

2012년 제22권 제2호 · 여름

새국어생활



국립국어원

국립국어원 2012-02-02
정간위 심의필 95-13-4-21

새국어생활 Saegugeosaenghwal
제22권 제2호(2012. 여름) Vol. 185
인쇄일 · 발행일 2012년 6월 30일
펴낸이 민현식
편집위원 강현화 · 시정곤 · 이정복 · 정희원 · 최경봉 · 한규희
기획 · 편집 김아영
펴낸 곳 국립국어원(www.korean.go.kr)
주소 서울특별시 강서구 금남화로 154(방화3동 827번지)
157-857
The National Institute of the Korean Language
154, Geumnanghwa-ro, Gangseo-gu, Seoul, Korea
전화 (02) 2669-9775
전송 (02) 2669-9777

찍은 곳 (주)계문사
전화 (02) 725-5216
전송 (02) 738-9571

ISSN 1225-7168

차 례

특집 • 대학 교양 국어의 현황과 전망

대학 교양 국어와 국어 정책	김성규	5
대학 교양 국어 교육 변천사	조미숙	25
대학 교양 국어 교육 현황	정희모	43
대학 교양 국어 교육의 방향 및 제언		
—글쓰기 교육에서 문장 교육의 역할을 중심으로	이재성	57
대학 글쓰기 교육의 발전을 위한 제언	김성수	71
교양으로서의 글쓰기 교육, 어떻게 할 것인가?		
—글쓰기와 글 읽기 그리고 사고 훈련	김정현	91

이곳 이 사람 글쓰기의 으뜸 요건은 주제를 선명하게 쓰기

—국어문화운동본부의 남영신 회장	차익종	105
그분을 그리며 내가 아는 건재 정인승 선생님	김승곤	119
풍경 속 우리말 '연애'란 무엇이었는가	김지영	127
우리 시의 향기 정원에서의 겹혀와 경이		
—장석남, 〈다시, 오래된 정원〉	유 준	137
국어 산책 지식 기반 사회의 대학 글쓰기 교육의 방향	신선경	145
세계의 언어 정책 미국의 대학 작문 교육	옥현진	151
출장 보고 소멸 위기 언어 보존을 위한 언어 기록	이보라미 · 위진	163

대학 교양 국어와 국어 정책

김성규 · 서울대학교 국어국문학과 교수

1. 대학 교양 국어의 목표

대학에서 이루어지는 교양 국어에서는 무엇을 가르쳐야 할까? 교양 국어의 개설 목적과 교과 내용에 대해서는 ‘말하기, 듣기, 읽기, 쓰기’를 모두 포함시켜야 한다는 주장, 작문 교육 위주로 개편되어야 한다는 주장, 국문학의 이해가 국어 과목의 중요한 목적이 되어야 한다는 주장, 국어 자체에 대한 지식인 국어학적 지식의 습득이 중요하다는 주장, 실용적 내용을 가르쳐야 한다는 주장 등 다양한 견해가 제시되고 있다 (송기중 2003).¹⁾ 그러나 대학이 학문의 장이라는 점을 고려하면 읽기와 쓰기가 그 중심에 있음을 부인하기 어렵다. 게다가 최근에는 대학과 사회에서 글쓰기 능력이 강조되고 있으므로, 여기서도 글쓰기 교육을 중심으로 대학의 교양 국어 정책에 대한 논의를 진행하기로 한다.

그렇다면 대학의 글쓰기 교육은 어느 방향으로 나아가야 할 것인가? 대학에서 이루어지는 교양 교육의 목표를 ‘인격의 완성’과 ‘전공을 위한

1) 대학의 글쓰기에서 전문 지식을 논문이나 보고서의 형식으로 써내는 능력을 길러 주어야 한다고 보는 서상준 외(2004:102)의 관점은 교양 국어의 글쓰기를 전공 교육을 위한 기초 과목으로 이해하는 관점이다.

기초 교육'이라고 할 때(이돈주 1996), 대학의 교양 국어 역시 이러한 틀에서 벗어나지는 않을 것이다. 그렇다면 글쓰기 교육 역시 김정우 (1996:207-208)에서 제시하듯이 통합 교과목으로서의 위상을 설정해야 한다.

대학의 작문 교과 시간은 일상 언어생활을 원활하게 영위할 수 있는 능력을 연마하는 자리일 뿐만 아니라, 논리적으로 자신의 생각을 정리하여 공개적으로 의사를 표현하고 발표하는 힘을 기르는 현상이기도 하다. 나아가서 우리를 둘러싼 주변 사회와 문화를 이해하면서 아름다운 국어를 가다듬고 여유롭고 따뜻한 정서까지 함양할 수 있다면 더 말할 나위가 없을 것이다. 그러므로 작문 교과가 '글 읽기'와 '글쓰기'를 바탕으로 하여 가능한 범위 안에서 위에서 말한 모든 것을 포함하는 방향으로 그 지향점을 삼을 때, 통합 교과목으로서의 대학 작문의 위상은 비로소 제자리를 찾게 될 것이다.

글쓰기 수업이 쓰기만으로 이루어질 수 없음은 '읽기—쓰기' 모형을 채택해야 높은 차원의 읽기 능력을 배양하고 새로운 지식을 산출하는 과정을 학습시킬 수 있다는 견해나(정희모 2005:126), 대학의 작문 교육은 의미를 구성하고 표현할 수 있는 고등 정신의 도구적 역할을 해야 한다는 주장에서도(도애경 2006:335-336) 확인할 수 있다. 또한 구자황(2011)에서도 진정한 의미의 쓰기는 읽기를 수반하지 않고서는 불가능하며, 쓰기를 위한 읽기가 전제되지 않는 한 읽기 그 자체는 공허하기 쉽다는 견해를 밝히고 있다. 이러한 주장들을 고려할 때 글쓰기 과목은 '공허하지 않음'을 전제로 하는 글쓰기가 되어야 한다. 대학의 교양 국어는 글 읽기와 글쓰기가 연계된 통합 교과목으로서 자리를 잡아야 하는 것이다.

2. 대학 교양 국어의 필요성

글쓰기로 대표되는 대학의 교양 국어는 필요한가? 대학에서 ‘글쓰기’를 가르치는 사람이 대학의 ‘교양 국어’의 필요성을 역설한다면 그것은 사회적으로 큰 의미가 없다. 예를 들어 “글쓰기는 과학자의 일상이고 과학 활동의 중요한 요소이기 때문에 훌륭한 과학자가 되려면 글쓰기 훈련을 잘해야 한다(우종학 2012).”와 같은 견해가 글쓰기 과목과는 무관해 보이는 분야에서 계속 제기될 때 그 주장은 더욱 빛을 발한다. 물론 이러한 요구에 부응할 만한 질 좋은 교육을 제공하는 일은 대학 국어를 담당하는 많은 사람들이 노력해서 이루어야 할 과제이다.

그렇다면 현재와 같은 방식의 글쓰기 교육은 필요한가? 우리에게는 이 질문에 대해서 자신 있게 답변할 수 있는 내적 근거 자료가 없다. “졸업 후 사회인으로서 원활한 의사소통을 하기 위해서는 대학에서 글쓰기 교육을 철저하게 받아야 한다.”가 일반적으로 원하는, 정해진 답일 수 있다. 대학의 다른 과목을 이해하고 과제물을 작성하는 데 도움이 되므로 필요하다고 할 수도 있다. 그러나 이러한 주장은 필요하다는 당위성만 되풀이하는 것이지 질문에 대해 만족할 만한 답을 주는 것은 아니다. 수강생들에 대한 설문 조사 결과 ‘유익했다’와 같은 답변이 많이 나온다면 그 사실을 근거로 주어진 질문에 대해 긍정적인 답변을 할 수도 있다. 그러나 유익했다는 답변을 한 학생들의 글쓰기 능력이 해당 수업을 통해 어느 정도 신장되었는지는 확인할 길이 없다. 대학생의 글쓰기 능력을 객관적으로 평가할 수 있는 도구를 개발하고, 그러한 평가 도구로 측정한 결과 학생들의 글쓰기 능력이 확연하게 향상된 것을 확인했을 때, 대학의 글쓰기 과목은 꼭 필요한 과목이라고 자신 있게 주장할 수 있는 것이다.

3. 대학 교양 국어 관련 정책

3.1. 국가 차원의 정책

송기중(1992)에 의하면 언어 정책은 국민이 일상 사용하는 언어에 대한 국가 정부의 시행 방책이다. 그렇다면 우리가 여기서 논의해야 할 대상도 국가 단위의 정책 수립 차원에 해당하겠지만, 대학의 교양 국어 관련 정책은 정책을 시행하는 주체에 따라 국가 차원의 정책과 대학 차원의 정책으로 나누어서 접근해야 한다.

대학의 교양 국어와 관련된 국가 차원의 정책은 국어기본법에 근거를 두고 있다. 국가와 지방 자치 단체는 국어 능력의 향상에 필요한 정책을 수립하여 시행하여야 한다(제22조). 국가와 지방 자치 단체는 국민의 국어 능력을 향상하기 위하여 노력해야 하며(제4조), 국민의 국어 능력 증진과 국어 사용 환경의 개선에 관한 사항, 국어 정책과 국어 교육의 연계에 관한 사항, 국어 발전을 위한 민간 부문의 활동 촉진에 관한 사항에 대해 국어 발전 기본 계획을 수립해야 한다(제6조). 또한 문화체육관광부 장관은 국민의 국어 능력·국어 의식·국어 사용 환경 등에 관한 자료를 수집하거나 실태를 조사할 수 있으며, 필요한 경우에는 국가 기관 및 국어 관련 법인·단체 등에 대하여 자료의 제출이나 의견의 진술 등을 요구할 수 있다(제9조). 그리고 국민의 국어 능력의 향상과 창조적인 언어생활의 정착을 위하여 국어 능력을 검정할 수 있다(제23조).

위에 열거한 국어기본법에 따라 국가 차원에서 대학의 교양 국어와 관련된 정책을 펼쳐 나갈 수 있다. 그러나 각 대학은 대학마다 고유한 특색이 있기 때문에 어떤 제도와 정책으로 대학의 교양 국어를 가르쳐야 한다고 일률적으로 제시하기는 어렵다. 김석희 외(1987:124)에서 '문교부' 주관으로 대학 작문의 교과 과정을 통합하고 지침서를 제작할

필요가 있다는 주장이 펼쳐지기도 했지만, 이러한 주장은 연구자들도 인정하듯이 대학 교육의 획일화라는 부정적 측면을 드러낼 수 있다.

대학의 일은 대학에 맡겨야 함에도 불구하고 대학의 교양 국어와 관련된 정책을 국가 기관에서 간섭하기 시작할 때, 대학은 대학의 본질인 ‘자유’에서 멀어지게 된다. 그렇다면 국립국어원은 대학의 교양 국어와 관련한 정책에서 손을 떼야 하는가? 그것은 아니다. 국립국어원은 각 대학에서 교양 국어와 관련한 계획을 세울 때 참조할 수 있는 실질적인 자료를 제공해야 한다. 실태를 파악한 후 문제점이 무엇인지 확인하고 그 원인을 규명할 때 대학의 교양 국어를 한 단계 더 발전시킬 수 있는 제도나 정책이 세워질 수 있다. 그러나 현재는 대학 교양 국어에 대한 전반적인 실태를 파악할 수 있는 자료가 구비되어 있지 않다.²⁾

3.2. 대학 차원의 정책

2000년 이후의 한국 대학의 작문 교육은 긍정적인 방향으로 변화하였다(김승중 2003, 황성근 2005 참조). 대학에 글쓰기 교육을 전담하는 기구가 생겨나기 시작하였으며, 글쓰기 프로그램도 다양하게 개발되었고, 학급당 학생 수도 줄이는 대학이 늘어났다. 그러나 이러한 제도의 변화만으로 효율적인 글쓰기 교육이 보장되지는 않는다.

대학의 글쓰기와 관련하여 대학 당국에서 고려해야 하는 문제들은 무엇인가? 대학 차원에서 고민해야 할 교양 국어 관련 정책은 현재의 문제점에 대한 지적을 실마리로 하여 추적할 수 있다. 정희모(2005:115)에서는 대학 글쓰기 교육의 문제를 ‘강의 요원의 문제, 강의 프로그램의 문제, 행정 지원의 문제’로 요약하였다. 그리고 이주행(2010:98)에서는 대학 글쓰기 교육의 문제로 ‘작문 교과’의 부적절한 교육 목적, 지도

2) 각 대학의 교양 국어 관련 실태는 ‘국어문화원’을 중심으로 조사할 수 있을 것이다.

학생 수가 지나치게 많은 점, 조교의 부재, 작문 능력이 상이한 학습 집단, 적은 교육 시간, 작문 지도 교수나 강사의 자질 부족, 부실한 교재'를 들고 있다. 여기에 덧붙일 수 있는 것은 정희모(2005:128), 김성숙(2008:100)에서 지적하듯이 학생들의 글쓰기 능력을 평가할 수 있는 객관적인 방법이 없다는 사실이다. 대학마다 여건이 다르기 때문에 제시된 문제점들이 모든 대학에 보이는 공통적인 현상이라고 할 수는 없지만, 이러한 진단은 작문 교육의 내실을 기할 수 있는 방안을 보여준다.

이상의 문제점들을 토대로 볼 때 글쓰기 과목을 발전시키기 위해서 대학 당국에서 제도적으로 해결할 수 있는 내용은 '프로그램의 다양화, 학급당 학생 수 및 교육 시간의 조절, 첨삭 조교의 배정'으로 압축된다. 그리고 '명확한 교육 목적, 좋은 교재의 개발, 교·강사의 전문성 제고, 학생의 글쓰기 능력에 대한 정확한 진단'과 같은 내용은 글쓰기를 담당하는 교·강사들이 고민을 해야 할 문제이다. 학교와 교·강사의 노력이 함께 어울림으로써 대학의 글쓰기 과목은 명실상부한 교양 필수 과목으로 자리를 잡을 수 있는 것이다.³⁾

4. 기초 조사 및 연구

4.1. 수준별 글쓰기 교육 프로그램

현재 대학에서는 학생들의 능력과 기호를 수용한 다양한 글쓰기 프로그램이 제공되고 있다(송현호 1995:497). 이러한 프로그램의 다양화

3) 정희모(2005:128)에서는 대학의 글쓰기 교육의 발전을 위해서 이루어져야 할 사전 작업으로 '글쓰기의 기본적 이론, 교수 학습 방법, 평가 방법, 글쓰기 능력 진단과 치료 방법, 첨삭과 교정 방법, 글쓰기 협동 학습, 튜터링 시스템, 범교과적 쓰기 방법, 디지털 글쓰기, 글쓰기 센터에 관한 연구' 등을 들고 있다.

방안 중 우선적으로 들 수 있는 것은 수준별 교육이다. 작문 능력이 비슷한 학생들을 지도하여야 교육을 효율적으로 할 수 있고 학습 성과도 높아지기 때문이다(이주행 2010:100). 그런데 문제는 앞서서도 지적하였듯이 대학생의 글쓰기 수준을 객관적으로 평가할 수 있는 판단 기준이 없다는 점이다. 고등학교를 졸업한 학생들이 어느 정도의 작문 실력을 갖추고 대학의 글쓰기 수업에 참여하는지 분석을 해야 함에도 불구하고(옥현진 2011:289), 모두가 신뢰할 만한 글쓰기 능력 평가 도구는 개발되어 있지 않다.

현재 대학생의 작문 능력은 “대학 교육의 기초적인 요구에 미치지 못하는 저급한 수준”, “작문 교육을 제대로 받았다고 보기 어려운 상태”, “띄어쓰기나 맞춤법 등 표기상의 오류, 부적절한 어휘 사용과 무분별한 외래어의 남용, 문법에 맞지 않는 문장, 독자를 고려하지 않은 자기 주관에의 편중, 문체에 대한 이해 부족, 논리적 구성력의 미숙, 글쓰기에 대한 올바른 가치관의 부재”와 같은 표현으로 평가되고 있다.⁴⁾ 그러나 실제로 이전의 대학생들이 현재의 대학생보다 글쓰기를 더 잘했다고 말할 수 있는 근거는 없다. 이제는 “대학생의 글쓰기에 문제가 있다.”라는 서술을 넘어서서 어떤 면에서 어느 정도 만족스럽지 못한지, 그것을 평가하는 기준은 무엇인지, 대학생으로서 기본적으로 도달해야 할 글쓰기의 목표치는 어느 수준인지를 고민할 때가 되었다. 글쓰기 능력을 판단할 수 있는 객관적인 근거 자료가 없는 상태에서는 대학생의 글쓰기 능력의 향상 정도를 알 수도 없고, 학생들을 수준에 따라 나누어 교육할 수 있는 근거도 없다. 물론 교수자의 경험으로 그러한 판단을 할 수는 있을 것이다. 그러나 경험치를 객관화할 수 있는 방안이 있을 때 그러한 주장은 더욱 설득력이 있다.

4) 김석희 외(1987:115), 이정옥(2005:169), 전은주(2005:312), 도애경(2006:330) 등 참조.

4.2. 계열별 글쓰기 교육 프로그램

글쓰기 프로그램의 다양화 방안에는 계열별로 차이가 나는 프로그램을 설계하는 방법도 있다. 이러한 계열별 교육은 학생의 입장을 고려한 프로그램이다. 예를 들어 이공계 학생들이 읽기 편한 글이 있으면 그러한 글을 읽히면서 그와 유사한 글을 쓰도록 유도할 수 있다. 그러나 읽기 편하고 쓰기 편한 글만 읽히고 쓰게 한다면 읽기 어렵고 쓰기 어려운 글은 피하도록 유도하는, 의도하지 않은 결과를 가져올 수도 있다. 대학은 교육 기관이다. 교육 기관에서는 학생들의 요구도 중요하지만 교육적 차원에서 문제에 접근해야 한다. 학생들이 어려워한다고 하여 그것을 회피해서는 안 된다. 그리고 대학의 일반 선택 과목과 교양 과목 등은 이공계나 인문·사회계 학생이 함께 수업을 들으며, 그 속에서 다양한 의견을 접한 후 자신의 견해를 과제로 만들어 평가 받는다는 점도 고려되어야 한다. 현재 대학에 따라 계열별 글쓰기 프로그램이 제공되고 있기는 하지만 그러한 프로그램이 학생들의 글쓰기 능력을 어느 정도 신장시킬 수 있는지에 대한 실질적인 연구는 이루어졌다고 하기 어렵다.

학문별 작문을 일찌감치 도입한 미국의 MIT 내에서도 학문별 작문 프로그램에 대한 교수들의 평가가 모두 일치하는 것은 아니며, 학생들의 작문 능력이 만족할 만한 수준에 다다르지 못했다는 보고도 있다(옥현진 2011:283-284 참조). 외국에서 어떠한 정책을 펼쳤다고 해서 그것을 무조건적으로 수용해서도 안 되겠지만, 그러한 정책에 대한 비판 역시 우리나라 대학의 실정에 바탕을 둔 것이 아니므로 현재로서는 어느 한 편을 지지할 수 없다.

기초적인 글쓰기 교육을 전 학문 영역에 걸쳐 진행하고, 그 다음 단계에 특화된 글쓰기를 진행하는 방법도 있으며, 학생의 글쓰기 능력을 평가하여 일정 수준 이상의 학생으로 하여금 특화된 글쓰기를 수강하도록 유도하는 방법도 있다. 그렇지만 학생들에게 실질적으로 필요한

다양한 글쓰기 교육 프로그램을 제공하기 위해서는 학생들의 글쓰기 능력과 집단별 특성을 파악한 후 거기에 부합하는 교과 과정을 개발하는 순서를 밟아야 한다.

4.3. 강의 시수와 분반 인원

대학생의 글쓰기 능력 향상을 위해 어느 시기에⁵⁾ 어느 정도의 시간이 할당되어야 하는가, 그리고 해당 반의 규모는 어느 정도가 적당한가도 한 번 짚고 넘어가야 할 문제이다. 적은 수의 학생들로 편성된 학급에서 오랜 시간 교육을 하면 효과가 있음은 당연하다. 그러나 대학 교육은 글쓰기만으로 이루어져 있지 않다. 이러한 사실까지 고려하는 기본적인 기준이 제시될 필요가 있다.

대학에서 몇 시간을 교육해야 글쓰기 능력의 향상에 실질적인 도움을 줄 수 있을까? 학기당 4시간 3학점으로 편성하여, 2시간은 이론에 2시간은 실습에 배정하자는 제안(서상준 외 2004:103)을 비롯하여 학생들의 글쓰기 능력을 상중하로 나누어 집단별로 각각 주당 3시간 한 학기(상), 2시간 두 학기(중), 3시간 두 학기(하)를 교육하자는 제안(이주행 2010:101) 등이 있지만, 그러한 견해를 도출한 타당한 근거가 제시되어 있지 않다. 어떤 목표치를 달성하기 위해서 어떤 커리큘럼으로 몇 시간 정도 수업을 진행했을 때 효과적인지 연구를 진행할 필요가 있다.

글쓰기 수업을 효율적으로 진행할 수 있는 분반 기준 또한 연구 대상이다. 현재 우리나라의 대학은 대학의 여건에 따라 수강 인원에 많은 차이를 보인다.⁶⁾ 미국 글쓰기 수업의 반 편성은 대개 15명 내외로 이

5) 대개의 경우 글쓰기 과목이 저학년에 편성되어 있으나, 사회의 필요성을 고려한다면 고학년에도 글쓰기 과목이 배치되어야 한다.

6) 1985년 한국대학교육협의회에서 18개교의 작문 과목 수강 학생 수를 조사한 결과를 보면 39명 이하가 11.1%, 40~59명이 16.7%, 40~79명이 22.2%, 80~99명이 38.9%, 100명 이상이 11.1%였다. 그리고 이보다 10여 년 후에

루어진다는 보고가 있지만(송기중 2003:431, 서상준 외 2004 참조) 그러한 사실을 토대로 우리 대학에서도 15명으로 반 편성을 해야 한다고 주장할 수는 없다. 대학의 글쓰기 수업의 편성 단위를 20명 이하로 낮추어야 한다는 주장이 있기는 하지만(정희모 2005:116), 대개의 논의에서는 20~30명 정도를 적정 규모로 제시하고 있다.⁷⁾ 글쓰기 수업은 학생 수가 적으면 적을수록 좋을 것으로 판단되지만, 경우에 따라서는 일정 수 이상의 학생이 모여 있을 때 교육의 효과가 더욱 높아질 수 있다. 동일 집단의 다른 학생들이 쓴 글을 보며 자신의 글쓰기 능력을 신장시킬 수 있기 때문이다.

효과적인 교육을 위한 이상적인 분반 인원과 현실적으로 수용 가능한 분반 인원은 구체적인 근거를 가지고 제시되어야 하므로, 우선 전국 대학의 글쓰기 커리큘럼과 강의 시수 및 분반 인원 등에 대한 전수 조사를 할 필요가 있다.⁸⁾ 이러한 수치를 근거로 연구가 진행된다면 각 대학에서 대학의 실정에 적합한 글쓰기 프로그램을 설계할 때 도움을 줄 수 있다.

4.4. 교·강사 공동 워크숍

대학의 교·강사는 전공 분야의 전문가가 됨으로써 대학에서 가르칠 수 있는 자격을 획득한다. 그런데 대학의 글쓰기는 교·강사가 실제로 성인의 글쓰기를 전공으로 하지 않은 경우가 대부분이다. 이 문제의 해

이상태(1998)에서 20개교를 조사한 결과를 보면 40~59명이 4개교, 60~79명이 7개교, 80~99명이 6개교, 100명 이상이 3개교였다. 지금은 적은 수의 학생들로 반 편성을 한 대학의 수가 이전보다는 훨씬 늘어났을 것으로 예상된다.

7) 김석희 외(1987:391), 송현호(1995:494), 송기중(1996:510), 서상준 외(2004:104), 이주행(2010:99) 참조.

8) 기존에 조사된 대학 국어 관련 논의들에서 제공하는 '수치'만으로는 각 대학의 실질적인 국어 교육 실태를 확인하기 어렵다. 각각의 프로그램의 운영 실태 및 성과에 대한 정보를 공유할 수 있는 자리가 마련되어야 할 것으로 보인다.

결을 위해 이대규(1996:564)에서는 대학의 교양 국어 전공자 양성 방안을 제안하였고, 이돈주(1996:572)에서도 그러한 방안에 대해 원론적인 찬성의 뜻을 표하고 있다. 이주행(2010:101)에서는 대학 작문 교육자 인증 시험에 합격한 사람이 대학 작문 교육을 하도록 하는 방안도 제안되었는데, 대학마다 교육 목표와 교육 과정이 다르고, 자격을 부여하는 새로운 제도 자체가 대학의 글쓰기 교육에 대한 간섭으로 인식될 수 있기 때문에 교육 현장에서 받아들여지기 어려울 것으로 보인다. 대학별로 글쓰기 과목의 교·강사 워크숍 등을 통해 정보를 교환하면서 교육의 질을 높이는 방법이 현실적으로 가능한 해결 방법인 것으로 판단된다. 대학의 교양 국어 교수법 등에 대한 공동 워크숍을 정례적으로 개최하는 방법은 고려해 볼 직하다.⁹⁾

4.5. 첨삭 지침

글쓰기 수업에서 없어서는 안 될 존재는 학생들의 글을 첨삭해 줄 수 있는 능력 있는 조교이다. 문제는 어떤 내용으로 어떻게 첨삭을 할지 조교들이 명확하게 인지하고 있어야 한다는 점이다.¹⁰⁾ 이 문제의 해결을 위해서는 각종 글쓰기 과목의 첨삭 조교에 대한 교육 지침이 만들어져야 한다. 동일한 글에 대해 어문 규범부터 전체 글의 흐름까지 하나도 빼놓지 않고 첨삭하는 것은 비효율적이므로, 지침에는 교육 과

9) 미국의 컬럼비아대학은 석사 과정 안에 대학 글쓰기 강사 양성을 위한 과목을 개설하고 있다(김성숙 2008).

10) 서울대학교 국어국문학과에서는 첨삭 조교의 교육과 교양 국어 교수자의 교육을 위해 대학원 과정에 ‘학술 문장 작성법’이라는 학과 차원의 강의를 개설하고 있다. 1학기 수업은 석사 과정 학생을 대상으로 하며, 2학기 수업은 박사 과정 학생을 대상으로 하는데, 이 수업을 들은 석사 과정 학생에게는 대학국어 첨삭 조교의 자격을 부여하며 박사 과정 학생에게는 대학국어 강사 자격을 부여한다. 또한 매학기 시작 전의 대학국어 교·강사 워크숍에서 첨삭 조교에 대한 교육을 하고 있다.

정과 글의 유형에 따른 다양한 침삭 방법을 비롯하여 침삭 유형에 따라 효과적으로 침삭을 할 수 있는 분량까지 제시되면 좋을 것이다.

4.6. 어휘 목록

이상에서 제시한 조사 연구와 별도로 진행해야 하는 작업이 있다. 대학에서 글쓰기를 수강할(또는 수강하는) 학생들의 어휘력이 파악되어야 하며, 대학생으로서 갖추어야 할 어휘력은 어느 정도인지 제시되어야 한다. 송기중(1996:502)에 의하면 미국에서는 12년간의 의무 교육에서 2만 5000단어를 습득시키는 것을 목표로 하고 있다. 우리의 경우도 대학에 들어오는 학생이 습득하고 있어야 할 어휘 목록이 제시되어야 하며, 교양인으로서 사회생활을 영위하는 데 필요한 기본적인 어휘 목록도 제시될 필요가 있다. 관점에 따라 차이가 있겠지만, 이러한 목록의 중심에는 사용 빈도와는 상관없이 추상적인 개념어들이 자리 잡고 있어야 한다.

4.7. 글쓰기 능력 진단 도구

앞에서도 몇 차례 지적하였지만 우리에게서 대학생의 글쓰기 능력을 평가할 수 있는 믿을 만한 평가 도구가 없다. 대학생의 글쓰기 능력 평가 도구는 학생의 각종 글쓰기 능력을 평가할 수 있어야 한다. 우리는 이러한 평가 도구를 이용해 학생의 현재 상태와 교육의 효과 그리고 학생이 개인별로 가지고 있는 문제점을 파악할 수 있다. 정확한 글쓰기 능력의 측정을 토대로 각 학생에게 필요한 글쓰기 프로그램이 제시되어야 한다.

여기에서는 현재 개발되고 있는 서울대학교의 글쓰기 능력 진단 도구를 소개하기로 한다. 서울대학교에서는 2010년부터 1학년 학생을 대상으로 ‘한국어 글쓰기 능력 모의 평가’를 실시하고 있다.¹¹⁾ 모의 평가를 실시하

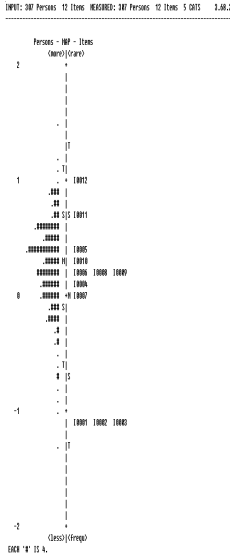
는 이유는 대학생의 글쓰기 능력을 측정할 수 있는 도구를 개발하여 그 결과를 각종 글쓰기 프로그램 개발과 연계시키기 위해서이다. 이 시험은 100분 동안 8문항을 풀도록 구성되어 있는데 속도 검사를 피하기 위해 문항 수를 줄일 필요성이 대두되기도 하였다. 문항은 어휘 능력, 간단한 문장 쓰기, 긴 글의 문장 쓰기, 문단 쓰기, 여러 문단 쓰기의 순으로 배치하고 있으며, 문항 및 중점 평가 영역의 배점은 <표 1>과 같다.

<표 1> 문항별 중점 평가 능력과 배점

문항	정답	문항 배점	중점 영역 배점
1-1	주관식	3	표현력(3)
1-2		3	표현력(3)
1-3		3	표현력(3)
1-4		6	표현력(6)
2		5	이해력(2)/표현력(3)
3		5	의사소통력(2)/표현력(3)
4		10	정보전달력(5)/표현력(5)
5		10	논증력(7)/이해력(7)/표현력(3)
6		15	정보전달력(10)/논증력(10)/표현력(5)
7		20	의사소통력(7)/창의력(16)/표현력(4)
8-1		5	이해력(4)/표현력(1)
8-2		15	논증력(10)/표현력(5)
총 점		100	

- 11) 현재 평가 도구의 개발이 끝난 상태가 아니므로 여기서는 전반적인 틀만 간략히 소개한다. 이 시험은 학기별로 300명 내외의 학생이 학기 초와 학기 말에 걸쳐 2회씩 치르고 있다. 출제자는 예상되는 답안에 대한 요소별 평가 기준을 제시하지만 10%의 가채점 결과에 따라 채점 기준을 다듬는다. 채점자의 주관적 판단을 배제하기 위해 채점 기준표에는 세부 요소별 채점 기준이 제시되어 있고, 채점자는 그 기준에 따라 '0, 1, 2, 3(3점짜리 문항의 경우)'에 표시를 하는 방식으로 채점을 진행한다. 초기에는 3명의 박사 과정 학생이 동일한 문항을 채점하였는데, 채점자간 일치도 및 채점자 신뢰도 등을 평가한 결과 2명이 채점을 하여도 문제가 없는 것으로 확인되었다. 연구진은 다음과 같다. 양승국, 김성규(이상 국어국문학과 교수) 김선효, 서정민, 안순태, 이수정, 장경현, 장두영(이상 대학국어 강의를 교수).

〈표 2〉 피험자-문항 지도



〈표 2〉는 각각의 문항이 학생들의 능력에 비해 쉬운지 어려운지를 판단하기 위해 사용한 ‘피험자-문항 지도’이다. ‘문항반응이론’을 활용한 이 지도에서 가운데 수직선의 왼쪽에 있는 점은 개별 학생들의 능력치를 나타내며 오른쪽의 점은 개별 문항이 학생들의 능력에 부합하는지를 보여준다.¹²⁾ 채점과 시험에 대한 분석이 끝난 후에는 학생들에게 평가 결과를 개별적으로 통보하는데, 분석표에는 〈표 3〉에 보인 전체 응시생과의 비교 자료와 소속 단과대생의 원점수(총점) 및 평균, 응시생 자신의 원점수(총점)가 제시되어 있어서 학생들은 글쓰기와 관련된 자신의 각종 능력이 대상 집단의 어디에 속해 있는지 확인할 수 있도록 구성하였다.

〈표 3〉 제7차 한국어 글쓰기 능력 모의 평가 결과표(일부 내용)

1. 전체 응시생 참조 평가 결과 (응시 인원=431명)				
구분		T점수 ¹³⁾	백분위 ¹⁴⁾	
표현 요건	표현력	39.85	19.49	
내용 요건	이해력	53.21	62.65	
	의사 소통력	38.72	20.65	
	정보 전달력	59.61	88.40	
	논증력	42.01	36.89	
	창의력	41.08	23.90	
총점		40.19	19.49	

12) 가운데 선의 오른쪽 아래에 세 문항(I0001, I0002, I0003)의 표시가 있는데, 이 문항들은 학생들의 능력에 비해 매우 쉬운 문항이라고 해석된다.

13) 전체 응시생 평균을 준거로 하여 개인 원점수를 평균 50, 표준편차 10으로 변환한 표준 점수.

현재 측정하고자 하는 글쓰기 능력을 정확하게 평가하고 문항의 유형을 정형화하기 위해 노력하고 있으나, 학기마다 학생들의 능력에 변화가 보이기 때문에 차수를 달리한 동일 유형의 문항에 대한 동등화가 쉽지 않은 상황이다. 그리고 학생들의 수준에 맞는 난이도의 문항을 개발하는 것 역시 난제이다. 앞으로는 학생들 자신이 평가 결과를 활용할 수 있도록 하기 위하여 통보하는 내용도 일부 수정을 해야 하겠지만, 학생의 글쓰기 능력에 맞는 프로그램을 이 시험과 연계하면서 어떤 방식으로 개발할지도 고민해야 한다.

5. 정리

대학의 교양 국어를 통해 단기간에 글쓰기 교육의 효과를 보기는 어려울지 모른다.¹⁴⁾ 그렇지만 기초적인 조사·연구부터 차근차근 진행하고 대학생의 글쓰기 능력을 객관적으로 평가할 수 있는 도구도 개발한다면 조금 더 효율적인 교육을 할 수 있을 것이다. 이러한 기초 자료가 주어진 상황에서 그것을 잘 활용하여 학생들에게 좋은 교육을 제공하는 일은 강의자의 몫이다. 결국 강의자가 학생들에게 듣고 싶은 말은 “선생님의 수업 덕분에 글을 더 잘 쓸 수 있게 되었습니다.”가 아닐까?

사족—대학 글쓰기 과목이 가져다준 개인적인 경험 하나

올봄, 필자는 1991년에 작문을 가르쳤던 학생들과 다시 만날 수 있었다. 이 만남은 1991년의 작문 시간에 학생들에게 쓰게 했던 ‘나의 20

14) 응시 학생 중 본인의 점수보다 낮은 학생의 비율.

15) 오래전부터 대학에서 글쓰기 교육을 철저히 하고 있다는 미국에서조차 효율적인 글쓰기 교육이 이루어지지 않는다는 견해도 있다(황성근 2005 참조).

년 후'라는 글을 간직하고 있다가 20년 만에 당사자들에게 돌려준 일이 계기가 되었다. 20년의 세월을 뛰어넘으며 삶을 되돌아볼 수 있는 선물을 받았다는 반응이 돌아왔다. 대학에서 작문이라는 과목을 수강했었는 지조차 잊고 지내던 중년의 학생(?)들에게 '대학 교양 국어'의 위력을 보여준 셈이라고나 할까?¹⁶⁾

16) 이 내용은 조선일보 2012년 3월 31일자에 “20年前 나의 꿈이 찾아왔다... ‘어떻게 사세요’ 첫사랑처럼 물었다.”라는 제목의 기사로 실려 있다.
http://news.chosun.com/site/data/html_dir/2012/03/31/2012033100241.html

참고 문헌

- 구자황(2007), 대학 글쓰기 교육을 위한 예비적 고찰, 《어문연구》 53, 한국어문 교육연구회, 279-298.
- 김동준(1988), 대학국어의 특성과 당면과제, 《새국어교육》 43권 1호, 149-152.
- 김석희·박일용(1987), 대학 작문 교과과정 개편을 위한 기초연구—이공계를 중심으로—, 《국어교육》 59, 한국국어교육학회, 115-133.
- 김성숙(2008), 미국의 대학 글쓰기 교육 과정과 평가, 《작문연구》 6, 한국작문학회, 99-125.
- 김승중(2003), 대학 작문 교육의 신경향 연구, 《인문과학연구》 8, 전주대학교 인문과학종합연구소, 199-216.
- 김영옥(2003), 대학 국어교육의 이상과 현실, 《어문연구》 120, 한국어문교육연구회, 435-361.
- 김정남(2004), 대학 작문 교육에서 텍스트 이론의 적용 가능성에 대한 검토, 《텍스트언어학》 17, 한국텍스트언어학회, 151-172.
- 김정우(1996), 대학 작문 교육의 방향 정립을 위한 시론—통합 교과목으로의 작문의 위상 제고—, 《교육이론과 실천》 6, 경남대학교 교육문제연구소, 197-209.
- 김태준(1996), 대학의 교양 국어—일본대학들의 자국어교육을 중심으로—, 《국어국문학》 117, 국어국문학회, 485-497.
- 도애경(2006), 대학 작문 교육의 전략적 접근, 《한국언어문학》 57, 한국언어문학회, 329-355.
- 서상준·이미란·손춘섭·김형중(2004), 대학 작문 교육 방법의 개선 방안에 관한 연구, 《호남문화연구》 34, 호남문화연구소, 67-108.
- 송기중(1996), 미국 대학의 일반영어 교육, 《국어국문학》 117, 국어국문학회, 499-515.
- _____(2003), 교양 국어 교육의 목적과 범위, 《어문연구》 120, 한국어문교육연구회, 407-433.
- 송현호(1995), 대학 교양 국어국문학 교육의 현황과 개선 방안, 《국어국문학》

- 114, 국어국문학회, 481-500.
- 신선경(2006), 의과대학생을 위한 글쓰기 교육의 필요성과 방향, 《작문연구》 2, 한국작문학회, 61-84.
- 신선희(2011), 미국의 작문 평가, 《작문연구》 13, 한국작문학회, 117-141.
- 안승덕(1978), 대학교에서의 국어교육의 문제점과 대책—대학생의 기본 자질을 중심으로—, 《어문연구》 20, 한국어문교육연구회, 226-230.
- 옥현진(2011), 작문 연구의 국제 동향 분석과 대학 작문 교육을 위한 시사점, 《반교어문연구》 31, 반교어문연구, 271-295.
- 우종학(2012), 글쓰기는 과학자의 일상, 《매일경제》 2012. 5. 23. A39쪽.
- 이대규(1996), 대학의 변화와 대학 교양 국어 교육의 개선 방안, 《국어국문학》 117, 국어국문학회, 549-566.
- 이돈주(1996), 질의: 대학의 변화와 대학 교양 국어 교육의 개선 방안, 《국어국문학》 117, 국어국문학회, 567-573.
- 이상태(1996), 대학 교양 국어 교육 시행의 현황, 《국어국문학》 117, 국어국문학회, 461-476.
- 이석주(1996), 대학에서의 작문 지도, 《한성어문학》 15, 한성대학교 한성어문학회, 3-13.
- 이은자(1997), 대학 작문 교육의 문제점과 개선 방안에 관한 연구, 《어문논집》 7, 숙명여자대학교 어문학연구소, 369-397.
- 이정옥(2005), 대학 글쓰기 교육의 새로운 방향 모색, 《작문연구》 1, 한국작문학회, 165-192.
- 이주행(2010), 대학의 글쓰기 교육의 문제점과 개선 방안, 《문예운동》 108, 문예운동사, 95-105.
- 전규태(1967), 한국 대학국어 교육론(Ⅱ), 《연세논총》 5권 1호, 연세대학교 대학원, 327-354.
- 전은주(2005), 대학 작문 교재의 동향과 개선 방향, 《새국어교육》 71, 한국국어교육학회, 311-333.
- 정희모(2005), 대학 글쓰기 교육의 현황과 방향, 《작문연구》 1, 한국작문학회, 111-136.

- 조수경(2009), 미국 대학 작문 교육의 역사와 현황, 《신영어영문학》 44, 신영어영문학회, 283-304.
- 허재영(2009), 대학 작문 교육의 역사와 새로운 방향—대학 작문 교재 개발 및 작문관의 변천을 중심으로—, 《어문학》 104, 한국어문학회, 1-24.
- 홍재휴(1978), 대학 국어 교육의 문제점과 대책, 《어문연구》 20, 한국어문교육연구회, 221-225.
- 황성근(2005), 대학 글쓰기 교육의 효과적 지도 방안, 《작문연구》 1, 한국작문학회, 137-163.

대학 교양 국어 교육 변천사

조미숙 · 송의여자대학 미디어문예창작전공 교수

1. 서론: 격변의 역사와 교양 국어

교양 교육은 교양인으로서의 소양을 갖추도록 하는 교육을 의미하는 것으로, 일반 교육 혹은 자유 교육이라고도 한다.¹⁾ 교양이란 슈바니츠(Schwanitz, D. 2005)에 의하면 자신이 살고 있는 삶에 토대를 두면서 다른 삶을 살고 있는 이들과 관계 맺기, 의사소통을 제대로 할 수 있는 능력²⁾인데 그 세목은 그 시대에 필요한 정신과 관계를 맺으며 시대에 따라 달라진다. 다른 사람과의 원만한 관계 설정, 의사소통을 위해 교양 자체도 시대에 따라 변화해야 한다. 소통을 강조하는 오늘날, 교양의 본질을 문제 삼는 것은 그 때문이다.

원활한 의사소통을 위하여 의사표현 교육을 포함한 교양 국어 교육

- 1) 대학에서의 교양 과목이란 전공과목을 이수하기 위해 기초가 되는 과목, 전공과목의 폐쇄성을 시정하기 위하여 포괄적인 내용을 다루는 과목을 의미한다(이상태 1996:463).
- 2) 슈바니츠는 교양을 서구적 유럽 문화에 대한 전반적인 이해를 전제하는 것으로 보고 '실천에 옮길 능력'이 없다면, 그 지식은 죽은 지식이라 하여 지식의 '실천'을 강조했다(인성기 외 2005:21-30). 우리는 삶의 여러 문제를 냉철하게 분석·비판하고 그것에 관한 창조적 사고를 바탕으로 우리 삶, 현실과 연관 지어 통합적으로 이해해 다른 사람들과 합리적이고도 설득력 있게 대화하여야 하는데 이것이 바로 의사소통이다.

은 필수적이다. 특히 대학에서의 교양 국어 교육은 수준 있는 언어학이나 문학 교육을 포함하여 고차원적 기능 교육, 교양인이 지녀야 할 의사소통 능력 함양을 의미하는 전문적 국어 교육이 되어야 한다.

전통적으로 우리나라 교육에서 실용적 의사소통 능력, 특히 글쓰기 능력의 함양은 소홀하게 여겨져 왔다. 어릴 때부터 작문 연습을 많이 시키는 외국의 경우와 달리 우리나라는 실용적 국어 교육을 체계적으로 하지 못했다. 우선 동양의 유교적 전통으로 인해 표현에 관한 교육이 소극적이었던 데에서 그 이유를 찾을 수 있다. 책을 읽고 받아들이고 기억하는 수동적·정적 활동이 교양인이 할 일의 전부인 것처럼 인식되면서 적극적 표현은 선비와 군자가 해서는 안 될 행위처럼 인식되었던 것이다. 둘째, ‘글’의 주체에 대한 인식에서도 원인을 찾을 수 있다. 글쓰기가 공적 활동이 되었던 근대 매체 시기와 일제 강점기가 겹친 까닭에 글쓰기의 장을 전유한 것은 일본인이거나 친일파, 극소수 선각자들이었다. 그로 인해 글이란 소수의 전유물이라는 인식이 공공연하게 자리 잡게 되었다. 충분한 학식을 가진 사람들만 글을 쓰고 글은 지식인들이나 글을 읽는 사람들 사이에서만 유통·소비되는 구조가 되었다. 셋째, 교육 방식에서도 원인을 찾을 수 있다. 강점기를 겪은 우리는 학교를 비롯한 교육의 장에서 의사 표현 교육을 실시하지 못했다. 글쓰기가 소수에게만 한정된 것이라는 인식을 극복하지 못하면서 글쓰기 능력은 개인의 역량에만 달려 있는 것으로 보고 학교와 사회는 개성적 글쓰기에 대한 개개인 역량 계발에 무관심했던 것이다. 출세를 위한 입시와 취업이 관건이 되는 교육 분위기는 시험 문제에 대처하기 위한 암기 위주의 학습 태도만을 야기했다. 넷째, 우리나라에서 글쓰기 능력 함양에 소홀했던 것은 격변의 한국 사회상과도 관련이 있다. 우리나라는 근대 교육의 초창기에 일제에 의한 강점을 겪으면서 모국어 교육이 왜곡되고 글쓰기 교육이 불가능했다. 그뿐만 아니라 격변의 사회 속에서 표현은 두려운 것으로 인식되었다. 광복 직후 우리나라는 좌우 이념

의 대립으로 혼란스러운 시기를 맞는데, 이 시기에 자신의 자유스러운 표현보다는 이데올로기를 위한 글쓰기가 만연하면서 많은 사람들은 개성 표현에 더욱 소홀해졌다. 살벌한 시대, 급변하는 사회 속에서 출세 지향적 사고방식은 글이나 표현을 꺼리게 하였던 것이다. 표현에 대한 인식부터 교육의 문제에 이르기까지 과거 우리나라의 국어 교육은 교육의 주체를 글쓰기에서 소외시키는 구조였다.

격변의 역사 속에서 우리나라 대학 교양 국어 교육 역시 크게 변화해 왔다. 일제 강점, 광복, 이데올로기 대립, 한국전쟁, 분단, 군사정권 하의 현대사 속에서 우리나라 대학의 교양 국어 교육은 어떠한 변천 과정을 거쳤는가. 그 문제를 살피기 위해 우선 교양 국어와 대학의 역사를 살피기로 하겠다.

2. 광복 전 대학 교양 국어 교육

2.1. 대학 교양 국어 교육 이전기—간헐적 글쓰기 교육의 자취

우리 민족은 우리글에 대한 욕구가 유난히 컸다. 한자라는 기록의 도구가 들어왔을 때에도 그것을 그대로 우리글로 사용하기 전 우리화하여 주체적으로 사용하려는 노력을 보였다. 인명과 지명에 한자식 표기와 더불어 우리말식으로 한자를 빌어 사용한 것, 우리말식 어순에 따른 한자작문 방식, 이두와 향찰의 개발, 구결의 사용 등이 그것이다. 하지만 상층 계급을 중심으로 한자가 지성을 가늠하는 것으로 인식되면서 지식인들은 한문 위주의 글쓰기에 치중하였다. 따라서 신라와 고려 시대 이후로 오경과 《논어》, 《효경》 등 한문책이 주된 글 교육 교재였다.

국어 제정 이전 국어 교육의 흔적은 고려 광종 때 과거 제도의 준비 과정에서 찾을 수 있다. 과거 제도에서 제술업은 중국의 여러 고전을 읽고 제대로 이해하여 자신의 생각까지 종합하는 능력을 평가하는 시험이었지만, 잘 다듬어진 문장력의 표현이 중시되는 일종의 논술 시험이었다. 정해진 의제를 받은 사람이 의제에서 바라는 뜻과 내용을 쓰는데 이 시험은 그 준비 과정에서 글쓰기 교육의 면모를 볼 수 있다(한만봉 외 2005:165-172).³⁾ 이때의 글쓰기 교육의 방식은 좋은 글을 읽다 보면 좋은 글을 쓸 수 있는 것이라고 생각하여 많이 읽기를 강조하는 것이었다. 제술업은 조선 시대 유교 경전·시문·역사 등을 중심으로 한 유교적 수양과 도덕 수양을 묻는 문과 시험으로 계승된다. 기존의 책에 대한 이해나 그에 곁들이는 생각을 묻는 문과 시험은 암기 내용이 우선되는 것이었으며 자유로운 사상 표현이나 의견 개진을 위한 글쓰기 라기보다 위정자 입맛에 맞춘 글쓰기로 흐르면서(이남희 2008:122-131) 그 준비 과정 역시 제대로 된 글쓰기 교육이 되지 못했다.

세종에 이르러 우리글 한글이 만들어졌다. 그렇다고 하여 바로 한글 교육이나 글쓰기 교육이 이루어진 것은 아니었다. 한글은 성리학과 중국에 대한 배신으로 이해되면서 한자의 부수적, 보조적 위치로밖에 여겨지지 않았다. 하지만 한자 교본을 편찬하는 과정에서 국문으로 음과 훈을 달게 되면서 한글은 교육을 보조하는 수단으로나마 사용되기 시작하였고 사서오경을 비롯한 교재들 연해가 발간되면서 그 쓰임이 늘어갔다. 특히 연해 작업은 우리말 어휘의 확장과 글쓰기 능력을 향상시키는 데 기여하였다. 이런 작업으로 인해 한글과 글 교육을 본격적으로 하지 않아도 시조나 가사, 수필 등의 글을 쓸 수 있는 이들이 나타날 수 있었다.

3) 과거 제도에서 문장은 형식을 중시하여, 엄격한 형식에 의한 문장 작성을 요구하는 것이었다. “첫째, 제술 체계는 간엄하고 정교하게 사의에 통달해야 한다. 둘째, 유미한 문체를 사용해서는 안 된다. 셋째, 글씨는 해서를 써야 한다.” 등의 형식적 규약이 있었다(정낙찬 2007:392-401).

2.2. 대학 교양 국어 교육의 모색과 수난 시기

우리글 교육은 구한말 때부터 시도되기 시작한다. 갑오경장을 계기로 서구식 학교 제도에 의해 국어 교육이 의도적으로 행해질 수 있었다. 1895년 2월 2일 고종은 교육에 관한 조서를 내려, 덕양·체양·지양이라는 교육의 3대 강기를 강조하고 각급 학교령을 공포 또는 개정하였다. 당시 국어 교육은 민족과 국가의 운명과 결부되어 열띤 논쟁을 벌이는 수준이었으며 국어 교육자들은 구어문, 언문일치를 강조하면서 우리글로 된 글쓰기 교육에 힘을 쓰기 시작했던 것이다(박봉배 2002:9).

그러나 우리는 우리글 표현과 근대정신이 자리 잡던 바로 그 무렵 국권이 침탈되는 일제 강점기를 겪는다. 국어는 일본어에 자리를 내어 주어야 했고 우리말은 탄압을 받으면서 팽배하였던 국어국문의 연구와 그 열기마저 꺾이고 말았다. 강점으로 인해 우리의 근대 초창기 국어 교육의 시련은 예고된 것이었다. 강점 직전부터 교과서 검정령, 교과서 판매 금지령, 학교 개설 인가령 등으로 식민지 교육 정책의 본격화에 열을 올리던 일제는 주권을 빼앗은 후 총 10차의 교육령을 공포하면서 조선어의 말살과 황민화 교육 구현을 위해 지배 교육, 동화 교육, 노예 교육, 서당 교육을 시도하였기 때문이다. 서당에서조차 일어 교육을 시키는 상황에서 우리글 교육은 전무했다.

당시 설립된 전문학교에서 우리나라 대학의 초창기 모습을 볼 수는 있지만 1924년 일본 정부에 의해 설립된 경성제국대학을 비롯하여 광복 후 대학으로 승격된 강점기 전문학교들에서 우리 국어 교육의 흔적을 찾기는 어렵다. 1937년 중일 전쟁 이후 공포된 개정 조선교육령에서는 조선어를 수의 과목으로 고치고, 1939년 4월부터는 실질적으로 폐지했을 뿐 아니라 교내외에서 그 사용조차도 금지하였다. 결국 일제 강점기 대학 교양 국어 교육은 거의 불가능했음을 알 수 있다.⁴⁾

3. 본격적 대학 교양 국어 교육의 시작—광복 이후

공교육에서 우리 국어를 본격적으로 교육하기까지는 광복을 기다려야 했다. ‘국어’ 지위를 잃었던 우리 국어는 광복을 계기로 교수 용어와 교과서가 바뀌면서 회복되었다. 하지만 대학의 교양 국어가 제대로 면모를 갖추고 기능하기 위해서는 많은 시행착오를 겪어야 했다.

3.1. 광복 직후~1970년대: 형성기, 이론 위주의 교육

타율적으로 이루어진 광복으로 한국의 교육 과정은 비주체적인 방식으로 마련되었다. 미군정은 조선교육심의회에 교수요목 제정 위원을 두고 가르쳐야 할 내용마저 규정하면서 교육의 장을 지배하였다. 미군은 한국 교육을 장악하여 자신들의 의도에 맞는 한국 국민을 만들려 하였고 교육 과정 역시 자신들의 성향대로 이끌어갔다. 그리하여 과도기 미군정청 학무국 주관으로 만들어진 국어 교재는 이념 편중 현상을 보였다(조미숙 2006:249-253). 새로이 받아들여야 할 근대로서의 미국, 그리고 반공이라는 이념을 가르치기 위해 교육의 장에서는 읽기, 내면화하기를 서둘렀다.

교육 과정이 만들어지기 전 교양 국어 교재가 만들어졌다. 서울대학교는 1950년대에 교양 과목 교재 출판 위원회를 두고 《국문선》, 《자연과학》, 《철학》 등의 교양 교재를 출간하였는데, 그 중 《국문선》(1954)의 목차를 보면 다음과 같다.

-
- 4) 일제 강점기 사회적 교육에서나마 글쓰기 교육의 면모를 찾을 수 있다. 최남선은 모든 글은 조선말로 지어야 한다고 강조하는 조선광문회의 ‘글 꼬르기 규칙’을 비롯하여 《소년》, 《청춘》지 투고 요령에서 조선말을 강조하는 본격적 작문 지침을 보였다. 일제 강점기라는 한계적 상황 하에서도 사회적 교육을 통하여나마 우리 글쓰기에 대한 움직임이 있었다는 사실은 주목을 요한다.

古典篇	金素月的 追憶 / 金憶 = 190
春香傳 = 3	戲曲論 / 柳致眞 = 201
秋風感別曲 = 11	實在主義와 現代哲學 / 朴鍾鴻 = 209
四時風景歌 = 15	괴외테의 文學의 性格 / 徐恒錫 = 219
장끼傳 = 16	傳統과 個人的 才能 / 梁柱東 = 232
새타령 = 22	詩
明堂歌 = 24	海에게서 少年에게 / 崔南善 = 247
閑中錄 = 26	님의 沈默 / 韓龍雲 = 249
要路院夜話記 = 29	빛소리 / 朱蠟翰 = 250
仁顯王后傳 = 38	一 塵 / 朴鍾和 = 251
九雲夢 = 39	空都賦 / 朴鍾和 = 252
陋巷詞 = 51	빼앗긴 들에도 봄은 오는가 / 李相和 = 253
金剛經諺解 = 53	봄은 고양이라도다 / 李章熙 = 255
時調 = 58	招魂 / 金延湜 = 256
翰林別曲 = 66	五月 아침 / 金九植 = 257
鄭石歌 = 68	떠나가는 배 / 朴龍喆 = 258
處容歌 = 70	물레방아 / 異河潤 = 259
靑山別曲 = 72	내마음은 / 金東鳴 = 260
祭亡妹歌 = 74	車를 타고 / 金堯燮 = 261
現代篇	가다립 / 毛允淑 = 262
評論·隨筆	鬱陵島 / 柳致環 = 263
韓國 現代文學의 特質 / 白鐵 = 77	瓦斯燈 / 金光均 = 264
古典文學과 現代文學 / 趙潤齊 = 95	鳳凰愁 / 趙芝薰 = 265
歷史小說問題 / 玄鎮健 = 103	墓地頌 / 朴斗鎮 = 265
딸각발이 / 李熙昇 = 107	나그네 / 朴木月 = 266
敘事詩·로만스·小說 / 崔載瑞 = 111	小說
主婦頌 / 金晉燮 = 129	鬼의 聲 / 李仁植 = 267
文壇三十年的 자취 / 金東仁 = 135	無情 / 李光洙 = 270
文體의 時代의 考察 / 李崇寧 = 142	두破産 / 廉想涉 = 274
그믐달 / 羅彬 = 155	메밀꽃 필 무렵 / 李孝石 = 291
古時調의 鑑賞과 批判 / 李秉岐 = 157	날개 / 李箱 = 305
靑春과 文學 / 李軒求 = 165	歸還壯丁 / 金東里 = 327
韓國 古美術論 / 高裕燮 = 169	
빙자떡 / 方鍾鉉 = 174	
韓國의 現代詩 / 徐延柱 = 179	

이 교재는 고전과 현대로 나누어 각 장르별 문학 작품들을 모두 담고 있어, 읽을거리로서의 교양 국어 교재의 면모를 보인다. 수요자의 개성이나 필요를 고려한 것이라기보다 선형적으로 주어지는 정부나 교육자의 가치관을 반영한 교재라고 할 수 있다. 교육자들이 가지고 있는

가치관이나 세계관 등을 전승하고자 하는 목적이 강하였기 때문이다. 국문학 위주의 읽을거리는 광복과 전쟁 직후 강하게 고취된 애국심과도 관련이 있다. 이처럼 내용에 편중되어 실용적이지 못하고 학생들에게 피로감을 주기 쉬웠던 초창기 교양 국어 교재는 이후 오랫동안 대학 교재에 계승, 반영되었다.

1955년 8월에 제1차 교육 과정이 공포되었으며 교재에 관해 더욱 체계적인 연구가 시도되었지만, 체계상 큰 변화는 찾기 어렵다. 이것은 1956년에 발간된 고려대학교의 《대학 교양 국어》가 읽을거리로서의 교재를 만들되 내용을 〈고전문학〉, 〈시와 소설〉, 〈평론과 수필〉 등으로 구분하면서 각 항목의 앞에 해당 장르의 이론을 따로 실는 데에서도 확인할 수 있다. 고려대학교에서는 1961년 《교양 국어 1-2》라는 이름으로 다음과 같은 별책을 만들었다.

序言 말과 글	한글과 漢子 = 77	隨筆 = 182
커뮤니케이션 = 1	國語·國字 問題 = 79	論文 = 198
言語와 文字 = 5	第二篇 바른 文章	論說文 = 207
圖書館과 그 利用法 = 8	Syntax = 85	附錄
第一篇 國語生活	文章의 展開 = 98	助詞 一覽表 = 213
正確한 發音 = 17	文章의 技巧 = 115	活用語尾 一覽表 = 214
標準語 = 21	文章의 推敲 = 128	變則用言 一覽表 = 215
바른 綴字法 = 25	第三篇 作文의 實際	틀리기 쉬운 漢字 = 219
띄어쓰기와 句讀點 = 43	편짓글 = 133	틀리기 쉬운 漢字音 = 230
原稿用紙와 그 校正 = 65	日記文 = 161	俗談 = 239
敬語와 卑語 = 71	紀行文 = 170	慣用句 = 260

이는 실용문에 대한 관심을 일찌감치 보이지만 별책의 형태여서 관심 있는 학생들이 참고할 수 있도록 만들어 놓은 교재였고 수업에 직접적으로 사용되지는 못하였던 것으로 판단된다. 하지만 실용적 교양 국어에 대한 초창기의 인식을 보여 주는 책이다.

1963년 《동아일보》에서는 학점 따기에 불과한 형식적 교육이 아니라

“생활 주변의 문제를 다루”는 교양 교육에 대한 바람을 실었다. 이후의 교재들은 그런 바람을 현실화하려고 노력한 듯하다. 1965년에 간행된 건국대학교 교양교재편찬위원회 국어분과위원회 편인 《대학국어》는 실용문 쓰기를 포함해 한 권으로 만듬으로써 실용 교육을 시도하려 한다.

(앞부분 목차 줄임)	文章作法
論說	1. 主題 = 175
學問의 方法 등 11편의 논설문	2. 構成 = 179
詩歌	3. 表現形式 = 183
(現代詩)	4. 生活文章의 要領 = 199
님의 沈默 등 13편의 시	參考資料
(時調)	1. 常用漢字 = 219
蘭草 등 시조 3편과 이론	2. 誤讀하기 쉬운 漢字語 = 221
(古歌)	7. 同音異義音 = 224
鳳仙花歌 등 3편	4. 古事・成句 = 231
隨筆	5. 俗談 = 233
딸각발이 등 7편의 수필	6. 文章符號 = 236
小說	7. 校正符號 = 237
메밀꽃 필 무렵, 鬼의 聲 등 6편의 소설	
戲曲	
흔들리는 培軸	

〈논설〉, 〈시가〉, 〈수필〉, 〈소설〉, 〈희곡〉, 〈문장작법〉, 〈참고자료〉(교육용 한자나 한자음 등) 등의 장으로 되어 있는 이러한 체제는 이후 오랫동안 교양 국어 교재 체제상 정전 구실을 하였다. 여기에는 자연 과학적, 사회 과학적 지식은 물론이고 고전 문학이나 논어 등 한자 부분까지도 일정 정도 이상의 실력을 요하는 내용들이 담겨 있다. 한 학기 수업을 통해 다 다루기 버거운 내용을 담고 책의 말미에 문장작법의 장을 곁들이고 있는데, 이로써 당시 교육 현장에서 효과적 문장 수업이 이루어지기 어려웠으리라는 판단이 가능하다.

1968년 10월 17일자 《동아일보》의 〈한국 교양 과목 생긴 지 5년〉이라는 기사에는 교양 교육에 전통·창의를 살린 자율권이 필요하며

교양 과목의 수강 기간을 2년으로 늘려야 한다는 주장이 보인다. 대학이 교양 과목을 강화하는 분위기 아래 국어 6학점 필수적 이수 방침이 문교부(現 교육과학기술부)로부터 마련되었고(<장학의 채찍 대학교양과정>, 《동아일보》, 1970. 1. 22.) 서울대학교를 비롯하여 여러 대학이 수강 기간을 늘렸다. 이 시기는 대학의 교양 국어 교육의 필요성에 대한 이의가 없었던 시기였다.

3.2. 1970년대~1990년대 말: 반성기, 문제의식과 다양한 의견 개진

1970년대 초반부터 본격적으로 교양 과목에 대한 반성이 제기되었다. 광복 이후 교육을 받은 세대들의 분과 중심 지식 체계 아래 파편화된 지식 추구 현상과 학문 간 통섭 부족이 문제점으로 지적되었다. 특히 학자들은 교양 국어 교육의 중요성을 강조하면서 국어 어휘 이해력 및 구사력, 특히 작문력의 수준을 끌어올리기 위해 교양 국어를 실용성과 교양 함양을 지향하는 교양 필수 교과로 설강할 것과 교양 국어에 더 많은 시간을 배당할 것을 주장한다(<한글 교육방법 문제 있다>, 《경향신문》, 1978. 7. 24.). 광복 이후 미국의 교육 과정을 본받으며 설강되어 다소 추상적 교육 목표 아래 진행되던 ‘대학국어’ 과목 자체에 관한 반성기를 갖게 된 것이다. 학습자를 고려한 교재의 중요성도 제기되었다.

그러나 이들이 강조하는 교양 국어의 범주에는 한자 교육까지 포함되었다. 국어란 우리말로 쓰인 글에 관한 공부가 주종을 이루어야 함에도 불구하고 당시 교양 국어는 한자 실력 배양을 중시했다. 이들의 주장과 달리 교양 국어의 설자리가 좁아진 배경에는 교양 국어가 한자 교육까지 포함하는 개념으로 인식된 탓도 있다. 점차 한자가 실용성과 효용성 면에서 낮은 평가를 받으면서 한자 교육이 포함된 교양 국어 자체가 현실성 없는 과목, 어려운 과목, 기피 대상 과목으로 인식되었기 때문이다.

1980년대에 들어서면서 교양 교육 자체에 대한 반성이 더욱 고양되었다(〈대학 교양과정 기대에 어긋난다〉, 《경향신문》, 1980. 2. 25.). 사실 국어 교육의 본질은 내용을 가르치는 것이 아니고 의미 구성이나 전달의 방식인 언어 사용법에 중점을 두는 것이어야 한다. 그런 점에서 ‘민족의식의 고양’, ‘문학을 통한 정서의 순화’ 등과 같은 이념적 혹은 추상적 목적들로 가득 찬 기존 교재에 대한 반성이 이루어진 것은 의미 있는 일이다. 아울러 ‘실용적 차원’에서 대학 교양 국어 교육이 이루어져야 한다는 분위기가 사회 일각에서 조성되었다. 주입식 교육을 지양하고 토론식 교육을 도입하겠다는 학교들의 반성이 신문에 실린 것도 이 무렵이다(〈대학 교양교육 이상 있다〉, 《동아일보》, 1982. 12. 13). 그 결과로 초·중등 및 대학 국어 과정에서 작문 교육이 강화되려는 움직임이 나타났다. 1982년경 대학 교양 국어 편찬위원회에 의하여 발간된 《교양문장독본》(일신사)은 글쓰기 교육의 의지를 보이는 교재이다. 1장에는 언어와 문장에 관한 이론을 싣고, 2장 ‘문장의 전개’에서는 글의 구성 방식을, 3장에서는 문장의 용어 문제를 다루고 있으며 4장 ‘문장의 기교’에서는 여러 수사법을, 5장 ‘문장 작성의 실제’에서는 형식별 글의 예를 보이는 구성으로 되어 있다. 당시 여러 대학에서 대학 교양 국어 부교재로 말과 글에 관한 책을 채택하였다. 하지만 본교재의 내용 외에 추가되어 있는 부교재는 수업 시간에 사용될 겨를이 거의 없었고 과제로 명맥을 잇거나, 있으나 마나 한 존재로 여겨지고 있었던 것이 사실이다.

1980년대 중반부터 대학 국어 과목의 고등학교 국어와의 변별성⁵⁾과 필수 과목으로서의 정당성이 본격적으로 의심되기 시작하였다. 그로 인해 다수 대학교에서 교양 국어 과목을 폐지하거나, 다른 이름의 국어과 교양 과목을 선택 과목으로 개설하면서 교양 국어 교육 위기 분위기가

5) 1986년 대학 교양 국어 교육 목표는 하급 학교보다 심화되지 못하였거나 추상적으로 보이는 경우가 많았다(이상태 1996:463-465).

조성되었다. 교양 필수로 2년간 교육되던 교양 국어는 점차 1년간 교육으로, 다음으로는 한 학기 교육으로, 교양 선택으로 축소되었다.⁶⁾ 축소와 폐지 분위기는 오래 계속되었다.⁷⁾

이런 분위기 속에서 1990년대 중반 학자들은 국적 있는 교육, 국학 교육을 강조하고 우리 어문학에 대한 자긍심, 민족정신이 반영되는 논술고사의 필요성과 함께 교양 국어가 다시 교양 필수가 되어야 한다고 주장하였다(손용주 1996:601-602). 이남호는 기존 교양 국어의 범주를 ‘한국문학작품의 이해와 감상’, ‘한국의 문화와 전통에 관한 이해’, ‘인간과 세계와 문화 일반에 대한 이해’, ‘한국어와 언어 일반에 대한 이해’, ‘작문’ 등으로 나누고 그중 작문 교육이 교양 교육의 네 가지 목표 모두에 기여한다는 점에서 교양 국어를 작문 중심 교육으로 특성화시킬 것을 주장한 바 있다. 그렇게 해야만 과목의 정당성이 확보되고 작문 수업을 현실화할 수 있다는 것이다(이남호 1996:522-545).⁸⁾ 말과 글 교육 교재 《우리말. 글. 생각》(이화여자대학교 교양 국어편찬위원회 편)을 예로 들어 교양 국어의 변화 과정을 살펴보자. 이 책의 1984년 판의 경우 〈韓國文學의 思想的 背景〉, 〈韓國의 言語와 民族文化〉, 〈韓國文學과 오늘의 生活〉의 목차로 되어 있고 1989년 판은 〈생각〉, 〈말〉, 〈글(古典)〉, 〈글(現代)〉로 구성되어 있으며 1994년 판은 〈현대사회와

6) 대학교육협의회의 조사에 의하면, 1986년 당시 96개 대학 중 24개교가 6학점, 5개교가 5학점, 34개교가 4학점, 28개교가 3학점, 4개교가 2학점을 수강하도록 하고 있었다(이상태 1996:466). 많은 학교가 교양 국어를 선택 과목으로 돌리는 상황에서, 필수 과목으로 되어 있던 학교들에서도 수시로 과목의 폐지와 개혁이 요구되는 것이 당시 불안한 교양 국어의 현실이었다(송기중 2003:408-409).

7) 1993년에는 전문 대학의 교양 교육이 대대적으로 축소되면서 교양 국어 교육의 기회는 더욱 줄었다(〈직업선택과 무관한 교양 아예 제거〉, 《동아일보》, 1993. 2. 18.).

8) 이남호는 교양 국어란 급변하는 사회를 반영하면서도 교육의 본질을 잊지 않아야 한다면서 특히 교양 국어가 교양 필수로서의 정당성을 가지려면 대학 교육의 목표와의 부합성, 교양 국어만의 변별성이 필요하다고 주장했다.

글쓰기), 〈글쓰기와 문장〉, 〈문장과 문단〉, 〈진술방식〉, 〈글쓰기의 절차와 실제〉와 부록의 형식으로 되어 있다. 교재의 수정 과정은 우리나라 교양 국어 교육의 변화 양상을 잘 보여주고 있다.

90년대 모든 대학이 글쓰기 교육을 본격화하는 식으로 교양 국어 교육 방식이 변화하지는 못했고 많은 대학에서 한자나 읽기 자료 위주의 교양 국어 교재가 그나마 명맥을 잇고 있거나 외면되었다. 그런 상황에서 몇몇 대학을 중심으로 글쓰기 과목들이 생겨날 때, 교양 과목에서 ‘글쓰기’ 과목이 ‘대학국어’ 과목을 대체하고 있다는 사실이 학자들 사이에 웃음거리처럼 회자되었던 적이 있었다. 이전과 분명히 다른 도구주의적 방식의 교육은 기존 교육자들에게 분명 ‘충격’이었기 때문이다. ‘교양’이라는 호칭이 갖는 다소 넓고 막연한, 어찌 보면 “아무것이나 가르쳐도 되는” 의미에 익숙했던 기존 교육자들에게 실용성을 강조하는 교육은 일종의 실소를 자아내기에 충분했던 것이다. 현실이 전제된 실용 교육에 대한 거부감은 어찌 보면 실학을 경시하는 성리학적 전통과도 무관하지 않은 문제이다. 하지만 1990년대에 시도되기 시작한 글쓰기 위주의 교양 국어 교육은 2000년대 들어서면서 본격적으로 확산, 정착되기 시작한다.

3.3. 1990년대 말 이후: 정착기, 글쓰기 교육의 본격화

2000년대 화두는 학제 간 융합과 통섭이라고 할 수 있다. 각 대학들은 유명무실의 길을 걸었던 교양 과목의 반성기를 거쳐 정착기로 들어서기 시작했다. 대학 교양 국어 역시 과목의 실용화를 주장하는 움직임으로 나타났다. 그것은 이전에 부수적으로, 혹은 간헐적으로 운영하던 글쓰기 교육을 전면에 내세우는 것이었다. 1990년대 말부터 실용 교육을 강조하는 몇몇 전문 대학을 중심으로 글쓰기와 실용 국어 강좌가 자리를 잡아 갔다.⁹⁾ 물론 모든 전문 대학이 교양 국어 과목을 되살린 것은 아니었고 그것은 오늘날까지도 마찬가지이다.

4년제 대학은 그보다 조금 늦게 실용적 국어 과목을 설강했다. 2000년대 몇 대학의 교양 국어 설치 운영 과정을 보면 다음과 같다.

숙명여자대학교는 비교적 일찌감치 의사소통센터라는 독립 기구를 설치하여 수업 진행, 교재 개발, 기타 행사 등 글쓰기 교육 업무를 독자적으로 운영하게 하면서 실용적 국어 교육을 향한 의지를 보였다. 의사소통센터를 중심으로 ‘발표와 토론’, ‘글쓰기와 읽기’ 등 글쓰기 과목을 교양 필수로 설강하여 운영하고 교내 토론 대회 등 말하기 교육에도 관심을 기울였다. 학생뿐 아니라 전국 토론 대회, 교보-숙명 독서 토론 대회, 학술대회, 초청 강연, 열린 강좌, 방학 중 교사 직무 연수, 기업 연수 프로그램, 독서 전문가 과정과 논술 전문가 과정의 연수 프로그램 등을 통해 의사소통센터는 사회 전반을 대상으로 하는 교육을 지향하고 있다. ‘글쓰기와 읽기’ 교재는 <머리말>과 <이 책을 읽기 전에>의 일러두기를 앞에 신고 <요약하며 읽고 쓰기>, <분석하며 읽고 쓰기>, <비평하며 읽고 쓰기>, <논문 쓰기> 등으로 심화된 글쓰기로 이끌고 부록으로 읽기 자료들을 실어 글쓰기에 참고가 되게 하고 있다. 7, 80년대의 읽기 자료 위주에서 역전된 것을 볼 수 있다.

서울대학교 역시 실용 국어의 추세에 따랐다. 기초교육원을 만들었고 공통 필수 교양 국어 외에 ‘과학과 기술 글쓰기’, ‘사회 과학 글쓰기’, ‘인문학 글쓰기’ 등 글쓰기 강좌들을 따로 설강하였다. ‘학술 논문 작성법’, ‘실용문의 분석과 작성’ 글쓰기 과목과 ‘국어 화법’, ‘말하기’, ‘한국어 어휘와 표현’ 등의 말하기 과목도 마련하였다. 서울대학교는 글

9) 전문 대학에서는 실용성을 강조하여 대학 교양 국어 교육도 전문적인 것과 실용적인 것으로 나누되 특히 실용성에 힘을 두고 실용 문장론을 집중적으로 다루어야 한다고 주장하였다(최문길 1993:384-385). 전문 대학 실용 교육의 대표적인 경우로 용인송담대학교를 들 수 있다. 용인송담대학교에서는 1년간 교양 국어를 필수적으로 듣게 하고 글쓰기를 포함시켜 강의하였다. 특히 학생들에게 ‘책임이야기’라는 공책을 주어 인상적인 이야기나 독후감, 자신의 성찰 등을 쓰게 하고 담당 교수들은 그 글을 첨삭, 지도하여 돌려주었다.

쓰기 교육과 연구를 위한 글쓰기 교실을 열어 학부생의 글쓰기 교육을 담당하면서 워크숍이나 특강 등을 통해 다양한 글쓰기 교육을 마련하고 학생들에 대한 글쓰기 상담 서비스도 제공하였다.

연세대학교는 ‘학부 기초’에 글쓰기 과목을 설강, 학생들로 하여금 필수적으로 수강하도록 하였고 서울대학교처럼 글쓰기 교실과 수업 조교 제도를 마련하였다. 글쓰기 교실은 재학생들에게 학문적 글쓰기에 대한 컨설팅을 실시, 글쓰기와 관련한 체계적이고 전문적인 지원을 하는 것이고 수업 조교 제도는 글쓰기 첨삭 제도 운영과 글쓰기 강사의 체계적 육성을 위한 것이다.

고려대학교는 ‘사고와 표현’이라는 글쓰기 과목을 공통 교양 과목으로 선정하여 ‘사고와 표현Ⅰ’ 이수 후 ‘사고와 표현Ⅱ’를 이수하도록 함으로써 1학기에는 공통의 기초 글쓰기 교육을, 2학기에는 인문학, 사회과학, 자연 과학의 영역별로 나누어 전문화된 단계별 글쓰기 교육을 하고 있다. 또한 글쓰기 교육을 담당하게 될 국어국문학과 대학원생들을 효과적으로 교육하여 전문성을 갖추도록 지원하는 글쓰기 교육 전문가 과정과 글쓰기 능력을 함양하고자 하는 학생들을 위한 상담을 진행하는 국어소통능력지원센터 관할 글쓰기 상담소를 운영한다. 특히 국어소통능력지원센터는 프레젠테이션과 토론 두 부문의 경쟁 형식으로 이루어지는 대학생 말하기 대회도 열고 있다.

건국대학교는 2006년부터 7개 영역(글쓰기, 실용 영어, 언어 교과, 인문과학, 사회 과학, 자연 과학, 예체능)에서 각각 1과목 이상을 선택하도록 하여 글쓰기를 선택 교양으로 설강하였다. 하지만 글쓰기 영역의 ‘창조적 사고와 표현’, ‘학문적 글쓰기’, ‘비판적 사고와 토론’ 등 세 강좌 중 하나를 필수적으로 듣게 함으로써 글쓰기를 교양 필수화하고 있다. 교양 교과 과정 개발과 다양한 교양 프로그램 운영 등을 맡는 독자적 기구 글로벌 소통·통섭교육원을 두었고 글쓰기 전담 교수들이 직접 학생들의 글쓰기 상담과 지도를 해주는 방식의 스마트 글쓰기 클리닉을 개설, 운영하고 있다.

4. 결론: 타자에서 주체로, 보편에서 개성으로

이상 우리나라 대학의 교양 국어 교육 변천사를 대략 짚어보았다. 우리 대학 교양 국어 교육의 변천 과정은 지난했지만 의미 있는 변화였다고 평가된다. 그것은 교육 현장에서 학생들을 능동적·주체적 존재로 자각하게 하는 과정이었으며 개성을 강조하고 실용화하는 과정이었다.

오늘날 각 학교는 자신의 학생들을 사회에 쓸모 있는 인재로 육성하기 위해 앞다투어 말하기와 글쓰기 교육을 실시하고 있다. 말하기와 글쓰기, 즉, 자신을 나타내는 표현이란 자신의 생각, 깊은 사고와 함께 표현의 능력을 필요로 한다. 모든 학생들이 사물을 주체적으로 자각하여 사회 현상을 객관적이고 냉철하게 사고하고, 나아가 표현의 기술까지 갖추어 현대 생활을 슬기롭게 할 수 있도록 대학의 교양 국어 교육이 더욱더 실효성 있는 방안을 강구해 나가기를 기대한다.

참고 문헌

- 박봉배(2002), 대한제국 말기의 국어 교육과 일제시대의 조선어 교육, 《교육한글》 15, 한글학회.
- 손용주(1996), 교육개혁과 교육개방화시대의 대학 교양 국어 위상제고를 위한 어문정책의 방향, 《우리말글 대구어문논총》 14, 우리말글학회.
- 송기중(2003), 교양 국어 교육의 목적과 범위, 《어문연구》 120, 한국어문교육연구회.
- 이남호(1996), 21세기 사회변화와 대학의 교양 국어, 《국어국문학》 117, 국어국문학회.
- 이남희(2008), 교양 과목, 그 빛과 그늘, 《오늘의동양사상》 18, 예문동양사상연구원.
- 이상태(1996), 대학 교양 국어 교육 시행의 현황, 《국어국문학》 117, 국어국문학회.
- 정낙찬(2007), 조선전기 성균관 유생의 성적평가, 《동아인문학》 11, 동아인문학회.
- 조미숙(2006), 지배이데올로기의 교과서 전유양상, 《한국문예비평연구》 21, 한국문예비평학회.
- 최문길(1993), 전문대학 교양 국어 교육 개선방안연구, 《어문연구》 79, 한국어문교육연구회.
- 한만봉 외(2005), 조선왕조 교양 과목 인사정책 연구, 《현대사회와 행정》 15- 1, (사)한국국정관리학회.
- Schwanitz, D., 인성기 외 역(2005), 《교양 : 사람이 알아야 할 모든 것》, 들녘.

신문 기사

- 직업선택과 무관한 교양 아예 제거, 《동아일보》, 1993. 2. 18.
- 대학 교양교육 이상 있다, 《동아일보》, 1982. 12. 13.
- 대학 교양과정 기대에 어긋난다, 《경향신문》 1980. 2. 25.
- 한글 교육방법 문제 있다, 《경향신문》, 1978. 7. 24. 칼럼
- 장학의 채찍 대학교양과정, 《동아일보》, 1970. 1. 22.

대학 교양 국어 교육 현황

정희모 · 연세대학교 국어국문학과 교수

2004년도인가, 대학에서 실시하는 글쓰기 교육을 살펴보기 위해 하버드대학과 MIT대학을 방문했던 적이 있다. 우리 대학들이 이제 막 글쓰기 교육을 시작할 무렵이어서 미국 대학의 글쓰기 교육에 대한 관심이 컸다. 하버드대학의 글쓰기 센터를 방문했을 때 조그만 방 여러 개가 일렬로 배치되어 있었고, 방마다 학생 두 명이 글을 놓고 서로 상담을 하고 있었다. 물어보니 4학년 학생이 1학년 학생에게 글 첨삭을 해주고 있다고 하였다. 일종의 글쓰기 튜터링 시스템을 실시하고 있었던 것이다. 당시로선 매우 신기한 광경이었다. 또 MIT에서는 졸업하기까지 글쓰기 수업을 4강좌를 들어야 한다고 해서 무척 놀랐던 기억이 있다. 교양 과목에서만 듣는 것이 아니라 전공과목에서도 2강좌를 들어야 한다. 이공계 중심 대학에서 그렇게까지 할 필요가 있나 싶은 생각이 들었다.

미국 대학들은 왜 이렇게 글쓰기 교육에 신경을 쓸까? 게다가 수많은 예산까지 투자하고 있을까? MIT 글쓰기 교육 담당자 제임스 패러다이스(James Paradise) 교수는 MIT가 당시 한 해 수백만 불 이상의 돈을 글쓰기 교육에 투자하고 있는데, MIT가 이공계 중심 대학이긴 하지만 주로 경영 책임자나 관리자를 양성하기 때문에 글쓰기 능력을 매우 중요시한다고 말했다. 제안서 하나에 수백만 불이 왔다 갔다 하는

현실을 감안해 보면 충분히 이해가 갈 만한 내용이었다. MIT가 글쓰기 교육에 많은 인적, 물적 자원을 투자하는 것은 다 그럴 만한 이유가 있는 것이다.

우리 대학에서 쓰기의 중요성을 깨닫게 된 것은 최근의 일이다. 2000년도 무렵 여러 대학들이 ‘교양 국어’ 과목을 의사소통 관련 과목으로 개편하기 시작했고, 글쓰기 센터나 글쓰기 교실들을 만들기 시작했다. ‘교양 국어’ 과목이 의사소통의 주요 요소인 ‘읽기’, ‘말하기’, ‘쓰기’와 같은 과목들로 분화한 것이다. 이렇게 분화하게 된 것에는 여러 가지 이유가 있다. 우선 ‘교양 국어’ 과목의 성격이 뚜렷하지 못했다. 당시 ‘교양 국어’ 속에는 국어학, 현대 문학, 고전 문학의 지문이 섞여 있어 이를 학습하도록 했는데, 국문과 관련 학과가 아니라면 이를 왜, 어떻게 배우느냐에 대한 정당성을 충족시켜 주지 못했다. 당시 ‘교양 국어’에 대한 이공계의 반발이 많이 있었던 것으로 기억한다. 무엇을, 어떤 필요성 때문에 배워야 하는지를 납득시킬 수 없었기 때문이다.

다음으로 의사소통의 중요성이 대두되었기 때문이다. 당시 융합 학문의 필요성, 프로젝트의 중요성이 제기되고 있었고, 공동 학술 활동을 하기 위해 의사소통이 얼마나 중요한가에 대한 논의들이 있었다. 특히 말하기와 쓰기의 중요성이 중점적으로 부각되어 많은 관련 과목이 만들어지기도 했다. 대학생들이 보고서도 제대로 작성하지 못하는 현실 때문에 쓰기 교육을 강화해야 한다는 인식은 매우 폭넓게 형성되어 있었다. 특히 2000년대 중반부터 공학 인증 제도가 본격화되고, 그 평가 항목에 의사소통이 들어감에 따라 말하기, 글쓰기 등이 중요하게 되었다.

세 번째는 학술적 담화 의식이 새롭게 제기되었다는 점을 들 수 있다. 대학에는 학술적 공동체가 기대하는 문화적이고 언어적인 관습이 존재한다. 대학 생활을 하기 위해 학술적인 텍스트를 작성하는 것은 학생의 입장에서든 매우 필요한 일인데, 신입생들은 그런 담화 공동체에 익숙하지 못하다. 그래서 신입생들에게 학술적 담화 쓰기에 대한 교육

이 꼭 필요하다는 견해들이 나오게 되었다. 미국의 학자 바톨로메(Bartholomae)는 ‘대학을 창안하라(Inventing the University)’라는 글에서 “학생들은 우리의 언어를, 우리가 말하는 방식으로, 말하는 법을 배워야 한다. 또 우리 담화 공동체를 규정하는 특정한 지식 알기, 보고하기, 결론짓기, 주장하기의 방식을 시도해야 한다.”라고 말하고 있다. 학생들이 대학에 들어와 학점을 잘 받기 위해서는 무엇보다 대학에 맞는 글쓰기 규범을 배워야 한다.

국내에서도 학술적 글쓰기란 개념이 2000년 이후 본격적으로 등장했다. 많은 대학들이 위와 같은 이유로 ‘교양 국어’ 과목을 의사소통 관련 과목으로 바꾸었다. ‘글쓰기’, ‘말하기’, ‘책 읽기’ 등이 주된 과목이었다. 그런데 시선을 안으로 돌려 변화된 상황을 살펴보면 매우 다양하고 복잡하다는 사실을 알 수 있다. 허재영(2009)의 조사에 따르면 2009년 당시 전국 대학에서 ‘교양 국어’ 관련 학과목을 다루는 학교는 81개였다. 이를 조사한 표를 보면 다음과 같다.

〈표 1〉 국어과 교과목 운영 형태와 방식

국어과 영역		대학 수	비율
전체 영역	영역 미분화(대학 국어)	15	18.52
	독서와 작문 통합	8	9.88
	국어 각 영역의 개별 과목 설정	7	8.64
개별 영역	작문 단독 과목	23	28.40
	작문과 화법 중심	28	34.57
계		81	100.00

(허재영 2009)

위의 표를 보면 알 수 있듯이 ‘교양 국어’ 관련 교과목 중 가장 많은 비중을 차지하는 것이 글쓰기 관련 과목이다. 많은 대학들이 ‘교양 국

어' 과목을 새롭게 재설정하면서 글쓰기 관련 교과로 바꾸었는데, 글쓰기 단독 과목이거나 아니면 독서와 작문을 결합하거나 융합하는 형태가 많았다. 그뿐만 아니라 여전히 '대학 국어'라는 제목으로 강좌를 개설하는 학교들도 있는데, 이 중 상당수는 내용적으로 글쓰기를 가르친다. 그렇기 때문에 '대학 국어' 과목은 주로 '글쓰기' 관련 교과로 전환되었다고 보는 것이 옳다.

최근의 실태 조사를 보면 이런 경향은 더욱 뚜렷이 드러난다. 박미설(2012)는 전국 109개 대학의 '교양 국어' 교과 관련 교과목과 교재 상황에 사용되는 단어의 빈도수를 조사하였는데, 이를 보면 '대학 국어'가 '글쓰기'로 전환되는 현상이 더 심해진 것을 알 수 있다.

〈표 2〉 교양 국어 교과 관련 교과목과 교재 상황에 사용되는 단어 빈도수

글쓰기	읽기	독서	의사소통	커뮤니케이션	표현	토론	글쓰기와 말하기	발표	작문	국어
50	24	18	15	6	48	24	4	6	3	3

(박미설 2012)

위의 표에서 단어의 빈도수를 통해 알 수 있는 것은 '글쓰기'와 '표현' 부분이다. 두 단어의 빈도수가 전체의 절반을 훨씬 넘는다. 이뿐만 아니라 글쓰기와 다른 교과목이 결합하는 경우도 많기 때문에 대체로 글쓰기 관련 과목이 '대학 국어' 과목의 전환에서 중심이 되고 있는 것을 알 수 있다. 그리고 '국어'라는 명칭을 쓰는 교과목이 이전 허재영의 조사와 비교할 때 3개로 줄어든 것을 보면, '교양 국어' 교과목은 급격하게 축소되고 있음을 알 수 있다.

그런데 '대학 국어'가 '글쓰기' 교과목으로 대체되고 있음에도 불구하고 그 속을 들여다보면 문제가 단순치 않음을 알 수 있다. '글쓰기' 과목의 종류도 매우 다양할 뿐만 아니라 목표에 따라, 수단에 따라, 전공의 요구에 따라 여러 가지 성격의 수업이 뒤섞여 있기 때문이다. 우선

교과목에 따른 글쓰기 교재의 성격만 보더라도 글쓰기 관련 과목이 얼마나 복잡한지 한눈에 알아볼 수가 있다.

〈표 3〉 각 대학의 작문 교과목명

독서 영역과 연계	독서와 사고, 독서와 구술, 독서와 논술, 읽기와 쓰기, 책 읽기와 글쓰기, 독서와 작문 등
작문 기초 관련	문장과 표현, 글쓰기 이론과 실제, 한자와 글쓰기, 논술, 문장의 이해와 실제, 우리말과 글쓰기, 한글 맞춤법, 언어의 예절, 어문 규정과 바른 글쓰기, 실용 작문법 등
학문 분야별	인문학 읽기, 인문학 쓰기, 학술적 글쓰기, 사회 과학 글쓰기, 자연 과학 글쓰기, 공학적 글쓰기, 과학과 기술 글쓰기, 논문 작성법, 과학 기술 문서 작성 등
수준 고려	글쓰기 기초, 전공 글쓰기, 글쓰기 심화, 맞춤형 글쓰기 등
사고력 중심의 교과목명	사고력과 글쓰기, 논리적 글쓰기, 창조적 사고와 표현, 비판적 사고와 토론 등
특수 분야의 맥락에 따른 교과목	청각 장애 작문, 경찰 작문, 미디어와 글쓰기, 법 문장 쓰기 등

(허재영 2009)

위의 표처럼 대학마다 ‘글쓰기’ 관련 교과를 채택하고 있지만, 그 성격은 천차만별일 수가 있다. 학생들의 텍스트 생산 능력 향상에 치중할 수 있고, 학생들의 읽기 능력 향상에 치중할 수도 있다. 또 학생들의 사고력을 개발하는 데 치중할 수가 있고, 학생들의 토론 능력을 향상하는 데 치중할 수가 있다. 글쓰기는 이 모든 과목들과 결합할 수가 있다. 그래서 글쓰기 과목과 결합된 수많은 강좌가 가능해진다. ‘글쓰기와 비판적 사고’, ‘책 읽기와 글쓰기’, ‘말하기와 글쓰기’와 같은 강좌가 얼마든지 있을 수 있다.

지금 각 대학에서 가장 인기 있는 교과목은 책 읽기와 글쓰기를 결합하는 모형이다. 많은 대학들이 책 읽기, 고전 읽기에 글쓰기를 결합

하는 교과목을 채택하고 있다. 숙명여대의 ‘글쓰기와 읽기’가 대표적인 경우이다. 이 강좌에서는 대체로 텍스트를 이해하고 해석하는 방법을 먼저 배운 다음, 여러 고전에서 발췌한 내용을 가지고 쓰기 과제를 수행하도록 하고 있다. 그렇기 때문에 통상 글쓰기 수업에서 쓰기 과정을 배우기 위해 읽기 자료를 이용하는 것과 차이가 있다. 읽기 기술에 대한 비중이 커서 읽기와 쓰기가 대등한 위치에 놓인다.

다음으로 인기가 있는 교과목은 학술적 글쓰기 모형이다. 앞서 말했지만 신입생들이 학술적 담화 공동체에 진입하여 대학의 학술적인 문체와 양식을 배우는 것은 필수적이다. 많은 대학 교재들은 학술적인 텍스트를 쓰는 훈련을 글쓰기 교육의 중요한 목표로 삼고 있다. 또 이런 학술적 담론 형식에도 주장과 논점, 논거를 세우는 기초적인 논증 형식을 배우기도 한다. 특히 읽기 자료로 제공되는 글에는 학술적인 내용이 많이 들어간다. 학생들은 글쓰기 수업을 통해 폭넓은 교양적 지식을 습득할 뿐만 아니라 이에 관한 쓰기 과정을 배울 수 있다.

이제 ‘교양 국어’가 대체로 ‘글쓰기’ 관련 교과목으로 바뀌었지만(물론 ‘교양 국어’의 영향 없이 새롭게 생성한 과목도 많을 것이다. 그렇기 때문에 ‘교양 국어’ 과목이 바로 ‘글쓰기’로 대체되었다고 말하는 것은 정확하게 말하면 옳지 않다. 대체로 그런 경향이 많았다는 의미 정도가 될 것이다), 그 내부의 복잡함은 만만치 않다는 사실을 알았을 것이다. 이런 복잡함의 이면에는 글쓰기 교육을 통해 얻고자 하는 목표의 차이, 또 글쓰기를 어떻게 보느냐에 관한 시각의 차이가 내재되어 있다. 이런 철학적 이면을 알아야 글쓰기 과목의 다양성을 이해할 수 있다.

우선 글쓰기를 통해 얻고자 하는 목표에 대해 살펴해보도록 하자. 한국의 대학들은 글쓰기 교육을 통해 얻고자 하는 목표에 대해 다양한 견해를 가지고 있다. 우선 대표적인 것은 글쓰기 교육을 통해 글쓰기 능력을 신장시키고자 하는 목표이다. 앞서 말한 대로 글쓰기 교육을 교양 교육의 주요 과목으로 도입한 것은 의사소통 능력을 향상시키고자

하는 목표가 있었기 때문이다. 인문학과 관련된 대부분의 대학이 이런 목표를 가지고 있다. 또 사회 과학이나 이공계 대학이 글쓰기 과목을 교양 필수 과목으로 받아들인 이유도 이와 관련되어 있다(물론 이때 쓰기 능력이 과연 무엇인가란 문제가 또 제기될 수가 있다). 특히 이 속에는 담화 공동체의 쓰기 관습을 배우는 과정이 포함되어 있다. 대학에서 쓰기 능력의 향상은 학술적 담화 공동체의 쓰기 능력을 배우는 것과 같을 수 있다.

글쓰기 교육을 통해 얻고자 하는 다른 목표도 있을 수 있다. 많지는 않지만 소수의 대학은 학생들의 사고력을 향상시키기 위해 글쓰기 교육을 실시한다. 글쓰기는 논리력, 비판력, 창의력, 독창성과 같은 다양한 사고력을 함양시키기 때문에 글쓰기 교육과 사고력 함양은 밀접한 관련을 맺고 있다. 이런 경우 논리적 분석 능력이나 텍스트 해석 능력, 문제 해결 능력, 추론적 사유 능력 등이 글쓰기를 통해 학습할 수 있는 항목이다. 교재도 사고력 함양 중심으로 구성되고 읽기와 쓰기 과제를 수반한다.

교양 글쓰기 교육을 통해 다양한 문식성을 학습하고자 하는 목표도 있다. 이 경우 강좌 전체를 읽기와 쓰기, 말하기로 꾸며 종합적인 의사소통 능력을 향상하고자 한다. 말하자면 복합적인 언어 사용 능력을 한 두 개의 과목을 통해 종합적으로 습득하게 하겠다는 목표를 두는 것이다. 그러나 이런 학습 방식은 대체로 실패할 확률이 높다. 읽기나 쓰기, 말하기를 한꺼번에 하기에는 한 학기 수업 시간이 너무 짧아 주마간산의 수업이 되기 쉽다. 한 학기에 읽기나 쓰기, 말하기 모두를 충족시키는 것은 어렵다. 어떤 학교는 교재에 한문까지 넣어 학습하는 경우도 있지만 바람직한 모습은 아닐 것이다.

복합적인 문식성 교육은 총체적 언어 교육에서 추구하는 목표이다. 총체적 언어 교육에서는 특정한 맥락을 학습에 부여하여 학생들로 하여금 종합적인 언어 사용 능력을 습득하게 한다. 예컨대 슈퍼마켓에 가서 물건을 구입하는 상황을 부여하여 학생들에게 상품을 읽고, 주문서

를 작성하며, 점원과 대화를 통해 협상하도록 한다. 이를 통해 종합적인 언어 기능 및 능력을 익히도록 하는 것이다. 이 학습법은 대학 교육보다 유아 교육이나 초등 교육에서 많이 사용한다. 대학 교육에는 아직 이런 방법이 개발되어 있지 않다. 비슷한 경우로 장르 학습법이 있으나 이는 쓰기 교육에 맥락을 부여하는 방법이기 때문에 이와는 다르다.

아마 대학 글쓰기 교육에서 가장 중요한 문제는 텍스트에 대한 가치 규정의 차이일 것이다. 미국의 글쓰기 이론가 펄커슨(Fulkerson)은 글쓰기 교육을 위해 가장 먼저 해야 하는 질문이 텍스트에 대한 가치적 질문이라고 말한 바 있다. 다시 말해 “좋은 글은 어떤 글인가?”, “좋은 글의 요소는 무엇인가?”에 대한 질문을 우리 스스로 해 보아야 하고, 이에 대한 답을 찾아 글쓰기 교육을 해야 한다는 것이다. 좋은 글은 어떤 글인가? 질문이 단순한 것 같지만 이 속에는 매우 복잡한 문제가 담겨 있다. 예컨대 우리는 미적으로 수려한 글을 좋은 글이라고 판단할 수 있다. 또 매우 정확한 글을 좋은 글이라고 말할 수 있다. 또 어떤 사람은 사회적 모순에 대해 저항하는 글을 좋은 글이라고 말할 수 있다. 우리는 수필적인 글을 좋아할 수도 있고, 정치적인 글을 좋아할 수도 있으며, 자기 고백적인 글을 좋아할 수도 있다. 과연 대학 글쓰기 교육이 어떤 글을 쓰도록 학생들에게 권유해야 할까? 아니면 어떤 글이 가장 좋은 글이라고 강조해야 할까?

금방 눈에 띄는 것은 앞서 이야기한 학술적 글쓰기 형태일 것이다. 학술적 글쓰기의 입장에서 본다면 학술 공동체가 요구하는 형식과 내용을 갖춘 글이 가장 좋은 글이 된다. 전공 영역에 맞게 자기가 알고 있는 지식을 잘 구성한 글을 좋은 글이라 말할 것이다. 그러나 학술적 글쓰기의 실제 특성이 무엇이나고 묻는다면 여기에 대해 답할 수 있는 사람은 많지 않다. 대학에는 수많은 전공이 있고 각 전공의 담화 관습들이 다르기 때문에 이들의 공통적인 지점을 찾아내기가 쉽지 않다. 지멜(Zimel)은 학술적 글쓰기의 공통된 특징으로 ‘첫째, 읽기—쓰기의 연

어에 몰두하기, 둘째, 풍부한 읽기 자료를 제공하고, 이에 대한 탐구 및 질문하기, 이에 대한 비판적 검토의 기회를 주기, 셋째, 학생의 관점에서 자료 내용을 해석하고 새롭게 이해하기, 넷째, 학생 스스로 의미를 능동적으로 구성하기' 등을 꼽고 있다. 이런 입장을 정리하면 학술적 글쓰기는 다양한 전문 자료들을 읽고, 이에 대해 이해와 비판을 수반하며, 자신의 입장을 통해 지식을 재생산하는 것이라고 말할 수 있다.

그러나 모든 사람이 대학 신입생들을 이렇게 교육하는 것에 찬성하는 것은 아니다. 학술적 형식의 글에 가장 반대하는 입장은 표현주의이다. 표현주의는 개인의 자기 성찰, 자기 탐색을 중시하는 입장이다. 표현주의에서는 개인의 내면에서 우러나오는 '진정한 목소리'를 선호한다. 또 어떤 것도 강요하지 않고 자유롭게 자신만의 생각을 서술하도록 강조한다. 그래서 표현주의에서는 좋은 글의 요소로 '진정성', '자발성', '독창성'과 같은 특성들을 꼽고 이를 소중하게 생각한다. 국내 대학에서 표현주의 입장을 드러내고 있는 대학은 경희대학교이다. 경희대학교의 글쓰기 교육은 '학습자 자신의 삶과 밀착된 글쓰기'를 표방하고, 자기 성찰, 자기 치유, 자아 존중감을 회복할 수 있는 글쓰기 교육을 지향한다. 그래서 글쓰기 프로그램 안에 '내가 사랑하는 것', '나를 슬프게 하는 것', '나를 둘러싼 것들'과 같은 주제를 두어 학생들이 글을 적도록 하고 있다. 미국의 학자 엘보(Elbow)는 "좋은 글쓰기는 창조적인 상상의 과정 외에 다른 규칙을 따르지 않는다."라고 말하고 있다.

국내에서는 흔하지 않지만 미국 대학의 대표적인 글쓰기 교육 방식으로 비판적 문화 접근법(Critical cultural approach)이라는 것이 있다. 이 방식에서는 문화 연구를 통해 사회 구조의 다양한 불평등 문제를 인식하고, 이에 대한 해결적 텍스트를 작성하도록 한다. 페미니즘이나 인종 문제, 성적 취향 문제, 사회적 소수자 문제, 문화 권력의 문제 등이 이들이 다루는 단골 주제들이다. 비판적 문화 접근에서 교육의 목표는 사회적 불평등에 대한 학생들의 통찰을 키우고, 사회 문제에 대한

시각을 넓히는 데 있다. 글쓰기 교육이 이런 사회적 목표에 종속되는 것이다. 우리나라 대학에서도 이런 주제들을 많이 다루고는 있다. 그러나 대체로 학생들의 글쓰기 능력을 향상시키는 데 교육 목표를 두기 때문에 이런 방식과는 차이가 있다.

글쓰기 교육에 대한 다양한 방식들을 살펴보면 좋은 글에 대한 인식 차이가 다양한 교육 방식을 만들어 낸다는 사실을 알 수 있다. 국내에서는 학술적 글쓰기를 채택하는 경우가 압도적으로 많다. 몇몇 대학은 표현주의 입장을 취하고 있다. 인문 사회 대학에서 글쓰기를 할 때 비판적 문화 접근 방식을 택하는 경우도 있다. 주목해야 할 것은 어떤 방식이 가장 좋은 것인지에 대한 이론적 합의가 없기 때문에 이에 대한 구성원들의 인식과 합의가 교육적 방식을 결정하는 데 중요하다는 점이다. 어떤 가치를 가지고, 어떤 교육 방법을 사용할 것인가에 대해서는 교육 공동체 구성원들 간의 합의가 반드시 있어야 한다. 교육 공동체는 자기 학교에 맞는 교육 철학과 교육 방법을 찾아야 하며, 어떤 방식이든 최선의 성과를 낼 수 있도록 노력해야만 한다. 특히 교육 방식이 정해지면 학교 당국은 최대한의 물적·인적 자원을 지원해 주는 것이 중요하다.

다행스러운 것은 국내 대학들 사이에서 글쓰기 교육의 중요성에 대한 합의는 대체로 이루어지고 있다는 점이다. 한국이나 미국 모두 대학 교양 교육에서 글쓰기 교육을 중요하게 인식하고 있다. 대학에서 글쓰기는 지식을 구성하고, 표현하고, 재생산하는 주체이자 도구이다. 글을 잘 쓰는 학생이 사고력도 풍부하고 지적 구성력도 뛰어나다. 그렇기 때문에 미국 대학들은 글쓰기 교육에 많은 투자를 하고 있다. 반면에 국내 대학의 투자는 아직 미흡한 점이 많다. 학급당 학생 수나 글쓰기 지원 센터의 유무, 전임 교수 유무 등에서 미국 대학에 미치지 못한다. 미국 주립 대학의 경우 학급당 학생 수가 10명 내외이다. 한국 대학의 경우 최근 20~30명으로 줄어들긴 했지만 아직 40~50명인 학교도 많다. 심한 곳은 80명, 100명까지 있다. 양질의 교육을 위해서 학급의 인원수를 줄이려는 노력이 필요하다. 글

쓰기 수업은 교수와 학생의 접촉이 무엇보다 중요하기 때문이다.

글쓰기 교수의 경우 침묵에 많은 시간이 소요되기 때문에 강의 부담이 큰 편이다. 글쓰기 교수의 강의 부담을 덜어 주기 위한 노력도 반드시 필요하다. 국내 대학들은 침묵을 위해 조교를 두는 경우가 많지만 형식적인 조교보다 전문적인 조교를 양성할 수 있도록 지원해 주어야 한다. 그래서 침묵 부담 때문에 강의가 소홀히 되지 않도록 해야 한다. 최근 많은 대학들이 글쓰기 교육 지원의 일환으로 글쓰기 센터나 글쓰기 교실을 설립하고 있다. 연간 700~800회 이상의 상담 실적을 올리고 있는 서울대학교나 연세대학교의 경우 많은 학생들이 글쓰기 교실을 통해 실질적인 도움을 받고 있다. 석·박사 학생들이 논문을 들고 글쓰기 교실을 찾아오는 경우도 많다. 하버드대학의 경우 학위 논문 교정을 대학이 직접 지원해 준다고 한다. 한국 유학생이 대학 당국의 금전적 지원을 받아 논문 교정을 하는 경우도 있다. 국내 대학도 학생들의 리포트나 논문 작성에 대해 다양한 서비스를 할 수 있는 체제를 갖추어야 한다. 글쓰기 교육뿐만 아니라 글쓰기와 관련된 서비스도 중요한 것이다.

마지막으로 대학 글쓰기 교육의 발전을 위해 계열별 글쓰기와 전공 글쓰기(WAC, Writing Across Curriculum)에 대해 잠깐 언급하고자 한다. 현재 신입생 대상의 기초 글쓰기(Basic Writing)는 대체로 단일 교재를 사용하는 경향이 많지만, 이도 점차 계열 영역에 따른 교재로 바뀌고 있다. 인문계열 학생들은 인문계열에 맞게 편집된 교재를 사용하고, 사회계열은 사회계열 교재를, 이공계열은 이공계열에 맞는 교재를 사용하는 것이다. 이런 추세는 각 대학이 글쓰기 교재를 개편하면서 점차 가속화되고 있다. 기초 글쓰기 단계에서 계열별로 나누어 학습하는 것은 장단점이 분명히 있는 것 같다. 장점은 각 계열 대학에 입학한 학생들이 자신의 전공에 보다 가까운 읽기 자료, 예문, 어휘들을 접하기 때문에 전공 수업에 대비하는 효과가 있다는 점이다. 특히 이공계의 경우 과학적인 담론의 특성을 미리 학습할 필요가 있는데, 계열별 글쓰

기 수업을 통해 이에 대비할 수가 있다. 각 대학의 전공 교수들이 이런 수업들을 원하기 때문에 최근 글쓰기 교육이 계열 특성을 반영하는 경우가 점차 많아지고 있다.

그렇지만 이런 교육 방식에는 단점도 분명히 존재한다. 우선 학문의 발달로 인해 세부 전공의 차이가 크기 때문에 계열 대학의 성격 자체가 불분명하다. 이공계만 하더라도 세부 전공이 매우 많다. 또 전공 간에 차이가 크기 때문에 이를 아우르는 공통 속성을 뽑기가 쉽지 않다. 생물학과 도시 공학이 다르고 지질학과 의학이 다르다. 이들 각각은 담화 관습이나 학술 어휘가 다르므로 이공계열 글쓰기 수업이 어떤 의미를 가지는지 알기가 어렵다. 아울러 다른 비판이 있을 수 있다. 신입생이기 때문에 전공에 구분 없이 필수 교양적인 내용을 배워야 하는데 처음부터 계열 특성에 맞춰 학습할 필요가 있느냐는 반문이 가능한 것이다. 계열별 학습은 장단점이 분명히 있지만 지금 한국의 대학들은 대체로 계열별 글쓰기를 선호한다.

전공 글쓰기 교육(WAC)은 미국의 대학에서 많이 볼 수 있다. 전공 글쓰기를 학습하기 위해서는 교양 글쓰기 과정을 거쳐야 한다. 교양 과목으로 학생들은 글쓰기 강좌를 수강하고, 전공학과에 가서 전공 글쓰기 교육을 받기 때문이다. 국내 대학에서는 전공 글쓰기를 하는 경우는 거의 없다. 미국은 학과마다 몇 강좌의 전공 글쓰기 과목을 두어 이를 수강하도록 하고 있다. 또 학과마다 글쓰기를 담당하는 교수를 두어 이를 지도하도록 하고 있다. 국내 대학에서는 아직 이런 강좌를 준비하고 있지 않다. 학과별 개설 강좌 수에 여유가 없을 뿐만 아니라 이를 담당할 교수도 마땅치 않기 때문이다. 전공 글쓰기 교육을 하는 미국 대학들을 보면 글쓰기 교육을 얼마나 중시하고 있는지 알 수가 있다.

‘교양 국어’가 ‘글쓰기’ 관련 과목으로 전환된 것은 지금까지는 성공적으로 진행되고 있다고 보아야 한다. 지금과 같은 형태로 대학 글쓰기 교육이 본격화된 것은 10년 정도밖에 되지 않았지만 앞으로 발전 가능

성은 매우 높다고 본다. 중요한 것은 학교 당국이 지금보다 더 많은 지원을 해 주어야 한다는 것이다. 학교 당국이 영어 교육만 중시할 것이 아니라 글쓰기 교육에도 관심을 쏟을 때 글쓰기 교육의 수준도 향상될 것이고 관련 교수자나 연구자가 늘어날 수 있을 것이다.

참고 문헌

- 고인환(2011), 후마니타스 칼리지 글쓰기 교육의 현황과 과제, 《교양 글쓰기 교육의 현재와 미래》(후마니타스 교양글쓰기 교육 학술대회 자료집).
- 나은미(2008), 대학에서의 글쓰기 교육 현황 분석, 《우리어문연구》 32.
- 박미설(2012), 대학 교양 국어 교재의 실태와 개선방안, 《한국교양 교육학회 춘계 전국학술대회 자료집》.
- 이윤빈(2012), 대학 신입생 대상 학술적 글쓰기의 장르적 의미와 성격, 《작문연구》 14.
- 정희모(2005), 대학 글쓰기 교육의 현황과 방향, 《작문연구》 1.
- _____(2011), 대학 글쓰기 교육과 연구 과제, 《대학작문》 2.
- 허재영(2009), 대학 글쓰기 교과목의 운영 방식과 교재 개발 실태, 《한말연구》 25.
- Bartholomae, D.(1985), *Inventing University, When a writer can't write*, *Studies in writer's block and other composing process problem*, New York: Guilford.
- Fulkerson, R.(2005), *Composition at the Turn of the Twenty First Century*, CCC, 56-4.
- Zamel, V. & Spack, R.(1988), *Negotiating academic literacies: Teaching and learning across languages and cultures*, Routledge.

대학 교양 국어 교육의 방향 및 제언

—글쓰기 교육에서 문장 교육의 역할을 중심으로¹⁾

이재성 · 서울여자대학교 국어국문학과 교수

1. 서 론

대학에서 교양 국어는 1990년대 초반까지 ‘대학 국어’라는 독본을 강독하는 방식으로 이루어졌다. 이러한 대학 교양 국어에 대한 교육 효과 내지는 필요성에 대해 꾸준히 의문이 제기되면서 1990년 중·후반부터 2000년 이전까지 이전의 강독 중심 교육 방식에서 탈피하려는 움직임이 보이기 시작하였다. 이전과 같은 독본 강독과 과정 중심의 쓰기 실습을 병행하면서 ‘대학 국어’는 ‘사고와 표현’, ‘글쓰기와 삶’ 등으로 교과 이름이 바뀌기 시작한다. 이후 2000년에 들어서면서 대학 교양 국어는 ‘글쓰기’로 교과 교육 방향이 수렴되면서 글쓰기 교육이 교양 국어의 중심을 이루게 된다.

대학 글쓰기 교육은 초·중등 글쓰기 교육과는 달리, 문제에 대해 의문을 제기하고 비판적으로 변형하는 사고 능력인 ‘비판적 문식성’을 확립하는데 목표를 둔다. 즉, 대학 글쓰기 교육의 목표는 기초적인 문

1) 이 글은 필자의 이재성·이윤빈(2008), 이재성(2009), 이재성·이윤빈(2010)에서 문장 교육과 문법 교육을 다룬 내용에 바탕을 두었음을 밝힌다.

식 능력 습득에 있기보다는 학술적 글쓰기 능력의 습득에 있다. 이때 학술적 글쓰기 능력의 습득은 단지 글쓰기 과정 자체를 익히는 데서 비롯되는 것이 아니라 높은 수준의 사고력과 구성력을 함양하고 담화 공동체의 진술 양식을 학습함으로써 이루어질 수 있다. 이처럼 대학 글쓰기 교육이 대학생의 고등 사고 능력을 키우는 것이라는 데에는 의문의 여지가 없다.

고등 사고 능력은 비판적이고 논리적인 사고 능력과 함께 어법과 문장력을 바탕으로 하는 표현 능력을 통해 이루어진다. 글쓰기는 논리적 사유와 비판적 사유에 바탕을 둔 창의력, 논리력, 상상력을 다른 어떤 영역보다 많이 필요로 한다. 이러한 능력은 구체적인 글로 표현되어야 한다. 사고란 언어로 표현되기 전까지는 불투명하고 모호한 관념들의 느슨하고 유동적인 결합체이다. 사고는 언어를 통해 명확해진다. 언어로 표현된 사고는 다시 사고의 바탕이 되며, 그 사고는 다시 언어로 표현되어야 한다. 이러한 순환 과정을 통해 고등 사고 능력이 형성된다. 그러나 현재 대학 글쓰기 교육에서는 문장 표현 능력에 대해서는 크게 관심을 기울이지 않고 있으며, 문장 교육은 대학생들 각자가 해결해야 할 영역으로 생각하고 있다. 이는 대학 글쓰기 교재나 수업 현장에서 문장 교육을 형식적으로 다루거나 ‘부록’ 정도에서 다루는 내용으로 생각하고 있으며, 문장 교육은 조교가 대신하거나 과제를 통해 학생들 각자가 학습하는 것을 통해 알 수 있다.

글쓰기 교육에서 문장 교육은 많은 비판을 받아왔다. 이는 비문 고치기 중심의 문장 교육으로 이루어진 이전의 글쓰기 교육 방식으로는 글쓰기 교육은 물론 문장 교육도 제대로 할 수 없다는 경험적인 반성에서 기인한다. 지금까지 문장 교육은 비난의 대상이 되는 것이 당연하리만큼 맞춤법, 띄어쓰기, 비문 고치기로 일관해 왔다. 문장 교육의 대상을 ‘문장’ 안으로 한정했기 때문이다. 이러한 인식에 한몫한 것이 문장 교육의 학습 내용을 제공해야 하는 국어학 전공자들이다. 전통적인 국어학에서

연구 대상은 문장이기 때문이다. 국어학의 연구 대상인 ‘문장’과 글쓰기의 교육 대상인 ‘문장’은 그 외연이 다르다. 글은 문장의 단위를 넘어서며, 문장의 단위를 넘어서는 순간 사회적 담화 맥락과 전제, 함의, 함축된 행간 의미 등이 발생한다. 국어학의 ‘문장’은 문장 안으로 제한되지만 글쓰기의 ‘문장’은 문장 밖과의 관계로 확대되어야 한다. 이러한 차이를 인식하지 못하고 지금까지 문장 그 자체만을 대상으로 삼아 온 문장 교육이 글쓰기에 도움이 되지 않는 것은 너무나도 당연한 일이다.

이 글에서는 문장 교육이 맞춤법, 띄어쓰기, 비문 고치기만이 아니며 그 외연을 넓혀 대학 글쓰기 교육의 한 축으로서 글쓰기 교육의 목표인 비판적 문식성을 키우는 데 중요한 역할을 할 수 있음을 보이고자 한다. 이를 위해 문장 교육과 불가분의 관계에 있는 문법 교육에 대해 살펴보고, 문장의 개념을 통해 문장 교육에서 다루어야 하는 문장 교육 범위를 보이고자 한다. 더불어 문장 교육에 대한 기존 연구를 살펴, 문장이 글쓰기 능력을 향상시킬 수 있는 예를 통해 글쓰기 교육에서 문장 교육이 담당할 수 있는 역할을 보이고자 한다.

2. 글쓰기 교육에서 문장 교육의 내용

글쓰기에서 문법 교육은 글쓰기의 언어적 기반을 정비하는 일이다. 부정확한 언어로는 비판적이고 체계적인 사고가 불가능하다. 불투명하고 모호한 관념들의 느슨하고 유동적인 결합체인 사고는 언어를 통해 투명하고 분명해지며 명징하게 된다. 그러므로 언어적 오류는 사고의 오류나 불투명성, 모호성을 의미한다. 언어 의식의 느슨함이 글쓰기의 가장 중요한 장애 요인이다. 정제되고 정확성이 높은 언어는 상황에 가장 적합한 표현을 가능하게 한다. 그러므로 문법 교육은 필자 스스로 자신의 사고와 문장을 고쳐 나갈 수 있는 바탕을 제공한다.

글쓰기 교육에서 문법을 가르치는 일은 학생들에게 문법에 대한 지식을 습득하게 하는 데 목적이 있는 것이 아니라 이를 통해 학생들의 글쓰기 능력을 효과적으로 향상시키는 데 있다. 글쓰기 교육에서 문법 교육은 초기 작문 이론인 형식주의 작문 이론에서 규범 문법을 강조하면서 자리 잡았다. 그러나 형식주의 작문 이론이 비판을 받으면서 글쓰기 교육에서 문법 교육이 효과가 있는지에 대해 의문이 제기되었고, 더 나아가 문법 교육은 글쓰기 교육에 필요가 없다는 주장이 제기되었다. 때를 같이 하여 문법 교육과 글쓰기 능력 사이에는 아무런 상관관계가 없음을 보이는 많은 연구 결과들이 쏟아져 나왔다. 특히 Hillocks(1986)은 선행연구들을 대상으로 한 메타 연구에서 문법 범주, 문법 기능, 문법 개념에 대한 교육과 연습을 통해 규칙을 직접적이고 지속적으로 가르치는 것이 글쓰기 능력을 향상시키는 데 아무런 효과가 없으며 심지어는 해가 될 수 있다는 주장을 하였다(Noguchi 1991:2-3).

글쓰기 교육에서 문법 지식에만 초점을 두어 교육하게 되면 글쓰기 능력 향상의 효과를 얻기가 어렵다. 이러한 교육이 효과를 얻기 위해서는 학생들이 습득한 문법 지식이 글쓰기로 전이되어야 하는데, 이러한 전이가 일어나기가 쉽지 않다. 그러므로 Hillocks(1986), Hartwell(1999) 등에서와 같이 문법 교육이 글쓰기 능력을 향상시키는 데 전혀 효과적이지 않다는 연구 결과가 나오는 것은 당연하다고 할 수 있다. 그러나 Noguchi(1991)에서도 지적했듯이, 문법 교육이 글쓰기 교육에 도움이 되지 않는다고 하여 문법 교육이 불필요하다고 할 수는 없다. 또한 문장 교육이 글쓰기 능력을 효과적으로 향상시키지 못한다는 결정적인 근거도 없다.

일반적으로 문법은 문장을 대상으로 한다. 문장 이상의 단위는 생각 사이의 관계를 규칙으로 통제하기가 어렵고, 문장 이하의 단위는 문장이 전제되지 않는 한 전달하는 의미를 알 수 없기 때문이다. 그래서 문장을 ‘우리가 생각이나 감정을 완결된 내용으로 표현하는 최소의 언어 형식’이라고 정의한다(교육인적자원부 2004:148).

글은 생각의 가장 작은 단위인 문장으로 구성된다. 글쓰기는 비판적이고 논리적인 사고를 통해 형성된 생각을 언어를 통해 글로 표현하는 행위이다. 글쓰기는 3차원 이상으로 구성된 ‘생각 덩어리’를 그 생각이 파괴되거나 왜곡되지 않게 분리하는 과정을 되풀이하여 2차원인 평면(종이 위)에 선형으로 배열하는 과정²⁾이라고 할 수 있다. 그러므로 문장은 생각 덩어리를 분리하는 과정의 마지막 단계의 생각 덩어리³⁾이다. 최종 분리된 최소의 생각 덩어리는 글쓴이가 자신의 생각 덩어리를 어떻게 분리했느냐에 따라 결정된다. 최소의 생각 덩어리는 문장으로 표현되므로, 최종 분리된 생각 덩어리의 모양에 따라 문장의 형식과 길이가 달라진다.

글은 필자의 생각 덩어리를 문장을 통해 재구성한 것이다. 글은 최종 분리된 생각 덩어리를 문장으로 표현한 뒤에 선형으로 배열하여 자신의 생각을 재구성한 결과이다. 이때 글의 논리적 완성도는 다음 세 가지에 의해 결정된다. 첫째, 최종 분리된 생각 덩어리가 필자의 생각에 맞게 적절하게 분리되었는지 여부이다.

(1) 철수가 의자에서 일어났다. 철수가 밖으로 나갔다.

(2) 철수가 의자에서 일어나서 밖으로 나갔다.

위의 예문(1)과 (2)는 똑같이 두 개의 행위로 구성되어 있지만 분리 정도가 다르기 때문에 예문(1)과 (2)의 진술 내용은 다르다. 그러므로 예문(1)이 쓰인 글과 예문(2)가 쓰인 글은 다를 수밖에 없다.

2) 학생들이 문법적 오류 문장을 많이 생산해 낸다는 것은 머릿속 의미 내용을 통사적으로 처리하여 정확하게 표현해 내지 못했기 때문이다(황재웅 2007:340).

3) 글로 표현되기 전의 ‘생각 덩어리’가 분리 과정을 거쳐 마지막에 남은 것을 ‘생각 조각’이라 하지 않고 ‘생각 덩어리’라고 표현한 것은 최종으로 분리되는 것이 문장이며, 문장은 ‘생각이나 감정을 완결된 내용으로 표현하는 최소의 언어 형식’이기 때문이다.

둘째, 최종 분리된 생각 덩어리를 어법에 맞게 정확하게 표현하였는지 여부이다. 그렇지 못할 때 문장은 비문이 되거나 어색한 문장이 된다.

(3) 재해대책본부는 겨울이 되기 전에 수재민들이 주택을 복구하기 위해 86억 원을 지원했다.

(4) 경찰의 무력 진압은 경위야 어떻든 폭력을 휘둘렀다는 것은 명백한 잘못이다.

예문(3)은 생각 조각⁴⁾인 절과 절을 부정확한 표현으로 연결하여 비문이 되었다. 밑줄 친 ‘복구하기 위해’를 ‘복구하도록’으로 써야 의미 전달이 명확해진다. 예문(4)는 강조를 위해 밑줄 친 부분을 넣었는데, 밑줄 친 부분의 ‘은’이 공교롭게 주어의 조사 ‘은’과 같아져 어색한 문장이 되었다.

셋째, 최종 분리된 생각 덩어리를 표현한 문장이 제대로 배열되었는지의 여부이다. 문장을 구성하는 문장 성분은 해당 언어의 문장 구성 방식에 따라 배열된다. 그 배열 방식을 제대로 지켜 주어야 정확한 의미 전달과 논리적 사고가 가능하다.

(5) 바이러스와 같은 미생물은 보통 현미경으로 볼 수 없다.

(6) 현대 주목할 사실은 철수가 미성년자라는 것이다.

예문(5)와 (6)은 비문도 아니고 어색한 문장도 아니다. 다만 문장 성분의 배열이 잘못되어 논리적 사고를 저해하는 문장들이다. 예문(5)의 ‘보통’은 ‘현미경’을 꾸밀 수도 있고, ‘볼 수 없다’를 꾸밀 수도 있다.

4) 생각 조각은 최종 분리된 생각 덩어리(문장)를 구성하는 구성 요소로, 문장(복문) 안에서 주술관계를 이루는 절(clause)을 뜻한다. 문장 안에서 절은 다른 개념을 제한하거나, 다른 절과 논리 관계를 형성한다. 그러므로 생각 조각인 절이 어떻게 연결되고 배열되었는가에 따라 최종 분리된 생각 덩어리(문장)가 비문이 되기도 하고 전달하려는 메시지가 달라지기도 하며, 다른 문장에 영향을 끼치기도 한다.

어느 것을 꾸미느냐에 따라 문장의 의미가 달라지므로 필자의 생각에 맞게 어느 한 가지 의미로만 이해될 수 있도록 정확하게 배열해야 한다. 예문(6)에서 밑줄 친 ‘주목하다’는 신정보이다. 신정보는 한국어 문장에서 구정보보다 뒤에 위치해야 한다. 예문(6)처럼 신정보가 앞에 위치한 문장 배열은 영어 번역식 문장 배열로, 그다음에 오는 문장을 이해하는 데 잘못된 영향을 미치게 된다.

글쓰기 교육에서 문장 교육은 위의 세 가지를 모두 포함해야 한다. 지금까지 문장 교육은 비문 교정과 같은 문장 오류에 관한 것으로 두 번째 것에만 한정되었다. 왜냐하면 첫 번째와 세 번째는 비문이 아니기 때문이다. 문장 안에 절이 많이 들어가 문장의 길이가 길어졌다고 해서 비문은 아니며, 배열 방식이 한 가지만 있는 것이 아니므로 배열 순서가 바뀌었다고 해서 비문이 되는 것은 아니다. 그러나 첫 번째와 세 번째는 글의 구성과 논리적 전개에 큰 영향을 미친다. 그러므로 글쓰기 교육에서 문장 교육은 문장 내부에 국한되는 비문 고치기나 문법 오류에 관한 것뿐만 아니라 다른 문장과의 관계를 결정짓는, 문장의 종류에 따른 특성이나 문장 구성 방식에 대한 것도 포함해야 한다.

3. 글쓰기 교육에서 문장 교육의 역할

문장 교육에 대한 연구는 1960년부터 1980년대 중반까지 미국에서 활발하게 이루어졌다.⁵⁾ 이때 연구된 주요한 문장 기반 교수법은 세 가지이다. 첫 번째가 생성 수사학(the generative rhetoric)이고, 두 번째가 모방 훈련(imitation exercises), 그리고 세 번째가 문장 결합(sentence-combining) 교수법이다(Robert J. Connors 2000:96-128).

5) 1980년대 중반 이후 점차 증가하기 시작한 반형식주의, 반행동주의, 반경험주의 경향으로 글쓰기 교육에서 문장에 대한 연구가 자취를 감추기 시작했다.

생성 수사학에서는 기본이 되는 짧은 문장에 수식하는 구와 절을 붙여 나가는 방식으로 문장을 만들어 나간다. 수식어를 효과적으로 사용함으로써 문장을 누적시켜 나갈 수 있다. 이 문장 교수법은 학생들의 구문론적 성숙도와 글쓰기 기술을 향상시킨다. 모방 훈련(imitation exercises)은 형식의 유사성을 추구하는 문장 기반 교수법이다. 자신의 글쓰기나 말하기 스타일을 향상시키고자 하는 학생들이 훌륭한 산문, 구문, 모델들을 흉내 내는 것을 통해 글쓰기를 배운다. 이 훈련을 통해 학생들은 자신들이 모방한 글의 구조를 내재화한다. 문장 결합 교수법은 두 개 혹은 그 이상의 짧고 간단한 문장들을 첨가, 삭제하거나 종속적이거나 대등적으로 연결하여 긴 문장을 만들어 나가게 하는 교수법이다. 현대 문장 결합 교수법의 기반은 촘스키의 변형생성 문법의 언어학적인 방법론과 힌트의 구문론적 성숙도에 대한 경험적이고 양적인 이론(T-unit)이다. 문장 결합 교수법은 구문론적 성숙도를 향상시킬 뿐만 아니라, 글의 전반적인 질도 향상시킨다.

앞 절에서 살펴본 문장 구성 방식과 위에서 고찰한 문장 기반 교수법에 대한 이해를 통해 대학 글쓰기 교육에서 문장 교육이 담당할 수 있는 역할에 대해 살펴보자.

먼저 문장 구성 원리에 기초한 문장 교육을 통해 학생들의 글을 논리적으로 향상시키는 데 도움을 줄 수 있다. 문장 구성 방식은 각 언어의 특성을 반영한다. 그래서 한국어와 영어는 문장 성분의 배열 방식이 다르다. 한국어는 SOV 구조인 데 비해 영어는 SVO 구조를 가진다. 이는 생각을 배열하는 방식에도 적용된다. 예를 들어 신정보와 구정보를 하나의 문장에서 배열할 때, 한국어에서는 ‘구정보—신정보’ 순으로 배열하는 반면 영어에서는 ‘신정보—구정보’ 순으로 배열한다. 이러한 배열 방식은 뒤따라오는 문장을 제한하거나 이해하는 데 영향을 미친다. 영어 공부를 게을리할 수 없는 한국 대학생들의 문장에 영어 배열 방식의 영어 번역 투 문장이 많이 나타난다. 이러한 문장은 비문은 아

니지만, 문장과 문장 사이의 논리적 사고에 혼란을 일으켜 글의 논리성을 저해한다. 아래 <표 1>과 <표 2>는 문장 구성 원리에 대한 문장 교육을 받지 않은 학생과 받은 학생이 쓴 글의 차이를 보여준다(이재성 · 이윤빈 2010:337-338).

<표 1> 문장 구성 원리를 교육 받지 않은 학생 A의 초고와 수정고

학생 A의 초고 (일부)	학생 A의 수정고 (일부)
(a) 또한, 전쟁기념관을 찾는 학생들을 비롯해 베트남 전쟁에 대한 지식이 부족한 사람들은 기념관의 기록을 그대로 믿게 되며, 그 기록은 <u>편중된 인식을 심어줄 우려가 있다</u> . (b) 일본이 교과서를 왜곡해, 그릇된 역사관을 주입하고, 일본 중심의 역사를 교육하는 것과 어찌 보면 비슷한 논리가 아닐까? (...하략...)	(a) 또한, 전쟁기념관을 찾는 학생들을 비롯해 베트남 전쟁에 대한 지식이 부족한 사람들은 기념관의 기록을 그대로 믿게 되며, 그 기록은 <u>편중된 인식을 심어줄 우려가 있다</u> . (b) 일본이 교과서를 왜곡해, 그릇된 역사관을 주입하고, 일본 중심의 역사를 교육하는 것과 어찌 보면 비슷한 논리가 아닐까? (가) <u>얼마 전 일본의 한 사학자가 교과서 왜곡 사실을 인정하고 대한민국 국민에게 진심으로 사과한다는 발언을 한 일이 있다</u> . (나) <u>그러나 이런 발언에도 불구하고 한 번 형성된 일본 청소년의 인식은 바뀌지 않는다</u> .(...하략...)

학생 A의 초고에서 밑줄 친 첫 문장은 “전쟁기념관을 찾는 학생들을 비롯해 베트남 전쟁에 대한 지식이 부족한 사람들은 기념관의 기록을 그대로 믿게 되어 편중된 인식을 가질 우려가 있다.”로 고쳐 주어야 한다. ‘그 기록’이 ‘사람들에게 편중된 인식을 심어주는’ 것이 아니라 그 기록을 보고 ‘사람들이 편중된 인식을 가지는 것’이기 때문이다. 그러므로 학생 A의 초고에서 첫 문장을 옳게 고친다면, 뒤따르는 문장에는 ‘사람들이 편중된 의식을 가지는 것’과 관련된 내용이 와야 한다. 그러나 학생 A의 초고에는 잘못된 첫 문장의 영향을 받아 ‘편중된 의식을 심어주는 것’과 관련된 내용이 나오고 있다. 이 문장은 수정고에서도

고쳐지지 않아 뒤따르는 문장도 그대로 나타났을 뿐만 아니라 수정하는 과정에서 예시를 든 부분도 ‘편중된 의식을 심어주는’ 내용으로 전개되고 있음을 알 수 있다.

반면, 고쳐 쓰기 과정에서 문장 구성 방식에 기초한 문장 교육을 받은 학생은 자신의 초고에서 올바르게 못한 문장을 고치는 과정에서 글을 응집성 있게 고치는 것을 볼 수 있다. 다음 <표 2>는 문장 구성 방식을 교육 받은 학생인 B의 초고와 수정고 사례이다.

<표 2> 문장 구성 원리를 교육 받은 학생 B의 초고와 수정고

학생 B의 초고 (일부)	학생 B의 수정고 (일부)
(a) 다음으로 <u>우리가 간과해서는 안 될</u> 사실은 <u>전쟁기념관의 왜곡된 기록이 사회적 분열을 초래할 수 있다는 것이다.</u> (b) <u>기록</u> 이나 우리 사회는 남북 대립, 계층 간의 대립 등 사회적 분열이 심각한 상황인데, 또 다른 분열을 더할 필요는 없다고 본다. 분열을 초래하는 것은 전쟁기념관의 설립 목적에도 위배되는 일이다. (...중략...)	(a') 다음으로 전쟁기념관의 왜곡된 기록이 사회적 분열을 초래할 수 있다는 <u>사실을 간과해서는 안 된다.</u> (b') 즉, 이 기록이 외부에 공개되면, '미국의 요청에 의해 이루어진 베트남 파병이 과연 정당한 것이었는가?'라는 문제에 대한 진보와 보수 사이의 오래된 논쟁이 재발될 것이며, 이는 사회 발전을 저해하는 분열 요소로 작용할 수밖에 없다. (...중략...)
(c) 마지막으로, <u>학생들은</u> 교과서나 기록 등을 객관적이라고 생각하여 <u>비판 없이 수용하는 경우가 많으며</u> 베트남 파병에 대한 기록도 여과 없이 믿을 가능성이 높아 <u>위협하다.</u> (d) 학생들이 이러한 과정을 거치면 시간이 흘러 그것이 국민들의 상식이 된다.	(c') 마지막으로, <u>학생들은</u> 교과서나 공문서에 실린 기록을 객관적이라고 생각하여 <u>비판 없이 수용하는 경우가 많기 때문에, 베트남 파병에 대한 기록도 여과 없이 믿을 가능성이 높다.</u> (c'') 그러나 이들이 객관적인 검증을 거치지 않은 사실을 여과 없이 믿음으로써 왜곡된 국가관을 형성하는 일은 <u>위협하다.</u>

학생 B의 초고에서 (a)를 보면, ‘사실 정보’인 ‘전쟁기념관의 왜곡된 기록이 사회적 분열을 초래한다.’가 문미에 위치하여 뒤따르는 문장(b)의 내용이 ‘사회적 분열에 관련된’ 것으로 전개되고 있다. 이 문장에서 신정보는 ‘그러한 사실을 간과해서는 안 된다.’이므로 뒤따르는 문장은 ‘간과해서는

안 되는 내용'으로 전개되어야 한다. 이 문장에 대한 수정고를 보면 (a')처럼 신정보가 문미에 오게 수정함으로써 뒤따르는 문장(b')을 신정보에 맞추어 고쳐 썼음을 볼 수 있다.

또한 학생 B의 초고에서 문장(c)의 마지막 부분을 보면, '가능성이 높아 위험하다'고 써어 있는데 이는 '가능성이 높다'와 '위험하다'로 서술되어야 할 내용이 하나의 문장에 혼재되어 표현된 것이다. 이 부분을 수정한 학생 B의 수정고를 보면, 이 두 내용을 분리하여 (c')과 (c'')으로 고쳐 썼으며 내용도 풍부하고 명료해졌음을 볼 수 있다.

이처럼 문장 구성 방식에 대한 지식을 기초로 한 문장 교육은 비문을 수정하는 정도에 그치지 않고 문장의 범위를 넘어서 뒤따르는 문장뿐만 아니라 최소한 단락 전체의 내용과 구성에 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

다음으로 생성 수사학의 문장 기반 교수법을 응용하여, 글의 구조를 짜는데 문장 교육이 이바지할 수 있다. 글을 쓰는 과정은 대략적으로 먼저 글감을 정하고 그것에 대해 자신의 생각(견해, 주장)을 나타낸 뒤, 이에 대한 근거와 설명을 덧붙여 초고를 완성하게 되는 과정이다. 여기에서 글감에 대한 자신의 생각과 이에 대한 근거가 글의 전체 뼈대를 이루며, 이것의 완전성 여부가 글의 일관성과 통일성을 결정짓는다. 문법적 오류가 없다면 하나의 문장은 내부적으로 내용의 일관성과 통일성을 가진다. 문장의 이러한 점을 응용하여 글의 일관성과 통일성을 꾀할 수 있다. 다시 말해, 글감과 그에 대한 필자의 생각을 단문으로 표현(이것이 '주제문'이다)한 뒤, 이 문장(주제문) 안에 근거를 수식어구(절)로 삽입하여, 완성된 하나의 문장을 만듦으로써 글의 일관성과 통일성을 담보할 수 있다.

남녀 간의 성역할을 고착화하는 드라마(5)의 부정적 측면을 개선해야 한다(V).



남녀 간의 성역할을 고착화하는 드라마(5)는

남녀의 성역할 구분이 모호해진 변화된 현실을 반영하지 못하고,
(가부장적 남성, 야망을 추구하는 남성, 전업주부, 신데렐라, 현모양처 등과
같이) 과거로부터 답습된 성역할을 고착시킴으로써,
(가정 내 가부장적 질서의 재생산, 여성의 사회적 진출 저해, 성역할 개념이
정립되지 못한 시청자에게 악영향 등과 같은) 여러 문제점을 초래하는데,
제작자와 시청자는(眞5)(각각 주제의 통속성을 경계하고 현실 변화에 대응
하는 드라마를 제작하며, 비판적인 자세를 함양하는 대처를 함으로써)
그 부정적 측면을 개선해야 한다(V).

〈그림 1〉 문장을 이용해 글 전체의 구조 짜기

위의 〈그림 1〉에서 보듯이, 글감인 ‘남녀 간의 성역할을 고착화하는 드라마’에 대해 필자의 견해인 ‘부정적 측면을 개선해야 한다’를 결합한 문장(주제문)에 생성된 내용을 넣어 비문이 되지 않게 문장을 구성함으로써 글 전체의 논리적 구조를 짤 수 있다.

4. 결론 및 제언

‘글쓰기’가 대학의 기초 교양 과목으로 자리를 잡으면서, ‘글쓰기’의 정체성 확립과 그 교육 내용 개발에 많은 연구가 진행되었다. 이들 연구에서는 대학 글쓰기 교육이 초·중등 글쓰기 교육과는 달리 비판적 사고 능력과 논리적 사고 능력을 바탕으로 하는 비판적 문식성을 확립하는 데 목적이 있다는 것을 아무도 부인하지 않는다. 그러나 이러한 주장이 곧 어법과 문장력을 바탕으로 하는 표현 능력이 대학 글쓰기

교육에 불필요하다는 의미는 아니다. 왜냐하면 문장은 사고의 단위이기 때문에 문장을 어떻게 쓰는가 하는 것은 표면적인 표현의 문제일 뿐만 아니라 사고를 어떻게 하는 문제와 불가분의 관계에 있기 때문이다.

지금까지 끊이지 않고 제기되어 온, 문장 교육이 글쓰기에 도움이 되지 않는다는 비판은 틀리지 않는다. 이는 지금까지 문장 교육이 문장 단위 안에만 머물러 이루어졌기 때문이다. 문장 교육이 글쓰기 교육에서 일정한 역할을 담당하면서 학생들의 글쓰기 능력을 신장시키기 위해서는 문장 교육에서 다루는 문장의 외연을 넓히는 일이 필수적이다. 또한 문장이 한 사람의 사고와 어떻게 관련되는지를 살펴 문장 능력과 사고 능력의 밀접한 관계를 밝히는 일이 수반되어야 한다. 이 글에서는 이에 대한 실마리를 제공하는 것으로 만족하고자 한다.

참고 문헌

- 교육인적자원부(2004), 《고등학교 문법》, 두산.
- 이재성(2009), 문장 능숙도에 따른 대학생 글의 문장 특성 연구, 《작문연구》 9.
- 이재성 · 이윤빈(2008), 구조 문장을 활용한 대학 글쓰기 교육 프로그램 개발 및 적용, 《겨레어문학》 41.
- _____ (2010), 문법 지식에 기초한 문장 교육이 글쓰기 능력에 미치는 효과, 《문법 교육》 13.
- 황재웅(2007), 쓰기 능력 향상을 위한 문법 교육 방안 연구—문장 단위를 중심으로—, 《청람어문교육》 36.
- Hartwell P.(1985), Grammar, grammars, and the teaching of grammar, *College English* 47.
- Hillocks G. J.(1986), *Research on Written Composition: New Directions for Teaching*, Urbana, Ill.:ERIC.
- Noguchi Rei R.(1991), *Grammar and the Teaching of Writing*, CA: LCCD.
- Robert J. Connors(2000), CCC 52-1.

대학 글쓰기 교육의 발전을 위한 제언

김성수 · 연세대학교 학부대학 글쓰기전공 교수

1. 대학 글쓰기 교육의 변화—2000년을 전후하여

필자가 대학에 다니던 시절과 비교하면, 요즘의 대학 글쓰기(작문) 교육은 상전벽해라고 해도 좋을 만큼 많이 변화되었다. ‘대학 국어’ 교재에 실린 문학 작품이나 논설문에 대한 강의를 듣고, 숙제로 받은 과제에 대해 보고서를 작성하여 제출하던 2000년 이전의 교양 국어식 수업을 요즘의 대학생들은 거의 받지 않는다. 현재의 글쓰기 수업에서는 과거의 교양 국어 수업에서처럼 학생들이 시나 소설 작품을 읽고 독후 감상문 형태의 보고서로 제출하더라도, 교수의 첨삭이나 인터뷰 같은 피드백 과정 없이 성적만 평가하여 돌려주는 일은 거의 없다. 2000년 이후 국내의 많은 대학들에서는 교양 기초(또는 교양 필수) 과목으로 이른바 독본 형태의 ‘일방향’ 교양 국어 수업을 폐지하고 교수와 학생 사이에 글쓰기 피드백 과정을 매개로 이루어지는 ‘양방향’ 의사소통의 수업을 지향하고 있다.

2000년 이전의 대학 교양 국어 체제 아래에서는, 글쓰기 과제에 대해 교수와 학생 사이에 피드백을 중심으로 이루어지는 양방향 소통의 글쓰기 수업은 이루어지지 못했다. 교수로부터 학생에게 지식이 전달되

는 일방향 흐름의 교양 국어 수업에 근본적인 변화가 일어나기 시작한 것은 대체로 2000년을 전후한 무렵부터이다. 교양 교육 담당자들은 고등학교 국어 수업의 수준을 조금 높은 정도에서 두툽한 교재에 실린 문학 작품 감상과 논설문 읽기를 수행한 후 보고서를 작성하도록 요구하는 교양 국어 과목의 수업 방식으로는 더 이상 학생들의 호응을 얻지 못하고 교양 과목에서 퇴출될지 모른다는 위기의식을 갖게 되었다. 무언가 이전과는 다른 새로운 분위기의 수업 환경, 새로운 방식의 과목 운영, 변화된 내용의 교재와 평가 방식 등이 대학 내부로부터 강력하게 요청되기 시작하였다. 이런 분위기에서 2000년을 전후하여 몇몇 대학들부터 대학 교양 국어 과목을 글쓰기(작문) 과목으로 바꾸고, 강좌 구성과 운영 체제 및 교재 구성을 획기적으로 변화시켜 나가기 시작했다.¹⁾

-
- 1) 필자가 근무하는 대학의 사례를 들면, ‘교양 국어’는 1989년까지 “전형적인 교양 국어 시절”을 거쳐, 1990년부터 1998년까지는 ‘말과 삶’이나 ‘글과 삶’ 과목으로 전환되는 과도기를 갖는다. 1998년부터 2000년까지는 ‘대학 국어’ 교재 개편과 과목의 정체성 및 성격을 재설정하는 단계를 겪는다. 2000년 이후부터는 ‘대학 국어’ 과목을 문과대학 국어국문학과로부터 이관하여 학부대학 주관의 ‘글쓰기’ 과목으로 개편하여 오늘에 이르고 있다(김하수(2001), 교양 국어에서 글쓰기 교육으로의 여정, 《글쓰기 교육의 성격 규명을 위한 워크숍》 자료집, 연세대학교 학부대학, 1쪽). 2000년을 전후하여, ‘교양 국어’에서 ‘대학 글쓰기(작문)’ 체제로 전환한 국내 대학들의 교양 국어 수업의 변천 과정 및 글쓰기 교육의 정체성과 방향 등에 대해 논의하고 있는 주요 글들을 제시하면 다음과 같다.

- 정희모(2001), ‘글쓰기’ 과목의 목표 설정과 학습 방안, 《현대문학의 연구》 17.
 정희모(2005), 대학 글쓰기 교육과 사고력 학습에 관한 연구, 《현대문학의 연구》 25.
 이재승(2005), 작문 교육의 현황과 발전 과제, 《작문연구》 1.
 이정옥(2005), 대학 글쓰기 교육의 새로운 방향 모색, 《작문연구》 1.
 정희모(2005), 대학 글쓰기 교육의 현황과 방향, 《작문연구》 1.
 전은주(2005), 대학 작문 교재의 동향과 개선 방향, 《새교육연구》 71.
 김주연(2007), 교양 없는 시대의 교양인으로서의 글쓰기—대학 교양 교육으로서의 글쓰기 과목의 방향 설정을 위한 모색, 《한국문학이론과 비평》.
 이승규(2007), 열린 글쓰기를 통한 대학 글쓰기 교육 방안, 《새국어교육》 77.
 조미숙(2008), 교양과목으로서의 대학 글쓰기 교육, 그 흐름과 전망, 《새국어교육》 80.
 허재영(2009), 대학 작문 교육의 역사와 새로운 방향—대학 작문교재 개발 및 작문관의 변천을 중심으로, 《어문학》 104.
 허재영(2009), 대학 글쓰기 교과와 운영 방식과 교재 개발 실태, 《한말연구》 25.

이와 같은 시대적 정황에서 글쓰기 과목은 이전의 문과대학 국어국문학과 소속에서 교양 과목을 전담하는 학부대학 소속으로 넘어오면서 본격적으로 글쓰기 방법과 실습, 피드백을 기본으로, 양방향 소통을 지향하는 쓰기 위주의 과목으로 전환한 이후 오늘에 이르고 있다.²⁾ 이제 국내 대학에서 과거처럼 교양 국어 체제로 과목을 운영하거나, 대학 국어 형태의 교재를 가지고 수업을 하는 경우는 드물다. 수십 년 동안 쇄수만 거듭한, 똑같은 내용의 교재를 사용하는 것이 아니라 대학별 특성이 고려되고, 시대 변화와 학문 동향에 적극 대응하면서 기본 글쓰기를 강조하는 과정으로부터 학문 영역이나 목적에 따라 영역별로 분화된 교재 유형에 이르기까지 다양한 형태와 성격의 글쓰기 교재를 사용하고 있다. 또한 국제화 시대에 따른 외국인 유학생의 증가 현실에 부응하여 국내의 학생의 한국어 글쓰기 능력과 특성에 맞춰 차별화된 교재를 개발하고 있다. 각 대학의 정체성과 교양 교육의 목표에 맞게 교재를 개발하고, 읽기를 통한 글쓰기나 토론을 통한 글쓰기, 나아가 전공 연계 글쓰기 강좌를 모색하고 있다.³⁾

2) ‘학부대학’이라는 기구는 ‘교양학부’ 또는 ‘원(院)·센터’에서 하는 역할과 마찬가지로 교양(기초) 교육을 전담하기 위한 목적에서 만들어진 단과대학이다. 한 연구에 따르면, 대학의 글쓰기 과목은 운영 주체 면에서 대체로 교양학부나 학 대학 또는 교양(기초) 교육원이나 교양 교육(의사소통)센터의 명칭으로 독립적으로 운영되는 경우와, 문과대학 소속의 국어국문학과를 중심으로 학과가 담당하는 경우로 나눌 수 있다. 연구자는 국내 대학에서의 교양 과목 운영의 형태를 다음과 같이 평가하고 있다. “국내 각 대학에서의 교양 교육은 교양 교육의 중요성에 비추어 볼 때, 미흡하게 이루어지거나 독립성이 부족한 상태이다. 같은 맥락에서 교양 학부나 교양 교육원 같이 독자적인 기구를 갖고 있을 경우에도 실제 운영은 본부 대학의 하위 기관으로 운영되거나 교무처 산하 기구로써 운영되는 경우가 많다. 특히 독자적인 기구를 두지 않을 경우에는 해당 학과에서 교과목을 개설하고, 임시방편으로 학생 및 사회적 요구에 충족하기 위한 교과목 개설에 그치는 경우가 많다.”(허재영(2009), 대학 글쓰기 교과 과정의 운영 방식과 교재 개발 실태, 《한말연구》 25, 348쪽)

3) 2000년대 들어 각 대학마다 ‘교양 국어’ 과목을 ‘글쓰기(작문)’ 과목으로 전환하게 되면서 글쓰기 교육과 의사소통으로서의 사고와 표현에 관한 연구

오늘의 대학 글쓰기 교육은 적어도 2000년 이전의 교양 국어 수업과 비교할 때 과목의 성격과 운영, 교재 내용, 교육 환경 및 수업 지원 시스템 면에서 환골탈태한 모습을 보여준다. 그러나 학생들의 글쓰기 능력을 향상시키는 데 초점을 맞춘 교육 체제로 전환한 이후 10여 년에 걸쳐 혁신적인 변화를 이루어 온 대학 글쓰기 교육은 변화되고 발전된 모습 못지않게 교육 운영과 체제 및 교재 면에서 질적으로 내실을 다지는 한편, 한 단계 더 발전된 체제를 이루어냄으로써 명실상부하게 교양 교육의 핵심 역할을 감당해 나가야 한다. 이를 위해 대학 글쓰기 교육은 지난 10여 년에 걸쳐 축적한 교육적 성과를 바탕으로 각 대학의 특성에 맞는 새로운 비전을 구상하고 교육 내용과 방법을 혁신해 나가야 할 시점에 서 있다.

2. 대학 글쓰기 교육의 목적과 방향

앞에서도 언급했듯이, 2000년을 전후하여 확연하게 달라진 대학 글쓰기 교육은 향후 각 대학의 특성과 사정에 맞추어 그 운영 체제를 개선해 나가야 하는 한편, 여러 방면에서 새로운 방식의 교육 과정과 교수-학습 방법을 요청받고 있다. 이와 같은 국면에서 교양 교육을 담당하는 사람들은 중장기적으로 어떻게 하면 진일보한 형태의 글쓰기 교육을 만들어 나갈 것인지 고민해야 하는 과제를 안고 있다. IT기술의

성과에 대해 토론하고 그 결과를 담아낼 수 있는 전문 학회 및 학술지의 필요성이 제기되었다. 기존의 '국어 교육' 분야의 학술지에 실린 대학 글쓰기(작문) 관련 논문들이 급증한 것도 이런 상황을 반영해주고 있다. 대학 글쓰기 교육과 연구의 성과를 활성화하려는 취지에서 창간된 주요 관련 학회와 학술지를 '학회 명칭(창립 연도): 학술지' 순서로 제시하면 다음과 같다. 한국작문학회(2005): 《작문연구》, 한국교양교육학회(2006): 《교양교육연구》, 한국사고와표현학회(2007): 《사고와 표현》, 대학작문학회(2010): 《대학작문》.

혁신적 발전에 따라 과학 기술 사회가 심화되어 갈수록 인간의 존재 기반에 대한 신뢰와 소통의 가능성이 한층 더 강화되어야 하는 오늘의 세상에서, 미래 세상의 주역인 학생들에게 ‘나’를 중심으로 앞에 놓여 있는 세계의 현안과 문제들을 찾아 주체적으로 해결할 수 있는 의사소통 능력을 키워주는 데에 대학 글쓰기 교육의 중요한 사명이 있기 때문이다. 이러한 요청을 고려할 때 앞으로의 글쓰기 과목은 글쓰기 교육 자체의 기술과 방법 안에만 머무르지 않고 ‘읽기를 통한 쓰기’, ‘말하기(토론)와 글쓰기가 통합적으로 이루어지는 교육’을 더욱 활성화하여 학생들에게 사회와 세계에서 일어나는 문제들을 해결하기 위해 ‘고민하는 힘’⁴⁾을 길러주는 한편, 학생들을 합리적인 가치와 철학을 소유한 세상의 리더로 양성해 낼 수 있는 교양 교육의 핵심 프로그램으로 발전시켜 나가야 한다.

글쓰기는 논리적 사유와 창의적 사유를 배양하며 이를 바탕으로 자기 의사를 합리적으로 표현하는 능력을 기르는 데 목적을 둔다. 이 강좌의 주된 목표는 글쓰기 능력의 배양에 있으며, 부차적으로 말하기 능력을 학습한다. 강의는 표현의 두 가지 양식인 말하기와 글쓰기를 병행하여 이루어진다. 말하기는 명확한 발표 능력을 기르기 위해 현대 사회에서 나타나는 다양한 문화 및 사회 현상에 관해 집중 토론하고 발표하는 형식을 취한다. 글쓰기는 문장의 표현력을 기르기 위해 다양한 문장의 형식과 기술 방법 등을 배우고, 이를 바탕으로 특정 주제에 대해 학생들로 하여금 글을 직접 작성케 하는 형식을 취한다. 강의는 주제설정, 조별토론과 전체토론, 글쓰기, 고쳐 쓰기, 평가를 기본 과정으로 하여 진행한다.⁵⁾

위의 설명에 따르면, 글쓰기 교육은 이전의 교양 국어에서 진행되어 온 강의식 수업을 대체하여, 학생들이 수업에 참여하여 특정 주제로 발

4) 강상중(2009), 《고민하는 힘》, 사계절.

5) 연세대학교 교무처(2010), 《연세대학교 대학요람》, 연세대학교출판부, 412쪽.

표하고 토론하여 작성한 글을 교수자가 수정하여 되돌려주고 질문을 받아 의견을 교환하는 양방향의 의사소통 수업을 하는 것을 목표로 하고 있다. 이와 같은 방식의 글쓰기 강좌에서는 문장 부호에 대한 기초 지식과 그 사용 방법으로부터 시작하여 문장 기술과 배열 방법 등을 배우고, 이를 바탕으로 논거 제시를 통해 특정 주제를 논증하는 학술적 글쓰기의 방법을 학습할 수 있도록 교육 과정을 구성하고 있다.

2000년 이후 ‘쓰기’ 학습을 중심으로 하면서 과정 중심의 수업에서 동료 상호 강평이나 교수자 피드백에 의한 새로운 교육 방식을 펼쳐 온 대학의 글쓰기 교육은 오늘의 시점에서 어떤 교육 목표와 방향을 설정해야 할 것인가? 글쓰기 강좌와 유형 면에서 생각하면 각 대학이 목표로 삼고 있는 교양 교육의 목표와 상황에 따라 ‘기본 과정’과 ‘심화 과정’을 구분하는 수준별 글쓰기 수업을 구상할 수 있다. 또한 인문—사회—자연 계열로 나누는 전공(학문) 영역별 글쓰기도 전공 학문적 접근성을 강조한다는 측면에서 도입될 필요가 있다.⁶⁾ 생활·실용문, 방

6) 학문 분야의 전문화·세분화에 따라 전공 영역에 부합하는 글쓰기 과목이 필요하다는 주장과 함께, 학문의 융·복합성을 강조하는 최근의 흐름에서 글쓰기 교육을 전공(영역)별로 세분화하는 것에 대해 비판적인 견해를 취하는 입장도 있다. 그러나 전공(학문) 영역별 글쓰기를 도입할 경우에는 모든 학문 분야에 공통되는 기본 글쓰기와 전공(학문) 영역별 글쓰기를 체계적으로 단계화시키는 방안을 생각해 볼 수 있다. 즉, 단계별로 교육 과정을 나누고 전공 영역별로 분화하면, ‘기본 글쓰기’를 기초 과목이자 선수 과목으로 지정하고 이후 ‘인문학 글쓰기/사회 과학 글쓰기/자연 과학(이공계) 글쓰기/의·약학 글쓰기/예술학 글쓰기’ 등의 과목을 선택하도록 교육 과정을 개편할 수 있을 것이다. 여기서 더 나아가, 다음 단계에서는 전공 영역이나 학문 분야의 경계를 구분하지 않고 통합적으로 이루어지는 글쓰기 강좌로 ‘주제별 세미나’ 같은 과목을 글쓰기 교육에 도입할 수 있을 것이다. 이렇게 되면 ‘기초 글쓰기—전공(영역) 글쓰기—글쓰기 세미나’와 같은 단계별 글쓰기 교육 과정이 형성될 수 있다. 전공(영역)별 글쓰기 교육의 필요성과 의미에 대해 논의하고 있는 글로는 《작문연구》(한국작문학회) 제2집(2006, 5.)에 실린 이황직, 〈사회 과학 글쓰기의 논리와 과제〉, 박권수, 〈이공계 과학 글쓰기 과목을 위한 강의 모형—연세대학교의 ‘과학 글쓰기’를 중심으로—〉, 신선경, 〈의과 대학생을 위한 글쓰기 교육의 필요성과 방향〉 등을 참고할 수 있다.

송·미디어 문장, 법률 문장, 문예 창작, 경영·경제 문장, 과학·기술 문장 쓰기를 위한 기능·목적별 글쓰기 강좌를 개설할 수도 있을 것이다. 그러나 단계별·수준별, 전공(학문) 영역별, 기능·목적별로 그 과정을 분류한다고 해도 글쓰기 교육의 기본 바탕에는 언제나 지식 형성과 적용의 과정으로서 ‘읽기’의 문제가 결부되어 있다. 글쓰기 교육에서는 무엇보다도 쓰기 일반에 관한 기술적 방법을 가르치는 일이 중요하지만, 대학 글쓰기의 주요 목적으로 학술적 글쓰기를 지향한다는 방향에서 생각하면 ‘읽기 텍스트를 활용한 쓰기’ 교육의 내용과 방법을 적극적으로 확대하여 운영하는 것이 필요하다.

3. ‘읽기—쓰기’를 통합한 글쓰기 교육의 가능성

어떻게 하면 더 좋은 글쓰기 교육을 만들고 더 나은 수업을 할 수 있을까 하는 것은 대학 글쓰기 교육에 종사하는 사람들이라면 늘 마음에 담고 있는 고민거리이자 과제이다. 이 질문에 대해 가능한 대답은, 대학의 글쓰기 수업이 글만 기능적으로 잘 쓰도록 가르치는 차원에 머물지 않고, 글 쓰는 과정을 통해서 학생들로 하여금 진정한 의미의 교양 정신을 갖추고 이를 효과적으로 표현해 내는 능력을 키울 수 있도록 교육하는 데에 최종 목표를 두어야 한다는 것이다. ‘영혼 없는 전문가’가 아니라, 주변의 어려움을 돌아보는 따뜻한 시선과 풍부한 교양 지식을 바탕으로 문제 해결 능력을 갖춘 전문가가 될 수 있는 교육이 이루어져야만 학생들은 세상을 더 자유롭고 풍요로우며 살 만한 곳으로 만들어 나갈 수 있는 철학과 비전을 갖춘 교양인으로 성장할 수 있기 때문이다. 이러한 정신과 능력을 갖춘 인재들을 양성하는 데 글쓰기 교육이 일정한 역할을 담당할 수 있도록 교과목의 구성과 운영 면에서 적절한 학습 모형을 찾아 일신(日新)된 모습을 갖추어 나가야만 한다.

이런 맥락에서 글쓰기 과목은 대학의 교양 교육이 지금까지 이루어 냈던 경험을 수용하고 확장하여, '읽기와 토론과 쓰기'가 긴밀하게 결합된 교양 교육의 핵심 영역으로 발전시켜 나가야 한다.

그러기 위해서는 교육 정신과 방법 면에서 글쓰기 교육이 동양의 오래된 학습법인 '삼다론(三多論)'에 바탕을 두고 '읽기—토론—쓰기'가 함께 이루어지는 수업을 새로운 차원에서 구상할 필요가 있다. 이런 학습모형을 채택하여 수업에 적용하게 되면 무엇보다도 효과적인 학생 참여형 수업, 상호 소통의 과정 중심형 수업을 만들 수 있다. 읽기 교육에서의 토론과 글쓰기를 일련의 학습 과정으로 통합하여 진행하면 학생들은 텍스트에서 쟁점이나 문제점을 읽어내는 훈련을 하게 되며, 그것을 글로 표현하는 능력을 키울 수 있다.⁷⁾ '토론 없는 읽기'나 '읽기 없는 쓰기'만으로는 주어진 화제와 주제를 깊이 있게 분석하고 재구성하면서 새로운 지식으로 만들어 나갈 수 없다. 탐구와 성찰을 통해 이루어지는 한 편의 학술 에세이나 비평문, 정확한 자료와 근거에 의해 뒷받침되며 주장되는 논증적인 글, 정직한 학문 윤리에 바탕을 두고 이루어지는 과학 기술적 글쓰기야말로 진정한 의미의 글쓰기 성과물일 수 있기 때문이다.

생각을 논리적으로 정연하게 펼쳐 나갈 수 있는 논리적인 사고 능력과 사물에 대한 풍부하고 정확한 인식 능력, 그리고 정확하고 논리적인 표현 능력을 기르는 것은 결코 쉬운 일이 아니다. 왜냐하면 그것은 누구의 가르침을 통해서 단시간 내에 배울 수 있는 그런 성질의 것이 아니라, 꾸준한 독서와 사색, 그리고 지속적이고 체계적인 글쓰기 훈련을 통해서 스스로 습득해야 하는 것이기 때문이다. 그런 의미에서 당나라 때의 문인 구양수가 말한 다독(多讀), 다작(多作), 다상량(多商量)이란 글쓰기에 관한 한, 동서고금을 통해 변치 않는 진리라 할 수 있다.⁸⁾

7) 황영미(2010), 읽기 교육의 토론과 글쓰기 통합 모형 연구, 《사고와 표현》 3-1, 한국사고와표현학회, 25-27쪽.

8) 국어교육위원회(1992), 《글쓰기와 삶》, 연세대학교출판부, 93-94쪽.

좋은 글을 쓰기 위해서는 그 내용을 생성해가는 과정에서 관련 자료를 찾아 읽고 분류하여 필요한 사항들을 선별하여 활용할 수 있어야 한다. 옛사람들 역시 읽기와 쓰기의 긴밀한 연계성을 강조한 것도 읽기가 선행되지 않고서는(더 나아가 ‘생각하기’가 수반되지 않고서는) 결코 좋은 글을 쓸 수 없다는 믿음을 가지고 있었기 때문이다. 책 읽기와 글쓰기의 관련성을 강조하는 많은 의견들이 있지만, ‘읽기—쓰기’의 중요성에 대해 논의하고 있는 다음 견해는 좋은 참조점이 될 수 있다.

글쓰기가 재미있는 작업이든 아니든, 글을 쓰려면 에너지가 공급되어야 한다. 그 최고의 공급원이 바로 글 읽기다. 즉, 글 읽기와 글쓰기는 맞물려 있는 것이다. “많이 읽고 많이 쓰는 사람한테 못 당한다.”는 말이 있는 것도 이런 이유에서다. 결국 잘 쓰기 위해서는 깊고 넓은 독서가 필요하다. …… 이런 독서를 통해 쌓여진 에너지는 글 쓰는 사람의 기초 체력을 튼튼하게 할 뿐만 아니라, 글이 막힐 때 저도 모르게 그것을 뚫어주는 통쾌한 힘으로 작용한다. 언제 어디서 그러한 힘이 작동될지는 자기도 모르는 일이지만, 글쓰기에 엄청난 도움을 줄 수 있다.⁹⁾

글 읽기와 글쓰기는 서로 다른 언어활동이지만 이 두 가지는 상호 보완적으로 긴밀하게 연관되어 있다. 읽기를 많이 해야 좋은 글을 쓸 수 있는 바탕이 마련될 수 있다. 비판적인 읽기를 통해서 창조적인 글쓰기를 할 수 있는 것이다. ‘비판적 글 읽기와 창의적 글쓰기’에 지면을 할애하여 대학생이 지향해야 할 창조적인 글쓰기의 방향을 제시하고 있는 부경대학교 글쓰기 교재의 저자들은, “허약한 대학생들의 독서력을 향상시켜 학생들의 사고의 폭과 깊이를 새롭게 전환시키고” “가벼움과 단순함 그리고 표면의 화려한 이미지만을 추구하는 세대로 지칭

9) 김용석(2005), 글쓰기의 황홀과 고통 그리고 보람, 《글쓰기의 힘》, 한국출판마케팅연구소, 41-43쪽.

되는 신입생들에게 다양한 독서를 통해 세계를 보는 시야를 열고, 자신의 생각을 분명하고 올곧게 가다듬어 표현할 수 있는 힘”¹⁰⁾을 기르게 하려는 의도에서 교재를 편찬하였음을 밝히고 있다.

문제 해결 과정으로서 창의적 글쓰기를 가능하게 하기 위해서는 근본적으로 충분한 책 읽기(글 읽기)를 통해서 해당 주제에 대한 폭넓은 지식과 분석력·비판력을 신장시켜야 한다. 글쓰기에서 책 읽기의 중요성이 강조되는 것은 바로 이 지점이다. 글쓰기는 책 읽기와 밀접한 관계를 형성하고 있기 때문이다. 그런 의미에서 다음과 같은 언급은 오늘의 ‘읽기—쓰기’ 교육과 관련하여 여전히 새로운 각성을 요구한다. 한 부분을 인용하면 다음과 같다.

각급 학교의 어문 교육 가운데서 가장 중요한 분야는 말할 것도 없이 글쓰기 훈련이다. 아마도 우리 교육에서 가장 등한시되고 있는 분야이기도 할 것이다. 세계와 인간에 대한 자기 나름의 이해를 가지며 아울러 자기의 생각을 분명히 표현할 수 있는 능력을 기르는 것을 구미의 우수한 대학들은 인문 교육의 목표로 설정하고 있다. 글쓰기 훈련은 따라서 문과대학생만의 특수 분야가 아니다. 세상 범백사가 그렇듯이 좋은 글쓰기에 왕도는 있을 수 없다. 좋은 글을 꾸준히 읽는 것이 좋은 글쓰기의 첩경이다. 비문학적인 글쓰기에서나 문학적인 글쓰기에서나 사정은 동일하다. 흔히 글재주란 말을 하지만 글재주란 것이 있다면 그것은 좋은 글을 알아보는 감식력에 지나지 않는다. 좋은 글의 좋은 점을 알아차리고 글 쓸 때 그것을 본뜨면 좋은 글은 자연히 써지게 마련이다. 좋은 글 읽기는 그러므로 좋은 글쓰기의 필수 선행 조건

10) 부경대학교 국어국문학과 교재편찬위원회(2006), 책을 펴내면서, 《비판적 글 읽기와 창의적 글쓰기》, 부경대학교출판부, 38-52쪽. 이 책에서는 제1부의 한 장을 ‘창조적 글쓰기’로 설정하여, 이 시대의 화두로 제시되고 있는 ‘창조적 능력’ 또는 ‘창조력’의 개념을 ‘일반적인 상황과 가장 유사한 다른 상황을 연결하는 것, 있는 것을 구조적으로 살펴보는 것, 보이는 면과는 다른 면을 생각하기’라고 정의하고, 창의적 생각을 키우는 방법에 대해 서술하면서 읽기와 쓰기의 중요성을 강조하고 있다.

이다. 좋은 글이 좋은 글을 낳기 때문이다. 한편 글쓰기를 하다보면 자연스레 좋은 글과 서투른 글, 공들인 글과 갈겨쓴 글을 쉽게 구분할 수 있게 된다. 읽기와 쓰기는 그러므로 상호 보완적이지요 또 상호 부조적이다. 읽기에 앞서 쓰기에만 열중하는 사례도 있으나 진척은 한정적일 수밖에 없다. 대체로 서투르거나 지리멸렬한 글을 상습적으로 생산하는 것은 좋은 글을 알아보는 감식력이 결여되어 있기 때문이다.¹¹⁾

창의적인 문제의식을 가지고 창조적인 글을 쓰기 위해서는 무엇을 어떻게 해야 하는지에 대해 위에 인용한 글은 분명한 한 가지 해답을 제시해 주고 있다. 매우 원론적이며 평범해 보이기까지 하는 글쓰기와 글 읽기의 관계에 대한 위의 진술은 미디어 언어와 대중문화 담론, 특히 영화나 애니메이션 같은 비문자적 시각·영상 텍스트에 익숙한 대학생들의 현실을 생각할 때, 글쓰기에서 창의적 사고의 바탕을 이루는 책 읽기가 왜 필요하고, 또 왜 중요한지 반성케 해주는 충고로 깊이 음미해 보아야 할 내용이라고 할 수 있다.¹²⁾ 위의 글은 좋은 글을 쓰기 위해서는 왜 좋은 글을 읽어야 하는지 다음의 세 가지 명제들을 제시하고 있다.

- 좋은 글을 꾸준히 읽는 것이 좋은 글쓰기의 첩경이다.
- 좋은 글 읽기는 좋은 글쓰기의 필수 선행 조건이다.
- 읽기와 쓰기는 상호 보완적이고 상호 부조적이다.

당연한 말이지만 문학적인 글이든 비문학적인 글이든, 또는 설명적인 글이든 논증적인 글이든 좋은 자료를 읽는 일은 글쓰기에 필수적으로 선

11) 유종호(2001), 왕도는 없다, 《서정적 진실을 찾아서》, 민음사, 274쪽.

12) 김성수(2009), 창의적 글쓰기 교육의 구성 방안 연구, 《현대문학의 연구》 38, 한국문학연구학회, 353쪽. 어느 외국 작가의 다음과 같은 발언도 같은 맥락에서 이해할 수 있을 것이다. “작가가 되고 싶다면 무엇보다 두 가지 일을 반드시 해야 한다. 많이 읽고 많이 쓰는 것이다. 이 두 가지를 슬쩍 피해갈 수 있는 방법은 없다. 지름길도 없다.”(스티븐 킹(2002), 《유혹하는 글쓰기》, 김영사, 176쪽)

행되어야 한다. 이를테면 ‘기차’에 관한 글을 쓰려면 기차에 관련된 다양한 글을 찾아 읽는 것이 필요하고, ‘요리’에 관한 화제로 글을 쓰려면 그와 관련된 글을 찾아 읽어야 한다. ‘축구공’에 관한 글을 쓰려면 축구공에 관한 물리적 현상을 설명하는 글을 찾아 읽는 것도 좋은 방법이다. 그러므로 인용한 글에서 강조되고 있듯이, ‘좋은 글’을 쓰기 위한 첩경이면서 필수 선행 조건은 결국 ‘좋은 글’을 읽는 것이다. 읽기와 쓰기는 상호 보완적이고 상호 부조적인 상관성을 가지고 있기 때문이다. 요컨대 “읽기—쓰기 과정은 늘 하나의 과정으로 이루어지며, 때로는 읽기가 앞서고 때로는 쓰기가 앞서는 통합적 활동”¹³⁾인 것이다.

모든 인간 행위의 발전의 경우와 마찬가지로, 생각을 좀더 심화하고 표현을 좀더 논리적이고 정확하게 하기 위해 가장 중요한 것은 스스로 관심을 가지고 끊임없이 노력하는 것이다. 즉 생각과 표현을 논리적이고 정확하게 하기 위해서는, 많이 읽고 많이 생각하고 많이 표현해 보는 것이다. 깊이 있는 생각을 하기 위해서는 많이 읽고 많이 생각해야 하고, 정확하고 논리적인 표현이 되기 위해서는 생각 자체가 논리적이고 정확하게 되도록 노력해야 할 뿐만 아니라, 표현 자체가 가지고 있는 논리성을 위배하지 않도록 노력해야 할 것이다.¹⁴⁾

글 쓰는 과정에서 학생들이 가장 어려워하는 일 중의 하나가 글의 내용을 어떻게 생성하고 전개해 나가느냐 하는 문제이다. 한 편의 글을 제대로 완성하기 위해서는 주어진 분량의 내용을 채울 수 있는 지식과 구성 방법을 숙지하고 있어야 한다. 논증을 위한 글이든 학술적 에세이를 위한 글이든, 무언가 그에 합당한 내용과 논리로 문장을 채워서 이어나갈 수 있는 내적 역량을 갖추고 있어야만 주제가 요구하는 글을

13) 숙명여자대학교 교양교육원 의사소통센터(2011), 《글쓰기와 읽기》, 경문사, 12쪽.

14) 이화여자대학교 교양 국어편찬위원회 엮음(2000), 책을 펴내면서, 《우리말·글과 생각》, 이화여자대학교출판부.

쓸 수 있다. 여기에는 내용의 연결성 면에서 어떤 근거와 예시를 활용하여 논리를 강화하고 흐름을 주도할 것이냐 하는 점이 중요한데, 생각과 표현을 논리적이고 정확하게 하기 위해서도 “많이 읽고, 많이 생각하고, 많이 표현해 보는 것”은 좋은 글을 쓰기 위한 필수적인 요소가 될 수밖에 없다. 그런 의미에서 글 읽기를 통해 필요한 내용을 선별하여 추출하고 배열해 나가는 능력을 키울 수 있도록 교육하는 것은 글 쓰기 수업의 내용 가운데에서도 핵심이 되는 사항이라고 할 수 있다.

이런 차원에서 최근 흐름을 살펴보면, 대학 글쓰기 교육에서도 수준 높은 책 읽기 과정을 도입해야 한다는 취지에서 ‘읽기—쓰기(reading-to-write)’의 학습 모형을 적극적으로 개발하여 적용하고 있는 과목 운영 사례들이 늘어나고 있다. 단순히 텍스트를 분석하고 이해하는 차원의 읽기 학습을 넘어서 이 학습 모형을 통해 지식을 변형하고 생산하는 과정과 연결시켜 나가는 글쓰기 수업 전략을 구성할 수 있는 것이다. 또한 읽기—쓰기의 학습 모형은 고도의 추상적 사고 작용을 필요로 한다는 점에서 논증의 과정을 학습하고 적용하는 공부를 하는 데에도 매우 효과적이다. 이러한 학습 모형은 지식의 수용과 적용이라는 차원에서도 대학의 지적 생산 방식에 적절하게 부합할 수 있다.¹⁵⁾ 이러한 학습 모형을 이미 구체화하여 실행하고 있는 외국 대학의 사례로는 하버드대학의 주제별 세미나 강좌인 ‘EXPOS 20’을 들 수 있는데, 예를 들면 ‘셰익스피어와 신화(Shakespeare and Myth)’나 ‘의학적 상상력(Medical Imagination)’, ‘유령 이야기(Ghost Stories)’ 같은 강좌를 통해 ‘읽기—토론—쓰기’를 결합하여 수준 높은 토론과 논쟁 수업을 실시하고 있다.

‘읽기—쓰기’를 결합한 글쓰기 수업 모형은 국내의 여러 대학에서도 다양한 방식으로 도입되어 실시되고 있다. 서강대학교에서는 1학년 필수

15) ‘읽기—쓰기’ 학습 모형이 가지고 있는 의미와 장점에 대해서는 정희모(2005), 대학 글쓰기 교육의 현황과 방향, 《작문연구》 1, 한국작문학회, 125-126쪽을 볼 것.

과목인 ‘읽기와 쓰기’ 등의 과목에서 1년 동안 책 8권을 읽고 독후감을 제출하게 하는 제도를 도입하고 있으며, 대구가톨릭대학교에서도 ‘북리뷰(Book Review)’ 제도를 통해서 대학 전체에서 개설되는 모든 전공 및 교양 과목에서 과목별로 담당 교수가 추천하는 책 한 권을 선택하여 읽고 감상문을 제출하면 10%의 학점을 인정해주고 있다. 이외에도 영남대학교(‘명저 읽기와 글쓰기’)에서는 계열별 글쓰기에 책 읽기를 도입하고 있으며, 이화여자대학교(‘명작명문 읽기와 글쓰기’)에서도 제시된 책을 읽고 일정한 분량의 글쓰기 과제물을 제출하도록 요구하고 있다.¹⁶⁾ 숙명여자대학교 역시 ‘읽기—쓰기’가 결합된 형태의 교재(《글쓰기와 읽기》, 2011)를 통해서 읽기와 결합된 쓰기 교육을 함으로써 이 분야에 관한 새로운 사례를 보여주고 있다.

대학에서의 글쓰기를 학술적 담화 공동체 속에서 이루어지는 지적 담론의 생산이라는 관점에서 본다면, 개인의 인지적 측면에서 글쓰기 능력을 키우는 것만이 아니라 사회적 맥락에서 글쓰기의 의미를 인식하는 것도 중요하다. 지적 담론들이 한 시대와 사회 구성원들의 삶에 어떠한 영향을 미치고, 어떠한 방향으로 역사를 변화시켜 왔는지 이해하는 일이 중요하다는 말이다. 그 때문에 대학들도 단순히 글쓰기 기술을 교육하는 것이 아니라 다른 지적 전통과의 의사소통 능력과 비판적 사고력을 키우기 위해 노력하고 있다. 특히 읽기 교육을 강조하는 이유는 그 때문이다.¹⁷⁾

쓰기 교육과 읽기 교육이 따로 이루어지는 것이 아니라, 이 두 개의 영역을 하나의 과정 안에서 복합적으로 결합하여 새로운 차원의 학습 활동 방법으로 수용하고 강화하려는 목적은 앞에서도 서술했듯이, 높은

16) 박미설(2012), 대학 교양 국어 교재의 실태와 개선 방안, 《2012년 춘계 전국 학술대회 자료집》, 한국교양교육학회/대학교양교육협의회, 368-371쪽.

17) 숙명여자대학교 교양교육원 의사소통센터 지음(2011), 《글쓰기와 읽기》, 경문사, 10-11쪽.

차원에서 읽기 습관과 능력을 배양하고 글쓰기 과정을 통해 새로운 지식을 구성하여 산출해 내는 데 ‘읽기—쓰기’ 교육이 효과적이라는 점에 글쓰기 교육 연구자들과나 정책 담당자들이 인식을 같이 하고 있기 때문이다. 많은 대학에서 ‘읽기’ 또는 ‘독서’라는 용어와 결합된 글쓰기 강좌가 빠르게 늘어나고 있는 것도 이런 사정을 반영하는 현상이라고 할 수 있다. 최근 교양 교육 체제에 관한 의욕적인 실험을 하면서 학계와 세간의 주목을 받고 있는 경희대학교 후마니타스 칼리지의 ‘중핵교과’에서는 두 학기에 걸쳐서 ‘인간의 가치 탐색’(1학기)이나 ‘우리가 사는 세계’(2학기)와 같은 과목을 개설하여 운영하고 있는데, 이 대학의 경우도 ‘읽기—쓰기’ 통합의 수업 모형을 적극적으로 반영한 사례라고 할 수 있다.

연세대학교에서는 책 읽기 능력 강화의 방안으로 ‘독서와 토론’(2002)과 ‘명저읽기’(2004) 등 읽기 관련 강좌를 개설하였고 2011년부터는 이를 ‘읽기—토론—쓰기’ 교육과 접목시켜 ‘Greatbooks and Debate’ 교과목(군)을 만들고 필수 교양 과목으로 지정하여 운영하고 있다. ‘문학과 예술’, ‘인간과 역사’, ‘언어와 표현’, ‘가치와 윤리’, ‘국가와 사회 공동체’, ‘지역 사회와 세계’, ‘논리와 수리’, ‘자연과 우주’, ‘생명과 환경’ 등 9개의 영역으로 나뉘어져 있는 이 과목(군)의 강좌에서는 학생 수를 소규모로 유지하면서, 주제 중심과 문제 해결 중심으로 읽기와 토론과 쓰기를 통합하여 세미나 형식으로 수업을 진행한다. 이 과목 역시 쓰기 교육에 토론과 읽기를 접목시켜 자기 성찰적 사유를 통해 창의적인 문제 해결 능력을 함양해 나가는 수업 목표를 지향하고 있다.

읽기—쓰기를 통합한 글쓰기 교육이 한편으로는 전공 학문을 위한 교양 교육의 목표를 확장시켜 나가는 데 기여해야 하면서도, 거기서 더 나아가 학부 교육 전반의 교육적 가치를 제고하고 강화하기 위한 연계 방안으로 전공 학문과 접목된 ‘범교과적 글쓰기(WAC: Writing Across the Curriculum)’ 과목으로 확대해 나갈 수 있을지에 대해서도 진지한 고민이 이루어져야 한다. 우리나라 대학 교육에서 교양 과목과 전공 학

문의 두 영역 사이에 가로놓인 현실적 장벽을 고려할 때 현재로서는 이 교육 모형이 당장에 실현되기는 어렵다고 해도 진지하게 그 실천 방안을 찾는다면 가까운 시기에 훌륭한 교육 모형을 만들어 낼 수 있을 것이다. 그렇게 된다면 교양 교육과 전공 교육의 연계라는 면에서도 한 차원 높은 대학 글쓰기 교육의 목적을 달성할 수 있게 될 것이다.

4. 더 나은 글쓰기 교육을 위한 제언

글쓰기(작문)는 흔히 말하듯이 편하게 수강하고 쉽게 학점을 따는, 있어도 그만이고 없어도 그만인 교양 과목이 아니다. 교양 과목으로서 글쓰기 과목의 기능과 역할은 21세기 첨단 과학 기술과 자본주의 사회에서도 인간과 세계를 비판적으로 분석하고 이해하여 문제를 해결할 수 있는 지식 구성과 표현 능력을 공부하는 데 필요한 사고의 과정을 담보하고 있다. 그런 의미에서 대학의 글쓰기 교육은 교양 교육의 중요성에 대한 사회적 인식 위에서 지금보다 더 나은 교육 환경을 만들 수 있도록 지속적으로 관심을 기울여 나가야 한다. 2000년 이후 대학 글쓰기 교육은 지난 10여 년 동안 많은 발전을 이루어 왔음에도 여전히 해결되어야 할 과제들이 적지 않은데, 몇 가지만 제시하면서 글을 마무리한다.

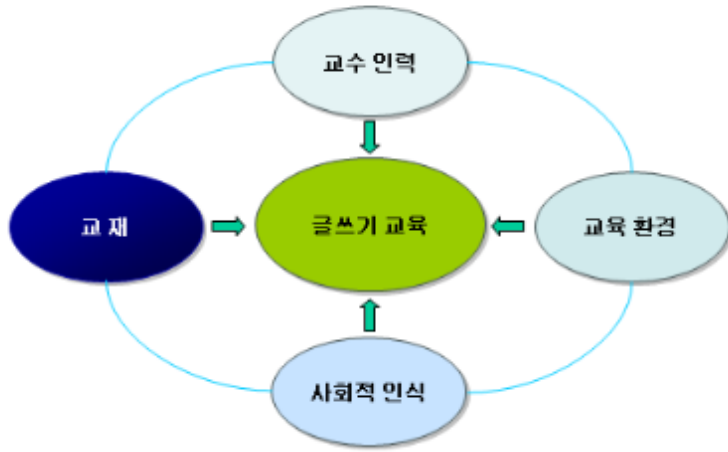
하나는 글쓰기 교수 인력에 대한 것이다. 글쓰기 교육의 내실 있는 실천과 발전을 위해서 과목을 전담하여 책임감을 가지고 창의적인 교육을 펼쳐 나갈 수 있는 전임 교수 인력을 확충해 나가는 일이다. 다양한 글쓰기 경험과 경력을 보유한 전문 인력을 채용하여 학생들에게 대학과 사회가 요청하는 의사소통 능력과 글쓰기 실력을 갖출 수 있도록 교육해야 한다. 충분한 시간을 들여서 학생들과 ‘면대면’ 교육을 실시하고 심도 있는 대화를 나누는 역할을 수행하기 위해서는 전임(full-time) 교수로서의 신분적 안정성과 연구 환경이 제공되어야 한다. 더 창의적인

내용의 수업을 구상하기 위해서 전공 학문에 관한 탐구 작업 못지않게 관심을 기울이고 준비를 하여 수업에 참여할 수 있는 여건이 마련되어야 한다는 것이다. 더 나아가, 많은 대학들이 주요 교양 과목으로 ‘글쓰기(작문)’와 ‘책 읽기(독서)’ 관련 과목을 설강하고 있는 현실을 고려할 때 대학원 과정에서 ‘글쓰기학(작문학)’이나 ‘독서학’을 학문적 차원에서 연구할 수 있도록 학문 후속 세대를 양성하는 교수 요원을 확보해야 한다.

또 하나는 글쓰기 강좌의 학생 수를 줄여 나가는 일이다. 학생 수가 많을 경우 한 명의 교수자가 감당해야 할 피드백 과제의 양이 너무 많아져 업무량이 과중하게 된다. 글쓰기 교육에서 전범을 보여주고 있는 미국의 우수한 대학에서도 12~15명 정도의 학생들을 정원으로 하여 강좌를 운영하는 사례가 증명해 주고 있듯이, 지식과 이론에 대한 주입식 강의가 아니라 학생 글에 대한 피드백 업무와 학생 면담, 개별 활동 지도가 중심을 이루는 글쓰기 교육에서는 소규모의 강좌로 운영되어야만 교육적 효과를 높일 수 있다. 한 명의 교수자가 한 강좌만 맡는 경우보다 두 강좌 또는 서너 강좌까지도 맡는 현실을 생각할 때 강좌당 학생 수가 많을 경우 학생들에게 부여한 과제물을 약속한 시간 안에 되돌려주고, 이후에 글의 수정 사항이나 보완 사항에 대해 학생들과 대화를 나누는 시간을 할애하는 것은 현실적으로 힘들다. 더구나 교실에서 이루어지는 과정 중심의 수업에서 학생 수가 많을 경우 글쓰기 실습이나 토론 수업은 효율적으로 진행될 수 없다. 이를테면 영어회화 교실에서 40명이 넘는 학생들이 회화 실습과 토론을 하고, 음악·미술 실기 수업에서 30명이 넘는 학생들을 한 명의 교수자가 담당한다고 생각하면 효과적인 수업은 이루어질 수 없으며 교육적 효과 역시 감소할 수밖에 없는 것과 같다.¹⁸⁾

18) 교양교육학회나 글쓰기(작문) 관련 학회에 참여하여 각 대학의 글쓰기 담당 교수들과 교양 교육 및 과목 운영에 관한 정보를 나누는 과정에서

대학 글쓰기 교육을 구성하는 핵심 요인



확인할 수 있었던 사항은, 최근 여러 대학에서 학교 재정과 과목 운영비용을 절감하려는 차원에서 강좌 당 학생 수를 50여 명까지 늘려 수업을 운영하고 있다는 것이다(현재까지도 대학의 사정에 따라 40명 이상의 규모로 강좌를 운영하는 곳도 적지 않다). 이런 상황이라면 필자가 이 글에서 글쓰기 과목의 강좌당 학생 수 축소에 대해 강조한 견해나, 소규모 강좌 운영에 대해 피력한 의견은 현실을 낙관적으로 파악하는 견해 정도로 밖에 들리지 않을 수도 있다. 또한 유사한 맥락에서 누군가는 교육 철학과 열정을 지니고 있는 교수자라면 강좌당 학생 수가 조금 많다고 하더라도 그럴수록 더 많은 교육적 사명감을 가지고 수업을 진행해 나가야 한다고 말할 수도 있을지 모른다. 그러나 이미 많은 연구 결과로 증명되었듯이, 글쓰기 강좌의 규모가 적절하게 확보되지 못할 경우 글쓰기 교육의 성과는 기대하기 어렵다. 대학의 교양 교육에서는 당연히 과목의 성격에 따라 대규모 강좌, 중규모 강좌, 소규모 강좌로 규모와 형태를 달리하여 운영되어야 하는데, 이들 교양 과목 가운데 영어 회화나 글쓰기(작문), 토론 강좌의 경우에는 수업의 성격 상 소규모로 운영될 수밖에 없다. 따라서 이들 과목에서 학생 수가 늘어날 경우, 과거의 '교양 국어' 같은 수업 운영 방식으로 회귀하게 되어, 피드백이 제대로 이루어지지 않는 일방향 수업과 평가 방식을 취하게 됨으로써 교양 교육의 이념이나 교육적 목표를 구현하는 데 어려움을 겪게 될 것이다. 이는 결국 21세기 정보화 사회, 스마트한 과학기술 사회에서 추구해야 할 창의적인 교양 교육의 목적을 이루어내는 데에도 난관에 봉착하게 될 것이다. 이는 더 나아가 미래의 창의적인 인재를 양성해낸다는 국가 차원의 교육 목표에서 판단하더라도 결코 바람직하지 않은 결과를 가져오게 될 것이다.

마지막으로 대학의 글쓰기 교재에 관한 것이다. 특정 전공 학문과 상관없이 글쓰기 기초를 강조하는 차원에 초점을 맞추어 공통 글쓰기 교재를 만들 수도 있고, 전공 학문이나 학문 영역별(계열별) 교재를 만들 수도 있을 것이다. 따라서 각 대학의 건학 이념과 특성, 그리고 변화하는 시대 환경에 맞는 교재의 내용을 개발하고, 시대적 흐름을 공유하고 부응해 나갈 수 있도록 지속적으로 교재 내용과 체제를 갱신해 나가는 일을 소홀히 해서는 안 된다. 외국의 글쓰기 이론과 방법을 적용하여 교재를 만들고 수업에 활용할 수도 있지만, 그 단계를 뛰어 넘어서 이제는 우리의 전통적인 글쓰기 정신이나 방법을 찾아 적용하여 우리 감각과 사회의 상황에 맞는 교재를 개발하는 일도 지금 시점에서 진지하게 고민해 보아야 한다. 아울러 세계 여러 나라에서 유학을 온 외국 학생들이 국내 대학의 정규 학부와 대학원 과정에서 공부하고 있는 현실을 고려하여, 외국인 유학생들을 위한 학문 목적의 글쓰기 교재를 개발하는 일에도 관심을 기울여야 할 것이다.

교양으로서의 글쓰기 교육, 어떻게 할 것인가? — 글쓰기와 글 읽기 그리고 사고 훈련

김정현 · 원광대학교 철학과 교수

1. 들어가는 말: 교양 교육으로서의 글쓰기 교육의 변화

지식 기반 사회가 형성되고 대학의 교육 이념과 역할이 변함에 따라 오늘날 대학에서의 교양 교육이나 글쓰기 교육 역시 많은 변화를 요구 받고 있다. 오늘날 사회는 산업 사회에서 지식 기반 사회, 혹은 정보화 사회로 변해 가고 있고, 이에 따라 교양 교육은 이제 단순히 지식을 습득하고 전달하며 상황에 적용하는 능력이 아니라 새로운 지식을 형성하고 의사소통하며 자기표현을 할 수 있는 능력에 초점을 맞추게 되었다. 새로운 문제 상황을 해결할 수 있는 문제 해결 능력, 지식과 정보를 새롭게 구성하고 창출할 수 있는 창의적 사고 능력, 유용한 정보를 분석하고 활용할 수 있는 비판적 사고력, 자신의 사고를 사회 공동체와 공유하고 소통할 수 있는 합리적 의사소통 능력 등이 강조되고 있는 것이다. 이에 따라 대학의 교양 교육에서는 독서, 토론, 발표, 자기소개와 글쓰기 등 의사소통 능력과 사고 능력, 자기표현 능력을 함양하는 교육이 더욱 중요해지고 있다. 대학의 교양 교육 가운데 글쓰기 교육은 지금까지 주로 ‘대학 국어’나 ‘교양 국어’ 혹은 ‘작문’에서 다루어왔다.

그러나 최근 여러 대학에서 시행되고 있는 교양 교육 가운데 ‘사고와 표현’, ‘글쓰기의 이론과 실제’, ‘독서와 토론’, ‘발표와 토론’, ‘자기표현과 글쓰기’ 등과 같은 교과목은 비판적 사고와 창의적 문제 해결 능력, 의사소통 능력이나 자기표현 능력 등의 함양에 초점이 맞추어져 있다. 이는 글쓰기 교육이 이제 글쓰기를 포함해 말하기, 듣기, 읽기, 생각하기, 표현하기 등 포괄적 교양 교육으로 확장되는 것을 뜻한다.

오늘날 인문학적 교양 교육은 글쓰기뿐만 아니라 비판적 사고력과 자기표현 능력을 포함하는 포괄적인 의미의 의사소통 능력을 함양하고자 한다. 글쓰기 교육의 유형과 영역 역시 이에 맞추어 다양하게 변하고 있다. 대학에서 다루는 글쓰기의 유형에는 ‘일상적 글쓰기’, ‘논증(논리)적 글쓰기’, ‘창의적 글쓰기’, ‘학술적 글쓰기’ 등이 있으며, 또한 말하기와 듣기 능력을 향상시켜 주는 ‘토론과 발표’가 있다.¹⁾ 물론 이러한 구분이나 명칭은 교재에 따라 혹은 대학의 교육 과정에 따라 다소의 차이가 있을 수 있다. 일상적 글쓰기는 어휘나 문장, 이력서와 자기소개서, 기사문 쓰기, 인터넷 글쓰기, 발표문 작성 등의 글쓰기를 포함한다. 논리적 글쓰기에서는 문장의 논증 구조를 분석하고 문제를 비판적으로 사고하며 이를 논리적으로 기술하는 훈련을 통해 비판적 읽기 능력과 문제 해결 능력, 논리적 서술 능력 등을 함양하고자 한다. 학술적 글쓰기는 객관적인 학술적 근거를 제시하고 자신의 주장을 논리적으로 제시하는 보고서, 학술 평론, 학술 논문 등을 포함하며, 여기에서는 주로 표절, 주제 설정, 자료 수집 및 분석, 논문 개요 작성, 인용, 참고 문헌 작성 등이 다루어진다. 창의적 글쓰기는 수필, 시, 소설 등 문학과 연관되어 있을 뿐만 아니라 문체, 수사, 심상, 비유, 묘사, 서사 등 표현과 연관된 문제를 다룸으로써 정서적 공감과 소통의 가능성을 넓

1) 원광대의 심화 글쓰기 과정의 교재인 《지식 기반 사회의 자기표현과 글쓰기》(자기표현과 글쓰기 편찬위원회(2011), 경진)는 이러한 내용적 체제로 구성되어 있다.

히는 글쓰기이다. 이에 반해 토론과 발표는 자신의 생각을 정리하고 주체적으로 문제 상황에 대응할 수 있는 참여 능력을 함양하며, 말하기를 통해 사고력, 이해력, 표현력, 의사소통 능력을 계발하고자 한다. 여기에서는 공적 말하기와 발표의 실제(자기소개, 연설, 발표), 토론의 유형과 방법, 발표의 예절과 전략(주장, 설득, 비판, 반박 등)을 다룬다. 일상적 글쓰기, 논리적 글쓰기, 학술적 글쓰기, 창의적 글쓰기 등 다양한 형태의 글쓰기 가운데 논리적 글쓰기나 학술적 글쓰기에서 볼 수 있듯이 논리적 근거 제시나 논증, 비판적 사고를 필요로 하는 글쓰기가 점차 중요해지고 있다. 또한 발표와 토론의 경우에도 기존의 말하기(발표)의 영역을 넘어 논제를 선정하고 비판적 논점을 찾아 토론하기 등 철학적 비판적 사고의 교육이 더욱 필요하게 되었다. 이제 글쓰기와 관련된 다양한 유형의 교육은 국어국문학(혹은 문예창작)의 영역을 넘어 학제적 학문 영역의 협동적 작업을 필요로 한다. 특히 논리적 글쓰기나 비판적 사고 훈련 등의 경우에는 철학의 참여를 요구하고 있다.

글쓰기의 영역도 그 교육 대상에 따라 ‘인문학과 글쓰기’, ‘자연 과학과 글쓰기’, ‘사회 과학과 글쓰기’, ‘공학과 글쓰기’ 등 다양한 형태로 구분될 수 있다. 각 학문 영역에는 각자 고유한 표현 방식과 글쓰기 방식이 있다. 인문학적 글쓰기와 자연 과학 혹은 공학의 글쓰기는 그 목적이나 방식이 매우 다르다. 사회 과학의 글쓰기도 그 분석 방식이나 서술 과정이 인문학적 글쓰기와는 다르다. 따라서 인문학적 글쓰기만을 표준으로 삼아 다른 영역을 다룰 경우 그 목적이나 서술 방식이 다르기에 많은 문제가 생겨날 수밖에 없다. 지금까지 인문학 이외의 다른 학문 영역에서는 그 고유한 글쓰기 방식이 있음에도 불구하고 이러한 차이를 염두에 둔 교육이 제대로 이루어지지 않았다. 물론 많은 경우 인문학적 글쓰기는 일반적인 글쓰기의 준거를 제시해 줄 수 있는 면을 지니고 있지만, 이는 다른 개별 학문 영역의 글쓰기와는 다른 면도 있기 때문에 대학에서의 글쓰기 교육은 더욱 세분화될 필요가 있을 것이

다. 예를 들어 이공계의 글쓰기는 일상 언어적 문식력뿐만 아니라 수리·통계적 사고를 반영한 해설적 글쓰기와 가설·연역적인 논증적 글쓰기를 필요로 한다(박상태 2011:253). 그러나 현행 대학 교양 교육의 의사소통 교육은 주로 일상 언어적 문식력에 기초한 글쓰기 및 말하기의 기술과 방법을 습득하는 내용으로 구성되어 있어, 이공계 대학생들의 관심이나 학습 효과를 떨어뜨릴 뿐만 아니라 의사소통 능력 함양에도 한계를 보이고 있다(박상태 2011:249). 사회 과학의 경우는 사회 현상을 분석하고 증거를 제시하며 논리적 주장을 펴는 글쓰기 능력이 필요하며, 문헌 연구뿐만 아니라 설문 조사, 인터뷰 및 면접 조사 등 자료 조사와 분석의 경험 연구가 필요하기에 글쓰기 교육에 사회 과학자들의 참여가 요청된다. 서울대학교의 경우 2004년 이래 ‘인문학적 글쓰기’ 및 ‘과학과 기술 글쓰기’와 나란히 ‘사회 과학 글쓰기’가 독립된 교과목으로 운영되고 있다(정병기 2006). 그러나 이것은 개별 학문 영역에서의 특화된 글쓰기만을 교육할 필요가 있다는 뜻은 결코 아니다. 기존의 교양 국어에서 다루던 교과 내용은 공통으로 다루며, 이와 함께 학문 영역별 특화된 글쓰기를 교육할 필요가 있을 것이다. 기본적인 문장 구성이나 정서법, 문장 훈련 등은 일상적 글쓰기뿐만 아니라 모든 학문 영역에서 글쓰기의 기반이 되기 때문이다.

최근 일어나는 교양 교육의 변화 가운데 특이한 사항으로는 교육 담당 주체의 학제적 참여를 들 수 있다. 숙명여자대학교의 의사소통센터는 국문학, 철학, 영문학, 정치학, 교육학, 사회학 등 다양한 학문 영역에서 참여하는 협동적 형태로 교양 교육을 담당하고 있다. 물론 여기에서도 이공계나 자연 과학 영역이 빠져 있어 일부 학문 영역의 특화된 글쓰기를 교육하는 데는 일정한 한계가 있어 보인다. 숙명여대의 경우에서 볼 수 있듯이 기존에 교양 국어에서 다루어지던 글쓰기는 점차 국문학뿐만 아니라 철학, 정치학, 사회 과학, 교육학 등 개별 학문 영역들과의 협동적 작업 속에서 통합적 성격의 글쓰기 교육으로 변하고 있

다. 이러한 글쓰기 교육은 글 읽기를 통해 주제별 문제의식을 다루며, 문제 해결 능력과 비판적 사고 능력, 의사소통 능력을 함양하기 위한 성격을 지닌다. 현재 많은 대학이 협동적·통합적 교육 과정을 개발하기 위해 노력하고 있고, 또 일부 대학에서는 이를 넘어 융합적·통섭적 교육 과정을 만들고자 하고 있다. 전자가 각 학문 영역의 고유한 글쓰기 영역을 인정하며 통합적 성격의 글쓰기 교육 내용을 만들어 내고자 한다면, 후자는 학습자 중심으로 글쓰기 교육 내용을 재구성하고자 하는 것이다. 시대가 변하면서 교양 교육의 이념뿐만 아니라 교양 교육으로서 글쓰기 교육의 목적도 점차 변하고 있다. 기존의 교양 국어의 영역에서 다루어지는 글쓰기로는 비판적 사고 훈련이나 다양한 형태의 의사소통, 그리고 오늘날 각 학문 영역에서 필요로 하는 다양한 형태의 글쓰기를 담아내기에는 이제 한계가 있어 보인다. 최근 많은 대학들이 교양 교육 시스템의 개편을 서두르고 새로운 목표와 방향을 설정해 교양 교육의 과정과 내용을 개혁하고자 하는 것도 이러한 이유 때문이다. 우리 시대가 요구하는 글쓰기 교육의 목적에 맞게 이제 교과 과정이나 교과 내용도 통합적 혹은 융합적 성격으로 확대 개편될 필요가 있다.

2. 미국과 독일의 사례에서 본 글쓰기 교육

최근 글쓰기 교육의 세계적인 추세를 일별하기 위해 우리는 미국이나 독일에서의 글쓰기 교육의 현황을 잠깐 점검해 볼 필요가 있다. 최근 외국에서의 글쓰기 교육 역시 정서법이나 문장력의 훈련 등을 넘어 각 전공 영역의 세부적 주제를 다루며 그에 맞는 논증적 표현 능력을 함양하는데 초점이 맞추어져 있다. 미국이나 독일의 경우 우리와는 교양 교육의 체제나 운영 방식이 다른 것이 많기에 이를 단순히 비교하기에는 물론 어려움이 많다. 그럼에도 불구하고 이들 국가의 글쓰기 교

육은 우리에게도 시사점이 있을 수 있다. 이들 국가의 대학에서 글쓰기 교육을 담당하는 곳은 글쓰기 센터이기에 주로 이 기관의 운영과 교육 내용에 대해서만 간략하게 살펴볼 것이다.

하버드대학의 ‘글쓰기 센터(The Writing Center)’는 개별 학과의 요구에 응하면서 글쓰기 교육의 내용이 매우 유연하게 구성되어 있다. 2010~2011년에 글쓰기 교육에 참여하고 있는 영역은 역사, 심리학, 정치학, 철학, 사회학, 생명 과학, 인류학 등이며, 우리의 경우 국문학에 해당하는 영문학은 참여하지 않고 있다. 여기에서 글쓰기 가이드(교본)의 경우도 종교학, 동아시아학, 생명 과학, 경제학, 역사, 철학, 예술사, 여성학, 문학, 정치학, 사회학 등 영역별로 매우 구체적으로 제시되어 있다. 예를 들어 여성학은 “프랑스혁명에서 성(性)의 역할”에 대한 주제를 놓고 토론식의 교육과 글쓰기 교육을 병행하기에 역사, 철학, 인류학 등 다양한 학문 영역의 학제 간 참여와 교육이 필요한 것이다. 여기에서는 주로 주제에 대한 토론, 분석, 독서, 사고 능력, 논증의 방식을 다루며 글쓰기 교육을 한다. 이 대학의 글쓰기 교육에서 중시하는 것은 주제에 대한 분석과 독서의 내용적 이해, 비판적 사고, 논증적 서술 등이다. 미국 스탠퍼드대학의 ‘휴 글쓰기 센터(The Hume Writing Center)’의 경우도 하버드대학의 경우와 유사하게 주제 영역별로 글쓰기 능력을 함양할 수 있도록 하고 있다. 이는 글쓰기 교육이 정서법이나 문장의 훈련에 그치는 것이 아니라 특정한 주제를 자유롭게 다룰 수 있는 비판적 사고 훈련, 즉 추론, 분석, 논증을 요구한다는 것을 뜻한다. 국내에서는 숙명여대, 고려대, 경희대 모두 주제 중심의 글 읽기와 토론을 중시하며 이로부터 글쓰기를 유도하는 교육을 하고 있다. 특히 경희대의 ‘글 읽기’로부터 질문/토론/글쓰기를 유도하는 방식의 교양 교육, 즉, 주제별 토론에 기초한 사고 훈련 및 글쓰기 교육은 미국식의 글쓰기 교육에 가까운 것으로 보인다.

독일에서의 글쓰기 교육도 언급해 보자. 독일은 대학에 일반교양으로 글쓰기 교육 과정이 없다. 기초 과정으로서의 글쓰기는 대부분 김나

지움(Gymnasium, 우리의 중·고등학교에 해당)에서 교육받기 때문에, 글쓰기 교육을 기본 과정으로 받는 독문과의 경우를 제외하고 대학에서는 일반교양으로 글쓰기 교육을 별도로 받지 않는다. 김나지움에서는 말하기, 듣기, 읽기, 글쓰기가 다루어지지만, 토론, 찬반 논쟁, 소크라테스 대화법, 텍스트 분석, 생각지도 그리기, 딜레마 분석, 논증적 글쓰기, 창의적 글쓰기, 사유 실험 등 학습자 중심으로 사고하는 법을 위주로 하는 글쓰기를 배우게 된다(강순전 2010:307-335). 내 개인적인 체험에서 보자면 독일의 글쓰기 교육은 매우 잘 이루어져 있다. 김나지움을 졸업한 학생들은 대부분 이미 정서법, 문장 구사력, 비판적 논증적 글쓰기의 기본을 잘 갖추고 있다. 김나지움에서 이미 글쓰기의 기본 훈련이 이루어지기에 대학에서는 별도의 글쓰기 기초 훈련을 하지 않고 바로 학문적 글쓰기에 도움을 주는 활동들이 이루어진다.

독일 대학은 일반적으로 우리의 글쓰기 센터에 해당하는 기관에서 대학생(혹은 석·박사학위 과정의 학생)의 글쓰기 교육을 담당하고 있다. 에센(Essen)대학의 경우 우리의 글쓰기 센터에 해당하는 곳을 ‘글쓰기 공작소(Schreibwerkstatt)’라 부르는데, 이곳에서 ‘정서법’, ‘표현과 문체’ 등이 다루어지기는 하나 이는 학문적 글쓰기의 기술이나 보조 수단으로 다루어진다. 독일의 경우에는 글쓰기 교육이 주로 학문적 글쓰기에 초점이 맞추어져 있다. 여기에서는 글을 조직하기, 효과적으로 읽는 법, 의미 있게 발췌하기, 올바르게 인용하기, 명증하기, 논증하기, 명확하게 형식화하기, 텍스트 수정하기 등의 교육이 이루어진다. 빌레펠트(Bielefeld)대학의 ‘글쓰기 연구소(Schreiblabor)’는 ‘학문적 글쓰기 교육을 위한 유럽 연합회(European Association for the Teaching of Academic Writing: EATAW)’와 연계해 활동하고 있는데, 여기에서는 지식을 축적하고 재생산하는 일, 곧 지식의 가설적 성격을 파악하고 글을 쓰면서 가설과 인식을 생산하는 능력을 얻는 일에 중점을 두고 있다. 즉, 에센 대학과 마찬가지로 여기에서도 학문적 의사소통과 글쓰기에 초점을 맞

추고 있고, 글쓰기를 단순한 기술로 보지 않고 사유 능력과 연관시키며 주로 학문적 글쓰기 교육을 하고 있다. 국내에서 성균관대의 학술적 글쓰기 교육이 비교적 이에 가깝다(손동현 외 2008).

미국이 주제별 토론에 기초한 사고 능력과 표현 능력의 함양에 중점을 두고 있다면, 독일은 주로 학문적 글쓰기와 지식을 논리적으로 표현하는 학문적 글쓰기와 비판적 사고를 중시한다. 그러나 여기에서도 기본적으로 글의 형식, 즉, 어휘, 문장, 정서법 등이 바탕이 되어 있다. 문장을 올바르게 쓰고 글의 내용을 제대로 표현하기 위해서는 문장 쓰기 및 정서법 교육과 더불어 글의 내용을 비판적으로 분석하고 논증적으로 구조화하는 논리적 글쓰기 교육이 필요한 것이다. 그러나 이러한 교육과 더불어 좋은 글을 쓰기 위해서는 글 읽기(독서) 교육을 통한 사고 훈련이 매우 중요하다.

3. 글 읽기와 사고 훈련

글을 제대로 쓰고 전달하기 위해서는 글의 기본적 형식, 즉, 사고의 내용(주제)이나 주제의 배열(담론), 적합한 논증적 구성(사고의 형식), 수사나 문체와 같은 것이 필요하다. 좋은 글을 쓰기 위해서는 어휘나 문장, 문법에 대한 감각을 가져야 하며, 논리적 명확성과 논증적 타당성, 비판적 분석력 등의 훈련이 되어야 하고, 또 문체, 수사, 심상, 비유, 묘사 등 창의적 표현 능력을 갖추어야 한다. 그러나 그것보다 더욱 중요한 것은 자신의 생각을 논리적으로 표현할 수 있는 정신 능력이다. 글쓰기와 자기표현 능력, 의사소통 능력 등은 사고의 훈련에서 비롯된다. 그런데 사고 훈련을 위해 가장 먼저 해야 할 일이 글 읽기(독서)이다.

글 읽기로부터 글쓰기 훈련을 유도하는 대표적인 대학으로는 고려대, 숙명여대, 경희대 등을 꼽을 수 있다. 고려대의 교양 교재 《인문학과 글쓰기》는 고전 텍스트, 일반적 학술서, 소설, 신문 기고문, 평론,

신문 기사문 등에서 읽기 자료를 발췌하여 토론과 쓰기를 이끌어내고 있다(고려대학교 사고와 표현 편찬위원회 2008). 이 교재에서는 토론 과제와 쓰기 과제가 비교적 잘 제시되어 있고 비평문과 신문 사설이나 칼럼, 기사문 등 시사문을 제시해 현재 사회의 시의적 문제를 함께 비판적으로 사유할 수 있는 단서를 제공해 주고 있다. 하지만 고전 제시문의 길이도 짧고 제시문도 충분치 않아 인문학적 사유 훈련을 하기에는 한계가 있어 보인다. 숙명여대 의사소통 센터에서 나온 교재 《세상을 바꾸는 글 읽기와 쓰기》는 고전 50권을 소개하는 형식으로 글 읽기를 유도하고 있다. 그 중에는 고전의 내용을 아주 짧게 소개하는 글도 있고, 고전 가운데 일부 내용을 발췌한 글도 있다. 고전과 저자를 짧게 소개한 글은 물론 그 고전에 대한 관심을 유도할 수는 있지만, 제시된 소개의 글이나 일부 발췌문으로 그 고전의 전반적 내용에 관한 비판적 토론을 유도하기에는 근본적으로 한계가 있어 보인다. 학습자가 별도로 고전 텍스트를 읽지 않고 이곳에 소개된 내용만으로 토론과 주제별 사고 훈련, 그와 연관된 글쓰기를 하기에는 내용이 다소 빈약해 보인다(숙명여자대학교 의사소통 능력개발센터 2006).

이를 다른 형태로 보완하며 교양 교육을 하고 있는 곳이 경희대의 후마니타스 칼리지이다. 경희대에서는 신입생 전원이 공통으로 이수해야 하는 두 가지의 필수 핵심 교과목 내용으로 ‘인간의 이해’와 ‘세계의 이해’라는 주제를 설정하며 두 권의 읽기 교재를 만들었다. 각 권은 약 800여 쪽 전후 되는 부피 있는 내용으로 구성되어 있으며 내용 구성과 개별적 주제에 대한 고전에서의 발췌 분량, 질문/토론 과제 등 그 형식, 내용, 구성 등에서 매우 노고를 많이 기울인 교재로 보인다. 이 책에는 고전 텍스트가 각각 10쪽 전후의 분량으로 발췌되어 있고, 질문/토론/글쓰기 과제 등이 그 뒤에 실려 있다. 이 책은 비교적 충실하게 고전의 내용을 섭렵하고 이해할 수 있도록 구성되어 있고, 고전 읽기를 통해 비판적 사고 훈련뿐만 아니라 글쓰기 훈련을 할 수 있도록 되어

있다. 제1권인 《문명 전개의 지구적 문맥 I: 인간의 가치탐색》에는 87개의 글이, 제2권인 《문명 전개의 지구적 문맥 II: 우리가 사는 세계》에는 77개의 글이 담겨 있어, 1권과 2권을 합치면 모두 164개의 글이 실려 있다. 중간에 한 번씩 배치된 시들은 고전 발췌문 읽기의 딱딱함이나 이해의 어려움을 덜어주고 정서적 감흥이나 상상력을 불러일으키면서 동시에 표현적 글쓰기 훈련을 할 수 있도록 하는 역할을 하고 있다. 이 교재의 내용을 제대로 모두 소화할 수 있으면 세계를 읽고 인간을 이해할 수 있는 포괄적 지식을 얻을 수 있고 비판적 사고 능력이 함양될 수 있을 것으로 여겨진다(경희대학교 후마니타스 칼리지 2011a, 2011b). 그러나 이 교육 과정은 교재에서 다루어지는 내용이 전 학문 영역을 포괄하기 때문에 교수자의 역량에 따라 매우 다른 교육 효과를 낼 수 있고, 전체 학생들을 대상으로 하는 필수 교육 과정이기 때문에 사전에 교수자 전체에게 체계적이고 통일성 있는 교수 내용 및 방법 교육을 반드시 해야 할 것이다.

대학의 기본 교양으로서의 글쓰기 교육에서 부족한 글 읽기를 보완하는 제도를 운영하고 있는 곳으로 원광대를 들 수 있다. 원광대는 기본 교양으로 ‘글쓰기 이론과 실제’를 운영하고 있고, 글쓰기 센터에서 별도로 보다 깊이 있는 내용의 ‘심화 글쓰기’ 교육 과정을 운영하고 있다. 그러나 이는 주제별 학습이나 사고 훈련을 하기에는 매우 미흡하다. 이를 보완하기 위해 글쓰기 센터에서는 2008년 ‘세계 고전 강좌’를 개설했고, 매 학기 5~6회 정도 세계 고전을 소개하며 현재까지 총 47회 강좌를 운영하고 있다. 여기에서는 철학, 문학, 사회학, 정치학, 심리학, 예술, 자연 과학 등 다양한 학문 영역의 고전들이 다루어지고 있다. 이 강좌는 저자의 생애와 저작을 소개하고 고전의 역사적·사회적·정신사적 배경(정신사적 자리매김), 고전 텍스트의 서지 사항, 내용 목차 및 구조(텍스트의 형식, 틀), 고전의 내용(주제) 및 문제의식(고전의 주제 정신), 오늘날에 던져주는 시사점 또는 현대적 관점에서 바라본 시각(고

전의 현재성 및 시의성) 등 고전에 관한 포괄적 내용을 소개함으로써 학생들이 고전의 바다에 들어갈 수 있는 사유의 기본 체력을 제공해 준다. 연사도 고전 텍스트에 따라 교내 교수와 각 분야의 전문가를 함께 초빙해 운영하고 있다. 이는 정규 교양 교육에서 시간적 제약이나 내용적 어려움, 강사의 능력 등 여러 가지 문제로 진행하기 어려운 글 읽기 교육을 보완해 줄 뿐만 아니라 고전과 정신적으로 만날 수 있는 계기를 제공해 줌으로써 동시에 사고 훈련을 할 수 있게 해 준다.²⁾

글 읽기는 사고 훈련을 안내하며, 문제를 분석하고 종합하는 비판적 논증 능력을 함양시킬 뿐만 아니라 문제를 해결하고 새로운 아이디어를 찾아내는 창의적 사고 훈련의 길이기도 하다. 토론과 발표 역시 글 읽기와 사고 훈련 속에서 이루어질 수 있으며, 글쓰기 역시 사고 훈련이 전제되어야 한다. 국내의 교양 교육에서 기초 교육으로서 고전 읽기가 보다 강화될 필요가 있을 것이다. 인류가 발굴한 정신적 사색의 총체인 고전의 지식과 문제의식을 활용하지 않고 문장의 형식이나 수식만을 강조한다고 좋은 글이 나올 수는 없기 때문이다.

4. 맺는 말

현대가 우리에게 요구하는 글쓰기는 ‘문제 해결 능력’이나 ‘창의적 지식과 정보 창출 능력’, ‘합리적 의사소통 능력’을 함양하기 위한 것이

2) 필자가 재직하고 있는 원광대에서는 ‘후마니타스 장학금’을 운영하고 있는데, 수혜자를 선발하기 위해 인문학, 문학, 사회 과학, 자연 과학 등 각 영역에서 1권의 고전을 선정하고(모두 4권 선정), 학생들로 하여금 이 4권의 책을 읽게 한 이후 세 영역에서 테스트를 하고 있다. 즉, (1)고전의 내용에 대해 시험을 보고, (2)서평을 하며, (3)집단 토론을 하게 하여 각 영역별로 우수자에게 장학금을 수여하는데 작년에 4억원의 장학금을 주었고, 올해도 총 5억원의 장학금을 줄 예정이다. 이러한 후마니타스 장학금 운영은 독서와 사고 능력, 학생들의 실력 향상을 유도하기 위한 것이자 대학의 인문학을 진흥시키기 위한 것이기도 하다.

다. 고전을 읽고 정신적 사유 지평을 넓히며 논리적 사고 훈련을 할 때, 우리는 인간과 세계에 대한 심층적 이해 속에서 자신과 사회의 시의적 문제를 해결할 수 있는 능력과 창의적 대안을 찾는 능력, 자기 자신을 표현하고 타인과 의사소통할 수 있는 능력을 얻을 수 있을 것이다. 오늘날 대학에서 교양 교육으로서 글쓰기 교육은 이러한 능력의 개발을 목적으로 하고 있다.

마지막으로 대학의 교양 교육으로서의 글쓰기 교육과 연관해 대학이 안고 있는 몇 가지 문제를 언급하며 앞으로 나아가야 할 방향을 제안해 보고자 한다.

첫째, 대학에서의 교양 이념이 재정립될 필요가 있다. 우리는 훔볼트나 야스퍼스가 제기한 대학의 이념과는 분명 다른 시대에 서 있다. 우리 시대에 맞는 대학의 이념 및 그에 상응하는 교양 이념, 그리고 교양 교육 과정이 정리될 필요가 있다. 물론 대학마다 그 사정은 매우 다르다. 교양 교육의 이념이 정리되고 그에 맞는 교양 교육 과정이나 교과목을 운영하는 대학도 있고, 시대적 변화를 담지 못한 교과 과정을 운영하면서 일부 새로운 교과 과정을 그때그때 상황에 맞추어 집어넣는 임시방편식의 교육 과정을 운영하는 대학도 있다. 교양 교육원이나 기초 교육원 혹은 교양 대학을 설립해 운영하는 대학도 있고, 대학 본부의 교양교직팀에서 운영하는 대학도 있다. 현재 많은 대학이 우리 시대가 요구하는 새로운 대학의 이념이나 교양 교육의 이념에 대한 성찰 없이 교과목을 운영하고 있다. 교양으로서의 글쓰기 교육 역시 전체 대학의 교양 이념의 변화에 맞추어 새롭게 정리될 필요가 있다.

둘째, 글쓰기 교육은 이제 문제 해결 능력, 비판적 사고, 창의적 사고, 자기표현 능력, 의사소통 능력을 함양하기 위한 것으로, 그 교육을 위해서는 다양한 학문 영역의 참여가 필요해졌다. 이는 기존의 국어국문학 영역에서 다루던 '대학 국어'의 교과 내용이 시대에 뒤떨어졌다거나 불필요하다는 의미가 결코 아니다. 글쓰기의 기초적인 방법이나 실

제 훈련은 여전히 유효하며 대학의 ‘국어’ 교양 교육에서 담당해야 할 중요한 역할이다. 그러나 오늘날 글쓰기 교육은 포괄적 의미의 의사소통 능력을 목적으로 하고 있기에 이에 맞는 통합적 혹은 융합적 교과 과정이나 교과 내용을 구성할 필요가 있으며, 이를 위해서는 여러 학문 분야의 학제적 참여 속에서 교재를 개발할 필요가 있다.

셋째, 인문학뿐만 아니라 사회 과학, 자연 과학, 공학 등 다른 학문 영역에서도 글쓰기 교육이 필요하다. 그러나 지금까지 대부분의 대학에서 다루고 있는 각 학문 영역의 글쓰기는 글쓰기 방법에 대한 총론 성격이 강하다. 이제는 각 학문 영역에서 실제로 필요로 하는 개론 혹은 각론 성격의 글쓰기가 필요한 시점이다. 서울대의 경우처럼 이미 교재를 개발하고 교육을 시행하고 있는 일부 대학도 있지만 대부분의 대학의 사정은 그렇지 못하다. 글쓰기 교육을 위해 여러 학문 분야의 학제 간 만남이 더욱 절실해지는 시점이다.

넷째, 대학마다 교양 교육으로서 글쓰기 교육의 시스템이나 담당 주체가 다르다. 여기에서 대학마다 각기 다른 성격의 학문 단위별 전공 이기주의가 생겨날 수 있고, 담당 주체 사이에도 상호 갈등이 생겨날 수 있다. 이제 교수자 중심이 아니라 학습자 중심으로 교육 과정을 바라볼 필요가 있다. 학생들이 어떤 교육을 필요로 하는지, 우리 시대가 요구하는 교육 과정이 어떤 것이 있는지 등을 먼저 고민해야 할 것이다.

다섯째, 글쓰기에서 중요한 역할을 하는 것은 글쓰기의 방법이나 수사 못지않게 글 읽기(독서)이다. 좋은 글을 쓰기 위해서는 다독과 말하기(토론), 다작이 필요하다는 니체의 말처럼, 고전 읽기는 사고 훈련과 글쓰기의 뼈대를 형성하는 중요한 작업이다. 많은 대학에서 ‘독서와 토론’이라는 교과 과정이 있기는 하지만 이것이 제대로 운영되는지는 의문이다. 글쓰기 교육을 제대로 하기 위해서는 특히 세계 고전을 제대로 섭렵할 수 있는 강좌나 교과 과정이 보다 내실 있게 운영될 필요가 있다.

참고 문헌

- 강순전(2010), 효과적인 철학, 논술, 윤리교육을 위한 학습자 중시의 수업 모델 연구(2): 읽기 및 글쓰기 형식의 방법을 중심으로, 《철학연구》 88, 철학연구회, 307-335.
- 경희대학교 후마니타스 칼리지(2011a), 《문명전개의 지구적 문맥 I: 인간의 가치탐색》, 경희대학교 출판문화원.
- _____ (2011b), 《문명전개의 지구적 문맥 II: 우리가 사는 세계》, 경희대학교 출판문화원.
- 고려대학교 사고와 표현 편찬위원회(2008), 《인문학과 글쓰기》, 고려대학교출판부.
- 박상태(2011), 전공 연계적인 이공계 의사소통교육 개선안, 《철학과 현실》 91, 철학문화연구소, 248-261.
- 손동현 외(2008), 《학술적 글쓰기》, 성균관대학교 출판부.
- 숙명여자대학교 의사소통 능력개발센터(2006), 《세상을 바꾸는 글 읽기와 쓰기》, 숙명여자대학교 출판국.
- 원광대학교 자기표현과 글쓰기 편찬위원회(2011), 《지식 기반 사회의 자기표현과 글쓰기》, 경진.
- 정병기(2006), 《사회 과학 글쓰기》, 서울대학교출판부.

<http://isites.harvard.edu/icb/icb.do?keyword=k33202>

http://www.stanford.edu/dept/undergrad/cgi-bin/drupal__pwr/hwc/

<http://www.uni-due.de/schreibwerkstatt/>

<http://www.uni-bielefeld.de/Universitaet/Studium/SL-K5/slab/>

글쓰기의 으뜸 요건은 주제를 선명하게 쓰기

— 국어문화운동본부의 남영신 회장



답변자: 남영신(국어문화운동본부 회장)

질문자: 차익종(서울대학교 강사)

때: 2011. 5. 30.

장소: 국어문화운동본부 서울 사무실

바야흐로 말의 시대다. 게다가 읽는 이와 말하는 이, 쓰는 이의 구별이 따로 없어졌다. 트위터나 페이스북을 비롯한, 이른바 누리통망(소셜 네트워크) 서비스가 등장하면서부터 이런 추세가 부쩍 두드러진다. 독서량은 줄어도 ‘읽어내는 문자의 양’은 늘어났다. ‘제대로 된(?)’ 글을 쓰는 기회는 줄어들어도 조각 글이든 무엇이든 더 많이 써서 내보낸다. 역설이다. 말이 폭발하자 글도 홍수처럼 넘친다고나 할까.

이런 시대를 맞아 우리 말글 교육도 바뀌어야겠다는 반성이 일고 있다. 이번 호 ‘이곳 이 사람’은 오랫동안 국어정책 관련 활동을 해 온 국어문화운동본부의 남영신 회장을 만났다. 서울 세종문화회관 뒤편에 있는 사무실을 찾았다. 늦은 오후라서인지 한적한 사무실에서 편안히 맞이주셨다.

쉽고 바르게—국어문화운동본부의 목표

차익종: 안녕하세요. 국어문화운동본부를 만드신 지 올해로 5년째가 된다고 알고 있는데, 주로 어떤 일을 하시는지 간단히 소개를 해주십시오.

남영신: 국어문화운동이라는 말 자체가 생소할 수 있겠지요. 국어와 문화를 결합시킨 것이니까요. 국어문화운동본부는 말과 글을 제대로 쓰자는 운동을 하고 있습니다. 우선 말과 글을 ‘제대로 쓰자’는 것이고, 다음에는 가능한 한 ‘소통하기 쉽게 쓰자’는 것입니다. 쉽고 바르게. 이것이 우리의 초점입니다.

그래서 우리 사회 어느 부문에서든 글과 관련된 문제는 모두 평가하고 우리 나름대로 정답을 제시하려고 합니다. 다만 저희가 일반인을 대상으로 글쓰기 교육을 하는 것은 아닙니다. 저희가 하는 일은 문장 분석, 문장 비평입니다. 문장 분석을 하는 과정에서 본인도 문장을 잘 써야 하니까 자연스럽게 글쓰기도 되고 남이 쓴 글도 평가하게 되는 것이지요.

(국어문화운동본부가 하는 일은 누리집(<http://www.barunmal.com/main.htm>)에서 자세히 확인할 수 있다. 신문 기사의 기사문과 사설 바로잡기, 행정 기관의 용어 바로잡기, 정치인 연설문 평가하기, 방송 언어 바로잡기, 소설 문장 비평하기 등이 있다. 특히 정치인 연설문 평가와 문예문의 문장 비평은 누리집에 자세하게 공개되어 있어서 누구든지 확인해 볼 수 있다. 문장 비평의 일환으로 우리 문장을 잘 구사한 작가들을 선정하여 수상하는 ‘올해의 문장상’ 제도도 운영했었다. 우리 문장 전문가를 양성한다는 취지의 문장사 교육도 눈에 뜨인다.)

문장 비평을 서슴없이 할 수 있어야

차익종: 문장 비평이라면…….

남영신: 글쓴이가 그 글을 통해 말하려는 바가 실제 글을 통해 어떻게 나타났는지, 그 사이의 간극이 어느 정도 있는지 비평하는 일입니다. 그 글의 내용 자체에 대해서는 시비하지 않되, 그 간극이 왜 생겨났는지를 따져 봐야 한다는 것이지요.

차익종: 글쓴이가 담고자 한 내용이 실제 글에서 달리 나타났을 때, 구성이나 표현, 어법 등에서 원인을 찾으며 이를 비평하는 것, 이를 문장 비평이라 할 수 있겠군요.

남영신: 그렇습니다. 저는 문장 비평을 서슴없이 하는 풍토가 되어야 한다고 생각합니다. 유수한 대학교수 중에도 그분이 쓴 글이나 논문을 보면 정말 본인이 이 의미를 알고 하는 얘기인지 의심스러울 정도로 문장이 엉망인 경우가 있습니다.

차익종: 인터넷을 보니 법률문, 행정문, 신문 기사, 방송 언어 바로잡기 일을 해오셨더군요.

남영신: 그렇지요. 가령 법률문 검토가 있습니다. 법제처의 의뢰를 받아 알기 쉬운 법령문 만들기 사업을 했지요. 또 보험이나 은행 업계에서 사

용하는 표준 약관을 알기 쉽게 고치는 일, 표준 계약서를 쉽고 정확하게 고치도록 자문하는 일도 하고 있습니다. 부동산 계약서나 근로 계약서가 어렵거나 정확하지 않으면 우리 생활에 미치는 일이 정말 크지 않겠습니까?

차익종: 단순한 비평이 아니라 실제 생활에 큰 영향을 미치는 일이겠군요. 올 들어서는 정치인들의 연설문도 평가하셨던데요?

남영신: 금년 초에 우리 누리집에 시험 공개를 했습니다. 아직도 연구 중입니다만. 사실 이 일에는 다른 목적이 있습니다.

차익종: 다른 목적이라면요?

남영신: 우리말 정책이 아주 중요한데, 정치인들부터 이를 스스로 깨닫도록 하는 계기를 만들기 위해서였어요. 단순히 건의만 해서는 거의 반응이 없지 않습니까? 그래서 약간의 충격 요법으로 정치인들의 연설을 평가한 것이지요.

차익종: 이번 대통령 선거 때에도 하시겠군요.

남영신: 그래야죠. 다만 어느 후보가 말을 더 잘하는지를 평가하는 것이 꼭 목적은 아닙니다. “대표적인 정치인까지 그럴 정도라면 우리말 교육이 얼마나 잘못되었느냐.” 하는 깨달음을 주려는 뜻이지요.

차익종: 정확성, 용이성, 문법성, 논리성, 탈권위주의, 이렇게 다섯 항목을 기준으로 점수까지 매기셨던데요.

남영신: 아직 보완할 점이 있습니다. 금년 7, 8월 중에 평가 틀을 확정할 예정입니다. 정치 연설의 철이 되면 그 연설을 평가해서 후보들에게 보내려고 합니다. 궁극적으로는 제대로 된 우리말 정책을 끌어내기 위해서지요.

차익종: 신문 기사도 평가해야 하지 않을까요?

남영신: 신문 사설을 모아서 평가한 일이 있습니다. 3년 전에 했지요. 조선일보, 중앙일보, 동아일보, 한겨레신문, 경향신문, 한국일보 이렇게 6개 신문의 사설을 평가했었지요. 국어문화운동본부 누리집에 올렸습니다.

차익종: 저도 누리집 국어 자료실에서 봤습니다. 아주 철저하게 평가하셨던데, 반응이 어땠을지 궁금합니다.

남영신: 잘 썼다고 칭찬한 곳은 달려와서 인사를 하더군요.

차익종: 잘 못 썼다고 비판한 신문은 어땠습니까?

남영신: 아는 척도 안 하던데요(웃음). “무슨 근거로 잘 못 썼다는 거냐?”
이런 얘기만 뒤로 들려오더군요.

차익종: 요즘의 언론 기사는 어떻게 보시나요? 특히 인터넷 포털에 나오는 기사 제목부터 문제가 많다고 지적하는 분들이 적지 않은데요.

남영신: 문제가 많지요! 제목을 아예 숨기잖아요? 이것은 사회 정의에도 어긋납니다. 신문 기사도 일종의 상품인데, 상품의 공급자는 정확한 정보를 제공해야 하잖아요? 그런데 알쏭달쏭한 제목을 보고 기사를 열어보면 전혀 엉뚱한 내용이란 말입니다. 소비자의 호기심을 자아내는 것만 목적으로 하고 있다는 얘지요.

문예문, 아름답고 멋진 것이 다가 아니다

차익종: 저는 국어문화운동 누리집에서 소설 문장 비평이 특히 흥미 있었습니다. 낱말의 선택은 물론 장면 묘사, 글의 구성과 이야기의 전환까지 아주 자세하고 깊이 다루고 있던데요. 어떤 경우는 아주 혹독할 정도로 비판을 아끼지 않더군요.

그런데 평가 대상이 문법에 맞는가를 따지는 차원을 넘어서고 있어서 더 이채로웠습니다. 글 전체의 완성도, 집필 목적이나 내용과의 호응까지 검토하며 비평을 하는 일은 쉽지 않다고 느껴집니다. 물론 문학 비평이 아니라 ‘문장과 글’에 대한 비평이겠지요?

남영신: 그렇습니다. 문예문은 아름답고 멋진 문장이면 그만이라는 인식을 넘어서려 했지요.

차익종: 작가들의 반응은 어땠습니까?

남영신: 작가들이 긴장했지요. “제 글이 그렇게 문제가 있나요?” 하고 전화를 걸어온 작가도 있었습니다.

차익종: 소설가들이라면 문장을 다듬는 일에 전문가 아닌가요?

남영신: 요즘은 꼭 그렇지 않은 것 같아요. 한 교수님의 술회로는 신춘문에 심사를 나갔는데, 불만한 문장이 없어서 당선작을 내지 않았다고 하더라고요.

차익종: ‘올해의 문장상’ 제도도 운영하셨던데, 작가들이 문장에 좀 더 관심을 기울여달라는 취지에서 하신 일이었겠군요.

남영신: 네, 2001년과 2002년 두 해에 걸쳐 선정했었지요.

차익종: 2001년에는 서강대 장영희 교수가 수필 부문, 작가 정찬 씨가 소설 부문 수상자였더군요. 그분들 작품을 더 열심히 읽어 봐야겠습니다. 그런데 딱 두 해로만 그친 특별한 이유가 있나요?

남영신: 안타까운 얘기지만, 그다음부터는 좋은 문장을 구사한다고 인정할 만한 젊은 작가를 찾지 못했지요. 본래 이 상은 기존 작가보다는 새로 등장한 작가들에서 수상자를 찾으려는 취지였는데, 상을 주고 싶어도 줄 만한 대상을 찾기 어렵다는 평가가 나와서 결국 폐지했지요.

차익종: 상은 중단되었지만 문예문 문장 비평 작업은 계속하고 있으시겠지요?

남영신: 그렇습니다. 지금도 분석은 하고 있지만 상은 주지 않습니다.

주제를 선명하게, 좋은 글의 으뜸 요건

차익종: 그 분석의 기준이 무엇인지 궁금합니다. 그것이 곧 좋은 문장의 기준일 텐데요.

남영신: 가장 중요한 잣대는 ‘주제화’입니다.

차익종: 주제화라면…….

남영신: 문장론을 연구하신 분들은 다 아는 얘기겠지만, 글쓴이가 드러내고자 하는 주제가 일목요연하게 나타나는가를 말합니다.

차익종: 날 문장만이 아니라 글 전체를 말하는 것이군요.

남영신: 네. 글 전체를 얘기하는 것입니다. 제목부터 시작해서, 글 전체 흐름에서 주제를 어느 정도 유지하고 있는가. 주제를 약화시키는 여러 가지 요소들이 있을 텐데, 그런 요소들이 무분별하게 개입되었나를 분석합니다.

그다음에 글의 각 부분, 즉, 문단이라고 하죠? 문단의 배열이 적절한가. 문단 안의 구성은 어떠한가. 즉, 소주제들은 적절하게 배치되었는가, 뒷받침 문장은 제대로 되어 있는가, 뒷받침 문장 사이의 연관 관계는 어떠한가. 주로 이런 것이 큰 틀에서 글에 대한 평가 기준입니다.

그밖에 문장 구성을 봐야죠. 그리고 개별 문장들이 한국어 문법에 맞게 제대로 잘 쓰였는지, 어휘는 제대로 썼는지, 마지막으로 어문규정을 제대로 지켰는지까지, 총체적으로 평가합니다.

차익종: 글에는 논증적 측면도 중요한데, 이것도 주제화 속에 다 포함되나요?

남영신: 그렇습니다.

차익종: 논증문 이외의 글에도 논증적 측면을 따지시겠군요.

남영신: 소설에도 그런 잣대를 적용할 수 있다고 생각합니다. 가령 장면이 바뀔 때, 앞 장면과 다음 장면 사이의 연관 관계가 제대로 되었는지를 평가합니다. 소설을 쓴 의도가 잘 구현되었는지를 보려고 하는 것이지요. 물론 여러 분야의 글을 비평합니다만, 문예문도 같은 관점에서 평가할 수 있다는 입장이지요.

차익종: 결국 주제가 중요하군요.

남영신: 글이든 말이든 결국 모든 과정은 ‘왜’ 쓰고 ‘왜’ 말하는가에 달려 있지요. 하고 싶은 말, 그것을 주제라고 부릅니다. 이 주제를 산뜻하게 표현할 수 있어야 좋은 글, 좋은 말이 되는 것이죠.

차익종: 주제화에도 기법이 있을 텐데, 특별히 강조하시는 점이 있습니까?

남영신: 초보자의 경우 저는 건축가의 일로 비유해서 알려주지요. 글 쓰는 이를 건축가에 비유하면, 건축가는 건물을 미리 머릿속에 그리잖아요? 다음에 거기에 따라 설계도를 이것저것 만들어 본 다음에 하나를 선

택하지요. 다음에는 이 설계도에 맞춰 집짓기, 즉, 시공에 들어갑니다. 자재가 우아한가, 간결하게 배치할 수 있는지 등을 고려하지요. 저는 또 글을 쓸 때 펜부터 내려놓아야 한다고 강조합니다. 펜을 놓고 자기가 하고자 하는 말이 무엇인가 생각해 보는 것이지요. 그러면서 대주제를 잡고 소주제를 나눠보고 하는 과정에서 설계도를 그리는 것입니다. 가능하면 그 설계도를 자세하게 만들도록 합니다. 뒷받침 문장은 어떤 것으로 잡고 예는 어떤 것으로 제시하고, 더 조사해서 보완해야 할 소재는 무엇이 있는지 등등……. 이 과정에서 자기가 꼭 써야 할 것을 놓치지 않도록 설계도를 항상 옆에 놓아두어야 한다고 강조합니다.

차익종: 흔히 말하는 글의 목적 설정과 개요 잡기의 과정이군요. 이런 점은 이미 학교에서도 강조하고 있다고 알고 있습니다만, 정말 그렇게 해서 실력이 늘어나고 글이 좋아지던가요?

남영신: 그렇죠! 저도 처음에는 그런 과정을 제대로 밟지 않고 썼었어요. 머릿속에 있는 그대로 써서 청탁해 온 곳에 보내곤 했죠. 그런데 나중에 책으로 나온 글을 보면 반성할 점이 적지 않았습니다. 그래서 저는 요즘 글을 쓰기 전에 설계도를 벽에 붙여 놓습니다. 그리고 1주일 정도 왔다갔다 보면서 보완하지요. 그리고 나서 글을 쓰는데, 이 과정이 잘되면 쓰는 일은 오래 걸리지 않습니다.

차익종: 주제를 선명하게 쓰는 일은 글쓰기의 핵심이면서도 가장 어려운 목표라고 할 수 있을 텐데요, 사실 보통 사람들은 더 기본적인 요소부터 안 잡혀있는 경우가 많지 않습니까?

남영신: 제가 글쓰기 교육을 직접 맡아 하는 것이 아니라 문장사 교육을 하고 있으니까 문장사 교육 과정에서 나타나는 점을 이야기할 수밖에 없네요. 초보자들은 우선 문장의 구성 자체를 모르는 경우가 많습니다. 주어와 서술어 사이의 호응이 맞지 않곤 합니다. 국어 문법을 공부하지 않아서 그렇지요.

국어는 문학이 아니라 논리이며 철학

차익종: 대학 전공별로 좀 다르지 않을까요? 가령 국문과 출신은 어떻습니까?

남영신: 의외로 인문대 출신들이 문장 능력이 부족합니다. 저는 이렇게 강조합니다. “국어는 문학이 아니라 논리, 철학이다.” 국문과를 나올수록 더 공부해야 합니다. 논리 구조가 약합니다. 글쓰기의 기본은 문장입니다. 문장 구성이 안 되는데 글을 어떻게 쓰겠습니까. 각 성분의 연관 관계, 문장 구성, 호응을 알아야죠. 성분들이 어떻게 문장을 맺느냐를 알아야 하는데, 이를 위해서는 조사와 어미의 기능을 제대로 알아야 합니다.

차익종: 주제화를 논하는 단계는 그다음이겠군요.

남영신: 그렇습니다. 요소의 일치, 성분의 호응이 된 다음에 단위 문장이 제대로 완성되지요. 그 다음 문장으로 넘어가면 거기서부터 주제화가 중요해집니다.

차익종: 문장만이라도 제대로 쓰는 일은 학교에서 가르쳐 줘야 하는데요. 안타깝습니다.

남영신: 성분 사이의 연관 관계, 간결한 문장 구성, 이를 이루는 조사와 어미의 기능. 이런 것을 학교 글쓰기 교육에서 가르쳐 주기를 바라지요. 사실 글쓰기 전체에서 볼 때 하나의 문장을 제대로 쓰는 일은 아주 작은 일에 지나지 않습니다만, 우리 사회 도처에서 이것이 제대로 되지 않는지라 아주 답답합니다.

코피가 날 정도로 교육시키죠.

차익종: 국어문화운동본부에서 하시는 문장 비평은 누리집에서 확인할 수 있었습니다. 그런데 선생님께서 직접 다 하시는 것은 아니더군요.

남영신: 저희가 배출한 문장사들이 하고 있지요.

차익종: 문장사 제도를 운영하시는데, 어떤 것인지 궁금합니다.

남영신: 문장사 교육이 저희가 하는 중요한 일 중의 하나지요. 문장 비평과 문장 쓰기 교육을 잘하는 전문가를 길러야겠다는 것이 제 취지였습니다.

차익종: 주로 어떤 분들이 교육에 참여하시나요?

남영신: 아동 문학 작가, 출판 편집자 등입니다. 처음에는 한 기에 50~60명까지 모였고, 요즘에는 많이 줄어든 편입니다.

차익종: 어떤 내용으로 교육하시나요?

남영신: 우선 국어 문법입니다. 주로 조사와 어미를 중심으로 교육합니다. 두 번째로는 주제화된 문장 쓰기입니다. 초기에는 피천득이나 이효석 등 유명한 작가들의 수필을 평가하는 것이 주요 내용이었어요. 작품에 어떤 문제점이 있는지를 밝혀보았지요. 다른 수필가들의 작품도 평가했구요. 그런데 거기서 평가한 글 중에 그 작가의 제자가 우리 교육생인 경우가 있더라고요. 자기 은사에게 가서 이런저런 내용이 지적을 받았다고 하면 묵묵부답인 경우가 있었다고……(웃음). 초기에는 아주 혹독하게 비판을 했어요. 바르고 틀림의 문제로 보고, 피해 갈 수 없는 문제라 여겼지요.

차익종: 소설 문장 비평도 그 성과로 이뤄진 것이군요.

남영신: 그렇습니다. 우리 문장사들에게 3개월 정도 집중 교육을 시키는 데, 정말 “코피가 나더라.”라고 할 정도로 교육합니다. 문장 비평 보고서를 제출하고 이를 평가하는 일을 거듭하는 과정이지요. 그런데 사실 비판하려면 비판의 잣대가 중요하잖아요? 나의 비판 잣대가 문제라면 언제든 지 인정하겠다는 마음입니다.

차익종: 주제화가 잘되었느냐가 첫째 잣대겠군요.

남영신: 그렇습니다. 물론 아직 연구가 더 필요합니다.

학교의 글쓰기 교육, 글에 대한 강박 관념은 주지 말아야

차익종: 학교의 글쓰기 교육에 대해 이야기를 나눴으면 합니다.

남영신: 제가 학교에 적을 두고 있지 않기 때문에 사실 잘 모릅니다. 다만 글쓰기 교육을 제대로 해야 한다는 취지에서 말한다면, 학생들이 자기 생각을 자연스럽게 드러내게 하도록 지도를 해 줘야 하지 않을까 합니다. “글을 잘 쓰게 하겠다.”라거나 “논리적으로 쓰도록 하겠다.”라거나 하는 식으로 지도하기보다는, 아이들이 쉽게 글을 쓸 수 있도록 하는 것에 초점을 맞추면 좋겠다고 생각합니다. 글에 대한 강박 관념을 주는 교육이 되지는 않았으면 합니다. 어른들이 생각하는 ‘좋은 글’이 아이들에게는 들어맞지 않을 수 있지요.

차익종: 주로 초·중·고 과정에 주시는 충고라고 생각됩니다. 대학 글쓰기 교육은 좀 달라져야겠지요.

남영신: 그렇지요. 우리가 원하는 ‘좋은 글’을 쓰도록 지도하는 단계는 대학에 들어와서야 시작하는 것 아닐까요? 대학에서는 고급 글쓰기가 이루어져야 한다고 생각합니다. 대단히 정제된 글쓰기가 되어야겠지요. 최고의 글이 나와야 할 때가 바로 대학교 때지요. 소설, 논술, 보고서, 어느 분야에서든 최고의 글이 나오도록 해야 한다고 생각합니다. 대학을 나온 후에는 더 이상 글쓰기 교육이 필요 없을 정도가 되어야 합니다. 이런 최고의 글쓰기는 곧 저희 본부가 추구하는 목표와 동일하다고 생각합니다. 문장 전문가를 양성하는 일, 글에 대한 비판도 비판이지만 설명과 대안을 함께 제시할 수 있어야겠지요.

차익종: 아직도 갈 길이 멀다고 할 수 있겠군요.

남영신: 사실 한국인이 학교에서 한국어로 글 쓰는 연습을 받은 역사는 불과 50~60년밖에 안 되지요? 그러다 보니 어떤 글이 좋은 글인지 정립이 안 되었다는 것은 너무나 당연합니다. 특히 지금까지 우리는 글쓰기라 하면 아름답고 멋있는 문예문 쓰기에 더 관심을 두었지요. 정공법으로, 문장을 정확하게 쓰고 의사소통을 정확하게 이루도록 쓰는 쪽은 소홀히 한 편입니다. 정상적인 언어 교육이 제대로 안 된 상태에서 “글을 잘 써야 한다.”, “말을 잘해야 한다.”라며 아이들을 억지로 끌고 가려 하니까 오히려

려 잘 안되지요.

우리말 분류 사전, 용례 사전, 훈국어사전

차익종: 시민 국어학자로 불리기도 하시는데, 우리말 연구에 헌신하신 계기가 무엇인지 궁금합니다.

남영신: 그 질문을 피해 갈 수 없군요(웃음). 저는 법학을 하다가 국어가 중요하다고 생각해서 진로를 바꿨습니다. 아직 구체적으로 털어놓을 수는 없지만, 제가 언어에 관심을 가진 계기가 있었어요. 언어가 우리의 모든 것이고, 언어를 빼고 우리를 이야기할 수 없다고 깨달았지요.

차익종: 우리말 분류 사전을 내놓으면서 국어학계에 자리를 잡으셨지요.

남영신: 토박이말을 무시하지 말라는 마음이 있었어요. 제가 1968년에 국어운동학생회에서 활동했는데 그때부터 카드로 단어장을 만들었습니다. 처음에는 한자투성이 법률 용어를 쉬운 우리말로 바꾸겠다는 생각이었는데, “이러려면 일단 우리말 자료가 있어야겠다.” 하고 느껴서 분류 사전 만들기를 시작했지요. 졸업 후에는 국어사전을 펴내는 일에 참여했는데, 이때도 저 혼자 분류 사전 만드는 일을 계속했지요. 그렇게 19년 동안 작업한 끝에 완성했습니다. 사실 분류 사전만 내면 제 일은 끝이라고 생각했습니다. 그런데 분류 사전을 내놓으니까 반응이 일어났어요.

차익종: 그다음에는 《우리말 용례 사전》을 내놓으셨지요.

남영신: 분류 사전을 내놓으니까 반응은 좋았는데, 거기 실린 말을 엉뚱하게들 쓴단 말이에요(웃음). 그래서 문장 속에서 단어를 제대로 쓰는 법을 알려주고자 용례 사전을 만든 것이죠. 그다음에는 “사실 한자어도 우리말 아닌가. 한자어까지 포함한 사전을 만들어 보자.” 이런 마음에서 새로운 사전을 내놓았습니다.

차익종: 《훈국어사전》이 그것이군요.

남영신: 《훈국어사전》까지 내놓고 나니까, 국어 관련 일을 계속해보자는

마음을 굳혔습니다. 그전까지는 제가 직접 일을 한다기보다는 그런 사람을 키워내는 ‘제도’에 대해서 많이 생각했었습니다. 그래서 올해의 문장상도 추진했던 것이지요. 그 이후에는 단어에서 문장까지, 이제는 국어 정책에까지 관심과 활동 영역을 이어왔지요.

차익종: 우리말에 관심을 가지는 분들에게 특별히 하시고 싶은 말씀이 있으실 텐데요.

남영신: 지금 우리 언어는 대단히 바람직하지 않은 방향으로 발전하고 있어요. 아니, 발전이 아니라 ‘방치’된 상태입니다. 국어 하는 사람은 ‘가장 기본적인 것을 굳건히 하는 사람’ 아닙니까. 국어가 우리 사회에서 제일 중요한 요소이므로 가장 바람직한 상태로 만들어 가자는 것입니다. 그 내용에 대해서는 물론 논란이나 이론이 있을 수 있습니다만, 기본 전제는 있습니다. 할아버지 할머니가 쓰시던 언어로 바뀌어 나가자는 것이지요. 과거와 현재가 일관되게 발전하지 못하면 세대가 단절되어 버립니다. 그러나 지금 우리는 할아버지 할머니 세대의 언어를 무시하고 그 자리를 서양, 일본 것으로 대신하고 있습니다. 전사회적으로 언어에 대한 인식이 재정립되어야 합니다.

차익종: 문장 비평부터 글쓰기 교육, 우리말 정책까지 좋은 말씀 들려 주셔서 고맙습니다.

내가 아는 건재 정인승 선생님

김승곤 · 건국대학교 국어국문학과 명예 교수

1. 미국 유학을 꿈꾸었던 선생님

건재 정인승 선생님은 어려서 한문을 배우시다가 종형의 영향으로 신학문에 뜻을 두셨다. 보통학교를 졸업한 후 계속 서울 정연학원과 중동학교에서 공부하신 다음 미국 유학을 위해 종로구 내자동 소재 종교 교회에서 1년 동안 영어를 공부하셨고, 1921년 4월부터 1925년 3월까지 연희전문학교에서 문과의 전 과정을 마치고 수석으로 졸업하셨는데 재학 시에는 영어를 전공하셨다. 선생님이 연희전문학교 시절 존경하며 친하게 지냈던 분은 한결 김윤경 선생이었다. 선생님의 말씀에 따르면 한결은 3년 선배로 우리글에 지대한 관심을 가졌던 분이고, 선생님의 우리말 연구에 큰 영향을 준 분이다. 선생님은 정인보 선생의 수사학 강의와 피셔(Fisher) 교수의 셰익스피어 강의, 원한경 교수의 아동심리학 강의 등에서 학문적, 사상적으로 큰 영향을 받았는데, 특히 김윤경 선배와 정인보 선생 두 분에게서는 더 큰 영향을 받았다고 하셨다. 선생님이 우리말과 글에 대한 관심이 컸던 것은 바로 정인보 선생이 수사학 강의에서 ‘새벽 서리 찬바람에…….’라는 구절을 예로 들면서 우리말의 우수성을 가르친 데서 영향을 받았기 때문이었다. 졸업을 앞두고

송도고보의 윤치호 교장이 찾아와서 자기 학교로 와 달라고 요청하므로 꽤히 승낙하셨는데, 느닷없이 고창고보의 양태순 교장도 자기 학교로 와 달라고 간곡히 권유하매, 송도고보는 그만두고 고창고보로 가하기로 하였다. 1년간만 취직하여 여비를 마련하고 미국으로 떠나시겠다는 결심 아래 양 교장의 말을 들었던 선생님은 10년이란 세월을 그곳에서 보내고 말았다.

2. 건재 선생과 조선어학회

교단을 떠났던 선생님은 돈암동에서 염소 목장을 하며 우울한 나날을 보내고 계셨다. 1936년 이른 봄 외솔 최현배 선생님이 목장으로 건재 선생을 찾아와서 학회에서 추진 중인 《조선말 큰사전》의 편찬 일을 맡아보지 않겠느냐고 제의하자, 선생님은 주저하지도 않고 즉각 승낙하여 그해 4월 1일부터 사전 편찬 일을 맡아보게 되었다. 외솔이 선생님을 사전 편찬의 책임자로 생각한 까닭은 다음과 같다. 건재 선생님이 고창고보 재직 시에 1934년 4월부터 6월까지 《한글》(11~13호)에 맞춤법에 대한 질문을 하여 왔는데 당시 그 답변을 맡았던 김윤경 선생이 여간 어려움을 겪은 것이 아니었다고 한다. 이에 정인승이란 이름이 학회 안에 널리 알려지게 된 것이었다. 그 후 외솔 선생은 흥업구락부 사건으로 연금되다시피 되어 활동을 할 수 없었고 이윤재 선생은 1937년 6월 7일 수양동우회 사건에 연루되어 구금되자, 사전 편찬은 선생님과 이극로 박사 두 분이 학회를 대표하여 맡아보게 되었다. 이때부터 선생님은 사전 편찬은 물론 ‘한글 맞춤법 통일안’의 수정 및 기초위원(1936. 11. 28.~1940. 6. 15.), 기관지 《한글》의 편집 및 발행(49~93호, 1937. 10.~1942. 4.)을 맡았고, 《한글》의 ‘물음과 대답’란의 대답을

1937년 10월부터 1949년 7월(49~108호)까지, 또 1959년 10월 9일부터 1963년 9월 30일(125~132호)까지 하셨다. 《조선말 큰사전》은 1939년 말에, 완성된 원고의 3분의 1가량을 총독부 도서관에 내어 본문 중 많은 삭제와 정정을 조건으로 1940년 3월 13일 겨우 출판 허락을 받았으나, 출판 자금이 없어 관계자들을 애태웠다. 그러던 중 이우식 선생이 매달 250원씩 학회 운영비를 내놓기로 하여, 대동출판사 노성식 사장의 특별한 호의로 1942년 봄부터 출판 허가를 받은 원고 조판을 시작하였다.

3. 광복 후 사전 편찬에 쏟은 열정

1942년 9월 30일, 이극로, 권승욱, 건재 선생님 세 분이 밤새도록 사전 편찬 일을 하고 10월 1일 새벽에 퇴근하여 자택으로 발을 옮겼다. 원고 일부가 인쇄에 부쳐졌고 남은 원고 정리가 바빴기 때문에 거의 매일 밤을 새우다시피 하였다. 10월 1일 새벽 선생님이 집에 도착하여 보니 형사 두 명이 와 있었고 바로 종로경찰서로 연행되었는데, 이 사건이 바로 조선어학회 사건의 시발이었다.

선생님이 함흥형무소에서 풀려나와 서울에 도착하자마자 바로 사전 편찬에 착수하려 하였으나 원고지가 감쪽같이 없어졌다. 수소문하여 보니 원고는 조선어학회 회원들의 증거물로 함흥경찰서에 압송되었는데, 조선어학회 회원들이 일차 선고에 불복하여 서울고법에 상고하자 이 원고가 서울로 운송되는 도중에 해방이 되어 서울역에 있는 운송 회사의 지하 창고에 보관되어 있었다. 이 사실을 학회에서 알고 곧 찾아와서 작업을 시작하려 하는데, 당시에는 사전학에 관한 책이 없었을 뿐만 아니라 사전 편찬 지침서도 없었으므로 사전 편찬에서 생기는 문제는 편찬원들이 토론하고 상의하여 문제를 해결하여야 하는 형편이었다. 사전 편찬 중에 있었던 웃지 못할 일화 한 토막을 소개하고자 한다. 우리

말에 ‘궁둥이’라는 말이 있다. 이에 관련된 말을 조사해 보니 ‘궁둥이, 궁텅이, 엉덩이, 엉텅이, 응덩이, 응텅이, 방둥이, 방똥이’ 등이 있었다. 여기서 ‘궁둥이’ 계통의 말은 ‘ㄱ’자 줄에, ‘엉덩이’ 계통의 말은 ‘ㅌ’자 줄에, ‘방둥이’ 계통의 말은 ‘ㅂ’자 줄에 각각 카드를 찾아내어 벌여 놓고 건재 선생에게 해결책을 물었다. 이 문제 해결이 쉽지 않자, 옷을 벗고 ‘궁둥이’를 내어 놓고 어디까지가 ‘궁둥이’이고 어디까지가 ‘엉덩이’이며 어디가 ‘방둥이’인가를 토론하였다고 한다. 그러다가 마침내 우리말 속담에 ‘궁둥이 내외’란 말은 있어도 ‘엉덩이 내외’란 말은 없음을 알고 이 두 말이 다름을 알게 되매 건재 선생님은 ‘궁둥이’는 ‘엉덩이’ 아래로서 앉으면 바닥에 닿는 부분이라 하고 ‘엉덩이’는 ‘볼기’의 위에 있는 부분이라 하셨다. 이 외에 여러 시간의 논란 끝에 ‘볼기’는 ‘뒤쪽 허리 아래로 허벅다리 위의 좌우 쪽으로 살이 두둑한 부분’이라고 결론을 지었다. 이 사실 하나만 보더라도 사전 편찬에 얼마나 어려움이 많았으며 또한 건재 선생을 비롯한 편찬원들이 얼마나 정열을 쏟았는가를 알 수 있다.

또 하나 여기서 밝힐 일은 광복 후 첫째 권 조판을 다 마쳤는데 어찌 된 영문인지 그 중 일부가 허물어져서 야단이 났던 일이다. 외솔 선생도 자신이 없다 하고 누구 하나 나서는 사람이 없었다. 그런데 건재 선생이 나서서 꼼꼼히 처리하시어 완전히 원상태로 복원하셨고, 이에 학회에서는 박수가 터지고 모두 크게 환호하였다고 한다. 이처럼 선생님은 박봉에 생활고로 나날을 보내면서도 《조선말 큰사전》이 완간되기까지 최선을 다하신바, 그 업적이 매우 컸음을 알 수 있다.

4. 선생님의 이모저모

글쓴이가 선생님께 배울 때의 일이다. 여름 어느 날 종로의 신흥반점에서 술을 대접하면서 이런저런 이야기를 하다가 일본 학자가 ‘이’

모음을 중성모음이라 하였는데, 양성·음성의 두 가지 중 하나로 말한다면 양성모음인지 음성모음인지 여쭙었더니, 선생님은 거침없이 ‘이’는 음성모음이라고 하셨다. 그 까닭을 여쭙었더니 우리말의 고모음은 모두 음성모음이기 때문이라 하셨다. 사실 그 말씀이 옳았음을 알고 그 후 많은 가르침을 받았다.

또 선생님은 좌담을 참 잘하시는 어른이었다. 한 번은 사람이 늙으면 느는 것이 몇 가지가 있다면서 말씀하셨다. 첫째, ‘체중이 늘다.’ 하시고는 젊어서는 계단을 잘도 오르내리는데 늙으면 천천히 오르내리게 되는 까닭이 체중이 늘어서라고 하셨다. 둘째는 ‘시력이 늘다.’고 하시면서 젊어서는 책을 눈에 가깝게 대고 글을 읽으나 늙어서는 글을 멀리하고 읽기 때문이라고 하셨다. 셋째는 ‘목이 늘어난다.’고 하시고 젊어서는 식사를 할 때 목을 빼지 않고 잘 먹으나 늙으면 목을 꼭 빼고 음식물을 삼키기 때문이라고 하시어 좌중을 웃기기도 하였다.

선생님은 주역의 대가이시기도 하였다. 글쓴이가 대학원에서 ‘훈민정음’ 강의를 들었는데, 선생님은 ‘제자해’를 강의하실 때 ‘괘’를 칠판 그려내면서 자유자재로 풀이하셨다. 즉, 태극에서 음(--)과 양(—)이 갈리고 여기에서 사상이 생기며 사상이 팔괘를 낳는다고 하시고는 첫째, 건(乾)으로 뜻은 ‘하늘’이요 괘는 ≡(乾三連), 둘째는 태(兌)로 뜻은 ‘못’이요 괘는 ≡(兌上絶), 셋째는 이(離)로 뜻은 ‘불’이요 괘는 ≡(離中虛), 넷째는 진(震)으로 뜻은 ‘우레’요 괘는 ≡(震下連), 다섯째는 손(巽)으로 뜻은 ‘바람’이며 괘는 ≡(巽下絶), 여섯째는 감(坎)으로 뜻은 ‘물’이며 괘는 ≡(坎中連), 일곱째는 간(艮)으로 뜻은 ‘산’이며 괘는 ≡(艮上連), 여덟째는 곤(坤)으로 뜻은 ‘땅’이며 괘는 ≡(坤三絶) 등이라 하시면서 유창하게 설명하셨다. 64괘는 이 팔괘를 거듭하여 만든 것인데 ‘제자해’의 ‘곤복지간위태극(坤復之間爲太極)’이라는 구절을 설명하기 위하여 64괘 중의 건(乾)≡≡, 곤(坤)≡≡≡, 구(姤)≡≡, 복(復)≡≡≡, 돈(遯)≡≡, 임(臨)≡≡≡, 부(否)≡≡≡, 태(泰)≡≡≡, 관(觀)≡≡≡, 대장(大壯)≡≡≡, 박(剝)≡≡≡,

쾌(快)≡≡ 등 12괘를 그려서 곤(坤)과 복(復)의 사이가 태극이 된다고, 곧 ‘곤→태극(0)→복’이 된다고 풀이하셨다. 건은 음이요, 곤은 양이라 하여 음과 양은 일정불변의 것이 아니요, 양이 음을 낳기도 하고 음이 양을 낳기도 한다고 하셨다. 과거 부산대학교 박지홍 교수가 이 구절을 해석하며 선생님께 문의하였더니 선생님은 “곤괘(≡≡≡)는 음(--)뿐이니 완전히 째째하여 아무것도 없는 형태요, 복괘(≡≡≡)는 곤괘에서 양(—)이 간신히 하나 생겨난 상태이니, 아무것도 없는 속에서 사물이 비로소 생겨난 형태이다. 천지창조의 순간이라 하겠다. 이는 곧 ‘곤’이 ‘복’이 되려면 ‘곤→태극(0)→복’의 경로를 밟아야 함을 뜻하며, ‘태극’이 움직여서 ‘복’이 생겨났음을 일러준 것이다.”라고 하시었다고 하였다.

선생님은 한글학자이면서 애국자였다. 언젠가 건국대학교 개교 기념 특별 강연회에서 우리나라가 해방된 것은 첫째로 애국지사들이 국외에서 독립투쟁을 했기 때문이요, 두 번째로는 나라 안에서 애국지사들이 투쟁했기 때문이며 세 번째로는 한글학회에서 우리말과 우리글을 연구하여 무지했던 국민들을 일깨운 계몽 운동을 펼침으로써 국민들의 마음속에 애국심이 싹터서 해방 운동을 펼쳤기 때문이라고 하셨다. 미국이나 연합군의 힘에 의하여 나라를 되찾았다는 말씀은 절대로 하지 않으셨다. 그만큼 선생님은 애국자요, 한글의 힘이 얼마나 큰가를 가르쳐 오신 위대한 학자였다.

또 선생님은 도덕군자였다. 평소 남의 장점은 말하여 칭찬하시되 단점은 절대로 말씀하지 않으셨고 당신과 사이가 좋지 않은 분에 대하여는 절대로 말씀하지 않으셨다. 우리가 어떤 분에 대하여 여쭙어서 선생님께서 말씀하지 않으시면 ‘그분과는 사이가 좋지 않으시구나.’ 짐작하였다. 아무리 생활이 어려워도 남에게 구차한 이야기는 하지 않으셨고 남의 길흉사에는 빠지는 일이 없었으며 집안과 자신에 관한 자랑은 더더욱 하지 않으셨다. 얼마나 성격이 깨끗하시던지 별명도 없었고 부정과는 타협하는 법이 없었으며 도리에 벗어난 일이나 말은 하지 않으셨고

꼭 필요한 말씀만 하시니 자연히 과묵할 수밖에 없었다.

사모님이 돌아가시고 혼자 계실 때에 초하루 보름이면 반드시 꽃을 들고 산소를 찾으셨던 선생님, 부부 금실도 남다른 데가 있었다. 유교 집안 출신이라 가례는 엄격하게 지키셨던 깨끗한 신사였다.

끝으로 일화 하나를 소개하겠다. 조선어학회 사건 때 고문을 가장 악질적으로 한 사람은 고등계 형사 부장이었던 안정묵이라는 자였고, 김전치라는 자는 자기 스승이었던 이윤재 선생을 보고 “네가짓 놈이 선생이나? 개xx 같은 놈 같으니, 맛 좀 봐야 바른대로 대겠느냐?”하고 마구 두들겨 뺐다고 하였다. 이 이외에도 한국인 악질 형사로는 박동철과 이토(본명 윤○○), 주병훈, 마쓰야마(본명 이○○) 등이 있었는데 이들은 모두 자기 출세를 위하여 경찰서장이 만류하던 일까지도 서슴지 않고 온갖 만행을 한 자들이라 하였다.

광복 후 어느 여름날, 건재 선생이 을지로 입구에 있었던 내무부 앞을 지나가는데, 누군가 달려오더니 반갑게 인사를 하기에 보니까 악질적인 고문을 했던 수사계 주임 주병훈이었다. 어떻게 된 일이냐고 물으니, 광복 후 홍원 청년들이 안정묵을 잡아다가 코를 꿰서 등에는 ‘나는 애국지사들을 악질적으로 고문한 개놈’이라는 글을 쓴 판을 매게 하고 홍원 시내를 한 바퀴 돌리고는 때려죽였는데, 자기는 밤에 도망하여 월남하였다고 하면서 지금까지 일자리를 구하지 못하여 고생하니 선생님께서 직장을 구해 달라고 애원하더라는 것이었다. 그래서 선생님은 취직을 시켜 주었다고 하셨다. 생명을 존귀하게 여기고 과거를 상관하지 않으셨던 선생님이 참다운 도덕군자임을 다시 느낄 수 있었다. 논어 팔일(八佾) 편에 다음과 같은 말이 있다. ‘이루어진 일을 말하지 아니하고 수행한 일은 간하지 아니하며 지나간 일을 탓하지 아니한다.’ 선생님은 이 가르침을 그대로 실천하신 분이였다.

이처럼 선생님은 고매한 인품의 소유자로서 온화한 성격으로 언제나 조용하게 지내신 어른이시다. 《큰사전》 편찬의 주무를 맡으셨던 까닭으로 조어론 분야의 정밀하고도 정확한 기술 면에서는 누구도 따를 수 없는 독보적 권위를 가진 어른이었다.

‘연애’란 무엇이었는가

김지영 · 대구가톨릭대학교 국어교육과 교수

1

‘연애(戀愛)’는 ‘연(戀)’과 ‘애(愛)’라는 한자의 합성어다. 한자어 ‘연(戀)’과 ‘애(愛)’는 모두 부자간, 군신 간의 그것을 포함하는 넓은 의미의 사랑과 그리움을 포괄하는 글자였다. 고전 문헌들에는 ‘연(戀)’과 ‘애(愛)’를 이용한 조어로서 ‘애경(愛敬)’, ‘애고(愛顧)’, ‘애련(愛憐)’, ‘애련(愛戀)’, ‘애모(愛慕)’, ‘애민(愛愍)’, ‘애열(愛悅)’, ‘애충(愛寵)’, ‘애행(愛幸)’, ‘애호(愛好)’, ‘연모(戀慕)’, ‘연연(戀戀)’, ‘연애(戀愛)’ 등이 사랑을 지칭하는 말로 두루 사용되었다. 이때 ‘연애(戀愛)’는 ‘애연(愛戀)’보다 드물게 쓰였던 것으로, 물론 ‘사랑하다’, ‘그리워하다’의 뜻을 지니고 있었지만 하나의 개념을 형성하여 쓰이는 독립 어휘는 아니었다.

‘연애’가 남녀 간의 사랑만을 독립시켜 지칭하는 근대적 ‘개념’으로 성립된 것은 일본에서 영어 ‘Love’를 ‘연애’로 번역하면서부터였다. 《번역어 성립 사정》의 저자 야나부 아키라(柳父章)에 의하면, ‘Love’가 ‘연애’로 번역된 것은 남녀의 관계를 가리켰던 일본 재래의 용어들이 불결한 느낌을 불러일으켰기 때문이었다고 한다. 원래 일본의 전통 속에서 남녀 간의 사랑은 육체적 결합과 분리되지 않았다. 《만엽집》과 같은

문학 작품집에 실린 사랑의 노래는 일단 서로 만나 성적으로 결합한 이후 헤어진 남녀의 그리움을 노래하는 것이 일반적이었다. 남녀의 사랑이라고 하면 곧바로 성적인 결합을 연상했던 풍토 위에서, 서양의 기사도와 같이 상대로부터 멀리 떨어진 곳에서 영혼의 순정을 바치는 사랑의 형식은 이해되기 어려웠고, 따라서 그러한 사랑을 표현하는 말은 기존의 남녀 간 사랑을 가리키는 표현과는 달라야 한다고 생각되었던 것이다.

한국에서 사용되는 ‘연애’라는 말의 기원도 이 일본의 번역어에 있다. ‘연애’라는 말의 유행은 일본 소설을 모방한 변안, 번역 소설들에 힘입은 바 크다. 〈쌍옥루〉, 〈장한몽〉 등 당시 크게 인기를 끌었던 변안, 번역 소설들이 애달프고 곱절 많은 남녀의 사랑 이야기를 전개하는 가운데 ‘연애’라는 용어를 사용함으로써 이 용어의 기반을 서서히 넓혀가기 시작했고, 이광수·송진우와 같은 지식인들이 자유 결혼과 연애의 필요성을 역설하면서 이전에 없던 신조어가 하나의 개념으로 자리 잡게 된 것이다.

1910년대 초반 서서히 모습을 드러내기 시작했던 이 어휘는 1920년대 초반에 이르면 폭발적인 유행어로 자리 잡는다. 대대적인 유행어로 대두되기 이전까지 ‘연애’는 ‘애’(愛), ‘애정(愛情)’, ‘친애(親愛)’, ‘상사(相思)’, ‘사랑’ 등의 어휘들과 경쟁해야 했다. 이 가운데 ‘연애’와 가장 가까운 뜻으로 사용된 우리말은 ‘사랑’과 ‘상사(相思)’였던 듯하다. 그러나 ‘상사(相思)’는 ‘연애’가 세력을 확대하면서 점차 용례가 줄어들었고, 1920년대에 이르면 ‘연애’와 ‘사랑’이 남녀 간 열정을 가리키는 데 가장 많이 사용되는 용어가 된다. ‘사랑’이 신에 대한 애정이나 모성애를 포괄하는 광범위한 의미를 가졌음을 고려하면, ‘연애’는 남녀 간의 애정을 독립시켜 일반화시킨 독보적인 어휘였다.

다양한 재래의 용어들을 물리치고 새로 만들어진 신조어 ‘연애’가 남녀의 열정을 가리키는 가장 유력한 어휘로 자리 잡게 된 이유는 이 어휘가 남녀의 사랑을 공식적으로 정당화하는 기능을 발휘할 수 있었기 때문이다.

1913년 《매일신보》에 발표된 신소설 〈눈물〉에서 작가 이상협은 부모의 주선이나 중매자의 매개 없이 자신의 의지에 따라 이성을 사랑하는 주인공들의 태도를 옹호하면서 다음과 같이 연애의 정당성을 역설했다.

두 사람의 련이느, 순결(純潔)흔 련이요, 추잡흔 련이가 안이며, 신성(神聖)흔 련이요, 비루흔 련이가 안이라, 텃디신명의게 디흐야도, 량심(良心)에 붓그러올 바이 업스며, 사회공중에 디흐야도, 타인의 치쇼를 밧을 리유가, 업거늘, 다만 슴흔 바느, 우리 사회에서 아직도 순결신성흔 련이를 추잡흐고, 비루한 련이와 갓치, 녀이니, 엇지 옥과 돌이 함찌 타느 유감이 없스리오.

작가는 두 주인공의 연애는 인정의 자연스러운 발화이며 순결한 감정으로, 세간에서 남녀 간의 일을 상상할 때 떠올리는 추잡하고 비속한 관계와 구분되어야 한다고 주장한다. 즉, ‘연애’는 순결하고 신성한 감정을 가리키는 것으로, 세간에서 말하는 점잖지 못한 남녀 관계와는 다르다는 것이다. 이처럼 구구한 변명이 필요했던 것은 작가가 이성애에 대한 열정을 공식적인 담론의 대상으로 삼기 어려웠던 재래의 관습을 의식했기 때문이다.

엄격한 유교 이념의 지배 아래 있던 조선 사회에서 성과 사랑은 공식 담론에서 언급되기 어려운 대상이었다. 성이나 사랑을 이야기하는 것 자체가 점잖지 못한 행위로 간주되었던 문화적 풍토 안에서, 이성애에 대한 열정이 담론의 대상으로 떠오르기 위해서는 특별한 장치가 필요했다. 그런데 새로운 어휘의 생경함은 성과 열정을 이야기하는 데 수반되는 거부감을 줄여 준다. 그리하여 예전에는 자주 쓰지 않았던 ‘연애’라는 말이 유력한 후보로 부상한 것이다. ‘연애’라는 신조어는 새로운 사랑의 형식에 대한 동경과 열망을 결집하면서, 비공식 영역 아래 숨어 있던 사랑의 열정을 공공의 것으로 담론화하는 전략적 장치가 될 수 있었다.

1920년대 초반까지 ‘연애’는, 일부에서 경계의 목소리가 있기도 했지만 전반적으로 긍정적인 의미로 사용되었고, 긍정적 의미가 강조될 때마다 ‘신성’이라는 말이 동반되곤 했다. ‘신성한 연애’는 1920년대의 글들에서는 하나의 공식처럼 거의 상용화되었다. “련이(戀愛)라 하는 것은, 신성(神聖)한 물건이라.”(조일제, 〈장한몽〉, 《매일신보》, 1913. 5. 21.) 라거나 “연애는 인생 생활의 최고 최선의 도덕이다.”(김영보, 〈失題錄〉, 《조선문단》 10호, 23쪽)라는 등 연애에 최상의 가치를 부여하는 진술들이 나타났고, 그러한 진술들이 논리 이전의 설득력을 지닐 수 있을 만큼, ‘신성한 연애’는 하나의 시대적 유행으로 번져가고 있었다. ‘연애의 시대’는 ‘신성한 연애’라는 표상의 패권으로 가능했다고 할 수 있다.

이성애적 열정이 이처럼 급격히 고결한 것으로 추앙된 이유는 첫째, ‘연애’가 1900년대부터 제기되었던 자유 결혼론을 계승했기 때문이었다. “우리는 우리의 생명을 영구히 보존키 위하여 이성의 결합을 구하는데 연애를 전제로 한다. 그럼으로 연애는 신성하다.”(김영보, 앞의 글, 22쪽)와 같은 주장에서 보듯, 연애는 당자의 의지에 따른 혼인을 매개하는 어휘였으며, 차세대 국민을 생산하기 위한 가족 구조의 개혁에 직결된다는 점에서 ‘신성’한 것으로 추앙되었다.

둘째는 정신성에 대한 새로운 발견에서 찾을 수 있다. 사랑에 빠진다는 것은 내면적 감정이 폭발적으로 분출하는 사건으로서 주체성이 절정에 다다른 경험의 하나이다. 타율성을 거부하고 자신의 내부에서 행동의 지침을 찾아낸다는 점에서, 연애 감정을 자각하고 실천하는 일은 고결한 정신성의 발현을 의미했다. 금강석 반지를 낀 김종배의 화려한 모습에 현혹되었던 심순애가, 이수일의 잠든 얼굴을 바라보면서 ‘신성한 연애’의 힘으로 속된 욕망을 깨끗이 잊어버리는 장면이 가능했던 것은 이 때문이다. 자유로운 사랑은 관습에서 벗어나는 용기와 자발성

을 요구하였으며, 자발적인 삶의 실천 속에서 자신의 본질을 찾아내는 고결한 정신적 행위였던 것이다.

그러나 고유한 내면성을 발견하는 매개였던 ‘연애’의 의미는 사랑이 필연적으로 내장할 수밖에 없는 ‘성’과 변덕스런 감정이라는 불안의 요소에 대한 자각 속에서 곧 균열을 일으키고 만다. 1920년대 중반에 이르르면 연애란 “육욕의 시간적 쾌락”¹⁾이라거나, “성적 방면에 대한 자기 완성의 요구”²⁾라는 따위의 육체를 강조하는 정의들이 속출하는 것이다.

육체에 대한 관심은 과도한 연애열을 경계하는 이유가 되기도 했지만, 역으로 그때까지의 상식을 초월하는 이채로운 사유들의 발원지가 되기도 했다. 1924년 <결혼문제>라는 부제로 발간된 《신여성》 5호의 <결혼생활은 이러케 할 것>이란 글에서 주요섭은 결혼이라는 절차 자체를 완전히 거부했다. 결혼하고 싶으면 함께 살면 되는 일이요, 종교 의식적 절차란 불필요한 의례라는 것이다. 《조선문단》 3호에 발표된 한 병도의 소설 <그날밤>은 “나는 Only love를 부인한다. 러-브는 얼마든지 이동하는 것이다. 이동은 진화다.”라고 당당하게 선언하는 프리섹스 주의자를 주인공으로 내세웠다. “인류의 해방이 완전히 되는 날”을 회구하는 이 청년은, 일부일처제를 거부하고 국가와 사회가 육아를 담당하는 신 사회를 고안해 냈다.

이처럼 ‘연애’는 감정과 육체에 대한 관심을 불러일으키고, 유교적 인식 틀 안에서는 가능할 수 없었던 새로운 상상력을 촉발시켰다. 주목되는 것은 감정, 본능, 제도라는 서로 다른 측면에서 연애에 접근하는 이질적인 시각들이 모두 ‘신성한 연애’라는 하나의 기표를 향해 집중되고 있었다는 사실이다. 연애의 정신성에 천착하는 논의도 육체와 본능의 중요성에서 출발하는 논의도 모두 ‘신성한 연애’를 강조했다. 신성한 연애는 혼인에 필요한 전제 조건이면서도 혼인을 초월하는 감정의 자

1) 박영희(1925), <육욕의 시간적 쾌락>, 《조선문단》 10호, 12쪽.

2) 최서해(1925), <전생명의 요구는 아니다: 나의 연애관>, 《조선문단》 10호, 61쪽.

유여야 했고, 사랑의 정신적 측면에 의미를 부여하면서도 육체와 본능에 대한 존중 속에서 강조되고 있었다. 여기에 연애를 전해준 서구와의 관계를 고려하면 사정은 더욱 복잡해진다. 연애는 이국의 사랑을 전달하면서 등장했기 때문에 ‘신성한’ 문명의 사랑으로 수용되었지만, 한편으로는 전통 사회에서 축적된 자유로운 사랑에 대한 요구를 배후로 두었기 때문에 ‘신성’한 것으로 추앙되기도 했다. ‘신성한 연애’는 이처럼 중층적인 관점들이 결집하는 기표였고, 상호 모순적인 의미들이 공존하는 하나의 추상이었다. 달리 말하면 연애는 이미 존재하고 있는 사랑을 가리키는 용어가 아니라 앞으로 있어야 할 사랑, 미래의 소망스런 삶을 가리키는 기표였으며, 최종적인 결정물로서의 무엇이랄기보다는 문명화된 삶의 ‘신성’한 이미지에 의해 접근되는 문제적 시각의 집결지였던 것이다.

3

사랑이 ‘연애’라는 어휘를 통해 새롭게 표상되고 공론화되면서, 가족과 결혼을 둘러싼 전통적 관계의 양식은 급속한 전환의 계기를 맞는다. 그런데 ‘연애’라는 어휘가 그토록 단기간에 전통적인 어휘들을 이겨내고 사랑을 가리키는 중심 어휘로 자리 잡았다는 사실, 더욱이 지고한 가치를 지니는 기호로 정착했다는 사실은, 이 개념을 수용하는 언어와 원본 언어 사이의 관계가 중립적이지 않았다는 것을 암시한다.

앞서 언급했듯 ‘연애’는 영어 ‘Love’를 번역하는 과정에서 만들어졌고, 일본에서 만들어진 이 신조어를 유입시킨 주요 통로는 소설이었다. 외국 문학의 독서에서부터 전파되기 시작한 ‘연애’ 즉, 이국적 사랑의 풍문은 낯선 삶의 풍경에 대한 호기심을 유발하고, 알고자 하는 욕망을 작동시켰다. 연애를 학습하는 청년들의 머릿속에 자리 잡은 것은 서구

적인 삶의 풍경이었다. 김장로가 미국 유학을 조건으로 선형과의 혼약을 청할 때 이형식이 떠올리는 것은 피아노가 놓이고 바이올린이 걸린 깨끗한 양옥집에서 선형과 함께 사는 자신의 모습이었다. 이 사랑의 연상은 “두 음악가가 타-ㄱ 결혼을 해 가지고 양옥집 하나 죽으마하게 짓고 조석으로 내외가 하나는 피아노 타고 하나는 사현금 타고 …… 그런 팔자가 어대잇나”³⁾라고 한탄하는 4년 후 한 소설 주인공의 소망과 놀라울 만큼 흡사하다. 연애를 열망하는 청년들이 소망했던 삶은 이처럼 유사한 이미지로 귀속되고 있었다. 이 같은 이미지는 제국주의의 문화, 경제적 침투를 용이하게 해 주는 취향의 동질화를 야기했다. 피아노를 갖춘 양옥의 스위트 홈(Sweet home)은 ‘연애’에 달린 부속품과 같은 것이었다. 즉, 청년들은 연애의 이미지가 촉발하는 문명적 삶에 대한 동경 속에서 서구적인 물질문화가 조장하는 문화적 기호들에 흡수되어 갔던 것이다.

그러나 화려하게 조장된 이미지를 통해 개발된 삶에 대한 과도한 기대 지평은 실질적인 현실의 경험 지평과 균형을 맞추지 못했다. 소설이나 풍문에 의해 전달된 문명적 사랑의 이미지와 조선의 현실은 사뭇 달랐다. 자발적 사랑을 회구하는 청년들이 직면하는 실질적 현실은 조혼과 같은 인습적 혼인이었고, 이 현실 위에 청년들이 바라보는 조선의 가정은 “가장권의 전제, 횡포, 남용 위압과 이에 대한 노예적 굴종(중략) 等 모든 죄악의 소굴”⁴⁾에 지나지 않았다.

현실과 기대의 현격한 불일치 앞에서 청년들을 충동한 것은 더 강렬한 열정을 통해 자아의 순수성을 확인하는 일이었다. 그 때문에 격양된 기대와 걱정은 자살이라는 과격한 행동주의로 쉽게 치달았다. 수많은 소설의 주인공들이 사랑 때문에 죽어 갔다. 보답 받지 못하는 감정에 죽고(이광수(1916), <윤광호>), 애인의 배신 때문에 죽고(방정환

3) 방정환(1920), <그날 밤>, 《개벽》 6호, 153쪽.

4) 엄상섭(1987), <地上善을 爲하야>, 《엄상섭 전집 12》, 민음사, 48쪽.

(1920), 〈그날 밤〉), 잘못된 선택을 속죄하기 위해 죽고(나도향(1922), 〈환희〉), 애인과 소식이 끊어져서 죽고(윤귀영(1924), 〈흰달빛〉), 애인이 몹쓸 병을 지닌 기생이라서 살아서는 육체적 관계를 나눌 수가 없어서도 죽었다(박종화(1923), 〈죽음보다 압하다〉). 죽음은 연애의 이상 앞에 자아의 절대적 순수성을 증명하는 방법인 한편, 역으로 이상과 현실의 불일치에 항거하는 강력한 저항의 표출이기도 했다. 1910년대 말부터 1920년대 중반까지 지속된 ‘연애의 시대’는 실로 자살, 정사(情死), 살인과 같은 과격한 열정의 증거들이 이례적인 수치를 기록했던 기간이기도 했다. ‘연애’라는 관념이 촉발한 완전한 사랑에 대한 믿음은 이론적 신념과는 너무나도 동떨어진 현실의 제 문제들과 부딪히면서 세계의 연속성에 대한 기본적 신뢰를 무너뜨렸고, 스스로를 지탱할 수 있는 힘을 다른 곳에서 찾을 수 없었던 청년들은 죽음이라는 왜곡된 형식으로 주체성의 절정을 맞았던 것이다.

사랑은 사적이고 내면적인 충동 속에서 삶의 새로운 진실들을 이끌어냄으로써 끊임없이 자아를 새롭게 발견하라고 명령한다. 감각과 욕망의 들끓는 충동 속에서 새로운 자아의 진실을 발견하고 그것을 더욱 깊은 내면성의 원리에 의해 현실과 조화시키는 일은 끊임없이 반복되어야 할 현대인의 영원한 숙제일 것이다. 그러나 식민지 초기, 자발적인 사랑의 표상으로 등장했던 ‘연애’라는 신조어는 자아의 주체성을 표출하는 매개로서 열광적인 지지를 받았지만, 실질적으로 자아의 내면을 탐구하고 발현하는 계기로 구현되지는 못했다. 서구 문명의 자극에서 촉발된 사랑의 추상적 이미지에 경도되면서, 연애는 우리 현실에 기반을 둔 구체적인 삶의 현장에서 ‘창조’되기보다는 삶에서 곁도는 하나의 이념으로 ‘인용’되고 ‘적용’되었다. 그런 의미에서 근대 한국에서 ‘연애’는 자기 발견이 아니라 자기 소외의 형식으로 출발했다고 할 수 있다.

참고 문헌

김지영(2005), 연애, 문학, 근대인, 《미노타우로스의 눈》, 천년의 시작.

김지영(2007), 《연애라는 표상: 한국 근대소설의 형성과 사랑》, 소명.

정원에서의 겸허와 경이 — 장석남, 〈다시, 오래된 정원〉

유 준 · 서울예술대학교 문예창작과 강사 / 문학평론가

“또 다른 경이인 정원이 우리 앞에 펼쳐져 있다.”¹⁾

꽃이나 나무, 바위 같은 게 없다면 세상은 추해지기도 하겠지만, 악해지기도 할 것이다. 보도블록 사이에 얼굴을 뺨뚫히 내밀고 수줍은 듯 미소 짓는 야생화의 아름다움보다 새로 깔린 보도블록에 더 흡족해하는 자라면 그리 좋은 인간은 아니지 싶다. 아름다움의 근본에 예민하지 못한 자에게 어떤 인간적 미덕을 기대하기란 쉬운 일이 아니다. 자연의 화음이 빚어내는 가락에 귀 기울이는 능력이 없다면 인간으로서 곤란하지 않을까? 그런데 그런 일이 점점 늘어가는 것 같아 안타깝다. 세상의 소음이 너무 크다는 게 그 큰 이유의 하나일 것이다. 자극적인 소음으로 사이비 유토피아를 광고하는 세속의 혼란 앞에서, 고요한 가운데 오롯이 자연의 경이를 느끼고 그 앞에서 자신의 내면을 들여다보며 마음의 매무새를 가다듬기란 어떤 특별한 종류의 인내를 요하는 일일지도 모른다. 그러면 안 되는데, 그렇게 되어간다. 대체로들 그러하고, 나

1) 질 클레망, 이재형 옮김(2012), 《정원으로 가는 길》, 서울: 홍시, 103쪽.

나 당신도 예외는 아닐 가능성이 크다. 19세기 중반 미국의 매사추세츠 주의 콩코드에서 남쪽으로 1마일 반 정도 떨어진 곳에 있는 ‘월든(Walden)’이라는 호숫가에 손수 오두막을 짓고 살았던 헨리 데이비드 소로가 《월든》에서 적고 있는 다음과 같은 문장은 오늘날에도 여전히 유효하다.

상대적으로 자유로운 이 나라에서도 대부분의 사람이 순전히 무지와 착각으로 인한 부질없는 근심에 사로잡히고 쓸데없이 거친 노동에 시달리며 삶에서 한층 달콤한 열매를 따지 못하고 있다.²⁾

우리는 언제나 조금 덜 일하기 위해 조금 더 일하며, 내일의 행복—다분히 물질적인 차원의—을 위해 오늘의 행복—물질적이고 정신적인 모든 차원의—을 저당 잡힌 채로 살아간다. 그런 하루하루 속에서 “부질없는 근심에 사로잡히고 쓸데없이 거친 노동에 시달리며 삶에서 한층 달콤한 열매를” 따는 데 실패하게 되는 과정이 반복된다. 소로는 자신이 호숫가 숲 속 마을에 가게 된 이유를 이렇게 적는다. “나는 숲으로 갔다. 온전히 내 뜻에 따라 살고, 삶의 본질적인 면에 부딪치고 싶었기 때문이다.”³⁾

지금 여기 소로와 흡사한 삶의 양식을 보여주는 시 한 편이 있다—덧붙여 말하자면 이 시를 쓴 시인 역시도 외곽으로 나가 집을 짓고 정자를 지었으며 뜰을 가꾸었다. 이 시와 더불어 잠시 월든으로의 여행을 떠나려는 게 이 글의 목적이다. 이 여행을 통해 한 번쯤 부딪쳐 보고자 한다. ‘숲’에, ‘온전히 내 뜻에 따라 사는 삶’에, ‘삶의 본질적인 면’에 말이다.

꽃밭에 꽃 피어나는 소리가 들리는 걸
귀를 가지런히 모으고 또 두 눈도 한참씩 감아가며

2) 헨리 데이비드 소로, 강주현 옮김(2012), 《월든》, 서울: 현대문학, 13쪽.

3) 위의 책, 123쪽.

듣고 있노라니
꽃이여,
꽃이여, 하고 부르게도 되는군요
꽃이여, 피어오는 꽃이여,

꽃은 꽃밭에만 있는 것이 몸 숨었던가
그 빛깔과 향기와 웃음을
내 귀에까지 또 더 먼
먼 나라까지도 보내었군요
하여 하늘은 고등어처럼 짓푸르고요

그 곁에서
고스란히 듣고 보고 앓은
저 바윗들의 굳고 정한 표정도
겸허히 바라보게 되는군요

꽃들이, 또 저 바위가
우리의 이름을 한 번씩, 천천히, 또박또박 부를 듯도 하여
조금 더 단정한 자세를 하지 않을 수 없군요
그것을 해마다 새롭고 새롭게 하였으리니
꽃 피는 꽃나무들 밀뿌리 뺏어가는 소리까지
우리 귀와 눈은 따라가서
꽃이여,
꽃이여, 부르면서 그 위에
처음 솟는 웃음을
몇 바가지씩 맘껏 쏟아부어줄
기도를 갖지 않을 수 없군요

- 장석남, <다시, 오래된 정원>4)

4) 장석남(2012), 《고요는 도망가지 말아라》, 서울: 문학동네, 46-47쪽.

시의 시작부터 예사롭지 않다. 시인은 꽃 피어나는 소리가 들린다고 말한다. 여기서 중요한 것은 단순히 시각이 청각으로 전환되어 있으며 이러한 것을 공감각적 이미지라 부른다는 문학적 상식을 재확인하는 일이 아니다. 그보다는 ‘대체 얼마나 귀가 밝으면 꽃 피어나는 소리가 들리며, 또 그 소리란 어떠한 것일까?’라는 우문을 던지고 현묘한 답을 찾아가는 일이 중요하다. 뻔한 말이 되겠지만 여기서 귀가 밝다는 것은 생물학적인 차원에서의 청력을 이야기하는 것이 아니다. 그것은 “귀를 가지런히 모으고 또 두 눈도 한참씩 감아”야만 들리는, 다시 말해 ‘고요’와 ‘집중’을 통해서만 들리는 내면의 소리이다. 세속의 소음과 자극을 차단하고 그로부터 자유로워진 상태에서 예를 갖추 몸을 “가지런히” 해야만 들리는 그 내면의 소리는 자연과 조응하는 무구의 소리, 일종의 ‘침묵의 화음’이기도 하다. 시인이 “꽃이여” 하고 부르게도 되는 것은 이를 증명한다. 그러니까 언뜻 평범한 듯 보이는 진술 속에서, 우리는 우리에게, 그리고 우리의 삶에 무엇이 넘치고 무엇이 부족한지, 그리고 우리는 왜 꽃 피어나는 소리를 들을 수 없는지에 대해서 새겨보게 된다. 새겼으면 실천으로 옮겨야 할 터, 이따금 홍진(紅塵)에 바랜 귀를 깨끗이 씻고 소음을 차단한 채 고요 속에서 마음을 가지런히 하여 무언가를 관찰한다면, 우리는 예전엔 보지 못하고 듣지 못하던 것을 보고 들음으로써 어떤 궁극이나 이치에 막역한 근친으로 다가갈 수 있을 것이다.

꽃 피어나는 소리를 듣는 신묘를 발휘하던 시인은 다음 연으로 가면 하늘로 눈을 이동한다. 그런데 그 하늘은 꽃(발)과 ‘나’와 함께 세 꼭짓점을 형성하며 하나의 삼각형을 이루어내는 하늘이다. 김춘수의 <꽃>에 서처럼 상호 조응 속에 나에게 하나의 ‘의미’가 된 꽃은 이제 하늘에까지 “그 빛깔과 향기와 웃음”을 전파하며 하늘을 “고등어처럼 짓푸르게” 채색한다. 그러니까 하늘은 홀로 푸른 게 아니라, 꽃으로 인해 “짓푸르며”, 꽃 역시 그것을 받아들일 하늘이 있기에 그 빛깔과 향기와 웃음을 멀리까지 퍼뜨리게 된다. 이렇게 시인 자신을 비롯하여 장식남의

시선 안에 들어와 있는 만물들은 서로 조용하는 가운데 철학자 가브리엘 마르셀이 이야기하기도 한 ‘상호 주관적 매듭’을 엮어낸다. 이 시 속에 들어와 존재하는 것들은 모두 서로에게 이질적 타자가 아니라, 교감을 통해 형성되는 벗—또 다른 나로서—으로 그려지고 있는 것이다. 그래서 꽃과 하늘과 시인이라는 꼭짓점이 만들어 내는 삼각형 속에는 “빛깔과 향기와 웃음”이 가득하다. 참으로 아름다운 삼각형이다. 그리고 이는 “빛깔과 향기와 웃음”에 인식하고, 그것을 나누는 데에는 더욱 인식한 오늘날 우리의 근황을 반성적으로 비추어 보는 계기가 된다.

수직으로의 이동 뒤엔 수평으로의 이동이 이루어진다. 곁에 있는 “바윗돌”이 바로 그것. 이 바위는 꽃을, 꽃의 피어남을 “고스란히 듣고 보고 앓”아 있다. 여기서 “고스란히”라는 부사어는 첫째 연에서 화자의 태도를 수식하는 데 쓰인 부사어 “가지런히”와 통한다. 음운상으로도 그렇고, 리듬상으로도 그러하며, 의미상으로도 그러하다. 그런 점에서 “바윗돌”은 일차적으로는 시인이 바라보는 풍경 안에 존재하는 실재이지만, 곧 시인 자신을 나타내는 객관적 상관물이기도 하다. 하여 “굳고 정한 표정”이라는 것은 흔들림 없는 바윗돌에 대한 묘사인 동시에, 그러한 자세를 지니고자 하는 시인의 마음을 나타낸 것이기도 하며, 그 “바윗돌의 굳고 정한 표정”을 바라보되 “겸허히 바라보게 되는” 것은 그러한 회구에도 불구하고 시인은 아직 굳고 정한 표정을 이루지 못했다는 자각 때문이기도 하다. 여기서 “겸허히”라는 단어에 다시 한 번 주목해 보자. “겸허히”는 내가 이 시를 읽는 과정에서 가장 오래 머물렀던 단어이다. 난 이 말이 참 좋다. 알량한 물질적 편의를 얻는 대가로 자연의 이치나 조화 앞에서의 겸허를 잃은 뒤로 인간사에 어떠한 일이 벌어졌는지는 여기서 새삼 이야기할 필요가 없을 것이다. 인간사도 상처 입었고, 인간도 상처 입었다. 겸허를 잃었기 때문이다. 우리의 길을 밝혀주던 별들은 모두 어둠의 장막 뒤로 숨어버리고, 우리의 컷가에 사랑의 멜로디를 연주해주던 뮤즈들은 그 하프의 줄을 모두 끊었다.

검허를 잃었기 때문이다. 다시 시로 돌아와서 이야기하자면 꽃이 피어나는 소리를 들을 수 없게 된 것도, 검허를 잃었기 때문이다. 시는, 문학은 검허를 가르치는 스승이기도 하다. 그러한 미덕을 문학은 소소한 기술적 세련을 얻는 대가로 버린 지 오래다. 이러한 이유에서도 장석남의 시는 각별하다. 그의 시를 읽는 일은 무언가를 “검허히 바라보게 되는” 일이다. 덧붙이자면 그것은 곧 사랑으로 나아가는 출발이기도 하다. 무언가를 그저 검허히 바라보고 있노라면, 그 바라보는 것과 바라보는 자를 동시에 긍정하게 되며, 이 긍정으로부터 “빛깔과 향기와 웃음”이 주위에 가득하게 된다. 그러니까 우리는 좀 검허해질 필요가 있다. 검허 속에 구원이 있는지도 모를 일이다.

이제 마지막 율조림을 음미할 차례다. 시의 후반부에서 우리의 흥미를 끄는 수식어는 “단정한”이다. “단정한”은 앞선 수식어들, 곧 “가지런히”, “고스란히”, “굳고 정한”들과 어울려 이 시 전체에 하나의 “자세”를 만들어 낸다. 이 자세란 바로 “기도”의 자세이다. 마지막 연에서 꽃은 우리—여기서 시인은 은근슬쩍 ‘우리’라는 일반 주어를 쓰는데, 지금까지의 시적 풍경과 전언에 동참한 자라면 당연히 ‘우리’에 포함되길 원할 것이다—의 이름을 부르고, 우리는 꽃의 이름을 부른다. ‘만남’에 대해서 사유한 철학자 마르틴 부버의 표현을 빌리자면 이것은 ‘나-너’의 관계를 이룬다. 부버는 모든 관계를 둘로 나누는데 ‘나-그것’의 관계가 하나고, ‘나-너’의 관계가 다른 하나다. 전자가 서로에게 외적이고 피상적인 관계에 불과한 것이라면, 후자는 서로에게 내적으로 작용하는 진정한 관계이다. 전자가 이익 공동체라면, 후자는 마음 공동체다. 부버는 이렇게 적는다. “‘나’는 너로 인하여 ‘나’가 된다. ‘나’가 되면서 ‘나’는 ‘너’라고 말한다. 모든 참된 삶은 만남이다.”⁵⁾ 덧붙이자면 부버는 예술의 기원도 이러한 맥락에서 고찰한다. “예술의 영원한 기원은 한 형태

5) 마르틴 부버, 표재명 옮김(2001), 《나와 너》, 서울: 문예출판사, 18쪽.

가 어떤 사람에게 다가와 그를 통하여 작품이 되기를 원한다는 데 있다.”⁶⁾ 같은 맥락에서 지금 우리가 읽고 있는 장석남의 시에서 시인과 꽃과 하늘과 바위는 모두 ‘나-너’의 관계를 이루며, 서로가 서로에게 하나의 예술 작품이자 경이로 존재한다. “기도를 갖지 않을 수 없군요.”라는 말로 시가 마무리되는 것도 이러한 이유 때문이다. 진정한 문학은 하나의 기도다. 문학 속에서든 삶 속에서든 겹쳐도 경이도 하나의 ‘우스개’가 되어가고 있는 즈음에 장석남의 〈다시, 오래된 정원〉은 경이를 통한 겹쳐와 겹쳐를 통한 경이의 과정이 이루어지는 정원 속에 우리를 들어앉힘으로써 망각되어가는 문학과 삶의 진정한 가치를 다시금 추스르게 하는 힘을 발휘한다. 경솔에서 겹쳐로의 이동, 이것이 시의 출발이고 문학의 출발이며 사람됨의 출발이지 않을까?

6) 마르틴 부버(2001), 17쪽.

지식 기반 사회의 대학 글쓰기 교육의 방향

신선경 · 한국기술교육대학교 교양학부 교수

지식 생산의 도구로서의 글쓰기

『설득의 심리학』의 저자 로버트 치알디니(2002:382)는 “우리 사회가 소위 ‘정보의 시대’로 불리고 있긴 하지만 ‘지식의 시대’로 불린 적은 단 한 번도 없었다. 정보가 곧장 지식으로 바뀌는 것은 아니다. (지식이 되기 위해서는) 정보를 찾아서 흡수하고 이해하고 통합하고 간직하는 과정을 거쳐야 한다.”라고 말한 바 있다. 이것은 정보를 지식으로 착각하거나 이 두 개념을 구별하지 않고 혼용하고 있는 사람들로 하여금 정보와 지식의 차이, 더 나아가서는 진정한 의미의 지식이 무엇인지를 다시 생각하게 하는 말이다.

현대 사회를 흔히들 지식 기반 사회, 혹은 지식 융합 사회라고 부른다. 그만큼 지식이 중요한 시대인 것이다. 그런데 지식은 많은 경우 정보나 자료의 개념과 혼동되고 자료나 정보의 확보가 지식의 축적으로 오해된다. 그러나 분명한 것은 지식 기반 사회에서 진정한 가치를 갖는 것은 자료나 정보가 아닌 지식이라는 것이다. 일반적으로 지식은 ‘경험이나 개인적 활동을 통해 내재화 혹은 자기화된 정보’로 정의되며 ‘어떻게’와 ‘무엇을’에 관한 개념이다. 현실 생활의 사건이나 사실, 그리고

그것들과 관련한 상징들의 집합체인 자료(data)로부터 의미를 발견하여, 일정한 원리에 따라 조직화함으로써 정보(information)가 만들어지고, 그 정보를 실제적 경험이나 활동을 통해 자기화함으로써 지식(knowledge)이 완성된다. 이에서 나아가 지식을 기반으로 '왜'에 대한 이해를 통해 올바른 최선의 선택을 할 수 있는 지혜(wisdom)의 단계까지 나아갈 수 있는 능력이야말로 지식 기반 사회에서 요구되는 능력이라 하겠다.

자료를 정보로 정리하고 이를 다시 지식과 지혜로 발전시키는 과정에서 가장 중요한 도구는 바로 말과 글이다. 대학에서의 글쓰기와 말하기 등 언어를 바탕으로 한 문식성 교육이 중요한 이유가 여기에 있다. 자료가 정보로, 다시 정보가 지식으로 정리되는 과정에서 다양한 기호가 사용되지만 내용의 깊이와 보편성 측면에서 가장 강력하고 보편적으로 사용되는 기호는 말과 글이며, 말하기나 글쓰기 과정 자체가 정보를 자기화하여 지식으로 만들어 나가는 지식 생산의 과정이 되기 때문이다.

말과 글의 올바른 사용에 관한 문식성 교육은 초등학교 교육에서부터 대학 교육까지 학교 교육의 중요 부분을 차지해 왔다. 현재 우리나라 초·중등 교육에서 대학 교육까지 시행되는 문식성 교육은 자기의 생각이나 느낌을 정확하고 논리적인 방법으로 표현할 수 있는 의사소통 중심의 교육을 지향하고 있다. 이는 서비스 산업이 주산업을 차지하는 21세기의 경제 구조와 그것에 기반을 둔 인력 시장의 요구에서 비롯된 것으로, 의사소통 능력은 기업이나 사회에서 요구되는 중요 역량 중 하나로 강조되고 있다. 하지만 지식 기반 사회의 도래와 함께 고등 교육에서의 문식성 교육, 특히 글쓰기 교육의 방향은 새롭게 수정될 필요가 있다. 자기의 느낌이나 생각을 듣는 이를 고려하여 명료하고 간결하게 표현하는 표현력과 소통에 중점을 두는 교육에서 더 나아가 자료나 정보를 비판적으로 평가하고 그 자료와 정보를 바탕으로 실제적인 문제의 해결 방안을 스스로 모색하면서 정보를 자기화하는 교육으로 확장되어야 한다.

21세기 지구촌 시민으로서의 정체성과 글쓰기

대학에서의 글쓰기 교육의 방향 조정은 교육의 대상이 되는 학생들에 대한 고려에서 출발한다. 현재 대학에서 교육을 받는 학생들은 교육적 측면에서 다음 세 가지의 정체성을 가진다.

첫째는 세계화 시대를 살아가야 하는 지구촌 시민으로서의 정체성이다. 학생들은 자기 자신의 의지와는 상관없이 세계화 시대를 맞아 지구촌 시민으로서의 권리와 책임을 감당해야 하는 상황에 놓여 있다. 그러나 학생들 대부분은 자신을 세계 시민으로 인식하지 못하거나 세계화를 매우 수동적 입장에서 받아들인다. 다시 말해, 앞으로 자신이 한국 내에서 직장을 얻어 생활할 것이므로 굳이 다른 나라 혹은 지구촌의 문제에 관심을 가질 필요가 없다고 생각하거나, 세계화가 되었으니 소위 세계적 표준을 지키기 위해 영어를 학습하거나 세계적 규범을 공부하는 것을 통해 세계화 역량을 기르는 것이 전부라고 생각한다. 그러나 세계화가 진행됨과 동시에 점점 더 강화되는 것은 개별화와 지역화이다. 즉, 세계화가 진행되면서 나라와 지역의 경계가 무너지고 자신이 속한 지역이나 국가 이외에도 세계 어느 지역이든 개인의 관심과 활동의 대상으로 개방됨에 따라 각 지역의 문화나 정치 등 특정 지역 사회에 대한 깊은 이해가 매우 중요해지고 있다. 따라서 세계화 시대의 지구촌 시민은 지구촌 전체의 언어나 규칙을 이해할 수 있는 능력뿐 아니라 하나의 개별 문화로서의 자신이 속한 지역의 삶과 문화, 더 나아가서 정치나 경제, 사회적 문제에 대해서 깊이 이해하고 이를 알기 쉽게 설명할 수 있는 능력을 함께 갖추어야 한다. 다시 말해, 자신에게 가장 익숙한 모국어로 자신의 삶과 문화에 대한 정보를 이해하고 이를 자기화된 지식의 수준까지 발전시키는 능력, 그리고 이를 설명 가능한 언어로 정리하여 관심 있는 사람들과 공유할 수 있는 능력이 매우 중요하다. 이런 의미에서 글쓰기는 자기 삶과 자기가 속한 지역 사회에

대한 이해와 정보화 작업을 통해 지구촌 시민의 기본 역량을 갖추는 매우 중요한 활동이다.

둘째는 인터넷을 비롯한 새로운 정보 전달 매체의 발달에 노출되어 있는 지식 기반 사회의 일원으로서의 정체성이다. 대학생들은 정보의 홍수 속에서 정보의 소비자인 동시에 정보의 생산자로서의 역할을 감당해야 한다. 그러나 지식의 소비와 생산이라는 측면에서 대학에 입학한 학생들의 지식 활동은 생산보다는 소비 활동에 편중되어 있으며, 보유하고 있는 정보의 양적 측면에서는 이미 필요 이상의 지식을 주입받지만 그것을 실제로 활용하고 자기화하는 경험은 매우 부족한 상태이다. 따라서 대학에서의 글쓰기 교육은 새로운 지식의 습득보다는 기존에 알고 있는 지식을 능동적으로 자기화하는 과정에 중점을 둘 필요가 있다. 이를 위해 글과 말을 매개로 다양한 지구촌의 문제들을 이해하고, 전공과 관련된 다양한 정보들을 동원하여 문제를 정의하고 해결책을 찾아 나가는 문제 중심의 글쓰기 교육이 필요하다. 지식 기반 사회의 일원으로서 학생들은 지식의 소비뿐 아니라 생산에도 적극 참여할 수 있는 능력을 길러야 하며 이를 가능하게 하는 것이 글쓰기 능력이기 때문이다.

셋째로 현재 우리나라 대학에서 교육을 받는 학생들은 경쟁 관계에 대한 강박 관념과 불안에 시달리고 있는 경쟁자로서의 정체성을 가진다. 현실적으로 대부분의 학생들은 어린 시절부터 경쟁에서 뒤처지게 되는 것에 대해 과도한 불안 증세를 보인다. 불안에 시달리는 대학생들에게 현실적으로 가장 필요한 것은 ‘어디로’ ‘무엇을 위해’ ‘어떻게’ 갈 것인가에 대해 고민하고 올바른 선택을 할 수 있는 여유와 지혜이다. 최근 들어 신자유주의에 대한 반성이 일어나고 동반 성장과 협력을 바탕으로 한 새로운 자본주의 패러다임이 논의되고 있는 상황임에도 불구하고 경쟁에 대한 학생들의 불안감은 여전하다. 이러한 상황에서 인간의 삶과 가치에 대한 이해와 윤리적 선택을 위한 교육이 강화될 필

요가 있다. 단순히 철학이나 윤리에 대한 이론적 교육이 아닌 문제를 말과 글로 정리하고 스스로 논리적 사고와 자기 성찰을 해 볼 수 있는 글쓰기 교육이 한 대안이 될 수 있다. 현재 대학 교육은 취업 위주의 실용 학문을 지향하면서 전공 강화와 실용 위주의 인문 교육에 중점을 두고 있다. 이런 상황에서 글쓰기 교육마저 의사소통 기법 위주의 실용 교육을 지향하는 것은 바람직하지 않다. 따라서 대학 글쓰기 교육은 정보에 기반을 둔 지식 창출 교육, 지식을 기반으로 ‘왜’와 ‘어디로’의 문제를 다룰 수 있는 지혜 교육으로의 방향 전환이 필요하다.

학습자 중심 교육과 글쓰기

이상에서 우리는 대학에서의 글쓰기 교육이 실용적 의사소통 교육에서 더 나아가 정보를 자기화하는 지식 창출 교육을 지향하여야 하며, 이는 자기와 자기가 속한 지역에 대한 사회적·문화적 이해를 바탕으로 한 지식을 생산하고 이 지식을 어디에, 무엇을 위해, 어떻게, 왜 사용할 수 있는지를 판단할 수 있는 지혜의 단계까지를 목표로 하는 활동이어야 함을 논의하였다.

이러한 모든 활동이 가능해지기 위해서는 학습자의 언어와 관심사가 무엇인지 반드시 고려되어야 한다. 먼저 글쓰기의 모든 단계에서 사용되는 언어는 학습자에게 가장 친숙한 언어여야 한다. 글을 쓴다는 것은 어려운 일이다. 하물며 이미 알고 있는 정보들을 자기화하는 과정을 통해 지식을 창출하고 올바른 선택을 할 수 있는 지혜의 수준에 도달하는 것을 목적으로 하는 글쓰기 작업은 더 말할 것도 없다. 최근 세계화에 발맞춰 전체 강의를 영어로 진행하는 것을 원칙으로 하는 대학들이 늘고 있다. 글쓰기 교과도 당연히 영어 강의로 진행하는 것을 원칙으로 한다는 방침이다. 그러나 일방적 지식의 전수와 습득이 아닌 지식의 창

출을 목표로 하는 교과외의 경우 지식 창출을 위해 사용하는 언어는 학습자가 자유롭게 사용할 수 있는 언어, 즉 학습자의 모국어일 필요가 있다. 다음으로 학습자의 관심사도 고려되어야 한다. 정보의 자기화는 자기화의 동기 부여와 그 필요성에 대한 이해 없이는 불가능한 작업이다. 따라서 학습자의 개인적 성향은 물론 전공 분야 등 학습자의 관심사와 관련된 주제와 방법에 대한 고려를 바탕으로 내용과 방법이 구성되어야 한다. 학습자가 관심을 갖는 분야에서 정리된 정보와 그 분야에서 사용하는 언어, 의사소통의 전통 등을 고려한 교육이 되어야 하는 것이다. 정보의 자기화를 통한 지식 창출이란 그것을 행할 주체의 언어와 자발적 동기에 대한 존중 없이는 애당초 성립될 수도 없는 개념이며 활동이기 때문이다.

미국의 대학 작문 교육

옥현진 · 한국교육과정평가원 연구원

1. 서론

최근 들어 작문 교육의 중요성이 부각되고 있다. 이는 지식 기반 사회에서 지식 생산을 위한 정신적 도구로서 작문 능력이 그만큼 강조되고 있기 때문이다. 이는 또한 지식이 가치 창출의 근원이 됨에 따라 특정인이나 특정 집단의 이익을 대변하는 독점적 지식을 견제하고 사회 구성원들 간에 합의를 도출하기 위한 소통의 수단으로서도 작문 능력이 중요하기 때문이다. 그런 점에서 사회 구성원들의 평균적인 작문 능력과 작문 활동을 통한 현실 참여는 그 사회의 발전 가능성과 건강 정도를 점검하는 하나의 잣대가 된다고 해도 과언이 아닐 것이다.

대학 내에서도 작문 교육에 대한 관심이 커지고 있다. 지난 10여 년 동안에 여러 대학이 기존의 교양 국어 강좌를 대학 작문(또는 대학 글쓰기) 강좌로 대체하였으며, 대학 내에 작문 교육을 지원하기 위한 전담 기관도 생겨나고 있고, 관련 학회들을 중심으로 학술 활동도 활발해지고 있다. 이러한 변화는 앞서 제시한 원인 외에도 현실적으로 작문 능력이 대학 생활과 졸업 후 직장 생활을 영위하는 데 필요한 핵심 역량 중 하나이기 때문이다.

우선 대학에서 학생들은 대개 자신의 학습 성과를 직접 작성한 보고서를 통해 평가 받아야 하기 때문에 그들에게는 해당 학문 분야의 내용 지식만큼이나 그 지식을 요약하고 비판하여 하나의 텍스트로 재구성해 낼 수 있는 작문 능력이 중요하다. 물론 작문을 통한 평가 방식이 근래에 생겨난 것은 아니므로 이것이 최근 들어 대학 작문이 강조되는 이유라고 보기는 어렵지만, 대학 진학률이 꾸준히 증가하면서 대학 생활에 필요한 작문 능력을 제대로 갖추지 못한 대학생들의 비율도 따라서 증가한 것은 대학 작문 교육 강화의 필요성을 설명해 줄 수 있는 부분이다(박남기 2011).

또 한편으로 학생들은 졸업 후 자기 분야에서 새로운 지식을 생산할 수 있어야 하며, 이를 위해서도 대학 교육 기간 동안 학생들의 작문 능력이 꾸준히 향상될 필요가 있다. 비록 국외 자료이기는 하나, 직장 생활에서 작문 능력의 중요성을 잘 드러내 주는 예로는 칼리지 보드(College Board)¹⁾ 산하의 국가 작문 위원회(National Commission on Writing)가 2004년에 약 120개 대기업의 인사 책임자들을 대상으로 실시한 설문 조사 결과를 들 수 있다. 이 설문에서 응답자들은 고용과 승진을 결정짓는 핵심 요소[threshold skills](National Commission on Writing 2004:5)로 작문 능력을 지목하고 있다. 또한 이들은 전체 직원의 약 3분의 2가 어떤 형태로든 작문을 직무의 일부로 수행하고 있다고 응답하였다.

이처럼 작문 교육의 중요성과 필요성에 대한 인식을 토대로 국내 대학들이 작문 교육을 강화하고 있는 것은 고무적인 현상이다. 그러나 이를 국내 대학 전반의 경향으로 보기는 아직 어려우며, 현재 대학 작문 교육을 실행 중인 대학들이 직면하고 있는 현실도 그리 녹록하지만은 않다. 우선 특정 강좌 비율의 확대는 곧 다른 강좌 비율의 감소를 의미

1) 비영리 기관으로 미국 대학 입학시험인 SAT를 주관하고 있음.

하는 것이므로 대학 사회 내에서 이에 대한 이해관계를 조정하기가 결코 쉽지만은 않다. 또 앞서 언급한 대로 학생들 간의 작문 능력 편차는 예전보다 커졌고 이에 더하여 유학생들까지 급증하면서²⁾ 학생들의 다양한 배경과 지적 수준을 고려하여 다양한 작문 프로그램을 제공해야 할 부담감도 커지고 있다. 반면 대학 작문 교육을 전담하고 있는 인력은 여전히 부족하여 강좌당 학생 수는 과다하고 대학 작문 교육을 담당하고 있는 이들의 지위도 불안정한 것이 현실이다.

대학 작문 교육의 질적 개선을 도모하고 대학 작문 교육이 처해 있는 다양한 문제를 해결하기 위한 방안의 일환으로 외국 대학들이 작문 교육을 어떻게 실행하고 있는지 점검해 보는 것은 유의미한 일이라 여겨진다. 물론 그 사례를 우리 대학에 그대로 접목하기에는 여러 가지 면에서 제약이 있겠으나 최소한 우리 문제의 해결을 위한 선택의 폭은 넓어질 수 있을 것이기 때문이다. 그런 점에서 이 글에서는 한 세기가 넘게 대학 작문 교육을 실행해 오고 있는 미국의 사례에 집중하고자 하였다.

2. 미국 대학 작문 교육의 특징

미국 대학에서 현대적 형태의 작문 교육이 시작된 것은 1870년대라고 볼 수 있다(Russell 2006). 이 시기는 이후 미국인들의 삶의 양식에 큰 변화를 준 발명품들(전구, 유압식 엘리베이터, 전화기, 축음기 등)이 등장하고 프래그머티즘(Pragmatism)이 태동하던 시기로서, 이러한 변

2) 2011년 한국교육개발원 교육 통계 연보에 따르면 2011년 당시 국내 대학에 재학 중이었던 유학생 수는 약 89,500명으로 2004년(약 16,800명)에 비해 약 5.3배 증가하였으며, 전년도인 2010년에 비해서도 약 5,700명이 증가한 것으로 나타났다.

화는 그전까지 전통적 형태의 엘리트 교육에 주력하던 미국 내 대학에도 큰 영향을 주었다(Brereton 1995). 즉, 대학 교육에 대한 수요가 급증하고 대학에 새로운 과제(예컨대 시민성 함양과 새로운 학문 교육)가 부여됨에 따라 라틴어와 희랍어, 그리고 수학이 주를 이루던 대학 커리큘럼이 새로운 학문들로 대체되고 학습의 정신적 도구로서 영어의 중요성이 주목을 받게 된 것이다. 그리고 본격적인 인쇄 문화 시대의 도래에 따라 영어 교육 내에서도 암송이나 대중 연설 등 구술성(orality) 기반의 사회에서 강조해 온 교육 내용은 문자와 인쇄 매체 기반의 의사소통 능력, 즉 리터러시(literacy)를 강조하는 형태로 바뀌게 되었다. 대학 작문은 이러한 환경 변화 속에서 대학 커리큘럼의 일부로 자리 잡게 되었는데, 초창기 이러한 변화를 주도한 것은 하버드 대학이었으며 이후 1900년대에 이르러 대학 작문 강좌는 미국 내 대학 전반으로 확산되었다(조수경 2009).

1900년대 미국 내 대학에서 대학 작문 교육이 본격화된 이후의 역사를 훑어보는 것도 의미 있는 일이겠으나, 지면의 제약상 이 글에서는 미국 내 대학 작문 교육의 현황에 초점을 맞추고자 한다. 현재 대학 작문 교육을 성공적으로 실행하고 있는 미국 대학들의 사례를 살펴볼 수 있는 한 가지 방법은 미국의 대표적인 대학 평가 매체인 유에스 뉴스 앤드 월드 리포트(U.S. News & World Report)가 매년 우수한 대학 작문 교육 프로그램으로 선정한 대학들의 공통된 특성을 추출해 보는 것이다. 이 매체의 웹사이트³⁾에 게재된 가장 최근 자료를 보면 17개의 대학⁴⁾이 선

3) <http://colleges.usnews.rankingsandreviews.com/best-colleges/rankings/writing-programs>

4) 관심 있는 독자들을 위해 이들 대학의 영문 명칭만 제시하면 다음과 같다. Brown University, Carleton College, Clemson University, Colorado State University, Cornell University, Duke University, George Mason University, Hamilton College, Harvard University, Miami University-Oxford, Middlebury College, North Carolina University-Raleigh, Princeton University, Purdue University-West Lafayette, University of California-Davis, University of Iowa, Washington State University.

정되어 있는데, 이 자료는 2011년 봄에 약 1,500개 대학의 총장, 학과장, 학생처장, 입학처장들로부터 우수 대학 작문 교육 프로그램 10개씩을 추천 받아 그중에서 가장 많은 추천을 받은 대학들을 열거해 놓은 것이다. 이처럼 우수한 대학 작문 교육 프로그램 명단을 대학 입학 준비를 돕는 기초 자료로 제공한다는 것 자체가 미국 내 대학에서 대학 작문 교육이 갖는 위상을 단적으로 보여준다고 하겠다. 이 글에서는 이들 대학의 사례를 중심으로 하여 미국 대학 작문 교육의 주요 특징을 크게 교육 내용의 측면과 교수·학습의 측면으로 나누어 기술하고자 한다.

2.1. 교육 내용의 측면

교육 내용의 측면에서 두드러지는 두 가지 특징은 계열별 작문(Writing in the Disciplines, WID)과 디지털 기반의 작문이라고 할 수 있다. 먼저 계열별 작문이란 각 계열 또는 전공 분야별로 그 학문 공동체의 고유한 작문 관습과 전통(예를 들어 해당 학문 분야에서 즐겨 사용하는 어휘, 표현 방식, 텍스트 구성 방식, 사유 방식 등)이 있기 때문에 해당 학문 분야에 막 진입한 대학생들이 그러한 특성을 인지하고 이를 각자의 작문 활동에 최대한 반영할 수 있도록 작문 교육의 내용을 구성하는 것을 말한다. Thaiss와 Porter(2010)가 2005년부터 약 3년에 걸쳐 2,500여 개 대학을 대상으로 실시한 설문 조사 결과에 따르면 미국 대학에서 계열별 작문을 실시하고 있다고 응답한 비율은 51%이며, 실시하지 않고 있다고 한 학교 중에서 25%도 계열별 작문을 준비하고 있다고 응답하였다. 이보다 20여 년 전에 비슷한 목적에서 수행된 연구(McLeod & Shirley 1988)에서는 계열별 작문 실시 비율이 43%였으므로 지난 20여 년 동안 약 8% 증가했다고 볼 수 있다. 계열별 작문의 필요성과 구체적인 실행 계획은 최근 국내 대학 작문 교육 연구에서도 논의되기 시작했는데, 특히 이공계열 대학생들을 위한 대학 작문

교육 연구에서 가장 활발하게 논의가 이루어지고 있다(예를 들어 김혜경 2010, 박권수 2006, 신선경 2009).

계열별 작문의 중요한 특징 중 하나는 1학년 과정뿐만 아니라 이후의 일부 전공과목을 작문 심화 과목⁵⁾으로 지정하여 이를 학생들이 필수로 수강하도록 한다는 점이다. 조지메이슨대학의 경우를 보면, 작문 심화 과목에서 교수자는 반드시 학생마다 최소 두 편 이상의 글에 피드백을 해 주어야 하며 학생들은 그 피드백을 반영하여 재고를 제출해야 한다. 또 칼턴대학의 경우 학생들은 3학년 진급에 앞서 작문 심화 과목 수강 시 작성한 보고서를 포함하여 여러 분야의 작문 결과물을 포트폴리오로 제출해야 하는데, 이 심사에 합격하지 못한 학생들은 작문 심화 과목을 추가로 수강해야 한다. 작문 심화 과목 운영을 위해서는 전공과목 교수와 작문 교육 담당자 간의 원활한 상호 작용이 중요한데, 위에서 언급한 17개 대학에 포함되지는 않았으나 계열별 작문을 가장 빨리 받아들인 곳 중 하나인 MIT의 경우 1~2학년을 위한 작문 심화 과목마다 작문 조교를 배치하여 한 학기당 100시간씩 학생들의 작문 활동을 돕도록 하고 있다(강의당 최대 수강 인원이 25명이므로 각 학생은 한 학기에 최소 4시간씩 조교의 도움을 받는 셈이다). 또한 3~4학년을 위한 작문 심화 과목은 해당 전공과목의 교수와 작문 강사가 공동으로 강의를 기획·진행하기도 한다.

둘째로 디지털 기술이 우리 삶의 곳곳에 지대한 영향을 미침에 따라 미국 내 대학 작문 교육에서도 디지털 방식의 작문 활동과 관련된 교육 내용이 강화되고 있다. 주지하다시피 디지털 기술은 작문의 정신적 과정에도 큰 영향을 주며(예를 들어 종이로 글을 쓸 때와 컴퓨터로 글을 쓸 때의 차이), 작문의 결과물을 소통시키는 방식도 급격히 변화시

5) 대학마다 작문 활동이 강화된 전공과목을 부르는 명칭이 조금씩 다른데, 예를 들어 앞서 언급한 17개 대학 중 칼턴대학에서는 'Writing Rich Course', 조지메이슨대학에서는 'Writing Intensive Course'로 부른다.

킨다. 이에 따라 국가 작문 위원회(National Commission on Writing 2003)에서도 언급한 것처럼 작문의 과정에서는 복합 양식(multimodal) 작문이 주목을 받고 있다. 복합 양식 작문이란 문자 중심의 작문 활동에서 벗어나 문자 외에 그림, 애니메이션, 동영상, 음악 등의 다양한 기호를 유기적으로 결합하여 텍스트를 작성하는 것을 의미한다. 이러한 필요를 대학 작문 교육의 내용으로 다룬 예로는 마이애미대학의 ‘전자 작문과 수사학: 글, 이미지, 사운드로 작문하기’ 과목을 들 수 있다.

앞서 언급한 대로 디지털 기술은 작문의 결과물이 소통되고 그 결과로 우리 사회에서 여론이 형성되는 방식에도 큰 변화를 가져왔다. 트위터와 같은 단문 형식의 의사소통이 정치, 사회, 문화에 미치는 영향력을 주변에서 쉽게 목격할 수 있으며, 이 밖에도 웹 2.0 기술에 기반을 둔 다양한 매체의 등장으로 사회 구성원들이 여론 형성에 참여하는 방식이 날로 다양해지고 있다. 미국 내 대학 작문 교육에서 주목하고 있는 것은 이 각각의 의사소통 방식에 대한 기술적 접근이라기보다는 학생들이 이러한 변화를 문명사적으로 이해할 수 있도록 안내하는 것, 이들 매체를 통해 사회적으로 소외된 자들이 생산하는 메시지에 귀를 기울일 줄 알도록 하는 것, 그리고 사회의 구성원으로서 사회의 다양한 여론 형성에 능동적으로 참여하도록 유도하는 것 등이라고 할 수 있다. 앞서 언급한 마이애미대학의 경우를 다시 예로 든다면, ‘정치적 수사학과 뉴미디어’, ‘아마존에서 유튜브까지: 미국의 문화와 의사소통에 미친 인터넷의 영향’, ‘평화, 전쟁, 그리고 수사학’, ‘21세기 환경에서 에세이 쓰기’ 등의 과목이 이와 밀접한 관련이 있다고 하겠다. 또한 이 대학에서는 학생들이 이 과목들을 수강하면서 생산한 결과물들을 대회를 통해 선발·시상하고 이를 웹사이트에 게시하여 학생들의 적극적인 참여와 관심을 유도하고 있다.

2.2. 교수 · 학습의 측면

미국의 대학 작문 교육에서 교수 · 학습과 관련하여 먼저 언급할 것은 대학 내 작문 센터(Writing Center)의 기능이다. 미국 내 대학에서 작문 센터의 필요성에 대한 논의가 본격화된 것은 20세기 중반으로, 이 시기에 이르러 대학의 문호가 운동선수, 퇴역 군인, 저소득층 자녀 등 다양한 계층으로 확대 개방되면서 그만큼 개별화된 작문 교육을 지원해야 할 필요성도 커졌다(Jolly 1984). 이처럼 작문 센터는 정규 작문 강의만으로는 일정 수준에 도달하지 못한 학생들의 교육적 필요에 부응하는 역할을 맡았으며, 그 기본 설립 목적은 최근까지도 크게 변하지 않고 있다. 필자는 졸고(2010)에서 미국 대학의 작문 센터가 어떻게 운영되고 있는지 살펴보기 위해 칼턴대학의 사례를 비교적 상세히 소개한 적이 있는데, 이 대학은 유에스 뉴스 앤드 월드 리포트에서 최근 2년 연속 우수 대학 작문 프로그램으로 선정된 바 있다. 이 대학 작문 센터의 특징을 세 가지 정도로 요약하면, 학생들의 필요를 잘 반영하여 작문 센터 운영 시간을 조정하고 있다는 점,⁶⁾ 학생들이 써 온 글에 대해 일방적으로 교정해 주기보다는 작문 과제의 초기 단계에서부터 토론과 협의를 거쳐 학생들이 주도적으로 자신의 작문 과제를 해결할 수 있도록 한다는 점, 강의와 관련된 작문 과제 외에도 취업을 위한 지원서 제출이나 각종 작문 관련 대회 참가를 위해서도 학생들이 자유롭게 작문 센터를 방문하고 있다는 점이다.

둘째로 언급할 것은 작문 교육이 보다 원활하게 이루어질 수 있도록 대학 내 다양한 인적 자원을 효과적으로 활용하고 있다는 점이다. 즉, 작문 센터의 담당자, 작문 조교, 작문 교수자만으로는 학생들의 다양한

6) 주중에는 자정까지(단, 금요일은 오후 5시까지), 그리고 일요일에도 야간 시간(21:00-24:00)에 문을 열어 둬으로써 학생들이 실제로 작문 활동을 하다가 도움이 필요한 시점에 작문 센터를 이용할 수 있도록 하고 있다.

요구를 충족하기가 쉽지 않은 만큼, 학생들의 작문 활동을 추가로 지원해 줄 수 있는 인력을 확보하여 일정 수준의 교육을 제공한 뒤 이들로 하여금 도움이 필요한 학생들에게 도움을 제공하도록 하는 것이다. 한 예로 코넬대학의 경우 외국인 학생들을 위해 대학 내에서 작문 멘토를 모집하여 도움이 필요한 학생들과 연결해 주고 있는데, 멘토로 활동하기 위해서는 먼저 지원 후 자격 심사에 통과해야 하며 대학에서 개설한 작문 교육 관련 과목을 수강해야 한다. 우리나라 대학의 경우도 외국인 학생 비율이 증가하고 있고, 또 대입 전형이 다양해지면서 국내 학생들 간의 작문 능력 편차도 커지고 있는 만큼 코넬대학과 유사한 형태의 멘토링 제도를 적극적으로 검토해 볼 필요가 있다고 판단된다.

마지막으로 맞춤형 교수·학습을 위한 준비 과정으로서 각 학생의 작문 수준에 대한 진단이 다양한 방법으로 이루어지고 있다는 점을 들 수 있다. 미국의 대입 전형은 우리나라보다 훨씬 복잡하기 때문에 각 대학은 오래전부터 학생들의 수준에 적합한 작문 강의를 제공하기 위해 다양한 방식으로 진단 평가를 실시해 왔다. 가장 일차적인 자료는 대학입학시험의 일부인 SAT나 ACT의 작문 성적을 활용하는 것이며 (외국인 학생들의 경우 토플의 쓰기 평가 결과를 활용), 이 밖에 학교 별로 자체적인 진단 평가를 실시하기도 한다. 자체 평가의 한 예로 위싱턴주립대학의 경우 학생들에게 두 시간 동안 두 편의 에세이를 쓰게 하고 그 결과를 평가하여 작문 과목 수강을 면제해 주기도 하며 학생들을 네 단계로 구분하여 각 수준에 적합한 과목에 학생들을 배치하기도 한다. 최근에는 일회성의 시간 제한적인 평가에 문제가 제기되면서 (CCCC 2006, NCTE 2005) 학생들이 보다 실제적인 작문 환경에서 충분한 시간을 가지고 작문을 할 수 있도록 하고 그 결과를 학생 진단에 활용해야 한다는 논의가 많은 지지를 받고 있다.

3. 맺음말

국내 대학에서도 대학 작문 교육에 대한 관심과 수요가 커지고 있다는 판단에 따라 이 글에서는 짧게나마 우리보다 훨씬 앞서 대학 작문 교육을 계획하고 실행해 온 미국의 사례를 살펴보았다. 물론 나라마다 역사적·사회적·문화적 배경이 다르고 재정적·인적 지원에 차이가 있는 만큼 한 나라에서 성공적으로 시행 중인 교육 정책이나 교육 프로그램이라고 해서 다른 나라에서도 똑같은 효과를 거둘 것으로 기대하기는 어렵다. 그럼에도 불구하고 미국 대학의 작문 교육 사례는 다음 몇 가지 점에서 우리에게 중요한 시사점을 주고 있다.

우선 대학 구성원들 사이에서 대학 작문 교육의 중요성이 공감될 수 있도록 충분한 논의가 필요하다. 이는 대학 전체의 교양 커리큘럼을 재구조화하고 그에 필요한 인적·물적 자원을 지원하기 위한 출발점이 되기 때문이다. 앞서 소개한 대로 미국의 경우 학생 선발에 큰 영향력을 발휘하는 칼리지 보드가 산하에 국가 작문 위원회를 두어 대학 작문 교육의 중요성을 줄곧 강조해 온 것은 각 대학이 작문 교육을 추진하는 데 정책적으로 큰 힘이 되고 있다.

관련 학계의 역할도 중요하다. 미국의 경우 오래전부터 대학 작문 교육 관련 학회⁷⁾가 창립되어 대학 작문 교육과 관련된 연구 성과를 축적하고 있다. 우리나라에서도 최근 들어 대학 작문 교육에 초점을 맞춘 학회들이 왕성한 활동을 하고 있는 만큼, 앞서 미국의 사례를 통해 제기한 주요 연구 주제들(예를 들어 계열별 작문의 시행, 디지털 작문 관련 교육 내용 반영, 타당도·신뢰도 높은 진단평가 도입 등)을 검토하고 우리의 실정을 고려하여 적절한 안을 제시해 줄 수 있기를 기대한다. 또한 우리 대학 작문 교육의 계획과 실행에 참조할 수 있도록 미

7) 대표적으로 1949년에 창립된 대학 작문 및 의사소통 협의회(Conference on College Composition and Communication)를 들 수 있다.

국 외에 다른 국가들의 대학 작문 교육 사례도 폭넓게 수집하여 그 결과를 보고해 줄 것도 바라는 바이다.

마지막으로 각 대학이나 개별 대학 작문 교수자는 작문 교육을 하나의 교육 서비스로 인식하고 현실적으로 여건이 어려운 상황에서도 개선할 수 있는 부분들에 초점을 맞추어 작문 교육 프로그램을 개선해 나갈 필요가 있다. 미국 내 대학에서 작문 교육이 시작된 후 지금의 형태를 갖추기까지 약 140여 년의 시간이 흘렀다는 것을 감안해보면 교육 인프라의 개선이 하루아침에 원하는 수준으로 이루어지기는 쉽지 않음을 짐작할 수 있다. 인프라 개선을 위한 논의도 지속적으로 이어가되, 교육은 또한 오늘 당장 수행해야 할 당면 과제라는 점을 고려하여 실행 가능한 개선 방안을 탐색하고 이를 각자의 수업에서부터 적극 반영하려는 노력이 필요하다. 국내외 관련 학계의 연구 성과, 교수자들 간의 워크숍이나 세미나를 통한 정보 공유 등이 이러한 개선 노력에 도움을 제공할 수 있을 것으로 기대한다.

참고 문헌

- 김혜경(2010), 공학교육인증과 관련한 공학적 글쓰기 강의 모형 연구, 《대학
작문》 1, 243-271.
- 박권수(2006), 이공계 과학글쓰기 교육을 위한 강의 모형, 《작문연구》 2,
37-59.
- 박남기(2011), 대학 교양교육의 정책과 방향 탐색, 《대학 작문》 3, 77-105.
- 신선경(2009), 공학인증과 공학 글쓰기 교육의 새로운 모델, 《반교어문연구》,
63-88.
- 옥현진(2010), 외국 대학 작문 교육 실태 조사 연구, 《대학 작문》 1, 93-112.
- 조수경(2009), 미국 대학 작문 교육의 역사와 현황, 《신영어영문학》 44, 283-304.
- Brereton, J. C.(Ed.)(1995), *The origins of composition studies in the American
college, 1875-1925*, University of Pittsburgh Press.
- Jolly, P.(1984), The bottom line: Financial responsibility, In G. A. Olson(Ed.),
Writing center: Theory and administration(101-114), Urbana, IL:
NCTE.
- McLeod, S. H. & Shirley, S.(1988), Strengthening programs for writing across
the curriculum, *Hossey-Bass 25-2*, 103-130.
- National Commission on Writing(2003), *The neglected "R": The need for a
writing revolution*, New York: College Board.
- _____ (2004), *Writing: A ticket to work...or a ticket
out*, New York: College Board.
- Russell, D.(2006), Historical studies of composition, In P. Smagorinsky(Ed.),
Research on composition(243-275), New York: Teachers College Press.
- Thasis, C. & Porter, T.(2010), The state of WAC/WID in 2010, *College
Composition and Communication 61-3*, 534-570.

소멸 위기 언어 보존을 위한 언어 기록

이보라미(국립국어원 학예연구사) · 위진 (국립국어원 학예연구사)

지난 2월에 도쿄 외국어대학 아시아·아프리카 언어문화 연구소(ILCAA) 주최로 '제5회 기록 언어학 워크숍(Documentary Linguistic Workshop)'¹⁾이 개최되었다. 본고는 이 워크숍에서 다룬, 소멸 위기의 언어를 보존하기 위한 언어 조사 계획 수립 시 주의할 점, 현지답사에서 언어를 채록하고 그것을 여러 사람이 사용할 수 있도록 자료를 전산화(archive)하는 방법 등 기록 언어학의 이론과 조사 방법을 소개하는 것을 목적으로 한다.

-
- 1) 현장 언어 조사자를 위한 워크숍으로 소멸 위기 언어를 기록하는 데에 필요한 기본적인 훈련을 제공한다. 이번 제5회 워크숍에서는 인도네시아 소수 언어를 모어로 하는 제보자를 초청하여 이들을 대상으로 소멸 위기 언어 보존을 위한 언어 기록 실습을 실시하였다. 총 13명이 참석한 이번 워크숍에는 언어학 박사 과정 이상의 전공자들이 주로 참가하였고, 그 중 대다수는 일본 방언을 전공하였다. 강의를 담당한 강사는 영국 동양·아프리카 대학(SOAS)의 데이비드 네이션(David Nathan), 라트로브(La Trobe) 대학의 앤서니 주크스(Anthony Jukes), 그리고 기록 언어학의 초기 학문 발전에 큰 기여를 한 쾰른(Köln) 대학의 니콜라우스 히멜만(Nikolaus P. Himmelmann)이다. 또한 도쿄 외국어 대학 ILCAA의 히데오 사와다(Hideo Sawada), 호노레 와타나베(Honoré Watanabe)가 일부 강의를 담당하였다.

1. 언어 기록의 정의 및 주요 특징

언어 기록(Language documentation)의 발달은 언어 소멸 위기에 대한 문제 인식으로부터 출발하였다. 전 세계에 약 6,000개의 언어가 있다면 그중 절반이 21세기에 소멸될 것으로 예측된다. 특히 적도 권역(equatorial belt)의 언어가 소멸될 위험이 가장 높다. 주지하다시피 언어는 수백 년간의 언어 사용자와 공동체 간의 의사소통 결과이다. 그리고 생물의 다양성이 환경의 안정성을 대변하듯 언어의 다양성 또한 문화의 다양성을 의미하며, 이는 문화 발전의 가능성이 크다는 것을 암시한다.

한 예로 이 워크숍에서 만난 쿠팡-말레이어(Kupang-Malay語)를 사용하는 한 제보자는 자신의 문화에 있었던 옛 주거 형태를 가리키는 어휘를 하나 알려주었다. 그것은 가축이 집안에서 사람들과 같이 살 수 있는 구조를 가진 양식이었다. 그러나 제보자가 그림을 그려가면서 영어로 그 집의 구조를 설명해 주어도, 소 등의 가축이 1층에 살고 사람이 2층에 함께 사는 집을 이해하기란 쉽지 않았다. 게다가 이런 설명 없이 그 어휘를 이해하기란 불가능하다.

위의 예에서 볼 수 있듯 각자의 고유한 문화는 그것을 드러내는 어휘를 가지기 마련이며, 따라서 언어는 다양한 문화를 반영한다. 그러나 이처럼 문화적 배경을 유추할 수 있는 언어가 사라져가고 있는 것이다.

이러한 소멸 언어에 대한 위기의식에서 출발한 ‘기록 언어학’은 사회적 맥락에서 자연스러운 언어 사용을 강조하는, 대표적이며 다목적의 언어 기록이다. 여기에는 ‘기록(creation), 설명/주석(annotation), 보존(preservation), 보급(dissemination)’이 포함된다. 자연스러운 언어의 대표적인 자료로서 다양한 목적으로 활용될 수 있는 언어 기록을 위한 이론, 연구 방법, 도구에 관해 연구한다.

언어 기록은 오디오 및 비디오 자료와 같은 말뭉치(코퍼스)²⁾를 구축하며, 언어 자료 기술, 기술 통합, 번역 등에 대한 정보를 주고, 자료의 사용 및 맥락에 관한 메타 자료가 포함되는 특징을 가진다.

지난 15년간 발달한 이 학문은 컴퓨터 등의 기계 장치의 급격한 발달 덕분에 학문적 조사와 자료 관리가 용이해졌다. 또한 이 학문은 세계 소멸 위기 언어를 기록하고 소멸 위기 언어 사용자를 지원하기 위한 긴급한 요구에 대한 응답이라고 볼 수 있다.

기록 언어학의 주요 특징은 다음과 같다. 첫째, 기초 자료에 주목한다. 기초 자료에 대한 접근은 언어학적 주장과 분석에 대한 평가를 가능하게 해 준다. 또한 기존 문법 연구에서는 한 두 개의 예문을 가지고 분석하는데, 언어 기록은 다양하고 풍부한 실제 자료를 바탕으로 하기 때문에 신뢰성이 높다.³⁾ 둘째, 장기 보존이 가능하다. 현재의 사용자뿐만 아니라 미래의 이용자가 사용할 수 있도록 보관이 가능한 것이다. 즉, 기록 언어학은 언어학 자체만을 위한 것이 아니라 미래를 위한 것이기도 하다. 셋째, 다른 이용자가 사용할 수 있게 가공하여 자료를 제공한다. 넷째, 학제 간의 교류가 활발하다. 다양한 학문 범위의 전문적

2) 기록 언어로서 좋은 말뭉치의 특징

- 다양성: 상황, 참가자, 채널(말하기, 쓰기, 전자 우편 등), 장르, 방언 혹은 변이어 등 다양한 내용을 포함해야 함.
- 지속성, 보급, 기회: 지속적으로 성장 가능, 많은 사람들에게 기여하고, 기여할 수 있어야 함. 기록자는 언어 사용의 순간적인 기록을 위해 많은 기회를 이용해야 함(최근에는 자료 수집 시 스카이프(Skype)를 이용하기도 함). 쉽게 사용할 수 있어야 함.
- 투명성: 앞으로 500년 이후에도 많은 학자들에 의해 이용될 수 있도록 모든 자료는 정확히 설명되고 이해될 수 있어야 함.
- 윤리적 문제: 자료 수집 단계부터 중요하게 고려하여야 함.

3) <표 1> 언어 기록과 언어 기술의 차이

언어 기록	언어 기술
사회적·문화적 맥락에서 발생한 언어 사용에 관한 체계적인 녹음, 맥락화, 기록, 통합, 번역	(전형적으로 언어학자들을 위한) 문법, 사전, 텍스트 수집, 이론

인 지식을 필요로 하고 언어학의 한 가지 주류에만 국한되지 않는다. 다섯째, 사회 공동체의 참여가 가능하다. 사회 구성원이 참여하고 함께 작업해서 언어 자료를 생산하기도 하고, 공동으로 연구할 수 있다. 그리고 공동체의 문화유산에 관심 있는 구성원을 포함한 모든 사람이 사용할 수 있다. 그렇기 때문에 기록된 언어 자료를 사용하는 사용자(이용자) 또한 <표 2>와 같이 이용 목적에 따라 매우 다양하다.

<표 2> 기록 언어 이용자별 주요 관심 사항

이용자	주요 관심 사항
연구자	연구 자료
응용하는 사람	언어 자원
기자	이야기, 음상이 귀여운 소리들
후손	정체성, 문화적·사회적 자원

기존에는 자료 수집자가 자료를 직접 수집해서 연구한 반면, 지금은 자료 수집과 연구가 분리되고 있다. 그리고 다양한 수용자의 요구에 맞게 자료를 어떤 방법으로 가공해서 제공하는가의 문제가 대두되며, 동일 자료를 다양한 형식으로 제공하여 이해 관계자가 목적에 맞게 내용을 보고 이해할 수 있게 구축하는 중요성도 강조된다.

2. 음성 및 비디오 자료 기록 방법⁴⁾

2.1. 음성 자료 기록 방법

오디오 녹음은 인간의 청취 경험에 따라 달라진다. 녹음은 우리가 특정 위치에서 청취한 경험을 전달하는 것으로 언어 기록의 목표는 녹

4) 여기에서 소개하는 그림 자료는 위크숍에서 제공된 자료임을 밝힌다.

음 방법에 따라 정의될 수 있으며, 녹음은 공간 정보를 포함해야 한다. 그리고 녹음 및 녹화 설정에 관한 메타 자료는 해석에 필요한 모든 정보를 담고 있어야 한다.

녹음을 할 때 기록자는 모든 것을 비판적·윤리적 책임을 가지고 녹음할 필요는 없지만, 양질의 자료로 녹음해야 한다. 이때의 녹음 자료는 예술적이며 동시에 과학적으로 만들어져야 할 것이다. 또한 양질의 자료를 구축하기 위해 사회 공동체와 긴밀한 관계를 형성하는 것도 중요하다.⁵⁾ <표 3>에서 제시하는 방법을 통해 양질의 오디오 자료를 평가할 수 있을 것이다.

<표 3> 오디오 자료 평가 방법

평가 대상	평가 내용
정확도	신호가 잘 잡히며, 왜곡 없이 진실한 자료인지 평가
명료성/정보 접근성	이용자가 원하는 내용을 찾을 수 있는지 평가
신호와 소음	허용 가능한지, 주요 음성 내용을 소음으로부터 분리할 수 있는지 평가
듣기 가능성/편안함	귀에 무리를 주지 않고 들을 수 있는지 평가
공간 정보 제공	충분한 공간 정보가 포함되었는지 평가
소음 분리	소음의 모든 소스를 분리할 수 있는지 평가
제보자의 적정성	제보자가 녹음하기에 적절한 사람인지, 적절한 이야기를 해 줄 수 있는 사람인지 평가
수정 및 변환 가능성	녹음 자료가 다른 파일로 변환하기에 적정한지 평가

5) 영국 동양·아프리카 대학(SOAS)의 데이비드 네이션(David Nathan)은 강의 중 오디오의 질과 가치를 평가하는 것은 인간이기 때문에, 자신의 귀를 믿고, 귀를 존중하라고 하였다. 기계가 아무리 발달하여도 말하는 환경(주변의 물리적 환경) 변화에 따른 소리의 변화를 사람의 귀가 가장 민감하게 알아들을 수 있기 때문이다. 현장에서 언어 자료를 기록할 때 기계에만 너무 의존하지 말고 기록자 스스로 집중해야 한다는 점을 강조한 것이다.

그렇다면 양질의 오디오 자료를 구축하기 위해 어떻게 해야 할까? 녹음 시 주의할 사항과 녹음에서 중요한 도구인 마이크를 선택하는 방법에 대해 소개하겠다. 먼저 본격적인 녹음을 하기 전에 시범 녹음을 해서 소리를 확인하는 모니터링 과정이 선행되어야 한다. 입술, 혀를 움직이는 소리처럼 가장 작은 크기의 소리(minimal voice)가 들리지 않도록 음량을 조정해야 하며, 무엇보다 소음을 제거하기 위해 노력해야 한다. 도로에서 차가 지나가는 소리가 발생할 수 있는데, 이 경우에는 녹음 위치를 바꿈으로써 소음을 없앨 수도 있다. 즉, 소음을 최소화하기 위한 위치를 선정하는 게 가장 중요하다. 소음은 벽과 같은 장애물에 반사되어 발생하기 때문에 유리, 화이트보드 등이 있는 곳은 피하는 것이 좋다. 만약 야외에서 녹음을 해야 하는데 적당한 장소를 찾지 못했다면 자동차 안에서 하는 것도 하나의 대안이 될 수 있다.

제보자 이외의 사람들로부터 발생하는 소음도 있는데, 한 예로 아이들의 떠드는 소리가 장애가 된다. 이때 아이들을 녹음 현장에서 쫓아내면 아이들을 통제하는 데 시간이 소요될 뿐만 아니라 아이들이 호기심에 녹음 현장으로 다시 돌아오는 경우가 많다. 이 경우 마이크를 들게 하거나 아이들을 대상으로 인터뷰를 하면, 아이들이 금방 흥미를 잃고 다른 곳으로 가기도 한다.

기록자(인터뷰하는 사람)가 만드는 소음에도 주의를 기울여야 한다. 옷이나 종이를 만지는 소리, 테이블을 조정하는 소리, 마이크나 케이블 등 장비를 조정할 때 발생하는 소음이 있다. 그리고 제보자의 이야기를 듣고 인터뷰하는 사람이 반응(음성 백채널)을 하면 목소리가 겹쳐서 좋은 녹음 자료가 되지 못한다. 그러므로 최대한 양질의 녹음을 하기 위해 여러모로 주의를 기울여야 하며, 소음을 방지하는 기구의 도움을 받아야 한다. 마이크를 만질 때 나는 소리(handling noise)를 방지하기 위해 <그림 1>과 같이 마이크를 보조하는 장치를 사용할 수 있고, 이러한 장치가 없다면 수건 등을 활용할 수 있다.



〈그림 1〉 소음 방지 보조 장치⁶⁾

그러나 언어 기록 자료에 소음에 관한 정보를 포함시키면 자료를 분석할 때 소음이 문제가 되지 않는다. 제보자에게 질문을 해서 녹음되는 소음에 관한 정보를 자료로 제공할 수 있으며, 사진을 찍어서 정보를 제공하거나 주석·각주를 통해 소음에 대한 정보를 줄 수 있다.

다음으로는 음성 자료 기록 시 가장 중요한, 마이크를 선택하는 방법에 대해 소개한다. 마이크는 녹음 품질을 결정하는 데 가장 중요한 요소로, 작업에 적합한 마이크를 선택하고, 마이크의 설치 위치를 선정하는 것이 매우 중요하다.

모든 마이크는 아날로그로 그 가격은 녹음기 가격의 약 80% 정도 되는 것을 선택하는 것이 좋다. 저렴한 마이크를 선택할 경우 녹음 자료의 질이 떨어질 수 있기 때문이다. 그리고 마이크마다 수용 가능한 소리의 범위가 다르므로, 마이크 종류, 녹음 환경 등을 미리 계산해서 최대한 소음을 줄이고 제보자의 이야기를 녹음할 수 있도록 해야 한다.

마이크의 기본 종류는 콘덴서(condenser)와 다이내믹(dynamic)이며, 녹음 범위에 따라 모노 마이크와 스테레오 마이크로 구분된다.

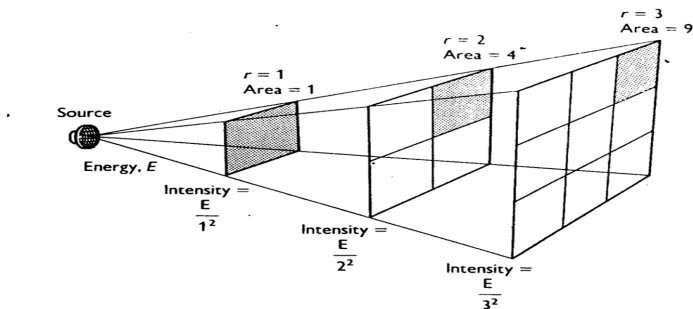
6) 왼쪽에서 첫 번째와 두 번째는 마이크를 고정하는 보조 장치이며, 세 번째는 마이크에 끼워 사용하는 데드캣(dead cat)으로 바람 소리를 방지하는 기구이다.

〈표 4〉 콘텐서 마이크와 다이내믹 마이크의 구분

콘텐서 마이크	다이내믹 마이크
· 전기 소자인 콘텐서의 원리를 이용한 마이크로폰 · 소리의 크기에 따라 진동판과 금속판(metal back plate)에는 전하가 충전되고 이에 상응하는 전압이 발생 · 전문 녹음에 많이 쓰임	· 마이크의 진동판 뒤에 부착된 코일이 외부 진동에 따라 움직이면서 전압을 발생시키는 마이크로폰 · 일반적으로 사용하는 마이크의 유형

녹음 범위에 따른 마이크의 구별은 방향에 따른 것으로, 모노 마이크는 하나의 신호가 하나의 채널에서 재생되는 시스템을 일컫는다. 스테레오 마이크는 두 개의 분리된 채널로 녹음되는 것으로, 언어 기록에서는 스테레오 마이크를 주로 사용한다. 스테레오로 녹음한 것은 모노로 변환이 가능하고 여러 정보를 담을 수 있기 때문이다.

또한 스테레오 마이크는 녹음 자료의 필수적인 정보인 공간 정보를 담을 수 있다는 이점을 가진다. 그러나 스테레오 마이크를 사용할 때에는 왼쪽과 오른쪽 구분이 필요하므로 이 점을 주의하여 기록해야 한다. 그리고 녹음 시 제보자의 입과 마이크는 약 20cm의 거리를 두는 게 좋다. 기본적으로는 마이크의 거리를 조정할 때 $1/r^2$ 의 공식이 적용되는 것을 유념해야 한다.



〈그림 2〉 제보자와 마이크의 거리에 따른 녹음 가능 범위

〈표 5〉 녹음 방향에 따른 마이크의 종류와 그 특징

구 분	예	특징
옴니 (omni)		· 음원의 전달 방향에 관계없이 항상 일정한 감도를 나타내는 무지향성 마이크로폰 · 혼자 말하는 것을 녹음하기 좋음
카디오이드 (cardioid)		· 정면의 음원에 대한 감도는 가장 높고 측면으로 갈수록 점점 약해져 배면에서 감도가 제일 낮은 지향성 마이크로폰
샷건 (shotgun)		· 지향 폭이 매우 좁은 마이크로폰 · 기다란 외형에서 붙여진 이름 · 데드캣(dead cat)을 사용하여 소음을 방지함

2.2. 비디오 자료 기록 방법

비디오 자료는 오디오 자료와 달리 참여자를 직접 확인할 수 있어 제보자를 구별하기가 용이하며, 몸짓언어(gesture)를 인식할 수 있어 담화 분석에 유용하다. 또한 시각 자료 없이 청각 자료에만 의존할 경

우, 어떤 내용인지 구분하기 어려운 경우도 있는데, 비디오 자료에서는 이를 쉽게 이해할 수 있다는 장점을 가진다. 그리고 명문화의 기본적인 토대로 비디오는 선구적인 방법론에 속하며, 해당 공동체에 제공하기가 적합하다.

그러나 비디오 기기를 사용하기 때문에 가격이 비싸다는 점과 무게가 많이 나간다는 점은 기록 언어 현장에서 단점이 된다. 그리고 촬영과 동시에 양질의 녹음을 진행해야 하며, 진행한 다음에도 편집, 코딩 변환 등 비디오와 녹음 자료를 동시에 반영해야 하는 후속 작업이 많다.

그리고 '진실'인 것처럼 보일 수 있지만 실제로는 오디오 자료에 비해 진정성이 약하다. 카메라 안에 잡힌 것만 보고 그 외의 것을 놓칠 수 있기 때문이다. 그러므로 무엇을 찍을지, 누가 보게 될 것인지, 어디서, 어떻게 보게 될 것인지를 고려해야 하고, 오디오를 잘 조정해야 하며 편집 방법도 잘 선택해야 한다. 현장 조사(fieldwork)를 할 때에는 비디오 가격이 어떻게 되는지, 이동이 용이한지 등 현실적인 사항도 고려할 필요가 있다.

비디오 자료의 유형은 'sit and talk', 'point and show'로 구분되는데 전자는 아래의 그림처럼 인물들이 변동 없이 정적으로 앉아서 이야기하는 것을 기록한 것이다. 일반 사람들은 이러한 영상을 보면 금방 지루함을 느껴 선호하지 않는데, 연구자에게는 좋은 자료가 된다. 그러나 일상적으로 대화를 나눌 때의 구도가 아니기 때문에 자연스러운 대화 방식이 아닐 수 있다는 점을 유념할 필요가 있다. 후자는 문화를 담고 있는 주변 환경을 보여줄 수 있는 이점을 가진다.



〈그림 3〉 sit and talk 비디오 자료의 예

앞 절에서 마이크의 종류에 따라 녹음할 수 있는 소리의 범위가 다르다는 것을 확인하였다. 카메라를 선택할 때에는 무엇을 중요하게 고려해야 할까? 라트로브(La Trobe) 대학의 앤서니 주크스(Anthony Jukes)는 카메라 선택의 중요 요소로 '렌즈'와 '센서'를 언급하였다. 큰 렌즈가 많은 빛을 흡수해 더 자세하게 보여줄 수 있고, 센서가 클수록 정밀하게 기록할 수 있게 해준다. 결국 카메라 간의 중요한 차이점은 렌즈와 센서에 의해 생기며, 전문가 카메라와 일반 소비자용 카메라 간의 가격 차이는 바로 렌즈와 센서에 의한 것이다.

렌즈는 마이크처럼 아날로그이며, 좋은 렌즈는 비싸다. 호환 렌즈 카메라(DSLR, 35mm 비디오)에서도 렌즈 가격이 전체 카메라 가격의 대부분을 차지한다. 센서는 렌즈에서 이미지를 받아서 전자 신호로 변환하는 장치로, 최근에는 큰 센서가 저렴해지고 있다. 큰 센서는 렌즈를 통해 볼 수 있는 피사계 심도⁷⁾를 더 많이 조절할 수 있으며, 이미

7) 피사계 심도(Depth of field)는 화면에서 어떻게 잡느냐에 따라 시청자의 초점(focus), 주의(attention)가 이동하는 것을 나타낸다. 그러므로 화면에 잡힌 인물·사물 뒤의 배경 정보에도 주목해야 한다.

지의 질을 높이는 역할을 한다.

카메라의 종류는 전문가용 카메라, 캠코더, DSLR, 포인트앤드샷카메라(Point and shot camera), 녹음기에 장착된 카메라가 있으며 각각의 특징은 <표 6>과 같다.

<표 6> 카메라의 종류와 특징

구 분	예	특 징
전문가용 카메라	• Sony PMW-F3 	* 장점: 비디오 질이 좋음 • 좋은 렌즈와 큰 센서, 좋은 오디오(내장 마이크 질이 좋음) • 외부 마이크와 연결 가능함 * 단점: 비싸고 무거움, 작동이 어려움, 제보자에게 부담을 줄 수 있음
캠코더	• Panasonic HDC-TM750 	* 다양한 모델이 있기 때문에 필요한 사항과 예산에 따라 선택해야 함 • HD, 카드 혹은 내부 저장 방식, 비디오와 오디오 압축(compression) • 녹음(오디오)이 중요한 입장에서는 압축을 선호하지 않음: 녹음 내용을 별도로 분리해 내기 어렵기 때문에 외부 마이크 사용이 가능한 모델을 선호함 * 캠코더 선택 시 고려점: 외부 마이크 연결 가능 여부, 약한 조명, 사용 용이성

구 분	예	특 징
DSLR (Digital Single Lens Reflex)	• Canon EOS KISS X5 	* 장점 · 대형 센서가 피사체를 눈에 띄게 하는 기법으로 촬영할 수 있음 · 큰 렌즈로 교체하여 사용 가능 * 단점 · 초점 조정 및 이동이 불편 → 같은 공간에서 이동 없이 사용한다면 문제없음 · 음질이 좋지 않고, 파일 크기가 커서 녹음 길이가 제한됨
포인트앤드샷 카메라 (Point and shot camera)	• Sony Cybershot DSC-W570 	* 일반적으로 사용하는 카메라 * 크기가 작고 사용하기 편해서 사람들이 쉽게 이용함 · 비디오 영상의 질과 형식은 카메라 모델에 따라 다름 · 렌즈가 작아서 화질이 좋지 않고, 음질이 좋지 않음
녹음기에 장착된 카메라	• Olympus LS-20M 	* Video enable audio로 녹음기에 카메라를 부착한 것 * 밝은 상태에서는 간단한 영상을 찍어도 괜찮음

3. 자료 수집 및 관리 방법

제보자로부터 언어 자료를 수집할 때에는 설문지를 통한 수집(유도 질문), 녹음 후 분석하는 방법이 있는데, 이 두 방법을 동시에 사용할 필요가 있다. 기본적으로는 인터뷰를 하면서 질문을 통해 대답을 이끌

어 내는데 현장 조사에서 제보자로부터 대화를 이끌기가 쉽지 않다. 이 때 대화를 이끌기 위해 이용하는 사진, 그림 등의 소도구(props)를 이용할 수 있다. 그러나 문화권에 따라 대화를 이끌기 위한 도구 사용이 달라질 수 있다는 점에 주의해야 한다. 영화를 보는 것이 익숙하지 않은 제보자의 경우 의도한 대로 자료를 얻기 어려울 수 있기 때문이다.

제보자와 이야기할 때는 컴퓨터(노트북)보다는 메모장을 가지고 하는 게 좋다. 컴퓨터 기기를 설치하는 데 시간이 많이 걸릴 뿐더러 기기가 작동하지 않는 경우도 있기 때문이다. 또한 때로는 컴퓨터 등의 기기를 신기하게 본 제보자가 대화에 집중하는 데 장애가 되기도 한다. 메모를 할 때에도 모든 것을 필기하려고 하면 제보자가 지루해 할 수 있으므로, 약어 등을 활용해 기록 시간을 줄이고 추가로 정보를 담을 수 있는 공간을 많이 남겨 두어야 한다. 무엇보다도 제보자의 주의력을 잃지 않도록 해야 할 것이다.

이렇게 수집된 자료를 관리하는 것이 무엇보다 중요할 텐데, 명료함과 일관성을 가질 수 있도록 자료의 흐름에 관한 철저한 계획을 세워야 한다. 그리고 다른 사람과의 공유 작업에서 서로 다른 시스템과의 호환 여부도 미리 확인해 두어야 한다. 또한 적절한 데이터 구조 방법과 편리한 데이터 코딩 방식에 대해서도 고려해야 한다.

폴더 구조와 파일의 이름 만들기도 자료 구축에서 사소하게 지나칠 수 없는 부분인데, 사용 목적, 내용, 작업 양식에 부합하는 논리적 계층 구조로 폴더 구조를 만들어야 한다. 백업 등을 위해 자료방(디렉터리) 안에 전반적인 자료를 모으는 것이 편리하며 연결된 범주(카테고리) 안에서 자료방을 만드는 것이 좋다.

또한 새로운 이름으로 파일을 만들 때 컴퓨터 응용 프로그램에서 자동으로 제안하는 이름이나 위치대로 저장하지 않아야 하며, 자신이 구축한 파일명 부여 체계에 따라 저장해야 한다. 이때 정체성을 드러낼 수 있도록 작명해야 한다. 주요 방법으로는 ‘경로⁸⁾+파일명’을 통해 디

지털 자료의 위치를 표현하고, 기호나 관련 정보 등의 식별 정보⁹⁾를 포함하는 것이 의미적 식별보다 효율적¹⁰⁾이다. 파일명 부여 규칙과 부여 체계를 간단하게 소개하면 아래와 같다.

〈표 7〉 파일명 부여 규칙과 체계

구 분	내 용
파일명 부여 규칙	- 모든 파일에는 정확한 확장명이 있어야 함 - 확장명 이외에는 마침표(.)를 사용하지 말고 구분할 때에는 가운뎃줄(-)이나 밑줄(_) 사용 - '문자, 숫자, 붙임표(-, 하이픈), 밑줄(_)'만 사용 · 'a-z, A-Z, 0-9, -, _'만 사용하기 · 대문자, 소문자를 같이 쓸 수 있으나 컴퓨터에 따라 구별하지 못할 수 있음 · 빈칸, 한글 등은 사용하지 말기 - ASCII(아스키 코드) 사용: 미국 정보 교환용 표준 부호 - 꼭 필요한 식별자 내용만 담고 최대한 짧게 만들기 · 파일의 정보를 나타내는 것으로 파일명을 길게 만들지 말고 메타 정보를 별도로 관리
파일명 부여 체계	- 신중하게 설계하고, 다른 누군가가 그것을 이해할 수 있도록 문서화할 필요 있음 - 파일명 부여 체계 예: aaa_bb_cc_yyyy-mm-dd_nnn.wav · aaa: 마을 코드 · bb: (주요) 체보자 코드 · cc: 장르/사건 코드 · yyyy-mm-dd: 날짜 · nnn: 순서(예: 001, 002, 103) · wav: 파일 유형에 따른 정확한 확장자명

8) '경로'는 순번과 디렉토리의 구조를 표현하는 것.

9) 파일명은 크게 세 가지의 구별 유형을 가진다. 첫 번째, 의미적 식별(semantic identifiers)은 체보자의 이름(예: Nelson Mandela) 등의 문자 체계를 의미한다. 두 번째, 기호(key)는 1137204(학생 번호), 전화 번호 등 주로 숫자가 사용되며, 세 번째, '관련 정보 식별(relative identifiers)'은 metadata.xls처럼 파일 속성을 드러낸다. 이들 각 유형의 차이와 한계를 인식하고, 혼합하여 이름을 짓는 것이 좋다.

10) 의미적 식별로 파일명을 만드는 것은 단어를 더 추가하여 파일명을 바꿀 경우 작동되지 않을 수 있기 때문에 잠재적으로 위험하다.

파일이 많을 때에는 목록을 만들어 메타 정보를 관리하는 것이 유용하다. 메타 자료(Metadata)는 ‘자료들의 자료’로 자료의 식별, 관리, 검색을 위한 정보이다. 이는 자료 생산자보다 이용자를 위한 것으로서 자료의 맥락과 이해에 관한 정보를 최대한 자세하고 보기 쉽게 제공해야 한다. 일반적인 메타 자료의 표준으로 OLAC(Open Language Archives Community categories)와 IMDI(ISLE Metadata Initiative)가 있다. 이 중 OLAC는 ‘Title(제목), Identifier(구분), Creator(제작자), Contributor(기여자), Language(조사 언어), Subject language(조사 대상 언어), Date(날짜), Description(설명), Format(형식), Type(유형), Rights(권리), Coverage(적용 범위), Relation(관계)’등의 내용을 기본으로 한다.

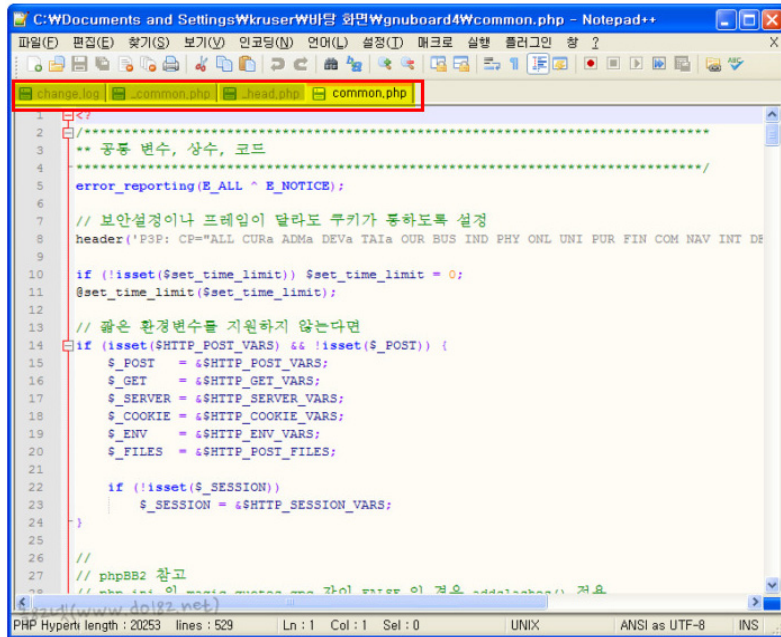
4. 언어 기록 관련 프로그램

4.1. 텍스트 프로그램

텍스트 프로그램은 문자 텍스트만 기록할 수 있는 것으로, MS 등의 프로그램은 다양한 버전이 있어 업그레이드를 해야 하는 반면 텍스트 프로그램은 버전 업그레이드가 필요 없어 독립적으로 사용할 수 있다. 그리고 응용 프로그램에 의존적인 프로그램은 복구가 어렵지만 텍스트 파일은 복구가 쉬워 기록 자료로서 관리하기가 편리하다. 또한 호환성이 좋아 다양한 프로그램에서 사용할 수 있다. 그러나 글자꼴(폰트), 글자 크기 등을 조정하기가 어렵고, 종이 크기, 여백 조정 등 레이아웃을 바로 조정할 수 없다는 단점을 가진다.

텍스트 파일이 가진 수정의 어려움은 텍스트 파일을 편집하기 위한 전문 소프트웨어인 ‘텍스트 수정 프로그램(text editor)’¹¹⁾을 이용하여 해결할 수 있다. 텍스트 편집기는 원래 프로그래머를 위해 개발되었지

만, 지금은 텍스트 파일을 편집하기 위해 일반적으로 사용된다. 이 프로그램의 장점은 텍스트 파일의 편집 기능이 강하며, 큰 용량의 파일도 빠르게 처리하는 것이다.



〈그림 5〉 텍스트 프로그램 Notepad + + 의 예

4.2. 언어 기록을 위한 프로그램

언어 기록을 위해 전문적으로 사용되는 프로그램이 있다. 대표적으로 ELAN, Transcriber, Toolbox, FLEEx(Fieldworks Language Explorer),

11) 추천 텍스트 수정 프로그램

- 윈도우 사용자: Notepad++, EmEditor(무료 사용이 제한됨)
- Mac 이용자: Text Wrangler, Fraise
- 윈도우/Mac 이용자: jEdit, vi/vim

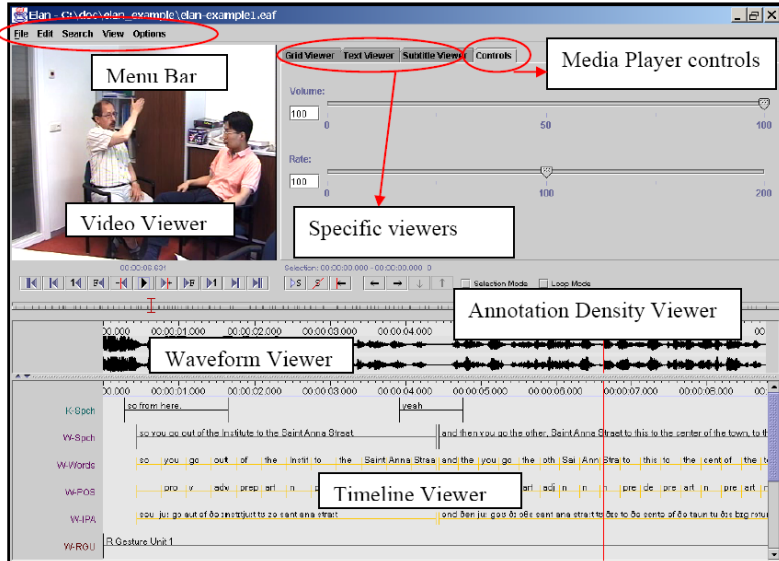
We Say가 가장 많이 사용되는데 각 프로그램의 주요 특징을 소개하면 아래와 같다.

〈표 8〉 언어 기록을 위한 프로그램의 종류와 특징

구 분	ELAN	Transcriber	Toolbox	FLEx	We Say
오디오 시간 정렬	o	o	x	x	x
비디오 시간 정렬	o	x	x	x	x
다층 계층 주석	o	x	o	o	x
행간 지원	x	x	o	o	x
사전 편집	x	x	o	o	o/x
날말 수집	x	x	o	o	o
프로그램 이용 용이성	x	o	x	x	o
특수 문자 입력	o	x	o	o	o
XML 자료	o	o	x	o	o

4.2.1. ELAN

ELAN은 EUDICO Linguistic Annotator(EUDICO 언어 주석 프로그램)의 약어로, 비디오 및 오디오 자료에 대한 주석을 생성·수정·검색할 수 있는 프로그램이다. 이 프로그램은 오디오 자료와 비디오 자료를 연결하여 한 번에 보여줄 수 있다는 장점을 가진다. 오디오 자료 한 개에 최대 4개의 비디오 자료를 연결할 수 있으며, 다양한 형식의 파일(MS word 등)로 내보낼 수도 있다. 또한 전사와 번역에도 유용하며, 공동체 구성원을 위해 텍스트, 비디오 자막 등을 생산하는 데 용이하다. 그리고 ELAN의 주석으로 IPA 전사, 폭넓은 언어로 번역, 형태소, 몸짓 언어, 문법 노트, 기타 정보 등을 포함할 수 있다.



〈그림 6〉 ELAN 프로그램 기본 화면

〈표 9〉 ELAN의 장 · 단점

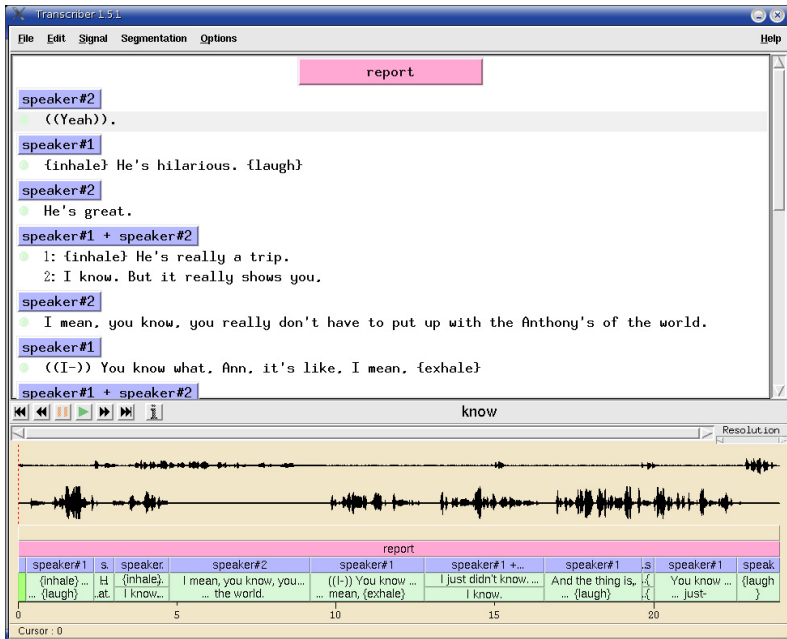
장 점	단 점
- 대부분의 오디오와 비디오 형식을 다룰 수 있음 - 자료 통합, 검색 용이 - Toolbox와 호환하여 사용하기 좋음 - 웹비디오, 유튜브(You Tube) 등으로 자료를 출력할 수 있음 - 공개 자료(open source)	- 프로그램 사용이 어려움 : 별도의 학습이 필요 - 행간에 써 넣거나 어휘 목록을 만들 수 있는 별도의 내장 도구가 없음 - 주석 제한이 없기 때문에 너무 많은 내용을 담아 혼란스러울 수 있음

4.2.2. Transcriber

이 프로그램은 음성 자료의 주석을 지원하기 위한 도구로 긴 음성 자료를 부분(segment)으로 나누어, 전사, 발화 교대의 표시, 화제 변화, 음향 조건 등을 기록할 수 있다. 공개 자료이기 때문에 설치하기가 쉬우며, 사용하기에도 용이하다. 또한 XML 형식으로 간단하게 파일을 교

환할 수 있다.

그러나 ELAN과 달리 동영상 지원이 부족하며, Toolbox로 내보낼 때 대화가 중복되는 부분을 처리하기가 어렵다. 그리고 이 프로그램은 본래 언어학을 위해 설계된 것이 아니기 때문에 다른 언어학 분석 도구와의 통합이 어렵다는 단점을 가진다.

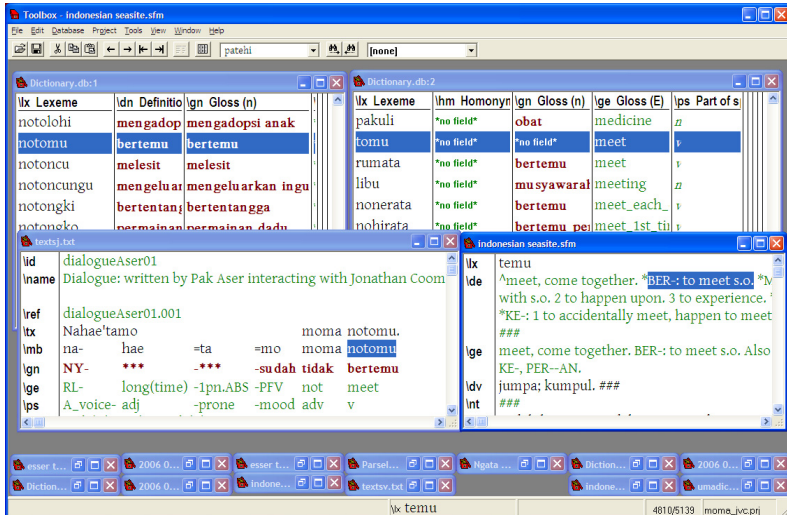


〈그림 7〉 Transcriber 기본 화면

4.2.3. Toolbox

현장 언어학자들을 위해 개발된 Toolbox는 자료 관리와 분석을 위한 도구이다. 어휘 자료를 유지하는데 유용하며, 문장을 분석(parsing)하고 텍스트의 행간을 분석하기가 쉽다. 이 프로그램은 오랜 기간 여러 사람에 의해 시험이 되었기 때문에 비교적 안정적이다. 그리고 사용법을 간단하게 배울 수 있으며, 상대적으로 다른 프로그램에 비해 사용하기가

쉽다. 또한 ELAN과 상호운용성이 좋고, MDF 또는 Lexique Pro와 함께 인쇄하거나 온라인 사진을 생성할 수 있다는 장점을 가진다. 그러나 기본으로 제공하는 형식(양식)의 구조가 부족하며, 업그레이드가 되지 않고 있다. 그리고 미디어 파일과 제한적으로 상호 교환되며, Mac 운영 체계에서는 사용이 제한되는 단점을 가진다.



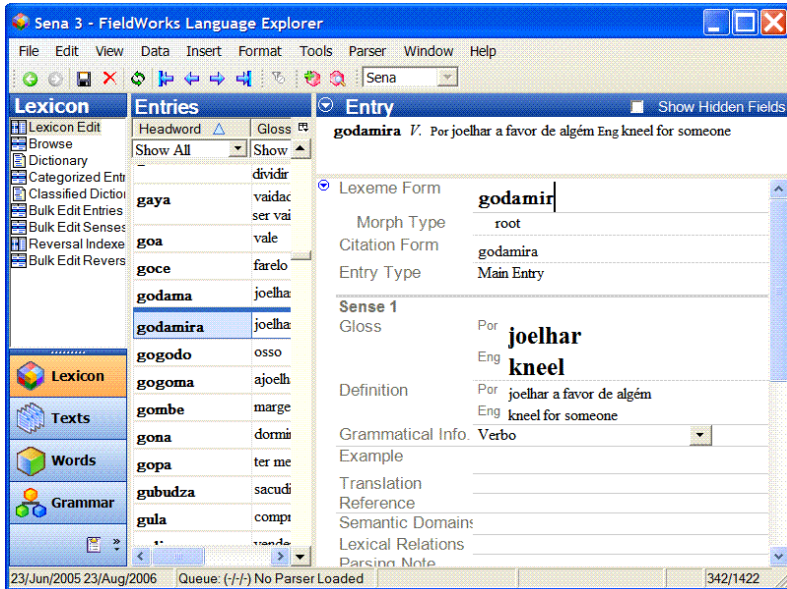
〈그림 8〉 Toolbox 기본 화면

4.2.4. FLEx(Fieldworks Language Explorer)

이 프로그램은 출판을 목적으로 초기 수집된 문화적·언어학적 자료를 관리할 수 있도록 도와주는 소프트웨어 도구의 집합이다. 어휘 정보를 기록하고 사전을 개발하는 데 사용할 수 있으며, 텍스트의 행간 분석이 가능하다. 그리고 형태학적 파서(parser, 문장의 구조 분석·요류 점점 프로그램)를 제공하여 이용자들이 문법 규칙들을 확인할 수 있게 해 준다.

FLEx의 장점은 첫째, Toolbox-XML보다 더 나은 자료 구조(data

structure)를 가진다. 둘째, 구문 분석 및 문법 분석 도구가 좋다. 셋째, 모든 언어학적·문화적 자료와 메모를 유지할 수 있도록 설계되었다. 그러나 미디어 자료 처리가 나쁘며, 응용프로그램 용량이 크고, 메모리를 많이 차지한다. Toolbox와 통합하는 것이 불편하며, 윈도우 응용 체계에서만 작동한다는 단점을 가진다.



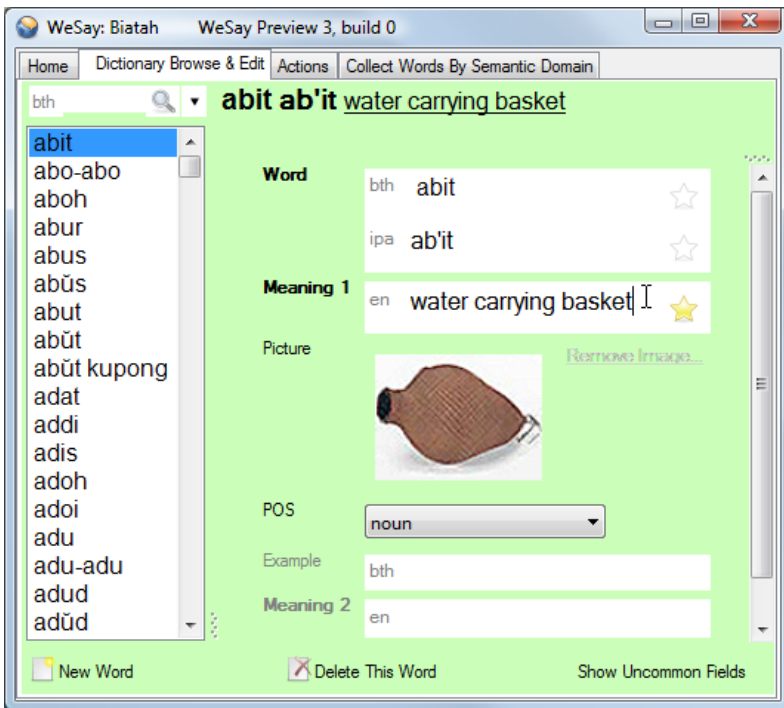
〈그림 9〉 FLEx 기본 구성

4.2.5. We Say(사전 도구)

We say는 비언어학자도 그들 자신의 언어로 사전을 구축할 수 있게 해주는 프로그램으로 사용하기가 매우 쉽다. 모어 화자가 자신의 언어로 어휘를 생각하는 것을 도와주며, 모어 화자에 관한 몇 가지 기본 데이터(no backslash codes 등)를 입력하는 다양한 방법이 있다. 또한 고급 단계 사용자가 복잡한 설정 작업을 수행할 수 있고, 다른 사용자를 위해 매우 간단한 인터페이스를 만들 수 있어 협동 작업(teamwork)이

가능하도록 설계되었다.

We say는 기본 데이터 양식의 구조가 좋으며, 노트북 등 사양이 낮은 기기에서도 작동 가능하다. 그리고 Lexique Pro¹²⁾를 통해 프린트를 하거나 웹으로 자료를 내보내기 쉽다. 그러나 언어 기록과 분석을 위한 전문 프로그램이 아니기 때문에 행간을 나누거나 분석할 수 있는 도구가 없으며, 미디어 지원을 받는 데 한계가 있고, 윈도우 응용 체계에서만 작동된다.



〈그림 10〉 We say 기본 구성

12) Lexique Pro는 상호작용적인 사전 뷰어 및 편집기로 하이퍼링크, 범주 보기, 사전 전환, 찾기, 내보내기가 가능한 도구이다.

국립국어원 소식

I. 국립국어원 주요 행사

1. 국립국어원 민현식 원장 취임 기자 간담회

국립국어원, 한국어 교육 지원과 국어 환경 개선에 앞장선다

- 세종학당 등 국내외 한국어 교육 발전을 위한 통합 지원 체계 구축
- 대내적으로는 원활한 의사소통 환경 조성에 힘쓸 것

국립국어원(원장 민현식)은 5월 22일 기자 간담회를 열어 세종학당 등 국내외 한국어 교육의 발전을 위한 통합 지원 기관으로서의 역할을 강화하는 한편 국민들이 의사소통을 원활히 할 수 있는 환경을 조성하는 일에 힘쓸 것이라는 계획을 밝혔다.

한류 등 다양해진 한국어 학습 수요에 맞는 교수·학습법 연구 보급

체계적·효율적 교원 연수 프로그램 운영, 맞춤형 지원 체계 구축

지속적으로 증가해 온 한국어 학습 수요가 최근에는 한류, 유학생, 취업, 이주 등의 이유로 다양해지고 있다. 그러나 교육 현장에서는 이러한 변화에 대응할 수 있는 이론 연구와 실질적 지원이 충분하게 이루어지지 못하고 있다. 특히 한류 팬, 유학생, 이주 노동자, 결혼 이주자, 다문화가

정 자녀 등 대상별로 특성화된 교수·학습 방법론에 대한 연구가 미흡하고, 한국어 교원의 역량 강화 기회가 부족하고 비체계적이라는 지적이 많다. 이에 국립국어원은 다양해진 수요에 맞추어 이론 연구·개발과 교원 연수 기능을 강화하여 국내외 한국어 교육을 통합적으로 지원하는 핵심 기관으로 자리매김할 수 있도록 할 계획이다.

먼저 한국의 언어와 문화를 통합적으로 교육할 수 있는 방법론과 교육 자료를 개발하고, 다양한 교육 과정·교육 자료·교수법 개발의 근거가 되는 실증적이고 객관적인 언어 사용 자료인 말뭉치를 구축하여 활용할 것이다. 또한 이론적 연구를 바탕으로 부처별, 기관별로 분산되어 있는 교원 연수 프로그램을 통합·보완하여 효율적이고 체계적인 연수 프로그램을 운영하고자 한다. 한국어 교원을 위한 연수 프로그램은 국내 교원뿐만 아니라 국외 교원을 위한 초청 연수와 전문가 파견 등 다양한 방식으로 추진할 예정이다. 표준 교육 과정과 교재만으로 해소하기 어려운, 현장에서 필요한 교육 과정과 교재가 자체적으로 개발되고 활용될 수 있도록 맞춤형 지원 체계도 구축할 계획이다. 국내외에서 생산되는 한국어 교육 자료의 체계적 수집·관리·보급 체계를 구축하며, 개별 현장 상황에 맞는 교수·학습 방법, 교육 자료 등이 자체적으로 개발되고 활용될 수 있도록 지침과 방법론을 제공하고 우수 교재에 대한 인증 기준을 마련하여 한국어 교재의 전반적인 품질 향상을 유도할 것이다. 아울러 한류를 활용한 한국어 교육 방송 프로그램을 제작하여 국내외에 송출함으로써 한류 문화 수요자층이 한국어 학습자층으로 발전하는 데에 기여할 계획이다. 이를 통해 한국어 교육의 양적 확대가 질적인 발전으로 이어질 수 있을 것으로 기대한다.

공공언어 감수단 운영 및 민간 국어운동 활성화

복수 표준어 확대, 문장 부호 보완 등 어문규범 현실화 지속 추진

급격한 사회 발전에 따라 각계각층이 소통의 장애를 심각하게 겪고 있

어 국가 발전의 걸림돌이 된다는 진단에 따라, 국민들의 언어 능력을 향상시키고 원활한 의사소통이 가능한 환경을 조성하기 위한 사업도 중점적으로 펼칠 계획이다. 우선 국민의 국어 능력에 대한 대규모 조사를 2013년에 실시하여 그 결과를 바탕으로 실제 생활에 필요한 사고력과 의사소통 능력을 증진시키기 위한 다양한 교육 과정을 개발하여 운영할 계획이다.

공공 기관이나 언론 매체 등 국민 언어생활에 큰 영향을 끼치는 공적 분야의 언어를 개선하기 위한 노력도 더욱 강화한다. 민간 전문가들로 구성된 공공언어 감수단 운영을 활성화하며, 국민들의 참여를 위해 민간 국어운동에 대한 지원을 확대할 것이다. 전문용어의 체계적 관리를 강화하여 전문용어가 여과되지 않고 공공기관이나 매체에서 그대로 사용됨으로써 생기는 소통의 어려움을 해소하고자 한다.

변화하는 언어 현실에 맞는 새로운 기준을 마련하기 위한 노력도 지속적으로 추진한다. 일상생활에서 많이 사용하는 어휘들을 표준어로 인정하는 활동을 지속적으로 펼칠 계획이며, 컴퓨터 사용 환경에 맞춘 문장 부호 지침서를 연내에 발간하여 보급할 예정이다. 또한 3년 동안 구축해 온, 100만 어휘가 수록된 ‘개방형 한국어 지식 대사전’이 올해 말에 공개된다. 이 사전은 실제 사용되고 있는 모든 단어에 관한 다양한 정보를 수록하는 것을 목표로 하고 있어 언어생활에 필요한 정보를 누구나 쉽게 찾는 데 크게 도움이 될 것으로 기대한다.

- 세계적 ‘언어정책기관’으로 도약하겠습니다.
- 실용적 ‘국어정책기관’으로 정진하겠습니다.
- 통합적 ‘한국어 교육 지원 기관’의 위상을 확립하겠습니다.
- 종합적 ‘국어 능력 전문기관’으로 발전시키겠습니다.
- 상상적 ‘국어 소통 전문기관’으로 확장시키겠습니다.
- 창조적 ‘국어 정신 교육기관’으로 각인되겠습니다.



2. 게임을 하면서 우리말도 배워요

—2012년 세종대왕 탄신 기념 어린이 우리말 게임 한마당—

국립국어원(원장 민현식)은 세종대왕 탄신 615돌을 맞아 5월 12일 강서구 방화대로 소재 치현초등학교에서 ‘2012년 어린이 우리말 게임 한마당’을 개최하였다. 이번 행사는 우리말 학습 기능을 강화한 기능성 게임 ‘도깨비 대왕과 한글 수비대’를 활용하여 초등학교 2, 3, 4학년을 대상으로 치러졌다. 참가자는 강서구립도서관 누리집(lib.gangseo.seoul.kr)에서 신청을 받아 학년별로 선착순 30명씩 선정되었다. 수상자는 대회 직후 발표하고 시상식은 5월 15일 국립국어원에서 별도로 개최하였다.

이번 행사에서는 어린이들이 직접 현장에서 띄어쓰기, 문장 호응, 단어 합성, 오타자 찾기, 단어 유추를 다루는 5개의 단위 게임을 실행하여 최종 점수로 실력을 겨루었다. 5개의 단위 게임은 우리말의 구조를 이해할 수 있는 소재로 구성되어 있어 순발력, 판단력과 함께 우리말에 대한 다양한 지식이 있어야 좋은 점수를 받을 수 있었다.

우리말 학습용 기능성 게임인 ‘도깨비 대왕과 한글 수비대’는 디지털 한글박물관 누리집(www.hangeulmuseum.org)에서 이용이 가능하며, 이번 행사로 우리말 기능성 게임이 게임에 대한 부정적 시각을 씻고 우리말 학습 효과 증진에 기여할 수 있는 효과적인 학습 도구로 자리매김할 수 있을 것이다.

Ⅱ. 국립국어원 주요 활동

1. 한국어 강사 연수회, 이제는 맞춤형 시대!

—『사회통합프로그램 한국어 강사 공동 연수회 운영 협약』 체결—

국립국어원(원장 민현식)과 법무부 출입국외국인정책본부(본부장 이창세)는 5월 1일 ‘사회통합프로그램 한국어 강사 공동 연수회 운영 협약’을 체결하였다.

이 협약은 사회통합프로그램 한국어 과정 현직 강사를 대상으로 국립국어원과 법무부(출입국외국인정책본부)가 공동으로 연수회를 실시하는 내용을 담고 있으며, 국립국어원에서는 사회통합프로그램의 목적 및 취지 등에 맞는 맞춤형 연수회 프로그램을 개발·운영할 계획이다. 올해는 시범 사업으로 1회 실시하였고, 내년부터 매년 2회씩 정기적으로 사회통합프로그램 한국어 강사 역량 강화 공동 연수회를 운영한다.

국립국어원은 한국어교육을 선도하는 기관으로 체계적인 한국어 교육 기반이 마련될 수 있도록 한국어 표준 교육 과정 및 교육 내용을 개발하고 있다. 특히 한국어교원 자격 제도를 운영하고 교원들의 수준 향상을 위한 다양한 (재)교육 프로그램을 개발·운영하여 현장의 한국어 교육 수준을 향상하기 위한 노력을 기울이고 있다. 지난 2010년에 문체부, 법무부, 여가부 등이 체결한 “결혼이민자의 한국어교육 효율화”를 위한 공동협력 협약에도 이러한 내용이 포함되어 있다.

이번 ‘사회통합프로그램 한국어 강사 공동 연수회 운영 협약’은 두 부처의 유기적인 협력 강화 계기를 마련하고, 사회통합프로그램 한국어 강사의 전문성 향상을 도모하여 이민자 대상 한국어 교육의 표준화·체계화에 기여할 것이라 기대된다.

이와 더불어 국립국어원에서는 국내외 한국어교원을 대상으로 ‘전문가 파견 및 초청 연수, 국내 한국어교육기관 교원 대상 공동 연수, 여성가족

부 방문교육 지도사 대상 한국어교원 양성과정' 운영 등 다양한 맞춤형 연수 프로그램을 운영하고 있으며, 앞으로 계층별, 대상별로 더욱 심화, 확대된 프로그램을 운영해 나갈 계획이다.

2. 알기 쉬운 농업용어 사용을 위해 국립국어원과 농촌진흥청이 손 맞잡아

국립국어원(원장 민현식)과 농촌진흥청(청장 박현출)은 2012년 5월 29일 농촌진흥청 제2회의실에서 국어 능력 향상과 알기 쉬운 농업용어 보급 확산을 위한 업무협정을 체결하였다.



국립국어원과 농촌진흥청은 이번 업무협정을 통해 어려운 행정용어 사용과 외국어 남용 등으로 인해 발생하는 정부와 일반 국민, 농업인과의 소통 장애를 해소하고 행정 언어의 품질과 공무원의 국어 능력을 끌어올리기 위하여 다음과 같이 서로 협력하기로 하였다. 업무협정의

주요 내용은 다음과 같다. 첫째, 올바른 우리말과 우리글 사용을 위해 적극 협력하고 이를 위해 필요한 행정적인 지원을 상호 제공하기로 하였다. 둘째, 알기 쉬운 농업 용어 사용, 공문서 바로 쓰기 등 쉽고 정확한 국어 사용을 위해 공동으로 노력하기로 하였다. 셋째, 공무원의 국어 능력을 향상시키고 국어문화 환경을 개선하는 사업을 공동으로 추진하기로 하였다.

국립국어원과 농촌진흥청은 이번 업무협정 체결 이전에 농업용어 순화를 공동으로 추진하여 <알기 쉬운 농업용어>집을 발간하였으며, 농촌진흥청에서 올해 20회째 추진하고 있는 공무원 국어 능력 향상 교육을 공동으로 시행하고 있다.

이날 협정은 국립국어원 민현식 원장과 농촌진흥청 정광용 차장이 서명하였는데, 민현식 국립국어원장은 세종대왕께서 애민정신으로 훈민정음을 창제하고 농업서를 발간한 사례를 소개하고 농업에서 중요한 것이 씨앗인데 말에도 그 씨앗이 중요하다고 강조하며 알기 쉬운 농업용어의 보급과 확산을 국립국어원이 적극적으로 도울 것을 약속했다. 이에 대해 농촌진흥청 정광용 차장은 <알기 쉬운 농업용어> 자료집 발간에 도움을 준 것에 감사하며, 농촌진흥청 공무원의 국어 능력 향상 교육을 지속적으로 실시하여 국민에게 더 다가갈 수 있도록 하겠다고 말했다.

3. 런던올림픽 선수 성명 로마자 표기 ‘성 이름’ 순서로 통일

—대한체육회와 국립국어원이 손잡고 표기 통일 추진—

앞으로 각종 국제대회에서 표준화된 로마자 성명 표기로 대한민국 이미지 심어

운동선수들의 꿈의 무대 ‘올림픽’! 피땀 흘려 국가 대표로 뽑힌 선수들이 입는 경기복에는 태극 마크와 선수 이름이 적혀 있다. 태극 마크는 대한민국을 상징하고 로마자로 표기된 선수 이름은 개개인의 명예와 정체

성을 나타낸다. 그런데 선수 이름의 로마자 표기는 그동안 운동 분야별로 달라 혼란이 있었다.

2008년 베이징올림픽 당시 역도 선수 장미란의 이름은 ‘Jang Mi-Ran’으로 되어 있었고 야구 선수 봉중근의 이름은 ‘J K Bong’으로 되어 있었다. 마치 다른 나라 사람의 이름처럼 느껴질 정도로 성명 표기 방식이 무질서한데, 이는 대한민국의 국가 이미지마저 흐리게 할 소지가 있다. ‘성 V 이름’ 순서를 취한 것과 ‘이름 V 성’ 순서를 취한 것이 섞여 있고, 이름의 두 글자를 붙임표(-)로 연결한 것과 각각을 띄어 한 자씩 쓴 것으로 혼란이 있다. 이름의 두 글자를 띄어 쓴 경우에는 한국인의 이름 체계에는 없는 중간 이름(middle name)이 있는 것으로 외국인들이 오인할 우려가 있으며, 심지어 ‘홍길동’을 ‘Gil Dong Hong’으로 쓴 경우에는 성이 ‘홍’이 아니라 ‘길’인 줄로 오해하는 사태도 종종 생긴다.

이에 국립국어원과 대한체육회는 선수 이름의 로마자 표기 방식을 통일하기로 합의하였다. 경기복의 선수 이름 로마자 표기 통일안을 정리하면 아래와 같다.

《경기복용 선수명 로마자 표기 방식》

① 성과 이름 전체	② 성과 이름 첫 글자	③ 성
HONG Gildong (또는 HONG Gil-dong)	HONG G.	HONG

※ ‘성’은 잘 식별되게 모두 대문자로 표기함.

위 경기복의 선수 이름 로마자 표기 방식 통일안은 현행 ‘국어의 로마자 표기법’ 문화관광부 고시 제2000-8호(2000. 7. 7.) 제3장 제4항의 내용(“인명은 성과 이름의 순서로 띄어 쓴다. 이름은 붙여 쓰는 것을 원칙으로 하되 음절 사이에 붙임표(-)를 쓰는 것을 허용한다.”)을 그대로 적용한 것이며, 새로이 성명의 로마자 표기 통일안을 만든 것은 아니다.

이번 경기복의 선수 이름 로마자 표기 방식 통일안을 통해 'HONG, G. D.', 'G. D. HONG', 'GILDONG' 등으로 매우 혼란스러웠던 성명 표기 방식이 통일된다. 종목별로 살펴보니, 레슬링·배구·수영·역도·육상·체조·축구·탁구 종목에서는 [① 성과 이름 전체]를 표기하는 방식을 택하고, 근대5종·농구·배드민턴·양궁·펜싱·하키·핸드볼 종목에서는 [② 성과 이름 첫 글자]를 표기하는 방식을 택하고, 유도·트라이애슬론 종목에서는 [③ 성]만 표기하는 방식을 택한 것으로 파악되었다. 이는 종목별로 권장하는 국제 규정이 있는 경우에는, 그 규정을 고려하여 성명 표기 방식을 결정할 수 있도록 하였기 때문이다.

그간 각종 국제 경기 대회 때 한국 선수 성명에 대한 로마자 표기 방식이 무질서하여 한국 문화의 일부인 이름에 대한 정보를 세계인들에게 바르게 알리지 못했다. 이번 선수 경기복의 로마자 표기 개선이 우리 문화에 대한 자신감을 회복하고 자랑스러운 우리 선수들의 이름을 세계인에게 정확히 알리는 계기가 될 수 있다.

올림픽 참가 선수의 성명을 로마자로 통일성 있게 표기하는 일의 파급 효과는 클 것이다. 국제 무대에서 한국인의 성명 표기 방식의 무원칙으로 야기될 수 있는 국가 이미지 혼란을 방지하고, 한국인의 성명 체계에 대한 세계인의 인지도를 크게 높일 수 있다.

체육 분야 외에도 외교, 국제회의, 경제 협력 등 다양한 분야에서 지구촌을 무대로 한국인들이 활동하면서 자신의 성명을 통일된 방식으로 알리는 것은 한국 문화에 대한 관심 증대와 국가 이미지 제고에도 이바지할 것으로 기대된다.

4. 국립국어원, 유로 2012 출전 선수 이름의 한글 표기 발표

—국립국어원과 주관 방송사(KBS N Sports)가 표기 통일 추진—

앞으로 각종 국제 대회 시 선수 이름 한글 표기 통일에 앞장설 예정

국립국어원(원장 민현식)은 6월 9일부터 7월 2일까지 유럽축구연맹에서 개최한 '유로 2012' 관련 인명 및 지명에 대한 한글 표기 확정안을 발표하였다. 확정안은 국립국어원과 주관 방송사인 KBS N Sports가 외래어 표기법과 통용 표기를 고려하여 결정하였다.

이번에 확정 발표된 한글 표기는 16개국 384명의 선수·감독명과 80명의 심판, 8곳의 개최지 및 경기장에 대한 것이며, 국립국어원 누리집의 알림 마당(http://korean.go.kr/09__new/notice/korean__list.jsp)에서 파일로 내려 받을 수 있다.

지난 2010년 월드컵 선수명 한글 표기에 이어 발표되는 이번 확정안을 계기로 국제 축구 대회에 참여하는 외국 선수명에 대한 혼란스러운 한글 표기가 질서 있게 통일될 것으로 기대하며, 국립국어원은 이후에도 각종 국제 대회 보도에 필요한 외국의 인명과 지명에 대한 표준 한글 표기를 지속적으로 마련하여 보급할 예정이다.

5. 텔레비전 드라마, 저품격 언어 개선 시급

—국립국어원 조사 결과 발표(2012년 5월 방영분 대상)—

방송 7사에서 방영 중인 드라마의 저품격 언어 사용이 심각한 수준인 것으로 나타났다. 국립국어원이 지난 5월 한 달간 지상파 3사의 드라마 5편(KBS: 넝쿨째 굴러온 당신, SBS: 바보엄마/신사의 품격, MBC: 신들의 만찬/닥터 진)과 종합편성채널 4사의 드라마 6편(MBN: 사랑도 돈이 되나요/수상한 가족, JTBC: 해피엔딩, TV조선: 지운수대통령, 채널A: 불

후의 명작/굿바이 마늘) 등 총 11편을 분석한 결과, 총 492건의 저품질 방송언어 사용 사례가 나타났다.

이번 조사에서 지적된 것은 비표준어, 문법에 맞지 않는 표현, 인격 모독 표현, 차별적 표현, 폭력적 표현, 불필요한 외국어·외래어 사용, 은어 및 통신어, 비속어, 선정적 표현 등이다. 조사 결과 비속어 사용 사례가 가장 많이 집계되었고 불필요한 외국어·외래어 사용 사례가 그 뒤를 이었다. 그뿐만 아니라 인격을 모독하는 표현이나 차별적 표현 등도 걸리지 않고 그대로 방영되어, 안방극장용 방송 프로그램으로 적합한지 의문이 드는 수준이다. <수상한 가족>과 <닝쿨째 굴러온 당신>, <지은수대통>의 경우 인격을 모독하는 표현과 비속어, 불필요한 외국어·외래어 사용 사례가 특히 자주 나타났다.

주말 드라마는 특히 온 가족이 시청하는 프로그램이므로, 품격 있는 언어를 사용하는 것이 더욱 중요하다. 우리 언어문화의 건전성을 지키기 위하여 인격 모독 표현, 차별적·폭력적 표현, 비속어, 불필요한 외국어·외래어 등을 드라마 대사로 사용하는 것은 지양해야 한다. 드라마는 청소년들의 언어 사용에 큰 영향을 미칠 뿐만 아니라, 한류의 견인차로서 세계인들이 한국 문화를 접하는 주요 매체 중의 하나이기도 하기 때문이다.

국립국어원은 앞으로도 매달 이와 같은 조사 결과를 바탕으로 해당 방송국의 제작자와 배우들에게 올바른 언어를 사용해 줄 것을 요청할 계획이다.

6. 모두가 함께하는 우리말 다듬기

6.1. ‘벤치마킹(benchmarking)’은 ‘본따르기’로

국립국어원의 ‘모두가 함께하는 우리말 다듬기’에서는 ‘벤치마킹(benchmarking)’의 다듬은 말로 ‘본따르기’를 최종 선정하였다. ‘벤치마킹’은 경쟁 업체의 경영 방식을 면밀히 분석하여 자사의 경영과 생산에 응용하고 따라잡는 경영 전략을 이르는 말이다.

지난 2012년 1월 5일부터 2월 3일까지 ‘벤치마킹’을 갈음해 쓸 우리말을 공모한 결과 624건의 제안이 들어왔다.

국립국어원의 말다듬기위원회는 벤치마킹의 순화어 후보로 제안된 ①본따르기, ②본삼기, ③본보기삼기, ④모범삼기 등에 대해 의미의 적합성, 조어 방식, 간결성 등을 검토한 결과, ‘본따르기’를 다듬은 말로 선정하였다. 또한 동사 형태인 ‘-(을/를) 벤치마킹하다’는 ‘-(을/를) 본따르다’로 순화하였다.

6.2. ‘얼리어답터(early adopter)’는 ‘앞선사용자’로

국립국어원의 ‘모두가 함께하는 우리말 다듬기’에서는 ‘얼리어답터(early adopter)’의 다듬은 말로 ‘앞선사용자’를 최종 선정하였다. ‘얼리어답터’는 제품이 출시될 때 남들보다 먼저 구입해 사용하는 성향을 가진 소비자를 이르는 말이다.

지난 2012년 3월 5일부터 4월 6일까지 ‘얼리어답터’를 갈음해 쓸 우리말을 공모한 결과 487건의 제안이 들어왔다.

국립국어원의 말다듬기위원회는 ‘얼리어답터’의 순화어 후보로 제안된 ①앞선사용자, ②신제품광, ③앞장섬이, ④이른사용자 등에 대해 의미의 적합성, 조어 방식, 간결성 등을 검토한 결과, ‘앞선사용자’를 다듬은 말로 선정하였다.

6.3. ‘모기지론(mortgage loan)’은 ‘미국형 주택담보대출’으로

국립국어원의 ‘모두가 함께하는 우리말 다듬기’에서는 ‘모기지론’(mortgage loan)의 다듬은 말로 ‘미국형 주택담보대출’을 최종 선정하였다. 이번에 다듬은 ‘모기지론’은 주택 구입을 위한 자금을 대출해 주는 제도 중에서 특별히 ‘부동산을 담보로 주택저당증권을 발행하여 장기 고정금리로 주택 구입 자금을 대출해 주는 제도’를 일컫는 말이다.

지난 2012년 3월 5일부터 4월 6일까지 ‘모기지론’을 갈음해 쓸 우리말을 공모한 결과 322건의 제안이 들어왔다.

국립국어원 말다듬기위원회에서는 우리 사회에서 이미 ‘주택담보대출’이라는 용어가 사용되고 있으며 ‘부동산을 담보로 주택저당증권을 발행하여 장기 고정금리로 주택 구입 자금을 대출해 주는 제도’는 미국에서 주로 시행되고 있다는 점에 착안하여, ‘모기지론’을 대체할 다듬은 말로 기존 용어인 ‘주택담보대출’에 ‘미국형’이라는 수식어를 덧붙인 ‘미국형 주택담보대출’을 선정하였다. 아울러 국내에서 현재 시판 중인 주택담보대출 상품에 ‘모기지론’이라는 말을 쓰는 것은 외래어 오·남용에 해당한다고 지적하였다. 이에 따라 국내에서 현재 운영하고 있는 주택담보대출 관련 상품을 일컬을 때는 ‘모기지론’ 대신 ‘주택담보대출’이라는 용어를 사용하고, 미국 등지에서 시행하고 있는 장기 고정금리 주택담보대출에 대해서는 ‘미국형 주택담보대출’이라는 용어를 사용하도록 권장하기로 하였다.

7. 원내 토론회 개최

7.1. 2012년 제1회 원내 토론회

국립국어원에서는 2012년 제1회 원내 토론회를 다음과 같이 개최하였다.

주 제	문해의 개념과 측정
발표자	임언(한국직업능력개발원 선임연구위원)
일 시	2012년 5월 9일 (수) 15:00~17:00
장 소	국립국어원 2층 대회의실

이번 토론회에서는 한국직업능력개발원 임언 선임연구위원이 ‘문해의 개념과 측정’이란 제목으로 발표하였다. 발표 내용은 주로 경제협력개발기구(OECD)에서 전 세계적으로 진행하고 있는 국제 성인 역량 조사(PIAAC)에 대한 소개였다.

국제 성인 역량 조사(PIAAC, Programme for the International Assessment of Adult Competencies)는 성인 역량에 대한 국가 간 비교를 통해 국가별 인적 자원의 총량과 질을 파악하고자 시행하는 국제 비교 조사이다. 우리나라를 포함하여 총 25개국이 처음부터 참여하였고, 칠레, 포르투갈, 중국 등 10개국이 추가로 참여하고 있다. 각국 16세~65세를 대상으로 하는 이 조사는 21세기 경제 및 사회에 성공적으로 참여하는 데 요구되는 개인의 역량과 정보화시대의 정보 활용 능력을 측정하고, 각국의 경제가 번영하는 데 요구되는 역량을 파악하며 각국의 평생 학습 및 직업 능력 개발 정책을 평가하고 정책적 시사점을 도출하는 것을 목적으로 한다.

국제 성인 역량 조사는 2008년부터 2013년까지 6년간 진행되는 장기 연구 과제이다. 문항 개발에 2년(2008~2009)이 걸렸고, 2010년에는 문항 타당성 검사 및 문항 분석을 수행하였는데, 국가별로 다르게 반응하는 문항을 통해 문화적 성향을 파악하고 문항을 조정하였다. 2011년부터 2012년까지는 본조사 기간으로, 올 4월 본조사가 완료되었으며 2013년까지는 자료 분석 및 보고서 작성이 행해진다. 우리나라는 2007년 예비 조사 단계에서부터 참여하였다.

이 조사 사업은 경제협력개발기구의 교육국과 노동국에서 공동으로 주관하며, 각 참여국에도 양 부처가 참여하기를 권고한다. 참여국이 예산을 모아서 국제 사업 조직에 조사 용역을 주는 형식으로 조사가 진행되는 데, 경제협력개발기구 및 참여국 이사회에서 사업을 총괄하고 토플(TOFEL), 미국 대학원 입학 능력 시험(GRE) 등을 주관하는 이티에스(ETS, Educational Testing Service)를 중심으로 조사 자체만 관리하는 조사 전문 업체(Westat), 번역을 전문적으로 검증하는 업체(cApstAn), 조사 관련 시스템을 관리하는 업체(DIPF) 등의 협력이 이루어진다. 우리나라에서는 직업능력개발원과 통계청이 협력하여 이 조사에 참여하고 있다.

이 조사는 10년 주기로 본조사를, 5년 주기로 소규모 조사를 하는 것을 목표로 한다. 국가간 비교가 가능하도록 엄격한 국제 표준 규정에 의해

조사의 질이 관리되는데, 표본 크기 및 추출 과정, 조사원의 업무량(1일 2가구 조사 초과하지 않음), 조사원의 임금, 응답률(70% 이상) 등이 지침으로 규정되어 있다.

국제 성인 역량 조사가 각국의 인적 자원의 질을 측정하는 조사라는 점을 감안하면 비인지적 능력, 곧 인내심, 대외관계 등도 조사 영역에 포함될 수 있지만 이들은 객관적으로 측정하기가 어려워서 실제 조사 영역에는 언어 능력(literacy), 수리 능력(numeracy), 문제 해결력만이 포함된다. 언어 능력 조사에서는 텍스트 내에서 주어진 정보 찾기, 텍스트 내 다른 곳에 위치한 정보들을 통합하여 이해하기 등의 과제가 주어지며 텍스트 외부의 지식, 가치, 아이디어를 묻는 문제도 있다.

이 조사의 결과는 직무 능력 교육 및 훈련 프로그램 개발이나 관련 정책 수립에 기초 자료로 사용되고, 국제 비교 평가이기 때문에 성인의 직업 기초 능력의 국제 경쟁력 강화에 시사점을 도출하며, 직업 기초 능력에 대한 관심을 제고하는 데 활용될 수 있다.

발표가 끝난 후 조사의 방법 및 조사 내용에 대해 토론을 하였다. 국어원에서도 국민의 국어 능력 평가 등 많은 조사 사업을 하고 있기 때문에, 국제 성인 역량 평가의 엄격한 질 관리 및 조사 방법이나 결과로부터 참고할 점이 많다는 것에 공감하며 토론회를 마무리하였다.

7.2. 2012년 제2회 원내 토론회

국립국어원에서는 2012년 제2회 원내 토론회를 다음과 같이 개최하였다.

주 제	개방형 한국어 지식 대사전의 어문 규범 처리
발표자	이승재(국립국어원 언어정보팀장)
일 시	2012년 5월 30일 (수) 14:30~17:00
장 소	국립국어원 2층 대회의실

이번 토론회에서는 이승재 국립국어원 언어정보팀장이 개방형 한국어 지식 대사전의 특징을 설명하고 이 사전과 관련하여 앞으로 어떤 과제들을 풀어가야 할지 토론하였다.

개방형 한국어 지식 대사전은 정제된 정보를 한정된 범위 내에서 제공하였던 표준국어대사전의 외연을 넓혀 다양한 정보를 기록, 집적하는 사전이다. 한정된 전문가뿐만 아니라 다수의 일반 사용자가 직접 사전에 정보를 올리거나 이미 올라온 정보를 수정할 수 있다. 여기에는 표준국어대사전의 내용뿐만 아니라 신어, 전문용어, 한국어 학습용 기초 어휘 등의 내용과 어휘 빈도, 어휘 의미 관계, 어휘 역사 정보 등도 수록된다.

개방형 한국어 지식 대사전은 국민과 함께하는 국가 언어 지식망 구축이라는 점, 광범위한 국어 지식 정보를 수집하고 언어 정보를 유통·관리할 수 있는 체계가 마련되었다는 점에서 의의를 갖는다.

그러나 이와 같은 방식의 개방형 한국어 지식 대사전은 기존의 '사전' 개념과는 크게 달라 혼란을 초래할 수 있으며, 국민의 언어생활 전반 및 교육계, 언론계에서 규범이자 표준으로서 기능했던 표준국어대사전의 역할이 중단되어서는 안 된다는 의견이 많이 제기되었다. 이에 대해 표준국어대사전의 기존 표제어 및 새로 추가되는, 규범에 맞는 표제어들에는 '규범' 표지를 두어 따로 검색할 수 있게 한다는 답변이 있었다.

추후 개방형 한국어 지식 대사전 구축 과정에서 나오는 구체적 문제점을 공유하고 그에 대해 토론하는 자리를 다시 갖기로 하며 토론회를 마무리하였다. 개방형 한국어 지식 대사전 구축 사업은 2009년 착수되었으며 2012년 1단계 구축 완료와 함께 일반에 첫 공개할 계획이다.

8. 정부 · 언론외래어심의공동위원회 심의 결과

정부 · 언론외래어심의공동위원회 실무소위원회 심의 확정안

(2012. 4. 1.)

[인 명]

- 고메스, 카를루스 (도밍구스) (2세) Carlos (Domingos) Gomes Júnior 1949~ 기니비사우 정치가.
- 디아스발라르트 (이 구티에레스), 미르타 (프란시스카 데라카리다드) Mirta (Francisca de la Caridad) Díaz-Balart (y Gutiérrez) 1928~ 쿠바 명사.
- 레예스, (오톤) 시그프리도, 모랄레스 (Othon) Sigfrido Reyes Morales 1960~ 엘살바도르 정치가.
- 산체스세렌, 살바도르 Salvador Sánchez-Cerén 1944~ 엘살바도르 정치가.
- 이알라, 모아메드, 임발로 Mohamed Ialá Embaló 1953~ 기니비사우 정치가.
- 프랜젠, 조너선 (얼) Jonathan (Earl) Franzen 1959~ 미국 소설가.

정부 · 언론외래어심의공동위원회 실무소위원회 심의 확정안

(2012. 4. 8.)

[인 명]

- 나페, 제프리 Jeffrey Nape 1951~ 파푸아뉴기니 정치가.
- 멜랑송, 장뤼크 Jean-Luc Mélenchon 1951~ 프랑스 정치가.
- 베르간사, 테레사 Teresa Berganza 1935~ 에스파냐 성악가.
- 스팅 Sting 본명 고든 매슈 토머스 썸너 Gordon Matthew Thomas Sumner 1951~ 영국 가수, 작사·작곡가.
- 오기오, 마이클 Sir Michael Ogio 1942~ 파푸아뉴기니 정치가.
- 오닐, 피터 (찰스 페어) Peter (Charles Paire) O'Neill 1965~ 파푸아뉴기니 정치가.
- 이턴, 리베카 Rebecca Eaton 1947~ 미국 텔레비전 프로그램 제작자.
- 팡갈로스, 테오도로스 Theodoros Pangalos 그리스 어명: Θεόδωρος Πάγκαλος 1938~ 그리스 정치가.
- 피보디, 조지 포스터 George Foster Peabody 1852~1938 미국 은행가·투자가·자선가.
- 햄프슨, 토머스 Thomas Hampson 1955~ 미국 성악가.

정부 · 언론외래어심의공동위원회 실무소위원회 심의 확정안

(2012. 4. 15.)

[인 명]

- 김, 짐 용 Jim Yong Kim 한국어명: 김용(金甬) 1959~ 미국 의학자 · 의료행정가.
- 령춘잉 Leung Chun-ying 통칭 시와이 령 C. Y. Leung 1954~ 중국 정치가 · 실업가.

- 메리도르, 단 Dan Meridor 히브리 어명: **דן מרידור** 1947~ 이스라엘 정치가.
- 살, 마키 Macky Sall 1961~ 세네갈 정치가.
- 스윙, 윌리엄 (레이시) William L(acy) Swing 1934~ 미국 외교관.
- 스타키, 잭 (리처드) Zak (Richard) Starkey 1965~ 영국 드럼 주자.
- 차이용 사찌파논 Chaoyong Sacciphanon 타이 어명: **ชัยยงค์ สัจจิพานนท์** ?~ 타이 외교관.

[지 명]

- 노장쉬르마른 Nogent-sur-Marne 프랑스 중북부, 발드마른(Val-de-Marne) 주 북부에 있는, 마른(Marne) 강 연안의 도시(commune). 파리의 동쪽 끝 뱅센(Vincennes) 숲과 접함. 만화가 장 지로(Jean Giraud)의 출생지.
- 러퓨리오 Refugio ①미국 텍사스(Texas) 주 남동부에 있는, 멕시코 만 연안의 군(county). ②미국 텍사스(Texas) 주 러퓨리오 군(county)에 있는 마을.
- 뱅센 숲 Vincennes 숲 프랑스 파리의 동부 끝에 있는 영국풍 자연식 공원. 파리 최대의 녹지를 형성.

정부 · 언론외래어심의공동위원회 실무소위원회 심의 확정안

(2012. 4. 22.)

[인 명]

- 레빈, (헨리) 버나드 (Henry) Bernard Levin 1928~2004 영국 언론인 · 방송인.
- 모파즈, 샤울 Shaul Mofaz 히브리 어명: 1948 **שאול מופז**~ 이스라엘 정치가.
- 무리요 (호르헤), 마리노 (알베르토) Marino (Alberto) Murillo (Jorge)

- 1961~ 쿠바 정치가.
- *바르, 다니엘 Daniel Bahr 1976~ 독일 정치가.
- 반다, 조이스 (힐다) Joyce (Hilda) Banda 1950~ 말라위 여성 정치가.
- 사이먼, 윌리엄 (에드워드) William E(dward) Simon 1927~2000 미국 실업가·자선가.
- 샤티르, (무함마드) 카이라트 (사아드) (Muḥammad) Khayrat (Saʿid) al Shāṭir [(Mohammed) Khairat (Saad) El-Shater] 아랍 어명: محمد خيرت سعد الشاطر 1950~ 이집트 실업가·정치운동가.
- 주스티, 캐시 Kathy Giusti 1958~ 미국 여성 경영인.
- 체임버스, 레이 Ray Chambers 본명 레이먼드 체임버스 Raymond G. Chambers 1942~ 미국 실업가.
- 프렘지, 아짐 Azim Premji 마라티 어명: अज़ीम प्रमजी 1945~ 인도 실업가·자선가.
- 허핑턴, 마이클 Michael Huffington 1947~ 미국 정치가·영화제작자.

제102차 정부·언론외래어심의공동위원회 심의 결정안

(2012. 4. 26.)

[인 명] - 실무소위 부결

- 디아스발라르트 (이 구티에레스), 라파엘 (링콘) Rafael (Lincoln) Díaz-Balart (y Gutiérrez) 1926~2005 쿠바 정치가.
- 디에즈발라르트, 링컨 Lincoln Diaz-Balart 본명 링콘 라파엘 디아스발라르트 카바예로 Lincoln Rafael Díaz-Balart Caballero 1954~ 미국 정치가·법조인
- 디에즈발라르트, 마리오 Mario Diaz-Balart 본명 마리오 라파엘 디아스발라르트 카바예로 Mario Rafael Díaz-Balart Caballero 1961~ 미국 정치가.

- 라마찬드란, 빌라야누르 Vilayanur S. Ramachandran 타밀 어명:
விலையானுர சாமச்சந்திரன் 1951~ 인도 신경과학자.
- 브라이트먼, 세라 Sarah Brightman 1960~ 영국 여성 가수·배우·무
용가·작사작곡가.
- 새버린, 에드워드 Eduardo P. Saverin 1982~ 미국 실업가.
- 월버그, 마크 (로버트 마이클) Mark (Robert Michael) Wahlberg 1971~
미국 배우, 영화·텔레비전 연속극 제작자, 가수.
- 지바리, 후슈야르 Hūshyār Zibārī (Hoshyar Zebari) 아랍 어명:
هوشیار زیباری 1953~ 이라크 정치가.
- 카, *밥 Bob Carr 본명 로버트 존 카 Robert John Carr 1947~ 오스트레
일리아 정치가.
- 타피에스 (이 푸이그), 안토니 Antoni Tàpies (i Puig) 1923~ 2012
에스파냐 화가·조각가.
- 페르하헌, 막심 (자크 마르셀) Maxime (Jacques Marcel) Verhagen
1956~ 네덜란드 정치가.
- 해리슨, 대니 Dhani Harrison 1978~ 영국 가수, 작사·작곡가.
- 허핑턴, 아리아나 Arianna Huffington 본명 아리아나 스타시노폴루
Arianna Stasinopoulou (Αριάννα Στασινοπούλου) 1950~ 미국 여성
저술가.
- 흐루쇼프스키, 파볼 Pavol Hrušovský 1952~ 슬로바키아 정치가.

[인 명] - 새로 심의

- 아테르, 야노시 János Áder 1959~ 헝가리 정치가.

[일반 용어] - 재심의

- 모제르총/마우저총 Mauser銃 「명」 권총의 하나.

정부 · 언론외래어심의공동위원회 실무소위원회 심의 확정안

(2012. 5. 6.)

[인 명]

- *로젠버그, 리 Lee Rosenberg ?~ 미국 실업가.
- 루딘, 스콧 Scott Rudin 1958~ 미국 영화·연극 제작자.
- 메흐메트 욱세 Mehmet 욱세 1861~1926 오스만 제국 술탄.
- 모랭, 마리뤼시 Marie-Lucie Morin 1957~ 캐나다 여성 행정가·외교관.
- 무함마드 압둘문임 Muḥammad ʿAbdūlmunʿīm [Muhammad Abdel Moneim] 아랍 어명: محمد عبد المنعم 1899~1979 이집트 구 왕족.
- 셔먼, 로버트 (버나드) Robert B(ernard) Sherman 1925~2012 미국 작사작곡가.
- 셔먼, 리처드 (모턴) Richard M(orton) Sherman 1928~ 미국 작사작곡가.
- 세누다 삼세 Shenouda 삼세 1923~2012 이집트 성직자.
- 압바스 이세 Abbas 이세 본명 압바스 힐미 ʿAbbās Ḥilmī [Abbas Hilmi] (아랍 어명: عيسى حلمي) 1874~1944 이집트 구 왕.
- 파트마 네슬리샤흐 Fatma Neslişah 1921~2012 터키 구 왕족.
- 하먼, 제인 (마거릿 레이크스) Jane (Margaret Lakes) Harman 1945~ 미국 여성 정치가.

정부 · 언론외래어심의공동위원회 실무소위원회 심의 확정안

(2012. 5. 13.)

[인 명]

- 니콜리치, 토미슬라브 Tomislav Nikolić 1952~ 세르비아 정치가.
- 데야노비치, 슬라비차 주키치 Slavica Đukić Dejanović 1951~ 세르비아

여성 정치가·의학자.

- 스미스, 앨빈 Alvin Smith 1951~ 바하마 정치가.
- 시머넛, 롤런드 시어도어 Roland Theodore Symonette 1898~1980
바하마 정치가·실업가.
- 시머넛, 브렌트 Brent Symonette 1954~ 바하마 정치가·실업가.
- 츠베티코비치, 미르코 Mirko Cvetković 1950~ 세르비아 정치가·경제
학자.
- 쾨베르, 라슬로 László Kövér 1959~ 헝가리 정치가.
- 토도로비치, 드라간 Dragan Todorović 1953~ 세르비아 정치가.
- 포크스, 아서 (알렉산더) Arthur (Alexander) Foulkes 1928~ 바하마
정치가·언론인·외교관.

정부·언론외래어심의공동위원회

2012년도 제13차 실무소위원회 심의 확정안

(2012. 5. 20.)

[인 명]

- 데이비, 에드워드 (조너선) Edward (Jonathan) Davey 1965~ 영국
정치가.
- 릴리에로트, 레나 (엘리사베트) 아델손 Lena (Elisabeth) Adelsohn
Liljeröth 1955~ 스웨덴 여성 정치가.
- 마르티네스 (두란), 아벨 Abel A. Martínez (Durán) 1972~ 도미니카
공화국 정치가.
- 메디나 (산체스), 다닐로 Danilo Medina (Sánchez) 1951~ 도미니카
공화국 정치가.
- 술타니, 아부 자르라 ?Abū Jarrah Sulṭānī [Bouguerra Soltani] 아랍
어명: أبو جرة سلطاني 1954~ 알제리 정치가.

- 아브라시, 마흐무드 Maḥmūd al ʿAbrash [Mahmoud al-Abrash/el-Abrache] 어랍 어명: محمود الأبرش 1944~ 시리아 정치가.
- 알부르케르케 (데카스트로), 라파엘 (프란시스코) Rafael (Francisco) Alburquerque (de Castro) 1940~ 도미니카 공화국 정치가.
- 지아리, 압둘아지즈 ʿAbdulʿazīz Zīārī [Abdelaziz Ziari] 아랍 어명: عبد العزيز زيارى 1945~ 알제리 정치가·의학자.
- 투미, 칼리다 Khalidah Tūmī [Khalida Toumi] 아랍 어명: خليدة تومي 1958~ 알제리 여성 정치가·여권운동가.
- 훈, 크리스 Chris Huhne 본명 크리스토퍼 머리 폴훈 Christopher Murray Paul-Huhne 1954~ 영국 정치가.

정부 · 언론외래어심의공동위원회

2012년도 제14차 실무소위원회 심의 확정안

(2012. 5. 27.)

[인 명]

- 뒤플로, 세실 Cécile Duflot 1975~ 프랑스 여성 정치가.
- 뤼렐, 빅토랭 Victorin Lurel 1951~ 프랑스 정치가.
- 르드리앙, 장이브 Jean-Yves Le Drian 1947~ 프랑스 정치가.
- 르브랑쉬, 마릴리즈 Marylise Lebranchu 1947~ 프랑스 여성 정치가.
- 르폴, 스테판 Stéphane Le Foll 1960~ 프랑스 정치가.
- 몽트부르, 아르노 Arnaud Montebourg 1962~ 프랑스 정치가.
- 발로벨카셈, 나자트 Najat Vallaud-Belkacem 1977~ 프랑스 여성 정치가.
- 발스, 마누엘 Manuel Valls 1962~ 프랑스 정치가.
- 브리크, 니콜 Nicole Bricq 1947~ 프랑스 여성 정치가.
- 사팽, 미셸 Michel Sapin 1952~ 프랑스 정치가.
- 슈워츠, 노턴 (엘런) Norton A(llan) Schwartz 1951~ 미국 군인.

- 에로, 장마르크 Jean-Marc Ayrault 1950~ 프랑스 정치가.
- 웰시, 마크 (3세) Mark A. Welsh (Ⅲ) 1953~ 미국 군인.
- 천광청 陳光誠 Chén Guāngchéng 1971~ 중국 인권운동가·법조인.
- 치프라스, 알렉시스 Alexis Tsipras 그리스 어명: Αλέξης Τσίπρας 1974~ 그리스 정치가.
- 토비라(들라농), 크리스티안 Christiane Taubira(-Delannon) 1952~ 프랑스 여성 정치가.
- 투렌, 마리솔 Marisol Touraine 1959~ 프랑스 여성 정치가.
- 페용, 뱅상 (브누아 카미유) Vincent (Benoît Camille) Peillon 1960~ 프랑스 정치가.
- 폰타, 빅토르(비오렐) Victor(-Viorel) Ponta 1972~ 루마니아 정치가·법학자.
- 푸르네롱, 발레리 Valérie Fourneyron 1959~ 프랑스 여성 정치가.
- 피오라조, 준비에브 Geneviève Fioraso 1954~ 프랑스 여성 정치가.
- 필리페티, 오렐리 Aurélie Filippetti 1973~ 프랑스 여성 정치가·소설가.

정부·언론외래어심의공동위원회

2012년도 제15차 실무소위원회 심의 확정안

(2012. 6. 3.)

[인 명]

- 니키포로프, 니콜라이 (아나톨리에비치) Nikolai A(nato'evich) Nikiforov 러시아 어명: Николай Анатольевич Никифоров 1982~ 러시아 정치가.
- 사엔스 데산타마리아 (안톤), (마리아) 소라야 (María) Soraya Sáenz de Santamaría (Antón) 1971~ 에스파냐 여성 정치가.
- 샴바히, 함딘 Ḥamdīn Šabbāḥī [Hamdeen Sabahi] 아랍 어명:

حمدين صباحي 1954~ 이집트 정치가.

- 슈발로프, 이고리 (이바노비치) Igor' I(vanovich) Shuvalov 러시아
어명: Игорь Иванович Шувалов 1967~ 러시아 정치가·법조인.
- 실루아노프, 안톤 (게르마노비치) Anton G(ermanovich) Siluanov
러시아 어명: Антон Германович Силуанов 1963~ 러시아 정치가·경
제학자.
- 아부 이스마일, 하짐 살라흐 Ḥāzim Ṣalāḥ ʿAbū ʿIsmāʿīl (Hazem
Salah Abu Ismail) 아랍 어명: حازم صلاح أبو إسماعيل 1961~ 이집트 정
치가·법조인.
- 아불푸투흐, 압둘문임(, 압둘하디) ʿAbdalmunʿim ʿAbūʿlfulūḥ (ʿAbdulḥādī)
[Abdel Moneim Aboul Fotouh (Abdel Hady)] 아랍 어명: عبد المنع
عبد الهادي م 1951~ 이집트 정치가·의사.
- 카윈, 조지 George A. Cowan 1920~2012 미국 화학자.
- 크로넨버그, 데이비드 (폴) David (Paul) Cronenberg 1943~ 캐나다
영화 감독·제작자·각본가·배우.
- 키아로스타미, 아바스 Abbas Kiarostami 페르시아 어명: محمّد الأبرش
1940~ 이란 영화 감독·각본가·제작자.
- 티보, 팀 Tim Tebow 본명 티머시 리처드 티보 Timothy Richard
Tebow 1987~ 미국 미식축구 선수.

정부·언론외래어심의공동위원회

2012년도 제16차 실무소위원회 심의 확정안

(2012. 6. 10.)

[인 명]

- 갱스부르, 샤를로트 (뤼시) Charlotte (Lucy) Gainsbourg 1971~ 프랑스·영
국 여배우·가수.
- 갱스부르, 세르주 Serge Gainsbourg 본명 뤼시앵 갱스부르 Lucien

- Ginsburg 1928~1991 프랑스 가수·작곡가·작사가·영화배우·영화감독.
- 라이더, 가이 Guy Ryder 1956~ 영국 노동운동가.
- 마틸라, 올라비 (요한네스) Olavi J(ohannes) Mattila 1918~ 핀란드 행정가·외교관.
- 버킨, 제인 (맬러리) Jane (Mallory) Birkin 1946~ 영국 여배우·가수.
- 볼저, 짐 Jim Bolger 본명 제임스 브렌던 볼저 James Brendan Bolger 1935~ 뉴질랜드 정치가.
- 체니 (페리), 엘리자베스 Elizabeth Cheney (Perry) 애칭 리즈 Liz 1966~ 미국 정치활동가·변호사.
- 켄고 (와 돈도), 레옹 Léon Kengo (Wa Dondo) 본명 레옹 루비치 Leon Lubicz 1935~ 콩고민주공화국 정치가.
- 코페, 장프랑수아 Jean-François Copé 1964~ 프랑스 정치가.

[지 명]

- 모 Meaux ①프랑스 중북부, 센에마른(Seine-et-Marne) 주 북부의 군(Arrondissement). ②모 군의 군도(commune).

정부·언론외래어심의공동위원회

2012년도 제17차 실무소위원회 심의 확정안

(2012. 6. 17.)

[인 명]

- 군지 아키라 郡司彰 1949~ 일본 정치가.
- 다기 마코토 瀧實 1938~ 일본 정치가.
- 마쓰시타 다다히로 松下忠洋 1939~ 일본 정치가.
- 모리모토 사토시 森本敏 1941~ 일본 정치가·외교관.
- 미할롤리아코스, 니콜라오스 Nikolaos G. Mihaloliakos 그리스 어명:

Νικόλαος Γ. Μιχαλολιάκος: 애칭 니코스 Nikos(Νίκος) 1957~ 그리스 정치가.

- 자가노리, 제자이르 Xhezair Zaganjori 1957~ 알바니아 법조인·외교관.
- 카메노스, 파노스 Panos Kammenos 그리스 어명: Πάνος Καμμένος 1965~ 그리스 정치가.
- 토팔리, 요제피나 (초바) Jozefina (Çoba) Topalli 1963~ 알바니아 여성 정치가.
- 토피, 바미르 (뮈르테자) Bamir (Myrteza) Topi 1957~ 알바니아 정치가.
- 파파리가, 알레카 Aleka Paparigha 그리스 어명: Αλέκα Παπαρήχα: 본명 알렉산드라 파파리가 Alexandhra Paparigha (Αλεξάνδρα Παπαρήχα) 1945~ 그리스 여성 정치가.
- 하타 유이치로 羽田雄一郎 1967~ 일본 정치가.

정부 · 언론외래어심의공동위원회

2012년도 제18차 실무소위원회 심의 확정안

(2012. 6. 24.)

[인 명]

- 던(얀키), 퍼트리샤 (세실) Patricia C(ecile) Dunn(-Jahnke) 애칭 팻 Pat 1953~2011 미국 여성 경영인.
- 레너드, 에리카 Erika Leonard 필명 이 엘 제임스 E. L. James ?~ 영국 여류 소설가.
- 루비오, 마코 (안토니오) Marco (Antonio) Rubio 1971~ 미국 정치가.
- 마르통르페브르, 줄리아 Julia Marton-Lefèvre 1946~ 프랑스·미국·헝가리 여성 환경 문제 전문가.
- 마오위시 茅于軾 Máo Yúshì 1929~ 중국 경제학자.
- 예레미치, 부크 Vuk Jeremić 1975~ 세르비아 정치가.
- 켈렌베르거, 야코프 Jakob Kellenberger 1944~ 스위스 외교관.

- 파르자트, 알리 ᄠAli Farzāt [Ali Farzat] 아랍 어명: علي فوزات 1951~ 시리아 만화가.

제103차 정부·언론외래어심의공동위원회 심의 결정안

(2012. 6. 28.)

[인 명] - 실무소위 부결

- 레제피, 레네 René Redzepi 알바니아 어명: René Rexhepi 1977~ 덴마크 요리사·식당 경영자.
- *뢰프, 안니에 (마리에 테레세) Annie (Marie Thérèse) Lööf 1983~ 스웨덴 여성 정치가·법조인.
- 모스코비시, 피에르 Pierre Moscovici 1957~ 프랑스 정치가.
- 바이센베르크, 알렉시 Alexis Weissenberg 불가리아 어명: Алексис Бай сенберг 1929~2012 프랑스 피아니스트.
- 빈 벨라, 아흐마드 ᄠAhmad bin Bellah [Ahmed Ben Bella] 아랍 어명: أحمد بن بلة 1918~2012 알제리 정치가.
- 살리스, 바우테르 (모레이라) (2세) Walter (Moreira) Salles, Jr. 1956~ 브라질 영화 제작자.
- 아르드노르스도티르, 소라 Thora Arnórsdóttir 아이슬란드 어명: Þóra Arnórsdóttir 1975~ 아이슬란드 여성 언론인.
- 알렉산더, 해럴드 (루퍼트 레프릭 조지) Harold (Rupert Leofric George) Alexander 별칭 알렉산더 백작 1st Earl Alexander of Tunis 1891~ 1969 영국 군인.
- 저우제룬 周傑倫 Zhōu Jiélún 1979~ 대만 대중음악가, 영화배우·감독·제작자.
- 트리에르바일레르, 발레리 Valérie Trierweiler 본명 발레리 마소노 Valérie Massonneau 1965~ 프랑스 언론인.
- 펜티, 로빈 리애나 Robyn Rihanna Fenty 1988~ 바베이도스 여성 가수·배우.

- 펠르앵, 플뢰르 Fleur Pellerin 1973~ 프랑스 정치가.
- 포니오 (마폰), (오귀스탱) 마타타 (Augustin) Matata Ponyo (Mapon) 1964~ 콩고민주공화국 정치가.
- *힉스, 피터 (웨어) Peter W(are) Higgs 1929~ 영국 물리학자.

[지 명] - 실무소위 부결

- 아프라시아브 Afrasiab 우즈베키스탄 동부 사마르칸트(Samarkand) 시 북부에 있는 고대 유적지.
- 라다크 Ladakh 인도 최북단 잠무 카슈미르(Jammu and Kashmir) 주의 동부를 이루는 지역. 잠무 카슈미르 주 전체 면적의 절반 이상을 차지함.

[인 명] - 재심의

- Orbán, Viktor 오르반 빅토르 1963~ 헝가리 정치가 - 회의 22, 23차
- Rajapaksa, Mahinda 라자팍사, 마힌다 1945~ 스리랑카 변호사·총리 - 회의 57차

[인 명] - 새로 심의

- 랑헬 실바, 헨리 (데헤수스) Henry (de Jesús) Rangel Silva 1961~ 베네수엘라 군인.
- 부르불리스, 겐나디 (에두아르도비치) Gennadii E(duardovich) Burbulis 러시아 어명: Геннадий Эдуардович Бурбулис 1945~ 러시아 정치가.
- 브래드버리, 레이 (더글러스) Ray (Douglas) Bradbury 1920~2012 미국 작가.
- 콜슨, 찰스 (웬들) Charles (Wendell) Colson 애칭 척 Chuck 1931~ 2012 미국 법조인·저술가·사회활동가.
- 포손린치, 타우 Tao Porchon-Lynch 1919~ 미국 여성 요가 지도자.

Ⅲ. 국립국어원 교육과 홍보

1. 2012년 국어문화학교 운영

1.1. 2012년 4월, 5월, 6월 국어문화학교 운영

2012년 4월(제259기, 제260기), 5월(제261기, 제262기), 6월(제263기, 제264기) 국어문화학교 국어전문교육 과정을 다음과 같이 운영하였다.

1) 수강자 명단

- 2012년 4월 국어문화학교: 제259기, 제260기
- 2012년 5월 국어문화학교: 제261기, 제262기
- 2012년 6월 국어문화학교: 제263기, 제264기

2) 교육 기간

- 제259기: 2012년 4월 16일(월)~4월 20일(금) (5일간 35시간, 비합숙)
- 제260기: 2012년 4월 23일(월)~4월 27일(금) (5일간 35시간, 비합숙)
- 제261기: 2012년 5월 14일(월)~5월 18일(금) (5일간 35시간, 비합숙)
- 제262기: 2012년 5월 21일(월)~5월 25일(금) (5일간 35시간, 비합숙)
- 제263기: 2012년 6월 11일(월)~6월 15일(금) (5일간 35시간, 비합숙)
- 제264기: 2012년 6월 18일(월)~6월 22일(금) (5일간 35시간, 비합숙)

3) 이수 강좌: '국어 어문 규정' 등 국어 관련 약 20개 강좌

4) 교육 내용

한글 맞춤법, 표준어 규정, 표준 발음, 우리말 다듬기, 외래어 표기법, 국어의 로마자 표기법, 협력적 의사소통, 한글의 창제 원리와 한글의 우수성, 공문서 바로 쓰기, 생활 글쓰기 등

5) 교육 장소: 국립국어원(1층 강당, 중1층 세미나실, 3층 강의실)

1.2. 2012학년도 국어문화학교 국어전문교육 과정 하계 교사 직무연수 운영 계획

2012학년도 국어문화학교 국어전문교육 과정 하계 교사 직무연수를 다음과 같이 운영할 계획이다.

1) 목적

- 교사들에게 바른 어문 규범을 익히게 하여, 교사로서의 자질을 높이고, 주변의 언어 환경을 살펴 올바른 언어 의식을 기르도록 함.

2) 연수 종별: 직무연수(5일 과정 30시간)

3) 연수 과정명: 국어전문교육 과정(2012학년도 하계)

4) 연수 과정 구분: 전문성 향상 과정(교과 지도)

5) 연수 기간

- 1기: 2012. 7. 23.(월)~7. 27.(금) (5일간, 30시간, 80명 (40명×2반))

- 2기: 2012. 7. 30.(월) ~ 8. 3.(금) (5일간, 30시간, 80명 (40명×2반))

* 기수별 유치원, 초·중등 교사 구분 없이 모집함(인원수에 따라 적절히 분반할 예정)

6) 연수 장소: 서울특별시 강서구 금남화로 154 국립국어원(지하철 5호선 방화역 근처)

전화: 02-2669-9729, 9662, 전송: 2669-9787, 9747

- 7) 연수 대상: 전국 초·중등 교원 및 교육 전문직 160명
(이 과정을 수료한 후 2년이 지나야 다시 신청이 가능함)
- 8) 연수 경비: 5만원
입금하실 곳: 신한은행 140-005-709040 (예금주: 국립국어원)
※ 수강자 이름으로 연수 시작 5일 전까지 입금 요.
- 9) 평가 여부: 평가 안함
- 10) 신청 기간: 2012년 6월 4일(월) 09:00부터 6월 29일(금) 18:00까지
- 11) 교육생 선정 결과 공자: 2012년 7월 4일(수) 국립국어원 누리집에 공시
- 12) 교육생 선정 기준
- 신청자의 지역별(광역 자치 단체별) 비율을 고려하여 선정
 - 지역별 인원 내에서는 선착순으로 선정
- 13) 신청 방법: 국립국어원 ‘국어문화학교’ 누리집에서 회원 가입 후
수강 신청
* 수강 신청 시 연수지명번호를 반드시 적어 주시기 바랍니다.
- 14) 과정 내용

교과목	교수요목	시수
구별해야 할 말	발음, 형태, 의미가 비슷한 말 구별하기(한글 맞춤법 제57장의 예들과 일부 한자어들)	1강좌 (50분)
국어의 로마자 표기법	로마자 표기법의 역사, 전사법(轉寫法)과 전자법(轉字法)의 구별, 현행 로마자 표기법, 로마자 표기법의 쟁점과 앞으로의 방향	1강좌 (100분)
띄어쓰기	조사, 의존명사, 관형사, 보조 용언 등 띄어쓰기의 원리를 익힘.	1강좌 (100분)
문장 바로 쓰기	문법적인 문장, 의미 전달에 충실한 문장, 주어와 목적어의 누락, 주어와 서술어 관계의 불일치, 조사의 오용, 논리적으로 이상하거나 어색한 문장 등 바른 문장의 요건	1강좌 (100분)
외래어 표기법	외래어의 정의, 외래어의 특징, 외래어 표기법의 필요성, 외래어 표기법의 원리, 외래어	1강좌 (100분)

교과목	교수요목	시수
	표기법의 기본 원칙, 외래어 표기법의 실제	
우리말 다듬기	국어 순화에 대한 바른 이해(필요성, 대상, 범위, 효과, 방법, 접근 태도), 국어 순화의 전개 과정, 일본어식 한자어, 어려운 한자어, 서구 외래어·외국어, 변형된 국어, 전문 용어와 학술 용어, 북한의 국어 순화	1강좌 (100분)
청소년 언어 사용 실태와 개선 방안	청소년들의 비속어 실태와 특성을 파악하고, 청소년들에게 올바른 언어생활의 중요성을 일깨우기 위한 방안.	1강좌 (100분)
특강 (쉬운 말이 민주주의의 바탕)	쉬운 우리말 사용이 민주주의 사회 건설의 바탕임에 대한 이해 심화, 우리말 애호 태도 함양	1강좌 (100분)
특강 (시어와 민족어 완성의 길)	현대시 주요 작품 감상을 통해 민족어 자산의 풍부화, 섬세화에 이바지해 온 시어에 대한 이해를 심화함.	1강좌 (100분)
표준 발음법	표준 발음의 원리 이해하기, 모음이나 받침의 발음, 소리의 길이 소리의 변화에 따른 표준 발음의 원리	1강좌 (100분)
표준어 규정	표준어의 기능, 표준어 사정 원칙, 표준어 규정의 실제, 자주 틀리는 사례 알기	1강좌 (100분)
한글 맞춤법 이론	한글 맞춤법의 원리를 체계적으로 이해하도록 함.	1강좌 (100분)
한글 맞춤법의 실제	맞춤법에서 틀리기 쉬운 말을 중심으로 한글 맞춤법의 원리를 적용하고 익힘.	1강좌 (100분)
협력적 의사소통	의사소통을 위한 전제, 효과적으로 듣기(공감적 경청), 효과적으로 말하기(대화의 원리, 정중화법 등)	1강좌 (100분)
훈민정음의 이해	훈민정음은 한국어 표기 수단인 한글의 원형으로서 문자 체계이자 그 문자를 해설한 문헌으로 좀더 이해하기 쉽고 실제로 교육 현장에서 효율적으로 교수할 수 있는 지식을 전달	1강좌 (100분)
시청각 학습	한글 창제의 배경을 당시 정세와 국정 운영에서 찾은 MBC 2005년 한글날 특집 프로	1강좌 (70분)

교과목	교수요목	시수
	그림 'CEO 세종', 언어의 마술사로 불리며 짧은 인생을 살다간 작가 최명희의 대표작 '혼불'의 탄생 배경을 영상으로 처리한 '혼불' 등의 시청각 자료 학습	
쪽지 시험	교육 전 1회, 교육 후 1회 쪽지 시험을 통해 학업 성취도를 평가함	1강좌 (50분)

2. 제6기 공공 언어 향상을 위한 공무원 특별 과정

1) 교육 목적

- 국어책임관(정책 용어 담당, 홍보·총무·기획 담당 공무원)에게 올바른 공공 언어 사용의 중요성을 일깨우고 공공 언어 개선과 관련하여 국어책임관의 임무와 역할이 무엇인지 생각해 보는 기회를 제공함.

2) 교육 개요

- 과정명: 제6기 공공 언어 향상을 위한 공무원 특별 과정
- 기간: 2012. 7. 2.(월)~7. 3.(화) *비합숙 2일 15시간
- 장소: 국립국어원 중1층 강의실
- 수강 인원: 40명 이내
- 교육 대상: 국어책임관 및 국어책임관 관련 업무 담당 공무원
- 교육 과정 내용: 국어기본법과 국어책임관, 공공언어의 이해와 실제, 국어원의 공공 언어 지원 정책 소개, 보도자료 바르게 쓰기 등
- 교육 교재: 공공 언어 향상을 위한 공무원 특별 과정 교재 '바르고 쉬운 공공 언어', '한눈에 알아보는 보도자료 바로 쓰기', '보도 자료 쓰기 길잡이'

3) 신청 및 접수

- 신청 기간: 2012. 6. 1.(금)~6. 20(수)
- 신청 방법: 신청자 소속 기관에서 문서로 신청(수강 신청서 첨부)
- 접수처: 국립국어원 국어능력발전과

4) 대상자 선정 방법 및 기타 안내 사항

- 신청 인원 초과 시 선착순으로 마감하되 부처·기관별로 인원 안배(기관별 최대 3명 고려)
- 대상자 확정: 2012. 6. 22.(금)
- 교육비: 8,000원(점심식사비 4,000원×2식, 교육 및 교재 무료 제공)
※ 교육비 입금 계좌: 신한은행 140-005-709040(예금주: 국립국어원)
- 문의 안내: 국립국어원 국어능력발전과 박미영 연구사(02-2669-9733)
국어문화학교 사무실(02-2669-9729, 9662)

3. 2012년 제1차 북한이탈주민 교사 연수회 운영

1) 개최 목적

- 북한이탈주민 교사들에게 남북한 언어 차이와 표준어 교수 방법을 습득하게 하고, 실제 북한이탈주민 언어 교육 현장의 정보를 공유하여 북한이탈주민 교사의 교수 능력을 향상시킴으로써 북한이탈주민의 남한어 적응에 도움을 줌.

2) 연수회 개요

- 기간: 2012. 6. 28(목)~6. 29.(금), *비합숙 2일 14시간
- 장소: 국립국어원 중1층 강의실
- 참석 대상(40명 정원)
 - 북한이탈주민 지원 센터(하나센터, 복지관, 종교 단체), 북한

이탈주민 대안 학교의 교사, 상담사, 복지사, 언어 치료사, 자원봉사자 등 북한이탈주민 관련직 종사자

○ 수강료: 무료(교재 제공)

○ 교육 내용:

북한이탈주민의 언어 교육을 위한 교육 방법론	권순희(전주교대)
남한어 어휘 교육을 위한 교재 활용법	정성훈(서울대)
표준어 말하기 학습을 위한 교육 자료 구축 방안	박성현(광운대)
북한이탈주민을 위한 국가 지원 체계	전연숙(북한이탈주민지원재단)
북한이탈주민을 위한 국가 지원 체계	권미영(국립국어원)
기관별 북한이탈주민 언어 교육 사례 발표 및 개선 방안 공유	공릉종합사회복지관 한빛종합사회복지관 탈북민취업지원센터 부산 YWCA 새터민지원센터

4. 2012년도 제1차 한국어교원 양성기관 심사 공고

국어기본법 제19조, 국어기본법 시행령 제13조의2 규정에 따라 2012년도 제1차 한국어교원 양성기관(대학 및 단기양성기관 등) 심사 계획을 다음과 같이 공고하였다.

1) 심사 신청 기간

- 1차 신청 기간: 2012. 7. 2.~2012. 7. 6.
- 1차 심사 결과 발표: 2012. 7. 20.

- 이의 신청 기간: 2012. 7. 23.~2012. 7. 27.
- 2차 결과 발표(최종): 2012. 8. 10.

2) 대상 기관

- 한국어교육 전공과정이 개설된 대학 또는 대학원
(학부, 일반대학원, 교육대학원 등 각 전공과정별)
- 학점은행제(외국어로서의 한국어교육전공 과목) 운영기관
- 한국어교원 양성과정 운영 기관(단기양성기관)

3) 심사 내용

- 교육 과정 및 교과목이 국어기본법 시행령 별표1의 영역별 필수 이수학점 및 이수시간과 시행규칙 별표 한국어교원 자격 취득에 필요한 영역별 과목 등에 대한 세부 심사기준(제2조 관련)에 해당되는지 등에 대해 심사

4. 신청 방법

가. 신규

- ① 국립국어원 한국어교원 누리집(<http://kteacher.korean.go.kr>)에 접속
- ② 회원가입
※ 기관회원으로 가입(담당자의 공인인증서 등록 필요)
- ③ 심사신청 → 학위 및 비학위과정(기관)

나. 기존

- 국립국어원 한국어교원 누리집(<http://kteacher.korean.go.kr>)에 접속 → 심사신청 → 학위 및 비학위과정(기관)
※ 양성과정일 경우 새로운 과정으로 등록하시기 바랍니다.

다. 기관 담당자가 변경된 경우

- ① 기관 아이디로 로그인하여, 담당자 변경 요청(새로운 담당자의 공인인증서 등록 필요)

* 담당자: 대학 및 대학원은 각 전공과정의 학과장(또는 주임교수)이 지정한 자
단기양성기관은 운영 책임자가 지정한 자.

- ② 심사 신청

5) 심사 대상 및 제출 자료

구 분	심사 요청 대상	제출 자료* (국립국어원 한국어교원 누리집 입력)	비 고
대학 및 대학원 /학점은행제 운영기관	전공과정 신규 개설 시	· [시행규칙 별지 제5호 서식]한국어 교육 과목 확인신청서(제출 자료: 과목별 강의계획서 첨부) · [시행규칙 별지 제6호 서식]한국어 교육과정 확인신청서 (제출 자료: 교수요목 첨부)	이미 '적합' 또는 '조건부 적합'
	교육과정 대폭 개편 시	· 위의 "신규 개설"과 동일	판정받은 교육과정 및 교과목은 제외
단기 양성과정	교과목 신규(또는 개편) 개설	· [시행규칙 별지 제5호 서식]한국어 교육 과목 확인신청서(제출 자료: 과목별 강의계획서 첨부)	(※ 단, 대폭 개편될 경우는 신청 필요)
	양성과정 신규 개설 또는 개편 시(수업시수, 교과목 등 변경 포함)	· [시행규칙 별지 제7호 서식]한국어 교원 양성과정 확인신청서(제출 자료: 과목 개요 및 교수요목, 양성과정 소개 첨부)	

* 제출 자료 중에 확인신청서(과목/교육 과정/양성과정)는 국립국어원 한국어교원 누리집(<http://kteacher.korean.go.kr>) 입력으로 같음함.
단, 해당하는 제출 자료는 입력 시에 반드시 첨부해야 함.

6) 문의처

- 심사 계획 및 진행: 국립국어원 한국어교육진흥과

전화: 02-2669-9671~2

전송: 02-2669-9747

전자우편: kteacher@korea.kr

※ 보다 자세한 사항은 '한국어교원 자격제도 길잡이'의 '대학 및 단기양성기관 심사'를 참고하시기 바랍니다.

5. 2012년 한국어교원 공동 연수회 참가자 모집 공고

국내외 한국어교육 표준 교육 과정 및 교육자료 개발, 한국어교원 자격 심사, 교원 (재)교육을 주관하고 있는 국립국어원에서는 국내 한국어교원 (5년 이상 경력자)을 대상으로 『2012년 한국어교원 공동 연수회』를 시행한다.

이번 공동 연수회는 한국어 교육자료 개발에 관한 실제적인 교육을 통해 한국어 교원의 한국어 수업 현장에 적용할 수 있는 교육자료 개발 능력 향상을 목적으로 실시한다.

1) 연수회 개요

- 일시: 2012. 8. 9.(목)~11(토)
※ 상기 일정은 조정될 수 있습니다.
- 장소: 서울시 소재 연수원
- 시행 방법: 2박 3일 합숙식 집합교육
- 교육 내용: 한국어 교육자료(교재 및 부교재) 개발 방법
- 참가자 교육비 및 숙식비 면제(교통비 등의 부대비용은 참가자 부담)
- 참가자 전원에게 국립국어원장 명의의 수료증 수여
※ 동 연수는 직무연수 이수시간에 포함되지 않음.

2) 참가자 모집

- 모집 대상 기관: 국내 한국어교육기관
- 지원 자격: 한국어교육 경력 5년 이상자 중에서 소속 기관장의 추천을 받은 자
- 지원 신청 마감: 2012. 6. 21.(목) 17:00까지
- 접수 방법: 공문 시행 또는 우편 접수
- 제출 서류: 참가자 추천서[붙임 서식 참조]

3) 참가자 선정 (50명 내외)

- 선정 심사: 국립국어원 한국어교육진흥과
- 선정 기준
 - 한국어 교원 자격증 3급 이상 소지자
 - 한국어교육기관대표자협의회(한대협) 주관 한국어교원 공동연수회 (2010년 1차~2011년 4차) 미참가자
 - 한국어 교재 개발 유경험자
- ※ 1기관 1인 신청이 원칙이나, 인원 변동이 있을 수 있으므로 2인을 신청할 수 있음.

4) 주요 일정

- 지원 신청 마감: 6. 21.(목) 17:00까지
- 참가 대상자 선정 및 확정 통보: 7. 6.(금)
- 연수회 시행: 8. 9.(목)~11(토)
- ※ 연수회 일정은 조정될 수 있음.

5) 문의처

- 담당자: 이보라미 학예연구사, 허은 연구원
- 연락처: 전화번호(02-2669-9670) 전송번호(02-2669-9747)
전자우편 heoeun@korea.kr

6. 국립국어원 제6기 국외 통신원 선발

국립국어원은 온라인 소식지 <쉽표, 마침표.>와 계간지 <새국어생활>을 통해 다양한 국외 언어 정책 동향과 한국어 교육 현황 소식을 전할 국립국어원 제6기 국외 통신원을 다음과 같이 선발하였다.

1) 추진 목적

- (국의 정책 사례 수집) 국외 언어 정책 기관의 운영 사례와 주요 사업 및 연구 결과 동향 수집, 현지 한국어 교육 현황 소개 등
- (언어 정책 전문가 육성) 각국 유학생의 언어 정책 조사 및 행사 취재에 대한 지원을 통하여 언어 정책에 관심을 가지는 전문가 그룹을 육성하고 국외 언어 정책 네트워크 마련

2) 통신원 모집 개요

- 통신원 활동 기간: 2012년 하반기 ('12년 7월~'12년 12월)
- 선발 규모: 아시아, 유럽, 미주 등 국외 거주자 7명 내외
- 활동 내용
 - 활동 기간 동안 매월 취재 원고 1편, 자료 조사 1편씩 의무 제출
 - 원고뿐 아니라 취재 사진, 동영상 등 다양한 매체 활용
 - 국립국어원 국외 현지 조사 및 국제 교류 사업 추진 시 현지 코디네이터 역할 수행 가능
- 통신원 혜택
 - 국립국어원장 명의의 위촉장 수여 및 활동증명서 발급
 - 소정의 원고료 지급, 우수통신원 선정 활동 연장
 - 활동 원고는 국립국어원 온라인 소식지 등에 소개
 - 취재 내용 관련 국어원 연구 결과물 등 관련 자료 제공

3) 선발 결과

김다예(멕시코), 남상엄(미국), 이정생(캐나다), 장기은(이스라엘), 최영(필리핀), 김향경(이탈리아), 백상호(터키), 유이원(오스트레일리아), 이수진(남아프리카공화국)

IV. 국립국어원 인사 발령

1. 민현식 서울대 교수 제9대 국립국어원장 취임



민현식(閔賢植, 만 57세) 서울대학교 교수가 4월 13일 제9대 국립국어원장으로 취임하였다. 임기는 2014년 4월 12일까지 2년이다.

민현식 신임 원장(제9대 국립국어원장)은 ‘국어 문법 연구’, ‘응용 국어학 연구’, ‘국어 정서법 연구’ 등 국어학, 한국어 교육학과 관련한 다수의 논저를 저술하였다. 신임 국립국어원장은 치밀하고 적극적인 성품으로 국어 교육, 국어 정책 분야의 왕성한 활동을 통해 국어학계의 신망을 두루 받고 있는 학자로 알려져 있다.

1997년부터 2년간 국립국어원 어문규범연구부장으로 근무한 경험도 있어, 한국어 세계화, 남북한 언어 통합, 공공언어 개선, 국어 정보화 등 국어의 발전과 국민의 언어생활 향상을 위한 여러 사업에 괄목할 성과를 낼 것으로 기대된다.

〈민현식 국립국어원장 약력〉

- 생년월일: 1954. 10. 23.(만 57세)
- 학력:
 - 서울대 국어교육과 학사

- 서울대 대학원 국어국문학과 석사, 박사(문학박사)
- 주요 경력:
 - 강릉대 교수('84~'91), 숙명여대 교수('91~'00)
 - 국립국어연구원 어문규범연구부장 겸직('97~'99)
 - 서울대 교수('00~현재)
 - 국제한국어교육학회 회장('03)
 - 한국어교육학회 회장('09), 국제한국언어문화학회 회장('09)

2. 전보 발령

김선철(학예연구관): 문화체육관광부 국어정책과 → 공공언어지원단
(4월 1일)

성창혁(행정주사보): 기획관리과 → 문화체육관광부 홍보정책과
(4월 30일)

강규식(행정주사보): 보건복지부 → 기획관리과 (4월 30일)

3. 승진

김원희: 학예연구사 → 학예연구관 (4월 10일)

김한샘: 학예연구사 → 학예연구관 (4월 10일)

이현주: 학예연구사 → 학예연구관 (4월 10일)

조태린: 학예연구사 → 학예연구관 (4월 10일)