

# 한국 초·중등학교와 대학의 국어교육의 동질성과 차별성\*

김 종 철\*\*

## < 次 例 >

- I. 문제의 제기
- II. 전제와 고려해야 할 점들
- III. 동질성 - 교양(敎養)과 사회적 자본으로서의 국어 능력
- IV. 차별성 - 창의적 능력과 학문의 언어
- V. 초·중등 국어교육과 대학 국어교육의 연계 방법
- VI. 결론

## I. 문제의 제기

이번 서울대학교 국어교육연구소의 학술대회의 기획 주제를 [초·중등학교의 국어교육과 대학의 국어교육 - 위계성과 질적 수월성을 중심으로]라 한 것은 제도 교육에서의 자국어교육 전체를 조망하는 차원에서 초·중등과 고등교육에서의 자국어교육의 상관관계를 점검하고, 위계성과 질적 수월성을 추구할 수 있는 바람직한 연계 모델을 탐색하기 위함이다. 대학에서 자국어 교육을 하나의 강좌로 설정하여 교육하는 것은 세계적

\* 이 논문은 서울대학교 국어교육연구소에서 '초·중등학교의 국어교육과 대학의 국어교육'을 주제로 개최한 제15회 국제학술회의(2013. 10. 26.)에서 기조 발표한 내용을 수정·보완한 것임.

\*\* 서울대학교 국어교육과 교수

으로 보편적인 현상은 아니어서 초·중등교육 단계의 자국어교육과 고등교육 단계의 자국어교육의 관련성을 보편성의 차원에서 논의하는 것은 한계가 있으나 대학에서 자국어교육을 강좌로 설정하지 않는 나라도 고등교육을 받은 사람이 갖추어야 할 자국어 능력은 암묵적으로 설정하고 있다고 할 수 있으므로 초·중등 단계에서 추구하고자 하는 자국어 능력과 대학의 단계에서 추구하고자 하는 자국어 능력의 상관관계를 점검하는 것은 가능하고 또 필요하다.

그런데 한국의 경우 초·중등 단계의 국어교육과 대학의 국어교육을 서로 분리한 채 그 본질과 바람직한 방향과 효과적인 방법을 활발히 논의해 오고 있지만 이 둘의 상관관계에 대한 관심은 매우 소홀하다.<sup>1)</sup> 초·중등 국어교육의 연구자나 정책 입안자들은 대학 입시와의 관련 외에는 대학의 국어교육과의 관련에 대해 관심이 거의 없으며, 대학의 국어교육 담당자나 연구자들 역시 초·중등 국어교육에 대해 거의 관심이 없다. 특히 대학의 경우 교양 교육 차원의 국어교육이 거듭 시행착오를 거쳐 왔음에도 불구하고 그 해결 방안을 초·중등 국어교육과의 연계를 통해 해결하는 방안은 도외시해왔으며, 대부분은 대학 내부에서의 운영 방식의 변화를 통해 문제를 해결하고자 하는 방향을 취해왔다. 이러한 방향이 효과가 없는 것은 아니나 고등학교 과정까지 국어교육을 받고 국가 차원의 국어 능력 시험을 거쳐 입학한 학생들을 대상으로 국어교육을 한다는 가장 기본

1) 대학 국어교육의 개선에 대한 논의는 개별 대학 차원, 대학 연합 차원, 학계 차원에서 거듭되었고, 그 가운데 중등 국어교육과 대학 국어교육의 연계에 대한 언급이 부분적으로 있었던 경우도 없지 않으나 그 구체적인 방안이나 내용에 대한 논의는 없었다. 예컨대 『대학 교양국어과정의 현실과 당면과제』(한국정신문화연구원, 1983)의 논의에서 중등 국어교육과 대학 국어교육의 상관성에 대한 언급들이 있었으나 이것이 하나의 독립된 주제로서 논의의 대상이 되지는 않았다. 이런 현상은 이 이후에도 지속되고 있다. 한편 국어교육의 차원에서 대학의 국어교육을 조망한 것으로 한국어교육학회 편(2005) 제7장에 수록된 노은희, 주경희, 김종철의 글을 참조할 수 있다.

적인 전제 조건에 대한 성찰이 결여되어 온 것은 대학 국어교육의 위상을 제대로 인식하는데 큰 장애가 아닐 수 없다. 국가 차원에서 보면 초·중등 국어교육과 대학의 국어교육이 그 상관관계를 분명히 정립하지 못하면 비효율적인 중복 투자가 일어날 수 있는 것이다. 따라서 초·중등 국어교육과 대학의 국어교육의 양측에서 서로의 연계성과 역할 분담을 위한 논의를 할 필요가 있다.

먼저 대학에서 자국어교육을 강좌로 설정하여 실천하는 경우 어느 수준의 자국어 능력을 가진 학생을 신입생으로 선발하여 어느 수준의 자국어 능력을 가진 사람으로 길러내려고 하는가를 점검할 필요가 있다. 즉 대학 자국어교육의 출발점과 도달점에 대한 명료한 인식, 그리고 도달점에 이르는 신뢰할 만한 기획이 무엇이나 하는 것인데, 한국의 경우 대학교육이 60년 이상 진행되었지만 이에 대한 인식과 기획이 충분히 확립되지 않았으며, 심도 있게 논의되지도 않았다. 도달점에 대해서는 대학의 교양교육의 차원에서 어느 정도의 인식과 논의가 있어왔으나 출발점에 대해서는 거의 인식하지 않았으며, 심지어 인식할 필요성조차 자각하지 않는 상황이 지속되고 있다. 고등학교 국어교육보다 저급한 수준의 국어교육을 하는 대학도 적지 않으며, 일부 대학들이 고등학교 졸업생으로는 결코 감당할 수 없는 논술 시험을 입학시험의 일부로 부과하는 것들에서 대학 국어교육의 출발점에 대한 인식이 대학 내부에서 제대로 이루어지지 않음을 알 수 있다. 뿐만 아니라 대학입학수학능력시험에서 [국어] 시험과목을 오로지 수험생의 부담을 줄인다는 이유 하나로 난이도가 다른 [A]형과 [B]형으로 나누어 대학에서의 국어교육의 출발점을 두 수준으로 설정하고 있는 정부도 이에 대한 인식이 없기는 마찬가지이다.

한국의 경우 대학의 국어교육과의 관련에서 볼 때 초·중등 국어교육에도 문제가 적지 않다. 교육과정 차원에서 볼 때 말하기·듣기·읽기·쓰기·문법·문학에다가 부분적으로 매체까지 포함된 국어교육의 내용

이 과부하 상태에 있는 문체와 교실에서의 실천 차원에서 볼 때 교과서 위주의 제한된 제재를 교재로 한 교육이 주를 이루는 한계와 특히 대학 진학과 관계가 깊은 고등학교 경우 입시를 위한 문체 풀이 중심의 교육으로 편향되어 있는 문체 등등이 있다. 한국의 경우 고등학교 졸업자의 대학 진학 비율이 세계적으로 높다는 점을 고려하고, 대학에서의 국어교육을 일반적인 것으로 설정한다면 초·중등 단계의 국어교육의 도달점을 재조정할 수 있을 것이다. 다시 말해 일부의 교육 과정의 내용을 대학으로 넘길 수 있는 것이다.

요컨대 한국처럼 모든 4년제 종합대학에서 자국어교육을 한다고 할 경우 초·중등 자국어교육과 대학 자국어교육의 상관관계를 어떻게 설정할 것이며, 초·중등과 변별되는 대학 자국어교육의 특성은 무엇인지 등을 본격적으로 점검할 필요가 있다. 이 상관관계는 역할 분담과 효율성 및 수월성 추구의 측면에서 특히 필요하다고 본다.

## II. 전제와 고려해야 할 점들

초·중등 국어교육과 대학의 국어교육의 상관관계 또는 연계를 논의한다고 할 때 전제하고 또 고려해야 할 점들이 적지 않으며, 그 대부분은 대학과 관련이 있다.

먼저 초·중등 국어교육과 대학의 국어교육의 상관관계 논의는 대학에서 국어교육이 어떤 식으로든 이루어진다는 것을 전제로 한다. 대학에서의 국어교육이 존재하지 않는다면 상관관계 논의는 성립할 수 없겠기 때문이다. 그런데 대학에서의 국어교육이 이루어지는 방식은 두 가지가 있을 수 있다. 하나는 교과목으로 설정되어 이루어지는 것이고 다른 하나는 교과목으로 설정되지 않은 채 이루어지는 것이다. 예컨대 한국의 경우는

전자에 해당하고 프랑스의 경우는 후자에 해당한다. 두 가지 모두 그럴 수 있는 근거가 있다고 할 때, 한국의 경우 그 근거는 무엇인가 따져 볼 필요가 있다.

예컨대 “지도적 교양인, 지식인으로서 고도의 언어기술을 체득케 한다(박갑수, 1996: 438).”를 대학 국어교육의 목표의 하나로 설정할 때 이것은 대학이 양성하는 인간을 한 사회의 지도자로 본 것이고, 이것은 또한 대학교육의 목적에 근거한 것이다. 그런데 지도적 교양인 또는 지식인이 갖 추어야 할 ‘고도의 언어기술’을 반드시 ‘교양 국어’(현재 대학의 국어교육은 여러 명칭으로 불리고 있으나 여기서는 편의상 ‘교양 국어’라 하기로 한다)라는 과목을 통해 터득해야 할 이유는 없다. ‘교양 국어’가 아닌 다른 교과목 이수에 병행된 국어 활동으로 ‘고도의 언어기술’을 기를 수 있다고 가정할 수 있고<sup>2)</sup>, 그 바탕을 고등학교까지의 국어교육에서 마련할 수 있다고 가정할 수 있는 것이다.<sup>3)</sup> 즉 고등학교까지의 국어교육의 연장선 상에서 이루어지는 한 단계 높은 국어교육으로 대학의 국어교육을 규정할 때 ‘교양 국어’라는 독립된 교과목으로 그 수준을 구현할 수도 있고 모든 교과목 이수에 필연적으로 동반되는 이해와 표현의 국어 활동의 강화를 통해 구현할 수 있는 것이다. 이렇게 보면 ‘교양 국어’라는 교과목은 대학에 설치할 수도 있고 하지 않을 수도 있는 것이다. 물론 이러한 가정은 현행의 대학 국어교육을 부정하기 위한 것이 아니다. ‘고도의 언어기술’을 기르기 위해서는 ‘교양 국어’를 개설하는 것이 가장 확실하고 효과적일 수 있다. 다만 ‘교양 국어’의 개설이 다른 경로를 통한 대학 국어교육의 실천에 대한 검토 위에서 실행되었는지, 고등학교까지의 국어교육

2) 미국 예일대학교의 학부 교육에서 글쓰기 교과목을 따로 설치하면서 동시에 글쓰기 활동이 강화된 다른 교과목의 이수를 글쓰기에 요구되는 학점 이수로도 인정하는 것을 참고할 수 있다. 신의항(2008: 88-91) 참조.

3) 프랑스의 경우 한국의 대학 교양교육에 해당하는 것을 고등학교 단계에서 마치는 것으로 설정되어 있다. 원윤수·류진현(2002: 79-80, 88) 참조.

의 수준에 대한 사회적 합의를 바탕으로 하여 실행되었는지를 원론적 차원에서 따져 볼 필요는 있는 것이다.

이상의 전제와 함께 고려해야 할 사항들은 다음과 같다.

주지하듯이 한국의 대학교육의 역사는 일천하나 대학교육은 급격히 팽창하여 이제는 대학의 입학 정원이 고등학교 졸업 정원보다 많게 되는 날이 멀지 않다는 예측이 나오고 있다. 이것은 대학교육이 엘리트 교육이 아니라 대중교육이 되었음을 말한다. 아울러 한국의 대학은 거의 모두 학문 분과별로 여러 단과대학들로 나뉜 학부과정과 일반 대학원 및 특수대학원으로 구성되어 있는 종합대학 체제를 갖추고 있고, 하나의 단과대학으로 인문학·사회과학·자연과학 중심의 학부 교육만 하는 대학은 전혀 없다. 이것은 대학에서의 교양교육이 전공교육과의 관계 속에서 운신의 폭이 좁게 되는 근본적인 조건이다.

현재 대학의 국어교육은 교양교육의 차원에서 이루어지고 있는데, 교양교육을 위한 과감한 시도를 하고 있는 대학들은 그렇게 많지 않으며 상당수 교양교육 자체가 형식적인 수준 내지는 전공교육의 예비 교육 수준에 머무르고 있다고 할 수 있다. 그 근본적인 까닭은 기본적으로 대중교육의 수준을 벗어나지 못하는 대학이 많기 때문이며, 동시에 취업과 연계된 직업교육에 대한 대학 안팎의 요구가 거세기 때문이기도 하다. 이런 상황이 쉽사리 타개되기 어렵다고 한다면 직업교육 위주의 대학에서 국어교육은 어떤 목표와 방법을 추구할 것인가를 논의할 필요가 있다.

그런가 하면 앞에서 언급하였듯이 한국의 거의 모든 대학들은 여러 단과대학으로 이루어진 학부과정을 운영하고 있다. 분과 학문 체제에 충실하게 분립된 단과대학들은 한 캠퍼스에 있어도 학제적 소통이 거의 없는 상태이며, 각 단과대학들의 직업과의 연계 또한 각각 다르다. 따라서 각 단과대학들의 대학 국어교육에 대한 요구 또한 다르다. 그 동안 각 단과대학의 수요에 부응하는 맞춤형 대학 국어교육에 대한 논의가 전개되었

고, 교재들도 개발된 것은 이러한 학부 과정의 조직에 대한 대응의 노력이라 할 수 있고, 그 성과 또한 평가할 만하다. 그러나 이러한 맞춤형 지향의 국어교육이 그 반대급부로 기능 차원의 국어교육으로 국한될 위험성이 적지 않다.

대학의 교양교육의 개선 내지는 개혁에 투자를 많이 하는 대학들의 경우도 국어교육의 차원에서 고려해야 할 점들이 없는 것은 아니다. 근래 한국 대학의 국어교육의 변화로는 작문 교육의 강화가 가장 큰 변화이며, 화법 영역과 독서 영역의 변화는 미미하다.<sup>4)</sup> 작문 교육의 강화가 대학 국어교육의 특수성을 반영한 올바른 방향이라 할 수 있으나 독서 교육과 화법 교육과 밀접하게 연계된 대학 국어교육, 나아가 전공교육과 연계된 국어교육이라는 전체적 체계는 아직 마련되지 않고 있다. 이것은 여전히 교양교육을 전공교육의 예비 단계로 인식하고, 대학의 국어교육을 도구적 능력 신장으로 인식하고 있음을 말한다.

이상에서 볼 때 한국의 대학 국어교육은 그 여건이 결코 좋지 않다. 직업교육에 대한 사회, 특히 경제계의 거센 요구, 분과 학문 체제 중심의 대학 편제로 인한 전공교육의 부담 등은 교양 교육으로서의 국어교육의 실천에서 기본적으로 고려되어야 할 사항이다. 아울러 현실적으로, 다시 말해 재정적으로 모든 학생들이 작문, 독서, 화법 등 대학의 교과목 이수에 필연적으로 동반되는 국어 활동 능력을 고도로, 그리고 통합적으로 향상할 수 있도록 교과목을 설치하거나 교수 요원을 확보하기 어려운 여건도 있다. 이러한 여건에도 불구하고 여하히 대학의 국어교육을 수월성의 차

4) 작문, 화법, 독서 등의 영역에서의 대학 국어교육의 개혁과 개선은 주로 외국 대학의 사례를 참조하거나 특정한 국어 능력을 계발하는 교육 방법의 구안 등을 중심으로 이루어지고 있으며, 작문, 화법, 독서 등의 분과 학회지를 중심으로 논의들이 비교적 활발히 전개되고 있다. 번거로움을 피하기 위해 여기에 그 사례를 일일이 들지는 않으며, <참고 문헌>에 제시한 논문들로 대신한다.

원에서 실천할 수 있을지를 강구해야만 한다.

### Ⅲ. 동질성 - 교양(教養)과 사회적 자본으로서의 국어 능력

#### 1. 교양

대학의 국어교육이 교양 교육의 일환인 것은 주지의 사실이나 초·중등 국어교육도 교양 교육의 일환인 것은 잘 드러나지 않는다. 초·중등의 국어교육을 논의할 때 주로 학습자의 국어능력의 구성과 능력 신장의 과정이나 방법 등에 초점을 두어왔기 때문에 그 능력이 어떤 역할과 의미를 갖는가에 대해서는 크게 관심을 두지 않았던 것이다. 그러나 거시적으로 보면 초등학교에서 고등학교까지의 교육을 통해 획득하게 되는 국어 능력은 한 사람이 국어가 통용되는 시·공간 속에서 인간답게 살아갈 수 있는 기본 여건을 형성하는 것이다. 인간다운 삶의 추구가 교양 형성의 목표라고 할 때 자아의 정체성을 지닌 주체로서 타자와 세계와 언어로 소통하면서 타자와 세계와의 관계를 원만히 수립하는 일은 교양인이 세계와 자신의 관계를 정립하는 것과 직결된다. 이 점에서 초·중등 국어교육은 학습자가 교양인으로 성장하는 기초를 형성한다.

대학의 교육이 교양인의 양성을 목표로 한다는 것은 서구 대학의 오래된 전통이다.<sup>5)</sup> 자유교육(liberal education), 또는 일반교육(general education)이 대학 교육의 핵심이라는 주장은 교양교육의 개혁 논의나 대학 개혁 논의에 빠지지 않고 나오는 바이다. 이 경우 자국어 능력은 명확한 사고 능력과 세련된 언어 구사 능력을 뜻하는데, 이것이 전인적(全人的)인 인간, 유교

5) 교양과 대학의 관계의 역사적 전개에 대해서는 손승남(2011) 제3-4장 참조.



문화의 용어로 말하자면 군자불기(君子不器)에 해당하는 인간이 갖추어야 할 능력이라고 보는 것이다. 이 점에서 초·중등교육 국어교육의 교양 지향과 대학 국어교육의 교양 지향은 동일 선상에 있는 것이라 하겠다.

그러나 대학의 교양교육의 논의에서 국어능력은 교양인이 갖추어야 할 여러 언어 능력의 일부분으로 재론의 여지없이 당연히 인정되는 것처럼 간주될 뿐이고, 실제 교과목으로 구현될 때에는 보고서 작성, 논문 작성 등과 같은 상당히 기능적 차원의 일로 간주되는 경향이 있다. 언어의 도구성은 분명히 있지만 그 도구성을 강화하는 것이 교양 교육의 본질이라 할 수는 없다. 이 점에서 도구성을 넘어선 대학에서의 국어교육의 정체성에 대한 논의를 할 필요가 있다.

이러한 논의가 제대로 이루어지지 않은 것은 대학 교양교육의 논의에서 드러난 편향성 때문으로 보인다. 대학의 교양교육의 중요성을 강조하면서 교양교육의 개혁을 추구하는 논의들 중에서 흥미로운 현상으로 교양교육의 모델을 끊임없이 서구의 중세 대학의 전통에서 찾고자 하는 경향과 그 연장선상에서 인문학을 교양교육의 중심에 놓고자 하는 경향<sup>6)</sup>과 나아가 분과 학문 체제로 나뉘어져 있는 학부 과정의 단과대학 체제를 탈피한 학부 과정의 새로운 단과대학을 모색하는 경향<sup>7)</sup> 등을 들 수 있다. 이러한 경향들은 타당한 점이 있고, 또 앞으로 시험해보아야 하는 점이 있으므로 여기서 쉽사리 평가할 성질은 아니지만 대학의 구성, 대학의 기능과 역할 등이 시대의 변화에 따라 크게 바뀌어온 현실과는 거리가 없지 않다.<sup>8)</sup> 오히려 기왕에 교양교육의 내용으로 인정되었던 것들이 변화된 대학과 사회 내에서 어떻게 그 본질을 구현할 수 있을 것인가에 대한 논의가 필요하다. 이러한 논의가 결여되어 있으므로 대학 교양교육 개선 차

6) 그 사례로 차하순(2007)을 들 수 있다.

7) 그 사례로 손동현(2010)을 들 수 있다.

8) 대학교육 개혁에 대한 논의 동향에 대해서는 교육철학회 편(2006) 참조.

원의 대학 국어의 개편도 작문의 강화와 같은 외적 필요에 부응하는 차원의 개선을 넘어서지 못하고 교양교육에서 국어교육의 본질이 무엇인가에 입각한 개선이나 개혁은 이루어지지 않는 것이라 할 수 있다. 간단히 말하면 도구 교과로서의 국어교육을 넘어선 정체성을 형성해내어야 하는 것이다.

## 2. 공동체의 자본으로서의 국어 능력

개개인의 국어 능력은 개개인의 자본이지만 사회 전체의 차원에서 보면 공동체의 자본이라 할 수 있다. 원활한 의사소통을 통한 갈등의 해소, 정보의 효율적 소통을 통한 사회적 생산력의 증가, 합리적인 의사 결정을 통한 문제의 해결 등등은 개개인의 국어능력이 상호 작용하여 공동체의 자본을 형성하고 있음을 잘 보여준다.

초·중등 국어교육은 소통 능력과 문제 해결 능력 중 전자에 상대적으로 중점을 둔다면 대학의 국어교육은 상대적으로 후자에 중점을 둔다고 할 수 있다. 이 점에서 두 단계의 국어 교육은 동질성과 함께 일정한 질적 차이가 있으나 기본적으로 연속성 위에서의 발전 관계에 있다고 할 수 있다.

원활한 의사소통에서 합리적인 문제 해결에 이르기까지의 국어 능력을 공동체의 자본으로 축적하고 효과적으로 활용하기 위해서는 국어교육의 각 영역이 고르게 발달해야 하며, 사회적으로도 표현의 자유와 같은 의사소통의 기본적 권리가 보장되어야 한다. 초·중등 국어교육이 개개인의 의사소통 능력 자체의 신장에 초점을 둔다면 대학의 국어교육은 이를 한층 발전시키면서 동시에 자유로운 의사소통을 위한 환경의 확보와 같은 언어생활의 인팍에 관여하는 맥락 요인에 대한 이해와 개혁에 대한 관심도 포괄해야 한다. 예컨대 사회적 의사소통에 관여하는 주도권[헤게모니]에 대한 비판적 이해 능력을 길러야 하는 것이다.

국민의 국어능력이 국가 차원의 자본이라는 인식은 대학 구성원 모두와 교육 당국이 반드시 가져야 한다고 본다. 개인은 물론 지방자치 단체와 국가가 영어 학습에 투자하는 것 자체가 영어를 자본의 하나로 본다는 것인데, 그러한 인식에 모국어는 제대로 그 대상이 되지 못하고 있는 것은 심각한 문제이다.

#### IV. 차별성 - 창의적 능력과 학문의 언어

##### 1. 질적 수월성으로서의 창의적 능력

초·중등 국어교육에 비해 대학 국어교육이 추구하는 질적 수월성은 무엇인가? 전공별 전문 용어에 숙달되는 것이 그것인가? 전공 영역에 기반을 둔 작문 능력이 발달되는 것인가? 이러한 점과도 부분적으로 관련이 있겠으나 대학 국어교육의 질적 수월성은 창의적 능력과 관련되어 있다고 할 수 있다.

대학에서 교육 받은 사람들이 갖추리라고 가정하는 전문적인 식견이 그에 상응하는 국어능력과 결합하여 특정한 문제를 해결하거나 창의적 활동을 하고, 나아가 그 과정과 의의를 국어로 기술하거나 설명할 수 있을 때 대학 국어교육의 질적 수월성이 성취된다고 할 수 있다. 다시 말하면 창의적 활동의 전후(前後)에 국어 능력이 관여했을 때 질적 수월성이 성취된다고 보는 것이다.

이를 위해서는 초·중등 국어교육에서 학습한 정확한 이해 능력, 합리적 추론 능력, 비판적 판단 능력, 상상력 등등이 대학의 국어교육에서 한층 더 발달해야 한다. 그리고 이러한 여러 능력에 교양 교육으로 획득한

세계에 대한 총체적 인식 능력과 전공 교육에서 획득한 전문적 지식과 응용 능력이 융합되어야 한다. 이런 점에서 대학의 국어교육은 국어를 창의적으로 활용하는 능력을 지향한다고 할 수 있고, 이것이 질적 수월성을 담보한다고 할 수 있다.

## 2. 학문 언어로서 국어의 위상 추구

초·중등 국어교육의 목표와 대학 국어교육의 목표의 본질적 차별이라 할 수 있는 것은 대학의 국어교육이 한국어가 학문의 언어가 되도록 하는 것을 목적으로 삼는다는 점이다. 역사적으로 볼 때 초·중등의 국어교육은 보통교육의 확대, 다시 말해 문맹(文盲) 탈피를 기본 목적으로 하는 언어 민주주의의 실현이라는 역사적 과제의 수행과 밀접한 관련이 있다. 중세에 문어(文語)인 한문(漢文)과 구어(口語)인 민족어의 불일치라는 이중 언어생활 속에서 국민 대다수는 문맹 상태에 있었지만 그것에서 벗어날 수 있는 적절한 교육을 받지 못했었다. 반면 근대에 들어서서 자국어 생활로의 전환과 함께 보통교육의 실시를 통해 문맹이 퇴치되기 시작했고, 중등교육의 확대와 함께 자국어 능력이 사회 모든 계층과 분야에서의 원활한 소통과 사회적 생산의 원동력이 되었던 것이다. 자국어로 생활하는데 어떤 불이익이나 차별이나 제한을 받지 않는 것을 언어 민주주의의 실현이라 할 때 이는 초·중등 국어교육의 역사적 과제라 할 수 있다.<sup>9)</sup> 이에 비해 대학의 국어교육은 중세의 한문이 담당했던 학문의 언어 역할을 한국어가 담당할 수 있도록 해야 하는 역사적 과제를 안고 있다. 서구의 경우 중세의 라틴어가 맡았던 학문의 언어로서의 역할을 근대의 영어, 프랑스어, 독일어가 맡고 있는 것을 염두에 두면 동아시아에서 한문이 맡

9) 언어 민주주의의 관점에서의 근대 국어교육의 반성은 김종철(2004) 참조.

있던 역할을 각국의 자국어가 맡아야 하는 것은 역사적 과제라 할 수 있다. 이는 한국어의 생산성과 소통 자질이 여하히 지식의 창조와 소통에 생산적으로 관여하느냐의 문제이므로 대학이라는 학문 공동체의 구성원인 교수와 학생 모두에게 주어진 과제이다. 따라서 이는 ‘교양 국어’라는 하나의 교과목으로 구현될 성질의 것이 아니고 대학 공동체의 학문 활동 전반에 관여하는 국어 활동과 관련이 있는 것이다. 물론 초·중등 국어교육 단계에서의 지적 활동에 관여하는 국어교육이 이러한 역사적 과제의 밑바탕이 될 수 있지만 서양 학문의 압도적 영향 하에 있는 현재의 우리 대학 체제에서는 대학 구성원들의 자각과 적극적 의지가 매우 중요하다.<sup>10)</sup> 따라서 이 과제의 수행을 위해서는 교양 국어교육의 담당자들을 넘어서서 대학 전체의 장기적인 기획과 실천이 필요할 뿐만 아니라 국가의 적극적인 정책적 배려가 필요하다.

만약 대학의 국어교육이 궁극적으로 이 과제를 수행하지 못한다면 영어를 비롯한 서양어에 대한 번역어로서 한국어가 학문의 언어 역할을 하는 수준을 넘어서지 못할 것이며, 학문의 세계에서는 사실상 중세의 경우와 같은 이중 언어 체제가 지속되고 있다고 할 수밖에 없게 될 것이다.

## V. 초·중등 국어교육과 대학 국어교육의 연계 방법

### 1. 초·중등대학 국어교육과정 설정과 학교 급별 역할 분담

초·중등 국어교육과 대학 국어교육의 연계는 두 단계의 국어교육을 연속성과 동질성의 관점에서 보는 것을 전제로 한다. 초·중등 국어교육

10) 이에 대한 시론으로 김종철(2007) 참조.

의 바탕 위에 대학 국어교육이 이루어지는 것이므로 연계라는 용어는 부적절한데, 지금까지 대학의 국어교육이 그 이전 단계의 국어교육과 밀접한 관련 없이 전개되어왔기 때문에 그 동질성과 연속성을 회복시키는 방편적인 용어로 연계를 사용한다.

현재처럼 고등학교 졸업자의 대다수가 대학에 진학하는 추세가 지속된다고 하고, 대학의 국어교육이 거의 모든 대학에서 실행된다고 한다면, 동질성과 연속성의 관점에서는 초등학교에서부터 대학까지의 하나의 국어교육과정을 가정할 수 있다. 다시 말해 초등학교에서부터 대학에 이르기까지의 국어교육을 통해 길러지는 국어능력을 기획하는 체계와 위계를 갖춘 국어교육과정을 설정할 수 있는 것이다.

하나의 국어교육과정을 가정할 때, 체계의 차원에서는 듣기·말하기·읽기·쓰기·문법·문학의 제 영역의 능력이 골고루 발전할 수 있도록 해야 하며, 위계의 차원에서는 학습자의 발달 단계와 특성 및 학교 급별 교육의 목표에 맞게 교육 내용과 국어 능력의 수준이 설정되어야 할 것이다. 이러한 체계와 위계는 국어 능력이 통합적으로 발달해야 하며, 반복을 통한 능력의 심화를 지향해야 하며, 습득해야 할 능력의 수준에 따라 단계화되어야 함을 말한다. 이러한 관점에서 초·중등 국어교육과 대학 국어교육의 연계를 통합의 원칙, 반복의 원칙, 단계화의 원칙을 중심으로 검토할 필요가 있다.

통합의 원칙에서 보면 현행 고등학교 단계의 심화·선택 교육과정 체제와 대학의 국어교육 체제가 비판적으로 검토될 필요가 있다. 초·중등의 경우 2009 개정 교육과정과 2011 개정 교육과정에서 국어교과의 심화·선택 체제에 변형이 일어났지만 기본적으로 그 이전에 확립된 공통 교육과정과 심화·선택 교육과정 체제는 그대로 유지되고 있다. 이 심화·선택 체제는 국어교육의 내용 영역인 듣기·말하기·읽기·쓰기·문법·문학을 전문화하여 교육하는 것으로 엄밀히 말하면 통합의 원칙에

어긋나는 것이다. 하위 영역들 중에서 특정 영역을 고등학교 2학년과 3학년에서 배우도록 한 것은 다른 영역들이 기본적으로 골고루 교육되었음을 전제하거나, 특정 영역의 명시적 교육 속에 다른 영역들의 잠재적 교육이 이루어짐을 전제하는 것인데, 실제로 그러한 교육이 실천되지 않음은 대학의 국어교육이 매우 초보적인 문장 교육을 하는 것을 주요한 과제로 삼고 있는 데서 극명히 드러난다. 대학의 국어교육 체제 또한 통합적 능력으로서의 국어 능력을 지향하지 않는다. 오랜 기간 동안 독본(讀本) 위주의 국어교육을 해오다가 근래에 작문 중심으로 체제를 전환하였지만 독립된 교양영역이 된 문학을 제외하고는 읽기, 말하기, 듣기, 문법 등의 영역에 대한 배려는 심도 있게 이루어지지 않고 있다. 따라서 통합의 원칙에서 볼 때 고등학교 단계의 심화·선택 과정과 대학의 국어교육 과정 모두 불구(不具)의 국어능력을 기르고 있다고 할 수 있다.

반복의 원칙에서 보면 역시 고등학교 심화·선택 과정과 대학의 국어교육 과정 모두 심각한 문제점을 노정하고 있다. 교육의 과정을 위계화한 것은 위계별로 새로운 능력을 추가하는 것이면서 동시에 각 위계의 능력들의 반복·심화를 추구하는 것이다. 이 점에서 고등학교 심화·선택 과정은 다른 영역의 국어 능력의 반복과 심화를 제도적으로 배제하는 것과 다름이 없으며, 대학의 국어교육도 마찬가지이다. 물론 반복은 명시적인 교육의 과제가 될 수 없다. 새로운 교육 내용의 학습 과정에서 이전의 학습이 반복되는 잠재적인 과제여야 한다. 이처럼 기존 학습 내용의 반복과 새로운 학습 내용의 적절한 추가 교육이 순조롭게 이루어지기 위해서는 학습 내용이 적정하게 구성되어야 한다. 그렇지만 초·중등 국어교육의 내용은 사실상 과부하(過負荷) 상태에 있다. 이 상태를 극명히 보여주는 것이 고등학교 심화·선택 과목 교육과정이고 그것을 구현한 교과서들이다. 화법, 독서, 작문, 문법, 문학 교과서 모두 대학 개론서 수준의 체제를 지향하고 있다. 요컨대 반복의 원칙이 지켜지기 위해서는 통합의 원칙이

지켜져야 하며, 동시에 교육 내용의 적정화가 이루어져야 한다.

단계화의 원칙에서 보면 초·중등 국어교육은 그 최종 단계를 너무 높게 잡고 있고, 대학의 국어교육은 그 출발점을 제대로 정하지 못하고 있다. 즉 단계화의 원칙에서 보면 초·중등과 대학의 국어교육이 매우 어긋나 있는 것이다. 화법과 작문을 중심으로 살펴보면 이 어긋남이 얼마나 심한지 잘 알 수 있다. 화법의 경우 화법의 제 유형을 다 이해하고, 토의, 토론, 협상, 발표, 연설 등의 화법 유형 모두를 고등학교의 심화 과정에서 다 익히는 것으로 되어 있다. 말하자면 고등학교를 제도 교육의 최종 단계로 설정하고 화법의 모든 능력을 다 갖추도록 기획한 것이다. 작문 영역 역시 마찬가지이다. 고등학교 심화 단계에서 작문 일반론은 물론 글의 유형에 따른 각론을 다 익히게 하여 정보 전달, 설득, 사회적 상호 작용, 자기 성찰, 학습 등을 위한 각종 글쓰기를 두루 익히도록 하고 있다.<sup>11)</sup> 이러한 내용 설정은 이상적이긴 하나 학교 교육의 현실에서는 그 실현이 불가능하며, 실제로 이를 다 실현한 학교 교육도 존재한 적이 없다. 물론 고등학교 수준에서 이러한 내용의 교육이 불필요하거나 불가능하다는 것은 아니다. 필요하다고 해서 모조리 다 가르치겠다는 것이 문제일 뿐이다. 내용을 적정하게 조절하고, 적절하게 단계화하여 배열한다면 실질적인 실현이 가능할 수 있다. 그러기 위해서는 일부의 교육 내용은 대학 교육으로 이월시킬 필요가 있다. 예컨대 토론의 경우 현실적으로 거의 쓰이지 않는 각종 토론 유형을 중등 단계에서 가르칠 필요가 없으며, 대학에서도 실제로 잘 쓰이는 것만 선택해서 가르치면 될 것이다. 설득과 논증의 글쓰기 역시 마찬가지이다. 설득과 논증에서 그 수준과 형식을 어떻게 설정하는가에 따라 학습의 부하(負荷)는 크게 달라지므로 대학의 작문 교육이 담당해야 할 부분을 고려한 적정한 수준과 형식을 중등교육에서 구체

11) 이에 대한 구체적인 내용은 교육부(1995); 한국교육과정평가원(2008, 2010) 등등의 역대 국어교육과정 문서에서 확인할 수 있다.



적으로 설정해야 한다. 대학의 경우 개별 대학마다 차이가 있지만 화법 교육을 거의 하지 않는 경우가 대부분이며, 작문의 경우 현재는 대체로 그렇지 않으나 과거에는 이력서 작성에서부터 논문 작성에 이르기까지 그 편차가 컸던 것이 사실이다. 중등교육에서 논증 교육까지 설정하고 있는 상황에 대학에서는 문장 차원의 주술 호응 문제 등을 작문 교육의 주된 과제로 설정하거나 심지어 한자교육을 대학 국어교육의 중요한 과제로 삼기도 했다. 이러한 문제들은 모두 대학 국어교육의 출발선을 중등 국어교육과의 연계, 특히 단계화의 원칙에서 설정하지 않았기 때문에 일어난 것이다. 대학의 작문 교육이 설명과 논증의 글쓰기를 중심으로 한다면 이를 위한 기초 능력을 중등 교육 단계에서 습득했다고 가정하고 그 출발점을 설정해야 할 것이며, 중등 국어교육은 이러한 출발점을 형성하는 선에서 그 목표를 조정해야 할 것이다. 이러한 단계화의 원칙이 지켜져야 문장 단위의 작문 교육과 논문 작성법이 한 학기 대학 국어교육 내에 공존하는 희극적 상황이 재현되지 않을 것이다.

단계화의 원칙에서 보면 대학의 국어교육은 선택과 집중의 교육, 명시적 교육과 잠재적 교육을 통해 고급하고 세련된 국어 능력을 길러야 한다. 대학에서의 선택과 집중 및 명시적 교육은 국어 교육 영역에서 화법과 작문 및 문학 교육을 중심으로 말하고, 잠재적 교육은 문법과 독서 교육을 말한다. 광의의 문법 능력이든 협의의 문법 능력이든 문법 능력은 화법과 작문 교육을 통해 잠재적으로 반복 심화되도록 해야 하며, 독서 교육 역시 교양과 전공 과정에서의 학습 전반에서 반복 심화되도록 해야 한다. 반면 문학은 현행 대학 교양 교육 체제에서 독자적인 교양 영역의 하나로 설정되어 있는데, 이는 선택과 집중 및 명시적 교육의 실현이라 할 수 있다. 화법과 작문의 경우 그 구체적인 학습 내용에서도 선택과 집중이 이루어져야 하며, 오늘날 대학들이 그 방향을 잡아가고 있듯이 설명과 논증의 글쓰기 교육 중심이 되어야 한다. 요컨대 초등학교에서 대학까지

하나의 국어교육과정을 설정할 수 있다면 초·중등 국어교육과 대학 국어교육의 위계적인 역할 분담이 명료하게 설정될 수 있으며, 이를 통해 초·중등 국어교육의 내용의 적정화와 대학 국어교육의 출발점의 구체화가 가능해진다고 하겠다.

## 2. 연계를 위한 국어교육 정책의 수립과 기존 정책의 수정

이상에서 논의한 초·중등 국어교육과 대학의 국어교육의 동질성과 차별성, 다시 말해 위계성과 역할 분담을 통한 수월성 추구를 위해서는 국어교육 정책을 새로이 수립하거나 기존의 정책을 수정해야 하며, 대학도 나름대로의 국어교육 정책을 수립해야 한다.

### 1) 초·중등 국어교육과정의 대강화(大綱化)

현재 초·중등 국어교육과정의 세부 내용은 결코 적지 않다. 교육과정의 내용을 적정화한다고 해도 잘 되지 않는 이유는 교육 과정을 상세하게 기술하는 체제 때문이다. 국어 교육 과정을 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학 등 영역별로 세분하고, 그것을 다시 학년별로 위계화하면서 세부 내용을 구체적으로 기술하도록 하는 현행 교육과정 체제를 유지하는 한 실제 교육내용은 과부하 상태에 이를 수밖에 없는 것이다. 교육 당국이 교육 내용의 적정화를 거듭 주창했으나 실현되지 않은 이유는 바로 이 상세한 성취 기준을 열거하도록 하는 교육 과정 문서화의 체제에 있는 것이다. 따라서 교육과정의 실제 내용 기술을 학년별로 대강화(大綱化)하는 체제로 교육 과정 문서화의 체제를 전환해야 하며, 핵심 성취 수준 중심으로 성취 기준을 간략하게 기술해야 한다.

## 2) 고등학교 국어 심화 선택 교육과정의 영역 통합 체제로의 전환

11~12학년의 영역별 심화 선택 과목 체제를 영역 통합 체제, 즉 공통 교육 과정의 11~12 학년으로의 연장으로 전환할 필요가 있다. 화법, 독서, 작문, 문법, 문학 중 어느 영역을 고등학교 단계에서 심화 수준에서 선택하고 다른 영역은 배제할 이유도 없거니와 현행처럼 화법과 작문, 독서와 문법의 결합으로 이루어진 기이한 심화 선택 과목의 조합에 어떤 국어교육학적 근거도 없기 때문이다. 어느 영역이든 골고루 심화될 필요가 있고, 대학의 국어교육과의 연계를 고려할 때 더욱 그러하다. 고등학교를 마칠 때까지 학습자로 하여금 교육 과정의 상세한 성취 기준에 맞게끔 가공되거나 부분적으로 취사선택되거나 인위적으로 만들어진 제재들만을 교과서에서 만나게 하는 현재의 체제를 벗어나 실제 세계의 텍스트들, 지·정·의(知情意)의 모든 영역에서 경험의 심화와 확장과 세련을 가능하게 하는 인류의 걸작을 만나게 하는 체제로 전환해야 한다.<sup>12)</sup> 이러한 경험이 대학에서 겨우 가능하게 하는 것은 대학 교육에 부담을 주는 것이 되며, 중등교육과 대학교육의 간극을 넓히는 셈이 된다.

## 3) 대학수학능력시험 [국어]의 개편

2014년도 수능에 시행될 난이도에 따른 [국어] 시험 과목 [A]형과 [B]형 체제를 폐지하고 [A]형은 고등학교 국어 공통 과정에 근거한 시험으로 [B]형은 작문 시험으로 할 필요가 있다.<sup>13)</sup> 듣기 능력 측정이 빠진 현재의

12) 필자는 고등학교 ‘심화 선택’ 체제의 문제점을 지적하고 그 대안으로 인문, 사회, 자연, 예술 등 모든 분야의 정전(正典)들을 선택하여 이를 제재로 한 통합적 국어 활동을 제안한 바 있다(김종철, 2010). 개정 교육과정의 심화 선택 과목의 하나인 ‘고전’ 과목은 이러한 제안이 기형적으로 수용된 결과라 할 수 있다.

13) 필자는 2014년도부터 시행될 수능 개편안 수립 이전에 수능 ‘언어’를 수능 ‘국어’로

수능 시험은 사실상 읽기 능력 시험에 불과하다. 말하기 능력의 측정이 면접에서 이루어진다면 대학 입학 과정에서 측정되지 않는 것을 작문 능력이다. [B]형을 작문 시험으로 하되 고등학교 교육 과정 수준에 적합하게 출제하고, 각 대학이 논술 시험 대신으로 활용하게 해야 한다. 잠정적으로는 [B]형은 원하는 수험생만 치르게 할 수 있다. [B]형을 작문 시험으로 함으로써 첫째, 초·중등 국어교육의 각 영역을 모두 측정할 수 있고, 중등 단계에서의 작문 교육이 실질적으로 이루어질 수 있다. 둘째, 대학의 작문 교육의 출발점을 어느 정도 높은 수준에서 설정할 수 있으며, 이로써 오늘날 대학에서 강화하고 있는 작문 교육의 부담을 경감할 수 있다.

대학은 중등학교 국어교육, 특히 작문의 현실을 무시한 논술 고사를 폐지하고 중등학교의 국어교육을 활성화하고 대학의 국어교육의 출발점을 다질 수 있는 평가 방법을 적극 수용해야 한다. 그리고 교육부 및 한국교육과정평가원 등 행정 당국은 시험 시행의 행정적 부담을 이유로 이를 회피하거나 미루어서는 안 된다. 작문 능력 측정을 인력과 비용을 들여가면서 실행하고 있는 국가가 많이 있음을 유념해야 한다.

#### 4) 대학의 학생 선발에서 국어 능력 수준 제시

각 대학은 학생을 선발할 때 고등학교 교육과정을 존중하는 선에서 자기 대학이 입학 자격으로 요구하는 국어 능력의 수준을 구체적으로 제시할 필요가 있다. 다시 말해 어떤 수준 이상의 국어 능력을 갖춘 학생을 선발한다는 것을 제시하여 고등학교 국어 교육의 목표 설정에 도움을 주어야 하며, 대학수학능력시험과 같은 국가 주도의 국어 능력 측정의 기준

---

명칭 변경을 하고, ‘국어1’은 객관식 선다형으로 국어 과목의 공통 과정의 성취도를 평가하게 하고, ‘국어2’는 주관식 서술형으로 고등학교 국어 선택 과정의 성취도를 평가하게 하자고 제안한 바 있다(위의 논문: 113-115).

수립에 도움을 주어야 한다. 대학수학능력시험의 난이도 조정이 대학에서 수학할 수 있는 능력 측정이라는 본래의 목적에 의해서가 아니라 교육 외적 요인에 좌지우지되는 현실을 바로잡기 위해서도 각 대학은 선발하고자 하는 학생들의 국어 능력 수준을 공표할 필요가 있는 것이다. 그리고 이 수준은 대학 국어교육의 출발점이 되어야 한다.

#### 5) 대학 교과목 이수 과정에서의 통합적인 국어 능력 신장 방법 구안

대학 ‘교양 국어’가 독립된 강좌로 설정되는 것을 넘어서서 대학의 교육 과정 전체에서 실질적인 국어 능력의 심화와 확대와 세련을 성취할 수 있기 위해서는 독서와 작문과 화법(발표, 토의, 토론) 영역에 해당하는 국어 활동이 모든 학년, 모든 전공에 걸쳐서 이루어지도록 해야 한다. 교양 과정이든 전공 과정이든 모든 강의 과목의 교육에서 독서와 작문과 화법에 해당하는 활동이 일정한 정도 이상이 되도록 요구하거나 아니면 대학 전체의 차원에서 모든 학과와 협력하여 전공별로 적정한 수의 강좌에 한하여 이를 특별히 부과하는 방법이 있을 수 있다. 경우에 따라서는 이를 위해서 대학 국어를 담당하지 않는 다른 교수들에 대한 교육이 필요할 것이다. 이를 통해 대학의 국어 능력이 개별 전공 학문을 학습하는 도구적 능력이 아니라 학문 활동의 본질에 관여하는 것임을 입증할 필요가 있다. 이것은 대학 수준의 통합적 국어 능력을 신장하는 방법이 될 수 있다.

#### 6) 초·중등 국어교육과 대학 국어교육의 협의 체제 구축

앞에서 본 바와 같이 초·중등 국어교육과 대학 국어교육의 연계 문제가 심각하므로 이 문제를 해결하기 위해서는 초·중등 국어교육의 주체와 대학 국어교육의 주체가 협의하는 체제를 구축할 필요가 있다. 초·중등 국

어교육과 대학 국어교육은 대학 입시의 경우에만 서로 관련되는 것처럼 보이지만 보다 거시적으로는 연속성의 차원에서, 나아가 사회적 자본의 형성의 차원에서 그 연계성을 심도 있게 논의할 필요가 있다. 이 문제에 관해서는 학생 선발권을 가진 대학과 학생 선발 자료의 제공에 직접적으로 관여하는 교육 당국이 상당한 책임을 갖고 있으므로 대학과 교육 당국이 적극적으로 나서야 한다. 이러한 협의를 통해 대학에서 선발하고자 하는 학생의 국어 능력을 정하고, 이에 합당한 측정을 하며, 이에 적절한 교육을 할 수 있도록 제도화하여 입시 문제를 해결해 나가야 한다. 나아가 초·중등 국어교육과 대학 국어교육을 통해 축적할 사회적 자본에 대한 구상도 각 학교 급별 교육 주체들이 이 협의 체제를 통해 구체화해야 한다.

## VI. 결론

초·중등 국어교육은 그 자체로 완결되는 것이기도 하고, 대학의 국어교육과 연계되는 것이기도 하다. 그 자체로 완결된다고 해서 그 국어교육이 고등학교까지의 학습이나 생활에만 국한된다는 뜻은 아니다. 오히려 고등학교 이후의 평생의 삶에서 국어 능력이 어떤 역할을 할 것인가가 중요하다. 마찬가지로 대학의 국어교육도 대학의 수학 과정에 필요한 도구적 역할에 국한되지 않으며 대학 교육 이후 고등교육으로서의 대학교육을 받은 사람이 평생 동안 긍정적인 생산적인 역할을 할 수 있도록 하는 그 무엇을 지향한다. 초·중등 국어교육과 대학 국어교육의 연계 역시 한 인간이 평생 동안 생산적 역할을 할 수 있도록 하는 그 무엇의 형성을 중심으로 논의할 필요가 있다.

아울러 세계적으로 높은 수준의 한국의 대학 진학률은 고등교육을 받

은 사람들이 사회 전체에 상당한 비중을 차지하게 됨을 의미하는데, 한국 사회를 이끌어나가는 중심에 이러한 교육을 받은 사람들이 위치해 있는지 교양 교육의 성과의 측면에서 반성해 볼 필요가 있다. 대학은 교양교육을 표방하지만 실제 상당수의 졸업생은 교양인이 아니라 노동자의 삶을 영위<sup>14)</sup>하고 있을 가능성이 있고, 공동체의 자본을 형성하는 언어 능력의 주체가 아니라 객체로 소외되어 있을 가능성이 있기 때문이다. 이러한 점에서도 초·중등 국어교육과 대학 국어교육의 상관관계를 언어 주체의 형성이라는 관점에서 반성할 필요가 있다.\*

---

14) 대학교육을 받은 노동자의 문제에 대해서는 김종철·강순원 편역(1987) 참조.

\* 이 논문은 2013. 11. 11. 투고되었으며, 2013. 12. 10. 편집위원회 심의를 거쳐 게재가 확정되었음.

## 참고 문헌

- 고희택(2008), 『도쿄(東京)대학 교양학부의 교육기획과 그 성과』, 『교양교육연구』 2-1, 한국교양교육학회, pp.7-32.
- 교육부(1995), 『고등학교 국어과 교육과정 해설』, 교육부.
- 김상옥(1997), 『교양교육의 본질과 문학 읽기의 방향』, 『독서연구』 2, 한국독서학회, pp.37-68.
- 김종철(2004), 『국어교육과 언어 민주주의』, 『국어교육』 115, 한국어교육학회, pp.1-22.
- 김종철(2005), 『대학 교양 국어 교육의 발전 방향』, 한국어교육학회 편, 『국어교육론3』, 한국문화사, pp.397-412.
- 김종철(2007), 『학문과 국어교육』, 『국어교육』 122, 한국어교육학회, pp.23-44.
- 김종철(2010), 『고등학교 국어 ‘심화 선택’ 체제 개편 방향』, 『국어교육』 131, 한국어교육학회, pp.93-117.
- 나은미(2011), 『대학 토론교육의 비판적 검토 및 개선 방안』, 『회법연구』 19, 한국회법학회, pp.241-269.
- 노은희(2005), 『대학 교양 국어 교육 연구사』, 한국어교육학회 편, 『국어교육론 3』, 한국문화사, pp.367-380.
- 박수자(2004), 『대학 독서교육의 조명』, 『독서연구』 12, 한국독서학회, pp.31-52.
- 서정철(2006), 『대학의 교양교육과 글쓰기 교육』, 『독서연구』 15, 한국독서학회, pp.357-380.
- 손동현(2010), 『교양교육과 전공교육의 균형과 수렴에 관해』, 『교양교육연구』 4-2, 한국교양교육학회, pp.19-27.
- 손승남(2011), 『인문교양교육의 원형과 변용』, 교육과학사.
- 신의향(2008), 『미국 대학의 교양교육 현황 분석』, 『교양교육연구』 2-2, 한국교양교육학회, pp.79-116.
- 원운수·류진현(2002), 『프랑스의 고등교육』, 서울대학교출판부.
- 이황직(2011), 『고전 읽기를 통한 교양교육의 혁신』, 『독서연구』 26, 한국독서학회, pp.517-548.



- 정희모(2004), 『MIT대학 글쓰기 교육 시스템에 관한 연구』, 『독서연구』 11, 한국독서학회, pp.327-356.
- 주경희(2005), 『대학 교양 국어 교육 변천사』, 한국어교육학회 편, 『국어교육론 3』, 한국문화사, pp.381-395.
- 차하순(2007), 『전환기에서의 대학교양교육의 방향』, 『교양교육연구』 1-2, 한국교양교육학회, pp.149-163.
- 한국교육과정평가원(2008), 『고등학교 국어과 교육과정 해설 연구 개발』, 한국교육과정평가원.
- 한국교육과정평가원(2010), 『고등학교 국어과 교육과정 해설 연구 개발』, 한국교육과정평가원.
- 한국정신문화연구원(1983), 『대학 교양국어과정의 현실과 당면과제』, 한국정신문화연구원.
- 한금윤(2006), 『대학에서 학제적 독서교육의 실제와 전망』, 『독서연구』 15, 한국독서학회, pp.173-205.

■ 국문초록

## 한국 초·중등학교와 대학의 국어교육의 동질성과 차별성

김종철

지난 60여년 간 한국의 초·중등학교의 국어교육과 대학의 국어교육의 연계와 그 구체적 실천에 대한 본격적 논의가 없었던 결과 각 단계의 교육이 그 본래의 목적을 제대로 달성하지 못한 채 파행적으로 운영되어 왔다. 초·중등 국어교육과 대학의 국어교육이 동질성과 차별성을 갖기 위해서는 다음 사항들이 실천되어야 한다.

1. 초·중등 국어교육과 대학 국어교육의 목적에 대한 재인식이 필요하다. 두 교육 모두 교양인의 형성을 지향하되, 대학의 경우 한국어를 학문의 언어로 사용한다는 차이가 있다.

2. 초·중등 국어교육과 대학 국어교육은 반복과 심화의 과정을 통해 교양인의 국어능력을 기르며, 학문 활동과 관련한 국어 능력을 대학에서 확장·심화한다.

3. 초·중등 국어교육과 대학 국어교육은 역할 분담을 해야 하며, 중등학교에서 달성해야 할 국어능력과 대학 교육이 추구해야 할 국어 능력에 대해 상호 합의하여 중복 교육을 피하고 질적 수월성을 달성해야 한다.

4. 초·중등 국어교육은 실현할 수 없는 과도한 교육 내용을 교육 과정에 포함하고 있으므로 이를 적절하게 조절해야 한다. 대학의 국어교육은 국어교육의 영역들 중에서 명시적으로 선택과 집중 교육을 하되, 다른 영역들은 잠재적인 교육이 이루어지도록 배려해야 한다. 예컨대 논술 중심의 작문 교육과 토론 중심의 화법 교육을 명시적으로 하되 듣기 교육, 읽기 교육 등은 대학 교육 전반에서 행해지도록 해야 한다.

5. 초·중등 국어교육과 대학 국어교육의 연계성이 효율적으로 이루어지기 위해서는 국어교육에 대한 정책들을 비판적으로 점검하고 재수립해야 한다.

[주제어] 국어교육, 초·중등 국어교육, 대학 국어교육, 연계, 역할 분담, 정책 수정

■ Abstract

## Homogeneity and Difference Between Primary and Secondary School and College in Teaching Korean

Kim, Jong-cheol

To assure continuity of native language education between primary and secondary school and college, we need to consider following particulars.

1. Purpose of language education in primary and secondary school and college needs to be recognized again. Both aim at educating men of culture, but the latter is different from the former in that it uses Korean academically.

2. Native language education should aim to develop language ability required to well-educated class. Concerning developing language ability for academic research, college education should undertake the role.

3. Assignment division is necessary between primary and secondary school and college. Level of language ability to be attained in each should be agreed to avoid duplication in instruction and achieve excellence in education quality.

4. Overburdened contents in national curriculum for should be controlled. College education needs to apparently concentrate on specific fields such as essay writing and discussion speech.

5. To ensure continuity of native language education, relevant policies should be examined critically and modified properly.

[Key words] native language education, native language education in primary and secondary school, native language education in college, continuity, assignment division, modification of policy