

# 문학교육과 객관식 평가의 문제\*

김 동 환\*\*

## <차 례>

- I. 문제 제기
- II. 문학교육과 사고력
  1. 교육과정과 문학교육
  2. 사고력 평가와 문학교육
- III. 객관식 평가와 관련된 문제 제기와 그 검토
  1. 평가의 타당성과 적절성
  2. 작품 해석의 속성과 평가
  3. 사고와 지식 범주의 제한 여부
- IV. 맺음말

## I. 문제 제기

문학을 가르치는 입장에서 가장 곤혹스럽게 여기는 문제는 바로 ‘평가’가 아닐까 싶다. 현직 교사들을 대상으로 하는 교육대학원 수업 과정에서 평가와 관련된 과제를 가장 부담스럽게 여기고 있는 상황에서 이 점을 자주 확인하게 된다. 문학작품을 가르칠 때 감성과 논리를 내세우고 경험으로 뒷받침하면 의미 있는 수업을 이끌어내기에 그다지 어려움이 없지만, 평가의 단계에 이르면 많은 어려움에 부딪히게 된다고 한다. 무엇을, 어떤 방식으로 묻고 그에 대한 답변을 어떻게 처리해

\* 본 연구는 2003학년도 한성대학교 인문과학연구원 특별연구비 지원 과제임.

\*\* 한성대학교 한국어문학부 교수

야 올바른 평가가 이루어질 수 있는지에 대해 단언하거나 제안하기란 쉽지 않다는 것이다.

문학 영역의 평가는 현실적으로 큰 비중을 차지하고 있다. 교수 학습의 과정에는 반드시 평가가 수반되어야 한다는 지극히 상식적인 맥락만 고려해도 쉽게 인정할 수 있는 대목이다.<sup>1)</sup> 우선 필수 과목인 ‘국어’ 과목 내에서의 문학 수업의 비중이나, 선택 과목으로서 현행 교과과정 체계 내에서 ‘문학’ 과목이 차지하는 비중을 고려할 때, 국어과 교육과정 및 현장 교육에서 평가의 중핵이 무엇일지 판단하기는 어렵지 않다. 또한 학교 교육에 가장 큰 영향력을 행사하는 대학입학수학능력 시험에서 차지하는 문학의 비중을 가늠해보아도 그러하다.

그러한 비중에 걸맞게 문학교육에서의 평가에 대해 다양하고 심도 있는 논의들이 진행되어 왔다.<sup>2)</sup> 그럼에도 불구하고 여전히 이 문제가 현장 교육은 물론이고 종국적인 단계에서 여전히 쉽게 해결되기 어려운 과제로 남아 있는 이유는 무엇이며 과제를 풀어 나가기 위한 방향은 무엇일지를 논의해 보고자 한다. 이러한 논의는 근원적으로는 문학교육에서 과연 평가가 가능한 것인가, 그리고 만일 평가가 가능하다면 문학 현상을 구성하는 요소들의 고유한 속성을 어떤 방식으로 고려해야 할 것인가 등등의 문제에까지 거슬러 올라가게 될 것이나, 여기서는

1) 7차 교육과정에서는 ‘교육과정의 편성·운영 지침’에서 그 내용을 <1. 기본지침, 2. 지역 및 학교에서의 편성·운영 3. 교육과정의 평가와 질 관리>로 구성하여 표나게 평가의 문제를 제시하고 있다. (교육부, 제7차 교육과정 별책 5 - 국어과 교육과정 (대한교과서, 1998) pp.12-25)

2) 평가와 관련된 주요 논의로는 다음을 들 수 있다.

노명원, 국어과 교육에서의 평가, <국어교육 개선 방안 연구> 서울대 국어교육과, 1990

박영목 외, 교육의 본질 추구를 위한 국어교육 평가 체제 연구(2), 한국교육개발원, 1991

김중신, 문학 교육 과정과 평가의 원리, <문학 교육 과정의 연구와 실천 방향>, 한국국어교육연구회, 1996

박인기, 「문학 교육 과정의 평가」, <문학 영역 교육 과정 내용의 체계화 연구>, 서울대 국어교육연구소, 1996

김종철 외, 문학 영역 평가의 이론과 실제, 서울대 국어교육연구소, 1998

김대행 외, 문학교육원론, 서울대출판부, 2000

본질적인 측면보다는 현상의 측면에 중점을 두어 논의해 보고자 한다.

이 논의를 구상하게 된 구체적인 맥락은 두 가지로 설명할 수 있다. 하나는 현장 교사들과의 수업 경험에서 비롯된 것으로, 문학연구와 문학교육의 상관성을 바탕에 둔 맥락이다. 구체적으로는 과제 수행자들이 제기한 의문 즉, 연구의 관점에서 작품을 접하고 그 결과에 대해 평가하는 일과, 이해와 감상 또는 수용이라는 개념으로 설명해 온 접근 방식과 그 결과에 대해 평가하는 일이 어떻게 다르며, 그 관계를 어떻게 설정해야 할 것인가에 대한 답을 모색하는 과정에서 이루어진 것이다. 다른 하나는 2004학년도 대학수학능력시험과 관련된 맥락이다. 중등교육의 과정적 평가로서 마지막 단계에 속한다고 할 수 있는 수학능력 시험은 우리 교육 현실에서 차지하는 비중을 고려할 때 평가 문항 하나하나가 지니는 의미는 막중하다 할 수 있다. 그런 상황에서 빚어진 현대시 문항에 대한 복수 정답 인정이라는 사태는 문학교육에서의 평가의 문제를 본질적으로 되돌아보게 하는 계기가 되었고 그에 따라 이 논의가 비롯되었다.

문학교육에서의 평가의 문제를 한 편의 글을 통해 탐색해 보는 일은 그 성격상 기대하기 어려운 일이다. 따라서 본 논의에서는 범위를 매우 한정하여 ‘객관식 평가’의 측면만을 다루고자 한다. 앞서 설명한 바와 같이 이 논의를 구상하게 된 맥락에서 보면 학교 현장에서 이루어지는 중심적인 평가 유형이자 대학 입시의 기본 틀인 오지택일형 평가 문항이 가장 실천적인 문제들을 안고 있기 때문이다.

## II. 문학교육과 사고력

### 1. 교육 제도와 문학교육

6차와 7차 교육과정을 통해 제시된 국어과 교육과정 중 문학 영역의 평가에 관한 내용을 살펴보면 그 방향성은 크게 다르지 않다. 우선 그 주요 항목들을 살펴보면 다음과 같다.

<6차 교육과정>

- ⊙ 문학에 대한 일반적 사실의 단순 암기보다는 구체적인 작품의 해석과 감상 능력에 중점을 두어 평가한다.
- ⊙ 문학 작품의 이해 및 감상 평가에서는 서술형, 논술형 등 주로 주관식 평가 방법을 활용하도록 한다.
- ⊙ 전체 평가 계획 속에서 문학 작품 이해의 과정에 대한 평가도 중요한 요소로 고려되어야 한다.
- ⊙ 문학 수업 속에서의 활동 평가는 합리적인 일정한 기준에 의해 누가적으로 기록, 종합되어야 하며, 점수보다는 등급에 의한 평가가 바람직하다.
- ⊙ ‘문학’ 과목의 평가는 인지적 영역과 정의적 영역의 평가가 조화를 이루는 방향을 유지하도록 한다.<sup>3)</sup>

<7차 교육과정>

- ⊙ 작품의 수용과 창작 활동, 문학에 대한 지식과 문학 활동의 원리, 문학 및 문학 문화에 대한 가치와 태도 측면의 평가가 조화를 이루도록 한다.
- ⊙ 양적 평가보다는 질적 평가를 도모하며, 평가 결과를 합리적인 기준에 따라 누가적으로 기록, 종합하도록 한다.
- ⊙ 문학 작품의 수용 활동은 구두 발표나 비평문 쓰기 등을 활용하여 수용의 창의성과 적절성을 평가한다.
- ⊙ 문학 작품의 창작 활동은 창작의 창의성과 진실성을 평가하되, 작품의 구성 요소를 분석적으로 평가하는 데 치우치지 말고 총체적 평가가 이루어지도록 한다. 특히 전문 작가 수준을 요구하는 평가가 이루어지지 않도록 한다.
- ⊙ 문학의 본질과 문학 활동의 원리에 관한 지식은 단순 암기보다 구체적인 작품의 수용과 창작 활동에 적용할 수 있는지의 여부에 중점을 두어 평가한다.
- ⊙ 문학에 대한 태도는 개인적인 가치화와 태도, 문학 문화에 대한 가치화와 태도에 중점을 두어 지도한다.
- ⊙ 지필 평가·관찰 평가·수행 평가, 교사 평가·상호 평가, 과정 평가, 과정평가·결과 평가 등을 골고루 활용하여 통합적으로 평가한다.
- ⊙ 문학 과목 평가의 결과는 학습자의 성취 수준을 판단하고, 교수 학습·방법과 내용을 개선하는데 적절히 활용한다.<sup>4)</sup>

3) 교육부, 「고등학교 국어과 교육과정 해설(대한교과서, 1995)」 pp.390-396

4) 교육부, 「제7차 교육과정 별책 5 - 국어과 교육과정(대한교과서, 1998)」 p.155

이 두 교육과정에서 제시한 내용 항목들은 외적 서술 내용으로 볼 때는 상당히 다른 것으로 판단되지만, 그 차이는 교육과정의 내용 체계가 다른 데서 오는 것이지 큰 틀은 다르지 않다. 즉 구체적인 문학 능력을 대상으로 하되, 일 회가 아닌 여러 번에 걸쳐, 쌍방향을 통한, 주관식 위주의 평가를 권장하고 있다. 그러면서 구체적인 기법에 대해서는 교사의 몫으로 남겨 놓고 있다. 추상적인 목표는 존재하되 구체적인 형상은 배제하고 있는 맥락으로 보아도 크게 잘못된 일은 아닐 것이다.

그러나 이러한 교육과정의 내용은 현실적인 영향력을 갖고 있지 못한 것으로 판단된다. 그 바람직함과는 별도로 대학 입시를 현실적인 목표 지점으로 삼고 나아갈 수밖에 없는 상황에서 평가자들의 선택은 매우 제한적일 수밖에 없기 때문이다. 표현을 달리하자면 교육과정에서 제시된 항목들은 다양한 ‘가능태’들이지 ‘지배적’인 것일 수 없다는 것이다. 오히려 현재의 상황에서는 일 회에 걸친, 일방향을 통한, 객관식 평가가 지배적인 영향력을 행사하고 있다. 이는 당위적인 제도가 현실적인 제도의 힘에 굴복하고 있는 형국이라 볼 수 있다.

당위적인 제도인 교육과정이 구체적인 형상이 결여되어 있는 가능태들을 위주로 짜여진 구조<sup>5)</sup>라면 시험이라는 현실적인 제도는 보다 구체적인 형상을 띠고 있다. 학생부에 반영되는 각종 시험과 수학능력 시험은 서로 밀접한 연관성을 지니면서 하나의 규범들을 만들어내고 있다. 이는 결과를 중시하는 시험들이 지녀야 하는 요소들을 만족시켜 가는

5) 이렇게 판단할 수 있는 근거는 교육과정이 현실적으로는 어떻게 작용하고 있는가에 대한 탐색의 결과이다. 간단한 맥락에서 살펴보더라도 교육과정은 교과서 심의 과정에서는 매우 엄격한 기준 요소로 작용하고 있지만, 현장 교육에서는 직접적인 연관성을 갖지 못하고 있다는 양가성을 발견할 수 있다. 특히 현장 교사들이 교육과정을 수업에 직접 끌어들이지 못한다는 점은 상당히 문제적인데, 이는 교육과정이 학생, 교사, 연구자, 정책 입안자 등을 어떤 식으로 참여시켜야 하는지에 대한 깊이 있는 모색이 이루어지지 않은 상태에서 구안되기 때문으로 판단된다. 구체적인 형상의 결여란 이러한 맥락을 염두에 두고 쓴 것이다. 7차 교육과정을 대상으로 ‘문학 영역 내용 목표의 재구성적 상세화’를 논의한 다음 글도 이와 같은 문제 의식에서 비롯된 것으로 판단된다.

김종철·김중신·정재찬, 『문학 영역 평가의 이론과 실제』, 서울대학교 국어교육연구소, 1998

과정에서 형성된 것이지만 ‘현실성’이라는 성격 때문에 교육과정의 어느 항목보다도 큰 영향력을 지니고 있다. 즉 시험들이 추구하고 있는 방향성에 따라 학교 현장 교육의 틀도 변화한다는 것을 의미한다.

이런 특성에 대해 상당수의 논자들이 ‘입시 위주의 잘못된 교육’, ‘교육을 망치는 입시 제도’ 등의 비판을 하고 있다. 이러한 비판은 정당하기는 하지만 현실적인 대안은 제시되지 않고 있다는 점에서 효용성이 떨어진다. 필자는 오히려 이러한 과정들을 거쳐 한국의 교육 제도가 최적의 시스템을 찾아갈 수 있지 않을까 생각한다. 교육도 문화와 마찬가지로 오랜 기간을 거쳐 서서히 바람직한 모습을 찾아 나갈 때 비로소 우리 사회의 전통으로 확립되면서 생명력을 얻을 수 있을 것으로 판단된다. 현재와 같은 사회 여건에서 입시 제도와 교육 제도가 누구나 만족할 수 있는 수준에서 마련될 수 있을 것으로 보기 어렵다. 한 개인에게 있어 대학 입학이 지나는 의미가 심대하다는 여건을 무시한 발상들은 오히려 과도기를 지속시키는 결과를 가져올 것이다. 그보다는 현실적인 제도의 필요성을 인정하고 그것이 안고 있는 문제들을 단계적으로 개선해 나가려는 노력이 보다 생산적일 것으로 판단된다.<sup>6)</sup>

## 2. 사고력 평가와 문학교육

그렇다면 현재 주류를 이루며 시행되고 있는 객관식 평가는 어떤 구체성을 지니고 있는지를 살펴보자. 이를 위해서는 현행 수학적능력 시험의 평가 요소를 살펴보는 것이 지름길일 것이다.

현재 수학적능력시험의 언어 영역의 평가 대상은 내용 영역과 행동 영역으로 나뉘어 설정되어 있는데, 이 글과 관련되는 것은 행동 영역이다. 올해까지 시행된 수학적능력시험의 행동 영역은 다섯 요소로 구분되어 있으며, 시행 초기에 설정된 각 요소별 구체적인 내용과 2004학년도

6) 필자는 좀더 나아가 현행 입시 제도가 지니고 있는 힘을 이용한 교육방법론을 강구할 필요가 있다는 생각을 지니고 있다. 현실적인 제도가 만들어 낸 여러 틀을 생산적으로 활용하여 교수 학습이 이루어진다면 효과적인 교육이 가능할 것이라고 생각한다. 이 점도 이 논의의 한 출발점을 이루고 있다.

출제계획상의 요소별 지향점을 보면 다음과 같다.

<행동 영역별 내용>7)

가. 어휘력

- ◎ 어휘의 이해와 사용
- ◎ 어휘 용법의 이해와 사용
- ◎ 어법의 이해와 사용

나. 사실적 사고 능력

- ◎ 내용의 사실적 이해와 표현의 능력
- ◎ 구조의 사실적 이해와 표현의 능력

다. 추리·상상적 사고능력

- ◎ 내용의 추리·상상적 사고 능력
- ◎ 과정의 추리·상상적 사고 능력
- ◎ 구조의 추리·상상적 사고 능력

라. 비판적 사고 능력

- ◎ 내적 증거에 따른 비판
- ◎ 외적 증거에 따른 비판

마. 논리적 사고 능력

- ◎ 언어 논리
- ◎ 추론 유형

<출제상의 지향점>8)

- ① 어휘력 : 어휘를 단독으로 제시하여 묻는 문제보다는 문장 속에서 문맥적 의미는 물론 그 절대적 의미도 묻는 문제를 출제함을 원칙으로 하며, 언어 지식 즉 문법과 관련시킬 수 있는 문제를 출제한다.
- ② 사실적 사고 능력 : 단순한 속독보다는 포괄적이고 종합적인 이해에 중점을 두며, 낯설거나 어려운 지문을 정확하게 이해하는 과정을 측정하는 문제를 출제한다.
- ③ 추리·상상적 사고 능력 : 추론이나 상상적 이해를 지향하여 치밀한 분석 능력을 측정하도록 출제하며, 다른 영역에 비해 문항수의 비중을 높인다.

7) 김대행, 국어교과학의 지평, (서울대학교 출판부, 1995) pp.193-199

8) 한국교육과정평가원, 「2004학년도 대학수학능력시험 워크숍 자료」(미출판 자료)

- ④ 비판적 사고 능력 : 문학 작품의 감상이나 글에 대한 독자의 태도, 비판적 이해를 측정하며, 문항수의 비중은 가급적 높인다.
- ⑤ 논리적 사고 능력 : 형식이나 공식의 형태보다는 자연 언어 속에서 논리적 이해 능력을 측정하도록 한다.

이 구성은 상당히 단순하면서도 명쾌한 논리를 지니고 있다. 대학수학능력시험이기 때문에 평가의 중핵을 ‘능력’에 두고, 이 능력의 구체적인 국면을 다시 ‘이해’로 설정한 다음, 이해의 과정을 다섯 범주로 나누어 평가하겠다는 발상이다. 교육과정에 비해 매우 단순한 구조를 보이고 있지만 현장 교육의 입장에서는 접근성이 훨씬 뛰어나다는 점에서 흡입력을 지니고 있을 것으로 판단된다. 그러다 보니 학교에서 시행되는 대부분의 시험들이 이 형태를 취하게 된 것으로 보인다.

물론 학교 현장에서야 당연히 대학 입시라는 제도의 힘에 이끌리게 되기에 그 형태를 수용할 수밖에 없을 것이라는 수동적인 견해도 있다. 그러나 이를 좀더 적극적으로 해석할 필요가 있을 터인데, 수학능력시험이 취하고 있는 구도가 수업의 방향을 설정하는 데 교육과정보다 수월하다는 입장을 인정할 수 있어야 할 것이다. 교육과정이 좀더 구체적으로 방향성과 방법론을 제시하고 현장에서 실천적인 영향력을 가질 수 있도록 구안되어야 할 필요가 여기에 있다.

교육과정에 비해 제도로서의 객관식 평가가 지니는 본질적인 우위는 목표를 구성하는 요소들의 명료함에서 찾아야 할 것이다. 교육과정을 살펴보면 무겁고 폭넓은 개념들이 곳곳에 자리 잡고 있어 연구자들도 그 개념이나 맥락을 파악하기 어려운 대목들이 너무 많다. 그러다 보니 그것을 충실하게 반영해야 할 교과서들도 당연히 학습 목표나 활동이 추상적이고 난해하여 현장 교사들이 수업하는 데 어려움이 많다고들 한다. 이에 비해 객관식 평가의 규범으로 작용하고 있는 수학능력시험은 ‘사고력’이라는 축을 중심으로 체계를 형성하고 있다. 이 같은 체계성은 수학능력시험이라는 근본 취지를 반영하고 평가가 지녀야 할 여러 전제 요소들인 타당성이나 객관성, 신뢰성 등을 확보하기 위한 장치를 마련하는 과정에서 도출된 것으로, 교수-학습의 측면에서 교육과정

이 지니지 못한 접근성과 수월성을 보장해 준다는 점에서 큰 강점으로 작용하고 있다.

따라서 수학능력시험이 때로는 교육과정의 대체재(代體制)로 작용하는 현상도 발생할 수 있다는 점을 부인하기 어렵다. 물론 이러한 현상이 바람직한 것은 아니지만 앞으로 교육과정이나 국어교육을 논하면서 신중하게 고려해야 할 요소임에는 틀림없을 것이다. 교육과정에서는 가급적 배제되는 평가 방식이 현장에서는 가장 많이 활용되고 있다는 것을 일시적인 현상으로 돌리는 것은 이상주의라는 비판을 피해가기 어려운 태도라 판단된다.

그렇다면 이 글에서 문제 삼고자 하는 문학교육과 수학능력시험의 근간인 ‘사고력’은 어떤 관계에서 접합되고 있는가라는 문제를 살펴보아야 할 것이다. 초기에 수학능력시험에 등장하는 모든 텍스트는 각 텍스트들이 지니고 있는 고유한 속성보다는 하나의 현재적인 언어 구조물로서의 속성에 바탕을 둔 접근 대상이었다. 고전 시가가 독립적인 지문으로 설정되지 않은 것도 그 시가들이 현재적이지 않은 언어로 이루어졌기 때문이었다.

그러나 수학능력시험이 언어 능력을 측정하기 위해 다양한 텍스트들을 현재적인 언어 구조물로 보고 그에 걸맞은 접근 방식을 취하는 방향성을 유지하는 데 가장 큰 장벽으로 작용한 것은 문학 작품들이었던 것으로 판단된다. 국어교육의 가장 대표적인 제재이자 독특한 언어 구조물로 인식되어 온 문학 작품을 일반적인 언어 사용 양상의 한 예로 간주하고 사실적·비판적·논리적 사고 능력을 묻는 일에 일반적이 정서가 쉽게 따라 주지 않았기 때문이다. 특히 문학교육의 핵심을 ‘문학성’에 두는 입장에서는 더욱더 수궁하기 어려운 측면이 많았다<sup>9)</sup>.

문학 작품을 지문으로 삼고 있는 문항들이 대부분 추리·상상적 사고력을 묻는 문항으로 분류되고 인식되는 것도 이러한 맥락에서이다.<sup>10)</sup>

9) 이 글이 기반을 두고 있는 문학교육과 관련된 다양한 맥락에 대해서는 다음을 참조할 것.

김대행 외, 「문학교육원론」, 서울대학교 출판부, 2000

문학교육의 주체로서 문학의 수용자이기도 한 학생들이 취해야 할 바람직한 태도들인 창의성, 주체성, 개방성 등을 최소한도나마 포용하기에는 다른 영역보다는 추리·상상적 사고 영역이 가장 근접하기 때문이다. 그러나 문학교육이 지니고 있는 특수성의 측면을 아우르기에는 객관식이라는 방식 자체가 지니고 있는 근본적인 한계가 있어 수험능력시험의 문학 영역에 대한 지속적인 문제 제기들이 이루어져 왔다. 그리고 그 문제 제기들은 점차 문학 문항들의 방향성을 변화시켜 왔고, 최근에는 ‘이해와 감상’ 또는 ‘수용과 창작’이라는 맥락으로 귀결되는 양상을 보이고 있다.

사고력 측정을 근간으로 하는 객관식 시험이 ‘감상, 수용, 창작’ 등의 활동들까지 포괄하는 평가를 수행할 수 있는 문항을 제작하는 일은 고도의 기술적인 접근과 장치를 필요로 한다. 일차적으로 문제 유형은 그러한 필요성에서 개발되고 정착되는 것이며, 평가의 방향성이 달라지면 당연히 유형도 달라진다. 그런데 사교육 시장이 발전하면서 유형 개발의 필요성은 평가의 본래 측면이 아닌 외적인 측면에서 제기되고 전체 구성에도 영향을 미치게 된다. 교육적인 효과나 방향 제시를 위한 유형의 개발보다는 참고서나 모의고사를 피해가기 위한 불가피한 측면에서 만들어내는 경우가 자주 발생하게 된다. 특히 문학 영역에서는 그러한 경향이 더욱 크게 된다.

사고력은 언어 능력을 측정하는 데 적절한 기준 요소가 될 수 있지만 문학 작품을 지문으로 설정하고 그와 관련된 문항을 출제하여 사고력을 측정하는 일에 대해서는 여러 이견이 있어 왔다. 그럼에도 불구하고 시험이 가지는 현실적인 영향력을 고려하여 보다 생산적이고 교육적인 문항을 제작하는 일은 지속되어야 할 것이다. 객관식 문제를 통해 문학능력을 측정하는 일이 바람직스럽지 않다고 하여 문학을 제외한다

---

10) 대학수학능력시험 언어 영역의 60문항을 행동영역으로 분류할 때 추리·상상적 사고에 속하는 유형이 가장 많은 이유도 이 때문이다. 참고로 2003학년도 문항은 다음과 같은 비율로 구성되어 있다.  
 - 어휘력 6(10%), 사실적 사고 9(15%), 추리·상상적 사고 21(35%), 비판적 사고 15(25%), 논리적 사고 9 (15%)

면 국어교육의 전체 국면은 어떻게 될 것인가를 신중하게 검토해 본다면 그 해답은 어렵지 않게 찾을 수 있을 것이다. 그런 맥락에서 다음 장에서는 2004학년도 대학수학능력시험 언어 영역의 문학 17번 문제를 중심으로, 복수 정답 인정이라는 결정이 있기까지 어떤 이의들이 제기되었고 그러한 이의 제기들은 문학교육의 평가와 관련된 어떤 맥락에서 수용할 수 있겠는지를, 이의 제기 내용들에 대한 점검을 통해 살펴보기로 한다.

### III. 객관식 평가와 관련된 문제 제기와 그 검토

우선 문제가 되었던 언어 영역(현대시 제재) 17번 문제를 살펴보자.

-----  
(가) 교향

백 석

나는 북관(北關)에 혼자 앉아 누어서  
어느 이층 ㉠의원(醫員)을 보이었다  
의원은 여래(如來) 같은 상을 하고 관공(關公)의 수염을 드리워서  
먼 옛적 어느 나라 신선 같은데  
새끼손톱 길게 돋은 손을 내어  
묵묵하니 한참 맥을 집드니  
문득 물어 교향이 어데냐 한다  
평안도 정주라는 곳이라 한즉  
그러면 아무개씨 교향이란다  
그러면 아무개씨 아느냐 한즉  
의원은 빙긋이 웃음을 띄고  
막역지간(莫逆之間)이라며 수염을 쓴다  
나는 아버지로 섬기는 이라 한즉  
의원은 또다시 넌즈시 웃고

말없이 팔을 잡아 맥을 보는데  
 손길은 따스하고 부드러워  
 고향도 아버지도 아버지의 친구도 다 있었다

<문제> 17. (가)의 ㉠과 유사한 기능을 하는 것을 <보기>에서 고르면?

그리스 신화에 나오는 영웅 테세우스는 미궁으로 들어가 비밀의 방에 이르고자 한다. 비밀의 방에는 인간을 잡아먹는 괴물 미노타우로스가 있다. 미궁을 통과하는 길은 복잡하게 얽혀 있어 한번 들어가면 길을 잃기 십상이다. 미궁으로 들어가는 문은 누구에게나 보이는 것이 아니다. 들어가고자 하는 사람에게만 존재하고 열리는 문이다. 테세우스는 미궁의 문을 찾아 실 끝을 미궁의 문설주에 묶어 놓은 뒤 자신의 예지와 본능으로 미로를 더듬어 비밀의 방에 이른다. 테세우스는 괴물을 죽인 후 실을 따라 무사히 밖으로 나온다. 이 ‘미궁의 신화’는 문학예술 작품에서 다양하게 변형되어 사용되기도 한다.

- ① 테세우스    ② 미노타우로스    ③ 미궁의 문    ④ 비밀의 방    ⑤ 실

이 문항은 언어 영역에서 읽기-문학-현대시로 이어지는 체계 중에서도 지문과 다섯 문항으로 구성된 세트에 속한다. 이 문항의 정답은 원래 3번으로 설정되었으나, 정답에 대한 이의가 제기되고 그와 관련된 몇 단계를 거쳐 3번과 5번을 모두 답으로 인정하는 복수 정답 결정이 내려진, 수학능력시험 사상 첫 사례에 속한다. 복수 정답을 인정하는 과정에서 수학능력시험 또는 언어 영역, 그 중에서도 문학 영역에 대한 문제 제기들이 있었는데 그것들은 크게 세 가지 정도로 나누어 볼 수 있을 것이다. 그 각각에 대해 검토해 보기로 한다.

### 1. 평가의 타당성과 적절성

문제에 대한 시비가 일면서 우선적으로 제기된 것은 바로 문제의 성립 여부, 즉 평가 문항으로서의 적절성과 타당성의 문제였다. 그 내용을 단순하게 요약, 정리하면 “내적으로 연관성이 없는 시와 신화를 무

리하게 연결짓는 문제를 억지로 만들어 내다보니 타당성과 적절성을 결여한 문제가 되었고 당연히 정답의 설정에도 문제가 있었다.”로 판단된다.

문제의 성립 여부나 타당성에 대한 시비는 종종 있어 왔으나 문학 영역에 대해서는 거의 없었던 것으로 알려져 있다. 물론 정답 시비 제기의 경우에는 문학 영역이 가장 높은 빈도를 기록했다고 한다. 그런 면에서 본다면 17번 문제에 대한 타당성 시비는 한 번쯤 음미해 볼 필요가 있다고 생각된다. 그렇다면 먼저 출제 의도를 확인해 보자. 명시적으로 제시된 것은 없지만 출제자는 대체로 다음 두 근거를 염두에 두었을 가능성이 크다고 판단된다.

첫째, 교육과정에서 제시한 시 교수-학습의 방법론.

앞에서도 언급했지만 수학능력시험은 교육과정이라는 큰 틀 안에서 구상되고 수행되어야 한다는 정책적인 요구 사항을 반영하게 되어 있다. 해마다 문학 영역의 문제들을 검토해 보면 지문을 단위로 한 세트 별로 한 문제 정도는 교과서 및 교육과정과 직접적인 연관성을 갖는 문제들이 출제되고 있음을 확인할 수 있다. 이번 17번 문제도 그러한 맥락을 고려한 것으로 보이는데, 다음 내용이 그와 관련된다.

② 작품의 각 구성 요소들과 전체 작품 구조와의 관계를 이해한다.

이 항목의 목표는 요소와 전체를 동시에 고려하는 연관적 사고가 문학교육에서 중요함을 시사한다. 시의 경우를 예로 들어 보기로 한다. 시의 경우, 율격, 이미지, 은유, 신화(myth, story) 등이 작품을 이루는 요소이다.

… (중략) …

시의 경우라도 작품 안에 또 다른 구조가 반치고 있는 경우에 의미의 충실성이 확보된다. 이러한 구조를 신화(myth)라 한다. 여기서 말하는 신화는 미토스(mythos)로 이해할 수 있는 서사적 골격 또는 신화적 요소를 말한다. 윤동주의 ‘간(肝)’이라는 시는 프로메테우스 신화를 한 요소로 포함하고 있다. 서정주의 ‘신부(新婦)’는 우리 설화를 한 요소로 포함하고 있다<sup>11)</sup>.

11) 교육부, 「고등학교 국어과 교육과정 해설(대한교과서, 1995)」 pp.358-359

둘째, 제도상의 연계성 고려.

이 문제 유형은 한국교육과정평가원이 시행하고 있는 2003학년도 2차 모의평가에서 제시된 적이 있는 문제 유형과 매우 유사하다. 평가원에서는 2002학년도부터 수험생들에게 수험 준비에 필요한 정보 제공 및 자기 점검을 위한 기회 제공이라는 측면에서 본고사와 거의 유사한 과정을 밟아 모의고사를 출제, 시행하고 있다. 그 실시 결과 본고사와 난이도 유지, 유형 공유 등의 측면에서 긍정적인 평가를 받고 있는 것으로 알려져 있다. 따라서 본고사에서는 해당 학년도에 실시된 모의고사와 상당 부분 맥을 같이하는 문제들을 출제하는 것이 수험생들과의 약속 이행이라 판단되기에 많은 참조를 하게 된다. 이 문제 역시 그와 같은 맥락에서 접근할 필요가 있다고 보는데, 모의고사의 해당 문제를 보면 다음과 같다.

43. <보기>의 ㉠-㉣ 중, 서사 전개상 기능이 위 글의 ‘칠복이’와 가장 가까운 것은?

<보 기>

옛날 어느 마을에 한 ㉠아이가 태어났다. 이 아이는 힘이 장사였다. 하지만 그가 장성하자 마을 사람들은 걱정이 생겼다. 예로부터 평민 중에 큰 장사가 나면 나라에 반역을 한다는 말이 있었기 때문이었다. ㉡마을 사람들은 화를 당할 것이 두려워 ㉢청년을 판가에 밀고하였다. ㉣군사들이 몰려왔고, 청년은 순순히 끌려가 죽음을 당했다. 그날 밤 청년 집 우물에서 한 마리 ㉤백마가 하늘로 올라가며 슬픈 소리로 울었다. 이후 마을의 모든 우물이 말라 버렸다. 이에 마을 사람들이 그 원혼을 달래는 재를 지내주자 비로소 물이 다시 고였다. 그 연못을 말샘[馬泉]이라 불렀다.

- ① ㉠                      ② ㉡                      ③ ㉢                      ④ ㉣                      ⑤ ㉤

그렇다면 이 두 근거는 17번 문제의 타당성과 적절성을 확보하는 데 필요한 설득력 있는 기제로 작용하고 있는지 살펴보기로 한다.

우선 첫 번째 경우를 보면 17번 문제는 외적으로는 교육과정과 직접적으로 연관되어 있다는 판단을 하게 한다. 그리고 그 판단은 같은 세

트를 구성하는 다른 문제들의 유형을 고려할 때 설득력을 얻을 수 있다. 현대시 세트를 구성한 다섯 문제를 보면, 제1문제는 지문으로 엮은 시들(백석의 '고향', 김춘수의 '내가 만난 이중섭', 서정주의 '외할머니의 툇마루')의 공통점을 묻는 문제로 그 동안의 관례에 속하며, 제2문제는 제시한 두 작품을 한데 묶어 상호텍스트적인 감상을 다루고 있으며, 제3문제가 앞에 제시한 17번 문항으로 첫 작품에 대한 단독 문제이며, 제4문제는 두 번째 작품을 미술 작품과 연계시켜 이해하는 능력을 묻고 있고, 제5문제는 세 번째 작품의 시어 및 시구의 해석을 다루고 있다. 지문과 문제의 연결 및 배열은 예전의 원칙들과 크게 다르지 않으나 제3, 4문제가 둘 다 다른 텍스트를 가져와 결합시키고 있다는 점에서 중량감이 현저히 증가했다. <보기>로 주어진 텍스트들이 만만치 않은 정보들을 담고 있기 때문이다.

최근에 들어 언어 영역에서 <보기>를 활용하는 문제의 수가 증가하고, <보기>의 정보들도 수험생들에게는 부담으로 작용할 만큼 수준이 높아지고 있는 추세인데, 이는 적정 난이도와 변별도를 유지하고 문제의 유형화를 벗어나기 위한 의도에서 비롯된 현상일 판단된다. <보기>의 정보량의 양과 수준을 조절함으로써 문제의 함량을 정할 수 있기 때문이다. 특히 문학 지문에서 다양하게 활용되어 왔다.

이 문제의 경우에도 제시한 시가 수험생들에게 그리 어렵지 않게 읽힐 수 있는 작품이고 작가 역시 수험생들이 익히 알고 준비해 왔을 것으로 판단되는 만큼, 복합적이고 심도 있는 접근을 유도하기 위한 장치로 <보기>를 활용하고 있다. 문제는 <보기>를 통해 제시한 텍스트의 성격이다. 여러 사람들이 우선적으로 지적하는 비는 '서정 양식과 서사 양식의 부자연스러운 결합'이라는 점이었다. 일반적으로 학생들은 신화는 서사 양식에 속하므로 시와는 거리가 있다고 생각하기 때문에 혼란을 야기할 수 있기에 그러하다는 판단이다. 만일 이 견해들대로 수험생들이 서정 양식과 서사 양식 자체를 연결짓는 것 자체를 혼란스럽게 받아들인다면 문제적이다. 그러나 앞에 적시한 교육과정의 내용을 들여다보면 그리 판단하기는 어려울 것으로 보인다. 교육과정에서는 문학

작품의 이해와 감상 과정에서 작품의 요소와 전체를 연계시키는 연관적 사고의 필요성을 분명하게 제시하고 있으며, 그 한 예로 시에 있어서의 ‘신화’적 요소를 들고 있기 때문이다.

물론 교육과정에서 제시한 맥락은 시의 구조 속에 녹아들어 있는 ‘신화’적인 요소를 의미하고 있기에 다른 차원의 것이라는 반론은 가능하다. 그러나 교육과정의 내용은 일대일 대응이 아닌 확산과 수렴을 통해 재구성되어야 하는 것이라고 보기에 그러한 반론은 그리 타당하지 않은 것으로 생각된다. 또한 시원적으로는 신화와 서정 양식이 분리되지 않는 것이며 인간의 보편적 욕망들의 표현이라는 공통분모를 지니고 있다는 점에서도 두 텍스트의 연관짓기는 유효하다는 판단이다.

다음으로 제도적인 연계성을 고려하면 이 문제는 모의고사와의 상당한 연관을 지니고 있다고 판단된다. 두 문제는 우선 형태상으로도 매우 유사하다. 작품이 주어져 있고 그와 관련된 텍스트로 <보기>를 통해 설화 양식(신화와 민담)을 제시하면서, 두 텍스트를 구성하는 요소들 중 유사한 기능을 하는 것을 찾으라는 문제이다. 따라서 수험생들은 이미 이 유형에 적응한 것으로 보아야 한다는 판단이 가능하다. 또한 시험 시행 후 이 문제에 대한 이의 제기가 없었던 것으로 보아 문제의 의도도 성립되는 것으로 볼 수 있다. 이런 측면에서 모의고사 문제와 연계된 17번 문제는 성립 여부를 판단할 수 있는 한 근거를 확보하고 있다고 볼 수 있다.

물론 이런 반론도 가능하다. 모의고사의 경우 지문이 소설이고 <보기>가 민담이니 그 연관성은 충분하지만, 17번 문제의 경우 서정과 서사의 결합이기에 그 연관성이 여전히 문제될 수 있다는 견해가 제기될 수 있다. 그러나 그러한 견해는 단순한 양식의 측면에서만 연관성의 여부를 찾고 있기 때문에 피상적인 접근이라 할 수 있다. 백석을 비롯한 1930년대 주요 시인들의 작품에서는 ‘이야기성’이 중요한 특성으로 나타나기 때문이다<sup>12)</sup>.

12) 이에 대해서는 다음 참조했음.

이명찬, 「1930년대 한국시의 근대성」, 소명출판, 2000

이 두 근거를 살펴볼 때 17번 문제는 그 성립 근거를 제시하는 데는 별다른 어려움은 없어 보인다. 그럼에도 불구하고 그와 관련된 이견들이 있었던 데는 그 동안 관계자들이 대체로 동의할 수 있는 수준에서 평가에 대한 최소한의 논의와 합의가 이루어지지 않았던 때문이라 판단된다.

학교 교육과 관련된 모든 평가는 분명하게 그 파생 근거를 지니고 있어야 한다고 본다. 이 때 그 근거로 교육과정이 중핵에 놓여 있어야 할 것이다. 그러나 교육과정의 어떤 부분을 어떤 맥락에서 이끌어 들일 것인지에 대해서는 신중한 고려와 판단이 개입되어야 하는 문제이다. 교육과정을 근거로 삼는다고 할 때 그 자구나 문맥을 그대로 가져오는 차원이어야 할 것인지, 아니면 확대 재생산이 가능한 차원인지, 확대가 가능하다면 어느 정도까지 범위가 허용될 것인지 등에 대한 논의가 이루어져야 한다고 판단된다.

그 동안 수험능력시험에서조차 문제의 타당성과 적절성을 판단할 수 있는 기준이나 범주가 명시적으로 마련되지 않고 출제자들의 경험이나 판단에 기대어 출제가 이루어져 왔다고 본다. 최소한의 근거라도 찾는다면 출제 업무 지침상의 '교육과정을 크게 벗어나지 않는 범위 내'라는 구절 정도가 될 것이다. 이러한 관행은 평가의 기본 정신을 위배하는 것이기도 하다. 신뢰성과 예측 가능성이 평가의 또 다른 축이라는 점을 인정한다면 더더욱 그러하다. 특히 모든 수험자들이 인정할 수 있는 평가 문항과 결과를 필요로 하는 객관식 평가에서는 이러한 근거 마련이 무엇보다도 시급하다고 판단된다.

## 2. 작품 해석의 속성과 평가

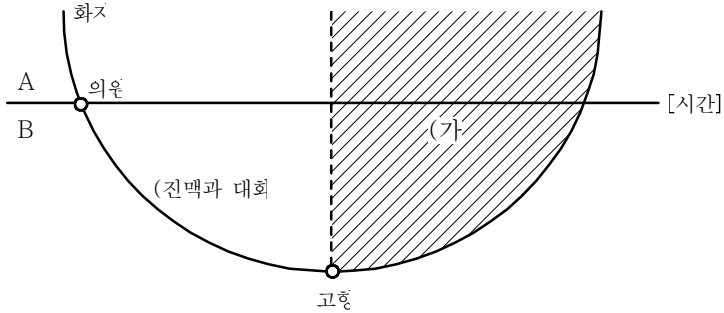
오지택일형의 객관식 문제를 통해 문학 작품의 해석과 관련된 능력을 평가하는 일은 근본적으로 논란의 여지를 안고 있다. 주관식 평가는 해석의 다양성을 최대한의 미덕으로 삼아야 하지만 객관식 평가에 있어 해석의 다양성은 최대의 장애물이 되기 때문이다. 17번 문제에 대한 논란의 핵심도 역시 해석의 문제와 맞닿아 있다.

해석상의 가장 큰 쟁점은 두 부분이다. 하나는 시의 ‘고향’과 신화의 ‘비밀의 방’이 과연 같은 속성을 지닌 것인가 하는 것이고, 다른 하나는 시의 ‘나’와 신화의 ‘테세우스’의 궁극적인 목적이 무엇이나 하는 것이다. 이의를 제기하는 입장에서는 신화의 ‘비밀의 방’은 어둡고 무서운 곳이라는 이미지를 지니고 있기에 ‘고향’의 이미지와 어울리지 않기에 비교 대상이 될 수 없으며, 따라서 ‘테세우스’가 괴물을 죽이고 나와 아테네<보기>에는 나타나지는 않았으나 두루 알려진 신화에는 나오는 내용)로 향하는 과정이 ‘나’가 ‘고향’을 그리워하는 것과 유사하다는 것이다. 그렇게 본다면 ‘나’를 ‘고향’으로 인도하는 ‘의원’과 유사한 기능을 하는 것은 ‘비밀의 방’에서 나와 지향하는 곳으로 갈 수 있게 하는 ‘실’이라는 것이 핵심 주장이다.

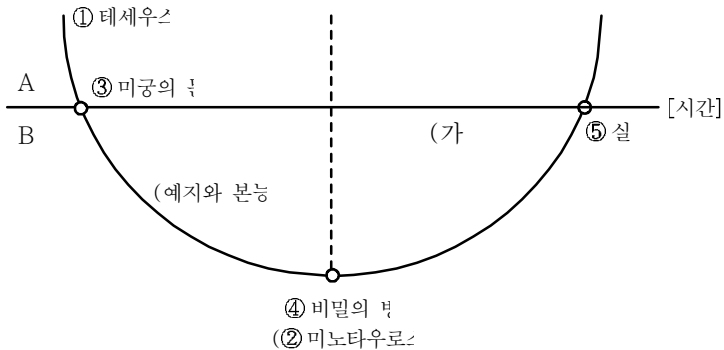
이 해석의 차이는 일차적으로는 문제에 대한 이해가 다른 데서 오는 것으로 보인다. 즉 문제에서 요구하는 ‘유사한 기능’이 어떤 맥락에서의 유사함을 지칭하는 것인지, 비교와 판단의 근거를 어떤 범주 내에서 할 것인지에 대해 서로 다르게 판단하고 있다고 생각된다. 이 점은 객관식 문항을 통해 문학 능력에 대한 평가를 시도할 때 필연적으로 제기될 수 있는 문제이다. 기본적으로 문학 작품은 열린 구조를 지니고 있는 것으로 보고 접근하는 것이 문학교육에서의 일반적인 감각인데, 그 열린 가능성을 객관식 문항을 통해 해결하는 일이 쉽지 않기 때문이다. 그래서 <보기>라는 장치를 두어 그 열림의 정도를 제한하고자 하는 것이다.<sup>13)</sup> 이 문제에서는 <보기>와의 연관을 통해 ‘의원’이라는 시적 요소에 대한 한 해석의 방향을 유도하고 있는 것으로 보인다.

13) 수능 시험에서 <보기>는 다양한 역할 지닌 장치인데 그 중요한 기능으로 추가적인 정보 제공, 접근 방향의 제시, 범위나 맥락의 제한 등을 들 수 있다.

< 시 >



< 신화 >



이 그림은 두 텍스트(시와 신화)를 구조화한 것이다. 17번 문제가 신화적인 요소 즉 이야기성을 토대로 하여 두 텍스트를 연결하고 있기 때문에 이야기의 기본 요소인 시간과 공간을 두 축으로 삼아, 각 요소들의 기능을 염두에 둔 형태론적 측면에서 구조화한 것이다<sup>14)</sup>. 그리고 그렇게 구조화했을 때 각 대응 요소를 찾으려 하는 것이 문제의 일차적인 의도이다. 이 도식이 성립될 수 있다면 '의원'의 기능과 유사한 것은 '미궁의 문'이 될 것이다.

14) 이 도식은 다음을 참조하여 작성한 것임.

프로프(최애리 역), 「민담의 역사적 기원」, 문학과지성사, 1990

이 도식에서 쟁점이 될 수 있다면 바로 위 그림에서 (가)로 표시된 빗금 친 부분이다. 이 부분은 이야기의 요건으로 보면 존재해야 하나 시 구조상으로는 ‘실현되지 않은 부분’이라 할 수 있다.<sup>15)</sup> 즉 독자들이 감상을 통해 채워 넣어야 할 부분이다. 작가는 화자가 고향에 이른 순간에 시상을 정지시켜 독자들로 하여금 화자가 되어 이후의 여정을 수행하도록 한 것이라 보는 것이 적절할 것이다.

백석의 ‘고향’이 문학교육의 측면에서 의미가 크다(출제의 대상으로 삼을 가치가 있다고 평가할 수 있는 이유는 여기에서 찾을 수 있을 것이다. 독자들은 시상으로 주어진 부분까지를 바탕으로 다양한 감상 활동을 할 수 있다. 그림의 뒷부분 (가)부분에 대해서는 자신의 가치관이나 경험, 또는 지식 등을 활용하여 여러 가지 해석을 내놓을 수 있을 것이다. 즉 이 시는 다양한 논의가 가능한 열린 구조를 지닌 작품이기에 학교 수업 시간에 감상 제재로 좋은 시가 되는 것이다. 물론 일차적으로는 시에서 주어진 요소들을 중심으로 정확한 시적 상황을 판단해야 한다. 그래야 의미 있는 문학교육이 되는 것이지, 시에 대해 그저 한번 보고 난 느낌을 자의적으로 말하는 것이 창의적인 교육이 아니다. 전제로 주어진 시적 상황들을 논리적으로 판단한 연후에 거기에 다양한 상상력과 추리력 등을 더해 주체적인 감상을 해 내도록 하는 것이 시교육의 한 방향이라고 생각한다.

그렇지만 객관식 시험에서는 그 감상 부분을 다루기는 현실적으로 매우 어렵다. 그것은 주관식으로나 가능한 것이기 때문이다. 그래서 이 시와 같은 경우에는 구조를 통해 형상화된 부분만을 접근 대상으로 삼게 되는 것이다. 따라서 <보기>로 주어진 신화의 경우에도 도식의 앞부분(‘비밀의 방’에 이르기까지의 과정)에 대해서만 문제 삼는 논리적인 대응력이 필요하다. 이 대응력이 이 문제를 통해 측정하고자 하는 한 주

15) 이와 같은 관점에 대해서는 다음을 참조했음.

최미숙, 「시 텍스트 해석 원리에 관한 연구」, 서울대학교 석사논문, 1993  
 김창원, 「시텍스트의 해석 원리」, 서울대학교 출판부, 1995  
 김정우, 「상호텍스트적 시교육에 관한 연구」, 서울대학교 석사논문, 1998

요 요소이다.

이렇게 볼 때 객관식 문항을 통해 문학 작품의 해석과 관련된 능력을 측정하는 평가는 일단 해석의 열린 가능성이나 창의적인 감상의 보장이라는 두 범주를 다치지 않고 아우르되, 이견의 가능성을 차단해야 한다는 어려운 과제를 해결해야 가능해진다. 이 과제 해결을 위해 수학능력시험에서는 그동안 다양한 장치들이 마련되어 왔고, 별다른 문제없이 진행되어 왔다. 그러나 문학 작품에 대한 관점이나 해석들이 점차 정교해지고 심화되는 단계로 나아가면서 그 어려움은 더욱 커지고 있다. 장치 정도로 해결될 수 있는 수준을 넘어서는 문제들이 제기되었을 때 대응할 수 있는 치밀한 평가 논리가 필요하다고 본다. 그리고 문학 연구와 문학교육이 밀접한 연관성을 지니는 상호보완적인 관계를 형성하지 못할 때 문학 작품을 대상으로 한 객관식 평가는 그 존립 여부가 문제될 것으로 판단된다.

### 3. 사고와 지식 범주의 제한 여부

객관식 문항을 통한 평가에서 자주 문제시되는 또 하나의 문제는 바로 배경 지식의 활용 여부의 문제이다. 즉 사고와 지식의 범주를 제한하지 않고 문제를 풀도록 하느냐, 아니면 주어진 조건 하에서만 사고를 하고 지식을 활용하여 문제를 풀도록 하느냐에 대한 논란이다.

그간 수학능력시험 언어 영역이 10여년을 지속될 수 있었던 것은 몇 가지 전제가 있어 가능하였는데, 그 중 한 전제가 “주어진 조건과 자료(지문 보기 등) 내에서만 해결하라”는 것이다. 교육과정이 독서 리스트를 준다거나 하는 식으로 독서의 범위와 대상을 정해주지 않은 상태에서 무작정 많은 독서량을 요구하는 것은 현실적인 여건상 부적절하므로 지문이나 보기를 관련 정보를 주고 그것을 바탕으로 풀게끔 한다는 취지가 반영된 전제이다. 그러나 그와 관련된 배경 지식이 많으면 유리하게 작용하도록 하는 것은 모든 평가의 기본이다. 다만 그렇지 않은 학생들도 논리력과 사고력을 동원하면 충분히 풀 수 있게 만든다는 전제

일 따름이다. 특정 책을 읽었느냐의 여부에 따라 문제 풀이가 가능할 수 있고 그렇지 않을 수도 있다면 문제지만 관련 지식이 많은 학생이 어떤 측면으로든 유리하게 작용할 수 있다면 그것은 바람직한 것이라 판단된다.

그럼에도 불구하고 이와 관련된 논란들이 많이 있어 왔는데, 17번 문제에 대해서도 이와 같은 맥락에서 중요한 문제 제기가 있었다. 한 연구자는 “<보기> 지문이 ‘원 신화에서 많은 부분을 조작하여 재구성한 것’으로 ‘그리스 신화의 에피소드를 알고 있는 학생들은 자연스럽게 신화의 원전을 떠올리게’ 됨으로써 ‘그것에 근거해서 추론하다 보면 오답을 낼 확률이 그렇지 않은 학생보다 클 것이기에’ 교육적으로 바람직하지 않은 ‘함정이 매복된 문제’”라는 의견을 제시한 바 있다. 이 의견이 설득력이 있게 받아들여질 여지가 있다면 이 문제는 앞에서 설명한 맥락에서 심각한 결함을 안고 있다고 할 수 있다. 그래서 이 부분에 대해 면밀한 검토를 해 본 결과, 이러한 문제 제기에는 사실 관계를 서술하는 과정에서 약간의 착오가 있었던 것으로 보인다. 즉 신화는 원전이 없고 다양한 변이 텍스트가 존재하며 <보기>는 그 중 하나라는 점을 잠시 잊었던 것으로 보인다.

다시 17번 문제를 분석해 보면 이 문제는 그리스 신화에 대해 많이 아는 수험생들이 유리했을 것으로 판단된다. 테세우스 신화를 다룬 텍스트들이 많은데 뒷부분, 즉 미궁에서 나온 이후를 중시하는 텍스트들(아리아드네와의 사랑 문제에 초점을 맞추는 텍스트들)과 앞부분을 중시하는 텍스트들(괴물을 죽이고 더 이상 제물들을 바치지 않아도 되게 만드는 영웅성에 초점을 맞추는 텍스트들) 사이에 존재하는 변이의 양상을 잘 알고 있는 수험생들은 <보기>의 내용으로 혼란을 겪기보다는 선명함을 얻을 수 있었을 것이다. 그래서 여러 논자들이 이의를 제기한 것처럼 “시에서의 ‘고향’은 긍정적인데, 신화에서의 ‘비밀의 방’은 부정적이므로 같은 목표가 될 수 없다”라는 주장은 생각하지 않았을 것이다. 왜냐하면 앞부분을 중시하는 텍스트들에서는 ‘테세우스’가 ‘비밀의 방’이나 ‘괴물’을 전혀 두려워하지 않고 자신의 영웅성을 드날릴 수 있는 기회로 생각하

며 거리낌 없이 찾아 간다는 것을 형상화해 놓았기 때문이다. 따라서 ‘실’은 <고향>의 ‘의원’의 기능을 할 수 없는 것이다.

이렇게 본다면 객관식 평가에서 배경 지식을 활용하면 안 된다거나 문제의 범위를 벗어난 사고를 하는 것은 적절하지 않다는 속설이나 주장은 타당하지 않다고 판단된다. 그러한 주장이 인정된다면 그 문항은 이미 문제로서의 의미를 상실하기 때문이다. 주어진 조건 내에서 문제를 해결하라는 것은 확인되지 않은 정보나 다양한 접근과 해석이 가능한 정보를 동원하여 문제를 풀 때 생길 수 있는 논란을 방지하고 평가의 타당성을 유지하자는 취지일 뿐이다. 다만 문제를 작성하는 과정에서 사실 관계라든가 관련 정보가 잘못되어 전도된 결과가 나타날 개연성이 있는 평가를 지양하려는 노력은 지속되어야 한다. 그리고 차제에 객관식 시험들이 포괄해야 지식이나 사고의 범주를 제시하는 방식에 대해서도 진지한 논의가 이루어졌으면 하는 기대를 해 본다.

#### IV. 맺음말

문학교육에서 객관식 문제를 통해 평가를 수행한다는 것은 매우 어려운 일에 속한다. 그러나 현실적인 필요성은 여전히 존재한다. 그렇다면 이 평가 방식이 내포하고 있는 문제점들을 해결하여 보완해 나가는 일이 보다 생산적이라 판단된다. 그런데 현재의 논의 구조는 그리 충분하게 열려있지 않은 것 같다. 올해 큰 파장을 일으킨 수능능력시험에서의 복수 정답 인정이라는 사태도 이와 무관하지 않다. 객관식 평가의 요건들을 만족시키기 위한 구체적인 논의들이 없이 개인 차원에 가까운 경험과 감각, 논리 등에 기대어 문항이 제작되는 과정은 이러한 사태를 반복할 개연성을 충분히 안고 있다.

우리 사회에서 매우 큰 영향력을 행사하고 있는 수능능력시험의 경우 더더욱 공론의 과정을 통해 평가의 공정성과 타당성 등을 확보해 나가는 작업이 필요하다. 무엇보다도 그동안 관행으로 이어져 온 관련

정보의 비공개 원칙에 변화가 있어야 할 것이다. 관련 정보를 최대한 공개하고 공론의 자리에서 검토되어야 한다. 그러한 과정을 거쳐 평가 문항의 원칙이나 규범들이 마련될 때 신뢰성을 유지할 수 있을 것이다. 이는 객관식 평가가 가져야 할 최소한의 윤리라고 판단한다.

이 논의의 중간 중간에 교육과정과 대학 입시라는 제도적 요소가 서로 대립적인 것으로 설정되어 있다는 오해를 불러일으킬 소지가 있음을 인정한다. 그러나 본고에서는 이를 대립이 아닌 분리의 측면에서 바라봐 주기를 기대하고 있다. 교육과정을 넓게 해석하고 접근하면 대학 입시도 당연히 그에 포함되어야 할 것으로 보는 견해가 있지만 이는 좀더 신중하게 판단해야 할 문제라고 생각된다. 대학 입시를 대학교육의 출발이라고 본다면 중등교육과의 거리를 분명하게 전제하고 있다고 보아야 한다. 다만 매년 수능능력시험에서 교육과정과의 관련성을 유난히 강조하고 나서는 것은 대학 입시가 중등교육과정과 무관하지 않다는 점을 통해 공교육의 기반을 유지할 수 있는 최소한의 조건을 마련하려는 정책적 배려 때문이다. 이러한 배려 요소가 필요하다는 것 자체가 우리 사회의 교육과 관련된 구조의 취약성을 말해 주는 것이기도 하다.

지배적인 영향력을 행사하고 있는 교육제도의 속성을 부정하면서 교육의 바람직한 방향 설정에 대해 논하는 일은 그리 생산적이지 못하다고 생각한다. 많은 논의들이 바람직한 국어교육에 대해 다양하고 의미 있는 방안들을 제시하고 있지만, 정작 입시부터 피생되어 큰 힘을 발휘하고 있는 객관식 평가에 대해서는 피해가고 있는 인상을 주고 있다. 특히 문학교육의 측면에서 더욱 그러한 맥락이 문제시되는데, ‘이해와 감상’이 주된 활동이든 ‘수용과 창작’이 주된 활동이든 간에 연구자들이 설정한 바람직한 문학교육의 설계도에는 객관식 평가가 자리 잡을 여지가 거의 없으나 교육 현실은 객관식 평가에 경도되고 있다는 아이러니를 외면하고 있는 것으로 보인다.

이상적인 방향과는 거리가 멀지만 불가피한 것으로 치부되고 있는, 입시 제도를 통해 학습자 개인에게 가장 구체적인 영향력을 행사하고

있는 현행 객관식 평가는 그 구체적인 영향력만으로도 교육적 탐색의 대상이 되기에 충분하다고 본다. 그럼에도 객관식 평가에 대한 본격적인 논의는 찾아보기 어렵다. 특히 수학능력시험에 대한 접근은 결과 분석을 중심으로 한 평가원 측의 연구 보고서를 제외한 본격적인 연구물이 없다는 점은 교과서 편찬이나 교육과정 편제를 위해서도 바람직스럽지 않다는 판단이 들어 객관식 평가에 대한 접근을 시도해 보았다.

그런 의미에서 본고는 수학능력시험의 문학 문항을 한 예로 들어 몇 가지 문제를 검토해 보았다. 수학능력시험의 문항들은 비록 완성된 형태로 제시되기는 하지만 평가 문항의 완벽성이란 기대하기 어려운 요소라 판단된다. 오히려 완벽성을 추구하기 보다는 다양한 접근 통로를 개발하고 주관식과 같은 다른 평가방식의 장점을 반영할 수 있는 여지를 발전시켜 나가는 일이 필요할 것이다. 따라서 문항들에 대한 다양한 문제 제기들은 어떤 맥락에서 제기되는 것이며 그러한 문제 제기를 가능하게 하는 요인들을 어떤 방식으로 해결해 나갈 것인가에 대한 논의는 문학교육론이 생산적이고 실천적인 방향으로 나아가는 데 한 걸잡이가 될 것이라 생각한다.

#### <참고 문헌>

- 교육부(1995), 『초등학교 국어과 교육과정 해설』, 대한교과서.  
 교육부(1998), 『체7차 교육과정 별책 5-국어과 교육과정』, 대한교과서.  
 김대행(1995), 『국어교육학의 지평』, 서울대학교 출판부.  
 김대행 외(2000), 『문학교육원론』, 서울대출판부.  
 김정우(1998), 「상호텍스트적 시교육에 관한 연구」, 서울대학교 석사논문.  
 김종철 외(1998), 『문학 영역 평가의 이론과 실제』, 서울대학교 국어교육연구소.  
 김중신(1996), 「문학 교육 과정과 평가의 원리」, 『문학 교육 과정의 연구와 실천 방향』, 한국국어교육연구회.  
 김창원(1995), 『시텍스트의 해석 원리』, 서울대학교 출판부.

- 노명완(1990), 「국어과 교육에서의 평가」, 『뚝어교육 개선 방안 연구』, 서울대학교 국어교육과.
- 박영목 외(1991), 『교육의 본질 추구를 위한 국어교육 평가 체제 연구(2)』, 한국교육개발원.
- 박인기(1996), 「문학 교육 과정의 평가」, 『문학 영역 교육 과정 내용의 체계화 연구』, 서울대학교 국어교육연구소.
- 이명찬(2000), 『1930년대 한국시의 근대성』, 소명 출판.
- 최미숙(1993), 「시 텍스트 해석 원리에 관한 연구」, 서울대학교 석사논문.
- 프로프/최애리 역(1990), 『힌담의 역사적 기원』, 문학과지성사.

<초록>

## 문학교육과 객관식 평가의 문제

김 동 환

문학교육에서 객관식 문제를 통해 평가를 수행한다는 것은 매우 어려운 일에 속한다. 그러나 현실적인 필요성은 여전히 존재한다. 그렇다면 이 평가 방식이 내포하고 있는 문제점들을 해결하여 보완해 나가는 일이 보다 생산적이라 판단된다.

이상적인 방향과는 거리가 멀지만 불가피한 것으로 치부되고 있는, 입시 제도를 통해 학습자 개인에게 가장 구체적인 영향력을 행사하고 있는 현행 객관식 평가는 그 구체적인 영향력만으로도 교육적 탐색의 대상이 되기에 충분하다고 본다. 그럼에도 객관식 평가에 대한 본격적인 논의는 찾아보기 어렵다.

그런 의미에서 본고는 수학능력시험의 문학 문항을 한 예로 들어 몇 가지 문제를 검토해 보았다. 수학능력시험의 문항들은 비록 완성된 형태로 제시되기는 하지만 평가 문항의 완벽성이란 기대하기 어려운 요소라 판단된다. 오히려 완벽성을 추구하기 보다는 다양한 접근 통로를 개발하고 주관식과 같은 다른 평가 방식의 장점을 반영할 수 있는 여지를 발전시켜 나가는 일이 필요할 것이다.

수능을 중심으로 한 객관식 문항들에 대한 다양한 문제 제기들을 문항의 타당성과 적절성, 작품 해석의 문제, 배경 지식의 작용 여부의 세 가지로 나누어 살펴보았다. 탐색의 결과 가능한 정보를 모두 공개하여 그것을 바탕으로 한 공적인 논의가 있어야 하며, 평가 문항의 신뢰성과 예측가능성을 확보할 수 있는 논리적인 근거 마련이 무엇보다도 시급하며, 문학연구와 문학교육이 밀접한 연관성을 지니는 상호보완적인 관계를 형성해야 하고, 객관식 시험들이 포괄해야 지식이나 사고의 범주

를 제시하는 방식이 필요하다는 의견을 개진하였다.

객관식 평가에 관련된 이의들은 어떤 맥락에서 제기되는 것이며 그러한 이의제기를 가능하게 하는 요인들을 어떤 방식으로 해결해 나갈 것인가에 대한 논의는 문학교육론이 생산적이고 실천적인 방향으로 나아가는데 한 길잡이가 될 것이라 생각한다.

**【핵심어】** 객관식 평가, 지배적 영향력, 대학수학능력시험, 사고력, 타당성, 적절성, 열린 해석, 정보 공개

<Abstract>

## **The issues of the objective evaluation method in literary education**

**Kim, Dong-whan**

This essay deals with the matter of evaluation method in a process of literary education.

In this essay, the focus is on the objective evaluation method among the many types of evaluation method.

The national curriculum for literary education recommends subjective evaluation method that is able to evaluate originality, pertinentness, truth. But in the reality of our education system, the objective evaluation method is dominantly influential method.

The most influential evaluation method, the national scholastic achievement examination for the college entrance, evaluates the thinking ability. But many objections are raised on against the literary problem derived from the basic limitation of the objective evaluation method for literary education. The issues are concerned with the validity and pertinentness of problems, the openness of literary interpretation, the use of previous knowledge.

To solve the problems, the deep and joint researches in evaluation method are needed. For the successful researches, the public offering of accurate information about the national scholastic achievement examination for the college entrance. Through the researches, the foundation of problems with the faith and the possibility of prediction is prepared.

**【key words】** objective evaluation method, the validity and pertinence of problems, the openness of literary interpretation, the use of previous knowledge, the public offering of accurate information