

학습자 중심의 국어사 교육 내용 설계 방향

주세형*

〈차 례〉

- I. 서론
- II. 국어사 교육의 현황: 교육과정 및 교과서를 중심으로
- III. 교육 내용 설계의 기준: 학습자 중심
- IV. 교육 내용 설계 방향
 - 1. 학습자의 능동적 참여 유도: 해석의 허용
 - 2. '통시'가 아닌 '범시적' 시각: '상태의 역동성' 인식
 - 3. 국어 문화의 심층 구조 이해
- V. 결론 및 전망

I. 서론

국어과 교육 전 영역 중에서도 특히 국어 지식 영역은 그 입지가 점점 좁아지고 있는 것 같다. 국어 지식 영역 중에서도 '국어사'에 대한 교육 내용은 실용성 측면에서 지속적으로 문제 제기를 받아 왔다고 판단된다. 최근 논의 중에서는 제도 교육에서 국어사 관련 지식과 중세 문법을 다루면 안 된다는 견해까지 등장할 정도이다(이춘근, 2002:177).

그동안 국어사 교육은 교육 내용의 성격을 밝히지 않은 채 학문 문법의 연구 결과를 그대로 원용해 왔다. 본고는 국어사 교육의 위기는 바로 교육 내용의 성격에 대한 천착이 부족한 데서 비롯되었다고 본다. 교육

* 서울대 국어교육연구소 연구원

의 근본은 교육 내용이라 할 때, 국어사 교육 내용의 정체성을 밝히는 것이 무엇보다도 시급하다.

특히 국어사 학습의 가치를 당위성에서만 찾을 것이 아니라, 학습자가 얻게 될 능력이 무엇인지를 기준으로 명확히 밝혀야 할 것이다. 국어사 교육을 통하여 학습자가 얻게 될 능력이 그만큼 학습자의 언어적 사고력 및 국어 사용 능력과 밀접한 관련성을 가진다면, 국어사 교육의 위상은 그만큼 공고해질 것이다.

본고는 국어사 교육이 학습자에게 의미 있는 내용을 제공할 수 있을 것이라는 가정 하에, 학습자가 국어사 교육을 통하여 얻을 수 있는 능력은 무엇인지를 밝히면서, 국어사 교육 내용을 학습자 입장에서 설계하기 위한 정초를 닦고자 한다¹⁾.

II. 국어사 교육의 현황: 교육과정 및 교과서를 중심으로

본격적인 논의 이전에, 본 2장에서는 현 국어사 교육의 현황과 문제점을 진단하기 위하여, 교육과정 및 교과서를 살펴보고자 한다. 제7차 국어과 교육과정에서는 국어사 관련 교육과정 항목들을 다음과 같이 배치하고 있다.

-
- 1) 본고는 '응용언어학'도 아니며, '교육 언어학'도 아니며, '문법 교육 연구'임을 미리 밝혀 둔다. Spolsky(1999:1-9)는 응용언어학과 교육 언어학을 구분함으로써, 교육언어학은 학문 문법을 응용하는 것이 아님을 이미 명확히 한 바 있다. 즉, 교육을 목표로 하는 문법 연구는, 학문 문법과는 별개로 교육 문법 기술 결과물이 따로 마련되어야 하는 것이다. 더 나아가, 문법 교육 연구는 교육언어학 연구와 또 다른 층위의 연구이다. 교육언어학은 '교육적 관점에서 언어 현상을 어떻게 기술할 것인가'에 대해 연구하는 것이다. 교육 언어학의 연구 결과는 문법 교육 연구에 '교육 내용 마련의 원천'을 제공할 뿐이며, 문법 교육 연구는 실제로 문법 교육을 실천하는 데 있어 목표와 내용을 설정하고 이를 각 단계로 표상하는 절차 및 방법 일체를, 또한 교수 학습 방법 등까지를 연구한다.

〈초등학교 '국어'〉

- 문화 유산인 우리말과 우리글을 소중히 여기는 태도를 지닌다. (4학년)

〈중학교 '국어'〉

- 언어의 역사성을 안다. (2학년)

〈고등학교 '국어'〉

- 국어의 개략적인 역사를 안다.
- 국어를 발전시키려는 태도를 지닌다.

〈고등학교 '문법'〉

- 국어의 역사를 이해한다.
- 한글의 가치를 이해한다.
- 국어를 가꾸고 발전시키려는 태도를 지닌다.

현 교육과정에서는 초등학교 단계에서부터 '우리말을 사랑하는 태도와 관심'을 길러주는 데서 시작하여, 고등학교 단계에서는 구체적으로 우리말의 역사를 살펴봄으로써 국어의 역사를 이해하는 데서 우리말의 우수성을 제대로 이해하고 그 발전 방향을 탐색, 국어를 가꾸고 발전시키려는 태도를 지니도록 한다. 이들 항목을 통하여 현 교육과정에서 실현해야 하는 국어사 교육 내용의 목표 및 성격을 파악할 수 있다.

이들 교육과정 항목들은 실제 교재에서 다음과 같이 구현되고 있다²⁾.

〈초등학교 4학년〉

(1) 우리말을 살리기 위하여 할 수 있는 일을 생각하며 '우리말 살리기'를 읽어 보시다.

- '우리말 살리기'를 읽고, 요즈음 우리가 사용하는 말에는 어떤 문제가 있는지 친구와 말하여 보시다.

2) 국어사 관련 교육과정 항목들이 실제 교재에서 제대로 구현되었는가 여부는 중요한 문제이나, 본고에서는 다루지 않는다. 교육과정과 교재의 표상성 문제는 교육목표와 교육내용의 관계, 교육 과정의 추상화 단계 등을 본질적으로 천착하면서 다루어야 할, 또 하나의 본격적인 주제이기 때문이다. 이에 대한 연구는 후고로 미룬다.

- '우리말 살리기'를 다시 읽고, 글쓴이의 주장을 정리하여 봅시다. 그리고 글쓴이의 주장에 대한 내 의견을 말하여 봅시다.

[4학년 2학기 읽기 교과서 28-29p.]

(2) 다음 글에는 우리 민족이 일본에 강제로 나라를 빼앗겼던 시대의 모습이 담겨 있습니다. 승우 아버지와 어머니의 말이나 행동에 주의하며 '꽃잎으로 쓴 글자'를 읽어 봅시다.

- '꽃잎으로 쓴 글자'를 읽고 물음에 답하여 봅시다.

- '꽃잎으로 쓴 글자'를 다시 읽고, 인물의 말이나 행동에서 중요한 부분을 찾아봅시다. 그리고 '꽃잎으로 쓴 글자'의 주제에 대하여 친구와 이야기를 주고받아 봅시다.

- '꽃잎으로 쓴 글자'와 비슷한 주제의 이야기를 찾아 읽어 봅시다.

[4학년 2학기 읽기 교과서 42-49p]

'우리말 사랑 태도'라는 교육과정 항목은 그 자체가 목표로 하고 있는 것이 '태도'이므로, 교재에 직접적으로 구현되기 어려운 항목에 해당한다. 4학년 국어 교과서 전체에서 이를 대단원 학습 목표로 직접적으로 구현한 것은 찾을 수 없다. 다만 4학년 2학기 읽기 교과서 두 군데에서 간접적으로 관련되는 활동을 찾을 수 있다. (1)은 대단원 학습 목표가 '인물의 생각이나 글쓴이의 주장을 알아보고, 내 의견을 말할 수 있다'인 단원의 '보충·심화 활동'에서 발견할 수 있다. (1) 활동의 목표는 엄밀히 말해 우리말을 사랑하는 태도와 직접적인 관련이 없다고 할 수 있다. 그러나 활동의 근간이 되는 글의 주제가 우리말 사랑과 관련되므로, 간접적으로 교육과정 목표를 실현할 수 있다고 전제할 것으로 보인다.

(2) 활동 역시 '시나 이야기를 읽고, 주제를 말할 수 있다'는 학습 목표를 표상하고 있는 대단원에 속해 있다. 이 역시 글의 주제가 우리말 사랑과 관련될 뿐, 이를 바탕으로 하는 주된 활동은 '글의 주제를 말하는 것'이다.

〈중학교 2학년〉

(1) 언어는 시간이 지남에 따라 변하는 특징이 있다. 다음 활동을 하면서

이러한 특징에 대해 생각해 보자.

- 다음 시조의 중장을 현대어로 바꿔 보자.
- 할아버지나 할머니, 또는 나이 많은 어른들이 사용하는 말을 주의 깊게 들어 보고, 자신이 사용하는 말과 차이가 있는 것들을 조사해 보자.

(2) 다음 낱말을 살펴보고, 언어가 변하는 이유를 정리해 보자.

(가) 자동차, 전화, 우주선, 디스켓, 햄버거

(나) 지달, 어사, 지갑

(다) 즘-친, 온-백, 벗-친구

- 말이 생기고, 사라지고, 변하는 원인을 (가), (나), (다) 항목과 관련 지어 설명해 보자.

- (가), (나), (다)에 해당하는 예를 더 조사해서 발표해 보자.

[2-1 생활국어 66-67]

(3) 최현배 선생 전기의 일부이다. 이를 읽고, 요약하여 말해 보자.

- 위의 글을 읽고, 내용을 구분하여 정리해 보자.
- 최현배 선생은 어떤 분인지 요약해 보자.
- 요약한 내용을 참고하여, 신영의 입장이 되어 민영에게 최현배 선생이 어떤 분인지 말해 보자.

[2-2 생활국어 79-81]

(1)과 (2) 활동은 2학년 1학기 생활국어 내용이 본격적인 국어사 관련 내용이다. '언어의 사회성'과 '언어의 역사성'을 함께 익히는 것이 주요 학습 목표이며, (1)활동과 (2) 활동은 언어의 역사성을 본격적으로 익히도록 되어 있다. 활동을 지시하는 발문이 학습자가 스스로 '활동'하게 지시한다는 점에서, 과거에 비해 학습자 중심으로 국어사 교육을 구현하려는 노력을 엿볼 수 있다. 그러나 과거 설명문 형식으로 서술했던 방식을 학습자 중심의 '발문 형식'을 취한 활동으로 바꾼 것에 지나지 않는다. 즉, 활동을 통하여 학습자가 궁극적으로 얻게 될 '능력', '지식'은 과거와 크게 다르지 않다는 것이다.

(3)은 초등학교 4학년 교과서에서 볼 수 있는 유형과 크게 다르지 않다. '내용을 요약하여 말할 수 있다', '들은 내용을 재구성하여 전달할 수

있다'가 학습 목표인 대단원에 등장하는 활동으로, 글의 주제는 우리말 사랑과 관련되지만, 주된 활동은 '요약'이기 때문이다.

〈고등학교 국어 (하)〉

1. 국어가 걸어온 길

학습 목표

- 국어의 역사를 안다.
- 국어의 음운·문법·의미·표기법의 시대별 변화상을 안다.
- 국어의 변화 과정을 현대 국어와 비교하여 설명한다.
- 국어의 역사에 대한 정보를 찾아 듣고 읽는다.

소단원 (1) 고대 국어

① 국어의 뿌리와 줄기

학습활동

상황1을 보고, 고대 삼국의 언어가 어느 정도 달랐는지 말해 보자.

상황2를 보고 고대 삼국에서 지배 계층과 백성들은 어떻게 의사 소통했는지, 서로 의사 소통할 때 어떤 불편함이 있었을지 토론해 보자.

② 고대의 국어 생활

- 고유 명사의 표기- 한자 차용

학습 활동

1. 우리 조상이 왜 한자를 빌려 썼는지에 대해 말해 보자.
2. 우리가 고대에 살았다면, 다음 경우에 한자를 빌려 우리말을 어떤 방법으로 표현했는지에 대해 이야기해 보자.

- 향찰의 표기 체계
- 고유어와 한자어의 경쟁

(2) 중세 국어

① 세종 어제 훈민정음

학습활동

이 자료를 중심으로 중세국어와 현대국어를 비교해 보자.

② 소학언해

‘훈민정음’과 ‘소학언해’는 약 140년 정도의 시차가 있는 국어 자료이다. 이 두 자료를 비교하여 달라진 점을 눈에 띄는 대로 찾아보자.

(3) 근대국어

1. 이 글의 어법이나 표기법이 오늘날의 글과 다른 점을 정리하여 말해 보자.
2. 이 글을 한 사람이 낭독할 때 무슨 내용인지 주의 깊게 듣고 개요를 작성하여 발표해 보자. 이 때, 부주의하게 들었던 점, 놓쳤던 점은 무엇인지 친구들의 개요와 비교하여 말해 보자.

고등학교 국어 (하) 교과서 1단원은 본격적으로 국어사 교육 내용을 담고 있다. 중학교 교과서와 마찬가지로, 학습 활동의 진술 방식이 ‘좀더 구체적’이라는 측면에서 큰 변화를 관찰할 수 있다. 그러나 대단원의 학습 목표를 보면 국어사 교육 내용은 여전히 ‘국어사적 사실’이라고 간주하는 것은 변함이 없다는 것을 알 수 있다. 교과서에서 담고 있는 구체적인 활동이 좀더 실제적으로 보인다고 할지라도, 활동이 궁극적인 목표로 삼고 있는 대단원의 학습 목표가 변함이 없기 때문에, 이 단원으로 실현될 국어사 교육의 모습이 과거와 현저히 다를 것이라고 보기는 어렵다고 판단된다.

〈고등학교 문법〉

〈제7차 고등학교 문법 교과서 차례〉

1. 언어와 국어
 1. 언어의 본질
 2. 언어와 인간
 3. 국어와 한글
2. 말소리
 1. 음운과 음운 체계
 2. 음운의 변동
3. 단어
 1. 단어의 형성
 2. 품사

4. 어휘

1. 어휘의 체계
2. 어휘의 양상

5. 문장

1. 문장의 성분
2. 문장의 짜임
3. 문법 요소

6. 의미

1. 언어와 의미
2. 단어간의 의미 관계

7. 이야기

1. 이야기의 개념
2. 이야기의 요소
3. 이야기의 짜임

8. 국어의 규범

1. 표준어와 표준 발음
2. 한글 맞춤법
3. 외래어 표기법과 국어의 로마자 표기법

*부록

1. 국어의 옛 모습
2. 국어의 변화

국어지식 영역의 모습을 집약적으로 볼 수 있는 교과서는 고등학교 문법 교과서이다. 현 고등학교 문법 교과서에서 국어사 교육 내용은 '부록'에 포함되어 있다. 옛말의 문법이 문법 교과서의 부록에 처음 실린 것은 5차 교과서에서부터이다.

옛말의 문법이 '부록'에 포함되어 있는 것에 대한 해석은 여러 가지가 있을 수 있다. 5차 이전에는 부록에 '조차' 찾아볼 수 없었다는 것을 감안하면, 그 위상이 오히려 높아진 것이라고 볼 가능성이 있을 수도 있겠다. 그러나 연구자는 무엇보다도, 부록에 실린 그 내용에 주목하고자 한다. 교과서의 부록으로서 실린 옛말의 문법에 대한 것은, '궁금한 것이 있을 때 찾아 볼 수 있는 참고용'에 지나지 않는다.

이제까지 교육과정 및 교과서를 통하여 국어사 교육의 현황을 교육 내용 측면에서 살펴보았다. 현 7차 교과서에서 발견되는 국어사 관련 내용은 발문의 형식 등에서 좀더 구체적이고 실질적인 내용을 채우려 노력하였다고 볼 수 있다. 그러나 국어사 교육 내용의 성격, 학습 목표 등은 과거와 크게 다를 바 없다고 생각되며, 그동안 국어사 교육의 문제점이 개선되리라 기대하기는 어렵다.

연구자가 국어사 교육 내용 중 가장 문제가 있다고 보는 것은 다음 두 가지로 압축된다.

첫째, 과거의 언어와 현재의 언어의 차이점을 언어 자료를 통해 확인하는 것이 국어사 교육의 대표적인 활동 유형이라는 점.

둘째, 과거의 언어 자체에 대하여 '기술적 설명'을 한다. 즉, 특정 시대의 언어에 대하여, 음운, 형태, 통사, 의미적 특징에 대해 설명문 형식으로 지식을 제공하는 것이 전형적이라는 점.

이러한 교육 내용은 다음과 같은 문제점을 지님으로써 학습자에게 의미를 가지기 어렵다.

첫째, 언어 자체에 대한 국어사적 사실을 단편적인 명제적 지식의 형태로 서로 관련성 없이 나열하고 있다. 특히, 단편적인 지식이 나열되고 있는 것의 부정적인 측면에 대해 깊이 성찰해 보지 못했다. '부정적인 측면이 있을 것'이라는 선언만 했을 뿐이다.

둘째, 현 교육 내용으로는 '과거의 언어'에 대한 지식의 현재적 의미를 부여하기 어렵다. '현재의 언어를 사용하는 학습자'가 '과거의 언어'를 아는 것이 어떤 의미가 있을지 천착할 필요가 있다.

이 두 가지 측면에서, 현 국어사 교육 내용은 학습자가 의미 있는 경험으로 받아들이기 어렵다고 판단된다. 다음 3장에서는 이와 같은 문제점 극복을 위한 국어사 교육 내용 설계의 기준을 설정해 보고자 한다.

Ⅲ. 교육 내용 설계의 기준: 학습자 중심

교육은 학습자를 위해서 계획되고 실천되는 것이다. 교육의 모든 요인은 따라서 학습자의 입장을 우선적으로 고려해야 한다. 그 모든 요인 중에서도 특히 중요한 것은 교육 내용이다. 교육 내용의 설계 역시 교육의 목표와 내용은 모두 학습자에게 요구되는 능력을 우선적으로 고려하여, '교육적인' 접근이 이루어져야 한다.

박재문(1998:102)에 의하면, '학습자의 능동적 참여'는 교육 방법론상의 문제가 아니며 교과 내용의 성격에 따라서 논리적으로 파생되어 나오는 것이다. 그의 논의는 문법 교육 내용의 성격을 규정하는 데 있어 특히 유용하다. 그동안 문법 교육에서는 교수 학습 방법 차원³⁾의 혁신을 꾀함으로써 학습의 능동성을 보장하기 위해 노력해 왔다. 그러나 교육 내용의 성격을 변화시키지 않는 한 문법 교육은 국어과 교육에서 점점 소외될 수밖에 없음을 경험했을 뿐이다⁴⁾.

줄고(2005)에서는 국어 지식 교육에서 신실용주의적 교육철학을 그 정초로 삼아 학습자에게 의미 있는 교육 내용을 제공해야 함을 역설한 바 있다. 학습자가 문법 지식을 단편적인 '명제적 지식'으로만 받아들이지 않고 실제 언어 생활에 직접적으로 관련되는 의미 있는 내용으로 받아들일 수 있도록 설계되어야 하는 것이다. 즉 학습자에게 의미 있는 언어적 경험을 제공할 수 있어야 한다.

국어과 교육의 모든 영역 중에서도 국어 지식 영역은 이러한 접근을 취하는 데 있어 소홀한 편이었으며, 국어사 교육도 마찬가지였다. 그동안의 국어사 교육 내용은 2장에서 살펴보았듯이 대개 단편적인 명제적 지식의 형태로 제공되고 있었다. 국어사 교육이 학습자에게 어떤 의미를

3) 탐구 학습 모형(김광해, 1997)이 대표적인 예이다.

4) 서울특별시교육청 관내 고등학교 인문·사회 과정의 국어과 과정별 필수 과목으로서 문법을 선택한 경우는 15%에 불과하였다. 이는 문학 29%, 작문 28.6%, 독서 24.9%에 비하여 매우 낮은 비율이다(이관규, 2000:57).

가질 수 있는가를 성찰하되, 학습자가 지식의 학습을 통하여 궁극적으로 얻을 수 있는 능력을 천착하고 이를 교육 내용의 설계에서 적극적으로 반영해야 한다.

‘학습자 중심’으로 교육 내용을 설계하기 위한 기준을 다음과 같이 보았다.

- 학습자가 ‘스스로’ 할 수 있도록 교육 내용을 설계한다. (1)
- 학습자의 ‘현재 언어적 경험’과 관련지을 수 있도록 교육 내용을 설계한다. (2)
- 단편적인 사실을 아는 데 그치지 않고 지식의 연관성에 주목하여, ‘지식의 자기화’가 가능할 수 있도록 교육 내용을 설계한다. (3)

첫 번째 기준은 1에서 살펴볼 것인데, 이는 국어사 교육 내용의 설계 방향 중 가장 기본적인 전제가 되는 것이다. 나머지 두 번째, 세 번째 얘기는 모두 ‘학습자에게 의미 있는 언어적 경험’에 해당하는 것이다. 두 번째는 2에서, 세 번째는 3에서 구체적으로 살펴볼 것이다.

IV. 교육 내용 설계 방향

1. 학습자의 능동적 참여 유도: 해석의 허용

본 1에서는 3장에서 설정한 기준에 따라 국어사 교육 내용 설계의 방향을 구체화한다. 교수 학습 과정에서 학습자에게 자발성을 부여하기 위해 단지 교수 학습 방법만을 변화시키는 차원에 머물러서는 안 된다. 교수 학습 과정에서 가장 중요한 교육 내용을, 또한 교육 내용의 기반인 지식관에서부터 학습자의 자발적인 참여가 담보되어야 한다.

국어사 교육은 그동안 교사의 일방적인 ‘설명’으로 이루어져 왔다고 해도 과언이 아닐 것이다. 국어사 교수 학습에서 학습자가 행할 수 있는

주된 활동은, 정확한 역사적 사실을 아는 것이다. '과거의 언어'에 대해 '감히' 학습자가 '자유롭게' 사고할 수 있을 가능성은 없다. 국어사 교육이 교사의 일방적인 설명으로 일관했던 이유는, 국어사 교육 내용은 '과학'이라고 간주했던 것을 보여준다. 문법 교육은 이제까지 절대주의적 지식관이 특히 지배적이었고 국어사 교육 내용도 여기에서 자유로울 수 없었다. 특히 '과거'를 모르는 학습자가 국어사 수업에서 어떤 참여를 할 수 있다는 말인가. 절대주의적 지식관의 영향 아래에서 학습자의 주체적 참여는 어불성설에 지나지 않았다.

그렇다면 과거에 일어난 사건을 교육 내용의 바탕으로 삼는 역사 교과는 그 사정이 어떠할까. 역사 교육에서는 교육의 목표를 '역사적 사고력의 증진'으로 한다. 그런데 이 역사적 사고력의 본질과 구성 요소에 대해서는 학자들에 따라 논란의 여지가 많았다고 한다. 이들의 견해는 크게 두 가지로 나눌 수 있는데, 하나는 역사적 사고를 과학적 사고와 본질적으로 같다고 보는 입장이고, 다른 하나는 역사는 인간의 내면을 다루기 때문에 과학적 사고와는 본질적으로 다르다고 보는 입장이다(김한중, 1996:83).

1970년대 들어오면서 과거의 변화를 과학적으로 설득력 있게 설명하려는 사회과학적 역사에 대한 회의감이 강해졌다⁵⁾. 그러면서 역사 변화에 미치는 인간의 힘이 강조되고, 인간 존재의 다양한 측면에 대한 새로운 관심이 나타났다(Iggers, 1997). 이러한 경향은 내러티브식 역사의 부활을 가져왔는데, Mink(1987)는 역사학이란 역사적 사실에 내재되어 있는 내러티브 형식을 밝혀내는 것이라 하였다(김한중, 1999a:81-82). 역사를 과학적 사고와 다르다는 의견을 개진한 학자들은 대체로 다음과 같은 주장을 편다.⁶⁾

5) 이러한 상대주의적 지식관, 구성주의적 지식관은 국어과 교육에서도 이미 대세이다. 그러나 국어 지식 교육에서는 그동안 '지식관'에 대한 깊은 성찰이 부족했다. 학습자 입장을 고려한 교육 내용을 설계하기 위해서는 국어 지식 교육에서의 구성주의적 지식관의 도입이 필수적이다. 이에 대한 자세한 논의는 줄고(2005a).

6) 김한중(1996:85-87)에 정리된 내용이다.

역사적 사고의 본질적 성격은 상상, 재연, 감정 이입이다.

역사적 이해는 역사적 행위자의 내면, 즉 행위의 동기나 이유를 아는 것이다. 이를 위해서는 역사가가 재사고(rethink)를 통해 행위자의 사상을 재연하는 길 뿐이다.

— (Collingwood, 1961)

역사가는 사건을 탐구하는 데 상상 속에서 추체험(re-live)하거나 재창조하는 것이 필요하며 이러한 역사가의 행위는 통찰이나 직관이라고 부를 수 있다.

— (Mink, 1966).

역사의 독특한 사고 양식은 인증적 사고이며, 인증적 사고는 잃어버린 세계에 대하여 상상적으로 재창조하고 가장 신뢰성 있게 해석하는 것이다.

— (Booth, 1980, 1983).

역사적 사고는 설득력 있는 이야기(narrative)의 재구성이다

— (VanSledright & Brophy, 1992).

이들의 논의는 역사를 전문적으로 다루는 역사가의 사고 방식이나 행위를 규정한 것이지만, 국어사 교육에서 교육 내용을 설정하는 데 있어 참고하는 데 유용하다고 판단된다. 위에서 인용된 내용들의 공통점은, 역사는 객관적인 사실만으로 구성할 수 있는 것이 아니라고 전제하고 있다는 것이다. 즉, 역사는 '객관적인 과학'이 아니며, '주어진 몇 가지 사실을 바탕으로 보는 사람의 사고방식에 따라 가장 그럴 듯한 이야기로 만들어 내는 것'을 의미한다. 역사 공부의 의미가 '과거를 통하여 현재를 알고 미래를 예측하는 것'이라고 할 때, '과학으로서의 역사 학습'보다는 '학습자 스스로 의미를 찾아가는 것'이 더 중요할 것이다.

국어사 교육에서도 마찬가지이다. 국어사 교육이 학습자에게 의미를 가지기 위해서는, 주어진 국어사적 사실을 교사의 설명을 통하여 명제적 지식의 형태로 암기하는 것에 그쳐서는 안 될 것이다. 즉, 객관적으로 확인할 수 있는 몇몇 국어사적 사실을 아는 것만으로 학습자는 '국어의 현재를 알고 미래를 예측할 수 있는 능력'을 갖출 수 없다.

국어학자들은 과학적 태도를 견지하기 위해 자료의 정확한 기술에만 연구의 초점을 두어야 했다. 그러므로 국어사적 사실을 바탕으로 당시

언중의 언어 감각을 재구성해 내고 해석을 하는 행위는 과학적 행위가 아니라는 판단 하에서 학문을 하는 태도로는 적절치 않다고 본 것이다.

그러나 국어사 교육은 국어사 과학을 익히고자 하는 목적을 지닌 것이 아니다. 국어사 교육은 국어사를 연구할 국어학자를 양성해 내는 것이 목적이 아니므로, 국어학자의 기술 태도를 그대로 학생들에게 강요할 필요가 없다.

국어사 교육에서는 주어진 국어사적 사실을 바탕으로 당시의 언어적 감각을 해석해 내는 활동에 학습자가 능동적으로 참여하도록 해야 한다. 이러한 활동이 가능하도록 교육 내용을 설계하여, 궁극적으로 학습자가 국어사적 사고력을 신장할 수 있도록 해야 할 것이다. 국어사 교육 내용이 학습자에게 의미를 갖도록 하기 위해서 이러한 설계는 무엇보다도 필수적이다.

2. '통시'가 아닌 '범시적' 시각: '상태의 역동성' 인식

국어사 교육 내용이 학습자에게 당장 실용적인 지식으로 받아들여지기 어려운 가장 큰 이유는 국어사 교육이 '과거의 언어'를 교육 내용으로 하고 있다는 점이다. 새로운 것을 받아들이기도 바쁜 현실에서, '현재의 언어'도 제대로 모르는데 '과거의 언어'를 배우는 것이 어떤 의미가 있는가?⁷⁾

최근 국어과 교육에서는 교육 내용의 가치를 무엇보다도 실용성⁸⁾에 둔다. 국어사 교육 내용의 가치는 '현재'에서 탐색되어야 한다. '과거의

7) 그동안 국어사 교육에서는 '과연 과거의 언어를 학습할 가치가 있는지'에 대하여, 깊이 천착하지 못하였다고 판단된다. 과거의 언어라 할지라도 '우리 조상의 언어'이므로 한 국민으로서 당연히 알아야 한다는 당위성을 강조하거나, 고전 문학 등을 제대로 이해하는 데 어학적 지식이 도움을 준다는 좁은 의미의 도구적 성격만을 강조해 왔다.

8) 이는 3.1에서 논의한 학습자 입장을 고려한 교육 내용 탐색을 의미한다. '실용성'은 천 박한 의미의 실용성이 아니다. 이러한 신실용주의적 관점에 대해 자세히 참고하려면 엄 태동(1999), 참고. 졸고(2005a, b)에서도 참조할 수 있다.

언어를 학습할 가치'는, '학습자가 과거의 언어를 학습한 결과', '현재의 언어를 이해하는 데 도움이 되는 측면이 있는지'를 기준으로 탐색되어야 하는 것이다. 그렇게 된다면 국어사 교육의 가치를 굳이 강한 어조로 선언하지 않아도 될 것이다.

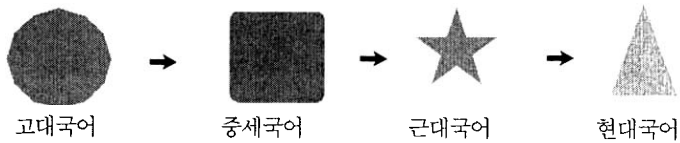
학습자가 국어사 교육 내용에서 현재적 의미를 찾기 어려웠던 것은, 교육 내용 설계자의 '공시태와 통시태의 엄격한 구분'이라는 관점에 근거한다고 판단된다. 학문으로서 국어사는 과거를 현재와 구별되는 객관적 대상물로서 다루어야 하기 때문에 현대 국어적인 선입관을 배제하고, 그것들을 있는 그대로 놓아두고서 관찰하고 기술할 때 그 성격이 올바르게 파악(이현희, 1994:21)된다. 이러한 시각은 국어학자 및 언어학자에게는 당연한 것이다.

구조주의 언어학은 과학적 방법론의 확립을 위하여, 역사주의에서 벗어나 공시태에 초점을 두기 위하여(최용호, 2000:46) 자연 상태의 언어에서는 원래 하나의 유기체였던 언어를 굳이 본질적으로 '공시, 통시'로 나누어 관찰하는 방법을 지속적으로 유지해왔다.

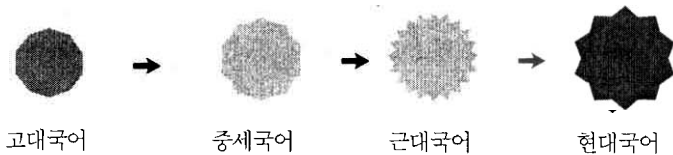
그러나 국어사 교육에서는 국어학자가 될 필요가 없는 학습자를 교육 대상으로 한다. 그럼에도 기존 국어사 교육 내용은 학문으로서의 국어사 연구 내용을 축약하여 제공하여, '과거의 언어'를 '현재 학습자가 사용하는 언어'와 관련 없이 다루었다. 그동안 국어사 교육에서는 공시태와 통시태를 엄격히 나눈 이러한 구조주의 언어학의 관점을 받아들였기 때문에 통시태는 거의 논외로 한 채 공시태 위주의 교육 내용을 제공해 왔다. 이러한 상황에서는 옛말의 문법은 당연히 문법 교과서의 <부록>으로 전락할 수밖에 없었던 것이다.

우리가 사용하고 있는 공시태는 어느날 갑자기 만들어진 것이 아니다. 하나의 공시태는 한 개인 또는 특정 언어 집단이 오랜 시간 동안 용법을 조금씩 바꾼 결과물이다. 즉, 공시태는 하루 아침에 자의적으로 던져진 것이 아닌, 역사적 결과물이다. 바로 이러한 측면에서, '과거의 언어'를 통시태로만 간주할 것이 아니라, 범시적 시각에서 공시태와 통시태를 통합적으로 바라볼 필요가 있다.

‘과거의 언어’와 ‘현재의 언어’는 ‘별도의 개체’가 아닌 ‘한국어라는 동일한 유기체의 변이’라는 관점으로 학습자가 인식할 수 있도록 교육 내용 설계 관점을 전환해야 하는 것이다. <그림1>과 <그림2>는 그 차이점을 보여주고 있다.



<그림 1: 그동안 국어사 교육에서의 언어 변화에 대한 관점>



<그림 2: 본고에서 보는 언어 변화에 대한 관점>

그동안의 국어사 교육 내용 설계는, ‘중세 국어에 대한 공시적 이해’와, ‘근대 국어에 대한 공시적 이해’가 별도로 이루어지고, 이후 ‘현대 국어’의 차이점을 ‘비교’하는 관점에서 이루어졌다. 그러나 그 대안으로서의 설계는, 현재 남아 있는 언어적 자료는 ‘離散的’이라고 하더라도, 이를 연속선상에 있는 동일한 유기체로 보는 관점에서 이루어진다.

이러한 ‘범시적인 관점’에 대해, 통시태가 공시태를 보완해준다는 정도로 받아들여서는 안 된다. 구조주의 언어학에서도 공시태를 제대로 이해하기 위해서는 통시태를 관찰해야 한다는 식으로, 상호 보완성은 늘 강조해 왔다.

그러나 구조주의 언어학에서는 어디까지나 공시태의 규칙을 기술하는 것이 초점이었으므로 통시태는 그야말로 공시태를 설명하는 데 있어

어디까지나 '보완'의 차원에 지나지 않았다. 구조주의 언어학의 출발이 사실은 그 당시 흥미하고 있던 역사언어학의 방법론을 극복하기 위해 시작되었기 때문에 당연히 공시태에 초점이 놓일 수밖에 없었던(최용호, 2000:46) 것이다. 그에 따라 소쉬르 이후의 통시적 연구도 이론상으로는 다른 시기의 두 개 이상의 공시적 연구를 전제로 하여(조성식 외, 1990) 이루어져 왔다. 과거의 언어와 현재의 언어는 '구조와 체계가 완전히 다른' 전혀 다른 개체로 간주되었던 것이다.

학습자에게 '중세 국어 자료'만이 주어진다고 하더라도 중세 국어와 현대 국어는 '다른 개체'가 아닌 '하나의 한국어'임을 인식하도록 교육 내용을 설계하는 것이다. 그 과정에서 '현대 국어에 이르기까지 역동적으로 변화하게 된 기제가 무엇인지, 그 과정을 국어사적 사고력을 발휘하여 이야기로 재구성하고 해석'하도록 한다.

〈학생들의 토론⁹⁾〉

학생1: 중세어와 현대어의 사동 표현을 비교해 보자. 중세 때 언중들은 현대 언중들에 비해 사동에 대한 언어 인식이 그리 많았을 것 같지 않다. 중세 국어에서는 접미사에 의한 사동 표현이 훨씬 많잖아. 사용된 접미사가 오늘날 보다 훨씬 더 많아. 혹시 문법적인 사동성을 인식한 것이 아니라, '시키다'처럼 '어휘적인 사동'이 아니었을까.

학생2: 아냐. 당시 중세 때 언중들도 오늘날처럼 문법적으로 사동성을 똑 같이 인식하고 있었을 가능성이 크다고 봐. 다만, 당시는 '문장에서의 사동성' 보다는 '단어 내에서의 사동성'이 더 강하게 인식되었다고 해석하면 돼. 즉, 당시의 사동성은 형태론적 수준에서 '강하게 인식'되었을 수 있다고.

학생1: 난 그렇게 생각하지 않는다. '철수에게 옷을 입혔다'라는 문장과 '철수에게 옷을 입게 했다'라는 문장을 비교해 보자. 내 언어 감각을 기준으로 해서 볼 때 통사적 사동이 '사동성'이 더 강한 것 같다.

9) 여기에 제시된 토론은 2004년 2학기 10월 수업 시간에 H대 학생들 사이에서 이루어진 것을 요약한 것이다. 이 학생들은 기말 과제를 위하여 중세국어와 현대국어의 사동 표현에 대한 대표적 연구를 미리 섭렵해 둔 상태였다. 중등학생을 대상으로 '국어 문화'의 심층 구조를 이해할 수 있는 국어사 교육의 모습을 구체화하지 못한 것은 본고의 한계이다. 향후 구체적인 연구를 통해 지속적으로 보완하고자 한다.

학생3: 말도 안 돼. 중세 때는 아무래도 오늘날보다 '시키는 말'을 더 많이 했을 것 같지 않나? 그 때는 평등한 사회가 아니었으니까.

학생2: 어찌 되었든, 예나 지금이나 한국어에는 '사동성'이 있었지만, 분명히 현대인들이 지금 사동성에 대해서 다르게 생각하고 있는 건 맞는 것 같다. 지금 통사적 사동이 훨씬 많이 쓰인다면서.

물론, 이러한 활동을 처음부터 수월하게 하기는 어려울 것이다. 국어사 교육의 초기 단계에서는 '지금 학습자가 사용하는 언어와 최대한 가까운 과거의 언어 자료'를 주고, 현재의 언어에 이르기까지의 역동적인 변화 과정을 해석해 내도록 유도한다.

이러한 범시적 관점에서는 '현재 언어 상태의 역동성'을 감지하는 것도 넓게 보면 국어사 교육의 중요한 내용이 된다. 학습자는 '현재 이 순간'에 대한 언어 감각이 발달해 있는 상태이므로, 현 상태의 역동성을 인식하기가 좀더 쉽기 때문에, 초기 국어사 교육에서는 '현재 이 순간 언어의 변화'를 관찰하도록 하는 것도 유용하다.

〈현재 언어 자료〉

'씩여'가 맞나요, '쓰여'가 맞나요?

'쓰다'의 피동 표현으로는 '씩여, 쓰여, 써져'가 가능합니다. '쓰다'에 피동 접미사 '-어'가 붙으면 '쓰이다'가 되는데, 여기에 어미 '-어'가 붙으면 '쓰이어(쓰이+-어)'가 됩니다. 그런데 이 말은 '씩여'나 '쓰여'로 줄 수 있습니다. 피동 접미사가 아닌 피동 표현으로는 '쓰다'에 '-어지다'를 붙인 '써지다'도 가능합니다. 간혹 '쓰이다' 피동 표현에 다시 '-어지다'를 붙이는 경우가 있는데, 이는 이중 피동 표현으로 바람직한 표현이 아닙니다. '쓰여져'는 '씩여, 쓰여, 써져'로 고쳐 써야 합니다.

〈학생의 토론¹⁰⁾〉

학생1: 국립국어연구원 홈페이지 보면 늘 틀리는 표현 중 하나지. 그런데

10) 여기에 제시된 토론은 2004년 10월 H대 학생들에 의해 이루어진 것을 요약한 것이다. 이 학생들은 기말 과제를 위하여 '광범위하게 이루어지는 문법적 오류 표현'에 대해 한창 조사하고 있었다.

사실 나도 이중 피동 표현을 무척 많이 쓴다.

학생2: 틀렸다는 걸 알면서도 자꾸 쓰는 이유는, 뭘까. 언중들이 이유 없이 틀리는 것 같지는 않아. 뭔가 그럴 듯한 이유가 있는 것 아냐?

학생1: 이중 피동 표현을 쓸 수밖에 없는 그럴듯한 이유라.. 그래. 그럼 이중 피동 표현을 쓰지 않으면 피동성이 잘 드러나지 않기 때문인가?

학생2: 그것밖에 없는걸. 논리적으로 생각해 보면. 그럴 듯하다. '쓰이다'가 너무 자주 쓰이다보니, '피동'이라는 생각이 잘 안 들어.

학생1: 좀 멋있게 말해볼까. '쓰이다'의 '이'는 피동성이 약해졌다!

역사는 현재의 위치를 알기 위해서, 또 미래를 대비하기 위해서 배우는 것이라고들 한다. 국어사도 바로 우리말의 현재와 미래를 알기 위해서 배우는 것이어야 한다. 이를 위해서 무엇보다도 학습자는 언어에 대한 범시적 시각을 갖추도록 교육 내용을 설계할 필요가 있다. 과거의 우리말은 현재와 미래의 한국어와 다른 실체가 아니며, 과거부터 역동적으로 발전해 왔으며 지금 현재에도 끊임없이 변화하고 있고 앞으로도 일정한 방향으로 변화할 방향성을 가지고 있는 하나의 유기체임을 학습자가 인식하도록 해야 하는 것이다. 이러한 능력의 획득은 다른 두 시점의 자료를 바탕으로 학습자가 이야기로 재구성하는 것을 통해서도 가능하고, 현 언어 상태의 역동성을 인식하는 것을 통해서도 가능하다.

3. 국어 문화의 심층 구조 이해

3장에서 논의했던 국어사 교육 내용의 전형적인 문제점은, 언어 자체에 대한 국어사적 사실을 단편적인 명제적 지식의 형태로 서로 관련성 없이 나열하고 있다는 것이었다. '단편적 지식 나열'이 학습자 중심의 교육 내용이 될 수 없는 이유는 무엇일까.

이에 대한 성찰은 이홍우(1996:2-4)에서 언급한 중학교 사회과 수업의 예를 참고하여 볼 수 있다.

봉건제도: 민족의 대이동이 있는 후, 유럽의 여러 나라에서는 국왕이 공신

들에게 농토를 나누어 주어, 평시에는 기사를 훈련하게 하여 싸움이 있을 때에 대비하게 하였다. 이런 땅을 차지한 사람들은 귀족으로서, 이들을 '영주'라고 하고, 큰 영주를 '제후'라고 한다. 영주는 다시 그 땅을 부하인 기사들에게 나누어 주고, 기사는 또다시 그 땅을 농민들에게 빌려주어 경작하게 하였다.

그에 의하면, 역사 교과서에서는 세계사에 대한 이른바 '지식의 표층'을 나열하고 있다. 즉, 위 인용된 내용에서 '봉건제도'에 대한 단편적인 역사적 사실이 지식의 표층에 해당한다. 대개의 역사 수업에서 교사는 이와 같은 교과서 내용 그대로 학습자로 하여금 지식의 표층을 확인하고 암기하는 데 그치도록 유도하고 있다.

학습자가 단편적인 사실 그 자체만을 중시하고 암기하는 데 그친다면, 지식의 표층에만 주목하여, 그 심층에 있는 '지식의 구조'를 간과하게 된다. 지식의 구조를 획득하는 과정을 통해서만이 진정한 학습이 가능하다 할 수 있다.

위에서의 봉건제도를 예로 들자면, 교과서 문면에 나타난 파편적이고 표층적 지식 서로간의 '유기적 관련성'에 주목하도록 해야 한다는 것이다. 이를 통하여 '중세 봉건사회의 생활을 지배하는 원리'라는 지식의 구조를 획득함으로써 학습자는 표층적인 지식을 내면화하고 지식의 의미를 찾게 될 것이다.

그동안 행해졌던 국어사 수업도 전형적인 세계사 수업에 대해 가해지는 비판에서 자유로울 수 없다. 그동안의 국어사 교육 역시 '지식의 표층'에만 초점을 두고 학습자에게 암기하도록 교육했다고 할 수 있다. '국어사적 사실'이라는 지식의 표층의 단편을 교과서에 싣고, 이를 '교육 내용'으로 간주했던 것이다. 지식의 표층이 갖는 교육적 의미를 충분히 탐색하지 못하여 국어사의 '지식의 구조'를 밝혀내지 못한 셈이다.

국어사 교육에서의 '지식의 구조'는 국어사적 사실 간의 유기적 관계를 충분히 고려함으로써 찾을 수 있다. '국어사적 사실'은, '언어에 대한', '언어 자체의 변화에 대한 기술적(descriptive) 사실'에 해당한다. 여기에서 과거의 언어에 대한 기술은 철저히 '형식적인' 측면에서만 이루어졌으

며, 교과서 내용에서도 그러하였다.

김봉주(1992:10-11)는 그동안 언어 연구법이 'O → I¹¹⁾'로 이루어져 왔기 때문에 말로는 '심층구조로부터 표층구조에 이른다'고 하더라도 실제로는 형식만을 우선시하였다고 비판하였다. 그러면서 그는 언어의 성질을 보다 잘 파악할 수 있으려면 'I → O'의 접근법을 에 의하여 이루어져야 한다고 보았다.

언어의 기능 및 의미 체계는 반드시 문법 체계와 일대일로 대응한다. '형식'이 남아 있다면, '형식'을 근거로 '의미 체계'를 해석해 낼 수 있는 것이다. 그 결과물이 진정 '한 개인에게만 가능하고 의미를 가지는 해석'에 지나지 않고 실제 사실과 거리가 있다고 할지라도 학습자에게는 그 가능성을 타진해 보는 과정에서 충분히 현재적 의미를 가질 수 있다고 본다.

이에 본고에서는 국어사 교육에서의 '지식의 구조'는 국어 문화의 심층을 이해하는 데 있다고 본다. 국어과 교육에서는 현재 국어 문화를 교수 학습하는 데 지대한 관심을 보이고 있다. 본고에서는 국어 문화란 반드시 '언어를 통하여' 관찰할 수 있는 현상으로 본다. 즉, 언어 주변에 있거나 언어와 함께 수반되거나 언어와 관련 없는 것은 국어 문화의 주변적인 요소에 지나지 않는다고 본다¹²⁾. 한마디로 본고에서 보는 국어 문화란, '언어를 통하여 관찰할 수 있는 언중의 공통되는 사고 방식'이라 본다¹³⁾. 이렇게 볼 때, 과거에서부터 현재를 관통하는 '한국인만의 공통되

11) Jespersen, O.(1924)가 구분한 두 가지 언어접근법. 외부로부터 내부로 들어가는 방법과 내부로부터 외부로 접근하는 방법이 있으며, 전자는 'O → I', 후자는 'I → O'라 한다.

12) 문화 일반과 언어 문화를 구분하고 사용하고 언어 문화에 집중하여 한국 언어 자체가 지니고 있는 문화적 요소를 교육의 내용으로 삼음으로써 한국어로 언어 활동을 능력을 기르도록 하자(김대행, 2003)는 견해와, 문화에 대한 제한 관점과 포괄 관점 중, 앞으로는 언어 영역에 중점을 둔 제한 관점의 내용 연구가 보다 체계적으로 이루어져야 한다는 민현식(2003)의 관점과 그 맥을 같이 하고자 한다.

13) 국어과 교육과정에서 주요 목표로 설정하고 있는 국어 문화는 학자들에 따라 다양하게 규정되고 있다. 그만큼 국어 문화는 실체를 정의하기 어려운 복잡한 현상으로서, 그에 대해 논의할 때는 범위를 한정하는 것이 필요하다. 그에 따라 여기에서 국어 문

는 사고 방식'을 이해하기에 국어사 교육은 가장 적절한 교육 내용을 제공할 수 있다.

국어사 교육에서 '국어 문화의 심층적 이해'라는 지식의 구조에 접근하도록 교육 내용을 설계할 수 있는 방식은 무엇인가. 단지 '과거의 언어에 대한 국어사적 사실'을 아는 것으로 국어 문화의 본질을 이해하도록 구성했다고 볼 수 없다. 거듭 비판했듯이 이는 '지식의 표층'을 확인하는 것에 지나지 않는 것이다. 또한 어휘 체계의 변화를 통해서 국어 문화를 관찰하도록 하는 방식도 국어 문화를 심층적으로 이해하는 것이라 볼 수 없다고 본다. 실제로 그동안 국어지식 영역에서 국어 문화 이해를 위한 교육 내용을 설계하고자 할 때는 주로 어휘 체계의 변화를 언급해 왔다. 다음은 6차 교과서에서 발견되는 내용이다.

음운이나 문법과는 달리 어휘에는 그 시대의 다양한 특징적 상황들이 반영된다. 따라서, 우리말의 어휘가 변화해 온 양상을 살펴보면 우리 나라에서 이루어진 사회적, 정치적, 문화적인 변화 양상까지도 읽을 수가 있다.

고대 국어의 어휘는 자료가 부족하기 때문에 지금으로서는 자세히 알 수가 없지만, 이 시기의 우리말 어휘는 외래 요소에 의한 오염이 없이 순수한 고유어로 이루어져 있었을 것으로 생각된다. 삼국 시대에 들어와 중국과의 교섭이 잦아지면서 수많은 한자어들이 들어와 우리말의 어휘는 고유어와 한자어로 된 이중적 체계를 이루게 되었다. 신라 경덕왕 16년에 원래 고유어였던 땅 이름, 사람 이름, 관직 이름 등이 대부분 한자어로 바뀌게 된 것도 한자어의 세력이 강해진 모습을 반영하는 것이다.

과거에는 지금보다 고유어가 훨씬 많이 사용되었다. 예를 들어, 중세 국어의 문헌들에는 현대 국어에서는 잘 쓰이지 않는 많은 고유어들이 발견된다. (중략) 또, 외래어의 도입도 끊임없이 이어져서 그 결과 고유어는 수적으로 점점 위축되어 왔다. (하략)

[제6차 고등학교 국어 (하) 교과서, p. 187]

이처럼, 그동안 국어 지식 영역에서는 국어사 교육에서 '문화'를 논할

수 있는 것은 '문법' 현상이 아닌 '어휘' 현상이라고 보았던 것이다. 그러나 본고에서는 어휘보다는 문법 현상에서 볼 수 있는 국어 문화의 심층에 더 많은 관심을 가진다.

언어는 어떤 특정한 인간의 욕구를 충족시키도록 발전해 왔다. 특정 패턴이 있다는 것은 그 언종의 특정 욕구가 있다는 증거이다. 사실 특정 언어의 문법 체계는 특정 언종들이 가지는 가장 핵심적인 기능들이 패턴화된 것이다. 즉, 한 시대에서 특정 문법 범주가 확고히 자리잡은 것은, 그에 대한 언종의 인식 또는 사고가 발달하였다는 것을 의미한다.

할리데이(1994: x x xi)는 언어와 문화의 관계를 밝히는 데 있어 어휘만을 주된 연구 대상으로 삼는 것은 우스꽝스러운 일이라고 폄하한다.¹⁴⁾ 그는 문화의 속성을 밝히는 데 있어 문법 현상을 분리하는 것은 가장 핵심적인 부분을 버리는 것이나 다름없다고 하였다. 언어의 기능 및 의미 체계는 반드시 문법 체계와 일대일로 대응한다. 언어 문화를 의미 체계로 본다면 '좀더 과학적으로' 언어 문화를 밝히는 방법은 문법 체계를 해석하는 일이다¹⁵⁾.

문법 체계를 통하여 국어 문화를 읽어내고자 할 때는 다음 세 가지 접근이 가능하다.

첫째, 공시대만을 통하여 현재 국어 문화를 읽어내는 것

둘째, 공시대의 유형론적 비교를 통하여 '우리만의 국어 문화'를 읽어내는 것

14) 이러한 시각은 일찍이 사피어(1965:515)에서 발견되었던 것이다. 사피어는 그의 저서에서 문법학이 문화를 밝혀주는 데 기여한다고 언급하였다. 이에 대한 자세한 논평에 대해서는 왕한석(1997) 참고. 할리데이는 그동안 어휘 체계를 통해서만 언어 문화를 관찰한 연구들에 대하여, 사피어 연구를 잘못 이해한 결과라고 단정한다.

15) 김상대(2001:27-28)에서는 내용어가 아닌 '기능어의 변화'에 주목하면서, 내용어보다 기능어에서 진정한 언어 변화를 관찰할 수 있다고 지적한다. 실사에서는 주로 인위적 변화가 많이 일어나는 데 반해 허사는 늘 부분적으로 동요하고, 혼란을 겪으면서 변하며, 그런 가운데서 진정한 언어 변화가 자연스럽게 진행된다고 지적한다. 덧붙여 허사의 변화는 오류와 혼란이 동반하기도 하는 자연스러운 변화가 이루어지는 데, 이것이야말로 언어 변화의 핵심적인 부분에 해당하는 것이라 하였다.

셋째, 통시대를 통하여 국어 문화를 해석해 내는 것

이 중 국어사 교육에서는 세 번째 접근을 주로 취하고, 나머지 두 방법으로 이를 보완하여, 다음과 같은 교육 내용을 설계할 수 있다.

〈문법 체계를 통한 국어 문화 해석이 가능한 내용 체계〉

1. 국어사적 사실을 통한 해석

1) 과거와 비교해 볼 때 ‘특정 기능- 문법 범주’ 대응의 변화가 거의 없는 부문에 대해

2) 과거와 비교해 볼 때 변화가 많은 부문에 대해

특정 기능이 문법 범주로 실현되다가 어휘 범주로 실현되는 경우
어휘 범주가 문법 범주로 변한 경우

문법 범주가 확대된 경우

문법 범주가 축소된 경우

특정 기능이 A 문법 범주에서 B 문법 범주로 이동한 경우

3) 현재의 역동적인 변화를 느낄 수 있는 경우

2. 유형론적인 비교를 통한 해석

1) 문법 범주 존재의 확인

타 언어에는 있으나 우리말에는 해당 범주가 없는 경우¹⁶⁾

타 언어에는 없으나 우리말에는 해당 범주가 있는 경우

2) 문법 범주 성격의 비교

비슷한 문법 범주의 성격이 어떻게 다른가

비슷한 기능을 하는 문법 범주가 서로 다른 경우

특정 기능의 문법 범주와 어휘 범주의 분담 비교

16) ‘성(gender)’이나 ‘수(number)’는 우리말에서는 문법 범주로 실현되지 않고 100% 어휘 범주로만 실현되고 있다. 우리말에서 ‘성’과 ‘수’가 문법 범주화된 적이 없다는 것은 인도유럽어를 사용하는 언중들에 비해 한국어 사용 언중이 ‘성’, ‘수’에 대하여 언어 문화적으로 큰 가치를 두지 않는다는 해석이 가능하다.

국어사 교육에서 지식의 표층이 아닌 지식의 구조를 학습해야 한다면, 대표적인 지식의 구조는 ‘국어 문화의 심층을 이해하는 것’이다. ‘지식의 구조’를 염두에 두고 국어사 교육 내용을 설계하면, 지식의 연관성에 주목하게 되고, 개별 지식이 아닌 개별 지식을 관통하고 있는 지식의 구조를 학습하게 된다. 이를 염두에 두고 국어사 교육 내용을 설계하면, 학습자로 하여금 국어사에서 ‘지식을 자기화’하도록 촉진하게 될 것이다. 또한, 국어 문화의 심층은 ‘어휘 체계의 변화’보다는 ‘문법 체계의 변화’에서 관찰하도록 하는 것이 타당하다.

〈종합〉

이제까지 1, 2, 3에 걸쳐 논의된 국어사 교육 내용 설계 방향은 서로 밀접한 관련성을 지닌다. 1에서 논의한 학습자의 자유로운 해석 행위를 허용함으로써 학습자가 국어사 교수 학습에 능동적으로 참여하게 하는 것은 학습자가 지식을 맥락적으로 구성, 맥락 안에서 구체성을 띠는 지식으로 구성하도록 하는 것이라 할 수 있다¹⁷⁾. 자기화될 수 없었던 국어사적 사실 내지는 지식은, 비로소 1에서 얻은 자율성을 전제로 2에서의 논의한 바대로 언어관의 변화에 따라 더 구체적인 맥락을 재구할 수 있는 근거를 얻고, 자유롭게 국어 문화의 심층에 접근해 갈 수 있는 것이다 (3).

이러한 설계 방향은 특히 국어 문화 교육을 강조하고 있는 국어과 교육 최근의 경향에 부합하는 것으로, 국어사 교육의 위상을 강화할 것이다.

17) 1에서 논의한 국어사적 사실을 바탕으로 역사적 맥락을 재구성하고 해석해 내는 학습자의 행위는 최인자(2001:311)에서 주목하는 서사적 사고 능력과 직접적인 관련성을 지닌다.

V. 결론 및 전망

본고에서는 교육과정과 교과서를 통하여 국어사 교육 내용이 학습자를 고려하지 못함으로써 학습자에게 의미를 가지기 어려웠다는 문제점을 지적하였다. 그리고 이를 바탕으로 국어사 교육 내용의 설계 기준과 방향을 설정하여 학습자에게 의미 있는 언어적 경험이 될 가능성을 타진하였다. 이를 위해, 국어사 교육 내용의 성격을 학습자가 얻게 될 능력을 기준으로 밝히는 것이 학습자에게 의미 있을 것이라 전제하고, 이를 바탕으로 삼아 논의를 전개하였다.

국어사 교육은 '과거의 언어'에 대한 학습자의 어떠한 자유로운 의견 개진도 가능하지 않다는 절대주의 지식관의 팽배로 인하여, 학습자 중심의 교육이 성행하고 있는 최근, 국어 지식 영역 중에서도 특히 소외되어 왔던 영역이다.

그러나 국어사 교육 내용도 '학습자 중심'으로 설계 방향을 설정하게 되면, 학습자에게 충분히 의미 있는 교육 내용이 된다. 무엇보다도 '과거의 언어'에 대한 학습자의 해석 행위를 허용하는 방향을 제시함으로써, 학습자가 국어사 수업에 능동적으로 참여할 수 있는 발판을 마련하는 것이 중요하다고 보았다.

이를 전제로 삼아, 그 구체적인 설계 방향을 본고에서는 세 가지로 설정하였다. 학습자가 과거와 현재의 언어를 분리하지 않는 유기체적 언어관을 지니고 국어사 수업에 임하도록 국어사적 사실과 자료를 '범시적 시각'으로 설계하여(2), 학습자가 국어사적 사실을 맥락적으로 구성하고 해석해 내도록 유도함으로써(1) 국어 문화의 심층을 이해하도록 한다(3).

국어사 교육이 학습자의 능동성을 보장하고 최근 강조되고 있는 국어 문화의 심층을 이해하는 데 기여를 한다면, 국어지식 영역에서 국어사 교육은 폐기해야 할 대상이 아니라 오히려 강조되어야 하는 영역이다. 말을 하고 글을 쓰는 데 있어 언어 의식이 중요하고 필요하다는 데 동의

한다면, 더 나아가 언어의 역동성을 인식하고 언어 변화의 기제를 이해하는 것이 언어 의식 고취의 중요한 교육 내용이 될 수 있다는 데 동의한다면, ‘과거의 언어’는 분명히 학습자의 의미 있는 활동에 기여할 훌륭한 자료가 될 것이기 때문이다.*

* 본 논문은 2005. 2. 26. 투고되었으며, 2005. 3. 13. 심사가 시작되어 2005. 3. 27. 심사가 종료되었음.

□ 참고문헌

- 김광해(1997), 『국어지식 교육론』, 서울대 출판부.
- 김대행(2003), “한국어교육과 언어문화”, 국어교육연구소 제5회 한국어교육 국제학술회의 자료집.
- 김봉주(1988/1992), 『개념학』, 한신문화사.
- 김상대(2001), 『국어 문법의 대안적 접근』, 국학자료원.
- 김영옥(1998), “국어사 교육은 과연 필요한가”, 『선청어문』 26집, 서울대 국어교육과.
- 김한중(1996), “역사적 사고력의 구성 요소와 역사 수업의 발문”, 『사회과 교육』 제29호.
- 김한중(1999a), “역사수업 도구로서 내려티브의 구성 형식과 원리”, 『사회과교육학연구』 제3호.
- 김한중(1999b), “국사 수업에 나타난 교사의 설명 방식”, 『사회과학 교육 연구』 제3집.
- 민현식(2002), 『국어교육을 위한 응용국어학 연구』, 서울대 출판부.
- 민현식(2003), “국어교육과 한국어교육에서의 문화교육”, 한국외국어교육학회 학술대회 자료집.
- 박재문(1998), 『지식의 구조와 구조주의』, 성경재.
- 엄태동(1999), 『로티의 네오프래그먼티즘과 교육』, 원미사.
- 왕한석(1997), “사피어의 사회언어학적 기술 및 ‘생각’들에 대하여”, 『사회언어학』 제5권 제2호.
- 이관규(2000), 『학교문법론』, 월인.
- 이관규(2004), “국어사 교수 학습 내용의 체계성과 위계성에 대한 연구”, 『국어교육학연구』 제20집, 국어교육학회.
- 이도영(1999), “국어과 교육 내용으로서의 국어사”, 『선청어문』 제27집, 서울대 국어교육과.
- 이춘근(2002), 『문법교육론』, 이화.
- 이현희(1994), 『중세국어 구문 연구』, 신구문화사.
- 이홍우(1996), 『지식의 구조와 교과』, 교육과학사.
- 임경순(2003), 『국어교육학과 서사 교육론』, 한국문화사.
- 주세형(2003), “국어지식 영역의 패러다임(I): 구조와 가능”, 『교과교육학연구』 제7권 제2호.
- 주세형(2004), “학교 문법 다시 쓰기 - 언어 단위를 중심으로-”, 『국어교육학연구』 제20집, 국어교육학회.
- 주세형(2005a), “국어교육에서의 의미교육”, 제16회 한국어의미학회 전국 학술대회 발표자료집.
- 주세형(2005b), “통합적 문법 교육 내용 설계의 원리와 실제 연구”, 서울대 박사학위논문.
- 최용호(2000), 『언어와 시간』, 박이정.
- 최인자(2001), 『서사 문화와 문학교육론』, 한국문화사.
- 조성식 외(1990), 『영어학 사전』, 신아사.
- Halliday, M.A.K(1985, 1994), An Introduction to Functional Grammar, Edward Arnold.

〈초록〉

학습자 중심의 국어사 교육 내용 설계 방향

주세형

국어사 교육의 위기는 바로 교육 내용의 성격에 대한 천착이 부족한 데서 비롯된다. 교육의 근본은 교육 내용이라 할 때, 국어사 교육 내용의 정체성을 밝히는 것이 무엇보다도 시급하다. 본고는 국어사 교육이 학습자에게 의미 있는 내용을 제공할 수 있을 것이라는 가정 하에, 학습자가 국어사 교육을 통하여 얻을 수 있는 능력은 무엇인지를 밝히면서, 국어사 교육 내용을 학습자 입장에서 설계하기 위한 정초를 닦고자 하였다.

국어사 교육 내용도 '학습자 중심'으로 설계 방향을 설정하게 되면, 학습자에게 충분히 의미 있는 교육 내용이 된다. 국어사 교육 내용의 구체적인 설계 방향을 본고에서는 세 가지로 설정하였다. 학습자가 과거와 현재의 언어를 분리하지 않는 유기체적 언어관을 지니고 국어사 수업에 임하도록 국어사적 사실과 자료를 '범시적 시각'으로 설계하여(2), 국어사적 사고력을 발휘, 국어사적 사실을 맥락적으로 재구성하고 해석해 내도록 유도함으로써(1) 국어사 교육의 지식의 구조에 해당하는 국어 문화의 심층을 이해하도록 한다(3).

국어사 교육이 학습자의 능동성을 보장하고 최근 강조되고 있는 국어 문화의 심층을 이해하는 데 기여를 한다면, 국어지식 영역에서 국어사 교육은 폐기해야 할 대상이 아니라 오히려 강조되어야 하는 영역이다. 본고는 학습자에게 의미 있는 언어적 경험으로서의 국어사 교육 내용 설계 방향을 탐색하였다는 데 의의를 지닌다.

【핵심어】 국어사 교육, 학습자 중심, 교육 내용, 해석, 국어사적 사실, 범시적 시각, 지식의 구조, 국어 문화

〈Abstract〉

The Learner-centered Syllabus Design in Korean History Education

Joo, Se-hyung

This thesis intended to lay foundation on the learner-centered syllabus design in Korean History Education. The criteria searching for educational contents is the learner's capacity through Korean history education.

I demonstrated three direction of syllabus design. Firstly, learners should have the organic perspective about language which has a close connection between the past and the present. Secondly, learners should freely interpret the linguistic fact in history. In doing so, they can understand the depth culture in Korean Language which is the structure of knowledge.

Throughout these procedures, Korean history education will contribute to the learner's voluntariness. Among other things, it will add much to the understanding of the culture in Korean Language. Thus, Korean history education is really valuable in Korean Education.

【key words】 Korean History Education, Learner-centered, Educational contents, interpretation, linguistic fact in history, Structure of Knowledge, Culture in Korean Language