

학교폭력 예방을 위한 언어문화 개선 프로그램의 욕설 현상 개선 효과*

김평원 · 이선영**

국문초록

이 연구는 학교폭력 중 가장 많은 비중을 차지하는 언어폭력을 더 이상 방치해서는 곤란하다는 사회적 공감대를 바탕으로, 이를 개선하려는 언어 정책을 마련하려는 취지에서 수행되었다. 이 연구는 2011년 처음 시행한 언어문화 개선 9개 선도 학교 및 27개 선도 교실의 프로그램을 종합 정리하고, 프로그램 종료 후 그 효과를 분석한 것이다. 이 연구의 목적은 언어문화 개선 프로그램이 학생들의 태도를 얼마나 변화시켰는가를 개별 욕설 어휘별로 상세하게 분석하여 정책 마련을 위한 토대를 제공하기 위함이다. 분석 결과 단위 학교 중심의 다양한 언어문화 개선 프로그램이 욕설 어휘에 관한 인식을 변화시키는 데는 성공하였으나, 욕설 행위를 감소시키는 데는 큰 효과가 없었음을 확인하였다. 따라서 욕설에 입문하는 시기인 초등학교 저학년에서는 예방 교육 차원의 욕설 문화 개선 교육 프로그램을, 이미 욕설에 중독된 중·고등학교에서는 치료 교육 차원의 언어문화 개선 교육 프로그램을 모색해야 할 것이다.

주제어 : 청소년 언어 사용, 욕설, 청소년 언어 문화 개선 프로그램, 언어 순화, 청소년 언어에 관한 다규멘터리

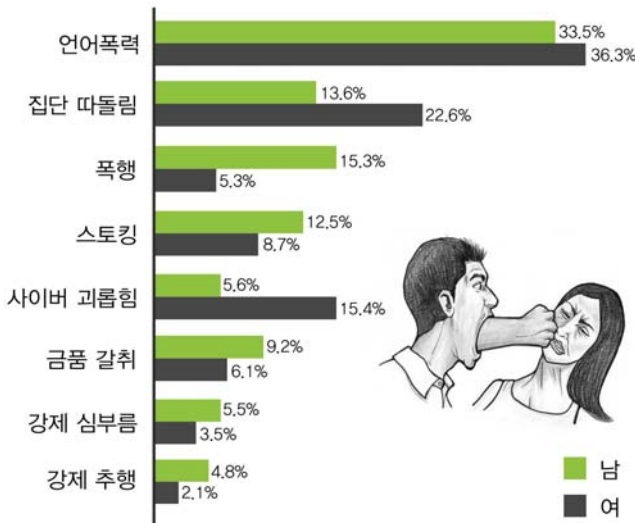
* 이 논문은 2012년 필자들이 공동 조사한 ‘청소년 욕설 문화 개선 프로그램의 메타 분석’(한국교육과정평가원, 2012)의 내용 중 일부를 수정·보완한 것이다. 조사 결과를 분석하는 과정에서 욕설 어휘를 직접 노출할 수밖에 없었음을 밝혀 둔다.

** 제1저자 및 교신저자 : 김평원(인천대학교 국어교육과), 공동저자 : 이선영(경인교육대학교 국어교육과)

<http://dx.doi.org/10.15734/koed..101.201412.141>

1. 서론

최근 학교폭력은 사회 안전을 해치는 심각한 사회악으로 간주되어 다양한 기관에서 이를 척결하고자 노력하고 있다. 교육부는 2012년에 학교폭력 관련 내용을 프로젝트형 인성 교육과정에 반영하였고, 2013년부터 <학교폭력의 예방 및 대책> 과목을 교원 양성 대학의 교직 필수 과목으로 지정하였다. ‘학교폭력’ 하면 폭행과 같은 물리적인 측면을 떠올리기 쉽지만 실상은 그렇지 않다. 2014년에 498만명(대상 학생의 91.6%)을 대상으로 한 1차 전국 단위 학교폭력 실태 조사에 따르면, 언어폭력이 전체 학교폭력 유형의 34.6%를 차지하였고 폭행은 11.6%에 불과하였다(그림 1).



[그림 1] 학교폭력의 유형과 비중(2014년 1차 KEDI 학교폭력 실태 조사)

폭행과 언어폭력은 상호배타적인 학교폭력의 유형이 아니라 언어폭력이 폭행으로 발전하는 경우가 대부분이다. 언어폭력은 욕설의 형식을 취하게

되는데, 청소년들 사이에 일상어로 자리 잡은 욕설은 언어문화 개선 차원의 문제로 좁게 볼 것이 아니라, 학교폭력의 중요한 요인으로 심각하게 보아야 한다.

교육부 역시 ‘2014년 1차 학교폭력 실태 조사 후속 업무 처리 지침’을 시행하여 심각한 언어폭력의 문제를 해결하고자 노력하고 있다. 이 지침에 따르면 일상화된 욕설·비속어가 사이버폭력 등 학교폭력 전반으로 전이되는 점을 감안하여 ‘욕설 없는 학교 만들기’와 같은 언어문화 개선 캠페인을 장려하고, ‘언어문화 개선 선도 학교’를 계속 운영하여 언어문화 개선을 유도한다는 것을 핵심으로 하고 있다(한국교육개발원, 2014).¹⁾

언어폭력의 문제가 이렇게 심각하다면 교육부가 대안으로 제시한 언어문화 개선 캠페인 활동의 효과성에 대해 진지하게 되돌아 봐야 한다. 언어문화 개선 캠페인이나 이를 토대로 제작된 방송 프로그램들은 전형적인 ‘위협 소구(fear appeal)’ 전략을 사용하고 있다. 즉, 욕설이 일상화된 학교 문화가 얼마나 심각한지를 강조하고, 욕설이 정신과 신체에 어떠한 피해를 주는지를 실험과 전문가 견해를 소개하면서 학생들의 행동 변화가 일어나도록 설득하는 구조를 취하고 있다. 하지만 위협 소구를 활용한 모든 설득 전략이 행동의 변화를 보장할 수 없듯이 우리 사회에 만연한 욕설 현상은 위협 소구 방식의 사회적 캠페인으로 해결할 수 있는 수준이 아니라는 점에서 회의적이다. 올바른 언어생활은 몰라서 못하는 것이 아니라 알면서도 안 되는 성격을 지니고 있기 때문이다. 이미 단위 학교 차원의 선행 연구를 통해 학생들의 태도를 변화시키지는 못하고 있음을 보고하였다(김평원, 2012, 28~30).

욕설 현상이 하나의 문화가 되어버린 지금은 욕설이 나쁘다는 점을 강

1) 외국도 학교폭력의 문제를 해결하기 위해 다양한 정책을 연구하고 있다. 미국 청소년들을 대상으로 동료들 간의 괴롭힘을 네 가지 유형인 물리적, 언어적, 대인 관계적, 사이버상 괴롭힘으로 나누어 조사한 결과, 언어적 괴롭힘과 대인 관계적 괴롭힘이 가장 높게 나타났으며 그것이 물리적 괴롭힘의 원인이 되었음을 보고하였다(Wang, et. al, 2009 : 368).

조하는 인지적 차원이 아닌 적극적으로 이를 개선하려는 실천적 차원의 정책이 필요한 시점이다. 청소년 욕설 현상을 개선하려는 교육 프로그램을 널리 보급하기 위해서는 이미 시행되었던 프로그램들을 반성적으로 평가하는 일이 필요하다. 이 연구는 처음으로 청소년 욕설 문화를 개선하는 프로그램을 시도했던 9개의 선도 학교와 27개의 선도 교실 프로그램을 평가하고 그 효과를 반성해보는 메타적 성격의 정책 연구로서, 욕설 사용 실태 조사가 아니라 언어문화 개선 프로그램의 효과를 평가하는 프로그램 평가의 성격을 지니고 있다.

이 연구의 목적은 첫째, 언어문화 개선 교육을 받았던 학생들의 욕설 어휘별 사용 실태 변화를 파악하는 것이다. 둘째, 한 학기 동안의 집중적인 언어문화 개선 교육이 학생들의 욕설 행동을 얼마나 개선시킬 수 있는지 여부를 확인하는 것이다. 셋째, 언어문화 개선 프로그램에 참여한 학생들은 교육 프로그램을 어떻게 평가하고 있는지를 파악하는 것이다.

2. 프로그램 평가 및 분석 방법

2.1. 청소년 언어문화 개선 프로그램의 평가

2011년 2학기, 교육과학기술부와 한국교원단체총연합회가 후원하여 전국 단위로 실시된 청소년 언어문화 개선 프로그램은 단위 학교 차원의 선도학교와 교실 차원의 선도교실 프로그램으로 나누어 실시되었다.

2.1.1. 초등학교 프로그램

초등학교 선도 학교의 경우, 다양한 활동을 시도하였지만 프로그램의 수준 및 운영 방향은 대부분 학년별 위계성이 없었다. 초등학교 선도 학교에서 공통적으로 발견할 수 있는 프로그램은 전교생이 욕설 관련 문제의 심각성을 다룬 다큐멘터리를 시청하고 이에 대한 소감문을 작성하는 활동을 하거나 포어를 만들어 등굣길에 캠페인을 하거나 ‘나쁜 말 버리기’ 상자를 활용하여 의식적으로 이를 줄여 나가도록 노력하려 한다는 것이다.

구체적으로 살펴보면 학부모 대상의 연수나 강의, 등굣길 캠페인을 제외하고는 대부분 개별 학생의 활동 위주로 구성되었고, 학교 전체가 참여하는 행사 중심이어서 일회성으로 운영되는 프로그램이 많았다. 선도 학교 프로그램들은 욕설 줄이기를 목적으로 하는 직접적인 프로그램들도 있었지만, 대부분 언어 순화나 바른말 교육 차원에서 접근하였고 인성 교육에 초점을 둔 프로그램은 상대적으로 적었다. 바른말을 사용하는 학생들에게 표창을 하고, 나쁜 말을 사용하지 않도록 행동 수정 기법을 시도하는 경우가 대부분이었다. 또한 표어나 글쓰기, UCC 제작, 청소년 욕설 관련 다큐멘터리 시청과 소감문 쓰기 등과 같은 표현 활동을 통해 욕설 문제에 대해 성찰할 수 있도록 유도하는 경우도 많았다.

초등학교 선도 교실은 단위 학교 수준의 선도 학교 프로그램과 크게 다르지는 않았지만 학급 경영 차원에서 보다 섬세한 프로그램을 시도하고 결과물들을 상세하게 보고하였다. 초등학교의 경우는 담임교사의 시간 활용이 중·고등학교에 비해 융통성이 있기 때문에 학급 특화 프로그램을 실천하고 프로젝트 수업으로까지 발전하는 경우도 있었다.

[표 1] 초등학교 언어문화 선도 교실 공통 프로그램

프로그램	세부 내용	교실수
다큐멘터리 시청 후 소감문 작성하기	청소년 욕설 관련 교육 다큐 동영상 시청하고 이에 대한 문제의식을 공유하고 개선의 의지를 다지게 함.	8개
언어생활 다짐록 혹은 일지 작성하기	자신의 언어생활을 되돌아 볼 수 있도록 일지를 작성하고 반성 및 점검이 이루어질 수 있게 함.	8개
표어 및 포스터 제작하기	표어나 포스터 제작 등의 활동을 통해 바른말 사용에 대한 캠페인 활동을 하도록 함.	7개
외부 강사 초청 강연	언어 예절, 언어문화, 인터넷 언어 등과 관련된 전문가를 초청하여 강의를 듣고 중요성을 확인하게 함.	7개
양과 실험	동일한 조건에서 양과를 키우면서 한 쪽에는 좋은 말을 다른 쪽에는 나쁜 말을 하고 그 결과를 확인하여 좋은 말의 중요성을 느끼도록 함.	3개
한글 관련 교육	한글 창제, 순우리말, 맞춤법 등 바르고 고운 우리말에 대한 교육 활동을 진행함.	8개

2.1.2. 중·고등학교 프로그램

중·고등학교 선도 학교의 경우 주로 캠페인 활동이나 공모전 형식의 행사가 주를 이루었다. 청소년 욕설 문제에 관한 급훈, 표어, 포스터, UCC를 제작하거나 청소년 욕설 관련 다큐멘터리 시청과 소감문 쓰기 등의 프로그램이 많았다. 학부모를 대상으로 하는 프로그램은 초등학교에 비해 적었으며, 초등학교와 마찬가지로 고운 말 상·벌점 제도와 생활 평점 제도 같은 행동수정 프로그램이 많았다. 상급학년으로 올라갈수록 욕설 사용을 줄이는 직접적인 프로그램보다는 국어교과와 연계한 언어 순화 성격의 프로그램이 많았다. 교과 연계 프로그램은 우리말 순화나 우리말에 대한 지식, 태도 등과 관련한 교육 내용을 포함하고 있지만, 한글날과 관련한 일회적 행사 성격의 프로그램이 많았다. 중·고등학교 선도 교실 역시 선도 학교 프로그램과 큰 차이가 없었지만, 일부 선도 교실에서는 독자적이고

창의적인 프로그램을 개발하여 운영하는 곳도 있었다. 초등학교 선도 교실과 마찬가지로 담임교사와 담당 학생들 간의 구체적이고 실제적인 활동의 사례들이 보고되었으며, 프로그램에 대한 참여도는 선도 학교에 비해 매우 높았다.

[표 2] 중·고등학교 언어문화 선도 교실 공통 프로그램

프로그램	세부 내용	교실수
다큐멘터리 시청 후 소감문 작성하기	청소년 욕설 관련 교육 다큐 동영상을 시청하고 이에 대한 문제의식을 공유하고 개선의 의지를 다지게 함.	12개
언어문화 관련 논술 활동	언어문화 개선과 관련한 소재나 지문을 바탕으로 이에 대한 반성적, 비판적 작문 활동을 하도록 함.	10개
언어문화 관련 토의 활동	청소년 욕설과 관련한 사례를 통해 문제를 인식하고 이를 해결할 수 있는 방안에 대하여 상호 토의하도록 함.	8개
외부 강사 초청 강연	언어 예절, 언어문화, 인터넷 언어 등과 관련된 전문가를 초빙하여 강의를 듣고 이의 중요성을 확인하게 함.	12개
언어 사용 실태 설문 조사	학급 학생들을 대상으로 하여 언어 사용 실태에 대하여 설문하고 프로그램 적용 후에 재차 설문하여 프로그램의 효과를 증명하고자 함.	5개
선플 달기 운동	인터넷 공간에서 긍정적으로 상호작용하기 위하여 선플을 다는 활동을 장려함.	5개
한글 관련 교육	한글 창제, 순우리말, 맞춤법 등 바르고 고운 우리말에 대한 교육 활동을 진행함.	11개

2.2. 프로그램의 효과 분석 방법

2011년 2학기에 선도 시점(2012년 9월)에서 설문 대상을 표집하였다.²⁾ 다양한 프로그램이 실제로 학생들의 언어생활에 어떠한 영향을 끼쳤는가

2) 이 기간 동안 언어문화 개선을 위한 다른 프로그램에 노출되었을 가능성과 인식의 변화 등의 요인은 통제하지 못하였음을 밝혀 둔다.

를 확인하기 위해, 프로그램이 끝난 직후가 아니라 9개월이 지난 시점에서 실태 조사를 실시하였다. 이렇게 시차를 둔 까닭은 프로그램의 지속 효과를 알아보기 위해서는 최소한 6개월 이상 경과한 후까지 효과가 지속되어야 하기 때문이다.³⁾ 표집 방식은 층화군집추출법으로 모집단인 선도 학교 9곳과 선도 교실 27곳 중에서 프로그램의 수준, 학교 소재지, 학년급을 고려하여 18개 학교를 1차 추출한 후, 다시 해당 학교 학생들을 무작위로 추출하는 방식으로 진행되었다([표 3]).

[표 3] 조사 대상(추출된 표본)의 특징

구 분		빈도(명)	비율(%)
학교 소재지	특별시·광역시	268	29.98
	중소도시	484	54.14
	읍면지역	142	15.88
합 계		894	100.0
학년급	초등학교	298	33.33
	중학교	483	54.03
	고등학교	98	10.96
	유치원·특수학교	15	1.68
합 계		894	100.0

중학교 표본이 많은 까닭은 2011년 지정된 선도 학교와 선도 교실이 주로 중학생에 집중되어 있었으므로 표본도 이를 반영하여 추출하였기 때문이다. 프로그램의 효과를 과학적으로 입증하기 위해서는 프로그램 투입 전

3) Prochaska & Diclemente(1983)는 금연 행동을 위해 범이론적 모형을 도입하였다. 범이론적 모형에서 언급하는 ‘행동 단계’는 흡연을 중단한지 6개월을 기준으로 하여 이를 넘어섰을 때 ‘유지 단계’로 넘어갔다고 판단한다. 청소년 욕설 행위도 흡연과 마찬가지로 교정되어야 할 행동이라고 볼 때, 6개월 이상 욕설을 사용하지 않았을 때 그 프로그램의 효과가 지속되고 있다고 판단할 수 있다.

후를 실험집단과 비교 집단을 통해 밝혀야 한다. 하지만 이 연구는 이미 시행된 전국단위 프로그램의 효과를 설문지법을 통해 파악하는 구조를 취하고 있기 때문에 불가피하게 비교 집단을 전국 단위 설문 결과를 활용하였다. 조사의 목적을 달성하기 위해서는 결과를 비교할 수 있는 전국 단위 데이터가 있어야 한다. 2011년 2학기에 시행된 언어문화 개선 프로그램 운영 학교의 효과를 분석하기 위해서는 같은 시기에 조사된 전국 단위 청소년 욕설 사용 실태 조사 결과가 필요하다. 하지만 2010년부터 2011년까지 시행된 청소년 언어 사용 실태 조사는 대부분 임의추출(Convenience sampling) 방식이기 때문에 표본에 따라 결과에 큰 차이가 있었다.⁴⁾ 이 차이는 청소년 욕설 사용이 매우 심각한 상황임을 보고하는 성격의 논의에서는 문제되지 않지만, 전국 단위 학생들의 언어문화 지표로 활용하기 위해서는 신뢰 수준과 표본 오차를 명시할 수 있는 체계적이고 과학적인 표본 추출이 요구된다.

본 연구에서 비교 집단으로 사용한 데이터는 2011년 언어문화 개선 프로그램에 참여했던 시기에 시행된 KBS한국방송의 전국 단위 언어 실태 조사이다. 이 결과는 95% 신뢰수준에서 $\pm 2.5\%p$ 의 표본 오차를 가진 결과물로서 KBS한국어진흥원의 허락을 얻어 비교 집단 자료로 활용하였다. 회수된 학생 설문지는 1,023부였으며, 분석에 활용한 유효 설문지는 894부였다. 수집된 자료의 빈도 분석과 집단 비교 등은 SPSS 18.0 패키지를 이용하였으며, 무응답을 제외한 빈도수를 유효 빈도로 처리하여 실태 조사 문항별 응답 빈도와 백분율을 산출하였다. 비율은 소숫점 첫째 자리에서 반올림하여 처리하였으며, 통계적 유의성 판단은 유의수준 5%를 기준으로 하였다.

4) 비확률표본추출(Non-probability sampling)의 한 가지로 모집단의 구성 요소들 간 차이가 별로 없다고 판단될 때 표본 선정의 편리성에 기준을 두고 조사자가 임의적으로 표본을 선정하는 것을 말한다. 임의표본추출(Convenience sampling)은 하나의 아이디어나 가설을 추출하기 위한 탐색 연구나 설문지를 제작하기 위한 사전 조사에 이용되는 방법이다.

욕설 사용 실태 조사 설문지는 프로그램 지도 교사의 동의를 거쳐 안내 문과 함께 우편으로 발송되었으며(부록), 성실한 답변을 유도하기 위하여 설문지 발송 시 기념품을 함께 배포하였다. 교육 효과 비교를 위한 항목은 9개의 대표 욕설 어휘에 대한 인식 조사와 욕설 현상에 관한 의견 조사로 구성되어 있으며, 전국 단위 학생들과 비교하기 위해 KBS한국방송의 <2011 청소년 욕설 사용 실태 조사> 항목과 동일하게 구성하였다.

A : 아 ① 씨발, ② 존나 느려.

B : 지랄이야 ③ 미친 새끼, 지가 기집엔 줄 아나 보지? ④ 미친 놈!

C : 개 ⑤ 씹새끼들아, ⑥ 씨발년아! 이 ⑦ 개새끼야 그 손 안 치워?

D : 아 엠창, ⑧ 씨발새끼.

E : 엠창! 얼굴 ⑨ 좃같아.

[질문] 위 가상 대화 내용에서 사용된 각 단어에 대해 어떻게 생각하십니까?

① 욕설이므로 누구에게도 사용해서는 안 되는 말이다.

② 욕설이지만 친구들 간에는 사용할 수 있는 말이다.

③ 욕설은 아니지만 불쾌감을 주므로 가급적 사용하지 말아야 하는 말이다.

④ 욕설이 아니므로 사용해도 문제없는 말이다.

언어문화 개선 프로그램의 효과, 욕설 의미 교육, 학교 욕설 교육 현황 항목은 집단 내 인구통계학적 변인에 따른 특성을 비교·분석할 수 있도록 조사 항목을 설계하였다. 선택형 척도는 교차분석법(χ^2 검정)을, ‘프로그램 참여도’와 같은 리커트형 척도는 t-test나 ANOVA를 사용하였다.

3. 언어문화 개선 프로그램의 평가

3.1. 욕설의 생산과 수용

3.1.1. 욕설 사용 시기

욕설을 처음 사용한 시기를 묻는 조사 결과 언어문화 개선 프로그램에 참여했던 학생의 71.7%가 초등학교 때 욕설을 처음 시작하였으며, 프로그램에 참여하지 않았던 비교 집단 역시 73.6% 수준으로 거의 동일한 비중이었다([표 4]).

[표 4] 욕설을 처음 사용한 시기

구 분	분석 집단		비교 집단	
	빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
1) 초등학교 입학 전	29	3.2	21	1.4
2) 초등학교 저학년 때(1학년~4학년)	275	30.8	353	23.3
3) 초등학교 고학년 때(5학년~6학년)	419	46.9	764	50.3
4) 중학교 때	118	13.2	308	20.3
5) 고등학교 때	7	0.8	29	1.9
6) 기타	46	5.1	43	2.8
전 체	894	100.0	1,518	100.0

언어문화 개선 프로그램에 참여했던 학생 894명을 대상으로 성별에 따라 욕설을 배우는 시기에 차이가 있는지를 분석한 결과 남학생의 경우 41.5%가 초등학교 저학년 때 욕설을 하기 시작한 반면, 여학생들은 52.4% 초등학교 고학년 때 욕설을 하기 시작하였다([표 5]. 남학생이 여학생에 비해 욕설을 하기 시작하는 시기가 빨랐으며 그 차이는 통계적으로 유의하였다($\chi^2=36.516$, $P=.000$)).

[표 5] 욕설을 배우는 시기의 남녀 차이

욕설 시기	남학생		여학생		전체	
	빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
초등학교 입학 전	17	5.0	12	2.3	29	3.4
초등 저학년	140	41.5	135	26.4	275	32.4
초등 고학년	151	44.8	268	52.4	419	49.4
중학교	26	7.7	92	18.0	118	13.9
고등학교	3	0.9	4	0.8	7	0.8
전 체	337	100.0	511	100.0	848	100.0

형제나 자매가 많을수록 욕설을 일찍 배우는 경향이 있는지를 파악하기 위해 욕설을 처음 배우는 시기와 가족 구성의 관계를 교차 분석한 결과는 [표 6]과 같다. 조사 결과 자녀가 1명인 경우와 2명인 경우, 3명 이상인 경우 모두 초등학교 저학년 때 욕설을 하기 시작했다는 비율이 비슷하였으며 욕설을 배우는 시기의 집단 간 차이는 없었다($\chi^2=11.678$, $P=.170$).

[표 6] 가족 구성에 따른 욕설 사용 시기

욕설 시기	가족 구성(자녀의 수)						전체	
	1명		2명		3명 이상			
	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율	빈도	비율
입학 전	3	3.2	18	3.4	6	3.0	27	3.2
초등 저학년	37	39.4	172	32.0	62	30.7	271	32.5
초등 고학년	47	50.0	271	50.5	93	46.0	411	49.3
중학교	6	6.4	71	13.2	40	19.8	117	14.0
고등학교	1	1.1	5	0.9	1	0.5	7	0.8
전 체	94	100.0	537	100.0	202	100.0	833	100.0

3.1.2. 욕설을 들었을 때 느낌

일상 대화에서 욕설은 상황 의존적이기 때문에 언어문화 개선 교육을 위해 욕설을 분류하기 위해서는 ‘욕을 해야겠다’는 화자의 의도와 ‘상처 받았다’는 청자의 모멸감을 모두 기준으로 삼아 양상을 살펴야 한다. 화자와 청자의 인식 여부에 따라 욕설을 분류하면 [표 7]과 같이 네 가지 유형으로 구분할 수 있다(김평원, 2012 : 5).

[표 7] 화자와 청자의 인식 여부에 따른 욕설의 분류(김평원, 2012)

청자 \ 화자	욕설로 인식함	욕설로 인식하지 못함
욕설로 인식함	A형 (상호적 언어폭력)	B형 (언어폭력)
욕설로 인식하지 못함	C형	D형 (일상어)

상대방에게 욕설을 들었을 때 느끼는 감정을 조사한 결과는 [표 8]과 같다. 상대방의 욕설을 언어폭력으로 인식하여 모욕적인 경우로 받아들인 경우에는 ‘더 심한 욕을 해주고 싶었다(26.0%)’와 ‘한 대 때려주거나 물건을 던지고 싶었다(26.9%)’로 반응하기도 하지만, 욕설을 일상어처럼 사용할 경우에는 ‘별 느낌이 없었다(23.7%)’로 반응하기도 한다. 기타 의견으로는 ‘웃기다(4건)’, ‘사람에 따라 다르다(3건)’, ‘무섭다(3건)’, ‘죽이고 싶었다(1건)’ 등이 있었다.

[표 8] 욕설을 들었을 때의 느낌(복수 응답)

구 분	분석 집단		비교 집단	
	빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
1) 더 심한 욕설을 해주고 싶었다.	303	26.0	687	29.8
2) 한 대 때려주거나 물건을 던지고 싶었다.	313	26.9	785	34.0
3) 상대방이 두려웠다.	77	6.6	142	6.2
4) 웬지 모를 친밀감이 들었다.	83	7.1	133	5.8
5) 별 느낌이 없었다.	276	23.7	464	20.1
6) 기타	113	9.7	96	4.2
전 체	1,165	100	2,307	100.0

‘더 심한 욕설을 해주고 싶었다’, ‘한 대 때려주거나 물건을 던지고 싶었다’, ‘상대방이 두려웠다’는 항목을 통해 욕을 하는 사람과 욕을 듣는 사람 모두 욕이라고 인식하는 경우인 상호적 언어폭력인 A형 욕설과, 욕을 발화하는 사람은 욕이라고 인식하지 못했지만 청자가 욕이라고 인식하는 B형 욕설을 합한 비율을 파악할 수 있다. A형과 B형을 합한 비율 즉, 욕설을 언어폭력으로 인식하는 경우는 프로그램에 참여했던 학생들은 59.5%이며 대조 집단은 70% 정도였다([표 9]).

[표 9] 욕설 현상의 분류

청자 \ 화자	욕설로 인식함	욕설로 인식하지 못함
	욕설로 인식함	A형(상호적 언어폭력) 프로그램 참가 집단 : 59.5%, 대조 집단 : 70%
욕설로 인식하지 못함	C형 프로그램 참가 집단 : 30.8%, 대조 집단 : 25.9%	D형(일상어)

‘웬지 모를 친밀감이 들었다’, ‘별 느낌이 없었다’는 항목을 통해 욕을 발화하는 사람은 욕이라고 인식했지만 청자가 욕이라고 인식하지 못한 경

우인 C형 욕설과, 화자와 청자 모두 욕이라고 인식하지 못하는 경우인 D형 욕설의 비율을 파악할 수 있다. 욕설을 언어폭력으로 인식하지 못하는 C형과 D형 욕설의 비율은 프로그램에 참여했던 학생들은 30.8%이며 전국 비교 집단은 25.9% 정도임을 알 수 있다. 이를 통해 언어문화 개선 프로그램에 참여했던 학생들과 대조 집단 모두 욕설을 상황에 따라 다양하게 받아들이고 있음을 알 수 있다.

3.1.3. 욕설에 대한 상대방의 반응

본인의 욕설을 들은 상대방의 반응을 조사한 결과는 [표 10]과 같다. 상대방이 욕설을 모욕적이라고 받아들인 경우 ‘비슷하거나 더 심한 욕설을 했다(39.6%)’와 ‘욕설을 한 나를 때렸다(5.4%)’로 반응하기도 하지만, 욕설을 일상어처럼 사용할 경우에는 ‘별 느낌이 없었다(32.5%)’, ‘친근감을 표시했다(10.3%)’로 반응하기도 한다. 기타 의견으로는 ‘웃는다(4건)’, ‘장난친다(1건), ‘울었다(1건)’, ‘욕을 한 적이 없다(30건)’ 등이 있었다.

[표 10] 욕설에 대한 상대방의 반응(복수 응답)

구 분	분석 집단		비교 집단	
	빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
1) 비슷하거나 더 심한 욕설을 했다.	421	39.6	811	39.4
2) 욕설을 한 나를 때렸다.	57	5.4	139	6.8
3) 나를 무서워했다.	46	4.3	73	3.5
4) 친근감을 표시했다.	110	10.3	253	12.3
5) 별 반응이 없었다.	346	32.5	693	33.7
6) 기타	83	7.8	88	4.3
전 체	1,063	100.0%	2056	100.0

이 조사 항목을 통해 A형 욕설과 C형 욕설을 합한 값을 100%로 보았을

때 각각의 비율을 파악할 수 있다. A형 욕설의 경우 프로그램에 참여했던 학생들은 49.3%이며, 대조 집단은 49.7% 정도로 거의 동일함을 알 수 있다. C형 욕설의 경우 프로그램에 참여했던 학생들은 42.8%이며 대조 집단은 49.7% 정도로, A형과 C형이 거의 1 : 1의 비율임을 알 수 있다. 이처럼 화자가 욕설이라고 인식하고 발화를 했어도 상황과 화자와 청자의 관계에 따라 때로는 욕설로 때로는 욕설이 아닌 것으로 다양하게 받아들이고 있음을 확인할 수 있다. 특히 C형 욕설은 화자와 청자가 친밀할 경우나 청자가 화자의 욕설 의도를 전혀 파악하지 못한 경우이므로 B형에 비해 크게 문제되지 않는다는

3.1.4. 심한 욕설을 했을 때의 느낌

본인이 심한 욕설을 했을 때의 느낌을 조사한 결과는 [표 11]과 같다. 조사 결과 상대방에게 욕설한 것에 후회하는 경우(23.2%)와 미안해하는 경우(32.3%)로 반응하기도 했지만, 욕설을 일상어처럼 사용할 경우에는 ‘아무런 느낌이 없었다(25.2%)’고 반응하기도 하였다. 욕설을 통해 화를 풀었다는 반응도 13.5% 있었다. 기타 의견으로는 ‘장난친 기분이었다(2건)’, ‘더 화가 난다(9건)’, ‘욕을 한 적이 없다(23건)’ 등이 있었다.

[표 11] 욕설을 할 때의 기분(복수 응답)

구 분	분석 집단		비교 집단	
	빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
1) 앞으로는 하지 말아야겠다고 생각했다.	243	23.2	599	29.2
2) 상대방에게 미안한 생각이 들었다.	339	32.3	547	26.6
3) 아무런 느낌이 없었다.	264	25.2	474	23.1
4) 기분 나쁜 것이 풀리고 속이 시원했다.	141	13.5	344	16.8
5) 기타	61	5.8	90	4.4
진 체	1,048	100.0	2,053	100.0

심한 욕설을 할 때조차 ‘아무런 느낌이 없었다’로 응답한 경우는 욕설을 일상어로 인식하고 있는 심각한 경우로, 언어문화 개선 프로그램에 참여했던 학생들은 25.23%이며 대조 집단은 23.1% 수준으로 집단 간 차이가 없었다. ‘기분 나쁜 것이 풀리고 속이 시원했다’로 응답한 학생들의 비율을 보면 스트레스를 해소하고 정서를 정화시키는 욕설의 기능(김열규, 1997) 수준을 파악할 수 있다. 프로그램에 참여했던 학생들의 13.58%, 대조 집단의 16.8%가 욕설을 통해 스트레스를 해소하고 있음을 알 수 있다. 결국 욕설의 카타르시스적인 기능은 비중이 그리 크지 않음을 알 수 있다.

3.2. 언어문화 개선 교육의 효과

하루에 사용하는 욕설 어휘의 빈도를 조사한 결과, 실제 욕설 사용 빈도는 대조 집단과 큰 차이가 없었다($\chi^2=7.655$, $P=.054$). 결국 언어문화 개선 프로그램에 참여하여 대표적인 욕설 어휘에 대한 생각은 바뀌게 되었지만, 이것이 일상 습관으로 굳어진 욕설 행동을 바꾸지는 못하였음을 알 수 있다.

[표 12] 하루 욕설 사용 정도

구 분	분석 집단		비교 집단	
	빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
1) 전혀 사용하지 않는다.	107	12.0	131	8.6
2) 가끔(하루에 1~2번 정도) 사용한다.	325	36.4	590	38.9
3) 여러 차례(하루에 3번~9번 정도) 사용한다.	259	29.0	462	30.4
4) 습관적으로(하루에 10번 이상) 사용한다.	203	22.6	335	22.1
진 체	894	100	1,518	100.0

프로그램에 참여했던 학생들과 대조 집단의 차이가 유의하지 않았던 이

유는 자신의 언어생활을 반성하는 일련의 언어문화 개선 프로그램 활동들이 학생들의 행동을 변화시키는데 큰 효과가 없었기 때문이다. 언어문화 개선 프로그램을 마친 후 본인의 욕설 사용 변화를 묻는 조사 결과 역시 이를 뒷받침해준다. [표 13]을 보면 51.7%가 생각은 하지만 이를 실천하기 쉽지 않음을 호소하고 있다.

[표 13] 언어문화 개선 프로그램 후 욕설 행동의 변화

구 분	분석 집단	
	빈도(명)	비율(%)
1) 욕을 하지 않거나 줄여야겠다고 생각할 뿐만 아니라 그렇게 하고 있다.	267	29.9
2) 욕을 하지 않거나 줄여야겠다고 생각은 하지만 실천하기가 쉽지 않다.	462	51.7
3) 욕을 하지 않거나 줄일 생각이 없다.	34	3.8
4) 생각해본 적 없다.	131	14.6
전 체	763	100.0

욕설 관련 교육 프로그램들의 투입 결과 학생들의 욕설 행동을 변화시키는 데 실패하고 있다면 진행되고 있는 교육 프로그램의 내용이나 방법 혹은 시기, 횟수에 대한 점검이 필요함을 알 수 있다. 특히, 습관으로 굳어진 욕설 행동에 대한 지속적인 교육이 이루어져야 함을 알 수 있다.

학교에서 운영했던 언어문화 개선 교육 프로그램이 학생 자신에게 효과가 있다고 생각하는지를 조사한 결과, 매우 효과가 있다고 생각한 학생들은 19.9%였으며, 43.7%의 학생들이 조금 효과가 있었다고 응답하였다. 한 학기동안 집중적인 교육을 실시했음에도 36.4%의 학생들은 효과가 없었다고 생각하고 있었다.

효과가 없었다고 응답한 325명의 학생들을 대상으로 그 이유를 조사한 결과는 [표 14]와 같다. 조사 결과 교육이 형식적이었다는 응답이 25.5%였으며, 욕설 행동은 개인적 차원의 문제이기 때문에 규제한다고 효과가 있는 것은 아니라는 의견이 39.4%로 가장 많았다. 기타 의견은 욕설은 알면

서도 어쩔 수 없다는 내용이 대부분이었으며, ‘교육청에서 시켜서 억지로 하기 때문에(3건)’, ‘욕설을 해도 별로 혼을 내지 않으니까(3건)’, ‘학교에서 받는 스트레스가 너무 커서(1건)’ 등이 있었다.

[표 14] 언어문화 개선 교육의 효과가 없다고 생각한 이유

구 분	분석 집단	
	빈도(명)	비율(%)
1) 학교 교육이 형식적으로 진행되어서	83	25.5
2) 욕설 사용 교육에 대한 시간이 부족해서	20	6.2
3) 학교 밖에서의 욕설 사용은 문제 삼지 않아서	53	16.3
4) 욕설을 사용하는 것은 학생 개인의 문제여서	128	39.4
5) 기타	35	10.8
6) 무응답	6	1.8
전 체	325	100.0

무응답과 기타 응답을 제외한 나머지 답변의 유효 비율을 고려하면 욕설 사용 교육에 대한 시간이 부족해서(6.2%)라기보다는 학교 교육이 형식적이었다는 학생들의 지적(25.5%)을 겸허하게 수용해야 함을 알 수 있다. 또, 학교 밖에서의 욕설 사용은 문제 삼지 않거나(16.3%)와 욕설을 사용하는 것은 개인의 문제라는(39.4%) 지적도 의미가 있다. Bauman & Rio(2006 : 223)은 교내의 왕따 현상에 대한 교사들과 예비교사들의 인식을 비교 하면서 신체적, 언어적, 관계적 괴롭힘이 동시에 발생하며 거의 비슷한 비중으로 나타남에도 불구하고 교사들의 개입 정도에 있어서는 차이가 나타남을 밝히고 있다. 즉, 교내에서 일어나는 신체 폭력에 있어서는 민감하게 반응하지만 언어폭력은 용인되는 경향을 보이며 뚜렷한 처벌 대상이라기보다 개인적 비난의 대상으로 그치는 경우가 많은 현실을 반영하고 있는 것이다. 즉, 언어문화 개선 프로그램의 구체적인 내용에 대한 평가 이전에 욕설 현상을 대하는 교사나 학생들의 소극적 인식이 문제를 해결하는 데

장애 요소로 작용하고 있음을 알 수 있다.

프로그램이 효과가 있다고 응답한 학생 569명의 교육 참여도를 조사한 결과는 [표 15]와 같다. 하지만, 적극적으로 교육에 참여한 학생이 25.3%에 불과하였고, 요구하는 것만 하거나 억지로 한 수동적인 학생은 73.0%였다. 프로그램이 교사의 지시나 과제 부여에 따른 학생 활동으로 구성되기 때문에 학생들은 상대적으로 수동적으로 참여하게 되어 이에 대한 불만을 나타낸 것으로 보인다.

[표 15] 욕설 개선 교육의 참여도

구 분	분석 집단	
	빈도(명)	비율(%)
1) 매우 적극적으로 참여하였다.	16	2.8
2) 적극적으로 참여한 편이다.	128	22.5
3) 선생님께서 요구하시는 것만 하였다.	310	54.5
4) 억지로 하는 시늉만 하였다.	105	18.5
5) 무응답	10	1.8
전 체	569	100.0

욕설을 줄이기 위한 방법에 대한 설문 결과는 [표 16]과 같다. 41.2%의 학생들이 스스로의 노력이 필요함을 인식하고 있었으며 이를 위한 구체적인 방법으로 친구들과끼리 약속을 정해 실천해야 한다고 응답했다. 이는 욕설이 개인적인 문제이기도 하지만 언어생활은 또래 집단의 영향에서 자유로울 수 없기 때문에 공동체의 노력이 필요함을 의식한 결과로 볼 수 있다. 또한 어른들의 솔선수범을 강조한 응답도 16.2%를 차지한다는 점에서 청소년의 언어 환경을 개선하는 데 있어서는 교사 및 학부모의 협조가 요구됨을 알 수 있다. 학교에서 취할 수 있는 방법으로는 제재나 처벌(7.8%) 보다는 적극적인 교육(13.5%)을 선호하고 있는데 이는 욕설 행동의 문제점에 대해서 인식은 하지만 이를 행동으로 개선하는 것이 어렵기 때문에 지

속적이고 적극적인 교육을 통해 욕설 행동을 줄어나갈 수 있음을 의미하는 것으로 볼 수 있다.

[표 16] 욕설 줄이는 방법에 관한 의견(복수응답)

구 분	분석 집단	
	빈도(명)	비율(%)
1) 학생 스스로 노력해야 한다.	683	41.2
2) 학교에서 학생들의 욕설 사용을 줄이기 위해 적극적으로 교육해야 한다.	224	13.5
3) 학교에서 욕설을 사용하는 학생에 대해 제재를 가하거나 강력한 처벌을 해야 한다.	130	7.8
4) 친구들끼리 욕을 하지 말자고 약속을 정해야 한다.	216	13.0
5) 어른들이 먼저 솔선수범을 해야 한다.	268	16.2
6) 기타	136	8.2
전 체	1,657	100.0

4. 욕설 어휘에 대한 인식의 변화

4.1. 여성 성기 계열(씨발, 씨발년, 씨발 새끼, 씨새끼)

‘씨발’을 욕설로 인식하고 있는지 여부를 조사한 결과 언어문화 개선 프로그램에 참여했던 학생의 91.8%가 욕설로 인식하고 있었으며, 프로그램에 참가하지 않은 비교 집단은 82.7% 수준으로 집단 간 차이가 있었다 ($\chi^2=205.838, P=.000$). 프로그램에 참여했던 학생의 65.3%는 ‘씨발’은 욕설이므로 누구에게도 사용해서는 안 된다고 생각했으나, 비교 집단은 36% 수준에 불과하였다.

[표 17] 욕설 ‘씨발’에 대한 인식의 변화

구 분		분석 집단		비교 집단	
		빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
욕설이다	누구에게도 사용해서는 안 됨	584	65.3	546	36.0
	친구들 간에는 사용할 수 있음	237	26.5	709	46.7
	소 계	821	91.8	1,255	82.7
욕설이 아니다	불쾌하므로 사용을 자제해야 함	68	7.6	262	17.2
	사용해도 문제없는 말임	5	0.6	1	0.1
	소 계	73	8.2	263	17.3
전 체		894	100.0	1,518	100.0

‘씨발년’을 욕설로 인식하고 있는지 여부를 조사한 결과 언어문화 개선 프로그램에 참여했던 학생의 91.5%가 욕설로 인식하고 있었으며, 프로그램에 참가하지 않은 비교 집단도 91.9% 수준으로 유사하였다. ‘씨발년’은 다른 욕설 어휘에 비해 욕설로 인지하고 있는 비중이 매우 높았다. 하지만 프로그램 참여했던 학생의 73.4%가 ‘씨발년’은 욕설이므로 누구에게도 사용해서는 안 된다고 생각했으나, 비교 집단은 65.0% 수준으로 집단 간 차이가 있었다($\chi^2=24.825$, $P=.000$). ‘씹새끼’와 마찬가지로 세기가 강한 욕설인 ‘씨발년’의 경우도 언어문화 개선 프로그램을 통해 친구들 간에는 사용할 수 있다는 생각이 누구에게도 사용해서는 안 된다고 변화하였음을 알 수 있다.

[표 18] 욕설 '씨발년'에 대한 인식의 변화

구 분		분석 집단		비교 집단	
		빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
욕설이다	누구에게도 사용하지는 안 됨	656	73.4	986	65.0
	친구들 간에는 사용할 수 있음	162	18.1	409	26.9
	소 계	818	91.5	1,395	91.9
욕설이 아니다	불쾌하므로 사용을 자제해야 함	73	8.2	115	7.6
	사용해도 문제없는 말임	3	0.3	7	.5
	소 계	76	8.5	123	8.1
전 체		894	100.0	1,518	100.0

‘씨발 새끼’를 욕설로 인식하고 있는지 여부를 조사한 결과 언어문화 개선 프로그램에 참여했던 학생의 91.9%가 욕설로 인식하고 있었으며, 프로그램에 참가하지 않은 비교 집단은 92.0% 수준으로 거의 동일한 비중이었다. 하지만 프로그램 참여했던 학생의 73.8%가 ‘씨발 새끼’는 욕설이므로 누구에게도 사용하지는 안 된다고 생각했으나, 비교 집단은 60.7% 수준으로 집단 간 차이가 있었다($\chi^2=53.609, P=.000$). ‘씨발 새끼’의 경우는 이미 많은 학생들이 욕설로 인지하고 누구에게도 사용하지는 안 된다고 생각하고 있는 경우가 많았다.

[표 19] 욕설 '씨발 새끼'에 대한 인식의 변화

구 분		분석 집단		비교 집단	
		빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
욕설이다	누구에게도 사용하지는 안 됨	660	73.8	921	60.7
	친구들 간에는 사용할 수 있음	162	18.1	476	31.4
	소 계	822	91.9	1,397	92.0
욕설이 아니다	불쾌하므로 사용을 자제해야 함	66	7.4	116	7.6
	사용해도 문제없는 말임	6	0.7	5	.3
	소 계	72	8.1	121	8.0
전 체		894	100.0	1,518	100.0

‘씹새끼’를 욕설로 인식하고 있는지 여부를 조사한 결과 언어문화 개선 프로그램에 참여했던 학생의 90.5%가 욕설로 인식하고 있었으며, 프로그램에 참가하지 않은 비교 집단도 89.93% 수준으로 유사하였다. 하지만 프로그램에 참여했던 학생의 72.7%가 ‘씹새끼’는 욕설이므로 누구에게도 사용하지는 안 된다고 생각했으나 비교 집단은 58.7% 수준으로 집단 간 차이가 있었다($\chi^2=61.477, P=.000$). 세기가 강한 욕설인 ‘씹새끼’의 경우도 언어문화 개선 프로그램을 통해 친구들 간에는 사용할 수 있다는 생각이 누구에게도 사용하지는 안 된다고 변화하였음을 알 수 있다.

[표 20] 욕설 ‘씹새끼’에 대한 인식의 변화

구 분		분석 집단		비교 집단	
		빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
욕설이다	누구에게도 사용하지는 안 됨	650	72.7	891	58.7
	친구들 간에는 사용할 수 있음	159	17.8	474	31.3
	소 계	809	90.5	1,365	89.9
욕설이 아니다	불쾌하므로 사용을 자제해야 함	75	8.4	147	9.7
	사용해도 문제없는 말임	10	1.1	6	.4
	소 계	85	9.5	153	10.1
전 체		894	100.0	1,518	100.0

언어문화 개선 프로그램에 참여했던 학생들을 대상으로 ‘씨발’의 뜻을 정확히 알고 있는지 여부를 확인한 결과, 전체 응답자의 과반수 이상인 57.9%가 ‘씨발’의 원래 뜻을 ‘성 행위와 관련된 단어로 저속한 표현이다’라고 알고 있었으며, ‘무슨 뜻인지 정확하게 모르겠다’, ‘아무 의미 없이 사용하는 감탄사의 한 종류다’라고 응답한 응답자가 각각 33.8%, 5.0%로 기타를 포함하여 대략 40% 이상의 응답자가 정확한 뜻을 모르고 사용하고 있었다. 기타 의견으로는 ‘걸레(2건)’ ‘출발(2건)’ 또는 ‘시작하는 지점(5건)’이라는 뜻으로 잘못 알고 있는 경우도 있었다. 언어문화 개선 프로그램

램에 참여했던 학생들의 40% 이상이 여전히 ‘씨발’의 정확한 뜻을 모르고 사용한 이유는 각 학교별, 교실별 언어문화 개선 프로그램이 달랐기 때문이다. 욕설에 대한 의미를 알고 이에 대한 사용을 자제할 수 있도록 하는 프로그램을 실시하지 않은 학교나 교실에서는 비교 집단과 마찬가지로 욕설의 의미를 이해하지 못하고 있음을 알 수 있다.

이처럼 한 학기동안 언어문화 개선 교육 프로그램에 참여했던 학생들은 프로그램에 참가하지 않은 비교 집단에 비해 ‘아무 의미 없이 사용하는 감탄사의 한 종류다’라고 응답한 경우가 줄고, ‘성(性) 행위와 관련된 단어로 저속한 표현이다’고 인지하는 경우가 늘었음을 알 수 있다($\chi^2=653.095$, $P=.000$). 즉, 욕설의 뜻에 대해 인지하도록 한 프로그램은 학생들에게 사용하는 욕설 어휘에 구체적인 이미지(저속함)를 부여하게 함으로써 이를 부정적으로 인식하도록 만들고 있음을 알 수 있다.

[표 21] ‘씨발’의 뜻에 대한 인지

구 분	분석 집단		비교 집단	
	빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
1) 무슨 뜻인지 정확하게 모르겠다.	302	33.8	303	20.0
2) 아무 의미 없이 사용하는, 감탄사의 한 종류다.	45	5.0	797	52.5
3) ‘성(性) 행위’와 관련한 단어로 저속한 표현이다.	518	57.9	309	20.4
4) 기타	29	3.3	109	7.2
전 체	865	100.0	1,518	100.0

894명 학생들 중에서 언어문화 개선 교육을 통해 ‘욕설 의미 교육을 받았다’고 응답한 학생들은 66.8%였다. 이들을 대상으로 욕설의 의미를 교육 받은 후 어떠한 변화가 일어났는지를 파악한 결과는 [표 22]와 같다.

[표 22] 욱설 의미를 알고 난 후 변화

구 분	분석 집단	
	빈도(명)	비율(%)
1) 쓰지 말아야겠다고 생각할 뿐만 아니라 쓰지 않고 있다.	166	27.8
2) 쓰지 말아야겠다고 생각하고 있으나 쓰지 않는 것이 쉽지 않다.	353	59.1
3) 별 관심이 없다.	10	1.7
4) 기타	68	11.4
전 체	597	100.0

욕설의 의미를 알고 난 후에도 ‘쓰지 말아야겠다고 생각하고 있으나 쓰지 않는 것이 쉽지 않다’는 답변이 59.1%였다. 즉, 대부분의 학생들이 인지적으로는 부정적인 어휘를 피해야겠다고 인식하고 있으나, 구체적인 행동의 변화로 이어지는 데는 한계가 있음을 알 수 있다.

4.2. 남성 성기 계열 (존나, 좆갈아)

‘존나’를 욱설로 인식하고 있는지 여부를 조사한 결과 언어문화 개선 프로그램에 참여했던 학생의 86.3%가 욱설로 인식하고 있었으며, 프로그램에 참가하지 않은 비교 집단은 73.5% 수준으로 집단 간 차이가 있었다 ($\chi^2=181.448$, $P=.000$). 전국 비교 집단 결과를 보면 예사소리로 시작하는 ‘존나’는 된소리로 시작하는 ‘씨발(82.7%)’에 비해 욱설로 인식하는 비중이 9%p 정도 낮음을 알 수 있다(73.5%). 욱설 문화 프로그램 참여했던 학생의 38.1%가 ‘존나’는 욱설이므로 누구에게도 사용해서는 안 된다고 생각했으나 비교 집단은 15.4% 수준에 불과하였다. 이를 통해 ‘씨발’에 비해서는 개선 효과가 다소 낮았으나 ‘존나’ 역시 언어문화 개선 프로그램을 통해 친구들 간에는 사용할 수 있다는 생각이 누구에도 사용해서는 안 된다고 변화하였음을 알 수 있다. 특히 ‘존나’는 요즘 학생들이 일상적으로 사용

하고 있는 정도부사라는 점에서 교육 프로그램을 통해 의식이 바뀌게 된 것이 의미가 있다.

[표 23] 욕설 '존나'에 대한 인식의 변화

구 분		분석 집단		비교 집단	
		빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
욕설이다	누구에게도 사용해서는 안 됨	341	38.1	234	15.4
	친구들 간에는 사용할 수 있음	431	48.2	881	58.0
	소 계	772	86.3	1,115	73.5
욕설이 아니다	불쾌하므로 사용을 자제해야 함	91	10.2	346	22.8
	사용해도 문제없는 말임	31	3.5	57	3.8
	소 계	122	13.7	403	26.5
전 체		894	100.0	1,518	100.0

‘좆같아’를 욕설로 인식하고 있는지 여부를 조사한 결과 언어문화 개선 프로그램에 참여했던 학생의 90.5%가 욕설로 인식하고 있었으며, 프로그램에 참가하지 않은 비교 집단은 86.1% 수준이었다. 하지만 프로그램 참여했던 학생의 66.3%가 ‘좆같아’는 욕설이므로 누구에게도 사용해서는 안 된다고 생각했으나, 비교 집단은 47.3% 수준으로 집단 간 차이가 있었다 ($\chi^2=87.249$, $P=.000$). ‘좆같아’의 경우 이미 욕설로 인식하고 있었으나 언어문화 개선 프로그램을 통해 친구들 간에는 사용할 수 있다는 생각이 누구에게도 사용해서는 안 된다고 변화하였음을 알 수 있다.

[표 24] 욕설 '좃갈아'에 대한 인식의 변화

구 분		분석 집단		비교 집단	
		빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
욕설이다	누구에게도 사용해서는 안 됨	593	66.3	718	47.3
	친구들 간에는 사용할 수 있음	216	24.2	589	38.8
	소 계	809	90.5	1,306	86.1
욕설이 아니다	불쾌하므로 사용을 자제해야 함	73	8.2	198	13.1
	사용해도 문제없는 말임	12	1.3	12	.9
	소 계	85	9.5	212	13.9
전 체		894	100.0	1,518	100.0

4.3. 장애 계열 (미친 새끼, 미친놈)

‘미친 새끼’를 욕설로 인식하고 있는지 여부를 조사한 결과 언어문화 개선 프로그램에 참여했던 학생의 89.6%가 욕설로 인식하고 있었으며, 프로그램에 참가하지 않은 비교 집단은 83.3% 수준이었다. 프로그램 참여했던 학생의 60.6%가 ‘미친 새끼’는 욕설이므로 누구에게도 사용해서는 안 된다고 생각했으나 비교 집단은 38.0% 수준에 불과하여 집단 간 차이가 있었다($\chi^2=119.123$, $P=.000$). 언어문화 개선 프로그램을 통해 친구들 간에는 사용할 수 있다는 생각이 누구에도 사용해서는 안 된다고 변화하였음을 알 수 있다.

[표 25] 욕설 '미친 새끼'에 대한 인식의 변화

구 분		분석 집단		비교 집단	
		빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
욕설이다	누구에게도 사용해서는 안 됨	542	60.6	576	38.0
	친구들 간에는 사용할 수 있음	259	29.0	688	45.3
	소 계	801	89.6	1,265	83.3
욕설이 아니다	불쾌하므로 사용을 자제해야 함	84	9.4	242	16.0
	사용해도 문제없는 말임	9	1.0	11	0.7
	소 계	93	10.4	253	16.7
전 체		894	100.0	1,518	100.0

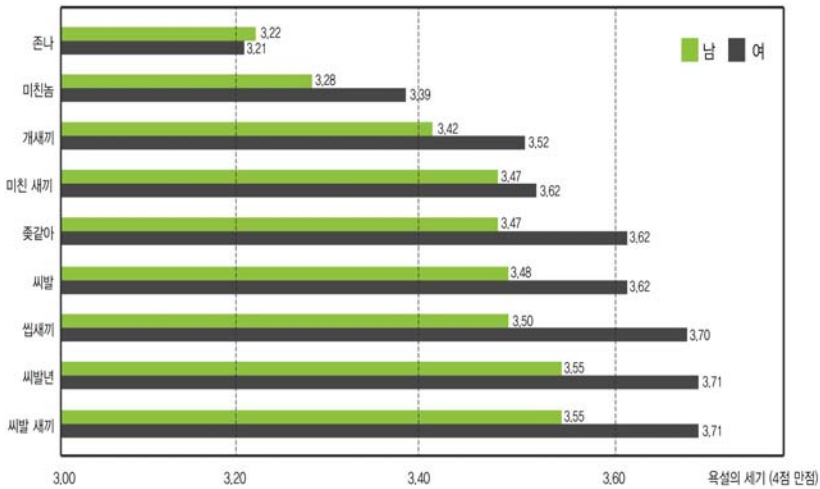
‘미친놈’을 욕설로 인식하고 있는지 여부를 조사한 결과 언어문화 개선 프로그램에 참여했던 학생의 87.3%가 욕설로 인식하고 있었으며, 프로그램에 참가하지 않은 비교 집단은 78.6% 수준으로 집단 간 차이가 있었다 ($\chi^2=108.341, P=.000$). 프로그램 참여했던 학생의 49.7%가 ‘미친 놈’은 욕설이므로 누구에게도 사용해서는 안 된다고 생각했으나, 비교 집단은 29.0% 수준에 불과하였다. 언어문화 개선 프로그램을 통해 친구들 간에는 사용할 수 있다는 생각이 누구에도 사용해서는 안 된다고 변화하였음을 알 수 있다.

[표 26] 욕설 '미친 놈'에 대한 인식의 변화

구 분		분석 집단		비교 집단	
		빈도(명)	비율(%)	빈도(명)	비율(%)
욕설이다	누구에게도 사용해서는 안 됨	444	49.7	440	29.0
	친구들 간에는 사용할 수 있음	336	37.6	754	49.6
	소 계	780	87.3	1,193	78.6
욕설이 아니다	불쾌하므로 사용을 자제해야 함	93	10.4	281	18.5
	사용해도 문제없는 말임	21	2.3	44	2.9
	소 계	114	12.7	325	21.4
전 체		894	100.0	1,518	100.0

4.4. 성별 욕설 어휘 인식의 차이

남학생과 여학생에 따라 욕설 어휘를 인식하는 데 차이가 있는지를 분석하기 위해 강한 욕설이라고 생각하는 경우를 4점, 욕설이지만 친구 사이에는 허용할 수 있다고 생각하는 경우는 3점, 욕설은 아니지만 사용을 자제해야 한다고 생각하는 경우는 2점, 사용해도 문제없는 말이라고 생각하는 경우를 1점으로 계량화하여 평균을 비교하였다. [그림 2]를 보면 받아들이는 욕설의 세기가 남학생과 여학생에 따라 차이가 있음을 알 수 있다.



[그림 2] 욕설 어휘 인식의 성별 차이

욕설 어휘의 인식 정도를 계량화한 자료를 t-test한 결과, ‘존나’와 ‘미친 새끼’는 남학생과 여학생의 차이가 통계적으로 유의하지 않았으나, 나머지 7개 욕설 어휘는 남녀 차이가 통계적으로 유의하였다([표 27]).

[표 27] 욕설 어휘 인식의 성별 차이

욕설 어휘	남학생		여학생		t	유의확률
	M	SD	M	SD		
씨발	3.477	0.691	3.624	0.628	-3.205	0.001**
존나	3.219	0.755	3.205	0.765	0.268	0.789
미친 새끼	3.435	0.705	3.530	0.705	-1.965	0.050
미친놈	3.281	0.776	3.387	0.745	-2.048	0.041*
쌩새끼	3.500	0.740	3.699	0.638	-4.151	0.000***
씨발년	3.545	0.711	3.710	0.586	-3.626	0.000***
개새끼	3.415	0.750	3.518	0.706	-2.094	0.037*
씨발 새끼	3.563	0.689	3.708	0.608	-3.240	0.001**
좃갈아	3.467	0.724	3.616	0.672	-3.139	0.002**

* p<.05, ** p<.01, ***p<.001

특히 ‘쌩새끼’, ‘씨발년’, ‘씨발 새끼’는 여학생들의 거부감이 남학생들에 비해 커 집단 간 차이가 매우 컸다. 다음으로 ‘씨발’과 ‘좃갈아’, ‘개새끼’, ‘미친놈’, ‘미친 새끼’ 순으로 남녀 차이가 있었다. ‘씨발’과 ‘좃갈아’의 경우는 성과 관련된 저속한 표현임에도 남학생들이 인식하는 욕설의 세기는 여학생에 비해 상대적으로 낮았다. 이러한 현상은 ‘씨발’과 ‘좃갈아’가 상대방을 공격하는 욕설로 쓰이는 경우도 있지만, 스스로 감탄사나 형용사로 쓰이는 경우가 많기 때문인 것으로 보인다. ‘개새끼’, ‘미친놈’, ‘미친 새끼’의 경우는 친한 사이에 쓰이는 특이한 경우가 많아 상대적으로 인식하는 세기가 낮았으며, ‘존나’의 경우는 흔히 정도부사로 사용할 정도로 욕설의 세기가 낮았다.

[표 28] 욕설 어휘의 세기와 사용 형태 현상

욕설 어휘	세기	사용 형태
쌩새끼, 씨발년, 씨발 새끼	매우 강함	명사
씨발, 좃갈아	강함	감탄사 형용사
개새끼, 미친놈, 미친 새끼	낮음	명사
존나	매우 낮음	정도 부사

5. 결론 및 제언

이 연구는 정부 기관 주도의 대규모 청소년 언어 사용 실태 조사는 중복적으로 많이 이루어진 반면, 학교폭력의 가장 흔한 유형인 언어폭력의 문제를 공문화하고 구체적인 교육 전략을 제안하는 정책 연구가 부족하다는 문제의식에서 출발하였다(이선영, 2012 : 209). 학교폭력과 같이 강자가 약자를 해코지하는 행동은 시대, 장소, 연령을 초월해서 존재해왔기 때문에 피해 학생을 보호하고 가해 학생을 처벌하는 방식으로 접근해서는 한계가 있다.

언어문화 개선 프로그램에 참여했던 학생 894명을 표본 추출하여 대표적인 욕설(씨발, 존나, 미친 새끼, 미친 놈, 씨새끼, 씨발년, 개새끼, 씨발새끼, 좆같아)에 대한 인식 변화를 프로그램에 참여하지 않았던 전국 단위 대조 집단 1,518명과 비교한 결과, 모두 그 차이가 통계적으로 유의하였다. 즉, 언어문화 개선 프로그램을 통해 친구들 간에는 욕설을 사용할 수도 있다는 느슨했던 생각이 누구에게도 욕설을 해서는 안 된다는 적극적인 생각으로 변화하였음을 알 수 있다.

그러나 하루 욕설 사용 빈도를 조사한 결과 비교 집단과 프로그램에 참여한 분석 집단과의 차이가 통계적으로 유의하지 않았다. 결국 언어문화 개선 프로그램에 참여한 후 욕설 어휘에 대한 인식은 크게 바뀌었지만, 이것이 욕설 행위를 줄이지는 못하였음을 알 수 있다. 이처럼 프로그램에 참여했던 학생들과 참여하지 않았던 비교 집단의 욕설 행동에 큰 차이가 없는 까닭은, 캠페인 활동 위주의 언어문화 개선 프로그램들이 학생들의 행동을 직접적으로 변화시키는 데는 큰 효과가 없었기 때문이다. 이는 금연 운동과 같이 당위성을 강조하는 캠페인을 통해 이미 습관화된 행동을 변화시키려는 것이 얼마나 어려운 일인지 다시 한 번 확인시켜주는 결과이기도 하다. 이는 본질적으로 ‘몰라서 못하는 것이 아니라 알면서도 안 되

는' 전형적인 문제인 것이다.

청소년 언어문화 개선을 위해 운영된 선도 학교와 선도 교실 프로그램에 참여했던 학생을 대상으로 하여 프로그램의 효과를 분석한 결과, 청소년의 욕설 행동을 줄이기 위해서는 장기적인 계획을 바탕으로 지속적이고 체계적인 교육과정과 연계한 프로그램을 개발할 필요가 있음을 확인하였다. 청소년 욕설 현상이 일종의 문화 현상으로 자리 잡았다면, 이를 극복하기 위한 단위 학교의 역할이 중요해졌다(박인기, 2012).⁵⁾ 진정한 언어문화 개선을 위해서는 국어, 도덕, 사회 교과에 이와 관련된 비중 있게 내용을 반영해야 한다. 언어문화 개선 교육을 정규 교육과정과 연계하게 되면 학년별로 필요한 내용들과 방법들을 체계적으로 제시할 수 있음은 물론 정규 수업에서 지속적으로 관련 내용을 교육할 수 있다.

초등학교 저학년은 예방 교육 차원에 초점을 맞추어 언어문화 개선 교육 프로그램을 구성하고, 초등학교 고학년 이후는 치료 교육 차원에 초점을 두어 언어문화 개선 교육 프로그램을 구성할 필요가 있다. 연구 결과 남학생의 경우 41.5%가 초등학교 저학년 때 욕설을 하기 시작한 반면, 여학생들은 52.4% 초등학교 고학년 때 욕설을 하기 시작하였다. 남학생과 여학생에 따라 차이가 있지만 초등학교 저학년 때 욕설을 사용하기 시작하는 학생의 비중이 23.3~30.8%임을 고려할 때, 초등학교 저학년 때부터 체계적으로 욕설과 관련된 교육이 필요함을 알 수 있다.⁶⁾

어린 시절부터 욕설을 일상어처럼 사용하면 점차 익숙해지면서 계속해

5) 학교와 사회를 강력한 소통의 축으로 하는 일종의 문화적 처방을 만들어 나가야 한다. 학교는 이러한 처방을 생성하는 소통의 발신자로서, 그리고 학교 밖 사회 영역은 욕설 언어 처방의 충실한 수신자 내지는 재발신자로서 역동적인 역할을 해야 한다(박인기, 2012 : 116).

6) 욕설을 처음 사용하게 되는 시기에 대한 조사로는 양명희·강희숙(2011 : 69)을 들 수 있다. 이 연구는 2010년 초, 중, 고등학생 1,260명을 대상으로 욕설 사용 실태에 대해 조사하였는데 욕설을 처음 사용한 시기로 초등학교 고학년으로 응답한 비중이 58.2%로 가장 높았다. 그 다음으로 초등학교 저학년 22.1%, 중학교 1학년 7.8%로 나타났다.

서 분노를 표출할 수 있는 자극적인 욕설을 찾게 된다. 자극적인 욕설은 언어폭력의 도구가 되고 결국 폭행의 불씨로 작용하게 된다. 욕을 배우는 시기인 초등학교 때는 성기나 부모 비하 계열의 욕설들은 그 뜻을 정확히 교육하여 부정적인 인식을 갖게 하는 것이 중요하다([표 29]). 더불어 초등학교 때부터 보다 적극적으로 욕설과 언어폭력에 대해 스스로 연구하고 토론하게 하는 교육이 꼭 필요하다.

[표 29] 욕설 교육을 위한 욕설의 분류

욕설	특징
씨발놈, 씨발년, 씨발 새끼, 쌍놈, 쌍년, 씹새끼	여성 성기 계열
존나, 좆	남성 성기 계열
엄창, 니미, 호로	부모 비하 계열
걸레, 갈보	여성 비하 계열
바보, 병신, 토라이, 지랄, 미친놈, 미친년, 미친 새끼	장애 계열
개새끼, 개 같은 년, 개놈	개 계열
죽을래, 뒤질래, 나가뒤져	생명 협박 계열
꺼져, 닥쳐	행위 명령 계열

교육부는 KBS와 EBS 같은 공영방송과 연계하여 욕설 현상을 다룬 다양한 다큐멘터리를 지속적으로 제작해야 한다. 교육용 다큐멘터리는 우리 사회에 욕설 문제를 지속적으로 제기함과 동시에, 일선 교육 현장에서는 교육 콘텐츠로 활용할 수 있기 때문이다. 교육용 다큐멘터리는 단순한 실태 고발 차원이 아니라 이론을 바탕으로 하여 체계적으로 구성되어 높은 수준을 유지해야 할 것이다. 물론 교과와 연계한 언어문화 개선 프로그램을 다큐멘터리로 제작하는 경우가 가장 큰 효과를 볼 수 있을 것이다.

이미 욕설이 일상화된 중·고등학생은 욕설 사용이 자신의 경쟁력을 얼마나 떨어지게 하는지 인식하게 하고, 자신이 무심코 사용하는 욕설이 폭력의 도구가 될 수 있음을 인식하도록 교육해야 한다. 특히 초·중·고등

학교의 언어문화 개선 교육은 정규 교육과정과 연계하여 체계적으로 진행될 필요가 있다. 초등학교는 학년군 교육과정과 연계하고, 중·고등학교는 다양한 교과와 연계하되 언어활동과 직접 관련이 있는 국어, 사회, 도덕과를 중심으로 중복되지 않으면서 다양한 교육 내용이 체계적으로 지원될 수 있도록 프로그램을 구성할 필요가 있다.

언어문화 개선 교육을 다양화하기 위해서는 여러 학문 분야의 연구 성과를 반영하여 구체적인 교육 내용을 개발할 필요가 있다. 예를 들면 욕설의 어원이나 의미를 교육하여 욕설을 혐오자극으로 인식하게 하여 행동을 수정하는 프로그램을 들 수 있다. 또한 드라마를 활용한 치료 프로그램과 같은 실제적인 활동 중심의 교수 학습 자료 개발이 요구된다. 학생들은 드라마를 활용한 사회극에 참여하면서 억눌린 감정을 표출할 수 있을 뿐 아니라 전에 알지 못했던 새로운 시각에서 통찰을 경험하며 개인의 성장도 도모할 수 있고, 새로운 역할을 시험하거나 이미 하고 있는 역할을 통해 자신의 행동을 실험해 볼 수 있다.⁷⁾ 프로젝트형 인성교육을 실현하기 위해서는 욕설 문화에 대해 성찰하고 연구하는 체험 중심의 실천적 교육 활동을 더욱 권장해야 할 것이다.

7) 드라마의 교육적 적용과 그 효과에 대한 인식은 경험적으로 추론될 뿐 아니라 드라마를 학교 수업에 활용하여 학생들의 개인적인, 사회적인 성장을 유도할 수 있다는 연구에 의해 입증되고 있다. 드라마 프로그램이 학생들의 자아 개념 형성이나 사회적 상호 작용 능력 향상에 도움이 된다는 연구 결과로는 Wright(2006), Jorner, et.al(2011)을 들 수 있다. Wright(2006 : 43)는 오스트리아의 초등학교 123명을 대상으로 10주에 걸쳐 학교와 연계한 드라마 프로그램을 운영한 결과 다양한 역할 적응, 어휘력, 자아 개념 형성에 있어서 성장을 보였다고 밝혔다. Jorner, et. al(2011 : 5)은 핀란드의 초등학교 190명을 대상으로 8개월간에 걸쳐 학교와 연계한 드라마, 역할극 프로그램을 실시하였는데 실험 집단 학생들의 사회적 상호 작용이 증가하고 왕따 현상이 줄어들었다고 보고하였다.

참고문헌

- 국립국어원(1999), <표준국어대사전>, 서울 : 두산동아. The National Institute of the Korean Language (1999), *Basic Korean Dictionary*, Seoul : Dosandong
- 김동연(1999), <국어 비속어 사전>, 서울 : 프리미엄 북스. Kim, D. U. (1999), *Korean Slang Dictionary*, Seoul : Premium Books.
- 김열규(1997), <욕 그 카타르시스의 미학>, 서울 : 사계절. Kim, Y. K. (1999), *Slang Catharsis Aesthetics*, Seoul : SagaeJeol.
- 김정선 외 5인(2011), 청소년 입말에 나타난 비속어 · 유행어 · 은어 사용 실태, <한국언어문학>(한국언어문학회) 77, 285-324. Kim, J. S. et al. (2011), A Study on the Use of Expletives, Buzz-words, Teenage slangs in Adolescents' Spoken Language, *Korean language and literature* 77, 285-324.
- 김평원(2012), 청소년 욕설 문화 개선 교육 프로그램의 효과, <화법연구>(한국화법학회) 20, 9-37. Kim, P. W. (2012), The Effectiveness of Education Program for Swear Word Problem, *Korean Speech Research* 20, 9-37.
- 김평원(2014), 언어폭력지수 개발을 위한 욕설 자극 반응의 측정과 분석, <화법연구>(한국화법학회) 26, 255-287. Kim, P. W. (2014), The Analysis & the Measurement of the Reactions on Adolescents' Swear-Word Stimulation for the Verbal Violence Index, *Korean Speech Research* 26, 255-287.
- 박인기(2012), 욕설언어현상에 대한 교육적 문화적 진단과 대안 모색, <화법연구>(한국화법학회) 20, 101-139. Park, I. G. (2012), Seeking Educational and Cultural Assessment and Countermeasures for A Phenomenon of Abusive Language, *Korean Speech Research* 20, 101-139.
- 양명희 · 강희숙(2011), 초 · 중 · 고 학생들의 욕설 사용 실태와 태도에 대한 연구, <어문학>(한국어문학회) 111, 57-87. Yang, M. H., & H. S. Kang (2011), A Study on the actual conditions of Abusive language used by juveniles and juveniles' attitude towards using abusive language, (*Korean language and literature* 111, 57-87.
- 이선영(2012), 청소년 말문화 개선을 위한 캠페인 유형 분석, <화법연구>(한국화법

- 학회) 20, 205-240. Lee, S. Y. (2012), A Type Analysis on the Improvement of Adolescent Language Use as a Campaign Movement, *Korean Speech Research* 20, 205-240.
- 한국교육과정평가원(2012), 청소년 욕설 문화 개선 프로그램의 메타 분석, 한국교육과정평가원 연구보고 RRI 2012-8. Korea Institute for Curriculum and Evaluation (2012), Meta-analysis of the Programs for Improvement of Adolescent Language KICE Report RRI 2012-8.
- 한국교육개발원(2014), 2014년 제1차 학교폭력 실태조사 분석결과 발표. KEDI(2014), 2014 The 1st presentation of analysis result on school-violence reality survey.
- Bauman & D. A. Rio (2006). Preservice Teacher's Response to Bullying Scenarios : Comparing Physical, Verbal, and Relational Bullying, *Journal of Educational Psychology* 98(1), 219-231.
- Jornen, K., A. I. Konu, S. H. Rankin, & P. Ästet-kurki (2011), An evaluation of a drama program to enhance social relationships and anti-bullying at elementary school : a controlled study, *Health Promotion International* 27(1), 5-14.
- Prochaska, J. O., & C. C. Diclemente (1983), Stages and processes of self-change of smoking : toward an integrative model of change, *Journal of consulting and clinical psychology* 51, 390-395.
- Wang, J., R. J. Iannotti, T. R. Nansel (2009), School Bullying Among Adolescents in the United States : Physical, Verbal, Relational, and Cyber, *Journal of Adolescent health* 45, 368-375.
- Wright, P. R. (2006), Drama education and development of self : Myth or reality? *Social Psychology of Education* 9, 43-65.

[부록] 욕설 사용 실태 조사

※ 다음은 가상 대화 내용입니다. 지문을 보고 질문에 답을 하십시오.

A : 아 ① 씨발, ② 존나 느려.
 B : 지랄이야 ③ 미친 새끼, 지가 기집애 줄 아나 보지? ④ 미친 놈!
 C : 개 ⑤ 씹새끼들야, ⑥ 씨발년야! 이 ⑦ 개새끼야 그 손 안 치워?
 D : 아 엠창, ⑧ 씨발 새끼.
 E : 엠창! 얼굴 ⑨ 좃같아.

【질문 1】 위 가상 대화 내용에서 사용된 각 단어에 대해 어떻게 생각하십니까?

	욕설이므로 누구에게도 사용하지는 안 되는 말이다	욕설이지만 친구들 간에는 사용할 수 있는 말이다.	욕설은 아니지만 불쾌감을 주므로 가급적 사용하지 말아야 하는 말이다.	욕설이 아니므로 사용해도 문제없는 말이다.
① 씨발				
② 존나				
③ 미친 새끼				
④ 미친 놈				
⑤ 씹새끼				
⑥ 씨발년				
⑦ 개새끼				
⑧ 씨발새끼				
⑨ 좃같아				

【질문 2】 가상 대화에 사용된 말 중 ‘씨발’의 원래 뜻이 무엇이라고 생각하십니까?

- 1) 무슨 뜻인지 정확하게 모르겠다.
- 2) 아무 의미 없이 사용하는, 감탄사의 한 종류다.

- 2) 쓰지 말아야겠다고 생각하고 있으나 쓰지 않는 것이 쉽지 않은 것 같다.
- 3) 교육받을 때 뿐 욕설의 뜻을 잘 알지 못한다.
- 4) 생각해본 적 없다.

【질문 14】 욕설 사용을 줄이려면 어떻게 해야 한다고 생각합니까? 해당사항에 표시해 주세요. (복수 응답 가능)

- 1) 학생 스스로 노력해야 한다
- 2) 학교에서 적극적으로 지도해야 한다
- 3) 학교에서 욕설을 사용하는 학생에 대해 제재를 가하거나 강력한 처벌을 해야 한다
- 4) 친구들끼리 욕을 하지 말자고 약속을 정해야 한다
- 5) 어른들이 먼저 솔선수범을 보여야 한다
- 6) 기타 ()

【질문 15】 학생의 성별은 무엇입니까?

- 1) 남성
- 2) 여성

【질문 16】 학생의 현재 학년은 어떻게 됩니까?

- 1) 초등학교 2학년
- 2) 초등학교 3학년
- 3) 초등학교 4학년
- 4) 초등학교 5학년
- 5) 초등학교 6학년
- 6) 중학교 1학년
- 7) 중학교 2학년
- 8) 중학교 3학년
- 9) 고등학교 1학년
- 10) 고등학교 2학년
- 11) 고등학교 3학년
- 12) 대학생

— 설문에 끝까지 응답해주셔서 감사합니다.

The Correcting Efficacy on Swear - word Phenomenon for the School - Violence Prevention by Verbal - Culture Reform Program.

Kim, Pyoung Won · Lee, Sun Young

Teenager's everyday language use has reached a very serious level, so it could be a potential factor of school-violence. In order to solve this problem, we need to evaluate the effect of recent Programs for Improvement of Adolescent Language Use reflectively. Therefore, this study analyzed 'campaigns to improve adolescent abusive language use', which are already in the process of being implemented in 9 leading schools and 27 leading classrooms with the support MEST. Questionnaire items included changes in language awareness, language performance according to environment variables, the progress of existing programs, and activity types. Based on the analysis, this study suggests the following : 1) Lower grade programs should focus on the prevention of abusive language use, higher grade programs should concentrate on treatment or reduction of violent verbal communication. 2) Public Broadcasting like KBS, EBS should make various documentary programs which are related with Improvements in Adolescent Language Use. 3) Programs for Improvements in Adolescent Language Use should have systemical linkages to the regular curriculum of elementary, middle, and high schools.

Key words : adolescent language use, swear-word, Programs for Improvement of Adolescent Language Use, linguistic purification, documentary programs for teenager's language