인 지식을 익힌다.	가. 국어 활동과 국어와 문학에 대한 일반적인 지식 을 바탕으로 다양한 상황에서 국어를 창의적으로 사용한다.	가. 국어 활동과 국어와 문학에 대한 전문적이고 심화된 지식 을 익혀 다양한 상황에서 국어를 창의적으로 사용한다.	가. 독서와 언어의 본질을 사회·문화적 소통 차원에서 체계적이고 전문적으로 이해한다.
			나. 국어 현상을 탐구하고 다양한 자료를 분석하며 비판적, 창의적 문제 해결 능력을 기른다.
나. 다양한 유형의 글을 비판적이고 창의적으로 수용하고 생산한다.	나. 다양한 유형의 담화와 글을 능동적이고 적극적으로 수용·생산함으로써 교양인이 갖추어야 할 일반적인 국어 능력을 함양한다.	나. 다양한 유형의 담화와 글을 비판적이고 창의적으로 수용·생산함으로써 교양인이 갖추어야 할 일반적인 국어 능력을 함양한다.	다. 다양한 관점의 글을 비판적으로 읽고 논리적으로 의미를 재구성하며 사회적 공동체의 독서 활동에 능동적으로 참여한다.
다. 국어의 가치와 중요성을 인식하고 국어 생활을 능동적으로 하는 태도를 기른다.	다. 국어 문화에 흥미를 가지고 국어 현상을 탐구하여 국어 생활과 국어의 발전에 이바지하는 태도를 기른다.	다. 국어 문화에 대한 폭넓은 이해를 바탕으로 미래 지향적인 국어 문화를 창조하는 태도를 기른다.	라. 독서와 문법을 통하여 개인의 삶과 사회 현상을 성찰하며 국어 문화를 창의적으로 발전시키는 태도를 기른다.

<출처> 교육과학기술부, 2012: 4-5, 72, 86-87, 118면.

공통교육과정에서 독서 능력은 ‘비판적이고 창의적인 수용과 생산 능력’의 하나이다. 「국어Ⅰ」과 「국어Ⅱ」과목에서 독서 능력은 ‘일반적인 국어 능력’의 하나이다. 「독서와 문법」과목에서 독서 능력은 ‘의미 재구성 능력’이다. 대학수학능력시험에서 정의한 “독서 능력은 정보화 시대의 국어 생활 맥락과 문헌 해석 및 활용 능력을 요구하는 학문 활동 환경을 고려할 때, 중요하게 요구되는 국어 능력의 하나이다.”(한국교육과정평가원, 2013:13) 즉, ‘문헌 해석 및 활용 능력’이 독서 능력이다. 국가의 공식 문서이자, 법적 문서(교육부장관 고시)인 교육과정에 하나의 대상을 지시하는 용어가 ‘수용과 생산 능력’, ‘국어 능력’, 의미 재구성 능력, ‘문헌 해석과 활용 능력’ 등으로 다양한데도, 각각의 용어가 무엇을 뜻하고, 또 어떤 관계에 있는지에 대한 설명은, 해설은 어디에도 없다. 이의 체계 세우지 않음은 국가의 직무유기이다.

다음으로, 독서 교육의 학습(교육) 내용은 무엇인지 살펴보자. <표8>에서 확인할 수 있듯이, ‘읽기’와 ‘독서’의 내용 체계를 구성하는 요소가 서로 다르다. 6차 교육과정 시기부터 도입된 ‘내용 체계’는 학습자가 학습해야 할 학습(교육) 내용의 선정 준거였다. <표8>의 차이가 공통교육과정과 선택교육과정 때문이라고 해도 설명력이 약하다. ‘읽기’의 지식, 기능, 태도의 구분 준거도 명확하지가 않다. 내용 체계에서 지식, 기능, 태도가 지시하는 대상과 내용은 무엇인가? ‘태도’ 범주에서 ‘읽기의 가치와 중요성’을 학습(교육) 내용을 선정하였다고 할 때, 그 내용의 성격은 태도인가, 지식인가? 재론의 여지없이 지식이다. “가치라는 것

고, 이 능력은 읽기/독서 능력을 구성하는 중요한 측면이라고 생각한다. ‘문학’ 과목의 목표 중 “2)~창의적으로 사고하고 소통하는 능력을 기른다.”(교육과학기술부, 2012:134)의 ‘소통 능력’과 ‘고전’ 과목의 목표 중 “2)~국어 활동을 통하여 교양을 형성하고 교양인으로서의 국어 능력을 심화한다.”(교육과학기술부, 2012:134)의 ‘국어 능력’은 독서 능력과 밀접한 관계가 있기 때문이다. 그러나 ‘문학’과 ‘고전’ 과목이 별도의 과목으로 개설되어 있고, 각 과목의 목표가 지향하는 능력과 독서 능력의 관계는 별도의 논의가 필요하기 때문에 검토 대상에서 제외한다.

은 어떤 대상에 대한 지식이 없다면 그 존재 자체도 성립할 수 없다.”(노명완, 2010:156) 다만, 선정된 학습(교육) 내용을 어떤 지식으로 분류하느냐의 따라 학습자의 학습의 방법과 전략이 달라질 뿐이다.

<표9> 초·중학교의 ‘읽기’ 교육과 고등학교의 ‘독서’ 교육의 내용 체계

초중학교 국어의 '읽기'				고등학교 일반 과목의 '독서'		
				국어 I 의 '독서'	국어 II 의 '독서'	독서와 문법의 '독서'
<div>실제</div> <div><div><div>· 다양한 목적의 글 읽기</div><div><div>- 정보를 전달하는 글</div><div>- 설득하는 글</div><div>- 친교 및 정서 표현의 글</div></div><div>· 읽기와 매체</div></div></div>				<div><div>· 독서 특성의 이해</div><div>· 독서 상황과 독서의 방법</div><div>· 자율적 독서 생활화</div></div>	<div><div>· 독서 문화의 이해</div><div>· 독서와 문제 해결</div><div>· 매체 자료의 분석과 비판적 태도</div></div>	<div><div>· 독서의 본질</div><div>· 글의 구성 원리</div><div>· 독서의 방법</div><div>· 독서와 국어 생활</div><div>· 독서의 가치와 성찰</div></div>
<div>지식</div> <div><div>· 읽기 의 본질과 특성</div><div>· 글의 유형</div><div>· 읽기 의 맥락</div></div>	<div>기능</div> <div><div>· 낱말과 문장의 이해</div><div>· 내용 확인</div><div>· 추론</div><div>· 평가와 감상</div><div>· 읽기 과정의 점검과 조정</div></div>	<div>태도</div> <div><div>· 가치와 중요성</div><div>· 동기와 흥미</div><div>· 읽기의 생활화</div></div>				

또 고등학교 일반 과목인 「독서와 문법」에서 보이는 ‘자율적 독서의 생활화’, ‘매체 자료의 분석과 비판적 태도’, ‘독서의 가치와 성찰’과 관련해서는 어떤 학습(교육) 내용을 선정해야 하고, 선정한 교육 내용은 지식, 기능, 태도 중 무엇으로 분류할 것인지? 어쨌든 독서 교육을 포함한 국어 교육의 내용(learning contents)에 대한 관점을 명료하게 정리하여 체계를 세워야 한다. 이 과정에서 현재의 교육과정 문서에 존재하는 ‘내용 체계’의 구성 요소에 문제가 있다면 정비해야 하고, 요소들 간의 관계를 설명이라도 하든가, 불필요하다면 아예 폐기하여 교육과정 독자의 혼란을 줄여야 한다. 국가 교육과정 문서는 교사, 학부모, 학생과 소통해야 하는 문서이지 해당 분야 전문가만의 전유물이 결코 아니기 때문이다.

지금까지의 논의를 아래와 같이 정리하고자 한다.

첫째, 독서 교육의 목표가 명확하지 않고, 학습(교육) 내용 선정 준거로서 ‘내용 체계’의 논리성과 체계성이 부족하며, 교육의 수혜자인 학습자에 대한 배려가 부족하다. “내용이 모호하다.”(이순영, 2013:131) “추상적이고 당위론적 진술이 가득한 읽고 싶지 않는 문서가 아니라, 참고할만한 문서가 되어 현장 교사의 교육과정에 대한 인식과 관심을 제고할 수 있다.”(서영진, 2013:446) 모호함의 극복과 교사와 학부모, 학생과 소통하는 문서여야 교육과정 정책 방향인 학교 교육과정, 만들어 가는 교육과정을 뒷받침할 수 있다.

둘째, ‘목표’와 ‘내용 체계’에서 사용한 용어가 잘 정의되지 않거나 동일 대상이나 현상을 지시하는 경우에도 각기 다른 용어를 사용하여 교육과정 소통에 장애를 초래한다. 교육과정의 목표를 진술한 언어 표현에는 ‘일반적인 지식’(국어 I)과 ‘전문적인 지식’(국어 II), ‘능동적이고 적극적’(국어 I)과 ‘비판적이고 창의적’(국어 II), ‘다양한 유형의 글’(공통)과 ‘담화와 글’(국어 I, II)과 ‘다양한 관점의 글’(독서와 문법) 등이 있다. ‘일반적인 지식’(국어 I)과 ‘전문적인 지식’(국어 II)을 구분하는 준거는 무엇이고 각각은 어떻게 다른가?

‘내용 체계’에도 ‘목표’와 유사한 예가 많다. ‘읽기의 본질과 특성’(공통)과 ‘독서의 특성’(국어 I)과 ‘독서의 본질’(독서와 문법), ‘독서의 방법’(국어 I, 독서와 문법), ‘읽기의 맥락’(공통)과 ‘독서 상황’(국어 I), ‘읽기의 생활화’(공통)와 ‘자율적 독서 생활화’(국어 I) 등이 그 예이다. 만약 ‘읽기의 본질’과 ‘독서의 본질’, ‘읽기의 특성’과 ‘독서의 특성’에 차이가 없다면, 각각의 범주에서 선정한 학습(교육) 내용 요소에 차이가 없다면, 교육 내용의 중복일 수밖에 없다.⁶³⁾ “교육과정 문서의 성취 기준은 국어교육학 연구자들의 연구 대상이나 교과서 집필자들의 안내 자료에만 머물러서는 안 되며 현장 교사가 활용할 수 있는 교수 학습 및 평가의 지침으로도 기능할 수 있어야 한다.”(서영진, 2013:444) 그런데 이 기능을 충실히 담보하기가 어렵다. 교사와 학부모, 학생과 소통이 가능한, 이해할 수 있는 교육과정, 오늘 세미나의 핵심 키워드인 ‘소통’, 소통이 가능한 교육과정을 만들어 가야 한다. 교육과정은 교육의 계획이자 설계여야 하는 까닭에.

3. 독서 교육 실행의 계획으로서 「독서와 문법」 교과서 문제

표준국어대사전에는 교과서⁶⁴⁾가 “학교에서 교과 과정에 따라 주된 교재로 사용하기 위하여 편찬한 책.”으로 풀이되어 있다. 법률에는 교과서가 ““교과서”라 함은 학교에서 학생들이 교육을 위하여 사용되는 학생용의 서책·음반·영상 및 전자저작물을 말한다.”(교과용도서에 관한 규정 제2조(정의) [시행 2012.4.16] [대통령령 제23726호, 2012.4.16, 일부 개정] 로 정의되어 있다. 다른 나라, 예를 들어 미국 50개 주의 주정부 교육법, 독일 연방의 교육법, 프랑스의 교육칙령, 국제기구인 OECD 등에도 교과서에 대한 정의가 있다.⁶⁵⁾ 국내·외의 교과서 정의에서 공통 속성을 추출하여 교과서가 갖추어야 할 기본 요건을 크게 교육과정, 학습자의 학습, 교육의 결과(educational outcomes), 독해 가능성(comprehensibility)의 4가지로 추출하였다.

이들 요건을 준거로 2013년 8월에 검정 심사를 통과한 고등학교 「독서와 문법」 교과서 6종을 검토한 주요 결과와 문제점은 다음과 같다.⁶⁶⁾ 다만, 이 글에서는 교과서의 기본 요건 중 하나인 텍스트 구조, 언어 표현, 어휘 사용 등과 관련되는 ‘이해 가능성’ 요건은 동 교과

63) 이를 근거로 외부자(총론 연구자), 또는 2009년의 경우와 같이 대통령 직속 ‘국가과학기술자문위원회’ 등과 같은 기구가 학습(교육) 내용의 중복 등을 이유로 들어 고등학교 개설 과목의 수를 축소하라고 한다면, 이때에도 과거처럼 대응할 것인가? 아니면 다른 이유, 예컨대 ‘교과 이기주의’와 ‘영역 이주기주의’를 제시한다면 어떻게 할 것인가? 교과 처지에서 보면 과목 수의 축소나 선택 비율의 감소는 곧 교과 위상과 교과 일자리와 직결된다. 모든 교육의 근본이 국어 교육인데, 그 교육을 실천할 수가 없다는 점이 보다 근본 문제이다.

64) 교과서가 정전이라던 관점은 오래 전에 해체되었다. 교과서는 다양한 교수·학습 자료의 하나로 인식하고 소통하며, 개발하고, 시장에 내놓고 소비자인 학교의 선택을 받아야 하는 상품, 즉 경제제이다. 그러나 교과서는 학교 교육의 상황에서 여전히 중요하고 교육과정을 실행하는 가장 중요한 수단이자, 교육과정을 구현한 구체 산물이 교과서라는 관점은 유효하다. 그렇다고 하여 이전 시기에 사용했던 교과서를 과학의 방법으로 평가해 본 적이 없으니, 논의하는데도 어려움이 많다.

65) 교과서를 정의한 외국의 교육법은 그 출처는 별도로 제시하지 않는다.

66) 검토 대상 자료는 한국교육과정평가원이 2013.1.19. 심사본을 접수하여 2013.8.19. 일 합격으로 발표한 「독서와 문법」 교과서 6종이다. 이는 한국교육과정평가원이 보안으로 관리하는 자료여서 2013.9.23.~9.27. 까지 열람 승인을 받아 참고하였음을 밝힌다. 그리고 교과서 최종본이 아직 인쇄되지 않았을 뿐더러 시간의 제약 때문에 충실한 분석이 어려운 상황이라서 이 글에는 집필자에게 누를 끼칠 만한 내용이 있을 수 있다. 이러한 점이 있다면 교과서 집필진에게 해량을 구한다.

서의 대표 집필자 대부분이 2009 개정 교육과정 개발에 참여하였거나 전문성을 인정받고 있어 검토하지 않았다. 그러나 이해 가능성은 학습의 첫 출발을 약속한다는 점에서 중요하다.

첫째, 교육과정 내용 체계의 범주명과 대단원명이 일치하는 교과서가 많다. 대단원명으로 교육과정의 내용 체계의 범주명인 ‘독서와 언어의 본질’, ‘국어 구조의 이해’, ‘글의 구조와 독서의 방법’, ‘독서의 실제와 국어 자료의 탐구’와 대단원명이 동일한 교과서가 4종이고, 내용 체계의 범주명을 한 번도 사용하지 않은 교과서가 1종, 내용 체계의 하위 범주명을 대단원명으로 변화시킨 교과서가 1종이다. 교과서가 교육과정을 구현해야 한다는 점, 교과서 심사 평가 기준 중에 교육과정의 적합성을 점검하는 항목 등이 있다는 점, 이를 고려할 수밖에 없는 현실이 가장 큰 이유일 것이다. 그러기에 교육과정의 수준에 따라 교과서의 수준과 내용이 결정될 수도 있다는 역설의 성립도 가능하다.

둘째, ‘독서’와 ‘문법’을 통합하여 단원을 구성한 교과서가 거의 없다. 그 이유는 “<독서와 문법>은 통합형 성취 기준이 하나도 없고 ‘독서와 언어의 본질’과같이 내용 체계의 상위 제목으로만 묶이는 느슨한 통합을 하고 있다.”(민현식 외, 2011:185)고 한 통합 방식의 문제일 것이다. 물론 1종의 교과서가 소단원에 더 읽을거리로 “독서와 문법의 관계” 등과 자료를 제시하였으나 통합으로 보기 어렵고, 6종의 교과서 모두 ‘독서 단원’과 ‘문법 단원의 구분하였다. 이는 “대부분의 중학교 국어 교과서가 읽기 성취 기준은 다른 영역과 골고루 결합하여 단원을 구성하지만, 문법 영역과 통합하여 구성된 단원을 찾을 수 없다.”(천경록, 2011:129)거나 “2007 개정 중학교 국어 교과서에서도 영역 통합 구성이 시도되었으나, 표피적이고 형식적인 수준에 그치고 있다.”(김명순, 2011: 76)는 관행 내지 현실과도 무관해 보이지 않는다. 어쨌든 통합의 문제는 사용자인 교사와 학습자가 해결해야 할 과제가 되었다. 그 결과 “실제 일선 학교에서는 두 가지 영역을 해체하여 다시 조합하는 수고를 기존의 체계와 같이 분리하여 다루는 현상이 벌어진다. 기존의 개별 과목 지도보다 체제 구성면에서 체계성이 떨어지고 혼란스러우며, 각 영역에 해당하는 부분을 해체하여 다시 조합하는 수고를 교사와 학생이 모두 감수하고 있다.”(박수자·김봉순, 2013:102)

셋째, 소단원의 학습을 돕기 위해 학습(교육) 내용의 특성과 내용(지식)에 적합한 학습이론⁶⁷⁾을 반영하여 단원을 구성한 예는 거의 없다. 언제부터인가 과정 중심의 국어 교육, 활동 중심 국어 교육이 하나의 패러다임으로 굳어지면서 초·중·고등학교의 국어 교과서의 모든 교과서 단원은 과정과 활동을 결합하는 방식으로 학습을 전개하고 있다. 학습(교육) 내용으로서 개념에 대한 설명은 주로 연역의 방법을 사용하고 있다. 또 많은 경우, 학습(교육) 내용인지 학습 방향 제시인지 구분하기 어려운 경우도 많다. “현행 어문 규범에 있는 외래어 표기법의 주요 내용과 국어의 로마자 표기법의 주요 내용을 중심으로 생활 어휘, 전문 어휘, 그리고 저명한 인명, 지명의 띄기 사례를 탐구해 나간다.”(A 교과서, 93면) 등이 그 예이다.

이러한 방식은 「독서와 작문 I, II」 교과서와 「독서와 문법」 교과서가 크게 다르지 않다. 그래서 “교과서, 출판사 자율 공급 뒤 내용은 그대로인데 값은 두 배”, “교육과정 자주 변경해 실제 교과서 제작 기간 1년도 안 돼…검정도 허술”과 같은 최근의 신문기사가 스쳐 읽히지 않는다.

67) 학습 이론에 관한 정보는 Schneider와 Stern의 “The Cognitive Perspective on Learning: Ten Cornerstone Findings”을 참조하면 아이디어를 얻을 수 있다.(Dumont & Benavides(Ed.), 2010:69-90)

“가격은 크게 뛰었지만 내용에는 큰 변화가 없는 것으로 조사됐다. 김태년 의원은 표본 조사한 결과 지난해까지 나온 교과서와 비교할 때 올해 낸 교과서들이 분량만 15~30쪽 정도 늘리거나 판형만 약간 키운 경우, 문구와 디자인만 조금 바뀐 경우 말고는 전반적인 질적 변화를 찾아볼 수 없다.(가운데 줄임) 하지만 교과서 내용의 질적 향상이라는 긍정적 효과를 찾아보기는 어렵고, 가격 급등이라는 부작용만 나타난 셈이다.”(한겨레 2013.04.08.)

“공고부터 제출까지 기간은 보통 1년 6개월이다. 그러나 출판사가 집필자를 섭외하고 검토하는 기간 등을 빼면 실제 집필 기간은 1년이 채 안 된다. 이런 문제는 최근 들어 더 심해졌다. 과거엔 통상 5년 주기로 교육과정이 바뀌었는데, 2007년부터 수시로 교육과정을 개정해 교과서도 자주 바뀌어야 하는 것이다. 이에 따라 일부 교과서는 6개월 만에 만들어졌다.(조선일보, 2013.09.23)

사실, 2011년 8월에 고시한 2009 개정 교육과정을 2012년 12월에 자시 수정·고시하는 등 교육과정 변동이 잦았고, 2013년에 검정 심사를 통과한 교과서를 2011년 8월부터 집필하기 시작하였다고 해도 2012년 12월까지 총 개발(집필, 편집, 수정, 검토, 인쇄, 제출) 기간은 16개월에 지나지 않는다. 그런데 이 기간 동안 중·고등학교 국어 교과서를 거의 모두 집필하였다면, 무려 17여 권의 교과서를 집필한 셈이 된다. 이 경우라면 학습 이론을 반영하여 교과서 단위 구성하기는 어려웠을 것이다.

넷째, 학습 내용 요소와 용어(개념)와 각각에 대한 설명이 교과서마다 서로 다른 경우가 많다. ‘사실적 독해, 사실적 독해, 추론적 독해, 비판적 독해, 감상적 독해, 창의적 독해’를 ‘독서의 방법’으로 범주화한 교과서가 있는가 하면, ‘독서의 방법’으로 사실적 읽기, 사실적 읽기, 추론적 읽기, 비판적 읽기, 감상적 읽기, 창의적 읽기’를 제시한 교과서도 있다. 물론 그 설명도 각기 다르다. 그런가 하면 ‘독서의 방법’으로 ‘자료로서의 독서’와 ‘취향으로서의 독서’를 제시한 교과서도 있다. 읽기 용어(개념)의 경우, ‘음독’과 ‘묵독’, ‘속독’과 ‘정독’, ‘전부 읽기’와 ‘발췌해서 읽기’, ‘통독’과 ‘발췌독’, ‘훑어 읽기’와 ‘자세히 읽기’, ‘수용적 읽기’와 ‘비판적 읽기’와 ‘주제 통합적 글 읽기’, ‘한번 읽기’와 ‘여러 번 읽기’ 등이 있다. 교과서마다 용어가 다르고 각 용어에 대한 설명이 다르다. 흔하지 않은 경우이기는 하나, ‘설명 의문문’, ‘설명문’, ‘설명적인 글’ 등의 용어를 한 교과서 내에서 사용한 경우도 있다.

다섯째, 읽기 텍스트가 거의 설명(expository) 텍스트이다.⁶⁸⁾ 과목이 별도로 분리되어 있어 문학 텍스트(작품)는 수록할 수 없었다 해도, 어떤 논거로도 결코 바람직하지 않지만, 독서를 설명 텍스트 읽기로 한정시키는 문제는 반드시 재검토가 필요하다. 문학 텍스트 읽기/독서도 읽기/독서여야 하기 때문이다. 또 학습 활동을 위해 제시한 자료가 대부분 현대인이 생산한 텍스트이고, 그 길이가 4쪽을 넘지 않는다는 문제도 있다. 표준국어대사전에도 ‘독서(讀書)는 책을 읽음’으로 풀이하고, ‘책 읽기’로 순화한다고 했다. 당연하게도 ‘독서’는 ‘책 읽기’일 터인데, 온전한 한 편의 텍스트를 읽는 독서 경험을 전혀 하지 못한 채 고등학교를 졸업하는 경우도 있을 수 있다는 심각한 문제가 있다.

68) 문학 텍스트는 국어의 변천을 학습 위해 제시한 처용가와 두시언해 등을 제외하면 6개 교과서의 독서 단원에 에 제시한 문학 텍스트는 5편을 넘지 않는다.

V. 독서 능력 향상을 위한 국가 정책의 과제: 교육, 환경, 문화

1. 문화 지식 공유와 독해력 향상을 위한 어휘 능력 신장 교육 전략 개발

가. 문화 지식과 독서 능력

독서 능력은 학교 교육에서 학습하는 규범적이고 권위가 인정되는 지식 이외에 공식, 비공식의 방법을 습득한 지식을 사용하면서 사회 문화와 상호작용하면서 반영할 향상시킬 수 있는 인간의 특수 능력이다. 독서 연구가들은 유능한 독자가 독해할 때 사용하는 지식을 세계 지식(world knowledge), 일반 지식(general knowledge), 스키마(schema), 문화 지식(cultural literacy) 등으로 불러 왔다. 이들 지식 중에는 보편 국가 문화(ecumenical national culture)를 향상 발전시키는 동인이자, 사회 구성원 모두가 공유해야 할 지식도 있다. 예를 들면, 관용 표현이라든가, 비유, 빗대어 말하기 등 시적 언어 사용 등의 지식이 그 예이다. 그리고 이러한 지식은 지성 자산(intellectual knowledge)이자 문화 지식이라 할 수 있고, 사회 구성원 모두가 공유해야 대표적인 문화 지식을 어휘 지식이라 할 수 있다. 여기에서 사용하는 각종 용어는 앞으로 충실한 토론을 거쳐 개념 등이 보다 정교해지기를 기대한다.

이 지식 습득 여부는 사회 공동체 구성원의 교양 증진과 문화 융성의 필수 자질을 결정 하며, 운택한 삶과 사회의 결함(cohesion)을 위한 필수 요건이기도 하다. 이 지식은 사회의 계층 갈등 해소, 학교와 사회의 삶의 성공과 실패에 결정적인 역할을 한다. 그 뿐만이 아니라 “심리적이고 신체적인 건강을 결정하는 현대 사회의 모든 분야에서 결정적인 역할을 한다.”(Hirsch, Jr., 1996:19) 이 지식은 폭넓은 기본 지식의 습득을 가능하게 하며 모든 교육적 성취의 핵심이다. 이러한 의미의 지식은 구성원, 집단, 이해 당사자가 서로 효과적으로 소통(communicate)하고 학습하기 위해 사회 구성원 모두가 공유해야 할 자산이다. 사회 구성원은 어휘에 대한 지식과 어휘의 의미를 깊이 있게 이해하는 필요한 맥락(context) 또는 문화 맥락에 대한 지식을 가지지 못하는 한 공동체의 능동적 참여도, 자아실현도, 소통할 수도 없다. 이 지식은 “전국 단위의 소통을 원활하게 하고, 소통의 주 도구인 표준어를 유지해 준다.”(Hirsch, Jr., 1988:2) 그래서 이 지식은 교육적 가치가 있고, 국어 교과가 어휘 교육을 강화해야 하는 이유로 제시하고자 한다.

인간은 문화 지식을 공유하고 풍부하게 할 때, 학교나 사회, 그리고 국가 공동체의 일원으로 성공적인 삶을 영위할 수 있다. 이 지식의 공유는 경제 부흥, 사회 정의, 생산적인 민주주의의 발전에 기여한다. 현대 사회의 삶은 다양한 장소에서, 다양한 전문가와 소통하고 협력하지 않는 복잡한 유지하기가 어려운 사회이다. 아주 높은 수준의 국어사용 능력을 갖추어야만 정치, 경제, 사회 등 모든 분야에서 자신의 역할을 충실히 수행하면서 인간다운 삶을 영위할 수 있다. 매스 미디어, 특히 최근의 디지털 기술의 진화에 따른 소통 방식의 다양화와 쓰기 능력의 중요성, 익숙한 문화 양식인 전화, 라디오, 텔레비전, 영화 등도 문화 지식을 기반으로 한다. “독서가 효과적이고 교양 있는 언어 사용이다.”(Hirsch, Jr., 1988:3)라면서 이 지식은 독서 능력을 구성하는 중요한 축인 어휘의 지식과 활용 능력인 어휘 능력이다.

문화 지식이 기반이 되지 않는 한 독서 능력은 향상되지 않는다. 이 능력은 스키마라고 하는 지식의 총체와 어휘 능력이 뒷받침될 때 향상되는 능력이다. 능숙한 독자는 복잡한 인

지 과정으로서 읽기/독서 과정을 자동화하며, 읽기/독서 능력을 구성하는 요소들의 반복 연습, 비판적 사고를 할 수 있는 의도적인 자유에 의존하여 독해한다. 그리고 “적절한 어휘, 문화 관습(cultural convention), 지식의 총체인 스키마를 활용하여 독해한다.”(Hirsch, Jr., 1988:151) 독해는 독자가 읽고 있는 텍스트, 독서의 목적, 독자의 배경 지식과 경험, 텍스트 구조, 텍스트에 사용한 개념과 어휘의 이해 수준이 영향을 미친다. 그리고 독해는 텍스트의 본질적인 구성 요소인 음운 인식과 지식, 유창성, 단어 의미 또는 어휘 지식과 이해 능력에 따라 수준이 달라진다. “음운, 단어 등에 관한 지식과 어휘 지식과 어휘 이해 능력이 없이는 독해는 결코 일어나지 않는다.”(NAGB & U.S.DoE, 2011:2) 독서 능력은 어휘 능력에 따라 그 수준과 질에 차이가 많다.

2. 어휘 능력 향상과 교육 정책

그 동안의 국어 교육에서 크게 관심을 기울이지 않았던 분야에 어휘 능력 향상 교육이 있다. “중등 단계의 언어 사용 교육에서 어휘 학습은 일반 독해 기능 등에 비해 확실히 뒷전에 밀려나 있는 실정이다. 교사가 해당 구절의 독해를 멈추고, 뜻을 말해 주면, 학생들이 받아 적고, 다시 하던 과제로 넘어가는 교육 현장의 일반적인 형태가 이러한 인식을 반영하고 있다.”(김명순, 2003) 이와 관련한 정확하고 신뢰할만한 통계가 없어 조심스럽기는 하, 어휘 능력 향상 교육은 초등학교의 받아쓰기와 짧은 글짓기 이외에는 거의 없다.

그러나 미국⁶⁹⁾, 싱가포르⁷⁰⁾, 영국, 독일, 프랑스 등은 자국어 교육과정에 모든 학생이 반드시 학습해야 학년별 어휘 목록(word list)을 제시하는 등, 국가가 어휘 능력 향상을 위해 노력하고 있다. 영국의 예를 검토해 보자. 영국은 2013년 9월에 개정 고시한 초등학교 ‘영어’ 교육과정에서 읽기 교육의 내용을 ‘단어 읽기(word reading)’과 ‘독해(comprehension)’의 2개로 구분하여 어휘 교육을 강화하고 있다. 이 교육과정의 ‘단어 읽기’의 교육은 어휘 능력 향상뿐만 아니라 독해 능력 향상과 연계시킨다는 특징이 있다. 그리고 ‘단어 읽기’는 음운 지식과 어휘 생성 및 확장 등에 관한 지식의 활용과 실제의 사용을 강조하고 있다.⁷¹⁾ 그 뿐만 아니라, 쓰기 교육의 내용⁷²⁾도 맞춤법(transcription), 글씨쓰기(handwriting), 작문(composituon), 어휘, 문법과 문장 부호(vocabulary, grammar, punctuation)의 4개로 구분하고, 어휘 교육을 강화하고 있다.⁷³⁾ 그리고 단어(word), 문장(sentence), 텍스트(text), 문장

69) 미국의 “Common Core State Standards for English Language Arts & Literacy in History/Social studies, Science, and Technical Subject”은 실질적인 국가 교육과정의 지위를 가지는 교육과정이다. 이 교육과정에는 읽기(reading), 쓰기(writing), 말하기와 듣기(speaking and listening), 언어(language)의 4개 기준이 제시되어 있는데, 언어 기준(language standards)은 언어에 대한 지식(knowledge of language), **어휘 습득과 사용(vocabulary aquisition and use)**, 표준어 관습(convention of standard language)의 3분야로 구성되어 있다.(CCSS, 2010)

70) 싱가포르의 국가 교육과정에 교육 내용의 한 분야로 제시한 ‘어휘’의 교육 내용은 ‘어휘 형성과 사용에서 메타언어의 사용’과 ‘정확하고 목적적 어휘 사용을 위한 어휘 지식의 개발과 강화’이다.(Singapore Ministry of Education, 2010:79)

71) 영국의 국가 교육과정 초등학교 1학년에서 GPS라는 단어를 학습할 때 GPS가 포함된 단어 읽기와 함께, ‘-s, -es, -ing, -ed, -er, -est’ 등이 결합된 단어 읽기를 학습 과제로 제시하고 있다.(english programmes of study: key stages 1 and 2: national curriculum in england, 2013:10) 이는 전국의 모든 학교에서 반드시 학습해야 할 법적 요구(statutory requirements) 사항이다.

72) 영국의 초등학교 쓰기 교육 내용은 맞춤법(transcription), 글씨쓰기(handwriting), **어휘, 문법과 문장 부호(vocabulary, grammar, punctuation)**, 작문(composition)의 4분야에서 선정한다.

부호(punctuation), 학생을 위한 용어(terminology for pupil), 문법 용어(glossary of grammar)에 대한 해설을 제시하는 등 어휘 능력 향상에 대한 교육적 관심이 지대하다. 중등학교(key stages 3) 영어 교육과정에서 제시된 교과 내용(subject content)은 '읽기(reading)', '쓰기(writing)', '문법과 어휘(grammar and vocabulary)', '음성 언어'(spoken english)의 4개로 구분한다. 이 중에서 문법과 어휘 지식을 다른 3가지 능력 향상에 사용하도록 하는 방법으로 어휘 능력을 향상시키는 전략을 사용한다.

지식 사회가 급격하게 전개되고, 디지털 기술이 진화하는 사회 상황과 미래 사회를 비전 있게 설계하는 세계 주요국은 핵심 역량 중심의 교육을 강조하고 있다. 특히 유럽 연합(EU) 국가는 인간의 핵심 역량 중 가장 중요한 역량이 언어 사용 능력이고, 이 능력의 향상 교육이 학교 교육의 기본 사명이어야 한다는 점을 공유하고 있다. OECD 등 국제기구의 권고, 유럽 연합(EU) 회원국의 독서 능력 향상 정책의 수립과 집행 사례 등을 참고할 때, 학생들의 어휘 능력을 향상 정책을 개발할 필요가 있다. 인터넷 등 소통 매체의 언어 사용, 특히 “신조어가 없이는 대화조차 불가능하다.”(초·중·고생 95%가 욕설…中1~2때 가장 심해, 조선일보, 2013.10.07.)는 학생들의 국어 사용 현실도 국어 사용자인 학생의 어휘 빈곤이 한 원인일 수 있다. 이 또한 학생의 어휘 능력 향상 정책을 형성·집행해야 할 이유로 충분할 것이다.

이와 관련하여 교육과정 정책 차원에서 접근한 예는 향후 정책 개발에 도움을 줄 것이다. 영국은 2013년에 개정 고시한 국가 교육과정 총론(general statements)에 한국의 범교과 학습 내용에 해당하는 사항을 “수리 능력과 수학(Numeracy와 mathematics)”와 ‘언어와 리터러시(language and literacy)’ 2개 항목만 제시하고 있다. 이는 2007년 교육과정에서 강조했던 ICT활용 능력 등 4개 항목을 삭제한 것이다. 특히, ‘언어와 리터러시(language and literacy)’ 능력의 향상은 영어 교과만의 책임이 아니라 학교의 모든 교과 교육과 교사의 책무라는 점도 명확하게 밝히고 있다. 이른바 전체 교육에서 언어 교육(language across the curriculum)의 철학을 반영한 예이다.

6.1. 모든 교사는 해당 교과의 교수와 통합하여 학생의 음성 언어, 읽기 쓰기와 어휘를 계발시켜야만 한다. 영어는 그 자체로 가치 있는 교과일 뿐만 아니라 교수 매개로서의 가치가 있다. 학생을 위하여, 언어 이해(understanding the language)는 모든 교과의 교육 과정에 접근을 가능하게 한다. 영어의 유창성은 모든 교과 학습에서 성공하기 위한 기본이다.(The national Curriculum in England; Key stages 3 and 4 Framework document, 2013:10)

6.4. 학생들이 어휘를 획득하고 사용하는 것은 모든 교과의 교육과 학생 학습의 핵심이다. 그러므로 교사는 자신의 해당 교과의 지식을 체계적으로 학습하게 하면서, 능동적으로 어휘 개발에 힘써야 한다. 교사는 학생의 어휘 창고(store of words)를 증가시켜야 한다. 동시에, 교사는 학생이 알고 있는 어휘와 새로운 어휘를 연계시키고, 동일한 어휘라도 의미의 차이에 대해 토론해야 한다. 이러한 방식으로 학생들은 자신이 글을 쓸 때 어휘 선택을 확장하고, 모든 교과 학습과 관련하여 읽기 텍스트의 독해에서 어휘 의미의 이해가 핵심이다. 그리고 상급 학년이 되면 학생들에게 시험에서 사용하는 지시 동사(instruction verbs)의 의미를 가르쳐야 한다. 그것은 특별히 중요하다. 정확한 수학과 과학 언어와 같이 교과 나뉘므로 정의한 어휘로 교육 활동을 하기 때문이다. (The national Curriculum in England; Key stages 3 and 4 Framework document, 2013: 10-11)

73) ‘/f/, /l/, /s/, /z/, /and /k/로 발음되는 단어의 철자는 ff, ll, ss,, zz, ck로 쓴다.’와 같이 구체적인 사항을 명시하고 있다.(english programmes of study: key stages 1 and 2: national curriculum in england, 2013:54)

어휘 능력 향상 교육은 독서 능력의 향상은 물론 사회 소외 계층의 사회 참여와 건전한 민주 시민, 학력 격차, 교육 격차, 경제 격차 등과 관련된 갈등 요인 해소, 그리고 왕따, 학교 폭력, 자살 등 학교 교육의 문제 해결에도 긍정적으로 기여할 것으로 생각한다. 어휘의 빈곤, 어휘 능력 부족이 문화 격차의 요인이자 소통 단절의 원인이기 때문이다. 따라서 어휘 능력 향상 교육 정책을 개발하여 문화 지식의 공유와 독서 능력 향상을 꾀할 필요가 있다. 이때에는 어휘 리스트(word list)뿐만이 아니라, 어휘 학습 프로그램에 관한 사항도 포함시켜야 할 것이다.

2. 국어 교육에서 학생들이 읽어야 할 텍스트(자료) 목록과 개발

가. 다른 나라의 사례

학생용 읽기 텍스트 목록의 제시와 수준 적합성을 고려한 자료 개발 필요성은 언급한 바 있다. 이는 “교사가 학생들의 수준을 고려하여, 독서 텍스트를 학생과 함께 선정하고 글을 읽고 학습하는 학교 문화. 교수 자율권과 학습 평등권의 보장, 문화 전통의 창조적 발전, 국가 교육의 공통성 유지를 위해 필요하다.”(이인제 외, 1997:121-122) 여기에서는 그 구체적인 방안을 마련하는 데 참고하기 위해 중국, 프랑스 영국, 미국이 자국어 교육에서 학생들이 읽어야 할 텍스트를 제시한 사례를 검토한다. 다만, 미국은 그 자료가 183면에 달하는 방대하여 여기에서는 다루지 않는다.⁷⁴⁾

먼저, 중국은 고등학생이 읽어야 할 작품 목록과 16세기 이후의 작품 중에서 시대별로 다양하고 명확하게 제시하고, 외워야 할 옛글을 추천 목록으로 제시하고 있다. 그리고 “교과서 본문은 전범성이 있고 문학과 사상성을 고루 갖추며, 제재, 체제, 품격이 풍부하고 다채로워야 한다는 조건이 있으며, 현대 작품, 고전 작품, 외국 작품을 5:4:1의 비중으로 하라고 권하고 있다.”(민현식 외, 2011:207) 암송해야 할 작품과 옛글 추천 목록⁷⁵⁾은 반드시 학습해야 할 의무가 없는 것이라 해도, 이러한 접근은 “학교에서 어떤 유형의 글을 중심으로 하여 교육해야 하는지 제시하고 있다는 점에서 의미가 있다.”(김재춘, 2010:89)

프랑스는 문화 지식의 공유라는 관점에서 학생들이 읽어야 할 도서 목록을 교육과정에 제시하고 있다. 이는 사회, 문화, 문학 텍스트를 읽어 창의적이면서도 깊이 있는 사고를 진작시키고, 어떤 종류의 책(텍스트)을 읽어야 하는가에 지침이다. 이 지침은 중세 작품이나 글의 경우 현대어로 번역한 텍스트를 사용해야 한다는 점, 발췌본을 사용할 수 있다는 점, 작품과 텍스트 선정의 기준과 선정한 텍스트의 활용 방법이 “6e에서 읽었던 작품들을 상호

74) 미국이 6-12학년에서 읽어야 할 텍스트는 다음과 같다. 문학 텍스트(literary text)는 시, 소설, 드라마이고, 정보 텍스트(informational text)는 비문학 논픽션 작품이다. 문학 텍스트는 1915년 로버트 프로스트 작품 ‘The road not taken’, 2003년 Jhumpa Lahiri의 작품 ‘The Namesake’ 등이 제시되어 있고, 비문학 텍스트는 1776년에 John Adams가 쓴 ‘Letter on Thomas Jefferson’, 1946년 George Orwell이 쓴 ‘Politics and English Language’ 등이 제시되어 있다.(CCSS,2010:58) 그리고 초등학교부터 고등학교까지 학생들이 읽어야 할 텍스트로 제시한 목록에 대한 구체적인 정보는 「common core state standards for english Language Arts & Literacy in History/Social Studies, Science, and Technical Subjects. Appendix B: Text Exemplars and Sample Performance Tasks」를 참고할 수 있다. <http://www.corestandards.org>

75) 중국의 국가 교육과정에 제시한 ‘암송’ 총 240편(1-2학년 30편, 3-4학년 50편, 5-6학년 80편, 7-9학년 80편)이고, 추천 도서 목록은 120편이다.(민현식 외, 2011:207 각주 9 참조)

관련지어 봄으로써, 반향과 반복, 경우에 따라서는 패러디의 효과를 인지할 수 있도록 한다.”(김재춘, 2010:89) 등과 같이 구체적이다.

영국은 국가 교육과정을 대강화한 대표적인 국가의 하나이다. 그러나 교육과정을 보완하는 각종 자료는 다른 국가와 비교할 수 없을 정도로 정밀하게 구체화하여 국가 교육과정을 운영한다. 그 예에 ‘영국 key stage 3 학습 프로그램의 ‘읽기’에 제시된 문학 텍스트 선정 기준’이 있는데, ‘a. 같은 스타일의 작품 중 높은 수준의 작품으로 학생들이 작품의 성격을 음미할 수 있도록 해주며 일부 작품의 경우 이러한 작품이 문화와 사고방식에 어떤 영향을 미쳤는지를 이해할 수 있도록 해주는 작품’ 등 다양하고 구체적이다. 그리고 비문학 텍스트 선정 기준도 ‘h. 신문 잡지의 글, 기행문, 에세이, 보고 문학, 허구 문학 작품, 영화와 같은 복합 모드 텍스트’, ‘i. 가르치기, 알려주기, 설명하기, 묘사하기, 분석하기, 검토하기, 토론하기, 설득하기와 같은 목적의 텍스트’ 등과 같이 구체적이다.(김재춘, 2010:90)

나. 읽기 텍스트(도서, 자료) 목록과 자료

독서 자료의 측면에서만 보면, 중학교는 버려진 학교라고 할 수 있다. 그 이유는 중학생을 대상으로 텍스트를 생산하는 작가도 집필자도 없고, 그렇다고 교과서에 수록된 텍스트가 학생들의 수준에 적합하다는, 즉 “텍스트 난도(difficulty)와 수준이 적합하다고 판단할 증거도 충분치 않다.”(이인제 외, 1997:139) 초등학교의 경우는 아동 작가가 생산한 동화나 동시 등이 읽기 텍스트로 활용될 수 있고, 고등학교의 경우는 성인을 대상으로 생산한 텍스트를 읽으라고 할 수 있다. 중학생은 그럴 수가 없다. 과거 국정 ‘국어’ 교과서에 수록된 글이 공통 텍스트였던 시기와는 달리, 다양성을 강조하여 10여 종 이상이 검정 교과서가 개발 사용되는 상황에서 공통 텍스트의 부재는 문화 지식의 공유 면에서 심각한 문제가 야기될 수도 있다. 이들 문제는 독서 교육의 문제만이 아니라, 문화 전승, 국민 교양과 관련된 문제이다. 그리고 초·중등 학생이 어떤 문화 지식을 공유하고, 소통하며, 교양을 증진시키고, 새로운 문화를 창조하여 문화 융성의 기반을 형성해 주어야 하는 문제와 관련하여 국어 교육과 관련하여 학생들이 읽어야 할 도서 목록과 자료의 개발 정책을 수립 시행하는 방안은 시급히 수립 시행할 필요가 있다. 정책 개발 과정에서는 텍스트 난도⁷⁶⁾와 텍스트에 사용하는 언어 등의 관련된 텍스트의 질 문제에도 특별한 관심을 가져야 할 것이다. 이덕무가 “책을 볼 때에는 무엇보다 서문과 범례를 보고, 누가 지었는지, 교정은 누가 본 것인지, 편수는 얼마나 되고, 목록은 몇 조목이나 되는지를 살펴 체제를 구별해야 한다.”(정민, 2013:297)고 말한 것처럼, 텍스트 자료는 가장 전범이 되는 문장(글)과 정확한 어휘 사용이 기본 요건으로 삼아 개발해야 한다. 그 자료의 텍스트는 문장, 표현 등이 전범이어서 암송, 낭독, 암기 텍스트가 되어야 하기 때문이다.

3. 독서 교육의 내용·방법·평가의 획기적 변화

76) 미국의 CCSS에서 적용한 텍스트 복잡성 평가 기준은 의미, 구조, 언어의 관습성, 명료성, 요구되는 지식 등을 점검하는 질적 평가(qualitative evaluation) 기준, 읽기 쉬움 측정 등 텍스트의 복잡성을 점검하는 양적 평가(quantitative evaluation) 기준, 독자 변인(동기, 지식, 경험)과 과제 변인(목적, 부과되거나 질문 또는 문제에 의해 파생되는 복잡성 등을 점검하는 독자와 과제와 텍스트의 연계(matching reader to text and task)의 3가지이다. 이 3가지 기준으로 평가한 텍스트를 학년별로(k,1,2,2-3,4-5,6-12) 제시하고 있다.

독서 능력을 향상시키기 위해 학습자는 무엇을 알아야 하나? 전통적인 교육 내용 분류 방식의 하나인 지식, 기능, 태도로 구분하면 복잡해 보이지만, 독서 교육의 목표가 학생들의 텍스트 이해·적용·분석·평가 능력을 향상시켜 유능한 독자로 성장하도록 도와주는 데 있다. 독서 교육에서 학생의 “학습은 학습자의 경험을 촉진시킬 수 있는, 학습자 지식의 장기 변화(long-lasting)이다.”(Mayer, 2010:183) 이 정의의 3가지 요소, 즉 ‘학습자의 장기 변화’, ‘변화의 대상은 학습자의 지식’, ‘변화의 원인은 학습자의 경험’이라고 보면, 독서 학습에서 장기 변화는 독서와 그와 관련된 지식의 변화이고, 변화의 대상으로서 학습자 지식은 어휘, 텍스트의 구성 요소 및 기능 등 텍스트 지식이며, 독서를 가능하게 하는 문화 지식이다. 그리고 변화의 원인인 학습자 경험은 독서 경험의 확장이다. 이러한 지식을 학습해야 하는 이유는 텍스트와 상호작용하면서 텍스트 내용을 이해·적용·분석·평가할 수 있는 능력, 즉 독서 능력을 향상시키기 위함이 1차 목적이고, 2차 목적은 다른 사람이나 자신이 생산한 텍스트를 이해, 분석, 적용, 평가할 때 그들 용어를 사용하기 위함이다. 즉, 토론하고 교사와 소통하면서 가능한 한 깊이 있게 이해하고 적용하는데 소통 언어로 필요하다. 이런 점에서 독서 교육은 고유의 학습(교육) 내용이 있고, 그 내용은 지식이다.

독자가 텍스트와 상호 작용하면서 의미를 구성하기 위해서 학습자가 알아야 할 지식은 문자, 소리, 음운, 문자, 단어, 문장 등의 텍스트의 구성 요건에 대한 지식, 텍스트의 구조와 기능, 텍스트 유형별 구성 요소(개념), 텍스트의 기본 요건에 대한 응집성, 통일성, 일관성, 텍스트 표지와 그 기능에 관한 지식, 설명, 예시, 비교, 대조, 분류, 분석 등의 개념과 원리, 텍스트의 내용 전개 방식과 원리에 지식, 그리고 어휘 지식 등이 있다. 이러한 지식 없이는 독해 활동은 일어나지 않으며 독서 능력도 향상되지 않는다.

국어 교과서의 인지 능력 향상과 정의 능력 향상을 위한 교육 내용으로서 학습자가 반드시 알아야 할 ‘지식’을 세 가지 유형으로 분류한 연구가 있다. “첫 번째 유형이 명제적 지식이다. 이 지식은 ‘무엇은 무엇이다.’와 같이 명제 형식으로 표현할 수 있는 지식으로 진리 여부를 입증할 수 있는 지식이다. 두 번째 유형이 방법 또는 절차에 관한 지식이다. 이 유형의 지식은 어떤 문제를 해결하는 것과 관련된 일반화한 명제에 관한 지식이다. 세 번째 유형이 조건적 지식이다. 이 유형의 지식은 문제 해결과 관련된 원리를 언제, 어떤 방식으로 적용하는 것이 효과적인지를 아는 것과 관련된 지식이다.”(이인제 외, 1997:133) 그러나 Anderson 등(2001)은 지식을 ‘사실적 지식’(전문 용어에 대한 지식, 구체적 사실과 요소에 대한 지식), ‘개념적 지식’(분류와 유목에 대한 지식, 원리와 일반화에 대한 지식, 이론, 모형, 구조에 대한 지식), ‘절차적 지식’(기능에 관한 지식, 기법과 방법에 대한 지식, 절차의 사용에 대한 지식, 준거에 대한 지식), ‘메타인지적 지식’(전략적 지식, 인지 과제에 대한 지식, 자기 지식)의 4가지로 분류하고 있다.(강현석 외 옮김, 2005: 14-71면 참조) 따라서 독서 능력 향상을 위해 학습자가 반드시 알아야 할 지식을 추출하고 이의 체계를 세우는 방안을 연구할 필요가 있다.

그런 다음, 학습할 지식의 성격을 고려하여 독서 학습 방법을 개발해야 한다. 특별한 모형이 필요하다고 단정할 필요는 없다. 독서 교육에서 학습해야 할 지식은 학습자가 텍스트의 분석, 해석, 평가에 적용해야 한다는 원칙만 충실하면, 독서 학습 모형의 개발도 가능하다. 어쨌든, 교사는 효과적인 발문 전략을 구사하여 학습자가 능동적, 생산적, 유희하듯이 텍스트에 접근할 수 있도록 안내해 주어야 한다. 그래서 학습자가 정답이 없는 질문에 대해 토론하고, 발표하고, 그러면서 떠들며 즐거울 수 있는 분위기를 조성해 주어야 한다. 이때의 교사는 “가르치는 사람이 아니라, 독서 토론자이자, 독서 연구자이며, 학습자의 친구이며 대

화자이다.”(이인제, 2002:98) 그래서 독서 교실은 학습자가 읽은 텍스트와 관련하여 자신의 언어를 사용하면서 가설을 설정하는 등의 창조적 독서 경험을 할 수 있는 공간이어야 한다. “읽기 결과에 대해 보다 수준 높은 독자가 참여하여 적극적인 피드백을 제공하지 않는다면 학생들의 읽기 능력 발달은 그만큼 더디거나 제자리에 머물러 있을 가능성이 높다.”(옥현진, 이상하, 조지민, 2012:136) 교사가 교수자가 아니라 토론자가 되어야 할 이유이다. 그리고 “독서 학습자는 교사의 강의나 설명만 듣는 청취자가 아니며, “학습자는 발표나 토론, 현장의 직접 체험, 인터넷, 학급 신문 만들기 등 자신의 언어를 창조적으로 사용하는 언어 사용자이다.”(이인제, 2009:36)라는 점을 기억하면 효율적인 방안을 마련할 수 있을 것이다.

다음으로는 평가 방법을 획기적으로 변화시켜야 한다. 독서 능력을 타당하게 측정할 수 있는 방향으로 독서 평가 방법을 혁신할 필요가 있다. 우선 즉, “객관식 문항이 가장 객관적 일 것이라는 믿음에서도 해방되어야 한다.”(이인제, 2009:37) 이러한 점에서 노명완(2010)이 제안한 독서 평가의 새로운 방향은 좋은 참고가 될 것이다.

첫째, 독서 대상 평가의 대상으로 삼는 글은 토막글이 아닌 온전하고 생활 실제적인 글이 되어야 한다는 점이고, 둘째, 독서 과정이나 결과를 평가하는 문항은 객관식이 아니고 주관식이어야 한다는 점이다. 그리고 세 번째로 독서 평가는 학생 중심이 되어야 한다는 점이다.(노명완, 2010:156)

학생의 학습 평가 관행도 획기적으로 변화시켜야 한다. 즉, 타당도와 신뢰도보다 채점과 제작의 용이성을 고려하여 평가 도구를 제작하는 관행, 평가 결과를 내신 성적 자료로만 활용하는 관점과 관행을 해체해야 한다. 미국의 국립 평가 기관인 NAEP(National Assessment of Educational Progress)가 2010년에 실시한 읽기 능력 평가 문항 중 학생의 구성적 반응을 요구하는 문항이 참고가 될 것이다. 여기에 제시하는 예는 초등학교 4학년 8번 문항의 문항 지시문과 학생 답안의 예이다.

8. 이야기에서, 다이시 아버지는 그녀를 ‘거칠다’고 기술하였다. 다이시의 성격을 기술하는 다른 두 가지 방법은 무엇인가? 이야기에 나오는 정보를 사용하여 자신이 답을 뒷받침하라.

<전체(extensive)>

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

<필수(essential)>

.....

.....

.....

.....

이러한 방식의 평가가 한국의 문화 환경에서 어려운 점이 많겠지만, 독자의 반응을 직접

평가하는 평가 문화의 조성은 그렇게 불가능한 일만도 아니다.

4. 독서 격차와 학력과 문화 격차 해소를 위한 독서 교육 관련 주체의 소통과 협력

어휘 능력 향상, 도서 목록과 자료 개발, 독서 교육의 내용, 방법, 평가의 개선 정책을 집행은 정부 부처(예: 기획재정부, 교육부, 문화체육관광부 등) 간 소통과 협력 없이는 불가능하다. 어휘 능력 향상을 위한 리스트 개발과 실험 적용과 확정, 그리고 교육 프로그램의 개발은 막대한 재정을 필요로 한다. 국어 교육에서 학생들이 읽어야 할 텍스트의 목록과 자료 개발에는 더 많은 재정이 소요될 것이다. 도서 목록 개발에 그치지 않고 자료까지 개발하는 방안을 적극 검토해야 한다. 그러지 아니하는 한 정책 효과는 거의 없다고 보아야 한다. 앞에서도 언급했듯이, 이전 시기의 텍스트를 현대어로 옮기는 일, 그리고 가장 전범이 되는 문장으로 표현하는 일 등 어느 것 하나 쉬운 일이 없을 것이다. 특히, 학생 독자(초등학생, 중학생, 고등학생)의 수준 적합성을 고려하여 개발해야 하기 때문에 개발 주체와 저작권 문제 등 복잡한 문제에 봉착할 수도 있다. 예견 가능한 이러한 어려움 때문에, 정책 형성 자체가 어려울 수도 있다. 그래서 정부가 중요한 국가 정책으로 형성·집행할 수 있게 부단히 노력할 필요가 있다. 유럽 연합(EU) 국가의 정책 결정 사례가 참고가 된다.

학교의 독서 교육 환경 구축도 교육부만의 의지만으로는 한계가 있다. 물론 교육부가 '03년에 수립한 “학교 도서관 진흥 기본 계획”, ‘09년에 수립한 “창의·인성 교육 기본 방향”에 근거하여 학교 독서 교육과 학교 도서관 운영 사업을 통합한 “학교 독서 교육 및 도서관 활성화 방안”, “11년 7월에 발표한 “초·중등 독서 활성화”와 “학교 도서관 활성화” 정책을 추진한 결과 학교의 독서 환경이 많이 개선되었다. 그리고 “전국 학교의 98.41%인 11,060개교가 학교 도서관 시설을 갖추게 되었고, 학교 도서관 업무도 100% 전산화하였으며, 1인당 장서 수의 증가, 학생의 한 학기 평균 독서량과 1일 평균 학교 도서관 이용자 수의 증가, 교육청의 독서 교육 모임 조직, 교사 연수 프로그램에 독서 교육 관련 강좌의 개설, 독서 교육 우수 실천 사례의 발굴·보급, 자율적 교사 독서 모임의 활성화 등의 성과를 거두었다.”(이인제, 2011:78) 그러나 학생 1인당 장서 수는 16.4권 정도여서 만족할 만한 독서 환경이라고 하기는 어렵다. 가정의 도서 보유가 읽기/독서 능력에 미치는 영향은 지대하지만, 그 정확한 실태도 파악하기 어렵다. 따라서 학교 도서관의 장서 수 확보를 위해 “경제적인 부담을 최소화하면서 학생들이 각자의 기호와 수준에 따라 일정 수준의 장서를 확보할 수 있도록 지원해 주면 좋을 것이다.”(옥현진, 이상하, 조지민, 2012:136)

<표10>학교도서관 현황('10.7 기준, 교과부)

구 분	도서관수	설치율	학생1인당 장서	전담인력(사서교사)	업무 전산화
2002년	8,181개	80.4%	5.5권	1,064명(164명)	-
2010년	11,060개	98.4%	16.4권	5,150명(724명)	100%

<출처> 교육과학기술부, 2011:2면

또 학생들의 편중 독서, 타율적, 형식적 독서 의 문제를 해결하고, 교원과 학부모의 독서 역량 강화, 학교와 지역 사회 중심의 독서 문화 운동, 독서 활성화 지원 체제, 학교와 교육청의 연계, 학부모 지역 사회의 참여와 독서 문화 확산 등을 다각도로 정책 집행 수단을 동원하지만, 단기간에 실효를 거두기는 어려운 정책 사안들이라는 특징이 있다.

위에서 언급한 사항을 고려하면서, 독서 격차 해소와 관련한 정책 방향을 제안한다. 첫째, 영국과 독일 등의 예와 같이, 모든 교과와 모든 교사의 어휘 능력과 독서 능력 향상 책무를 명문화하는 것이다. 명문화는 즉, 법적 장치의 마련이다. 둘째, 독서 능력을 향상시키는 교육 과정, 교수 학습, 평가 정책의 변화는 교원 정책과의 연계가 필수 요건이다. 그래야 학교를 ‘책 읽는 교육’의 실천 공간으로 변화시킬 수 있다. 셋째, 공공 부분과 민간 부분의 협력이 다. 즉, 기업은 학교에 독서 교육 재원을 학교나 정부에 기부하고, 이를 독서 격차 또는 복지 재원으로 활용하는 것이다. 이를 재원은 디지털 독서 환경 구축, 디지털 기술과 접목한 도서 공유 시스템 개발, 관련 포털 등을 운영하면서, 독서 환경 개선 등의 정책을 추진할 수 있을 것이다. 넷째, 독서 격차(reading gap) 때문에 야기되는 경제 및 문화 격차 해소 정책의 개발이다. 2011년 문화체육관광부의 「국민독서실태조사」 결과에서 확인할 수 있듯이 독서 환경으로서 가정의 장서 보유 수는 지역, 사회 경제적 지위에 따라 현격한 격차가 있다. 어린이의 독서 능력이 부모의 품안에서 결정된다는 말이 있듯이, 가정의 독서 환경과 부모의 독서 능력에 따른 독서 격차 해소는 시급한 정책 과제이다. 다섯째, 6면 명이 넘는 다문화 학생, 새터민, 이주 노동자 등도 한국 사회의 일원으로 참여하여 행복할 수 있도록 독서 격차 문제를 ‘독서 복지’와 ‘국어 복지⁷⁷⁾’ 차원에서 실행 가능한 정책이 개발되고 집행되어야 할 것이다.

VI. 맺음말

읽기/독서가 단순한 기능이 아니다. 그리고 독서 능력을 ‘인쇄, 전자(디지털), 이들이 결합된 복합(multimodal)텍스트를 이해·적용·분석·평가할 수 있는 능력’이다. 이것이 이 논의의 출발점이었고, 이 능력을 향상시키기 위해 국가가 무엇을 해야 하는지의 정책 과제를 제안하는 것이 이 글의 목적이었다.

읽기/독서 능력은 사회 구성원 모두가 반드시 갖추어야 할 핵심 기본 능력(crucial core competency)이자 인간 능력의 인간 능력이다. OECD 등 국제기구, 유럽 연합(EU)의 모든 회원국, 미국, 호주, 뉴질랜드, 싱가포르 등이 이 능력의 향상 없이 경제 성장과 지속 발전과 사회 통합이 어렵고, 소통과 참여를 생명으로 하는 민주 사회의 발전이 어렵다고 인식하고 독서 능력 향상 정책을 수립 집행하고 있다, 그 사례를 검토하여 만면 고사로 삼고자 하였다.

그런데 한국의 독서 실태와 독서 교육의 실상은 독서 능력 향상을 위한 국가 비전의 설정이 우선 시급한 상황이었다. 우선, 독서량, 독서 시간 등이 매년 줄어드는 현실, 학생 수준에 적합한 독서 텍스트가 다양하지도 않고 거의 없는 현실 등에 대한 면밀한 진단이 필요하다. 특히, 독서 텍스트의 질 문제는 국가·사회가 관심을 가져야 할 중요 정책 과제이다. 그리고 학교의 독서 교육의 계획인 교육과정의 독서 교육의 목표와 내용을 명확하게 하는 문제, 독서 능력 향상에 적합한 교육 내용을 선정·조직하는 문제, 독서 교육의 실행 매개로서 「독서와 문법」 교과서 문제의 해결 등은 교육의 관점에서 접근하여 해결 방안을 마련해야 한다. 즉, 학생의 독서 실태 검토 결과 드러난 문제, 예컨대 위기 상황의 독서 실태를 개선하여 책을 읽고 생각을 나누어 가지는 문화를 정착시키기 위해, 독서 교육의 내용과 방법과 평가를 어떻게 해야 하는지를 중심으로 “(가칭)독서능력향상방안”을 만들어 즉시 시행할 것

77) ‘국어 복지’라는 용어는 국어 때문에 소외받는 계층에 대한 복지라는 뜻으로 사용한다.

을 제안한다. 학습자의 학습의 관점보다는 교수자의 교수의 관점이 지배하는 학교와 교실 문화의 개선, 학교 도서관 사업을 우선 추진하는 과정에서 놓쳤던 디지털 기술 사회에 적합한 독서 환경 조성, 독서 토론과 독서 경험 공유 등 독서 문화의 정착 방안도 마련해야 할 것이다. 큰 재원이 소요되는 문제라기보다 의지의 문제이다.

제5장에서 제시한 정책 과제 중에서 “문화 지식 공유와 독해력 향상을 위한 어휘 능력 신장 교육 전략 개발”과 “국어 교육에서 읽어야 할 텍스트(자료)의 목록과 자료 개발”과 “독서 격차와 학력 및 문화 격차의 해소”는 사회 통합의 1차 과제라는 관점에서 접근해야 할 것이다. 특히, 국어 격차의 문제는 국어 복지(language welfare)의 관점에서 접근하면 해결 방안을 마련하기가 용이하고, 그것이 2013년 현재 6만 여명의 다문화 학생, 새터민 등 탈북인, 150여만 명의 한국 거주 외국인들이 한국 사회의 통합과 발전에 기여하게 할 수 있는 정책 방안을 마련할 수 있을 것이다.

온전한 텍스트를 처음부터 끝까지 읽는 학교, 그런 읽기/독서 경험을 꾸준히 쌓아가면서, 지식, 정보, 정서를 나누고 교감하는 학교를 만나고 싶다. 시를 100편 정도는 낭송하고, 암송할 수 있고, 한국의 문화와 정체성을 대표할 수 있는 명문장 서너 편 정도는 암기할 수 있는 학생이 늘어나는 그런 교실을 보고 싶다. 학생들이 자신의 언어를 창의적으로 사용하면서 배려하고 소통하면서 품격 있는 문화 융성의 씨앗을 뿌려 가기를 소망한다. 소통은 갈등 해소에 필요하고, 갈등 해소는 통합의 전제이며, 문화 융성은 이를 자양으로 싹틀 것이기 때문에.

참고 문헌

[참고 법률]

- .「독서문화진흥법」(시행 2013.3.23.)(법률 제11690호, 2013.3.23., 타법 개정)
- .「초·중등교육법」(시행 2013.3.23.)(법률 제11690호, 2013.3.23., 타법 개정)
- .「초·중등교육법 시행령」(시행 2013.3.23.)(대통령령 제24423호, 2013.2.23., 타법 개정)
- .「학교도서관진흥법」(시행 2013.3.23.)(법률 제11690호, 2013.3.23., 타법 개정)

[참고 자료]

- .교육부·고용노동부·한국산업관리공단·한국직업능력개발원(2013). 『능력중심사회』구현을 위한 국가직무능력표준 개발 및 활용 계획.
- .이승(2013). NCS 학습 모듈을 활용한 교육과정 개편 방향.
http://ncs.hrdkorea.or.kr/nos_upload/NCS_PT_LEARNING.pdf
- .2009 개정 교육과정에 의거한 고등학교『작문과 문법』교과서(2013.8.17일 합격 발표 본)
- .문화체육관광부(2013). 2012년 전자책 독서 실태 조사.
- .문화체육관광부(2012). 2011년 국민 독서 실태 조사.
- .문화체육관광부(2010). 2010년 국민 독서 실태 조사.
- .문화체육관광부(2008). 국민 62만 명이 글을 읽고 쓸 줄 모르는 비문해자.

[참고 문헌]

- 가경신(2011). 우리나라 독서 교육, 무엇이 문제인가: 고등학교 독서 교육 실태와 발전 방안. 관·민 독서 교육 지원 실태 및 활성화 방안.(제2차 독서 교육 포럼). 서울: 한국교육개발원.
- 강현석·강이철·권태훈·박영무 외 옮김(2005). 교육과정 수업 평가를 위한 새로운 분류학. 서울: 아카데미

프레스.

- 교육과학기술부(2012). 국어과 교육과정. 교육과학기술부 고시 제 2012 - 14호(별책5)
- 교육과학기술부(2011). 자기주도적 학습력과 인성 함양을 위한 초·중등 독서 활성화 방안.
- 국립국어원(2008). 국민의 기초 문해력 조사 결과. 서울: 국립국어원.
- 金泳(2012). 茶山の 讀書論과 著述法, 독서와 작문의 통합적 전망(한국독서학회.대학작문학회 2012년 가을공동학술대회 자료집). 한국독서학회.대학작문학회. 116-131쪽.
- 김경주(2013). 읽기(독서) 교육과정의 역사적 변천, 읽기.독서 교육과정의 과거, 현재, 미래(2013년 봄 공동학술대회 자료집). 한국독서학회. 17-59쪽.
- 김경희 외(2011). 2010년 국가 수준 학업 성취도 평가 결과 분석. 서울: 한국교육과정평가원.
- 김도남.김영란.김현정.김미경(2012). 2011년 국가 수준 학업 성취도 평가 결과 분석: 국어. 서울: 한국교육과정평가원.
- 김도남 외(2011). 2010년 국가수준 학업성취도 평가 결과 분석: 국어. 서울: 한국교육과정평가원.
- 김명순(2003). 어휘력의 재이해와 지도 방법, 청람어문교육 vol. 27 No. 2. 청람어문교육학회.
- 김명순(2011). 국어 교과서의 변화 경향과 2007 개정 국어 교과서의 특징, 청람어문교육 44집. 청람어문교육학회. 49-83쪽.
- 김연주(2013). 교육과정 자주 변경해 실제 교과서 제작 기간 1년도 안돼...검정도 허술. 조선일보 2013.09.23.
- 남민우.최숙기(2012). 2009 개정 국어과 교육과정 '내용 성취기준'의 적합성 조사 연구, 국어교육 137(2012.02.28.)
- 노명완(2010). 독서 능력과 독서 태도 평가의 방향, 한국어교육학회 제270회 학술대회 자료집. 한국어교육학회.
- 민현식, 구본관, 권순희, 김성룡, 김성진, 김정우 외(2011). 2011 국어과 교육과정 개정을 위한 시안 개발 연구. 교육과학기술부.
- 민현식(2010). 통합적 문법 교육의 의미와 방향, 문법 교육 12집. 한국문법교육학회. 1-37쪽.
- 박수자.김봉순(2013). 2009 개정 독서.문법 교육과정에 대한 비판적 검토, 읽기.독서 교육과정의 과거, 현재, 미래(2013년 봄 공동학술대회 자료집). 한국독서학회. 90-108쪽.
- 박순경 외(2010). 2009 개정 교육과정에 따른 고등학교 선택 과목 재구조화 방안. 교육과학기술부.
- 박순경.허경철.이강우.정영근.김진숙.민용성(2006). 국가 수준 교육과정 총론 개선 연구(Ⅱ). 서울: 한국교육과정평가원.
- 박춘성.안상희(2013). 교육과학기술부/한국과학창의재단 '독서 교육' 소개, 읽기.독서 교육과정의 과거, 현재, 미래(2013년 봄 공동학술대회 자료집). 한국독서학회. 109-115쪽.
- 서영진(2013). 국어과 교육과정 '내용 성취 기준'의 진술 방식에 대한 비판적 고찰, 국어교육학연구 제46집. 국어교육학회. 415-450쪽(2013년 4월)
- 연합 뉴스(2013). 서울대생 도서관 책 대출 5년 새 30% 줄었다(종합).(2013.09.26.)
<http://www.yonhapnews.co.kr/#v1>
- 옥현진.이상하.조지민(2011). PISA 결과에 기반한 읽기 교육 정책 개선 방향, 국제 학업 성취도 평가 결과에 기반한 교육 정책 개선 방안 탐색. 서울: 한국교육과정평가원.
- 이광석(2009). 어문 정책의 이해, 우리말교육현장학회 제3집 1호(2009.2.28.). 우리말교육현장학회. 7-52면.
- 이덕환(2013). 문과와 이과 구분은 정말 없어져야 한다, 朝鮮 칼럼(조선일보, 2013.10.1.)
- 이명진(2013). 한국 사회의 세대 갈등과 세대 통합의 실태 진단 및 정책 방향, 한국 사회의 세대 갈등과 세대 통합의 실태 진단 및 정책 방향(정책 세미나 자료집). 서울: 한국교육개발원.
- 이삼형(2013). 읽기와 독서 교육과정의 나아갈 길, 읽기.독서 교육과정의 과거, 현재, 미래(한국독서학회.한국교육과정평가원 2013년 봄 공동 학술 대회 자료집). 한국독서학회.
- 이성영(2012). 국어 교육에서 실제성(authenticity)은 언제나 선(善)인가, 독서와 작문의 통합적 전망 (2012년 한국독서학회와 대학작문학회 공동학술대회자료집(2012.10.20.)). 한국독서학회, 대학작문학회.
- 이순영(2013). 2011 개정 국어과 '읽기.독서 교육과정의 가능성과 한계, 읽기.독서 교육과정의 과거, 현

재, 미래(2013년 봄 공동학술대회 자료집). 한국독서학회. 111-135쪽.

이인제(2011). 자기주도적 학습력과 인성 함양을 위한 학교 독서 교육 정책의 성과와 과제, 교육 개발 (2011년 겨울). 서울: 한국교육개발원. 76-84쪽.

이인제(2009). 국어 교육 정책의 지향과 과제: 교육과정 정책의 경우. 우리말교육현장연구(제3집 1호). 서울: 우리말현장교육학회.

이인제(2009). 핵심 역량 강조 시대의 국어 교육의 계획과 실행, 국어교육128(2009.2.28.). 한국어교육학회.

이인제(2005). 제7차 국어과 교육과정의 평가와 개선 방향. 국어교육학연구 23집(2005.8.). 한국어교육학회.

이인제(2003). 국어 교육의 질 향상과 평가 체제 개선, 국어교육132(2003.10.31.). 한국국어교육연구학회.

이인제(2002). 국어(읽기) 교과서와 독서 교육: 초등학교 고학년을 중심으로, 독서연구 제7호. 한국독서학회.

이인제, 정구향, 천경록, 이도영, 유동엽, 박종훈, 정소희, 서유경외(1997). 제7차 국어과 교육과정 개발 연구. 서울: 한국교육개발원.

이인제, 정구향, 천경록, 손영애, 이삼형(1997). 제6차 교육과정에 따른 중학교 국어 교과서 개발 연구. 서울: 한국교육개발원.

전은주(2011). 2011 개정 국어과 교육과정의 특징과 발전적 전개 방향, 국어교육 137집. 한국어교육학회. 25-54쪽.

정민(2013). 오직 독서뿐. 서울: 김영사.

鄭炳憲(1996). 傳統的 讀書觀과 그 現代的 意味, 독서연구 창간호. 한국독서학회. 35-54쪽

조선일보(2013). 검정 교과서 재작 총체적 부실. 2013년 09월 23일 월요일 A08면.

천경록(2013). 국어과 교육과정 읽기 영역의 계열성 분석, 국어교육학연구 제46집. 한국어교육학회. 537-562쪽.

천경록(2011). 「읽기 교육과정과 교과서 간의 정합성 분석」, 『새국어교육』88호. 한국국어교육학회. 211-229쪽

한겨레(2013). 교과서, 출판사 자율 공급 귀 내용 그대로인데 값은 두 배. 한겨레신문 2013.04.08.

한국교육과정평가원(2013). 2014년 대학수학능력시험 대비 학습 방법 안내.

ACARA(Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority)(2013). The Australian Curriculum: English(version 4.2, Trusday March 2013) 2013. 4.10. Retrieved from <http://www.australiancurriculum.edu.au/english>

ACARA(Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority)(2011). Draft Shape of the Australian Curriculum: Language(january 2011) 2013. 4.10. Retrieved from <http://www.australiancurriculum.edu.au/english>

Common Core State Standards Initiative(2010). Common Core State Standards for English Language Arts & Literacy in History/Social Studies, Science, and Technical Subjects. 2010.12.10. Retrieved from <http://www.corestandards.org>

Common Core State Standards Initiative(2010). Common Core State Standards for English Language Arts & Literacy in History, Social Science, Science, and Technical Subject.

Conference Board & The Partnership for 21st Century skills, Cooperate Voices for Working Families, and Society for Human Resource Management(2006). Are They Really Ready To Work? : Employer`s Perspectives on the Basic Knowledge and Applied Skills of Entrants to the 21st Century U.S. Workforce.

Council of the European Union(2012). Council Conclusion on Literacy: 3201st Education, Youth, Culture 문 Sport Council Meeting.(Brussels, 26 and 27 November 2012). 2013.09.10. Retrieved from <http://www.consilium.europa.eu/Newsroom>

European Commission(2012). For 1 in 5 Europeans, The World is Hard to Read(EU High Level Group of Experts on Literacy, Final Report, September 2012). Luxembourg:

- Publications Office of the European Union.
- Hirsch, Jr., E. D.(1988). Literacy: What Every American Needs to know. N.Y.: A Division of Random House.
- Hirsch, Jr., E. D.(1996). The Schools We Need: And Why We Don't Have Them. N.Y.: Doubleday.
- Johnson, S.(2011). Digital Tools for Teaching: 30 e-tools for collaborating, creating, and publishing across the curriculum. Gainesville: Maupin House Publishing, Inc.
- Mayer, R.E.(2010). Learning with Technology, In Dumont, H., Istancs, D. and Benavides, F.(Ed.). The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice. Paris: OECD Publishing. pp.179-198.
- Ministry Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs(2005). National Standards for Languages Education in Australian Schools: National Plan for Languages Education in Australian Schools 2005-2008.
- National Center for Education Statistics) & U.S. Department Education.(2012). Reading 2011: National Assessment of Educational Progress at Grades 4 and 8. Retrieve from 연방 정부 섯다운으로 추후 확인
- National Reading Panel(2000). Teaching Children to Read: An Evidence-Based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and Its Implication for Reading Instruction.
- National Assessment Governing Board & U.S. Department of Education.(2011). Reading Framework for the 2011 National Assessment of Educational Progress.
- NCTE(National Council of Teachers of English)(2004). On Reading, Learning to Reading, and Effective Reading Instruction: An Overview of What We Know and How We Know It.
- OECD(2010). PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, mathematics and Science(Volumw 1). 2013.3.30. Retrieved from www.oecd.org/publishing/corrigenda.
- OECD(2010). PISA 2009 Results: What Students Know and Can do, Student Performance in Reading, Mathematics and Science. 2013.3.30. Retrieve from http://dx.doi.org/10.178/9789264091450_en
- OECD(2003). Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundation(DeSeCo). Paris: OECD Press.
- RAND Reading Study Group (2002). Reading for Understanding: Toward an R&D Pro-gram in Reading Comprehension. Santa Monica, CA: RAND.
- Schneider, M. & Stern, E.(2010). The Cognitive Perspective on Learning: Ten Cornerstone Findings, In Dumont, H., Instance, D. and Benavides, F.(Ed.). The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice. Paris: OECD Publishing. pp.69-90.
- The Finnish National Board of Education(2013). Literacy in Finland. 2013.06. 09. Retrieved from http://www.opf/english/sources_of_information/pisa/literacy_in_finland
- U.S. Government Information GPO (2011). Elementary and Secondary Education Act(the No Child Left Behind Act of 2001). 2010.04.08. Retrieved from <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/index.html>
- U.S. Government Information GPO(2011). "Literacy Education for All, Results for Nation Act" or "LEARN Act". 2011.07.13. Retrieved from <http://www.gpo.gov/fdsys/pkg/BILLS-112s929is/pdf/BILLS-112s929is.pdf>
- United States of Department of Education(2010). A Blue Print for Reform : The Reauthorization the Elementary and Secondary Education Act.
- U.S. Department of Education(2008). A Nation Accountable: Twenty-five Years After A Nation

at Risk.

U.S. Government Information GPO (2002). No Child Left Behind Act of 2001. 2010.04.08.
Retrieved from <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/107-110.pdf>

United States of Department of Education(1983). Nation at Risk. 2009.04.15. Retrieved from
<http://www2.ed.gov/pubs/NatAtRisk/risk.html>

Department for Education(2013). English Programmes of Study for Key Stages 1-2: National Curriculum in English(september 2013). 2013.10.07. Retrieved from
<http://www.education.gov.uk>

Department for Education(2013). English Programmes of Study for Key Stages 3: National Curriculum in English(september 2013). 2013.10.07. Retrievedfrom
<http://www.education.gov.uk>

Department for Education(2013). The national Curriculum in England: Key Stages 3 and 4 Framework Document(september 2013) 2013.10.07. Retrievedfrom
<http://www.education.gov.uk>

Singapore Ministry of Education(2012). Literature in English Teaching Syllabus. Retrieved from 2013.4.2. <http://www.moe.gov.sg/>

화법 문화의 전통 계승과 문화 융성을 위한 국어교육의 방향

임철성(전남대학교)

1. 서론

우리 화법 전통은 '예(禮)를 중요시하고 상하관계가 엄격하며, 오랜 농경사회 전통에 따라 집단 사고가 강하'며, '객관적 사실보다는 감성적 공감과 인정을 존중하고, 실리보다는 체면을 중시하며, 자신의 능력을 직접 내세워보이는 자신감보다는 남들이 인정해줄 때까지 기다리고 자신의 결점과 부족을 표명하면서 뒤로 물러서는 겸양의 태도를 좋게 보아왔다.'(임철성 외, 2013:27)

그런데 현재 젊은 층에서 변화하고 있는 화법 문화는 '이익을 중요시하고 배급 질서가 존재하며, 산업사회 요구에 따라 자기 위주 사고가 강하다. 객관적 사실을 존중하고, 실리를 중시하며, 자신의 능력을 직접 내세워 보이는 자신감을 좋게 본다.'

이러한 변화는 우리 화법 문화가 현대 산업사회에 적응한 결과라는 점에서 일견 타당성이 있다. 그런데 살펴보면 이러한 화법 문화는 심각한 문제를 초래하였다. 예를 들어, 2013년 4월 K시에서 국어교사 교실 대화를 녹음한 자료에 의하면 고등학생들은 "이런 X겉게 씨X, 하고 있냐, 병XX. 되고 있구만, 지XX, 씹X 놈X. 씨X 오늘 날씨 쓰XXXX. 진짜 날씨 XX개XXX."와 같이 끔찍한 욕설 속에서 일상을 지내고 있다. 교사들은 이들 속에서 인간적인 모멸감을 안고 산다. 한국청소년정책연구원의 2009년 조사에 의하면 중학생들은 사회적 상호작용 역량이 대상국 36개국 가운데 35위이며 관계지향성과 사회적 협력 부문은 0점이었다. 우리 화법 문화가 지향을 잃고 우선 자기 입맛에 따라 악화일로를 걸었다 해도 과언이 아니다.

우리가 화법 문화 전통을 시급하고 심각하게 되새겨보아야 할 까닭도 여기에 있다. 화법 교육은 문화 융성 차원 이전에 우선 시급한 문제를 해결해야 하고, 그 문제의 해결책을 화법 문화 전통의 계승에서 찾아야 하기 때문이다.

이런 맥락에서, 이 글에서는 기존 연구물들과 역사 자료들을 중심으로 화법 문화의 전통과 화법 교육의 전통이 어떠한지 정리하고, 이것이 어떤 이유로 이처럼 심각해졌는지 규명한 다음, 화법의 현재 문제를 해결하면서 화법 문화의 융성을 이룰 수 있는 지향이 무엇인지를 주로 교육의 방향 측면에서 살펴보고자 한다.

이 글에서는 박인기·박창균(2010:56)와 같이 "언어와 문화의 상호성을 전제로 하면서, '언어 사용과 관련한 언어적·비언어적 의사소통에 나타나는 내포적, 방법적 유형(pattern)과 방식(mode) 등'을 언어문화로 보는 비교적 광의의 개념에 주목하고자" 하였다. 한국어보다는 한국인의 말이 언어 공동체에서 어떤 인식을 바탕으로 어떻게 소통되는지에 주목한다는 것이다.

2. 전통

가. 화법 문화의 전통

속담을 중심으로 우리말 문화 정리한 황병순(1996:93~105), 속담, 고문헌을 중심으로 화법 문화를 정리한 이창덕 외(2000:70~82), 다문화 교육에 대비하여 대화 사례를 중심으로 화법의 전통을 정리한 박인기·박창균(2010:67~68), 유교, 불교, 도교 등의 영향을 기반으로 화법 문화를 정리한 임철성 외(2013:27~29)를 살펴보면 화법의 문화 전통의 성격을 다음 다섯 가지로 정리할 수 있다.

- ㉠ '우리' 중심 소통
- ㉡ 상하관계 중심 소통
- ㉢ 인정 중심 소통
- ㉣ 고맥락 소통
- ㉤ 말을 삼가는 소통

이들 다섯 가지는 서로 포섭적인 면들이 있다. 상하관계 중심이나 인정 중심은 '우리'라는 공동체가 질서를 유지하거나 문제 해결을 하기 위해 수반되는 문화라고 볼 수 있고, 말을 삼가는 문화는 고맥락 문화의 한 특성이라고 볼 수 있다. 그래서 이 글에서는 다섯 가지 성격을 '우리' 중심 소통 문화와 고맥락 소통 문화라는 두 가지 범주로 나누어 설명하고자 한다.

1) '우리' 중심 소통 문화

'우리' 중심 소통 문화란 개인보다는 가족 집단이나 관련 집단을 '우리'라는 의식으로 소통하는 문화를 가리킨다.⁷⁸⁾

우리는 개인보다 '우리'로 대표되는 집단 공동체를 우선시하였다. '우리 의식(Weness)'은 '우리 아내'와 같은 표현을 서구인들이 당혹스러워하는 것에서 보듯이 특징적인 의식이다. 고빈도 어휘 조사에서도 '우리'라는 표현은 항상 최상위인 반면, '나'라는 표현은 상대적으로 사용 빈도가 낮다. 그래서 우리는 '개인적 모욕보다는 자기 집단에 대한 모욕을 못 견디며, 개인에 대한 칭찬보다 집단에 대한 칭찬을 더욱 만족스럽게 여기는 경향이 있다.'(한규석, 1995:118)⁷⁹⁾

집단이 형성되면 집단에는 '특정한 행동 패턴이 생겨나고, 과제가 분배되며, 여러 역할들이 정해지'게 되는데, 이들을 '집단의 사회적 구조(social structure)'라고 부른다. '규범(norm), 역할(role), 지위(status)'가 사회적 구조의 주요 요소인데, 이 중 '규범'은 '집단의 모든 구성원들의 행동에 대한 규칙과 기대'를 가리킨다.(한덕웅 외, 2005:257) 우리를 비롯한 한자문화권에서 가족과 사회를 이끌어 온 집단 규범은 기본적으로 법이 아니라 공자의 극기복례(克己復禮)를 기본으로 하는 예(禮)였다.(이희재, 2006: 31~34)

예의 기본 단위가 가족이었듯이 우리 사회의 기본 단위는 개인이 아니라 가족이었다.⁸⁰⁾ 그리고 화법의 교육과 실천은 가정에서 비롯되었고, 규범을 가르치기 위해 학생들에게 예의

78) '집단'이란 무작위적으로 모인 '대중'과 달리 공동의 목적이나 성격을 바탕으로 모인 모임을 가리킨다.

79) 자기 가족이나 내 관련 집단의 이익을 챙기게 되면 간혹 '자기 것만 챙긴다'는 말을 하게 된다. 그런데 여기서 '자기'란 대부분 개인이 아니라 '우리'를 가리킨다.

80) 우리 사회에서 가족은 여전히 특별한 의미를 가지고 있다. 한덕웅 외(2005:395)에 의하면 한국 문화에서 중요한 요소 100위 가운데 1위부터 6위까지가 모두 가족에 대한 것으로 '① 교육 열 ② 자녀교육 ③ 자식 사랑 ④ 자녀 보호 ⑤ 혈육 의식 ⑥ 부모의 희생'이었다.

출발점인 가정 예절을 소중하게 교육하였다.

가정 예절의 중심은 부부가 아니라 부자이었다. 부부 사이에는 별(別)이 있어야 했고, 부자 사이에 친(親)이 있어야 했다. 친은 기본적으로 상하관계이다. 이런 상하관계를 기본으로 하는 가족 질서가 사회 질서로 확대되었다. 그래서 우리는 회사도 가족 같고, 학교도 가족 같아야 좋은 집단이었다. 집단을 가족으로 의식하게 되면 그 집단 내에서는 가족과 같은 소통이 이루어진다. 집단 내 역할이 존중되기보다는 구성원들이 형님 동생이 되고, 아버지와 자식의 관계처럼 되어 가족 소통의 문화가 소통의 규범으로 작동되는 경우가 많았다.

가족 의식의 확대는 오늘날 상업적인 현장에서도 발견된다. 파는 사람은 손님을 가족처럼 느끼게 하여 우리 의식 안에 포함하고자 '아버님, 언니' 등과 같이 부르고 가족처럼 대하려고 노력한다. 식당에서는 종업원을 '이모, 삼촌'이라고 부른다. 가족 의식으로 묶여야 원활한 소통이 된다는 반증이다.⁸¹⁾

우리 의식이 관련되지 않은 타인에게까지 확대 적용되기도 한다. 전혀 모르는 타인이 '우리'에게 애정과 관심을 보이게 되면 그도 우리에게 포함되고, 그를 배려하는 화법을 사용한다. 상대를 배려하는 화법은 나 중심의 화법이 아니라 너 중심의 화법이다. 민속자료 조사자에게 글을 모르는 할머니가 '글자의 자획을 분합하여 맞추는 수수께끼 형식의 파자담(破字談)'으로 대화의 포문을 여는 예(최인학, 2003:14)가 그러한 예이다.

상대를 배려하는 화법은 교육에서도 주된 항목이었다. "사소절(士小節)"⁸²⁾의 '선비의 예절'에서 다음과 같은 항목들이 등장한다.(이덕무, 1775; 김성동 엮음, 1996:132~133)

- ① 여름에 솜옷을 입은 사람이 한자리에 앉아 있으면 아무리 덥더라도 덥다고 하지 말고, 홑옷을 입은 사람을 보면 아무리 추운 겨울이라도 춥다고 하지 않으며, 굶주린 사람을 보고 밥을 먹을 때에는 음식의 간이 맞지 않은 것을 탄식하지 말라.

'우리' 중심 소통 문화는 상하관계 문화를 바탕으로 한다. 상하관계 문화란 역할의 평등성을 인정하고 소통하는 것보다는 주로 연령이나 직책에 의한 상하관계를 소통의 기준으로 삼는다.윗사람과 소통하는 방식이 엄격했다. 이런 문화는 가족, 집단, 사회를 안정적이고 효과적으로 운영해 가는 질서였다.

'우리' 중심 소통 문화는 인정 중심 소통을 낳는다. 인정 중심 소통이란 객관과 이성에 근거하기보다는 인정 등 감성을 중시하는 소통 문화이다. 인정의 기본은 측은지심에 의한 배려이었다. 우리의 배려는 서로 챙기며 살아가는 삶을 말로, 행동으로 익혀온 배려로서, 사회 질서를 위해 상대를 고려하는 서구의 배려와 다르다. 그래서 서로 갈등 상황이 되었을 때 서구처럼 법에 의존하지 않고 '법대로 합시다!'라는 상황으로 악화되지 않도록 말로 다투며

81) 가정 예의 중심은 부부가 아니라 부자이었기 때문에 배우자와의 애정이 식었더라도 가족이기 때문에 이혼이라는 생각을 하지 못했고, 회사도 가족 간의 결합이라고 인식했기 때문에 직원이 설령 잘못을 했거나 혹은 회사가 아무리 어려워도 해고를 생각하기보다는 함께 끝까지 가야 한다는 생각을 하였다. 또 인사말에서도 부부 간 인사말이나 동료 간 인사말보다는 부모 자식 간 인사말, 상사와 부하 간 인사말이 발달하였다고 볼 수 있다.

82) "사소절"은 영조 51년 1775년 실학자 이덕무 선생이 당시 우리나라 어린이 교육서인 "소학(小學)"과 같이 가정에서 지켜야 할 사소한 예절(소절)들을 정리하여 놓은 수신서로서 교육서이다. 이 글에서는 김성동 선생이 "사소절"을 현대적인 감각에 맞게 재편한 김성동(1996)을 참고하였다.

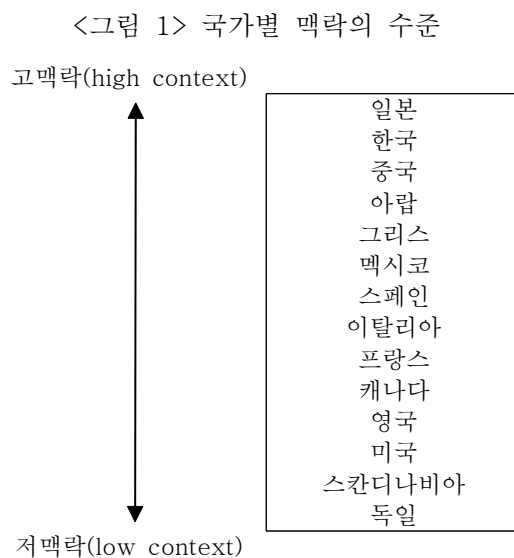
해결책을 찾고자 했다. 법대로 하는 것은 서로의 관계를 끊겠다는 것을 뜻하였다. 그 과정에서 관계가 사리판단보다 우선시되었고, 상대와 정을 나누는 것이 중요했다.⁸³⁾⁸⁴⁾

이런 소통 문화는 공동체 정신을 통해 사회 안전망을 형성해 주었지만 한편으로는 개인에 대한 지나친 관심 때문에 불편을 끼치기도 한다. 처음 만남에서 태어난 때와 이름을 물어 가족 같은 서열 의식을 조장한다든지, 아버지는 무엇을 하는 사람인지, 남자 친구는 있는지 등 매우 사적인 질문을 하는 것이 그 예이다. 그리고 '우리' 중심 소통 문화는 개인별 능력과 실적을 중시하는 자유 시장 체계에 어울리지 못하다는 지적을 받는다. 한편으로는 혈연, 학연, 지연 등과 맞물려 개인에 대한 합리적인 판단을 불가능하게 하거나 혹은 집단 이기주의를 조장하여 '우리'만 잘 살면 된다는 식의 잘못된 사회 현상을 낳기도 했다.⁸⁵⁾

2) 고맥락 문화

고맥락 문화는 '표현된 메시지가 전달될 수 있는 자극이 매우 다양한 경우'로서, '하나의 메시지는 여러 가지 의미로 해석될 가능성을 갖'(전기정·황현택, 1997:254)는 문화이다.

코프랜드(Copeland)와 그릭스(Griggs)는 국가별로 맥락의 수준을 <그림 1>과 같이 나타냈는데(전기정·황현택, 1997:256에서 재인용), 우리 나라, 일본, 중국 등 동아시아 세 나라가 모두 고맥락 문화이다.



83) '우리' 중심 소통 문화에서는 온전한 인간 대 인간으로서의 만남을 중요시하여 비록 자기에 손해가 될지라도 숨김이 없는 사람을 뜻하는 '간도 쓸개도 없는 사람'이 동정적인 어감을 동반했다.

84) 우리 의식은 소통에서 상하 관계 질서를 요구했고, 인정 중심으로 일을 처리하는 바탕이 되었고, 또 우리끼리는 서로 잘 알기 때문에 굳이 말보다는 마음으로 통하게 하여 고맥락 문화의 기본이 되기까지 하였으니 우리 중심 문화는 우리 화법 문화를 보는 가장 기본적인 코드라고 할 수 있을 것이다.

85) 이런 현상은 우리 의식이 배타적인 성격이 강하기 때문이다. 우리가 아니거나 우리에게 우호적이지 않다고 인식되면 '우리'에서 철저하게 배제되어 그(들)에게 배타적인 소통을 하게 된다. 예를 들어, 학생이 교사에게 대들면 '우리 예전에는 안 그랬잖아.'라며 그렇지 않은 모든 사람을 우리에게 포함시켜 우리에게 들지 않은 사람은 우리 밖의 사람으로 대한다. 그래서 그 남을 객관적으로 판단하기 전에 우선 우리 안에 있는지, 우리에게 우호적인지를 먼저 판단하는 경우가 많다.

박재현(2013, 137~143)에서는 홀(E. Hall)의 고맥락 문화와 저맥락 문화를 우리나라에 적용하면서 고맥락 문화의 표현 방식을 다음과 같이 지적하고 있다.

②

- ③ 첫째, 주요한 정보가 명확한 언어적 메시지보다 상황이나 관계와 같은 맥락적 단서에 의해 전달되는 경향이 크다.
- ④ 둘째, 의사소통 상황에서 침묵을 유지하거나 핵심을 돌려 말하고 모호한 언어를 사용하는 경향이 크다.
- ⑤ 셋째, 집단주의에 가치를 두어 ‘조화’를 중시하며 의사소통에서 장기적인 인간관계를 고려하는 경향이 있다.

고맥락 소통 문화는 말을 삼가는 문화를 수반한다. 말을 삼가는 문화란 말을 통해 자신의 생각과 느낌을 적극적으로 드러내기보다는 행동을 더 중요시하여 말에 대해 책임을 지는 문화이며, 소통의 상황을 살펴 할 말과 하지 않을 말을 가리는 문화이다. “사소절”의 ‘선비의 예절’ 편에 보면 ‘말이 많으면 위엄과 정성을 잃며, 또한 기운을 해치고 일마저 그르친다,’ ‘언어란 요점이 있고 간명해야 가치가 있는 것이니 반복과 자질구레함을 피해야 한다’ 등은 말을 삼가는 문화를 배경으로 한 것들이다. 그래서 우리 말 문화에서는 침묵이 중요한 의미를 지닌다.⁸⁶⁾

말보다 행동을 중요시하는 문화는 ‘말을 잘 듣다’, ‘말을 잘한다’라는 표현의 내포적 의미에서도 확인할 수 있다. ‘말을 잘 듣는다’는 것은 남의 말을 분석적이고 비판적으로 이해하는 것을 의미하지 않고, 그 말의 뜻을 행동으로 옮기는 것을 의미한다. 지금 우리 사회에서는 ‘말을 잘한다.’는 것이 논리적이고 체계적으로 자신의 생각과 느낌을 자신 있게 표현하는 것을 의미한다. 하여, 그러나 화법의 전통에서 보자면 다르다. 허생이 한 마디 말로 생면부지에게 삼천 냥을 빌리는 이야기나, ‘말 한 마디로’ ‘천 냥 빚’을 갚는 속담에서 보자면 말을 잘한다는 것이 논리적이고 체계적인 언변을 의미하는 것이 아니었다. 말을 잘하는 기준은 말이 아니라 그 말을 하는 사람의 행동거지이었다. 그래서 말을 인품을 수양하는 도구로 삼았다.

그러나 산업 사회에서 고맥락 문화는 ‘이런 전통은 한편으로는 인화와 전체적 조화를 강화하는 면이 있었지만 한편으로는 끊고 맺음의 분명함이 없고, 너와 나의 구분이 모호하며 문제가 발생해도 깔끔하게 처리하지 못하는 부정적 면도 없지 않았다.’(임철성 외, 2013:27)는 지적을 받는다.⁸⁷⁾

나. 화법 교육의 전통

86) 김소운 선생의 수필 ‘가난한 날의 행복’에 나오는 ‘왕후의 밥 걸인의 찬’이라는 짙막한 표현이 가난에 지친 아내에게 행복을 가져다주고, 오래 동안 집에 돌아오지 않은 남편을 찾아 춘천에서 서울로 돌아오는 기차에서 세 시간 동안 꼭 잡은 손이 죽은 남편 대신 모진 세파를 이겨 내며 자식을 키울 수 있는 힘을 주었다는 내용이 나오는데 그 대표적인 예이다. 또, 말의 가치를 중요시하는 속담들도 사실은 말을 삼가는 문화를 배경으로 하고 있다. ‘말은 해야 맞이다.’라는 속담도 기실 너무 말을 삼가기 때문에 반어적으로 나온 표현이라고 할 수 있다.

87) 국어교육에서 고맥락 소통에 대해 가르치지 않고 정확하고 논리적으로 자신의 생각과 느낌을 표현하고, 상대가 정확하고 논리적으로 소통을 하는지 따져 듣는 것(만)을 교육하는 것도 이런 맥락이다.

이덕무(1775; 김성동 엮음, 1996)의 "사소절"과 일제강점기와 미군정기의 국어교과서를 중심으로 화법 교육의 전통을 살펴보았다. 우리나라 교육서는 대부분 유교 교육 입문서로서 생활 예절 교육서인 "소학"에 기반을 두고 있다. 그럼에도 불구하고 "소학"이 아니라 "사소절"을 택한 데에는 두어 가지 이유가 있다. "소학"은 12세기에 살았던 중국의 주희(朱熹)의 뜻을 기본으로 하여 시기가 오래되었을 뿐만 아니라 중국의 상황을 바탕으로 한 것이다. 그러나 이덕무는 18세기 인물로서 우리나라 실학자이다. 특히 이 책의 서문에 보면 "사소절"이 '옛날 현인이 남긴 교훈을 잠언으로 갖추고, 근래에 있었던 사람들의 일을 적어서 보고 느끼게 하'기 위한 것이어서 당시 우리 상황을 어느 정도는 반영하였다. 다른 이유는 "소학"이 어린이 교육서인데 반해 "사소절"은 '어린이의 예절, 여성의 예절, 선비의 예절'이라는 그 구성을 보듯이 교육 대상에 성인을 포함하고 있다.

화법 교육의 전통은 '생활 중심 교육'이라고 정리할 수 있다. 생활 중심 교육이란 말을 통해 자신의 주장을 논리적이고 체계적으로 사고하는 능력을 키우는 것보다 말에 관한 예절을 지키고, 말을 통해 일상을 원활하고 효과적으로 살아가도록 하는 교육을 가리킨다.

김성동 엮음(1996)은 "사소절"의 본래의 구성인 '어린이의 예절, 여성의 예절, 선비의 예절'은 그대로 두고, 각 하위 항목들을 현대적인 감각에 따라, '어린이의 예절' 편은 '행동거지, 공부, 어른을 공경함, 기타'로 나누고, '여성의 예절' 편은 '성행, 언어, 복식, 행동거지, 교육, 인륜, 제사, 기타'로 나누고, '선비의 예절' 편은 '성행, 언어, 복식, 행동거지, 바른 몸가짐, 공부와 가르침, 인륜, 교제에 대하여, 아랫사람을 대할 때, 기타'로 재편하고 있다. 이 글에서는 '여성의 예절' 편과 '선비의 예절' 편의 '언어' 항목만 대상으로 살펴보았다.

'여성의 예절' 편에 언어에 관해 14개 항목이 나오고, '선비의 예절' 편에는 언어에 관해 32개의 항목이 있다. 이들 46개 항목에서 다루는 지침들을 '소통 내용, 소통 방법, 소통 자세'로 구분하여 항목의 개수를 살펴보면 <표 1>과 같다. ()는 해당 항목 번호이다.

<표 1> "사소절"의 내용 분류

	여성의 예절	선비의 예절	계
소통 내용	9개(1, 3, 4, 7, 8, 9, 11, 13)	18개(7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32)	27개 (58.7%)
소통 방법	4개(2, 5, 6, 14)	7개(1, 5, 6, 18, 19, 20, 21)	11개 (23.9%)
소통 자세	1개(1)	7개(2, 3, 4, 22, 23, 24, 31)	8개(17.4%)
계	14개	32개	46개(100%)

화법에 대한 가르침에서 '무엇'에 대한 내용이 매우 많다. 서양에서 전달 방법이 중심인 것과 다르다. 소통 방법도 '나'의 전달 방법에 관한 것이 아니라, '아이를 때리고 꾸짖는 소리가 담장 밖을 벗어나면 그 집안의 법도가 무너진 것을 알 수 있다.'와 같이 화법 예절의 측면이나, '언어는 소근거려도 안 되고, 지껄여도 안 된다.'와 같이 소통 자세와 관련된 방법들이다.

소통 자세에 관한 내용이 적은 것은 '어린이의 예절' 편에 '어른을 공경함, 아랫사람을 대

할 때'와 같은 목차가 나와 있는 것에서 보듯이 다른 항목에서 이와 관련된 내용을 다루고 있기 때문이다. 예를 들어, '선비의 예절' 편의 '성행' 부분에는 '남의 말을 따라 말하는 것은 겸허한 행동이 아니요, 이미 말하고 나서 금방 다른 말을 하는 것은 지조 있는 태도가 아니다. 이 두 가지 일은 식견이 없고 치우침이 많은 것이다.'와 같이 소통 자세와 관련된 내용이 있다.

'무엇'에 관한 내용은 '썩은 냄새 나는 모든 나쁜 일들을 입 밖에 내어 말해서는 안 된다. 이런 말은 매우 아름답지 못하므로 음탕한 일을 말하는 것과 다름없다.'와 같이 100%가 해서는 안 되는 말에 대한 내용이다.⁸⁸⁾

일제강점기와 미군정기는 그 전 시기에 비해 매우 악화되기는 했지만, 국어교과서에 “소학”의 일부를 단원으로 싣고, 일상 예절 중심으로 화법을 교육하였다. 화법 교육의 전통을 어느 정도 계승한 것이다. 이에 대해서는 '변화'에서 구체적으로 다룬다.

3. 변화

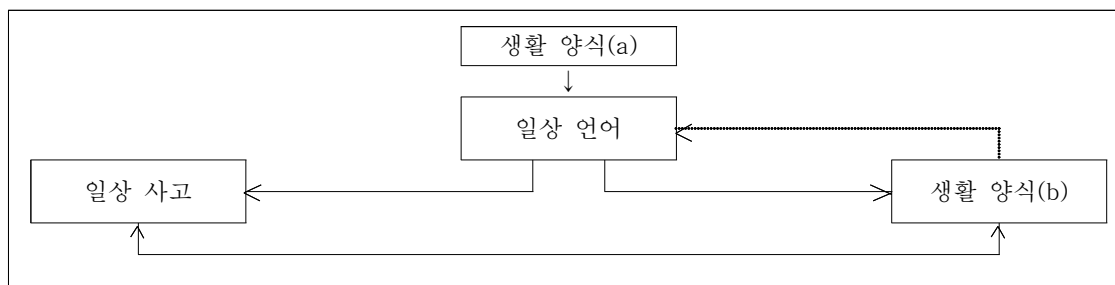
가. 사회의 변화와 화법의 변화

한 민족이나 집단의 누적된 삶의 방식이 언어에 반영된다는 것은 주지의 사실이다.

- ⑥ 개인에 있어서 사유의 통일성이 그의 언어재로부터 생겨나는 것처럼, 한 언어공동체에 있어서의 사유의 동종성은 공통의 언어로부터의 결과이다.
(Weisgerber, 1929; 허발 옮김, 1993:78)

그런데 사회의 급격한 변화도 화법의 변화에 직접적인 영향을 미친다. 그리고 다시 화법의 변화는 사회의 변화에 직접적으로 영향을 미친다. 정대현(1985:145쪽~168)에서는 다음 그림(146쪽)을 통해 사람들의 일상 언어는 일상 사고와 생활 양식(b)을 규제하고, 생활 양식(b)의 변혁이 다시 일상 언어의 수정을 가져 온다고 설명하고 있다.

<그림 2> 일상 언어와 일상 사고와 생활 양식의 관계



88) 무슨 말을 해야 하는지를 규정하는 것보다 어떤 말을 하지 않아야 하는지를 규정하는 편이 허용의 범위가 더 넓다. 바른 말, 고운 말, 쉬운 말을 해야 한다는 것보다 이러이러한 말을 제외하고는 모든 말을 할 수 있기 때문이다.

30년 전에는 결혼한 여자의 정체성이 신랑에 의해 결정되는 사회였기 때문에 이들이 만나면 ‘너는 요즘 뭘 하니?’가 아니라 ‘네 신랑은 요즘 뭐하니?’를 물었다.(정대현, 1985:167) 그러나 지금은 사회가 바뀌어 이런 질문이 드물다. 사회 구조의 변화가 일상 언어에 영향을 미친다.

요즘 학생들의 화법을 예로 들어보자. 학생들이 욕설이 난무하며, 교사에게 비정상적으로 논리로만 따지고 든다는 지적은 어제 오늘의 일이 아니다. 이러한 ‘일상 언어’는 ‘일상 사고’와 ‘생활 양식’에 직접 영향을 주어 학생들의 삶이 사회적 관계 능력을 상실하여 관계보다는 논리만을 앞세워 자기 이익만 추구하게 한다.⁸⁹⁾ 그리고 민족의 언어에 그 민족의 세계관이 갈무리되어 있듯이(Weisgerber, 1929; 허발 옮김, 1993:134), 학생 집단의 언어에 이러한 세계관이 갈무리되어 가고 있다. 또 이런 ‘생활 양식’은 다시 욕설의 사용이나 비정상적인 논리 따지기라는 ‘일상 언어’에 영향을 준다. 이런 언어와 생활 속에서 전통적인 교사와 학생의 관계, 부모와 자식의 관계, 아랫사람과 윗사람의 관계가 급속히 사라지고 있다.

나. 화법에 영향을 미친 우리 사회의 변화

어떤 사회 변화가 우리에게 이런 심각한 화법 문화를 초래했는가? 우선은 짧은 시간에 우리가 겪었던 극렬한 역사적인 아픔을 지적하지 않을 수 없다. ‘지난 반세기 동안 일제의 압제와 해방, 국토분단과 동족상잔, 극심한 빈곤과 눈부신 경제성장, 군사독재와 민주화 등 그야말로 격렬하고 총체적인 변화’가 ‘이 시대를 살아온 우리 사회 여러 세대들의 가치관과 삶의 방식에 직·간접적인 영향을 미쳤다.’(한국역사연구회, 1998:206)

그리고 우리의 가치관과 삶의 방식에 직접적으로 영향을 미친 사회적 요인으로 급격한 산업화의 추구하고 급격한 서구화의 추구를 들 수 있다.

- ⑦ 한국이 1960년대 이후 일종의 ‘추격 산업화’를 하는 과정에서 발전의 전범은 서구였고 그중에서도 미국이었기 때문이다. 추격 산업화 과정은 서구와 미국의 문물과 제도, 의식, 기술, 가치 등을 신속히 도입해 근대화를 성취하는 것으로 이해되었고 그 과정에서 서구와 특히 미국에 대한 ‘모방적 멘탈리티’가 한국 사회에 내재화되었기 때문이다. 그 결과 현재 한국은 아시아에서 대단히 미국적 가치관과 세계관, 생활양식이 내재화된 나라로 존재하고 있다.(고스기 야스시 외 엮음; 황영식 옮김(2007:7)

일상 생활과 일상 사고가 일상 언어에 영향을 주기 때문이 이 두 가지 요인이 우리 화법이 이처럼 심각하게 변하게 된 원인이라고 할 수 있다.

급격한 산업화로 인해 문화적 혼란이 본격화 된 것은 1960년대와 70년대이다.⁹⁰⁾ 이 시기에 세대 간의 단절이 심화되고 이러한 단절은 전통의 단절을 초래했다.⁹¹⁾ 그러면서 외래 문

89) 부모들은 이러한 학생들의 말 문화를 사춘기 때문이라고 한다. 이러한 학생들의 말 문화가 보편화되었고, 또 초등학교에서 젊은 성인까지 만연해 있으며, 이것이 청소년과 청년들의 거의 유일한 문제 해결 방식이라는 점은 이것이 사춘기의 문제가 아니라는 것을 보여준다.

90) 한국역사연구회(1998:62~63)에 의하면 서울말의 경우 이 무렵에 팔도의 말들이 공존하면서 ‘잡탕’이 되었지만, 이런 잡탕이 산업화로 인해 서울로 유입된 술한 사람들의 입맛에 맞았기 때문에 유지 발전될 수 있었다.

91) ‘장유(長幼)와 노소(老小)만이 존재하던 세계에 ‘청년’이라는 말이 등장하기 시작한 것은 ‘서구문명과의 접촉이 본격적으로 추진된 개항 이후의 일’이고, 이때부터 세대 간 대립이 시작되어

화를 주체적으로 수용하며 '생존을 지켜'오던 전통문화가 사라지기 시작하였다.(한영우, 2010:436)

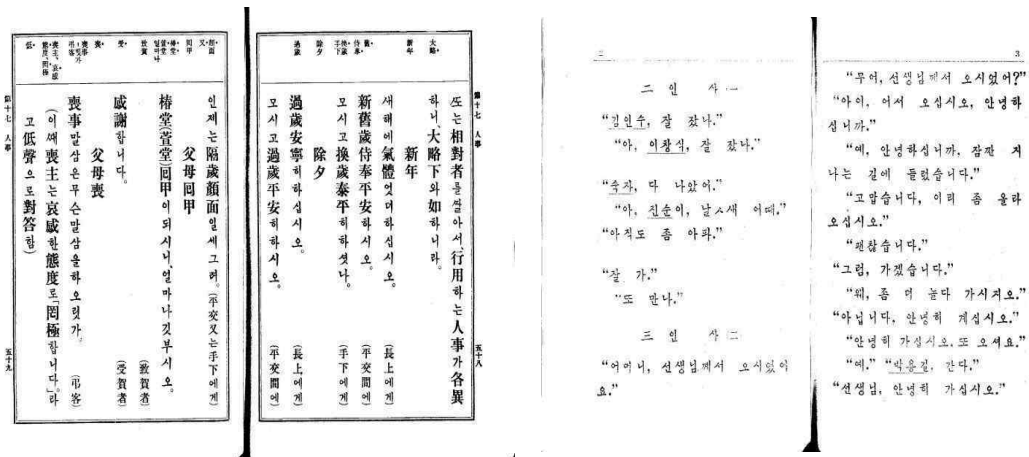
산업화 시대인데 산업화 시대에 어울리는 서구화를 문제시 삼는 이유는 무엇인가? 이는 우리 산업화의 바탕에 잘못된 의식이 있기 때문이다. 우리 서구화는 '서양인들이 동양을 차별하는 가장 뚜렷한 양상'으로 '끊임없이 진보하는 서양에 맞서 동양을 정체되어 있는 혹은 퇴락한 사회로 표상'하여, '힘센 서양이 자신의 이익을 위해 자기와의 관계 속에서 힘없는 동향을 정의하고 구성한 담론(discourse)'인 이른바 '오리엔탈리즘'에 의한 '동양 정체성의 왜곡'(주재홍, 2009:18)이 '우리의 의식과 정신을 지배하고 있'(369쪽)다.

- ⑧ 근대성(modernity)의 도입 과정에서부터 일제에 의한 식민 통치와 해방 후의 미군정기 그리고 그 후의 미국을 포함한 서구의 문화적 영향 아래 자유롭지 못한 우리의 역사적 현실을 고려하면, 우리 사회에서 자리매김(positioning)하고 있는 '동양'은 서구 주도의 지식이 큰 영향을 미쳤다고 할 수 있다.(주재홍, 2009:19)

다. 화법 교육의 부재와 사고 중심의 화법 교육

우리의 전통적인 화법 교육은 일상의 생활 교육이었다. 이 전통은 일제강점기에도 이어져 주로 예절 교육 차원에서 인사말을 교과서 본문으로 가르쳤다. 그리고 “소학”을 독립된 단원으로 교육하여 일상 예절과 화법을 가르쳤다. 예절 차원에서 인사말을 교과서 본문으로 교육하던 것은 군정청 학무국의 국어교육에도 이어졌다.

<그림 3> 일제강점기와 미군정 시절 국어교과서



일제강점기 국어교과서(朝鮮總督府, 1935) 미군정 시절 국어교과서 (朝鮮語學會, 1946) 그런데 우리 정부에 의한 국어교육이 시작되면서부터 예절 차원의 화법 교육마저 사라져버리고 만다.⁹²⁾ 화법 교육의 전통이 단절된 것이다.⁹³⁾

두 세대 사이에 '집단적 정체성과 동질성'을 형성할 수 없게 되었다.(한국역사연구회, 1998:192) 그런데 이 세대 간의 갈등이 적극적으로 심화되기 시작한 것은 삶의 방식이 농경 사회에서 산업 사회로 현격하게 달라진 시대부터라고 추정할 수 있다.

92) 문교부가 처음으로 발행한 <<초등 국어 3-1>>에 '제십일과 전화'라는 단원이 있고, 여기에 전화 예절이 소개되어 있지만 이것은 전화기가 새로이 등장함에 따라 수록된 것이지 화법 교육의 차원에서 수록된 것은 아니라고 본다. '문교부(1949), 초등 국어 3-2, 조선 서적 인쇄 주식 회사, 23-25쪽; 영인본(2007), 朝鮮總督府國語教科書 9, 책사랑.' 참조

광복 후 극심한 혼란과 6·25로 인한 절대 절명적인 삶과 급격한 산업화가 밀어닥쳤던 당시에는 전통적인 화법보다는 생존을 위한 화법을 택하게 될 수밖에 없었을 것이다.⁹⁴⁾ 이런 극심한 사회 상황에서 화법 교육의 전통을 단절시켰으니 현재 우리가 겪고 있는 심각한 화법 문제에서 어찌 보면 잘못된 국어교육의 책임이라고 할 수밖에 없다. 이 시기에 올바른 화법 문화를 계승시킬 수 있는 방법은 오직 교육밖에 없었기 때문이다.

이후 화법 교육이 국어교육의 전면에 다시 등장하게 된 것은 제5차 국어과 교육과정에 의한 1990년 국어교과서이다. 주지하다시피 이후 국어교육에서 듣기와 말하기를 주요 영역으로 정하고, 이를 적극적으로 가르치기 시작하였다. 제6차 국어과교육과정에 의해 1995년 화법이 고등학교 선택과목으로 처음 채택되고, 여기서 토의 토론 등 집단 화법을 공식적으로 가르치기 시작했으니 화법이 체계를 갖추어 학교에서 교육되기 시작한 것은 개국 이후 처음이라고 할 수 있다.

그런데 화법 교육이 부활했음에도 불구하고 우리 사회가 극심한 화법 갈등을 겪는 이유는 무엇인가? 그 이유로 크게 두 가지를 지적할 수 있다. 우선 화법 교육이 우리의 화법 교육 전통과 달리 일상 화법 중심이 아니라 사고 능력 신장에 치우쳐 있다는 점과 그나마도 학교 현장에서 제대로 교육되지 못했다는 점이다.

국어교육은 언어 사용을 통한 사고력 신장에 그 중심을 두어야 한다. 그러나 화법은 우리 화법 교육의 전통이 그러하였듯이 사고력 신장과 함께 그 구체적인 방법, 예를 들어, 해야 할 말과 하지 않을 말, 말하는 자세 등을 중심 목표로 가르쳐야 한다. 특히 화법이 일종의 행위적 현상임을 생각해 볼 때 화법 교육은 사고보다는 그 실천적인 행위에 초점을 두어야 한다.

화법 교육이 교실 현장에서 구현되지 않은 이유를 두 가지로 설명할 수 있다. 첫째, 주지하다시피 대학 입시와 관련된다. 수능에서 듣기 평가를 하였지만 이것은 읽기의 내용을 낭독하여 문제를 푸는, 그래서 전혀 화법 문제라고 할 수 없는 사고 평가였다. 그나마 이제는 그 듣기 평가마저도 하지 않는다. 둘째, 교사의 화법 교육 경험 부재이다. 전혀 교육 경험이 없는 화법 영역을 교사가 지도한다는 것이 매우 부담스러운 것이었으며, 그래서 화법 영역은 일반적으로 입시와 크게 관련이 없다는 핑계 아래 제대로 가르쳐지지 못했다.⁹⁵⁾ 선택과목 화법에서 집단의 문제 해결을 위한 화법, 즉 토의 토론에서는 토의 토론의 구체적인 방법과 함께 구체적인 토의 토론의 방법을 교육 내용으로 일부 삼았지만 그것은 교육과정과 교과서에서 멈추었고 현장 교실로는 가지 못했다.

93) 이러한 교육의 부재에도 불구하고 화법 문화의 특성상 얼마 동안 문화의 맥락을 유지해 왔다.

“달동네 사람들은 서울로 옮겨오면서 시골 마을의 정서와 유대관계를 모두 싸가지고 왔다. ... 사회학자들은 미국의 슬럼과 우리의 달동네를 비교하기도 한다. 빈민들의 집단거주지라는 측면에서는 두 곳이 마찬가지로 슬럼의 경우 도시의 삶에 패배한 사람들이 모여 사는 침체된 지역임에 비해서 우리의 달동네의 경우 농촌 공동체적인 응집력이 강하며 활력이 넘치는 곳이라는 것이다.”(한국역사연구회 지음, 1998:61)

94) 그럼에도 불구하고 사회적 전통의 특성상 얼마 동안 전통에 기반한 소통이 얼마간 이어졌다. 예를 들어, 6,70년대 서울 달동에 모여든 사람들은 ‘시골 마을의 정서와 유대관계를 모두 싸가지고 왔다.’ 그래서 사회학자들은 미국의 슬럼이 ‘도시의 삶에 패배한 사람들이 모여 사는 침체된 지역’인 것과 달리 우리의 달동네는 ‘농촌 공동체적인 응집력이 강하며 활력이 넘치는 곳’이라고 대조적인 설명을 한다.(한국역사연구회지음, 1998:61)

95) 물론 그럼에도 불구하고 화법 교육에 최대의 노력을 기울인 교사들이 있고, 점점 더 그러한 교사들의 수가 늘어나고 있다.

이런 교육의 문제는 화법의 전통 문화를 계승하지 못하게 했음은 물론이거니와 우리 사회에 심각하게 잘못된 화법 문화를 방치했고, 무엇보다 우리 화법 문화가 나아가야 할 방향을 상실하게 하였다. 그랬으니 현재 우리 사회의 심각한 화법 문제는 역시 국어교육의 책임이라고 하지 않을 수 없다.

4. 방향

가. 예와 지금의 조화

어떤 전통이든 계승을 계승하도록 교육하기 위해서는 전통의 정신을 현대적으로 재해석하여 그 전통이 현재와 조화를 이루어야 한다. 전통을 원래 모습 그대로 잇도록 하는 태도는 오히려 세대 간 갈등을 더 조장할 수 있을 뿐만 아니라 학생들의 내적자발성을 담보하기 어렵다. 예를 들어, 사회적 인사말이 비록 보수적이기는 하지만 오늘날 문상에서 "하늘이 무너지는 아픔에 얼마나 망극하십니까?"라고 인사하도록 교육할 수는 없다. 그렇다고 요즘 학생들의 인사처럼 "수고가 많으십니다."라는 인사말을 그대로 둘 수도 없다. 슬픔에 대한 정중한 예의 표현이라는 문상의 정신을 이어 "얼마나 슬프십니까?" 정도로 바꾸어 교육해야 한다. 이를 위해서는 화법 교육 내용에서 "'우리' 중심 소통 문화"와 '고맥락 소통 문화'가 '개인 중심 문화'와 '저맥락 문화'와 조화를 이루어야 한다.

그렇지만 조화의 중심은 지금이 아니라 예에 두어야 한다. 그래야 전통의 계승이 될 뿐만 아니라 심각한 화법 문제를 해결할 수 있다. 화법 문제를 해결할 수 있는 코드는 '사랑'이나 '개인적 효율성'이 아니라 '예에 의한 질서'와 '우리'에 두어야 한다는 것이다.

1) '우리'와 개인의 조화

가정 화법과 같이 일상 생활 속에서 지켜야 하는 화법을 '생활 화법'이라고 하고, 토의와 같이 민주 사회의 일원으로서 갖추어야 할 집단 화법 능력이나 프레젠테이션과 같이 업무를 위한 화법 등을 '업무 화법'이라고 부를 수 있을 것이다. 대체로 '생활 화법'은 대인 화법과 관련이 깊고, '업무 화법'은 집단 화법과 대중 화법과 관련이 깊다.⁹⁶⁾ 현재 가정과 학교 등에서 심각한 문제를 초래하는 화법들은 '생활 화법'에 관한 것들이다.

우리 화법 문제를 해결하기 위해서는 우선 가정 화법 교육을 기본으로 전통적인 생활 화법 교육을 계승하여야 한다. 가정에서 하지 않아야 할 말들과 가정에서 부모 자식 간의 말하는 자세에 대해 구체적이고 실천적으로 가르쳐야 한다. 가정 화법의 중심이 부모 자녀이었던 것이 가정 화법 교육을 통해 먼저 화목한 사랑보다 예절 바른 가정의 질서를 세우고 이를 현대적 감각에 맞는 사랑의 화법으로 확충시켜 나가야 한다. 그리고 산업사회에 따른 가족 구조에 걸맞게 형제자매 간 화법을 포함하여 교육하여야 할 것이다.

이런 가정의 화법을 교사에 대한 학생의 화법, 사회 속에서 웃어른에 대한 화법으로 확장시켜 교육하여야 한다. 이런 식으로 화법 전통을 계승하는 한편 현재 우리가 겪고 있는 교사 학생의 화법 갈등, 세대 간 화법 갈등 등을 해결해야 한다.

학생들이 교사들에게 비정상적으로 논리로 따지는 것의 가장 큰 문제는 이것이 하지 않아

96) 일상 생활에서 '자유스럽게' 행해지는 대부분의 토의나 토론은 특정한 규칙을 바탕으로 하는 것이 아니기 때문에 대부분 '대화'라고 하는 편이 적절하다. 일상의 토의와 토론은 기본적으로 대인 화법의 원리에 기반을 두며, 엄격한 토론보다는 양보와 타협을 통해 의사결정이 되는 경우가 대부분이다.

야 할 말이라는 것을 제대로 인식하지 못하고 있다는 것이다. 화가 나면 욕을 할 수도 있는 것이고, 논리적으로 말하도록 가르쳤으니 누구에게든 논리적으로 따지는 것이야 당연한 것이라는 인식이다. 그래서 학교 내 대화에 대한 화법 교육에서도 시급하게 추가해서 교육해야 할 것은 말 이전에 언어 예절을 가르치는 일이다. 학생과 교사라는 관계이기 때문에 지켜야 할 언어 예절이 있고, 그래서 하지 않아야 할 말들을 구체적이고 실천적으로 교육해야 한다. 그리고 동료 학생 간에서 서로 예절을 지켜 욕설을 하지 않도록 교육해야 한다.

그러나 이러한 간 예절 대화가 지나치게 상하관계에 치중해 있다는 점은 현재의 산업 사회가 역할 중심의 관계 구도라는 점과 상반된다. 따라서 우리의 말 문화에서 확인된 관계 중심의 화법과 산업사회로 인해 부각된 역할 중심의 화법이 조화를 이룰 수 있도록 해야 한다. 기존의 수직적 관계와 현재의 역할의 평등성을 기반으로 한 관계가 조화하도록 교육해야 한다. 예를 들어, 교사와 학생을 수직적 관계로만 볼 것이 아니라 학생을 올바르게 지도할 책임을 가지는 교사의 역할과 그에 따른 화법을, 교칙에 따라 교사의 지도에 순응해야 하는 학생의 역할과 그에 따른 화법을 가르쳐야 한다는 것이다. 그래서 교사이기 때문에 복종하는 관계가 아니라 교사의 역할과 학생의 역할을 제대로 수행하여 학생의 교육이라는 학교 교육의 목적을 온전하게 이룰 수 있도록 서로의 필요에 의거하여 교사의 지시를 순응하는 소통이 될 수 있도록 해야 한다.

‘업무 화법’은 민주 사회의 일원으로서 그리고 자신의 업무 능력을 위해 반드시 필요한 화법들이기 때문에 생활 화법과 마찬가지로 중점적으로 교육되어야 한다. 실제로 우리 사회의 토의 토론 능력의 부재에 대해 누구나 이야기를 하고 있고, 이런 능력의 부재가 ‘노사 갈등’ 등 집단 갈등 문제로 인한 엄청난 경제적 사회적 손실을 초래하고 있다. 그런데 이런 업무 화법 교육에서도 중요한 것은 구체적인 실행 능력이다.

이 ‘업무 화법’도 예와 지금이 조화를 이루어야 한다. 업무 화법이 서구적이지만 집단 구성원들이 역할 관계와 전통적인 상하 관계에 모두 속해 있다는 점을 인정하고,윗사람에게 말씀을 드리는 태도와 자세, 아랫사람을 수용하는 태도와 자세 등을 함께 가르쳐야 한다. 문제 해결 자체도 중요하지만 그보다는 관계를 원활하게 유지하고 발전시키는 것이 더 중요하다는 것을, 그리고 그럴 수 있는 화법을 교육해야 한다.⁹⁷⁾

2) 고맥락 소통과 저맥락 소통의 조화

고맥락에 속한 소통자와 저맥락에 속한 소통자들은 의사소통 자체가 매우 어렵다. 학교 교실에서 흔히 발생하는 다음의 대화를 예로 들어 살펴보자. ()은 상대가 자신과 같은 맥락을 공유하고 있을 것으로 예상하여 전달하고자 하는 의미이다.

교사 : 너 오늘도 지각했지? 지각하지 않기로 약속하지 않았어?

(네가 늘 지각하게 되면 학급 면학 분위기도 해치고, 너 자신에게도 좋지 않아. 그래서 우리 지각하지 않기로 약속까지 했다. 학생이 교사에게 한 약속은 지켜져야 한다.)

학생 : 배가 아파서 늦었어요. 배 아프면 늦을 수도 있잖아요.

(약속을 하기는 했다. 그렇지만 배가 아프면 행동이 느려지게 되고 그러므로 늦을 수 있다. 약속보다 내 몸이 아픈 것이 더 먼저다.)

97) 학생과 교수 사이에 문제가 발생했을 때 학생들이 교수를 ‘그들’ 집단으로 규정하고, 일 대 일의 대화를 시도하는 것은 학생과 교수가 역할 관계뿐만 아니라 상하 관계에 속해 있다는 현실 자체를 무시하는 태도이고, 이렇게 나온 결론은 결국 교수와 학생의 관계를 해치게 된다.

교사 : 왜? 배가 아파서 병원에라도 다녀왔어? 배가 아프다고 다 늦는 것은 아니잖아. 약속을 했으면 지켜야지!

(배가 아팠다는 사실은 인정한다. 그렇더라도 병원에 갈 정도로 아프지 않으면 약속을 지키기 위해 노력해야 한다. 지각해서가 문제가 아니라 약속을 지키지 않는 것은 선생님에 대한 무시가 될 수 있다.)

학생 : 배가 아프다고 다 병원에 가는 것은 아니잖아요. 그리고 선생님도 지난번에 약속 어긴 적 있잖아요? 왜 나만 가지고 그래요?

(아프다고 언제나 병원에 가는 것은 아니다. 그래도 아픈 것은 아픈 것이다. 약속을 어떤 상황에서든 지켜야 하는 것은 아니다. 약속은 반드시 지켜야 한다는 선생님조차도 약속을 어겼다. 그러므로 누구든 약속을 어길 수 있다. 약속을 어긴 것을 가지고 말하는 것은 부당하다.)

교사 : 아이고, 내가 말을 못하겠어.

학생이 교사의 약점을 물고 늘어질 나쁜 의도⁹⁸⁾가 있는 것이 아니라면 이 대화가 불통인 이유를 고맥락과 저맥락 문화로 설명할 수 있다. 이 맥락 문화가 말의 의미를 결정하기 때 문이다. “고맥락 문화권의 사람들은 메시지를 전달할 경우 자신들도 모르는 사이에 그 메시지를 수신하는 사람이 자신과 같은 맥락을 공유하고 있을 것으로 예상하는 경향을 갖게”(전기정·황현택, 1997:256)된다. 그래서 교사와 학생이 이처럼 다른 의미로 소통하는 것은 학생은 저맥락 말 문화에서 문자적이고 논리적으로만 상대의 말을 해석하여 듣고 그렇게 말하지만 교사는 고맥락 문화의 특성상 학생이 자신의 말을 ()과 같이 해석하리라고 혹은 해석해야 한다고 믿기 때문에 소통이 안 되는 것이다.

박재현(2013:137~143)은 저맥락 문화를 다음과 같이 정리하고 있다.

첫째, 맥락적 단서에 의존하기보다는 명시적이고 직접적인 언어 표현을 중시하는 경향이 크다.

둘째, 언어적 유창성, 자기표현, 설득력 있는 연설 등에 가치를 두며 자신의 의견을 직접 표현하여 상대가 관점을 수용하도록 한다.

셋째, 개인주의에 가치를 두며 과업 위주의 일시적인 인간관계를 형성하는 경향이 있다.

고맥락 소통 문화와 저맥락 소통 문화의 조화를 위해서는 감성 중심의 화법 문화와 소통의 효율성을 위한 이성 중심의 화법 문화가 조화를 이루어야 한다. 그리고 말을 삼가고 말에 신중한 문화와 자신의 생각의 느낌을 분명하고 조리 있게 발표하는 문화가 조화를 이루어야 한다. 그러기 위해서는 주어진 상황이 어느 맥락에서 소통해야 하는지 가려서 소통하도록 교육해야 한다. 예를 들어, 교사가 학생을 꾸중하는 상황은 고맥락으로 인식하여 관계 중심적이고 감성적인 대화를 나누도록 해야 하고, 학급회의에서는 저맥락으로 인식하여 역할 중심적이고 이성적인 소통을 하도록 교육해야 한다.

그러나 이 경우도 조화의 중심은 전통, 즉 감성 중심과 신중 중심에 두어야 한다. 실례로 우리 사회가 대화를 강조하면서 자신의 생각과 느낌을 표현해야 한다고 하지만 사랑한다는

98) 임철성 외(2013:77)쪽에서는 이 대화의 문제점으로, 학생은 교사의 말에 맥락을 무시하고 논리만을 따져가며 말대꾸를 하고 있다. 교사가 학생의 치졸한 언어 논리 싸움에 말려드는 것 자체가 교사와 학생의 관계를 인정하지 않는 태도이고, 학생은 이런 식으로 ‘따져도’ 되는 것이구나 하고 생각하게 된다는 점을 지적하였다.

말이 많아진 만큼 이혼률이 높아졌다는 현실이 의미하는 바를 깨달아야 한다.

나. 동아시아적 가치의 재발견

급격한 서구화로 인한 문제를 해결하기 위한 방법은 동아시아적 유대를 바탕으로 동아시아적 가치를 재조명하고 이를 교육에 적극 반영하는 것이다.

이제 우리는 사회의 권력의 제도와 실천 사이의 상호작용에서 발생하는 지배적인 지식 체계인 오리엔탈리즘을 찾아내고 그 범주나 주체로까지 파고들어 비판적으로 재구성해 가는 지적·정치적 실천의 가능성인 탈오리엔탈리즘적 사고를 해야 한다. 이것은 사회적 공간과 시간의 ‘중첩’과 ‘뒤얽힘’ 속에서 ‘타자’를 억압하거나 지배하지 않고 이해할 수 있는 새로운 문화를 이야기하려는 시도를 말한다.(주재홍, 2009:369~370)

탈오리엔탈리즘을 통해 ‘잃어버린 다중적 정체성의 일부를 재발견하’고 ‘스스로의 국민국가적 정체성을 재구성하’여 나가야 한다.(고스기 야스시 외 엮음; 황영식 옮김, 2007:7) 대립보다는 합의를 선호해서 개인의 권리가 가정이나 사회의 권리와 균형을 이루어야만 한다고 생각한 동아시아인들의 전통적인 가치 체계(Tommy Koh, 1995/Klaus Schwab ed.,1995/ 장대환 감역 1996:47-48)를 계승해야 한다는 것이다.

탈오리엔탈리즘과 정당한 동아시아적 가치의 발견은 우리의 문화가 정당하게 대우받을 수 있는 글로벌화로 가는 길이다.(사카모토 요시카즈(坂本義和); 최원식 외(2010:32~33) 또한 이러한 동아시아의 가치 체계는 미래학자가 지적하였듯이 ‘오늘날의 세계에 절대적으로 필요한 것’으로 이것이 ‘서양문명이 향하고 있는 철저한 인류 절멸의 길에서 벗어날 수 있을 것’(김용운, 1996:383)⁹⁹⁾이다.

다. '실행 지식'과 실행의 강조

국어교육이 “내용에 대한 자극을 학문 범주에서만 받았고, 언어나 문학의 ‘현상’ 범주에서 자극받을 생각을 하지 않”(박인기, 2010:143)이라는 지적은 화법 교육에서 특히 심각하다. ‘현상’에 초점화되지 않는 화법 교육으로는 현재 우리가 당면한 심각한 화법의 문제를 해결할 수 없을 뿐만 아니라 생활 중심의 화법 교육의 전통도 계승할 수 없다. 화법은 구체적이고 실천적인 행위로서 교육되어야 한다.

현재의 국어 교육 현실로 볼 때 화법 교육이 실행 중심으로 가기 위해서는 우선 국어 교육의 각 영역과 대비되는 화법 교육의 성격을 분명히 하여야 한다. 우선 화법 교육을 사고 교육을 넘어서 실행을 위한 교육으로 파악해야 한다. 화법 교육을 통해서도 언어 사용의 핵심 목표인 사고 교육을 하여야 하겠지만 화법 교육은 구체적으로 가정과 학교와 사회에서 해야 할 말과 하지 않아야 할 말들을 가르쳐야 하고, 그 말하는 자세를 구체적인 실천을 통해 가르치도록 차별화해야 한다는 것이다.

화법 교육을 구체적이고 행동적인 실천으로 교육하기 위해서는 화법의 실행에 필요한 구체적인 내용으로서의 지식이 필요하다. 이를 실행에 필요한 지식이라는 측면에서 ‘실행 지식(conduct knowledge)’이라고 이름할 수 있을 것이다. ‘실행 지식’이란 ‘생활 화법’에서 예를 들어, 부모에게 하지 않아야 할 말을 아는 지식이고, ‘업무 화법’에서는 회의의 방법에 대

99) 이 책에서는 토인비와 B. 러셀의 말을 인용하여 설명하고 있다.

한 지식이다. 이 지식은 대화의 원리나 토론의 개념과 같은 개념적 지식과 성질이 다른 것으로, 구체적인 실행을 위한 내용으로서의 지식이다. 이 지식들은 일종의 규칙이나 법으로서의 지식이라는 점에서 반복 훈련을 통해 익혀지는 기능과도 다른 성질의 것이다. 이러한 실행 지식을 기능 혹은 절차적 지식과 구별하여 따로 교육내용으로 정하여 교육하여야 한다.¹⁰⁰⁾

이 '실행 지식'은 화법에서 일종의 '법'에 해당할 만한 것들이다. 그렇지만 이 지식은 문법의 '법'(특히 어문 규정)과 다른 성질의 것이다. 어문 규정은 자연스러운 언어 현상을 규칙을 고려하여 정리하여 놓은 것이라면 화법, 특히 집단 화법의 규칙들은 필요에 의해 혹은 효율성을 고려하여 인위적으로 정하거나 다듬은 지식들이다.¹⁰¹⁾ 따라서 문법은 어법을 알지 못하여도 언어를 사용할 수 있지만 화법의 규칙은 교육이 없이는 온전히 습득될 수 없고, 이 '실행 지식'을 모르면 소통에 참여할 수 없다. 부모에게 하지 않아야 할 말을 하게 되면 진정한 대화가 소통이 안 되고, 회의의 규칙을 알지 못하면 회의에 참여할 수 없다는 것이다.¹⁰²⁾

이런 맥락에서 화법 교육의 내용 체계를 <표 2>와 같이 고려해 볼 수 있다. 그리고 교육의 초점을 ①이 아니라 ②와 ③에 두어 구체적인 실행 능력을 갖추도록 해야 한다.

<표 2> 화법 교육의 내용 체계

① 개념	→	② 실행 지식/기능	→	③ 실행
예) ㄱ. 대화의 원리 ㄴ. 토론의 개념		ㄱ. 하지 않아야 할 말들 ㄴ. 교차토론 기능		ㄱ. 행위 차원의 실천 ㄴ. 주어진 문제 해결

화법 교육이 전통을 계승하여 당면한 화법의 문제를 해결하고, 문화 융성을 이루기 위해서는 화법 교육이 문어와 차별화되는 구어의 성격을 바탕으로 이루어져야 한다. 즉, 화법 교육이 구어라는 매체적 특성과 소통 방식의 특성을 바탕으로 해야 한다는 것이다. 말, 글, 이미지, 동영상 등이 복합적으로 작동하는 복합매체의 사고 특성이 구어나 문어와 다른 것은 그 매체 자체의 특성과 소통 방식의 특성 때문이다. 마찬가지로 문어와 구어도 매체 자체의 특성이 다르고 소통의 방법도 다르다. 따라서 문어 사고와 구어 사고는 다를 수밖에 없다. 더구나 문어 소통과 구어 소통은 소통의 목적에서 중점을 두는 부분들이 다르다.

5. 결론

100) 특히 집단 화법은 이런 규칙에 의해 그 권위를 부여 받는다. 회의의 엄격한 규칙 때문에 회의의 결정은 설령 그 결정을 반대했던 사람이라도 따라야 하는 것이다. 그런데 우리 화법 교육은 화법의 내용, 즉 사고 능력에 대해서는 교육하고 있지만 이러한 규칙에 대해서는 적극적으로 교육하지 못하고 있다. 살펴보면 토의, 토론 등 집단 화법의 문제는 사고 능력의 문제라 아니라 대부분 합리적 절차에 대한 무지와 무시에서 비롯되고 있다.

101) 예를 들어, 우리가 흔히 말하는 회의의 규칙은 미국인 Robert가 따로 다듬은 것으로 일반적으로 'Robert's rule'이라고 부른다. 교육토론의 규칙들도 이를 주관하는 몇 기관에서 정하여 다듬은 것들이다.

102) 이 '실행 지식'이 화법 실행을 위해 필수적인 지식이면서 또 지식이기 때문에 지필평가가 가능한 것이기 때문에 화법 '실행 지식'의 강조는 현재 우리 교육 상황에서 화법을 정당하게 교육할 수 있는 길이 될 수 있을 것이다.

우리 국어교육은 논리적이고 체계적인 사고를 통해 소통의 칼날을 다듬도록 애쓰고 있는 것으로 보인다. 그러나 아무리 좋은 칼일지라도 그것을 어떻게 사용하느냐에 따라 악이 되기도 하고 선이 되기도 한다. 더구나 그 칼을 가지고 살아가야 하는 세상은 매우 각박하다. 각박한 세상에서 날선 칼을 가지고 살아가려면 그 칼로 남과 싸울 수밖에 없다. 칼의 날을 가는 것도 중요하지만 정작 그 칼을 어떻게 사용해야 하는가를 가르치는 것도 중요하다.

논리적이고 체계적인 자신의 생각과 느낌(좋은 칼)을 논리적이고 체계적으로 표현(칼 싸움)하는 화법 교육도 필요하지만 더불어 살아가는 사람들을 존중하고 배려하면서 표현하는 방법을 가르치는 화법 교육이 강조되어야 한다. 이것이 '우리'라는 공동체 안에서 가정 화법을 기본으로 생활 예절 화법을 중요하게 교육하였던 화법 교육의 전통을 계승하는 것이고, 글로벌 시대를 주도적으로 이끌어갈 수 있는 화법 문화 융성의 방법이다.

참고문헌

- 김용운(1996), 『세계 천년의 시각으로 본 한국의 백년』, 고려원. 67
- 박인기(2010), 국어교육과 매체언어문화, 『국어교육학연구』 37집, 국어교육학회. 143
- 박인기·박창균(2010), 『한국인의 말, 한국인의 문화 - 다문화교육 시대에 되짚어 보는』, 학지사. 67~6
- 박재현(2013), 『국어교육을 위한 의사소통 이론』, 사회평론. 137~143
- 이덕무(1775), 『사소절; 김성동(1996), 『사람답게 사는 즐거움 - 선비의 예절과 지혜』, 솔.
- 이주행·윤희원·이석주·이충우·김현중·박경현(1995), 『고등학교 화법』, 금성교과서(주)
- 이창덕·임칠성·심영택·원진숙(2000), 『삶과 화법』, 박이정. 70~82
- 이희재(2006), 『동양문화론』, 형설출판사. 31~34.
- 임칠성(2008), 디지털언어 시대와 화법, 『국어국문학』 집, 국어국문학회.
- 임칠성(2012), 화법의 관계 연구, 『화법연구』 20집, 한국화법학회.
- 임칠성·박재현·심영택·원진숙·이창덕·전은주(2013), 『공공화법』, 태학사. 27~29
- 전기정·황현택(1997), 『열린 시대 달린 커뮤니케이션 - 정보화시대의 또 다른 문제』, 삼성경제연구소. 254
- 정대현(1985), 『한국어와 철학적 분석』, 이화여자대학교출판부. 145~168
- 조선총독부(1935), 『普通學校 朝鮮語讀本』 券 四, 朝鮮書籍印刷株式會社, 58~59쪽; 영인본(2007), 『朝鮮總督府國語教科書』 9, 책사랑.
- 주재홍(2009), 『우리 안의 만들어진 동양 - 세계사 교과서 속의 오리엔탈리즘』, 아카넷. 369~370
- 최원식·백영서·신운환·강태웅 외(2010), 『교차하는 텍스트, 동아시아 -21세기를 위한 점검』, 창비. 32~33
- 최인학(2003), 『이야기로 보는 한국인과 한국문화』, 민속원. 14
- 한국역사연구회 지음(1998), 『우리는 지난 100년 동안 어떻게 살았을까』2, 역사비평사. 61
- 한규석(1995), 『사회심리학의 이해』, 학지사. 191
- 한영우(2010), 『한국선비지성 - 한국인의 문화적 DNA』, 지식산업사. 436
- 황병순(1996), 『말을 알면 문화가 보인다. -우리말 문화론』, 태학사. 25
- 고스기 야스시 외 엮음, 『アヅア 新世紀 3: アイデソテイテイ』; 황영식 옮김(2007), 『정체성 - 해체와 재구성』, 한울. 7
- 사카모토 요시카즈, 21세기에 '동아시아 공동체'가 갖는 의미; ; 최원식 외 엮음(2010). 32~33
- Klaus Schwab ed.(1995), Overcomming Indifference - Ten Key Challenge in Today's Changing World; 장대환 감역(1996), 『세계 석학 103명이 제시한 21세기 예측』, 매일경제신문사. 42-43
- Weisgerber(1929), Muttersprache und Geistesbildung; 허발 옮김(1993), 『모국어와 정신형성』, 문예출판사. 78쪽

“화법 문화의 전통 계승과 문화 융성을 위한 국어교육의 방향”에 대한 토론

민병곤(서울대학교)

이 논문은 우리의 화법 현상, 특히 청소년의 화법에 심각한 문제가 있음을 전제로, 우리 화법 문화의 전통을 탐색하고 사회적 변화에 따른 화법 전통의 변용과 화법 교육의 방향을 논의한 글입니다. 문제 현상에 대한 기술, 원인에 대한 진단, 문제 해결 방안 등 우리 화법 문화와 교육에 대한 총체적인 논의를 하고 있어서 화법 교육 연구와 실천의 이정표를 삼을 만하다고 생각합니다. 발표자의 의견에 전반적으로 깊이 공감하고 있어서 토론 자체가 사족이 되거나 않을까 염려가 됩니다. 다만 토론자로서 ‘역할 중심의 이성적인 소통’을 해야 할 책무가 있기에 몇 가지 질문으로 토론을 대신하고자 합니다.

첫째, 발표자는 한국 사회의 화법 문화의 전통을 ‘우리’ 중심 소통과 고맥락 소통의 두 가지 범주로 정리하셨습니다. 선행 연구 결과를 종합해 보면 이러한 진단이 우리의 화법 문화에 대한 나름의 설명력을 가지고 있다고 생각됩니다. 그런데 어떤 문화 현상에 반영된 구조적 특성을 논의하는 것과 전통을 논의하는 것은 차원을 달리하는 문제가 될 수도 있다고 생각합니다. 한 사회의 문화라고 하는 것이 다양한 개별 문화의 공존과 혼용이라는 관점에서 보면 ‘우리’를 강조하고 ‘고맥락’을 강조하는 것이 다양한 개별 문화의 특성을 추상화한 개념으로 인정될 수 있을지 의문이 듭니다. 우리 중심의 소통과 고맥락 중심의 소통은 어떻게 보면 지배 집단이나 주류 사회에서 통용되는 이념적 특성도 갖고 있기 때문입니다. ‘우리’와 ‘눈치’를 강조하는 문화에서는, 집단에서 벗어난 개인이나 맥락에 민감하지 못한 개인이 배척되고 소외될 것은 자명한 일입니다. 내집단이 아닌 외집단이 배척되는 것도 같은 맥락이 될 것입니다. 집단에 대한 강조가 우리 화법 문화의 한 축을 형성하고 있다면 집단의 문제를 비판하고 개인의 가치를 옹호하는 문화도 다른 한 축을 이루어 왔다고 보는 것이 화법의 전통을 논의하는 맥락에서 더 적절하지 않을까 싶습니다. 개인의 자유와 존엄에 대한 강조가 근대 사회를 규정하는 중요한 요소라는 점에서 더욱 그러합니다. 우리 사회가 지향해야 할 가치를 화법 문화의 전통으로 정립해 나가야 한다면 사회의 변화 때문에 화법의 전통을 바꾸어야 하는 것이 아니라 이미 그러한 전통이 면면히 이어져 왔음에 주목하고 그것을 계승의 대상으로 바라보는 것이 어떨까 싶습니다.

둘째, 우리 화법 교육의 전통을 일제 강점기 및 미군정기 국어교과서를 중심으로 논의하는 것이 과연 적절한가 하는 것입니다. 일제 강점기와 미군정기가 우리의 화법 문화를 공교육에 온전히 담을 수 없었던 시대라고 본다면 우리 화법 교육의 전통을 ‘언어 예절’ 차원에서 제한적으로 접근하기보다는 개인과 공동체의 역사적 삶과 실천 속에서 찾는 것이 더 적절할 수도 있겠다는 생각이 듭니다. 일제 강점기 민족의 독립을 위하여 헌신했던 선열들의 삶 속에서 그들이 지키고 가르치고자 했던 화법의 가치와 전통이 무엇이었는지에 주목하는 것은 어떨까요? 미군정기 역시 우리 화법 교육의 전통을 교육과정과 교과서에 제한하기보다는 격변하는 동북아 정세에서 개인과 가정, 사회와 국가를 온전히 세우고자 애썼던 애국지사들의 삶 속에서 찾아보는 것이 더 바람직하지 않을까 싶습니다. 물론 자료가 제한적이고

그분들이 배우고 가르치고자 했던 화법을 추적하는 것이 쉬운 일은 아니겠습니다만, 어쨌든 전통을 탐색하는 기본 관점을 재고해 볼 필요가 있다는 생각입니다.

셋째, 현재 우리 사회의, 특히 청소년의 심각한 화법 문제를 국어 교육의 책임이라고 인식하는 데에는 저도 공감하지 않을 수 없습니다. 대학 입시와 교사의 화법 교육 경험 부재를 화법 교육이 이루어지지 않는 원인으로 지적하신 데 대해서도 의견을 같이 합니다. 둘 중에 더 문제를 찾는다면 대학 입시가 아닐까 싶습니다만, 이와 관련해서 우리 사회의 구조적 문제와 병리 현상을 좀 더 근원적으로 해결하지 않는다면 국어 교육의 연구와 실천만으로는 이 문제를 해결하기 어렵지 않을까 싶습니다. 가령, 대학 입시에 화법 과목을 포함시킨다 해도 화법 현상이 개선될 것 같지는 않아 보입니다. 오히려 더 근본적인 문제의 원인은 대학 입시가 학생들 간의 과도한 경쟁을 요구하고 대다수의 학생들을 낙오자로 만드는 현실, 문제의 책임을 개인에게 전가하려는 사회적 분위기, 그리고 이를 가능하게 하는 학벌 중심의 사회 구조와 획일화된 가치 체계 등에서 찾아야 하지 않을까 싶습니다.

넷째, 발표자께서는 “화법 문제를 해결할 수 있는 코드는 사랑이나 개인적 효율성이 아니라 ‘예에 의한 질서’와 ‘우리’에 두어야 한다.”고 하셨습니다. 이를 위한 학교 교육과 국어 교육의 몫을 어떻게 상정해야 할지 궁금합니다. 기본적으로 가정 화법 교육은 가정에서 이루어져야 하는데, 이것을 학교 교육의 몫으로 상정하는 것이 적절한가? 가정에서 할 수 없는 것을 학교에서 어떻게 할 것인가? 가정에서 화법을 가르쳐서 해결될 문제가 있고 화법으로 해결되지 않는 문제가 있을 텐데 이를 어떻게 할 것인가? 청소년의 말의 거침을 그들의 인성 문제로 접근할 것인가 그들이 처한 환경 문제로 접근할 것인가? 발표자께서 전반적으로 취하고 있는 접근 방법은 조화와 균형이 아닐까 싶습니다만 학교 교육에서 화법 교육의 중심이 이러한 언어 예절에 있어야 하는 것인지 좀 더 고민해 볼 필요가 있다고 생각합니다. 논리적인 언어 사용이 문제가 아니라 논리를 제대로 배우지 못해서 문제가 되는 것은 아닌지도 생각해 볼 필요가 있구요.

화법 교육의 연구와 실천에 대한 애정과 헌신을 보여주신 발표자의 논의에 대하여 다듬어지지 않은 생각과 표현으로 토론한 것은 아닌지 걱정이 됩니다. ‘꾸깃는 상황은 고맥락으로 인식하여 관계 중심적이고 감성적인 대화를 나누도록’ 하자는 발표자의 아량에 기대겠습니다. 감사합니다.

소통과 통합을 위한 문학교육의 방향

정재찬(한양대)

1. 들어가며

국어교육, 그 중에서도 문학교육이 우리 사회 구성원 간의 ‘소통’과 ‘통합’에 어떻게 기여할 수 있고, 그러기 위해서는 어떤 방향의 노력을 기울여야 할까? 이번 기획 주제는 대략 이러한 의미를 담고 있을 것이다.

여기에 답하려면 문학이 과연 사회의 ‘소통’과 ‘통합’에 적절한 것인지부터 각각 살펴볼 필요가 있다. 일반적으로 ‘소통’이 ‘통합’의 전제 조건처럼 여겨지는 경향이 있지만, ‘소통’과 ‘통합’의 의미론적 실천은 전혀 다를 수 있기 때문이다. ‘소통’이 ‘통합’을 보장하지도 않으며, ‘통합’에 이르지 않았다고 해서 ‘소통’이 이루어지지 않았다고 볼 수는 없기 때문이다. 더욱이 ‘통합을 위한 소통’이란 말에는 어딘가 보수적이고 전체주의적인 냄새마저 느껴진다.

본고는 먼저 소통의 차원에서 주로 언어적 속성을 중심으로 문학의 특성을 살펴본 다음, 소통을 위한 문학교육의 방향을 제안하고자 한다. 그런 연후에 다시 통합의 차원에서 문학의 인문, 예술적 측면을 점검한 다음, 통합을 위한 문학교육의 방향에 대해 논하고자 한다. 이를 위해 국어과 교육과정의 문학 영역 관련 진술에서부터 논의를 시작하기로 한다.

2. 소통을 위한 문학교육

국어과 교육은 흔히 ‘의사소통 능력의 신장’ 또는 ‘언어 사용 기능의 신장’에 그 목표가 있는 것으로 알려져 있다. 그렇다면 국어과 교육 내에서 문학교육은 어떤 성격을 지니고 있을까? 2009 개정 국어과 교육과정에서 밝히고 있는 국어과 교육의 ‘성격’을 살펴보자.

‘국어’ 교과에서 학습자는 국어 활동에 대한 지식을 바탕으로 담화 또는 글의 내용을 정확하고 비판적으로 이해하고, 사상과 정서를 효과적이고 창의적으로 표현하는 능력을 기른다. **또한** 국어 현상을 탐구하여 국어를 깊이 있게 이해하고 국어 의식을 높인다. **그리고** 문학에 대한 기본적인 지식을 바탕으로 문학 작품을 수용하거나 생산하면서 인간의 다양한 삶을 총체적으로 이해하는 능력을 기르고 심미적 정서를 함양한다. (강조 - 인용자)

세 문장으로 구성된 이 글의 원형은 잘 알다시피 5차 교육과정기까지 소급될 수 있다. “국어과는 언어사용 기능을 신장시키고, 국어에 관한 기본이 되는 지식을 가지게 하며, 문학의 이해와 감상 능력을 길러 주는 교과이다.”라는 3분법이 그것. 말하자면 이 틀에서는 담화 및 텍스트에 대한 ‘이해’와 ‘표현’, 곧 ‘언어사용 기능’이 존재하고, 그와 별도의 성격으로 오

늘날의 ‘문법(국어지식)’과 ‘문학’이 자리 잡고 있는 셈이다.

그런데 동일한 3분법에 따라 언어기능(말하기, 듣기, 읽기, 쓰기), 언어, 문학으로 구성되었던 6차 교육과정기 시절에는 국어과 교육 성격 부분이 단 2개의 문장으로 이루어진 적도 있었다.

국어과에서는 국어가 사용되는 맥락과 목적과 대상을 종합적으로 고려하면서 열린 마음으로 국어 사용 양상과 내용을 정확하고도 비판적으로 이해할 수 있는 능력과, 사상과 정서를 효과적이고도 창의적으로 표현할 수 있는 능력을 기르고, 언어와 국어에 대한 기본적인 지식을 바탕으로 언어 현상을 탐구하고 국어 생활에 활용하는 능력을 기른다. 그리고 문학에 대한 기본적인 지식을 바탕으로 문학 작품을 수용하면서 인간의 다양한 삶을 총체적으로 이해하는 능력과 심미적 정서를 기른다.
(강조-인용자)

설마 한 문장으로 쓰기에는 호흡이 너무 길어져 유독 문학 앞에서만 ‘그리고’라며 한번 쉬어야 했던 것일까? 혹시 저자의 의식 또는 무의식 속에 언어 사용 기능과 ‘언어’는 그래도 한배자식인 반면, ‘문학’은 별종이라는 생각이 깔려 있었던 것은 아닐까? 그러기에 3분법이라 하더라도, 문학은 어딘가 ‘주변부’에 ‘부가적’으로 존재하는 인상을 주는 것은 아닐까?

문제는 이런 생각이 여전히 강고하게 우리 주변에 뿌리를 내리고 있다는 사실이다. 널리 유포된 상식에 따르면, 의사소통의 도구로서 일상 언어가 지닌 투명함에 비추어 볼 때 문학 언어의 모호함은 잡음으로 지저거리는 라디오 소리와 같다. 문학의 언어는 의사소통에 기능적이지 않을 뿐만 아니라 심지어 방해가 되기도 한다. 이러한 인식에는 적어도 두 가지 착각이 있다. 첫째는 일상 언어가 투명하다는 착각이다. 언어생활이란 사실 각자의 방언으로 다른 이의 방언을 서로 이해하고 또 이해시키기 위해 표현하는 과정을 통해 가까스로 영위되는 것이다. 소통은 치열한 분투노력의 과정으로 얻어지는, 그러나 결코 완벽할 수는 없는 미완의 결실일 따름이다. 이 점을 오해하면, 곧 소통을 자동사로 이해하면, 의사소통 능력은 오히려 학습하거나 인위적으로 신장시키기 위해 노력할 만한 가치가 없는 것이 되고 만다. 둘째, 문학의 언어는 일상 언어를 훼손하는 파괴적인 노력의 산물이 아니라 일상 언어를 바탕으로 소통을 회복하려는 건설적 노력의 산물이다. 국어과 교육에서의 이른바 ‘문학교육 배제론’에 대하여 일찍이 김대행 교수가 문학어와 일상어의 관계에서부터 대응 논리를 세워 나가야 했던 사정은 이와 연관이 깊다.¹⁰³⁾ 이에 따르면 문학은 소통하기 위해 모호한 것이다. 이 점을 역설하고 있는 한 평론가의 말을 경청할 필요가 있다.

문학은 불가피하다. 인간이 말하고 행동하는 존재이기 때문이다. 아니, 그 말과 행동이 형편없는 불량품이기 때문이다. 말이 대개 나의 진정을 실어 나르지 못하기 때문이고 행동이 자주 나의 통제를 벗어나기 때문이다. (...)

말은 미끄러지고 행동은 엇나간다. 말에 배반당하기 때문에 다른 말들을 찾아 헤매는 것이 시인이다. 시인들은 말들이 실패하는 지점에서 그 실패를 한없이 곱씹는다. 그 치열함이 시인의 시적 발화를 독려한다. 한편 행동이 통제 불능이라 그 밑바닥을 들여다보려는 자들

103) 김대행, 『국어교과학의 지평』, 서울대출판부, 1995. 지금과는 달리 이러한 문제의식이 당시로서는 일련의 긴장감마저 수반하게 하는 것이었다.

이 소설가다. 소설가들은 법과 금기의 틀을 위협하는 선택과 결단의 순간들을 창조하고 그 순간이 요구하는 진실을 오래 되새긴다. 그것이 소설가의 서사 구성을 추동한다. (…)

이런 난공불락의 발화도 가능하다, 라고 ‘시적인 것’은 말한다. (….) 이런 전대미문의 행위도 가능하다, 라고 ‘소설적인 것’은 말한다. (….) 시와 소설은 그렇게 어떤 ‘불가피성’을 겨냥한다. 이를 ‘애매성’이라 해도 좋고 ‘역설’이라 해도 좋다. 이렇게 말할 수밖에 없다는 불가피를, 이렇게 행위할 수밖에 없다는 불가피를 정초한다.¹⁰⁴⁾

쉽게 풀어보자. 시인도 아닌 일상인인 우리는 과연 언제 ‘시적인 것’을 원하는가? 한마디로 우리는 언제 시인이 되는가? 말이 미끄러지고 말에 배반당할 때이다. 말을 안 하고 살 수는 없어서 불가피하게 시인이 되어야 할 바로 그 때인 것이다. 연애하면 누구나 시인이 된다는 말은 그래서 진실이다. 이 점을 가르치기 위해 필자는 강의시간에 임병수라는 가수가 부른 <사랑이란 말은 너무 너무 흔해>라는 노래를 들려주곤 한다. “사랑이란 말은 너무 너무 흔해. 너에게만은 쓰고 싶지 않지만, 달리 말을 찾으려 해도 마땅한 말이 없어 쓰고 싶지 않지만 어쩔 수가 없어.” 연애편지를 써본 사람은 안다. “사랑해”라는 말로는 도저히 자신의 감정이 표현될 수 없다는 것을, “사랑해”와 같은 일상 언어는 투명하긴커녕 섬세한 사상과 감정의 결을 표현하기에는 턱없이 부족하고 뭉툭하고 부정확하기 짝이 없다는 것을. 한마디로 ‘형편없는 불량품’인 것이다. 언어는 추상이고, 추상은 - 비슷한 것은 같다고 하는 점에서 - 추상 당하는 개별자 편에서는 일종의 폭력이 되기 때문이다. 그래서 일상의 언어가 아닌 다른 말을 찾으려 하지만, 문학을 제대로 배우지 못한 탓일까, 이 노래의 화자는 도무지 마땅한 말을 찾지 못한다. 실패를 곱씹고 치열하게 ‘난공불락의 발화’를 찾는 것이 쉽지 않았으리라. 그 결과, 너에게만은 그토록 쓰고 싶지 않았던 그 ‘사랑’이란 말을, 이젠 양에서 질로의 전화를 믿으며, 세상 어느 노래보다 많이 내뱉어야 하는 비극적 아이러니를 향해 이 노래는 치달아간다. 이 노래의 마지막 가사는 이렇다. “사랑해 너를 너를 사랑해 사랑해 사랑해 사랑해 어느 누구도 아닌 너를 사랑해 사랑해”

이처럼 ‘애매성’이니 ‘모호성’이니 ‘역설’이니 ‘비유’니 하는 문학적 발화가 존재하는 것은 한갓된 수사를 위해서가 아니라 ‘불가피’하기 때문이다. 표현만이 아니라 이해를 위해서도 그것은 ‘불가피’하다. 예컨대 ‘비유’는 인간이 대상을 이해하기 위한 매개가 된다. 대상에 대한 이해는 미지의 것을 기지의 것으로 설명하는 언어 구조를 통해 얻어지기 때문이다. 즉 앎에 대한 우리의 욕망은 우리가 알지 못하는 A를 우리가 아는 B와 같다고 함으로써 비로소 채워지게 되는 것이다. 이때 “A가 B와 같다.”라는 기본 형식에서 A에 대한 이해를 확대하기 위해서는 B의 내용이 새롭고 독창적이어야 한다. 그것이 새롭지 못하거나 혹은 기존의 것을 그대로 차용할 때, 사물에 대한 인식의 확장은 고사하고 새로운 경험에 결코 도달하지 못하기 때문이다. 이것의 언어화가 바로 비유이다. 이처럼 비유와 같은 문학적 언어는 인간의 인식과 체험의 이해와 표현, 곧 소통의 문제로 육박해 들어가는 것이다.

이쯤 해서 다시 앞서 인용한 교육과정으로 돌아가 보자. “담화 또는 글의 내용을 정확하게 비판적으로 이해하고, 사상과 정서를 효과적이고 창의적으로 표현하는 능력”, 곧 의사소통 능력은 문학을 통해 신장될 수 있고 또 신장되어야 한다. 이렇게 보면 교육과정은 3분법으로, 즉 각각이 독립적이고 병렬적인 관계로 읽어야 할 것이 아니다. 문학교육은 ‘소통’ 능력도 신장시키고, ‘그리고’, 즉 동시에, 또는 나아가 “인간의 다양한 삶을 총체적으로 이해하

104) 신형철, 『몰락의 에티카』, 문학동네, 2008, p.13-16.

는 능력을 기르고 심미적 정서를 함양”하는 ‘통합’ 능력도 신장시키는 것으로 읽어야 한다.¹⁰⁵⁾

소통과 통합이 정말 필요한 곳은 국어과 내의 각 영역들이다. 문학교육만의 이러한 전유와 합법화만으로는 자족할 수도 없고 실질적 변화도 기대할 수 없다. 영역 간의 소통을 통해 문학이 지닌 소통과 통합의 힘을 적극화하는 통합된 국어과 교육과정, 혹은 문학교육과정의 구현까지 나아가야 하는 것이다.

하지만 그러기 위해서는 문학교육 내부의 반성이 선행되어야 한다. 의사소통 능력 신장에 기여하지 않고, 다양한 인간의 삶에 대한 이해를 통해 사회를 통합하는 데 이바지하지 않고, 합법화된 문학의 힘에 기댄 채, 문학의 교육 그 자체에만 몰두한 경향 말이다. 문학의 가치와 힘은 이미 증명되었으니 문학을 가르치면 그만이라는 것과 문학의 가치와 힘을 적극화하기 위해 문학을 가르치는 것은 전혀 별개의 것이라 해도 지나치지 않다. 문학을 둘러싼 역동적 대화로서의 소통이 없다면, 문학교육의 합법화는 선언적 가치만 지닐 따름이다. 작가가 독자에게, 교사가 학생에게 일방적인 전달만 하는 것을 우리는 대화나 소통이라 이름 하지 않는다. 그래서 일찌감치 요구된 것이 소통으로서의 문학교육 아니던가?

김종철·김중신·정재찬(1998)¹⁰⁶⁾에 참여하면서 필자는 소통이론을 중심으로 문학 영역 내용 목표를 재구성하고 상세화하는 모델을 제안한 바 있다. 그것을 그대로 재인용하면 다음과 같다.

국어과 교육과정 문학 영역의 내용 목표 모델 -소통이론을 중심으로-

1. (의의) 문학은 작가와 독자 간에 의사를 소통하는 행위임을 안다.

【기본】 작품을 읽고, 작가가 말하고자 하는 바에 대해 생각해 본다.

[상세화]

- 인간의 사상이나 감정을 표현하고 이해하는 여러 가지 수단에 대해 안다.
- 문학은 인간의 사상이나 감정을 표현하는 공적인 언어 행위임을 안다.
- 일상 생활에서의 언어는 화자와 청자 간에 의사를 소통하는 수단임을 안다.
- 문학 언어 행위와 일상 언어 행위의 관계를 이해한다.

【심화】 작품을 읽고, 작가가 말하고자 하는 바에 대해 자신의 생각을 글로 표현한다.

105) 이번 기획 주제가 ‘소통’과 ‘통합’으로 주어졌기 때문이지만, 다시 기회가 주어진다면 문학교육과정 논의는 ‘소통(Communication)’, ‘통섭(Consilience)’, ‘(인성과) 창의(Creativity)’라는 범주로 재구성해 다루어 보고자 한다. 교육과정상의 ‘이해와 표현’은 주로 언어로서의 문학이란 관점에서 ‘소통’으로, ‘다양한 삶의 총체적 이해’는 문학의 인식적, 인문학적 속성을 중심으로 ‘통섭’으로, ‘심미적 정서’는 문학의 정서적, 예술적 속성을 중심으로 ‘창의’로 구분하여 새롭게 접근해 볼 수 있을 것이다. 이러한 개념화와 논리화는 대외적으로는 문학교육의 시대적 정합성 확보 차원을 위해, 대내적으로는 문학교육의 자기 쇄신을 위해 지속적으로 요구된다.

106) 김종철·김중신·정재찬, 「국어교육과 평가 : 문학 영역 평가의 이론과 실제」, 서울대학교 국어교육연구소, 1998.

[상세화]

- 작품을 읽으면서 작품 속에 함축된 작가의 의도를 파악한다.
- 작가의 의도가 독자에 따라 달리 해석될 수 있음을 안다.
- 작품을 읽으면서 작가에 동의하는 부분과 동의하지 않는 부분을 구분할 수 있다.
- 작가가 전하고자 하는 바를 정리하고 비판할 수 있다.

2. (작가의 재개념화) 작가는 독자에게 자신의 사상과 정서를 전달하고 설득하는 자임을 안다.

【기본】 작가는 작품을 통해서 자신의 생각을 전달하거나 설득하는 자임을 안다.

[상세화]

- 작가도 일상의 화자와 같은 역할을 함을 안다.
- 작가는 작품을 통해 문제를 제기하는 개인임을 안다.
- 작품 속에서 작가의 생각이 드러난 부분을 찾고 그에 대해 이야기한다.
- 작품 속에 드러나지 않은 작가의 생각을 상상하여 이야기한다.

【심화】 작가는 자신의 생각을 전달하거나 설득하기 위해 문학적 장치를 이용하는 자임을 안다.

[상세화]

- 실제 작가와 내포 작가를 구별할 줄 안다.
- 실제 작가의 전기적 생애와 작품과의 관계에 대해 이야기해 본다.
- 작가가 자신의 생각을 설득하기 위해 구사한 장치에 대해 이야기한다.
- 여러 작품을 읽고, 각각의 작품에 담긴 작가의 개성에 대해 이야기한다.

3. (작품의 재개념화) 작품의 의미는 다양하게 해석될 수 있음을 안다.

【기본】 작품의 해석은 독자의 경험이나 상황에 따라 달라질 수 있음을 안다.

[상세화]

- 작품의 수용은 작가가 표현한 텍스트의 세계와 독자의 삶이 만나는 과정임을 설명한다.
- 작품은 작가의 전유물이 아님을 안다.
- 작품의 의미를 자신의 경험에 비추어 설명해 본다.
- 여러 가지 상황을 설정하고 그에 따라 작품을 해석해 본다.

【심화】 작품의 의미와 의의를 구분할 줄 안다.

[상세화]

- 작품의 의의는 작가의 의도와 반드시 일치하지는 않음을 안다.
- 작품에 대한 감상문을 쓰고 서로 비교해 본다.
- 작품에 대한 비평문을 읽고 자신의 생각과 비교해 본다.
- 작품을 읽고 마음에 들지 않는 부분을 고쳐서 다시 써 본다.

4. (독자의 재개념화) 독자는 작품의 수용자이면서 생산자임을 안다.

【기본】 독자가 문학 소통 구조의 적극적인 구성원임을 안다.

[상세화]

- 독자도 일상의 청자와 같은 역할을 함을 안다.
- 작가가 쓴 텍스트는 독자의 반응에 의해 서로 다른 작품으로 완성됨을 안다.
- 널리 읽혀지는 작품을 읽고, 그것이 널리 공감되는 이유를 설명해 본다.
- 같은 작품에 대한 친구들의 감상문을 읽고, 서로 다른 면을 비교해 본다.

【심화】 작품을 비판적, 창의적으로 읽고, 주체적인 감상문을 쓴다.

[상세화]

- 실제 독자와 내포 독자를 구별할 줄 안다.
- 작품에 대해 적극적으로 반응하고 창조적으로 수용한다.
- 일반적으로 널리 가치가 인정되는 작품 가운데 자신이 공감하는 것과 공감하지 않는 것을 구분하여 그 이유를 설명해 본다.
- 같은 작품에 대한 여러 비평문을 읽고, 독창적인 비평의 글을 쓴다.

5. (사회 문화적 맥락의 재개념화) 시대와 상황에 따라 작품의 의미나 가치가 변할 수 있음을 이해한다.

【기본】 문학의 역사적 흐름에 대한 이해를 넓힌다.

[상세화]

- 한국문학의 흐름을 이해한다.
- 한국문학과 세계문학의 대표적인 작품을 찾아 읽고, 자신의 생각이나 느낌을 글로 쓴다.
- 문학사적 가치가 시대나 사회에 따라 다르게 평가된 작품을 찾아 읽고 그 이유를 말해 본다.
- 고전으로 인정받는 작품을 찾아 읽고 그 작품이 오래 사랑받아 온 이유에 대해 말해 본다.

【심화】 오늘날의 문학의 흐름에 주체적으로 참여한다.

[상세화]

- 대중 문학에 대해 주체적으로 수용하고 평가할 수 있다.
- 과거의 문학과 현재의 문학을 비교하여 설명해 본다.
- 과거의 문학 작품을 현재의 관점에서 재평가하는 글을 쓴다.
- 현재의 문학 가운데 후대에도 문학적 가치가 인정될 만한 것을 지적해 보고 그 이유에 대해 설명해 본다.

6. (태도) 문학 작품을 즐겨 읽고 국어 문화 창조에 이바지하려는 태도를 지닌다.

【기본】 문학 작품을 즐겨 읽고 국어 문화 현상에 관심을 갖는 태도를 지닌다.

[상세화]

- 문학에 흥미를 가지고 스스로 작품을 찾아 즐겨 읽는 습관을 지닌다.
- 작품을 읽고 그 느낌을 적극적으로 글로 표현하려는 태도를 지닌다.
- 가치 있는 작품이나 영상 자료 등을 가려서 선택하는 태도를 지닌다.
- 작품의 역사적 사회적 문화적 상황에 나타난 그 시대의 가치를 이해하려는 태도를 지닌다.

- 한국 문학의 발전에 기여하려는 태도를 지닌다.
- 자신이 좋아하는 문학 작품을 암송하거나 친구에게 권한다.

【심화】 문학적 취미를 심화 확대하려는 태도를 지닌다.

[상세화]

- 작품 세계를 비판적 창조적으로 수용하려는 태도를 지닌다.
- 작품에 대한 다양한 견해들을 접하면서 작품의 의미를 재음미하는 태도를 지닌다.
- 작품의 가치에 대한 자신의 견해를 글로 표현하려는 태도를 지닌다.
- 여러 작품을 두루 읽고 자신만의 추천 도서 목록을 만들어 본다.
- 다양한 문화에 관한 감상을 글로 표현하는 습관을 기른다.
- 자신이 작가가 되어 작품을 써 본다.

당시의 교육과정 내용을 반영하면서 재구성해야 하는 한계가 있었기 때문에 지금 관점에서 보면 수정하고 싶은 부분이 많이 눈에 띄는 것도 사실이다. 하지만 나름대로는 소통적 관점으로서의 문학을 체계적으로 반영하기 위해 당시로서는 꽤 급진적인 수준의 내용도 포함시키곤 하였다. 그런 의미에서 필자는 이 제안이 여전히 유효한 문학교육의 방향이라고 생각한다.

가장 중요한 것은 학습자 독자의 지위를 상승시킴으로써 작가와 독자, 교사와 학습자 사이에 대화와 소통이 이루어지길 기대한 것이다. 과연 작가와 교사의 권위적인 말이 일방적으로 독자와 학습자에게 전달되는 유형의 (반)의사소통이 아니라, 작가가 독자가 되고, 독자가 다시 작가가 되며, 교사가 학습자가 되고, 학습자가 교사가 되는 그런 의사소통이 과연 문학교실에서 이루어질 수 있을까?

최근 필자는 그와 유사한 경험을 한 바 있다. 소설가 최인호가 운명(殞命)을 한 바로 다음 날이었다. 최인호가 누군지 이름조차 아는 이 거의 없는 교양과정 학생들을 상대로, 그날 필자는 이렇게 강의를 열었다.

소설가 최인호의 연재소설 「가족」이 월간 『샘터』에 처음 실린 것은 1975년 9월호였다. 당시 샘터사 대표였던 김재순 씨는 “샘터가 없어지거나 당신이 세상을 떠날 때까지 연재하시오.”라고 제의했고, 최 씨는 “삶이 다하는 날까지 쓰겠다.”라고 답했다 한다. 작가 스스로를 철부지 남편이자 아빠로 그리며 시작한 「가족」은 보통 사람들의 가정과 이웃들이 살아가는 모습을 일기 쓰듯 진솔하게 묘사해 잔잔한 감동을 주었다. 그 스스로 이 연재소설을 가리켜 “언제 끝이 날지 모르는 ‘미완성 교향곡’과 같은 작품”이라 말하기도 했다.

그 소설이 끝이 났다. 우리나라 문학사상 가장 오래 연재했던 소설 「가족」은 무려 34년 동안 402가 진행되다가 문득 2009년 10월호로 연재를 마감하게 됐다. 느닷없이 찾아온 작가의 침샘암 때문이었다. 이제부터 여러분이 볼 것은 최인호가 남긴 「가족」의 마지막 원고이다.

그리고 나서 화면에 최인호의 마지막 원고를 올려놓고 읽기 시작했다. 원고는 춘천에 있는 김유정 생가를 찾는 것으로 시작된다. “김유정(金裕貞). 1908년에 태어나 겨우 스물아홉 살의 나이인 1937년에 요절한 소설가”에 대한 그의 사랑은 남다르다. 무엇보다도 그의 가슴

을 아프게 했던 것은 “김유정이 죽기 열흘 전에 쓴 유서와 같은 편지”였다. “평생지기였던 작가 안희남에게 쓴 이 편지를 문학청년 시절 나는 습작 노트 첫머리에 친필로 베껴 놓고 다녔다. 그 편지를 읽을 때마다 나는 펄펄 울었다.”라고 그는 회고한다.

아아, 그때가 1965~1966년, 내 나이 갓 스무 살 때였지. (중략) 나의 유일한 위로는 김유정의 ‘마지막 편지’를 읽는 것이었지. 그 편지를 읽을 때마다 나는 엉엉 울었고, 글을 써야 한다는 열정을 느끼곤 했어. 그 편지가 있을까. 그 편지가 김유정의 생가에 그대로 남아 있을까. (중략)

생가를 돌아보며 젊은 날의 노트에 새겨 왔던 그 편지를 발견할 수 있을까 나는 마음이 조마조마했다. 그러나 그곳에 그 편지는, 있. 었. 다.

최인호는 오래간만에 다시 읽는다. 김유정의 편지다.

(전략) 필승아, 나는 참말로 일어나고 싶다. 지금 나는 병마와 최후의 담판이다. 흥패가 이 고비에 달려 있음을 내가 잘 안다. 나에게는 돈이 시급히 필요하다. 그 돈이 없는 것이다.

필승아, 내가 돈 백 원을 만들어 볼 작정이다. 동무를 사랑하는 마음으로 네가 좀 조력하여 주기 바란다. 또다시 탐정 소설을 번역해 보고 싶다. 그 외에는 다른 길이 없는 것이다. 허니, 네가 보던 중 아주 대중화되고 흥미 있는 걸로 두어 권 보내 주기 바란다. 그러면 내 50일 이내로 역하여 너의 손으로 가게 하여 주마. 하거든 네가 극력 주선하여 돈으로 바뀌어서 보내 다오.

필승아, 이것이 무리임을 잘 안다. 무리를 하면 병을 더친다. 그러나 그 병을 위하여 무리를 하지 않으면 안 되는 나의 몸이다. 그 돈이 되면 우선 닭을 한 30마리 고아 먹겠다. 그리고 땅꾼을 들여 살모사, 구렁이를 10여 마리 먹여 보겠다. 그래야 내가 다시 살아날 것이다. 그리고 궁둥이가 돈을 잡아먹는다. 돈, 돈, 슬픈 일이다.

필승아, 나는 지금 막다른 골목에 맞닥뜨렸다. 나로 하여금 너의 팔에 의지하여 광명을 찾게 하여 다오. 나는 요즘 가끔 울고 누워 있다. 모두가 답답한 사정이다. 반가운 소식 전해 다오. 기다리마.

눈물을 글썽이며 김유정의 생가를 나온 최인호는 동행한 함 군에게 오십 년 전의 과거로 돌아가고 싶다 말한다. 그리고 이렇게 글을 맺었다.

갈 수만 있다면 가난이 릴케의 시처럼 위대한 장미꽃이 되는 불쌍한 가난뱅이의 젊은 시절로 돌아가고 싶다. 그 막다른 골목으로 돌아가서 김유정의 팔에 의지하며 광명을 찾고 싶다. 그리고 참말로 다시 일. 어. 나. 고. 싶. 다.

김유정의 편지를 진작부터 필자는 알고 있었다. 그때도 가슴은 편치 않았다. 그러다 최인호의 이 글을 읽고 가슴이 먹먹해지다가 끝내 남몰래 울고 말았었다. 김유정의 편지는 예전보다 더 슬퍼져 있었다. 그러니 같은 처지가 된 최인호는 오죽했으랴. 죽음을 앞둔 김유정을 바라보는 최인호와, 김유정과 김유정을 바라보는 죽음을 앞둔 최인호를 바라보는, 그래도 아직은 멀쩡한 나 사이에 교감과 공감과 소통이 이루어지고 있음을 나는 확신할 수 있었다.

그래서 그것을 다시 제자들과 소통하고 싶었던 게다. 다행이다. 백여 명이 모인 강의실이 적막해졌다. 그리고 최소한 몇몇의 여학생과 한 명의 남학생이 눈시울을 붉혔다. 감사했다.

작가 김유정과 독자 최인호는 이렇게 소통을 했다. 그리고 독자 최인호가 작가가 되어 독자 정 아무개와 소통을 한다. 독자 정 아무개가 교사가 되어 학습자 아무개들과 소통을 한다. 모두가 죽을 수밖에 없는 운명공동체로서 그날 우리는 이렇게 소통을 하였던 것이다. 매번은 아니더라도 그런 전율이 가능한 문학교실, 그것이 우리가 지향해야 할 문학교육의 방향이 아닐까.

3. 통합을 위한 문학교육

소통이 이루어졌다고 곧 통합이 되는 것은 아니다. 만일 그 ‘통합’이란 말이, 가장 소통이 안 되던 시기의 이른바 ‘국론통일’과 같은 ‘unity’를 의미한다면 말이다. 그보다는 아마도 차별 철폐에 의한 인종 통합이나 환경 및 남과의 조화와 융합 따위를 뜻하는 ‘integration’이 걸맞은 표현일 것이다. 예컨대, 앞의 강의에서 우리 사이에는 소통이 이루어졌지만, 최인호가 “불쌍한 가난뱅이의 젊은 시절로 돌아가고 싶다.”라고 한 데 대해 동의를 구하자 우리들은 다시 간단히 분열되었다. 그러나 통일이 깨졌지 통합이 무너진 것은 아니었다.

이럴 때 가장 빈번히 동원되는 용어가 바로 다원주의일 것이다. 그것은 마치 하나의 시대 정신처럼 자리하고 있다. 오늘날 진리, 객관성, 지식 등은 공동체나 사회적 합의의 수준으로 후퇴하게 되었다. 그렇지만 그러한 합의가 단일하게 이루어질 수 있는 것은 아니다. 여기서 우리는 다원성과 마주한다. 다원주의 세계는 제국이나 왕국보다는 연방공화국에 가깝다. 아무리 많은 것들이 집합한다 하더라도, 아무리 많이 어떤 의식이나 행동에 유효한 중심이 드러난다 할지라도, 통일성으로 환원되지 못하는 것이다.¹⁰⁷⁾

문학교육도 마찬가지다. 앞서 소통이론의 적용에서도 보듯, 후기 구조주의 해석 이론은 해석의 초점을 저자와 작품에서 벗어나 독자에게 맞추는 경향이 있다. 이처럼 독자에게 작품 해석의 자유를 부여함으로써 다양하고 창의적인 해석이 가능해지게 되었지만, 이를 통해 우리는 더 많은 자유를 얻은 대신, 통일된 기준을 잃게 된 셈이다. 이로써 기준이 부재하면 혼란이 일고, 기준을 강화하면 다양성을 잃는 딜레마에 빠지게 된 것이다.¹⁰⁸⁾

이러한 문제를 다룬 것이, 그 부제가 잘 말해 주듯, Wayne C. Booth의 *Critical Understanding: The Powers and Limits of Pluralism*이라는 책이다. 여기서 그는 먼저 Wellek의 *Theory of Literature*를 예로 들며 신비평과 같은 경향을 일원론(monism)이라 배격한다.¹⁰⁹⁾ 이어서 모든 것은 상대적이라는 식의 회의주의(skepticism)도 비판한다. 여기에는 상대주의(relativism)와 허무주의(nihilism)도 포함된다. 그렇다면 절충주의(Eclecticism)는 어

107) 김진엽, 『다원주의 미학』, 책세상, 2012, p.155.

108) 다원주의가 마주치는 또 다른 딜레마는 자기 지시성과 연관된다. 이는 “모든 크레타인은 거짓말쟁이다.”라는 명제가 지닌 문제와 유사하다. 다원주의에 따르자면, 진리가 하나가 아니라 여럿이라는 다원주의적 진리관만이 진리라고 간주될 수 없는 것이다.

109) 잘 알려졌다시피 신비평은 그 귀중한 교육적 공헌에도 불구하고 예견하지 못한, 그리고 불운한 결과를 빚고 말았다. 일찍이 노드롭 프라이어는 우리는 식물을 배우는 것이 아니라 식물학을 배우는 것처럼 문학을 배우는 것이 아니라 비평을 배우는 것이라 하면서 신비평의 그 발군의 교수 방법론은 비평 공부를 교육보다는 훈련으로 변질시키는 경향이 있었다고 비판하였다.

떨까? 그들은 스스로를 다원주의자로 자처하는 경향이 있다. 그러면서 상대방 주장의 일부는 받아들이고 일부는 거부하는 것이다. 그러나 이는 결국 모든 주장에는 오류가 있다는 점에서 회의주의의 변형이거나 실제상으로는 자신의 주장을 강화하는 데 다른 주장을 활용하게 된다는 점에서 은밀한 일원론이 되고 만다.

오늘날은 누구든지 일원론이나 무정부주의적, 허무주의적인 급진적 상대주의에 대해 부정적인 입장을 표명하지만 막상 다원주의의 구체적 적용에 대해서는 말하기를 꺼려하는 형편이다. 막연히 톨레랑스라는 관용의 정신에 호소하기도 한다. 하지만 관용이란 무관심을 조장하면서 갈등을 피할 따름이다. 관용은 특히 마르쿠제의 지적처럼 주류에 대해서는 지배의 확고로, 비주류에 대해서는 종속의 지속을 가져올 수도 있다.¹¹⁰⁾ 실제 수업 장면으로 묘사하자면, 학생의 다양한 답, 그러나 질적 차이가 분명히 있는 모든 답들에 대해 “그것도 좋은 생각이네요.”, “그런 답도 있을 수 있어요.” 등으로 격려하지만 주류에 가까운 정답은 여전히 지배적 지위를 고수하게 되는 경우가 그와 유사하다.

사실 다원주의를 둘러싼 이러한 문제는 다원주의의 속성상 원론적인 해결책이 없다. 이에 대해 Booth는 방법론적 다원주의(methodological pluralism)를 현실적인 대안으로 제시하는 듯하다. 다양한 해석들 사이에 존재하는 경쟁 관계를 예증하기 위해 그는 모든 관찰자가 각각 특정한 방향의 각도로만 시야가 제한된 곳에 원뿔을 위치해 놓고 그것을 관찰하는 경우를 유추로 활용한다. 동일한 원뿔에 대해 그것을 밑에서 본 사람은 원, 측면에서 본 사람은 이등변삼각형, 정면 위에서 본 사람은 가운데 점이 있는 원, 그밖에 어떤 다른 각도에서 본 사람은 불규칙한 도형 등으로 인식한다. 어느 누구도 동시에 두 가지 이상의 관점을 가질 수는 없다. 그러나 그 관점들은 서로 연결되고 공존하면서 통합된 인식에 이르게 할 수 있다. 이것이 바람직한 다원주의적 인식이라는 것이다.

이와 대조적으로 그는 이른바 ‘맹인과 코끼리 이야기’에 대해서는 비판하는 편에 선다. 그에 따르면 이 이야기는 관용적 상대주의(tolerant relativism), 혹은 절충주의(eclecticism)를 예시할 뿐, 다원주의를 보여주는 것은 아니다. 이들 맹인들은 그가 지속했더라면 다 만질 수 있었던 동물의 몸 전체 가운데 일부분만 만진 것이다. 그러나 원뿔 관찰자들은 가장 예리한 자라 하더라도 각자가 자신의 위치에서 볼 수 있는 모든 것을 본 것뿐이다. 관점을 제외하고는 아무 것도 그의 관찰 결과를 제한하지 않았던 것이다.

말하자면 그는 마르크스주의, 페미니즘, 정신분석 비평 등 다양한 관점에서 원뿔이라는 작품의 전체상을 해석한 것들은 우리로 하여금 작품에 대해 통합된 인식에 이르도록 해 준다고 보며, 이러한 방법론적 다원주의가 우리가 취해야 할 다원주의적 인식이라고 주장한다. 반면에 작품의 일면만을 근거로 삼아 주장하는 해석은 그것이 아무리 다양하더라도 다원주의의 이름으로 용인될 것은 아니라는 것이다.

경우에 따라 어느 것이 유용한 접근이라는 식의 이론관, 모든 관점을 합하면 종합에 이르리라는 이론관은 그 자체로서는 다원주의라는 인상을 주게 마련이다. 그러나 Gerald Graff라면 이에 대해서도 아마 ‘공허한 다원주의’라 지적할 것이다.¹¹¹⁾ 해석 간의 갈등 요인들을 중립화하거나, 갈등적인 당파성을 무마하고 서로 각각의 길을 가도록 함으로써 선택 곤란한 문제를 회피하는 방식을 그는 공허한 다원주의라 명명했다. 물론 이 모델은 새로운 사상, 주제, 방법을 동화함에 있어 엄청난 유연성을 그 제도에 가져다 줄 수 있는 장점이 있다. 새로

110) 김진엽, 『다원주의 미학』, 책세상, 2012, p.184.

111) Graff, Gerald, "Why Theory?", in Davis, L. J. and Mirabella, M. B., ed. *Left Politics and the Literary Profession*, Columbia University Press, 1990, p. 26

운 관점이 등장하면 기존에 하나를 더 부가하면 그만이기 때문이다. 하지만 명백한 것은 그 같은 체계상의 이득이 사실은 심각한 값을 지불하고 얻어진 것이라는 점이다. 각자가 자기 관점만 수행하면 될 뿐, 어느 누구도 집단적 목표를 향한 이론을 가져야 할 필요가 없어진 셈이기 때문이다. 문제는 이러한 다양한 관점 사이의 상호 관련이 없다는 데 있다. 상호 연관성이 없는 구조 내에서는 반성적 성찰을 촉구하는 이론의 이론다움은 상실되게 마련이다. 그리고는 공허한 화해만이 남게 되는 것이다.

그래서 그는 갈등 읽기, 곧 작품 해석을 둘러싼 비평 범주, 이론적 이슈, 설명 방식, 독법들 사이에 개입하는 이해관계의 갈등을 학생들에게 드러내고 보여주는 교육 방안을 제안한다. 어느 한 작품을 놓고 서로 대립과 갈등을 노정하는 비평적 읽기를 제공해 줌으로써, 전통적 읽기의 방법들 곧 일원론에 대한 거부와 도전은 물론, 현대적 독법들 사이의 경쟁을 둘러싸고 학생들 스스로 비판과 토론을 통해 선택하고 내면화하게 한다는 점에서 다원주의의 가치를 적극화해야 한다는 것이다.

그러나 그의 이러한 주장은 대단히 정치적이다. 그의 관심은 프로이드와 마르크스보다 남성주의와 페미니즘 사이의 갈등에 더 무게가 놓여 있다. 반면에 우리의 문학비평의 전통은 다원주의를 거론할 만큼 진정으로 다원적인 논쟁 경험이 별로 없으며, 우리의 문학교실은 아예 그러한 주제를 회피하는 경향이 있다. 그래서 더욱 가치가 있다고 볼 수도 있지만, 현실 적용이 어렵다는 단점도 있다.

정직하게 말해 본다면, 우리 문학교육의 논쟁은 해석의 '다원주의'라기보다 해석의 '다양성' 차원에 머물고 있는 것이 사실이다. 해석의 다양성을 허용하고 제한하는 문제와 관련하여 윤여탁 외(2011)¹¹²⁾는 '근거 있는 해석'과 '타당한 해석'을 강조한다. 이에 따르면, 시 해석의 무질서 상태를 벗어나기 위해서는 하나의 해석이 어떤 의미든 텍스트 자체에 논리적으로 속박되어야 하며, 독자 자신의 반응을 가능하게 한 텍스트의 특정 요소를 설명할 수 있어야 한다. 물론 학생들은 근거가 타당하지 않은 해석을 할 수도 있고 해석 과정에서 오독을 할 수도 있다. 이때 학생들 간의 진지한 대화를 통하여 서로 다른 관점을 인정하는 동시에 숙고의 과정을 통해 상대적으로 좀 더 타당한 근거를 지닌 해석으로 나아갈 수 있으리라는 것이다. 이것은 Hirsch의 관점에 가깝다. 다원적 관점의 진실이나 윤리가 문제가 아니라 해석의 논리적 타당성(validity)만이 관건이 되기 때문이다.¹¹³⁾ 문제는 해석의 타당성만이 아니라 타당한 해석들 사이에 있기 때문이다.

그럼에도 불구하고 학생들에게 자유로운 해석을 허용하고, 그것을 보다 더 타당하게 숙고하도록 노력하게 하는 방향에 대해서는 전적으로 동의한다. 소통을 위하든 통합을 위하든, 타인이 제공한 다양한 해석을 받아들이고 따지는 것보다도 일단 자신의 목소리를 내도록 허여하고 독려하는 것이 훨씬 중요함을 알기 때문이다. 그런 경험을 해 본 사람만이 다원주의적인 해석 사이에서도 주체적인 결정을 내릴 수 있다.

그렇게 되면 혼란이 일어나지 않을까? 그렇지 않다. 우리는 굳이 어떤 해석이 옳은지 판별하지 않아도 된다. 고전에 대한 끝없는 갑론을박이 인류의 문화를 혼란에 빠뜨리기보다는

112) 윤여탁 외, 『현대시교육론』, 사회평론, 2011.

113) 해석의 다양성 문제에 대해 Hirsch는 'validity'를, Reichert는 'making sense'를 기준으로 제시하고 있다. 하지만 이들은 다원주의 논쟁에서는 일원론으로 분류된다. Hirsch, E. D. Jr., *The Aims of Interpretation*, Chicago: Univ. of Chicago Press, 1976. Reichert, John, *Making Sense of Literature*, Chicago: Univ. of Chicago Press, 1977. 이들을 일원론으로 분류한 데 대해서는 Paul. B. Armstrong, "The Conflict of Interpretation and the Limits of Pluralism," *PMLA*, vol. 98. No. 3(May, 1983), pp. 341

오히려 풍부하게 하였듯이, 다양한 해석은 문학 작품의 의미를 풍부하게 한다. 무엇보다도 자신의 견해를 기존의 해석공동체의 합의와, 혹은 동료의 해석과 비교해 보면서 그는 사회의 정당한 구성원으로 통합해 들어갈 수 있게 되는 것이다.

필자는 대학의 교양 강의를 통해 학생들로 하여금 자신의 체험을 바탕으로 다양한 문학적 문화적 상호텍스트성을 활용해 자유로운 에세이를 쓰도록 한다. 그 과정에서 학생들은 기존의 해석을 참고하되 자신의 결이 담긴 독창적인 글들을 써내게 된다.¹¹⁴⁾ 시험을 볼 때에도 학생들에게 인터넷 환경을 허용해 주되, 필자가 제공한 시들을 바탕으로 자기 경험 및 다른 작품, 장르, 매체와 융합하여 글 한 편을 완성하도록 했다. 때로는 복수의 시편들을 주고 그 가운데 둘 이상의 상호텍스트성을 직조하여 자기 나름대로 해석해 보라고도 한다. 이렇게 되면 똑같은 해석은 거의 나오지 않는다. 오히려 인터넷을 통해 해석공동체와 소통을 하는 과정에서 자기의 목소리를 발견하게 되고, 그리하여 새로운 해석공동체 사회의 구성원으로 통합되기에 이르는 것이다.

시험에서 오규원의 <한 잎의 여자(女子)>를 제재로 내 준 적이 있었다. 이 시를 처음 접해본다고 하면서 한 학생은 이렇게 답했다.

나는 화자가 표현한 여자를 알고 있다. 나의 어머니는 내 기억 속에서, 가족을 위해 헌신하고 희생하신 분이였다. 때문에 아버지의 바람에도 어린 자식을 버리지 않았고 몸이 아픈 것도 모르고 일을 하셨다. 어머니는 암으로 내가 초등학교 4학년일 때 돌아가셨다. 때문에 나는 ‘장성한 자식과 늙고 쇠약해져버린 어머니’를 상상할 수가 없다. 멈춰버린 내 기억 속에서 어머니는 엄마이고 나는 그저 어린 자식이다.

그 학생은 오규원의 이 시를 읽으며 애인을 연상하지 않았다. 물푸레나무 잎사귀의 이미지는 화려한 구석 없이 소박하고 정갈한데, 이를 닮은 여자는 가족을 위한 삶을 사는 어머니에 더 부합한다는 것이었다. 그러면서 가족을 위해 참고 희생하는 어머니에게 ‘눈물 같은 여자(女子), 슬픔 같은 여자(女子), 병신 같은 여자(女子)’의 이미지를 차례로 대입한다. 말할 것도 없이 나는 이 학생에게 A를 주었다.

이 강의는 문과 학생들이 듣는 강의가 아니다. 하지만 이러한 예는 꽤 많이 들 수 있다. 강의를 하는 과정에서 필자는 기존의 해석을 열거하거나 소개하지 않았다. 그저 필자가 먼저 텍스트와 콘텍스트와 상호텍스트를 활용하여 창의적 해석의 즐거움을 공유하고자 했을 따름이다. 그런다고 혼란이 오지는 않았다. 아니다. 아마도 유쾌한 혼란이 일어났을 것이다. 그렇게 소통하면서 결국에는 나와 다르게 그들은 나를 닮아가고 있었다. 그런 것이 통합(integration)이라 소박하게 믿어본다.

인문학이란, 그 정의에 따르면, 종합(synthesis)이 없는 분석(analysis)이나 가치평가(evaluation)가 빠진 기술(description), 또는 감정(feeling)이 결여된 추상(abstractions)을 주고자 하지 아니한다.¹¹⁵⁾ 그럼에도 불구하고 우리의 문학교실에는 분석과 기술과 추상만이 가득하다. 그리하여 한편으로는 한 가지 관점에만 너무 쉽게 휩쓸리는 순진무구함에 대해

114) 이에 대해서는 정재찬, 「문학체험의 자기화를 위한 문화 혼용의 글쓰기」, 『작문연구』 제10집, 한국작문학회, 2010.

115) Walter Jackson Bate, *Criticism: The Major Text*, New York: Harcourt, Brace & World, 1952, xi

비판적 인식 습관을 길러줘야 하고, 다른 한편으로는 무책임한 상대주의에 대한 저항심을 심어줘야 할 텐데, 하나만 알고 편견과 아집에 빠지거나 다양한 해석 앞에서 백기투항하기 일쑤이다. 다윈주의 사회에서 발생하는 통합의 문제에 대해 정답은 없다 하더라도, 최소한 인문교육은 광대한 불확정성(vast indeterminacies) 가운데 상대적 결단(relative determination)을 추구하는 것이 아니겠는가. 문학교육 역시 그 결단의 주체들을 양성하는 쪽으로 방향을 설정해야 하지 않겠는가. 그런 주체들에 의해 건전하고 바람직한 통합(integration)이 이루어지지 않겠는가.

「소통과 통합을 위한 문학교육의 방향」에 대한 질의문

한길연(경북대)

현대문학 전공자가 아닌 고전문학 전공자인 제가 본 논문을 제대로 파악하여 발표자와의 진정한 소통의 장을 마련할 수 있을지 염려가 됩니다. 다만 문학 분야에서도 고전문학과 현대문학 간의 소통을 통해 상생의 길을 마련하는 것이 중요하기에, 고전문학 전공자의 입장에서 본 논문에 대해 궁금한 점 몇 가지를 질문함으로써 소통과 통합을 위한 문학교육의 장을 여는 데 작은 보탬이 되고자 합니다.

1.

본 논문에서는 그간 ‘의사소통 능력의 신장’ 또는 ‘언어사용 기능의 신장’을 목표로 하는 국어과 교육에서 문학교육이 일종의 ‘별종’ 취급을 받으면서 ‘주변부’에 위치하게 된 것에 문제를 제기하고, 오히려 문학교육은 의사소통과 언어사용 기능의 신장을 위한 본질적인 역할을 수행할 수 있다고 피력하고 있습니다. 이를 위해 발표자가 학생들에게 문학을 가르치면서 실제로 수행했던 참신한 방안들을 구체적으로 제시함으로써, 소통과 통합을 위한 문학교육의 가능성을 보여주고 있습니다.

그럼에도 여전히 오늘날의 문학교육이 소통과 통합의 거멀못으로 자리할 수 있을지, 더욱이 다문화사회로 진입하면서 일상어로의 소통도 어려운 구성원들이 다수 존재하는 현실에서 문학교육이 일상어 교육과 길항하면서 일반인들의 의사소통 능력을 얼마나 신장시킬 수 있을지, 그리고 본 논문에서 제시한 방안까지 포괄하여 현재의 문학교육이 과연 작가와 독자, 교사와 학습자 간의 대등한 관계에서의 소통을 실제로 담보할 수 있을지에 대해서는 여전히 의문이 듭니다.

최근 현대문학 전공자들 사이에서도 연구자나 비평가 이외의 순수한 독자의 수가 급감함으로써 현대시가 소통의 부재라는 현실에 직면해 있으며, 이는 시를 절대적인 미적 가치의 산물로 여기면서 시인 혹은 비평가들이 지도자로서 독자들 위에 군림하려는 경향과 긴밀하게 맞물려 있다고 지적한 바 있습니다. 오늘날의 문학이 예술성을 강조하면서 그 독자적인 영역을 확고히 하면 할수록 문학과 일상의 간극은 더욱 벌어져 대중과의 소통은 그만큼 어려워지고 있는 것이 현실입니다.

이와 관련해서 고전문학을 되돌아볼 필요가 있다고 생각합니다. 고전문학에서는 일상과 문학의 경계가 거의 없다시피 할 만큼 수많은 공문서들이 문학적인 언사들로 가득 차 있었으며(제갈공명의 「출사표(出師表)」(상소문), 을지문덕의 「여수장우중문시(與隋將于仲文詩)」(적군에게 보내는 공문서)), 작가와 독자의 경계가 불분명할 만큼 소설을 읽는 독자들은 수많은 이본을 산출하는 작가로 거듭났습니다. 즉 다수의 사람들이 자신의 생각을 적절하게 표현할 수 있는 문학적 표현을 어렸을 때부터 교육받아왔을 뿐 아니라, 문학의 문턱이 거의 없다시피 하여 문학과 일상은 자연스럽게 하나인 양 공존하였습니다. 따라서 문학교육과 일상어 교육의 구분이 거의 없이 그 둘은 통합되면서 소통의 장이 잘 마련되어 있었습니다.

현대문학에서도 고전문학 쪽의 정황을 한번쯤은 고려해 볼 필요가 있지 않나 생각합니다. 물론 고전문학이 배태되었던 당대의 상황으로 곧바로 돌아가자는 것은 아닙니다. 문학은 그

나름의 독자적인 의의도 중요하기 때문에 문학과 일상의 경계를 아주 허물 수는 없을 것입니다. 하지만 모든 것이 차면 기울 듯, 오늘날은 문학이라는 것이 그 독자적인 영역을 너무나 공고히 구축한 나머지 문학 스스로 침체해지고 협소해진 시대가 아닌가 생각합니다. 따라서 고전문학의 장점을 현대문학에 접목시켜, 즉 그 둘의 정-반-합을 통한 새로운 문학교육의 패러다임을 열어야 할 시기가 아닌가 생각해 봅니다. 소통과 통합을 위한 문학교육의 근본적인 대안을 고민해야 할 때라고 생각하는데, 이에 대한 발표자의 견해를 듣고 싶습니다.

2.

본 논문에서 ‘비유’적 표현은 사물에 대한 인식의 확장을 위해 ‘불가피’한 것으로 보면서, ‘비유’를 ‘문학적 언어’로 한정하여 파악하고 있습니다. 이는 대부분의 문학연구자들이 비유에 대해 통상적으로 언급하는 대목입니다. 그런데 이렇듯 상식적으로 생각할 수 있는 비유에 대해서도 국어과 내의 영역들 간의 소통을 위해서는 또 다른 접근이 필요하지 않나 생각합니다. 근래 인지언어학적 관점에서는 문학적 표현은 물론 일상적 표현을 비롯한 모든 언어적 표현들이 비유에 근간하고 있으며 이를 통한 의미의 확장이 이루어지고 있다고 논의한 바 있습니다. 물론 문학에서의 비유는 그 나름의 의미와 가치를 지니지만, 비유라는 용어를 문학의 영역에만 가두지 말고 좀 더 확대해서 해석할 때 다른 분야와의 소통의 접점을 마련할 수 있을 것입니다. 본 논문에서도 국어과 내의 분과 영역간의 소통이 중요하다는 점을 역설(力說)하고 있는데, 비유가 그러한 소통의 매개체 중 하나가 될 수 있지 않나 생각합니다.

3.

‘다원주의’가 화두가 되어버린 시대에 ‘통합’에 대해 말한다는 것이 얼마나 난해한 일인지, 특히 문학교육을 통해 이를 실현하는 것이 얼마나 힘든 일인지를 본 논문에서는 잘 보여주고 있습니다. 이러한 현실 속에서도 발표자의 실제 경험을 통해서 문학교육에서의 통합의 가능성을 제시하고 있습니다. 그런데 이는 교사와 학습자 혹은 작가와 독자 사이에 한정된 것으로 다소 미약하지 않나 생각합니다. 이와 관련하여 본 논문에서 제시한, 한 작품에 대한 대립과 갈등을 노정하는 비평적 읽기 즉 ‘갈등 읽기’의 방안을 주목할 필요가 있다고 생각합니다. 본 논문에서는 갈등 읽기가 일원론에 경도된 전통적 읽기에서 벗어나게 하는 것은 물론 학생들 간의 비판과 토론의 장을 마련할 수 있다고 그 의의를 인정하면서도, 갈등 읽기를 교육현장에서 회피하는 경향이 있고 적용시키기도 어렵다고 보면서 본격적인 논의는 생략하고 있습니다. 그런데 갈등 읽기야말로 문학교육에서 통합에 대해 이야기할 때 반드시 공략해야 될 부분이 아닌가 생각합니다. 「춘향전」과 같은 주제가 뻔해 보이는 고전작품도 갈등 읽기의 가능성을 담보하고 있는데, 다원주의 시대인 오늘날의 작품들은 그러한 가능성을 더욱 많이 담고 있으리라 생각합니다. 갈등 읽기의 구체적인 사례로는 어떤 것이 있으며, 교육현장에서의 적용가능성을 높이는 방안은 없는 것인지 발표자의 견해를 듣고 싶습니다.

소통을 위한 문법 교육

김홍범(한남대 국어교육과)

1. 머리말

소통은 두 영역 사이의 원활한 정보 교환이 이루어지는 상황이다. 여기서 영역이란 사람과 사람, 집단과 집단을 의미한다. 보통 사람과 사람 사이에 발생하는 소통은 그냥 의사소통이라고 한다. 즉 의사소통이란 한 사람이 가지고 있는 생각이나 뜻, 혹은 정보를 다른 사람에게 전달하는 상황을 의미한다. 따라서 의사소통은 어떤 대상물이 아니다. 의사소통이 이루어질 때 대개는 언어를 매개로 하기 때문에 의사소통의 주요한 도구는 언어이다. 사람과 사람 사이의 의사소통에서 언어를 제외한다면 아주 제한적인 의미만 전달될 것이다. 이러한 의사소통은 제대로 된 것이 아니다. 말하자면 의사소통은 두 사람이 같은 언어로 대화한다면 충분히 달성되는 정보 전달의 상황이라고 할 수 있다.

이에 반해 ‘소통’은 두 영역 사이의 이해와 협동을 전제로 하는 개념이다. 역설적으로 ‘소통’이라는 말이 중요하게 사용될 때는 제대로 된 소통이 이루어지는 경우, 이를 돌파하기 위한 방법을 강구할 때이다. 즉 우리는 제대로 된 소통이 존재하지 않을 때 소통의 중요성을 실감하게 된다. 소통이 제대로 되지 않는 것은 보통 언어적 차이에서 기인하지만, 지식적 차이, 세계관의 차이에서도 기인한다. 그러나 지식이나 세계관의 차이도 가만히 살펴보면 기본적으로 언어적 지식, 특히 어휘적 지식의 차이에서 발생함을 알 수 있다. 예를 들어 우리사회에서 보수와 진보의 각 영역 안에서는 그들의 의사소통이 내적인 것이므로 소통의 문제가 거의 발생하지 않는다. 하지만 두 영역 간의 의사소통은 대부분 실패로 끝나는 경우가 많다. 이때 두 영역 사이의 문제는 의사소통에 있는 것이 아니라 소통의 문제에 기인하는 것이다. 소통은 원활한 의사소통으로부터 출발하지만 의사소통이 된다고 하여 두 영역 사이에 원만한 소통이 이루어진다고는 볼 수 없다.¹¹⁶⁾

소통이 이해와 협력을 전제로 하기 때문에 토론을 통한 문법교육이 소통의 장애 요인을 제거하고 문법을 공유할 수 있는 무엇보다도 효율적 교수법이라고 본다. 일반적으로 토론은 승부의 개념보다는 문제 해결을 위한 협력의 과정이라고 판단하기 때문이다. 따라서 이 글에서는 글쓰기가 실행해 보았던 블렌디드러닝을 활용한 아카데미식 문법토론 교수법을 소개하고 이러한 방식의 교수법이 소통에 어떻게 기여하는지를 검토해 보고자 한다.¹¹⁷⁾

2. 아카데미식 문법토론의 교수 원리

초중고등학생들을 대상으로 하는 수업은 주로 교수-학습이라 한다. 대학의 수업은 보다 학문적인 성향이 강하기 때문에 주로 집중강의식으로 이루어지고 내용도 상당히 전문화되어

116) 고창수(2012)에서 인용.

117) 본문 내용은 김홍범(2010ㄱ, ㄴ)의 내용을 발췌한 것이다.

있다. 이 글에서는 대학의 문법 강의를 ‘문법교수법’이라 한정하여 사용하고자 한다.

앞서 제시한 웹블렌디드 러닝은 방법적인 측면이다. 최근에 교수법에 대한 강조가 주요 논의로 떠오르고 있지만, 학문의 개념과 원리 탐구가 중심인 대학에서 내용은 여전히 핵심적 가치를 가진다. 따라서 이런 요구에 부응할 수 있는 교수법으로 내용교수법(PCK, pedagogical content knowledge)을 지향한다.

원효현(2008:40)은 내용교수법은 Sulman이 처음 사용한 것으로 중등 수준에서 논의되고 있으나, 대학교 수준에서의 논의는 거의 없는 실정이라 하면서 관련 변인을 제시하였다. 여기서 가장 중요한 용어는 ‘개념, 원리’이다. 따라서 다음 장에서 이들을 중심으로 하는 문법교수법 모형을 제안하고자 한다.

아카데미식 문법토론은 다음과 같은 교수 원리로 구안되었다.

첫째, ‘학문적 논쟁거리’ 중심의 토론 교육이다. 김홍범·이경현(2010)은 문법의 ‘중간범주 설정’은 지식의 이해를 넘어 지식을 적용하는 교육방법으로 나아갈 수 있다고 하였다. 따라서 본 연구에서 학생들에게 ‘자기’를 중간범주로 설정해 문법논리를 적용하였다. 토론이 이성적이고 인지적 사고에 중점을 두도록 함으로써, 그 영역을 확장하는데 기여할 수 있는 또 다른 탐색이하고자 하였다.

둘째, 논리중심사고를 기반으로 창의적 사고를 지향하여 고등사고력을 육성한다. 문법은 논리적 사고에 기반하고 있다. 그러나 토론의 방식을 적용함으로써, 판단적 사고를 넘어 상대방의 논리를 논박하기 위해 새로운 논의들을 생산하는 과정에서 확산적 사고를 양산해 낼 수 있었다. 김홍범(2008:13)은 고등사고력의 구성요소로 탐구력, 의사 결정력, 창조적 사고력, 비판적 사고력, 메타인지 등을 들고 있다. 따라서 문법이 논리에만 국한되지 않고, 토론의 요소들을 도입하여 창의적 사고를 겸비하여 고등사고력을 육성할 수 있는 가능성을 높일 수 있다.

셋째, ‘의심스런 눈초리로 바라보기’를 통해 사고하는 습관을 기른다. 지식과 정보의 증폭을 가늠하기조차 어려워진 현대 사회에서, 사고력은 학문이나 생활의 측면에서 우월성을 선점하는 중요한 수단이다. 따라서 문법은 사고력을 기르기 위해 탐구학습모형을 대표적으로 내세우고 있다. 그런데 김동식(2003:76-77)에서 프래그머티즘의 효시인 퍼스는 탐구(inquiry)를 의심의 자극에 의해 생겨난 것에 대한 반응으로 믿음을 고정화하는 과정이라고 하면서, 의심은 믿음의 전제조건이라고 했다. 따라서 ‘의심’은 탐구라는 사고력의 밑바탕이 된다고 할 수 있다. 그러나 문법의 논리를 강의식으로만 전달하는 것은 문법을 좁게만 바라보는 시각을 기를 수 있다. 토론은 이런 시각을 지양하여, 문법을 바라보는 시야를 넓힐 수 있을 것이다.

넷째, 교수-학습 방법 위계화 가능성에 접근하게 한다. 기존의 위계화 논의는 교육내용에서 시작되었다. 학술지에 최초로 ‘위계화’란 용어를 제목으로 논의를 펼친 방금주(1993)는 아동의 발달을 중심으로 코다이 방법론으로 음악학습방법에 대해 논하고 있다. 국어과에서는 김중신(1994), 김상욱(2001)이 문학의 내용에서의 위계화가 아동의 발달단계를 중심으로 위계화가 이루어져야 함을 말하고 있다. 이 외에도 국어교육에서는 교수-학습의 대상이 되는 ‘교육내용’에 초점을 둔 논의들이 거듭되었다. 최근 내용교수법(PCK)에 의해 내용에 적합한 교수법 구현에 논의들이 모아지면서, 내용을 외현화 할 때 적합한 교수법이 요청되고 있다. 이것은 학문적 지향이 강한 대학 강의에서도 예외일 수는 없을 것이다. 따라서 아카데미식 문법토론은 대학의 학습자에게 적합한 교수설계이론을 지향한다.

다섯째, 숙고의 과정을 중시한다. 앞서 밝혔듯이 본 연구는 글쓰기를 중심으로 하여, 학습

자가 많은 자료를 찾아보고 숙고한 후에 논의를 진행할 수 있도록 모형을 설계하였다. 문법은 학술적 지식을 근간으로 하기 때문에, 일반 시사문제에 관한 토론에 비해 준비하고 숙고의 과정에 훨씬 많은 시간과 노력이 필요하다.

여섯째, ‘증명과정’과 ‘반론’이 문법토론의 핵심을 이룬다. 국어학에 관한 일반적인 학술담론은 일반적으로 언어자료에서 이전 학설에 반론을 제기하며 새로운 규칙을 일반화하는 과정으로 이루어진다. 따라서 학생들의 문법적 사고 역시 자신의 논리를 증명하는 과정이 중점이 되도록 한다. 그리고 토론의 측면에서는 반론 부분이 중심을 이루는데, 토론자들의 글을 분석해 보면 ‘부정-논의확대-반증-논거제시’가 주로 나타남을 볼 수 있다. 따라서 이 글은 문법토론과정에서 ‘증명과정’과 ‘반론’의 규칙으로 일반화된 문법논리의 전략을 제공하고자 하는 목적을 가진다.

아카데미식 문법토론은 위와 같은 교수원리를 바탕으로 앞으로 지속적인 보완을 필요로 한다. 학문의 발전에 기여할 수 있는 다양한 토론주제 마련과 문법토론규칙 공고화를 후속연구의 주제로 남겨두고자 한다.

모든 법칙에 예외가 있듯이, 문법에서도 여러 예외가 존재한다. 그동안 문법교육은 하나의 정답이 존재해야 하기 때문에, 중고등학교 교과서에서는 예외적인 사례를 제시하지 않고 있다. 그리고 교사들이 다른 해설이나 정답이 나오지 않도록 교과서에서 제시된 내용만 시험 문제에 내기 때문에, 오히려 문법은 시험공부하기가 쉽다고 말한다. 그리고 학생들이 문법을 좋아하는 이유로, 정확히 답이 떨어지기 때문이라고 말한다. 그러나 이것은 통일문법의 또 다른 폐해라 할 수 있다. 다음은 문법교육의 또 다른 핵심 과제라 할 수 있는 제약과 변별에 대해 살펴보기로 한다.

(1) 다음의 예문에 쓰인 조사 ‘이/가’의 기능을 살펴보고, 주격조사로 볼 수 없는 이유를 생각해 보자.

- ① 그가 울면서 하는 말이 친구들이 자기를 따돌린다나.
- ② 산 좋고 물 맑은 것이 여기가 바로 낙원이구나.
- ③ 그 사람이 건강이 좋지 않아요.
- ④ 본래가 그런 사람은 아니데 말이야.

(2) 다음 예문에서 밑줄 친 주격조사를 생략할 수 있는 경우와 생략할 수 없는 경우로 나누어 관찰하고, 그 제약 조건을 생각해 보자.

ㄱ. ① 이 시계는 어머니가 입학선물로 나에게 사주신 것이다.

- ② 농부들이 비가 오기를 기다린다.
- ③ 영화는 색깔이 고운 우산을 새로 샀다.
- ④ 영수는 밤이 새도록 책을 읽었다.

ㄴ. A : 영화가 이번에 일등했다며?

B : ㄱ. 응, 영화가 일등했어.

ㄴ. 아니, 영수가 일등했어.

ㄷ. 아니, 영화가 이등했어.

ㄷ. A : 어디가 남대문 시장 이에요?

B : 저기가 남대문 시장 이에요.

ㄹ. ① 너(니)가 지금 꼭 그 일을 해야겠니?

② 공부 잘하는 너(니)가 그리 쉬운 문제도 못 풀다니.

③ 그림 한번 잘 그리신다는 화가 선생이 잘 계신가?

(1)와 (2)의 자료는 학생들이 단순히 암기했던 지식만으로는 접근하기가 곤란한 예에 해당된다. (1)의 경우 ‘이/가’를 주격 조사로 볼 수 없는 이유를 설명할 수 있어야 주어와 주격 조사에 대한 이해를 한 것으로 평가된다. (2)의 경우 주격 조사의 생략과 제약 조건에 관한 문제인데 사실상 모국어화자는 이에 대한 문법 정보가 없어도 언어생활에서 오류를 범하지 않는다. 그러나 외국어로서의 한국어 학습자에게는 매우 절실히 요구되는 문법 정보이다. 그러나 주격 조사의 생략 제약 조건에 대한 기술이 그리 간단한 문제가 아니다. 기존의 공식력 있는 문법서에 기술된 내용조차 명백한 반론의 예가 쉽게 발견되기 때문이다. (2)ㄱ은 “안긴문장의 주어에 쓰인 주격 조사는 생략하기가 어렵다”는 기존의 문법 설명을 반박하는 자료이다. (2)ㄴ은 판단 의문문의 경우 부정의 대답에 쓰인 주어의 주격 조사는 생략할 수 없지만 서술어가 의문문과 달라질 경우에는 주격 조사가 생략될 수 있다는 점을 강조한 자료이다. (2)ㄷ은 의문사가 주어로 쓰일 경우 주격 조사가 생략될 수 없으며 그 대답의 주어 역시 주격 조사가 생략될 수 없다는 자료인데, 이는 언어 현상에 대한 관찰의 결과를 기술해 내고 설명을 덧붙이는 문법 연구 방법론의 기본적인 과정이다. (2)ㄹ은 주어를 수식하는 말이 길면 주격 조사를 생략하기 어렵다는 기존의 주장을 반박하는 자료이며 기존의 문법 설명을 무비판적으로 수용하고 암기하는 방식에서 탈피하여 비판적 관점에서 생각하는 문법으로 전환해야 할 필요성을 분명히 보여 주는 예이다. 즉 문법은 여러 가지 논란거리를 제공할 수 있는 논쟁적 학문이다. 단지 입시교육에 의해 이들이 묵과되었을 뿐이다. 앞서 말한 바와 같이, 박제화 된 학문은 더 이상의 발전도 관심도 견인해 낼 수 없다. 따라서 문법교육은 고등교육이나 중등교육에서 논쟁거리를 양산해 낼 수 있어야, 비판적이고 창의적인 사고에 기여할 수 있는 학문으로 인정받을 수 있을 것이다. ‘토론’은 화법의 주요 화두라 할 수 있다. 그리고 최근 정보화 매체의 급속한 발달로 온라인상의 토론이 매우 활기를 띠고 있어서, 문자언어에 기반한 ‘인터넷 토론’ 역시 의사소통의 한 중요한 방식이 되었다. 따라서 교육계에도 블렌디드 러닝에 기반한 모형들이 잇달아 제안되고 있다. 이 장에서는 문법교수법에 블렌디드 러닝을 활용한 대학생 토론의 실재를 분석하고자 한다.

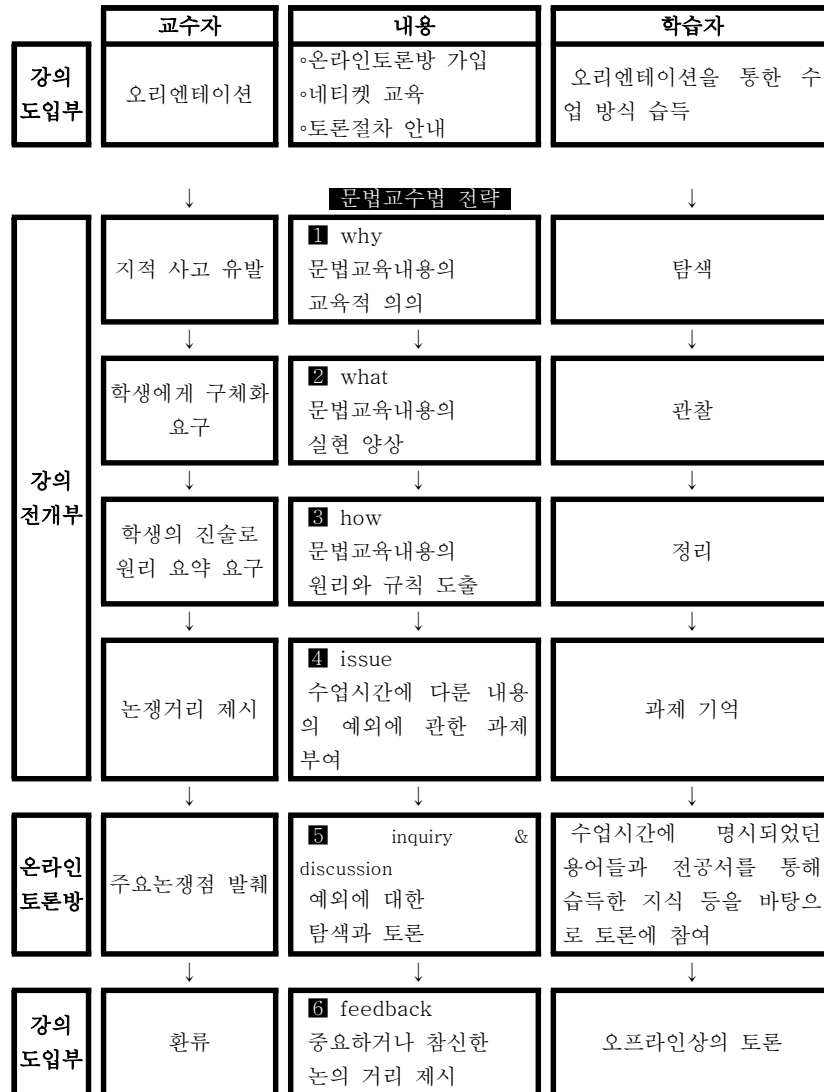
3. 아카데미식 문법토론의 실제

3.1. 토론의 절차와 방법

본 연구는 H사범대학 국어교육과 재학하며 2010학년도 1학기 ‘국어학특강’을 수강 중인 32명의 대학생을 대상으로 하였다. 연구진행에 앞서 한 학기 간 지속적인 ‘문법토론 콜로키움’을 진행하였다. 4학년 학생들의 2010학년도 4월 교생실습기간 동안 HI-PORTAL에서 아카데미식 문법토론을 실시하였다.

Chartes M.Reigeluth(1999, 왕경수 역 2005:7)는 ‘교수설계이론’이 주어진 목표에 도달하기 위한 최상의 지침을 제공하며, ‘적합성’에 중점을 둔 처방적 성격을 가지므로 실천가에게 유용하다고 하였다. 초중등학교급에 비해 학술담론을 지향하는 대학의 강의는 이와 차별화 된 교수법을 요구한다. 더불어 실천적이면서도 학문적 성격을 지닌 대학교수법이 마련되어야

할 것이다. 이런 점을 고려하여 김홍범·이경현(2010)에서는 문법교수에 대한 교수설계이론을 아래와 같이 제안하였다.



<그림1> 문법토론식 웹블렌디드 러닝의 설계

<그림1>은 문법토론식 웹블렌디드 러닝의 설계를 보인 것이다. ‘강의 도입부’에는 일반적인 오리엔테이션의 단계로, 수업의 절차에 개괄적인 설명이 진행된다. 문법교수법 전략은 ‘강의 전개부’에서 시작된다. 1단계 ‘why’에서는 문법교육을 배우는 이유가 단지 내용을 암기하는 데 있지 않음을 ‘제약과 변별’의 간단한 예를 통해 원리적으로 설명하여, 대학생의 지적 사고를 자극한다. 2단계 ‘what’에서는 ‘제약과 변별’에 관련된 비슷한 범주의 다른 예를 제시해 대학생 스스로가 문제가 무엇인지를 관찰해 문제점을 구체화하도록 한다. 3단계 ‘how’는 2단계를 통해 얻은 결론을 문법적 원리가 드러나도록 설명하도록 한다. 수업의 마지막인 4단계 ‘issue’는 본격적 과제인 ‘중간범주’에 관련된 문법 내용을 제시하고, 온라인 토론방에서 논쟁이 시작되는 5단계 ‘inquiry & discussion’에서 본격적인 문법토론이 시작된다. 그리고 다음 수업이 진행되는 6단계 ‘feedback’에서는 대학생들의 논의를 정리하고, 원리적

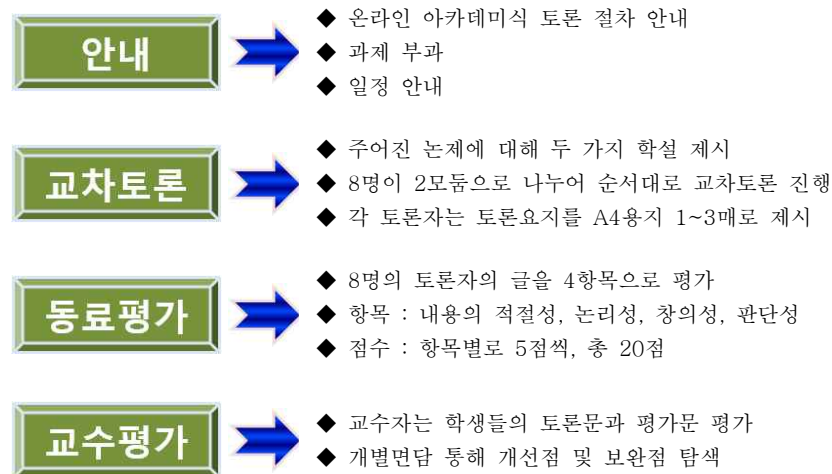
설명을 정리해 주도록 한다. 다음은 이 설계를 바탕으로 구체적 모형을 제시한 것이다.

off-line	PCK(내용교수법)	
	▼ 국어학으로서의 문법내용교수	강의내용과 관련된 전공국어학의 보편적이며 일반적인 이론들 제시
	▼ 학교문법으로서의 문법내용교수	규범문법으로서 학교문법의 이론 제시
	▼ 쟁점으로서의 문법내용 교수	논란거리가 되는 대립된 학설들 제시
on-line	모둠 구성	
	▼ 6모둠 구성	모둠별로 다른 문법토론주제를 제시
	e-learning 토론	
	▼ 입장 표명하기 I	주어진 문법토론주제에 대해 일정 기간 내에 A4 용지 1~2장 분량으로 자신의 주장을 올리기
off-line	▼ 관련 자료 올리기	자신의 입장에 참고 되거나, 반대되는 논의를 다룬 참고문헌을 ‘모둠자료실’에 첨부해 모둠원에게 제공
	▼ 입장 표명하기 II	모둠원들의 올린 내용에 대해, 주어진 문법토론주제에 대해 일정 기간 내에 A4 용지 1~2장 분량으로 자신의 주장을 올리기
off-line	문법토론	
	▼ 모둠별 대표 토론	각 모둠별로 2~3명이 지지하는 학설을 설명하고 이유 제시
	▼ 평가	대표 토론을 듣고, 주어진 토론평가지에 타당하다고 생각되는 학설과 그 이유 작성

<그림2>

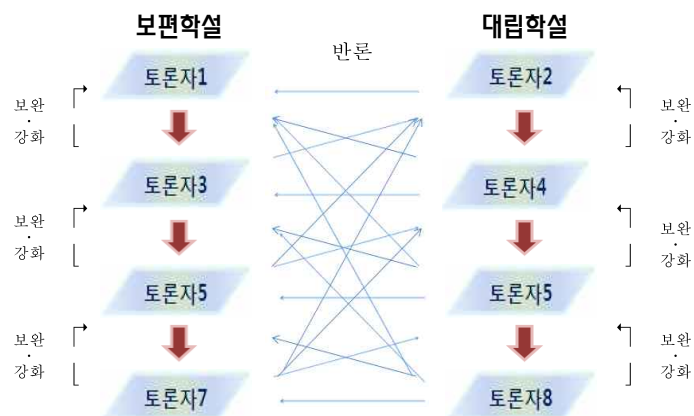
<그림2>는 구체적인 모형으로, 오프라인에서 교수자는 ‘국어학, 문법교육, 쟁점’ 등에 관련된 문법교육내용을 설명하고 일정한 명수로 모둠을 구성하고 각 모둠별로 다른 과제를 제시한다. 온라인상에서는 2차례의 토론이 이루어진다. 논쟁이 되는 학설에 대해 첫째 주에 우선 자신의 견해를 제시하고, 둘째 주에 동료들의 견해에 반박이나 동조, 첨부 등의 의견을 제시하도록 한다. 그리고 다음 시간 오프라인 수업에서는 모둠별로 각 학설의 대표를 2~3명이 나와 대표 토론을 진행한다. 그리고 나머지 학생들은 토론의 내용을 바탕으로 타당하다고 생각하는 학설이나, 문제점을 제안하는 등의 내용을 적어 제출한다.

문법교수법 설계이론을 바탕으로 다음과 같이 온라인상으로 아카데미식 문법토론을 진행하였다. 그 구체적인 수업안은 아래와 같다.



<그림3> 웹블렌디드 e-러닝 교수설계

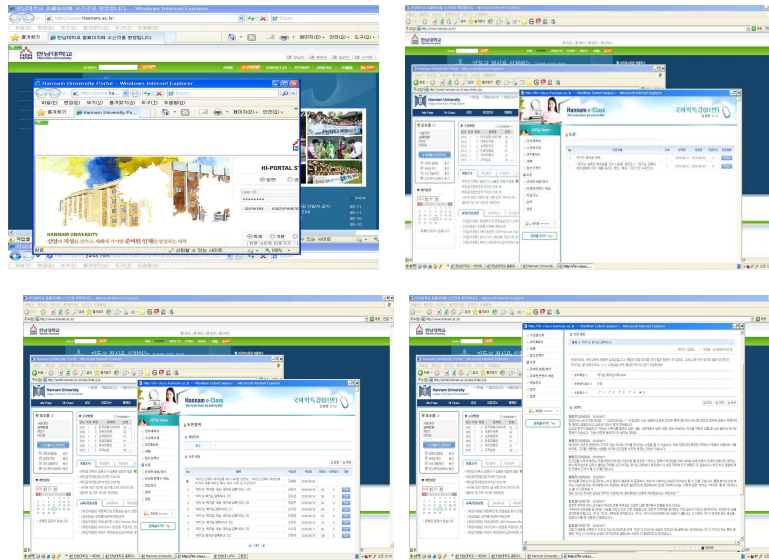
<그림3>은 <그림1>의 교수설계이론을 바탕으로 하여, 교수설계모형으로 구체화한 것이다. 교수자는 학생들이 수업방식을 충분히 숙지하도록 사전교육을 철저히 하여, 문제 상황이 최소화되도록 한다. 그리고 토론방에서 과제를 확인하도록 하고, 과제 해결에 사용할 ‘자료, 문제해결전략, 문법논리’와 평가기준안에 대해 구체적으로 설명하도록 한다. 마지막으로 토론문과 평가문을 통해 학생의 문법논리의 오류를 적절하게 처리하고, 토론자들과 개별면담을 통해 본 교수설계를 수정·보완하도록 한다. 문법토론의 핵심이 되는 교차토론은 아래와 같은 논리보완·반론으로 진행된다.



<그림4> 교차토론 진행 양상

<그림4>에서 볼 수 있듯이, 본 토론은 교차토론으로 진행되는데 일반적인 토론이 ‘긍정측, 부정측’의 입장으로 진행되는 것과 약간 다른 양상을 지닌다. 즉, ‘보편학설, 대립학설’로 나뉘거나 ‘학설1, 학설2’ 등의 입장을 가진 두 모둠이 각 모둠에서 옹호하는 학설의 논리를 보완하고 강화하여, 상대의 논리상의 오류나 허점을 논파하도록 진행한다.

이상의 교수설계모형을 바탕으로 H사범대학의 HI-PORTAL 사이트의 ‘국어학특강 토론방’을 통해 토론이 이루어지도록 하였다. 그 실제 토론방의 모습은 아래와 같이 구현되었다.



<그림5> H사범대학 HI-POTAL 사이트

<그림5>의 사이트를 활용해 학생들은 주어진 기간 내에 전공서나 논문 등의 자료를 탐색한 후, 문법논리를 만들어 내어 하나의 완성된 형태의 글을 올린다. 그리고 토론에 직접 참여하지 않은 나머지 학생들은 토론문에 대한 평가문을 올리도록 하였다.

토론문과 평가문의 실제 지문을 ‘내용분석법’으로 분석하였다. 박도순(2008:290)은 내용분석법의 특성을 명백한 의사소통의 내용을 대상으로 분석의 범주를 명확하게 규정하여 체계적으로 양화하는 것이라 하였다. 이 연구방법은 의사소통을 분석하는데 매우 유용하다. 그리고 감에 의존해서 답변하는 설문지에 비해, 구체적이고 명시적인 ‘내용’을 대상으로 일정 기준을 통해 분석하여 양화한다. 따라서 분석의 준거를 일반화할 수 있다는 장점을 가진다. 다음절에서는 일반적인 토론과 문법의 논리와 규칙에 기반한 분석의 준거를 설정하고자 한다.

그리고 본 연구의 설계자인 면담자가 8명의 토론자를 대상으로, 구조화된 면담을 1시간~30분 정도로 실시하였다. 면담 도중 필요에 따라 새로운 질문을 부가적으로 하였다. 그리고 면담자료는 녹화를 하여, A4용지 22쪽 분량으로 전사하여 정리하였다.¹¹⁸⁾ 이후 전문가 포커스 그룹 면담을 실시하여 이것 역시 면담 자료를 전사하였으나 이 글에서는 언급을 생략하기로 한다.

< 개별 심층 면담 >

[구조화 면담 문항 내용]

1. 본 학습을 진행하면서 어떤 점이 힘들었나요?
2. 본 학습을 다시 한다면 어떤 점을 개선해야 할까요?
3. 본 학습은 어떤 점에서 도움이 되었나요?

118) 전사된 자료 중 소통과 관련된 자료의 일부를 소개한다.

4. 본 학습 진행 시 문법 용어 사용이나 원리도출 전략을 잘 사용하였나요?
5. 바람직한 문법교수법은 무엇이라 생각하나요?
6. 문법교육을 하는 목적은 무엇이라 생각하나요?
7. 사범대학 문법교육의 문제점은 무엇인가요?
8. 본인이 선호하는 문법 과목과 이유는?
9. 본인이 비호하는 문법 과목과 이유는?
10. 임용고사와의 관련성
11. 총평

학생 1 이OO(첫 번째 토론자)s1

6. 문법 교육을 통해 언어생활을 신장시키는 부분도 충분히 느낄 수 있습니다. 작문을 할 때 글을 좀 더 간단하고 명료하게 쓸 수 있다거나 이런 실용적인 부분도 있지만, 문법 자체가 가지고 있는 문법 탐구를 통해서 논리력을 기르고 비판 능력을 기를 수 있다는 문법 교육의 또 다른 목표가 있다고 생각합니다.

학생 2 오OO(두 번째 토론자)s2

4. 문법적 지식으로는 재귀대명사를 했는데 저 같은 경우는 몇 줄이 있는데 논문에서 한 줄을 근거로 어순을 바꿔서 생각을 했는데 그런 방식으로 도출을 했던 거 같다. 정확하게 논문 이름은 기억은 안 나는데 읽다가 어순을 바꾼 부분이 있어서 응용했다.
용어가 토론을 하면서 내용에 포함이 되었다. 토론을 하면서 좀 더 용어들을 자연스럽게 도출해 나갈 수 있었다. 딱 그 명제적 지식을 토론을 함으로써 여러 근거들 속에서 개념을 알아가는 것이기 때문에.

학생 3 김OO(마지막 토론자)s7

3. 아무래도 이제 상대방이 의견을 토론주제에 대해서 많이 생각할 시간도 있고, 상대방 의견에 대해 반박할 시간적 여유가 있으니까 책도 보고 논문도 봤는데 상대방 의견이 어디서 어떤 논문을 읽고 했는지 알 수 있고, 그 주장에 대해서 상대방이 의견 펼친 것보다 더 자세하게 준비 가능하다.
5. 학자들이 적극적으로 참여하려면 토론식 방법이 굉장히 좋다고 생각한다. 온라인이어서 생각할 시간이 많아서 논문 찾아보면서 할 수 있다.

학생 4 조OO(세번째 토론자)s3

1. 힘들었다기보다는 아쉬웠다. 이게 아무래도 각자 집에서 하다 보니까 다른 사람이 과연 내가 이렇게 이야기했을 때 즉각적인 반응이 오는데, 그거에 대한 커뮤니케이션이 단절이 되었고, 제가 주장을 하면 뒤에 다른 친구들이 하나씩 주장을 하는데 그 주장의 내용을 봤을 때 과연 나의 주장을 자세하게 제대로 본 것인가 하는 의구심이 들었다. 추가적인 설명을 할 수도 있고 그 친구들

도 더 자세히 들었을 텐데, 친구들의 주장을 소홀히 하고 자기주장만 하지 않았는지 하는 모습도 조금 있었다. 친구들 주장을 보면 내 주장을 어느 정도 생각했고 어떻게 생각했는지 잘 안 나와 있었다. 그것에 대해서 ‘이 친구들이 나의 주장을 다 이해했나’ 궁금했다.

3. 가장 큰 것은 물론 탐구하는 문법을 많이 하고 생각하는 문법을 했지만, 어느 정도는 문법 그 자체, 문법을 구조화시키는, 그런 것에 관심이 있었다면 이번에는 정말로 열린 사고가 가능한 방식이었다. 주제 자체도 그랬고, 생각을 많이 하다 보니까 토론하면서 조언을, 순수한 직관을 가진 사람들(저는 많은 생각을 하면 직관이 없어진다), 그냥 보통의 사람들도 이걸 이런 거 같아 충분히 이야기할 수 있는 열린 사고가 가능한, 생각을 많이 할 수 있는, 탐구력이 향상되었다.
5. 국어교육과는 일단 선생님이 돼야 하니까, 문법 지식을 너무 모든 것을 다 원리를 스스로 도출해 내기가 힘들다. 처음에는 강의식으로 지식 체계를 갖춘 뒤에 탐구도 해보고 사소한 것도 생각 많이 할 수 있는 문제들도 찾아보고 해야 한다.

(Q : 토론식이 어떤 점이 더 좋은지?)

강의식은 생각을 많이 하더라도 수동적, 토론식은 주도적으로 생각을 많이 하고, 어떤 결과를 도출해낼 수 있다는 것이 큰 장점

학생 5 천00(네 번째 토론자)s4

1. 주제가 힘든 것도 있었고, 웹쪽으로 하니까 실시간으로 바로 이야기할 수 없어서, 자료를 제가 올린 것은 있는데, 뒷사람이 반박했을 때 이것은 좀 아닌 것 같은데, 그 당시에 수정해주고 싶었는데 그게 안돼서 어긋난 의견인 채로 토론이 죽 나갔던 점. 상대방 입장에서 보면 앞사람의 의견을 잘 못 이해한 채 자기가 열심히 만들어 냈는데 토론에서 벗어난 문제이기 때문에 다 만들어 놓고 댓글로 ‘제 의견은 이쪽 논지가 아니었어요’하고 논지가 올라오면 수고를 많이 하는 셈이 되기 때문에.
3. 우선, 토론학습이니까 흥미로운 주제 하나를 가지고 다른 사람들과 구애받지 않고 해볼 수 있었던 것이어서 좋았고, 면대면이 아니니까 ‘내가 생각한게 틀렸나?’라는 생각이 그 당시에는 말할 수 없는 것을, 시간을 충분히 가지고 확인을 해서 이야기하게 되니까 좀더 자신감있게 이야기할 수 있다. 많은 도움이 되었다.
7. 저는 현실에 나가는 교사들의 문제이다. 저도 중, 고등학교에서 국어 문법을 제대로 배워본 적이 없다. 다른 학교는 어땠는지 모르겠지만 저같은 경우에는 생활 국어는 거의 활용하지도 않았고, 문법하고 그런것만 중시했지, 문법 교육을 제대로 받아본 적이 없어서 대학와서 처음 문법할 때 힘들었다.

저는 이학교에서 받은 문법교육이 좋았다. 외우는 것을 좋아하고 규칙에 맞는 것만 좋아하는 만큼 창의적인 생각이라든가 ‘이것은 왜 문제일까?’ 문제제기하는 것이 부족한데, 수업 자체가 계속 기준에 있던 기본을 갖춰 준 다음에 ‘이게 왜 문제일까?’, ‘이건 왜 이렇게 생각할 수 있을까?’하는 것을 예문으로 해서 자기가 만들어보고 생각하는 수업을 많이 했기 때문에, 이 수업에 대해서는 불만스럽지는 않고, 오히려 학교에서 자기가 문법적으로 자신이 없었기 때문에 제대로 활용하지 않았다는 것이 문제점이라고 생각한다. 좀 더 필요한게 있다고 치면 문법 지식을 그런 방식으로 배우는 것과 같이, 자기가 (저희가 이번 수업시간에 하기도 한)CPS모형이라고, 창의성을 신장시킬 수 있는 방법으로 교수안을 짤 수 있을까 고민을 했었는데, 수업과 같이 학생들과 수준을 맞춰서 갈 수 있도록 하는 것, 수업시연을 한 번 씩 해보는 것도 나쁘지 않을 거 같다.

11. 우선, 인터넷으로 토론하는 것이 처음이어서 신선했고, 주제도 답이 있는 것이 아니라 주제에 대

해 생각하는데도 오랜 시간이 걸렸고(교수님께서도 많은 고민을 해서 내주신 것), 그래서 재미있는 주제를 가지고 사람들이 자기 의견을 자기 나름대로 게재해 볼 수 있었다는 데서 의의가 있고 재미있는 수업이었다.

학생 6 김OO(다섯 번째 토론자)s5

3. 사실 토론 주제를 할 때 저희팀이 원래 기존의 이론이라는 반대되는 내용이었다. 반대팀이 기존의 이론서에 있는 내용이었다. 처음에는 ‘어, 당연히 이 이론서가 권위있는 분들이 쓰신거니까 이게 맞지 않을까’하는 생각을 했는데 토론을 하면서 제가 일부러 이론서를 보지 않고 거기에 의존하지 않고 창의적으로 생각하려고 노력했는데, 이렇게 하다보니까 색다른 생각을 하게 된 것 같아서.
4. 근데 저는 토론을 하면서 일부러 어떤 용어나 이런 거는 굳이 사용하지 않고, 어차피 저희가 토론한 것을 우리 모두 친구들이 공유하는 거니까 그 사람들이 봤을 때 다 쉽게 이해를 할 수 있게 하기 위해 용어나 그런 것을 사용하지 않고, 예를 많이 사용했다
9. 통사론. 논란거리가 많고, 통사론은 아무래도 문장이 단위이고 하니까 말하는데, 의사소통하는데 있어서 그렇게 크게 문제가 된다고 생각하지는 않는데 깊숙이 공부하다보면 어려움을 느낀다.제가 보니까 좀 제 거를 안 읽어보시는 느낌이 든다. 반박하는 게 아니라 아예 그 이론서를 이야기하면서 상대방의 논리 중 잘못된 부분을 찾아서 반박하는 게 아니라 자기 이야기만 하는 거 같아서 원활하게 이어지지 않았었다. 제가 다섯 번째 토론자였는데, 만약에 제 이후의 토론자 의견에 대해 제가 반박하고 싶은 부분이 있어도 댓글을 달지 못하니까 제한되는 점이 아쉬웠다.

학생 7 김OO(마지막 토론자)s8

10. 임용고시 쪽을 제가 준비를 하고 있지만 그렇게 토론하고 멀지 않은거 같아요. 아무래도 학교 문법 안에서 해야하는게 임고이긴 하지만 그래도 좀더 멀리 본다면 사범대가 임고의 테두리 안에서 수업이라면 좀 지향해야 될 수업이지만 국어 교육안에서 하면 도움이 되는 멀리 보면 훨씬 나은 수업이라고 생각해요.

임고 자체에 직접적인 연관은 없지만 생각할 수 있는 시간이 아무래도 다른 때는 하기가 힘들잖아요 책을 보며 주입식으로 공부하게 될텐데 수업시간에 그렇게 해보면 그때만이라도 생각할 수 있는 시간이 가질 수 있는 거죠.

그리고 토론에서 생각하는 게 길러지면 스스로 공부할 때도 안 해본 친구하고 해본 친구하고 학습법이 달라지겠죠. 좀더 깊이있는 공부가 될 수 있겠죠.

(Q : 그러면 본인이 공부할 때도 그런 방식이 좀 도움이 될거 같나요?)

예. 쪽 읽고 넘어가는 친구도 있고 이제 물음표를 하나 쳐보고서 찾아 이렇게 정해진 틀이 아니더라도 친구들과 이야기할 수 있는 습관을 가질 수 있겠죠.

학생 8 최OOs6(여섯 번째 토론자)s6

2. 그 게시물을 통해서 한 번씩 이렇게 붙었잖아요. 저는 아래 리플을 달면서 이렇게 했었는데 그 게시물을 통해서 하는 것도 좋지만 리플을 통해서 하는 것도 게시물을 위해서도 추가적으로 간단하게나마 주고받는 그런게 있으면 그것도 하나하나 뒤에 사람이 도움이 될거 같고 그런 것도 있

으면 더 좋을 거 같아요.

3. 다른 사람들의 생각을 봤던게 그만큼, 저는 하나만 바라볼 수 있는데 다른 사람들은 또다른 시각으로 바라보고 똑같은 거 하나를 바라보더라도 근거로 달아놓은 자료들이 다르잖아요. 다른 사람들은 표준국어문법론 기초에서 하는데 저는 이익섭 선생님이 쓰신 국어문법론강의 그거를 참고해서 국어문법론강의에서 그만큼 자료를 활용하면서 이야기를 하려고 했었고 다른 사람들의 생각을 많이 알고 있다는 건 그게 그런 걸 보게 되면서 저에게 플러스가 된다고 생각해요.
4. 그 방법이나 논리를 펴는 과정들은 하면서 배운 것 같고 하면서도 근거를 명확히 내세우지 못하거나 말을 제대로 표현을 못했던 것 계속 보게 되니까 제가 게시물 올려놓고도 사람들의 반응을 보면서 다시 한 번 머릿속에서 이걸 더하면 좋겠다 하고 그런 식으로 약간의 생각의 변화 그런 것들은 있었던거 같아요
6. 물론 어렵고 내가 문법공부 왜하나 하는 생각도 들었는데 하다보면 재밌기도 하고 단순하게만 생각하는게 아니라 이게 내가 이해가 안됐을때 그것을 이해하기 위해 계속 노력을 하는 거잖아요. 그런 것들을 하다보면 생각하는 힘이 되어서. 문법 같은 경우에는 논리적인 것을 따질 수 밖에 없잖아요. 그러기 때문에 너무 흔한 이야기일 수도 있겠지만 그런것들 키우는데 도움이 될거라고 생각해요.
10. 저는 그런 학습법을 좋아해서. 그게 오히려 더 공부가 된다고 생각해요. 토론하면서 자기 의견을 개진하면서 얘기를 하면서 제가 잘못된 의견을 말하면 상대방이나 교수님이나 제가 정말 잘못된 것을 말하면 서로 정정해줄거 아니에요. 그런 거 통해서 오히려 학습이 더 올바르게 제시될 수 있다고 생각하거든요. 저의 경험으로서는 제가 말해서 오히려 그것을 틀렸을 때 각인이 되어가지고.
11. 저는 일단 하고 나서 되게 재밌었고요. 오프라인에서 하면 언성도 높아지고 나쁜 지식으로 뺨튀기 될 수 있는데 이것은 글 하나로 끝나는 것이기 때문에 내가 갖고 있는 것을 최대한으로 보여줄 수 밖에 없어요. 다른 사람이 내 글을 보고 서로 평가를 하고 부끄럽지 않은 글을 올리기 위해 더 노력하게 되니까 학습자가 참여할 때 노력할 때 그런 면에 있어서 더 좋은 거 같아요. 책임감이라든가 그런게 생기더라고요.

3.2. 토론 담화 분석의 틀 설정

학생들의 ‘토론문, 평가문’을 분석하기 위해서는 분석의 준거가 요구된다. 따라서 토론규칙과 문법논리를 바탕으로 하여 분석의 틀을 설정하고자 한다.

우선 토론의 개념을 명확히 하기 위해 학술담론에 나타난 정의를 살펴보고자 한다.

토론(debate)은 정해진 규칙에 따라 긍정과 부정으로 대립하는 두 팀이 주어진 논제에 대해 논거에 의한 주장과 이에 대한 검증, 의논을 되풀이함으로써 이성적 판단을 내리는 과정이다.(강태완 외, 2005:15)

토론은 주어진 논제에 관해 일정한 형식과 절차에 따라 찬성과 반대 의견을 가진 사람들이 각자 자신의 의견을 합리적으로 주장하여 상대방과 청중을 설득하는 행위이다.(이상철 외, 2007:250)

이상과 같이 토론은 긍정측과 부정측으로 명확히 입장이 나뉘어 상대방의 논리를 논파한다는 점과, 주로 하나의 주제만 가지고 논의가 진행된다는 점에서 토의와 차별화된다. 그리고 토론은 대중화됨과 동시에 전문화되는 경향을 띠면서, 뚜렷한 형식을 가지는 토론의 양

식들이 등장하였는데 이 글에서는 아카데미식 토론이라는 형식을 채택하였다. 그 개념은 아래와 같다.

아카데미식 토론이란 ‘아카데미’라는 말 뜻 그대로 토론을 통해 특정 주제에 대한 찬성과 반대의 논리를 배우고 엄격한 토론 형식 및 절차를 익힘으로써 궁극적으로 토론을 통한 민주주의의 실현이라는 교육의 효과를 극대화시키는 것을 목적으로 하는 토론 방식으로 정의할 수 있다.(강태완 외, 2005:4)

아카데미식 토론은 개념에서 볼 수 있듯이 ‘교육적 효과를 극대화’하는데 목적이 있고, 다른 토론에 비해 학술담론을 다루는 형식으로 가장 적합하기 때문에 이를 채택하였다.

아카데미식 토론의 대표적 형식에는 CEDA(Cross Examination Debate Association) 토론 형식, 링컨-더글러스 토론(Lincoln-Douglas debate) 형식, 의회토론(parliamentary debate) 형식, 칼 포퍼 토론(Karl Popper Debate) 형식, 모의재판 형식(mock trial debate) 형식 등을 들 수 있다. 이 중에서 가장 대표적이면서 현재 고등학교와 대학교의 토론대회형식으로 가장 많이 채택되고 있는 방식이 CEDA 토론 형식이다.

CEDA는 교차조사 토론 형식 또는 교차토론, 반대 신문식 토론, 교차 심문 토론 등으로 불리고 있다.¹¹⁹⁾ 찬성-반대의 2팀이 각 2명씩의 토론자는 ‘입론-질문-반박’의 3번의 발언 기회를 가진다. 1947년 미국 육군사관학교에서 전국토론연맹(NDT)으로 매년 정기적으로 진행하던 것을, 1971년 교차조사학회에서 상대방의 주장에 대한 질문을 넣어 시작된 데서 시작된 토론 방식이다.(이상철 외, 2007:268)

아카데미식 토론은 토론 참가자들이 찬성과 반대 입장을 둘 다 준비하도록 요구하고, 토론 시간과 순서가 미리 짜여 있고, 사회자는 진행자로서의 역할만 하며, 승패를 나눈다는 점에서 비형식적 토론과 차이가 난다.(한상철, 2006:7-9)

학생들은 A4용지 1~3매 정도 분량의 토론문을 작성하였고, 약 16매를 분석의 대상으로 삼았다. 논제는 아래와 같다.

- (1) 퍼거슨 감독이 박지성을 자기 나라로 보냈다.
- (2) 퍼거슨 감독이 박지성에게 자기 차를 타라고 했다.

<논제> 여기서 ‘자기’는 누구를 의미하는가?

분석의 준거를 설정하기 위해 일반적인 토론의 구조를 살펴보았다. 대체적으로 Freeley(1996)의 논의를 바탕으로 토론의 방법들을 논의하였는데, 강태완 외(2005)는 ‘논제-증명의 부담-필수쟁점-교차조사-반증의 부담-대체방안’, 이정옥(2009)는 ‘입론-확인질문-반론-최종발언’ 등의 절차를 가진다. 그리고 이상철 외(2007)에서 토론의 기본원칙으로 ‘추정의 원칙, 입증의 책임, 논제 관련성, 반증의 책임’을 들면서, 긍정측 입론 내용 구성 방법으로 ‘주요 용어, 정당화, 방안, 이익과 부작용’을 들었고, 부정측 입론 내용 구성 방법으로 ‘주요 용어, 정당화, 방안에 대한 부정, 이익과 부작용, 부분개선, 대체방안’을 들었다. 이 논의들을 바탕으로 하여 토론 영역을 ‘분석력, 논거, 토론규칙’으로 범주화하였다.

119) 이 글에서는 교차토론으로 명명하기로 한다.

아래는 2009년도 개정교육과정 고등학교 문법과목의 교수-학습방법을 일부 발췌한 것이다.

- (8) ‘문법’ 지도의 경우, 학습자가 다음과 같은 절차로 탐구 학습을 수행하여 문법 규칙이나 원리를 찾아낼 수 있게 지도한다.
- (가) 주어진 자료에 대한 논제를 이해하고 문제를 제기한다.
 - (나) 해당 논제에 대하여 가설을 설정한다.
 - (다) 가설을 검증하기 위해서 적절한 국어 자료를 수집한다.
 - (라) 자료를 이용하여 합리적 과정에 따라 규칙이나 원리를 도출한다.
 - (마) 도출된 규칙이나 원리의 적절성을 확인하거나 반례를 든다.

문법교육은 탐구학습모형으로 대표되는데, ‘문제제기-가설설정-자료수집-원리도출’ 등으로 정리되며, 가설을 검증하는 것이 주된 학습목표라 할 수 있다. 이경현(2009:251-252)은 ‘CPS에 기반한 문법 교수-학습 모형’을 제안하였다. ‘문제제시(확산)-개념 확인(수렴)-문제상황분석(확산)-문제규정(수렴)-아이디어생성(확산)-해결안(수렴)-수행(확산) 및 평가(수렴)’의 과정을 통해 확산적 사고와 수렴적 사고가 교차하면서 창의적으로 문제를 해결하도록 하였다. 이상의 논의들을 바탕으로 문법 영역을 ‘자료선정, 규칙도출과정, 규칙원리적용’으로 범주화하였다.

토론영역 문법영역	분석력	논거	토론규칙
자료 선정	▷ 기존의 보편적 학설 ▷ 여타의 학설	▷ 이론인용	▷ 자료제시 ▷ 논제와 관련성
규칙도출과정	▷ 조건 ▷ 증명과정	▷ 상황맥락 ▷ 문법적 논리 ▷ 언어적 직관 ▷ 설명방법	▷ 문제 정의(제정의) ▷ 토론의 장 확대 ▷ 상대 의견 점검 ▷ 논거 제시
규칙원리적용	▷ 적용범위	▷ 논의확대	▷ 부정 ▷ 반증 ▷ 부분개선 ▷ 대체방안

<표1> 토론문 분석 준거

<표1>에 나타난 항목들을 구체화하면 아래와 같다.

항목	내용
기존의 보편적 학설	전공서나 일반적 권위를 가진 학설
여타의 학설	기존의 학설을 부정하는 새로운 학설이나 대립 학설
조건	증명과정의 전제조건
증명과정	자신의 주장에 대한 논거를 제시하여 합리화하는 과정
적용범위	일반화하기 위해 논한 내용이 적용되는 범위 확인
이론인용	권위 있는 이론을 그대로 인용해 제시한 경우
상황맥락	앞뒤 맥락에 의해 의미나 논리를 파악

문법적 논리	문법적 분석을 통해 논의 전개
언어적 직관	모어 화자의 언어적 직관에 따른 판단
설명방법	일반적인 설명 방식
논의확대	새로운 문장이나 이론의 범위 확대
자료제시	새로 작성한 예문 제시
논제와의 관련성	주어진 논제와의 내용적·문법적 관련성
문제 정의(재정의)	주어진 논제에서 논의되는 문제를 확인
토론의 장 확대	주어진 논제를 새로운 장면에서 논의를 전개
상대 의견 점검	상대편 토론자의 논의 진행 확인
논거 제시	논제를 합리화할 뒷받침 논거
부정	상대편의 논의를 부정
반증	부정에 대해 자신의 논리를 합리화 할 논거 제시
부분개선	상대편 논의를 일부 개선
대체방안	주어진 논제에 대해 새로운 해결방안 제시

<표2> 토론문 분석 준거 구체화

평가문은 <표1>의 토론문 분석 준거를 바탕으로 하여, 학생들의 평가문을 분석하는 과정에서 나타난 준거들을 항목화하였다.

판단근거	범주	설명방법	의견
▷ 상황맥락	▷ 논리성	▷ 정의나 지정	▷ 동의
▷ 문법적 논리	▷ 판단성	▷ 비교나 대조	▷ 부정
▷ 언어적 직관	▷ 창의성	▷ 예시	▷ 보완
▷ 보편적 이론	▷ 관련성	▷ 과정	▷ 적절
▷ 증명과정		▷ 인용	▷ 부적절
▷ 조건		▷ 가정	
▷ 적용범위		▷ 이유제시	
▷ 특성이나 개념		▷ 대입, 치환, 교환	
▷ 자료조사		▷ 실제 적용	
▷ 반론		▷ 문제 해결	
▷ 논제나 주제, 내용			
▷ 논의 확장			
▷ 논거			
▷ 표현			
▷ 해석			

<표3> 평가문 판단 준거

‘판단근거’에서 ‘특성이나 개념, 자료조사, 표현, 해석’이 새롭게 추가되었다. ‘특성이나 개념’은 문법용어나 규칙의 특성이나 개념을 의미하고, ‘자료조사’는 면담이나 설문조사 등을 말하고, ‘표현’은 논의 과정 중에 나타난 문장 표현의 적절성을 뜻하며, ‘해석’은 주어진 논제나 예문 등을 풀이해서 기술함을 나타낸다.

‘논리성, 판단성, 창의성’은 학생들에게 평가의 기준으로 제시한 항목이다. 윤준채(2008:83)는 사물의 옳고 그름을 가려 판단하거나 밝힐 수 있는 인지적 능력과 비판적으로 사고하려는 정의적 성향을 포함한 사고 능력을 ‘비판적 사고력’이라 하였다. 따라서 본고에서는 문법

논리에 대한 논쟁은 ‘가치’라는 정의적 측면보다는 이성적 사고를 중심으로 평가하는 인지적 측면이 주로 나타나므로 ‘비판성’이라 하지 않고 ‘판단성’이라 칭하였다. 그리고 ‘관련성’은 평가항목의 ‘내용의 적절성’에 많이 드러나고, 다른 항목과 뚜렷이 구분되어 드러나기 때문에 하나의 항목으로 설정하였다.

‘설명방법’은 일반적인 설명 방식이지만, 문법논리에서는 ‘인과’보다는 ‘이유제시’가 주로 나타나기 때문에 명칭을 바꾸었고, 수학 증명과정에서 나타나는 ‘대입, 치환, 교환’이 문법에서도 많이 드러나기 때문에 항목으로 넣었다. 그리고 ‘실제 적용’은 문법논리는 현실적 언어 사용과 밀접한 관련을 맺어야 하기 때문에 새롭게 제시하였다.

4. 문법토론식 교수법의 교육 자료 개발

부사절의 성립

<핵심 개념>

부사절의 성립

<학습 목표>

일상 언어 자료의 문장 짜임새를 분석하기 위해 부사절의 성립 여부를 안다.

<학습 과제>

1. 학습 자료로 제시한 예문의 밑줄 친 단어가 부사인지 용언의 부사형인지 안다.
 - 1) 파생접미사와 굴절접미사(어미)의 차이를 안다.
 - 2) 다음 예문 (1)~(3)에서 밑줄 친 단어의 어간에 결합된 형태소의 문법적 지위를 안다.
2. 예문 (1)~(3)의 밑줄 친 단어가 국어사전에 부사로 등재되어 있는지 검색해 본다.
 - 1) 국어사전에 부사로 등재되어 있는 경우 문장에서 수의 성분인지 확인한다.
 - 2) 부사로 등재되어 있지만 안긴문장의 서술어 기능을 하는지 확인한다.
3. 예문 (1)~(3)의 밑줄 친 단어가 국어사전에 부사로 등재되어 있지 않고 용언의 기본형만 표제어로 등재되어 있는 경우 용언(서술어)에 호응하는 주어를 찾아본다

<학습 자료>

1) 일상 언어 자료

- (1) ㄱ. 상처가 갑썩같이 아물었다.
ㄴ. 그는 말없이 떠났다.
ㄷ. 그가 쏜 화살은 여지없이 과녁에 맞았다.

(2)ㄱ. 나뭇잎이 소리도 없이 떨어진다.

ㄴ. 우리들은 사기도 드높이 노래를 부르며 운동장을 돌았다.

(3)ㄱ. 기암괴석이 날카로이 자태를 뽐내고 있었다.

ㄴ. 그가 예전과는 달리 부지런하다.

2) 국어사전의 검색 자료

<학습 활동>

1. 일상 언어 자료 (1)~(3)에 쓰인 단어들은 용언의 어간에 파생접미사 ‘-이’가 결합하여 부사로 파생어를 형성한 예이다.

이러한 사실을 국어사전을 통하여 확인한다. 또 ‘엄치없이’, ‘경황없이’ 등도 같은 범주에 해당하는데 이러한 예를 더 찾아본다.

2. 부사는 수의 성분이므로 예문(1)의 ㄱ~ㄴ에서는 생략이 가능하다. 그러나 예문 (2)의 ㄱ과 ㄴ에서는 부사를 생략하면 비문이 된다는 사실을 확인한다.

3. 예문 (2)의 ㄱ과 ㄴ에 쓰인 부사는 안긴문장의 한 구성 성분으로서 서술어의 기능을 한다. 즉 주어 ‘소리도’, ‘사기도’와 분명한 주술 관계를 형성한다. 이러한 경우 밑줄 친 단어를 부사로 처리하기가 어려우며 용언의 부사형으로 볼 수밖에 없다. 따라서 ‘-이’를 부사형 어미로 인정해야 하는 근거를 찾아야 한다. 국어사전에서 ‘-이’의 문법적 지위를 확인해 본다.

4. 예문 (2)의 ㄱ과 ㄴ에 쓰인 형태소 ‘-이’를 부사형 어미로 처리할 경우의 문제점을 파악해 본다. ‘-이’에 결합하는 어간이 매우 제한된다는 사실을 국어사전을 통해 확인하고 어미의 문법적 특성과 비교해 본다.

5. 예문 (3)ㄱ에서 ‘날카로이’는 생략이 가능하지만 (3)ㄴ에서 ‘달리’는 생략이 불가능하다는 사실을 확인한다. 안은문장의 요소가 안긴문장에 중복되어 나타날 때 생략된다는 통사적 지식을 적용하여 ‘달리’의 문법적 지위를 판단해 본다.

5. 맺음말

소통의 장애를 줄이고 소통을 원활하게 하는 데 문법이 중요한 도구가 된다는 것을 전제로 문법교육의 방법을 논의하였다. 글쓴이가 제시한 방법은 토론학습이다. 그러나 면대면 토론이 가지고 있는 한계를 극복하기 위해 온라인과 오프라인을 병행하는 블렌디드러닝의 방식을 택하였다.

토론학습은 ‘학습자 간 자신의 주장에 대한 정보와 생각을 논리적으로 펼치는 학습’으로 학습자의 비판적·논리적 사고 및 의사소통 능력을 증진시킬 수 있는 교수·학습 형태이다. 기존의 토론수업은 주로 강의실에서의 면대면 토론으로 이루어져 왔으나 이러닝 서비스를 이용하여 수업을 진행할 경우 강의실 수업의 공간 및 시간의 한계를 극복할 수 있다. 이는 강의실에서 교수가 주도하는 면대면 수업의 장점을 그대로 살리면서 학습자가 자기 주도적으로 학습할 수 있으며, 교수자와 학습자, 학습자와 학습자, 학습자와 학습 내용 간의 상호작용을 강화할 수 있는 교수전략이다. 따라서 블렌디드러닝은 오프라인 방식이나 온라인 방

식 하나를 택하는 것보다 토론학습의 학습효과를 극대화시킬 수 있는 수 있는 장점이 있다. 이 글에서 소개한 토론방식의 특징은 무엇보다도 ‘비동시성’을 채택한 방식인데 문법교수법에 적절한 방식이라고 판단된다.

이 글은 글쓴이가 지속적으로 수행해온 바를 바탕으로 기존의 문법토론식 웹블렌디드 러닝의 설계, 문법토론식 웹블렌디드 러닝의 모형, 토론문 분석 준거, 평가문 판단 준거 등을 제시하였으나 기존의 주장을 재확인하는 단계에 그쳤다. 그러나 토론에 참여한 학생들과의 개별 심층 면담한 내용을 녹화한 후 전사한 내용을 일부 소개하였다. 구조화 면담 문항 내용과 그에 대한 답변을 분석해 보면 블렌디드러닝을 통한 문법토론식 교수법의 성과를 확인할 수 있었다. 토론학습이 문법지식의 습득뿐만 아니라 사고력 향상과 학습자간 소통 등의 여러 가지 효용성이 있다는 학습자들의 진술이 이를 뒷받침하고 있기 때문이다. 궁극적으로는 문법이 도구가 되어 소통의 장애요인을 제거하는 데에 기여할 수 있다는 가능성에 대한 확인이다.

<참고문헌>

- 강운수 외 역(2007) Sharan B. Mirriam, 정성연구방법론과 사례연구, 교우사
- 고창수(2012) 소통의 도구로서의 문법, 어문논총 65집.
- 김은성(2008) 국어 문법교육에서 텍스트 처리의 문제, 국어교육학연구 33, 국어교육학회 pp.333-365
- 김태욱.이현호 역(1995) Beurgrande & Dressler, 텍스트 언어학 입문, 한신문화사
- 김혜정(2004), ‘담화성분’을 활용한 듣기 능력 향상 방안, 국민대학교 박사학위논문
- (2006), “국어과 교수학습방법의 탐구”, 국어교육학연구(26), 국어교육학회, pp.161-198
- 김홍범(2008), “문법교육을 위한 탐구학습 자료 개발 연구”, 겨레어문학(41), 겨레어문학회, pp.11-32
- 김홍범(2009), “창의성 계발을 위한 문법 교육”, 문법교육(10), 문법교육학회,
- 김홍범.이경현(2010), 웹블렌디드 토론에 기반한 문법교수법의 원리와 방법, 문법교육 (12), 한국문법교육학회.
- 김홍범.이경현(2010), 블렌디드러닝을 활용한 아카데미식 문법교수법. 문법교육(12), 한국문법교육학회.
- 남가영(2007), “문법교육론 자리매김의 두 방향”, 국어교육연구(19), 서울대학교 국어교육연구소, pp.469-506
- 노명완(1999), “국어 교육의 성격과 국어 교사의 전문성/국어교육의 성격과 국어 교사의 전문성”, 99 한국국어교육연구회 가을 학술발표, pp.69-89
- 민현식(2008), “국어학의 성과와 미래 국어교육에의 적용”, 국어교육(126), 한국어교육학회, pp.185-220
- 박도순(2008), 교육연구방법론, 문음사
- 박명순(1993), “인지적 읽기전략 프로그램의 훈련을 통한 교재이해의 촉진”, 교육심리연구(7-1), 한국교육심리학회, pp.161-185
- 박성혁.배화순(2009), “사범대학의 법교육 교육과정 운영 실태 분석”, 법교육연구(7), 한국법교육학회, pp.103-122
- 박영목(1994), “의미의 구성에 관한 설명 방식”, 선청어문(22), 서울대학교 국어교육과, pp.199-219
- 박영목(2001), “언어교육과 텍스트언어학”, 텍스트언어학(10), 한국텍스트언어학회, pp.1-21
- 박정진(2009), 국어교육학 정체성 탐구, 소통
- 박형우(2008), “문법 교육 연구와 교과서”, 학회발표집(24), 한말연구학회, pp.155-170
- 방인태(1999), “국어 교육의 성격과 국어 교사의 전문성 / 초등 국어교사 양성 대학의 교육과정”, 99 한국국어교육연구회 가을 학술발표, pp.91-99

- 소경희 외 역(2007), D.Jean Clandinin & F.Michael Connelly, 내러티브 탐구, 교육과학사
- 손영애(2004), 국어과 교육의 이론과 실제, 박이정
- 송현정(2006), 문법교육의 이해와 실제, 한국문화사
- 신명선(2004), 국어 사고도구어 교육 연구, 서울대학교 박사학위논문
- 신명선(2006), “통합적 문법교육에 관한 담론 분석”, 한국어학(31), 한국어학회, pp.245-278
- 신명선(2007), 문법교육에서 추구하는 교육적 인간성 연구”, 국어교육학연구(28), pp.423-458
- 왕문용(1999), “국어 교육의 성격과 국어 교사의 전문성 / 중등 국어교사 양성 기관의 교육과정”, 99한국국어교육연구회 가을 학술발표, pp.123-124
- 윤여탁(1999), “국어 교육의 성격과 국어 교사의 전문성 / 국어 교사 임용 시험의 실태와 비판-중등학교 임용 시험을 중심으로-”, 99한국국어교육연구회 가을 학술발표, pp.125-134
- 윤여탁(2008), 매체와 국어교육, 서울대학교 출판부
- 이경현(2007), “학습자를 고려한 문법교육내용 위계화”, 문법교육(11), 한국문법교육학회, pp.111-144
- 이관규(2006), “문법 연구와 문법 교육의 상관관계”, 한국어학(33), 한국어학회, pp.37-60
- 이삼형(2007), 국어교육학과 사고, 역락
- 이영주(2007), 통합적 문법교육의 문제점과 개선 방안, 문법교육 (7), pp.143-167, 한국문법교육학회
- 이옥형(2008), “블렌디드 러닝과 면대면 수업의 학업성취도에 관한 연구”, 청년학연구(15-1), 한국청소년학회, pp.1-27
- 이은희(1996), “교재의 텍스트적 특성”, 국어교육학연구(6), 국어교육학회, pp.63-80
- 이은희(2001), “언어교육과 텍스트언어학”, 텍스트언어학회(10), 한국텍스트언어학회, pp.45-71
- 이혜정.이성혜(2007), 대학교육의 질 제고를 위한 블렌디드 이러닝 활성화 방안:교수들의 인식 및 요구 조사 분석으로부터”, 교육정보미디어연구(13-4), 한국교육정보미디어학회, pp.77-102
- 임지룡(2005), 학교 문법과 문법 교육, 박이정
- 정혜승(2003), 창조적 지식기반사회와 국어와 교육, 박이정
- 주세형(2006), 문법교육론과 국어학적 지식의 지평 확장, 역락
- 주세형(2008), “교실 문화 개선을 위한 문법 교수 학습 방법 개발의 방향”, 청람어문교육(38), 청람어문교육학회, pp.67-104
- 최영환(1995), “언어 사용 전략의 자동화와 초인지”, 국어교육학연구(5), 국어교육학회, pp.1-22
- 최지현(2007), 국어과 교수.학습 방법, 역락
- 한국어교육학회(2005), 국어교육론, 한국문화사
- 한국어문교육연구소, 국어과교수학습연구소편(2006), 독서교육사전, 교학사
- 한상철(1997), “읽기전략과 초인지 그리고 동기요인이 교재이해에 미치는 효과”, 교육학연구(35-1), 한국교육학회, pp.83-104
- 한철우(1999), “국어 교육의 성격과 국어 교사의 전문성 / 국어 교사 양성 기관의 교육과정”, 99한국국어교육연구회 가을 학술발표, pp.103-120
- 한철우 외(2005), “국어교육 연구의 방향”, 국어교육학연구(22), 국어교육학회, pp.31-96
- Beaugrande & Dressler(1983), Introduction to Text Linguistics, Lonman Inc:New York
- Lorin W.Anderson(1995), Teaching and Teacher Education, University of South Carolina:Columbia

<소통을 위한 문법교육>에 대한 토론문

김은성(이화여대 국어교육과)

이 논문은 ‘통합’, ‘소통’, ‘문화 융성’을 핵심어로 하는 이번 학회에서 문법교육 분야의 논의에 해당합니다. 대학교라는 공간에서 다양한 설명이 가능한 문법 내용을 깊이 있게 다루되, 그 조건이 교수자-학생, 학생-학생 간의 소통이 극대화된 점이 특징적입니다. 현재 한국 문법교육학회를 이끌고 계시는 김홍범 교수님의 이 논의는 이번 학회에 매우 적절한 상징성을 지니고 있으며 그 구체적인 내용 역시 ‘문법교육’이라는 대상이 ‘통합’, ‘소통’, ‘문화 융성’이라는 핵심어로 어떻게 해석될 수 있는지 잘 보여주는 것이라 생각합니다.

이 논문에서 주목할 가치가 큰 부분은 아래의 두 가지 사항으로 정리할 수 있습니다.

1. 문법교육의 목표 설정: 논리적, 비판적 사고력의 신장
2. 문법교육의 내용과 방법 설계와 실행: 쟁점 중심의 토론식 문법 수업

첫째, 길게 풀어 설명하지 않더라도 문법교육에서 가장 고전적이고 전통적인 목표는 사고력의 신장입니다. 논리정연한 사고의 과정을 경험하고, 그 결과로서 고등 사고 능력을 기르기 위하여 설정된 대표적 교과가 문법이었다는 점은 주지의 사실입니다. 그런데 근, 현대에 들어 이러한 문법교육의 목표 설정은 매우 드물어졌으며, 특히 제도 교육 내에서의 그 영향력은 극히 미미한 수준이 되었습니다. 사고력 신장을 위한 문법교육에 대한 강조가 약화된 상황에서 실행된 문법교육이 얻게 된 것과 잃게 된 것을 다시금 돌아볼 필요가 있음을, 이 논문에서 제시한 실제 학습자들의 목소리에서 확인할 수 있습니다.

둘째, 쟁점 중심의 토론이라는 방식은 ‘소통’을 중시한 선택입니다. 사고력 신장을 ‘소통’을 중심으로 재풀이해 보면, 개인의 머릿속에서 이루어지는 사고의 소통이라고 할 수 있을 것입니다. 문법적 쟁점을 교육내용으로 선택함으로써, 개인 내적 소통을 자극할 수 있는 토대가 마련됩니다. 토론은 개인 내적 소통을 바탕으로 개인 간 소통을 활성화하는 외적 조건입니다. 결과적으로 쟁점과 토론을 통해 학습자는 개인 내적 소통과 개인 간 소통의 회귀적 순환을 거듭하게 되고, 이 과정에서 결정적인 문법 학습을 경험하게 됩니다.

이상의 두 가지 사항은 그간 고정관념으로 굳어진 문법 교육의 구태(교수자가 異論을 허용하지 않는 단 하나의 설명을 제시하고 학습자는 그것을 의심 없이 받아들이는 구조)에서 벗어나 문법교육이 만들어 낼 수 있는 하나의 소통적 문화를 제시한 것으로 재해석될 수 있습니다. 일방적 소통의 문법교육에서 쌍방향 소통의 문법교육으로의 변화를 꾀하고, 그러함으로써 결국에는 국어에 대한 중요한 접근 경로인 국어학적 접근이 학교 현장에서 활성화되어 궁극적으로 국어 문화의 융성에 맞닿게 되는 구도라 할 수 있겠습니다.

둘이켜 보면, 문법교육계의 오랜 문제는 국어교육학의 세계에서 문법교육을 문법교육답게 인식하게 하는 소통이 원활치 못한 것이었습니다. 그래서 국어교육의 주 내용으로서 문법이 손꼽히던 시기에 확보한 절대적 당위성을 넘어서, 이미 완전히 바뀌어 버린 국어교육 이론의 지형도 위에서 문법교육에 대한 공동체의 공감과 지지를 이끌어내는 데 상당한 어려움을 겪어 왔습니다. 바로 이런 이유로, 김홍범 선생님께서 직접 설계하고 수행한 결과를 담은 이 논의가 새로운 소통의 시발점으로 쓰이게 되길 더욱 바랍니다.

다음 질문들은 향후 이 분야의 발전적 논의를 위하여 더 논의할 사항으로 정리한 것입니다.

- * ‘중간 범주’, ‘국어학 이론의 경합의 장’ 등등이 문법 토론 수업의 중핵적 자질인 것으로 보이는데, 이러한 조건의 문법 수업을 설계할 때 활용 가능한 문법 내용 요소의 예를 더 자세히 들어주시면 좋겠습니다. 아마 이러한 내용 요소들의 목록은 쟁점 중심 문법 교육의 주요 내용으로 다듬어질 수 있다는 점에서 매우 중요한 가치를 지닌다고 생각합니다.
- * 실제로 토론 기반 문법 수업을 진행하실 때 예상치 못했지만 현장에서 발생하게 된 난점과 문제점은 무엇이었는지, 그리고 그 점들을 어떻게 해결하셨는지 보충 설명을 부탁드립니다.
- * 이러한 수업을 실제로 수행할 수 있는 능력을 확보하기 위하여 예비 국어 교사들에게 어떤 수준과 규모의 사전 교육이 필요하겠는지, 그러하기 위해서는 국어과 교원 양성 기관의 교육과정에 어떤 변화가 뒷받침되면 좋겠는지 고견을 듣고자 합니다.

이상의 말씀을 청해 듣는 것으로 토론자의 책임을 다하고자 합니다. 뜻 깊은 자리에서 의미 있는 논의를 펼쳐주신 김홍범 선생님의 노고에 깊이 감사드립니다.

효율적인 국외 한국어보급 정책을 위하여

송향근(세종학당재단 이사장)

21세기는 문화의 시대라고 불릴 만큼, 문화에 대한 부가가치와 사회적 관심이 높아지고 있다. 특히 창조경제 시대에 소프트 파워로서의 문화가 더욱 강조되면서, 언어와 문화의 중요성이 더욱 높아지고 있다. 국제화, 세계화를 통한 교류가 확대되면서 한국 기업의 국외 진출 가속, 유학생, 결혼 이민자 및 이주 노동자의 증가와 함께 인터넷, 소셜 네트워크 등을 통한 k-pop, 한류의 영향으로 한국문화에 대한 관심이 점차 커지고 있다. 한국문화에 대한 관심은 한국어 수요 증가로 이어져, 한국어능력시험(TOPIK)의 지원 현황은 지난 2006년부터 2011년까지 5년간 약 13배 이상 증가하였으며, 유학 및 한국어 연수 등에 의한 외국인 유학생 수도 2007년부터 2012년까지 지난 4년간 약 50% 정도 증가하였다. 해외 한국어학파가 개설된 외국 대학의 수 역시 2010년 대비 2012년에 1.2배 증가하는 등 한국어와 한국학에 대한 수요가 점차 확대되고 있다.

이와 같은 한국어·한국문화에 대한 수요는 아시아뿐만 아니라 남미, 유럽, 중동 지역 등으로 확산되고 있으며, 유학, 취업과 같은 실용적 차원에서 취미활동, 한국문화에 대한 호기심 충족 등으로 학습 목적도 점차 다변화되는 추세이다. 이러한 상황에서 우리 정부는 지난 1990년대부터 재외동포, 외국인 등 정책 대상별로 한국어 국외 보급 정책을 개별적으로 추진해오고 있다. 프랑스, 영국, 일본 등 선진 국가의 경우, 이미 지난 1880년대 이후부터 전략적으로 자국어 보급기관을 국가 브랜드로 육성하여 언어 문화시장을 확대하여 부가가치를 창출해오고 있으며, 여기에 중국은 2004년부터 전 세계적으로 979개소(2013년)의 ‘공자학원’을 운영하기 시작하면서 중국어·중국문화 국외 보급정책을 적극 추진하고 있다.

우리나라의 경우, 문화체육관광부(이하 ‘문체부’), 외교부, 교육부 등이 국어기본법, 한국국제교류재단법, 재외동포재단법, 재외국민의 교육 지원 등에 관한 법률 등에 따라 정책대상, 정책목적에 따라 국외 한국어교육 정책을 다양하게 추진하고 있다. 국어기본법에 의한 국어정책을 수립하는 주무 부처인 문체부는 국립국어원, 세종학당재단 등을 통해 국민, 재외동포, 외국인을 대상으로 국외 한국어보급을 위한 교육자료 개발, 한국어교원 양성 및 한국어교원 자격을 부여하고, ‘13년 현재 전 세계 51개국 117개소 세종학당 지정·운영을 통해 제2언어 또는 외국어로서의 한국어보급을 위한 대표 브랜드를 육성하고 있다. 외교부는 재외동포 사회와 재외동포에 대한 지원 정책의 일환으로 해외 한글학교(‘12년 현재 118개국 1,925개교)를 중심으로 하여 차세대 재외동포의 민족정체성 강화를 위한 한글, 역사, 문화교육을 지원하고 있으며, 한국국제교류재단 등을 통해 해외 대학에 한국학·한국어 강의 운영과 관련학과 설치를 지원하고 있다. 재외국민에 대한 국민교육의 주무부처인 교육부는 국내외 국민 대상의 한국어 보급을 위하여 해외 한국학교, 한국교육원 운영 지원과 국가 간 교류 차원에서 한국학 진흥 사업 등을 추진해오고 있다.

이렇듯 부처별로 한국어 보급 정책이 각각 다른 목적과 관점에 따라 추진되고 있음에도 불구하고, 실제 정책을 시행하는 현장에서는 일부 중첩과 정보 공유 체계 미흡 등으로 인한 몇 가지 한계점이 노정되고 있다. 첫 번째로는, 한국어교육 종합 통계 부족으로 인한 신뢰성 미흡을 들 수 있다. 각 기관별로 수집되는 통계자료가 상이하여 정책 수립의 기본 자료로서의 해외 한국어교육 수요 등 거시적 관점에서의 현황 파악이 체계적으로 이루어지지 않는다

는 점이다. 둘째, 한국어 국외 수요에 대비하여 정부의 중장기적 보급 확대를 가져올 수 있는 정책 방향과 실행 전략의 부족을 들 수 있다. 즉, 부처별, 기관별로의 정책과 시행계획은 있으나, 다른 범부처 종합계획과 같은 통합적인 기본계획 수립으로까지는 이어지지 못하고 있다. 셋째, 정책 대상에 따라 부처별로 차별화된 한국어 보급을 시도하고는 있으나, 실제 현장에서는 이러한 부처별 차이에 대한 체감도가 낮다는 데에 한계가 있다. 일부 해외 한국어교육 현장에서는 기관별 학습자, 교원 대상 다양한 협력 활동이 이루어지고 있는 데에 비해, 정책이 이러한 현장의 수용력을 따라가지 못하는 점은 관계부처 및 기관 간의 정책적 협력과 소통이 중요함을 보여주는 사례라고 할 수 있다.

사업 내용별로 살펴보면 한국어 교재 측면에서 볼 때, 기관별로 자체 개발 중인 한국어교재들이 대상과 목적을 달리하고 있으나, 실제 목차와 내용 면에서는 차별성이 모호하여 교육생의 요구를 충분히 충족하지 못할 우려가 제기된다. 또한 한국어 교원 파견 사업의 경우, 해외봉사, 전문가 파견 등을 목적으로 현재 국제교류재단, 코이카, 세종학당재단 등 기관별로 교원 국외 파견 사업을 추진 중이나, 실제 유사한 역할을 함에도 불구하고 파견교원의 처우와 지원 수준이 기관별로 상이함에 따라, 교원의 현지 활동 안정성에 있어 상당한 차이가 발생한다는 문제가 제기되고 있다. 마지막으로, 누리-세종학당, 스터디 코리아, 코스넷 등과 같은 한국어 학습을 위한 교육 사이트가 기관별로 운영 중이나, 운영 내용에서 보면 실제 학습자 층과 강좌 내용에서의 일부 중복이 우려되고 있다.

이렇듯 현재 추진 중인 각 기관별 한국어 국외 보급 정책이 현장의 수요와 요구에 부합하기 위해서는 보다 효율적인 추진방안이 구체적으로 마련되어야 한다. 이를 위해서는 각 부처에서 운영하는 한국어 교육기관을 물리적으로 통합·일원화하기 보다는, 각 기관이 가지는 고유한 장점을 극대화하면서 기능적 통합과 협력을 추진할 수 있는 방향으로 나아가는 것이 효과적일 것이다. 제도적으로는, 국어기본법 시행령 개정 등을 통해 ‘세종학당정책협의회’ 운영 규정 등을 마련하는 등 부처별 협력을 극대화할 수 있는 제도를 현실화하고, 한국어교육 통계의 체계적 수집, 관리를 통한 한국어 교육의 정확한 수요 파악과 이에 대응할 수 있는 관계부처 중장기 한국어보급 관련 기본계획 수립을 추진할 필요가 있다. 실질적인 사업의 협력 방안으로는 현지 파견 교원 사업 시 파견 국가, 지역 중복 등에 대한 사전 역할 조정 및 협력 체계 구축, 교재 개발 시 교육 콘텐츠, 전문가풀 공유, 한국어 학습 강좌 상호 제공을 통한 수요자의 이용 및 만족도 제고 등을 통해 사업 성과를 보다 극대화함으로써 정책의 실질적 성과를 축적한다면, 인류 사회의 소통과 공생에 기여하는 한국어공동체의 점진적 확대에 보다 한걸음 다가갈 수 있을 것이다.

재외동포용 한국어 교재 개발의 성과 및 과제

김중섭(경희대학교)

1. 서론

재외동포용 한국어 교재는 1973년도 문교부 주관으로 개발된 ‘국어(재미 어린이용)’를 시작으로 일찍부터 정부 차원에서 꾸준히 개발되어 왔다. 그러나 한국어를 구사하는 이민 1세대와는 달리 현지에서 한국어를 배우는 이민 2, 3세대 재외동포의 경우 주말과 방학을 이용해 한국어를 배우고 있어 정확한 한국어 구사가 어려울 뿐 아니라 한국어의 사용 빈도가 적어 한국어 학습 동기도 저하되어 있는 점은 더욱 다양한 단계와 유형의 한국어 교재 개발에 대한 요구로 이어지고 있다.¹²⁰⁾ 범용 교재로 제작된 『한국어(1~8)』 이후에 한글학교 교육 과정에 맞춰 또 하나의 범용 교재인 『한글학교 한국어(1~6)』가 개발되고 이를 다시 현지의 문화적, 언어적 특성을 반영한 교재로 현지화하는 현지 맞춤형 한국어 교재 개발 사업은 이러한 현실이 반영된 것이다.

이러한 흐름은 안정현(2004:35)에서 밝혔듯 2000년 이전까지는 영어, 일어, 서반어어 등 7개 언어권별 교재가 개발되었으나 각 언어권별 교재가 그 나라의 문화 특성을 반영하지 않고, 한국어를 해당 외국어로 번역하는 정도로만 개발된 교재였다는 점과 비교하면 매우 큰 변화이다. 재외동포의 경우 지역별로 이주 역사와 배경이 다를 뿐만 아니라 해당 국가마다 한국어나 한국어의 지위가 달라 한국어 능력 및 한국어 학습 목적에 차이가 크므로 지역에 관계없이 동일한 한국어 교재로 접근하는 것은 효율적인 교육적 효과를 기대하기 어렵다. 그러므로 교재의 현지화 작업이 범용 교재를 단순히 번역하는 데 그치는 것이 아니라 현지의 특성을 반영하여 독자성을 가지고 개발되는 것은 당연한 귀결이라고 할 수 있다.

이에 본 발표에서는 지금까지 개발된 재외동포 한국어 교재의 성격을 시기별로 분석하고 현지에서의 수요 자료를 분석함으로써 그간의 재외동포용 한국어 교재 개발 성과를 살펴보고 하겠다. 또한 재외동포를 대상으로 한 한국어 교육의 의미와 목적을 국가적 차원과 재외동포의 입장에서 점검함으로써 현지 맞춤형 한국어 교재 개발의 필요성과 의의를 확인하고, 이를 토대로 효과적인 재외동포 대상 한국어 교재 개발 및 활용을 위한 향후 발전 방향과 과제를 모색하고자 한다.

2. 선행 연구 검토

2.1 재외동포 교육에서 한국어가 갖는 의미

초기의 재외동포를 위한 한국어 교육은 모국어로서의 한국어라는 인식에서부터 출발했다.

120) 김중섭(2011:628-629)에서는 재외동포의 한국어 능력 약화는 이들의 정체성 혼란으로 이어져 현지에서의 안정적 삶을 영위하고 한인 사회를 발전적으로 유지하는 데 어려움이 있을 수 있다는 점을 들어 재외동포 2,3세를 위한 한국어 교육의 중요성과 가치를 강조했다.

그러나 현지에서의 거주 기간이 길어지고 외국에서 태어나고 자란 재외동포가 증가하면서 현지어가 제1 언어가 되고 한국어가 제2 언어가 되는 경향에 대한 논의(김재욱, 2002; 정명숙, 2010)가 이어졌고, 한국어와 현지어를 모두 구사할 수 있는 이중언어적 성격으로서의 논의(박영순, 2005; 김민수, 2005; 원진숙·박나리, 2002)도 다수 있었다. 최근에 와서는 재외동포 교육에서 한국어를 ‘상속어, 계승어로서의 한국어’로 인식하고 한국어 교육의 방법과 과제들을 제시한 연구(조태린, 2010; 강승혜, 2013; 이정희, 2013)가 이어지고 있다.

먼저 김재욱(2002)에서는 재외동포의 경우 가정에서는 한국어를 사용하지만 밖에서는 각 나라의 현지어를 사용하는 이중언어적 특성을 보이며, 현지어를 제1 언어로, 한국어를 제2 언어로 구사하는 경우가 많음을 역설하고 있다. 정명숙(2010)에서는 재외동포 아동들이 초기에는 한국어를 제1 언어로 습득하다가 학령기에 접어들면서 현지어가 제1 언어가 되고, 한국어는 제2 언어로 물러나게 되는 ‘모국어 전이 현상’을 겪게 된다고 하였다.

조태린(2010)에서는 재외 동포 한국어 교육의 방향 정립을 위해 재외 동포에게 한국어가 갖는 지위에 대한 세 가지 견해, 즉 ‘모어로서의 한국어’, ‘제2 언어로서의 한국어’, ‘상속어로서의 한국어’에 대한 사전적 정의와 재외동포의 한국어 여건을 정밀하게 비교 검토하고, ‘상속어로서의 한국어’의 지위로 보는 것이 가장 현실적이라고 주장하며 이를 토대로 한 교육 철학 및 목표를 설정하고 있다.

강승혜(2013)와 이정희(2013) 또한 ‘계승어’로서의 한국어 교육을 제시하고 있다. 강승혜(2013)에서는 계승어 관련 용어에 대한 논의를 통해 ‘계승어’를 ‘해당 민족이 사용하는 언어로 거주 지역에 상관없이 후손에게 물려주어 계승된 언어’라고 정의하고, 계승어로서의 한국어 교육의 필요성을 재외동포 현황과 배경을 중심으로 논의하였다. 또한 국내와 국외에서 이루어지고 있는 계승어로서의 한국어 프로그램을 살펴 본 후 계승어로서의 한국어 교육이 나아가야 할 방향을 제시하였다. 이정희(2013)에서는 재외동포 아동 학습자들의 한국어 습득에 대한 문제의식을 기반으로 학부모와 교사 인터뷰를 통해 한글학교에 다니고 있는 미취학 아동이 한국어 학습자로서 어떤 특성이 있는지를 살펴보고, 한글학교의 역할과 교실 운영 방안에 대한 제안을 하였다. 또한 계승어를 ‘가족 또는 혈연과 관련된 언어로 사회에서 소수의 집단이 사용하는 언어이고, 이는 학습자가 아동기에 노출된 경험이 있어 최소한의 수동적 지식 이상을 가진 언어’로 정의하고 계승어의 숙달도는 최소한의 지식을 가진 정도에서부터 최상급까지 넓게 분포되어 있음을 밝혔다.

이와 같이 재외동포를 대상으로 한 한국어 교육이 지향하는 철학적 관점이나 한국어를 처음 접하는 시기, 한국어 환경, 한국어에 대한 인식 등을 토대로 재외동포에게 있어서 ‘한국어’의 의미를 다양한 관점에서 살펴볼 수 있다.

2.2 재외동포 한국어 교재 개발에 대한 논의

재외동포 교육의 중요성에 대한 논의가 활발히 이루어지면서 교사와 학습자의 매개체인 교재에 대한 연구 또한 증가하고 있다. 교재에 대한 연구는 대부분 기존 교재를 분석하여 문제점을 지적하고 개선 방안과 교재 개발 방안을 논의하고 있다.

김재욱(2002)에서는 기존의 교재들은 한국어에 대한 배경지식이 없는 외국 성인학습자들을 위한 것으로 한국어에 대한 배경지식이 있는 재외동포 아동에게는 맞지 않는다는 문제점을 지적하고 재외동포 아동의 특성에 맞춘 회화 교재 개발의 필요성을 주장하였다. 이와 함께 문화교육이 통합되어 나타나는 재외동포 아동용 회화교재의 구성 원리를 제시하였다.

원진숙 · 박나리(2002)는 기존의 영어권 교포 자녀용 한국어 교재를 분석하여 문제점을 지적하고 교재의 사용자인 교포 자녀들을 대상으로 심층면접법을 통한 습득과정을 추적하여 문화적 요소와 체험활동이 포함된 패키지 형태의 교재 개발이 필요하다는 교재 개발 방향을 제시하였다. 이 연구는 이론적 연구와 실증적 연구가 복합적으로 이루어진 연구라 의의가 있다.

김정숙(2008)에서는 재외동포용 교재 『한국어 1,2』의 교육 내용을 분석하고 아동 학습자의 특성을 고려한 초급 1단계 교재의 교육 내용 구성 방안을 제안하였다. 한편 김운주(2010)는 기존 교재의 문화교육 단위 및 문화 요소들을 분석한 후 아동 문학을 활용한 단위 구성 방안을 제시하였으며 이를 실제 수업 현장에 적용한 후 효과를 검증하여 아동 문학을 활용한 교재 개발을 제안하였다.

류선숙(2011)은 실질적인 학습자의 요구조사와 교재 분석을 통해 재외동포 아동 학습자를 위한 교재 모형을 제시하였으며, 더 나아가 김운주(2012)에서는 아동 학습자용 한국어 교재를 기초 문식성의 관점에서 교재의 내용과 학습활동을 분석한 후 각 영역이 하나의 영역에만 치우쳐져 있으며, 어휘 학습의 내용의 개선과 의미구성의 내용이 적극적으로 반영할 필요가 있다는 제안을 하였다.

또한 강승혜(2012)에서는 실제적인 교재 개발 사례를 제시하고 있다. 이 연구에서는 재외동포 맞춤형 한국어 교재 개발의 일부로 프랑스 재외동포 자녀를 위한 맞춤형 한국어 교재 개발 과제를 수행한 과정을 제시함으로써 재외동포 한국어 교재 개발의 기초 자료를 제공하였다는 데 의의가 있다.

이와 더불어 최근 멀티미디어 시대를 반영한 연구도 이어지고 있다. 김은영(2008)은 재외동포용 웹기반 교재 개발을 위한 기초적인 논의를 제시하였고, 김도영(2012)또한 재외동포를 위한 한글 맞춤법 교재 개발에 대한 프로그램 연구를 제시하고 있다. 고명지(2012)에서는 재외동포 한국어 교재와 웹사이트를 분석하여 문제점을 지적하였으며, 이를 바탕으로 재외동포 아동을 위한 가정 학습용 교재의 원리와 방향을 제시한 바 있다.

이상에서와 같이 재외동포 아동을 위한 교재 개발과 관련된 연구는 최근에 와서 더욱 활발해지고 있으며, 학습자의 상황, 수요에 맞게 다각적으로 이루어지고 있다.

3. 재외동포 대상 한국어 교재 개발의 현황

3.1. 교재 개발 현황

안정현(2004:34-48)에서는 1973년, 최초의 정부 개발 재외동포용 교재부터 2003년까지의 재외동포용 한국어 교재 현황을 제시하고 있다. 2003년 이후의 개발 교재의 현황을 포함하여 살펴보면 시기별로 재외동포 한국어 교재 개발 정책이 일정한 흐름을 가지고 있음을 알 수 있다. 첫 번째 시기는 1974년부터 1986년까지의 시기로 ‘한국어’보다는 ‘한국 문화’, ‘한국 역사’ 등 민족적 정체성 교육에 목표를 둔 교재가 개발되고 보급된 시기이다.

두 번째 시기는 1987년부터 2000년까지의 시기로 ‘한국어’ 교재 개발이 활발하게 이루어지기 시작하였으며 특히 언어권별로 교재가 개발되었다는 특징을 찾을 수 있다. 이 시기에 개발된 교재는 같은 내용의 교재를 현지 언어로 번역만 달리한 교재가 대부분이었지만, 지역별로 교재의 단계 및 구성을 독자적으로 설정하여 개발한 교재도 있었다는 것이 특징이다.

세 번째 시기는 2000년부터 2008년까지의 시기로 언어권별 구분을 두지 않고 범용 교재를 개발한 시기이다. 이 시기에 『한국어(1~6)』와 『한글학교 한국어(1~6)』를 비롯해 『한국어 회화(1,2)』, 『한글 기초(상, 하)』가 개발되었다. 이 시기에 예외적으로 러시아어권 현지 맞춤형 교재인 『러시아어권 한국어 교재(기초, 초, 중, 고)』가 개발되기도 하였다.

네 번째 시기는 2009년부터 현재까지의 시기로 언어권별 현지 맞춤형 교재를 개발하는 시기라고 할 수 있다. 이 시기에는 『유아용 한국어 배우기 1, 2』를 제외하고는 모두 현지 맞춤형 교재가 개발되었다. 『유아용 한국어 배우기 1, 2』의 경우도 범용 한국어 교재에 속하기는 하지만 재외동포 학습자의 대부분을 차지하고 있는 어린 연령의 학습자를 고려하고, 학습자 연령을 세분화하여 접근하였다는 점에서, 교육 대상의 특징 및 여건을 고려하고자 하는 이 시기 교재 개발의 인식과 맥을 같이 한다고 할 수 있다. 이상에서 살펴본 재외동포 대상 한국어 교재 개발의 시기별 구분을 정리하면 다음과 같다.

구분	시기	특징	개발 교재
1기	1974~1986	민족적 정체성 함양을 위한 교재 개발의 시기	국어(재미 어린이용)(1973), 한국의 생활(재외국민 중고등학교용)(1974), 국사(재외국민용)(1974), 국어(재외국민 성인용)(1975), 한국의 생활(재외국민 어린이용)(1975), 한국의 생활(재외국민 성인용)(1976), 나의 조국(재외국민용)(1979)
2기	1987~2000	언어권별 한국어 교재 개발의 시기	한국어 I, II(일본어, 1987; 중국어, 1992), 한국어 I ~ IV(영어, 1988; 독일어, 1990; 러시아어, 1991); 한국어 VI, VI (영어, 1988), 소학교용 한국어 1~3(일본어, 1991), 소학교용 한국어 4~6(일본어, 1992), 초급 한국어 III 상, 하(서반아어, 1997; 포르투갈어, 1997), 초급 한국어 IV 상, 하(서반아어, 1998; 포르투갈어, 1998)와 다수
3기	2000~2008	범용 한국어 교재 개발의 시기	한국어 1~8(2001~2007), 한국어 회화 1,2(2001), 한글 기초 상, 하(2006~2007), 한글학교 한국어 1~6(2008~2009), <i>러시아어권 현지 맞춤형 교재 기초, 초, 중, 고(2006~2010)</i>
4기	2008~현재	현지 맞춤형 한국어 교재 개발의 시기	영어권 현지 맞춤형 교재 1~6(2011), 일본어권 재외동포 어린이용 한국어 교재 초급(2009), 프랑스어권 현지 맞춤형 교재 1~6(2012), 베트남어권 현지 맞춤형 교재 1~6(2012), 중국어권 현지 맞춤형 교재 1~6(2012), 태국어권 현지 맞춤형 교재 1~6(2012), <i>유아용 한국어 배우기 1,2(2012)</i>

<표1> 재외동포용 한국어 교재 개발의 시기별 구분

3.2. 교재별 수요 현황

3.1에서 살펴본 바와 같이 재외동포교육용 한국어 및 한국 문화 교재는 지난 40여 년 간 꾸준히 진행되어 왔다. 이에 지금까지 개발된 재외동포교육용 한국어 교재는 약 200여 권에 이르지만 현재 현지에 공급되는 교재는 2000년 이후에 개발된 12종 55권과 지도서 9종 48권 정도이다. 이 중 범용 교재는 교재 5종 20권, 지도서 3종 18권이며, 현지화 교재는 교재 7종 35권, 지도서는 5종 30권이다. 현지화 교재 중 영어권, 일본어권, 프랑스어권, 베트남

어권, 중국어권, 태국어권의 6종 31권의 교재는 범용 한국어 교재인 『한글학교 한국어(1~6)』를 바탕으로 현지의 문화적 언어적 사정을 반영하여 현지화한 교재라는 점은 주목할 만하다. 현지에 보급되고 있는 교재 중심으로 범용 교재와 현지화 교재의 목록을 구분하여 제시하면 다음과 같다.

<범용 한국어 교재>

- 한국어 1~8 및 지도서 1~8(2001~2007)
- 한국어 회화 1,2(2001)
- 한글 기초 (상), (하) 및 지도서(2006~2007)
- 한글학교 한국어 1~6 및 지도서 1~6(2008~2009)
- 유아용 한국어 배우기 1,2 및 지도서 1,2(2012)

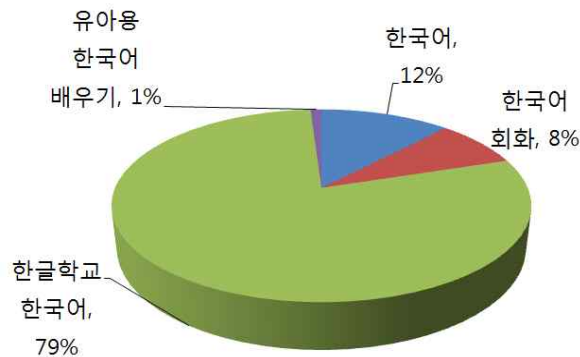
<현지 맞춤형 한국어 교재>

- 러시아어권 현지 맞춤형 교재 기초, 초, 중, 고(2006~2010)
- 영어권 현지 맞춤형 교재 1~6 및 지도서 1~6(2011)
- 일본어권 재외동포 어린이용 한국어 교재 초급(2009)
- 프랑스어권 현지 맞춤형 교재 1~6 및 지도서 1~6(2012)
- 베트남어권 현지 맞춤형 교재 1~6 및 지도서 1~6(2012)
- 중국어권 현지 맞춤형 교재 1~6 및 지도서 1~6(2012)
- 태국어권 현지 맞춤형 교재 1~6 및 지도서 1~6(2012)

위의 교재 목록을 통해 한국어 기초부터 한국어 고급까지의 단계로 세분화되어 교재가 개발되고 있다는 점과 특히 현지의 상황에 맞춰 현지화 교재가 꾸준히 개발되고 있다는 점을 확인할 수 있다. 재외동포를 위한 다양한 한국어 교재의 개발은 지역별로 재외동포의 한국어 능력 편차가 심하고 유아부터 성인까지 다양한 연령의 학습자로 구성되어 있는 등 한국어 교육 여건이 매우 다양하다는 사실로 미루어 볼 때 이와 같은 다양한 영역과 유형의 교재 개발 및 구축은 반드시 필요한 과업이라고 할 수 있다.

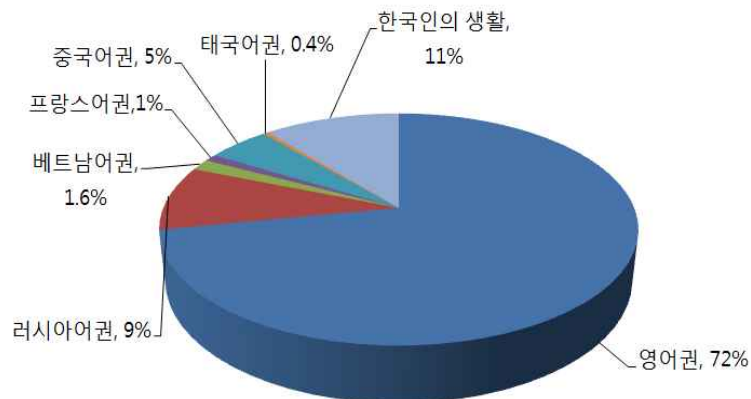
재외동포용으로 개발된 교재는 매년 1회 재외 공관 및 한국 교육원을 통해서 수요량을 조사·집계하여 연 1~2회 발송하고 있다. 현지에서는 어떤 교재를 선호하는지 확인하기 위하여 2013년도 재외동포용 교과서 주문 수량 자료¹²¹⁾를 살펴본 결과 범용 교재의 경우 『한국어(1~8)』가 전체의 12%, 『한국어 회화(1~2)』가 8%, 『한글학교 한국어(1~6)』가 79%, 『유아용 한국어 배우기(1~2)』가 1%로 나타났다.

121) 국립국제교육원의 2013년 재외동포교육용 현지맞춤형 한국어 교재 개발 자문위원회 자료 (2013.6.24.)의 통계내용을 참조하였음.



<그림1> 2013년 재외동포용 교과서 주문 수량(범용 한국어 교재)

맞춤형 교재의 경우 『현지맞춤형 영어권 교재(1~6)』가 전체의 72%, 『러시아어권 교재(1~6)』가 9%, 『베트남어권 교재(1~6)』가 1.6%, 『프랑스어권 교재(1~6)』가 1%, 『중국어권 교재(1~6)』가 5%, 『태국어권 교재(1~6)』가 0.4%, 『한국인의 생활(1~2)』이 11%로 나타났다.



<그림2> 2013년 재외동포용 교과서 주문 수량(현지맞춤형 한국어 교재)

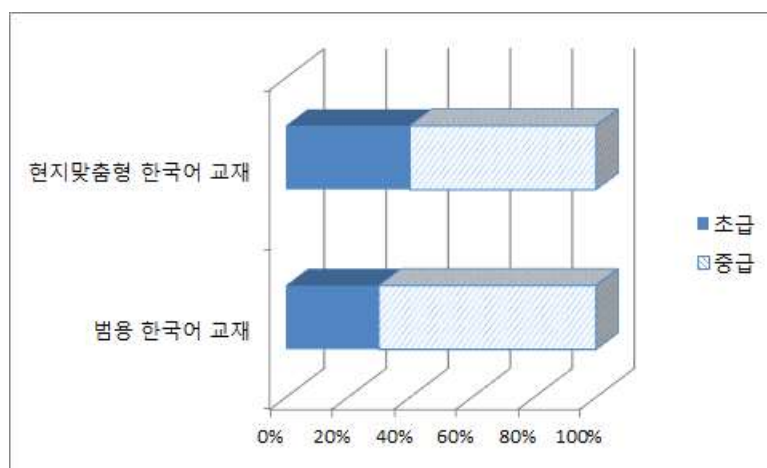
맞춤형 교재의 경우 영어권이 가장 높은 비율을 차지하고 있고 영어권을 제외한 나머지 언어권에서는 수요가 미미한 것을 알 수 있다. 그러나 언어권별로 재외동포의 이주 역사와 규모에 차이가 있고, 현지에서의 거주 및 체류의 성격이 다르므로 절대적인 수치의 비교는 큰 의미가 없다.

또한 현지 재외동포 한국어 교육을 위해 범용 한국어 교재와 맞춤형 한국어 교재 중 어느 교재를 더 선호하는지를 파악해 본 결과 범용 한국어 교재가 전체 주문량의 60%, 맞춤형 한국어 교재가 전체 주문량의 40% 비율로 나타나 아직까지 재외동포용 교과서로 범용 한국어 교재가 선호되고 있음을 확인할 수 있다. 그러나 이 자료는 지역별 수요에 대한 결과는 보여주지 않고 있으므로 아직 맞춤형 한국어 교재가 개발되지 않은 언어권에서 범용 교재를 주문할 수밖에 없어 상대적으로 범용 한국어 교재의 주문량이 높게 나타났을 가능성도 배제할 수 없다.

세부적으로 교재의 종류별로 급별 주문량에 차이가 있는지 살펴보았다. 재외동포 교육용 교재의 한국어 수준은 TOPIK을 기준으로 할 때 4급 정도로 상정하고 5,6급 수준의 한국어

는 개인의 노력이나 한국 유학 과정에서 학습하는 것을 기본 지침으로 개발되어 왔다.¹²²⁾ 이러한 지침을 바탕으로 각 교재의 1,2권은 ‘초급’으로, 3권 이상은 ‘중급’으로 분류하였으며 각 교재 유형의 주문량을 100으로 설정하여 비교해 보았다.¹²³⁾

그 결과 초급 단계의 경우 현지 맞춤형 한국어 교재 주문량이 범용 한국어 교재에 비해 많고 중급 이상 단계의 경우 범용 한국어 교재 주문량이 현지 맞춤형 한국어 교재에 비해 많다는 것을 알 수 있다. 특히 범용 한국어 교재 중 『한국어 (1~8)』의 경우는 1~3권에 대한 주문이 전무한 것으로 나타났다. 이러한 결과로 미루어 초급 단계 교육에서는 현지 맞춤형 한국어 교재에 대한 선호도가 상대적으로 높고, 중·고급 단계에서는 현지 맞춤형 한국어 교재보다는 범용 한국어 교재에 대한 선호도가 높다는 것을 알 수 있다.



<그림3> 범용 한국어 교재와 현지 맞춤형 한국어 교재의 급별 주문량 비교(2013년도 기준)

이러한 결과는 현지 맞춤형 교재의 경우 해당 외국어의 번역이 병기되어 있고 교재의 구성이나 내용에 현지의 사정이 반영되어 있으므로 한국어 수준이 낮은 단계의 학습자들에게 더욱 용이하다고 판단한 것으로 생각된다. 그러나 단계가 높아질수록 번역 등 현지적 요소에 비교적 제약을 덜 받으므로 현지 맞춤형 교재와 더불어 범용 한국어 교재에 대한 수요가 높은 것으로 파악된다.

4. 현지 맞춤형 한국어 교재 개발의 의의

재외동포에게 효과적이고 체계적인 한국어 교육을 실시하기 위해서는 이들을 대상으로 한 표준 교육과정 설계 및 표준 한국어 교재 개발이 전제가 되어야겠지만, 무엇보다 이를 바탕

122) 류재택(2002:86)에서는 재외동포용 한국어 교육과정에서 한국어 목표 수준을 전체적으로 낮추는 방안을 제안하며 한국어 교육과정의 1-10등급까지의 수준을 한국어능력시험(당시 KPT) 4등급 정도의 기준으로 맞추고, 11-12등급은 KPT 5,6급 수준으로 개인의 노력이나 한국 유학 과정에서 성취하도록 준거를 마련하였다.

123) 『한국어 (1~8)』와 『한글학교 한국어(1~6)』는 한국어 단계 체계가 상이하여 1,2권을 초급으로 3권 이상을 중급으로 구분하는 것은 엄밀하게는 절대적인 기준이 될 수 없다. 그러나 『한글학교 한국어(1~6)』의 경우 통상 1,2권을 초급으로 3,4권을 중급, 5,6권을 고급으로 분류하고 있어 현지에서는 3급 이상을 중급으로 인식할 것이라는 전제하에 세운 기준임을 밝힌다.

으로 지역별, 언어권별 특성에 맞게 교육과정 및 교재를 재구성하는 것이 필요하다. 이러한 관점에서 최근 지속적으로 이루어지고 있는 현지 맞춤형 한국어 교재 개발은 현지의 요구를 반영한 의미 있는 작업이라고 할 수 있다.

지금까지 개발된 재외동포교육용 현지 맞춤형 교재는 현재 진행 중인 스페인어권, 독일어권, 인도네시아어권 교재 개발을 포함하여 9개 언어권에 지나지 않는다. 향후 재외동포가 거주하는 더 많은 국가, 언어권의 현지 맞춤형 교재 개발과 이미 개발된 언어권 현지 맞춤형 교재의 효율적인 사용을 위한 부교재 및 학습 자료 개발의 필요성을 확인하기 위해 재외동포교육용 현지 맞춤형 한국어 교재 개발의 목적 및 의의를 재점검할 필요가 있다.

먼저 범용 한국어 교재는 재외동포를 대상으로 하는 한국어 교육에서 하나의 표준, 지침이 될 수 있으나 현지의 교육 현장에 바로 투입하여 사용하는 데에는 한계가 있다는 점에서 현지 맞춤형 한국어 교재 개발의 목적과 의의를 찾을 수 있다. 한국의 정서나 문화보다 현지의 사정에 더 익숙한 재외동포를 위하여 교재의 외형적인 측면에서부터 현지의 특징을 살릴 필요가 있다. 또한 내용적인 측면에서도 현지의 기후, 생활 습관, 문화적 특성을 반영한 주제 및 소재 선정이나 현지 재외동포 학습자의 한국어 능력, 한국어 수업 여건 등을 고려한 교육 내용 배열 및 분량 조정 등이 필요하다. 현지의 특성이 반영되지 않은 교재가 교육 현장에 투입될 때 교사가 교재를 재구성하거나 보조 자료를 제작하는 등 많은 시간과 노력이 필요한데, 재외동포 대상의 한국어 교육이 주로 이루어지고 있는 한글학교의 경우 전문성을 갖추고 있는 한국어 교사 비율이 낮고, 직업으로서가 아니라 봉사 활동으로 교사직을 수행하는 경우가 많기 때문에 교재를 집필 의도에 맞게 활용하는 것은 현실적으로 매우 어려운 문제이다.

그러므로 현지에서 개작 없이 바로 사용 가능한 현지 맞춤형 교재 개발은 재외동포를 대상으로 효과적인 한국어 교육을 실시하기 위한 필수 과제이다. 최근 재외동포가 증가 추세에 있고, 거주 국가도 다양해지고 있으므로 지속적으로 더 많은 언어권에서 사용될 수 있는 현지 맞춤형 교재가 개발되어야 할 것이다.

두 번째로 재외동포를 대상으로 한 한국어 교육의 목적에서 그 의의를 찾을 수 있다. 기존의 논의에서 다루어진 재외동포 한국어 교육의 철학 및 목적에 대해 조태린(2010)은 크게 4가지로 분류하고 있다. ①‘민족적 정체성 유지·신장 또는 모국과의 연계 강화’, ②‘재외동포의 현지 적응 및 동화 지원’, ③‘국가의 소중한 해외 인적 자원 개발 활용’, ④‘세계 시민으로 육성하여 세계 문화 창조와 발전에 기여’가 그것인데 이 중 ③은 철저하게 국가적 차원의 목적이고 나머지는 국가적 입장과 재외동포의 입장을 포괄적으로 반영한 목적이라고 할 수 있다.

위와 같이 국익, 나아가서 세계적 차원의 발전에 도움이 되는 인재 양성 및 관리 차원의 목적과 원활한 현지 적응 및 성공적인 정착이라는 재외동포의 목적을 달성하기 위해서는 재외동포를 한국어와 현지어를 유창하게 구사하는 이중언어화자이면서 양국의 문화에 익숙한 인재로 양성해 내는 것을 목표로 삼아야 할 것이다. 현지에서의 성공적인 정착을 위해서 과거에는 현지어와 현지 문화에 익숙해지는 것에 중점을 두어 한국어를 배우는 것을 등한시하였으나 최근에는 이중언어 교육의 성과와 관련된 다양한 연구를 통해서 자신의 민족적 정체성을 보존하면서 모국어 및 모국 문화에 대한 자긍심과 유창성을 갖추고 있을 때 현지에서 성공적인 동화를 가능하게 하고 나아가 글로벌 인재로 성장하는 발판이 된다는 방향으로 논의가 모아지고 있다.

그러나 재외동포 2,3세로 갈수록 국가적, 민족적 유대가 약해지고 있어 한국어 학습에 대

한 동기도 약화되고 있는 것이 현실이다. 이들의 한국어 학습 동기를 강화하고 효과적인 한국어 교육을 실시하기 위해서는 범용 한국어 교재나 표준 한국어 교육과정을 바탕으로 하되 현지의 정서나 교육 체계의 특성에 맞는 독자적인 맞춤형 교재 개발이 필수적이라고 할 수 있다.

한국어 최고급 숙달도를 달성할 수 있는 학습자로 재외동포가 적격이라고 할 때 이들을 대상으로 맞춤형 한국어 교재를 개발하고 지원하는 것은 국가적 차원에서도 친한적인 글로벌 인재를 보다 효율적으로 양성할 수 있다는 이점이 있다. 또한 재외동포 입장에서든 현지 언어와 문화적 특성을 반영한 한국어 교재를 통해 한국어를 배움으로써 다른 언어를 배우는 것보다 비교적 쉽게 터득할 수 있어 경제적이란 이점이 있고, 한국어 능력과 함께 거주국의 언어 능력도 동시에 함양할 수 있어 양국의 가교 역할을 담당할 수 있는 이중언어 화자로 성장할 가능성이 높아 여러 면에서 긍정적인 결과를 가져올 수 있다.

5. 재외동포용 한국어 교재 개발을 위한 제언

지금까지 개발된 재외동포교육용 한국어 교재를 시기별로 구분하여 각 시기의 특징을 살펴보고, 현재 보급되고 있는 교재의 현황 및 수요 자료를 분석하여 재외동포교육용 한국어 교재 개발의 성과를 검토해 보았다. 그간 정부의 재외동포 교재 개발 정책, 국내외 한국어 교육 전문가의 노력으로 여러 종의 교재가 개발되었고, 최근에는 범용 한국어 교재 개발과 함께 여러 언어권을 대상으로 현지 맞춤형 교재 개발이 이루어지고 있어 재외동포를 대상으로 한 한국어 교육의 여건이 개선되고 있다.

그러나 다양한 재외동포 한국어 교육적 여건을 고려할 때 지금의 성과에 만족하고 안주해서는 안 된다. 이에 향후 재외동포를 대상으로 보다 안정적이고 체계적인 한국어 교재를 개발하여 현지에서 활용할 수 있도록 하기 위한 몇 가지 제언을 하며 결론을 대신하고자 한다.

첫째, 현지의 요구에 부합하는 다양한 교재를 개발해야 한다. 교재가 교육 현장의 요구를 담보해야 한다는 사실에는 의심의 여지가 없으나 재외동포의 경우 언어권별, 국가별 한국어 교육 여건에 간극이 커 현지의 모든 요구를 반영하는 데 어려움이 있다. 현지에서 직접 교재를 개발하여 사용하는 경우도 있지만 이 경우에도 보완 및 개선점은 여전히 존재한다. 그럼에도 불구하고 다양한 국가, 언어권별로 교육 현장의 요구를 세밀하게 검토하고 분류하여 현지의 요구를 최대한 반영할 수 있는 방안을 모색해야 할 것이다. 현재 9개 언어권 교재가 개발되거나 개발 진행 중인데, 힌디어나 아랍어 등 다양한 언어권별 교재 개발이 지속되어야 할 것이며, 나아가 동일 언어권이라고 하더라도 국가에 따라 현지의 상황과 여건이 다르므로 세분화된 맞춤형 교재 개발이 필요할 것이다. 또한 교재 개발과 함께 부교재, 학습서, 교구, 교육 자료 등 다양한 유형의 교재를 개발하는 것도 필요할 것이다.

둘째, 현지 한국어 교사의 교재 개발 및 활용 능력 강화가 필요하다. 다양한 교재를 구축하는 것 못지않게 중요한 것은 한국어 교사의 교재에 대한 안목과 교재를 적절히 활용할 수 있는 능력일 것이다. 모든 교육적 상황에 정확히 부합하는 교재를 갖추는 데에는 한계가 있으므로 교사가 해당 교재를 제대로 파악하고 교재를 활용한 수업을 설계하고 교육 기관 및 학습자 특성에 맞게 재구성할 수 있어야 한다. 이를 위해 교재 개발과 함께 재외동포 대상

한국어 교사를 대상으로 한 교재 개발 및 활용을 주제로 한 워크숍, 연수 등이 병행되어야 할 것이다.

셋째, 한국어 수업의 연속성 및 몰입성 강화를 위한 가정 학습과의 연계 기반이 마련되어야 한다. 재외동포를 대상으로 실시되는 한국어 교육은 주로 한글학교에서 이루어지고 있는데 한글학교에서는 일주일에 1회, 많으면 3~4시간, 적으면 1시간 정도의 한국어 수업이 이루어지고 있다. 그러므로 수업의 연속성이 매우 떨어져 효율성이 낮을 수밖에 없다. 한글학교에서 배운 내용을 가정에서도 연계해서 학습할 수 있다면 한국어 수업의 연속성을 강화하는 데 도움이 될 것이다. 이정희(2013a : 415-416)에서는 아동 대상 교육에서 교육적 효과가 이미 검증된 레지오 에밀리아 교육 원리인 ‘학부모 참여’의 일환으로 한글학교 유아반에 학부모 참여 수업을 제안한 바 있다. 이와 같이 부모와 함께 수행해야 하는 워크북이나 부모용 지침서를 제공하여 자녀의 한국어 교육에 부모를 참여 시키거나, 상대적으로 한국어 문어 입력이 부족한 재외동포를 위해 부모가 직접 읽어 줄 수 있는 ‘읽기 교재’를 제공하여 한글학교에 가지 않는 날에도 한국어를 꾸준히 공부할 수 있도록 지원한다면 교육의 질을 높이는 데 효과적일 것이다.

넷째, 교재의 효율적 활용과 자료 공유를 위한 통합 사이트 개발이 필요하다. 현재 교재 보급의 효율을 높이기 위해 국립국제교육원에서 운영하는 KOSNET 등을 통해 개발된 교재를 e-book 형태로 제공하고 있는데 교재뿐만 아니라 교육 자료, 활동지, 교구를 비롯해서 ‘문화’와 관련된 보충 자료를 지속적으로 업데이트하여 교육자 간에 공유할 수 있는 시스템을 구축한다면 교재를 효과적으로 활용하는 데 도움이 될 것이다. 또한 자료 게시 권한을 현지 교육자에게도 부여하여 교육자 간에 정보 교류 및 공유를 활발히 하는 것도 필요할 것이다.

다섯째, 현지의 이민 정책이나 소수 민족 언어 정책을 파악하여 연계성을 가지고 교재를 개발할 필요가 있다. 현지에서 고수하고 있는 소수 민족에 대한 태도는 언어 교육의 방향 및 목표에 큰 영향을 끼치기 때문이다. 일례로 미국의 다문화 정책이 멜팅팟(melting pot)에서 샐러드 볼(salad bowl)로 변화하면서 현지 재외동포 대상 한국어 교육도 함께 외적, 내적으로 변화를 겪었다. 그러므로 교재 개발 시 해당 지역의 언어 정책을 고려한다면 현지 한국어 교육의 효과를 극대화할 수 있을 것이다.

궁극적으로 교재는 학습자 요구를 중심으로 개발되어야 하며, 단 1명의 학습자를 위해서라도 개발되어야 할 명분은 있다. 그러므로 학습자의 수요, 학습자의 규모만으로 교재 개발 여부를 판단할 것이 아니라 장기적인 시각에서 잠재적인 한국어 교재의 수요를 파악하여 구축해 놓는 작업이 반드시 필요할 것이다.

요컨대 3.1에서 논의한 1기부터 4기까지의 재외동포용 한국어 교재 개발의 발전과 변화에 이어 향후 5기에서는 동일 언어권 내에서도 국가별, 지역별로 더욱 세밀화된 교재 개발로 학습 대상에 따른 교재의 다양성을 담보하는 시기가 되어야 한다고 전망한다.

<참고문헌>

- 강승혜(2012), 프랑스어권 재외동포 맞춤형 한국어 교재 개발 -프랑스 파리 한글학교를 중심으로-, 외국어로서의 한국어교육 37권, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당
- 강승혜(2013), 계승어로서의 한국어 교육(Korean Education as a Heritage Language)에 대한 소고: 방향과 향후 과제, 언어사실과 관점 31권, 연세대학교 언어정보연구원(구 연세대학교 언어정보개발

- 원).
- 고명지(2012), 재미동포 미취학 아동 학습자를 위한 한국어 가정학습 교재 개발 방안 연구, 부산외국어대학교 석사학위논문.
- 김도영(2012), 재미동포를 위한 웹기반 한글 맞춤법 교육 프로그램 연구, 고려대학교 석사학위논문.
- 김운주(2010), 재외동포 아동학습자용 한국어 교재 개발 방안 연구 -아동문학 제재를 활용한 문화교육 단위 구성 방안, 한국어교육 21권 1호, 국제한국어교육학회.
- 김운주(2012), 재외동포 아동 학습자용 한국어 교재의 기초 문식성 학습 활동 분석, 어문논집 66호, 민족어문학회.
- 김은영(2008), 재외 동포를 위한 웹 교재 개발에 관한 기초 연구 -중급 이상을 중심으로-, 한말연구학회 학술발표논문집, 한말연구학회.
- 김정숙(2008), 재외동포용 한국어 교재 개발 방안 연구-초급 1단계 교육 내용을 중심으로, 이중언어학 37호, 이중언어학회.
- 김정숙(2010), 사회적 상호작용을 활용한 재외동포 아동 한국어 교육 방안, 이중언어학 42호, 이중언어학회.
- 김중섭(2011), CIS 지역 재외동포 대상 한국 문화 교육 항목 개발을 위한 기초 조사 연구, 이중언어학 45호, 이중언어학회.
- 김중섭(2011), 재외동포를 위한 한국어 교육 연구의 현황과 과제, 이중언어학 47호, 이중언어학회.
- 김재욱(2002), 재외동포 아동 학습자를 위한 한국어회화 교재의 구성원리 및 개발에 관한 연구, 한국어교육 13권 2호, 국제한국어교육학회.
- 김민수(2005), 재외교포의 이중언어에 대하여, 이중언어학 29호, 이중언어학회.
- 김호정(2007), 재외동포의 한국어 사용 실태 연구 방향에 대한 일고찰-한국어교육 정책 수립을 위한 기초 연구 관점에서-, 한국어교육 18권 1호, 국제한국어교육학회.
- 류선숙(2011), 재외동포 아동 학습자를 위한 한국어 교재 모형 개발, 경기대학교 석사학위논문.
- 류재택 외(2002), 재외동포용 한국어 교재 개선을 위한 교육과정 개발 연구, 한국교육과정평가원 연구보고서.
- 박영순(2005), 재외동포를 위한 한국어교육 : 이중언어교육의 최근 동향과 재외동포의 한국어교육 문제, 이중언어학 28호, 이중언어학회.
- 안정현(2004), 재외동포 교육용 한국어 교재 개발·공급 현황 및 개선 방안 연구, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 원진숙·박나리(2002), 영어권 교포 자녀를 위한 한국어 교재 개발 방향, 이중언어학 20, 이중언어학회.
- 이정은(2005), 재외동포의 이중언어사용 상황과 한국어 학습 양상의 특이성-질적 연구 방법을 통한 교육 현장 사례 분석을 중심으로-, 사회언어학 13권 2호, 한국사회언어학회.
- 이정희(2013a), 계승어 사용자로서의 재미동포 미취학 아동을 위한 한글학교 유아반 교실 운영 방안, 이중언어학 52호, 이중언어학회.
- 정명숙(2010), 재외동포 유아 대상 한국어 교육 방안, 이중언어학 44호, 이중언어학회.
- 조태린(2010), 재외동포에게 한국어가 갖는 의미-재외동포 한국어 교육의 방향 정립을 위하여-, 한국어교육 21권 2호, 국제한국어교육학회.
- 조향록(2004), 재외동포를 대상으로 하는 한국어교육정책의 실제와 과제, 한국어교육 15권 2호, 국제한국어교육학회.
- Brinton, D., Kangan, O. & Bauckus, S.(eds)(2008), *Heritage Language Education: A New Field Emerging*, London, Routledge.
- Lee, J.(2008), Heritage Learners of Korean Revisited: Their Attitudes toward Teacher's Language Use, *Foreign Language Education* 15(3).

한국어 숙달도 시험의 문제은행 시스템 구축을 위한 정보 테이블 설계 방안

김정숙(고려대)

한국어 숙달도를 평가하기 위해 대규모로 치러지는 표준화된 평가의 타당도, 신뢰도, 실용성을 높이기 위해서는 전산화된 출제시스템 구축을 통한 문제은행화 작업이 요구된다. 전산화된 문제은행 시스템은 문항의 출제를 비롯해 문항 관리 및 결과 해석에 이르기까지 과학적 운영과 해석을 가능하게 하기 때문이다.

한국어 숙달도 시험의 문제은행 시스템 구축의 핵심 과제 중 하나는 문제은행 시스템의 구축 틀 구안에 필요한 정보 테이블을 개발하는 것이다. 이 정보 테이블에는 평가 영역, 평가 기술, 문항 유형, 평가 등급, 문항 난이도와 같은 문항의 내용적·형식적 정보가 포함된다.

본 발표에서는 한국어 숙달도 시험의 문제은행 시스템 구축에 필요한 정보 테이블 설계 방안을 제시하고자 한다. 이를 위해 표준화된 한국어 숙달도 시험인 한국어능력시험의 기출 문항을 분석해 그간의 등급별, 영역별 출제 경향을 분석하고 문제은행 시스템 정보 테이블 개발에 필요한 정보를 추출하였다. 또한 외국어 시험의 문제은행 정보 테이블에 관한 연구를 검토하고 문제은행 시스템을 갖추고 있는 타 외국어 시험의 정보 테이블을 분석하여 이를 토대로 적합한 문항 정보 테이블의 틀을 설계하였다.

어휘와 사전편찬

강현화(연세대학교)

1. 도입

본 연구는 한국어교육에서 이루어진 어휘 및 사전 편찬 연구의 성과를 검토함으로써, 해당 연구 과정에서 드러난 문제점을 파악하고, 이를 바탕으로 향후 바람직한 정책 연구의 방향을 제시하는 것을 목적으로 한다.

필자는 그간 한국어교육을 위한 표준교육과정 개발(어휘 영역)과 한국어 어휘내용 개발 연구 등의 이론 연구와 외국인을 위한 한국어사전 편찬이나 한국어기초 사전 편찬 및 다국어 대역사전 개발 등의 사전편찬 연구 등 다양한 어휘 정책 연구에 참여해 왔다. 또한 어휘 교재 개발이나 어휘 이론 연구에도 관심을 가져왔다. 이러한 측면에서 본고는 필자 자신의 연구 과정에서 발견한 문제점을 스스로 검토하고 정리하는 기회가 되리라 본다. 이를 위해 아래의 내용을 논의하게 될 것이다.

첫째, 최근 10여 년간 이루어진 한국어교육에서의 어휘 연구의 성과를 검토하고자 한다. 학술 분야에서 이루어진 이론 연구와 기관 주도의 정책성 연구를 포함할 것이다.

둘째, 현행 연구 연구의 문제점을 정책적 측면에서 살펴보고자 한다. 그간에 이루어진 어휘 관련 정책 연구를 검토함으로써 다양한 문제점을 살피게 될 것이다. 체계적 계획에 기반한 단계적 연구의 필요성이 논의될 것이며, 단기 연구의 문제점도 살피게 될 것이다. 아울러 연구 성과의 검증 및 공유, 보급에 대한 문제점도 함께 살필 것이다.

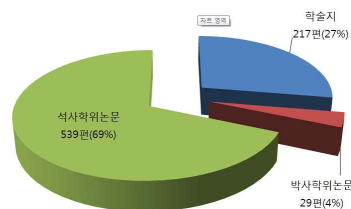
셋째, 현행 연구에서 이루어지지 못한 영역의 연구의 필요성을 살피고, 이미 이루어졌으나 연구 방법이나 절차상에서 문제점을 보이는 연구들의 검토를 바탕으로 향후 정책 수립에서 고려해야 할 내용을 제안하게 될 것이다.

2. 본론

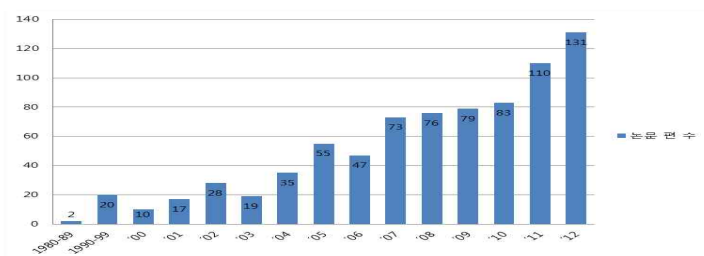
2.1 어휘 연구의 성과

우선, 학술 분야에서의 이론 연구를 살펴보자. 강현화(2013)에서는 최근 12년간 한국어 어휘 연구의 성과를 국외의 어휘 연구와 비교하여 정리하고 있다. 대상으로 삼은 연구는 학술지와 학위논문을 포함한 785편으로 한국어교육 주요 학술지를 근간으로 하여, 어휘 연구와 관련된 키워드를 중심으로 검색한 결과이다. 연구의 대상이 되는 논문들을 학술지와 학위논문으로 구분해 보면, 학위논문의 숫자가 압도적으로 많았음을 알 수 있다. 이는 다른 영역의 연구와 대비되는 점으로, 어휘 연구의 경우에는 목록의 제시나 선정 방법 등의 광범위한 자료를 필요로 한다는 점에서 학술지 논문보다는 학위논문의 형식이 많았다고 해석할 수 있다.

구분	학술 지	학위논문		합계
편 수	217	박사 29	석사 539	785
		568		



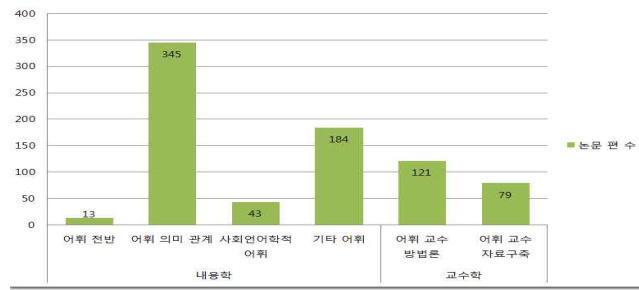
이들 연구를 연도별로 살펴보면 아래와 같이 증가하고 있는데, 이는 연구자의 증가에 기인한 것으로 보인다.



연도	80-89	90-99	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	계
편수	2	20	10	17	28	19	35	55	47	73	76	79	83	110	131	785

연구의 내용을 영역별로 살펴보면, 우선 전체 연구 중 내용학과 교수학의 비율을 보면, 각각 75%:25%(585편:200편)로 내용학 연구의 비중이 압도적임을 알 수 있다. 이는 2010년까지 연구 비율(81%:19%)과 비교하면¹²⁴⁾ 최근 2년간에는 교수학의 비율이 다소 높아진 셈이다. 하지만 대부분의 연구는 내용학과 교수학을 혼재하고 있어서 교수학으로 분류한 교수자료 구축을 내용학에 포함하는 경우, 편중 현상은 더 커질 수 있다. 이는 현재까지의 연구 경향이 일반적인 어휘교수의 효용성을 검증하는 연구보다는 다른 언어와 차별화되는 한국어 어휘 교육을 위한 내용 연구에 치중되어 있으며, 이는 어휘교육뿐만 아니라 다른 영역에서 모두 나타나는 현상으로 학문 연구의 초기에 나타나는 현상으로 보인다. 또한 유형론적 특성으로 볼 때 한국어의 어휘는 타 언어와 변별되는 고유한 특성이 있으므로, 이를 반영하려는 노력이라고도 해석할 수 있다. 반면 어휘 교수 방법론의 경우는 상대적으로 양적 비중이 적으며, 연구 방법에 있어서도 외국어교육학의 방법론과 크게 차별화되지 않았다.

124) 강현화(2011) 참조.



내용학 연구의 세부 영역을 살펴보면 어휘의미 관계에 대한 연구가 연구 전체의 59%를 차지하고 있어, 그간의 연구자들의 주된 관심 영역이 되어 왔음을 확인할 수 있다.

세부 분류(내용학 영역)			편 수
어휘전반 13			13
어휘의미 관계 345	단어 (형성) 51	품사별	32
		단어형성	19
	계열관계 89	유의어	39
		반의어	11
		어휘장	23
		다의어	16
	통합관계 155	연어	53
		관용어	59
속담		43	
개별어휘(군)의미		50	
사회언어학적 특성의 어휘 43	유행어		4
	존대어		10
	호칭어		19
	방언		9
	속어		1
기타 어휘 184	한자어		101
	의성의태어		30
	외래어		32
	문화어		19
	번역		2
계			585

어휘 연구를 국외 연구와 비교해 보면¹²⁵⁾, 국외의 연구가 어휘의 학습과 교수에 대한 접점별 연구에 치중되어 있다면, 국내의 연구는 기존의 어휘론의 영역에 근거한 교수 자료 구축과 학습자 어휘 지식 연구에 더 많은 비중을 두었으며 상대적으로 교수학적 연구가 미진함을 알 수 있다.¹²⁶⁾ 하지만 내용학적 연구의 비중이 높다고 해서, 영역별 내용학의 연구가 모두 완성된 것은 아니다. 특정 영역에 치중되어 있거나 일부 자료만을 바탕으로 한 소규모 연구의 한계에 머무는 경향이 크기 때문이다. 실제 자료를 바탕으로 하는 언어교육 연구의 특성상 개인 연구는 소규모 자료 기반 연구에 머물기 쉽다. 교재나 평가 등에 활용할 만한 충분한 규모의 기초 연구가 이루어졌다고 보기 어려운 이유도 이러한 이유이다. 이런 측면에서 본다면 어휘 연구는 개인 연구에만 기대기 어려운 측면이 있으며, 대규모 기반 연구로 진행될 필요가 있음을 확인할 수 있다.

125) 어휘 연구사를 다룬 Aquilino Sanchez & Rosa M Manchon(2007), Schmitt, N.(2008)와를 참고하였음.

126) 이는 신규 학문이 초기 연구가 가지는 특성이라고도 볼 수 있다. ‘누구(학습자 특성)’와 ‘무엇(교수학습 내용)’에 대한 연구가 선행되었기 때문이며, ‘어떻게(교수 방법)’이 후행하는 상황이다.

다음으로는 관 주도의 정책 연구의 성과를 살펴보자. 주로 문화부의 국립국어원의 주도와 교육부의 국립국제교육원의 주도로 이루어졌다.

국립국어원(2003), 한국어 학습용 어휘 선정 결과 보고서
국립국어원(2006) 외국인을 위한 한국어 학습사전
국립국제교육원(2009, 2010) 한국어능력시험 초급/중급 어휘 목록 개발 연구
국립국어원(2011) 국제통용 표준모형 개발 연구2
국립국어원(2012) 한국어기초사전 및 다국어 대역사전(2012)
국립국어원(2012)(2013) 한국어 (초급/중급) 어휘내용 개발 연구

이상의 연구를 보면 주로 2010년 이후 어휘 연구에 대한 정책 연구와 집중되고 있음을 알 수 있는데, 2000년대 중반에 결혼 이주여성 대상의 한국어 교재나 외국인 근로자를 위한 교재, 국외 세종 학당 학습자를 위한 교재 개발이 이루어졌고, 토픽 개선에 대한 연구가 이루어졌다는 점에서, 교재 개발이나 토픽 평가에 기초가 되는 어휘 연구가 오히려 더 뒤늦게 이루어져 기초 연구와 관련 개발물의 연구 순서가 체계적으로 이루어지지 못했음을 알 수 있다. 먼저, 국립국어원(2003)의 한국어 학습용 어휘 선정 결과를 살펴보자. 한국어 교육용 어휘를 선정하기 위한 연구로 학습 단계에 따라 1단계(A등급) 982개, 2단계(B등급) 2,111개, 3단계(C등급) 2,872개를 선정하였다. 이 연구에서는 연구 방법에 있어서 어휘 선정 연구에 앞서 수행된 현대 국어 사용 빈도 조사 결과를 바탕으로 하여 상위 빈도의 어휘를 1차 선정한 후, 한국어 교육 전문가의 평정 결과에 기대어 어휘를 선정하고 있다. 국립국어원(2003)에서도 밝히고 있는 바와 같이 평정단의 개인차가 커서 최종 어휘 선정 단계에 이르기까지 여러 단계의 평정과 논의가 필요하였으나, 그간의 한국어 교육용 어휘 선정 연구와 달리 한국어 교육을 위한 대규모의 현대 국어 사용 빈도 조사 결과를 객관적 지표로 활용하였으며, 주관적 평정 방법과 절충한 체계적인 연구 방법과 단계를 거쳤다는 점에서 이후의 어휘 연구에서 기초 자료로 광범위하게 활용되었다. 다음으로 외국인을 위한 한국어 학습사전(2006)을 살펴보자. 표제어 선정부터 객관적인 자료(한국어교육용 말뭉치)에 기반하고자 했으나, 문어 말뭉치에 의존했다는 말뭉치 자체의 문제와 더불어, 목표 언어를 메타언어로 삼았기 때문에 학습자 접근성이 어려웠다는 한계를 가진다. 하지만 관주도의 공동 작업을 통해, 객관적 표제어 선정과 단순한 의미 제공을 넘어 언어교육을 위한 다양한 정보 제공(발음, 의미, 형태정보, 문법, 화용 차이, 관련어 정보 등)했다는 점에서 의미 있는 연구라고 하겠다. 국립국제교육원(2009, 2010)은 한국어능력시험 문항 개발에서 활용할 어휘 선정에 관한 연구이다. 이 연구에서는 한국어 교재, 한국어능력시험, SJ-RIKS코퍼스¹²⁷⁾의 어휘를 추출한 후 중·고급 단계의 한국어 교재에 출현하지 않은 어휘를 제외한 나머지 어휘의 빈도를 참조하여 선정한 목록에 대하여 전문가 평정을 받는 방법으로 어휘를 선정하였다. 그 결과 초급 1,560개, 중급 2,869개의 목록을 선정하여 공개하고 있다.¹²⁸⁾ 해당 연구는 한국어 교재의 출현 어휘를 중점적으로 반영함으로 해서 한국어 교수 현장에서 교수되고 있는 어휘를 실제 평가에 반영하고, 더 나아가 이를 다시 교수 현장에 환류될 수 있도록 하였다는 점에서 의의가 있다.¹²⁹⁾ 국제통용 표준모형 개발 연구2(2011)에서는 세부 영역(발음, 어휘, 문법, 담화,

127) 세종형태의미 분석 코퍼스를 수정·보완한 코퍼스

128) 토픽의 중급 출제 문항 분석 결과, 사용된 어휘 타입은 8,565여개에 달해, 큰 편차를 보인다.

주제, 과제 등)의 숙달도별 목록 제시가 이루어졌다. 다양한 학습 목적이나 대상을 넘어서는 원형적 모델로서의 교육과정 구축을 시도했다는 점에서 의미가 있는 작업이었다. 다만 범용적 연구는 원형적 모델 역할을 할 수 있으나, 실제 적용에 있어서는 다시 적용적 연구를 필요로 한다는 점에서 직접적인 활용의 한계가 있다. 한국어 (초급) 어휘내용 개발 연구(2012) 및 한국어 (중급) 어휘내용 개발 연구(2013)는 국제통용 표준모형 개발 연구2(2011)의 범용성을 극복하고자 한 연구이다. 대상을 토픽 1-6급에 준하는 국내 교육기관 일반 학습자를 대상으로 하였다는 점에서 학습 대상을 구체화했으며, 국제통용 표준모형과는 달리, 파생어와 고유명사, 문화 관련 용어를 표제어의 대상으로 삼고 국내 기관 교재의 중복도(타입 및 토큰) 비중과 토픽 출현 어휘 비중을 높여 적용성의 실재를 높이하고자 한 연구이다. 아울러 단순히 목록의 선정에만 초점을 두지 않고, 선정된 목록의 어휘 교수 내용 자료를 구축하고, 이들 어휘들을 의미 영역별로 주제/상황별로 분류 틀을 마련하여 목록화함으로써 교재 개발 및 교수활동에서의 활용도를 높이하고자 하였다. 초급 연구에서는 교실 현장에서의 활용 방안을 제시하고 있고, 중급에서는 교실 현장에서 활용 가능한 어휘 목록(학습어휘, 문화어휘, 접사 활용목록, 관용어 목록, 외래어 목록 등)을 별도로 제시하여 활용성을 높이하고자 하였다. 한국어 교육 내용 개발과 구축은 의미 범주 목록 선정 및 어휘 분류, 주제 및 상황 목록 선정 및 어휘 분류, 어휘 정보의 항목 선정 및 구축, 어휘 지도 모형 설계, 그 외의 어휘 교육 내용 자료 개발의 다섯 부문에서 이루어졌다. 의미 범주 목록은 대범주 14개, 중범주 36개, 소범주 126개로 분류되었으며, 1,836개의 어휘 목록을 분석하여 각 범주에 속하는 어휘를 제시하였다. 주제 범주 목록은 41개로 분류되었으며, 1,836개의 어휘와 한국어 교재의 어휘를 분석하여 각 범주에 속하는 어휘를 제시하였다. 어휘 정보는 기초 정보(길잡이말, 품사, 빈도, 번역어), 결합 정보(언어, 관용구), 관련어 정보(유의어, 반의어, 상위어, 하위어, 참고어, 파생어, 높임말/낮춤말, 본딤말/준말, 큰말/작은말, 센말/여린말), 화용 정보로 구성되었으며 <한국어 기초사전>의 정보를 바탕으로 하였다. 어휘 지도 모형은 해당 어휘의 정보와 함께 관련어 정보를 무한 확장해 나아가는 방식의 방사형 모형과 나무 그림 모형, 개별 어휘 정보 중심의 차트형 모형으로 제시되었다. 기타 한국어 교육 어휘 내용 개발을 위한 사항 연구에서는 교실 운영 어휘와 문화 관련 어휘를 선정하였다. 교실 운영 어휘란 한국어 교재나 교사가 학습자에게 목표 학습 항목에 대한 설명이나 학습 활동을 지시하기 위하여 사용하는 메타용어로 한국어 교재의 지시문 분석과 한국어 교사를 대상으로 한 설문 조사를 통해 어휘 목록을 수집하여 선정했다. 문화 관련 어휘란 초급 교재에서 자주 등장하는 지역명, 인명, 나라명, 음식명 등의 고유명사와 문화를 상징하는 어휘로 초등학교 교과서와 한국어 교재의 어휘를 분석하여 선정하였다. 활용 모형은 교육 자료 개발 및 교육과정 개발 자료로서의 활용 모형, 교수 현장에서의 교수·학습 자료로서의 활용 모형, 언어 평가 자료로서의 활용 모형, 기초 사전과 연계한 활용 모형의 다섯 가지로 제시하였다.

한국어기초사전 및 다국어 대역사전(2012) 연구는 외국인을 위한 한국어 학습사전(2003)의 한계를 극복하고자 한 연구로, 빈도라는 객관적 지표 외에 교육 현장에서의 사용 어휘를 표제어 선정에 적극 반영하였고, 표제어 수를 확대하였고(6천-> 5만) 앞선 사전에서 제공한 어휘 정보를 더욱 정밀화하였다. 외국인을 위한 한국어 학습사전(2003)이 가지는 종이사전의 한계를 넘어, 전자사전으로 구축하였으므로, 사진 자료나 동영상을 활용하여 표제어 의미정보를 제공하였고, 발음 정보 및 다국어 대역 정보(10개 언어), 다양한 유형의 예문(구 단위,

129) 분석 자료로 활용된 교재는 초급 교재 5종 12권, 중급 교재 6종 12권, 고급 교재 4종 4권임

수 있다. 이들 목록 연구의 문제점은 선정 절차에 대한 보고가 없는 경우가 많다는 점이다. 또한 교재 간 중복도 역시 <표3>과 같이 교재별로 매우 상이하다.

<표 2> 기존 어휘 선정 목록의 어휘 수

조현용 (1999)	조남호 (2002) A등급	임철성 (2003)	국제 통용 표준 모형 (2011) 초급	김광해 (2001)	최길시 (1998)	서상규 외 (1998)
725	982	1,038	1,683	1,845	2,000	2,337

<표 3> 한국어 초급 교재의 어휘 사용 중복 빈도(Type)

	경희대	고려대	서강대	연세대	이대	교재 전체
초급 1	1,021	1,362	1,014	1,934	1,528	3,303
초급 2	2,099	2,375	1,790	3,009	2,821	5,767
합계	2,341	2,904	2,006	3,655	3,242	6,937

교재별로 초급 어휘량이 상이하며, 그들 간의 중복도를 제거해보면, 초급에만 총 7000여 종의 어휘가 사용되고 있음을 확인할 수 있는 것이다. 중급 한국어 교재의 경우도 유사하다. 어휘 분석 결과 평균 5,000개의 어휘가 사용되었음에도 불구하고 합산해 중복도를 제거하면 13,974개의 어종이 나타난다. 이는 5개 기관의 교재에서 중복 어휘가 적고 ‘중급’의 개념과 범위가 ‘초급’에 비해 명확하게 이루어지기 어려움을 보여 준다.

<표 4> 한국어 중급 교재 어휘의 타입 분석 결과

구분	등급	경희대	고려대	서강대	연세대	이화여대	소계
타입	3급	3,021	3,412	2,597	3,879	4,360	8,240
	4급	3,948	5,239	3,483	6,310	4,537	11,556
	소계	5,173	6,486	4,420	7,503	6,506	13,974

한국어능력시험(TOPIK) 중급의 텍스트 분석 결과도 회차별 편차가 심하다. 총 타입 수 역시 8500여개를 넘어서 ‘중급’의 개념 및 범위 해석이 다소 넓음을 확인할 수 있다.

<표 5> 한국어 능력시험의 타입과 토큰 분석 결과

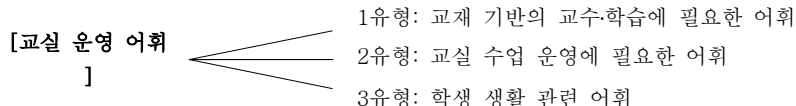
타입	토큰
8,565	173,657

즉, 빈도, 교재 및 토큰의 중복도 개념의 객관적 지표 역시 보강되어야 할 영역이다. 그렇다면 주관적 평정의 문제는 어떠할까? 실제로 앞서 객관적 지표의 하나로 분류한 교재 어휘는 자세히 들여다보면 주관적인 지표가 될 수도 있다. 어휘교육 내용 개발 초급과 중급의 연구에서 가안으로 선정된 목록의 평정을 실시한 결과, 교사 친숙도 면에서 개인별, 기관별 편차가 매우 크게 나타났다. 중급의 경우, 742개의 조사 대상 목록 중 ‘중급’ 어휘로 부적절한 어휘를 최소 11개에서 최대 374개까지 표시하여 편차가 매우 컸다. 아울러 교사의 소속 기관별로 분석해 보면, 기관 간 상이한 결과를 보여 교사들은 대부분 자신이 사용하는 교재

에 종속적으로 반응함을 알 수 있었다. 교사뿐만 아니라 전문가 평정 역시 개인별로 큰 편차를 보였는데, 조남호(2006)의 연구에서 A 등급으로 판정한 어휘량은 100개-900여 개로 큰 편차를 보였고 이는 중·고급 어휘로 갈수록 일치도가 떨어진다. 이런 측면을 고려한다면 주관적 평정 역시, 개인적 경험에 근거할 수 있는 한계를 보이는 것이다.

셋째는 학습 목적별 어휘 선정에 대한 연구가 이루어져야 한다는 점이다. 학습 환경(국내와 해외), 학습 목적(범용, 이주, 학문, 직업 등), 학습 대상(이주민, 재외동포 등) 등의 요소는 서로 교차되면서 다양한 변인으로 작용하므로, 이들에 대한 어휘 선정이 필요하다. 특히 학문목적과 직업목적은 세부 영역에 따라 어휘장이 상이하므로 다양한 장르에서의 필수 어휘 선정에 대한 기초 연구가 필요한데, 이 영역의 연구는 이루어지지 못했다.

넷째는 어휘 자료 구축의 문제이다. 그간의 많은 연구들은 어휘 선정에 초점을 두어 왔다. 하지만 어휘 선정 작업 외에도 어휘군 별 목록이 필요한 경우가 많다. 실제 상하위어의 어휘 확장을 위해서는 의미장별로 구분된 목록이 필요하며, 화제/상황 중심으로 개발되는 교재를 고려한다면 이에 따른 어휘군도 따로 구성되어야만 교재 개발자에게 구체적인 도움을 줄 수 있기 때문이다. 어휘 교수 방안과 연계된 기초 연구, 다의어에 대한 체계적 분류 연구, 회화 교재(말하기, 듣기)와 문어 교재(읽기, 쓰기)에 구분해서 사용할 구어 어휘와 문어 어휘의 선정도 필수적이다.¹³⁰⁾ 이밖에도 교재에는 제공되지 않지만 학습자에게 노출되는 교실 운영의 어휘의 목록 선정도 필요하다. 교실 운영 어휘란 한국어 교재나 교사가 학습자에게 목표 학습 항목에 대한 설명이나 학습 활동을 지시하기 위하여 사용하는 메타용어를 말한다.¹³¹⁾



이밖에도 문화 어휘, 파생어/합성어 확장, 관용표현 목록, 의성어/의태어, 외래어, 접사 목록 등도 별도로 제공될 필요가 있으며, 어휘 전문 교재의 개발도 필요하다. 어휘는 제시 자체보다는 연습을 통한 습득이 더 중요하기 때문이다. 아울러 고급 학습자가 증가하는 것을 고려한다면, 고급 대상 장르별 어휘 연구를 위한 말뭉치의 구축 및 어휘 선정 작업도 필수적이다.

다섯째는 어휘의 실제성에 관한 문제이다. 표준 국어대사전에 기반한 교육 자료와 한국어교육용 자료와의 괴리를 보이는데, 언어 사용 중 나타나는 다양한 어휘 자료들을 교육 현장에서 어떻게 반영할까 하는 문제이다. 교육 현장에서의 관련어는 표준국어 대사전에 비해 폭넓은 수용력을 보이고 있어, 표준사전에는 관련 정보가 없거나 상이한 사례가 많았다.¹³²⁾

130) 구어 어휘와 문어 어휘가 따로 존재하느냐에 대한 논의와는 별도로, 일부 구어성 어휘를 제외하고는 대부분의 어휘가 양분된다고 보지 않으나, 적어도 특정 영역에 상대적으로 많은 비중으로 나타나는 어휘들이 존재한다면 이를 반영해야 한다는 의미이다.

131) 강현화(2012)에서는 5개 기관 교재의 지시문 어휘 분석(1유형 어휘)과 한국어 교사 54명을 대상으로 교실 용어 209종을 수집(2유형, 3유형 어휘)하였다. 한국어 교사에게 교실 수업 운영 및 수강에 필수적으로 필요한 우선순위 용어 20개(단어, 구, 문장) 내외로 쓰도록 한 후 추출하였는데, 교사 응답 어휘는 문법 등의 설명을 위한 메타용어(1, 2유형 공통 어휘), 학습자의 이해 확인 및 주의 환기 등을 위한 교실상호작용 어휘(2유형 어휘), 출결 및 시험, 과제 안내 등의 학생 생활 지도 관련 어휘로 구분(3유형 어휘)하였다.

132) 초급어휘 1,836개를 대상으로 한 관련어 정보에서 <표준사전>에는 없는 경우는 211개 항목(유의어 109개, 반의어 104개, 높임/낮춤말 8개)이었고, 상이한 경우는 47개 항목(유의어 36개,

관련어 유형	어휘	길잡이말	품사	<초급>	<표준사전>
유의어	가장01	제일	부사	제일04*	없음
유의어	같이		부사	함께*	없음
유의어	값다		동사	돌려주다*	없음
유의어	개월		의존명사	달05*	없음
유의어	건너편		명사	맞은편	없음
유의어	경기11	를 보다	명사	시합01	없음
유의어	고맙다01		형용사	감사08(하다)*	없음
유의어	곳01	장소	명사	장소05*	없음
유의어	꼭03	가다	부사	반드시*	없음
유의어	소중하다		형용사	귀중하다01	없음
유의어	숙제03	를 하다	명사	과제04	없음
반의어	간단하다02		형용사	복잡하다*	없음
반의어	간단히		부사	자세히*	없음
반의어	값다		동사	빌리다*	없음
반의어	걸리다01	감기에	동사	낫다01*	없음
반의어	걸어오다01	집에	동사	걸어가다*	없음
반의어	고프다		형용사	부르다02*	없음
반의어	고향02	에 가다	명사	타향01	없음
반의어	깨끗하다		형용사	더럽다*	없음
반의어	꺼내다		동사	넣다*	없음
높임, 낮춤말	만나다		동사	뵙다*	없음
높임, 낮춤말	말01	을 하다	명사	말씀*	없음
높임, 낮춤말	명03	한 명	의존명사	분	없음
높임, 낮춤말	묻다03	길을	동사	여쭙다*	없음
높임, 낮춤말	부장07	직책	명사	부장님	없음
높임, 낮춤말	사장15	이 되다	명사	사장님	없음
높임, 낮춤말	선배		명사	선배님	없음
높임, 낮춤말	집01	에 살다	명사	댁01*	없음

유의어	참01	참 좋다	부사	매우01*, 아주01*, 정말로	참으로
반의어	입학		명사	졸업*	퇴학
반의어	한가하다02	마음이	형용사	바쁘다*	분주하다05
높임, 낮춤말	먹다02	밥을	동사	들다04*, 잡수시다	들다, 자시다, 잡수다

이밖에도 구 단위 어휘에 대한 직관력, 현실 어휘 목록(예.핸드폰), 외래어 목록 등에서 교재 사용 어휘와 표준국어 대사전의 목록 차이가 매우 컸다. 학습자에게는 규범적인 언어 보다는 언어 사용의 실체가 노출되고 입력된다는 점에서 해당 어휘들의 교수 여부는 교육용 어휘 선정에 고민을 안겨준다.

2.2.2 사전 편찬

반의어 11개, 높임/낮춤말 1개)으로 나타났다.

사전은 어휘의 보고라는 점에서 언어교육에 필수적이다. 어휘는 교재, 평가, 교수요목 등의 교육과정의 모든 영역에 연계된다. 최근의 한국어교육용 사전은 전자화되면서 동영상, 사진 등의 제시나 번역의 문제까지 연계되고 있는데, 사전 작업에 나타난 문제점을 살펴보자.

먼저, 사전에서의 어휘 선정은 단순히 목록의 선정이나 등급화의 문제가 아니라 학습자의 접근성의 문제와도 관련되어 있다. 즉, 가표제어, 현실어, 오류 어휘, 구 단위 관용표현까지 포함하기 때문이다. 하지만 이러한 영역에 대한 연구는 충분하지 않으며 대규모의 기초연구(대조언어학적 접근도 필요함)가 부족하다. 이러한 기초연구가 선행되지 않는 한, 학습자를 위한 사전의 질적 완성은 어렵다.

둘째는 사전의 어휘 기술 문제이다. 현재의 사전은 표준 발음만을 제공한다. 하지만 현실 발음에 노출되는 많은 학습자들에게 효율적인 발음 정보의 내용과 제공 방법은 무엇인가를 고민할 필요가 있다. 의미 정보 역시 국어사전식 기술로만은 충분하지 않다. 특히 내국인에 초점을 둔 국어학적 접근의 사전은 학습자들의 접근성을 어렵게 한다. 언어교육용 사전은 이런 의미에서 필연적으로 의미 항목의 단순화를 겪게 되는데, 단순화의 정도(다의 항목의 수)에 대한 기초 연구 역시 충분하지 못하다. 특히 유사어 간 의미 변별, 제한된 메타 어휘로 기술, 의미 분화 문제(예, 교장- 직위 및 사람), 문법 정보, 화용 정보의 제공 범위와 제공 방법 역시 충분한 연구가 이루어지지 못했다. 언어교육에서의 언어는 실제 맥락에서의 사용의 문제라는 점에서 직관에 의존하지 않은 객관적 기초 연구가 바탕이 된 화용정보의 제공은 필수적이다. 예문 정보 역시 중요한데, 이는 학습자들이 예문을 통해 의미 이해와 산출력을 갖게 되기 때문이다. 실제성과 교육성을 겸비한 예문의 제공과 메타언어의 제한, 길잡이말의 제공 등의 다양한 기초 연구가 산재해 있다. 특히 언어권별로 달리 제공될 필요가 있는 오류 수정 박스 제공을 위해서는 대조분석적 연구와 오류에 대한 기초 연구가 더 정밀해질 필요가 있다.

셋째는 이중언어 사전 개발을 위한 고려이다. 상대적으로 초급과 중급 학습자의 수가 많은 한국어교육의 특성상 이중언어 사전 혹은 반(semi)이중언어 사전의 개발은 필수적이다. 하지만 정확한 이중언어 사전 개발을 위한 전문인력 확보가 쉽지 않다. 언어학적 지식과 사전학적 지식을 기반으로 하는 내국인 외국인 전문가, 외국인 한국어 전문가와의 협동 연구가 필수적이나 인력 확보가 쉽지 않다는 것이다. 번역은 실질 어휘뿐만 아니라 기능어휘도 포함하고 있으므로(기초사전의 경우 약 800여 개), 양 언어의 대조분석에 입각한 문법적 지식을 바탕으로 하지 않는 한 기능 어휘의 체계적이고 정확한 번역은 쉽지 않다. 관용어 번역도 문제인데, 개별 언어권에 존재하는 관용어 사전에는 현실적 사용하지 않는 어휘(시대의 문제)들이 다수 존재하므로 단순히 문헌에 기반한 번역보다는, 병렬코퍼스의 구축과 활용을 통한 의미 있는 번역이 필수적이다.

다섯째는 표현 사전 발간의 문제이다. 현행 사전은 대부분 이해 위주의 사전에 머물고 있으나, 표현 능력(말하기, 쓰기)의 제고를 위해서는 산출 사전의 발간이 필수적이다.

3. 향후 정책의 방향성 제안

앞 절에서는 그간의 어휘 관련 연구를 짚어 보고, 이들 연구의 과정에서 나타난 문제점을 짚어보고자 했다. 본 절에서는 이들을 바탕으로 향후 언어 정책에서 한국어교육 어휘 연

구의 정책 방향성을 제안해 보고자 한다.

첫째, 기반 연구를 토대로 한 응용 연구라는 단계적 절차를 거쳐야 한다. 대부분의 한국어교육용 연구는 현장의 급한 수요에 의해 기초 연구가 기반되지 않은 채 응용 연구가 선행되는 사례가 많다. 또한 단기적 기간에 이루어지는 응용 연구의 결과는 지속적인 활용에 실패하는 경우가 많다. 어찌 보면 당연한 결과이다. 따라서 향후 연구는 장기적 계획에 의한 단계적 연구 체제로 이루어져야 한다. 연구 주제에 따라 10개년, 5개년, 3개년 등의 장기 계획을 세워 단계적인 사업이 이루어져야 하는 게 바람직하다는 점이다. 사실 효율적인 교재나 평가, 사전편찬을 위해서는 기초 연구가 필수적이기 때문이다.

이러한 기반 연구에는 앞 절에서 언급한 바와 같이 학습 목적별 어휘 연구(장르 분석)나 말뭉치 보강이 필수적이다. 구어 말뭉치, 장르별 말뭉치, 학습자 말뭉치, 교육과정 말뭉치 구축이 필수적이고 장기적으로는 참조 말뭉치로서 목표언어 화자의 말뭉치도 필요하다.¹³³⁾ 말뭉치는 개인의 노력만으로는 구축이 어려우며, 관 주도의 연구가 필수적이다. 아울러 구축뿐 아니라 말뭉치 공유 및 활용에 대한 노력도 필수적이다.

둘째는 공동 연구의 필요성이다. 다국어 대역사전, 현지 교재 집필을 위해서는 언어 간 전문가의 협동이 필수적이며, 학습자 말뭉치 구축, 공유 및 보급을 위해서는 관계와 학계의 공동 연구가 필수적이다. 또한 국외 한국어교육의 연구를 위해서는 KFL KSL 환경의 연구자들 간의 자료 공유가 필수적이다. 아울러 인접 학문(국어학, 국어교육, 한국어교육 등)간의 연구도 필수적인데, 내용학의 대부분은 결국 한국어를 매개로 하므로, 예를 들면 문법의 경우 표준 문법 / 교육 문법 / 대중 문법 등의 단계와 연계성을 고려할 때 효율적 연구가 이루어질 것이다.

셋째는 연구 성과의 검증 및 활용의 문제이다. 현재 대부분의 용역성 연구는 선정, 진행, 결과 평가 단계에서의 검증을 거치고 있기는 하나, 평가보다는 자문적 성격이 강하여 결과의 평가 검증에 충분하지 못한 측면이 있다. 또한 연구자 간 성과 공유를 위한 체제 구축이나 교사 대상의 연구 성과 보급을 위한 워크숍 등도 활발히 검토될 필요가 있다. 용역 발주기관별 연구 성과의 검토 및 공유(국립국제교육원, 여성가족부, 문화부- 세종학당, 국어원)를 위한 구체적인 방안 마련도 필요하다.

[참고문헌]

- 강현화(2010), “한국어교육학 연구의 최신 동향 및 전망”, 국어국문학 155호, 국어국문학회. 1-32쪽
강현화(2011) “한국어 어휘 교육 연구방법론 동향 분석”, 이중언어학 47호. 이중언어학회
강현화, 원미진, 신자영(2011). “한국어 학습자 사전 표제어 선정에 관한 자료 구축 및 선정 방법에 관한 연구”, 한국사전학 16호. 한국사전학회.
강현화(2012) 한국어기초사전 및 다국어대역사전 구축 보고서, 국립국어원
국립국어원(2003), 한국어 학습용 어휘 선정 결과 보고서, 국립국어원
김중섭(2009), 한국어능력시험 초급 어휘 목록 개발 연구, 한국교육과정평가원
김중섭(2010), 한국어능력시험 중급 어휘 목록 개발 연구, 한국교육과정평가원
김중섭 외(2011), 「국제 통용 한국어 교육 표준 모형(2단계)」, 국립국어원
문금현(2010), “한국어 어휘 교육의 현황과 과제”, 언어와 문화 6-1, 한국언어문화교육학회, 109-135쪽
Adolphs, S., & Schmitt, N. (2003). Lexical coverage of spoken discourse. Applied Linguistics, 24(4), 425-438.

133) 예를 들면 학문목적 학습자의 듣기 교재 개발을 위해서는 강의자료 말뭉치가 필요하다.

- Aquilino Sanchez & Rosa M Manchon(2007), "Research on Second Language Vocabulary Acquisition and Learning: An Introduction", IJES, vol. 7 (2), 2007, pp. vii-xvi
- Schmitt, N.(2008) "Instructed second language vocabulary learning", Language Teaching Research 12,3 (2008); pp. 329-363

다문화 가정 자녀의 한국어 습득

이해영(이화여대 한국학과)

1. 서론

우리 사회는 다양한 문화적 배경을 가진 외국인 체류자의 수가 증가하여, 통계청 자료에 의하면 2011년 현재 외국인 체류자 전체 인구의 2.75%를 넘어섰다. 이는 2009년 2.2%(김은미 외, 2009)에 비해 크게 증가된 것이다. 체류자 증가와 함께 주목되는 것은 이주여성과 다문화 가정 자녀의 양적 증가이다. 이들은 한국을 생활의 근거지로 활동하게 되고 한국어로 소통하여야 하는 상황에 놓이게 된다는 점에서 한국어 실태를 조사하고 교육 방안을 모색하는 것은 중요한 연구 과제가 되고 있다.

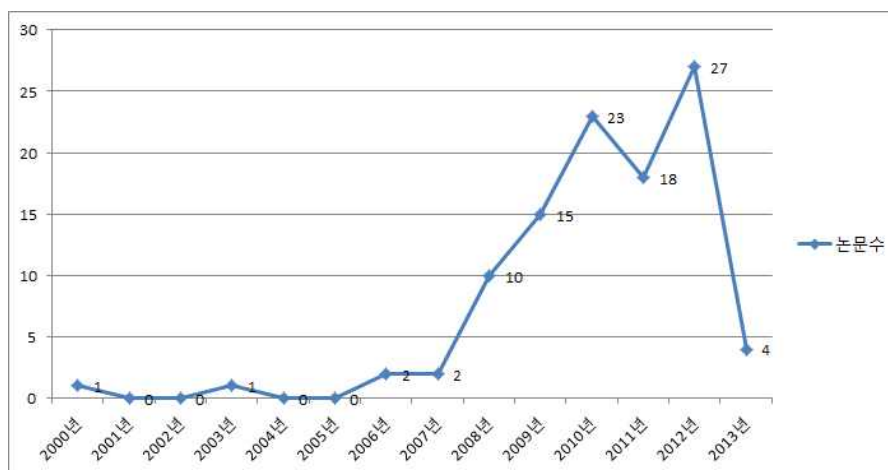
본 발표에서는 문헌연구를 통하여 우리의 다문화 가정 자녀의 한국어 습득에 대한 그간의 연구들을 정리해 보고, 한국어 교육에서 다루어져야 할 연구 주제와 실천적 방안들을 생각해 보는 기회를 갖도록 한다.

먼저 본고에서 다루는 문헌들에 대한 개요를 제시하면 다음과 같다.

(1) 출처별 분석 대상 논문 수

박사 학위 논문	학술지 (KCI 등재지)	계
10(9.7%)	93(90.3%)	103

(2) 연도별 논문 수



(3) 연구 영역

한국어교육학	국어교육학	유아교육학 및 아동학	언어병리학 및 언어치료	기타	계
32	10	10	41	10	103

이들 103편의 논문은 다문화 가정 자녀의 한국어 습득만을 다룬 연구도 있지만 교육 방안을 다룬 연구, 정체성에 기반한 연구, 학교 실태에 대한 연구 등 다양하다. 연구 방법도 양적 연구는 물론 질적 연구와 통합 연구도 있었으며, 공시적 연구가 주를 이루지만 통시적 연구도 있었다.

본고에서는 103편의 논문 중 다문화 가정 자녀의 한국어 습득을 주제로 한 연구들을 바탕으로 다문화 가정 자녀들의 언어 능력에 미치는 요인을 분석하고 습득의 양상(또는 실태) 관련 연구들을 고찰함으로써 차후의 연구 방향에 대하여 시사점을 얻고자 한다.

2. 다문화 가정 자녀의 한국어 습득

2.1. 다문화 가정 자녀들의 언어 능력에 미치는 요인 연구

(1) 어머니의 한국어

이주여성은 한국인 어머니에 비해 제한적인 한국어 능력을 가지고 있을 수밖에 없다. 이들이 구사하는 낮은 수준의 한국어는 자녀들의 한국어에도 영향을 줄 수 있다. 이러한 주제는 주로 언어병리학이나 언어치료와 같은 특수교육 분야에서 다루어져왔다.

이 분야에서는 주로 표현 어휘, 수용 어휘에 대한 연구가 주를 이루며, 공식적 언어 검사지 사용, 표준화된 언어도구를 사용하고 있다. 이러한 연구 방법은 다문화 아동의 언어 실태 조사 차원에 머물고 있는 한국어 교육 현장에 의미하는 바가 크다. 김영란, 김영태(2011)는 대상 선정을 위한 도구로는 웨슬러 유아 지능 검사를 활용하여 동작성 지능지수가 일정 수준 이상 되는 아동들을 선정하였고, 언어 능력 특정을 위한 검사 도구로는 취학 전 아동의 수용, 표현 언어 척도와 수용, 표현 어휘력 검사를 사용하여, 수용 언어 및 표현 언어의 획득 점수를 집계를 통한 아동 집단 간의 언어 능력을 비교 분석하였다.

한편, 자녀의 한국어 능력에 어떤 영향을 주는 요소로 이주여성 어머니와의 상호작용이라는 측면에서 주목되기도 했는데, 최현욱 외(2009)는 다문화 가정 이주여성의 한국어 능력이 자녀의 한국어 능력 발달에 미치는 영향을 연구하였다. Pearson 상관분석을 통해서 어머니의 수용어휘력, 구문 의미 이해력, 표현 어휘력, 자음 정확도는 아동의 표현 어휘력과 높은 상관관계를 나타냄으로써 어머니의 전반적인 한국어 능력이 아동의 표현 어휘 발달에 영향을 준다는 결론을 내렸다.

이주여성의 낮은 한국어 실력뿐만 아니라 자녀에게 영향을 주는 요인으로 이주여성들의 소극적 태도 또한 주목되는 요인이다.¹³⁴⁾ 이러한 태도는 다문화 가정 자녀의 학교 적응에도 영향을 미친다. 다문화 가정 아동의 학교 적응과 관련하여 어머니의 한국어 실력보다는 어머니와 자녀의 대화 이해 수준이 높고 어머니의 모국어를 가르칠수록 아동이 학교 적응을 잘하는 것으로 나타났음을 보고한 연구들도 있다. 광금주(2008)은 다문화 가정에서의 부모와 자녀의 상호작용에 대한 질적 연구를 위해 20분 동안의 어머니와 아동의 자유놀이 상황을 분석하여, 다문화 가정 자녀들과 일반가정 자녀들 사이에 나타나는 유의미한 차이를 증명하였다. 다문화 가정 어머니는 일반 가정의 어머니보다 수동적이고 무관심하며, 덜 적극적이고 자극적이었으며 자율성을 보장하기보다는 강압적인 태도를 보였다고 한다.

(2) 심리적, 정서적, 사회 환경적 요인

다문화 가정 아동의 언어 발달은 이주여성인 어머니의 한국어 능력에 영향을 받는 것은 물론, 아동의 지능이나 심리적, 정서적 요인과 같은 개인적 요인은 물론 부모와의 상호작용의 질적, 양적 특성, 부모의 교육 수준과 경제 수준, 교육 환경 등 부모가 제공하는 요인에도 크게 영향을 받는다.¹³⁵⁾

최현옥 외(2009)는 다문화 가정 이주여성의 한국어 능력이 자녀의 한국어 능력 발달에 미치는 영향을 연구하면서 Pearson 상관분석을 통해서 이주여성의 한국어 능력과 부모의 교육 수준, 가족의 월소득 수준, 아동의 연령, 가족 형태 등의 변인들과 이주여성 자녀의 한국어 능력 간의 상관관계를 분석하였다. 그 결과 아버지의 교육 수준, 가정의 월 소득, 아동의 연령 등이 새로운 상관성을 가지는 변수로 작동하고 있음을 밝혔다. 특히 아동의 연령은 수용 어휘력과 표현 어휘력에 높은 상관성을 보였다. 초등 저학년 다문화 가정 아동의 관용어 이해 능력이 어머니의 언어문화와 사회경제적 수준으로부터 영향을 받는지 알아보고자 하는 연구(신후남 외, 2012)도 같은 맥락에서 이해된다.

또한 공교육의 지원도 영향력을 미치는 것으로 연구되었다. 최지영(2012: 462-463)에서는 설명담화에서의 아동의 구문발달에 영향을 미친 요소를 추적해 본 결과 학령기 이전의 공적 영역에서의 교육 기간 및 교육의 질이 큰 영향력을 미치는 것으로 추정된다고 한다. 심지어 사회문화적인 요인에서 성별, 어머니에 의한 언어 입력, 가족 식사 횟수, 아버지의 교육열 등을 비교해 볼 때 상대적으로 더 열악한 피험자가 구문발달 및 학업능력이 더 뛰어난 것은 학령기 이전에 공적인 교육 환경에 더 일찍 편입됨으로써 설명담화에서의 구문발달에 더 많은 자극을 받은 것으로 추정되기 때문이라고 분석하고 있다.

이들 연구는 다문화 가정 아동의 언어 능력 발달에는 단지 어머니의 언어 능력만이 영향을 주는 것은 아니라는 증거를 보이고 있는 것이다.

134) 권희연 외(2010)에서 문헌 분석을 통해서 어머니 관련 변인으로 언어능력, 국적, 연령, 학력, 의사소통 형태, 문화 적응 정도 등이 연구되어 있음을 밝히고 있다.

135) Jones(1972)는 5학년 남자 아동의 어머니와 면접을 통해 높은 언어능력을 가진 아동은 낮은 언어 능력을 가진 아동에 비해 그들이 부모와 많은 상호작용하고 있었으며, 부모로부터 학문적인 격려를 더 많이 받았으며, 언어를 사용하고 발달시키기 위한 더 많은 기회를 가지고 있었다고 한다.

(3) 새로운 시각, 일반화

(1), (2)에 제시된 연구와는 달리 흥미로운 연구가 있어 주목된다. 몇몇의 언어병리학적 연구는 다문화 가정 아동이 언어 발달에 영향을 미치는 요인으로 어머니의 언어 능력이나 심리 정서적, 가정적 환경이라는 전제로 연구가 진행되기보다는 다문화 가정 자녀의 언어발달이나 지체 현상을 다른 측면에서 접근되어야 한다고 주장하는 연구들이 있다.

김영란 외(2011)는 경제적인 빈곤이 어머니와 아동간의 상호작용을 어렵게 하여 지속적으로 자녀의 언어발달과 학업 성취에 부정적인 영향을 주는 것이지 단지 다문화 가정의 아동이라고 하여 발달의 지체를 심각하게 가져오는 것이 아니라는 주장이다. 이 연구에서는 다문화 가정과 일반 가정(저소득층 및 중산층) 아동의 어휘 능력 비교를 통해 이를 뒷받침했다. 즉, 저소득층 다문화 가정 아동은 중산층 일반 가정 아동에 비해 수용 어휘력 및 표현 어휘력이 유의하게 지체되었으나 저소득층의 일반 가정 아동과는 유의한 차이가 없었다고 분석했다(김영란 외, 2011: 81). 이러한 분석은 신후남 외(2012)에서는 연구 결과와도 일치했다. 신후남 외(2012)에서는 저소득층 다문화 가정 아동과 저소득층 일반가정 아동 간에 유의미한 차이를 보이지 않으며, 이는 초등 저학년 시기는 관용어 학습에 있어 어머니의 언어문화로부터 영향을 덜 받는다고 해석되었다.

이러한 연구 결과는 다문화 가정 아동들의 언어 능력이 단지 다문화 가정인지 아닌지에 따라 영향을 받기보다는 가정의 사회문화적, 경제적 배경이 언어 입력의 질을 결정하고 이를 토대로 언어 발달과 학업 성취도에 영향을 준다는 일반론에 입각한 설명이라고 할 수 있다. 이는 Sadowski(Eds.)(2004)에서 교육 방안을 주장하는 근거와 일맥상통한다.

2.2. 다문화 가정 자녀의 한국어 습득 양상 연구

(1) 다문화 가정 자녀의 한국어 습득 실태

한국어 교육에서 다루는 다문화 가정 자녀의 한국어 습득에 대한 연구는 실태와 양상에 대한 연구가 주를 이루며, 교실 학습이나 교재 개발, 교육 과정과 관련된 논의가 연계되는 경우가 많아 언어병리학과는 확연하게 다른 연구 경향을 보였다.

한국어 습득 실태와 양상에 대한 연구로는 다음과 같은 연구들이 있다. 김선정(2007)에서는 부정확한 한국어 발음, 언어 예절에 대한 지식의 부족, 문법과 표현의 오류들로 특징지어지는 다문화 가정 어머니의 언어 특성이 청각적 언어 입력이나 어머니와 아동 간의 상호작용에 영향을 주어 언어발달에 부정적인 영향을 준다고 하였다. 김지숙(2011; 2012)은 문법적 요소의 습득 양상을 분석하고 있다. 김지숙(2011)은 다문화 가정 아동의 연결어미 ‘-고’의 습득 과정과 사용 양상을 심층면접 조사를 통해 살펴보았는데, 연구 결과 ‘-고’ 출현은 의미기능 ‘계기-동시-나열-대조’의 순서로 나타나 표본집단 아동과 습득 양상이 동일하다고 하였다. 또한 김지숙(2012)은 다문화 가정 아동의 발화에서 나타난 인과관계 문법 항목의 습득 양상을 약 1년 반 동안 살펴보았다. 그 결과 인과관계를 나타내는 연결어미 ‘-어서’, ‘-니

까’, 접속부사 ‘그래서, 그러니까’의 순서로 습득이 되었다고 보고했다. 최지영(2012)는 학령기에 접어든 초등학교 저학년 다문화가정 아동 두 명을 대상으로 이들의 설명담화 구문발달 양상을 1학년에서 3학년까지 약 3년에 걸쳐 추적해보았다. 이들의 설명담화를 학년 별로 세 차례에 걸쳐 수집하여 이를 토대로 최소종결단위를 이용하여 구문복잡성을 측정하고 이것이 아동의 실제적인 학업 능력과 어떻게 연결되고 있는지를 살펴보는 질적 연구라는 점에서 주목된다.

한편, 언어치료의 관점에서 진행된 연구들은 실태와 양상 조사에 있어서도 일반 가정 아동과의 비교를 통해서 접근하고 있었는데 이는 아래에서 서술하도록 하고 여기서는 분석 대상 항목에 대해서 언급하기로 한다. 권희연 외(2010)는 ‘언어의 분류체계’별로 그 동안의 연구를 메타 분석하고 있다. 권희연 외(2010)에 따르면, 그간의 연구들은 수용 언어, 표현 언어, 수용·표현 언어, 음운론(조음, 음운 변동, 음운 인식), 형태론, 구문론, 화용론(정확하게 말하면 화용 능력 평가), 어휘 의미론, 전반적 언어 능력(표준화 도구 활용)에 대하여 연구되어 왔다. 연구의 도구 또한 표준화되었고, 신뢰도 검정을 통한 양적 연구가 주를 이룬다는 특징을 보인다.

(2) 일반 아동과 다문화 가정 아동의 비교와 발달 지체

이주 여성 자녀의 한국어 능력은 언제까지 낮은 수준을 유지할 것인가? 언어병리학을 연구하는 일군의 연구진들은 다문화 가정과 일반가정 간에 나타나는 집단 차이는 학령기의 아동들에게서는 점차 줄어들어 중국에는 유의하지 않은 수준으로 갈 것이라는 예측을 하기도 한다.

먼저 다문화 가정 아동들과 일반 가정 아동의 비교를 통한 지체 현상을 설명하는 연구를 살펴보면 다음과 같다. 권희연 외(2010)은 2004년 이후에 발표된 다문화 가정 아동의 언어발달 관련 논문 32편을 검토하여 관련 연구의 추이와 경향을 살펴보고 있는데, 다문화 가정 아동의 언어발달 수준은 일반 가정 아동의 언어발달과 비교해 볼 때 대체적으로 낮은 발달 수준을 나타낸다는 연구들을 제시하고 있다. 가령, 다문화 가정 자녀들은 유아기 언어발달에서 표현 언어 측면의 형태론 발달을 알아볼 수 있는 유용한 척도인 평균발화길이(MLU: Mean Length of Utterance)라든지, 연결어미나 종결어미 사용 능력에 문제가 있었다고 한다.

이밖에 신명선(2011)은 소위 정상 범주에 속하는 3~5세 다문화 가정 아동과 일반가정 아동을 대상으로 이야기 다시 말하기와 그림 설명하기 과업을 사용한 유도한 발화를 통하여 비유창성의 평균 빈도, 유형 및 구어속도를 측정하고 집단 간 차이를 살펴보고 있다. 두 과업 모두에서 다문화 가정 아동들이 일반가정 아동보다 비유창성빈도가 통계적으로 유의하게 높게 나타났으며, 구어속도는 유의하게 낮았다고 한다. 이러한 결과를 바탕으로 다문화 가정 아동의 언어적 지원에 있어서 유창성이 중요하다는 것을 지적하고 있다.

그 다음으로는 다문화 가정 아동의 연령과 언어 발달에 대한 연구에 있어서 발달의 지체와 그 극복 시점에 대한 연구가 병리학이나 치료의 관점에 관심을 가지는 연구자들, 이중

언어 사용에 관심을 가지는 연구자들에 의해서 활발하게 다루어져 왔다. 그런데 이들의 논의는 상반된 결과를 도출하기도 했다. 이귀옥 외(2003), 황혜신 외(2000)은 연령이 증가함에 따라 차이가 좁아져 정상적인 언어 발달을 한다고 보고 있으며, 다른 연구자들(유승애, 2009; 황상심 외, 2009; 정순연, 2008; 송요현, 2009)은 연령이 증가할수록 느린 발달을 보여 차이가 두드러진다고 하는 결과를 내놓기도 했다(권희연 외, 2010). 각각의 논문이 상이한 연구 대상자와 연구 방법을 사용하고 있어 그 결과도 다양하지만 권희연 외(2010)에서 검토하고 있는 논문에서 공통적으로 언급되는 결과는 전반적으로 다문화 가정 아동의 언어 발달이 일반 가정의 아동이 나타내는 언어 발달에 비해 지체되는 특성을 보인다는 것이다.

이귀옥 외(2003)는 한국어와 중국어의 이중 언어 환경에서 성장한 아동의 언어발달은 일시적으로는 지체될 수 있으나, 일단 아동이 두 언어를 습득하고 나면 5세를 기점으로 지체의 문제가 해소된다고 하였다. 한국어와 영어를 이중 언어로 사용하는 아동들의 언어발달을 연구한 황혜신 외(2000)의 연구에서도 6세를 기점으로 하여 단일 언어 환경 아동과 비교하여 이전에 보였던 지체가 극복된다는 것을 보여주고 있다. 황혜신 외(2000)는 Peabody Pictures Vocabulary Test-Revised(PPVT-R)(Dunn & Dunn, 1981)의 영어판과 한국어판을 사용하여 언어능력을 검사한 결과, 영어와 한국어를 이중언어로 사용하는 아동들은 영어 또는 한국어 하나만을 사용하는 아동들보다 언어능력이 떨어졌으나 연령이 증가할수록 그 차이가 줄었다고 보고하고 있다. 이 두 연구는 이중언어 환경에서 성장한 아동의 언어발달을 연구하고 있는데, 그러나 한국의 다문화 가정의 언어 환경에서 자라난 아동에게도 이러한 연구 결과가 동일하게 적용될 것인가?

배소영 외(2010)의 연구는 학령기 이후에도 여전히 다문화 아동은 일반 가정의 아동과 한국어 사용에서 차이가 나타나는 것을 보여주었다. 실험 결과 이야기 구성력과 언어적 결속표지 사용 능력에서 다문화 아동은 학령전기와 학령기 전반에 걸쳐 일반가정의 아동에 비해 낮은 결과를 보였다고 한다. 또한 성두원(2009)는 초등학교 저학년은 물론 고학년에 이르기까지 다문화 가정 자녀의 어휘 이해도는 일반 가정의 학생에 비해 낮게 나타났으며, 고학년으로 올라 갈수록 격차는 줄었으나 차이는 계속 유지되었음을 밝히고 있다. 5, 6세를 기점으로 지체가 극복되지 않은 이유는 우리의 다문화 가정이 황혜신 외(2000)의 연구 등에서 연구한 이중언어 환경과 다른 양상을 보이기 때문이라고 할 수 있고 이해영(2007)에서 분석되었듯이 일상언어 능숙도가 학교에서 사용되는 일종의 특수목적 한국어의 사용의 능숙도와 일치하지 않기 때문일 수도 있다.

한편, 다문화 가정 아동과 일반가정 아동 간 언어발달에서의 차이를 통사적 차원에서 구체적으로 고찰한 연구에서도 시기에 대한 언급을 찾아볼 수 있었다. 김의수 외(2012)는 일반가정과 다문화 가정의 초등학교 1, 3, 5학년의 아동들이 구사한 구어 문장의 통사적 복잡성과 다양성을 비교한 결과, 구어 문장의 통사적 복잡성의 경우 1학년에서 비슷한 수준이었다가 학년이 올라감에 따라 3학년에서는 1.6배로, 5학년에서는 무려 2.5배 이상으로 격차가 벌어졌으며, 통사적 다양성의 경우도 비슷한 결과를 보였다고 한다. 이는 기존의 어휘적 차원의 연구 결과와 비교해 볼 때, 그 차이는 더욱 컸다는 것을 알 수 있다.

3. 결론과 논의: 연구와 교육, 관점의 변화

(1) 습득론적 관점과 연구

지금까지 살펴본 바로는 많은 연구가 언어병리학과 언어치료의 관점에서 진행되어 왔음을 알 수 있다. 이들 연구는 객관화되고 표준화된 검사지를 활용하여 통계적 검증을 하는 객관화된 연구를 지향하고 있다. 그러나 이러한 연구의 아쉬움은 발달 지체와 치료라는 관점이 우세하다는 점이다. 습득론적 관점에서 보면 이들의 언어는 변이로 설명될 수 있고 이는 발달의 증거로 다음 단계의 발달로 이끄는 기준이 된다.

따라서 다문화 가정 자녀의 한국어는 발달의 지체로서가 아니라 습득의 관점에서 재조명되어야 하며 언어적 구성성분 또는 층위의 관점에서 세밀한 항목에 대한 습득 연구가 이루어져야 할 것이다. 물론 연구 방법에 대한 다원적 접근이 필요하다. 또한 연구 도구의 객관화와 표준화를 통해 다문화 가정 아동의 중간언어로서의 한국어 발달에 대한 증거들이 정리되어야 할 것이다. 아울러 다문화 가정 아동의 한국어 습득은 일반 가정 아동의 L1 습득이나 외국인들의 L2 습득과 비교 연구되어야 할 것이다. 이러한 습득론적 관점에서의 연구는 비로소 다문화 가정 아동의 언어발달을 지원하는 교육적 프로그램 개발에 기여할 것이다.

(2) 교육의 방안과 지향

다문화 가정 자녀의 낮은 언어 숙달도와 학교 적응의 문제들은 어머니인 이주여성과의 의사소통에서 문제가 시작되었다고 할 수 있다. 이를 해결할 수 있는 방법은 가족문해력 향상에 있다고 하겠다. 우리의 경우 지금까지는 대체로 이주여성의 한국어나 다문화 가정 자녀들의 언어 문제를 별개로 접근하고 있으나, 이제는 이주여성과 그 자녀의 교육을 통합적으로 접근하는 가족 문해 개념을 적극 도입하여야 할 것이다. 이러한 점에서 이순형(2008)에서 제안된 부모자녀 통합교육 프로그램은 언급되었듯이 “다문화 가정 전체의 응집력과 적응력을 높이고 부모가 유아를 위한 안정된 교육환경을 제공할 수 있도록 가족 문해 접근을 기반으로 하여 어머니와 자녀를 함께 교육”하는 장점을 가지고 있다.

가족 문해 프로그램의 해외 사례에서 볼 수 있듯이 프로그램에 참여한 아동은 문해력은 물론 수리력도 향상되었으며, 부모도 문해력이 발달되는 것은 물론, 자녀의 발달과 학습에 대한 이해도가 높아져 양육의 능력이 향상되었다고 한다(이지혜 외, 2007). 물론 가족 단위 이주가 많은 해외 사례와 달리 어머니만이 이주민인 경우가 대다수를 차지하는 우리 사회에 맞는 가족 문해의 개념과 세부 지침이 개발되어야 할 것이다.

(3) 관점의 변화

다문화 가정 아동은 낮은 언어 능력을 보이고 있다. 그러나 이들은 이중언어 구사자가 될 가능성을 갖추고 있으며, 한국어 능력의 부족이 곧 낮은 지적 발달을 의미하는 것이 아

니다. 이러한 생각의 전환이 다문화 가정 아동을 주변에서 중심으로 이끌 수 있을 것이고 사회통합적 측면에서나 개인적 발달의 측면에서 만족도를 높일 수 있을 것이다. 이를 위해 우리 사회보다 다문화적 징후를 먼저 겪은 일본이나 이민으로 형성된 다문화 사회인 호주의 사례는 좋은 참조가 될 것이다(이해영 외, 2010; 2012).

이러한 관점의 변화가 학교 교육에서 어떻게 수용될 수 있을지 쉽게 말하기 어렵다. 이는 고정적이고 뚜렷한 목적 지향적인 우리 교실에서는 매우 어려운 숙제가 될 것이다. 국가 차원의 이중언어 정책이 수립되어 일관된 지향점을 가지고 진행되는 것이 아닌 현실에서, 단지 교사의 노력만으로도 이루어질 수 없고, 교장의 의지만으로도 이루어질 수 있다고 확언할 수는 없지만, Sadowski(2004)가 제시하는 교사들에게 전문성 개발의 기회를 주고 전문 코디네이터를 배치하는 등의 노력을 한 미국의 교장들의 리더십과 권한은 참고가 될 만하다. 또한 해외 사례의 학교들은 학교와 가정의 강력한 교육적 연계 구축에 구체적인 노력을 기울였는데 이러한 구체적인 프로그램의 도입은 가족문화력의 향상과 아동의 언어발달을 동시에 추구할 수 있게 할 것이다.

참고문헌

- 곽금주. 2008. 다문화 가정 아동의 발달과 적용: 다문화 가정에서의 부모-자녀간의 상호작용 패턴과 그 효과를 중심으로, 연차학술발표대회 논문집, 한국심리학회, 1-26.
- 권희연, 이미숙, 전병운. 2010. 다문화 가정 아동의 언어발달에 관한 연구 문헌 분석. 重複、肢體不自由 兒教育, 53(4), 283-306.
- 김선정. 2007. 결혼 이주 여성을 위한 한국어 교육. 이중언어학, 33, 423-446.
- 김영란, 김영태. 2011. 취약계층 저소득층 다문화 가정 아동의 언어능력, 언어치료연구 20(3), 73-88.
- 김은미, 양옥경, 이해영. 2009. 다문화 사회, 한국. 나남 출판사.
- 김의수, 김혜림. 2012. 다문화 가정 아동과 일반가정 아동의 구어 문장 비교 연구, 우리어문연구, 42, 31-62.
- 김지숙. 2011. 연결어미 "-고" 습득 양상에 관한 연구-다문화 가정 아동 4~8세를 대상으로-. 이중언어학, 45, 77-108.
- 김지숙. 2012. 다문화 가정 아동의 원인관계 연결어미 습득 양상 연구. 한국어교육, 23(2), 61-90.
- 배소영, 권유진, 진연선, 전홍주, 곽금주. 2010. 다문화 가정 아동의 이야기 산출, 언어치료연구, 19, 53-72.
- 신명선. 2011. 다문화 가정 아동의 비유창성 특성. 한국콘텐츠학회논문지, 11, 254-261.
- 신후남, 홍주연. 2012. 초등 저학년 저소득층 다문화 가정 아동의 관용어 특성 분석. 놀이치료연구, 16(2), 125-137.
- 이귀옥, 전해정, 박혜원. 2003. 3.5세 아동의 이중언어 경험과 인지능력 및 언어발달에 관한 연구: 인지적 복잡성에 따른 분석과 통계이론을 중심으로, 아동학회지, 24(6), 1-14.
- 이순형. 2008. 다문화 가정 부모자녀 통합 한글 교육 프로그램 개발 연구 결과 보고서. 서울대학교 산학협력단.
- 이지혜, 채재은. 2007. 다문화 가정시대 문해교육의 대안적 접근. 비교교육연구, 17(1), 29-52.
- 이해영. 2007. 외국인 근로자 자녀를 위한 한국어 교육: 재한몽골학교 운영 사례를 중심으로. 이중언어학, 33, 469-496.
- 이해영, 김영규, 박선희, 이준호. 2010. 다문화 사회의 언어정책 사례와 효과 조사 연구. 문화체육관광부 정책연구 보고서(11-1371000-000264-14).
- 이해영, 이준호. 2012. 국외 다문화 사회의 언어 교육 정책 호주와 일본의 사례를 중심으로, 새국어생활.
- 최지영. 2012. 다문화가정 아동의 설명담화 구문발달 양상, 한국어교육, 23(2), 445-465.

- 최현욱, 황보명. 2009. 다문화 가정 이주여성의 한국어능력이 자녀의 한국어능력 발달에 미치는 영향. 특수교육저널: 이론과 실천, 10(4), 315-329.
- 황혜신, 황혜정. 2000. 이중언어(한국어-영어)를 하는 아동의 언어능력발달에 관한 연구. 아동학회지, 21, 69-79.
- Jones, P. A. 1972. Home environment and the development of verbal ability. *Child Development*, 32.
- Sadowski, M. (Eds.). 2004. *Teaching immigrant and second-language students : strategies for success*. Harvard Education Press.

함께 가꾼 우리말글, 함께 누릴 밝은 세상 - 아름다운 한국어 가꾸기

“자리에 앉으실게요.”라는 말을 들으면 기분이 좋으신가요? 서비스 경쟁 속에서 손님을 높여 대접하려는 점원과 점원에게 대접받기를 바라는 손님의 마음으로 인해 생겨난 잘못된 높임 표현입니다. 어르신들은 눈살을 찌푸리고, 아이들은 아무것도 모르고 그대로 따라 합니다. 이대로 두고 볼 수만은 없겠지요? 우리 국민 모두가 함께 소통하고 함께 누리는 ‘아름다운 한국어 가꾸기’를 소개합니다.

국민의 자발적 참여로 이루어지는 ‘아름다운 한국어 가꾸기’

국립국어원은 공무원과 매체 종사자를 비롯한 국민의 국어 의식에 새로운 바람을 불러일으켜 국어의 소통 기능을 강화하고, 국어 바로 쓰기에 대한 국민의 관심이 높아진 현 상황에서 공공언어 개선 등의 국어 정책을 올바르게 추진하기 위하여 ‘아름다운 한국어 가꾸기’를 추진하고 있다.

숫자로 보는 열악한 언어 환경

현재 우리 주변의 언어 환경은 매우 열악하다. 공공기관에서 외국어나 어려운 한자어 등 난해한 용어와 정책명을 사용하여 불필요한 사회적 비용을 치르고 있다. ‘맘프러너’ 등 어려운 정책명 때문에 1년에 114억원의 손실이 발생하며, ‘봉입’ 등 어려운 용어를 개선하면 연간 170억 원을 절감할 수 있다는 보고가 있다. 방송에서는 막말과 품격 낮은 표현 등을 무분별하게 사용하여 국민의 언어생활에 부정적인 영향을 끼친다. 오락 프로그램을 보는 동안 1분에 1번 이상 저속한 표현을 접하게 되는 것이 현실이다. 아울러 학교 폭력 중 56.2%가 욕설과 폭언으로 조사될 만큼 청소년 또래 집단의 욕설과 비속어 사용이 일상화되어 인성 및 친구 관계에 악영향을 끼치고 있다.

‘어메니티 공간’이 뭐예요?

4:1의 경쟁률을 뚫고 선정된 20개의 우리말 사랑 동아리가 2013년 7월부터 본격적인 활동을 하고 있으며, ‘아름다운 한국어 가꾸기 누리집(<http://areumkorean.or.kr>)을 통해 이들의 활동 모습을 볼 수 있다.

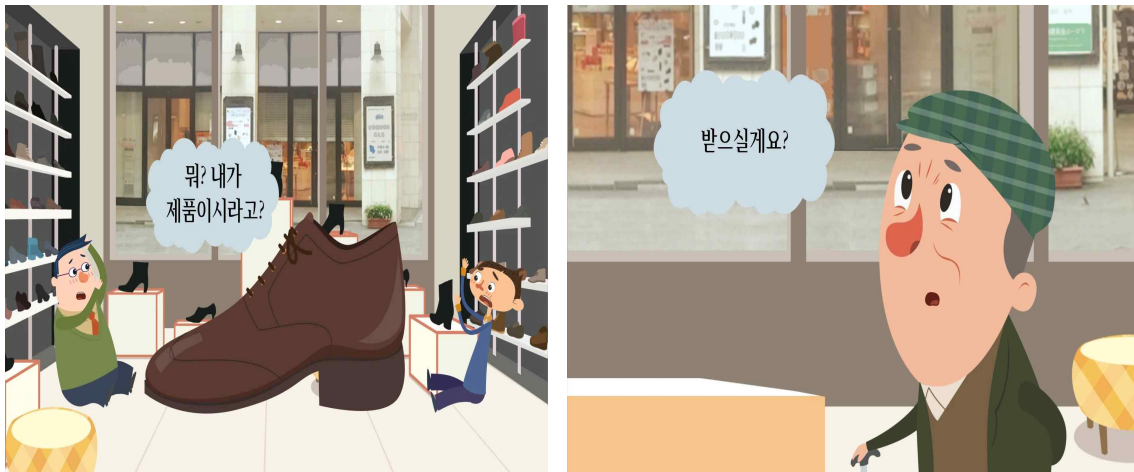
‘우리말글사랑 행동 본부’는 ‘Fill 청렴! Feel 양심! 必 창조도시’와 같이 공문서, 정책명 등에 쓰인 잘못된 언어 표현 사례를 발굴하고 있다. ‘3040문학방’은 한글 없이 로마자로만 쓰인 ‘SEOUL MARINA Club & Yacht’ 등의 간판 사진을 찍어 누리집에 올렸으며, ‘사하구청 우리말살이’는 ‘2014년도 어메니티 공간 재생 사업 대상지 발굴 추천’과 같이 무슨 뜻인지 모르는 외국어를 남용하는 공문서 사례를 보고하였다.

송현여고 학생들로 구성된 ‘우리말 가꾸기반’은 교내 화장실에 바른 우리말 쓰기 홍보물을 직접 제작하여 게시한 사진 자료를 올려놓았고, ‘라운누리’는 과자나 음료수 제품에 쓰인 외래어 실태를 조사하고 우리말 겨루기 대회를 개최하기도 하였다. ‘한말글’은 고등학생의 우리말 사용 실태를 직접 조사하고 문집을 제작하여 배포하였다.

“주문하신 커피 나오셨습니다.”, 들어 보셨나요?

서비스 경쟁 속에서 손님을 높이려는 점원과 점원에게 대접받기를 바라는 손님으로 인해 문법에 어긋난 높임 표현이 우리 주변에 널리 퍼져 있다. 사물을 높이는 ‘-시’와 부적절한 호응인 ‘-실게요’가 바로 그것이다.

이에 국립국어원은 우리말의 바른 높임법이 무너지고 사람과 사물이 동격이 되는 잘못된 언어 현실이 확산되는 것을 막기 위하여 만화 동영상 두 편을 제작하였다. 두 편의 동영상은 누리 소통망(SNS), 방송사, 각급 학교, 국어 관련 단체 등에 배포하고 있으며 국립국어원 누리집(korean.go.kr) 알림 마당에서 파일로 내려받을 수 있다.



한편, 국립국어원은 아름다운 한국어 가꾸기 사업을 널리 알리기 위하여 표어 공모전을 개최하였는데, 당선된 표어는 다음과 같다.

으뜸상	함께 가꾼 우리 말글, 함께 누릴 밝은 세상
버금상	바른 우리말로 애기꽃, 고운 우리말로 웃음꽃
	아낄수록 아름다운 우리말, 가꿀수록 빛이 나는 우리글
딸림상	쉽고 바른 말 배려의 시작, 곱고 참된 말 존중의 완성
	세상을 맑게 하는 고운 말, 미래를 밝게 하는 바른말
	기분 좋은 말 한마디, 하루 종일 싱글벙글

아낄수록 아름다운 우리말, 가꿀수록 빛이 나는 우리글

‘아름다운 한국어 가꾸기’는 사회 전반에 만연한 언어 문제를 해결하려는 국민 모두의 노력이다. 공공기관에서는 국민 누구나 이해할 수 있는 쉽고 바른 말을 사용하여 사회적 소통을 촉진하고, 언론에서는 품격 있는 방송 언어를 사용함으로써 건강한 언어 환경을 실현하며, 일반 국민은 상호 존중과 배려의 습관을 조성하여 언어문화의 품격을 높일 것이다.