

한국어교육과 언어문화

김대행*

1. 教育方法의 變化와 그 意味

한국어교육의 방법은 그 동안 많은 변화를 거듭해 온 것이 사실이다. 그 변화는 한국어의 특수한 요소들에 따른 독자적인 것도 있지만, 한국어 교육도 외국어교육의 일환이므로 전체적으로는 외국어교육의 방법이 변화하는 흐름을 따르면서 전개되어 왔다고 할 수 있다.

널리 알려진 바와 같이 외국어교육의 초기적이고 전통적인 방법은 문법-번역(grammar-translation)의 방법이였다. 문법을 알고 그것을 번역할 수 있으면 그 언어를 습득할 수 있다는 가정을 가졌던 방법으로서 매우 오랜 세월이 걸쳐 외국어교육의 기본적인 방법으로 인식되었던 것이다. 우리나라에서는 영어교육의 방법으로 널리 쓰였으며, 이에 영향을 받아 한국어교육의 초기에는 이런 방법이 두루 사용된 바 있다.

여기서 변화하여 문형을 중심으로 한 문법의 기초 위에서 기본문형을 습득하면 언어능력이 향상되리라는 가정을 가진 교육방법이 사용되었으

* 서울대학교.

며, 아직도 이러한 관점은 상당 부분 유지되고 있다. 특히 한국어는 문법이 어려워서 문법을 학습시키지 않고서는 언어능력을 향상시키기 어렵다는 견해도 지금 만만치 않게 유지되고 있음을 볼 수 있다.

이러한 교육방법의 구상은 언어를 체계(system)로 보는 기본적인 전체에 뿌리를 내리고 있다고 할 수 있다. 언어를 체계로 바라보는 언어학은 그 학문적 역사도 오렐 뿐더러 그 나름의 발전을 거듭하여 오늘에 이르고 있으며, 그러기에 이론의 축적도 눈부시고 그만큼 언어교육에 미치는 영향도 큰 것이 사실이다. 그러므로 외국어교육을 이러한 언어학의 연구 성과에 기대어 접근하려는 경향은 오히려 당연한 측면도 없지 않다.

그렇기는 하지만, 언어학적 이론을 넘어서서 다른 측면에서 외국어교육의 방법을 찾아보려는 노력이 거듭된 것은 주목할 만한 변화이다. 이른바 과제(task) 중심의 교육방법이 그 한 예인데, 이는 언어를 체계로 보는 대신에 행동(behaviour)으로 관점을 옮겨서 바라봄으로써 접근이 가능했던 교육방법이다. 언어는 행동이기에 수행(performance)으로서의 성격을 지니며, 그 수행은 언어행동의 상황에 주어진 과제를 해결하기 위하여 전개된다는 생각이 여기에는 담겨 있다.

과제 중심의 교육방법은 지금도 현장에서 많이 실천되고 있으며, 그 나름의 성과도 상당한 것으로 인식되고 있다. 그렇기는 해도 한국어의 문법이 복잡하고 어렵기 때문에 이러한 과제 중심의 방법이 최상의 방법이라고 하기는 어렵다는 주장도 만만치가 않다. 이런 반론의 입장에서는 과제 중심이라 할지라도 문법적 교육의 요소가 가미되지 않고는 현실성을 확보하기 어렵다고 지적하기도 한다.

또 다른 방법은 이른바 소통(communication) 중심의 접근이다. 이 접근법은 과제를 중심으로 한 방법과 깊은 연관을 가지면서도 구체적인 사회적 맥락을 강조함으로써 언어의 사용 측면을 강조하는 아이디어를 특징으로 한다. 언어를 구조로 보기보다는 사용(use)으로 봄으로써 발화가 수

행하는 사회적·문화적 규칙과 의미에 주목한 이 접근법은 구체적인 교육의 방법으로 실현되는 현실성을 이론만큼 분명하게 완성하지는 못했다는 약점을 지니는 것도 사실이다.

이 밖에도 많은 관점과 시도가 있었음을 우리는 알고 있다. 그리고 이런 사정을 통해 외국어교육에 관한 한 그 어느 것도 유일하고 완전하며 절대적인 방법은 없다는 것도 드러났다고 할 수 있다. 그것은 언어라는 것이 그만큼 복잡한 성격을 지니고 있기 때문이다. 그 복잡한 성격 가운데 어느 하나를 붙들어서 그것을 부각시키는 것이 매력은 있을지 모르지만 효용의 측면에서는 한계를 가질 수밖에 없음이 이를 말해준다.

그렇다면 언어가 지니고 있는 복잡한 성격을 체계적으로 드러내어 이를 총체적으로 살피고 그 결과에 따라 접근하는 것이 필요함을 느끼게 된다. 그런 관점에서 본다면 언어는 체계(system)이자 행동(behaviour)이며 문화(culture)이다. 이것은 언어의 본질이 무엇인가 하는 관점에서 접근할 때 드러나는 측면이다. 다른 측면에서 보면 언어는 사고(thinking)의 수단이자 소통(communication)의 매재이고 예술(art)의 재료이다. 이것은 언어의 기능이라는 관점에서 접근할 때 드러난다.

따라서 언어를 교육하는 일은 적어도 이 여섯 측면에 대하여 복합적으로 접근할 때 비로소 총체성을 기할 수 있다고 말할 수 있게 된다. 그 동안 이 여섯 측면 가운데 특정 부분만을 겨냥해서 접근한 방법들이 부분적이고 제한적인 효용성만을 지녔던 까닭이 결국 언어의 복합성을 도외시한 데서 온 한계라고 할 수 있다.

언어의 복합성을 도외시한 교육이 불완전한 수밖에 없는 한계성은 외국어교육뿐만이 아니라 자국어교육에서도 그대로 나타난다. 전통적으로 어학과 문학의 지식만으로 자국어교육을 할 수 있다고 믿었던 지난날의 동향은 세계적으로 보편적이었으며, 그러한 교육의 불완전성에 대한 자각이 반성을 불러왔다.

그 결과 국어국문학의 지식만으로 자국어(母語)를 교육할 수 없다는 사실을 반성하고, 그에 대한 대안을 마련하기에 이른 것이다. 오늘날 많은 나라의 자국어교육이 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기를 주축으로 하고 있음은 언어의 행동적 본질을 근간이 되는 구획으로 삼는 것임을 보여준다. 여기에 나라마다 사회적 환경의 특수성과 인문적 관점에 따라 나름대로의 변형을 가하기도 하고, 교육 자료의 선택을 통해 언어의 다른 측면을 보완함으로써 언어의 복합성을 고려하는 쪽으로 자국어교육이 전개되고 있는 것을 확인할 수 있다.

외국어교육도 언어교육이므로 자국어교육과 마찬가지로 언어의 복합적 성격을 고려하여 교육할 때 비로소 효율성을 기할 수 있음은 자명하다. 한국어교육 또한 이에서 예외일 수 없음은 물론이다. 오늘 이 자리는 언어의 복합적 측면 가운데서 문화라는 본질에 초점을 맞추어 한국어교육의 길을 모색하려는 목적을 가지고 있다고 할 수 있다. 따라서 논의는 이러한 목적에 따라 진행되는 것이 바람직하다.

이 말은 오늘의 논의가 언어의 문화적 본질에 초점을 맞추어 언어를 체계나 행동과 마찬가지로 문화라고 보는 시각을 견지할 필요성이 있음을 뜻한다. 그러기에 한국어교육이 문화교육론적 접근만으로 가능하다는 것을 논의하지는 것도 아니며, 언어문화적 시각으로 한국어교육의 문제를 모두 해결할 수 있다고 보자는 것도 아니다. 한국어교육이라는 복잡다단한 문제가 지닌 여러 측면 가운데서 언어문화의 중요성을 재인식하고 이러한 요소의 교육적 설계와 고려가 중요함이 충분히 드러나기를 희망한다.

2. 言語文化의 概念과 教育的 意義

문화가 무엇인가 하는 질문에 한 마디로 대답하기는 어렵다. 그만큼 폭

넓게 사용되는 용어이고, 그런만큼 의미도 복합적이고 다양하다. 그 가운데서 가장 보편적으로 사용되는 의미가 삶의 방식(way of life)과 지적 세련(intellectual seriousness)인 것으로 보인다. 전자를 광의라 한다면 후자는 협의라 할 수 있다. 문화를 성격에 따라 갈라서 말하면 성취문화(achievement culture)와 행동문화(behaviour culture)로 나누기도 한다. 전자가 이루어져 결과로 남은 문학이나 역사 등을 지칭한다면 후자는 신념이나 지각에 의해 형성되는 행동방식을 가리킨다. 문화는 이처럼 복잡하고 다양한 의미를 가지지만 여기서는 삶의 방식이라는 넓은 의미로 광범하게 지칭하면서 생각하기로 한다.

사실은 한국어교육에서도 문화교육의 필요성이 여러 경로로 제안되고 강조되었으며 이에 대한 공감을 불러일으킨 것이 사실이다. 실제로 상당수의 한국어교육 교재가 한국의 명절, 풍습, 가족제도 등 한국문화를 소개하는 내용을 담고 있는 것은 이러한 필요성을 구체적으로 실천하고 있음을 보여주기도 한다.

그렇기는 해도 이런 것들은 문화교육이라는 용어가 말해주듯이 한국 문화일반의 교육을 의미하는 것이어서 우리가 언어문화라고 하는 것과는 약간의 거리가 있다. 여기서 '문화일반'과 '언어문화'라는 용어를 구분해서 사용할 필요를 느낀다. 문화일반이란 역사, 지리, 예술 등과 같이 광범위한 문화 전체를 가리킨다면, 언어문화란 언어 자체에 내재된 삶의 방식을 가리킨다는 점에 차이가 있다.

여기서 언어문화를 표나게 드러내는 까닭은 우리의 생각을 언어 자체에 집중하자는 것을 강조하기 위함이다. 이는 언어활동에 꼭 필요한 배경 지식으로서의 문화와 언어 자체에 내재해 있는 삶의 방식으로서의 문화와는 다르다는 생각을 드러내기도 한다. 그러기에 언어 자체에 보다 더 면밀한 주목을 하자는 뜻도 담고 있다.

사실 배경지식으로서의 문화가 한국어능력의 향상에 도움이 되리라는

것은 누구나 생각할 수 있다. 언어라는 것 자체가 구체적이건 추상적이건 간에 세계에 대한 체계화를 통한 명명이고 그 기준에 따른 유통이다. 따라서 세계를 알면 알수록 언어활동은 용이하며 모르면 말할 수 없게 된다. 이는 마치 자동차 운전을 잘 하려면 지리를 알아야 하는 것과 같다.

그렇기 때문에 한국어 교사를 양성하는 과정에서 '지역사정'이라거나 '한국의 사회의 이해'와 같은 과목을 설정하여 이러한 측면의 효과를 기대하는 것은 이미 널리 통용되고 있다. 여기서 한 걸음 더 나아가 한국의 역사에 대한 소양이나 지리에 대한 이해 또는 정치와 사회에 대한 식견을 갖도록 요구하는 한국어 능력의 교육을 꾀하고 있으며 이는 정당하다.

이처럼 자명한 측면을 넘어서서 한국 언어 자체가 지니고 있는 문화적 요소를 교육의 내용으로 삼음으로써 한국어로 언어활동하는 능력을 기르는 효과를 거두자는 것이 이 기획의 의도라 할 수 있다. 이 말은 한국어를 문법으로 파악했던 것과 마찬가지로 문화로도 파악하지는 것을 뜻한다. 이런 관점에서 교재도 개발하고 교수법도 개발함으로써 교육의 효과를 높일 수 있음을 확인하려는 뜻도 있다.

언어문화의 어떤 부분은 한국어교육에서 이미 교육내용으로 실천되고 있음이 사실이다. 예를 들어 한국어로 인사하기는 문법이나 소통보다는 문화로서의 성격이 훨씬 강한 것이다. 그것은 그렇게 하는 것이 한국어의 방식임을 보여주므로 문화로 이해하고 접근할 때 언어능력으로 발전시키기가 용이해진다. 이런 관점에서 한국어교육이 이루어지고 있음도 사실이다.

이렇듯이 이미 실현되고 있는 부분도 있기는 하나 보다 확고한 기획과 체계를 갖춘다면 한국어능력의 향상에 훌륭한 기여를 할 수 있다는 점을 강조하고자 한다. 이것이 이 자리의 과제라 할 수 있다.

3. 韓國 言語文化의 몇 局面

한국어교육에서 언어문화를 축으로 삼아 교육하자면 그 특성이 드러나야 한다. 그러기 위해서는 한국 언어문화의 특성이 먼저 기술되어야 한다. 이 방면을 연구하는 노력이 그런대로 있어 왔지만 본격적으로 이루어졌다고는 하기 어렵다. 그러므로 여기서는 한국 언어문화의 몇 가지 국면을 예시하여 참고로 삼고자 한다.

가. 言語觀

먼저 언어관의 문제를 들 수 있다. 언어관이란 언어 자체를 무엇으로 보는가 하는 문제이기보다 언어라는 행동에 대해서 어떻게 생각했는가를 집약적으로 드러내 보여주는 특징이 있다. 이러한 언어관이 한국의 언어생활을 지배하고 있으므로 이에 대한 설명과 이해가 한국어교육의 중요한 연구이자 교육 내용이 될 수 있다.

이 방면의 대표적인 것이 말에 관한 속담이다. ‘낮말은 새가 듣고 밤말을 쥐가 듣는다.’나 ‘말 많은 집에 장맛도 쓰다.’는 등의 속담은 한국의 언어문화가 언어를 아끼고 삼가야 할 대상으로 보고 있음을 단적으로 말해 준다. 이러한 언어관은 언어활동의 여러 국면에서 대체로 침묵을 지키거나 무뚝뚝한 경향을 나타내는 한국인의 언어생활에도 그대로 드러나 있는 셈이다.

그러나 하면, 언어와 사실은 별개의 것이라는 언어관도 중요한 특성이 된다. ‘말이 그렇단 말이다’라는 표현은 말로써 표현되는 것과 사실 사이에 상당한 거리가 있음을 나타낸다. 속으로는 원치 않으면서도 짐짓 말해 본다든가, 마음에 없으면서도 있는 것처럼 말해 본다든가 하는 것은, 말

은 의례적인 것이며 사실은 말과 상관없이 따로 존재한다고 인식하고 그렇게 행동하는 문화를 나타낸다고 할 수 있다.

그러기에 말하는 것을 액면 그대로 믿다가는 엉뚱한 오해에 이르는 결과를 낳을 수도 있다. 말이 곧 사실이며 사실과 다른 말을 하는 것은 정직하지 못한 것으로 일종의 범죄행위에 해당한다고 보는 문화권에서는 매우 이해하기 힘든 특징이라고도 할 수 있다. 실제로 외국에 간 한국인이 이런 언어관 때문에 봉변을 당한 일은 흔히 듣게 되는 것도 그 때문이다.

이렇게 말과 사실을 구분하는 언어관이 언어표현에 그 정도가 매우 심한 과장법이나 듣기 거북한 욕설의 다량화라는 언어문화를 이루기도 한다. 한국어에서 ‘죽어도’라는 표현은 결코 죽음을 고려한 표현이 아닌 일종의 과장법일 따름이다. 또한 욕설이 발달했기에 언어를 통해 울분이나 격정을 해소해 버림으로써 무기 사용이 억제된다는 해석도 있다.

결국 언어관은 한국의 언어문화를 규정하는 전제와 같은 구실을 하고 있다고 할 수 있다. 따라서 한국의 언어문화론은 여기서부터 출발하는 것이 적절하다고 본다.

나. 人事法

말을 삼가는 것을 중요한 생활방식으로 삼는 언어문화이기에 그런 것이기도 하겠지만, 한국어의 인사법도 대체로 말을 아끼는 특성을 가지고 있다. 자주 보는 사람이면 말도 없이 씩 웃고 말거나, 고개를 까딱하는 것만으로 인사가 충분하다고도 인식한다. 이것이 어떻게 해서 형성된 언어문화인가에 대해서는 깊은 논의가 필요하겠지만, 이처럼 언어를 아끼는 인사법이 언어문화의 중요한 특징이라는 점은 교육의 필요성이 있는 부분이다.

낮선 사람인 경우에는 인사를 건네지 않는 것도 한국의 언어문화가 지

닌 특징이다. 외국에 간 한국인이 많이들 놀라는 부분이 바로 이 점인데, 낯선 사람이 건네는 간단한 인사를 받고 어리둥절해하는 것을 역으로 생각하면 한국 언어문화의 말을 아끼는 특징이 드러난다고 할 수 있다.

‘안녕’ 또는 ‘안녕하세요?’나 ‘식사했어요?’라는 인사법이 형성된 까닭을 어려웠던 역사적 삶의 결과로 보는 견해에 동의하지는 않는다. 그러나 이것이 한국의 언어문화인 것만은 분명하다. 따라서 이는 문법이나 과제의 분야가 아니라 언어문화의 관점에서 설명하고 교육해야 할 사항임은 자명하다.

이러한 인사법은 한국의 언어문화 가운데서도 생활 속에서 가장 빈번하게 활용되는 일종의 규칙과 같은 것이다. 따라서 언어문화에 대한 접근의 대상으로서 생활문화라는 분야가 중요하게 설정될 필요성을 불러오게 된다.

다. 時間 읽기

한국어 학습자들이 겪는 어려움 중에 비교적 단순하면서도 정도가 심한 것이 시간을 읽는 방법이라고 보고한다. ‘아홉시 십오분’이라는 표현은 같은 숫자를 말하면서 시간은 고유어로 분과 초는 한자어로 표현한다. 이러한 이중체계는 한국어 학습자들을 혼란스럽게 만든다.

이런 표현이 굳어지게 된 까닭은 시계가 없던 시대의 시간과 시계 전래 이후의 시간 개념이 달랐다는 점으로 설명할 수 있으므로 일종의 역사적 접근을 필요로 한다. 그러나 시간을 읽는 방식으로 통용되는 이러한 현상은 다른 어떤 분야보다도 언어문화라는 관점에서 바라보는 것이 필요하다.

이러한 언어문화는 우리말에서 사용되는 고유어와 한자어의 관계를 생각하게 한다. 한자어가 보다 중후한 느낌을 주는 까닭이나, 그러기에 정

중한 표현으로 생각되는 이유도 한자어와 고유어의 상관관계라는 언어문화적 관점에서 설명과 이해가 가능해진다.

고유어와 한자어가 대응관계를 갖고 있다는 사실이 한국어 학습자에게는 어려움이 될 수밖에 없다. 그렇기는 해도 그것이 한국의 언어문화인 한은 비켜갈 수 없는 학습요소가 된다. 따라서 이에 대한 언어문화적 체계화는 필연적으로 요구될 수밖에 없게 된다.

라. 意味의 轉移의 活用

한국어의 의미는 기본적인 의미가 다른 상황에 공감각적으로 전이됨으로써 그 의미를 확장하고 널리 통용되는 경향이 있다. 그러한 현상을 '시원하다'라는 단어의 사전적 의미 풀이를 한 예로 삼아 생각해 본다.

[시원하다] ①덥거나 춥지 아니하고 알맞게 서늘하다. *밤 공기가 시원하다.

'시원하다'라는 단어의 의미는 이처럼 피부에 와 닿는 촉감의 하나를 지칭하는 것을 기본적으로 의미한다. 그러나 이것이 다른 상황에 적용될 때는 공감각적 전이가 일어나는 것을 볼 수가 있다.

- ②음식이 차고 산뜻하거나 뜨거우면서 후련하다. *시원한 김치국
- ③막힌 데가 없이 활짝 트이어 마음이 후련하다. *시원하게 뺀은 고속도로
- ④말이나 행동이 활발하고 서글서글하다. *시원한 말투
- ⑤지저분한 것이 깨끗하고 말끔하다. *시원하게 치워라
- ⑥('시원하지' 플로)기대. 희망 따위에 부합하여 충분히 만족스럽다. *추

수가 영 시원치 않다.

⑦ 답답한 마음이 풀리어 흐뭇하고 가뿐하다. *일이 시원하게 끝났다.

⑧ 가렵거나 속이 더부룩하던 것이 말끔히 사라져 기분이 좋다. *채웠던 속이 시원하게 내려갔다.

이상 일곱 가지의 의미는 ‘시원하다’는 촉감과는 종류가 다른 감각이나 느낌들이다. 어떤 것은 정반대로 뜨거운 것을 가리키되 그것이 주는 심리적 효과에 적용되었고, 어떤 것은 청각이나 시각 혹은 기분의 상태에 적용되었다. 이를 가리켜 ‘시원하다’가 공감각적 전이를 통하여 의미를 형성한 것이라 할 수 있다.

이러한 의미의 전이는 ‘시원스럽다’나 ‘시원찮다’ 또는 ‘시원시원’에 이르기까지 다양하게 파급된다. 다른 단어에서도 이런 공감각적 전이 현상은 널리 관찰되는데, 이를 한국어의 의미를 구성하는 중요한 언어문화적 현상이라고 할 수 있지 않을까 한다.

그러고 보면 이와 같은 언어문화를 이해하는 것은 한국어교육에서 어휘 습득과 활용에 매우 효율적인 방법이 될 수 있다고 본다. 어휘 습득은 경험과 사고를 체계화하는 중요한 활동이지만, 어휘가 각각 낱개의 단어로만 기억되어야 한다면 그 학습의 부담은 엄청나게 증대된다고 할 수 있다. 그렇기 때문에 단어가 지닌 의미의 공감각적 전이에 근거하여 습득된 의미를 다른 데 널리 활용하는 능력을 갖추게 된다면 어휘력은 효율적인 향상을 보일 것이다.

한국어교육에서 의미의 공감각적 전이 현상을 통하여 학습된 어휘의 활용 효과를 높인다는 것은 교육적 성과라 할 수 있다. 그렇다면 이러한 성과가 기대되는 언어문화의 특성을 연구하고 교육적 실천을 기대하는 것은 한국어교육의 분야가 담당해야 할 부분이 된다. 이런 과정을 통해 한국어의 언어문화가 지닌 특성이 체계화되는 것을 기대할 수 있게 된다.

마. '우리'意識

한국어에서는 '나'라고 해야 할 것에 '우리'라는 말을 쓰는 것이 매우 독특한 현상이라는 점이 널리 지적된다. 특히 '우리 마누라'라는 표현에 이르면 농담의 대상이 되기까지 한다. 이것은 한국어의 언어문화 가운데 매우 독특한 현상 가운데 하나가 '우리의식'이라는 삶의 태도와 밀접한 관련을 가지고 있음을 시사한다.

한 심리학자의 연구는 이 점에 대하여 이를 가리켜 '몰개성화'가 아니라 '탈개성화'라고 말한다. 개성을 잃어버린 것이 아니라 개성을 집단쪽으로 옮겨서 생각한다는 말이다. 서구 사회가 개인중심적인 데 비해 한국은 집단중심적인 사고를 가지고 있으며, 이에 기반하여 삶을 영위하기 때문에 개인의 고유성보다는 집단에 융화하고 순응함으로써 집단의 소속원으로서의 개성이 확인된다는 것이다.

이러한 집단중심적인 개성의 의식을 일본의 경우와 비교한 것도 흥미롭다. '우리'라는 말에서 무엇을 느끼는가를 조사하여 통계를 낸 결과를 가지고 분석한 이 연구는, 한국인은 '우리'라는 말을 통해 정, 친밀감, 편안함 등을 느끼는 데 비해 일본인은 집단 귀속, 집단 동일시를 느끼는 데 차이가 있다고 구분한다. 말하자면 한국인의 '우리'는 인간관계적 기술임에 비해 일본인의 '우리'는 집단과 자신과의 관계를 강조하는 것으로 보고 있다.

같은 말을 사용하는 데도 이처럼 심리적 기반에서부터 차이를 가지고 있다는 것은 결국 한국인의 삶의 방식이 언어에 투영되어 있음을 말해 준다. 이러한 판단은 언어문화를 통해 한국어의 정확한 용법을 익히는 것이 필요함을 말해 줄뿐더러, 학습자 자국의 언어문화와 대조하고 비교하는 과정이 필요함을 강조해 주기도 한다.

바. 脈絡 逸脫 現象

언어활동은 대체로 맥락에 의존하여 전개되며 맥락의 일관성을 유지하는 방향으로 이루어지는 것이 일반적이다. 넘어진 아이를 일으켜 달래 준 다든지 손가락을 다쳐 피를 흘리고 있는 아이가 있으면 상처를 치료해 주고 말로라도 어루만져 주는 것이 맥락의 일관성에 부합하는 것이 된다.

그럼에도 불구하고 한국어에서는 맥락과는 엉뚱하게 벗어나서 정반대의 상황을 도입하는 경우가 흔하다. 손가락에 상처가 나서 피를 흘리는 아이를 달래주는 대신에 '너 담배 피워 봐라. 상처로 담배 연기 새면 너 죽는 거야'라고 말하는 것이 그 예이다. 이것은 다급하고 비에 빠질 수도 있는 상황에서 전혀 엉뚱한 맥락을 도입함으로써 웃음을 유발하는 장치라는 특징을 가진다.

혹은 머리를 단단한 것에 부딪혀서 아파 찢찢매는 사람에게 '그렇게 해서 머리가 깨지겠어?'라고 말함으로써 맥락의 일관성을 훌쩍 뛰어넘는 말을 하는 것도 그런 예가 된다. 일이 그리 된 사정에 대하여 누가 생각해도 터무니없는 상황으로 전환하여 반응함으로써 당사자가 그 현실에서 빠져 나올 수 있게 한다. 이는 웃음을 유발하려는 의도의 소산이다.

이것은 개인적 특성이 아니라 한국어에 널리 나타나고 있는 언어문화적 현상 가운데 하나이다. 특히 문학작품에서 이러한 말하기는 흔히 관찰되는데 그 대표적인 예가 판소리 및 판소리계 소설이며, 오늘날까지 전승되는 민속에서도 널리 관찰된다. '흥부전'이 전혀 슬프지 않게 진행된다는 지, '심청전'의 슬픈 장면에서조차도 웃음이 요구되는 이러한 현상을 일러 '웃음으로 눈물 닦기'라고 명명한 바가 있다.

이처럼 맥락을 이탈하는 말하기는 한국어에 제법 익숙한 사람조차도 이해하기가 쉽지 않다고 말하는 경우가 많다. 한국문학 작품을 번역하면서 판소리계 소설에서 나오는 이러한 웃음을 번역할 길이 막연했다는 경

협담은 한국 언어문화의 독특성을 입증해 준다.

그렇다면 한국의 언어문화에서 볼 수 있는 이러한 특성을 중심으로 연구가 이루어지고 그에 바탕하여 한국어교육이 기획될 필요가 있다. 이것은 대화의 문제가 되겠지만, 단순히 대화의 기교나 재치 정도로 보아 넘길 성질의 것은 아니다. 한국인의 삶의 방식으로서 어쩔 수 없는 상황에 대처하는 적응의 체계 가운데 하나이며, 그것이 이러한 언어문화를 형성한 것으로 이해하는 것이 바른 길이다.

사. 南北韓의 異質性

한국어교육은 남쪽의 언어문화를 중심으로 논의하게 마련이다. 이것은 한국어라는 명칭을 앞세운 데서부터 오는 당연한 시각이다. 그렇기는 해도 남과 북의 언어가 문화의 관점에서 볼 때 상당한 거리가 있다는 점은 언어의 동질성 문제를 생각할 때 단순한 사항이 아니다.

더구나 체계의 문제는 통일안을 마련해서 양쪽이 그대로 지켜 나가면 해결되는 문제일 수 있지만, 문화의 문제는 삶의 방식이라서 합의에 이르기에도 어렵고 바꾸기도 쉽지가 않다. 언어문화가 삶의 방식을 표상하는 것이라고 본다면 결국은 삶을 바꾸기 전에는 이루기 어려운 난제가 아닐 수 없다.

실제로 남과 북의 언어문화가 지니고 있는 차이는 여러 가지 측면에서 나타난다. 그 중 한 예로, 남쪽이 구어체 중심인 데 반해 북쪽은 문어체 중심이라는 데서 그 차이가 크게 드러난다. ‘-했어요’나 ‘-해요’ 또는 ‘-지요’ 등의 어미를 중점적으로 사용하는 것이 남쪽의 구어체라면 북쪽은 ‘-했습니다’나 ‘-합니다’ 또는 ‘-습니다’ 등을 사용함으로써 현저한 차이를 보인다. 이러한 차이는 의문형에서도 그대로 나타난다.

그런가 하면, 북쪽의 여성들이 가성을 주로 사용한다든지, 연극적 억양

으로 말한다는 것도 남쪽의 그것과는 다르다. 초구두적(meta-verbal) 요소라고 지칭되는 음성과 억양의 측면에 나타나는 이러한 차이도 언어문화라는 관점에서 접근할 필요성을 일깨워 준다.

남과 북의 언어문화가 지닌 차이는 차이로만 인식되면 그만이고 한국어교육과는 무관하다는 생각도 가질 수는 있다. 그러나 한국어는 궁극적으로 하나이고 언젠가는 그것이 하나로 유통되어야 할 꿈과 숙명을 지니고 있는 것도 사실이다. 그렇다면 한국어교육에서도 이 차이점을 놓고 동질화의 길을 모색하는 것은 부가적 임무가 된다고도 할 수 있을 것이다.

4. 言語文化의 體系化를 위하여

지금까지 살펴 온 한국어의 언어문화적 몇 국면은 임의적으로 드러내 본 것이며, 그러기에 체계적인 것도 아니다. 또 언어 자체를 문화로 보고 접근하는 시각도 확립된 것이 아니어서 지극히 초보적인 시론에 불과하다. 그런데도 이런 시도를 한 것은 이와 같은 시각에서 언어문화에 접근함으로써 한국어교육을 위한 내용과 방법을 확보할 필요성과 가능성을 제안하기 위함이었다.

한국어만 알면 한국어교육은 누구나 할 수 있다고 생각하는 사람도 없지 않고, 또 그렇게 전개된 역사도 있으며, 아직도 그러한 시도를 하는 사례를 보기도 한다. 이런 생각이 정당하다면 한국어교육은 단순한 반복훈련쯤으로 평가 절하될 수밖에 없다.

또는 교육보다도 한국어와 함께 생활만 하면 저절로 습득된다는 생각을 가진 사람도 볼 수 있다. 그렇게 본다면 한국어교육은 제도적인 노력을 바치지 않아도 저절로 이루어질 수 있는 자연학습 정도로 치부될 수도

있다. 과연 그러할까?

한국어교육은 결코 그런 차원의 것일 수는 없다. 한국어를 안다고 해서 누구나 한국어 교사가 될 수 있는 것도 아니고, 한국어에 둘러싸인 환경이 한국어 습득에 그만한 도움을 줄 수는 있겠지만 그 경우에도 어떤 형태로든 교육적 절차가 있을 때 한국어 학습은 비로소 가능해진다.

이러한 기획과 노력을 하는 바탕은 무엇이 되어야 할까? 그것은 한국어교육의 이론 수립이라는 과제를 불러온다. 일반적인 외국어교육의 이론을 넘어서서 한국어만의 특수성에 근거한 이론의 개발이 꼭 필요하다. 그 중요하고도 핵심적인 길이 언어문화라는 측면에서 접근하는 것이라고 본다. 필요가 발견을 낳는다는 데 근거하여 그 가능성에 희망을 걸어도 본다.

그러자면 무엇보다도 먼저 한국어의 언어문화론적 기술이 필요할 것이다. 사실들의 집합에서 공통성을 지닌 현상을 관찰해 내고, 이러한 현상을 지배하는 규칙을 설명함은 물론, 그 규칙을 가능하게 하는 원리를 발견하는 데 이르러야 한다. 이것은 학문으로서의 언어문화론이 갖추어야 할 필수 요건이다.

그러한 요건을 성취하기 위하여 한국어교육을 위한 언어문화 연구의 체계화 가능성과 필요성을 제안하고자 한다. 그러자면 개개의 현상을 풍부하게 기술하는 작업이 선행해야 하되, 그것을 정돈하고 또 필요한 추구로 나아갈 수 있도록 해 주는 체계를 세울 필요가 있다.

그러자면 언어문화론의 체계를 설정하는 것이 선결 과제가 된다. 사실 언어 자체를 문화로 보고 접근한 선례가 없기 때문에 이 부분은 어떤 형태로든 새로운 시도를 요구할 수밖에 없다. 여기서는 시론적으로 두 가지 체계를 생각해 본다.

하나는 언어의 단위에 따라서 체계를 세우는 것이다. 언어의 단위라고 하였지만 언어에 부가되거나 동반되는 언어외적인 요소까지를 포함해서

생각해야 할 필요성이 있다. 그렇게 되면 언어문화를 언어외적 요소, 단어, 구절과 문장, 텍스트의 넷으로 구분하여 체계를 세워볼 수 있게 된다.

여기서 언어외적 요소까지를 꼭 포함해야 하는가 하는 문제가 생기게 된다. 사실 언어학의 관점에서 본다면 언어외적 요소는 별로 중요한 대상이 아니라고 할 수도 있다. 그러나 언어활동이라는 관점에서 본다면 언어에 수반되는 요소로서 언어활동의 수행에 결정적 역할을 한다는 점이 드러난다. 특히 남북 언어의 이질성에서 이미 확인한 바와 같이 언어외적 요소도 문화적 성격이 강하다. 따라서 이를 포함해서 생각하기로 한다.

언어외적 요소로는 먼저 초구두적(meta-verbal) 요소인 고저, 속도, 억양, 음성 등을 생각할 수 있다. 이러한 초구두적인 요소는 대체로 감정적 기복과 밀접한 관계를 갖기도 하고, 상황의 조건에 따라 지배되기도 한다는 점에서 언어일반에 두루 통용되는 일반성을 지니기도 한다. 그렇지만 북한의 여성들이 가성을 사용하며 연극적 발성법을 사용한다는 특징에서 보듯이 이 문제도 언어문화라는 관점에서 관찰함으로써 계층 또는 나이와 성에 따른 차이 등 중요한 성과를 거둘 수도 있으며, 그런 것이 한국어 학습자에게는 실용을 도와주는 내용이 될 수도 있을 것이다.

다음으로는 비구두적(non-verbal) 요소라고 하는 손짓, 자세, 표정 등이다. 한국인은 말할 때 시선을 마주치지 않는다는 점에서 서구의 언어문화와는 현저한 차이를 갖는다는 점이 이미 확인되어 있다. 이런 점에 비추어서 비구두적 요소 가운데서도 어떤 의사 표현과 결합되는 신체적인 신호 등은 한국어교육의 중요한 자료가 될 수 있다. 어떤 요소가 왜 그런 의미 또는 상황과 결합하는가 하는 문제는 별개로 하더라도 그 체계 자체를 교육하는 것은 나름의 의의를 가질 것이므로 체계화가 필요해진다.

단어와 구의 수준에서는 앞서 살핀 바와 같이 한자어와 고유어의 문제가 떠오른다. 또 공감각적 전이로 대표되는 의미의 활용에 관한 연구 결과도 한국어 학습에 도움을 주는 연구를 산출할 수 있다고 본다. 그런가

하면 '청산'이라는 단어가 단지 푸른 산을 뜻하는 것을 넘어서서 피안, 이상향 등을 뜻하는 함축을 지닌다는 점도 언어문화의 관점에서 설명할 수 있게 된다. 이처럼 단어나 구가 지닌 함축적 의미를 추구하는 것도 언어문화적 관점에서 중요한 과제라고 할 수 있다.

구절과 문장의 수준에서는 다양한 연구가 가능할 것이다. 이에 대한 문화적 접근은 삶의 방식 또는 적응체계로 교육의 단서를 찾을 수 있다고 본다. 속담이 지닌 광활한 비유적 효용은 이 방면의 훌륭한 교육 자료가 된다. 그 속담 자체를 이해하고 사용하는 것도 중요하겠지만, 이를 넘어서서 속담의 적용 범위를 헤아리는 과정을 통해서도 언어문화에 대한 이해의 폭을 넓히는 교육적 기획이 가능하지 않을까 한다.

텍스트의 단위에서 연구할 수 있는 과제도 많을 것이 예상된다. 가령 텍스트를 구성상의 언어문화로서 가장 중요하고 핵심적인 말을 맨 나중에 제시한다는 점은 중요한 교육의 자료가 될 수 있다. 이런 문화원리에 따라 유추하되 유추한 것을 앞세워 말하고 나중에 그 진의를 말하는 방식도 나름의 교육적 의미를 가질 것이다.

이처럼 단위에 따라 체계를 세워 연구하는 것은 그 나름의 의의가 있을 것이다. 그러나 이것이 지나치게 언어학적 분류에 의존하고 있어서 언어학의 연구와 동일한 성향을 띠게 될 가능성이 있다는 약점도 없지 않다.

그래서 다른 또 하나의 체계로 생활문화와 예술문화라는 두 갈래로 체계를 세우는 방법도 구상할 수 있겠다. 예술문화라는 것은 쉽게 문학을 떠올릴 수 있어서 이해가 쉽다. 그런데 왕왕 생활문화라고 하면 오해가 생기기도 한다. 문화를 지적 세련으로 좁혀 생각하는 관점에서는 이를 이해하기 어렵다. 지금까지 일관되게 살피 온 것처럼 생활의 언어에서 살필 수 있는 문화적 질서라는 시각의 견지가 필요하다.

생활문화를 구성하는 요소는 우리 생활의 다양성만큼이나 복잡해서 이

것을 다시 또 하위 분류하는 체계가 필요할는지 모른다. 지금의 상황에서 는 호칭, 인사, 질문, 답변, 반응, 놀이, 농담, 신문, 방송, 광고, 비유 등을 두서 없이 생각해 볼 수 있다.

지금까지 이런 측면에 대한 교육적 고려가 다양하게 이루어진 것도 사실이어서 그러한 연구의 필요성은 이미 합의에 이르렀다고 본다. 중요한 것은 이런 것들이 단편적으로 연구되고 기획되기보다는 체계를 세워서 교육의 내용으로 삼을 수 있도록 할 필요가 있다는 점이다. 그러기 위해서 이 방면의 연구 필요성을 제안한다.

예술문화는 다시 여러 가지로 분류할 수 있겠지만, 크게는 노래, 이야기, 극의 셋으로 나누는 것이 적절할 것으로 본다. 여기에는 별다른 설명이 필요 없겠으나 소통 자체가 목적인 한국어교육에서 예술문화의 측면은 흔히 도외시하는 경향이 없지 않다고 보기에 그 효용성에 대한 인식이 필요하다는 점을 강조하고자 한다.

예술문화인 문학 작품이 정통적인 한국어의 모습을 지니고 있다는 점도 중요하지만, 예술문화를 한국어교육의 자료로 쓸 때 언어교육의 무미 건조함을 해소하고 흥미를 부여해 줄 수도 있다는 점을 고려할 필요가 있다. 전문적인 문학의 용어 설명에 빠져들지드는 것을 막고 한국어교육의 취지와 균형을 유지만 한다면 좋은 교육의 자료가 된다.

그보다도 더 중요한 것은 예술문화의 교육이 문화적 정체성에 대한 이해에 기여한다는 점이다. 문학은 문화적 요소를 심도 있게 다루고 드러내므로 이러한 예술문화를 통해 한국어를 학습함으로써 한국의 문화에 대하여 풍부한 식견을 가지게 된다는 점에 주목할 필요가 있다. 외국어 학습에서 문화일반의 이해가 갖는 중요성을 생각한다면 예술문화가 지닌 문화교육의 효과를 짐작할 수 있다.

예술문화는 고전, 현대, 그리고 대중문화의 세 유형으로 분류할 수가 있을 것이다. 춘향이나 심청이를 이해하지 못하는 한국어 능력이 의사소

통을 하는 데 장애를 느낄 수밖에 없다는 점도 분명하지만, 널리 읽히는 현대시 한 편의 암송이나 이해도 한국어 능력을 드러내 줌과 동시에 확장시킬 것이라는 점은 분명하다. 나아가 당대에 널리 유통되는 대중문화 또한 이러한 능력의 확장과 표출에 도움을 줄 것이 확실하다.

이상 두 가지의 체계는 시도를 위하여 잠정적으로 생각해 본 것이다. 더 좋은 대안도 얼마든지 있을 것으로 기대한다. 중요한 것은 단편적인 현상의 기술을 넘어서서 체계를 세우는 일이 필요하다는 점이다. 그래야만 연구도 진작되고 교육도 체계를 갖추으로써 효율성을 기할 수 있을 것이다. 이 자리가 그런 일을 촉발하는 계기가 되었으면 한다.

5. 方法에 대한 考慮

방법은 목적과 내용이 결정한다는 것이 널리 알려진 사실이다. 그렇다면 우리의 관심사인 언어문화를 내용으로 하는 한국어교육의 목적은 어디에 두어야 하는가? 이 문제에 대한 해답을 일단 문화일반의 교육 목적을 보는 관점에서 구할 수 있을 것이다. 문화일반의 교육 또한 궁극적으로는 외국어교육의 목적을 지향하는 점에서는 언어문화의 그것과 동일하다고 볼 수 있기 때문이다.

목적은 묻는 질문은 다시 동화인가 아니면 이해인가 하는 두 방향으로 집약할 수 있다. 이 방면의 이론서들은 문화를 학습하는 목적이 동화보다는 이해에 있다고 보는 것이 일반적이다. 한 이론서는 문화상호성의 시야 갖추기, 문화를 인간의 상호적 과정으로 교육하기, 문화를 차이로 인식하게 하기, 학문적 경계를 넘어서기 등 네 가지를 제시하고 있다.

문화란 근본적으로 삶의 방식이므로 자신의 정체성과 관계된다. 따라

서 외국어를 학습한다고 해서 그 문화에 동화되어 그와 동일한 삶의 방식을 취할 수는 없다는 것은 어찌 보면 당연하다고 하겠다. 이것이 자국어 교육과 다른 외국어교육으로서의 한국어교육이 지닌 특징이라 할 수 있다.

그렇다면 한국어교육에서 언어문화를 교육하는 방법은 대조와 비교에 초점을 맞추어 이루어질 수밖에 없다는 결론에 이르게 된다. 한국어에 내재된 언어문화를 학습자 자신의 언어문화에 대조하고 비교함으로써 그 차이를 분명하게 인식하는 것이 언어문화 학습에 적절하다는 것이다.

물론 차이로 인식하는 것과 동화하는 것 중 어느 것이 더 학습의 효과가 높느냐에 대한 논란이 있을 수도 있다고 본다. 언어활동이 일종의 습관적 측면을 지닌다는 점에서 보면 동화가 더 학습효과를 높인다고 할 수도 있겠다. 반면에 자신의 정체성을 버리는 일은 불가능하다는 점에 비추어보면 차이로 인식하여 그것을 분명하게 의식함으로써 오히려 습득의 효과가 높아진다는 견해도 있을 수는 있다고 본다. 그렇기는 하지만, 외국어를 학습하는 목적은 그 언어로 소통하는 것이지 자신의 삶을 바꾸는 것을 뜻하지는 않는다는 점에서 동화보다는 차이 쪽이 설득력을 갖는다고 할 수 있다.

그러나 한국어교육의 경우에는 학습자의 성격에 따라 그 목적이 다소 다를 수 있다고 본다. 다른 자리에서 학습자의 성격을 고려하기 위해 한국어교육 학습자의 유형을 세 가지로 나눌 수 있음을 밝힌 적이 있는데, 이에 따르면 재외한인, 재외외국인, 재한외국인의 셋이 된다. 이들은 한국어 학습자라는 점에서는 동일하더라도 동기와 목적에서 다를 수 있다.

재외한인이 한국어를 학습하는 동기와 목적은 미국의 SATⅡ에 한국어가 포함된 경위가 어느 정도 설명해 준다. LA폭동에 자극을 받아 자신의 정체성이 Korean-American이라는 점을 재인식하게 되고, 그래서 한국어의 지위 격상이 필요하다고 느꼈고 이를 실현했다는 것이다. 그렇다면 그

동기는 '조국'의 정체성을 자신의 정체성으로 인식하려는 노력이라고 할 수 있다. 이처럼 재외한인의 한국어 학습에는 한국의 언어문화에 동화하려는 욕구가 어느 정도 작용하고 있는 것으로 볼 수 있다. 다른 나라의 한인도 같은 동기일 것이다.

물론 재외나 재한을 막론하고 외국인의 경우는 이와 다르다고 보는 것이 옳을 것이다. 외국인의 한국어 학습 목적은 어디까지나 소통 그 자체에 있는 것인지 동화에 있는 것은 아니라는 점이 다르다. 그렇다면 한인에 대한 한국어교육은 어느 수준의 문화적 동화를 겨냥할 필요가 있을 것이다. 이에 반하여 외국인을 대상으로 하는 한국어교육은 원론대로 차이를 강조하는 방법으로 나아가는 것이 적절할 것이다.

이제 한국어교육에서 언어문화를 고려하기 위해서는 교육자료의 구성을 어떻게 해야 하는가 하는 문제가 남는다. 그리고 교육자료의 구성 문제는 학습자의 학습 동기 및 목적과 깊은 연관을 갖는다는 점을 고려할 필요가 있다.

한국어교육이 별로 관심사가 아니었던 시절에 외국에 유학한 사람들은 학습자의 목적에 따라 교육 자료를 차별화했던 경험을 말하기도 한다. 학습 목적이 학문연구라면 한자어부터 익히도록 했고, 여행이나 사업 목적이라면 고유어나 생활어를 자료로 하여 교육하는 것이 효과적이었다는 것이다.

이처럼 목적에 따라 교육자료를 차별화하는 것은 단기적 교육에서는 중요할 것이다. 그러나 장기적이고 총괄적인 언어능력을 위해서라면 체계적이고 종합적인 교육 자료를 마련하는 것이 필요하다고 본다. 특수한 분야는 자국어라도 소통이 되지 않는다는 점을 고려한다면 언어활동의 보편성에 근거하여 자료의 종합성을 기할 필요가 있을 것이다.

그러기 위하여 지금까지 문법 중심, 혹은 실용 대화 중심의 교재를 넘어서서 언어문화 중심의 교육 자료 편성을 궁리할 필요가 있음을 제안하

고자 한다. 문법 중심의 교재는 현실적 욕구에 미흡하고, 실용 대화 중심의 교재는 무미건조한 대화가 중심이 되는 경향이 있다. 이에 비하면 언어문화 중심의 교재는 체계도 갖추면서 흥미도 유발하고 실용성도 증진할 수 있을 것이다. 이를 위하여 이 분야의 연구가 좀더 성과를 축적해야 함은 물론이지만, 그 필요성만은 절실하다고 본다.

이런 점을 고려할 때 언어문화의 심도와 폭을 갖춘 문학 자료의 풍부화도 권장할 만하다. 문학은 흔히 문학주의라고 하는 방언적 기울어짐 때문에 난삽하고 까다롭게 인식된 경향이 있다. 재미가 있고 말하고 쓰는 묘미가 있는 문학은 흥미를 증진할 것이다. 또한 패러디와 같은 문학의 변형 가능성은 문학 작품을 일종의 문형 연습을 위한 예시로도 활용할 수 있게 해 줄 것이다.

외국어 학습도 단순히 언어의 사용 기능으로만 머무는 것이 아니고 학습자의 경험을 넓히고 사고를 진작한다는 점에서 문학 자료의 풍부화가 교재 편성에 중요하다는 것도 강조해 두고자 한다. 무미건조한 어형을 통해서 습득한 능력보다는 의미 있는 언어 자료를 통해서 경험을 확장하고 그림으로써 인격적 성숙을 기할 수 있다면 한국어교육의 의의와 보람도 증대될 것으로 보아 이 점을 권장하고자 한다.

6. 맺는 말

지금까지 언어문화라는 관점에서 한국어교육을 바라보는 시각이 필요하다는 점에 동의를 구하고자 하였다. 그리고 언어문화라는 교육 내용을 확보하기 위해서는 이론이 개발되어야 한다는 점도 강조하였다. 또 그러자면 체계화가 중요한 작업이 될 것이라는 점도 확인하였다.

이것이 별도의 이론가가 할 일이라고 생각하는 것은 바람직하지 않다고 본다. 실천자는 이론의 가장 적절한 개발자가 될 수 있다는 생각이다. 그렇기 때문에 한국어교육은 이론화와 실현의 두 일을 겸해야 한다고 본다. 한국어교육 관계자들에게 이 점을 인식하게 하고 권면할 필요가 있다고 본다.

또 한 가지 덧붙일 것은, 자국어의 간섭이 외국어 학습에 중요하게 작용하는 점을 감안한다면, 한국어교육도 언어권에 따라서 각기 특색을 지닌 방법이 모색되어야 한다고 다른 자리에서 이미 제안한 바 있다. 한국어교육에서 언어문화에 대한 교육은 동화를 겨냥할 수도 있고 차이에 초점을 맞출 수도 있다는 점에 비추어 볼 때 이 점은 중요하다.

세계 각지의 한국어교육 학자들이 모인 이 자리에서 한국어교육에서 언어문화의 교육이라는 관점을 앞세워 교육을 기획할 수 있는 연구가 이루어지고, 권역에 따라 차별화된 이론이 개발되는 것이 우리의 과제임을 확인한 셈이다. 세계 각지의 한국어교육 학자들이 모인 이 자리가 그런 방향을 다짐하고 실천의 계기를 마련하게 되기를 희망한다.