
국어교육학회

제42회 정기 학술발표대회 자료집

[기획주제]

사회문화적 소통과 국어 교육

- ◆ 일자 : 2009년 5월 23일 (토)
- ◆ 시간 : 10:30-17:35
- ◆ 장소 : 전남대학교 용봉문화관 4층 시청각실
- ◆ 주관 : 전남대학교
- ◆ 주최 : 국어교육학회, 전남대학교 한국어문학연구소

국 어 교 육 학 회

<http://koredu.wehan.com>

◆ 학술발표대회 세부일정

10:00-10:30		• 등록
개 인 발 표		[1분과] 사회: 권순희(전주교대) [2분과] 사회: 최서정(전남대)
1 분 과	10:30-11:00	개인발표 1 지역어 교육과 표준어 교육의 관계 • 발표: 김상현(전남대) • 토론: 김연희(경호중)
	11:00-11:30	개인발표 2 시 이해 과정에서의 상상력 구조화 방안 • 발표: 손예희(서울대) • 토론: 이상호(서울대)
2 분 과	10:30-11:00	개인발표 1 필자의 소통 합리성 개념과 구성 방식 탐구 • 발표: 김혜선(공주교대) • 토론: 전제응(제주대)
	11:00-11:30	개인발표 2 인터넷 공론장의 담론에 대한 비판적 읽기 교육 연구 • 발표: 송여주(서울대) • 토론: 김승현(서울대)
11:30-13:00		점 심 식 사
개 회 식		사회: 나경수(전남대)
13:00-13:10		• 개회사 임철성(국어교육학회 회장, 전남대) • 인사말 손희하(전남대 한국어문학연구소 소장, 전남대)
주제 발표 - 제1부		사회: 서 혁(이화여대)
13:10-13:50		기조 발제: 국어교육과 방언 • 발표: 이기갑(목포대)
13:50-14:30		주제 1: 사회 방언과 국어교육 • 발표: 김혜숙(동국대) • 토론: 강희숙(조선대)
14:30-15:10		주제 2: 지역방언과 국어교육 • 발표: 김봉국(부산교대) • 토론: 이진호(전남대)

15:10-15:25	중 간 휴 식	
주제 발표 - 제2부		사회: 정재찬(한양대)
15:25-16:05	주제 3 - 방언과 현대문학교육	
	<ul style="list-style-type: none"> • 발표: 김혜영(조선대) • 토론: 선주원(광주교대) 	
16:05-16:45	주제 4 -방언과 고전문학교육	
	<ul style="list-style-type: none"> • 발표: 류수열(전주대) • 토론: 한창훈(전북대) 	
종합 토론		
16:45-17:15	종합토론	사회: 심영택(청주교대)
17:15-17:35	총 회	사회: 민병곤(경인교대)

목차

개인발표

지역어 교육과 표준어 교육의 관계	1
발표: 김상현(전남대학교 국어교육과 박사과정)	
토론: 김연희(경호중학교 교사)	
시 이해 과정에서의 상상력 구조화 방안	27
발표: 손예희(서울대학교 강사)	
토론: 이상호(서원대학교 강사)	
필자의 소통 합리성 개념과 구성 방식 탐구	45
발표: 김혜선(공주교육대학교 강사)	
토론: 전제응(제주대학교 강사)	
인터넷 공론장의 담론에 대한 비판적 읽기 교육 연구	63
발표: 송여주(서울대학교 국어교육과 박사수료)	
토론: 김승현(서울대학교 국어교육과 박사과정)	

주제발표

국어교육과 방언	85
기조발제: 이기갑(목포대학교)	
사회 방언과 국어교육	101
발표: 김혜숙(동국대학교)	
토론: 강희숙(조선대학교)	
지역 방언과 국어 교육	119
발표: 김봉국(부산교육대학교)	
토론: 이진호(전남대학교)	
방언과 현대문학교육	123
발표: 김혜영(조선대학교)	
토론: 선주원(광주교육대학교)	
방언과 고전문학교육	145
발표: 류수열(전주대학교)	
토론: 한창훈(전북대학교)	

[1분과] 개인발표 1

지역어 교육과 표준어 교육의 관계

■ 김상현¹⁾

< 차 례 >

- I. 서 론
- II. 지역어 교육과 표준어 교육의 관계
 - 1. 지역어 교육에서의 개념 규정
 - 2. 국어 정책과 국어 교육에서 소외된 지역어
 - 3. 국어 교육에서의 지역어 교육 실태 분석
 - 4. 지역어 교육에 대한 인식의 전환
 - 5. 지역어 교육과 표준어 교육의 새로운 관계
- III. 결 론

I. 서 론

2001년 12월, 國語教育學會의 國語教育學研究 第 13 輯에서 ‘지방 자치 시대의 지역 언어 문화와 국어 교육’이란 주제로 특집 4편이 ① ‘지역 언어 문화와 국어 교육’(김수업), ② ‘지역어와 국어 교육’(임철성), ③ ‘지역 문학과 국어 교육’(김혜영), ④ ‘지역문화와 국어 교육’(이경업)의 순서대로 게재되었다. 이는 국어 교육에서 지역어 교육에 대한 체계적이고 다양한 모색을 해 본 첫걸음이다. 그리고 8년이 지났다. 국어 교육계에서도 지역 문학 교육과 지역 언어 교육에 대한 이론·실천적인 연구물들이 상당수 발표되었다.

지금까지의 지역어 교육에 대한 연구 결과를 보면 ‘지역 문학 교육’은 ‘지역 언어 교육’에 비해 다소 활발하고 구체적으로 적용하고 있으며, 국어 교육계에서도 논란이 덜한 편이다. 그리고 지역 언어 교육에 대한 연구 결과를 보면, “개념 규정, 필요성, 의의, 지역어 교육의 내용” 등에 대해 다양한 면이 있다. 그럼에도 불구하고, 작게는 국어 교육계, 크게는 국가·사회적으로 지역어 교육의 필요성은 여전히 인정받지 못하고 있는 것이 현실이다.

사실, 지역어에 대한 호감과 필요성은 어느 정도 호응을 하고 있으나, 지역어 교육에 대한 호감과 필요성에 대해서는 거의 반응이 없어 보인다. 그나마 2000년 이전의 국어 교육은 표준어 교육이라고 해도 과언이 아니며, 지역어 교육이 표준어 교육을 훼손하는 역할을 하고 있다고 보는 시각이 지배적이었으나, 현재는 지역어 교육과 표준어 교육의 관계는 비주류와 주류의 관계로 약간 격상된

1) 나로고등학교 국어과 교사, 전남대학교 국어교육과 박사과정.

것이 다행으로 여겨진다.

이렇게 지역어 교육에 대해 인식의 전환이 쉽게 이루어지지 않고 있는 데에는 지역어와 표준어의 관계가 잘못 인식되고 있는 것이 큰 이유로 자리하고 있다고 본다. 즉, 한 나라는 표준어 하나로 통일되어야 하며, 지역어 교육이 강조되면 표준어 교육을 중심으로 한 국어 교육은 후퇴하는 것이고, 이를 국어 교육의 왜곡이나 위축으로 받아들이는 사람들이 많으며, 국가 발전의 저해 요소로 보는 것은 물론이고, 언어문화의 퇴보로 이어진다는 염려의 시각이 해소되지 않고 있기 때문이다.

이러한 판단에 근거해서, 이 글에서는 지역어 교육에서의 여러 가지 개념들을 규정해 보고, 지역어와 표준어의 관계에서의 문제점을 살펴보고자 한다. 이를 바탕으로, 지역어와 지역어 교육에 대한 인식의 전환에 대한 논의를 한 후, 지역어 교육과 표준어 교육 사이의 새로운 관계 설정을 모색해 보는 차원에서 지역어의 특성과 지역어 교육의 의의를 찾아 볼 것이다.

II. 지역어 교육과 표준어 교육의 관계

지역어와 지역어의 개념을 규정하는 것은 지역어와 표준어의 관계를 살피는 출발점이 될 수 있다. 개념적으로 이들의 관계가 상호보완적인 관계인지, 대립하는 관계인지를 살필 수 있기 때문이다. 그리고 지역어 교육의 시기를 결정하는 것은 국어 교육의 목적 가운데 하나인 국어 사용 능력 발달과 언어 문화 창조와 관계가 있다. 만 6세 정도의 시기부터 지역어 교육을 실시한다는 것이 국어 사용 능력에 저해 요소가 아니라면, 언어 능력이 급격히 발달하는 이 시기부터 지역어 교육을 실시하는 게 문제될 일이 아니다. 또, 지역 범위를 설정하는 것은 지역어 교육 대상자의 생활 영역에 맞춰서 사용 권역을 정한다는 것으로, 성장 단계별로 지역어의 범위로 넓어지는 게 타당하기 때문이다. 지역의 구성원을 규정한다는 것은 방언학의 제보자나 토박이와는 다른 필요에 의해 지역어 사용자의 범위를 설정한다는 의미가 있다. 지역어 사용자의 계층 문제를 규정한다는 것은 지역 구성원의 층위가 다양하다고 해서 모든 층위 화자의 지역어를 반영하기는 현실적으로 어려운 만큼, 이를 어느 정도는 표준화 할 필요가 있다는 말이다.

1. 지역어 교육에서의 개념 규정

1) 지역어 교육의 개념

지역어 교육을 말할 때, 지역어를 무엇으로 규정하느냐에 따라 교육의 내용과 방법이 달라질 것이다. 필자는 이 글에서 ‘지역어’의 개념을 ‘한 나라 안에서 지역 공동체 구성원들이 일상적인 의사소통과 감정소통을 하기 위하여 사용하는 언어’로 규정한다.²⁾ 우리나라의 경우, 지역 공동체 구성원들의 일상적인 의사소통은 어휘나 문법 등을 통해 이루어지는 경향이 있고, 감정소통은 억양과 음운, 어휘 등을 통해 이루어지는 경향이 있다고 보기 때문이다. 그리고 ‘지역어’를 가르치고 배우는 일련의 모든 과정을 ‘지역어 교육’이라고 부르며, 이는 지역 언어 교육과 지역 문학 교육을 포함한

2) 임철성(2001: 31)에서는 지역어를 ‘지역 공동체 구성원들이 일상적인 의사소통을 하기 위하여 사용하는 언어’라고 규정하고 있다.

다.

2) 지역어 교육의 시기

제도권 교육 안에서 학생들을 대상으로 한 지역어 교육이 어느 시기부터 시작되어야 하는가는 중요한 문제이다. 학교 교육은 아동들이 가정 교육을 떠나 공식적인 첫 사회 생활을 하는 것이기도 하거니와 공교육이라는 테두리 안에 들어와서 갖는 첫 이미지나 영향력이 평생에 걸쳐 미칠 것이기 때문이다. 제도권 교육 안에 들어오자마자 지역어는 사용해서는 안 되고, 표준어만 사용해야 된다는 인식을 부지불식간(不知不識間)에 심어 주게 되면, 지역어의 위상이 전락하는 것은 물론이요, 지역어 교육의 당위성마저도 심하게 흔들리게 될 것이다.

제도권 교육 초기인 초등학교부터 중학교 때까지는 지역어 교육을 하되 지역의 범위를 점점 넓혀 가는 것이 좋겠고, 그 이상인 고등학교에서는 표준어로 국어 교육을 해야 한다고 본다. 즉, 초·중학교 시기까지는 ‘읍·면→시·군→광역시도’에 이르는 지역어 교육을 하고, 고등학교 시기에는 표준어로 국어 교육을 하자는 말이다.

3) 지역 범위의 문제

지역어 교육을 위한 범위를 설정하는 데는 최소한 다음의 세 가지 원칙만이라도 충족시켜야 한다고 본다. 첫째, 현실성이 있어야 하고, 둘째, 용이성이 있어야 하며, 셋째, 의사소통과 감정소통의 공감대 형성이 가능한 범위여야 한다는 것이다.

사실 지역어 교육의 범위는 자기 생활 지역인 소지역의 언어를 먼저 배우고, 점점 큰 지역으로 확장을 해 나가는 것이 순리에 맞으므로 궁극적으로는 그렇게 해야 할 것이다. 이렇게 작은 단위부터 실시하면 교육 행정과 교육 과정 운영의 단위이기 때문에 현실성이 있으며, 규모 면이나 경제적 면에서도 적절하여 운영의 용이성을 담보할 수 있고, 학습자 측면에서는 자기 지역어이기 때문에 배우기에도 용이하다. 그리고 과거와 현재를 공유하는 생활 권역이기 때문에 의사소통과 감정소통의 공감대 형성이 가능한 범위이기도 하다.

이렇게 하면 광역시·도 단위를 하나로 묶었을 때 발생할 수 있는 문제도 해결할 수 있다. 즉, 어느 지역어를 기준으로 삼아 가르칠 것이냐 하는 문제가 해결된다는 것이다. 이는 자칫하면 지역어에 대해 또 하나의 표준화가 되어 다른 소지역의 언어를 소외시켜 버릴 위험을 막을 수 있다.

4) 지역 구성원의 문제

지역어의 사용 주체인 지역 구성원이란 무엇인지 생각해 보아야 한다. 행정적으로는 주민등록상 거주자면 지역민이라고 할 수 있지만, 지역어 교육을 위한 지역 구성원의 범주는 좀 더 엄격해야 한다. 또 방언학에서 말하는 제보자나 토박이의 개념은 현대 지역 사회의 역동성을 제대로 반영할 수 없다. 지역어 역시 고정불변의 언어가 아니고, 역사적인 변천을 자연스럽게 겪어왔기 때문이다.

따라서 지역어 교육에서 말하는 지역 구성원은 그 지역에서 나고 자랐으며, 살고 있는 사람이어야 하며, 그런 사람들의 언어를 지역어의 실체로 삼아야 한다. 이는 방언학에서 말하는 토박이 개념보다는 다소 완화된 것이다. 토박이말은 연구의 대상으로 적합하지만, 지역 구성원의 말은 자연스런

생장과 소멸을 받아들이는 생활 언어로서 지역어 교육에 적합하다.³⁾ 현대 시대에 3~4대 이상 한 지역에서 내외간에 다른 지역어에 오염되지 않은 사람을 구하기도 어려운 일이거니와 그런 토박이를 구한다 하더라도 지역을 대표하는 언중이라고 하기에는 다소 고립된 면이 있다. 언중은 부모의 언어에 영향을 받기도 하지만, 지역의 언어에 영향을 더 받는다.⁴⁾ 따라서 지역 구성원은 그 지역에서 나고 자랐으며 살고 있는 사람으로 해도 큰 문제가 없다고 본다.

5) 계층의 문제

지역어 교육의 범위와 구성원의 범위가 한정되더라도 어느 계층의 언어를 기준으로 삼아 가르칠 것이냐 하는 문제가 해결되어야 한다. 표준어처럼 교양 있는 사람이라는 막연한 기준을 제시하며 열버무릴 것인지, 다소 품위 있는 사람⁵⁾의 말이나 다소 거칠다싶은 말⁶⁾이나 가리지 않고 두루 가르칠 것인지 등의 문제가 숙제로 남아 있다.

먼저, 비·속어는 교육의 영역이 되기에 다소 무리가 있다. 다음으로, 현대 사회에서는 기본적으로 고등학교 이상의 학력을 대부분 가질 뿐만 아니라 지역어는 생활 언어로서의 특성이 강하므로 교양 있음이나 평균 학력을 더 이상 문제로 삼지 않는 것이 좋겠다.

그리고 어느 세대의 지역어를 계승의 대상으로 삼을 것인지를 정해야 한다. 일반적이고 자연스런 지역어 계승은 ‘조부모→ 부모 → 나’의 흐름을 갖는다. 전통적인 농경 사회는 이러한 흐름을 유지해 왔다. 그러나 급격한 산업 사회로의 전환은 이러한 흐름을 단절시켜 소통에 장애를 주었다. (조)부모는 표준어를 중심으로 한 자녀의 언어를 아는데, 자녀는 지역어를 중심으로 한 (조)부모의 언어를 모르는 현상이 벌어지고 있다. 지역어 교육은 지역 구성원들 간의 원활한 의사소통과 감정소통을 지향해야 한다고 볼 때, 국어 교육의 대상이 되는 학생들이 소통을 해야 하는 세대가 부모와 조부모이다. 그리고 표준어에 많은 영향을 받은 현재의 지역어를 그대로 표준으로 삼는다는 것은 문제가 있다.

따라서 지속적인 표준어 교육과 매스컴의 노출로 현 노년층의 언어 전달이 단절되었고, 지역어를 지역의 역사와 전통, 얼 등이 담긴 문화유산으로 인정한다면, 이를 복구하는 노력이 필요하다. 그러므로 지역어 교육 초기 단계에서는 70대 이상 연령층의 언어를 채록하고 조사하여 지역어 교육의 객체로 삼아야 한다. 이러한 초기 단계가 지나면 학부모 연령층인 30~40대로 기준을 삼아도 무방할 것이다.

2. 국어 정책과 국어 교육에서 소외된 지역어

3) 방언학에서는 제보자를 많이 두지 않지만, 지역어 교육을 위해 언어를 채록하고 자료로 삼기 위해서는 좀 더 많은 지역 구성원의 언어를 살펴야 할 것이다.

4) 경상도 사람이 전라도 지역에서 살다 보면 전라도 지역어에 동화되기도 하거니와, 경상도 부모를 둔 아동일지라도 전라도에서 나고 자라면 전라도 지역어를 사용하는 것을 말한다.

5) 그 지역에서 사회·경제·도덕성·학력 등의 조건을 일정 정도 갖춘 사람을 말한다.

6) 그 지역에서 일반적으로 사용하고 있으며, 나름대로의 특성을 갖고 있기는 하지만, 비·속어 등과 같은 말을 의미한다.

1) 국어 정책에서의 문제점

(1) 동화주의와 다문화주의

2009년 5월 11일의 세계 인구는 68억 명이 넘는다.⁷⁾ 이렇게 많은 인구가 있는 만큼 다양한 언어가 있는 것이 당연해 보인다. 세상에는 6,700⁸⁾ 가지가 넘는 언어가 있다고 하니 인구 100만 명 당 하나의 언어가 있는 꼴이다. 또한 세계의 나라는 유엔 가입국이 192개국(2009년)⁹⁾, IOC 회원국이 205개국(2009년)¹⁰⁾이니, 대략 200개 나라로 잡아도 한 나라에 34개 정도의 언어가 있는 셈이다.

오세아니아 대륙에 있는 바투아누 공화국은 인구가 17만 명밖에 되지 않지만, 공통어는 혼합 영어인 비슬라마어이고, 공용어는 비슬라마어, 영어, 프랑스어이며, 그 외에도 100여 개 이상의 지방 언어가 있다. 반면에 우리나라처럼 인구 숫자가 세계 상위권¹¹⁾이지만, 한 나라에 하나의 언어만 있는 것은 매우 드문 경우라 할 것이다.

한 언어의 어휘나 음운, 문법을 조사하고, 사전을 만드는 것은 그 언어에 대한 기본적인 접근이자 여건 조성이긴 하지만, 그 언어에 대한 가장 좋은 보호 방법은 아니다. 문법이나 음운, 어휘는 일상 생활에서 사용되는 언어의 다양한 측면 중 한 부분만을 반영할 뿐이며, 끊임없이 변화하는 언어의 주요 특성을 담아내지 못한다. 사실, 한 언어를 진정으로 유지하고 확실하게 보존하는 가장 좋은 방법은 바로 그 언어를 사용하는 집단을 유지하는 것이다. 그러나 현실적으로 이러한 언어 집단을 유지한다는 일은 지난한 것임이 각 지역어 사례에서 나타나고 있다.

따라서 차선책은 지역어를 교육하는 일이다. 알고서 안 쓰는 것과 모르고서 못 쓰는 것은 다른 일이며, 보존과 계승의 최소한의 장치는 그 집단의 언어를 학교에서 가르치는 것이다. 여기에서 집단이라는 것은 일정한 사회 구성원들끼리 영향을 주고 영향을 받으며 일상생활을 해 나가는 범위로서, 이들은 문화적으로 동질적이다. 따라서 그들의 언어는 같을 수밖에 없다.

한편, 불과 수 세기 만에 영어가 세계화로 가는 길이 되었으며, 정치와 경제, 문화를 통일하고 있는 실질적인 언어인 것은 부정할 수 없는 사실이다. 이러한 추세는 더욱 확산될 것이다. 이런 추세에 맞춰 우리나라에서 영어 전용론이나 공용론이 나올 때마다 국어 학자들은 발끈하며, ‘언어는 민족의 얼이고, 언어가 사라지면 민족의 정체성도 사라진다.’는 논리를 든다. 그리고 각 나라와 민족의 언어를 보호하고 가꿀 필요가 있는 논리를 다양하게 말한다. 백번 맞는 말이다.

그러나 아이러니하게도 대다수 국어 학자나 국어 교육학자들은 표준어와 지역어를 함께 교육하거나 사용하자는 문제가 제기되면, 금세 태도가 돌변한다. 우리나라 안에서의 언어 문제에 있어서만큼

7) 통계청 홈페이지(http://www.kosis.kr/OLAP/Analysis/stat_OLAP.jsp?tbl_id=DT_2KAA201&org_id=101&vwcd=MT_RTITLE&path=국제통계>인구&oper_YN=Y&item=&keyword=&lang_mode=kor&list_id=B&olapYN=N)

8) 다니엘 네틀·수잔 로메인(2006: 21).

9) <http://www.un.org/en/members/index.shtml>

10) http://www.olympic.org/uk/organisation/noc/index_uk.asp

11) 2008년 우리나라의 인구가 남북한 모두 합쳐 7,200만 명 정도인데, 이는 세계에서 18번째로 많은 것이다.

은 그러한 다양성을 지지하는 입장을 견지하지 못한다. 이들은 이 문제에 대해서는 표준어의 통일성과 우월성, 준거성을 매우 강조하며, 지역어 사용은 국어를 오염시키고 품위를 떨어뜨리는 것으로 매도하고, 표준어로 국어를 통일해야 하는 것을 당연시 한다. 심지어 지역어를 강조하는 것은 민족의 정체성이나 애국심이 부족한 행위로 낙인찍힌다. 참으로 이중적인 태도라고 하지 않을 수 없다. 결국, 우리나라에 지역어가 사라지고 표준어만 남게 되면, 지역어를 제한하기 위해 사용한 논리들인 통일성과 우월성이 영어의 위세에 눌려 지금의 지역어와 같은 위기에 봉착할 수도 있음을 깨달아야 한다.

각 지역어는 역사적으로나 문화적으로나 그 우열을 말할 수 없음에도 불구하고, 정치·행정·경제적 우열 관계에 의해 운명이 결정되어 온 것이 현실이다. 이것은 동화주의와 다문화주의(또는 문화다원주의)의 관계로 설명해 볼 수 있을 것이다.

① 동화주의의 오류

보통, 지배 언어 또는 주류 언어는 소수 언어나 비주류 언어가 사회적으로 의미가 없거나 매우 제한적으로 남아 있기를 바란다. 그들은 피지배 언어나 비주류 언어는 자체적으로 그 쓸모가 없어져 사라져 가고 있다고 보는 시각이 많다. 그리고 한 국가가 하나의 언어로 의사소통을 하면 훨씬 편리할 것으로 여긴다. 이처럼 한 나라 안에 하나의 언어를 사용할 것을 주장하는 쪽은 동화주의에 그 뿌리를 두고 있다. 동화주의는 국가란 하나의 언어, 하나의 문화, 하나의 민족으로 구성되어야 한다는 것을 기조로 하고 있다. 동화주의는 국민 통합 또는 사회 통합을 원리(ideology)로 하여 보호된 울타리 안에서만 비주류의 문화, 언어, 생활 습관을 인정하고, 직업이나 교육의 기회에서 인종 차별 금지 등의 정책으로 비주류를 지원함으로써 국민 모두가 똑같은 대우를 받고 있음을 강조하며 사회 참여를 유도한다. 동화주의가 이러한 방식으로 사회 통합을 하려고 하는 배경은 언어, 문화, 종교적 차이로 인한 비주류의 정치적 및 경제적 불평이 자칫 사회적 불안을 야기할 수 있다고 보는데 있다. 이들은 비주류의 문화가 사회적 문제가 되어서는 안 된다고 여기고 있으며, 그러한 원인들이 차단해야 한다고 여기고 있다.

그런데 의견상으로는 이러한 방법이 효과가 있어 보이지만, 시간이 흐를수록 동화주의의 오류는 계속해서 노출되고 있다. 한마디로 동화주의에 바탕을 둔 정책들은 비주류의 문화를 질식사 시키고 있다고 할 수 있다. 이는 비주류의 문화가 주류의 문화에 동화되기 위해 자발적인 소멸을 선택한 것이 아니라, 주류의 문화에 동화되지 않으면 안 되는 정치·경제·사회적 여건들과 같은 과도한 스트레스 때문에 어쩔 수 없이 죽어가고 있으며, 동화주의는 이를 방치하고 있는 것이다.

언어와 문화, 종교는 이성적으로만 판단할 수 없는 생활의 일부이며 매우 근본적인 것들인데, 그러한 다양성을 강제적으로 억제한다는 것은 오히려 사회적 갈등과 분열을 초래할 수 있음이 다양한 사례를 통해서 나타나고 있다. 결과적으로 동화주의는 다민족, 다문화 사회의 통합에 유효하지 않으며, 주류 사회와 비주류 사회의 조화에 이롭지 않고, 오히려 분쟁의 원인이 될 수 있다.

이런 부작용이 국어에서는 국어 생태계를 파괴하고 있다. 아프리카 사자는 먹기 위해 사냥을 하고 자연의 순리나 생태계의 흐름에 순화하지만, 인간은 그렇지 않다. 즐기기 위해 마구 사냥을 하고, 당장 보기에 불필요한 것들은 파괴해 버리는 경우가 많다. 이는 인간이 언어 생태계에 미치는 영향

도 마찬가지이다. 아메리카 인디언의 언어들이 하나의 미국인을 만들기 위한 언어 정책에 의해 파괴되었던 것이 그러하고, 멜라네시아 군도의 다양한 언어 종이 멸종 단계인 것도 한 나라의 통일성을 강조하다 보니 그러했다. 우리나라 역시 통일성, 우월성, 준거성을 강조하며 표준어 정책을 강력하게 펼쳤고, 지역어는 사용해서는 안 되는 것으로 만들어 왔다. 이러한 인식이 국어 정책의 기저로 자리잡고 있는 한, 앞으로 얼마 안 있어 우리나라 언어 생태계도 붕괴되어 표준어라는 호랑이만 살아남아 더 이상 함께 할 이웃이 없어진 이후에야 후회막급의 정책으로 평가받을 것이다.

② 다문화주의와 문화다원주의의 시사점

동화주의와는 달리, 다양성을 인정하면서 사회 통합을 이루려고 한 시각이 다문화주의(multiculturalism)의 출발점이다. 이러한 의미에서 다문화주의는 이문화, 이언어, 이교도 집단의 정체성을 인정함으로써 분열과 갈등을 예방할 수 있다는 점에서 보면, 국민 통합을 위한 원리(ideology)가 될 수 있다. 다문화주의와 유사한 개념으로 문화다원주의(cultural pluralism)가 있다. 이 두 개념은 다양성을 인정하고 사회적 통합을 추구한다는 점에서는 같지만, 전체로 하는 조건과 실행 방법이 다르기 때문에 구분해야 할 필요가 있다.

문화다원주의(cultural pluralism)는 20세기 후반 대량으로 발생한 이민정책으로 미국에서 출발하였다. 즉, 비주류가 존중되는 것은 바람직하지만, 그렇다고 해서 분리나 격리를 전체로 해서는 안 된다는 것이다. 문화다원주의는 문화의 다원성 및 다양성을 인정하면서도 거기에는 주류(core)가 존재한다는 것을 전체로 한다. 문화다원주의는 주류 문화를 형성하는 지배 사회를 인정하고 문화적 다원성을 수용한다는 것이다.

다문화주의는 1970년대 후반, 새로운 형태의 문화다원주의를 설명하기 위한 개념으로 정리되었다. 다문화주의는 다양한 언어, 문화, 민족, 종교 등을 통해서 서로의 정체성(identity)을 인정하고 함께 어우러질 수 있는 사회적 질서를 말한다. 원래는 교육의 기회 균등을 위해 다양성이 존중되어야 한다는 논리에서 출발했는데, 오늘날에는 사회생활 전반에서 다원적 견해와 비주류의 권리를 보장하기 위한 논리로 설명되고 있다. 이를테면, 미국이나 유럽에서는 문화다원주의를 사회 통합의 원리로 적용하고 있다고 볼 수 있다.

이에 대해 다문화주의적 관점에서는 주류(core)의 존재를 인정하지 않고 다양한 문화가 평등하게 인정되어야 한다는 것이다. 즉, 다문화주의는 모두가 동등한 자격으로 인정되어야 한다고 본다. 가령, 캐나다나 오스트레일리아에서는 다문화주의를 사회 통합의 원리로 적용하고 있다고 볼 수 있다.

시대 흐름에 따라, 사회 환경에 따라 지배적인 언어가 있고, 주류 언어가 있는 것은 언어 생태계의 자연스러운 현상일 것이다. 세계적인 추세로 보아 영어는 세계 언어 생태계를 상당히 잠식했고, 우리나라의 추세로 보아 서울 지역어라고 할 수 있는 표준어는 다른 각 지역의 언어들보다도 더 막강한 영향력을 행사하고 있다. 문화적인 다양성은 창조력이며, 다양한 언어를 유지하는 것은 활력이 넘치는 인류의 문화를 가능케 할 좋은 방법이다. 이는 하나의 언어로 통일하는 편의성보다도 더 중요하게 고려해야 할 요소이다.

(2) 급속히 표준어에 동화되고 있는 지역어

어떤 이는 현재 우리 말과 글을 살펴보면, 국어의 오용, 외국어의 남용, 사투리의 범람, 저속한 말의 유행, 한글 전용과 국·한 혼용의 대립, 남·북한 언어의 이질화 등 우려할 현상들이 많이 나타나고 있다고 걱정을 한다.¹²⁾ 표준어만을 우리말로 본다면, 분명 우려할 수준의 문제점들이다. 그러나 사투리의 범람 즉, 지역어가 너무 많이 사용되고 있다는 말만큼은 동의하기가 어렵다. 오히려 지역어는 그 속도가 너무 빠르다싶게 사라져 가고 있으며, 언제 그 특성을 심하게 잃어버릴지 모른다는 위기감이 들 정도이다.

전국 국어 교사들의 수업 내용을 전사하여 분석한 결과, 표준어 사용 비율이 상당히 높다는 결과가 나왔다. 전체 전사 어절 70,773어절 가운데서 분석 제외 어절이 1,852 어절로 총 분석 대상 어절은 68,921어절이며, 이 가운데 표준어 어절이 63,811 어절로 전체의 92.6%에 달한다.(국립국어원, 2001: 5) 이는 전국 국어 교사의 표준어 사용 실태 조사 결과를 보여 주고 있는데, 전국을 11개 지역으로 구분하여 조사한 결과이다. 비록 그 조사 대상이 국어 교사라는 특수한 신분이긴 하지만, 이제 수업을 비롯한 등 공적인 공간에서는 지역어가 거의 사라졌다고 볼 수 있는 한 예이다.

이렇게 지역어 사용이 급속히 줄어들고, 그 특성을 잃어가고 있는 데에는 농업과 수산·산림업을 중심으로 하는 1차 산업 사회가 제조업과 서비스업을 중심으로 하는 2, 3차 산업 사회로 바뀐 것도 하나의 원인이 될 것이다. 즉, 1차 산업 사회에서는 공식적인 모임이나 관계를 맺는 언어가 대부분 지역민들끼리 지역어를 사용함으로써 지역어의 전승, 유지가 그만큼 용이했다. 그러나 2, 3차 산업 사회는 1차 산업 사회의 지역어를 그대로 사용하기에는 곤란한 면이 있었다. 그리고 대도시를 중심으로 한 인구 이동을 촉진하다 보니 타 지역어의 유입이 많아졌음은 명약관화한 일이다. 그리고 1차 산업 세대의 단절과 1차 산업 방식의 변화 역시 지역어의 전승과 유지를 어렵게 했다.

그런데 지역어 사용이 급속히 줄어들고, 그 특성을 잃어가는 주요 원인은 무엇보다도 전 국민을 대상으로 한 표준어 중심의 국어 교육과 표준어를 중심으로 한 매스컴의 영향이라고 할 수 있다. 의무 교육을 받아야 하는 기간 동안 예외 없이 국어 교육 속에서 표준어 교육을 받아 온 것이 50년이 넘었고, 라디오와 신문, 텔레비전이 보급된 때부터 지금까지 표준어 사용을 전제로 한 프로그램에 지역을 초월하여 노출되었다.

(3) 잘못 설정된 지역어와 표준어의 관계

그간 표준어 일변도로 국어 교육과 매스컴의 영향을 오랫동안 받아오다 보니, 지역어와 표준어의 관계가 어떻게 잘못 설정되고 있는가를 알아보고, 이 잘못된 설정은 다시 어떻게 학교와 가정에 영향을 미치는지 살펴 볼 필요가 있다. 잘못 설정된 둘의 관계는 학교와 매스컴을 통해 가정에 침투되고, 이는 다시 자녀들에게 대물림되기 때문이다. 따라서 정책적으로 표준어를 강조하기 위해 지역어를 소외시키지는 않았는지, 사회·문화적으로는 지역어를 열등한 것으로 대우하지는 않았는지 등에 대해 진지하게 재고해 본 다음, 문제점이 있다고 판단되면 반성을 통해 인식을 전환하는 계기로 삼아야 한다.

국어 정책면에서 지역어와 표준어 그 관계를 잘못 맺고 있음은 표준어에 대한 다음 두 가지 입장에서 확연히 나타난다.

12) 정준섭, 2002. p.40: 14~17.

첫째, 표준어는 교양 있는 사람들이 쓰는 고급스러운 언어이고, 지역어는 교양 없는 사람들이 쓰는 저급한 언어로 관계가 잘못 설정되었다. 이는 우리나라 표준어 사정 원칙과 표준어의 기능을 통해 살펴 볼 수 있다.

우선, 우리나라 표준어 사정 원칙인 “교양 있는 사람들이 두루 쓰는 현대 서울말로 정함을 원칙으로 한다.”로 규정 가운데 ‘교양 있는 사람’이란 부분이 갖는 문제이다.

국립국어원 홈페이지의 ‘어문 규정’ 아래 ‘표준어 규정’란은, 표준어를 알거나 정확히 발음할 줄 아는 것이 교양 있는 사람의 기본적인 요소라고 해설하고 있다.¹³⁾ 표준어를 잘 사용할 수 있다는 것은 그 만큼 많이 배웠음을 입증하는 좋은 증거라는 것에는 동의하지만, 많이 배움을 교양과 직결시키는 것에는 동의하기가 어렵다. 일반적으로 교양은 인격적인 면을 가리키지, 앞의 다소(多少)를 말하지는 않기 때문이다. 그렇다면 지역어는 ‘교양 있는 사람들이 거의 쓰지 않는 현대 지방말’이라고 하거나, ‘교양 없는 사람들이 두루 쓰는 현대 지방말’로 규정을 해야 하는데, 이는 억지스러운 뿐만 아니라 순순히 수긍하기도 곤란하다.

둘째, 표준어의 대표적 3대 기능인 ‘통일의 기능’, ‘우월의 기능’, ‘준거의 기능’을 통해 알아 볼 수 있다. 이들은 표준어가 왜 필요한지를 말할 때 자주 열거되고 있다. 하지만 이 3대 기능을 전적으로 수용하게 되면, 지역어는 ‘분리의 기능’, ‘열등의 기능’, ‘탈거의 기능’을 수행해 왔다는 것을 부인하기 어렵게 된다. 다시 말해, 표준어를 사용하지 못함으로 해서 언어적·심리적 이질감을 느끼게 하고, 지역어 사용자는 표준어 사용자에 비해 열등감을 가져야 하며, 표준어에 익숙지 않거나 사용할 줄 몰라서 의도하지 않은 범법 행위를 하여 준법 정신이 부족한 사람으로 낙인찍히기도 한다.

곰곰이 생각해 볼수록 이는 천부당만부당한 일이다. 표준어를 사용하지 못한 것은 주로 서울 지역이 아닌 곳에서 출생을 했거나, 어떤 이유로 교육을 제대로 받지 못했기에 그런 것이라고 볼 수 있을 것이다. 이는 본인의 의지 또는 노력이나 성의가 부족해서가 아니라, 집안 사정이나 남녀 차별적인 인습 또는 문화적·교육적 기회 부족과 같은 이유 때문에 빚어진 일이 대부분일 것이다. 즉, 후천적·선택적 요인 때문이 아니라 선천적·결정적 요인 때문에 이런 결과가 빚어진다는 것은 결코 온당한 일이 아닌 것이다.

정치·경제·문화의 중심지인 서울이 그 대표성을 갖다 보니 표준어 사정 지역이 되었고, 그러한 상태에서 표준어가 학교 교육에서 실시되다 보니 그 지위와 영향력이 계속 공고해 졌던 것이다. 특히나, 학력이 사회적 지위와 명예를 결정하고 획득해 주는 경향이 강한 현대 사회에서 학교 교육을 많이 받은 사람일수록 표준어를 더 잘 알 수 있었고, 그에 따라 표준어를 사용할 줄 아는 화자들의 사회적 지위나 명예 등이 높아질 수 있는 가능성은 그 만큼 높아졌던 것이다. 그러다 보니 자연스럽게 여러 가지 면에서 무임승차를 한 결과이지, 사실 표준어 자체가 우월하고 지역어 자체는 열등하기 때문에 언중들이 지역어를 외면하거나 널리 사용하지 않거나 배우지 않았던 것은 결코 아니기 때문이다. 그리고 이는 표준어 사용자는 옳은 쪽에 해당되고, 지역어 사용자는 틀린 쪽이라는 ‘동화주의’적인 발상이요, 다양성을 인정하지 않는 편협한 태도이기도 하다.

2) 국어 교육의 문제점

13) 국립국어원 홈페이지의 ‘어문 규정’ 아래 ‘표준어 규정’(http://www.korean.go.kr/08_new/index.jsp)

국어 정책이 그러하다보니 국어 교육에서는 지역어를 교육의 대상으로 여기지 않고, 기피 대상이거나 추방 대상에 해당되었다. 따라서 교육의 공간인 학교나 가정, 지역 사회에서 표준어는 맞는 말로 자리를 잡고, 지역어는 틀린 말로 인식되기에 이르렀다. 그리고 시간이 지남에 따라 이러한 문제는 더 이상 문제가 되지 않고 있는 게 실태이다.

(1) 학교에서 가르치지 않는 지역어

국어 교육에서 지역어와 표준어의 잘못 설정된 관계 가운데 첫 번째는, 지역어는 학교에서 가르쳐서는 안 되고, 표준어만 학교에서 가르쳐야 한다는 것이다. 가정이나 사적인 공간에서 사용하는 지역어일지라도 학교에서 가르치지 않았을 때는 급격히 쇠퇴해 가는 모습을 볼 수 있다. 그리고 이것은 다시 표준어에 많이 노출된 학생들과 지역어 사용자인 부모나 지역 사회 사이에 이질감과 소통의 단절을 가속화시킨다.

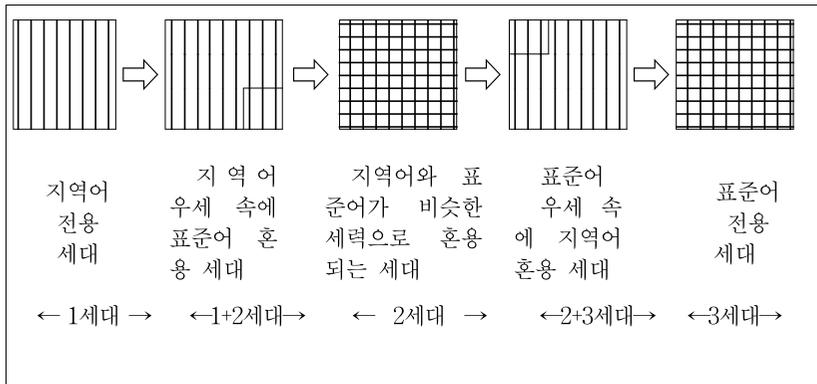
유럽의 소수 언어와 오스트레일리아 디르발어 사용 학생들의 사례를 통해 학교에서 아이들에게 소수 언어 또는 지역어를 가르치지 않았을 때의 비극적인 결과를 잘 보여주고 있다(다니엘 네틀·수잔 로메인 2006: 310~311). 즉, 언어와 학교 교육 간의 관계에서 나타나는 가장 분명한 연관성은 가르치지 않는 소수 언어는 쇠퇴하는 경향을 보인다는 것이었다. 사실 이는 언어 사이의 우열 문제 때문에 발생하는 것이 아니라, 주류 사회에 대한 소수 민족들의 열등한 사회·경제적 지위 때문이기에 문제가 더 심각하며, 언어의 붕괴는 소수 문화와 사회의 붕괴로 이어지기 때문에 더욱 학교에서 가르칠 필요가 있는 것이다.

우리나라에서는 지역어가 붕괴되고 있으며, 이는 무엇보다도 먼저 지역 사회의 얼과 정체성이 붕괴되는 것이고, 가정의 소통 구조가 위협을 받고 있음을 직시해야 한다. 필자는 대다수의 지역민들이 표준어를 전혀 사용하지 않는 고립적인 집단이 되어야 한다는 말을 하고 있는 게 아니다. 다만, 이들에게 자기 지역의 정체성을 탐구하고, 자기 문화를 살려나가는 방법으로, 학교에서 지역어 교육이 이루어져야 한다는 말이다.

실제로 표준어를 중심으로 한 우리 국어 교육의 결과, 부모 세대가 지역어 하나만을 쓰더라도 표준어와 접촉한 아이들은 두 언어를 쓰는 경향을 보였다. 시간이 흘러 아이들이 부모로 성장해 두 언어를 사용하는 시기에 이르러서는, 새로운 아이들은 지배적인 언어라고 할 수 있는 표준어 하나만을 사용하는 경향을 보였다. 이는 표준어를 중심으로 한 국어 정책과 국어 교육이 빚어내는 3대에 걸친 언어 전이의 전형적인 유형으로서, 부지불식간에 아이들과 할아버지, 할머니를 낳은 타인으로 만들어 버린다.

1세대는 지역어만 쓰고, 2세대는 표준어와 지역어 두 개를 함께 쓰고, 3세대는 표준어 하나만을 사용하는 것이다. 이 과정이 진행되는 속도에 따라 지역어와 표준어, 두 언어를 쓰는 단계가 짧을 수도 있고, 더 오랜 시간에 걸쳐 점진적으로 진행되면서 여러 세대에 걸쳐서 일어날 수도 있지만 도달하는 지점은 언제나 똑같다는 것이다. 그래서 지역어 교육이 부재한 상태에서의 표준어 교육은 부모와 자식들 세대, 조부모와 손자들 세대 사이에 있는 의사소통 장애의 벽을 허물어 주지 못 했고, 소년층 지역민들과 노년층 지역민들 사이의 언어적 거리감을 메워주지 못 했다고 보는 것이다. 이를 간단히 도표화 하면 아래와 같다.

<표 1> 지역어와 표준어의 세대별 우세도



이렇게 지역어 교육의 부재는 지역어가 세대 간의 소통의 단절을 가져왔을 뿐만 아니라, 그 지역어 사용자들에게 자기 지역어와 지역 사회에 대한 편견과 가감이 없는 이해의 계기를 마련해 주는 것조차 차단했고, 자기 지역어에 대한 태도마저도 부당하게 왜곡시켰다고 본다. 그러나 지역의 언어 예술이나 언어를 기반으로 하는 제반 현상에 대해서 진지하게 접근해 보는 것이 너무나 힘겨웠음은 어찌 보면 당연한 일인지도 모른다.

(2) 가정에서 사용하지 않는 지역어

국어 교육에서 지역어와 표준어의 잘못 설정된 관계는 결국, 지역어는 가정에서조차 사용해서는 안 되고, 표준어만 옳다고 가르쳐야 하는 악순환 고리로 확대·재생산 된다는 것이다. 학교나 매스컴에 의해 표준어를 접한 세대들은 가정의 부모가 되었을 때, 아이들에게 표준어를 전파하는 열성적인 전도사가 된다. 아이들의 가치관이나 정서를 결정적으로 좌지우지하는 가장 기본적인 곳이 가정임에 틀림없는데, 바로 이곳에서 지역어가 가치 없는 것으로 받아들여지면 아이들은 지역 사회와 학교에서 지역어를 접하더라도 그 가치에 대해 매우 혼란스러워 한다는 것이다. 이로써 지역어는 그 존립 터전을 완전히 상실하고, 끝내는 역사 속으로 사라지게 된다. 따라서 가정에서는 지역어의 가치를 부각시켜 주는 일이 적절하게 실시되어야 한다. 이는 하와이어 부활에 가정이 어떤 역할을 했는지를 떠올려 보면 더욱 명백한 일이다.

1983년 하와이 주민들은 자신들의 토속 언어를 되살리기 위해 자발적으로 ‘아하 푸나나 레오’라는 기구를 설립하고, 1984년부터 ‘푸나나 레오¹⁴⁾’라고 불리는 취학 전 하와이어 집중적 교육 과정을 시작했다. 이 과정을 운영하기 위해 드는 비용은 처음부터 학부모들이 내는 수업료, 사설 재단의 소액 보조금, 각종 모금 활동 등으로 모았다. ‘푸나나 레오’는 미국에서 처음으로 시도한 원주민 언어 집중 교육 과정으로서, 일반 시민들이 만든 단체인 ‘아하 푸나나 레오’ 상사의 후원이 컸다고 할 수 있

14) ‘Pūnana Leo’는 하와이어로 ‘소리의 보금자리(nest of voices)’란 의미를 담고 있다.

다.

사실상 사라진 하와이어를 되살리기 위한 이 같은 노력들은 먼저 어린 세대들을 대상으로 집중되었다. 이 과정의 주요 특징 가운데 하나는 아이가 이 과정에 입학하면 부모들은 아이와 함께 언어 수업을 들어야 하고, 학교의 관리도 도와야 한다. 부모가 호응하지 않은 언어 교육은 효과를 매우 떨어뜨린다는 것을 알고 있었기 때문이다.

반면에, 국가나 학교의 전폭적인 지원을 받았지만, 가정의 협조가 없어 언어 부활에 거의 실패한 경우를 아일랜드어가 잘 설명해 주고 있다.

아일랜드는 오랜 기간 동안 영국의 지배를 받아오면서, 자신들의 언어인 아일랜드어 사용자가 급격히 줄고 있었다. 힘겨운 투쟁 끝에 1937년에 완전한 자유 독립 국가가 된 후, 아일랜드어를 지키기 위해서 국가가 70여 년 간 개입했으나 국민 대다수는 영어를 일상어로 사용하고 있다. 사실, 아일랜드의 학교들은 공식 언어 교육에서 할 수 있는 것들을 대부분 해냈다. 즉, 학생들에게 제 2언어로서 습득한 아일랜드어에 관한 지식을 충분히 학습시켜 주었다. 그러나 일상 생활에서 아일랜드어가 사용되도록 하거나 다음 세대로 전승되게 하는 데는 실패했다.

패드레이그 오리어게인은 아일랜드어를 복원하고 유지하려는 아일랜드 정부의 노력에 대해 평가하면서 정부의 언어 정책이 거의 언제나 경제 정책이나 사회 현실과는 동떨어진 것이라고 지적했다(다니엘 네틀·수잔 로메인, 2006: 311 재인용). 태어난 후부터 바로 가정이라는 자연스러운 환경에서 그 언어를 익히는 것과 어느 정도 성장한 후 교실이라는 인위적인 환경에서 언어를 배우는 것 사이에는 메울 수 없는 가치의 틈이 있다는 말이다.

더군다나 지역 사회에서도 아일랜드어를 충분히 사용하지 않는 상황에서, 학생들이 잘 갖추어진 도회지의 아일랜드어 학교에 다닌다고 해도 실력이 그리 나아지지 않았을 뿐만 아니라 생활 속의 언어로 자리를 잡지 못했다. 이는 학교 교육 뿐만 아니라 학교 밖에서도 아일랜드어를 더 자주 사용하도록 하는 사회적 환경을 조성할 필요가 있었음을 말하는데, 그게 불가능했던 것이다.

그럼에도 불구하고 아일랜드어 교육을 통해 우리가 참고할만한 점은, 국가와 학교만이라도 노력을 하면 비록 생활 속의 언어로 활성화 되지는 못하더라도 알고서 안 쓰게 된다는 것이니, 이는 모르고서 못 쓰는 것과는 사뭇 다르다고 할 수 있으며, 이러한 과정이 반복되면서 아일랜드에서 자발적인 언어 부활 운동의 원동력이 되고 있다는 것이다. 사회 구성원의 각성에 따라 새로운 기회를 언제든지 가질 수 있다는 말이다.

또 다른 예로, 1982년에 뉴질랜드의 코항가 레오¹⁵⁾를 다녔던 초창기 학생 중 일부는 가정과 지역에서 자신이 배운 마오리어를 사용할 수 있도록 해 주는 여건이 마련되지 않았기 때문에 결국 그 지식을 잃어버렸다. 학교나 매스컴 같이 사회적으로 높은 수준의 기관들이 사용하더라도 그것이 저절로 지역 사회나 가정과 같은 낮은 수준까지 내려가지는 않는다는 것을 잘 보여 준 사례이다. 그리고 아이들을 대상으로 텔레비전 프로그램을 아무리 방송해도 집안에서 그 언어를 사용하지 않는

15) ‘코항가 레오(kohanga reo)’는 ‘언어의 보금자리(language nests)’란 뜻이며, 1982년부터 마오리족 지도자들이 사라져가는 마오리어 회복 프로그램으로 시작했다. 마오리 아이들을 유년시절부터 학창시절까지 집중적 언어 교육을 실시하는 방식인데, 피지어(Fijian), 사모아어(Samoan), 통가어(Tongan)와 같은 다른 나라 토착어 회복 운동에 영향을 주었다. 그리고 하와이어 회복 프로그램인 ‘푸나나 레오(punana lea)’에 참고가 되었으며, 현재도 뉴질랜드에서 진행 중인 운동이다.

다면 그 효과를 보장할 수는 없다. 결과적으로, 세대 간의 언어 전승이 확보될 수 있는 가정과 사회의 여건을 보강한 후 학교 교육을 실시할 때 그 효과가 지속적으로 증대되는 것이지, 그 반대의 경우는 흔하지 않는다는 것이다.

3. 국어 교육에서의 지역어 교육 실태 분석

광복 이후에 본격적으로 시작된 우리나라 국어 교육은 표준어 교육 중심으로 진행될 수밖에 없는 상황이었다고 이해가 된다. 그러나 이러한 국어 교육 상황 속에서도 지역어 교육의 불씨는 조금씩 지펴지고 있었다. 특히, 제2차 교육과정과 제6,7차 교육과정에서의 지역성에 대한 강조는 눈에 띈다. 그러나 여전히 지역어 교육은 표준어 교육을 위한 보조재, 표준어 교육의 주변물로서의 비중이나 역할에 머무르다 보니, 본격적으로 국어 교육 안에서 지역어 교육으로 자리잡지는 못 했지만, 국어 교과서에 방언, 사투리, 토박이말 등으로 조금씩 등장해 명맥을 이어오면서 가능성을 키워오고 있었다. 다음은 제7차 교육과정 1학년에서부터 10학년까지의 국어 교과서에 들어 있는 지역어 관련 내용과 특징들이다.

1) 초등학교 국어 교과서와 지역어

<표 2> 제7차 교육과정 초등학교 국어교과서에 있는 지역어 관련 내용과 특징들

교과서 종류	학 년	학 기	단 원	소 단 원	지역어 교육의 시각으로 본 특징
읽기	2	1	셋째 마당	2. 즐거운 마음	말할 때 사투리가 있으면 어려운 것으로 표현하고 있다.
말하기 · 듣기 · 쓰기	5	2	둘째 마당	2. 차근차근 알아보며	‘할아버지 등 굽기’란 시를 통해 표준어와 방언의 차이 점을 알아보고, 방언 조사하기를 시도하고 있다. 그러나 일상생활에서 표준어를 사용할 것을 강조하고 있다.
				더 나아가기	표준어를 사용한 대사와 자기 지역의 방언을 사용한 역할극을 보고, 표준어를 사용하였을 때의 차이점에 대하여 이야기하기
				쉽터	각 지역의 방언을 통해서 지역마다의 방언으로 된 문장과 표준어로 된 문장을 비교하기

2학년 1학기 읽기 교과서 3단원에는 ‘참새네 말 참새네 글’이란 시가 있는데, “참새네 아기는 말 배우기 쉽겠다. ‘쩍’ 소리만 할 줄 알면 되겠다. 사투리도 하나 없고 참 쉽겠다.”란 내용이 있다. 단원의 성격상 사투리에 대한 어떤 의도가 있어 보이지는 않지만, 사투리로 말하는 것은 어려운 것이라는 의식을 부지불식간(不知不識間)에 심어 줄 가능성이 충분하다.

5학년 2학기 말하기·듣기·쓰기 교과서 2단원에는 ‘할아버지 등 굽기’란 시가 있는데, 이를 통해 표준어와 방언을 치환하는 연습을 하고 있다. 그리고 방언과 관련된 경험들을 이야기하기와 표준어를 사용할 때와 방언을 사용할 때의 차이점에 대하여 정리하기를 하고 있다. 또, 방언 조사 계획을 세우고 조사한 방언 내용을 발표하기를 하고 있으며, 일상 생활에서 표준어를 사용하여야 하는 까닭에 대하여 이야기를 주고받기를 하고 있다. 끝으로, 컴퓨터에서는 각 지역의 방언을 통해서 지역마다의 방언으로 된 문장과 표준어로 된 문장을 비교하기를 하고 있다. 이 소단원 전체로 보아 표준어와 방언에 대해 비교적 균형감 있게 구성되어 있으나, ‘일상 생활에서 표준어를 사용하여야 하는 까닭에 대하여 이야기를 주고받기’를 통해 표준어 사용을 강조하고 있고, 지역어는 사용하지 말아야 할 것으로 규정하고 있다.

2) 중학교 국어 교과서와 지역어

<표 3> 제7차 교육과정 중학교 국어교과서에 있는 지역어 관련 내용과 특징들

교과서 종류	학 년	학 기	단원	소단원	지역어 교육의 시각으로 본 특징
국어	7	2	6. 문학과 독자	흰 종이수염 (소설)	경상도 지역어 사용. 설명과 묘사 등은 표준어를 사용하고, 대화 내용만 경상도 지역어 사용-
	8	1	4. 삶과 문학	기억 속의 들 꽃 (소설)	전라도 지역어 사용. 설명과 묘사 등은 표준어를 사용하고, 대화 내용만 전라도 지역어 사용-
			6. 작품 속의 말하는이	동백꽃(현대소 설, 3학년 1학기 6과 ‘보충·심화’ 에도 나옴)	강원도 지역을 배경으로 하고 있으나, 설명과 묘사, 대화 등은 모두 표준어를 사용하고, 제목만 강원도 지역어인 ‘동백꽃’(표준어는 ‘생강나무’이며, 동백꽃으로도 불리는 강원도 지역어)을 사용-
	9	1	1. 시의 표현	독방길(시조)	향토성을 주기 위해 ‘꽃대’의 강원도 지역어인 ‘꽃대궁’이란 어휘를 사용
				보충·심화에 있는 시	‘토란잎에 궁그는 물방울같이는’에 있는 ‘궁그는’의 지역어인 ‘궁그는’을 사용
			2. 중심 내용 파악하기	표준어와 방언 (설명문)	표준어의 의미와 사용의 당위성을 강조. 방언의 종류와 가치를 설명함. 학습활동에서는 표준어를 사용해야 하는 경우와 방언을 사용하게 되는 경우를 생각해 보자고 하고 있다.
				생각 넓히기 (수필의 일부)	사투리의 특성과 사라져 가는 사투리에 대한 안타까움을 말하고 있다.
			3. 독서와 사회	원미동 사람들 (소설)	고흥댁이 전라도 지역어를 사용

			5. 읽기와 매체 활용	보충·심화 (민요와 시)	진도 아리랑 정선아리랑 향수
생활 국어	7	1	4. 국어 생활의 반성	‘(1) 외래어, 은어, 비속어, 유행어’의 활동 1의 ①②③	외래어, 은어, 비속어, 유행어’란 소단원의 활동으로 토박이말에 대해 접근

중학교 국어 교과서에 있는 지역어 교육의 내용에 대해서는 ‘문학 작품’, ‘비문학 작품’, ‘생활 국어 활동’과 같이 세 가지로 나누어서 간추려 보고자 한다.

먼저, 문학 작품에 사용된 지역어의 비중과 경향에 대해 분석해 보고자 한다. 시나 소설 등의 작품에서 설명이나 묘사, 서사 등의 표현 방법은 표준어로 이루어지고, 지역어는 대화나 단어와 같이 부분적으로만 쓰이는 경우들이다. 향토색을 살리고, 새로운 느낌을 주고자 하는 의도는 알겠지만, 작품 전체가 지역어만 사용된 경우는 없는 것이 사실이다. 작품에서 온전히 지역어만 사용한다면 향토성은 더욱 강해지겠지만, 독자층은 좁아질 것이다. 그러나 더욱 염려가 되는 것은 그 지역민조차도 자기 지역어로만 사용된 작품을 쉽게 읽어 내지 못 한다는 것이다.¹⁶⁾ 지역어는 본래 입말[口語] 중심으로 존재하는 것이니, 언문일치가 된 작품을 읽을 때에는 가독성이 충분해야 하는데, 작금의 현실은 그렇지 못하다는 것이다. 그러다 보니 지역어는 지역 문학 작품의 중심 언어가 아니라, 보조 언어로 그치고 있다. 그래도 3학년 1학기 국어 교과서에 있는 2. 중심 내용 파악하기의 ‘생각 넓히기’에서 사투리의 특성과 사라져 가는 사투리에 대한 안타까움을 말하고 있다는 것은 다행스러운 일이다. 이 부분에서 사투리의 중요성을 설명하고 있으며, 다른 지역의 사투리와 비교해 가며 설명하고 있는 것은 지역어 살리기를 위한 면에서 고무적인 일이라고 여긴다.

다음으로는, 비문학 작품에 사용된 지역어에 대한 경향을 분석해 보고자 한다. 중학교 3학년 1학기 교과서에 실린 ‘표준어와 방언’은 글의 종류가 설명문이며, 이 글에서는 기본적으로, 표준어 제정의 취지, 표준어의 의미와 사용의 당위성을 강조하고 있다. 그리고 방언에 대해서는 그 종류를 지역 방언과 사회 방언으로 나누고 있고, 가치를 설명하고 있다.

이 글에서 말하는 방언의 가치는 다음 다섯 가지이다. 첫째, 표준어는 여러 방언 중에서 대표로 정해진 것이다. 둘째, 방언은 실제 언중들이 사용하는 국어이므로, 그 속에는 국어의 여러 가지 특성이 그대로 드러난다. 셋째, 방언 속에는 옛말이 많이 남아 있어서 국어의 역사를 연구하는 데 큰 도움을 준다. 넷째, 방언은 특정한 지역이나 계층의 사람끼리 사용하므로, 그것을 사용하는 사람들 사이에 친근감을 느끼게 해 준다. 다섯째, 방언 속에는 우리 민족의 정서와 사상이 들어 있어서 민족성과 전통, 풍습을 이해하는 데 도움을 준다. 그리고 글의 끝부분에서 다음과 같은 말로 마무리를 하고 있다. “유구한 역사의 바탕 위에 풍부한 문화를 누리는 교양을 갖춘 국민으로서 표준어를 사용

16) 2007년에 필자가 가르친 순천낙안중학교 3학년 학생들을 대상으로, 전라도 광양 지역어로만 쓴 서재환의 생활문 <‘오지게 사는 촌놈(2003, 전라도닷컴)’>의 앞부분을 읽게 해 보니, 학생들의 읽어나가는 속도가 매우 느렸고, 답답해했으며, 그 뜻을 잘 모르는 경우가 많았다. 오히려 필자가 표준어로 번역을 해주었을 때 훨씬 마음 편하게 받아들이고 있었다. 이 한 경우로 일반화 하기는 무리이지만, 왜 지역어로만 된 문학 작품을 학교에서 가르쳐야 하며, 지역 문학 작품이 지속적으로 만들어져야 하는 이유를 반증하는 한 사례라고 생각한다.

하는 것은 의무이며 권리이다. 그러나 특별한 경우에 방언을 사용하는 일도 의미 있는 일이며, 이를 학문적으로 연구하는 일도 게을리 할 수 없음을 알아야 할 것이다.”

이상에서의 내용을 보아 알 수 있듯이, 이 글에서는 비록 표준어 입장에서 바라 본 방언의 가치 이기는 하지만, 그 가치를 충분히 인정하고 있으면서도 표준어를 사용할 것을 강요하고 있어 앞뒤가 맞지 않고 있다. 또, 특별한 경우에 방언을 사용하는 일도 의미가 있다면 그 경우는 어떤 경우인지 분명히 하고, 그 경우를 적극 권장하고 교육해야 할 것이라고 생각한다.

그 다음으로는, <생활 국어> 중학교 1학년 1학기 교과서 4. 국어 생활의 반성의 내용에 대해 분석해 보고자 한다. ‘(1) 외래어, 은어, 비속어, 유행어’란 소단원의 활동 1의 내용으로 고유 지명에 대한 글을 읽고, 토박이말에 대해 생각해 보는 부분이다. 이 부분에서 ‘마을 이름을 토박이 이름으로 부를 때와 한자 이름으로 부를 때의 느낌의 차이를 생각해 보기, 우리 마을 이름을 토박이말로 바꿔 보기, 사람 이름, 상품 이름 가운데 토박이말로 된 좋은 이름 찾아 보기’와 같은 활동을 하고 있다.

그러나 이 단원에서는 표준어로 된 토박이말만을 염두에 두고 있다는 면에서 지역어는 배제하고 있다는 아쉬움이 있다. 그리고 ‘(1) 외래어, 은어, 비속어, 유행어’란 소단원의 활동으로 토박이말에 대해 접근을 할 게 아니라, 아예 ‘아름다운 토박이말’과 같은 소단원 이름으로 접근을 하는 게 나을 것 같다.

3) 고등학교 국어 교과서와 지역어

<표 4> 제7차 교육과정 고등학교 국어교과서에 있는 지역어 관련 내용과 특징들

교과서 종류	학 년	학 기	단 원	소단원	지역어 교육의 시각으로 본 특징
국어	1	1 국어 (상)	3	(1) 봄·봄	머슴살이를 하는 ‘나’만 작중 화자로 전라도 지역어 사용. 설명과 묘사, 장인 등 다른 인물들은 표준어를 사용하고 있음.
			7	(1) 장마	설명과 묘사 등은 표준어를 사용하고, 할머니와 외할머니의 말만 전라도 지역어 사용

김유정의 소설 ‘봄·봄’에서는 설명과 묘사를 표준어로 하고 있으며, 장인과 점순이로 대변되는 유산 계층은 표준어를 사용하고 있다. 그러나 전라도 지역어를 사용하는 작중 화자 ‘나’는 무산 계층으로 머슴살이를 하고 있으며, 어리석게도 장인에게 줄곧 당하면서 살고 있다. 이는 당시의 언어 사회상을 제대로 반영하지 못하고 있을 뿐 아니라, 지역어는 가난하고 어리석은 사람들이 사용하는 언어임을 의식화할 가능성이 있다.

그리고 윤홍길의 소설 ‘장마’에서 작중 화자인 ‘나’의 친가 식구들과 외가 식구들이 6·25 전쟁 때문에 한 집에 살고 있는데, 묘사나 서사, 설명 등은 표준어를 사용하고 있고, 할머니와 외할머니의 말만 지역어를 사용하고 있다. 이는 나이 드신 분이 못 배운 사람이 지역어를 사용하는 것이라는 인식을 심어줄 수 있으며, 지역어를 회화화¹⁷⁾ 하고 있다.

4. 지역어 교육에 대한 인식의 전환

광복 이후 우리나라는 분열된 국론을 모으고, 낙후된 경제를 발전시키기 위해 강한 중앙 정치·행정 체제를 선택했으며, 국어 정책과 교육 역시 표준어를 중심으로 단일하게 실시해 왔다. 그러나 지금은 정치·행정적인 면이나, 사회 구성원들의 생각들이 달라지고 있다. 우리나라에서 풀뿌리 민주주의라고 하는 지방 자치가 다시 시작된 지도 벌써 20년이 되어 가고 있다 보니, 각 지방은 자기 지역의 정체성을 회복하기 위해 다양한 노력을 기울이고 있다. 이러한 때에 맞맞춰 지역어 교육이 반드시 실시되어야 한다고 보면 지금이 최고로 적기인 것이다. 또, ‘땃말 두레’¹⁸⁾ 등 시민들을 중심으로 한 각 자생 단체들이 자신의 고향 말을 되찾으려고 다양한 노력을 하고 있다.

과거에는 지역어가 연구의 대상으로 머물렀다. 그러나 이제는 지역어가 교육의 대상까지 되어야 한다. 국어 교육이 표준어 교육과 함께 지역어 교육을 존중하고 적극적으로 깊어지고 나아가 하는

17) 텔레비전 드라마와 같은 것에서 보면, 사장님이나 사모님 역할을 맡은 사람들은 주로 서울 지역어라고 할 수 있는 표준어를 쓰고 있고, 가정부나 운전기사 또는 범죄자 역할을 맡은 사람들은 주로 다른 지역어를 쓰고 있다. 이로 인해 다른 지역어 사용자들은 사회 수준이나 경제 수준, 도덕 수준이 매우 낮은 부류로 그 이미지가 고착화되어 왔다. 사장님이나 사모님이 다른 지역어를 쓰고 있고, 가정부나 운전기사, 범죄자 등이 서울 지역어인 표준어를 사용하고 있는 경우를 거의 보지 못한 것이 이미지 고착화의 반증인 셈이다.

그리고 메스컴에서는 사람들을 웃기기 위해 표준어가 아닌 다른 지역어를 소재로 삼고 있다. 가령, 한국방송공사의 프로그램인 개그콘서트 가운데 ‘박준형의 생활 사투리’란 코너가 대표적이며, 씨름 선수에서 연예인으로 전향한 강호동 역시 ‘행남야’란 경상도 지역어를 연발 사용하면 웃겼다.

그리고 필자가 가르쳤던 봉래중학교 학생들 51명을 대상으로 2006년도에 한 지역어(서울 지역어인 표준어를 제외한 다른 지역어)에 대한 반응을 보면, ‘재미있다’는 응답자가 31명(60.7%)이 나왔다. 이 정도의 통계 조사로 일반화 시키는 것은 무리가 있지만, 자기 지역의 말이 아닌 표준어는 자연스럽게 받아들이면서 자기 지역의 말을 타자화 하고, 재미있어 하는 실태인 것으로 진단해 본다.

따라서 필자는 지역어 사용자들에 대한 편견이나 잘못된 이미지 고착, 자기 지역의 말을 재미있어 하는 이러한 현상에 대해 ‘지역어 회화화’라고 한 것이다.

18) 언어치료사인 한새암, 인터넷 블로그에서 땃말(사람이 태어나기 전 어머니 뱃속에 있을 때부터 배운 말) 운동을 시작한 시인 조희범, 시인이자 국어교사로 30년 넘게 일해 온 최병두, 방송작가이자 출판 기획자인 박원석, 시인 문틈 등 5명을 중심으로 만들어진 단체이다. 이들은 ‘지역에서 쓰는 말을 사투리라고 내치는 것은 언어 정책이 폭력을 휘두르고 있는 것으로 여긴다. 그리고 발상의 전환을 통해 그 동안 사투리라고 불려온 말을 새롭게 평가해야 한다.’는 생각을 바탕으로 ‘땃말 두레’를 결성하고 땃말 보급을 하고 있다.

또, 이들은 땃말 쓰기 운동을 널리 알리기 위해 ‘전라도 우리 땃말’과 ‘경상도 우리 땃말’이란 책을 펴냈다. 이 책에는 전라도와 경상도 땃말이 문학작품·민요·지역 생활 속에서 어떻게 쓰이는지를 보여주고 있다. 그리고 전라도와 경상도 땃말의 뜻풀이를 담은 땃말 사전도 수록하고 있다. 이들은 계속해서 각 지역의 땃말을 계속 조사와 채록 및 활성화에 노력할 계획이다.

더욱 특기할 일은 이 단체가 2006년 5월 23일에 헌법재판소에, ‘현행 표준어 일변도의 어문정책의 폐지와 지금까지 순화의 대상으로 삼아왔던 사투리(땃말)를 각 지역의 2세들에게 교육시킬 수 있도록 하라’는 요지의 헌법소원을 제기했다는 것이다.

이들은 장철우, 정승호 변호사가 대리한 헌법소원 제기 이유서에서 현행 표준어규정(문교부 고시 제88-2) 제1장 제1항과, 국어기본법 제4조 제1항, 제14조 제1항, 제18조, 초·중등교육법 제23조 제2항 등이 헌법 제10조에 규정된 행복추구권과 제11조 평등권, 제31조 교육권을 침해했다고 주장하면서 헌법재판소에 위헌 여부를 판단해 줄 것을 소청했으며, 아직 그 결과는 나오지 않았다.

상황이라고 판단한다. 지역어를 연구하고 조사하는 것으로는 급격히 사라져 가고 있는 지역어를 보존할 수 없고, 학교 국어 교육에서 지역어를 가르치고, 생활하게 하며, 계승·발전시켜 나갈 수 있는 토대를 마련해 주어야 한다고 생각한다.

토박이말은 시시하기 때문에 배우고 가르칠 것이 못되고 한자와 한자말은 거룩한 것이기 때문에 똑똑하게 배우고 가르쳐야 한다는 생각, 이 뿌리깊은 골병에 짓눌려 우리 모두가 바보처럼 의식도 없이 그렇게 해온 것임에 틀림없다고 본다.(김수업 2001: 9)

표준어 교육과 지역어 교육이 균형을 이루는 국어 교육을 실현하기 위해서는, 표준어가 국민의 언어 생활에서 의무 요건으로, 지역어는 필수 요건으로 설정하는 인식의 전환이 이루어져야 한다는 것이다. 그리고 지역어를 잘 사용하고 아끼도록 하는 자세가 필요하며, 이는 표준어의 외연 확장을 위해서도 유익하다. 이렇게 생각하는 근거는 다음과 같다.

첫째, 국민 대다수가 실제로 사용하고 있는 언어는 사실상 지역어임을 존중해야 한다. ‘교양 있는 서울 사람들’의 수는 우리나라 인구 비율로 따지면 10분의 1도 안 될 것이다. 그럼에도 불구하고 소수를 위해 다수가 희생을 당했으며, 지나친 소수를 중심으로 한 언어 교육으로 압도적 다수의 언어가 무시당하는 국어 교육이 된 것이다.

둘째, 표준어는 지역어 가운데 하나이므로 지역어 없는 표준어는 있을 수 없는 관계임을 존중해야 한다. 국어학적으로 보아 지역어의 총합이 국어임에 틀림없는데도 불구하고, 국가 전체로 보아 일부에 지나지 않는 서울 지역어를 중심으로 한 표준어 교육에 밀려 다른 대부분의 지역어는 교육 조차 되고 있지 않고 있는 실수를 반복한 것이다. 그리하여 지역어는 불완전하고 저속한 언어여서 금기시되고, 표준어는 완결성이 높고 품격 있는 언어라는 그릇된 인식을 심어주었다. 또, 지역어는 언어의 고향이라는 소중한 가치를 부여할 수 있음에도 불구하고, 버려야 할 것, 중요하지 않은 것, 촌스러운 것 등으로 치부되고 있어 사용하지 않고 사라져 가고 있다.

셋째, 표준어는 인위적이고 이상적이며 특수한 계층을 중심으로 한 사회 방언적 성격이 강한 반면, 지역어는 자연스럽고 실제적이며 각 지역의 지역민들을 아우를 수 있는 언어라는 점을 존중해야 한다. 그리하여 인위적인 언어와 자연스러운 언어가 공존할 수 있도록 해야 한다.

넷째, 국가 정책적인 면에서는 표준어가 중요한 의미가 있다고 보고 그 가치에 대한 연구에 치중한 만큼, 지역어가 국어에 기여하고 있는 면이나 필요성과 의의에 대한 공정한 연구가 이루어져야 한다. 우리나라 지역어 연구가 본격적이고 대규모로 이루어진 것은 1979년부터 1980년대 초반까지 한국 정신문화연구원을 중심으로 한 대규모 국책 사업에 의해서였다고 해도 과언이 아니므로 우리 지역어 연구사에서 이제 겨우 25년을 차지하고 있는 셈이다. 한편, 지역어 교육은 아직도 본격적으로 이루어지지 않고 있는 셈이므로, 우리 국어 교육이 극복해야 할 과제이기도 하다.

다섯째, 국가 내 다양한 전통문화 가운데 하나로 지역어를 바라보아야 한다. 지역어는 지역의 정체성을 담보하는 기능을 하고 있음을 인식하고, 지역어에 대한 보호 조치들을 해야 한다. 오리너구리나 황금박쥐와 같은 멸종 위기의 생물에 대해서는 많은 사람들이 안타까워하고 있으며, 세계 환경 단체들의 관심과 보호 노력이 집중되고 있다. 그러나 지역어는 제도적이고 정책적인 무관심으로 사라져가고 있음에도 불구하고 관심의 대상이 되지 못 하고 있다. 지역어가 인간의 삶과 사고에 미치는 영향이 오리너구리나 황금박쥐보다 더 지대하다고 판단한다. 따라서 우리가 유·무형의 문화

재를 보호하려고 하듯, 지역어 역시 그런 노력과 관심이 필요하다.

5. 지역어 교육과 표준어 교육의 새로운 관계

1) 지역어의 특성

지역어를 필수 요건으로 보고, 표준어를 의무 요건으로 삼기 위해서는, ‘지역어의 위상’ 정립이 필수적인데, 이는 ‘지역어의 특성’을 규정해봄으로써 가능하다고 생각한다. 필자가 생각하는 지역어의 특성으로는 ‘생활성, 독자성, 상보성, 고유성, 전통문화성’으로 모두 다섯 가지이다. 그리고 여기에도 교육적 성격을 부여하면 ‘지역어 교육의 성격’을 형성해 볼 수 있을 것이다.

(1) 생활성

지역어는 지역 공동체 구성원의 삶의 현장에서 사용되고 있는 언어이다. 과거에는 공·사적인 생활 모두에 적용되었으나, 국어 교육에서 표준어 교육이 이루어진 이후로 공적인 생활에서는 그 영역이 거의 사라지고 사적인 생활에서도 상당히 축소되었다. 하지만 지금도 각 지역어를 생활 속에서 구분할 수 있을 만큼의 비중이 유지되고 있다. 따라서 표준어는 서울 지역 공동체 구성원들에게만 생활성이 있고, 다른 지역 공동체 구성원들에게는 생활성이 제약적이다.

(2) 독자성

지역어는 표준어와 어휘만 달리하며 예측된 언어가 아니라, 표준어가 대신할 수 없는 존재 근거를 갖고 있는 언어 체계이다. 지구촌이라고 할 수 있을 정도로 가까워진 세상, 전국이 하루 생활권이라고 할 수 있을 정도로 긴밀해지고 있는 현대 생활에서도 지역어가 실재하고 있는 것은 자연발생적인 그 존재 근거가 각 지역마다 유·무형으로 실재하고 있기 때문이다. 이는 그 존재 근거가 인위적인 표준어와는 다른 것이다.

(3) 상보성

지역어는 표준어에 비해 가치가 낮거나 우리 삶에 덜 중요한 것이 아니라, 상호 보완적인 가치와 위상을 갖는다. 다만, 그 존재 근거를 달리하기 때문에 표준어는 의무 요건으로, 지역어는 필수 요건으로 규정하는 게 바람직하며, 그 위상 면에서는 우열을 논할 일이 아닌 것이다.

(4) 고유성

지역어는 표준어의 아류나 동형체가 아니라, 본래부터 특유함을 가지고 있는 언어이다. 역사적으로나 지리적인 이유로도 지역어가 표준어보다 나중에 사용된 것이 아니며, 일상 생활이나 문학 또는 예술 등에서 표준어를 모범으로 삼아 모방을 일삼고 있다고 할 수도 없다. 따라서 표준어에서 볼 수 없는 고유한 세계관이 담겨 있는 언어라고 할 수 있다.

일반적으로 언어에 담겨 있는 세계관은 속담이나 어휘에서 쉽게 찾아 볼 수 있다. 그 만큼 속담이나 어휘는 삶의 단층을 보여주기도 하고, 삶의 입체성을 보여주기도 하기 때문이다. 가령, 줄지

(2001: 72~73)에는 ‘시거리, 밤세이’¹⁹⁾와 같이 인근 육지 지역과는 공유하고 있지 않으나, 거리가 다소 멀더라도 바닷길을 통해 공유하고 있는 어휘들이 있음을 설명한 바 있다. 이는 다른 도서 지역에서도 상당히 공통적으로 나타나는 어휘들이며, 농촌 지역에서는 그러하지 아니하는 것으로 보아 어휘들이 인간의 삶의 모습을 잘 반영하고 있다고 할 수 있다. 또, ‘아무나’의 의미를 갖고 있는 관용적인 표현으로 ‘개나 소나’가 있지만, 도서 지역에서는 이를 ‘기나 고동이나’로 사용하고 있다. 이는 구조적으로 유사하긴 하지만 태생적으로 다른 것이라고 본다.

(5) 전통문화성

지역어는 지역 공동체 구성원들의 과거와 현재의 삶의 언어가 축적되어 있으며, 지역 공동체 구성원들의 사고와 세계관을 보여주는 소중한 문화유산이다. 우리나라 각 지역어의 맛과 개성의 차이는 다른 지역어와 비교와 대조를 해 보았을 때 더욱 분명하게 드러난다. 이는 각 지역의 역사적 전통이 다르며, 그것을 반영하는 세계관이 다르며, 세계관을 표출하는 언어 문화가 다른 것이다. 따라서 지역어는 그 지역어를 사용하는 지역 공동체 구성원의 문화를 계승 및 기록하는 수단일 뿐만 아니라 문화유산 자체로 보아야 하기 때문에 보호받아야 할 대상으로 보고, 보존하는 노력을 아끼지 않아야 한다.

2) 지역어 교육의 의의

우리 국어 교육에서 외면을 받아 온 지역어 교육을 지금이라도 실시한다는 것은 우리에게 어떤 의미가 있을까?

윤천탁(2003)은 ‘방언의 국어 교육적 의의’를 통해, 국어표현·이해 영역에서 방언의 의의를 먼저 살피고²⁰⁾, 다음으로는 문학 영역에서 방언의 의의를²¹⁾, 세 번째로는 언어·국어지식 영역에서 방언의 의의²²⁾를 고찰하였다.

강영봉(2007)은 ‘방언의 국어 교육적 의의’를 통해, 의사소통 도구로서의 방언을 먼저 살피고, 다음으로는 문학 표현 수단으로서의 방언, 국어사 보강 자료로서의 방언, 민속문화유산 보존 수단으로서의 방언의 의의를 고찰하였다.

윤천탁(2003)과 강영봉(2007)은 국어 교육에서의 방언 교육이 갖는 면을 잘 보여준 사례이며, 지배 언어인 표준어의 입장에서 어느 정도 벗어났다는 면에서 더욱 의의가 있다.

그러나 필자의 생각으로는 표준어를 의무 요건으로 삼고, 지역어를 필수 요건으로 바라보는 인식의 전환이 좀 더 필요하다고 본다. “같은 말도 ‘아’ 다르고, ‘어’ 다르다.”는 옛말처럼 지역어를 표준

19) 야광충(플랑크톤), 성계의 지역어.

20) 그 순서와 내용은 ‘1) 자연스러운 구어 능력의 발달을 유도하는 측면에서, 2) 친밀감을 증대시켜 의사소통에 기여하는 측면에서, 3) 상황에 맞는 말하기의 측면에서, 4) 말하기 능력 향상 측면에서’로 살피고 있다.

21) 그 순서와 내용은 ‘1) 구비 문학에 나타난 조상들의 정서 이해 측면에서, 2) 근·현대문학에서 제대로 작품을 이해하는 측면에서, 3) 국어 문화 창조에 이바지하는 측면에서’로 살피고 있다.

22) 그 순서와 내용은 ‘1) 표준어나 어휘 교육과 관련하여, 2) 국어의 음운 현상 이해 측면과 관련하여, 3) 국어사의 이해 측면과 관련하여, 4) 일반적인 언어 체계의 이해 측면에서’로 살피고 있다.

어의 주변물이나 보강물로 보거나, 표준어에 비해 진부한 것이나 특이하여 보존할만한 것 등으로 보는 것이 지금까지의 지배적인 관행이었다. 그러나 이런 시각은 표준어 위주로만 한 한쪽으로 쏠린 시각이었으며, 이제는 표준어와 지역어의 위상이 다양성을 존중하는 입장에서 재정립되어야 하고, 그 존재 의의를 정당하게 인정해 주어야 한다고 생각한다. 이를 위해 무엇보다도 우리 국어 교육이 앞장서야 한다.

인위적인 지역 구분이 아닌 자연적이고 역사적인 지역 구분이 가능하려면 그 지역마다 다른 지역과 달리하는 특성이 있어야 할 것인데, 이는 산과 강만을 경계로 하는 것은 아니다. 바로 언어적 경계가 있는 것이다. 이 언어 접경을 바꾸는 것은 산을 허물고 강을 메우는 것보다 더 어려운 일이지만, 만약 지역어가 사라진다면 이는 지역적 특성 가운데 가장 중요한 것이 사라지는 것이다. 지역어 붕괴는 지역 문화 정체성을 희박하게 만들고, 지역 문화도 사라지게 만드는 심각한 후폭풍을 동반할 것이다.

Ⅲ. 결 론

이 글에서는 현재의 지역어 교육과 표준어 교육의 관계를 피지배와 지배 관계, 교육 기피 대상 언어와 교육 대상 언어의 관계로 파악했다. 이러한 관계는 다분히 동화주의에 바탕을 둔 채 단일한 문화와 단일한 언어(표준어)만을 강조하다 보니, 다양한 문화와 다양한 언어(지역어)를 수용하는 조화로운 관계가 아니라 갈등의 관계에 머물렀다. 이를 극복하기 위해 다음과 같은 내용을 전개했다.

첫째, 이런 일장적인 관계를 극복하기 위해 지역어 교육에서 필요한 것들을 규정해 보았다. 먼저, 지역어 교육의 개념은 ‘한 나라 안에서 지역 공동체 구성원들이 일상적인 의사소통과 감정소통을 하기 위하여 사용하는 언어’로 규정해 보았다. 그리고 지역어 교육의 시기는 초·중학교 시기까지는 ‘읍·면→시·군→광역시도’에 이르는 지역어 교육을 하고, 고등학교 시기에는 표준어로 국어 교육을 해야 한다. 또, 지역어 교육의 범위는 자기 생활 지역인 소지역의 언어를 먼저 배우고, 점점 큰 지역으로 확장을 해 나가는 것이 순리에 맞으므로 궁극적으로는 그렇게 해야 할 것이다. 그리고 지역 구성원은 그 지역에서 나고 자랐으며 살고 있는 사람으로 보는 게 타당하다고 본다. 어느 계층의 언어를 기준으로 삼아 지역어를 가르칠 것인가 하는 문제에 있어서는, 지역어 교육 초기 단계에서는 70대 이상 연령층의 언어를 채록하고 조사하여 지역어 교육의 객체로 삼아야 하고, 이러한 초기 단계가 지나면 학부모 연령층인 30~40대로 기준을 삼아도 무방할 것으로 보았다.

둘째, 지역어와 표준어의 관계에서의 문제점은 국어 정책의 문제점과 국어 교육의 문제점을 중심으로 살펴 보았다. 국어 정책의 문제점은 동화주의의 오류와 잘못 설정된 지역어와 표준어의 관계를 통해 지적해 보았다. 그리고 국어 교육에서의 문제점으로는 학교에서 가르치지 않고 있다는 것과 가정에서 사용하지 않고 있다는 것이 어떤 문제가 있는지를 살펴 보았다.

셋째, 현행 제7차 교육과정 1학년에서부터 10학년까지의 국어 교과서에 들어 있는 지역어 관련 내용과 특징들을 살펴 보았다.

넷째, 현행 국어 교육문제점은 지적하는 것도 의미가 있지만, 이를 바탕으로, 지역어와 지역어 교

육에 대한 인식의 전환에 미쳐야 더욱 효과적일 것이다. 이를 위해 다섯 가지 근거를 중심으로 지역어 교육을 새롭게 바라 볼 것을 촉구했다.

끝으로, 지역어 교육과 표준어 교육 사이의 새로운 관계 설정을 모색해 보는 차원에서 지역어의 특성을 생활성, 독자성, 상보성, 고유성, 전통문화성 등 다섯 가지로 규정해 보고, 이를 바탕으로 한 시각에서 지역어 교육의 의의를 찾아 보았다.

‘가장 한국적인 것이 가장 세계적인 것이다.’는 말이 있다. 이 말은 한국의 정서나 지역성, 문화 등을 가장 잘 반영한 것이 세계인에게 가장 강렬한 인상을 줄 수 있을 뿐만 아니라 보편성 또한 획득할 수 있다는 말이다. 김치와 한복이 가장 한국적이면서 가장 세계적일 수 있는 좋은 예이다.

그리고 요즘 각 지방자치단체에서는 지역성을 살린 문화 상품을 내세우려고 노력하고 있다. 남도 음식, 남도 문학, 남도 예술, 농촌 문화, 어촌 문화 등 이루 헤아릴 수 없을 만큼 지역의 특성을 살리려는 노력과 함께 그 용어도 다양하다. 그러나 유독 국어 교육에서만큼은 지역어에 그리 비중을 두지 않고 있다. 균형 잡힌 국어 교육을 위해서는 표준어 교육과 함께 지역어 교육이 상생 관계, 상호보완적 관계를 형성해 나가야 마땅함에도 불구하고 말이다.

2001년에 지역어 교육이 이 학회지에 처음 거론될 때만 해도 이런 정신 없는 사람들까지는 아니더라도, 이런 실없는 사람들이란 시선이 많았을 것이라고 연구물들의 행간을 통해 짐작해 본다. 그러나 지난 8년 동안 상당수 지역어 교육 연구물이 나왔다는 것은 이제 객관적 사실이다. 이 글 역시 단숨에 지역어에 대한 인식이 전환될 것이라고 기대하고 쓴 것은 아니다. 어림도 없는, 아직은 현실적으로 요원한 주장이지만, 다소 일리는 있다는 평가를 받고 싶은 용기가 밑바탕이 되었을 뿐이다. 더 나아가서 한두 사람들의 인식이 바뀌고, 조금씩 그 필요성을 인정하다 보면 국어 정책이나 국어 교육의 흐름도 변할 것이라는 한 가닥의 희망이 또 한 번 보태진 것이다.

참고 문헌

- 강영봉(2007), 「방언의 국어 교육적 의의」, ‘언어 자원의 다원화’를 위한 학술 세미나 - 표준어, 지역어, 사회 방언의 공존 모색 - 국립국어원, 74-88.
- 경상대학교 교육연구원(2005), 『한국교육의 지역화 연구 I · II』, 교육과학사.
- 국립국어원(2001), 국어 교사의 표준어 사용 실태 조사 (II), 국립국어원.
- 김광해(1999), 『국어지식 교육론』, 서울대학교 출판부.
- 김대행(1995), 『국어교과학의 지평』, 서울대학교출판부.
- 김대현·이은화(1999), 「교육과정 지역화의 과제와 전망」, 師大論文集 第37輯, 부산대, 1-14.
- 김수업(1998), 『국어 교육의 길』, 나라말.
- 김수업(2001), 「지역 언어 문화와 국어 교육」, 국어 교육학 제 13집, 국어 교육학회, 1-28.
- 김수업(2003), 「국어 교육 지역화의 뜻」, 語文學 제 80호, 한국어문학회, 1-25.
- 김은미(2004), 「지역 방언을 활용한 국어지식 교육 연구」, 한국교원대 교육대학원 석사학위 논문.
- 김연희(2006), 「서부경남 지역에서의 지역화 교육 실천 사례」, 배달말 38, 배달말학회, 87-114.
- 김연희(2008), “국어 교육 지역화의 실천 방안에 관한 연구”, 경상대학교대학원, 박사학위 논문.
- 김주선(2001), “국어 교육으로서 방언교육 연구”, 전북대 대학원 석사학위 논문.
- 노대규(1996), 『한국어의 입말과 글말』, 국학자료원.
- 방운규(2006), 「사투리의 활용 방안 연구」, 한말연구 제 6호, 한말연구학회, 123-132.
- 윤천탁(2003), 「방언의 국어 교육적 의의」, 청람어문교육 27집, 청람어문교육학회, 1-26.
- 이상규(2003), 『국어방언학』, 학연사.
- 이재승(1998), 『국어 교육의 원리와 방법』, 도서출판 박이정.
- 임철성(2001), 「지역어와 국어 교육」, 국어 교육학 제 13집, 국어 교육학회, 29-57.
- 정준섭(2002), 「21세기 국어 교육 정책」, 교육한글 제 15호, 한글학회, 39-93.
- 조성일·안세근(1996), 『지방교육자치제도론 : 이론과 실제』, 양서원.
- 조규태(2003), 「표준어 교육과 지역 언어 교육」, 한글 262, 한글학회, 247-288.
- 최승권(2005), 「지역 문학의 교육 방법 연구 - 광주·전남 현대시를 중심으로」, 전남대 대학원 박사학위 논문.

‘지역어 교육과 표준어 교육의 관계’에 대한 토론문

■ 김연희 (경호중)

발표문의 제목을 보고 제일 먼저 떠오른 생각은 <지역어 교육의 교재와 교육 방법>이라는 배달 말학회에서의 발표문이었다. 그리고 이 글을 읽으면서 ‘지역어 교육을 위한 교재와 교육 방법’에서 다시 ‘표준어 교육과의 관계’를 살핀 까닭을 생각해 보았다.

엄마의 뱃속에서부터 저절로 익힌 언어인 지역어는 지역의 흠냄새와 바람, 지형과 지질, 역사와 문화가 모두 녹아 있다. 호불호를 떠나 저절로 익히고 알게 된 언어로 당연히 지역 사람의 삶이 담겨 있다. 그러나 그 지역어가 이제는 사전에서 찾아서 배우고 가르쳐야 할 상황이 되어버렸다. 이런 현실을 안타까워하는 발표자의 마음이 절실하게 와 닿는다. 그리고 지역어를 되살리는 방법으로 학교와 지역사회, 가정이 함께 해야 한다는 것과 다양한 사례를 들어 어떻게 살려나가고 있는지를 잘 보여 주고 있다.

같은 길을 걷고 사람으로 지역 사람인 학생들에게 지역 사람으로 더 잘 살게 하기 위해서 지역의 삶이 온전히 담긴 지역어를 가르쳐야 하는 것은 당연한 일이라고 본다. 그러나 지역어에 대한 관심, 지역어 교육의 필요성에 대한 주장에 따라 구체적으로 어떻게 해야 하는지에 대한 명확한 제시가 보이지 않아 아쉽다.

그 아쉬움과 함께 다음 다섯 가지 의문점을 발표자에게 묻고 싶다.

첫째, 이 글은 지역어 교육과 표준어 교육의 관계를 통해 지역어 교육을 왜 해야 하는지 그 당위성을 이끌어 내고 있다. 그렇다면 앞으로 무엇을, 어떻게 할 것인가의 문제를 풀어야 하는데, 그 방법을 모색하고 있는지를 알고 싶다. 무엇을 어떻게 할 것인지를 풀지 않으면 ‘왜’의 의미는 줄어들 것이다.

둘째, 모국어와 공용어의 이중 언어를 사용하는 화자와 우리의 표준어와 지역어의 관계를 같은 차원에서 논의할 수 있을지 궁금하다. 발표자는 다양한 사례를 들어 지역어를 되살리고 가르치며 보존하는 일의 필요성에 대해 말하고 있다. 그러나 발표자가 든 여러 사례는 이중 언어를 사용하는 화자들이어서 우리 지역어 화자들과는 입장이 다르다고 본다.

셋째, 실제로 학교 현장에서 지역어 교육을 위한 교재의 방향을 어떻게 잡아야 한다고 생각하는가? 첫째 질문과 중복되기도 하지만, 발표자가 가르친 학생들의 반응으로 미루어 교재의 구체적인 모습이 어떠해야 할 지 생각해 보았다면 듣고 싶다.

넷째, 국어교과 시간이 어떻게 짜여야 한다고 생각하는가? 곧, 표준어 교육과 지역어 교육이 어떻게 양립해 나가야 할까? 지역의 범위와 교육의 단계를 간단하게 언급하고 있는데, 국어교육이라는 큰 틀에서 표준어 교육과 지역어 교육을 어떻게 양립해 나가고자 하는가? 발표문으로 보면 독립된 교과시간이 필요해 보인다.

다섯째, 국어 교육의 궁극적인 지향점이 무엇인가? 지역어 교육과 표준어 교육의 관계도 국어 교육의 지향점이 어디인지에 따라 달라질 것이다. 지역어 교육과 표준어 교육이 나란히 나아가는 것

인지, 지역어 교육에서 표준어 교육으로 나아가는 것인지를 알고 싶다.

표준어 교육과의 관계를 살피는 글에서 벗어난 질문이 있겠지만, 발표자의 오랜 고민과 경험을 통한 답을 기대한 것으로 이해해 주기 바란다.

[1분과] 개인발표 2

시 이해 과정에서의 상상력 구조화 방안

■ 손예희*

< 차례 >

1. 머리말
2. 상상력을 바라보는 관점
3. 시 이해 과정에 작용하는 상상력 구조화
 - (1) 유추적 상상력: 문화 콤플렉스에 기반을 둔 고착화된 연상
 - (2) 교감적 상상력: 이미지를 통한 의식의 포착
 - (3) 창조적 상상력: 존재론적 표출
4. 맺음말

1. 머리말

교육의 과정에서 지적 활동으로 설명되는 인지적 영역은 다양한 감정적 활동과 구분된 채 인식되어 왔다. 이른바 정의적 영역으로 지칭되는 모든 반응과 태도의 형성은 인지적 영역과 독립된 채 논의되었으며, 그 경계 또한 명확하게 단절된 형태로 제시되어 왔다. 그러나 인지가 없는 정의적 활동이나 정의적 요소가 바탕을 이루고 있지 않은 인지적 활동은 이론적 추상 속에서만 가능할 뿐 실제의 활동 속에서는 분리하기 어려운 것이다. 인지의 영역을 확장하거나 정의의 영역을 구체화함으로써 기존의 이항대립적인 목표를 재규정하고자 할 때, 그 매개항의 하나로 상상력을 들 수 있다.¹⁾

상상력은 인지적 영역으로 단순 환원할 수도 없으며, 그렇다고 정의적 영역으로 자리매김하기도 어려운 복합적인 개념이다. 상상력은 경험으로부터 촉발되는 사유의 한 방식임과 동시에 경험과 직선적으로 연결하기도 어려운 직관의 방식이기도 하기 때문이다. 이러한 상상의 과정에 천착하는 시 이해 교육은 인지와 정의의 경계에 놓인 사유 능력을 문제 삼는 것으로²⁾ ‘문학교육을 통해 상상

1) 이와 관련하여 우한용은 상상력을 이성의 요소와 정서의 요소를 모두 포괄하는 구성적 능력(constructive power)이라고 보는 프라이(N. Frye)의 견해를 수용하여 상상력의 층위를 인식적(認知的) 상상력, 조응적(照應的) 상상력, 초월적(超越的) 상상력으로 설정한 바 있다.

우한용, 『문학교육과 문화론』, 서울대출판부, 1997, pp. 47~49.

2) 이러한 관점은 문학적 상상력이 “대상에 대한 상상적 체험을 더욱 정교하게 하고 복합적이게 함으로써 인지적 능력의 신장”을 가져올 뿐만 아니라, 이러한 상상력이 “내면화와 형상화”를 필요로 하는 체험을 수반하기 때문에 “정서적 능력의 신장을 추동하는 힘” 또한 지니고 있다는 김창원·정재찬·최지현의 논의를 통해서도 살펴볼 수 있다.

김창원·정재찬·최지현, 「문학교육과 상상력」, 『독서연구』 5, 한국독서학회, 2000.

력을 기를 수 있다'라고 선언적으로만 제시된 교육과정의 상상력 논의³⁾를 구체화하는 데 기여할 수 있을 뿐만 아니라, 교수 학습의 과정을 한층 더 역동적으로 재구성하는 일이 될 것이다.

구성주의적 관점에서 읽기는 글 속에 담긴 다양한 종류의 단서에 따라 독자가 내용을 조직하고 선택하고 연결 짓는 과정이다.⁴⁾ 이러한 관점에 섰을 때, 텍스트의 의미를 구성하는 원리는 설명적 텍스트이든 이야기 텍스트이든 '조직하기'와 '선택하기', '연결 짓기'로 동일하게 설명된다. 그러나 문학은 여타의 언어적 표현보다 한층 밀도가 있으며 다양한 언어적 활동을 가능하게 하는 제재이므로 문학작품에서는 분석을 통하여 단순하게 텍스트 자체를 재구성하는 차원을 넘어 해석과 평가 등으로 주체를 재구성하는 단계의 활동들이 두드러지게 전경화되어야 한다.⁵⁾ 이처럼 문학 독서가 주체를 재구성하는 단계에까지 나아가갈 때 필수불가결한 요소가 바로 상상력이다.⁶⁾

예컨대 한용운의 「님의 침묵」의 의미를 구성하기 위해 인지적이고 분석적으로만 읽어냈을 때 우리는 이 시를 “님과 이별에서 연유된 절망이 희망의 원천으로 되어가는 화자의 심리적 발전” 단계에 따라 “1절(1, 2행): 님과의 이별, 2절(3-5행): 이별에서 오는 고통, 3절(6-8행): 깨달음, 4절(9, 10행): 이별의 초극” 등으로 나누어 볼 수 있다. 그리고 각각의 표현들을 면밀히 살펴보면 그것이 “감정의 직접적인 토로, 초보적인 수사법의 남용, 상투적 어귀나 표현, 미숙한 수사”를 사용하고 있음을 들어 이 시를 별다른 “표현의 세련미”나 “정치한 기교미”가 없는 미숙한 이별시로 치부하려 들지도 모른다.⁷⁾

그러나 어떠한 독자는 시각 행위로서의 읽기에서는 느끼지 못하던 바를 「님의 침묵」을 듣는 상상적 읽기의 과정에서 “철학이나 역사와 달리 시는 구체적이며, 살아 있는 인간의 숨결을 전해 주는 것이 아닌가 하는 생각”을 하고, 또 “지금 여기에 살아 있다는 것은 어떠한 절망이라도 희망으로 바꿀 수 있는 시적인 것이어야 하며, 삶의 의미는 이 시적인 것이 지나는 창조적인 것에 있지 않은

3) 문학교육에서 상상력과 관련된 내용은 제7차 교육과정과 2007년 개정교육과정에 걸쳐 다음과 같이 중요하게 다루어지고 있다.

“문학 영역의 학습은 문학 작품을 스스로 찾아 읽고 토론하는 학습 활동을 중시하여 작품에 나타난 인간의 삶을 총체적으로 이해하고 문학적 상상력이 향상되도록 한다.[제7차 국어과 교육과정 국어 과목의 '성격' 부분]”, “작품의 수용과 창작 활동을 함으로써 문학적 감수성과 상상력을 기른다.[제7차 국어과 교육과정 문학 과목의 '목표' 부분]”, “문학 학습은 문학 작품을 찾아 읽고 해석하며, 문학 작품을 생산하는 학습 활동을 함으로써 작품에 나타난 인간의 삶을 총체적으로 이해하고 문학적 상상력이 향상되도록 한다.[2007년 개정 국어과 교육과정 국어 과목의 '성격' 부분]”. 이외에도 2007년 개정 국어과 교육과정 문학 과목의 '내용'과 '교수·학습 방법' 부분에서도 '상상력'과 관련한 언급이 보인다.

「국어과 교육과정」, 교육부, 1997; 「국어과 교육과정」, 교육인적자원부, 2007.

4) N. N. Spivey, *The Constructive Metaphor*, 신현재 외 역, 『구성주의와 읽기·쓰기(개정판)』, 박이정, 2004, p. 127.

5) 김상욱, 「시 읽기의 전제와 방법」, 구인환 외, 『문학독서 교육, 어떻게 할 것인가』, 푸른사상, 2005, pp. 251~276 참조.

6) 이는 문학 독서를 “작품의 상상적 세계에 대한 상상적 체험의 과정”이라고 보는 최지현의 논의에서도 발견된다. 그는 이 논문에서 문학 독서를 이루는 관계적 요소들-문학 텍스트, 독자, 독서 행위, 독자들, 작품 목록-을 재검토하는 과정을 통해 문학 독서의 원리들을 도출해 낸 바 있다.

최지현, 「문학 독서의 원리와 방법」, 『독서연구』 17, 한국독서학회, 2007.

7) 인용 부분은 오세영, 『한국현대시 분석적 읽기』, 서울대출판부, 1998, pp. 72~92를 참조한 것이다.

가 하는 느낌”에 젖는다. 그는 이 시에서 “가슴 두근거리는 새로운 세계”를 발견하기에 이른다.⁸⁾

이처럼 상상력을 매개로 한 경험은 대상을 있는 그대로 생생하고 역동적으로 경험할 수 있도록 한다. 즉 동일한 대상의 상이한 측면을 다양한 시각과 관점에서 경험하는 것을 가능하게 한다. 이렇게 대상에 대한 기초적인 인식을 전제로 동일한 대상을 다양하게 인식하는 능력은 창의성의 매우 중요한 속성이기도 하다.⁹⁾ 이와 같은 능력 역시 상상력이 작동하는 시 이해 과정으로 효과적으로 설명될 수 있다.

그러므로 시 이해 과정에 작용하는 상상력은 시 교육에 있어서 중요한 부분의 하나로¹⁰⁾, 언어의 아름다움과 그 세련된 표현 역시 상상 활동을 통해 다각도로 인식할 수 있다. 그리고 이를 자신의 언어로 표현할 수 있는 능력도 기를 수 있다. 외적 현실로부터 자신의 사유와 감성을 거쳐 새로운 세계를 이미지화하는 것은 새로운 방식, 새로운 관점으로 사물을 본다는 의미와 결부된다. 이렇듯 기존의 지각을 새롭게 종합하는 구성적 사유 능력이자 존재하지 않는 것을 창의적으로 구상하는 생산 능력으로서의, 즉 시 이해에 필요한 하나의 능력으로서의 상상력에 접근하기 위해 이 글에서는 그 구조화의 문제를 먼저 논하려고 한다.

2. 상상력을 바라보는 관점

상상력에 대한 논의는 인간이 기존에 경험했던 현실을 재현해내는 능력으로서의 상상력에 대한 관심으로부터 시작되었다. 그것은 한동안 상상력에 대한 가치 폄하의 원인이 되기도 하였다. 그 회의적 전통을 거슬러 올라간 자리에 플라톤을 마주할 수 있다. 플라톤은 우리가 대상들에 대한 지식을 얻으려고 시도하면서 대상들을 파악하기 위해 사용하는 인식의 다양한 형태들을 보여주기 위해 분할된 선 은유를 이용한다.¹¹⁾ 아래의 선이 가리키는 것처럼 영상을 형성하는 능력으로서의 상상력은 대상에 대한 어떤 참된 지식도 제공하지 못하는, 인식의 가장 낮은 형태로 간주되었다.

8) 인용 부분은 최동호, 「<님의 침묵>과의 만남」, 고은 외 편, 『책, 어떻게 읽을 것인가』, 민음사, 1994, pp. 130~135를 참조한 것이다.

9) 새로운 정보는 대부분 이미 존재하고 있는 기능상 유사한 유목에 합하여지는데, 이 과정은 곧 부호화를 의미한다. 창의적 사고는 이 연합 과정에서 부호화가 ‘효과적’이고 ‘뜻밖’에 이루어지는 과정이라고 브루너(Bruner)는 설명한다. 그러면서도 그는 이러한 창의적 사고가 절대로 우연적인 것이 아니라 규칙에 대한 지식과 인식에 의해 이루어짐을 강조하였다.

A. J. Cropley, *Kreativitaet und erziehung*, 김선 역, 『교육과 창의성』, 집문당, 2005, p. 46에서 재인용.

10) 윤여탁 역시 “문학 작품의 창조 과정에 작용하는 상상력보다는 문학 작품의 이해 과정에 작용하는 상상력이 문학교육이라는 측면에서는 더욱 중요하게 작용할 것”이라고 하면서, “이런 측면이 문학교육이 문학 작품에 대한 단순한 이해와 감상보다는 사고력 신장이나 창의성 함양에도 도움을 줄 수 있다는 측면에서 더욱 그렇다.”라고 말한 바 있다.

윤여탁, 「시의 이해/표현과 상상력」, 『리얼리즘의 시 정신과 시 교육』, 소명출판, 2003, p. 254.

11) M. Johnson, *The Body in the mind : the bodily basis of meaning, imagination, and reason*, 노양진 역, 『마음 속의 몸: 의미·상상력·이성의 신체적 근거』, 철학과현실사, 2000, pp. 269~270.

인식 형태		인식 대상
지성적 영역(지식의 영역)		
원인지(knowing-WHY) (제1원리)	지성 (noesis)	형상 또는 이데아 (eidos 또는 idea)
대상지(knowing-WHAT) (가설적 방법)	추론적 사고 (dianoia)	수학적 대상 (amthemata)
가시적 영역(의견의 영역)		
방법지(knowing-HOW)	믿음	생물
이성적이 아닌 유용하고 옳 은 의견	(pistis)	(zoa/pheteuton/skeuaston)
추측/짐작	상상(eikasia)	영상, 그림자, 반영(eikones)

그러나 바슐라르에 이르러서 상상력은 단순한 재현적 이미지를 유도해 내는 능력이 아니라 새로운 이미지를 창조해 내는 능력으로 인식되었다. 이후 상상력은 단순한 인간 능력의 일부가 아니라, 모든 인간 능력의 창조적 원동력이라는 시각이 형성되게 되었다.

바슐라르는 한 인간의 믿음, 정열, 이상, 사고의 심층적인 상상 세계를 파악하기 위해서는 그것을 지배하는 물질의 한 속성으로 파악해야 한다고 말한다. 그는 인간의 상상력을 근본적으로 물질적이라고 생각하면서 네 개의 기본적 물질, 물, 불, 공기, 흙으로 분류할 것을 주장한다. 그에 따르면 정신의 상상적 힘은 매우 다른 두 개의 축 위에서 전개된다.¹²⁾ 그 하나는 새로움 앞에서 비약을 찾는, 즉 회화적인 것이나 다양함, 예기치 않은 사건을 즐기는 것이다. 또 하나의 상상적 힘은 존재의 근원을 파고들어가, 원초적인 것과 영원적인 것을 동시에 존재 속에서 찾아내려고 하는 것이다. 그는 이를 형식적 요인에 생명을 부여하는 형식적 상상력과 물질적 요인에 생명을 부여하는 물질적 상상력으로 구분하였다. 이 두 개의 개념은 상상력의 완전한 탐구를 위해 필수적이지만 종래의 미학에서는 형식적 요인의 연구만이 행해지고 물질이 갖는 개성화의 힘은 과소평가 되었다고 판단하여 그는 이 중에서 특히 물질적 요인의 중요성을 강조한다.

나아가 바슐라르는 이미지와 상상력을 현상학적으로 접근시킨다. 그의 입장에서 보면, 모든 인위적 가치 체계와 판단이 배제된 상태에서 시적인 몽상적 의식은 항상 능동적 지향성을 띠고 있으며, 그 지향점은 언제나 4원소에 대한, 나아가 우주에 대한 긍정적인 원초적 순수 경험이다.¹³⁾ 그러나 전통적 현상학에서와 달리, 그것은 대상과 주체를 분리하거나 단절시키는 것이 아니라 인격적 관계로 결합시키는 것이다. 그것은 기존의 현상학적 의식과는 다른 상상하는 의식이며 감성·인격·세계가 상호 긴밀히 작용해 세계관이 형성되고 지각되는 사태라 할 수 있다. 이때 상상적 대상인 이미지와 상상하는 의식인 상상력은 실제에 있어서 상상 현상 가운데 분리될 수 없는 하나가 되며, 그 둘을 그렇게 하나의 같은 것으로 만드는 상상 현상이라는 의식의 경험 자체가 무엇보다도 중요해지게 된다. 이러한 관점에서 그는 “내가 시인의 도움을 받아서 시적인 지향성을 체험할 수 있

12) G. Bachelard, *L'eau et les rêves*, 이가림 역, 『물과 꿈』, 문예출판사, 1980, p. 6.

13) G. Bachelard, *Le poétique de la rêverie*, 김용권 역, 『몽상의 시학』, 동문선, 2007, p. 13.

다면, 얼마나 영광스러운 독서이겠는가!”¹⁴⁾라고 말한다. 이처럼 그에게 있어 시를 읽는다는 것은 시인이 개방해 놓은 시적 상상력의 지향성을 탐색해 나가는 여정이 되는 것이다.

이러한 바슐라르의 의식에 대한 관심은 무엇보다도 주관성에의 보장을 뜻한다. 이미지란 원칙적으로 의식의 현상이고 그럼으로써 주관적 가치를 부여받은 현상이다. 의식의 포착이라는 그의 현상학적 관점은 시 이해에 있어 상상력의 작용 양상을 연구하는 데 있어 매우 효과적인 것으로 보인다. 왜냐하면 상상력의 결과로서 시적 이미지란 주관성의 종합이고, 그 이미지를 읽어낸다는 것은 주관성을 이해하는 과정이 될 것이며, 그렇기 때문에 이 주관성을 존중하는 방법론을 통해서야 비로소 그 실체가 파악될 수 있을 것이기 때문이다.

아울러 물체가 주는 감각적 이미지를 넘어서서 상상하는 원초적 이미지를 역동적으로 체계화하고 긴밀하게 구성하여 이미지로 변모시키는 힘을 상상력이라고 보는 바슐라르의 관점에 섰을 때 우리는 행위의 차원에서 상상력을 바라볼 수 있게 된다. 상상력의 활동은 아무것도 없는 무의 상태에서 이미지를 만들어내는 것이 아니라, 외부에서 들어온 이미지를 변형시키는 능력이 되고, 이에 따라 이미지는 항상 변화하고 진화해 나간다. 이것이 가능한 것은 그 이미지를 형성하는 상상력이 우리 내부에서 항상 역동적으로 활동하고 있기 때문이다. 따라서 상상력을 끊임없이 생성, 변화되면서 복잡한 다층 구조를 형성하는 이미지라는 복합 구조체의 원동력으로서 바라볼 수 있게 된다.

이렇듯 무한히 자유로울 수 있는 바슐라르의 상상력에 뒤량은 체계를 부여하여 보편성을 설명해 낸다. 뒤량은 “정제된 사유, 즉 수천만 원짜리 사유도 서푼짜리 이미지를 없이는 이루어질 수 없으며, 역으로 가장 혼동스럽고 착란이 일듯한 경우에도 이미지들의 분출은 하나의 논리를 따라 이어진다”¹⁵⁾고 주장한다. 상징체계가 모든 시정각적 기호 작용보다 시간적으로나 존재론적으로나 선행한다고 본 그는 인간의 상상력을 몇 개의 커다란 축을 중심으로 분류하고 상상계로 구조화한다. 그리고 그는 다음과 같이 말함으로써 이 구조에 역동성을 부여한다.

주어진 한 시대에는 두 개의 상반되는 메커니즘이 존재한다. 그중 하나는 사회학적인 용어를 사용한다면 압제적인 메커니즘으로서 당대의 유행에 의해 마련된 이미지와 상징들을 최대한 다원 결정하여 정신 활동의 거의 모든 분야를 그것으로 물들이는 현상이다. 다른 하나는 반대로 일종의 반항을 띠는 것으로서 주어진 상상계의 전체주의에 대항해서 그와 대립적인 상징들을 불러일으키는 변증법적 대립의 메커니즘이다. 이를 통해서 우리는 인간의 상상력이 실체화된 역사에 의해 강제될 수 있다는 숙명적인 유형론에서 벗어난다.¹⁶⁾

14) G. Bachelard, 위의 책, p. 11.

15) G. Durand, *Les Structures Anthropologiques de L'Imaginaire(11ed)*, 진형준 역, 『상상계의 인류학적 구조들』, 문학동네, 2007, p. 33.

이러한 주장을 따라가다 보면 상상력을 “인간에게 가장 보편적인 하나의 공통분모”라 여기고, “나는 생각한다, 고로 나는 존재한다”는 데카르트의 명제를 “나는 상상한다, 고로 나는 존재한다.”로 바꾸어 놓는 진형준의 논의에 도달하게 될 것이다.

진형준, 『(심증주의 시대의 힘) 상상력』, 살림, 2009 참조.

16) G. Durand, 위의 책, p. 599.

여기서 우리는 상상계와 구조를 결합시키면서 인간을 총체적으로 연구할 수 있는 틀을 세우고 있는 뒤랑이 그것들이 어떻게 역동적으로 변화하는가 하는 점도 동시에 고려하고 있음을 알 수 있다. 불변하는 원형적 요소들의 구조화된 관계에서 상상계의 틀에 역동성을 부여하고 있는 것이다. 이렇듯 변화를 염두에 두었을 때 이성이나 지성은 진보적 성숙의 과정을 거치게 되므로 신화에서 멀어지거나 분리되는 것이 아니라 원형들을 담고 있는 커다란 상상적 사유들의 흐름 속에서 추상화된 채로, 때로는 사회적 맥락에서 특수화된 채로 나타나는 것으로 설명될 수 있다.

뒤랑의 논의를 통해 우리는 상상하는 인간에게 있어 이미 주어진 사고 틀로서의 문화를 생각해 볼 수 있다. 문화는 개인의 상상 행위에 영향을 미치는 중요한 요소가 될 수도 있고, 한편으로 상상 행위의 방해물이 될 수도 있다. 뒤랑은 이러한 문화 요소가 굳어지는 것이 아니라 항상 변화하고 발전할 수 있다고 이야기함으로써 문화를 상상력 발현의 긍정적 요소로 바라볼 수 있게 해 준다. 이러한 논의를 수용함으로써 우리는 상상력을 자신에게 주어진 문화의 굳어진 틀을 극복함으로써 문화 자체에 새로운 역동성을 불어넣는 기제로 바라볼 수 있다.

이상의 바슐라르와 뒤랑의 논의를 종합해 보면, 상상력이란 지각적 경험에 의해 얻어진 이미지를 넘어서서 그것을 바탕으로 현재의 이미지를 재구성하여 새로운 실체를 만들어 내는 역동적인 능력까지를 아우르는 것이 된다. 그리고 이러한 논의에 따라 시 교육에 있어 상상력을 동원하는 것은 시를 파악하는 한 자아의 보편적 인식의 출발점이자 그것을 바탕으로 하여 텍스트와의 새로운 소통을 꾀하고 자신의 시각으로 세계를 이해하는 과정이 될 것이다. 이하에서는 이러한 방향의 상상력 논의를 시적 주체와 상상 주체의 소통이라는 관점에서 구체화함으로써 시 이해 교육의 본질에 다가서고자 한다.

3. 시 이해 과정에 작용하는 상상력 구조화

인간의 정신활동은 그 구현 양태에 있어서 언어라는 도구를 사용하게 된다. 그러나 이것은 언어를 통하지 않고서는 인간 정신활동의 결과가 전달될 수 없다는 것이 아니라, 정신활동 자체에 언어의 개념이 들어있다는 뜻이다. 이는 상상력의 영역에서도 동일하게 적용된다. 즉, 언어는 하나의 도구가 아니라 우리 인간 상상력의 근원을 이루는 기초 개념인 것이다. 바슐라르도 자신의 상상력 연구 초기부터 이 언어의 문제를 염두에 두고 있었다. 그에게 있어 시적 이미지란 근본적으로 “로고스의 사건”¹⁷⁾이다. 그리하여 상상력의 활동도 언어에 기반하게 되고, 언어가 없이는 상상력의 활동은 그 완전한 의미를 가질 수 없게 된다.

인간 정신활동이 언어로 구체화되기 이전의 단계에서 이미 상상력의 활동은 활발히 이루어진다. 그 활동의 결과물인 이미지와 언어는 서로 종속 관계가 아니라 생성의 인과 관계, 그리고 차후에는 상호 보완관계를 갖는다. 정신적 이미지의 대표적 형태의 하나인 시적 이미지 역시 시인에 의해 언어의 형태로 주어진 이미지들이다. 시인의 역할은 일상 언어를 사용하여 새로운 이미지를 창

17) G. Bachelard, *La poétique de l'espace* 광광수 역, 『공간의 시학』, 동문선, 2003, p. 52.

조해 내는 데 있다.

따라서 일률적이며 안정감 있는 의미를 선명하게 규정한다는 바탕 위에서 이룩되는 의사소통을 넘어서서 시 텍스트는 또 다른 차원의 거래를 요구한다. 그 중 하나가 이미지의 차원이며 이를 통한 텍스트의 요구는 특수한 거래, 특수한 의사소통, 즉 상상력과 의 만남이다. 시 이해에 있어 이러한 시적 이미지의 소통은 상상 주체의 적극적인 상상 활동에 의해 가능해진다. 그러므로 여기서 문제 되는 것은, 독자가 텍스트의 주의 깊은 독서를 통하여 원초적 이미지, 그것의 창조적 힘, 그 자리, 그 변모를 발굴, 수용, 묘사하고 이 모두를 자기의 ‘독서공간’¹⁸⁾ 속에 재구성하는 일이다. 이것은 다시 말해 텍스트 바깥의 현실 속에 있는 원형 제공자로서의 시인 그리고 시적 주체를 담지하고 있는 텍스트와의 소통을 통해 궁극적으로는 독자 자신만의 주관적인 독서공간을 형성하는 일이다. 여기에서는 이러한 일련의 과정에 작용하는 독자의 상상력을 앞서 살펴 본 바슐라르와 뒤랑의 논의를 바탕으로 하여 유추, 교감, 창조의 작용 양상들로 나누어 살펴보고자 한다. 또한, 다음의 시를 통해 부족하나마 이러한 논의의 실질을 펴하고자 한다.



1

불타는 구두, 그 열정을 던져라
지루한 몸은 후회의 쓸개즙을 토하고
나날은 잉어떼가 춤추는 강을 부르고
세상을 더럽히는 차들이 구름이 되도록
드림을 쳐라 슬픈 드림을 쳐라

여자인 것이 싫은 오늘, 부엌과
립스틱과 우아한 옷이 귀찮고 몸도 귀찮았다
사랑이 텅 빈 추억의 골방은 비에 젖는다
비오고 허기지면 푸근할 내 사내 체온 속으로

18) 김화영은 알베르 카뮈의 작품을 읽는 자리에서 상호 주관적이고 질적인 ‘독서공간’을 상징한 바 있다. 그에 따르면 독서공간은 최초로 텍스트에 의하여 제공되고 독서에 의하여 이동되고, 드디어는 텍스트와 독자의 눈 사이에 창조되는 공간, 다른 한편 의미의 깊이라고 말하는 공간, 즉 텍스트와 독자 사이에 맺어지는 복합적이고 유동하는 의미 관계의 총체 등 복잡한 변주를 보이는 공간이다. 이 글 역시 이러한 논의에 동의하며 이해의 궁극적 지향이 독자의 주관적인 독서공간 형성에 있다고 보고 논의를 전개하고자 한다.

김화영, 『문학 상상력의 연구』, 문학동네, 1998, p. 45, 59.

가뭇없이 꺼지고 싶다는 공상뿐인 내가 싫다
(중략)

2

저는 고요히 불타는 구두를 신은 여자가 좋습니다
실존의 화면을 꼭 채우는 여자 뭔가 대륙적인 여자
전혜린, 바흐만, 섹스톤, 베아트리체 달, 아자니, 「적 그리고 사랑이야기」의 레나
올린, 제니스 조플린, 프리다 칼로, 그리고 **익명의 불타버린 여자**…
(하략)

- 신현림, <지루한 세상에 불타는 구두를 던져라>¹⁹⁾

(1) 유추적 상상력: 문화 콤플렉스에 기반을 둔 고착화된 연상

독서는 작가와 독자라는 두 의식의 만남이다. 시적 이미지의 매개를 통하여, 독자는 시인의 의식을 마주한다. 우리가 텍스트를 읽을 때, 독서는 시의 표현으로부터 창조자의 의식으로서의 여행이 되는 것이다. 시인의 창조적 의식과의 소통은 우선 독자가 시적 표현으로부터 창조자의 의식에 도달하는 과정이 된다. 이때 텍스트는 더 이상 단순한 대상이 아니라 타인의 의식을 담고 있는 실체가 되고, 독서는 단순한 정보의 전달 행위가 아니라 새로운 현상이 된다. 그것은 시인과 독자의 의식 사이에서 일어나는 현상인 것이다.

이러한 의식의 만남에 우선적 매개항이 되는 것은 상상하는 주체에게 고착화된 문화의 영향력이다. 바슐라르는 우리의 상상력이 특정한 경우에 매우 유사한 이미지들을 만들어 낸다는 것을 발견한다. 예를 들어 동일한 이미지의 대상을 접한 작가들이 만들어 내는 이미지들은 거의 동일한 이미지들인 경우가 많다. 서양의 미술작품들 중에는 백조와 목욕하는 벌거벗은 여인의 그림이 유난히 많다. 이것은 백조라는 이미지의 대상이 벌거벗은 여인의 이미지를 만들어 내는 경우이다. 백조는 벌거벗은 여인의 이미지를 만들어내는 방향성을 가지고 있는 것이다. 이러한 백조 콤플렉스와 같은 상상력 발현의 방향성들을 바슐라르는 ‘문화 콤플렉스(complexe de culture)’라고 표현했다.²⁰⁾ 즉, 일상생활에서의 콤플렉스가 아닌 문화적 차원에서 이루어지는 상상력의 콤플렉스가 존재한다는 것이다. 이 콤플렉스의 원인은 자신이 습득한 문화에 의한 연상 작용이다.

문화 콤플렉스는 인간의 가장 의식적인 정신적 활동인 성찰 자체를 지배하는 비성찰적인 태도를 지칭한다. 그것은 구체적으로 인간의 가장 자유로운 정신 활동이어야 할 상상력의 발현을 무의식적으로 지배하는, 굳어져 있는 이미지들이다. 이 문화 콤플렉스의 본질은 상상력의 주체인 개인이

19) 시의 처음에 나오는 콜라주된 듯한 텍스트, 그리고 마지막에 나오는 굵고 큰 글씨들까지 모두 온전한 이 시의 모습이다.

신현림, 『지루한 세상에 불타는 구두를 던져라』, 세계사, 1994.

20) G. Bachelard, 『물과 꿈』, pp. 73~90.

자신이 속해 있는 문화에 의해 상상력의 방향 설정에 영향을 받는다는 데 있다.²¹⁾ 이는 언어의 기억의 기능에 주목하면서, 텍스트를 새로운 의미들의 발생기이자 문화적 기억의 응축기로 본 로트만의 ‘텍스트 기억’에 대한 논의와 동케에 놓여 있다.²²⁾ 그는 어떤 텍스트가 그 속에서 하나의 방식으로 통합되는 맥락들의 총화를 텍스트의 기억이라고 명명했다. 자체를 둘러싼 텍스트에 의해 창조된 의미 공간은 청중의 의식 속에 이미 형성된 문화적 기억(cultural memory)과 관계 맺어진다.

인간의 가장 특징적인 의식 활동 중의 하나인 상상 현상은 구체적 결과물인 이미지의 발현을 통해 이루어진다. 이때 이미지의 발현은 무원칙적으로 이루어지는 것이 아니라 상상계 나름의 법칙에 따라 일정한 방향을 띠면서 이루어지게 되는데, 이 상상력의 방향은 상상 활동의 주체가 주도적으로 이끌어 가야 한다. 그러나 체계적인 상상력 훈련을 받지 못한 독자의 경우, 방향 설정은 자신이 상상력의 주체로서 자발적으로 선택한 것이 아니라, 자신이 자라오면서 익숙해지도록 교육을 받은 신화나 생활 습관 같은 외적 요인들에 의해 무의식적으로 선택한 것인 경우가 많다. 즉, 자신은 주체적으로, 또 독창적으로 상상을 한다고 생각하지만 사실은 이미 그 상상의 내용이 자신이 속해 있는 주변 환경, 즉 자신의 문화에 의해 구조화되어 있는 것이다.

학교적, 전통적 교양에 결부되어 있는 이러한 문화 콤플렉스는 뒤랑이 이야기한 한 사회의 상징체계와도 긴밀한 관계를 가지고 있다.²³⁾ 이 상징체계는 책이나 전설, 또는 신화에서 비롯된 이야기의 영향이 근원적으로 인간의 상상 세계에 뿌리박은 상태로, 상징체계의 습득과정은 사회화 혹은 넓은 의미의 교육이라 할 수 있다. 이러한 사회화의 과정에서 한 개인의 문화 콤플렉스가 생성되는 것이다.

앞서 본 신현림의 <지루한 세상에 불타는 구두를 던져라>라는 시에서 중심적인 이미지인 ‘구두’를 접한 현대의 독자가, 모자와는 상대적인 ‘저급한 세계’나 신발을 신지 않은 고대의 노예를 떠올리며 ‘권위와 자유’를 상상하길란 쉽지 않다.²⁴⁾ 오히려 독자는, 문화적으로 습득된, 명절날 신으라고 “아버지가 사다 주신 신발”이나 잃어버려 “대용품”이 된 신발을 신고 다닌 화자나 그 유사 체험을 떠올리거나²⁵⁾, 초라한 복장과 어울리지 않게 반짝거리던 “권씨의 구두”²⁶⁾를 떠올리거나 “현관”

21) 최지현 역시 다음의 글에서 ‘상상의 문화적 체험역(體驗域)’에 주목한 바 있다.
최지현, 「공간메타포에 의한 상상의 문화적 체험」, 『선청어문』 23, 서울대 국어교육과, 1995.

22) Y. M. Lotman, *Семносфера*, 김수환 역, 『기호계: 문화연구와 문화기호학』, 문학과학지성사, 2008, pp. 298~313 참조.

23) 문화 콤플렉스에 대한 바슐라르의 관점은 상징의 체계적 해석 가능성을 이야기하고 있는 퍼스의 논의를 통해서도 확인해 볼 수 있다. 또한, 이는 상징의 내부 논리로서의 유추를 강조하고 있는 엘리아테의 논의에서도 확인된다.
R. Firth, *Symbols: public and private*, Cornell Univ. Press, 1973 참조.
M. Eliade, *Images et Symboles*, 이재실 역, 『이미지와 상징』, 까치글방, 1998 참조.

24) 아래의 사전에서는 구두의 상징적 의미를 다음과 같이 설명하고 있다. “모자는 머리와 관계되고 신발은 발과 관계된다는 점에서 모자는 고상한 세계를 상징하고 신발은 저급한 세계를 상징한다. 한편 고대에는 노예가 신발을 신지 않는다는 점에서 신발은 권위와 자유를 상징한다.”
이승훈, 『문학으로 읽는 문화상징사전』, 푸른사상, 2009, p. 68.

25) 관련 시인 서정주의 시 <신발>의 전문은 이러하다.
나보고 명절날 신으라고 아버지가 사다 주신 내 신발을 먼 바다로 흘러내리는 개울물에서 장난하고 놀다가 그만 떼내려 보내 버리고 말았습니다. 아마 내 이 신발은 벌써 邊山 콧등 밑의 개 안을 벗어나서 이 세상의

아니 “들칸”에 놓여있는 “아홉 켤레의 신발”과 “십구문 반”의 신발을 신는 “아버지”를 떠올리게 된다.²⁷⁾ 또한, 혹자는 고희가 그린 아래의 낡은 <구두(1986~1988)>들을 떠올릴지도 모른다.



그것이 명절 선물로부터 상기된 어린 시절의 꿈에 대한 원형적 상징의 모습이든, 고단한 현실에서도 지키고 싶은 자존심의 상징이든, 한 가정의 가장이 책임져야 하는 식솔의 모습이든, 노동자의 낡아 빠져버린 그것이든지간에 구두에 대한 이러한 상상들은, 학교 또는 기타의 환경에 의해 형성된, 독자의 문화적 해석을 거쳐 수용되는 인지적 이해의 모습을 보여준다. 이는 분명 상상력의 중요한 변수 중의 하나이지만, 바슐라르가 다음과 같이 언급하는 것처럼 그것을 아무런 선별 작업 없이 받아들일 때는 개인적 상상력의 방해물이 된다.

사람은 스스로를 객관적으로 교화한다고 생각하면서도 문화 콤플렉스를 기른다. 그리하여 현실주의자는 ‘자신의’ 현실을 현실 속에서 선택하고, 역사가는 ‘자신의’ 역사를 역사 속에서 선택한다. 시인은 하나의 전통에 결부시킴으로써 자신의 인상을 정리한다. 좋은 형식 밑에서 문화의 콤플렉스는 상상력이 없는 작가의 교단적 습관이 되는 것이다.²⁸⁾

텍스트란 이미 문화적인 것이므로 그것을 이해하기 위해서 문화로부터 완전히 벗어날 수는 없

은갖 바닷가를 내 대신 굵이치며 놀아다니고 있을 것입니다./아버지는 이어서 그것 대신의 신발을 또 한 켤레 사다가 신겨 주시긴 했읍니다만, 그러나 이것은 어디까지나 대용품일 뿐, 그 대용품을 신고 명절을 맞이해야 했었읍니다./그래, 내가 스스로 내 신발을 사 신게 된 뒤에도 예순이 다 된 지금까지 나는 아직 대용품으로 신발을 사 신는 습관을 고치지 못한 그대로 있습니다.

서정주, 『미당 시전집 1』, 민음사, 1994.

26) 윤홍길의 소설 <아홉 켤레의 구두로 남은 사내>의 주인공 ‘권씨’는 ‘열 켤레’의 구두를 소유하고 있는데, 매일 같이 구두 닦기에 열심이다. 그러다 강도 사건 이후, 권씨는 사라지고 ‘아홉 켤레’의 구두만 남게 된다.

27) 이들이 등장하는 박목월의 시 <가정>의 전문은 다음과 같다.

地上에는/아홉 켤레의 신발./아니 玄關에는 아니 들칸에는/아니 어느 詩人의 家庭에는/알 電燈이 켜질 무렵을/文數가 다른 아홉 켤레의 신발을./내 신발은/十九文半./눈과 얼음의 길을 걸어/그들 옆에 벗으면/六文三의 코가 납작한/귀염둥아 귀염둥아/우리 막내둥아./미소하는 내 얼굴을 보아라./얼음과 눈으로 벽을 짜올린/여기는/지상./憐憫한 삶의 길이여./내 신발은 十九文半./아랫목에 모인/아홉 마리의 강아지야/강아지 같은 것들아./屈辱과 굶주림과 추운 길을 걸어/내가 왔다./아버지가 왔다./아니 十九文半의 신발이 왔다./아니 지상에는/아버지라는 어설픈 것이/存在한다./미소하는/내 얼굴을 보아라.

박목월, 『박목월 시전집』, 민음사, 2003.

28) G. Bachelard, 위의 책, pp. 30~31.

을 것이다. 문화 콤플렉스를 어떻게 이용하느냐 하는 것은 상상하는 주체의 포용력에 좌우될 것이 되, 시 이해의 과정에서 문화 콤플렉스를 토대로 하여 이루어지는 유추적 상상력은 상상 주체의 상상력을 확대하는 긍정적 기반으로 작용하여야 할 것이다.

(2) 교감적 상상력: 이미지를 통한 의식의 포착

시 이해 과정에서 독자의 의식은 시인의 상상력을 뒤쫓아 가지만 그대로 답습하는 것은 아니다. 독자의 의식은 시인의 상상력이 제공한 자료로부터 출발하지만, 자신의 상상력에 따라 자신의 길을 간다. 즉, 독자는 시인의 시에 대하여 그와 동일한 주체적 의식의 권위를 가지고 상상을 하게 되는 것이다. 독자의 상상에 있어 중요한 타자성의 기제로 작용했던 시인은 이제 독자와 동일한 경지에 놓이게 된다. 텍스트 내에서 시인과 독자의 관계는 더 이상 수직적인 것이 아니라, 수평적인 것이 된다.

상상 주체와 텍스트 내의 시적 주체라는 두 의식이 서로 만나는 감동의 자리는 이미지의 살아 있는 현재에서이다. 이미지의 현재성은 미래와 과거를 향해 가지를 뻗어나가는 올림의 동적인 힘을 뜻한다. 이는 상상력이 비현실적인 몽상의 도구가 아니라, 인간의 모든 기본적 행동 양식의 원동력이며 한 사회와 문화의 바탕을 이루는 것이기 때문이다. 이미지는 이제 분석을 위한 정적 대상이 아니라 하나의 실체이며 사건 자체가 된다. 이것은 무엇보다도 시적 주체와 상상 주체의 의식이 한 자리에 만나 이루어지는, 교감(交感; mutual response)적 상상력에서 기인한다. 이는 의식의 현재성 속에서 항상 새로운 동력으로 표출될 수 있는 힘이자 새로운 출발점으로서 제시될 수 있는 능력, 그리고 인간 의식에 파문을 던질 수 있는 능력으로서의 상상력이다. 그러므로 이미지를 통한 의식의 포착 과정이 궁극적으로 나아가는 지점은 이미지의 과거라기보다는 그의 현재와 미래, 즉 이미지가 각종 의미를 강력하게 번식시키는 곳이다.

다시 신현림의 시로 돌아가 보자. 교감적 상상력을 발휘하는 독자는 먼저 시적 주체가 이야기 하고자 하는 바를 추적해 들어간다. 상상 주체는 “전혜린, 바흐만, 섹스틴, 베아트리체 달, 아자니, 「적 그리고 사랑이야기」의 레나올린, 제니스 조플린, 프리다 칼로, 그리고 **익명의 불타버린 여자...**”들이 짜깁기된 듯한 “실존의 화면”에서부터 시작하여 “불타는 구두”를 거쳐 **“익명의 불타버린 여자”**까지를 언급하는 시적 주체에 공감하며 구두의 의미를 그려보기 시작한다. 왜 ‘구두’인가?, 왜 ‘불타는’ 구두인가? 시적 주체에게 있어 ‘구두’는 무엇인가? 또, 때론 구두를 **“내 희망 한 켤레!”**²⁹⁾라고 말하는 시적 주체의 또 다른 분신과 만나 그들의 모습을 연관 지어 보기도 한다. 여기서 더 나아가 상상 주체는 시적 주체에게 불편한 감정을 내비쳐 보기도 한다. 즉, “익명의 불타버린 여자”가 되지 못하는 시적 주체에 대한 비평적 사유까지를 작동하게 되는 것이다.

29) 이 구절은 신현림 시인의 같은 시집에 실린 시 <검은 구두 한 켤레>에서 나온 것으로, 그 일부분을 보이면 다음과 같다.

당신은 무어냐고 누가 묻는다면/나의 존재를 희망의 포로라 말하겠다/일과 사랑을 찾아다니는 구두였다고 (중략) //발은 수술대 위에 놓여 있다 뒤틀린 뼈는 버려지고/추억의 불가사리처럼 피로감처럼/내 발에 다시 악착같이 달라붙은 구두/지상을 더없이 사랑하게 만드는 구두/지상을 떠날 때 해를 향해 날아갈 구두/잔인하도록 아름다운//**내 희망 한 켤레!!**

이러한 상상 주체의 이동 양상은 바슐라르식으로 이야기한다면 독서를 통해서 자신의 시적 의식을 발견하는 ‘몽상가’의 그것이라 할 수 있다. 상상 주체의 의식은 이미지들에 대해 열려 있어야 하고, 그의 영혼은 언제든 아무리 단순한 시적 이미지들이라도 모두 받아들일 준비를 해야 한다. 그럴 때 비로소 그는 상상을 통해 새로운 이미지를, 새로운 타자와의 만남을 체험하게 된다.³⁰⁾ 다시 말해 독자의 교감적 상상력 발현태는 주체가 의식하지 않은 상태에서 일어나는 상호간의 단순한 조응이 아니라 의식의 상태에서 이루어지는 만남이 되며, 그러므로 비평적 만남의 과정까지를 상정할 수 있는 것이다.

(3) 창조적 상상력: 존재론적 표출

유추적 상상력, 그리고 교감적 상상력을 거쳐 상상력은 이른바 물질적 상상력의 물질적 결정성에서 운동의 상상력으로 해방될 수 있는데, 이를 통해 상상력의 초월성, 즉 비결정성, 따라서 독자성을 발견할 수 있다.

시에 대한 현상학이 감정적인 반향을 넘어서야 한다는 점에 있어서, 현상학적인 두 자매어(姉妹語), 반향과 울림의 차이는 뚜렷해져야 한다. 반향은 세계 안에서의 우리들의 삶의 여러 상이한 측면으로 흩어지는 반면, 울림은 우리들로 하여금 우리들 자신의 존재의 심화에 이르게 한다. 반향 속에서 우리들이 시를 듣는다면, 울림 속에서는 우리들은 우리들 자신 시를 말한다. 그때에 시는 우리들 자신의 것이기 때문이다. 울림은 말하자면 존재의 전환을 이룩한다.³¹⁾

이러한 울림의 상태에서 독자는 교감적 상상력을 넘어 창조적 상상력으로 나아가게 된다. 이때 시인의 존재는 마치 독자 자신의 존재인 듯이 여겨진다. 다시 말해, 독자는 형식에 대한 물질의 독자성을 주장하는 데서 출발하여, 상상력의 역동성과 수직의 축을 따라 생성하는 존재로서의 인간의 본질적 탐색을 거쳐 상상적인 것이 내포하고 있는 존재론적 가치의 확인에 이르게 되는 것이다.

창조적 기능으로서의 상상력은 유추적, 교감적으로 상상한 것에 터하여 상상 주체의 경험 속에 포함된 기존 인식과 사물에 대해 새로운 것을 창조하며, 지각에도 없고 기억에도 없는 새로운 세계를 구체적으로 표현할 수 있게 한다. 즉, 창조의 작용에 의해 우리는 경험 속에 새로운 구조를 성취하고, 기존의 사유 방식을 수정하여 새로운 의미를 낳을 수 있다. 따라서 창조적 상상력은 어떤 의미에서 타자성이며 다양성을 배태하고 있다고 할 수 있다.

시적 주체의 ‘구두’는 이제 상상 주체의 활발한 몽상가적 활동을 바탕으로 하여 현실에 기반을 하면서도 자유롭게 초현실의 세계를 향한 도약을 하게 된다. 이 과정에서 어떤 상상 주체는 ‘구두’에

30) 필자는 이러한 논의를 구체화하기 위해서 서술시로 그 대상을 한정하여 시적 서사화에 대한 공감의 원리를 도출한 후, 이러한 원리를 교육적으로 구현할 수 있는 내용으로 함축된 서사 풀어내기, 시간 상징 해체를 통한 대화적 상상, 서술자 목소리 내기를 통한 공감의 내면화를 제안한 바 있다.

줄고, 「서사적 사고를 통한 공감적 시 읽기 교육 연구」, 『국어교육』 126, 한국어교육학회, 2008.

31) G. Bachelard, 『공간의 시학』, p. 50.

서 이란의 수도 테헤란에 사는 한 남매의 모습으로 옮겨가기도 하고, 어떤 상상 주체는 ‘구두’를 모티프로 하여 영화 <박쥐>에서처럼 서사적 흐름의 중요한 소재로 재구성해 보기도 한다. 또한, 시적 주체를 외출시키는 적극적 도구이던 ‘구두’로부터 출발하여 그것을 구두 속에 숨겨진 발의 의미로 재개념화를 시도해 볼 수도 있다.



영화 <관구의 아이들(1997)> 중에서



영화 <박쥐(2009)> 중에서



R Magritte의 <붉은 모델(1953)>

다시 말해 창조적 상상력을 통해 상상 주체는 시적 주체의 이미지를 계속하게 되는 것으로, 이미지의 변용, 상상 속에서의 이미지의 생성이 시인의 상상력에 연이어 독자의 상상력을 통해 계속 되는 것이다. 이로써 시라는 중간지대에서 그 의미는 확정되지 않고 끊임없이 새로운 의미의 고리를 형성하게 된다.³²⁾ 이러한 열려 있는 가능성으로서의 상상력은 상상 주체의 경험을 토대로 하여 또는 지각에 작용된 체험을 통하여 새로운 어떤 있음직한 이미지를 구성하는 힘을 일으키게 된다. 또한, 전혀 관계가 없어 보이는 사물들 사이에 의미 있는 관계가 있음을 파악할 수 있거나, 일상생활의 온갖 경험을 토대로 하여 새롭고 의미 깊은 형상을 창조할 수 있게 해 줄 것이다.³³⁾

4. 맺음말

어느 저명한 미래학자가 “미래사회에서 새로운 가치는 상상력에 의해 창출될 것”이라고 말한 이래, 상상력에 대한 관심은 더욱 높아져 가고 있다. 이러한 관심을 반영하듯 『상상력에 엔진을 달아라』(2007)라는 자극적 제목의 책은 63주 연속 베스트셀러를 차지하면서 아직도 유명 서점들의 좋은 자리를 버젓이 차지하고 있다. 또한, 학계에서도 이러한 관심을 반영하듯 “상상력”을 기획 주제로 하여 다양한 범주의 상상력을 다루기도 하였다.³⁴⁾

32) 이러한 의미화의 한 방법으로, 정재찬이 제안하고 있는 ‘학생들의 자기 맥락화’를 생각해 볼 수 있겠다. 그는 이 논문에서 텍스트의 힘을 각 개인이 소유하고 향유할 수 있도록 권한 부여하는 것에 문학교육의 초점을 두고 학생들의 생산적 상상을 이끌어내는 방법을 강구하고 있다.

정재찬, 「상호텍스트성에 기반한 문학교육과 문화교육의 실천」, 『제23회 학술발표대회 자료집』, 한국독서학회, 2009.

33) 이와 관련하여 비고츠키 역시 아동의 문학 창조에 주목한 글에서 창조의 의미와 중요성을 “아동이 창조적 상상의 발달상에서 험준한 고개를 넘을 수 있는 것을 완수시키게 되고, 그 아이가 이것에 의해 새로운 것을 부여 받아 전 생애에 걸쳐 흔적을 남기는 공상의 방향이 주어진다고 하는 점”에 있다고 말한 바 있다.

L. S. Vygotskiĭ, 팽영일 역, 『아동의 상상력과 창조』, 창지사, 1999, p. 134.

이렇듯 문학이나 예술의 범주를 벗어나 여러 분야에서 다양한 방식으로 적용되고 있는 상상력 논의를 근원적으로 다룰 수 있는 제제가 시일 것이고 이를 통해 상상력 신장의 본질적인 방법을 구안할 수 있는 분야가 시 교육일 것이다. 시 교육에 있어 상상력은 시 감상의 주요한 통로가 될 뿐만 아니라 학습 주체의 존재 확장과 전환을 꾀할 수 있다는 측면에서 그 어떤 능력보다도 중요하게 다루어지고 있고, 또 다루어져야 할 부분이다. 그러나 정작 그에 대한 구체적 논의는 미진한 편이다. 교육과정에 있어서도 상상력 신장이라는 말만 존재할 뿐, 어디에도 그것이 어떤 과정을 거쳐 형성되고 적용되는지, 또 그것을 어떻게 신장해야 하는지에 대한 부분은 나와 있지 않다.

이러한 문제의식으로부터 이 글은 시 이해 과정에 작용하는 주체의 상상력에 대한 세부적인 틀을 모색해 보는 출발점이 되고자 하였다. 이를 위해 상상적 시 이해의 모습을 시적 주체와 상상 주체의 소통이라는 관점에서 유추적 상상력, 교감적 상상력, 창조적 상상력으로 구조화하고 이를 실제 시 텍스트에 적용해 보면서 구체적으로 살피고자 하였다. 이러한 구조화 논의는 보다 다양한 시와 그에 대한 감상 텍스트들을 통해 검증되어야 할 것이고, 궁극적으로는 학습자의 상상력을 어떻게 신장시킬 것인가 하는 교육적 실천에 대한 후속 논의로 이어져야 할 것이다.

34) 일례로, 2007년 열린 제50회 국어국문학회 학술대회에서는 <국어국문학과 인문학적 상상력>이라는 기획 주제 아래 ‘국어국문학과 인문학적 상상력’, ‘국어국문학과 시·공간적 상상력’, ‘국어국문학과 사회·역사적 상상력’, ‘국어국문학과 신화적 상상력’, ‘국어국문학과 교육적 상상력’, ‘서사적 상상력과 학문범주의 확장’의 6분과를 두어 논의를 진행한 바 있다. 이를 통해 학계의 상상력에 대한 관심과 확장된 상상력 논의들을 짐작해 볼 수 있다.

참고 문헌

- 「국어과 교육과정」, 교육부, 1997.
- 「국어과 교육과정」, 교육인적자원부, 2007.
- 김상욱, 「시 읽기의 전체와 방법」, 구인환 외, 『문학독서 교육, 어떻게 할 것인가』, 푸른사상, 2005.
- 김창원·정재찬·최지현, 「문학교육과 상상력」, 『독서연구』 5, 한국독서학회, 2000.
- 김화영, 『문학 상상력의 연구』, 문학동네, 1998.
- 박목월, 『박목월 시전집』, 민음사, 2003.
- 서정주, 『미당 시전집 1』, 민음사, 1994.
- 손예희, 「서사적 사고를 통한 공감적 시 읽기 교육 연구」, 『국어교육』 126, 한국어교육학회, 2008.
- 신현림, 『지루한 세상에 불타는 구두를 던져라』, 세계사, 1994.
- 오세영, 『한국현대시 분석적 읽기』, 서울대출판부, 1998.
- 우한용, 『문학교육과 문화론』, 서울대출판부, 1997.
- 윤여탁, 「시의 이해/표현과 상상력」, 『리얼리즘의 시 정신과 시 교육』, 소명출판, 2003.
- 이승훈, 『문학으로 읽는 문화상징사전』, 푸른사상, 2009.
- 정재찬, 「상호텍스트성에 기반한 문학교육과 문화교육의 실천」, 『제23회 학술발표대회 자료집』, 한국독서학회, 2009.
- 진형준, 『(심증주의 시대의 힘) 상상력』, 살림, 2009.
- 최동호, 「<님의 침묵>과의 만남」, 고은 외 편, 『책, 어떻게 읽을 것인가』, 민음사, 1994.
- 최지현, 「공간메타포에 의한 상상의 문화적 체험」, 『선청어문』 23, 서울대 국어교육과, 1995.
- 최지현, 「문학 독서의 원리와 방법」, 『독서연구』 17, 한국독서학회, 2007.
- Bachelard, G., L'eau et les rêves, 이가림 역, 『물과 꿈』, 문예출판사, 1980.
- _____, La poétique de l'espace, 광광수 역, 『공간의 시학』, 동문선, 2003.
- _____, Le poétique de la rêverie, 김웅권 역, 『몽상의 시학』, 동문선, 2007.
- Cropley, A. J., Kreativitaet und erziehung, 김선 역, 『교육과 창의성』, 집문당, 2005.
- Durand, G., Les Structures Anthropologiques de L'Imaginaire(11ed.), 진형준 역, 『상상계의 인류학적 구조들』, 문학동네, 2007.
- Eliade, M., Images et Symboles, 이재실 역, 『이미지와 상징』, 까치글방, 1998.
- Firth, R., Symbols: public and private, Cornell Univ. Press, 1973.
- Johnson, M., The Body in the mind : the bodily basis of meaning, imagination, and reason, 노양진 역, 『마음속의 몸: 의미·상상력·이성의 신체적 근거』, 철학과현실사, 2000.

- Lotman, Y. M., Семиосфера, 김수환 역, 『기호계: 문화연구와 문화기호학』, 문학과지성사, 2008.
- Spivey, N. N., The Constructive Metaphor, 신현재 외 역, 『구성주의와 읽기·쓰기(개정판)』, 박이정, 2004.
- Vygotskiĭ, L. S., 팽영일 역, 『아동의 상상력과 창조』, 창지사, 1999.

‘시 이해 과정에서의 상상력 구조화 방안’에 대한 토론문

■ 이상호(서원대 강사)

손예희 선생님의 ‘시 이해 과정에서의 상상력 구조화 방안’에 대한 발표문은 다음과 같은 목표로 논의를 진행하고 있는 듯합니다. 우선 시(詩) 이해 교육에서 상상력 개념을 정립하는 것입니다. 그 다음으로 시 이해 과정에 작용하는 상상력을 구조화하는 것입니다.

상상력의 개념 정립을 위해 발표자는 플라톤과 바슐라르, 그리고 뒤랑을 추적했습니다. 먼저 대상의 본질에 대한 인식의 문제와 관련하여 플라톤이 간과한 상상력의 위치를 지적했습니다. 또한 대상의 실체에 접근하는 과정에서 주관성이 보장해야 한다고 주장한 바슐라르의 논의를 빌어 상상력의 중요성을 강조하셨습니다. 이를 바탕으로 바슐라르의 상상력에 체계와 구조를 부여한 뒤랑의 논의를 소개하고 있습니다.

아울러 발표자는 상상력의 구조를, 시적 소통에 놓인 독자가 ‘인지와 정의의 경계에 놓인 사유 능력’인 상상력을 발휘해, 시인의 상상력의 결과인 이미지를 자신만의 독서 공간에서 재구성하여 새로운 실체를 만들어내는 과정으로 보고 있습니다. 여기에 상상력과 관련하여 유추, 교감, 창조의 작용 양상을 ‘구두’의 이미지를 예로 들어 설명하고 있습니다.

이러한 발표문 이해를 전제로, 발표자의 사유 과정을 따라가며 들었던 의문 몇 가지를 제시함으로써 토론자의 몫을 대신하겠습니다.

1. 사고력과 상상력의 차이점

상상력의 개념과 관련하여 사고력과 차별 자질은 무엇인가라는 의문이 들었습니다. 상상력이 사고력과 유사한 구조를 지니지만, 사고력과 다른 차원의 것인지, 아니면 각각은 심리학과 철학에서 지시하는 ‘인식 능력’의 동음이의어인지 궁금해지기 시작했습니다. 단지 상상력이 인지의 문제가 아닌 종합적이며 창의적인 정신 활동임을 밝히기 위해서는 보다 다각적으로 접근하시거나, 상상력의 특성을 부각시켜 설명하시는 것이 필요하지 않을까 생각됩니다.

2. 상상력의 구조를 이루는 요소 선정의 근거

발표자는 상상력의 하위 요소로 유추, 교감, 창조를 제시했습니다. 이들은 상상력의 발달 단계에 따라 서로 선조적이며 위계적인 관계를 지니는 것으로 판단됩니다. 문화적 ‘상징 체계’의 인식을 바탕으로, ‘시적 주체’와 ‘상상 주체’의 의식이 한자리에서 만나, 경험의 새로운 구조를 성취하고 ‘인식의 수정을 통해 새로운 의미를 창출’하는 일련의 과정을 염두에 두신 것으로 보입니다. 다른 측면에서 보자면 상상력의 작용 양상을 다양한 범주로 구분하고 이들의 연쇄적 관계를 제시하는 것으로도 보입니다. 상상력의 구조를 이루는 다양한 요소들이 어떤 근거로 선정되었는지 보충설명을 해주시기 바랍니다.

3. 향후 검증 절차에서의 감상 텍스트 선정 문제

발표문의 구조화된 상상력이 작용하는 양상을 검증할, 향후 계획을 말씀해주십시오. 발표문 이해에 도움이 될 듯합니다. 상상 활동의 여러 범주와 양상을 제시하신 후, 이들의 발전적 절차와 과정을 설정하신 듯한데, 이를 가설 검증의 차원에서 어떻게 접근하실지 궁금해졌기 때문입니다. 독자들과의 감상 과정과 절차를 확인할 수 있는 텍스트나, 이해 과정의 징후를 판단할 자료가 무엇이 될 수 있는지 말씀해 주십시오 ****

[2분과] 개인발표 1

필자의 소통 합리성 개념과 구성 방식 탐구

■ 김혜선(공주교대 강사)

< 차례 >

- I. 서론
- II. 필자 소통 합리성의 개념과 성격
 - 1. 필자 소통 합리성의 필요성⁰
 - 2. 필자 소통 합리성의 개념
 - 3. 필자 소통 합리성의 성격
- III. 필자의 소통 합리성 구성 방식
 - 1. 기호 작용 - 확산
 - 2. 갈등 인식 - 판단
 - 3. 의미 합의 - 개방
- IV. 결론

I. 서론

이 논문은 쓰기 교육에서 필자가 고립되는 문제를 제기하고 있다. 구체적인 현상은 크게 두 가지로 나타난다. 첫째, 필자가 하나의 의미만 지속하려 한다. 둘째, 필자가 텍스트를 매개로 다른 사람과 의미를 나눌 기회를 갖지 못한다. 쓰기 교육의 문제 해결 접근이나 과정 중심 접근은 모두 필자 내부의 문제에 귀를 기울임으로써 필자가 구성한 의미가 어떻게 변하는 지에 대해서는 상대적으로 관심이 적었다.

이와 같은 문제는 쓰기에서 소통의 여지를 마련함으로써 해결하려는 의지를 보인다.¹⁾ 구체적인 예로 협동 작문은 상호작용을 강조하고 있지만 그 이후에 일어나는 개인의 내적 작용²⁾에 대한 관한 구체적인 언급을 하고 있지 못하다. 필자가 상호작용하는 것은 다른 사람의 의견이나 관점, 다른 텍스트의 내용, 기존 지식과의 취사선택과정이기도 하다. 여기서 보류, 선택, 거부 등의 결정은 협의 과정 자체에 있기 보다는 개인의 내적 과정에 있다. 필자는 내적 목소리를 높이면서 내부의 판단에

1) 사회구성주의 작문이론, 대화주의 작문이론으로 불리는 연구들에서 확인할 수 있다.

2) L. Flower(1994)에서 inner voice라 표현하고 있는 개념과 같은 맥락이다. 그녀의 연구에서 협상은 나누는 문제가 아니고 나누는 후에 개별자 안에서 일어나는 내면화의 문제로 안착된다고 할 수 있다. 협동작문에서는 이 점을 간과하고 있다.

귀를 기울여야 한다.

필자가 판단에 귀를 기울이지 못하는 까닭은 무엇인가? 그것은 바로 소통의 내용에 대한 개념 정의와 목적 의식이 약하였기 때문이다. 이른바 합리성에 기반한 소통이 되지 못하였다. 현재 쓰기 수업에서 글을 쓰기 전에 쓸 내용을 떠올리고 조직하여 쓴 후 이를 고쳐쓸 때 필자의 판단 능력이 개입할 여지는 적다. 학습자는 이미 1목표 1전략에 익숙해져 있다. 다른 방법이나 변용을 생각하기에는 쓰기 수업이 한 방향으로 진행된다.

필자는 구성된 의미의 내용을 판단하고 보류하면서 발전시켜 나가야 한다. 그렇지 않으면 기존의 의미를 답습하게 된다. 필자는 내적으로 성장하고자 하는 존재이다. 쓰기 교육에서는 필자의 성장 가능성에 초점을 둔다. 그러므로 필자가 구성하는 의미는 쓰기를 하면서 부단히 발전을 지향해야 하고 실제로도 변화를 거듭해야 한다.

또한, 필자는 외적으로 자신이 구성된 의미를 사회적으로 확인할 필요가 있다. 이는 나에게만 새로운 의미인지 사회적으로 준용될 만한 의미인지를 생각하는 과정이 된다. 이 과정이 필자에게는 혼란을 줄 수도 있다. 또, 적절한 수용과 거부를 거쳐 합의에 이르지 못할 경우 퇴보를 이루기도 한다. 그럼에도 필자는 갈등을 인식하고 판단하면서 자신의 의미를 수정해야 한다. 소위 2보 전진을 위한 1보 후퇴다. 소통 합리성에서 갈등이 필요한 이유다.

이 논문에서는 필자 소통 합리성의 개념과 구성 방식을 고찰하는 데에 목적을 둔다. 그래서 서두에서 지적인 쓰기 교육의 문제에 나름대로 답변해 보고자 한다.

II. 필자 소통 합리성의 개념과 성격

소통은 그것 자체가 목적이 되기도 하고 수단이 되기도 한다는 점에서 각별하다. 사회에서 소통이 인간과 인간의 오해를 불식시키는 방향으로 설정되는 전통적 소통 차원이라면 쓰기에서 소통은 대상을 인식하고 판단하여 생성해내는 교류적 차원이다. 필자는 다양한 의미의 갈등 속에서 합리적 합의를 이끌어내야 한다.

1. 필자 소통 합리성의 필요성

현재 쓰기 교육은 필자가 합리적으로 소통할 여지를 주고 있지 못하다. 이는 하나의 목표에 하나의 전략을 대응시키고 다시 하나의 교수법으로 하나의 활동 방식을 고수하며 하나의 텍스트를 한 시간 안에 완성하도록 하는 ‘일대일 대응’적 접근 방식이 낡은 문제이다.

예를 들어, 5-1 <말하기·듣기·쓰기>에서 ‘분석의 방법을 사용하여 쓸 내용을 정리하기’를 배운다. 이 때 두 번째 차시의 목표는 분석의 방법을 사용하여 쓸 내용 정리하기이고 주된 전략은 ① 대상을 항목에 따라 분석하여 정리하기와 ② 일을 순서에 따라 분석하여 정리하기이다. 즉, 분석을 항목과 순서로 정제화하여 이를 적용하도록 하고 있다.³⁾

3) 교과서 내용은 다음과 같다(교육부, 2002), 『국어 말하기·듣기·쓰기 5-1』, 36~38쪽.

♣ 분석의 방법을 사용하여 쓸 내용을 정리하여 봅시다.

이와 같은 학습에서 필자는 자신의 의식을 돌아보고 다른 분석의 방법을 찾거나 분석이 무엇인지 생각해 보고 쓸 글의 내용이 충실한지 탐구해 볼 여유가 없다. 진행되는 학습에 따라가야 하기 때문에 다른 방법을 찾지 않는다.⁴⁾ 필자는 소통할 시간이 없는 것이다.

필자는 글을 쓰면서 자신의 의식을 돌아보고 나누어 주체적으로 소통할 수 있어야 한다. 텍스트는 기본적으로 의미 창출의 잠재력을 지니고 있다. 텍스트는 저자의 소멸점이고, 동시에 독자의 성장점이 된다(김경용, 1994: 141). 그러므로 필자는 텍스트를 매개로 하여 타자와 만나고 다른 대상을 만나 소통할 수 있어야 한다. 필자가 소통 과정에서 합리성을 추구할 수 있다면 쓰기 행위 자체가 소통으로 진행되며 역동적으로 자신의 쓰기를 거듭나게 하는 기능을 수행할 것이다. 다음 절에서는 이런 필요성에 공감하면서 필자의 소통 합리성 개념을 탐구한다.

2. 필자 소통 합리성의 개념

필자의 소통 합리성은 필자, 소통, 합리성이라는 핵심어가 병치되는 양상을 띠고 있다. 그래서 그 뜻이 다소 난해하게 다가온다. 용어의 낯설음이 주는 난해함을 씻기 위해 이들을 구성하는 용어의 개념별로 살펴보고자 한다.

먼저 ‘필자’를 보자. 필자는 ‘글을 쓰는 사람’이다. 필자가 쓰기의 중요한 요인이기 때문에 쓰기 교육에서도 내용과 방법을 설정하는 데 작용 요인이 된다. 필자는 ‘필자의 소통 합리성’에서 소통 합리성을 관장하고 이를 운용하는 능력을 갖추고 있다. 또는 그런 능력을 가지기를 바라는 대상이기도 하다.

자신의 주관을 가진 주체적 필자를 따로 쓰기 주체라고 일컫는 경우도 있다.⁵⁾ 주체라는 개념 대신에 필자를 사용하는 이유는 소통 합리성을 추구하게 된 결과로서의 필자가 ‘쓰기 주체’에 가깝다고 보기 때문이다. 필자는 항상 쓰기 주체가 될 수 있다. 이 논문에서는 주체로 만들어주는 기제를

1. 설명하는 글을 쓰기 위하여 분석의 방법으로 쓸 내용을 정리하였습니다. 다음 두 가지 방법을 살펴보고, 그 차이점을 말하여 봅시다.

- 대상을 항목에 따라 분석하여 정리하기
 - 아프리카 코끼리의 얼굴(구체적 예시 생략)
- 일을 순서에 따라 분석하여 정리하기
 - 라면볶음 만드는 방법(구체적 예시 생략)

2. 분석의 방법으로 설명하는 글을 쓰려고 합니다. 쓸 내용과 분석의 방법을 정하여 봅시다.

- 쓸 내용
- 분석의 방법

3. 쓸 내용을 내가 정한 분석의 방법으로 간단하게 정리하여 봅시다.

4) 이 학습이 원리학습이 아닌 적용학습이라는 점에서 이런 문제 제기가 가능하다. 원리학습에서 분석의 방법을 정례화하여 배우더라도 적용 학습에서는 소통의 여지를 두어야 한다. 일대일 적용 후 다른 방법이나 다른 과제로 활용하게 하는 필자의 방법 소통이 의미가 있을 것이기 때문이다.

5) 주체 개념은 정정순(2000), 엄은열(2000), 이지호(2001), 이재기(2005), 김도남(2006a) 등에서 발견할 수 있다. 이들은 모두 끊임없이 변화하는 잠재성이 내재되어 있는 자신을 인식하는 특성으로 주체를 설정하고 있다. 이 논의에서는 범박하게 ‘글을 쓰는 사람’으로서의 필자를 설정함으로써 쓰기 이론과 쓰기 교육 이론에서 통용되는 개념으로 사용하도록 하겠다. 이들이 말하는 주체와의 관계에서 맺어지는 필자와 ‘쓰기 주체’의 필연성은 등치가 아니라 주체가 필자에 비해 좀 더 정교화되고 특성화되었다고 할 수 있다.

소통 합리성으로 보고 있다. 그러므로 주체보다는 필자가 소통 합리성을 추구해야 할 목적으로 갖는 내적 가능성이 더 커진다.⁶⁾

다음으로 ‘소통’의 개념은 어떻게 설정할 것인가? 소통은 ‘관계를 가지다’, ‘공통분모를 가지다’를 뜻하는 라틴어 ‘communicare’의 명사형 ‘communicatio’에서 온 말이다. 관계, 공통이라는 말에서 이미 소통은 송신자와 수신자, 주체와 타자, 필자와 독자 등 양자를 전제한다. 사전적으로 보아도 ‘막히지 아니하고 잘 통합, 뜻이 서로 통하여 오해가 없음(표준국어대사전, 국립국어원)’의 뜻을 지니고 있다. 여기서도 역시 소통의 양방향성과 교류성을 추출해 낼 수 있다. 막히지 않고 서로 오고 가야 소통이 성립한다.

여기서 소통과 의사소통의 차이를 구분해야 할 필요성이 있다. 소통이라고 할 때는 의사소통의 줄인 말로 생각할 수도 있기 때문이다. 쓰기에서 소통은 의사소통적 기능과 완전히 일치하지 않으며 좀 더 폭넓은 차원을 함의한다고 볼 수 있다. 의사소통은 말하고자 하는 바를 전달하고 이해하여 서로 오해가 없음을 나타낸다. 쓰기는 대단히 표현 지향적 행위라는 점에서 의사소통적 기능을 충분히 수행하고 담당해 낸다. 이는 [그림 1]의 전통적 소통에서 의미 작용의 일치와도 맥을 같이한다. 쓰기의 결과로 생겨난 텍스트의 표현적 기능을 부각시킨 기능이라고 보아도 좋을 것이다.

그러나 의사소통의 차원을 포괄하는 소통은 쓰기의 결과로 드러나는 기능뿐만 아니라 쓰기의 과정 측면도 말하고 있다. 문자 언어와 함께 음성 언어로 이루어지는 소통의 역할은 지대하다. 또, 쓰기 과정에서 활동을 보충해주고 체험하도록 하는 실천적 지식이 소통된다는 점에서 소통은 매우 폭넓은 역량을 수행한다. 쓰기는 소통적 특성이 강하다고 하였다. 그렇다면 쓰기에서 이루어져야 할 소통이 어떤 소통이어야 하는가의 문제가 남는다. 여기서는 이를 소통 합리성을 추구하는 필자를 설정하고 있다. 이제 소통 합리성을 살핍으로써 필자의 소통 합리성을 정의하고자 한다.

필자의 소통 합리성은 쓰기 과정에서 필자 상호간에 공통의 관계를 형성하기 위해 차이를 지속하는 데 대한 합의 능력이다. 차이는 생각이나 의견, 근거의 해석이 달라지는 다양성이나 맞섬이라고 할 수 있다. 쓰기 교육에서는 필자가 다양한 차이를 인식하고 판단하여 공통의 관계를 형성하기 위한 합의를 이루게 해야 한다. 그럼으로써 갈등을 일으키는 다양한 근거 중에서도 보편타당한 근거와 비판 가능한 타당성을 추구하는 필자로 성장한다. 여기에 필요한 필자의 합의 능력은 인식, 판단, 확산 능력으로 구체화되며 쓰기 목적, 내용, 방법, 과제, 행위, 가치 측면의 요소 별로 다음과 같은 내용을 지향한다.

첫째, 쓰기 목적 면에서 변화성을 추구한다. 변화성은 필자의 쓰기 능력, 텍스트 내용과 형식을 모두 포함한다. 변화는 기본적으로 발전을 지향한다. 그러나 발전되었다고 판단할 기준이 모호한 상황에서 발전성을 추구한다는 기준은 더더욱 설정하기 어렵다. 쓰기 평가 기준이야말로 송신자와 수신자의 구분 없이 역동적으로 의미의 차이를 잘게 내면서 연구자 수에 버금가는 양으로 나오고 있기 때문이다. 평가 기준의 차이는 이 논문의 논리대로라면 갈등을 유발하고 이에 합의하는 수준 역

6) 그렇다면 소통 합리성을 갖춘 필자를 ‘쓰기 주체’ 또는 ‘소통 주체’로 불러도 좋을 것인가? 현재로서는 그렇다. 그러나 이 주체의 개념을 쓰기나 소통의 목적 달성의 결과로만 보기에선 석연치 않은 점이 있다. 분명한 합의를 이루었다고 해서 그것이 다 필요하고 바른가하는 의미와 가치의 문제에서는 그다지 자유롭지 않기 때문이다. ‘쓰기 주체’, ‘소통 주체’의 설정을 위한 논의는 소통 합리성의 교육 내용과 방법을 설정하는 논의에서 해결하기로 한다.

시 일시 고정된 상태에 불과하다. 그렇다고 평가 기준을 고정하는 것은 소통 합리성에 배치된다. 결국 목적 면에서는 변화성을 추구하되 필자가 현재 상태에서 지향하는 바를 향상으로 볼 수 있게 하는 적극성을 심어 주어야 한다.

둘째, 쓰기 내용 면에서 충실성을 추구한다. 글의 내용은 기본적으로 이해 가능해야 한다. 필자는 현재 담화 공동체에서 통용될 수 있는 언어로 써 있는지 판단하며 읽을 수 있어야 한다. 또, 의식적으로 독자에게 흥미를 끌면서 읽을 수 있는 내용으로 의도에 맞게 구성되었는지 판단하며 읽는다. 내용의 알맞음 역시 좋은 글을 판단하는 기준 속에서 이루어져야 할 터다. 이와 같은 기준에서 이루어지는 판단 작용이어야 소통 합리성을 추구하는 필자로 성장한다.

셋째, 쓰기 방법 면에서 분배성을 추구한다. 필자가 쓰기를 어떻게 진행할 것인지를 판단하고 결정하는 것은 내부의 인지 작용이 가장 크게 작용한다. 이런 의식의 나눔은 시간의 나눔과 텍스트를 읽고 필자의 글쓰기 방법을 읽어내는 활동의 나눔이 있다. 이 중에 시간의식의 나눔을 예를 들어 살펴본다.

시간의식의 나눔은 필자가 시간과 공간의 제약을 딛고 거듭나게 한다. 필자는 글을 쓸 때 과거부터 현재까지 지속된 시간의 흐름 속에서 인식 작용을 거듭한다. 인식 작용 중에 필자는 내 경험 중에서 특별히 떠오르는 기억을 분별해 낸다. 인식 경험은 모든 경험 중에 내게 일상적, 기념비적으로 다가온 기억이다. 이 중에서 매일 같은 기억이 아니라 좀 더 각별한 기억을 생각하는 분별작용을 하게 된다. 이는 과거에 의미 있는 기억이 튀어 오르는 상태를 말한다.

현재 글을 쓰는 나와 과거 경험 자아와의 소통 작용이 시간의 지속 개념으로 승화된다. 이때의 시간은 변화의 속성을 지닌 시간성 그 자체로 인식된다. 시간이 속성상 그 자체 변화하는 요인이면서 다른 대상을 변화 시킨다. 그래서 생활의 속도에 관계없이 현재 내가 의미있는 과거의 경험 자아와 만남으로써 세상을 다르게 표현할 여지를 얻게 된다.

이와 같은 경험은 예전에도 있었다. 책을 읽으면서 시간차에 의한 소통을 했던 이덕무의 이야기를 소개한다. 이는 시간차에 의한 소통이면서 읽기·쓰기 활동 통합적 소통이기도 하다.

시간을 나눈다는 것은 반드시 얼굴을 마주 대하고 있는 사람들끼리만 할 수 있는 일은 아니다. 옛사람들로부터 나는, 그들의 시간을 나누어 받기도 한다. 옛사람들이 살아온 시간이 오롯이 담겨 있는 책들, 그들의 발자취가 고스란히 묻어 있는 산과 들을, 내 안에 스며 있는 그 시간들을 느낄 때면 나는 그들과 이야기를 주고받는다. 어떻게 그런 일을 겪을 수 있었을까, 나라면 그 순간 이런 마음이었을 텐데 하며, 겪어 보지 못한 아득한 옛일이지만 나도 모르게 눈물이 샘솟듯 흘러나오는 건, 내 안에 이미 그 시간이 스며든 까닭일 것이다.

나도 옛사람들에게, 나의 시간을 나누어 주기도 한다. 그들의 소망이 나의 삶 속에서 이루어진 것이 있다면, 옛사람들은 그만큼의 시간을 더 살아가고 있는 것이다. 나는 그러 본다. 내 몸에 서러운 피를 흐르게 한 할아버지의 지난날들을. 그리고 더 이상 막막하지만은 않은 나의 시간을 그분에게 보여 드리고 나누어 드린다

(안소영, 2005: 249).

또, 미래에는 뭔가 달라질 것이라는 기대를 갖는 현재의 나는 미지성으로 시간적 경험 리듬의 변화를 겪음으로써 속도를 얻는다. 그래서 현재의 내가 바라는 바를 현재의 기대를 넘어서 새 의미를 구성하며 글을 쓸 수 있게 된다.

저 아이들과 우리 또한, 서로의 시간을 나누어 줄 수 있을 것이다. 지금 우리의 노력이 저 아이들의 시대를 조금이나마 빛나게 하고, 그런 우리의 시대를 저 아이들이 기억한다면.

그보다 더 먼 훗날의 사람들과도 마찬가지로이다. 오랜 세월이 흐른다 하더라도 누군가 나의 마음속에 스며들어와 나의 진심을 이해할 수 있을 때, 우리는 서로 시간을 나눌 수 있다. 옛사람과 우리가, 우리와 먼 훗날 사람들이, 그렇게 서로 나누며 이어지는 시간들 속에서 함께하는 벗이 되리라

(안소영, 2005: 249~250).

또한, 우리는 텍스트를 매개로 하여 시간을 초월한 소통을 한다. 이는 옛사람의 말을 그 시각에서 받아들였던 이덕무만의 이야기가 아니다. 글 속에 담긴 필자의 인지, 정서와 글을 파악하는 독자의 인지, 정서가 만나는 교차점에서 과거든, 미래든 그들의 소통의 언사가 효과를 발휘하게 된다.

이렇게 시간의 분리는 시간의 편재성에 대한 자각을 심화하고 동일한 차원에서 시간의 질적 측면을 제거하지만 자체 질서 내에 차이화의 기제를 도입하여 질적 차이성을 생산하기도 한다. 연속하는 시간의 차이화는 미래를 그 이념의 대상으로 삼아 현재 내부를 먼저 가지면서 현재적 시간을 확장하는 경향을 보인다. 미래를 향한 시간의 방향성이나 부분과 전체의 유기적 관련성, 그리고 미래를 기대함으로써 가능성을 드러내는 방식 등 진보적 시간 구성을 가능하게 해 준다.

넷째, 쓰기 행위 면에서 주체성을 지향한다. 필자가 주체성을 지닌다는 말은 자신의 관점으로 사물과 현상을 인식하고 소통한다는 뜻이다. 관점은 현상을 보는 눈이다. 자신이 아는 만큼 보이고 인식한 만큼 보인다. 그 현상이 그렇게 존재한다고 해도 내가 알고 인식하지 못하면 보이지 않는다. 이른바 눈을 뜨는 힘이 인식력이고 인식력의 증대가 주체성의 추구로 이어진다.

다섯째, 쓰기 과제 면에서 맥락성을 추구한다. 쓰기 과제는 한 편의 글을 쓰는 데 필요한 상황 맥락을 필자가 인지하도록 제시해야 한다. 필자의 삶과 의식이 밀접하게 닿는 부분이라면 더더욱 의미가 있다. 아동들은 학교에서보다 집에서 쓸 때 맥락을 더 잘 인지하고 살려 쓴다(Wray, D. and Medwell, j, 1994). 이는 학교 쓰기를 부정하는 것보다는 쓰기 맥락을 좀 더 삶 속에서 제시해야 함을 시사한다.

여섯째, 쓰기 가치 면에서 윤리성을 지향한다. 이는 내용과 방법, 쓰기 행위, 목적을 아울러 공히 필요한 특성이다. 필자는 늘 자신의 마음과 글을 일치시키도록 해야 한다. 이는 진실성과 밀접한 관련이 있다. 글은 남에게 그럴싸한 내용을 표현하는 일이 아니라 내가 진실로 그렇게 생각하고 느껴서 표현해야 한다. 또, 글을 쓰는 행위 절차가 다른 사람의 글이나 생각을 고스란히 가져오는 것이 아니라 자기 생각과 논리로 느낌으로 체화한 후 드러낼 수 있어야 한다. 규범을 지키고 마음과 글

을 일치하여 표현하는 진실성은 글쓰기의 도덕성이라 하겠다.

소통 합리성의 특성은 필자가 갈등을 인식하고 판단할 때 기준이 되어 준다. 필자가 이러한 요소별 특성을 고려하면서 소통 합리성의 구성 방식을 밝아 나갈 때 쓰기 능력의 신장으로 이어진다. 필자의 소통 합리성 교육을 위해서는 이들의 구성 방식을 좀 더 자세히 살필 필요가 있다. 다음으로는 필자 소통 합리성의 성격을 고찰하여 이들이 구성되는 방식의 기반으로 삼고자 한다.

3. 필자 소통 합리성의 성격

필자 소통 합리성의 준거에서 중요한 특징은 타당성 주장의 보편성과 이상적 담화 상황 추구이다. 필자의 주장이 늘 비판에 열려 있어야 한다. 또, 소통적 주체들은 담화가 성공하기를 바라며 경청하려는 기본적 태도를 취한다. 표현하는 주체는 비판에 최대한 열려 있어야 하며 보편타당한 주장을 하기 위해 노력해야 하고 이해하는 주체 역시 상호주관적으로 인정하는 인식을 바탕으로 합리적 토대를 형성한다.

필자 소통 합리성은 기본적으로 대화성을 갖는다. 소통은 기본적으로 관계를 가진 상태에서 가능하다. 이들이 지향하는 바는 공통 관계이다. 여기서 공통이 반드시 동일을 의미하지는 않는다. 필자는 양자가 쓰기 목적과 방법, 행위, 내용 등에서 각각의 준거를 가지고 소통 합리성을 추구하고 이들이 동일한 것으로 귀결될 수는 없다. 소통 합리성에서 지향하는 바는 공통 관계를 지속하는 데 대한 합의 능력이기 때문이다. 필자가 계속 소통하면서 차이나는 부분이 드러나게 되면 필자는 인식과 선택 작용에서 도움을 받게 된다.

이는 소통 합리성이 대화를 주된 기제로 한다는 점과도 상통한다. 대화는 뜻을 전달한다는 면에서 글과는 달리 경험이 진전되는 과정에서 논리의 한계를 눈에 띄게 발견할 수 있다. ‘이상하다. 다시 생각해 볼까?’, ‘좀 전의 그 말은 논리에 어긋나.’ 이렇게 깨닫는 작용은 글보다는 대화 속에서 자연스럽게 나온다. 이렇듯 대화가 성립되기 위해서는 음성 언어와 양자성을 필요로 한다.

둘째, 필자의 소통 합리성은 쓰기의 목적을 지향하는 과정 기술이다. 필자는 다양한 의미에서 자신의 생각을 선택하고 새로운 의미를 생성한다. 이 과정에서 필자의 선택과 생성에 기준을 제공하는 역할을 소통 합리성이 담당한다.

셋째, 필자는 소통 합리성을 배움으로써 쓰기 활동을 보충하고 진전하는 효과를 얻는다. 소통 합리성을 갖추었다고 해서 바로 쓰기를 잘하지는 못할 터이다. 필자에게 쓰기에 대한 실천의 내용을 말로 해 주는 것은 능력의 향상과는 무관하다. 다만 알고 있는 것을 다양한 맥락과 실천 속에서 알아갈 수 있도록 간극을 조금씩 메꾸어 줄 수 있을 뿐이다. 그러므로 필자에게 정해진 지식의 내용을 구사하는 대화가 아닌 앞의 활동이나 실천 내용을 지칭하면서 맥락을 인지하는 가운데 공유할 수 있도록 해야 한다.

이러한 맥락의 보충 작용은 때로 언어 이외의 소통수단이 효과적일 때도 있다. 비언어적 소통이라 할 만한 눈짓, 제스처, 음성의 고저, 표정, 행동, 주저하는 것, 열정적 태도 등은 대화를 좀 더 정

7) 내적 목소리로 의식이 분화된 상태의 자신과 대화를 나누는 것 역시 음성 언어적 특징을 고스란히 담고 있다. 그러므로 자신의 내적 분화로 비롯하는 대화 역시 음성 언어를 기제로 한다고 해도 무리가 없다고 본다.

확하게 해 주는 윤희유 역할을 한다.

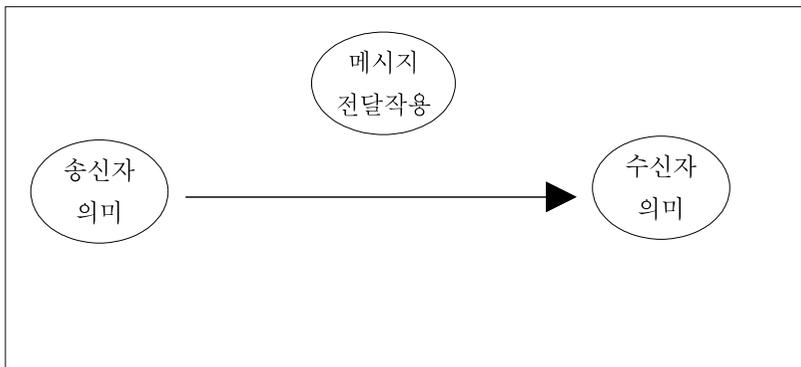
넷째, 필자의 소통 합리성은 상호 교류성을 지향한다. 교류는 오고 감을 뜻한다. 쓰기의 모든 활동은 그 자체로 구체적이며 구조를 갖고 있다. 필자의 소통합리성은 쓰기를 하는 주체의 나눔과 오고 감이라는 점에서 교육이라는 한정된 맥락을 설정할 수밖에 없다. 주사위를 던지는 활동이 도박 게임장과 수학 시간, 쉬는 시간 말판 놀이라는 맥락에 따라 판이한 의미를 갖는 것과 같다.

그러므로 필자에게 교류 교육을 시켜야 한다. 어떻게 활동을 조직하고 운영할 것인지 가능하고 조정하고 통제해 보도록 해야 한다. 서로 의미 있는 활동이 되기 위해서는 의미의 차이가 지속되어야 한다. 그 지속이 쓰기 활동에 직접적 도움이 된다는 신념을 교류시키고 맥락 속에서 공유해야 한다.

Ⅲ. 필자의 소통 합리성 구성 방식

소통은 전통적으로 성공을 지향해 왔다. 소통은 본래 서로의 뜻이 오해없이 통한다는 뜻이고 있다. 이렇게 성공을 지향하는 소통은 그럼에도 실패를 다반사로 하는 현상이다(김경용, 1994: 131). 어쩌면 이것이 소통의 필요성을 정당화하고 있는지도 모르겠다. 성공지향적인 소통을 위해 어떤 기술이 필요할까에 관심이 쏟아지는 것이다.

한편으로 소통은 실패를 매우 의미롭게 받아들인다. 실패가 다반사로 일어나는 일이기에 그렇고 이를 토대로 새로운 의미를 창출할 여지가 생기기 때문이다. 현대적 시각에서 보는 소통은 송신자의 뜻을 그대로 수신자가 받아들이는 의사 전달적 개념과는 차원을 달리한다. 이때의 소통은 ‘의사 소통’에 가깝다.



[그림 1] 전통적 소통

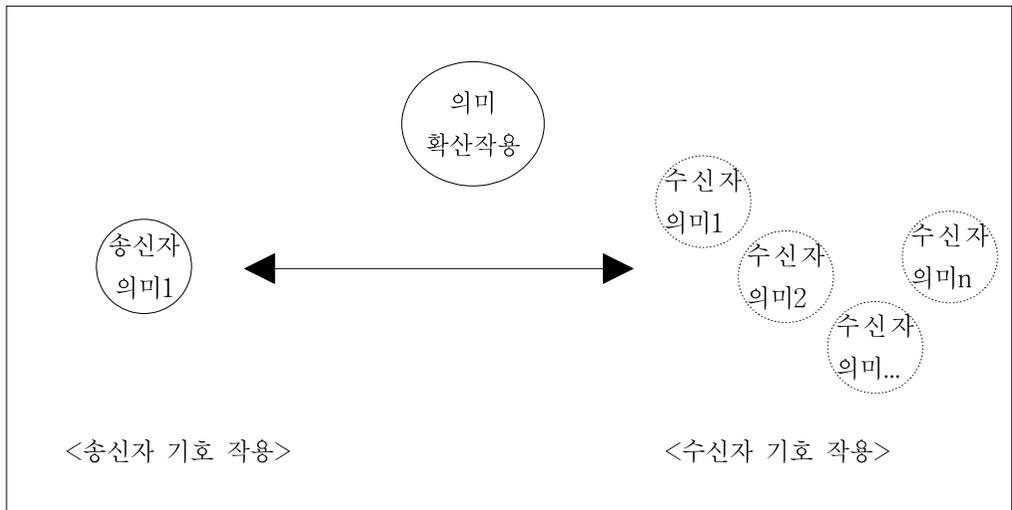
소통에 담긴 자구적 뜻이나 이상에 가까운 모형은 [그림 1]과 같이 송신자의 의미가 수신자의 의미와 정확히 일치하는 경우이다. 이 때 송신자와 수신자는 공히 뜻을 기표, 말이나 글로 옮기는 의미작용을 한 번씩 한다. 이는 소통의 성공이면서 동시에 소통의 일회성을 의미하기도 한다. 이때에

는 소통의 대화성이나 양자성, 교류성 등이 설정은 되었으나 활발히 발휘되지는 않는다. 그러나 의사전달의 측면에서만 성공이고 소통의 측면에서는 그렇지 못하다. 결국 활발한 소통의 구성 방식은 의미 전달의 실패에서 비롯되고 활성화된다.

소통 합리성은 다양한 의미를 창출하고 치열하게 갈등하는 가운데 합리적 합의를 이끌어내는 결과로 이어진다. 의미있는 실패를 만들기 위해서는 주체의 판단과 판단에 대한 개방적 태도가 필요하다. 즉, 소통의 실패는 단일한 의미의 직접적 전달에서 다양한 의미의 갈등으로 연결된다. 하나의 의미로 집착되지 않는 소통이 됨으로써 주체는 비판가능성이 있지만 현재로서는 타당한 근거를 고려하게 되고 비판에 열려있는 합의를 이끌어낸다. 이런 일련의 과정에서 작용하는 소통 합리성의 구성 방식을 기호학의 의미를 활용하여 설명한다. 이들의 작용을 의미의 작용과 확산, 갈등의 인식과 판단, 의미의 합의와 개방으로 나누어 살펴보기로 하자.

1. 기호 작용 - 확산

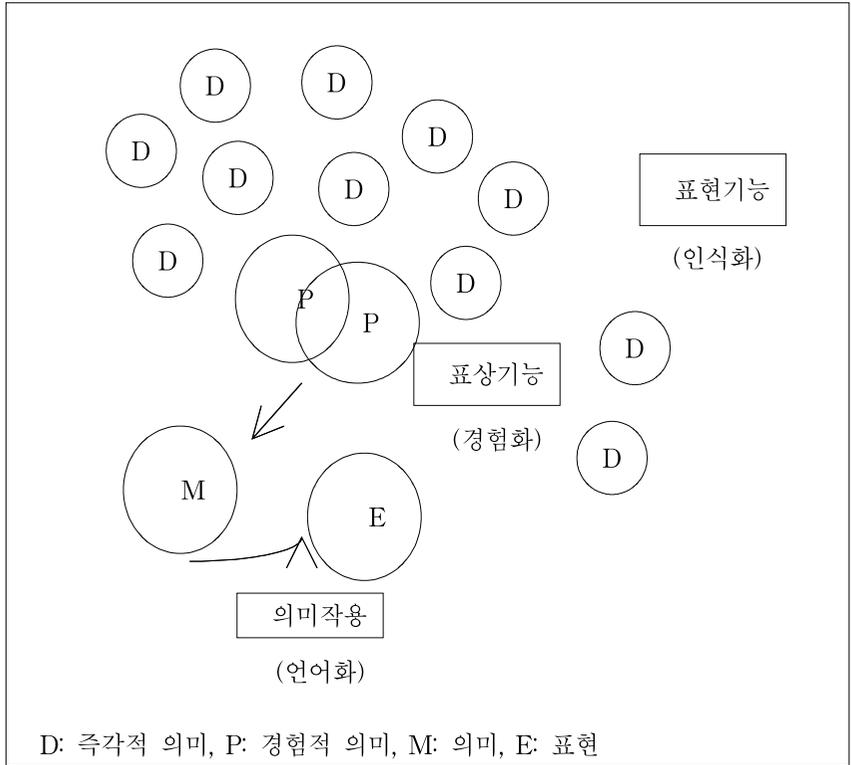
필자는 정해진 의미를 구체화하고 고정시키기 위해 글을 쓰지 않는다. 오히려 정해지지 않은 의미를 더 많이 만들어 다양함 속에서 새로운 의미를 표현하기 위해 글을 쓴다. [그림 1]에서 의미가 성공한 이유는 송신자와 수신자의 의미가 하나뿐이다. 그러나 전달 작용이 실패하게 되면 송신자의 의미에 대응하는 수신자의 의미가 여러 개가 된다. 물론 실패하게 되더라도 일회성으로 그칠 가능성은 존재한다. 그러나 소통의 지향성은 의미 전달의 성공을 기반한다는 내적 의식이 있으므로 수신자는 다른 의미를 시도할 의지를 갖게 된다. 이것이 실패가 의미있는 이유다. 의미의 실패로 거듭되는 의미 확산 작용은 [그림 2]와 같이 나타낼 수 있다.



[그림 2] 소통 합리성에서 의미 확산 작용

의미 전달의 실패, 불일치는 의미를 확산시키는 기제가 된다. 이른바 차이의 유발이다. 의미 확산 작용에서는 송신자의 의미가 수신자의 기호 작용을 통해 n개로 늘어난다. 이렇게 수신자가 계속해

서 새로운 해석을 내놓는 이유는 수신자가 내놓은 의미가 불안하기 때문이다. 이들은 의미 작용에 까지 이르지 못한 즉각적 의미나 경험적 의미에 머물러 있는 경우가 많다. 기호작용이 일어나는 구조를 그려 보면 [그림 3]과 같다.⁸⁾



[그림 3] 기호 작용의 구조

필자는 사물이나 현상, 정보를 담은 자료 등을 보고 드는 생각들을 즉각적으로 떠올리며 기록해 두기도 한다. 이때 필자에게 즉각적으로 떠오르는 의미는 모두 필자가 인식한 내용들이다. 이는 인식한 내용을 표현해 내는 단계 정도로만 생각할 수 있고 즉물적이고 즉각적인 특징을 가진다.

이러한 의미 중에서 필자의 경험 세계에 있는 내용들은 좀 더 역동성을 부여받게 된다. 역동성을 부여받은 경험적 의미는 어디서 보았거나 해 본 일을 선택 의미로 확정한다. 이들은 즉각적 의미의 단순한 선택과 확대 또는 통합으로 의미를 만들기도 한다. 이 때 기표와 기의, 표현과 뜻의 문제가 부각되기 때문에 표상 기능으로 특징화된다.

의미작용은 표현 기능과 표상 기능보다 고수준의 활동으로 언어화 작용이 이루어진다. 필자의 인식이나 경험 체계에서 그렇게 생각하고 느낀 의미가 언어화되기 위해서는 좀 더 내적 논리가 필요하고 기표 선택이라는 과정을 거쳐야 한다. 논리상으로는 의미 상태(M)와 표현 상태(E)로 나누어질

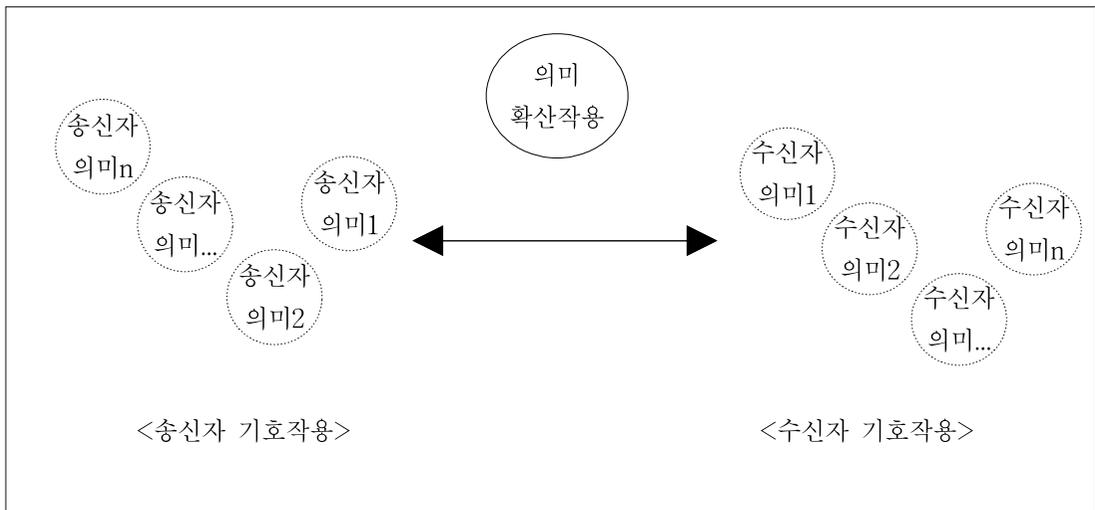
8) 카시러의 기호 작용, 퍼스의 해석체 유형, 포퍼·에클레스의 기호와 인간의 관계에서 공통되는 부분을 필자의 의미 표현 과정에 중점을 두고 재구성한 그림이다(김경용, 1994: 124~143 참고).

수 있다.

이 기호 작용의 구조는 송신자, 수신자 공통의 구조를 설명해 본 것이다. 송신자는 즉각적 의미나 경험적 의미를 언어화하는 불안정한 상태를 보일 수도 있다. 이때 수신자는 더 많은 인식 의미(즉각적 의미)를 내놓게 되는데 송신자의 의미가 불안정하기 때문이다. 의미를 표현하는 사람의 내적 체계를 확인할 길이 없으면 다양한 가설을 생각할 수밖에 없다. 이들 가설에서 송신자는 다시 자신의 생각을 돌아보고 1차적 판단을 하게 된다. 송신자 내부에서 갈등을 인식하고 일시적으로 판단하는 작용이다. 소통 합리성에서 이루어지는 합의 작용은 이렇듯 차이의 지속에 대한 일시적 동의작용이다. 차이가 계속해서 유발되면 이제 송신자도 자신이 맨 처음 제기했던 의미를 보류하고 다른 의미를 모색한다. 이러한 갈등 인식과 판단은 타자를 만났을 때에 활발하게 이루어질 수 있다.

2. 갈등 인식 - 판단

필자는 갈등을 인식하고 판단함으로써 일시적인 텍스트 고정을 하게 된다. 이제 송신자와 수신자의 구별이 모호해진다. 송신자의 내부와 텍스트를 매개로 한 송·수신자의 의미 차이가 극대화되는 작용이 갈등 인식-판단 작용이다. 송신자가 의미를 대체하기 시작하면 이제 송·수신자의 구별은 의미가 없어진다. 송신자 역시 자신의 의미를 하나로 생각하지 않고 수신자의 의미차를 확인하면서 새 의미를 모색하고 있기 때문이다. 갈등을 인식하는 작용이다.



[그림 4] 소통 합리성에서 갈등 인식 작용

이때의 갈등은 두 가지 형태로 일어난다. 하나는 필자의 내부에서 여러 의미로 나뉜 자신의 의식 내에서 일어나는 갈등이다. 다른 하나는 텍스트를 매개로 하여 다양한 의미를 내놓고 있는 필자와 타자의 갈등으로 나타난다. 이들은 차이를 참아내고 유발하기 위해 공통의 판단 준거를 지닌다. 이 준거에 해당하는 것이 소통 합리성의 특징이 된다.

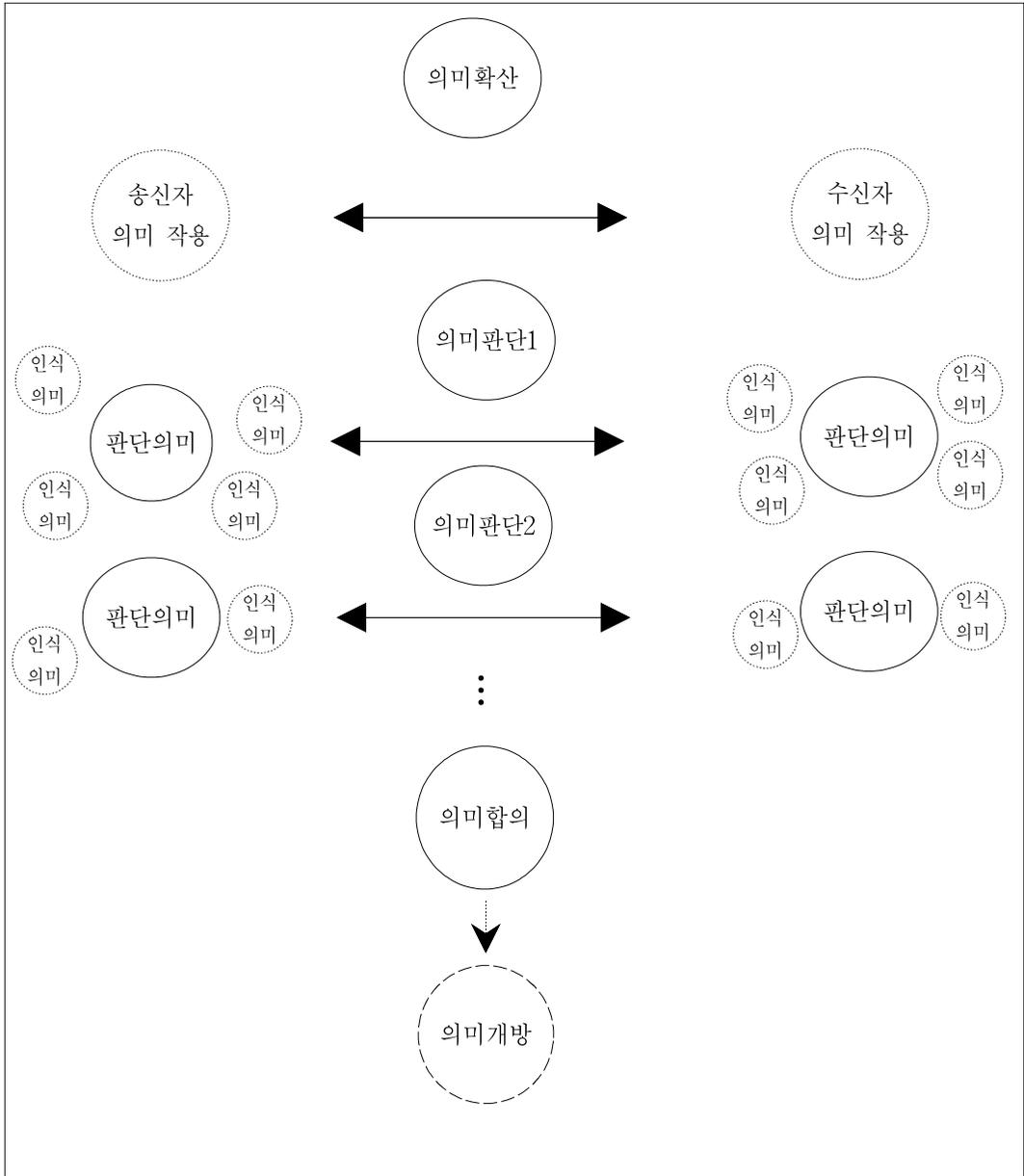
필자는 차이를 두려워하지 않고 소통을 계속하려는 태도를 지녀야 한다. 그러나 이것이 단순히

오고 감을 계속하기 위한 의미없는 내용의 반복이거나 말싸움에 그치면 안 된다. 공개 토론장에서 정치인들의 토론이 상대 비방을 하기 위한 공방전으로 이어질 때가 대표적 예다. 꼬리잡기만 계속 되는 소통은 단순히 자신의 입지를 굳히고 형식적으로 절차를 지켰다는데 안도할 여지만 마련한다.

앞서 논의했듯 필자의 소통 합리성에 판단 준거가 필요하다. 준거가 필요한 근거는 의미없는 소통이 형식적으로만 매우 활발히 일어나는 현실적 가능성에서 찾을 수 있다. 이들의 판단 근거는 소통 합리성의 개념에서 추구하는 방향으로 한다. 필자가 갈등을 인식하는 작용은 [그림 4]에서 송신자의 의미가 늘어나는 모습으로 나타난다. 이때의 작용은 의미의 대체, 지속, 양산 등의 형태로 일어난다. 의미 양산은 내적 의식의 나눔과 텍스트를 매개로 한 외적 나눔으로 나타난다. 다음으로는 필자가 판단 후에 일시적으로 의미 합의를 이루고 이를 개방해 두는 작용에 대해 고찰한다.

3. 의미 합의 - 개방

필자의 소통 합리성의 작용에서 의미 합의 - 개방은 일시적 고정과 해체로 특성화된다. 필자는 갈등하는 의미들을 인식하고 판단하여 현재 글에 반영한다. 그렇게 판단한 의미들은 일시적으로 텍스트 속에서 고정되지만 이들은 언젠가 새 의미로 교체될 수 있다는 특징을 지닌다. 이 개방성이 차이를 지속하고 견디는 소통 합리성의 원래 취지를 살려준다. 필자가 개방 가능성을 충분히 인지해야 쓰기 목적 면의 능력 변화, 텍스트 변화를 추구할 수 있다.



[그림 5] 필자의 소통 합리성에서 의미 합의-개방 작용

[그림 5]에서 필자가 의미 판단 1과 2를 거치는 과정이 의미 갈등 작용이다. 의미에 합의하기 위해 갈등을 인식하고 판단한다. 인식 의미가 다수 존재하는 것은 차이가 깊고 많기 때문이다. 필자에게 그야말로 의미 있는 의미 전달의 실패를 안겨 준 데서 기인한 작용이기도 하다. 필자는 인식 의미에서 일시적으로 자신의 의미를 구성하고 텍스트로 표현할 의미를 판단하여 합의한다. 그리고 그 의미를 열어 둬으로써 다음 쓰기 능력의 향상으로 이어질 가능성을 갖게 된다.

IV. 결론

이 논문에서는 필자가 소통 합리성을 추구함으로써 나타나는 쓰기 능력의 변화를 위해 이의 개념과 구성 방식을 고찰하였다. 현재 쓰기 교육에서 필자가 차지하는 위치는 쓰기 행위를 하는 사람 정도이다. 필자는 쓰기 전략을 익히고 적용하여 활동한다. 이 활동에는 문제 해결 행위, 의미 구성 행위로 형식만 있을 뿐이다. 자신의 의식을 나누어 돌아보거나 타자의 인식을 나누어 볼 기회가 부족하다. 쓰기 교육에서 소통의 부재와 필요성에 문제 의식을 가지면서 더군다나 필자가 소통 합리성을 추구하고 있지 않음을 들어 비판하였다.

필자의 소통 합리성은 쓰기 과정에서 필자 상호간에 공통의 관계를 형성하기 위해 차이를 지속하는 데 합의하는 능력이다. 차이는 생각이나 의견, 근거의 해석이 달라지는 다양성과 맞섬이라고 할 수 있다. 쓰기 교육에서는 필자가 다양한 차이를 인식하고 판단하여 공통의 관계를 형성하기 위한 합의를 이루게 해야 한다. 그럼으로써 갈등을 일으키는 다양한 근거 중에서도 보편타당한 근거와 비판 가능한 타당성을 추구하는 필자로 성장한다. 여기에 필요한 필자의 합의 능력은 인식, 판단, 확산 능력으로 구체화된다.

필자의 소통 합리성은 단순히 의미를 전달하는 작용으로 구성되지 않는다. 필자의 의도가 한 번에 필자의 내적 의식이나 타자에게 가 닿는 것은 오히려 소통 합리성에서 특수한 경우에 속한다. 필자는 의미 작용을 거듭하면서 다양한 판단 의미를 만들어낸다. 여기서 갈등 인식과 판단 작용이 이루어진다. 필자는 텍스트를 만들기 위해 일시적 의미 합의를 이끌어 내고 이를 열어 둠으로써 소통 합리성으로 쓰기 능력의 향상을 이끌어 낸다.

연구자의 이러한 가설이 가능할 수 있었던 근거는 현재 쓰기 교육에서 고립된 필자를 만들고 있다는 문제의식이었다. 고립은 양자성과 교류성, 매개성을 근본으로 하는 소통을 통해 개선 가능하다. 그 소통이 단순히 오고 감의 소통을 극복하기 위한 대안으로 필자의 소통 합리성으로 구체화하여 살펴보았다. 그러나 이 역시 소통되는 것들 보다는 소통시켜야 할 것들을 언어의 메타성을 이용하여 규정한 수준을 일정 부분 벗어나지 못하였다. 개념 부분에서 판단 준거로서의 요소별 특징을 상세화하면서 이를 해결할 것으로 기대한다.

소통의 힘은 나눔과 확장, 발전으로 나타난다는 점에서 가공할만하다. 그리고 쓰기를 소통으로 보는 관점도 쓰기 이론의 흐름에 편승하고 있다고 보여진다. 쓰기 교육에서 필자 요인에 집중하여 소통적 관점을 설정할 수 있는 근거다. 앞으로 차이를 인식하고 이를 견디며 지속하는 힘, 합의로서의 소통 합리성에 대해 논의할 여지가 많아지길 기대한다.

참고문헌

- 김경용(1994), 기호학이란 무엇인가, 민음사.
- 김도남(2006a), “읽기 주체의 관념 구성 교육 방향”, <국어교육학연구> 제25집, 서울 : 국어교육학회.
- 김도남(2006b), “필자의 관념 완성 쓰기 교육 방향 탐색”, <청람어문교육> 제34집, 충북 : 청람어문교육학회.
- 김혜선(2007), 합리성 개념을 활용한 설득하는 글쓰기 교육 내용 분석, 청람어문교육 36집, 청람어문교육학회.
- 김혜선(2008), 쓰기윤리의 개념과 지도 방향, 한국교원대학교 한국어문교육연구소, 한국어문교육 17집.
- 박영목(1987), “作文의 認知的 過程에 對한 制約”, <한국어교육연구논문집> Vol. 32, 서울 : 한국어교육학회.
- 박영목(1994), “의미의 구성에 관한 설명 방식”, <선청어문> 16-17, 서울 : 서울대학교 사범대학국어교육과.
- 박영목(2002), “협상을 통한 의미 구성과 협동 작문”, <국어교육> 107호, 서울 : 한국어교육학회.
- 박영민(2008), “작문 교육 이론의 구성 요인과 과제”, <학습자중심교과교육 연구> 제8권 제1회, 충북 : 학습자중심교과교육학회.
- 박이문(1991), “합의로서의 합리성 : 하버마스 비판이론의 경우”, <사회비평> 제5권, 나남출판사.
- 안소영(2005), 『책만 보는 바보』, 보림.
- 양정실(2006), “해석 텍스트 쓰기의 서사교육 방법 연구”, 박사학위 논문, 서울 : 서울대학교 대학원.
- 염은열(2000), 『고전 문학과 표현 교육론』, 역락.
- 이성영(1995), 『국어교육의 내용 연구』, 서울 : 서울대학교 출판부.
- 이수진(2001), “후기 과정중심주의 작문교육이론 연구”, 석사학위 논문, 충북 : 한국교원대학교 대학원.
- 이수진(2007), 『쓰기 수업 현상의 이해』, 서울 : 박이정.
- 이재기(2005), “문식성 담론과 주체형성에 관한 연구”, 박사학위 논문, 충북 : 한국교원대학교 대학원.
- 이재승(2002), 『글쓰기의 원리와 방법』, 서울 : 교육과학사.
- 이정숙(2004), “쓰기교수·학습에 드러난 쓰기 지식의 질적 변환 양상 연구”, 박사학위 논문, 충북: 한국교원대학교 대학원.
- 이정우·조광제·김석수·장미란·정수복(2001), 『주체』, 서울 : 산해.
- 이지호(2001), 『글쓰기와 글쓰기 방법』, 서울 : 서울대학교 출판부.
- 임천택(2002), “하이퍼텍스트 기반의 작문 교수·학습 모형에 관한 연구”, 박사학위 논문, 충북 : 한

국교원대학교 대학원.

장상호(1998), 교육활동으로서의 언어적 소통: 그 한계와 새로운 가능성의 탐색, 교육원리연구 제3권 1호, 교육원리연구회.

전제웅(2007), “쓰기 해석 주체의 개념과 구성 방식 탐구”, <한국초등국어교육> 제33집, 서울 : 한국초등국어교육학회.

전제웅(2008), 해석을 통한 필자의 상승적 의미 구성 교육 연구, 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.

정재찬(2006), 소통과 연대를 위한 국어교육, 국어교육 120호, 한국어교육학회.

정정순(2000), “‘읽고 쓰기’ 교육을 통한 주체 형성”, <독서연구> 제5호, 서울 : 독서학회.

찰스 샌더스 퍼스 지음, 제임스 홉스 엮음, 김동식·이유선 옮김(2008), 퍼스의 기호학, 나남.

천선영(2002), 합리성의 합리성을 다시 묻는다, 사회와 이론 1집, 사회이론사회학회.

Jane Medwell(1994), Contests for wrtiting, The social construction of classroom writing, Wary, D. and Medwell, J.(eds), Teaching Primary English: The State of the Art(1994), London: Routledge, 112-121.

Littlejohn, S, W.(1996), Theories of human communication, Wadsworth Publishing co, 김홍규역 (1996), 커뮤니케이션이론, 나남출판사.

Flower, L.(1994), The construction of negotiated meaning, Southern Illinois University Press.

‘필자의 소통 합리성 개념과 구성 방식 탐구’에 대한 토론문

■ 전제응 (제주대학교)

발표자는 ‘필자가 고립되어 있다.’라는 문제 인식에서 이 논문을 시작하고 있다. 현행 쓰기 교육에서 상호 작용이나 대화를 강조하고 있지만, 발표자가 보기에는 여전히 해결되지 않는 부분이 있다는 지적이다. 이 논문에서는 이 문제를 해결하기 위하여 ‘필자의 소통 합리성’이라는 새로운 개념을 제안하였고, 그 구성 방식에 대하여 천착하고 있다. 발표자는 쓰기 또는 쓰기 교육을 ‘소통’이라는 차원에서 새로운 접근을 시도하고 있다. 다만, 토론자는 청중(독자)과 발표자, 토론자와 발표자, 이 텍스트(논문)과 우리들 간의 진정한 소통을 위하여 다음에 근거하여 몇 가지 질문을 던지고자 한다.

이 논문은 크게 큰 축으로 이루어져 있다. 하나는 필자의 소통 합리성 개념이고, 다른 하나는 필자의 소통 합리성 구성 방식이다. 그리고 이 두 축이 논리적으로 긴밀히 관련되어 있음은 두말할 필요가 없다. 발표자는 이 논문을 읽으면서 들었던 여러 가지 궁금증을 이 축에 따라 다시 정리하여 보았다.

1. ‘필자의 소통 합리성’이라는 개념의 축

① 필자의 소통 합리성은 이 논문 전체를 관통하는 핵심 개념이다. 따라서 토론자는 이 부분에 대해 발표자와 소통하는 것이 가장 급선무일 것이라는 생각이 들었다. 발표자는 필자의 소통 합리성을 “쓰기 과정에서 필자 상호간에 공통의 관계를 형성하기 위해 차이를 지속하는 데 대한 합의 능력”으로 정의하였다. 이 정의는 분류적 정의⁹⁾에 해당하는 것으로, 정의될 용어, 이 용어가 속하는 종류, 하나나 하나보다 많은 차이점으로 이루어져 있다. 즉 정의될 용어는 ‘필자의 소통 합리성’, 정의될 용어가 속하는 종류는 ‘합의 능력’, 차이점은 ‘쓰기 과정에서 필자 상호간에 공통의 관계를 형성하기 위해 차이를 지속하는 데 대한’이다. 분류적 정의 방식에 근거하였을 때, 발표자가 ‘필자의 소통 합리성’의 종류를 ‘합의 능력’이라고 본 이유는 무엇인가?

② 발표자는 ‘소통’을 ‘의사소통’과 구분하였다. ‘소통’의 개념을 명료하게 하기 위하여 이와 같은 구분은 필수적이라 하겠다. 이 논문이 기존의 쓰기 교육에서 필자가 고립되는 문제를 논의의 출발점으로 삼았다는 것을 고려할 때, 토론자는 여기서 말하는 ‘소통’이 기존의 쓰기 교육 담론에서 언급하였던 ‘대화’나 ‘상호작용’과 어떻게 변별되는지 궁금하다.

③ ‘필자의 소통 합리성’이란 용어는 어디에 강조점을 두는가에 따라 그 뜻이 다양하게 이해될 수 있다. 다시 말해, ‘필자’, ‘소통’, ‘합리성’, ‘필자의 소통’, ‘소통 합리성’ 중 어느 것에 더 강조점을 두는가에 따라 ‘필자의 소통 합리성’이란 개념은 그 속성을 달리할 가능성이 있다는 것이다. 발표자가 더

9) 이대규(2003:200)는 정의의 종류를 분류적 정의, 동의어 정의, 예에 의한 정의, 어원적 정의, 조작적 정의, 혼합적 정의 등으로 분류한 바 있다.

강조점을 두는 낱말은 어느 것이고, 그 이유는 무엇인가?

④ 발표자는 ‘필자의 합의 능력이 인식, 판단, 확산으로 구체화 된다.(4p)’고 하였다. 그런데 인식, 판단, 확산에서 ‘확산’은 나머지 두 용어와 층위가 다르다는 생각이 든다. 인식이나 판단은 모두 필자의 주도적인 행위를 나타내는 용어인 반면, 확산은 필자의 비주도적인 행위를 나타내는 용어이기 때문이다. ‘확산’이 인식한 의미를 판단 결과에 따라 새롭게 재구성하거나 종합한다는 뜻인지, 아니면 또 다른 뜻이 있는지 궁금하다.

2. ‘필자의 소통 합리성 구성 방식’이라는 축

① 발표자는 ‘필자의 소통 합리성 구성 방식’을 크게 세 가지로 나누어 설명하고 있다. 첫째는 ‘기호 작용-확산’, 둘째는 ‘갈등 인식-판단’, 셋째는 ‘의미 합의-개방’이다. 여기서 ‘확산’, ‘판단’, ‘개방’의 대상이 무엇인가?

② <그림 5>에서 의미 확산, 의미 판단, 의미 합의, 의미 개방은 한 사이클로 끝나는 것인지, 아니면 다음 사이클로 이어지는 것인지 궁금하다.

3. 두 축의 연결 고리를 찾아서

① ‘필자의 소통 합리성 개념’과 ‘구성 방식’ 간의 논리적 관계가 궁금하다. 특히 2-①에서 말하는 확산, 인식, 판단은 1-④에서 ‘필자의 합의 능력이 인식, 판단, 확산으로 구체화 된다’는 내용과는 논리적으로 어떻게 연결되는가?

② 이 논문에서 말하는 ‘필자의 소통 합리성’은 기존의 쓰기 이론이나 교육이론과 어느 지점(부분)에서 접속되는지 궁금하다.

토론자가 옥고를 먼저 읽고 공부할 수 있는 기회를 주신 김혜선 선생님에게 진심으로 감사의 말씀을 드립니다. 선생님이 ‘필자의 소통 합리성’에 대하여 고민한 시간과 노력에 비하면 토론자의 고민 정도는 매우 미미합니다. 토론자가 선생님의 본래 의도를 제대로 읽어내지 못한 채 우문을 던졌다면 넓은 마음으로 이해해 주시기를 부탁드립니다. 끝으로, 소통 합리성에 기반 한 선생님의 현답을 통해 우리 모두가 의미 합의에 다다르기를 기대하며 토론문을 접습니다.

<참고 문헌>

이대규(2003), 수사학·독서와 작문 이론, 신구문화사.

[2분과] 개인발표 2

인터넷 공론장의 담론에 대한 비판적 읽기 교육 연구

■ 송여주 (서울대학교)

< 차례 >

1. 서론
2. 인터넷 토론 텍스트 분석
(1) 주장이 담긴 시작 텍스트 : 블로그의 글
(2) 주장에 대한 토론 : 댓글
3. 결론 : 요약과 남은 과제

1. 서론

인터넷을 통한 다양한 사안에 대한 토론의 증가는 우리 사회의 공적인 의사소통 행위의 양상을 근본적으로 변화시키고 있다. 인터넷에서의 토론 행위는 포털 사이트와 언론사 홈페이지 등의 토론 게시판과 같은 상설 토론 광장뿐 아니라, 블로그, 인터넷 카페 게시판, 포털 뉴스의 댓글 등 사이버 공간 어디에서나 이루어진다. 그래서 인터넷이 민주주의의 이상을 달성할 수 있는 공론장의 역할을 할 수 있으리라는 낙관적인 기대를 하기도 한다.

하버마스에 의하면 공론장은 공적인 사안에 대한 토론이 이루어지는 공공의 장소 혹은 영역이다. 공론장에서 이루어지는 토론이 개방적이고 평등하며 합리성을 가질 때 속의 민주주의(deliberative democracy)의 이상이 달성될 수 있다고 본다. 서구 시민 계급의 정치적 공론장의 등장은 문예물, 사회 비판적 출판물, 신문 등을 읽고 토론했던 이른바 '독서 공중'의 출현에 의한 것이다. 사적인 개인들의 지속적인 토론이 이루어지는 장소는 영국이나 프랑스의 살롱, 커피하우스, 극장 같은 물리적 장소였고, 주간지와 같은 매체가 그 토론의 일부이자 장이었다¹⁰⁾.

기존의 대중 매체들이 매체 이용자들이 전달받은 정보 내용에 대해 평가하여 상호작용할 수 없는 소통 구조를 지녔기 때문에 이용자들은 직접적으로 자기 주장을 펼 수 없었다. 그러나 인터넷은 소통 주체 사이의 상호작용적 소통이 가능하기 때문에 한 개인이 오래 머물면서 충분히 상호작용하며 자신의 의견을 개진하고 상대방의 반응을 느끼면서 자신의 견해를 유연하게 만들어가는 공론장으로 기능할 가능성이 크다¹¹⁾.

10) 위르겐 하버마스(1962/2001), 공론장의 구조변동, 나남출판,

11) 정현선(2006), 미디어 소통의 관점에서 본 인터넷 공론장의 언어문화, 국어교육 119집, 국어교육학회,

실제로 인터넷에서 이루어지는 토론 담론들의 영향력은 어떤 경우에는 대중 매체의 영향력을 능가한다. 2008년 초 안단테라는 아이디를 가진 한 고등학생이 제기한 논제는 광우병 쇠고기 반대 여론이 형성되어 폭발적이지니 대중 정치 행동이 일어나는 촉발제가 되었다. 그리고 한미 FTA 협상이라는 외교적 사안까지 영향을 미쳤다. 그 사안의 옳고 그름에 대한 가치 평가 여부를 떠나 인터넷 토론 담론은 그것을 읽고 해석하고 쓰는 개인과 사회 모두에게 큰 영향을 미치는 의사소통 양상인 것이다.

하버마스의 공론장 개념은 이상적 언어 상황에 맞닿아 있다. 공적인 의사소통이 원활히 이루어져 합의와 상호 이해에 도달하는 소통 상황을 그리고 있다. 그런데 인터넷에서 그러한 소통이 잘 이루어지는가에 대해서는 회의적이다. 인터넷 토론은 반대 의견이 계속해서 나와야 진전되는 주고받기식 토론 형태가 되기 쉬워 의견 차가 좁혀지지 않는다. 그리고 저속한 언어를 사용하여 지극히 감정적 비방을 쏟아 붓는 격화(flaming)¹²⁾와 행위가 빈번하다.

인터넷에서의 부정적 의사소통의 사례들은 초기에는 네티켓과 같은 언어 예절 교육의 강화로 이어졌다. 그러나 언어 예절 교육의 강화만을 주장하는 것은 새로운 매체의 특성을 이해하지 못한 것임을 비판하고, 공적 영역과 사적 영역의 혼재라는 인터넷 매체의 특성 이해를 바탕으로 한 소통 윤리 교육의 필요성이 제기되었다¹³⁾.

그런데 소통 윤리는 표현 행위 즉 인터넷에서 쓰기를 할 때 주로 지켜야 할 윤리라고 볼 수 있다. 물론 저작권의 문제와 같이 인터넷 저작물 사용에 관한 윤리도 소통 윤리의 범주에 포함되므로, 소통 윤리를 표현 행위 즉 인터넷에서 쓰기를 할 때 주로 지켜야 할 윤리만으로 보는 것은 제한적일 수 있으나 인터넷에서의 읽기와 쓰기에 한정시켜본다면 주로 쓰기와 관련된 문제이다. 표현 행위를 하지 않고 숨어서 엿보는 사람 즉 읽기만 하는 사람에게는 그다지 해당되지 않는다. 인터넷에서 읽기와 쓰기 행위가 어떤 비중으로 이루어지는가에 대한 연구에 의하면, 조사 기간(72일) 동안 인터넷 토론 게시판에서 토론에 참여한 사람들은 평균 30.72개의 글을 읽었으며, 평균 1.53개의 게시 글을 작성하였다. 인터넷 토론은 기본적으로 '읽기'가 지배하는 공간이라고 할 수 있다. 그리고 '쓰기' 역시 읽기와 관련되어 있다. 읽기를 열심히 하는 사람이 쓰기도 열심히 한다는 것이다. 읽기와 쓰기를 모두 열심히 하는 이용하는 전체의 29.8% 정도이며, 나머지 이용자들은 쓰기보다는 읽기를 열심히 하였다¹⁴⁾.

이러한 연구 결과는 인터넷에서 읽기 교육 특히 비판적 읽기 교육의 필요성을 말해준다. 인터넷에서 읽기 교육은 국어교육에서 이루어져 온 읽기 교육이나 독서 교육과는 다른 차원에서 이루어져야 한다. 인터넷에서의 토론 텍스트들은 대화인 면대면 토론과 논증적 글쓰기와는 공통점과 차이점

168-170면

12) 격화 또는 플레이밍은 저속한 언어로 감정적 비방을 하는 행위로 인터넷 상에서 빈번히 일어나는 언어 행위이다. 우리 나라에서는 악성댓글이 대표적인 예로, 사이버 모욕죄나 인터넷 실명제 논란의 원인이 되었다. 수잔 반즈(2002), 온라인 커백션, 한나래, 83-87면

13) 정현선, 위의 논문 참조

14) 김은미, 이준웅(2006), 읽기의 재발견: 인터넷 토론공간에서 커뮤니케이션의 효과, 한국언론학보 50권 4호, 한국언론학회, 경험적으로도 인터넷 공간에서 쓰기 행위보다 읽기 행위가 빈번함을 느낄 수 있다. 연구자 본인도 인터넷에서 논쟁이 되는 글을 쓰거나 논쟁적인 글에 댓글을 달아본 경험이 딱 두 번이었다.

을 동시에 가지고 있는 매체 텍스트이다. 면대면 의사소통 즉 대인 의사소통의 확장이라고 볼 수 있는 인터넷에서의 토론은 청자/독자에 대한 사회적 실재감이 결여되어 있는 문자 텍스트이기도 하다. 공식적 텍스트와 비공식적 대화가 혼재되어 있는 혼성적 의사소통 형태인 인터넷에서의 쓰기 행위는 일종의 퍼포먼스 행위이다. 퍼포먼스란 특정한 시기에 특정한 행위자가 하는 행동으로서 다른 사람에게 어떠한 방법으로든 영향을 끼치려는 행위이다¹⁵⁾.

결국 인터넷 공론장으로 다양한 담론들이 영향력을 발휘하기 위해 자기의 목소리를 내는 공간으로 여기에 참여한 주체들이 인터넷 텍스트를 비판적으로 읽고 쓸 수 있는 능력을 갖출 때 우리 사회의 공적인 의사소통이 왜곡되지 않고 편가르기에 그치지 않을 수 있으리라 여겨진다.

그런데 '비판'을 주어진 대상에 대한 부정적 관점이 아니라, 대상에 대한 주체의 가치 평가로 불필요성이 있다. 이러한 관점은 김미혜(2000)에 의해 이미 논의된 부분으로, 텍스트에 대한 주체의 경험이 텍스트의 부정으로 귀결되는 것만이 비판이라고 보지 않는다. 비판은 텍스트와 주체가 상호작용함으로써 주체의 대상에 대한 긍정적일 수도 부정적일 수도 있는 인식이다. 김혜정(2002)에 의하면 텍스트를 비판적으로 이해하는 과정은 텍스트에 대한 평가 과정을 통해서 텍스트의 의미를 독자의 입장에서 또 한번 조율하는 과정이다¹⁶⁾.

또한 대중 매체를 주요 대상으로 삼았던 미디어 교육에서 이루어져 온 비판적 '읽기' 분석과 다른 관점으로 접근할 필요성이 있다. 미디어 교육에서 비판적 분석 접근법은 미디어에 숨겨진 지배 이데올로기를 분석하여 '탈신비화'하는 것을 중요하게 여긴다. 텍스트의 이데올로기적 의미 분석을 가장 중요하게 여기는 비판적 분석 접근법의 문제점은 수용자가 실제 자신의 삶에서 미디어와 어떻게 관계하는지를 고려하지 않은 채 학생들이 미디어 텍스트 속에 '저장된' 지배적 이데올로기를 잘 해독해야만 비판적 주체가 된다고 보는 것이다¹⁷⁾. 그러나 인터넷 공론장에서 볼 수 있는 텍스트들은 대중 매체나 사회에서 표상하는 이데올로기들을 옹호하거나 비판하는 개인 '들'의 목소리이다. 인터넷 공론장에서는 이미 대중 매체에 의해 설정된 의제에 대한 논의만 이루어지는 것이 아니라, 아무도 관심을 갖지 않았던 문제에 대해 개인들의 목소리가 합쳐져 역으로 사회적 의제가 설정되기도 한다¹⁸⁾. 그래서 인터넷 공론장의 담론들에 대해서는 기존의 미디어 교육에서 사용된 비판적 분석 접근법은 한계를 지닌다. 이상과 같은 검토를 통해 본고에서는 '비판적 읽기'의 개념을 주체가 텍스트와 상호작용함으로써 얻어진 긍정적, 부정적 인식 모두로 설정하겠다.

그런데 인터넷 공론장의 텍스트들은 기존의 읽기나 미디어 교육에서 대상으로 삼은 단일한 텍스트가 아니다. 즉 댓글, 답글, 트랙백 등을 통해 토론이 벌어지는 텍스트들이다. 하나의 텍스트가 공론장의 담론으로서 기능하려면 그 글에 다른 사람들이 찬성이든 반대이든 반응을 보여야 한다. 많

15) 고프만의 개념(Goffman. E. The presentation of self in every day life, Doubleday, P15)으로 수잔 반즈, 위의 책, 374면에서 재인용

16) 김미혜(2000), 비판적 읽기 교육의 내용 연구 -비평 담론의 생산 과정을 중심으로-. 서울대 석사학위 논문, 김혜정(2002), 텍스트 이해의 과정과 전략에 관한 연구 - '비판적 읽기'이론 정립을 위한 학제적 접근, 서울대 박사학위 논문,

17) 정현선(2007), 미디어 교육과 비판적 리터러시, 커뮤니케이션북스, 2-16면,

18) 인터넷 공론장의 담론을 통해 사회적 의제가 설정된 예들은 정현선, 위의 논문과, 김익현(2008), 뉴스 공론장으로서 블로그의 가능성 연구 : 대화의 복원이란 관점을 중심으로, 성균관대 박사학위 논문 참조.

은 사람들이 아고라와 같은 토론 게시판과 블로그에 글을 쓰지만 토론이 형성되고 활성화되는 것은 설정된 주제와 글에 다른 사람들이 관심을 보이느냐에 달려있다. 하나의 담론은 홀로 존재한다기보다는 대립되는 다른 담론과의 관계를 통해 담론이 취하는 하나의 입장이라면, 인터넷 공론장의 텍스트들은 담론으로서 기능한다. 한 담론은 다른 담론과의 직접적 혹은 간접적인 관계를 통해, 즉 다른 담론에 말을 건넌으로써 효과를 갖는다¹⁹⁾. 인터넷 공론장의 담론으로서 유의미한 대상은 게시판, 블로그, 뉴스와 같은 일종의 장르적인 텍스트의 범주라기보다는 댓글과 답글, 트랙백에서의 토론이 활발한 '텍스트들'의 덩어리일 것이다.

토론이 시작이 되는 주장이 담긴 텍스트와, 이에 대한 읽기의 결과로 나타난 댓글, 답글, 트랙백과 같은 토론 텍스트들에 대한 읽기 분석은 다른 층위에서 이루어져야 할 필요가 있다. 주장이 담긴 최초의 텍스트는 단일한 텍스트에 대한 읽기라면, 토론 텍스트들에 대해선 다양한 텍스트에 대한 메타적 읽기 즉 구어적 토론 상황에서 보자면 청중의 입장에서 평가하는 읽기/듣기가 이루어져야 한다. 그래서 본고에서는 먼저 주장하는 텍스트 즉 토론의 시작이 되는 텍스트를 분석한다. 다음으로 토론에 참여한 텍스트를 동조형과 반박형 등의 유형으로 나누어 분석하고 이들 간의 상호작용을 분석하겠다.

본고에서 대상으로 삼은 텍스트는 다음 블로그 뉴스 중 교육을 논제²⁰⁾로 한 것이다. 교육을 논제로 한 인터넷 토론 텍스트에는 중고등학교 학생들이 참여하는 경우가 종종 나타난다. 중고등학생이 참여하여 만들어진 텍스트는 교육적 측면에서 시사점을 줄 수 있기에 중고등학생들의 텍스트를 위주로 살펴보고자 했다. 최근에 주로 교육에서 논쟁이 되었던 제재는 일제고사, 학원 수강 시간, 수능 성적 공개, 체벌 등에 관한 것이다. 그 중에서 일제고사 논란과 관련된 '고등학생이 밝히는 일제고사의 허와 실'이라는 제목의 블로그 글과 그 글에 대한 토론 텍스트들을 주요 분석 대상으로 삼겠다²¹⁾. 이 블로그의 텍스트는 2009년 2월 6일 작성되었고, 토론은 2월 21일 경에서 2월 27일까지 이루어졌다. 토론이 한참 후에 이루어진 것은 다음 블로그 뉴스 화면에 원 텍스트가 2월 21일경에 게재되었기 때문이다. 블로그에 게재된 하나의 글과 이에 대한 댓글²²⁾ 즉 토론 텍스트들을 분석하는 것으로 인터넷 공론장 담론을 아우르는 것은 한계가 있다. 많은 토론 텍스트를 양적으로 분석하는 것보다 하나의 토론 텍스트 덩어리를 꼼꼼하게 분석하는 것이 학습자의 비판적 읽기 교육에 시사하는 바가 크리라 여겨져 텍스트를 좁게 한정하였다. 그러나 개별 텍스트의 숫자로 보면 블로그 글 하나에 댓글 95개로 총 96개의 텍스트를 분석하였다.

19) 다이안 맥도넬(1992), *담론이란 무엇인가*, 한울, 15-16면

20) 논제는 화제나 제재라는 의미와, 토론에서 찬반을 가리기 위해 처음에 제시되는 주장이라는 의미로 상이하게 쓰인다. 여기에서는 화제나 제재라는 의미로 쓰겠다.

21) 나비효과, <http://thebutterfly.tistory.com/99>, 2009/02/06, 서울 강남에 사는 고등학교 2학년 남학생으로 스스로 밝히고 있으며, 시사 및 언론에 관한 글을 쓰는 블로거이다.

22) 댓글을 토론 텍스트로 분석하는 것은 댓글에 대한 기존의 부정적인 인식과는 차이가 있다. 대상 자료들을 검토하면서 댓글이 일종의 비판적 읽기의 결과물이라는 점이 눈에 띄었다. 그리고 격화의 내용이 있더라도 토론이 진지하게 형성되는 양상이 많았다. 다른 블로그의 글과 링크된 트랙백(워인글)이 6개 있었으나, 이 글에 대한 읽기의 결과물이 아니라 일제고사라는 제재적 차원에서만 연결되는 텍스트여서 분석에서 제외하였다.

2. 인터넷 토론 텍스트 분석

(1) 주장이 담긴 시작 텍스트 : 블로그의 글

인터넷 토론 텍스트의 내용 전개 양상을 검토한 연구에 의하면 인터넷 토론 텍스트는 단언적인 텍스트, 격화(플레이밍)의 텍스트, 주장은 있으나 비논증적인 텍스트, 논증적인 텍스트로 나눌 수 있다. 단언적인 글은 주장만 짚막하게 표현한 글이다. 자기 견해에 대한 어떠한 근거나 부연 설명도 하지 않는다. 격화의 텍스트는 논쟁의 가치를 저버리는 내용이나 쟁점과 전혀 무관한 내용으로 구성되어 있다. 주장은 있으나 비논증적인 글은 선입견이나 편향적인 이유를 들고 있어 논리성이 결여되어 있다. 논증적인 글은 주장과 근거가 있고 논증을 통해 글이 구성되어 있다. 논증적인 글에서 주장의 근거가 논리적이며 추론의 과정도 적절해야 한다²³⁾.

그런데 인터넷에서 토론 텍스트 덩어리의 시작이 되는 주장하는 글은 단언적인 텍스트나, 격화(플레이밍)의 텍스트인 경우보다 자기의 견해에 대해 근거나 부연설명이 있는 텍스트가 많다. 토론이 상대방에 대한 설득이나 여론 형성을 목적으로 하는 것이기에 쟁점을 형성하기가 쉽지 않는 단언적 텍스트나 격화의 텍스트는 토론이 활발하게 이루어지기 어렵다.

'고등학생이 밝히는 일제고사의 허와 실'은 논증적인 텍스트라고 볼 수 있다. 그리고 주로 자신이 겪었던 일화 즉 경험을 근거로 주장을 펼친다. 제목에서도 나타나 있듯이, 일제고사를 '친' 당사자가 자신이 경험한 내용을 토대로 일제고사에 대해 주장을 펼친다.

이는 인터넷의 온라인 시민 저널리즘에서 '당사자 보고'라고 명명된 것과 일맥상통한다. 애튼이 주장한 당사자 보도란 해당 분야에 전문가나 이해 당사자가 자신이 경험한 내용을 직접 기사로 작성하는 것을 의미한다²⁴⁾. 일종의 직접 보도라고 할 수 있는데 자신과 아무런 관계가 없는 공동체에 대해 보도하는 것보다 공동체 내부에 소속된 사람이 훨씬 더 생동감있게 소식을 전달할 수 있다고 본다. 인터넷에서 당사자임을 명시적으로 드러내는 것은 자신이 해당 분야의 전문가나 이해 당사자이므로 자신의 경험에 기초한 설득력 있는 주장을 펼 수 있는 자격을 갖추었다고 스스로 가정하는 것이다²⁵⁾.

한편 블로그가 아닌 인터넷 토론 게시판에서 이러한 당사자의 글임을 나타내는 제목을 명명하는 것은 아주 흔한 예이다²⁶⁾. 당사자임을 드러내는 것은 자신의 경험이 거짓이 아니라는 진실성을 입증하기 위한 장치라 볼 수 있다. 또한 인터넷 공론장의 담론이 익명성을 띠고 있다는 조건에서 성,

23) 박선옥(2006), 인터넷 토론글 사례 분석을 통한 효율적인 인터넷 토론 의사소통 방식에 관한 연구, 화법연구 제9집, 한국화법학회, 303-314면

24) 애튼(2002), Alternative media, London, Sage, 김익현(2008)에서 재인용, 70면

25) 당사자 보도는 대중 매체 뉴스의 객관성이 허구라는 관점을 가지고 있다. 즉 당사자 보도를 하는 블로거들은 '자기 주장이 담긴 글을 쓰는 사람'이라고 스스로를 규정한다. 김익현, 위의 논문, 194면 참조

26) 다음 아고라 게시판을 관찰한 결과도 비슷하다. '저는 한 고등학생입니다', '저는 현직교사입니다', '저는 학원강사의 아내입니다' '저는 학원강사입니다' 등 제목에 논제가 되는 문제의 이해 당사자임을 명시적으로 드러내고 있는 경우가 많다.

연령, 지역과 같은 사회적 정체성의 단서를 노출하는 것이 인터넷 토론의 질과 양 등 토론자의 활동이 활성화되고 참여자들이 토론의 가치를 긍정적으로 인식하는데 영향을 미친다²⁷⁾. 즉 당사자의 주장이라는 사회적 정체성의 노출은 토론 즉 다른 사람들의 읽기와 쓰기를 활성화시킬 수 있는 전략이 될 수 있다.

그리고 일상적 상황에서 개인들은 내적 정합성과 논리적 타당성을 갖춘 합리적 주장을 전개하기 보다는 효율적이고 설득력을 높일 수 있는 논변 양식으로 주장을 전개한다. 논변 형식은 반드시 논리적 구조를 따를 필요가 없으며, 일반적으로 받아들여지는 전제에서 시작해서 더 많은 지지와 동의를 얻기 위해 옹호될 수 있는 의견을 제시한다. 즉 나름의 근거에서 주장을 도출하는 추론 구조를 지닌다²⁸⁾.

일상적 상황에서의 논증 모형을 구상한 툴민(1958)의 모형을 변형시킨 브링커의 논증형 주제 전개 모형에 따라 텍스트를 분석해보도록 하겠다²⁹⁾. 툴민은 일반 논증 구조를 논리·의미론적으로 정의된 여섯 가지 관계 범주를 이용하여 서술하였다. 논증의 요소는 주장(claim, 또는 결론), 근거(data, 또는 자료), 추론규칙(warrant, 또는 정당화기제)로 제시하였다. 툴민은 근거에서 주장에 이르는 단계가 수행될 수 있는 것은 추론 규칙을 통하여 정당화된다고 보았다. 추론규칙이 허용될 수 있는지 지원(backing)을 통해 증명한다. 가설의 개연성 정도를 양성연산자와 예외조건을 통해 제시할 수 있다.

이 여섯 가지 중에 일상적인 상황에서 논증적 텍스트는 주장과 논거로 이루어지고 추론 규칙은 함축되어 드러나지 않는 경우가 많다. 그러나 주장과 근거를 연결하기 위해서는 추론규칙이 필요하며 논증 텍스트를 분석할 때에는 명시적으로 드러내어야 한다.

그런데 브링커는 툴민의 모형이 텍스트가 아닌, 개개의 문장들에만 응용되었다는 점을 지적하면서 논거들의 계층구조를 제시한다. 즉 주 논거 아래 하위 논거가 병렬적이거나 종속적으로 논증구조를 구성한다.

'고등학생이 밝히는 일제고사의 허와 실' 텍스트를 논증 구조에 따라 분석하면 다음과 같다.

주장(테제) : 일제고사는 근본적으로 평가 방식을 고치지 않는 한, 정부가 주장하는 정확한 학업 성취도 평가가 될 수 없다³⁰⁾.

주근거(논거) 1. 일제고사는 학생들의 학력을 정확히 측정하는 잣대가 될 수 없다.

27) 이준웅, 김은미(2006), 인터넷 게시판 토론과 정치 토론 효능감, 한국언론학보 50권 3호, 한국언론학회, 414~415면

28) 김현석, 이준웅(2007), 인터넷 정치 토론의 담론적 특성, 한국언론학보 51권 4호, 한국언론학회, 362-363면, 김현석, 이준웅(2007), 인터넷 정치 토론의 이야기적 속성 : 이야기 주제 구조 및 이야기의 구조적 복잡성 분석을 중심으로, 한국언론학보 51권 5호, 한국언론학회

29) 클라우스 브링커(2002/2004), 텍스트언어학의 이해 [수정 제5판], 역락, 103-114면

30) 텍스트의 본문에 나오는 주장은 '일제고사는 근본적으로 평가 방식을 고치지 않는 한 실패한 시험이다' 정도로 애매했으나, 토론이 진행되는 과정에서 본인이 본문에 부가하여 자신의 주장을 명확히 서술한다.

하위 근거들 :

- a) 내신이나 수능 점수가 낮은 친구들이 일제고사에서 보통이상의 학력이 나왔다.
- b) 일제고사의 원래 취지는 학습부진아를 가려내는 것을 목표로 하기에 당연한 결과이다.
- c) 정부와 여당은 측정할 수도 없는 시험으로 학생들의 학력 수준을 측정하겠다고 한다.

추론규칙) 평가의 목적에 따라 측정하는 것이 다르다. 학습 부진아 측정을 위한 시험과 개별학생의 학력을 측정하는 시험은 다르다.

주근거(논거) 2: 일제고사에 학생과 학교를 가리지 않는 부정행위들이 발생하였다.

하위 근거들 :

- a) 거의 모든 아이들이 핸드폰을 이용하여 답을 교환하는 부정행위를 하였으며, 본인도 부정행위에 참여했다.
- b) 학교에서도 대학 입학 때에 참고가 될 수 있고, 잘 봐야 한다고 강조하였다.(성적 조작과 같은 부정행위가 생길 수 있다)
- c) 강남 교육청에서 백지 답안지가 수장 나와 그것을 제외하고 성적을 산출하였다.

추론규칙) 시험에서 광범위한 부정행위가 발생하면 학생들의 학력수준을 산출할 수 없다.

이 글은 '일제고사는 근본적으로 평가 방식을 고치지 않는 한, 정부가 주장하는 정확한 학업 성취도 평가가 될 수 없다.'는 주장을 하고 있다. 그리고 주장을 뒷받침하기 위한 주요 근거를 두 가지로 제시하고 있으며, 각각은 3개씩의 하위 근거로 다시 뒷받침되고 있다. 추론규칙은 본문에서 명시적으로 드러나 있지 않으나, 주장과 근거가 타당하게 연결되어 있는지를 분석하기 위해 추론규칙을 서술하였다.

분석한 논증 구조를 토대로 주장에 대한 근거의 타당성을 검토해보면 주 근거1 보다 주 근거 2가 타당성에 문제가 있다는 점을 발견할 수 있다. 주 근거 1은 '평가의 목적에 따라 측정하는 것이 다르다'라는 추론 규칙이 명시적으로 드러나지는 않았지만, 하위 근거a)의 예시로부터 귀납적으로 '학습 부진아'를 측정하기 위한 목적의 시험으로 학생들의 학력을 정확히 가늠하여 학력 향상을 위한 잣대로 삼을 수 없다는 근거로 나간다. 일제고사의 원래 취지 즉 진단평가로서의 목적과 정부에서 일제고사를 통해 달성하고자 하는 목적이 상충되므로 주장과 근거 사이의 타당성이 확보될 수 있다.

반면 주 근거 2를 뒷받침하는 하위 근거 a), b), c)는 각각 학생, 학교, 교육청에서 일어난 부정행위들의 사례들이다. 특히 학생으로서 본인이 경험한 사례들이 자세히 서술되어 있다. 여기에서도 추론 규칙은 명시적으로 드러나지 않는데, '광범위한 부정행위들이 발생하면 학생들의 학력 수준을 산출할 수 없다' 정도로 설정할 수 있다.

언뜻 보기엔 별 무리가 없는 근거와 추론 규칙처럼 보이나, 본인의 사례로 든 부정행위가 과연 보편적으로 일어났던 일로 볼 수 있는지, 어느 정도 광범위한 부정행위들이 발생했을 때 학생들의 학력 수준을 산출할 수 없는지 등에 대한 의문이 제기된다.

인터넷이라는 상호작용성이 강한 매체가 아닌 일반적인 상황에서 주장하는 글을 읽는 독자라면 주장하는 글에 대한 비판적 읽기는 개별 독자의 과제이다. 읽기에 대한 전통적 개념은 문자를 해독하여 글의 의미를 그대로 이해하는 데 초점을 두었다. 그러나 인지심리학의 영향을 받은 최근의 관점을 읽기를 독자가 자신의 배경지식을 바탕으로 하여 새롭게 의미를 구성하는 적극적인 행위로 보고 있다. 디지털 매체 환경에서의 읽기는 의미 구성 행위로서 읽기 개념이 더 적절하다. 더 나아가 읽기와 쓰기가 동시에 진행되고, 읽기의 결과가 곧바로 글쓰기와 이어진다³¹⁾.

다음 장에서 살펴볼 댓글 즉 토론 텍스트들이 읽기의 결과가 곧바로 글쓰기와 이어진 것이라 볼 수 있을 것이다. 또한 토론의 시작이 되는 주장 텍스트와 토론 텍스트를 동시에 읽는 것은 하나의 텍스트와 그것에 대해 비판적으로 읽는 방식을 같이 읽는다는 의미이기도 하다.

이와 같은 읽기의 과정은 주장하는 글의 저자도 마찬가지이다. 자기가 쓴 글에 대한 평가(feed-back)를 받는 과정인 셈이다. 그 결과는 원래 애초에 쓴 텍스트에 대한 부가적인 글이 첨부하고 고쳐 쓰는 형태로 나타난다.

시험을 아무리 '개떡'같이 쳐도, 그 학생의 수준이 어느 정도인지 파악된다는 통계적인 주장을 하시는 분이 계셔서 덧붙입니다. 이 글의 요지는 '정확한 학업성취도 평가를 통해 학교간, 학생간 경쟁을 강화시켜 학력 신장을 유도하겠다'는 정부 주장이 시험을 대하는 학생들의 태도로 미루어볼 때 현실과 한참 동떨어진 '탁상행정'의 결과라는 것을 말하고 있는 것입니다.

- 본문을 전반적으로 일부 수정했음(02/22 08:43)

통계에 대한 전문적 내용을 근거로 주장의 타당성을 반박한 토론자에 대한 반응으로 글의 의도를 명시적으로 표명하고 본문을 일부 수정한다는 내용으로, 댓글에 의한 토론이 글쓴이의 주장을 명료화하고 논증의 허점을 인식하는 데 도움이 된다고 볼 수 있다³²⁾.

(2) 주장에 대한 토론 : 댓글

토론의 시작이 되는 주장 텍스트에 대한 토론 텍스트들은 독자/학습자의 입장에서 비판적 읽기의 다양한 결과를 관찰할 수 있는 곳이다. 격화와 같은 쟁점과 전혀 상관없는 비방 행위도 있지만, 동조와 반박의 내용이 대다수를 차지했다. 1절에서 분석해본 '고등학생이 밝히는 일제고사의 허와 실' 텍스트에는 51명에 의해 작성된 80개의 댓글과 글쓴이의 '나비효과'의 댓글 15개로 총 95개의 댓글이

31) 윤여탁 외(2008), 매체언어와 국어교육, 서울대학교 출판부, 96-97면

32) 글이 수정되었다고 명시한 시간 이후에도 같은 주제의 토론이 지속되었음을 미루어본다면 반박 주장을 완전히 방어할 수 있는 수준으로 글의 수정이 이루어지지 않았음을 짐작하여 논증의 허점을 보충하였다고는 볼 수 없다. 타당성에서 문제가 되는 부분을 검증하려면 통계에 대한 지식이 더 필요하고 논쟁이 진행되었던 하루정도의 짧은 시간에 검증이 쉽지 않은 부분이다.

달려있다.

댓글을 성격별로 나누어 본 다음의 자료에서 보듯이, 동조형이 가장 많고, 반박형이 그 다음 순이었다.

댓글 구분	개수 (총 80 개)	비율
격화(플레임)형	10개	12.5%
동조형	40개	50%
반박형	18개	22.5%
동조나 반박이 아닌 기타형	12개	15%

동조형 댓글들이 많이 나타나는 것은 개인의 선택과 링크로 연결되는 인터넷 공간에서는 유사한 입장을 가진 사람들끼리 토론을 하며 다른 입장을 가진 상대를 피하는 경향이 있기 때문이다³³⁾. 그리고 동조형 댓글은 주로 경험의 유사성과 공감에 근거하여 서술된다.

중학생 2009/02/21 22:24

진짜 공감가는 글이에요! 전 중학생이고 이번에 시험봤는데요. 일제고사 진짜 같잖지도 않았고요. 수준도 진짜 쉽던데 그걸로 모자라는데 가리겠다는 건 정말이지 좀 말이 안 되는 것 같고, 또 무엇보다 이걸 저희학교만 그랬는지 모르겠지만 ... 애들이 성적안들어 간다는거 알고 또 왜 애들 거의다 이명박 싫어하잖아요? 거의다 짝고넌 아이들이 대부분이라서 제대로 푼 애들이 별로 없어요 답안지에 정부비판하는 글 쓴 아이도 있었어요(저희반 반1등도 찍어서 냈거든요) 시험의 공정성이고 뭐고 하여튼 제가 보기엔 이런 여러여러 이유로 차별력이 떨어지는 이유는 진짜인것 같아요.

'중학생'이 쓴 이 댓글에서는 자신도 시험을 본 동일한 경험을 했으며, 일제고사의 난이도가 적당하지 않았고, 심지어 반 1등도 찍어서 널 정도로 학생들이 시험을 제대로 치지 않았기 때문에 차별력이 떨어진다는 점에 동의한다. 시험을 본 학생들의 동조형 댓글은 대부분 자신의 경험에 비추어 오류가 없다는 점에서 근거가 타당하다고 본다. 이 당시 일제고사 논란에서 문제가 되었던 학교의 성적 조작 근거라든가 교육청에서 백지를 제외하고 점수를 산출하였다는 근거에 대한 내용은 없다. 원래 블로그 글에서 자신의 경험이 가장 자세히 서술되었다는 점도 있지만, 동조형 댓글을 서술한 중고등학생들이 타당성의 유무를 판단할 수 있는 자료를 가지지 않았다는 점이 자신의 경험 외의 다른 근거가 드러나지 않은 이유일 것이다.

반박형 댓글들에서 근거의 타당성에 대한 반박이 이루어지고 있다. 근거의 타당성에 대한 반박은 크게 두 가지를 지적하고 있다.

33) 이준웅, 김은미(2006), 위의 논문 참조, 김익현(2008), 위의 논문 참조

하나는 자신의 경험을 일반화시킨 학생의 부정 행위가 많이 발생했다는 근거에 대한 반론이다. 동조형 댓글과 마찬가지로 자신의 경험에 비추어 근거가 타당하지 않다는 것이다. 그래서 이에 대한 반론은 논리적으로 서술되지 않는다.

넌누구나.2009/02/22 01:10
난 고딩때 모의고사 컨닝안했는데?

안했는데?2009/02/22 07:00
일반화시키지마세요

Kudo2009/02/22 08:08
저도 안했는데요. 뭐 아직 고3이긴 합니다만..
함부로 일반화 시키시네..;

모의고사나 일제고사에서 컨닝을 하지 않았다는 자신의 경험을 반론의 근거로 삼아 일반화의 오류를 범하고 있음을 지적하는 수준에서 근거의 타당성을 반박한다. 그런데 근거의 타당성에 대한 반박이 일제고사에 대한 긍정적 평가를 의미하지는 않는다. 쿠도(Kudo)에 의해 작성된 다른 댓글은 기본적으로 텍스트의 주장에 찬성하고 있음을 보여준다.

Kudo2009/02/22 08:27
저 이제 고3 올라가고요.
덕이 말하는 고등학교 2학년 통계과정 수도 없이 복습했습니다만
님이 하는 말 뭘 개소리인지 하나도 못알아들겠거든요^^
뭐~ 제가 통계를 잘라게 못해서 그런거라 칩시다.
그런데 아무리 생각해도 님 말은 이해가 안가는군요.
**a)글쓴이 분께선 애들이 시험문제를 푸는게 아니라 거의 대충 찍고 잔다고 했는데
그거가지고 학력 평가라고요?**
모든 학교 학생들이 찍고 자면 평가가 가능하다고요?
제가 잘못알아들은건지 뭔지는 모르겠습니다만
b)그럼 그제 찍기 실력 테스트이지 학력 평가입니까?
대충 "푼" 것도 아니고
"찍어서" 평가가 되겠습니까?
설령 그렇게 해서 학력 평가가 된다고 할지라도
모든 학교 학생들이 다 찍고 자는것도 아니고
어떤 학생은 공부를 좀 못해도 열심히 풀고
어떤 학생은 공부를 엄청 잘해도 대충 찍는 경우가 많습니다.
그런 걸로 어떻게 정확한 평가가 가능하단 말입니까

a)와 b)의 논지는 학생들이 제대로 풀지 않은 '일제고사'는 학생들의 학력을 정확히 평가할 수 없

다는 것으로, '고등학생이 밝힌 일제고사의 허와 실'의 주장에 동조하는 내용이다. 앞서의 댓글에서는 학생들의 부정행위가 만연했다는 근거의 타당성을 문제 삼았음에도 불구하고 근거의 타당성에 대한 비판이 반대 주장에서 비롯된 것은 아니다. 면대면의 구조화된 토론이 찬성과 반대의 한 입장을 설정하고 토론자들은 한 입장을 대표하는 존재로서 나서는데 비해, 인터넷 토론 텍스트에서는 그렇지 않은 경우도 발견된다. 이는 인터넷 토론에 참여하는 사람들은 토론자이기도 하지만 한편으로 독자이기 때문에 생기는 일이다. 자신이 읽은 텍스트의 전체에 대해선 긍정적이지만 일부분에 대해선 의구심을 가지고 부정적인 의견을 제시할 수 있다.

둘째로 제기된 반론은 학생들이 제대로 시험을 보지 않았다면 통계적으로 유의미하지 않다는 근거에 대한 것이다. 이 토론은 '지나가다'에 의해 제기되어 격론이 벌어졌고 통계에 대한 전문적인 내용을 논하는 것이었기 때문에 많은 댓글로 진행되었다.

지나가다2009/02/22 07:37

그리고 거기 학생 말이지.. 모든 학생이 다 대충대충 본다고 했지? 어떤 학교는 열심히 보고 어떤 학교는 대충 보고 그러면 비교가 안되겠지. 그런데 모든 학교가 다 열심히 보거나 모든 학교가 다 대충 보면, 아무리 대충 본다 하더라도 학력평가는 가능한 걸 세. 자네 아직 고1이거나 해서 통계의 기본개념을 안 배웠나 본데..

평균이 높고 낮고에 상관없이 어떤 학생이 평균에서 어느쪽으로 얼마만큼 떨어져 있는지는 통계적으로 유의미하게 결과가 나오는 것이라네. 고2 올라가면 배울 거니 너무 조급해 하지 말게.

'지나가다'에 의해 제기된 학생들이 대충 보더라도 일제고사가 통계적으로 의미가 있다는 반박 주장에서 시작된 토론은 '나비효과'와 '지나가다' 외에 7명이 더 참여해 9명이 참여하는 난상토론 형태가 되었다. 토론의 흐름은 다음과 같이 진행되었다.

'지나가다' 의 반박 주장	'지나가다' 반박주장에 대한 재반박
학생이 대충 보더라도 통계적으로 유의미하다.	<p>나비효과 : 학생들이 시험에 문제가 있다고 여겨 시험답게 치르지 않는 이상 시험이 존속할 필요가 없다.</p> <p>kudo : 대부분 학생들이 찍기를 했다면 어떻게 정확한 평가가 될 수 있는가?</p>
짜장면 빨리 먹기 대회로부터 유추할 수 있다.	<p>ㅋㅋㅋ: 짜장면 빨리 먹기대회의 유추가 잘못된 추론이다.</p> <p>나또한 지나가다 : 통계 문제로 근거의 타당성을 지적한 것은 텍스트에 대한 오독이다. '나비효과' 글의 의도는 학생들 대다수가 시험에 의미를 두지 않는다는 문제점 지적에 있다.</p>
표본 집단의 크기가 개별 변수의 오류를 무화시킨다.	<p>아리송송: 평균과 표준 편차만이 통계는 아니다.</p> <p>통계라 : 적절한 외부 통제가 들어가지 않았으므로 오류가 많아서 순위를 매기는 기준으로 쓸 수 없다.(본인이 수리통계학과 학생임을 밝힘)</p> <p>김설아 : 일제고사의 취지를 잘못 이해했다. 자기 위치를 알려고 하는 시험이 아니다. 미달자를 가려내는 시험이다.</p>
소득조사와 Toeic 시험의 예 : 전체적인 통계치는 유의미하다.	<p>지나가다님의 글이 이해안갑니다: 통계랑 일제고사랑 어떤 관련이 있는지 모르겠다. 일제고사의 목표가 미달자가 안나오는 것이라면 미달 여부인 커트라인이 문제가 아니냐?</p> <p>통계라 : 의도적인 조작이 들어가면 그 자체로 통계는 의미가 없다.</p>
절대적 학생들의 실력을 알아내는 것은 어렵겠지만 상대적 학생의 실력(위치)를 알아내는 것은 가능하다.	<p>나비효과 : 시험 자체가 상대평가가 아니고 절대평가이다. '지나가다'는 시험의 성격에 대해 착각하고 있다.</p>

'지나가다'가 제기한 반박주장과 이에 대한 재반박은 결국 시험의 성격에 대한 이해가 달라서 생기는 것임을 인식하는 것으로 마무리된다. 학생들이 부정 행위나 찍기 등으로 본 시험이 통계적으로 유의미하냐의 논쟁은 실제로는 일제고사의 취지에 대한 대리논증의 성격을 띤다. 대리논증이란, 어떤 논증을 대신하여 별이는 논증을 의미한다³⁴⁾. 결국 각각의 주장이 다른 현실 인식의 틀 위에서 이루어지고 있으며, 그 차이를 분명히 인식하는 수준에서 토론은 마무리된다.

토론을 마무리되었지만 토론 텍스트를 읽는 학습자는 각각의 주장에 대해 검토하면서 논제에 대한 사고의 폭과 깊이를 더할 수 있다.

일제고사의 취지와 성격에 대한 주장을 검토해보면 세 가지 정도로 나뉜다. '지나가다', '나비

34) 조셉 윌리엄스, 그레고리 콜럼(2007/2008), 논증의 탄생, 홍문관, 339면

효과', '김설아'의 견해이다.

'지나가다'의 주장은 이 학력평가의 통계자료로 상대적인 학생들의 실력(위치)를 충분히 알아낼 수 있다는 것이다.

절대적 학생들의 실력을 알아내는 것은 어렵겠지만 상대적 학생의 실력(위치)를 알아내는 것은 가능하다.

즉 '일제고사'의 성격은 학생들의 상대적 위치 즉 서열상의 위치를 확정짓는 상대평가라는 것이다. 이는 '학업 성취도'라는 것이 절대 평가가 아니라 상대 평가에 의해 측정되는 것이라고 보는 관점이다.

이에 대해 블로그의 글을 쓴 '나비효과'는 일제고사와 학업 성취도에 대해 다른 관점을 제시한다.

지금 이 시험의 취지는, '자신의 위치를 평균적으로 대강 파악'하는 것이 아니라 '정확한 학업 성취도를 평가하는' 데에 있는 것 아니던가요?
그래야만 정부의 말대로 경쟁이 강화되서 학력신장을 불러올 수 있는 것이죠. 상대 평가가 아닌 절대 평가이예요.

정부가 원하는 학력 향상을 위해서는 정확한 학업성취도 파악이 필요한데 일제고사로 그것을 하겠다는 것이 무리이며, 상대 평가가 아닌 절대 평가의 성격을 지닌다고 본다.

김설아는 일제고사의 취지가 학습부진아를 가려내기 위한 시험으로 줄세우기나 정확한 학력 평가와는 관련이 없다는 점을 주장한다.

일제고사 취지를 잘못 이해하신거 같은데..... 이게 무슨 학생 줄세우기도 아니고, 자기 위치가 어느정도인지 알려고 하는 시험이 아니예요.....물론 자기 등수 나오지도 않구요..... 미달자를 가려내는 시험이예요..... 그리고 자기가 알기위해 보는 시험도 아니고 국가에서 알아보려고 하는 시험이기때문에 학생들은 자기가 열심히 보든 안보든 자신한테 아무 의미가 없는거고 전국등수가 나오는것도 아니니.....굳이 열심히 보려하지 않구요학교에서는 미달자 나오면 자기네 학교 욕먹기때문에 성적 조작하는거고요.....그렇게 위에 올리니까 결국 이 시험은 큰 의미 없는거고요.....

국가에서 알아보려고 보는 시험이므로 학생들은 굳이 열심히 보지 않고 학교는 미달자를 보고해야 상황이므로 조작의 가능성이 높아진다고 본다.

그런데 일제고사의 취지가 학습부진아를 가려내기 위한 시험이라는 점에 동의하더라도 시험의 결과에 대한 교육적 처지에 대한 관점도 달라진다.

'012'의 댓글에서는 일제고사의 결과는 공교육의 부실함과 일선 학교 선생님의 잘못이므로 교

사에게 책임을 물어야 한다고 본다.

그 학습 부진아를 걸러내기 위해 친 시험입니다. 어려워서는 안 되는 시험이고...보통 이상의 학업성취도를 가진 학생은 눈감고 찍어도 만점 받아야 되는 시험입니다. 본 시험의 난이도가 올라가 버리면 그건 바로 대입 줄세우기가 되는 것이고 대입 학력고사, 수능고사가 되버리는 거죠. 가장 좋은 시나리오인 이번 시험에서 학력미달이 전국의 어떤 학교에서도 없었어야 되는 거였습니다. 그렇지만...여러 학교들에서 미달자의 숫자가 꽤 많이 나왔었죠. 학생들이 가볍게 생각했던 어쨌건간에 공교육이 부실한 곳이 있고, 그것은 일선 학교 선생님들의 잘못이 크다는 말입니다.(백지 내던가, 찍고 잤다? 그것도 지도가 잘못된 케이스라고 할 수 있겠죠.) 이러한 점을 바로잡기 위해서 본 일제고사가 시행된 것이고, 그냥 임용고사 한번 보고 교과서가 바뀌던 말던 학습 지도안 한번 만들어 놓고 은퇴할 때까지 사용하는 선생님들에게 책임을 묻고, 앞으로는 책임지고 학생들을 지도할 수 있게 하기 위한 각성의 기회가 필요했던 겁니다.

'음'의 댓글에서는 국가가 실제 기초학력 수준을 높이는 방안을 내놓아야 한다고 본다.

이런 안 좋은 결과가 나왔으면 실제 기초학습능력을 쌓는 초등학교의 교육부터 확실히 다져놓는다는 등으로 학생들의 기초학력의 수준을 높이는 방안을 내놓았어야 정상이 아닐까요? 시험을 거부한 교사들을 일방적으로 해임시킨 그 상황부터 불신을 더욱 증진시킨게 점점 쌓였을 뿐이고 그게 지금까지 온 거죠.

댓글 참여자들이 일제고사의 성격과 취지에 대해 동일한 관점을 가지고 있더라도 좋지 않은 교육적 결과에 대한 책임 소재에 대해서 다른 인식을 가지고 있다. 토론 텍스트에서 토론의 시작 텍스트에서는 거론되지 않은 논제의 다른 측면들까지 논의되고 있음을 알 수 있다.

이상과 같은 댓글을 통해 이루어진 일제고사의 취지와 성격에 대한 토론에 대한 읽기를 통해 토론의 시작이 되는 텍스트를 읽는 것만으로는 얻을 수 없는 질문들이 생성될 수 있다.

- a) 일제고사가 학습부진아를 진단하기 위한 시험인가? 학업 성취도를 평가하기 위한 시험인가? 학생들을 상대 평가하기 위한 시험인가?
- b) 일제고사의 결과에 대한 교육적 처치로 합당한 것은 무엇인가?
- c) 자신의 경험을 들어 주장에 대한 근거로 삼는 것은 주장의 설득력에 어떤 영향을 미치는가?

- d) 이 토론에서 하위 쟁점으로 삼았던 것이 적절했는가? 토론이 진전- 상호 인정이나 합의- 되기 위해서 필요한 하위 쟁점들과 하위 근거들은 무엇일까?

a)와 b)는 주장의 쟁점에 대한 질문이며, c)와 d)는 글과 토론의 구성에 대한 평가로 볼 수 있다. 주장의 쟁점에 대한 질문은 내용에 관한 비판적 읽기의 과정이라면, 글쓰기와 토론의 구성에 대한 평가는 글쓰기와 토론의 질이 높아지기 위한 방법에 관한 비판적 읽기의 과정이다. 즉 국어교육의 국면에서 내용과 방법의 양 측면에서 상위인지적 활동으로 유용한 질문들이 될 수 있다.

3. 결론 : 요약과 남은 과제

비판적 읽기의 측면에 주목하여 분석한 인터넷 공론장의 담론 즉 인터넷 토론 텍스트들은 텍스트가 독자의 배경 지식과 견해에 따라 다르게 읽히는 과정을 보여준다. 독자와 텍스트가 상호작용하여 얻은 텍스트에 대한 긍정적, 부정적 인식이 동조형, 반박형 댓글로 표현된다. 텍스트에 대한 비판적 읽기가 개별 독자나 학습자의 인지적 과정에서만 이룰 수 있는 것이 아니라, 사회적으로 구성되는 읽기라고 볼 때 인터넷 공론장의 담론에 대한 읽기는 텍스트에 대한 다양한 읽기의 양상을 통해 읽기가 사회적으로 구성될 수 있음을 보여준다.

또한 토론의 과정에서 논제(일제고사)의 성격에 관한 확장된 토론으로 이어져 논제에 대한 심화된 이해가 가능했다. 이는 인터넷 공론장의 담론이 상호인정이나 합의로 이끌어 나가는 것은 어려우나 논제에 대한 다양한 주장들을 명확히 드러내는 효과를 발휘하고 있음을 의미한다. 현실 인식의 틀이 다르면 서로가 공유하지 못하고 충돌하는 언어적 코드들이 많이 생겨 그 자체로 합의에 도달할 수 있는 가능성은 줄어들기 마련이다³⁵⁾. 그러나 다른 현실 인식의 틀을 확인하는 수준에서 그치지 않고 상호인정이나 가능한 부분에서의 합의를 이끌어갈 수 있는 토론의 질을 높이는 방법에 대한 모색 역시 교육적 국면에서 필요한 일이라 하겠다³⁶⁾.

남은 과제

1. 분석 텍스트의 범위가 한정되어 있어서 인터넷 공론장의 담론으로 보편화시킬 수 있도록 분석 텍스트를 확장할 필요가 있다.
2. 인터넷 공론장의 주장 텍스트들이 근거를 제시하는 방식은 자신의 경험을 통한 논증 외에도, 직접적인 증거로 기능할 수 있는 동영상이나 이미지를 근거로 제시하기도 한다. 이 부분에 대한 분석이 필요하다.

35) 김경년, 김재영(2005), 오마이 뉴스 독자의견 분석: '난장으로서 공론장'의 가능성 탐색, 한국방송학회 19권 3호, 한국방송학회

36) 상호인정이나 합의를 위해서는 토론을 이끄는 중재자의 역할이 중요한데 인터넷 토론에서는 중재자가 없으므로 합의가 불가능하다는 것이 대체적인 견해이나 교육의 관점에서는 고민해볼 가치가 있다.

<대상 자료>

나비효과, '고등학생이 밝히는 일제고사의 허와 실' <http://thebutterfly.tistory.com/99>, 2009/02/06,

<참고 자료>

다음 아고라 토론 교육 베스트 게시판, 4월 15일-25일

<http://bbs1.agora.media.daum.net/gaia/do/debate>,

<참고 문헌>

- 김미혜(2000), 비판적 읽기 교육의 내용 연구 -비평 담론의 생산 과정을 중심으로-. 서울대학교 석사학위 논문
- 김익현(2008), 뉴스 공론장으로서 블로그의 가능성 연구 : 대화의 복원이란 관점을 중심으로, 성균관대학교 박사학위 논문
- 김수정, 김예란(2008), 사이버 공론장들의 젠더성과 담론 구성의 특징, 미디어, 젠더&문화 10권, 한국여성커뮤니케이션학회
- 김은미, 김현주(2004), 인터넷상에서 사회적 의사소통 양식과 합의 형성, 정보통신정책연구원,
- 김은미, 이준웅 (2006), 읽기의 재발견 : 인터넷 토론 공간에서 커뮤니케이션의 효과, 한국언론학보 50권 4호, 한국언론학회
- 김응숙(1999), 시청자 참여 토론 프로그램의 구조와 담론 전개 방식에 대한 분석, 한국언론학보, 한국언론학회
- 김현석, 이준웅(2007a), 인터넷 정치 토론의 담론적 특성, 한국언론학보 51권 4호, 한국언론학회
- 김현석, 이준웅(2007b), 인터넷 정치 토론의 이야기적 속성 : 이야기 주제 구조 및 이야기의 구조적 복잡성 분석을 중심으로, 한국언론학보 51권 5호, 한국언론학회
- 김혜정(2001), 비판적 읽기와 텍스트 분석, 텍스트언어학11, 한국텍스트언어학회
- 김혜정(2002), 텍스트 이해의 과정과 전략에 관한 연구: '비판적 읽기'이론 정립을 위한 학제적 접근, 서울대학교 박사학위 논문
- 민병곤(2001), TV 토론 담화의 논증 분석: 화용·대화론적 접근법을 중심으로, 텍스트언어학 11, 한국텍스트언어학회
- 민병곤(2004), 논증 교육의 내용 연구 -6,8,10학년 학습자의 작문 및 토론 분석을 바탕으로-, 서울대학교 박사학위 논문
- 박선옥(2006), 인터넷 토론글 사례 분석을 통한 효율적인 인터넷 토론 의사소통 방식에 관한 연구, 화법연구 제9집, 한국화법학회
- 윤연탁 외(2008), 매체언어와 국어교육, 서울대학교 출판부
- 이동은(2000), 토론의 상호작용 사회언어학적 연구 : 갈등과 그 운용을 중심으로, 서울대학교 박사학위 논문

- 이민형(2008), 토론의 인용 전략 교육 연구, 서울대학교 석사학위 논문
- 이선영(2002), 토론의 논증 구성과 사회적 상호작용에 관한 연구, 서울대학교 석사학위 논문
- 이준웅, 김은미(2006), 인터넷 게시판 토론과 정치 토론 효능감, 한국언론학보 50권 3호, 한국언론학회
- 이준웅, 김은미, 김현선(2007), 누가 인터넷 토론에서 영향력을 행사하는가? : 온라인 의견 지도자의 속성, 한국언론학보 51권 3호, 한국언론학회
- 정현선(2006), 미디어 소통의 관점에서 본 인터넷 공론장의 언어문화, 국어교육 119집, 국어교육학회
- 정현선(2007), 미디어교육과 비판적 리터러시, 커뮤니케이션북스
- 수잔 반즈(1999/2002), 온라인 커넥션, 한나래
- 클라우스 브링커(2002/2004), 텍스트 언어학의 이해 [수정 제5판], 역락
- 다이안 맥도넬(1992), 담론이란 무엇인가, 한울
- 조셉 윌리엄스, 그레고리 콜럼(2007/2008), 논증의 탄생, 홍문관
- 위르겐 하버마스(1962/2001), 공론장의 구조변동, 나남출판



내비효과의 Focus
고등학생이 말하는 일제고사의 허와 실

일제고사 성적 조작 논란, 일제고사 거부 교사 파면, '일제고사는 학력 향상을 위해 필요하다' 요새 교육계 최대 이슈는 일제고사인 듯합니다. 그러나, 뭔가 큰 착각을 갖고 계신 듯합니다. 지난 해 10월에 실시된 일제고사는 한 마디로 '개판'이었고, 절대로 학력의 잣대가 될 수 없습니다. 이 자료가 대입 전형에 영향을 끼친다면 더 이상 수도권 소재 대학에 지방 학생들이 진학할 기회는 씨가 마른다고 봐야겠죠.

일제고사로 학력 수준을 말할 수 없는 이유

제가 작년 10월에 학력 평가를 치른 고등학생으로서 한 말씀 드리자면, 5개로 분류되는 학력 등급이 정확하지 않다는 것이다. 실제로 제 친구들 중에서, 사회/국사/도덕 등 사람 영역에서 등급으로 치면 7등급이 나오는 친구가 있습니다. 그런데 학력 평가를 쳐보면 보통 이상의 학력으로 나옵니다. 수리 20점, 30점 맞는 친구들도 미달이 아닌, 보통으로 나온 경우가 적지 않습니다.

이는 결국 수준이 한참 떨어져서 도저히 학업 생활을 할 수 없는 학생들의 비율을 알아보려고 했던 이른바 '학업 성취도 평가', 그 자체에 목표를 두고 난이도를 조절했기 때문에 나올 수 있는 일입니다. 정부, 여당이 '일제고사'를 놓고 학생들의 학력을 정확히 가능하겠다고 덤벼려면 최소한 이 정도 수준의 난이도로는 맥도 없습니다. 대가 짝어도 보통이 나올 수 있는 시험이고, 결국 이것은 '학습 부진아'를 가려내는 것 외에는 아무런 쓸모가 없는 시험입니다. 그럼에도 불구하고, 교육 당국은 미달자를 어떻게든 줄여보려고 조작을 하는 행위들, 학생들로선 이해불가능입니다.

'2009년 일제고사' 컨텐츠검색

시험명	일시	대상	과목
교과학습 진단평가	2009년 3월 10일	초등학교 4학년 ~ 중학교 3학년	국어, 사회, 수학, 과학, 영어
국가수준 기초학력 진단평가	2009년 10월 13일	초등학교 3학년	읽기, 쓰기, 기초수학
국가수준 학업성취도평가		초등학교 6학년, 중학교 3학년, 고등학교 1학년	국어, 사회, 수학, 과학, 영어
전국연합 학업성취도평가	2009년 12월 23일	중학교 1, 2학년	국어, 사회, 수학, 과학, 영어

▲ 2009년 학업성취도평가 일정.

모의고사도 부정이 빈번한데, 하물며 일제고사야..

저는 실제로 강남 8학군 내에 소재한 모 고등학교에 다니고 있습니다. 아시다시피 고등학생들은 1년에 4차례, 서울/인천/경기/부산 교육청에서 실시하는 모의고사를 봅니다.

그런데 각 학교마다 시정표에 다른 시험 시작시간이 다른 관계로 저희 학교의 인근 모학교가 15분 정도 시험이 빨리 시작되고 있습니다. 그 덕택에 그 학교에 친구를 둔 녀석들은 문자로 답을 받아서 마킹하고 했습니다.

부정이 왜 적발 안됐느냐, 어느 학교기에 그런 일이 발생하느냐를 물어볼 것 같아 저희 학교는 거론치 않겠습니다.

그러나 나무를 보지말고 숲을 봐주십시오. 비교적 수능과의 연관성 때문에 진지하게 보는 모의고사에서도 이렇게 부정이 판치는데, 일제고사의 경우는 어떻겠습니까?

솔직히 고백하자면, 거의 모든 아이들이 핸드폰을 이용해 답을 교환하고, 한 사람이 10명에게 단체 문자로 답을 전송해서 다 같이 쓰고는 했습니다. 저 역시 답을 주고받았음을 고백하겠습니다.(전후 사정이 어찌되었건, 그러한 부정행위는 분명 잘못 된 것임을 알고 있고, 저 역시 깊이 반성 중입니다.)

일제고사에 목숨거는 교육 당국, 이해 안돼

왜 이런 부정이 있어났는지, 부정을 저지른 당사자로서 말씀을 드리자면 사실 학교 선생님들, 학교, 교육청 끼리는 굉장히 '일제고사'에 민감해있었음을 굳이 말하지 않아도 저희들이 알수 있었기 때문일겁니다.

시험 시작 전에 학년부장 선생님이 방송하시면서 말씀하시기를 **"장래에 너희들의 대학입학 때도 참고가 될 수 있고, 너희 후배들한테는 절대적으로 작용할 수 있으니 잘 봐야 한다"**고 하셨습니다. 겨우 이까짓 시험으로 학교 수준을 평가하고, 그것으로 대학에서 입학결정하는 것이 너무도 우스웠지만 결국 그 말에 크게 영향을 끼쳤습니다.

일부 성적이 낮은 친구들에겐 '미달'이 붙어 나올 성적표가 두려웠을 수도 있습니다. 결국 그와같은 취지로 시험을 봤다면, 일제고사의 본래 취지인 '정확한 학력 측정'을 위해 시험을 본 것이 아닌 것입니다. 그러기에 학생과 학교를 가리지 않는 사상 초유의 부정 행위가 그토록 많이 발생했고, 결국 이런 파국이 온 것입니다.

당국에서는 어떻게 생각할 지 모르겠으나, 저희 학교가 속한 강남 교육청에서만 백지 답안지가 수 장이 나왔다는 것만으로도 이번 일제고사는 본래 목적에 부합하지 못한 '실패작'입니다.(확인 결과 백지 답안지는 제외하고 성적을 산출했더군요.)

근본적으로 방식 자체를 뜯어 고치지 않는 한, 내년에도, 내후년에도 여전히 '일제고사'는 '실패작'일 것입니다. 부디 착각하지 말아주십시오. 그 시간에 정규수업을 차라리 더 받는 것이 학생들에게 달가운 일입니다. 왜냐면, 시험이 시험같지 않으니까요.

*시험을 아무리 '개떡'같이 쳐도, 그 학생의 수준이 어느 정도인지 파악된다는 통계적인 주장을 하시는 분이 계셔서 덧붙입니다. 이 글의 요지는 '정확한 학업성취도 평가를 통해 학교간, 학생간 경쟁을 강화시켜 학력신장을 유도하겠다'는 정부 주장이 시험을 대하는 학생들의 태도로 미루어볼 때 현실과 한참 동떨어진 '탁상 행정'의 결과라는 것을 말하고 있는 것입니다.

- 본문을 전반적으로 일부 수정했음(02/22 08:43)

‘인터넷 공론장의 담론에 대한 비판적 읽기 교육 연구’에 대한 토론문

■ 김승현 (서울대학교)

발표자의 논문은 인터넷의 게시판이나 블로그 등에서 이루어지는 의견의 교환들이 사이버 상에서 공론을 형성한다고 보고 이러한 ‘인터넷 공론장의 담론’의 교육적인 가치를 탐구하고 있습니다. 실제로 현재 인터넷을 통하여 이루어지는 이와 같은 의사소통의 양상은 우리 사회 토론 문화의 일면을 형성하고 있으므로 발표자의 문제의식에는 깊이 동감하는 바입니다. 훌륭한 연구에 대한 토론을 하게 되어 영광으로 생각하며, 논문을 읽으며 든 생각을 간단히 말씀드리고자 합니다.

먼저 발표자께서 남은 과제에서 언급하셨던 문제이기도 한 ‘텍스트’의 선정 및 범위에 관해서 의문을 제기하고자 합니다. 발표자께서는 분석 대상으로 삼은 텍스트의 범위가 한정되어 있어 일반화시키는데 한계가 있을 수 있다고 하셨습니다. 제 생각에도 논의의 대상이 된 텍스트가 과연 연구주제를 구체화시켜주고 나아가 ‘인터넷 공론장의 담론’을 대표하는 것이며 이를 통해 ‘일반화(보편화)’를 이끌어내는 논의로 확장할 수 있는지에 의문이 듭니다. 특히 발표자께서 분석 대상으로 삼은 텍스트가 ‘중·고등학생들이 참여한 텍스트’라서 교육적인 시사점을 가질 수 있다고 하셨는데 학생들의 소통 양상을 드러낸 텍스트보다는 일반적인 사회 성원들의 생각이 논의된 이른바 ‘공론’이라고 할 수 있는 텍스트를 대상으로 삼는 것이 더 타당하지 않을까하는 생각합니다.

이는 두 번째로 말씀드리고 싶은 의문과도 연결이 되는 문제인데, 발표자께서 생각하시는 ‘비판적인 읽기’가 무엇인지가 궁금합니다. 발표자께서는 논의에서 ‘비판적 읽기의 개념을 주체가 텍스트와 상호작용함으로써 얻어진 긍정적, 부정적 인식’으로 설정하셨는데 이것이 발표문에서 제대로 구현되지 않은 듯합니다. 발표자의 개념 설정대로라면 ‘비판적 읽기 교육’은 학습자가 자신의 배경지식과 견해를 활용하여 주어진 텍스트를 읽고 이에 대한 긍정적 혹은 부정적인 반응을 보이는 것인데, 발표문에서는 주장이 담긴 시작텍스트에 대한 댓글을 분석함으로써 ‘시작텍스트’와 ‘댓글’을 비판적으로 이해하는 과정을 보여주는데 그치고 있습니다. 토론자가 생각하기에 ‘인터넷 공론장의 담론 대한 비판적인 읽기’는 인터넷 상에서 이루어지고 있는 토론의 쟁점이 무엇이고 그 쟁점에 대한 입장이 어떻게 나뉘어져 있으며, 입장을 지지하는 근거의 타당성과 논리성 등을 토론에 참여한 사람들의 견해 및 자신의 배경지식과 견해를 통해 판단하고 이를 통해 자신의 논의된 쟁점에 대한 자신의 견해를 형성하고 내면화할 수 있는 방향으로 나아가야 한다고 생각합니다. 그리고 ‘비판적 읽기 교육’은 학습자가 이러한 비판적 읽기를 가능하게 하는 방법적인 틀을 제공하며, 학습자가 자신의 읽기 과정을 스스로 점검하고 조정하여 올바른 이해를 통해 입장을 정립할 수 있도록 이끌어 주어야 할 것입니다. 비판적 읽기에 대한 교수·학습 내용이 어떻게 구성될 것인지에 대한 틀을 제시해 주신다면 연구가 유용성을 담보할 수 있을 것이라는 생각이 듭니다.

국어교육과 방언

이기갑(목포대학교)

< 차례 >

1. 시작하면서
2. 한국의 표준말
3. 표준말과 방언
4. 방언의 아름다움
5. 방언의 이용
6. 국어 교육과 방언
7. 맺으면서

1. 시작하면서

방언은 시간, 공간, 계층 등 다양한 조건에 따라 실현되는 언어의 변이 양상이다. 이 가운데 공간 즉 지역에 따른 변이를 ‘지역방언’, 세대나 여러 가지 사회적 요인에 따른 변이를 ‘사회방언’이라 부른다. 따라서 방언은 지역방언과 사회방언을 아우르는 상위의 개념이다. 한국에서 방언을 흔히 지역방언과 동일시해 왔던 것은 한국 방언학의 출발이 지역방언이었기 때문이다. 그러나 오늘날 사회방언에 대한 이해가 강화되면서 방언은 사회방언까지 아우르는 넓은 의미로 인식되기에 이르렀다.

한편 방언을 표준말과 대립시켜 이해하는 수가 많다. 국가에서 정한 표준말이 아닌 변이체를 방언이라고 부르는 것인데, 표준말이 흔히 수도의 언어를 바탕으로 하기 때문에 방언은 곧 수도 이외 지역의 언어를 가리키게 되는 셈이다.

국어 교육은 토박이들에게 우리말에 대한 지식을 가르치고, 효과적인 언어생활을 할 수 있는 능력을 기르는 데 그 목적이 있다. 그런데 방언은 효과적인 의사소통을 방해하는 장애물의 구실을 할 수도 있다. 이런 점에서 보면 방언이 국어 교육에서 소홀히 다루어져 왔던 것은 지극히 자연스러운 일이었다. 그러나 정치적으로 지방 자치의 시대가 열리고, 문화의 다양성이 강조되면서, 방언에 대한 인식도 달라지기 시작하였다. 드라마에서 시골 사람 또는 낮은 신분의 상징으로 쓰였던 방언이 최근에는 서슴없이 텔레비전이나 라디오의 뉴스나 대담과 같은 ‘고급’ 프로그램에까지 등장하기에 이른 것이다. 이처럼 방언에 대한 거부감이 약화되면서 교육 현장에서 방언이 차지하는 위치도 재고해 볼 필요가 생겼다. 과연 교육 현장에서 방언은 교육의 대상이 될 수 있는가? 교육의 대상이 된다면 구체적으로 무엇을, 어떻게 가르칠 것인가?

이런 문제들을 살펴보는 것이 이 글의 주된 목적이다. 그러나 글쓰기가 국어 교육에 대해 전문적인 지식이 없고, 방언 가운데 사회방언에 대한 지식도 불비한 탓에 지역방언을 중심으로 피상적인 논의를 펼칠 수밖에 없음을 안타깝게 생각한다. 또한 방언은 음운, 문법, 어휘 등 다양한 차원에서 논의될 수 있지만 여기서는 주로 어휘에 국한하고자 한다. 국어 교육의 대상으로 삼을 만한 분야가 어휘에 한정되기 때문이다.

2. 한국의 표준말

2.1 표준말의 필요성

표준말은 의사소통의 효율성을 확보하고, 교육의 통일성을 기하기 위해 필요하다. 서로 자신의 방언만을 고집할 경우, 소통의 장애가 오는 것은 당연한 일이다. 실제 중국과 같이 아예 의사소통이 불가능한 방언들로 이루어진 언어의 경우, 표준말(중국의 경우 ‘보통어’라 부른다)이 없다면 국민들 간의 의사소통은 말할 것도 없고, 국가의 운영 자체가 불가능해 질 것이다. 따라서 이런 나라의 경우 표준어의 제정은 필수적이다.

우리나라도 중국보다는 정도는 덜하지만 방언 차이가 심한 편이다. 대체로 역사가 길고, 산악 국가일수록 방언 차이가 심한데, 영국이나 이탈리아가 대표적이며, 우리나라도 같은 범주에 들 수 있을 것이다. 낱말의 경우, 기원이 전혀 다른 낱말들을 사용하는 수도 있지만, 기원이 같더라도 역사적인 변화 과정이 달라서 현재의 상이한 방언형을 형성하는 수도 많다. 기원이 다른 낱말을 쓰면 아예 이해가 불가능하지만, 기원이 같더라도 겪은 음운 변화의 정도가 심하면 이 역시 이해에 장애를 초래한다. 그래서 하나의 사물에 대해 다양한 방언형이 생겨나기 때문에, 의사소통의 효율성을 위해서는 그 가운데 어느 하나를 표준으로 삼지 않으면 안 된다. 표준말, 특히 표준 낱말을 굳이 제정해야 할 이유가 여기에 있는 것이다.

또한 국가에서 국민을 대상으로 하는 기본적인 교육 역시 표준말에 의해서, 그리고 표준말을 위해서 이루어진다. 표준말은 그 나라의 공통어이므로 지역과 계층을 초월하여 적용되는 언어이다. 따라서 모든 지역, 모든 계층이 배우는 교과서나 교육 내용은 마땅히 표준말로 이루어져야 할 것이다. 그뿐만 아니라 교육을 통해서 표준말은 정착되고, 퍼져나가게 된다. 표준말은 교육의 수단인 동시에 교육의 대상이며, 교육의 결과물이기도 하다. 그래서 교육을 받은 사람일수록 표준말의 사용 비율은 높은 법이다.

표준말은 자연히 발생하여 성립되는 경우도 있지만, 의도적으로 제정하는 수가 많은데, 이런 경우, 수도나 문화 중심지의 교양 있는 사람들이 쓰는 언어가 표준말의 기반이 되는 것이 보통이다. 영국의 런던어, 프랑스의 파리어, 일본의 도쿄어(NHK 언어), 한국의 서울말 등은 모두 이런 예에 속한다. 여러 방언 가운데 가장 큰 세력을 가진 문자나 언어가 표준말의 기반이 되는 일도 있다. 예를 들면 독일에서는 종교개혁으로 유명한 루터의 독일어가, 그리고 이탈리아에서는 단테, 페트라르

카, 보카치오 등이 작품에서 사용한 피렌체시(市)의 상류사회 언어가 표준말의 위치를 점유하고 있다(두산백과사전).

한국에서 표준말은 맨 처음 사전의 편찬 때문에 그 필요성이 인식되었다. 사전에 올릴 표제어를 선정함에 있어, 여러 지역, 다양한 사회적 요인에 따른 다수의 변이형들 가운데 대표적인 하나 또는 소수의 형태를 선정하지 않으면 안 되었기 때문이다. 예를 들어 1930년 당시 ‘먼저’와 같은 의미로 ‘몬저 먼점 먼처 먼침 먼침’ 등의 다양한 어형이 사용되었지만, 당시 학자들은 ‘먼저’를 표준말로 삼고 이를 사전의 표제어로 실었던 것이다. 마찬가지로 ‘갈고리 갈쿠리 갈코리 갈구지 갈쿠지 갈고랑이 갈구랑이 갈코장이 갈쿠장이’ 등의 다양한 변이형들 가운데 ‘갈고리’를 표준말로 삼기에 이르렀다(김세중 2004).

대부분의 나라에서는 표준말을 성문적으로 규정하고 있지는 않다. 다만 느슨하게 수도의 말을 표준으로 삼는다거나 아니면 국영방송의 말을 표준어로 이해하는 정도일 뿐이다. 반면 우리나라는 낱말과 소리 등에 대한 표준말의 범위를 정해 놓아서 다른 어떤 나라에 비해서도 엄격한 편이다. 이렇게 엄격한 성문적 규정을 해 놓으면, 표준어와 비표준어의 구별이 분명해서 표준말은 그 자체로 폐쇄적인 속성을 지니게 되는 약점을 갖게 된다. 그야말로 사람들이 널리 쓰게 되면 비표준어도 표준어의 범주 속으로 들어올 수 있어야 하는데, 엄격한 성문적 규정 때문에 이러한 넘나들이 자유롭지 못하기 때문이다.

2.2 표준말의 한계

표준말은 불변의 언어가 아니다. 시대의 흐름에 따라 표준말도 바뀔 수 있기 때문이다. 우리나라의 경우 1936년에 ‘사정한 조선말 표준말 모음’이 나온 뒤 50 여년이 흐른 1988년 표준말 규정이 바뀌기에 이르렀다. ‘조선어 표준말 모음’의 일러두기에 따르면, “표준말은 대체로 현재 중류사회에서 쓰는 서울 말로써 으뜸을 삼되, 가장 널리 쓰이고 어법에 맞는 시골 말도 적당히 참작하여 취하였다.”라고 하였다. 그러나 1988년에 개정된 표준어 규정 총칙에는 ‘표준어는 교양 있는 사람들이 두루 쓰는 현대 서울말로 정함을 원칙으로 한다’고 되어 있다. ‘중류사회’라는 계급적 기준 대신 ‘교양 있는’이라는 모호한 기준을 제시함으로써 표준말 자체가 엄격한 기준에 의해 만들어진 것이 아니라 는 점을 스스로 보인 것이다.

실제 글쓴이의 경험에 의하면 1988년에 바뀐 새로운 표준말 때문에 적지 않게 당황한 적이 있다. 글쓴이가 어렸을 때, 즉 60년대에는 씹을 싸 먹을 수 있는 채소인 상추를 ‘상치’라고 하였다. 당시 글쓴이의 고향에서는 ‘상추’가 일상적인 낱말이었지만, 표준어 교육에 의해 역지로 ‘상치’라고 배우고 익혔던 기억이 난다. 그래서 일상에서 자연스럽게 사용했던 ‘상추’ 대신 어색하고 부자연스럽지만 나라에서 정한 표준말인 ‘상치’를 쓰려고 애를 썼다. 그런데 1988년에 바뀐 새로운 표준말 규정은 지금까지 애써 배워 왔던 ‘상치’를 비표준어로 규정하고, ‘상추’를 새로운 표준어로 삼아 놓았다. 이제 그동안 애써 배우고 익혔던 ‘상치’를 버리고 고향말과 같은 ‘상추’를 써야 할 신세가 된 것이다. 고향말이 표준말이 된 것은 기쁜 일이지만, 규정이 바뀌면 애써 배우고 익힌 표준말도 무용지물이 될 수 있다는 경험은 충격적이었다. 그렇다면 1988년 개정된 표준말에서는 왜 ‘상추’를 표준말로 정

했을까? 그것은 규정 총칙에 따라 서울의 교양 있는 사람들이 ‘상추’라고 말했기 때문이다. 서울에 사는 다수의 사람이 말하면 그것이 표준말로 승격될 수 있는 것이다. 2음절의 ‘무우’ 대신 1음절의 ‘무’가 표준말이 된 것도 같은 이치이다.

이상에서 실감하는 바와 같이 표준말이란 규정하기에 달린 것이다. 흔히 서울말을 표준말로 오해하고 있지만, 서울말에도 사투리가 있어서 표준말과 서울말이 완전히 같은 것은 아니다. 몇 대째 서울에서 살아온 서울 토박이들의 말과 나라에서 정한 표준말과는 상당한 차이가 있는 것이 사실이다. 표준말은 서울에 사는 교양 있는 사람들 다수가 사용한다고 판단된 말일 뿐인데, 그 판단은 표준말을 심의하는 위원들이 내리는 것이다. 그렇다면 심의위원들은 무엇에 근거하여 표준말을 심의하는 것일까? 교양 있는 서울 사람들의 말을 엄밀하게 수집, 조사하고, 이들의 말뭉치를 분석하여 각 낱말의 빈도를 측정된 뒤에 심의 결과를 내놓는 것일까? 아마도 그렇지 않았을 것이다. 글쓴이는 그러한 조사가 이루어졌다는 말을 들어본 적이 없다. 대체로 심의위원의 직관적인 판단이 작용한 것으로 이해된다. 이런 점들을 고려하면 표준말은 그 존재 이유는 분명하나, 이를 완벽하게 규정할 기준의 설정은 이론적으로 불가능하고, 만들어진 기준을 과학적으로 정확하게 적용하는 일도 현실적으로 어려운 일인 것이다. 그럼에도 불구하고 우리는 과정이야 어떻든 일단 정해진 표준말은 그대로 따르고, 배우고, 익히지 않으면 안 된다. 표준말은 결코 거부할 수 없는 존재 이유를 갖기 때문이다. 결국 표준말은 절대선이 아니며, 필요에 따라 만들어진 실용적 산물인 것이다.

3. 표준말과 방언

방언을 표준말과 대립하는 지위로 이해할 때, 방언은 비표준어가 된다. 그리고 교육 현장이나 공적인 언어생활에서는 사용해서는 안 될 말이 되어 버린다. 그 결과 방언은 표준이 되지 못한 언어이며, 교육을 받지 못하는 사람이 사용하는 말이라는 인상을 주게 된다. 특히 표준어가 교양 있는 사람이 쓰는 말이라는 규정 때문에 방언 사용자는 줄지에 교양이 없거나 교양과 무관한 사람으로 전락하는 결과도 낳게 된다.

흔히 언어는 그것을 사용하는 사람들의 정신세계 그리고 물질세계를 반영한다고 한다. 정신세계나 물질세계를 통틀어 문화라 부른다면, 언어는 그 지역 문화를 반영하는 거울인 셈이다. 언어는 오랜 세월이 걸쳐 생성된 것이다. 그 말을 사용해 왔던 사람들이 역사와 생각, 삶이 녹아 있는 것이다. 이런 이유로 우리는 언어를 문형의 문화유산이라고 이해한다. 그렇다면 방언은 그것이 쓰이는 지역의 문화유산인 셈이다. 표준어는 효율적인 의사소통과 통일된 국어 교육을 위해서는 없어서는 안 될 필수적인 존재이다. 그러나 이러한 표준어를 지나치게 고집할 경우, 방언이 갖는 우리말의 다양성이 사라지게 된다. 말은 곧 문화이며, 무형의 문화유산일 텐데, 표준어에 눌러 사라지는 세태를 바라보고만 있을 수는 없지 않겠는가?

지구상에는 해마다 수십 또는 수백 개의 언어가 사라지고 있다. 언어는 말하는 사람이 없으면 사라지는 법이다. 마찬가지로 방언도 말하지 않으면 사라진다. 방언을 사라지게 하는 가장 큰 요인은 표준어이다. 같은 뜻을 표현하는 표준어가 있을 경우, 세력이 있는 표준어를 씌으로써 지역 방언은 덧없이 사라지게 되는 것이다. 표준어는 방언에 비해 상대적으로 경쟁력이 월등히 강한 언어이다.

이런 탓에 ‘술, 졸, 소불, 정구지’ 등으로 다양하게 쓰이던 말이 어느새 ‘부추’로 통일되어 가고 있다. 표준어의 위력이란 이처럼 대단한 것이다.

물론 공적인 말하기, 글쓰기 등에서는 표준말이 당연히 쓰여야 한다. 그러나 사적인 영역에서조차 방언이 쓰이지 않는다면 그것은 방언의 사망을 말해 주는 분명한 증거라 할 수 있다. 실제로 같은 가족 내에서 70대 이상의 부모와 40대의 자식의 언어를 비교해 보면 70대는 전체 발화의 50% 이상이 비표준어인 방언 어휘인 반면, 40대의 방언 사용율은 훨씬 떨어진다는 사실을 쉽게 확인할 수 있다(이기갑 2008). 이처럼 방언은 급격한 속도로 사라지고 있으며, 우리말은 표준어로 통일되어 가고 있으니, 우리말의 다양성은 그만큼 사라지고 우리말의 유산도 파괴되어 가고 있는 실정이다.

따라서 사라지는 방언을 보존하고 되살리는 작업은 분명히 의미 있고 중요한 일인데, 이를 위해서는 방언의 조사와 기록, 보존 등과 함께 방언을 살려 쓰는 교육의 필요성이 절실하다고 하겠다. 다만 표준말과의 모순, 충돌을 극복하는 문제가 관건일 것이다.

4. 방언의 아름다움

방언은 표준어로 표현할 수 없는 다양한 표현을 가지고 있는 언어이다. 그래서 방언을 깊이 있게 살펴보면 우리말의 아름다움에 새삼 감탄을 금하게 된다. 우리는 방언이 갖는 아름다움에 대해 그 성격을 몇 가지로 나누어 간단히 살펴보기로 한다(이기갑 2007).

시치기 전에 살망살망 비베야 보들보들해. 그럴 직에 너머 많이 비비든 풋네 나네 잉. 인자 살살 시쳐서 찜술에 양쳐. 짐이 들었다 싶으면 잎삭을 내 봐서 몰랑허른 그만 쩌. 근디 너무다 방정맞게 꺼내든 안 익어서 꺼랍네잉. 글고잉 인자 양념장을 맨드느디 집이가 매운 것 좋아허른 장에다 쟁고추를 몽글몽글 썰어 넣고 알큰허니 허른 더 맛나. 마늘 넣고 파도 쫙쫙 썰고 깨 넣고 지름 나수 넣고 고춧가리다 엔간히 넣고. 근디 너머 매웁게 허른 호박잎 맛이 감해 붙어. 어우러지게 맨들어야제. 그래 갖고 어찌? 인자 서방이랑 양거서 맛나게 묵어야제.(『전라도닷컴』 2003년 9월호에서)

위의 글은 광주 재래시장의 하나인 ‘말바우 시장’에서 호박잎을 파는 할머니의 생생한 전라도말을 그대로 옮긴 것이다. 물론 실제의 말에는 여기에 전라도 특유의 억양이 없혀질 것이나, 이렇게 글로만 옮겨도 토박이의 유창한 말솜씨가 그대로 느껴진다.

방언은 일반적으로 촌스러운 말, 교육 받지 못한 말, 때로는 상스러운 말로 인식되어 왔다. 그래서 방언을 없애야 할 우리말의 잡초 정도로 생각하는 사람도 없지는 않다. 실제로 시골에 조사를 나가 보면 현지인들로부터도 ‘우리 동네는 사투리가 별로 없다’는 말을 흔히 듣곤 한다. 방언을 특별한 말로 인식하는 탓도 있겠지만, 한편으로는 방언에 대한 사람들의 부정적인 생각을 드러내는 반응일 것이다.

그러나 위의 인용문이 보여 주듯이 방언은 그 지역 토박이들의 일상적인 삶을 지배하는 언어다.

그 말은 일시적으로 생긴 것이 아니라 오랜 세월을 거쳐 사람들의 삶을 통해 만들어진 것이므로, 거기에는 그 지역 사람들의 생각과 사는 방식이 그대로 녹아 있다. 표준말은 이러한 방언의 다양성 때문에 빚어지는 소통상의 어려움을 없애기 위한 편의적 수단일 뿐이다. 그래서 표준말과 방언 사이에는 메우지 못할 틈이 있는 것이다. 물론 표준말을 만들 때 서울말뿐 아니라 여러 지방의 방언도 상당히 고려되었음은 부인할 수 없지만, 표준말로 표현하기 어려운 수많은 느낌, 물건, 상황 등이 있기 때문에 요즘처럼 온 나라의 말이 표준화, 단일화되어 가는 이 시기에도 방언은 그 나름의 가치를 잃지 않는다. 이런 이유로 방언의 쇠락은 그만큼 우리말의 풍성함을 잃어가는 ‘문화적 비극’으로 이해해야 옳을 일이다.

4.1 아름다운 꾸밈말

전라도 방언 가운데 동작이나 모습을 꾸미는 말들은 특별히 이 지역 말의 아름다움을 드러낸다. 위 인용문의 ‘살망살망 비비다’, ‘몽글몽글 썰다’, ‘쫙쫙 썰다’에서 사용된 ‘살망살망’, ‘몽글몽글’, ‘쫙쫙’과 같은 표현이 이런 예이다. ‘살망살망’과 비슷한 소리를 가진 표준어에 ‘살망하다’가 있는데, 이 말은 <아랫도리가 어울리지 않게 가늘고 길다>를 뜻하기 때문에 전라도말의 ‘살망살망’과는 전혀 다른 낱말이다. 위 인용문에서 ‘살망살망’은 부드럽게 비비는 동작을 형용하고 있다. 어원은 ‘살살’과 같을 것이나 여기에 ‘망’이라는 말이 덧붙여 다른 말맛을 풍기는 것이다. 예를 들어 ‘살살’ 때릴 수는 있겠지만 ‘살망살망’ 때리는 것은 불가능하므로 ‘살망살망’은 ‘살살’보다도 훨씬 부드러운 동작을 나타내는 말이라 하겠다.

전라도말 ‘몽글몽글’과 같은 형태의 표준말 ‘몽글몽글하다’는 <망울진 물건이 말랑말랑하고 매끄럽다>의 뜻을 갖지만 위의 인용문에 나오는 전라도말 ‘몽글몽글’에서는 이런 뜻은 찾아지지 않는다. 인용문의 ‘몽글몽글’은 <잘고 등글게> 정도로 해석되기 때문이다. 그렇다면 전라도말이 ‘몽글몽글’의 한 낱말로 표현하는 상황을 표준말은 ‘잘고 등글게’라는 복합적인 구 형식으로 표현할 수밖에 없는, 매우 어쭙은 결과가 빚어지게 되는 셈이다.

파를 ‘쫙쫙’ 썬다는 것은 표준말의 ‘송송’과 일치한다. 그래서 ‘쫙쫙’을 ‘송송’과 같은 기원에서 비롯된 것으로 볼 수 있다. 그러나 표준말 ‘송송’에는 <물건을 아주 잘게 빨리 썬다는 모양> 외에도 <작은 구멍이 많이 뚫린 모양>이나 <살갓에 자디잔 땀방울이나 소름 따위가 많이 난 모양>을 형용하는 용법이 더 있다. 이 세 가지 용법은 <작다>라는 의미를 공유하는 외에는 전혀 다른 상황을 가리킨다. 반면에 전라도말의 ‘쫙쫙’에는 표준말의 나머지 두 가지 용법이 전혀 없다. 이런 점을 고려하면 ‘쫙쫙’과 ‘송송’은 어원이 다른 것으로 보아야 할 것이다. 아마도 전라도말의 ‘쫙쫙’은 표준말 ‘종종’에서 그 의미가 확대되었을 가능성이 크다. ‘종종’은 원래 <발을 가까이 때며 바빠 걷는> 모습을 묘사하는 말이었는데, 전라도말은 파를 썬다는 손놀림을 마치 종종 걷는 발걸음에 비유하여 그 의미를 확대시킨 것으로 보이기 때문이다. 이처럼 비록 동일한 상황을 묘사하는 말이라 할지라도 전라도말과 표준말은 전혀 다른 어원에서 출발하였기 때문에 그 말맛 또한 달리 나타나는 것이다.

전라도말에는 이와 같이 우리말의 아름다운 모습을 드러내는 다양한 꾸밈말이 많이 발달되어 있다. ‘까치너물은 지름맛있게 인자 조물조물 무치른 되야’, ‘멜치 밧 마리 비베 넣고 마늘 넣고 물 쪼까 치고 다갈다갈 볶아’, ‘물경허니 씹아노른 별경허니 안 맛나. 쌀각쌀각 씹혀야제’, ‘무칠라른 된장

기를 사르라니 허른 지픈 맛이 나제' 등과 같은 예에서 보이는 '조물조물', '다갈다갈', '물컹허니', '벌컹허니', '쌀각쌀각', '사르라니'와 같은 말들은 그야말로 이 지역 사람이 아니면 그 맛을 알기가 어려운 것인데, 이들에 대응하는 표준말들이 더러 있다 하더라도 말맛이 다르기 때문에 표준말로 옮기면 전라도말의 맛이 사라져 버린다. 그래서 가지나물은 '조물조물' 무쳐야지, 표준말처럼 '주물럭주물럭' 무쳐서는 모두 으깨져 버릴 것이며, 고구마대를 무치기 위해 된장기를 '사르라니' 할 수 있지만, 표준말에서는 된장을 '사르르' 넣거나 된장기를 '사르르' 한다고 할 수는 없다. 전라도말의 '사르라니'는 '배가 사르라니 아프다'처럼 어떤 기운이 조금씩 슬그머니 퍼지는 상황을 묘사하는 말이라서, 표준말의 '사르르'와는 말맛이 다르기 때문이다.

4.2 정이 담긴 말

전라도 문화 가운데 특히 타 지역 사람들을 당황하게 만드는 이른바 '성님 문화'라는 것이 있다. 만나면 그냥 친해져서 서로 '성님', '동생'하고 부르며, 이런 부름이 단지 호칭에 그치지 않고 상부상조하는 생활로까지 이어져, 합리성보다는 사적인 관계를 중요시하는 '정(情)의 문화'로 발전된다는 것이다. 사실 과장된 면이 없는 것은 아니지만 서울에 비해 지방이, 그리고 도시에 비해 시골이 정을 중요시하는 것은 분명하므로, 이런 정이 문화가 전라도 문화의 한 특징을 이룬다는 사실을 부정할 수는 없을 것이다.

이러한 문화 탓인지 전라도말에는 정이 문화를 드러내는 표현들이 상당수 쓰이는데, 위의 인용문에서 '잉'으로 표기된 말이 그 전형적인 예이다. '뜻네 나네잉', '안 익어서 꺼랍네잉', '글고잉'과 같은 말의 '잉'은 사실 정확한 표기는 아니다. 실제의 발음은 '잉'이 아니라 '이'에 콧소리가 얹혀진 것이기 때문이다. '안 익어서 꺼랍네잉'처럼 '잉'을 쓰면, '술에 넣어 둔 호박잎을 너무 방정맞게 급히 꺼내면 충분히 익지 않아서 호박잎의 촉감이 껄끄러워진다'는 충고의 말에 말하는 이의 따뜻한 정과 상대방에 대한 배려를 듬뿍 실어 표현할 수 있다.

말하는 이의 정이 담긴 또 다른 예로서 '웨'와 같은 말을 들 수 있다. 이 말은 주로 할머니들이 귀여운 손자 손녀들 또는 나이 어린 사람들에게 쓰는데, '우리 갱아지 집이 잘 갔다가 다시 오소웨'처럼 쓰인다. 강아지처럼 귀여운 손자가 아버지 어머니를 따라 할머니 집을 방문하였다가 다시 제 집으로 돌아가는 참이다. 할머니는 손자와의 헤어짐이 못내 섭섭한지라 한편으로 작별의 인사를 하면서 다른 한편으로는 다시 올 것을 간절히 바란다. 이런 할머니의 간절한 소망이야말로 이 문장의 마지막 말 '웨'가 없다면 도저히 표현할 길이 없는 것이다.

전라도말에서 '아짐'은 원래 속도 향렬의 친척을 가리키는 말이다. 한 집안에 속도 향렬이 여럿 있을 때에는 이를 구별하기 위해서 친정 지명을 앞에 붙여 부른다. 그래서 '곡성 아짐', '함평 아짐'과 같은 호칭이 생겨나게 된다. 그런데 사람에 따라서는 이 '아짐'을 친척이 아닌 사람에게에도 쓰는 수가 있다. 한 동네에서 오래 같이 산 아주머니를 '아짐'이라고 부를 수 있는데, 이것은 친척이 아닌 사람을 마치 친척처럼 친근하게 대접하려는 마음 때문이다. 광주 MBC 방송에 '말바우 아짐'이라는 제목의 프로그램이 있다. '말바우'는 광주의 두암동 지역의 원래 이름이고, 여기에 '아짐'이라는 말을 붙여 '말바우에 사는 아주머니'라는 뜻으로 해석되는 제목이다. 그러나 '말바우 아주머니'라고 하면

라디오 청취자와 아무런 교감이 없는 낯선 사람으로 느껴진다. ‘말바우 아집’이라고 할 때에야 비로소 말바우 시장에서 장사하는 친근하고 정이 많은 아주머니임이 실감나게 된다. 이처럼 ‘아집’은 원래 친척을 가리켰던 말이기 때문에 이를 친척이 아닌 사람에게 쓸 때에는 자연히 친척에게 느꼈던 다정함과 친근함이 묻어나게 되는 것이다. 불임성이 있는 남자들은 이 ‘아집’에 ‘씨’를 붙여 ‘아집씨’라 하기도 하는데, 이 ‘씨’는 전라도 남자들이 ‘성수’(형수)나 ‘제수’ 등에 붙여 상대에 대한 각별한 다정스러움을 표현하였던 말이다. 이런 ‘씨’를 ‘아집’에 붙여 식당이나 시장의 아주머니들을 다정하게 부르는 것이 또한 전라도 남자들의 정감어린 말법인 것이다.

4.3 생생한 말

의성어나 의태어는 그야말로 구체적인 소리나 모습을 형용하는 말이니, 낱말 가운데서도 가장 생생한 표현이라 할 수 있다. 이런 의성어나 의태어를 많이 사용하면 그만큼 언어의 현장성이 두드러지게 나타나게 된다. 예를 들어 보통의 다리는 철근을 넣어 콘크리트로 만들지만 경우에 따라 이런 정상적인 다리를 만들기 어려울 때가 있다. 차가 다니지 않을 정도의 좁은 다리일 때는 굳이 콘크리트처럼 단단한 다리를 만들 필요가 없을 터인데, 이런 곳에는 흔히 구멍이 숭숭 뚫린 철판으로 임시적인 다리를 놓는 수가 있다. 이런 다리를 전라도말로로는 ‘뽕뽕다리’라고 하는데, 이 이름에는 구멍이 뽕뽕 뚫려 있는 모양이 그대로 생생하게 표현되어 있음은 물론이다.

대머리는 머리가 벗겨진 사람이다. 표준말에서는 머리가 벗겨진 것을 묘사할 때 ‘홀렁’이나 ‘홀떡’과 같은 꾸밈말을 쓰지만, 전라도말은 ‘할딱’이란 말을 쓴다. 그런데 전라도 사람들은 이 ‘할딱’이란 부사로 ‘할딱보’라는 새로운 낱말을 만들었으니, 이 말은 <머리가 홀떡 벗겨진 사람> 곧 대머리를 가리키는 말이다. 물론 이 말은 상대를 좀 낮추어 말하는 느낌이 있는 것은 사실이나 대머리를 이만큼 생생하게 표현할 만한 말도 찾기 어려울 것 같다. ‘곰보’를 뜻하는 전라도말 ‘뺨보’도 마찬가지다. 표준말에는 동사 ‘굶다’에서 온 ‘곰보’와, ‘엷다’가 포함된 ‘엷둑빼기’나 ‘엷빼기’와 같은 말이 같은 뜻으로 쓰인다. 동사 ‘엷다’를 강조하기 위해서는 부사 ‘박박’이나 ‘뺨뺨’과 같은 말이 흔히 쓰이는데, 이 점은 표준말이나 전라도말이 다를 바 없다. 그런데 흥미로운 것은 전라도 사람들이 이 ‘뺨뺨’으로 ‘뺨보’와 같은 말을 만들었다는 점이다. ‘할딱보’처럼 ‘뺨보’도 얼굴의 엷은 모습을 생생하게 표현해주는 점에서는 마찬가지라 하겠다.

전라도말에는 생생한 느낌을 주기 위해 특별한 비유를 하는 수도 있다. 예를 들어 ‘거짓갈로’와 같은 표현이 그것이다. 표준어로는 ‘거짓말로’로 옮길 수 있지만 이 말이 경우에 따라서는 극히 적은 양을 가리킬 때가 있다. 예를 들어 ‘갈로 썰은 안 맛나. 인자 주먹 안에 넣고 살찌기 거짓갈로 짜.’라고 하면 삶은 가지를 주먹 안에 넣고 살그머니 짜라는 말을 하면서 살그머니를 강조하기 위해 ‘거짓갈로’라는 꾸밈말을 덧붙였다. <마치 거짓말인 것처럼 약하게>라는 뜻이다. ‘마늘 넣고 깨 참지름 넣고 튀작튀작 무쳐. 미원도 넣고. 그래야 맛나. 거짓갈매니로 치른 암시랑도 안혀.’에 쓰인 ‘거짓갈매니로’는 표준말의 ‘거짓말처럼’으로 옮길 수 있는 말인데, 이 역시 조미료를 아주 소량 넣으면 아무렇지도 않다는 뜻으로 한 말이다. 표준말에서도 ‘그 약을 먹었더니 거짓말처럼 쉽게 나왔다’와 같은 경우에 쓰인 ‘거짓말처럼’은 <믿기지 않을 정도로>의 뜻이다. 이런 경우 ‘쉽게’나 ‘빨리’와 같은

뜻을 내포한다고 할 수 있는데, 전라도말은 이런 짧은 시간이 아니라 적은 양을 가리키는 점이 표준말과는 다른 것이다.

우리의 일상에서 쉽게 접할 수 있는 물건으로 빗대어 은유적으로 표현하면 그만큼 언어의 생생함은 더해진다. 하늘에서 내리는 비는 빗줄기의 굵기에 따라 ‘장대비’, ‘가랑비’, ‘이슬비’ 등으로 나뉘는데, 전라도말에는 여기에 더하여 이슬비보다 더 가는 빗줄기를 가리켜 ‘털비’라 부르기도 한다. 아마도 빗줄기가 털처럼 가늘게 내리기 때문일 것이다.

좁은 식량이 귀하던 시절 배고픔을 달래주던 귀중한 요깃거리였다. 그런데 좁 가운데도 씹으면 딱딱하고 쓴 물만 나오는 것이 있는가 하면, 어떤 것은 씹을수록 달고 알갱이가 씹히는 것이 있다. 이럴 때 좋지 않은 좁은 보통 ‘나무칩’, ‘물칩’, ‘개칩’으로 부르지만, 알갱이가 씹히는 맛이 좋은 좁을 가리키는 말은 전라도 안에서 다양하게 나타난다. ‘쌀칩’, ‘떡칩’, ‘살칩’, ‘가리칩’ 등이 이런 예인데, 여기에서도 보듯이 ‘쌀’, ‘떡’, ‘살’, ‘가리’(가루)와 같은 구체적인 사물을 동원하여 좁의 씹히는 알갱이 맛을 표현하는 것이 전라도말의 특징인 것이다. 이때 이용된 것들이 모두 먹을거리라는 점을 고려하면 이런 좁이 단순한 군것질용이 아닌 요깃거리였음을 짐작할 수 있다.

일상의 사물로 생생한 표현을 만드는 것은 비단 전라도말에만 있는 것은 아닐 것이다. 표준말을 비롯한 여러 방언들 모두 비슷할 텐데 다만 이용되는 사물에 차이가 있는 수가 있다. 예를 들어 표준말에 ‘개나 소나’와 같은 말이 있다. 이 말은 ‘개나 소나 차를 끌고 다닌다’처럼 <그럴만한 형편이 아닌 사람조차도> 차를 끌고 다닌다는 비아냥거림을 표현할 때 흔히 쓰는 말인데, 전라도에서는 이때 개와 소 대신 ‘게’나 ‘고동’을 사용한다. 한때 무스탕이란 옷이 유행한 적이 있었다. 털이 밖으로 드러난 가죽옷인데, 웬만한 사람이면 이 옷을 모두 입고 다니던 상황을 못마땅하게 여기는 어떤 이가 ‘기나 고동이나 무스탕이시’라고 비아냥거리는 말을 들은 적이 있다. 표준말이 가죽을 이용해서 표현한 것을 전라도 사람들은 가죽 대신 냇가에서 흔히 볼 수 있는 게와 고동으로 표현한 것이다. 게와 고동은 개나 소보다 크기도 훨씬 작고 값어치도 없는 것이므로 말하는 이의 비아냥거리는 심정을 표현하기에 더욱 적당한 말이라 하겠다.

‘시루에 물 붓기’라는 속담은 밑에 구멍이 뚫린 시루를 이용하여 아무리 물을 부어도 고이지 않고 빠져 버리는 상황을 묘사한다. 전라도 사람들도 이런 경우 시루를 이용하기도 하지만 대개는 자루를 뜻하는 ‘차두’라는 말을 써서 ‘밑 없는 차두’라고 한다. 자루에 밑받침이 없으므로 아무리 자루에 물건을 넣어도 도로 빠져 버리는 상황을 표현하는 것이다. 이처럼 동일한 상황을 묘사할 때에도 동원되는 사물이 다른 법이니, 이런 것이야말로 그 지역 사람들이 과연 어떤 물건에 더 익숙한가 하는 삶의 문제와 관련이 있다고 하겠다.

4.4 순수한 우리말

방언은 지역에 사는 소박한 사람들의 소박한 마음을 반영한다. 시골에 사는 사람들이야 전통적인 생활방식에 익숙하고 그에 따라 밖에서 들어온 외래문화를 받아들이는 데도 더딜 수밖에 없다. 그래서 그들이 사용하는 말도 자연히 외래어보다는 순수한 우리말을 쓰는 경향이 더 강하다.

여인네들이 신던 버선은 언제부터인가 서양에서 들어온 스타킹으로 대체되어 버려서 버선은 오직

특별한 날 한복을 입을 때에나 신는 골동품으로만 남아 있다. 서양에서 들어온 스타킹은 애초에 그 색깔이 살색과 비슷하였으므로 이 지역에서는 이를 ‘살양발’이라 불렀다. ‘양발’은 ‘양말’의 방언이고 여기에 ‘살’을 덧붙인 것인데, 이제는 더 이상 이런 말은 쓰이지 않고 온통 스타킹(stocking)으로 바뀌게 되었다. ‘살양발’, 이 얼마나 아름다운 이름인가.

우물에서 두레박으로 물을 길던 시절이 지나간 다음, 손으로 펌프질을 하여 물을 끌어올리는 시대가 도래하였다. 그런데 펌프(pump)라는 영어 대신 이 지역 사람들은 ‘짜두시암’이라는 말을 썼다. ‘짜두’는 ‘작두’의 전라도말이니, 손으로 펌프질 하는 동작이 마치 짚을 썰던 작두질의 동작과 유사한 데서 이를 차용한 것이다. 새로운 문물이 들어와도 전통적인 문물에 빗대어 이를 표현하던 우리 조상들의 지혜가 그대로 드러난 이름인 것이다.

아래층에서 위층으로 올라가기 위해 우리는 흔히 ‘층계’(層階)나 ‘계단’(階段)을 사용한다. 그러나 전라도 사람들은 이런 경우 ‘딸각다리’라는 말을 쓴다. 계단을 오르다 보면 걸을 때마다 딸각딸각 하는 발소리를 들을 수 있기 때문일까? 어쨌든 이 지역 사람들은 층계니 계단이니 하는 한자어 대신 ‘딸각다리’라는 재미있는 말을 만들어 사용했던 것이다.

앞의 인용문에서 ‘인자 양념장을 맨드는데 집이가 매운 것 좋아허믄 장에다 쟁고추를 몽글몽글 썰어 넣고 알큰허니 허믄 더 맛나.’와 같은 말에 나오는 ‘집이’라는 말도 재미있다. 이 ‘집이’라는 말은 표준말 ‘댁’에 해당하는 말이니, 이 문장을 표준말로 옮긴다면 ‘이제 양념장을 만드는데 댁이 매운 것 좋아하면 장에다 쟁고추를 잘고 둥글게 썰어 넣고 알큰하게 하면 더 맛있어.’와 같다. 표준어 ‘댁’은 집을 뜻하는 한자 宅에서 온 말로서 여기서는 이인칭 대명사로 쓰인다. 그런데 전라도말은 이 경우 한자 宅에 대응하는 순수한 우리말 ‘집’을 사용하여 ‘집이’라는 말을 만들었다. 표준말이 한자를 사용할 때 전라도말은 순수한 우리말을 고집하였던 것이다.

이처럼 전라도말은 다른 방언들과 마찬가지로 한자어를 비롯한 외래어보다는 순수한 우리말을 즐겨 쓰고 가능하면 순수한 우리말로 바꾸어 표현하려고 했으니, 이런 점에서 보면 방언을 쓰는 사람들이야말로 우리말의 진정한 지킴이라 부를 수 있을 것이다.

4.5 아름다운 방언

아무리 못났어도 어머니는 어머니다. 어머니 얼굴이 엷었거나 얼굴에 주먹만한 혹이 붙어 있을지라도 세상에 어머니만큼 예쁜 사람은 없는 법이다. 말도 마찬가지다. 누가 뭐래도 자기가 어렸을 적부터 써 온 토박이말이 제일 편하고 귀하게 느껴지는 것은 인지상정이다. 이런 점에서 보면 어떤 방언이 더 아름답다거나, 어떤 방언이 더 기능적으로 효율적이라거나 하는 논쟁들은 무의미하다고 하겠다.

그렇지만 표준말 또는 다른 지방의 말로는 나타낼 길이 없는 섬세한 감정이나 상황을 묘사하는 말이 있다면 그런 말들은 우리말의 어휘력을 풍성하게 해 주는 점에서 귀한 말이라 할 수 있다. 이런 말 가운데는 말하는 이의 정을 듬뿍 담아서 상대방을 흐뭇하게 하고 사람 사이를 따뜻하게 해 주는 말이 있다. 이 역시 아름다운 말이다. 듣는 이에게 생생한 느낌을 줌으로써 현장감을 살리고 의사소통을 쉽게 해 주는 말, 그리고 우리말의 조어법을 다양하게 해 주는 낱말들은 우리말에 활기

를 붙여넣어 주는 말이다. 마지막으로 한자어나 외래어가 표현하는 사물이나 개념 등을 쉽고 아름다운 우리말로 바꾸어 표현할 수 있다면 우리말의 외연은 그만큼 넓어지게 될 것이다. 결국 말이란 토박이말일수록, 섬세하고 생생한 표현일수록, 그리고 사람 사이의 사랑을 깊게 하는 것일수록 그 아름다움이 커진다고 할 수 있겠는데, 그렇다면 시골 노인들이 소박하게 사용하는 방언이야말로 이러한 조건을 만족시키는 가장 아름다운 말인 셈이다.

5. 방언의 이용

현실적으로 방언은 많은 영역에서 쓰이고 있다. 문학작품에서 향토성을 드러내고, 작중 인물의 신분이나 성격 등을 나타내기 위해 방언이 의도적으로 사용되어 온 것은 주지의 사실이다. 이문구가 전자의 대표적인 작가라면, 조정래의 작품들에 쓰인 방언은 후자의 경우에 해당한다.

방송은 방언을 효과적으로 이용하는 또 다른 영역이다. 최근 지방자치체가 확립되고, 각 지역의 독자성이 중시되면서, 지역마다 지역의 문제를 고발하는 시사 프로그램에서 해당 지역의 방언을 사용하는 경우가 많다. 예를 들어 광주, 전남 지역에서는 MBC의 ‘말바우 아집’, KBC의 ‘따따부따’와 같은 프로그램이 여기에 속한다. 방언은 공동체의 소속원들에게 동질감을 느끼게 하는 가장 강력한 요소이다. 따라서 지역의 문제를 다루는 프로그램이 지역 방언을 사용할 경우, 지역민에 대한 호소력과 감동은 훨씬 커진다. 특히 방언은 서민을 대표하는 표지이므로, 방언에 의한 시사 프로그램은 서민의 고통과 문제를 파헤치는 데는 제격이라 아니할 수 없다. 이런 점에서 시골의 촌로들을 찾아가 그곳의 사정을 알아보고 특산품이나 특별한 일들을 소개하는 지역의 프로그램에서도 리포터들은 흔히 방언을 일부러 사용하는 경향이 있다. 그것은 취재의 대상인 촌로의 말 높이에 맞추기 위함일 것이다.

광주, 전남 지역의 방송 가운데 특히 방언을 효과적으로 사용하는 프로그램으로서 광주 MBC의 ‘얼씨구 학당’을 들 수 있다. 이 프로그램은 애초에 국악을 보급하고 즐기기 위한 프로그램으로 태어났지만, 지금은 이밖에도 전남의 각 지역을 찾아가 소리를 잘 하는 사람을 발굴하기도 하는 등 전남 지역의 전통 음악을 보급하고 발굴하기 위한 특징적인 프로그램이다. 이 프로그램의 사회자는 남녀 두 사람인데, 모두 지나칠 정도의 전라도 방언을 구사하고 있다. 이 지역의 민요나 전통 음악을 배우고 즐기는 프로그램이므로, 그 진행자가 이 지역 언어를 구사하는 것이 가장 잘 어울리기 때문일 것이다. 이처럼 방언은 해당 지역의 문화와 긴밀한 관계를 맺고 있기 때문에 문화를 소개하고 다루는 프로그램에 흔히 방언이 사용되고 있는 것이다.

이처럼 방언은 특히 신문보다는 방송에서 이용율이 높은 것이 현실이다. 당연히 글보다는 말로 이루어지는 방송에서 방언이 제대로 구현될 수 있기 때문일 것이다. 그런데 광주, 전남 지역에는 특별히 방언을 드러내 놓고 사용하는 잡지가 있어 이채롭다. ‘전라도닷컴’이 그것이다. 이 잡지는 원래 웹진에서 출발하여 현재는 웹사이트(jeonlado.com)와 월간잡지의 두 형태로 나타난다. ‘전라도닷컴’

은 전라남도과 전라북도 사람들 특히 평범한 시골 사람들의 삶을 다루고, 시골의 5일장 소식을 전하며, 맛있는 음식과 볼만한 풍광, 그리고 전통적인 사람의 사는 모습 등을 사진과 글로써 소개하는 잡지이다. 기사는 모두 기자들이 직접 현장에 가서 찍은 사진과 녹취한 지역민의 발화, 그리고 기자의 설명으로 이루어진다. 따라서 이 잡지에 등장하는 지역민의 구술 내용은 그 사람이 발화한 그대로 소개되며, 특히 기사의 제목이 지역 방언으로 된 경우가 많다. 뿐만 아니라, 이 잡지에는 아예 해당 지역의 방언으로만 쓰여진 수필 등도 정기적으로 소개되고 있다. 지역민의 살아가는 이야기를 지역의 말로 소개하는 것이 이 잡지의 방식인 것이다. 물론 이러한 방식의 잡지는 전국적으로도 결코 일반적인 것은 아니다. 그러나 이런 식으로 만들어진 잡지가 지역민과 타 지역민들에게 사랑을 받고 애독되고 있다는 사실로 미루어 볼 때, 특히 지방에서 만들어지는 다양한 문화매체가 지향해야 할 방향을 제시하고 있는 것은 아닐까 하는 생각을 해 본다.

방언은 또한 상업적으로도 상당한 매력이 있는 원천이다. 특정한 상품 이름을 방언으로 써 알리면, 해당 지역 사람뿐만 아니라 그 이름의 생소함 때문이라도 사람들의 주의를 끌 수 있기 때문이다. 글쓴이가 본 상품명으로는 ‘아지미 김치’가 있다. 현대에는 쓰이지 않는 옛말을 이용하여 상품명이나 상호로 삼는 것도 심심치 않게 볼 수 있다. ‘딤چه’나 ‘이바돔’이 대표적인 경우인데, 이러한 명명 방식은 무엇보다도 그 낯설음으로 인해 사람들의 주목을 끌기 쉽다는 데 이유가 있을 것이다. 방언도 옛말과 마찬가지로 타 지역민에게는 생소함, 그리고 해당 지역민에게는 친숙함 때문에 일정 이상의 광고 효과를 낼 수 있는 것이다.

상품 이름으로 쓰인 방언이 일반화 되어 나중에는 표준말에 편입되기도 하였는데 그 대표적인 예가 ‘골뱅이’다. 원래 ‘골뱅이’는 다슬기, 달팽이, 우렁이 등 나선 모양의 껍질을 갖는 고등 종류에 두루 쓰이는 강원도 지역의 방언이다. 특히 통조림으로 상품화하여 상품명으로 쓰인 ‘골뱅이’는 주로 술안주로 쓰이는데, 이것을 즐겨 먹던 사람들 사이에서 골뱅이란 말이 널리 퍼지게 되었다. 이어서 인터넷이 일반화 되면서 인터넷 주소에 쓰이는 영어 at를 가리키는 부호 @의 이름으로 쓰이더니, 마침내 이 말은 표준말로 편입되어 사전에 어엿한 자리를 차지하기에 이르렀다.

이처럼 방언은 지역민의 공동체 의식을 드러내고, 그 친숙함과 낯설음으로 인해 광고 효과를 갖는 등 다양한 활용 방안이 있을 수 있다. 따라서 방언에 대한 이해는 깊을수록 좋을 것이다. 그러나 방언에 대한 이해는 저절로 찾아오는 것은 아니다. 적극적인 교육과 홍보를 통해서만 깊어질 수 있는 것이다. 방언이 교육되어야 할 이유가 여기에 있다.

6. 국어 교육과 방언

국어 교육은 우리말의 지식을 가르치고, 우리말에 의한 의사소통 능력을 기르는 데 그 주된 목적이 있다고 하겠다. 이러한 목적에 맞게 현재의 국어 교육은 표준어에 대한 지식이 대부분을 차지하고, 의사소통 능력 또한 표준어의 구사 능력을 목표로 하고 있다. 그러므로 교과서를 통하여 방언을 가르치고 일상생활에서 방언을 사용하라고 하는 것은 국어 교육의 목표에 어긋난다고 할 수 있다. 그러나 앞에서 말한 바와 같이 방언은 그 독자적인 가치가 있고, 표준말을 보완하는 어휘의 원천이 되며, 현실적으로 많은 사람들이 방언을 사용하는 상황에서 방언을 완전히 국어 교육에서 도외시하

는 것도 문제가 아닐 수 없다. 따라서 문제는 국어 교육의 목표를 유지하면서 방언을 어떻게 국어 교육의 테두리 안에 포함시킬 것인가가 될 것이다. 즉 방언의 어떤 것을 가르치고, 어떻게 가르치며, 어느 정도까지 가르칠 것인가 하는 점이다. 방언에 대한 교육은 크게 두 가지 방법으로 이루어질 수 있다. 첫째는 교과서의 일정 부분에 방언에 대한 단원을 넣는 일이다. 지금도 교과서에 방언을 다루는 부분이 있지만, 이것을 더 강화할 필요가 있을 것이다. 둘째는 교과서 외에 참고 교재 형식으로 방언을 다루는 것이다. 방언은 해당 지역의 문화유산이므로 다른 유형, 무형의 문화유산을 다루는 것과 함께 방언에 대한 체계적 교육이 필요할 것이다.

6.1 방언의 자긍심을 갖도록 가르치라

교과서를 통해 방언에 대해 가르치는 경우, 방언의 개념과 그 내용에 대한 교육이 필요하다고 하겠다. 물론 현재에도 이런 부분에 대한 내용이 교과서에 없는 것은 아니지만, 국어의 다양성을 강조하는 측면에서 방언에 대한 중요성과 그 가치가 더 강조될 필요가 있을 것이다. 방언의 성격에서 특히 교육적으로 중시되어야 할 사항은 방언이 표준어에 비해 열등한 언어가 아니라는 사실일 것이다. 오늘날 지방에 사는 사람들이 서울에 가서 가장 흔히 겪는 고통 중의 하나가 방언 때문이다. 많은 지방 사람들이 때로는 놀림감이 되고, 때로는 기가 죽는 경험을 겪기 때문이다. 그런데 지방 사람들에게 방언 어휘를 설명하면서, 그 뿌리가 우리의 옛말에 닿아 있다는 예를 들어 주면, 매우 놀라워하는 것을 실제로 경험한 바 있다. 즉 자신의 말이 서울에 살던 옛날 사람들의 말에 가깝다는 사실에서 더 이상 자신의 말이 서울말과 동떨어진 말이 아니라는 사실을 깨닫게 되고, 그러면서 일종의 자긍심을 되찾게 되는 것이다. 예를 들어 ‘포도시’는 ‘겨우’라는 뜻을 갖는 전형적인 전라도말인데, 대부분의 전라도 사람들은 이 말이 표준말 ‘빠듯이’와 어원이 같다는 사실을 알지 못한다. 그래서 이상한 말을 쓴다는 의식을 가진 채 ‘포도시’를 사용해 왔지만, ‘포도시’와 ‘빠듯이’가 모두 옛말 ‘뵈드시’에서 변화된 것이라는 사실을 안다면, 이 말을 쓰면서 결코 주눅이 들 필요는 없을 것이다. 옛날에는 한 말이었던 것이 세월이 흐르면서 형태나 의미가 조금 달라졌을 뿐이니까.

방언 사용자들에게 이러한 언어적 자긍심을 심어 주는 일 못지않게 표준어 사용자들로 하여금 방언과 표준어가 기원적으로는 한 뿌리에서 출발하였다는 사실을 깊게 인식해 줄 필요가 있는 것이다. 표준어는 편의상 정해 놓은 것일 뿐 그 자체가 절대적 가치가 있어 그리 된 것이 아니라는 사실을 말이다. 물론 표준어 사용자들은 자신의 기득권을 잃고 싶지 않기 때문에 이런 객관적, 과학적 사실을 알더라도, 방언에 대한 비하적 감정을 포기하지 않을 가능성은 크다. 그렇지만 방언의 언어학적 가치를 알려 주는 것은 그 나름의 의의가 있는 것이다. 특히 지방의 학생들에게 방언이 옛 서울말과 기원을 같이 한다는 사실을 가르쳐 주면, 최소한 말 때문에 주눅이 들 이유는 그만큼 사라질 수도 있을 것이다.

6.2 방언의 어휘력을 가르치라

방언이 표준어와 동일한 기원에서 출발했다는 사실을 가르치는 일은 방언에 대한 소극적, 방어적 교육이라 하겠다. 이에 반해 방언에는 표준어에 없는 다양한 표현들이 있다는 사실을 가르침으로써 방언에 대한 적극적, 공격적 교육의 자세도 필요하다고 본다. 사실 방언에는 표준어가 표현할 수 없는 의미 영역을 담당하는 어휘들이 많다. 전남 방언에 쓰이는 ‘호습다’가 그러한 예일 것이다³⁷⁾. 이 말은 우리가 흔들거리는 물건을 타면서 느끼는 기분을 뜻하는 말이다. 그래서 그네를 타거나, 포장이 안 된 도로를 달리는 버스 안에서 느끼는 출렁거림 따위가 우리에게 심리적으로 주는 즐거움 등을 가리킨다. 예를 들어 아이가 탄 그네를 뒤에서 밀면서 엄마는 아이에게 느끼는 즐거움의 여부를 물을 때 표준어라면 옹당 ‘재미있니?’ 정도를 사용할 수 있을 것이다. 그러나 ‘재미있다’가 나타내는 의미의 영역은 너무 넓은 것이 흠이다. 책, 영화가 주는 즐거움도 재미있을 수 있지만, 사람의 성격도 재미있을 수 있고, 심지어는 사람의 생김새조차 재미있다고 표현할 수 있기 때문이다. 이처럼 넓은 영역을 맡고 있는 ‘재미있다’의 한 부분을 ‘호습다’는 표현하고 있다. 이 말은 오직 몸의 흔들거림이나 출렁거림이 주는 유쾌한 기분을 나타낼 때에만 쓰인다. 표준말에는 이러한 경우에만 제한되어 쓰이는 말이 없기 때문에 ‘호습다’와 같은 말들은 사실 표준어에 편입시켜도 좋을 말인 것이다. 물론 이 경우에도 다양한 방언형이 있을 수 있으므로 방언형 가운데 어느 것을 표준말로 편입해야 할 것 인지는 계속 어려운 문제로 남기는 한다.

6.3 방언이 무형의 문화유산임을 가르치라

방언이 그 지역의 무형 문화유산이라는 사실을 교육시켜야 한다. 역사의 경우, 그 지역의 문화재 등에 대한 교육이 있어 왔지만, 방언에 대해서는 아직까지 본격적인 교육이 있지는 않았다. 따라서 지방마다 그 지역의 방언적 특징과 구체적인 낱말, 표현들을 담은 보충교재 등이 만들어져, 표준어 교육과 함께 따로 교육될 필요가 있을 것이다. 방언을 일부러 사용하라고 강요하지는 않더라도 방언 사용자들을 이해하고, 방언을 활용하기 위한 기본적인 지식, 그리고 자기 고장 말에 대한 기초적인 지식을 갖출 필요가 있기 때문이다.

6.4 방언이 공동체의 표지임을 가르치라

같은 지역에 사는 사람들이 방언으로 말하면 공동체의 의식이 느껴진다. 방언을 쓰는 사람에게 표준어로 말하게 되면 그만큼 거리감을 주게 된다. 성공적인 의사소통이란 곧 말하는 사람과 상대방의 마음이 하나가 될 때 이루어지는 법이다. 따라서 상대방의 말 높이에 맞출 수 있으려면 상대방이 말하듯 말하는 것이 필요하다. 실제로 글쓴이가 다니는 성당의 신부님은 미사의 강론 중에 일부러 방언을 사용하는 수가 있다. 표준말로 진행되던 강론에 ‘냅두씨요, 어쩐가 보게?’와 같은 지역 토박이말이 도입되면, 신자들은 저절로 웃음을 띠게 되고, 신부와 신자는 마치 동일한 위치에 서게 되는 듯한 느낌을 갖는다. 일반적으로 신부는 신자보다 높은 자리에서 강론을 하게 되지만, 적어도 방언을 쓰는 동안에는 높이가 같은 자리에 서는 듯한 느낌을 주는 것이다. 이처럼 지방의 서민들을

37) 전남의 일부 지역에서는 ‘호시다’, ‘호상지다’와 같은 말이 같은 뜻으로 쓰이기도 한다.

대하는 사람들은 마땅히 그 지역 사람들의 방언을 이해하고 구사할 줄 알아야 그들의 마음을 얻게 된다. 따라서 지방에서 영업사원이나 장사하는 사람들, 노인 상대의 사업을 하는 사람들은 그 지역 말을 제대로 구사할수록 얻는 이득이 많을 것이다.

6.5 방언의 충돌이 일어날 수 있음을 가르치라

동일한 낱말이 방언에 따라 다른 지시물 또는 다른 의미를 갖는 수가 있다. 예를 들어 ‘자네’는 대부분의 방언에서 나이 든 아랫사람에게 사용하는 2인칭 대명사이다. 그러나 전남의 일부 지역에서는 나이차가 많지 않지만 친근한 관계에 있는 손위 사람에게 이 말을 쓰는 수가 있다. 예를 들어 가족 안에서 누나나 오빠, 형들에게 쓰일 수 있고, 또한 친근한 학교나 직장 선배에게도 쓰일 수 있다. 따라서 이런 용법에 익숙한 사람이 친근함을 표현하기 위해 타 지방에서 온 직장 선배에게 이 말을 쓸 경우, 두 사람 사이에는 인간관계의 마찰이 일어날 수밖에 없을 것이다. 이것은 순전히 상대방 방언에 대한 이해가 부족한 데서 오는 결과이다. 비슷한 예로서 함경도 방언의 ‘큰아바이’는 백부가 아니라 할아버지를 뜻하는 말이고, 강원도 방언의 ‘아재’는 고모와 같은 여자를 가리키는 점에서 전라도 방언의 ‘아재’와는 전혀 판판의 의미를 지닌다. 따라서 동일한 지시물이나 의미에 대해 방언들이 각각 다른 방언형을 쓴다는 사실과 함께 같은 형태의 방언형이 방언에 따라 각각 다른 의미를 가질 수 있다는 사실도 이해할 때 비로소 사람들 사이의 조화로운 의사소통이 가능하게 되는 것이다.

7. 맺으면서

방언은 해당 지역 사람들의 삶과 역사, 문화가 녹아 있는 무형의 문화유산이다. 그러므로 이처럼 소중한 방언이 표준어를 교육하는 과정에서 사라지도록 방치해서는 안 된다. 그렇다 하더라도 국어 교육의 현장에서 방언을 적극적으로 가르치는 일도 본래의 교육 목적에 맞지 않는 일이다. 아무리 방언이 귀한 문화유산이라 할지라도, 표준어 교육이라는 본래의 취지를 잃지 않을 정도로 제한된 범위 안에서 가르칠 필요가 있다.

방언의 교육은 크게 두 가지 방법을 생각할 수 있다. 첫째는 교과서 안에서 방언의 개념과 가치, 표준어와의 관계, 그 역사성 등을 가르치는 것이다. 적어도 방언을 사용하는 사람이 자긍심을 잃지 않을 정도의 방언에 대한 이해가 필요하기 때문이다. 둘째는 교과서가 아닌 참고교재 안에 방언에 대한 지식을 담는 일이다. 이러한 교재는 방언이 쓰이는 지역마다 따로 개발할 필요가 있을 것이다. 이 교재 안에 해당 방언의 체계적인 내용을 담아서, 자기 지역의 방언에 대한 대강의 지식을 습득할 수 있도록 하는 일이다. 마치 자신이 사는 지역 안에 있는 역사적 유적이나 문화재 등에 관한 지식을 습득하듯이, 같은 차원에서 방언에 대한 지식을 갖추는 것이다. 이 교재 안에는 해당 지역의 방언만이 아니라 다른 지역의 방언 가운데서도 반드시 알아 두어야 할 어휘들에 대한 정보도 포함시키는 것이 좋다. 특히 형태가 같으면서 기능이나 의미가 다른 어휘들에 대해 이해함으로써 다른 방언 사용자들 사이에서 벌어질 수 있는 충돌을 미리 막을 수 있기 때문이다.

참고문헌

- 김세중(2004), 표준어 정책에 대하여. 『새 국어생활』 14권 1호. 국립국어원.
- 이기갑(2007), 전라도말의 아름다움. 『말과 글』 111호. 한국교열기자협회.
- 이기갑(2008), 농촌 지역의 이주 외국인 여성들을 위한 방언 교육—전라남도 지역 여성들을 중심으로—. 『한글』 280. 한글학회.

주제 발표 1

사회 방언과 국어교육

김혜숙 (동국대학교)

< 차례 >

1. 논의를 시작하며
2. 논의의 필요성과 짜임
3. 사회 방언은 무엇인가?
4. 사회 방언의 교수·학습 현황은 어떠한가?
5. 사회 방언을 어떻게 가르칠 것인가?
6. 논의를 맺으며

1. 논의를 시작하며

이 연구는 국어교육에서 사회 방언 교육의 현황을 파악하고, 효율적인 사회 방언의 교수·학습 방안을 제안하는 데 목적이 있다. 이는 표준어 교육이 전제된 국어교육에서 방언이 담당하고 있는 긍정적인 역할과 효과를 살려 실제 의사소통 행위인 담론적 실천 교육을 적극적으로 수용하는 자세를 갖고자 함이다.

국어교육에서 다루어야 할 언어 자료들은 무수히 많다. 표준어와 맞춤법 자료가 중심을 이루며, 문학작품에 나타난 언어·문학 자료, 다양한 매체언어 자료, 그리고 일상 대화 자료 또한 국어교육에 없어서는 안 될 언어 자료들이다.

이 자료들 중, 국어교육이 지향하는 바와 합치를 이루면서, 그 자체로 사회가 되고 역사가 되고 또 문화 가치가 내재된 것이 바로 방언 자료들이다.³⁸⁾

이 중 사회 방언(social dialect)은 사회 속에서 숨 쉬며 살고 있는 언어로서 인간의 다양한 삶을 드러낸다는 조건만으로도, 국어과 교수·학습 자료의 자격을 갖는다.

38) 방언이 국어교육의 타당한 자료임을 보이는 개정 교육과정의 성격 일부를 발췌해 정리하면 다음과 같다.

1. 한국인의 삶이 배어 있는 국어
2. 국어 현상 탐구
3. 인간의 다양한 삶을 총체적으로 이해
4. 실제 상황에서 주체적인 국어 활동을 강조
5. 작품에 나타난 인간의 삶을 총체적으로 이해

사회 방언을 통한 국어교육은 학습자가 ‘지금’ ‘여기’ 있는 상태의 상황 및 사회·문화적 맥락에 가장 적합한 언어를 대상으로 하는 교수·학습이며, 언어가 수행되는 사회에 대한 이해이고, 더 나아가 대중의 문화 가치를 알고 수용하는 작업이다.

따라서 이 연구에서는 우선 사회 방언의 개념을 정리하고, 현재 국어교육에서 다루고 있는 사회 방언의 현주소를 점검한 후, 앞으로의 교수·학습 방안을 제안하고자 한다. 이 작업은 동기 유발이 무시된 주입식 문법 교육, 사용 언어나 상황과 격리된 문학 교육, 실제 삶을 무시한 기능 영역의 교육 등에서 벗어나, 반성적 사고력과 심미적 정서성을 함양하고 사회·문화적 가치를 획득하여 국어과 교수·학습의 역동성을 꾀할 기회가 될 것이다.

2. 논의의 필요성과 짜임

사회생활을 영위하는 데 있어서 상황에 맞는 적절한 언어 사용은 가장 중요한 소통 방법이며, 그로 인해 원활하고 성공적인 삶을 이어갈 수 있게 된다. 그런데 이 언어라는 것은, 하나의 언어 공동체에서 동질적이고 불변인 존재로 통용 되는 것이 아니다. 말의 현실은 지독한 혼란으로 느껴질 만큼 풍부하고 다채롭다. 이런 다양성은 역사적 변천에서도 오지만, 사회적 변이에서 연유하기도 한다. 곧 언어는 상황적 맥락과 사회적 맥락의 다양한 환경의 영향에 따라 내용과 형태의 다양한 변이형이 존재한다. 이렇게 언어가 인간과 역사, 사회, 문화와 떼어 수 없는 관계를 가지고 있다면, 그 언어를 말하는 이의 개인적·사회적 특성, 문화적 가치 및 대화 환경의 사회생태학적 특성에 비추어 점검하고 교육하는 것은 마땅한 일이다.

따라서 언어를 통해 국어교육을 하는 이유가 언어가 인간에게 기여하는 언어의 역할을 파악하기 위한 것이고, 인간이 고등 사고력을 가지고 바람직한 문화 가치를 향유하여 유창하고 원활한 소통 활동을 하게 유도하는 것이라면, 사회 방언의 국어교육적 적용은 필수적이라 하겠다.

이 연구는 다음에 제기하는 문제에 대한 해답을 얻기 위하여 진행 된다.

1. 사회 방언의 언어적, 정의적·심동적, 사회·문화적 특성은 무엇인가?
2. 사회 방언은 국어과 교수·학습 현장에 어떻게 드러나 있는가?
3. 사회 방언의 교수·학습은 어떻게 이루어져야 하며, 그 효과는 무엇인가?

이를 위해, 첫째 사회 방언의 개념을 파악한다. 둘째, 국어과 교육과정을 통해 현행 국어교육에서 사회 방언을 어떻게 수용하고 학습하는지를 점검하고 문제점을 정리한다.³⁹⁾ 셋째, 사회 방언의 교수·학습 효과를 염두에 둔 교수·학습 방안을 제안한다.

3. 사회 방언은 무엇인가?

39) 정밀 점검을 위해서는 교육과정, 교과서, 그리고 실제 교수·학습 현장의 세 부분을 나누어 분석하고 확인해야 할 것이다. 아직 개정 교육과정의 교과서가 나오지 않은 상태라 교과서와 수업 현장에 관한 점검은 후고로 미룬다.

“사회 방언이란 무엇인가?”라는 말에 누구나 가장 간명히 말할 수 있는 대답은, “한 공동 사회 내의 사람들이 여러 사회적 요인에 따라 달리 사용하는 언어 변이 형태”이다. 즉 사회 방언은 세대에 따라, 성별에 따라, 직업에 따라, 대중성에 따라 다양하게 사용되는 모든 언어 형태를 통칭하는 용어라 할 수 있다. 따라서 굳이 사회 방언을 분류해 보면, 그 안에는 유행어, 은어, 비어, 속어, 전문어, 신어, 남성어와 여성어, 노인어와 유아어, 군대어, 각종 전문어 등이 속한다. 곧 사회 방언은, 표준어와 변별된 ‘표준이 아닌 말’의 개념이 아니라, ‘실제 인간에 의해 사용되는 말’이 기준이 되므로, [-지역성]의 자질을 가진 모든 사회적 분화로 생긴 자연 언어를 총체적으로 일컫는다고 할 수 있다.

그러나 현재 인식의 편의로 구별된 사전적 의미로 보면 사회 방언은 “한 언어에서, 사회 계층에 따라 분화된 말의 체계”(표준국어대사전, 국립국어원)라고 할 수 있다. 우선 이 연구의 중심은 이러한 한정된 개념을 가진 것으로 폭을 좁혀 살펴보고자 한다.

사회 방언은 지역 방언과 달리 발생 및 분화 요인이 잡다하다. 사회 방언은 어쩔 수 없이 생긴 사회적 거리로 나누어진 것, 즉 사회적 지위(social status)에 의해 분화된 것들을 가장 전형적인 형태로 본다. 이렇게 사회 계층이 주요한 언어 변수의 하나로 작용하기 때문에 사회 방언은 사회적 요인에 의거하여 유형별 분류가 되어야 하는데, 이 사회적 요인은 지리적 요인에 의해 분류된 지역 방언에 비해 간명하지 않다. 그만큼 사회적 요인은 다양하면서 명확히 한계도 나눌 수 없어 서로 겹치고 혼용되고 또 옮겨 가기도 한다.

사회 방언에서 사회적 무엇인가? 적어도 사회라고 하면 어떤 공통된 영역 안에서 서로 정보나 의미를 공유하면서 시간적 지속성을 가지고 묶인 구성원의 집단이라야 한다. 그런데 이 공유하는 의미는 언어 자체의 형식에 의해 생성되는 게 아니라 의사소통 행위, 곧 담론적 실천을 통해 드러나는 것이다. 결국 어떤 집단을 이루느냐에 따라 그 공유하는 의미는 서로 다르며, 함께 경험하는 세계는 공통 집합을 이루게 되고, 그에 따라 사용 언어의 형태와 의미는 공통으로 형성되며, 그로 인해 그들의 삶의 방식은 동일해지고 그건 곧 그 집단의 문화를 창조하게 되는 것이다.

이상 거칠게 훑어본 사회 방언의 특성을, 국어교육적 범주에서 활용하기 위하여, 언어적, 정의적·심동적, 사회·문화적 특성으로 나누어 요약 정리해 보자.

첫째, 사회 방언의 언어적 특성을 이해해야 한다.

사회 방언은 우리말을 다양하고 풍성하게 할 뿐만 아니라 우리말의 생생한 현 모습이자 역사적 자료의 가치를 지닌다. 사람들이 널리 공유하는 일상 표현조차도 여러 세대와 여러 집단들 속에서 변이를 겪으면서 서로 다른 형태, 의미, 소리를 지니고 있다. 거듭 강조하듯이 국어교육은 국어 활동이 바탕이 되어야 한다. 그런데 방언이야말로 인간이 실제 사용하는 자연 언어로서의 자격을 가지고 있으며, 언어 변화가 인간과 사회의 변이를 유도한다면, 사회 방언의 음운, 어휘, 문법, 화용상의 언어적 특성은 해당 사회의 언어적 지식이고 원리이며 기능임에 틀림없다.

사회 방언의 구조적 특성으로는 단어형, 구절형, 문장형, 담화형 등이 있고 어종으로는 고유어, 한자어, 외래어, 외국어 등 다양하며, 형식으로는 생략, 전위, 확장, 전의 및 숫자 이용, 줄임말, 억양의 새로움 등의 다양성을 보인다. 사회 방언의 언어적 특성 교육은 문법 영역의 폭을 넓히고 학습 동기를 유발하고 유창한 언어 활동과 사고력 향상에 도움을 주게 될 것이다.

둘째, 사회 방언의 정의적·심동적 특성을 이해해야 한다.

사회 방언은 학습자들의 마음을 움직여 정의적 풍요로움을 주는 동기를 부여한다. 사회 방언은 무엇보다 청소년들의 언어적 상상력과 창의성을 기르는 데 도움을 주며 재미와 즐거움을 주는 강한 오락적 기능을 가지고 있어서 교수·학습의 활기와 현실감과 의욕을 불러일으킬 수 있으며, 표준어로는 표현할 수 없는 말맛을 느끼게 한다.⁴⁰⁾ 특히 문학 텍스트에는 그러한 방언의 역할이 다양하게 드러나 있어, 사회 방언을 통한 정의적·심동적 특성을 교수·학습하기에 적합하다. 예를 들어 사회 방언을 통해 등장 인물의 성격, 상황 및 사회·문화적 맥락을 분석하고 판단하는 단서로서 작용할 수 있다. 또한 사회 방언의 연상성, 비유성, 상징성을 통해 문체 교육이 가능하며 학습자의 풍부한 상상력과 현실에 대한 감각, 해학성 등을 양성하는 교수·학습에 유효하다.

셋째, 사회 방언의 사회·문화적 특성을 이해해야 한다.

사회 방언은 사회적으로 한정된 집단인 사회적 계층이나 문화를 드러내는 사회·문화적 의미를 갖는다. 따라서 언어와 사회·문화적 변인 사이에 나타나는 의미의 변이 현상을 파악하는 일은 사회 방언을 정확히 이해하고 활용하는 또 하나의 방법이다.⁴¹⁾

물론 사회 방언의 남용으로 인한 일탈과 혼돈은 아름다운 우리말을 파괴하고 세대 간 언어 격차와 사회 갈등을 야기할 수도 있다. 왜냐하면 인간 개개인의 삶의 모습이 그러하듯, 사회 방언은 그 변이의 다양성 때문에 체계로서의 언어, 규범으로서의 문법을 타락시킬 수 있기 때문이다. 그러나 사회 방언이 아무리 부정적인 측면이 있다 하더라도 더 이상 무시할 수 없는 우리말의 한 실체이자 큰 즐거움은 부인할 수 없다. 이렇게 다양하게 많이 사용되는 실제의 언어인 사회 방언을 국어교육이라고 하는 교수·학습 현장의 도마 위에 올려놓지 않는다는 것은 빈 도마를 계속 두드리다가 종국에 가서는 도마까지 깨져 버리는 결과를 초래할 수도 있다는 걸 명심해야 할 것이다. 곧 이렇게 인간을 상징하고 사회를 보여주며 언어의 실상 파악에 효과적인 사회 방언을 교수·학습하지 않는다는 것은 국어교육에서 국어를 빼는 일과 같다고 하겠다.

결국 사회 방언은 인간 관계와 상황과 사회, 그리고 문화를 파악하는 가장 효과적인 언어 자료이며, 이것을 교육하는 것은 산교육이 될 것임은 자명하다.

4. 사회 방언의 교수·학습 현황은 어떠한가?

국어교육의 대상은 국어의 성격, 구조적 특성과 같은 국어 자체의 지식 이해도 중요하지만, 그보다 ‘지금 여기’에서 학습자들이 수행하는 국어 활동의 요소들을 두루 포함해야만 한다. 따라서 국어과 교수·학습은 인간의 의사소통과 삶의 양식으로서의 국어 활동을 다면적으로 활용하는 현장이 되어야 한다.

40) 특히 청소년 집단의 사회 방언인 은어는 표준어만 사용하도록 강요하는 억압에 대한 저항 심리가 깔려 있다. 어쩌면 이 은어들은 교육 현장에 공개한다면, 이런 원인으로 만들어진 거칠고 속된 것들은 사라지고, 창조성과 역동성으로 우리말을 늘리고 발전시키는 데 조금이나마 도움이 될 수 있을 것이다.

41) 이에 대해 장태진(1995: 69)에서는 “변말의 사회·문화적 의미(sociocultural meaning)는 “집단 변에 나타나고 있는 사회적 계층이나 집단 또는 문화 항목에 관한 의미”를 지칭하는 것이다.”라고 정리하고 있다.

이미 사회 방언의 개념과 특성에서 주지하다시피 사회 방언은 사람들이 평소에 사용하는 ‘진짜말’이라는 이유 하나만으로도 교수·학습의 가치가 크다 하겠다. 그럼에도 불구하고 우리는 ‘구더기 무서워 장 못 담그’는 두려움으로 국어교육에서 사회 방언 다루기를 조심스러워 하고 있다. 우선 현 국어교육 현장의 실상을 통해 그 문제점을 본 후 다시 한번 세밀히 그 필요성을 정리해 보자.⁴²⁾

2007년 국어과 개정 교육과정의 가장 중요한 화두는 “국어 활동 현장의 상황 및 사회·문화적 맥락에 맞는 국어 능력을 신장”하는 것이다. 곧 국어교육은 상황 맥락과 사회·문화적 맥락에서 실제 사용되는 기호와 기호 자체적인 특성, 약호와 의미 작용 방식 등을 이해하고 활용하는 능력을 키워 주는 것을 목적으로 한다.

결국 첫째, 언어 현상을 탐구할 것, 둘째, 언어가 사용되는 상황, 사회, 문화를 점검하고 바르게 알 것, 셋째, 옳고 그름 및 바람직한 방향 등을 학습자 스스로 터득하여 국어 생활에 활용할 것, 넷째, 그로 인해 보다 나은 언어 발전, 사회 안정, 문화 가치 창조에 기여할 것 등을 성취해 내야 할 것이다.

그런데 현재 국어교육의 실상은 어떠한가?

과연 ‘사용 언어’, ‘활용 능력’, ‘문화 창조’ 등의 핵심어를 잘 제시하고 순환 연계시키고 있는가?

실제 사회 방언의 사용 양상과 교육적 효과가 어떻게 제시되고 있는지 개정 교육과정 중 국민공통 기본 교육과정의 실태를 살펴보자.

42) 이 연구에서는 2007 개정 교육과정의 국민공통 기본 교육과정을 중심으로 살펴되 비교 자료로 제7차 교육 과정을 확인한다.

[표1] <2007 개정 국어과 교육과정 내의 사회 방언 관련 내용>

학년	영역	성취기준	내용 요소의 예
4	문법	(1) 표준어와 방언의 사용 양상을 이해한다.	<ul style="list-style-type: none"> ○ 표준어와 방언의 개념 이해하기 ○ 표준어와 방언이 사용되는 상황 이해하기 ○ 상황에 맞게 표준어와 방언을 적절하게 사용하기
8	쓰기	(4) 목적, 독자, 매체가 쓰기의 내용과 형식에 미치는 영향을 고려하면서 글을 쓴다.	<ul style="list-style-type: none"> ○ 온라인 대화, 문자 메시지, 전자우편의 매체적 특성 이해하기 ○ 매체의 특성이 쓰기의 내용과 형식에 미치는 영향 이해하기 ○ 매체 특성을 고려하여 다양한 형식의 글쓰기 ○ 속어, 비어, 성차별적 언어 사용 등 부적절한 표현 고쳐 쓰기
	문법	(2) 여러 종류의 어휘를 비교하고 그 사용 양상을 설명한다.	<ul style="list-style-type: none"> ○ 전문어, 유행어, 은어의 개념과 관계 이해하기 ○ 전문어, 유행어, 은어의 사용 양상 및 특성 이해하기 ○ 전문어, 유행어, 은어 사용의 효과와 문제점 파악하기
10	듣기	(3) 사회 방언을 듣고 언어적 다양성을 이해한다.	<ul style="list-style-type: none"> ○ 사회 방언의 특성 이해하기 ○ 사회 방언의 다양한 표현 조사하기 ○ 사회 방언에 반영된 집단의 특성 파악하기 ○ 사회 방언의 소통의 기능 이해하기

개정 교육과정의 성취 기준과 내용 요소로서 사회 방언의 개념, 유형, 사용 상황 등이 들어 있는 단원은, 4-문-(1), 8-쓰-(4), 8-문-(2), 10-듣-(3)의 네 부분뿐이다. 그것도 문법 영역에 치중되어 있고, 네 부분 중 8학년에만 두 영역에 걸쳐 제시되어 있다.

이들은 전혀 연계성을 꾀한 배려라고 보기 어렵다. 물론 6-읽-(4)와 8-말-(3)에는 직접적으로 사회 방언이 드러나 있는 것은 아니지만 그 내용 요소를 볼 때 사회 방언 자료가 필요할 거라는 짐작은 가능하다.

[표2] <2007 개정 국어과 교육과정 내의 방언 관련 내용>

학 년	영 역	성취기준	내용 요소의 예
6	읽기	(4) 웃음을 유발하는 글을 읽고 표현의 익살스러움과 재미를 느낀다.	<ul style="list-style-type: none"> ○ 웃음을 유발하는 글의 표현상의 특성 이해하기 ○ 웃음을 유발하는 표현의 효과 평가하기 ○ 웃음을 유발하는 글의 소통 맥락 이해하기 ○ 웃음의 효과를 알고 즐기는 태도 기르기
8	말하기	(3) 말의 내용이나 말하기 방식의 차이를 고려하며 웃어른과 대화를 한다.	<ul style="list-style-type: none"> ○ 세대에 따른 말하기 방식 차이 이해하기 ○ 서로 다른 세대가 공유할 수 있는 대화 화제 찾기 ○ 웃어른을 존중하는 말 문화 이해하기

그렇다 하더라도 이 교육 내용은 여러 가지 문제점을 안고 있다.

우선, 사회 방언에 대한 내용 체계는 4학년이 되어서야 처음 소개된다. 국어과 개정 교육과정은 특히 구체적이고 실제적인 상황 속에서 학습자가 도달해야 할 성취 기준을 중심으로 교육 내용을 선정하고 배열하여 국어 능력이 신장되어야 함을 강조하고 있다. 그런데 초등학교 4학년이 되어서야 사회 방언이 교수·학습의 무대에 오른다는 건 이미 사회 방언을 여과 없이 남발하고 습관화 한 이후 처방하는 사후약방문이 되는 격이다.

둘째, 네 부분 중 두 부분이 문법 영역인데, 4학년 문법에서는 표준어와의 비교를 통해 개념 정도만 파악하는 교육 내용을 학습한 후, 그 다음 학습 단계는 8학년으로 뛰어넘는다. 이것은 계열성(sequence)의 원칙에 어긋나는 방법이다. 계열성의 관점에서 볼 때, 4-문-(1)의 ‘방언의 개념 이해’, ‘상황에 맞게’, ‘방언을 적절하게 사용하기’ 등에서 8-문-(2)의 ‘전문어, 유행어, 은어의 개념과 관계’ 학습은 포괄적이고 일반적인 원리에서 구체적이고 개별적인 사회 방언으로의 세분화를 피하고는 있지만 성별, 세대 등의 사회 요인 유형의 부재는 정밀하게 난이도별로 수직적 반복을 의도했다고 보기 어렵다. 이러한 유기적 연계성 부족은 학습자 스스로 실제 언어의 실상을 점검하고 판단하며 바르게 활용하게 하고자 하는 목적에 도달할 수 없게 만든다.

셋째, 영역으로 보아 문법 두 단원, 쓰기 한 단원, 듣기 한 단원에서만 사회 방언을 다루고 있어, 연속성(continuity)이나 통합성(integration)에도 위배된다. 사회 방언은 언어적, 상황적 관련 학습뿐만 아니라 읽기와 문학 영역에서도 큰 역할을 차지할 수 있다.⁴³⁾ 물론 사회 방언을 일부러 가르치고 지나치게 사용하게 하기 위함이 아니다. 개정 교육과정에서 제시한 ‘실제’ 범주란, 일상생활, 문학 작품, 다양한 매체 자료 등을 의미하며, 이들은 성취 기준을 달성하기 위해 다양한 정보를 제공할

43) 물론 매체언어 영역에도 당연히 사회 방언 연구는 활발히 이루어져야 한다. 개정 교육과정의 ‘매체 언어’는 “국민 공통 기본 교육과정의 ‘듣기’, ‘말하기’, ‘읽기’, ‘쓰기’, ‘문법’, ‘문학’ 영역에서 담고 있는 매체 언어 관련 내용을 심화·발전시킨 과목”으로서 “매체 언어의 성격과 사회·문화적 맥락에 대한 이해를 바탕으로 다양한 매체 자료를 비판적으로 수용하고 창의적으로 생산하는 능력을 기른다.”라고 성격을 규정하고 있다. 특히 “매체 언어가 형성하는 대중문화의 특성 이해” 라는 내용은 사회 방언 자료의 적극적 활용을 예견할 수 있다.

것이며, 그것으로 인해 창의적이고 비판적 수용과 생산의 효과를 피하도록 목표를 설정하고 있다. 따라서 이러한 실제 언어 자료의 대상들 속에서 사회 방언은 피할 수 없는 자료이며, 그것들을 여과 없이 받아들이지 않게 하려면 비판적이고 성찰적인 교수·학습이 필요하다는 것이다.⁴⁴⁾

언어 교육은 언어의 정확성과 유창성을 획득하는 것만으로 목표 달성이 되었다고 볼 수 없다. 적어도 언어 기능을 획득했다는 것은 그 사용 언어를 통해 인간의 행동 변화를 이룩하여 보다 건전한 인간 사회를 이루어가는 작업이 되어야 할 것이다. 이제 국어교육은 문화적 대중성이 강조되는 사회적 변화에 적응해야 한다.

5. 사회 방언을 어떻게 가르칠 것인가?

학습자들은 사회적 역할 등에 따라 달라질 수 있는 언어 사용의 방식이나 유형 등에 대하여 이해할 수 있어야 하며, 다양한 언어 공동체의 창조적이고 비판적인 구성원으로서 참여할 수 있어야 한다.

따라서 학습자에게 사회·문화적 문식력을 키우고 보다 나은 언어 수준과 사회·문화적 수준을 올리기 위해서 사회 방언 교육은 필수적이다. 사회 방언 교육은 당연히 순기능을 최대한 키우고 역기능을 최대한 줄일 수 있는 교수·학습 방안을 마련해야 하며, 이러한 교육의 결과로 학습자는 사회 방언을 정확히 알고 상황에 맞게 선택적으로 사용하고 바르게 적용함으로써, 사회·문화적 가치를 향유하는 성숙한 태도를 길러야 한다. 따라서 학습자 자신이 실제 생활 경험 속에서 능동적·수동적으로 수행·수용하는 사회 방언을 학습 자료로 삼아, 사회 방언의 표현 효과를 어떻게 활용할 수 있는지를 안내할 수 있는 세분화된 전략을 제시하고, 동시에 사회 방언 사용의 실천적 태도를 지니도록 해야만 학습자의 언어적 삶에 유의미한 교육이 될 수 있을 것이다.

이 장에서는 사회 방언의 교육 내용과 방법으로 제시할 만한 몇 가지 방안을 제시하고 그 가능성을 탐색해 보고자 한다.

5.1. 반성적 사고력 향상을 위한 교육

개정 교육과정에서 밝히듯이, 학습자는 국어 수업을 통해서 ‘국어 사용’, ‘문법’, ‘문학’에 대한 이해를 확충해야 하며, 국어 활동에 작용하는 맥락을 충분히 고려하면서 정확하고 효과적으로 국어를 사용할 수 있어야 한다. 또한 국어 문화에 대한 바른 이해를 바탕으로 국어과 발전과 국어 문화 창조에 이바지하려는 태도를 가져야 한다.

그런데 문제는 국어 활동이 일어나는 맥락에서는 늘 정확한 국어가 사용되는 것은 아니며, 맥락을 충분히 고려하여 효과적으로 국어를 사용한다는 것은 정확한 국어와는 별개일 경우가 많다는 것

44) 제7차 교육과정에 드러난 사회 방언 내용 체계를 보면, 국어지식 영역에서는 2, 5, 7, 8학년에 걸쳐 모두 여섯 단원에서 기본 및 심화 수준별로 사회 방언을 다루고 있다. 7차 교육과정은 왜 사회 방언이 국어지식 영역에만 있는가 하는 문제와, 왜 개정 교육과정에서는 7차 교육과정의 여섯 단원을 네 단원으로 줄였는지, 또한 더 저학년으로 내려 학습해도 부족할 판에 2학년에 있던 사회 방언 내용을 4학년으로 올린 이유는 무엇인지도 토론이 필요하다.

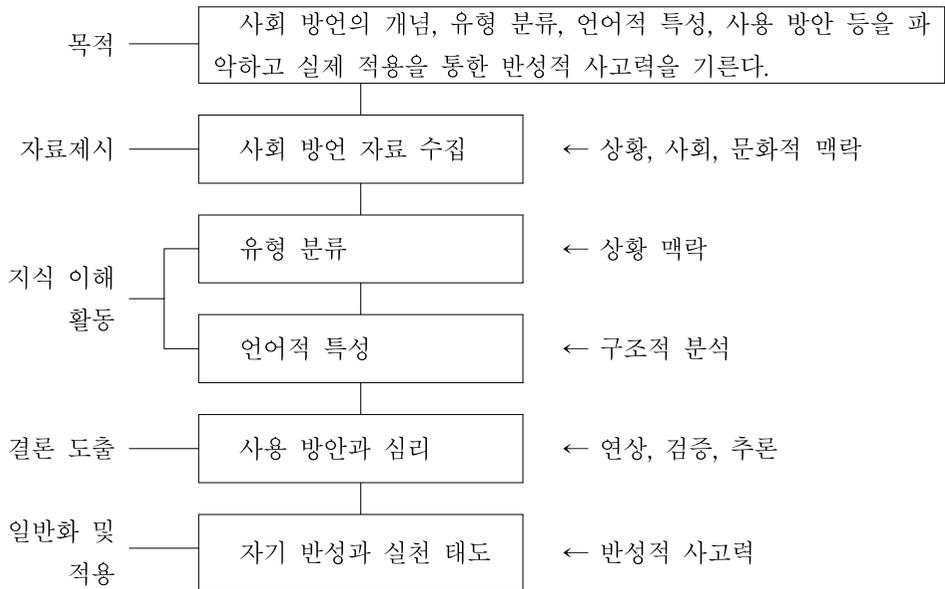
이다. 더구나 다양한 상황에서 사용되는 부정확하다고 판단되는 언어들은 그 어떤 인공적 규제나 강요로도 사라질 수 없는 자연발생적 특징을 지녔다는 것이다.

그렇다면 국어교육에서는 규제와 강요로도 어찌지 못하는 언어들을 방치해야 하는가?

만일 그리하면 국어교육이 의도하는 목적을 평생 달성할 수 없게 된다. 따라서 소위 규범문법적으로 부정확하고 언어 파괴의 근원이 될 수 있으며 또한 우리 문화의 타락을 선도할 수도 있는 이 사회 방언을 공개적으로 드러내어 학습자 스스로 탐구하고 반성하고 선별하고 인지하고 바르게 적용하는 교육이 되어야 한다.

따라서 문법 영역과 언어 기능 영역이 통합을 이루어 학습자의 반성적 사고력을 향상시키는 사회 방언 교육이 필요하다. 이를 위해서는 탐구학습이 가장 적합한 교수·학습 방안일 것이다. 사회 방언의 탐구학습은, 규범과 체계로 받아들이기만 하는 표준어와는 달리 그 역기능의 우려를 감안한 반성적 사고력을 향상할 수 있는 탐구학습이 효과적이다.

[표3] 반성적 사고력 향상을 위한 사회 방언 탐구학습



사회 방언 교육을 위한 탐구학습은, ‘반성적 사고력의 향상’을 목표로 하여 국어를 바르게 사용할 수 있는 지식과 기능을 익혀, 실제 사용에 지식 생산의 경험을 활용하는 성취 기준에 도달하는 것이 목적이다.⁴⁵⁾

우선 반성적 사고력 향상을 위한 탐구학습은 기존 사회 상황과 문화적 맥락에서 사용하는 사회 방언 자료가 필요하며, 이 자료를 통해 문제를 해결해 가는 과정으로 진행한다.

자료는 직접 학습자 스스로 소통 상황에서 찾아낸 것은 물론 다양한 매체 내의 말하거나 쓰인 것

45) 이 연구는 사회 방언의 국어교육적 관심을 유발하기 위한 준비 작업이므로 교수·학습 방안의 구체적인 절차와 평가 방안 등은 후고로 미룬다. 또한 지면 관계상 구체적인 실제 사회 방언 자료 제시는 생략한다.

을 수집한다. 이러한 사회 방언 자료들은 학습자들에게 지식 이해의 경직성을 해소시키고 친밀감을 형성함으로써 수업의 흥미를 높이는 데 도움을 줄 것이다.

둘째, 수집한 자료는 말하는 이, 듣는 이, 시간·공간적 장면 등의 상황 맥락에 따라 서로 유형별로 묶어 분류한다.

이 활동은 언어와 사회의 관계를 스스로 깨닫고 사회 방언의 개념을 스스로 터득하여 상황별로 분류할 수 있는 사고력을 키우며 자신의 언어 생활을 되돌아보는 계기를 부여할 것이다. 곧 학습자가 언어를 통해 사회와 교섭하고 언어의 역할에 익숙해짐으로써 문법 교육이 실제적으로 삶에서 기여할 수 있는 역할을 성찰한다. 이 단계의 방언 교육은 생생하게 살아있는 언어 연구를 통해 방언이 갖는 독자적인 체계와 그 중요성 밝힐 수 있을 것이다.

셋째, 분류된 어휘 및 표현들이 어떤 언어적 특성을 지니고 있는지 분석하는 활동을 한다. 예를 들어 단어형, 구절형, 문장형의 분리, 단일어, 합성어, 파생어의 구별, 고유어, 한자어, 외래어, 외국어 등의 어종 분류, 또는 결합 방식에 따른 생략, 전위, 확장, 전의 등의 선별, 그리고 표준이 되는 표현들과의 관계 파악 등을 들 수 있다. 물론 이들의 분석, 종합 활동은 표준어의 정확성, 규범성, 적절성이 기준이 된다.

국어교육의 궁극적 목적은 사용 언어를 자료로 하여 학습자의 인지적·정의적 성장을 꾀하고, 그로 인해 의사소통 능력을 갖고 언어문화적 가치를 함양하는 것이어야 한다. 따라서 ‘언어 지식의 이해’ 하나도 언어의 다면적 통합성에 의한 교수·학습이 필요하다. 즉 실제 사용 언어 자료로 그 기능을 점검하고 내용을 파악하고 역기능을 제거한 후, 사고와 문화와 소통의 통합을 이룰 수 있어야 한다. 결국 실제 사용하는 언어를 자료로 한 분석, 이해, 수용, 생산의 과정이 필요하다. 그렇게 해야만 지식은 실제 사용을 위한 토대가 되고 실제 사용은 또 지식의 자료가 되어 상호 보완, 발전이 가능해질 수 있다.⁴⁶⁾

이 활동 단계는 학습자에게 문법적 지식의 이해는 물론, 공통어로서의 보편성만으로 한정되었던 실제 국어의 특질을 인지할 수 있는 계기가 될 것이다. 이런 언어적 특성을 파악하는 활동은 특히 더 적극적이며 끈기 있고 세심하게 고찰하는 것이 필요한데, 이 때 교사는 원활한 토론 활동을 전개할 수 있도록 안내자이자 조력자가 되어야 할 것이다.

넷째, 학습자들의 토론을 통해 학습자 스스로 각 유형의 바람직한 사용 방안과 심리에 대해 검증해 낸다.

이 단계에서는 사회 방언의 실제 사용에서의 문제점을 발견하고 협동을 통해 합리적으로 의미를 산출하는 과정으로서 학습자의 통찰력을 고양시킨다. 곧 교사는 유용한 사회적 언어 환경의 장을 마련해 주고 학습자는 그 상황에 적절히 반응하는 언어 판단과 태도를 기르는 활동이라 할 수 있다. 여기서 학습자는 사용해도 될 언어와 상황과 사용하지는 안 될 언어와 상황을 결정하고, 거칠고 비속한 말이 우리 언어 활동에 끼치는 영향 관계를 파악하여 순화하는 활동을 한다.⁴⁷⁾ 지금까지 수집

46) Hymes(1972)에서 밝히듯이, 의사소통 능력이란 이상적인 화·청자가 문법적으로 정확한 문장을 생산하는 잠재적 능력이 아니다. 곧 구체적인 상황맥락 속에서 진행되는 의사소통에서 언어를 사용할 수 있는 능력을 의미한다. 결국 특정 공동체의 언중은 의사소통 시 정확한 의사 전달과 아울러 상황맥락에 적절하게 표현하고 이해할 수 있어야 한다. 따라서 상황 맥락이 배제된 진공 상태에서의 의사소통은 진정한 의미의 의사소통이 아니다.

한 자료의 유형 분류와 언어 분석을 토대로 연상, 검증, 추론의 과정을 거쳐 사회 방언의 사용 상황과 사용 방언에 대해 토론하고 사용 심리에 대한 것 또한 정리해 낸다.

다섯째, 지금까지의 토론 활동은 개인 및 집단의 사회적 행동을 이해하게 되고 언어 선택의 필요성을 자각한 후, 반성과 실천의 태도로 언어와 사용 상황과, 그로 인한 사회·문화적 영향 관계를 인지하고 앞으로 실제 사용에 적용하게 한다. 이 활동은 학습자의 인지와 정서를 통합하여 지속적인 행동 경향의 변화를 추구할 수 있는 기회를 만들어 줄 것이다. 즉 학습자 스스로 사용해 온 언어를 점검하고 비판적으로 수용하여, 실제 사용 시에 이 과정과 학습이 내면화됨으로써, 앞으로 사용하는 사회 방언이 우리 국어에 끼칠 악해가 제거될 수 있도록 바람직한 사용 태도와 역동적이고 자발적인 습관을 형성할 것이다.

5.2. 정서성과 사회·문화적 맥락 교육

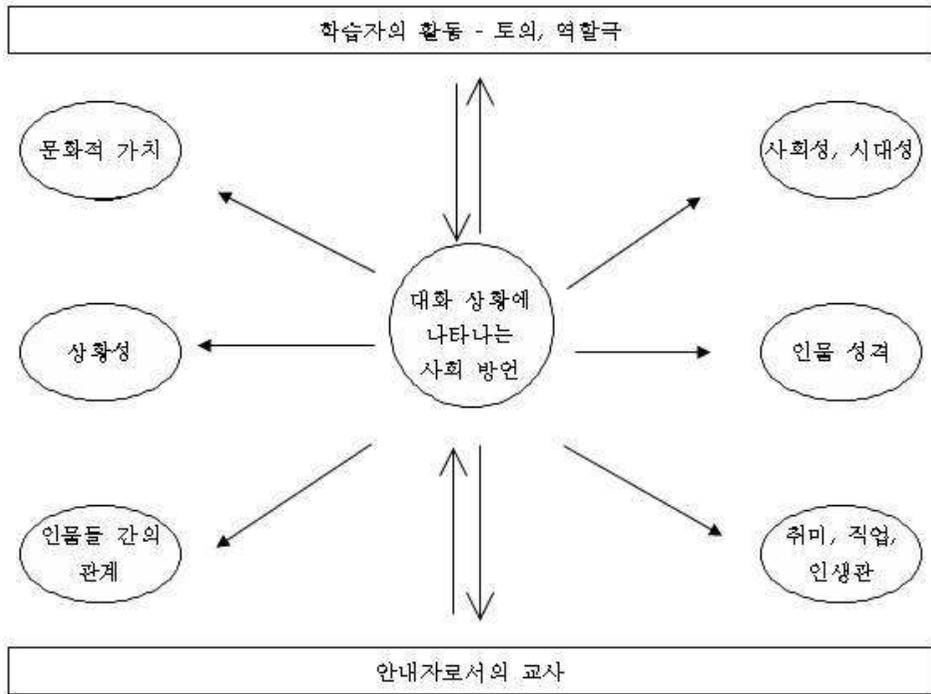
학습의 동기는 관심과 흥미에 의해 발현되며, 그렇게 유도된 동기는 교수·학습 활동을 위한 역동적 반응을 일으켜 가치를 형성하는 효과를 낳게 된다. 그런 의미에서 사회 방언은 인간의 정서적 심미성을 함양하고, 그로 인해 사회·문화적 문식력을 길러 주는 데 큰 역할을 하는 생동적 언어이다. 예를 들어 문학 텍스트에 드러난 사회 방언은 단순히 언어 형태를 보여주는 것에 그치는 것이 아니다. 작품 속의 사회 방언은 사용자의 표현 의도에 따라 미적인 효과에서부터 이데올로기적 효과까지의 다양성을 거둘 수 있으며, 등장 인물의 다양한 삶의 모습을 체험할 수 있게 해 준다.

사회 방언이 작품에서 미치는 영향 관계를 교수·학습 현장에서 제시하고 토론하고 해결해 가는 과정은 학습자의 비판적 사고 능력과 정서적 특성뿐만 아니라 올바른 문화 의식을 함양시켜, 작품을 이해하는 또 하나의 타당하고 적합한 방안이 될 수 있다. 곧 학생들에게 사회 방언을 비판적으로 분석하고 이해하게 하는 능력을 키워주어 학습자 스스로 자기를 둘러싼 사회와 문화를 역동적으로 수용하고 대중 매체에 나타나는 국어 사용 현상을 비판적으로 판단하게 해 줄 것이다.

따라서 문학 작품 속에 사용된 사회 방언의 교육은 문학 교육 및 모든 언어 사용 기능 영역의 교수·학습에서 인물의 정서적 심미성과 사회·문화적 맥락 교육에 효용성이 있다.

47) 사회 방언을 교수·학습에 적극적으로 받아들이자는 것은 언어의 다양성을 무조건 수용하자는 태도가 아니다. 사회 현장 속에서 여과 없이 받아들이고 있는 현실을 직시하고, 실제 사용되는 사회 방언의 맥락을 파악하고 판단할 학습의 장을 마련하여 스스로 선택하는 역동적 태도와 판단의 관점을 제시해 주는 전략이 필요하다는 것이다.

[표4] 정서성과 사회·문화적 맥락 교육을 위한 토론 활동



첫째, 작품 속 인물 간의 대화에 드러난 사회 방언을 통해 각 인물의 성격을 상상하여 표현하는 활동을 할 수 있다. 이것은 문학 작품의 간접 경험을 통해 등장 인물의 표현을 관찰함으로써 그의 복잡한 반응 양식을 습득하게 한다. 이것은 학습자의 표현 결함을 제거하는 등의 행동 변화에 영향을 줄 수 있다.

개정 교육과정의 2학년 문학에서는 “(2) 문학 작품 속 인물의 모습과 행동을 상상한다.”라고 하는 성취 기준이 있다. 물론 사회 방언이 중심이 된 기준은 아니지만, 해설서 상에는, “인물의 말이나 행동을 통하여 나타난 인물의 특성을 파악하는 활동에 중점을 둔다.”는 내용을 보아, 충분히 사회 방언을 다룰 만하다. 특히 ‘인물의 말’, 곧 대화체는 피상적인 행동으로 확인할 수 없는 섬세한 내면 의식을 표현하는 데 큰 역할을 한다. 이러한 교수·학습은 학습자에게 언어의 개별성과 다양성을 관찰하게 해 주며, 그로 인해 언어가 인간의 삶과 얼마나 밀접한 관련을 가지고 있는지 터득하게 하여 언어 사용에 대한 바람직한 태도 형성에 도움을 줄 수 있을 것이다.⁴⁸⁾

따라서 문학에서의 사회 방언 교육은 언어 현상의 비판적 통찰, 인물의 생각, 사실, 감정, 경험, 가치관 등을 상상하는 교수·학습을 할 수 있으며 자신의 사고를 확장하고, 사회적 방언이 주는 감화

48) 작품 속의 등장 인물은 사건과 이야기를 이끌어 가는 주체로서, 모든 상황 맥락과 사회·문화적 맥락은 이 등장 인물의 성격을 창조해 내는 수단이 된다. 이 작품 속의 핵심 요소인 인물의 성격 제시 방법은 바로 그 인물의 행동이나 대화를 통해 나타나는데, 이러한 요소들을 통해 독자는 스스로 상상력을 동원하여 공감대를 형성한다. 이렇게 학습자의 상상력을 불러일으킬 수 있는 교수·학습 방법은 문학교육의 상상력과 창의성 달성의 효과적 교수·학습 방법이다.

적 효과까지 넓혀 볼 수 있다.

둘째, 등장 인물이 사용하는 사회 방언을 통해 등장 인물의 상황적 특성과 이야기에 제시된 사회·문화적 배경을 파악한다.⁴⁹⁾ 방언은 그것을 사용하는 사람들의 삶의 모습을 축약적으로 보여주기 때문에 이에 대한 이해는 삶의 다양성에 대한 깊이 있는 이해를 가능하게 한다. 더구나 사회 방언은 등장 인물 한 개인의 성격이나 상황, 사회적 배경 등을 알리는 데만 활용되는 것이 아니다. 이 또한 사회 방언이 문학 작품 속에서 교육적으로 공헌하는 바이다. 사회 제도로부터 파생되는 집단 간의 언어의 차이를 인식함으로써 우리는 타자의 세계를 이해할 수 있고, 때로는 언어를 매개로 충돌하는 서로 다른 세계관을 발견할 수 있다. 이러한 시각은 언어를 통해 드러나는 사회적 갈등을 깊이 이해할 수 있는 토대를 제공할 것이다.

이렇게 사회 방언에 담긴 사회·문화적 의미를 해석하고 비판하고 수용하고 생산하는 활동은 국어교육에서 추구하는 맥락 교육을 만족시키는 교수·학습이 될 수 있을 것이다.

셋째, 등장 인물의 말과 행동을 서로 바꾸어 봄으로써, 그로 인해 바뀌는 인물 간의 관계 및 성격 등을 비교하는 활동을 할 수 있다. 이 활동은 개개인의 삶에 사회 방언이 어떤 가치와 의미를 부여하는가를 기준으로 작품 감상을 할 기회를 줄 수 있다.

국어교육의 연계성은 안으로는 사고, 감정, 판단 등과 이어지고 밖으로는 인간이 언어로 활동하며 접하는 다양한 상황, 사회, 문화로 이어진다. 특히 구체적이고 인간적인 실재성을 가지는 상황 범주는 말하는 이의 표현 유형을 통해 파악이 용이하며, 그것으로 인해 사회화 과정도 일어난다. 이러한 방법은 작품 속의 등장 인물을 통하여 다양한 삶의 모습을 알고 살아가는 방법이나 태도를 파악할 수 있게 한다. 곧 등장하는 인물들 간의 실제 대화를 서로 바꿈으로써 인물의 성격이 바뀌거나 사건이 달라지는 것을 협동적으로 토의하거나 역할극을 해 볼 수 있다. 이 활동은 상상력을 길러주는 것은 물론 상대적 사고에 익숙하게 할 수 있는 효과를 가질 수 있을 것이다. 이 방법은 사건의 전개 과정과 인물의 말이나 행동이 어떻게 연관성이 있는지 그 관련성을 평가하고 인간과 세계에 대한 이해를 깊게 할 기회를 부여할 것이다.⁵⁰⁾

6. 논의를 맺으며

국어과 교육의 목적은 가치 있는 인간이 창조될 수 있도록 인간을 변화시키는 것이다. 인간의 변화는 지적인 면, 기능적인 면, 정의적인 면에서 이루어질 수 있고, 언어와 행동의 변화에 따르는 사

49) 개정 교육과정(2007)의 “4-(3) 문학 작품에 나타난 인물의 삶의 모습을 이해한다.”를 볼 때, 이 부분에서 충분히 사회 방언을 자료로 삼을 만하다. 해설서 상에서도, “작품에 등장하는 인물의 생각이나 말, 행동 등 인물의 삶의 모습이 그 시대의 배경과 관련됨을 이해하도록 하며, 인물의 그러한 삶의 모습은 작품의 시대적, 문화적 상황이 반영된 것임을 인식하도록 한다.”라고 설명 되어 있다. 안타깝게도 현 교육과정 상에서는 사회 방언에 대한 언급은 전혀 없다.

50) 개정 교육과정(2007)의 “5-(2) 사건 전개와 인물의 관계를 파악한다.”는, 사건의 원인과 결과는 인물의 말이나 행동 등을 중심으로 이루어짐을 알 수 있도록 하며, 나아가 작품에서 사건의 시작 부분이나 전개 과정이 달라진다면 인물의 말과 행동은 어떻게 될지, 반대로 인물의 말과 행동이 달라지면 사건의 전개 과정이 어떻게 될지 상상력을 발휘하여 이해된 전체 사건 내용을 배열·구성할 수 있도록 하는 데 중점을 둔다.

고령의 변화에 의해 수반되는 것이다. 이러한 가치 지향적 변화를 위해 언어가 수단이 된다면 당연히 그 변화의 대상인 인간이 현실적으로 사용하는 언어가 중심을 이루어야 할 것이다. 곧 단순히 표준어 중심으로 국어교육이 이루어져야 한다거나, 혹은 방언이 표준어를 대체해야 한다는 논의가 아닌, 실천적이고 발전적인 방향의 방언 교육 내용이 설계되고 교수·학습 되어야 한다. 왜냐하면 언어의 보편성과 개별성은 어느 하나도 소홀할 수 없는 언어의 양면성이기 때문이다.

말을 가르친다는 건 더 폭 넓고 바람직한 국어 세계를 만들어 가는 노력이다. 그렇다고 사회 방언을 지나치게 내세우자는 것은 아니다. 다만 사회 방언의 쓰임이 삶 속에 있고 사회 방언과 표준어가 각자의 독자성을 지닌다면, 둘 모두 동등한 조건 하에 그 기능과 맥락을 파악하는 것은 국어교육이 지향해야 할 교수·학습 내용일 것이다. 그렇게 하는 것만이 학습자에게 실제 언어 사용 맥락을 중심으로, 사회적 지위, 세대, 성별 등의 사회적 역할에 따라 다양한 의사소통의 규칙을 이해하고 그러한 차이를 비판적으로 인식하여 수용하고 바르게 생산할 수 있는 소통 능력을 신장시킬 수 있을 것이다.

이러한 국어교육만이 사회를 전제로 하고 문화 가치를 고양시키며 더 나아가 내적으로는 심리나 사고와 관련을 맺고 외적으로는 상황과 사회와 문화와 밀접하게 연계된, 인간의 삶과 함께 하는 총체로서의 국어교육이 만들어질 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강신항(1991), 현대 국어 어휘 사용의 양상, 태학사.
- 강희숙(2006), 사회방언 조사방법, 한국방언학회.
- 교육과학기술부(2007), 『국어과 교육과정』 .
- 교육과학기술부(2008), 『2007 개정교육과정 중학교 교육과정 해설-국어』 .
- 교육부(1997), 국어과 교육과정, 대한교과서.
- 구현정(1995), 남성형·여성형 어휘의 형태와 의미 연구, 국어학 25, 국어학회.
- 김미혜(2005), 사회·문화적 문해력 신장을 위한 방언의 교육 내용 연구, 서울대 사범대 국어교육과, 회의 보고서.
- 김혜숙(2005), 사회언어학 연구와 국어교육의 연계성-국어교육에 미치는 사회언어학적 영향을 중심으로, 국어국문학 141호, 국어국문학회.
- 김혜숙(2005), 우리 말글 교육의 모습과 쓰임, 월인.
- 박경래(2005), 사회방언, 한국방언학회.
- 박미혜(1993), 사회학자들이 본 남성과 여성, 도서출판 한울.
- 박인기(2002), 문화적 문식성의 국어교육적 재개념화, 국어교육학연구 제15집, 국어교육학회.
- 박재현(2004), 한국의 토론 문화와 토론 교육, 국어교육학연구 제19집, 국어교육학회.
- 오은하(2000), 유행어의 국어교육적 연구, 숙명여대 석사학위 청구논문.
- 이병혁 역(1993), 언어사회학 서설-이데올로기와 언어, 도서출판 까치.
- 이상규(2003), 문학방언 연구 현황과 흐름, 새국어생활 제 13권 제4호, 국립국어원.
- 이주행(2007), 한국어 사회 방언과 지역 방언의 이해, 한국문화사.
- 장태진(1995), 국어변말의 연구 -사회언어학적 접근-, 태학사.
- 정재찬·이성영·서혁·박수자(1998), 국어과 토의·토론 학습의 수업 모형 개발 연구(1), 선청어문 제26집, 서울대학교 국어교육과.
- 조추연(2004), 사회방언의 변이와 변화, 원광대 석사학위 청구논문.
- 최기호, 김미영 공저(1998), 비속어, 유행어, 은어의 사회언어학 분석, 언어와 사회, 한국문화사.
- 최지현(1994), 우스갯소리에서 제3자의 위치, 국어교육연구 1호, 서울사대국어교육과.
- Fishman, Joshua(1968), Reading in the Sociology of Language, The Fague: Mouton.
- 국립국어원 표준국어대사전: <http://stdweb2.korean.go.kr/mail.jsp>

‘사회 방언과 국어교육’에 대한 토론문

■ 강희숙 (조선대학교)

이 연구는 우리가 실제로 사용하는 자연언어로서의 자격을 지니고 있는 사회방언을 국어과 교수·학습의 대상으로 삼음으로써 국어교육의 지평을 넓히려는 시도를 하고 있다는 점에서 매우 중요한 의미를 지니는 연구 성과라고 생각합니다. 특히, 진공 상태의, 다분히 추상적 성격의 표준어 지향의 사고에서 벗어나 일상생활과 문학 또는 다양한 매체 자료에서 나타나는 실제적이면서도 역동적 의미의 국어를 대상으로 하는 교육의 실천을 강조하고 있다는 점에서 이 연구는 매우 중요한 논의의 진전을 이루고 있다고 봅니다. 따라서 선생님과 마찬가지로 사회방언을 관찰하고 분석하는 일에 관심을 두고 있는 연구자로서 이러한 논의가 이루어질 수 있게 된 것을 매우 뜻 깊게 생각합니다.

오늘 이루어진 선생님의 논의는 다음과 같은 세 가지 측면에 초점이 맞춰졌습니다.

첫째, 사회방언은 무엇인가?

둘째, 사회방언의 교수·학습 현황은 어떠한가?>

셋째, 사회방언을 어떻게 가르칠 것인가?

그런데 두 번째와 세 번째 문제의 해결은 결국 첫 번째로 제시한 ‘사회방언’의 개념과 특성에 대한 이해에서부터 출발한 것이라는 점에서 사회방언을 어떻게 보는가 하는 것은 매우 중요한 문제라고 생각하는데, 바로 이 점에서 저는 선생님과 견해를 약간 달리합니다.

사회방언은 무엇인가라는 질문에 대해 선생님께서는 “한 공동사회 내의 사람들이 여러 사회적 요인에 따라 달리 사용하는 언어 변이 형태”라는 답을 제시하고 나서 사회방언에는 유행어, 은어, 비어, 속어, 전문어, 신어, 남성어와 여성어, 노인어와 유아어, 군대어, 각종 전문어 등이 속한다고 보셨습니다.

문제는 그와 같은 분류에서부터 출발하고 있다고 보는데, 선생님께서는 사회방언을 몇몇 특수한 사회 집단의 전유물로 보거나, 표준어와 대립되는 비표준적인 또는 탈규범적인 요소로 보고 있다는 느낌을 지울 수가 없습니다. 다음과 같은 언급이 그 증거라고 할 수 있습니다.

(1) 사회방언은 사회적으로 한정된 집단인 사회적 계층이나 문화를 드러내는 사회·문화적 의미를 갖는다.

(2) 사회방언이 아무리 부정적인 측면이 있다고 하더라도 더 이상 무시할 수 없는 우리말의 한 실체이자 큰 줄기임은 부인할 수 없다.

(3) 사회방언의 남용으로 인한 일탈과 혼돈은 아름다운 우리말을 파괴하고 세대 간 언어 격차와 사회 갈등을 야기할 수 있다.

이러한 관점에 따르자면, 사회방언은 그것을 사용 혹은 향유하는 집단이 별도로 존재하며, 그러한 집단의 언어는 경우에 따라 부정적인 측면이 있을 수 있고, 따라서 그들의 언어를 남용하게 되면, 우리말의 파괴와 함께 사회적 갈등을 야기할 수도 있는 대상인 것으로 인식되고 있는 것 같습니다.

그러나 이러한 인식에는 방언은 “한 언어를 형성하고 있는 하위 단위로서의 언어 체계 전반을 가리키는 것”(이익섭 2006:2)이라고 볼 수 있으며, 따라서 한국어는 우리나라에서 쓰이는 각 지역방언과 사회방언의 집합체라는 전제가 빠져 있다는 문제가 있습니다.

만일 방언을 “한 언어를 형성하고 있는 하위 단위로서의 언어 체계 전반을 가리키는 것”이라고 본다면, 이른바 사회방언학의 관점에서 한국어는 특수한 몇몇 집단이 아니라 한국사회에서 살고 있는 모든 사회집단이 다양한 사회적 상황 혹은 맥락에서 사용하는 한국어의 총체여야 합니다. 바로 이러한 관점에서 우리는 사회적 요인에 따른 다양한 언어 변이(linguistic variation) 현상에 대해 주목해야 한다고 봅니다. 말하자면, 한국어는 첫째, 언어공동체의 사회·문화적 특성에 따라, 둘째, 화자의 사회적 신분에 따라, 셋째, 담화의 상황적 맥락 등과 같은 사회적 요인에 따라 차이를 보이는 다양한 언어 변이의 집합체라고 할 수 있습니다. 이와 같은 관점에서 국어사용의 실제적인 모습에 대한 관찰과 분석은 대도시의 말과 농촌의 말이 다르고, 농촌 사회 안에서도 전통적 의미의 집성촌과 일반적인 민촌의 말이 다르며, 세대와 성별, 사회 계층에 따라 사용하는 말이 다른 것은 물론 한 개 별화자라고 하더라도 어떠한 상황적 맥락에 놓여 있는가에 따라 말투(speech style)가 달라질 수 있다는 측면에서 이루어져야 합니다.

가령, 최근 들어 사회방언학의 중요한 관찰 대상이 되고 있는 국어의 호칭 문제 가운데 하나를 검토해 본다고 한다면, 나이가 어느 정도 든 기혼 여성에 대해 ‘아주머니, 아줌마, 아주미, 아지매, 아짐’ 등의 변이형들이 공존하며, 이러한 변이형들이 언어 공동체의 성격에 따라, 또는 언어 사용자의 사회적 신분에 따라, 또는 그 언어가 사용되는 상황적 맥락에 따라 다양한 방식으로 사용될 수 있다는 사실에 대한 인식이 필요합니다. 요컨대 이와 같은 의미에서의 다양성과 역동성이 일상생활에서는 물론이요 문학작품, 매체 자료 등에 존재하고 있다는 사실에 대한 관찰과 분석을 토대로 그 가운데서 표준적인 또는 규범적인 성격의 국어에 대한 국어 화자들의 합의를 이끌어내는 방식으로 접근되는 것이 보다 바람직한 국어교육의 방향이 되는 것이 바람직하다고 할 수 있을 것입니다.

이러한 사실과 관련, 질문을 드리겠습니다. 선생님께서는 사회방언을 예컨대, 유행어, 은어, 비어, 속어, 전문어, 신어, 남성어와 여성어, 노인어와 유아어, 군대어, 각종 전문어 등과 같은 방식으로 별도의 어휘 층위에 존재하는 대상으로 보고 계시는 것 같은데 이에 대한 선생님의 실제 입장은 어떤 것인지요? 그리고 그와 같은 사회방언들은 규범적 성격의 표준어와는 전혀 성격이 다른 것이라고 할 수 있는지요? 이에 대한 선생님의 견해를 여쭙고 싶습니다.

주제발표 2

지역 방언과 국어 교육

김봉국 (부산교육대학교)

< 차례 >

1. 머리말
2. 지역어와 방언, 그리고 지역방언
3. 교과서에 나타난 방언 관련 국어교육 내용
4. 지역방언을 토대로 한 국어교육
5. 맺음말

1. 머리말

이 글의 목적은 ‘지역방언’과 ‘국어교육’이라는 양립하기 힘든, 어쩌면 대립 관계에 있을지도 모르는 이들 둘의 관계를 살펴보고, 국어교육에 있어서 지역방언을 활용할 수 있는 방안에는 어떤 것이 있는지를 살펴보고자 하는 것이다.

이러한 목적을 위해 먼저 2장에서는 개념에 대한 정확한 이해가 필요하기 때문에 비슷하면서도 다른 용어인 ‘지역어, 방언, 사투리’의 개념에 대해서 살펴보고 지역방언의 개념을 이해하고자 하였다. 3장에서는 교육과정과 교과서에서는 방언과 관련하여 어떤 내용을 담고 있는지를 살펴보고, 4장에서 국어교육에서 지역방언을 어떻게 활용하는 것이 좋은지를 생각해 보고자 하였다. 그러기 위해서 지역방언에서 사용되고 있는 방언 어휘와 국어교육의 관계, 방언 음운과 국어교육의 관계를 통하여 지역방언이 그 지역의 특색에 맞게 국어교육에 활용될 필요가 있음을 다양한 방언의 예를 통해서 논의하고자 하였다.

2. 지역어와 방언, 그리고 지역방언

방언이란 원래 균질적이던 한 언어가 지리적으로나 사회적으로 분화되어 생겨난 분화체로서, 특정 지역 또는 사회 계층에서만 사용하는 음성, 음운, 문법, 어휘의 체계를 가리킨다. 즉 방언이란 특정 언어 집단에서 쓰이면서 다른 언어 집단의 언어 체계와는 구별되는 특징을 가진 한 언어의 변종 또는 변이체인 것이다(김옥화 2001:119). 방언은 분화 요인에 따라 지역방언과 사회방언으로 나뉘는데, 이 글에서 다루게 될 지역방언은 큰 산맥이나 강 또는 숲과 같은 지역적인 요인(지리적 장애와 먼 거리 포함)에 의해 발생한 언어 분화체를 지칭하는 것으로 볼 수 있다.

언어학에서 ‘방언’은 한 언어의 하위 형식으로서 그 자체가 독자적인 체계를 가진 언어 형식을 가리키기 때문에 ‘방언’이란 용어에는 표준적인 언어 형식에서 벗어난다거나 정확하지 않다거나 올바르지 않다거나 하는 등의 부정적인 의미가 없는 중립적인 의미로 사용된다. 하지만 ‘방언’ 대신 ‘사투리’라는 용어를 사용하는 경우는 규범에 어긋난 지방의 고유한 말을 가리키거나 품위 없고 세련되지 않은 시골의 말을 가리키기도 한다.

‘방언’은 아주 흔하게 사용되는 말이지만, ‘사투리’와 동일한 의미로 사용하는 경우가 많다. 그래서 ‘방언’을 ‘표준어와 달리 그 지방에서만 사용하는 말’ 정도의 의미로 사용되곤 한다. 그러나 언어학에서는 ‘방언’을 앞서 언급한 것처럼 ‘그 자체로 독립된 체계를 가지고 있는 한 언어의 변종’으로 사용하여 ‘표준어와는 달리 그 지방에서만 사용하는 말’인 ‘사투리’와 구별한다. 따라서 ‘방언’은 ‘표준어’와 구별되는 말뿐만 아니라 ‘표준어’와 동일한 말도 모두 포괄하는 개념이라고 볼 수 있다.

하나의 언어는 크고 작은 방언으로 구성되며, 한 언어를 구성하는 방언들은 서로 대등한 자격을 가진다. 우리나라의 경우, 방언은 자연적으로 형성된 말이며, 표준어는 정책적 목적을 위해 주로 현재 서울의 중류층 또는 교양 있는 계층이 사용하는 말과 그 외의 다른 언어 요소들을 합하여 만든 인위적이고 추상적인 말이다. 그러므로 어떤 지역의 방언도 표준어와 일치할 수 없다. 표준어는 비록 인위적으로 형성된 말이지만 모든 국민들의 원활한 의사소통을 위해서 사용되는 것이므로 국어의 일부라고 할 수도 있으며, 그 자체로 독립된 체계를 가지고 있어서 표준어도 국어의 한 방언으로 볼 가능성이 있다.

반면 지역어는 방언구획 또는 언어 체계를 고려하지 않은 상태에서 어느 한 지역의 언어를 가리킬 때 주로 사용된다. 한국어는 기본적으로 단일한 구조를 갖는 단일어라 할 수 있는데 방언은 일정한 분화를 거친 일정 지역의 언어 체계를 뜻하여 어느 정도 방언권을 상정할 수 있으나, 지역어는 이러한 전체를 하기 어렵다. 그 이유는 방언권이 확립되지 않았기 때문이다. 따라서 ‘지역어’는 방언권의 확립 없이 ‘○○지역에서 쓰이는 한국어’ 정도의 잠정적인 표현이다. 이러한 지역어의 연구는 개별방언을 하나의 독립된 언어체계로 보고 그 체계 전반을 기술하든가 어떤 언어 현상을 선택하여 정밀화시키려는 목적으로 시도된다(이병근 1985:217)

좀더 지역을 넓혀 예를 든다면 강원도 방언이라 일컫는 경우가 있기는 하나 영서 지역과 영동 지역이 여러 방언적 특징에 있어서 구조적 차이를 보이고 있어 이 둘을 묶어 ‘강원도 방언’이란 표현을 쓰기는 적절하지 않다.(이병근 2001:22)

지역방언이란 언어 내적 요인에 의해 지리적으로 분화된 한 언어의 변종을 의미한다. 지역방언은 그 규모에 따라 대방언, 중방언, 소방언으로 구분되는데, 한 언어를 구성하는 가장 큰 체계의 방언들을 대방언이라 하고, 대방언을 구성하는 가장 큰 체계의 방언을 중방언이라고 한다. 그리고 중방언을 구성하는 가장 큰 체계를 소방언이라 한다(최명옥 2005:51). 일반적으로 국어의 경우에 대방언은 두 道 이상을 포함하는 방언인데, 보통 6개의 대방언으로 구성된다. 경상도를 아우르는 ‘동남방언’, 전라도를 아우르는 ‘서남방언’, 평안도를 아우르는 ‘서북방언’, 함경도를 아우르는 ‘동북방언’, 제주도를 포함하는 ‘제주방언’, 서울, 경기, 충청도, 강원도를 아우르는 ‘중부방언’이 그것이다.

3. 교과서에 나타난 방언 관련 국어교육 내용

3.1. 교육과정에 나타난 방언 관련 내용

(1) 제7차 국어과 교육과정⁵¹⁾

<국어> 5학년-국어지식

[내용] :

- 표준어와 방언의 개념을 안다.
- 공식적인 상황에서 표준어를 사용한다.
- 상황에 따라 방언과 표준어를 구별해서 사용하려는 태도는 지닌다.

[수준별 학습 활동의 예]

- 표준어와 방언의 개념을 안다.
 - <기본> 표준어를 정하는 기준을 안다.
 - <심화> 표준어와 방언의 관계를 말한다.
- 공식적인 상황에서 표준어를 사용한다.
 - <기본> 표준어를 사용하여 친구들 앞에서 연설을 한다.
 - <심화> 다른 사람의 말에서 표준어가 아닌 것을 찾아 표준어로 고친다.
- 상황에 따라 방언과 표준어를 구별해서 사용하려는 태도는 지닌다.
 - <기본> 표준어를 쓸 때와 방언을 쓸 때의 장단점에 대하여 친구들과 이야기한다.
 - <심화> 주위에서 표준어나 방언을 상황에 따라 적절하게 사용하지 못하는 경우를 찾아보고 그 이유를 말한다.⁵²⁾

<문법>

국어 사용의 규범

- ① 표준 발음을 이해하고, 정확하게 발음한다.
- ② 표준어와 방언에 대하여 이해하고, 이를 상황에 따라 바르게 사용한다.

51) 제7차 국어과교육과정에서는 크게 ‘국어, 국어 생활, 화법, 독서, 작문, 문법, 문학’으로 나누어져 있으며, 2007년 개정 교육과정에서는 ‘국어, 화법, 독서, 작문, 문법, 문학, 매체 언어’로 나누어져 있다.

52) 중학교 국어 교과서 3학년 1학기 대단원 2의 ‘중심 내용 파악하기’에는 소단원으로 ‘표준어와 방언’이라는 글이 실려 있다. 이 단원의 목표는 문단별로 중심 내용을 파악하고 문단별로 파악된 중심 내용을 재조직하여 전체적인 글의 중심 내용을 파악하는 것인데, 이 목표 활동의 일환으로 ‘표준어와 방언’이라는 글이 제시 되어 있다.

(2) 2007년 개정 국어과 교육과정

<국어> 4학년-문법

[성취기준] : 표준어와 방언의 사용 양상을 이해한다.

[내용 요소의 예]

- 표준어와 방언의 개념 이해하기
- 표준어와 방언이 사용되는 상황 이해하기
- 상황에 맞게 표준어와 방언을 적절하게 사용하기

[언어 자료의 수준과 범위] : 표준어와 방언이 들어 있는 언어 자료

표준어와 방언을 사용하여 표현의 효과를 높이고 있는 대화나 글을 언어 자료로 삼는다. 짧은 만화나 텔레비전 프로그램의 일부로서 표준어와 방언 사용의 효과를 극대화시키고 있는 언어 자료도 제공할 수 있다.

<국어> 9학년-듣기

[성취기준] : 지역 방언을 듣고 언어의 다양성과 소통의 의미를 이해한다.

[내용 요소의 예]

- 표준어와 지역 방언의 쓰임 구별하기
- 지역 방언의 문화적 가치 이해하기
- 지역 방언을 통한 소통의 의의 이해하기

[언어 자료의 수준과 범위] : 지역 방언의 특성이 잘 드러나는 대화나 이야기

<문법>

국어와 규범 : 정확한 발음, 올바른 단어 사용, 좋은 문장 표현, 효과적인 담화 구성

- ① 정확한 발음
- ㉠ 표준 발음법의 원리와 규정을 이해하고 정확하게 발음한다.
- ㉡ 각 지역 방언의 특징을 이해하고 상황에 맞게 효과적으로 발음한다.

3.2. 교과서에서 반영된 방언 관련 내용

(1) 초등학교 국어 말하기·듣기·쓰기 5-2

초등학교 국어 교과서에서는 방언 관련 내용이 5학년 2학기 국어 교과서 『말하기·듣기·쓰기』에 언급되어 있다. 이 교과서에서는 교육과정 상에서 제시한 목표인 ‘표준어와 방언의 개념을 알기, 공식적인 상황에서 표준어 사용하기, 상황에 따라 방언과 표준어를 구별해서 사용하려는 태도 지니기’를 바탕으로 구성되어 있다.

이 단원에서 ‘방언’ 관련 내용은 3차시에 걸쳐 제시되어 있는데, 차시별 학습목표를 보면 4차시에

서는 표준어와 방언에 대하여 알아보며, 5차시에서는 방언을 조사하기 위한 계획을 세우게 되고, 6차시에서는 조사한 내용을 바탕으로 하여 발표하게끔 되어 있다.

교과서에서 제시된 내용 및 활동을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

<학습내용 요소>

- 표준어와 방언의 특성 알기
- 방언 조사 계획 세우기
- 조사한 내용을 바탕으로 발표하기
- 자기 고장의 지역방언을 사용하여 역할극 꾸미기

<활동>

- ‘할아버지 등 굽기’라는 시에서 방언형으로 제시된 시어를 표준어로 바꾸는 활동
- 표준어 사용과 방언 사용에서의 차이점 정리하기
- 조사하고 싶은 방언 정하기, 조사내용, 조사방법 정하기, 직접 방언 조사하기
- 조사한 내용 발표하기
- 일상생활에서 표준어를 사용해야 하는 까닭 이야기하기
- 각 지역방언 자료를 사용하여 역할극 꾸미기

(2) 중학교 국어 3-1

제7차 국어과 교육과정의 국어지식 영역에서는 방언과 관련된 내용이 명시적으로 제시되어 있지 않다. 하지만 중학교 3학년 1학기 국어 교과서의 대단원 2의 ‘중심내용 파악하기’에서 ‘표준어와 방언’이라는 글을 실어 놓음으로써 비록 목표는 다르지만 그 내용을 통해서 방언에 대한 이해를 도모할 수 있도록 하였다.

‘표준어와 방언’이란 글은 언어로서 표준어와 방언이 가지는 가치에 대하여 설명해 놓고 있는데, 읽기 전 활동으로 표준어 ‘할아버지, 어머니, 매우, 거울, 부추’에 대응하는 방언형들에는 어떤 것이 있는지 찾아보도록 되어 있다. 실제 글에서 다루고 있는 내용과 학습활동을 요약하면 다음과 같다.

<내용>

- 표준어와 방언의 유래 및 개념에 대한 정의
- 표준어 규정과 그에 적용되는 원리 및 조건
- 표준어의 의의와 가치
- 방언의 분류(지역방언, 사회방언)
- 지역방언의 대방언권별 분류
- 방언의 의의와 가치
- 표준어와 방언에 대한 태도

<학습활동>

- 표준어와 방언을 사용하는 상황에 대한 비교
- 방언의 가치에 대하여 말하기
- ‘표준어와 방언’을 읽고 내용 정리하기

(2) 고등학교 문법

고등학교 수준에서 방언과 관련 내용이 다루어진 곳은 선택 과목인 『문법』 책에서이다. 그 중 대단원 4. ‘어휘’에서 소단원 2. ‘어휘의 양상’ 부분에서 ‘방언’ 항목에 다루어지고 있으며, 대단원 8. ‘국어의 규범’에서 소단원 1. ‘표준어와 표준 발음’ 부분에서 ‘표준어와 방언’ 항목에 다루어지고 있다.

‘어휘의 양상’ 부분 중 ‘방언’에서 다루고 있는 것은 다음과 같다.

<내용>

- 지역방언, 사회방언의 개념
- 국어의 6대 방원권
- 방언 어휘의 개념

<탐구 활동>

- 여러 지역의 방언 어휘 제시 후, 방언에 대응하는 표준어 조사
- 자기가 사는 고장의 방언 중 표준어와 다른 것을 조사하고 발표
- ‘소라, 골뱅이, 다슬기’의 사진을 제시한 후, 자기 고장의 방언형과 다른 고장의 방언형 조사
- 말이 지방에 따라 다른 이유 생각하기

‘표준어와 표준 발음’ 부분 중 ‘표준어와 방언’에서 다루고 있는 내용과 탐구 활동은 다음과 같다.

<내용>

- 표준어 규정과 그 조건
- 표준어의 필요성
- 표준어와 방언의 관계
- 방언의 기능과 가치

<탐구 활동>

- 방언을 사용한 ‘오—매 단풍 들것네(김영랑)’, ‘이별가(박목월)’의 시 감상
- 방언을 사용함으로써 얻는 효과와 방언의 가치 이야기하기
- 제주방언을 반영한 노래를 듣고, 노랫말의 느낌을 발표하기

○ 일상생활에서 사용하는 말과 표준어의 혼동례를 살펴보고 올바른 표준어 찾기

4. 지역방언을 토대로 한 국어교육

제7차 국어과 교육과정에서 제시한 국어과 교육의 목표는 ‘언어 활동과 언어와 문학의 본질을 총체적으로 이해하고, 언어 활동의 맥락과 목적과 대상과 내용을 종합적으로 고려하면서 국어를 정확하고 효과적으로 사용하며, 국어 문화를 바르게 이해하고, 국어의 발전과 민족의 언어 문화 창달에 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기른다.’이며, 2007년 개정 국어과 교육과정에 제시한 국어과의 교육 목표는 ‘국어 활동과 국어와 문학의 본질을 총체적으로 이해하고, 국어 활동의 맥락을 고려하면서 국어를 정확하고 효과적으로 사용하며, 국어 문화를 바르게 이해하고, 국어의 발전과 민족의 국어 문화 창조에 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기른다.’이다.

국어과 교육과정에서 제시한 목표를 이루기 위한 여러 가지 방법들이 있겠지만, 지역방언을 어떻게 활용하여 이를 토대로 국어교육 목표를 달성하기 위한 모색 방안을 생각해 보기로 한다.

방언 특히 지역방언은 어찌면 국어교육과 대립되는 말일 수도 있다. 국어교육은 주로 표준어 교육이 주류를 이루기 때문에 지역방언을 통한 국어교육은 양립불가능한 말일 수도 있을 것이다. 하지만 국어교육의 목표를 이루기 위해 지역방언을 잘만 활용할 수 있다면 긍정적인 교육적 효과를 기대할 수도 있을 것이다.

4.1. 방언 어휘와 국어교육

해당 지역방언에서 사용되는 방언 어휘를 이해하고 이를 사용하는 것은 주로 쓰기 활동에서 이루어지는 것이 바람직할 것이다. 방언 어휘를 활용한 쓰기 활동을 통해서 표준어보다 훨씬 다양한 의미, 기능, 용법을 활용하게 되면 어휘력을 증진시키는 데 큰 효과를 줄 수 있을 것이다. 국어교육의 목적이 일차적으로는 국어의 의미나 구조를 정확하게 알고 이해해서 다른 사람들과의 의사소통을 원활하게 하는 것이다. 즉 자기자신의 의사 표현을 정확하게 명확하게 하고 다른 사람의 표현을 분명하고 정확하게 이해하는 것이라면 표준어에 대한 이해뿐만 아니라 각 지역방언들에 대한 전반적인 이해가 있어야만 이런 목적이 이루어질 수 있을 것이다.

이런 관점에서라면 지역방언에서 사용되는 방언 어휘를 정확히 알고 이해한다는 것은 그 방언을 쓰는 사람들의 뜻을 이해할 수 있고 이를 통해 올바른 의사표현을 함으로써 상대방과 분명하고 정확하게 의사소통을 할 수 있게 되는 것을 의미한다. 각 지역방언에서 사용되는 방언 어휘를 알고 이해하며 이를 실제 언어활동에 사용한다는 것은 ‘국어 활동의 맥락을 고려하면서 국어를 정확하고 효과적으로 사용하고, 국어의 발전과 민족의 국어 문화 창조에 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기르는데’ 중요한 역할을 담당하는 것이다.

지역방언에 나타나는 방언 어휘 가운데는 국어사전에 등재되어 있지 않아 대응하는 표준어를 찾기 어려운 경우가 있으며, 방언형이 표준어와 그 형태에 있어서 동일하다고 할지라도 의미적인면이나 기능적인 면, 또는 용법에서 완전히 다른 양상을 보여주거나, 차이를 보일 수 있으며, 방언과 방

언 간에도 기능이나 용법이나 의미면에서 차이를 보일 수도 있다.

이런 양상을 보여주는 대표적인 예 중의 하나가 ‘아재’인데, 이것의 사전적인 의미는 ‘아저씨의 낮춤말, 아주버니의 낮춤말’로 기술되어 있다. 그러나 ‘아재’의 실질적인 의미는 지역에 따른 큰 차이를 보인다. 즉 동일한 형태라 할지라도 방언에 따라서는 전혀 다른 의미를 가질 수 있다는 것이다.

이익섭(1976)에서는 강원도 방언에서 ‘아재’가 ‘아저씨’를 지칭하기도 하지만 性이 다른 친족관계에 있는 ‘고모나 이모’를 지칭하기 위해 사용되는 것으로 기술하고 있다. 곽충구(2007:46-47)에서도 함북 육진방언의 ‘아재’가 표준어 ‘아저씨’와 동일한 기원에서 출발하지만 그 지칭의 범위가 다르다고 하였는데, 이 방언에서는 부모의 손아래 ‘고모, 이모, 외숙모, 형수’의 호칭어로 사용되기도 하며, 일부 지역에서는 ‘숙모, 고모, 이모, 외숙모, 형수’를 의미하기도 한다고 하였다. 또 의미가 축소된 경우 ‘숙모, 형수’는 제외하고 대개 ‘고모’만을 포함하기도 한다고 하였다. 이기갑(2005:108)에서는 서남 방언에서 ‘아재’가 손위 남자를 가리키는 것이 기본이지만, 일가의 남자 어른까지 확대될 수 있으며, 일가 친척이 아니라라도 동네에서 오래 살아 친숙한 남자 어른 등을 가리킬 때 사용한다고 하였다.

단어의 의미 분화가 일어나는 기제를 개념의 세분화와 통합으로 파악하는 경우가 있는데, 이병근(1976)에서는 충남 지역에서 ‘새우’의 어형이 크기(大小)나, 사는 곳(바다 또는 민물)에 따라 의미 세분화가 일어난다고 하였는데, 금산 지역에서는 ‘새우(大)’와 ‘새빙개(小)’, 영동 지역에서는 ‘대와(海水/大), 징기미(淡水/大), 새우(淡水/小), 새빙이(海水/小)로 세분화된다고 하였다.

표준어 ‘벼’에 대응되는 방언형을 보면, 중부방언권의 일부 지역과 남부방언에서는 ‘나락’이 사용되지만, 중부 이북 지역에서는 대체로 곡식의 ‘남알’을 의미한다. 그런데 ‘나락’과 ‘벼’가 공존하는 전이지역에서는 두 방언형이 공존하지만 의미에서 차이는 보여, 논에 심어져 있거나 벼단에 붙어 있는 상태는 ‘나락’이라고 하고 탈곡하여 남알의 상태로 된 것은 ‘벼’라고 구별하기도 한다.

곽충구(2005:76)에서 제시된 비슷한 예로 ‘쟁기’는 남한에서 ‘논이나 밭을 갈아엎는 데 쓰는 농기구의 하나’이지만, 북한(문화어)에서는 ‘도구, 연장’을 의미한다. 문화어인 ‘쟁기’는 중세국어의 어형인 ‘잠기, 잠개’와 동일한 의미를 지니는 것으로, 동일한 형태가 남북에 따라 의미적인 차이를 보이는 것을 확인할 수 있다

표준어의 ‘부엌’이 가진 사전적인 의미는 ‘일정한 시설을 갖추어 놓고 음식을 만들고 설거지를 하는 등 식사에 관련된 일을 하는 곳’으로 기술되어 있는데, 방언에 따라서는 의미 분화가 나타나는 것을 볼 수 있다. 그래서 동남방언에서는 대부분의 지역에서 ‘정지, 부엌’ 어형이 함께 쓰이고 있는데, 이때 ‘부엌’은 표준어의 ‘아궁이’에 대응하는 의미로 쓰이고 있으며, ‘정지’는 표준어의 ‘부엌’에 대응하는 의미로 사용된다.

이기갑(2007:302)에서는 전라도 남편이 아내에 대한 호칭을 할 때 ‘야’ 또는 ‘어이’라고 부르는데, 이때 ‘어이’는 상대를 높이는 표현이라고 하였다. 또 ‘어이’와 어울리는 인칭대명사로 ‘자네’를 언급하고 있다. 이때의 ‘자네’는 분명 사전적인 의미인 ‘듣는 이가 친구나 아랫사람인 경우, 그 사람을 높여 이르는 이인칭 대명사’와는 차이가 있다. 전라도에서 사용되는 ‘자네’는 보통 사용하지만 자신의 아내를 어느 정도 대우해 주는 표현으로 사용하기도 하는 것이다. 물론 아내가 남편에게 ‘자네’를 쓸 수는 없다. 이런 ‘자네’의 쓰임은 전라도에서는 가능해도 경상도에는 잘 쓰이지 않은 듯하다. 근대 시기의 경상도에서 나온 간찰 자료에 따르면 아내가 남편에게 ‘자네’라는 호칭을 쓰기도 하는데, 현

재 경상도에서는 적어도 이런 쓰임을 갖지 않는 것으로 보인다.⁵³⁾

곽충구(2005:96)에서는 ‘쑤시다’의 사전적 의미에 해당하는 육진방언형을 보여주고 있는데, 주의미는 그 방언차가 크지 않지만, 여기서 번져 나간 부의미는 방언차가 크다고 하였다.

의미	표준어	육진방언
다른 물건이 들어갈 만한 틈을 벌리거나 만들기 위하여 꼬챙이 따위로 찌르다.	쑤시다	쑤시다(디르다)
구들 고래를 청소하다.	쑤시다	훑어 내다
몸이 쓰는 듯이 아프다.	쑤시다	쏘다
이빨 사이에 낀 것을 이쑤시개로 찢어서 제거하다.	쑤시다	니르(이를) 츠다

이렇듯 단어의 의미를 파악함에 있어서 방언형과 표준어형이 1:1의 대응관계를 가지지 않는 경우도 있고, 형태상으로 1:1의 대응관계를 가지는 것처럼 보일지라도 실제 사용되는 의미에 있어서 방언형과 표준어형 사이에 의미 차이를 수반하는 경우도 있다. 어떤 지역방언에서 한 단어가 사용되었을 때 그것의 의미가 표준어형과 차이를 보이게 된다면 그 단어가 지닌 정확한 의미를 파악해야만 서로의 원활한 의사소통을 할 수 있을 것인바, 국어 활동에서 각 지역에서 쓰이는 방언 어휘를 정확하고 효과적으로 사용하는 것은 ‘국어를 창조적으로 사용하는 능력과 태도를 길러 국어를 정확하고 효과적으로 사용하는’ 것은 국어교육의 목표를 이루기 위한 중요한 수단이 될 수 있다.

의미	표준어	육진방언
다른 물건이 들어갈 만한 틈을 벌리거나 만들기 위하여 꼬챙이 따위로 찌르다.	쑤시다	쑤시다(디르다)
구들 고래를 청소하다.	쑤시다	훑어 내다
몸이 쓰는 듯이 아프다.	쑤시다	쏘다
이빨 사이에 낀 것을 이쑤시개로 찢어서 제거하다.	쑤시다	니르(이를) 츠다

이러한 방언 어휘 자료들은 국어 어휘를 풍부하고 다채롭게 해 줄 뿐만 아니라 국어 사용자들에게 이해의 편의를 제공해 주는 장점을 갖고 있다. 그리고 그 방언 어휘 속에는 해당 지역의 맛과 멋을 잘 드러내면서도 그 방언 어휘를 사용하는 지역의 문화나 지역민들의 생활과 정서, 문화를 잘 반영하고 있기 때문에 새로운 어휘들은 우리말의 풍부하게 해 줄뿐만 아니라 그 의미나 기능, 용법 등에서 국어 연구의 영역을 넓혀주기도 한다(박경래 외 2008). 결국 국어의 어휘를 풍부하게 해 주며 방언에 대한 이해를 폭넓게 해 주고, 다양하고 다채로운 국어생활에 도움을 주어 창조적 국어 사용 능력과 태도를 길러주며 어휘력을 신장시키는 데 방언 어휘가 중요한 역할을 하게 되는 것이다.

다음은 지역방언에서 사용되는 단어이지만 대응하는 표준어가 없는 예를 보여주고 있다.⁵⁴⁾

53) 경북 안동에서 발굴된 이흥태 묘에서 나온 16세기의 간찰 자료에서는 아내가 죽은 남편을 그리워하며 쓴 편짓글 속에 남편을 ‘자네’라고 표현하고 있다.

54) 박경래·강영봉·김정대·곽충구(2008)과 박경래·이기갑·강영봉(2008)에서는 방언 자료 중 대응 표준어가 없는 경우 또는 사전적인 의미와 다른 경우에 ‘새로 발굴한 방언’이라 하여 ‘방언형, 대응 표준어형, 품사, 뜻 풀이, 관련 지역, 예문, 종합 설명’의 순으로 자세히 설명하고 있다.

방언형 : 해설피

표준어 : 없음

품 사 : 부사

뜻풀이 : 해질 무렵 햇빛이 열거나 약한 모양

[관련 지역] : 충북, 충남

<예문> 얼룩배기 황소가/해설피 금빛 게으른 울음을 우는 곳<정지용, 향수>

<예문> 목화대 틈으로 해설피 반짝이는 서릿바람 그림자가 얼룩질 때<이문구, 관
촌수필>

방언형 : 툇다, 툇으니, 툇아

표준어 : 없음

품 사 : 동사

뜻풀이 : 손톱이나 발톱을 깎는 일 또는 행위

[관련 지역] : 강원 영동, 경북 등

<예문> 손톱이 길어서 불편하니 손톱 좀 툇아라.

방언형 : 호시다(동부), 호습다(서부)

표준어 : 없음

품 사 : 형용사

뜻풀이 : (흔들리는 것을 타면서) 재미있다.

[관련 지역] : 전남, 전북

지역방언에서 사용하고 있는 방언 어휘를 통하여 사전에서 잘못 기술한 부분이나 미흡하게 기술한 부분을 보완해 주는 역할을 하기도 한다. 『표준국어대사전』에 실린 ‘발둑, 발두둑’에 대한 의미 기술을 보도록 한다.

발둑 : 발과 발 사이의 경계를 이루고 있거나 발가에 돌려 있는 둑. ≒발두둑 「2」

발두둑 : 「1」 발두렁, 「2」 발둑

발두렁 : 발의 가장자리를 흙으로 둘러막은 두둑. ≒발두둑 「1」

『표준국어대사전』에 실린 뜻풀이를 토대로 한다면 ‘발둑, 발두둑, 발두렁’ 등은 모두 ‘발과 발 사이의 경계를 이루거나 발가에 돌려 있는 둑 또는 두둑’ 정도의 비슷한 의미를 갖는 유의어로 볼 수 있다. 하지만 실제 많은 방언에서 ‘발둑’은 사전에서 기술된 의미로 쓰이지만, ‘발두둑’의 경우는 ‘발을 간 다음, 씨를 뿌릴 수 있도록 흙을 좀 두둑하게 쌓아 올린 부분.’ 정도의 의미로 사용된다. 이것은 『표준국어대사전』의 뜻풀이가 잘못되었거나 적어도 정확하게 기술되지 못했음을 말해준다. 이렇

듯 사전에 부족하거나 미흡한 기술을 방언을 통해 극복할 수 있게 된다. 방언을 통해서 오히려 표준어 기술의 문제점을 극복하고 보완해 줄 수 있다는 점에서 지역방언에 대한 관심이 지속되어야 할 것으로 보인다.

4.2. 방언 음운과 국어교육

방언 음운과 국어교육의 관련성을 생각한다면 우선적으로 발음 교육이 떠오르게 된다. 국어과 교육과정 상에 발음 교육에 대한 부분은 명시적으로 제시되어 있지 않지만, 발음 교육의 목표는 국어의 규범에 맞게 발음하고, 효과적인 국어 생활이 가능할 수 있도록 발음하는 것으로 볼 수 있다. 그렇다면 발음 교육의 목표가 곧 표준 발음의 교육 목표와 동일시하기는 힘들지 않나 생각한다. 동일한 방언을 사용하는 국어 화자라면 비표준 발음을 듣고서도 충분히 의사소통을 할 수 있기 때문이다. 예를 들어 ‘뱀+는다’의 경우 표준 발음은 [뱀는다]이지만, 동일한 방언을 사용하는 국어 화자가 [발른다]라고 했을 때 의사소통에 하등의 문제를 일으키지 않을 것이다.

또 어떤 경우는 표준 발음보다 비표준 발음이 더 자연스러운 경우도 있을 수 있다. 서울이나 경기 지역의 말을 사용하는 사람들의 경우에는 동남방언 화자들이 ‘강이 굉장히 넓네[널레]’라고 하면 상당히 어색해 한다. 표준 발음법 제10항의 ‘겹받침 ㅞ은 어말 또는 자음 앞에서 ㄹ로 발음된다.’는 규정을 참고한다면 동남방언 화자들은 표준 발음을 한다고 볼 수 있다.⁵⁵⁾ 그런데 표준어에 가까운 말을 사용하는 화자들은 이 경우 비표준 발음인 ‘넓으네’를 쓰는 것이 오히려 자연스럽다고 한다. 이 뿐 아니라 ‘그 말이 옳니[올리]?’에 대해서도 마찬가지로 비표준 발음인 ‘옳으니[오르니]?’를 사용하는 것이 오히려 더 자연스럽다고까지 얘기를 한다.

올바른 발음 교육을 위해서는 먼저 대방언권별로 지역방언에 대한 발음의 실태를 조사할 필요가 있다(김현, 2005). 가르칠 내용을 선정하여 이를 교육적으로 활용하기 위해 조직하고, 평가를 하기 위해서는 우선적으로 지역방언을 사용하는 학생들의 발음 실태를 조사하여 어떤 발음을 잘 하고 어떤 발음을 못 하는지 그 정도가 어떠한지를 알아야 할 것이다. 각 대단위 방언권별로 발음 실태를 조사하게 되면 발음에 어떤 음운은 구별하고 어떤 음운을 구별하지 못 하는지가 밝혀질 것이고, 음운변동과 관련하여서도 방언권별로 차이를 보이기 때문에 지역에 따른 음운의 차이, 음운변동의 차이를 확인하게 된다면 이를 교육적으로도 효율적으로 활용할 수 있게 될 것이다.

이승왕(2007)에 의하면 부산, 울산, 양산에 거주하는 초등학교 중학년, 고학년 학생을 대상으로 한 체언 어간말 격음 ㅌ, ㅊ에 대한 발음 실태를 분석한 결과, 실제 표준 발음과 상당한 차이가 있음을 보여주고 있다. 이 연구에 따르면 체언 어간말 격음을 보이는 명사 ‘끝, 술, 밭, 밭, 팥, 꽃, 솥, 옷, 빛, 덧’을 선정하고, 여기에 조사 ‘-이, -을, -에, 으로, -아’를 결합시킨 곡용형을 조사하였는데 다음과 같은 결과를 보여준다.

55) 물론 이때 동남방언 화자들은 성조를 없어서 발음하기 때문에 엄격한 의미에서 표준 발음이라고 보기는 어렵다. 하지만 운율적인 요소를 제외한 분절음 차원만을 생각한다는 점만을 중시하기로 한다.

곡용형	비율	표준발음 비율
술이[소치]		51.55%
술을[소틀]		29.38%
술에[소테]		29.38%
술으로[소트로]		38.66%
술아[소타]		31.44%

	-치	-시	-디	-티	-지
‘ㅌ+이’	62.37%	16.29%	2.37%	17.94%	1.03%
	-출	-슬	-들	-틀	-즐
‘ㅌ+을’	44.85%	17.94%	3.19%	32.58%	1.44%
	-체	-세	-테	-테	-제
‘ㅌ+에’	26.8%	13.3%	4.64%	55.26%	0%
	-츠로	-스로	-드로	-트로	-즈로
‘ㅌ+으로’	35.77%	12.27%	3.51%	48.04%	0.41%
	-차	-사	-다	-타	-자
‘ㅌ+아’	17.63%	19.18%	16.9%	45.77%	0.52%

그리고 전자영(2007)에서는 부산 지역의 초등학교 중학년 학생을 대상으로 한 비 불규칙활용에 대한 발음의 실태조사를 수행하였는데, 이 또한 표준어와는 많이 다른 모습을 보여주고 있다. 비 불규칙활용을 보이는 단어인 ‘굽-, 깎-, 늑-, 뚝-, 줍-(이상 동사), 곱-, 가깝-, 따깝-, 아깝-, 덩-, 찹-, 더럽-, 지겹-, 시끄럽-(이상 형용사)’ 등을 선정하여 이들의 활용 패러다임을 분석한 결과, 동사의 경우에는 비 불규칙동사(굽-)뿐만 아니라 단어에 따라서 비 규칙동사(깎-), ㅅ 불규칙동사(늑-), ㅅ 규칙동사(줍-), 우 규칙동사(뚝->도우-)로 나타났다. 반면 형용사의 경우에는 대부분 비 불규칙형용사로 나타났으며, 일부 비 규칙형용사로 나타나기도 하였다.

표준 발음 교육이 중요한 부분도 있지만, 각 지역방언에서 실현되는 실제 발음이 표기법에 영향을 주어 비표준어적인 사용을 보이는 경우를 종종 보게 된다. 특히 초등학교 학생의 글 속에는 그 지역방언의 실제 발음이 그대로 표기법에 반영되는 것을 볼 수 있는데, 지역방언에 대한 정확한 지식을 갖고 있다면 방언적인 특성에 따라서 맞춤법의 오류 문제에 대해 효과적인 교육적인 방안이 마련될 수도 있을 것이다. 즉 국어 교육이 표준어를 중심으로 한 교육이 주가 되는 것은 분명하지만, 표준어를 중심으로 한 교육뿐만 아니라 지역성을 고려하여 각 지역방언의 특징을 정확하게 파악한 후, 이를 해당 지역의 국어교육에 활용한다면 훨씬 교육적인 효과가 높게 나타날 수 있다는 것이다.

다음은 부산 지역 초등학교 학생들의 쓰기 자료이다.⁵⁶⁾

- (1) 가. 엄마가 대리러 오신됐다.(ㄱ→ㄴ)
- 나. 내일이 채육대회를 하는 날이다.
- 다. 사람들 앞에서 때 썼던 기억이 난다.

56) 강민정(2008), 초등학교 맞춤법 오류 분석과 지도 방안, 부산교대 석사학위논문.

- (2) 가. 기름을 없애야 한다.(ㄱ→ㄱ)
- 나. 교회에서 예배를 드렸다.
- 다. 오늘도 새벽에 교육청에 왔다.
- (3) 가. 오후가 돼니 심심해졌다.(ㄱ→ㄱ)
- 나. 다 왜우고 싶다.
- (4) 가. 내 차례가 됐는데(ㄱ→ㄱ)

(1)-(4)의 자료는 비단 부산 지역 학생들만의 맞춤법 오류는 아닌 듯하다. 표준 발음과는 상관없이 현재 대부분 지역의 학생들이라면 현실 발음에서 ‘ㄱ:ㄱ’의 구별이 없을 뿐만 아니라 ‘ㄱ’을 단모음으로 발음하지 못하기 때문에 이와 같은 맞춤법 오류를 볼 수 있다.

그러나 다음의 자료는 부산 지역이나 확대한다면 동남방언에서 나타나는 맞춤법의 오류 유형으로 볼 수 있는 예들이다.

- (5) 한 고기는 두꺼워서 씹히는 맛이 좋았다.
- (6) 가. 그기에서 가장 선배
- 나. 이제 미드덕을 넣어요.

(5)의 경우는 ‘ㅅ:ㅅ’의 구별이 잘 되지 않은 지역에서 나타날 수 있는 예이며, (6)의 경우는 은 ‘ㄱ:ㄱ’의 구별이 잘 되지 않은 지역에서 나타날 수 있는 예들이다.

- (7) 가. 조금 바꾸지
- 나. 가방이랑 잠바를 나 놓고 할라고 하였다.
- 다. 장남감이 뿌사졌다.
- 라. 알기 더 쉬운 것 같다.
- 마. 목련이 다 피서 별도 큰 게 날라왔다.

부산 지역에서 ‘자음+w’가 연쇄될 경우 이중모음이 실현되지 않고 w가 탈락하는 경우가 흔한데, (7가-다)의 경우가 그런 예들이다. ‘봐→바, 봐 놓고→ 나 놓고, 부쉬→뿌사’에서 모두 w가 탈락했음을 알 수 있다.

그리고 (7라)는 이 지역에서 ㅂ 불규칙활용을 보이는 형용사가 규칙활용을 하는데, 그런 영향 때문에 표기에서는 ‘쉬운→쉽운’으로 표기된 것을 볼 수 있으며, (7마)에서는 이 지역의 반모음화 현상이 표기법에 반영된 것을 볼 수 있다. ‘피서’의 경우는 ‘피--어서’의 활용형인데, 이 지역에서는 어간말모음이 ‘이’가 모음으로 시작하는 어미와 결합할 경우 ‘어’가 탈락하는 규칙이 있다. 따라서 표준어라면 ‘피어서, 퍼서’가 될 것인데, 이 지역의 활용형이 그대로 표기법에 반영된 것이다.

지금까지 동남방언의 일부인 부산 지역어에서 초등학교 학생을 대상으로 한 맞춤법의 오류 유형을 살펴보았는데, 맞춤법의 오류 유형 중 전국적인 맞춤법의 오류가 나타나는 경우도 있지만 부산

지역어 및 동남방언에서만 나타날 수 있을 법한 맞춤법의 오류도 상당수 있음을 알았다. (5)-(7)의 예가 그러한 경우인데, 이러한 맞춤법의 오류는 실제 이 지역어의 발음과 상당히 깊은 관련을 가짐을 알 수 있다. 따라서 발음의 실태를 정확하게 조사하게 되면 발음 교육에 있어서 어떤 발음을 구별하지 못하고 제대로 발음하지 못하는지를 알게 되며 이러한 사실을 지역적인 특성에 맞게 음운 교육 또는 발음 교육에 활용한다면 교육적인 효과를 크게 할 수 있을 것이다.

4.3. 기타의 경우

- (8) 가. 만두를 싸가 갔다.
나. 어제 여기 왔는 사람 손들어 주세요.
다. 그 일을 다 헨 사람
라. 그 일을 다 했는 사람
- (9) 그 친구는 밥을 참 잘 먹구나.

5. 맺음말

<참고문헌>

- 강민정(2008), 초등학생 맞춤법 오류 분석과 지도 방안, 부산교대 석사학위논문.
- 곽충구(2005), 비교방언론, 방언학 1, 한국방언학회, 73-102.
- 곽충구(2007), 동북방언의 어휘 -함북방언을 중심으로-, 방언학 5, 한국방언학회.
- 교육과학기술부(2008), 초등학교 교육과정 해설 III(국어), 교육과학기술부.
- 구분관(2007), 경상도 방언의 어휘 기술과 연구 방법론, 방언학 5, 한국방언학회.
- 김 현(2005), 발음 교육에 대한 단상, 국어교육학연구 24, 국어교육학회, 245-266.
- 박경래·강영봉·김정대·곽충구(2008), 새로 발굴한 방언(2), 방언학 8, 한국방언학회.
- 박경래·이기갑·강영봉(2008), 새로 발굴한 방언(1), 방언학 7, 한국방언학회.
- 박희영(2009), 겹받침 발음의 실태분석과 지도방안 연구 - 부산 지역 초등학교 중심으로, 부산교대 석사학위 청구논문.
- 안귀남(2009), 방언 어휘론의 현황과 과제, 국어학 54, 국어학회.
- 안병희(2001), 우리 나라의 방언과 문학, 문학과 방언, 역락출판사.
- 윤천탁(2003), 방언의 국어교육적 의의, 청람어문교육 27, 청람어문교육학회, 1-26.
- 이경엽(2001), 지역문화와 국어교육, 국어교육학연구 13, 국어교육학회.
- 이기갑(2005), 방언분화와 방언구획, 방언학 1, 한국방언학회, 103-123.
- 이기갑(2007), 지역 문화와 방언, 방언 이야기(국립국어원 국어자료총서 1), 태학사, 291-312.
- 이병근(1976), '새깁이'(土蝦)의 통시음운론, 어학 3, 전북대 어학연구소.
- 이병근(1985), 방언, 국어국문학연구사, 우석.
- 이병근(2001), 방언과 방언학, 방언학사전, 태학사, 19-27.
- 이승왕(2007), 체언 어간말 격음 ㅌ, ㅊ의 실현양상과 지도방안, 부산교대 석사학위논문.
- 임철성(2001), 지역어와 국어교육, 국어교육학연구 13, 국어교육학회.
- 전자영(2007), ㅂ 불규칙 활용의 표준 발음에 대한 오류 실태 조사, 부산교대 석사학위논문.
- 최명옥(2005), 국어방언학의 체계, 방언학 1, 한국방언학회.

‘지역 방언과 국어 교육’에 대한 토론문

■ 이진호 (전남대학교)

(별지)

주제발표 3

방언과 현대문학교육

김혜영 (조선대학교)

< 차례 >

1. 서 론
2. 표준어 형성의 메카니즘
3. 방언의 문학적 효과
4. 방언을 통한 문학교육
5. 결 론

1. 서 론

이 연구는 방언이 가진 생활, 문화, 제도적 특성을 중심으로, 현대문학에서 방언의 위상과 역할을 점검하고 방언이 문학교육의 내용으로서 자리 잡을 수 있는 가능성을 모색하는 데 그 목적이 있다. 방언은 분화 요인에 따라 사회 방언과 지역 방언으로 나뉘는데, 사회 방언이 사회적 요인-사회 계층·연령·성·종교·인종-으로 말미암아 형성된 방언이라면, 지역 방언은 지역의 다름으로 인해 형성된 방언이다.⁵⁷⁾ 이 연구에서 논의의 대상으로 삼은 것은 지역 방언이다. 지역 방언에는 특정 지역을 중심으로 그 지역에 살았던 사람들이 오랜 기간을 두고 형성해 온 독특한 언어 표현 방식이 축적되어 있다. 지역 방언이 특정 장소의 역사와 삶의 맥락 속에 존재하면서, 사회문화적 소통을 지향하는 언어라는 점은 문학텍스트에 나타난 지역 방언의 위상을 점검하고 그 교육적 방향을 성찰하는 일이 문학교육에서도 중요한 문제임을 시사한다.

문학은 허구에서 출발하지만 일어날 수 있는 개연성을 추구하기 때문에, 현실의 맥락을 그 참조 대상으로 삼게 된다. 문학에서 시공간적 배경이나 인물의 성격, 정서, 사건 등에 대해 매우 사실적으로 제시하는 것도 삶의 경험을 구체적으로 재현해야 한다는 문학의 책무 때문이다. 문학텍스트가, 국어학적으로 접근하는 경우나 문학적으로 접근하는 경우 모두 방언 연구의 대상 텍스트가 될 수 있는 것도 삶의 경험을 사실과 같이 그려내는 문학 장르의 속성과 관련된다. 방언이란 구체적인 사회문화적 배경을 그 조건으로 삼는 언어이다. 문학텍스트는 특정 시대의 언어, 생활, 제도의 충실한 재현을 통해 방언이 당대의 사회문화적 맥락 속에서 작용하는 양상을 구체적으로 보여줄 수 있다.

최근 방언 연구는 정책적 차원을 중심으로 표준어 구축에 대해 논의하면서, 그 가운데 권력이나 제도가 표준어 제정 과정에서 특정한 언어를 선택하고 배제하는 측면에 주목하고 있다. 이러한 연

57) 이주행, 『한국어 사회 방언과 지역 방언의 이해』, 한국문화사, 2007, pp.4-5

구에서는 방언과 표준어의 이분법이 어떻게 시작되었고, 그것을 유지하는데 작용하고 있는 메카니즘은 무엇인가에 관심을 두고, 표준어가 근대 국가의 성립과 함께 구축된 가치중립적 시스템의 일부라는 점을 탐색해 나간다. 이러한 연구는 그동안 주변적인 것으로 배제되어 왔던 방언을 재인식하는 계기를 제공해 준다. 표준어가 화폐, 기차와 같이 균질적인 교환, 소통 시스템으로서, 그동안에 이루어진 질적 영역을 가치중립적인 것으로 만드는 데 기여했다고 한다면, 방언의 위상은 표준어의 정립 과정에서 배제된 부분, 다시 말해 경험의 질적인 영역을 담지하고 있는 언어, 가치중립적인 소환에 저항하는 언어로서의 자리매김이 가능하기 때문이다.

방언 교육의 지향점은 방언이 사회문화적 소통의 효율적인 매개가 된다는 점에서 출발하여 적절하게 상황에 따라 방언과 표준어를 구사할 수 있는 능력을 갖추는 데 있다. 하지만 서울과 서울 이외의 지역이라는 공간 분할이 존재하고, 그러한 공간의 차이가 문화적 수준에 대한 인식의 차별성을 생산하고 있다는 점을 고려할 때, 방언의 가치를 가르치는 것만으로는 방언 교육의 효과를 거두기 어려운 상황이다. 문학이 경험을 형상화는 허구적 장르이면서 리얼리티와 언어의 미학을 추구하는 장르라는 점은 방언의 가치가 문학텍스트를 통해 가장 잘 구현될 수 있다는 점을 암시한다. 특히 문학교육은 문학문화의 향유라는 목표를 중심으로 삶의 총체성을 체험하게 하고, 상상력을 기르며, 언어에 대한 이해를 높이는 것을 그 목표로 삼아왔기 때문에 방언의 문제를 사회문화적 소통 차원에서 파악하는 데 중요한 역할을 할 수 있으리라 생각한다.

2. 표준어 형성의 메카니즘

한국의 경우, 표준어가 체계화된 것은 1933년이지만, 자국어 글쓰기에 대한 자각이 시작된 시기는 1876년 병자수호조약 이후부터이다. 1876년, 일본으로부터 조약 체결 및 사신 파견에서 근대 국가의 체모를 갖추도록 요구받은 것을 시작으로, 1984년 갑오개혁과 관련하여 고종이 공포한 칙령에서 본격적으로 국문, 국한문 사용에 대한 논의가 이루어지게 된다.⁵⁸⁾ 이후 조선어학회가 <한글맞춤법통일안>를 발표하고, 이어 표준어 사정을 시행하면서 표준어는 조선어를 근대적인 민족어로 발전시킬 수 있는 토대 언어로서 자리잡게 된다. 표준어의 제정 및 정착 과정은 한자 중심의 표기에서 국한문혼용체, 국문체로 이행하는 과정과 맞물려 있으며, 이는 궁극적으로 언문일치 체제의 확립이라는 문제와 연결된다.

먼저 국한문혼용체란 한자가 존재하는 어휘는 한자로 쓰지만 통사론적 구조와 부속 성분, 서술어는 국문을 사용하는 방식의 글쓰기 형태로서, 일반적으로는 한문에서 순국문체로 이어지는 과정의 과도기적 역할을 수행하고 있다고 알려져 있다. 1896년 서재필에 의해 창간된 『독립신문』이 국문체를 표방하고는 있으나 이후에 1898년 창간된 『황성신문』, 1905년 제발행된 『대한매일신보』가 국한문체를 채택하였다는 것을 보면, 국한문체가 여전히 이 시기 핵심적인 표기법의 자리를 차지하고 있었음을 알 수 있다. 권보드레는 이 시기 국한문체가 국민의 언어로 제안되고 있었다고 지적하면서, 국한문체를 주장하는 논자들은 한문의 폐해를 계속 공격하는 한편, 국문에서 시작하여 한문까지 나아가는 교과를 구상함으로써 국민의 계몽을 수행, 지식의 상층과 하층을 모두 계몽의 대상으로 삼아 새로운 국민을 형성해 가려 하였다고 본다.⁵⁹⁾

58) 황호덕, 「한국근대형성기의 문학 배치와 국문 담론」, 성균관대 박사논문, 2003, p.22

하지만 본격적인 의미의 국민 형성은 국한문혼용체에서 국문체로의 이행 과정에서 이루어진다고 하겠다. 국문체로의 이행은 주변인으로 존재하는 민중을 근대 국가의 주체로 끌어안으려는 의도와 관련된다. 국문은 국가의 문자라는 인식에서 나아가 문자가 곧 국가라는 인식을 내면화하는데, 이를 통해 국문 중심의 언어 공동체가 민족 국가 성립의 토대를 형성하게 되는 것이다. 한자를 전근대적 언어의 표상으로 바라보는 시각, 한글을 중심으로 한 새로운 언어의 장을 형성해야 한다는 시각이 그것이다. 이러한 경향은 1920년대 중반부터 본격화되어 되었고, 여러 방면에서 한글에 대한 관심이 모아진다. 이해령은, 한글 중심적인 논의 이면에 한글이 음성우월주의라는 서구적 보편적 시선을 만족시킨다는 점이 개입해 있다고 한다. 한글 중심주의에는 한글이 표음문자라는 점, 그리고 세계의 문자사를 돌이켜보았을 때, 문자는 상형문자 내지 표의문자에서 표음문자로 발전해간다는 식의 표음문자를 우월하게 바라보는 시각이 깔려 있다는 것이다.⁶⁰⁾

임형택은 소설을 중심으로 근대 어문의 실현 양상을 살펴보는 과정에서, 국한문체에서 출발했던 근대소설이 한글 전용으로 선회한 것이 1924년이라고 본다. 동아시아 보편 문어의 질서에서 이탈, 민족 어문으로 이행하는 도정 상에서 출현한 국한문체가 한글 전용으로 나아간 이유에 대해서는 국문소설의 전통이 기반이 되었으며, 순한글로 쓴 소설 문장이 의미 전달에 별 무리 없이 읽혔을 것이기 때문이라고 한다. 또한 근대적 국한문체가 안정적이지 못하였다는 점도 그 이유로 들고 있다.⁶¹⁾

국한문혼용체에서 국문체로, 즉 말과 글을 일치시키려는 언문일치의 이념은 표준어 제정을 앞두고 표기법 논쟁으로 이어진다. 문어의 규범을 만드는 표준어 제정을 위해서는 소리를 문자로 고정시킬 때, 소리에 초점을 맞출 것인지 문자의 의미에 초점을 맞출 것인지를 확정할 필요가 있었다. 문혜윤에 의하면 이는 언문일치의 문제에 내재해 있는 두 가지 지향과 연관된다. 즉 소리나는 대로 쓰는 연철식 표기, 즉 표음주의 표기법을 지향하면서도 분리된 글 자체의 독립성을 인정하는 측면에서는 문자에 내재한 법칙을 찾아 그 원형을 표시하는 분철식 표기인 표의주의 표기법을 인정하지 않을 수 없다는 것이다.⁶²⁾ 한글 맞춤법에서 표준말의 표기 방법을 ‘그 소리대로 적되, 어법에 맞도록 함으로써 원칙을 삼는다’고 규정한 것이 바로 그것이다.

이처럼 표의주의에 입각한 새로운 어문 체계가 확립과 함께, 언문일치의 방향은 문어를 구어에 가깝게 사용한다는 입장, 즉 한자를 한글로 대체한다는 목적에서 한글 표기법을 구축하는 방향으로 전환된다. 하지만 한글을 표기하는 데 있어, 음성보다는 시각적 변별을 중심으로 음운, 어휘, 문법 체계가 먼저 정립되었기 때문에 구어적인 발화 형식은 시각 중심의 표기법을 준용해야 하는 상황이 된다. 특히 표준어는 서울 중류층의 교양 있는 계층이 사용하는 언어에 맞춰져 있기는 하지만 실제 표준어가 준거로 삼고 있는 수준은 조선어사전편찬위원회 발기인들의 수준, 즉 대부분 외국 유학을 하고 돌아왔으며 식민지 사회에서 어느 정도 사회경제적 기반을 갖춘 부르조아적 민족주의자의 언

59) 권보드래, 『한국 근대소설의 기원』, 소명출판, 2002, pp.136-144

60) 이해령, 「한글운동과 근대어 이데올로기」, 『대동문화연구』 47, 성균관대학교대동문화연구원, p.343

61) 임형택, 「소설에서 근대 어문의 실현 경로」, 『대동문화연구』 58집, 성균관대학교대동문화연구, pp.36-39

62) 문혜윤, 『문학어의 근대』, 소명출판, 2008, pp.82-114

어를 기반으로 삼고 있다⁶³⁾는 점은 표준어와 일상적 구어와의 거리감을 실감할 수 있게 해 준다.

이러한 논의에서 다수의 민중이 사용하는 말이 배제되고, 교양을 갖춘 사람이라면 갖추어야 할 이상적/인공적인 언어로서 표준어가 제정되었다는 사실을 확인할 수 있다. 식민지 조선의 경우, 부르조아 중간 계급이 서구에 비해 상대적으로 매우 옹졸함에도 불구하고 구체적으로 존재하는 아닌 그 실체가 미미한 중간 계급의 말이 표준어의 기준이 되었다는 것은 표준어가 민족주의적 지식인들의 이데올로기적 구성물이며 표준어의 지역적 기반이 계급적 기반의 또 다른 표현으로 이해할 수 있다.⁶⁴⁾ 그렇다면 이 시기에 이상적인 언어로서의 표준어를 제정해야 했던 이유는 무엇일까?

표준어의 제정 과정을 부르디외는 ‘자본주의 체제의 등장에 의한 시장의 단일화 및 의사소통 영역의 확대에 실질적으로 부응하기 위해, 그리고 그것을 보장하는 정치적 틀인 민족국가의 내적 통합을 상징적으로 드러내기 위한 것’이라는 관점에서 바라본다.⁶⁵⁾ 자본주의 사회의 도입과 함께 비롯된 교환 매체의 가치 중립성이 표준어 제정에 관여하고 있다는 것이다. 근대 국민 국가가 성립하게 된 기반은 자본주의 체제이고 공간의 균질화를 통한 가치 중립적인 세계이다. 그런 점에서 균질적 교환 매체에 의한 가치 중립화의 실현이 국민 국가의 성립을 위해 선행되어야 할 문제가 된다. 표준어를 제정하게 된 배경에는 언어 역시 화폐, 도량형과 같은 균질적인 교환 매체라는 인식이 개입해 있다. 이는 표준어가 학교, 군대, 관공서 등에서 통용될 문어의 표준을 확립하는 과정에서 설립되었다는 주장과도 연결된다.⁶⁶⁾

보다 구체적으로, 표준어 형성을 촉발한 계기를 인쇄매체에서 찾기도 한다. 인쇄는 공적인 매체이기 때문에 표준화된 표기법이 요구된다. 또한 인쇄 매체를 통한 출판물은 대량 생산되어 대중적으로 확산된다는 점에서 결과적으로는 표준어를 확산시키는 데 공헌하게 된다. 앤더슨은 시장을 통해 살포 가능하고 기계적으로 재생산된 인쇄어를 창조한 자본주의만큼 서로 연관된 다양한 지방어들을 집합하는 데 공헌한 것은 없다고 본다. 인간 언어의 숙명적인 다양성 위에 자본주의와 인쇄술이 수렴됨으로써 그 기본 형태에 있어 근대 민족을 준비하는 새로운 형태의 상상의 공동체가 형성될 가능성을 창조했다는 것이다.⁶⁷⁾

표준어의 제정에 따라, 지역에서 사용하던 방언은 비공식적인 언어의 자리로 밀려나게 된다. 표준어의 제정은 민족의 의사소통을 원활하게 하는 데 작용하였지만 다른 한편으로 민중들이 일상 생활에서 사용하는 언어를 공식적이 아닌, 중심이 아닌 언어로 내면화하는 결과를 낳는다. 이러한 과정이 언문일치의 전개 과정이었다는 점을 고려해 보면, 언문일치란 구어를 있는 그대로 문어화하는 것과는 별개로 문어의 체계를 확립하는 문제에 초점이 맞춰져 있음을 알 수 있다. 이는 글쓰기에서 문자언어와 음성언어가 서로 교환 관계에 있다기보다는 문자언어는 음성언어와는 다른 소통 체계 안에서 작동하고 있다는 점을 전제한다. 문자언어는 음성언어와는 다른 방식으로 대상을 지시한다

63) 최경봉, 『우리말의 탄생』, 책과함께, 2005, p.84

64) 조태일, 조태일, 「계급언어, 지역언어로서의 표준어」, 『당대비평』 26, pp.82-83

65) Pierre Bourdieu, *Ce que parler veut dire : l'economie des echanges linguistiques* ; Pans Fayard, 1982, pp.23-24. 조태일, 「계급언어, 지역언어로서의 표준어」, 『당대비평』 26에서 재인용

66) 이혜령, 앞의 논문, p.340

67) B. 앤더슨(윤형숙 역), 『상상의 공동체』, 나남출판, 2002, pp.73-76

고 한다면 문자언어의 소통 체계는 음성언어의 소통 체계와 다른 범주로 운용될 수 있기 때문이다.

방언에 대한 관심은 그동안 문자언어 중심으로 진행되어 왔던 소통의 방향을 음성언어 중심으로 전환한다는 의미를 담고 있다. 문학텍스트 속에서 방언은 음성언어적인 표지를 살리기 위해 표준어의 범주 안에서는 찾기 어려운 표기를 활용하고 있다는 점에서 문자언어와 음성언어의 경계에 자리 잡고 있다. 그런 의미에서 방언은 문학텍스트 안에서 문자언어가 지향하는 이성 중심의 세계를 전복시킬 수 있는 기제로 작용할 수 있는 가능성을 가진다. 방언이 문학텍스트에서 어떻게 다루어지는가를 확인하기 위해 3장에서는 문학연구 및 <문학>교과서에서의 방언 수용 양상을 점검해 본다.

3. 방언의 문학적 효과

표준어를 표현의 근간으로 삼으면서도 방언에 관심을 갖고 방언의 언어적, 미학적, 사회문화적 의미에 주목해온 것은 문학이다. 지금까지 문학연구에서는 방언이 문학텍스트에서 활용되었을 때 어떠한 효과를 가져오는가에 대해 많은 관심을 보여왔다. 방언의 효과를 파악하는 작업이 문학연구의 주류를 형성하고 있었다는 것은 일차적으로는 문학텍스트 안에 수용된 방언이 이질적인 느낌을 준다는 점과 관련이 있다. 이 때문에 작가의 방언 활용 이면에 존재하는 의도를 찾게 되고, 그러한 의도를 방언 활용의 효과로 연결한다. 문학교과서에서도 마찬가지로 방언의 효과를 주된 교육내용으로 삼고 있다.

그런데 각각의 문학텍스트마다 전달하고자 하는 주제가 다르고, 그 형식이나 표현이 다름에도 불구하고, 문학텍스트에 방언이 활용되었을 때 얻게 되는 효과가 거의 유사하게 나타나는 이유는 무엇일까. 문학텍스트에서 방언 활용을 통해 얻는 효과로는 시와 소설 공통으로 리얼리티(68)의 문제를 제시하고 있다. 이와 함께 토속성(69)과 공감대 또는 민족의식의 형성(70) 등도 방언을 통해 얻을 수 있는 효과에 해당하는 것으로 논의되고 있다. 그리고 시를 중심으로 운율이나 이미지 등의 효과(71)

68) 조춘희, 「박목월 시의 문체론적 고찰」, 『한국문학논총』 47, 2007, 장일구, 「호남방언과 서사문체-사회언어학적 시론」, 『한국문학이론과비평』 28, 한국문학이론과 비평학회, 2005, 김용직, 「방언과 한국문학-문학작품에 나타난 방언의 문제」, 『새국어생활』 6, 한국국어교육학회, 1996, 윤영옥, 「『소라단 가는 길』의 사회문화적 의미와 교육적 가치」, 『한국근대문학학회』 14, 한국근대문학연구, 2006, 장창영, 「시어의 전략적 의미」, 『한국언어문학』 53, 한국언어문학회, 2004, 이근화, 「백석시의 고유명파 조선시의 현장」, 『어문논집』 57, 2008

69) 정구향, 「한국현대시에 나타난 토속의 세계」, 『새국어교육』 51, 한국국어교육학회, 1995, 윤여탁, 「문학교육에서 언어의 문제에 대한 연구-백석시의 언어와 세계를 중심으로」, 『문학교육학』 15, 심지현, 「오영수 초기소설에 나타난 토속의 양상」, 『국어국문학』 145, 국어국문학회, 2007, 전봉관, 「백석시의 방언과 그 미학적 의미」, 『한국학보』 98, 2000,

70) 윤여탁, 「문학교육에서 언어의 문제에 대한 연구-백석시의 언어와 세계를 중심으로」, 『문학교육학』 15, 장창영, 「시어의 전략적 의미」, 『한국언어문학』 53, 한국언어문학회, 2004, 김영철, 「현대시에 나타난 지방어의 시적 기능 연구」, 『우리말글』 25, 김용희, 「‘몸말’의 민족시학과 민족 젠더화의 문제-백석의 경우」, 『여성문학연구』 12,

71) 윤여탁, 「문학교육에서 언어의 문제에 대한 연구-백석시의 언어와 세계를 중심으로」, 『문학교육학』 15, 조춘희, 「박목월 시의 문체론적 고찰」, 『한국문학논총』 47, 2007, 고희진, 「방언의 시적 수용과 그 미학적 기능-영랑과 백석과 목월의 시를 중심으로」, 『동방학지』 125, 2004, 김수림, 「방언-혼재향의 언어-백석의 방언과 그 혼돈, 그 비밀」, 『어문논집』 55, 민족어문학회, 2007,

에 대해 언급하기도 한다. 중요한 것은 서로 다른 문학텍스트임에도 불구하고 각각의 텍스트에서 작용하는 방언의 효과가 거의 동일한가이다. 만약 방언의 효과가 몇 가지 패턴으로 도식화되어 나타나는 것이라면, 각각의 문학텍스트에 나타난 방언의 효과를 찾는 일이 이미 정해진 답을 가지고 문제에 접근하는 것, 그 이상일 수 없기 때문이다.

1) 리얼리티의 심화

문학은 언어를 매개로 하여 삶의 모습을 미적으로 형상화하여 보여준다. 문학에서 언어, 삶, 미적 형상화는 문학성을 구현하는 중요한 변인이다. 그동안 문학텍스트에서 방언의 효과를 논의할 수 있었던 것은 방언이 삶과 언어를 매개하면서도 미적 형상화의 축을 담당할 수 있었기 때문이다. 문학텍스트 안에서 방언을 활용하여 얻을 수 있는 효과 가운데 가장 보편적인 것이 리얼리티이다. 문학텍스트에서 리얼리티란 이를 부연 설명하는 어휘들- 입체감, 생동감, 구체성, 현실감, 직접성, 전형성, 실감, 현장성 등-에서 볼 수 있듯이 실제 현실 속에 있는 듯한 느낌의 재현과 연관된다.

방언을 통해 이러한 리얼리티의 효과를 얻을 수 있는 이유는 방언이 사람들의 일상생활에서 사용하는 언어와 가장 가깝기 때문이다. 대부분의 사람들은 그들의 일상을, 지역에서 지역 사람들과 함께 소통하면서 살아가며, 대개의 경우 지역의 언어인 방언이 이러한 소통의 매개가 된다. 대화는 문학 장르가 정립되던 시기부터 문학의 핵심적인 구성 요소로 자리잡고 있었기 때문에 문학텍스트 안에 대화가 제시되었다고 해서 그것을 가지고 리얼리티의 여부를 문제 삼지는 않는다. 그런데 문학텍스트 안에 방언이 사용되었다는 것만으로, 리얼리티 효과를 말할 수 있다는 것은 구어와 문어 사이의 거리감, 실제의 일상 담화와 문학텍스트 속 담화 간의 차이를 말해 주는 부분이다.

7차 국어과 교육과정과 관련하여, 문학교육에서 다루는 방언 관련 교육 내용은 적은 편이다. 문학교육에서 언어에 대한 접근은 주로 일상언어와 문학언어의 관계를 파악하는 방향에서 이루어졌기 때문에 방언에 대해서는 그다지 관심을 두지 않았던 것으로 보인다. <문학>교육과정에서 방언을 구체적인 교육 내용으로 다루고 있지 않은 까닭에, 교과서에서도 방언을 언급한 부분은 있지만 체계적인 내용을 갖춘 것은 아니고, 선정된 텍스트의 성격에 따라 임의로 언급하는 경향을 보인다. <문학>교과서에서 방언의 리얼리티 효과를 다룬 부분을 사례로 든다면, 아래와 같다.

- ㉠ 이문구의 「화부십일」(문학 상, 상문연구사, 강황구 외)
 - 문학작품 속에 쓰인 사투리가 주는 효과는 무엇인지 생각해 보자.
- ㉡ 이문구의 「유자소전」(문학 하, 청문각, 최웅 외)
 - 이 작품의 문학적 성취를 보장한 요인 가운데 빼놓을 수 없는 것이 바로 전라도 방언의 탁월한 구사이다. 이 작품에서는 이러한 방언이나 비규범적 표현이 다양하게 나타나는데 이를 통해 얻을 수 있는 효과를 알아보자.
- ㉢ 현진건의 「고향」(문학 하, 청문각, 최웅 외)
 - 이 작품에서 사투리를 사용하여 얻은 효과는 무엇인지 알아보자.

<문학>교과서에서는 충청남도 방언을 활용하여 그곳에서 살아가는 인물들의 모습을 짙게 그려내고 있는 이문구의 「화무십일」, 「유자소전」과 인물의 굴곡진 삶을 경상도 방언으로 풀어내고 있는 현진건의 「고향」을 대상으로 하여 해당 텍스트에서 방언을 활용해서 얻은 효과에 대해 묻고 있다. ㉠, ㉡, ㉢에서 방언은 리얼리티를 강조하는 경향과 관련된다. 그러나 방언의 리얼리티를 현실감, 생생함과 같은 표현의 층위에서 바라보는 것은 다른 한편으로 소리의 유사성에만 초점을 맞추게 되어 방언이 지시하고 있는 맥락의 중요성을 간과할 수 있다. 이처럼 문학텍스트에서 방언이 갖는 리얼리티에 접근하는 방식은 이태준이 『문장강화』에서 언급한 수준에서 크게 벗어나 있지 않다. 이태준은 작가 자신이 쓰는 말, 즉 지문은 표준어로 기술해야 하지만 대화는 방언을 써도 무방함을 언급한 바 있다.⁷²⁾

작가 자신이 쓰는 말, 즉 지문(地文)은 절대로 표준어일 것이나 표현하는 방법으로 인용하는 것은 어느 지방의 사투리든 상관할 바 아니다. 물소리의 ‘졸졸’이니 새소리의 ‘삐죽삐죽’이니를 그대로 의음(擬音)해 효과를 내듯, 방언 그것을 살리기 위해서가 아니요 그 사람이 어디 사람이란 것, 그곳이 어디란 것, 또 그 사람의 리얼리티를, 여러 설명이 없이 효과적이게 표현하기 위해 그들의 발음을 그대로 의음하는 것으로 마땅할 것이다.

(이태준, 『문장강화』, 37)

이태준에 의하면, 방언이 리얼리티의 효과를 얻을 수 있는 것은 의성어를 표기하는 것과 같은 맥락에서 소리를 재현한다는 점에서 찾고 있다. 이와 함께 지문과 대화를 분리하여 방언의 사용은 대화에 한정하고 있는 점도 눈에 띈다. 소리를 재현하는 차원에서 방언의 리얼리티 효과를 논의한다는 것은 방언을 그 기표의 층위에서만 고려하는 태도이다. 방언을 사용하는 사람들을 변별하기 위한 표지로서 방언의 소리를 그대로 적는 일은 그 지역에 사는 사람이니까 당연히 그 지역의 방언을 사용한다는 식의 환원적인 접근으로 인간을 인과 관계에 따라 묶어 설명하는 방식만큼이나 발화의 지시적 측면을 간과할 수 있다.

2) 토속성의 재현

토속성은 향토성이라고도 불리며, 특정 사회문화적 배경 속에서 지속적으로 전통을 계승해 나가는 인물의 삶을 통해 구현된다. 토속성이 의미를 갖게 되는 것은 전통적인 삶을 살아가는 인물의 모습을 삶의 원형으로 재구성한다는 점에 있다. 문학텍스트 가운데 토속성을 보여주는 텍스트들은 시간적으로 과거이고, 공간적으로는 농·어·산촌을 배경으로 삼고 있으며, 그곳에서 살아가는 인물들

72) 이태준은 문장에서 표준어를 써야 하는 이유로 첫째, 널리 읽히자니 어느 도 사람에게나 쉬운 말인, 표준어로 써야겠고, 둘째, 같은 값이면 품 있는 문장을 써야겠으니 품 있는 말인, 표준어로 써야겠고, 셋째, 언문의 통일이란 큰 문화적 의의에서 표준어로 써야 할 의무가 문필인에게 있다고 생각한다고 말한다.

이태준, 『문장강화』, 깊은샘, 1997, p.36

은 대부분 전통적인 삶의 방식을 그대로 유지하면서 살아간다는 공통점을 지닌다. 전통적인 삶의 모습을 형상화하기 위해 농·어·산촌이라는 공간에 맞는 언어를 배치하게 되는데, ‘그 곳에서 살아가는’ 인물을 그리는 데 사용되는 언어가 해당 지역의 방언이다.

㉠ 최명희의 『혼불』(문학 하, 교학사, 구인환 외)

- 작품에 쓰인 방언의 역할을 알아보자.
- 작품에 반영된 우리 민족의 삶을 생각해 보자.

㉡ 이청준의 「서편제」(문학 상, 민중서림, 김창원 외)

- 작품을 읽으면서 떠오른 의문 사항을 질문 형식으로 적어보자.
- 남도가 배경인데, 왜 인물들은 사투리를 쓰지 않을까?

위의 사례는 <문학> 교과서에 실린 방언 관련 학습 활동 가운데, 토속성과 연관되었다고 판단되는 문학텍스트와 그 활동이다. 『혼불』의 경우는 방언이 리얼리티를 재현하는 데에도 관여하고 있지만, 방언을 사용하는 계층이 하층 계급으로서, 민중의 삶을 방언으로 보여주고 있다고 생각하여 토속성에 포함시켰다. 그리고 「서편제」의 경우에는 이 문학텍스트가 토속적인 삶을 배경으로 삼고 있음에도 방언을 사용하지 않은 이유를 주제의식의 전달에 있다고 함으로써, 방언이 주제의식을 희석시킬 수 있다는 시각을 보여준다.

간통 사건이 절마재 마을에 생기는 일은 물론 꿈에 떡 언어먹기같이 드물었지만 이것이 어찌다가 주마담(走馬痰) 터지듯이 터지는 날은 먼저 하늘은 아파야만 하였습니다. 한정 없는 땡삐땤에 쏘이는 것처럼 하늘은 웨-하니 쏘여 몸서리가 나야만 했던 건 사실입니다.

‘누구네 마누라허고 누구네 남정네허고 붙었다네!’ 소문만 나는 날은 맨 먼저 동네 나팔이란 나팔은 있는 대로 다 나와서 ‘뚜왈랄랄 뚜왈랄랄’ 막 불러 젖히고, 꿩가리도, 징도, 소고(小鼓)도, 북도 모조리 가만 있지 못하고, 통기쳐 나와 범석을 떨고, 남녀노소, 심지어는 강아지 닭들까지 풍겨져 나와 외치고 달리고, 하늘도 아플 밖에는 별 수가 없습니다.

마을 사람들은 아픈 하늘을 데불고 가축 오양간으로 가서 가축용의 여물을 날라 마을의 우물을 모조리 뿌려 메꾸었습니다. 그러고는 이 한 해 동안 우물물을 어느 것도 길어 마시지 못하고 산골에 있는 들판에 따로 따로 생수 구멍을 찾아서 갈증을 달래어 마실 물을 대어갔습니다.

(서정주, 「간통사건과 우물」)

토속성이 가장 뚜렷하게 드러나는 경우는 특정 지역의 풍물, 습관, 풍속, 정서 등을 통해 서이다. 서정주의 「간통사건과 우물」은 절마재라는 농촌을 배경으로 삼고 있으며, 그곳의 풍속과 함께 살아

가는 인물들이 등장할 뿐만 아니라, 사건을 전달하는 시적 화자 역시 방언을 사용하고 있다는 점에서 토속성의 맥락에서 살펴볼 수 있다. 방언은 질마재 사람들처럼 주어진 환경에 순응하고 자신의 운명을 거스르지 않으면서 살아가는 삶의 모습을 전달하는 데 효과적인 방식이 된다. 특정 지역을 기반으로 언어 공동체를 형성하는데 기여해 온 방언은 한 지역에서 오랜 기간 동안 살아온 공동체의 존재를 가장 뚜렷하게 가시화할 수 있다.

하지만 방언을 토속적인 분위기를 보완하는 언어 정도로 다루는 것은 토속성에 내재된 편향적 관점을 드러내준다. 토속성은 전통적인 문화와 농촌, 순박한 인물, 방언을 연속적인 것으로 바라봄으로써 형성되는 분위기에 초점을 두고 있다. 이처럼 토속성을 몇 가지 변인들의 유기적 조합으로 구성되는 범주로 제한할 때, 토속성을 재현하는 문학텍스트를 두고, 한편으로는 소박함, 순수함, 전통성을 대변한다고 말하면서 그 이면에서 어리석음, 상대적 낙후, 전근대성을 읽어내는 태도⁷³⁾에서 벗어나기는 어렵다. 토속성이 하나의 분위기를 드러내는 조건인 한, 토속성이라는 개념 이면에 있는 미달의 흔적은 더욱 강화된다. 토속성 속에서 인물들은 운명적인 삶을 살아가게 되고, 방언은 운명 공동체에서 벗어나지 못하게 만드는 구속이 되기 때문이다. 토속성을 하나의 분위기로 바라보는 관점의 배후에는 방언이 소리의 재현일 뿐이라는 시각이 개입해 있다. 방언 속에 담긴 인물들의 지향들에 관심을 둔다면, 그 억양에 주목한다면, 토속성이란 억압과 자유, 순응과 저항이 경합/공존하는 장이 될 수 있다고 본다.

3) 기법 층위의 변화

문학텍스트의 방언은 리얼리티나 토속적인 효과 외에 문학의 기법적인 측면에 관여하기도 한다. 방언을 기법적 차원에서 활용하기 위해서는 방언의 억양, 리듬감, 음의 고저, 장단, 음상 등을 충분히 이해하고 있어야 하며, 이를 문학텍스트의 형식적 조건에 맞게 활용할 수 있어야 한다. 시어를 선택하는 과정은 시텍스트 내의 유기적인 결합 조건을 충족시켜야 한다는 점에서 매우 정교하게 이루어진다. 유사한 의미를 갖는 다양한 어휘군 가운데 가장 적절한 어휘를 선택해야 하기 때문이다. 특히 방언과 표준어를 사이에 둔 선택이라면, 무엇이 그 선택의 기준이 될 것인가에 대해 숙고하지 않을 수 없다. 방언과 표준어 가운데 방언이 선택되었다고 할 경우, 방언을 사용하는 일이 시텍스트의 창작 과정에서 일반적인 일이 아니라는 점에서 미적 효과의 어떠한 측면을 고려했는지 생각해 보아야 한다. <문학>교과서에서는 김소월과 박목월의 시를 중심으로 방언이 시에서 어떠한 표현 효과를 낳고 있는가를 중심으로 접근하고 있다.

㉠ 김소월의 「접동새」(문학 상, 교학사, 김대행 외)

- ‘아우래비’, ‘불설위’ 등은 이 시의 분위기를 느끼는데 어떠한 역할을 하는지 이야기해 보자.
- 이 시에 수용된 순 우리말의 의미와 정감에 대해 말해 보자.

㉡ 박목월의 「이별가」(문학 상, 교학사, 김대행 외)

73) 장창영, 「시어의 전략적 의미」, 『한국언어문학』 53, 한국언어문학회, 2004

시에서 말하는 사람의 목소리는 시의 분위기를 형성하는 데 중요한 기능을 한다.

- ‘뫼라카노’를 사투리가 아니라 표준어로 사용했다면 시의 분위기가 어떻게 달라졌나 이야기해 보자.
- 화자가 ‘오냐 오냐 오냐’를 구어가 아니라 문어체로 사용했다면 시의 분위기가 어떻게 달라졌을지 생각해 보자.

㉠과 ㉡에서는 시텍스트에서 방언은 시의 분위기와 연관된다는 점을 전제하고, ‘아우래비’, ‘불설위’, ‘뫼라카노’ 등의 방언을 사용하여 어떠한 분위기를 형성하고 있는가를 묻고 있다. 유사한 의미를 가진 언어들 사이에서 특정 어휘를 선택하기 위해서는 언어에 대한 감수성이 필요하다. 시텍스트의 경우, 언어에 대한 감수성을 구성하는 요건에는 억양, 리듬감, 음의 고자, 장단, 음상 등을 중심으로 한 감각이 있다. ‘아우래비’, ‘불설위’, ‘뫼라카노’ 등과 같은 방언과 경쟁한 시어들은 무엇이었나를 생각해 보고, 이들 방언이 선택된 이유에 대해 생각해 보는 과정을 통해 시어로서의 방언이 가진 미적 효과를 파악하게 된다.

방언은 해당 방언 사용 집단의 경험을 축적하고 있다. 하나의 방언 속에서 그 어휘가 지칭하는 의미, 그 어휘를 사용하는 사람들의 의사소통 맥락, 그 어휘가 갖고 있는 사회문화적 의미 등을 파악해야만 시어로서의 함축적 의미를 수용하였다고 말할 수 있다. 방언을 그 미적 효과의 측면에서 구체적으로 접근하는 일은 리얼리티, 토속성 등과 같은 거대 개념의 그물코에는 포획되지 못한 세부적인 현상들을 다룰 수 있다는 점에 그 의의가 있다.

4. 방언을 통한 문학교육

문학교육에서 방언과 관련하여 관심을 기울여야 할 부분은 방언이 소통의 과정에서 사회문화적 맥락의 중요성을 고려할 수 있는 중요한 매개가 될 수 있다는 점, 그리고 방언이 가진 사회문화적 소통의 양상은 문학텍스트를 통해 비교적 구체적으로 구현될 수 있다는 점이다. 사회문화적 소통이란 의사소통의 과정에서 사회문화적 맥락에 대한 이해를 고려하는 행위를 포함한다. 사회문화적 소통의 관점에서 볼 때 언어는 의사소통의 체계일 뿐만 아니라 그 언어가 사용된 사회문화적 공동체의 관습, 가치관, 이데올로기와 연관되며, 개인적 정체성을 형성하는 중요한 기제가 된다. 사회문화적 소통 능력이란 특정 사회문화 속에서 자신을 이해/표현하는 능력이며, 서로 다른 사회문화적 배경을 가진 타자를 이해/표현하는 능력이라고 할 수 있다.

방언은 언어와 문화의 접점에 존재한다는 점에서 방언을 중심으로 한 소통은 언어와 문화, 주체를 상호 연관된 것으로 바라보게 한다. 곧 방언은 특정 지역 안에서 성장한 주체를 문화적 주체로서 자리매김할 뿐만 아니라 또 다른 지역의 문화-지역 공동체의 담화 관습, 사회적 규범, 이데올로기 등-로 안내한다. 이와 함께 방언은 지역, 문화의 경계를 외부/내부, 중심/주변으로 나누는 이데올로기를 의심하고 해체하는 역할을 하기도 한다. 문학교육은 인간에 대한 이해, 다시 말해 인간이 자신이 속한 공동체와 어떠한 관계에 놓여 있으며, 어떠한 관계를 형성해 나가야 하는가로부터 출발한다. 이러한 문학교육의 목표가 방언을 통해 어떻게 구현될 수 있는지 살펴본다.

1) 개인과 공동체의 발견

문학교육은 자기 이해와 타자 이해를 중요한 교육의 방향으로 설정하고 있다. 방언은 인간을 자신이 속한 사회문화적 맥락과의 연계 속에서 바라보게 함으로써 고립되고 소외된 개인을 공동체와의 관계 속에 위치시킨다. 현대사회로 접어들면서 개인과 공동체의 연관 관계보다는 개인의 주체성을 강조하게 되고, 각각의 개인은 고립되어 존재하는 경향을 보인다. 현대사회의 공동체 결속력은 개인이 동질감을 느낄 만큼 견고하지 못하다. 공동체는 과거, 전통이라는 이름으로 자리잡게 되고, 자립적인 존재로서의 개인은 공동체로부터 벗어날 때 비로소 가능한 것처럼 인식되기 때문이다.

이러한 현상을 기든스는 장소귀속탈피(disembodding)로 설명한다. 시공간의 분리와 표준화된 사회적 활동은 하나의 작용을 특정 맥락의 현상으로 귀속하는 것을 차단한다.⁷⁴⁾ 전통 사회는 시간과 공간이 구체적인 장소⁷⁵⁾에서 결합하여 하나의 공동체를 형성하는 장소의 시대라고 할 수 있다. 시간과 공간의 분리, 시공간의 균질화 등은 장소성의 상실을 가져오고, 더 이상 장소에 귀속된 존재가 아닌 인간, 이것이 현대인의 표상이다. 비록 균질화된 시공간 의식으로 인해 사회와 개인의 발전을 이루었지만 그 과정에서 잃어버린 것은 없는가 하는 성찰이 필요하다. 장소의 상실은 장소적 터전에서 살아온 공동체의 상실과 맞물려 있기 때문이다. 장소는 공동체 경험의 기반이다. 그러므로 인간이 장소의 관계를 점검해 보는 일은 다름 아닌 인간과 공동체의 관계를 모색하는 일로 이어질 수 있다.

자니라고 못 봤지만, 보나마나 흥성만이 그 친구였을 거여. 고급 레스토랑을 경영하는 마느래 덕분에 늑바탕에 늘어진 개 팔자가 된 녀석이지. 그러잖아도 으레 재경 동창들 모임 때마다 그동안 서울 것들 틈새에서 주눅이 들어 맥을 못 추던 사투리란 놈이 느닷없이 벌떡벌떡 일어나 목구녕 배깅으로 질펀히니 쏟아져나오는 바람에 너도나도 고향 말씨 경쟁을 벌리니라 야단들인디, 오늘은 졸업한지 사십년 만에 모교를 첫 공식 방문하는 특별행사날이라 흥분들 허서 그런지 고향땅이 차츰 가까워올시락 사투리도 점점 우심해지는 것 같다. 거그다 비허면 서울말 송내에 아직도 빈틈없는 인철이 너는 참 재주도 용타. 그것 그렇고, 우리 동창들 간에 개차반으로 유명썩헌 해식이랑 성만이라도 몰라보는 것 보니까 어찌 조개 수상허다? 인철이 너, 내 이름이 뭔지나 알고 있는 거냐?

(pp.10-11)

가만 있자, 차내 분위기가 좀 전하곤 판판으로 달라진 것 같잖아?

74) A. 기든스(이윤희외역), 『포스트모더니티』, 민영사, 1991, 31-42

75) 이 논문에서는 장소, 공간, 지역, 세계 개념을 서로 유사하면서도 차이를 지니는 개념으로 보았다. 공간이 인간을 둘러싸고 있는 추상적인 범위의 의미를 지닌다면 장소는 공간에 주체가 거주한 경험이 녹아 있는 곳으로 규정하였다. 행정상, 지리상의 의미를 가질 경우 지역을 사용하였고, 세계는 인간이 처해 있는, 둘러싸고 있는, 마주하고 있는 것으로서의 대상의 의미를 지닌다.

뭐가?

노산을 지난 뒤부터 고향 사투리가 갑자기 부쩍 더 심해졌어!

당연히, 고향이 불리는 소리가 아까보담 휘깬 더 가깝게 들리기 시작한 탓일 거
여. 지방 저 친구들은 고향이 마구잡이로 잡아먹기는 심에 꼼짝없이 끌려가고 있는
중이여.

(윤홍길, 『소라단 가는 길』, pp.18-19)

이 소설텍스트에서 인물들은 고향이 가까워짐에 따라 고향의 방언을 사용하는 빈도가 높아진다. 이처럼 공간의 이동에 따라 그 상황에 맞는 언어를 사용하는 양상을 보면, 공간이 언어와 주체를 통제하는 변인으로 작용하고 있음을 알 수 있다. 이는 물리적 공간과 그 공간을 이용하는 주체, 그 둘을 매개하는 다양한 권력의 문제가 녹아든 문화 지형이 우리의 공간에 대한 문화정치학 연구의 실천 지형이라고 본 이무용의 논의를 뒷받침해 준다. 여기서 공간과 권력의 지형은 공간을 생산하고, 지배, 통제하는 사회 권력이 작용하는 지형이고 공간과 주체의 지형은 주체들의 공간에 대한 해석과 이용, 의미부여, 재현의 지형이며, 주체와 권력 지형은 주체들 (세대, 계층, 인종, 종족, 젠더)간의 권력 관계와 정체성의 정치가 이루어지는 공간의 재생산·생성의 지형이다.⁷⁶⁾

중요한 것은 권력이 장소에 거주하고 있는 인간의 언어를 통제하는 것만은 아니다. 권력은 주체의 방언을 통해 소통될 수 있는 기억을 억압하기도 한다. 주체는 방언 사용이 자신을 장소고착적 존재로 노출시키면서, 권력 관계에서 열등한 위치에 서게 만든다는 것을 알고 방언 기억을 통제한다. 이런 점에서 방언은 일종의 언어-권력-주체의 관계를 보여준다. 중심과 주변, 서울과 지방의 지역적 구도는 배제와 차이의 권력 관계를 포함하고 있으며, 이는 지역에 살고 있는 사람들의 의식 구조를 지배한다. 지역적 불평등으로 인해 생겨나는 차이는 단지 정치·경제적인 측면에 국한되지 않는다. 지역에 살고 있는 사람들의 의식에 새겨진 차이의 표지는 스스로의 정체성을 위협하는 상황에까지 이어지게 된다.

문학텍스트의 방언은 독자로 하여금 자신의 언어를 만나고 느낄 수 있게 해 준다. 방언은 개인의 유년 시절 언어이며, 부모의 언어, 조부모의 언어이기 때문에 방언은 가족 공동체, 친족 공동체로 나아가는 길을 열어준다. 방언 속에서 주체는 고립된 개인으로 존재하는 것이 아니고 장소와 연관된 존재, 공동체와 연관된 존재로 자리매김되어 새로운 의미의 정체성을 부여받는다. 방언은 자신이 속해 있는 언어 공동체를 확인하도록 하여, 언어 공동체의 구성원으로서 자신의 위상을 회복하도록 하기 때문이다.

또한 문학텍스트에서 방언은 문화적 다양성을 구현하는 방향을 열어줄 수 있다. 쇠는 낮은 정체성과 낮은 감정의 상태를 극단적이고 또한 자신의 삶의 관점에 있지 않는 방식으로 경험하는 것, 바로 이것이 감정이입적인 수용 방식을 적절하게 응용한다는 면에서 문학이 기능적으로 이용된다는 증거라고 본다.⁷⁷⁾ 쇠는 감정이입은 특히 문학과 그 수용에서 빈번히 경험할 수 있는데, 이 경험은

76) 이무용, 「장소를 통한 문화의 소통:공간의 문화정치와 장소 만들기」, 『인문학연구』14. 경희대학교인문학연구소, 2008

77) Erich, Schon: Die Entwicklung Literarischer Rezeptionskompetenz, Ergebnisse einer

단순히 타자의 입장에 몰입되거나 타자의 입장을 자신의 입장에서 받아들이는 것이 아니라 타자의 입장을 다양한 시각에서 시도해 보는 것이다. 이 때 중요한 것은 타자의 입장에 대한 다양한 시도는 현실세계와는 달리 그 결과에 책임지지 않는다는 의미에서 일종의 실험이라고 할 수 있다. 이렇게 본다면 타자 경험을 활성화시키고 심화시킨다는 의미에서 문학과 그 수용은 문화간 소통 능력을 기르기 위한 하나의 가능성으로 이해될 수 있다.

방언은 언어와 문화를 결합하고 있다는 점에서 언어와 문화의 이해를 도모할 수 있다는 장점을 가진다. 이처럼 서로 다른 문화 간의 소통 능력을 신장시키기 위해서 문학텍스트를 적절히 활용할 수 있다. 일상적인 삶을 재현하고 있는 문학텍스트는 서로 다른 문화의 소통을 가장 자연스럽게 끌어낼 수 있기 때문이다. 그런 의미에서 새로운 창조의 가능성은 합리적 소통과 투명한 이해가 아니라 이질적인 문화의 충돌을 통한 소통의 일탈과 비대칭으로부터 만들어진다는 방식의 입장 선회가 필요한 것인지는 모르나, 텍스트의 창조성을 본질로 하는 공통의 문화는 고급/저급, 생산/수용, 중앙/지역의 이분법을 재구성할 잠재력을 갖는다. 단절과 갈등은 지배와 저항, 주체화와 타자화의 메카니즘 속에서 만들어지기 때문에 이분법을 구성하는 문화적 정의를 재생산할 뿐이기 때문이다.⁷⁸⁾

2) 사물과 세계에 대한 교감 능력 회복

인간이 장소와 관련을 맺는다는 것은 장소 안에 거주하는 것이며, 장소가 함께 경험하고, 장소와 소통한다는 의미를 갖는다. 이-푸 투안에 의하면 인간에게 장소는 생물학적인 필요가 충족되는 가치의 중심이다. 친밀한 경험은 우리의 가장 깊은 내면에 자리잡은 것이어서 그것에 형태를 부여할 말을 찾아내기 어려울 뿐만 아니라 그것을 깨닫지도 못한다. 친밀한 장소는 기억의 심연 속에 새겨져 있는 것이며 각각의 기억이 떠오를 때마다 만족감을 준다⁷⁹⁾고 한다.

아베는 타관 가서 오지 않고 산(山)비탈 외따른 집에 엄마와 나와 단둘이서 누가 죽이는 듯이 무서운 밤 집 뒤로는 어느 산(山)골짜기에서 소를 잡아먹는 노나리꾼들이 도적놈들같이 쿵쿵거리며 다닌다

날기명석을 저간다는 닭 보는 할미를 차 굴린다는 땅 아래 고래 같은 기와집에는 언제나 니차떡에 청밀에 은금보화가 그득하다는 외발 가진 조마구 뒷산(山) 어느메도 조마구네 나라가 있어서 오줌 누려 깨는 재밭 머리말의 문살에 대인 유리창으로 조마구 군병의 새까만 대가리 새까만 눈알이 들여다보는 때 나는 이불 속에 자르러붙어 숨도 쉬지 못한다

Untersuchung zum Lesen bei Kindern und Jugendlichen, SPIEL9, H.2. 1990. S.229-276. Hier, S.262, 김용현, 「글읽기의 효용성에 관하여: 문화간 소통 능력을 중심으로」, 『독일어문학』43에서 재인용

78) 박해광, 「문화와 소통: 전달모델에 대한 검토」, 『한국사회학대회논문집』, 한국사회학회, 2005. 422

79) Yi-Tu 푸안(구동회 역), 『공간과 장소』, eodbs, 1995, p.16, p.220, p.226

또 이러한 밤 같은 때 시집갈 처녀 막내고무가 고개 너머 큰집으로 치장감을 가지고 와서 엄매와 돌이 소기름에 쌍심지의 불을 밝히고 밤이 들도록 바느질을 하는 밤 같은 때 나는 아룻목의 샷귀를 들고 쇠든밤을 내어 다람쥐처럼 밝어 먹고 은행여름을 인두불에 구워도 먹고 그러다는 이불 위에서 광대님을 뒤이고 또 누워 굴면서 엄매에게 옷목에 두른 병풍의 새빨간 천두의 이야기를 듣기도 하고 고무타리는 밝는 날 멀리는 못 난다는 메추라기를 잡아 달라고 조르기도 하고

내일같이 명절날인 밤은 부엌에 켜듯하니 불이 밝고 솔뚜껑이 놀으며 구수한 내음 새 곰국이 무르궂고 방 안에서는 일가집 할머니가 와서 마을의 소문을 퍼며 조개송편에 달송편에 천두기송편에 떡을 빻는 곁에서 나는 밤소 팔소 설탕 든 콩가루소를 먹으며 설탕 든 콩가루소가 가장 맛있다고 생각한다

나는 얼마나 반죽을 주무르며 흰가루 손이 되어 떡을 빻고 싶은지 모른다

(백석, 고야(古夜), 부분)

백석의 시에서 장소는 시적 화자 개인적인 장소이고, 그 장소와 관련된 기억도 개인적인 경험이다. 하지만 백석의 시에 나타난 ‘노나리꾼’ ‘날기명석’, ‘조마구’, ‘재밤’, ‘샷귀’, ‘쇠든밤’, ‘광대님이’, ‘천두’ ‘천두기송편’ 등 평북 정주의 방언은 같은 지역에 살고 있는/살았던 사람들에게 보다 심도 있게 소통될 수 있다. 공동체의 뿌리는 특정 장소이고, 특정 장소는 그 장소만의 고유한 풍습, 전통 등의 문화가 존재하기 때문이다. 그런 점에서 방언은 장소와 연결된 문화를 환기시키는 역할도 하지만 한 장소의 문화를 다른 장소의 문화와 변별시켜주는 표지 역할도 한다.

중요한 것은 방언을 통해 환기된 장소에 대한 경험이 민족적 공동체의 경험으로 확장되는 부분이다. 예를 들어, 백석시의 개인적인 경험은 해당 지역의 풍속이나 방언을 공유하는 사람들끼리의 지역적 경험으로 전환될 수 있다. 그런데 평북 정주의 방언을 이해하지 못하는 다른 지역의 사람들도 마찬가지로 백석의 시에 공감하는 기제는 어디에 있을까? 개인의 경험이 지역의 문화와 만나게 되고, 지역의 문화가 민족의 문화로 전개되는 것은 공통감의 확보를 통해 가능하다. 그렇다면 공통감이란 무엇이고 방언은 지역적인 구분을 넘어서서 어떻게 공통감을 부여할 수 있는 것일까?

이 연구에서는 그 공통감의 기원을 세계 및 사물과의 교감 능력에서 찾아보고자 한다. 교감은 사물이나 세계를 유용성의 논리, 개념화의 산물로 보지 않고 이미지로 바라본다. 사물이나 세계가 주체와 교감한다는 것은 사물이나 세계를 감각적 이미지의 총체로서 만나게 된다는 것을 의미한다. 보들레르는 교감을 설명하면서 감각과 감각, 대상과 대상, 인식 주체와 대상 사이에서 자신들이 고유하게 지니고 있는 본질적인 가치와 진실을 서로 교환하고 일치시키는 현상이라고 한다. 보들레르가 제기한 지각 혹은 인식 과정으로서의 교감은 “내가 보고 있는 사물들은 내가 그 사물들을 바라보고 있는 것처럼 나를 바라보고 있는 것이다.”라는 벤야민의 아우라 개념과 닮아 있다. 그러니까 사물이나 세계와의 교감이란 사물이나 세계를 유사성에 의해 인식하고, 그로부터 동질감을 그 소통의 전제로 삼는다.

사물과 세계에 대한 교감이 방언을 통해 가능할 수 있는 것은 방언이 고향의 언어라는 점과 관련

된다. 바슐라르는 물질적 상상력의 기원을 고향에서 찾으면서, 고향은 공간의 넓이보다 물질, 즉 화강암이나 흙, 바람, 건조함, 물이나 빛이라고 본다.⁸⁰⁾ 바슐라르의 논의처럼 고향의 물질이 상상력을 추동하는 힘으로 작용하게 되는 이유는 고향은 단순한 공간이 아니고 주체가 거주하는 장소, 주체에 의해 지각되고 체험된 장소로서의 의미를 지니기 때문이다.⁸¹⁾ 고향에서 만나는 사물 하나 하나는 모두 축적된 기억 속에 존재한다. 하지만 그 사물은 어떤 계기를 통해 불러내지 않으면 의식 위로 표면화되기 어렵다.⁸²⁾

방언은 고향과 관련된 잠재된 기억을 불러내는 역할을 한다. 그런 의미에서 방언은 사물과 세계에 대한 교감 능력을 회복시켜준다고 할 수 있다. 왜냐하면 방언은 언어가 인간의 삶을 재현하고 전달하는 도구로서 작용하기보다는 삶과 밀착되어 신체에 각인된 경험의 층위를 전달할 수 있음을 보여주기 때문이다. 방언을 통해 환기된 정서는 합리적이고 보편적인 원리를 전제하지 않고, 교감과 감응, 공감과 같은 일치감 혹은 동질감의 느낌과 연결된다.

백석 시 「고야」의 시적 화자는 고향에 대한 회상을 통해 몇 가지 형태의 집이라는 장소를 기억해낸다. 시적 화자의 기억 속에는 ‘조마구네 나라’와 나란히 존재하는 공포스러운 ‘산비탈 외따른 집’이 있는가 하면, 충만한 즐거움으로 기억되는 ‘큰 집’이 있다. 시간적 배경은 밤으로 동일하지만 서로 다른 장소에 따라 기억되는 정서가 다르다. 방언은 장소를 그 때 그 장소에서 느꼈던 정서 그대로 재현하는 역할을 한다. 이처럼 방언이 과거의 정서를 환기하는 역할을 할 수 있는 것은 방언 자체가 사물의 교감이 가능했던 시기의 언어이면서 교감을 가능하게 해주는 언어이기 때문이다. 백석의 시는 과거의 장소를 그 때 사용하던 방언으로 표현할 때, 과거의 기억은 당시의 감각적인 분위기, 느낌까지 그대로 재생됨을 보여준다.

3) 이데올로기 비판

방언이 문학텍스트 안에서 리얼리티를 구현할 수 있는 것은 인물이란 그 인물이 속한 사회문화적 배경과 근본적으로 분리하기 어렵다는 시각으로부터 나온다. 인물은 자신을 둘러싼 사회문화적 배

80) G. 바슐라르(이가림 역), 『물과 꿈』, 문예출판사, 2004, p.21

81) 바슐라르는 인식의 유일한 근원을 감각에서 찾고 있으며, 기억·사고·판단·추리 등 모든 것을 그것으로 설명할 수 있다고 보고, 자아도 기억에 떠올러지는 감각의 총체라고 한 콩디아크에 기대어 개인을 일반적인 여러 인상의 총체라기보다는 특수한 여러 인상의 총체로 규정한다. 백석의 시의 방언은 어린 아이가 경험을 경험한 그 시기의 언어에 해당하기 때문에 체험된 감각으로서 특수한 여러 인상들을 떠올리기에 적합하다.

G. 바슐라르(이가림 역), 위의 책, p.20

82) 본래 인간은 언어를 매개로 하여 세계에 거주한다. 언어란 일차적으로는 자신이 속한 세계 안에서 의사소통의 목적을 지니지만 보다 근본적으로는 언어가 보여주는 대로 세계를 구성하고 이해한다는 점에서 언어를 사용하고 있는 인간이 바라보는 세계는 언어와 분리하여 객관화시킬 수 있는 대상이 아니다. 우리는 언어를 통해 세계를 이해하는 것이 아니고 언어 속에서 세계를 살아간다. 어떠한 언어를 사용하는가에 따라 서로 다른 세계의 구성이 가능하다. 이러한 시각에 의하면 방언에 대해서도 다른 입장을 취할 수 있다. 방언이 하나의 매체로서 세계를 구성해내고 있다는 시각이 그것이다. 다시 말해 방언이 어떠한 상황이나 사물을 표현하는 것이 아니고, 방언의 사용과 함께 돌연 불러나오는 세계가 있다는 것이다.

경을 객관적인 대상처럼 여길 수 없다. 특정한 사회문화적 배경이 인물의 성향을 규정하는데, 그 인물이 그러한 사회문화적 환경 속에서 살아왔다는 사실은 방언을 통해서 가장 효과적으로 표현된다. 방언은 인물을 사회문화적 배경과 함께 다룸으로써 인물과 그 인물을 둘러싼 사회문화적 배경을 서로 연관된 것으로, 하나의 지평으로 보여준다. 이처럼 배경, 인물, 행동의 유기적 관계를 통해 문학 텍스트의 리얼리티를 해명하는 개념이 전형성이다. 문학의 리얼리티는 전형적 상황에서의 전형적 인물의 관계를 통해 드러난다. 전형적인 상황에서 전형적 인물이 보이는 전형적 행동은 대부분의 독자들이 받아들일 수 있는 상식적인 차원에서의 리얼리티를 제공해 주게 된다.

문학텍스트에서 방언을 사용하는 인물은 대부분 서민 계층으로서 노동을 통해 생계를 유지해 나간다. 도시의 주변부이거나 농어촌을 배경, 그곳에서 살아가는 인물, 그들이 사용하는 그 지역의 방언이 자연스러운 설정처럼 수용되는 것은 이러한 구도가 전형성을 드러내고 있다고 판단되기 때문이다. 이처럼 문학텍스트에서 방언은 특정 지역에서 살아가는 인물의 전형성을 드러내는 데 효율적인 장치로 작용하고 있다. 그런데 질문의 내용을 ‘문학텍스트에서 방언을 사용하는 인물은 누구인가’에서 ‘문학텍스트에서 방언을 사용하지 않는 인물은 누구인가’로 바뀌보면 리얼리티 효과 이면에 자리잡고 있는 이데올로기를 살펴볼 수 있다. 지역 출신이면서 학식이 있고 권력을 가져서 지배적인 위치에 있는 인물들은 거의 방언을 사용하지 않는데, 그들은 왜 방언을 사용하지 않는 인물로 그려졌을까를 생각해 볼 필요가 있다.

가) ㉠ “무슨 토론을 하시던 중이었나요?”

시국상황에 관한 것일 거라고 짐작하며 김범우는 물었다.

“뭘, 토론이랄 게 있습니까. 백 날 떠들어봐야 아무 소용 없는 소릴 또 지껄인 거지요.”

이명준은 자조적인 웃음을 흘리며 담배를 빼들었다.

“이 선생이 말하는 것처럼 우리가 한 얘기가 그렇게 쓸데없는 것은 아닐 겁니다. 이 선생은 공산주의가 싫어 목숨을 걸고 삼판선을 넘어온 월남인들의 애국심을 인정하지 않았고, 공산주의 성향을 가진 소작인들을 오히려 두둔했습니다. 그런 사고방식은 교육적으로도 문제가 있습니다.”

선우진은 정색을 하고 말했다. 그는 어느새 본격적인 토론의 자세를 갖춘 셈이었다.

(25-26)

㉡ “머시가 요상허? 요상헌 것이 있으면 고것부텀 싸게싸게 보고허. 급헌 내 성질 몰라서 뜸들이고 있어?”

염상구는 눈알만 이쪽으로 돌렸을 뿐 자세는 그대로였다.

“머시가 요상헌고 허니, 위디가 아픈 무신 병이간디 하로에 두세번씩 병원에 댕기든 병이 위찌크름 허서 발을 딱 끊는 것인지 모르겠다 그것이구만요. 병이야 시나브로 낫는 것이제 칼로 무시 찔르대기 딱 낫는 것이 아니잖은가비

요? 하로에 두세 번씩 병원에 댕긴 것도 요상스럽고, 발을 뚝 끊은 것도 요상스럽고……꼭 무신 야로가 있기는 있는 것 같으니……”

(조정래, 『태백산맥』3. 31)

나) ㉠ “미안한 일이오”

강모는 한참 동안 말을 잊지 못했다.

“이미 대실에 가기 전에 할머니께서도 허약을 하셨오.”

허락이라는 말에 힘을 주며 강조한 뒤에

“얼마가 걸릴지는 나도 몰라요. 그러나 그렇게 알고 있으시오. 음악을 공부하려 갈 작정이니까. 지금 이것 저것 알아보는 중이니 준비가 끝나는 대로 바로 떠날거요. 아마 몇 년 걸리겠지만.”

(152)

㉡ “아 내가 이 나이를 먹어 갖꼬, 힘 좋겠다 머엇이 아습다고 논바닥에 처백해 갖끈느, 새참 밥 한 그릇 갖꼬 가이내들 맹이로 이려고 저려고 허니 속이 좋겠소? 에린 것 붙들고.”

“시가 다르게 안 그러냐? 씨가…….”

공배의 그 말에 춘복의 눈꼬리가 위로 찢겨 올라간다.

“씨? 씨가 머이간디? 일월성신이 한 자리 피야 앉아서 콩 개리고 팔 개리디끼 너는 양반 종자, 너는 쌍놈 종자, 소쿠리다가 갈러 놓간디? 그리 갖꼬는 땅 우에 다가 모 붓는 거여? 그렇 것도 아닌디, 사람들이 이러 저리 갈러 놓고는 양반은 양반노릇 허고, 쌍놈은 씨가 빠지고 안그러요? 그러이 머언 씨 탓이라요?”

(최명희, 『혼불』1, 92)

가), 나), 다)의 사례에서 보듯, 문학텍스트에서 방언은 인물의 전형성을 드러내어 리얼리티를 효과적으로 구현하려는 목적보다는 인물들 사이의 가치관, 계층, 신분 관계를 분명히 하면서 대립적인 구도를 형성하려는 표지 역할을 하고 있다. 가)의 ㉠은 교무실에서 선생님들이 벌이는 일상적인 대화의 상황으로, 이들은 모두 정확한 표준어를 사용하고 있다. ㉡은 염상구와 청년단원 오칠성 사이에서 이루어지는 대화로 방언 중심이다. ㉠과 ㉡은 지식인이라는 표지가 방언 여부를 결정짓는 요소가 된다는 것을 보여준다. 나)의 ㉠은 양반 계층인 강모와 효원의 대화이고 ㉡은 거명굴 사람들의 대화이다. 나)에서 방언은 지배 계층인가 피지배 계층인가를 나누는 표지가 된다. 이처럼 방언은 문학텍스트에서 인물 간의 대립적 특성을 강조하는 데는 효과적이지만, 방언이 사용되는 계층이나 신분 등을 고려할 때, 방언 사용에 관한 편견을 고착시킬 수 있다. 방언을 사용하는 인물과 그렇지 않은 인물은 몇 가지 표지, 예를 들면 교육, 세련, 교육, 돈 등의 유무와 관련되면서 시공간적인 맥락과 인물의 상호 작용의 측면을 상당 부분 희석시키게 된다.

기존의 문학연구나 문학교육에서는 문학텍스트의 방언 사용이 권력 구조의 영향을 받고 있으며

잠재적인 계급 차별, 성 차별 등을 재생산하고 있었다는 점에 대해서는 상대적으로 관심을 덜 기울인 편이다.⁸³⁾ 장희권은 로컬리티가 장소성에 배어있는 다양한 층위의 관계성이라면, 로컬리티를 대상으로 하는 문화 연구는 장소를 지배하는 힘과 더불어 그 장소를 재현하는 힘의 관계, 장소에서 재현된 표상들 간의 힘의 관계도 관찰 대상으로 삼아야 한다고 한다. 힘들의 관계에서 주체/객체, 주변/중심, 언표(행위) 주체의 역학이 드러나기 때문이다. 그런 점에서 문학교육에서도 사회의 권력 관계에 의해 방언이 재현됨과 동시에 그 방언의 재현이 권력 관계를 정당화하고 있지는 않는가에 관심을 기울일 필요가 있다.⁸⁴⁾

4) 대상에 대한 지향

문학텍스트에서 방언을 추동하는 힘은 공동체의 기억이다. 그런 의미에서 방언에는 다양한 말들이 교차하고 있다. 방언을 다양한 말들이 혼용으로 파악할 때, 방언으로 발화하는 행위의 실천적 힘이 감지된다. 아래의 예문 가)는 경상도 진영 지역을 중심으로 나)는 전라도 군산 지역을 중심으로, 해당 지역의 방언을 사용하는 인물들을 등장시키고 있다. 꼼꼼하게 읽어보면 실제 발음되는 방언에 가깝게 기술하기 위해 표기법을 무시한 채 문자언어로서는 낯선 언어들만 만들어낸다.

가) “갑득이가 하도 배고푸다고 짜서 버얼씨 왔어예. 그 자숙은 아까 장바닥서 좇어 온 외곶떼기를 씹고 있더라. 나는 하도 더부서 찬물만 마셨어예. 그랬더니 배가 꼴랑꼴랑 안 캡니껴.”

“알았다. 가자, 이 빌어먹을 강새이(강아지) 같은 자숙. 썩썩.”

“심(힘)이 있어야 일어나지러예.”

“요노무 자숙, 굶어죽기가 정승하기보다 심들단다. 자, 일어나거라. 여래천서 목간(목욕)하고 집에 가서 국밥 묵어야제. 퍼뜩 몬 일어나나?”

(김원일, 「노을」, 31)

나) 이렇게 되고 보면 고씨야 기다리고 있던 판이니 어련하겠습니까.

“나넌 아무껏두 잘못된 것 읍어라우! 파리 족통만치두 잘못된 것 읍어라우! 팔자가 기구히여서 이런 징글징글헌 집으루 시집온 죄백은넌 아무 죄두 읍어라우! 왜, 걸 신허면 날 못 잡아먹어서 응을거리여? 삼십 년 두구 종질히여 준 보값음으루 그런 대여? 머 내가 살이 이렇게 쪼으닝개루, 소징(素症)이 나서 피기라두 뜯어 먹을라구? 에이! 지긋지긋히라! 에이 승약히라.”

신사(또는 숙녀)적으로 하는 파인 플레이어라 그런지 어쩐지 몰라도, 하나가 말을 하

83) 김미혜는 방언의 효과로 중심부 문화에 대한 저항을 지적한다면 백석의 초기시와 성석제의 소설이 여기에 해당한다고 한다.

김미혜, 「사회문화적 문해력 신장을 위한 방언의 교육내용 연구」, 『선청어문』 33, 서울대학교국어교육연구소, pp.416-419

84) 장희권, 「문화연구와 로컬리티」, 『비교문학』 47, 한국비교문학회, 2009, 197

는 동안 하나가 나서서 가로막는 법이 없고, 한바탕 끝이 난 뒤야 하나가 나서곤 합니다.

“옳다! 참 잘 한다! 참 잘 하여. 워너니 그게 명색 머누리 체것이 시애비더러 허닌 소리구만? 저두 그래, 메누리 자식을 둘씩이나 은어다 놓고, 손자자식이 쉬엠이 나게 생겼으면서, 그래, 그게 잘 허닌 것이여?”

(채만식, 『태평천하』, 78)

방언의 효과를 특정 지역의 구어를 있는 그대로 문자언어로 재현했다는 측면에서 이해하는 것에서 나아가 방언이 갖고 있는 ‘대상에 대한 생생한 충동⁸⁵⁾을 고려할 필요가 있다. 대상에 대한 생생한 충동은 크게 두 가지 의미로 이해할 수 있다. 하나는 방언에는 억양, 예를 들면, 발음, 고저장단, 어조, 성조 등과 같은 억양이 잠재적으로 내재되어 있어, 실제 음성언어를 듣는 것과 같은 현전감을 불러일으킨다는 점이다. 가)와 나)를 읽을 때, 시각적으로는 그 의미를 파악할 수 없고 하나하나 그 억양을 고려하여 읽을 때 비로소 그 의미가 들어온다. 문자언어로 표기해 놓은 방언은, 다른 문자언어와 같이 눈으로 보는 것만으로는 그 의미를 파악할 수 없고, 암묵적으로나마 내적 발화의 단계를 거쳐야 이해가 가능해진다. 문학텍스트의 방언의 잠재된 억양을 통해, 독자는 말하는 인물과 직접 접촉할 수 있으며, 이 때문에 방언을 사용하는 것은 문어적인 대화체에 비해 직접 인물의 목소리를 듣는 듯한 현전감을 낳게 된다. 방언은 상황에의 참여, 목소리의 현존을 통해 독자에게 가 닿으려는 생생한 충동을 갖고 있다.

대상을 향한 충동의 다른 의미는 방언이 발화되는 사회문화적 상황과 연관된다. 방언은 바흐찐이 말하는 다양한 언어의 층들, 즉 장르나 직업, 신분, 세계관이나 사조, 개성, 다양한 사회적 의미의 방언들⁸⁶⁾-에 속해 있다. 즉 방언을 매개로 한 소통에는 시공간적으로 축적·응축된 다양한 표현들이 뒤섞이면서 그때그때마다 발화에 힘을 실어주는 동력으로 작용하게 된다. 방언으로 이루어진 대화의 상황은 방언의 다양한 표현과 억양에서 오는 힘으로 인해 상대방을 탐색하고, 조롱하며, 비난하는 복합적인 층위가 생생하게 재현될 수 있다. 다시 말해 화자의 의도- 상대방은 설득하고, 회유하고, 비난하는 등-는 방언을 매개로 한 소통에서 구체적으로 드러날 수 있다는 점에서 방언을 대상을 향한 충동의 효과를 갖는다고 볼 수 있다.

5. 결 론

이 연구는 현대문학 및 문학교육에서 방언의 위상과 역할을 점검하는 작업에서 출발하여 방언을 통해 현대문학교육의 가능성을 모색해 보는 것을 그 목표로 삼았다. 문학텍스트에는 방언 연구를 위해 문학텍스트를 그 대상으로 삼을 만큼, 삶의 현장에서 사용되는 방언이 있는 그대로 생생하게 기술되어 있다. 이 연구에서 논의하고자 한 핵심은 문학텍스트에서 방언은 기표 차원에서 그 효과를 찾기보다는 방언의 기의, 즉 방언을 통해 가 닿고자 하는 세계가 무엇인가에 초점을 맞춰야 한다는 점이다. 이를 위해 방언이 문학텍스트에서 어떻게 작용하는가를 중심으로 하여, 이를 문학교육

85) M. 바흐찐(전승희외 역), 『장편소설과 민중언어』, 창작과비평사, 2005, p.102

86) M. 바흐찐(전승희외 역), 위의 책, p.110

이 나아가야 할 방향과 연결시키고자 하였다. 그 결과, 방언은 문학교육에서 개인과 공동체의 발견, 사물과 세계에 대한 교감 능력 회복, 이데올로기 비판, 대상에 대한 지향 등에 기여할 수 있음을 확인할 수 있었다.

논의 과정을 통해 방언으로 이루어진 대화 속에는 이질적이면서도 다양한 말들이 교차되면서 작용하고 있다는 점을 파악하게 되었다. 이러한 생각은 대화에서 방언을 사용하는 경우, 표준어로 이루어진 대화보다 다성적인 느낌을 준다는 점과도 연관된다. 표준어로 이루어진 소설텍스트의 대화는 상당 부분 정제되어 있다. 정제되어 있다는 것은 그만큼 인물에 대한 작가의 통제력을 말해주는 부분이다. 방언으로 된 대화가 산만하지만 의미 있다고 생각되는 이유는 그 대화의 내용이 작가의 말이 아니라 공동체의 말이기 때문이라고 판단하였다. 방언으로 이루어진 대화를 추동해 나가는 힘은 공동체의 구성원에 대한 기억이다. 그런 점에서 문학텍스트의 방언은 담화 안에 이질적인 말들이 어떻게 경합/결합하고 있는가를 파악할 수 있는 자료가 될 수 있다고 생각한다.

문학교육에서의 감상은 공감과 비판을 변주하면서 나아가는 과정이라는 점에서 방언을 통한 문학교육 역시 문학텍스트에서 제공하는 정서, 분위기, 가치관 등에 공감하는 층위와 함께 거리를 두고 비판할 수 있는 안목을 병치하는 방식을 택하였다. 방언을 통한 문학교육의 가능성은 열려 있지만 방언에 대한 문화적인 감수성 없이는 더 다가갈 수 없는 부분이기도 하다. 문학교육에서 방언은 문학교육이라는 이념을 구체적으로 실천할 수 있는 방향을 제시해 줄 수 있다는 점에서 시사하는 바가 크다고 하겠다.

‘방언과 현대문학교육’에 대한 토론문

■ 전주원 (광주교육대학교)

이 연구는 방언이 가진 생활, 문화, 제도적 특성을 중심으로 현대문학에서 방언의 위상과 역할을 점검하고, 방언이 문학교육의 내용으로서 자리잡을 수 있는 가능성을 모색하고 있다. 쉽지 않은 주제로 문학교육에서 지금까지 거의 논의되지 않은 새로운 담론을 생산하신 선생님의 노고에 경의를 표합니다.

이 연구는 지역 방언을 대상으로 삼아, 방언의 사회문화적 소통에 초점을 두어, 현대문학에서 그것들의 효과와 문학교육적 방안을 밝혔다. 이를 위해 방언의 문학적 효과를 ‘리얼리티의 심화’, ‘토속성의 재현’, ‘기법 층위의 분화’로 나누었고, 방언을 통한 문학교육의 모습을 ‘개인과 공동체 의식 회복’, ‘사물과 세계에 대한 교감 능력 회복’, ‘이데올로기 비판 교육’ 등으로 나누어 논의를 전개하였다.

전체적으로 선생님의 논의에 공감하면서도 다음의 몇 가지 사항에 대해 질문을 제기한다.

첫째, 연구의 범위를 지역 방언에 한정하여 논의를 전개한다는 전제에도 불구하고, 논의의 후반부에 가면 계급방언을 전제한 관점들이 다수 나오는데, 이러한 혼란상이 바로잡혔으면 한다. 예를 들어, 방언을 통한 문학교육을 논의하는 부분에서 ‘이데올로기 비판 교육’은 지역 방언을 토대로 한 논의이기보다는 계급방언을 토대로 한 논의라는 생각이 든다.

둘째, 3장에서 문학연구 및 <문학>교과서에서 방언 수용 양상을 점검하면서, 방언의 문학적 효과를 논의했는데, 이러한 효과가 어떤 근거에서 범주화되었는지 분명치 않은 것 같다. 아울러 토속성이 리얼리티의 심화와 따로 분리되어 논의될 수 있는 범주인지도 궁금하다. 그리고 기법 층위의 분화 논의도 ‘미적 효과의 측면’을 밝힌 것인데, 이러한 논의가 어떠한 기법 층위를 어떻게 분화시켰는지 분명치 않다.

셋째, 방언을 통한 문학교육을 논의하는 부분에서 밝힌 것들, 즉 ‘개인과 공동체 의식 회복’, ‘사물과 세계에 대한 교감 능력 회복’, ‘이데올로기 비판 교육’ 등이 방언을 통한 문학교육의 내용 차원을 밝힌 것인지, 교육의 지향점을 밝힌 것인지, 학습자의 학습 결과를 밝힌 것인지 등이 모호하다. 토론자의 생각으로는 방언의 사회문화적 맥락을 강조한 문학교육은 그러한 맥락의 층위와 효과를 분명히 밝히고, 이것들에 의해 교육의 내용을 구안하는 것이 바람직하지 않나 한다.

넷째, 방언을 통한 문학교육을 ‘개인과 공동체 의식 회복’의 측면에서 논의한 11쪽 네 번째 문단과 다섯 번째 문단은 방언을 통한 개인의 의식 회복을 밝히고 있지만, 좀더 분명한 설명이 이루어져야 할 것 같다. 논의가 선명하게 이해되지 않는 것 같다.

좀더 꼼꼼하게 읽고 생산적인 논의를 위한 노력을 해야 함에도 불구하고, 성글게 읽고 토론에 임한 토론자의 게으름을 이해하시고, 혹 오독의 부분이 있었다면 바로잡아 주셨으면 합니다. 쉽지 않은 주제로 고생하신 연구자에게 다시 한번 감사드립니다.

주제 발표 4

방언과 고전문학교육

류수열 (전주대학교)

< 차례 >

1. 논의의 난점과 의문
2. 고전문학 향유의 실상과 장르별 방언성
3. 판소리 문학을 통해 본 방언의 행방
4. 시조와 가사의 방언성
5. 고전문학의 사회·문화적 소통과 방언의 사회언어학

1. 논의의 난점과 의문

논의의 난점 하나.

방언과 문학의 관계에 관한 논의들이 맞추고 있는 초점은 리얼리티를 비롯한 방언 사용의 효과인 듯하다. 이는 근대의 문학 창작 과정에서 방언 사용을 소설가나 시인이 의도적으로 선택하는 전략적 항목으로 간주하는 것이다.⁸⁷⁾ 실제로 근대의 문인들이 창작의 규칙을 습득해 갈 때 그 전범이 되는 것은 서울 지역을 중심으로 형성된 ‘중앙 문단’에서 활동하는 선배 문학인들의 작품이었을 것이다. 의도적이고 계획적인 문학 창작 교육을 받지 않은 경우에도 학교 교육이나 자생적인 문학 독서를 통해 습득한 ‘표준어 문식성’을 충분히 확보했을 것으로 보인다. 따라서 표준어를 제쳐 두고 굳이 방언을 선택하는 것을 글쓰기 전략의 일환으로 보는 것은 자연스럽다.

그런데 고전문학에서 방언이 나타나는 방언을 확인할 수 있는 자료는 지극히 미미하다. 고전문학은 태생적으로 각 지역의 언어와 문화를 기반으로 하여 성립된 지역 문학이다. 그러나 그것이 이른바 중앙 문학으로 격상해가면서 지역 언어의 아우라는 자연스럽게 순치되거나 중화되어 지역적 성격은 탈색되었던 것이다. 그러니까 현재 우리가 접하는 고전 기록문학은 본래의 모습이 아닌 중앙화된 혹은 표준화된 형태로만 제시되는 것이다. 현재 확인되는 구술문학은 근대 이전의 언어를 고스란히 보여줄 수가 없다. 그러니 고전문학과 방언의 관계를 어떻게 논할 수 있단 말인가?

87) 문학과 방언의 관계를 전면적으로 다룬 단행본 서적으로는 이기문·이상규 외(2001)이 거의 유일한 것으로 보인다. 이 책의 필자들이 다룬 자료는 모두 근대 문학에 속한다. 문학 연구자들이 방언의 효과를 거론할 때도 당연히 근대 이후의 문학을 대상으로 하며, 방언을 사용함으로써 얻는 효과에 주목하고 있다. 그래서 방언 사용이 뚜렷이 나타나는 문인들, 가령 시인으로는 김소월, 한용운, 이용악, 백석, 김영랑, 박목월 등, 소설가로는 채만식, 김유정, 이문구, 현기영 등이 집중적인 논의 대상이다.

논의의 난점 둘.

무릇 하나의 개념에는 시대적 특수성이 담지된다. 방언과 대타향을 이루는 표준어 개념도 마찬가지다. 조선어학회가 <한글맞춤법통일안>을 제정·공포한 것이 1933년, ‘조선어표준어사정위원회’를 조직하여 <사정한 조선어 표준말 모음>을 발간한 것이 1934년이였다. 거슬러 올라가 갑오경장으로 부터 국권상실기까지를 ‘국어’가 학문적 대상으로 자리를 잡은 시기로 보더라도(고영근 편, 1985 : 8), 표준어 개념은 20세기에 이르러서야 형성되었을 것이다. 요컨대 표준어와 방언의 이항 대립적 구도는 근대적 기획의 산물이었던 것이다. 그런데도 근대 이전 문학에서 표준어 개념을 전제로 한 방언 논의가 가능할 것인가?⁸⁸⁾

그러나 방법이 없는 것은 아니다. 그것은 역사적 사실의 재구이다. 현재 확인되는 자료를 바탕으로 삼고 그 자료가 역사적으로 존속하는 생리를 단서로 삼아 방언이 살아 있던 원래의 모습을 역추적해 가는 것이다. 여기에는 당시의 모습을 증언하는 기록들도 참고할 수 있을 것이다. 추론에 의존하는 것이기 때문에 논의 결과를 사실로 확정하기는 어렵지만, 이 논의도 그러한 방법을 택할 수밖에 없다.

발표자가 고전문학과 방언의 관계에 대한 첫 번째 의문을 가졌던 것은 역설적이게도 현대문학 작품을 읽으면서였다. 대하소설 『토지』의 무대는 경남 하동의 평사리이다. 그런데 주인공 서희와 그의 아버지 최치수는 경남 방언 대신 표준어를 구사한다. 물론 같은 동네의 농민들은 경남 방언을 쓴다. 왜 동일 방언권이면서도 상층 인물의 언어는 표준어이고 하층 민중의 언어는 방언으로 이루어져 있을까? 실제로 그러했을까, 문학적인 장치였을까? 이 점 또 다른 대하소설 『태백산맥』에서도 비슷한 양상이다. 시대는 다르지만, 아니 오히려 그 양상을 더욱 선명하게 보여줄 조선시대에는 상층인들이 표준어를 습득 혹은 학습하는 별도의 통로를 가지고 있었던 것인가?

이런 의문을 가지는 이유는 우리가 접하는 고전문학에서 방언이 포함된 자료를 접하는 일이 쉽지 않기 때문이다. 물론 여기서 말하는 고전문학에는 민요나 설화와 같은 순수한 구술문학이 제외된다. 애초에 구술문학이었다가 다양한 경로를 거쳐 기록문학으로 정착된 작품을 포함한 기록문학에 한정된다. 일반화하는 것이 성급하긴 하지만, 고전문학은 태생적으로 지역적 색채가 강하다. 향가는 민요에서 출발하여 형식상의 변이를 거듭해 나갔고, 고려속요 또한 민요에서 출발하여 궁중가요로 신분 상승을 이루어간 장르이다. 조선조 시가인 시조와 가사는 서울이나 경기 인근의 사대부들은 물론 재지사족들도 적극적으로 향유한 장르였다. 그런데도 ‘방언’의 흔적이 쉽사리 발견되지 않는다.⁸⁹⁾ 소설 중에서 처음부터 문장으로 구성된 영웅소설이야 그렇다 하더라도, 설화를 바탕으로 구성되었고 특정 지역을 중심으로 향유되었던 판소리 사설을 연원으로 삼는 판소리계 소설에서도 사정은 비슷하다.⁹⁰⁾ 정녕 전근대의 상층인들을 비롯하여 한자나 한글 문식성을 갖춘 부류들은 ‘표준어’를 학습

88) 따라서 이 발표에서는 ‘방언’을 ‘비표준어’ 혹은 ‘표준어보다 열등한 지위에 있는 변방의 언어’라는 의미가 아닌 ‘여러 언어의 하위 단위로서의 언어 체계 전반’을 뜻하는 의미로 쓴다(이익섭, 1984 : 11-12). 이런 의도를 가장 잘 드러내는 말은 ‘지역어’일 것이나 계급 방언까지를 고려해야 하기 때문에 ‘방언’이라는 용어를 그대로 쓰고자 한다.

89) 방언이 의도적으로 사용된 흔적이 없는 것은 아니다. 윤선도의 <어부사시사>에는 ‘뭍’, ‘박구기’ 등의 완도 지역 방언이 나온다. 그러나 아주 희박한 사례여서 일반화하기 어렵다. <산중신곡>에는 ‘鄉閭’을 한글로 ‘하암’이라 적고 있는데, 이것이 한자어가 와전되어 굳어진 방언인지 단순한 오기인지는 판단하기 어렵다.

하던 사회적 기제를 가지고 있었던 것일까? 그리고 그들은 방언을 의도적으로 배제한 채 창작이나 개작에 임했던 것일까?⁹¹⁾

우리의 관심사와 관련된 의문은 하나 더 있다. 『삼국유사』 소재 향가 해독의 결과에는 왜 ‘경주 방언’이 없을까? 애초에 향가에는 ‘경주 방언’이 없어서였을까, 해독자의 의도적인 전략이었을까? 아직도 논란이 종결되지 않은 채로 어석의 확정 문제가 남아 있는 것으로 보면, 그리고 역사언어학의 축수가 방언에 민감하다는 점을 고려하면, 일부러 해독자가 일부러 ‘경주 방언’을 배제하지는 않았을 것으로 보인다. 국어사적 연구에 의하면, 삼국시대의 세 나라의 언어는 크고 작은 차이를 지니고 있었다고 한다. 고구려어와 신라어가 친족 관계를 형성하고 있었고,⁹²⁾ 어휘 체계 면에서 신라어와 백제어는 거의 일치한다고 하지만(이기문, 1972 : 34-37), 그렇다고 해서 방언이 없었을 리는 없다. 그렇다면 당연히 향가에는 신라권의 언어, 좁게는 경주 지역의 언어가 구사되었어야 하지 않을까 하는 것이다.

그런데도 『삼국유사』 소재 작품에 아예 ‘방언’이 없었다면, 작품이 창작되던 삼국시대 혹은 통일신라시대 당시에도 문학 작품은 경주 지역을 중심으로 한 영남권 언어가 아닌 또 다른 ‘표준어’로 지어졌을까, 아니면 현재에는 존재하지 않던 당시의 향가집 『三代目』에서 ‘방언’을 배제했을까, 그것도 아니면 일연이 『三國遺事』를 찬술하던 13세기 당시의 ‘개성권 표준어’로 슬쩍 번개시켰을까? 그마저도 아니면 창작 이후 기록으로 정착하기까지 구전되던 과정에서 자연스럽게 ‘표준어’로 변이된 것일까? 기록문학에 국한하여 결론을 내리자면 고전문학에는 방언이 없다는 것이다.

그렇다면 이 두 가지 의문을 꿰뚫는 문제의식은 다음과 같이 세 가지로 정리된다. 하나는 근대 이전에도 작가나 시인들도 방언과 표준어 혹은 지역어와 중앙어에 대한 인식을 앞세우고 창작이나 개작에 임하지 않았을까 하는 것이다. 이광수, 김동인, 주요한, 김억 등이 작품 활동을 하기 전에는 우리말에서 표준어와 방언의 구별이 명확하지 않았다는 판단(김용직, 2001 : 32~34)이 있지만, 이는 고전문학에 대한 전반적인 통찰을 생략한 데서 비롯된 관견(管見)이 아닐까 하는 것이다.

다른 하나는 대체로 상층인들에 의해 향유된 기록문학에 방언성(方言性)⁹³⁾이 거의 없다면, 민요나 설화와 같은 순수한 구술문학이 기록문학으로 정착되면서 표준어가 방언의 자리를 대체하게 된 이유는 무엇일까 하는 것이다. 방언은 속성상 기록문화의 자장 속에 편입될 수 없는 것이었던가, 더 나아가 기록문화의 자장 속에서 방언은 의도적인 전략 아래에서만 허용되는 주변부적이고 이질적인 언어일 따름인가 하는 의문으로 구체화된다.

90) 판본에 따른 다소의 차이는 있다. 완판본은 판소리 사설의 원형이 대체로 많이 보존되어 있어서 방언을 쉽게 발견할 수 있다. 그러나 경판본 판소리계 소설에서는 영웅 소설과 거의 다름없이 방언의 흔적이 사라졌다.

91) 이 발표문의 맥락과는 다르게, 일찍이 김대행(1995, 257-258)에서 양식성과 개별성의 관계 차원에서 이에 대한 문제 제기가 있었다.

92) 『삼국사기』 열전 <김유신>조에는 김춘추가 청병(淸兵)을 위해 고구려에 사신으로 갔다가 옥에 갇혀 죽을 위기에 처하자 고구려 신하 선도해에게 뇌물을 바치고 함께 술을 마시면서 ‘거북이와 토끼’ 이야기를 통해 죽음에서 벗어날 수 있는 지혜를 얻는다는 이야기가 실려 전한다. ‘부적절한 만남’이므로 통역이 배척하지는 않았을 것으로 추정된다. 그러니까 언어적 차이가 있다 하더라도 아예 의사소통이 이루어지지 못할 정도는 아니었던 셈이다. 이른바 상호의사소통력(mutual intelligibility)을 지니고 있었다고 보는 것이다.

93) ‘방언성’은 이 발표에서 방언이 노출되거나 개입되는 정도나 성향을 뜻하는 조작적인 정의로 쓴다.

나머지 하나는 위의 두 가지 문제의식과는 달리 계급 방언의 존재와 관련된다. 상식적인 수준에서 보더라도, 구술문학은 지역 방언의 색채를 분명히 지니면서도 하층의 언어문화를, 기록문학은 지역 방언의 색채를 배제한 채 상층의 언어문화를 반영하고 있다. 그런데 우리 문학사에서는 하층 문화에서 출발한 장르가 상층 문화로 상승해 가다가 하면, 하층 문화 소산인 장르가 상층 문화 소산의 장르를 수용하기도 하는 등 상하층 문학의 접변 혹은 전이 현상이 흔했다. 그렇다면 이 과정에서 계급 방언은 어떻게 처리되었을까 하는 문제가 남는다.

이들 문제에 접근하기 위해서 이 발표에서는 다음과 같은 전략을 취하기로 한다. 우선 지역 방언(regional dialect)뿐만 아니라 사회 방언(social dialect), 특히 계급 방언(class dialect)의 존재 양상을 적극적으로 고려하기로 한다. 이를 위해서는 자연스럽게 구술문학으로 범위를 넓혀야 하고, 또 구술성과 기록성의 정도에 따라 개별 역사적 장르들을 구별해야 할 필요가 있다. 또한 방언의 개념을 음운이나 어휘에 국한하지 않고, 문체나 어법, 화행, 정서 표현 등의 층위로 넓히기로 한다. 방언이 언어의 하위 개념이라면, 방언학적 관심이 반드시 음운이나 어휘에 한정될 필요는 없겠기 때문이다. 나아가 계층에 따라 향유되었던 각 역사적 장르는 그 자체를 하나의 방언으로 보고자 한다.

또한 언어의 결을 가시적으로 확인할 수 없는 시대의 문학에 대해서는 본격적으로 논의하기 어렵기 때문에, 주로 조선조에 향유되었던 문학에 집중하기로 한다. 고려시대까지의 문학은 순수하게 구술로만 창작-연행-전승되거나 차자 표기와 한자로 기록되었기 때문에 방언의 실상을 확인하기 어렵다. 조선시대는 한글이 창제되어 한문문학·국문문학·구비문학이 사회계층적 구조와 긴밀한 관련을 맺으면서 공존했을 뿐만 아니라, 세 영역의 문학이 상호 침투하면서 역동적인 교섭과 대화 관계를 보여주고 있으므로 이 발표의 관심사인 방언의 사회·문화적 소통을 확인하기에 매우 적절한 자료로 판단된다.

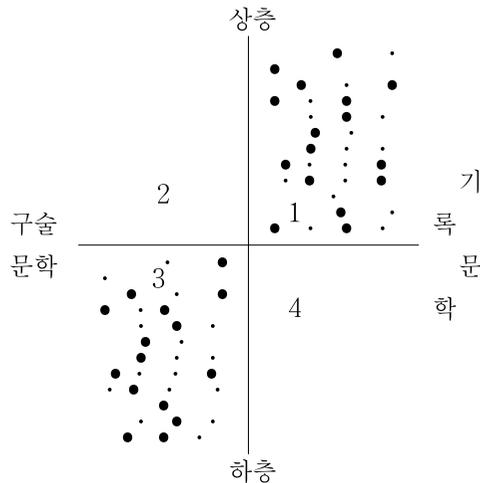
2. 고전문학 향유의 실상과 장르별 방언성

고전문학에는 다양한 역사적 장르가 있다. 이 다양성은 표현 방식이나 형식의 차이일 뿐만 아니라 표현 매체의 차이에 의한 것이기도 하다. 세계 모든 나라, 모든 민족의 문학사에서도 그러하듯이 우리 문학사 또한 태초에는 구비문학만이 향유되다가 기록문학이 출현하게 된다. 우리 문학사의 특수성은 사용하는 문자의 종류와 궤를 같이하는 문학 장르의 역사적 존재 방식에 있다. 다시 말해 말과 그 표현 매체인 문자가 일치하지 않던 역사가 오랜 시간 동안 지속되었고, 한자, 차자 표기, 한글이 나타나면서 거기에 상응하는 각각의 장르가 태동·발전·도태된 역사가 있었다는 것이다. 문자가 나타난 이후에도 말에 의한 문학 향유가 지속되었음은 물론이다.

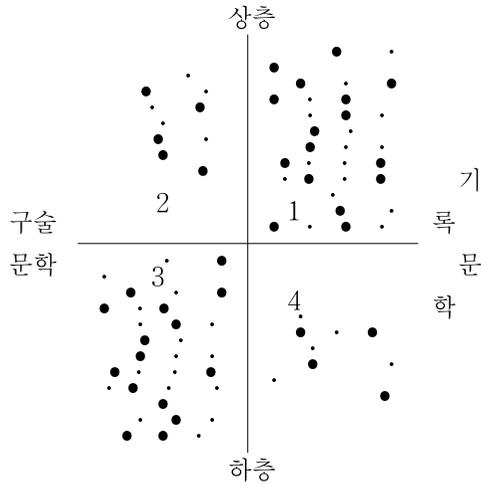
순수하게 말로 지어지고 말로 연행되며 말로 전승된 구술문학에는 방언성이 아주 강하게 빛을 발하고 있었을 것이다. 구술문학은 대부분 각자의 생업을 지닌 채 생활상의 여러 가지 계기에 따라 이야기를 하거나 노래를 부르는 비직업적 구연자에 의해 연행되었다. 이처럼 구술문학은 공식적인 교육의 기회로부터 소외된 계층에 의해 향유되었기에 자연스럽게 어휘 수준에서부터 통사 수준에 이르기까지 각 지역어의 특색을 강하게 가진다. 설혹 무당이나 소리꾼과 같이 전문적인 연행자에

의해 연행되었다 하더라도, 태생적으로 지역적·계급적 색채를 벗어버릴 수는 없다. 이처럼 하층에 의해 향유된 순수 구술문학의 경우에는 지역 방언과 계급 방언을 별도로 설정할 필요는 없다.

만일 구술문학과 기록문학을 배타적인 이항대립으로 간주한다면, 상층에 의해 향유된 기록문학은 당연히 ‘표준어’로 기록되고 ‘표준어’로 향유되었을 것이다. 실상도 그러하다. 이러한 상식에 근거하여 개별 작품의 분포를 간단한 도표로 그리면 다음과 같다.

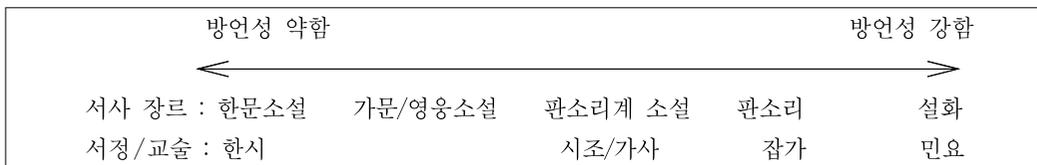


위에서 확인할 수 있듯이, 구술문학과 기록문학의 개별 장르와 작품들은 1사분면과 3사분면에만 분포될 것이다. 특히 민요나 설화와 같은 순수 구술문학을 기준으로 보면 더욱 그러하다. 그러나 문제는 기록문학이다. 기록문학이라 하더라도, 구술문화의 자장으로부터 완전히 독립하여 성립된 것은 아니었다. 하나의 장르 안에 구술성과 기록성, 구술문화와 기록문화가 공존하는 경우가 대부분이어서 명확한 구획으로 각 장르를 구별할 수는 없다. 조선조 문학의 대표격이라 할 시조는 오히려 구술로 창작-연행-전승되는 것이 일반적이었고, 가사는 적어도 연행의 국면에서는 구술이 우세한 장르였다. 소설의 경우에는 낭송이나 연행을 통해서 향유되었고, 그것이 곧 이본을 만들어내는 과정이었기 때문에 오로지 문자문화의 자장 속에서만 그 본질을 파악하는 것은 실상과 어긋난다. 더욱이 민요나 설화도 경우에 따라서는 기록문학으로 정착되거나 상층 문인들에 의해 호출되어 기록문학의 일부로 자리를 잡는 경우도 많다. 설화의 소설화 과정, 민요의 한시화 과정이 이를 대표하는 사례이다. 또 한글 소설은 사대부층의 부녀자만이 아니라 강담사(講談師), 강독사(講讀師, 일명 傳奇叟) 등의 연행을 매개로 하층 민중들이 향유하기도 했다. 따라서 조선조의 문학 갈래는 특정 위치에만 전적으로 귀속될 수 없고, 개별 작품들은 다음과 같이 1~4사분면에 골고루 배치되어야 마땅하다. 다만 1·3사분면에 비해 2·4사분면에서는 밀도가 좀 낮을 따름이다.



그러나 문제는 남는다. 개별 작품들이 지니게 될 구술성과 기록성은 정도의 차이에 따라 하나의 스펙트럼 선상에 배열될 수 있겠지만, 구술성이 곧 방언성을 그대로 담보하는 것은 아니기 때문이다. 문자에 대한 문식성을 가지지 못한 하층의 구술문학이야 당연히 방언성을 고스란히 간직하고 있었겠지만, 상층에서 구술로 연행된 문학에서는 방언성이 거세되었기 때문이다. 따라서 같은 구술 문학이라 하더라도 상층의 구술문화와 하층의 구술문화는 별개로 간주되는 것이 마땅하다. 이처럼 고전문학에서 방언의 문제를 접근하기 위해서는 향유의 지역성과 계층성, 향유의 매체 등이 입체적으로 간여하는 양상을 적극적으로 고려하지 않을 수 없다.⁹⁴⁾

이제 향유의 지역성, 향유의 계층, 향유의 매체 등을 고려하여 방언성의 정도에 따라 개별 장르들을 하나의 스펙트럼으로 배열해 보기로 한다.



이 중에서 한문소설과 한시, 그리고 설화와 민요는 논의하기 어렵거나 논의의 가치가 미약하다. 한문으로 기록된 문학은 방언을 확인할 수 없고, 순수 구술문학은 방언성이 너무도 명약관화하기 때문이다. 가문소설과 영웅소설도 문장으로 지어지고 문장으로 향유되었으므로 방언성을 논하기 어렵다. 물론 이야기꾼에 의해 구술로 연행되긴 했지만, 기본적으로 문장을 스크립트 삼아 이루어진 연행이었기 때문에 방언성을 유지하기는 어려웠을 것이다.⁹⁵⁾ 따라서 논의 대상은 판소리와 판소리

94) 이는 비교적 단일한 기록문학 장르가 전국적인 범위에서 초계급적으로 향유되는 현대문학에서라면 고려할 필요가 없는 사항이다.

95) 2004년에 시골의 한 이야기꾼이 강독을 하는 현장을 취재한 김군태 교수(한남대)의 증언이다. 간혹 교훈

계 소설, 시조와 가사, 잡가가 남는다. 이 중에서 잡가는 조선조 후기 도시 유흥 문화의 산물로서 향유 기반이 극히 제한적이었고 그 결과 문학사에서 금방 사라져간 장르이기 때문에 논의에서 제외하기로 한다.

따라서 판소리 및 판소리계 소설, 시조, 가사는 역사적 태동에서부터 발전에 이르는 경로가 각기 상이하여 방언성의 양상을 대비적으로 살피기에도 적합한 것으로 보인다. 판소리는 처음에 호남권에서 하층의 민속문학에서 출발하여 상층에까지 향유층을 넓혀갔다. 판소리 사설이 문장으로 정착하여 소설화된 것이 판소리계 소설이다. 가사는 태생적으로 전국적인 범위에서 향유된 남성 사대부의 문자문학이었다. 창작은 문자로, 향유는 구술로 이루어졌다. 후기에는 서민 여성들까지도 광범위하게 향유에 참여한다. 시조는 애초에 상층에서 구술로 향유되고 구술로 전승되는 경우가 많았고, 후기에 와서 여러 문집이나 가집에 수록되었다. 말하자면 세 장르는 태생기 및 성장기와 난숙기의 계층적 존립 조건이 각각 다르다는 점에서 공통된다. 그러면서도 향유 계층의 이동이나 확산 방향이 반대이거나 이나 언어적 환경이 향유 계층이 확연히 다르다는 점에서 좋은 대비를 이루어 줄 것으로 기대된다.

그러나 문제는 가지적으로 방언성을 확인할 수 있는 자료이다. 현재로서는 판소리 창본의 사설과 그것이 소설화되어 기록으로 남은 판소리계 소설본 이외에는 방언의 결을 살필만한 고전문학 자료가 없다. 따라서 판소리 문학을 통해 지역 방언과 계급 방언의 행방을 추리해 보고, 그 결과를 적용하여 시조와 가사의 방언성을 추정해 보기로 한다.

3. 판소리 문학을 통해 본 방언의 행방

주지하듯 판소리는 다수의 설화를 바탕으로 하여 서사적 골격을 갖추었다. 설화 자체가 기층 민중의 문학인데다, 호남 지역을 거점으로 하여 발생한 이후 구술로 공연되고 구전심수(口傳心授)로 전승되는 장르의 특성상 방언성이 여타의 소설 유형보다 훨씬 강하다. 현재까지도 판소리는 창으로 전수되고 있고 공연도 드물지 않게 만날 수 있으므로, 방언의 실상은 굳이 예시하지 않아도 되리라 믿는다.⁹⁶⁾

판소리 및 판소리계 소설은 계급 방언과 지역 방언을 동시에 고찰할 수 있는 자료이다. 우선 계급 방언의 문제는 판소리 사설의 문체(話體?) 혹은 어투의 측면에서 접근해 볼 수 있다. 판소리는 양반 좌상객을 향유층으로 포섭해 가면서 주제의 이원성과 함께 문체의 이원성을 가지게 된다. 전라 방언을 기조로 한 비속어와 함께 한문 구절로 이루어진 전아한 어투가 공존한다. 이런 현상은 판소리 광대가 양반 좌상객의 기호에 맞도록 사설을 수식한 결과라는 설명(조동일, 1978 : 25)이 설득력을 지니고 있다. 실제로 서민층의 민속 예술에서 출발하여 호남권을 지역적 거점으로 하여 성

을 강조하는 등 텍스트 외적인 언급을 할 때에만 방언이 노출된다고 한다. 현장 취재 결과를 정리한 글(김균태, 2005)에는 방언에 관한 사항에 관한 언급이 없어서 전화 통화를 통해 직접 확인했다.

96) 주로 음운론 층위의 연구가 많은 점이 특징적이다. 최진승(1985), 소강춘(1996) 참조. 방언 어휘는 각종 주석서를 통해 확인할 수 있다.

장하였지만, 후에는 거의 전국적인 범위에서 유통되면서 계층적으로도 양반층을 아우르는 광범위한 향유층을 형성하였다. 뿐만 아니라 대원군 집정기에는 궁중에까지 유입되었으니, 그 역사적 경로를 고려하면 충분히 그러한 설명이 가능할 것이다.

그러나 판소리 광대들 스스로 상층의 향유자를 택하게 되면 필연적으로 기존의 하층의 향유자를 버리게 되는 결과를 예상하지 못하지는 않았을 것이다. 과연 그들은 경제적 기반을 갖춘 양반 좌상 객의 기호에 영합하기 위한 상업주의적 계산법 때문에 그러한 문체를 전략적으로 선택한 것일까? 이를 사회·문화적 소통성을 기준으로 판단해 보면 다른 설명도 충분히 가능할 것으로 본다.

사회·문화적 소통의 견지에서 판소리의 언어를 보면, 공존하는 두 종류의 언어가 각각 하층 인물과 상층 인물의 언어로 분리되지 않는다는 점이 흥미롭게 다가선다. 가령 이 도령과 춘향의 입에서도 비속어가 나오고, 방자의 목소리에도 한문 구절의 어투가 실려 전하는 것이다.

(가) “예. 술상 올렸소.” “곡강춘주인인취라. 너도 먹고 나도 먹고 상하동락 놀아보자.” 통인이 술을 부어 도련님 전 올리거늘, 도련님 하는 말씀, “너희 중에 누가 나이 그 중 많으나?”, “후배 사령 피쇠가 나이 많소이다.”, “그러면 피쇠 먼저 주어라.” 후배 사령 술 받으며, “과연 황송하옵습니다.”, “이 자식, 황송이고 누령송이고 상하 없이 노는 놀음에 무슨 청탁이 있으랴.”

- <춘향가>(장자백 창본)

(나) 방자 손을 들어 춘향의 집 가리킬 제,

[진양조] “저 건너 봉황대 밑에 양류계변에 백편비라, 점점 찾아 들어가면 기화요초는 선경을 가리었고, 나무마다 앓은 새는 호사를 자랑하고, 암상의 구부러진 술 태백오심 심은 것과 노룡의 비늘 같고, 문 앞의 세류지는 유사무사양류사요, 들충, 측백, 전나무는 휘휘칭칭 얼크러져서 단장 밖에 쑥 솟았는데, 송정 죽립 두 사이로 은근히 보이는 것이 그제 춘향의 집이로소이다.

- <춘향가>(장자백 창본)

(가)는 이 도령이 방자, 통인, 사령을 동반하여 광한루에 나가 술상을 마주한 장면이고, (나)는 춘향을 불러온 후 춘향의 집이 어디인지를 묻는 이 도령의 물음에 방자가 대신하여 답하는 사설이다. (가)의 ‘곡강춘주인인취’는 본래 두자미(杜子美)의 시 중에서 ‘곡강춘주일일취(曲江春酒日日醉)’라는 구절이 변용된 것인데, 이는 사대부적 교양을 전제하지 않고서는 이해하기 힘들다. 이 도령이 뛰어난 문재를 지니고 있었다는 점을 고려하면 이 도령의 목소리와 자연스럽게 어울린다고 할 수 있다. 그런데 (나)의 ‘양류계변(楊柳溪邊)에 백편비(白翩飛)나 ‘유사무사양류사(有絲無絲楊柳絲)’ 따위는 도저히 방자의 목소리라고는 믿기 힘든 구절이다. 그런가 하면 (가)의 마지막 대사는 양반집 공자의 근엄하고 위엄 있는 목소리와는 다소 거리가 있다. 요컨대 계급 방언이 양반/평민의 신분적 정체성을 그대로 보여주는 커녕 오히려 배반하기조차 하는 것이다.

또 하나 흥미로운 것은 하나의 대화장 내에서 두 종류의 계급 방언이 나란히 공존하는 현상이다.

“이 놈, 네가 천자론을 안단 말이나?” “알기를 이르겠소.” “알면 읽어 보아라.” “들어 보시오. [중중머리]높고 높은 하늘 천, 깊고 깊은 따 지, 휘휘칭칭 감을 현, 꺾 눌렀다 누루 황”

[말론]“에, 이 놈, 상놈이다. 높으면 하늘이요, 깊으면 땅이란 말이나. 천자론이 따로 있느니라. 내 이를게 들어 보아라. 천개자시생천하니 태극이 광대 하늘 천, 지벽축 시생후하니 오행팔괘로 따 지, 삼십삼천공부공하니 인심이 지시 검을 현, 이십팔수 금목수화토지정색 누를 황, 일월이 생하여 천지가 명하니 만물을 위하여 집 우, 토지가 두터워 초목이 생하니 살기를 취하여 집 주, 인유이주하여 천지가 광하니 십이제국이 넓을 흥, 삼황오제 봉하신 후에 난신적자 거칠 황, 동방이 계명 일시로 생활까 소간부상 날 일, 서산낙조 일모공하니 월출동령의 달 월 …<중략>… 불한 불열 어느 때뇨, 엽락오동 가을 추, 추상한풍이 귀체를 상할까 자연히 가득이 거둘 수, 추월하기를 사념타가 그 설한에 겨울 동, 소한 대환을 염려마소, 우리 임 의복 감찰 장, 이 해가 어이 이리 긴고 수시로 좇아 부를 윤, 춘향 집을 어느 때 갈까 이제도 사오시 남을 러, 외로이 정담을 이루지 못하니 춘향 만나 이를 성, 나는 일각이 여삼추라 일년사시를 빌게 되니 송구영신 해 세, 조강지처는 오류의 반이라 대전통편의 범중 료, 군자호구가 이 아니냐, 춘향과 나와 혀 아주 물고 아드득 쪽 쪽 빨거드면 범중 러자 이 아니냐. 보고지고.”

- <춘향가>(장자백 창본)

방자의 천자 풀이는 천자문의 글자 하나하나에 대한 당대의 상투적 인식을 반영하고 있다. 특히 ‘玄’의 본뜻 ‘검다’와 방자의 풀이 ‘감다[wind/bandage]’, ‘黃’의 본뜻 ‘누르다’와 방자의 풀이 ‘누르다 [press]’는 음상사로 연결되어 언어유희(pun) 효과를 낳는다. 천자문의 평민 계층적 버전이라 할 만하다. 당연히 원전이 지니고 있는 아우라는 이를 용납하지 못한다. 그 아우라는 이 도령에 의해 회복된다. “천자론이 따로 있느니라.”라는 당당하고도 자긍심 넘치는 차별화 선언과 함께 시작된 이 도령의 천자론은 과연 상상만상의 심오한 철학을 담은 채 펼쳐진다. 그러나 이 도령에 의해 회복된 아우라는 중략 부분 이후에서는 급격하게 훼손되면서 평민 계층적 버전에 가까운 모습으로 변이된다. 우주 만물의 철학은 일체 배제되고 오직 춘향에 대한 간절한 그리움만이 전경화되면서 희화화된 풀이로 종결되는 것이다.⁹⁷⁾

이처럼 관소리 사설에 이질적인 두 계층의 언어가 공존하고 있다는 것은 서민층의 언어와 양반층의 언어 중 어느 하나를 전략적으로 선택한 결과로서 설명하기는 어렵다. 단순히 경제적 기반을 갖추고 있는 양반 좌상객을 포섭할 의도였다면 서민층의 언어를 버렸어야 했고, 주제 또한 그들의 이데올로기에 부합하는 방향으로 변이되었어야 했다. 그러나 실상은 그렇지 않다. 서민층의 언어는 그것대로 계속 살아 움직이면서 발달한 기운을 빚어내고 있고, 주제 역시도 서민적 삶의 애환에 견인

97) 이러한 현상을 문화 접변으로 설명하는 논리(김현주, 1998: 249-270)가 있다. 즉 하층 문화에 대한 상층인들의 관심과 중인 계층과 서민 계층의 상층 문화 지향이 만나고, 여기에 국가 전반의 문화적 체질의 변화가 가세하여 이와 같은 상층 문화와 하층 문화가 접변 현상이 나타났다는 것이다. 충분히 주목할 만하다.

되어 지배적 이데올로기에 대해 비판적 거리를 유지하고 있는 것이다.

그렇다면 양반층의 언어와 서민층의 언어가 배타적 분포를 이루고 있다고 보는 관점을 근본적으로 교정해야 할 필요성을 제기한다. 즉 판소리 사설을 짜는 데 동원된 언어들이 근원적으로는 계급적·계층적 성격을 가질 수밖에 없었지만, 판소리가 당대의 대표적인 연행 예술로 성장해 가면서 기원적 계급성 혹은 계층성을 잃어버리고 중화(中和, neutralization)된 것으로 보아야 한다는 것이다. 사회·문화적 소통을 통하여 계급 방언이 계급적 색채를 잃어버리고 초계층적으로 쓰이는 말로 확산되어 간 것이고, 또 그렇게 됨으로써 판소리는 사회·문화적 소통을 더욱 원활하게 추진해 나갈 수 있었던 것이다. 달리 말해 판소리의 성장 과정은 곧 계급 방언의 상호의사소통력(mutual intelligibility)이 확장되어 가는 과정이기도 했던 것이다. 요컨대 판소리의 계급 방언은 사회·문화적 소통을 통해 계급성을 잃어버렸고, 이 도령의 말을 빌면 “상하동락” 혹은 “상하 없이 노는 놀음”의 레퍼토리로 자리를 잡고 있었다 하겠다.⁹⁸⁾

한편 판소리 사설은 공연으로부터 분리되어 소설화 과정을 겪게 되는데, 이 과정에서 방언은 대거 종적을 감춘다. 완판본 고소설은 전라 방언권의 자장 속에서 유통·향유되었기 때문에 방언성이 뚜렷이 유지되지만, 경판본 고소설은 확연히 다른 언어적 자질을 보여준다. 구체적인 사례를 보기로 한다.

춘향이 째작 놀는 추천의 썬여느려 못는 말이 그 뒤라셔 부르논요 방지 디답호되
큰일 낫다 어셔 가즈 빗비 가즈 지촉호니 춘향이 허는 말이 이 몸슬 아회야 슝
을 그디지 놀너느냐 너 추천을 호던지 그니를 썬던지 디슈리 춘향이니 사향이니
침향이니 강진향이니 너더러 도련임고 읽어 빗치라더나 방즈놈 말이 추천인지 그
닌지 은근흔 곳의셔 너구 누구 홀 거시지 광흔누 갓가온 요런 썩브라진 공썩머리
의 미고 썬라더나

- 경판 16장본 <춘향전>

현재 경판본 중에서 장수가 가장 적은 판본인 경판 16장본이다. 경판본 춘향전 계열은 시간이 지날수록 장수가 축약되어 온 것으로 알려져 있는데, 이를 감안하면 16장본은 경판본 중에서도 거의 마지막 시기에 간행된 판본으로 추정된다. 위의 인용문에서 눈에 띄는 것은 인물의 대화가 시작됨을 알려주는 표지들이다. 밑줄친 구절들이 여기에 해당된다. 창으로 불리던 판소리에서는 광대가 성조나 어투, 장단의 변화를 통해 두 종류의 말을 구별할 수 있었기 때문에 판소리 사설에서는 아주 드물게만 등장한다. 그렇다면 이는 판소리가 듣는 문학에서 읽는 문학으로 넘어가면서 생겨난 새로운 담화 표지라 할 수 있을 것이다. 문장 부호도 띄어쓰기 규범도 없었기에 더욱 더 긴요성은 더욱 컸을 것이다. 실제로 이러한 장치들이 <구운몽>을 비롯한 문장체 소설의 일반적인 서술 방식이라는

98) 이에 대하여 앞의 인용문으로부터 한 가지 증거를 더 추가할 수 있다. “꼭강춘주인인취라. 너도 먹고 나도 먹고 상하동락 놀아보자.”라는 구절에서처럼, 유식한 한시문 구절을 앞세우고 바로 뒤에서 이에 대한 풀이를 하는 경우이다. 판소리 사설에서는 이러한 방식의 통사적 짜임이 도처에서 산견된다(예 “사람마다 자과(自過)는 부지(不知)라. 제 그른 것은 몰라.”). 이 또한 사회·문화적 소통을 적극적으로 추구하기 위한 의도적인 전략의 소산이라 하겠다.

점에서, 경판본 판소리계 소설은 이미 문장체 소설의 서술 문법에 고스란히 견인되어 갔음을 알 수 있다.

그런데 이 과정에서 전라 방언은 어떻게 되었을까? 이를 확인하기 위해 먼저 창본의 같은 대목을 보기로 한다.

춘향이 깜짝 놀래 그네 아래 내려 서며, “아이고, 깜짝이야. 아니, 너 무슨 소리를 그렇게 지르느냐? 조금 하였으면 낙상혈 뻘하였다.” “허허! 세상이 어찌 되얏던지, 시집도 안 간 처녀가 낙태했다네!” “내가 낙상이랬지, 언제 낙태라 허더냐?” “헤헤헤, 그건 웃음의 말로되, 춘향이, 딱헌 일이 있어 건너 왔네.” “무슨 딱헌 일이란 말이냐?” “사또 자제 도련님이 광한루 구경 나오셨다가, 너 노는 거동을 보시고 불러오너라 허시기에 하릴없이 건너왔으니, 어서 바빠 같이 가자.” “이제 오신 도련님이 나를 어찌 알고 부르신단 말이냐? 네가 도련님 턱 밑에서 춘향이가 어떠니, 춘향모가 어떻다느니, 종알종알 죄 까바쳤지?” “어어? 아, 이것이 지 행실 그른 줄은 모르고, 날더러 까바쳤다고?” “내가 행실 그른 게 무엇이란 말이냐?” “그르기사 그르제!”

- 김연수 바다 <춘향가>

경판본을 창본과 비교해 보면 우선 사실이 대폭 축소되어 있다는 점을 가지적으로 확인할 수 있다. 축소에 가장 결정적으로 기여한 것은 인물의 대화를 정보 중심으로 압축하여 제시하는 서술 방식이다. 그러면서 동시에 방언이 거의 사라졌다는 점도 알 수 있다. 창본에는 밑줄친 부분에서 방언의 존재를 선명하게 확인할 수 있다. 그런데 경판본에서는 “허는 말이”와 같은 구절을 제외하면 전라 방언의 흔적이 거의 없다. 그야말로 흔적으로만 남아 있는 것이다. 그만큼 인물의 대화에서 리얼리티를 제거한 채 정보 중심의 압축적 서술을 지향하고 있는 것이다.

경판본의 유통 범위가 서울과 경기 일원이라는 점을 고려하면 전라 방언이 사라지는 것은 당연하다. 물론 부분적으로 그 흔적이 없는 것은 아니나, 전반적인 문체의 차원에서 접근해 보면 이와 같은 예는 특별한 의미를 지니기 어려울 정도로 아주 소소하다. 이 점은 본래 서울 출생인 이 도령의 대화에마저 전라 방언의 흔적이 강하게 남아 있는 완판본과도 대조되는 특징이다. 따라서 고전문학에서 지역 방언은 그 소통 공간이 이동되는 순간 그 지역의 방언으로 변주되어 새로운 버전을 만들어낸다는 결론에 이르게 된다. 물론 이동한 공간이 중앙 문화의 권역이라면, 그것은 새로운 지역 방언이 아닌 지역성이 거세된 채 표준화된 중앙어의 색채로 변이되어 안착하게 되었다. 자연스럽게 하층 계급의 방언적 표지도 상층문화의 자장 속에 용해되면서 그 흔적을 잃어버리게 되었다.

4. 시조와 가사의 방언성

시조는 가사와 함께 조선조 사대부들의 문학 생활에서 양대 산맥을 이룬다. 그러나 시조는 시종

일관 사대부들의 장르로 남아 있었던 반면,⁹⁹⁾ 가사는 후기에 이르러 중인층이나 서민 계층이 광범위하게 참여한다는 점에서 차이가 있다. 간결하고 단정한 서정시의 응축성이 시조의 특징이라면, 유장한 감흥을 읊조리고 복잡한 경험을 서술하거나 이념적 설득을 달성하는 데는 가사의 유연하고 개방적인 형식이 더 긴요했을 것이다. 후기에 향유 계층의 범위가 달라지는 이유도 장르의 내적 문법이 이렇게 서로 달랐기 때문일 것이다.

그런데 시조의 경우 방언성을 확인할 수 있는 자료가 없다. 그렇다면 시조가 방언으로 창작될 가능성을 먼저 가늠해 보기로 한다. 퇴계와 송강은 당대의 대표적인 사대부로서 중앙 정치 무대에서도 최고의 성취를 이룬 인물들이다. 그런데 이들의 언어 습득 환경을 고려해 보면 그들에게는 중앙어보다는 지역 방언이 더 친근하고 익숙한 언어였으리라는 점을 쉽게 추정해 볼 수 있다. 경북 예안 출신인 이황의 경우 24세에 성균관에 입학한 이후 여러 관직을 거치다가 칠순 가까운 나이에 낙향한다. 성균관 입학 이전까지는 경북 방언권에서 생활했을 것이다. 약간 후대의 인물인 정철 또한 크게 다르지 않다. 출생은 서울이었고 유년기에는 궁중에도 출입하며 왕자들과 어울려 놀았으나, 10세 이후에는 아버지의 유배지인 함경도 정평과 경상도 영일에서 살았고, 16세 이후부터 문과 별시에 장원급제하여 벼슬길에 나간 27세까지에는 담양 창평을 생활의 근거지로 삼았다. 그렇다면 그들의 시조에서도 방언이 나타날 만하다. 그러나 방언은 보이지 않는다.

왜 이런 현상이 나타났을까? 이에 대한 해명은 시조 향유의 문법과 문학사적 맥락을 통해 그 단서를 발견할 수 있다. 먼저 시조가 향유된 현장에 관한 대표적인 기록을 통해 방언의 행방을 추적해 보기로 한다. 차천로의 『五山說林草藁』에는 소춘풍이 당대의 권력 엘리트들 앞에서 시조를 지으면서 잔치의 분위기를 돋우는 장면¹⁰⁰⁾과 늙은 어머니를 봉양하기 위해 외관직(外官職)을 청하여 나가는 유희인에게 성종이 직접 시조를 읊어 헤어짐을 아쉬워하는 장면¹⁰¹⁾이 기록되어 있다. 이러한 시조 연행의 현장을 참조해 보면 시조는 철저하게 구술문학임을 알 수 있다.

시조는 구술문학의 세 가지 조건, 즉 구술 작시(oral composition), 구술 연행(oral performance), 구술 전승(oral transmission)의 세 가지 요건(Ruth Finnegan, 1977 : 16-24)을 골고루 충족시킨다.

99) 사실시조의 향유층에 대한 논란은 현재 진행형이다. 다만 널리 알려진 대로 사실시조가 평민층의 문학이 아니라는 점만은 분명해졌다. 현재의 논란은 사실시조가 사대부층의 문학이나 중인층의 문학이나 하는 것이다. 별도의 논의가 필요하겠지만, 이 글에서는 사대부의 문학으로 간주한 채 논의를 진행한다.

100) 성묘가 술을 장만하여 여러 신하에게 잔치를 베풀 때마다 꼭 여악(女樂)을 벌였다. 어느 날 소춘풍(笑春風)에게 술을 부어라 명하니, 준소(蹲所)에 나아가 금잔에 술을 부었으나, 감히 지존(至尊) 앞에 나아가 드릴 수 없어, 바로 영상(領相) 앞에 가서 잔을 들고 노래를 부르니, 그 뜻은, 순(舜)이 계시지만 감히 지적하여 말할 수 없거니와, 요(堯)라면 바로 나의 좋은 짝이라는 것이다. 이때에 무신(武臣)으로 병조 판서 된 자가 있어 생각하기를, 이미 상신(相臣)에게 술을 권했고 보면 의당 장신(將臣)에게 술을 권할 것이니, 다음은 꼭 내 차례라고 마음먹고 있었다. 대종백(大宗伯)으로 문형(文衡)을 맡은 자가 앉아 있었는데, 소춘풍은 술을 부어 가지고 그 앞으로 가서 노래하기를, “통금박고(通今博古)한 명철군자(明哲君子)를 어찌하여 버려두고 바로 저 무지한 무부(武夫)에게 갈 수가 있으리오.” 하였다. 병권을 주관하는 그 사람이 바야흐로 노기를 품었는데, 소춘풍이 또 잔을 부어 권하면서, “앞서 말은 농담이요, 내 말이 잘못됐소. 규규(趑趄) 무부(武夫)를 어찌 아니 좇겠는가.” 하였다. 이 세 노래는 모두 속요(俗謠)인데, 뜻으로 해석해 보면 이와 같다.

101) 유희인의 집은 남쪽 지방에 있었다. 매양 귀향하여 노모(老母)를 섬기기를 빌었으나, 성묘가 허락하지 않았다. 하루는 호인이 벼슬을 그만두고 돌아가는데, 성묘가 친히 전별하고 술이 반쯤 취하여 노래를 지어서 부르니, 호인이 감격하여 울었고, 좌우 사람도 감격하였다.

위의 사례에서 볼 수 있듯이 구술 작시와 구술 연행은 동시에 이루어졌다.¹⁰²⁾ 구술문학에 흔히 나타나는 ‘상투적 표현 단위’ 혹은 ‘공식적 표현구’가 많은 것은 구술 창작을 용이하게 하기 위한 장치들이었다. 수식구나 조선 전기에 창작된 것으로 전하는 여러 작품들도 오랜 시간 동안의 구술 전승을 거쳐 조선 후기의 가집에 수록된 경우가 많다. 전하는 문헌에 따라 동일한 작품이 부분적인 차이를 보인다거나 작가가 달리 기록된 것은 구술 전승이라는 조건에서 비롯된 필연적인 결과이다.

그런데 또 하나 주목해야 할 것은 단순히 구술로 지어지고 연행되었다는 사실 외에 작시와 연행의 과정이 다수의 참가자가 어울려 함께 주고받는 형식으로 이루어졌다는 점이다. 이를 직접적으로 보여주는 증거는 수작(酬酢) 시조들이다. 특히 조선 후기에 이르면 시조 외에 판소리와 같은 다른 성악, 거문고나 가야금과 같은 기악과 더불어 한 공간에서 진행되는 종합적 기예의 한 레퍼토리로 자리하게 된다(나정순, 1997 ; 신경숙, 2001 ; 남정희, 2002). 시조가 이와 같은 조건 아래서 연행되었다는 것은, 경향 각지 출신의 시조 시인들이 모인 자리에서도 시조에서 특정 지역의 방언이 배제될 수밖에 없었음을 말해준다. 혹 재지사족들끼리의 시회(詩會)에서 향유되는 경우라 하더라도 이 점은 크게 다르지 않았을 것으로 추정된다. 다시 말해 사회·문화적 소통을 추구하는 자리에서 방언이 배제되는 것은 시조 향유의 문법이었던 것이다. 이것이 하층의 구술문학과 상층의 구술문학이 각각 별도의 기제를 지니고 있다고 보아야 하는 이유이다. 하층의 구술문학에서 구술성이 강할수록 방언성이 강한 반면, 상층의 구술문학은 구술성과는 별개로 방언성이 소거되는 방향으로 움직여 나가는 것이다. 그러나 그것은 어디까지나 시조 향유의 관습이 그러했다는 것이지, 시조 창작자들이 방언과 표준어의 선택을 의도적으로 행할 정도의 전략적 항목으로 간주할 수는 없다.

또 하나 우리가 뚜렷이 기억해 두어야 할 것은, 조선 전기의 작품들이 오랜 역사적 전승 끝에 기록화된 것이 대체로 18세기 이후였고, 이것은 철저하게 중앙 문화의 산물이었다는 점이다. 현재 전하는 대표적인 가집인 『청구영언』, 『해동가요』, 『가곡원류』는 18세기 이후 서울이라는 도시의 상층 문화적 특성을 철저히 반영하고 있다는 논의(신경숙, 2002)도 있거니와, 설혹 방언성을 유지했다 하더라도 가집에 수록되는 과정에서 방언성은 서울의 상층 언어문화라는 여과 장치를 통해 철저히 여과되었을 것으로 추정된다. 흥미롭게도 여기에서 우리는 1930년대에 있었던 표준어 사정의 원형적 기준을 확인할 수 있다.

그렇다면 결론적으로 시조에서 방언성이 거세된 이유를 두 가지로 추정할 수 있다. 재지사족들이나 지방 출신 사대부들이 중앙 무대를 염두에 둔 채 전국적인 범위의 사회·문화적 소통을 겨냥하여 처음부터 방언을 배제했거나, 중앙 문화의 산물인 가집에 수록되는 과정에서 방언성이 여과되었을 것이라는 추정이 그것이다. 전자의 경우라면 사대부들이 시조에 대해 장르적 문식성을 습득할 때부터 이미 방언과 중앙어를 변별적으로 인식하는 안목을 지녔을 것으로 파악된다. 이유를 어떻게 보든, 시조에서 지역 방언은 상층 계급 방언의 강력한 구심력에 흡인되면서 감출 수밖에 없었다는 점은 분명해 보인다.¹⁰³⁾

102) 같은 문헌에 전하는 다음의 이야기도 이를 증명해 준다. 하루는 호인이 벼슬을 사직하고 돌아가는데, 성모가 친히 전별하고 술이 반쯤 취하여 노래를 지어서 부르게 하였더니 호인이 감격하여 울었고 좌우 사람도 감격하였다.(차천로, 『五山說林草藁』)

103) 더불어 경관본 고소설에서 지역 방언이 사라지고 상층의 언어문화가 활성화되는 것도 같은 맥락에서 이해될 수 있겠다.

사대부 가사는 시조의 경우와 크게 다르지 않다. 가사의 장르적 문법을 습득할 때부터 방언과 중앙어의 구별을 전제했을 것이고, 역시 전국적인 범위의 사회·문화적 소통을 염두에 두고 방언을 배제했을 것이다. 가령 중앙 정치 무대에서 활약했던 송강과 달리 향촌 사족으로 삶을 영위했던 박인로의 가사 작품에도 지역 방언이 거의 발견되지 않는 경우를 하나의 사례로 들 수 있다. 따라서 가사에서 지역 방언에 대한 실증적 논의는 불가능하다.

대신에 우리는 서민 가사를 통해 사회 방언의 문제에 접근해 볼 수는 있다. 이 경우 우리는 서민 가사와 사대부 가사 중 연정을 핵심 주제로 삼는 각각의 유형을 주목해 볼 만하다. 서민 가사 중에서는 연정·상사 가사, 사대부 가사 중에는 충신연주 가사는 연정 혹은 연모라는 주제를 공유한다. 그런데 연정·상사 가사와 충신연주 가사는 여러 면에서 대조적이다.¹⁰⁴⁾

첫째, 연정·상사 가사는 경험적 사실을 묘사한 것이기 때문에 연정·상사의 대상과 이별까지의 과정이 분명한데, 충신연주 가사에는 이들이 분명히 명시되지 못하고 관념화되어 있다. 가령 전자에는 그 대상이 ‘풍류랑’, ‘낭군’, ‘저 여자’, ‘우리 님’, ‘너’, ‘우리 낭군’, ‘경박자’ 등의 구체적인 호칭이 드러나 있는 반면, 후자에는 추상적인 ‘임’으로 일관한다. 이별의 과정에 대한 묘사도 이와 마찬가지로이다.¹⁰⁵⁾ 둘째, 연정·상사 가사에는 사랑이 파괴될 때 원망이 있게 마련이나 충신연주 가사에는 원망은 있을 수 없고 오직 자책이 있을 뿐이다.¹⁰⁶⁾

가사라는 장르가 기본적으로 사대부 문화의 소산이고, 서민 가사는 서민들이 상층문화를 추구하고 지향한 결과로 나타난 문화적 장르이기 때문에, 서민 가사도 기본적으로는 사대부 가사의 문법을 근거로 삼는다. 이런 점에서 본다면 연정·상사 가사는 일종의 계급적 변이형이라 할 만하다. 절대자적 존재를 연모의 대상으로 삼는 한, 이별의 모든 원인은 자신에게 있다고 보는 것이 사대부들의 기본적인 입장이어야 했고, 따라서 자연스럽게 원망의 언어는 배제되어야 했다. 그러나 그 연모의 대상이 관념적인 존재가 아닌 구체적인 인물이라면 이별의 원인을 그에게서 찾을 수 있고, 이별의 책임도 그에게 돌릴 수 있다. 연모와 자책의 언어가 사대부의 언어였다면, 원망의 언어는 서민들의 언어였던 셈이다. 이와 같이 가사의 향유층 확산을 통해 우리는 문학의 사회·문화적 소통이 방언의 분화를 촉진하기도 한다는 점을 확인할 수 있겠다.

5. 고전문학의 사회·문화적 소통과 방언의 사회언어학

104) 김문기(1999: 99-102)에서는 원래 세 가지 상이점을 소략하게 제시했다. 본문에 제시된 두 가지 외에, 연정·상사 가사에는 육체적인 사랑을 전제로 하고 있어 생시 재회를 바라거나 죽은 후라도 다하지 못한 사랑을 이루고자 하는 데 비해, 충신연주 가사에서는 정신적인 사랑이 전제되어 일방적인 사랑을 보내거나 사후에도 무조건 따르겠다는 의지가 서술된다는 차이점을 더 들었다. 그러나 그 차이가 미묘하다고 판단하여 이 발표에서는 일단 수용하지 않는다.

105) 송강의 <사미인곡>에서 자신이 임과 이별하게 된 경과를 “그 더시 엇디향야 下界에 느려오니”로 간명하게 처리하고 넘어가는 것이 대표적인 사례이다.

106) 송강의 <사미인곡>에서 “어와 내 병이야 이 님의 타시로다”라는 구절이 포함되어 있긴 하다. 그러나 이는 돌출적인데다 신체적 질병이 아니라 상사병을 전제로 하고 있기 때문에 임에 대한 연모의 정이 그만큼 크다는 점을 드러내는 수사적 진술로 보는 것이 합당하다. 원망의 언어가 아니라 연모의 언어인 것이다.

이제 판소리 및 판소리계 소설, 시조, 가사를 통해 살펴 본 고전문학의 사회·문화적 소통과 방언의 관계를 처음에 제기했던 의문에 답하는 형식으로 정리해 보기로 한다. 이를 위해 먼저 각 장르의 향유와 전승 조건을 근거로 지역 방언과 계급 방언의 존립 양상을 정리하면 다음과 같다.

	지역 방언	계급 방언	비고
판소리 사설	방언성 활성화	방언성 중화	하층 구술문학→상층으로 향유층 확대
판소리계 소설(경판)	방언성 제거	상층화	
시조	방언성 제거	상층화	상층 구술문학
가사	방언성 제거	방언성 분화	상층 문학→하층으로 향유층 확대

판소리 사설은 사회·문화적 소통 과정을 통해 계급 방언이 중화되는 과정을 겪는다. 사설에 이질적인 두 계층의 언어가 상보적으로 배치된 것은 인물의 계급적 표지가 필요해서가 아니라, 초계층적으로 소통될 수 있었기 때문이었다. 다만 양반층의 언어가 판소리 사설에 수용되었기 때문에 초계층적 소통이 가능해졌던 것인지, 초계층적 소통이 가능한 양반층 언어가 취사선택되어 수용되었던 것인지, 그 선후 관계는 명확하게 규정하기 어렵다.

판소리 사설이 판소리계 소설, 특히 경판본으로 정착되면서 지역 방언과 계급 방언은 중앙어화·상층화의 길을 걷는다. 이는 표준화를 지향하는 문자 문화의 자장에 강력하게 흡인된 결과이다. 이는 중앙문화의 산물인 가집에 수록되면서 상층의 언어문화로 정제된 시조의 경우도 마찬가지이다.

가사는 하층으로 향유층이 확산되면서 새로운 계급 방언이 생성되는 사례이다. 사대부의 충신연주 가사와 서민층의 연정·상사 가사를 대조해 보면 연모/원망이라는 정서적 지향의 대비점을 발견하게 된다. 연모의 언어가 상층의 계급 방언이라면 원망의 언어는 하층의 계급 방언이라 할 것이다.

이처럼 고전문학에서 방언은 장르별로 상이한 동선을 그리고 있다. 지역 방언은 지역 방언대로, 계급 방언은 계급 방언대로, 활성화되었다가 사라지기도 하고, 상층 계급의 언어로 변이되기도 하며, 분화의 길을 걸기도 한다. 그 각각의 길이 각 장르가 그려나갔던 사회·문화적 소통의 동선과 일치한다는 점을 결론 삼아 제시할 수 있겠다.

더불어 근대 이전 문인들이 표준어와 방언의 구별이 명확하지 않았다는 진단은 보류되어야 한다는 점도 지적할 수 있겠다. 창작 시점을 기준으로 하든, 향유 시점을 기준으로 하든, 혹은 문헌 정착 시점을 기준으로 하든 근대 이전에도 표준어와 방언의 구별은 있었다. 다만 표준어의 개념이 제도적으로 정착되기 이전이기 때문에 확실한 기준에 따라 표준어/비표준어의 구별은 없었을지 모른다. 그러나 각 지역, 각 계급의 언어들이 사회·문화적인 영향력이 가장 강했던 서울 지역 상층의 언어문화로 수렴되었다는 점은 분명해 보인다.

참고 문헌

- 경관 16장본 <춘향전>, 김진영 외 편저(1997), 『춘향전 전집 4』, 박이정
김연수 바디 <춘향가>, 최동현 외 교주(2005), 『교주본 춘향가 I』, 민속원
장자백 창본 <춘향가>, 김진영 외 역주(1996), 『춘향가-명창 장자백 창본』, 박이정
차천로, 『五山說林草藁』(한국고전번역원 홈페이지 <http://www.itkc.or.kr>)
- 김균태(2005), 「고소설 강독사 정규현의 사례 연구」, 『공연문화연구』 10, 한국공연문화학회
김대행(1995), 「고전표현론을 위하여」, 『국어교과학의 지평』, 서울대출판부
김문기(1999), 『서민가사 연구』, 형설출판사
김용직(2001), 「방언과 한국문학」, 이기문 외, 『문학과 방언』, 역락
김현주(1998), 『판소리 담화 분석』, 좋은날
김홍규(1986), 『한국문학의 이해』, 민음사
나정순(1997), 「시조의 장르적 성격 - 그 연행 양상을 중심으로」, 『한국시가연구』 1, 한국시가학회
남정희(2002), 「『청구영언』 편찬을 전후 한 18세기 전반 경화사족의 시조 향유 양상」, 『한국고전연구』 8, 한국고전연구학회
소강춘(1996), 「판소리(唱)에 나타난 남원 지역어의 구개모음화」, 소식 이기우 선생 고회기념 논총
간행위원회, 『판소리의 세계』, 한국문화사
신경숙(2001), 「19 세기 연행예술의 유통구조 -가곡(시조문학)을 중심으로-」, 『어문논집』 43, 민족어
문학회
신경숙(2002), 「18·19 세기 가집, 그 중앙의 산물」, 『한국시가연구』 11, 한국시가학회
이기문(1972), 『(개정판) 국어사 개설』, 탑출판사
이익섭(1984), 『방언학』, 민음사
최전승(1985), 「19 세기 후기 전라방언의 모습체계 - 완판본고소설 계열과 신재효의 판소리사설을
중심으로 -」, 『국어문학』 25, 국어문학회
Ruth Finnegan(1977), Oral Poetry: Its Nature, Significance and Social Context, Cambridge Univ.
Press

‘방언과 고전문학교육’에 대한 토론문

■ 한창훈 (전북대학교)

1. 류수열 교수가 서문에서 적절히 밝히고 있다시피, 본 발표의 주제는 상당히 어려운 것이다. 작품 자료의 분포도 그러하거나, 구도를 그릴 수 있는 관련 자료도 영세의 정도를 넘어 거의 없다시피 하므로, 많은 부분 추론에 의지할 수밖에 없는 형편이다. 그럼에도 불구하고 본 발표는 나름의 흥미 있는 방법으로 문제제기에 성공하고 있는 듯 하다. 성공적인 문제제기에 발맞추어, 나름의 결론을 추출하고 있는데, 토론자는 많은 부분 공감하는 바이다. 그럼에도 불구하고 사소한 의문과 이견(異見)을 제시하는 것으로 토론자의 소임을 다하고자 한다.

2. 역시 문제의 핵심은 판소리(계 소설) 자료의 방언을 어떻게 이해할 것인가에 있는 것 같다.

우선 발표자의 전체적인 논지에는 동의하는데, 토론자의 생각으로는 소위 ‘계급방언’의 영향을 너무 크게 평가할 필요는 없다는 생각이다. 한때, ‘상층 언어문화’, ‘하층 언어문화’라는 용어가 많이 쓰이고 (중등 교과서에서도), 이를 통해 판소리나 탈춤 대본을 분석하는 경향이 있었다. 물론 잘못된 입론이라고는 생각하지 않으나, 너무 과도하게 기대는 감이 없지 않았다. 발표자도 적절하게 인용하고 있듯이, ‘중화’라는 측면에 좀 더 관심을 두는 것이 낫다고 보인다.

그렇다면 발표자도 제기하고 있는 현상을 어떻게 설명할 것인가 하는 문제가 남는다. 발표자도 부분 부분 언급하고 있지만, 토론자의 생각은 ‘수용층이나 수용 지역’에 좀 더 무게 중심을 두고 논의를 전개하는 것이 좋지 않을까 한다. 그렇지 않고서는 특히 정판본의 경우 등을 설명해내기 어렵다. 완판본에 대한 다음의 연구 결과도 염두에 둘 필요가 있다고 생각한다.

“전주 지방에서는 이렇게 출판문화적 배경이 마련되었다. 게다가 이 호남지방의 농토를 배경으로 얼마간의 경제적 안정을 얻은 서민층의 문화적 요구에 대해서, 기왕의 사대부 취향의 도서로서는 그들의 요구를 충족 할 수 없었다. 이에 민감한 상공인들이 그들의 요구에 맞게 간행한 것이 완판의 방각본이라고 결론 지을 수 있다.”¹⁰⁷⁾

토론자는 제주도 사람인데, 다른 지역도 그런 특징이 있지만, 보통 제주도 사람들은 교육 수준에 상관없이 제주도에 있을 때와 육지(?)에 있을 때 언어 사용을 달리 한다. 국회의원들이 텔레비전 등에 출현해 멋들어진 서울말을 구사하다가도, 선거철 제주도에 와서는 갑자기 사투리로 한 표를 부탁한다. 우리는 상황이 쉽게 이해되는데, 기사를 써야 하는 육지 출신 기자들은 제주 출신 기자에게 번역(?)을 부탁하는 진풍경이 항상 벌어진다.

3. 가사에 대한 설명이 궁색해지기는 하는데, 장르 측면에서의 접근도 고려할 만 하다. 시조라는 관습성 강한 짧은 작품에서 방언의 영향을 기대하기는 힘들다. 당연히 기록 문학이라는 특징도 들어야 할 것이다.

107) 류탁일, 『완판 방각본 소설의 문헌학적 연구』 (학문사, 1981) 27면.

이와 성격이 다른 구비문학 중에서 방언의 영향이 가장 강한 것을 들라면 무가를 들 수 있다. 가령 제주도 무가는 방언에 아주 익숙한 전문 연구자도 그 의미를 완벽하게 파악하기 힘들다. 그런데 무가는 굿이라는 절차에 상관하여 이루어지는 것이며, 그 대상은 그 지역 토박이 주민인 경우가 대다수이다. 지역 특성이 강하게 부각되는 민요도 비슷하다. 전국 분포를 보이는 작품들도 방언 사용이라는 관점에서 보면, 내용은 같을지라도 표현의 양태는 다르다.

4. 두서도 없고 다소 어거지성이 강한 토론문이 되었다. 양해 바란다. 발표자의 논지에 공감하는 토론자로서는 어쩔 수 없는 선택이었다. 그러나 그럼에도 불구하고, 발표문의 뒷 부분에 등장하는 ‘표준화’의 문제는 선뜻 동의하기 어렵다. 그냥 다양한 언어 변이들이 존재했었다. 그 주 수용층이 누구냐에 따라 언어 공급(?)에 약간의 차이가 있었다 정도로 이해할 수는 없는 것인지? 역시 풀기 힘든 문제가 아닐 수 없다.