creative commons
COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

교육학석사학위논문

문어 텍스트에서의
구어체 표현 활용 교육 연구

2023년 2월

서울대학교 대학원

국어교육과 국어교육전공

이 상 재

문어 텍스트에서의
구어체 표현 활용 교육 연구

지도교수 구 본 관

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2022년 10월

서울대학교 대학원
국어교육과 국어교육전공
이 상 재

이상재의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

2022년 12월

위 원 장 _____ ㊞

부위원장 _____ ㊞

위　　원 _____ ㊞

국 문 초 록

본 연구는 음성 기반 의사소통의 본질적 속성인 ‘구어성’에 주목하여, 학습자가 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 다양한 유형의 ‘구어체 표현’을 효과적으로 활용할 수 있는 능력을 길러주기 위한 교육 방안을 체계화하는 것을 목적으로 한다. 이는 구어성에 대한 인식과 구어체 표현의 활용 사이의 정신구조적 작용에 대한 본질적 물음에 터하고 있으며, 인간의 사고(思考)와 언어적 표현의 긴밀한 상호 작용 관계를 탐구함으로써 구체화된다.

‘구어’가 말소리라는 표현 매체로 실현되는 언어로서 자료체 층위의 개념이라면 ‘구어체’는 문어 텍스트에서 필자에 의해 의도적으로 선택된 문체의 성격을 지녀 유표성을 띠게 된다. 우리는 특히 인간의 사고가 작동하는 관념 층위의 개념으로서 ‘구어성’에 주목할 필요가 있다. 구어성은 구어와 구어체에 구어적인 표현 특성을 부여하는 근원적 자질이기 때문이다.

문어 텍스트에서의 ‘구어체 표현’은 본질적 속성으로서의 구어성 세부 자질을 기준으로 보다 상세화될 수 있다. 이들은 필자의 관념 층위에서 작용함으로써 문어 텍스트에 대화적 속성을 부여하면서 구어체 표현을 실현한다. 1) 맥락의존성은 ‘생략 표현’과 ‘인용 표현’을 구성하는 데 작용한다. 2) 선조성은 ‘병렬 표현’과 ‘서술적 표현’, 3) 실시간성은 ‘첨가 표현’과 ‘반복 표현’의 활용과 관련된다. 4) 상호작용성은 ‘의문형, 명령형, 청유형, 감탄형 표현’이나 ‘비격식적 표현’의 활용 기반을 마련해준다.

문어 텍스트에서는 다양한 구어체 표현이 활용됨으로써 다채로운 표현 효과를 유발하기도 한다. 부드러움이나 친근감과 같은 정의적 효과를 부여하거나, 독자와의 적극적인 상호 작용을 촉진하는가 하면, 필자의 주관적인 생각・관점・개성 등으로 대변되는 목소리(voice)를 생생하게 드러냄으로써 설득력 있는 글쓰기를 가능하게 한다. 이때 구어체 표현의 효과를 강화하기 위해서는 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 쓰기 맥락이나 언어 규범 같은 문어성 요인과의 복합적인 상호 작용을 필수적으로 고려해야 한다.

한편 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상을 실체적으로 포착하여 분석하기 위해 고등학교 학습자 32명을 대상으로 활동 과제를 수행하였다. 그 결과 구어성에 대한 인식 층위를 기준으로 '표층적/심층적 인식' 양상을 확인하였으며, 구어체 표현의 활용 수준을 기준으로 '단순한/정교한 활용' 양상을 도출하였다. 해당 기준을 적용할 때, 학습자 유형은 크게 여섯 가지로 범주화된다. '제한적 인식형(유형 1)'이나 '문어체 활용형(유형 2)'은 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 효과를 기대하기 어려운 경우에 해당한다. '한정적 구어체 활용형(유형 3)'이나 '부분적 구어체 활용형(유형 4)'은 구어체 표현의 효과가 약한 경우이다. '잠재적 구어체 활용형(유형 5)'과 '효과적 구어체 활용형(유형 6)'은 구어체 표현의 효과가 강한 경우에 포함된다.

구어성과 구어체가 맺는 관계로부터 도출되는 사고와 표현을 향한 본질적 물음은 학습자의 영속적 이해를 추동하기 위한 백워드 설계 모형을 통해 구도화되었다. 먼저 문어 텍스트에서의 다양한 구어체 표현을 정교하게 인식하고, 능동적으로 탐구하며, 적극적으로 활용할 수 있는 역량 함양을 목표로 제시하였다. 다음으로 효과적인 구어체 표현 활용을 위한 평가 과제와 이에 따른 채점 루브릭을 설계하였다. 끝으로는 교수·학습 국면에서 실행 가능한 학습 경험 및 활동의 실례(實例)를 마련하였다.

본 연구는 인간의 관념 층위에서 작용하는 구어성을 확장적으로 재조명하고, 인간의 사고와 언어적 표현 사이의 관계에 대한 본질적 물음을 토대로 학습자의 영속적인 언어 인식을 추동할 수 있도록 안내하는 교육 방안을 체계화했다는 점에서 의의가 있다. 더불어 효과적인 표현을 위한 언어적 자원을 증대함으로써 학습자가 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 다양한 구어체 표현을 능숙하게 부려 쓸 수 있도록 돕는 표현 능력을 신장하는 데 기여할 수 있다는 점으로부터 교육적 시사점을 제시할 수 있다.

*** 주요어 : 문법 교육, 구어체 표현, 구어성, 문어성, 구술성, 문자성, 언어 인식, 백워드 설계**

*** 학　번 : 2021-29767**

차 례

Ⅰ. 서 론 ····· 1
1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구사 ····· 9
2.1. 구어체의 이해에 대한 연구 ····· 10
2.2. 구어체의 활용에 대한 연구 ····· 18
3. 연구 방법 및 자료 ····· 21
3.1. 연구 방법 ····· 21
3.2. 연구 자료 수집 과정과 내용 ····· 25

Ⅱ. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 논의의 토대 ··· 32
1. 구어체 표현의 확장적 개념 정립 ····· 32
1.1. 구어체 관련 개념과 구어체 표현 ····· 32
1.2. 구어성 세부 자질과 구어체 표현 ····· 42
2. 구어체 표현의 유형과 특성 ····· 54
2.1. 맥락의존성에 따른 구어체 표현 ····· 57
1) 생략 표현 ····· 57
2) 인용 표현 ····· 61
2.2. 선조성에 따른 구어체 표현 ····· 64
1) 병렬 표현 ····· 65
2) 서술적 표현 ····· 67
2.3. 실시간성에 따른 구어체 표현 ····· 69
1) 첨가 표현 ····· 70
2) 반복 표현 ····· 72
2.4. 상호작용성에 따른 구어체 표현 ····· 74
1) 의문형, 명령형, 청유형, 감탄형 표현 ····· 75
2) 비격식적 표현 ····· 78
3. 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 활용 ····· 83
3.1. 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 구성 ····· 83
1) 구어성과 문어성의 복합적 상호 작용 ····· 83
2) 말하듯이 쓰기와 구어체 표현 ····· 86

3.2. 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 효과 ····· 90
1) 필자 측면 ····· 90
2) 독자 측면 ····· 91
3) 텍스트 측면 ····· 93
4. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 국어교육적 위상 ····· 95
4.1. 구어체 표현 활용 관련 기존 교육의 반성적 검토 ····· 95
1) 교육과정 및 교과서 차원 ····· 95
(1) 교육과정 차원 ····· 96
(2) 교과서 차원 ····· 105
2) 학습자 경험 및 인식 차원 ····· 111
(1) 구어·문어의 특성에 대한 교육 경험 ····· 111
(2) 구어체 표현 활용에 대한 피드백 경험 ····· 113
(3) 구어체·문어체의 관계에 대한 인식 ····· 114
4.2. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 의의 ····· 117
1) 구어성의 회복을 통한 언어 인식 확장 ····· 117
2) 효과적인 표현을 위한 언어적 자원 증대 ····· 119

Ⅲ. 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석 ····· 122
1. 자료 수집 및 분석 방법 ····· 122
1.1. 과제 설계 및 내용 ····· 122
1) 자료 수집 대상 ····· 123
2) 제시문 선정 ····· 125
3) 과제 수행 단계 ····· 130
1.2. 자료 분석 기준 및 방법 ····· 134
1) 자료 분석 기준 ····· 134
2) 자료 분석 방법 ····· 142
2. 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석 ····· 144
2.1. 구어체 표현의 효과를 기대하기 어려운 경우 ····· 145
1) 유형 1: 제한적 인식형 ····· 145
2) 유형 2: 문어체 활용형 ····· 147
2.2. 구어체 표현의 효과가 약한 경우 ····· 153
1) 유형 3: 한정적 구어체 활용형 ····· 153
2) 유형 4: 부분적 구어체 활용형 ····· 156
2.3. 구어체 표현의 효과가 강한 경우 ····· 158

1) 유형 5: 잠재적 구어체 활용형 ····· 158
2) 유형 6: 효과적 구어체 활용형 ····· 160
3. 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석의 시사점 ···· 164
3.1. 구어성에 대한 인식 심화·확장의 필요성 ····· 164
3.2. 구어체 표현 구성 및 활용 능력 정교화의 필요성 ····· 168

Ⅳ. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 실제 ····· 173
1. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육 설계의 구도화 ····· 173
1.1. 백워드 설계 모형을 통한 교육 방안 설계 과정 ····· 173
1.2. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 체계 틀 ····· 177
2. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표 ····· 181
2.1. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표 ····· 181
2.2. 영속적 이해를 위한 교육 목표의 재구성 ····· 185
2.3. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 기본 원리 ····· 187
3. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 평가 계획 ····· 189
3.1. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 수행과제 ····· 190
3.2. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 채점 루브릭 ····· 193
4. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 실제 ····· 196
4.1. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 교수·학습 모형 ····· 196
4.2. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 학습 경험과 수업 계획 ···· 201
4.3. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 예시 ····· 204

Ⅴ. 결 론 ····· 216

참 고 문 헌 ····· 221
부 록 ····· 236
Abstract ····· 242

표 차 례

〈표 Ⅰ-1〉 단계별 연구 내용 및 방법 개요 ····· 23
〈표 Ⅰ-2〉 연구 자료 수집 내용과 방법 ····· 25
〈표 Ⅰ-3〉 본조사 2 세부 정보 ····· 28
〈표 Ⅱ-1〉 분석 말뭉치 분류(전영옥, 2009: 253) ····· 36
〈표 Ⅱ-2〉 사용역과 장르의 상황적 특성들(Biber & Conrad, 2019: 40) ····· 43
〈표 Ⅱ-3〉 구어와 문어의 개념과 본질적 속성의 대조(김미형, 2004: 37) ····· 45
〈표 Ⅱ-4〉 구어체의 표현적 특성(전수지, 2017: 48) ····· 56
〈표 Ⅱ-5〉 구어체 표현의 유형 및 특성 ····· 81
〈표 Ⅱ-6〉 PAIR 전략에서 고려하는 독자의 모습과 그 텍스트적 실현 양상 ····· 92
〈표 Ⅱ-7〉 구어(성)에 대한 인식 관련 2015 개정 교육과정 내용 ····· 96
〈표 Ⅱ-8〉 구어(체) 표현의 활용에 대한 2015 개정 교육과정 내용 ····· 101
〈표 Ⅱ-9〉 구어체와 문어체의 관계에 대한 학습자 인식 ····· 115
〈표 Ⅲ-1〉 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 과제 설계 ····· 132
〈표 Ⅲ-2〉 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 유형 분류 ····· 141
〈표 Ⅲ-3〉 구어체 표현 활용 유형별 학습자 수 ····· 143
〈표 Ⅳ-1〉 문법 교육-평가와 관련한 문법 능력(구본관, 2010: 195) ····· 177
〈표 Ⅳ-2〉 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표 ····· 183
〈표 Ⅳ-3〉 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육 단원의 본질적 질문 ····· 185
〈표 Ⅳ-4〉 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육 단원의 핵심 지식 및 핵심 기능 ···· 186
〈표 Ⅳ-5〉 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 6가지 이해의 측면 ···· 190
〈표 Ⅳ-6〉 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 수행과제 설계 ····· 192
〈표 Ⅳ-7〉 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 기타 증거 자료 ····· 193
〈표 Ⅳ-8〉 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 수행과제에 대한 총체적 루브릭 예시 ····· 194
〈표 Ⅳ-9〉 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 수행과제에 대한 분석적 루브릭 예시 ····· 195
〈표 Ⅳ-10〉 WHERETO 요소를 활용한 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 학습 경험과 수업 계획 (1) ····· 201
〈표 Ⅳ-11〉 WHERETO 요소를 활용한 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 학습 경험과 수업 계획 (2) ····· 203
〈표 Ⅳ-12〉 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육 단원의 설계안 개요 ···· 204

그 림 차 례

[그림 Ⅰ-1] 연구 자료 및 분류 기호 ····· 29
[그림 Ⅱ-1] 대화 문법 관련 기능 간 상호 연관성(Leech, 2000: 702) ····· 51
[그림 Ⅱ-2] 구어 담화와 문어 담화 비교 학습 활동(방민호 외, 2019: 114) ····· 107
[그림 Ⅲ-1] 학습자의 본조사 2 과제 수행 예시 ····· 134
[그림 Ⅲ-2] 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석의 시사점 1 ··· 168
[그림 Ⅲ-3] 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석의 시사점 2 ··· 172
[그림 Ⅳ-1] 백워드 설계 모형의 3단계 과정 ····· 175
[그림 Ⅳ-2] 체계 틀에 따른 교육 방안의 연계적 구도화 ····· 179
[그림 Ⅳ-3] 백워드 설계 모형과 체계 틀의 결합 ····· 180
[그림 Ⅳ-4] 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육 목표의 3차원적 분석 ···· 184
[그림 Ⅳ-5] 3I와 3T를 결합한 문법 탐구 연쇄 모형의 재구성 ····· 199
[그림 Ⅳ-6] 규칙・원리 중심 탐구 학습 활동 예시(1-2차시) ····· 207
[그림 Ⅳ-7] 규칙・원리 중심 탐구 학습 활동 예시(3-5차시) ····· 210
[그림 Ⅳ-8] 적용・활용 중심 탐구 학습 활동 예시(6-8차시) ····· 212
[그림 Ⅳ-9] 적용・활용 중심 탐구 학습 활동 예시(9-10차시) ····· 214

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

본 연구는 음성 기반 의사소통의 본질적 속성인 구어성에 주목하여, 문법 교육적인 관점에서 학습자의 실제적인 구어체 표현 활용 능력을 신장시킬 수 있는 교육 방안을 체계화하는 것을 목적으로 한다. 본고의 문제의식은 인간의 사고(思考)와 언어적 표현의 긴밀한 관계에 대한 본질적 물음에 터하고 있으며, 이는 구어성으로부터 구어체로 이어지는 정신구조적 작용 과정에 대한 탐색을 통해 보다 구체화된다[1].

주지하듯이 국어교육은 학습자의 총체적인 의사소통 능력 신장에 기여할 수 있어야 한다. 듣고 말하며 읽고 쓰는 언어행위를 발전적인 방향으로 견예할 수 있어야 하는 것이다. 이 중에서도 특히 글쓰기와 관련하여[2] 국어교육의 지향점을 다소 범박하게 표현하자면, 우리는 학습자들이 좋은 글을 쓸 수 있도록 안내할 필요가 있다. 그렇다면 어떤 글이 '좋은' 글이라고 할 수 있을까[3]? 무수히 많은 답변이 가능하겠으나 본고가 지향하는 좋은 글이란,

---

1) 인간의 언어와 사고가 맺고 있는 상호의존적인 성격(Vygotsky, 1962)은 '언어는 곧 사고'라는 말로 요약할 수 있다(지은희, 2011: 441). 언어와 사고는 서로가 서로에게 끊임없이 주고받는 계속적인 움직임(Lund, 2003; 이재호・김소영 역, 2007: 61)으로 존재하는 것이다. 이때 언어를 언어활동으로서의 '표현'으로 해석해 보면, 구어성과 구어체의 관계는 한층 더 분명해진다. 이를테면 앞으로 살펴볼 구어성이라는 본질적 속성과 구어체 표현이라는 표현적 특성이 맺고 있는 관계는, 인간과 세계를 매개하는 구체적인 행위(최홍원, 2011: 14)로서의 사고와 표현이 맺는 상호 관계로 풀이되는 것이다.

2) 언어행위는 의사소통 참여자가 어떤 메시지를 어떻게 전달하고 수용하느냐에 따라 달라진다(황성근, 2011: 186-187). 본고는 다양한 언어행위 중에서도 메시지를 생산하고 전달하는 행위와 직접적으로 관련된 말하기와 글쓰기, 그 중에서도 글쓰기에 초점을 맞추고자 한다. 글쓰기는 메시지라는 사고의 결과물을 문자 언어로 표현하는 수단(황성근, 2011: 187)으로서 사고와 표현이 맺는 관계를 포착하기에 용이하다고 판단했기 때문이다.

3) 정희모(2011: 10-11)는 풀커슨(Fulkerson, 2005)의 논의를 소개하면서, "좋은 글의 요소는 무엇인가?, 과연 당신은 어떤 글을 좋은 글이라고 생각하는가?"와 같은 물음이

요컨대 필자의 목소리(voice)가 생생하게 드러나는 표현이 적극적으로 활용된 글이며, 이는 곧 엘보(Elbow, 1998; 김우열 역, 2014)가 말하는 '힘 있는 글쓰기(writing with power)'와 관련된다.

힘 있는 글을 쓴다는 것은 필자의 목소리가 드러난 문어 텍스트를 통해 독자를 설득할 수 있다는 말과 다르지 않다[4]. 그리고 설득력 있게 글을 쓸 수 있음은 곧 "독자와 특정 방식으로 교감하여 글쓴이의 의도나 시선을 독자가 실제로 경험하게(Elbow, 1998/2014)" 쓴다는 뜻이다. 그리고 이때, 필자의 사고와 목소리를 반영하면서 독자에게 친숙하게 다가가는 힘을 지니게 하고, 궁극적으로 좋은 글을 생산하는 데에 중요한 역할을 수행하는 언어적 표현 수단 중 하나가 바로 '구어체 표현'이다.

우리는 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 구어체 표현을 적재적소에 활용함으로써 다양한 표현 효과를 기대할 수 있다. 문어 텍스트에서 효과적으로 활용된 구어체 표현은 필자가 전달하고자 하는 요점을 직설적으로 드러내거

글의 선호도에 대한 가치적인 관점을 지니고 있다고 설명한다. 이때 '좋은(good)'이란 어휘는 상대적 판단을 요구하기 때문에 좋은 글에 대한 판단은 텍스트를 보는 관점에 따라 달라질 수 있다. 예를 들어 표현주의자들이 진정성(integrity), 진실성, 고결성 등을 중시하는데 비해, 인지주의자들은 수사적 목적에 따라 글을 다듬어 제시하는 것을 선호한다. 그런가 하면 지배담론에 저항하고 정치·경제적 평등을 주창하는 글을 좋은 글이라 보는 관점도 있다.

결국 '좋은' 글에 대한 판단은 주관성이 개입될 여지가 큼을 알 수 있다. 이에 본고는 연구자의 입장을 밝힘으로써 논의의 시작점을 설정하고자 한다. 좋은 글은 독자를 향한 설득력을 갖추어야 하는바, 글을 쓰는 필자의 생각과 표현 의도가 독자에게 분명하게 전달되어 의미 있게 수용되는 글이라고 할 수 있다. 이는 곧 표현주의자들이 취하는 관점에 가깝다 하겠다.

4) 이때 본고에서 이야기하는 '설득'은 넓은 의미의 설득을 가리킨다. 논리적인 이유와 근거를 갖추어 주장하는 글 또는 논증적 성격의 텍스트에서 사용되어 필자와 다른 입장을 지닌 독자를 변화시킨다는 의미에만 제한되지 않는 것이다. 새로운 정보를 전달함으로써 독자의 이해를 증진하는 '설명하는 글'이나, 독자의 다양한 감정을 유발하는 '친교 및 정서 표현을 위한 글' 역시 독자의 변화를 끌어낸다는 점에서 다소간 설득적 성격을 지니고 있다고 할 수 있다. 이러한 관점에서 본고의 '문어 텍스트'는 필자가 독자를 고려하여 생산한 다양한 목적과 유형의 글을 전반적으로 아우르는 용어로 사용되었다.

나, 자신이 느끼는 정서를 솔직하게 표현할 수 있게 도와준다(Elbow, 2012; 민병곤 외 역, 2021: 289). 또한 구어적 특성을 나타내는 언어 형식의 선택 과정에서 문어 텍스트의 다양한 맥락 요소들을 고려함으로써 독자의 요구와 관심사를 반영하고, 독자에게 더욱 더 친절한 글쓰기를 가능하게 만든다(정효원, 2013: 19). 그런가 하면 구어체 표현은 문어 텍스트에 부드러운 느낌이나 친밀감이라는 정의적 효과를 부여하거나 문장의 길이나 구조에 따라 다채로운 속도감이나 생동감을 유발하는 등 다채로운 수사적 효과를 수반한다.

필자의 목소리가 느껴지는 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 규범적이고 격식적인 글, 이른바'글다운 글'을 쓸 수 있는 역량의 중요성은 아무리 강조해도 지나치지 않다. 그런데 앞으로는 글을 쓰는 과정에서 구어의 특성을 인식하고 활용하는 능력이 더욱 더 부각될 것으로 보인다(이종철, 2011: 169; 조영권, 2021: 337; 황성근, 2011: 204). 왜냐하면 우리의 의사소통 방식이 구어와 문어를 아우르면서 상호혼융(김현주, 2003)한 방식으로 변화해 나갈 것으로 예상되기 때문이다. 우리는 구어・문어의 긴밀한 관계를 다양한 디지털 매체를 활용한 소통 과정으로부터 실제적으로 경험함으로써 변화하는 현실을 살아가는 중이기도 하다.

이를테면 온라인상에서는 구어적 특성이 반영된 글쓰기가 많이 나타나는데(권순희 외, 2018: 164), 이러한 글쓰기 방식은 오프라인에서 수행되는 학습자의 글쓰기에도 영향을 미칠 수 있을 것이다. 특히 인터넷 커뮤니티 게시판에 글을 쓰거나 댓글을 달고, 소셜 미디어(social media)를 이용해 셀 수 없이 많은 메시지를 주고받으며[5], 정보를 검색하기 위해서 책을 읽기보다는 동영상을 시청하는(김아람・김아미, 2020: 370) 등 온라인 환경에서의 소통에 익숙한 학생들의 입장에서 본다면, 문어 텍스트에서 작용하는 구어적 특성의 영향력은 더욱 커질 수밖에 없다.

---

5) SNS 메신저에서는 구어와 문어가 결합하면서 글과 말이 혼합된 양상의 '제3의 문자성'을 띠는 글(입말적 글)과 같은 새로운 표현 방식이 나타나기도 한다(권순희 외, 2018: 166).

구어와 문어를 넘나드는 소통 방식이 등장함에 따라 흐릿해진 양자 간 관계에 대해서도 보다 정교하고 확장된 이해가 요구된다. 구어와 문어를 이분법적으로 구분하려고 했던 전통적인 관점은 이미 다원적 관점(김정은, 2021; 김풀잎, 2020ㄴ; 민현식, 1994, 2007; 이진희, 2003; 장소원, 1986; Dürsheid, 2006; Koch & Oesterreicher, 1994; Raible, 1996 등)으로 전환되었다. 나아가 그간 문어성이 강조되면서 상대적으로 소외되었던 구어성을 다시금 회복함으로써 구어·문어를 균형적으로 통합하고자 하는 시도로 이어지기도 하면서 구어·문어의 역학 관계는 새로운 국면을 맞이하게 되었다. 이에 따라 둘 사이의 긴밀한 관계를 이해하려는 이론적인 노력과 함께 구어·문어의 복합적 상호 작용에 따른 혼합 양식을 능숙하게 부려 쓸 수 있는 실제적인 역량 또한 강조되어야 마땅할 것이다.

그런데 이때 상호혼융된 구어와 문어의 성격을 온전히 이해하고 활용하기 위해서는 단순히 문어 텍스트의 표면적인 자료체의 특성에만 주목해서는 안 될 것이다. 그러한 2차적·표현적 특성을 야기하는 1차적·본질적 속성이 무엇인지에 대한 심층적 이해를 추동할 필요가 있다. 다시 말해서 우리는 단순히 기능적인 측면을 넘어, 구어의 본질적 속성이라 할 수 있는 '구어성'을 이해할 필요가 있다(지은희, 2011)[6].

그러나 현재 국어교육에서 제공되는 구어·문어 관련 교육 내용은 새로운 사회·문화적 문식 환경의 변화에 대해 학습자가 능동적으로 대응할 수 없게 만든다는 점에서 다소간 문제적이다. 주지하다시피 지금까지 학교에서 실시되어 온 국어교육은 '글다운 글', 즉 문어성이 기반이 된 문어적 문어 양식에 천착한 글쓰기를 강조해 온 경향이 있다. 구어에서 문어로의 전환을 요구 받게 되는 초등학교 고학년 이후의 시기부터(전수지, 2017: 2) 학습자들

6) 지은희(2011: 441, 각주 15)는 『구술문화와 문자문화』(Ong, 1982; 임명진 역, 2018)에서 '구술성'으로 번역된 옹의 'orality'를 '구어성'으로 사용하고 있다. 이는 언어 현상을 나타내는 일반적인 용어인 '구어'와의 관련성을 고려한 까닭이다. 한편 구술성과 상대되는 개념인 '문자성(기술성)'을 대신해서 '문어성'을 사용하기도 한다. 구술성과 구어성이 맺고 있는 관계에 대해서는 Ⅱ장에서 보다 자세하게 다룰 것이다.

은 다양한 쓰기 맥락을 고려한 내용의 생성과 조직, 글의 장르별 특성에 따른 전형적인 텍스트 생성하기, 그리고 한글 맞춤법, 띄어쓰기 등의 언어 규범에 맞는 표기가 중요함을 배우게 된다. 요컨대 문어 텍스트의 생산 맥락에서 요구되는 다양한 문어성 요인을 중심으로 하는 학습이 이루어져 온 것이다.

국어교육의 장 안에서 구어성은 위축되어 왔으며(지은희, 2011: 444), 문어 텍스트에 활용된 구어체 표현은 부정적으로 인식되어 온 경향이 강하다(장경현, 2012: 71; 황성근, 2011: 198). 잦은 구어체 표현의 사용은 학습자로 하여금 문자 언어 중심의 글쓰기 관습에 익숙하게 하지 못하는 원인(김정자, 1999: 112)으로 지적되는가 하면, 작문에 미숙한 필자가 문어의 특성을 제대로 이해하지 못한 데서 기인하는 오류로 취급되어(김혜정・안태형・임지아, 2016; 나은미, 2008; 박은하, 2017; 이지수, 2010; 황금연, 2010) 교정이 필요한 대상으로 여겨진 것이다.

그렇지만 필자의 목소리를 온전히 담아내고 독자를 설득하는 힘을 지니면서도 다채로운 표현을 활용한 글쓰기를 위해서는 문어의 특성은 물론, 구어의 특성을 종합적으로 고려할 필요가 있다. 문어 텍스트를 생산할 때는 문어성뿐만 아니라 구어성이 함께 작용하기 때문이다. 구어성과 문어성의 긴밀한 관계에 대한 이해가 제대로 뒷받침되지 않은 상황에서 학습자들이 더 좋은 글을 쓸 수 있기를 바람은 이치에 맞지 않을 것이다[7].

---

7) 본고가 주목하는 사고와 표현, 구어성과 구어체 표현의 관계에 대한 영속적 이해는 특히 고급 수준의 필자에게 더욱 더 그 필요성과 중요성이 두드러진다. 문어적 요인만을 활용해서는 비교적 정형화된 형식의 글을 제한적으로 생성할 가능성이 높기 때문이다. 이때 학습자로 하여금 구어의 속성을 심층적으로 인식하고, 이를 반영한 구어체 표현을 적극적으로 활용하는 능력을 길러줌으로써 내용・형식・표현의 측면에서 보다 풍부하고 다채로운 문어 텍스트를 생산할 것이라 기대할 수 있다.

더불어 말하기와 글쓰기는 높은 상관관계를 보여, 글을 잘 쓰는 사람은 말을 잘할 가능성 역시 매우 높다고 할 수 있다(김재봉, 2019: 50). 문어 텍스트에서의 구어체 표현에 대한 인식, 탐구, 활용 과정을 통해 이루어지는 구어(말하기)와 문어(글쓰기)의 복합적 상호 작용에 대한 고찰은 학습자의 언어적 표현 능력을 길러주는 데에 긍정적인 영향을 미칠 것으로 기대된다. 요컨대 학습자의 풍부한 표현 능력을 신장하기 위해서는 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 구어적 특성에 대한 고려가 충분히 뒷받침되어야 할 것이다.

그럼에도 불구하고 지금까지는 상대적으로 문어적 특성이 부각됨에 따라 문어 텍스트에서 활용된 구어성은 논의에서 소외될 수밖에 없었다. 문자 언어를 통해 읽고 쓰는 문식성(literacy)을 함양하기 위한 교육적 노력이라는 점에서 일면 이해가 가능하지만, 그렇다고 해서 구어적 특성을 부정적으로만 치부하고 이에 대한 인식을 함께 길러주지 않는 것은 문제적인 상황임에 틀림없다. 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 학습자에게 익숙한 구어의 장점을 전혀 취하지 못한 채 문어의 특성만을 강조하게 되면 오히려 구어·문어에 대한 불균형한 언어 인식이 형성될 우려가 있다[8].

그런가 하면 문어 텍스트를 생성하는 과정에서 필자 자신의 특성이나 독자와의 적극적인 상호 작용을 고려하여 글을 써야 한다는 말 역시, 단지 선언이나 당위로만 존재하는 경우가 많았다는 지적을 할 수 있다. 필자 자신의 특성을 고려한다는 것의 의미는 무엇인지, 독자와의 상호 작용을 유발할 수 있는 문장은 구체적으로 어떻게 구성해야 하는지와 같은 실제적인 물음에 대한 친절한 답변은 부족했다는 성찰이 가능한 것이다.

구어의 본질적 속성으로서의 구어성과 그러한 본질적 속성을 활용한 구어체 표현에 대한 교육은 이러한 문제 해결을 위한 대안이 될 수 있다. 구어성은 문자 언어로 실현된 문어 텍스트의 문장에 음성을 통한 의사소통과 유사한 '대화적(dialogic)' 속성을 부여함으로써 필자의 목소리를 효과적으로 반영할 뿐만 아니라 독자를 문어 텍스트 안으로 끌어당김으로써 서로 친밀한 관계를 구축하는 문장을 구성하도록 안내하는 핵심 원리로 기능한다.

---

8) 주세형(2021: 97)에서는 그간 국어교육에서 '말하기와 쓰기'의 차이를 다루는 과정에서 '구어와 문어'의 문체적 차이, '음성언어와 문자언어'의 매체적 차이 정도를 파악하는 수준에 머물렀음을 지적하고 있다. 그러면서 언어의 표면적 차이뿐만 아니라 매체가 인간의 '경험 세계를 재구성'하는 데에 기여하는 방식을 파악하는 데까지 나아가야 함을 주장한다. 연구자 역시 이러한 주장에 전적으로 동의한다. 다만 주세형(2021)이 구어와 문어에 주목하여 두 모드(mode)의 기술 방식으로부터 나타나는 차이를 중심으로 논의하였다면, 본고는 그러한 모드의 차이를 유발하는 본질적 속성으로서의 구어성과 문어성에 주목하면서, 양자 간 상호 복합적 관계에 주목한다는 차이가 있다.

본고는 언어의 구성 및 운용 원리를 중시하는 문법 교육적 관점 하에, 구어성이라는 구어의 본질적 속성에 주목하고자 한다. 문어 텍스트에서의 구어체 표현은 음성 언어의 본질적 속성에 해당하는 구어성의 작용과 함께, 문어성과의 복합적 상호 작용을 거쳐 단계적으로 구성되는 언어적 산출물을 의미한다. 그리고 구어성은 구어의 본질적 속성이 담긴 세부 자질이자 구어체 표현을 구성하는 핵심적인 원리로 작동한다. 문법 교육은 학습자로 하여금 문어 텍스트에서의 구어체 표현을 구성하고 운용하기 위한 원리로서의 구어성을 제대로 이해하고 활용할 수 있도록 도움을 제공해야 한다.

한편 문어 텍스트에서 구어체 표현은 필자가 가지고 있는 구어성에 대한 인식에 따라 다양한 방식으로 실현될 수 있다. 구어성을 표층적으로 인식함에 따라 단순한 구어체를 표현할 수도 있고, 사고와 표현을 관계를 심층적으로 인식함으로써 정교하면서도 효과적인 구어체를 표현할 수도 있다. 이러한 표현들은 필자의 의도에 따라 선택되어 문어 텍스트의 문장 단위에 유표성을 부여함으로써 비로소 '구어체'의 표현적 특성을 지니게 된다. 이처럼 문장 수준에서 다양한 언어 층위에서 구어적 요인들이 실현된 경우를 가리켜 '구어체 표현'이라고 부를 수 있다.

이러한 논의 하에 본고에서는 문어, 문어성, 문어체보다 구어, 구어성, 구어체로부터 얻어낼 수 있는 긍정적인 효용에 대해 논의의 초점을 집중시키고자 한다[9]. 문어 텍스트에서 구어체 표현이 효과적으로 활용된다면, 문어 텍스트를 한층 더 다채롭게 만들 수 있을 것이다. 필자의 표현 의도에 따라 전략적으로 활용된 구어체 표현은 문어 텍스트에서 다양한 효과를 유발하면서 힘 있는 글의 토대가 된다. 또한 필자와 독자 사이의 역동적인 의미 교섭을 위한 표현 전략이자 효과적인 작문을 위한 언어적 자원(김경주, 2000: 98;

9) 구어성과 구어체를 강조한다고 해서 문어성이 중요하지 않다거나 글쓰기에서 필요 없다는 주장을 하는 것은 아니다. 문어 텍스트는 기본적으로 문어성을 중심으로 하면서 구어성이 부분적인 표현 특성으로 드러나기 때문에 문어성의 역할이 중요하다. 다만 본고는 구어성을 이해하고 효과적으로 활용함으로써 문어성을 더욱 돋보이게 할 수 있을 것이라는 입장을 취하는바, 상대적인 관점에서 구어성을 부각하고자 하는 것이다.

전수지, 2017: 10; 정효원, 2013: 14)으로 기능할 수 있다. 다시 한번, 글을 글답게 쓰는 것의 중요함은 아무리 강조해도 지나치지 않다. 그렇지만 필자의 목소리가 온전히 느껴지는, 독자를 향한 설득력을 갖춘, 진정한 의미에서의 글다운 글을 쓰기 위해서는 구어성과의 상호 작용이 반드시 필요함을 역설하고자 한다.

문어 텍스트에서 말하기의 특성이 반영된 구어체와 구어체 표현은 필자의 목소리를 자연스럽게 반영하고, 독자를 설득할 수 있는 힘 있는 글쓰기를 가능하게 한다는 점에서 중요한 가치를 지닌다. 필자는 구어체 표현을 적절하게 활용함으로써 필자 자신의 목소리는 물론, 생각・주장・관점・정서・개성 등의 개별적, 주관적 요소를 생생하고 풍부하게 담아낼 수 있다. 또한 표현 의도를 고려하여 구어체 표현을 전략적으로 선택하여 활용한다는 점에서는 언어적 주체로서의 인식 신장을 기대해 볼 수도 있을 것이다. 나아가 문어 텍스트 맥락에서 효과적으로 활용된 구어체 표현은 다양한 표현 효과를 유발하며 필자, 독자, 그리고 문어 텍스트 사이의 상호 관계를 긴밀하게 구축하는 데에 긍정적인 역할을 수행하기도 한다.

본고는 학습자들로 하여금 구어성에 대한 심층적 인식을 바탕으로, 문어 텍스트에 적절한 구어체 표현을 활용하여, 독자를 설득할 수 있는 힘 있는 글쓰기를 할 수 있도록 안내하는 교육의 실천적 시도를 지향한다. 이는 학습자가 구성하고 있는 구어성에 대한 심층적인 인식을 정교화하기 위함이며, 또한 문어 텍스트에서의 구어성에 대한 부정적 인식을 극복하고, 구어성과 문어성의 균형적 관계에 대한 이해를 바탕으로 하여 문어 텍스트에서 구어체 표현을 적극적으로 활용할 수 있는 실제적인 글쓰기 능력의 신장을 추동하기 위함이다.

끝으로 본고는 구어체에 대한 ‘이해’와 ‘활용’이라는 두 개의 축을 중심으로 앞으로의 논의를 구조화하여 전개하고자 함을 밝혀두기로 한다. 사고와 표현의 상호 복합적 관계에 대한 본질적인 이해는, 구어성 기반의 구어적 사고방식이 구어체 표현과 맺는 관계를 이해하는 일과 맞닿아 있다. 따라서 우리는 앞으로 이해의 측면에서 구어성과 구어체 표현의 실체가 무엇인

지, 그들은 어떠한 본질적 속성 및 표현적 특성을 지녀, 문어 텍스트에 안에서 어떠한 표현 효과를 지니는지 등을 논의할 것이다. 활용 측면에서는 문어 텍스트에서 구어체 표현을 활용하기 위해 고려해야 할 요인들은 무엇이 있는지, 구어체 표현을 효과적으로 구성하기 위한 방안은 무엇인지 등을 보다 자세히 살피기로 한다.

이상의 문제의식을 토대로 본 연구에서 상정한 연구 목적은 다음과 같다.

첫째, 구어체 표현의 개념을 정립하고, 문어 텍스트에서 구어체 표현의 특성 및 표현 효과를 이론적으로 탐색한다.

둘째, 학습자의 문어 텍스트에서 구어체 표현 활용 사례를 실증적으로 분석하고 그 특성을 기술한다.

셋째, 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 이해 및 효과적인 활용을 위한 교육 원리를 구체화하고, 실제적인 평가 과제와 학습 경험을 설계한다.

2. 연구사

본 절에서는 구어체와 관련된 연구사적 흐름 속에서 본 연구의 위상을 점검하고, 논의의 출발 지점을 명확하게 설정하고자 한다. 이를 위해 구어체와 관련하여 크게 두 방향으로 선행 연구를 검토할 것이다.

우선 구어체 표현의 특성을 '이해'하기 위한 목적으로 구어체의 특성을 다룬 연구들을 조망한다. 구어체의 특성을 온전히 이해하기 위해서는 구어체와 직접적으로 관련된 연구들도 중요하겠지만, 구어, 구어성, 구술성 등의 유관 개념과 관련하여 축적되어 온 연구들을 함께 살펴볼 필요가 있다. 이어서 구어체 표현의 '활용'과 관련하여 어떠한 연구들이 이루어져 왔는지를 살피고자 한다. 특히 구어체의 활용은 글쓰기에서 주로 논의될 수 있는바, 작문 교육적 관점에서 구어체가 어떻게 인식되고 다뤄져 왔는가를 중점적으로 짚어 보기로 한다.

2.1. 구어체의 이해에 대한 연구

구어체 표현의 개념을 이해하고 문어 텍스트에서 효과적으로 활용하기 위해서는 우선적으로 '구어체'의 특성이 무엇인가를 명확하게 밝히는 작업이 선행되어야 한다. 구어체의 실체를 탐색하기 위해서는 다양한 방향의 접근이 가능할 것이다. 김정자(1999), 김경주(2000)는 구어체의 특성을 이해하기 위한 방안의 하나로써 구어적 성격의 표현이 활용된 문어 텍스트를 직접적으로 분석하는 방법을 취한다.

김정자(1999)는 청소년들이 즐겨 보는 잡지 기사의 언어적 특성을 분석하여 어휘, 통사, 담화의 세 가지 차원에서 다양한 구어적 특성을 도출하고 있다[10]. 그리고 구어적 특성이 글쓰기에 드러나게 된 원인으로 말하듯이 쓰기를 인식하고, 이에 대한 장단점을 정리하고 있다. 특히 쓰기의 관습을 완전히 익힌 상태에서 말하기의 관습이나 전략을 '의도적으로' 활용하는 단계와 무의식적으로 오류를 범하는 단계의 차이를 분명하게 지적하고 있다는 점에서 본 연구가 지향해야 할 목표 지점을 명확히 설정하는 데 시사점을 제공하였다[11].

---

10) 어휘상의 특징으로는 의성어와 의태어의 사용, 감탄사, 비속어, 은어, 유행어, 축약형, 구어 발음대로 쓴 어휘, 어법에 어긋난 조어 등을 들고 있다. 통사상의 특징으로는 조사의 생략과 간략형의 문장을 제시하였고, 담화상의 특징으로는 반말, 문답법을 이용한 대화체, 시각적 이미지의 활용 등의 항목을 정리하고 있다. 한편 김정남(2008)은 김정자(1999)와 유사하게 잡지 텍스트를 대상으로 언어 분석을 수행하여 제시어의 잦은 사용, 문장 성분 절단 현상, 어순 도치 등의 유형적 특성을 포착해 내었다.

11) 김정자(1999: 113)에서 정리한 학습자의 언어 학습 단계를 요약해보면 다음과 같다. 이때 본 연구가 궁극적으로 지향하는 학습자는 바로 4단계의 학습자로서 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 구어체 표현을 의도적이고 전략적이며, 효과적으로 활용할 수 있는 학습자이다.

구분	내용
1단계	구어를 학습하는 단계
2단계	새로 문자 언어의 관습을 익히는 단계 (이 단계에서 말과 글의 관습이 혼합된 글을 쓰는 경향이 나타남.)
3단계	쓰기의 관습을 완전히 익히는 단계
4단계	말하기와 쓰기의 관습을, 의사소통 상황이나 목적에 따라 자유자재로 이용하여 쓸 수 있는 단계

김경주(2000)는 통신 네트워크상에서 이루어지는 글쓰기를 대상으로 구어적 요소를 분석하고 있다[12]. 일반적인 문어 텍스트를 논의의 대상으로 삼는 본고와 달리 '매체 환경에 따른 글쓰기'라는 다소 제한적인 접근 방식을 취하고 있지만, 변화하는 의사소통 방식을 고려할 때 구어적 텍스트를 긍정적으로 인식하고 바람직한 방향을 모색해야 한다는 제언을 남겼다는 점에서 의의를 지닌다.

이들은 대체로 전형적인 문어 텍스트 장르라고 보기는 어려운 잡지나 인터넷 글쓰기 유형에 한해 텍스트에 드러난 구어적 특성을 추출해내고 있다. 이들은 대체로 비교적 가벼운 내용의 주제를 다루거나 통신 매체 기반의 특수한 글쓰기라는 점에서, 본 연구가 초점을 두고 있는 전형적인 문어 텍스트와는 성격이 다소 다르다고 할 수 있다. 본고는 이처럼 특수한 성격의 문어 텍스트뿐만 아니라, 설명문, 논설문, 기사문과 같은 공식적·격식적 성격이 짙은 문어 텍스트에서도 구어체 표현이 충분히 효과적으로 활용될 수 있음을 예증하고자 한다.

구어체의 특성을 분명하게 밝히기 위한 과정에서 '구어체'를 '구어'와 구분하여 이해할 필요가 있음을 강조한 연구는 장소원(1986), 민현식(1994, 2007), 장경현(2003, 2010, 2012) 등이 있다.

장소원(1986)은 음성과 문자라는 수단에 의해 구성된 언어로서의 '구어·문어'와 발화가 전달하는 정보의 양상에 따라 달라지는 언어체계의 유형으로서의 '구어체·문어체'를 구별해야 한다는 입장을 취한다. 이들을 분리함으로써 우리는 구어/문어의 단순한 이분법적 이해를 넘어설 수 있게 되었다. 즉, 구어체 구어, 문어체 구어, 문어체 문어, 문어체 문어와 같은 방식으로 세부적인 분류가 가능해졌다. 또한 구어체와 문어체를 넘나들며 사용하는 언어행위에 있어 직관에 기댈 수밖에 없는 한계가 있는데, 이에 대해서는

12) 여기서는'축약어 사용, 표음적 표기, 표기의 혼란, 유행어의 사용, 상감 문장(이모티콘)과 같은 비언어적 기호의 사용, 의성어 삽입, 개성적인 어투의 반영, 용언의 생략, 잦은 휴지, 띄어쓰기의 거부, 단어·표현의 잦은 반복, 길게 이어지는 문장, 어투' 등을 구어적 텍스트의 문체적 특성으로 정리하고 있다.

구어와 문어의 차이가 영향을 끼치는 경우가 있다며 '구어성'과 '문어성'에 대한 인식을 부분적으로 드러내기도 하였다.

민현식(1994, 2007)은 '최종적 음성 실현 여부'에 따라 구어와 문어를, '최초의 문자 생성 여부'에 따라 구어체와 문어체를 판정할 수 있음을 분명히 하고 있다. 이에 따라 의사소통 양식은 구어체 구어, 문어체 구어, 구어체 문어, 문어체 문어와 같은 세부 유형으로 나누어지게 된다. 그러나 구어체와 문어체의 구분 기준으로 음성과 문자라는 표현 매체만을 설정하고 있다는 점에서, 음성과 문자 기반의 의사소통이 가지는 본질적 속성을 기준으로 삼는 본 연구와 차이를 보인다.

장경현(2003, 2010, 2012)에서 수행된 일련의 연구들은 자료체로서의 구어·문어와 어체/문체로서의 구어체·문어체를 구분하여 기술할 것을 주장하고 있다. 장경현(2010)은 구어·문어라는 자료체가 문체 선택에 영향을 주는 상황맥락으로서의 의미를 가진다 하였고, 장경현(2012)에서는 구어와 구어체를 더욱 정밀하게 구분하고자 하였다. 이에 따르면 구어는 매체와 상황에 의해 필연적으로 결정된 결과물의 성격이 강한 반면에, 구어체는 언중에 의해 의도적으로 선택되는 규칙이자 표지의 성격을 지닌다. 그리고 구어체는 자료체로서의 문어에서 나타나는 일종의 일탈적인 문체를 가리킨다고 할 수 있다.

이처럼 구어와 구분되는 구어체의 의미를 보다 세밀하게 이해하기 위해서는 구어체를 규정하는 본질적 속성으로서의 구어와 구어성에 대한 이해가 수반될 필요가 있음을 알 수 있다. 김현주(2003), 최홍원(2011, 2017), 지은희(2011) 등은 인간의 사고와 언어적 표현의 관계에 주목한다는 점에서 본고에서 확인하고자 하는 연구 목적과 직접적으로 맞닿아 있다.

김현주(2003)나 최홍원(2011, 2017)은 비록 문학 작품을 대상으로 수행된 연구이기는 하나, 인간의 사고와 표현 층위의 구분을 통해 '구술성'에 대한 이해를 시도했다는 점에서 주목된다. 이들은 특히 매체가 인간의 정신구조와 맺고 있는 역학 관계에 대해 성찰한 옹(Ong, 1982)의 구술성(orality)과 기술성

(literacy)의 개념을 도입하여 구술적 사고가 텍스트에 표현되는 양상을 조망하였다.

그런가 하면 지은희(2011)는 언어활동을 인간의 사고 양식이라는 관점에서 바라볼 필요가 있으며, 이와 관련하여 옹의 구어성과 문어성 개념을 국어교육에 도입할 수 있음을 주장한다. 국어교육은 인간의 정신구조와 밀접한 관계가 있는 구어성과 문어성을 도입함으로써 의사소통 매체의 끊임없는 변화에 적극적으로 대응할 수 있고, 언어활동을 분리가 아닌 통합적 관점으로 실천할 수 있도록 한다. 특히 구어성의 다양한 장점들[13]을 활용한 언어활동의 가능성을 점검하는 과정에서 '현실에 맞는 한층 진보된 쓰기 기술'에 대한 기대를 드러낸다. 본고는 이러한 관점을 지지하면서 구어성과 문어성의 복합적 상호 작용의 관계에 주목하여 구체적인 언어활동 방안을 마련하고자 하는 교육적 실천으로서의 위상을 지닌다.

이와 같이 옹(Ong, 1982)은 음성, 문자, 전자 매체와 같은 표현 매체가 인간의 정신구조와 맺고 있는 긴밀한 패턴의 상관관계에 대한 고찰을 수행하고 있다. 그는 표현 매체가 인간의 감각을 확장한다고 본 매클루언(M. McLuhan)의 영향을 받아, 모든 언어표현의 근저에 구술성이 잠재해 있다는 관점을 바탕으로 '말(the word)'이라는 매체가 촉발하는 영향력에 주목한다(이동후, 2013: 24). 말의 본질적 속성이라 할 수 있는 구어성은 우리가 듣고 말하는 감각을 문어 텍스트로 확장할 수 있게 하고, 구어적 사고가 반영된 표현을 가능하게 만든다. 이러한 논의는 본 연구의 이론적 기틀을 마련하는 데에 중요하게 작용하였다.

한편 본질적 속성으로서의 구어성의 실체를 온전히 파악하기 위해서는 구어성과 밀접히 관련되는 구어에 대한 이해가 수반되어야 한다. 따라서 구어를 중심으로 수행되어 온 다수의 연구를 함께 검토할 필요가 있을 것이다. 구어에 대한 연구는 주로 문어와의 차이를 비교・대조하는 작업을 중심으로

13) 구어성의 장점으로는 구체적이고 정서적인 사고와 밀접히 관련되며, 활발한 상호 작용을 기반으로 한다는 특성을 제시하고 있다.

이루어져 왔다. 구어와 문어는 음성이나 문자를 기반으로 수행되는 의사소통 과정에서 구성된 담화 또는 텍스트를 통해 구체적으로 언표화되기 때문에 실제의 포착이 비교적 용이하다는 점이 작용한 것으로 보인다. 이처럼 구어와 문어의 실체 및 그들의 관계를 규명하고자 하는 연구는 국내외를 막론하고 다수 축적되어 왔다.

먼저 해외의 연구를 요약적으로 살펴보면 다음과 같다. 20세기 초의 언어학자 소쉬르(Saussure, 1972; 최승언 역, 2019: 34), 사피어(Sapir, 1921/2004: 11-12), 블룸필드(Bloomfield, 1933: 21) 등은 문자 언어에 우선하는 음성 언어의 위상을 강조하였다(Chafe, 1994; 김병원・성기철 역, 2006: 56-57; Ong, 1982/2018: 50). 문자의 존재 이유는 음성을 표기하기 위함이며 문어는 구어의 파생형이자 부차적인 형태라고 주장한 것이다.

이에 반해 태넌(Tannen, 1982)은 구어와 문어의 특징과 그 효과를 분석하는 과정에서 둘의 차이가 분명하지 않기 때문에 이분법적 관점으로 이해하는 것을 넘어서야 함을 역설한다. 체이프(Chafe, 1982: 36)는 구어와 문어를 비교함으로써 ① 말하기가 글쓰기보다 더 빠르며, ② 화자는 청자와 직접적으로 상호 작용하는 반면에 필자는 그렇지 않다는 가정을 실증하고자 하였다. 결과적으로 구어는 표현의 측면에서 문법 기제가 얽혀 있지 않아 단편적(fragmentation)이며, 다른 참여자나 상황에 대해서는 참여적(involvement)[14] 인 특징을 지니는 반면에(서상규・구현정, 2002: 15), 문어는 통합적(integration)이며 분리적(detachment)인 성격을 띠고 있음을 밝혔다.

상호 작용의 특성이 두드러지는 대화 문법(A Grammar of Speech)을 정리한 브라질(Brazil, 1995)이나, 즉각적인 구어에서 나타나는 통사적 특징을 검토한 밀러와 바이네르트(Miller & Weinert, 1998) 등은 본고에서 구어와 문어의 복합적 상호 관계를 조명하기 위한 기반을 마련해 주기도 했다. 더불어 할리데이(M. A. K. Halliday)를 위시한 체계 기능 언어학(Systemic Functional

14) 진제희(2001)는 'involvement'와 'detachment'를 각각 '포함성'과 '분리성'으로 용어화하고, '포함성'을 중심으로 한국어 학습자 발화의 특성을 분석하기도 한다.

Linguistics, SFL)은 구어와 문어에 대해 사용역(register)으로서의 언어 양식(mode)을 구성하는 매체 요인으로 이해하고(Eggins, 2004; Halliday, 1987, 1989; Halliday & Matthiessen, 2014), 구어와 문어를 상보적인 관계로 파악하는 관점(Halliday, 2008)을 제시하고 있어 주목된다 하겠다.

다음으로 국내에서 축적된 구어 관련 연구를 확인할 수 있다. 먼저 국어학적 관점에서 구어와 문어를 비교한 국내 연구로는 대표적으로 노대규(1996), 이진희(2003), 김미형(2004) 등을 제시할 수 있다.

노대규(1996)는 구어와 문어를 '입말'과 '글말'이라 부르며 양자의 표현 특성을 종합적으로 정리하고 있다. 구어의 일반적 특성으로는 다양성, 즉각성, 친교성, 표현성, 포함성, 구체성, 순간성, 동태성, 모호성, 비논리성, 비격식성, 상황의존성 등이 제시되었다. 이와는 대조적으로 문어는 단순성, 계획성, 제보성, 서술성, 분리성, 추상성, 영구성, 정태성, 명시성, 논리성, 격식성, 문맥의존성 등의 특성을 지니는 것으로 파악하였다. 구체적인 예문을 바탕으로 구어와 문어의 특성을 비교했다는 점에서 의의를 지닌다고 할 수 있으나, 이렇게 도출된 특성은 구어와 문어의 일차적·본질적 속성으로부터 기인한 것이라기보다는 자료체 층위에 나타나는 이차적·표현적 특성을 정리한 것에 가깝다.

이진희(2003)는 시대적 변화에 따라 구어성과 문어성의 개념에 주목할 필요가 있음을 강조하면서 코흐와 외스테라이허(Koch & Oesterreicher, 1994)의 연구를 참고하여 '언어영향성'이라는 기준으로부터 구어와 문어를 연속체 구성으로 분류하고 있다. 이후 구어와 문어를 연속체 구성으로 인식하는 관점은 서상규(2013)나 이현희(2014)에서도 마찬가지로 나타난다.

구어와 문어를 구분하는 기준으로서의 언어영향성은 김미형(2004)에 이르면 구어와 문어의 본질적 속성이라는 기준으로 구체화되기도 한다. 구어와 문어는 언어 사용의 공간, 시간, 의도성 요건에 의해 그 속성을 대조해 볼 수 있으며, 이에 따라 구어가 '말의 의사소통 행위로서 표현한 언어'라면, 문어는 '글의 의사소통 행위로서 표현한 언어'로 구분할 수 있다.

구어가 지닐 수 있는 속성이나 표현 특성이 무엇인가에 관심을 가지고 체계화하고자 하는 '구어 문법(spoken grammar)'연구의 흐름이 있다. '화자의 구어 사용에 관여하는 문법적 규칙(김시정, 2017: 3)'을 의미하는 구어 문법은 본고에서 제시하고자 하는 핵심 개념의 하나로서 '구어성'을 이해하기 위한 논의의 원천이라는 점에서 중요하게 살펴볼 가치가 있다. 구어 문법을 이론적 토대로 삼아 (한)국어교육에서의 활용 방안을 논의한 연구는 다음과 같다.

영미권에서는 구어 문법이라는 용어를 제안한 매카시와 카터(McCarthy & Carter, 1995)를 비롯하여 문어 문법과 비교하여 구어 문법의 특징을 부각하여 제시한 바이버 외(Biber et al., 1999), 쿨렌과 쿠오(Cullen & Kuo, 2007) 등의 연구가 확인된다. 국내에서 구어 문법과 관련된 논의는 국어교육보다 외국어로서의 한국어교육 분야에서 더 많이 연구되어 온 경향이 있다(김풀잎, 2020ㄴ: 66; 신희성, 2015: 58).

한국어교육 분야에는 한국어 구어 문법 능력 및 의사소통 기능의 신장을 주요 목표로 삼아 평가 방안을 모색한 지현숙(2006, 2007)과 정명숙(2011), 교육 문법으로서의 구어 문법의 성격에 대해 논한 지현숙(2009), 형태·어휘적 요소와 통사적 요소를 구어 문법 교육 내용으로 정리한 김현지(2015, 2018), 한국어 구어의 생산 원리를 규명하여 교육의 실제성을 제고하고자 한 백승주(2016) 등이 있다. 김풀잎(2020ㄱ)은 한국어 구어 문법 교육의 연구 동향을 파악하면서, 성숙기를 맞이한 오늘날에는 그동안 누적된 결과를 토대로 구어 문법에 대한 새로운 패러다임을 제시해야 함을 제언하는 한편, 김풀잎(2020ㄴ)을 통해 구어 문법 종결 표현의 교수·학습 내용 및 방안을 체계적으로 설계함으로써 그의 주장을 실천적으로 뒷받침하였다.

이처럼 한국어교육 분야에서는 구어 문법의 이론을 토대로 다양한 교육적 시도를 거듭해 온 반면에 구어 문법을 전면에 내세워 국어교육적 가능성을 탐색한 연구로는 구어 문법 기반의 부정 표현 교육 방안을 연구한 김시정(2017) 이외에는 찾아보기 어렵다. 국어교육적 관점에서 이루어진 연구들은

대체로 문법 교육의 거시적 담론이나 지향점 설정 등에 머물러 있는 수준으로 파악된다(김시정, 2017: 14).

본 연구는 음성 기반의 구어에서 나타나는 다양한 언어적 속성을 논의의 기반으로 삼는다는 점에서 구어 문법을 다룬 선행 연구들과 맞닿아 있다. 더불어 구어의 본질적 속성에 대한 이해를 바탕으로 이러한 속성의 운용 원리를 체계화하고자 한다는 점에서 구어 문법을 표방한다. 하지만 구어라는 토대로부터 도출되는 목표의 방향에서 차이가 나타난다. 구어 문법 연구가 구어 담화에서 화·청자가 듣고 말하는 의사소통 능력 신장을 지향한다면, 본 연구는 구어 담화가 아닌 문어 텍스트 사용역에서 필자가 독자와 적극적으로 상호 작용할 수 있는 글쓰기 역량의 신장을 지향하는 것이다.

한편 구어체의 표현적 특성을 분석하여 구어의 본질적 속성을 이해하기 위한 노력은 말뭉치(corpus)를 기반으로 한 양적 연구의 흐름을 형성하기도 했다. 강범모·허명회·김홍규(1998)는 바이버(Biber, 1988)의 다변량/다차원적 텍스트 유형 분석 방법을 적용하여 한국어 텍스트의 유형 및 문체를 분석하였다. 이를 통해 한국어 텍스트에서는 '상호교류'의 차원과 '실시간/상황성'의 차원이 분리되어 나타남을 증명하기도 했다.

실제적인 구어 말뭉치를 토대로 구어가 지닌 특성을 도출하고자 한 연구로는 다음을 제시할 수 있다. 이소영(1996)은 방송 자료를 바탕으로 구어의 다양한 문형을 도출하였고, 권재일(2004)은 일상적 대화 자료로부터 의향법의 실현 방법을 살폈으며, 서상규·구현정(2005)은 대학생 대화를 중심으로 언어 층위별 문법적 특성을 정리하였다.

그런가 하면 안의정(2008, 2016)이나 강혜림(2019, 2022)은 G^2값이라는 객관적 수치를 활용하여 문어성과 대비되는 구어성의 정도를 통계적으로 실증하고자 했다는 점에서 의의를 지닌다. 이러한 계량적 연구들은 구어성이라는 상대적이고 질적인 개념을 양적으로 수치화함으로써 문어성과의 직접적인 비교를 가능하게 한다. 구어성과 문어성에 대한 이해가 심화될수록 구어체와 문어체의 표현적 특성에 관한 논의도 더욱 분명해질 것으로 기대한다.

2.2. 구어체의 활용에 대한 연구

나은미(2008), 황금연(2010), 방영심・이혜용(2013), 김혜정・안태형・임지아(2016), 박은하(2017) 등 일련의 선행 연구는 작문 교육의 관점에서 대학생들이 수행한 글쓰기를 실증적으로 분석하면서 구어체가 활용된 문장을 문제로 인식한 연구이다. 구어체・문어체와 같은 문체 사용상의 문제는 글쓰기 과정 전체에서 그리 높은 비중을 차지하지는 않지만, 문어 텍스트의 질적 향상을 위해서는 반드시 고려해야 할 요인이라고 할 수 있다.

나은미(2008)는 대학생들의 글에 나타난 특징 중 하나로 구어적 표현과 내용의 흐름을 고려하지 않고 병렬식으로 길게 나열된 문장을 제시한다. 구어적 표현의 세부 예시로는 조사나 어미의 축약, 구어 특수 어휘를 들 수 있는데, 이들은 학생들로 하여금 공적 글쓰기의 중요성을 인식하게 함으로써 해결해야 하는 문제로 인식되고 있었다. 방영심・이혜용(2013) 또한 줄임말 또는 구어체에서 주로 사용되는 어휘를 사용하는 유형을 지적하고 있다.

황금연(2010)에서는 구어적 표현을 두고 '대화체에서나 가능한 표현들이 글쓰기에 그대로 문장에서 표현된 경우'라 설명하면서, 일상적인 구어 어휘를 글쓰기에 활용하는 것을 경계하고 있다. 김혜정・안태형・임지아(2016)는 글쓰기에서 나타난 어색한 문장 사용의 유형 중 하나로 구어체 문장을 제시하고, '줄임'이나 '생략' 현상이 빈번하게 나타남을 확인하였다. 이때 대학생들은 김상태(2006)에서 논의된 '구어와 문어가 결합된' 형태로 문장을 구성하는 경향이 강하였다. 박은하(2017)는 대학생들의 글쓰기에 드러난 구어적 표현 양상을 중점적으로 살피고 있다. 오늘날 대학생들의 글에는 구어적 표현이 많이 나타나고 있는데, 특히 문장 성분 생략, 조사 축약 등이 높은 빈도를 차지하는 것으로 나타났다.

이들은 공통적으로 문장 성분이 생략되거나 축약되는 경우, 구어적 어휘가 사용되는 경우를 문제적으로 파악하고 있다. 글쓰기에 능숙할 것으로 예상된 대학생들이 구어체 표현을 제대로 활용하지 못한다면, 상대적으로 글쓰기에 미숙한 초・중등학생 또한 그럴 것이라는 추론이 가능하다. 문어 텍스트에서

구어체 표현을 무분별하게 활용하는 것은 명백한 문제 상황임에 틀림없다. 하지만 지금까지 이러한 문제를 해결하기 위한 구체적인 교육 내용이나 방안에 대한 제안은 아직까지 미흡한 것으로 보인다[15].

정효원(2013), 전수지(2017)는 구어성 및 구어체 표현에 대한 직접적인 교육 방안을 논의하고 있다는 점에서 본고와 밀접하게 연관된다. 특히 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 실제를 마련하는 과정에서 연구자가 취해야 할 교육적 관점을 형성하는 데 크게 기여하였다.

정효원(2013)은 학생이 작성한 소감문(체험 학습 활동/수련회/수학여행), 인터넷 카페나 블로그의 게시글, 잡지의 기사문을 주요 분석 대상으로 삼아 다양한 구어성 요인을 밝히고 있다. 또한 쓰기 텍스트에 나타나는 구어성에 대한 기존의 부정적 인식을 극복하고, 새로운 관점[16]을 제시하면서 구어성의 교육적 활용 가능성을 탐색했다는 점에서 주목된다. 특히 구어성이 필자의 의도에 따라 쓰기 전략으로 활용될 수 있음을 역설하고 있다는 점에서 본 연구와 공명한다 하겠다.

전수지(2017)는 초등학교 3학년 학습자들이 작성한 설명하는 글을 분석한 내용을 토대로 구어체와 문어체 교육을 위한 구체적인 교수·학습 방안을 마련하였다는 의의를 지닌다. 구어체와 문어체의 개념 및 표현 특성과 효과 등 선행 연구에서는 중점적으로 다루지 못했던 지식적인 측면을 보강하고 있다는 점에서 특히 눈여겨볼 만하다.

---

15) 본고의 문제의식은 바로 이 지점으로부터 발로한다. 좀 더 구체적으로 풀어서 설명하자면, 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 '구어체 표현을 쓰면 안 된다'가 아니라, '어떠한 구어체 표현은 왜 쓰면 안 되는지', '글쓰기 과정에서도 효과적으로 활용할 수 있는 구어체 표현은 무엇이 있는지' 등과 관련된 구체적인 교육 내용을 제공하고자 하는 것이다.

16) ① 텍스트 단위의 접근, ② 사회구성주의적 글쓰기, ③ 표현 의도에 따른 표현 방식 강조, ④ 언어의 효과성 추구 전략과 규범 교육과의 양립이라는 네 가지 관점을 제시하고 있다. 이러한 관점은 본고의 Ⅳ장에서 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 실제를 설계하는 과정에 반영되기도 한다.

국어교육적 관점을 취하여 말하기와 글쓰기의 통합으로부터 구어체 활용의 가능성을 찾고자 하는 교육적 시도는 노은희(2009), 황성근(2011) 등으로부터 발견할 수 있다. 노은희(2009)는 말하기와 글쓰기의 통합을 위한 가장 뚜렷한 명분으로 그것이 언어 사용의 실제에 가깝기 때문이라는 점을 분명히 제시하고, 이를 통해 담화·텍스트를 생산하는 능력에 이바지할 수 있어야 함을 역설하였다.

황성근(2011) 또한 말하기와 글쓰기가 메시지의 선택, 구성, 배열 등 의사소통 측면에서 대동소이하며, 상보적인 관계를 유지하고 있다는 관점을 취한다. 이때 말하기는 첫째, 글쓰기의 구성적 측면에서 '두괄식 말하기 기법'을 활용한다거나, 둘째, 내용적 측면에서 '주제 중심의 서술' 및 '논리성이 강조'되는 특성으로 반영되는가 하면, 셋째, 표현 측면에서는 '간결'하면서도 '구어적'인 표현으로 실현되고, 넷째, 소통구조 측면에서 '독자 중심의', '과정적'인 메시지를 전달하는 양상으로 변화하였음을 구체적으로 논증하고 있다.

이처럼 문어 텍스트에 실현된 구어체 표현에 대해서는 대체로 부정적인 견해가 우세한 가운데, 최근 들어 구어체 표현의 표현 효과 또는 전략적인 사용 방식에 주목하여 긍정적인 입장을 취하는 연구가 돋보인다. 본 연구는 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 이론적, 교육적 가능성을 확장하기 위한 시도로서 구어체 표현을 긍정적으로 바라보는 연구의 맥을 이어가고자 한다.

한편 '말하듯이 쓰기(speaking onto the page)'와 '구두작문(口頭作文, Oral composition/writing[17])'에 대한 연구는 말하기의 특성을 활용해서 글을 쓰게 한다는 점에서 본고가 주목하고 있는 문어 텍스트에서의 구어체 표현

17) 'oral writing'은 구두작문을 통한 일반적인 글쓰기를 가리키는 용어인데 비해, 'oral composition'은 난도가 높은 대학 수준의 작문을 할 때 사용되는 경우가 많다(변순자, 2008: 2). 본고는 작문의 수준보다는 의미를 생성하는 행위 자체에 주목하므로 이들을 엄밀히 구분하지 않는다. 다만 모국어 화자를 대상으로 하여 문어 텍스트 내에서 효과적인 구어체 문장을 구성하는 방법으로서 구두작문을 사용하는 상황을 가정해 본다면, 일반적인 수준을 상회하는 문장을 생성하기를 기대할 수 있다는 점에서 'oral composition'이 본고에 더 적합한 용어라고 할 수 있을 것이다.

을 구성하는 방법에 대한 시사점을 제공해줄 수 있다. 말하듯이 쓰기는 주로 한국어 작문 교육 분야에서 구두작문이나 자유 글쓰기(Free writing), 자유롭게 쓰기 등과 연관되어 논의가 이루어져 왔다.

구두작문[18]과 관련해서는 주로 초등학교급 학습자를 대상으로 한, 기초적인 작문 능력 신장과 관련된 양적 연구를 중심으로 한 연구가 축적되어 왔다(변순자, 2008; 신은정, 2011; 도현정, 2015). 변순자(2008)와 신은정(2011)은 구두작문 전략이 미숙한 필자의 쓰기 부담을 경감하고, 풍부한 내용을 산출하거나 자신감 있는 쓰기 태도를 형성하는 데 긍정적인 영향을 미쳤음을 통계적으로 검증하였다. 도현정(2015)은 통계적 효과 검증에 치중한 앞선 연구의 한계를 극복하기 위한 목적을 가지고 학습자들이 구두작문 전략을 실행하는 구체적인 과정에 대해 보다 세밀한 관찰을 시도하였다.

이렇듯 구두작문과 관련된 대부분의 연구는 글쓰기의 수행 과정에서 사용할 수 있는 작문 전략으로서의 말하듯이 쓰기의 효과를 검증하는 연구에 해당한다. 자기 질문 전략을 활용한 구두작문의 효과에 대한 연구(가은아, 2013)나 고등학생의 논술문 쓰기 능력 및 쓰기 효능감에 미치는 영향에 대한 연구(이순범, 2016) 등도 마찬가지다. 본고에서는 구두작문과 같은 '말하듯이 쓰기'의 방식의 효과를 긍정하는 입장을 취하는 한편, 이러한 쓰기 전략이 글 전체를 생산하는 데 도움을 줄 뿐만 아니라 문어 텍스트 내의 문장을 구성하는 방법으로서 부분적으로 활용될 수 있다는 관점을 취하고자 한다.

3. 연구 방법 및 자료

3.1. 연구 방법

18) 『국어교육학 사전』은 미숙한 필자의 인지적 제약 요인들을 극복하기 위한 초고 쓰기 단계의 전략 중 하나로서 구두작문을 소개하고 있다. 구두작문은 단 시간에 수행 가능하고, 형식적인 측면보다 내용적인 측면을 강조한다는 특징을 지닌다(서울대학교 국어교육연구소, 1999: 94).

본 연구는 학습자들이 문어 텍스트에서 구어체 표현을 효과적으로 활용할 수 있도록 안내하는 교육 방안의 설계를 최종적인 목표로 삼는다. 이러한 목표를 달성하기 위해 크게 세 단계의 절차에 따라 연구를 수행하고자 한다.

가장 먼저, 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 필요성과 의의를 확인해야 할 것이다. 이를 위해 문헌 연구를 중심으로 '구어체'를 둘러싼 유관 개념들 사이의 관계를 검토해 보고, 문어 텍스트에서 활용될 수 있는 '구어체 표현'의 개념, 구어성으로부터 비롯한 구어체 표현의 다양한 유형 및 특성, 구성 과정, 그리고 표현 효과에 대한 이론적인 고찰을 수행하고자 한다. 이는 곧 본고의 Ⅱ장에 대응한다.

다음으로 질문지법과 활동 과제 수행 등을 통해 수집한 학습자의 구어체 표현 활용 사례를 세밀하게 분석하고, 사례 연구를 통해 학습자가 나타내는 양상의 유형화를 시도함으로써 유의미한 교육적 시사점을 도출하고자 한다. 특히 비교적 글쓰기에 능숙할 것으로 예상한 고등학교 학습자를 선정하여 문어 텍스트에서 활용된 구어체 표현을 어떠한 수준에서 '인식'하고 있는지, 또 그러한 인식에 따라 구어체 표현을 '활용'하는 방식이 어떻게 달라지는지 등을 종합적으로 살펴볼 것이다. 일련의 과정은 본고의 Ⅲ장에서 보다 자세히 다룰 예정이다.

끝으로는 백워드 설계의 절차를 도입함으로써 구어성과 구어체 표현으로 대표되는 사고와 표현의 관계에 대한 학습자의 영속적 이해를 추동할 수 있는 교육 내용과 방법을 체계적으로 구도화하고자 한다. 1단계의 이론적 논의와 2단계의 실증적 분석 결과를 토대로 삼아 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표와 기본 원리를 제시하고, 이에 따라 평가 과제와 루브릭을 계획한 후에, 실제적인 학습 경험과 수업 계획을 마련해 본다. 이에 따른 구체적인 논의는 본고의 Ⅳ장을 통해 전개하기로 한다.

이상의 내용을 연구 단계별로 정리하면 다음 <표 Ⅰ-1>과 같다.

<표 Ⅰ-1> 단계별 연구 내용 및 방법 개요

구분	연구 목표	연구 내용	연구 방법
1단계	구어체 표현의 개념 정립	▸구어·문어, 구어성·문어성, 구술성·문자성, 구어체·문어체 등 관련 개념 간 관계 ▸구어체 표현의 개념 ▸구어체 표현의 유형과 특성 ▸구어체 표현의 표현 효과	▸문헌 연구 - 선행 연구 검토
	문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 필요성과 의의 검토	▸문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 필요성 ▸문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 의의	
2단계	문어 텍스트에서의 구어체 표현에 대한 인식 양상 확인	▸구어성, 구어체 표현에 대한 학습자의 인식 수준	▸질문지법 ▸활동 과제 수행 및 심층 면담 - 고등학교 학습자 대상 ▸구조화 내용 분석
	문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석	▸문어 텍스트 맥락 요인에 대한 고려 방식 ▸문어 텍스트에서의 효과적인 구어체 표현 활용 방안	
3단계	문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육 원리 도출	▸문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표, 기본 원리	▸문헌 연구 - 1단계에서 마련한 이론적 토대 - 2단계에서 분석한 구어체 표현 활용 양상 분석 결과
	문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 실제 구도화	▸문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 교수·학습 모형 ▸문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 본질적 학습 경험과 수업 계획하기	

본 연구는 대부분 문헌 연구를 중심으로 한 이론적 고찰을 통해 수행된다. 다만, 구어체 표현에 대한 학습자의 실제적인 인식과 양상을 분석하는 2단계에서는 질적 내용분석 중 구조화 내용분석(structuring content analysis) 방법을 적용하였다. 따라서 이러한 연구 방법을 적용한 이유를 상술할 필요가 있을 것이다.

본 연구는 문어 텍스트의 설득력을 제고할 수 있는 하나의 전략으로서 구어체 표현을 설정하고, 효과적인 구어체 표현 활용 방안을 마련하는 것을 목표로 한다. 이때 글쓰기 과정에서 구어체 표현을 효과적으로 활용하기 위해서는 구어의 본질적 속성에 대한 인식이 뒷받침될 필요가 있다. 따라서 본고가 설정한 연구 목표를 온전히 달성하려면 학습자들의 구어체 표현 활용 양상과 함께 그들이 구어체 표현을 어떻게 인식하고 있는가에 대한 확인이 요구된다.

문어 텍스트에서의 구어체 표현에 대한 학습자의 인식과 활용 양상을 확인하기 위해서는 학습자들이 구성한 문장의 특성에 대한 표면적인 기술뿐만 아니라 해당 구어체 표현을 선택하고 구성한 이유에 대한 면밀한 해석이 뒤따라야 할 것이다. 이러한 과정을 통해 비로소 학습자의 인식 점검이 가능하기 때문이다. 따라서 본고는 학습자의 자료에 잠재된 내용과 맥락을 연구자가 지닌 해석학적인 관점에서 다루는(김석우・최태진・박상욱, 2021: 327) 연구 방법이 적합하다는 판단 하에 질적 내용분석(content analysis)을 적용하고자 하였다.

그중에서도 구조화 내용분석은 이론적 모델에 기반하여 설정된 명확한 범주와 규칙을 활용하여 객관적이고 체계적으로 텍스트를 분석하고 유형화하는 방법이다(Flick, 2002; 임은미 외 역, 2009: 336-341). 이러한 방법은 활동 과제 수행의 결과물로서 학습자가 생산한 다양한 문장을 분석함으로써 학습자의 구어체 표현 활용 양상을 포착하고 범주화하고자 하는 본 연구의 목표에 적합하다 하겠다. 여기에 더해 질문지법, 활동 과제 수행, 심층 면담을 함께 실시하는 등 실제적인 학습자의 수행 양상을 다각도에서 보다 면밀히 관찰하고자 하였다.

3.2. 연구 자료 수집 과정과 내용

다음으로 구체적인 자료 수집 방법과 내용을 정리해 보자. 본 연구는 예비조사와 두 번의 본조사를 수행하여 총 세 차례에 걸쳐 다양한 자료를 수집하였다. 예비조사 및 본조사를 통해 수집한 연구 자료의 내용과 방법을 정리하면 다음 <표 Ⅰ-2>와 같다.

<표 Ⅰ-2> 연구 자료 수집 내용과 방법

구분	수집 대상	수집 기간	자료 수집 방법
예비 조사	D 고등학교 1학년 22명 B 고등학교 3학년 82명 SJ 고등학교 3학년 20명	22. 07. 14. - 07. 19.	▸질문지법 - 문어 텍스트에서 활용된 구어체와 문어체 표현 비교하기 - 문어체 표현을 구어체 표현으로 수정하기
본조사 1	Y 고등학교 1학년 25명	22. 11. 15.	▸교수·학습 - 구어체 표현의 개념과 특성 ▸활동 과제 수행 - 구어체 표현을 활용하여 문장 수정하기(학습자 필자의 설득하는 글)
본조사 2	S 고등학교 2학년 4명 B 고등학교 3학년 1명 SJ 고등학교 3학년 3명	22. 11. 23. - 11. 25.	▸교수·학습 - 구어체 표현의 개념과 특성 ▸활동 과제 수행 - 문어 텍스트에서 구어체 표현 찾기 - 구어체 표현을 활용하여 문장 수정하기(전문 필자의 설득적 칼럼) ▸심층 면담 - 활동 과제 수행 시 함께 진행함.

예비조사는 구어체에 대한 학습자의 일반적인 인식을 확인하기 위한 목적으로 문어 텍스트의 일부 문단을 제시한 후에, 구어체와 문어체 표현 비교하기, 문어체 표현이라고 판단한 문장을 구어체 표현으로 수정하기 등의 과제를 수행하도록 안내하였다. 이때 예비조사 및 본조사에서 제공한 활동 과제는 국어 교사 및 국어교육 전공자 등 총 11명으로 구성된 전문가 집단[19]의 검토를 바탕으로 연구자가 수정・보완한 최종 결과물을 활용함으로써 최소한의 타당성을 확보하고자 의도하였다.

본조사 1은 Y 고등학교 국어 교사의 도움을 받아 1개 학급 25명을 대상으로 진행되었다. 예비조사 때와 달라진 부분은 첫째, 구어체 표현에 대한 사전 지식을 제공했다는 점이다[20]. 본격적인 과제 수행에 앞서 국어 교사를 통해 구어체 표현의 개념 및 유형, 활용 시 함께 고려해야 할 요인들, 표현 효과 등 지식적인 내용 전달이 이루어졌다[21]. 둘째, 과제 수행을 위한 문어 텍스트로 학생 필자가 각자 작성한 설득하는 글쓰기 자료를 제시하였다는 점에서 차이를 보인다[22]. 이는 학습자 자신이 이전에 생산한 결과물이기 때문에 글

19) 활동 과제 검토에 참여한 국어 교사는 현직 중학교 교사 1인, 고등학교 교사 2인이다. 이와 함께 국어교육 전공자는 화법교육 전공 박사 과정 1인, 문법교육 전공 박사 수료 3인, 박사 과정 2인, 석사 과정 2인으로 구성되었다.

20) 이는 학습자들이 구어체 표현에 대해 구성하고 있는 지식이 서로 다를 뿐만 아니라 연구자가 설정하고 있는 구어체 표현과도 괴리가 클 수 있다는 지적을 수용한 결과이다. 구어체 표현이 무엇인지 정확하게 인식하지 못한 상황에서는 구어체 표현을 효과적으로 활용하기 어려울 것이다. 따라서 구어체 표현에 대한 사전 지식을 제공함으로써 학습자와 연구자 사이에 인지적 공통 기반을 마련하고자 한 것이다.

21) 본조사 2에서도 학습자에게 구어체 표현의 개념 및 특성에 대한 사전 지식을 제공하기 위한 목적으로 예비조사 때와 동일한 교수・학습 자료를 제공하였다. 다만, 본조사 1의 경우 Y 고등학교 교사에 의해 해당 자료가 교수되었다면, 본조사 2에서는 연구자가 직접 내용을 전달했다는 차이가 있다.

22) 본조사 1에서 활용한 글은 다음과 같은 과정을 거쳐 작성된 것이다. 2022년 2학기에 비상교육 출판사의 『고등학교 국어』(박안수 외, 2020) 교과서를 이용한 수업 중 '대단원 6. 함께 만드는 세상 - 소단원 (2) 마음을 움직이는 설득'의 학습 활동을 재구성하여 한 편의 설득하는 글을 작성하는 활동을 수행하였다. 주제를 자유롭게 탐색하고 근거를 수집한 후에, 쓰기 맥락을 고려하면서 초고를 작성하였다. 다음으로는 모둠별로 초고를 돌려 읽으며 초고에 대한 피드백을 공유한 후에 고쳐쓰기가 이루어졌다.

의 내용에 익숙할 뿐만 아니라, 전체적인 문어 텍스트의 맥락을 고려하여 수정하고 싶은 부분을 찾아내기에 용이하다는 점 등을 고려한 것이다. 또한 문어 텍스트에서 활용된 구어체 표현의 효과성을 온전히 파악하기 위해서는 텍스트의 일부만을 제시하는 것이 아니라 문어 텍스트 전체를 대상으로 삼아야 할 필요성이 있었는데, 본조사 1에서는 학습자가 작성한 글 전체를 활용하도록 안내하기도 했다.

본조사 2는 기본적으로 본조사 1과 동일한 틀에서 수행되었다. 다만, 이전에 확인된 몇 가지 한계점을 보완하여 수행되었다. 우선 제시문으로 학생 필자가 작성한 텍스트가 아니라 전문 필자 텍스트를 제시하는 방향으로 수정하였다. 왜냐하면 학습자가 생산한 텍스트를 이용할 경우에는 학습자들이 활용한 구어체 표현의 효과를 비교하기 위한 기준이 분명치 않기 때문에 구어 표현 활용의 적절성 및 효과에 대한 판정이 어려웠기 때문이다. 전문 필자가 활용한 구어체 표현을 비교 대상으로 삼는다면 학습자가 산출한 결과물과의 비교가 용이할 것으로 판단하였으며, 결과적으로 본고는 구어체 표현을 효과적으로 활용하리라 기대한 전문 필자의 설득적 칼럼을 비교 대상으로 선정하였다.

또한 학습자에게 활동 과제 수행 시간을 충분히 제공하였다. 본조사 1에서는 고등학교 정규 수업 시간을 이용하였기 때문에 50분 내에 모든 활동을 완료해야 했다. 활동 시간이 제한되다 보니 연구자가 원하는 자료를 얻기에는 다소 부족함이 있었다. 이에 본조사 2에서는 약 120-140분 내외로 활동을 수행하면서 연구 참여자들에게 충분히 고민하고 기록할 시간을 제공하고자 하였다. 그런가 하면 구어체 표현에 대한 학습자의 인식을 보다 상세하게 확인하기 위해 활동 과제를 진행함과 동시에 면담을 병행하기도 했다.

본조사 2의 수행을 위한 고등학교 학습자는 총 8명을 모집하였다[23]. 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상을 점검하기 위한 본조사 2 활동 과제 수행 활동 및 면담은 2022년 11월 23일 수요일과 11월 25일 금요일 이틀 간 진행되었으며, 학습자를 두 명씩 짝지어 총 4회 실시하였다. 본조사 2에 대한 세부 정보는 다음과 같다.

<표 Ⅰ-3> 본조사 2 세부 정보

분류 기호	성별	학년	학업성취도[24]	활동 시간	비고
본2-1	남	고2	상	142분	-
본2-2	남	고2	상		-
본2-3	남	고2	상	143분	-
본2-4	남	고2	상		-
본2-5	여	고3	중	123분	예비조사 참여
본2-6	여	고3	중		-
본2-7	여	고3	중	122분	-
본2-8	여	고3	중		-

23) 예비조사를 수행한 124명의 참여자로부터 본조사 2의 참여 가능 여부를 확인하였으나 긍정적인 의사를 밝힌 학생은 1명밖에 없었기 때문에 추가적인 연구 참여자를 모집할 필요가 있었다. 이에 B고, S고, SJ고 등 3개 학교를 대상으로 닷새 동안(11/17(목) ~ 11/21(월)) 온라인 양식 제작 도구인 '구글 폼(Google Forms)'을 활용하여 참여자 모집을 실시하였으며, 자발적인 참여 의사를 밝힌 학습자 7명을 새롭게 모집하였다.

24) 각 학교별 교과 교사로부터 확인한 연구 참여자의 학업 성취도 및 특성은 다음과 같다. 먼저 S 고등학교 학습자들은 교과 성적이 상위권에 속하고, 글쓰기 능력이 우수한 편이다. 한편 B 고등학교와 SJ 고등학교의 학습자는 대체로 중위권에 속해 평균적인 수준의 성취도를 보인다. 한편 본조사 1에 참여한 Y 고등학교 학습자들은 일반 학급에 비해 평균 국어 성적이 높은 과학 중점 학급에 속하며, 학생 개인별 성적의 편차가 적다는 특징을 지닌다. 이때 학습자의 개별 성취 수준은 학교알리미 공시정보(https://www.schoolinfo.go.kr)에서 제공하는 학년 전체 인원 대상의 성취도 정보를 보조적인 지표로 활용하여 가늠할 수 있다. 본조사 참여자가 속한 각 학교별 2022학년도 1학기의 학업성취사항 내역은 다음과 같다.

한편 본 연구에서 학습자로부터 수집하여 본격적인 논의에 활용한 자료의 목록과 분류 기호를 활동 수행 과정에 따라 정리하면 다음과 같다.

예비조사	본조사 1	본조사 2
구어체·문어체 인식 조사 질문지 [인식1]	학생 필자 설득하는 글쓰기 [설득1]	전문 필자 설득적 칼럼 [설득2]
	구어체 인식	구어체 인식 [인식2]
		전문 필자 설득적 칼럼 [설득3]
구어체 활용[25]	구어체 활용 [활용1]	구어체 활용 [활용2]
	구어체 평가[26]	구어체 평가/피드백 [피드백]
		심층 면담 [면담]

[그림 Ⅰ-1] 연구 자료 및 분류 기호

학교	과목	평균	표준편차	성취도별분포비율(%)				
				A	B	C	D	E
Y고 1학년	<국어>	69.8	19.0	43.2	22.5	14.8	7.7	11.8
S고 2학년	<문학>	61.2	25.4	35.4	23.2	20.1	10.7	10.7
B고 3학년	<독서>	61.1	18.0	4.5	11.0	19.9	22.6	42.1
SJ고 3학년	<언매>	66.0	24.5	23.1	15.4	5.1	15.4	41.0

예비조사에서는 [인식1] 자료를 수집하였다. [인식1]에 대한 분석 내용은 Ⅱ장의 ‘4.1. 구어체 표현 활용 관련 기존 교육의 반성적 검토’ 부분에서 학습자의 경험 및 인식을 정리하는 데에 활용하였다. 구어체 표현 활용과 관련한 기존 교육을 반성적으로 검토하는 과정에서 학습자의 인식을 확인하는 데에 활용되었다. 다음으로 본조사 1을 통해 [설득1]과 [활용1] 자료를 수집할 수 있었다. [설득1]은 학생 필자가 직접 작성한 설득하는 글을 가리킨다. [활용1]은 [설득1]에서 구어체 표현을 활용하여 수정한 문장과 함께, 그렇게 수정한 이유에 대한 서술형 답변을 가리킨다.

본조사 2는 첫 번째 본조사 때와 달리 전문 필자가 작성한 설득적 성격의 칼럼 두 편을 대상으로 활동을 진행하였다. [설득2]가 구어체 표현에 대한 인식을 확인하기 위한 목적으로 쓰였다면, [설득3]은 구어체 표현에 대한 활용 양상을 살펴보기 위해 제시하였다. 연구자는 학습자로 하여금 [설득2]에 활용된 다양한 구어체 표현을 찾아서, 해당 표현이 구어체 표현이라고 생각한 이유와 함께 느껴지는 효과 등을 활동지에 기록하도록 요구하였고, 이로부터 학습자의 인식을 확인하기 위한 목적의 [인식2] 자료를 확보할 수 있었다.

구어체 표현에 대한 학습자의 인식을 확인한 후에는 새로운 설득적 텍스트인 [설득3]을 제시하였다. 이때 전문 필자가 작성한 원문 텍스트에는 다양한 구어체 표현이 활용되었는데, 연구자의 설계 의도에 따라 일부 구어체 표현을 문어체로 수정하여 제시하였다. 그리고 참여자에게 [설득3]을 읽고, 필자의 입장에서 구어체 표현의 효과를 고려하여 수정하고 싶은 부분을 수정

---

25) 124명의 학습자가 구어체 표현을 활용하여 수정한 269개의 문장을 수집할 수 있었다. 그러나 구어체 표현에 대한 공통 기반이 형성되지 않은 상태에서 수집한 자료에 해당하므로 분석에 한계가 있음을 확인하고, 최종 분석 대상에는 포함하지 않았다.

26) [활용1]에서 수정한 문장에 대해 동료 학습자로 하여금 효과 및 적절성을 5점 만점의 척도로 평가하도록 안내하였다. 그러나 총 62개 문장에 대해 평가 점수가 평균 4.3점 이상일 정도로 높아 변별력이 떨어지는 점, 그렇게 평가한 이유에 대한 설명이 부족하다는 점 등의 이유로 인해 직접적인 연구 자료로는 활용하지 않았다.

해 달라고 요청하였다. 수정 후 문장과 그렇게 고친 이유, 의도한 표현 효과 등의 내용을 함께 기록도록 안내하여 [활용2]의 자료를 얻었다. 한편 본조사의 활동을 수행하는 동안 연구자는 참여자에게 다양한 질문을 제공하고[27], 이에 대한 답변을 얻을 수 있었다. 활동 과제의 수행 과정을 기록한 후에 이를 전사하여 최종적인 [면담] 자료를 구성하기도 했다.

[설득1], [설득2], [설득3]은 Ⅱ장의 '2. 구어체 표현의 유형과 특성' 부분에서 주로 활용되었다. 구어체 표현의 유형 및 특성에 대한 이론적 내용이 실제적인 문어 텍스트에서는 어떻게 실현되는가를 포착하는 데에 활용된 것이다. [활용1]이나 [활용2]의 자료는 Ⅲ장의 '2. 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석' 부분에서, 학습자가 활용한 구어체 표현의 구체적인 예시를 보여주기 위한 목적으로 활용하였다. 이러한 논의의 과정 속에서 [인식2], [피드백], [면담] 자료가 보조적으로 활용되기도 한다.

27) 활동 과정에서 학습자의 개성적인 인식이 드러난 부분이나, 연구자가 제대로 이해하지 못한 내용에 대한 보충 설명을 요구하는 방식으로 이루어졌다. 또한 본 연구의 설계에 따라 반구조화된 질문을 모든 학습자에게 공통적으로 제공하기도 했다. 다음은 공통 질문의 목록이다.

- ▸자기소개 및 연구에 참여하게 된 동기
- ▸구어체와 문어체의 차이에 대한 인식 경험 여부
- ▸구어체의 표현적 특성에 대한 이해
- ▸구어체 표현을 활용하기 위해 함께 고려해야 할 요인들
- ▸구어체 표현을 활용할 때 의도한 표현 효과
- ▸활동 후 소감

II. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 논의의 토대

문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 체계적으로 구도화하기 위해서는 구어체 표현의 실체가 무엇인지, 어떠한 유형과 특성을 지니고 있는지, 그리고 그러한 특성을 효과적으로 활용하기 위해서는 어떤 요인들을 고려해야 하는지와 같은 논의의 토대를 마련할 필요가 있다.

우리는 구어체와 관련된 다양한 용어 사이의 관계를 중심으로 구어체 표현의 개념을 확장적으로 정립하는 것에서부터 이 장을 시작하고자 한다. 구어성 세부 자질이라는 기준에 따라 세부 유형별 구어체 표현의 특성을 살핀 후에는 문어 텍스트에서의 구어체 표현이 활용되었을 때 유발 가능한 주요 표현 효과를 정리해 볼 것이다. 끝으로 고등학교 학습자의 인식 및 국어과 교육과정의 성취기준을 중심으로 기존 구어체 표현 활용 교육을 반성적으로 검토한 다음 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 의의를 점검하고자 한다.

1. 구어체 표현의 확장적 개념 정립

1.1. 구어체 관련 개념과 구어체 표현

본 연구의 주된 목적인 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용을 논하기에 앞서 구어체 표현의 개념을 명확하게 정립할 필요가 있다. 구어체 표현의 실체는 과연 무엇인가? 구어체 표현의 실체를 파악하기 위해서는 우선 '구어체'의 의미를 분명히 밝혀야 하는바, 이는 구어체와 관련된 다양한 용어들 사이의 관계를 검토함으로써 가능해진다. 여기서는 구어체와 관련된 용어로서 '구어', '구어성', '구술성' 등을 살피고자 한다. 더불어 구어체 표현에 대한 더욱 풍부하고 정교한 논의를 위해서는 이들과 상대되는 성격의

‘문어’, ‘문어성’, ‘문자성’, 그리고 ‘문어체’와의 관계까지도 두루 살펴야 마땅할 것이다.

먼저 ‘구어체’와 가장 밀접하게 관련되는 개념으로 ‘구어’를 떠올려 볼 수 있다. 구어와 구어체의 관계를 따져보기 위해 우리는 해당 용어에 대한 사전적 정의를 논의의 출발점으로 삼고자 한다. 국립국어원의 「표준국어대사전」은 구어와 구어체를 다음과 같이 풀이하고 있다[28].

> 구어(口語)
> 「참고 어휘」 문어(文語)
> 「1」 『언어』 글에서만 쓰는 특별한 말이 아닌, 일상적인 대화에서 쓰는 말. ≒ 구두어, 입말.
> 「2」 『언어』 음성으로 나타내는 말. = 음성 언어.
>
> 구어체(口語體)
> 「참고 어휘」 문어체(文語體)
> 『언어』 글에서 쓰는 말투가 아닌, 일상적인 대화에서 주로 쓰는 말투. ≒ 입말체.

28) 구어, 구어체와 상대되는 용어로서 문어, 문어체는 다음과 같이 정의된다. 구어성, 문어성이나 구술성, 문자성 등의 용어에 대해서는 아직까지 명시적으로 규정된 바가 없다. 다만 「우리말샘」에서는 구술성을 ‘입으로 말하는 것과 같은 성질’로, 문자성을 ‘문자를 통해 글을 읽고 쓸 줄 아는 성질’이라 풀이하고 있다. 성질(性質)이라는 용어가 사용된 것으로 보아 이들은 구어와 문어의 본질적 속성과 맞닿아 있는 설명이라고 생각된다. (최종 검색 일자: 2023. 2. 3.)

> 문어(文語)
> 「1」 『언어』 일상적인 대화에서 쓰는 말이 아닌, 주로 글에서 쓰는 말. ≒ 글말.
> 「2」 『언어』 문자로 나타낸 말. 음성 언어에 상대하여 말을 글자로 적은 것을 이른다. = 문자 언어.
>
> 문어체(文語體)
> 『언어』 일상적인 대화에서 쓰는 말투가 아닌, 글에서 주로 쓰는 말투. ≒ 글말체, 문장체.

우선 구어의 두 번째 정의부터 살펴보자. 이에 따르면 '구어'는 인간의 말소리라는 전달 매체를 통해 실현된 최종적인 자료체로서의 언어 그 자체를 의미한다고 볼 수 있다. 일반적으로 언어는 의미 전달을 위한 표현 종류(type)가 문자냐 음성이냐에 따라 '문자 언어'와 '음성 언어'로 구분되는데, 구어(spoken language)는 음성이라는 표현 수단을 통해 의미를 전달하는 음성 언어의 속성을 지닌 것이다. 다음으로 구어의 첫 번째 정의와 관련하여 구어는 일상적인 대화와 같이 비격식적 상황에서 주로 사용되는 특징적인 표현 양식(style)을 의미하며, '구어체'의 속성을 포괄한다고 할 수 있다(김풀잎, 2020ㄴ: 34).

구어가 구어체의 속성을 포괄한다는 점에서 일면 둘의 구분이 어려워 보이기도 한다. 그러나 장경현(2012)에서 밝힌 바와 같이 구어와 구어체는 분명히 다르다. 구어가 음성 매체에 의해 실현된다는 물리적 환경 조건 하에 필연적으로 결정되는 결과물이라면, 구어체는 언어 생산자의 심리적 작용에 따라 의도적으로 선택되는 규칙이자 표지에 가깝다(장경현, 2012: 79). 요컨대 '자료체'로서의 구어와 '문체'로서의 구어체를 구분할 수 있는 것이다.

이처럼 구어와 구어체를 분리하여 이해함으로써 우리는 더 이상 문체로서의 구어체의 특성을 살피기 위한 대상으로 구어만을 설정할 필요가 없어진다. 자료체로서의 구어 담화[29]에는 구어체만 나타나지 않을 수 있다. 언어 생산자의 표현 의도나 선택에 따라 구어체는 물론 문어체도 얼마든지 함께 실현될 수 있는 것이다. 반대의 경우도 마찬가지다. 문어 텍스트에서도 얼마든지 문어체와 구어체가 어우러져 나타날 수 있다.

---

29) '담화(discourse)'와 '텍스트(text)'는 복잡다기한 사용 양상을 보인다. 연구자는 담화와 텍스트가 본질적으로 다르지 않다는 관점을 취한다. 다만 그동안의 국어교육 또는 문법교육의 장 속에서 '담화'가 '구어' 모드(mode)와 가깝게 논의되어 온 데 비해 '텍스트'는 상대적으로 '문어' 모드에서 두드러지는 대상(김은성, 2008: 337; 최경봉 외, 2017: 32)으로 인식되어 왔다. 이러한 점을 고려하여 본고는 자료체로서의 구어와 문어의 명확한 구분이 필요한 경우에 한해 음성을 통해 전달되는 의미의 구성체를 '구어 담화'로, 문자를 통해 전달되는 의미 구성체를 '문어 텍스트'로 지칭하여 사용할 것이다.

물론 구어 담화에서는 구어체, 문어 텍스트에서는 문어체가 기본적인 특성으로 나타날 것이다. 구어 담화에서의 문어체, 문어 텍스트에서의 구어체는 부분적으로만 실현될 가능성이 높다. 하지만 그렇기 때문에 오히려 구어체의 특성을 살피기 위해서는 구어 담화가 아닌 문어 텍스트를 분석 자료로 삼아야 한다는 접근 방식을 취할 수 있다. 문어체를 기본으로 하는 문어 텍스트에서조차 실현되는 구어체라면 분명 구어의 본질적인 속성을 잘 보여줄 것이라는 추정이 가능한 것이다. 결국 우리는 문어 텍스트에서 활용된 구어체의 특성을 분석함으로써 비로소 유표적인 문체로서 구어체의 실체를 분명하게 간취할 수 있게 된다(장경현, 2012: 82).

그렇다면 구어의 본질적인 속성을 의미하는 '구어성(口語性)'은 구어체와 어떤 관계를 맺고 있을까? 일부 선행 연구에서 구어체는 구어성과 용법상 거의 동일하게 사용되기도 한다[30]. 두 용어 모두 음성 언어를 통한 의사소통 양식으로부터 체계화할 수 있는 다양한 특징을 지칭해 온 것이다(장경현, 2012: 70). 하지만 구어와 구어체가 다르듯이 구어성과 구어체의 차이도 명확하다.

구어체와 구어성의 구분은 자료체와 관념 층위의 구분을 통해 접근해 볼 수 있다. 구어체가 자료체 층위에서 사용된 언어 형식을 통해 확인 가능한 표현적 특성과 관련된다면, 구어성은 관념 층위에서 작용하여 자료체 층위에 영향을 끼치는 본질적 속성에 해당한다. 다시 말해 구어성은 구어와 구어체에 '구어'라는 말이 결합할 수 있게 만드는 핵심 기제로서 우리가 사용하는 언어에 음성 기반 의사소통의 제반 특성을 부여하는 본질적·근원적인 자질을 의미한다[31].

---

30) 장소원(1986: 193), 민현식(1994, 2007)에서는 구어·문어의 이분법적 구분을 넘어 구어체 구어, 문어체 구어, 구어체 문어, 문어체 문어와 같이 세부 유형 분류를 시도하였다. 여기서 사용된 '구어체'와 '문어체'는 '구어/문어의 (본질적) 특성이 드러나는' 정도의 의미로 해석이 가능하다. 그런가 하면 구현정(2005: 4)은 구어체나 문어체의 표현 대신에 '구어적 특성'과 '문어적 특성'이라는 용어를 사용하여 텍스트 유형을 구어, 문어적 특성을 지닌 구어, 구어적 특성을 지닌 문어, 문어의 연속체 구성으로 분류하고 있다.

31) 전수지(2017: 21)는 다음과 같이 구어와 문어의 특성에 따라 본질적·맥락적·1차적 층위와 비본질적·표현적·2차적 층위를 구분한다. 이때 전자가 관념 층위의 구어성·

예를 들어 전영옥(2009: 253)은 의사소통 참여자 간의 ‘상호작용성’, 의미 생산의 ‘실시간성’과 같은 자질을 기준으로 자료체 층위의 언어 양식을 문어, 준구어, 구어로 분류하고 있다[32].

<표 Ⅱ-1> 분석 말뭉치 분류(전영옥, 2009: 253)

유형 / 구분 기준	문어	준구어	구어
	신문과 잡지의 기사류	소설	대화, 독백[33]
상호작용성	-	+	+
실시간성	-	-	+

<표 Ⅱ-1>을 보면 다른 사용역과는 다르게 구어에서는 상호작용성과 실시간성이 모두 깊이 관여하는 것으로 나타난다. 이때 이들 속성을 구어의 본질적인 자질로서의 구어성과 관련지어 볼 수 있다. 다시 말해 “구어는 상호작

문어성과 관련된다면, 후자는 자료체 층위의 구어·문어와 관련된다고 할 수 있다.

종류 / 특성	구어	문어
본질적·맥락적·1차적	순간성, 상호성, 실시간성 등	영구성, 단독성, 초시공성 등
↓	↓	↓
비본질적·표현적·2차적	존대법, 생략, 특정 어휘의 사용 등	격식적 표현, 객관적인 표현 등

32) 안의정(2008: 94)은 구어성을 ‘문어와 다른 구어의 특징을 아우르는 말’로 규정하면서 G^2값이라는 통계적 수치를 통해 실증하고자 한다. 이때 구어의 일반적인 특징으로는 구조적 간결성, 즉각성, 상황의존성, 다양성 등이 있으며, 그밖에도 문법적 형태의 풍부성과 문장구조의 다양성, 논리적 비약 현상, 유사한 음운, 어휘, 통사구조의 사용, 지시어의 반복 등이 지적되기도 한다(서상규·김형정, 2005: 8).

33) 실제 상황에서 사용된 강의, 이야기 들려주기, 대본이 있는 공적 독백의 경우 대화에 비해 화·청자 간 상호 작용이 적다. 하지만 청자나 청중을 대면하면서 그들의 반응을 고려한 말하기가 나타난다는 점에서 상호작용성이 드러난다고 할 수 있다(전영옥, 2009: 253, 각주 6)

용성, 실시간성과 같은 구어성을 본질적인 속성으로 지닌다."와 같은 설명이 가능해 지는 것이다. 구어성은 거시적 차원에서 구어・준구어・문어 등의 자료체를 구별하는 기준으로 작용하기도 하지만 미시적 차원에서 자료체를 구성하는 다양한 언어 층위로까지 깊숙하게 투사되어 실현되는 속성이기도 하다. 본고에서 초점화하고자 하는 문어 텍스트에서는 음운, 형태・어휘, 통사, 담화・화용 등의 언어 층위에 걸쳐서 구어성이 작용함에 따라 구어의 특성을 유발하는 구어체 표현으로 구체화될 수 있다.

따라서 문어 텍스트에서의 구어체의 표현 특성을 제대로 설명하기 위해서는 구어성에 대한 이해가 필수적으로 수반되어야 한다. 구어성은 문어 텍스트를 생산하는 필자가 구어체를 선택한 이유가 무엇인지에 대한 합리적인 해석을 가능하게 한다. 이를테면 학습자가 "이 글에서는 왜 독자를 높이는 표현이 아니라 반말체의 종결 어미가 사용되었을까?"와 같은 물음을 던졌다고 할 때, 우리는 "문어 텍스트에서 독자와의 관계를 긴밀하게 구축하고자 하는 필자의 의도를 실현하기 위하여, 화자와 청자 사이의 상호 작용을 주된 목적으로 수행되는 구어 의사소통의 대화적 속성을 빌려와, 독자에게 친밀감을 느끼도록 하는 반말체의 종결 어미를 활용한 것."따위의 답변을 제공할 수 있는 것이다[34].

한편 구어성을 이해하기 위해서는 구어성과 문어성(文語性)을 함께 다루는 것 또한 중요하다. 하나의 문어 텍스트에는 구어성을 띠는 구어체와 문어성을 띠는 문어체가 복합적으로 실현되는 경우가 많기 때문이다. 특히 구어성을 띠는 구어체 표현이 문어 텍스트에서 효과적으로 구성되고 활용되기 위해서는 반드시 문어성과 적절한 조화를 이루어야 하는데, 이러한 과정은 문체로서의 구어체・문어체의 관계만으로는 타당한 설명이 어렵다. 요컨대 본

34) 만약 구어성에 대한 인식이 뒷받침되지 않는다면, 구어체 분석은 문어 텍스트에 드러난 특이 표현에 대한 피상적인 기술에 그치고 말 것이다. 위의 학습자가 제기한 질문에 대해, 약간의 과장을 보태자면, "반말체는 구어체 표현이기 때문." 정도의 답변만을 하게 되는 것이다. 이처럼 학습자의 질문에 대해 의미 있는 답변을 하기 위해서는 구어성 및 구어체 표현의 개념, 유형과 특성, 표현 효과 등에 대한 종합적 이해가 요구된다. 보다 자세한 논의는 이어지는 2절과 3절에서 후술하기로 한다.

질적인 속성으로서의 구어성과 문어성을 사용함으로써 우리는 구어체와 문어체가 섞인 자료들을 효율적으로 기술할 수 있게 된다(김미형, 2004: 62).

다음으로 구어체와 '구술성(口述性)'이 맺고 있는 관계를 정리해 보자. 구술성은 옹(Ong, 1982)이 구술문화의 정신 역학(psychodynamics of orality)을 논의하는 과정에서 제안한 개념으로서, 말이라는 매체가 유발하는 인간의 정신구조적 작용의 결과로 발생하는 사고와 표현상의 특성(나수호, 2014: 11-13)을 뜻한다. 이러한 논의에 따르면 '구술문화'[35]에 입각한 사고와 표현은 ① 종속적이기보다 첨가적이고, ② 분석적이기보다 집합적이며, ③ 장황하거나 '다변적'이다. 또한 ④ 보수적이거나 전통적이고, ⑤ 인간 생활 세계에 밀착되며, ⑥ 논쟁적 어조가 강하고, ⑦ 객관적 거리를 두기보다 공감적이며 참여적인가 하면, ⑧ 항상성이 있고, ⑨ 추상적이기보다 상황의존적인 성격이 강하다(Ong, 1982; 임명진 역, 2018: 78-108)[36].

구술성은 주로 문학 영역에서 '구비 문학적 속성[37]'을 가리키거나, 커뮤니케이션 영역에서 '가장 오래된 커뮤니케이션 기술'의 의미로 사용되어 왔다(김풀잎, 2020ㄴ: 34). 커뮤니케이션 기술로서의 말은 인간의 사고방식을

35) 이때의 '구술문화'는 문자, 글쓰기 등을 전혀 알지 못했던 시대의 일차적 구술문화(primary oral culture)를 의미한다. 문자가 발명됨에 따라 인쇄 매체를 통한 문자문화가 확산되었고, 일차적 구술문화는 문자문화에 기반을 둔 이차적 구술문화로 변화하였다. 이에 따라 오늘날 우리는 더 이상 순연한 구어성(구술성)을 회복하기 어렵게 되었고(구본관, 2007: 63), 구술성을 판단하고 측정하는 것은 물론, 운위(云謂)라도 하기 위해서는 반드시 글과의 대비나 서로 간의 상호 작용을 고려해야만 한다(김현주, 2003: 6).

36) 김현주(2003)는 구술성에 상대되는 기술성(문자성)의 개념을 자세히 풀이하고 있다. 기술성(문자성)은 글을 읽고 쓰는 활동을 수행하는 과정에서 맞닥뜨리게 되는 온갖 심리적인 국면, 인식론적 패턴 또는 사유방식은 물론이요, 이러한 사유체계에 의해 언표화되는 표현론적인 특징들을 모두 포함한다(김현주, 2003: 19). 이때 반성적(reflective), 추상적, 관념적, 논리적, 탈문맥적, 객관적인 성질 등이 기술성(문자성)의 특성으로 논의될 수 있을 것이다.

37) "구술문화와 연관된 요소 또는 속성의 총체"로서의 '구술성'은 디지털 매체에서 두드러지는 스토리텔링 양식의 전형을 보여주기도 한다. 예를 들어 게임은 구술처럼 시공간적, 다감각적, 상호 작용적 담화의 성격을 지닌다(김희영 외, 2014: 37).

구조화하거나 표현하는 매체로 기능하면서 자료체 층위의 구어 담화 또는 문어 텍스트가 구비 문학적 속성과 같은 구술성을 띠게 만드는 기제로 작용하기도 한다.

이때 구술성은 앞서 살펴본 구어성과 마찬가지로, 말을 통해 수행되는 구어 의사소통은 물론 문자를 통해 실현되는 문어 의사소통 과정에서도 작용할 수 있다. 왜냐하면 구술성은 구체적인 표현 매체를 필요로 하는 구어 담화나 문어 텍스트와 다르게 인간의 머릿속에서 작동하는 사고방식과 깊이 관련되기 때문이다. 이와 관련하여 '매체'와 '관념'을 분리하고 둘 사이의 긴밀한 관계를 고찰한 김현주(2003)의 언급은 눈여겨볼 만하다.

> 구술 매체에서의 관념적 기술성이 구술로 행해지더라도 그 내재적이고 근원적인 속성은 기술적인 요소들이 작용하고 있다는 점을 의미한다면, 기술 매체에서의 관념적 구술성은 비록 글로 씌어져 있더라도 그 내재적이고 근원적인 속성은 구술적인 작동 원리에 의해 이루어진 것임을 의미한다. 그러므로 그 글 속에는 구술적인 흔적들이 내용과 형식 어디에나 남겨져 있다.
>
> (김현주, 2003: 23)

이와 같이 문어 텍스트에서는 구술성과 문자성이라는 속성이 복합적으로 상호혼융된 채로 섞여 나타날 수 있다(김현주, 2003: 53). 따라서 표면적·매체적인 자료체 층위에서 나타나는 구어체의 표현 특성을 제대로 이해하기 위해서는 마땅히 내재적·근원적·본질적 속성으로서 관념 층위의 구술성에 주목할 필요가 있을 것이다[38].

이때 구술성과 구어성은 모두 말(the word)의 속성과 관련된다는 점으로부터 두 개념 사이의 관련성을 발견할 수 있다. 구어적 사고방식을 유발하는 표현 매체로서의 말이 지니는 본질적 속성 및 자질을 가리켜 구어성이라 한

38) 문어 텍스트에 상대되는 구어 담화에서도 마찬가지의 설명이 가능하다. 자료체 층위의 구어 담화에서 나타나는 문어체의 표현 특성을 제대로 이해하기 위해서는 관념 층위의 문자성에 주목할 수 있다.

다면, 그러한 말로부터 유발되는 구어적 사고방식이 다양한 표현 특성으로 이어지는 과정을 구조적으로 바라볼 수 있게 하는 것이 바로 구술성이다.

이렇게 본다면 구술성은 관념 층위의 구어성과 자료체 층위의 구어체 표현을 매개하는 인지적 연결 고리 역할을 한다고 볼 수 있겠다. 또한 구술성은 문화와 지식이 다루어지는 방법, 그리고 그것을 표현하는 방법 등 인간의 정신구조와 밀접하게 관련된다는 점(지은희, 2011: 442)에서 구어성과 맞닿아 있기도 하다. 즉, 구술성과 구어성은 모두 인간의 관념 층위에서부터 작용하는 본질적 속성으로서의 개념에 해당하여 자료체 층위에서 논의되는 표현적 특성으로서의 구어나 구어체 표현과는 구분된다.

우리는 구어성과 구술성의 공통적인 성격에 주목하면서 이들을 아우르는 개념을 설정하여 앞으로의 논의를 전개하고자 한다. 따라서 이제부터는 '구술성'을 포괄하는 개념으로서 '구어성'을 확장적으로 정립하여 사용할 것이다. 이는 자료체 층위의 '구어', '구어체' 등 전통적으로 사용되어 왔던 기존 용어들과의 연계성을 고려한 까닭이며, 구어의 본질적 속성 및 자질을 초점화하고자 하는 연구자의 관점이 반영되었기 때문이다. 구술성에 상대되는 '문자성'은 '문어성'으로 포괄하여 다루기로 한다[39].

끝으로 지금까지의 논의를 종합하여 '구어체 표현'이 구성되는 과정을 정리할 수 있다. 관념 층위의 구어성·문어성은 음성·문자를 전달 매체로 하는 구어·문어의 사용 환경에서 비롯된 본질적 속성이다. 자료체 층위의 문어 텍스트는 문자를 통해 실현되므로 기본적으로 문어성이 강하게 작용한다. 단어나 문장 등 문어 텍스트를 구성하고 있는 낱낱의 표현을 구성할 때에도 역시 문어성이 작용함으로써 문어체의 특성을 지니게 된다. 그런데 이때, 필자의 의도에 따라 문어 텍스트 내에서 구어성이 부분적으로 작용할 수

39) 임명진(2018)은 옹의 저서를 번역하는 과정에서 'orality'와 'literacy'를 각각 '구술성'과 '문자성'으로 옮겼다. 이에 대해 김현주(2003)는 '구술성'과 '기술성(記述性)'으로, 이진희(2003)와 지은희(2011: 441-442, 각주 15)는 '구어성'과 '문어성'으로 바꾸어 사용하고 있다. 본고는 국어교육적 관점을 취하는 지은희(2011)의 입장을 따라 '구어성', '문어성'이라는 용어를 취택하면서도 이들의 본질적 속성에 대한 논의를 조금 더 강조하는 입장을 취한다.

있다. 문어성을 지닌 문어체 표현들 사이에서 일부 선택된 표현의 경우 유표적인 표현 특성, 즉 구어체를 띠게 된다. 이처럼 필자의 구어적 사고방식이 정신구조적 작용을 통해 문어 텍스트에서 부분적으로 표현된 언어적 산출물을 가리켜 '구어체 표현'이라 부르고자 한다.

오늘날 우리는 실시간・쌍방향・집단 간 의사소통이 활성화됨에 따라 구어성을 점차 회복하게 되었다. 구어성・문어성의 복합적인 상호 작용이 증가하면서 구어・문어의 경계가 점차 흐려지고, 인간의 사고나 표현 방식 또한 끊임없이 변화해 가는 시대를 살아가고 있다. 특히 통신 기술 및 의사소통 매체의 발전은 구술문화와 문자문화, 그리고 전자문화를 넘어서는 새로운 시대를 이끌기도 했다. 이에 대해 이동후(2010: 45)는 복합양식 매체에 의한 상호 네트워킹이 가능해진 '뉴 뉴미디어' 시대로 규정하면서 '제3의 구술성' 개념을 제안하기도 한다[40].

이러한 시대적 흐름 속에서 언어 행위로서의 '표현'은 이전보다 더욱 확장되는 양상을 보인다. 단순히 음성 또는 문자라는 단일 매체만을 다루는 데 그치는 것이 아니라 다양한 표현 매체들을 복합적으로 사용하면서 의사소통의 동시성이나 현존성을 회복한 언어 행위(민병곤, 2014: 13)라는 의미를 지니게 된 것이다. 앞으로는 동시성, 현존성을 회복한 표현 행위가 더욱 중요해지리라는 예상이 가능한바, 보다 확장된 언어적 표현을 가능하게 하는 구어성에 대한 심화된 이해와 탐구 또한 강조되어야 마땅하다 할 것이다.

구어체・문어체를 설명하기 위한 근거로서 구어성・문어성과 같은 정신적, 본질적 속성을 취한다면 학습자의 언어활동을 더욱 풍부하고 심화하여

---

40) '제3의 구술성'은 "소리 세계의 사건"(Ong, 1967: 23)으로서의 '말'이 인간의 의사소통 과정에서 현존(presence)하는 방식에 대한 논의를 토대로 한다. 첫째, 말은 문자, 소리, 영상 등이 복합적으로 결합한 멀티미디어적 표현 형태로 전달된다. 둘째, 제3의 구술 텍스트는 네트워크 간 연결성의 확보를 통해 유동성과 역동성, 영속성과 전파성을 모두 갖추게 된다. 셋째, 제3의 구술 텍스트는 즉각적인 의사소통은 물론 언제든 저장-재생될 수 있는 가역적인 의사소통을 가능케 한다. 넷째, 제3의 구술 텍스트 수용자는 수용자인 동시에 제작자로 현존할 수 있으며, 지구적 차원의 사회적 상호작용이 가능하다. 다섯째, 제3의 구술 텍스트 저자는 청중의 반응을 민감하게 고려하고 상황에 밀접한 메시지를 전달하기 위해 자기-의식적인 언어 표현을 활용한다(이동후, 2010: 63-66).

해석할 수 있는 힘이 생긴다. 따라서 우리는 구어성과 문어성의 개념을 적극적으로 인식하고 탐구함으로써 언어의 본질로부터 표현의 활용으로 전이되도록 만들어주는 연결 통로를 확보해야 한다. 나아가 이러한 이해를 토대로 하여 담화・텍스트를 생산할 때도 음성・문자, 구어・문어, 구어체・문어체를 조화롭게 아우르며 복합적으로 활용할 수 있는 힘을 얻을 수 있다. 요컨대 본고는 “국어교육은 언어활동을 구어성과 문어성의 상호 작용에 의해 통합적으로 이루어지는 정신적 작용으로 이해해야 한다.”는 지은희(2011: 447)의 주장과 맥을 같이 한다 하겠다.

1.2. 구어성 세부 자질과 구어체 표현

문어 텍스트에서 구어체 표현은 다양한 형태로 실현될 수 있다. 이때 문어 텍스트에서 활용되는 구어체 표현의 다양성은 관념 층위에서 작용하는 본질적 속성으로서의 구어성의 차이로부터 기인한다. 서로 다른 세부 자질의 작용에 따라서 문장에 부여되는 구어적인 속성이 달라지는 것이다. 결국 구어체 표현을 구성하는 데에 영향을 끼치는 세부적인 특성을 파악하기 위해서는 구어성을 분석적으로 규명하는 작업이 요구된다.

그런데 구어성을 세부 자질로 분석하고자 하는 시도에 대해 몇 가지 의문을 제기할 수 있다. 우선 구어성・문어성의 개념은 객관적으로 설정하기 어려울뿐더러 기준을 적용하여 자료를 해석할 때에도 늘 모호한 지점이 존재(배진영・손혜옥・김민국, 2013: 74)하기 때문에 구어성・문어성의 판단은 늘 상대적인 기준에 의존할 수밖에 없다는 한계를 지닌다[41]. 또한 “여러 자질들의 한쪽 묶음을 구어(성), 다른 한쪽 묶음을 문어(성)이라고 규정하고 그러한 전형성에 기초한 구어(성)/문어(성)의 이분을 守城(최윤지, 2022: 54)”하고자 한다는 비판으로부터 자유롭지 못하다.

41) 구어나 문어 중 어느 한쪽에서만 고유한 구조는 존재하지 않는다. 따라서 우리는 둘 사이의 차이에 대해 ‘일반적으로’ 그러하다고 말할 수밖에 없다(Barton, 2006; 김영란 외 역, 2014: 148).

이에 대해 최윤지(2022: 61)는 바이버와 콘라드(Biber & Conrad, 2019: 40)를 참조하여, 자료체 층위의 매체 특성을 세밀하게 분석하기 위한 기준으로서 <표 Ⅱ-2>와 같이 사용역을 구성하는 다양한 변별적 자질들을 대안으로 제시하기도 한다.

<표 Ⅱ-2> 사용역과 장르의 상황적 특성들(Biber & Conrad, 2019: 40)
(최윤지, 2022: 52-53을 표로 재구성함.)

Ⅰ. 참여자	A. 발신자 (즉, 화자 혹은 필자)	1. 단수 / 복수 / 기관 / 미확인
		2. 사회적 특성: 나이, 교육, 직업
	B. 수신자	1. 단수 / 복수 / 열거 불가능
		2. 자신 / 타인
	C. 관객이 있는가?	
Ⅱ. 참여자들의 관계	A. 상호작용성	
	B. 사회적 역할: 관계적 지위나 힘	
	C. 개인적 관계: 예) 친구, 동료, 낯선 사람	
	D. 공유 지식: 개인적, 전문가	
Ⅲ. 채널	A. 모드: 말 / 글 / 수화나 북, 연기 신호 등	
	B. 특정 매체: 영구적: 예) 테이프 녹음, 전사, 인쇄, 수기, 이메일 일시적: 예) 면대면, 전화, 라디오, 텔레비전	
Ⅳ. 처리 환경	A. 생성: 실시간 / 계획적 / 대본 있음 / 수정되고 편집됨	
	B. 이해: 실시간 / 훑어봄(skimming) / 정독	
Ⅴ. 시공간 환경	A. 참여자들이 의사소통의 시공간을 공유하는가?	
	B. 의사소통 장소	1. 사적 / 공적
		2. 특정 환경
	C. 시간: 현대 / 역사적 시간	
Ⅵ. 의사소통 목적	A. 일반적 목적: 예) 이야기/보도, 묘사, 정보 알림/설명/해석, 설득, 절차 설명, 오락, 교화, 자신을 드러내기	
	B. 특정 목적: 예) 수많은 원천들로부터 정보를 요약하기, 방식을 묘사하기, 새로운 연구 발견을 제시하기, 개인적 이야기를 통해 교훈을 주기	
	C. 알려진 사실성: 사실, 의견, 추측, 상상	
	D. 입장의 표현: 인식적 입장, 개인적 태도, 명시적 입장 없음	
Ⅶ. 주제	A. 일반적 주제 영역: 예) 가정, 일상적 활동, 사업/직장, 과학, 교육/학문, 정부/법, 종교, 스포츠, 예술/오락	
	B. 특정 주제	
	C. 지시되는 사람의 사회적 지위	

그러나 연구자는 선행 연구에서 지적한 한계를 수용하는 가운데, ‘구어성·문어성’의 개념을 설정하고 구어성 세부 자질을 분석하는 작업의 필요성을 크게 두 가지 입장에 따라 주장하고자 한다. 첫째, 우리는‘구어성·문어성’이라는 개념을 설정함으로써 구어·문어 관련 선행 연구와의 접점을 마련할 수 있다. 다만 기존 관점의 맥을 이어가면서도, 구어·문어를 보다 정교하게 이해하기 위한 방안으로 세부 자질을 도입함으로써 최윤지(2022)가 제안한 새로운 관점을 부분적으로나마 수용하는 접근 방식을 취하고자 한다. 이러한 입장은 기존 관점과 새로운 관점을 절충하는 입장으로서 변별적 자질들을 중심으로 한 자료 분석의 가능성을 확인한다는 의의를 지닌다.

둘째, 본고에서 정립한 ‘구어성·문어성’은 ‘구술성·문자성’을 포괄하는 확장된 개념으로서 구어적·문어적 사고방식에 따른 구어체·문어체 표현의 실현이라는 정신구조적 작용 과정에 대한 유의미한 설명을 가능하게 한다. 더욱이 구술성이 문자 사용 이전의 구술문화로부터 기원한다는 특징을 고려한다면, 우리가 구어성 세부 자질이라 규정할 속성들을 본질적으로 구어의 속성으로 묶을 여지가 아예 없는 것은 아니라고 본다. 결국 구어성 세부 자질을 바탕으로 문어 텍스트에서 활용된 구어체 표현의 표현적 특성을 분석하고자 하는 시도는 여전히 유의미하다고 판단된다.

이에 따라 본 연구는 구어와 문어의 본질적 속성으로부터 그 특성을 이해하고자 한 김미형(2004)을 토대로 삼아서[42] 공간성, 시간성, 의도성 요건에 따라 구어성 세부 자질을 선정하고, 그에 따라 활용될 수 있는 구어체 표현을 자세히 살펴보고자 한다.

---

42) 여러 선행 연구(김미형, 2004; 김주필, 2011; 김풀잎, 2020ㄴ; 김현지, 2015; 노대규, 1996; 이성하, 2008; Eggins, 2004; Halliday, 1987; Horowitz & Samuels, 1987; Hughes, 2011, Jahandarie, 1999 등)에서 구어성 세부 자질로 포함시켜 다룰 만한 구어의 다양한 속성들이 부분적, 산발적으로 논의되고 있었다. 본 연구는 다수의 연구에서 공통적으로 언급되면서도 특히 주요하게 다뤄지는 속성들을 중심으로 구어의 핵심적인 속성을 추출하고자 하였다. 이때 구어의 속성들을 아우를 수 있는 통합적 기준을 마련할 필요가 있는데, 김미형(2004)이 가장 유의미한 기준을 제시하였다고 판단하였다.

<표 Ⅱ-3> 구어와 문어의 개념과 본질적 속성의 대조(김미형, 2004: 37)

종류 / 본질적 속성	구어(口語, oral language)	문어(文語, written language)
1. 기본 개념	“말의 의사소통 행위로서 표현한 언어(사람들이 말을 하는 양식으로 쓴 말의 언어)”	“글의 의사소통 행위로서 표현한 언어(사람들이 글을 쓰는 양식으로 쓴 글의 언어)”
2. 기본 언어 수단	음성, 그러나 발화를 바로바로 문자로 표현할 수도 있음. 최종 결과물은 보존과 분석을 위해 문자로 기록될 수도 있음.	문자, 반드시 생산의 단계에서는 종이 위에 가시적으로 쓰여지는 문자여야 함. 최종 결과물은 이것을 낭송한 음성이 될 수도 있음.
3. 언어 사용의 공간 요건	상황의존적, 대인적 언어행위.	탈상황적, 단독적 언어행위.
(1) 발화 상황	화자는 청자와 마주보고 있거나 가정된 청자가 있음.	대면한 청자가 없음. 글 쓰는 이 단독적 상황.
(2) 비언어적 보조 수단	발화 상황의 장면들이 언어 표현에 협조할 수 있음.	탈상황적 언어행위이므로, 발화 상황의 보조 수단은 없음. (문장부호가 보조 수단이 됨.)
(3) 시점(視點)	화자와 청자의 존재가 그대로 반영되는 시점 사용.	글을 내면적으로 기술하기 위한 시점 장치가 있음.
4. 언어 사용의 시간 요건	시간적으로 표현이 즉시 나타나며 실시간적임.	시간적으로 표현이 유보적이고 보존적임.
(1) 생각과 표현의 시간성	생각과 표현의 생산 과정은 즉현적이므로 표현은 순차적 선조성(線條性, linear)을 지님.	생각과 표현의 생산 과정은 선조성을 지니지 않음. 되돌아가서 반추하여 고치거나 보충할 수 있음(유보적).
(2) 표현과 전달의 시간성	발화된 순간 청자에게 전달되므로 표현 시각과 전달 시각은 같음(실시간적).	표현 시각과 전달 시각은 같지 않음. 표현된 시간 이후에 전달됨(보존적).
5. 언어 사용의 의도성 요건	특히 화자와 청자의 즉각적 상호 작용에 초점을 둠.	작가가 내면의 생각을 표현하여 잘 짜여진 내용을 드러냄.

구어의 본질적 속성은 공간성, 시간성, 의도성의 세 가지 요건에 따라 다시 맥락의존성, 선조성, 실시간성, 상호작용성이라는 세부 자질로 분석될 수 있다. 이들은 정신구조적 작용을 통해 인간의 구어적 사고를 문어 텍스트에서의 구어체 표현으로 구성하고 활용하는 과정에서 중대한 영향을 끼친다. 이제 각각의 요건에 따라 구어성 세부 자질의 특성들을 정리해 보자.

첫째, 공간성 요건을 고려하여 맥락의존성을 선정할 수 있다. 맥락의존성은 구어 담화의 생산자와 수용자가 의미 교섭 과정에서 상호 공유할 수 있는 구체적인 공간적 맥락에 기대어 표현하는 속성을 의미한다. 구어는 화자와 청자가 직접 대면(face-to-face)하는 상황 맥락을 본질적인 속성으로 지닌다. 즉, 담화 내에서 화자와 청자가 함께 공유하는 정보와 상황에 대한 상호 의존도가 높다(서상규・구현정, 2005: 123). 따라서 의사소통 과정에서 참여자가 서로 알고 있을 것이라고 가정하거나, 쉽게 추론하여 재구성할 수 있을 것으로 기대하는 내용은 생략되는 경우가 많다.

문어 텍스트는 상대적으로 필자의 단독적 행위에 가깝다. 글을 쓰는 필자는 독자와 같은 공간을 공유하지 않고, 독자는 필자가 생산한 결과물로서의 문어 텍스트를 읽기 시작하면서부터 비로소 의미 협상의 기회를 획득한다. 이런 점에서 문어는 탈맥락적이다. 문제는 탈맥락적으로 생산된 문어 텍스트의 경우 글의 설득력이 부족할 가능성이 높다는 것이다. 독자를 고려하지 않는 글쓰기는 아무도 듣지 않는 말하기와 다름없다. 결국 독자를 설득할 수 있는 힘을 지닌 글을 쓰기 위해서는 필자가 끊임없이 독자를 인식하고 독자와 상호 작용하기 위한 맥락을 구성할 수 있어야 한다.

문어 텍스트를 생산하는 필자는 아직 대면하지 않은 독자를 떠올리면서 가상의 상황 맥락을 구성하는 방식으로 문제를 해결할 수 있다. 간접적인 방식으로 구성된 맥락 속에서 필자와 독자는 문어 텍스트를 매개로 의미를 주고받는다는 점에서 일종의 '대화적' 속성을 지니게 된다. 필자는 글쓰기의 대화적 속성을 활용하여 독자에게 마치 말을 건네는 것처럼 글을 쓸 수 있는데, 이 과정에서 대화적 속성은 문장 층위에 작용하여 구어체의 특성을 부여하게 된다[43]. 즉, 맥락에 의존한 문장을 구성하는 것이다.

필자와 독자 사이에 구성된 가상의 간접적인 상황 맥락으로부터 도출될 수 있는 구어체 표현은 두 종류로 나뉜다. 하나는 언어 표현의 일부를 생략하는 생략 표현이다. 다른 하나는 다른 담화・텍스트의 맥락을 빌려와서 현재의 맥락에 결합함으로써 상호텍스트성을 실현하는 인용 표현이다.

둘째, 시간성 요건에 따라 선조성, 실시간성을 선정할 수 있다. 선조성이 생각과 표현의 생산 과정과 관련된다면, 실시간성은 표현이 전달되는 과정과 연관된다.

먼저 선조성에 따른 구어체 표현의 구성 과정을 살펴보자. 선조성은 인간의 머릿속 사고가 시간의 흐름에 따라 자연스럽게 구성되고 표현되는 과정을 설명해주는 구어의 본질적 속성이다. 구어 발화(speech)의 문법은 단어와 같은 요소가 시간이 흐름에 따라 펼쳐져가는(unfolded) 논리의 문법이기 때문에 위계적이라기보다는 선형적인 성격이 강하다(O'Grady, 2010; 김시정, 2017: 34에서 재인용). 일반적으로 구어는 화자가 표현하고자 하는 의미를 선조적(線條的)으로 덧붙여가는 방식으로 주제를 구성하지만, 문어는 시각적이고 논리적 질서에 맞게 의미를 미리 조직하여 구성해가는 방식을 취한다(정명숙, 2011: 86).

언어 생산자가 의미를 즉현적으로 표현하느냐 아니면 계획적으로 표현하느냐에 따라 문장 구조와 연결 방식에서 큰 차이가 나타날 것이다. 일반적으로 우리는 좋은 글을 쓰기 위해 회귀적인 과정을 거쳐서 문장을 구성한다. 이에 따라 문어 텍스트에서 필자의 사고가 표현되는 문장은 체계적인 구조를 갖추게 되고, 논리적이고 종속적인 연결 방식을 보이는 경우가 많다. 반면에 구어에서는 화자의 생각이 곧장 표현으로 이어지기 때문에 불완전한 구조를 보이거나 의미가 순차적으로 나열되는 발화가 나타난다.

---

43) 여기서 분명히 밝혀두어야 할 점은 본 연구의 초점이 말하기 행위가 아닌 글쓰기 상황에 놓여 있다는 사실이다. '말을 건네는 것처럼' 글을 쓰는 것은 독자에게 직접적으로 '말을 하는' 행위를 뜻하지 않는다. 본고는 말의 속성을 빌려와서 효과적으로 '글을 쓰는' 행위에 주목한다.

문어 텍스트에서 형식상 체계적이고 의미상 논리적인 문장을 구성하는 행위는 아무리 강조해도 지나치지 않다. 이때 우리는 선조성을 도입함으로써 문어 텍스트의 표현 측면에 다양성과 풍부함을 더할 수 있다. 필자의 생각이 잘 가다듬어진 문장을 기본으로 하면서도 때로는 필자의 사고의 흐름이 그대로 느껴지는 문장을 활용하는 것이다. 이처럼 다양한 구조와 연결 방식의 문장이 활용된 문어 텍스트는 필자의 생각을 효율적으로 구조화하고, 독자의 내용 이해를 촉진하며, 글을 돋보이게 만드는 효과를 가져 온다. 요컨대 구어체를 적절히 활용하면 더욱 설득적인 글을 쓸 수 있다.

문어 텍스트에서 실현되는 구어체 표현은 표현 의도를 지닌 필자가 사고의 흐름에 따라 선형적으로 의미를 생성하는 과정에서 구성된다고 할 수 있다. 결과적으로 선조성은 필자가 처리해야 하는 다수의 정보를 일정한 순서에 따라 차례대로 배열함으로써 정보 처리의 부담을 감쇄할 수 있게 만들어 주는 병렬 표현을 활용하는 데 영향을 준다. 또한 문장의 주어나 주제에 대해 과정적이고 행동적으로 풀이하는 서술적 표현을 활용하는 데 작용한다. 서술형 문장은 종속적인 구조를 취하면서 사건을 압축적으로 응집하여 표현하는 명사화(nominalization) 표현과 대비된다.

다음으로, 시간적 요건의 또 다른 세부 자질인 실시간성에 대해 논의해 보자. 실시간성은 '지금, 여기'에서 즉각적으로 내용과 형식을 표현하고 전달해야 하는 구어의 속성에서 기인한다[44]. 실시간으로 정보를 처리해야 하는 구어의 경우 한 번에 처리할 수 있는 정보량이 지나치게 많으면 화자와 청자 모두의 단기 메모리에 과부하가 초래될 우려가 있다(Clark & Clark, 1977: 202, Gathercole & Baddley, 1993; Ellis, 1996: 102-108; Leech, 2000: 698에서 재인용). 따라서 구어에서는 화자와 청자 모두가 빠르고 능숙하게 처리할 수 있는, 문법적으로 비교적 단순한 구성을 실현하는 경우가 많다(서상규・구현정, 2002: 15).

---

44) 많은 선행 연구에서는 실시간성과 상호성을 구어의 가장 중요한 특성으로 꼽고 있다(강범모・허명회・김흥규, 1998; 구현정, 2005: 3; 전영옥, 2009: 252).

계획하지 않은 실시간의(on-line/real-time), 즉각적인(impromptu) 구어 담화에서는 발화자의 표현이 논리적·체계적으로 다듬어지지 않아 수정(editing)이 빈번하게 발생한다. 이에 비해 문어 텍스트를 생산할 때는 실시간으로 의미를 구성해야 한다는 압박이 상대적으로 덜 하다. 그 결과 문어의 경우 텍스트 구성을 위해 잦은 일시 중지(pauses)와 수정이 동반된다(Miller & Weinert, 1998: 228). 그렇기에 내용과 형식상 '깔끔한' 문장을 구성할 수 있다. 다만, 구어와 문어의 수정 방식에는 차이가 있다. 구어가 선조성에 따라 이미 앞에서 전달된 내용을 뒤에서 덧붙이는 방식으로 수정한다면, 문어는 의미를 전달하기에 앞서 표현의 단계에서 수정되는 것이다.

그런데 우리는 종종 문어 텍스트에서 '깔끔하지 않은' 듯한 문장 표현을 선택하기도 한다. 예를 들어, '필자는 구어성 세부 자질, 특히 실시간성을 인식함으로써 구어체 표현, 즉 첨가 표현을 구성할 수 있다.' 와 같은 문장을 떠올려 볼 수 있다[45]. 만약 필자가 이러한 문장을 의도적으로 활용하였다면 그 이유는 무엇일까? 본 연구는 이러한 문장이 활용되는 이유를 구어성이 자료체 층위의 통사 차원에서 작용한 결과로 파악하고자 한다.

실시간성은 앞쪽 부분에서 누락된 정보를 뒤쪽에서 보충하거나 상세화하는 방식의 첨가 표현, 핵심적이거나 중요한 내용을 되풀이하는 반복 표현의 구어체 표현을 구성하는 데에 중요하게 작용한다. 요컨대 문어 텍스트에서 활용된 구어체 표현은 옹이 이야기한 종속적이기보다는 첨가적인 구조, 장황하거나 '다변적'인 속성으로서의 구어성을 지니게 되는 것이다.

셋째, 의도성 요건을 고려하여 상호작용성을 선정할 수 있다. 상호작용성은 문어 텍스트를 사이에 두고 있는 필자와 독자 간 긴밀한 관계를 맺기 위한 목적에 따라 작용한다. 헌터는 "글쓰기는 말하기와는 다른 방식으로 맥

45) 해당 문장은 '특히'라는 표현을 활용하여 필자가 인식하는 대상이 '구어성 세부 자질' 중에서도 '실시간성'이라는 추가 설명을 보충하고 있다. 또한 '즉'이라는 표현을 통해 필자가 구성 가능한 문장 유형이 '구어체 표현' 중에서도 '첨가형 문장'이라는 세부 정보를 덧붙이고 있다. 한편 '필자는 실시간성이라는 구어성 세부 자질을 인식함으로써 첨가형의 구어체 표현을 구성할 수 있다.'와 같이 상대적으로 '깔끔하게' 구성할 수도 있을 것이다.

락화된다. 어떤 경우에도 청중(The audience)은 부재하지 않는다."고 말하면서 말하기와 글쓰기가 공통적으로 청자·독자와 같은 수용자(receiver)를 항상 고려해야 함을 강조하였다(Hunter, 1990: 240; Van Woerkum, 2007: 187에서 재인용).

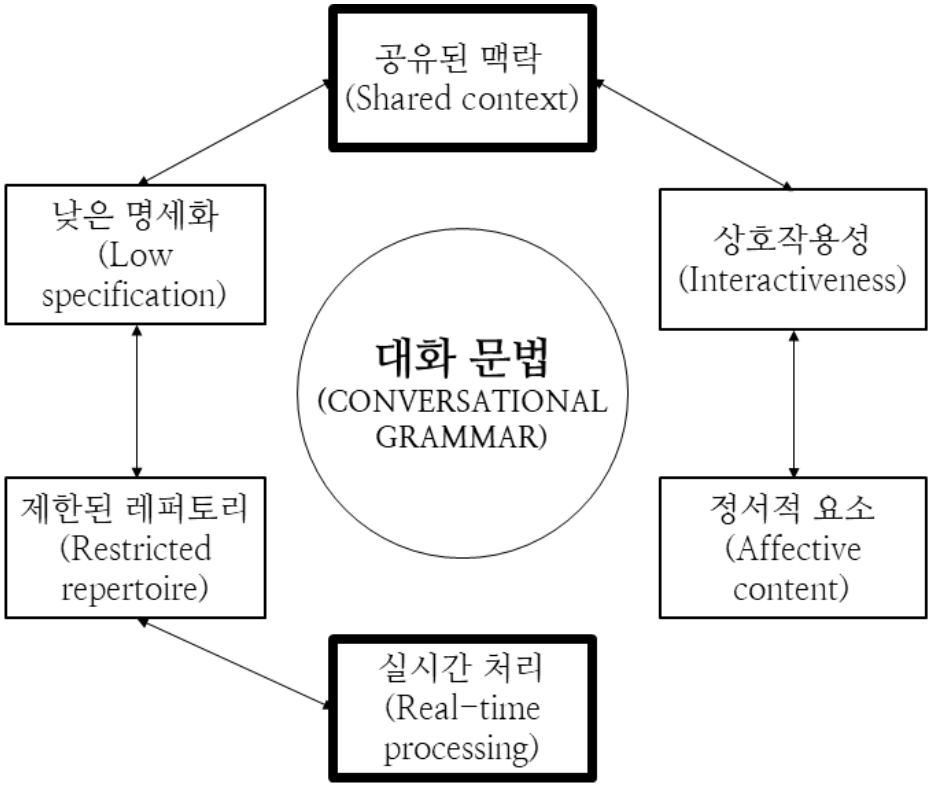
주지하듯이 글쓰기에서 독자 요인은 반드시 고려해야 할 필수 요인 중 하나이다. 독자를 고려하지 않은 글은 설득력이 떨어질 수밖에 없다는 점에서 좋은 글이라 할 수 없을 것이다. 이때 구어성 세부 자질로서의 상호작용성은 독자를 고려하는 글쓰기의 의미를 한층 더 강화한다. 구어의 본질적 속성을 문장의 활용, 그 중에서도 특히 표현 측면에서 극대화시키고자 하는 노력과 다르지 않다.

필자는 글을 쓰는 과정에서 독자를 적극적으로 의식하면서 마치 독자에게 이야기를 들려주는 듯한 '대화 상황'을 구축한다(김경주, 2000: 81). 대면하지 않은 독자와 대화를 하듯이 물음을 던지고, 명령하거나, 행동을 촉구하는 문장을 구성할 수 있는 것이다. 이는 마치 필자와 독자가 실제적인 상황 맥락 속에서 직접 대면하여 소통하는 것과 같은 효과를 유발한다. 이렇게 필자는 구어체 표현을 활용함으로써 독자와 가까워질 수 있다. 필자와 독자의 긴밀한 관계는 이내 글의 설득력을 높이는 결과로 이어진다. 설득력이 높은 글이라 함은 곧 더 좋은 글을 의미한다.

유표적인 종결 어미로의 교체는 구어성을 부여함과 동시에 문장의 기능 변화를 수반한다. 필자는 문어 텍스트에서 무표적으로 사용되는 평서형 종결 어미 대신에 의문형, 명령형, 청유형 등의 종결 어미를 활용함으로써 독자와 상호 작용할 수 있는 가능성을 높인다. 문어에서 구어성을 부분적으로 지니는 까닭으로 의도성 요건을 제시할 수 있다(김미형, 2004: 64)[46].

46) 의문형이나 감탄형 문장의 경우 물음표나 느낌표와 같은 문장 부호와 함께 쓰여서 필자의 정서나 감정을 더욱 더 강조하는 효과를 유발한다. 이밖에도 말줄임표나 각종 이모티콘의 활용은 문자 언어만으로는 전달하기 어려운 비언어적 표현과 유사한 기능을 수행한다는 점에서 구체적인 상황 맥락을 반영하는 구어적 속성이 드러난다 하겠다.

그렇다면 맥락의존성부터 상호작용성에 이르는 구어성 세부 자질에 따른 구어체 표현은 서로 어떤 관련성을 맺고 있을까. 리치(Leech, 2000: 700-702)는 '공유된 맥락(Shared context)'과 함께 '실시간 처리(Real-time processing)'의 원칙을 대화 문법(Conversational Grammar)의 핵심 요소로 제시하고, 두 요소와 특성을 공유하는 여러 기능 간의 관계를 논의하고 있어 본 연구의 논의에 참조점을 제시한다.



[그림 Ⅱ-1] 대화 문법 관련 기능 간 상호 연관성(Leech, 2000: 702)

구어체 표현은 음성 언어를 통해 활성화되는 구어 의사소통의 본질적 속성을 기반에 두고 있으므로 문어 텍스트에서 구어체 표현을 활용하면 자연스럽게 대화 문법의 원리가 반영된다고 볼 수 있다[47]. 결과적으로 대화 문법

47) 리치(Leech, 2000)는 문어 중심의 문법 모델을 극복하고 구어 문법에 대한 새로운

의 기능적 주제 간 상호 관련성에 대한 설명은, 변인에 따라 다르게 실현되는 구어체 문장 구성들 사이의 관계를 규명하는 데 도움을 제공한다. 여기서는 리치(Leech, 2000)의 연구 내용을 기본적인 얼거리로 세우고, 이와 관련된 본 연구의 내용을 덧붙이는 방식으로 설명을 이어나가고자 한다.

화자와 청자 간 쌍방향으로 진행되는 대화와 마찬가지로 문어 텍스트 역시 적극적인 의미 교섭의 과정 속에서 필자와 독자 사이에 '공유된 맥락(Shared context)'을 형성한다[48]. 이렇게 공유된 맥락은 필자가 잦은 대명사와 대용어를 사용하게 하거나, 다양한 유형의 생략 표현과 같은 문법적 축소(grammatical shortcuts)를 선택하게 만들면서, 동시에 독자의 역동적인 추론을 유발한다는 점에서 '상호작용성(Interactiveness)'과 연결된다.

한편 대화 상황에서의 공유된 맥락은 '낮은 명세화(Low specification)'로 연결되어, 우리가 암시적인 참조 표현에 의존하는 경향에 대한 설명력을 높인다. 즉, 내용 측면에서 정확한 의미를 내포한 내용어의 사용이 줄어들면서 어휘적 밀도(lexical density)가 낮아지거나, 형식 측면에서 통사 구조의 복잡도가 무시되는 등의 언어적 현상이 나타날 수 있는 것이다. 그러나 문어 텍스트를 구어성 발현의 배경으로 설정한 본 연구의 특성을 고려한다면, 이처럼 정교한 표현을 피하는 경향은 상대적으로 덜 실현될 것이라 예상된다.

다음으로 상호작용성은 특히 의사소통의 개인적, 경험적 측면을 포함하는 '정서적 요소(Affective content)'와 분명히 연관되어[49], 공적(公的)·객관적인 성격이 강한 문어 텍스트에서도 필자의 사적(私的)·주관적인 감정 및

방식의 서술을 강조하고자 하는 관점을 취하면서도, 구어와 문어가 기본적으로는 문법적으로 동일한 성격을 지닌다는 견해를 밝히고 있다.

48) 대면으로 실시되는 말하기 상황에서는 화자와 청자 사이에 물리적, 심리적, 사회적으로 공유된 맥락을 형성하는 데 비해, 글쓰기의 경우 물리적인 공간으로서의 맥락을 구성하기는 어렵다는 차이점이 있다.

49) 개인적 감정이나 태도를 반영하는 표현으로는 '*Thanks, Sorry, Please, Would you..., Could you..., Can I...,* etc'와 같은 정형화된 공손성 표현, '*honey, mum, guys, dude, mate,* etc'와 같은 호격어, 독립어로서의 감탄 표현, 각종 양태 부사 등을 예로 들 수 있다(Leech, 2000: 697). 본 연구의 관점에 의하면 이러한 표현들은 주로 형태·어휘 층위의 구어체 표현과 밀접하게 관련된다 하겠다.

태도 표출을 허용하는 기제로 작동한다. 이를 통해 볼 때 무표성을 띠는 평서형의 문어체 표현 대신에 의문형, 명령형, 청유형과 같은 구어체 표현을 구성하는 것은 필자의 정서를 드러내면서도, 독자와 친밀한 맥락을 공유하려는 노력과 다름없다.

낮은 명세화는 다시 '제한된 레퍼토리(Restricted repertoire)'와 이어진다. 글쓰기 상황에서 필자가 내용을 자세하거나 명시적으로 설명할 필요가 없다는 것은 곧, 자주 사용되는 반복적 단어, 구문 등의 어휘문법적 요소에 의존할 수 있음을 의미한다. 제한된 레퍼토리는 차례로 '실시간 처리(Real-time processing)'와 관계 지어질 수 있는데, 정보를 즉각적으로 처리해야 한다는 인지적 압박은 기억 장치에서 비교적 쉽게 검색이 가능한 한정된 항목에 기대게 만들기 때문이다.

이처럼 대화 문법에서 확인되는 즉각적, 실시간적 특성은 문어 텍스트에서 선조성 및 실시간성이라는 구어성 세부 자질에 따른 구어체 표현으로 실현되는바, 병렬 표현과 함께 나타나는 연결 어미 '-고'나 '-며', 첨가 표현에서의 '특히'와 같은 반복적이면서 쉬운 특정 언어적 표지를 동반하는 경우가 많다. 필자가 문장을 구성하는 과정에서 짧은 시간 내에 선택하기에 익숙하고 적절한 표현을 활용하는 것이다.

그렇다면 구어체 표현에서 발견되는 언어적 표지들은 과연 구어적인 속성을 지닌다고 말할 수 있을까? 구어성을 질적으로 해석하는 접근 방식만으로는 답변의 한계가 예상된다. 이에 우리는 구어성을 양적으로 측정한 배진영・최정도・김민국(2013)을 함께 검토함으로써 구어의 본질적 속성에 대한 논의를 보완하고자 한다.

배진영・최정도・김민국(2013)에서는 말뭉치 분석 결과를 바탕으로 전형적인 구어의 성격을 띠는 대화 사용역에서 연결 어미 '-고'가 최고빈도로 사용되었으며, '-는데', '-니까', 보조사 '도' 등 역시 다른 사용역에 비해 고빈도로 사용됨을 밝혔다. 또한 종결 어미와 관련해서는 의문형, 청유형 종결 어미의 사용 빈도가 유의미하게 높게 나타났으며, 비격식체 종결 어미인 '해체'와 '해요체'가 빈번하게 사용되었음을 보이기도 했다[50].

대화 사용역에서 자주 사용되어 구어성이 높은 것으로 분류된 연결 어미나 보조사 '도' 등의 언어적 표지들은 문어 텍스트에서는 주로 병렬 표현으로 실현된다. 이는 문어 텍스트에 구어의 속성이 반영되는 과정에서 구어성이 높은 언어적 표지들이 선택되어 사용된 것으로 해석해 볼 수 있다. 문어 텍스트에서 다양한 종결 어미가 사용된 경우도 마찬가지다. 독자와의 거리감을 감소시키면서 긴밀한 관계를 맺고자 하는 대화적 속성이 글쓰기에 침윤(浸潤)되는 과정에서 자연스럽게 구어성이 높은 종결 어미들이 나타나게 된 것이다.

이때 통계적 수치가 높을수록 언어적 표지의 구어성이 높다고 말할 수는 있지만 이를 활용하여 구어·문어의 사용역을 명확하게 구분하기에는 한계가 있다. 그러므로 이러한 결괏값을 활용하여 구어성·문어성을 판단할 때는 연구자의 주관성이 어느 정도 개입될 수밖에 없다(강혜림, 2022: 73). 본 연구에서도 이러한 한계를 인정하되, 구어성이 높은 것으로 밝혀진 항목들을 중심으로 구어체 표현에서 사용 가능한 언어적 표지를 확인하여 구어체 표현의 실제와 가능성을 탐색해 보는 데에 의의를 두고자 한다.

2. 구어체 표현의 유형과 특성

앞서 우리는 구어성의 본질적 속성을 세부 자질에 따라 맥락의존성, 선조성, 실시간성, 상호작용성으로 구분하고, 이들이 문어 텍스트에서 구어체 표현이 실현 가능하도록 만들어 주는 핵심적인 기능을 할 수 있음을 검토해 보았다. 이러한 구어성 세부 자질은 문어 텍스트의 문장을 구성하는 과정에서 다양한 유형의 구어체 표현을 이룰 수 있다.

---

50) G^2값을 이용하여 연결 표현 항목의 구어성을 측정한 강혜림(2019: 16)에서도 이와 유사한 결과를 보고하고 있다. 연결 어미 '-고', '-는데/은데/ㄴ데', '-(으)니까'나 보조사 '도', 의문형 종결 어미 '-나(요)', '-을까(요)' 등의 항목이 구어성 지표로 기능할 수 있음을 밝힌 것이다. 추가적으로 인용 표현에서 활용될 수 있는 종결 어미 '-(ㄴ/는)다고/라고/냐고/자고(요)'가 논의되기도 했다.

문어 텍스트를 생산하는 필자는 구어성 세부 자질의 속성을 인식하고, 이러한 인식으로부터 구어체 표현을 의도적으로 선택하여 활용할 수 있게 된다. 구어성 세부 자질에 따라 나타나는 구어체 표현을 유형별로 정리해 보면 다음과 같다. 첫째, 맥락의존성에 따른 구어체 표현으로는 1) 생략 표현, 2) 인용 표현을 제시할 수 있다. 둘째, 선조성에 따른 구어체 표현으로는 1) 병렬 표현, 2) 서술적 표현을 들 수 있다. 셋째, 실시간성에 따른 구어체 표현으로는 1) 첨가 표현과 2) 반복 표현을 확인할 수 있다. 마지막으로 넷째, 의도성은 1) 의문형, 명령형, 청유형, 감탄형 표현과 직접적으로 관련된다. 이때 구어의 본질적 속성과의 관련성은 다소 떨어지지만 구어체의 표현적 특성으로 자주 언급되는 2) 비격식적 표현을 포함하여 함께 다루기로 한다.

한편 구어성 세부 자질은 언어 층위에 작용하여 다양한 구어체 표현을 실현하기도 한다. 예를 들어 음운 층위에서는 음운의 생략, 탈락과 축약, 첨가, 표음적 표기 등이 나타난다. 형태・어휘 층위에서는 상대적으로 구어에서 더 많이 사용되는 구어 특수 어휘, 대용어, 반복어나 축약어, 유행어, 신조어, 비속어, 은어, 의성어와 의태어 등의 활용을 포함하기도 한다. 그런가 하면 통사 층위에서는 연결 어미의 종결 어미화, 반복, 추가, 삽입, 문장 성분 생략, 어순 도치, 길게 이어지는 문장과 같은 표현이 논의되어 왔다. 마지막으로 담화・화용 층위에서는 담화 표지어의 사용, 비축어적 표현, 청자를 의식한 표현, 띄어쓰기의 거부, 시각적 기호와 문장 부호의 사용 등의 특성들을 확인할 수 있다[51].

51) 언어 층위별 구어체 표현의 특성에 대해서는 노대규(1996), 정효원(2013), 전수지(2017), 김풀잎(2020ㄴ) 등을 참고할 수 있다. 노대규(1996)는 구체적인 예문을 통해 구어와 문어를 비교하고 있다는 점에서 구어체와 문어체로서의 표현적 특성을 확인하기에 적합하다고 판단하였다. 정효원(2013)과 전수지(2017)는 문어 텍스트에서의 구어적 특성을 직접적으로 다루고 있어 본고의 논의와 밀접하게 관련된다. 한편 김풀잎(2020ㄴ)은 구어의 특성을 구어 문법으로 정련하는 과정에서 자료체로서의 구어에 드러난 다양한 특성들을 체계적으로 제기하고 있다는 점에서 구어성과 관련된 논의에 참고할 수 있다고 판단하였다.

이러한 논의와 관련해서 전수지(2017: 48)는 노대규(1996)의 분류를 고려하여[52] 구어체의 표현적 특성을 다음과 같이 요약적으로 정리하고 있어 주요한 참고가 된다.

<표 Ⅱ-4> 구어체의 표현적 특성(전수지, 2017: 48)

분류	특징	
형태적 분류	음운 생략	
	음운 축약	
	음운 첨가	
	음운 변동	
어휘적 분류	구어적 어휘 사용	명사
		동사
		부사
		조사
		어미
통사적 분류	연결 어미의 종결 어미화	
	문장 성분 생략	
	어색한 어순	
	지나치게 긴 문장	
담화·화용적 분류	담화 표지어 사용	
	비축어적 표현	
	청자를 의식한 표현	

그런데 이때 언어 층위별 구어체 표현 역시 구어성이라는 본질적 속성에 의해 발현되는 표현적 특성으로 이해가 가능하다. 다시 말해 이러한 표현들을 나타나게 만드는 근원적 속성으로서 맥락의존성, 선조성, 실시간성, 상호

52) 노대규(1996)는 구어체와 문어체 대신 '입말'과 '글말'이라는 용어를 사용하여 각 언어 양식의 일반적 특성, 어휘 의미론적 특성, 문장 의미론적 특성, 통어론적 특성, 음운론적 특성을 체계적으로 정리하고 있다.

작용성과 같은 구어성 세부 자질을 제시할 수 있다는 것이다. 이러한 관점을 따르자면 결국 언어 층위별 구어체 표현은 구어성 세부 자질에 따라 그 유형을 재분류될 수 있게 된다.

각각의 구어체 표현들은 단일한 문장 안에서 단독적으로 실현되기도 하지만 서로 다른 표현들이 다중적·복합적으로 나타나는 경우도 많다. 본 항에서는 단일한 구어성 세부 자질이 작용함으로써 실현될 수 있는 구어체 표현의 표현적 특성을 중심으로 논의를 전개하는 가운데, 언어 층위별로 다르게 실현되는 특성들까지 포함하여 함께 다루고자 한다.

2.1. 맥락의존성에 따른 구어체 표현

문어 텍스트에서는 구어체 표현으로서의 '생략 표현'과 '인용 표현'이 활용될 수 있다. 1.2.항에서 전술하였듯이 문어에서도 구어의 본질적 속성인 맥락의존성의 작용을 통해 필자와 독자 사이에 부분적인 상황 맥락을 구성할 수 있다. 이처럼 간접적인 상황 맥락을 구축함으로써 문어 텍스트에는 대화적 속성이 부여되고, 필자는 독자에게 '말을 건네는 것처럼' 글을 쓸 수 있게 된다. 말을 하듯 글을 쓰려다 보니 음성 기반의 소통 방식과 유사한 성격을 띠게 되고, 결국에는 구어에서 나타나는 다양한 표현 방식이 침윤되어 문어 텍스트에서도 나타나는 것이다.

1) 생략 표현

생략 표현은 음운, 형태·어휘, 통사 층위에 걸쳐 다양한 방식으로 실현될 수 있다. 다만 문자로 표현되는 문어 텍스트에서는 음운의 생략이 단어의 축약으로 이어져 준말로 나타나는 경우가 많다. 다음은 본조사 통해 수집한 학습자의 설득하는 글, 전문 필자가 작성한 설득적 칼럼에 나타난 생략 표현의 예를 보인 것이다.

(1) 인종, 성별, 외모, 국적 상관없이 **우린** 모두 평등하고 동등한 권리를 지닙니다. 이런데도 서로 등급을 나누고 차별하는 것은 매우 어리석은 것입니다. **우린** 차별 없는 이상적 사회를 추구할 필요가 있습니다. [설득1-12][53]

(2) 박지원은 고작 여덟 살이었다. 이 훗날의 위대한 작가는 절대로 점잖은 **어린애**가 아니었다. 벌러덩 드러누워 발버둥을 치고, 새신랑 흉내를 내며 누나를 놀려댔다. [설득2]

(3) ㄱ. 아마 올해도 여지없이 입시가 끝나고 나면, 서울대에 많이 보낸 고등학교 순위를 매겨 지면을 채우는 신문사들이 있을 **거**다.
ㄴ. 그들이 배움의 즐거움을 느낄 수 있게 만들어 주자는 **것이**다.
ㄷ. 중고등학교 선생님이 등급분포를 맞추는 시험 문제를 내느라 힘쓰시는 **걸** 보면 상당히 안타깝다.
[설득3]

(1)에서는 '우리는'이 '우린'으로 축약되어 사용되었다[54]. (2)에서는 '어린아이'의 준말인 '어린애'가 나타나고 있다. 글쓰기에 능숙한 필자는 일종의 유아어(infants word)[55]를 활용함으로써 어린 박지원의 '점잖지

53) [설득1-12]는 본조사 1에 참여한 25명의 학습자 중 12번째로 분류된 학생 필자가 작성한 설득하는 글쓰기의 결과물로서 문어 텍스트 자료를 가리킨다. 해당 자료에서 구어체 표현이 활용된 부분만을 부분적으로 빌려왔으며, 인용한 부분에서 사용된 밑줄이나 강조 표시는 연구자의 의도에 따라 추가된 것이다.

54) 학생 필자는 해당 문어 텍스트에서 '우린'이란 표현을 총 3번 사용하면서도 '우리는'과 같이 원래의 형태를 밝혀 적은 경우는 없었다. 이러한 점을 고려해 보았을 때, 필자의 개인적인 발음 습관이 이러한 생략 표현을 활용하는 데에 영향을 끼친 것으로 추정해 볼 수 있다. 이와 관련하여 정효원(2013: 27)은 음운 차원에서 실현되는 구어성은 구어 발화 양상이 그대로 표기에 전이된 것으로 이해되기 때문에, 필자의 의도적인 선택 결과로 보기 어렵거나 그 효과가 충분하지 않다고 보았다.

55) 유아어는 어린 아이와 부모, 가족, 또는 친척 사이에 사용되는 아기말을 의미한다. 한국어의 입말에서는 유아어가 쓰이는 경우가 많지만, 글말에서는 일반적 어휘로 바뀌어 사용된다(노대규, 1996: 85). [설득2]를 생산한 전문 필자는 '어린 아이'라는 일반적 어휘를 사용할 수도 있었지만 그렇지 않았다. 이는 '어린애'라는 유아어가 유발하는 효과를 정확하게 의도하고 전략적으로 활용했음을 보여준다 하겠다.

않음'이라는 속성을 강조하는 표현 효과를 유발하기도 한다. (3ㄱ, ㄷ)에서 필자는 '것이다'와 '것을'의 축약형인 '거다'와 '걸'을 사용하고 있다[56]. 이때 (3ㄴ)에서처럼 축약형이 아닌 '것이다'를 쓰기도 하는 것으로 보아, 필자는 의도적으로 준말과 본딧말을 혼용함으로써 유표적인 구어체 표현의 효과를 부각하고 있음을 알 수 있다.

다음으로 통사 층위에서는 문장 성분이 생략된 '소형문'[57]이나 '조각문'[58]이 사용되기도 한다. 문어 텍스트에서 구어체 표현으로서의 생략 표현을 활용한다는 것의 의미를 조금 더 정확하게 풀어서 설명해 보자면, 필자의 의도에 따라 특정한 문장 성분을 아예 빼 버림으로써 기존과 다른 형태를 지니게 된 표현을 활용하게 되는 것이라고 말할 수 있다.

맥락의존성이 높은 구어에서는 오히려 서술어의 자릿수가 모두 실현되는 경우가 드물며(김시정, 2017: 29), 어휘의 실질적인 의미 기능이 형식적인 요소보다 중요하게 작용(김현지, 2015)한다는 점에서 조사나 어미 같은 형식적인 요소가 문어보다 더 자주 생략된다(안주호, 2003: 163). 그런가 하면 구어에서는 기억력의 한계, 발화의 실시간적 수행에 대한 압박, 즉각적인 수정의 불가능, 생략의 허용 등 여러 가지 상황에 의해 문장으로서 갖추어야 하는 온전한 형식이 깨져서 나타날 수 있다(배진영・손혜옥・김민국, 2013: 39).

생략 현상은 구어와 문어에 두루 나타나는 현상이지만 특히 구어의 특징적 문형의 하나라고 할 수 있다. 왜냐하면 구어에서의 생략은 문어와 다르게 문맥에 의한 생략뿐만 아니라 개념 생략까지를 포함하기 때문이다(이소영,

56) 안주호(2003)는 구어 전사 말뭉치 10만 어절을 분석하여 어휘 빈도를 산출하였다. 그리고 문어를 다룬 국립국어연구원(2002)을 비교한 결과, 구어나 문어에서 모두 '거'와 '것'이 1순위로 많이 사용된 것으로 나타났다. 이는 의존명사의 지시 의미가 넓기 때문으로 파악된다(안주호, 2003: 162).

57) 문법 원리에 따라 필요 성분을 완전하게 갖춘 문장을 '완전문(完全文, full sentence)'이라 한다. 반면에 실제 상황에서의 필요에 따라 완전문의 일부를 생략한 문장을 가리켜 '소형문(小型文, minor sentence)'이라 한다(구본관 외, 2015: 210).

58) '조각문'이란, 구어 발화를 완성할 때 하나의 억양 단위 혹은 상호 작용 단위에서 문장의 일부 성분이나 단어를 활용하는 경우를 의미한다(김현지, 2018: 146).

1999ㄴ: 114; 장소원, 1995). 일반적으로 문어에서는 구어에서 나타나는 개념 생략이 나타나지 않고, 앞서 제시된 정보와 같은 내용을 생략하는 문맥에 의한 생략으로만 그 실현 양상이 제한된다(이춘근, 2004: 211).

(4) 아이들은 미숙하고, 잘못을 저지르고, 성가시게 하며 때로 미치게 한다. 언제나 그렇다. 이제 우리는 아이에게 무엇을 바라야 하는가. 예의 바름? 조숙함? 철듦? 의젓함? 하지만 우리 중 절대다수는 수많은 바보짓과 한심한 짓을 겪고, 후회하고 또 체념하면서 어른이 되어간다. [설득2]

(5) 이제 '빙봉'을 얘기할 차례다. 신난다. 빙봉은 솜사탕 몸체에 코끼리, 고양이, 돌고래 등이 합쳐진 라일리의 상상 속 친구다. [영화 비평문][59]

(4)와 (5) 같은 예문을 통해 문맥을 통한 생략 현상을 확인할 수 있다. (4)에서는 '언제나 그렇다.'와 같이 부사어와 서술어로만 이루어진 문장이 나타나거나, '예의 바름? 조숙함? 철듦? 의젓함?'과 같이 한 조각의 명사구를 연달아 제시하는 문장이 실현되었다[60]. 또한 (5)에서는 '신난다.'와 같이 주어가 생략된 채 서술어만을 활용해서 필자 자신의 감정을 진솔하게 표현하는 효과를 유발하기도 한다[61].

그런데 문장 성분의 생략은 왜 일어날까? 생략 표현은 필자와 독자 사이에 구성된 맥락에 의존하여 유추가 가능한 경우에 활용할 수 있다. 필자는 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 의도적으로 일부 내용을 생략함으로써 독자의 능

59) 「인간의 본질이 감정에 있다」, (2015. 07. 23., 씨네 21, 영화 비평문). URL: http://www.cine21.com/news/view/?idx=6&mag_id=80673

60) 해당 문장에서는 생략 표현과 함께 물음표를 활용한 의문형 표현의 효과를 활용하기도 한다. 이는 하나의 문장 안에서 다양한 구어체 표현들이 복합적으로 실현될 수 있음을 보여주는 예시이다.

61) 서상규・구현정(2005: 133)은 문어의 생략형 문형에서 나타나는 주어의 생략은 구어의 경우가 동일하다고 보았다. 하지만 이러한 현상은 소설류와 같은 문어 자료에서 대화 형식이 많이 사용되기 때문이라고 설명을 덧붙이고 있다. 물론 소설류에서 생략 표현이 다수 사용되기는 하나, 그렇다고 해서 설명문, 논설문, 비평문과 같은 유형에서 그러한 표현이 전연 사용되지 않는다고 단언하기는 어려울 것이다.

동적인 의미 교섭을 끌어낼 수 있다. 다시 말해, 독자가 생략된 부분을 스스로 채워 가면서 내용을 적극적으로 파악하고 주체적으로 수용하도록 유도하는 것이다. 다만 필자는 생략해서는 안 될 내용까지 생략하여 문장 의미의 온전한 전달을 방해하는 문장을 구성해서는 안 될 것이다. 왜냐하면 독자가 내용을 제대로 이해할 수 없거나 엉뚱한 방향으로 해석할 우려가 있기 때문이다.

이때 생략 표현의 제한적 활용을 가능하게 하는 요인이 바로 문어의 본질적 속성으로서의 문어성이다. 문어성은 필자와 독자 사이에 구축된 맥락이 구어와 동일한 상황 맥락이 아니라, 문어 텍스트에서의 문맥으로 유지될 수 있도록 만들어 주는 기준의 역할을 수행한다. 따라서 필자는 구어성의 세부 자질로서의 맥락의존성은 문어성과의 복합적인 상호 작용을 통해 생략의 정도를 조정함으로써 비로소 문어 텍스트의 표현 효과를 증진할 수 있게 된다.

2) 인용 표현

문어 텍스트는 구어 담화에 비해 탈맥락적인 속성을 지닌다. 하지만 우리는 필자와 독자 사이에 맥락을 구성함으로써, 그리고 그러한 맥락을 새로운 맥락과 결합함으로써 맥락과 맥락 사이의 소통을 끌어낼 수 있다. 이를 통해 볼 때, 문어 텍스트의 문장을 구성하는 과정에서 인용 표현을 사용하는 것은 구어성이라는 본질적 속성을 부여하는 것과 마찬가지다.

‘인용(引用)’은 일반적으로 타인 또는 자신의 말이나 글, 생각 따위를 전달하는 방식을 뜻한다(Jespersen, 1924, 1956: 290; 채숙희, 2011: 30; 정화영, 2018: 13에서 재인용). 말하기를 통해 구성되는 맥락이 화자와 청자의 상호 대면을 통한 직접적인 성격이 강한 반면에, 글쓰기를 통해 구성되는 필자와 독자의 맥락은 대체로 비대면으로 이루어져 간접적인 성격을 띤다. 그럼에도 불구하고 필자는 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 다양한 구어체 표현을 활용하고, 끊임없이 독자를 고려하면서 적극적인 의미 협상을 추구한다. 이 점에 주목한다면 문어 텍스트에서 구성된 맥락도 구어와 유사하게 ‘현재 진행형’의 맥락을 지니고 있다고 할 수 있다.

문어 텍스트를 생산하는 필자는 선행 텍스트의 전체 혹은 일부를 자신의 텍스트 안으로 재수용하는 언어적 행위로서 인용을 수행할 수 있다. 이때 인용 표현은 선행 텍스트와 후행 텍스트의 언어들이 서로 의사소통할 수 있게 만드는 기제(기법 혹은 장치)로서 기능하면서 텍스트 간의 상호적 관계, 즉 상호텍스트성(intertextuality)을 형성하게 된다(박진희, 2020: 24-25).

필자는 선행 텍스트를 자신의 관점으로 해석하여 사용하는 인용의 맥락에서 선행 텍스트에 대한 가치 평가 및 태도를 개입하게 된다. 이러한 화자의 태도가 모종의 의미를 얻어 언어적으로 실체화된 결과물은 '목소리'라는 용어로 나타낼 수 있는데(박진희, 2020: 30), 이는 곧 선행 텍스트와 후행 텍스트의 관계를 형성함으로써 대화적 속성을 유발하는 화자로서의 필자의 현존성(**現存性**, presence)을 부각하는 용법이라 하겠다.

인용은 문어 텍스트의 모든 장르에서 말하기를 글쓰기에 가져올 때 간단하면서도 유용하게 활용될 수 있는 방법으로서, 필자는 재미있고 생기 있는 말을 빌려와서 자신의 글과 잘 어우러지도록 씀으로써 보다 풍성하고 유연한 텍스트를 생산할 수 있다(Elbow, 2012/2021: 252). 이때 문어 텍스트에서의 인용 표현은 '라고', '고', '하고' 등의 언어 형식뿐만 아니라 작은따옴표(‘’), 큰따옴표(“”), 홑낫표(「」), 겹낫표(『』)와 같은 문장 부호를 동반하는 경우가 많다(박진희, 2020: 28).

(6) ㄱ. 하지만 이렇게 대단한 사람임에도 불구하고 **그**는 재임 중 많은 차별을 겪었다고 합니다. [길거리에서 ['흑인이 무슨 대통령이냐'며] 욕하고 소리 지르는 **사람들**과 곱지 않은 시선을 느낄 때 마다 많이 힘들었다] 밝힌 바 있습니다. 유명인에게도 이러한 차별이 존재하는데 우리 사회에는 또 얼마나 많은 차별이 있겠습니까?

ㄴ. 하지만 초밥집 사장은 초밥에 '와사비'를 엄청나게 넣어서 B씨에게 제공하였습니다. B씨는 즉시 항의하였지만 **초밥집 사장**은 '한국인은 항상 와사비를 추가하니 미리 준 것'이라며 적반하장의 모습을 보였습니다.

[설득1-12]

(7) 그리고 **박지원**은 말했다. 큰누나가 부끄러워 빗을 떨어뜨리고 그게 박지원의 이마를 맞혔다고. [설득2]

(6ㄱ)에서는 '사람들'의 말을 인용해서 화자 자신의 감정을 드러내고 있는 '그'의 말을 다시 인용함으로써 문어 텍스트에 생생한 맥락을 구성하고 있다. 독자는 인용 표현이 활용된 문장을 수용하면서 '그'가 경험한 상황 맥락을 구체적으로 떠올려보고, '그'가 느낀 슬픔을 함께 경험할 수 있게 된다. (6ㄴ) 역시 '초밥집 사장'의 말을 인용함으로써 독자로 하여금 'B씨'가 경험했던 사건 당시의 구체적인 상황 맥락을 상기하게 만든다.

(7)의 필자는 화자인 '박지원'의 말을 빌려오는 형식을 택하면서도 일부 필자의 시점을 반영하고 있다. 이는 구어성과 문어성의 복합적 상호 작용이 두드러지는 사례라고 말할 수 있다. 구어체 표현을 사용하면서도 문어 텍스트의 맥락에 적합한 문장을 구성하여 효과적으로 활용되고 있기 때문이다. 화자의 목소리를 빌려와 생생한 맥락을 보여주는 문장을 접하면서 우리는 문어 텍스트에 더욱 몰입하게 되고, 이는 곧 설득력의 향상으로 이어질 가능성이 높다.

문어 텍스트에서 인용 표현이 활용된 문장은 대화 도중에 다른 사람의 말이나 생각을 가져오면서, 인용의 대상이 된 '그 때 그 상황 맥락'의 일부를 가져오는 것과 같이 맥락 의존적인 성격을 지닌다. 필자는 현재 진행형으로 구성되는 텍스트의 문맥 안으로 또 다른 맥락을 틈입시킴으로써 독자와의 대화적 소통 맥락을 구축하는 것이다. 다만 실제 구어에서의 인용 표현은 발화자, 청자, 피인용문, 인용표지, 발화행위와 같은 모든 구성 요소[62]가 온전히 실현되는 경우가 거의 없고, 위치가 자유로우며, 대용 표현이 많이 사용된다는 점(정화영, 2018: 87)에서 문어 텍스트에서 사용된 인용 표현과는 차이를 보인다.

62) 정화영(2018: 17)에서는 인용구문의 구성 요소를 아래와 같은 틀로 설명한다. 실제 구어 발화로부터 추출된 (ㄱ)으로부터 (ㄱ″)과 같은 인용구문의 형식적인 구성 요소를 도출하고 있다.

ㄱ	제가	친구한테	다른 사람 결혼식이 있다고		말을 했어요.
ㄱ′	나	친구	다른 사람 결혼식이 있다	-고	말하다
ㄱ″	발화자	청자	피인용문	인용표지	발화행위

인용 표현을 활용하여 최종적으로 구성된 문장의 구조를 살펴보면 이소영(1999ㄱ: 149)에서 논의한 '상맥에 의한 내용 첨가문'의 형식처럼 보이기도 한다[63]. 처음에 의도한 문맥 속에 인용 표현이 활용됨으로써 새로운 맥락이 추가되고 있기 때문이다. 구어에서는 이러한 현상이 자연스럽게 발생한다. 그러나 인용 표현의 경우 글의 앞뒤 문맥과 긴밀하게 관련된 내용의 맥락을 다룬다는 점에서 상맥에 의한 내용 첨가문과는 다르다. 이처럼 맥락의 존성에 따른 인용 표현은 문어 텍스트에서 실현하는 의미 기능이 다른 유형의 구어체 표현과 명확하게 구별된다는 점을 고려하여 일반적인 첨가 표현과는 변별하여 다루기로 한다.

2.2. 선조성에 따른 구어체 표현

문어 텍스트에서는 구어체 표현으로서 '병렬 표현'과 '서술적 표현'이 유표적으로 활용될 수 있다. 이들은 필자의 사고를 시간의 흐름에 따라 표현해야 한다는 구어의 물리적인 제약으로부터 비롯된 표현적 특성이다. 이 중에서 병렬 표현은 '나열식 접속문(이지수, 2010: 54)', '길게 이어지는 문장(정효원, 2013: 32)', '지나치게 긴 문장(전수지, 2017: 44)' 등의 결과물로 이해되어 온 경향이 강하다. 이들은 쓰기 관습에 미숙한 필자의 모습을 보여주는 현상으로서 글쓰기 상황에서는 대체로 지양해야 할 대상으로 취급되어 왔다. 한편 서술적 표현은 명사적 표현과 대비되어 이해될 수 있다. 필자는 선형적으로 사고를 펼쳐가는 동안 많은 양의 정보를 한 번에 처리할 수 없기 때문에 순차적으로 문장을 구성하는 방식으로 정보 처리의 부담을 경감하고자 한다. 이러한 과정에서 가장 기본적인 문형에 의한 서술적 표현이 활용될 수 있다.

---

63) 문맥과 상맥의 흐름이 발화 단위와 맺는 관계는 다음과 같은 도식으로 표현할 수 있다(이소영, 1999ㄱ: 149 참조).

1) 병렬 표현

구어는 정보와 정보의 연결 관계가 복잡하기보다는 단순한 방식으로 실현되는 경우가 많다. 문어 텍스트에서의 병렬 표현은 다양한 수준에서 실현 가능한데, 단어나 구의 단순 나열, 연결 어미를 통한 절과 절의 연결, 접속부사를 이용한 문장과 문장의 배열 등으로 나타날 수 있다.

구어의 경우 '-(하)고'와 같은 연결 어미를 반복적으로 활용함으로써 선조적으로 발화를 이어나가는 경우가 많으며, '그래서', '-기 때문에'와 같은 분석적·추론적 표현 대신에 '그리고'라는 표현을 사용하여 순간적인 이해를 돕는다(이동후, 2013: 25-26)[64]. 또한 문어에서 '하지만, 그러나' 등의 접속부사를 통한 [양보 대립]의 기능이 두드러진다면, 구어에서는 '그런데, 그러나, 그래서, 그리고'와 같이 [단순 접속]이나 [나열] 등의 기능을 담당하는 접속부사를 특징적인 유형으로 제시할 수 있다(하영우, 2015: 131).

이처럼 구어에서 병렬 표현이 빈번하게 사용되는 까닭은 시간적 순서에 따라 정보와 정보 사이의 논리적·종속적인 연결을 즉각적으로 수행하기가 어려운 경우에, 의미 생산자가 전달하고자 하는 정보를 단순한 방식으로 나열함으로써 그러한 부담을 줄이고자 하는 구어의 사용역 특성으로부터 기인한 것으로 이해할 수 있다[65].

---

64) 한편 분석적이고 추론적인 성격을 반영한 문어체 문장은 종속 구성을 띠게 되는데, '예를 들면', '따라서', '왜냐하면', '결과적으로', '게다가', '그럼에도 불구하고'와 같은 표현을 통해 실현된다(Elbow, 2012/2021: 173).

65) 여기서는 병렬 표현을 선조성의 작용에 따른 구어체 표현으로 분류하고 있다. 그런데 하영우(2015: 121)는 구어에서 접속부사가 빈번하게 등장하는 원인을 실시간성 때문으로 파악한다. 실시간으로 구성되는 구어 의사소통의 상황에서 발화 사이의 응결성을 높이면서도 선후 연결 관계의 복잡도를 감소시키는 [단순 접속]의 기능을 수행하는 접속부사가 많이 사용된다는 것이다. 병렬 표현을 유발하는 원인으로 두 가지 자질이 지목될 수 있는 까닭은 선조성이나 실시간성 모두 구어의 '시간성' 요건과 관련되어 있기 때문으로 예상된다.

문어 텍스트를 생산하는 필자도 구어에서와 유사한 방식을 활용할 수 있다. 단어, 절 또는 문장의 병렬 표현에서 문장을 구성하는 요소들은 단지 나란히 놓여 있을 뿐이며, 요소들 간의 관계를 표현하거나 암시하지 않는다(Elbow, 2012/2021: 170). 머릿속에서 구성된 의식의 순서에 따라 말을 자연스럽게 배열하는 과정은 필자로 하여금 통사적인 언어 처리 과정을 용이하게 만들어 준다(Elbow, 2012/2021: 166). 더불어 독자 역시 열거된 표현을 좇아가면서 스스로 의미를 구성하는 언어 행위를 통해 의미에 더욱 깊이 참여할 수 있으며, 의미를 '경험하게' 만든다(Tannen, 1985).

(8) ㄱ. 2020년 3월, 남원의 한 새마을 금고에 입사한 A씨는 출근하자마자 여성이라는 이유로 밥 짓기, 설거지하기, 빨래하기 등의 업무와 무관한 지시사항을 인계 받았습니다.
ㄴ. 이렇게 다른점이 굉장히 많은 두 사람이지만 신부님과 스님은 서로를 배려하**고**, 이해하**고**, 포용합니다.

[설득1-12]

(9) 놀라운 것은 무엇을 쓰건 언제나 그의 글이 된다는 것이다. 세계와 인간의 '사실들'을 경배하듯 옮겨 적기, 그뿐이다. **그런데** 묘한 긴장감이 배어들**고**, 심지어 아름다워지려는 낌새가 보이**며**, 글이 끝날 땐 뜻밖의 여운이 남는다. 이 모든 것이 정교한 설계의 결과임을 알게 되는 건 그때다. [신문 칼럼][66]

(10) 물론 공짜로 얻을 수 있는 것은 없다. 실력을 쌓기 위해서는 고통스러운 연마 과정이 필요하다. 학생들의 부담을 덜어주는 것이 교육의 목표라고 주장하는 것은 아니다. 학생들에게 불필요한 고생을 시켜서는 안 된다는 것이**고**, 그들이 배움의 즐거움을 느낄 수 있게 만들어 주자는 것이다. [설득3][67]

---

66) 「아마도 주관적일 '올해의 책'」, (2020. 12. 28., 경향신문, 칼럼) URL: https://www.khan.co.kr/opinion/column/article/202012280300085

67) 해당 예시의 첫 번째 문장과 두 번째 문장 사이에는 본래 '그러니까'라는 연결 표현이 사용되었다. 여기서는 문장과 문장의 병렬의 예시를 보이기 위해 의도적으로 생략하여 제시하였다. 이때 우리는 '그러니까'라는 접속 표현이 없어도 문장과 문장

예를 들어 (8ㄱ)에서는 ‘밥 짓기’, ‘설거지하기’, ‘빨래하기’ 등의 단어가 차례로 나열되어 있다. (8ㄴ)에서는 ‘배려하고’, ‘이해하고’, ‘포용합니다’와 같이 다수의 서술어가 연결 어미 ‘-고’를 중심으로 연속되고 있다. (9)는 연결 어미 ‘-고’와 ‘-며’를 사용하여 세 개의 정보를 나열하여 제시한다. 이를 통해 ‘그의 글’에 대해 필자가 느끼는 정서를 점점 심화하면서 의미를 강조하기도 한다. (10)에서는 문장과 문장, 절과 절 사이에 아무런 연결 표현이 사용되지 않은 채 나란히 이어지고 있다. 이때 독자는 문장과 문장 사이의 관계를 적극적으로 파악하고자 하는 시도를 통해 필자가 전달하고자 하는 의미에 조금 더 가까워지게 된다. 이들 예시는 모두 필자가 정보 처리의 부담을 줄이고자 하는 동인으로 작용함에 따라 통사 층위에서 정보가 나열되는 표현이 활용된 것으로 분석할 수 있다.

이처럼 병렬 표현은 지나치게 길게 연결된 문장을 만들기도 하지만, 정보를 효율적으로 처리할 수 있는 문장 배열을 생성하기도 한다. 문어 텍스트의 필자는 전달하고자 하는 정보를 논리적으로 처리하는 대신에 차례로 열거함으로써, 즉 구어체 표현으로서의 병렬 표현을 활용함으로써 자신의 사고를 자연스러운 순서로 표현할 수 있다. 또한 독자를 의미 교섭 과정에 적극적으로 끌어들이는가 하면, 전달하고자 하는 문장의 의미를 강조하려는 표현 의도를 실현할 수도 있을 것이다.

2) 서술적 표현

서술적 표현은 쉽게 말해 명사적 표현[68] 대신에 동사적 표현을 활용하는 경우를 의미한다. 문어 텍스트에서는 술어명사구와 같은 명사적 표현을 활용

사이의 의미적 연결 관계를 충분히 파악해 낼 수 있다.

68) 신선경(2005: 294, 각주 2)은 명사와 동일한 자격을 갖는 명사, 명사구, 명사절 등을 모두 포괄하는 명사 상당어구를 가리켜 ‘명사적 표현’으로 처리하고 있다.

하여 사태를 기술하는 경향이 강하다. 이에 따라 문어체는 명사적 표현을 사용하여 좀 더 전문적이고 공적인 것으로 느껴진다(신선경, 2005: 297). 하지만 선조적으로 의미를 표현해야 하는 구어의 속성을 반영한다면 명사적 표현 대신 동사적 표현을 효과적으로 활용할 수 있게 된다. 우리에게 상대적으로 익숙한 기본 문형을 이용하기 때문이다.

명사적 표현이 자주 사용되는 문어의 문법이 실체나 사물을 중심으로 의미를 구성한다면, 동사적 표현이 자주 사용되는 구어의 문법은 과정, 즉 행동과 사건을 중심으로 의미를 구성한다(Halliday, 2008: 165-166). 이에 따라 글쓰기가 결과물(things)의 세계를 만들어 낸다면, 말하기는 일어남(happening)의 세계를 창조한다고 할 수 있다(Halliday, 1987: 74; Halliday, 1989: 93). 문법적 은유(grammatical metaphor)의 일종인 명사적 표현을 활용한 문장이 아니라 동사, 형용사 중심의 서술적 표현을 구성하는 것은 문어 텍스트에서 '일어남'의 세계를 구현한다. 다시 말해 응축되고 정지된 인식을 기반으로 한 사건을 역동적인 행동이나 움직임으로 바꾸어 표현하는 것이라고 할 수 있다.

(8) ㄱ′. 2020년 3월, 남원의 한 새마을 금고에 입사한 A씨는 출근하자마자 여성이라는 이유로 밥을 **짓고**, 설거지를 **하며**, 빨래를 **돌리는** 등 업무와 무관한 지시사항을 인계 받았습니다.
ㄴ′. 이렇게 다른점이 굉장히 많은 두 사람이지만 신부님과 스님은 서로에 대한 배려, 이해, 포용을 보여줍니다.
[설득1-12] 재구성

(11) 더불어 살기에 실패하**고** 약한 사람들을 경멸하거나 딛고 올라가는 수단으로만 생각하는 기성세대의 모습이 학생들의 과열 경쟁으로 나타나**고** 부모 세대의 소득불평등이 자녀들의 학력 격차로 나타나는 것은 아닌지 성찰해야 한다. [설득3]

(8ㄱ′)은 앞서 살펴봤던 (8ㄱ)을 서술적 표현을 활용하여 수정한 문장이다. '밥 짓기', '설거지하기', '빨래하기'와 같은 명사형 표현은 '밥을 짓-', '설거지를 하-', '빨래를 돌리-'라는 서술적 표현으로 바뀌면서 'A

씨’의 행동성을 강화하고 있다. 한편 (8ㄴ′)은 (8ㄴ)의 서술적 표현을 명사적 표현으로 교체한 예이다. ‘배려하고, 이해하고, 포용하-’는 행는 ‘배려, 이해, 포용’이라는 명사로 압축되어 표현됨으로써 신부님과 스님이 직접 수행하는 행동이 아니라 보여지게 되는 객체로 위상이 전환되었다.

그런가 하면 (11)에서는 ‘실패’, ‘경멸’, ‘생각’과 같은 명사적 표현을 사용하는 대신에 ‘실패하-’, ‘경멸하-’, ‘생각하-’와 같은 동사적 표현을 활용하여 기성세대의 모습을 구체적인 행위로 묘사하고 있다. 또한 ‘성찰해야 한다’와 같은 능동적인 표현을 활용함으로써 필자가 생각하기에 기성세대가 취해야 할 행동이 무엇인가를 보다 분명하게 드러내기도 한다. 이처럼 문어 텍스트에서 활용된 동사적 표현은 필자의 사고를 진행형으로 표현함으로써 명사적 표현이 활용된 글에 비해 더 활기차고 에너지가 넘친다. 또한 필자가 의도하는 의미를 독자가 직접 경험할 수 있게 만듦과 동시에 그들의 내용 이해를 촉진(Elbow, 2012/2021: 189-190)한다는 점에서 눈여겨볼 만하다.

2.3. 실시간성에 따른 구어체 표현

즉각적으로 수행되는 구어 담화에서는 논리적으로 생각을 정리하여 말하기 어려운 경우가 많다. 또한 음성 발화는 돌이킬 수 없이 순차적으로 구성되므로 화자는 기억력의 한계라는 문제에 부딪히게 된다. 이러한 문제를 극복하기 위해 화자는 핵심 내용을 먼저 전달하고, 부차적인 정보나 양태는 뒤에 추가하는 등의 노력을 이어간다(장경현, 2003: 157). 문어 텍스트에서는 첨가 표현을 통해 그러한 노력을 확인할 수 있다.

한편 반복 표현은 생략 표현과 상반된 현상으로서 ‘있을 것이라 기대하지 않은 것을 다시 사용하는(김현지, 2018: 186)’ 것을 의미한다. 문어 텍스트에서는 반복 표현보다 단일적 표현이 주로 사용되지만(노대규, 1996: 140), 구어체 표현과 같이 유표적으로 활용된 경우에는 내용 또는 형식을 되풀이함으로써 의미를 강조하는 효과를 유발할 수 있다.

1) 첨가 표현

구어 담화에서 화자는 의미 처리 과정에서 중요한 내용을 먼저 제시한 이후에 필요에 따라 발화를 연속적으로 추가함으로써 세부적인 정보를 첨가할 수 있다. 문어 텍스트에서 필자가 구어체 표현을 구성할 때에도 마찬가지의 방식으로 문장의 확대가 실현될 수 있다. 앞에서 충분히 전달하지 못한 내용이나 정보에 대해 부가적으로 설명하는 방식을 취함으로써 필자의 의도를 드러내고, 의미를 강조하는 효과를 기대할 수 있는 것이다.

(12) 이러한 **잠재적 능력**-이를 촘스키의 반대에도 불구하고 문학적 잠재능력이라고 할 수 있겠다-이 문학 작품으로 인정되는 저작물을 대하는 순간부터 발동되어 그것을 역사책이나 철학책 아닌 문학책으로 해석·감상할 수 있게 하는 것이다(역사책을 대했을 때에는 역사책을 해석하는 능력이 작용된다). (이상섭, 언어와 상상, p.108)

(13) 사실 기성세대가 그 오랫동안 학교 교육에 바랐던 건, 약간의 과장을 보태자면, 사람을 고르고 가르는 일이었다고 할 수 있다. [설득3]

(12)는 장경현(2003: 153)에서 제시한 학술적인 글의 예시를 가져온 것으로, 줄표와 괄호가 삽입되어 메타 텍스트적 설명을 더하고 있다. 자연스럽게 이어지는 문맥의 흐름 속에 필자 자신의 주관적인 생각을 첨가적으로 표현하는 방식을 취하는 것이다. 이와 함께 구어에서는 '-ㄴ데'와 같은 연결 어미를 통해 첨가 표현을 실현하기도 한다(장경현, 2003: 154). (13)에서는 '약간의 과장을 보태자면'이라는 표현을 문장의 중간에 삽입하는 방식을 통해 형식적으로는 문장의 호흡을 조절하고, 내용적으로는 기성세대의 행태에 대한 비판적 인식을 부각하고 있다.

한편 구어에서는 화자가 전달하고자 하는 의미를 강조하거나 선·후행 발화의 조직력을 강화하기 위한 목적으로 어순 전위가 실현되는 경우가 많은데(김현지, 2018: 175), 이러한 특성은 문어 텍스트에서 첨가 표현을 통해 도

치(inversion)의 형태로 나타난다. 전혜영(1988)이나 이지수(2010: 56)는 이와 관련된 내용을 '내용의 후보충 및 삽입'으로 분류하여 다루기도 한다.

(14) 물 수능, 불 수능을 오가는 난이도로 우리 아이들을 당황케 할 필요도 없다. 수학능력시험을 절대평가로 바꾸어야 한다. 계속 상대평가를 고집하려면 이름을 바꾸자. 대학 입학 배제를 위한 시험이라고. [설득3]

(15) 어린 조카가 갑자기 멋있어 보였다. 어린 것이 어떻게 벌써 알았을까. 쉬는 것도 훈련이 필요하다는 것을. 아무 것도 안 하는 데도 커다란 용기가 필요하다는 것을. [신문 칼럼][69]

(14)의 필자는 '대학 입학 배제를 위한 시험이라고.'라는 절을 의도적으로 마지막에 배치함으로써 상대평가를 고집하는 현 상황에 대한 비판적 인식을 더욱 강화하는 효과를 실현하고 있다. 또한 (15)의 문장'어린 것이 어떻게 벌써 알았을까.'에서는 서술어 '알다'가 요구하는 필수 논항이 생략되어 있다. 이 문장을 읽는 독자는 어린 조카가 '무엇을' 알게 되었을지 호기심을 가지게 될 것이다. 이때 필자는 뒤따르는 절을 통해 의미를 추가하는 방식으로 '알다'의 목적어를 보충하면서 독자의 의문을 해소하고 있다.

정연한 문맥의 흐름을 중시하는 문어 텍스트에서는 문맥과 관계없이 필자의 상념이 불연속적으로 삽입되는 구성을 허용하기보다는 수정하는 경우가 더 많이 나타난다. 이로 인해 문어 텍스트에서는 선행문의 내용에 대한 구체적이고 보충적인 설명이 가해지는 문맥에 의한 내용 첨가(이소영, 1999ㄱ: 147-148)가 주로 실현되는 것이다.

그런가 하면 이러한 첨가 표현이 활용된 문장은 전문 필자가 생산한 문어 텍스트에서도 비교적 쉽게 찾아볼 수 있다. (16ㄱ~ㄷ)의 예문은 모두 국어교육 분야의 학술적 텍스트에서 인용한 것이다. 여기서는 특히, '특히'라는

69) 「가끔은 아무것도 하지 않을 용기」, (2022. 05. 21., 서울경제, 칼럼). URL: https://n.news.naver.com/mnews/article/011/0004056308?sid=110

강조 표현과 함께 자주 쓰여, 앞쪽의 부족한 정보와 의미를 뒤쪽에서 첨가하는 방식의 문장 구성이 나타난다.

(16) ㄱ. 이 원리는 학습자 중심성이 전제가 되어, 통합적 문법 교육의 모습을 '교육 내용 차원'에서의 변화를 꾀하고자 하는 데서 비롯되었다. **특히** '기능 중심성' 원리는 '문법 지식의 수행성'을 언어관 차원에서 강화하기 위한 원리이다. (주세형, 2006: 155)
ㄴ. 앞서 언급한 에틱적인 관점으로 자료 수집 및 분류 체계의 틀을 마련할 수 있다면, 이믹적 관점으로는 그 틀을 채울 양질의 정보 **특히**, 어문생활 주체의 특정 활동의 동기와 절차 등을 알려주는 정보를 채워 넣을 수 있게 된다. (김은성, 2007: 458)
ㄷ. 생성 문법 이후의 언어학 이론, **특히** 기능 문법의 경우 교수, 학습 이론의 구성주의, 교수법 이론의 의사소통 중심 교수법과 결합하여 국어교육 내지 문법 교육에 영향력을 끼치고 있다. (구본관, 2016: 210)

(16ㄱ~ㄷ)은 '원리', '양질의 정보', '생성 문법 이후의 언어학 이론'라는 선(先) 정보에 대해 각각 '기능 중심성 원리', '어문생활 주체의 특정 활동의 동기와 절차 등을 알려주는 정보', '기능 문법'과 같은 세부 정보를 뒤이어 상술하는 방식으로 문장을 덧붙이는 구성을 취하고 있다. 이러한 문장 구성 방식은 추가적인 정보를 접하는 독자의 이해를 심화할 뿐만 아니라 필자가 강조하고자 하는 부분을 초점화할 수 있다는 점에서 유의미한 구어체 표현 전략으로 활용 가능해 보인다.

2) 반복 표현

구어에서는 동일한 표현이 반복되는 경우가 많다. 하지만 문어 텍스트에서는 동일한 단어나 표현이 연속적으로 나타나기보다는 전체 텍스트에 걸쳐 실현된다고 해야 할 것이다. 또한 유사한 통사 구조를 지닌 절이나 문장이

반복적으로 나타나기도 한다. 이런 식의 반복은 문어 텍스트에 운율감을 형성하고, 의미를 강조하며, 독자로 하여금 글에 몰입할 수 있게 만들 수 있다.

(17) ㄱ. **반짝반짝** 빛나는 옥으로 만든 오리와 금으로 만든 벌 노리개는 큰 누나의 귀한 혼수품이었을 것이다.
ㄴ. 성웅 이순신**도** 오성 이항복**도** 성숙해지기 전, 어릴 적의 말썽을 기록으로 남겼다. 그렇게 많은 말썽쟁이들이 있었**고** 그들이 자라 어른이 되었다.

[설득2]

(18) ㄱ. 입학시험의 변별력이라는 이름으로 학생들의 등급을 나누기 위해 엄청나게 **노력해왔고** 때로는 그 등급을 더 촘촘히 가르기 위해 **노력하기도 했다**.
ㄴ. 이렇게 국민의 대다수가 학생과 학교에 등급을 부여하는 것이 교육의 목표**라고 생각한다면,** 어떻게 제대로 된 교육이 이루어질 수 있을지 의문이다. 사회의 요구가 학생들의 등급을 가려내는 거**라고 한다면,** 교육은 그 요구에 따를 수밖에 없다.

[설득3]

(17ㄱ)은 관형사절과 명사가 결합한 '빛나는 옥으로 만든 오리'와 '금으로 만든 벌 노리개'를 반복하고 있다. '반짝반짝'이라는 의태어가 사용되기도 했다. (17ㄴ)은 '성웅 이순신도'와 '오성 이항복도'나 '-이 있었고'와 '-이 되었다'처럼 유사한 구조의 표현이 반복되고 있다. (18)에서도 마찬가지의 설명이 가능하다. (18ㄱ)에서는 '~위해 노력해왔고 ~위해 노력하기도 했다.'를, (18ㄴ)에서는 '~라고 생각한다면, ~(이)다'를 반복하고 있음을 확인할 수 있다. 이러한 반복·병렬 표현들은 모두 필자에 의해 의도적으로 선택된 결과임이 분명하다. 이처럼 필자는 독자에게 말을 하는 것과 유사한 효과를 기대하여 구어체 표현을 활용하면서도 문어 텍스트가 요구하는 문장의 형식을 제대로 갖춤으로써 의도한 바를 성취하게 된다.

한편 구어에서는 화자의 머릿속에 떠오르는 정보를 빠르게 처리하는 과정에서 기억을 용이하게 하기 위해 집합적이고 고정적인 성격의 관용구가 자주

사용된다(이동후, 2013: 25-26; Ong, 1982/2018; 81). 이러한 구어의 속성은 문어 텍스트에서 이른바 관용 표현이나 속담(俗談)과 같은 표현으로 실현되기도 한다. 필자는 글을 쓸 때 관습적으로 굳어진 반복 표현을 선택함으로써 새로운 문장을 생성하는 부담을 줄이는가 하면 다양한 표현 효과를 유발할 수 있다. 같은 내용이라도 관용 표현이나 속담을 사용하면 재미있고 효과적인 전달이 가능하기 때문이다(임지룡 외, 2005: 225). 다음 (19)의 예를 살펴보자.

(19) 그래서 박지원은 자신의 잘못을 깨닫고 사과했을까? **천만의 말씀**, 온갖 패악질을 부렸다. [설득2]

여기서는 '천만의 말씀'이라는 관용어구가 사용되고 있다. 필자는 관용적으로 의미가 굳어져 실시간으로 정보를 처리하기에 용이하면서도, 동시에 독자들에게도 익숙할 것으로 예상되는 관용어구를 의도적으로 선택한 것으로 보인다. 이러한 구어체 표현이 활용된 문장은 마치 필자가 혼잣말을 하는 듯한 자연스러운 목소리를 느낄 수 있게 만들고, 앞의 질문에 대한 독자의 예상 답변인 '잘못을 깨닫고 사과했을 것이다'의 내용을 강하게 부정하면서 글의 분위기를 반전시키는 등의 긍정적 효과를 끌어내고 있다.

한편 연설문과 같은 공식적 성격의 문어 텍스트에서 사용되는 반복 표현의 경우, 청중의 인상을 강화하여 감정적 호소의 효과를 높일 뿐만 아니라 필자가 주장하는 바를 강조하는 효과를 기대할 수 있다(박갑수, 1999: 423). 그러나 필자의 표현 의도 및 효과를 고려하지 않은 무의미한 반복이나 불필요한 강조는 지양할 필요가 있다. 왜냐하면 경제적인 표현을 추구하는 문어 텍스트의 본질적 속성인 문어성과 부합하지 않을 가능성이 있기 때문이다.

2.4. 상호작용성에 따른 구어체 표현

기본적으로 문어 텍스트는 독자보다 내용 그 자체에 관심이 많지만 유표적인 구어체 표현을 활용함으로써 독자와 가까워질 수 있다. 의문형, 명령형,

청유형, 감탄형 표현은 구어 담화는 물론 문어 텍스트에서도 충분히 활용 가능하다. 필자는 독자에게 질문을 하고, 구체적인 행동을 요구하며, 자신의 정서를 솔직하게 드러내면서 서로의 거리감을 좁히기 위해 노력한다. 필자와 독자가 가까워지는 만큼 문어 텍스트의 설득력도 높아질 수 있기 때문이다.

비격식적 표현은 어휘 또는 통사 층위에서 실현되는 경우가 많다. 이때 비격식적 어휘는 대체로 문어 텍스트에서 효과적으로 활용되기 어려우나, 통사 층위에서 상대 높임의 등급에 따라 종결 어미를 혼용하는 경우는 독자와의 거리감을 조절하기 위한 필자의 의도적인 선택으로 볼 수 있을 것이다.

1) 의문형, 명령형, 청유형, 감탄형 표현

의문, 명령, 청유의 뜻을 지닌 표현은 구어에서 전형적으로 사용되지만, 문어에서는 변화법이나 강조법의 효과를 노리고 사용되기도 한다(김미형, 2004: 57-58)[70]. 의문형 표현은 문어 텍스트 내에서 독자와의 상호 작용을 증진하기 위한 목적으로 질문 형식의 문장을 구성함으로써 독자에게 말을 건네는 것처럼 표현하는 경우를 의미한다. 명령형 표현은 독자의 단독적인 행동을, 청유형 표현은 필자와 독자가 함께 행동하기를 요구하면서, 필자가 독자에게 의미를 전달하는 방법이다(권재일, 2004: 9-10). 필자는 독자에게 직접적으로 물음을 던지고, 행위를 촉구하는 등의 구어체 표현을 활용하여 독자가 문어 텍스트의 의미 교섭 행위에 적극적으로 참여할 수 있게 돕는다. 또한 필자 자신의 생각을 드러내기 위한 수사적 전략으로 활용되어 의미를 강조하는 효과를 실현하기도 한다.

한편 구어에서는 문어와 달리 감탄사가 자주 사용된다는 점(신지연, 2001: 242; 안주호, 2003: 163; 이현희, 2015: 36; 전영옥, 2009: 256-257)[71], 감정을

70) 김미형(2004: 58)은 의문, 명령, 청유의 표현이 구어·문어에 실현되었을 때의 표현적 특징을 분명하게 설명하는 일이 어려움을 지적하기도 한다. 이는 구어와 문어가 일종의 대화적 속성을 공유하고 있기 때문이라고 말할 수 있겠다.

71) '어, 아, 뭐, 아니, 그래' 등 상위빈도 감탄사의 경우 문어 말뭉치와 비교할 때,

드러내는 표정이나 동작 등의 준언어적·비언어적 표현이 부각된다는 점 등을 고려한다면, 필자가 느낀 정서를 강하게 표출하는 감탄형 표현 또한 구어체 표현에 포함시켜 다룰 수 있을 것이다. 다만 감탄형 표현은 필자의 내밀한 감정을 드러내는 데 중점을 둔다는 점에서 친교 및 정서 표현을 위한 문어 텍스트를 제외하면 그 사용역이 제한될 것으로 예상해 볼 수 있다[72].

의문형 표현과 감탄형 표현은 각각 문장 부호인 물음표(?), 느낌표(!) 함께 사용되기도 한다. 이들은 1차적으로 필자의 특정한 의사소통적 태도(communicative attitude)를 드러내는 기능을 수행하고(이선웅, 2012: 206), 일부 유표적인 종결 억양이 수반되면서 다양한 준어어학적 양태 의미를 더해주기도 한다(신지영, 2017: 59). 요컨대 문어 텍스트에 활용된 구어체 표현의 상호작용성을 강화한다고 할 수 있다.

(20) ㄱ. 유명인에게도 이러한 차별이 존재하는데 **우리** 사회에는 또 얼마나 많은 차별이 **있겠습니까?** 간단한 예시를 들어보겠습니다. 여러분은 '파란색'하면 어떤 성별이 **떠오르나요?** 아마 대부분 남성을 떠올렸을 것입니다.
ㄴ. 이런데도 서로 등급을 나누고 차별하는 것은 매우 어리석은 것입니다. **우린** 차별 없는 이상적 사회를 추구할 **필요가 있습니다.**
[설득1-12]

(20ㄱ)에서는 '있겠습니까?', '떠오르나요?'와 같이 의문형 표현이 나타난다. 그런데 두 의문문은 서로 다른 의도에 따라 실현된 것으로 보인다. 전자에서는 수사 의문문[73]으로 쓰여 '사회에 차별이 만연해 있다'는 필자

준구어 말뭉치에서는 9배 이상, 구어 말뭉치에서는 100배 이상 많이 나타나는 것으로 확인되었다(전영옥, 2009: 256).

72) 실제로 연구자가 수집한 문어 텍스트 자료에서도 감탄사가 직접적으로 활용된 예시나 감탄형 표현은 찾아보기 어려웠다.

73) '수사 의문문'이란 수사적으로 어떤 사실을 강하게 긍정하거나 부정하는 의문문을 가리키며, 문장 유형과 화행이 일치하지 않는 간접 화행의 예시이다(구본관 외, 2015: 295-296).

의 목소리를 강조하는 목적을 지닌다면, 후자는 독자에게 직접적으로 물음을 제기함으로써 독자가 스스로 답변을 떠올려 보게 하는 데에 초점이 있는 것이다. 한편 (20ㄴ)에서는 청유형 표현이 명시적으로 사용되지는 않았으나 필자와 독자 모두의 행동 변화를 요구한다는 점에서 우회적인 방식의 청유형 표현이 사용된 것으로 봐야 한다. 이러한 간접적인 표현은 독자에게 직접 요구해야 한다는 필자의 부담감을 줄이면서 독자를 설득하는 데에 효과적이다.

(21) ㄱ. **상상해보자,** 학교에서든 어디든 조그만 악동들이 깝죽대며 짓궂은 짓을 해대는 모습을. 바로 그 모습 그대로다.
ㄴ. 그가 한국의 역사에 얼마나 위대한 업적을 **남겼던가?**
ㄷ. 하지만 **우리** 중 절대다수는 수많은 바보짓과 한심한 짓을 겪고, 후회하고 또 체념하면서 어른이 되어간다. 잘못을 저지를 기회를 **주자.** 그러면 후회하는 순간도 가지게 될 것이다.

[설득2]

필자는 한 편의 글 안에서 다양한 구어체 표현을 활용함으로써 독자를 고려한 설득적인 글쓰기를 할 수 있다. (21ㄱ, ㄷ)에서는 '-자'라는 청유형 종결 어미가 활용된 청유형 표현이 사용되었고, (21ㄴ)은 '-ㄴ가'라는 의문형 종결 어미가 활용된 의문형 표현이 나타난다. 독자는 필자의 요청에 답하고, 수사적 물음을 통해 필자의 의도를 분명하게 파악하며, 긍정적인 행동으로의 변화 요구에 응답함으로써 필자와 상호 작용할 수 있게 된다.

(22) ㄱ. 아마 올해도 여지없이 입시가 끝나고 나면, 서울대에 많이 보낸 고등학교 순위를 매겨 지면을 채우는 신문사들이 있을 거다. 진정 그것이 기성세대가 교육에 바라는 **모습인가?**
ㄴ. … 할 수 있는 일부터 해나갔으면 한다. 교육 시스템 내에서는 우선 상대평가의 과잉에서 **벗어나 보자.**
ㄷ. 대학에서 공부할 능력이 꼭 상위 1%나 4% 혹은 10%의 학생에게만 있는 것이 아니다. 시험의 취지에 맞게 수학능력시험에 지나친 변별력을 **요구하지는 말자.**

[설득3]

(22ㄱ)에서도 역시 수사 의문문이 사용되었으며 (22ㄴ, ㄷ)에서는 해라체의 청유형 종결 어미 '-자'가 반복되어 나타나고 있다. 이처럼 필자는 글쓰기라는 단독적인 장면에서 자신이 하고 싶은 말을 일방적으로 전달하기보다는 상관적인 맥락을 구축하면서 독자와 대화하는 방식을 활용함으로써 자신의 목소리를 부각하고 글의 설득력을 제고할 수 있을 것으로 기대한다.

2) 비격식적 표현

이제 상호작용성과 관련하여 비격식적 표현에 대해 검토해 보자. 그동안 구어와 문어의 특성을 구분하는 기준으로는 격식성의 정도가 다뤄진 경우가 많다(김정은, 2021: 97). 그중에서도 구어는 비격식적이고 비규범적인 속성을 지닌 것으로 이해되었다. 다수의 언중들은 '구어체 = 비격식성', '문어체 = 격식성'과 같은 이분법적 관념을 구성하고 있는 것으로 파악되기도 한다[74]. 그러나 격식성, 비격식성과 같은 개념은 의사소통 참여자에 대한 심리적인 거리감을 기준으로 한다는 점에서 언어 양식으로서의 구어가 지니는 근원적 속성으로 보기는 어렵다.

또한 문어 텍스트의 생산 및 수용과 관련하여 규범성이나 격식성은 구어성에 대한 평가와 별개의 범주로 다뤄질 필요가 있다(장경현, 2012: 72). 구어성이 반영된 구어체 표현은 언어 규범을 준수하고, 격식성을 갖추어 문어 텍스트에서 효과적으로 활용될 수 있다[75]. 이러한 이유로 본고는 구어의 속성 중 하나로 취급되어 온 비격식성이나 비규범성을 구어성 세부 자질에 포함하여 다루지 않았다. 다시 말하자면 구어에서 나타나는 비격식적, 비규범적

74) 후술하겠지만 본 연구에서 고등학교 학습자를 대상으로 수행한 인식 조사에서도 이러한 경향이 두드러지게 나타나기도 했다.

75) 구어성과 문어성의 복합적 상호 작용을 통해 구어체 표현은 문어 텍스트의 맥락에 적합하게 구성될 수 있다. 이에 대해서는 3절에서 보다 자세하게 논의하기로 한다.

표현은 관념 층위의 구어적 사고방식으로부터 직접적・1차적으로 비롯되는 것이 아니라, 자료체 층위에서 발견되는 간접적・2차적인 표현 특성으로 구분하고자 한 것이다.

다만 문어 텍스트에 활용된 비격식적 표현을 상호작용성과 관련지어 해석해 볼 수는 있을 것으로 보인다. 비격식성 자체는 구어의 본질적 속성이라 하기 어렵지만, 구어의 의도성 요건에 따른 상호작용성이 문어 텍스트에서 독자와의 거리를 조절하고자 하는 필자의 의도로 반영됨에 따라 비격식적 표현이 나타나기도 하는 것이다. 그리고 학습자의 실제 글쓰기에서도 비격식적인 표현이 많이 사용되는 까닭에, 이러한 현상에 대해 언급하고 넘어갈 필요가 있을 것이다.

우선 비격식적 표현의 대표적인 예시로서 구어적 어휘와 관련된 논의를 살펴보자. 문어 텍스트에서는 거의 사용되지 않는, 구어에서 특수하게 쓰이는 어휘로서 노대규(1996: 72)는 주저어, 부가어, 지소어(diminutives), 관용어, 비속어, 은밀어, 욕설어, 존대어, 유아어, 금기어, 두자어(acronym), 혼합어, 축약어, 전문어, 유행어, 비표준어 등을 제시하고 있다[76].

이현희(2014: 56)는 '일반적인 언어 단위들이 구어라는 유표성을 가진 형식으로 나타나는 것.'으로서 '구어성 언어 단위'를 설정하면서 다양한 예시를 제시하고 있어 주목된다. 구어라는 제한적인 영역에서는 다음과 같은 표현들이 특징적으로 나타난다. 먼저 음운 변이의 측면에서 '너두(←너도), 먹구(←먹고), 잡어(←잡아)' 등과 같이 발음의 편이를 위해 양성 모음을 음성 모음으로 교체한 예들이 발견된다. 그리고 청각 인상을 분명하게 하기 위한 목적으로 경음화가 발생한 '싸나이(←사나이), 찐하다(←진하다), 쪼금/쪼끔(←조금)' 등의 단어들이 확인된다. 다음으로 형태 통합의 측면에서 '그치(←그렇지), 근데(←그런데)'처럼 용언의 활용형이 단어화하거나, 'ㄹ/을 텐데(←ㄹ/을 터인데)'처럼 통사적 구 구성이 어미화하는 양상이 실현되기

76) 김정자(1999: 94)는 구어에서 주로 사용되는 어휘는 축약이나 생략이 많고, 비속어가 섞여 문법적 형식을 많이 파괴한다는 특징을 지적하면서 이들은 대체로 일상적 수필, 시, 소설과 같은 문학 작품에서 많이 사용됨을 논하고 있다.

도 한다. 마지막으로 형식 변형의 측면에서는 '니(←네)', '지(←제)' 등의 표현이나 '딸내미(←딸), 이쁘다(←예쁘다), 뜨다(←유명해지다)' 등의 사례를 비격식적인 상황에서 사용되는 구어적 어휘로 제시할 수 있다.

문어 텍스트에서는 일반적으로 구어적 어휘와 같은 비격식적 표현이 잘 사용되지 않으며, 이러한 표현이 사용될 경우에는 비표준어로 처리되어 오는 경향이 강하였다. 이들은 대체로 문어 텍스트에서 활용되기에 적합하지 않지만, 그것이 상호작용성과 같은 구어의 본질적 속성을 내재하고 있기 때문은 아닌 것으로 이해된다. 잭슨과 암벨라(Jackson & Amvela, 2000: 160)에서 말했듯이 구어적 어휘가 비격식성(informal)이라는 속성을 가지게 된 까닭은 명백한 동기에 의해서라기보다는 비격식적 맥락에서 사용할 것으로 제한한 전통에 의한 것이다(이현희, 2014: 50-51에서 재인용). 따라서 능숙한 필자가 생산한 글에서 구어적 단어가 나타난다면, 이는 곧 필자의 의도적인 선택에 의한 결과일 가능성이 높다.

한편 비격식적 표현과 관련하여 통사 층위에서는 상대 높임의 등급에 따라 격식체와 비격식체의 종결 어미를 혼용하는 양상을 확인할 수 있다.

(23) ㄱ. 여러분들은 모두 '버락 오바마' 가 누구인지 알고 있을 **것입니다**.
ㄴ. 여러분은 '파란색' 하면 어떤 성별이 **떠오르나요**? 아마 대부분 남성을 떠올렸을 **것입니다.** 이처럼 우린 무의식속에 차별적 생각을 지니고 **있습니다**.

[설득2]

(24) 떨어뜨린 빗이 어떻게 날뛰는 아이의 이마 한가운데에 **맞았겠는가.** 틀림없이 **던졌겠지.** 그래서 박지원은 자신의 잘못을 깨닫고 **사과했을까?** 천만의 말씀, 온갖 패악질을 **부렸다.** 울며 떼쓰고, 누나의 분첩과 거울에 침을 뱉기까지 **했다.** 결국 큰누나가 자기 노리개를 건네주며 말썽쟁이 박지원을 달래야 **했다.** [설득2]

(23ㄱ, ㄴ)의 필자는 예상 독자에 해당하는 '여러분(들)'에게 예의를 갖추기 위해 하십시오체의 종결 어미를 선택하였다. 그런데 (23ㄴ)의 '떠오르

나요?'와 같이 독자에게 질문을 건네는 듯한 부분에서는 비격식적인 성격을 띠는 해요체의 의문형 종결 어미 '-요'가 나타나고 있다. 필자는 '떠오르십니까?'처럼 격식체의 하십시오체를 유지할 수도 있었으나 해요체를 선택한 것이다. 이는 필자와 독자 사이의 거리감을 좁히기 위한 의도적인 사용의 결과로 봐야할 것이다.

(24)에서는 문어 텍스트 내에서 상대 높임 등급과는 무관하게 쓰여(구본관 외, 2015: 303) 격식체로 분류되는 해라체의 평서형 종결 어미 '-다'가 중점적으로 사용되는 동안 '맞았겠는가', '던졌겠지', '사과했을까'에서처럼 부분적으로 비격식적인 해체가 함께 나타난다. 이를 통해 필자는 마치 혼잣말을 하는 듯한 구체적인 상황 맥락을 구성하고, 독자는 필자의 말을 현장에서 듣고 있는 듯한 생동감을 느끼게 하는 효과를 유발하고 있다.

그간 구어체 표현은 비격식적이라는 이유로 문어 텍스트에서는 활용될 수 없다고 인식되어 왔다. 하지만 청자와 긴밀한 관계를 형성하고자 하는 화자와 마찬가지로, 독자와 적극적으로 상호 작용하고자 하는 필자의 의도성과 관련시켜 해석해 볼 때, 비격식적 표현은 문어 텍스트에서도 충분히 효과적으로 활용될 수 있는 가능성을 내포하고 있다 하겠다.

지금까지의 논의를 바탕으로 문어 텍스트에서 활용될 수 있는 구어체 표현의 유형과 특성을 구어성의 네 가지 세부 자질에 따라 정리해 보면 다음 <표 Ⅱ-5>와 같이 요약된다.

<표 Ⅱ-5> 구어체 표현의 유형 및 특성

세부 자질	유형	특성
맥락 의존성	생략 표현	▸주로 문맥에 의한 생략이 일어남. ▸문어 텍스트의 맥락을 고려하여 지나친 생략은 지양할 필요가 있음.
	인용 표현	▸화자나 사건의 현존성을 부각하면서 필자와 독자 사이에 생생한 맥락을 구성함. ▸문장 부호(‘’, “”)와 함께 실현되기도 함.

선조성	병렬 표현	▸ 필자의 정보 처리 부담량을 줄여 줌. ▸ 요소들은 단지 나란히 놓여 있을 뿐이며, 요소들 간의 관계를 표현하거나 암시하지 않음. ▸ 독자는 나열된 문장으로부터 스스로 의미를 구성하는 과정을 통해 의미를 경험할 수 있음.
	서술적 표현	▸ 명사적 표현보다 동사적 표현을 활용함. ▸ 행동과 사건을 중심으로 의미를 구성하면서 '일어남'의 세계를 구축함. ▸ 문어 텍스트에 활기와 에너지를 부여함.
실시간성	첨가 표현	▸ 앞에서 충분히 전달하지 못한 정보를 부가적으로 설명하는 방식을 취함. ▸ 문장의 중간에 삽입되는 방식, 어순 도치의 형태 등으로 활용됨.
	반복 표현	▸ 유사한 성격의 언어 단위가 반복되어 운율감을 형성하고, 의미를 강조하는 효과를 유발함. ▸ 관용 표현이나 속담이 사용되기도 함. ▸ 무의미한 반복은 지양할 필요가 있음.
의도성	의문형, 명령형, 청유형, 감탄형 표현	▸ 변화법이나 강조법의 효과를 의도하여 사용됨. ▸ 독자와의 거리감을 감소시켜 친밀감을 형성하고, 글의 설득력을 제고할 수 있음. ▸ 필자 자신의 목소리를 생생하게 담아내기에 적절함. ▸ 일부 문장 부호(?, !)와 함께 실현되기도 함.
	비격식적 표현	▸ 비격식성 자체는 구어성 세부 자질로 다루기 어려우나, 실제 글쓰기에서 많이 활용됨. ▸ 구어적 어휘는 실현되기 어려움. ▸ 다양한 상대 높임 등급의 종결 어미가 혼합되어 실현되는 경우가 많음.

3. 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 활용

3.1. 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 구성

1) 구어성과 문어성의 복합적 상호 작용

문법은 언어의 구성 및 운용상의 원리로서 그러한 원리를 유지하려는 '구심력'과 원리로부터 벗어나려는 '원심력'의 자장 안에서 실현된다(구본관・신명선, 2011: 269). 문법이 언어를 구성하고 운용하는 원리라면, 구어성・문어성과 같은 언어 양식의 본질적 속성은 자료체 층위의 담화・텍스트를 구성하고 운용하는 원리라고 할 수 있다. 특히, 문어 텍스트가 기본적으로 지닌 문어성이 문어 텍스트로서의 전형성을 유지하려는 구심력이라면, 구어성은 구어체의 표현 특성을 유발하면서 문어 텍스트 구성의 원리로부터 벗어나고자 하는 원심력으로 작용한다.

구어성과 문어성은 서로 복합적으로 상호 작용하면서 구어체 표현을 구성하는 데에 영향을 끼친다. 앞서 논의한 구어성의 세부 자질들은 정신구조적 작용을 통해 다양한 구어체 표현을 구성하는 데에 깊이 관여한다. 그러나 이러한 구어성 자질의 작용만으로는 문어 텍스트에서 효과적인 구어체 표현을 구성하기 어렵다. 문어 텍스트를 생산하고 문장을 구성하는 과정에서 필히 작용하는 문어성의 세부 자질들이, 구어체 표현의 구어성 자질과 서로 상충할 가능성이 높기 때문이다. 다시 말해 일차적으로 구어성 자질에 의해 구어체 표현이 구성되더라도 이차적으로 문어 텍스트가 요구하는 다양한 자질과 합치되지 않는다면 문어 텍스트 내에서 적절하게 활용되기 어렵게 된다.

문어성 자질은 분명 구어체 표현을 구성하고 활용하는 데에 중요한 역할을 담당한다. 하지만 그렇다고 해서 문어성 자질만을 강조하다 보면, 필자의 의도에 따라 선택된 구어체 표현이 구어체로서의 속성을 완전히 상실할 우려가 있다. 이는 문어체의 문장으로 활용되는 것과 다름없다. 결국 구어체 표현이

구어성을 완전히 잃지 않으면서도 한 편의 글 안에서 효과적으로 활용되기 위해서는 반드시 구어성과 문어성의 복합적 상호 작용을 수반해야만 한다.

구어성과 문어성의 복합적 상호 작용은 어떤 방식으로 이루어질까? 우리는 구어체 표현이 활용되는 사용역으로 구어 담화가 아닌 문어 텍스트를 설정하였다. 따라서 문어 텍스트에서 활용될 구어체 표현은 기본적으로 문어성 자질에 토대를 두고 있어야 한다. 문어성 자질은 구어체 표현이 구성되는 과정에서 요구하는 최소한의 문법적, 형식적, 규범적 문장으로서의 자격을 갖추도록 만든다. 즉, 정확한 문장이라는 기반을 마련한다.

정확성이라는 문어성 자질의 기반 위에서 구어성이 작용한다. 구어성 세부 자질들은 문장에 구어체의 특성을 부여한다. 문장의 종결 어미, 통사 구조, 문장 간 연결, 어순 등 표현 양식 측면에서 문어체 문장에 유표적인 변화를 유발하는 것이다. 다만 이렇게 구성된 문장은 구어체로서의 특성이 잠재되어 있을 뿐, 문어 텍스트에서 곧바로 활용되기에는 어렵다는 점에서 아직까지 미완의 상태에 놓여 있다고 봐야한다.

여기서 다시 문어성 자질이 등장한다. 문어성은 필자가 선택한 유표적인 구어체의 특성이 문어 텍스트 맥락에 적합한지 아닌지를 판별하는 기준으로 작용한다. 만약 적합하지 않다면 필자는 해당 문장을 수정해야 할 것이다. 적합 판정을 받은 구어체 표현은 비로소 문어 텍스트에서 효과성을 발휘할 수 있게 된다. 한 가지 주의할 점은 문장에 잠재한 구어성 자질을 완전히 '상쇄'시키는 것이 아니라 적절한 상호 작용을 통해 그 정도를 '조정'해야 한다는 것이다.

구어성과 문어성의 상호 작용을 통한 조정 과정에서 고려해야 할 문어성의 세부 자질들은 탈맥락성, 회귀성, 계획성, 정보전달성, 그리고 정확성과 규범성 등을 들 수 있다[77]. 추상적인 성격의 문어성 세부 자질들은 글쓰기

77) 이들은 구어성 세부 자질로 다뤄진 맥락의존성, 선조성, 실시간성, 상호작용성 등에 상대된다. 그리고 정확성과 규범성은 구어의 비규범적 특성에 대응될 수 있다. 이때 규범성·비규범성의 특성은 언어 양식이 지닌 본질적 속성이라고 말하기는 어렵지만, 효과적인 의미 전달을 위한 전제 조건으로 작용한다는 점에서 문어성 세부 자질의 하나로 포함시켜 다루고자 한다.

과정에서 고려해야 할 구체적인 요인으로 다뤄지는 경우가 많다. 이에 따라 여기서는 문어성 세부 자질 대신 구체적인 문어성 세부 요인들을 중심으로 논의를 이어가고자 한다. 문어 텍스트에서 효과적인 구어체 표현을 구성하기 위해 고려해야 하는 대표적인 문어성 세부 요인으로는 '쓰기 맥락'과'언어 규범', '문맥' 등을 제시할 수 있다.

쓰기 맥락은 다시 문어 텍스트의 주제, 예상 독자, 글의 목적, 전달 매체, 필자의 입장, 글의 유형과 같은 요인으로 세분화된다. 구어체 표현은 글의 주제나 목적을 드러내기에 적절하면서도 이들을 강조하는 방식으로 구성될 필요가 있다. 또한 예상 독자가 누구냐에 따라 필자가 사용하는 어휘의 수준이나 종결 어미의 상대 높임 등급에 차이가 발생할 것이다. 같은 내용을 담고 있다 하더라도 신문에 사설을 기고할 때와 소셜 미디어(social media)에 업로드 할 때의 표현 방식이 달라지는 것처럼, 전달 매체에 따라서도 구어체 표현의 구성 방식이 달라질 수 있음을 기억할 필요가 있다.

한편 글의 유형으로서 장르(genre)와 사용역(register) 요인은 구어체 표현이 활용될 수 있는 범위와 관련된다. 이론적으로 구어체 표현은 장르나 사용역과 무관하게 어디서나 활용이 가능하다. 하지만 경험적으로는 구어성이 더 강하게 작용하고, 구어체가 더욱 자주 활용되는 특정 장르나 사용역이 존재할 것이라는 예상을 해볼 수 있다. 실제로 구어에서 주로 사용되는 어휘의 경우, 논설문보다 일상적 수필이나 시, 소설 등의 문학 작품에서 사용되는 경우가 많다(김정자, 1999: 94).

노은희(2009: 23)는 주로 친교적 상호 작용을 목적으로 하여 상대를 구체적으로 설정하고 민감하게 고려하는 문어 텍스트에서 말과 말하기의 속성이 활용될 수 있음을 정리하였다. 말과 말하기의 속성이 활용될 수 있음은 곧 구어체의 특성을 지닌 문장이 활용될 수 있음과도 맞닿아 있을 것이다. 구체적으로는 '소개하기', '요청하기', '제안하기', '사과하기', '축하하기', '건의하기', '격려나 위로하기', '편지' 등의 글의 유형을 제시할 수 있다.

이처럼 구어성을 지닌 구어체 표현은 공적인 글보다는 사적(私的)인 성격이 강한, 비교적 가벼운 내용의 텍스트에서 더 잘 드러난다고 볼 수도 있을 것이다. 하지만 그러한 경향성을 완전히 일반화하기는 어렵다(정효원, 2013: 24). 담화 관습과 공식성이 강조되는 정보 전달이나 설득 등의 업무적 쓰기(transactional writing)의 경우에도 충분히 말하듯이 쓰기를 통한 구어체 표현이 활용될 수 있다. 이는 곧 구어적 속성의 장점을 취함으로써 필자의 사고의 틀을 체계적으로 자동화할 수 있게 하는 것이다(장성민, 2020: 38). 본고의 관심도 여기에 있다.

한글 맞춤법이나 띄어쓰기처럼 구어체 표현에 형식적 제약을 가할 수 있는 언어 규범 또한 중요하게 고려해야 할 문어성 요인이다. 이들은 특히 구어체 표현에서 발견되는 음운 또는 형태・어휘 층위의 표현 특성들이 문어 텍스트 맥락에서는 활용되기 어려운 이유로 작용한다. 음운을 생략, 축약, 첨가하는 표기 방식은 필자의 개인적인 말하기 습관이 의도치 않게 반영되었을 가능성이 높으며, 문어 텍스트가 준수해야 하는 표준적인 표기 규범과 어긋나는 경우가 많다[78]. 구어 담화에서 주로 사용되는 구어적 어휘를 문어 텍스트에서 사용하는 경우도 마찬가지다. 이처럼 문어 텍스트를 수용하고 생산하는 과정에서 고려해야 할 규칙이나 담화 관습을 제대로 인식하지 못한다면 독자를 설득할 수 있는 효과적인 글을 생산하기 어려울 것이다.

2) 말하듯이 쓰기와 구어체 표현

문어 텍스트에서 효과적인 구어체 표현 구성을 위하여 구어성의 정신구조적 작용 과정을 용이하게 하는 보조적인 방법으로서 ‘말하듯이 쓰기’라는 쓰기 전략을 활용할 수도 있다[79]. 미국의 작문 이론가 엘보(Elbow, 2012)는

78) 다만 필자의 분명한 의도와 함께 실현된 경우에는 규범에 맞지 않을지라도 문어 텍스트 안에서 충분히 효과적으로 활용될 수 있을 것이다.

79) 말하듯이 쓰기와 거의 유사한 쓰기 전략으로 ‘구두작문’이 활용되기도 한다. 구두작문은 글쓰기에 대해 미숙한 필자가 지니고 있는 인지적・심리적 부담을 경감하기

이를 두고 “일상 말하기 상황에서 특별한 노력을 기울이지 않고 이루어지는 심리적 과정을 쓰기의 초기 탐색 및 초고 작성 단계에 활용하는 것”이라 하였다(장성민, 2020: 293). 그리고 말하듯이 쓰는 방식으로 자유롭게 쓰인 글이 더 좋은 글이 될 수 있음을 역설한다[80].

문어 텍스트를 생성하는 과정으로서 글쓰기는 상당한 시간과 노력을 요하는 부담스러운 작업이다. 그에 비해 말하기는 쉽다. 말하기는 기본적으로 유창함(fluency)이라는 특성을 지녀, 우리는 많은 경우에 막힘이나 망설임 없이 말할 수 있다(Van Woerkum, 2007: 196). 또한 말하기는 내용과 형식 측면에서 글쓰기보다 더 유연하고, 덜 규범적인 경향이 있다. 말하듯이 쓰기는 말하기가 지닌 장점을 글쓰기에서 활용할 수 있도록 한다. 구체적으로는 정확한 글쓰기에 대한 필자의 부담을 경감하고, 독자와 긴밀한 관계를 맺는 언어 양식을 표현할 수 있게 하며, 언어 숙달을 돕거나, 그러한 과정으로부터 글쓰기의 힘과 즐거움을 느끼게 만들기도 한다(Elbow, 2012/2021: 130-139).

위해 “글로 쓰는 대신 말로 작문을 하는 것”을 뜻한다(가은아, 2013: 12). 변순자(2008: 19)는 구두작문을 ‘말하듯이 글쓰기’로 규정하면서, “글쓰기를 하기 전에 먼저 쓸 내용을 말로 하고, 말한 것을 글로 쓰는 것”이라 하였다. 또한 권순희 외(2018: 139-141)에서는 표현하기 전략의 하나로 ‘말로 쓰기(oral writing)’ 전략을 소개하면서, 본격적인 초고를 쓰기 직전에 사용하기에 유용함을 밝히고 있다. 이처럼 말하듯이 쓰기는 초급 수준의 필자가 본격적으로 글을 쓰기 이전에 활용 가능한 쓰기 전략으로 이해되는 경우가 많다.

80) 학습자들은 일평생 수많은 담화・텍스트를 수용 및 생산하며 언어생활을 영위한다. 문어 텍스트를 생성해 본 경험이 있는 학습자라면 누구나 한 번쯤 고민해 봤을 ‘어떤 글이 좋은 글인가?’라는 물음에 대해 연구자는 엘보(Elbow, 1998)의 입을 빌려 ‘필자 자신의 목소리(voice)가 느껴지는 글’이라는 답변을 제시하고자 한다. 그렇다면 필자의 목소리가 잘 드러나는 글을 쓰기 위해서는 어떻게 해야 할까? 엘보는 자주, 규칙적으로 자유롭게 글쓰기를 하는 것이야말로 최선의 길이라 안내하는데(김우열 역, 2014: 380), 연구자 역시 이러한 입장에 전적으로 동의하는 바이다. 그리고 자유롭게 글을 쓴다는 것은 말하기의 유창함을 글쓰기에 활용하는 것과 다르지 않다. 다만 글의 표현 측면에서 좋은 글을 생성하기 위해서는 문어체 문장과 구어체 표현이 함께 어우러지는, 즉 다양한 구조와 연결 방식을 지닌 문장의 집합을 구성할 수 있어야 한다고 본다. 여기서 다시, ‘문어 텍스트에서의 구어체 표현은 어떻게 구성하고 활용할 수 있을까?’와 같은 물음을 제기할 수 있다. 본 연구는 이러한 물음으로부터 출발한다.

이때 본 연구가 주목한 부분은 말하듯이 쓰기라는 방법을 통해 필자는 말하기의 다양한 표현적 자원을 활용할 수 있게 되고, 궁극적으로는 구어의 본질적 속성을 글쓰기에 스며들게 한다는 점이다. 다시 말해 구어체의 특성을 유발하는 말하기의 본질적 속성, 즉 구어성을 글쓰기에 직접적으로 침윤시킬 수 있다는 것이다. 따라서 필자는 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 말하듯이 쓰기를 활용함으로써 자연스러우면서도 효과적인 구어체 표현 구성에 훨씬 더 가까워질 수 있다[81].

연구자는 말하듯이 쓰기나 구두작문이 쓰기 전략으로서 활용될 수 있는 것은 물론이요, 다양한 수준의 필자가 활용 가능한 '문장 구성 방법'으로서도 기능할 수 있다고 본다. 평소에 자신이 말하는 방식을 활용하여 자연스럽게 문장을 구성해 보는 경험을 제공하는 것이다. 글을 쓰는 필자는 자신이 전달하고자 하는 의미를 입 밖으로 소리 내어 문장을 구성하는 과정 속에서 선조성, 실시간성 등이 작용한 구어체 표현을 구성할 수 있다. 또한 말을 건네는 대상으로서의 독자를 끊임없이 인식함에 따라 맥락의존성이나 상호작용성이 작용한 구어체 표현을 구성할 수 있게 된다.

우리는 보다 쉽고 익숙하면서도 자연스러우며 유창한 말하기의 장점을 취함으로써 '활기찬', '에너지가 넘치는', '목소리를 지니는' 등의 표현으로 수식되는 특성을 지니는 문어 텍스트를 생산할 수 있게 된다(Elbow, 2012/2021: 286). 다시 말해 필자의 주관적인 생각・주장・관점・개성・정서・목소리 등의 요소가 생생하게 느껴지는 효과적인 구어체 표현을 구성할 수 있다. 말하듯이 쓰기는 필자가 전하고자 하는 요점을 직설적으로 보여 주는 경향이 있기 때문이다(Elbow, 2012/201: 289).

그러나 이러한 방식으로 구성된 모든 구어체 표현이 필연적으로 말하기의 속성을 띠거나, 언제나 문어 텍스트에 적합한 문장으로 귀결되는 것은 아니

81) 김정자(1999)는 말하듯이 쓰기의 장단점을 다음과 같이 정리하기도 한다. 먼저, 말하듯이 쓰기는 필자와 독자 사이에 친밀감을 형성하고, 현장성을 획득할 수 있으며, 글쓰기 불안을 극복하는 데 도움을 준다. 하지만 학습자들에게 글쓰기 관습을 익힐 기회를 제공하지 못하게 되어 글쓰기 능력에 부정적인 영향을 미칠 수 있다는 우려가 있다.

라는 사실에 유의할 필요가 있다. 말하듯이 쓰기의 산출물로서의 구어체 표현은 최종적으로 문어 텍스트에서 형태・구조적, 의미・기능적, 그리고 규범적으로도 온전하게 활용될 수 있어야 하는데, 말하듯이 쓰기의 방법만으로는 이러한 조건을 절대적으로 보장하지 못하는 것이다. 말하듯이 쓰기는 '글을 쓰는 것'이지 '말을 그대로 옮겨 놓는 것'이 아니다(김경주, 2000: 74).

엘보도 이러한 지적을 인식하면서 텍스트의 생성과 수정의 단계를 구분함으로써 문제를 해결하고자 했다(Elbow, 2012/2021: 375-376). 먼저 말하듯이 쓰기나 자유롭게 쓰기를 통해 에너지를 집중하여 글을 산출한 이후, 다양한 문어성 요인을 고려하여 검토하는 과정에 초점을 맞추는 방식을 활용하는 것이다[82]. 또한 동료와의 협의나 상호 피드백 과정을 중시함으로써 글다운 글을 쓸 수 있는 방법을 제안하기도 했다.

학습자를 대상으로 한 글쓰기 교육에서도 이러한 접근 방식을 취해볼 수 있다. 자연스러운 생성과 주의를 기울이는 수정의 단계를 구분하는 방식을 통해 말하기와 글쓰기의 장점을 모두 취하면서도 더 좋은 글을 쓸 수 있도록 안내하기 때문이다. 결국 말하듯이 쓰는 방식으로 구성된 구어체 표현이 문어 텍스트에 온전히 활용될 수 있으려면 문어성 요인과의 복합적 상호 작용이라는 이차적인 조정 과정을 거쳐야 한다[83]. 요컨대 최고의 글쓰기를 하려면 상호 보완적인 관계의 말하기와 글쓰기의 이점을 모두 취할 필요가 있는 것이다(Elbow, 2012/2021: 192).

---

82) 말하듯이 쓰기로 대표되는 자유글쓰기의 장점을 살리기 위해서는 "글쓰기에 개입하는 미묘한 힘들 사이에서 스스로 균형을 유지(김보연, 2011: 40)"하는 것이 중요하며, 글쓰기 관습과 같은 다양한 외적 압력과 협상할 수 있어야 한다(김미란, 2013: 328). 이를 본고의 관점에서 풀이해 보면, 문어성 요인과의 복합적 상호 작용을 고려해야 하는 것으로 볼 수 있다.

83) 충분한 개요 작성이 전제된 자유롭게 쓰기 전략은 개인적 생각을 드러내는 글쓰기뿐만 아니라 학술적인 글쓰기에도 응용하여 활용할 수 있다(김현정, 2017: 427).

3.2. 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 효과

앞서 우리는 구어성 세부 자질에 따른 유형별 구어체 표현의 특성을 살피면서 부분적으로나마 구어체 표현이 유발하는 다채로운 표현 효과를 파악하였다. 그런데 실제적인 문어 텍스트에서는 훨씬 더 복잡다기한 방식으로 표현 효과를 유발하게 된다. 구어체 표현의 활용 그 자체만으로도 어느 정도 효과를 유발할 수도 있겠지만, 하나의 문장 안에서 여러 개의 구어체 표현이 다중적·복합적으로 활용되거나, 구어체 표현과 글의 내용이 결합하면서 더욱 풍부한 표현 효과를 유발할 수도 있다. 따라서 우리는 각각의 맥락을 고려하여 개별적인 구어체 표현의 효과를 모두 논의하기보다는, 그 중에서도 유의미하게 확인되는 일부 표현 효과를 중점적으로 검토해 보고자 한다. 이때 글쓰기의 핵심 요인이라 할 수 있는 필자, 독자, 그리고 텍스트를 중심으로 구어체 표현의 표현 효과를 종합적으로 검토해 보기로 한다.

1) 필자 측면

우선 필자 요인을 중심으로 구어체 표현의 표현 효과를 살펴보자. 문어 텍스트에서 활용된 구어체 표현은 필자 자신의 개성이나 목소리를 부각하는 효과가 있다. 엘보는 필자의 개인적 주관성, 즉 '목소리(voice)'가 잘 드러나는 글쓰기가 중요함을 역설한다(Elbow, 1998/2014). 필자는 자신의 말하기 방식 또는 구어적으로 사고하는 방식을 문어 텍스트에 침투시킴으로써 다양한 표현 효과를 유발할 수 있다.

예를 들어 필자는 서술적 표현을 통해 전달하고자 하는 요점을 명확하게 표현하거나, 상호작용성에 따른 표현을 사용하여 정서를 솔직하게 드러낸다. 또한 반복 표현이나 병렬 표현 등을 활용함으로써 자연스러운 억양이 느껴지도록 문장의 호흡을 조절할 수도 있다. 이렇게 볼 때 필자의 목소리는 다양한 구어체 표현이 활용된 각각의 문장 또는 문단이 담지한 의미로부터 느껴지는 '힘(김보연, 2011: 248, 각주 10)'을 뜻한다고 할 수 있겠다. 결과적

으로 필자의 목소리가 잘 드러나는 글은 독자를 향한 설득력을 제고할 수 있다는 점에서 중요하다. 필자 자신의 목소리를 표현하는 과정을 엘보의 관점에서 좀 더 적극적으로 해석해 본다면, 이재승(2010: 276)에서 정리한 것처럼 의미를 구성하는 언어 행위이자 자아 정체성의 창조 행위로 파악할 수 있을 것이다.

그런가 하면 필자는 문어 텍스트에서 구어체 표현을 활용함으로써 자신의 사고를 자연스럽게 구조화할 수 있다. 독자를 고려하기에 앞서 필자 스스로가 이해할 수 있는 문장을 구성하게 되는 것이다. 특히 구어성 세부 자질 중에서 선조성은 필자의 머릿속에서 떠오르는 생각의 순서에 따라 순차적으로 나열하는 식의 병렬 표현을 활용할 수 있게 한다. 나열된 정보는 반복 표현과 함께 활용되고, 때로는 변주되면서 의미를 점점 심화하는 효과를 가져 오기도 한다. 또한 명사적 표현을 활용하여 의미를 압축할 필요 없이 주제를 설명하는 방식으로 서술적 표현을 활용함으로써 정보 처리의 부담량을 줄일 수 있게 된다. 이러한 동사적 표현은 사태나 행위를 보다 생생하게 묘사하는 효과가 있으며 필자의 생각을 능동적인 방식으로 드러낼 수 있게 만들어 준다.

2) 독자 측면

필자는 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 구어체 표현이라는 언어 형식 안에 자신의 목소리를 충분히 담아냄으로써 글의 설득력을 높일 수 있다. 그리고 효과적으로 활용된 구어체 표현은 독자가 텍스트의 내용을 이해하는 데에 도움을 준다. 뿐만 아니라 상호작용성에 따른 의문형, 명령형, 청유형, 감탄형의 구어체 표현은 독자와 필자 사이의 거리감을 감소시키고, 양자가 서로 긴밀한 관계를 형성하게 한다.

우리는 문어 텍스트의 설득력을 높이기 위해 독자의 이해를 고려한 소통 전략을 구안해야 한다. 글은 독자를 적절히 고려할 때 비로소 설득의 힘을 발휘할 수 있다. 정혜승・서수현(2009)은 글쓰기가 필자와 독자의 '대화적' 과정[84]이라는 전제하에, 필자의 역동적인 독자 고려 양상을 분석하여

<표 Ⅱ-6>과 같은 PAIR 전략을 정리하였다. 본 연구와 직접적으로 맞닿아 있는 내용을 중심으로 살펴보면 다음과 같다.

<표 Ⅱ-6> PAIR 전략에서 고려하는 독자의 모습과 그 텍스트적 실현 양상
(정혜승·서수현, 2009: 18에서 부분 인용)

전략		필자가 고려하는 독자의 모습	텍스트적 실현 양상의 사례
P	위치 정하기	독자의 지위 독자의 역할 필자와의 관계	○ 같은 담화 공동체로 규정하기:'우리는' ○ 필자와 독자의 관계 속에서 상대적인 위치 규정하기
A	끌어 들이기	독자의 흥미 독자의 생각	○ 경험적 측면의 호소 ○ 인지적 측면의 호소 ○ 현실적 이익 측면의 호소 ○ 감정적 측면의 호소 ○ 행동적 측면의 호소 : '책을 읽는 것이 어릴 적부터 습관이 되어 있어야 커서도 책 읽기가 쉬워질거야.'
I	정보 조절 하기	독자의 지식과 정보	○ 정보의 추가, 확장 ○ 정보의 삭제, 축소
R	반응에 응답 하기	독자의 반응	○ 독자와의 관계 형성 : '너는 커서 얼마나 힘들겠니?' ○ 독자의 반응 예측 : '그림동화 읽어 본 적 있니? 재미 없을 것 같다고?'

84) 엘보는 '대화적(dialogic)'이라는 용어가 곧 힘 있는 글쓰기에서 느껴지는 필자의 '목소리'를 의미하는 것으로 파악한다(Elbow, 2012/2021: 582).

문어 텍스트의 필자는 독자와의 관계를 규정하기 위해 위치 정하기 전략을 사용할 수 있다. 특히 '우리'와 같은 대명사를 사용함으로써 불특정한 독자와 필자를 동일한 담화 공동체로 정위(定位)하는 사례가 많다. 필자는 행동적 측면의 호소를 통해 독자의 직접적 행동을 유도하는 끌어들이기 전략을 활용하기도 한다. 이는 본고의 명령형, 청유형 표현 등과 밀접하게 관련된다. 정보 조절하기 전략은 독자가 지닌 지식과 정보를 고려하여 표현의 수준을 결정하는 전략이다[85]. 병렬 표현이나 첨가 표현의 경우 정보를 추가・확장하는 양상과 관련되고, 생략 표현은 정보를 삭제・축소하는 양상과 관련된다. 끝으로 반응에 응답하기 전략을 통해 필자는 독자와의 관계를 형성할 수 있다. 의문형의 문장을 사용하여 독자에게 질문을 던지고, 이에 대한 예상 답변을 제시하는 것이 대표적인 예시이다. 이처럼 독자와 함께 의미를 구성해 가는 과정 속에서 대화적인 구어체의 속성이 드러남은 물론이다.

3) 텍스트 측면

끝으로 텍스트 측면에서 구어체 표현은 문장과 문장 사이에 맥락을 부여함으로써 생동감을 느끼게 한다. 예를 들어 문어 텍스트에서 활용된 인용 표현은 화자의 감정에 공감하도록 만든다거나, 발화 당시의 구체적인 상황 맥락을 상상해보게 하는 등 생생한 맥락을 구성하는 효과를 유발한다. 구어체 표현은 상대적으로 격식적이고 딱딱한 느낌을 주는 문어 텍스트에서 부드러움이나 친근감 같은 정의적 효과를 유발하기도 한다. 하십시오체와 해요체를 혼용함으로써 친근한 어조를 형성하여 독자에게 밀착되는 양상을 예로 들 수 있을 것이다.

85) 정혜승・서수현(2009: 16)은 정보 조절하기 전략이 대체로 글의 내용 수준에서, 즉 내용을 더하거나 빼느냐의 문제임을 밝히고 있다. 그러나 본 연구는 글의 내용 수준에서뿐만 아니라 문장의 구조나 연결 차원에서도 수준을 '조절'하는 특성이 충분히 드러날 수 있다고 본다.

문장의 구조나 길이에 따라 문체적 기능이 달라지기도 한다. 박갑수(1994: 94)에 따르면, 비교적 길이가 짧은 단순문의 사용은 독자로 하여금 간결・명료하고 빠른 속도감과 리듬감을 느끼도록 한다. 또한 주로 사건 진행을 위한 서술에 사용되어 동적인 성격을 지니며, 사설이나 보도문 장르에서 사용될 경우에는 현장감과 긴박감을 형성하면서도 호소적인 특징을 지닌다. 이러한 표현 효과와 관련하여 우리는 소형문과 같은 생략 표현을 활용함으로써 글에 속도감을 부여하거나, 서술적 표현을 함으로써 호소력을 높이는 글쓰기 방식을 취할 수 있을 것으로 보인다.

이와는 대조적으로 긴 문장 중심의 복합문은 사고의 리듬이나 문장의 호흡이 완만하여 인물이나 감정을 묘사할 때 효과적이다(조기원, 1982: 43; 박갑수, 1994: 92에서 재인용). 특히 학술 논문이나 논설문에서 사용되는 긴 문장은 필자의 생각을 논리 정연하게 서술하며 설득력을 강화하는 효과를 가져다준다. 이러한 표현 효과와 관련하여, 문어 텍스트의 필자는 반복・병렬 표현을 효과적으로 구성함으로써 자신의 생각을 유의미하게 전달할 수 있다. 더불어 첨가 표현을 적절하게 활용하여 필자가 초점화하고자 하는 부분을 강조한다면 텍스트의 설득력을 강화할 수 있을 것으로 기대된다.

이처럼 문어 텍스트에서 적절하게 활용된 구어체 표현은 필자, 독자, 텍스트 측면에서 다양한 표현 효과를 유발한다. 다만 이들 중에서 어떤 표현을 활용할 것인가의 문제는 오롯이 필자의 의식적 선택에 달려있다고 해도 과언이 아니다. 그렇다면 학습자들이 최선의 선택을 할 수 있게 만들기 위해서는 어떻게 해야 할까? 우선 문장의 길이와 구조, 배열과 관련하여 가능한 문장들을 다양하게 시도하도록 지도하는 방안(유혜령, 2011ㄴ: 115-118)을 떠올려 볼 수 있겠다. 구어체 표현이 글쓰기에서 효과적으로 활용 가능한 선택항(options)으로서 구성될 수 있음을 깨닫도록 하는 것이다. 최경봉 외(2017: 30)가 제안했듯이 표현의 과정에서 필자가 선택 가능한 언어를 인식하도록 하는 경험을 제공하는 방안을 제시할 수도 있다. 구어체 표현의 의미 기능이 필자의 표현 의도와 맺는 관련성을 생각해 보도록 안내하는 것이다.

4. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 국어교육적 위상

본 연구는 그간 국어교육 또는 문법교육의 장에서 거의 다뤄지지 않거나 오히려 극복해야 할 대상으로 인식된 경향이 강했던 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 가치와 의미를 재조명하고, 구어체 표현의 활용 가능성을 확장하는 교육 내용 및 방안을 구안하는 데 목적을 두고 있다. 본고의 의의와 시사점을 도출하기 위해서는 지금까지 실시되어 온 구어체 표현 활용 교육에 대한 반성적 검토가 선행될 필요가 있을 것이다. 이에 본 절에서는 교육과정 및 교과서 차원에서 구어(성), 구어체가 다뤄지고 있는 양상을 정리하고, 실제 학습자의 인식을 중심으로 기존 구어체 표현 활용 교육의 한계를 짚어본 후에 본고의 의의를 확보하고자 한다.

4.1. 구어체 표현 활용 관련 기존 교육의 반성적 검토

1) 교육과정 및 교과서 차원

그동안 국어과 교육과정 및 교과서 내에서 '구어체 표현'과 관련된 내용은 그 성격상 정제된 학습 내용으로 체계화되어 본격적으로 다뤄지기보다는 듣기・말하기, 쓰기, 문법 영역 등에서 부분적으로만 언급되어 온 경향이 있다. 하지만 관련 교육 내용을 검토함으로써 구어체 표현 활용 교육의 위상을 단순 확인하는 정도에 그치는 것이 아니라, 향후 학습자에게 제공할 수 있는 유의미한 교육 방안을 마련하는 데까지 나아가기 위해서는 지금처럼 파편화된 내용을 종합적으로 재구성하는 작업이 요구된다.

본고는 현행 2015 개정 국어과 교육과정의 성취기준과 그에 따른 교과서 본문 및 학습 활동을 검토 대상으로 선정하여[86] 구어(성)에 대한 '인식'과

86) 개정된 『국어과 교육과정』(교육부, 2022)이 2022년 12월 22일 고시되었다. 변화의

구어체의 '활용'이라는 두 측면을 기준으로 삼아 구어, 구어성, 구어체 등의 개념이 다루어지는 양상을 총체적으로 조망할 것이다. 또한 본고의 관점이 교육과정과 맺는 관련성이나 향후 적용 가능성에 대한 논의를 포함하기로 한다.

(1) 교육과정 차원

먼저 구어(성)에 대한 인식이 드러난 부분을 살펴보자. <표Ⅱ-7>에서 볼 수 있듯이 2015 개정 국어과 교육과정에서 구어에 대한 인식은 주로 듣기·말하기 영역과 문법 영역에서 구어 또는 언어의 '본질'과 관련하여 다뤄지는 양상을 확인할 수 있다.

<표 Ⅱ-7> 구어(성)에 대한 인식 관련 2015 개정 교육과정 내용

과목	영역	핵심 개념	일반화된 지식	학습 요소	성취기준
<국어>	듣기·말하기	듣기·말하기의 본질	듣기·말하기는 화자와 청자가 구어로 상호 교섭하며 의미를 공유하는 과정이다.	구어 의사소통	[06국01-01]
	문법	국어의 본질	국어는 사고와 의사소통의 수단이 되는 기호 체계로서, 언어의 보편성을 바탕으로 하여 고유한 국어 문화를 형성하여 발전한다.	언어의 기능(사고와 의사소통의 수단)	[6국04-01]

흐름을 고려하여 새로운 교육과정의 내용을 함께 검토할 필요가 있겠다. 하지만 교육과정이 반영된 교과서가 제작되지 않은 상황에서 해당 내용을 정밀하게 다루기는 무리가 있다고 판단하였다. 따라서 본고는 2015 개정 국어과 교육과정을 중심으로 하면서, 필요한 경우에 한해서는 2022 개정 국어과 교육과정의 내용을 덧붙이는 방식으로 논의를 전개하고자 한다.

<언어와 매체>	언어와 매체의 본질	언어와 인간	언어는 인간의 사고와 문화를 반영하는 기호 체계이며, 국어는 세계 속에서 주요 언어로서의 위상을 지니고 있다.	언어의 특성 (언어와 사고, 언어와 사회, 언어와 문화)	[12언매 01-01]
		매체와 소통	매체는 현대 사회에서 중요한 의사소통 수단으로서, 물리적 특성에 따라 다양한 유형과 소통 방식이 있다.	매체 언어의 특성 (복합양식성)	[12언매 01-04]

듣기・말하기 영역에서는 구어가 주로 '구어 의사소통'과 같이 쓰여 문자 의사소통과 대비되는 음성 기반의 언어 행위를 가리키는 경우가 많다. 아래의 성취기준 [06국01-01]에서 언급하듯이 음성 언어를 활용한 의사소통에서는 '쌍방향적', '순간적', '일회적', '동시적'인 특성이 강조되는데, 이들은 음성 언어를 통한 언어 행위의 물리적인 사용 환경으로부터 기인하는 근본적인 속성이다. 비록 '구어성'이라는 용어가 명시적으로 사용되지는 않았으나 '듣기・말하기의 본질'이라는 핵심 개념으로 다뤄지고 있다는 점에서 본다면, 본고가 주목하는 구어성의 세부 자질에 대한 인식이 어느 정도 반영되어 있음을 알 수 있다.

▸성취기준: [06국01-01] 구어 의사소통의 특성을 바탕으로 하여 듣기·말하기 활동을 한다.

▸성취기준 해설: 이 성취기준은 **문어 의사소통**과 구분되는 **구어 의사소통**으로서 듣기·말하기의 특성을 이해하고 듣기·말하기를 하는 능력을 갖추기 위해 설정하였다. **구어 의사소통**은 화자와 청자가 언어적·준언어적·비언어적 표현을 통해서 **쌍방향적**으로 소통하며 의미를 구성하는 과정인데, **순간적**이고 **일회적**이므로 신중함과 주의 집중이 요구된다. **구어 의사소통**에서 말하기와 듣기는 순차

> 적으로 이루어지는 것이라기보다 **동시적**으로 이루어지며 의사소통에 참여하는 사람들이 서로 의논하고 절충하며 의미를 재구성하게 된다. **구어 의사소통**은 상대방과 더불어 소통하면서 서로 관계를 형성하고 유지하며 발전시키는 데도 중요한 역할을 한다. 듣기·말하기 활동 시 이와 같은 **구어 의사소통**의 특성을 고려하도록 한다.
>
> (교육부, 2015: 30)[87]

학습자는 구어 의사소통의 특성을 고려하여 듣기・말하기 활동을 수행할 수 있다. 그러나 이해와 활용의 관계를 더욱 공고히 형성하고, 학습자의 국어 능력을 질적으로 한층 더 향상시키기 위해서는 사고와 언어의 관계에 대한 이해가 뒷받침 될 필요가 있다. 다시 말해 구어성・문어성에 대한 인식이 문어 텍스트나 구어 담화 내에서 구어체・문어체 표현으로 실현되는 정신구조적 작용 과정에 대한 이해가 함께 제공되어야 하는 것이다.

사고와 언어의 관계를 긴밀하게 다지기 위한 방안으로 문법 영역의 성취기준 [6국04-01]나 [12언매01-01]과의 결합을 제안해 볼 수 있다. 성취기준 [6국04-01]에서 정리한 바와 같이 언어는 의미 생산자의 생각이나 느낌을 표현하는 의사소통 수단(교육부, 2015: 36)의 성격을 지닌다. 언어는 또한 인간의 사고와 긴밀하게 상호 작용하는 영향 관계에 놓여 있기도 하다. 이러한 설명에 터하여 구어 의사소통의 다양한 특성이 인간의 사고방식에 영향을 주고, 다시 구어적인 사고방식이 언어 사용에 영향을 끼치는 관계를 설명할 수 있게 된다. 이러한 관계에 대한 인식은 궁극적으로 사고와 언어의 본질에 대한 학습자의 심층적 인식을 구성하는 데 긍정적인 영향을 줄 수 있을 것이다. 다음 성취기준 및 해설은 언어의 특성에 대한 위계화된 설명을 드러낸다[88].

---

87) 본 절에서 교육과정의 내용을 인용한 부분에서 사용된 모든 밑줄 및 강조 표시는 연구자가 논의를 위해 의도적으로 추가한 것이다.

88) '구어성-구어체 표현'의 관계로 구체화되는 '사고-언어'의 관계는 과거부터 오늘날에 이르기까지 '언어의 본질'이자 '언어의 특성'으로서 꾸준하게 다루어져 왔다. 2022 개정 국어과 교육과정에서도 〈국어〉 과목의 내용 요소로 '음성 언어 및 문자 언어의 특성과 매체'가 제시되고 있다. 이와 관련된 성취기준 해설에서는 "생

▸성취기준: [12언매01-01] 인간의 삶과 관련하여 언어의 특성을 이해한다.
▸성취기준 해설: 이 성취기준은 언어를 의사소통의 수단으로서뿐 아니라 인간의 사고, 사회, 문화와 관련하여 이해하는 자세를 기르기 위해 설정하였다. **언어와 사고의 상호 영향 관계**, 사회·문화와 언어의 표상 관계를 **탐구**하고 **이해**하는 데 중점을 두도록 한다.
(교육부, 2015: 109)

<국어>에서 사고를 표현하기 위한 수단으로서의 언어를 강조했다면 <언어와 매체>에서는 사고와 언어의 상호 관계를 이해하는 논의로 확장되는 양상이 확인된다. 이때 본 연구에서 정립한 '구어성'은 언어와 사고의 상호 영향 관계를 포착하는 학습 내용을 구성할 때에 적합하다 하겠다. 왜냐하면 구어성은 구술성을 포괄하여 구어적 사고방식이 구어적인 표현 특성과 어떻게 관련되는가에 대한 합리적 설명을 가능하게 하기 때문이다.

한편 물리적 발화체로서의 음성과 관련해 볼 때 구어는 '매체 언어'를 구성하는 요인 중 하나인 '음성 언어'로 다뤄지기도 한다. 이 경우 최종적인 발화 수단에 따라 다른 언어 양식들과 명확하게 구별되면서 자료체의 표층적 특성이 강조된 용어로 사용되고 있는 것으로 파악된다.

▸성취기준: [12언매01-04] 현대 사회의 소통 현상과 관련하여 매체 언어의 특성을 이해한다.
▸성취기준 해설: 이 성취기준은 현대 사회 의사소통에서 복합양식적 특성을 지닌 매체가 가장 많이 활용됨을 이해하고 소통하는 능력을 기르기 위해 설정하였다. 오늘날 의사소통 매개체로 활용되는 다양한 매체들은 소리, 음성, 이미지, 문자, 동영상 등이 **복합적으로**

각을 표현하는 언어 양식으로서 음성 언어와 문자 언어의 특성을 이해"하는 능력을 강조하면서 "음성 언어 및 문자 언어의 특성을 비교"하고, "언어 양식이 다르면 전달되는 내용과 표현 효과가 다를 수 있음"을 이해하고 평가하는 활동을 제안하고 있다(교육부, 2022: 36). 이때 음성 언어(구어)와 문자 언어(문어)가 지니는 본질적 속성이자 표현 효과를 평가하는 기준으로서 구어성·문어성의 개념을 도입한다면, 언어의 복합양식적 특성에 대한 더욱 예각화된 이해 및 평가를 추동할 수 있으리라 기대한다.

이뤄진 양식임을 이해하도록 한다.

(교육부, 2015: 109)

[12언매01-04]와 같은 성취기준은 특히 구어성과 문어성의 상호 작용을 통해 구성되는 복합적인 담화·텍스트의 특성을 이해하기 위한 새로운 가능성을 시사한다는 점에서 주목할 만한 가치가 있다[89]. 다만 복합양식성을 지닌 매체 언어의 특성을 보다 정밀하게 이해하기 위해서는 구어성·문어성과 같은 본질적 속성의 개념을 도입함으로써 표현 매체를 기반으로 한 구어·문어 의사소통의 정신구조적 작용에도 주목할 필요가 있을 것이다.

다음으로 구어체 표현의 활용과 관련된 부분을 점검해 보자. <표Ⅱ-8>에서 정리한 바와 같이 구어체 표현의 활용과 관련된 학습 내용은 주로 쓰기와 문법 영역 등에서 확인된다.

89) 2022 개정 국어과 교육과정에서는 '매체' 영역이 신설됨에 따라 매체 영역과의 연계를 고려한 성취기준이 다수 등장한다. <국어> 과목 쓰기 영역의 성취기준 중 '[9국03-07] 복합양식 자료를 활용하여 내용을 생성하고 글의 유형을 고려하여 내용을 조직하며 글을 쓴다.'와 같은 예를 제시할 수 있다. 이때 교육과정의 '복합양식'은 본 연구에서 말하는 복합양식과는 다소간 차이가 있다.

교육과정에서는 "사진, 소리, 영상 등이 포함된 복합양식의 글"을 쓰도록 지도할 수 있음을 밝히고 있는데(교육부, 2022: 51), 이 경우 다양한 표현 매체가 함께 실현된 경우를 복합양식이라고 처리하고 있음을 알 수 있다. 그러나 본고는 단일한 매체 자료라 하더라도 표현 매체의 본질적 속성이 복합적으로 실현되는 경우 역시 복합양식으로 처리한다. 예를 들어 사진이나 그림 등이 포함되지 않고, 오직 문자로만 실현된 문어 텍스트에서도 구어성·문어성이 복합적으로 실현될 수 있다는 점에서 복합양식성을 지니고 있다고 보는 것이다. 요컨대 본고에서는 매체의 복합양식성을 교육과정에 비해 넓은 개념으로 다루고자 한다.

<표 Ⅱ-8> 구어(체) 표현의 활용에 대한 2015 개정 교육과정 내용

과목	영역	핵심 개념	일반화된 지식	학습 요소	성취기준
〈국어〉	쓰기	쓰기의 본질	쓰기는 쓰기 과정에서의 문제를 해결하며 의미를 구성하고 사회적으로 소통하는 행위이다.	의미 구성, 문제 해결 과정, 사회적 상호 작용으로서의 쓰기	[06국03-02], [09국03-01], [10국03-01]
		▸쓰기의 구성 요소 ▸쓰기의 맥락 ▸쓰기의 전략	필자는 다양한 쓰기 맥락에서 쓰기 과정에 따라 적절한 전략을 사용하여 글을 쓴다.	개성적으로 표현하기	[09국03-07]
				고쳐쓰기	[09국03-09]
				쓰기 맥락(주제, 목적, 독자, 매체)	[10국03-04]
〈화법과 작문〉	작문의 원리와 실제	▸작문의 구성 요소 ▸작문의 맥락 ▸글의 유형 ▸작문의 전략 ▸작문의 표현과 전달 방법	▸작문은 주제, 목적, 독자, 매체, 글의 유형에 따라 다양하게 수행된다. ▸작문은 인지적·상위 인지적 전략을 바탕으로 하여 다양한 표현과 전달 방법을 사용하여 수행된다.	작문의 맥락(주제, 목적, 독자, 매체, 필자의 입장, 글의 유형)	[12화작03-02]
〈언어와 매체〉	국어의 탐구와 활용	음운·단어·문장·담화	국어 구조에 대한 이해는 올바른 발음, 단어와 문장의 정확한 사용, 담화의 효과적인 구성에 활용된다.	문법 요소의 활용	[12언매02-06]
		국어 자료의 다양성	다양한 국어 자료에 대한 이해는 국어 자료를 비판적으로 수용하고 창의적으로 자료를 생산하는 데 활용된다.	국어 규범	[12언매02-11]

문어 텍스트에서의 구어체 표현의 활용을 논하기 위해서는 구어체 표현의 특성을 이해하는 것도 중요하지만, 기본적으로 문어 텍스트가 요구하는 문어성의 요인들을 함께 고려하는 일이 선행되어야 함을 강조한 바 있다. 문어의 본질적 속성으로서의 문어성과 관련하여 2015 개정 교육과정에서는 '쓰기의 본질'을 제시하면서 의미 구성 행위, 문제 해결 과정, 사회적 상호 작용으로서의 쓰기를 강조한다.

> ▸성취기준: [10국03-01] 쓰기는 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호 작용임을 이해하고 글을 쓴다.
> ▸성취기준 해설: 이 성취기준은 쓰기가 의미를 구성하는 과정이라는 점과, 구성한 의미를 독자와 소통하는 사회적 상호 작용이라는 점을 이해하고 글을 쓰는 자세를 기르기 위해 설정하였다. 필자는 **쓰기 맥락을 고려**하는 가운데 자신이 가지고 있는 배경지식과 다양한 자료에서 얻은 내용을 과정에 따라 종합하고 조직하고 **표현하면서 의미를 구성**한다[90]. 그런데 필자의 글은 진공 상태에 놓여 있는 것이 아니라 독자에게 둘러싸여 있으며, 독자가 처해 있는 각각의 맥락에 따라 다양한 방법으로 읽히고 수용된다. 그러므로 **글을 쓰는 것**은 그 글을 통해 맺어질 **독자**를 향해 **대화를 시도하는 사회적 행위**라고 할 수 있다. 학습자에게 여러 자료에서 얻은 내용을 종합하여 글을 썼던 경험, 자료에서 얻은 내용에 자신의 배경지식을 종합하여 글을 썼던 경험을 바탕으로 하여 쓰기가 의미 구성 과정이라는 점을 이해하도록 한다. 그리고 글을 써서 인터넷에 올렸을 때 독자가 보인 반응이나 비평을 바탕으로 하여 쓰기가 사회적 상호 작용이라는 점을 이해하도록 한다.
>
> (교육부, 2015: 61)

쓰기의 본질에 비추어 볼 때 문어 텍스트를 구성하는 과정은 사회적인 '대화'로서 독자와의 상호 작용을 추구하는 행위이다. 필자는 이러한 대화

90) 이때 필자는 한 편의 글을 완성하는 과정에서 머릿속에 떠올린 내용을 표현하기 위한 적절한 단어나 표현의 생성 문제, 독자의 이해를 촉진하기 위한 문장과 문단의 배열 문제 등을 효과적으로 해결해야 한다(교육부, 2015: 48).

적 쓰기의 과정에서 구어체 표현을 활용할 것인지, 활용한다면 어떠한 표현을 활용할 것인지[91] 등과 관련된 다양한 인지적 문제를 해결함으로써 자신이 전달하고자 하는 의미를 효과적으로 구성할 수 있게 된다. 결과적으로 구어체 표현을 활용하는 것은 쓰기의 대화적 속성을 극대화하면서 독자와의 상호 작용을 촉진하기 위한 필자의 전략적 선택의 결과라고 할 수 있다.

글쓰기에서 고려해야 할 문어성의 요인 중 하나로 '쓰기 맥락'이 강조되기도 한다. [12화작03-02]에서는 쓰기 맥락 요인에 '필자의 입장'과 '글의 유형'을 더하여 '작문의 맥락'으로 처리하기도 한다.

> ▸성취기준: [10국03-04] 쓰기 맥락을 고려하여 쓰기 과정을 점검·조정하며 글을 고쳐 쓴다.
>
> ▸성취기준 해설: 이 성취기준은 자신의 쓰기 과정을 점검하고 조정하며 능동적으로 글을 고쳐 쓰는 능력을 기르기 위해 설정하였다. 소재가 같은 글이라도 **주제**, **목적**, **독자**, **매체**에 따라 글의 내용이나 형식이 달라질 수 있음을 이해하도록 한다. 자신이 쓴 글을 읽으며 주제, 목적, 독자, 매체를 고려하여 쓰기 과정을 점검하고 조정하며, 글의 내용이나 형식을 수정하고 보완하는 방안을 찾아보도록 한다.
>
> (교육부, 2015: 62)

글을 쓸 때는 주제, 목적, 독자, 매체에 따라 글의 내용과 형식이 달라질 수 있다. 이때 구어체 표현은 글의 형식 요소와 밀접하게 관련된다고 볼 수 있는데, 그렇다면 필자는 쓰기 맥락에 따라 구어체 표현의 활용 양상이 얼마

91) 쓰기 영역의 성취기준 중에서 '[9국03-07] 생각이나 느낌, 경험을 드러내는 다양한 표현을 활용하여 글을 쓴다.'는 글에 개성을 부여하고, 표현 효과를 높이기 위한 구체적인 방법을 알려준다. 속담, 관용 표현, 격언, 명언, 창의적인 발상을 통한 참신한 표현(교육부, 2015: 48) 등을 활용하는 것이다. 이들은 언중에 의해 오랜 시간 반복적으로 사용되는 과정에서 내용과 형식이 긴밀하게 결합됨에 따라 집합적인 성격을 지니게 된 언어 표현들에 해당한다. 또한 문어 텍스트 안에서 대체로 인용의 방식을 통해 활용되어 필자의 생각을 드러낸다는 점을 고려해 볼 때, 본고에서 분류한 구어체 표현 중에서도 반복 표현이나 인용 표현과 관련지어 볼 수 있다.

든지 달라질 수 있음을 늘 유념해야 할 것이다. 다시 말해 필자는 구어체 표현을 구성하는 과정에서 쓰기 맥락과 같은 문어성 요인과의 조정을 시도해야 한다. 물론 구어성과 문어성 사이의 조정은 [10국03-04]의 성취기준 해설에서도 언급하고 있듯이 쓰기 과정을 점검하는 단계에서도 충분히 가능한 작업일 것이다.

쓰기와 함께 문법 영역에서도 구어체 표현의 활용과 관련된 내용을 일부 확인할 수 있다. 다만 쓰기 영역이 쓰기의 본질과 관련하여 글쓰기의 다양한 특성 및 표현 효과에 주목했다면 문법 영역에서는 한글 맞춤법이나 띄어쓰기와 관련된 국어 규범을 강조한다는 차이를 보인다. 다음 성취기준 [12언매01-11]은 국어 규범을 고려한 표현의 특성과 관련된다.

> ▸성취기준: [12언매02-11] 다양한 국어 자료를 통해 국어 규범을 이해하고 정확성, 적절성, 창의성을 갖춘 국어생활을 한다.
> ▸성취기준 해설: 이 성취기준은 국어생활을 영위하는 과정에서 지켜야 할 국어 규범에 대한 이해를 심화함으로써 정확한 국어를 사용하는 태도를 기르기 위해 설정하였다. 규범은 언어 사용에서 지켜야 할 기준이 된다는 점에서 정확성을 요구하지만 **구어와 문어**, 문학어와 일상어, 표준어와 방언, 현실 공간과 가상 공간 등에서 사용의 적절성 수준이 다르다. 규범에 대한 심화된 이해를 통해 언어의 **정확성**뿐 아니라 **적절성**과 **창의성**에 주목하도록 한다.
> (교육부, 2015: 112)

주지하다시피 문어 텍스트는 구어 담화에서보다 더 높은 수준의 정확성을 요구한다. 글쓰기에서 언어 규범을 준수하여 정확하게 표현하는 일의 중요성은 아무리 강조해도 지나침이 없다. 그러나 정확성만으로는 효과적이면서도 설득적인 글을 온전히 담보하기 어렵다는 점을 염두에 둔다면, 성취기준 해설에서도 언급하고 있듯이 언어 규범에 대한 이해를 심화할 필요가 있다 하겠다. 이를테면 복합양식성을 지니는 매체 언어의 경우 매체 언어가 사용되는 특수한 상황을 고려하여 인쇄 매체 언어 중심의 규범이 보다 유연하게 해석되고 적용될 수 있는 것이다(김은성, 2010: 14).

이때 본고에서 다루는 문어 텍스트가 구어성·문어성의 복합적 상호 작용의 결과로서 복합양식적 특성을 지니고 있음에 주목해 본다면 우리는 언어 규범의 적용 가능성을 확대할 수 있을 것으로 기대한다. 즉 필자의 표현 의도 및 구어체 표현의 다양한 표현 효과를 고려함으로써 언어 규범만을 고려할 때보다 한층 더 다채로운 구어체 표현을 실현할 수 있게 되는 것이다.

(2) 교과서 차원

본 연구는 고등학교 학습자를 대상으로 하여 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 능력을 신장하기 위한 교육 방안 마련을 목표로 한다. 구체적인 교육 방안을 설계하기에 앞서 현행 교과서에서는 구어체 표현과 관련된 내용이 다뤄지는 방식을 확인할 필요가 있을 것이다.

연구자는 2015 개정 교육과정을 토대로 제작된 『고등학교 언어와 매체』 교과서 5종(민현식 외, 2019; 방민호 외, 2019; 이관규 외, 2019; 이삼형 외, 2019; 최형용 외, 2019)을 대상으로 검토를 수행하였다. 이는 <언어와 매체> 과목이 사고와 언어의 관계를 가장 직접적으로 다루고 있다는 점을 고려한 까닭이다. 결론부터 말하자면 교과서에서는 사고와 언어, 구어의 본질적 속성, 구어체의 표현 효과 등 구어체 표현과 관련된 내용들이 서로 유기적으로 연계되지 못한 채 파편적으로 다뤄지는 양상을 확인할 수 있었다.

우선 성취기준 [12언매01-01]를 구체화한 다섯 종의 교과서가 사고와 언어의 관계를 다루는 방식은 대동소이하다. 본문 또는 학습 활동에서 몇 가지 언어 현상을 통해 “언어가 인간의 사고에 영향을 주기도 하고, 반대로 인간의 사고가 언어에 반영되기도 하는(방민호 외, 2019: 15)” 양상을 제시한다[92]. 이러한 학습 내용은 성취기준을 충실하게 구현했다는 점에서 의의를

92) 사고와 언어의 관계는 양자가 “상호 작용(이관규 외, 2019: 13)”함으로써 “서로 영향을 주고받는(최형용 외, 2019 15)” 관계라고 할 수 있다. 이를 통해 사고와 언어가 “매우 긴밀하게 연관(민현식 외, 2019: 14)”되고 “밀접한 관계를 맺고(이삼형 외, 2019: 12)” 있음을 알 수 있다.

찾을 수 있겠다. 하지만 사고와 언어의 관계를 보여주는 근거를 형태・어휘 층위의 예시를 중심으로 제시한다거나[93] 양자 간 상호 작용의 관계를 이해를 바탕으로 활용하는 활동으로까지는 나아가지 못한다는 한계를 보인다. 따라서 언어와 사고의 관계에 대한 학습자의 이해를 영속적으로 추동하기 위해서는 통사 또는 담화・화용 층위의 표현을 포함하는 다양한 예시를 제공함은 물론, 실제적인 의미 표현 기회를 제공할 필요가 있을 터이다.

다음으로 교과서에서 구어의 본질적 속성과 관련해서는 거의 다뤄지지 않은 채 자료체 층위에서 발견되는 표현적 특성에만 주목하는 경우가 대다수로 확인되었다. 여기서는 '구어'와 관련된 용어가 나타나는 사례를 중심으로 구어의 특성에 대한 설명 양상을 정리하기로 한다.

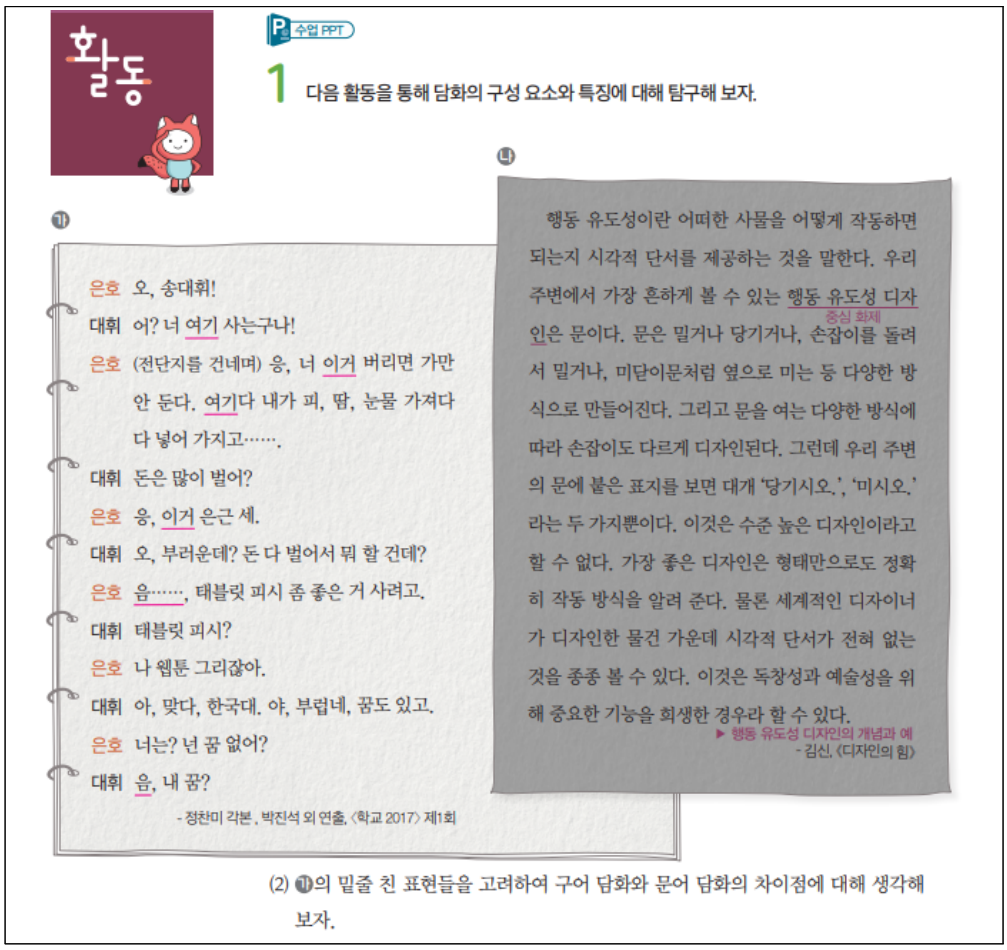
물리적 발화 행위로 산출된 결과물로서의 '음성'과 '음성 언어'는 뉴미디어 시대의 매체의 복합양식성에 관여하는 여러 요소 중 하나로 다뤄지는 경향이 강하였다. 음성은 가장 고전적인 의사소통 매체(민현식 외, 2019: 39)로서 오늘날에는 라디오, 텔레비전, 휴대 전화, 인터넷 등 다양한 방송・통신 매체에서 활용되는 표현 수단의 의미로 사용된다. 음성을 매체로 전달되는 음성 언어는 문자 언어와 함께 개별적인 언어 양식이라는 점에서 복합양식성(複合様式性)이 강한 '매체 언어'와 구분된다.

최형용 외(2019: 36)나 방민호 외(2019: 29)는 음성 언어와 문자 언어가 지닌 특성을 보다 자세하게 설명하고 있어 구어와 문어의 본질적 속성에 대한 이해에 참조가 된다. 음성 언어 기반의 의사소통은 면 대 면으로 이루어져 상황 맥락을 공유하는 경우가 많으며, 즉각적인 반응을 보이거나 비언어적・준언어적 표현을 활용하여 섬세한 감정을 공유할 수 있다. 하지만 한 번 발화된 음성은 곧장 사라지는 등 보존의 한계를 보이기도 한다. 한편 문자 언

93) '여기저기, 이것저것; 국내외; 오늘내일(민현식 외, 2019: 14; 방민호 외, 2019: 15; 최형용 외, 2019: 14)'과 같은 화자 중심의 표현이나, 이른바 공정한 어휘와 관련되는 '애완견/반려견(이관규 외, 2019: 19)', '연주황/살구색(이삼형 외, 2019: 15)' 등의 어휘가 확인된다.

어는 음성 언어가 지닌 시공간의 제약을 극복하면서, 비교적 복잡하고 많은 내용을 논리적으로 전달할 수 있다는 장점을 가지고 있다.

그런가 하면 방민호 외(2019: 114)에서는 말과 문자를 매개로 실현되는 '구어 담화'와 '문어 담화'의 차이점을 비교해 보는 학습 활동을 제시하고 있어 주목된다.


활동

수업 PPT

1 다음 활동을 통해 담화의 구성 요소와 특징에 대해 탐구해 보자.

㉠

은호 오, 송대휘!
대휘 어? 너 여기 사는구나!
은호 (전단지를 건네며) 응, 너 이거 버리면 가만 안 둔다. 여기다 내가 피, 땀, 눈물 가져다 다 넣어 가지고…….
대휘 돈은 많이 벌어?
은호 응, 이거 은근 세.
대휘 오, 부러운데? 돈 다 벌어서 뭐 할 건데?
은호 음……, 태블릿 피시 좀 좋은 거 사려고.
대휘 태블릿 피시?
은호 나 웹툰 그리잖아.
대휘 아, 맞다, 한국대. 야, 부럽네, 꿈도 있고.
은호 너는? 넌 꿈 없어?
대휘 음, 내 꿈?

- 정찬미 각본, 박진석 외 연출, 〈학교 2017〉 제1회

㉡

행동 유도성이란 어떠한 사물을 어떻게 작동하면 되는지 시각적 단서를 제공하는 것을 말한다. 우리 주변에서 가장 흔하게 볼 수 있는 행동 유도성 디자인은 문이다. 문은 밀거나 당기거나, 손잡이를 돌려서 밀거나, 미닫이문처럼 옆으로 미는 등 다양한 방식으로 만들어진다. 그리고 문을 여는 다양한 방식에 따라 손잡이도 다르게 디자인된다. 그런데 우리 주변의 문에 붙은 표지를 보면 대개 '당기시오.', '미시오.'라는 두 가지뿐이다. 이것은 수준 높은 디자인이라고 할 수 없다. 가장 좋은 디자인은 형태만으로도 정확히 작동 방식을 알려 준다. 물론 세계적인 디자이너가 디자인한 물건 가운데 시각적 단서가 전혀 없는 것을 종종 볼 수 있다. 이것은 독창성과 예술성을 위해 중요한 기능을 희생한 경우라 할 수 있다.

중심 화제

▶ 행동 유도성 디자인의 개념과 예

- 김신, 〈디자인의 힘〉

(2) ㉠의 밑줄 친 표현들을 고려하여 구어 담화와 문어 담화의 차이점에 대해 생각해 보자.

[그림 Ⅱ-2] 구어 담화와 문어 담화 비교 학습 활동(방민호 외, 2019: 114)

우리는 이러한 활동을 통해 학습자들이 구어와 문어의 본질적인 속성까지 인식하기를 바랄 수 있다. 예컨대 문어 담화에 비해 구어 담화에서 덜 체계

적이고 덜 정교하며, 비문법적인 표현이 자주 사용되고 있는 까닭은 상대적으로 구어의 즉흥성이 강하기 때문이라는 점을 파악해 보도록 안내할 수 있는 것이다. 방민호 외(2019: 118)에서는 친구 사이의 짧은 대화를 제시하고, 구어 담화에서는 문장 성분의 생략이 많다는 점을 확인하도록 안내하기도 한다. 이와 같은 학습 활동은 구어와 문어의 구성 요소와 특징을 분석해 봄으로써 구어·문어의 본질적 속성에 대한 이해를 추동하는 탐구 경험으로서의 의의를 지닌다고 할 수 있다.

이관규 외(2019: 29)는 동일한 상황을 문자 언어, 음성 언어, 매체 언어로 표현한 결과물을 비교·분석하는 학습 활동을 제시한다. 이때 각 언어의 특성을 분석하기 위한 기준으로 '언어의 실현 방식은 무엇인가?', '상대방과 직접 대면하지 않고 사용할 수 있는가?', '언어를 사용할 때 시공간의 제약이 있는가?' 등을 설정한다는 점으로 미루어 보아 전달 매체, 상호작용성, 맥락의존성 등과 같은 세부 자질에 주목하고 있음을 알 수 있다.

이러한 내용은 구어성의 세부 자질과 관련하여 구어적 사고와 표현을 유발하는 원리나 동기에 대한 단서가 될 수 있다는 점에서 유의미한 활동 내용이라 할 수 있다[94]. 그러나 구어적 또는 문어적 의사소통 방식과 관계를 맺고 있는 구어적·문어적 사고, 즉 구어성·문어성에 대한 심층적인 수준의 인식을 다루는 데까지 나아가지 못한다는 한계를 보인다.

교과서에서 '구어'는 적절하면서도 창의적인 국어 사용을 위한 고려 요인이기도 하다. 우리는 구어와 문어, 문학어와 일상어, 표준어와 방언, 현실 공간과 가상 공간 등에서 요구되는 국어 사용의 적절성 수준을 고려해야만 한다(민현식 외, 2019: 120; 최형용 외, 2019: 194).

94) 해당 학습 활동의 효과를 강화하기 위해서는 구어와 문어 담화의 비교로부터 도출한 차이점에 대한 인식을 바탕으로 실제적인 의미를 생산하는 활동으로 나아가야 할 것으로 보인다. 구어성·문어성에 대한 인식을 토대로 한 구어체 표현의 활용과 관련한 구체적인 학습 활동은 Ⅳ장에서 보다 구체화될 것이다.

이관규 외(2019: 134-135)는 편지글을 예로 들어 문어 텍스트에서 나타나는 구어체 표현의 특징을 설명하고 있다. 구어는 준말이 많이 사용되고, 구어 사용역에서 주로 사용되는 구어적 어휘가 있다는 특징이 확인된다.

> 그리고 이와 같은 편지글에는 구어의 특징이 잘 드러난다. 구어에서는 문어와 달리 **준말**을 많이 사용한다. 위 편지에도 '재미있다'를 '재밌다'로, '마음'을 '맘'으로, '다음'을 '담'으로 줄여 쓴 예가 나타나 있다. 그리고 문어에서는 '에게'와 '와/과 를 주로 사용하지만, 구어에서는 '**한테**'와 '**랑**', '**하고**'를 주로 사용[95]한다. 또한 '것'을 '거'로 쓰는 것도 구어의 특징이다. 이러한 구어의 표현들은 모두 표준어에 속한다. 하지만 구어에서 '너'를 '니'로 쓰는 것은 아직까지는 표준어로 인정하지 않는다.
>
> 최근에는 '이쁘다', '꼬시다', '삐지다', '맨날', '먹거리' 등 표준어로 인정받는 **구어 표현**이 늘고 있다[96]. 예전에는 '예쁘다', '꾀다', '삐치다', '만날', '먹을거리'만을 표준어로 보았으나, 지금은 두 단어 모두를 표준어로 인정한다. 이처럼 널리 쓰이는 구어 중 일부는 표준어의 지위를 얻기도 한다.
>
> (이관규 외, 2019: 134-135)

편지글은 친교 및 정서 표현을 위한 글쓰기의 대표적인 유형에 해당한다. 필자 자신의 경험과 감정이 직접적으로 드러내는 과정에서 독자에게 말을 거는 듯한 구어적인 표현이 많이 쓰이는데, 수신자에 해당하는 독자가 쉽게 공감대를 형성할 수 있도록 하는 효과를 유발한다(이삼형 외, 2019: 224). 그런데 이때 편지글이 본래 '국어 규범을 지키는 정확한 국어생활' 단원에서 비규범적 표기의 수정 사례를 보여주기 위한 목적으로 제시되었다는 점

95) 해당 내용을 '국어 규범과 국어생활' 단원에서 다룬 이관규 외(2019)와 달리, 이삼형 외(2019)는 '단어와 품사' 단원에서 다루고 있다. 이때 이삼형 외(2019: 76)는 문체에 따라 달라지는 접속 조사의 형태 차이를 이분법적 도식에 기반하여 설명하는 것으로 파악된다. '와/과'를 격식체, 문어체로 처리하면서 '(이)랑', '하고'를 비격식체, 구어체로 처리하는 것이다.

96) 이밖에도 구어적 상황에서 주로 쓰였으나 언중 사이에서 두루 쓰임에 따라 최근 복수 표준어로 인정된 단어의 예시로, 최형용 외(2019: 190)에서는 '복숭아뼈', '짜장면' 등을 제시하고 있다.

에 유의할 필요가 있겠다. 구어체가 지닌 긍정적인 효과를 유발하기 위해서는 정확한 표기가 선행되어야 한다는 조건을 끌어낼 수 있기 때문이다.

방민호 외(2019: 56)는 구어체의 활용 사례로서 친근한 어투로 정보를 전달하는 문어 텍스트를 제시하기도 한다. 본고의 논의에 따르면 해당 텍스트는 하십시오체와 해요체의 종결 어미가 함께 사용되었다는 점, 의문형 종결 어미를 통한 의문형 표현을 활용하여 독자와 상호 작용한다는 점 등으로부터 구어체의 특성을 지닌 것으로 파악된다.

한편 본고에서 초점화한 문어 텍스트에 직접적으로 해당하지는 않지만 문학 작품에서 표현 효과를 높이기 위한 방법 중 하나로 구어체 표현을 활용한 예가 제시되어 참조가 된다(이관규 외, 2019: 136; 방민호 외, 2019: 108)[97]. 소설에서는 지역 방언을 활용하여 인물의 대사를 표현함으로써 지역성을 드러낼 뿐만 아니라 독자에게 실제 대화를 듯한 생생한 느낌을 부여하는 효과를 기대할 수 있다(이관규 외, 2019: 140).

지금까지의 논의를 정리해 보자. 현행 『고등학교 언어와 매체』 교과서는 교육과정의 내용을 충실히 반영하면서 음성 언어와 문자 언어에 대한 인식을 형성하는 방향으로 본문과 학습 활동을 구성하고 있었다. 다만 사고와 언어의 상호 작용 관계, 구어가 지닌 다양한 표현적 특징, 구어체의 표현 효과 등의 내용이 조화롭게 어우러지는 대신 부분적·파편적으로만 다뤄지는 양상이 나타났다. 이렇게 볼 때 문어 텍스트에서의 구어체 표현 교육은 국어교육의 장 안에서 잠재적인 위상(位相)을 지닌다 하겠다. 핵심 원리를 중심으로 하여 파편화된 내용 요소들을 한데 묶어 체계적으로 재구성한다면, 학습자에게 유의미한 교육적 경험을 제공 가능한 교육 방안으로서 구도화될 수 있는 잠재력을 지닌 것이다.

---

97) 여기서 예로 제시된 조지훈의 시 「그리움」에서는 '네가'를 발음 나는 대로 표현한 '늬가'가 나타난다. 박태원의 소설 「방란장 주인」에서는 종결 어미를 사용하지 않으면서 인물이 말하듯이 문장을 계속 이어 붙이는 방식으로 서술하는 표현을 활용함으로써 실재감을 더해 주는 효과를 유발하기도 한다. 이때 '늬가'가 형태·어휘 층위의 구어체 표현이라면, 「방란장 주인」의 문장은 문장 층위의 병렬, 첨가 표현이 활용된 경우라고 할 수 있다.

문어 텍스트에서의 구어체 표현 교육의 위상을 강화하기 위해서는 어떻게 해야 할까? 인식의 측면에서 우리는 사고와 언어의 상호 작용 관계에 대한 인식을 심화・확장할 필요가 있을 것이다. 구어・문어의 표현적 특성을 비교하는 수준을 넘어 구어성・문어성과의 관계까지 살피는 경험을 제공해야 한다. 더불어 활용의 측면에서는 다양한 유형의 표현을 직접 활용함으로써 실제적인 글이나 매체의 생산에 이르는 학습 활동을 구안해야 할 것이다.

2) 학습자 경험 및 인식 차원

구어체 표현 활용 교육에 대한 학습자 인식 조사는 고등학생 124명을 대상으로 질문지를 통해 수행되었다. 총 5개 문항을 제시하면서 3개 문항에 대해서는 응답 이유에 대한 자세한 서술을 요구하기도 했다. 세부 내용을 살펴보면, 구어・문어의 특성에 대한 교육 경험 여부, 구어체와 문어체의 관계에 대한 인식, 글쓰기에서 구어체 표현 활용에 대한 피드백 경험 여부, 구어체 표현 교육의 필요성 등의 문항을 구성하였다. 이제 문항별 학습자의 응답 내용을 검토해 보기로 한다.

(1) 구어·문어의 특성에 대한 교육 경험

먼저, 학교에서 구어와 문어의 특성을 배운 경험이 있는가를 확인해 보고자 했다. 124명 중 120명이 응답하였으며, 24명이 '있다'라고, 나머지 96명은 '없다'라고 응답하였다. 이때 '있다'라고 응답한 참여자 중 일부의 서술형 응답을 제시하면 다음과 같다.

[인식1-45][98] 구어체, 문어체 **문학작품**에 대해 배움

98) 여기서는 분류된 학습자의 번호에 따라 '[인식1-일련번호]'와 같이 제시하였다. 예컨대 '[인식1-45]'는 질문지에 응답한 124명의 학습자 중에서 45번째로 분류된 학습자로부터 추출한 자료를 가리킨다. 이때 학습자가 작성한 응답을 그대로 제시하되, 필요한 경우 연구자의 의도에 따라 밑줄 및 강조 표시를 더하였다.

[인식1-51] 어떤 **문학작품**을 보고 그 작품이 문어체인지 구어체인지 설명을 들은 적이 있다.

우선 구어·문어는 문자와 음성을 표현 매체로 하여 실현되는 양식으로서 이해되기보다 글의 문체적인 특성이라 할 수 있는 구어체·문어체로 수용되는 경우가 있었다. 그리고 문체적 특징은 주로 문학 작품에서 논의되어 온 것으로 보인다.

[인식1-68] 구어 같은 경우, **비속어**, **은어** 등이 쓰이는 경우가 많다. 격식이 상대적으로 떨어진다. '야, 밥먹었냐?' 같이 말이라.

[인식1-87] (구어) 친구들과 얘기를 나눌 때는 **비속어**나 **은어**가 포함되어 있고, (문어) 보고서나 논술형 평가를 볼 때는 보고서, 논술형의 주제와 연관된 언어(ex) 전문영어 등)로 글을 쓴다.

[인식1-93] 구어체는 주로 **줄임말**, **은어** 등이 있다.

구어는 줄임말, 비속어, 은어 등의 어휘가 빈번하게 나타난다는 특성으로 인해 문어에 비해 상대적으로 비격식적인 성격이 강한 대상으로 인식되는 경향을 보였다. 이때 문어 텍스트의 격식성에 대한 인식은 곧 문법적인 정확성에 대한 판단과 관련된다. 구어는 일상적이며 문법성이 떨어지는 반면에, 문어는 전문적이면서 문법적이라는 인식을 확인할 수 있다.

[인식1-13] 구어는 말할 때 쓰는 언어이기에 세부적인 문법을 반드시 지키지 않아도 의미전달이 가능하다면 괜찮지만, 문어에서는 그러한 전제가 통용되지 않고 반드시 문법적인 요소를 갖추어 사용해야 한다.

[인식1-14] 구어체는 일상적인 대화로 보고서나, 논문을 쓰는 말투와는 달리 **비전문적인 용어들**을 많이 사용하고 반대로 문어체는 보통 전문적인 글쓰기를 사용할 때 사용되는 **격식있는 어투**라고 알고 있다.

(2) 구어체 표현 활용에 대한 피드백 경험

구어와 문어를 비격식체와 격식체로 이해하는 경향은 글쓰기에 드러난 구어체 표현에 대한 피드백 경험을 묻는 문항에서도 유사하게 발견되었다. 학습자는 격식이 떨어지는 반말체나 문어 텍스트에 적합하지 않은 구어적 어휘를 사용하여, 보다 적절한 표현으로 수정할 것을 요구받은 경험을 진술하고 있다.

[인식1-01] 실수로 **반말**로 글을 썼을 때였던 것 같다.

[인식1-30] 구체적인 문장은 기억나지 않지만 **구어에서 사용하는 어떤 단어**를 문장에 사용하는 것은 부적절하다고 피드백 받았다.

[인식1-50] 임시 면접을 볼 때 면접 준비로 대본을 준비하였는데, 피드백을 해주시는 선생님께서 **어떤 단어**들은 구어체로 하기에는 어색하다고 하시며 삭제하라고 하셨다.

이처럼 문어 텍스트에서의 구어체 표현이 문제로 지적되는 경우는 음운이나 형태・어휘 층위의 표현인 경우가 많다. 이는 음운 및 형태・어휘 층위의 구어체 표현들이 대체로 문어 텍스트가 요구하는 규범성의 조건을 충족시키기 어려운 까닭으로 보인다. 통사 층위의 구어체 표현과 관련해서는 주로 병렬・첨가 표현과 관련된 지나치게 긴 문장 구성 방식에 대한 문제가 확인된다.

[인식1-15] 말을 하는 것처럼 **여러 정보를 너무 많이 한 문장에 나열**하였을 때 글에서는 깔끔하게 끊고 접속사로 이어주는 것이 좋다는 피드백을 받았다.

[인식1-71] 문장들을 계속 **연결어로 연결하면서** 쓰면 안된다는 것

그런가 하면 구어성과 문어성의 복합적 상호 관계를 고려한 학습이 제대로 실천되지 않는 것으로 나타났다. 이러한 양상은 자칫 정보를 전달하는 글이나 보고서와 같은 문어성이 강한 장르에서는 문어성'만'이 발현되고, 면접 대본과 같은 구어성이 우세한 장르에서는 구어성'만' 활용된다는 부적절한 인식을 심어줄 우려가 있다[99].

[인식1-17] 정보를 전달해야 하는 글을 쓸 때 혼잣말을 하듯이 중얼거리는 것처럼 쓰면 안된다는 피드를 받은 적이 있었던 거 같다.

[인식1-25] **필요없는 연결구조**를 썼다던가, 올바르지 않은 단어들(**줄임말**)을 보고서에 작성하여 제출했다가 혼이 났었다.

[인식1-31] 얼마전 연구보고서를 쓸 때, **단어 선택**이 보고서에 쓰기 적합한 단어가 아니라고 말씀하셨다.

(3) 구어체·문어체의 관계에 대한 인식

고등학교 학습자들은 구어체와 문어체의 관계를 어떻게 인식하고 있을까? 약 78%에 해당하는 학습자가 구어와 문어의 표현 방식이 서로 '다르다'고 인식하고 있다. 이처럼 구어·문어를 대비적으로 인식하고 있음에도 불구하고 '말을 하는 방식', 즉 구어체 표현을 글쓰기에 어느 정도는 활용할 수 있다고 응답하기도 했다(43%).

99) 물론, 구어체 또는 문어체 표현을 활용할 때 장르 및 사용역 요인을 고려해야 하는 것은 맞다. 하지만 구어와 문어의 관계를 이분법적으로만 이해하게 하는 방향은 양자에 대한 제한된 인식을 강화할 뿐이다. 언어 양식에 대한 학습자의 인식을 확장하기 위해서는 구어(성)와 문어(성)가 정도성의 차원에서 연속체 구성을 이루면서, 복합적이면서도 상보적인 관계를 구축하고 있음을 안내할 필요가 있을 것이다.

<표 Ⅱ-9> 구어체와 문어체의 관계에 대한 학습자 인식

항목 / 질문	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통 이다	거의 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	응답 없음	계 (명)
나는 구어에서 '말을 하는 방식'과 문어에서 '글을 쓰는 방식'이 서로 다르다고 생각한다.	32 (26%)	64 (52%)	17 (14%)	8 (6%)	-	3 (2%)	124
나는 글을 쓸 때, 구어의 '말을 하는 방식'과 관련된 특성을 문어의 '글쓰기'에 활용할 수 있다고 생각한다.	18 (15%)	35 (28%)	52 (42%)	14 (11%)	1 (1%)	4 (3%)	

이때 구어의 '말을 하는 방식'이 문어 텍스트에 활용될 수 있는 구체적인 사례를 서술하도록 요구하였다. 해당 문항에 '매우 그렇다'와 '대체로 그렇다'라고 답변한 학습자 53명 중에서 51명이 서술형 응답을 작성하였으며, 그중에서 대표적인 답변만을 제시하고자 한다.

우선 고등학교 학습자는 구어체 문장이 지닌 특성으로 '친근함'이나 '친밀감'을 인식하였으며, 구어성이 실현된 문어 텍스트가 독자의 관심과 흥미를 끌 수 있을 것이라 생각하고 있었다. 이처럼 학습자에게 가장 보편적으로 인식되는 구어성 세부 자질은 바로 상호작용성이었다. 문어 텍스트를 생산하고 문장을 구성하는 과정은 곧, 필자 자신과의 대화임과 동시에 독자와의 적극적인 상호 작용을 고려하는 의미 협상의 성격을 지닌다는 점에서 상호작용성은 중요한 역할을 담당한다[100].

100) 상호작용성의 중요성은 아무리 강조해도 지나침이 없다. 다만 학습자의 실제적인 구어체 표현 활용 능력의 신장을 위해서는 상호작용성뿐만 아니라 맥락의존성, 선조성, 실시간성과 같은 구어성 세부 자질도 다루는 경험을 제공해야 할 것이다.

[인식1-02] 독자에게 좀 더 **친근하게** 말하고 **흥미를 유발**할 때 구어체와 비슷하게 써서 직접 말하는 느낌을 줄 수 있다고 생각한다.

[인식1-03] 구어의 **친근한** 특성으로 문어에서 독자의 **관심과 흥미**를 끌기 위해 활용할 수 있다고 생각한다. 예) '사과를 아는가? (X) / 사과를 알고 있나요? (O)

[인식1-18] 일상적인 대화에서 주로 쓰는 **도치법**이나 **나열** 같은 특성을 글쓰기에 적절히 활용하면 독자들에게 더 큰 **공감**과 **친근감**을 얻을 수 있을 것이라고 생각했다.

다음으로 구어체 표현을 활용함에 있어서 문어 텍스트의 장르 요인을 고려하지 않을 수 없을 것이다. 고등학교 학습자는 구어성이라는 양식적 특성이 특히 두드러질 수 있는 특정 장르로 시, 소설, 수필, 동화, 일기 등의 문학 작품을 제시하는 경우가 다수였다. 그러나 앞서 살펴보았듯이 구어체 표현은 설명문, 논설문, 비평문, 기사문과 같은 문어 텍스트에서도 충분히 유의미하게 활용될 수 있다.

[인식1-14] 어떤 글을 쓰냐에 따라서 달라진다고 생각한다. 만약 **소설**, **수필**과 같은 작가가 책을 쓸 때라면 대화체, 독백체 등 구어와 문어의 특성이 합쳐지지만 이외의 **전문적인 글쓰기**에서는 문어와 구어의 구분이 확실해진다.

[인식1-51] 추임새나 불필요한 말은 빼야한다고 생각한다. 어떤 글쓰기를 하는지에 따라 구어의 대화하거나 이야기를 들려주는 듯한 특성을 충분히 활용할 수 있다고 생각한다. 예를 들면 **동화책**이나 **시**에서도 구어의 특성이 활용된 예를 볼 수 있다.

[인식1-57] 문어에 비해 구어는, **현장감**과 **사실감**이 두드러진다고 생각하고, **문학 작품**에서 서술자의 정보전달성 어투와, 등장인물 간의 대화에는 차이가 있는 것과 같이 정보전달을 목적으로 하는가, 혹은 흥미 유발인가의 목적인가에 따라 구어의 특성을 적절히 이용할 수 있을 것 같다.

지금까지 고등학교 학습자를 대상으로 실시한 질문지로부터 문항별 세부 응답 내용을 분석해 봄으로써 기존 구어체 표현 활용 교육에 대한 학습자의 인식을 확인해 볼 수 있었다. 고등학생들은 구어체 표현을 표층적인 수준에서 제한적으로 이해하는 경우가 많았으며, 문어성 요인과의 복합적 상호 작용을 거치지 않은 채 말하듯이 쓰고자 하는 경향을 나타내기도 했다. 이들은 그간 문어 텍스트에서 활용된 구어체 표현에 대한 부정적 인식을 강화하는 원인으로 지적할 수 있다. 그런가 하면 구어(성)와 문어(성)에 대한 이분법적 구분을 중심으로 교육이 수행됨에 따라 구어체·문어체 표현이 복합적으로 상호 작용하는 균형적 관계에 대한 인식이 부족함을 확인하기도 했다. 이러한 부분은 언어 및 의사소통의 본질에 대한 학습자의 인식을 제한한다는 점에서 개선될 필요가 있다고 판단된다.

구어체 표현은 필자가 어떤 장르에서, 어떠한 언어 층위의 표현을 활용하여, 어떤 표현 의도를 실현하느냐에 따라 다양한 문어 텍스트 안에서도 충분히 유의미하게 활용될 수 있는 가능성을 지닌다. 고등학교 학습자들 역시 이러한 점을 어렴풋하게나마 인식하고 있었으나 이러한 인식을 실제적으로 글쓰기에 적용하기 위한 지식이나 맥락은 아직까지 불충분한 것으로 파악된다. 따라서 우리는 문어 텍스트에서의 구어체 표현을 효과적으로 활용할 수 있도록 안내하는 교육을 통해 학습자의 요구를 충족시킬 수 있어야 할 것이다.

4.2. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 의의

1) 구어성의 회복을 통한 언어 인식 확장

주지하듯이 국어교육에서는 학습자들이 규범적이고 격식적인 성격의 문어 텍스트를 생산할 수 있는 문식성 신장을 위해 적절한 교육을 제공하는 것이 중요하다. 이처럼 학습자에게 부족한 능력을 외부에서 채워주는 과정도 충분히 의미가 있겠으나 이미 학습자에 내재하여 비교적 능숙하게 활용 가능한

능력을 최대한 발휘할 수 있도록 안내하는 과정도 병행되어야 할 것이다. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육은 후자의 관점을 취하여, 학습자들에게 익숙한 '구어(성)'에 주목한다.

본 연구는 그동안 국어교육의 장에서 비교적 소외되어 다루어진 경향이 있는 구어, 구어체, 그리고 구술성을 포괄하는 구어성에 관심을 가진다. 요컨대 구어성을 회복하고자 한다. 이를 통해 그동안 논리성, 이성, 합리성, 보편성을 강조한 문어성에 가려져 있던 구체성, 정서, 특수성, 이질성(원철, 2010: 355)을 재조명할 수 있게 된다. 결과적으로 우리는 구어성을 긍정적으로 인식함으로써 문어성과의 균형적 인식을 형성함은 물론 언어에 대한 학습자의 인식을 다방면으로 확장할 수 있을 것으로 기대한다.

문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 통해 학습자들은 관념 층위에서부터 작용하는 구어성에 대한 이해를 바탕으로 언어의 본질에 대한 메타적 인식을 확장할 수 있다. 언어의 본질에 대한 인식을 확장한다는 말은 인간의 머릿속에서 작동하는 사고가 음성 또는 문자라는 매체를 통해 다양한 방식으로 표현될 수 있음을 알게 되는 것과 다르지 않다. 특히 구술성을 포괄하는 구어성에 대한 인식은 구어적 속성을 띠는 사고와 구어체 표현이 상호 관여하는 양상을 초점화하여 보여줄 수 있게 한다.

구어성과 구어체 표현이 맺는 관계에 대한 인식은 구어성·문어성의 상보적 관계를 고찰하는 데까지 이어질 수 있다. 실제 문어 텍스트가 생산되는 과정에서 구어성과 문어성은 어느 한 쪽이 단독으로 작용하기보다는 상호혼융되어 실현되는 경우가 많다. 이때 구어성만을 인식하면 적절한 문어 텍스트를 생산할 가능성이 낮고, 반대로 문어성만을 인식하면 구어성의 장점을 취하기 어렵게 된다. 결국 구어성·문어성에 대한 균형적이면서도 상보적 관계에 대한 인식을 확장하려는 노력이 요구된다 하겠다. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육은 매체 안에서 복합적으로 상호 작용하는 언어 양식 간의 긴밀한 관계를 통찰하도록 안내함으로써 언어와 의사소통 본질에 대한 학습자의 인식을 확장할 수 있도록 할 수 있다.

이러한 인식은 서로 대립되는 속성들에 대한 균형적이면서도 유연한 인식을 추동하는 데 영향을 끼칠 것으로 기대한다. 이를테면 격식성과 비격식성, 규범성과 비규범성 등의 관계를 새롭게 인식할 수 있게 되는 것이다. 우리는 구어체 표현의 활용과 관련된 학습자의 인식을 점검하는 과정에서 많은 학습자들이 구어 및 구어체가 '일상적·비전문적·비문법적·비규범적·비격식적' 성격을 지닌 반면에 문어 및 문어체는 '전문적·문법적·규범적·격식적'이라는 이분법적 인식을 형성하고 있음을 확인하였다. 그러나 전술하였듯이 실제적인 언어생활에서는 구어체와 문어체가 복합적으로 혼용되는바, 양자를 종합적으로 고려할 때 더욱 효과적인 의사소통을 실천할 수 있게 될 것이다.

끝으로 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육은 효과적인 표현을 위한 인지적 기반을 마련해준다는 의의를 지닌다. 국어과 교육과정 및 교과서를 반성적으로 검토한 결과, 그간 '구어체'와 관련된 교육은 자료체 층위에서 확인 가능한 표현적·비본질적 특성에 경도되어 온 경향이 있음을 확인하였다. 이러한 양상은 구어, 구어체, 구어성에 대한 총체적인 인식이 부족하다는 사실을 방증한다. 이때 우리는 문법교육적 관점을 중심으로 구어성이라는 핵심 원리에 주목함으로써 구어체 표현 관련 교육의 새로운 지평을 넓힐 수 있다. 구어성의 개념을 도입하면 구어체 표현은 더 이상 자료체 층위의 표현적 특성으로만 덩그러니 남지 않게 된다. 그러한 표현 특성을 유발하는 정신적 작용과의 연결 고리를 구축함으로써 활용의 토대가 되는 근원을 마련할 수 있기 때문이다. 결과적으로 학습자는 자신의 관념 속에 잠재된 구어성을 인식하고, 이를 활용으로 전이함으로써 다채로운 구어체 표현을 풍부하게 활용할 수 있게 될 것이다.

2) 효과적인 표현을 위한 언어적 자원 증대

문어 텍스트에서 활용된 구어체 표현은 글의 설득력을 높이고 독자와 가까워지고자 노력하는 필자의 의도적인 선택 결과이다. 역으로 학습자는 문어 텍스트를 수용하는 독자의 입장에서, 의도적으로 활용된 구어체 표현을 인식

함으로써 필자와 적극적인 의미 교섭을 시도하게 된다. 이렇게 볼 때 문어 텍스트를 둘러싼 필자와 독자 사이의 소통 과정은 '대화적' 과정과 공명하며 구어체 표현은 의사소통을 더욱 촉진할 수 있다. 결국 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육은 학습자가 문어 텍스트를 통해 독자와 소통하는 과정에서 활용 가능한 다양한 언어적 표현 자원의 증대에 기여한다는 점에서 의의를 제시할 수 있다.

문어 텍스트에서 구어체 표현을 활용하는 능력은 필자의 의식적인 선택 및 조정을 통해 보다 구체화된다. 글쓰기를 수행하는 필자는 자신의 표현 의도를 전달하기 위해 여러 표현의 선택항 중에서 최적의 선택을 할 수 있어야 하는데, 이때 필자가 활용 가능한 선택항의 목록에 다양한 수사적 효과를 지닌 구어체 표현이 추가될 수 있다. 필자가 선택한 구어체 표현은 문어성 세부 요인과의 상호 조정을 통해 정교화되는 과정을 거쳐 다양한 표현 효과를 유발하게 된다. 이렇게 볼 때 필자는 구체적인 표현 항목으로서의 자원뿐만 아니라 추상적으로 언어를 처리할 수 있는 인지적 자원을 총체적으로 아우르는 언어 자원을 내면화할 수 있을 것으로 기대한다.

더욱이 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육은 방법론적 차원에서 보다 자연스러우면서도 개성적인 문장을 구성하는 데 일조하기도 한다. 예를 들어 '말하듯이 쓰기'와 같은 쓰기 전략을 통해 문장을 구성하는 경험을 제공함으로써 말하기가 지닌 특성을 글쓰기에 자연스럽게 반영하도록 유도할 수 있는 것이다. 구어성이 반영된 문장의 경우 필자의 목소리를 부각하면서 문어 텍스트의 상호 작용 효과를 강화하기도 한다. 이러한 효과에 주목해 볼 때 '말하듯이 쓰기'는 이성영(2018: 184-185)에서 논의한 개성적인 글쓰기 주체를 형성하기 위한 방안의 하나로 여겨질 수 있을 것이다. 우리는 다양한 양상의 표현 중에서 필자 자신에게 어울리는 표현을 찾아보게 하고, 저마다의 개성을 살려 다양한 구어체 표현을 쓰도록 권장해야 한다[101].

101) 이성영(2018: 185)의 문장을 빌려와 본고의 의도에 맞게 변형한 것이다. 원래 문장은 다음과 같다. "(개성적인 글쓰기 주체를 형성하기 위해서는) 다양한 양상의 글 중에서 어떤 것이 자신에게 더 어울리는지 찾아보는 기회가 주어져야 하며, 학생들이 개성을 살려서 글을 쓰도록 권장해야 한다."

효과적인 문어 텍스트 생산을 위한 언어적 자원으로서의 구어체 표현을 능숙하게 활용할 수 있는 능력은 이내, 현대 사회가 요구하는 복합양식 매체를 능숙하게 처리하는 역량의 발판이 된다. 국어과 교육과정의 성취기준으로도 다뤄진 것처럼 언어 양식이 다르면 전달되는 내용과 표현 효과가 달라지기 마련이다(교육부, 2022: 36). 학습자들이 구어성·문어성의 관계에 대한 인식을 토대로 문어 텍스트에서의 구어체 표현을 능숙하게 부려 쓸 수 있다면, 이를 토대로 복합양식적 특성을 지니는 매체의 특성을 한층 더 깊이 다룰 수 있는 역량을 갖추게 될 것으로 보인다.

문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육은 학습자 필자로 하여금 그들이 내면화한 심층적·확장적 인식을 바탕으로 효과적인 의미 전달을 위한 다양한 구어체 표현을 적극적으로 활용하도록 돕는다. 학습자는 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 구어체 표현이라는 유표적 선택항을 능동적으로 구성하고, 문어성과의 복합적 상호작용을 고려하여 문어 텍스트의 맥락에 적합한 구어체 표현을 전략적으로 조정할 수 있는 언어적 자원을 마련하게 된다. 나아가 구어체 표현은 필자 자신의 목소리를 드러내는 개성적인 표현의 원천이자 복합양식적 매체를 다룰 수 있는 토대로서 기능하기도 한다. 이러한 언어적 자원의 증대는 곧 학습자의 실제적인 구어체 표현 활용 역량을 함양하는 데 기여할 수 있다는 점에서 본 연구는 교육적 의의를 확보할 수 있다.

III. 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석

본 연구는 학습자가 문어 텍스트에서 구어체 표현을 효과적으로 활용할 수 있도록 안내하는 교육 방안을 구체화하고자 한다. 소기의 목적을 달성하기 위해서는 학습자들이 처해 있는 상황을 점검하고, 이를 토대로 앞으로 나아가야 할 방향을 명확히 설정할 필요가 있다. 이에 Ⅲ장에서는 학습자가 어떠한 유형의 구어체 표현을, 언제, 어떤 방식으로 활용하는지 등 실제적인 양상을 분석하여 기술하고자 한다. 이후에는 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 실제 마련을 위한 교육적 시사점을 도출해 볼 것이다.

1. 자료 수집 및 분석 방법

1.1. 과제 설계 및 내용

앞서 우리는 Ⅰ장 3절 '연구 방법 및 자료'에서 예비조사와 본조사를 진행한 절차와 수집한 자료의 개요를 살핀 바 있다. 이제 본조사의 내용을 보다 자세히 살펴보도록 한다.

연구자는 '문어 텍스트에서 학습자의 구어체 표현 활용 양상을 실증적으로 분석하고 그 특성을 기술한다.'라는 연구 목적에 부합하는 자료를 수집하기 위해 1) 자료 수집 대상, 2) 과제 수행 단계, 3) 제시문 선정이라는 세 측면의 세부 조건들을 고려하여 활동 과제를 설계하였다. 고등학교 학습자 32명을 대상으로 삼아, 구어체 표현이 활용된 학생 및 전문 필자의 문어 텍스트를 제시하여, 총 4단계로 구성된 과제를 수행한 결과, 다양한 유형의 자료를 수집할 수 있었다. 이렇게 수집된 자료는 '2. 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석'의 토대가 된다.

1) 자료 수집 대상

주지하듯이 질적 연구에서는 연구에 대해 가장 좋은 정보를 제공할 수 있는 모집단을 선택하는 작업이 중요하다(김윤옥 외, 2009: 48). 그렇다면 질적 연구의 한 방법으로서 '구조화 내용분석'을 적용하고자 하는 본 연구 또한 문어 텍스트에서의 구어체 표현에 대한 다양한 인식과 활용 양상을 포착할 수 있는 자료 수집 대상을 선정할 필요가 있을 것이다. 이러한 점을 고려하여 본고는 일반적인 고등학교 학습자를 대상으로 자료를 수집하고자 하였다. 그 이유를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 고등학교 학습자의 경우 초·중학교 학습자에 비해 고차원적 사고에 능숙하다고 판단하였다. 문어 텍스트에서 효과적으로 구어체 표현을 활용하려면 구어성과 정신구조적 작용, 구어체 표현의 개념·유형·구성 과정·표현 효과, 구어성·문어성의 복합적 상호 작용 등의 개념들에 대한 총체적인 이해가 있어야 한다. 문제는 이들 개념을 다루는 작업이 다소 인지적이고 추상적이라는 점으로부터 비롯한다. 이때 고등학생의 경우 12세 무렵부터 시작되는 형식적 조작기(formal operations stage) 단계를 거쳐 추상적이고 연역적인 추론에 조금 더 능숙해진 상태라는 점에서 초·중학생에 비해 추상적 개념들의 관계를 다루기에 적합할 것으로 판단하였다[102)103)].

---

102) 고등학교 학습자를 자료 수집 대상으로 선정한 연구자의 판단을 뒷받침하는 간접적인 증거로는 『국어과 교육과정』(교육부, 2015, 2022)을 제시할 수 있다. 두 교육과정은 공히 '언어와 사고의 관계'에 대한 성취기준을 고등학교급에서 다루고 있다.

103) 초등교육은 구어가 중심이 된 일상적 언어 발달 과정에 놓인 아동이 문자라는 추상적 언어를 발달시키는 변곡점에서 시작된다(제민경, 2021: 236). 이에 따라 초등학교급에서는 글쓰기와 말하기의 차이를 적극적으로 다루면서, 문어 중심 텍스트를 중심으로 추상적 세계를 창출하는 언어 경험을 강조해야 한다(주세형, 2021: 94, 97). 그런데 본고의 주요 관심 대상인 '구어체 표현'은 구어성을 중심으로 한 문어성과의 상호작용이라는 복합적 관계로부터 논의되기 때문에, 구어와 문어의 이분법적 구분만으로는 접근하기 어려운 개념에 해당한다. 결국 문어 텍스트에서의 구어체 표현 교육은 초등교육보다 중등교육에서 다루는 것이 적합해 보인다.

둘째, 고등학교 학습자는 문어 텍스트의 수용 및 생산과 관련하여 기본적인 쓰기 능력을 충분히 갖추었다고 판단하였다. 베라이터(Bereiter, 1980)의 쓰기 발달 단계[104] 구분을 기준으로 선행 연구를 종합한 서영진(2011)은 중학교 3학년과 고등학교 1학년에 해당하는 9-10학년부터 통합적 쓰기 능력[105]의 발달이 이루어지는 것으로 보았다. 또한 가은아(2011: 92-93)는 기본 공통 교육과정을 이수한 고등학교 2학년의 경우 쓰기 능력의 발현을 충분히 기대할 수 있다고 언급하기도 하였다.

셋째, 고등학교 학습자의 경우 문장을 비교적 능숙하게 구성하거나 수정할 수 있을 것이라 예상하였다. 현행 『국어과 교육과정』(교육부, 2015)의 문법 영역 내용 체계에 따르면, 고등학교 학습자들은 '문장의 기본 구조', '문장 성분과 호응', '문장의 짜임'과 같은 내용 요소의 학습을 마친 상태라고 할 수 있다. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 파악을 위해 설계한 과제가 주로 문장 수준에서의 처리를 요구하는바, 기본적인 문장 능력을 갖춘 고등학교 학습자들이 다양한 문장 활용 양상을 보여주기에 적합하다고 보았다.

위와 같은 조건을 고려하여 자료 수집을 위한 학습자는 Y 고등학교 1학년 25명, S 고등학교 2학년 4명, B 고등학교 3학년 1명, SJ 고등학교 3학년 3명으로 총 33명을 대상으로 선정하였다. 본조사에 참여한 학습자의 학업 성취도와 기타 특성들을 고려했을 때 본고에서 설계한 활동 과제를 수행하기에 무리가 없을 것이라 판단하였다[106].

---

104) 베라이터는 쓰기 기능 활용 수준에 따른 쓰기 발달 단계를 연상적 쓰기(associative writing), 수행적 쓰기(performative writing), 의사소통적 쓰기(communicative writing), 통합적 쓰기(unified writing), 인식적 쓰기(epistemic writing)의 5단계로 정리하였다. 각 발달 단계별 자세한 설명은 권순희 외(2018: 33)에서 자세히 살펴볼 수 있다.

105) 통합적 쓰기 능력을 갖춘 필자는 예상 독자의 입장을 고려하면서 필자 스스로 독자의 입장이 되어 자신의 글을 비판적으로 평가할 수 있으며, 자신이 독자가 되어 자기 글을 비판적으로 평가하고, 그 결과를 피드백 함으로써 자신의 글을 개선할 수 있다(권순희 외, 2018: 33). 이때 Ⅳ장에서 상술할 수행과제와 관련하여 본고는 한 편의 글을 생산하고, 이를 동료 학습자와 공유하여 필자가 활용한 구어체 표현을 반성적으로 성찰해 보는 학습 경험을 제공하고자 한다. 통합적 쓰기 능력을 갖춘 학습자의 경우 본고에서 설계한 글쓰기 수행과제를 원활하게 처리할 것이라 기대할 수 있다.

2) 제시문 선정

연구자가 설계한 활동 과제의 타당성을 확보하기 위해서는 본조사에서 활용한 제시문의 선정 이유를 밝힐 필요가 있다. 연구자는 활동 과제 수행에 적합한 문어 텍스트를 선정하기 위해 아래와 같은 조건들을 고려하였다.

첫째, 문어 텍스트를 작성한 필자 조건이다. 본조사에서 요구한 핵심 과제는 구어체 표현을 활용하여 제시문의 일부 문장 표현을 수정해 보게 하는 활동이다. 이때 표현 의도를 적절히 드러내면서도 필자 자신의 목소리를 강화하는 고쳐쓰기를 위해서는 학습자가 직접 쓴 문어 텍스트를 자료로 삼는 것이 효과적이라는 예상이 가능하다. 이에 따라 본조사 1에서는 Y 고등학교 학습자들이 직접 작성한 문어 텍스트를 제시문으로 활용하기도 했다.

그런데 보다 객관적인 자료 분석 및 풍부한 논의를 위해서는 전문 필자의 글을 함께 살펴볼 필요성이 제기되었다[107]. 이에 본조사 2에서는 작가, 교수 등 전문 필자가 생산한 문어 텍스트를 제시하였다. 그 결과, 전문 필자가 활용한 구어체 표현과 학습자의 수정 결과를 서로 비교해 봄으로써 학습자의 구어체 표현 활용 양상을 면밀하게 파악할 수 있었다.

둘째, 문어 텍스트의 장르 조건을 고려하였다. 이론적으로 구어체 표현은 글의 유형과 무관하게 대부분의 문어 텍스트에서 활용될 수 있다. 장르성이 요구하는 세부 특성에 따라 구어체 표현의 사용 빈도나 효과성 정도 차원에서 상대적인 차이가 나타날 뿐이다. 본 연구는 글의 유형과 무관하게 필자의

106) 학습자의 학업 성취도에 관한 정보는 Ⅰ장의 '3.2. 연구 자료 수집 과정과 내용'에서 확인할 수 있다.

107) 학생 필자가 작성한 설득하는 글에서도 효과적으로 활용된 구어체 표현이 다수 확인된다. 그러나 학생 필자의 글만 이용해서는 구어체 표현의 효과성을 제대로 평가하기 어렵다는 점, 학생 필자의 글에서는 다소 제한된 구어체 표현만이 활용되고 있다는 점 등의 한계를 수용한다면, 전문 필자의 글에 대한 검토의 필요성이 대두된다 하겠다. 검증된 필자가 작성한 문어 텍스트에서는 정확하고, 적절하며, 효과적인 구어체 표현이 다양하게 활용될 것을 충분히 예상해 볼 수 있다.

주관적인 생각・주장・관점・정서・목소리 등이 또렷하게 드러나는 글쓰기를 지향하는바, 구어체 표현을 적절히 활용함으로써 그러한 지향점에 다다를 수 있다는 입장을 취한다. 그렇다면 활동 과제의 제시문은 구어체 표현이 효과적으로 활용된 문어 텍스트를 제시할 필요가 있을 것이다.

결론적으로 연구자는 설득적인 성격이 강하게 드러난다고 판단한 문어 텍스트를 제시문으로 선정하였다. 설득하는 글쓰기는 필자의 주관적인 관점을 드러내면서도 동시에 독자와의 상호 작용을 적극적으로 고려해야 하므로 다채로운 구어체 표현이 활용될 가능성이 높다고 판단했기 때문이다. 본조사 1에서는 학습자가 직접 쓴 설득하는 글을 제시하였으며, 본조사 2에서는 전문 필자가 작성한 칼럼을 선정하였다[108].

셋째, 구어체 표현의 다양성 및 효과성 조건이다. 연구자는 한 편의 글 안에서 최대한 다양한 유형의 구어체 표현이 복합적으로 활용된 문어 텍스트를 선정하고자 하였다. 구어체 표현이 글의 설득력을 높이는 방향으로 활용되었는가, 제시문 안에서 다채로운 효과를 유발하는가 등도 함께 고려하였다[109].

이상의 내용을 정리해 보자. 연구자는 본조사를 위한 4단계 활동 과제를 설계하는 과정에서 고등학교 학습자에게 제시할 문어 텍스트로서, 독자를 설득하기 위한 목적으로 작성한 학생 필자 및 전문 필자의 글을 선정하였다. 설득적인 성격이 강한 문어 텍스트는 필자의 목소리가 잘 드러날 것으로 판단하였으며, 다양한 구어체 표현이 효과적으로 활용될 것으로 기대하였기 때문이다[110].

---

108) 권순희(2018: 401)에서는 설득하는 글쓰기의 대표 유형으로서 논설문, 건의문, 연설문을 제시한다. 이때 논설문은 '시사적인 현안이나 쟁점에 대해 자신의 관점을 수립하여 비평하는 글'로 규정할 수 있는데, 신문의 사설과 칼럼을 예로 들 수 있다. 본고에서도 신문의 칼럼을 본조사의 제시문으로 활용하였다.

109) 문어 텍스트에서 활용된 구어체 표현의 유형 및 효과의 추출이나 판단은 Ⅱ장에서 마련한 이론적 논의에 근거하였다.

110) 앞의 세 가지 조건 이외에 추가적으로 글의 주제와 분량 등의 현실적인 조건을 따지기도 했다. 글의 주제와 관련하여 가능하면 학습자의 실제적인 삶과 밀접히 관련되어 있으면서도 흥미를 유발할 수 있는 내용인가를 고려하였다. 또한 과제 수행 시간이라는 물리적으로 한정된 여건을 고려하여 학습자가 대략 20분 내외로 처리할 수 있을 것으로 예상한 1,500자 내외 분량의 글을 선정하고자 하였다.

한편 <활동 2>와 <활동 3>에서 동일한 글([설득1])을 제시한 본조사 1과 달리, 본조사 2의 제시문은 다시 학습자의 '인식'을 점검하기 위한 것과 구어체 표현의 '활용' 양상을 파악하기 위한 것으로 세분화된다. 구어체 표현에 대한 인식 수준을 확인하기 위한 설득적 칼럼으로는 1,018자로 구성된 「'노키즈존' 유감 」([설득2])이 선정되었다[111]. 구어체 표현의 '활용' 양상을 초점화하여 점검하기 위해 취택한 「수능일을 맞으며」([설득3])는 1,782자로 구성된다[112].

본조사 2의 <활동 2>에서는 「'노키즈존' 유감」을 그대로 제시하였다. 반면에 <활동 3>에서 활용한 「수능일을 맞으며」의 경우 연구자의 의도에 따라 일부 구어체 표현을 문어체 표현으로 수정하여 제시하였다[113]. 총 33개의 문장 중에서 15개의 문장에서 구어체 표현이 활용됨을 확인할 수 있었고, 그 중 6개 문장에 대해 부분 수정을 가하였다. 다음은 연구자가 수정한 부분에 대한 설명을 더한 제시문의 예시를 보인 것이다[114].

---

111) 「'노키즈존' 유감」, (2022. 10. 04., 조선일보, 칼럼). URL: https://www.chosun.com/opinion/every_single_word/2022/10/04/XVWTS6F5AFFFLNIRNYGRBAIYQE/?utm_source=naver&utm_medium=referral&utm_campaign=naver-news

112) 「수능일을 맞으며」, (2022. 11. 17., 한국일보, 칼럼). URL: https://www.hankookilbo.com/News/Read/A2022111609420000079?did=NA

113) 전문 필자가 활용한 구어체 표현을 원문 그대로 제시하면 이를 구어체 표현의 활용 예시로 이해한 참여자가 적극적으로 문장을 수정하지 않거나, 원문에 사용된 구어체 표현만을 사용하여 제한적인 문장 수정 양상을 보일 것으로 예상하였다. 이에 원문의 구어체 표현을 가능하면 문어체 표현으로 수정하여 제시하되, 일부 구어체 표현은 그대로 두었다. 그 이유는 다음과 같다. 첫째, 참여자가 해당 구어체 표현을 확인할 수 있는가를 점검하기 위한 목적이 있었다. 둘째, 모든 구어체 표현을 문어체 표현으로 수정하여 제시할 경우, 참여자가 구어체 표현을 활용하여 문장을 수정하더라도 전체적인 문맥의 흐름과 어울리지 않을 것을 우려한 까닭이다.

114) 각 문장이 시작되는 부분에는 ①~㉝의 번호를 부여하였고, 구어체 표현이 활용된 부분은 밑줄을 표시하였으며, 연구자의 수정이 더해진 문장의 경우 < > 안에 그 내용을 서술하고 **강조 표시**하였음을 밝혀둔다.

「수능일을 맞으며」

①오늘은 2023학년도 대학수학능력시험을 보는 날이다. ②2004년, 혹은 그 이전에 태어난 약 50만 명의 우리 아이들은 초등 입학 이후, 아니면 그 이전부터 오늘의 시험을 준비하며 어려운 시간을 참아내고 지내왔다. ③입시 지옥이라는 말은 언제인지도 모를 까마득한 옛날에 만들어졌지만, 학생들의 준비 과정은 그 말이 만들어지던 그때보다 더 어려워졌다면 어려워졌지, 쉬워졌다고는 볼 수 없다.

④기성세대들은 부끄럽게도 그 오랜 세월 동안 우리 아이들의 그런 어려움을 덜어주지 못했다. ⑤사실 기성세대가 그 오랫동안 학교 교육에 바랐던 **건**, 약간의 과장을 보태자면, 사람을 고르고 가르는 일이었다고 할 수 있다.**<→ '약간의 과장을 보태자면,'을 문두로 이동시킴.>** ⑥입학시험의 변별력이라는 이름으로 학생들의 등급을 나누기 위해 엄청나게 노력해왔고 때로는 그 등급을 더 촘촘히 가르기 위해 노력하기도 했다. ⑦많은 사람이 입으로는 줄 세우기가 학생들을 괴롭게 한다고 말하면서도 그 줄 세우기를 강요하고 어쩌면 즐기기까지 해왔다. ⑧아마 올해도 여지없이 입시가 끝나고 나면, 서울대에 많이 보낸 고등학교 순위를 매겨 지면을 채우는 신문사들이 있을 **거**다. ⑨진정 그것이 기성세대가 교육에 바라는 모습인가?**<→'진정 그것이 기성세대가 교육에 바라는 모습은 아닐 것이다.'의 평서문으로 수정함.>** ⑩이렇게 국민의 대다수가 학생과 학교에 등급을 부여하는 것이 교육의 목표라고 생각한다면, 어떻게 제대로 된 교육이 이루어질 수 있을지 의문이다. ⑪사회의 요구가 학생들의 등급을 가려내는 거라고 한다면, 교육은 그 요구에 따를 수밖에 없다. ⑫'교육을 통한 사회의 도약'이 있으면 좋겠지만, 현실에서는 교육의 도약을 위한 사회적 전제 조건들이 충족되지 않는 한 교육만 홀로 '튈' 수는 없는 법이다.

⑬우리는 너무도 쉽게 우리나라 교육이 문제라고 주장한다. ⑭그러나 사실 교육은 그 사회의 정직한 거울이라고 보는 것이 가장 정확한 진단이다. ⑮교육이 비춰주는 우리의 모습은 교육이라는 거울을 닦는다고 깨끗해질 수 없다. ⑯더불어 살기에 실패하고 약한 사람들을 경멸하거나 딛고 올라가는 수단으로만 생각하는 기성세대의 모습이**<→'기성세대의 더불어 살기 실패, 약한 사람들에 대한 경멸, 인간의 수단화 경향이'의 명사적 표현으로 수정함.>** 학생들

의 과열 경쟁으로 나타나고 부모 세대의 소득불평등이 자녀들의 학력 격차로 나타나는 것은 아닌지 성찰해야 한다. ⑰교육 정상화는 약자를 일으켜주고 실패한 사람을 위로하고 등을 밀어주는 등 사회의 품위가 올라가는 사회의 정상화와 함께 이루어져야 한다. ⑱과거에도 그랬지만 미래에도 교육은 그 사회의 모습과 기성세대의 생각을 정직하게 반영할 것이다.

⑲물론 공짜로 얻을 수 있는 것은 없다. ⑳실력을 쌓기 위해서는 고통스러운 연마 과정이 필요하다. ㉑그러니까 학생들의 부담을 덜어주는 것이 교육의 목표라고 주장하는 것은 아니다. ㉒학생들에게 불필요한 고생을 시켜서는 안 된다는 것이고, 그들이 배움의 즐거움을 느낄 수 있게 만들어 주자는 것이다. ㉓그러기 위해서는 많은 변화가 필요하겠지만 할 수 있는 일부터 해나갔으면 한다. ㉔교육 시스템 내에서는 우선 상대평가의 과잉에서 벗어나 보**자.** ㉕중고등학교 선생님이 등급분포를 맞추는 시험 문제를 내느라 힘쓰시는 **걸** 보면 상당히 안타깝다. ㉖대학에서도 '상위 35% 이내만 A학점을 주라'는**<→인용을 위한 작은따옴표를 삭제함.>** 식으로 '공정한' 상대평가를 강요당하는 입장이기 때문에 동병상련(同病相憐)의 감정을 느낀다. ㉗수학능력시험을 포함한 많은 시험이 사실 그 취지상 상대평가가 되어서는 안 되는 시험이다. ㉘대학에서 공부할 능력이 꼭 상위 1%나 4% 혹은 10%의 학생에게만 있는 것이 아니다. ㉙시험의 취지에 맞게 수학능력시험에 지나친 변별력을 요구하지는 말**자.** **<→'요구하지는 말아야 할 것이다.'의 평서문으로 수정함.>** ㉚물 수능, 불수능을 오가는 난이도로 우리 아이들을 당황케 할 필요도 없다. ㉛수학능력시험을 절대평가로 바꾸어야 한다. ㉜계속 상대평가를 고집하려면 이름을 바꾸자. ㉝대학 입학 배제를 위한 시험이라고.**<→㉝을 ㉜의 내부에 삽입함.>**

여기서 활용되고 있는 다양한 구어체 표현의 유형과 효과를 정리해 보자. 우선 1문단의 ③에서는 '어려워졌다면 어려워졌지'와 같은 반복 표현이 사용됨과 동시에 '쉬워졌다고'와 병렬 표현을 이루면서 입시 난이도의 상승을 강조하는 효과를 유발한다.

2문단의 ⑤에서는 '약간의 과장을 보태자면'과 같은 절이 문장 가운데 삽입된 첨가 표현이 함께 나타나기도 한다. 이는 읽기의 호흡을 조절하면서 필자의 주관적인 생각임을 부각하는 의미를 더하고 있다. ⑥에서는 하나의 문장 안에서 '~기 위해 ~노력해왔고 / ~기 위해 노력하기도 했다.'와 같은 반

복・병렬 표현을 활용하였다. ⑨에서는 의문형 표현과 물음표를 함께 사용하여 질문을 던지는 형식으로 독자의 사고를 유발하면서도 필자의 주장을 설의적으로 강조하는 효과를 더한다. ⑩과 ⑪의 경우 '~ㄴ다면, ~다.' 구성이 문장 차원에서 반복적으로 활용됨으로써 글에 일정한 호흡을 부여하기도 한다.

1, 2문단에서 상대적으로 논의의 배경을 설명하는 데 집중했다면 3문단부터는 본격적으로 필자의 목소리가 표출되는 양상을 보인다. ⑯은 '실패하고', '경멸하거나', '생각하는'과 같은 동사적 표현을 활용함으로써 기성세대의 부정적인 모습을 더욱 생생하게 묘사하고 있다. ⑰에서 또한 '일으켜주고', '위로하고', '밀어주는'과 같은 동사적 표현을 병렬적으로 나열함으로써 독자가 지향해야 할 행동이 무엇인가를 명확하게 제시한다. 그런가 하면 4문단에서는 독자와의 상호 작용을 촉진하는 구어체 표현이 다수 발견된다. ㉒에서는 연결 어미 '-고'를 중심으로 병렬 표현이 나타나며, '-자'라는 청유형 종결 어미를 통해 필자의 주장을 표출하고 있다. 나아가 ㉔와 ㉙는 청유형 종결 어미로 문장을 마무리하여 독자로 하여금 필자의 관점을 더욱 명시적으로 인식할 수 있게 만든다.

그밖에 ㉖은 인용 표현이 쓰여서 '상대평가를 강요'하는 대학의 현실을 지적하고 있다. ㉜와 ㉝에서는 어순 도치로 실현된 첨가 표현이 확인된다. 이러한 첨가 표현은 필자의 의도를 강조하면서도 독자로 하여금 흥미를 유발하는 등 다양한 효과를 느끼게 한다. 한편 비격식적인 표현이 사용되기도 한다. 2문단의 ⑤에서는 '것은'이 축약되어 실현된 '건'이 확인된다. ⑧에서도 마찬가지로 '것'의 구어적 표현이라 할 수 있는 '거'가 쓰였다.

3) 과제 수행 단계

학습자가 문어 텍스트에서 구어체 표현을 활용하는 양상을 분석하기 위해서는 연구 목적에 부합하는 과제를 제공할 필요가 있다. 그렇다면 학습자의 구어체 표현 활용 양상을 제대로 포착하기 위해서는 어떤 과제를 제시해야 할까? 가장 먼저, 구어체 표현을 활용하여 한 편의 글을 처음부터 끝까지 쓰

도록 하고, 결과물로서의 문어 텍스트에 실현된 구어체 표현이 무엇인가를 확인하는 과제를 떠올려 볼 수 있다. 그러나 이처럼 단순한 구성을 띠는 과제를 통해 연구자가 바라는 결과를 도출하기에는 한계가 명확하다.

그 이유는 다음과 같다. 첫째, 최종 산출된 결과물을 통해 학습자가 활용한 구어체 표현이 무엇인가를 명확하게 분석하기 어렵다. 구어체 표현에 대한 학습자들의 공통된 인식이 마련된 상태가 아니기 때문이다. 구어체 표현이 무엇인지 모르는 학습자가 구어체 표현을 제대로 활용하기 힘들뿐더러, 문어 텍스트를 산출했다 하더라도 천차만별로 다른 활용 양상을 유의미하게 해석하기는 어려운 작업임에 틀림없다. 둘째, 전반적인 글쓰기 수행 과정을 점검하기에는 용이하겠으나, 한 편의 글을 생산하는 활동은 구어체 표현의 활용 양상에 부합하는 정보만을 획득하기에는 적합하지 않다. 오히려 과제를 수행하는 학습자의 부담을 가중할 뿐만 아니라 결과적으로 볼 때 기존에 생산된 문어 텍스트를 분석 대상으로 삼은 경우와 차이가 없을 수 있다는 우려가 제기된다.

이러한 한계점으로부터 우리는 과제를 구성할 때 '구어체 표현'이라는 연구 대상에 초점을 맞춘 과제를 설계해야 한다는 결론을 끌어낼 수 있다. 이에 따라 연구자는 다음과 같이 과제를 설계하였다. 우선 구어체 표현에 대한 학습자의 공통 인식을 형성하고자, 본격적인 활동 과제 수행에 앞서 구어체 표현에 대한 교수·학습을 선행하기로 하였다. 다음으로 한 편의 글을 쓰는 과제의 대안으로서 문장 수준의 고쳐쓰기 과제를 제시하고자 하였다. 주어진 제시문의 일부 문장 표현을 수정하는 과제는 구어체 표현의 활용과 직결된다 하겠다. 학습자가 수정한 부분을 중심으로 유표적인 변화를 확인하기에 용이하기 때문이다.

그런가 하면 구어체 표현의 '활용' 양상과 함께 '인식'의 양상도 확인할 필요가 있었다. Ⅱ장에서 논의한 바와 같이 자료체 층위의 구어체 표현은 관념 층위의 구어성의 정신구조적 작용에 따른 결과이므로, 활용의 기반이 되는 인식의 양상 또한 점검할 필요가 있다. 연구자는 학습자의 인식을 확인하기 위한 단계를 설정하는 한편 동료 학습자와 피드백을 공유하는 과정에서 인식을 스스로 점검해 보는 경험을 제공함으로써 그러한 필요성을

충족시키고자 하였다. 이상의 세부 조건들을 고려하여 본조사의 활동 과제는 <표 Ⅲ-1>과 같이 4단계로 구성하였다.

<표 Ⅲ-1> 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 과제 설계

단계	핵심 과제	세부 내용
활동 1	구어체 표현의 개념과 특성 이해하기	▸구어체, 구어체 표현의 개념 ▸구어(말하기)와 문어(글쓰기)의 관계 ▸구어체 표현의 유형 및 예시 ▸구어체 표현을 구성할 때 함께 고려해야 할 요인 ▸구어체 표현의 표현 효과
활동 2	문어 텍스트에서 구어체 표현 확인하기 (인식)	▸제시된 문어 텍스트를 읽고, 구어체 표현 확인하기 ▸구어체 표현이라고 판단한 이유나 근거, 느껴지는 표현 효과를 함께 메모하기
활동 3	표현 의도 및 효과를 고려하여 구어체 표현으로 수정하기 (활용)	▸제시된 문어 텍스트를 읽고, 구어체 표현 확인하기 ▸문어 텍스트에서 유발할 수 있는 표현 효과를 고려하여 구어체 표현으로 수정하기 ▸수정한 이유(필자의 표현 의도)를 함께 메모하기
활동 4	수정한 구어체 표현의 적절성 및 효과 평가하기	▸평가 기준을 고려하여, 동료 학습자가 수정한 구어체 표현에 대해 적절성 및 효과 평가하기

<활동 1>에서는 구어체 표현의 개념과 특성을 이해하는 것을 목표로 개략적인 교수·학습을 실시하였다. 구어체와 구어체 표현의 개념, 구어(말하기)와 문어(글쓰기)의 긴밀한 관계, 구어체 표현의 다양한 유형 및 예시, 구어체 표현을 구성할 때 함께 고려해야 할 요인, 그리고 구어체 표현을 활용함으로써 유발되는 다양한 효과 등을 교수자의 설명을 통해 학습자에게 안내되도

록 하였다[115]. 이러한 과정은 뒤따르는 과제 수행을 위한 공통의 인식적 토대를 마련해주는 작업이라 할 수 있다.

다음으로 <활동 2>에서는 '인식'의 측면에서 학습자가 구어체 표현을 얼마나 잘 이해하고 있는가를 확인하고자 하였다. 본조사 1에서는 학생 필자가 작성한 [설득1]을, 본조사 2에서는 전문 필자의 [설득2]를 제시하였으며 한 편의 글 안에서 다양한 유형의 구어체 표현을 찾아볼 것을 요구하였다. 학습자가 포착한 구어체 표현에 대해서는 독자의 입장에서 느껴지는 표현 효과를 함께 기록하도록 안내하기도 했다. 이를 통해 앞서 형성한 구어체 표현에 대한 이해를 강화하는 한편 <활동 3>의 수행을 위한 발판으로 삼고자 하였다.

이어지는 <활동 3>은 필자의 표현 의도 및 구어체 표현의 활용 효과를 고려하여 문장을 수정하는 '활용' 측면의 과제이다. 이제 학습자는 독자의 입장에서 필자의 입장으로 전환된다. 본조사 1의 경우 [설득1]을, 본조사 2의 경우 [설득3]을 제시하고, 제시문의 문장 중에서 필자의 표현 의도를 잘 드러낼 수 있는 구어체 표현을 활용하도록 안내하였다. 특히 <활동 1>과 <활동 2>를 거치면서 습득한 구어체 표현에 대한 이해를 바탕으로 다채로운 효과를 유발하는 표현을 다양하게 활용하기를 기대하였다.

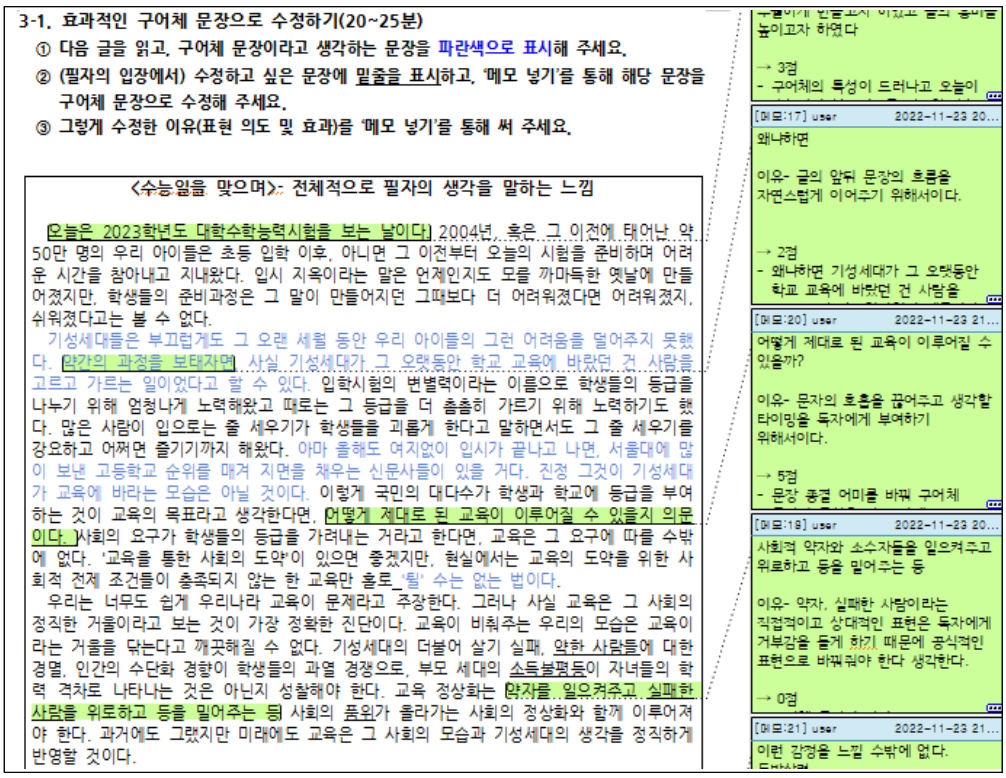
마지막으로 <활동 4>에서는 <활동 3>에서 작성한 [활용1]과 [활용2] 자료를 동료 학습자가 서로 바꿔 검토를 실시한 후에, 활용된 구어체 표현의 적절성 및 효과에 대해 피드백을 남겨주는 과제를 제시하였다. 이때 평가 기준[116]을 함께 안내하여 학습자가 구어체 표현에 대한 인식을 점검해 보게끔 유도하기도 했다.

본조사 2에 참여한 학습자의 최종 과제 수행 양상 일부를 보이면 다음 그림과 같다.

---

115) 본조사 1에서는 Y 고등학교 국어 교사의 도움을 받아 실시되었으며, 본조사 2에서는 연구자가 직접 교수·학습을 진행하였다. 교수·학습을 위해 활용한 학습 자료의 자세한 내용은 [부록]에서 확인할 수 있다.

116) ① 구어체의 특성이 잘 드러나는가? ② 구어체 표현을 활용할 때 함께 고려해야 할 요인들을 적절히 고려하였는가? ③ 필자의 표현 의도가 제대로 실현되었는가?



[그림 Ⅲ-1] 학습자의 본조사 2 과제 수행 예시

1.2. 자료 분석 기준 및 방법

1) 자료 분석 기준

학습자가 문어 텍스트에서 구어체 표현을 활용하는 양상을 체계적으로 분석하고 유형화하기 위해서는 분석 기준부터 명확히 세워야 할 것이다. Ⅱ장에서 검토한 구어체 표현의 개념과 구성 과정, 그리고 표현 효과에 관한 이론적 고찰은 학습자로부터 수집한 다양한 자료를 분석하는 틀을 마련하는 데 도움을 제공한다. 본고는 크게 구어성에 대한'인식 층위'와 구어체 표현의 '활용 수준'이라는 두 가지 축을 세우고자 한다.

첫 번째 기준인 구어성 인식 층위는 구어체가 구어, 구어성과 맺고 있는 관계에 대한 학습자 인식에 해당한다. 구어체 표현은 비단 자료체 층위의 표현 특성으로만 나타나지 않는다. 그러한 표현 특성은 관념 층위에서 작용하는 구어성이라는 본질적 속성으로부터 기인하는 것이다. 학습자가 문어 텍스트에 활용된 구어체 표현에 대하여 어떤 층위까지 인식하고 있느냐 하는 문제는 구어체의 효과적인 활용을 위한 토대와 관련된다는 점에서 그 중요성을 확인할 수 있다.

학습자가 구어성을 인식하는 층위는 다시 '표층적 인식'과 '심층적 인식'으로 구분된다. 구어성을 표층 수준에서 인식한다는 것은 문어 텍스트에 활용된 구어체 표현을 자료체 층위의 비본질적·2차적 표현 특성으로만 취급한다는 말과 같다. 다시 말하자면 구어체 표현이 인간의 정신구조적 작용에 따른 결과임을 온전히 인식하지 못하는 상태라고 할 수 있다. 본고는 학습자가 문어 텍스트의 문장을 수정하는 과정에서 음운, 형태·어휘 층위의 표현 또는 비격식적 표현만을 구어체 표현으로 인식하여 활용한 경우에 대해 표층적 인식이 드러난다고 파악하였다[117].

예를 들어 다음과 같은 예시[118]는 학습자가 문어 텍스트에 활용된 구어성을 표층적으로 인식하는 양상을 보여준다.

[활용1-5]

▸원래 문장: 두 번째 이유로는 소음에 해당하는 층간소음을 예시로 들어 **말하겠다**.

---

117) 물론, 이러한 표현을 활용한다고 해서 구어성과 구어체를 표층적으로만 인식한다고 단정 지을 수는 없다. 학습자의 인식 층위를 보다 분명하게 확인하기 위해서는 학습자가 선택하여 활용한 구어체 표현 각각의 경우에 대해 왜 그러한 표현을 활용하였는지를 일일이 물어볼 필요가 있을 것이나, 본고에서는 학습자가 작성한 서술형 답변을 통해 구어성 인식 층위에 대한 학습자 인식의 편린을 확인할 수 있을 것으로 기대한다.

118) 활동 과제를 수행하는 과정에서 학습자가 남긴 메모를 수정하지 않고 그대로 가져왔으며, 모든 밑줄 또는 강조 표시는 연구자가 논의를 위해 임의로 추가한 것임을 밝혀둔다. 이는 학습자 자료를 인용하는 모든 경우에 마찬가지로 해당한다.

▸수정 문장: 두 번째 이유로서는 소음에 해당하는 층간소음을 예시로 들어 **말하겠습니다**.
▸수정 이유: 너무 명령 느낌이라서 부드럽게 바꾸었다.

[활용1-20]
▸원래 문장: 만약 여름에 더워서 18℃로 설정한다 **하더라도** 실내온도가 18℃가 **될 수는** 없습니다.
▸수정 문장: 만약 여름에 더워서 18℃로 설정한다 **해도** 실내온도가 18℃가 **되긴** 어렵습니다.
▸수정 이유: '하더라도'를 '해도'로 바꾸어 발음을 쉽게 함. + '될 수는' → '되긴'

학습자들은 구어체 표현을 '부드러움' 또는 음성적 '발음'과 연관 지어 인식함으로써 종결 어미를 교체하거나 어휘 수준에서 수정하는 차원에 머무르는 양상을 보인다. 결과로서의 구어체 표현, 즉 표층적인 수준의 구어적 표현 특성을 포착하고 있지만 맥락의존성, 선조성, 실시간성, 상호작용성과 같은 구어성 세부 자질에 따른 본질적 구어체 표현은 구어체 표현으로 인식하지 못하는 것이다.

반면에 구어체를 심층적으로 인식한다는 말은, 구어체의 표현 특성을 관념 층위부터 자료체 층위로까지 이어지는 구어성의 정신구조적 작용 과정과 관련지어 설명할 수 있음을 의미한다. 음운, 형태・어휘 층위 또는 비격식적 표현의 활용에만 그치는 것이 아니라 관념 층위의 본질적, 1차적 속성과 맞닿아 있는 통사 및 담화 층위의 표현까지도 구어체로 인식할 수 있는 것이다.

구어성에 대한 심층적 인식 양상을 보이는 필자는 독자와의 거리를 좁히면서 '행동 변화'를 유발하기 위해 의문형 표현을 사용하는가 하면, 어순이 도치된 첨가형 표현을 활용함으로써 필자가 느끼는 감정을 부각하는 효과를 의도하기도 한다.

[활용1-12]
▸원래 문장: **이러한** 생각과 행동은 우리가 본받아야할 매우 이상적인 **것입니다**.

▸수정 문장: **이런** 생각이나 행동을 우리가 본받을 필요가 **있겠죠**?
▸수정 이유: 이러한 → 이런, 있습니다 → 있겠죠? 등으로 바꾸어 친근감을 드러내며 의문형으로 끝내어서 행동변화를 제안하고 있다.

[활용2-6]
▸원래 문장: 대학에서도 상위 35% 이내만 A학점을 주는 식으로 '공정한' 상대평가를 강요당하는 입장이기 때문에 **동병상련(同病相憐)의 감정**을 느낀다.
▸수정 문장: 대학에서도 상위 35% 이내만 A학점을 주는 식으로 '공정한' 상대평가를 강요당하는 입장이기 때문에 **이런 감정**을 느낄 수 밖에 없다. **동병상련**.
▸수정 이유: 감정의 공감과 그 감정에 주목하게 함으로서 내용에 수긍하며 읽을 수 있도록 유도한다. 감정적으로 접근하는 글의 짜임을 갖춘 것이라고 할 수도 있게 될 것이다.

이들 표현이 활용된 양상으로부터 필자의 목소리를 드러내면서 의사소통 상대와 좀 더 친밀한 관계를 맺고자 하는 구어의 본질적 속성까지도 인식하는 모습을 보여주는 것이라 추론해 볼 수 있다. 특히 독자 요인을 강하게 인식하는 양상을 살펴보면, 학습자들은 문어 텍스트의 대화적 속성을 구어체의 속성으로 파악하는 경향이 있는 것으로 보인다.

학습자로부터 수집한 사례의 유형화를 위한 두 번째 기준으로는 활용 측면을 고려하여 구어체 표현의 '활용 수준'을 설정하였다. 이때 구어체 표현을 활용했다는 말은 다음과 같은 세부적인 의미를 함축한다. 먼저, 학습자가 구어체 표현을 활용하는 과정에서 '문어성과의 상호 작용'을 고려하여 다양한 문어 텍스트 맥락에 적합하게 구성할 수 있음이다. 문어 텍스트에서 구어체 표현이 효과적으로 활용되기 위해서는 문어 텍스트 맥락에 적합한 표현과 문장이라는 최소한의 자격 조건을 충족시켜야 한다. 이를 위해서는 구어성과 문어성의 복합적 상호 작용에 대한 충분한 이해가 뒷받침될 필요가 있다[119].

119) Ⅱ장에서 전술한 것처럼 구어체 표현을 활용하는 과정에서 구어성만을 강조하다 보면 문어 텍스트에 부적합한 문장이 구성될 가능성이 높고, 반대로 문어성을 지나치게 고려하면 구어체의 효과를 불러일으키기 어렵다. 구어체 표현의 효과를 높이기 위

다음으로 설득적 텍스트를 생산하는 필자의 ‘표현 의도’ 및 구어체 표현이 활용됨으로써 유발할 수 있는 다양한 ‘표현 효과’와 관련된다. 구어성을 심층적으로 인식하고, 문어성과의 상호 작용을 고려하여 형식적으로 정확한 구어체 표현을 구성했다고 하더라도 필자가 의도한 바와 달리 긍정적인 효과를 유발하지 못한다면 구어체 표현을 효과적으로 활용했다 말하기 어려울 것이다. 따라서 우리는 필자의 표현 의도에 맞게 구어체 표현이 적절하게 활용되었는가를 점검할 필요가 있다.

결과적으로 학습자의 구어체 표현 활용 수준은 문어 텍스트의 맥락에 적합한 문장을 구성하였는가, 표현 의도 및 효과를 고려하였는가 등의 기준을 바탕으로 ‘단순한 활용’ 과 ‘정교한 활용’으로 분류해 볼 수 있다. 문어 텍스트에서 구어체 표현을 단순한 수준에서 활용한다는 것은 문어 텍스트 맥락에 적합하지 않은 문장을 구성함으로써 표현 의도 및 효과를 제대로 실현할 수 없음을 뜻한다.

구어체 표현을 단순한 방식으로 활용하는 학습자 유형은 문장을 수정하는 과정에서 구어의 표현적 특성 활용 자체에만 집중하는 모습을 보이는 경우가 많다. 그러다 보니 문어 텍스트의 맥락에 어울리지 않는 문장을 구성하는 사례가 빈번하게 확인되기도 한다. 물론, 이러한 방식으로 구성된 문장이 문어 텍스트에서 긍정적인 표현 효과를 유발하기는 어려울 것이다. 다음은 단순한 구어체 표현 활용 양상의 예시를 보여준다.

[활용1-6]

▸원래 문장: 첫 번째로 (중략) 다양하고 많은 버그를 찾아낼 수 있다. 또한 기존 **투입** 인원수와 투입 기간으로 비용이 **산정되는 전통적인 모의침투** 테스트에 비해 **비용 효율적이다**. 마지막으로 (중략) 장점이 있다.

▸수정 문장: 첫 번째로 (중략) 다양하고 많은 버그를 찾아낼 수 있다. 또한 기존에 **들어가는** 인원과 기간에 따라 **정해지는 옛날 시험** 침투 테스트에 비해 **가격이 싸**. 마지막으로 (중략) 장점이 있다.

해서는 구어성과 문어성의 작용 정도를 적절히 조정해야만 한다.

▸수정 이유: 쉬운 단어로 교체, 읽기 편하게, 이해하기 편하게.

[활용1-14]
▸원래 문장: **그렇다면** 이러한 갈등을 해소할 수 있는 방법은 **무엇이 있을까**? 일단, 타인의 강요에 의해 억지로 사과하는 것은 좋지 않다.
▸수정 문장: **근데 그럼** 이 갈등을 해소할 수 있는 방법은 **뭐가 있을까요**? 일단, 타인의 강요에 의해 억지로 사과하는 것은 좋지 않다.
▸수정 이유: 단어 및 어휘의 변형

위의 예시에서는 단순히 비격식적인 종결 표현이나 어휘만을 사용함으로써 글을 쉽게 수정하려고 하다 보니 문어 텍스트가 갖추어야 할 격식성을 충족하지 못하고 있다. 반면에 구어체 표현을 정교하게 활용할 수 있다함은 문어성과의 상호 작용을 고려하여 문어 텍스트의 맥락에 적합하면서도 필자의 표현 의도 및 구어체 표현의 표현 효과를 살릴 수 있음을 의미한다.

단순한 활용 수준과 대비되는 정교한 구어체 표현 활용 양상의 예시는 아래와 같다. 정교한 활용 양상을 보이는 학습자는 문어성과의 상호 작용을 고려하여 앞뒤 문맥과 어울리는 적절한 문장을 구성하고 있다. 그러면서도 평서형 종결 어미를 의문형이나 청유형 종결 어미로 교체함으로써 자연스럽게 유표적인 변화를 시도하고 있다.

[활용2-4]
▸원래 문장: 진정 그것이 (중략) 아닐 것이다. 이렇게 국민의 대다수가 학생과 학교에 등급을 부여하는 것이 교육의 목표라고 생각한다면, 어떻게 제대로 된 교육이 이루어질 수 **있을지 의문이다**. 사회의 요구가 (중략) 따를 수밖에 없다.
▸수정 문장: 진정 그것이 (중략) 아닐 것이다.이렇게 국민의 대다수가 학생과 학교에 등급을 부여하는 것이 교육의 목표라고 생각한다면, 어떻게 제대로 된 교육이 이루어질 수 **있을까?** 사회의 요구가 (중략) 따를 수밖에 없다.
▸수정 이유: 필자의 감정을 더 잘 드러나도록 수정하였다.

[활용2-8]

▸원래 문장: 교육이 비춰주는 (중략) 깨끗해질 수 없다. 기성세대의 더불어 살기 실패, 약한 사람들에 대한 경멸, 인간의 수단화 경향이 학생들의 과열 경쟁으로, 부모 세대의 소득불평등이 자녀들의 학력 격차로 나타나는 것은 아닌지 **성찰해야 한다**. 교육 정상화는 (중략) 함께 이루어져야 한다.

▸수정 문장: 교육이 비춰주는 (중략) 깨끗해질 수 없다. 기성세대의 더불어 살기 실패, 약한 사람들에 대한 경멸, 인간의 수단화 경향이 학생들의 과열 경쟁으로, 부모 세대의 소득불평등이 자녀들의 학력 격차로 나타나는 것은 아닌지 **성찰해 보자**. 교육 정상화는 (중략) 함께 이루어져야 한다.

▸수정 이유: 독자와 생각을 공유하고 내용에 대해 고민해봤음 해서 바꿨다.

구어성과 문어성의 복합적 관계를 조정하는 과정을 통해 구어체 표현을 정교하게 활용하는 모습을 확인할 수 있다. 결과적으로 필자는 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 필자 자신의 감정을 강조하거나 독자와의 상호 작용을 증진하는 등의 표현 효과를 유발하게 된다.

우리는 구어성에 대한 인식과 관련한 '표층적/심층적 인식'과 더불어 구어체 표현의 활용 수준과 관련하여 '단순한/정교한 활용'이라는 두 방향의 기준 축을 설정하였다. 이들을 서로 교차함에 따라 네 개의 유형이 도출될 수 있는데, 이때 표층적 인식/단순한 활용의 경우에 대해서는 예외적인 유형을 추가로 확인할 수 있었다[120]. 그리고 관념 층위의 구어성 또는 문어성 자체를 인식하지 못하면서 구어체 표현을 활용하지 못한 채 단순한 방식으로 문장을 수정한 학습자의 사례를 따로 분류할 수 있을 것이다. 이에 따라 본고는 <표 Ⅲ-2>에서 볼 수 있듯이 문어 텍스트에서 학습자의 구어체 표현 활용 양상을 크게 여섯 가지 유형으로 범주화하였다.

120) Ⅱ장의 이론적 토대를 바탕으로 하여 연역적으로 마련한 구어성 인식 층위와 구어체 표현 활용 수준이라는 두 기준을 적용하여 일차적인 분석을 시도하였다. 이때 자료 분석을 위한 범주는 실제 자료와의 대조 및 검토를 거쳐 적절하게 변경할 수 있는데(Flick, 2002/2009: 226-337), 본고 또한 학습자가 구성한 문장을 검토하는 과정에서 새롭게 발견한 '문어체 활용형'의 범주를 추가한 것이다.

<표 Ⅲ-2> 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 유형 분류

구분		구어성 인식 층위	구어체 활용 수준	설명
유형 1	제한적 인식형	X	-	▸관념 층위의 구어성 또는 문어성을 인식하지 못함. ▸문어 텍스트에서의 구어체 표현을 활용하지 못함.
유형 2	문어체 활용형	표층적 (문어성)	-	▸구어성을 표층적으로 인식함. 특히 구어성보다 문어성을 더욱 강하게 인식함. ▸주로 문어체 표현을 활용함.
유형 3	한정적 구어체 활용형	표층적	단순한	▸구어성을 음운, 형태·어휘 층위 또는 비격식적 표현 등과 관련하여 표층적으로 인식하는 경향이 강함. ▸문어성과의 상호 작용을 고려하지 않거나 표현 의도를 제대로 실현하지 못하는 등 구어체 표현을 단순한 방식으로 활용함.
유형 4	부분적 구어체 활용형	표층적	정교한	▸구어성을 음운, 형태·어휘 층위 또는 비격식적 표현 등과 관련하여 표층적으로 인식하는 경향이 강함. ▸문어 텍스트의 맥락에 적합하면서 표현 의도 및 효과를 고려한 구어체 표현을 정교하게 활용함.
유형 5	잠재적 구어체 활용형	심층적	단순한	▸통사 및 담화·화용 층위의 구어성까지 심층적으로 인식할 수 있음. ▸문어성과의 상호 작용을 고려하지 않거나 표현 의도를 제대로 실현하지 못하는 등 구어체 표현을 단순한 방식으로 활용함.
유형 6	효과적 구어체 활용형	심층적	정교한	▸통사 및 담화·화용 층위의 구어성까지 심층적으로 인식할 수 있음. ▸문어 텍스트의 맥락에 적합하면서 표현 의도 및 효과를 고려한 구어체 표현을 정교하게 활용함.

2) 자료 분석 방법

본 연구는 질적 내용분석을 도입하여 학습자가 활용한 구어체 표현과 그러한 표현을 활용한 이유에 대한 서술 내용을 대상으로 분석을 시도하고자 한다. 특히 유형화에 의한 '구조화 내용분석(structuring content analysis)'을 실시하여(Mayring, 1983: 53-54; 임은미 외 역, 2009: 340에서 재인용) 문어 텍스트에서 학습자의 구어체 표현 활용 양상의 특성을 발견하고 이에 대해 정확하고 세밀하게 기술한 결과를 토대로 학습자의 구어성에 대한 인식 및 구어체 표현 활용 양상을 압축적으로 분류하는 것을 목표로 한다. 언표화된 자료를 통해 확인 가능한 구어체 표현의 활용 양상뿐만 아니라 학습자의 머릿속에 잠재된 구어성에 대한 인식 양상까지를 점검하기 위해서는 내용분석 방법이 적합하다 하겠다.

내용분석은 "명시적인 부호화 규칙을 바탕으로 텍스트에 있는 다수의 낱말들을 소수의 범주(category)로 압축하기 위한 체계적·반복적 기술(Krippendorff, 1980; 김석우·최태진·박상욱, 2015: 328에서 재인용)"을 가리키며, 크게 연구 문제의 확인 → 전집의 정의와 표집 → 분석범주의 설정 → 분석단위의 설정 → 신뢰도와 타당도 점검 → 자료의 분석이라는 6단계 절차에 따라 실시된다(김석우·최태진·박상욱, 2015: 333-341).

이에 따라 본고는 구어성에 대한 학습자의 인식 수준에 따른 구어체 표현 활용 양상 분석을 목표로 설정한 다음 의도적 표집을 거친 고등학교 학습자를 대상으로 구어체 표현 활용에 대한 교수·학습 및 활동 과제를 수행하고 이에 대한 응답을 분석 대상으로 삼았다. 분석단위로는 경계선이 뚜렷하고 확인이 쉬운 낱말을 설정하였으며(김석우·최태진·박상욱, 2021: 337), 최종적으로 학습자가 구어체 표현을 활용하는 과정에서 기존 문어 텍스트의 문장을 수정하여 새롭게 구성한 89개의 문장과 함께 그렇게 수정한 이유에 대한 서술형 답변 등의 자료에 대한 종합적인 분석을 시도하였다[121]

121) 이러한 분석 과정은 정혜승·서수현(2009: 2)에서와 마찬가지로 필자의 모든 발화

내용분석 결과의 타당도를 제고하기 위한 방안으로 덴진(Denzin, 2017: 301)에서 제안한 삼각화(triangulation)를 고려하여, 자료 수집 출처원의 다양화를 시도하기도 했다. 총 32명의 고등학교 학습자가 본조사의 <활동 3>을 수행한 결과로서 구축된 [활용1]과 [활용2]를 포함하여 질문지 조사를 통해 수집한 자료인 [인식1], 동료 학습자가 서로의 문장을 평가한 후에 남긴 [피드백], 그리고 본조사 2의 활동을 수행하는 과정 중에 실시한 [면담] 등의 연구 자료를 수집한 것이다. 또한 분석의 신뢰도를 확보하기 위하여 연구자는 분석범주를 내면화한 후에 학습자 자료를 검토하는 과정에서 반복적으로 부호화하는 작업을 수행하기도 했다.

이처럼 다양한 자료를 분석한 결과를 바탕으로 하여 앞서 정련한 여섯 가지 유형에 따라 학습자 분류를 시도할 수 있다. <표 Ⅲ-3>은 본조사 1과 2에 참여한 32명의 학습자를 대상으로[122] 각 유형에 속하는 학습자를 분류하고 그 비율을 제시한 것이다. 이어지는 2절에서는 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용의 유형별 특징을 학습자가 구성한 실제 문장 사례와 함께 세밀하게 분석하여 상술하기로 한다.

<표 Ⅲ-3> 구어체 표현 활용 유형별 학습자 수

구분		해당 학습자	학습자 수(비율)		
유형 1	제한적 인식형	[본1-4], [본1-15], [본1-23]	3명 (9%)	5명 (16%)	32명 (100%)
유형 2	문어체 활용형	[본2-1], [본2-2]	2명 (6%)		

의도와 시도가 궁극적으로 실현된 결과물로서의 문장을 분석함으로써 필자의 대화적 노력, 즉 본고의 논의에 따르자면 구어체 표현을 찾아낼 수 있다는 가정을 전제로 한다.

122) 총 33명의 학습자가 본조사에 참여하였으나 본조사 1에서 응답을 하지 않은 학습자 1명을 제외하고 32명의 학습자를 최종적인 분석 대상으로 삼았다.

유형 3	한정적 구어체 활용형	[본1-5], [본1-6], [본1-8], [본1-9], [본1-11], [본1-17], [본1-18], [본1-20], [본1-21], [본1-22], [본1-24], [본1-25]	12명 (38%)	16명 (50%)	
유형 4	부분적 구어체 활용형	[본1-2], [본1-7], [본1-10], [본1-13]	4명 (13%)		
유형 5	잠재적 구어체 활용형	[본1-1], [본1-3], 본1-14], [본1-19], [본2-3]	5명 (16%)	11명 (34%)	
유형 6	효과적 구어체 활용형	[본-12], [본2-4], [본2-5], [본2-6], [본2-7], [본2-8]	6명 (19%)		

2. 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석

문어 텍스트에서 구어체 표현을 구성하여 활용하는 양상을 범주화하면 '제한적 인식형(유형 1)', '문어체 활용형(유형 2)', '한정적 구어체 활용형(유형 3)', '부분적 구어체 활용형(유형 4)', '잠재적 구어체 활용형(유형 5)', '효과적 구어체 활용형(유형 6)' 등으로 구분된다.

이들은 다시 구어체 표현이 유발하는 효과의 정도에 따라 나눠볼 수 있는데, 유형 1과 유형 2는 구어성을 심층적으로 인식하지 못함에 따라 구어체 표현을 온전히 활용하지 못하거나, 문어체 표현을 선호하는 경향으로 인해 문어 텍스트에서 구어체 표현의 효과를 기대하기 어려운 경우에 해당한다.

구어체 표현이 활용되어 일정한 표현 효과를 기대할 수 있는 경우는 효과가 약한 경우와 강한 경우로 구분된다. 유형 3, 4는 구어성을 인식하기는 하지만 표층적인 수준의 인식에 가까워 구어체 표현을 활용함으로써 예상되는

표현 효과가 그다지 강하지 않은 경우이다. 이에 비해 유형 5, 6은 구어성에 대한 심층적 인식을 바탕으로 상대적으로 다양한 유형의 구어체 표현을 활용함으로써 비교적 강한 표현 효과를 기대할 수 있는 경우로 분류된다.

2.1. 구어체 표현의 효과를 기대하기 어려운 경우

1) 유형 1: 제한적 인식형

유형 1은 문어 텍스트에서 유표적으로 작용하는 구어성을 제대로 인식하지 못하여 구어체 표현의 활용에 진입하지 못한 경우에 해당한다. 이 유형에서는 필자의 표현 의도나 구어체 표현이 유발하는 효과를 고려하지 않은 채 단순한 방식으로 문장을 수정하는 차원에 머무르는 양상을 보인다. 이들 유형에 속한 학습자는 대체로 구어성은 물론 문어성 또한 온전히 인식하지 못하는 것으로 보아, 인간의 머릿속에서 작동하는 관념 층위의 추상적 속성에 대한 이해가 다소간 부족한 것으로 추정된다.

[활용1-4]
- ▸원래 문장: 그리고 그 직업 중엔 플랜테리어라는 조경 직업이 있다. 플랜테리어는 식물을 심고 가꾸어 주변의 풍경을 예쁘게 만들고 공기 정화에도 한 몫 하는 직업이다. 이런 직업이 많아진다면 주변에 좋은 영향을 전파할 수 있을 것이다.
- ▸수정 문장: 그리고 그 중엔 플랜테리어라는 조경 관련 직업의 일부가 있다. 이와 관련된 환경 관련 조경을 다루는 직업이 늘어나면 좋을 것이다.
- ▸수정 이유: 이 직업에 관한 설명이 너무 많다.

‘제한적 인식형’에 속한 학습자 [본1-4]는 플랜테리어라는 직업에 대한 세부적인 설명 내용이 많다는 이유를 들며 원래 문장에서 플랜테리어라는 직업에 대해 정의한 부분을 삭제하는 방식으로 문장을 수정하였다. 구어체 표현이나 문어체 표현 자체를 전혀 활용하지 않은 것이다. 문장을 삭제함으

로써 필자의 표현 의도를 효과적으로 실현할 수 있어야 하지만 해당 사례에서는 문어 텍스트에서 전달해야 하는 핵심적인 정보의 부재를 야기함으로써 오히려 독자가 내용을 이해하는 데에 어려움을 유발하고 있다.

[활용1-15]
▸원래 문장: 나무는 이산화탄소뿐만 아니라 먼지, 이산화황, 이산화질소 및 오존 농도를 저감시키는 효과가 있다고 합니다.
▸수정 문장: 나무는 흔히 이산화탄소만을 정화시킨다고 생각하시는데 사실은 그렇지 않습니다. 나무는 이산화탄소뿐만이 아닌 먼지, 이산화황, 이산화질소 등을 정화시킵니다.
▸수정 이유: 근거를 얘기할 때 관념에 대한 생각을 뒤집으면 더 타당성 있어 보인다.

[본1-15]는 원래 문장을 수정하는 과정에서 밑줄 친'나무는 흔히 이산화탄소만을 정화시킨다고 생각하시는데'와 같이 독자가 보편적으로 구성하고 있을 것이라 예상한 생각을 간접적으로 인용하고 있다. 이를 통해 구어체 표현을 활용하려는 일부 흔적을 확인할 수 있으나 인용 표현과 관련된 맥락의 존성의 작용에 따른 생동감 유발과 같은 효과에 대한 인식을 보이지 않는다. 글의 타당성을 제고하기 위한 목적으로 문장을 수정하고 있을 뿐이다. 이처럼 유형 1의 경우 구어체 표현을 인식하고 적절하게 활용한다기보다 단순히 문장 수정 활동 자체에 초점을 두는 경우가 많다.

[활용1-23]
▸원래 문장: 발생되는 문제들 중 첫 번째는 **물리적 어려움**입니다. 정비기반시설, 공동이용시설이 부족하고 많은 노후주택이 증가함으로써 주민들의 생활이 불편합니다. 두 번째 어려움은 **사회적 어려움**입니다. 주민공동체 비활성화, 이로 인한 마을 내 주민 관계망 비활성화로 주민들 간에 소통이 되지 않는 어려움이 있습니다. 마지막으로 **경제적 어려움**이 있습니다. 골목상권 비활성화, 마을에서의 일자리 부족으로 어려움을 겪습니다.
▸수정 문장: 우선 발생되는 문제는 **물리적 어려움**, **사회적 어려움**, **경제적**

어려움이 있습니다. 공동이용시설 부족, 노후주택 증가, 주민공동체 비활성화, 주민 관계망 비활성화, 일자리 부족을 예로 들 수 있습니다.

▸수정 이유: 발생되는 문제를 간단하게 나누고 나열하였다. (요약하여 말하기 위해)

[활용1-23]의 예를 통해 비슷한 성격을 지닌 명사구 여러 개를 나열함으로써 병렬적인 문장을 구성하려는 시도를 확인할 수 있다. 그러나 선조성을 고려한 병렬 표현을 활용함으로써 독자의 인지적 처리 부담을 감소시키는 효과를 유발하지 못한다. 오히려 원래 문장에 비해 '공동이용시설'부터 '일자리 부족' 등의 구체적 사례가 물리적, 사회적, 경제적 어려움 중 어느 항목에 속하는가와 관련한 정보 처리 부담을 가중시키고 있다.

제한적 인식 양상이 나타나는 까닭은 무엇일까? 이에 대해서는 구어성에 대한 체계적인 인식이 부재한 상태로 문장 수정 행위 자체에만 초점을 맞춘 결과로 해석해볼 수 있다. 관념 층위의 구어성 또는 문어성에 대한 인식이 뒷받침되지 않은 채 자료체 층위의 표현적 특성에만 주목하여 문장을 구성하려다 보니 구어체 표현이 지닌 장점을 살리지 못하게 된 것이다.

2) 유형 2: 문어체 활용형

유형 2에 해당하는 '문어체 활용형'은 구어성과 구어체가 맺는 관계를 표층적으로 인식하는 것에 그치지 않고, 문어성 요인들과 문어체를 상대적으로 우세하게 인식하는 경향이 있다. 따라서 문장을 수정하는 과정에서 구어체보다 문어체 표현을 적극적으로 인식하고 활용하는 양상을 나타낸다.

[활용2-1]

▸원래 문장: 교육 시스템 내에서는 우선 상대평가의 과잉에서 벗어나 **보자**. [설득3-㉔]

▸수정 문장: 교육 시스템 내에서는 우선 상대평가의 과잉에서 벗어나 **봐야 한다**.

▸수정 이유: ‘벗어나 봐야 한다’라는 **평서문**으로 고침.

[본2-1]은 ‘벗어나 보자’와 같이 청유형 종결 어미를 활용하여 독자와의 상호 작용을 강화하고자 의도한 원래 문장을 평서형 문장으로 수정하고 있다. 구어체 표현을 활용하지 않고 오히려 문어체 표현으로 고친 것이다. 이때 [본2-1]은 면담 과정에서 해당 제시문에서 주로 활용된 종결 어미가 평서형 종결 어미라는 점을 들면서 글의 전체적인 맥락과 통일성, 매체 등의 요인을 고려할 때 청유형 종결 어미를 수정할 필요가 있다고 답변하였다[123].

(수정 이유에 대한 보충 설명을 요구하는 질문에 대해)
[본2-1] ‘벗어나 보자.’ 이거 역시 ‘벗어나 봐야 한다’라는 평서문으로 고치는 게 좋을 것 같습니다. 왜냐하면 또 여기서 이 분이 뭐 뭐 해야 한다라는 표현을 이렇게 쓰시고 있어요. 그래 가지고 이런 표현으로 같이 써주는 게 좋을 것 같아요. 의미 사항도 크게 문제가 없고.
(연구자) 그러면 혹시 반대로 (여기서) ‘벗어나 보자’라고 했으니까, 뒤에서 또 어디였죠? ‘바꾸자’라고 쓸 수도 있지 않을까요?
[본2-1] 역으로 그렇게 해서 통일성을 맞추는 것도 좋은데요. 근데 이 글이 전체적으로 특히나, 어떻게 말해야 되지, 쓰인 그러니까 실리는 매체나 그런 것도 물론 고려를 하는 거고. 또 이 전체적인 글 전체에서 흐름이라는 게 있잖아요 글에는. 그 흐름상에서 갑자기 청유문이 나온다라는 거는 사실 청유문보다는 ‘해야 한다’고 해서 평서문으로 같이 써주는 게 글 전체의 통일성에서도 더 적절한 것 같습니다.

이러한 태도는 청유형 종결 어미를 의도적으로 선택하여 필자와 독자 모두의 변화를 촉구하고자 한 전문 필자의 표현 의도와는 반대의 입장을 취하고 있는 것이다. 문어 텍스트가 요구하는 문어성을 강조하는 [본2-1]의 인식은 [설득3]의 문장 ㉕를 수정하는 과정에서도 확인할 수 있다.

123) 학습자 [본2-1]은 구어체 표현을 활용하여 문어 텍스트의 문장을 수정하도록 안내한 <활동 3>에서 총 7개 문장을 수정하는 동안 구어체 표현은 전혀 활용하지 않았다.

[활용2-1]

▸원래 문장: 중고등학교 **선생님이** 등급분포를 맞추는 시험 문제를 내느라 **힘쓰시는** 걸 보면 상당히 안타깝다. [설득3-㉕]

▸수정 문장: 대부분의 중고등학교 **교사들이** 등급분포를 맞추는 시험 문제를 내느라 **힘쓰는** 걸 보면 상당히 안타깝다.

▸수정 이유: '(대부분의) 중고등학교 교사들이'로 고침. **높임법 삭제**.

참여자는 불특정 다수의 독자를 상정하는 문어 텍스트의 경우 필자가 객관적이고 태도로 기술할 필요가 있음을 밝히면서 '선생님'보다 중립적인 표현이라 할 수 있는 '교사'로 어휘를 교체하고, 주체 높임의 선어말 어미 '-시-'를 제거한 '힘쓰는'으로 수정하여 높임법을 삭제하였다. 이처럼 필자의 주관적인 입장을 부각시킬 수 있는 구어체 표현을 지양하고 상대적으로 문어성을 지지함으로써 문어 텍스트의 문어성을 한층 더 강화하는 효과를 거둘 수 있을 것이다.

한편 [본2-2] 역시 [본2-1]과 마찬가지로 구어체가 아닌 문어체 표현을 중점적으로 활용하여 문장을 수정하는 양상을 보여준다.

[활용2-2]

▸원래 문장: 입학시험의 변별력이라는 이름으로 학생들의 등급을 나누기 위해 엄청나게 **노력해왔고** 때로는 그 등급을 더 촘촘히 가르기 위해 **노력하기도 했다**. [설득3-⑥]

▸수정 문장: 입학시험의 변별력이라는 이름으로 학생들의 등급을 나누고 이를 촘촘히 가르기 위해 **노력하기도 했다**.

▸수정 이유: 노력한다는 내용이 겹치는데, 이를 <학생들의 등급을 나누고, 이를 촘촘히 가르기 위해 노력했다>로 바꾸었으면 좋겠다. 아무래도 등급을 나눈다는 내용을 강조하고 싶었지만, 나에게는 이것이 같은 어휘가 반복되어 어색하다고 느껴졌다. 그래서 차라리 이 두 개의 노력했다는 어휘 중 하나를 다른 어휘 표현으로 바꾸었다면 어땠을까라고 생각했다.

문장 [설득3-⑥]은 실시간성의 작용에 따른 구어체 표현이 활용된 예시로서 ‘노력하다’라는 단어가 반복적으로 활용됨으로써 문장에 리듬감을 부여할 뿐만 아니라 상대적인 변별에만 몰두해 온 사회적 현실을 강조하는 효과를 유발한다. 그런데 [본2-2]는 동일한 어휘의 반복을 어색하게 느끼면서 하나의 서술어의 삭제(또는 교체)를 시도하고 있다. 이는 곧 병렬적·반복적인 속성의 구어체 표현이 유발하는 표현 효과보다 종속적·통합적 속성의 문어체 표현에 주목하는 양상이라 할 수 있다.

[활용2-2]
- ▸원래 문장: 중고등학교 선생님이 등급분포를 맞추는 시험 문제를 내느라 힘쓰시는 걸 보면 상당히 안타깝다. 대학에서도 상위 35% 이내만 A학점을 주는 식으로 '공정한' 상대평가를 강요당하는 입장이기 때문에 동병상련(同病相憐)의 감정을 느낀다. [설득3-㉖]
- ▸수정 문장: (수정 문장 없음)
- ▸수정 이유: 동병상련 표현이 누구와 되는 것? 중고등학교 선생인지 / 학생들인지 표현을 해주어야 된다고 생각함.

[본2-2]는 문장 ㉖에서 생략된 표현을 복원하여 제시해야 한다는 인식을 드러내기도 한다. 해당 문장에서 드러나지 않은 동병상련의 대상을 분명하게 밝혀야 한다는 것이다[124]. 문어 텍스트에서는 구어 의사소통에 비해 명시적인 표현이 자주 활용된다는 점을 고려한다면 학습자가 구어성보다 문어성을 더 강하게 인식하고 있음을 알 수 있다. 이때 참여자가 의도한 대로 동병상련의 대상을 드러낸다면 상대적으로 내용 이해가 쉬울 수도 있다. 그러나 해당 표현을 생략함으로써 독자의 적극적인 추론을 유도하고, 관심을 유발하고자 한 필자의 원래 의도는 기대하기 어려울 것이다.

이처럼 유형 2에 속한 학습자들은 대체로 문어 텍스트에서 구어체 표현을 활용하지 않으려는 모습을 보이거나 오히려 문어체에 대한 긍정적인 인식을

124) 그러나 실제로 문맥을 고려하면 필자가 동병상련을 느끼는 대상이 바로 앞의 문장인 [설득3-㉕]에 제시된 ‘중고등학교 선생님’임을 추론할 수 있다.

드러내고 있다. 그렇다면 구어체보다 문어체 표현을 선호하는 까닭은 무엇일까? 참여자 면담으로부터 이러한 인식의 단초를 확인할 수 있었다.

(구어체 표현의 유형에 대한 이해 여부를 확인하는 질문에 대해)
[본2-1] 사실 제가 학교에서 신문사 활동을 하거든요. 근데 그러다 보니까 제가 아무래도 좀 단순하게 문어 전체적인 거를 고려하지 않고 좀 정식으로 가르쳐야 하는, 그러니까 기사와 같은 그런 것만 문어라고 생각을 하는 건지. 조금 그런 격식과는 거리가 있는 표현들은 다 구어체라고 본 것 같아요.

[본2-1]은 학교에서 신문사 활동을 통해 공식적이고 격식적인 성격이 강한 기사문을 다수 생산하거나 수용하는 과정에서 획득한 개인적인 문식(文識) 경험을 바탕으로 문어체에 대한 긍정적 인식을 형성하게 된 것으로 추정된다. 그 결과 '구어체 = 비격식성'이라는 인지 도식을 구성하고 문어 텍스트에서는 구어체 표현이 활용되기 어렵다는 입장을 취하는 것이다[125].

한편 [본2-1]이 수정한 문장 ㉔를 두고 [본2-2]는 다음과 같이 평가하였다. 문어 텍스트에서는 구어체 표현이 활용되기 어렵다는 입장을 피력한 [본2-1]과는 달리 [본2-2]는 구어체 표현을 활용함으로써 독자를 인식하면서 대화적 속성을 부여할 수 있다는 입장을 취한다.

[피드백2-1]
▸원래 문장: 교육 시스템 내에서는 우선 상대평가의 과잉에서 벗어나 **보자**. [설득3-㉔]
▸수정 문장: 교육 시스템 내에서는 우선 상대평가의 과잉에서 벗어나 **봐야 한다**. [활용2-1]
▸피드백: 이 부분의 경우 뉴스이기에 격식을 갖추어야 되는 것은 맞지만,

125) 이러한 경우 구어성을 인식하지 못해서 구어체 표현을 활용하지 못한다기보다는 상대적으로 문어성에 대한 인식이 강한 결과로서 필자가 의도적으로 문어 텍스트에서의 구어체 표현을 활용하지 않는 경우라고 볼 수 있다. 따라서 구어성·문어성에 대한 인식이 제한적인 유형 1이나, 부분적으로나마 구어체 표현을 활용하고자 시도한 유형 3과 구분되어야 한다고 판단하였다.

청유문 형태를 통해서 독자들의 관심을 얻게 할 수 있다고 생각해서 그대로 놔둬도 될 것 같다.

이를 통해 볼 때 같은 문어체 활용형으로 분류할 수 있더라도 구어와 문어, 구어성과 구어체 등과 관련하여 학습자가 구성하고 있는 인식 체계의 양상이 어떻게 달라지느냐에 따라 실제 문어 텍스트에서 활용되는 양상이 달라질 수 있음을 짐작해 볼 수 있다. [본2-1]이 일관되게 문어성을 강조하는데 비해 [본2-2]는 문어 텍스트에서 구어체 표현을 활용함으로써 얻을 수 있는 효과를 인식하는 차이가 발견되기도 하는 것이다.

(활동이 종료된 후 소감을 물어보는 질문에 대해)

[본2-2] [본2-1]의 의견이랑 다른 게 있어서요. [본2-1]은 이제 칼럼을 제외하고 이런 기사라든가 이런 곳에서 구어체보다 문어체를 좀 사용해야 한다. 라는 의견을 냈었잖아요. 저는 근데 이런 기사에서의 구어체 사용이, 특정 기사에서 생동감이나 감정을 불어 넣을 때, 좀 더 좋은 기능을 보일 수 있을 거라고 생각을 해서. 그니까 많이는 아니더라도 어느 정도는 들어가 있는 게 내용을 좀 생동감 있게 전달할 때 좋을 것 같다는 생각을 했습니다.

요컨대 [본2-1], [본2-2]이 수정한 문장 사례를 통해 검토한 문어체 활용형은 구어성과 구어체가 맺는 관계보다는 문어 텍스트로서 갖추어야 할 문어성 요인들과 문어체 표현을 상대적으로 우세하게 인식하는 경향이 강하다. 이에 따라 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 구어체가 아닌 문어체 표현을 적극적으로 인식하고 활용하고자 하는 양상을 나타낸다. 다만, 구어체 표현의 긍정적인 표현 효과에 대한 인식이 강화된다면 구어체 표현을 능동적으로 선택하여 전략적으로 활용할 수 있는 변화의 가능성을 내포한다 하겠다.

2.2. 구어체 표현의 효과가 약한 경우

1) 유형 3: 한정적 구어체 활용형

‘한정적 구어체 활용형’은 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 중에서 가장 큰 학습자 비중을 차지하는 유형이다. 유형 3으로 분류되는 학습자는 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 구어체 표현을 어떻게 인식하고 활용할까? 먼저 유형 3의 학습자들은 구어성을 표층적으로 인식하는 경향이 강하게 나타났다. 구어체는 음운, 형태・어휘 층위의 표현 또는 비격식적 표현만을 사용하면 된다는 한정적인 인식에 머무는 것이다. 다음으로 한정적 구어체 활용형에 속한 학습자는 문장을 수정하는 과정에서 문어성과의 상호작용을 고려하지 않거나, 필자의 표현 의도 및 구어체 표현이 지닌 표현 효과를 제대로 실현하지 못하는 등 구어체 표현을 단순한 방식으로 활용하는 양상을 나타낸다. 다음 예시를 살펴보자.

[활용1-5]
- ▸원래 문장: 학기 초에는 우리 반 모두가 조용히 **생활하여** 보다 조용한 환경이었으나, 최근 들어서는 점점 소음의 강도가 세지고 **있다**.
- ▸수정 문장: 학기 초에는 우리 반 모두가 조용히 **생활하였습니다**. 그런데 최근에는 점점 소음의 강도가 세지고 **있습니다**.
- ▸수정 이유: ~나, ~다 형식으로 너무 사실만 전달하려는 느낌이 들어 누군가에게 말하는 형식으로 바꾸기 위해서이다.

[활용1-5]의 필자는 독자에게 ‘말하는 형식’으로 수정하려는 인식을 드러내고 있다. 이에 따라 구어적인 특성이 드러나는 표현을 활용할 것으로 기대되나 하나의 문장을 두 개로 분리하고, 해라체 대신 하십시오체의 종결 어미로 교체하는 데 그치고 있다. 하십시오체를 활용함으로써 독자와 직접 대면하여 대화하는 듯한 효과를 유발하고자 한 것이다. [활용1-9]에서도 격식체인 하십시오체를 통해 불특정 다수의 독자를 존중하고자 하는 양상이 나타난다.

[활용1-9]

▸원래 문장: 우리 모두 한강에서 머물다 보면 늦은 밤까지 있을 때가 가끔 있을 **거다**. 그 때 주위를 조금 돌아다니면 온갖 쓰레기가 땅에 널부러져 있는걸 볼 수 **있다**. (중략) 이러한 문제가 **뭘까**?

▸수정 문장: 거다, 다, 까 라는 표현(반말)을 다 격식을 표현하는 예의 있게 좀 바꿔야겠다.

▸수정 이유: 반말은 좀 싸가지 없어서

다음 예시는 형태・어휘 층위의 구어체 표현을 활용하는 경우이다. [본1-6]은 구어체 표현의 특징을 쉽고, 읽고 이해하는 데에 편한 것으로 인식하는 양상을 드러내면서 '투입', '전통', '비용 효율적'과 같은 한자어를 보다 쉬운 표현으로 수정하고 해라체를 해체의 비격식적 종결 어미로 교체하고 있다. 이러한 표현들은 구어의 특성에 가깝다고 볼 수도 있겠지만 문어 텍스트라는 조건을 고려한다면 수용 가능성이 낮을 것으로 보인다.

[활용1-6]

▸원래 문장: 또한 기존 **투입 인원수**와 투입 기간으로 비용이 산정되는 **전통적인 모의침투** 테스트에 비해 **비용 효율적**이다.

▸수정 문장: 또한 기존에 **들어가는 인원**과 기간에 따라 정해지는 **옛날 시험 침투** 테스트에 비해 **가격이 싸**.

▸수정 이유: 쉬운 단어로 교체, 읽기 편하게, 이해하기 편하게

[본1-8] 또한 해라체 대신 하십시오체의 종결 어미를 활용하는가 하면 '근데'와 같은 구어적 어휘를 사용하기도 한다. '근데'는 '그런데'라는 원형이 음절 단위에서 축약된 형태 변이형으로, 빠른 시간 내에 실시간으로 상호 작용하고자 하는 구어 사용역에서 빈번하게 사용된다(배진영・최정도・김민국, 2013: 152). 축약형을 의도적으로 선택하여 추가함으로써 구어체의 효과를 유발할 수도 있으나 기본적으로 문어 텍스트라는 사용역에서는 원형을 밝혀 적는 것이 바람직해 보인다.

[활용1-8]

▸원래 문장: 마을 주변의 편의시설을 늘려야 **한다**. **아직도** 유행 중인 코로나로 인해 **치료를 받아야 하는데** 진료소가 적으면 멀리 **나가야기** 때문에 불편하다.

▸수정 문장: 마을 주변의 편의시설을 늘려야 **합니다**. **근데 여전히** 유행중인 코로나로 인하여 **치료와 진료를 받아야 하지만** 진료소가 근처에 없으면 굳이 멀리 **나가야 합니다**.

▸수정 이유: '근데'를 사용하여 문제점을 강조했다.

한편 구어성을 표층적으로 인식하는 가운데 구어체 표현을 과잉되게 활용하는 양상이 확인되기도 한다. 문어 텍스트의 문장으로서 요구되는 문어성과의 상호 작용을 전혀 고려하지 않으면서 오직 구어적인 속성만을 부여하는 경우가 있는 것이다.

[활용1-17]

▸원래 문장: **현재 대한민국이** 정치, 경제, 사회, 문화 등 거의 모든 분야에 걸친 대부분의 역량은 서울특별시와 수도권에 집중되어 **있다**.

▸수정 문장: **아니 지금 우리나라** 정치, 경제, 사회, 문화 거의 모든 분야가 전부 서울에 집중되어 **있다고요**.

▸수정 이유: 표현 순화

단순하면서도 과잉된 구어체 표현 활용 양상은 본조사 이전에 수행한 예비조사 분석 결과에서도 다수 발견된다. 특히 반말체의 종결 어미의 사용이 곧 구어체 표현이라고 인식하는 양상이 나타난다. 이들은 말을 그대로 문자화하기만 하면 구어체가 된다는 인식을 지니고 있거나[126], 관념 층위에서 '구어체 = 비격식성', '문어체 = 격식성'이라는 이분법적 도식을 공고하게 형성하고 있는 것으로 추정된다.

126) 이처럼 말과 글을 완전히 동일시하는 초보적인 수준의 필자에게는 말의 언어와 글의 언어가 다르다는 점을 체험하도록 하는 수행의 경험을 제공하는 것이 우선시되어야 한다(주세형, 2010: 20).

2) 유형 4: 부분적 구어체 활용형

유형 4는 구어성을 표층적으로 인식하고 있지만 유형 3과 다르게 구어체 표현을 정교하게 구성하는 양상을 보인다. 다만 구어성에 대한 심층적인 인식까지 도달하지 못한 한계로 인해 일부 구어체 표현만을 활용하는 유형에 해당한다. 그런가 하면 '부분적 구어체 활용형'에 속한 학습자는 대체로 문어 텍스트의 맥락에 적합한 문장을 구성할 수 있는 것으로 파악된다. 다시 말해 구어성·문어성의 복합적 상호 작용 관계를 이해하고 있는 것이다.

[활용1-2]의 필자는 '이해할 수 있습니다'를 '설명드리겠습니다'라는 서술적 표현으로 수정하면서 앞으로 수행할 필자의 행위를 안내한다.

[활용1-2]
▸원래 문장: 다음과 같은 사례를 통해 **이해할 수 있습니다**.
▸수정 문장: 다음과 같은 사례로 **설명드리겠습니다**.
▸수정 이유: 다음 내용 전개에 더 효과적

필자가 의도한 바대로 이해라는 수동적 행위에서 설명이라는 능동적 행위로의 전환은 이어지는 내용을 전개하기에 더욱 적합한 표현이라 할 수 있다. [본1-2]는 문장 수정 과정에서 하나의 문장에 대해서만 하십시오체를 사용하고자 하는 다른 학습자 유형과는 달리, 문어 텍스트 전체에서 공히 하십시오체로 교체를 시도한다는 점에서 정교한 활용 양상을 드러내기도 한다.

[본1-7]이 수정한 문장을 살펴보면 해라체 대신 해요체를 사용함으로써 독자를 존대하고자 하는 의도가 확인된다.

[활용1-7]
▸원래 문장: 왜 우리 사회는 저것들 중 하나만 빠져도 긍정적으로 받아들이지 **못할까**?
▸수정 문장: **그렇다면** 왜 우리 사회는 저것들 중 하나만 빠져도 긍정적으로 받아들이지 **못할까요**?

▸수정 이유: ‘그렇다면’을 사용해 앞글과 이어지는 느낌과 의문문의 느낌을 주었고 ‘못할까?’라는 반말 보단 ‘못할까요?’라고 존대를 하면 듣는 사람이 기분이 더 좋을 것이기 때문이다.

원래의 글이 하십시오체 중심이었다는 점을 고려한다면 해라체에서 해요체로의 수정은 문어 텍스트 맥락에 적합한 표현으로 수정한 것으로 이해될 수 있다. 즉 구어체 표현을 정교하게 활용한 양상을 보여준다. 다만 상대 높임의 등급을 교체하는 방식 이외에 다른 구어체 표현은 확인되지 않는 것으로 미루어 보아 구어성에 대한 표층적 인식을 드러낸다고 해석해 볼 수 있다.

[활용1-13]의 필자 [본1-13]은 구어성을 표층적으로만 인식하여 해라체를 하십시오체로 교체하는 차원에서 문장을 수정하고 있다. 하지만 일부 문장만을 수정하는 것이 아니라 원래 글에 사용된 모든 해라체 종결 어미를 하십시오체로 교체한다는 점으로부터 정교한 활용 양상이 확인된다. 이로써 ‘딱딱한’ 문어 텍스트에 ‘부드러움’이라는 정의적 효과를 유발할 수 있을 것이다. 그러나 내용 이해나 의미 강조 측면의 효과를 부여하는 구어체 표현까지는 활용하지는 못하는 한계를 보이기도 한다.

[활용1-13]
▸원래 문장: … 묘사했다. … 표현했다. … 인식이다. … 가져야 한다.
▸수정 문장: … 묘사했**습니다**. … 표현했**습니다**. … 인식**입니다**. … 가져야 **합니다**.
▸수정 이유: 너무 문어체로 딱딱하기 때문이다.

이처럼 유형 4에 속한 필자는 문어 텍스트의 맥락을 적절하게 고려하여 구어체 표현을 정교하게 활용함으로써 일정한 표현 효과를 유발할 수 있다. 다만 심층적인 인식을 바탕으로 다양한 구어체 표현을 활용할 수 있는 유형 5나 유형 6에 비해서는 그 효과가 떨어진다는 한계가 있다. 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 효과를 온전히 실현하기 위해서는 구어성에 대한 학습자의 인식을 심층적인 수준까지 확장할 수 있도록 돕는 안내가 필요할 것이다.

2.3. 구어체 표현의 효과가 강한 경우

1) 유형 5: 잠재적 구어체 활용형

유형 5는 '잠재적 구어체 활용형'으로서 앞선 유형의 학습자들과 다르게 구어성을 심층적으로 인식하는 양상을 드러낸다. 구어성을 심층적으로 인식한다는 말은 음운, 형태・어휘 층위의 표현이나 비격식적 표현을 포함하여 통사 및 담화・화용 층위에서 활용 가능한 표현까지도 구어적 특성을 지닐 수 있음을 아는 것과 다르지 않다.

그러나 구어체 표현의 활용 측면에서 문어성과의 상호 작용을 고려하지 않아 문어 텍스트의 앞뒤 맥락에 적합한 문장을 구성하지 못하는 등 구어체 표현을 비교적 단순하게 활용하는 양상을 보인다[127]. 이 경우 추후 문어성 세부 요인과 관련한 적절한 비계를 제공한다면 유형 6에 해당하는 '효과적 구어체 활용형'으로 변화할 가능성을 확인할 수 있다.

[활용1-1]
- ▸원래 문장: 하지만, 우리 자신, 그리고 더불어 동네를 위해 인사는 **필수적이다**.
- ▸수정 문장: 하지만, 우리 자신과 더불어서 동네를 위해 인사를 하는 게 **필수적입니다**.
- ▸수정 이유: 더 표현이 잘되고 의미 전달을 명료하게 했다.

127) 이때 구어체 표현을 단순하게 활용하는 방식은 문어 텍스트가 요구하는 최소한의 조건을 갖추지 못한 것으로 보아 문어 텍스트에서 표현 효과를 유발하기 어렵다는 지적이 가능하다. 이러한 지적에 따르면 유형 5도 유형 4와 마찬가지로 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 효과가 약한 경우로 분류하는 것이 적절해 보이기도 한다. 그러나 본 연구는 구어성, 구어체 표현 등 구어적인 특성을 강조하는 입장을 취하는바, 정교한 문장 활용보다 심층적인 구어성 인식에 우선순위를 두어 유형 5를 구어체 표현의 효과가 강한 경우로 처리하고자 한다.

위의 예시에서는 ‘인사’라는 명사적 표현을 ‘인사를 하-’와 같은 동사적 표현으로 수정하고 있다. 인사라는 행위의 동작성을 분명하게 드러냄으로써 명료한 의미 전달이라는 필자의 표현 의도를 효과적으로 실현할 수 있는 조건을 충족시켰지만 다른 문장과의 관련성을 고려하지 않은 채 해당 문장만을 하십시오체로 교체하면서 효과성을 약화시켰다.

[활용1-14]의 필자 또한 선조성의 작용에 따른 서술적 표현을 활용하고자 하는 의도를 실현하고 있다. 특히 문장의 종결부에서 ‘생각합니다’와 같은 서술어를 제시함으로써 원래 문장과 비교하여 필자의 목소리를 부각하는 효과를 유발한다. 이와 함께 연결 어미 ‘-고’를 사용한 병렬 표현, 하십시오체의 활용이 함께 나타나기도 한다.

[활용1-14]

- 원래 문장: 일단 갈등 상황이 지속되게 된다면, 학급의 분위기가 **험악해지게 된다**. 만약 반 친구들끼리 싸웠다면, 모두들 그 친구들의 눈치를 보게 되고, 그 친구들끼리 마주치게 된다면 또 시비가 붙을까 마음을 졸이게 **된다**.
- 수정 문장: 일단 갈등 상황이 지속되면, 학급의 분위기가 **험악해지고**, 눈치를 보게 되고, 또 마주하면 또 시비가 붙을까 마을을 졸이게 된다고 **생각합니다**.
- 수정 이유: 설명하는 과정에서 움직임이나 과정이 드러나는 서술어 사용

이처럼 구어체 표현을 심층적인 수준까지 인식한다면 그렇지 못한 경우에 비해 다양한 유형의 구어체 표현이 활용될 수 있다. 하지만 [활용1-1]과 마찬가지로 다른 문장과의 관련성을 고려하지 않은 채 해당 문장만을 하십시오체로 교체하면서 문어 텍스트에서의 구어체 표현이 효과를 유발하기 어려운 상황이 되었다. 결국 구어체 표현을 활용함으로써 얻을 수 있는 강력한 표현 효과를 지속하기 위해서는 문어성 세부 요인들에 대한 고려가 필수적이라 하겠다.

[본2-3]은 독자의 '기억에 더 잘 남게' 하기 위한 목적으로 '밋밋한 주장'을 하는 대신에 구어체 표현을 활용하여 효과적으로 의미를 구성하고자 한다.

[활용2-3]
▸원래 문장: 학생들에게 불필요한 고생을 시켜서는 안 된다는 것이고, 그들이 배움의 즐거움을 느낄 수 있게 만들어 주자는 것이다. [설득3-㉒]
▸수정 문장: "놀 때는 놀고, 공부할 때는 공부하자" 라는 말처럼 학생들이 제때 공부하고 제때 쉬며 배움의 즐거움이 진정으로 무엇인지를 깨닫게 해주자는 것이다.
▸수정 이유: 밋밋한 주장을 쓰기보다 구어체를 사용하는 만큼, 기억에 더 잘 남게 하기 위해서 수정하였다

필자는 문장을 수정하는 과정에서 "놀 때는 놀고, 공부할 때는 공부하자"라는 인용 표현을 활용하였다. 우리에게 익숙한 관용 표현을 빌려옴으로써 새로운 맥락을 결합시키고 외부의 목소리를 느끼게 하면서 필자의 주장을 뒷받침하는 효과를 기대할 수 있다. 하지만 구어체 표현을 활용하는 데에 초점을 맞추다 보니 문어 텍스트 맥락에 적합한 문장을 구성하지는 못한 것으로 파악된다.

구어성에 대한 심층적 인식을 기반으로 한 다양한 유형의 구어체 표현은 분명 문어 텍스트에서 강력한 표현 효과를 가져 온다. 그러나 구어체 표현을 활용한다고 해서 무조건적으로 긍정적인 효과를 유발하는 것은 아니다. 문어 텍스트에서 정확하고 적절한 구어체 표현을 활용함으로써 글의 표현 효과를 제고하기 위해서는 쓰기 맥락, 언어 규범, 문맥과 같은 문어성 요인과의 복합적인 상호 작용을 적극적으로 고려해야 한다는 사실을 상기할 필요가 있다.

2) 유형 6: 효과적 구어체 활용형

끝으로 '효과적 구어체 활용형'에 해당하는 유형 6은 구어성과 구어체 표현의 관계를 심층적으로 인식하면서도 구어체 표현을 정교한 방식으로 활

용하고자 하는 양상으로 요약된다. 특히 다양한 층위의 구어체 표현을 활용하는 과정에서 작용하는 여러 요인들, 예를 들어 문어성과의 복합적 상호 작용이나 필자의 표현 의도 등을 종합적으로 고려한다는 점에서 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 효과를 극대화할 수 있는 유형에 해당한다.

[본2-5]는 효과적인 구어체 활용 양상을 보이는 대표적인 학습자 사례이다. 총 5개의 문장을 수정하였는데 그 중 4개 문장에서 효과적인 구어체 표현이 활용되었다.

[활용2-5]
▸원래 문장: 진정 그것이 기성세대가 교육에 바라는 모습은 **아닐 것이다**. [설득3-⑨]
▸수정 문장: 진정 그것이 기성세대가 교육에 바라는 **모습일까? 아마 그렇지 않을 것이다**.
▸수정 이유: 쭉 이어지던 문어체 문장의 흐름을 끊어 글에 호흡을 부여했고, 독자가 글을 읽다가 한 번 멈출 수 있도록 함으로써 원활한 읽기를 도움.

[활용2-5]에서는 평서형을 의문형 표현으로 교체함으로써 필자의 주장을 강화하는 수사 의문문을 구성하고 있다[128]. 필자는 단순히 의미를 강조하는 효과에 머무르지 않고 평서문으로 이어지던 문맥 속에서 의문형 표현을 유표적으로 활용하여 글의 호흡을 조절하는 효과를 의도하는 모습을 보여준다. 이는 곧 필자가 자기 말만 일방적으로 전달하는 것이 아니라 독자와 쌍방향으로 소통하는 듯한 대화적 속성을 활용하는 양상으로 해석할 수 있다.

또한 [본2-5] 학습자는 '-자'라는 청유형 종결 어미를 통해 독자와의 거리를 좁히고자 하는 표현 의도를 실현하기도 한다.

[활용2-5]
▸원래 문장: 기성세대의 더불어 살기 실패, 약한 사람들에 대한 경멸, 인간

128) 이때 [본2-5]는 원문을 생산한 전문 필자와 동일한 형태의 문장을 구성하기도 했다.

의 수단화 경향이 학생들의 과열 경쟁으로, 부모 세대의 소득불평등이 자녀들의 학력 격차로 나타나는 것은 아닌지 **성찰해야 한다**. [설득3-⑯]

▸수정 문장: 기성세대의 더불어 살기 실패, 약한 사람들에 대한 경멸, 인간의 수단화 경향이 학생들의 과열 경쟁으로, 부모 세대의 소득 불평등이 자녀들의 학력 격차로 나타나는 것은 아닌지 **성찰해보자**.

▸수정 이유: 청유형 종결 어미를 사용해 독자에게 말을 건네는 느낌을 주면서 필자와 독자와의 거리를 좁힘.

'성찰해보자'와 같은 청유형 표현을 통해 독자와 친밀한 관계를 형성하고 자기 목소리를 직접적으로 드러냄으로써 글의 설득력을 높이고자 하는 것이다. 이처럼 유형 6의 학습자는 다양한 구어체 표현을 선택하고 문어 텍스트에 적합한 문장을 구성하여 독자와의 적극적인 상호 작용이라는 표현 의도를 성공적으로 달성하고 있다.

독자와의 상호 작용뿐만 아니라 필자가 주목하는 의미를 강조하고자 하는 의도가 확인되기도 한다. [활용2-5]에서는 '공정한 상대평가'에 대한 보충 설명을 앞부분에서 뒤쪽으로 이동시켜 문장의 핵심 내용을 첨가적으로 부연하는 방식을 취하고 있다. 이러한 방식은 Ⅱ장에서 검토한 바와 같이 말하기에서 주제를 먼저 제시한 다음 주제에 대한 평언을 덧붙이는 구성과 유사한 성격을 지닌다.

[활용2-5]

▸원래 문장: 대학에서도 상위 35% 이내만 A학점을 주는 식으로 **'공정한' 상대평가**를 강요당하는 입장이기 때문에 동병상련(同病相憐)의 감정을 느낀다. [설득3-㉖]

▸수정 문장: 대학에서도 **'공정한' 상대평가**, 즉 상위 35% 이내만 A학점을 주는 식의 운영을 강요당하는 입장이기 때문에 동병상련의 감정을 느낀다.

▸수정 이유: 필자가 따옴표를 사용해 강조하고자 했던 '공정한' '상대평가'를 좀 더 효과적으로 강조하기 위해 앞에 배치한 후 문장을 끊고 **부연 설명**하는 방식을 사용함.

한편 [본2-5]가 구성한 [설득3-⑯] 문장에 대하여 [본2-6]은 다음과 같이 평가하며 다시 한번 문장을 수정한다. 수정된 문장은 [본2-5]가 활용한 청유형 표현과 함께 서술적 표현을 더하여 복합적인 활용 양상을 보여줄 뿐만 아니라 독자가 이해하기에 더욱 용이한 문장을 구성했다는 점에서 특히 눈여겨 볼 만하다.

[피드백2-5]

- 원래 문장: 기성세대의 더불어 살기 **실패**, 약한 사람들에 대한 **경멸**, 인간의 **수단화** 경향이 학생들의 과열 경쟁으로, 부모 세대의 소득불평등이 자녀들의 학력 격차로 나타나는 것은 아닌지 **성찰해야 한다**. [설득3-⑯]
- 수정 문장: 기성시대의 더불어 삶이 **실패하고** 약한 사람들을 **경멸하고** 인간을 **수단으로서 사용하려는** 경향이 학생들의 과열 경쟁으로, 부모 세대의 소득불평등이 자녀들의 학력 격차로 나타나는 것은 아닌지 **성찰해보자**. [활용2-5]
- 피드백: 어떠한 것을 나열할 때 좀 더 동사적인 표현을 서술어에 매치시켜 줌으로서 글의 길이는 길어질지라도 받아들이기 쉬운 글의 짜임으로 표현하는 것이 더 나았을 것 같다.

이처럼 유형 6에 속한 학습자는 구어성에 대한 심층적 인식을 토대로 앞선 유형의 학습자에 비해 훨씬 다채로운 구어체 표현을 활용하고자 하였다. 또한 문어성과의 상호 작용을 고려하여 정확하고 적절한 문장을 구성함으로써 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 효과를 더욱 강화하는 양상을 확인할 수 있었다. 이때 문어 텍스트에서의 구어체 표현에 대한 긍정적인 인식을 길러준다면 학습자 필자로 하여금 향후 다른 글을 생산할 때도 구어체 표현을 창발적으로 활용할 수 있는 태도 함양에 도움을 제공할 것으로 기대한다.

3. 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석의 시사점

지금까지 고등학교 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상을 분석해 보았다. 3절에서는 지금까지의 분석 결과를 토대로 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 구도화를 위한 시사점을 도출해 보기로 한다. 결론부터 말하자면 우리는 '인식'의 측면에서 1) 구어성에 대한 학습자의 인식을 심화·확장할 필요성이 있고, '활용'의 측면에서 2) 문어 텍스트에서 구어체 표현이 구성되는 과정을 포함하여 구어체 표현의 효과성을 정밀하게 탐구하도록 안내해야 한다. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육은 인식과 활용 측면의 요구를 조화롭게 아울러 충족시킴으로써 비로소 교육적 의의를 지니게 될 것으로 보인다.

3.1. 구어성에 대한 인식 심화·확장의 필요성

문어 텍스트를 생산하는 과정에서 구어체 표현을 능숙하게 부려 씀은 결코 쉬운 일이 아니다. 관념 층위의 구어성을 인식해야 하고, 문어성과의 복합적인 상호 작용을 통해 문어 텍스트의 맥락에 적합한 문장을 구성하기 위해 끊임없는 조정 과정을 거쳐야 하는가 하면, 표현 의도 및 효과를 고려하여 적절한 구어체 표현을 선택할 수 있어야 한다. 이때 구어성에 대한 '인식'은 구어체 표현을 활용하기 위한 출발점으로 기능한다. 요컨대 학습자가 구어성을 어떤 층위까지 인식할 수 있느냐에 따라 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 활용 정도가 결정된다.

우리는 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상을 분석하는 과정에서 유형 1과 같이 구어성 또는 문어성에 대한 인식이 부재함에 따라 효과적인 문장 수정에 어려움을 겪는 유형을 확인할 수 있었다. Ⅱ장에서 논의한 것처럼 구어체 표현은 문어 텍스트의 설득력을 제고할 수 있는 효과적

인 표현 전략으로 활용될 수 있는바, 학습자의 구어체 표현 활용 능력을 길러주기 위해서는 구어성·문어성과 같은 개념을 인식하고 체계적으로 정립할 수 있는 학습 경험을 제공해야 한다. 이때 언어 양식의 본질적 속성에 대한 인식을 촉발하기 위한 교육 방안은 학습자의 인식을 심화·확장하는 방안과 함께 논의될 수 있을 것이다.

유형 3이나 유형 4로부터 구어성에 대한 학습자의 기존 인식을 더욱 심화할 필요가 있음을 확인하기도 했다. 이들은 구어성에 대한 '표층적 인식'을 드러내는 경우로서 종결 어미 교체를 통한 상대 높임의 등급 조절[129] 또는 비격식적인 어휘를 선택하는 등의 제한적 양상을 보였다. 비본질적·2차적인 표현적 특성만을 구어체 표현이라 인식하는 경향이 강한 것이다.

물론 비본질적·2차적인 성격을 지닌 표현 역시 구어체 표현의 하나로 다뤄질 수 있다. 이와 관련하여 글쓰기 과정에서 활용 가능한 주요 구어체 표현의 목록을 유형별로 나열하여 제공하는 식으로 교육 내용을 마련할 수도 있을 터이다. 그러나 이러한 방식은 구어체 표현이 구어성과 맺는 정신구조적 작용 관계에 대한 영속적 이해해 가닿는 인식적 경험을 제공할 수 없다는 점에서 단지 문장 쓰기의 기술만을 안내하는 단순한 차원의 교육에 불과하다. 사고와 언어의 관계에 대한 영속적 이해가 뒷받침되지 않는다면 학습자의 구어체 표현 활용 양상은 제한될 수밖에 없다.

결국 우리는 문법교육을 통해 학습자가 가지고 있는 언어 및 의사소통에 대한 근원적이면서도 본질적인 이해를 추동할 수 있어야 한다. 관념 층위에서 구어성이 작용하여 자료체 층위의 구어체 표현으로 실현될 수 있으며 반대로 그러한 구어체 표현을 활용함으로써 구어적인 사고방식을 형성·촉진할 수 있다는 상호 관계를 이해할 수 있는 학습 경험을 제공해야 하는 것이다. 다시 말해 구어성에 대한 '심층적 인식'을 길러줄 필요가 있다.

---

129) 예비조사에서는 학습자들이 단순히 해라체의 종결 어미를 하십시오체의 종결 어미로 교체하는 사례가 빈번하였다. 이들은 '문어 텍스트에서의 구어체 표현 = 하십시오체(해요체)'라는 도식을 형성하고 있는 것으로 추정된다.

구어성에 대한 본질적이면서도 심화된 영속적 이해를 추동하기 위해서는 어떻게 해야 할까? 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 효과적으로 수행하기 위해서는 학습자가 표층적 인식에서 심층적 인식으로까지 나아갈 수 있도록 적절한 인지적 비계를 제공해야 한다. 예를 들어 전형적인 구어와 문어의 대조를 통해 각각의 양식에서 두드러지는 표현 특성을 비교하는 과정 속에서, 그러한 표현을 산출하는 우리의 머릿속에서는 어떠한 사고방식이 작동하는지와 관련된 물음을 제기함으로써 사고에 대한 사고, 즉 메타적 인식을 유도하는 질문을 제기할 수 있다.

한편 구어성에 대한 인식은 깊이 있게 심화될 수 있을 뿐만 아니라 문어성과의 관계성을 고려하는 방향으로 넓게 확장될 수도 있다. 한정적인 방식으로 구어체 표현을 활용하는 유형 3의 학습자나 Ⅱ장에서 살핀 고등학교 학습자의 인식 조사에서도 알 수 있듯 많은 학습자들이 구어체는 주로 일상적인 상황에서 쓰여 비격식적이며, 쉽고 부드러운 느낌을 주거나 문법성이 약한 표현으로 인식하고 있었다. 반면에 문어체는 격식적인 상황에서 활용될 수 있어서 한자어처럼 어려운 어휘가 많이 사용되고, 다소 딱딱한 느낌을 주지만 문법성이 강한 표현으로 인식하는 등 다분히 이분법적 인지 도식을 형성하고 있었다.

그러나 이러한 이분법적 인지 도식은 서로 다른 양식(mode)의 속성이 복합적으로 작용하는 언어의 본질을 반영하지 못할 뿐만 아니라 다양한 구어체 표현의 활용을 제한한다는 점에서 지양되어야 할 것으로 보인다. 우리는 이분법적 인지 도식을 극복하고 구어성과 문어성이라는 본질적 속성을 기반으로 하여 상보적이면서도 균형적인 관계를 구축하는 구어와 문어에 대한 이해를 확장할 수 있다. 특히 문어 텍스트에서의 구어체 표현은 구어와 문어의 조화로운 상호혼융 양상을 보여주는 사례로 기능하여, 새롭게 변화해 가는 문식 환경 속에서 우리가 맞이하게 될 소통 양식과 관련하여 새로운 가능성을 제시해 줄 수 있으리라 본다.

이와 관련하여 학습자 [본2-6]은 모든 활동 과제 수행이 끝난 이후에 구어체와 문어체의 관계에 대한 인식의 변화 양상을 보여준다.

(과제 수행 이후 소감을 묻는 질문에 대해)

[본2-6] … 그래서 이제 제가 문장을 조금 좀 난잡하게 쓰는 편인데 이제 좀 **구어체적인 문장과 이제 문어체적인 문장을 적절하게 사용하면** 은 글이 좀 수월하게 읽히도록 되지 않을까 싶어요.

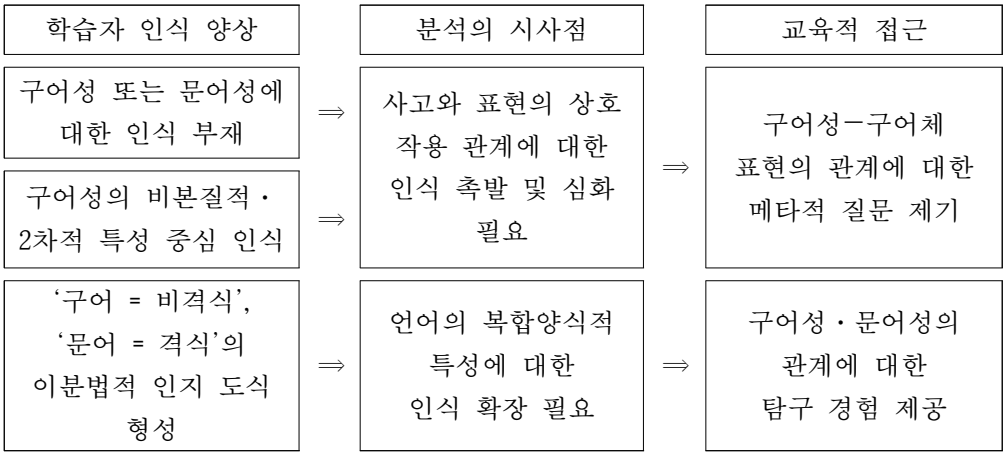
예전에는 좀 구어체적인 문장을 사용할. 일단 제가 일기를 쓰려고 한다면 구어체적인 문장만 사용하거나 아니면 글을 쓴다, 하면은 문어체적인 문장만 사용하거나 하는 약간 편향적인 경향이 있었거든요. 그래가지고 이젠 좀 적절하게 글의 흐름을 좀 잘 읽히게 하기 위해서는 **둘 다 적절하게 배열해야겠다**라고 생각을 했어요.

학습자는 지금까지 구어체와 문어체를 비격식성과 격식성이라는 이분법적 도식으로 받아들이고 둘의 활용 조건을 엄격하게 구분하여 인식하고 있었다. 하지만 본조사 수행 과정에서 구어성과 문어성의 복합적 실현 양상을 경험함으로써 구어체와 문어체의 관계를 새롭게 인식하게 된 것으로 보인다. 이를테면 구어체와 문어체는 상호 보완적인 관계에 놓여 있으며 한 편의 문어 텍스트 안에서 조화롭게 활용될 때 조금 더 '흐름이 잘 읽히고', '수월하게 읽히는', 즉 독자를 향한 설득력을 갖춘 글쓰기를 할 수 있다는 인식으로의 확장을 보여준다 하겠다.

그렇다면 언어 양식의 본질적 속성에 대한 인식을 확장하기 위해서는 어떻게 해야 할까? 먼저 공간성・시간성・의도성 요건 등의 기준에 따라 구어와 문어의 본질적 속성과 관련된 다양한 세부 자질을 직접 도출해 보고, 그 다음에 구어성・문어성이 상호혼융되어 실현된 담화 또는 텍스트에 적용하여 구어체・문어체 표현의 구성 및 활용 과정을 분석하는 등의 단계적 탐구 활동을 제안해 볼 수 있다. 이는 곧 구어성・문어성의 관계를 중심으로 언어의 복합양식적 특성에 대한 인식 확장의 경험을 제공하는 것이다.

결과적으로 구어성에 대한 심화・확장된 인식은 학습자들로 하여금 한층 더 다기한 구어체 표현의 활용을 촉진하는 원동력이 된다. 맥락의존성, 선조성, 실시간성, 상호작용성 등 구어성 세부 자질이 다양한 유형의 구어체 표현과 어떠한 관련을 맺는가를 인식함으로써, 그리고 구어성과 문어성이 서로 상호 작용하는 방식을 인식함으로써 우리는 '어떠한' 구어체 표현을 '어

떻게' 활용할 수 있는가에 대한 물음에 답할 수 있게 된다. 이상 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석을 통해 도출한 인식 측면의 시사점은 다음 [그림 Ⅲ-2]와 같이 요약할 수 있다.



[그림 Ⅲ-2] 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석의 시사점 1

3.2. 구어체 표현 구성 및 활용 능력 정교화의 필요성

다음으로 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석을 통한 '활용' 측면의 시사점을 정리해 보자. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 유의미한 실천을 위해서는 문어 텍스트에서 구어체 표현을 구성하고 활용하는 과정에서 구어성과 문어성의 복합적 상호 작용의 관계를 확인하고 양자를 균형적으로 조정할 수 있도록 하는 안내가 필요하다.

유형 3의 일부 학습자들은 구어체 표현을 활용하는 과정에서 구어성과 문어성의 정도를 잘 조정하지 못하는 양상을 보였다. 본래 구어체 표현을 의도하였으나 실제로는 문어체 표현이 실현된 경우가 있는가 하면, 문어 텍스트의 맥락과는 전혀 맞지 않게 구어적 속성만을 과잉되게 활용하여 문장을 구성한 경우도 있었다. 그런가 하면 유형 2의 학습자의 경우 문어체 표현을 선

호하는 경향에 따라 구어체 표현을 지양하고 격식적인 표현만을 구성해야 한다는 입장을 드러내기도 했다.

그러나 구어성 또는 문어성의 어느 한쪽으로 경도된 표현 방식은 문어 텍스트라는 맥락에서 사용될 수 없게 되거나 혹은 구어체 표현의 긍정적인 효과를 유발하지 못한다는 제약을 지닌다. 결국 우리가 목표하는바, 학습자의 설득적 글쓰기 역량을 견예하기 위해서는 문어 텍스트에서 구어성과 문어성이 상보적·균형적 작용하며 이들이 복합적으로 상호 작용함으로써 문장이 구성된다는 사실을 주지시킬 필요가 있다[130]. 조금 더 구체적으로 말하자면, 글쓰기 과정에서 구어체 표현을 활용하고자 할 때 함께 고려해야 할 문어성 요인은 무엇이 있는지, 이들의 작용 정도를 조정함으로써 정확하고 적절하면서 효과적인 문장을 구성하는 방법은 무엇인지 등과 관련된 세부 물음에 대한 문법적 탐구를 수행할 필요가 있을 것이다.

문어 텍스트의 맥락에 적합한 구어체 표현을 구성하는 방법의 하나로 '말하듯이 쓰기' 전략을 활용할 수 있는데, 이는 문어 텍스트의 생성과 수정의 단계 구분을 통해 이뤄진다. 먼저 생성 단계에서는 말을 하는 것처럼 자연스러운 방식으로 구어성을 침윤시켜 구어체 표현이 활용된 문장을 구성하고, 다음으로 수정 단계에서는 문어성에 주의를 기울여 문장을 수정해 보는 경험을 제공하는 것이다. 학습자는 말하듯이 쓰는 경험을 통해 문장 안에 어떻게 구어성을 불러오는지, 문장을 수정할 때 어떠한 문어성 요인을 고려해야 하는지를 종합적으로 탐구해 보는 기회를 얻게 될 것이다.

우리는 학습자들이 문어 텍스트에서의 구어체 표현을 활용하는 과정에서 필자의 표현 의도 및 구어체 표현의 다양한 표현 효과를 의식적으로 선택할 수 있는 능력을 길러줄 필요가 있다. 요컨대 구어체 표현의 '정교한' 활용을 지향한다. 하지만 예비조사와 본조사에 참여한 고등학교 학습자 중 다수

130) 문어 텍스트에서의 구어체 표현을 효과적으로 '활용'하기 위해서는 구어성·문어성의 관계에 대한'인식'도 함께 요구된다. 이때 문어성을 인식한다는 것은 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 글이 독자에게 의미를 전달하는 구성체로서 기능할 수 있게 만들어주는 다양한 세부 요인을 종합적으로 고려하는 인지적 처리를 의미한다.

는 구어체 표현을 '단순하게' 활용하는 양상을 나타냈다. 구어성 세부 자질에 따라 분류될 수 있는 다양한 유형의 구어체 표현 중에서도 일부 유형만을 반복적으로 활용하는 경향을 보인 것이다.

이처럼 제한된 활용 양상이 나타나는 이유는 무엇일까. 크게 두 가지로 정리할 수 있을 텐데, 하나는 환경적 배경으로서 학습자들이 그간 구어체 표현에 대한 체계적인 교육을 제대로 받아본 적이 없기 때문이다. 문어 텍스트에서 활용된 구어체를 부정적으로 바라보는 관습적인 인식에 따라 구어체 표현을 전혀 사용하지 않으려고 하거나, 사용하고 싶어도 구어체 표현이 무엇인지 알지 못하기 때문에 다양한 표현을 활용하지 못하는 경우가 발생하는 것이다.

구어체 표현 활용 양상이 제한적인 다른 이유는 구어성의 특성 자체로부터 확인된다. 공간성이나 시간성 요건보다 의도성 요건의 영향력이 문어 텍스트에서 더욱 강력하게 작용하기 때문에 자연스럽게 의도성 요건과 관련된 구어체 표현을 많이 활용할 수밖에 없게 되는 것이다. 필자는 기본적으로 구어 담화와는 다른 시·공간성 요건에서 문어 텍스트를 생산하게 된다. 글을 쓸 때는 대체로 시간이 충분하게 주어지고 필자와 독자 사이의 거리도 상당히 멀다[131]. 이와 달리 의도성 요건은 상대적인 비중 차이가 있을 뿐 구어와 문어가 모두 공유할 수 있는 속성으로서 작용할 수 있다. 이렇게 본다면 화자와 청자가 대면으로 소통하는 것처럼 필자와 독자가 상호 작용하고자 하는 맥락을 만들게 하는 주요 기제가 바로 의도성인 것이다[132].

그렇다면 학습자가 다양한 유형의 구어체 표현을 정교하게 활용하게 하기 위해서는 어떤 접근이 요구될까? 우선 구어성 및 구어체 표현의 개념과 특성,

131) 물론 필자와 독자 사이의 '심리적' 거리가 아닌 '물리적' 거리가 멀다는 것을 의미한다. 필자가 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 끊임없이 독자를 고려한다는 점에서는 서로의 거리가 멀다 할 수 없겠다.

132) 조금 더 구체적인 용어를 사용하여 설명하자면 다음과 같다. 구어의 시·공간성 요건(맥락의존성, 선조성, 실시간성)에 따라 실현될 수 있는 생략·인용·병렬·서술적·첨가·반복 표현 등은, 의도성 요건(상호작용성)에 따라 실현되는 의문형·명령형·청유형·감탄형 표현이나 비격식적 표현에 비해 '덜 구어체스럽게' 인식된다는 것이다.

유형별 수사적 효과 등의 내용을 체계적으로 제시할 필요가 있다. 이때 구어체 표현이 효과적으로 활용된 문어 텍스트의 예시를 충분히 제시함으로써 구어체 표현의 효용을 직접적으로 체감할 수 있는 기회를 제공할 수 있다. 또한 한 편의 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 필자가 활용한 구어체 표현의 효과성을 확인하기 위해 결과물을 동료 학습자와 서로 공유하고 긍정적인 피드백을 주고받는 등의 평가 경험을 제공하는 방안을 떠올려 볼 수도 있겠다.

끝으로 우리는 구어체 표현 활용의 주체로서 필자에 주목하여 필자가 전달하고자 하는 표현 의도를 고려하여 의식적이면서도 적극적으로 구어체 표현을 구성하고 선택할 수 있도록 하는 교육 방안을 마련해야 할 것이다. [본2-5]와의 면담 내용은 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육이 추구해야 할 방향을 안내한다.

[본2-5]는 면담 과정에서 평소에 "항상 머릿속으로 생각을 하고 그거를 적는" 방식[133]으로 글쓰기를 수행하면서 구어체·문어체 표현을 "자각 없이 무분별하게 사용해왔던" 경험을 밝혔다. 말하듯이 쓰기의 방법을 활용함으로써 문어 텍스트에서 효과적인 구어체 표현을 활용할 수 있을 것이라 기대할 수 있는 부분이다. 그러나 '말하기와 쓰기의 관습을 의사소통 상황이나 목적에 따라 자유자재로 이용하여 쓸 수 있는(김정자, 1999: 113)' 수준에는 이르지 못한 것으로 보인다. 그런데 해당 학습자는 본조사 과제를 수행한 이후에 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용에 대한 적극적인 인식 및 활용 태도를 보여주었다.

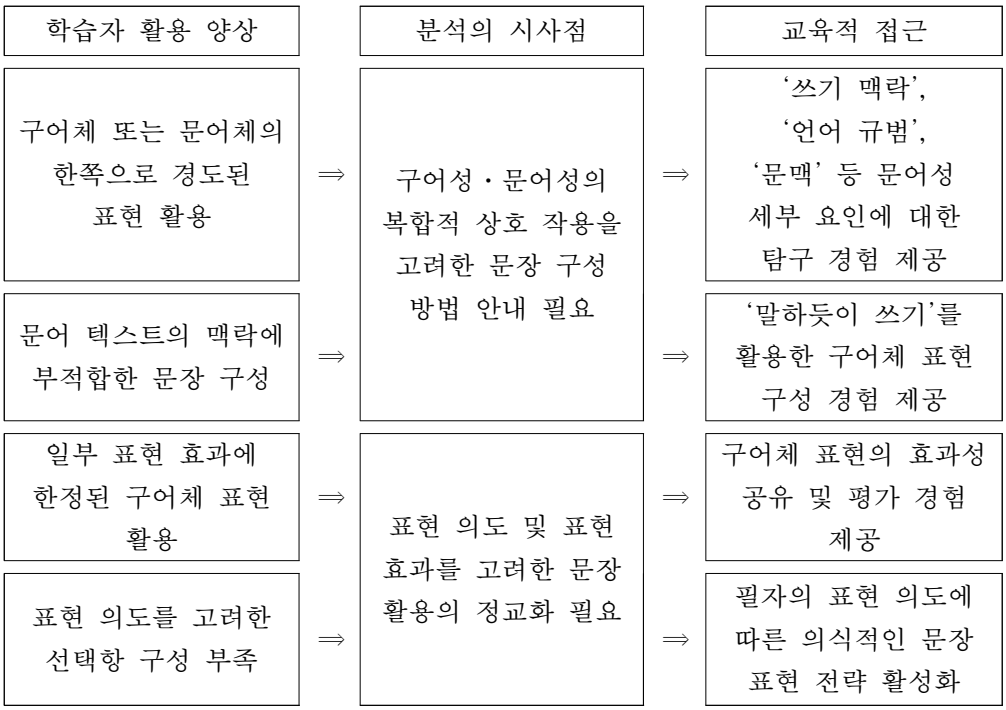
> [본2-5] 그래서 앞으로는 의식의 흐름대로 제가 글을 막 쓰는 게 아니라, 여기서는 구어적 표현을 쓸까? 아니면 문어적 표현을 쓸까? 이런 걸 **좀 더 의식해서** 쓸 수 있을 것 같습니다. (중략) 구어적 표현만, 문어적 표현만 사용하기보다는 **상황에 따라 적절히 섞어 사용**

133) "항상 구어체적인 표현하고 문어체적인 표현을 구분을 잘 못하는 편"이라고 생각했다는 다른 언급을 통해 볼 때, 여기서 학습자가 언급한 글쓰기 방식은 엘보가 제안하는 '말하듯이 쓰기'와 유사한 것으로 추정된다. 말하듯이 쓰기는 말하기의 유창함을 글쓰기에서 침윤시킴으로써 서로가 상호혼융되는 양상을 보이기 때문이다.

하는 것이 글쓴이의 의도를 효과적으로 전달할 수 있는 방법인 것 같습니다. 앞으로는 오늘 배운 지식을 바탕으로 더욱 효과적인 글쓰기를 할 수 있을 것 같습니다^^...

그간 의식의 흐름에 따라 문어 텍스트를 생산했다면 이제는 구어체와 문어체 표현의 다양한 효과를 '의식적으로' 선택하여 활용하고자 하는 주체적인 인식을 보여준 것이다. 나아가 구어체 표현만을 사용하거나 문어체 표현만을 사용하는 등 어느 한쪽에 경도되지 않고, 구어·문어에 대한 균형적 인식을 토대로 적절하게 활용하겠다는 의지를 내비치기도 한다.

이상 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석을 통해 도출한 활용 측면의 시사점은 [그림 Ⅲ-3]으로 요약된다.



[그림 Ⅲ-3] 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석의 시사점 2

Ⅳ. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 실제

이제 구어체 표현에 대한 이론적 논의와 함께 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상 분석 결과를 토대로 삼아 국어교육 현장에 투입할 수 있는 학습 경험 및 활동의 실제를 구안해 보고자 한다. 이때 본고에서 마련하고자 하는 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육은 '인식', '탐구', '활용'이라는 틀을 골자(骨子)로 하여 체계를 갖추게 된다.

본 장에서는 우선, 백워드 설계 모형과 거시적 체계 틀을 차용함으로써 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육 방안의 전체적인 구도를 설정하고자 한다. 이후에는 1) 바라는 결과 확인하기 단계를 통해 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표 및 기본 원리를 설정하고, 2) 수용 가능한 증거 결정하기 단계에서 구체적인 평가 과제와 루브릭을 제안한다. 끝으로 3) 학습 경험 및 수업 계획하기 단계에서 확장된 교수·학습 모형에 따른 차시별 활동 내용을 정리할 것이다.

1. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육 설계의 구도화

1.1. 백워드 설계 모형을 통한 교육 방안 설계 과정

우리나라는 2015 개정 국어과 교육과정에서부터 '이해 중심 교육과정(Understanding by Design, UbD)'을 수용함으로써 바람직한 평가를 통해 교육의 성과를 체계적으로 관리하고 교육의 질을 담보하고자 하는 공감대를 강화해 가고 있다(류수열·주세형·남가영, 2022: 16-17)[134]. 여기서 '이

134) '핵심 역량'의 개념을 도입하거나 "교과의 기초 개념이나 원리(교육부, 2015: 일러두기)"로 풀이된 '핵심개념' 및 '일반화된 지식' 등을 명시적으로 제시한 것을 통해 확인할 수 있다. 2022년 12월 22일 새롭게 고시된 국어과 교육과정에서도 미래사회 대응을 위한 핵심 역량을 강조하면서 "영역을 아우르면서 해당 영역의 학습을 통해 일반화할 수 있는 내용을 핵심적으로 진술한 것(교육부, 2022: 일러두기)"으로서 '핵심 아이디어'를 제시하여 깊이 있는 학습의 토대를 마련하고자 한다는 점으로 미

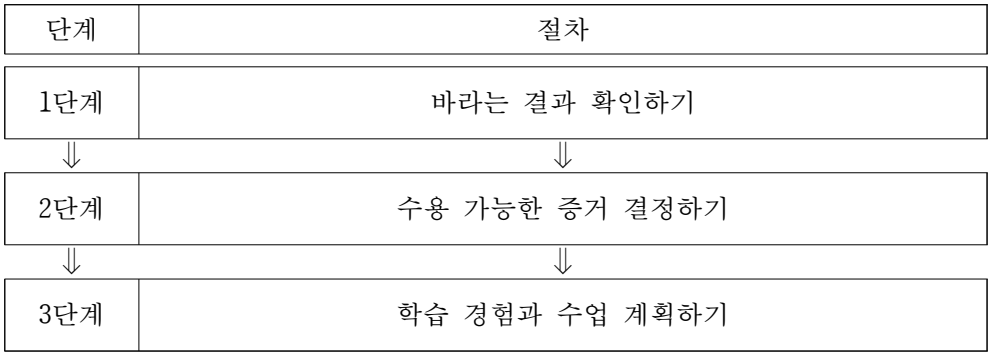
해'는 역량 기반 교육과정에서 말하는 지식의 활용 능력으로서의 '역량'[135]과 일맥상통(백남진・온정덕, 2016: 104)하는데, 본고 역시 구어성・구어체의 관계에 대한 학습자의 이해를 강조한다거나 효과적인 구어체 표현 활용 능력 신장을 꾀한다는 점에서, 이해 및 역량 중심 교육과정이 추구하는 교육적 관점과 깊이 공명(共鳴)하고 있음을 알 수 있다.

본 연구는 음성 기반 의사소통 방식으로부터 기인하는 구어적 사고방식, 즉 구어성의 본질적 속성에 주목한다. 그리고 문어 텍스트에서의 구어성・문어성의 복합적 상호 작용 등을 향한 물음과 그 해결 과정을 통해 언어 및 의사소통에 대한 학습자의 영속적 이해를 추동하고자 한다. 이로부터 이해 중심 교육과정과의 연결 고리를 발견할 수 있다. 더불어 학습자가 담화・텍스트를 생산하는 과정에서 구어체 표현이 효과적인 표현 전략으로 활용됨으로써 궁극적으로는 필자의 개성적인 목소리를 표출하는 문장 쓰기 역량을 제고하는 방향으로 견예하기를 기대한다. 그렇다면 본고의 관점은 지식의 실제적인 활용을 강조하는 역량 중심 교육과정과도 연관된다 할 수 있겠다.

이에 따라 우리는 위긴스와 맥타이(Wiggins & McTighe, 2005)가 제안한 '백워드 설계(backward design)' 모형을 적용하여 교육 방안을 설계함으로써 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용의 실천 가능성을 점검하고자 한다. 이는 백워드 설계 모형이 학습자의 이해를 촉진하고 역량을 길러주는 데 초점을 맞춘 교육과정을 구현하기에 적합하고(김소현, 2017: 413), 교육의 실행 국면에서 현장 착근력이 높을 뿐만 아니라 역동적인 문법 교실을 추동(남가영, 2017: 54)할 수 있음을 종합적으로 고려한 결과이다. 백워드 설계 모형은 [그림 Ⅳ-1]과 같이 크게 3단계에 걸쳐 이루어진다.

루어 본다면, 앞으로도 이러한 경향성은 지속될 것으로 보인다.

135) '역량'은 학교 교육을 받은 학생이 갖추어야 할 능력을 의미하는 것으로, ① 학생의 학습이 종료된 후의 의도된 학습 결과를 강조하고, ② 습득한 지식을 활용하는 수행 능력을 강조하며, ③ 총체적 관점에서 인지, 정의, 심동적 영역을 포함한 전인적 발달을 지향한다(백남진・온정덕, 2014: 23).



[그림 Ⅳ-1] 백워드 설계 모형의 3단계 과정
(Wiggins & McTighe, 2007; 강현석 외 역, 2015: 327-328)

1단계는 목표를 설정하는 '바라는 결과 확인하기(Identify desired results)' 단계이다. 바라는 결과는 영속적 이해와 다름없는데, 조금 더 구체적으로 살펴보면 "수업의 학습 단위라고 할 수 있는 단원 수준의 학습 목표이자 해당 학습 목표의 교육적 정당성을 부여하는 최종적인 목표(김진희, 2016: 91)"라고 할 수 있다. 2단계는 평가를 상세하게 계획하는 '수용 가능한 증거 결정하기(Determine assessment evidence)' 단계이다. 1단계에서 설정한 목표의 성취 여부를 판단하기 위해 제시할 수 있는 다양한 증거를 결정하고, 이러한 증거를 확인할 수 있도록 하는 수행과제 및 평가 계획을 설계해야 한다. 3단계는 '학습 경험 및 수업 계획하기(Plan learning experiences and instruction)' 단계이다. 1, 2단계의 내용에 근거하여 실제 교실에서 실시되는 수업을 어떻게 이끌어갈지 구상하는 작업이 요구된다[136].

백워드 설계 모형을 적용하여 단계적으로 교육 내용을 구체화하는 과정에서 위긴스와 맥타이가 제공하는 상세한 템플릿을 함께 활용한다면 더욱 효율적인 내용 생성이 가능하다[137]. 다만 템플릿 자체에만 의존할 경우 일방향적

136) 이때 모든 과정은 1단계에서 설정한 '바라는 결과'를 달성하고자 하는 목적의식 하에 실시될 필요가 있다.

137) 위긴스와 맥타이(Wiggins & McTighe, 2005)는 백워드 설계 모형 절차의 단계별로 활용 가능한 템플릿을 제공한다. 1단계에서는 '이해의 6가지 측면'을 분석할 수 있

이고 정형화된 패턴의 연구를 양산하면서 비교적 제한된 수준의 논의에 그칠 수 있다는 점에 주의할 필요가 있다(남가영, 2017: 36). 본고는 이러한 우려와 함께 이해 중심 교육과정에 뒤따르는 여러 한계들[138]을 염두에 두면서 평가를 중심에 둔 백워드 설계 모형의 절차에 따라 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 교육과정을 세부적인 단원 수준까지 마련하고자 한다.

요컨대 우리는 구어(성)·문어(성)의 복합적 상호 관계로부터 도출되는 구어체 표현을 향한 '본질적 질문'을 바탕으로 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 실천함으로써 학습자가 언어 및 의사소통의 본질을 다루는 '핵심 개념'에 대한 '영속적 이해'에 도달하기를 기대한다[139].

고, 2단계에서는 'GRASPS' 기법을 활용하여 수행과제를 체계화할 수 있으며, 3단계에서는 'WHERETO' 체크리스트를 기반으로 수업을 계획할 수 있다. 이를 활용한 교육의 구체화 방안은 김소현(2017), 김진희(2016), 이경숙·유태명(2015) 등에서도 확인할 수 있다.

138) 남가영(2017: 44-47)은 이해 중심 교육과정이 '(핵심 개념을) 어떻게 가르쳐야 제대로 가르칠 수 있는가?', '어떻게 가르쳐야 영속적인 이해에 도달할 수 있는가?' 등의 물음에 만족스러운 답을 제시하지 못하고 있음을 지적한다. 또한 '언어적·행동적으로 가시적이어야 하는 수용 가능한 증거가 암묵적·내재적 차원의 요소들을 얼마나 포섭할 수 있는가', '오히려 평가가 목표를 종속시키는 형태로 귀결될 우려는 없는가'에 대한 의문을 제기하고 있다.

139) 남가영(2017: 34)은 이해 중심 교육과정의 주요 개념 및 용어를 다음과 같이 풀이하고 있어 참고가 된다.

개념 및 용어	내용
핵심 개념 혹은 주요 아이디어 (big ideas)	▸교육과정의 초점으로 제공되어야 하는 핵심 개념, 원리, 이론, 그리고 과정들로서, 단편적인 사실이나 기능이 아닌, 중요하고 영속적이며 전이 가능한 것. 2015 개정 교육과정에서 '일반화된 지식'은 '핵심 개념들을 구체적으로 표현한 것'으로 명제적 진술문 형태를 띰(이광우, 2014:116).
영속적 이해 (enduring understandings)	▸주요 아이디어에 기초해 있고 교실을 초월하여 지속적 가치를 지니고 있는 것에 대한 구체적인 추론.
본질적 질문 (essential questions)	▸교과나 교육과정의 중심에 놓이거나 교과의 탐구나 심층적 학습을 촉진시켜 영속적 이해에 도달하게 하는 질문들.

1.2. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 체계 틀

백워드 설계가 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육 방안을 구성하는 형식적인 틀을 제공한다면, 내용 측면에서도 일정한 기준을 마련함으로써 보다 체계적이고 풍부한 교육 내용을 마련할 수 있을 것이다. 결론부터 말하자면 우리는 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표와 기본 원리, 교수·학습 모형, 그리고 평가를 통관(通貫)하는 거시적인 내용 틀로서 '인식', '활용', '탐구'의 축을 세우고자 한다.

앞선 설명에서 드러나듯 백워드 설계는 목표 성취를 위해 평가를 강조한 모형(강현석·이지은·유제순, 2021: 43)에 해당한다. 특히 문법교육적 관점을 취하는 본고에서는 문법 평가에 주목할 필요가 있을 것이다. 여기서는 학습-지향 평가로서의 문법 평가를 강조하면서 문법 평가와 관련된 문법 능력을 검토한 구본관(2010)을 논의의 출발점으로 삼고자 한다.

<표 Ⅳ-1> 문법 교육-평가와 관련한 문법 능력(구본관, 2010: 195)

	하위 분류	평가 내용	목표 능력 (평가 준거)
문법 능력	지식 능력	• 메타적 지식 → • 미세한 차이에 대한 지식 → • 화용적 지식 → 등	• 정확성 • 정확성 • 적절성
	탐구 능력	• 다양한 문법의 탐구 → 등	• 정확성, 창의성
	활용 능력	• 문법 지식을 정확한 언어 사용에 활용 → • 문법 지식을 창의적 언어 사용에 활용 → 등	• 정확성, 적절성 • 창의성

이에 따르면 문법 능력은 “국어에 대해 이해하고 이를 바탕으로 국어를 정확하고 효율적으로 사용하는 능력(구본관, 2010: 191)”으로 규정할 수 있다. 문법 능력은 언어 단위별로 음운 능력, 단어 능력, 문장 능력, 담화 능력 및 어문 규범 능력으로 나눌 수 있으며, 각 문법 단위의 능력은 다시 ‘지식’, ‘탐구’, ‘활용’으로 세분화된다[140]. 그리고 목표 능력의 평가 준거로는 정확성, 적절성, 창의성이 설정되기도 한다. 해당 내용을 본고에 맞추어 풀이해 보자. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육은 궁극적으로 학습자의 문법 능력 신장에 목적을 두는바, 그 중에서도 특히 통사 층위에서 다양한 유형의 구어체 표현을 능숙하게 구성 및 활용할 수 있는 문장 능력에 초점을 두고 있다. 문장 능력은 다시 ‘문장 지식 능력’, ‘문장 탐구 능력’, ‘문장 활용 능력’과 같이 세분화된다[141].

이때 문법 평가의 의미와 가치를 극대화하기 위한 방법으로서 백워드 설계의 논리를 적용해 볼 수 있다. 교육 내용으로부터 평가 도구를 설계하는 기존 방향과는 거꾸로, 즉 평가 문항으로부터 교육 방안을 추출하는 작업이 이루어지는 것이다. 그리고 ‘지식’, ‘탐구’, ‘활용’의 세 범주를 빌려와 내용 체계의 기준으로 설정할 수도 있다. 그렇게 되면 ‘문장 지식 능력’, ‘문장 탐구 능력’, ‘문장 활용 능력’ 신장을 목표로 설정하고, 각각의 목표에 초점을 맞춘 교육 방안을 세부적으로 도출함으로써 보다 체계적이면서도 풍부한 논의가 가능해진다.

---

140) 2022 개정 국어과 교육과정 역시 문법 지식에 대한 단순 암기를 넘어, 국어의 구조와 문법의 작동 원리에 대한 이해를 바탕으로 실제적인 언어생활에 적용, 실천할 수 있도록 하는 문법 지식의 이해와 탐구 및 적용 능력에 중점을 둔 평가(교육부, 2022: 67)를 강조하기도 한다.

141) 이어지는 2절에서 후술하겠으나, 이를 조금 더 상세하게 풀이해 보면 다음과 같다. ‘문장 지식 능력’은 구어체 표현에 대한 메타적 지식, 구어체 표현의 유형별 특성에 따른 차이에 대한 지식 등을 포함한다. ‘문장 탐구 능력’과 관련해서는 구어성(사고)이 구어체 표현(표현)의 구성과 어떠한 관계를 맺고 있는가, 구어성과 문어성은 어떻게 상호 작용 하는가 등에 대한 탐구를 실시할 수 있다. ‘문장 활용 능력’은 실제 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 필자의 표현 의도 및 구어체 표현의 표현 효과를 고려하여 정확하면서도 창의적인 문장을 활용할 수 있는가와 관련된다.

다만, 본 연구는 구어체 표현과 관련된 명제적 지식보다는 구어성과 구어체 표현의 정신구조적 작용, 구어성·문어성의 복합적 상호 작용 등에 대한 심층적인 인식을 강조한다는 점을 고려하여 '지식'을 '인식'으로 대체하여 사용하고자 한다. 최종적으로는 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 기본적인 내용 체계의 틀로서 '인식', '탐구', '활용'의 기준축을 세우고, [그림 Ⅳ-2]와 같이 교육 목표, 기본 원리, 교육 내용, 교수·학습 모형 등의 세부 내용을 체계화하여 제시할 수 있다.

체계 틀		교육 목표	기본 원리	교육 내용	교수·학습 모형
인식	⇒	언어 인식 확장	학습자 중심성	구어성, 구어체 표현의 개념 및 특성	I-I-I
탐구	⇒	사고와 표현의 관계 탐구	복잡성 상호 복합성	문어 텍스트에서의 구어체 표현 구성 및 활용	문법 탐구 연쇄 모형
활용	⇒	실제적인 문장 능력 신장	통합 중심성 표현 중심성	문어 텍스트에서의 구어체 표현의 표현 효과	T-T-T

[그림 Ⅳ-2] 체계 틀에 따른 교육 방안의 연계적 구도화

문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육은 '인식', '탐구', '활용'에 따라 연계성을 지니면서 재구성된다. 첫째, '인식' 측면에서는 언어 인식의 확장을 교육 목표로 한다. 구어성, 구어체 표현의 개념 및 특성에 대한 심층적이고 정교한 인식은 학습자의 내면에 영속적으로 자리매김하길

바란다는 점으로부터 학습자 중심성이라는 기본 원리를 도출할 수 있는데, I-I-I 모형의 적용을 통해 구체화된다. 둘째, '탐구' 측면에서 사고와 표현의 관계를 탐구하는 것을 목표로 설정할 수 있다. 문어 텍스트에서 구어체 표현이 구성 및 활용되는 과정을 교수·학습할 때는 복잡성, 상호 복합성이라는 기본 원리를 고려해야 하며, 귀납적 탐구와 연역적 탐구가 연쇄하는 모형을 적용해 볼 수 있다. 셋째, '활용' 측면에서는 실제적인 구어체 표현 활용 능력의 신장을 목표로 한다. 이 경우 통합 중심성과 표현 중심성을 고려하여 글쓰기 과제를 수행하는 과정에서 T-T-T 모형의 적용이 가능하다.

나아가 형식적 틀을 구축한 백워드 설계 절차와 내용적 측면의 거시적 체계 틀을 결합함으로써 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육과정 설계를 위한 전반적인 구도를 [그림 Ⅳ-3]과 같이 제안할 수 있다. 이어지는 절부터는 각 단계별로 세부적인 내용을 전개하기로 한다.

[그림 Ⅳ-3] 백워드 설계 모형과 체계 틀의 결합

2. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표

백워드 설계의 1단계 절차는 '바라는 결과 확인하기' 단계로, 영속적 이해를 위한 핵심 개념인 빅 아이디어(big idea)를 선정해야 한다. 이를 위해 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육과 관련하여 '교수·학습을 마친 학습자가 이해해야 하고 할 수 있어야 하는 것은 무엇인가?', '어떤 내용이 이해할 만한 가치가 있는가?', '어떤 영속적인 이해가 요구되는가?'와 같은 질문을 제기해 볼 수 있다(Wiggins & McTighe, 2007/2015: 325). 이러한 질문에 답하는 과정에서 우리는 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표를 분명하게 설정할 수 있게 된다.

2.1. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표

문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 통해 도달 가능한 성취 수준이자 목표는 크게 '인식'과 '활용', 그리고 '탐구'라는 세 측면의 체계에 따라 설정될 수 있다[142]. 첫째, '인식'의 측면에서 구어체 표현을 통해 확인 가능한 구어성에 대한 교육을 수행해야 한다. 학습자가 지니고 있는 구어, 구어성, 구어체에 대한 이해를 확장하는 교육을 해야 할 것이다[143]. 이들 개념에 대한 인식은 사고와 언어의 관계에 대한 영속적인 이해와 관련되기 때문이다. 특히 자료체 층위에서 드러나는 구어체 표현의 표현적 특성만

142) 쓰기 텍스트에 나타난 구어성 교육 방안을 논의한 정효원(2013: 83)은 '쓰기 텍스트에 나타나는 구어성에 대한 교육'과 '쓰기 텍스트에 나타나는 구어성의 표현에 대한 교육'이 모두 실시되어야 함을 강조한다. 본 연구는 전체 텍스트 수준에서 실현되는 구어성에 주목한 정효원(2013)과 달리, 문장 단위에서 실현된 통사 층위의 구어체 표현을 핵심 대상으로 삼는다는 점에서 차이가 있다. 그러나 문어 텍스트라는 자료체 층위에서 구어성을 활용하여 어떻게 표현할 것인가에 대한 교육 내용을 마련한다는 점에서는 공통적이라 하겠다.

143) 구어, 구어성, 구어체에 대한 인식을 다루면서 동시에 문어, 문어성, 문어체에 대한 인식도 함께 다뤄야 함은 물론이다.

주목하는 표층적 수준을 넘어 인간의 사고방식과 언어적 표현의 긴밀한 관계까지 이해할 수 있는 심층적인 인식을 추동함으로써 우리는 구어체 표현을 효과적으로 활용할 수 있도록 하는 전이의 토대를 마련해 줄 수 있다.

둘째, 문어 텍스트에서의 구어체 표현 교육을 마친 학습자는 구어성을 인식하는 단계로부터 나아가 '활용'의 측면에서 실제로 문어 텍스트를 생산할 때 다양한 구어체 표현을 통해 문장을 구성하여 효과적으로 표현할 수 있어야 할 것이다. 이를 위해 구어체 표현이 유발하는 다양한 표현 특성 및 효과를 고려한 구어체 표현 활용 능력을 길러줄 수 있어야 한다. 이때 단순한 수준의 구어체 표현 활용 능력은 물론, 문어성과의 상호 작용이나 표현 의도 및 효과 등의 요인을 복합적으로 고려할 수 있는 정교한 활용 능력을 함께 길러줄 필요가 있다. 요컨대 구어체 표현이라는 언어적 자원을 문어 텍스트에서 효과적인 문장 쓰기 전략의 하나로 부려 쓸 수 있도록 해야 하는 것이다[144].

셋째, 인식과 활용 차원의 교육 목표는 공히 학습자의 능동적인 '탐구'를 통해 더욱 촉진될 수 있다. 제시된 문어 텍스트에 활용된 구어체 표현을 관찰하고, 이들의 개념, 유형 및 특성 등을 다각도로 분석하며, 결과적으로는 구어성 세부 자질들을 추출하여 구어성이라는 본질적 속성에 가닿을 수 있게 된다. 더불어 서로 길항하면서도 상호 복합적으로 작용하는 문어 텍스트 내 구어성·문어성의 관계, 필자의 표현 의도 및 구어체 표현이 지닌 표현 효과 등 구어체 표현 구성에 영향을 미치는 다양한 요인을 탐색한 이후에, 이를 토대로 문장을 구성해 보도록 함으로써 실제적인 글쓰기 수행 경험을 제공할 수 있다[145].

---

144) 문장 교육은 '문장 사용 능력의 발달'과 '문장의 문법 현상 이해'라는 두 가지 목적을 지니고 수행될 수 있으며, 그중에서도'문장 구조'의 의미적·통사적·화용적 측면에 주목할 필요가 있다(이춘근·김명순, 2004: 353-355). 표현·이해 과정에서 체계문과 사용문 사이의 상호 전환을 능숙하게 할 수 있는 능력을 발달시키는 교육(이춘근, 2004: 196-197)이 수행될 필요가 있으며, 나아가 기능 중심의, 의사소통 목적과 연계한 확장적 관점으로 문장을 교수-학습할 때, 학습자는 텍스트의 수용과 생산 활동에 직접 적용할 수 있는 문장 개념을 학습할 수 있게 된다(주세형, 2007: 424).

145) 표현 교육과 관련해서는 교육적으로 유의미한 의사소통 상황 목록들을 선정하고, 표현 주체들이 각 상황에 참여할 수 있도록 안내하는 자원들을 체계적으로 조직함으로

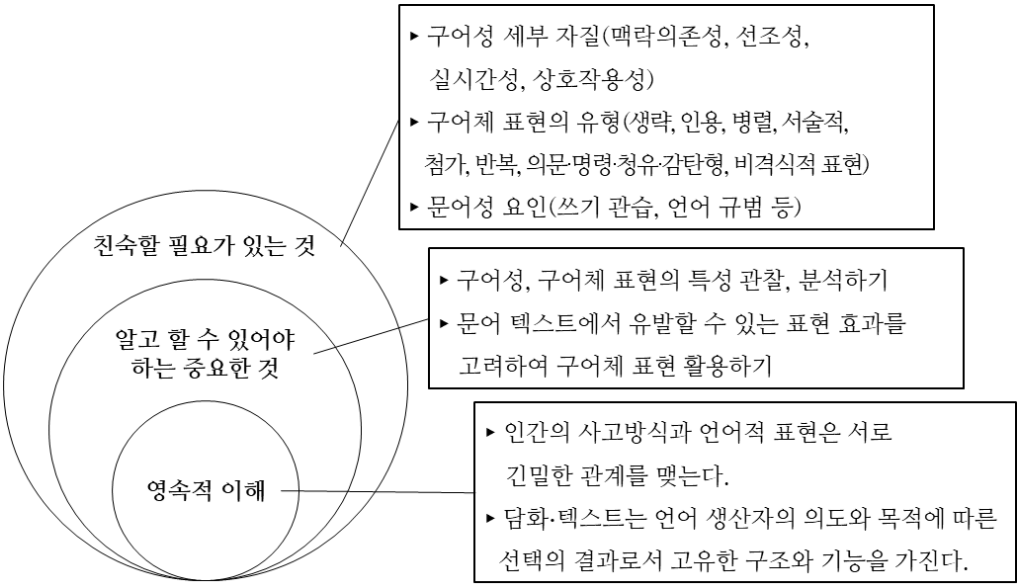
문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표와 관련한 지금까지의 내용을 정리하면 <표 Ⅳ-2>와 같다.

<표 Ⅳ-2> 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표

체계	교육 목표
인식	▸구어성의 정신구조적 작용에 따른 구어체 표현 구성의 과정을 인식한다. ▸구어성·문어성이 맺고 있는 관계를 인식한다.
탐구	▸문어 텍스트에서의 구어체 표현을 구성할 때 영향을 미치는 다양한 요인들의 복합적 상호 작용 관계를 탐구한다. ▸문어 텍스트에서의 구어체 표현이 유발하는 다양한 표현 효과를 탐구한다.
활용	▸한 편의 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 필자의 표현 의도 및 구어체 표현의 효과를 고려하여 다양한 구어체 표현을 효과적으로 활용한다.

이상 세 측면의 교육 목표를 토대로 백워드 설계 모형의 '바라는 결과 확인하기'를 수행해 보자. 이때 위긴스와 맥타이(Wiggins & McTighe, 1998)가 제안한 우선순위 명료화 과정을 통해서 교육 목표와 관련된 주요 내용의 중요도를 구분할 수 있다. 가장 바깥의 원은 '친숙할 필요가 있는 것'으로 문어 텍스트에서 구어체 표현 활용 교육을 학습하는 학생들이 읽고, 보고, 조사하기를 바라는 것과 관련된다. 중간의 원은 '알고 할 수 있어야 하는 중요한 것'으로 관련성과 전이력을 지닌 핵심 지식, 기능, 개념을 확인시키는 기능을 한다. 가장 안쪽의 원은 교과나 단원이 내포하고 있는 빅 아이디어와 관련된'영속적 이해'를 가리킨다. 이처럼 빅 아이디어를 밝히고 내용 사이의 관련성을 고민하는 과정을 통해 영속적 이해의 도출을 가능하게 만든다(강현석·이지은·유제순, 2021: 90-91).

써 표현 교육의 지향성을 담보할 수 있을 것으로 기대한다(민병곤, 2014: 16).



[그림 Ⅳ-4] 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육 목표의 3차원적 분석

문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표는 궁극적으로 인간의 '사고'와 언어적 '표현'의 관계에 대한 영속적 이해를 지향한다. 또한 학습자는 담화·텍스트는 언어 생산자의 표현 의도와 목적에 따라 다양한 구조와 기능을 지니고 있음[146]을 이해할 수 있어야 한다. 결국 본 연구가 추구하는 영속적 이해의 내용을 요약해 보면 '구어적 사고방식과 구어체 표현이 맺는 상호 복합적 관계를 이해하고 다양한 유형의 구어체 표현을 구성하여 효과적인 문어 텍스트를 생산한다.'라는 문장으로 진술이 가능하다.

146) '영속적 이해'의 두 번째 항목은 선택 중심 교육과정 중에서 융합 선택 과목에 해당하는 <언어생활 탐구>의 내용 체계에서 제시된 핵심 아이디어(교육부, 2022: 207) 중 하나를 차용한 것이다. 연구자는 <언어생활 탐구> 과목이 본고에서 지향하는 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육과 가장 밀접하게 관련되어 있어, 실제 학교에서의 적용 가능성을 높여 줄 것으로 판단하였다.

2.2. 영속적 이해를 위한 교육 목표의 재구성

본질적 질문이란, “교과나 교육과정의 중심에 놓이거나 교과의 탐구나 심층적 학습을 촉진시켜 영속적 이해에 도달하게 하는 질문들”을 의미하며, 학습자들을 사고와 탐구로 이끄는 역할을 한다(김진희, 2016: 100). 본질적 질문은 다시 일반적인 성격의 ‘포괄적(overarching) 본질적 질문’과 구체적인 성격의 ‘제한적(topical) 본질적 질문’으로 구분된다(Wiggins & McTighe, 2007/2015: 144-145). 그리고 좋은 단원을 위해서는 두 가지 유형의 본질적 질문이 모두 연결되어 구축될 필요가 있다(강현석・이지은・유제순, 2021: 101).

문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육과 관련한 포괄적 본질적 질문으로는 구어성과 구어체의 관계에 대한 물음을 선정할 수 있다. 이는 인간의 정신구조와 언어 양식의 본질적 속성 및 표현 방식의 긴밀한 상호 관계를 확인하기 위한 목적이다. 또한 문어 텍스트에서 선택되어 활용될 수 있는 표현 전략에 대한 이해를 점검하기 위한 질문으로 ‘언어 생산자의 의도와 목적에 따라 담화・텍스트를 구성할 때 선택될 수 있는 효과적인 표현은 무엇인가?’와 같은 질문을 제시해 볼 수 있을 것이다.

<표 Ⅳ-3> 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육 단원의 본질적 질문

포괄적 본질적 질문	제한적 본질적 질문
▸인간의 사고방식과 언어 양식의 본질적 속성은 어떤 관계가 있는가? ▸언어 생산자의 의도와 목적에 따라 담화・텍스트를 구성할 때 선택될 수 있는 효과적인 표현은 무엇인가?	▸관념 층위의 구어성・문어성은 자료체 층위의 구어 담화・문어 텍스트와 어떤 관련성을 맺는가? ▸문어 텍스트에서의 구어체 표현 구성 과정에서 고려해야 할 요인은 무엇인가? ▸문어 텍스트에서 효과적인 구어체 표현을 구성하려면 무엇을 고려해야 하는가?

두 가지 포괄적 본질적 질문은 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용이라는 하나의 주제와 관련된 제한적 본질적 질문으로 보다 구체화된다. 학습자들은 구어성과 구어체 표현, 구어성과 문어성의 관계 등에 대한 심층적 탐구를 통해 이들 질문에 대한 대답을 할 수 있게 된다.

다음으로는 영속적 이해를 추동할 수 있는 핵심 지식과 핵심 기능을 설정할 필요가 있다. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육 단원의 핵심 지식 및 핵심 기능은 다음 <표 Ⅳ-4>와 같이 제시해 볼 수 있다[147].

<표 Ⅳ-4> 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육 단원의 핵심 지식 및 핵심 기능

핵심 지식(명제적 지식)	핵심 기능(절차적 지식)
▸구어성·문어성의 관계에 대한 인식 ▸구어성 세부 자질(맥락의존성, 선조성, 실시간성, 상호작용성 등) ▸다양한 구어체 표현의 유형 및 특성 ▸문어 텍스트에서의 구어체 표현 구성 과정 ▸문어 텍스트에서의 구어체 표현 구성의 기능 및 표현 효과	▸언어생활에서 탐구 주제 발견하기 ▸언어 자료 수집하고 분석하기 ▸언어 자료 해석하고 결과 공유하기 ▸언어를 통한 정체성 실현과 관계 형성 양상 탐구하기 ▸글과 담화의 표현 특성과 효과 탐구하기 ▸사회적 담론 형성의 맥락과 과정 탐구하기 ▸공공 언어 사용의 실제 탐구하기

147) 이때 화법 영역의 '연설하기' 단원을 개발하고자 한 김진희(2016: 101)는 체계적인 검토를 거쳐 마련된 『국어과 교육과정』(교육부, 2015)으로부터 핵심 지식과 기능을 도출하고 있다. 본 연구는 핵심 지식과 관련된 내용은 앞선 논의로부터 가져오면서도, 핵심 기능과 관련해서는 교육부(2022)의 <언어생활 탐구> 과목의 내용 체계에서 제시하고 있는 기능을 차용하여 제시하고자 한다.

문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 핵심 지식으로는 구어성과 문어성의 상호 복합적 관계에 대한 인식, 구어성 세부 자질과 그에 따른 다양한 구어체 표현의 유형 및 특성, 문어 텍스트에서의 구어체 표현 구성 과정과 표현 효과 등을 다룰 수 있을 것이다. 해당 내용을 전달하는 교수자는 교수·학습 과정에서 이용 가능한 핵심 기능을 고려하여 학습자들이 핵심 지식에 가닿을 수 있도록 방향을 안내해야 할 것이다.

지금까지 백워드 설계 모형의 1단계 절차에 따라 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표를 제시하고, 이를 재구성하는 과정을 통해 영속적 이해를 추동할 수 있는 '바라는 결과'를 확인할 수 있었다.

2.3. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 기본 원리

문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육과 관련된 영속적 이해를 추동하기 위한 교육 목표를 성취하고, 실제적인 교육 내용 및 방법의 구체화를 위해서는 본 연구에서 구안한 교육 방안이 원활하게 작동하도록 만드는 핵심적인 원리를 마련할 필요가 있다. 해당 원리는 '인식', '탐구', '활용'의 내용 체계에 대응하여 제시해 볼 수 있다.

첫째, 인식의 측면에서 '학습자 중심성'이 필요하다. 이에 따르면 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육은 학습자가 지니고 있는 언어 인식(language awareness)을 정교화하고 확장하는 방향으로 설계될 수 있다. 구어체 표현은 인간의 머릿속 관념 층위에서 작용하는 구어성으로부터 기인하며, 하나의 문어 텍스트 안에서도 구어성과 문어성이 상호혼융되어 실현될 수 있다는 등의 인식을 가질 수 있게 도와야 하는 것이다. 그런가 하면 학습자 중심성은 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 인식 측면을 넘어 탐구와 활용 측면을 종합적으로 포괄하는 핵심 원리로 작용하기도 한다[148].

148) 지현숙(2006: 145)은 학습자의 구어 능력 신장을 목표로 삼아 구어 문법 능력 평가 방안을 구체화하면서 과제 기반 평가(task-based assessment)의 필요성을 역설한다. 그러면서 '수험자 중심성', '실세계 중심성', '상호 결합 중심성' 등을 원리로 제시하는 가운데, 특히 '수험자 중심성'이 다른 두 원리의 근간이 됨을 밝히고 있다.

학생 스스로가 교육의 주체가 되어, 학습자 자신의 언어 자료를 토대로 하여, 학습자의 목소리를 드러낼 수 있는 문어 텍스트를 생산해 보는 경험을 통해, 학습자의 언어 인식을 확장할 수 있어야 하는 것이다.

둘째, 탐구의 측면에서 문어 텍스트에서의 구어체 표현 구성 과정을 탐구하기 위한 원리로 '복잡성'과 '상호 복합성'을 설정할 수 있다. 이춘근(2004: 215)에서 제시한 바와 같이 우리는 학습자의 실제적인 문장 구성 능력을 신장시키기 위해 최대한 다양한 문장을 경험할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 간단한 요인에 의한 낮은 수준의 복잡도를 지닌 문장부터 시작하여 점층적으로 복잡한 문장을 제시함으로써 학습자의 인지적 부담을 경감할 수 있을 뿐만 아니라 언어의 본질적 속성이라 할 수 있는 복합적 상호 작용의 과정 및 단계를 명확하게 설명할 수 있다는 장점을 지닌다. 또한 말하듯이 쓰기나 구두작문과 같은 쓰기 전략이 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 구체적인 내용의 일부이자 동시에 구어체 표현을 구성하는 실천적 방법으로 활용될 수 있는 원리로 작용하기도 한다.

셋째, 활용의 측면에서 구어체 표현을 이해할 뿐만 아니라 활용으로 나아가기 위한 원리로서 '통합 중심성'을 고려해야 한다. 우리는 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위해 다양한 영역의 통합을 추진할 수 있다. 예를 들어 내용과 경험(조영돈, 2017: 45)뿐만 아니라 이론과 실제, 이해와 표현, 형식과 기능, 말하기와 글쓰기, 나아가 문법과 작문 교과의 통합까지 기대해볼 수 있는 것이다.

한편 문장의 구조와 형식에 초점을 맞춰 온 그동안의 문장 교육의 한계를 극복하기 위해서는 '생성적' 관점의 문장 교육이 요구된다. 다시 말해 '문장은 어떻게 만들어지는가'에 주목해야 하는 것이다(남지애, 2018: 67). 생성적 관점을 강조하는 입장에 선다면, '표현 중심성' 역시 문어 텍스트

본 연구는 문장 능력 신장을 목표로 한다는 점에서 차이가 있으나, 언어적 표현 능력 향상에 관심을 가진다는 점에서는 지현숙(2006)의 관점과 유사하다 하겠다. 학습의 주체인 학습자를 강조하는 입장은, 문법 교육의 내용 설계 과정에서 학습자가 논의의 최전선에 위치해 있어야 한다는 주세형(2006: 149)의 주장과도 일맥상통하기도 한다.

에서의 구어체 표현 활용 교육의 원리로 삼을 수 있다. 핵심 지식 및 기능에 대한 단순 이해에 그치지 않고, 실제적인 문장을 생성하고 표현해 보는 실천적인 경험을 제공해야 하는 것이다.

이해로부터 표현으로 전이되는 과정에 주목할 때, 구어체 표현을 활용한 효과적인 문장 쓰기는 이론적인 내용과 함께 과정적이며 활동적인 수행과제를 수반할 필요가 있다. 이에 대해 "좀 더 실제적이고 총체적인 문장 형성 과정을 강조하면서 '표현'이라는 틀 아래서 문장을 기술할 필요가 있다(김은성・박재현・김호정, 2008: 750)."는 제언은 본 연구의 내용 기술 및 원리 도출에 큰 시사점을 제공하기도 한다[149].

3. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 평가 계획

백워드 설계 모형의 2단계는 '수용 가능한 증거 결정하기' 단계로, 학습 경험을 계획하기 전에 평가를 고려한다는 점에서 다른 설계 방법과 차별화된다(강현석・이지은・유제순, 2021: 143). 1단계에서 바라는 학습에 대한 목표와 방향을 설정하였다면, 2단계에서는 그러한 목표가 성취되었는가를 확인할 수 있는 평가 증거를 마련해야 한다. 이와 관련하여 우리는 평가자처럼 사고하면서 '학생들의 성취를 어떻게 알 수 있는가?', '학생의 이해와 능숙함의 증거로 무엇을 수용할 것인가?'와 같은 질문을 제기할 수 있다(Wiggins & McTighe, 2007/2015: 325). 이에 따라 본 절에서는 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 평가 과제와 평가 루브릭을 상세화하고자 한다.

149) 문법교육뿐만 아니라 작문교육에서도 결과로서의 문장을 '교정'하는 차원을 넘어, 학습자의 실제적인 문장'생성'의 과정 차원에서 도움을 제공할 수 있는 문장 쓰기 지도의 필요성을 강조한다. 이를 위해서는 계획하기(planning)에서 작성하기(translating)의 단계로 이행하는 시점에 문장 쓰기 교육을 실시할 수 있다(유혜령, 2011ㄱ: 273-274).

3.1. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 수행과제

학습자의 영속적 이해를 위한 목표를 설정한 후에는 그것을 '이해의 6가지 측면'으로 나누어서 다차원적으로 살펴보는 작업이 요구된다(김진희, 2016: 92). 앞서 설정한 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표를 제대로 이해했다는 것은 곧, 우리가 이해한 바를 '설명', '해석', '적용'할 수 있고, 학습자가 '관점'을 구성하여 '공감'할 수 있으며, '자기지식'을 가질 수 있음을 의미한다(Wiggins & McTighe, 2005/2008: 116). 본 연구와 관련된 6가지 이해의 측면을 정리하면 <표 Ⅳ-6>과 같다.

<표 Ⅳ-5> 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 6가지 이해의 측면

이해의 종류	내용
설명 (explanation)	▸구어성과 구어체 표현이 맺고 있는 정신구조적 작용 관계를 설명할 수 있다. ▸문어 텍스트에서의 구어체 표현 구성에 영향을 미치는 구어성·문어성의 복합적 상호 작용을 설명할 수 있다. ▸문어 텍스트에서의 구어체 표현이 유발하는 다양한 표현 효과를 설명할 수 있다.
해석 (interpretation)	▸문어 텍스트에서의 구어체 표현 구성 과정에서 어떠한 세부 자질들이 복합적으로 작용되었는가를 파악할 수 있다. ▸필자가 어떤 표현 의도 및 효과를 고려하여 문어 텍스트에서의 구어체 표현을 활용했을지 파악할 수 있다.
적용 (application)	▸구어성 세부 자질(맥락의존성, 선조성, 실시간성, 상호작용성)을 고려하여 다양한 유형의 구어체 표현을 구성할 수 있다. ▸쓰기 맥락, 언어 규범 등의 문어성 세부 요인들을 고려하여 정확하고 적절하며 효과적인 구어체 표현을 구성할 수 있다. ▸필자의 표현 의도 및 구어체 표현의 표현 효과를 고려하여 효과적인 구어체 표현을 활용할 수 있다.

관점 (perspective)	▸문어성 세부 요인을 기준으로 삼아 문어 텍스트에 활용된 구어체 표현의 정확성과 적절성을 평가할 수 있다. ▸표현 의도 및 구어체 표현의 효과를 기준으로 삼아 문어 텍스트에 활용된 구어체 표현의 효과성을 평가할 수 있다.
공감 (empathy)	▸다른 필자가 생산한 문어 텍스트로부터 정확하고, 적절하며, 효과적인 구어체 표현 활용을 위해 고려해야 할 요인을 발견할 수 있다.
자기지식 (self-knowledge)	▸구어성과 문어성의 상보적, 균형적 관계에 대해 성찰할 수 있다. ▸평소 문어 텍스트에 활용된 구어체(또는 문어체) 문장에 대한 학습자 자신의 인식을 되돌아볼 수 있다.

이어서 이해의 여섯 측면에 기초하여 수행과제를 설계함으로써 이해를 수행으로 변형할 수 있다[150]. 본격적인 평가 과제 설계에 도움이 되는 도구로 'GRASPS'를 사용할 수 있다. 과제 구성의 요소로 기능하는 각각의 철자는 목표(Goal), 역할(Role), 청중(Audience), 상황(Situation), 수행(Performance), 기준(Standards)을 의미한다. 이러한 도구를 참조하여 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 평가 과제로는, 한 편의 문어 텍스트를 생산하되 다양한 구어체 표현을 효과적으로 활용하는 조건을 달 수 있다. 이때 무엇보다 중요한 것은 이해의 측면과 목표, 그리고 수행의 연계성을 적절하게 고려해야 한다는 점이다.

150) 교육부(2022: 83)에서는 글쓰기에 대한 평가 과정에서 학습자의 실제 쓰기 수행을 직접적으로 평가하도록 설계해야 함을 강조한다. 이때 쓰기 과제는 학습자의 생활과 밀접하게 관련된 실제적이면서도 구체적인 과제를 설계할 필요가 있을 것이다.

<표 Ⅳ-6> 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 수행과제 설계

과제 요소	구어체 표현의 다양한 효과성을 고려하여 한 편의 문어 텍스트 생산하기
목표 (Goal)	▸여러분의 과제는 구어체 표현 구성의 다양한 효과성을 고려하여 한 편의 문어 텍스트를 생산하는 것이다.
역할 (Role)	▸여러분은 한 편의 글을 쓰는 저자이다.
청중/대상 (Audience)	▸대상은 여러분이 생산한 문어 텍스트를 읽는 독자(동료 학습자)이다.
상황 (Situation)	▸여러분은 자신의 생각을 드러내는 한 편의 글(설명문/논설문/기사문/비평문 등)을 써서 교지(또는 학급 신문)에 실어야 한다.
수행 (Performance)	▸여러분들은 전문 필자가 작성한 문어 텍스트를 관찰하고 구어체 표현의 유형 및 특성, 구성 과정, 표현 효과 등을 탐구하여 그 결과를 제시해야 한다. ▸탐구 과정에서 얻은 아이디어를 반영하여 한 편의 문어 텍스트를 생산해야 한다.
기준 (Standard)	▸여러분들이 한 편의 문어 텍스트를 완성할 때에는 다음이 포함되어야 한다. - 다양한 유형의 구어체 표현을 활용해야 한다. - 문어 텍스트의 맥락에 적합한 구어체 표현을 구성해야 한다. - 필자가 전달하고자 한 의미가 잘 드러나는 구어체 표현을 구성해야 한다.

문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 수행과제는 이해와 활용의 측면을 강조하는 방향으로 구성할 수 있다. 학습자에게 교지 또는 학급 신문에 글을 실어야 하는 실제적인 상황을 제시하고, 저자의 입장이 되어 한 편의 문어 텍스트를 완성해 보는 과제를 설계하였다. 이때 전문 필자가 작성한 효과적인 구어체 표현이 활용된 문어 텍스트를 읽은 후에 구어체 표현의 유형과 특성, 표현 효과 등에 대한 사전 학습을 진행할 수도 있을 것이다.

GRASPS를 활용하여 수행과제 시나리오의 구조를 만든 후에는 수행과제 구성 요소를 충실하게 해야 한다. <표 Ⅳ-7>과 같은 '기타 증거 자료'는 학생들의 바라는 결과의 성취를 점검하고, 핵심 지식 및 기능의 평가를 돕는 데에 활용된다(김진희, 2016: 105).

<표 Ⅳ-7> 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 기타 증거 자료

평가 방법	평가내용
지필 평가 (퀴즈・서술형・논술형 평가)	▸구어성과 구어체의 정신구조적 작용 관계 이해하기 ▸구어성과 문어성의 복합적 상호 작용 관계 이해하기 ▸구어성의 세부 자질(맥락의존성, 선조성, 실시간성, 상호작용성 등) 이해하기 ▸문어 텍스트에서의 구어체 표현의 다양한 유형별 특성 이해하기 ▸문어 텍스트에서의 구어체 표현의 기능 및 표현 효과 이해하기 ▸다양한 문어 텍스트에서 활용된 구어체 표현 파악하기 ▸문어 텍스트에서 활용된 구어체 표현의 효과성 파악하기
구술 평가	▸'말하듯이 쓰기'를 통해 생성한 문어 텍스트 녹음 후 문장 수정하기
상호 평가	▸동료 학습자가 생산한 문어 텍스트를 읽고, 활용된 구어체 표현의 적절성 및 효과에 대해 서로 피드백 주고받기
자기 평가	▸학습자 자신이 문어 텍스트에서 활용한 구어체 표현의 적절성 및 효과를 종합적으로 평가하고 문장 수정하기

3.2. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 채점 루브릭

수행과제를 설계한 이후에는 과제를 평가하기 위한 루브릭(rubric)을 개발해야 한다. 루브릭은 교사에게 평가의 일관성을 갖추게 하여 평가의 신뢰도를 높일 수 있을 뿐만 아니라, 수업의 방향성을 제공해 주는 역할을 한다. 동시에 학생의 입장에서는 자신이 수행해야 할 내용을 분명히 하고, 활동을 점검하고 향상시키기 위한 준거로 기능한다(강현석・이지은・유제순, 2021:

173). 이때 루브릭의 세부 내용을 기술할 때는 Ⅲ장에서 학습자 자료를 분석하기 위한 기준으로 삼았던 '구어성에 대한 인식 층위'와 '구어체 표현의 활용 수준'을 바탕으로 하였다.

<표 Ⅳ-8> 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 수행과제에 대한 총체적 루브릭 예시

점수	기술
3	구어성에 대한 심층적 인식을 기반으로 하여, 문어 텍스트의 맥락에 적합하면서도 효과적인 구어체 표현을 정교하게 활용하였다.
2	구어성에 대한 심층적 인식을 기반으로 하지만, 문어 텍스트의 맥락에 적합한 구어체 표현을 단순하게 활용하였다.
1	구어성에 대한 표층적 인식을 기반으로 하여, 문어 텍스트의 맥락에 적합하지 않은 구어체 표현을 활용하였다.

전체적인 인상 평가를 위한 총체적 루브릭(holistic rubric)을 개발할 수도 있지만 아래와 같이 보다 상세화된 분석적 루브릭(analytic rubric)을 제공할 수도 있다. 평가 항목은 구어성 인식, 구어체 표현 구성, 표현 효과로 구분하였으며 각각 30%, 40%, 30%의 가중치를 두었다. 구어체 표현 구성 항목의 경우 정확성과 적절성을 핵심 준거로 설정하여 비중을 20%씩 설정하였다. 이는 문어 텍스트에서 활용된 구어체 표현은 문어성 세부 요인을 고려한 정확성과 적절성을 기반으로 구성될 때 비로소 표현 효과를 유발할 수 있다는 점을 고려한 까닭이다. 구어성 인식 층위에 해당하는 핵심 준거는 활용도[151], 표현 효과 항목의 핵심 준거는 효과성을 선정하였으며, 상・중・하의 3등급 체계를 활용하였다. <표 Ⅳ-9>는 구체적인 루브릭 개발 예시를 보여 준다.

151) 여기서는 구어성 인식의 핵심 준거로 '활용도'를 설정하였는데, 이는 학습자가 지니고 있는 구어성에 대한 인식 층위를 평가자가 직접적으로 확인하기 어렵다는 한계를 고려한 것이다. 다시 말해, Ⅲ장에서와 마찬가지로 학습자가 생산한 문어 텍스트에 활용된 구어체 표현의 유형을 고려하여 평가 기준을 마련하는 간접적인 접근 방식을 취하고자 한다.

<표 Ⅳ-9> 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의
수행과제에 대한 분석적 루브릭 예시

항목 / 점수	구어성 인식 (활용도)	구어체 표현 구성 (정확성)	구어체 표현 구성 (적절성)	표현 효과 (효과성)
비중	30%	20%	20%	30%
상	형태·어휘는 물론, 담화·화용 층위의 구어체 표현을 빈번히 활용함.	언어 규범에 따라 매우 정확한 구어체 표현을 구성함.	문어 텍스트 맥락에 매우 적절한 구어체 표현을 구성함.	필자의 표현 의도 및 유형별 특성을 고려하여 구어체 표현의 표현 효과를 아주 효과적으로 유발함.
중	형태·어휘 층위 또는 담화·화용 층위의 구어체 표현을 때때로 활용함.	언어 규범에 따라 정확한 구어체 표현을 구성함.	문어 텍스트 맥락에 적절한 구어체 표현을 구성함.	필자의 표현 의도를 고려하여 구어체 표현의 효과를 다소 유발함.
하	형태·어휘 층위 또는 비격식적 구어체 표현만을 활용함.	언어 규범을 고려하지 못하여 구어체 표현을 정확하게 구성하지 못함.	구어체 표현을 문어 텍스트의 맥락에 적절하게 구성하지 못함.	구어체 표현의 효과를 유발하지 못하여 필자의 표현 의도를 온전히 전달하지 못함.

지금까지 1단계에서 설정한 바라는 결과의 성취 여부 판단을 위한 수용 가능한 증거를 정리해 보았다. 먼저, 문어 텍스트에서 구어체 표현의 활용 능력에 초점을 맞추고, 학교 현장에서 학습자들이 경험할 수 있는 실제적인 상황 맥락을 가정하여 수행과제를 설계하였다. 그 다음에는 수행과제에 대한 기타 증거 자료를 상세화하고, 구체적인 평가 루브릭을 설계함으로써 교사 및 학습자 모두에게 도움을 제공할 수 있는 평가 틀의 예시를 제공하고자 하였다.

4. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 실제

백워드 설계 모형의 3단계는 '학습 경험 및 수업 계획하기' 단계이다. 마지막 절차에서는 '학생들은 효과적으로 수행하고 바라는 결과를 성취하기 위해 어떤 지식과 기능을 필요로 하는가?', '목표 달성을 위하여 가장 적합한 활동과 자원은 무엇인가?' 등의 질문(Wiggins & McTighe, 2007/2015: 325)과 관련하여 학습 경험과 수업 설계 내용을 구체화해 볼 수 있다.

4.1. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 교수·학습 모형

본격적인 학습 경험 및 수업 설계에 앞서, 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육에 적합한 교수・학습 모형은 무엇인가에 대한 고민이 필요하다. 본고는 '인식', '탐구', '활용'의 체계를 고려한 평가 중심의 문법교육을 추구하는바, 교수・학습 모형과 관련한 논의 역시 이러한 틀에 따라 전개하고자 한다.

먼저 '인식'과 '활용'의 측면에서 전통적인 문법 교수・학습 모형에 해당하는 PPP 모형과 TTT 모형을 떠올려 볼 수 있다(Thornbury, 1999; 이관규 외 역, 2006: 201-203). 이른바 3P 모형은 '정확성에서 유창성으로' 향하는 방향을 따라 Presentation(제시)—Practice(연습)—Production(생성)의 순서를 따르며, 연역적으로 구성된 문법 지식을 교사로부터 학생에게 하향식으로 명시적인 설명을 통해 전달하는 것을 강조한다. 반대로 3T 모형은 '유창성에서 정확성으로'의 방향을 강조함에 따라 Task(과제)—Teach(교수)—Task(과제)의 순서로 진행되며, 학습자가 과제 기반(task-based)의 학습을 할 수 있도록 안내한다[152].

152) 황재웅(2007: 339-341)은 문법과 쓰기의 통합적 교수・학습 방안을 모색하는 과정에서 TTT 모형을 응용하여, '제1과제-피드백-제2과제-피드백'의 수업 모형에 따른 교육 방안을 구체적으로 제안하고 있어 본 연구의 논의에 참고가 되었다.

그런데 이때 구어, 구어성, 구어체 표현 등 구어적 사고방식이 기반이 된 개념들 사이의 관계를 온전히 파악하기 위해서는 음성 기반 의사소통의 특성을 총체적으로 조망하는 구어 문법에 대한 인식이 뒷받침될 필요가 있다. 아직까지 '미지의 영역(terra incognita)'인 구어 문법의 세계를 이해하려면 학습자로 하여금 다양한 자료로부터 스스로 탐구하도록 도와야 할 것이다(Brazil, 1995: 234; Leech, 2000: 713-714). 이와 관련하여 카터와 매카시(Carter & McCarthy, 1995: 155)는 III 모형이라는 자료-중심의(data-driven) 교수·학습 모형을 제공하기도 한다[153].

3I 모형은 Illustration(예시)—Interaction(상호 작용)—Induction(귀납)의 순서를 따른다. 우선 Illustration(예시) 단계에서는 맥락 및 용법과 관련된 형태적 선택항 구성의 측면에서, 가능하면 실제적인 자료(real data)에 대한 검토가 수반되어야 한다. 다음으로 Interaction(상호 작용) 단계는 학습자가 관찰 및 토의를 거쳐 언어의 대인적 사용이나 의미 협상과 같은 상호 작용적 특성들에 대한 인식을 고양하도록 설계된 담화-중심 활동을 의미한다. 끝으로 Induction(귀납) 단계에서는 앞선 단계에서 정리한 서로 다른 어휘문법적 선택항이 수행하는 대인적 기능에 대해 학습자 나름의 결론을 도출함으로써, 그러한 특성을 포착할 수 있는 언어 인식을 고양하는 데 도움을 줄 수 있다(McCarthy & Carter, 1995: 217).

결과적으로 우리는 '인식'의 측면에서 3P 모형을 확장적으로 보완한 3I 모형을 적용함으로써 구어·문어의 본질적 속성을 바탕으로 한 언어 인식과 함께, 두 언어 양식 사이의 다양한 문법적 선택항을 확장할 수 있는 교육을 체계화할 수 있을 것으로 기대한다[154].

---

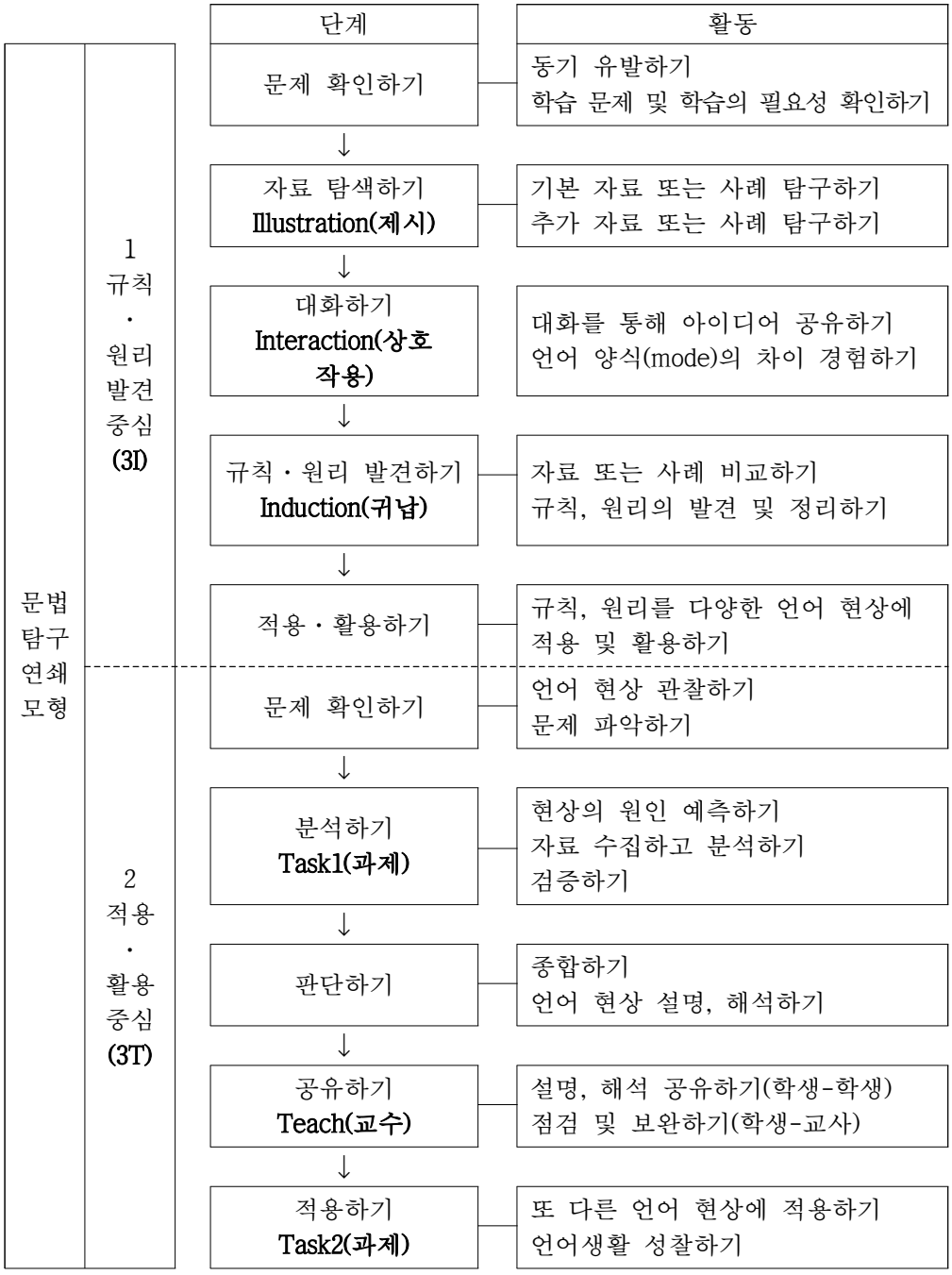
153) 다만, 해당 모형은 문장 중심의(sentence-based), 탈맥락화된 추상화(decontextualized abstractions)에 전적으로 기반을 두지 않을 때 더욱 효과적일 수 있다(McCarthy & Carter, 1995: 217). 따라서 3I 모형은 문장 구성에 영향을 끼치는 구어성·문어성을 인식하고, 구어체 표현의 특성을 분석하는데 중점적으로 사용되어야 할 것으로 보인다.

154) 김풀잎(2020ㄴ: 277)은 해당 모형에 PPP 모형에서 제시한 '제시'단계를 추가한 후에, 학습자 간 상호 '활동'으로 학습을 마무리하는 구성으로 변형하여 한국어 구어 문법 종결 표현의 구체적인 교수·학습 방안을 마련하기도 하였다.

한편 구어성 및 구어체 표현에 대한 이해와 함께 구어체 표현의 활용 능력 신장을 위해서는 구어체 표현의 구성 과정에 대한 탐구가 필수적으로 요구된다. 학습자의 인식을 추동하는 3I 모형, 과제 수행을 통한 구어체 표현 활용 기회를 제공하는 3T 모형만으로는 그러한 탐구 학습이 제대로 반영되기 어렵게 된다. 따라서 문어 텍스트에서의 구어체 표현에 대한 학습자의 심층적 '탐구'를 이끌어 낼 수 있는 교수·학습 모형이 따로 추가되어야 한다. 즉, 구어성과 관련한 지식적 측면의 '인식'과 실제적인 문장 쓰기로의 '활용', 그리고 문어 텍스트에서 구어체 표현 구성 과정의 '탐구'를 아울러 교수·학습할 수 있는 수업 모형이 요구된다 하겠다.

본 연구는 최선희(2016: 444)에서 제안한, 귀납과 연역적 탐구 학습을 결합하여 문법 탐구 연쇄 모형을 차용하여 다음과 같이 재구성하고자 한다. 이에 따라 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 최종적인 교수·학습 모형을 [그림 Ⅳ-5]와 같이 마련하고자 한다[155].

155) 최선희(2016)의 문법 탐구 연쇄 모형을 기반으로 하되, 단계에 따른 '활동'의 세부 내용은 연구자가 본고의 목표에 맞게 재구성하였다. 또한 3I 모형과 3T 모형의 결합과 관련된 내용은 연구자가 추가한 것으로서 강조 표시를 해 두었음을 밝혀 둔다.



[그림 Ⅳ-5] 3I와 3T를 결합한 문법 탐구 연쇄 모형의 재구성

문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육은 두 차례의 단계적 탐구 학습을 통해 교수·학습될 수 있다. 첫째, 규칙·원리 발견 중심의 탐구 학습이다. 여기서는 학습자의 언어 인식 고양을 위한 3I 모형을 결합할 수 있다. 학습자들은 주어진 자료를 바탕으로 하여, 음성 기반 의사소통의 본질적 속성으로부터 도출되는 구어성 세부 자질이 구어체 표현으로 실현되는 양상을 탐색하게 된다. 대화를 통한 동료 학습자와의 상호 작용은 구어의 본질적 속성을 발견하기 위한 과정에 해당한다. 말을 해 보면서 구어성을 포착함과 동시에, 문어 텍스트에 실현된 다양한 구어체 표현과의 차이를 비교해 봄으로써 구어와 문어의 상호 복합적 관계에 대한 아이디어를 귀납적으로 형성할 수 있게 된다. 그렇게 발견한 규칙이나 원리는 구어성으로 요약할 수 있으며, 이를 토대로 다른 문어 텍스트에 적용해 보는 경험을 제공해야 할 것이다.

둘째, 적용·활용 중심의 탐구 학습이다. 해당 단계에서는 학습자의 실제적인 과제 수행을 강조하는 3T 모형이 결합될 수 있다. 앞선 탐구에서 구어성에 대한 인식에 초점을 두었다면, 적용·활용 중심의 탐구는 구어체 표현의 실제적인 활용 측면이 부각된다. 특히 다양한 유형의 구어체 표현을 문어 텍스트 맥락에 적절하게 구성함으로써 다채로운 효과를 유발할 수 있는 능력을 고양하는 데에 목표를 둘 수 있다. 학습자는 1단계의 탐구 과정을 통해 학습한 구어성에 대한 인식을 토대로 문어 텍스트에서 활용된 구어체 표현을 관찰하고, 자신의 글쓰기에서 어떻게 활용할 수 있는가에 대한 문제를 제기하게 된다. 구어체 표현의 구성 및 활용과 관련하여 다양한 자료를 분석하고 종합적으로 설명을 해 본 이후에는, 동료 학습자 또는 교사와 함께 그러한 판단 내용을 공유하여 수정·보완하는 과정을 거쳐야 한다. 최종적으로는 한 편의 문어 텍스트 생산하기라는 새로운 과제 수행을 통해 구어체 표현을 보다 정교하고 적극적으로 활용할 수 있는 문장 능력의 신장을 꾀할 수 있을 것으로 보인다.

4.2. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 학습 경험과 수업 계획

끝으로 확장된 문법 탐구 연쇄 모형 틀에 의한 교수·학습 단계에 따라 WHERETO 요소를 접목함으로써 단원의 영속적 이해를 성취하기 위한 실제 수업 계획을 설계해 볼 수 있다. WHERETO는 최상의 단원 계열화 방법으로서(강현석·이지은·유제순, 2021: 206), 학습자들을 영속적 이해로 이끄는 학습 경험과 수업 설계를 돕는 핵심 요소를 요약한다. 본고에서는 3I와 3T를 결합하여 재구성한 문법 탐구 연쇄 모형을 기본 틀로 삼아 WHERETO 요소를 정리해 보기로 한다.

<표 Ⅳ-10> WHERETO 요소를 활용한
문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 학습 경험과 수업 계획 (1)

학습 경험과 수업		WHERETO 요소[156]					
		W	H	E1	R	E2	T
문제 확인하기	▸다양한 언어 자료(문어 텍스트/대화 녹음 등)를 확인하고 구어와 문어의 본질적 속성에 호기심 가지기		○				
	▸본질적 질문을 제시하여 학습 문제에 의미 부여하기	○	○				
자료 탐색하기 (제시)	▸문어 텍스트에서 다양한 유형의 구어체·문어체 표현 찾아보기			○			
대화하기 (상호 작용)	▸모둠 구성원과 대화하면서 언어 양식의 차이를 바탕으로 구어(말하기)의 본질적 속성을 이해하기			○			○
	▸서로의 아이디어를 공유하기			○	○		
규칙·원리 발견하기 (귀납)	▸문어 텍스트에서의 구어체·문어체 표현의 특성 비교하기			○			○
	▸구어성 세부 자질에 따른 구어체 표현의 유형 및 특성 정리하기			○		○	
적용·활용하기	▸다양한 유형의 구어체 표현을 활용하여 한 편의 문어 텍스트 생산하기					○	○

우선, 규칙과 원리를 발견하는 귀납적 탐구 학습 과정에서는 매카시와 카터(McCarthy & Carter, 1995: 217)가 제안한 자료 중심의 교수・학습 모형인 Ⅲ 모형을 적용할 수 있다. 문어 텍스트에서 구어체 표현이 활용된 경우와 그렇지 않은 경우를 보여주고 어느 쪽이 더 설득력이 있는가를 판단하게 함으로써 문제를 인식하고 구어체 표현의 필요성을 확인할 수 있다.

자료 탐색하기 단계에서 학습자는 다양한 구어체 표현이 활용된 문어 텍스트를 읽고, 어떠한 구어체 표현을 발견할 수 있는지, 그러한 구어체 표현은 구어의 본질적 속성과 어떠한 관련성을 맺고 있는지를 탐색해 보도록 해야 한다. 그런 다음에는 동료 학습자와 함께 직접적으로 대화를 나누면서 음성 기반 의사소통의 과정에서 추출할 수 있는 다양한 구어성 세부 자질들을 경험해 보게 함으로써 관념 층위에서 작용하는 인간의 구어적 사고의 정체를 인식할 수 있도록 할 수 있다.

서로 대화를 통해 구어성 세부 자질을 도출하였다면, 앞서 살펴본 문어 텍스트에서 활용된 구어체 표현이 어떠한 구어성 세부 자질과 관련되어 설명될 수 있는가를 점검해 볼 수 있을 것이다. 사고로서의 구어성과 표현으로서의 구어체가 맺고 있는 관계를 정리해 보도록 안내한 후에는 귀납적 탐구 과정이 마무리된다[157].

이러한 귀납적 탐구 학습 이후에는 적용 및 활용 중심의 탐구를 수행할 수 있다. 이때부터는 실제적인 글쓰기 맥락을 조성하고 '정확성에서 유창성으

156) W(Where and Why)는 학습 목표, H(Hook and Hold)는 동기 유발, E1(Explore, Experience, Enable, Equip)은 경험과 주제 탐구, R(Rethink, Reflect, Revise)은 재사고, E2(Evaluate)는 평가, T(Tailor and Personalize)는 개별화, O(Organize)는 조직화와 관련된다. 이때 O 요소는 전체적인 학습 경험의 배열을 통해 확인할 수 있으므로 각각의 학습 경험에서는 나타나지 않기 때문에(강현석・이지은・유제순, 2021: 222) 따로 제시하지 않았다.

157) 이때 엄격한 탐구 절차를 강조하기보다는 주어진 과제로부터 문제를 발견하고, 능동적으로 자료를 수집・탐색하여 문제를 해결하고자 하는 문제 해결적 사고의 과정을 체험하도록(교육부, 2022: 84) 안내할 필요가 있다.

로'의 방향을 취하는 과제 기반의 TTT 모형을 접목함으로써 문법 탐구 연쇄 모형 틀을 갖출 수 있을 것으로 기대한다.

<표 Ⅳ-11> WHERETO 요소를 활용한
문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 학습 경험과 수업 계획 (2)

학습 경험과 수업		WHERETO 요소					
		W	H	E1	R	E2	T
문제 확인하기 (과제1)	▸동료 학습자가 생성한 문어 텍스트에 활용된 구어체 표현의 유형 및 특성 관찰하기	○	○				
	▸구어체 표현의 유형 및 특성에 대한 퀴즈 풀기		○			○	
분석하기	▸구어체 표현이 적절하지 않거나 효과를 기대하기 어려운 경우의 원인 예측하기			○			○
	▸구어체 표현을 구성하고 활용하는 과정에서 고려해야 할 요인(정확성, 적절성, 효과성 차원) 분석하기			○		○	
판단하기	▸필자 자신이 활용한 구어체 표현의 정확성, 적절성, 효과성 파악하기				○	○	○
공유하기 (교수)	▸모둠 구성원 간의 설명 및 해석을 공유하기				○	○	
	▸정리한 내용을 교사와 함께 점검하고 보완하기	○			○	○	
적용하기 (과제2)	▸'말하듯이 쓰기'를 통해 필자 자신이 활용한 구어체 표현을 점검하면서 문어 텍스트 고쳐쓰기				○	○	○
	▸문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상에 대한 성찰하기				○		○

학습자는 한 편의 문어 텍스트를 생산하는 과제를 부여받고 나서 전문 필자가 작성한 문어 텍스트 또는 자신이 이전에 작성했던 문어 텍스트를 바탕으로 하여 어떠한 구어체 표현이 활용되고 있는가의 물음을 던질 수 있다. 그렇게 문어 텍스트에 활용된 구어체 표현 현상을 관찰한 후에는 각각의 구

어체 표현이 어떠한 구어성 세부 자질과 관련되는가를 분석해 보고 어떤 표현 효과를 유발하고 있는지를 함께 해석해 볼 필요가 있다.

이후에는 공유하기 단계를 통해 학습자와 학습자, 학습자와 교사가 서로의 해석 및 피드백을 나누고, 자신의 해석 결과를 성찰할 수 있다. 마지막 단계에 이르러서 학습자는 연역적 탐구를 통해 익힌 구어체 표현의 유형과 특성, 표현 효과를 고려하여 새로운 문어 텍스트를 생산해 보는 과제를 해결해야 할 것이다[158].

4.3. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 예시

백워드 설계의 3단계 절차에 따라 마련된 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 설계안을 종합적으로 요약하여 제시하면 <표 Ⅳ-12>와 같다.

<표 Ⅳ-12> 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육 단원의 설계안 개요(강현석·이지은·유제순, 2021 참조)

<table>
<tr><th colspan="2">1단계 - 바라는 결과 확인하기</th></tr>
<tr><td colspan="2">목표 설정
▸구어적 사고방식과 구어체 표현이 맺는 상호 복합적 관계를 이해하고(인식), 다양한 유형의 구어체 표현을 구성하여(탐구), 효과적인 문어 텍스트를 생산한다(활용).</td></tr>
<tr><td>이해
▸관념 층위의 구어성·문어성은 자료체 층위의 구어체·문어체 표현을 통해 표현된다.</td><td>본질적 질문
▸관념 층위의 구어성·문어성은 자료체 층위의 구어 담화·문어 텍스트와 어떤 관련성을 맺는가?</td></tr>
</table>

158) 백워드 설계의 3단계 절차에 따라 학습 경험과 계획을 설계한 이후에는 백워드 설계안을 지속적으로 점검하고 평가함으로써 타당성과 신뢰성을 높여야 한다. 다만 본고에서는 학교 현장에서 적용 가능한 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 실행 가능성을 점검하기 위한 일부 예시를 보여주는 데에 초점이 놓여 있다는 점을 고려하여 해당 논의를 생략하기로 한다.

▸문어 텍스트에서 구어체 표현을 구성할 때는 쓰기 맥락, 언어 규범과 같은 문어성 요인을 고려해야 한다. ▸필자의 의도에 따라 선택된 구어체 표현은 문어 텍스트에서 다양한 표현 효과를 유발한다.	▸문어 텍스트에서의 구어체 표현 구성 과정에서 고려해야 할 요인은 무엇인가? ▸문어 텍스트에서 효과적인 구어체 표현을 구성하려면 무엇을 고려해야 하는가?
핵심 지식 ▸구어성·문어성의 관계에 대한 인식 ▸구어성 세부 자질(맥락의존성, 선조성, 실시간성, 상호작용성 등) ▸다양한 구어체 표현의 유형 및 특성 ▸문어 텍스트에서의 구어체 표현 구성 과정 ▸문어 텍스트에서의 구어체 표현 구성의 기능 및 표현 효과	**기능** ▸언어생활에서 탐구 주제 발견하기 ▸언어 자료 수집하고 분석하기 ▸언어 자료 해석하고 결과 공유하기 ▸언어를 통한 정체성 실현과 관계 형성 양상 탐구하기 ▸글과 담화의 표현 특성과 효과 탐구하기 ▸사회적 담론 형성의 맥락과 과정 탐구하기 ▸공공 언어 사용의 실제 탐구하기

⇓ ⇓

2단계 - 수용 가능한 증거 결정하기

수행과제 ▸여러분은 자신의 생각을 드러내는 한 편의 글(설명문/논설문/기사문/비평문 등)을 써서 교지(또는 학급 신문)에 싣게 되었다. 여러분들은 제시된 문어 텍스트를 관찰하고 구어체 표현의 유형 및 특성, 구성 과정, 표현 효과 등을 탐구하여 그 결과를 제시해야 한다. 그리고 글을 쓰는 저자가 되어, 독자를 고려하여 다양한 유형의 구어체 표현을 효과적으로 활용하여 한 편의 문어 텍스트를 생산해야 한다.	**다른 증거** ▸개방형 퀴즈: 구어성 세부 자질에 따른 구어체 표현의 유형, 구어성·문어성의 복합적 상호 작용 양상 ▸구술: '말하듯이 쓰기'를 통한 문장 고쳐쓰기 ▸상호 피드백: 동료 학습자가 활용한 구어체 표현에 대한 구체적이고 긍정적인 평가

⇓ ⇓

3단계 - 학습 경험 및 수업 계획하기

차시	내용
1	1. 다양한 언어 자료(문어 텍스트/대화 녹음 등)를 확인하고 구어와 문어의 본질적 속성에 호기심 가지기(H) 2. 본질적 질문을 제시하여 학습 문제에 의미 부여하기(W, H)
2	3. 문어 텍스트에서 다양한 구어체·문어체 표현 찾아보기(E1) 4. 모둠 구성원과 대화하면서 언어 양식의 차이를 바탕으로 구어(말하기)의 본질적 속성을 이해하기(E1, T) 5. 서로의 아이디어를 공유하기(E1, R)
3	6. 문어 텍스트에서의 구어체·문어체 표현의 특성 비교하기(E1, T) 7. 구어성 세부 자질에 따른 구어체 표현의 유형 및 특성 정리하기(E1, E2)
4-5	8. 다양한 유형의 구어체 표현을 활용하여 한 편의 문어 텍스트 생산하기(E2, T)
6	9. 동료 학습자가 생성한 문어 텍스트에 활용된 구어체 표현의 유형 및 특성 관찰하기(W, H) 10. 구어체 표현의 유형 및 특성에 대한 퀴즈 풀기(H, E2) 11. 구어체 표현이 적절하지 않거나 효과를 기대하기 어려운 경우의 원인 예측하기(E1, T)
7	12. 구어체 표현을 구성하고 활용하는 과정에서 고려해야 할 요인(정확성, 적절성, 효과성 차원) 분석하기(E1, E2) 13. 필자 자신이 활용한 구어체 표현의 정확성, 적절성, 효과성 파악하기(R, E2, T)
8	14. 모둠 구성원 간의 설명 및 해석을 공유하기(R, E2) 15. 정리한 내용을 교사와 함께 점검하고 보완하기(W, R, E2)
9	16. '말하듯이 쓰기'를 통해 필자 자신이 활용한 구어체 표현을 점검하면서 문어 텍스트 고쳐쓰기(R, E2, T)
10	17. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상에 대한 성찰하기(R, T)

이러한 설계안에 따라 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육에서 제공 가능한 학습 활동을 구체화할 수 있다. 본고는 차시별 모든 학습 활동을 세분화하여 제시하기보다는 주요한 탐구 학습 내용을 중심으로 활동 예시를 제안하고자 한다. 먼저, 규칙・원리 중심의 탐구를 위한 학습 활동의 예시는 다음과 같다.

1. 다음 제시된 <자료 1>과 <자료 2>를 참조하여, 말하기와 글쓰기의 차이점이 무엇인지 생각해 보자.

<자료 1> 학급 친구 사이의 대화 일부[159]

수민: 민수야, 넌 국어의 특성 중 무엇에 관심이 있어?
민수: 난 국어가 '나'보다는 '우리'를 강조하는 특성이 있다고 생각하는데, 그게 정말 그런지 조사하고 싶어.
수민: 나는 우리나라 사람들이 첫 만남 대화에서 말하는 방식을 연구하려고, 영화나 드라마에서 관련 부분을 찾고 있어.
민수: 음, 벌써 조사를? 난 영어랑 비교해 볼 거야. 영어 문법책도 보고 인터넷 검색도 해 보려고.
(후략)

=> 서로 말을 주고받을 때 우리의 머릿속에서는 어떠한 생각이 이루어지는가?

<자료 2> 전문 필자의 칼럼[160]

돌봄은 지구를 구할 것인가

오랫동안 청소를 해주신 도우미님이 그만뒀다. 때마침 코로나19가 유행하기 시작해 새로운 도우미를 구하지 못했다. 2년 만에 청소도우미를 구하기 위해 매칭 앱을 켜니, 비용이 꽤 올라있었다. 주거공간 청소노동의 가치가 높아졌다는 뜻일 테다.
(중략)

159) 『고등학교 언어와 매체』(민현식 외, 2019: 25)에 제시된 학습자의 대화의 일부를

저자는 기술은 인간의 선택에 의해 특정 방향으로 발전해왔다고 말한다. 기계가 인간을 대체하기 전, 자본을 위한 기술 발전이 초래한 기후위기로 인류가 망하기 전에 방향키를 '인간성'의 핵심인 취약성을 인정하며 양질의 돌봄을 전 사회적으로 발전시키는 쪽으로 틀어야 한다.

=> 글을 읽거나 쓸 때 우리의 머릿속에서는 어떠한 생각이 이루어지는가?

2. 문어(글쓰기)와 다른 구어(말하기)의 속성은 무엇인지 비교해 봅시다.

2-1. 친구와 소리 내어 대화를 나누어 보면서, 구어(말하기)와 문어(글쓰기)의 차이점을 비교해 봅시다.

구분 / 기준	구어(말하기)	문어(글쓰기)
공간성	▸ ▸	▸ ▸
시간성	▸ ▸	▸ ▸
의도성	▸ ▸	▸ ▸

2-2. <자료 2>에서 구어적 특성이 드러나는 표현을 찾고, 그렇게 생각한 이유를 써 봅시다.

구어적 특성이 드러나는 표현	그렇게 생각한 이유
	▸ ▸
	▸ ▸

⇒ 이처럼 문어 텍스트에서 구어적 특성이 드러나는 표현을 '_____'표현이라고 부른다.

[그림 Ⅳ-6] 규칙·원리 중심 탐구 학습 활동 예시(1-2차시)

옮겨 적은 것이다.

160) 「돌봄은 지구를 구할 것인가」, (2022. 10. 04., 경향신문, 칼럼). URL: https://www.khan.co.kr/opinion/column/article/202210040300001

<활동 1>에서는 대화와 글을 함께 제시함으로써[161] 구어와 문어라는 언어 양식의 본질적 속성을 탐구할 수 있도록 구성하였다. 말하기와 글쓰기를 비교해 보는 활동을 통해 우리는 자료체 층위에서 발견되는 구어·문어의 표현적 차이에 대한 학습자 인식의 기준점을 마련할 수 있다. 이때 교사는 '인간의 머릿속 사고와 언어적 표현은 어떤 관련성이 있을까?'와 같은 본질적 물음을 제시하여 학습자의 동기를 유발하고 학습 문제에 의미를 부여할 수 있다.

학습자는 <활동 2>에서 동료 학습자와 직접적인 대화를 실시하면서 구어의 속성을 보다 분명하게 경험하게 된다. 또한 공간성, 시간성, 의도성이라는 세부 요건을 기준으로 구어와 문어의 차이를 명시적으로 분석해 보면서 본질적 속성으로서의 구어성과 문어성에 대한 인식에 도달할 것이다. 특히 <활동 2-2>를 통해 구어가 아닌 문어 텍스트에서도 구어적 특성, 즉 구어성이 실현될 수 있음을 파악하고, 이로부터 구어체 표현의 개념을 정립하게 된다. 이와 같은 규칙·원리에 대한 탐구는 '인간의 사고방식과 언어적 표현은 서로 긴밀한 관계를 맺는다.'라는 영속적 이해를 가능하게 한다.

다음은 3-5차시에 걸쳐 수행 가능한 규칙·원리 중심 탐구 학습 활동의 예시를 보인 것이다.

---

161) 음성 기반 의사소통으로서의 구어가 지닌 속성을 온전히 파악하도록 안내하기 위해서는 실제 목소리가 녹음된 대화를 직접 들려주는 것이 더욱 효과적일 것이다. 한편 문어 텍스트를 제시할 때는 다양한 유형의 구어체 표현이 효과적으로 활용된 글을 선정하는 작업이 필요하겠다.

3. 구어체 표현의 유형과 특성을 정리해 봅시다.

3-1. 구어(말하기)의 속성이 문어(글쓰기)에서는 어떤 구어체 표현과 관련이 있는지 정리해 봅시다.

구어(말하기)의 속성		구어체 표현
1)	⇒	
2)	⇒	
3)	⇒	
4)	⇒	

3-2. 구어의 속성과 구어체 표현의 관계를 바탕으로 하여, 인간의 머릿속 '사고(思考)'와 언어적 '표현(表現)'은 어떤 관계를 맺고 있을지 정리해 봅시다.

4. 다양한 구어체 표현을 활용하여 한 편의 문어 텍스트를 생산해 봅시다.

과제 상황	▸ 여러분은 자신의 생각을 드러내는 글(설명문/논설문/기사문/비평문 등)을 써서 교지(또는 학급 신문)에 싣게 되었다. ▸ 여러분은 글을 쓰는 저자가 되어, 독자를 고려하여 다양한 유형의 구어체 표현을 효과적으로 활용하여 한 편의 문어 텍스트를 생산해야 한다.
주제	
목적	
예상 독자	
매체	
글의 유형	

▸ 제목:

[그림 Ⅳ-7] 규칙·원리 중심 탐구 학습 활동 예시(3-5차시)

구어성과 구어체 표현의 개념을 정립한 학습자는 <활동 3>을 수행하는 과정에서 구어성과 구어체 표현의 관계를 고민하게 된다. 문어 텍스트에서 활용된 구어체 표현이 구어의 어떠한 속성과 연관 지어 설명할 수 있는가를 따져보는 인지적 문제 해결의 과정 속에서, 학습자들은 인간의 관념 층위에서 작용하는 구어성이라는 본질적 속성에 대한 인식을 심화할 수 있을 것으로 기대한다.

이처럼 심화된 인식은 우리가 처음에 제시했던 본질적 물음을 향한 직접적인 대답으로 구체화될 것이다. 이때 교사는 맥락의존성, 선조성, 실시간성, 상호작용성과 같은 구어성 세부 자질이 문어 텍스트에서의 구어체 표현을 구성하는 핵심적인 원리로 작용하며, 이들에 의해 서로 다른 유형의 구어체 표현으로 구분될 수 있음을 안내할 수 있다.

4-5차시에 걸쳐 수행되는 <활동 4>는 앞서 습득한 다양한 유형의 구어체 표현을 활용하여 한 편의 문어 텍스트를 생산하는 경험을 제공한다. 이는 백워드 설계 모형의 2단계에서 계획한 수행과제와 가장 직접적으로 관련되는 활동이다. 일반적인 글쓰기 과정에 따라 진행하되, 학습자로 하여금 다양한 구어체 표현을 활용해 보도록 안내할 필요가 있다. 앞선 학습을 통해 형성된 구어체 표현에 대한 심층적 인식을 바탕으로 하여, 새로운 문어 텍스트에 적용해 보는 과정이기 때문이다.

규칙・원리 중심의 탐구 학습이 끝난 이후에는 적용・활용 중심의 탐구를 수행할 수 있다. 전자에 비해 구어체 표현의 활용에 초점을 맞춘 탐구 학습 활동의 예시는 다음과 같다.

5. 모둠별로 친구가 작성한 글을 서로 돌려 읽은 후에, 글에서 활용된 구어체 표현을 찾아 기대되는 표현 효과를 써 봅시다.

글에서 찾은 구어체 표현		기대되는 표현 효과
예시	유형	
		▸
		▸

6. 글쓰기에서 구어체 표현을 활용할 때 고려해야 할 요인을 함께 생각해 봅시다.

6-1. 글에 사용된 구어체 표현이 어색하거나 적절하지 않다고 느껴진 경우는 언제인가요?

예시	개선 방안
	▸
	▸

=> 글쓰기에서 구어체 표현을 활용할 때는 '_____'이나 '_____' 등을 고려해야 함.

6-2. 구어체 표현의 효과가 약하게 느껴진 경우는 언제인가요?

예시	개선 방안
	▸
	▸

6-3. 글에서 구어체 표현을 적절하게 활용함으로써 얻을 수 있는 표현 효과를 정리해 봅시다.

기준	표현 효과
(____)	▸ ▸
(____)	▸ ▸
(____)	▸ ▸

[그림 Ⅳ-8] 적용·활용 중심 탐구 학습 활동 예시(6-8차시)

구어체 표현 활용 중심의 탐구 학습은 학습자가 생산한 문어 텍스트로부터 시작된다. <활동 5>에서는 초고에 가까운 글을 모둠 구성원이 서로 돌려 읽어 보고, 글에 활용된 구어체 표현을 찾는 활동이 이루어진다. 필자의 입장에서 글을 생산했던 학습자는 이제 독자의 입장으로 전환되어, 동료 학습자가 활용한 구어체 표현의 특성과 함께 이에 따른 표현 효과를 파악해 보는 경험을 하게 된다[162]. 특히 기대되는 표현 효과를 서술하는 항목은 이어지는 <활동 6>의 기반이 된다는 점에서 학습자에게 충분한 고민의 시간을 제공해야 할 것으로 보인다.

<활동 6>에서는 본고가 설정한 본질적 질문인 '문어 텍스트에서의 구어체 표현 구성 과정에서 고려해야 할 요인은 무엇인가?', '문어 텍스트에서 효과적인 구어체 표현을 구성하려면 무엇을 고려해야 하는가?'와 직접적으로 연관되어 보다 심층적인 탐구를 유도하고자 하였다. 여기서는 학습자 스스로 예시를 바탕으로 추론을 통해 다양한 요인을 도출할 수 있도록, 관련 내용을 직접 제시하기보다는 질문의 형식을 취하였다.

<활동 6-1>은 정확성과 적절성 차원을, <활동 6-2>는 효과성 차원을 다루고 있으며, 각각의 기준별로 구어체 표현을 개선할 수 있는 방안까지 능동적으로 모색해 보도록 해야 할 것이다. 그리고 <활동 6-3>에서는 필자, 독자, 텍스트 측면에서 구어체 표현이 유발할 수 있는 다양한 표현 효과를 정리해 볼 수 있다. 이러한 탐색 및 정리의 과정에서 학습자들은 서로의 설명과 해석을 공유하면서 구어성에 대한 인식을 심화하고 구어체 표현의 활용 수준을 보다 정교하게 가다듬을 수 있으며, 교사는 학습자들의 인식과 활용 양상을 점검하고 보완해 주는 역할을 수행해야 한다.

---

162) 동료 학습자가 작성한 글에 나타난 구어체 표현의 유형 및 특성을 파악하는 활동은 전체 학급 구성원을 대상으로 수행할 수도 있다. 교사는 미리 각 유형별 대표적인 구어체 표현을 선정·수집하고, 이에 대한 특성을 물어보는 퀴즈의 형식으로 학습자들의 이해를 점검할 뿐만 아니라 학습 동기를 강화할 수 있을 것이다.

7. ‘말하듯이 쓰기’를 활용하여 자신이 작성한 글을 수정해 봅시다.

7-1. 내가 쓴 글을 소리 내어 읽어 보면서, 듣기에 어색한 부분을 찾아 자연스럽게 고쳐봅시다.

7-2. 위의 내용을 토대로 글을 쓰면서 활용한 구어체 표현을 스스로 평가해 봅시다.

기준	내용	평가	평가 이유/근거
(_____)	한글 맞춤법, 띄어쓰기와 같은 언어 규범을 잘 지켰는가?	☆☆☆☆☆	
(_____)	글의 맥락에 적합한 문장을 구성하였는가?	☆☆☆☆☆	
(_____)	필자의 표현 의도와 구어체 표현이 지닌 다양한 효과를 고려하였는가?	☆☆☆☆☆	

8. 다시 한번 모둠별로 친구가 작성한 글을 서로 돌려 읽은 후에, 구체적이고 긍정적인 피드백을 공유해 봅시다.

9. 친구들의 피드백을 바탕으로 최종적인 글을 완성해 봅시다.

[그림 Ⅳ-9] 적용·활용 중심 탐구 학습 활동 예시(9-10차시)

구어체 표현의 구성 및 활용에 대한 탐구는 학습자가 작성한 문어 텍스트를 수정하는 활동으로 이어진다. <활동 7>에서는 구어체 표현을 보다 자연스럽게 다듬기 위한 표현 전략으로서 ‘말하듯이 쓰기’를 활용할 수 있다. 학습자는 자신의 글을 소리 내어 읽어 봄으로써 구어적인 사고방식을 침윤시키고, 독자를 고려한 표현을 적극적으로 활용할 수 있으며, 궁극적으로 필자

자신의 목소리를 더욱 강화하게 된다. 더불어 자신이 활용한 구어체 표현을 정확성, 적절성, 효과성의 기준에 따라 스스로 평가해 봄으로써 성찰의 기회를 부여하기도 한다.

끝으로 <활동 8>과 <활동 9>는 동료 학습자와 함께 구체적인 피드백을 공유함으로써 필자 자신이 생산한 글에 대한 긍정적인 효능감을 길러줄 수 있을 뿐만 아니라, 보다 정교하면서도 발전적인 구어체 표현 활용을 위한 고민의 경험을 제공할 수 있다. 이에 따라 최종적으로 적용·활용 중심의 탐구 학습을 끝마친 학습자는 '담화·텍스트는 언어 생산자의 의도와 목적에 따른 선택의 결과로서 고유한 구조와 기능을 가진다.'는 영속적 이해에 도달할 것으로 기대한다.

V. 결 론

본 연구는 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 유표적인 표현 특성으로 작용할 수 있는 구어체 표현을 효과적으로 활용할 수 있도록 안내하는 교육 방안을 제안하였다. 이는 사고와 표현의 정신구조적 작용 관계에 대한 본질적 물음에 터하여 학습자의 영속적 이해를 추동하고자 하는 문법교육적 시도라고 할 수 있다.

그동안 구어성은 자료체 층위에서 확인 가능한 표현적 특성을 중심으로 논의되어 오면서 문어성이 강조되는 국어교육의 장에서 다소간 부정적으로 인식된 경향이 있었다. 그러나 구어성을 구어적 사고의 핵심적인 작동 원리이자 구어의 표현적 특성을 유발하는 본질적 속성 및 자질로서 확장적으로 인식한다면 새로운 교육적 가능성을 확보할 수 있다. 특히 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 필자에 의해 의식적으로 선택되어 유표적인 구어체 표현을 구성하는 데 작용하면서, 독자를 설득할 수 있는 힘을 지닌 글쓰기를 가능하게 한다는 점에서 구어성에 대한 인식과 활용을 강조하는 교육이 필요하다고 보았다. 이에 본고는 크게 세 가지 연구 목표를 상정하여 연구를 실시하였다.

가장 먼저 우리는 구술성을 포괄하는 구어성 개념을 중심으로 하여 구어체 표현의 개념을 확장적으로 정립하고, 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 유형과 특성, 그리고 표현 효과 등을 이론적으로 탐색하고자 하였다. 구어체 표현은 구어 양식의 근원적 속성으로서 구어성이 지니는 세부 자질에 해당하는 ‘맥락의존성’, ‘선조성’, ‘실시간성’, ‘상호작용성’에 따라 서로 다른 특성을 지닌 다양한 구어체 표현으로 유형화될 수 있었다. 맥락의존성은 구어 의사소통 행위의 공간성 요건을 고려한 자질로서 ‘생략 표현’과 ‘인용 표현’의 구어체 표현과 관련을 맺는다. 선조성과 실시간성은 구어의 시간성 요건과 관련되며 문어 텍스트에서는 ‘병렬 표현’과 ‘서술적 표현’, 그리고 ‘첨가 표현’과 ‘반복 표현’의 활용으로 실현된다. 상호작용성은 화·청자의 긴밀한 관계 유지를 주 목적으로 삼는 구어의 의도성

요건과 관계되며 '의문형·명령형·청유형·감탄형 표현'이나 '비격식적 표현'의 활용에 영향을 끼친다.

'이해'의 측면에서 구어체 표현의 유형 및 특성을 살핀 후에는 '활용'의 측면에서 구어체 표현을 구성하는 과정과 표현 효과를 검토하였다. 본고에서 다루는 구어체 표현은 문어 텍스트 사용역에서 논의되는 만큼 다양한 쓰기 맥락이나 언어 규범, 문맥과 같은 문어성 요인과의 복합적 상호작용을 필수적으로 요구한다. 우리는 구어와 문어의 장점을 모두 취할 수 있도록 양자를 균형적으로 인식하고 상보적으로 조정해야만 할 것이다. 필자에 의해 의도적으로 선택·구성·조정된 구어체 표현은 필자의 사고를 자연스럽게 구조화하거나 정보 처리의 부담량을 축소시키고, 독자와의 상호작용을 촉진하는 한편 텍스트에 부드러움이나 친근함과 같은 정의적 효과를 유발한다. 이때 말하기의 특성을 글쓰기에 틈입시킴으로써 문어 텍스트에 필자의 목소리와 개별적 개성 등을 담아내기 위한 문장 구성 방법의 하나로 '말하듯이 쓰기'가 활용될 수 있다.

이어서 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 국어교육적 위상을 정립하기 위해 2015 개정 국어과 교육과정과 교과서, 그리고 고등학교 학습자의 인식을 살펴보았다. 구어체 표현과 관련된 교육 내용은 대체로 부분적·파편적으로 다뤄짐에 따라 언어에 대한 학습자의 총체적인 인식을 추동하기에 어려움이 있음을 정리하였다. 또한 많은 학습자들은 구어(체)와 문어(체)의 관계를 이분법적으로만 구분하는 인지 도식을 형성함에 따라 비교적 제한적인 활용 양상을 보이고 있음을 포착해 내었다. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육은 다소 불완전한 위상을 지니고 있으나 '사고와 언어의 관계', '음성 언어와 문자 언어의 비교', '매체의 복합양식성' 등의 핵심 요소들을 중심으로 종합하여 재구조화함으로써 체계화될 수 있는 잠재적 가능성을 확인하기도 했다.

다음으로 우리는 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 사례를 실증적으로 분석하고 그 특성을 기술하고자 하였다. 이를 위해 기본적인 문식 능력을 갖추고 있을 것으로 예상한 고등학교 학습자 32명을 대상으로 자

료를 수집하고, 실제적인 구어체 표현 활용 양상을 포착하여 범주화를 시도하였다. 그리고 유형별 대표적인 사례를 중심으로 학습자가 구성한 문장을 분석·기술함으로써 교육적으로 유의미한 시사점을 도출하고자 하였다. 학습자의 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 양상은 구어성에 대한 '인식 층위'와 구어체 표현의 '활용 수준'이라는 두 개의 기준을 고려하면서, 분석 과정에서 확인된 특수한 유형을 추가함으로써 크게 여섯 개로 정리할 수 있었다. 이들은 다시 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 효과 정도에 따라 세 부류로 나눠진다.

첫째, 구어체 표현의 효과를 기대하기 어려운 경우로서 언어 양식의 본질적 속성 자체를 인식하지 못하는 '제한적 인식형(유형 1)', 구어성보다 문어성을 선호하는 '문어체 활용형(유형 2)'의 학습자가 여기에 속한다. 둘째, 구어성에 대한 표층적 인식을 보여 구어체 표현의 효과가 있으나 다소 약한 두 경우로서, 구어체 표현을 단순하게 활용하는 '한정적 구어체 활용형(유형 3)', 정교하게 활용하는 '부분적 구어체 활용형(유형 4)'을 예로 들 수 있다. 셋째, 구어성에 대한 심층적 인식을 기반으로 하여 구어체 표현의 효과가 강한 두 유형으로서, 구어체 표현을 단순하게 활용하는'잠재적 구어체 활용형(유형 5)'과 정교하게 활용하는 '효과적 구어체 활용형(유형 6)'이 해당한다.

학습자를 유형화하여 분석한 결과 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 위한 시사점을 크게 두 가지로 도출할 수 있었다. 시사점의 하나로는 학습자가 구성하고 있는 구어성에 대한 인식을 보다 심화·확장해야 한다는 것을 들 수 있다. 언어 양식의 본질적 속성에 대한 이해가 부재하거나 비본질적·2차적 특성을 중심으로 구어체 표현을 인식하는 경우에 대해서는 사고와 표현의 상호 작용 관계에 대한 인식을 강조하는 접근이 필요하다. 구어(체)와 문어(체)를 이분법적 인지 도식으로 이해하는 학습자의 경우 언어의 복합양식적 특성에 대한 인식을 확장하는 탐구 경험을 제공할 필요가 있을 것으로 보인다.

분석 결과의 또 다른 시사점으로는 문어 텍스트에서의 구어체 표현을 구성하고 활용하는 능력을 더욱 정교화할 필요성이 있음을 제시할 수 있다. 구

어체나 문어체의 어느 한쪽으로 경도된 표현을 활용하는 학습자, 문어 텍스트의 맥락에 부적합한 문장을 구성하는 학습자에 대해서는 구어성・문어성의 복합적 상호 작용을 고려한 문장 구성 방법을 안내할 필요가 있다. 그런가 하면 일부 표현 효과만을 의도하거나 아예 선택항을 구성하지 못하는 경우에는 구어체 표현의 효과성을 직접적으로 체감할 수 있는 학습 경험을 제공해야 할 것으로 판단된다.

끝으로 우리는 문어 텍스트에서의 구어체 표현의 이해 및 효과적인 활용을 위한 교육 원리를 구체화하고, 실제적인 평가 과제와 학습 경험을 설계하고자 하였다. Ⅱ장에서 마련한 논의의 토대와 Ⅲ장에서 학습자 사례 분석을 통해 도출한 교육적 시사점 등을 종합하여 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 실제를 구도화하였다. '인식', '탐구', '활용'이라는 거시적 내용 체계 틀을 고려하면서 백워드 설계 모형에 따라 학교 현장에 실제적으로 적용할 수 있는 평가 과제 및 학습 경험을 3단계의 절차로 설계하고자 하였다.

1단계에서는 '바라는 결과'로서의 교육 목표를 설정하였다. 이에 따라 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육의 목표를 '인간의 사고방식과 언어적 표현은 서로 긴밀한 관계를 맺는다.', '담화・텍스트는 언어 생산자의 의도와 목적에 따른 선택의 결과로서 고유한 구조와 기능을 가진다.'와 같은 영속적 이해에 도달하는 것으로 설정하였다. 이러한 교육은 '학습자 중심성', '복잡성', '상호 복합성', '통합 중심성', '표현 중심성'과 같은 기본 원리를 바탕으로 설계되어야 할 것이다. 2단계는 '수용 가능한 증거 제시하기' 단계이다. 여기서는 학습자 필자가 다양한 구어체 표현을 활용하여 한 편의 문어 텍스트를 생산해 보는 실제적인 수행과제를 기획하고, 평가를 위해 활용할 수 있는 채점 루브릭을 구안하기도 했다. 3단계에서는 학교 현장에서의 활용을 상정한 교수・학습의 예시를 제안하였다. 여기서는 학습자의 탐구를 촉진하는 문법 탐구 연쇄 모형을 중심으로 3I 모형과 3T 모형을 결합시킨 복합적 교수・학습 모형의 단계를 고려하여 구체적인 학습 활동 방안을 모색해 보았다. 이를 통해 학습자는 '규칙・원리 발견 중심' 탐구 학습을 거쳐 '적용・활용 중심' 탐구 학습으로 이어지는

교수·학습의 과정 속에서 문어 텍스트에서의 구어체 표현을 심층적으로 인식하고, 능동적으로 탐구하며, 적극적으로 활용해 보는 경험을 할 수 있을 것으로 기대한다.

우리는 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육을 실천함으로써 구어성을 회복하고 학습자가 지닌 언어 인식을 다층적으로 심화·확장할 수 있으리라 기대한다. 본 연구는 구어성-구어체 표현의 정신구조적 작용으로 나타나는 언어의 본질, 구어성·문어성의 균형적·상보적 관계 등에 대한 학습자의 영속적 이해를 추동한다는 점에서 의의를 지닌다. 더불어 우리는 학습자가 문어 텍스트를 생산하는 과정에서 활용할 수 있는 효과적인 언어적 표현 자원을 증대함으로써 미래 사회가 요구하는 다양한 핵심 역량을 함양하는 데 기여할 수 있을 것으로 본다. 문어 텍스트에서의 구어체 표현 활용 교육은 필자의 의식적인 선택 및 조정 과정을 초점화하면서 '말하듯이 쓰기'와 같은 쓰기 전략을 통해 언어적 자원 마련의 토대를 제공한다는 점에서 또한 그 의의를 확보할 수 있을 것이다.

다만 본 연구는 몇 가지 한계를 지닌다. 우선 Ⅱ장에서 구어성 세부 자질을 검토하는 과정에서도 언급한 것처럼 상대적인 속성을 지닌 '구어성·문어성' 개념을 도입한 결과, 구어체 또는 문어체의 판단이 다소 주관적이라는 비판이 가능하다. 이에 대해서는 사용역의 다양한 변별적 자질을 활용하는 방안이 대안으로 제시되기도 한다. 본고는 또한 구어체 표현을 단순히 문어 텍스트에 나타난 언어적 표지와 동일시하였다는 문제가 있다. 추후 구어체 표현의 활용 과정을 보다 정밀하게 분석하기 위해서는 학습자 필자가 구어체 표현을 생성하는 심리적·인지적 사고 과정 자체를 들여다보는 연구가 요구된다. 그런가 하면 구어의 본질적 속성을 논하면서 음성 기반 의사소통의 주요한 특성이라 할 수 있는 억양 단위(intonation units)나 비언어적·준언어적 표현 같은 요소들을 본격적으로 다루지 못함으로 인해 구어성을 부분적으로만 다루고 있다는 한계를 지적할 수도 있겠다. 이에 대해서는 실제 말하기·글쓰기 수행 양상의 실증적인 비교 연구가 선행될 필요가 있을 것이며, 이에 대해서는 후고를 기약하기로 한다.

참 고 문 헌

Ⅰ. 자료

교육부(2015), 국어과 교육과정(교육부 고시 제2015-74호 [별책 5]).

교육부(2022), 국어과 교육과정(교육부 고시 제2022-33호 [별책 5]).

민현식・신명선・오현아・이지은・안장호・조진수・박진희(2019), 고등학교 언어와 매체, 천재교육.

박안수・임송본・안병만・이낭희・강정한・강호영・김중수・신승은・이규연・이석중・이성수・이영발(2020), 고등학교 국어, 비상교육.

방민호・안효경・신서인・오현숙・이용광・김태경(2019), 고등학교 언어와 매체, 미래엔.

이관규・박경희・신호철・신희성・이동석・정지현・하성욱(2019), 고등학교 언어와 매체, 비상.

이삼형・김창원・양정호・안혁・하동원・박찬용(2019), 고등학교 언어와 매체, 지학사.

최형용・강영준・권태윤・박재연・박종오・소신애・송찬욱・오세호・임요한(2019), 고등학교 언어와 매체, 창비.

Ⅱ. 논저

가은아(2011), 쓰기 발달의 양상과 특성 연구, 한국교원대학교 박사학위논문.

가은아(2013), 자기 질문 전략을 활용한 구두 작문의 효과 탐색, 작문연구 17, 한국작문학회, 9-36.

강범모・허명회・김흥규(1998), 통계적 방법에 의한 한국어 텍스트 유형 및 문체 분석, 언어학 22, 한국언어학회, 3-57.

강현석・이지은・유제순(2021), (이해중심 교육과정을 위한) 백워드 설계의 이론과 실천: 교실혁명(2판), 학지사.

강혜림(2019), 한국어교육을 위한 구어성 문법 목록 선정에 관한 연구 - 연결 표현을 중심으로 -, 우리말연구 58, 우리말학회, 1-24.
강혜림(2022), 한국어 작문 평가를 위한 텍스트 구어성 측정 공식 개발, 동아대학교 박사학위논문.
구본관(2007), 한국어에 나타나는 언어적 상상력, 국어국문학 146, 국어국문학회, 55-92.
구본관(2010), 문법 능력과 문법 평가 문항 개발의 방향, 국어교육학연구 37, 국어교육학회, 185-218.
구본관(2016), 문법 연구의 변화와 문법 교육의 변화 - 탈문법학 시대의 문법 교육의 새로운 지향 -, 국어교육연구 37, 서울대학교 국어교육연구소, 197-254.
구본관・신명선(2011), 원리 중심의 문법 교육에 대한 연구, 국어교육연구 27, 서울대학교 국어교육연구소, 261-297.
구본관・박재연・이선웅・이진호・황선엽(2015), 한국어 문법 총론 Ⅰ - 개관, 음운, 형태, 통사 -, 집문당.
구현정(2005), 말뭉치 바탕 구어 연구, 언어과학연구 1(32), 언어과학회, 1-20.
권순희・김경주・송지언・이영호・이윤빈・이정찬・주재우・변경가(2018), 작문교육론, 사회평론아카데미.
권재일(2004), 구어 한국어의 의향법 실현방법, 서울대학교출판부.
김경주(2000), 구어적 텍스트의 문체적 특성과 쓰기 교육적 의의, 국어교육학연구 11, 국어교육학회, 73-105.
김미란(2013), 표현주의 쓰기 이론과 대학의 글쓰기 교육, 반교어문연구 35, 반교어문학회, 317-350.
김미형(2004), 한국어 구어와 문어의 특징 연구, 한말연구 15, 한말연구학회, 23-73.
김보연(2011), 피터 엘보우(Peter Elbow) 글쓰기 이론 연구 - 엘보우 글쓰기 이론의 '이원론적 체계'를 중심으로, 리터러시 연구 3, 한국리터러시학회, 237-262.

김상태(2006), 음운적 단어 설정에 대한 연구 - 띄어쓰기 오류 분석을 통하여, 한국어학 32, 한국어학회, 31-52.
김석우・최태진・박상욱(2015), 교육연구방법론(2판), 학지사.
김소현(2017), 백워드 설계를 기반으로 한 국어과 수행 과제 구성 방안: 「독서」 교과서의 '사실적 읽기' 단원을 중심으로, 교사교육연구 56, 부산대학교 과학교육연구소, 412-423.
김시정(2017), 구어 문법 기반의 부정 표현 교육 연구, 한양대학교 박사학위논문.
김아람・김아미(2020), 디지털 네이티브의 일상을 통해 본 미디어와 학습: 중학생들의 경험을 중심으로, 교육학연구 58(2), 한국교육학회, 355-384.
김은성(2007), 국어 어문생활사 기술을 위한 시론 - 자료 수집 및 분류 체계화 방안을 중심으로, 국어교육연구 19, 서울대학교 국어교육연구소, 437-468.
김은성(2008), 국어 문법교육에서 '텍스트' 처리의 문제, 국어교육학연구 33, 국어교육학회, 333-365.
김은성(2010), 문법교육과 매체 언어 문화, 국어교육학연구 37, 국어교육학회, 5-39.
김은성・박재현・김호정(2008), 문법 교육내용 체계화 연구 - 고등학교 문법 '문장' 단원을 중심으로, 국어국문학 149, 국어국문학회, 731-753.
김윤옥・박성미・박소영・손미・신경숙・이은화・정명화・허승희・황희숙(2009), 질적 연구 실천 방법, 교육과학사.
김재봉(2019), 정보전달의 말하기와 글쓰기의 상관관계 연구, 한국초등교육 30(3), 서울교육대학교 초등교육연구원, 37-65.
김정남(2008), 잡지 텍스트의 언어 특성 - 교양물 잡지 기사를 중심으로 -, 텍스트언어학 25, 한국텍스트언어학회, 117-138.
김정은(2021), 양태 표현 선택에 대한 문법교육 내용 연구, 서울대학교 박사학위논문.

김정자(1999), 잡지 기사의 구어성 분석 - 10대 후반에서 20대 초반의 독자를 대상으로 한 잡지를 중심으로, 텍스트언어학 7, 한국텍스트언어학회, 89-115.

김주필(2011), 조선시대 한글 편지의 문어성과 구어성, 한국학논총 35, 국민대학교 한국학연구소, 223-257.

김진희(2016), 백워드 설계 모형에 따른 국어과 화법 영역 '연설하기' 단원 개발 연구, 청람어문교육 60, 청람어문교육학회, 87-118.

김풀잎(2020ㄱ), 한국어 구어 문법 교육의 연구 동향 분석, 언어와 문화 16(1), 한국언어문화교육학회, 107-149.

김풀잎(2020ㄴ), 한국어 구어 문법의 종결 표현 교육 연구, 서울대학교 박사 학위논문.

김현정(2017), 표현주의 이론을 활용한 글쓰기 교육 방법과 의의 - Peter Elbow의 이론을 중심으로, 인문학연구 53, 조선대학교 인문학연구원, 411-439.

김현주(2003), 구술성과 한국서사전통, 월인.

김현지(2015), 한국어 구어 문법의 교육 내용 연구, 한국어교육 26(3), 국제한국어교육학회, 49-72.

김현지(2018), 외국인 학습자를 위한 한국어 구어 문법, 하우.

김혜정・안태형・임지아(2016), 대학생 글쓰기에 나타난 어색한 문장 사용 양상, 우리말연구 46, 우리말학회, 263-283.

김희영・고광식・김계영・김용석・김중현・류은영・문재은・박우수・박치완・원종익・이종오・임경순(2014), 문체론 용어사전, 한국외국어대학교 출판부.

나수호(2014), 구술성과 기록성의 관계에 대한 영어권 학자들의 초기 탐구에 대한 소고, 구비문학연구 38, 한국구비문학회, 29-63.

나은미(2008), 대학생들의 문장 쓰기 실태와 지도, 한성어문학 27, 한성대학교 한성어문학회, 235-270.

남가영(2017), 국어 문법교육에서 ‘이해 중심 교육과정’의 한계와 의미, 언어와 정보 사회 32, 서강대학교 언어정보연구소, 31-59.
남지애(2018), ‘문장 만들기 활동’을 통한 생성적 관점의 문법 교육 실천에 대한 연구, 문법 교육 34, 한국문법교육학회, 59-103.
노대규(1996), 한국어의 입말과 글말, 국학자료원.
노은희(2009), 말하기와 쓰기의 통합에 대한 일고찰 - 개정 국어과 교육과정에 나타난 말하기와 쓰기의 연계 양상을 중심으로 -, 작문연구 8, 한국작문학회, 77-110.
도현정(2015), 구두작문을 통한 글쓰기 지도 사례연구, 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
류수열・주세형・남가영(2021), 국어교육 평가론, 사회평론아카데미.
민병곤(2014), 국어교육에서 표현 교육의 확장과 통합 방안, 새국어교육 99, 한국국어교육학회, 7-26.
민현식(1994), 개화기 국어 문체 연구, 국어국문학 111, 국어국문학회, 37-61.
민현식(2007), 구어적 통용과 문어적 오용, 문법 교육 6, 한국문법교육학회, 53-113.
박갑수(1994), 국어문체론, 대한교과서.
박진희(2020), 국어 인용 표현의 해석적 사용 교육 연구, 서울대학교 박사학위논문.
박은하(2017), 글쓰기 텍스트에 나타난 대학생들의 구어적 표현 양상 - 자기소개서 쓰기를 중심으로, 리터러시연구 19, 대학작문, 11-37.
방영심・이혜용(2013), 大學 글쓰기에 나타나는 語文規範과 文章 誤謬의 類型 및 指導 方案, 어문연구 41(2), 한국어문교육연구회, 83-124.
배진영・손혜옥・김민국(2013), 말뭉치 기반 구어 문어 통합 문법 기술의 탐색, 박이정.
배진영・최정도・김민국(2013), 말뭉치 기반 구어 문어 통합 문법 기술1 - 어휘부류, 박이정.

백남진・온정덕(2014), 역량 기반 교과 교육과정에서 기준과 수행의 의미, 교육과정연구 32(4), 한국교육과정학회, 17-46.
백남진・온정덕(2016), 역량 기반 교육과정의 이해와 설계, 교육아카데미.
백승주(2016), 한국어교육에서의 실제성 연구를 위한 구어의 특징 재고, 외국어로서의 한국어교육 44, 연세대학교 언어연구교육원 한국어학당, 154-190.
변순자(2008), 구두작문이 글쓰기 능력 신장에 미치는 영향, 제주대학교 교육대학원 석사학위논문.
서상규(2013), 한국어교육과 구어, 그리고 문법, 국제한국어교육학회 춘계학술발표논문집 2013, 국제한국어교육학회, 15-33.
서상규・구현정(2002), 한국어 구어 연구(1) - 구어 전사 말뭉치와 그 활용 -, 한국문화사.
서상규・구현정(2005), 한국어 구어 연구(2) - 대학생 대화 말뭉치를 중심으로 -, 한국문화사.
서상규・김형정(2005), 구어 말뭉치 설계의 몇 가지 조건, 언어사실과 관점 16, 연세대학교 언어정보연구원, 5-29.
서울대학교 국어교육연구소(1999), 국어교육학사전, 대교출판.
서영진(2011), 쓰기 교육 내용 조직의 위계성 연구, 새국어교육 87, 한국국어교육학회, 59-84.
신선경(2005), 사태의 추상화와 분류: 문어적 텍스트의 명사적 표현을 중심으로, 한국어의미학 16, 한국어의미학회, 295-317.
신은정(2011), 구두작문을 통한 글쓰기 능력과 태도의 변화 연구, 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
신지연(2001), 감탄사의 의미 구조, 한국어 의미학 8, 한국어의미학회, 241-259.
신지영(2017), 구어에서 운율 표지와 형태 표지의 분포와 기능, 한국어학 77, 한국어학회, 37-63.

신희성(2015), 문법 교과서 내 구어 자료 양상 연구, 문법 교육 24, 한국문법교육학회, 57-85.

안의정(2008), 말뭉치를 이용한 어휘의 구어성 측정과 활용, 어문논집 57, 민족어문학회, 93-119.

안의정(2016), 학습자 작문 교육을 위한 텍스트의 구어성 측정 연구, 어문론총 67, 한국문학언어학회, 39-65.

안주호(2003), 국어 문법교육에서의 구어자료 활용 방안, 현대문법연구 33, 현대문법학회, 149-171.

원철(2010), 문자성과 구어성의 통합과 공감각적 서사로서의 텍스트, 인문연구 58, 영남대학교 인문과학연구소, 337-358.

유혜령(2011ㄱ), 작문교육에서 문장 쓰기 지도의 방향, 문법 교육 14, 한국문법교육학회, 241-280.

유혜령(2011ㄴ), 대학 글쓰기 교육에서 문장 쓰기 지도의 방향과 실제, 대학작문 2, 한국리터러시학회, 101-131.

이경숙・유태명(2015), 백워드 디자인(Backward Design)에 기초한 소비 단원의 수업 모듈 개발, 한국가정과교육학회지 27(2), 한국가정과교육학회, 95-119.

이동후(2010), 제3의 구술성 - '뉴 뉴미디어' 시대 말의 현존 및 이용 양식, 언론정보연구 47(1), 서울대학교 언론정보연구소, 43-76.

이동후(2013), 미디어 생태이론, 커뮤니케이션북스.

이선웅(2012), 문장부호에 대한 국어학적 고찰, 국어학 64, 국어학회, 185-215.

이성영(2018), 국어교육의 한 지향 개성교육, 한국초등국어교육 65, 한국초등국어교육학회, 163-190.

이성하(2008), 문법화 연구에서의 구어의 의의, 언어과학연구 47, 언어과학회, 209-235.

이소영(1996), 현대국어의 구어 문형 연구, 숙명여자대학교 박사학위논문.

이소영(1999ㄱ), 현대 국어의 첨가 문형 연구, 한말연구 5, 한말연구학회, 137-154.

이소영(1999ㄴ), 현대 국어의 생략 문형 연구, 숙명語文論集 2, 숙명여자대학교, 101-131.

이순범(2016), 구술 작문 활동이 고등학생의 논술문 쓰기 능력 및 쓰기 효능감에 미치는 영향, 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.

이재승(2010), 표현주의 쓰기 이론의 비판적 검토, 청람어문교육 41, 청람어문교육학회, 269-290.

이종철(2011), 작문 교육과 어휘 교육, 국어교육학연구 40, 국어교육학회, 159-184.

이지수(2010), 문장 구성 능력 향상을 위한 교육 내용 연구, 서울대학교 석사학위논문.

이진희(2003), 언어의 구어성과 문어성에 관한 연구, 독어독문학 44(1), 한국독어독문학회, 528-542.

이춘근(2004), 문장 변형 지도 연구, 우리말연구 14, 우리말학회, 173-218.

이춘근・김명순(2004), 읽기 쓰기 능력 발달을 위한 문장 교육 교재 개발 연구 - 문형 지도를 중심으로 -, 국어교육학연구 18, 국어교육학회, 347-378.

이현희(2014), 구어성 언어 단위의 설정과 그 유형, 한글 303, 한글학회, 41-76.

이현희(2015), 구어의 특성을 고려한 감탄사의 범주 전형성 연구, 우리말학회, 우리말연구 40, 33-63.

임지룡・이은규・김종록・송창선・황미향・이문규・최웅환(2005), 학교 문법과 문법 교육, 박이정.

장경현(2003), 문어/문어체・구어/구어체 재정립을 위한 시론, 한국어 의미학 13, 한국어의미학회, 143-165.

장경현(2010), 구어와 문어 문법 연구의 현황과 전망, 언어사실과 관점 26, 연세대학교 언어정보연구원, 97-120.

장경현(2012), 구어와 구어체의 구분과 기술 방법 모색, 언어사실과 관점 29, 연세대학교 언어정보연구원, 69-92.
장성민(2020), “말하듯이 쓰기”와 “쓰듯이 말하기” - 말하기와 쓰기의 교육적 연결, 국어교육학연구 55(3), 국어교육학회, 283-311.
장소원(1986), 文法硏究와 文語體, 한국학보 12(2), 일지사, 191-212.
전수지(2017), 구어체와 문어체의 효과적 사용을 위한 지도 방안 연구, 서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
전영옥(2009), 말뭉치를 바탕으로 한 한국어 감탄사 연구, 텍스트언어학 27, 한국텍스트언어학회, 245-274.
전혜영(1998), 첨가 구문의 사용실태; 차현실(1998), 현대 국어의 사용실태 연구: 방송과 신문에 사용된 언어를 중심으로, 태학사.
정명숙(2011), 한국어 구어 문법 평가의 방향, 문법 교육 15, 한국문법교육학회, 73-95.
정혜승・서수현(2009), 필자의 독자 고려 전략과 텍스트 실현 양상 - PAIR 전략을 중심으로 -, 작문연구 8, 한국작문학회, 251-276.
정화영(2018), 현대국어 구어 인용구문 연구, 전북대학교 석사학위논문.
정효원(2013), 쓰기 텍스트에 나타나는 구어성 교육 내용 연구, 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
정희모(2011), 대학 글쓰기 교육과 연구 과제 - 소통과 토론의 확대를 위하여 -, 리터러시 연구 2, 한국리터러시학회, 7-29.
제민경(2021), 문식성 발달, 언어 발달, 문법교육, 한국초등국어교육 72, 한국초등국어교육학회, 229-256.
조기원(1982), 현대단편소설의 문체론적 연구: 김동리와 황순원을 중심으로, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
조영권(2021), 전문가 집단의 글쓰기 담론 연구: 유튜브(YouTube)를 중심으로, 디지털융복합연구 19(6), 한국디지털정책학회, 331-341.
조영돈(2017), 통합적 문법 교육으로서 대학교 글쓰기 - k대학교 글쓰기 수업을 중심으로 -, 국제어문 75, 국제어문학회, 39-59.

주세형(2006), 문법 교육론과 국어학적 지식의 지평 확장, 역락.
주세형(2007), 텍스트 속 문장 쓰기와 문법, 한국초등국어교육 34, 한국초등국어교육학회, 409-443.
주세형(2010), 작문의 언어학 (1) - '언어적 지식'에 근거한 첨삭 지도 방법론 -, 작문연구 10, 한국작문학회, 109-135.
주세형(2021), 국어교육의 새로운 내용론 - 학습의 본질 구현을 위한 초학문 융합 패러다임 설계 -, 국어교육 174, 한국어교육학회, 73-125.
지은희(2011), 국어교육에서 '구어, 문어'와 '구어성, 문어성'의 구분 문제, 한국언어문화 44, 한국언어문화학회, 427-449.
지현숙(2006), 한국어 구어 문법 능력의 과제 기반 평가 연구, 서울대학교 박사학위논문.
지현숙(2007), 한국어 구어 문법 교육을 위한 과제 기반 교수법, 국어교육연구 20, 서울대학교 국어교육연구소, 247-270.
지현숙(2009), 교육 문법에 있어서 한국어 구어 문법을 어떻게 기술할 것인가에 대하여, 한국어학 45, 한국어학회, 113-139.
진제희(2001), 한국어 학습자들의 발화 속에 나타난 대화 전략으로서의 입말의 특성 - '포함성'을 중심으로 -, 한국어교육 12(1), 국제한국어교육학회, 275-293.
채숙희(2013), 현대 한국어 인용구문 연구 - 구어 자료를 중심으로 -, 서울대학교 박사학위논문.
최경봉・김윤신・이동석・주세형(2017), 국어 선생님을 위한 문법 교육론, 창비교육.
최선희(2016), 문법 탐구 학습 모형의 비판적 고찰, 새국어교육 109, 한국국어교육학회, 419-451.
최윤지(2022), 구어/문어 이분이 아닌 개별 사용역 자질에 기반한 통사 연구 제안, 한국어문교육연구회 제238회 전국 학술대회 자료집 - 구술성과 문자성, 구어와 문어 사이 -, 한국어문교육연구회, 49-67.

최홍원(2011), 사고와 연행의 시각에서 바라본 구술성의 교육적 구도, 고전문학과 교육 21, 한국고전문학교육학회, 5-46.
최홍원(2017), 국어교육, 사고에 답하다, 역락.
하영우(2015), 구어·문어 사용역에 따른 접속부사의 특성 연구 - '그러-' 계열 접속부사를 중심으로, 영주어문 29, 영주어문학회, 109-136.
황금연(2010), 대학생의 글쓰기 교육 - 문장의 오류 분석과 문장 교육의 필요성, 용봉인문논총 36, 전남대학교 인문학연구소, 379-404.
황성근(2008), 글쓰기와 말하기의 상관성 연구 - 수사학적 체계를 중심으로 -, 수사학 9, 한국수사학회, 112-140.
황성근(2011), 글쓰기에서 말하기의 영향 - 의사소통 측면을 중심으로 -, 사고와표현 4(1), 한국사고와표현학회, 183-210.
황재웅(2007), 쓰기 능력 향상을 위한 문법 교육 방안 연구, 청람어문교육 36, 청람어문교육학회, 329-365.

Barton, D. (2006), *Literacy: An Introduction to the Ecology of Written Language*, John Wiley & Sons. 김영란·옥현진·서수현 역(2014), 문식성: 문자 언어 생태학 개론, 연세대학교 대학출판문화원.
Bereiter, C. (1980), Development in writing. In Gregg, L. W., & Steinberg, E. R. (Eds.), *Cognitive Processes in Writing*, Erlbaum.
Bloomfield, L. (1933), *Language*, H. Holt.
Biber, D. (1988), *Variation in speech and writing*, Cambridge University Press.
Biber, D., & Conrad, S. (2019), *Register, Genre, and Style* (2nd ed.), Cambridge University Press.
Biber, D., Conrad, S., & Leech, G. (2002), *Student Grammar of Spoken and Written English*, Longman.
Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S., & Finegan, E. (1999), *Longman grammar of spoken and written English*, Longman.

Brazil, D. (1995), *A grammar of speech*, Oxford University Press.

Carter, R., & McCarthy, M. (1995), Grammar and the spoken language, *Applied Linguistics*, 16(2), 141-158.

Chafe, W. (1982), Integration and involvement in speaker, writing, and oral literature. In Tannen, D. (Ed.), *Spoken and written language: Exploring orality and literacy* (pp.35-53), Ablex.

Chafe, W. (1994), *Discourse, consciousness, and time*, The University of Chicago Press. 김병원・성기철 역(2006), 담화와 의식과 시간 - 언어 의식론, 한국문화사.

Cullen, R., & I-CHUN Vicky, Kuo. (2007), Spoken Grammar and ELT Course Materials: A Missing Link?, *TESOL Quarterly* 41(2), 361-386.

Denzin, N. K. (2017), *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*, Routledge.

Dürscheid, C. (2006), *Einführung in die Schriftlinguistik*, Vandenhoeck & Ruprecht. 김종수 역(2007), 문자언어학, 유로서적.

Eggins, S. (2004), *An Introduction to Systemic Functional Linguistics* (2nd ed.), Continuum. 김서형・유혜원・이동혁・이유진・정연주 역(2021), 체계 기능 언어학의 이해, 역락.

Elbow, P. (1998), *Writing with power: Techniques for mastering The writing process* (2nd ed.), Oxford University Press. 김우열 역(2014), 힘 있는 글쓰기, 북새통・토트출판사.

Elbow, P. (2012), *Vernacular Eloquence: What Speech Can Bring to Writing*, Oxford University Press. 민병곤・박종훈・김정자・강민경・김혜연 역(2021), 일상어 문식성 - 글쓰기에 스며드는 말하기의 힘, 사회평론 아카데미.

Flick, U. (2002), *An Introduction to Qualitative Research* (2nd ed.), SAGE. 임은미・최금진・최인호・허문경・홍경화(2009), 질적 연구방법, 한울.

Fulkerson, R. (2005), Composition at the Turn of the Twenty-First century, *College Composition and Communication* 56(4), 654-687.

Halliday, M. A. K. (1987), Spoken and written Modes of Meaning. In Horowitz, R., & Samuels., J. (Ed.), *Comprehending Oral and Written Language* (pp.55-82), Academic press.

Halliday, M. A. K. (1989), *Spoken and written language*, Oxford University Press.

Halliday, M. A. K. (2008), *Complementarities in Language*, Commercial Press.

Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. (2014), *An Introduction to Functional Grammar*, Routledge. 한정한・차명희・윤혜경・심은정・고유리・도혜민 역(2022), HALLIDAY의 기능문법 입문 - 체계기능언어학, 박이정.

Horowitz, R., & Samuels., J. (1987), *Comprehending Oral and Written Language*, Academic press.

Hughes, R. (2011), *Teaching and Researching Speaking* (2nd ed.), Pearson Education Limited. 최숙기・박영민 역(2019), 말하기 지도와 말하기 연구의 방법, 글로벌콘텐츠.

Hunter, A. (1990), A rhetoric of mass communication - Collective or corporate public discourse. In R. L. Enos (Ed.), *Oral and written communication* (pp.216-261), Sage.

Jackson, H., & Amvela, E. (2000), *Words, Meaning and Vocabulary - An Introduction to Modern English Lexicology*, Continuum.

Jahandarie, K. (1999), *Spoken and written discourse: A multi-disciplinary perspective*, Ablex.

Koch, P., & Oesterreicher, W. (1994), *Schriftlichkeir und Sprache*. In: Günther & Ludwig (Hrsg.) (pp.587-604), Halbband.

Leech, G. (2000), Grammars of Spoken English: New Outcomes of Corpus-Oriented Research, *Language Learning* 50(4), 675-724.

Lund, N. (2003), *Language and Thought*, Routledge. 이재호・김소영 역(2007), 언어와 사고, 학지사.

McCarthy, M. & Carter, R. (1995), Spoken Grammar - What is it and how can we teach it, *ELT journal* 49(3), 207-218.

McCarthy, M. (1998), *Spoken language and applied linguistics*, Cambridge University Press. 김지홍 역(2012), 입말, 그리고 담화 중심의 언어교육, 경진.

Miller, J., & Weinert, R. (1998), *Spontaneous spoken language: Syntax and discourse*, Clarendon Press.

O'Grady, G. (2010), *Grammar of Spoken English Discourse: The Intonation of Increments*, Bloomsbury.

Ong, W. J. (1967), *The presence of the word: Some prolegomena for cultural and religious history*, Yale University Press.

Ong, W. J. (1982), *Orality and literacy* (3rd ed.), Routledge. 임명진 역(2018), 구술문화와 문자문화, 문예출판사.

Raible. W. (1996), Orality and Literacy: On their Medial and Conceptual Aspects. In Scheunemann, D. (Ed.), *Orality, Literacy, and Modern Media*, Camden House.

Sapir, E. (2004), *Language: An Introduction to the Study of Speech*, Dover Publications.

Saussure, F. de. (1913/1916), *Cours de linguistique générale*. Paris: Payot(1972), 최승언 역(2019), 일반언어학 강의(2판), 민음사.

Tannen, D. (1982), *Spoken and written language: Exploring Orality and Literacy*, Ablex.

Tannen, D. (1985), Relative focus on involvement in oral and written discourse. In Olson, D. R., Torrance, N., & Hildyard, A. (Eds.), *Literacy, language and learning: The nature and consequences of reading and writing* (pp.124-147), CUP Archive.

Thornbury, S. (1999), *How to Teach Grammar*, Pearson Education Limited. 이관규・김라연・윤정민・서수현・김지연 역(2006), 문법을 어떻게 가르칠 것인가?, 한국문화사.

van Woerkum, C. M. J. (2007), Orality and The Process of Writing, *J. Technical Writing and Communication* 37(2), 183-201.

Vygotsky, L. S. (1962), *Thought and Language*, MIT Press.

Wiggins, G. P., & McTighe, J. (2005), *Understanding by Design* (2nd ed.), Association for Supervision and Curriculum Development. 강현석・이원희・허영식・이자현・유제순・최윤경 역(2008), 거꾸로 생각하는 교육과정 개발 -교과에 대한 진정한 이해를 목적으로-, 학지사.

Wiggins, G. P., & McTighe, J. (2007), *Schooling by Design: Mission, Action, and Achievement*, Association for Supervision and Curriculum Development. 강현석・허영식・유제순・온정덕・이지은・정수경 역(2015), 백워드로 시작하는 창의적인 학교교육과정 설계, 학지사.

부 록

[구어체 문장 이해 및 활용하기 활동지]

1. 구어체 문장의 개념과 특성 이해하기

(1) 구어체 문장이란?

- 구어체: 『언어』 글에서 쓰는 말투가 아닌, 일상적인 대화에서 주로 쓰는 말투
  ≒ 입말체.
- 일상적인 대화와 같은 '말하기'의 특성이 '글쓰기'에 반영되어 나타난 문장

✓ 내가 생각하는 구어체, 구어체 문장은?

(2) 구어체 문장의 유형

① 언어 단위별 구어체의 특성

단 위	설 명
음운	- 음운이 교체, 탈락, 축약, 첨가되는 경우 예 단지 제 생각이니 비난은 하지 말아 주세**용.** - 소리 나는 그대로 쓰는 경우
단어 ·어휘	- 문어보다 구어에서 주로 활용되는 단어나 어휘가 사용된 경우 예 **근데**(✓그런데), **그럼**(✓그러면), **게**(✓것이) 등의 준말, OO**랑/이랑**, **엄청**, **되게, 진짜** 등의 표현 - 반복적 표현, 고유어, 쉬운 어휘 등
문장	- 문장의 구조, 연결, 어순, 대상에 대한 설명 방식 등과 관련됨.
담화	- 청자를 인식한 표현을 사용함. 예 **저/제가**, **여러분 등** 말하기 상황을 떠올리게 하는 표현들 - 다양한 수준의 높임 표현을 활용함. 예 -어(요), -지(요), -ㅂ니다/습니다 등

② (문장 수준에서의) 구어와 문어의 관련성

구어(말하기)		문어(글쓰기)
시간의 흐름에 따라 화자의 생각을 자연스럽게 표현함.	⇒	필자의 머릿속 생각을 차례대로 적는 방식으로 문장을 구성할 수 있음.
즉각적, 실시간으로 이루어짐.	⇒	
화자와 청자가 구체적인 상황(맥락) 안에서 소통함.	⇒	필자와 독자 사이에 맥락(문맥)을 형성하는 방식으로 문장을 구성할 수 있음.
화자와 청자가 서로 상호 작용하며 긴밀한 관계를 유지함.	⇒	독자와의 관계를 고려하면서 문장을 구성할 수 있음.

③ 문장 수준에서의 구어체 문장 구성 예시

설 명	예 문
- 비슷하거나 유사한 내용을 차례대로 배열함.	㉠ OOO은 현재 텔런트, 영화배우, 모델 등으로 활동하고 **있고**, 스물다섯 스물하나, 보건교사 안은영, 눈이 부시게, 하백의 신부, 달의 연인 등 많은 작품 활동을 **하였으며**, 인스타에서는 모델 **활동도** 함께하고 있다.
- 주어나 핵심적인 주제에 대해 설명하는 과정에서 '움직임'이나 '과정'이 드러나는 서술어(동사, 형용사)를 사용함.	㉠ 이 게임을 제일 좋아하는 이유는 **재미있고,** 여러 가지 특성들이 있는 **캐릭터가 많으며,** 사람들이 많이 **플레이하고,** 또 전략적 팀 전투를 **할 수 있기** 때문이다.
- 앞부분에서 빼먹은 내용을 뒤에서 추가함(도치된 문장). - 꼭 들어가지 않아도 되는 내용을 중간에 추가함.	㉠1 저는 여기서 즐기는 자가 무엇을 하든지 잘하더군요. **공부**든 **어떤 것**이든요. ㉠2 하지만, 모든 사람이 완벽할 수는 없는 만큼, 당장 함께 학교생활을 하고 있는 현역 선생님들 중에서는 이런 선생님을 보기 힘들었던 것 같다.
- 중요하거나 강조하고 싶은 내용을 반복함.	㉠ Player Unknown's Battle Ground. 일명 **배틀그라운드**는 배틀로얄 장르의 게임으로 (중략) 혹은 단 한 팀만이 살아남으면 우승하는 게임이다.
- 필자의 입장에서 필요 없다고 생각하거나 독자가 충분히 이해할 수 있다고 생각하는 내용이나 문장 성분은 생략함.	㉠1 취미가 너무 많아도 과유불급! ㉠2 근데 형량이 고작 7년이라니...

- 필자나 다른 사람의 말 또는 생각을 빌려와서 제시함.	㉠1 OOOO를 사용하다보면 '**이건 없나?**' 하는 생각이 들 텐데요. ㉠2 그는 한 인터뷰에서 '**파란색은 나에게 있어 가장 풍 부한 색이다**'라고 대답한 바 있다.
- 평서형이 아닌 다른 방식으로 문장을 종결하여, 문장의 기능 자체가 바뀜.	㉠1 여러분은 미래에 되고 싶은 직업이 있나요? ㉠2 만약 수업 시간 또는 공부할 때 잠이 온다면 앞에서 소개한 방법을 사용해 보자.

(※ 이들은 한 문장 안에서 복합적으로 나타날 수 있음.)

(3) 구어체 문장을 구성할 때 함께 고려해야 하는 요인들

① 담화/작문 관습 - 언어 공동체가 요구하는 다양한 사회·문화적 관습에 적절한 문장을 구성해야 함. ② 쓰기의 맥락(주제, 목적, 독자, 매체, 필자의 입장, 글의 유형 등) ③ 정확하고 규범적인 표기 - 한글 맞춤법과 띄어쓰기 등의 규범을 고려하여 정확한 문장을 구성해야 함. ④ 필자의 개성이나 표현 의도 - 필자가 전달하고자 하는 표현 의도가 무엇인가? ⑤ 구어체 문장의 표현 효과

✓ 그밖에 어떤 요인을 고려할 수 있을까?

(4) 구어체 문장의 다양한 표현 효과

① 필자 측면 - 필자의 머릿속 생각을 자연스럽게 구조화한다. - 필자 자신의 개성이나 목소리가 잘 드러난다. - 필자가 전달하고자 하는 의미를 강조한다. ② 독자 측면 - 독자의 내용 이해를 돕는다. - 독자와 필자 사이에 긴밀한 관계를 형성한다. ③ 글 측면 - 글의 내용을 직접적이고 구체적으로 표현한다. - 글에서 현장감, 생동감을 느끼게 한다. - 글에 친근하고 부드러운 느낌을 준다.

✓ 그밖에 어떤 표현 효과를 고려할 수 있을까?

2. 구어체 문장 확인하기(15~20분)

① 다음 글을 읽고, 구어체 문장이라고 생각하는 문장을 파란색**으로 표시**해 주세요.

② 그렇게 생각한 이유나 근거, 느껴지는 표현 효과를 '메모 넣기'를 통해 써 주세요.

※ 원본 글 링크:
https://n.news.naver.com/mnews/article/023/0003719741?sid=110

〈'노키즈존' 유감〉

열하일기를 쓴 박지원에게는 나이 차이가 많이 나는 큰누나가 있었다. 그런데 큰누나가 결혼을 했을 때 박지원은 고작 여덟 살이었다. 이 훗날의 위대한 작가는 절대로 점잖은 어린애가 아니었다. 벌러덩 드러누워 발버둥을 치고, 새신랑 흉내를 내며 누나를 놀려댔다.

상상해보자, 학교에서든 어디든 조그만 악동들이 깝죽대며 짓궂은 짓을 해대는 모습을. 바로 그 모습 그대로다. 그리고 박지원은 말했다. 큰누나가 부끄러워 빗을 떨어뜨리고, 그게 박지원의 이마를 맞혔다고. 떨어뜨린 빗이 어떻게 날뛰는 아이의 이마 한가운데에 맞았겠는가, 틀림없이 던졌겠지. 그래서 박지원은 자신의 잘못을 깨닫고 사과했을까? 천만의 말씀, 온갖 패악질을 부렸다. 울며 떼쓰고, 누나의 분첩과 거울에 침을 뱉기까지 했다. 결국 큰누나가 자기 노리개를 건네주며 말썽쟁이 박지원을 달래야 했다. 반짝반짝 빛나는 옥으로 만든 오리와 금으로 만든 벌 노리개는 큰누나의 귀한 혼수품이었을 것이다.

이처럼 못 말리는 말썽꾸러기에 악동이 바로 연암 박지원이었다. 지금까지 남아 있는 박지원의 초상화를 보면, 부리부리한 눈매도 그렇고 호랑이라도 때려잡을 듯이 풍채가 좋았다. 그가 한국의 역사에 얼마나 위대한 업적을 남겼던가? 그랬던 그조차도 어릴 적에는 못 말리는 말썽꾸러기였다. 그뿐만이 아니다. 성웅 이순신도 오성 이항복도 성숙해지기 전, 어릴 적의 말썽을 기록으로 남겼다. 그렇게 많은 말썽쟁이들이 있었고 그들이 자라 어른이 되었다.

오늘도 노키즈존 이야기가 들린다. 미술관에는 아이들이 들어갈 수 없었다고 한다. 아이들은 미숙하고, 잘못을 저지르고, 성가시게 하며 때로 미치게 한다. 언제나 그렇다. 이제 우리는 아이에게 무엇을 바라야 하는가. 예의 바름? 조숙함? 철듦? 의젓함? 하지만 우리 중 절대다수는 수많은 바보짓과 한심한 짓을 겪고, 후회하고 또 체념하면서 어른이 되어간다. 잘못을 저지를 기회를 주자. 그러면 후회하는 순간도 가지게 될 것이다. 28년의 세월이 흘러 박지원이 어린 시절의 자신의 잘못을 후회하며 돌아간 큰누나를 추억했던 것처럼 말이다.

3. 효과적인 구어체 문장으로 수정하기(20~25분)

① 다음 글을 읽고, 구어체 문장이라고 생각하는 문장을 파란색**으로 표시**해 주세요.

② (필자의 입장에서) 수정하고 싶은 문장에 밑줄을 표시하고, '메모 넣기'를 통해 해당 문장을 구어체 문장으로 수정해 주세요.

③ 그렇게 수정한 이유(표현 의도 및 효과)를 '메모 넣기'를 통해 써 주세요.

〈수능일을 맞으며〉

오늘은 2023학년도 대학수학능력시험을 보는 날이다. 2004년, 혹은 그 이전에 태어난 약 50만 명의 우리 아이들은 초등 입학 이후, 아니면 그 이전부터 오늘의 시험을 준비하며 어려운 시간을 참아내고 지내왔다. 입시 지옥이라는 말은 언제인지도 모를 까마득한 옛날에 만들어졌지만, 학생들의 준비과정은 그 말이 만들어지던 그때보다 더 어려워졌다면 어려워졌지, 쉬워졌다고는 볼 수 없다.

기성세대들은 부끄럽게도 그 오랜 세월 동안 우리 아이들의 그런 어려움을 덜어주지 못했다. 약간의 과장을 보태자면, 사실 기성세대가 그 오랫동안 학교 교육에 바랐던 건 사람을 고르고 가르는 일이었다고 할 수 있다. 입학시험의 변별력이라는 이름으로 학생들의 등급을 나누기 위해 엄청나게 노력해왔고 때로는 그 등급을 더 촘촘히 가르기 위해 노력하기도 했다. 많은 사람이 입으로는 줄 세우기가 학생들을 괴롭게 한다고 말하면서도 그 줄 세우기를 강요하고 어쩌면 즐기기까지 해왔다. 아마 올해도 여지없이 입시가 끝나고 나면, 서울대에 많이 보낸 고등학교 순위를 매겨 지면을 채우는 신문사들이 있을 거다. 진정 그것이 기성세대가 교육에 바라는 모습은 아닐 것이다. 이렇게 국민의 대다수가 학생과 학교에 등급을 부여하는 것이 교육의 목표라고 생각한다면, 어떻게 제대로 된 교육이 이루어질 수 있을지 의문이다. 사회의 요구가 학생들의 등급을 가려내는 거라고 한다면, 교육은 그 요구에 따를 수밖에 없다. '교육을 통한 사회의 도약'이 있으면 좋겠지만, 현실에서는 교육의 도약을 위한 사회적 전제 조건들이 충족되지 않는 한 교육만 홀로 '튈' 수는 없는 법이다.

우리는 너무도 쉽게 우리나라 교육이 문제라고 주장한다. 그러나 사실 교육은 그 사회의 정직한 거울이라고 보는 것이 가장 정확한 진단이다. 교육이 비춰주는 우리의 모습은 교육이라는 거울을 닦는다고 깨끗해질 수 없다. 기성세대의 더불어 살기 실패, 약한 사람들에 대한 경멸, 인간의 수단화 경향이 학생들의 과열 경쟁으로, 부모 세대의 소득불평등이 자녀들의 학력 격차로 나타나는 것은 아닌지 성찰해야 한다. 교육 정상화는 약자를 일으켜주고 실패한 사람을 위로하고 등을 밀어주는 등 사회의 품위가 올라가는 사회의 정상화와 함께 이루어져야 한다. 과거에도 그랬지만 미래에도 교육은 그 사회의 모습과 기성세대의 생각을 정직하게 반영할 것이다.

물론 공짜로 얻을 수 있는 것은 없다. 실력을 쌓기 위해서는 고통스러운 연마 과정이 필요하다. 그러니까 학생들의 부담을 덜어주는 것이 교육의 목표라고 주장하는 것은 아니다. 학생들에게 불필요한 고생을 시켜서는 안 된다는 것이고, 그들이 배움의 즐거움을 느낄 수 있게 만들어 주자는 것이다. 그러기 위해서는 많은 변화가 필요하겠지만 할 수 있는 일부터 해나갔으면 한다. 교육 시스템 내에서는 우선 상대평가의 과잉에서 벗어나 보자. 중고등학교 선생님이 등급분포를 맞추는 시험 문제를 내느라 힘쓰시는 걸 보면 상당히 안타깝다. 대학에서도 상위 35% 이내만 A학점을 주는 식으로 '공정한' 상대평가를 강요당하는 입장이기 때문에 동병상련(同病相憐)의 감정을 느낀다. 수학능력시험을 포함한 많은 시험이 사실 그 취지상 상대평가가 되어서는 안 되는 시험이다. 대학에서 공부할 능력이 꼭 상위 1%나 4% 혹은 10%의 학생에게만 있는 것이 아니다. 시험의 취지에 맞게 수학능력시험에 지나친 변별력을 요구하지는 말아야 할 것이다. 물 수능, 불 수능을 오가는 난이도로 우리 아이들을 당황케 할 필요도 없다. 수학능력시험을 절대평가로 바꾸어야 한다. 계속 상대평가를 고집하려면 대학 입학 배제를 위한 시험이라고 이름을 바꾸어야 할지도 모른다.

4. 구어체 문장의 적절성 및 효과 평가하기

① 다른 친구가 수정한 구어체 문장을 보고, 문장의 적절성 및 효과를 평가해 봅시다.

② 그렇게 평가한 이유를 '메모 넣기'를 통해 써 주세요.

✓ 평가 기준(5점 만점)

1. 구어체의 특성이 잘 드러나는가?
2. 구어체 문장을 구성할 때 함께 고려해야 할 요인들을 적절히 고려하였는가?
3. 필자의 표현 의도가 제대로 실현되었는가?

Abstract

A Study on Grammar Education Utilizing Colloquial Expressions Found in Written Text

Rlee, Sangjae

The purpose of this study is to design educational methods to develop learners' ability to effectively utilize various types of 'colloquial expressions' in the process of producing written text, focusing on 'orality', an essential attribute of voice-based communication. This is based on the essential question of the psychodynamics between the perception of orality and the use of colloquial expressions, and is embodied by exploring the close interaction between human thought and language.

'Spoken language' is a concept based on medium of speech at the medial aspects, and 'Colloquial style' has the character of a style intentionally selected by the writer in the written text and therefore is considered 'marked'. In particular, we need to pay attention to 'orality' as a concept at the conceptual aspects in which human thought process functions. This is because orality is a fundamental feature that gives colloquial expression characteristics to colloquial style and spoken language.

The 'Colloquial expression' in the written text can be more detailed based on the features of orality as an essential attribute. They realize colloquial expression by giving dialogic attributes to written text by acting on the writer's conceptual aspects. 1) Context dependency works to

construct ‘ellipsis expressions’and ‘quotation expressions’. 2) Linearity is related to the use of ‘parataxis expression’ and ‘verbal expression’, and 3) real-time is related to the use of ‘additive expression’ and ‘repetitive expression’. 4) Interactivity provides the basis for the use of ‘interrogative, imperative, propositive, exclamative expression’ or ‘informal expression’.

In written text, various colloquial expressions can cause various rhetorical effects. It allows writing with power by giving affective effects such as tenderness or familiarity, promoting active interaction with audience, and vividly revealing the “voice” represented by writer’s subjective thoughts, perspectives, and individuality. At this time, in order to strengthen the effect of colloquial expression, complex interactions with literary factors such as writing customs and language code must be considered in the production of written text.

Meanwhile, this study was carried out on 32 high school learners to analyze and describe learners’ use of colloquial expressions in written text. The result showed that it was divided into ‘surface/deep perception’ according to the level of perception of orality, and it also could be divided into ‘simple/refined use’ according to the level of use of colloquial expression. When applying the criteria, the learner types are categorized into six categories. 1) limited recognition type, and 2) literacy utilization type. In these case, it is difficult to expect the effect of colloquial expression in written text. 3) limited orality utilization type, and 4) partial orality utilization type. In these case, the effect of colloquial expression on written text is weak. 5) potential orality utilization type, and 6) effective orality utilization type. In these case, the effect of colloquial expression in written text is strong enough.

The essential questions pertaining to the relationship between thought and language, like the one between orality and colloquial expressions, are structured through a backward design model to drive learners' enduring understanding. First, the goal of "Grammar Education Utilizing Colloquial Expressions Found in Written Text" is to cultivate the ability to finely recognize, actively explore, and actively utilize various colloquial expressions in written texts. Second, the assessment task and rubric are planned for effective use of colloquial expression. Third, authentic examples of practical learning experiences and activities in the teaching and learning are designed by a researcher.

The importance of this study lies in that it designs an educational method that extensively re-examines orality working on the human conceptual aspects and guides learners to drive enduring language awareness based on essential questions about the relationship between human thought and language. In addition, educational implications can be found in that by increasing linguistic resources for effective expression, it can contribute to enhancing expression skills that help learners use various colloquial expressions in the process of producing written text.

* keywords : Grammar Education, Colloquial Expression, Colloquial Feature, Literary Feature, Orality, Literacy, Language Awareness, Backward Design

* Student Number : 2021-29767