

문학 교육과 어휘 교육*

김정우**

<차 례>

- I. 서론
- II. 문학교육에서의 어휘 능력
- III. 문학교육에서의 어휘교육의 지향
- IV. 문학교육에서의 어휘교육의 내용
 - 1. 고유어의 보존과 활성화
 - 2. 공동체의 경험과 정서 공유
 - 3. 맥락을 고려한 창의적 어휘 사용
- V. 결론

I. 서론

어휘교육의 핵심은 모어 교육에 있다. 해당 언어의 어휘를 다양하게 접하게 하고, 그 특성을 이해하게 하며, 필요한 수준으로 어휘력을 늘릴 수 있도록 교육을 하는 것은 모어 교육의 중요한 사명 중 하나이다.

이제까지 국어과 교육에서의 어휘교육에 대해서는 적지 않은 논의가 있었고, 지속적인 발전을 이루어 왔지만, “어휘에 대한 교육은 교육과정에 체계적으로 반영되었다고 할 수 없”(이충우, 2005), 어휘교육이라기보다

* 이 논문은 국어교육학회 제47회 학술발표대회(2010. 12. 18)에서 발표한 내용을 수정한 것이다.

** 이화여자대학교 국어교육과(kjw@ewha.ac.kr)

“국어학 하위 분야인 어휘론의 교육적 가공에 불과”하며(주세형, 2005), “맥락 속에서 어휘가 가진 기능 인식”(박수자, 1994)이나 “어휘 의미의 가치”(민현식, 2000; 박재현, 2006)에 대한 인식이 요구된다는 점 등이 논의되어 온 바 있다. 연구와 실천의 성과들이 적지 않지만, 보다 나은 방향으로 개선할 여지 또한 적지 않음을 알 수 있다. 선행 연구들의 문제의식에 공감하며, 여기에서는 특히 문학교육의 분야에서 어휘교육을 어떻게 해 나갈 것인지를 살펴보고자 한다.

일반적으로 문학 텍스트의 어휘는 일상어에 기반하되, 그 의미의 미묘한 차이, 연상, 다의성, 은유 및 단어 간의 의미 중복이 빈번하고, 그것이 심도 있게 이용된다(Carter, 1998 : 141). 이러한 특성으로 인해 그 어휘를 분석할 때, 분석자의 직관에 의존해야 할 경우가 많고, 고려해야 할 맥락 요소가 많으며, 일상적 언어활동에 비해 해석의 부담이 커진다.

문학 텍스트의 어휘가 가지는 이러한 특성은 종래 국어교육에서 충분히 고려되었다고 보기 어렵다. 이 글은 이러한 현실적 상황을 고려하면서 문학교육에서의 어휘교육이 어떻게 설계되는 것이 바람직한지 살펴보고자 한다. 어휘능력의 개념이나 구조를 문학교육의 관점에서 다시 검토하고, 문학교육의 특수성이 반영된 어휘교육의 지향과 그 내용을 구안해보도록 할 것이다.

II. 문학교육에서의 어휘 능력

어휘교육은 모어 화자의 언어 능력 형성에 매우 중요한 부분이다. 어떤 언어를 구사할 수 있게 되었다는 것은 일차적으로 해당 언어의 어휘를 알고 있고, 그것을 규칙에 맞게 구성하거나, 기왕에 구성된 단어들의 결합으로서의 텍스트를 이해할 수 있다는 것을 의미하는 것이다. 그러므로 개별 단어들, 그리고 그 집합으로서의 어휘를 이해하고 활용할 수 있는 능력 없이는 언어 능력을 생각할 수 없다.

신명선(2004 : 283)에 따르면 어휘 능력은 “어휘에 관한 지식(lexicon)과 지식 구조(scheme)를 바탕으로 상황을 전략적으로 파악한 후, 구체적으로 표현하고 이해하는 총체적인 과정”이다. 이 어휘 능력은 리차즈와 오그든(Richards & Ogden, 1959)에 의해 ‘세계’와 ‘개념’과 ‘기호’의 세 항 가운데 ‘기호’와 ‘개념’의 관계에 관련된 ‘상징 능력’과, ‘개념’과 ‘세계’의 관계에 관련된 ‘지시 능력’의 두 부분으로 이루어진다.

〈표 1〉 어휘 능력의 구성 요소(신명선, 2004 : 286)

상징 능력	지시 능력
단어(어휘)의 형식과 내용과의 관계	단어(어휘)의 내용과 세계와의 관계
정확성, 체계성, 과학성 중시	적절성, 비체계적, 일상적
탈맥락적(의사소통 상황과 거리)	맥락적(의사소통 상황 중시)
형태론, 음운론, 통사론, 의미론	의미론, 화용론
인지학술적 언어사용 능력	기초적 의사소통 기술

상대적으로 ‘지시’ 관계는 세계와의 일치, 의사소통의 상황과 더 긴밀한 연관을 맺고 있다면, ‘상징’ 관계는 상대적으로 의사소통의 상황과 어느 정도 거리가 있고, 단어의 형식과 내용, 즉 기표와 기의의 관계에 초점을 맞추는 것이다.

상징은 지시에 비해 상대적으로 정확성과 체계성이 증시된다. 동일한 기의에 여러 기표가 연결될 수 있는 상태에서 각 기표와 기의의 관계에 대한 엄밀하고 정확한 규정이 필요하고, 한 단어의 의미 규정이 다른 단어와의 관계나 체계 속에서 과학적으로 규정되는 것이다. 음운론, 형태론, 통사론, 의미론 등이 여기에 관여하게 되며, 이것을 점검하고 조절하는 메타언어 능력이 요구된다.

이에 비해 지시는 구체적인 의사소통 상황과 맥락이 수반된다. 의사소통 상황이나 맥락을 공유하고 있으므로 ‘이것’, ‘저것’이라는 말만으로도 어떤 대상을 가리킬 수 있으며, 그렇기 때문에 기표와 기의의 관계에 대

한 규정이 상징만큼 엄격하거나 체계적이지 않다. 의미론이나 화용론이 여기에 관여하게 되며, 이것을 점검하고 조절하는 능력은 메타화용(metacontexts) 능력이다(신명선, 2004 : 288).

문학에서의 어휘 능력 역시 기본적으로는 이 어휘 능력에 기반한다고 볼 수 있다. 그렇지만 문학에서의 어휘 능력이 이것으로 다 설명되었다고 보기는 어렵다. 무엇보다도 문학에서의 단어들은 우리가 살고 있는 실제 세계를 지시하는 말이면서, 동시에 실제 세계가 아니라 허구적인 텍스트가 구축하는 독자적인 세계를 지시하고 있기도 하다. 이는 바르트가 설명한바, 기표와 기의가 결합한 1차적 기호(외연적 의미)가 다시 새로운 기표가 되어 다른 층위의 기의와 결합하여 2차적 기호(내포적 의미)가 되는 과정과 유사하다.¹⁾ 이때의 어휘는 일상언어에서의 정확성과 적절성이 동시에 요구되는 한편, 거기에 예술성의 문제가 자리한다. 또 작가-독자 의사소통이라는 텍스트 외적 소통의 맥락과 함께 텍스트 안의 화자-청자 의사소통이라는 복합적인 맥락을 가지게 된다. 관련되는 지식은 형태론, 음운론, 통사론, 의미론, 화용론의 지식을 포함하며, 아울러 시의 연과 행의 구성이나 서사의 구조에 관한 문예학 이론들이 포함된다. 마지막으로 지향하는 능력은 기초적 의사소통 기술과 인지 학술적 언어사용 능력 외에 문학 적 수용 생산 능력 형성을 지향한다. 이를 다음 <표 2>와 같이 정리할 수 있을 것이다.

1) 바르트는 사진 기호를 예로 들면서 ‘신화’의 작용, 즉 역사나 이데올로기를 몰각하고 그것을 자연화하는 기호의 의미작용을 비판하기 위하여 1차 기호와 2차 기호를 아래와 같이 분석한 바 있다.

기표	기의	←	외면적 의미작용
기표	기의	←	내포적 의미작용

〈표 2〉 문학교육에서의 어휘 능력

지시 능력	상징 능력	문학 어휘 능력
단어(어휘)의 내용과 세계와의 관계	단어(어휘)의 형식과 내용과의 관계	단어(어휘)와 허구적 세계와의 관계
적절성, 비체계적, 일상적	정확성, 체계성, 과학성 중시	정확성, 적절성 + 예술성, 고유성
맥락적(의사소통 상황 중시)	탈맥락적(의사소통 상황과 거리)	복합맥락적
의미론, 화용론	형태론, 음운론, 통사론, 의미론	형태론, 통사론, 의미론, 화용론 + 시론, 서사론 등
기초적 의사소통 기술	인지학술적 언어사용 능력	복합적 문학능력

문학에서의 어휘의 이러한 특성은 아래와 같은 예를 통해 구체적으로 알 수 있다.

해야 솟아라, 해야 솟아라, 말갹게 씻은 얼굴, 고운 해야 솟아라(1연)

달밤이 싫여, 달밤이 싫여, 눈물 같은 골짜기에 달밤이 싫여(2연)

사슴을 따라 사슴을 따라, 양지로 양지로 사슴을 따라(4연)

—박두진, 「해」 부분

이 시에서 해, 달, 사슴 등의 의미를 이해하기 위해서는 기본적으로 일상어에서 쓰이는 해, 달, 사슴이라는 기호의 특성, 지시와 상징으로서의 특성을 알아야 한다. 그렇지만 그 차원만으로는 이 시어들의 의미를 모두 이해할 수 없다. ‘해’는 무정물로 ‘야’라는 호격 조사, ‘솟아라’라는 동작을 지시하는 명령문과 함께 쓰일 수 있는 대상이 아니다. 또 ‘말갹게 씻은 얼굴’과 동격이 될 수 없다. 그리고 ‘해야 솟아라’, ‘달밤이 싫여’, ‘사슴을 따라’는 모두 AABA의 구조로 한 행에서 세 번씩 반복되면서 한국어로 모어로 하는 독자에게 익숙한 리듬감을 만들어 주고 있다. 이는 모두 「해」라는 작품에 구현된 독자적인 세계라고 할 수 있다. 그것은 우리가 살고

있는 실제 세계와 완전 별개의 세상은 아니지만, 그렇다고 실제 세계와 동일한 세계는 아니다.

작품 속의 ‘해’는, 실제 세계의 천체의 하나인 구체적 실체로서의 태양, 그 태양을 지시하는 ‘해[日]’라는 기의, 그리고 한국어의 ‘해’라는 기표의 세 향으로 이루어지는 일상어의 ‘해’라는 단어를 다시 기표로 삼고, 거기에 시의 맥락 속에서 자연스럽게 연상될 수 있는 새로운 기의가 결합한 이차적 기호이다. 단어와 세계의 관계 면에서 보면, 일상어의 단어가 허구 세계의 대상을 나타내는 기표가 되고 있다. 단어의 특성 면에서 보면 일상어의 정확성, 적절성과 함께 은유, 상징, 리듬 등을 고려한 예술성을 가지게 된다. 또 맥락 면에서 보면 <화자-청자(해)>의 소통 맥락과 <시인-독자>의 소통 맥락이 텍스트의 안과 밖에 복합적으로 존재한다. 이러한 다양한 특성들이 문학 텍스트 속의 단어의 특성이라고 할 수 있다.

여기에 한 가지 덧붙일 것이 ‘고유성’이다. 문학 작품 속 세계는 환언(換言) 불가능한 세계이다. 예를 들어, 이 작품의 ‘해’라는 단어가 품고 있는 뜻 중 하나가 ‘희망’이라고 한다고 해서, 이 시의 1연 “해야 솟아라, 해야 솟아라”를 “희망이 생길 것이다, 희망이 생길 것이다”라고 바꾸어 쓸 수는 없는 것이다. 일상어에서의 언어활동과 문학 텍스트가 다른 점 중 하나는 그 환언불가능성, 고유성이 문학 텍스트가 훨씬 더 강하다는 점이다. 작품 속에서의 ‘해’는 일상어의 맥락에서의 ‘해’라는 단어가 가지고 있는 의미, 즉 해의 이글거리는 모습, 온 세상을 밝히는 거대한 빛, 세상의 만물을 움트게 하는 따뜻함, 인간이 감각할 수 있는 천체 현상 가운데 가장 크고 강력한 존재 등 ‘해’가 가지는 의미를 품고 있으면서, 거기에 더해 개별 작품에 구현된 세계 속에서의 고유한 의미, 다른 단어로는 대체될 수 없는 고유한 의미를 가지고 있다. 즉 문학 텍스트는 유사한 단어들이 형성하는 계열축 사이에서의 선택, 바로 그 단어이어야만 하는 선택이 다른 단어로 대체되기 어려운 고유성을 가지고 있다.

이는 계열축에만 한정되는 것이 아니며, 문장(시에서의 행)을 구성하는 단어와 단어의 결합 관계인 통합축의 차원에서도 동일하게 적용된다. 일상어에서 의미적으로 서로 합치되는 단어들끼리만 함께 연결되어 사용될

수 있는 규칙이 문학에서는 위반되며, 그 위반은 해당 텍스트에 고유성을 부여한다. 예를 들어 ‘지조’라는 단어는 ‘높다’를 수반하고, ‘지조가 높다’는 다시 ‘선비’와 결합하는 것이 일반적이지만, 특수한 맥락을 가지는 시에서는 ‘선비’가 아니라 ‘개’와 결합할 수도 있다(“지조 높은 개는 밤을 새워 어둠을 짓는다”, 윤동주, 「또 다른 고향」).

이처럼 문학교육에서의 어휘능력은 일상어에서의 어휘능력과 별개의 능력이 아니라 전적으로 일상어에서의 어휘능력을 포함하되, 작품에 구현된 허구적 세계를 지시하는 또 다른 층위의 지시와 상징, 작가—독자는 물론이고 작품 내 화자—청자 간 소통이 이루어지는 중층적 맥락, 그리고 개별 작품에 따른 고유성 등이 함께 고려되어야 한다.

III. 문학교육에서의 어휘교육의 지향

국어교육에서 어휘교육은 그 성격을 어떻게 설정하는가에 따라 범주의 위상이 많이 달라질 수 있다. 그것은 쉽게 말해서 어휘교육을 통해 학습자의 머릿속에 형성되는 사전이 ‘언어학적 사전’에 가까운가, 아니면 ‘일반 지식의 백과사전’과 유사한가 하는 관점의 차이(임지룡, 1997)에 달려 있다.²⁾ ‘언어학적 사전’을 염두에 둘 경우 어휘교육은 국어교육의 기초적인 하위 범주가 된다. 음운이 결합한 형태이자, 문장을 이루는 기본 단위로서의 단어에 대한 이해와 앎이 어휘교육의 내용이 될 것이다. 반면 ‘백

2) 머릿속에 형성되는 사전(mental lexicon)(Aitchison, 1987) 은 종이 형태 사전을 통해 유추하는 것이며, 그것이 정말로 존재하는지는 확언하기 어렵다. <표제어—발음 정보—형태 정보—통사 정보—의미 정보—화용 정보>의 선조적 형태로 기술되는 종이 사전과 달리 머릿속 사전은 매우 다양한 층위의 정보들이 망을 이루고 있을 것으로 생각되며, 그 정보들이 어떤 문제 상황이나 사용 맥락 등에 따라 매우 유연하게 결합되고, 재구성되는 형태의 사전이라고 생각해 볼 수 있다. 한 개인의 어휘능력의 발달, 그리고 그 발달을 돕는 어휘교육의 차원에서는 이러한 머릿속 사전의 존재가 매우 유용한 개념이 될 수 있다.

과사전'을 염두에 둘 경우, 국어교육은 다른 교과와 함께 학습자가 그 사전을 만들어 가는 과정을 돕는 여러 분야 중 하나가 되며, 어휘교육은 사회, 과학, 예술 등 인간의 생활 전 분야에 걸친 지식을 배우는 것이므로 전 교과에서 동시에 수행하는 교육이라고 할 수 있을 것이다.

한편 어휘교육에서 학습자의 머릿속에 형성되는 사전은 한국어, 영어, 중국어 등 개별 언어의 특수성이 어디까지 유지되는 사전인가의 문제도 있다. 어휘교육에서 말하는 '언어학적 사전'에서 '백과사전'에 이르는 스펙트럼에는, 그 개별 언어의 특수성이 전제되어 있는 것인가? 아니면 개별 언어의 차이를 염두에 두지 않는 보편적 삶의 상태를 '궁극적' 상태로 지향하고 있는 것인가? 이는 어느 한 쪽으로 쉽게 답을 내릴 수는 없는 문제이며, 시대적 상황이나 교육 주체들의 모어교육에 대한 관점, 교육철학 등의 여러 요인들이 복합적으로 작용하면서 다양한 스펙트럼 중 어느 한 지점에 초점을 맞추어 교육을 하게 될 것이다.

문학은 기본적으로 언어로 이루어지는 예술이며, 그때의 언어가 구체적으로 어떤 언어인가가 매우 중요하다. 한국어, 영어, 중국어, 일본어 등 개별 언어마다 독자적인 문학 작품들이 있는데, 물론 이 사이에 현실적으로 번역이 이루어지고 있고, 그 번역을 통해 다른 언어의 문학을 함께 향유하고 있지만, 그러나 그것은 어디까지나 원 텍스트가 전하는 것 가운데 일부만을 취하는 것이다. 문학교육에의 어휘교육은 이 매재(媒材)로서의 언어가 어떤 언어인가의 문제를 다루지 않을 수 없다. '언어학적 사전'과 '백과사전' 사이에서 어휘교육의 지향점을 가늠한다면, 문학교육에서의 어휘교육은 두 사전 사이에 있으면서 개별 언어의 특수성을 강하게 나타내는 '민족어 사전'으로서의 성격을 띠며, 이 민족어 사전을 전승하며, 또 새롭게 만들어 가는 과정이라 할 수 있을 것이다.

이 '민족어 사전'은 교육의 지향점을 분명히 하기 위해 상정하는 가상의 사전이지, 구체적이고 물리적으로 편찬한 사전을 의미하는 것은 아니다. 그 대상으로 삼는 언어는 '국가'를 단위로 삼기보다는 소통 가능한 범위의 '언어 공동체'를 단위로 삼는 사전이며, 21세기 초 한국의 상황으로 보면, 대한민국이라는 국가 경계를 넘어서 북한은 물론이고, 다른 나라에

거주하는 사람들 가운데 한국어를 모어로 삼는 한민족의 언어를 대상으로 한다. 한민족의 문화적 관습이나 전통의 자장 안에서 성장하여 언어는 물론이고 민족의 감수성과 정서에도 쉽게 공감할 수 있는 공동체의 사전이 되, 한국어를 외국어로 배우는 경우는 여기에 포함되기 어려울 것이다.

21세기 대한민국에서 사용되는 ‘민족’의 개념은 ① 대한민국이라는 국가의 구성원으로서의 민족, ② 전 세계에 흩어져 있는 재외동포들을 포함하는 종족으로서의 민족, ③ 남북한을 아우르는 통일국가를 지향하는 민족의 세 가지 개념을 가진다고 할 수 있다. 이는 영어의 ‘nation’으로는 다 포괄될 수 없는 특수성을 가진다(박명규, 2009). 이러한 민족 개념을 참고할 때, ‘민족어 사전’이라고 할 때의 ‘민족’은 한국어를 모어로 공유하는 사람들의 공동체이되, 이는 ①과 같은 대한민국 국민이라는 개념은 넘어서는 한편, 모어로 한국어를 배우지 않은 이들이 포함되지 않는다는 점에서 ②보다 다소 좁은 범위이며, ③을 지향하는 공동체라고 할 수 있다.

다른 한편 ‘언어학적 사전’에 비해 볼 때, ‘민족어 사전’의 특성이라면 ‘적확성’을 추구하는 동시에 ‘참신성’을 추구하는 것이 포함될 것이다. ‘적확성’이 사용자 모두에게 동일한 의미로 인정을 받는 구심성이라면, ‘참신성’은 그 구심성이 가져오게 되는 진부함, 빈곤함, 생기 없음을 견딜 수 없어 하면서 민족의 언어에 새로움과 풍요로움과 생기를 불어 넣는 발산적 지향이다. 이는 이 언어의 전통과 정서를 공유하지 않는 사람들 사이에서는 소통되기 어려운, 번역 불가능한 요소들을 포함한다.

ㄴ 소리는 가볍고 따뜻하고 부드럽다. 눈, 누나, 누님, 누리, 느리다, 느슨하다, 는개, 나무, 나눔, 사뽀사뽀, 덧문, 무논, 버선, 젖나, 언니, 무늬, 보늬, 하늬, 여느, 오누이, 비누, 비녀, 고누, 저냐, 시내, 아내, 하나 같은 말에서 그 가벼움, 따뜻함, 부드러움이 느껴진다. ‘니나노’나 ‘논다니’는 그 ㄴ의 가벼움을 극도로 과격하게 실현하고 있다. ㄴ 소리의 가볍고 따뜻하고 부드러움은 도란도란, 새근새근, 폭신평신햐, 늘씬늘씬, 물씬물씬, 아른아른, 사뽀사뽀, 소곤소곤, 나근나근, 미끈미끈처럼 ㄴ 받침을 지닌 첩어들에서 잘 나타난다.

한국어에서 ‘눈’은 동형어다. 그것은 사물을 보는 감각 기관, 곧 ‘眼’이나 ‘目’이기도 하고, 겨울날 하늘에서 내리는 하얀 결정체, 곧 ‘雪’이기도 하다.

‘보는 눈’은 단모음을 지니고 있고, ‘내리는 눈’은 장모음을 지니고 있으니, 동음이의어라고는 할 수 없지만, 표기가 동일하니 동형어라고는 할 수 있다. 물론 눈에는 다른 뜻도 있다. 초목의 눈도 있고, 자나 저울의 눈도 있고, 그 물의 눈도 있다. 그러나 이런 눈들은 ‘보는 눈’의 뜻이 변저나간 것이다. 즉 이런 눈들과 ‘보는 눈’은 동음이의어가 아니라, 본질적으로는 ‘보는 눈’이 다 의어일 뿐이다. 그러니 한국어의 눈은 기원적으로 ‘보는 눈’과 ‘내리는 눈’이 있을 뿐이다. (...중략...)

‘내리는 눈’에 대한 가장 리듬감 있는 능변은 시인 김수영에 의해 이루어 졌을 것이다: “눈은 살아 있다 / 떨어진 눈은 살아 있다 / 마당 위에 떨어진 눈은 살아 있다 // 기침을 하자 / 젊은 시인이여 기침을 하자 / 눈 위에 대고 기침을 하자 / 눈더러 보라고 마음 놓고 마음 놓고 / 기침을 하자 // 눈은 살아 있다 / 죽음을 잊어버린 영혼과 육체를 위하여 / 눈은 새벽이 지나도록 살아 있다 // 기침을 하자 / 젊은 시인이여 기침을 하자 / 눈을 바라보며 / 밤새도록 고인 가슴의 가래라도 / 마음껏 뱉자.”(...하략...) (고종석, 1999 : 13)

언어학적 사전이라고 할 표준국어대사전은 ‘눈[눈:]’을 “대기 중의 수증기가 찬 기운을 만나 얼어서 땅 위로 떨어지는 얼음의 결정체”라고 풀이하고 있고, 백과사전에서는 ‘눈’을 ‘기상학’ 분야의 용어 중 하나로 규정한 후, 내리는 지역, 인간의 삶에 미치는 영향, 빙정(氷晶)의 형태와 종류, 강설의 조직과 밀도, 구름과의 관계 등을 상세하게 설명하고 있다. 그렇다면 민족어의 사전에서는 이 ‘눈’을 어떻게 기술할 수 있을까?

- ① 눈 내리는 풍경 / 세상은 지금 묵념의 가장자리 / 지나 온 어느 나라에도 없었던 / 설레이는 평화로서 덮이노라 (고은, 「눈길」 부분)
- ② 지금 눈 내리고 / 매화 향기 홀로 아득하니 (이육사, 「광야」 부분)

우리 민족어의 사전에는 아마도 모든 것을 덮어버리는 은백의 평화로서의 눈(①), 또는 움트는 생명에게 적대적인 차가운 시련으로서의 눈(②)이 대표적인 의미일 것이다. 이것은 민족의 역사와 거의 함께 한 오랜 시간 동안 형성되어 온 것이어서 ‘눈’에 대한 이러한 인식은 한국어 언어 공동체에게 보편적 수준의 것이라고 할 수 있다.

- ③ 이는 어느 잃어진 추억의 조각이기에 / 싸늘한 추회(追悔) 이리 가쁘게
설레이느뇨 (김광균, 「설야」 부분)
- ④ 기다리는 날에만 오시는 눈 / 오늘도 저 안 온 날 오시는 눈 (김소월,
「오시는 눈」 부분)
- ⑤ 눈은 살아 있다 / 떨어진 눈은 살아 있다 / 마당 위에 떨어진 눈은 살
아 있다 (김수영, 「눈」 부분)

③은 추억의 눈을, ④는 임과의 재회를 바라지만 그것을 가로막는 눈, 또는 임의 부재를 대신하여 오는 눈을 보여준다. 그리고 앞의 인용문에서 언급되었던 ⑤ 김수영의 「눈」은, 기존의 ‘순수’라는 다소 진부한 개념 위에 “눈은 살아 있다 / 떨어진 눈은 살아 있다 / 마당 위에 떨어진 눈은 살아 있다”라는 유려한 시구의 반복을 통해 ‘순수’를 넘어서는 새로운 의미, 민족어의 사전에서 아직 경험하지 못했던 ‘생명력’이라는 새로운 의미를 ‘눈’에 결합시키고 있다. ①, ②의 다소 진부한 평화나 시련의 기호만 알고 있는 한국어 사용자에게 ③, ④, ⑤는 새로운 세계를 ‘눈’을 통해 경험하는 계기가 된다. 언어가 사고를 규정하는 것인가, 사고가 언어를 규정하는 것인가는 논하기 어렵지만, 적어도 문학을 통해 확장된 민족어의 지평만큼 민족어 사용자의 사고와 정서도 확장될 것이라는 점은 분명하다고 할 수 있을 것이다. 작품은 민족어 사전 속 단어들의 정확한 사용례를 제공하는 한편, 끊임없이 그 영역을 확장한다.

이와 함께 이 사전은 ‘집단’이나 ‘공동체’만의 사전이 아니라 궁극적으로 자신의 문학 작품 독서 이력에 의해 부단히 갱신되는 개인의 사전으로서의 성격을 띠기도 한다. 문학 작품을 읽으면서 접하게 되는 작가의 개성과 새로운 인식, 창의성이 발현되는 참신성을 통해 기존의 세계를 새롭게 재구성하고 확대해 가는 한편, 자신의 경험에 근거한 해석과 능동적인 상상(김정우, 2006)을 통한 수용의 과정에서 부단히 자신의 어휘 목록을 확대해 가는 과정으로서의 사전이 될 것이다.

IV. 문학교육에서의 어휘교육의 내용

문학교육의 어휘교육이 ‘민족어 사전’의 형성이라는 궁극적 지향 또는 목표를 가진다면, 그 목표에 도달하기 위해 필요한 교육 내용을 설정해야 한다. 적합한 교육 내용으로는 앞서 살펴본바, 문학 어휘 능력의 형성에 관여하는 제 요소들이 반영된 다양한 교육 내용이 마련되어야 할 것이다. 문학의 허구적 세계와 어휘와의 관련성에 대한 이해, 정확성과 적절성을 가지면서 예술성과 고유성을 구현하는 작품 속 어휘의 특징에 대한 이해, 문학 작품이 가지는 다층적인 소통의 맥락에 대한 이해 등이 그 구체적인 내용이 될 것이며, 이들 교육 내용의 설계와 구체적인 교수학습의 실천은 구체적인 작품들을 수용하고 생산하는 과정과 함께 이루어지는 것이 바람직하다.

여기에서는 그 가운데에서도 문학교육의 어휘교육의 특성을 잘 보일 수 있는 몇 가지 사항을 선택적으로 살펴보고자 한다. 민족어 사전에서 특별히 가치를 가진다고 할 수 있는 ‘고유어’의 문제, 민족어 사전의 어휘에 담긴 민족의 구체적인 경험과 정서의 문제, 그리고 생산의 차원에서 맥락을 고려한 창의적 어휘 사용 능력에 초점을 맞추어 보도록 한다.

1. 고유어의 보존과 활성화

언어가 존재의 집이라고 할 때, 그 언어는 아마도 모어를 가리키는 것일 터이다. 외국어에 의한 언어생활은 ‘창조적 새로움’의 계기를 얻지 못하며, 기계적 숙달과 모방에 그치기 쉽다(김우창, 1993 : 284). 모어를 통한 언어생활의 가능성이 곧 그 사용자들이 인식하는 세계의 경계가 된다.

한국어의 단어들은 고유어, 한자어, 외래어로 구성되어 있다. 이들은 한국어 낱말의 집단 속에서 공존하며, 서로 관계를 가지는 하나의 체계를 이룬다. 현재로서는 이 세 종류의 어휘 중 다른 두 가지를 완전히 배제하

고 어느 하나에만 의존할 수는 없다.

이 가운데 고유어는 민족어 사전의 바탕을 이루며, 민족의 언어생활에 가장 중요한 부분이라 할 수 있다. 반면 외래어는 이 세계의 새로운 변화를 표현하기 위해 우리말에 불가피하게 들어올 수밖에 없는 것이다. 이미 한국어에 자연스럽게 정착했다고 볼 수 있는 한자어 역시도 고유어와 비교했을 때 동일한 가치를 가진다고 보기는 어렵다. 고유어는 무엇보다도 뛰어난 정서적 호소력을 가진다.

고유어 어휘의 가치와 힘은 문학 텍스트 수용 과정에서 경험할 수 있는 중요한 어휘교육적 측면의 교육 내용이다. 특히 고유어에는 개별 단어를 발음하는 것만으로도 그 음의 물리적 특성이 환기하는 어떤 느낌이 있을 수 있다. 대개 일상적인 언어생활에서는 그러한 부분을 의식하지 않거나, 중요하게 여기지 않는다. 그러나 문학 텍스트에서는 그러한 부분이 의식적으로 구현되는 경우가 적지 않으며, 이는 민족어 사전을 공유하고 있는 모어 화자에게는 민감하게 감지된다.

땅 속 저 밑은 늘 음침하다.

고달픈 간드랫불,³⁾ 맥없이 푸르끼하다. 밤과 달라서 낮에 되우 흐릿하였다.

겉으로 황토 장벽으로 앞뒤 좌우가 꼭 막힌 좁직한 구덩이. 흡사히 무덤 속같이 귀중중하다. 싸늘한 침묵, 쿠퍼부레한 흙내와 징그러운 냉기만이 그 속에 자욱하다.

곡괭이는 뻗질 흙을 이르집는다. 암팡스러이 내려쪼며,

픽 픽 퍼억 -

이렇게 메떨어진 소리뿐. 그러나 간간 우수수 하고 벽이 혈린다.

— 김유정, ‘금 따는 콩밭’ 부분

푸르끼하다, 되우, 좁직하다, 귀중중하다, 쿠퍼부레하다, 뻗질, 이르집다, 암팡스럽다, 메떨어지다 등의 단어들은 짧은 문장 속에서도 땅 속을 배경으로 하는 이 소설 속의 분위기를 매우 효과적으로 드러내어 주는 말

3) ‘칸델라(candela)불’을 잘못 표기한 것. 광산의 갱내(坑內)에서 켜 들고 다니는, 카바이드를 원료로 하는 등불.

들이다.⁴⁾ 예를 들어 사전에 ‘푸르께하다’라고 올라 있는 ‘푸르끼하다’는 열악한 조명 기구의 약한 빛을 물리적으로 나타내는 것은 물론이고, 이 상황에 대한 심리적 상태를 매우 섬세하게 표현하고 있다. 이러한 전달 효과는 고유어의 중요한 기능이라 할 수 있으며, 특히 문학 텍스트에서 이러한 고유어들이 어떻게 쓰이는가를 매우 구체적인 상황에서 생생하게 경험할 수 있다. 문학교육에서 어휘교육의 내용을 설정할 때 일차적으로 이렇게 표현력 풍부한 고유어들에 대한 교육이 우선적으로 이루어져야 할 것이다.

는개 내리는 아침에
먼 길 떠나간 사람이 있다

동구 밖에 옹드려
흐느끼던
폴꽃들,

하늘 길 따라
밤새
멍머구리 소리 들린 날이었다

— 김용화, 「는개」(『비내리는 소래 포구에서』, 2009)

이 시의 제목인 ‘는개’는 “안개보다는 조금 굵고 이슬비보다는 가는 비”라는 뜻이다. ‘는개’는 ‘안개’와 ‘-개’의 유사한 형태를 취하고 있어서 안개와 유사한 상태일 것으로 짐작이 되지만, ‘안개’는 ‘끼다’와 결합하는 반면, ‘는개’는 동사 ‘내리다’와 결합하는, 다른 형태의 기상 현상이다.

안개는 공중에 떠 있고, 이슬비는 물방울이 내리는 것이므로 이 둘 간의 차이는 웬만한 일반인들이면 누구나 구별할 수 있다. 그리고 그 중간 상태라면 어떤 상태인지 대부분 짐작을 할 수 있다. 그렇지만 이 상태를

4) 이 말들은 특정 지역의 방언이 아니라 ‘쿠더부레하다’를 빼면 모두 표준국어대사전에 표제어로 올라 있는 표준어이다.

정확하게 전달할 수 있는 고유어 ‘논개’는 이제 많은 사람들에게는 낯선 말이다. 만약 이 시인이 ‘논개’라는 단어를 모르는 사람이었다면 비 내리는 정도에 따라 ‘안개 낀 아침’, 아니면 ‘이슬비 내리는 아침’ 둘 중 하나로 시작했을 것이다. 물론 그것도 틀린 것은 아니다. 그렇지만 ‘논개’라는 단어를 통해 전달하려고 하는 대상을 더 정확히 표현할 수 있다. 고유어 ‘논개’는 대상을 정확하게 가리키는 말일 뿐만 아니라, 말이 주는 어감 또한 텍스트의 전체 분위기나 전체적으로 전달하려는 바를 해치지 않는다. 고유어의 가치를 알 수 있게 해 주는 한 예이다.

이 시의 ‘멍머구리’도 살펴볼 만하다. 국립국어원의 『표준국어대사전』에는 ‘멍머구리’라는 항목이 없지만, 『우리말큰사전』(한글학회)에는 ‘멍머구리’가 ‘멍매기(경기, 황해)’이고, 이 ‘멍매기’는 ‘맹꽁이’를 가리킨다고 되어 있다. 한편 집단지성(collective intelligence)의 시대를 맞아 적극적인 네티즌들은 인터넷 카페에 ‘멍머구리’를 ‘토종개구리’라고 하면서 직접 그 대상을 찍어 올린다.⁵⁾ 또한 인터넷 게시판에 특정 지역에서 개구리를 ‘멍머구리’라고 한다는 사실을 알린다.⁶⁾ ‘멍머구리’가 ‘개구리’인지 ‘맹꽁이’인지 선불리 판단하기는 어렵다. 혹시 몸빛이 검은빛이 강해 ‘먹(黑)+머구리’가 소리가 변해 ‘멍머구리’가 됐을 수도 있다. 어느 쪽이든 중요한 것은 ‘개구리 소리’나 ‘맹꽁이 소리’라는 말의 어감이 ‘멍머구리 소리’와는 다르다는 데 있다. ‘먼 길 떠나간 사람’ 때문에 동구 밖에 핀 풀꽃도 흐느끼는 것처럼 느껴지는 이별의 상황에서



5) 출처 : 네이버 사진동호회 카페 DICAWITH

http://cafe.naver.com/dicawith.cafe?iframe_url=/ArticleRead.nhn%3Farticleid=106664&

6) 행정안전부 지정 정보화마을인 경북 군위군 부계면 능금마을의 홈페이지에 보면 외지에 살다가 이 지역에 정착한 지 15년 된 주민 원 모씨가 그 지역의 방언을 정리해서 올린 글이 있다. 군위 지역 방언으로 멍머구리(개구리) 외에도 칸채이(까치), 꼬내기(고양이), 산만댕이(산꿩대기), 거렁(넋가), 그렁지(그늘) 등 외지인이 언뜻 들으면 알기 어려운 단어들 올려놓았다.

양성모음 ‘ㅞ’로 시작되는 ‘개구리’나 ‘맹꽁이’는 전체 시 분위기와 조화를 이루지 못하는 느낌이 있다. 가슴이 먹먹해지고, 밤새 잠 못 이루는 마음을 표현하기 위해서는 동일한 개구리라고 하더라도 ‘멍머구리’가 표현하려는 바에 더 가까운 기호일 수 있다. 또한 ‘먼 길 떠나간 사람’과 ‘멍머구리’의 ‘머’ 음에 기반한 두운적 효과는 이 시의 먹먹한 분위기를 한층 강화한다. 민족어의 사전에 고유어가 풍부하다는 것은 이렇게 표현의 다양성을 높일 수 있고, 전하려고 하는 바에 가장 잘 맞는 단어를 선택할 함으로써 표현의 효과를 극대화할 수 있다는 것을 의미한다.

귀중중하다, 이르잡다, 암팡지다, 는개 등과 같은 고유어의 중요함은 고유어 표현의 한계가 민족어 사용자의 표현의 한계에 연결이 되기 때문이다. 물론 고유어만으로는 언어생활이 현실적으로 불가능하고, 실제로 한자어나 외래어를 통해 고유어의 한계를 잘 극복하고 있는 것이 우리의 언어 현실이지만, 그러나 고유어만이 세밀하게 표현할 수 있는 미묘한 뉘앙스의 차이나, 말 자체가 환기하는 느낌, 그리고 각 단어의 자음과 모음이 모여 빚어내는 울림 등은 대체가 어려운 부분이라고 할 수 있다. 이러한 점을 감안하여 고유어의 가치를 인식하게 하는 어휘교육이 필요하며 이는 문학교육의 어휘교육에서 중요하게 다루어져야 할 부분이다.

2. 공동체의 경험과 정서 공유

어떤 단어를 ‘알고 있다’는 상태의 경계는 어떠한 것일까? 백과사전적 지식으로만 아는 것은, 그것을 구체적인 공간 안에서 직접 만져보거나 바라보는 경험을 통해 형성된 기억, 그리고 그 기억을 통해 환기되는 어떤 정서와는 차이가 크다. 문학은 이러한 구체적인 기억과 경험, 그리고 그로부터 환기되는 정서를, 그 경험이 없는 민족어의 공동체에게 간접적으로 경험할 수 있게 해 준다.

도시 문명 속에서만 자라난 한 학생에게 ‘노루귀’라는 단어를 주고 이것의 의미를 물어보았다고 가정할 때, ‘노루귀’가 꽃의 이름이라는 것을

알지 못할 가능성이 매우 크다. ‘노루’만 알고 있는 상태에서 ‘노루귀’라는 단어를 보면, 특별히 다른 정보 없이 ‘노루’에 대한 지식만을 호출하여 하향식 읽기를 하게 될 것이기 때문이다.

봄이 오는 소리
민감하게 듣는 귀 있어
쌓인 낙엽 비집고
종긋종긋 노루귀 핀다
한 떨기 조출한 미소가
한 떨기 조출한 희망이다

지도에 없는
희미한 산길 더듬는 이 있어
노루귀에게 길을 묻는다.

— 최두석, 「노루귀」



‘노루귀’의 지시 대상을 모르는 학생에게 사진 없이 시가 제시된다면, ‘종긋종긋 노루귀 핀다’라는 구절은 노루가 귀를 종긋거리는 모양을 꽃에 비유한 표현이라고 해석하는 오독을 범하게 될 것이다. ‘노루귀’를 백과사전에서 찾아보고, “쌍떡잎식물 미나리아재비목 미나리아재비과의 여러해살이풀”로 그 지시 대상을 확인하여 알게 되는 것과, 시 ‘노루귀’를 통해 알게 되는 것 사이에도 적지 않은 차이가 있다. 백과사전적 지식으로만 아는 것은, 그것을 구체적인 시공간에서 직접 만져보거나 바라보는 경험을 통해 형성된 기억, 그리고 그 기억을 통해 환기되는 어떤 정서를 포함하기 어렵다. 문학은 이러한 구체적인 기억과 경험, 그리고 그로부터 환기되는 정서를 그 경험이 없는 민족어의 공동체에게 간접적으로, 그렇지만 매우 구체적으로 경험할 수 있게 해 준다.

이것은 방언의 경우에서 보다 두드러진다. 근대 국가에서는 의사소통의 효율성을 목표로 어떤 특정 지역 혹은 계층이나 계급의 언어에 ‘표준’

으로서의 지위가 부여되는데, 이는 동시에 비표준적인 방언들의 배제를 의미한다(Fairclough, 1989 : 56-57). 의사소통의 효율성을 높임으로써 얻을 수 있는 경제적 이익은 불가피하게 각 방언들로만 표현 가능한 세부적 차이, 그 경험과 정서의 차이들의 사라짐을 대가로 하는 것이다. 물론 어느 정도까지는 표준어로의 ‘번역’이나 환언이 가능하지만, 지시 대상이 동일하고, 그것이 무슨 내용인지 기본적으로 이해할 수 있다 하더라도, 구체적인 경험과 정서는 놓치게 될 가능성이 크다.

<p>비 내리는데 노천식당 앉아 밥 먹는데</p> <p>여기는 작은 항구마을 조잡지 배들 채소찬 많은 밥상처럼 들어와 있는 곳</p> <p>굴 내용 사무치면 서먹하게 해초무침 뒤집던 손 자꾸 물결로 가게 되는 곳</p> <p>물결 건너 작은 섬 하나 있어 오십 년 전 전쟁 때 눈동자 없이 죽은 이 그 눈동자가 먼 꽃에 든다</p> <p>그가 다시 볼 수 있다고 말하지 마오,</p> <p>비 내리는데 노천식당에 앉아 지나가는 새 보 는데</p> <p>— 허수경, 「항구 마을」</p>	<p>비님 나리시는데 노천밥집 안조로미 밥 드는데</p> <p>이테는 자근 항구말 조잡대기 배드리 푸성귀소 많은 밥상드럼 들어와 있는 데</p> <p>서과내 사무드멘 서더먹케 싱경이무침 뒤더기던 손 들썩 들썩 물회리 가게 되는 데</p> <p>물회리 너머가리 자근 썸 한 도두 이서 반백 허리 전장 적 눈동자 거이 없 이 두어 두리머리 간 녀 그녀 눈동자, 먼 꽃 드누나</p> <p>그녀 다신 볼 수 있다 말하지 말아여</p> <p>비님 나리시는데 노천밥집 안조로미 드나가는 새낭 구 보는데</p> <p>— 허수경, 「항구마을—진주 말로 혹은 내 말로」</p>
---	--

한 시인이 의도적으로 ‘동일 내용’의 ‘표준어’ 형식과 ‘진주 말 혹은 내 말’ 형식을 함께 창작하여 시집에 나란히 수록하였다. 표준어 어휘와 방언 어휘로 구성된 문학 텍스트는 같은 내용이지만, 사뭇 다른 세계이다. 두 텍스트 모두 “오십 년 전 전쟁”의 기억을 잊지 못하는 항구 마을을 형상화하였지만, 표준어 텍스트가 항구 마을의 삶에 대한 요약적 형상화라면, 방언 텍스트는 항구 마을에 살고 있는 사람들만이 알 수 있는 구체적인 기억, 그리고 그 기억으로부터 환기되는 정서가 고스란히 살아 있는 것이다.

그렇다면 텍스트 수용자의 입장에서 진주 말을 모르면 이 텍스트를 이해하는 것이 불가능한가? 물론 진주말을 공유하고 있는 사람들만의 세계, 특히 그 말의 느낌을 완전히 공유할 수는 없을 것이다. 그렇지만 문학의 힘은 놀라운 것이어서 이 시는 비밀스러운 그들만의 기억으로부터 독자를 소외시키지 않는다. 오히려 대부분의 민족어 사용자는 이 방언 텍스트를 입으로 낭송하고 어설픈 진주 방언 흉내를 내기 시작하면서, 비로소 그들의 세계에 함께 하게 되고, 그들의 기억을 조금씩 공유하게 되는 경험을 하게 되는 것이다.

이것은 아득한 옛날 한가하고 즐겁던 세월로 부터
 실같은 봄비속을 타는듯한 녀름 뿜속을 지나서 들쿠레한 구시월 갈바람
 속을 지나서

대대로 나며 죽으며 죽으며 나며 하는 이 마을 사람들의 으젓한 마음을
 지나서 텅텅한 꿈을 지나서

집웅에 마당에 우물든딩에 함박눈이 푹푹 싸히는 여늬 하로밤
 아배앞에 그어린 아들앞에 아배앞에는 왕사발에 아들앞에는 새끼사발에
 그득히 살아워 오는것이다

이것은 그 꿈의 잔등에 업혀서 길여났다는 먼 넷적 큰마니가
 또 그 집등색이에 서서 자채기를 하면 산넙멧 마을까지 들렀다는
 먼 넷적 큰 아버지가 오는것같이 오는것이다

아, 이 반가운 것은 무엇인가

이 허수무레하고 부드럽고 수수하고 습습한것은 무엇인가

겨울밤 쟁 하니 닉은 동티미국을 좋아하고 얼얼한 땀추가루를 좋아하고
싱싱한 산펍의 고기를 좋아하고

그리고 담배내음새 탄수내음새 또 수육을 삶는 육수국 내음새 자욱한 더
북한 살방 찔찔 끓는 아르굴을 좋아하는 이것은 무엇인가

이 조용한 마을과 이마을의 으젓한 사람들과 살들하니 친한것은 무엇인
가

이 그지없이 枯淡하고 素朴한것은 무엇인가

—백석, 「국수」 부분

이 시는 눈이 많이 온 겨울날 국수를 먹기 위해 마을 사람들이 저마다
즐거워하며 들떠 있는 모습을 그리면서, 본문 속에는 ‘무엇’이라고만 표현
된 ‘국수’의 의미를 계속해서 묻고 있다. 다양한 감각을 환기하는 말들 속
에 어느 마을의 집단의 기억을 재현하고 있는 이 시는 단지 과거의 기억
을 다시 떠올리는 데 그치는 것이 아니라, 그 안에 “조선의 모든 것이 사
라져도, 우리들이 국수를 계속 먹는 한, 그 국수의 맛과 빛깔과 냄새 속에,
할머니와 할아버지의 뉘, 정 많고 의젓하고 고담하고 소박한 마음 등 민
족의 소중한 요소가 그대로 간직될 것이라는 믿음(이승원, 2006 : 223)”을 담
고 있다. 이때 이 시에 쓰인 다양한 감각어와 방언들은 단순히 시의 표현
상의 효과를 높이기 위해 쓰인 수단에 그치지 않고, 그 단어들이 하나의
텍스트를 구성할 때만 형성될 수 있는 독특한 분위기와 정서를 통해 그
자체로 하나의 주제의식을 전달하고 있다고 할 수 있다.

물론 백석 시의 낯선 방언들은 읽는 데 어려움이 있다. 그렇지만 백석
시의 낯선 평북 방언이 주는 해독의 어려움은 단지 읽기의 난해함에 그치
지 않고, “해독하기 어려운 약간의 어휘를 그냥 포함한 채로 그 전체를 감
미(鑑味)하는 데 아무 지장이 없다는 모어(母語)의 위대한 힘(박용철, 1936 :
327)”을 깨닫게 하기도 한다. 서구 외래어나 한자어를 쓰는 데 ‘금욕적’인
모습을 보였던 김소월의 경우도 “시를 통한 민족어의 발견(홍기삼, 1999 :
238)”에 주력하면서 고향의 언어를 시어로 발굴하였던 것처럼, 공동체의
경험과 정서를 함의한 말들의 시어적 가치와 민족어의 원천으로서의 가치
는 문학의 어휘들이 가지는 중요한 덕목이다.

문학교육에서의 어휘교육은 바로 이러한 문학 작품 속 어휘의 특성을 충분히 살리고, 민족어 사용자들의 구체적인 경험, 그리고 그로부터 비롯된 정서의 차원을 다루는 것이 요구된다. 이는 개별 단어들에 대한 뜻풀이 차원을 넘어서는 일이며, 음성적으로 실현되는 단어의 어감을 경험하고 느끼기, 단어들의 미묘한 뉘앙스 구별하기, 정서적 공감과 기억을 환기하는 단어의 힘 인식하기 등으로 이어질 수 있다. 이러한 방향의 학습 내용들이 문학교육의 어휘교육에서 다른 영역과는 변별되는 내용으로 마련할 수 있는 것 중 하나가 될 것이다.

3. 맥락을 고려한 창의적 어휘 사용 능력

학습자들은 하나의 어휘를 사용하여 개념이나 감정을 표현함으로써 사고의 체계를 형성해 나간다. 어떤 부분에 대하여 어휘를 정확하고 유창하게 구사할 수 있다는 것은 그만큼 그 부분에 대하여 구축된 사고의 체계가 깊고 풍부하다는 것을 의미한다. 단어를 안다는 것은 근본적으로 세상을 범주화하여 이해할 수 있다는 것이기 때문이다(Meyers & Meyers, 1985 ; 신명선(2004)에서 재인용).

어떤 대상이나 개념을 자신이 선택한 단어로 표현한다는 것은 그 선택과 표현이 이루어지기 이전 단계와 비교했을 때, 그 단어가 구축하고 있는 하나의 세계를 알게 되는 것과 같다. 하나의 작품이 구현하는 세계는 그 작품에 쓰인 여러 단어들이 빚어내는 새로운 조화라고 볼 수 있을 텐데, 그 단어들의 선택의 매 순간마다 각 단어로 표현되는 이 세상의 어떤 범주와 경험들에 대한 고려가 뒤따르게 된다. 어떤 때에는 의식적으로 해당 단어 선택의 이유가 분명하게 마련되는 경우도 있고, 또 어떤 때에는 이유는 딱히 뭐라고 말하기 어려우나 그냥 왠지 그 단어이어야만 할 것 같은 강렬한 욕망 같은 것에 이끌리기도 한다. 그러한 과정을 거치면서 문학 텍스트를 완성해 가는 과정은 각 단어들이 구축하고 있는 세계들이 나의 텍스트라는 새로운 맥락 속에 들어와 조화와 어긋남 속에서 새로

운 하나의 세계를 완성해 가는 과정이라고 할 수 있다.

- ⑥ 바닷가에 왔더니 / 바다와 같이 당신이 생각만 나는구려 / 바다와 같이
당신을 사랑하고만 싶구려 (백석, 「바다」 부분)
- ⑦ 입술이 부르튼 깃발을 달고 / 오래 시달린 자들이 지나는 견결한 슬픔을
놓지 못하여 / 기어이 놓지 못하여 검은 멍이 드는 서해 (안도현, 「군산
앞바다」 부분)
- ⑧ 바다가 가까워지자 어린 강물은 엄마 손을 더욱 꼭 그러쥔 채 놓지 않
았습니다. 그러다가 그만 거대한 파도의 뱃속으로 뛰어드는 꿈을 꾸다
엄마 손을 아득히 놓치고 말았습니다. 그래 잘 가거라 내 아들이. 이제
부터 크고 다른 삶을 살아야 된단다. 엄마 강물은 새벽 강에 시린 몸
을 한번 뒤채고는 오리처럼 곧 순한 머리를 돌려 반짝이는 은어들의
길을 따라 산골로 조용히 돌아왔습니다.(이시영, 「성장」)

⑥, ⑦, ⑧ 이 세 편의 시는 모두 ‘바다’가 중요한 텍스트들이다. 그렇
지만 ‘바다’라는 단어가 가지고 있는 기존의 의미 위에 사랑(⑥), 슬픔(⑦),
성장통(⑧)이라는 개별적 경험이 모두 ‘바다’를 통해 표현되고 있다. 이때
의 바다는, 아마도 시인들이 자신의 개별 경험을 다른 이들과 소통 가능
한 언어구조물로 변환하고자 할 때 그 경험을 가장 잘 표현할 수 있다고
판단하였기 때문에 선택하였을 것이다. 보다 구체적으로 말하면 ‘바다’라
는 단어에 형성되어 있는 여러 의미들 중 어느 한 부분 또는 여러 부분을
복합적으로 포함하여 자신의 경험을 나타내었을 것이되, 이제까지 구축된
‘바다’의 의미 지평을 조금 더 확장하고, 조금 더 다채로우며 풍요로운 것
으로 만들고자 하였을 것이다.

학습자들의 문학 창작은 이와 같이 자신의 구체적인 경험을 다른 사
람과 나누고 공유할 수 있는 어떤 것으로 변환하는 과정이다. 그 변환 과
정에 이제까지 쌓아 온 어휘 목록의 많은 항목들을 검색하면서 최적의 단
어를 선택하되, 자신의 개별적 경험 또한 민족어의 사전의 지평을 조금
더 확장하는 계기가 될 수 있음을 인식하면서 그 새로운 의미를 시도하는
것이 필요하다.

바람도 없는 공중에 수직의 과문을 내이며 고요히 떨어지는 오동잎은 누구의 발자취입니까

지리한 장마 끝에 서풍에 물려가는 무서운 검은 구름의 터진 틈으로 언뜻 언뜻 보이는 푸른 하늘은 누구의 얼굴입니까

꽃도 없는 깊은 나무에 푸른 이끼를 거처서 옛 탑 위의 고요한 하늘을 스치는 알 수 없는 향기는 누구의 입김입니까

근원은 알지도 못할 곳에서 나서 돌뿌리를 울리고 가늘게 흐르는 적은 시내는 구비구비 누구의 노래입니까

언뜻 같은 발꿈치로 가이없는 바다를 밟고 옥 같은 손으로 끝없는 하늘을 만지면서 떨어지는 날을 곱게 단장하는 저녁놀은 누구의 시입니까

타고 남은 재가 다시 기름이 됩니다 그칠 줄을 모르고 타는 나의 가슴은 누구의 밤을 지키는 약한 등불입니까

—한용운, 「알 수 없어요」

이 시는 매 행마다 동일한 문장 구조로 유사한 은유들을 병렬시키면서 시의 의미를 점층적으로 발전시켜 간다.

오동잎 = 누구의 발자취

하늘 = 누구의 얼굴

향기 = 누구의 입김

시내 = 누구의 노래

저녁놀 = 누구의 시

이 다섯 문장은 모두 의문문으로 되어 있고, 표면적으로는 오동잎부터 저녁놀에 이르는 자연 대상이 각각 누구의 무엇이냐고 묻고 있는 형식이다. 화제의 초점이 문장의 주어인 ‘오동잎, 하늘, 향기, 시내, 저녁놀’에 있는 것처럼 보인다. 그러나 매 행마다 ‘누구’라는 말이 반복되면서, 그 반복을 통해 결국 이 ‘누구’는 동일한 존재이며, 이 시의 실제 초점은 문장의 주어인 대상들이 아니라 ‘누구’에 맞춰져 있다는 것을 알 수 있게 된다. ‘누구’의 발자취는 오동잎 같고, 얼굴은 하늘같으며, 입김은 향기, 노래는 시내, 시는 저녁놀과 같다는 것이 이 시의 심층의 메시지이다.

물론 이처럼 ‘누구’의 모습이 어떤 것과 같다는 점을 발견했다고 해도 그 ‘누구’의 존재가 이 다섯 행을 통해 쉽게 밝혀지는 것은 아니다. 제목은 여전히 ‘알 수 없어요’이다. 게다가 다음 구절을 보면 이 다섯 행을 통해 깨닫게 된 것은 ‘누구’는 어떤 존재인가에 대한 명백한 하나의 답이 아니다. 깨닫게 된 것은 엉뚱하게도 “타고 남은 재가 다시 기름이 됩니다.”라는 역설적 진리이다. ‘누구’라는 존재를 오동요, 하늘, 향기, 시내, 저녁 놀과 연관 지어 보았다고 해서 갑자기 타고 남은 재가 다시 기름이 된다는 사실을 어떻게 알게 된 것일까? 그것 역시 ‘알 수 없어요’이다. 그렇지만 그 과정을 거쳐 결국 화자는 ‘그칠 줄 모르고 타는’ 가슴을 가지고 비로소 ‘약한 등불’을 켜서 ‘누구’의 밤을 지킬 수 있게 되었다. 이는 논리적이나 과학적으로는 설명하기 어려운 것이지만, 화자에게는 매우 중요하고 강렬한 체험이다.

결국 이 시는 ‘누구’에 대한 자신의 생각을 일상적인 언어로는 풀어낼 길이 없어 쓴 것이다. 이때 ‘누구’의 존재를 밝히기 위해 ‘그는 위대하다’, ‘그는 반갑다’, ‘그는 아름답다’라고 할 수도 있겠으나, 그 정도로는 도저히 자신이 느끼는 바를 전달할 수 없기에 매 행마다 은유가 필요했고, ‘누구’라는 대상에 초점을 맞추기 위한 의문문이 필요했으며, 동일한 문장 구조의 다섯 행 반복, 그리고 상식적으로 불가능한 역설까지 필요했던 것이다. 이러한 시의 효과를 만들어 내는 핵심은 역시 일차적으로 은유에 있고, 그 은유에 쓰인 단어들이 얼마나 ‘누구’의 존재를 새롭게 밝혀줄 수 있느냐에 달려 있다고 할 수 있다.

새로운 은유는 일종의 언어적 창조이다. 그리고 이 언어를 사용하는 공동체의 영향력 있는 집단이 이 창조된 언어의 의미를 채택하여, 그것이 일상적 의미가 되면, 사전에 그 단어의 설명 중 하나에 추가되어 어휘론적 다의성을 증대시킬 것이다(Ricœur, 301). 은유는 단지 문장을 꾸미기 위한 것이 아니며, 그러한 방식으로 이외에는 말하여질 수 없는 어떤 것을 말하기 위한 것이다. 은유를 수단적 방편으로 하여 이야기되는 것이 중요한 것이 아니라 ‘은유를 통해 사고하는 언어의 힘’, 은유의 긴장 안에 머물러 있는 이 언어의 힘이 중요한 것이다.

바람에 흔들리는 나무가 수백 가지 모양이다
 나뭇잎 꺾이고 뒤집히는 순간의 순간들에
 하나의 나무가 수천의 나무로 변진다
 나뭇잎이 많으면 많을수록 늘어나는 생의 단면들
 그러므로
 나무는 나뭇잎만큼의 기억들을 가지고 산다
 하여 바람이 분다는 것은
 나무의 기억들을 흔드는 일
 한 장씩 밀어올린 잎들이
 사그락사그락 저들끼리 몸을 부벼
 하나의 기억이 또 하나의 기억을 흔들고
 그렇게 기억들이 이어지고 끊어지기를 반복한다
 그러다 가을이 오면
 나무는 기억들을 노릇노릇 익혀 내고 불긋불긋 삭여 내어
 한 해의 기억들을 가만히 제 발밑에 내려놓는 것이다
 그러므로 나무가 겨우 한 장 나뭇잎을 달고 서 있는 것은
 제 생의 가장 소중한 기억을 그러쥐고 있는 것

김진선(필명 빨강머리앤, 광명고), 「나무 2」⁷⁾

이 작품은 인터넷에 마련된 청소년 창작 게시판에 올라온 작품으로, 나뭇잎을 생의 단면이자 기억으로 표현하면서 나무의 생태 속에서 인간의 삶의 모습을 발견하고 있다. 마지막 두 행이 다소 불필요해 보이기도 하는 등의 한계도 있지만, 멋을 부리려 하지 않고 평범한 시어들의 어울림으로 새로운 생각을 펼쳐 보였다는 점이 인상적이다. 또 나뭇잎이 바람에 흔들려 소리가 나는 장면이나 계절의 변화를 나타내기 위한 감각적 표현 등도 무난하게 잘 되어 있다.

구체적으로 어휘교육의 측면에서 본다면, ‘나뭇잎=기억’이라는 은유 도식에 자리한 단어 간 유사성의 발견, ‘기억이 흔들린다’, ‘기억을 내려놓는다’와 같은 단어의 의미 범주의 변화, 그리고 ‘사그락사그락’, ‘노릇노릇’, ‘불긋불긋’ 등의 감각어의 적절한 사용 등을 눈여겨 볼 수 있다. 이러

7) 사이버 문학광장 문장(www.munjang.or.kr)의 ‘제2회 문장 청소년문학상(2007)’ 수상작.

한 시도들은 모두 작품의 맥락을 고려한 창의적인 어휘 사용이라고 할 수 있다. 이것은 단지 장식적 효과에 그치는 것이 아니라 진지하게 나무를 통해 삶의 진실을 보고, 그것을 가장 정확하게 표현하기 위해 노력한 결과 구현된 새로운 세계라고 할 수 있다.

문학은 일상어와는 다른 차원의 소통을 열어주며, 그 소통의 깊이와 넓이를 가능하게 하는 총체적 가능성이다(황현산, 1999 : 279). 이러한 점을 고려할 때, 문학교육의 어휘교육은 기존 작품을 해석하기 위한 정보 확인의 차원을 넘어서 이러한 소통의 가능성을 확장하는 교육으로 이어질 필요가 있다. 거창하지는 않더라도 자신의 새로운 인식을 담아내기 위한 단어들 간의 새로운 만남을 시도하고, 진부한 표현을 벗어나기 위해 노력하되 장식에만 치우치거나 지나치게 멋을 부리지 않도록 하면서 언어로 이루어진 자신만의 세계(텍스트)를 만들어 보는 것이 그 요체이다. “상황 맥락에 적합한 창의적이고 말맛 나는 표현 능력의 신장(전점미, 2007)”이란 바로 그러한 시도가 거듭 되고, 다시 그에 대한 성찰과 조정이 뒤따를 때 가능해질 것이다.

IV. 결론

이상에서 문학교육에서의 어휘교육의 문제를 살펴보았다. 우선 문학교육에서 상징하는 어휘 능력은 일반적으로 생각하는 어휘 능력의 구조에 허구적 세계와의 관계, 정확성과 적절성을 바탕으로 한 예술성과 고유성, 작가-독자와 화자-청자의 복합적인 의사소통 맥락, 그리고 다양한 문예 이론이 더해져야 한다는 점을 밝혔다. 그리고 문학교육에서의 어휘교육은 결국 모어 사용자들의 머릿속에 이른바 ‘민족어 사전’이라고 할 수 있는 어휘들의 체계를 갖추는 것을 지향으로 삼아야 한다고 보았으며, 그러한

지향에 도달하기 위해 ‘고유어의 보존과 활성화’, ‘공동체의 경험과 정서 공유’, ‘맥락을 고려한 창의적 어휘 사용 능력의 신장’ 등을 교육 내용을 삼을 것을 제안하였다.

풍부한 양의 어휘를 알고, 그것을 제대로 부러 쓸 줄 아는 능력은 일상적인 언어생활에서도 효과적이고 수준 높은 언어활동을 하기 위해 필수적이지만, 특히 문학 능력에서는 한 단어의 다양한 의미 변별하기, 문맥 속에서의 미묘한 의미 차이 알기, 단어가 환기하는 정서 느끼기 등 높은 수준의 어휘 능력이 요구된다. 그러나 그동안 문학교육에서의 어휘교육은 개별 단어의 뜻풀이 또는 배경 설명 정도로 이루어지면서 정작 문학교육에서 작품을 읽고 쓰는 데 필요한 어휘 능력의 신장을 위해서는 어떤 지향을 가지고 무엇을 가르쳐야 하는지 충분히 논의되지 못했고, 그래서 그 교육의 과정과 내용이 그다지 만족스럽지 못하였다. 이 논문에서 모어 사용자들의 실제 언어 능력, 혹은 문학 능력을 높이기 위해 필요하다고 상정한 ‘민족어 사전’은 아직 그 개념을 조금 더 다듬고, 그 상을 조금 더 구체화해야 할 과제를 가지고 있다. 그리고 문학교육에서의 어휘교육의 목표점이 꼭 그것만이 되어야 한다고 말할 수는 없을 것이다. 그렇지만 그러한 지향을 분명히 할 때, 다른 영역이 아닌 문학교육에서 할 수 있는 어휘교육의 역할이나 내용을 보다 구체화할 수 있을 것이다. 아울러 여기에는 모어 사용자로서의 정체성, 즉 그 언어로 이루어지는 다양한 문화, 특히 예술문화의 전승과 발전이 자신의 삶과 어떠한 관련이 있는지에 대해 생각하게 하는 정체성의 문제가 포함되어 있다고 할 수 있다. 이에 대한 논의는 다른 자리를 기약하기로 한다.*

* 본 논문은 2011. 2. 28. 투고되었으며, 2011. 3. 15. 심사가 시작되어 2011. 3. 31. 심사
가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 고종석(1999), 『언문세설』, 열림원.
- 김우창(1993), “언어·사회·문체”, 『김우창전집』 3 : 시인의 보석, 민음사.
- 김정우(2006), 『시 해석 교육론』, 태학사.
- 민현식(2001), “사용 능력 향상을 위한 어법 및 어휘의 수준별 교육방안 연구”, 『국어교육』 105, 한국어교육학회, 193-232.
- 박명규(2009), “네이션과 민족 : 개념사로 본 의미의 간격”, 『동방학지』 147, 연세대학교 국학연구원, 27-65.
- 박수자(1994), “어휘의 기능과 텍스트문법적 접근의 관계”, 『선청어문』 22, 서울대학교 국어교육과, 179-197.
- 박용철(1936), “백석 시집 ‘사슴’ 평”, 『조광』, 1936. 4.
- 박재현(2006), “어휘 교육 내용 체계화를 위한 어휘어미의 가치 교육 연구”, 『새국어교육』 74, 한국국어교육학회, 5-24.
- 박철희(1989), “한용운의 「알 수 없어요」—공안의 이미지와 소명의식”, 『한국현대시작품론』, 문장, 121-128.
- 손영애(2000), “국어과 어휘 지도의 내용 및 방법 :”, 『국어교육』 103, 한국어교육학회, 53-78.
- 신명선(2004), “어휘교육의 목표로서의 어휘 능력에 대한 연구”, 『국어교육』 113, 한국국어교육학회, 263-296.
- 신명선(2007), “‘단어에 대한 앞의 의미’에 기반한 어휘교육의 방향 설정 연구”, 『국어교육』 124, 한국국어교육학회, 349-386.
- 신형욱(2010), “외국어로로서의 한국어 교육을 위한 어휘 교수학습 방안 제안”, 『한국어교육』 21권 1호, 국제한국어교육학회, 197-224.
- 이대규(1973), “창작과 어휘의 선택”, 『국어교육』 21, 한국국어교육학회, 103-120.
- 이승원(2006), 『백석 시의 심층적 탐구』, 태학사.
- 이영숙(1997), “어휘력과 어휘 지도—어휘력의 개념을 중심으로”, 『선청어문』 25호, 서울대학교 국어교육과, 189-208.
- 이충우(2005), “국어 어휘 교육의 개선 방안”, 『국어교육학연구』 24, 국어교육학회, 385-407.
- 임지륜(1997), “21 세기 국어 어휘 의미 연구의 방향”, 『한국어의미학』 1, 한국어의미학회, 5-28.
- 전접이(2007), “문학작품을 활용한 어휘 교육”, 『새국어교육』 77, 한국국어교육학회, 325-347.

- 주세형(2005), “국어과 어휘 교육의 발전 방향”, 『독서연구』 27, 한국독서학회, 373-399.
- 홍기삼(1999), “민족어와 민족문학”, 유종호 외, 『현대 한국문학 100년』, 민음사, 211-256.
- 황현산(1999), “모국어와 시간의 깊이”, 유종호 외, 『현대 한국문학 100년』, 민음사, 257-280.
- Aitchison, J.(1987), *Words in the mind : an introduction to the mental lexicon*, 임지룡 역(1993), 심리언어학, 경북대학교출판부.
- Beardsley, M.(1962), “The Metaphorical Twist”, *Philosophy and Phenomenological Research* 22, International Phenomenological Society, 293-307.
- Carter, R.(1998)(원명옥 역), *Vocabulary : applied linguistic perspectives*, 『어휘론의 이론과 응용』, 한국문화사.
- Eagleton, T.(2007/2010)(박령 옮김), 『시를 어떻게 읽을까』, 경성대학교출판부.
- Baumann, J. F.(2009), “Vocabulary and Reading Comprehension : The Nexus of Meaning”, in *Handbook of Research on Reading Comprehension*(edited by S. E. Israel & G. G. Duffy edited.), Routledge.
- Fairclough, N.(1989), *Language and power*, Longman.
- Richards, I. A. & Ogden. C. K.(1959/1987)(김영수 역), *The Meaning of meaning*, 『의미의 의미』, 현암사.
- Ricoeur, Paul(1981/2003)(윤철호 역), *Hermeneutics and the Human Sciences*, 『해석학과 인문 사회과학』, 서광사.

<초록>

문학교육과 어휘교육

김정우

이 논문은 문학교육에서의 어휘교육의 문제를 살펴보기 위한 논문이다. 우선 문학교육에서 상정하는 어휘 능력은 일반적으로 생각하는 어휘 능력의 구조에 허구적 세계와의 관계, 정확성과 적절성을 바탕으로 한 예술성과 고유성, 작가-독자와 화자-청자의 복합적인 의사소통 맥락, 그리고 다양한 문예이론이 더해져야 한다는 점을 밝혔다.

그리고 문학교육에서의 어휘교육은 결국 모어 사용자들의 머릿속에 이른바 ‘민족어 사전’이라고 할 수 있는 어휘들의 체계를 갖추는 것을 지향으로 삼아야 한다고 보았으며, 그러한 지향에 도달하기 위해 ‘고유어의 보존과 활성화’, ‘공동체의 경험과 정서 공유’, ‘맥락을 고려한 창의적 어휘 사용’ 등을 교육 내용을 삼을 것을 제안하였다.

【핵심어】 문학교육, 어휘교육, 민족어 사전, 고유어, 공동체의 경험, 창의적 어휘 사용

<Abstract>

Literary Education and Lexical Education

Kim, Jung-woo

This paper focuses on the relation between lexical education and literary education. I elucidate the additional components for lexical competence in literary education: relation to fiction, artistry, context of communication and various theories of literature. I suggest that the ultimate objective of lexical education in literary education should be to make learners have the so-called 'national language dictionary' as the system of lexicon in the brain of them whose mother tongues are Korean, and the contents are preservation of native words, sharing experiences and emotions of community, creative using of words with consideration for the context.

【Key words】 literary education, lexical education, national language dictionary, native words, experiences of community, creative use of words